

【要約】

## **Educational effectiveness of a video lesson for bullying prevention**

(いじめ防止のためのビデオ授業の教育効果)

千葉大学大学院医学薬学府

先端医学薬学専攻

(主任：清水栄司教授)

横尾 瑞恵

学校におけるいじめは子ども達に短期的にも長期的にも悪影響を及ぼす深刻な問題であり、世界中で防止プログラムが開発されている。それらのプログラム内容は、いじめの種類を教え、いじめではないと思っていた行動もいじめに含まれることに気付かせるもの (Boulton & Flemington, 1996) , ストレスコーピング理論に基づき、いじめの被害者および傍観者に効果的な対処法を学ばせるもの (Ross & Horner, 2009; Levine & Tamburrino, 2014) , いじめの傍観者に焦点づけたもの (Espelage, Holt, & Henkel, 2003) など、多岐に渡る。中でも、傍観者に焦点づけたプログラムは近年盛んに開発されており、友達同士でいじめを解決していくというピアサポートが注目を浴びている (Williford et al., 2012; Trip et al., 2015)。しかしながら、これらのプログラムの問題点として、プログラムを実施する教員の能力が挙げられる (Yamazaki et al., 2013)。ロールプレイやディスカッションなどのグループアクティビティを中心としたいじめ防止プログラムでは、ファシリテーターとしてそのプログラムを進める教員の存在が不可欠であるが、プログラムを実施する自信がないと答える教員や、ファシリテーターとしての技術を十分に習得する前に防止プログラムを実施しなければならない教員がいることが指摘されている。

一方、様々ないじめ防止プログラムの中にビデオ視聴を取り入れたものがあり、その効果が示されている (Baly & Cornell, 2011; Baldry, 2004)。ビデオを活用したいじめ防止プログラムの開発は、教員の負担の軽減につながることを期待される。しかし、現在、日本において、いじめ防止ビデオは数多く制作されているにもかかわらず、その効果を検証した研究は見当たらない。そこで本研究では、小学生を対象としたいじめ防止のためのフラッシュアニメーションを開発し、そのビデオを見た子どものいじめに関する正しい知識の教育効果を検証することを目的とし、質問紙調査を実施する。

始めに、いじめに関するフラッシュアニメーションを開発した。全3章で構成し、子どもの集中力を考え、各章約10分、合計約30分の長さに収めた。それぞれの章では身体の内いじめ、言葉の内いじめ、心の内いじめなどのいじめの具体例を提示し、段階的にいじめの対処法を理解できるように工夫した。具体的な構成としては、第1章はいじめの基礎知識、第2章はいじめの被害者の対処法、第3章はいじめの傍観者の対処法とし、いじめの定義や子ども達に及ぼす悪影響など基本的な知識を解説した上で、いじめの被害者および傍観者の適切な対処方法を物語形式で説明した。

このビデオの効果を検証するため、準実験デザインによる比較対象試験を実施した。千葉県内の公立小学校2校4～6年生357名を対象に、2014年11月から2015年2月にかけてビデオ視聴および質問紙調査を実施した。具体的には、研究協力者を介入群と統制群に分け、介入群にはビデオ視聴前(第1回調査)、視聴後(第2回調査)、3か月後(第3回調査)の計3回、統制群には介入群の視聴前(第1回調査)および3か月後(第3回調査)と同じタイミングで計2回、いじめに関する知識を問う質問紙(Bullying Quiz)を回答させた。この質問紙は本研究で開発した問題で、全12問を2件法(○×形式)で答えてもらい、合計得点(12点満点)を分析に用いるものとする。

なお、本研究計画は千葉大学大学院医学研究院の倫理審査委員会の承認を得ている。倫理的配慮として、事前に学校長の許可を得た上で、児童には口頭にて参加は任意であることや匿名で実施されることなどを説明した。保護者には紙面による説明を行った。また、統制群には調査終了後に同様のビデオを視聴させ、介入群と同様のビデオ教育の機会を設けた。

結果は以下のとおりである。まず、研究参加者の内、第1回調査から第3回調査までの間に一回でも欠席した場合など、欠損値のあるケースは除外し、per protocol分析を用いることとした。その結果、有効回答数は332名、介入群は156名、統制群は176名となった。ケース数の男女比に有意差は認められなかった ( $\chi^2(1) = 0.182, n.s.$ )。同様に、学年比も有意差は確認されなかった ( $\chi^2(2) = 0.378, n.s.$ )。

介入群と統制群の得点を Mann-Whitney U 検定を用いて比較したところ、第1回調査では特に有意差は認められなかった ( $z = -1.28, n.s.$ )。一方で、第3回調査では介入群の方が有意に得点が高かった ( $z = -11.74, p < 0.001$ )。

また、介入群の第1回・第2回・第3回調査の得点の比較を Friedman 検定および Wilcoxon の符号付き順位検定にて行ったところ、第1回より第2回の方が有意に得点が高かった ( $z = -10.79, p < 0.001$ )。同様に第1回より第3回の方が有意に得点が高かった ( $z = -10.25, p < 0.001$ )。ただし、第2回と第3回の比較では、第3回の方が有意に得点が下がった ( $z = -7.43, p < 0.001$ )。

さらに、第1回調査と第3回調査の得点の差を Mann-Whitney U 検定を用いて介入群と統制群で比較したところ、介入群の方が統制群より有意に差が大きかった ( $z = -11.95, p < 0.001$ )。また、効果量も大きいことが示された ( $r = -0.66$ )。

以上の結果から、本研究で開発されたいじめ防止ビデオを視聴した者は、視聴していない者より、いじめに関する知識が増えることが示された。また、視聴していない時と比較して、視聴直後および視聴3か月後は共にいじめに関する知識が増えることも示された。

