

## 第2章 回想の中の「いじめ体験」の諸相

### —調査結果の量的検討から—

堀 田 香 織

本章は、今回の調査結果について、「いじめ体験」の経験者の割合、そのいじめの種類、いじめの動機、いじめの長期化・大規模化について、主に量的指標に基づいて検討することで、これらの体験の様相を概観することを目的としている。

### 1 いじめの定義

本研究では「いじめ」の定義をあらかじめ定めず、被面接者が「いじめ」と認識した行為を回想してもらった。そこで「いじめ」とされた行為の種類は数十種類にもおよぶ。これらを前章で示したいじめの一般的定義と照らし合わせて検討してみよう。

a. 「同一集団内での加害行為であること」、に関しては、全ての被面接者がクラス、部活、登校班、近所の遊び仲間といった同一集団内での行為をいじめとあげており、一般的な定義と異なることはなかった。

b. 「力関係に上下がある者の間での加害行為であること」、については、教師からのいじめ、また生徒集団から教師へのいじめも含まれている。また特に「目撃者」としての立場で語る場合には、その上下関係までもが見えないために、力が同等である生徒同士の「喧嘩」あるいは「報復のための暴力事件」である可能性のある事件も、少数ではあるが、「いじめ」として報告されていた。

例えば、「うちのクラスの女の子が他のクラスの女の子を殴ったか何かしたんですよね、それでランチじゃないんですけれども、こう暴行事件をして、・・・相手は非常に生意気だと言われている子でした。」(事例47中2女子 目撃体験) というような例である。(なお、この事例番号は被面接者を表しており、以後個人を特定する共通の番号であり、学年はそのいじめ体験をした当時のものである。)

c. 「身体的加害行為のみならず、精神的加害行為をも含めること」、に関しては、全ての対象者がそれを理解していた。

ただし、自らの被害体験を語る際には、「からかう」「馬鹿にする」「あだ名で呼ぶ」といった行為も「いじめ」として認識されているが、それに比して自らの加害体験を語る際には、それらの行為が「いじめ」としては認識

されていなかったという傾向があった。これらの行為は、目撃体験の立場では「いじめ」と判断されていることが多い。

また、いじめが発生したときにただそれを目撃していて、被害者を援助する行為をせずにしたため、被害者にとっては自分も「いじめ」加害者であったろうという体験を、心理的に「自分もいじめ行為に加わってしまった」と感じている被面接者は、これをも含めて加害体験として語っている。同様の体験を「目撃」体験として心理的に経験した被面接者はそれを目撃体験としている。

例えば『「なんとか菌」とか言って、みんながばつと逃げて・・・ぼくはそれは結構厭だったんですね。別に何とか菌とかいったって、でもばい菌がつくわけでないし、・・・あんまり自分が変に思われぬ程度につきあっている、っていう程度で。自分から『何とか菌に触った』と言って始めるようなことはしなかったですね。・・・でも『あいつ何とか菌』と言って菌を持っているのが近づいてきたら、やっぱり逃げましたね。そのくらい。だからこれ、いじめ体験でもあると思うんだけど。なんか、僕の中では気持ち的には目撃なんですよね。』(事例24 小5男子 目撃体験) がその例である。

d. 「加害者および被害者、またはその両者がいじめと認識していなくても、第三者から見ればいじめであるような場合、それはいじめと考えられる」、については、自らが「目撃者」である際には、このような行為も「いじめ」として報告された。つまり加害者は面白がっており、被害者はそれに対して笑っていたが、本当はつらかったのではないかと、という例がそれにあたる。

また自らが「いじめている」という意識がなかったのに、被害者に被害意識があった例としては、「小学校4年生の時にクラスの中でひとり、女の子がいまして、で、私としては結構こう、からかうようなつもりで、2、3人の男の子たちと一緒にいろいろいたりとか、何かその子の似顔絵とかわあっと描いたりして、自分としてはからかっているつもりだったんですけど、何か急に先生に呼び出されて、『ちょっとこういうのがつらいって言う話があるから、それはどう思うの?』って先生に言われて。で、初めに聞いたときは『えー。いじめてな

んかないのにー』と思ったんですけど、今思うと相手の子はつらかったのかなあっと思ったりしましたね。」(事例7 小4女子 加害体験)といった事例が見られた。

最後に、「いじめ」の定義を「継続的な加害行為」とする研究もあるが、本研究では、被害体験については、1回限りの被害であっても、当人にとって「いじめ」として感じられたものも含まれている。

例えば、「いきなりトイレに閉じこめられちゃったんですよ。で、友達が外ではやし立てて、僕としてはある種遊びの延長っていう感じでとらえていたんですけど。そうやって『あけてよっ』で言っても笑っているし・・・どんどんエスカレートしてくるもので、そのうち上からスリッパとかいろんなものを投げ込まれて・・・クレンザーをかけられて・・・なんかそれが僕にとってはもう我慢できないといった感じで・・・その時は声を出さずに涙を流してっていうような・・・本当に一日だし、一時間もない間のちょっとしたできごとのひとつなんですけどね。それは何だか僕の中でその時、妙に、で、はっきりといじめられてるっていう風感じていた出来事のひとつですね。」(事例3 小6男子 被害体験)

