

# いじめ防止のための道德教育の創造

—総合単元的な道德学習によって—

竹 田 敏 彦

Creation of Moral Education to Prevent Bullying:  
Through Comprehensive Unit Moral Learning

Toshihiko TAKEDA

現代心理学科, 心理学部,  
安田女子大学

## 要 旨

いじめを未然に防止するためには、日々の教育活動においていじめをしない・させない教育の充実が不可欠である。そのためには、すべての教育活動を通じて行う道德教育やその要となる道德科の取組が重要である。本研究は、「いじめ防止のための道德教育」の視点を、各教科等との有機的な関連を図って展開する「総合単元的な道德学習」に求めた。研究の成果は、「総合単元的な道德学習」がいじめを克服することにおいて効果的であることを理論的・実践的に示したことである。

キーワード：いじめ防止、いじめの4層構造、総合単元的な道德学習、ミュージカル教育

## 1 は じ め に

いじめ研究の世界的な動向は、フィンランドの「KiVaプログラム」（フィンランドのいじめ対策公式プログラム。いじめ防止プログラム。目的：傍観者がいじめを目撃した時に被害者を助ける行動を起こせるようになること。内容：KiVaレッスン、KiVaゲーム、KiVaチーム。）に見られるように、「傍観者を仲裁者に変える」ことにある。しかし、日本の場合は傍観者が学年が進むにつれて拡大傾向にあることが報告されている<sup>1)</sup>。

森田（1986）ら<sup>2)</sup>によって、いじめには4層構造〔①いじめる生徒（加害者：執筆者が付記）、②観衆（はやしたてたり、おもしろがったりして見ている）、③傍観者（見て見ない振りをする）、④いじめられる生徒〔被害者：執筆者が付記〕がみられることが明らかにされた。いじめの持続や拡大には、いじめる児童生徒（加害者）といじめられる児童生徒（被害者）以外の「観衆」や「傍観者」の立場にいる児童生徒が大きく影響している。「観衆」はいじめを積極的に是認し、「傍観者」はいじめを暗黙的に支持し、いじめを促進する役割を担っているといえる。

池島（2007）は、このいじめの構造をわかりやすく概略図化<sup>3)</sup>することによって、「（いじめ）

是認の体系」にある「観衆」と「(いじめ) 黙認の体系」にある「傍観者」が「いじめの強化」につながることで、「傍観者」からの変容が期待される「仲裁者」が「いじめの抑止」の機能を果たすことを明確にしている。また、「対人不安と緊張の体系」(集団からの逃避)が、「(いじめ) 黙認の体系」にある「傍観者」を「(いじめ) 是認の体系」にある「観衆」へと導き、いじめの強化が図られることになることや、ピア・プレッシャー(仲間からの同調圧力、仲間との相互監視で生じる同調圧力)に敏感な「傍観者」層が広がり、仲裁者が減少することを捉えている。

ピア・プレッシャーに敏感な傍観者層の広がりは何としてでも阻止しなければならない。彼らの対人不安と緊張を和らげること、集団から逃避しないことを大切にする必要がある。そのためには、個々の児童生徒の勇気や正義感のみに頼るのではなく、不正に立ち向かう集団としての力を結集するべく、加害者や観衆を上回る数的に有利な擁護者や仲裁者となっていく、傍観者の条件や環境を整えることが求められる。

そのためには、組織的な取組(チーム学校としての取組)が可能になるような、具体的な指導の手立てが欠かせない。その核となる取組として、道徳科を道徳教育の要とし、各教科等との有機的な関連を図って展開する「総合単元的な道徳学習」が効果的である。

## 2 目 的

本研究の目的は、いじめ防止のための道徳教育の視点を、道徳科を道徳教育の要として各教科等横断的・総合的な教育活動を展開する「総合単元的な道徳学習」に求め、いじめを克服するための構想を提示することにある。具体的には、いじめの実態を明らかにし、その克服のために「総合単元的な道徳学習」の要として位置づけた「ミュージカル教育」(執筆者が公立中学校の校長として取り組んだ教育。中学校1年生全員、教職員、保護者及び地域の皆様の参画による「郷土の伝統文化」をベースにしたミュージカル。各教科等横断的・総合的な学習。)によって、いじめ防止が可能になることを示したことである。

