

## いじめの深刻化の要因の検討とアセスメントツールの開発

研究代表者

北海道大学大学院教育学研究院 加藤 弘通

共同研究者

常葉大学教育学部 太田 正義

静岡大学教育学部 藤井 基貴

### I いじめ研究の課題と本研究の目的

#### 1. いじめの定義と「深刻化」を問題にする意義

文部科学省（2013）によれば、いじめとは「児童生徒に対して、当該児童生徒が在籍する学校に在籍している等当該児童生徒と一定の人的関係のある他の児童生徒が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものも含む。）であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じているもの」と定義され、時に不登校や自殺につながる重大な教育問題の1つである。特に平成 23 年に起きた大津市のいじめを苦にした自殺事件報道および自殺の練習をさせられていた、動物の死骸を食べることを強要されていたなど、その内容の深刻さから、それをきっかけに、翌平成 25 年にはいじめ防止対策推進法が制定された。その目的は以下のように記されている。

いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものであることに鑑み、児童等の尊厳を保持するため、いじめの防止等（いじめの防止、いじめの早期発見及びいじめへの対処をいう。以下同じ。）のための対策に関し、基本理念を定め、国及び地方公共団体等の責務を明らかにし、並びにいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針の策定について定めるとともに、いじめの防止等のための対策の基本となる事項を定めることにより、いじめの防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進することを目的とする。

特にここでは、いじめの中には単に被害児童生徒の教育活動を妨害するだけでなく、「その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるもの」も含まれていること、すなわちその深刻さ

に焦点化する必要があること強調されている点が注目される。

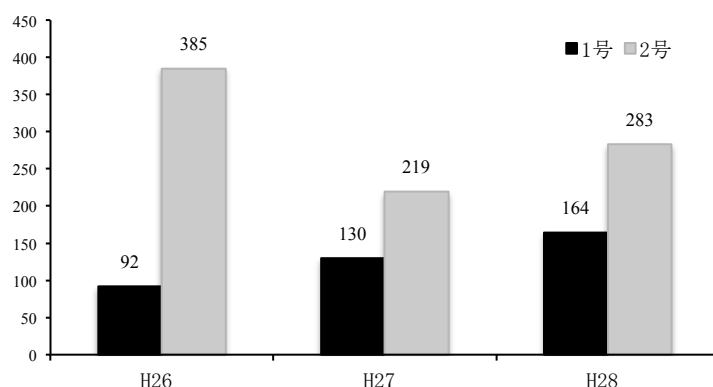


Figure 1 いじめの重大事案件数  
(文部科学省, 2017)

こうした法律の制定を受け、文部科学省も単に「いじめ」と一括りにせず、重大事案として「生命・心身・財産の侵害（1号）」と「相当期間の欠席（2号）」を区別し、これらについても、新たに統計を取り始めた。特に「生命・心身・財産の侵害」に関わる1号事案の認知件数については、平成26年度は92件であったのが、平成27年には130件、平成28年度には164件と、年々深刻な事例が多く報告されるようになってきている点が注目される（Figure 1）。つまり、教育現場において、いじめは以前から重大な関心事である一方で、特に今後は、どのようないじめが生命の危機や不登校に陥るリスクが高いのか、早期に発見し、対応するといったいじめの深刻度に応じた対応が求められていると考えられる。また近年、長期にわたる縦断研究（Takizawa, Maughan, & Arseneault, 2014）から、学齢期において頻繁にいじめ被害にあうことが、生涯にわたって悪影響を及ぼすことが明らかになっている。例えば、7歳と11歳の時にいじめにあっていたと親によって報告された者たちは、45歳の時点で、自殺傾向を有していたり、うつ病、不安障害、アルコール依存の診断をもつ傾向が高かった。またより頻繁にいじめ被害にあっていた者は、そうでない者に比べ、オッズ比で1.95倍抑うつ病になるリスクが高く、また不安障害が1.65倍、自殺傾向が2.21倍高くなることが明らかにされている。つまり、学齢期における深刻ないじめ被害は、生涯にわたって人々の生活に影響し、さらには精神を蝕むということである。したがって、いじめの予防、対応のみならず、どのような要因がいじめを深刻化させるのか、いじめの深刻化のリスク要因を明らかにすることが、これからのいじめ研究にとっては、極めて重要な視点になると考えられる。

## 2. リスクファクター論と先行研究の課題

これまで、いじめ問題に対して、これまで心理学および近接領域においては非常に多くの研究がなされてきた。特にその中でも近年、犯罪学の分野で注目されるのは、原因やメ

カニズムよりも、どんな要因が犯罪被害や加害、および再犯のリスクを高めるかといったリスクファクター論的な視点である（例えば、岡邊，2013；森，2017）。こうした視点をいじめ研究に応用すれば、いじめの構造や発生メカニズムよりも、どういった要因がいじめの被害や加害のリスク、あるいはその深刻化のリスクを高めるかということが焦点になる。実際、こうした視点に基づく研究が、いじめ研究でもなされており、例えば、Farrington & Baldry（2016）は、縦断研究にもとづき、いじめ加害のリスク要因として、加害児童生徒の「衝動性の高さ」と「共感性の低さ」を指摘している。また Kljakovic & Hunt（2016）は、メタ分析の結果、いじめ被害のリスク要因として孤立と抑うつの高さをあげている。しかし、こうした研究の多くには、いじめの「発生」と「深刻化」のプロセスを分けていないという問題がある。特にこれまでの研究が明らかにしたリスク要因は、いじめの被害・加害の発生に関わるリスク要因であり、深刻化のリスク要因ではない。しかし、先に見たように現在、教育現場で求められている知見としては単にいじめの発生だけでなく、深刻化をいかに防ぐかという点であると思われる。したがって、いじめの被害・加害の発生に関わるリスク要因だけでなく、その深刻化に関わるリスク要因を明らかにする必要がある。そこで本研究は、いじめの深刻化に関わるリスク要因を明らかにし、いじめ深刻化のリスクアセスメントをするためのツールを作成することを目的とする。

### 3. 「深刻化」の定義と本研究の目的

ところで、深刻化のリスク要因を明らかにするためには、何をもって「深刻ないじめ」とするかという問題が生じる。例えば、これまで我が国で行われてきた研究でも、いじめの深刻化やエスカレートする過程を問題にしてきた研究は、少ないながらもあった。以下ではそれらの研究が、深刻化をどのように定義してきたのかを概観し、また課題を明らかにする。その上で本研究の深刻化の定義を示したいと思う。

まず理論的な視点から、いじめの深刻化の問題を扱っているものとしては、中井（1997）の「いじめの政治学」がある。中井は自分自身がいじめられた被害体験から、いじめの深刻化のプロセスには、次の3つの段階があると提言している。具体的には、被害者を周囲から引き離す「孤立化」の段階、反撃や助けを求める力を奪う「無力化」の段階、そして、いじめ被害が特別なこととして見えず日常化する段階として「透明化」の段階である。このいじめの段階論は、実証データを伴っていないが、実際のいじめ被害者および教育・医療関係者から説得力のある枠組みとして高い評価を得ている。しかし、本研究の関心からは、中井の議論には、次のような課題があると考えられる。それは中井の議論は「深刻化の段階」とその各々の段階の特徴は明らかにしているが、では、その深刻化がなぜ進むのか、つまり、深刻化の進行にはどのような要因が関係しているのかが検討されていないということである。いじめの深刻化を防ぐには、各々段階の特徴を知るだけでなく、その深刻化を促す要因を明らかにする必要がある。

次に実証的な視点から深刻化の問題を扱っているのは、森田（2010）が1997年に行っ

た国際比較調査である。この調査では「長期・頻回型」をもっとも深刻ないじめと定義し、分析を行っている。具体的には、「いじめが『1学期以上』の期間にわたって続き、かつその頻度が週に少なくとも1回以上」認められる」ものを「長期・頻回型」と定義し、「進行性タイプ」（＝深刻事例）の指標として扱っている。その結果、森田（2010）は、「日本は他国に比べていじめの被害に遭う確率は低い、いったん被害に遭うと「進行性タイプ」になる（深刻化する）確率が高い国といえる」ということを明らかにした（括弧内引用者）。そして、このように日本のいじめが深刻化する背景には、被害・加害者の特徴のみならず、観衆や傍観者の存在がキーであり、いわゆるいじめの4層構造論を唱えている。しかし、本研究の関心からすると、以下のような問題があると考えられる。というのも、いじめの深刻化には、もちろん傍観者の増加は重要な要因の1つであると思われるが、実際のところは、もっと多数の要因がかかわっていると考えられるからである。そしてその多数の要因からみた場合、傍観者の要因は、深刻化にどの程度の影響力をもつのか相対的に位置づけていく必要があるだろう。また傍観者の要因は、いじめ深刻化の強力なファクターであるとは考えられるが、リスクアセスメントという視点でみた場合、傍観者がどれくらい増えているかなどは、客観的な指標として捉えにくいという課題もある。

そこで実証的な検討を目指す本研究では、森田（2010）の定義にならない、いじめの深刻化を加害・被害経験の頻度の増加という視点から捉える。しかし、さらに広く要因を検討することで、その頻度の増加に関わる複数の要因の特定を目指す。要因特定の具体的な手続きとしては、まず予備調査として、新聞データベースを用い、被害者が自殺など重大事態に至った過去のいじめに関する事件事例を分析し、それらに共通する要因がないかを検討する。また併せて近年のいじめと自殺に関する先行研究をふまえ、検討すべき深刻化のリスク要因を絞る。そして本調査として、小中学生を対象とした大規模調査を行い、それらの要因が実際にどの程度、いじめ被害・加害の頻度と関連しているのかを検討する。最後に、その結果を先行研究の知見と照らし合わせ、最終的ないじめ深刻化に関わるリスク要因を明らかし、いじめ深刻化のリスクアセスメントツールを提案にすることが目的である。

## II 研究 I（予備調査）：新聞データベースによる重大事例の分析

### 1. 問題と目的

これまでのいじめに関する研究ではいじめの発生要因を検討する研究はなされてきたが、どういった場合に、自殺や不登校といった深刻な帰結に至るのかといった深刻化のリスク要因について検討した研究は少なかった。そこで予備調査では、新聞データベースを用いて、過去のいじめの深刻事例を収集し、「共通する要因がないか」、「あるとしたらどんな要因か」を探ることが目的である。

### 2. 方法

聞蔵Ⅱビジュアル for Libraries（朝日新聞）、毎索（毎日新聞）、ヨミダス歴史館（読売新聞）、北海道新聞データベース（北海道新聞）の新聞記事データベースを用い、いじめ事件を検索した。

1 回目の検索で期間を絞らず「いじめ」というキーワードのみで検索をかけたところ、膨大な記事数がヒットし、また本研究の目的に直接関係ない記事（例えば「嫁いじめ」「職場いじめ」等）も多数ヒットした。そのため、2 回目は、現代まで続く日本のいじめ問題の転換点は 1980 年代にあるとする先行研究の指摘を踏まえ（森田, 2010, 諏訪, 2013）、期間を 1980～2016 年に限定し、「いじめ」「自殺」をキーワードに検索した。

その結果、その事件についての記事の掲載が複数誌に渡って、複数回ある事例、15 事例を抽出した。それらの事例に対し、属性（校種、学年、年齢）、教師の要因（いじめを認知していたか、対応したか等）、学校・地域の要因（管理職は認知していたか、対応したか、外部機関を利用したか等）、家庭の要因（親は認知していたか、対応したか等）、いじめの様態（被害・加害内容等）、被害の状況（学校内、外等）、加害者・被害者の特徴（過去の被害・加害経験の有無、同年齢・異年齢等）等から構成されるチェックリストを作成し評価した。

### 3. 結果

その結果、教師の要因、例えば、「いじめを認知していたにもかかわらず何もしない（効果的な対応をしていない）」「教師と生徒の関係が良くない」等が 93.3% の事例で認められた。またこの他にも加害者が同年齢（93.3%）、部活動が同じ（80.0%）、服を脱がすなど性的な被害（33.3%）がいくつかの事例に共通してみられる要因としてあった。

教師の要因、性被害は先行研究（松本, 2016）でも指摘されている要因であり、妥当な結果であると思われる。ただし新聞記事データベースでは、記者が注目する点や世間的な注目が集まる点（例えば、教師の不手際や加害者の凶悪さ等）が強く強調され、そこに視点が限定されるため、これ以上の深刻化の要因の探索は困難であった。