全般的には被面接者は「いじめ」の定義について理解しており、むしろ拡大して「喧嘩」といったものも含まれている可能性もあったが、判別は不能なので、ここではエピソードとしてあげられた行為全てを「いじめ」として分析を行った。

## 2 各体験を回想した人数(男女別)とその割合(表1)

それぞれの被面接者について、各体験を一度でも経験があると回想した人の数と割合を表1に示す。

表1 各体験を回顧した人数(%)

体験性	被害体験 (いじめられ)	加害体験 (いじめ)	目撃体験 (目撃)
男子	19人(68%)	17人(61%)	25人(89%)
女子	30人(73%)	20人(49%)	39人(95%)
合計	49人(71%)	37人(54%)	64人(93%)

これを見ると、71%の人が被害体験を有し、54%の人が加害体験を有し、目撃したことのある人は93%にのぼる。

1990年代後半に行われた回顧法による先行研究と比較すると表2のようになる(岡村:1995、松原:1997、坂西:1997)。

表2 先行研究との比較

研究	いじめられ	いじめ	目撃	いじめ・いじめられ	対象人数	対象者所属
本研究	71	54	93	29	69	高校～大学生
岡村(1995)	52	48	28	22	67	大学生
松原(1997)	39				863	専門・大学生
坂西(1997)	24.1				3915	大学生

(数値 %)

なお、岡村(1995)は大学の授業受講者を対象にしたレポート形式の記述(目撃についての明確な記述の要求はない)、松原(1997)は専門学校生および大学生を対象にした質問紙調査、坂西(1997)は大学生を対象にした質問紙調査である。

本調査では被害体験の比率が突出して高くなっているが、それは前章で記述したように、被面接者の選定の仕方によって、あるいは、いじめの定義を被面接者に委ねたことによって、“一般的な傾向”としての割合よりも多くなっていると考えられるからである。

また、この被害体験については、インタビュー形式による本調査、および授業の中でのレポート形式による岡村(1995)の調査と比べて、他の質問紙による調査では、著しく低いものになっている。これはインタビュー形式であること、また授業のレポートであることなどにより、被面接者に面接者の“顔”が見えていることで、被面接者の記憶がより想起・表現されやすくなっていることが、理由として考えられる。

加害体験については岡村(1995)による結果とほぼ同じで、約半数の人が加害体験を有していることが分かる。

なお、目撃体験については、岡村(1995)では明確にその記述を要求していないので、本調査による結果よりも著しく低いものとなっている。

また、被害体験と加害体験の両方を経験している対象者は20人で、これは全被面接者の29%であり、岡村(1995)による結果とほぼ同じ値を示しており、約2～3割の被面接者が被害体験と同時に加害体験を有していることになる。

内訳を見てみると、被害体験者のうち、加害体験をも持つ人は41%、加害体験者で、被害体験のある人が54%にのぼっていることがわかる。

これらの結果はいじめられっこやいじめっ子が特定されにくい現在のいじめ状況を裏づけるものにもなってい

る。

また、被害体験者49人の中でその体験が1年度ならず、2年度以上におよんでいる人は21人であり、被害体験者の43%を占めている。また加害体験者37名の内、その体験が複数年度におよんでいるのは、10人であり、加害体験者の27%である。

つまり、加害体験者が複数年度にわたって加害行為を続けるよりも、被害者が複数年度にわたって被害を受ける確率の方が高いと言える。

### 3 回顧法によって得られた各体験エピソードの数及びその学年

面接によって得られた各体験エピソードの数は、被害体験88件、目撃体験124件、加害体験50件、計262件にのぼった。図1はこれらのエピソードの中で語られたいじめの被害者を学年別・男女別に集計し、グラフ化したものである。

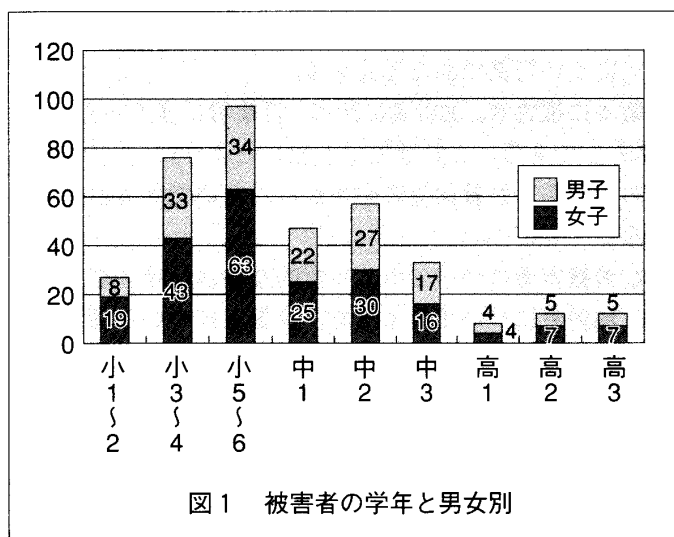


図1 被害者の学年と男女別

この際、小学校時代に関してはいじめ発生の学年を定かに特定できない場合が多かったので、2年毎の集計とした。中学以降は1年毎の集計となっている。時間の経過とともに体験が忘却されること、また年齢が若ければ若いほど、集団全体を観察する力を持たないことなどを考えあわせると、この表から単純に学年といじめ発事件数の関連を見て取ることはできない。