## 3 方 法

本研究の目的を達成するための方法は次のとおりである。

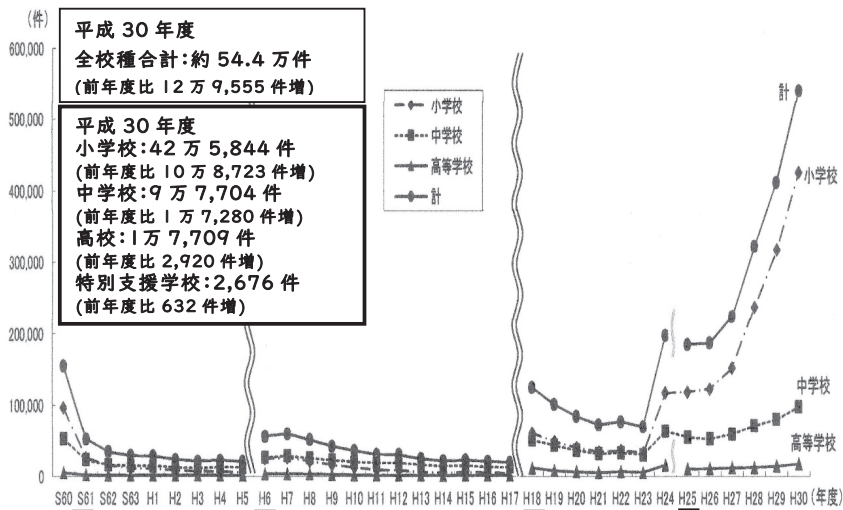
- ① いじめの実態を文部科学省(2019.10.17)『児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について』に基づいて明確にする。
- ② いじめ防止の視点を、道徳科を道徳教育の要として各教科等横断的・総合的な教育活動を展開する「総合単元的な道徳学習」に求め、その効果的な実践例を示す。
- ③ ②で示した「総合単元的な道徳学習」の効果的な実践例において中核、として位置づけた「ミュージカル教育」がいじめ防止の取組として果たす役割を明確にする。

## 4 内 容

### (1) いじめの実態

#### ① いじめの認知(発生)件数の推移(国公立)

文部科学省が発表した「いじめの認知(発生)件数の推移(国公立)」を基に作成したものが図1である<sup>4)</sup>。



いじめの定義の変容（図 1 の下線部の年度）によっていじめの認知（発生）件数が次第に右肩上がりになっていることがわかる。とりわけ、平成25年度以降のいじめの認知（発生）件数が大幅に右肩上がりになっているのが目を引く。

1986（昭和61）年度から2006（平成18）年度への定義の変容は、「身体的・心理的な攻撃を継続的に加え」が、「心理的・物理的な攻撃を受けた」となり、継続的に行われなような攻撃についてもいじめとして認知することが可能になった。また、「深刻な苦痛」が「精神的な苦痛」に変化し、深刻な苦痛ではなくても、何らかの精神的な苦痛があれば、いじめとして認知することが可能になった。さらに、2006（平成18）年度から2013（平成25）年度への変容は、「心理的・物理的な攻撃」が「心理的又は物理的な影響」となり、「精神的な苦痛」が「心身の苦痛」となっており、心理的・物理的な影響や苦痛については広くいじめとして認知することが可能になった。このことから、2013（平成25）年9月施行のいじめ防止対策推進法第2条にいういじめの定義が、いじめを認知しやすい定義であることがわかる。平成25年度以降のいじめの認知（発生）件数の上昇がそのことをよく物語っている。

## ② いじめの発見のきっかけの推移（国公立）

文部科学省が発表した「いじめの発見のきっかけの推移（国公立）」を基に作成したものが図2である<sup>5)</sup>。

「アンケート調査」による発見の割合が最も高く、「学級担任」や「養護教諭」、「その他の教職員」の割合が極めて低いことがわかる。また、アンケート調査に比して、「本人を除く児童生徒からの情報」の割合もわずか3.5%と低く、「傍観者」の割合が高いことが窺われる。

