

特別支援学校におけるいじめ防止対策と教育課程

－総合的な学習（探究）の時間及び 特別活動で育成される資質・能力に着目して－

Bullying Prevention Measures and Curriculum in Special Needs Schools: Focusing on the Qualities and Abilities Fostered in the Period of Integrated Study (Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study) and Tokkatsu (Student-Led Activities)

中村 豊^a (Yutaka NAKAMURA)、村松 好子^b (Yoshiko MURAMATSU)

1 問題と目的

学校におけるいじめ問題は、1980年代に社会学研究により発見され、現在では世界各国において学際性を持った研究対象となっている¹。1980年以降の日本では、いじめに起因する中学生の自死事案が社会問題化し、学校教育における生徒指導の在り方に関する検討が繰り返されてきた²。しかし、1994年に起きた「愛知県西尾市中学生いじめ自殺事件」をはじめ、小・中・高校におけるいじめ自殺は後を絶たず³、2011年に起きた「大津市中2いじめ自殺事件」を契機として「いじめ防止対策推進法」(平成25年6月成立。以下、「法」と表す。)が同年9月より施行されることとなった。

また、同年10月には、「いじめの防止等の

ための基本的な方針」が策定されたことを受け、全国の自治体では、法に規定された「いじめ防止基本方針」を策定している。その後、いじめ重大事態調査に係る様々な批判を受け、「不登校重大事態に係る調査の指針」(文部科学省、2016)、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」(文部科学省、2017)など、いじめ問題への取り組みに係る方針を改訂させていることに合わせて、例えば青森県教育委員会では、「青森県いじめ防止基本方針」(2014)を策定しているが、「いじめ対応マニュアル」(2017)とともに改定し、県内の学校に周知している。

第2筆者が勤務する公立特別支援学校(知的障害)(以下、「B校」と表す。)においても、「いじめ対応マニュアル」に基づき、いじめ

^a 教職教育センター 教授 ^b 県立学校 校長

¹ 日本における学術研究としてのいじめ問題は、森田らにより1980年代より始められた。代表的な論文や著作を以下にあげる。森田洋司編(1985)『いじめ集団の構造に関する社会学的研究』大阪市立大学社会学研究室、森田洋司・清水賢二(1986)『いじめ—教室の病い—』金子書房、森田洋司監修(2001)『いじめの国際比較研究—日本・イギリス・ペランダ・ノルウェーの調査分析』金子書房、森田洋司(2010)『いじめとは何か』中央公論新社、等。

また、世界に広く普及し参考とされている代表的研究成果を以下にあげる。ピーター・K スミス・ダン オルヴェウス・フィリップ T. スリー・ヨシン ユンガー＝タス(編集)(1998)『世界のいじめ—各国の現状と取り組み』金子書房、ダン オルヴェウス・ヴィッキー C. フラックス・ナンシー ムリン・マリーネ スナイダー、& 11(2013)『オルヴェウス・いじめ防止プログラム:学校と教師の道しるべ』現代人文社

² 「埼玉県上福岡第三中学校いじめ自殺事件」(1979)や、「福島県いわき市立小川中学校いじめ自殺事件」(1985)等、いじめに起因する自死事案を反映して、文部省は1985年より「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」項目に、「いじめの発生」件数を加え、対応についての通知を発出している。にもかかわらず1986年に起きた「中野富士見中学いじめ自殺事件」は「葬式ごっこ事件」として社会問題化した。この事件は、次の書籍にまとめられている。豊田充(著)・五味彬(撮影)(1994)『「葬式ごっこ」—一八年後の証言—』風雅書房。

³ 文部科学省(2022)「令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」では、いじめ防止対策推進法第28条第1項に規定する「重大事態」の発生件数について、705件であったことを報告している(p.47)。また、「自殺した児童生徒が置かれていた状況」に「いじめの問題」が中学生4件、高校生2件であったことが報告されている(p.126)。

防止基本方針の作成、いじめ対策委員会の設置をはじめ、学校教育全体でいじめ防止に取り組んでいる。しかし、特別支援学校におけるいじめ重大事態の発生件数（表1）が少ないためか、いじめ重大事態に関する事例の提供や、生徒指導における予防的な機能であるいじめ未然防止のための教育活動に関する研究は少ないのが現状である。

特別支援教育の対象となる児童生徒について丹羽（2020）は、「衝動性のある子どもや、次に起きることを予想するのが困難な子どもに対し、学習の基礎となる認知能力を育成することは重要なこと」を挙げている。また、宮口（2019）の提唱する「コグトレ」とは異なる、集団活動を通じた体験を重視する特別活動の視点から、特別支援学校における特別活動の事例について検討している。阿部ら（2014）は、特別支援学校における生徒指導の課題のひとつに、「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」では、「特別支援学校が調査対象となっているのは、いじめのみ」であることから、「教育行政上の特別支援学校における生徒指導に対するニーズ意識の低さが伺われる」ことを指摘している。また、「各資料に見る生徒指導に関する自治体の取組内容」を調査したところ、神奈川県全域で展開した児童・生徒指導強化週間における取組事例（2006）の中で

表1 法第28条第1項に規定する「重大事態」発生学校数（単位：校）⁴

年度	特別支援学校	小中高等合計
2014	1	158
2015	6	298
2016	4	374
2017	3	444
2018	4	585
2019	6	656
2020	4	491

⁴ 文部科学省（2022）「令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」では、「＜参考9＞いじめ防止対策推進法第28条第1項に規定する「重大事態」発生件数の推移」（p.49）に2013年度以降の統計を学校種別に報告している。これに基づいて表1を第1筆者が作成した。

