



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	いじめ予防のパフォーマンス課題が積極的生徒指導の深い学びに与える影響( fulltext )
Author(s)	林,尚示; 佐藤,有貴; 高橋,旺子; 日野,陽平
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 71: 31-41
Issue Date	2020-02-28
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/152411">http://hdl.handle.net/2309/152411</a>
Publisher	東京学芸大学学術情報委員会
Rights	

# いじめ予防のパフォーマンス課題が 積極的生徒指導の深い学びに与える影響

林 尚示\*<sup>1</sup>・佐藤 有貴\*<sup>2</sup>・高橋 旺子\*<sup>2</sup>・日野 陽平\*<sup>2</sup>

学校教育学分野

(2019年9月17日受理)

## 1. 課題設定の理由と研究の目的

本研究は、いじめ予防についてのパフォーマンス課題が、積極的生徒指導の深い学びに与える影響を明らかにすることを目的とする。教師教育においていじめ予防についてのパフォーマンス課題を行うことが、積極的生徒指導についての深い学びを促進することを実証した先行研究はなく、ここに本研究の学術的意義があるものと思われる。

また、本研究の社会的意義は、積極的生徒指導の資質・能力の育成に向けた、パフォーマンス課題を含むいじめ予防の教師教育プログラム（p.39資料参照）の開発につながるという点にあり、日本における教師教育及びいじめ予防の進展に寄与するものと考え、研究を進めた。

## 2. 研究の背景

### 2. 1 いじめ予防の必要性

いじめは、被害児童生徒の自殺（e.g., 林, 2014）やPTSD等の精神障がい（e.g., 長尾・岸田, 2004）の原因となりうるものであり、事後対応を行っても取り返しのつかない影響を与えうる重大な問題現象である。また、いじめは見えにくく発見されにくいという性質を持ち（e.g., 森田, 2010）、実際に起きているいじめの中で、教師が把握し対応できているいじめはごく一部である（e.g., 加藤・太田・水野, 2016）。これらの事実から、いじめ予防の必要性が指摘できる。

### 2. 2 積極的生徒指導の意義

積極的生徒指導とは、「全ての児童生徒を対象とし、健全育成を狙いとした予防的な指導や教育相談、成長を促す指導」のことである（藤川, 2016）。積極的生徒指導の意義の1つは、学校教育における問題現象の予防にある。以下、学校教育における主要な問題現象であるいじめに着目し、積極的生徒指導の意義を考察する。

いじめについて、先述のように予防の必要性が指摘できる。そのような中で、フィンランドを生徒指導先進地域と見定めその教育実態を視察調査した小玉・中村・高橋・金山・栗原（2014）は、いじめ予防の有効性が実証されたKiVaプログラムと呼ばれるいじめ防止プログラムを全国展開し、KiVaプログラムを中心とした一次支援を通していじめ対策において大きな成果をあげているフィンランドの実践を紹介している。日本でも一次支援、すなわちいじめ防止プログラムに代表される全ての子どもを対象とした予防的な取り組みである積極的生徒指導を充実させ、いじめを予防していくことが求められるといえる。このように、学校教育における主要な問題現象であるいじめの予防という点からも、積極的生徒指導の意義が指摘できる。

そこで本研究でも、積極的生徒指導に焦点を当てる。現在、フィンランドにおけるKiVaプログラムのように、いじめ予防の有効性が実証されたいじめ防止プログラムを全国の小学校・中学校・高等学校で展開し、いじめ予防に向けた教育実践を充実させることが求められている（北川・小塩・股村・佐々木・東郷, 2013；鈴木, 2013；日野・林・佐野, 2019）。いじめ防止プロ

\*1 東京学芸大学 教育学講座 学校教育学分野（184-8501 小金井市貫井北町4-1-1）

\*2 東京学芸大学大学院 教育学研究科 学校教育専攻（184-8501 小金井市貫井北町4-1-1）

グラムの担い手として想定されるのは、各学級担任教員であり、教師の積極的生徒指導の資質・能力は重要であるといえる。

### 3. 研究の仮説

このような背景を踏まえて、本研究では積極的生徒指導に焦点を当て、その資質・能力を育成する方法について検討する。先行研究において、生徒指導の資質・能力を育成するための教師教育として、様々な方法が提案されている。一例を挙げると、講師が教育問題の現状やそれに対する取り組みについての基調提案をした後、取り上げられた教育問題を未然防止および解決するために「自分ならどうするか」という視点で、学生同士にグループ討議をさせることの有効性が指摘されている(武藤・小川・小林, 2014)。しかし、積極的生徒指導の資質・能力育成における、いじめ予防についてのパフォーマンス課題の有効性を検討した先行研究は、管見の限り存在しない。

そこで本研究では、積極的生徒指導の資質・能力を育成するための方法として、いじめ予防についてのパフォーマンス課題に着目し、その有効性を検討することにする。検討する仮説は、以下の通りである。

仮説：いじめ予防のパフォーマンス課題を行うことで、積極的生徒指導についての深い学びが促進される。

生徒指導の資質・能力の基盤には、生徒指導についての深い学びがあると考えられるため、上記の仮説が立証されれば、いじめ予防のパフォーマンス課題は積極的生徒指導の資質・能力の向上に効果があるといえる。次に、上記の仮説におけるキーコンセプトを先行研究とともに整理する。

