

友だちグループといじめの関連

グループの有無，グループ内の関係性・スクールカーストに着目して

研究代表者

北海道大学大学院 教育学院 水野君平

研究の概要

学級内の人間関係といじめに関する研究では、いじめは周囲からの孤立という個人の要因、友だちグループと呼ばれるインフォーマルな集団内がその温床となっているというグループ内の要因が知られている。またそれに加えて、近年では「スクールカースト」と呼ばれるグループ間の上下関係がいじめと関係するとも指摘されている。このように、いじめを受ける要因には個人の要因、集団内の要因、集団間の要因が存在するが比較・統合した研究はおこなわれていない。そこで本研究はいじめ被害・加害と児童生徒の個人的な要因、集団内の要因、集団間の要因といじめ被害・加害の程度の関連を比較し統合的に検討することを目的とした。結果、学級に所属するグループが無いことが一番いじめ被害と関連していることが明らかとなった。また、いじめ加害と関連していた要因は小学生においてのみグループ内での地位の低さであることも明らかとなった。

問題と目的

学校でのいじめ

学校でのいじめ (school bullying) は、現在でも日本だけでなく世界中で多くの子どもや大人を悩ませている深刻な問題である。いじめに関する研究は国内外で多くなされており、研究知見の蓄積が豊富である。いじめに関する要因としては、例えば、仲間集団 (Salmivalli, 2010)、いじめに否定的な集団規範 (大西・黒川・吉田, 2009)、道徳不活性化という個人差要因 (Thornberg, & Jungert, 2013) など様々な要因との関連が検討されてきている。さらにはいじめがもたらす内在化・外在化問題 (村山他, 2015) や長期的影響 (Takizawa, Maughan & Arseneault, 2014) などからも検討されている。本研究では、その中でも仲間関係に焦点を当て、仲間関係の様相といじめの関係性を検証していく。

いじめと周囲からの孤立

学級内の人間関係といじめに関する従来の研究では、いじめ被害には周囲からの孤立も関連

していることも知られている。例えば、いじめを受けやすい生徒は周囲からの拒絶を受け人気がない生徒が多いこと (de Bruyn, Cillessen, & Wissink, 2010) や孤立している生徒 (Storch, & Masia-Warner, 2004) であると明らかにされている。日本の研究においても、いじめ被害者は友人関係が円満でなく (本間, 2003), 学級に所属グループが無い児童はいじめ被害を受けやすいことが明らかとなっている (水野・加藤・太田, 2017a)。このように、友人関係の円満さやグループの有無も含め、周囲から孤立していることといじめ被害は関連していることが示されている。

いじめの問題とグループ内の問題

またいじめは仲が良くない生徒間で行われるだけではなく、被害者と加害者が友人関係の場合もある (Crick & Nelson, 2002)。例えば、「仲良しグループ」(以下、「グループ」とする) と呼ばれるインフォーマル・グループ内がいじめの温床である (鈴木, 2000) という指摘や、孤立への恐れから被害者は加害者との関係を保ってしまうという指摘がなされている (森田・清永, 1994)。このようなグループ内で起こるいじめは、いじめを受ける苦痛と孤立から生じる苦痛を比べた場合に後者が解消される可能性を低く見積もるため、いじめを受けてもグループの外に出ることが難しいため、解消が困難になると考察されている (三島, 1997)。いじめ被害者は加害者に比べて不利な立場に立っており、なおかつグループに留まり続けていることから、いじめ被害者は加害者よりも力関係としては弱い立場に立っていることが考えられる。このように、いじめはグループ内という親しい友人関係によっても起こり、ネガティブな結果をもたらすことが示唆されている。

いじめの問題と「スクールカースト」の問題

ところで、近年ではこのグループに関わる問題として「スクールカースト」の問題が指摘されている (森口, 2007; 鈴木, 2012)。鈴木 (2012) によれば、「スクールカースト」とは学級内で生徒が所属するグループ間の地位の差といわれ、生徒たちはグループ間で互いの地位の差を把握しているという。また、高地位グループの生徒は賑やかで目立ち、気が強く、異性からの評価が高いなどの特徴を持っており、クラスを中心に位置すると言われる (鈴木, 2012)。「スクールカースト」に関する実証的な研究では、「スクールカースト」を「学級内でのグループ間の地位格差」とみなし、その地位についてはグループ間の地位という観点から、そのグループ間の地位を測定して研究が進められてきている (水野他, 2017a; 水野・加藤・太田, 2017b; 水野・太田, 2017)。そこで本研究でも、「スクールカースト」を「学級内でのグループ間の地位格差」と定義し、グループ間の地位という集団間地位の観点から議論を進めていく。すなわち、本研究の定義において、「スクールカースト」とは「様々なグループ間における地位の関係性」を示す概念であり、グループ間の地位とは『スクールカースト』の中で生徒が所属するグループの地位」を示す概念である。

「スクールカースト」といじめの関係性

現在おこなわれている「スクールカースト」に関わる研究では主に学校適応 (e.g., 鈴木, 2012) といじめ (e.g., 森口, 2007) との関連が指摘されている。学校適応との関連を検討した先行研