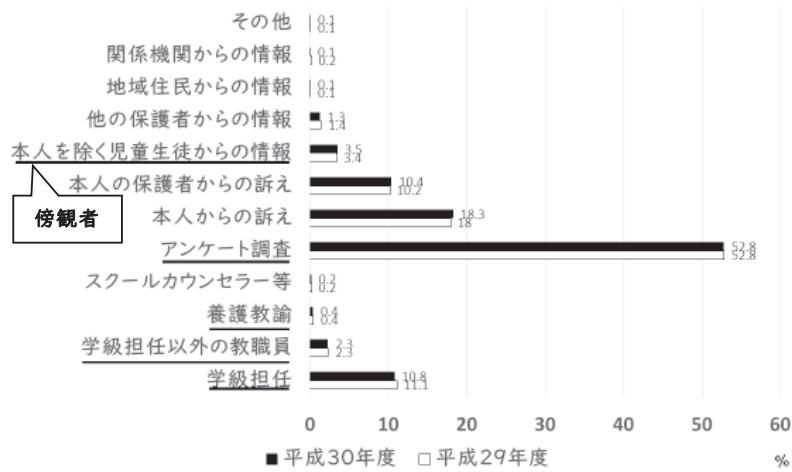


図2 いじめの発見のきっかけの推移（国公立）

## ③ いじめられた児童生徒の相談の状況の推移（国公立）

文部科学省が発表した「いじめられた児童生徒の相談の状況の推移（国公立）」を基に作成したものが図3である<sup>6)</sup>。

「学級担任」に相談する割合が最も高く、「養護教諭」、「その他の教職員」の割合が極めて低いことがわかる。しかし、いじめ事案の多くが、「学級担任」に相談しても、いじめ防止及びいじめ解決に結びついていないという現実が多々見られる。（このことはマスメディアでも取り上げられている。）また、「友人」に相談する割合もわずか6.9%と低く、ここにおいても傍観者の割合が高いことが窺われる。

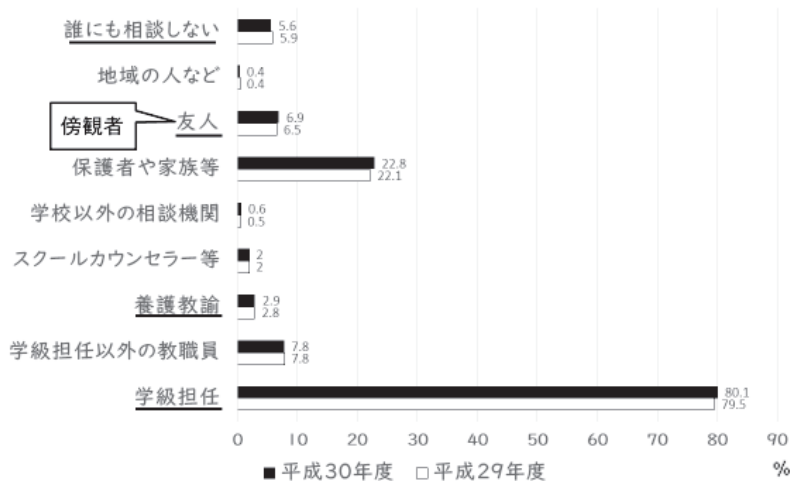


図3 いじめられた児童生徒の相談の状況の推移（国公立）

## ④ いじめの態様の推移（国公立）

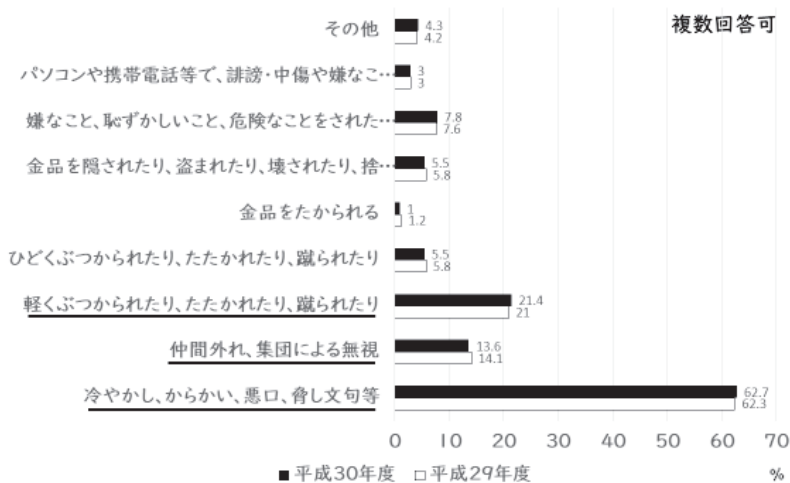


図4 いじめの態様の推移（国公立）

文部科学省が発表した「いじめの態様の推移（国公立）」を基に作成したものが図4である<sup>7)</sup>。「冷やかしの、からかい、悪口、脅し文句等」の割合が最も高く、「軽くぶつかられたり、たたかれたり、蹴られたり」、「仲間外れ、集団による無視」へと続く。いずれも陰湿的であり、暴力的である。

