



体育授業におけるいじめの実態及びいじめの助長・ 解消に関わる要因の検討

| | |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2008-05-21 キーワード: 作成者: 出口, 博昭, 吉村, 功 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.32150/00004982 |

体育授業におけるいじめの実態 及びいじめの助長・解消に関わる要因の検討

出口 博昭・吉村 功

北海道教育大学函館校保健体育科研究室

A study on the actual states of bullying in a physical education class and the factors fostering/preventing bullying

Hiroaki DEGUCHI and Koh YOSHIMURA

Health and Physical Education Laboratory, Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

Abstract

The purpose of this study is to grasp the actual states of bullying in a physical education class and to analyze the factors related to bullying there.

The questionnaring on experiences from elementary school to high school days is conducted on 379 students of H University. We describe the results of the questionnaire and collect statistics on whether the subjects had been bullied or not. Next on this questionnaire, we ask them about the most important content of learning, types of the physical education teachers, and the attitude of learners, and then carry out t-test. The results are shown as follows:

- (1) The rate of the students who were bullied in a physical education class is 26.9%, and bullying has most often occurred among elementary school student.
- (2) 'A type of teachers who are partial to some sutudents' is regarded as a main factor which fosters bullying in a physical education class.
- (3) The following are regarded as significant factors which prevent the students from bullying:
'the content of learning where great importance is attached to such social attitudes as cooperation and justice', 'a type of teachers who enjoy sports with students' and 'the attitude of learners who are extremely active in a physical education class, enjoy the class voluntarily and cooperatively, and moreover rely on their teachers'.

緒 言

現代の学校がかかえる深刻な問題の1つとして「いじめ」がある。ここ数年、いじめ現象は学校内外にその責任があることが認知されはじめ、各方面から大きな社会問題として緊急に対策が講じられているところである。そして今なお、いじめは子ども世界に脈々と存在し、形を変え、凶暴さを増し続けている。しかも

いじめ問題は齋藤⁹⁾が指摘するように、不登校や校内暴力などと相互に関連し、または神経症などの心身症を起こす原因となりうるとも考えられている。

いじめの定義について文部省³⁾は「いじめの問題に関する指導状況等に関する調査」を行うにあたり、「自分より弱いものに対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの、学校がその事実を認識しているもの」と示している。

いじめの実態や構造論については、森田⁴⁾(pp.41-98)が学級集団におけるいじめの実態とメカニズムを解明するなかで、どのようないじめの手口が複合して用いられているのかに着目し、相互に関連の強い手口をいじめ動機—ふざけ動機、精神的攻撃—身体的攻撃の2次元により、「心理的いじめ型」「心理的ふざけ型」「物理的いじめ型」「物理的ふざけ型」の4群に分類している。さらに、いじめ集団の構造についても明らかにしており、現代のいじめは「いじめっ子(加害者)」と「いじめられっ子(被害者)」という関係だけで起こるわけではなく、これらのまわりで「はやしたてたり、おもしろがって見ている子(観衆)」と「見て見ぬふりをする子(傍観者)」という四層構造が密接にからまりあっていると指摘している。これらの他にもいじめに関して多くの研究がなされているが、それらを簡単に概括すると、いじめとは、いじめっ子・いじめられっ子の個人的要因とその背景にある精神的に病んだ社会、学校、家庭などの子どもの育つ生活環境から生まれたものであり、ストレスや欲求不満のはげぐちとして、自分より弱い立場にある者に対して(時には集団が個人に対して)、身体的心理的苦痛を与える行為とまとめることができる。以上、一般的ないじめの現状からそのメカニズムまで述べてきたが、体育授業におけるいじめに関しては、これまでにどのような報告がされているのだろうか。

はじめに、体育授業におけるいじめの実態研究については、多数のいじめ研究のなかにあって、現在のところ皆無に近いように思われる。したがって、体育授業におけるいじめの実態を明らかにし、一般的ないじめとの共通性や特異性を比較検討することが望まれる。次に、体育授業におけるいじめのメカニズムについては、竹之下⁹⁾が体育授業は往々にして勝ち負けをめぐる競争が中心となりやすく、また身体活動を伴うので技能の優劣があらわになりやすいことをあげている。したがって、もし勝ち負けだけを強調する授業を行うならば、いじめを助長することにつながっていくと主張している。また、大平⁷⁾は体育授業は学習形態が「集団と競争」の形をとることが多いために、しばしばいじめの論理と同様の集団と力の論理を生み出し、時としてそれらを無意識のうちに助長する場となりうる危険性があることを示唆している。

