

いじめの実例から考える学級経営

浜松市立中郡小学校 一色 美緒

キーワード：いじめ、学級経営

1、研究の背景

児童の命や心を守るために、いじめは許してはならない人権侵害である。文部科学省（2021）の調査によると、令和3年度のいじめの認知件数は、61万5351件であった。筆者が担任した学級でも、いじめを認知したことがある。学級が安心して過ごすことのできる場となるために、実例から原因を考え、いじめのない学級づくりに向けて対策する必要がある。

2、研究の目的、方法

過去の小学校3年生におけるいじめの実例を、当時の学級担任の立場で記述する。また、筆者である当時の学級担任は、本年度より県を跨いで所属を異動している。

いじめが起きた原因とその対応について、学級経営の視点から考察する。

3、いじめの実例

小学校3年生のAさんが、Bさん、Cさん、Dさん、Eさん、Fさん（全員女子児童）からいじめられた実例を、学期ごとに記述する。32人学級である。学級担任は筆者（詳細については後述する）である。

○1学期

Bが、落ちていたAのノートを踏む。担任教員が見つけ、直接話して指導。BはAに謝る。Aさんは、他の児童からのいじめを訴えることはなかった。

○2学期

BCDEの4人がAの机にゴミを置くのを担任が見つける。その場で4人と直接話して、指導。Bは「自分はしていなかった」と言うが、一緒にいた。Aがいない所でしていたため、Aに謝る機会を設けなかった。

Aさんが1日学校を休む。保護者から朝連絡入る。「Aが学校に行きたくないと言っている。困る。」保護者から、行きたくない理由としていじめを聞き、該当児童5人（BCDEF）の名前を聞く。

○2学期のいじめへの対応

朝の電話連絡を受けた後、担任が、学年主任、教頭に報告し、相談する。担任が該当児童5人BCDEFに話を聞く。友達のことで困っていることはないか聞き、担任が気になっていることとして、Aにきつく注意していたことが気になったことと、その行動の理由を聞き取る。BとFは「Aがちゃんと並んでいないから」という理由を述べ、他2人は特に理由なく嫌なことをしていたと述べた。友達を傷つけることはいけないことを話して指導。

放課後保護者に電話連絡。「その子たち（該当児童BCDEF）には直接話をしてほしくなかった。やめてほしかった。もっとAに対してのいじめがエスカレートするだろう。」

その後学校で、学年主任と担任教員と保護者の3人で教育相談。該当児童Aさんから聞いたこととせず、担任教員が見て気になったこととして該当児童に話をして指導する、ということで保護者は納得した。

その後、学年主任と担任で家庭訪問。Aから直接話を聞く。嫌だったこととして、Aがトイレに入ったとき、CDが「早くして」と言うこと、Cが掃除中にAの机を運ばないこと、全員で一列に並ぶときBとFが、Aが並べていないことを強く注意すること、CDEの3人が、Aの机にゴミを置いたこと、1学期のこと（Bが、Aの教科書を踏んだこと）が挙げられた。

Aは該当児童5人と「話したくない」。5人に対して、Aから聞いたこととして指導するのではなく、担任教員が気になることとして指導することについてはAに了承を得る。

翌日、A登校。担任教員が、該当児童5人それぞれに、もう一度Aが言っていたことを確認する。5人はじぶんがしたことを認めた。指導。Aに再び直接該当児童5人それぞれと話をできるか確認したところ、「うーん」と困ったように首をかしげていた。子ども同士で直接話をせず、直接謝るということをしなかった。

その後、観察する中ではいじめは見られなかった。ABCDEF に声掛け。「B とはどんな？」「A とはどんな？」と声を掛け、教員が見ていることを伝える。担任教員と A と遊ぶ機会を増やす。

2 学期の懇談会で B～F の保護者に、A の名前は伏せて、「色々な子とのかかわり方」について指導したことを話す。

学級全体に対しては、友達を傷つけることはいけないと話して確認した。2 学期最後のお楽しみ会を、自分たちでしたいことを決め、準備するようにした。

○3 学期

1 週目、CDF の 3 人が、A に並ぶときやドッジボールのとき、きつく注意する。私はその場で指導するが、A に謝るまでいかなかった。

2 週目、BCDF からのいじめを、A の姉（6 年生）が、A の姉の担任教員に相談。A の姉の担任教員が、A が通う通級教室の教員に相談し、通級教室の教員が A に聞き取り。A に聞き取った後、A の担任教員に報告。