「特別支援学校の事例は1校のみであった」ことを報告している。

坂本ら（2020）は、国内のいじめに関する研究動向を調査している。そこでは、「本邦のいじめ研究では中学生が対象者となることが多いことが示された。重大事態に当たるケースが中学生で最も多いことを鑑みると、調査対象者として中学生を選択することは妥当であると考えられる」こと、「いじめの認知件数が最も多いのは小学生である」ことから「今後は、小学生を対象としたいじめ研究を蓄積していく必要がある」ことを指摘している。ここには、特別支援学校についてはふれられていないが、特別支援学級を置く小中学校が増えている現状を鑑みると、特別支援教育の視点から、いじめ予防に関する実践研究に取り組むことは不可欠である。藤田（2010）は、「知的障害特別支援学校の過密・過大化、児童・生徒間のいじめの連鎖、教員の専門性などの問題について考察」を試みているが、その中で、「重度の子に対する〔軽度の子の〕いじめ」「軽度の多動な障害児が増えるようになって」いる状況下、「途中から〔特別支援学校へ〕来た子の多くが小・中時代にいじめられ、あるいは無視されてきたことへの反動のためか、重度の子を軽んじたりいじめたり」している実態を報告している。この状態を「いじめの連鎖」と表しているが、特別支援学校におけるいじめ防止対策の特質が示唆される。

いじめの防止を目的とした研修資料を調べていくと、特別支援学校の事例が少ないことを確認できる。例えば、文部科学省からは「いじめ問題に関する取組事例集」（文部科学省・国立教育政策研究所生徒指導研究センター、2007）、「いじめ防止対策に係る事例集」（文部科学省、2018）などが作成されているが特別支援学校の事例は限られている。これは、

自治体がいじめ防止のために作成する研修資料においても同様である⁵。

以上のことから筆者らは、知的障害のある児童生徒が籍を置く特別支援学校では、具体的にどのようないじめ未然防止に資する教育活動を行っているのか、その教育活動によりどのような効果が見られるのか等、生徒指導の視点から特別支援学校の教育に関する実践研究を積み重ねていくことが基礎研究となり、いじめ防止からも必要であると考えた。

そこで本研究では、B校における教育活動において、いじめ未然防止に係る取組を抽出し、その教育実践について整理し、各教育活動の目当てや目標と照らし合わせて教育的意義及びいじめ未然防止の視点から分析を行う。そして、B校のいじめ防止に資する教育活動の結果を踏まえた考察を通して、特別支援学校におけるいじめ防止に係る教育活動の現状と課題について明らかにすることを目的とする。

2 方法

(1) 調査の目的

本論文の研究対象はB校におけるいじめ防止対策である。法に規定された学校の義務(法第13条、22条)に関する現状の校内体制の確認、生徒指導を視点とした教育課程について、B校の教育活動がいじめ未然防止に資するものとなっているかを検討していく。

(2) 調査対象及び調査期間

① 調査対象校

調査対象校となるB校の概要について述べる。B校は、小学部、中学部、高等部(普通科)のある知的障害特別支援学校である。校

区は3自治体にわたっており、公立特別支援学校の中でも大規模校にあたる。

② 調査期間

調査対象とした期間は、X年度からX+3年度の4年間である。これは、B校における第2筆者との関連が深い期間と重なり、第2筆者の参与観察により得られるデータや、教育活動に関する詳細な情報を得られることが期待されることから設けた期間である。

(3) 調査内容

まず、本論文では、B校におけるいじめ防止のための校内体制、組織及びB校で起きたいじめ事案への対応事例を対象として検証する。また、教員を対象とした校内研修、学級・ホームルーム経営、教育相談、いじめアンケート等の取組を対象とする。

次に、特別支援学校における教育課程は、自立活動の時間を含むために学習指導要領が異なっているが、高等部における教育活動のうち教科外となる総合的な探究の時間や特別活動における実践事例、初等部・中等部における特別の教科道徳科の実践を対象とする。

(4) 調査手続き

第1筆者の研究室において、本研究対象となるB校の教育実践や教育資料等のうち、記録や根拠資料が準備できる内容を確認しながら論文構成について協議を行った。その後、第1筆者と第2筆者間で適宜、連絡を取り合い、第2筆者は本論文の要となる教育実践をまとめた原稿を執筆した。その後、調査対象となる内容について、論文掲載の可否についての確認を第2筆者が行った。

(5) 研究倫理上の配慮

研究倫理上の配慮について、本論文では第

⁵ 阿部正一・阿部美穂子(2014)「特別支援学校における生徒指導の実践動向と今日的課題」富山大学人間発達科学研究実践総合センター『紀要 教育実践研究』第9号 通巻31号(pp.41-50)では、「特別支援学校が調査対象となっているのは、いじめのみであり、他の学校種で調査している、暴力行為、出席停止、不登校、中途退学などの項目は、調査対象となっていないのが現状である。このことから、教育行政上の特別支援学校における生徒指導に対するニーズ意識の低さが伺われる。」ことを指摘し、特別支援学校を対象としたいじめに関する研究をレビューした結果、「特別支援学校の事例は1校のみであった」ことを報告している。また、青森県教育委員会(2019)「いじめ対応の手引き」の第7章「いじめ対応の事例」において特別支援学校の事例は3本、仙台市教育委員会(2017)「子どもたちをいじめから守るためのいじめ対策ハンドブック」及び栃木県教育委員会(2019)「いじめ対応ハンドブック～いじめ防止対策推進法対応版～」は0本など、都道府県や政令市の教育委員会において作成される研修資料には、特別支援学校のいじめ事例は限定的であり掲載のないものも多い。

