

第2章 いじめの構造の解明

本章の「いじめの構造の解明」では、これまでの先行研究や都立教育研究所における相談事例等から、子供の生活で他者と接する機会が最も多い学校（園）・学級内の人間関係に注目した。いじめた子供－いじめられた子供の関係にのみ焦点を当てるのではなく、周囲の子供も含め、学級を中心に検討したが、事例によっては学年や学校という集団の規模を大きくとらえて追究した。また、集団の構成要素としては、子供たちだけでなく、教師及び保護者とのかかわりも視野に入れている。また、幼児、児童、生徒という発達の視点からも検討した。

研究方法は、研究対象校（園）の全幼児・児童・生徒と教師に質問紙調査及び個別の聞き取り調査を行った。研究を進めるに当たっては、いじめを経験した子供の心情を大切にしながらいじめにかかわる人間関係を構造的にとらえようとした。

いじめの定義に関しては、第1章でも述べたように「同一集団内で単独又は複数の成員が、人間関係の中で弱い立場に立たされた成員に対して、身体的暴力や危害を加えたり、心理的な苦痛や圧力を感じさせたりすること」とした。

学校（園）・学級の実態及びいじめの状況を分析するなかで、同一集団内でも異なった構造をもついじめが見られたり、異なった集団においても類似した構造をもついじめが見られたりした。いじめの構造が異なれば、当然いじめの意味も異なり、指導の仕方も違ってくると考え「いじめの類型化」を試みた。

今回、児童・生徒の学校における人間関係を明らかにし、いじめの問題を類型化するに当たって、調査研究に協力していただいた学校（園）の先生方には本研究に対する御理解をいただき、自らの学級経営や児童・生徒の問題に関する情報を率直な姿勢で提供していただいた。このことによって研究が深まったことに感謝申し上げたい。また、聞き取り調査により収集した事例は、学年・学級の多様な人間関係のうち、いじめ問題に関する部分を抜き出し、焦点化したものである。したがって、必ずしも当該学年・学級の児童・生徒の全体の姿を忠実にとらえているとは限らない。本章で取り上げた各学校のいじめに関する状況は、調査した時点のものである。その後、各学校では指導が行われ、いじめの状況が改善されていることを明記しておく。

第1節 いじめの心理と構造に関する先行研究の分析と考察

本研究を進めるに当たり、先行する「いじめに関する研究」の分析と考察を行った。分析した論文や出版物等は100点を超えた。

昭和55年前後には「けじめがない、無神経等の性格を有する者が加害者になり、依存性が強く小心で過敏な者が被害者になる」とする説や、「被害者・加害者にはそうなっても仕方がない人格特性や社会要因がある」とする説のように、被害者・加害者の個人のもつ特性に原因を帰着させる考え方が主流であった。しかし、昭和60年以降になると、いじめを集団内における

人間関係の中でとらえる立場の研究が多くみられるようになった。そのため、本研究では、昭和60年以降に行われた以下の4研究に特に着目し、詳細に分析・考察することが有意義であると考えた。

①東京都立教育研究所相談部教育相談研究室・昭和62年「いじめ－いじめられの心理と構造に関する基礎的研究」（この項では以下「都研」） ②大阪市立大学社会学研究室・昭和60年「『いじめ』集団の構造に関する社会学的研究」（この項では以下「大阪市大」） ③宮崎大学教育学部教育社会学研究室・平成3年「“いじめ”に関する実証的研究」（この項では以下「宮崎大」） ④科学警察研究所・昭和60年「いじめに関わる非行の実態調査研究」（この項では以下「科学警察」）である。

1 いじめの定義と態様

(1)都研：いじめを「同一集団内で単独又は複数の成員が、自分より弱い立場にある成員に対して、身体的暴力や危害を加えたり、心理的な苦痛や圧力を感じさせるもの」と定義している。小学校では「ぶつ、蹴る、つねる」等の身体的暴力や「仲間外れ、無視」等の精神的な苦痛を与えるものが多い。中学校では「無視、物を隠す、閉じ込める」等が多く、いじめる生徒が集団化している。また、いじめの関係を性別にみると「男子が男子を」が一番多く、「男子が女子を」「女子が女子を」「女子が男子を」の順で続く。このように、いじめる側は男子が多い。また、いじめられの申告がいじめの申告を上回っている。

(2)大阪市大：いじめの定義を「同一集団内の相互作用過程において優位に立つ一方が、意識的にあるいは集散的に他方に対して精神的・身体的苦痛を与えること」としている。

過去に加害・被害のいずれか、又は両方でいじめを経験した者は全体の69.2%である。この内訳は、小学生77.0% 中学生62.3%である。この数字は、小学校で頻発していたいじめが中学校で鎮静したのではなく、むしろいじめが集中し特定な者が被害を受けた結果としている。

また、学級集団内でのいじめ発生状況を学級成員のいじめ認知の度合いで推し量ると、いじめの発生していない学級は皆無で、その認知率は70%を超える学級がほとんどであり、いじめが極めて一般化しているとしている。

さらに、いじめの形態として、①「心理的ふざけ型」（「無理にいやがることをする」「持ち物を隠す」「暴力」等） ②「心理的いじめ型」（「仲間外れ・無視」「しつこく悪口を言う」等） ③「物理的いじめ型」（「お金や物を取り上げる」「プロレスごっこなどといって一方的に殴ったり蹴ったりする」「おどす」等） ④「物理的ふざけ型」（「着ているものを脱がす」等）の四つを挙げている。

(3)宮崎大：いじめの定義として大阪市大の定義をそのまま用いているが、大阪市大が同一集団としてまっぴら学級を想定しているのに対し、部活動等も想定し、異学級・異学年における人間関係の分析に当たっていることに特徴がある。

また、いじめをいじめられた側からみて、加害者の人数が複数でその期間が数週間以上のものを「悪質」、非常に短期間で相手も一人の場合を「過剰反応」、それ以外は「中間」とし、「いじめ」と「単なるいさかい」とを区別している。

中学生の中でA（仲間外れ，無視，陰口） B（いやがらせ，いたずら） C（わざとぶつかる，たたく，蹴る） D（おどす，暴力，金銭を要求）が行われている実態を調査している。その結果，Aの件数が最も多く，以下B⇒C⇒Dの順に減少する。Aの場合はいじめる側が，いじめられる側の倍近い人数になる。そこから多数が少数をいじめる構図が見える。Dの場合はいじめる側は少数であり，特定の者がいじめる側に回る構図が見える。

(4)科学警察：いじめの定義を「一定の限られた人間関係が構成される場において，特定の者を弱者として反復継続して肉体的に，又は精神的に苦しめること」としている。1985年6月から7月の間に全国で補導した少年（学生・生徒とは限らない）のうち，いじめと関係のある少年について，いじめ行為ないしは動機を中心にし，それに手段，結果を加味して分類している。

①いじめを主な動機とする加害事件70% ②いじめへの仕返し，うっぶん晴らし10% ③いじめから誘発された事件20% である。このように加害が多く，その中でも暴行・傷害等を主とする身体へのいじめが大半を占める。男女比は77：23で一般非行に比べて女子比がやや高い。

いじめ非行と発達段階との関係は，一般の非行とその関係とほぼ一致している。小学生が3.0%，中学生が67.6%，高校生が10.6%で，中学生が大半を占める。また，有職少年・無職少年の場合もいじめ非行はあるが，高校中退等の者が多く，いじめる側いじめられる側が，同じ学校に在籍していた場合が多い。過去の学校の人間関係を引きずったいじめ非行であると推測される。さらに，いじめの実行者の多くが自分より弱いと思う者を標的にしており，「弱い者いじめ」の図式になっている。この傾向は低年齢ほど，また女子より男子の方に強い。

2 いじめの発生及びエスカレートの要因

(1)都研：「いじめの意味」として①不適応状態の者が仲間を求めるいじめ ②仲間同士の葛藤からくるいじめ ③仲間内で自分の優位性を誇示するいじめ ④仲間の結束を図るためのいじめ ⑤違和感からくるいじめ ⑥学級内の心情不安からくるいじめ を挙げている。また，いじめ発生前後の時間の経過の中で交友関係がどのように変化したかに着目し，調査している。その結果，いじめ発生時におけるいじめる側といじめられる側の関係は，「排斥関係」が多いとしている。さらに，学級集団が形成されようとする時期にいじめが発生しやすく，学級のまとまりと深く関連していること，集団の中で「孤立」「周辺」であり，かつ他者からの「排斥」の割合の高い子供が，いじめの関係者になっていることなどを指摘している。

(2)大阪市大：いじめの背景として，いじめに対する規範的な価値判断が子供の世界で確立されていないことを挙げている。また，いじめが発生する仲間集団の人間関係として，「浅く広い友人観」と「友人関係における寛容性」を挙げ，これにより気が合わない友人とも適当に付き合ったりするようになるとし，このような表層化した人間関係が極めて容易に「いじめ・いじめられ」の関係に転化する危険性があると指摘している。

いじめの発生においては「心理的いじめ」が初めに発生し，「心理的ふざけ」に移行，もしくは両者が併発し，「物理的いじめ」に発展していく型と，初めに「心理的ふざけ」が生じ，「心理的いじめ」が併発した後「物理的いじめ」に発展する型の二つがあるとしている。

(3)宮崎大：いじめる側に対する調査によると，いじめの原因として挙げられているのは「相手が悪いことをしてきたから仕返しに。」「相手が何かをしたわけではないが，気にさわるか

ら。」が上位で、両者を合わせて70%以上を占める。小学生では相手に対する個人的な動機付けをもちつつ、いじめをしていることが多い。それに比べて中学生ではそうした傾向がやや弱まり、悪質ないじめまでも他者への同調やその場の雰囲気によって行われたりすることが多いとしている。いじめをした後の反省の気持ちは、小学生に比べ中学生の方がかなり減少している。このことについて中学生は相手への個人的な思いだけからのいじめではないことが多いため、その分、反省にもつながりにくく、エスカレートもしやすい状況にあると推測している。

また、3年間にわたる継続調査から、3年間連続していじめをした者はなく、2年連続した者は2%程度、後は単年度であることを明らかにしている。つまり毎年を経験率に変化がなく、そこに登場する顔ぶれが年ごとに変化する。またいじめられる側についても、3年連続は0.4%、2年連続を含め3%弱である。その他は単年になる。これらのことから、いじめの直接的な原因を個人の特性に求めることは難しいとしている。

(4)科学警察：いじめる側から見たいじめの動機は、①何となく腹が立って（不満解消）30% ②言うことを聞かせたい23% ③相手がいい子ぶるから10% となっている。いじめられる側への調査では、「自分の弱さをからかわれている」と感じている者が24%いる。また「自分は全く悪くない」という者が56%を占めている。

さらに、中学生のいじめの背景要因として、いじめ・いじめられの双方に、①学校不適応感が強い ②親密な友人関係を求めている ③社会規範にルーズであり、逸脱行動傾向がある ④計画性・積極性の欠如 ⑤自信・自己主張の欠如 ⑥欲求不満耐性の欠如 等の傾向のあることを指摘している。また、特にいじめ側には非行親和的な傾向がみられるとしている。

3 いじめの構造

(1)大阪市大：学級を同一集団としてとらえ、その中におけるいじめの構造を解明している。いじめは、「いじめっ子」（加害者）「いじめられっ子」（被害者）という図式だけで成り立つのではないとし、「はやしたてて面白がって見ている子」（観衆）「見てみぬふりをする子」（傍観者）を加えた四者からなる四層構造を明らかにしている。加害者にとって観衆はいじめを是認してくれる存在となり、傍観者はいじめ行為を暗黙のうちに支持してくれる存在となっている。

(2)都研：大阪市大と同様に学級を単位として考えながらも、被害・加害生徒の学級集団での位置や関係に焦点を当てていじめの構造をとらえている点が異なる。そして、被害・加害生徒両者の、「学級集団の中での両者の位置」「両者が所属する集団が同一か否か」「所属する集団の大きさ」を分析の観点とし、構造化している。①同一の集団の中で、相互選択の関係にある者同士の間でおきるいじめ ②大きい集団に所属している者が、小さい集団に所属している者及び「孤立」「周辺」の者に対してするいじめ ③「孤立」「周辺」の者、あるいは小さな集団に所属している者の間で起きるいじめ ④「孤立」「周辺」の者、あるいは小さな集団に所属している者が大きい集団に所属している者に対してするいじめ ⑤異なる大きい集団に所属している者同士の間で起きるいじめ がそれである。この構造といじめの発生経過を視野に入れ、前述のいじめの意味を見いだしている。

(3)宮崎大：調査研究において、いじめを「いじめた」「いじめられた」「いじめを見た」の三つの立場に分け、三層構造としてとらえている。また、いじめは陰湿化したものを指すという定義から、加害者と被害者の関係は、多対1あるいは多対多の構造のものを指し、1対1の場合は「もめごと」として「いじめ」と区別している。

4 諸外国の状況及びイギリスにおける研究の紹介

(1) 諸外国のいじめに関する状況

第1回の「ヨーロッパいじめ問題教師会議」は1987年にノルウェーで開かれている。ノルウェーではそれに先立って、D. オルヴェウス等が実態調査や研究を行っていた。彼等の研究は後述するイギリスの研究に大きな影響を与えた。イギリスにおいては、いじめによる子供の自殺が報道され、1990年に研究が開始された。シェフィールド大学（現ロンドン大学）心理学教授ピーター K. スミスは全国で毎年10～20人ぐらいの子供がいじめが原因で自殺していると推定している。現在、ノルウェー、イギリスが中心になって、ポルトガル、スペイン、イタリア、オランダ等が協同研究を進めている。ドイツ、オーストリアではいじめによる子供の自殺の報告は文献には見られない。また、全米学校安全センターによると、1年生から9年生の子供の9%がいじめの被害にあい、15%がいじめ・いじめられの問題を抱えていると推測されている。日本のいじめ自殺を報道した韓国の新聞は、「いじめ」に当たる韓国語がないので、ハングルで音を表記し言葉の説明を付けたと報告している。

(2) イギリスにおける研究の紹介

1990年から1993年にかけて、イギリス教育省(Department For Education)の助成によるシェフィールドいじめ防止対策プロジェクト研究が行われた。研究グループの著した3冊(p. 253参照)の本に基づきイギリスの研究を紹介する。

ア いじめ行動の特徴と発生率

いじめとは、攻撃行動の一つの型で、他人に苦痛を与え、意図的に実行される行動である。長期に継続することが多く、いじめを受けている子供が自分を守るのは、非常に困難である。いじめ行動の基底にある意味は、権力の濫用、他人を威圧し支配したいという欲望である。

発生率については、2600余名の初等学校生(primary school, 在籍する子供の年齢は5歳から11歳)及び4100余名の中等学校生(secondary school, 在籍する子供の年齢は、初等学校卒業後、義務教育終了の16歳まで)に質問紙調査を行った。その質問紙ではいじめ・いじめられるの有無だけを聞くのではなく、学校場面における多様な具体的行動のリストを挙げ、その一部として攻撃的行動も含まれ、その6項目への反応の仕方でいじめを測定している。その結果、調査の行われた学期中に、いじめられたと報告した子供は、初等学校で37%、中等学校で14%である。また、いじめたと報告した子供は、初等学校で16%、中等学校で7%である。いじめられる子供の率は、学年が上がるごとに減少する。しかし、率は少なくとも、高学年に見られるいじめ行動は非常に深刻なものである。

イ 対象校の実践と成果

この研究に参加したのは、初等学校16校と中等学校7校である。先行研究から、いじめ問題への対応が奏功するには全校的方針をもつことが必須であるため、それに賛同する学校が研究

に参加し、まずいじめの実態把握のための全校調査を行った。次に、学校における、いじめに対する意識を高めるための活動が行われた。中でも学校の教職員全員、生徒、保護者による協議は重要なものであった。最終的には、各学校がいじめに対する学校の目標、それを達成するための方策に関して、成文化された全校方針を設定した。その上で、学校ごとに選択し得る取組みとして、次のようなものを挙げている。

カリキュラムの中で学習教材として、いじめ行為に問題を提起している本（物語）やビデオを用いた後に話し合いをしたり、ロール・プレイングを取り入れたりしていじめへの意識を高めた。また、教師がいじめた子供を面接する時には、その子供のもっている怒りや不満を受け入れつつも、「いじめられた子は、学校で楽しくない。これを解消するのに、あなたが何かしてあげられないか。」と、子供を責めないで粘り強く問い掛け、ささいな点でも子供が自分の行動に関する提案をするのを待ち、その後、自分の提案が実行できたかを話し合う方法を用いている。さらに、いじめられた子供に対する手だてとして、自己主張すること（動じない発言の仕方、悪口を言われた時の対処法、自尊心の高め方など）をグループで学習する機会を設けている。

研究開始から2年後、23校の全対象校に質問紙調査を行っている。その内容は研究開始時と同じものに「学校がいじめに対してどの程度取り組んでいると生徒が受け取っているか」「研究最終年度に全般的にみて、いじめが増えたか減ったか」の2項目が追加された。

その成果は、以下のとおりである。初等学校では、いじめられたと報告した児童数は、対象校における平均（以下同様）で、17%減少した。また、いじめられた頻度についての報告は、14%減少した。さらに、他児をいじめたと報告した児童数も7%減少し、他児をいじめたという報告の頻度も12%減少した。

中等学校では、いじめられたり、いじめたりするという報告の減少率は、約5%でしかなかった。しかし、いじめられたら教師にそれを話すという生徒数は32%増加し、自分がいじめた時には教師等がそのことについて話し掛けてくるだろうと考える生徒数は38%の増加を示した。