A と、A の姉、A の担任教員、A の姉の担任教員の 4 人で、別室で聞き取った。A が嫌だったこととして、C と D が「○○の手さわってみて。」「ぜったいいや。」とふざけて言ったこと、B と F が悪口を言っていたことを挙げた。

その後、A の担任教員と、A の姉の担任教員、学年主任、教頭で話をし、A から聞いたこととせず、担任教員が 3 日間様子を見た後、担任が気になったこととして、B、C、D、F それぞれに聞き取り、指導することにした。BCDF 4 人それぞれに、友達とのことで困っていることがなかったかを聞き、私が見ていて気になったこととして A のことを聞き取った。C と D はしたことを認める。

B と F に聞き取りした中では、F が「A、きもない？」と言い、それに対して B は「なんでそんなこと言うん？（言うの？）」と返したということだった。A にもう一度確認したところ、F が何を言っていたかは聞いていなかった。その後該当女兒それぞれ A に直接謝る。

○3 学期のいじめへの対応

教頭は、子ども双方に仲良くしているかの声掛けを続けるように A の担任教員に話す。その後、A と A の保護者から、担任教員へのいじめの訴えはなかった。BCDEF からのいじめは見受けられなかった。

A が教科書を忘れて、隣の G に借りるために A と G

が机を合わせているとき、G が H と目配せをする。その場で、名前は出さずに、目配せは嫌な感じがすることを全体で指導。

BCDEF 以外も A に対して嫌な感じがあり、居心地が良くない状態だった。

その日の学級活動の学級会で、今月の振り返りをした際、学級全体で話し合いたいこととして、悪口のことが意見として出る。

付箋にそれぞれ自分ががんばることを書く。とりあえず書くという感じだった。教室内に掲示するが、子どもたちは見ていないように感じ、1 日で外す。子どもの中では、「書かされた」で終わっただろう。

前年度と前々年度の 2 年間担任していた先生に相談したところ、「目配せに対してすぐに指導したのなら大丈夫。まず昼休み子どもたちと遊んでおいで。」と助言をいただく。その先生が当時担任している 1 年生と交流しようということになる。1 年生の担任教員が、エンカウンターを企画し進行。エンカウンター当日の朝、「1 年生に、かつこいい 2 年生になるためにはどうすればいいか、伝えよう」と全体で話す。その中で、「悪口を言わない」という意見も出る。1 年生に向けて、渡す用の手紙を書く。3 年生の児童はとても楽しみ、1 年生に手紙も渡し、満足気だった。ただし、学級の問題解決にはなっていないかった。

学年主任に相談したところ、声掛けを続けるように助言をいただく。

小学校教員をしている友人に相談。児童が自分たちで問題を解決するために、今年度中に何かできることをすると良いだろうと助言をいただく。最後のお楽しみ会に向けて、一緒に頑張ったり、協力して準備したりする経験をしたらよいのではないかと話をする。

その後、2 学期のお楽しみ会の反省をして、3 学期のお楽しみ会でしたいことを決めて、グループに分かれて準備をした。その中で、目配せをしていた G と A が同じグループになる。A が提案した「お面屋さん」に、G と他 2 人が希望し、4 人で一緒に準備をしていた。

休み時間、担任教員と A と他の子を誘い、一緒に遊ぶようにする。授業中、A に個別の声掛けを増やす。BCDEF に個別の声掛けを増やす。

その後、A からいじめの訴えはなかった。

4、いじめの原因

いじめの原因として、今回は、学級経営に注目して原因を述べる。

白松（2017）は、「学級文化を構成する要件」として、「児童生徒の個別の想い（児童生徒の多様性）、教師の想い、「学校経営」や「保護者の想い」「学校を取り巻く地域性」といった外的要件（社会的文脈）、校舎や教室等の物的環境や学級に関わる歴史的文脈」（pp. 97-98）を挙げる。