2筆者が関わった事例や教育実践を検討していくが、取り上げる事例は守秘義務の遵守及びプライバシーへの配慮等から内容の特質を損ねない範囲において複数の事例を組合せたり、個人が特定されないように加工したりしている。また、事例の取り扱いについては、すでに公表されている事例もしくは参加者（児童生徒の場合にはその保護者を含む）からの同意を得ている事例に限定している。

3 B校のいじめ対策に係る実践：課題予防的生徒指導の視点

いじめ問題は、未然防止に取り組むことが最も重要であり、早期発見がいじめの早期解決につながると考えられている。B校所在県のいじめ対応マニュアルには、「未然防止」と「早期発見」に係る取組が示されている。この内容を踏まえたB校におけるいじめ防止のための取組について以下に述べる。

(1) B校のいじめ防止対策に係る校内体制

B校は校内いじめ対策委員会を設置している。B校におけるいじめ対策委員会の構成は校長、教頭（小中学部担当、高等部担当の2名）、3学部長、生徒指導部長、支援部長、養護教諭となっている。特別支援学校の特長として、支援部長が委員に入っている。

いじめ対策委員会の主な活動は次の通りであった。年度当初と年度末に定例のいじめ対策委員会の開催（年2回）、職員研修、カウンセリングマインド研修（支援部主催、年2回）、生活アンケート（生徒対象、年2回）

このようにB校では、小・中・高校と同様に校内いじめ対策委員会をもうけている。また、特別支援学校の特質である自立活動をはじめ、小・中・高校の学習指導要領に準じた教育課程を編成したうえで、多様な教育活動を展開している。これらの教育活動において、いじめ防止対策に資すると考えている教育活動については、本章第3節において具体的に示す。

(2) 部活動内で起こったいじめへの対応

B校のいじめ対策委員会では、毎年度末いじめ防止基本方針を見直し、次年度には教職員に周知している。また、各委員会においては部長間の情報共有をしている。X年度、X+1年度の2年間では1件のいじめ案件に係る報告があった。この概要を以下に述べる。

B校では、高等部の自力通学生は部活動に参加することができる。C部活動の着替え時に、部員Dの制服（上着）を3名の部員が体育館の2階から階下に落とす行為を一定期間繰り返していたということが、C部に所属する他の部員が部活担当教員に報告したことにより発覚した。本案件は、発覚後すぐにB校いじめ対策委員会による組織的対応により、早期対応を行うことができた。

部活動内でのいじめは、教師の目が届きにくい時間帯での事案である。本案件では、翌日から教員が着替えに立ち会うなどの対応を行ったところ、3か月間いじめに係る行為がなく、被害生徒の心身への影響も見られなかったことから、いじめの解消と判断した。しかし、被害生徒自身はいじめという認識がないために、あらためて学部全体でいじめについて学習を行っている。

このように、知的障害のある児童生徒が加害側及び被害側になっていることを認識することは難しい。特に、SNS上のいじめは、小・中・高校よりも見えにくい。A県内の特別支援学校を対象とした調査においても、ほとんど事例がないという回答が返ってくる。このことから特別支援学校においては、「日常観察・情報収集」をどのように行うかが、いじめの防止対策の鍵となっている。そのための日常的な取り組みについて以下に述べる。

(3) いじめの早期発見に係る取組

① 日々の指導体制及び観察の視点

B校は、児童生徒の障害の状態の重度、重複により、教員が1対1で指導・支援を行わなければならないこともあることから1クラスの担任数を可能な限り3名としている。

また安全管理のために、自力通学生が登校してから始業までの時間や休み時間等には、必ず一人は教員が付き添う体制としているため、児童生徒の様子に目を配ることができる。

体育の授業は学年全体で行われたり、国語や算数などは指導内容ごとにグループに分けて実施されたりするなど、学級担任だけではなく、学年の教員全員が児童生徒に関わる場が多い。このように複数の目があるというメリットはあるが、「障害のある児童生徒間ではいじめは起きにくいだろう（錯覚）」「今のからかいは、障害の特性による発言だろう（軽視）」と考える教員がいた場合、複数であることによる同調や抑制が生じるというデメリットが隠されていることを意識しておく必要がある。

このために、B校の校長は、職員朝会などにおいて定期的に危機意識や価値観の共有化を図っており、いじめ対策委員会では、一貫性のある観察の視点として、いじめ対応マニュアルの「いじめ早期発見のためのチェックリスト」活用を提案している。

② 連絡帳・生活ノートの重要性

特別支援学校では、学校・保護者・関係機関との連携なくして児童生徒の指導・支援は進まないといっても過言ではない。各学部の入学説明会では、どの学部も保護者に対して、「本校では連絡帳を大切なものと考え、全児童生徒に持たせています。情報交換、課題の共有など児童を中心に据え、支援の共有・家庭との学校の連携を深めるものとして非常に重要なものです。このような趣旨から、どのようなことでもいいですので、連絡帳については必ず記入してください。」と伝えている。

毎日の学校での出来事を学級担任から連絡帳で伝え、保護者からはそれに対する返答だけでなく児童生徒が通っている放課後等デイサービスでの様子などが書かれていたり、家庭での様子で気になることがあった場合に問い合わせがあったりする。複数の教員の目で見えていたとしても、その視点が保護者と違っ

ている場合や、児童生徒が学校では見せない、伝えられなかったことがある。時には、児童生徒に関わっている福祉関係者からも連絡が入ることもある。特別支援学校の教職員には、学校側の「気づき」が遅れないように保護者が書いている内容を多面的・総合的に読み取れる力が特に必要となっている。

③ 教育相談（学校カウンセリング）の提供

「こころの相談日」を月1回設定し、専門医が児童生徒や保護者の相談に応じることができる。X年度からX+1年度は保護者からの申し込みはなかった。

④ いじめ実態調査アンケートの実施

B校は6月下旬及び1月初旬頃の年2回、中学部と高等部の生徒に「生活アンケート」（表2）を実施している。アンケートははじめに関する質問14項目からなり、それぞれの項目に対して3件法で回答を求めている。