## 4. キーコンセプトと先行研究

### 4.1 パフォーマンス課題

パフォーマンス課題とは、様々な知識やスキルを総合し使いこなすことを求めるような複雑な課題を指し、レポートや展示物といった完成作品、スピーチやプレゼンテーションといった実演が具体例としてあげられる(西岡, 2016)。これまでパフォーマンス課題を導入した授業実践は、学校種や教科を問わず行われてきた。しかし、教員養成課程の授業にパフォーマンス課題を導入した実践研究は多くはない。

濱口(2013)は、教員養成課程の授業において、低学年を対象とした図画工作の出前授業をパフォーマンス

課題として設定し、実践コミュニティに着目して分析を行った結果、①学生たちが実践と省察を反復する学習過程を体験できる点、②授業づくりを協働的実践的に理解できる点、③物語知を実践報告書として残せる点においてパフォーマンス課題が意義を持つと主張する。新坊ら(2014)は、実習中に「観察・考察課題」と「授業実践課題」をパフォーマンス課題として導入し、実習生の記録や実習後のインタビュー、質問紙調査から実習生が実習の目的の明確化ができるようになったと分析する。馬野ら(2015)は、教育実習の質保証を目指してパフォーマンス課題を取り入れた教育実習ノートを開発し、大学教員や実習校の教諭、参加学生を対象にした質問紙調査の結果から、「子ども理解」「教職理解」「課題発見」に貢献できることを明らかにした。

教員養成課程のパフォーマンス課題に関する先行研究は、どれも出前授業や基本実習等現場を活かした形で行われている。しかし、出前授業というパフォーマンス課題の導入や実習中のパフォーマンス課題の導入は、実習先の確保の必要性から難しさが生じる。さらに生徒指導場面での実施の難しさもある。したがって、本研究は大学の授業内での生徒指導場面を想定したパフォーマンス課題の導入の効果検証を行うことを目的とする。

### 4.2 深い学び

松下(2015)は、外的活動にのみ焦点を当てた学習を批判し、「学習」「理解」「関与」に深さを求めるディープ・アクティブラーニングを提案した。

深い学習に関して、Biggs & Tang(2011)は学習には「深いアプローチ」と「浅いアプローチ」があることを図1のように主張しており、深いアプローチが浅

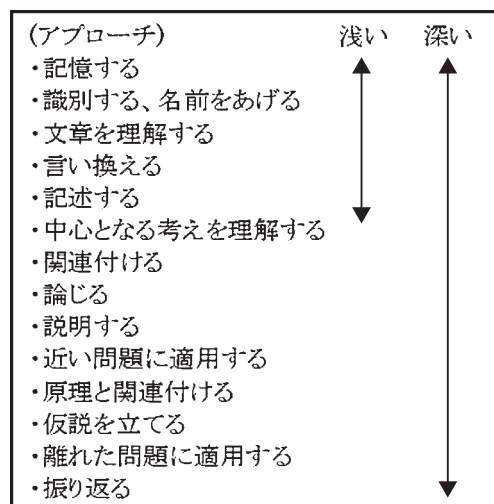


図1 「浅いアプローチ」と「深いアプローチ」(Biggs & Tang (2011) をもとに筆者作成)

いアプローチを含んだ概念であることを指摘している。

深い理解に関して, McTighe & Wiggins (2012) は理解の形として, 知識を理解するとき「事実的な知識や個別的なスキル」の深層に「転移可能な概念や複雑なプロセス」があり, その深層には「原理と一般化」が可能なものがあり, それを理解することが本質的な理解であると主張している。この主張に従って, 松下(2015)を参考に, 本研究では生徒指導に関する資質・能力の「知の構造」を新たに作成し, 知識の理解が深まるよう設計した。

深い関与に関して, Elizabeth (2015) は「動機づけ」と「アクティブ・ラーニング」の間の相乗的な相互作用によって生み出されることを指摘しており, 「動機付け」を高めるためには参加者が活動に「期待(自分はいまやれるだろうという信念)」と「価値(学びに関与することに対する価値)」を持つことが必要であると主張している。これらを踏まえ, 本研究では「価値」が感じられるように以下の2点に配慮してプログラムを作成した。それは, ①活動ごとに自分の意見を書く時間をとる点, ②知識の提供と参加者の有する能力を発揮する過程の両方を作る点の2点である。次に, 「期待」を持つことができるようにプログラムは以下の2点に配慮して作成した。それは, ①事前に全体の概要を伝え, 見通しを持たせる点, ②ステップを踏んだ学習をする(具体的な事例から考える, ペアで活動した後で全体へ共有する, など)点の2点である。

## 5. 研究の方法

### 5. 1 対象

本研究の対象は, T大学教育学部H研究室に所属している, 学部4年生6名と研究生1名である。

### 5. 2 アプローチ

本研究では, 質的研究の中でも開発的アプローチを採用した。開発的アプローチとは, 目標となる状態を生起させるために, 教育内容や方法を開発し, 効果検証を行うアプローチのことである。このアプローチを質的に行う場合, 授業の観察記録・参加者のドキュメント・インタビューデータ等の, 質的データをもとに分析することになる。本研究では, 参加者の自由記述とパフォーマンス課題の成果物を質的データとして, 分析を行う。