学級担任による個別の指導や、全体指導以外にも、学級文化を構成する要件はある。しかし、学級担任の影響が大きい学級経営の視点からいじめの原因を見ることで、学級担任としてできることを考察する。

○学級担任（筆者）について

教員3年目。Aに対して感じの悪い行動を見ていたのに、全部を指導できなかった。Aが、BCDFから、列に並ぶときにまっすぐになっていないことや、身の回りに物が落ちているままになっていることについて強く注意されて、Aが辛そうにしていることに、担任教員は気付いて、BCDFに言い方について指導した。しかし、4人が、いけないことだと納得するように話すことと、直接謝罪することができていなかった。3学期に指導をする際、相談したAの姉の担任教員から助言をいただいた。その中で、「してはいけないことをしたら謝る」ということを理解するために、直接児童同士で謝ることは必要だと聞いた。

2学期にいじめの訴えを聞いた後、保護者に理解を得て、直接子ども同士で話すようにすればよかった。担任自身、直接児童同士で話すことへの抵抗があった。もっとエスカレートするのではないかと怖かった。いじめだと認めたくないという気持ちがあっただろう。クラスで起きた嫌なこと、ダメなことはすべて担任の責任のように感じた。

○学級経営とは

学級経営観は様々にあるが、本研究においては、白松（2017）を参考に「広義の学級経営」（p. 17）としての学級経営を指す。

「広義の学級経営」では、学級経営を「教育社会学や教育心理学を中心とした『人間関係づくり』『集団づくり』を包含する」（p. 17）ものと捉える。一方で、「狭義の学級経営」は、「学級を整備することで学習指導のために児童生徒をいかにコントロールできるかが学級経営技術」（p. 17）だと捉える。

「学級における学習のための秩序をつくること（条

件整備）をねらいとした学級経営」（p. 17）とも述べる。

また、白松（2017）は、学級経営を三領域に整理している。「〈学級のあたたかさを創る〉必然的領域」（p. 20）、「〈できることを増やす〉計画的領域」（p. 22）、「〈ともに学級を創る〉偶発的領域」（p. 26）の3つである。

この三領域の視点に分けて、今回のいじめの原因を述べる。

①必然的領域

まず、「〈学級のあたたかさを創る〉必然的領域」（p. 20）について、白松（2017）は次のように述べる。

重要なことは、次の二点です。第一に、「自己と他者の心と体」を傷つけうる言動・行動について指導の必要性を予見するということと、第二に、指導の場面を見逃さない（オンタイムの指導を徹底する）、ということです。（p. 39）

何もかもを怒ったり強く叱ったりして指導していると、疲れて、時に指導を諦めたり、見逃したり、指導のゆがみやゆるみが生じやすくなります。（p. 41）

学級を「あたたかい空間にする」ということは、学級を「インクルーシブ・コミュニティ（いろいろな児童生徒一人ひとりが尊重され、包摂される民主的なコミュニティ）にする」ということです。（p. 44）

指導する線引きが重要だと考える。心と体を傷つけることは許さない・指導すると子どもたちに伝えていたが、それ以外のことも厳しく指導することがあったり、逆に疲れて指導しなかったりすることがあった。指導のゆるみがあった。必然的領域が機能していないといじめが起きる。子どもたちと必然的領域について共有する時間を大切にする必要がある。

②計画的領域

次に、「〈できることを増やす〉計画的領域」（p. 22）について、白松（2017）は次のように述べる。

学級において子どもたちの「できること」が増えるように計画的に指導する領域です。この領域の学級経営の主眼は、教室（学校）における学習や生活をルーティン化（きまりごとの習慣化）することや教室（学校）における学習や活動（作業）の手順の見える化（procedure）によって、教室を

秩序化することにあります。(p. 22)

計画的領域の指導とは、「こういう生活習慣や行動様式を身につけると社会生活がしやすくなる」という視点に立ち、児童生徒の「できること」を増やす指導です。(中略)この観点では、「できないこと」はできるようになればよいわけですから、「怒ったり、叱ったりする必要」は少なくなります。(p. 63)

「こうした方が心地よい」という信念体系に基づく指導(p. 79)