児童生徒はルビが打たれたアンケート用紙に回答するが、生徒用とは別に教師用「生活

表2 B校の「生活アンケート」

生活アンケート	
生徒用	実施日 年 月 日
中・高（ ）年（ ）組	名前（ ）
4月以降の生活について、一つずつ選んで○をつけてください。	
1 学校は楽しいですか？	①とても楽しい ②楽しい ③楽しくない
2 学校やクラスに友だちはいますか？	①たくさんいる ②すこしいる ③いない
3 友だちと話したり遊んだりしますか？	①よくする ③ときどきする ③しない
4 休み時間などに友達グループに入りたいのに、入れないことがありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
5 話したときに無視されたことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
6 いやなことを言われたり、からかわれたりしたことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
7 たかかれたり、けられたりしたことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
8 物がなくなったり、こわされたりしたことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
9 お金や物を「かして」、「おごって」と言われたことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
10 メールやSNSなどでいやなことを書かれたことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
11 学校に行きたくないと思うことはありますか？	①よくある ②ときどきある ③ない
12 自分の周りに仲間はずれにされている人はいますか？	①たくさんいる ②すこしいる ③いない
13 悩みや困ったことで相談したいことはありますか？	①たくさんある ②すこしある ③ない
14 先生や友達など、相談できる人はいますか？	①たくさんいる ②すこしいる ③いない

アンケートの記録」もあり、記入者は以下の4点について記録している。

- ア) 生徒自身でアンケートを記入できたか？(できた・一部できた・できない)
- イ) 質問内容を理解して答えることができたか？(できた・一部できた・できない)
- ウ) 現在、「いじめ」を受けている可能性はあるか？(ある・疑いあり・ない)
- エ) 「生徒用アンケート」の回答に対して、意見・補足・解説等がある場合は追記する。

特にイの回答については、面談時に詳しい聞き取りを行っている。それは、地域の小・中学校から入学してきた生徒の中には、当時の記憶が残っていることも少なくなく、丁寧に聞き取りを行うことが重要だからである。

本アンケート結果は、学級、学年、学部長、管理職の順で回覧し、不明な点や疑問点については記入者に再度確認を求めることもある。

以上、B校は、生徒間いじめの実態把握のために生活アンケートを実施している。しかし、自分でアンケートに回答できる生徒、できない生徒を教員が判断していないか、生徒が「今」の状況を記入しているとは言えないが過去のいじめを見逃していないかという課題がある。

また、小学部の児童には生活アンケートを実施していない。代わりに担任教員等における丁寧な観察を行っている。そこでは、いじめでなくても「○○ちゃん、遅いからいやだ。」というつぶやきを聞くこともある。一方では、生活アンケート実施時の聞き取りから、「友達からネットによる被害にあっていることを打ち明けられた」と教師に伝えたことにより警察と連携して対応したこともあり、年2回の生活アンケートは欠かせない。

今後、小学部高学年でも実施可能なアンケートの開発が求められる。さらに、いじめの被害経験がある生徒は、アンケートに回答

することにより過去のネガティブな記憶が甦ることもあるため、アンケートにおける質問文の検討が必要である。このようなアンケートに関する課題を見極めながら、生活アンケートを活用したいじめの早期発見に努めていくことが大切である。

(4) 教職員を対象とした人権教育研修

① 「子どもの権利条約について考える」を演題とした人権教育研修

ア) 研修のねらい

「人権教育の指導方法等の在り方について[第三次とりまとめ]」(2008)に示されているように「学級をはじめ学校生活全体の中で自らの大切さや他の人の大切さが認められていることを児童生徒自身が実感できるような状況を生み出すことが肝要」である。

特別支援学校では、教職員同士そして教職員が意識して「学習活動づくり」や「人間関係づくり」と「環境づくり」に取り組むことが強く求められている。そのために毎年、教職員を対象とした人権教育研修を実施している。第2著者がB校の講師として、「子どもの権利条約について考える」を演題とした人権教育研修を実施した。

研修のねらいは、「子どもの権利条約」を知ること、「子どもの権利」の観点から教育活動を見直すの2点とした。

イ) 研修内容

研修の目的を達成するために、グループで行うアクティビティを取り入れて実施した。

まず、「特別なニーズが必要な子どもたちにとって、最も必要な権利はどれでしょう」という問いに対し、「個々が重要だと考える人権には違いがあることに気づき、他者との話し合いを通して新たに自分の考えをもつ」というプロセスを通して、「子どもの権利」についての理解を深めることができた。この理解をもとに次に、「校内の教育活動を、子どもの権利の視点から見直してみよう」というアクティビティに取り組んだ。この内容は、各グループで子どもの権利が侵害され

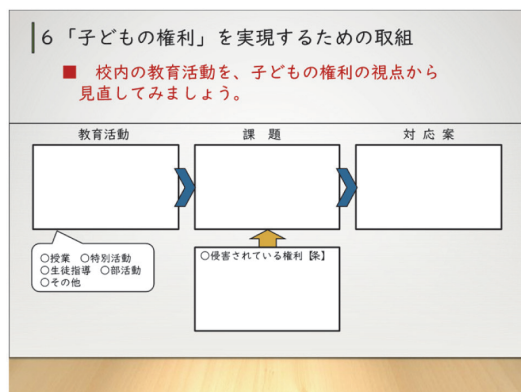


図1 アクティビティ用スライド

ているのではないかと考える教育活動を一つ選択し、その課題と対応策を考えるというものである（図1）。

ウ) 結果

本研修を通して、子どもたち一人ひとりが学ぶ権利を保障されるよう教科等（総合的な学習（探究）の時間・特別活動）の内容を見直したり、児童生徒への言葉かけを意識したりする必要性を再認識する機会となった。