一方、だからといって体育授業がいじめの温床なのかといえば決してそうではない。竹之下⁹⁾が指摘するように、体育授業では運動を通して仲間づくりの効果(思いやりの向上、友人づくり、役割意識と連帯感の強化など)を期待できること、社会的態度(公正、協力・共同)の学習の場として最適であること、子どもたちの教室では見せない生の姿を見れることによって教師がいじめの実態を把握しやすいことなどから、いじめをなくしていく可能性も備えている。この他、体育授業は運動を通してストレスを発散できる場であり、また達成感や自己有能感の獲得による人間形成の場でもある。

このようにみえてくると、体育授業はいじめを助長する面がある反面、いじめをなくしていく面も期待できるであろう。つまり体育授業はいじめに関して「諸刃の剣」であり、それはどのような体育授業であるかによって両極への岐路が決定されると思われる。

それでは体育授業におけるいじめの岐路を決定する要因として、どのようなことが考えられるだろうか。高島¹¹⁾(pp.10-12)が示すように体育授業に限らずどの教科でも同様であるが、体育授業は基本的に学習内容、体育教師、学習者の3つの要素によって構成されている。そして、これら3つがいじめに影響する要因として予想される。たとえば体育教師が授業のなかである生徒にひいきをするならば、ほかの生徒が妬みなどの感情を抱くことから排他的いじめ行動(仲間はずれ・無視)へと向かい、すなわちいじめを助長する要因と

なるかもしれない。あるいは、共に協力し合ったり、教え合うことをめざした学習内容を学んでいくことによって、良好な仲間づくりが促進されれば、いじめを解消する要因となるかもしれない。したがって、どのような体育授業によっていじめが決定されるかを求める場合、これら3つの要素による影響をとりあげて検討を試みる事が可能となろう。

以上のことを踏まえ、本研究では以下のことを目的とした。

- 1) 体育授業におけるいじめの実態を把握すること。
- 2) 体育授業におけるいじめを助長する要因と解消する要因について、主として学習内容、体育教師、学習者の3つの要素から検討すること。

方 法

1. 調査対象

1996年12月上旬にH大学の学生412名に対して質問紙調査を行い、そのうち、不備のあった回答を除いた379名(92.0%)を本調査対象者とした。

2. 調査方法

H大学で開講されている「教養体育」の授業時間に配布し、その場で回答を求め回収を行った。

3. 調査内容

1) 体育授業におけるいじめの実態

小学校から高等学校期での体育授業におけるいじめの有無を知るために、二者択一(「はい」「いいえ」)によって回答を求め、体育授業におけるいじめがあった対象者に以下の質問を行った。

① いじめの時期・立場・悪質度・頻度

体育授業におけるいじめの時期(小学校、中学校、高等学校)及びいじめの立場(いじめる側、いじめられる側、見ていた側)を知るために、多肢選択法(複数回答法)による回答を求めた。また、体育授業におけるいじめの悪質度及び頻度を知るために、それぞれ5件法(「極めて悪質」～「悪質でない」)及び4件法(「毎授業」～「ほとんどない」)による回答を求めた。

② いじめの理由

最も印象に残っているいじめがあった体育授業のいじめの理由を自由記述で尋ねた。

③ いじめの方法

最も印象に残っているいじめがあった体育授業のいじめの方法を自由記述で尋ねた。

2) 体育授業におけるいじめにかかわる要因

体育授業におけるいじめがあった対象者には最も印象に残っているいじめがあった体育授業について、いじめがなかった対象者には一番楽しかった体育授業について以下の質問を行った。

① 体育授業の様態

体育授業におけるいじめと体育授業の様態の関係を知るために、選択制授業か否かを尋ね、さらに学習形態(「一斉学習」「班別学習」「グループ学習」「個別学習」)を選択させた。

② 体育授業の構成要素

体育授業におけるいじめと授業で重視されていた学習内容の関係をj知るために、「身体の発達重視の内容」「精神の発達重視の内容」「技術面重視の内容」「ルール・規則に関する社会的態度重視の内容」,「マナーに関する社会的態度重視の内容」「協力・共同に関する社会的態度重視の内容」,「運動での欲求の充足(楽しさ経験)重視の内容」に関する項目を設け、それぞれの項目について5件法(「とてもそう思う」～「全く思わない」)による回答を求めた。

また、体育授業におけるいじめと体育教師の態度の関係をj知るために、学習者と共に運動を楽しむ「共同・同朋型」,学習者の学習状況を外から観察する「監視型」,授業を学習者にまかせてその場に顔も出さない「放任型」,絶対的命j令で終始学習者を動かす「権威型」,学習者を運動技能の優劣及び好き嫌いなどで差別(ひいき)する「差別型」,一人ひとりとのふれあいを重視する「ふれあい重視型」に関する項目を設け、それぞれの項目について5件法(「とてもそう思う」～「全く思わない」)による回答を求めた。