ウ イギリスと日本の比較研究

1991年に埼玉県内の2市で上記の質問紙を翻訳し、イギリスとの比較調査を行った文教大学の平野恵子によると、いじめられたという報告は小学生15%、中学生10%に見られ、いじめたという報告は小学生12%、中学生14%に見られた。平野は、イギリスに比べ中学生のいじめたという報告が多いのは、集団いじめの傾向が強いため、いじめ側が比較的気軽にその事実を表明しているのではないかと推察している。そして、日本におけるいじめ加害体験率の高さ、イギリスよりはるかに高いいじめ行為へのレディネス、許容的で傍観的態度、教師による介入の少なさ等、楽観を許さない事態が存在していることも明らかにされたと結んでいる。

第2節 いじめの心理と構造

1 いじめにかかわる子供と教師の意識

いじめの心理と構造に関する子供及び教師の意識を、2種類の質問紙調査の結果から述べる。調査A（第6章 230ページ）は、小学校5・6年生、中学生、高校生、保護者、教職員に同一内容の項目で実施したものであり、ここでは小・中学生と教師の結果のみを用いる。調査Bは、研究対象校（都内公立幼稚園・小・中学校各3校）の子供及び教師に、第2章の内容にかかわる個別の聞き取り調査の基礎資料として実施したものである。なお、幼児に関しては担任教師が個別に聞き取った。

(1) 子供の意識

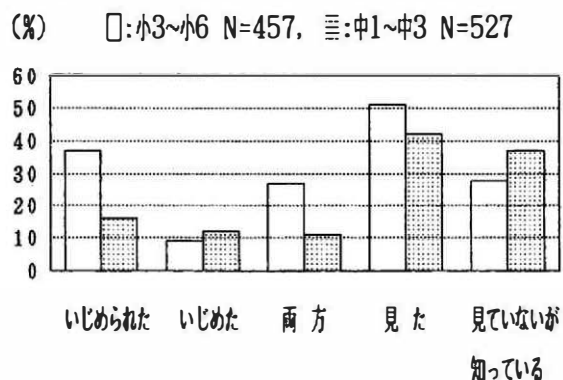
ア 「『いじめ』はなぜ起きるのだと思いますか」（調査A）：この質問はいじめの背景や原因を尋ねたものである。小・中学生共に「子供同士がお互いを大切にしようとしていない」が最も多く、次いで「ストレスがたまっている」となっている。小・中学生共に子供同士の人間関係の問題がいじめの背景として最も多いと回答している。

イ 「4月から今までにこの学級（中学生は「学校」とした。以下同様）でいじめがありましたか」（調査B）：この質問はいじめを認知しているかを尋ねたものである。「あった」の回答と「なかった」の回答の割合は、小学生が3：2、中学生が2：3となっている。いじめの認知率が中学校で低くなる理由として、いじめがあっても中学生は他に報告しないこと、いじめが特定の集団内で行われることが多くなるために、周囲から見えにくいとも推察される。

ウ 「どんな『いじめ』でしたか」（調査B）：「いじめがあった」と回答した子供に対してのこの質問はいじめの態様を尋ねたものである。小・中学生共に「たたく・蹴る」「悪口を言う」「仲間外れにする」「無視する」「嫌がることをする」の申告が多い。幼児や小学校1～2年生は「たたく・蹴る」の身体的な接触の申告が最も多く、低年齢の子供は、身体的な不快感を伴うものをいじめとしてとらえる傾向がある。

エ 「いじめの中で、あなたはどうしましたか」（調査B）：この質問はいじめの立場を尋ねたものである。【図1】に見るように、小・中学生共に「いじめているのを見た」の回答が最も多く、小学生で50%、中学生で40%である。いじめに直接関係した子供の傾向をみると「いじめられた」「いじめた-いじめられたの両方」の回答の割合が中学生に比べて小学生に多い結果が出ている。「いじめられた」の割合は幼児は60%、小学校1～2年生は70%、3年生は60%、4～6年生は25～35%、中学生は15%と、成長につれて減少している。このことは、子供のいじめに対する受け取り方が変化してくることもあるが、年齢が高くなるにつれていじめを申告しなくなる傾向や、「いじめられる子供」が特定の子供に固定化してくることが考えられる。

【図1】 いじめがあったと回答した子供の立場（複数回答）



オ 「『いじめる子供』はなぜいじめると思うか」、「『いじめられる子供』はなぜいじめられるのだと思うか」、「『いじめを見ている子供』はなぜいじめを見ているのだと思うか」（調査A）：この質問はいじめの立場の理由を尋ねたものである。

(ア) 『いじめる子供』について、【表1】に見るように、小・中学生共にほぼ同様の理由を挙げている。これを「いじめた経験」と「いじめられた経験」のある子供に分けて見ると異なっており、【表2】のように、いじめ経験のある子供は小・中学生共に「相手が嫌いなため」が最も多く、いじめられ経験のある小学生は、「毎日の生活に不満」、中学生は「ふざけているという感覚」となっている。

(イ) 『いじめられる子供』については、【表3】に見るように、小・中学生共に全く同じ理由を挙げている。一方、いじめ経験のある小・中学生は共に「自分の意見をはっきり言わない」のでいじめられるとみているのに対して、いじめられ経験のある小学生は「友達関係がうまく築けない」からいじめられ、中学生は「自分の意見をはっきり言わない」からいじめられると感じている子供が多い。以上のことから、いじめ経験といじめられ経験によって見方が異なることが明らかである。

(ウ) 『いじめを見ている子供』について、【表4】の小・中学生共に「かわりをもたたくない」「自分がいじめられたくない」「いじているグループが怖い」の順で割合が高い。小・中学生共に周囲にいる子供の心理は共通している。

カ 「いじめられたとき、どうしますか」（調査B）：「いじめられた」子供に対するこの質問はいじめられたときの対処の仕方を尋ねたものである。幼児は、「泣く」「言い返す」「やり返す」等の行動が44%である。【図2】にみるように、全般的に中学生は小学生に比べて、いじめられたときの対応が少ない。特に、「先生に言った」「家族に言った」の項目でその傾向が顕著である。

キ 「いじめを見たときどうしましたか」（調査B）：いじめを見たときの対処の仕方について、幼児は「だめと言う」が20%、【図3】に見られるように「いじめを止めた」が小学生が35%であるのに対し、中学生は15%と低くなっている。「いじめを見たが気にしなかった」

【表1 『いじめる子供』はなぜいじめるか。】 (上位3位)

	1 位	2 位	3 位
小学生	相手が嫌い (66%)	毎日の生活に不満 (62%)	ふざけているという感覚 (58%)
中学生	ふざけているという感覚 (68%)	相手が嫌い (66%)	毎日の生活に不満 (58%)
教師	毎日の生活に不満 (58%)	友達関係がうまく築けない (50%)	ふざけているという感覚 (40%)

【表2 『いじめ』『いじめられ』の経験理由】 ① ②は順位

経験	質問	いじめる子供はなぜいじめるとするか	いじめられる子供はなぜいじめられるのか
小学生 いじめた経験あり	①相手が嫌い	(62%)	①自分の意見をはっきり言わない (77%)
	②友達関係がうまく築けない	(57%)	②友達関係がうまく築けない (60%)
中学生 いじめた経験あり	①相手が嫌い	(76%)	①自分の意見をはっきり言わない (80%)
	②ふざけているという感覚	(68%)	②友達関係がうまく築けない (56%)
小学生 いじめられた経験あり	①毎日の生活に不満	(71%)	①友達関係がうまく築けない (58%)
	②ふざけているという感覚	(68%)	②自分の意見をはっきり言わない (55%)
中学生 いじめられた経験あり	①ふざけているという感覚	(68%)	①自分の意見をはっきり言わない (65%)
	②相手がきらい	(58%)	②他の人と異なる点がある (46%)

【表3 『いじめられる子供』はなぜいじめられるか。】 (上位3位)

	1 位	2 位	3 位
小学生	自分の意見をはっきり言わない (70%)	友達関係がうまく築けない (59%)	他の人と異なる点がある (41%)
中学生	自分の意見をはっきり言わない (68%)	友達関係がうまく築けない (52%)	他の人と異なる点がある (44%)
教師	友達関係がうまく築けない (65%)	他の人と異なる点がある (52%)	自分の意見をはっきり言わない (51%)

【表4 『いじめを見ている子供』はなぜ見ているか。】 (上位3位)

	1 位	2 位	3 位
小学生	かわりをもたたくない (77%)	自分がいじめられたくない (70%)	いじているグループが怖い (64%)
中学生	かわりをもたたくない (82%)	自分がいじめられたくない (76%)	いじているグループが怖い (68%)
教師	かわりをもたたくない (73%)	自分がいじめられたくない (70%)	いじているグループが怖い (49%)

「嫌だと思ったが黙っていた」「面白いと思っ
ていた」を合わせた傍観者的態度をとった者
は、小学生が45%で中学生は65%と高い。「い
じめがあったことを、先生や家族、友達に言っ
た」子供は、小学生が50%弱であるのに対し、
中学生は35%と低くなっている。

ク 「いじめについてどう思いますか」(調
査B)：この質問はいじめに対する考え方を尋
ねたものである。小・中学生共に「どんな理由
があってもいじめはいけない」が最も多い。

【図4】のように、この傾向はいじめられた群
でより高く、小学生が65%、中学生で72%であ
る。「場合によっては、いじめる子が悪いとは
限らない」は、いじめた群において高く、小学
生で22%、中学生で37%である。

ケ 「あなたの学級・学校は楽しいですか」
(調査B)：この質問は学級の雰囲気を探ねた
ものである。幼児・小・中学生共、自分の学級
(学校)が「楽しい」と思っている者が多く、
幼児は99%、小学校1～2年生が80%、3～6
年生が70%、中学生が65%である。いじめの立
場との関連でみると、いじめられた群では、他
の群に比べて「楽しい」比率が低く、小学校3
～6年生が55%で中学生が45%である。

(2) 教師の意識

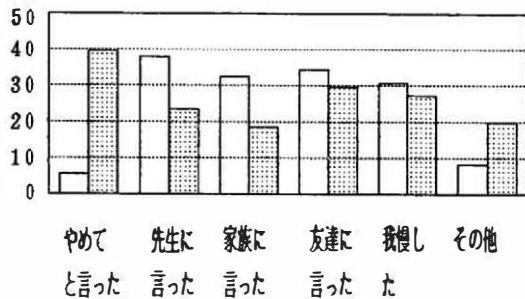
ア 「『いじめ』の背景や原因についてどう
考えますか」(調査A)：この質問について、
「子供同士の好ましい人間関係が築かれていな
い」「ストレスがたまっている」「望ましい親
子関係が築かれていない」という順で、子供と
同様にいじめの背景や原因を主に人間関係の問
題ととらえている。

イ 「4月から今までにこの学級(学校)で
いじめがありましたか」(調査B)：この質問
については、幼稚園の教師は「あったと思う」
が0%であるが、「いじめの芽がある」と40%
が回答している。小学校の教師は「あったと思
う」「なかったと思う」「分からない」の比率
が4：4：2であるのに対し、中学校の教師は
8：1：1となっている。

ウ 「そのいじめをどのようなことから知り
ましたか」(調査B)：いじめが「あったと思
う」と答えた教師に対してこの質問をした。

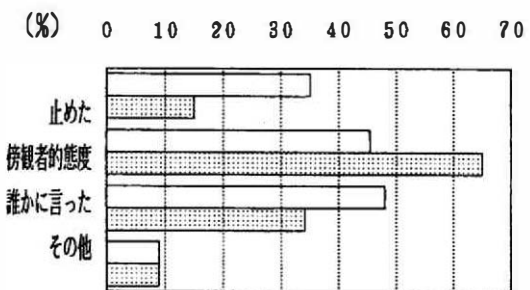
【図2 いじめられたときの対処の仕方】(複数回答)

(%) □：小3～小6 N=169 ■：中1～中3 N=81



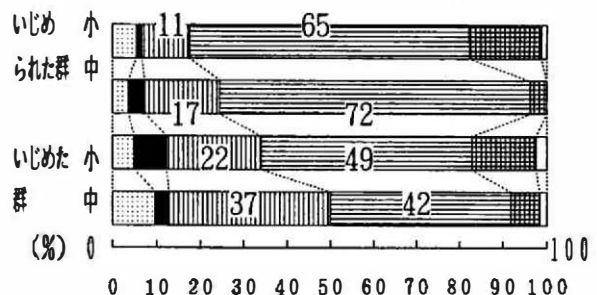
【図3 「いじめを見た」ときの対処の仕方】(複数回答)

(%) □：小3～小6 N=236 ■：中1～中3 N=217



注)傍観者的態度(「気にしない」「黙っていた」「面白いと思っ
ていた」)
誰かに言った(「先生に言った」「家族に言った」「友達に言った」)

【図4 いじめに対する児童・生徒の考え(小3～中3)】



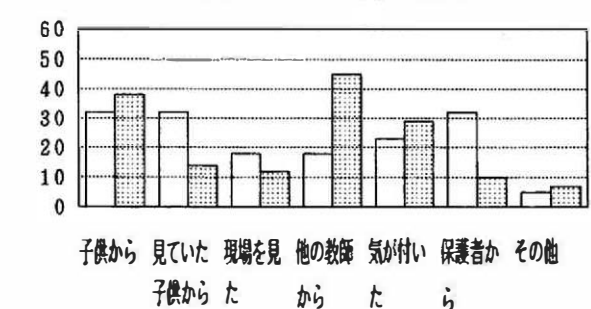
小 いじめられたN=169, いじめたN=42

中 いじめられたN=81, いじめたN=64

□ 仕方ない ■ たいしたことではない ▨ 悪いとは限らない
▩ いけない ▪ 分からない □ 不明

【図5 教師はいじめをどのようなことから知ったか】(複数回答)

(%) □ 小学校教師 ■ 中学校教師



【図5】のように、小学校の教師は「いじめられた子供自身が訴えてきた」「いじめを見ていた子供が知らせてきた」「保護者から聞いた」が共に多く、中学校の教師は「他の教師から聞いた」「生徒自身から」の回答が多い。イの結果とも合わせて考えると、小学校よりも中学校の教師の方がいじめの認知率が高いが、これは教科担任制で多くの教師が生徒と直接かかわることや互いに情報を交換し合う機会が多いためと考えられる。また、幼稚園の教師はいじめの芽に関して「現場を見た」「子供の様子から気付いた」と多くが回答している。幼児の様子をより身近に見て指導しているので、いじめの芽を教師自身が気付くことが多いと推察される。

エ 「『いじめる子供』はなぜいじめると思うか」、「『いじめられる子供』はなぜいじめられるのだと思うか」、「『いじめを見ている子供』はなぜいじめを見ているのだと思うか」（調査A）：この質問に関しては、【表1】にみるように、『いじめる子供』は「毎日の生活に不満」「友達関係がうまく築けない」「ふざけているという感覚」を多く回答している。

また、【表3】にみるように、『いじめられる子供』は「友達関係がうまく築けない」「他の人と異なる点がある」「自分の意見をはっきり言わない」が多く、【表4】にみるように、『いじめを見ている子供』については「かわりをもたたくない」「自分がいじめられたくない」「いじているグループが怖い」を挙げている。

オ 「あなたはいじめについてどう思いますか（複数回答可）」（調査B）：いじめに対する考え方では、小学校の教師は「どんな理由があってもいじめはいけない」が約75%、中学校の教師は約80%である。しかし「場合によっていじめる側が悪いとは限らない」については、小学校教師の約20%、中学校教師の約10%が回答しており、条件付きで肯定している教師の意識は課題である。

(3) 子供の意識と教師の意識の比較

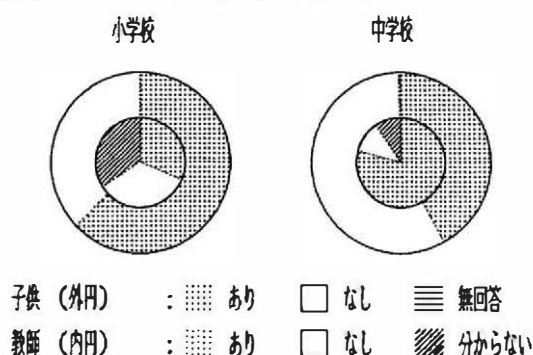
ア いじめの背景：このことについては子供、教師共に「人間関係の未熟さ」を最も多く挙げ、次いで「ストレスがたまっている」となっている。その次は小学生では「マスコミの影響を受けている」、中学生は「学校がいじめをなくす努力をしていない」であるのに対して、教師は「望ましい親子関係が築かれていない」と異なっている。

イ いじめの認知：【図6】に見るように、小学校では児童は「あった」の割合が多いのに対して教師は少ない。一方、中学校では生徒の「あった」の割合が少ないのに対して教師は多く、小学校の場合とは逆転している。

ウ いじめの立場の理由：『いじめる理由』は小・中学生共に「相手が嫌い」が約60%と最も多いのに対し、教師では約15%と低い。教師は「毎日の生活に不満」が最も多い。

『いじめられる理由』については、小・中学生は共に「自分の意見をはっきり言わない」、教師は「友人関係がうまく築けない」が最も高い。続いて子供は教師と同じ理由を挙げているが、教師は次に「他の人と異なる点がある」を挙げている。いじめを『見ている理由』は、小学生、中学生、教師の三者共通で「かわりをもたたくない」が最も多く、続いて「自分がいじめられたくない」「いじめグループが怖い」となっている。「自分では何もできない」及び「自分には関係ない」の項目が子供は約50~55%、教師は約30~40%という割合で違いがみられる。