② いじめ対応としての児童生徒用チェックリストの活用

いじめ対応マニュアルには、児童生徒のいじめのサインに気付くために「いじめ早期発見のためのチェックリスト」が掲載されている。児童生徒のいじめに気付くこと、いじめは職員室という場でも起こり得ることとして、自分の言動をモニタリングするために、教職員自身が児童生徒用のチェックリストを活用するようにしている。

B校では、職員朝会等の機会があるごとに、校長が教職員向けの人権に関するミニ講話を行っている。この取り組みに対して教職員からの継続希望がある。

また、校長は「業務改善提案」を教職員から提出させているが、提案の中に児童生徒への関わり方に対する改善が挙げられている。このようにB校では教職員が互いに人権意識を高め合うことができる場として意識が高まっている。

4 B校におけるいじめ防止に資する教育活動実践事例：発達支持的生徒指導の視点

前章では、いじめの早期発見のために、子どもの変化を敏感に察知する方策として、日々の観察、観察の視点、連絡帳・生活ノート、教育相談、いじめ実態調査アンケート、人権教育の充実について、B校の実践を検討してきた。

本章は、いじめの未然防止のために、いじめを生まない土壌づくりとしての教育活動について、B校の人権教育、体験活動、道徳教育、コミュニケーション活動を重視した特別活動等、B校におけるいじめ防止のための教育活動について述べる。

(1) B校における人権教育と教育活動

① B校における人権教育の目標

B校の人権教育目標は、「児童生徒一人ひとりの尊厳を重んじる人間尊重の精神に徹し、教育活動全般を通して助け合いや思いやりの心を育みながら、自他の人権を尊重する態度を育成する」ことである。この目標を達成すべく、あらゆる教育活動を通して、自他の人権を尊重する態度の育成に努めているが、説明をするだけで児童生徒に人権尊重の態度を身に付けさせることは容易ではない。

本論文では、高等部の総合的な探究の時間における実践を報告する。

② 総合的な探究の時間における教育実践

X+2年度2学期、高等部1年生では、「自分の考え方のクセに気づこう」という題材で総合的な探究の時間において人権学習を行った。本学習は、同じ出来事でも人によってとらえ方が違うことを理解し、自分はどのような（ポジティブ、ネガティブ）に受け止める傾向にあるのかを理解し、自分の感情をコントロールすることを学び、自分や他者の思いを認め合おうという学習内容である。

③ 結果

第2筆者の参与観察及び授業者の省察によ

れば、生徒らは少しずつ自分を取り巻く環境や人間関係を理解しはじめた時期でもあり、物事をネガティブに捉え、発言もネガティブになりがちな生徒にとっては、ロールプレイやキャラクターづくりを通して、有効な学びの時間になったと評価している。

(2) 「デートDV予防プログラム」の体験

① ねらい

知的障害特別支援学校の生徒の中には、相手や自分の気持ちを尊重することが苦手な生徒も少なくない。生徒指導の視点からも喫緊の課題であったため、総合的な探究の時間において「デートDV予防プログラム」を実施することで、対等な人間関係について考える授業を実施し、相手を尊重する考え方、自分が嫌だと感じた時は「断る」勇気の大切さに気付く。

② 「デートDV予防プログラム」の実践

本プログラムの実施に当たり、県内にあるNPO法人から講師を招聘した。このNPO法人は県内の高校や中学校での講師経験を多く務めているが、知的障害特別支援学校でのプログラム担当は初めてであった。授業の展開を以下に示す。

- ア 安心できる関係を作るために：「DVとは」
- イ B校生徒による劇（実際の場面を想定した寸劇）
- ウ 気持ちの言葉探し（ワークシート：班活動）
- エ ウで考えた言葉をつかった寸劇

③ 結果

上に示したイのフェーズでは、事前に劇のシナリオを渡されていた生徒による迫真の演技が行われたこともあり、講師が驚くほど劇に対する感想発表が多く見られた。

また、第2筆者の参与観察によると、参加した生徒らは、どういう言葉で自分の気持ちを伝えたらよいか、また相手はどのような気持ちになっているかを想像するという班活動を通して、相手を尊重する言動を劇で表現す

ることができていた。

同世代の友達に自分の正直な気持ちを伝えることそのものが難しかったり、相手の言葉を言葉通りに受け止めてしまったりすることで、好ましい人間関係を構築することが難しい生徒たちであったが、本プログラムのねらいでもあった「自他ともに尊重しあう存在であること、簡単に他者を傷つけることをしてはいけないこと」を学んだ時間であった。

(3) B校における「特別の教科 道徳」の授業

いじめ対応マニュアルには、小・中学部における「特別の教科 道徳」は資料を活用して取り組むよう示されているが、知的障害特別支援学校では児童生徒の障害の状態により資料の活用だけでは定着が難しいために、発達の段階に応じて絵本等を活用している。

また、動植物の世話を通して「命の大切さ」を学んだり、係活動や清掃活動を通して「自己有用感」を高めたり、自らの特長に気付き自己の個性を伸ばそうとすることなどを通して「自尊感情」を高めたりできるような指導を行っている。