### 5. 3 パフォーマンス課題の作成

本研究におけるパフォーマンス課題は, ①単元の中核部分に見当をつける, ②「本質的な問い」を設定する, ③「永続的な理解」を明文化する, ④パフォーマンス課題のシナリオを考えるという西岡(2016)が提示した手順に沿って作成した。また, 西岡(2016)は, パフォーマンス課題にはパーツ組み立て型, 繰り返し型, 折衷型の3パターンがあると述べるが, 本研究ではパーツ組み立て型を採用する。

#### ① 単元の中核部分

今回パフォーマンス課題を用いる単元として, 「いじめ予防と生活指導・生徒指導」を扱う。まず, 単元目標の中核を明らかにするために「知の構造」の枠組

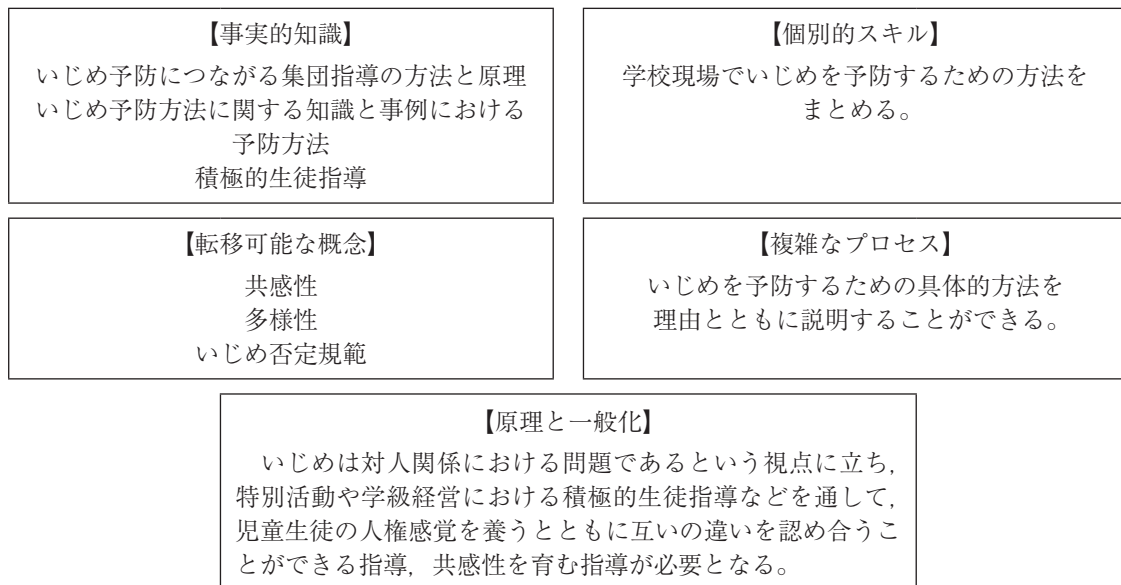


図2 いじめ予防の知の構造(筆者作成, 2019)



みをもとに、検討を行った(図2)。原理と一般化の部分に関しては、生徒指導提要「Ⅱ個別課題を抱える児童生徒への指導 第6節 いじめ」、国立教育政策研究所「生徒指導リーフ いじめ未然防止Ⅰ」と「生徒指導リーフ いじめ未然防止Ⅱ」に基づきながら作成した。

## ② 「本質的な問い」の設定

単元を通して、参加者にはいじめ予防を学級活動で取り組む際の具体的方法とそれらの方法の有効である理由を学級の実態に応じて考えることができるようになってほしい。したがって、本単元では、「いじめを予防するために、学級活動ではどのような積極的生徒指導を行えばよいか」を本質的な問いとして設定した。

## ③ 「永続的理解」の明文化

永続的理解には、いじめ予防においては、児童生徒の人権感覚を養うとともに、互いの違いを認め合えるようにする活動・指導、共感性を育む活動・指導、いじめを否定する規範意識をクラスで共有する活動・指導が必要となることをあげた。

## ④ パフォーマンス課題のシナリオづくり

西岡(2016)が提示したパフォーマンス課題のシナリオに織り込むべき6要素(パフォーマンスの目的、パフォーマンスにおいて担う役割、パフォーマンスの対象

「学級活動を活用したいじめ予防方法を提案しよう」

あなたは、〇〇中学校で教師として働いており、生徒指導部に所属しています。今年〇〇中学校では、いじめ予防に力を入れたいと考えています。そこで、校長先生は生徒指導部へ、学級活動で取り組むいじめ予防方法を職員会議で提案してほしいとお願いし、生徒指導部は引き受けることにしました。指導計画を作成し、他の先生方を納得させることができる提案を行ってください。