しかしながら、想起されたいじめの発生の頻度を概観するならば、小学校3, 4年からいじめが増加し、小学校5, 6年、中学1年、中学2年にピークが認められ、その後減少しているということが分かる。小学時代の中で比較してみるならば、小学5, 6年にそのピークがあり、中学時代の中で比較するならば、中学2年時にその

ピークがある。

小学低学年の、教員・親といった大人との関係が生徒にとってより大きな意味を持つ時代には少なく、小学校中学年以降、同年代同輩との関係がより重要になる発達段階において、いじめが頻発するようになっていることが分かる。

さらに中学3年になると、高校受験といった現実的な問題に迫られるためか、いじめの発生は低下し始め、高校時代になるとその頻度は低いものとなっている。仲間グループを形成しながら、対人関係の試行錯誤を行う中学までの時代と比べると、高校時代には自分と他者との関係を客観的に洞察しながら、より深い友人関係を発展させていくことに力が注がれるため、いじめの発生率が減少するのではないかと考えられる。

これら、発達の背景については、第6章において、詳しく論述されている。

### 4 いじめの種類

#### (1) いじめの種類の種類化

「いじめ」とされた行為の種類は数十種類にもおよぶが、便宜上、それらの行為をいじめ行為の本質的特徴として「排斥」「支配」「嫌がらせ」「暴力」の4つの類型に分類した(表3)。それぞれの定義は下記の通りである。

**排斥**：集団から阻害することで、人を精神的に傷つける行為。典型的な例としては「はぶ」と呼ばれるような仲間外し、「しかと」と呼ばれるような無視、そして“バイ菌扱い”といったスティグマタイプのいじめがある。また、この中には、「皆で嫌っていた」「避けた」「陰口を言い合っていた」といった行為も含まれている。

**支配**：集団の中で明確な上下関係をつくり、上から下に圧力をかけることで、人を精神的に傷つける行為。宿題をさせる、使いつ走りさせるなどの「命令」の他に、「からかう」「馬鹿にする」「冗談めかした軽い暴力」などが含まれる。

**嫌がらせ**：人の嫌がるような行為を故意に行うことによって、人を精神的・身体的に傷つける行為。典型的な例としては、「悪口」「物を盗る」「靴を隠す」「水をかける」などであり、その他にも多岐にわたった。

**暴力**：人を暴力によって直接的に傷つける行為。典型的な例としては「殴る・蹴る」であり、

中には「はさみで刺す」というようなものまで報告された。またいわゆる「恐喝」「金銭のたかり」など犯罪行為に及ぶ行為は、この類型に分類した。

表3 いじめの力動とその具体的内容

いじめの力動	いじめの具体的内容
排 斥	仲間外し（はぶる）、無視（しかと）、バイ菌扱い、陰口、避ける、その人だけ集まりに誘わない、ペアを作るときに組まない、
支 配	命令（ばしり）、宿題をやってこさせる、からかう、馬鹿にする、揚げ足をとる、冗談めかした暴力、ランドセルを叩くなどの間接的な暴力、ひとりだけ鬼を続けさせる、ひとりだけをきつく注意し続ける、集団で囲んで注意・詰問する（どんぶり）
嫌 が ら せ	悪口、机にゴミを入れる、落書き、くつを隠す、ものを盗る、水をかける、机に菊の花を置く、いやがるあだ名を連呼する、いたずら電話、落とし穴を特定の生徒にしかける、
暴 力	殴る、蹴る、刺す、衣服を脱がせる、恐喝、金銭を巻き上げる、プロレス技をかける、スポーツで激しくあたる、

(2) 各立場と回想されたいじめの種類 (表4)

3つの立場毎に、回想されたいじめの種類を表したのが、表4である。これは、ひとりを対象にしたいじめ1

表4 各立場と回想されたいじめ体験の種類

種類 体験	排 斥	支 配	嫌がらせ	暴 力
被 害	37	23	32	8
加 害	52	14	26	8
目 撃	52	21	10	17
合 計	50	21	22	13

(数値 %)

件について、異なるいじめが行われた場合、重複して集計したものである。各立場で語られたいじめの種類の内訳に占める割合で表してある。

これを見ると加害・被害・目撃の各立場によって、語られるいじめの種類には差があることが分かる。

第1に加害者、目撃者に比べ、被害者は、「排斥」の割合が少ない。「みんなで嫌っていた」「避けていた」など消極的な「排斥」は被害者に精神的被害を与えながらも、「排斥」されているという明確な状況を把握しにくいものであると推察される。