そこで以下では松本（2016）や土井（2016）等の深刻事例の分析をもとにした報告も参

考にし、本調査では、教師が関係する要因や被害者・加害者の属性等、性被害といったいじめの様態、また松本（2016）が指摘している「学級崩壊」といった集団レベルに関わる要因について注目して、いじめ深刻化の要因を検討することとした。

### Ⅲ 研究Ⅱ（本調査）：小中学生を対象としたいじめ深刻化要因の検討

#### 1. 問題と目的

ここでは予備調査の結果と先行研究から予想されるいじめ深刻化要因が実際に、いじめの深刻化と関連するのかを検討する。まず予備調査の結果から①教師の要因に注目し、次に先行研究をふまえ、②被害者・加害者の要因、③学級の要因に注目することとした。

具体的には、教師の要因については、教師との関係、教師との接触頻度、いじめに対する教師の認知を検討する。

被害者・加害者の特徴については、性別、学年等のデモグラフィックな特徴に加え、過去のいじめ被害・被害経験が現在のいじめ被害・加害に関連しているという先行研究の指摘から（土井，2016）、被害については過去の加害経験、加害については過去の被害経験がどの程度、いじめの深刻化に影響するかについても検討する。

最後に学級の要因については、学級種（通常学級・特別支援学級）による影響を検討する。なお今回の調査ではA市教育委員会の要請により学級を識別するIDを得ることができなかった。そのため学級の荒れと深刻化の関係等が検討できない。そこで学級の荒れと深刻化については、補論として著者らが行った別の調査（Kato, Ota, Mizuno & Kauppinen, 2017）の結果を参照し、リスクアセスメントツールの作成に活かすこととした。

#### 2. 方法

##### (1) 調査協力者

A市公立小学校97校4年生～6年生、公立中学校49校1年生～3年生の通常学級、特別支援学級の児童生徒38,853名。調査対象者の内訳は、Table 1、Table 2の通り。

Table 1 調査協力者の内訳（人）

通常学級				特別支援学級				
	男子	女子	計		男子	女子	計	
小学校	小4	3,357	3,324	6,681	小学校 小4	106	41	147
	小5	3,256	3,411	6,667	小5	98	41	139
	小6	3,133	3,148	6,281	小6	89	29	118
	不明	51	56	107	不明	2	1	3
	計	9,797	9,939	19,736	計	295	112	407
中学校	中1	3,179	2,941	6,120	中学校 中1	88	38	126
	中2	3,023	2,930	5,953	中2	71	54	125
	中3	3,209	3,020	6,229	中3	87	51	138
	不明	14	5	19	不明	0	0	0
	計	9,425	8,896	18,321	計	246	143	389

## (2) 調査内容

①いじめの被害・加害・目撃：国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2010）および Wong, et.al (2008)を参考に、性被害の項目を加え全8項目について、被害は「今の学年になって誰かから次のようないじめを受けたことがありますか」、加害は「今の学年になってから、誰かに対して次のようなことをしたことがありますか」、目撃は「今の学年になって学校の誰かが、次のようないじめを受けているのをみたことがありますか」という教示のもと、「まったくない（1点）」「1度だけある（2点）」「月に1度くらいある（3点）」「週に1度くらいある（4点）」「週に何度もある（5点）」の5件法で回答を求めた。信頼性係数を求めたところ、被害では小学生 $\alpha=.80$ 、中学生 $\alpha=.81$ 、加害では小学生 $\alpha=.76$ 、中学生 $\alpha=.77$ 、目撃では小学生 $\alpha=.83$ 、中学生 $\alpha=.85$ であった。

②親との関係：大久保・青柳（2003）から「親・保護者は私のいうことを真剣に聞いてくれる」「親・保護者は私の気持ちをわかってくれる」「困っているときに親・保護者は励ましてくれる」の3項目を選定し使用した。「あてはまらない（1点）～あてはまる（5点）」までの5件法で回答を求めた。信頼性係数を求めたところ、小学生 $\alpha=.89$ 、中学生 $\alpha=.92$ であった。

③教師との関係：大久保・青柳（2003）から「先生は児童生徒のいうことを真剣に聞いてくれる」「先生は児童生徒の気持ちをわかってくれる」「困っているときに先生は励ましてくれる」の3項目を選定し使用した。「あてはまらない～あてはまる」までの5件法で回答を求めた。信頼性係数を求めたところ、小学生 $\alpha=.88$ 、中学生 $\alpha=.90$ であった。

④教師との接触頻度：本研究でオリジナルに作成したものである。「先生はあなたによく声をかけてくれる」「先生は朝と帰りのあいさつを毎日してくれる」「学校で先生と話すことはほとんどない」「先生はあなたのふるまいや行動をよくみている」「あなたの学校には担任の先生以外にも、あなたによく声をかけてくれる先生がいる」「先生はよく褒めてくれる」の6項目を使用した。「あてはまらない～あてはまる」までの5件法で回答を求めた。信頼性係数を求めたところ、小学生 $\alpha=.76$ 、中学生 $\alpha=.80$ であった。

⑤抑うつ：Birlleson 自己記入式抑うつ評価尺度(DSRS-C)短縮版（並川・谷・脇田・熊谷・中根・野口・辻井, 2011）9項目を用い、「そんなことはない（0点）・ときどきそうだ（1点）・いつもそうだ（2点）」の3件法で回答を求めた。

上記以外に性別、学年、学級種（通常学級）、学級の人数等をたずねた。

## (3) 調査手続き

本調査はA市の公立小中学校の児童生徒に対する悉皆調査であり、A市の全児童生徒を対象とした調査である。質問紙は学校を通じて配布した。回答方法については自宅で質問紙に記入後、封をした封筒に入れてもらい学校で回収した。調査期間は2017年7月。また調査実施に際して、研究代表者が所属する研究機関の倫理審査を受け承認を得た。



### 3. 結果

#### (1) 学年別いじめの実態

##### ①被害の実態

Figure 2 は、通常学級におけるいじめの被害の実態の学年による推移を頻度別に示したものである。「1度以上」は、過去3ヶ月の間にいじめ被害8項目にいずれかに1つでも該当すると回答した者の割合を示している。一方、「週に何度も」は、同8項目いずれかにおいて、1つでも「週に何度も」と回答した者の割合を示している。つまり、「1度以上」は比較的軽度な被害から深刻なものまでを含んだいじめ被害の全体を表しており、「週に何度も」は（頻度の面からみた場合）より深刻な事例のみを抽出したものである。

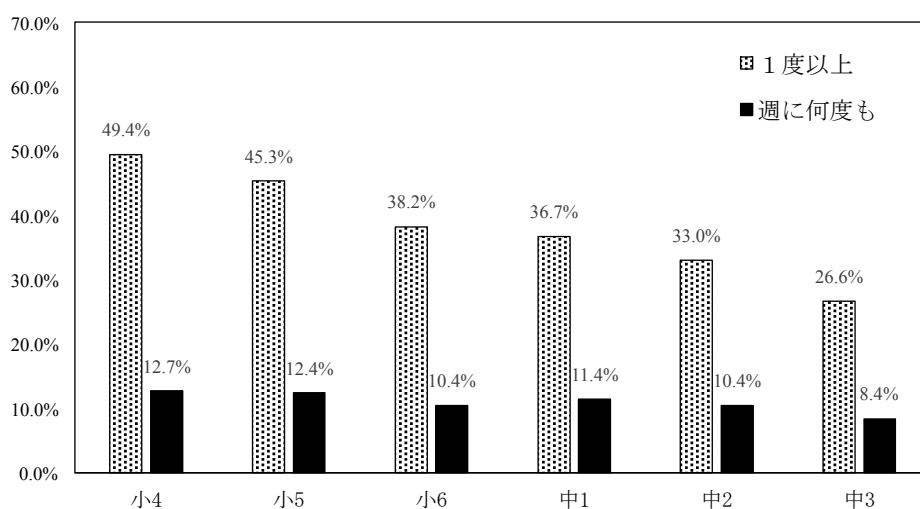


Figure 2 学年別いじめ被害の実態（通常学級）

まず全体でみると、小4の49.9%の被害率をピークに小5で45.3%、小6で38.2%、中1で36.7%、中2で33.0%、中3で26.2%と、学年を追うごとに被害の割合が減少することが分かる。このように小学校4年生から学年を経るごとにいじめの被害率が減少する傾向は、加藤・太田・水野（2016）や国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2010）とも一致する結果である。また、しばしば文部科学省（2017b）のいじめ被害のデータから指摘されるような「中1ギャップ」は、今回の調査でも確認されなかった。「中1ギャップ」が確認されない調査データは、生徒を対象としたものであるのに対し、文部科学省のデータは教師を対象にしたデータ（教師によるいじめの認知件数）であることが関係している可能性が考えられる。それではなぜ教師の認知であると「中1ギャップ」が現れるのか。それについては、いくつかの可能性が考えられる。

1つは、教師の認知が現実を反映していない可能性である。もう1つは、教師が認知しているいじめ事例は、より深刻な事例のみであり、そのため、深刻な事例では「中1ギャップ」が確認される可能性も考えられる。つまり、教師がいじめととらえる視点と児童生

徒がいじめととらえる視点にこそギャップがあるという可能性である。そこで本調査では、より深刻な事例（「週に何度も」）のみを対象とし、学年別にいじめの被害率を比較することで中1ギャップが確認されるかも検討した。

その結果、「週に何度も」が該当する深刻事例に関しても、小6での被害率は10.4%であり、中1での被害率は11.4%であり若干の上昇はあるものの、「中1ギャップ」といえるほどの上昇は確認されなかった。また全体と比較して、深刻事例に関しては、もっとも低い値を示した中3では8.4%、もっとも高い値を示した小4で12.7%と、いずれの学年でも1割前後の者が被害を訴えており、学年を問わず、常に一定数の者が深刻ないじめの被害に遭っていることが分かる。したがって、いじめ被害に関して、教師の認知に基づく報告は、被害者の視点からみて、あまり現実を反映していない可能性も考えられる。

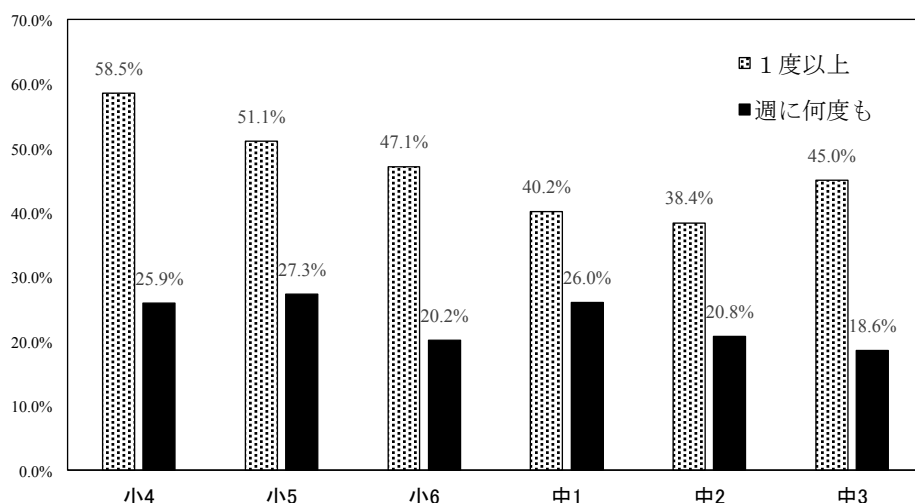


Figure 3 学年別いじめ被害の実態（特別支援学級）

同様に Figure 3 は、特別支援学級におけるいじめの被害の実態の学年による推移を頻度別に示したものである。「1度以上」の全体については、小4（58.5%）～中2（38.4%）まで学年を追うごとに被害率が減少する傾向がみられるものの、中3において再度上昇し（45.0%）、この点が通常学級と異なる点であった。また深刻事例については、通常学級に比べると、学年によるバラツキがあり、最大で小5の27.3%、最低で中3の18.6%と、2割弱～3割弱の者が被害にあっていることが分かる。また通常学級と比較すると、全体、深刻な事例いずれにおいても通常学級に比べ、特別支援学級のほうが被害率が高い。

なお参考値ではあるが、この調査が実施された年度のA市教育委員会が公表している教師によるいじめの認知率を示した統計を確認すると、小学生で2.0%、中学生で2.4%であった。通常学級の深刻な事例に限って単純に考えると、教師のいじめの認知率は、小学生で5分の1程度であり、中学生で4分の1程度であるといえる。対象をいじめ全体、校種を特別支援学級にまで広げると、教師の認知率はさらに低いことになり、教師が把握でき

