

教員志望学生が考えるいじめ予防・早期発見を 目的とする担任講話について

Study on Student's Opinions on the Effective Homeroom Lecture on Anti-Bullying

友 清 由希子

Yukiko TOMOKIYO

教育心理ユニット

(令和3年9月30日受付, 令和3年12月23日受理)

要約

本稿では、教職必修科目「生徒指導論（進路指導を含む）」の受講者を対象に担任教員が学級のスタートに当たって、いじめの未然防止・早期対応の観点から、児童に対してどのようなメッセージを発信するかということをテーマに調査を行った。回答を「いじめをどのように捉えているか」「いじめ傍観者への呼びかけ」「望ましい在り方の提示」の観点から整理した結果、「生徒指導論（進路指導を含む）」の授業の改善点として、いじめの傍観者に呼びかけることの重要性を強調すること、望ましい在り方の提示だけではなく、いじめは許されないということを明確に打ち出すこと、受講生間の意見の交流をするような機会を設けること等が明らかになった。

はじめに

令和元年度 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（文部科学省，2020）によると、小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数は612,496件であり、児童生徒1,000人当たりの認知件数は46.5件となっている。いじめられた児童生徒が相談するのは学級担任が最も多くなっており、学級担任がいじめについてどのような意識をもっているかということは極めて重要である。

いじめの防止等のための基本的な方針（文部科学省，2017）によると、教員をはじめとする子どもを取り巻く大人には「いじめは絶対に許されない」という意識を持つこと、「いじめが、いじめられた児童生徒の心身に深刻な影響を及ぼす許されない行為であることについて、児童生徒が十分に理解できるようにすること」が求められている。

ここで教員に期待されている「いじめは絶対に許されないという意識」とは、どのようなものであろうか。まず、実際のいじめ対応を考えてみると、“学校におけるいじめは、いじめだけを輪郭化して取り出すことができないほどさまざまな状況が絡み合って存在して”（岡本，2005）おり、そのような状況では、いじめの始点がはっきりせず、経過の中で加害者と被害者が入れ替わることもあり、いじめの実態をつかむのが難しい場合がある。

次に、いじめ防止対策推進法では、被害者が苦痛を感じていけばいじめであるということが示されたが、被害者が苦痛を訴え出るとは限らないばかりか、被害にあっていないことを否定する場合や、加害行為に関わっている児童生徒への指導を望まない場合もある。当然そのような場合でも支援・指導することが求められる（文部科学省，2018）が、被害者がいじめにあっていないことを否定する気持ちや、加害行為に関わっている児童生徒への指導を望まない気持ちにも寄り添いながら解決を目指していく必要がある。また、いじめ対応は組織として方針等を話し合っていくことが求められているが、いじめを防ぐには、教員の面前で他者の人権を尊重していない言動が行われれば、時機を逃さず、その場で指導を行うことが重要で、いじめ防

止委員会への報告は事後に行われることもあるはずである。

このように教員は日々の教育活動の中で、その時々以最善と思われる対応を行い、それが結果的にいじめ対応となる。つまり、教員に期待されている「いじめは絶対に許されないという意識」は、児童生徒間の関係性や他者を尊重していない言動に対する感度が高く、児童生徒が苦痛を訴え出なくても、その痛みを感じとろうとする姿勢をもち、他者を尊重するとはどういうことかについて深く理解した上で、児童生徒と共に考え、解決を目指していく姿勢があることと考えることができるだろう。

では、児童生徒は、「いじめが、いじめられた児童生徒の心身に深刻な影響を及ぼす許されない行為であること」について、どのように学ぶのであろうか。学校では年間計画に基づき、道徳教育や情報モラル教育、児童会・生徒会活動などを通じていじめについて学ぶ機会があるが、加えて、トラブルやいじめが起きた時の教員の対応の様子、朝の会等での教員の講話などに反映される「教員がいじめをどのように捉えているか」ということから影響を受けるだろう。

教員を目指す学生は大学の様々な授業でいじめについて学ぶことになるが、本稿では、教職科目「生徒指導論（進路指導を含む。）」の受講者が、いじめ防止・早期対応のための講話を、どのように考えるかについて調査することにより、児童生徒から見える「教員がいじめをどのように捉えているか」の一端を明らかにし、「生徒指導論（進路指導を含む。）」の授業を改善することを目的とする。