- ・パフォーマンスの目的：いじめを予防するために、学級活動でどのような積極的生徒指導を行うことができるかについて考え、指導計画を作成するとともに指導方法について説明をすること
- ・自らの役割：生徒指導部の提案者
- ・説明の相手：同学校で働く中学校の先生方
- ・想定している状況：いじめを予防するために学級活動でどのような積極的生徒指導を行えばよいかを、先生方に提案する状況
- ・生み出すべき作品：指導計画、学習指導案
- ・評価の観点：知の構造(図2)に準じた評価

図3 本研究のパフォーマンス課題の6要素  
(筆者作成, 2019)

者、パフォーマンスにおいて想定される状況、パフォーマンスによる創出物、パフォーマンスに対する評価の観点)に基づき、図3「本研究のパフォーマンス課題の6要素」と次のパフォーマンス課題を作成した。

## 5. 4 授業計画・授業内容

次に、本研究の調査における授業の流れと内容を概説する。授業は90分で、以下のように行われた。なお、あらかじめ参加者に情報倫理を遵守したデータ処理をすることを説明し、調査への承諾を得た。

- ① 調査とデータ処理に関する説明
- ② 事前質問紙調査
- ③ 積極的生徒指導におけるいじめ予防についての知識提供

a. いじめ予防の必要性と積極的生徒指導についての知識提供。

b. いじめ事例の提供と、共感性・いじめ否定規範の説明及びその育成方法についての知識提供。認知的共感性(大西・吉田, 2010)・情動的共感性(大西・吉田, 2010)の欠如や、いじめ否定学級規範(大西・黒川・吉田, 2009)・いじめ否定個人規範(中村・越川, 2014)の欠如が、いじめの要因となる(大西・黒川・吉田, 2009; 大西・吉田, 2010; 中村・越川, 2014)ことを事例とともに説明し、それらの育成方法についての知識提供を行う。

c. いじめ事例の提供と、異質性排除プロセスの説明及び多様性を尊重する態度の育成方法についての知識提供。

児童生徒の異質な他者を排除する心理傾向がいじめの原因になる(松下, 2008)ことを事例とともに説明し、多様性を尊重する態度の育成方法についての知識を提供する。

## ④ 中間質問紙調査

## ⑤ パフォーマンス課題

パフォーマンス課題の趣旨を説明した後、参加者が2人・2人・3人に分かれ、そのペア及びグループで、前述のパフォーマンス課題「学級活動を活用したいじめ予防方法を提案しよう」に取り組んでもらった。まず、各ペア及びグループで、いじめ予防に向けた学級活動の指導計画を作成してもらった。次に、各ペア及びグループから参加者全員に、指導計画を説明し提案してもらった。最後に、それぞれの提案に対する質問及び意見を、他のペア及びグループから出してもらい、意見交換を行ってもらった。

⑥ 事後質問紙調査

5. 5 評価方法

本研究において、プログラム参加者の学びは図4に示した質問紙調査の回答から評価した。深い学習については、図1に示したBiggs & Tang (2011)の主張に従って作成したプログラムの意図と、実際の参加者の学びを比較して評価した。深い理解については、プログラム開始前と知識提供後、プログラム終了後に行った同一の質問への回答の比較とパフォーマンス課題で作成した成果物の内容に基づいて評価した。深い関与については、プログラム開始前後で行った「動機づけ」に関わる質問紙から「期待」と「価値」を評価した。また、プログラム終了後に参加者にパフォーマンス課題を行ったことについての感想を記述してもらったため、これをKH-Coder (Version 3)を用いて分析し、プログラムで参加者が感じた傾向も捉えた。

<質問1> (事前に実施)

- ①生徒指導に関わる知識を学ぶことは自分にとって必要なことだと思いますか。
- ②「いじめ」問題に関する知識や解決する能力を身に付けておきたいと思いませんか。
- ③(説明を聞いて)プログラムの内容は自分にもできそうだと感じますか。

<質問2> (事前・事後に実施)

「積極的生徒指導」とはどのようなものかをお答えください。

<質問3> (事前・知識提供後・事後に実施)

生徒指導に関する次の質問にご回答ください  
あなたは学級の担任の先生で、クラスでいじめを予防したいと考えています。いじめを予防するためにはどのようなことを意識することが重要だと思いますか。また、担任としてどのようなことに取り組めますか。その理由もお書きください。

<質問4> (事後に実施)

- ①今回のプログラムは自分にとって参考になる価値のあるものだと思いますか。また、その理由をお答えください。
- ②今回のプログラムは全力で取り組めば達成できるような難易度に設定されていたと思いませんか。また、その理由をお答えください。

図4 質問紙の概要

6. 質的分析

6. 1 深い学習

知識提供の過程で筆者らは学習の浅いアプローチを採用し、参加者の事実に知識獲得や個別的なスキルの形成を意図した。プログラム開始前と知識提供後の<質問3>の回答を比較すると提供された知識が知識提供後の回答に記述されていることから、筆者らが意図した知識の獲得とスキルの形成がなされていたと結論付けた。その一例をまとめると以下ようになる。

・プログラム開始前「いじめは絶対に許さないという教員の立場を明らかにする(後略)」⇒知識提供後「いじめは許さないという教員意思表示(中略)マイノリティに対する配慮を教師が勉強し続けることが重要」