るいじめには限界があることが分かる。

## ②加害の実態

Figure 4 と Figure 5 は、通常学級と特別支援学級におけるいじめの加害の実態の学年による推移を頻度別に示したものである。①被害の実態と同様に「1度以上」は、過去3ヶ月の間にいじめ加害8項目にいずれかに1つでも該当すると回答した者の割合を示している。一方、「週に何度も」は、同8項目いずれかにおいて、1つでも「週に何度も」と回答した者の割合を示している。つまり、「1度以上」は比較的軽度な加害から深刻なものまでを含んだ全体を表しており、「週に何度も」は（頻度の面からみた場合）より深刻な加害事例のみを抽出したものである。

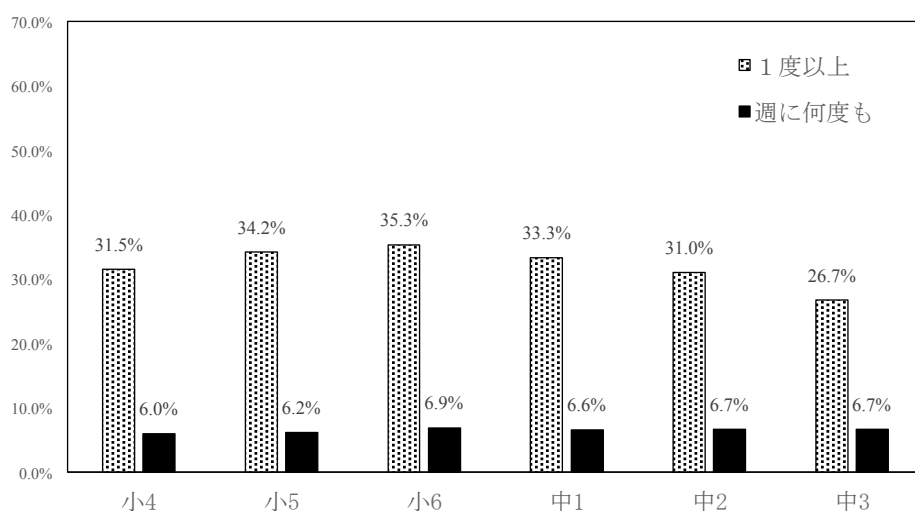


Figure 4 学年別いじめ被害の実態（通常学級）

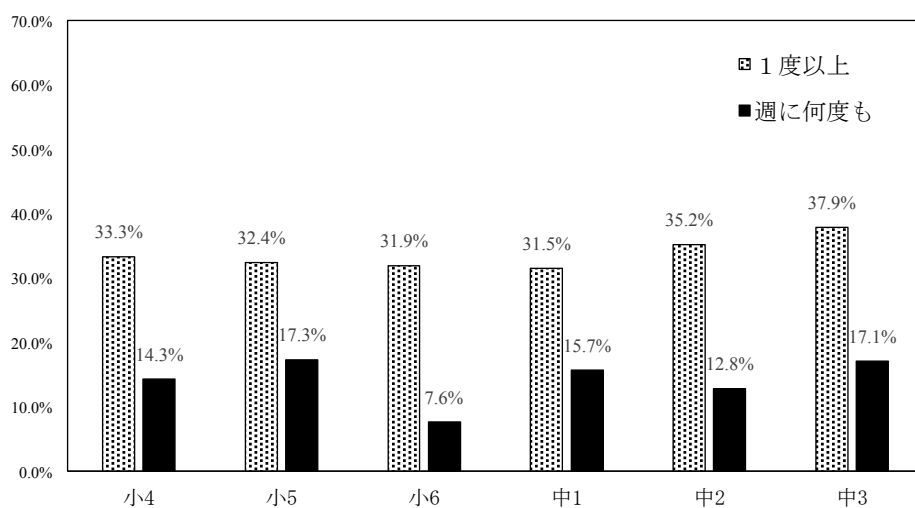


Figure 5 学年別いじめ加害の実態（特別支援学級）

まず通常学級の全体からみると、被害の学年推移に見られたような学年を追っての低下はみられなかった。むしろ、小学校では小4で31.5%、小5で34.2%、小6で35.3%と学年を追うごとに加害の割合が増え、中学校では逆に中1で33.3%、中2で31.0%、中3で26.7%と、その割合が学年を追うごとに減少する傾向がみられた。深刻事例に関しては、小4の6.0%がもっとも低い値であり、小6の6.9%がもっとも高い値であった。いずれの学年も6~7%の者が加害経験を申告しており、学年による大きな違いはみられなかった。

次に特別支援学級についてみると、まず全体（「1度以上」）については、中3の加害経験率がもっとも高く、37.9%の者が加害経験を申告しており、通常学級の中3の26.7%と比べ高かった。しかしそれ以外の学年では、被害のような通常学級に比べ特別支援学級の被害率が高いといった傾向はみられなかった。しかし、深刻な加害に関しては、小6の7.6%を除いて、15%前後の値を示しており、明らかに特別支援学級の加害率のほうが高かった。つまり、特別支援学級の児童生徒のほうが、深刻ないじめ加害をより行っているとする者の割合が高いことが分かる。

### ③目撃の実態

Figure 6 と Figure 7 は、通常学級と特別支援学級におけるいじめの目撃の実態の学年による推移を頻度別に示したものである。①被害の実態、②加害の実態と同様に「1度以上」は、過去3ヶ月の間にいじめ8項目にいずれかに1つでも目撃したと回答した者の割合を示している。一方、「週に何度も」は、同8項目いずれかにおいて、1つでも「週に何度も」と回答した者の割合を示している。つまり、「1度以上」は比較的軽度な事例から深刻な事例までを含んだ全体の目撃を表しており、「週に何度も」は（頻度の面からみた場合）より深刻な事例の目撃のみを抽出したものである。

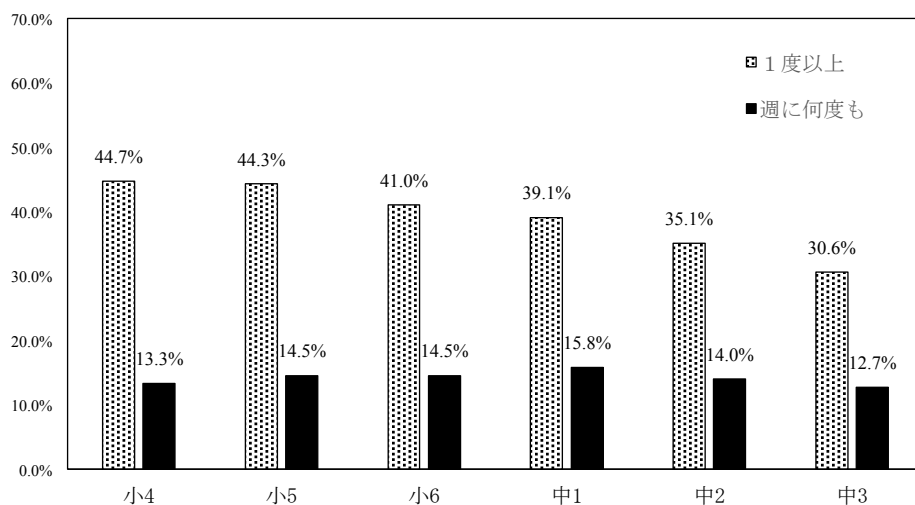


Figure 6 学年別いじめ目撃の実態（通常学級）

まず通常学級の全体（「1度以上」）からみると、被害同様、学年を追うごとに目撃す

る者の割合が低下する傾向がみられた。また小4では被害者の申告（49.4%）に比べ、目撃は若干低い値（44.7%）を示しているのに対し、小6以降は目撃のほうが高い割合を示している。一方、深刻な事例（「週に何度も」）については、いずれの学年も目撃のほうが、被害の自己申告に比べ、高い割合を示しており、いずれの学年も約12～16%の者が深刻ないじめを目撃していることが分かる。

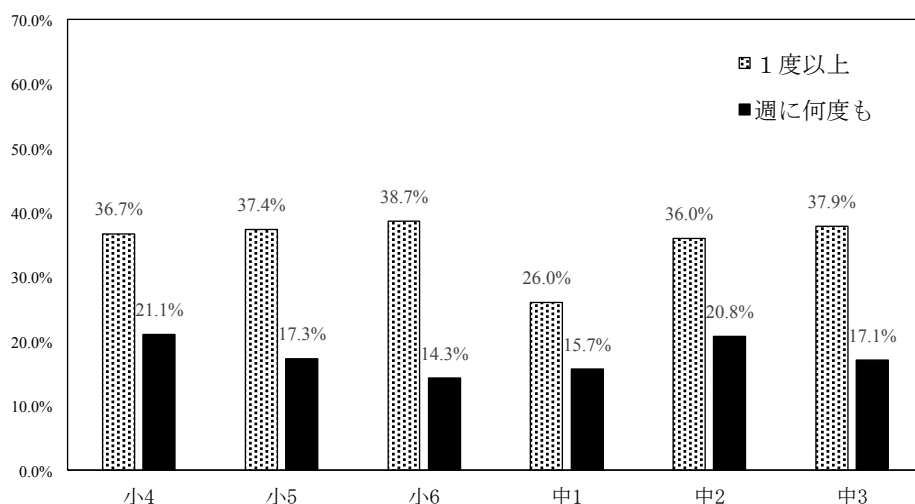


Figure 7 学年別いじめ目撃の実態（特別支援学級）

一方、特別支援学級についてみると、全体については被害の自己申告に比べ、目撃の割合は大きく減っており、その差（「被害の深刻」－「目撃の申告」）が最小である中3でも7.1ポイント、最大である小4では21.8ポイントもの差がみられた。つまり、通常学級に比べ、特別支援学級では、被害者自身の申告と目撃者の申告の間に差がみられるということが分かる。したがって、通常学級では目撃証言にも頼りつつ、いじめの対応に当たることは被害の実態ともある程度一致していると考えられるが、特別支援学級にあっては、目撃証言だけでは補足できない、いじめが多数ある可能性が考えられる。

## (2) タイプ別いじめ被害の実態

それでは具体的に児童生徒はどのようなタイプのいじめの被害に遭っているのだろうか。Figure 8とFigure 9は、小学生と中学生で、いじめの様態別の被害の実態を示したものである。

### ①小学生

まず小学生については、通常学級で比較的高い割合を示したのは「仲間はずれや無視された」「かげで悪口をいわれた」「直接、悪口や嫌なことをいわれた」であり、20%前後の者が被害経験を訴えている。次いで「遊ぶふりをして軽く叩かれたり、押されたりした」「物を取られたり、隠されたりした」「殴られたり、蹴られたりした」で15%前後の者が

被害経験を訴えている。また性被害にあたる「服を脱がされるなど、性的な嫌がらせを受けた」は5%強、ネットいじめにあたる「パソコンや携帯電話、スマホを使って嫌なことをされた」はわずか2%弱であった。

一方、特別支援学級では、「直接、悪口や嫌なことをいわれた」がもっとも多く30%を超えていた。またそのうち1割を超える者が「週に何度もある」と答えており、深刻なケースも多いことが分かる。次いで「仲間はずれや無視された」「かげで悪口をいわれた」「殴られたり、蹴られたりした」「遊ぶふりをして軽く叩かれたり、押されたりした」も20%を超えており、特に「殴られたり、蹴られたりした」が「遊ぶふりをして軽く叩かれたり、押されたりした」の被害率を超えていた。これは通常学級とは異なる結果であり、特別支援学級の児童のほうが通常学級の児童に比べ、より深刻な身体的攻撃の被害に曝されていることが分かる。最後にネットいじめの被害、性被害はわずかな割合であったが、ネットいじめは通常学級に比べ、若干高い値を示していた。