なお、本授業は、オンデマンド型遠隔授業として行っており、受講生は動画視聴+資料講読や調べ学習+テスト回答の流れで取り組むことになっている。授業のメインテーマがいじめであったのは15回の授業のうち第6回のみだが、加えていじめについて取り上げる機会があったのは表1の通りである。

表1 「生徒指導論（進路指導を含む。）」の授業でいじめについて取り扱った内容

# 2	資料講読：生徒指導リーフ Leaf.19 「学校の『組織』で行ういじめ『認知』の手順」
# 3	動画：いじめ防止対策推進法解説 資料講読：条文抜粋
# 6	動画：いじめの課題と対応 いじめの定義、未然防止、早期発見、早期対応等 資料講読：いじめアンケート調査の実施について（広島県教育委員会，2012） いじめ防止等のために 教職員用ハンドブック（京都府教育委員会,2015） いじめの未然防止についての児童会・生徒会取り組み事例（滋賀県教育委員会，2018）
# 7	動画：犯罪行為に該当するいじめ 警察との連携 出席停止制度 資料講読：生徒指導リーフ Leaf.10「いじめと暴力」,Leaf.12「学校と警察等との連携」
# 8	動画：不登校が生じないような学校づくりとしてのいじめ、暴力行為等問題行動を許さない学校づくり
# 9	動画：インターネットや性に関する課題と対応 ネットいじめ
#15	視聴動画課題 「いじめ問題に関する保護者との連携、信頼関係構築の在り方」（独立行政法人教職員支援機構（2019） オンライン講座 校内研修シリーズ No.48

注：#数字は授業の回数を表す

方法

新任教員として小学校3年生の学級担任になったと想定して、次の問いに回答するように求めた。「学級のスタートに当たって、いじめ防止・早期発見のために、担任として学級の児童に対してメッセージを出します。具体的に、どのような話をしますか。児童に話す内容を、そのまま読み上げることができる文章で書いてください。」

本調査は期末レポートの一環として実施したが、調査に協力するかどうかは成績評価に関係がないことを書面で説明の上、協力可否についてレポート用紙に記入を求めた。

対象

「生徒指導論（進路指導を含む。）」の受講生 124 名

調査時期

2021年8月

結果と考察

レポート提出者116名のうち、回答に不備があったものを除き、研究の協力に同意を得られた89名の回答を分析対象とした。

いじめをどのように捉えているか

回答の中には、単に「先生はいじめを許しません。」のように、いじめとは何かについて内容を説明しないものもあったが、ここでは「人が嫌がることをしないこと」のように、回答者がいじめをどのようなものと認識しているかが反映されている記述を抽出した。質的に類似したものをまとめたところ、3つに分類できた（ただし、1名の回答が複数の記述で構成されている場合は、1名の回答が2つの分類に該当することがある）。それぞれの代表的な記述例を表2に示す。

表2 いじめの説明に相当する記述例

自分を基準に考える	自分がされて嫌なことは他の人にも絶対しない。/自分が言われて嫌なこと、されて嫌なことは友達も同じです。
相手を基準に考える	いじめというのはしている側や周りで見ている人がいじめていると自覚していなくても、相手がいじめだと思ったらそれはいじめです。/どんな理由があろうといじめは絶対にはしてはいけません。「遊んでいるつもりだった」「悪気はなかった、相手が嫌がっていると気づかなかった」というのは通用しません。相手が少しでも嫌だと感じたら、それはその時点でいじめになります。/「自分がされて嫌なことは相手にもしない」だけじゃ足りないですよ。『自分は平気なことも相手は悲しい思いをするかもしれない』ということをお忘れないようにしましょう。
教員独自の説明	「いじめ」とは、ある人が他の人に対して行う、心や体に影響を与える行為で、された人が心や体に苦しみや痛みを感じているもののことです。ここでは、ラインやインスタグラム、ツイッターなどのインターネットを通じて行われるものも含まれます。/いじめとは簡単に言うと、相手に心の面や体の面で嫌な思いをさせることです。学校や学校外、インターネットなどいじめには場所は関係ありません。/人の悪口を言っていたり、殴る・蹴るなどといったけんかとは言い難い内容だったり、友達を無視したりすること。