平成28年度教育改革国際シンポジウム報告書<sup>8)</sup>は、「小6→中1において、“仲間はずれ、無視、陰口”の加害を何度も繰り返すのは、スウェーデンでは一部の特別な子供、日本では幅広い子供」「中2→中3において、“軽くぶつける・叩く・蹴る”の加害を繰り返すのは、スウェーデンでは幅広い子供、日本ではやや特別な子供」であることを指摘している。

日本で多い仲間はずれ、スウェーデンで多い軽い暴力は、日常的にみられる行為といえそうである。多くは、自然に終息するが、まれにエスカレートしたり、こじれたりしたときに深刻ないじめ、時には自殺や不登校に至るといわれている。

## (2) いじめ防止と「総合単元的な道徳学習」の関連の意義

上記の（1）（いじめの実態）から次のことがわかる。

- いじめの定義の変容によっていじめの認知（発生）件数が大幅に異なっている。2013（平成25）年9月施行のいじめ防止対策推進法第2条（いじめの定義）による調査から、いじめの認知（発生）件数が異常なまでに高まっている。
- いじめ発見のきっかけとして、「学級担任」や「養護教諭」、「その他の教職員」による割合が極めて低い。「アンケート調査」に頼らなければいじめを発見することができていない。
- 「本人（いじめ被害者）を除く児童生徒からの情報」の割合が極めて低い。（いじめ被害者が）「友人」に相談する割合も極めて低い。このことから傍観者の割合が高いことが窺われる。
- （いじめ被害者が）「学級担任」に相談してもいじめ防止及びいじめ解決に結びついていない。
- いじめの態様が「冷やかしの、からかい、悪口、脅し文句等」「軽くぶつかられたり、たたかれ

たり、蹴られたり」、「仲間外れ、集団による無視」の割合が高い。

これらは学校教育の機能が果たせていない結果といわざるを得ない。このような実態を放置している限り、いじめはなくなる。いじめの認知（発生）件数を上げることにふさわしい「いじめの定義」が設定されたとしても、学校（教師）が適切な教育を施さない限り、いじめをなくすることはできない。チーム学校としてのいじめ防止の取組が重要なのである。執筆者はその方略を「総合単元的な道徳学習」に求めた。

### ① 総合単元的な道徳学習とは

総合単元的な道徳学習とは、道徳科を要とした各教科等（各教科・特別活動・総合的な学習の時間など）の有機的な関連による各教科等横断的・総合的な学習をいう。このような学習を通して、傍観者を仲裁者に変える教育を展開することが求められる。図5（執筆者が作成）は、いじめ防止を意図した「総合単元的な道徳学習の構想」である。この構想は執筆者が公立中学校校長のときに作成したものである。校訓の「響き合う」ことを各教科等を有機的に関連させることにおいて追究することを通して、いじめのない学級・学校を創造しようとした。

### ② いじめの克服と総合単元的な道徳学習<sup>9)</sup>

いじめが行われる場は、いじめの加害者といじめの被害者だけでなく、いじめの「中心者」（主たる加害者）、彼らと一緒にになっていじめる「加担者」（従たる加害者）、いじめを見て笑ったり囃し立てたりする「強化者」（観衆）、いじめの場面にかかわろうとしない「傍観者」、被害者の側に立つ「擁護者」（仲裁者）が想定される。いじめ問題は、加害者と被害者の関係だけで捉えられるものではない。加害者を取り巻く「加担者」（従たる加害者）、「強化者」（観衆）、「傍観