第2に、加害者は被害者や目撃者に比べ、支配（冗談めかした暴力、命令、からかい、揚げ足取り）を「いじめ」体験として語ることが少ない。つまり被害者や目撃者にとって、「いじめ」と認識されながら、加害者や目撃者にとって「いじめ」と認識されない行為としてもっともギャップの大きいのがこの「支配」であることが分かる。

第3に、被害者、加害者に比べ、目撃者に少ないのが、「嫌がらせ」である。「嫌がらせ」はもっとも第三者から見えにくい行為であると言える。

第4に被害者、加害者に比べ、目撃者に多かったのが、「暴力」である。これは先にも記したように、「喧嘩」も含めて回想した被面接者が多かったためであると推察される。

なお被害者についてのより質的な検討は第3章を中心に、加害者について第4章を、目撃者については第5章を中心に考察されている。

(3) いじめ類型間の重なり構造

上述のようないじめの種類はその後独立した類型ではなく、いずれも重複する部分を持つものと考えられる。おそらく現象的には第三者（あるいは回想した対象者）がこうした分類をすることが可能だとしても、被害者本人は自分の受けている「いじめ」そのものは「支配」と同時に「暴力」や「嫌がらせ」であったり、「排斥」と同時に「嫌がらせ」と「暴力」を伴うものであったりするだろう。

例えば、「支配」と「暴力」の重なった事例としては、「ガキ大将みたいな感じで、下にくっついて居るみたいな感じだったんですよ。・・・そのガキ大将に、殴られたりしたんですけど、自分がなんか冗談とか言うのと殴られるという感じだったんで別にそんなにいやとかはなかったんですけど、途中からそれに違う友達とかが混ざっているようになって、で。別に自分では何もした覚えはなくても、遊んでいると殴られたり、なんか宿題やって

こいとか、で、・・・」(事例46 小6男子 被害体験)が例としてあげられる。

また、支配(命令)と排斥の重なった事例としては、「リーダーの子は自分の言ったことに従わないのが気に入らなくて、喧嘩とかしても、全然関係ない周りの子まで私としゃべらないでねとか、そういうようになってきて、・・・やっぱりリーダーの子の目が気になって、周りの子とかは私を避けるようになって・・・もう喧嘩するとクラス全員の子とかに『あの子とは絶対に口きかないように。口きいたら今度はあなたをいじめるよ』って、そこまで言っちゃって・・・私もその子に従うときもあったけど、・・・」(事例39 小学校4・5年女子 被害体験)が例としてあげられる。

嫌がらせと暴力と排斥の重なった事例としては、「上履きを隠されたりとかっていうのも、だいぶ陰湿になってきて、あと、給食とかも牛乳の中に何か入れられたり

して、あと、何菌とかいうのも有ったにはあったけど、そんなに浸透なくて、授業中とかに当てられて読んだりすると何か言われたりとか、みんなじゃないんだけど、筆箱落とされたりみたいな感じのことで、もっと先生に分からないようなことされたり、あと、叩かれたりとか、物ぶつけられたりとか。」(事例19 小学校5, 6年女子 被害体験)が例としてあげられる。

(4) いじめの種類と発生学年・男女別(表5, 図2-1, 図2-2)

各立場によって回想されたいじめをその種類別に合計し、学年別・男女別に表したのが、表5、類型毎にその割合の学年による推移を表したのが図2-1, 図2-2である。(1件のいじめの中で、異なる種類のいじめが行われている場合は、重複して集計してある。)

表5 いじめの種類と加害者の学年(男女別)

	排 斥									支 配						嫌がらせ			暴 力				
	外 し			無 視			菌			(暴力)		命 令		からかう		嫌がらせ			暴 力				
	男	女	?	男	女	?	男	女	?	男	女	男	女	?	男	女	?	男	女	?	男	女	?
小1.2年	1	2	0	2	1	0	4	4	0	2	0	2	3	0	9	2	0	9	7	0	8	4	0
小3.4年	2	6	2	4	14	1	8	5	0	2	0	1	4	0	9	4	2	8	5	1	8	5	0
小5.6年	6	9	2	7	22	4	11	10	1	8	4	3	6	1	6	3	2	15	12	2	8	4	0
中1年	7	6	1	5	6	1	5	2	0	0	0	2	2	1	0	0	0	5	6	1	6	0	1
中2年	4	7	1	5	8	1	3	2	0	1	0	3	1	1	1	0	0	9	6	0	8	1	1
中3年	3	2	1	3	11	0	2	0	0	2	0	4	1	0	0	0	0	7	4	0	5	0	0
高1年	1	0	0	0	7	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	2	0	0	0	0
高2年	1	0	0	0	7	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	1	0	1	0	0
高3年	1	2	0	0	3	9	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0
教 師	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0
小 計	26	34	7	26	79	9	33	23	1	17	7	15	17	3	25	10	4	56	45	5	45	14	2
合 計	67			114			57			24		35		39		106			61				
総 計	238									98						106			61				

※?は男女いずれか分からないものの件数

※(暴力)は、からかいや冗談めかした暴力を表す

いじめの種類やその心的体験過程、あるいは対処方法についての質的な考察は第3章においてまとめられているので、ここでは上記のいじめ種類の類型に基づいて、それらが学年をおうごとにどのように変遷しているかを概観する。