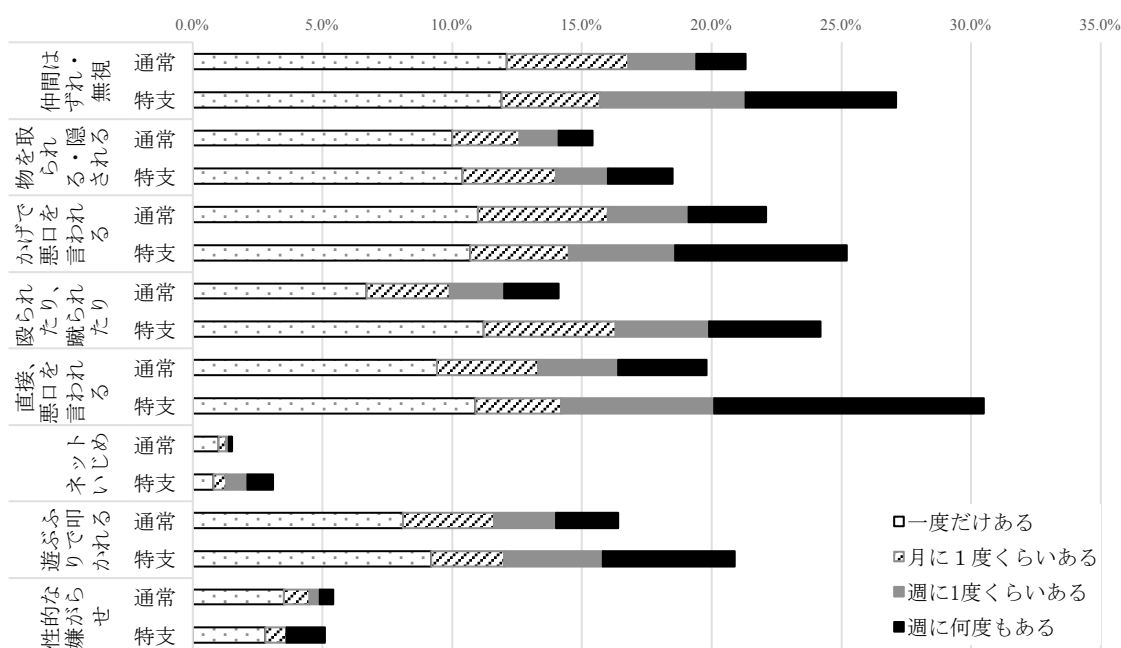


Figure 8 小学生におけるいじめ被害のタイプ別の実態

## ②中学生

中学生の通常学級については、もっとも多かったのが「かげで悪口をいわれた」であり、これとネットいじめのみが、特別支援学級の被害率を上回っていた。次いで「仲間はずれや無視された」「かげで悪口をいわれた」「直接、悪口や嫌なことをいわれた」「遊ぶふりをして軽く叩かれたり、押されたりした」が多かった。また「殴られたり、蹴られたり

した」が約6%と小学生に比べ、大幅に減少しており、反対にネットいじめは約5%と中学生のほうが多くなっている。また性被害は2.6%と少ない割合であったが、「週に何度もある」と答えている者も0.3%いた。

一方、特別支援学級については、「直接、悪口や嫌なことをいわれた」がもっとも多く、小学生と同様の結果であった。つまり、特別支援学級の児童生徒の被害のうちもっとも多いのは直接的な言葉の暴力であることが分かる。次いで「仲間はずれや無視された」「物を取られたり、隠されたりした」「遊ぶふりをして軽く叩かれたり、押されたりした」「殴られたり、蹴られたりした」が多かった。最後にネットいじめと性被害については、5%を下回る値ではあったが、被害を訴えている者がいた。

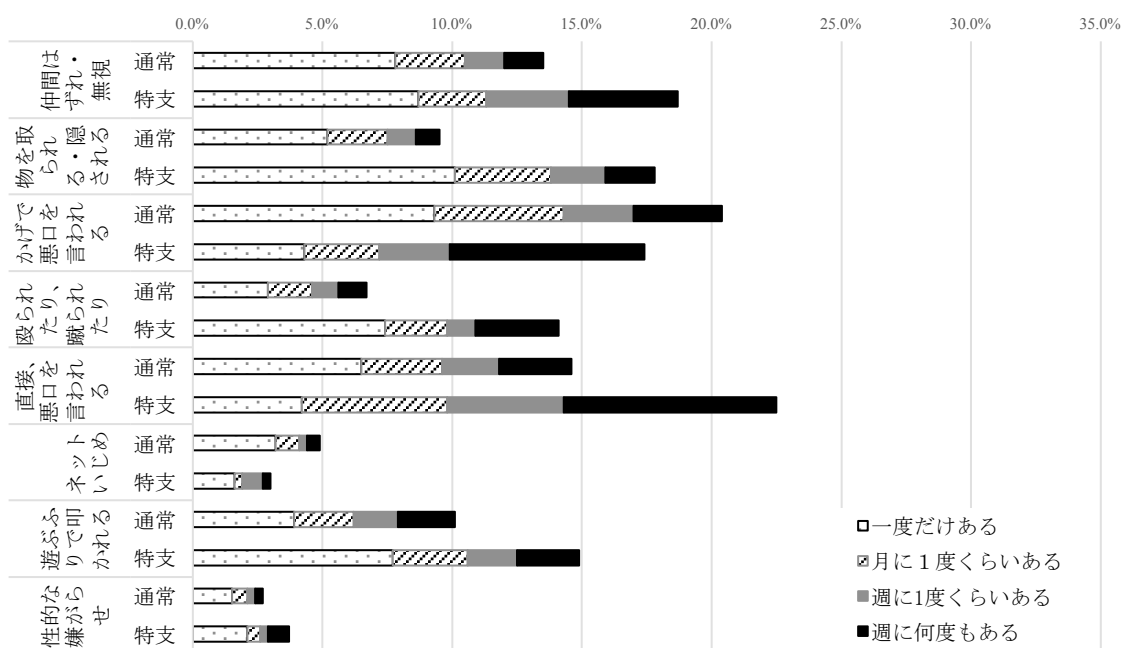


Figure 9 中学生におけるいじめ被害のタイプ別の実態

最後に全体的にみて、いじめ報道ではネットいじめに注目されることが多いが、もっとも多くても中学生で5%弱であり、小中学生のいじめとしては少数派であることは注意しておくべき点であると思われる。というのも依然として多いのは、言語的な攻撃、仲間はずれや無視、陰口といった関係性攻撃といったものであり、小中学生のいじめの主流は、決してネットいじめなどではなく、こうした昔から存在するタイプのものだからである。

### (3) いじめ被害における性差

それでは被害者の性別によっていじめ被害のタイプに差があるのかどうか。それを検討するために、学級種・校種ごとに男女別にいじめ被害の様態を以下に記した。

## ①通常学級

Figure 10 は、小学生におけるいじめ被害の様態を男女別に示したものである。まず男子についてみると、もっとも多い様態は「直接、悪口を言われる」で、全体で23.3%の者が被害を訴えていた。次いで「仲間はずれ・無視」(20.7%)、「殴られたり、蹴られたりする」(20.6%)、「遊ぶふりで叩かれる」(19.4%)、「かげで悪口を言われる」(19.0%)、「物を取られる・隠される」(18.9%)であった。そして上記の6タイプと比べるとかなり少ないが9.7%の者が「性的な嫌がらせ」を受けていた。また「ネットいじめ」についてはわずか1.4%であった。

それに対して女子は、「かげで悪口を言われる」(25.3%)と「仲間はずれ・無視」(22.1%)の2つのタイプが突出して多く、若干下がって「直接、悪口を言われる」(16.6%)や「遊ぶふりで叩かれる」(13.7%)や「物を取られる・隠される」(12.0%)といった被害が多いことが分かる。また「殴られたり、蹴られたりする」は7.7%と男子の20.6%に比べるとかなり少ない。同様に「性的な嫌がらせ」は1.2%と、男子の9.7%に比べるとかなり少ない。最後に「ネットいじめ」は男子同様少なく1.4%であった。

まとめると、女子は「かげで悪口を言われる」と「仲間はずれ・無視」といった関係性攻撃の被害が主であるのに対し、男子は「仲間はずれ・無視」といった関係性攻撃に加え、「直接、悪口を言われる」といった言語的攻撃、「殴られたり、蹴られたりする」や「遊ぶふりで叩かれる」といった身体的攻撃など、様々なタイプのいじめが(時には組み合わせられて)なされていることが分かる。

また1つでも被害ありと回答した者の割合を男女別に比べてみると、小学生男子では46.2%、女子では42.8%であり、男子のほうが若干、被害率が高かった。またFigure 10の「週に何度もある」、つまり深刻なケースについて注目してみると、男子のほうがその割合が多いことが分かる。

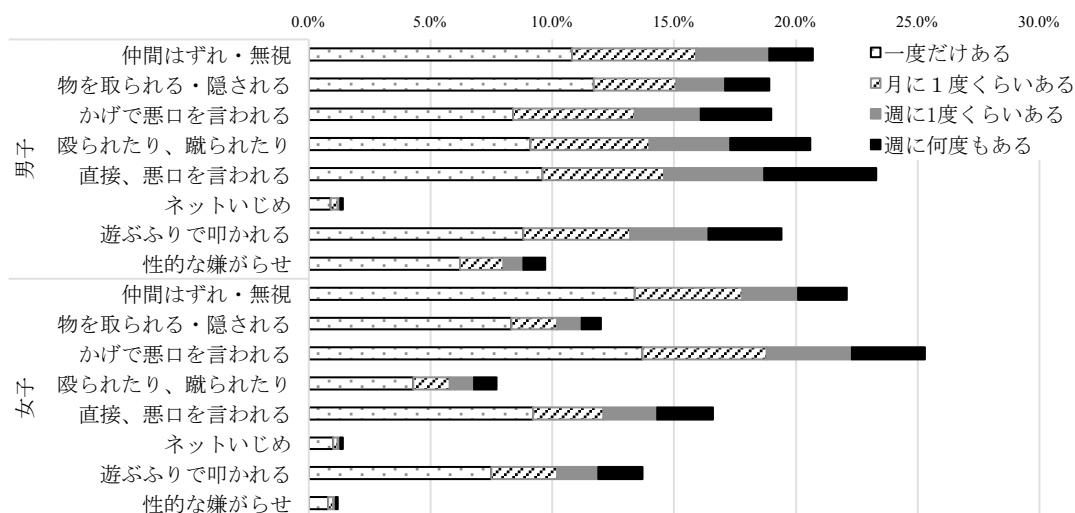


Figure 10 小学生の男女別いじめ被害の様態 (通常学級)



Figure 11 は、中学生におけるいじめ被害の様態を男女別に示したものである。まず男子についてみると、もっとも多い様態は、小学生男子と同じで「直接、悪口を言われる」であったが、全体で 16.6%であり、小学生男子の 23.3%と比べるとその割合は少なかった。次いで「かげで悪口を言われる」(14.8%)、「遊ぶふりで叩かれる」(13.3%)、「物を取られる・隠される」(13.1%)、「仲間はずれ・無視」(11.9%)、「殴られたり、蹴られたりする」(10.6%)であった。そして上記の6つのタイプと比べるとかなり少ないが4.3%の者が「性的な嫌がらせ」を受けていた。また「ネットいじめ」については3.8%であった。これら2つのタイプの被害率は低いものの、ネットいじめは非常に世間で騒がれている一方で、性的な被害については、注目されることが少ない。しかし松本(2016)等が指摘しているように、自殺といった深刻な事態へとつながる直前に衆人環視のもと裸にされるといった加害行為は「第二次性徴を迎えた思春期の子どもにとって、想像を絶する辱めといえるであろう」、また「思春期の子どもにとって最大の喪失とは、仲間の前で笑いものにされ、自分に対する信頼や評価が失われることである……思春期の子どもの自殺には恥辱敵対兼が大きな影響を与える」。したがって、自殺につながるような深刻ないじめを考えていくためには、今以上に性的な被害にも目を向ける必要があると考えられる。

それに対して女子は、「かげで悪口を言われる」が26.1%と突出して多かった。次いで「仲間はずれ・無視」(15.1%)と「直接、悪口を言われる」(12.7%)の2つのタイプが多く、それ以外は「遊ぶふりで叩かれる」(6.9%)、「ネットいじめ」(5.9%)、「物を取られる・隠される」(5.6%)といった被害が続くが、上記3つのタイプに比べるとその割合は多くない。また小学生同様、「殴られたり、蹴られたりする」は2.8%と男子の10.6%に比べるとかなり少ない。同様に「性的な嫌がらせ」は0.9%と、男子の4.3%に比べるとかなり少なかった。