「自分がされて嫌なことは他の人にも絶対しない」ように促すような記述が見られた。これは、自分の行為が相手にどのように受け止められるかの判断基準は自分にあるというものであり、児童生徒にとっては、自分の感覚を判断基準とすればよいのでわかりやすく、自分の行動を律しやすいだろう。しかし、いじめ防止対策推進法におけるいじめの定義によると、相手が苦痛を感じていればいじめと判断することになっており、行動の適否の判断基準は自分が嫌だと感じるか否かにあると考えてしまうと、この定義には合致しなくなるという問題が生じる。

これに対して、「『自分がされて嫌なことは相手にもしない』だけじゃ足りないですよ。『自分は平気なことも相手は悲しい思いをするかもしれない』ということをお忘れないようにしましょう。」といった、判断基準が相手にあることを明確にした記述も見られた。行動の適否の判断基準は行為者の意図や価値判断によるものではなく、相手が苦痛を感じるか否かにあるということを明確にすると、いじめ防止対策推進法におけるいじめの定義との間に齟齬が生じない。しかし、判断基準が相手にあるということは、事後的に「嫌な思いをさせてしまった」「傷つけてしまった」ということはわかっても、事前にそのような行動を防ぐということは難しくなる点にも留意しなければならない。

「『いじめ』とは、ある人が他の人に対して行う、心や体に影響を与える行為で、された人が心や体に苦しみや痛みを感じているもののことです。ここでは、ラインやインスタグラム、ツイッターなどのインターネットを通じて行われるものも含まれます。」のように、自分の言葉でいじめの定義を説明する記述や、「悪口や殴る、蹴る」といった具体的な行為の例を挙げて説明する記述も見られた。抽象的な定義は理解しにくい、具体的な行動レベルではいけない行為を明示されると児童生徒にとっては理解しやすい。一方

で、具体例として挙げられる行為は限られるため、拳がっている行為以外のいじめについては、「してはいけない行為」として示すことができないという問題がある。

今回の被調査者の12%に、いじめは人命にかかわる問題であるという趣旨の記述が見られた。いじめをする側にとっては軽い気持ちで行われた行為であっても、いじめられた側にとっては深く傷つき、時には人の命に関わる問題になってしまうことを児童が理解することができるように指導していくことは重要である。しかし、中には「いじめはね、人の命も奪ってしまう、殺人の凶器と同じなんよ。」「いじめをしている人はある意味殺人犯に等しいのです。」「いじめが原因で自殺をしてしまう子どもたちもたくさんいます。」などの強い表現が見られた。これらは、「毅然とした態度」でいじめに対応しなければならないという思いや、「社会で許されないことは子どもでも許されない」（文部科学省、1986）という認識を背景に児童に対していじめが被害者に与える影響の重大性を伝えなかったものと推察されるが、児童が殺人や自殺という言葉に不安感や恐怖感を覚える可能性があるという点への配慮が不足していると考えられる。また、からかひや冷やかしといった態様のいじめについては、多くの児童に被害経験も加害経験もあり、比較的短期間に両者が入れ替わっている（国立教育政策研究所、2013）という実態がある。殺人といった強い表現を用いても、児童生徒に冷やかひやからかひは想起されない可能性があり、いじめに自分は関与していない、他人事であるという誤った認識を生む可能性も考慮した方がよいだろう。

大西ら（2009）によると、担任教師が児童生徒により「ふだんは怖くないけれど、怒っているときはすごく怖い」「怒った時の表情や声が怖い」と認識されていることといじめを否定する学級規範との間に相関が認められず、「嬉しい時に一緒に喜んでくれる」、「話しかけやすい感じがする」、「納得がいく理由で叱ってくれる」ような受容的で親しみやすく、客観的な態度であると認識されている方が、いじめを否定する学級規範との相関が認められた。このことから、教員がいじめの影響の重大性を伝えようとするあまり、強い表現を用いることで、児童生徒に「怖い」と思われても、それがいじめを抑止する方向に働くことは期待できないと考えられる点にも注意が必要である。