さらに、体育授業におけるいじめと学習者の態度の関係をj知るために、体育授業の基本的な3つの構成要素の考え方から、学習内容へのかかわりの態度として「学習意欲の程度」「自主性の程度」「楽しさの程度」を、体育教師へのかかわりの態度として「教師に対する信頼度」「教師に対する好意度」を、学習者相互のかかわりの態度として「協力性の程度」「他者に対する肯定的関心度」に関する項目を設け、それぞれの項目について5件法(「とてもそう思う」～「全く思わない」)による回答を求めた。

③ チーム編成方法

大平⁷⁾はチーム編成時にはいじめが潜んでいることを指摘している。そこでチーム編成方法といじめとの関係をj知るために、該当するときの体育授業は個人種目か集団種目かを尋ね、そして集団種目と回答した対象者に、そのときのチーム編成方法として「キャプテンがj決める」「ランダムにj決める」「教師が学習者の能力を考慮してj決める」「学習者が好きな人同士でj決める」について多肢選択法(単一回答法)による回答を求めた。

結果と考察

1. 体育授業におけるいじめの実態

1) いじめの時期・立場・立場・悪質度・頻度

小学校から高等学校期において、379名の対象者のうち102名(26.9%)が体育授業におけるいじめがあったと回答した。学校区分別の発生率については、小学校は20.3%,中学校は18.7%,高等学校は10.6%であった。また、いじめ集団の各構成比率については、いじめっ子の割合は小学校が28.6%,中学校が22.5%,高等学校が20.0%であった。いじめられっ子の割合は小学校が19.5%,中学校が23.9%,高等学校が10.0%であった。見ていた子の割合は小学校が63.6%,中学校が64.8%,高等学校が75.0%であった。注目すべき点は、小・中学校においてはいじめの当事者であるいじめっ子といじめられっ子の割合をあわせると、小学校で48.1%,中学校で46.4%と半数近くが直接的にいじめを経験していることである。これは森田⁴⁾(pp.69-80)の学級生活におけるいじめの調査報告と同様の結果を示しており、体育授業におけるいじめもある特定の者による局所的な現象ではなく、学級の大部分をまきこみつつ相互に傷つき、傷つけあう構造をもっているようである。さらに、悪質度及び頻度については、分散分析の結果、共に中学校が最も有意に高いことがわかった(悪質度： $F_{(2,185)}=3.27, p<.05$, 頻度： $F_{(2,185)}=2.43, p<.01$)。これは田村¹⁰⁾の分析にある、中学生は特定の子どもにいじめが固定化し、集中する傾向がみられ、それが長期にわたることが多くなるとい

う結果を示唆するものと思われる。つまりいじめが固定化し集中化することによって、いじめの内容が一層悪質になり、その頻度も増すのであろう。また学校区分ごとの悪質度と頻度については、それぞれ有意に正の相関がみられ(小： $r=.946$ ，中： $r=.936$ ，高： $r=.913$ ， $p<.01$)，深谷¹⁾のいじめ行為が素朴な攻撃行動から非行的攻撃行動へと移行するにつれて、いじめの期間は単発的・短絡的なものから長期的になるという主張を示唆するものと思われる。以上の結果は、体育授業におけるいじめもこれまでの研究報告と同じく、中学校で陰湿化、深刻化していることをあらわすものであると思われる。

2) いじめの理由

表1は体育授業におけるいじめの理由についてまとめたものである。いじめられていた子の特徴に関する回答群において、深谷²⁾の分類³⁾にもとづいて整理したところ、弱者因子については「おとなしいから」や「弱いから」などの理由がみられ、いじめられても反発力をもたない者に対するいわゆる弱い者いじめが体育授業の中で存在していることがわかった。目障り因子については「性格が変だから」や「でしゃばりだから」があり、一般的にいわれる現代のいじめっ子の性格特徴である愛他心・共感心の欠如があらわれていると思われる。劣等因子については「運動が不得意・下手だから」が今回の調査全体においても顕著であった(102名中32名)。根来⁴⁾はいじめ側の中心的な子どもには体力的に恵まれ、運動能力も高い子が多く、反対に体力や運動能力が劣る子はいじめられる側にまわることが多いことを指摘している。さらに、この身体的条件といじめとの関係については、オールウェーズ⁵⁾(pp.57-58)の調査によると、ノルウェーでは少年の場合、いじめられっ子は身体的強健度は明らかに平均以下であり、いじめっ子は平均的の少年、とくにいじめられっ子より身体的に強健であることが多いことが明らかにされた。このことはスウェーデンおよびフィンランドの調査においてもそうであったという。これらのことから体育授業はその特性上、いじめを助長発生させる可能性があると思われる。したがって、教師は個々の運動技能に応じた授業、そして運動の苦手な子に対してもクラス全体が協力したり励ますことができる授業を日頃から心がけるべきである。ハンディキャップ因子としては、「太っていたから」「フォームが変だから」などのような子どもの外見上の逸脱が理由にあげられていた。体育授業は身体的スティグマを貼り付ける格好の場となる危険性があるといえよう。