図2-1によると、小学校1, 2年男子でもっとも多いのは「支配」つまり、からかいや冗談めかした暴力、間接的な暴力などである。しかし、男女とも小学校3, 4年以降では「排斥」が首位に取って代わる。これは小学校中学年という時期から、生徒が仲間集団を形成し始め、より横の関係の中で生活するようになることが背景として考えられる。

さらに、排斥は男子では、中学1年をピークにしてその割合を減少させているが、女子では中学高校を通して排斥の占める割合は高い。中でも表5に示されているように「無視」は女子に多く、女子のいじめのトップを占めるのがシカトと呼ばれるいじめである。無視型のいじめは女子では、小学校中学年から激増し、中学時代にも続き、さらに高校2年まで続いている。

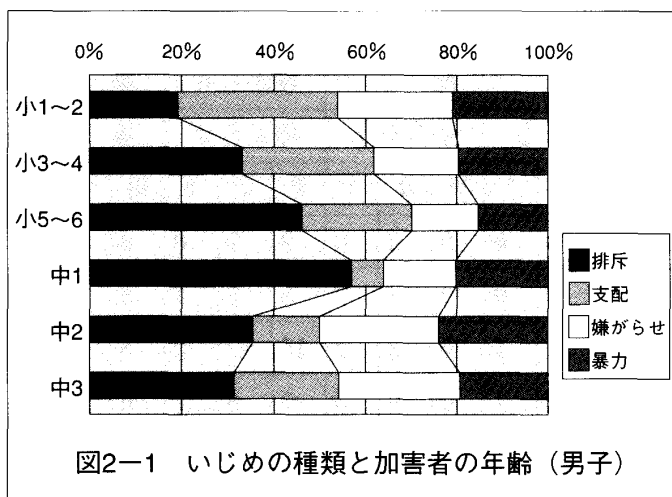


図2-1 いじめの種類と加害者の年齢 (男子)

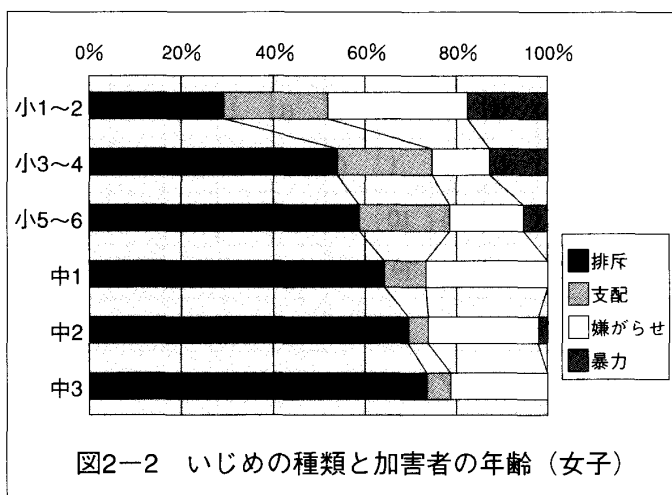


図2-2 いじめの種類と加害者の年齢 (女子)

事例としては、「・・・小学校5, 6年の頃かなあ。急にクラスで始まった。・・・掃除場所で、トイレ掃除をする子が3人で、他に廊下があって、廊下が1人で、4人の中に私がいて、で、『じゃんけんで決めようね』っていう話をしてたんですけど、何かをされていて私が遅くなって廊下掃除になったんですよ。その時に、ドアを開けない。掃除道具は中にあるからとらなきゃいけないのに、戸を押さえてる。それから始まって、開けてくれないっていうのから始まって、クラス全員が、ほとんど、私を無視するようになった。その3人っていうのが、クラスのリーダー的存在の女の子たちで。(事例57 小5, 6年女子 被害体験)」といった例がある。

男子よりも「他者との関係性」に敏感な女子において、この無視型のいじめが有効な攻撃手段となっていると考えられる。支配や暴力といった加害行為に比べ、他者を排除するという消極的な攻撃性の発露がここに現れている。被害者にとってはもっとも精神的ダメージが大きく、閉塞した心理状況に追い込まれるのが、この排斥である。