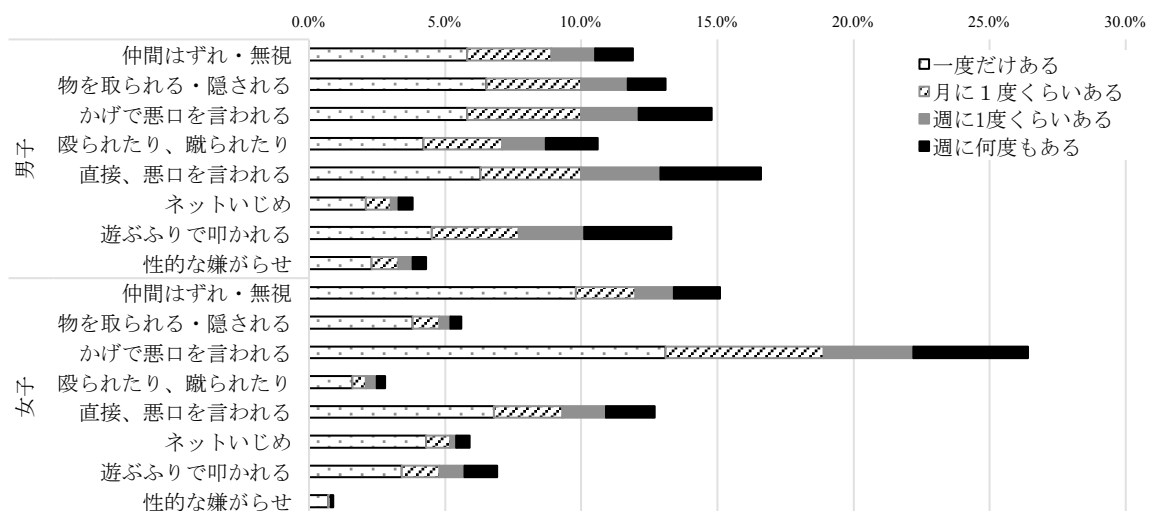


Figure 11 中学生の男女別いじめ被害の様態 (通常学級)

まとめると、中学生女子は小学生女子と同様に「かげで悪口を言われる」と「仲間はずれ・無視」といった関係性攻撃の被害が主であるのに対し、中学生男子は「直接、悪口を言われる」といった言語的攻撃がもっとも行使されており、「殴られたり、蹴られたりする」や「遊ぶふりで叩かれる」といった身体的攻撃や「仲間はずれ・無視」や「かげで悪口を言われる」関係性攻撃など、様々なタイプのいじめが（時には組み合わせられて）なされていることが分かる。

さらに中学生女子においては「ネットいじめ」は上記のように 5.9%と「物を取られたり、隠される」よりも多かった。このことから「ネットいじめ」は年齢の高い、女子において注意する必要があるいじめの様態であると考えられる。

また1つでも被害ありと回答した者の割合を男女別に比べてみると、中学生男子では 30.6%、女子では 33.5%であり、小学生とは逆に女子のほうが若干、被害率が高かった。さらに Figure 11 の「週に何度もある」、つまり深刻なケースについて注目してみると、もっとも多いのは女子の「かげで悪口を言われる」の 4.2%であり、陰湿ないじめが深刻化しやすいことが考えられる。

## ②特別支援学級

Figure 12 は、小学生におけるいじめ被害の様態を男女別に示したものである。まず男子についてみると、もっとも多い様態は「直接、悪口を言われる」（28.6%）と「殴られたり、蹴られたりする」（27.4%）であり、通常学級に比べ、被害率の値も高い。次いで「仲間はずれ・無視」（25.5%）と「かげで悪口を言われる」（22.1%）、「遊ぶふりで叩かれる」（20.5%）、「物を取られる・隠される」（19.2%）であった。そして上記の6タイプと比べるとかなり少ないが、6.1%の者が「性的な嫌がらせ」を受け、4.0%の者が「ネットいじめ」の被害を受けていた。この2つのタイプのいじめ被害については、通常学級の児童よりも低い値であった。

それに対して女子は、「直接、悪口を言われる」（34.9%）、「かげで悪口を言われる」（32.4%）と「仲間はずれ・無視」（30.6%）の3つのタイプが突出して多く、若干下がつて「遊ぶふりで叩かれる」（22.3%）や「物を取られる・隠される」（17.1%）といった被害が多いことが分かる。また「殴られたり、蹴られたりする」は 16.1%と男子の 19.2%に比べると若干少ないが、通常学級のような大きな違いはみられない。つまり、特別支援学級の児童の場合、女子も身体的な攻撃を受けるリスクが高いといえる。「ネットいじめ」は 0.9%、「性的な嫌がらせ」は 0.8%と非常に少なかった。

まとめると、特別支援学級の児童の被害の特徴は、「直接、悪口を言われる」といった言語的な攻撃が主であるということ、また「殴られたり、蹴られたりする」といった身体的攻撃が女子においても高いことがあげられる。そして、「ネットいじめ」と「性的な嫌がらせ」を除く、他のタイプのいじめ被害でも、通常学級の児童と比べ被害率が高いのも

特徴である。これは通常学級においては、女子は関係性攻撃の被害が主であるのに対し、男子は関係性攻撃に加え、言語的攻撃、身体的攻撃など、様々なタイプのいじめが（時には組み合わせられて）なされているという性差が見られたのに対し、特別支援学級はあまり性差がみられず、むしろ女子のほうが、被害率が高いという特徴が見られた。

また1つでも被害ありと回答した者の割合を男女別に比べてみると、小学生男子では50.3%、女子では58.0%であり、女子のほうが、被害率が高かった。また Figure 11 の「週に何度もある」、つまり深刻なケースについて注目してみると、男子の「直接、悪口を言われる」は12.5%が「週に何度もある」と答えており、そのほかの様態においても、通常学級に比べ、深刻なケースが多いことが分かる。

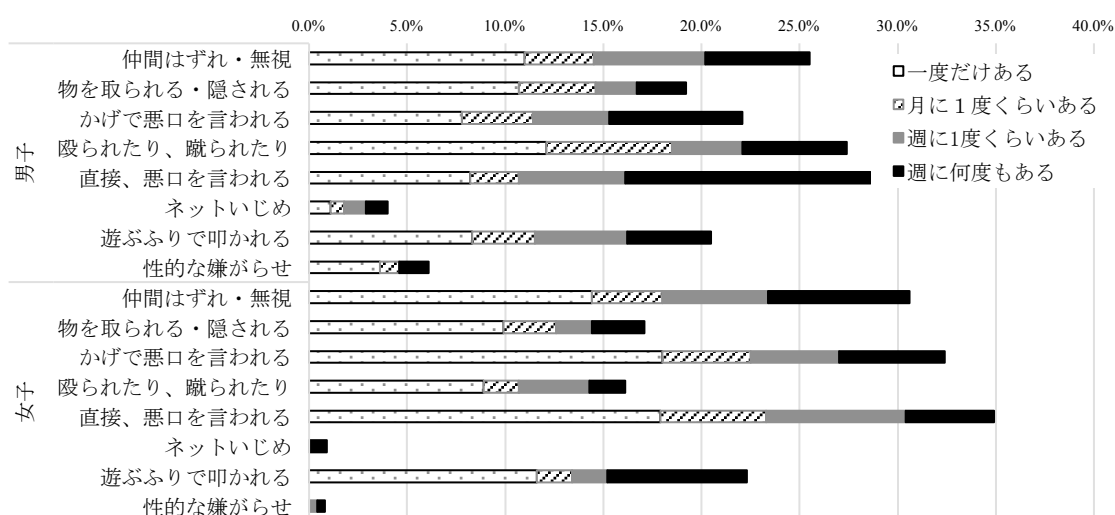


Figure 12 小学生の男女別いじめ被害の様態（特別支援学級）

Figure 13 は、特別支援学級の中学生におけるいじめ被害の様態を男女別に示したものである。まず男子についてみると、もっとも多い様態は、小学生と同様に「直接、悪口を言われる」（22.9%）であった。しかし2番目に多かったのは「物を取られる・隠される」（19.5%）で、小学生や通常学級とは異なる傾向であった。それ以下は「仲間はずれ・無視」（17.7%）、「遊ぶふりで叩かれる」（16.9%）、「殴られたり、蹴られたりする」（15.7%）、「かげで悪口を言われる」（15.3%）であった。また通常学級に比べ、いずれの被害率の値も高い傾向にあった。そして上記の6タイプと比べるとかなり少ないが、5.4%の者が「性的な嫌がらせ」を受け、2.1%の者が「ネットいじめ」の被害を受けていた。

それに対して女子は、「直接、悪口を言われる」（22.0%）、「かげで悪口を言われる」（20.8%）と「仲間はずれ・無視」（20.4%）の3つのタイプが多く、若干下がって「物を取られる・隠される」（14.8%）、「遊ぶふりで叩かれる」（11.3%）、「殴られたり、蹴られたりする」（11.3%）といった被害が多いことが分かる。特に「殴られたり、蹴ら

れたりする」は男子の 15.7%に比べると若干少ないが、特別支援学級の小学生と同様、通常学級のような大きな違いはみられない。つまり、通常学級の中学生女子の身体的な攻撃の被害率が 2.8%であったことと比べると、特別支援学級の中学生の場合、女子も身体的な攻撃を受けるリスクが高いといえる。「ネットいじめ」は 4.3%、「性的な嫌がらせ」は 0.7%と非常に少なかった。

まとめると、中学生における特別支援学級の生徒の被害の特徴は、「直接、悪口を言われる」といった言語的な攻撃が主であるということ、また「殴られたり、蹴られたりする」といった身体的攻撃が女子においても高いことがあげられる。さらに「物を取られる・隠される」が、通常学級の中学生女子が 5.6%であったのに対して、特別支援学級の中学生女子は 14.8%もあり高いのも特徴の 1 つである。つまり、通常学級では、関係性攻撃といったものが女子のいじめの特徴と言われることが多いが、特別支援学級にあっては、直接的な言語的攻撃や身体的攻撃も多く、加えて物を取ったり・隠したりといったいじめが女子でも多くみられ、通常学級に比べいじめ被害のタイプに性差がそれほど見られないということである。

また 1 つでも被害ありと回答した者の割合を男女別に比べてみると、中学生男子では 42.3%、女子では 39.9%であり、男子のほうが若干、被害率が高かった。また Figure 13 の「週に何度もある」、つまり深刻なケースについて注目してみると、「かげで悪口を言われる」について女子の 10.7%が、「直接、悪口を言われる」について男子の 8.1%、女子の 8.5%が「週に何度もある」と答えており、そのほかの様態においても、通常学級に比べ、深刻なケースが多いことが分かる。

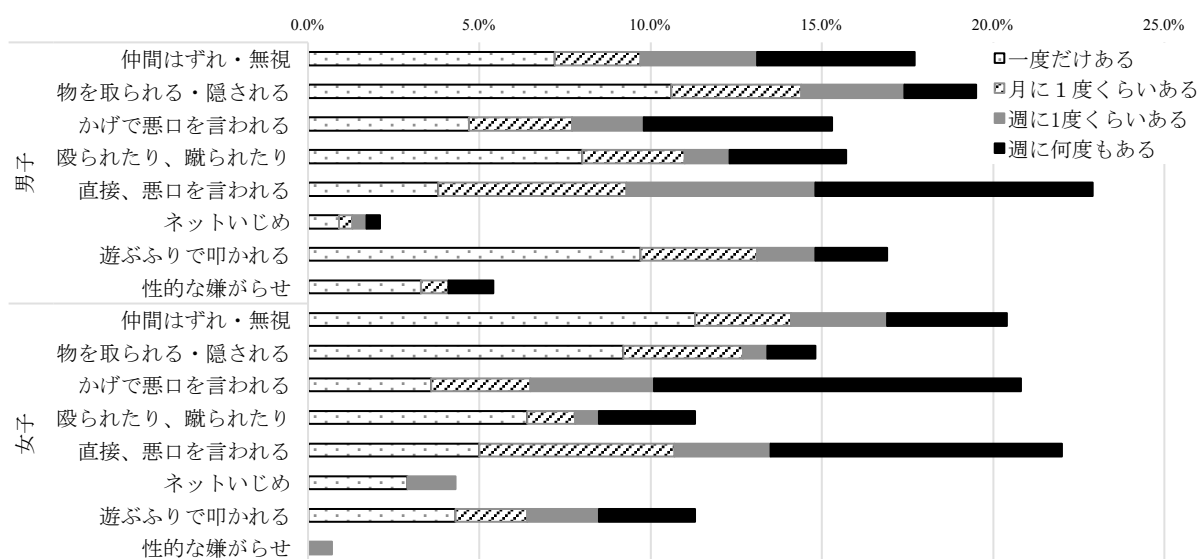


Figure 13 中学生の男女別いじめ被害の様態 (特別支援学級)