一方、いじめる子の心理に関する回答群においては、「なんとなく」や「おもしろい」などの理由が顕著であった。これは森田⁴⁾(pp.81-83)らが先行研究で明らかにしている、子どもたちのいじめを罪悪視する傾向の希薄さを示唆する結果と思われる。また、「ふだんから嫌われているから」や「ふだんからいじているから」という理由もみられ、学級生活におけるいじめが体育授業でも延長して行われていることを示していると思われる。

3) いじめの方法

いじめの方法については(表2)、森田⁴⁾(pp.69-77)の先行研究と同様、全体的にみても心理的いじめ型の「悪口やイヤミを言う」が顕著であった。心理的ふざけ型については、「バレーボールのサーブやドッジボールで集中的にねらう」が顕著であった。物理的いじめ型については「ボールをぶつける」が特に小学校で多く、「ける・なぐる」と「マットにくるむ(スマキ)」は中学校にだけ見られた。全体的に体育授業特有のいじめが多く、その中でも「プレーに参加させない」や「パスをしない」、「負けた敗因をおしつける」などは勝利への固執の延長行為としてとらえることもできる。また「プレーに参加させない」、「パスをしない」、「仲間はずれ・無視」、「その子の触ったボールをさわらない(菌ごっこ)」などは、特定のいじめっ子だけでなく集団化されたいじめであることを留意したい。

ところで、森田⁴⁾(pp.69-77)はいじめ型とふざけ型の分類をいじめ動機かふざけ動機かによって区分し

表1 体育授業におけるいじめの理由

| (ア) いじめられていた子の特徴 | | |
|------------------|--------------------|----|
| 弱者因子 | おとなしいから | 2 |
| | 弱いから | 2 |
| | 暗いから | 1 |
| 目障り因子 | 性格が変だから | 3 |
| | でしゃばりだから | 2 |
| | 自己中心的だから | 1 |
| | 他人の悪口を言うから | 1 |
| | | |
| 劣等因子 | 運動が不得意・下手だから | 32 |
| | リレーで足をひっぱるから | 3 |
| | 不潔だから | 3 |
| | 成績がよくないから | 1 |
| ハンディキャップ因子 | 太っていたから | 4 |
| | フォームが変わっていたから | 2 |
| | 障害者だったから | 2 |
| | 女子の第2次性徴が目立ってきたから | 1 |
| (イ) いじめる子の心理 | | |
| | なんとなく | 10 |
| | 気に入らないから | 8 |
| | ふだんから嫌われているから | 6 |
| | ふだんからいじめられているから | 6 |
| | むかつくから | 5 |
| | おもしろいから | 4 |
| | 教師がいき・差別をするから | 3 |
| | まじめにやらないから | 2 |
| | 転校生だから | 2 |
| | よく見学しようとするから | 2 |
| | クラスの女子がいつも対立していたから | 1 |

(n=102 複数回答)

表2 体育授業におけるいじめの方法

| 類型群 | いじめの方法 | 小学校 n=77 | 中学校 n=71 | 高等学校 n=40 | 合計 人数 |
|----------------------|--------------------------------|-------------|-------------|--------------|----------|
| 第I群 心理的 いじめ型 | 悪口やイヤミを言う | 7 | 8 | 3 | 17 |
| | プレー（試合）に参加させない | 3 | 7 | 2 | 12 |
| | パスをしない | 4 | 6 | 1 | 11 |
| | 仲間はずれ・無視 | 2 | 2 | 2 | 6 |
| | 失敗を笑う | 2 | 2 | 1 | 5 |
| | 触ったボールを触らない（菌ごっこ） | 1 | 3 | 0 | 4 |
| | 負けた原因をおしつける | 3 | 0 | 0 | 3 |
| | チーム編成時にチームに入れない | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 第II群 心理的 ふざけ型 | バレーのサーブなどで集中的にねらう | 2 | 3 | 2 | 7 |
| | 苦手なことをやらせる | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | プレーの邪魔をする | 2 | 1 | 0 | 3 |
| | ジャージや持ち物をかくす | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | あだ名をつけてからかう | 1 | 0 | 0 | 1 |
| | 教室や用具室に閉じ込める | 0 | 0 | 1 | 1 |
| 第III群 物理的 いじめ型 | ボールをぶつける | 7 | 3 | 1 | 11 |
| | ける、なぐる | 0 | 5 | 0 | 5 |
| | マットにくるむ（スマキ） | 0 | 5 | 0 | 5 |
| | ボールにおとす、しずませる | 0 | 1 | 2 | 3 |
| | プロレスごっこ | 0 | 1 | 1 | 2 |
| 第IV群 物理的 ふざけ型 | 試合中どさくさにまぎれて、相手かまわずけったりなぐったりする | 3 | 1 | 0 | 4 |
| | ジャージなど着ているものを脱がす | 1 | 0 | 0 | 1 |