なお、ローテーションタイプの無視(図3)は男子には全く見られず、女子のみに出現していた。

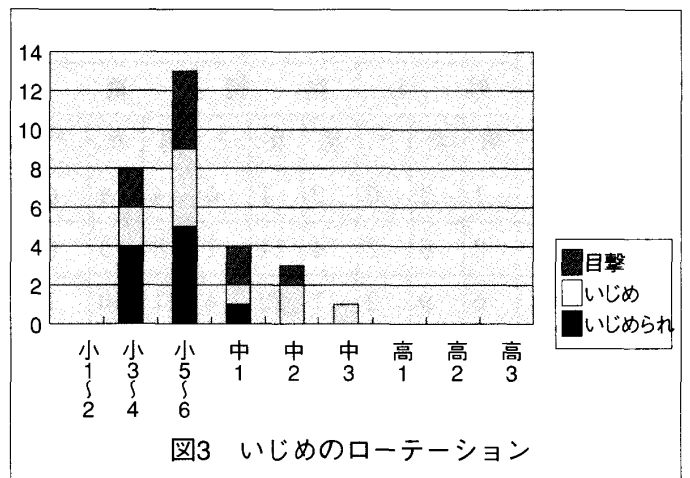


図3 いじめのローテーション

事例としては「・・・仲良かったグループが、その一番仲の良かった子が一番上に立っている感じで、なんか、今週は誰だれちゃんが無視とか、今週は誰々ちゃんが無視とか。それで、3, 4年生の時にその子とずっと同じクラスだったときは、その子以外の子の誰かが、絶対に無視されているかで、大変でした。(事例59 小3, 4年女子 被害体験)」が挙げられる。

これに比べ、男子の場合は、排斥の中でも「菌」といったスティグマタイプのいじめがもっとも多く、これは大集団の中で行われ、排斥とともに、支配、嫌がらせ、暴力などの交錯することの多い加害行為と言える。

暴力に関しては、その件数は男子に圧倒的に多い。女

子の場合の暴力は小学校に多く、年齢の低いことを考え合わせると、深刻な暴力に発展しにくい。しかし男子の場合は引き続き中学時代におよび、「そのまま病院直行」といった深刻な、犯罪行為に及ぶ暴力も報告されている。男子にとってもっとも恐怖心をかき立てられ、心身ともに追いつめられるいじめがこの暴力、あるいは金銭のたかりといったもので、これらは支配や嫌がらせをも伴うものである。

また男子に関しては、からかいや馬鹿にする、あるいは冗談めかした暴力などが女子よりも多く見られる。命令に関しては「パシリ」などの上下関係を強調しながら相手を利用する「命令」が多く見られ、容易に「暴力」「嫌がらせ」を伴い、中学時代まで続く傾向が高そうである。

これに対して女子の「命令」は、小学校時代に多く、いわゆる「女王様」タイプの女子が自分より下位に位置する女子に対して「他の子とは仲良くしてはいけない」、「皆正座して私の話を聴きなさい」といったタイプの「命令」が多く見られる。しかし、中学生になると、より他者との協調関係を基盤にしたグルーピングが重要な課題となってくるためこの傾向は消滅していく。女王の座を引きずり下ろされる場合もある。

事例としては、「私が覚えているのは、掃除の班が一ヶ月ごととかで決まって、その子と一緒にあった一ヶ月で、私はその子に何回か掃除を命じて、教室とかに帰って遊んでた覚えがあるんですよ。・・・私が命じて、私に手下がいたんですよ。・・・手下がいるのが嬉しいのかな。お山の大将みたいに。そのころの自分の気持ちはよく分からない。(事例2 1 小2, 3年 加害体験)」が挙げられる。

## 5 いじめ被害者・加害者の特徴として語られる属性

### (1) 属性の類型化

面接において、いじめの被害者がどのような特徴を持つ生徒であったか、また加害者がどのような特徴を持つ生徒であり、クラスのどのような位置にいたかを聞き取っている。

多くのエピソードにおいて、いじめ加害者の特徴よりもいじめ被害者の特徴が語られている。いじめ加害者についての言及は、「乱暴な子だった」「不良だった」「クラスのリーダーだった」など数少ないものである。それに対して、いじめ被害者の特徴については、様々な形容詞があげられたが、それらを便宜上4つの類型に分類した(表6)。

表6 いじめ被害者の特徴として語られた属性

被害者との関係性	具体的内容
関係	対人関係のもつれ、自分の好きな生徒と仲良くした、誤解、友人の三角関係、部活でのポジション争い
優位	優秀・かわいい・もてる・目立つ
劣位	[わがまま・自己中心的],[弱い・暗い・大人しい],[汚い・臭い]
相違	身体的特徴(太い、背が低い)、身体的・知的障害、方言

[ ]内はしばしば同時に語られた内容

### (2) いじめ被害者の特徴と学年・男女差

いじめ被害者の特徴について学年別に集計したものが表7である。

小学校時代において、被害者の特徴として回想された属性でもっとも多いものは、「弱い・暗い・おとなしい」といった特徴である。明るく元気をモットーする小学時代には、これらの属性が容認できないものとしてクローズアップされてしまうと考えられる。この傾向は女子では小学校までであるが、男子では中学まで続いている。中学では特に男子にとって容認されにくい特徴となっていることが分かる。

また「汚い・臭い」といった、スティグマタイプのいじめ被害者に向けて浴びせられる言葉のほとんどが、女子に向けられている。より女子に容認されにくい特徴となっている。

中学校時代においては、「優秀、かわいい、もてる、目立つ、良い子」など、他と比較して優れている、あるいは道徳的には良いとされることが、被害者の属性として多く語られるようになる。仲間集団において突出した存在を引きずりおろそうとする試みがいじめとなって現れている。特に中学1年にその傾向が顕著である。