究では、高地位のグループほど影響力や学級活動などでの主導権を持っていることが鈴木（2012）の回顧的インタビューから明らかとなっている。量的な研究では、概ね高地位グループの生徒ほどコミュニケーション能力が高いこと（水野・川田・加藤, 2015；鈴木, 2012）や学校適応感が高いこと（水野・太田, 2017；水野・日高, 2018）が明らかとなっている。このように、学校適応との関連に関しては、質的研究や量的研究によって知見が蓄積されている。

そして、いじめとの関連を検討した先行研究では、「スクールカースト」の中での地位の低さはいじめ被害のリスクとなり、いじめを受けることで「スクールカースト」での地位が下がると指摘されている（森口, 2007；堀, 2015；田中, 2016）。また、鈴木（2012）のインタビューからは、高地位グループの生徒は低地位グループの生徒に対して高圧的な態度を取り、ものを投げるといった「いじめではない理不尽な振る舞い」を行うことを明らかにしている。これはいじめ加害とはインタビューで言及されていないが一種の攻撃行動と解釈できるだろう。さらに、量的な研究からは「スクールカースト」を認識することがいじめ被害・加害に関わることを示した作田（2016）や低地位グループの児童（水野他, 2017a）や生徒（水野・加藤・太田, 2017b）ほどいじめ被害を受けやすいとした研究がある。

先行研究の整理と課題、および本研究で検討すべき点

上記から、いじめに関わる要因として周囲からの孤立という個人の要因、グループ内の要因、「スクールカースト」というグループ間の要因の3つの要因を検討した。そして、これらの要因は、以下のようにグループという視点からそれぞれを位置づけ、整理できるだろう。個人の要因は周囲からの孤立という意味で所属するグループの有無として位置づけられるだろう。グループ内の要因はグループ内での力関係としてグループ内の地位として位置づけられるだろう。グループ間の要因は「スクールカースト」というグループ間の地位格差における地位としてグループ間の地位というように位置づけられるだろう。しかし、このグループに関する3つの要因は、別々に検討されてきており、どの要因がいじめに強く関連するのかということは未検討であった。すなわち、グループの有無、グループ内、グループ間について同一の調査から、いじめとの関連の程度を比較し、どれがよりいじめと関連するのかということを検討する必要があるだろう。

また、「スクールカースト」といじめの関連については検討すべき課題点が2点ある。第1に、「スクールカースト」はいじめ被害を指摘した論考（森口, 2007；堀, 2015；田中, 2016）は実証データに基づかない仮説である。そのため、実証的調査によってこの仮説を検証する必要がある。また、「スクールカースト」といじめについて実証的に検証した作田（2016）は「スクールカースト」の認識という点に着目しており、実際に生徒がどの地位のグループに属していたかまでは検証できていない。また、児童・生徒がどの地位のグループに属していたかといじめ被害を検討した水野他（2017a, 2017b）では、グループ間の地位しか測定しておらず、水野・太田（2017）のようにグループ間の地位とグループ内の地位の効果を別々に検証しその弁別性を検討していないことが挙げられる。そのため、本研究ではグループに関してグループ内の地位とグループ間の地位を測定し、それぞれの効果を統制しつついじめとの関連を検討する必要

がある。

第2に、「スクールカースト」におけるグループ間の地位、グループ内の地位といじめ加害の関係を検討した研究がなされていないという問題である。鈴木(2012)のインタビューからは「スクールカースト」といじめの直接的な関連は言及されていなかったが、「スクールカースト」といじめの関連を広く議論するためにも、いじめ被害といじめ加害の両側面から「スクールカースト」といじめの関係性を検討する必要があると考えられる。

本研究の目的

本研究の目的は小中学生における個人的な要因、集団内の要因、集団間の要因といじめ被害・加害の程度の関連を比較し統合的に検討することである。なお申請書における当初の目的は「中学生を対象とした、いじめ被害とグループの有無、グループ間の地位、グループ内の地位の関連性の解明とその関連性の統合的理解」であった。しかし、調査協力者が小学5,6年生まで拡大することができたことや、いじめの実態についての基礎的な資料的価値を高めるために、いじめ加害についても検討することは重要であると考えられた。そこで、「小中学生のいじめ被害・加害とグループの有無、グループ間の地位、グループ内の地位の関連性の解明とその関連性の統合的理解」と拡大して議論を進めていく。そのために本研究では「友だちグループ」に焦点を当て、個人的な要因として①「グループの有無」、集団内の要因として②「グループ間の地位」、集団間の要因として③「グループ内の地位」を取り上げる。そして、いじめ被害・加害と上記の①、②、③の要因の関連の程度の比較を行い、いじめと関係するグループの要因を統合的に検討する。

なお、本研究での測定方法に関してあるが、本研究では質問紙調査による主観的報告を用いる。生徒の社会的地位やいじめの測定に関して、欧米では仲間評定(peer nomination)というある子どもが評定者となって他の子どもを評定するという客観的な評定が用いられる事が多く、日本においても客観的な測定方法が用いられた研究は多く存在していた(e.g., 狩野・田崎, 1990; 楠見, 1986)。しかし、次第に日本での実施は難しくなり(石田, 2002)、現在の日本でこの測定方法が用いられることはまずない。なぜなら、例えば仲間評定では「人気なのは誰か」、「人気ではないのは誰か」という項目(e.g., Cillessen & Mayeux, 2004)が使われることが多い。このように人物評価に関わる質問が多く使われるため、倫理的に難しいものとなっている(藤本, 2009)。またいじめに関する項目の場合では「誰がいじめているか」や「誰がいじめを受けているか」というような項目が使われる。このような質問は仲間評定による個人情報取り扱いを含め生徒への教育的配慮や回答負担軽減という高い研究倫理の要求から難しい。そこで、本研究では、いじめ被害・加害、そしてグループの地位に関して生徒の主観的報告を用いる。