既存のいじめ防止プログラムと比較して、本研究のプログラムの有効な点を挙げると、まずはプログラム時間の短縮が指摘できる。グループアクティビティを用いたプログラムは、400分 (Stevens et al., 2000) や9時間 (Baldry & Farrington, 2004) など長時間を要するが、本研究のプログラムは約30分で実施可能である。次に、プログラムを実施する教員の負担の改善が挙げられる。グループアクティビティを中心とした Kiva プログラムでは、プログラムを実施する前に、ファシリテーターとなる教員は2日間の研修を受けなければならない、その負荷は大きい。また、ファシリテーターとしての技術に自信が持てない教員や、ファシリテーターの技術を十分に習得する前にプログラムを実施しなければならない教員がいることも指摘されている。さらに、ファシリテーターの能力を備えた教員の異動や、社会的関心の薄れによって、一旦導入されたいじめ防止プログラムが徐々に実施されなくなる可能性もあるという。この点で、ビデオ教育は教員の特別な事前研修がなくても実施可能である。また、ディスカッションとビデオ教育を組み合わせたプログラム (Migliaccio & Raskauskas, 2013) では、ディスカッションの進め方についてのビデオを用意しており、それを教員が見

ることでプログラムを円滑に進められるよう工夫されている。

続いて、本研究のビデオプログラムの教育効果が認められた要因を、社会学習理論およびピアサポートの観点から検討する。社会学習理論によればスキルの効果的な学習のためには、直接的体験、または問題場面に似た状況で感情を伴う体験をすることであるという。本研究で開発したビデオの特徴として、①ビデオの登場人物の年齢は研究協力者と同年齢であること、②日本のいじめの特徴に即した内容にするとともに、男女でのいじめの内容の相違を踏まえ、1・2章では男子、3章では女子のいじめを取り上げたこと、③いじめへの対処法を具体的な行動で示したこと、④いじめの種類がたくさんあることを示したこと、という4点が挙げられる。すなわち、研究協力者である児童は様々な身近ないじめの例をビデオで見ることで、あたかも自分が体験したかのような感覚になり学習が進んだと考えられる。また、プログラムにピアサポートを導入するメリットとしては、①ピアは大人より早い段階でいじめに気づくことができる、②子どもは大人より同年代の子どもにいじめを打ち明ける傾向がある、③ピアサポーターが社会的スキルや自尊心を得られる、などが指摘されている (Cowie & Hutson, 2005)。本研究におけるビデオもピアである傍観者に焦点づけた内容となっており、効果に結び付いたと考えられる。

今後の課題としては、ビデオを1回視聴させるのみでは、視聴直後に増えた知識を長期的に保持し続けることが難しいという問題がある。したがって、ビデオを繰り返し視聴させる、ビデオ教育をグループアクティビティを含むプログラムの導入部に位置づけるなど、教育効果が持続するようなプログラムの工夫が必要であろう。もう一つの課題として、本研究で測定しているのは *attitudinal level* (いじめに関する知識) であり、*actual level* (実際の子どもの行動やいじめの発生件数) は検証していないという点が挙げられる。ピアサポートは *attitudinal level* に効果を示すが、*actual level* には影響しない (Ttofi & Farrington, 2012) という知見を踏まえると、今後 *actual level* の効果検証が必要であると考えられる。

#### 【引用文献】

- Baldry, A. C. (2004). "What about bullying?" An experimental field study to understand students' attitudes towards bullying and victimization in Italian middle schools. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 583–598.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2004). Evaluation of an intervention program for the reduction of bullying and victimization in schools. *Aggressive Behavior*, 30, 1–15.
- Baly, M. W., & Cornell, D. G. (2011). Effects of an Educational Video on the Measurement of Bullying by Self-Report. *Journal of School Violence*, 10, 221–238.
- Boulton, M. J., & Flemington, I. (1996). The Effects of a Short Video Intervention on Secondary School Pupils' Involvement in Definitions of and Attitudes towards Bullying. *School Psychology International*, 17, 331–345.
- Cowie, H., & Hutson, N. (2005). Peer Support: A Strategy to Help Bystanders Challenge School

- Bullying. *Pastoral Care in Education*, 23, 40–44.
- Espelage, D. L., Holt, M. K., & Henkel, R. R. (2003). Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence. *Child Development*, 74, 205–220.
- Levine, E., & Tamburrino, M. (2014). Bullying Among Young Children: Strategies for Prevention. *Early Childhood Education Journal*, 42, 271–278.
- Migliaccio, T., & Raskauskas, J. (2013). Small-scale bullying prevention discussion video for classrooms: A preliminary evaluation. *Children & Schools*, 35, 71–81.
- Ross, S. W., & Horner, R. H. (2009). Bully Prevention in Positive Behavior Support. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 747–759.
- Stevens, V., Van Oost, P., & de Bourdeaudhuij, I. (2000). The effects of an anti-bullying intervention programme on peers' attitudes and behaviour. *Journal of Adolescence*, 23, 21–34.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2012). Bullying prevention programs: The importance of peer intervention, disciplinary methods and age variations. *Journal of Experimental Criminology*, 8, 443–462.
- Williford, A., Boulton, A., Noland, B., Little, T. D., Kärnä, A., & Salmivalli, C. (2012). Effects of the KiVa anti-bullying program on adolescents' depression, anxiety, and perception of peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 289–300.
- Yamazaki, K., Toda, Y., & Watanabe, Y. (Eds.). (2013). *School prevention education in the world: Efforts of each country to protect mental and physical health and adaptation*. Kanekoshobou.

Contemporary Educational Psychology

平成28年12月 投稿中