(n=102 複数回答)

ているが、その基準は明確ではない。またそれはいじめっ子、いじめられっ子、見ていた子の各立場によって受けとめ方が異なるものと思われる。そこで本調査ではそれぞれのいじめの方法について、各立場でどのように受けとめているかを悪質度の程度を求めることによって検討を試みた。その結果、特に注目されることとして、心理的いじめ型の「悪口やイヤミを言う」と「仲間はずれ・無視」が、いじめっ子よりいじめられっ子が悪質であると受けとめることがわかった。また「悪口やイヤミを言う」はいじめられっ子層の回答がもっとも多く、つまりいじめられた者にとってはいつまでも心の傷として残り続ける行為であると予想される。さらに「ける・なぐる」は各立場とも悪質度が高く、この行為の粗暴性かつ非行性を示すものと思われる。

2. いじめにかかわる体育授業の要因

1) 体育授業の様態

① 選択制授業

体育授業におけるいじめの有無と選択制授業の関係についての χ^2 検定をした結果(表3)、人数の偏りは有意であった($\chi^2_{(1)}=12.81, p<.01$)。そこで残差分析を行ったところ、選択制授業はいじめ経験者が少なく、選択制でない授業はいじめ経験者が多いことがわかった。したがって、選択制授業にはいじめを解消する要因が含まれているのではないかと思われる。その要因としては竹之下⁹⁾が指摘する、選択制授業は個の能力に応じた学習なので、劣等感や優越感を抱くことが少ないこと、または自律的に授業に向かわせ、かつ運動の特性にふれることを促すことから授業に熱中できるので、いじめに目が向かないことなどが考えられる。

② 学習形態

体育授業におけるいじめの有無と学習形態(一斉学習, グループ学習, 班別学習, 個別学習)についての

表3 体育授業におけるいじめと選択制授業

| | 体育授業におけるいじめがあった | | 体育授業におけるいじめがなかった | |
|---------|-----------------|---------|------------------|---------|
| | 人数 | 残差分析 | 人数 | 残差分析 |
| 選択制授業 | 3 | -3.58** | 47 | 3.58** |
| 選択でない授業 | 99 | 3.58** | 230 | -3.58** |
| 合計 | 102 | | 277 | |

($\chi^2_{(1)}=12.81, p<.01$) (**: $p<.01$)

表4 体育授業におけるいじめと学習形態

| | 体育授業におけるいじめがあった | | 体育授業におけるいじめがなかった | |
|--------|-----------------|---------|------------------|---------|
| | 人数 | 残差分析 | 人数 | 残差分析 |
| 一斉学習 | 78 | 3.76** | 153 | -3.76** |
| グループ学習 | 17 | -3.16** | 92 | 3.16** |
| 班別学習 | 7 | -.57 | 24 | .57 |
| 個別学習 | 0 | -1.73† | 8 | 1.73† |
| 合計 | 102 | | 277 | |

($\chi^2_{(3)}=15.85, p<.01$) (**: $p<.01, \dagger: p<.10$)

χ^2 検定をした結果(表4), 人数の偏りは有意であった($\chi^2_{(3)}=15.85, p<.01$). そこで残差分析を行ったところ, 一斉学習はいじめの経験者が多く, グループ学習及び個別学習はいじめ経験者が少ないことがわかった. それでは両者への分岐点はいかなるところにあるのだろうか. 以下, 高島¹¹⁾(pp.69-77)の学習形態論を参考にする.

はじめに, 一斉学習がいじめを助長させる要因としては, この学習は教師主導型で画一的な指導であるために, 学習者の主体性や人間関係に関する学習場面に欠けることになり, 教師と学習者, および学習者相互のコミュニケーションが軽視され, 他者を尊重する精神や信頼関係が育まれないなど, いじめ解消の観点からみた人間形成において, マイナス要因が多く含まれていると考えられる. さらに, 個の能力や興味関心の違いから, 課題達成速度や技能優劣の差が顕著になり, 運動が得意な子は優越感や退屈感を, 運動が苦手な子は挫折感や不安感を抱き, ストレスからのいじめが危惧される.