方法

調査協力者と調査手続き

調査時期は2017年7月であり調査協力者はA県B市内の小学5年生から中学3年生まで

の児童生徒 3,986 名であった。学年ごとの詳細は小学 5 年生 806 名 (男子 381 名, 女子 414 名, 不明 11 名), 小学 6 年生 867 名 (男子 424 名, 女子 435 名, 不明 8 名), 中学 1 年生 737 名 (男子 388 名, 女子 339 名, 不明 10 名), 中学 2 年生 752 名 (男子 374 名, 女子 377 名, 不明 1 名), 中学 3 年生 821 名 (男子 415 名, 女子 402 名, 不明 4 名) の他, 学年・性別不明 3 名であった。調査の実施手順は以下であった。まず調査協力校に依頼をし, 学校長の承諾の元で調査を行った。調査に際し所属機関の倫理審査の承認を得た。調査の実施の際には匿名かつ回答の強制はないことに関して担任を通じて教示し, アンケート用紙は持ち帰って回答した後に封緘して学校で回収することを求めた。

質問項目

いじめ被害 いじめ被害について, 「あなたは今の学年になってから次のようないじめを受けたことがありますか?」と教示し, 加藤・太田・水野 (2016) を参考にした 8 項目 (「仲間はずれや無視をされた」, 「ものを取ったりかくされたりした」, 「かげで悪口をいわれた」, 「なぐったり, けられたりした」, 「直接, 悪口やイヤなことをいわれた」, 「パソコンや携帯電話, スマホを使って嫌なことをされた」, 「遊ぶふりをして軽くたたいたり, おされたりした」, 「服を脱がしたり, 性的な嫌がらせをされた」) を尋ねた。回答は 5 件法 (「まったくない (1 点)」, 「1 度だけある (2 点)」, 「月に 1 度だけある (3 点)」, 「週に 1 度くらいある (4 点)」, 「週に何度もある (5 点)」) であった。

いじめ加害 いじめ加害について, 「あなたは今の学年になってから次のようなことをしたことがありますか?」と教示し, いじめ被害と同様の 8 項目をいじめ被害になるよう表現を変更した (「仲間はずれや無視をした」, 「ものを取ったりかくしたりした」, 「かげで悪口を言った」, 「なぐったり, けったりした」, 「直接, 悪口やイヤなことをいった」, 「パソコンや携帯電話, スマホを使って嫌なことをした」, 「遊ぶふりをして軽くたたいたり, おしたりした」, 「服を脱がしたり, 性的な嫌がらせをした」)。また回答は 5 件法であった (「まったくない (1 点)」, 「1 度だけある (2 点)」, 「月に 1 度だけある (3 点)」, 「週に 1 度くらいある (4 点)」, 「週に何度もある (5 点)」)。

グループの所属およびグループ間の地位 まず, 「あなたがクラスで一番関わっている『仲良しグループ』について質問します」という教示を行い, 続けて以下の質問項目を尋ねた。「私の『グループ』はクラスで中心的な存在だと思う」という項目を尋ね, 5 件法で回答を求めた (「まったくそう思わない (1 点)」, 「そう思わない (2 点)」, 「どちらでもない (3 点)」, 「そう思う (4 点)」, 「とてもそう思う (5 点)」)。また, 「グループに入っていない」という回答も用意し, グループに入っていない場合はそこに回答するように求めた。

グループ内の地位 グループ間の地位の項目に続いて「私は『仲良しグループ』の中で中心的な存在だと思う」という項目を尋ね, 5 件法で回答を求めた (「まったくそう思わない (1 点)」, 「そう思わない (2 点)」, 「どちらでもない (3 点)」, 「そう思う (4 点)」, 「とてもそう思う (5 点)」)。また, 「グループに入っていない」という回答も用意し, グループに入っていない場合はそこに回答するように求めた。

結果

単純集計結果

まず、いじめ被害・加害項目について項目別に回答を集計した (Table1, Table2)。その結果、全体的な傾向としていじめ被害では「まったくない」と答えた者の割合が多く、「週に何度もある」と答えた者がかなり少ない結果となった。項目別に見ていくと「パソコンや携帯電話、スマホを使って嫌なことをされた」と「服を脱がされたり、性的な嫌がらせをうけたりした」が被害の割合が低く、「遊ぶふりをして軽くたたいたり、おされたりした」と「仲間はずれや無視をされた」と「かげで悪口をいわれた」が被害の割合が相対的に高かった。また、いじめ加害についても全体的な傾向としてはいじめ被害と同様の結果であった。項目別に見ていくと「パソコンや携帯電話、スマホを使って嫌なことをした」や「服を脱がしたり、性的な嫌がらせをした」の加害割合が低く、「かげで悪口をいった」と「遊ぶふりをして軽くたたいたり、おしたりした」と「直接、悪口やイヤなことをいった」の割合が比較的高かった。

次に、グループの有無についての割合を確認した。このとき、グループ間の地位とグループ内の地位のいずれかで「グループに入っていない」という回答をした者と欠損値を除いてグループの有無の割合を算出した。その結果、約92%の子どもがグループに入っているという回答をしていた。この結果は先行研究 (水野・太田, 2017) よりもやや多い割合である結果だったといえる。