(4) 総合的な学習（探究）の時間における体験活動の充実

いじめ対応マニュアルには、「発達段階に応じた『体験教育』を推進し、集団活動や地域の大人たちとの交流、自然とのふれあいなどを通して、子どもたちに豊かな人間性と社会性を育むとともに、学校・家庭・地域が一体となって心の教育の充実を図ることが大切である」と示されている。これを踏まえ、総合的な学習（探究）の時間において、B校の所在地にある老人クラブとのグランドゴルフ交流や、C高等学校やD町立小・中学校、文化施設等との交流を行い、地域の方とふれあったり、豊かな社会性を育んだりしている。

なお、X+1年度、X+2年度はコロナ禍により中止したり、ビデオ交流などの間接的な交流に変更したり工夫を重ねて体験活動を進めた。

(5) コミュニケーション活動を重視した特別活動の充実

① 自立活動と教育課程

いじめ対応マニュアルには、「自分自身を理解する」「相手の気持ちを思いやる」などの人間関係を結ぶ力を育み「相手を傷つけずに自分の考えを表現する」等のコミュニケーション能力を育成することが必要であり、特別活動で「集団の一員としての自覚や自信を育み、互いに認め合える人間関係づくりを進めることが大切です」と示されている。

特別支援学校においては、「個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す」自立活動の領域が設定され、「1 健康の保持」「2 心理的な安定」「3 人間関係の形成」「4 環境の把握」「5 身体の動き」「6 コミュニケーション」の6内容を個々の障害の状態や発達の段階等に即して指導を行っている。自立活動は、学習指導要領に「学校の教育活動全体を通じて適正に行うもの」と示されていることから、各教科等の指導と同様に、特別活動の基盤を支える学びとなっている。

このように特別支援学校では、個々の児童生徒の障害の状況や発達の段階を踏まえつつ、「2 心理的な安定」「3 人間関係の形成」「6 コミュニケーション」を意識して、特別活動のねらいや活動内容、個々の児童生徒への指導内容、方法を決めている。

B校では、自立活動をいじめの未然防止に向けた取組として位置付けている。また、特

別支援学校では、「自立と社会参加」を目指した指導を行っているが、このことと特別活動で育成を目指す資質・能力である「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」は、いじめ防止の視点としても重要である。

② 学級目標とホームルーム活動

B校の始業式において校長は必ず、「あいさつ」「ルールを守る」「自分の目標にむかって努力を続ける」というメッセージを送っている。X+3年度の高等部始業式では、18歳を迎える生徒もいることから次の4点を話し、ホームルーム活動で話し合いをするように指示をした。

- 1 おとなになってからではできないことがある
- 2 おとなにならないとできないことがある
- 3 こどももおとなもしなければならぬことがある
- 4 こどももおとなもしてはならないことがある

学年始めには新しい担任、クラスメイト、教室環境に慣れることに時間をかけているが、中学部、高等部では、学級活動の中で生徒が学級目標を考えている。短くても各自が考えたキーワードをつないだり、掲示のためのイメージカラーを決めたり、学級全員の思いが表現できるよう工夫をしている。

X+3年度の学級目標の中で一番多く使われていたワードは「笑顔」、続いて「なかよく」「協力」、そして「楽しい」「明るい」が続くが、高等部になれば、「思いやり」「人のことを考

表3 B校におけるX+3年度修学旅行のねらい

高等部3年生 修学旅行の目的 (生徒)	修学旅行実施要綱 ねらい
①友達や先生と仲良くなって、最高の思い出を作ろう	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭を離れ、宿泊する経験を通して、身の回りのことを自ら行おうとする力を高める ・さまざまな活動を通して、友達や教師とのかかわりを深め、集団行動のルールを学ぶ ・商業施設など、公共の施設の利用方法やマナーを学ぶ ・修学旅行の活動計画を立てることで、自己選択、課題解決能力を養う。
②自分たちで計画を立てよう	
③自分のことは自分でしよう	
④お店やバス・ホテルの使い方、ルールやマナーを守ろう	

えられる」「助け合い」「毎日学校に来たくなる」などのキーワードが増えている。

(6) コロナ禍における修学旅行

B校は、コロナウイルス感染症による社会情勢を踏まえ、過去2年間の遠足(旅行)・集団宿泊の行事を日帰りで実施したり、校外学習の回数も減らしたりして実施してきた。しかし、特別支援学校の児童生徒にとって学校外で活動を行うことの意義は大きい。

高等部3年生は、X+3年度7月に、入学後、最初で最後の宿泊を伴う修学旅行を実施した。そのために1学期の始めから時間をかけ、目標等を考えた(表3)。

ここでは、一緒に活動する友達のことを考え、自分も友達も楽しめる計画を立て、生徒にとって充実感、達成感を十分に感じることができると、8か月後には社会人として旅立つ前に、人として、社会人として必要な力を身に付けることができた修学旅行となった。

(7) 生徒会活動

B校には、高等部の生徒会活動において取り組んでいるいじめ防止に関する活動がある。まず、ネットいじめ防止に関する取組について述べる。

A県警察本部生活安全部サイバー犯罪対策課から講師を招いてインターネットの危険性について学び、生徒自身がサイバー犯罪及びネットいじめから身を守る対処能力を高めることを目的とした「サイバー犯罪被害防止教室」を実施している。この教育活動は教育課程上、「職業教育」に位置付けられている。講義後には、参加した生徒らがアンケートに回答し、本時のふりかえりを行う。これに加え、B校の生徒会活動では本部役員がSNS等の使い方について話し合い、ポスターにまとめて校内に掲示している。B校の中学部には生徒会がないため、高等部が作成したポスターによって、中学部の生徒へも啓発効果があるのではないかと考えている。

この取り組みについて、第2筆者が県内の

特別支援学校を対象に、ネットいじめの事例やいじめ防止の取組について尋ねたところ、知的障害特別支援学校における事例はなく、いじめ防止の取組も外部講師による講義や生徒会が携帯使用についてルールを作成しているというものにとどまっていた。特別支援学校においては、障害の特性からネットいじめより、ネット被害にあう危険性の方が気にはなるところであるが、今後の課題である。