【図6 いじめの認知率 子供と教師の比較】



エ いじめに対する考え方：「どんな理由があってもいじめはいけない」は、教師は約80%であるが、子供は約60%である。「場合によってはいじめる側が悪いとは限らない」は、小学校の教師が約20%で中学校の教師は約10%の割合であるが、子供は小学生が約20%で中学生は約25%と、中学校では教師と生徒の回答に差がみられる。

以上、いじめにかかわる子供と教師の意識を見てきたが、いじめの背景や原因は、子供同士の人間関係の未熟さや、学校生活及び家庭生活での不満から生じるストレスが大きな影響を与えていることが分かった。また、子供の発達に伴い、いじめを「いじめられる子供」も「周囲の子供」も教師に言わなくなるという状況がとらえられ、いじめが深刻になるまで教師も気付かず事態が悪化するという、今日のいじめ問題への対応の困難さが明らかになった。

2 いじめにかかわる学校（園）・学級の人間関係

ここでは、いじめの構造の解明に当たり、学校（園）・学級内の人間関係に着目し、学級の実態を子供たちから見た「学級の雰囲気」の視点から分析し、いじめの状況との関連を検討した。今回は、子供たちに自分の学級は楽しいか否かを尋ねることによって、「学級の雰囲気」をとらえることにした。

(1) 幼稚園の場合

調査対象園の4・5歳児241名に対し、「幼稚園は楽しいか」と質問したところ、1名（家の方がいいと回答）を除いて、「とても楽しい・楽しい」と回答している。この1名は「幼稚園でいじめられたことがあるか」の問いに「ない」と回答している。240名の「楽しい」と回答した幼児については「いじめられたことがあるか」との問いに、約60%の幼児が「ある」と回答している。幼児の場合、単発的な身体接触や自分の思いが通らないときにいじめられたと感じるようであり、いじめられたことによる不快感はあまり持続的ではなく、それが幼稚園生活の楽しさを損なうほどではないと言えよう。幼児期の人とのかかわりの問題の多くは、思春期にみられる「いじめ」とは異なり、深刻なものは少ないが、放置されれば人とかかわりをゆがめることになり得るという意味で「いじめ-いじめられ」の芽としてとらえた。

幼稚園の教師が「幼児期にはいじめはない」と回答するのは、様々な他者とのあつれきを発達に必要な経験ととらえているからだと思われる。しかし、中には発達に必要な経験と言えないような複雑な状況もあり、「いじめ-いじめられ」の芽として指導を必要とするものなのかどうか、集団の形成の過程に即して判断していかなければならない問題もある。そこで幼稚園の場合、2年保育A学級（在籍数20名：男子10名、女子10名）の幼児が集団生活に適應していく過程に焦点を当て「学級の実態」をとらえ、「いじめ-いじめられ」の芽が幼児の発達過程の中でどのような姿で現れるのかを検討した。

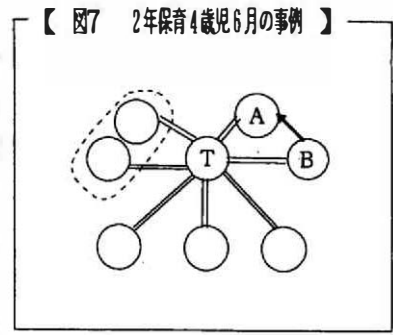
ア 2年保育4歳児6月

(ア) 学級の実態

入園から2か月たち、一人一人の幼児が教師との触れ合いを通して幼稚園生活に親しみ安定している。中には教師の言動に敏感で、教師の意図に沿った動きをしようとする幼児もいるが、多くの幼児は教師とのつながりを基盤にしながらも他の幼児への関心が強くなり、同じ場で遊ぶ他児とかかわりを持ち、一緒に行動したい2～3人の友達ができ始めている。昼食時に「弁当に卵が入っている人、手を挙げて。」のように「友達と同じ物を持ちたい。」「同じ動きをしたい。」等、同じことを求める姿がみられる。一方、「同じ物を持っていないから仲間に入れない。」と仲間入りを拒否したりする。このように「同質」であることに価値を見いだす姿と同時に、「異質」であることに対して敏感に反応し、それを排除するような動きがみられる。

(イ) 「いじめ-いじめられ」の芽の事例 【図7】

自閉的傾向のあるA男は突然テレビのコマーシャルを大声で言うことや、自分の思いが通じないとじだんだを踏んでわめき出すことがある。遊びをリードすることの多いB男は、A男が近づくだけで「あっちへ行け。」と言うようになる。教師がこの言動を注意すると、陰でA男のことを「うるさい君」などと言うようになる。



＜図中の記号＞ T：教師 ＝：教師とのつながり
 →：「いじめ」 …：集団化の途上 —：集団

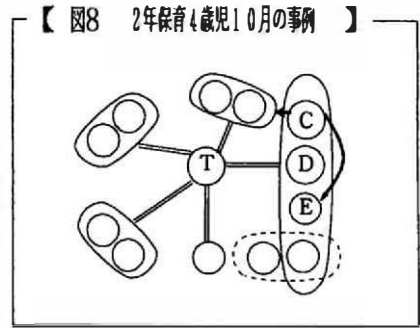
イ 2年保育4歳児10月

(7) 学級の実態

ほとんどの幼児が幼稚園の中で安心して自分を出せるようになり、気の合う友達ができ自分の思いや考えを言葉で表現しながら遊ぶようになる。遊びの中で相手の反応に気付くより、自分の思いを出して動くことの方が多いため、友達間のトラブルが発生しやすい。その際自分の気持ちを十分にコントロールできないため、思い通りにならないうっ積した気持ちを、ぶったり蹴ったりする行動で表す幼児もいる。

(イ) 「いじめ-いじめられ」の芽の事例 【図8】

男児4～5名が同じ場で中型積み木を使い基地ごっこをしている。自分の思い通りに構成したいC男が友達の積み木を勝手に取ろうとして、いさかいになる。家庭ではいつもC男の思いが通っていた。就園前に同年齢の幼児と遊んだ経験も少なく、自分のやりたいことをうまく伝えられずいらしたC男は積み木を投げたり基地を壊したりし始める。一緒に遊んでいたD男が止めようとする、「どうせ、みんな僕のこと嫌いなんだ。」「ぶっ殺してやる。」などと大声で泣き出し、自分を出しきれないE男を目掛けてかみつく。



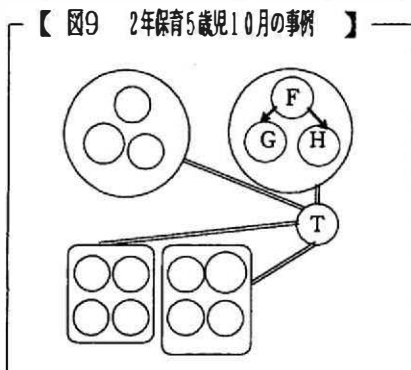
ウ 2年保育5歳児10月

(7) 学級の実態

友達と遊びの進め方を相談しながら自分たちで遊びを展開しようとし、目的に向かって協力して活動をすることができるようになる。学級意識も高まり、学級の中で自己を十分に発揮し、友達のよさを理解し認め合う姿もある。他者への思いやりが深まると同時に、友達のマイナス面もはっきり分かってくる。友達への嫉妬や特定の友達を自分で独占したいというような複雑な心の揺れが生じ、他者を排斥する姿がある。

(イ) 「いじめ-いじめられ」の芽の事例 【図9】

F子、G子、H子の3人は一緒に行動することが多い。F子はG子を自分の側に引き付けておきたいため、H子を避けたり嫌なことを言ったりすることが多い。F子はH子がG子に出した手紙を見て、それを取り上げる。次に執拗な態度でH子に「私にも書いて。」と言う。行動するときにはいつもF子、G子、H子の順でH子の主張が通ることが少ないが、時々このような態度でF子はH子に接することがある。



幼児期の「いじめ-いじめられ」の芽は、情緒の発達や集団の形成過程と深くかかわり合っていることが多く、発達に従っておおむね次のような特徴がみられる。教師は集団の形成過程に即して「何が必要な体験で、どこからは指導が必要

なのか。」を見極め、指導に当たらなければならない。

- ①自分の感情を抑えきれず、周囲に攻撃的な行動をとったり、反対に極端に依存的な態度をとったりして、周囲の状況の中で適切な行動をとることができない（入園当初）。
- ②「同質」であることに価値を見いだすようになるとともに「異質」と感じるものを排除する心理がはたらき、攻撃的になる（4歳児後半）。
- ③他を排除することで集団の凝集性を高めようとしたり仲間の力関係が遊びに反映したりする中で、自己を主張する幼児、十分に発揮できない幼児が固定化される（5歳児前半）。
- ④友達への理解が進み、他者への思いやりが深まる一方、嫉妬や独占欲等が排斥行動につながる（5歳児後半）。

地域に安心して遊べる場が少ない上、幼児数の全体的な減少等により、幼児同士のかかわりができにくいなどの問題点を考えると、他者との望ましいかかわり方を身に付けさせるための幼稚園の役割は一層大きくなっている。幼児が初めて出会う集団の中で、自己を表現し、コントロールしていく力を身に付けていくためには、幼児期の発達の見点から考え、友達を求め始める3歳児ごろから同年齢の幼児と遊ばせる機会を積極的につくっていく必要がある。

幼児はその発達の特性上、生活の多くの部分を保護者に依存せねばならず、人間形成の基礎は保護者との関係の中で培われる。したがって、人とかかわる力の育成は幼稚園の中だけでなく、家庭とのつながりの中で考える必要がある。

次に、幼稚園に寄せられた保護者の相談や保護者間に起きた事例を取り上げ、家庭との連携の視点から幼児期の「いじめ-いじめられ」の芽の問題を考えたい。

エ 密接な家庭とのつながり

入園当初は、保護者も初めて子供と離れた生活を経験することになり、子供から「いじめられた。」と訴えられれば、不安になるのは当然である。保護者からの幼稚園への相談では、「自分の子供がいじめられているのではないか。」というものが多くなっている。

(7) 「うちの子供がいじめられているのではないか」と訴えてきた事例

〔2年保育4歳児4月〕A子は独りっ子で就園前は母親と室内で過ごすことが多く、同年齢の幼児と遊んだ経験がほとんどなかった。父親は仕事に多忙で育児にかかわることが少ない。幼稚園に入って、他児の身体が少し触れただけで、「ぶたれた。」と言って泣いたり、大きな音がすると耳をふさいで嫌がったりする。降園前に絵本を読み聞かせるので教師の周りに幼児を集めたところ、日ごろから行動が活発な男児にたまたま手を踏まれてしまいA子は泣く。次の日、A子の母親が「うちの子がいじめられた。」と言ってくる。事情を説明したところその日は納得したが、その後降園すると母親が「何かされなかった？」と毎日A子を問い詰めるので、A子は実際には直接被害を受けてはいないのだが、男児の活発さへの恐怖心から「いじめられた。」と言ってしまう。A子の母親は幼稚園に抗議し、男児の家にも電話で直接抗議する。

教師はA子が家庭での静かな生活と幼稚園の活動的な雰囲気との間で不安定になっているととらえ、できるだけA子のペースが守れるようにしながらも、友達と遊ぶ楽しさを知らせ、様々な遊びに関心が向くようにはたらき掛けた。同時に、母親にはいつでも園生活を参観できることを伝え、子供がいかにか活発に遊ぶかを理解してもらおうとともに、教師や他の保護者と気軽に話ができるような雰囲気作りを心掛けた。6月下旬、A子に友達が見つかったころから保護者も幼稚園に慣れ、信頼を寄せるようになった。

A子の母親は「わが子供がいじめられているのではないか。」という不安に陥り、それがかえってA子の不安を増大させていた。母親自身も他の子供とかかわったことがなく、幼児を大人の縮小した姿ととらえ、A子におとなしくていい子であることを求めていた。このような相談事例は入園当初に多く寄せられる。就園前に同年齢の幼児とかかわる経験が不足しており、保

護者自身も他の保護者と気軽に会話を交わす経験が少なく、ちょっとしたことがうまく伝え合えずに、大事になってしまう傾向がみられる。幼稚園で自分の子供が大切に思われていることが伝わったり、幼稚園の生活の様子が理解され、子供は本来活動的な存在であることが分ると、自然に不安感は消えていくことが多い。

(1) 幼児同士の人間関係に保護者が関与し、保護者間の人間関係がこじれた事例

〔2年保育4歳児11月〕少人数の学級で女兒はいつも一緒に遊んでいるが、降園後、だれと遊ぶかが毎日の問題となっている。消極的なD子がE子に遊ぼうと言ったところ「Fちゃんと遊ぶからだめ。」と断られてしまう。D子の母親は「うちのDちゃんはいつも遊びたくて我慢していたんだから遊んでくれないかしら。」と強い口調で言ったため、E子は返答できず、気まずい雰囲気になる。周りにいた他の保護者の間にも気まずい雰囲気が伝わり、その日は結局どの幼児も遊びの約束をしないで帰宅する。その後E子の保護者の所へ他の保護者から「Dちゃんのお母さんはいつも自分勝手だ。」というような日ごろからの不満を訴える電話がかかってくる。翌日、これでは関係がまずくなると考えたE子の母親が幼稚園に相談に来る。教師はD子の母親と話し合いの時間をもち、思いを十分に聞き取り理解を示すとともに、幼稚園での友達関係の様子を話し、D子がE子とも遊んでいることを伝える。また、どのようにしたら幼児が育ち合えるのか、他の保護者とも時間をかけて話し合った。

この幼稚園は、地域社会や近隣との人間関係が希薄な地域にある。多くの保護者は「同じ地域の子供を皆で育てる」という意識に乏しく、自分の子供以外には必要なはたらき掛けや注意もしない、という傾向がみられる。保護者による幼稚園への登降園の送り迎えは、子供を通して他の子供を知ったり、保護者同士が人間関係を深めたりするよい機会となっている。しかし、時にはこのように子供の人間関係に必要以上の干渉を行うことによって、大人同士の関係がこじれる事例もある。教師が保護者の気持ちに共感しながらも友達関係をしっかり把握し、事実を正確に伝える努力を重ねると「子供は地域の中で共に育つ、子供の世界を大人全体で見守ろう」という意識が生まれる。

人間形成の基盤となる家庭生活の在り様が時代とともに変化し、育児不安に陥っている保護者の姿を見ることが出来る。保護者にとって初めて経験する教育機関の中で相互の情報交換や地域の中で共に育つという経験を通して望ましい人間関係を築いていくことが必要である。そのためには、幼稚園がその中核となって親同士の触れ合いが生まれるような場や機会を提供していくことが大切になってくる。

(2) 小学校の場合

学級が「楽しい」と回答する率は、小学校では学年が進むにつれて減少する傾向にあるが、同学年の学級間では違いが見られなかった。そこで、面接を実施した3年生以上の学級から、中学年1学級と高学年2学級を選択し、学級の人間関係を検討した。

ア A小学校3年A組（在籍数37名：男子20名、女子17名）

(7) 学級の雰囲気

学級の雰囲気を尋ねた調査では、37名中30名(81%)が、「楽しい」と回答している。一方、「楽しくない」と回答した者は4名(11%)、「どちらともいえない」は3名(8%)である。楽しくない理由として「友達が意地悪をする。」「押したり悪口を言う。」等、4名中3名がいじめられたことを挙げている。

(1) 学級の実態

男子は、放課後児童館で遊ぶ集団(4名)とサッカーで遊ぶ集団(4名)があるが、それぞれ4名以外の者も友達として選んでおり、固定化した集団とは言い難い。女子は、相互選択をしている者が2～3名いるものの、はっきりと集団化はしていない。A男は多くの児童から排斥されている。また、X子は他の児童からの選択も排斥もなく、孤立している。

(ウ) いじめの認知及びいじめの立場

「いじめがある」と回答している者は13名(36%)である。「いじめの立場」は、いじめられ申告をしている者が9名(24%)、いじめた・いじめられた両方の申告が4名、いじめを見た者が2名である。いじめたと申告した者、知っているが見ていないとする者は0名である。

(エ) いじめの状況【図10】

いじめにかかわる人間関係図(図10)の作成に当たっては、質問紙調査及び面接でのいじめの自己申告、他者申告の両方を含めて図を作成した(以下、小・中学校他学級の事例も同様)。また、面接調査において「一緒に遊んでいる人」として挙げられたものを選択関係、「一緒に遊びたくない人」として挙げられたものを排斥関係にとらえた。この学級では、A男及びB男の2人がそれぞれ多数の者に手を出したり悪口を言ったりしている。B男が首を締めたり、耳を引っ張ったり、パンチ等の暴力や嫌なことを言うと、8人の男子が訴えている。B男自身にはいじめという意識は薄く、注意されれば謝るがまたすぐに手を出すことを繰り返している。また、A男が暴力や仲間外れ、悪口を言う等のいじめをすると男子9名、女子2名が訴えている。「A男は、子分がたくさんいる。学校内より学童クラブ(学童保育(以下学童))の方がひどい。学童ではA男に会わないように逃げている。学校でもしょっちゅうびくびくしている。」「学童の先生に言うとしかってくれるけれど、全然効果がない。後で『どうしてちくった。』と言われる。親は『あなたも本ばかり読んでいるからだめなのよ。』と言う。」などが面接で語られている。「A男は、親分でC男はくっついている。」の発言にあるように、A男は学童でいじめのリーダー格として、C男や他の学級の男子と一緒にいじめをしている。