グループ間の地位の平均値は 3.03 (標準偏差=1.07)、グループ内の地位の平均値は 2.83 (標準偏差=1.03) であり、水野・太田 (2017) と類似する結果であった。また、グループ間の地位とグループ内の地位の回答分布の割合をクロス集計したものを Table3 に示した。その結果、グループ間の地位では中間的なグループに属していると回答した者が多く、下位・上位の得点になるにつれて人数が減少していた。また、グループ内の地位の得点の分布も同様の傾向であり、中間的なグループに属していると回答した者が多く、下位・上位の得点になるにつれて、人数が減少していた。この結果も、水野・太田 (2017) と同様の結果であった。

Table 1 いじめ被害の頻度における項目別の回答割合

項目	まった くない	1度 だけ	月に 一度	週に 一度	週に 何度も
仲間はずれや無視をされた	82.15	10.16	3.72	2.33	1.64
ものを取られたり、かくされたりした	83.63	9.40	3.57	2.15	1.24
かげで悪口をいわれた	77.69	10.62	5.51	2.86	3.31
なぐられたり、けられたりした	87.34	5.42	3.27	1.98	2.00
直接、悪口やイヤなことをいわれた	82.13	8.18	3.70	2.78	3.22
パソコンや携帯電話、スマホを使って嫌なことをされた	96.55	2.23	0.71	0.33	0.18
遊ぶふりをして軽くたたいたり、おされたりした	83.82	7.28	3.67	2.63	2.60
服を脱がされたり、性的な嫌がらせをうけたりした	96.46	2.30	0.73	0.28	0.23

注)示した値は%であり、欠損値を除いて算出したものである。

Table 2 いじめ加害の頻度における項目別の回答割合

項目	まった くない	1度 だけ	月に 一度	週に 一度	週に 何度も
仲間はずれや無視をした	87.42	8.96	2.23	0.76	0.63
ものを取ったり、かくしたりした	89.34	7.60	1.94	0.71	0.41
かげで悪口をいった	72.68	14.66	6.70	3.78	2.18
なぐったり、けったりした	88.48	6.49	2.85	1.25	0.94
直接、悪口やイヤなことをいった	88.60	6.02	2.59	1.70	1.09
パソコンや携帯電話、スマホを使って嫌なことをした	98.63	0.94	0.28	0.10	0.05
遊ぶふりをして軽くたたいたり、おしたりした	87.34	7.12	2.72	1.52	1.30
服を脱がしたり、性的な嫌がらせをした	98.50	1.04	0.25	0.13	0.08

注)示した値は%であり、欠損値を除いて算出したものである。

Table3 グループ間とグループ内の地位のクロス集計表

出現値	グループ内の地位					合計	
	1	2	3	4	5		
1	5.61	1.13	1.36	0.44	0.17	8.71	
2	2.68	10.79	4.84	2.60	0.30	21.21	
グループ間の地位	3	1.80	6.19	25.19	4.31	0.47	37.97
	4	1.02	3.82	7.83	9.43	1.33	23.42
	5	0.39	0.86	2.16	2.68	2.60	8.68
合計	11.50	22.79	41.37	19.47	4.87	100	

注) セル内の数字は%である。グループ間の地位とグループ内の地位の得点の範囲は1点から5点である。

データコーディングと分析計画

いじめ被害・加害とグループ間の地位、グループ内の地位、グループの有無との関連を検討するために以下のような分析計画を立てた。まず、複数の先行研究でいじめ被害・いじめ加害に明確に識別する基準として、「週に1回以上」いじめ被害もしくはいじめ加害に関わっていることが挙げられる(村山他, 2015; Solberg & Olweus, 2003)。そこで、本研究でもいじめ8項目(いじめ加害といじめ被害)について、8項目のいずれかの項目で1回でも「週に1回」もしくは「週に何度も」と回答した者をいじめ(被害もしくは加害)に関わっていると定義した。すなわち、週に1回以上いじめ被害を受けているとした者を「いじめ被害者」とし、週に1回以上加害行為をしている者を「いじめ加害者」とした。いじめ被害者として定義されて者は小学生で17.02%、中学生で14.74%であった。いじめ加害者として定義されて者は小学生で9.12%、中学生で11.12%であった。

分析は一般化線形モデル(GLM)のうちのロジスティック回帰分析によって推定をおこなう。そして、大きく分けて(1)いじめ被害もしくは加害を従属変数、グループの有無を独立変数とするGLMと(2)いじめ被害もしくは加害を従属変数、グループ間の地位とグループ内の地位を独立変数とするGLMのモデルで分析する。ここで、グループの有無(あり=1, なし=0)とグループ間の地位もしくはグループ内の地位を同一のモデルに投入しない理由は水野他(2017a)と同様の分析上の理由によるもので、以下に示すとおりである。グループの有無の変数で0になっている回答はグループ間、グループ内の地位の変数では欠損値として割り振られており、(2)のモデル中でグループの有無の変数が0に割り振られている回答は存在しない。そのため、(2)のモデルでグループの有無は必ず1を取る定数となってしまう、分析が不可能となる。そのため、モデルを分けて分析した。

