

## Evidence に基づくいじめ対策

Evidence-Based Intervention against Bullying

滝 充\*  
TAKI Mitsuru

## Abstract

This article quotes the results of my varied research that is empirical and/or practice oriented, and attempts to show the evidence which teachers in school should refer to in dealing with bullying. I will therefore induce teachers to proceed with effective interventions.

In 2006, a suicide caused by bullying and the mistaken reaction of teachers to it made bullying a major social issue in Japan. Although various arguments on bullying were proposed in the mass media, few of them were based on the evidence. NIER conducted a survey for a three-year period starting in 2003 that has two points differing from usual bullying research. The first is intentionally using a questionnaire without the word bullying. The second is conducting the survey in a longitudinal manner. Using the results of that survey, I will show that: 1) Basic evidence on the incidence of bullying will help people discover the correct opinions, propositions and intervention; 2) Implication against typical intervention against bullying using the basic evidence above.

Evidence on the incidence of bullying can be summarized as follows: 1) There is a difference between Japan and the West regarding the behavior known as bullying. In the West, typical bullying is accompanied by physical action; in Japan it is accompanied by exclusion and teasing, 2) The children who are the victims or victimizers change every half year, and most children have experiences of being victimized or of victimizing over a long period of time. This result is the same in all the countries studied.

Implications based on the evidence in Japan are as follows: 1) Freeing ourselves from unreliable international comparisons, 2) Making proactive education for all children and not just exceptional children 3) Reducing bullying by acquisition of *Jiko-Yuuyou-Kan* (positive self-image in addition to a positive role in society in one's relationship with others) comes from actual social activities.

## はじめに

本稿の目的は、各学校や教育委員会による実効性のあるいじめ対策の推進を促すため、筆者が関わってきた様々な調査研究・実践研究の成果を引用しながら、いじめ対策を講ずる際に前提とすべき evidence (エビデンス：科学的根拠) を示すことにある。

---

\* 生徒指導研究センター総括研究官

2006年後半は、いじめが原因となった自殺とそれに関わる学校関係者の不適切な対応がきっかけとなり、いじめが一気に社会問題化した。人々の関心が高まり、その対策等が広く論議されること自体は、大いに歓迎されるべきことと言える。なぜなら、いじめは主に学校を舞台として起きる行為ではあるが、必ずしも学校（教師）だけで解決・解消できる問題ではないからである。学校関係者はもとより、子どもに影響を与えることができる位置にいる大人たちすべての意識が変わっていくことは、いじめの解決・解消にとって有益かつ不可欠である。

しかしながら、そうした議論の多くが必ずしも evidence に基づいてなされていない点は、決して好ましいことではない。日本で最初にいじめが社会問題化したのは1980年代半ばのことで、既に20年以上の年月が経過している。その間に様々な研究や経験が積み重ねられ、その中で evidence と呼ぶに値する知見も少なからず蓄積されてきた<sup>1)</sup>。その一部は間接的もしくは直接的に文部科学省の政策等にも反映されており、たとえば「深刻ないじめは、どの学校にも、どのクラスにも、どの子どもにも起こりうる」（1996年1月30日文部大臣緊急アピール）との認識は、どんな子どもも被害者にはもちろんのこと、加害者にすらなりうるとの80年代のいじめ研究の結果を踏まえ、日本が世界に先駆けて打ち出した基本認識と言える。ところが、アピールが出されてから10年以上が経つにもかかわらず、マスコミを通じて見聞きする有識者等の意見の中には、相変わらずこの認識を踏まえていないと思われるものも見られる。

そうした意見の代表的なものとして、いじめを減らすために加害者の子どもを厳しく処分すべきとする意見があげられる。加害者に対する処分の必要性という点に異論をはさみたいわけではない。だが、そうした一部の子どもに対する処分で今のいじめ状況を大きく改善しうるとの期待があるとすれば、その前提には「日本のいじめの多くは、処分を必要とするような一部の特別な子どもによって引き起こされている」との認識があるものと考えられよう。また、大人（教師）がしっかりと子どもを見ていればいじめに気づくはずといった意見もよく見聞きする。その前提にあるのも「特別な子どもが特別な行為をしているのだからわかって当然」との認識と考えられよう。だが、それらの認識は先の文部科学省の基本認識を踏まえて出された意見とは考えがたいのである。