パフォーマンス課題の過程で筆者らは学習の深いアプローチを採用し、参加者が獲得した事実に知識や個別的なスキルを振り返りながら、新しい課題にそれらを転移させることを意図した。知識提供後とプログラム終了後の<質問4>の回答を比較すると、提供された知識をもとにしながら、他の具体的な場面を想定し知識を適用する記述がみられた。このことから、獲得してきた能力を振り返りながら離れた問題にも適用する深いアプローチを用いて、参加者が学んでいたということを結論付けた。その一例をまとめると以下ようになる。

・知識提供後「クラスのルール作り→学級全体で共有する(後略)」⇒プログラム終了後「学級全体でルール作りを行う→(中略)ディスカッションを行う機会を多く設け、他者の考えを受容させる。」

加えて、プログラム開始前の自分の意見と比較しながら提供された具体的な場面から離れた場面を想定し、回答する記述も多数見受けられた。このことから、筆者らの意図を超えて知識提供の過程において既に深いアプローチを自分で取りながら学ぶ参加者の存在も示された。

6. 2 深い理解

図4<質問3>において、プログラム開始前と知識提供後の回答の比較を行い6.1に示した結果が得られた。このことから、事実に知識の獲得と個別的なスキルの形成に成功したことが明らかとなった。また、知識提供後とプログラム終了後の回答の比較も行い6.1に示した結果が得られた。このことから、参加者が獲得してきた知識やスキルをほかの問題に転移させて解決を試みることができていることが明らかとなった。

パフォーマンス課題の成果物に着目すると、参加者がどのように獲得してきた知識やスキルを転移させたのかについて見取ることができた。表1・表2は実際に一つのペアが作成した成果物で、「中学校第1学年の4月、学級活動の授業」を想定した学習指導案である。表1にある「人間関係」については知識提供の過程において学級規範作りで触れているため提供した知識を踏まえている。一方で、表1の活動目標にある「いじり」という概念や表2にある「ロールプレイ」という手段や「みんなと仲良くするには…」という問いは獲得してきた知識やスキルをもとに参加者が新たに作り出したものである。

表1 パフォーマンス課題の成果物①

目 標	クラスみんなを知ろう	いじめといじりと遊びの違いを考えよう。
内 容	(未記入)	何がいじめにあたるのか意識する。
取り上げる理由	(未記入)	中学生になると、いじりが多から。人間関係ができる前に何がいじめになるか分かったらいじめを避けられるから。

表2 パフォーマンス課題の成果物②

	生徒の活動	教師の指導・支援
導 入	いじめの事例を用意し読む。 その事例がどれに当てはまるかを分類する。	事例を用意する。 視覚的に分かりやすい絵を用意する。
展 開	ロールプレイ  気持ちを聞く	いじめの有無・子どもの過去に注意。 ロールプレイではセリフを決めておく。 見ている人の気持ちを板書するためにスペースを黒板に残しておく。いじり・いじめ・遊びごとに分類。
ま と め	まとめ ・いじめといじりは似ている。 ・遊びが少しエスカレートすると危ない。	関連性を分かりやすく書いておく。 相手が嫌だと思ったら、いじめということとは伝える。 ロールプレイ、気持ちを聞くことをふまえ、皆と仲良くする為には何に注意すればよいかをまとめる。

その他のペア・グループも「SNSにおけるいじめ」や「他機関と連携した授業」などを提案している。したがって、参加者が獲得した能力を転移させていることが明らかになった。これらの結果から、参加者はプ

ログラムにおいて深い理解を行っていたと結論づける。

### 6. 3 深い関与

筆者らは、参加者に「期待」を持たせるためプログラム全体の概要をはじめに伝えた。その後に行った図4<質問1>では「具体的で、詳細な説明がない」等の回答が見られた。プログラム終了後の図4<質問4-②>では、「自分の意見を考えて発表することができた」という回答がある一方、「授業の流れを想定するところまでいかなかった」など時間的に課題があるという回答も見られた。このことから、パフォーマンス課題のより詳細な説明や、時間配分の再検討が必要であることが明らかとなった。また、ある参加者からは「説明があってもやってみないとわからない」という意見もあり、事前に「期待」を持たせるプログラムの再検討も課題である。

プログラムの価値についての図4<質問1-①>と<4-①>の結果を比較してみると、プログラム終了後では新たな価値を見出すことができたということが明らかになった。回答の一例を示すと次のとおりである。

プログラム開始前(図4<質問1-①>)「子どもに対して責任を持って接するという意味で、学んでおかなければならないと思うから。」

プログラム開始後(図4<質問4-①>)「いじめについての考え、指導についての自分の軸を作る一つのいいきっかけになった。」

事前は義務感からなる動機づけに基づいていたが、事後には「自分の軸を作る」と表現しているように内発的動機づけに基づいて考えるように変わっている。

### 6. 4 参加者のパフォーマンス課題の成果

パフォーマンス課題導入に関する参加者の感想をKH-Coder (Version 3) で分析すると以下の結果が得られた。

パフォーマンス課題をどう「思う」ということについてのつながりを見ると「自分」の「意見」を「言える」というつながりと、「多様」な「視点」から「考え」られる等のつながりが見とれる。個別の回答としては「多様な視点から多様な考えが知れてよかった。」「自分の意見が言えるのでいいと思った。」などがあった。