そしてロジスティック回帰係数のオッズ比(OR)を求めて、いじめ被害・加害とグループ間の地位、グループ内の地位、グループの有無との関連性の大きさを比較する。オッズ比は0以上の値を取り、基本的に「独立変数が1単位増加する場合、従属変数が生起する確率がx倍となる」と解釈できる。なお、各モデルは学校種別で分析する。

分析1-1：いじめ被害とグループの有無

小学生と中学生でのモデルにおいて、独立変数をグループの有無、統制変数を性別、従属変数をいじめ被害のダミー変数（0=非被害者、1=被害者）とした。モデル適合に関して小学生は $n=1616$, Cox-Snell=.02, $\chi^2(2)=28.02$, $-2 \log\text{-likelihood}=11464.77$ であり、中学生は $n=2264$, Cox-Snell=.02, $\chi^2(2)=46.16$, $-2 \log\text{-likelihood}=1890.98$ であった。分析の結果、小学生においてはグループの有無の効果は有意な負の効果であった ($b=-0.08$, $OR=0.58$, $p<.05$)。また、中学生でもグループの有無の有意な負の効果であった ($b=-0.93$, $OR=0.40$, $p<.001$)。

分析1-2：いじめ加害とグループの有無

小学生と中学生でのモデルにおいて、独立変数をグループの有無、統制変数を性別、従属変数をいじめ加害のダミー変数（0=非加害者、1=加害者）とした。モデル適合に関して小学生は $n=1613$, Cox-Snell=.01, $\chi^2(2)=19.06$, $-2 \log\text{-likelihood}=973.31$ であり、中学生は $n=2258$, Cox-Snell=.01, $\chi^2(2)=10.59$, $-2 \log\text{-likelihood}=1579.91$ であった。分析の結果、小学生においてはグループの有無の効果は有意ではなかった ($b=-0.07$, $OR=0.93$, $n.s.$)。そして、中学生でもグループの有無の効果は有意ではなかった ($b=-0.39$, $OR=0.67$, $n.s.$)。

分析2-1：いじめ被害とグループ間の地位、グループ内の地位

小学生と中学生でのモデルにおいて、独立変数をグループ間の地位とグループ内の地位、統制変数を性別、従属変数をいじめ被害のダミー変数（0=非被害者、1=被害者）とした。モデル適合に関して小学生は $n=1463$, Cox-Snell=.02, $\chi^2(3)=31.01$, $-2 \log\text{-likelihood}=1296.12$ 中学生は $n=2078$, Cox-Snell=.02, $\chi^2(3)=29.79$, $-2 \log\text{-likelihood}=1654.02$ であった。分析の結果、小学生においてはグループ間の地位の効果は有意ではなかった ($b=0.09$, $OR=1.10$, $n.s.$)。その一方で、グループ内の地位の効果は有意な負の効果であった ($b=-0.24$, $OR=0.79$, $p<.001$)。また中学生ではグループ間の地位の効果は有意な負の効果であった ($b=-0.16$, $OR=0.85$, $p<.001$)。その一方で、グループ内の地位の効果は有意ではなかった ($b=-0.06$, $OR=0.94$, $n.s.$)。

分析2-2：いじめ加害とグループ間の地位、グループ内の地位

小学生と中学生でのモデルにおいて、独立変数をグループ間の地位とグループ内の地位、統制変数を性別、従属変数をいじめ加害のダミー変数（0=非加害者、1=加害者）とした。モデル適合に関して小学生は $n=1451$, Cox-Snell=.02, $\chi^2(3)=23.35$, $-2 \log\text{-likelihood}=879.86$ であり、中学生は $n=2074$, Cox-Snell=.003, $\chi^2(3)=6.73$, $-2 \log\text{-likelihood}=1428.38$ であった。分析の結果、小学生においてはグループ間の地位の効果は有意ではなかった ($b=0.12$, $OR=1.12$, $n.s.$)。その一方で、グループ内の地位の効果は有意な負の効果であった ($b=-0.21$, $OR=0.81$, $p<.05$)。また中学生ではグループ間の地位の効果は有意ではなく ($b=0.00$, $OR=1.00$, $n.s.$)、グループ内の地位の効果も有意ではなかった ($b=-0.02$, $OR=0.99$, $n.s.$)。

分析のまとめ：各モデルでのオッズ比の比較

いじめ被害、いじめ加害とグループ間の地位、グループ内、グループの有無の関連について、上記の分析の結果を Table4 にまとめて示した。まず、学級内に所属するグループが無い子どもの場合、所属するグループがある子どもに比べて、小学生と中学生で共にいじめ被害を受けや

すいことがわかった。また、小学生よりも中学生の方がその確率がわずかながら高いこともわかった。その一方で、学級内に所属するグループが無い子どもの場合、所属するグループがある子どもに比べても、小学生と中学生で共にいじめ加害を行う確率は変わらないこともわかった。

次に、学級内に所属するグループがある中学生の中で、所属するグループの学級内での地位が低い場合、いじめ被害を受けやすいことがわかった。小学生では所属するグループの地位でいじめを受ける確率は変わらなかった。また、学級内に所属するグループの地位によっていじめ加害を行う確率は小学生・中学生で共に変わらないことも分かった。