いじめ傍観者への呼びかけ

学級にはいじめの加害者、観衆、被害者、傍観者（森田・清永、1986）がいると考えられている。いじめの早期発見のため、この傍観者に向けたメッセージを講話に入れているのは被調査者の43.8%であった。主な記述例を表3に示す。

「いじめを見て見ぬふりをすることも先生は絶対にやめてほしいと思っています。絶対にあってはならないけれど、もし誰かがいじめられているのを見てしまったら、助けてあげてほしいです。でも助けることは大きな勇気があることです。『次は自分がいじめられてしまったらどうしよう』と怖くなってしまいます。だから、そういう時は先生にすぐに教えて下さい。直接いじめを止めるのではなく、先生に報告してください。言いくかかったら連絡ノートに書いて教えてくれてもよいです。」といった記述が見られた。このような表現であれば、傍観者の「いじめをやめてほしい。でも次は自分かもしれない。」という恐怖心に配慮しつつ、具体的にどのように行動したらよいかわかる内容であると言える。

一方で、「いじめを見ていて、何もしない人も先生は許しません。」といった記述も見られた。被害者だけでなく傍観者も不安や恐怖心を抱えていることを考えると、「許さない」という指導で教員への申し出が増えるかどうかは疑問である。

望ましい在り方の提示

本調査の教示文では講話の目的を「いじめ防止・早期発見のため」としていたが、被調査者の11%は、講話の中で、学級や友人関係、教員との関係における望ましい在り方のみに言及し、いじめは許されないという方向での言及がなかった。主な記述例を表4に示す。

自己指導力の育成という観点から、学校では通常、「私語をしない」等という禁止よりは「静かにしましょう」等という望ましい行動を提示して指導することが多い。このため、学級の目標には「みんな仲良く」「思いやり」といった言葉が使われやすい。しかし、望ましい在り方を提示しただけでは、教員がいじめについての問題意識を持っていることが児童生徒には伝わらない。いじめについての否定的な規範意識が強い生徒の方がいじめに加わらない傾向にある（中村・越川、2014）と言われており、望ましい在り方の提示だけでは不十分である。

表3 いじめ傍観者への呼びかけの記述例

<p>友達が嫌なことをされているときは、見て見ぬふりをせず、先生や他の先生でも相談できる人に相談しましょう。</p>
<p>いじめを見ていて、何もしない人も先生は許しません。「次、私がいじめられたらどうしよう。「私には関係ないことだから変に関わっちゃだめだ」など考えてしまうかもしれませんが、いじめを見つけたら先生にすぐ教えてください。</p>
<p>いじめを見ている人たちのことも、先生は絶対に許しません。いじめられている人を助けたら自分までいじめられるようになるんじゃないかと不安になるかもしれないけど、絶対にそんなことはさせないので、いじめを見つけたら、やめるよう言ったり、周りの先生に助けを求めたりするようにしてください。いじめを見て見ぬふりをするようなことは絶対にしないようにしましょう。</p>
<p>苦しんでいる人がいるのに、いじめを煽ったり、見て見ぬふりをしたりすることもいじめです。先生は、どのような時でもいじめを許しません。そして、全員にいじめる側、いじめられる側になる可能性があります。いじめてしまった、いじめられた、いじめを見たという人は、先生や他の先生、おうちの人など、自分が話しやすい大人にすぐに教えてください。</p>
<p>仮にだれか嫌な思いを受けているなど思った場合は、それが間違っていないから先生に言ってください。もしかしたら、その嫌な思いをしている児童は先生に言いにくいかもしれないからです。嫌な思いをしているなどという児童を見つけても自分が行動しなかったら、それは嫌な思いをしている児童を見て見ぬふりをしていることになり、加担していることになります。一人一人の勇気のある行動が一人の児童を助けることにつながります。</p>
<p>いじめを見て見ぬふりをするのも先生は絶対にやめてほしいと思っています。絶対にあってはならないけれど、もし誰かがいじめられているのを見てしまったら、助けてあげてほしいです。でも助けることは大きな勇気があることです。「次は自分がいじめられてしまったらどうしよう」と怖くなってしまおうと思います。だから、そういう時は先生にすぐに教えて下さい。直接いじめを止めるのではなく、先生に報告してください。言いにくかったら連絡ノートに書いて教えてくれてもよいです。</p>
<p>いじめのような言動を見た時は、自分で判断せず、担任や他の先生に相談する。いじめを見た時に、それを放っておくと、いじめに加わったことになってしまうことがあります。早目に報告して解決に向かうことが、いじめられた人にとってはもちろん、いじめた人のため、自分のためにもなります。</p>
<p>この学級でいじめを見つけてしまった人をお願いします。いじめを見つけた時、いじめはダメだとわかっているけれど、怖くてどうすればよいかわからなくなってしまうことがあると思います。そんな時に先生にすぐに頼ってほしいです。</p>
<p>悲しんでいる子がいたり、傷ついている子がいるなど感じたら、「相手を傷つけたらダメだよ」「〇〇さんが悲しんでいるよ」と伝え合ったり、お互いに注意しあおうね。そして、そういう子がいたら先生にも教えてください。直接言いづらい場合には連絡帳に書いたり、他の先生に相談しても大丈夫です。</p>