## (2) 個人レベルのいじめ深刻化のリスク要因の検討

本研究は、いじめの頻度の高さを深刻度の指標としてとらえ、深刻化のリスク要因を検討していく。リスク要因の検討に入る前に、まずいじめ被害の頻度が、いじめの深刻化の指標として妥当であるかを検討する。

### ①いじめの深刻化の指標の妥当性の検討

そもそも本研究の前の箇所でも述べたように、いじめの深刻化を何で測定するかには、一致した見解がない。例えば、森田（2010）は、先に見たように「1学期以上、週1回以上」のいじめを深刻化した事例と捉えた。また中井（1997）は、いじめの深刻化のプロセスを「孤立化」「無力化」「透明化」とし、その進行段階に応じて、深刻度を捉えた。しかし、森田（2010）の定義は、実際に自殺や不登校に至ってしまう事例における被害の執拗さを考えると、「週1回以上」を深刻化事例とするには、頻度が低すぎるようにも思われ、その妥当性に疑問が残る。また中井（1997）のプロセスの定式化は、深刻化の構造に触れるものであるが、実証生に乏しく、直ちにこれを定式化し実証することは難しい。

そこで本研究では、森田（2010）の定義の頻回性に注目し、いじめ被害の頻度を深刻度の指標の1つとする。ただし、頻度を「まったくくない」から「一度くらい」「月に1度くらい」「週に1度」「週に何度も」までの連続した順序変数としてとらえ、どのような要因が頻度の上昇に寄与するのかを検討する。さらに頻度の上昇が本当に深刻化と関連するのかを検討するために被害者の抑うつとの関連を以下で検討する。それにより、もしいじめ被害の頻度と抑うつとの間に正の関連性が見られれば、いじめ被害の頻度が上昇することによって、精神的な不調が起きるということであり、したがって深刻度が増していることとらえることに一定の妥当性があると判断する。

まずいじめの被害の頻度と抑うつとの量的な関係を検討するために、Spearman の順位相関係数 ( $\rho$ ) を求めた (Table 2)。その結果、いずれの校種、学級種においても有意な正の相関が得られた。具体的には小学生の通常学級で  $\rho = 0.32$  ( $p < .01$ )、特別支援学級で  $\rho = 0.31$  ( $p < .01$ )、中学校の通常学級で  $\rho = 0.27$  ( $p < .01$ )、特別支援学級で  $\rho = 0.21$  ( $p < .01$ ) であった。小学生のほうが中学生に比べ、いじめ被害の頻度と抑うつとの関連性が強かった。また若干ではあるが、特別支援学級に比べ、通常学級のほうがいじめ被害と抑うつとの関連性が強かった。したがって、いじめ被害の頻度と抑うつとの関連の程度は、中学生より小学生のほうが強く、特別支援学級の児童生徒より通常学級の児童生徒のほうが強いことが分かる。つまり、より頻回ないじめ被害を受けた場合、中学生より小学生のほうが、特別支援学級より通常学級の児童生徒のほうが、より強く精神的なダメージを受ける可能性が高いことが分かる。

しかしいずれにせよ、全体的にいじめ被害の頻度と抑うつとの間に正の相関関係が見られたことは、いじめの被害の頻度が上がるほど、抑うつも上がることを意味しており、いじめ被害の頻度と抑うつの間には関連性があることが理解される。したがって、いじめ

被害の頻度を深刻化の指標として使用することには一定の妥当性があると判断できる。

Table 2 いじめの被害の頻度と抑うつとの相関

	通常学級	特別支援学級
小学生	0.32**	0.31**
中学生	0.27**	0.21**

\*\*  $p < .01$

また本研究が用いた抑うつ尺度は、その値と超えると「うつ＝陽性と診断される可能性が高まる」カットオフ値が 7.0 以上に設定されている（並川・谷・脇田・熊谷・中根・野口・辻井, 2011）。そこで質的にもいじめ被害の頻度が、抑うつと関連するのかを検討するために校種・学級種別にいじめ被害の深刻度別に抑うつの平均値を求め、比較した（Table 3）。その結果、小学生では、通常学級、特別支援学級いずれも「1 度以上」よりも、「週に何度も」というより深刻な被害を受けている群ほうが抑うつの平均値が高かった。具体的には通常学級の「1 度以上」群の抑うつの平均値が 4.86 であるのに対し、「週に何度も」群の平均値は 5.85 であり、特別支援学級では「1 度以上」群の平均値が 5.20 であるのに対し、「週に何度も」群の平均値は 6.66 であった。つまり、明らかに被害の頻度が高い群のほうが、抑うつの程度も高いことが分かる。

さらに中学生においては、「1 度以上」群の抑うつの平均値が 6.63 であるのに対し、「週に何度も」群の平均値は 7.58 であり、カットオフ値を超えていた。同様に、特別支援学級でも「1 度以上」群の平均値が 6.77 であるのに対し、「週に何度も」群の平均値は 7.68 であり、こちらもカットオフ値を超えていた。したがって、中学生においては、単にいじめ被害の深刻度と抑うつは量的な関係（正の相関関係）があるだけでなく、質的にも関連していると考えられる。具体的には、「週に何度も」という高頻度のいじめ被害を経験することは、質的にも区別される抑うつ状態へと被害者を追いやるリスクをもっていることが確認され、いじめ被害の深刻度を検討するための重要な指標であることが確認される。

Table 3 校種・学級種・深刻度別抑うつの平均値

		1 度以上	週に何度も
小学校	通常学級	4.86	5.85
	特別支援学級	5.20	6.66
中学校	通常学級	6.63	<b>7.58</b>
	特別支援学級	6.77	<b>7.68</b>

斜体：カットオフ値（7.0 以上）超えた値を示す

以上のことから、いじめの被害の頻度の上昇は、抑うつと量的にも質的にも関連してい

ることが分かった。また抑うつの上昇は、健康被害や自殺等の深刻な帰結へとつながる可能性を高めると考えられる（並川・谷・脇田・熊谷・中根・野口・辻井, 2011）。したがって、いじめの被害頻度を指標とすることは、いじめの深刻化を予測する妥当な指標となり得ると判断することができる。以上をふまえて以下では、いじめ被害の頻度を用いて、いじめ深刻化のリスク要因を検討していくこととする。

## ②いじめ被害の深刻化のリスク要因の検討

以上でいじめ深刻化の指標として、いじめ被害の頻度が妥当であることが確認されたことを受け、どのような要因がいじめの深刻化に関係しているのかを検討するために、いじめ被害の頻度を目的変数とした順序回帰分析を行う。なおリンク関数については、「まったくない」の度数がもっとも多く、「1度だけある」「月に1度」「週に1度」「週に何度もある」まで、頻度が増すほど度数が低下するという分布を考慮して「負ログ・マイナス・ログ」を用いた。

なお具体的な分析に先立ち、いじめ被害の深刻化のリスク要因として考えられる要因（説明変数）を以下に列挙する。まず基本的な要因として、性別（男子・女子）、校種（小学校・中学校）、学級種（通常学級・特別支援学級）を説明変数に投入した。次いで土井（2016）の「今日のいじめでは、加害と被害の関係が従来のように一方的なものではなく、時と場合に応じて両者の立場が入れ替わりやすいものへと変質している。被害者の立場に置かれる生徒はあたかもロシアン・ルーレットのように転移していく（土井, 2016, p.659）」という指摘を受け、加害経験の有無を説明変数に投入した。なお土井（2016）がジェントルハートプロジェクト（2013）が行った調査データにおいて、いじめの「加害・被害両方あり」と答えた者が小学生で25.5%、中学生で16.0%いたことから、「被害者の立場に置かれる生徒はあたかもロシアン・ルーレットのように転移していく」という大胆な解釈に妥当性があるかについては大いに疑問が残るが、いじめの被害と加害が密接な関係にあることは推測されることから、過去におけるいじめの加害経験が、いじめ被害の深刻化を促すリスク要因となる可能性があると考えた。

さらに松本（2016）は、いじめ自殺のリスク要因として「教師が気づきながら対応していない」ことをあげている。というのも、「教師が気づきながらも何らかの対応策をとらないのは、加害者に対して『お墨付き』を与えることにつながる……同様にして、いじめ被害者の絶望も教師が気づいてからのほうが深刻ではなかろうか。なぜなら、気づいても助けてもらえないことが明確になるからである（松本, 2016, p.648）」。そこで本研究でもこの指摘を重く受け止め、その点について検討するために「教師への相談の有効性」という変数を説明変数に投入した。具体的にこの変数が意味するところは、いじめ被害に遭った者のうち、教師にそのことを相談・報告した者を対象に、その後、いじめが「少し良くなった」「すべて解決した」ものをまとめ、「解決しなかった」と区別した。相談したにも関わらず解決しなかったものを、松本（2016）がいうところの「教師が気づきな

がら対応していない（対応できていない）」ケースを考え、このことが実際いじめの深刻化にどれほど関係しているのかを検討する。

その他、教師の要因として、「教師との関係」「教師との接触頻度」を説明変数に投入し、家庭的な要因として「親との関係」も説明変数に投入した。最後に学年（小4=4、小5=5、小6=6、中1=7、中2=8、中3=9）と、児童生徒が申告した学級規模も説明変数に投入した。

以上の要因を今回の調査では、いじめ被害の深刻化のリスク要因（説明変数）として考え、いじめ被害の頻度（以下、頻度が高いことを被害の深刻化と表記）を目的変数とする順序回帰分析を行うことで、いずれの要因がいじめ被害の深刻化のリスク要因であるかを統計的に検討した。その結果を示したものが、Table 5である。

Table5 被害の頻度を目的変数とした順序回帰分析の結果  
(リンク関数: 負ログ・マイナス・ログ)

	<i>B</i>	<i>s.e.</i>	95% 信頼区間	
性別 (男子=1, 女子=0)	0.235**	0.04	0.156	0.314
校種 (小=1, 中=0)	-0.035	0.33	-0.682	0.612
学級種 (通常=1, 特支=0)	-0.197	0.105	-0.403	0.009
加害経験 (加害無し=1, 加害有り=0)	-0.615**	0.041	-0.696	-0.533
教師への相談の有効性 (改善=1, 未解決=0)	-0.686**	0.053	-0.79	-0.582
教師との接触頻度	0.016	0.033	-0.049	0.082
教師との関係	-0.111**	0.026	-0.161	-0.06
親との関係	-0.044	0.023	-0.089	0.001
学年	-0.002	0.025	-0.051	0.048
学級規模	0.003	0.002	-0.002	0.007
Nagelkerke			0.151	

\*\*  $p < .01$

まず性別については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B = 0.235, p < .01$ )、被害者が女子であるときに比べ、男子であるときのほうが、被害が深刻化しやすいことが分かる。

校種については、有意な偏回帰係数は得られなかった ( $B = -0.035, ns$ )。同様に学級種に



についても有意な偏回帰係数は得られなかった ( $B = -0.035, ns$ )。つまり、被害者が中学生であろうと小学生であろうと、同様に被害者が通常学級の児童生徒であろうと特別支援学級の児童生徒であろうといじめの被害の深刻度には関係ないということが分かる。

加害経験については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B = -0.615, p < .01$ )、被害者に加害経験がないときに比べ、加害経験があるときのほうが、被害が深刻化しやすいことが分かる。

次に教師が関連する要因について検討する。まず教師への相談の有効性については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B = -0.686, p < .01$ )、今回検討した要因の中ではもっとも大きな値であった。この結果が意味していることは、教師に相談した結果、いじめ被害が改善した場合は、深刻度が低下するということであり、逆に言うと、教師に相談した結果、いじめに改善が見られない(未解決)場合は、いじめ被害の深刻度が増すということを意味している。

教師との接触頻度については、有意な偏回帰係数が得られなかった ( $B = 0.016, ns$ )。つまり、教師との接触頻度の多寡は、いじめの被害の深刻度とは直接関係していないことが分かる。さらに教師との関係については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B = -0.111, p < .01$ )、教師との関係が良好であるほど、いじめ被害の深刻度が低下するということであり、逆に考えると、教師との関係が悪いことが、いじめ被害の深刻度を高めることが分かる。

また親との関係については、有意な偏回帰係数が得られなかった ( $B = -0.044, ns$ )。つまり、親との関係性は、いじめ被害の深刻度には関係していないことが分かる。最後に学級規模についても、有意な偏回帰係数が得られなかった ( $B = 0.003, ns$ )。つまり、学級規模に関しては、今回の調査ではいじめの深刻度には関係していないことが分かる。

以上をまとめると、被害者が男子、被害者にいじめの加害経験があること、また教師に相談したにもかかわらずいじめが解決していないとき、被害者が教師との関係が良くないときにいじめ被害がより深刻化するといえる。