高校時代になると、自己中心的やわがままといった性格的側面が語られる場合と、対人関係のもつれといった、より相手と自分との間に巻き起こる軋轢について多く語られるようになってきている。これらはどれも自分と他者との間で起きる利害関係に基づくもので、それまでのように被害者の属性によるものではなくなっている。高校時代には受験などによってより等質化されるという背景もあるが、さらに人それぞれの特徴を容認し距離をとることができるようになること、それによって直接的な利害関係に基づくいじめが出現してくるということが言える。

表7 被害者の特徴として語られた属性

	関係		劣位						優位		相違	
	対人関係のもつれ		[わがまま・自己中心的]		[弱い・暗い・大人しい]		[汚い・臭い]		[優秀・かわいい・もてる・目立つ]		身体的特徴	
	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子
小学1,2年				1	2	5	1	1	2	1		2
小学3,4年	3	1	5	3	5	7		7	5	6	2	3
小学5,6年		3	5	5	11	10		8	2	8	3	3
中学1年	1	3	2	1	2	1		2	8	14	2	1
中学2年	2	4	2	3	6	1	1	1	2	5	2	3
中学3年	1	2	2	1	4			1	5	3	1	
高校1年			1	1					4			
高校2年	1	3	2									
高校3年		1	2	4								
対教師		2	1		2		1					
合計	8	19	22	19	32	24	2	20	28	37	10	12

## 6 いじめの大規模化・長期化

### (1) 大規模化の頻度

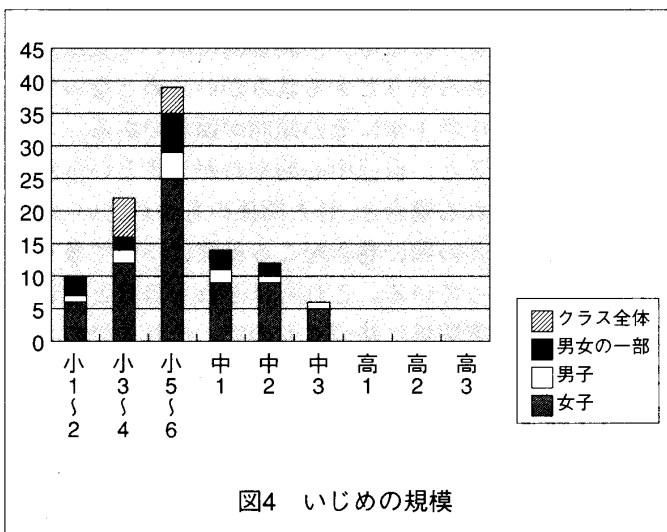
いじめは特定の個人から、あるいは特定のグループから発生するが、その後集団の力動を経て、「クラス女子全体」「クラス男子全体」「クラス男子に一部女子も同調」「クラス全体」「クラスを越えて他クラスあるいは学年全体」へと拡大する場合が認められた。

ここでは、「クラスを越えて他クラスあるいは学年全体」「クラス全体」「男子と一部女子」「男子全体」「女子

全体」といった規模を“大規模化”と名付ける。

いじめの大規模化について学年別にまとめたのが図4である。

クラス全体あるいはクラスを越えて拡大したいじめが66件あり、全体の25%を占めている。これにさらに「男子と一部女子」10件（4%）、「クラス男子全体」8件（3%）「クラス女子全体」19件（7%）を加えると、103件、回想されたいじめの総件数262件の内39%が、大規模化していることが分かる。



### (2) いじめの長期化

いじめが2年以上にわたって継続した場合を、いじめの長期化として表8に表した。（ただし、学年が変わっていじめ行為が下火になり、やがては消失したような場合は、2年以上にわたるいじめに含めていない）

表8 長期いじめの件数

年数	2年	3年	4年以上
件数	26	12	3

（総数262件中39件が2年以上）

いじめが長期化したのは262件中39件であり、これは全体の15%である。



また長期化したいじめの始まった学年を表9に表した。小学時代では小学校3, 4年生、中学時代では中学1年生が多くなっている。

表9 長期いじめの始まった学年

学年	体験	被害	加害	目撃	合計
小1~2		5	1	4	10
小3~4		9	2	13	19
小5~6		1	0	4	4
中1		4	1	8	13
中2		2	1	3	6
中3		2	0	0	2
高1		1	1	1	2
高2		2	0	1	3
高3		0	0	0	0

(3) 大規模化かつ長期化したいじめ

いじめが大規模化かつ長期化した事例は17件報告された。いじめの始まった時期を表したものが表10である。小学校中学年から発生したいじめが最も多くなっており、これらのいじめが2年間、あるいは小学校高学年に至るまで継続するといったパターンになっている。