最後に、学級内に所属するグループがある小学生の中で、所属するグループ内の地位が低い場合、いじめ被害を受けやすいことがわかった。その一方で、中学生の場合では所属するグループ内の地位でいじめを受ける確率は変わらなかった。また、学級内に所属するグループがある小学生の中で、所属するグループ内の地位が低い場合、いじめ加害を行いやすいことがわかった。その一方で、中学生の場合では所属するグループ内の地位でいじめ加害を行う確率は変わらなかった。

有意なオッズ比を得られたうち、その値の大きさに着目すると、いじめ被害に一番関連しているものは小学生・中学生で共にグループがないことであった。またいじめ加害について一番関連しているものは、小学生・中学生で共通のものは得られなかったが、小学生においてグループ内での地位が低いことであった。

Table 4 分析結果のまとめ

	いじめ被害		いじめ加害	
	小学生 オッズ比	中学生 オッズ比	小学生 オッズ比	中学生 オッズ比
グループ間の地位	1.10	0.85*	1.12	1.00
グループ内の地位	0.79*	0.94	0.81*	0.99
グループの有無	0.58*	0.48***	0.93	0.67

*** $p < .001$, $p < .05$

考察

結果のまとめ

本研究の目的はいじめ被害・加害とグループの有無、グループ間の地位、グループ内の地位の要因の関連の程度の比較を行い、いじめと関係するグループの要因を統合的に検討することであった。分析の結果、いじめ被害の多寡には小学生ではグループ内の地位の低さとグループが無いこと、中学生ではグループ間の地位の低さとグループが無いことが関連しており、要因の強さとしてはグループが無いことが他の要因より強く関連していた。またいじめ加害の多寡

に関しては小学生においてのみグループ内の地位が低いことが要因として関連していた。

いじめの基礎集計

いじめ被害、いじめ加害の基礎集計については、本研究の調査は7月に行われており、過去4か月間のいじめ被害・加害経験を尋ねていることになっていることや、村山他（2015）や国立教育政策研究所（2016）の調査とも質問項目の構成が多少異なることもあるので、国内のいじめ調査研究の集計結果と本研究の結果は多少異なっている。そして、Table1, Table2にあるように1項目単位では70%以上の子どもがいじめとの関りがなかった。項目別にみると、関係性いじめや言語的いじめの項目で被害率、加害率が高かった。この結果は日本で行われた大規模ないじめ調査研究である村山他（2015）と大きくは異ならなかった。また、週1回以上いじめ被害、加害に関わっている子どもの割合は9%から多くても17%であり、いじめ経験率は10%台であった。この結果に関しても学年別・男女別に集計しなかったが、概ね国立教育政策研究所（2016）や村山他（2015）と大きくは異ならない結果であった。

グループの有無といじめ被害

個人の要因としてグループの有無を取り上げ、いじめ被害・加害の関連を検討した結果、小学生、中学生ともにいじめ被害と負の関連を示していた。すなわち、小学生では学級内にグループがある児童は所属グループが無い児童に比べて0.58倍いじめを受けにくいということであり、中学生の場合にはその確率が0.48倍まで減少することとなる。この結果は逆を言えば、学級内にグループが無い子どもの場合は、グループがある子どもに比べて2倍いじめを受けやすいということを意味するものである。この結果は、孤立や周囲からの拒絶といじめ被害の関連を指摘した先行研究（de Bruyn et al., 2010 ; Storch, & Masia-Warner, 2004）とも整合的である。また、小学生のグループの有無といじめ被害を検討した水野他（2017a）の結果を再現するものでもあった。

このことから、学級内に所属するグループがあること、すなわち、孤立しておらず仲間がいることというのは、友人からのソーシャルサポート（菱田他, 2011）などいじめ加害者から子どもを守るという機能を果たしている側面があることを意味すると考えられる。

グループ間の地位とグループ内の地位

グループ内の要因としてグループ内の地位を、グループ間の要因としてグループ間の地位を取り上げ、いじめ被害・加害との関連を検討した結果、小学生ではいじめ被害・加害ともにグループ内の地位と負の関連を示し、中学生ではいじめ被害とグループ間の地位が負の関連を示した。すなわち、小学生では所属グループの中で高地位だといじめ被害を受ける確率がそうでない児童に比べて0.79倍になり、加害者になる確率も0.81倍になる。また、中学生では所属グループが高地位だとそうでない場合に比べて0.85倍となることを示す。この結果は逆を言えば、小学生の場合はグループ内で低地位だといじめ被害・いじめ加害に関わる確率が約1.2倍も増え、中学生だと低地位グループに所属するといじめを受ける確率が1.15倍になることを意味するものである。小学生のいじめ被害とグループ間の地位の関連を検討した水野他（2017a）はグループ内の地位を測定しておらず、その効果も統制出来ていなかったため、結果が異なる

ものであった。また、中学生におけるグループ間の地位といじめ被害が関連し、いじめ加害とは関連していなかったという関連性の傾向は、水野他（2017b）とは整合的な結果であった。

このことから、小学生ではどのようなグループに属するかではなく、自分がグループだと思える仲間関係でどのような位置にいるかがいじめと関わっていること、中学生では小学生とは異なりどのようなグループに属しているかがいじめ被害に関わることが明らかとなった。