本授業の課題

いじめの判断基準が自分ではなく相手にあることを児童生徒に伝えることができている記述ばかりではなかった。児童生徒にいじめについて指導する際は、自分がされて嫌なことをやめようと呼びかけるだけでは不十分であることを明確に説明するようにしていきたい。また、傍観者への呼びかけの記述は被調査者の43.8%にしか見られなかった。この割合を高めていけるように、傍観者への呼びかけの重要性についても強調していく必要がある。

受講生が考える講話の中での「いじめとは何か」の説明に相当する記述は、児童生徒に「教員はいじめをどうとらえているか」が伝わる部分であるが、いじめ防止対策推進法の条文を引用するような記述や自分なりの定義、いくつかの具体例を挙げるもの、自分の小学校時代の友人関係における体験の語り等、被調査者の回答は多様であった。望ましいあり方の提示のみを行い、児童生徒に「教員はいじめをどうとらえているか」が伝わらない記述もあった。

いじめ防止対策推進法のいじめの定義は、あらゆる態様のいじめを網羅するものとなっており、いじめか否かの基準は被害性に着目するものとなっている。被害者の感じる苦痛の度合いは必ずしもいじめの態様と対応するものではなく、被害者個々人によって異なるであろう。従って、「軽い」いじめというものではなく、

表4 望ましい在り方の記述例

色んな人といっぱい遊んで、いっぱい勉強してください。時には喧嘩をしてもいいです。でも少しでも辛かったら私を頼ってください。
みんなにぜひやってほしいなと思うことがあります。それは、みんなといろんな話をする事です。「楽しいな」「うれしいな」「こんなこと頑張ったよ」「かなしいな」「苦しいな」「つらいな」、どんなことでもいいです。
先生は仲良しでいる秘訣は自分だけで悩まないことだと思っています。自分だけで悩まないためには、誰かに素直に「助けて」とSOSが言えることが大切です。
学校で毎日みんなと一緒に過ごしていると喧嘩が起きたり問題が起きてしまうこともあると思います。その時に思いやりの心を忘れないでほしいです。みんなで問題を解決して絆を深めていってほしいです。
友達のいいところをたくさん見つけて、全員のことを大好きになってください。このクラスでは、帰りの会で「友達のいいところ見つけ」を毎回行います。日ごろから、よいところをたくさんみつけるようにしましょう。

どのようないじめであっても、真摯に対応すべきである。しかし、いじめが起きた後の指導方法はいじめの態様や反復の程度、関係性等によって異なる。一例を挙げれば、児童生徒の生命、身体、財産に重大な被害が生じている、または生じる疑いがある場合は速やかに警察と連携することが求められている（文部科学省、2019）のに対して、一回の冷やかしかからかいのみで直ちに警察と連携することは少ないだろう。