次に、近隣のC高等学校の生徒会との交流について述べる。

B校では、コロナ禍の影響により直接交流ではなくオンラインによる交流が続いている。X+2年度の交流の中で、B校の生徒は自分たちの障害や障害があるために苦手と感じていること、そして障害には関わらず得意と感じていることを伝えることができた。学校は違っていても、同じ地域や社会で生活する同世代の仲間に理解してもらえたことは、B校の生徒にとって満足しうる経験となり、大きな自信を得ることができた交流となった。

5 考察

第3章及び第4章では、いじめ未然防止の視点からB校における校内体制や、教育実践について検討してきた。本論文で論じてきた特別支援学校におけるいじめ防止対策を視点とした教育課程に位置づけられている教科外の総合的な学習(探究)の時間及び特別活動に視点を当てた実践研究は少ないのが現状である。本研究では、B校における4年間のいじめ未然防止に視点を当てた校内生徒指導体制並びに教育活動について、第2筆者による参与観察から丁寧に整理、分析、評価されている点において、優れた実践研究記録になっている。

いじめ問題に関する研究は、社会学や心理学的アプローチによる調査研究が多く、小・中・高校生らを対象とした質的研究は少ない(坂本ら、2020)。

また、学校教育現場を対象としたいじめ防止に関する教育実践研究では、「特別の教科道徳科」の授業や道徳教育を視点としたもの、特別活動における学級・ホームルーム活動や、児童会活動・生徒会活動によるいじめ防止に資する諸活動を対象としたものが見られるが、特別支援学級や特別支援学校における教育実践を対象としたものは少ない。岡(2012)は、勤務する特別支援学校高等部に進学してくる多くが、「過去にいじめ等、過度のストレスを体験しており、自尊感情が低く自己有能感をもてていない生徒が多い」こと、「生徒の中には、発達障害特性と周囲の人との関係性の中で行動・精神面の合併症（二次障害）を呈している者」の多くが、「自己理解や他者理解が不十分で、自分のことをどのように認知し、どのように受容していくのかを指導していくことは、今後の生活指導や進路指導においても有効的である」ことを示唆している。この研究は本論文におけるB校における教育実践とも重なる。

他方、北岡ら(2020)は、「特別支援学校の高等部に転入学してくる生徒の多くは、これまでに不登校やいじめ被害などを経験しており、二次障害を抱えているケースが少なくない現状がある」ことを問題とし、「その積極的対応として、心理教育の視点も含めたカリキュラムの見直しについて検討」している。

本論文の研究対象となったB校における教育実践には、上述した先行研究の知見と合致する点を多く見出すことができる。このことについて、第2筆者はB校における教育実践を以下のように総括している。

知的障害特別支援学校に在籍する児童生徒は、自身がいじめの被害者であることを認識したり、そのことを周囲に伝えたりすることが難しい場合が多い。その一方、市町立学校等から入学してくる生徒の中にはいじめられた経験があり、その二次障害への対応が必要な場合もあり、年々そのような対応が増えている。

特別支援学校においても、教職員が個々の児童生徒の障害の特性への理解を深めるとともに、特別支援学校だからこそできる教育活動を展開していくことが重要である。

また、いずれは地域社会に戻る児童生徒がいじめや差別を受けることなく、社会参加ができるように働きかけていくことも、特別支援学校の役割である。

このようなB校の教育に関わった第2筆者の考察を踏まえ、以下にいじめ防止対策について述べる。

第1筆者は、いじめ防止対策推進法第14条の規定を受けて設けられた複数の自治体の条例設置委員会に属している。そのため、発達障害に起因する二次障害としてのいじめ重大事態案件に関わったことがある。また、各地で起こるいじめ重大事態に係る調査報告書を精査すると、教員によるいじめの積極的認知だけでは、いじめの重大事態化を防止することが困難になっている。

いじめが重大事態化することを防止するためには、教職員の適切ないじめ対応に加えて、児童生徒にいじめに向かわない、または、「いじめの4層構造」でいう「傍観者」が、いじめに立ち向かう資質・能力を育成することであり、このためには、教育課程において、生徒指導の視点からどのような取り組みをするのかが問われている。

このことについて、阿部ら(2014)の研究では、知的障害特別支援学校における生徒指導を視点とした教育実践は極めて少なく、この研究の調査では、神奈川県教育委員会教育局子ども教育支援課児童生徒指導室(2007)による回答のみであったことが示されていた。

また、ここでの回答内容は、「携帯電話のメールの使用マナーの指導、生徒会を中心としたあいさつ運動、いじめや暴力がなぜいけないに関する勉強会など」、教職員に関しては、「生徒に対する言葉の暴力、いわゆる「強い指導」の改善に向けたケース会議や、生徒の人権に対する尊重意識の向上を目指した協

議など」が報告されている。いずれも、本論文において提供されたB校における教育実践と重なっている。

現在のいじめ予防は、教職員の対応だけでは根本的な解決にはならないが、教職員からの適切な対応がないと二次障害となることは先行研究においても指摘されてきた。実際に、学校でのいじめが、被害生徒のその後にどのような影響をもたらしているのかを知ることのできる調査結果があるので、その一部を以下に示す。

新潟市障がい福祉課は、「(仮称)障がいのある人もない人も一人ひとりが大切にされいかされる新潟市づくり条例」を制定するにあたり附属機関を設けて、検討を重ねてきた。この検討会(2013)において「障がいを理由とした差別的取扱い(※正当な理由に基づく場合でないもの)」と考えられる募集した事例を「差別事例分析表(教育分野)」として整理している。これによれば、以下のような事例が寄せられている。