なぜ小学生と中学生でグループに関する地位といじめで関連が違ったのだろうか。その理由の1つに、グループ間の認知のされ方が関連していると考えられる。「スクールカースト」について回顧的インタビューを行った鈴木（2012）では小学生はグループ間のことをあまり意識せず、「地位の高い児童」、「地位の低い児童」など、個人間の地位が強調されているのに対して、中学生になるとグループ間の関係性という集団間の地位を意識するというインタビュー内容が多く得られている。すなわち、小学生ではグループはあるもののグループ間の関係性はあまり意識されないということが関係している可能性が考えられる。そのため、小学生ではグループ間ではなく、グループ内の地位という集団内の要因がいじめ被害とネガティブに関連し、中学生ではグループ間の地位という集団間の要因がいじめ被害とネガティブな関連を示したと考えられる。

なお、小学生においてのみグループ内の地位といじめ加害の間にネガティブな関連が見られた。先ほどのいじめ被害とグループ内の地位の関連と合わせて考えると、グループ内での地位が低い児童はいじめ被害者となると同時にいじめ加害者にもなり得ると解釈できるだろう。この点に関して、森田・清永（1994）はいじめ加害者がある日を境にいじめ被害者へと転じてしまうことや逆に被害者が加害者に転じることを指摘している。本研究は1時点調査なので、被害と加害のどちらが先かということまでは明らかにならないが、被害・加害の逆転現象がグループ内の地位と関係しつつ起きていると考えられる。縦断調査によって、被害・加害の逆転現象とグループ内の地位のダイナミクスを検証する必要があるだろう。

グループといじめに関する統合的理解

分析の結果から、グループの有無、グループ内の地位、グループ間の地位といじめ被害のオッズ比を比較した場合、グループ内の地位やグループ間の地位よりも、小中学生に共通して、グループの有無といじめ被害が一番強く関連していた。このことから、グループという仲間関係の視点でみたときにいじめ被害のリスクを下げる一番の要因としてグループが機能しているといえるだろう。しかしその一方で、学校段階によってグループ内の地位かグループ間の地位かは異なるが、グループ自体もいじめのリスクとして機能してしまっているという、複雑な関係性を持つことが示唆された。このことは、単にグループがあるというような仲間関係があればいじめを防ぐことができるというよりも、その仲間関係自体がいじめの問題を孕んでいるという、従来からの指摘（森田・清永, 1994 ; 三島, 1997）とも整合的であろう。

本研究の結果から、まずは所属するグループがない生徒に対して、教師はいじめ被害を受けていないか、そして小学生ではグループの中で中心的ではない児童を、中学生では中心的ではないグループの生徒がいじめを受けていないかどうかを注意することが、いじめ被害の抑制や

いじめの重症化・長期化を予防することに対して重要かもしれない。

しかし、上記のような結果、すなわち「グループに属すること」や「低地位グループもしくは所属しているグループの中で低地位にならないこと」を指導することや、子どもに強制することは事実上難しいであろうし、実践に対する示唆を十分に得にくいと考えられる。そのため今後の研究では、どのような要因によってグループの有無、グループ間の地位、グループ内の地位といじめとの間の関係性が弱まるのかといった調整効果の要因を検討する必要があるだろう。

本研究の限界点

本研究の限界点は、第1に測定方法が挙げられる。本研究では水野他(2017a, 2017b)や水野・太田(2017)と同様に生徒の主観的報告を用いて「クラスで中心的である」という1項目でグループ間の地位を測定し、「グループ内で中心的である」という1項目でグループ内の地位を測定していた。つまり、本研究で測定できたグループ間の地位やグループ内の地位とは「中心的なグループに属すると確信をもって回答したこと」、「グループの中で中心的な位置にいると確信を持って回答したこと」であり、これがグループ間もしくはグループ内で高地位であることを本当に反映しているかどうかや、他の生徒からみても高地位かどうかは限らない可能性がある。そのため、貴島他(2017)の「スクールカースト」特性尺度のように尺度で地位を多角的に測定することや、主観的報告以外の指標が必要だろう。また、グループに属していないということも同様の理由から他の測定方法も必要だろう。

第2に、本研究では「誰からいじめられたのか」、「誰をいじめたのか」というような内容は測定できていない。すなわち、小学生ではグループ内の地位が低い児童は同じグループの児童によっていじめを受けたのかや、同じグループの児童をいじめたのか、また中学生では低地位グループに所属している生徒はどのグループの生徒によっていじめを受けたのかまでは明らかになっていないということである。本研究で明らかになったことは、あくまでも「いじめを受けやすくなる要因やいじめ加害をしやすくなる要因」である。もちろん、1時点の質問紙調査である本研究の結果からでは因果関係まで推定することはできず、あくまでも相関関係が明らかになったということのみである。

今後の展望

最後に、本研究全体を総括した際の今後の展望を述べる。今後の研究では、縦断的な調査によってグループ間の地位、グループ内の地位、グループの有無といじめ被害・いじめ加害の関連の因果関係に迫ることが求められるだろう。日本においては、いじめ研究に限らず、縦断調査が少ないことが指摘されている(村山, 2017)。この点に関してはオンライン調査モニタを活用するなどの方法によって克服することができると考えられる(Iimura & Taku, 2018)。

さらには、日本においては倫理的な制約はあるものの、主観的報告ではなく、仲間評定や教師評定によって、客観的な測定方法が必要である。例えば、藤本(2009)のCLASSという仲間評定の方法のように、倫理的に大きな問題がないように評定項目を改良することによって克服することができるだろう。それによって本研究の結果を追試することや、例えば低地位グループの生徒はどのような生徒にいじめを受けるのかというようなことを明らかにする必要があるだろう。