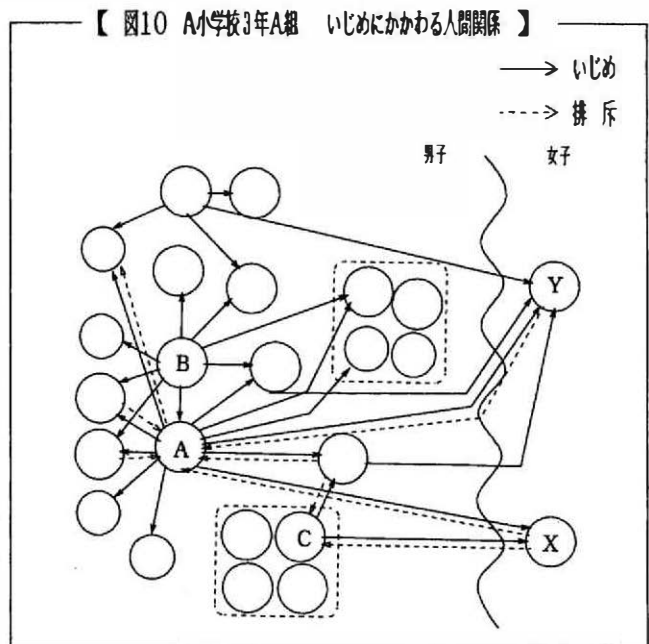
孤立児のX子は、男子からぶたれたり、悪口を言われたりしている。X子は、休み時間は一人でいることが多い児童である。ひじや顔等全体に皮膚炎があることがいじめの一因となっている可能性がある。またY子からは複数の男子から急に頭を後ろからたたかれるとの訴えがある。Y子と近い席の男子数名が手を出している。Y子への興味関心からのものと思われる。

担任への思い:「いじめのことを先生に言おうと思わないけど聞かれたら言う。」「いじめを見たら先生に言う。自分がいじめられるので自分からは言わない。」という発言がある。一方、「先生に言えば助けてもらえそう。」「先生が注意してくれていじめがなくなった。先生は頼りになる。」と発言をしている者もいる。このような児童は、以前にいじめを教師に訴え、解決してもらった経験をもつ児童であり、教師に信頼感を抱き、何かあったら先生に言おうという気持ちをもっている。

イ B小学校6年B組(在籍数32名:男子18名,女子14名)

(ア) 学級の雰囲気

学級の雰囲気は、32名中19名(59%)が「楽しい」、12名(38%)が「どちらとも言えない」と回答し、「楽しくない」と回答した者は、1名(3%)である。「どちらとも言えない」と回答した者のうち6名が「いじめた」、「いじめられた」又はその両方を申告している。



(1) 学級の実態【図11】

男子は、非行傾向がみられる3名とその周辺児1名の集団(①)と、互いに気が合う4名の集団(②)の二つがあるが、それ以外は集団に分かれていない。女子は、3集団に分かれている。力の強い2名(Ⅰ), Ⅰに近い7名の集団(Ⅱ), 家と同じ方向の3名に2名が加わった5名の集団(Ⅲ)である。女子の集団ⅠとⅡ, ⅡとⅢの間には排斥が多い。

(ウ) いじめの認知及びいじめの立場

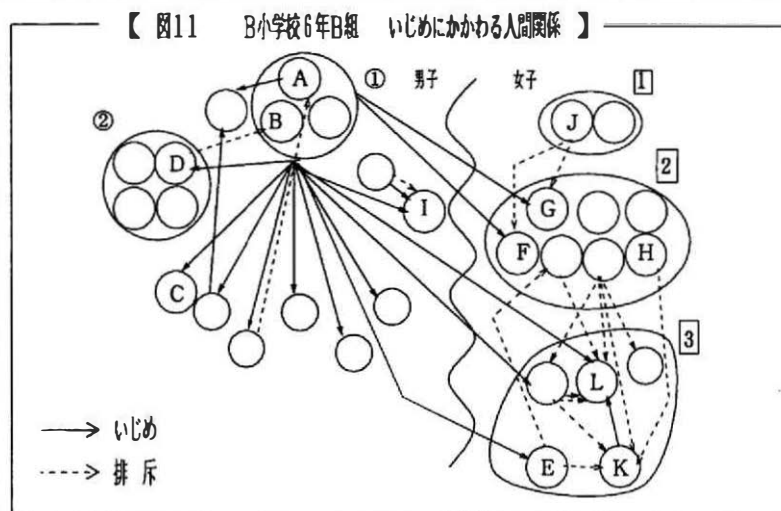
「いじめがある」と回答している者は23名(72%)である。「いじめの立場」は、本人がいじめられるの申告をしている者は6名(C男, D男, E子, F子, G子, H子), いじめた申告が2名(A男, B男), いじめた・いじめられた両方の申告が2名, いじめを見た者が14名, 見てはいないが知っている者が3名である。

(エ) いじめの状況

この学級はいじめは、質問紙調査の申告は6件であったが、面接により多数顕在化した。(前出のA学級及び、後述のC学級では質問紙調査と面接の結果にほとんど差は見られない)男子の非行傾向が見られる集団が、様々ないじめを学級の半数以上の者に行っている。いじめの標的を決めて暴力を伴う制裁を行う。例えば、I男に対して断れない状況下で放課後遊ぶ約束を一方的にし、いじめられることを察知したI男が約束の場所に現れないと翌日「約束を破った。」として、制裁を行う等である。その他、からかいや悪口、無視といった行為を学級の男女を問わず行っており、面接の中でいじめられるの申告は14名であった。調査によるいじめられ申告数6名と大きく食い違う。これらのいじめのほとんどは、学級内で起きている。いじめを見たと申告している者が44%に及び、多くの目撃があったものと思われる。しかし、「周りの子は見えても、かかわると自分が、やられるから、無視状態」「知っても見て見ぬふりをした。いじめられてるなと思うが私が言ってもだめだと思う。」という発言から、いじめ集団が怖く、多くの児童が何も言えなくなっている学級の雰囲気伝わってくる。

女子集団ⅠとⅡのリーダーの間で、委員会内での出来事をめぐるトラブルからいじめに発展している。担任の仲裁があり、双方が謝って一応解決はしたが、ⅡのJ子は相手を嫌う感情を今も持っている。女子集団Ⅲ内で、メンバーであるK子やL子が時折無視される。調査時点ではいじめ等の行為には至っていないが、女子集団ⅡからⅢへの強い排斥がある。

担任への思い：担任は、いじめの事態に気付けば「早く仲直りするように。」等の声を掛けて、児童たちのトラブルやいじめにかかわり、事態を収拾している。「先生は一応怒ってくれるけれど、あまり頼りにならない。」との発言がある一方、A男は、「先生は頼りになる。子供同士話合いをさせて仲直りさせる。」と語っている。A男とB男は低学年当時から問題視されていた児童であったが、現在の担任は二人の良い面を評価するように努め、A男たちは担任に信頼を寄せている。この学級の「約束を守る。」「子供同士話合いをさせて仲直りさせる。」という対応は成果を上げている。一方、力の強い者に利用され、弱い者が何も言えないうちに、強い者に有利なように事が運ばれてしまう現象も見られる。



担任への思い：担任は、いじめの事態に気付けば「早く仲直りするように。」等の声を掛けて、児童たちのトラブルやいじめにかかわり、事態を収拾している。「先生は一応怒ってくれるけれど、あまり頼りにならない。」との発言がある一方、A男は、「先生は頼りになる。子供同士話合いをさせて仲直りさせる。」と語っている。A男とB男は低学年当時から問題視されていた児童であったが、現在の担任は二人の良い面を評価するように努め、A男たちは担任に信頼を寄せている。この学級の「約束を守る。」「子供同士話合いをさせて仲直りさせる。」という対応は成果を上げている。一方、力の強い者に利用され、弱い者が何も言えないうちに、強い者に有利なように事が運ばれてしまう現象も見られる。

担任への思い：担任は、いじめの事態に気付けば「早く仲直りするように。」等の声を掛けて、児童たちのトラブルやいじめにかかわり、事態を収拾している。「先生は一応怒ってくれるけれど、あまり頼りにならない。」との発言がある一方、A男は、「先生は頼りになる。子供同士話合いをさせて仲直りさせる。」と語っている。A男とB男は低学年当時から問題視されていた児童であったが、現在の担任は二人の良い面を評価するように努め、A男たちは担任に信頼を寄せている。この学級の「約束を守る。」「子供同士話合いをさせて仲直りさせる。」という対応は成果を上げている。一方、力の強い者に利用され、弱い者が何も言えないうちに、強い者に有利なように事が運ばれてしまう現象も見られる。

ウ C小学校6年C組 (在籍数28名：男子15名，女子13名)

(7) 学級の雰囲気

学級の雰囲気を尋ねた調査では，28名中19名(68%)が「楽しい」，8名(29%)が「どちらとも言えない」と回答している。「楽しくない」と回答した者は1名(4%)で，理由として「うわさで友達とうまくいかなくなる。変態とか言われて，いや。」と述べている。

(1) 学級の実態【図12】

男子は，四つの集団がある。複数の学級にまたがっている非行傾向のある集団に入っている2名(①)，①の集団に排斥感を抱いているC組3名と他学級3名の集団(②)，地域のサッカーチームに属している4名(③)，O男を中心にした集団(④)である。女子は7名と5名の2集団である。C子が，孤立している。

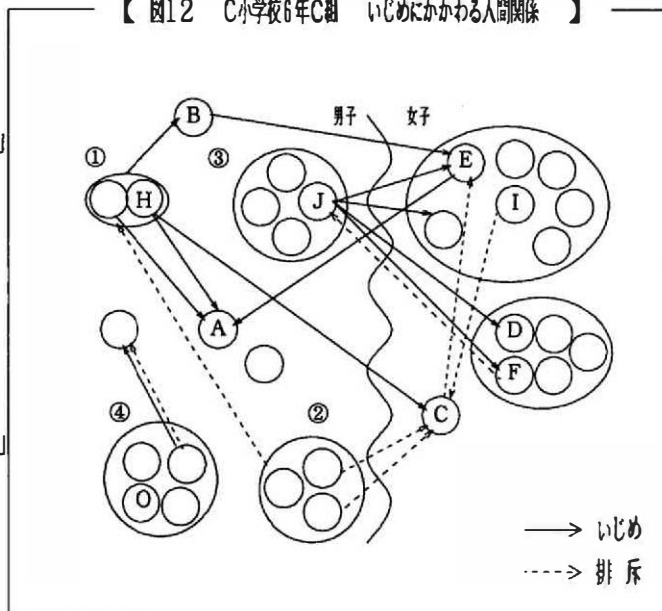
(ウ) いじめの認知及びいじめの立場

学級全員が「いじめがある」と回答している。「いじめの立場」は，本人がいじめられの申告をしている者は7名(A男，B男，C子，D子，E子，F子，他1名)，いじめた申告が1名(H男)，いじめた・いじめられた両方の申告が1名(I子)，いじめを見た者が10名，見てはいないが知っている者が学級の半数の14名である。知っていると回答されたいじめのほとんどが，B男に対する非行傾向が見られる集団からの金銭がらみのものである。

(エ) いじめの状況

学級全体にいじめが広がっており，孤立児C子が仲間外れになっている。集団づくりの際には「あっちがあいてるよ。」などと言って入れない。小1のころからC子は同じ状態であったとか，小4のときは「菌」と言われていたとの発言もある。担任は時折誘いの声を掛けるが本人が拒否することもあり，芯が強い子との印象をもっていた。C子自身は，自分に対するいじめは「男子が悪口を言うこと」であり「女子からのいじめはない。自分を守ってくれる。」と言っている。仲間外れよりも，男子からの悪口をいじめとしてつくら感じているようである。

【 図12 C小学校6年C組 いじめにかかわる人間関係 】



その他に，男子の学年にまたがる非行傾向の見られる集団が，金銭がらみのおどしや暴力のいじめをB男に行った。B男の母親から連絡を受けた担任は関係する他学級の教師と連絡を取り合い，事件を解決した。しかし，これをきっかけとして，B男は非行傾向がみられる集団に接近し，行動を共にすることが多くなっている。この集団は，おっとりしているA男へのからかいや暴力，孤立児であるC子への悪口，E子へのからかいをしている。また，J男が，女子の靴に草など色々な物を入れており，複数の女子が被害にあっている。

この学級は，金銭がからんだB男へのいじめの件で，担任が学級に徹底指導したことから，いじめありの認知が高く，その中でも「知っているが見ていない」率が高い。また，前出のB小学校の事例と異なり，質問紙調査の段階でほとんどのいじめが申告されていたことから，この学級では，いじめをおおむね率直に訴えられる雰囲気があると思われる。

担任への思い：「親とか教師に言うのは嫌い。大人にかかわってほしくない。」とか，「教師には言わない。」と明言している男子が4名いる。一方，「ひどくいじめられたら先生が助けてくれる。」「(先生が悪口を言う子をしかってくれ)うれしかった。これでいじめがなく

なるかなと思った。まだ、言う人がいるのでもうちょっとしかってほしい。」「先生が間に入って、悪口を言う子と話し合った。先生に言ってよかったと思う。」と述べている者もいる。担任は、児童や保護者からの訴えに対してはすぐに対応している様子が見える。

(3) 中学校の場合

学級の雰囲気や質問するに当たり、中学生の場合、生徒の人間関係が学級を越えていることもあるので学校・学級が楽しいか否かを尋ねた。その結果、中学1年から3年まで共通に「とても楽しい」「楽しい」と回答している生徒が大半を占めていた(p.13参照)。しかし、それぞれの学級を詳細にみてもその割合は異なっている。そこで、研究対象中学校5校(質問紙調査を実施した3校に2校を追加)の中で、「楽しい」と思っている生徒の割合が一番高い学級であったX中学校1年のX学級を、「どちらとも言えない」と思っている生徒の割合が一番高い学級であったY中学校1年のY学級、「楽しくない」と思っている生徒の割合が一番高い学級であったZ中学校2年のZ学級を取り上げて、それぞれの学級の実態及びいじめにかかわる人間関係について検討した。

ア X中学校1年・X学級(在籍数39名:男子22名,女子17名)

(ア) 学級の雰囲気

この学級は、学校・学級の雰囲気を「楽しい」と回答した生徒が、39名中35名(90%)と非常に多い。残る4名(10%)は「どちらとも言えない」と回答しており、「楽しくない」と回答した生徒はいない。「楽しい」と感じる理由としては、「友達がいるから。」「友達と話したり遊んだりするから。」など、友達関係のことを挙げている生徒が18名と最も多く、次いで「部活動があるから。」が13名であった。

(イ) 学級の実態 【図13】

中学生の学校・学級内の交友関係を見るに当たり「気の合う友人はだれですか。その訳は?」と質問して選択関係を、「気の合わない友人はだれですか。その訳は?」と質問して排斥関係を調べた。X学級を概観すると、男子が二つ、女子が二つの集団から成り立っている。ただし、男子の場合は日によってかなり流動的であるが、女子の場合は元気で活動的な生徒が中心になって構成されている大きな集団と、相互選択で強く結ばれているおとなしい生徒たちの小さな集団とが固定している。「孤立」の生徒にB男がいる。学級全体に被排斥数は少なく、排斥が集中している生徒もいない。しかし、女子の相互選択で結ばれている小集団に対して、周囲の女子生徒が「あの子たちとは話さない、話しにくい。」という思いが強く、受け取りようによっては「無視」にもつながるものであるが、今のところ、交流がなく、いじめの関係にはなっていない。また、いじめへの考えを尋ねた調査では「どんな理由があっても、いじめはいけない」という考えが、30名(77%)と学級の成員の多くを占めている。

(ウ) いじめの認知及びいじめの立場

X学級の中で「いじめがある」の回答が29名(74%)、「いじめはない」が10名(26%)である。そして、「いじめがある」と回答した生徒に対して「いじめの立場」を尋ねているが、本人自身がいじめられた申告をしている者2名(A子・B男)、いじめた申告が2名(C男・D男)、いじめた・いじめられた両方の申告が4名(E男、F男、G男、H男)、いじめを見た者が12名、見てはいないが知っている者が15名である。なお「いじめを見た」「知っている」と回答している生徒の大半の反応は、B男に対する男子生徒たちのいじめと他学級の生徒によるその学級の女子生徒に対するいじめについてである。

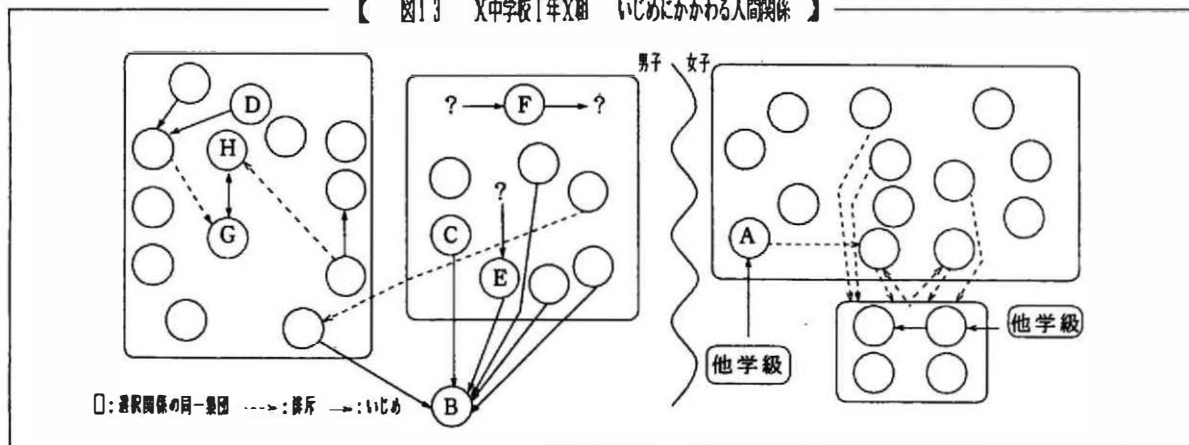
(エ) いじめの状況

この学級内のいじめの状況は、男子生徒たちの中で、孤立生徒のB男に集中している。B男自身もいじめられた申告をしており、C男やE男もいじめた申告をしている。いじめの内容と