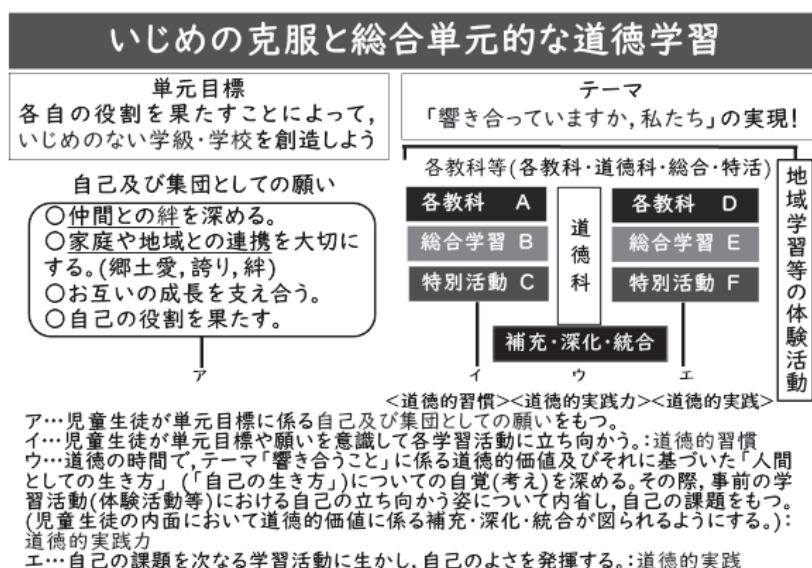


図5 総合単元的な道徳学習の構想



者」の立ち位置や被害者からの距離感がいじめの深刻さに大きく影響することになる。加害者寄りの「強化者」(観衆)、「傍観者」を「擁護者」や「仲裁者」に変えることが求められる。そのポイントを握っているのが圧倒的多数の傍観者である。傍観者が単独で「加害者」や「加担者」「強化者」(観衆)に立ち向かうのではなく、「傍観者」が結束して集団として被害者に寄り添い、いじめに立ち向かうことができれば、いじめの側は数的不利に陥り、いじめによって威圧する術と価値を失うことになる。

図6(執筆者が作成)は「総合単元的な道德学習の構想図」である。この構想図は、道德科を道德教育の要とし、その前後に各教科等(各教科・特別活動・総合的な学習の時間など)を有機的に関連させる、「カリキュラム・マネジメント」を意図したものである。

総合単元的な道德学習の要となる道德科の授業とその前後において有機的な関連を図る各教科等とのコラボレーションは、相互尊重などの話題から始まり、集団でのコミュニケーション、同調圧力などの話題を経て、いじめのメカニズムや結果について学ぶことになる。このような総合単元的な道德学習を積み重ねていく中で、いじめを克服する環境が次第に形成されることになる。

執筆者は、総合単元的な道德学習において「ミュージカル教育」を試みた。この取組がいじめを克服するための効果的な方略であることを確信している。そのポイントは、総合的な学習の時間で取り組むミュージカル創作活動と各教科(道德科を含む)、特別活動との接続にある。すなわち、「体験の経験化」(体験の知的加工によって体験の意味・意義を捉えること)である。