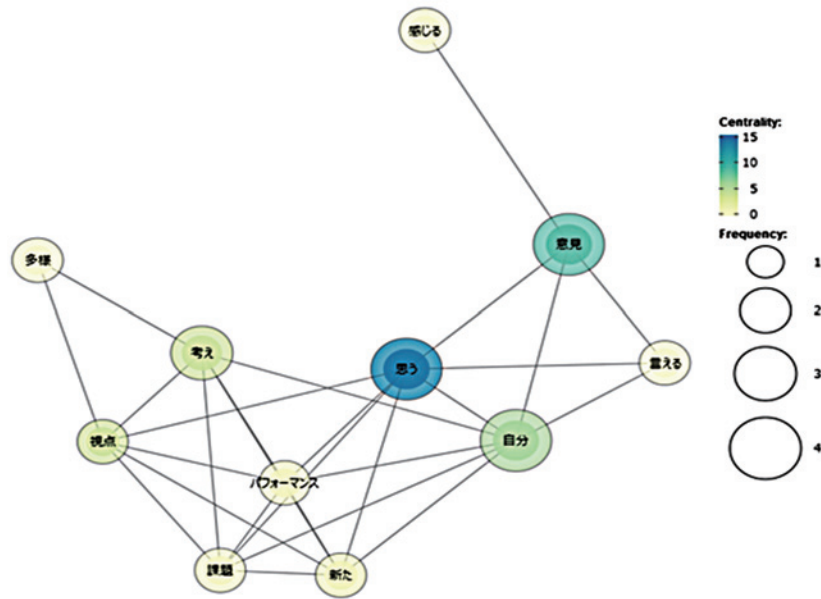


図5 パフォーマンス課題導入に関する感想 (筆者作成, 2019)

## 7. 結論

## 参考文献

### 7. 1 本研究の成果と意義

いじめ予防についてのパフォーマンス課題の成果物及び質問紙に対する回答の分析から、いじめ予防のパフォーマンス課題が、積極的生徒指導の深い学びを促進することが明らかになった。ここに本研究の学術的意義があると考えられる。また、いじめ予防のパフォーマンス課題を実施する前に、いじめ予防方法についての知識提供を行うことの有用性も確認された。

本研究では、積極的生徒指導の深い学びを促進する、パフォーマンス課題を含むいじめ予防の教師教育プログラム (p.39資料参照) を開発することができた。これは、積極的生徒指導の資質・能力を育成する教師教育の展開と、いじめ予防実践の進展に寄与するものと考えられ、ここに本研究の社会的意義がある。

### 7. 2 今後の課題

本プログラムは大学における授業時間の中で行ったが、取り組む時間が充分ではなかった。いじめ予防についてのパフォーマンス課題を通して積極的生徒指導の資質・能力を育成するための授業時間の確保については、今後の課題である。

## 謝辞

本研究の実施に当たり、林尚示研究室のゼミ生の皆様にご協力いただきました。心より感謝申し上げます。

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4<sup>th</sup> ed.). Berkshire: The Society for Research into Higher Education & Open University Press

Elizabeth, F. B. (2015). 関与の条件—大学授業への学生の関与を理解し促すということ— 松下佳代 (編) ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために— (pp.31-51) 勁草書房

藤川良枝 (2016). 中学生の対人関係能力を育てるための開発的・予防的教育相談のあり方—生徒指導の3機能を生かした学校行事の取組にSEL-8S学習プログラム・SGEの授業を組み入れた実践— 教育実践総合センター紀要, 33, 97-112.

濱口由美 (2013). 教員養成スタンダードと対応するパフォーマンス課題の探求—実践コミュニティを活用した「低学年図画工作」の実践から— 教師教育研究, 6, 269-278.

濱口由美 (2014). パフォーマンス評価を導入した美術鑑賞学習の協働的実践のプロジェクトの研究—美術家教育法Iの質的転換を目指すパフォーマンス課題の検討を通して— 教師教育研究, 7, 259-268.

林尚示 (2014). 学校の「いじめ」への対応とその予防方法—「生徒指導」と「特別活動」の視点から— 培風館

日野陽平・林尚示・佐野秀樹 (2019). いじめの心理学的・社会的要因と予防方法—先行研究のレビューと政策・実践・研究への提言— 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 70, 131-158.