引用文献

- de Bruyn, E. H., Cillessen, A. H. N., & Wissink, I. B. (2010). Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 30, 543-566. doi:10.1177/0272431609340517
- Cillessen, A. H. N., & Mayeux, L. (2004). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development*, 75, 147-163. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00660.x
- 堀 裕嗣 (2015). スクールカーストの正体—キレイゴト抜きはいじめ対応 小学館
- 藤本 学 (2009). 学級集団のソシオメトリック構造を解き明かす CLASS 久留米大学心理学研究, 8, 1-14.
- 菱田一哉・川畑徹朗・宋 昇勲・辻本悟史・今出 友紀子・中村晴信…石川哲也 (2011). いじめの影響とレジリエンシー, ソーシャル・サポート, ライフスキルとの関係—新潟市内の中学校における質問紙調査の結果より 学校保健研究, 53, 107-126.
- 本間友巳 (2003). 中学生におけるいじめの停止に関連する要因といじめ加害者への対応 教育心理学研究, 51, 390-400. doi: 10.5926/jjep1953.51.4_390
- Imura, S. & Taku, K. (2018). Positive developmental changes after transition to high school: Is retrospective growth correlated with measured changes in current status of personal growth? *Journal of Youth and Adolescence*. 47, 1192–1207. doi:10.1007/s10964-018-0816-7
- 石田靖彦 (2002). 面接法を用いた集団構造の把握—ソシオメトリック・データとの比較による信頼性・妥当性の検討 愛知教育大学研究報告, 51, 93-100.
- 狩野素朗・田崎敏昭 (1990). 学級集団理解の社会心理学 ナカニシヤ出版
- 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.
- 貴島侑哉・中村俊哉・笹山郁生 (2017). スクールカースト特性尺度の作成と学級内地位との関連の検討 福岡教育大学紀要, 66, 27-37.
- 国立教育政策研究所 (2016). いじめ追跡調査 2013-2015 Retrieved from http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2806sien/tsuiseki2013-2015_3.pdf (2017年5月15日)
- 楠見幸子 (1986). 学級集団の大局的構造の変動と教師の指導行動, 学級雰囲気, 学校モラルに関する研究 教育心理学研究, 34, 104-110. doi:10.5926/jjep1953.34.2 104
- 森口 朗 (2007). いじめの構造 新潮社
- 森田洋司・清永賢二 (1994). 新訂版 いじめ—教室の病い 金子書房
- 三島浩路 (1997). 対人関係能力の低下といじめ 名古屋大学教育学部紀要, 44, 3-9.

- 水野君平・日高茂暢 (2018). どのような学級でスクールカーストが学校適応感の格差を起こすのか—マルチレベル分析による検討— 日本パーソナリティ心理学会第 27 回大会発表論文集, 79.
- 水野君平・太田正義 (2017). 中学生のスクールカーストと学校適応の関連 教育心理学研究, 65, 501-511. doi: 10.5926/jjep.65.501
- 水野君平・加藤博通・太田正義 (2017a). 小学生のスクールカースト, グループの所属, 教師との接触といじめ被害の関連 心理科学, 38, 63-73. doi: 10.20789/jraps.38.1_63
- 水野君平・加藤博通・太田正義 (2017b). 中学生のスクールカーストといじめの関連—いじめ被害と被害後の行動— 日本教育心理学会第 59 回総会発表論文集, 506.
- 水野君平・加藤弘通・川田 学 (2015). 中学生における「スクールカースト」とコミュニケーション・スキル及び学校適応感の関係—教室内における個人の地位と集団の地位という視点から— 子ども発達臨床研究, 7, 13-22.
- 村山恭朗・伊藤大幸・浜田 恵・中島俊思・野田 航・片桐正敏・辻井正次 (2015). いじめ被害・加害と内在化/外在化問題との関連性 発達心理学研究, 26, 13-22. doi: 10.11201/jjdp.26.13
- 大西彩子・黒川雅幸・吉田俊和 (2009). 児童・生徒の教師認知がいじめの加害傾向に及ぼす影響—学級の集団規範およびいじめに対する罪悪感に着目して— 教育心理学研究, 57, 324-335. doi:10.5926/jjep.57.324
- 作田 誠一郎 (2016). 「スクールカースト」における中学生の対人関係といじめ現象 佛大社会学, 40, 43-54.
- 鈴木康平 (2000). 学校におけるいじめの心理 ナカニシヤ出版
- 鈴木 翔 (2012). 教室内カースト 光文社
- 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. doi:10.1176/appi.ajp.2014.13101401.
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112-120. doi:10.1016/j.avb.2009.08.007
- Solberg, M.E., & Olweus, D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29, 239-268. doi:10.1002/ab.10047
- Storch, E, A., & Masia-warner, C. (2004). The relationship of peer victimization to social anxiety and loneliness in adolescent females. *Journal of Adolescence*, 27, 351-362. doi: 10.1016/j.adolescence.2004.03.003
- 田中秀和 (2014). スクールカースト論からみたいじめ問題の理解と対応 新潟医療福祉学会誌, 14, 15-20.
- Thornberg, R., & Jungert, T. (2014). School bullying and the mechanisms of moral disengagement. *Aggressive Behavior*, 40, 99-108. doi: 10.1002/ab.21509