### ③いじめ加害の深刻化のリスク要因の検討

以上では、いじめ被害の深刻化のリスク要因を検討してきたが、ここではさらにいじめ加害の頻度を高める要因、いじめ加害の深刻化のリスク要因について検討する。というのも、いじめの頻度を深刻化の指標とするのであるなら、被害者の要因のみならず、いじめを加える側の要因にも注目する必要があると考えるからである。そこでここでは、いじめ被害の深刻化のリスク要因を参考に、いじめ加害の頻度を目的変数とし、加害者のいじめの深刻化には関係しない「教師への相談の有効性」を除いた9つの要因(性別、校種、学級種、被害経験、教師との接触頻度、教師との関係、親との関係、学年、学級規模)を説明変数として順序回帰分析を行った。なおリンク関数については、いじめ加害もいじめ被害と同様の分布を示していることから、負ログ・マイナス・ログを用い検討した。その結果を示したものが Table 6 である。

まず性別については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B = 0.121, p < .01$ )、加害者が女子で

あるときに比べ、男子であるときのほうが、加害が深刻化しやすいことが分かる。

校種については、有意な偏回帰係数は得られ ( $B= 0.504, p<.01$ )、加害者が小学生であるとき、中学生に比べより加害が深刻化しやすいことが分かる。一方、学級種については有意な偏回帰係数は得られなかった ( $B= 0.002, ns$ )。つまり、加害者が通常学級の児童生徒であろうと特別支援学級の児童生徒であろうといじめの被害の深刻化には関係ないということが分かる。

Table 6 加害の頻度を目的変数とした順序回帰分析の結果

(リンク関数: 負ログ・マイナス・ログ)

	<i>B</i>	<i>s.e.</i>	95% 信頼区間	
性別 (男子=1, 女子=0)	0.121**	0.019	0.085	0.158
校種 (小=1, 中=0)	0.504**	0.151	0.208	0.801
学級種 (通常=1, 特支=0)	0.002	0.07	-0.135	0.138
被害経験 (被害無し=1, 被害有り=0)	-1.400**	0.02	-0.696	-0.533
教師との接触頻度	0.058**	0.016	0.028	0.089
教師との関係	-0.180**	0.012	-0.204	-0.157
親との関係	-0.106**	0.01	-0.126	-0.086
学年	0.038**	0.012	0.016	0.061
学級規模	0.000	0.001	-0.002	0.002
Nagelkerke				0.172

\*\*  $p<.01$

被害経験については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B= -1.400, p<.01$ )、加害者にいじめの被害経験がないときに比べ、被害経験があるときのほうが、加害が深刻化しやすいことが分かる。また今回調査したなかでは、この偏回帰係数の値がもっとも高かった。したがって、過去におけるいじめ被害の経験は、いじめ加害の深刻化の重要なリスク要因であると考えられる。

次に教師が関連する要因について検討する。教師との接触頻度については、有意な偏回帰係数が得られた ( $B=0.058, p<.01$ )。これは教師との接触頻度が高い者ほど、いじめ加害が深刻化するということを意味しているのだが、当初の予想と反する結果であった。つまり、当初は、教師との接触頻度の少なさが、いじめ加害の機会を増やすという関係にあると思っていたのだが、得られた結果はその逆であった。考えられる解釈の可能性としては、

教師とより関わりがある児童生徒というのは、学級内でも力を持っており、その力がいじめに向けられた場合、いじめの加害が助長されるのかもしれない。

さらに教師との関係については、有意な偏回帰係数が得られ ( $B = -0.180, p < .01$ )、教師との関係が良好であるほど、いじめ加害の深刻度が低下するということであり、逆に考えると、教師との関係が悪いことが、いじめ加害の深刻度を高めることが分かる。

また親との関係については、有意な偏回帰係数が得られた ( $B = -0.106, p < .01$ )。親との関係性は、いじめ被害の深刻化には関係していなかったが、いじめの加害の深刻化には影響しているということである。具体的には、いじめ加害者が親との関係が悪い場合、いじめ加害がより深刻化するということである。

最後に学級規模については、被害同様、有意な偏回帰係数が得られなかった ( $B = 0.000, ns$ )。つまり、学級規模に関しては、今回の調査ではいじめの深刻度には関係していないことが分かる。

以上をまとめると、加害者が男子であること、加害者にいじめの被害経験があること、また加害者が教師や親との関係が良くないときにいじめ被害がより深刻化するといえる。

## IV 研究Ⅲ（補論）：学級レベルのいじめ深刻化のリスク要因の検討

以上、個人レベルのいじめの深刻化のリスク要因を検討してきた。しかし、松本（2016）が「（いじめ自殺事例の）背後に、学級崩壊と呼ぶべき現象が見られた」と指摘しているように、学級の荒れといった学級レベルの要因もいじめ深刻化のリスク要因として検討すべき重要な要因である。しかしながら、研究Ⅱの本調査では調査協力者との関係から、学級を特定する ID を得ることができなかった。そのため、いじめの深刻化におよぼす学級レベルの要因を検討することができなかった。そこで本調査に先立って行っていた予備的な調査で集団レベルの要因を検討した結果（Kato, Ota, Mizuno & Kauppinen, 2017）を以下で示す。それを併せることで、より広範にわたるいじめ深刻化のリスクアセスメントツールの開発を目指すことが狙いである。

### 1. 方法

(1) 調査協力者：B市公立小学校18校67学級、公立中学校7校82学級。小学5年生～6年生1,675名、中学1年生～中学3年生2,384名、計4,059名（男子2,072名、女子1,987名）。

(2) 調査内容：①いじめの被害・加害・目撃：国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2010）およびWong, et.al（2008）を参考に、性被害の項目を加え全8項目について、被害は「今の学年になって誰かから次のようないじめを受けたことがありますか」、加害は「今の学年になってから、誰かに対して次のようなことをしたことがありますか」、目撃は「今の学年になって学校の誰かが、次のようないじめを受けているのをみたことがありますか」という教示のもと、「まったくない（1点）」「1度だけある（2点）」「月に1度くらいある（3点）」「週に1度くらいある（4点）」「週に何度もある（5点）」の5件法で回答を求めた。

②教師との関係：大久保・青柳（2003）から「先生は児童生徒のことを真剣に聞いてくれる」「先生は児童生徒の気持ちをわかってくれる」「困っているときに先生は励ましてくれる」の3項目を選定し使用した。「あてはまらない～あてはまる」までの5件法で回答を求めた。

③学級の荒れ：深谷・三枝（2000）から「先生に反抗したり、さからう人がいる」「授業中勝手に教室の中を歩きまわる人がいる」「授業が始まってもなかなか教室に戻らない人がいる」について、「まったくない」～「よくある」の4件法で回答を求めた。

上記以外に性別、校種、学級規模についてもたずねた。調査期間は2016年7月。

### 2. 結果

いじめの被害・加害の頻度を目的変数に、性別、校種、教師との関係を個人レベルの要因として、学級規模、学級の荒れ、学級全体の教師との関係を集団レベルの要因として、

説明変数に投入し、マルチレベル分析を行うこととした。まず集団レベルの変数として扱うことが適切であるかどうかを検討するために主要な変数の級内相関と DE（デザイン・エフェクト）、信頼性を求めた（Table 7）。

Table 7 主要な変数の級内相関と信頼性

	級内相関係数	DE	信頼性
教師との関係	.119***	4.12	.785
学級の荒れ	.392***	11.28	.945
いじめ被害	.066***	2.72	.648
いじめ加害	.045***	2.18	.556

\*\*\*  $p < .001$

その結果、教師との関係、学級の荒れ、いじめ被害・いじめ加害において、有意な級内相関が得られ、DEについても集団レベルとして扱うのに適切とされる  $DE \geq 2.00$  以上であった。そこで教師との関係、学級の荒れを集団レベルの要因として、説明変数に投入したマルチレベル分析を実施した。その結果を示したのが、Figure 14 である。

Figure 14 には、有意な値を示した係数のみを示した。まず性別については、いじめ被害の頻度に有意な偏回帰係数が得られ ( $b = -0.84$ ,  $p < .01$ )、被害者が男子であるほうが、女子に比べ、いじめが深刻化しやすいことが分かる。また性別はいじめ加害の頻度にも有意な偏回帰係数が得られ ( $b = -0.85$ ,  $p < .01$ )、加害者が男子であるほうが深刻化しやすいことが分かる。

学校種については、いじめ被害の頻度に対して有意な偏回帰係数が得られ ( $b = -0.64$ ,  $p < .01$ )、被害者が小学生のほうが、いじめが深刻化しやすいことが分かる。一方、加害に対しては、有意な偏回帰係数が得られず、学校種は加害に影響していなかった。これは本調査の結果、被害の深刻化に校種の影響はなく、加害の深刻化に校種の影響がみられたとは、逆の結果であった。

教師との関係については、いじめ被害の頻度に対して有意な偏回帰係数が得られ ( $b = -0.52$ ,  $p < .01$ )、被害者が教師との関係が良くない児童生徒ほど、いじめ被害が深刻化するということである。またいじめ加害の頻度に対して有意な偏回帰係数が得られ ( $b = -0.45$ ,  $p < .01$ )、つまり、教師との関係が悪い児童生徒ほど、加害行動も深刻化しやすい。その一方で、学級全体が教師との関係が悪いという集団レベルの要因は、被害・加害の深刻化には関係していなかった。

学級規模に関しては、それ自体は被害・加害ともに関連は見られなかったが、学校種×学級規模の交互作用が有意であったことから、単純効果の分析を行ったところ、中学生においては学級規模が大きくなるほど、加害の頻度が増え、深刻化しやすかった。ただし、

偏回帰係数の値自体は、非常に小さく ( $b=0.04$ ,  $p<.05$ )、学級規模がいじめ加害に与える影響はそれほど大きくないといえる。

最後に学級の荒れに関しては、被害・加害ともに関連していた。特に被害の深刻化に与える影響は他の要因に比べ大きく ( $b=1.03$ ,  $p<.01$ )、学級の荒れは、いじめ深刻化の重要なリスク要因の1つであることがわかる。つまり、学級が荒れていると、いじめ被害がより深刻化するということである。またいじめ加害に対しても、有意な偏回帰係数が得られ ( $b=0.38$ ,  $p<.01$ )、学級が荒れていると、加害者のいじめ加害行動も深刻化することが分かる。

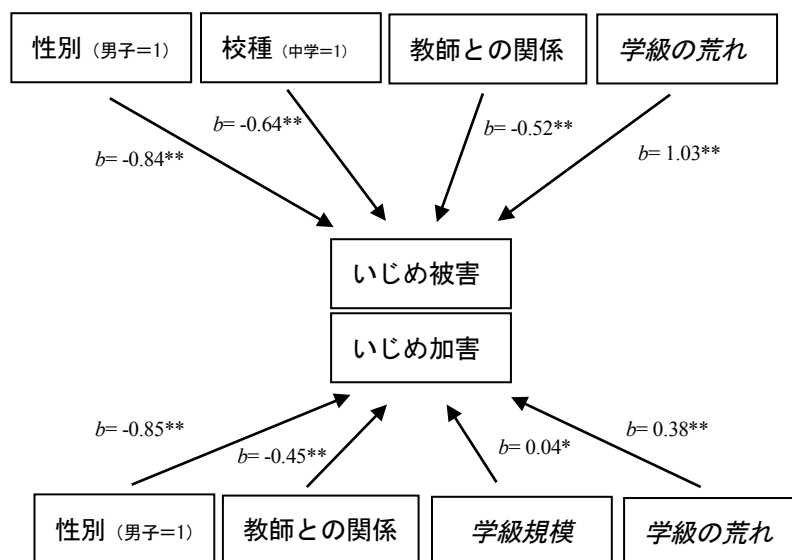


Figure 14 被害・加害を目的変数としたマルチレベル分析

## V まとめ：いじめ深刻化のリスクアセスメントツールの開発

本研究は、いじめの深刻化に関わるリスク要因を明らかにし、いじめ深刻化のリスクアセスメントをするためのツールを作成することを目的として、大規模調査の検討を行ってきた。

具体的に検討したリスク要因としては、まず個人レベルとして、個人の属性に関わる要因である性別、校種、学級種（通常学級と特別支援学級）、（被害者の過去の）加害経験、（加害者の過去の）被害経験を検討した。また教師に関わる要因としては、（教師に相談したにもかかわらずいじめが解決しなかった）教師への相談の有効性、教師との接触頻度、教師との関係を検討した。そして、それ以外の要因としては親との関係、学年を検討した。