では、未然防止の方法はいじめの態様や反復の程度、被害児童生徒と加害児童生徒との関係性によって異なるのであろうか。例えば、プロレスごっこと称して技をかけられる側が固定されているいじめや、「いじり」と称するいじめの加害者には自らの行為が相手に与える影響を軽視しているという問題がある。こういったいじめの予防としては、具体例を挙げながら「やる方は遊びのつもりでも、やられる方は辛い、怖い思いをしている」ということを伝えることができるであろうし、傍観者には「勇気を出して止めてほしい」「先生に知らせてね」といった呼びかけをすることができるだろう。しかし、「仲間外れをされている」という訴えの事実確認をする中で、仲間外れをしているとされる側が「遊びのルールを勝手に変えられたり、命令されたり、他の人の意見を聞こうとしない態度をとられたりするの嫌で、一緒に遊ばなくなった」といった理由を述べる場合は、これを報復としてのいじめであると説明し、「仲間外れは相手を傷つける行為で、絶対にしてはいけない」という指導をしておけば防ぐことができるであろうか。このような事案の場合は、自分の行為が相手に与える影響を軽視しているというよりも、葛藤解決の方法やコミュニケーションの問題が大きいと考えられる。予防としては、児童生徒に対していかなる理由があっても仲間外れをしていい理由にはならないという説明をすることに加え、アサーショントレーニングやストレスマネジメント教育、学級での話し合い活動の積み重ね等を行うことが必要であろう。

このようにいじめの未然防止としての取組は多岐にわたることから、「生徒指導論（進路指導を含む）」の授業においても、いじめ防止対策推進法の解説からスキル教育まで多岐にわたる内容を取り扱ってきた。望ましい講話の内容が一つに決るわけではないが、児童に理解できるか、伝わるかという視点は必要である。教員になる前に児童生徒に講話をする機会は少ないため、今後は受講生間の意見の交流をするような機会等を設け、自分の発信するメッセージがどのように受け取られるか考える機会としていきたい。

終わりに

教員の「いじめは絶対に許されないという意識」は、それまでの経験や大学の授業で学んだこと、自分で考えたこと等を統合した上に備わるものであろう。そして、この教員の意識が、児童生徒の「いじめは絶対に許されないという意識」を育む基盤となるものであると思われるが、今回の調査で学生が考えた講話を見る限り、授業で学んだ多岐にわたる内容の一部を活用することはできていたが、統合的に考えることができているとは言えないものが多かった。今後は学習したことを統合的に考え、活用するためにはどうすればよいかについて検討していく必要がある。

引用文献

- 文部科学省 (2017). 令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導論上の諸課題に関する調査結果
https://www.mext.go.jp/content/20201015-mext_jidou02-100002753_01.pdf (2021年9月30日参照)
- 文部科学省 (2017). いじめの防止等のための基本的な方針
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/fieldfile/2019/06/26/1400030_007.pdf (2021年9月30日参照)
- 岡本淳子 (2005). いじめ問題に関わる教師の認識についての一考察—臨床心理士による教員研修への視点から— 立正大学心理学研究所紀要, 第3号, pp.1-21
- 文部科学省 (2018). いじめ対策に係る事例集
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/fieldfile/2018/09/25/1409466_001_1.pdf (2021年9月30日参照)
- 広島県教育委員会 (2012). いじめ調査アンケートの実施について
<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/82647.pdf> (2021年9月30日参照)
- 京都府教育委員会 (2015). いじめ防止等のために 教職員用ハンドブック
http://www.kyoto-be.ne.jp/gakkyou/cms/?action=common_download_main&upload_id=978 (2021年9月30日参照)
- 滋賀県教育委員会 (2018). 児童会生徒会の取組 小学校での取組
<https://www.pref.shiga.lg.jp/file/attachment/2040365.pdf> (2021年9月30日参照)
- 独立行政法人 教職員支援機構 (2019). 「いじめ問題に関する保護者との連携, 信頼関係構築の在り方」 (オンライン講座 校内研修シリーズ No.48 <https://www.nits.go.jp/materials/intramural/048.html>) (2021年9月30日参照)
- 文部科学省 (1986). 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について 中央教育審議会 第一次答申
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1400170.htm (2021年9月30日参照)
- 国立教育政策研究所 (2013). いじめ追跡調査 2010-2012 いじめ Q&A
https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2507sien/ijime_research-2010-2012.pdf (2021年9月30日参照)
- 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 教育心理学研究, 57, 324-335
- 森田洋司・清永賢二 (1994). いじめ 教室の病 金子書房
- 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.
- 文部科学省 (2019). いじめ問題への的確な対応に向けた警察との連携について (通知)
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1417019.htm (2021年9月30日参照)