表10 大規模化・長期化事例の始まった時期

時 始 ま っ た 期 間	小 1 ・ 2	小 3 ・ 4	小 5 ・ 6	中 1	中 2	中 3	高 1	高 2
件数	4	8	1	1	2	0	0	1

事例としては、「私はいじめられた経験が多くて、小学校1年から6年まで・・・長くて、ずーっといじめられてたってわけじゃなくて、結構仲が良くても無視されてるとか・・・一番最初に（1年時）先生が、わたしがわがままだっというレッテルを張ったんです。私に。で、周りの子がそういうのに便乗しちゃって。・・・からかうって言うか、悪口言うみたいな。で私自体もすごくいらいらして、からかわれると言いつ返しているから、そこで喧嘩が発生する。・・・小学校3年になってからは友達関係がごちゃごちゃして・・・休み時間に鬼ごっこかするじゃないですか、それで永遠と鬼。最後はいやになっちゃって、一抜けたみたいに抜けちゃうから、

よけい周りが怒る。悪口もどんどん発展していく。・・・男の子ってすごく面白くて、女の子が言っているときには便乗していつて居るのに、休み時間とかで、みんなで遊んでいるときは私も一緒に遊んでいた覚えがあるから。・・・小学校4年生くらいから『あ、これいじめ』って・・・小学校4年くらいからはみんなが私を見てくれない。私を見ているけど、私を私として見てくれない。どっちかっていうとどっかにあるおもちやみみたいな感じで。・・・小学校5年で一時は沈静化していたんだけど、・・・それくらいからだんだんいじめっばくなってきて、例えば朝学校行ったら机がなかったりとか、ベランダに出て、ベランダに行ったら、ドア占められて、そのままベランダに閉じこめられちゃう。後集団無視とか。・・・学年全部から！」(事例48 小1~6年女子 被害体験)が、挙げられる。

(4) 長期化・大規模化の原因

本調査で語られたいじめの多くは「クラス替え」「卒業」などによって解消している。その他には、「被害者と加害者の話し合いによって」「いじめに飽きて」終わった事例や、「親の介入」「教師の介入・学級会の開催」などによって終わった事例が報告されている。また、その因果関係は定かではないが、「転校（12件）」「不登校（9件）」などによっていじめが継続されなくなったと報告された事例も見られる。

しかしながら、長期化した事例は、クラス替えの後も、あるいは卒業・進学した後もいじめが継続されている。ひとつにはいじめ「被害者」というレッテルが進路を同じくした少数の“仲間”から大多数の“クラスメート”にまで、再び広げられてしまったということ、また他クラスにまで及ぶいじめ行為であったために、クラス替えによっても改善されなかったということがあげられる。あるいは、被害者がいじめによって傷つけられ、卒業・進学した後も自信を失って友人関係をつくれずに、あるいは被害的な感情の中に閉じこもったまま過ごすことで、いじめが継続されてしまった場合もあると考えられる。

けれども、「いじめを継続されやすい、被害者の特徴」が特定されるわけではないし、「いじめを長期化・大規模化するいじめの種類や加害者」が生徒の中に特定されたということでもない。つまりいじめを長期化・大規模化させる原因を生徒の側の心理的側面の要因としてのみ考えることはできないのである。

こうした長期化・大規模化した事例では、教師や親といった大人の介入が全く報告されていない。もしくは大

人の目には「被害者にも悪いところがある」と判断されてしまったり、いじめリーダーが教師の目から見て「良きリーダー」であったり、学級あるいは学校全体が荒れていて、誰かターゲットを必要としたのではないかと推察される場合などがあり、「いじめ」の長期化・大規模化の“真の”原因を知るためには、大人や大人組織も含めたよりマクロな視点が必要であると考えられる。

## 7 最後に

本調査はいじめに関する心理的側面を主に質的に捉えることを目的にインタビュー形式で行われたものであるが、本章ではまずインタビュー記録からいくつかの側面を量的に検討することを試みた。

まず一つには「いじめ」という言葉が現代では広く浸透し、理解されているにも関わらず、「加害者」であるか、「被害者」であるか、「目撃者」であるかによって認識されやすい「いじめ」は異なるということが見えてくる。

次に「いじめ」の内容を本章ではその「いじめ」の本質的な性質から「支配」「排斥」「暴力」「嫌がらせ」という4つの類型に分類し、それらの占める割合が、発達とともに推移していくことを概観した。また、「被害者」

の特徴として語られる属性の内容が学年とともに推移していくことを概観した。これらは子どもたちが、お互いのどのようなところに着目し、どのような形で「いじめ」を行っているか、それが子供たちの精神的発達過程とともにどのように変化するかを考察したものである。

最後に「いじめ」の長期化・大規模化を取り上げた。「いじめ」はもちろんのこと、せめて「いじめ」が長期化・大規模化することを予防しなければならないが、これらの現象は子どもたちの心理的側面からのみでは論じることができない。よりマクロな視点で取り組まねばならぬ課題として残されている。

### <引用文献>

- 岡村達也 1995 「『いじめ』はここに何を残すか 大学生の体験レポートから」 安達他『いじめ いま、親にできること』 木馬書館 192-210頁
- 松原達哉 1997 「小中高校時の『いじめの実態とその対策に関する研究』『石橋湛山記念基金研究費助成金研究成果報告書』
- 坂西友秀 1995 「いじめが被害者に及ぼす長期的な影響および被害者の自己認知と他の被害者認知の差」『社会心理学研究』第11巻第2号 105-115頁