加藤弘通・太田正義 (2016). 学級の荒れと規範意識および他



- 者の規範意識の認知の関係—規範意識の醸成から規範意識をめぐるコミュニケーションへ—。教育心理学研究, 64, 147-155.
- 加藤弘通・太田正義・水野君平 (2016). いじめ被害の実態と教師への援助要請—通常学級と特別支援学級の双方に注目して—。子ども発達臨床研究, 8, 1-12.
- 北川裕子・小塩靖崇・股村美里・佐々木司・東郷史治 (2013). 学校におけるいじめ対策教育—フィンランドのKiVaに注目して—。不安障害研究, 5, 31-38.
- 小玉有子・中村孝・高橋あつ子・金山健一・栗原慎二 (2014). 包括的アプローチの枠組みから見たフィンランドの教育—生徒指導先進地域の実践比較研究—。弘前医療福祉大学紀要, 5, 83-91.
- 国立教育政策研究所 (2012). 生徒指導リーフ—いじめの未然防止 I—
- 国立教育政策研究所 (2012). 生徒指導リーフ—いじめの未然防止 II—
- 小南亮介 (2017). 小学校におけるいじめの予防的な対策・対処方法。佛大社会学, 41, 49-58.
- 増田彰則・平川忠敏・山中隆夫・古賀靖之 (2009). 小学校, 中学校での「いじめられた経験」がその後の心身の健康に及ぼす影響について。心身医学, 49, 605.
- 松下佳代 (2015). ディープ・アクティブラーニングへの誘い  
松下佳代 (編) ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために— (pp.1-27) 勁草書房
- 松下一世 (2008). いじめ解決策に向けての—考察—子ども集団の力関係の分析を通して—九州教育学会研究紀要, 36, 35-43.
- 森田洋司 (2010). いじめとは何か—教室の問題, 社会の問題—。中央公論新社
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要
- 文部科学省 (2011). 生徒指導に関する教員研修の在り方について (報告書)
- 文部科学省 (2017). 教職課程コアカリキュラム
- 文部科学省 (2017). 国立教員養成大学・学部, 大学院における教育内容・方法等の実態等に関するアンケート調査結果について
- 武藤幹夫・小川潔・小林清太郎 (2014). 高度な専門性と実践的な指導を有する教師の育成プログラム「教師力養成講座」の開発 (5) —実践的指導力を有する教師の育成—。岡山大学教師教育開発センター紀要, 4, 97-106
- 長尾圭造・岸田学 (2004). 思春期・青年期のPTSD (いじめのPTSD)。児童青年精神医学とその近接領域, 45, 147-153.
- 中村玲子・越川房子 (2014). 中学校におけるいじめ抑止を目的とした心理教育的プログラムの開発とその効果の検討。教育心理学研究, 62, 129-142.
- 西岡加名恵 (2016). 教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス課題をどう活かすか—。図書文化
- 西岡加名恵・田中耕治 (2009). 活用する力を育てる授業と評価 中学校—パフォーマンス課題とルーブリックの提案—。学事出版
- 大西彩子・黒川雅幸・吉田俊和 (2009). 児童・生徒の教師認知がいじめの加害傾向に及ぼす影響—学級の集団規範およびいじめに対する罪悪感に着目して—。教育心理学研究, 57, 324-335.
- 大西彩子・吉田俊和 (2010). いじめの個人内生起メカニズム—集団規範の影響に着目して—。実験社会心理学研究, 49, 111-121.
- 新坊昌弘・手取義宏・石川聡子・馬野範雄・近藤高貴・森田英嗣 (2014). 教育実習におけるパフォーマンス課題試行版の検討 (2) —基本実習における記録と反省会の分析から—。教育実践研究, 8, 11-26.
- 鈴木伸子 (2013). いじめ対策—KiVaプログラム— 松本真理子・ケスキネン, S. (編) フィンランドの子どもを支える学校環境と心の健康—子どもにとって大切なことは何か— (pp.120-130). 明石書店
- 馬野範雄・石川聡子・手取義宏・新坊昌弘・森田英嗣 (2015). パフォーマンス課題の構成による教育実習ノートの開発。教育実践研究, 9, 29-36.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). *Understanding by design*. Association for Supervision and Curriculum Development (ウィギンズ, G.・マクタイ, J. 西岡加名恵 (訳) (2012). 理解をもたらすカリキュラム設計—「逆向き設計」の理論と方法—。日本標準)