しては、ぶったり蹴ったり、プロレス技をかけたりのものであるが、いつも一緒に遊んでいる生徒たちの中で、B男からちょっかいを出した反応として起こることが多い。B男もやられっぱなしではなく言い返したり、また他生徒をぶつ等いじめもしている。B男は面接の中で、「学校は友達に会えて楽しい。体育で協力し合ったり勉強を教えてもらったりする。」と学校生活や友達関係を肯定的に受け止めている。

担任への思い：「いじめが起こったら、まず先生に言いに行く。」「担任がすぐに対応してくれる。」と多くの生徒たちが面接の中で語っており、担任への信頼は厚いものがある。

【 図13 X中学校1年X組 いじめにかかわる人間関係 】



イ Y中学校1年・Y学級（在籍数38名：男子21名，女子17名）

(7) 学級の雰囲気

この学級は、学校・学級の雰囲気を、約半数の生徒が「楽しい」と回答しているが、先のX中学校の学級に比べてその割合は低く、逆に「どちらとも言えない」と思っている生徒が38名中15名(40%)と高いのが特徴である。また「楽しくない」と思っている生徒が3名(8%)いる。「楽しい」と感じている理由は、友達関係や部活動のことを挙げている生徒が多いが、この学級の特徴である「どちらとも言えない」と回答している15名にその理由を尋ねると、「友達と遊ぶ時は楽しいが、友達にぶたれたり上級生におどされたりする。」等、いじめられていることを理由に挙げている生徒が5名いた。また、その理由として、「楽しい授業もあるが、そうでない授業もあるから。」「行事や部活動は楽しいが、授業についていけないから。」等、授業のことを理由に挙げて学校不適応感を訴えている生徒が6名いる。なお、「楽しくない」と感じている生徒3名のうち、2名はいじめのことを理由に挙げていた。

(4) 学級の実態【図14】

Y学級を概観すると、男子は五つ、女子が四つの集団から成り立っている。男子の場合、部活動の仲間が中心になり各々の集団を形成しているが、固定していない。女子も同じ部活動の者が中心になっているが集団が固定し、各々の集団間でけん制し合っている。その中で女子のA子が「孤立」生徒である。学級全体の被排斥数が先のX学級に比べて多く、特にF男が、落ち着きなく乱暴者で、みんなからの排斥が集中している。また、いじめに対する考えを尋ねた調査では、「どんな理由があっても、いじめはいけない」が20名(53%)と学級の成員の半数を占めているが、X学級に比べると、その率は低い。「場合によってはいじめる人が悪いとは限らない」「色々な人がいるから、いじめが少しくらいあってもしかたがない」と回答した者は、各々2～3名であるが、それに比べて「よく分からない」と回答している生徒が10名(26%)と、高い割合を示していることに注目したい。

(7) いじめの認知及びいじめの立場

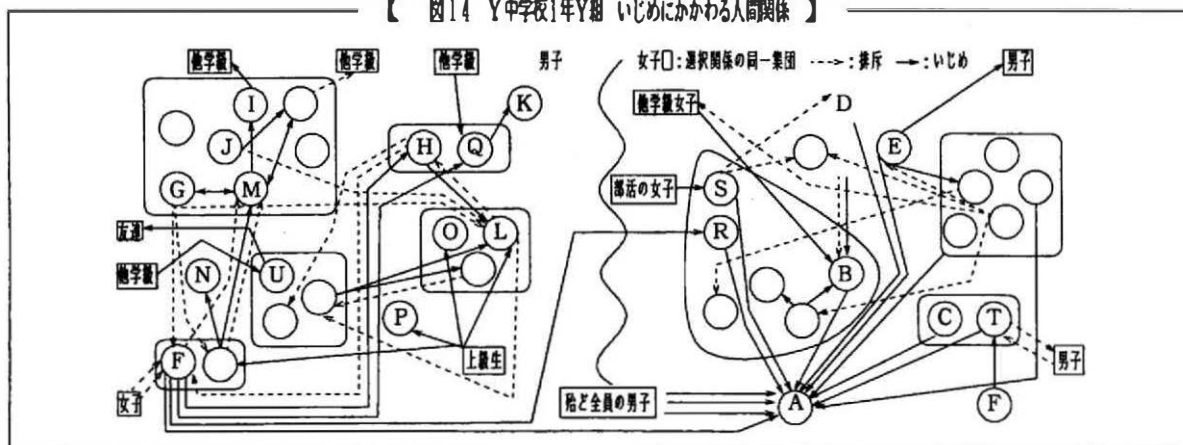
Y学級の中で「いじめがある」の回答は33名(87%)、「いじめはない」が3名(8%)である。

「いじめがある」と回答した生徒に「いじめの立場」を尋ねると、本人自身がいじめられた申告をしている者9名（A子・B子・K男・L男・M男・N男・O男・P男・Q男）、いじめた申告が7名（B子・D子・E子・F男・H男・I男・J男）、いじめた・いじめられた両方の申告が5名（R子・S子・T子・G男・U男）、いじめを見た者12名、見てはいないが知っている者が5名となっており、先のX学級に比べて本人自身の申告が多い。なお、このいじめを見た、知っていると申告している生徒の大半は、A子に対するものであった。

(エ) いじめの状況

この学級内で一番大きいいじめは、孤立している生徒であるA子に対して行われている。女子生徒を中心に、男子も加わり、更に他学級の女子まで加わって、無視・仲間外れ・からかい等の心理的苦痛を与えている。A子自身は、面接の中ではいじめた生徒として、B子だけを申告しており、B子自身もそのことを認めている。また、C子、D子、E子らも、A子をいじめたと申告している。しかし、他生徒からの申告、本人や周囲の申告はないが、面接担当者が判断した者等を加えると、いじめ側の生徒は学級全体、更に学年にまで広がっている。このいじめに対しては、学年の教師全体が一丸となって「いじめは絶対に許さない」という毅然たる態度で指導に当たり、行動レベルでのいじめは、一応沈静化した。しかし、いじめた側の生徒た

【 図14 Y中学校1年Y組 いじめにかかわる人間関係 】



ちの心情も一様ではなく、水面下では様々な思いが存在するようである。特に、いじめた側のB子は、A子をいじめたことを反省してはいるが、周囲からはいじめている中心人物と見られて、被害感や孤独感を強めている。

一方、男子の間では、女子のように特定の生徒にいじめが集中はしていないが、自分からと他生徒からの両方を含めて、いじめているという申告が多い。

中には、いじめられていることを面接時に訴えながら、途中で否定したり、何かありそうだが防衛的になって語らない生徒もいる。また、面接中に涙ぐみつらそうな者もいる。いじめの内容としては、からかい、悪口、たたき、蹴る、プロレスの技をかける、物をとる等、多岐にわたっている。上級生から殴られたり金銭にまつわるトラブルに巻き込まれている生徒もいる。

担任への思い：「いじめが起こったら、先ず先生に言いに行く。」と語られる一方で、「担任は知らないことが多い。」「いじめを早く気付いてほしい。」「もうちょっと生徒の気持ちを考えてほしい。」等が、語られている。

ウ Z中学校2年・Z学級（在籍数33名：男子19名、女子14名）

(7) 学級の雰囲気

この学級は、学校・学級の雰囲気を、約半数の生徒が「楽しい」と回答している。逆に「楽しくない」と思っている生徒が10名（30%）とその割合が高いのが特徴である。また、「どちらとも言えない」と回答している生徒が5名（15%）いる。

「楽しい」と感じている理由は、友達関係や部活動のことを挙げている生徒が多い。「楽しくない」の理由は、「授業中にちょっかいを出されたりからかわれたりする。」「いじめられると言っても先生は相手にしてくれない。」「いじめが教室内で起こっている。」「悪口を言う人がいて学級の雰囲気がよくない。」等を挙げている生徒が8名いた。また、「どちらとも言えない」と回答している生徒5名のうち3名が「いじめられており、精神的に落ち着かない。いついじめられるか分からないから席を立たない。」「行事の時は楽しいが、からかわれる時は嫌である。」「いじめを見て先生に言ったが、何もしてくれなかった。」等、「楽しくない」と回答している生徒同様に、いじめにつながる理由を挙げている。

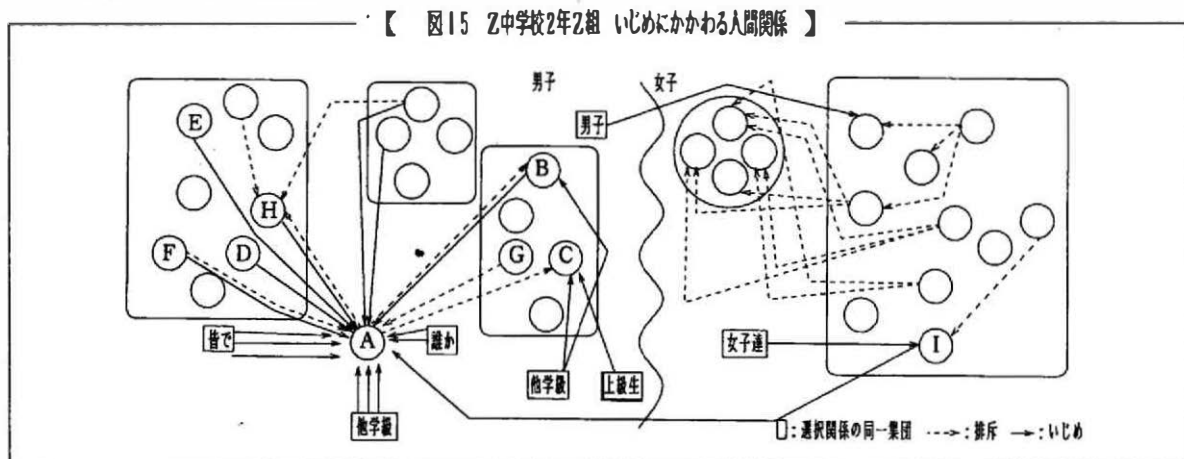
(イ) 学級の実態【図15】

Z学級を概観すると、男子は三つ、女子が二つの集団から成り立っている。その中で、男子のB男、C男、G男らが中心になって形成している集団は、他学級までまたがった非行傾向の生徒たちが集まっており、生活態度がだらしく反抗的な態度も目立ち、教師のいないところで、他生徒に与える影響の大きいものがある。そして、男子のA男が孤立している。また、いじめへの考えを尋ねた調査では「どんな理由があっても、いじめはいけない」が12名(36%)である。それに比べて「場合によっては、いじめの子が悪いとは限らない」が10名(30%)、「よく分からない」が8名(24%)と、X、Y学級に比べて高い結果を示している。

(ウ) いじめの認知及びいじめの立場

Z学級の中で「いじめがある」と回答した者が30名(91%)、「いじめはない」が3名(9%)であり、いじめの認知率は非常に高い。そして、「いじめがある」と回答している生徒に対して「いじめの立場」を尋ねると、「いじめを見た」と申告している生徒は25名(76%)と、X、Y学級に比べて非常に多いが、本人自身が「いじめられた」申告をしている生徒1名(A男)、「いじめた」と申告している生徒3名(D男・E男・F男)、「いじめた・いじめられた」両方の申告1名(I子)と、本人自身の申告はどの立場も、X、Y学級に比べて非常に少ない。

(エ) いじめの状況



この学級で最も深刻ないじめは、孤立している生徒のA男が、多くの男子生徒たちから「ばか」とからかわれたり、物を隠されたり、暴力を振るわれたりしているもので、A男もばかにされると怒り、周囲がそれを面白がり、またいじめるということが繰り返されている。学級内だけでなく、他学級の生徒たちからもいじめられている。この傾向は、中学1年生時から継続しており、学年集会ももたれて指導が行われている。

もう一つはいじめは、非行傾向の仲間集団内で、一緒に遊ばないと殴る、蹴るの暴力や恐喝まがいのことが行われている。中心になっているいじめ側は他学級の生徒であるが、この学級のB男とC男が被害を受けている。C男は恐れて、登校できなくなることもある。

一方、女子は、今のところ目立たいじめはないが、被排斥数も多く、担任も「何か嫌な雰囲気を感じる。」と語っている。

担任への思い：多くの生徒たちからいじめられているA男が「先生に言えばすぐに注意してくれる。」と語っている一方で、「休み時間にいじめが起こりやすいのでいてほしい。」「先生に言うのと逆にまたいじめられる。」「何か頼りない。」等の発言もあり、担任もいじめの実態を苦慮しているだけに、生徒と担任との信頼関係をどう確立していくかが課題である。

(4) まとめ(幼稚園・小学校・中学校を通して)

幼稚園、小学校、中学校と子供の発達段階を追いながら、いじめにかかわる学校(園)・学級の人間関係について検討し、そこでの人間関係の在り方といじめの状況とは、密接なつながりがあることを、改めて明らかにすることができた。

特に、子供にとって初めての集団の教育の場である幼稚園において、自己を主張する一方で抑えることも学び、人とのかかわり方をはぐくんでいくことが、幼児期の大切な発達課題となる。そこで生じる他者との様々な葛藤は、人とのかかわり方を学ぶ重要な機会であり、発達に必要な経験となる。しかし、個々の事例ごとに検討してみると、それが幼児にとって必要な経験なのか、人間関係のゆがみとして指導を必要とするものなのか、見極めることはなかなか難しいものがあった。幼児期の人とのかかわりの問題は単発的なものが多いが、中には小学生及び中学生の時期に見られるいじめの原型とも思えるようなものもあり、「いじめ-いじめられ」の芽は、集団の形成過程や情緒の発達と深く関連して発生していた。

小学校及び中学校段階においては、子供たちが自分の学校・学級の雰囲気を楽しいと思っているか否かに注目し、そこから学級の実態を探ろうとした。調査の中で、子供たちの楽しいか否かの判断基準の大きな要素として、友達関係のことがあり、「楽しくない」と受けとる理由として、「いじめ」とのかかわりが大きい。また、小学校から中学校と学年が進むにつれて、いじめの状況は学級の枠を越えているものが多く、事例によっては学年間に、更に学校全体に広がっているものもあった。

特に、学級内の人間関係に目を向けたとき、小・中学校を通して、学級の中で周囲から排斥が集中している子供や孤立している子供は、いじめの関係者になっていることが多かった。その中で小学校低学年の場合は、いじめられている児童がいじめている児童を排斥している等、多くはいじめの関わりに排斥感を伴っていた。しかし小学校高学年から中学生になり、いじめの状況が一人の生徒に集中するような場合、必ずしも排斥感を伴わない事例もあった。いじめられている生徒が、学級内で孤立無縁の状態でのつらさを周囲に伝えにくくなっていたり、いじめられていることを認めたくない思いがはたらいっていたりする様子等がうかがえた。

中学生において学級ごとの雰囲気を比較した時、生徒たちが自分の学級を「楽しい」と回答する生徒が多い学級では、学級全体での被排斥数も少なくいじめも少なかった。逆に、「楽しくない」と回答する生徒が多い学級及び「どちらとも言えない」と回答する生徒が多い学級では、学級全体の被排斥数や生徒たちからのいじめの申告が多く、長期にわたりエスカレートしいじめの状況が見受けられた。また、目立たいじめはなくても、いじめの土壌として、あるいはいじめの前兆として、生徒間の人間関係で排斥関係が目立つ学級に対しては、注意を向けていく必要があることを感じた。

3 いじめの類型と心理

一口に「いじめ」と言っても、いじめの状況には様々なものがある。いじめている子供、いじめられている子供、周囲の子供の心理もそれぞれに異なっていることが分かってきた。そこで、いじめにかかわる人間関係を構造的にとらえ、いじめにかかわっている集団の規模と、い

じめている子供の心理の両面から、いじめの類型化を試みた。

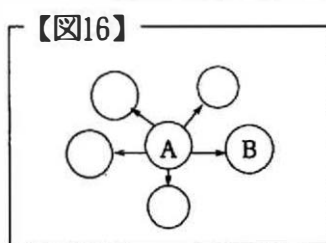
また、非行集団に見られるいじめは、非行行為と、いじめ行為の、双方の指導を必要とすることから、類型化した(1)～(3)に包含されてはいるが、一類型として別に取り上げることとした。さらに、本研究で事例Ⅰ及びⅡとして取り上げた2事例についても、付記する。

- (1) 個人による仲間求めや不満解消を背景にしたいじめ
- (2) 小集団における対抗意識や連帯感を背景にしたいじめ
- (3) 大集団による排斥感を背景にしたいじめ
- (4) 非行集団にみられるいじめ

(1) 個人による仲間求めや不満解消を背景にしたいじめ

特定の子供が、思いどおりに遊びたくて周囲の子供に攻撃的・威圧的な言動をとったり、あるいは、友達としてかかわるつもり言動が、いつも乱暴だったり相手の嫌がることだったりするいじめの類型である。

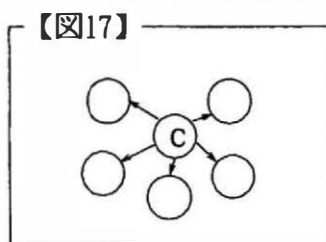
ア 自己主張が強すぎることによるいじめの芽の事例（幼稚園5歳児）



<状況> サッカーや大型積み木で基地を造るなど活発に遊ぶ大柄なA男は「B、これ運べ。」「積み木とってこい。」「俺が一番だぞ。」など強い口調で話すことが多く、自分の思いを通そうとして威嚇的な行動や、実際にたたき蹴るなどの行動をとる。しかし、A男の周囲にはいつも5～6人の幼児が群れて従っている。