一方, グループ学習がいじめを解消する要因については, 学習の主体を学習者におき, メンバー相互の教え合い・助け合いによって, 自主的・協力的に学習を進めることをねらいとしているため, 仲間を受容する態度を育成することなどの望ましい仲間づくりが促進できることが考えられる. また, 個別学習については, 学習の個別化が両者の形態の特徴で, 個に応じた学習によって, 学習者の学習意欲が高まり, 授業に熱中し, 子どもたちをいじめへと向かわせないのではないかと思われる.

2) 体育授業の構成要素

① 体育授業で重視されていた学習内容に関するいじめの有無による比較

体育授業において重視されていた各学習内容について, いじめの有無による比較を行うために, t 検定を行った. その結果, 表5に示すように, 「協力共同重視」について有意差が認められた. いじめとは相手の痛みや苦しみを理解しようとしないうる自己中心的な欲求だけを満足させようとする行為といえる. したがって, 体育授業において, 共感や他者受容感を育む授業を行うことが, いじめの発生を抑制し, もしくは解消する1つの要因になると思われる. このことは, 共同学習が生徒の学習に効果があるばかりでなく, 他人に対する好意的・受容的態度の育成, 親切さの向上, 人に対する偏見を持たなくなるなどの面が期待できることを示した報告⁶⁾(pp.117-120)からも裏付けられる.

② 体育授業における体育教師の態度に関するいじめの有無による比較

体育授業における各体育教師の態度について, いじめの有無による比較を行うために, t 検定を行った. その結果, 表5に示すように, 「共同・同朋型」及び「差別型」にそれぞれ有意差が認められた. したがって, 教師がある特定の子にひいきをすることが, いじめを助長する要因として, 教師がゲームに参加したり, いっしょに体を動かすことなどがいじめを解消する要因として考えられる. いじめと教師の関係について, 森田⁴⁾(pp.104-110)は教室のいじめを構成する要素は子どもと教師であるとして, 教師を中心としたいじめ発生タイプをあげている. そのうちの一つに『教師始発型いじめ』がある. これははじめに教師といじめられっ子

になる子どもとの間で相互作用があり、その後のいじめ発生にかかわるようなやりとりがなされた結果、周囲の子どもたちにより集中的ないじめがその特定の子どもに対してなされるようになるいじめである。本調査では、体育授業でいじめがあった群の教師は差別をする傾向にあることが認められたが、まさしく、『教師始発型いじめ』の説明を支持する結果となった。本来公平な立場にあるべき教師が特定の子どもをひいきすれば、もちろんほかの子どもたちはその状況に不快感を覚えるはずである。そして不満や嫉妬を解消するために、ひいきされている子への攻撃行動として、いじめをするのではないかと考えられる。このようにいじめは子どもたちの間で交される相互作用によるいじめだけでなく、それに教師の作用も深く関わることを留意したい。

一方、教師が学習者と共に運動を楽しむ授業ではいじめが発生しにくいという結果については、教師の作用がよい方向に働いているためと思われる。授業において教師が子どもたちの輪のなかに積極的に入ることは、授業全体が親和的雰囲気になり、人間関係がよくなること、また、教師はいじめに気づきやすく、手本者としての意味をもち、子どもとの信頼関係が醸成されることなどの効果が推測され、いじめ克服の可能性を多大に含んでいると思われる。

③ 体育授業における各学習者の態度に関するいじめの有無による比較

体育授業における各学習者の態度について、いじめの有無による比較を行うために、t検定を行った。その結果、表5に示すように、「意欲」「自主性」「楽しさ」「対教師信頼度」「協力性」にそれぞれ有意差が認められた。したがって、学習者の学習への意欲が高いこと、授業を自分たちで工夫して取り組むこと、授業を楽しんでいること、体育教師を信頼していること、学習者同士で協力し助け合うことが、いじめを解消する要因として考えられる。

ところで、現代の体育授業では学習者が授業の主人公であるので、彼らを中心として体育授業の基本的な3つの構成要素（学習者、学習内容、教師）の関係が、それぞれ好ましく作用している授業は「よい授業」といえ、ふつう「よい授業」においてはいじめは起きないと考えられる。本調査の結果は、このことを裏付けるものであろう。つまり、「よい授業」=「いじめのない授業」とは、学習者が学習内容に対して意欲的、自主的かつ楽しく取り組んでいること、教師に対して信頼していること、さらに学習者相互が協力的であることと三要素のバランスが取れている状態であると示唆される。