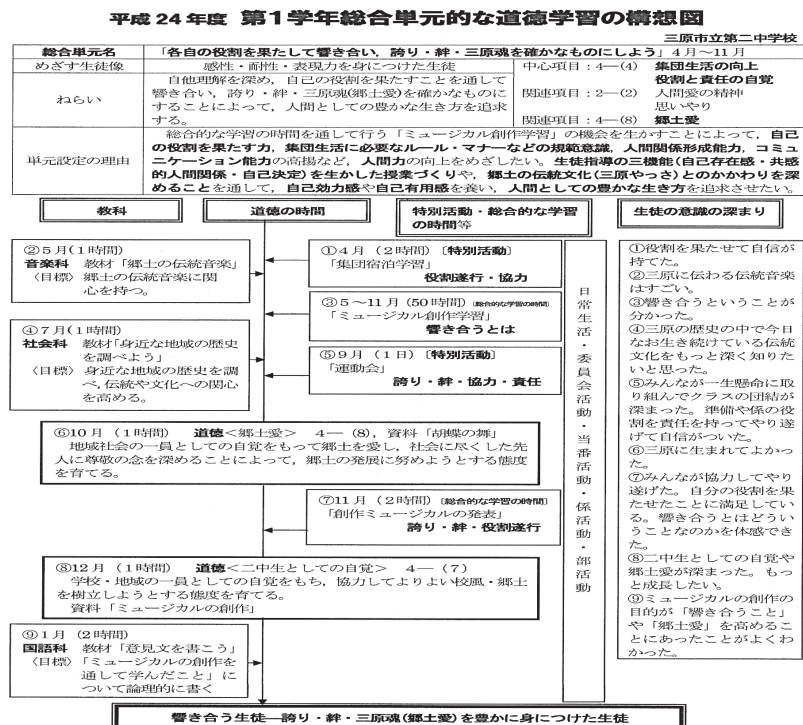


図6 総合単元的な道德学習の構想図

### (3) ミュージカル教育によるいじめ克服の構想

次に示すものは執筆者が公立中学校長として取り組んだ「ミュージカル創作の記録」<sup>10)</sup>である。

「今日、教育を語るとき、「絆」は欠かせないキーワードとなっている。平成23年3月11日、記憶に止め今後に生かすべき東日本大震災の教訓、人や地域の絆をよりどころとする被災地発の教育モデルはすべての学校、地域において共有されなければならない。」このことは、中国新聞社論説委員の石丸賢氏が、広島県三原市立第二中学校の創作ミュージカルを取材し、2011年（平成23年）9月4日付の朝刊（p.24「解説・評論」）で述べたものであり、「無縁化するコミュニティ、子どもの心をつかみあぐねる学校や家庭〔中略〕。すさむ現実、誰もが焦る。」ことへの教訓である。

石丸氏の論説は続く。「総合芸術の一つに数えられるミュージカル。芝居に歌、ダンスで舞台を盛り上げる。照明や効果音、道具作りに加えて宣伝のチラシ作りなど、どの生徒にも「一人一役」の出番と責任を用意する。連帯感を醸すための種まきのだろう。」「演じ手は地域からも募っている。昨年の公演に感激し、ことしはPTA会長や民生児童委員も出演する。名前さえ知らなかった生徒と待ち時間におしゃべりが弾む住民たち。「地域で出会えばつい笑顔になる」と互いに感想が出るのは、心の糸がつながりだした証にみえる。」「脚本と配役、音楽にステージ。すべてがそろったとき、ミュージカルの幕は開く。その舞台をコミュニティに、配役を住民に置き換えて考えられないか、と思う。」「含蓄に富むミュージカル教育の手法は、地域づくりにも十分応用できそうな気がする。」

この石丸氏の論説は、執筆者が主宰したミュージカルを、「絆を生む舞台の一体感」と題し、ミュージカル教育として紹介されたものである。執筆者の思いを実に的確に表現している。

このミュージカル教育は学校・家庭・地域社会が一体となって取り組むいじめ防止対策としても効果的であった。その根拠は、小学校6年生の時に学級崩壊を経験した児童が、中学校1年で行ったミュージカル教育によって、個人として、集団として大きく成長したことにある。それは、ミュージカル教育が、生徒同士の絆や保護者及び地域の皆様との交流を深めることによって、集団の質を高めることに成功した結果である。

#### ① ミュージカル創作の構想と道徳教育<sup>11)</sup>

ミュージカル創作の構想は、中1ギャップの解消や校訓「響き合う二中っ子」の実現を図るべく、「個性の伸長」「人間愛」「人格の尊重」「感謝」「社会連帯」「役割と責任の自覚」「集団生活の向上」「集団の一員としての自覚」「愛校心」「郷土愛」を培うための道徳教育の推進にある。ミュージカル創作のメンバーは、一年生全員と教員、保護者、市民（三原やっさ振興協議会の指導員を含む）、そしてプロの脚本家・演出家・声楽家である。このミュージカルは、既成の脚本・演出によってその完成度を高めるものではない。脚本は、プロの脚本家に依頼して、「三原やっさ」の450年の歴史（小早川隆景の三原城の築城祝いとして三原の民衆が踊った「やっさ踊り」）とその当時の民話をベースに、「誇り」「絆」「正義」「誠実」「思いやり」をもって生き抜くことの大切さを描いたものである。そして、プロの演出家による、4月から11月までの8ヶ月にわたる熱き創作のプロセスが続く。このプロセスを経て、生徒たちは最高の舞台（ポポロ<三原市芸