<心理> 遊びに対してイメージが豊かだったり、遊びをこう進めたいという思いをはっきりもっていたりする幼児には、その魅力や共に遊ぶ楽しさに引かれて仲間が集まる。頼りになる人と一緒に遊ぶことを喜んではいが、命令されることや、言いなりになることを嫌がっている様子もうかがえる。

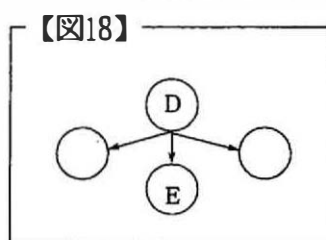
イ 仲間求めによるいじめの事例（小学校3年）



<状況> C男は大きな体格ではないが、進んでゴールキーパーを引き受ける元気な児童である。学級会の取り決めで、全員で遊ぶ日が定められており、男子に人気がある遊びはサッカーである。サッカーがあまり好きでない児童も参加する中で、C男は体当たりしながら、乱暴な言葉で指図するため、いじめられたと訴える児童がいる。

<心理> C男は「時々けんかすることはあるけど、みんなで遊ぶから学校は楽しい。」と言う。「C男はけんかだと思っても、ぶたれた相手がいじめられたと思うのではないか。」と尋ねると、「ちゃんと謝って、仲直りするから大丈夫。」とにこにこしている。質問紙にも「絶対いじめはいけない、なんでやるのか分からない。」と回答し、自分の言動をいじめだとは全く認識していない。いじめられた児童は「変なことを言われる。でも、我慢している。」とか、「C男は時々やさしいが、何もしないのにぶってくる。」という被害感をもっている。中には「この学校はいじめが多いから嫌だ。特にC男がちょっかいを出すのが嫌だ。」と訴え、質問紙にも「学校は全然楽しくない」と回答している児童もいる。

ウ 不満解消のためのいじめの事例（小学校5年）



<状況> D男の母親は成績のことをいつも気に掛けている。毎日塾通いで遊ぶ時間がほとんどないD男は、多くの児童から乱暴者と見られている。一方、D男自身も、数人から物をとられたとか、小さな間違いを責め立てられる、と訴えることもある。そうした日ごろのうっぷんや欲求不満を解消するために、人のよいE男の物をとったり、からかったりしていじめた。

<心理> D男にいじめられたE男は「悪口を言われた。他の人が悪口を言われているのを聞いた時は、ちょっとかわいそうと思った。言った人がだれだったか忘れた。」と話す。E男は、他の児童からも「友達と一緒に、物をとって遊んだ。E男の物だとやりやすいから。」と言われるような存在である。D男は、いじめた時の気持ちを「何でか分からないけど、ムカツクから、ちょっとからかっただけ。」と話している。

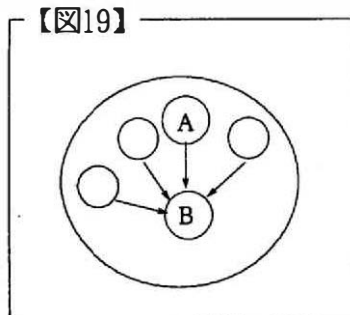
エ 類型の特徴

- この類型は、幼稚園や小学校の低・中学年に多く見られるが、中学生の間でも起こっているいじめである。
- いじめている子供には、自分の言動が強い脅威となって相手に排斥感を起こさせていることへの自覚がない。相手の見せる反応に、「僕のこと、嫌がるんだよ。」と、むしろいじめられたように思うことさえある。
- 周囲の子供たちは、個々の出来事を、それほど気に止めずに傍観している。
- 日常の様々な不満を解消するためのいじめには、強い者にいじめられた悔しさや、いらいらから、自分より更に弱い者をいじめる多重構造もみられた。

(2) 小集団における対抗意識や連帯感を背景にしたいじめ

学級内の小集団の仲間や、部活動・係活動等の小集団の仲間関係の中で起こる対抗意識や連帯意識からくるいじめである。

ア 対抗意識からくるいじめの事例（中学校1年）



<状況> 部活動の中で、リーダー格のA子がもう一方の気の強そうなB子を「わがまま、勝手に人のうわさをする。」などと言い、他の仲間に「無視しよう。」と伝え、B子から声を掛けられてもだれも返事をしない、一緒に帰宅をしないなどB子を仲間外れにした。また、B子が他の子がいじめると言って、他の部員と一緒に忠告したりした。A子とB子は元々幼なじみで仲良しのころもあったが、小学校高学年は同じ部活動内で確執があり、

対抗意識をもってB子がA子のうわさを流すことがあった。教師は、B子がわがままなので、生徒たちから反感をかっているとみていた。

<心理>

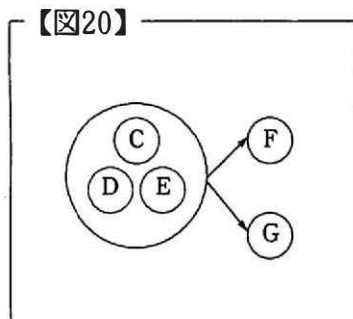
いじめている生徒の心理：リーダー格のA子は学級、学年でも支配性が強いが、B子に対する言動をいじめとは思っておらず、「B子はわがままで気が強いから、その性格を直すために忠告をしている。」と言い、制裁的な意味を込めたものとしている。

いじめられている生徒の心理：B子は、「他のメンバーから一斉に無視されて仲間外れにされ、いじめられてる。A子とはぼけるが、A子がみんなに無視しようと言っていることははっきりしている。とてもたまらない。」と訴え、孤立感を増し、思い悩んでいる。そして部活動もやめようと考えている。「A子には負ける。教師に言っても、また仕返しがあるだろうから言えない。」と語る。

周囲の生徒の心理：仲間関係内で起こっているので気が付いている生徒は少ない。気付いた生徒は「知ってても見て見ぬふりをし、かかわりたくないなと思った。」「かわいそうだと思

うときもあるが、やられてもしかたがないなと思うときもある。」と発言する。生徒たちは、自分にその火の粉が降りかからないよう知らん顔をしたくない感じで、「うかつに手を出せない。」「そっとしておくしかない。」「どっちもどっちだし。」と思っている様子である。「教師に言うつもりはない。すぐこんなことはするなと怒るだろう。それでは解決にならない。」とみる生徒もいる。

イ 連帯意識からくるいじめの事例（小学校6年）



<状況> C男、D男、E男は学級で遊び仲間である。C男はスポーツが得意ではきはきした口調なので人気もあった。しかし、学力が高いF男に対し、悪口を言い、いやがらせをすると、仲間のD男とE男が一緒にはやしたて、ののしったりする。また、別の大人っぽいG男とE男が言い争ったときは、仲間のC男とD男がE男側につき、G男の物を隠すなどいやがらせをした。

<心理>

いじめている児童の心理：F男へのいじめについて、C男は集団でいじめることがあると素直に語り、D男、E男は「F男が生意気だから。」と言った。この件について、担任は「C男がリーダーになろうとするが、F男が上回るので邪魔だと思っているのだろう。F男をリーダーにすると、C男やその仲間2人が浮いてしまうので、団結しているのではないか。」と語る。相手をいじめる格別の理由はないが、仲間のリーダー格の児童への同調から一緒にいじめたり、自分たちのリーダーに逆らうなんて生意気だと感じていじめに加担している。

いじめられている児童の心理：いじめられたF男は、「あの人たちは、いつも一緒に何かする。5年の時は3人がまだばらばらだったが、今は固まっている。なぜやられるか分からないが、やられても無視しておくのがいいと思う。ふざけているだけとしたり、あまり気にしないでおこうかとも思うが、怖いときもある。」と語る。

ウ 類型の特徴

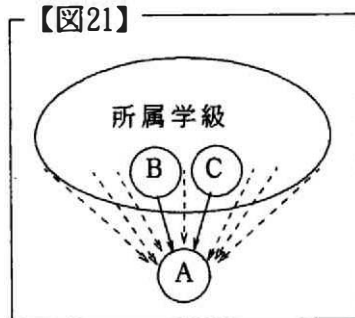
- この類型のいじめは、学級内の仲間や学年を越えた部活動・係活動等の仲間集団などの小集団において、集団の形成及びその維持をする過程に起きる。幼稚園、小学校、中学校のいずれにも見られ、主に「仲間外れ」「悪口」「無視」等の心理的ないじめが多い。
- 集団内で対等な力関係にあるものが、リーダーシップの取り合いなどの対抗意識がいじめに発展していくものや、小集団間のけんかが深刻ないじめに発展しているものがある。また、連帯感から、その集団外の子供を標的にしていじめ、結果的に仲間集団の結束を固めようとする動きもある。
- いじめられた子供の心理は様々で、「無視しておけばいい。」と言う子供もいれば、相談事例に見られるように、深く傷付き「学校に行きたくない。」「死にたい。」と訴える子供もいる。いじめられた子供は、教師に対して、「いじめた子たちに注意してほしい。」「一人一人をよく見てほしい。」と言う子供もいれば、「自分たちで解決したい。」と言う子供もおり、自分たちの心情を受け止めて多様な対応をしてほしいと望んでいる。

(3) 大集団による排斥感を背景にしたいじめ

一人の子供が、長期にわたって学級全体あるいは学級を越えた大きな集団から排斥されるい

じめである。この類型では、集団の成員の多数がいじめる側に回っているので、いじめられている子供の状況をもとに特徴的な事例を抽出した。

ア 長期にわたるいじめにより孤立している事例（中学校1年）：事例Ⅳに該当



<状況> 入学後、わずかの間に学級の多くの生徒が、A子を見無視する。A子に触られると一斉にみんなが逃げる。A子がプリントを配ると受け取らない等、A子へのいじめを行うようになっていた。担任は、A子が孤立傾向にあり他の生徒とのかかわりが少ない生徒とみており、それらの行動を見かけても、いじめとは思っていなかった。A子へのいじめが日常化するにつれ、B子とC子の二人がいじめの中心として目立ってきた。二人は黒板にA子の悪口を書いたり、A子に唾をかけたり、夏季プールの際に「あなたは汚いから一緒に入りたくない。」と言っていることが目撃されたりするようになった。代表委員会担当のT教諭は、一学期から孤立しているA子のことを気に掛けていた。9月の代表委員会で、最近の様子を尋ねたところ、小学校からのA子へのいじめが判明した。小学校中学年の時の担任が、健康診断の結果を学級全体に伝えて以来、A子は「汚い。」「バイ菌」などからかわれていた。さらに、中学校入学後、いじめの中心だったB子が同級になり、いじめは継続することになった。いじめは隣の学級にも伝わり、部活動の中でもいじめが行われるようになっていた。事情を知ったT教諭は学年の教師に伝え、緊急の学年会を開いた。その中で、いじめられた生徒の気持ちを訴え、いじめを見ていたこともいじめたことになる等、いじめをやめるよう指導を進めた。この結果、A子へのいじめは少なくなってきたと生徒たちは認識している。

この結果、A子へのいじめは少なくなってきたと生徒たちは認識している。

<心理>

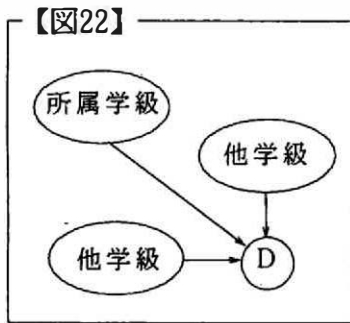
いじめている生徒の心理：この型の場合は、いじめた側の生徒が学級全体に及んでいるため、学級集団の心理は、いじめている生徒の心理と共通する。

いじめの中心のC子は、気が強い性格で小学校時代にリーダー的な児童と衝突し、いじめられた経験をもっている。C子のいじめ行為には、自分がいじめられていたことへのうっぶんを晴らしている気持ちが感じられる。

学級の他の生徒たちは、いじめられているときのA子の様子を「笑っている。」「黙り込んでしまう。」と言い、いつもは「結構明るい。」「大抵一人でいる。」とみている。また、「仲間に自分から入っていかない。」「友達に敬語を使い他人行儀な感じ。」「親しくなるとしつこくなる。」等が嫌だと語っている生徒がいる。また、「初めはA子と仲良くしていたが、そうすると自分も同じように他の生徒から見られて、学級のみんなが敵に回る。」とか「最初は遊んでいたが、小学校が同じだった人から、小学校時代から嫌われていたことを聞いて・・・」と、A子から離れた生徒もいた。多くの生徒たちには、A子を排斥する特定の理由がないにもかかわらず、A子に対するいじめは日常化しており、「A子はいじめられて当たり前。」というレッテルがはられていること、皆がやるからといった集団心理に動かされていることがうかがわれる。さらに、いったん友達になったが、いじめる側に回った生徒の言葉からは、自分を守りたい気持ちや孤立を恐れる気持ちがくみ取れる。このように、A子を暗黙のうちに排斥している学級集団の雰囲気「いじめてもよい」という心理を生んでいると考えられる。

いじめられている生徒の心理：A子自身は友達関係について「友達になりたい人も、なりたくない人もいない。」「気の合わない人はいない。結構みんな話し掛けてくれる。」と語っており、いじめについては「絶対いけない。もし見たら止めたい。」と言っている。C子については「一学期に悪口を言われたくらい。気付いてくれた友達が先生に言ってくれたらしい。」と話している。自分へのいじめについて語るA子の言葉には、いじめられが当たり前になっていることへのあきらめや、いじめのつらさを自分の中で合理化し、他の生徒に心中を知られないようにしていること等が感じ取れる。また、他の生徒の言葉から友達とかかわるときに慎重過ぎたり、過剰に反応したりしていることもうかがわれる。

イ いじめへの抵抗をからかわれ、エスカレートした事例（中学校2年）



<状況> D男は学級を中心に学年の男子の多数からいじめられていた。いじているのは、活発な生徒たちで、非行傾向のある生徒もいた。初めは数名が、D男の顔や髪の特徴がおかしいとからかった。それに対してD男は「ウルセーッ!」「ふざけんな。」とむきになって怒り教室中騒ぎまわった。いじめる生徒たちは、面白くなってますますいじめ、周囲で見ている生徒たちまで一緒になって加わった。担任は、むきになって歯向かうのをやめるよ

うD男を指導したがD男はやめず、いじめも止まらなかった。そのうち、いじめは殴る、蹴る、さらに水泳の時間にD男の下着を女子の机の中に隠すなどに発展し、また学校外でも強要してD男におごらせたり、ライターの火をD男に押しつけてやけどをさせたりするところまで、エスカレートした。

D男の学級ではほとんど全員が、学年の他の学級では約半数が、D男がいじめられていると話し、D男へのいじめを知っている生徒が学年全体に広がっている様子が見られた。「いじめた」と自分から認めた生徒は10人程いたが、見ていた生徒たちからは、もっとたくさんの生徒の名前が挙がっていた。いじめを見ている周囲の生徒たちは、学級委員を初めとして「D男が怒りやすいからいじめられる。」という見方が多く、学級内は集団全体の雰囲気としてD男への強い排斥感が支配的であった。他学級の生徒たちは「D男は、学級ぐるみでばかにされている。」と見ていたが、皆がいじている様子を聞き付けて見に行き、その生徒自身にはいじめ理由はないのに、集団の動きに乗じていじている生徒もいた。

教師たちは何回も緊急の学年集会を開いて指導を行ったが、指導直後は「表面的にはいじめはなくなるが、裏で続いている。」と複数の生徒が述べている。

<心理>

いじている生徒の心理：いじている生徒たちは「D男に暴言をはいてエキサイトさせてから最後にいじめる。」「弱い人を蹴っ飛ばす。」と抵抗なく語った。彼らは、学校生活については「授業はつまらない。部活動も決められてるから入っているけど、面白くない。」「何をやってもつまらない。」等と口々に語った。また、同調していじめる生徒たちは「皆がいじているから、一緒にやって面白かった。」といじめるのを楽しんでいる場合と「強い男子から『無視しようぜ。』と言われてやった。」「自分も一緒にいじているけど、D男がなぜいじめられているのかは分からない。」と、自分からいじめたのではないと語る場合があった。

後者では、むしろいじめられているD男がかわいそうだと思いますながら、皆に「いじめよう。」と言われて断りきれないでいる心情も語られた。

いじめられている生徒の心理：D男は、質問紙調査で「いじめがあるか」と聞かれて、初めは「ある」に丸を付けたが、それを消して「ない」に回答している。個人面接では、いじめられていることを認め、「やり返すと、またやられてしまう。」と語る。しかし、自分が集団内で孤立しているつらさについては、面接者には伝わりにくかった。また、D男が「気の合う友人」として選択しているのは、中心になってD男をいじめている生徒であった。D男はいじめられてもかかわりをもってくれる人を、仲間と思っていることが感じられた。なお、D男の隣の席の女子は「D男はいつもつまらなそうで、時々泣いている。」と述べている。

周囲の生徒の心理：見ている生徒たちは、「いじめられると、クソ〜と騒いで、机をがたがたさせて駆け回る様子が何かおかしいし、うるさい。」とも感じていた。そして「見ていて笑ってしまった。」「D男は小学校からいじめられていて、見慣れている。皆がやっているからやってもいいと思う。」と語った。