資料 パフォーマンス課題を含むいじめ予防の教師教育プログラム

時間	学習活動	指導内容・指導方法
5分	本授業の流れを知る	授業の流れを説明する
10分	事前質問紙に回答する	事前質問紙を配布する
15分	いじめ予防に向けて、児童生徒が自らと異なる他者を認め合い、多様性を尊重できるようにするための方法を知る	児童生徒の、異質な他者を排除する傾向がいじめの原因になること（松下，2008）を事例とともに説明する。そして、 <ul style="list-style-type: none"> <li>・人間には人と違う所があることが普通であるという認識を児童生徒に共有させる。</li> <li>・異質性を個性と捉え価値付けを行う。</li> <li>・自分にも何らかのマイノリティ属性があることを知ることで他者を尊重することができるようにする（小南，2017）。</li> </ul> 等の活動を通して児童生徒が自らと異なる他者を認め合い、多様性を尊重できるようにするための方法を提示する。
20分	いじめ予防に向けて、児童生徒がいじめ否定個人規範およびいじめ否定学級規範を形成できるようにするための方法、認知的共感性や情動的共感性を育むことができるようにするための方法を知る	児童生徒の、いじめ否定個人規範（中村・越川，2014：「いじめは絶対にいけない」という規範意識）およびいじめ否定学級規範（大西・黒川・吉田，2009；他のクラスメイトが「いじめは絶対にいけない」と思っているだろうという認識）の弱さがいじめ加害行動の原因になること、そして認知的共感性（大西・吉田，2010：認知的に他者の立場に立つこと、いじめを受けたら他者は辛いだろうと想像できることなど）および情動的共感性（大西・吉田，2010；他者との感情の共有、いじめを受けている他者を見たら自分も辛くなることなど）の不足が、いじめ加害行動の原因になることを事例とともに説明する。そして、 <ul style="list-style-type: none"> <li>・いじめの深刻な影響および人権という観点から、いじめをしてはいけない理由を児童生徒に考えてもらい、共有する活動</li> <li>・話し合い活動によりクラス全体でいじめに関するルールを作り共有したり、一人一人がいじめに関するルールを作りそれを印刷して配布・掲示することを通じて全員で共有したり、いじめについての規範意識に関するアンケートを取りその結果を紙面にまとめてクラス全体に配布して共有したりする活動（加藤・太田，2016）</li> <li>・実際のいじめの状況とそのいじめで被害者になった場合を想定し、その時の気持ちをそれぞれの児童生徒に書いてもらい、ペアやグループ、学級全体で共有する活動</li> </ul> 等の方法を提示する。
10分	中間質問紙に回答する	中間質問紙を配布する。
20分	ペアやグループでパフォーマンス課題を行い、職員会議に向けた指導計画の準備をする	参加者にペアやグループを作ってもらい、上記のパフォーマンス課題を行ってもらおう。
10分	事後質問紙に回答する	事後質問紙を配布する。

いじめ予防のパフォーマンス課題が  
積極的生徒指導の深い学びに与える影響

Effects of Performance Task about Bullying Prevention on  
Deep Learning of Active Student Guidance

林 尚示\*<sup>1</sup>・佐藤 有貴\*<sup>2</sup>・高橋 旺子\*<sup>2</sup>・日野 陽平\*<sup>2</sup>

HAYASHI Masami, SATO Yuki, TAKAHASHI Akiko and HINO Yohei

学校教育学分野

Abstract

The purpose of this study is to clarify the effects of performance task about bullying prevention on deep learning of active student guidance. Bullying must be prevented with the two reasons. First, bullying brought about the issues such as suicide which cannot be dealt with after it happens and mental disorders which are sometimes difficult to be cured afterwards. Second, bullying is invisible and most of bullying is not detected and dealt with by teachers. Therefore, bullying should be prevented and the teacher education which cultivates the ability to do the active student guidance including implementing bullying prevention program to prevent bullying is necessary. Based on the prediction that deep learning of active student guidance should be the fundamental part of skills and ability of active student guidance, we aimed to develop the performance task about bullying prevention to promote deep learning of active student guidance. Then, we put the hypothesis that performance task about bullying prevention promotes deep learning of active student guidance and tested the hypothesis with the analyses of the answers from questionnaires and outcomes from the performance task.

Consequently, it came to be clarified that performance task about bullying prevention promotes deep learning of active student guidance. It is the academic significance of our research. In addition, the efficacy of providing the knowledge about the methods of bullying prevention was confirmed. Also, through our research, we developed the performance task to promote deep learning of active student guidance. It will contribute the teacher education to cultivate the skills and ability of active student guidance and enhance the quality of bullying prevention practices. Here is the social significance of our research.

Keywords: Bullying prevention, Active student guidance, Performance task, Deep learning, Teacher education

*Department of School Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan*

**要旨:** 本論文は、教師教育におけるいじめ予防についてのパフォーマンス課題が、積極的生徒指導の深い学びに与える影響を明らかにすることを目的とした。いじめが被害児童生徒に取り返しのつかない可能性のある

---

\*1 Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

\*2 Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

深刻な悪影響を与えること、およびいじめは見えにくく発見されにくいという性質を持つため認知漏れ・対応漏れが多数存在することから、いじめ予防の必要性が指摘されている。そのため、いじめ予防に資するいじめ防止プログラムの実施に代表される、積極的生徒指導を有効に行うための、資質・能力を育成する教師教育プログラムの開発が必要であるといえる。そこで、積極的生徒指導の資質・能力の基盤に積極的生徒指導についての深い学びがあると考え、積極的生徒指導の深い学びの促進を目的としたいじめ予防のパフォーマンス課題を開発した。そして、教師教育におけるいじめ予防のパフォーマンス課題が積極的生徒指導の深い学びを促進させるという仮説を、質問紙調査の回答とパフォーマンス課題の成果物の分析に基づいて検証した。

その結果、本研究では、いじめ予防のパフォーマンス課題が積極的生徒指導の深い学びを促進することが明らかになった。加えて、いじめ予防のパフォーマンス課題を行う前に、いじめ予防方法についての知識提供を行うことの有用性も確認された。また、本研究を通して、積極的生徒指導の深い学びを促進する、いじめ予防についてのパフォーマンス課題を開発できた点は、積極的生徒指導の資質・能力の育成に資する教師教育の展開およびいじめ予防実践の進展に寄与するものと考えられ、ここに社会的意義があるといえる。

キーワード: いじめ予防, 積極的生徒指導, パフォーマンス課題, 深い学び, 教師教育