3) チーム編成方法

体育授業におけるいじめの有無とチーム編成方法の関係についての χ^2 検定の結果(表6)、人数の偏りは有意であった($\chi^2_{(3)}=8.91, p<.05$)。そこで残差分析を行ったところ、「キャプテンが決める」というチーム編成方法でいじめ経験者が多いことがわかった。「キャプテンが全体の前でチームメイトを選ぶ」や「キャプテン同士が話し合っ決めて決める」という方法について、大平⁷⁾は、往々にして体力や技能の劣る子や学級生活において嫌われている子が、なかなか選ばれないために、不安や自己嫌悪などの心の痛みを覚え、一方でキャプテンなどの技能の優れている子は、そんな子どもたちの気持ちも知らずに、冷淡に人選びを続けるという状況があることを指摘し、いじめのひとつとして警告を与えているが、本調査の結果はこれを示唆するものとなった。以上のことより、チーム編成にあたっては、教師は安易に学習者(キャプテンなど)に任せるのではなく、個々の能力や性格、仲間関係を考慮した上で指導、または工夫することが好ましいと思われる。

表5 体育授業におけるいじめと授業の構成要素

| | いじめがあった群(n=102) | | いじめがなかった群(n=277) | | t 値 |
|--------------|-----------------|------|------------------|------|--------|
| | M | SD | M | SD | |
| 学習内容①身体的発達重視 | 2.7 | 1.27 | 2.6 | 1.65 | 1.13 |
| ②精神的発達重視 | 2.3 | 1.02 | 2.5 | 1.19 | 1.14 |
| ③技術面重視 | 2.9 | 1.17 | 2.8 | 1.06 | .83 |
| ④ルール重視 | 2.7 | 1.27 | 2.7 | 1.33 | .31 |
| ⑤マナー重視 | 2.8 | 1.29 | 2.8 | 1.29 | .13 |
| ⑥協力・共同重視 | 2.9 | 1.29 | 3.7 | 1.36 | 4.81** |
| ⑦欲求の充足重視 | 3.0 | 1.33 | 3.0 | 1.54 | .21 |
| 体育教師①共同・同朋型 | 2.5 | 1.22 | 3.1 | 1.46 | 3.47** |
| ②監視型 | 2.8 | 1.43 | 2.7 | 1.31 | 1.03 |
| ③放任型 | 3.1 | 1.22 | 3.0 | 1.25 | .38 |
| ④権威型 | 2.9 | 1.35 | 2.8 | 1.34 | .79 |
| ⑤差別型 | 2.9 | 1.24 | 2.6 | 1.32 | 2.25* |
| ⑥ふれあい重視型 | 3.0 | 1.22 | 3.2 | 1.15 | 1.77 |
| 学習者①意欲 | 3.0 | 1.22 | 3.3 | 1.01 | 2.43* |
| ②自主性 | 2.3 | 1.07 | 3.3 | 1.21 | 7.40** |
| ③楽しさ | 3.0 | 1.15 | 3.3 | 1.09 | 2.46* |
| ④対教師. 信頼度 | 2.9 | 1.26 | 3.3 | 1.11 | 3.06** |
| ⑤対教師. 好意度 | 3.0 | 1.20 | 3.2 | 1.12 | 1.13 |
| ⑥協力性 | 2.7 | 1.07 | 3.4 | 1.26 | 5.20** |
| ⑦他者へ肯定的関心度 | 3.2 | 1.26 | 3.3 | 1.11 | 1.35 |

(** : p<.01, * : p<.05)

表6 体育授業におけるいじめとチーム編成方法

| | 体育授業におけるいじめがあった | | 体育授業におけるいじめがなかった | |
|-------------------|-----------------|--------|------------------|---------|
| | 人数 | 残差分析 | 人数 | 残差分析 |
| キャプテンが決める | 14 | 2.79** | 16 | -2.79** |
| ランダムに決める | 44 | -.38 | 133 | .38 |
| 教師が学習者の能力を考慮して決める | 5 | -1.19 | 25 | 1.19 |
| 学習者が好きな人同士で決める | 9 | -.86 | 35 | .86 |
| 合計 | 72 | | 209 | |

($\chi^2_{(3)}=8.91, p<.05$) (** : p<.01)

注) 集団種目と回答した対象者 281 名のデータである (なお、チーム編成方法において「その他」と回答した対象者は除いた)