また、「人間関係が複雑だから、一口には何も言えない。」と言う生徒たちもおり、いじめの真相は表面的に見ているだけでは分かりにくいと感じている生徒もいる。さらに、「D男がかわいそうだと思うけど、知らんぷりしているしかない。」「早くやめればいいのに。でも怖くて言えない。」「止めたいが勇気がなく、気が弱い。」と複雑な気持ちで見えていたり、いじめのとまるのを願っているながら、口に出せない生徒たちが多い。心の中にいじめる側の心情と、いじめられる側に同情する心情、見ていてかかわりたくない心情のどれをももち合わせている生徒たちも多い。D男のいじめを距離をおいて見ている生徒もいた。

教師に対する思いは、生徒が教師の指導を待っている言葉が多く聞かれた。過去にD男をいじめていたことがある生徒からは、「先生に怒られたから、いじめをやめることができた。今考えれば、先生が注意するのは当たり前だった。」とほっとしているかのような言葉が聞かれた。また、いじめを止めて欲しい生徒たちは、「いじめられている人は、なるべく平静を保って普通にしようとしているので、先生はいじめに気が付きにくいと思うけど、目立たないいじめでもよく見ていて欲しい。」「いじめを見つけたら、あいまいなままで終わらせなくて最後まで指導してほしい。」「担任の先生以外の先生でも、話を聞いて欲しい。」など、どの生徒も積極的に教師の指導を求めている。

ウ 類型の特徴

- 幼児期にもこの原型と考えられるものがあり、小・中学校までのどの発達段階にも見られ、他の類型と比較して数の多いいじめである。いじめの広がりには、幼稚園・小学校ではほぼ学級内にとどまるが、中学校では学級を越えて学年全体に広がっている。大きな集団の中に皆が共通の排斥感をもっていることや、長期間にわたるいじめの多いことが特徴である。
- 集団の構造としては、いじめる生徒とそれに同調する生徒がいじめを行い、周囲にいじめを同調的に見ている生徒、いじめられを心配しながらもかかわれない生徒がいるが、結果的に大集団でいじめを容認していると考えられ、いじめ行為は正当化されエスカレートしやすい。
- いじめられる子供は、身体的いじめによるだけでなく無視や言語によるいじめによっても集団の中で孤立無援なつらい状態におかれ、追い詰められて死につながる状況も十分に考えら

れる。しかし、そのつらい感情を表現せず、むしろ「いじめられるのは、自分が悪いから仕方がない。」などと、自己評価が低く、自分を責め、我慢していじめられることを受け入れているかのような感じさえ与える。このことがいじめ行為をよりエスカレートさせている。

いじめられる子供は、友達に話し掛けられても場に応じた言葉が適切に返せないなど、友達関係が円滑にできない子供に多い。さらに、学力が低かったり皮膚炎などの病気や心身に障害がある子供が、いじめられる対象になっていることも多い。

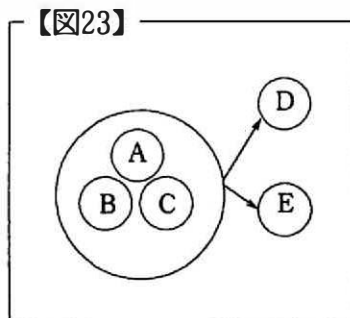
○ 周囲の子供たちもいじめを制止したい気持ち表現することは、自分が次に集団から排斥されることにつながるので表現できない。いじめの解決を生徒間で行うことに、子供たちは無力感を感じており、教師の指導を待っている。

○ いじめられている生徒に対する教師の何気ない一言や、いじめられている生徒に問題点を改善するよう迫る指導が、よりいじめを正当化させエスカレートさせる結果になっている。この類型は大きな集団による排斥感を背景にしたいじめであるだけに、教師の姿勢や集団全体に対する指導の影響が大きいのが特徴である。

(4) 非行集団にみられるいじめ

非行傾向のある子供たちが学級を越えて集団化し、自分たちの仲間集団以外の子供に対して、あるいは自分たちの仲間に対して行ういじめである。

ア 非行集団外の児童たちへのいじめの事例（小学校6年）：事例Ⅲに該当



<状況> 5年生から同じ学級で仲のよいA男、B男、C男は体も大きく元気がよく発言権もある。学級で支配的なA男は腕白でギャグで人を笑わせ、B男は大人っぽくしっかりしており、C男はスポーツがよくできた。しかし、3人は暴力的で、脅すような言動も目立っていた。彼らは学力の高い児童に対して急に「むかつく。」等と言って殴り、気のやさしそうな男子には「ホモ」、女子には「デブ」「ブタ」とからかう等の行為を頻繁に行っていた。

それを見ていた児童は多かった。教師も気付いており、そのつど児童たちの話合いによって解決させた。さらに、3人は気が弱く孤立しがちなD男を約束の場所に誘い、来なかったことを理由に、制裁と称して殴ったり、蹴ったり、悪口を言うことがあった。制裁的なことは他の児童にも行ったが教師は「学級のもめごとを整理してくれる面もある。」とみて、3人を学級のまとめ役として「自分たちで解決するように。」と言って見守っていた。3人の仲間ではないが、やや非行傾向のあるE男は低学年の児童を脅したり、暴力を振るっていたりしていた児童であったが、3人から「お金を返せ。」と迫られ、殴られて、登校をしづまった。E男はこの3人からお金を借りており、その利子を法外に請求されていた。E男の親からの連絡で事実を知った教師はこのいじめに指導を行い、3人はE男に謝り教師も謝り、解決した。

<心理>

いじている児童の心理：いじめた3人の児童のうち、A男とC男は、質問紙調査の中で学級の楽しさに対する意識として「どちらとも言えない」と答えている。またいじめに対する考え方については、3人共に、「場合によっては、いじめる側が悪いとは限らない」と回答している。特に、いじめの中心であるA男はいじめたことを申告しているが、自分のやっている制

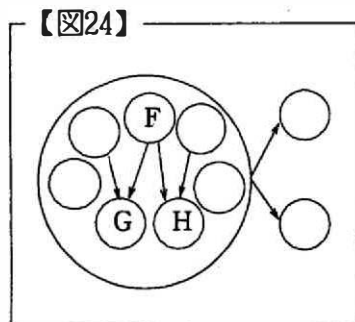
裁的なことを意気を感じている面がうかがわれた。しかし、A男は自分のことを「自分は積極的で乱暴になるタイプで、うじうじするやつが嫌い。幼稚園時代からずっと先生にちくちく言われたり、ぶたれたりしたので反抗してきた。今は落ち着いている気がする。」と語った。乱暴者で、学校に適応しにくかったA男にとって、よさを評価した担任との出会いで初めて落ち着いた生活を送っているという様子がみられた。B男は自分がいじめたことを認めているが、「いじめられる方が悪い。」と語っている。またC男は「いじめていると面白い。D男が約束を破ったから、いじめられる方が悪い。」と正当化する面と、いじめられている弱い子供の面倒を見るという二面性がある。

いじめられている児童の心理：D男は、おとなしく寡黙な児童で、いじめられたことを申告もせず笑いながら「僕が約束を破ったから仕方がない。ぼくを誘ってくれてたし……でもいじめはいや。」と言った。しかし、「遊びたい友達は。」と聞くと、いじめた3人の名前を挙げるなど、孤立しがちなD男にとって、誘ってくれる3人にかかわりをもちたい気持ちがあるようであった。

また、E男は、「A男、B男、C男と先生が謝ってきたから許してあげる。」とうれしそうに語り、この事件を契機に仲間集団に入ろうとする様子がうかがわれた。

周囲の児童の心理：この非行集団によるいじめをその場で見ている児童は多い。その中には、「いじめている子供たちはなかなか面白く、大人っぽいことも知っている。」と、あこがれをもっている児童もいる。一方では、彼らの行為を恐れ、「見ているけど、私が言ってもだめだし。」「自分がやられそうになるから。」「ちょっと注意した方がよかったかもしれないが、仕返しがあるから言わない。」と言って、かかわりたくない様子を示す児童もいる。

イ 非行集団内でエスカレートしたいじめの事例（中学校2年）：事例Ⅴに該当



<状況> 出身小学校が同じで小学校時代から仲間だった子供たちが中学校に入り、学級を越えて7～8名の仲間集団を形成していた。どの生徒も制服の着方がだらしく、生活全体が乱れていた。授業中ノートをとらず、時には授業妨害をすることもあった。また、休み時間廊下になむろし、教師のいないところで他の生徒たちに圧力を掛けていた。特に、孤立していたり、何か目立つところがある生徒に対して、気に入くないなどの言い掛かりを付け、

暴力を振るった。彼らは先輩の非行集団との交流もあった。その中で、F男が中心になり、自分の仲間集団内で力の弱い生徒G男やH男に使い走りさせ、他の生徒をおどして、金品を強要することを命じ、従わないと暴力を振るった。また、G男、H男からも金品を強要した。次第にG男はおびえ、仲間から離れようとし、H男は不登校となり、さらに、親に責められ家出をした。学年の教師全員は、G男には何かあったら教師の所へ来るように伝え、H男には家庭訪問をし、H男の気持ちを聞こうとした。また、いじめている生徒たちに対しては、常に声を掛け、各人と交換日記を行っている。

<心理>

いじめている生徒の心理：どの生徒も質問紙調査の中で、学校に対する意識として、「学校は楽しくない」「どちらとも言えない」と答えている。楽しくない理由として、「授業がつま

らない。」「勉強がきらいだから。」と語っている。部活動も楽しくないと言い、やめている生徒もいる。いじめに対する考え方の質問に対しても、どの生徒も「いじめる側が悪いとは限らない。」「わからない。」と回答している。いじめた生徒たちは自分がいじめていると申告をすることは少なく、防衛的になり隠そうとする生徒もいれば、いじめたと言う認識そのものがない生徒もいた。しかし、中心となっていじめていたF男は、面接の中で「学校は全然楽しくない。何やってもつまらないし、いじめはよくないがいじめたい。」と素直に語っている。

いじめられている生徒の心理：G男は「初めは友達に誘われ、仲間に入ったが、使い走りさせられ、そのうちリンチされ、お金をとられ、怖くなって、先生や親に言った。警察の力も借り解決したが、今でもまたいついじめられるかと思うと怖くて、教室から出ないようにしている。」とおびえた様子で語った。G男は、初めのうちは非行集団に親和性をもち共に行動しており、自分より弱い生徒をいじめたりしていた。次第に恐れを感じてきていたが、他に友人がおらず、その仲間集団への親和性もあり、抜けるに抜けがたくなっていた。苦悩の末、その集団から離れようと決心し、教師や親に訴えている。学年の教師全員の対応でG男はこの集団から離れることができおり、共にいじめられて登校できなくなったH男に「先生が守ってくれるから大丈夫だよ。」と登校を誘っている。

周囲の生徒の心理：非行傾向のある集団が、その集団外の生徒に対してだれかれ構わず殴ったり蹴ったりのいじめをしている状況については、周囲の生徒が目撃することが多い。生徒たちは見ている時の気持ちとして「僕もいやだけど、見てる。」「自分は止められない。」「いじめられる子がやめてくれと強く言えばいいのと思う。」「見慣れちゃった。」等、自分ではどうしようもないとあきらめている様子がうかがわれる。そして、教師の対応に「先生はちゃんと注意してほしい。」「休み時間に教室にいてほしい。」「下校時等に子供の様子をよく見たほうがいい。」と要望している。

一方、非行傾向のある集団内において、ある特定の生徒がいじめられていることについては、目撃している生徒は少ない。このことは、いじめられている生徒自身も授業妨害をし、時に暴力を振るうので、周囲の生徒が非行の仲間と思って敬遠しているからであろう。

ここで、いじめられたことにより追い詰められ、自殺にまで至った本研究の事例Ⅰ、Ⅱが、〔Ⅰ 非行集団内でエスカレートしたいじめの事例〕に該当すると考えられるので付記する。

<事例Ⅰ及び事例Ⅱ>

事例Ⅰは、非行集団内の仲間から使い走りをさせられ激しく暴行を受けたA男が、仲間から抜け出そうとするたびに、いじめが更にエスカレートしていったものである。それに加えて、「葬式ごっこ」に見られるように、いじめを助長したり、遊び感覚でいじめに同調する学級・学校の雰囲気、A男の心を深く傷付け、肉体的にも精神的にも追い詰めていったように思われる。

事例Ⅱは、非行集団の仲間からの相次ぐ多額の金品の要求と暴力のエスカレートに、いじめられたA男が身動きができなくなり、だれにも言えず、いじめられていること自体も否定せざるを得なくなり追い詰められていったものと思われる。

ウ 類型の特徴

- この類型のいじめは、小学校高学年から生じ、中学生に多く見られる。そして、学級・学年を越え、先輩・後輩の関係をもっており、地域でのつながりが強いこともある。非行集団の起こすいじめは、精神的な脅しに加え、金品の強要、恐喝、殴る・蹴るの暴力等、物的・身体的なものである。
- いじめている子供たちの多くは、学習についていけず、学校生活に楽しさを見いだし切れず、学校不適応感を抱いている。いじめている子供たちの中には、過去に上級生に使い走りをさせられている子供もいる。彼らは、その不満を反社会的行為や他人をいじめることにはけ口を求め、かつ自分たちの存在を主張しているように思われる。
- 非行集団は、仲間以外の子供たちに暴力やおどしをしていじめている場合と自分たちの仲間集団の成員をいじめている場合がある。非行集団外でのいじめの中で、いじめられている子供が孤立しがちであったり、多少非行傾向があると、いじめられたことを契機に非行集団に仲間入りをすることがある。一方、非行集団内でのいじめは、外からは見えにくく、また教師はいじめられた子供も仲間内という観念をもちやすく、見逃しやすい。
- 周囲の子供たちは、非行集団が行う集団外へのいじめを目撃しているが、恐れを感じている子供だけでなく、非行集団にあこがれをもっている子供もいる。しかし、中学生になり、非行化が進んでくると、他の多くの生徒は、自分たちでは解決のしようがないとあきらめ、教師が適切な対応をしてくれることに期待を掛けている。
- この類型のいじめは、日ごろの生徒と教師の人間関係や教師の対応によっては、事例Ⅰ、Ⅱに見られるような深刻な事態になることが予想される。特に、この類型はいじめ行為と非行との両面からのきめ細かな指導が必要であり、教師全体の協力体制が欠かせない。

4 いじめの心理と構造のまとめ

「いじめの類型化」の試みを中心にしながらまとめ、いじめ解決のための課題を提起する。学校（園）・学級内のいじめにかかわる人間関係を構造的にとらえ、集団の規模といじめている子供の心理の二つの観点からいじめの類型化を試みた。

その結果、大きく四つの類型に分類できた。すなわち、(1)個人による仲間求め・不満解消を背景にしたいじめ (2)小集団における対抗意識や連帯感を背景にしたいじめ (3)大集団における排斥感を背景にしたいじめ (4)非行集団にみられるいじめ である。なお、いじめだけでなく非行行為を含めて対応する必要があり、非行集団にみられるいじめを、特に類型に加えた。

〔多くの類型が子供のそれぞれの発達段階で見られる〕

いじめの各類型を、子供の発達段階との関連でみたとき、「個人による仲間求め・不満解消を背景にしたいじめ」は、幼稚園から小学校低・中学年に多く見られるのに対して、「非行集団にみられるいじめ」は、小学校高学年から生じ、主に中学生に多く見られた。また、「小集団における対抗意識や連帯感を背景にしたいじめ」や「大集団における排斥感を背景にしたいじめ」は、小学生・中学生の段階で多く見られたが、既に幼児期の段階で、それぞれの類型の原型と思われる構造をもつ事例の報告もあった。

今回の調査を通して、各類型は子供のそれぞれの発達段階で見られ、年齢が進むにつれてい

じめの集団の規模は大きくなり、いじめの状況も巧妙になり深刻化していくことが分かった。成長期の子供たちにとって、他者との様々な葛藤は人のかかわり方を学ぶ大切な機会であり子供の発達に必要な経験となるが、一方でそのまま放置されれば、自殺を図ったり精神的に病んで自立が難しくなったりするなど深刻ないじめに発展していく可能性がある。そして、すべての類型に言えることであるが、「気が合わない」「仲間を求める」「自分の不満の解消」などのために他者をいじめる、あるいは小集団における対抗意識をいじめという形で表すということは、言い換えれば対人関係のもち方が稚拙であるという、今の多くの子供たちの特徴が浮き彫りにされている。

〔いじめの各類型は重なり合い、その構造を複雑にしている〕

分類した四つのいじめの類型は、各々が独立して存在する一方で、事例によっては、類型が重なり合い、いじめの構造を複雑にしていた。例えば、「大集団による排斥感を背景にしたいじめ」の中学生の女子生徒の事例では、A子を集団でいじめた側の中心となったB子は、小学校時代から女子の中でリーダー格のC子と対抗意識が強く、中学校入学後、同じ部活内で、C子を中心とする女子生徒たちからいじめられていた。この事例は、「小集団における対抗意識を背景にしたいじめ」である。B子は、C子たちからいじめられたうっぶんを、A子をいじめることによって晴らしていたとも言えよう。このように一人の生徒が、ある類型の中ではいじめた側に、異なる類型の中ではいじめられた側と、その立場を異にして登場し、いじめにかかわる人間関係も重なり合っていた。そして、いじめの状況は、過去から現在につながり、現在も複雑に絡み合った人間関係の中で起こっており、その実態を把握することが重要である。

〔「大集団による排斥感を背景にしたいじめ」の事例が多い〕

小・中学校を通して「大集団による排斥感を背景にしたいじめ」の事例が、他の類型に比して多かった。また、相談機関で受理するいじめの事例もこの類型のものが非常に多く、集団の中で何かなじまない、違和感をもたれる存在として排斥され、いじめられている。中には、いじめられている子供が問題にされたり、転校、退学、治療等を勧められたりして来談する事例もあり、相談担当者として心を痛めることが多い。