- ・小・中学校のころ、知的障がいと分かってもらえず、いじめられていた。(肢体不自由、知的、発達障がい／36歳／女性／北区)
- ・いじめ(聴覚・平衡機能、精神／33歳／女性／江南区)
- ・小学校・中学校・高校と、いじめがずっとありました。(肢体不自由／22歳／男性／東区)
- ・小学校のときにいじめられた。(肢体不自由／48歳／女性／東区)
- ・学校生活(中学校時代)でのからかいや無視。(精神／30歳／女性／秋葉区)
- ・いじめ。理解力不足のため、いい加減に扱われる。(聴覚・平衡機能、精神／33歳／女性／江南区)
- ・通学先の学校にて、「バカ」「アホ」「へんな子」などの言葉を子供達から受けた。(知的、発達障がい／12歳／女性／西区)

- ・先生に叩かれた。(発達障がい／12歳／男)
- ・中学校でのいじめ(発達障がい／13歳／女／中央区)

上に部分転載した事例は、特別支援学級や特別支援学校に在籍している児童生徒が受けている、いじめ被害の実態を表す一部に過ぎないと思われる。筆者らは、いじめは人権問題であると認識することが重要であると考えているが、インクルーシブ教育が推進されている現在の学校教育においては、人権意識の向上を図ることが求められている。それゆえ障害のある児童生徒のいじめ被害を防止するための教育実践は、今後ますます重視されていかなければならない。

本論文では、特別支援学校におけるいじめ防止対策に資する教育実践について、教育課程からの視点を踏まえて検討してきた。この結果、一人一人の障害特性に応じて細やかな配慮に基づいた教育活動を着実に実施していくことが、結果的には、効果のないいじめ防止に資する指導となっていることを確認することができた。

今後の課題は、知的障害特別支援学校のニーズに応じたアンケート質問票の開発や、アンケート項目に回答することによりフラッシュバックしてしまうことに留意した質問項目の工夫及びアフターケアの在り方などが明らかになった。

最後に、学校教育の責務は障害の有無にかかわらず、児童生徒一人一人が自分のよさや可能性を最大限に発揮する機会を保障され、将来の社会的自立に必要な資質能力を育成することである。このような視座からいじめ防止対策に資する教育活動を捉えなおすことが、「生徒指導提要」改訂版のねらいとも合致することを指摘し、本論文を終える。

付記：本論文は第1筆者と第2筆者による協働により作成された。第1筆

者は、第1章と第2章を担当し、第2筆者が第3章と第4章を担当した。第5章は第1筆者・第2筆者で意見を交換しながら、論文全体を推敲して完成させたものである。

引用・参考文献

- 1) 阿部正一・阿部美穂子 (2014) 「特別支援学校における生徒指導の実践動向と今日的課題」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要 教育実践研究』9、通巻31号
- 2) 青森県教育委員会 (2019.3) 「第7章 4 特別支援学校の事例」『いじめ対応の手引き』
- 3) 藤田裕司 (2010) 「特別支援教育論考 (3)」『大阪教育大学障害児教育研究紀要』33、pp.1-8
- 4) 兵庫県教育委員会 (2017.8) 「いじめ対応マニュアル」(参照日 2022/09/06)
<https://www.hyogo-c.ed.jp/~gimubo/ijimetaiou/manyuaru2908.pdf>
- 5) 人権教育の指導方法等に関する調査研究会議 (2008) 「第1章 2. 学校における人権教育 (2) 学校における人権教育の取組の視点」『人権教育の指導方法等の在り方について [第三次とりまとめ]』(参照日 2022/09/06)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/024/report/attach/1370713.htm
- 6) 北岡大輔、武田鉄郎 (2019) 「二次障害を呈する生徒に対応した授業プログラムの構築—関係性を生かした深い学びと自尊感情を高める試み—」『和歌山大学教職大学院紀要 学校教育実践研究』No.4、pp.43-50
- 7) 宮口幸治 (2019) 『ケーキを切れない非行少年たち』新潮社
- 8) 文部科学省 (2018.3) 「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編 (幼稚園・小学部・中学部)」、P.23
- 9) 文部科学省・国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2007) 「いじめ問題に関する取組事例集」
- 10) 文部科学省 (2010) 『生徒指導提要』教育図書
- 11) 同 (2018.9) 「いじめ防止対策に係る事例集」
- 12) 同 (2022) 「令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」
- 13) 森田洋司 (2010) 『いじめとは何か—教室の問題、社会の問題』中公新書
- 14) 新潟市 第5回 (仮称) 障がいのある人もない人も一人ひとりが大切にされいかされる新潟市づくり条例検討会 (2013.10.17) 「1 『障がいを理由とした差別的取扱い (※正当な理由に基づく場合でないもの)』と考えられる募集事例」『【資料1】差別事例分析表 (教育分野)』(参照日 2022/09/01)
<https://www.city.niigata.lg.jp/shisei/gyoseiunei/sonota/fuzokukikan/konwakai/konwakai/sonota/fukushi/shogaifukushi/jyoureikenntoukai.files/dai5kaisidai.pdf>
- 15) 丹羽登 (2020) 「特別支援教育における特別活動—特別支援学校や特別支援学級での視点から—」『日本特別活動学会紀要』28巻、pp.27-34
- 16) 岡潔 (2012) 「中学校から知的障害特別支援学校高等部に進学した生徒への自分づくりプログラムの構築」日本学術振興会奨励研究 (研究課題/領域番号 24911008)
- 17) 坂本一真、小岩広平 (2020) 「1980年から2020年の日本におけるいじめ研究の動向と課題」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』68 (2)、pp.197-214