総 括

本研究では体育授業におけるいじめの実態を調査した。さらに、いじめを助長する要因及びいじめを解消する要因を検討した。その結果、以下のことが明らかにされた。

はじめに、体育授業におけるいじめの実態としては、体育授業におけるいじめがあった対象者は 26.9% であることがわかった。学校区分では、小学校は 20.3%、中学校は 18.7%、高等学校は 10.6% を示し、小学校が最もいじめが多いことがわかった。いじめの立場については、いじめっ子は小学校が最も多く、いじめられっ子は中学校が最も多く、見ていた子は高等学校が最も多いことがわかった。悪質度及び頻度については、中学校、小学校、高等学校の順に有意に高い数値を示し、悪質度が高いほど頻度も多くなることもわかった。また、いじめの理由は「運動が苦手だから」が、いじめの方法は「悪口やイヤミを言う」がそれぞれ最も多くみられた。以上の結果は、これまでのいじめの研究を示唆するものが多く、さらに体育授業特有と思われるいじめも検出された。

次に、体育授業におけるいじめにかかわる要因としては、助長する要因について、選択制でない授業および一斉学習による授業、さらに差別(ひいき)をする体育教師が示された。一方、解消する要因については、選択制授業及びグループ学習、個別学習による授業、また協力共同に関する社会的態度を重視する学習内容、学習者と共に運動を楽しむ体育教師、さらに学習者の態度については意欲が高いこと、自主的であること、楽しんでいること、教師を信頼していること、学習者相互に協力的であることが示された。このほかチーム編成方法については、学習者(キャプテン)に任せず、教師が指導、工夫すべきであることがわかった。以上の結果から、いじめの発生、もしくはいじめを助長するか解消するかへの岐路を決定づけるものは、体育教師の在り方が大きな鍵となることが示唆された。

最後に、「いじめを克服するには学級集団づくりから」とこれまでの研究で多く主張されている。体育科は学習を通して体力や技能を高めるとともに、協力、公正などの社会的態度を育て、さらに運動の楽しさや喜びを味わわせるなかで、児童生徒の自主性、自発性を引き出すことをねらいとしている。そのため体育授業における人間形成や仲間づくりが、学級集団づくりのよい基盤になると考えられる。今後も増加、多様化し

ていくであろういじめ問題にとって、体育科が果たす役割は一層大きくなるだろうと思われる。

本研究は回顧的調査であったため、実態の数値等については若干厳密性に欠けたことが危惧されるが、時が経っても心に残っている実態ととらえ、同時にそこでのいじめの助長要因、解消要因の分析検討を行った。しかし、より深くその実態の内容を探り、またいじめの助長要因、解消要因を一層追及していくためにも、今後事例研究を取り入れていくことも必要と思われる。さらに、いじめっ子・いじめられっ子といったいじめの当事者だけではなく、それを取り巻く観衆・傍観者といった第三者の役割に注目した研究も望まれる。

注

注1) 深谷²⁾は、いじめられていた子の特徴についての因子分析を行い、以下の4つの特徴を挙げている。まず第一因子は、「おとなしい、暗い、無口、弱い、逆らわない」などの、いじめられても反発力をもたない弱い子どもたちの特徴で、「弱者因子」と名づけている。次の第二因子は、「理屈っぽい、口のきき方が悪い、威張っている」など、自分にとって目障りな存在、ムカつく相手を排除しようと仕掛ける攻撃で、「目障り因子」と名づけている。第三因子は、「勉強ができない、忘れ物が多い、不潔、貧乏」などいわゆる社会的価値の低さ、これを「劣等因子」と命名している。そして第四因子は、身体的欠陥や顔がヘンなどで、「ハンディキャップ因子」と名づけている。

引用文献

- 1) 深谷和子 (1995) 「いじめ」の用語の再吟味。児童心理臨時増刊 642:16-22.
- 2) 深谷和子 (1996) 「いじめ世界」の子どもたち。金子書房:東京.
- 3) 文部省 (1986) いじめの問題に関する指導状況等に関する調査.
- 4) 森田洋司・清水賢二 (1994) いじめ:教室の病。金子書房:東京.
- 5) 根来健二 (1987) いじめと体育教師の立場。体育の科学 36:284-285.
- 6) オールウェーズ:松井賚夫・角山剛・都築幸恵訳(1995)いじめ—こうすれば防げる—。川島書店:東京。<Olweus, D. (1993) Bullying at School: What we know and what we can do.>
- 7) 大平 力 (1987) 小学校における「いじめ」と体育授業。体育の科学 36:276-280.
- 8) 斎藤友紀雄 (1997) いじめと他の問題との関連—登校拒否・ひきこもり等。今井五郎ほか編 いじめの解明。第一法規出版株式会社:東京, pp.4-6.
- 9) 竹之下 悟 (1987) いじめと体育授業の役割。体育の科学 36:294-297.
- 10) 田村雅之 (1985) 学級内規範状況と集団いじめ。少年補導 7.
- 11) 高島 稔 (1992) 体育授業の構成要素。宇土正彦ほか編著 体育科教育法講義。大修館書店:東京.