いじめの状況は、小学校では学級内にとどまることが多いが、中学校では学級の枠を越えて学年まで広がり、一人の生徒に対して、複数の生徒が集団化して、直接、間接にいじめに関与しその内容も深刻なものであった。いじめられている子供は、小学校低学年という早い時期からいじめられていることが多く、長期にわたって続いているだけに、その状況を好転することが難しい事例が多かった。

この類型の特徴は、集団全体に、一人の子供に対する共通の強い排斥感が存在していることである。直接にいじめている子供たちだけでなく、周囲の子供たちの心情も、いじめている子供の心情に近いものが多い。いじめに直接、間接に関与している子供たちは、面接の中で「みんながやっているからやっていると。」「あの子がいじめられるのは見慣れている。」

「強い子に言われて、なぜいじめるとか分からないが断れなかった。」等と語っている。子供たちの多くは、いじめているという意識も希薄で、むしろ面白がって軽い気持ちで参加していたり、いじめに参加しないことで、集団から孤立することを恐れる気持ちがはたらいたりしており、その背景には集団としての等質性を求める子供たちの心性が浮き彫りにされてくる。心

身に障害のある子供や、みんなと多少異なる様子がある子供が、いじめられることが少なくない。一人一人の子供が、人間として、それぞれの違いを違いとして認め合いながら、共に学校生活が過ごせるようになることが、切に望まれる。

〔中心となっていじめている子供の多くは、学校不適応感を強く抱いている〕

いじめにかかわる人間関係の中でいじめる側で中心となっている子供たちは、積極的で元気な者が多かった。特に「非行集団にみられるいじめ」においては、この傾向が顕著である。彼らは、学年が進むにつれて自分がいじめていると申告する者は少なくなり、個別面接の中でも防衛的になり隠そうとする子供もいれば、いじめたという認識そのものがない子供もいた。しかし、当初の予想に反して、彼らの多くは面接に素直に応じ、いじめている時の思いを語った。面接者は、彼らがそれだけ周囲とのかかわりを求めていることを痛感した。そして、いじめている子供は、「学校が楽しくない。」と面接の中で語っている者が多く、その理由を尋ねると、「授業がつまらない。分からない。」「部活も楽しくないからやめた。」等と語っている。非行集団の中で中心となっている中学生は、「学校は全然楽しくない。なにをやってもつまらない。いじめたい。」と学校生活への不適応感を訴えていた。

いじめている子供にかかわるに当たって、いじめられた子供の気持ちを伝えながら、いじめの行為そのものについて指導していくのは当然のことであろう。しかし、それだけにとどまらず、いじめている子供の学校や家庭での人間関係の不安定さに目を向けることが必要である。学校としては、個々の子供の置かれている状況を理解し、いじめている子供がその集団の中でもつ影響力を、いじめという形でなく、集団の中での生産的なものに生かす方向での指導を充実していくことが求められる。

〔いじめの周囲にいる子供たちの心理は一様ではない〕

いじめにかかわる集団の規模が大きくなるにつれて、いじめの周囲にいる子供たちの心理は、いじめた子供たちの心理と重なり合い、いじめる側に加担していく傾向がみられた。

しかし、周囲にいる個々の子供たちの心理は、必ずしも一様ではなく「いじめられている子供が『やめて。』と言えればいい。」「どっちもどっちだと思う。」と第三者の立場で傍観している者もいれば、一方では、「見慣れていて何とも思わない。」「面白い。」等、いじめが日常化して、見ても疑問をもたない者もいた。しかし、その中で「知らんぷりしているしかないが、かわいそうだと思う。」「怖くて自分からは言えないが、早くやめればいいと思う。」等、いじめが止まるのを切に願っている子供も少なからずいた。いじめの周囲にいる子供たちの存在が、いじめをエスカレートさせていく作用をもっている一方で、このように自分では動けないが、いじめがなくなることを願っている子供たちもいる。いじめを見ていて疑問をもたない子供たちへの指導が必要であることは当然であるが、いじめが止まることを願いながら行動化できない子供たちの声をどう取り上げ、指導していくかが、いじめ解決の大きな鍵になると思われる。

〔子供たちが教師に求める声に耳を傾けたい〕

面接での子供たちの声は、いじめの各類型によっても違いがみられた。例えば「小集団における対抗意識や連帯感を背景にしたいじめ」では、「自分たちで解決したい。」と言う子供がいる一方で、「いじめている子たちに注意してほしい。」「一人一人をよく見てほしい。」と

言う子供もいた。さらに、いじめの状況が深刻化するにつれて、いじめを生徒間で解決することに無力感が伴い、教師に解決を願い、教師の介入を期待している子供たちが多くなっていく傾向がみられた。

各類型を通じて、いじめの発生、エスカレート、長期化に教師の言動が影響している事例が少なからずあった。特に「大集団による排斥感を背景にしたいじめ」の事例では、その傾向が強かった。この類型の場合、長期にわたっていじめが継続していることが多いが、小学校から中学校に進学する際に、配慮する生徒としての申し送りが十分になされていたら、エスカレートすることを未然に防げたのではないかと思われる事例もあった。この型は、教師から見えやすいいじめである。教師は学年・学級全体の子供たちに、「いかなる理由があっても、いじめは絶対に許さない。」という毅然たる態度とともに、いじめられている子供の盾になって絶対に守るという強い姿勢が求められる。今回の調査でも、このような姿勢で、担任だけでなく学校の組織全体で対応して、長期にわたって続いていたいじめが解決した事例や、いじめが集団全体に広がっていくのをくい止めている事例があった。また、「先生に言えば助けてもらえそう。」「先生が注意してくれて、いじめがなくなった。」と面接の中で語る子供の場合、それ以前に教師に言って解決してもらったという体験をもっている者が多かった。特に小学校低学年時は、いじめが発生すれば子供は教師に訴えることが多いが、中学にまで続くいじめをくい止める意味でも、その際の教師の適切な対応が切に望まれる。

しかし一方で、いじめの意識調査でみると、いじめが発生したとき、子供が教師に訴え、助けを求める傾向は、小学校低学年は多いが、学年が進むにつれて減少している。今回の中学生の面接調査の中でも、「友達には相談するが、先生や親には話したくない。」と語っている生徒が多かった。この傾向は自我意識の芽生える思春期の特性であり、そのことを視野に入れながら、教師として、いじめをどう発見し対応したらよいか考えていくことも求められる。

〔保護者のいじめへのかかわりを考える〕

調査の中で幼稚園の場合、子供同士のささいなトラブルを、保護者が「いじめられた。」と受け取って事態が深刻になったり、子供同士の人間関係に保護者が介在して、大人同士の関係がこじれてしまった事例等の報告があった。幼児期における「いじめ」の問題は、保護者も含めた人間関係の中で考えていかなければならないことを、改めて感じた。

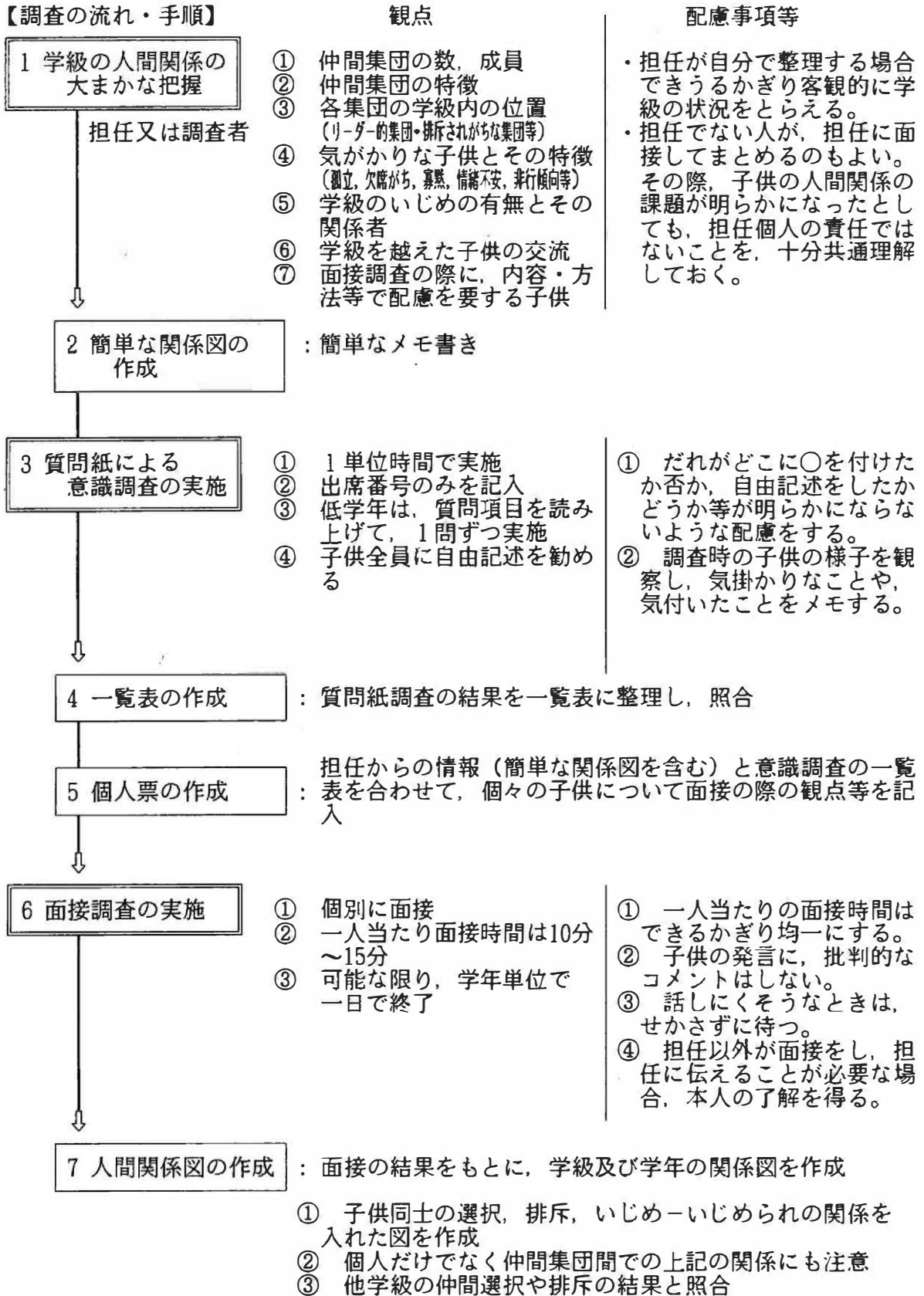
小学校、中学校段階になると、子供はいじめがあっても保護者に言わなくなる傾向がみられ、保護者に話さない子供の思いとして、「言うと、余計にいじめられるから。」「言っても『自分が強くなれ。がんばりなさい。』と言われるだけだから。」「恥ずかしい。」「心配を掛けたくないから。」等が語られていた。

また、保護者がいじめに介入して事態がエスカレートした事例や保護者がいじめのことを教師に伝えたのち、学校がどのように対応したのか分からず学校への不信感を募らせた事例があった。一方では保護者がいじめのことを教師に伝えることによって、教師の指導が行われていじめの解決につながった事例も多かった。相談機関でいじめの事例に対応する際、いじめられている子供をかかえる保護者の気持ちは筆舌に尽くし難いものがあり、保護者の気持ちを受け止め支えていくことにより問題解決に当たれるよう援助していくことの大切さを痛感している。今後、保護者がかかわるいじめの心理と構造については、更に検討していきたい。

「いじめにかかわる学校、学級の人間関係把握のためのマニュアル」

いじめにかかわる学級の人間関係を把握するために、以下の三つの調査方法を組み合わせて行うのがよい。

【調査の流れ・手順】



* 「3 意識調査」「4 一覧表」「5 個人票」は、p.41～p.43 参照

意識調査(中学校)

*小学校はルビをつけた。

(男 女) 出席番号 _____ 番

いじめのことがテレビや新聞によくですが、みなさんのまわりではどうですか？
私達 独立教育研究所は、どうしたらみなさんが楽しい学校生活を送れるか考えたいと思
っています。みなさんが、どんなことを考えているか、教えてください。

次にたずねることについて、あてはまるものの番号に○をつけてください。

質問1. 今年の4月から今までの間に、この学校で「いじめ」がありましたか。
*小学校では学級とした。

- ① あった。
- ② なかった。

質問2. 質問1で「あった」と答えた人に聞きます。それはどんな「いじめ」でしたか
(いくつ選んでもかまいません)。

- ① しつこく悪口を言う。
- ② 仲間はずれにする。
- ③ 無視する。
- ④ 愚ふざけをする。
- ⑤ いたづらをする。
- ⑥ わざといやがることをする。
- ⑦ 持ち物をかくす。
- ⑧ たいたたり蹴ったりする。
- ⑨ お金や物をとりあげる。
- ⑩ プロレスごっこなどといって、技をかける。
- ⑪ 脅す。
- ⑫ 着ているものを無理にめかせたりする。
- ⑬ その他 ()

質問3. 質問1で「あった」と答えた人に聞きます。その「いじめ」の中で、あなたはど
うしましたか (いくつ選んでもかまいません)。

- ① いじめられた。
- ② いじめた。
- ③ いじめられたり、いじめたりした。
- ④ いじめているのを見た。
- ⑤ いじめがあったことは知っているが、見てはいない。

質問4. 質問3で「いじめられた」と答えた人に聞きます。いじめられたとき、どうしまし
たか (いくつ選んでもかまいません)。

- ① いじめている人に「やめて」と言った。
- ② 先生に言った。
- ③ 家族に言った。
- ④ 友達に言った。
- ⑤ だれにも言わないで、かまんした。
- ⑥ その他 ()

質問5. 質問3で「いじめているのを見た」と答えた人に聞きます。

そのとき、あなたはどうしましたか (いくつ選んでもかまいません)。

- ① いじめを止めた。
- ② 見たけれど、別に気にしなかった。
- ③ いやだなと思ったけど、黙っていた。
- ④ おもしろいと思って見ていた。
- ⑤ 先生に言った。
- ⑥ 友達に言った。
- ⑦ 家族に言った。
- ⑧ その他 ()

質問6. あなたは「いじめ」について、どう思いますか (一つ選んでください)。

- ① いろんな人がいるから、いじめが少しぐらいあってもしかたがない。
- ② ふざ 半分でやっているのだから、たいしたことではない。
- ③ 場合によっては、いじめる人が悪いとは限らない。
- ④ どんな理由があっても「いじめ」はいけなない。
- ⑤ よくわからない。

質問7. あなたの学校は、楽しいですか。

- ① とても楽しい。
- ② 楽しい。
- ③ どちらとも言えない。
- ④ あまり楽しくない。
- ⑤ ぜんぜん楽しくない。

質問8. 「いじめ」について、あなたが思うことを何でも自由に書いてください。

ご協力ありがとうございました

意識調査結果一覧表

(年 組 男・女)

< 記入例 >

	氏名	認知	いじめの形態	立場	いじめられた時の対応	見ていた時の対応	いじめへの思い	学級の雰囲気	(児童の自由記述) および、担任からの情報
①	I. Y	あり	①②⑤⑧⑩⑬	いじめられ側	②先生に言う	②気にせず③先生に言う	④いけない	②楽しい	(なし) 今回の事件のいじめ側。活発ではない。落ちつきなし。多弁。家庭ではよい子で学校で発散する
②	I. H	あり	①②③⑩	全部	①やめて②③先生・家族	③黙っている	④限らない	③どちらとも	(なし) 他児を使っていじめる。M男を過去にいじめていた。
③	O. S	なし					③いけない	①とても楽しい	(いじめはよくないが、友達がいっぱいたらしょうがない。)
④	K. M	あり	①	いじめられ側	⑤我慢		⑤分からない	⑤全然楽しくない	(いじめられて嫌だと思った。)
⑤	O. T	なし							
⑥									
⑦									
⑧									
⑨									
⑩									
⑪									
⑫									
⑬									

中（小）学校				年 組（男・女）		番	氏名	面接者
いじめの認知	有・無	立場	いじめた・いじめられた・両方・見た・聞いた			参考（何でも可）：		
いじめへの考え方	1	2	3	4	5	学校は楽しいか	++ + 0 - --	
自由記述								
面 接 記 録	<p>1 質問紙の7<学校楽しいか>への回答を見て、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「学校生活は、～？」 							
	<p>2 友人関係</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いつもの仲間は？ どんな仲間？ <小学校では「いつも、一緒に遊んでいる人は？」> ・気の合う友人は？ どうして？ <小学校「特に、仲が良い人は？」> ・気の合わない友人？ どうして？ <小学校「一緒に遊びたくない人は？」> 							
	<p>3 質問紙の確かめ</p> <p>(1)「いじめた側」または「いじめられた側」の場合、その「いじめは～」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いつごろ？ ・どんないじめだった？ ・「誰にいじめられた？」， または「誰をいじめた？」 <p>(2)見ていた場合， その「いじめは～」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・いつごろのこと？， ・誰が誰を？（どんなふうによ？） ・見たときの気持ちは？ <p>(3)「いじめがあった」人は，</p> <ul style="list-style-type: none"> ・誰に話したか？ ・話せなかったとしたら，「どうして話せなかった？」 ・どんな気持ちだったから？ ・誰になら言えた（聴いてほしかった）か？ <p>(4)「いじめられた人」は，</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師には， どうしてほしいか？ ・保護者には， どうしてほしいか？ 							
	<p>4 担当者の所見</p> <p>(1)子供の特徴</p> <p>(2)指導の必要性（大・中・小）</p>							