術文化センター>)に立つ。そして輝く。舞台の表と裏、すべての構成員が主役である。

## ② ミュージカル創作のねらい・目的・意義・効果<sup>12)</sup>

このミュージカルは、生徒に校訓の精神ともいえる「響き合うとはどういうことなのか」を早い段階で感得させるねらいがある。そのためには、総合的な学習の時間で創作するミュージカルと道德科の接続が不可欠である。ミュージカル創作の目的は二つある。一つは創作のメンバーである生徒・教員、保護者・市民、脚本家・演出家・声楽家が創作過程での相互作用（対話）を通して「響き合う」こと、今一つは生徒が三原市の伝統文化とのかかわりを深め、その後継者としての自覚を高める（「郷土愛」を育む）ことである。ミュージカルは音声表現、言語表現、身体表現を必要とする総合的な芸術である。生徒はそれぞれの役割（キャスト・合唱・舞台美術・大道具・小道具・衣装・音響・映像・照明・広報・ダンス・和楽器・オーケストラ・舞台助監督等）を自覚し、各教科等で習得した知識・技能を活用・探究することを通して、完成をめざす。ミュージカル創作の意義は、生徒が仲間や大人（演出家、キャスト<保護者・市民>、三原やっさ振興協議会の指導員、教員など）と切磋琢磨し合うことによって、道徳性・感性・社会力・コミュニケーション力・論理力（論理的な思考力・判断力・表現力）を身につけることにある。

生徒は、大人（教師、保護者、地域住民等の市民）との接点をもつことによって成長する。大



図7 ミュージカル「響き合う“やっさ”の青春」：民話の場面



図8 ミュージカル「響き合う“やっさ”の青春」：カーテンコール

人も学校に入って生徒理解や学校理解を図ることになる。このように生徒と大人の相互作用を通して、生徒も、教師も、保護者も、市民も道德性を高めることが可能になる。このようにして成立した学校文化は、「いじめ」を否定する文化として機能することになる。

ミュージカル教育はまさにこのことを狙った各教科等横断的・総合的な学習であり、学校・家庭・地域が一体となったチーム学校としての取組なのである。図7はミュージカル「響き合う“やっさ”の青春」(PartⅢ～栄光のトロフィー) <2012年>の民話の場面(「里の者たちを苦しめる者は容赦しない」と語る小早川隆景。戦の中、動物会議で結束を誓い、身を守ろうとする狼・フクロウ・狐たち。)、図8はミュージカル「響き合う“やっさ”の青春」(PartⅢ～栄光のトロフィー) <2012年>のカーテンコールの場面である。三原市芸術文化センター「ボポロ」に集った三原市民約800名の前ですべてのキャストとスタッフが輝いた。

## 5. お わ り に

いじめはなぜなくなるのか。被害者を取り巻く加害者、観衆、傍観者のいじめの4層構造のうち、圧倒的多数を占めるのは傍観者である。傍観者が被害者に寄り添ったり、加害者や観衆から被害者を守ったりすることは、被害者にとって心強いことであり、加害者や観衆にプレッシャーを与えることである。それは、傍観者が擁護者、仲裁者になった姿でもある。児童生徒の「いじめを許さない」とする結束の輪、集団の力は、偶然にして生み出されるものではない。教育の力が必要なのである。各教科等横断的・総合的な学習:「総合単元的な道德学習」の充実がいっそう求められる。

## 注・引用文献

1. 国立教育政策研究所・文部科学省〔編〕(2005)『平成17年度教育改革国際シンポジウム「子どもを問題行動に向かわせないために～いじめに関する追跡調査と国際比較を踏まえて～」報告書』金沢市教育委員会が実施した「いじめアンケート」(2016年10月)
2. 森田洋司、清永賢二(1994)『いじめ 教室の病』金子書房 pp.48-50
3. 池島徳大〔監修〕(2007)「いじめ問題解決への教育的支援」『奈良教育大学いじめ問題プロジェクト(代表:重松敬一)』
4. 文部科学省(2019.10.17)「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について」を基に執筆者が図式化
5. 文部科学省(2019.10.17)「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について」を基に執筆者が図式化
6. 文部科学省(2019.10.17)「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について」を基に執筆者が図式化
7. 文部科学省(2019.10.17)「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について」を基に執筆者が図式化
8. 平成28年度教育改革国際シンポジウム報告書(2017)「いじめを生まない学校づくり」国立教育政策研究所 p.29
9. 竹田敏彦〔監修・編〕(2020)『いじめはなぜなくなるのか』ナカニシヤ出版 pp.106-109
10. 上掲書(9.) pp.114-115
11. 上掲書(9.) p.115
12. 上掲書(9.) pp.115-116

参考文献

- 戸田雄一（2013）「欧州の予防教育」山崎勝之・戸田有一・渡辺弥生〔編著〕『世界の学校予防教育』金子書房 pp.168-181
- 竹田敏彦〔編著〕（2016）『なぜ学校での体罰はなくなるのかー教育倫理的アプローチで体罰概念を質す』ミネルヴァ書房 pp.139-147

〔2020. 9. 17 受理〕

コントリビューター：船津 守久 教授（現代心理学科）