筆者の学級では、教員が授業中に電話対応で教室を離れた際、数人離席して私語をするということがあった。大きな声が苦手な児童も在籍していたため、その児童が泣いていた。授業中に待たせたことを謝った後、授業中に私語をした数人に叱った。全体での指導で、友達が何に困っていたのか説明した。このとき、叱るのではなく、できることを増やすという視点で、皆が心地よく過ごすためのきまりごとを確認するようにすればよかったと考える。

③偶発的領域

第三に、「くともに学級を創る」偶発的領域(p. 26)について、白松(2017)は次のように述べる。

どのような準備をしたとしても、「まさか」ということは起こります。特に複数の人間が集まっているところには、なにかしらのトラブルが起きますので、それを全て避けることは困難です。そこで、トラブルや困り事への対応が教師には求められるものです。このように偶発的に生じる出来事への対応を求められる領域が「偶発的領域」です。(pp. 26-27)

トラブルという負の「まさか」(中略)プラスの意味での「まさか」も起こります。(p. 27)

筆者の学級では、いじめという形で、トラブルになった。一方で、係活動で国語係が「今日の一問」として、毎朝ホワイトボードで漢字やローマ字の問題を出すといった自主的な活動が見られた。

5、いじめの原因の考察

学級経営のうち、特に必然的領域における指導のゆりみが出たことが問題だと考える。指導の線引きをし、心と体が傷つくような場面では、どんなときであれその場で指導する必要がある。

また、子どもたちときまりごとを共有することができていなかったことも原因である。「できること

を増やす」という視点で、学級全体で居心地のよい場を作るためのきまりごとの合意形成をし、共有し、確認する必要がある。

また、学級で楽しむイベントやアクティビティが少なかったことも挙げられる。学級という集団への期待感を持てるように、色々な人と関わる機会とその心地よさを体感する場を設けることが大事である。

6、今後の課題

白松(2017)は、「自治的活動の資源」(p. 168)として、「○様々な人と関わるイベントやアクティビティ○目指したい学級へむけたストーリーづくり○過去の経験や他クラスの活動を参考にいかせるように」(p. 171)ということが重要だと述べる。「活動資源」(p. 168)において「大切なことは、『人と関わらなければならない』ではなく、『いろんな人と関わるができる』という体感です。また、他者との交わりの上で、どういう関わり方が、お互いにとって心地よいか、あたたかいのか、という体感も大切です。」(p. 16)と述べる。

学級経営における三領域を意識して、1年間子どもと関わるようにしたい。その中で、他者との楽しい体験ができる場づくりに励みたい。

今回考察しなかったが、児童の多様性、学校経営、家庭の背景、地域性を踏まえることも必要である。

「保護者の想い」や家庭の背景としては、3学期にAがいじめを訴えた後、Aが家庭内の問題を相談したことがあった。Aと、Aの姉、Aの担任教員、Aの姉の担任教員、通級教室の教員の5人で、別室で聞き取った。

また、学校経営においては、各教員で協力する体制ができていたが、筆者が気になった点がいくつかある。放課後勤務時間外の水泳陸上指導、体育関係の指導は男女や年齢差別があり、若手や男性がするものという風潮がある。合唱の世話は女性教員という風潮がある。休職する教員がおり、初任者教員が不登校傾向にあった。出勤している教員が、空き時間を用いて代わりに授業を進めていた。休職している教員の欠員補充がなかった。教務の教員が代わりに担任教員をしていた。これまでの学校文化、教員文化に差別が残っていたり、時間や人員的に余裕が無かったりする状態については、改善する余地がある。

また、「学校を取り巻く地域性」(p.98)について気になった点もある。

様々に原因を見ていくことで、いじめの問題について多様に見ることが考えられるため、今後の課題とする。

参考文献

大河原美以(2015)『子どもの感情コントロールと心理臨床』日本評論社

白松賢(2017)『学級経営の「教科書」』東洋館出版社

田中博史(2021)『学級通信で見る！田中博史の学級づくり1年生』東洋館出版社

難波博孝(2007)『臨床国語教育を学ぶ人のために』世界思想社

文部科学省(2021)「いじめの現状について」初等中等教育局児童生徒課