次いで集団レベルの要因としては、学級の荒れ、（集団レベルでの）教師との関係、学級規模を検討した。

また、本研究の本調査にあたる研究Ⅱでは、個人レベルの要因のみしか扱えなかった。そのため、集団レベルまでを扱った研究Ⅲを補論として補足した。また両研究は異なるデータセットおよび説明変数を使っているため、単純に結果（回帰係数の値）を比較はできない。そこで両方の研究で共通して検討されていた「教師との関係」を共通する基準とし、いじめ深刻化のリスク要因についてまとめていきたい。

というのも「教師との関係」は、これまでのいじめ研究においても重要な要因として注目されてきたからである（大西, 2015, Smith, 2014）。また研究Ⅱでも研究Ⅲいずれにおいても、いじめ被害・加害と有意に関連する要因であった。したがって、この要因をひとつの基準として、それとの比較で、本研究から得られたリスク要因を整理していくこととした。その結果をまとめたものが、Table 8である。まず「教師との関係」を基準とし、偏回帰係数の値からそれと同等程度、いじめ被害・加害に影響力をもつものを「○」で表した。その結果、性別と加害における校種、親との関係がこれに該当した。つまり、「被害者が男子」であること、「加害者が男子」であること、「被害者が教師との関係が良くない」場合、「加害者が教師との関係が良くない」場合、また加害のみについては、「加害者が小学生」であること、「加害者が親との関係が良くない」場合、いじめの深刻化が進む可能性が高いということである。

さらに「教師との関係」と比較し、偏回帰係数の値が明らかに高い要因を「◎」で表した。これに該当したのは、「被害者における加害経験」、「加害者における被害経験」「教師への相談の有効性」、および「被害における学級の荒れ」であった。つまり、「被害者に加害経験がある」場合、また「加害者に被害経験がある」場合、「教師がいじめを認識していながら（相談されていながら）、対応できていない」場合、そして「学級が荒れている」場合、いじめがより深刻化する可能性が高いということである。

最後に「教師の関係」と比較し、偏回帰係数の値が明らかに低い要因を「△」で表した。これに該当するのは、「加害における学級の荒れ」のみであった。つまり「教師との関係」ほどではないが、学級が荒れている場合、加害の深刻度も増すということである。被害と

加害で「学級の荒れ」の効果に違いが見られたのは、加害には小さな影響しかもたなかったとしても、加害者が複数いれば、それが合わさって被害者への深刻度としては大きな影響を及ぼす可能性が考えられる。

Table 8 いじめ深刻化のリスク要因

リスク要因	被害	加害
個人レベル		
性別（男子）	○	○
校種（小学校）		○
学級種（特支）		
加害経験	◎	—
被害経験	—	◎
教師への相談の有効性	◎	—
教師との接触頻度		
教師との関係	○	○
親との関係		○
学年		
学級規模		
集団レベル		
学級の荒れ	◎	△
教師との関係		
学級規模		

以上の結果をまとめると、本研究の結果から、いじめ深刻化のリスクアセスメントツールとして以下のものを提案する。つまり、以下のような要因が見られるケースについては、深刻化する可能性がより高いいじめと判断し、介入の緊急性を高める客観的な指標として提案したい。

1. 加害者にいじめの被害経験があるとき
2. 学級崩壊や学級の荒れが起きているとき
3. 教師がいじめの事実を認知していながら問題が解決に向かっていないとき
4. 被害者にいじめの加害経験があるとき
5. 加害者が教師との関係が良くないとき
6. 被害者が教師との関係が良くないとき

なお順序性については、教師との関係を基準に偏回帰係数の大きさを便宜的に判断した。



## VI おわりに：実践への示唆

最後に本研究の結果が実践に対してもつ示唆について触れることで、本研究の実践的意義をまとめる。

そもそも本研究において「いじめ深刻化のリスクアセスメントツール」を開発したいと思った動機は、研究代表者である加藤が、以下のような現場の事例と出会ったことからである。

それは荒れた学校に、外部委員として入ったときのことである。その学校は、学校全体が騒然としており、通常の学校生活が多く学級で成立していない、いわゆる「荒れた」状態であった。その中で学校をどう建て直していくかが話し合われている最中、今度はある学級でいじめ問題が浮上してきた。その学級は、荒れている学校の中でも、もっとも学級崩壊がひどい状況にある学級であり、担任の教師もかなり疲弊していた。しかし、管理職の教師たちはこのいじめ問題を踏まえ、担任教師と話し合いの機会をもち、「対応できるか」という問いを投げかけた。もちろん担任の教師は「できない」と答えるわけではなく「できる限り対応します」という返答をしていた。実際のところ、私自身は『今の状態で担任にこの問題を任せることは無理だ』と思ったが、この教師が良い教師である以上、自分の学級のことについて「『できない』ということができない」、「引くに引けない気持ち」があるだろうということも察した。と同時に強く思ったことは、きちんと客観的な指標があつて、その観点からみて、今のままでは解決しない、むしろ深刻化するリスクが高いということを専門家としてきちんとすることができれば、教師をこんなに苦しめることもないし、また、何よりも結果的にいじめが深刻化することで児童生徒を苦しめることも防げるのではないだろうか、ということであった。

例えば、医学の領域であれば、客観的な検査の結果、手術の必要性がある患者に対して、それまで関わっていた内科医が、これまで以上に一生懸命関わるから自分に治療を任せてくれといわないだろう。またいくら今まで以上にがんばるからと言っても、彼・彼女にその手術が任されることもないだろう。そうではなく、ふつうその医者は今の患者の状況に応じた適切な外科医を紹介するだろうし、外科医は麻酔科医や看護師、他の役割の医療従事者とチームを組み、対応に当たるだろう。そして急性期がある程度過ぎた段階では、再びそのチームにその内科医が加わり、治療に当たることになるかもしれない。つまり、検査結果という客観的な指標に基づき、適切に対応の主体が変わる、あるいは個人（診療所）からチーム（大病院）へとその対応の単位を切り上げていくはずである。そして、そうした対応のあり方が多数の命を救っているのではないかと思われる。

ところが、学校で生じるいじめ問題は、ときに児童生徒の生命の危機に関わる問題になるにも関わらず、こうした客観的な指標も作られず、それぞれの現場の感覚によって、異なる対応が立てられている場合がしばしば見られる。また教師が「いい人」であればあるほど、周囲にヘルプも出せずに、孤立していく場合も見受けられる。そしてその結果、いじ

めが解決するのならまだ良いのであるが、逆に深刻化・悪化していく場合も多いように思われる。

本研究の目的である「いじめ深刻化のリスクアセスメントツール」の開発プロジェクトは、以上のような問題意識からはじまったものである。本研究では6つのリスク要因を指摘したが、可能であれば、以上のような要因が見られる場合、担任教師の判断に対応を任せのではなく、「対応の単位」を上げるきっかけとしてもらいたい。具体的には、担任で対応してうまくいっていないものであれば、学年での対応に切り替える。学年で対応していて結果が出ていないものであれば、学校全体でチームとして対応する。またそれでもうまくいかないときは、教育委員会や警察といった外部機関に積極的に支援を求めるといったような形であり、その判断の基準の1つとして、本研究で提案したリスクアセスメントツールを使用してもらいたいと思うのである。

最後に今後、さらにいじめのリスクアセスメント研究が前進していくために、いくつかの課題を指摘しておきたい。1つは、より広範囲なリスク要因の究明である。本研究では主に教師に関わる要因に注目してリスク要因を検討してきた。しかし、これ以外にも様々な要因がいじめに関わる要因として、これまでの研究から指摘されている（例えば、パーソナリティ要因など）。したがって、今後はさらに要因の範囲を広げ、検討していくことが必要になると思われる。また深刻化のリスク要因に関する研究はまだまだ少ないことから、今後もこうした知見を積み重ね、さらにメタ分析を行うことで、より多数のリスク要因の抽出・検討と、頑健な知見の蓄積が望まれる。

2つは、技術的な課題である。心理学研究が用いる統計手法の多くは、データの分布に正規分布を仮定した分析が多い。しかし、本研究が対象とした「いじめ」や「犯罪」といった現象は、そのような正規分布は示さない。通常は低い値ほど該当する者が多くなり、値が上がるほど該当する者が少くなるようなポワソン分布を示すようなデータである。特にいじめは、被害に関しても、加害に関しても「まったくない」（0点）がもっとも多く、しかも0点が突出して多くなるような分布を示す。したがって、本来は0過剰ポワソン回帰分析を用いることがより望ましい可能性がある。しかし、今回は、研究代表者の分析能力およびソフトウェアの限界から従来の分析手法である順序回帰分析および一般化線形モデルを用いた分析となった。したがって、今後は、よりデータの分布に合った分析を行うことで、今回得られた知見を再度基礎づけるとともに、より精度の高い分析を行うことが必要であると考えられる。

3つは、効果検証である。今回、本研究で得られた深刻化のリスク要因は、あくまでリスク要因であり、どのように対応していくかについては、実証的な検討は加えられていない。したがって、リスク要因が見いだされたとして、どのような対応があり得るのか、加えてどのような対応が効果的であるのかについては、今後、検討すべき課題である。さらに本研究は、対象者数では大規模調査ではあったが、自治体というレベルで見たときには、

2つの自治体にすぎない。したがって、本研究の知見をより一般化していくためには、他地域でも調査を行い、同様の結果が得られるのかを検討していく必要がある。

以上のような課題が今後解決され、さらに精度の高いリスクアセスメントツールが開発されることが望まれる。

## 文献

土井隆義 (2016) いじめ問題は どう変わったのか? 臨床心理学 16 (6) , 657-662.

Farrington, D.P. & Baldry (2016). Individual risk factors for school bullying. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 2(1), 4-16.

深谷昌志・三枝恵子 (2000) 授業の荒れ (生徒調査) モノグラフ・中学生の世界, 65, ベネッセ教育研究所

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

Kato, H., Ota, M., Mizuno, K., Kauppinen, J. (2017) The Influence of Classroom Disruption on the Severe Level of School Bullying. *18th European Conference on Developmental Psychology*, Abstract Book, 201.

Kljakovic, M & Hunt, C. (2016). A meta-analysis of predictors of bullying and victimization in Adolescence, *Journal of Adolescence*, 49, 134-145.

国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2010) いじめ追跡調査 2007-2009 いじめ Q&A <http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/shienshiryou2/3.pdf> (2018/10/03)

松本俊彦 (2016). 「いじめ」はいつ自殺に転じるのか 臨床心理学, 16(6), 643-650.

文部科学省 (2013) いじめ防止対策推進法 (概要) [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2018/08/21/1400030\\_001\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/08/21/1400030_001_1_1.pdf) (2018/10/03)

文部科学省 (2018). 平成 28 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について」 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/29/10/\\_icsFiles/afieldfile/2017/10/26/1397646\\_001.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/10/_icsFiles/afieldfile/2017/10/26/1397646_001.pdf) (2018/10/03)

森丈弓 (2017) 犯罪心理学-再犯防止とリスクアセスメントの科学 ナカニシヤ出版

森田洋司 (2016) いじめとは何か 中公新書

中井久夫 (1997) いじめの政治学 中井久夫 (1997) アリアドネの糸 みすず書房

並川努・谷伊織・脇田貴文・熊谷龍一・中根 愛・野口裕之・辻井 正次 (2011) Birlson 自己記入式抑うつ評価尺度(DSRS-C)短縮版の作成 精神医学, 53(5), 489-416.

岡邊健 (2013) 現代日本の少年非行 現代人文社

大久保智生・青柳肇 (2003) 中学生の〈問題行動〉と学校および家庭環境への適応感との関連 日本福祉教育専門学校研究紀要, 11, 11-19.

大西彩子 (2015) いじめ加害者の心理学 ナカニシヤ出版

Smith, P. (2014) *Understanding School Bullying: Its nature and prevention strategies*. SAGE.

諏訪哲二 (2103) いじめ論の大罪 中公新書ラクレ

Takizawa R, Maughan B & Arseneault L (2014) Adult health outcomes of childhood bullying victimization: evidence from a five-decade longitudinal British birth cohort. *The American Journal of Psychiatry*, 171, 777-784.

Wong, D.S., Lok, D.P., Low, T. W., & Ma, S. K., (2008). School bullying among Hong Kong Chinese primary schoolchildren. *Youth & Society*, 40(1), 35-54.