もちろん、evidence に基づいていないからと言って、そうした意見や対策がまったくの的外れとは限らない。未だ検証されてはいないもののいずれは evidence となる認識に基づいている場合もあり得るし、個人的な体験という限られた裏付けであってもただの思いつきとは異なる。実際、先に挙げた意見に従って加害者の子どもに厳しい処分をしたり子どもをしっかり観察したりすれば、一部の特別な子どもが関わっているいじめを減らせる可能性は十分にある。だが、そうした特別な子どもが関わるいじめの事例は全体から見ればごく一部に過ぎないことを示す evidence が既に存在し、いじめはどの子どもにも起きると指摘されてもきた。そうしたことを踏まえるなら、一部の特別な子どもの存在を想定した対策が効果をあげる可能性が低いことは容易に推測できる。既存の evidence を無視し、そうかと言って新たな evidence に基づいているわけでもない議論があたかも効果的な対策であるかのように主張されていく状況は、決して生産的とは言えない。

一方、evidence に基づいているからと言って、すべての意見が正しいとも限らない。論理の組み立てに間違いがあれば結論が誤る可能性もあるので、そうした点は慎重に検討される必要がある。だが、evidence に基づかない意見や evidence が示されていない実践等については、それ以上に慎重かつ限定的に扱われるべきであるし、その根拠を示すよう求めていく必要がある。ましてや、evidence に反する仮定に基づく意見については、偶然が重ならない限り正しい結果に至ることはないので、退けていく必要がある。異議があるなら自らの仮定を立証して新たな evidence を提示

していけばよい。

以下では、第一に、日本のいじめをめぐる様々な意見や主張、対策等が適切かどうかを判断するうえで役立つ、「いじめの実態」に関する基本的な evidence を示していく。そうすることで、氾濫する情報の中から信頼に値するものとそうでないものを選び分けることが可能となり、議論が実りあるものになることが期待できる。さらには、誤りを正しいと信じて行動した際の時間や労力の浪費を避けられ、結果的に迅速な対応が可能になる。第二に、それらの evidence からいじめ対策に対して得られる示唆はどのようなものなのか、現在までのいじめ対策の中でその効果についての evidence が示されているのはどういったものなのか、限られた紙数の範囲内ではあるが、検討・紹介を行う。そうすることで、evidence を示さないで正しさを主張することの危うさに対する感覚、より確実な evidence を要求する姿勢といったリテラシーの育成にも寄与できると考えるからである。

## 1. 「いじめの実態」に関する evidence

どのような事柄であれ、議論がかみ合うためには、議論の対象となっている事象が共通でなければならない。この指摘はあまりにも当たり前のことのようにであるが、同じ語を用いている論者の間であっても共通の内容がイメージされているとは限らない。この項では、議論をする際の共通の土台となりうる「いじめの実態」に関する evidence を提示したい。

### 問題の所在

日本のいじめやその対策について論じる際に、欧米の bullying (一般に、いじめと訳されることが多い) の研究や対策を引き合いに出す風潮は根強い。しかしながら、欧米の bullying と日本のいじめには重なり合う部分がある一方で、異なる部分も少なくない。それゆえ、欧米では効果的とされる bullying 対策であっても、それが日本のいじめに対して効果を上げるとは限らない。さらには、そもそもの教育制度等の違いから、導入そのものが困難であったり、見当違いであったりもする。

たとえば、欧米で効果的とされる bullying 対策の代表例とも言える「校庭監視<sup>2)</sup>」について考えてみよう。これは、生徒の行動を監視・監督するために休み時間に大人が彼らと一緒に過ごす、という手法である。それが bullying (いじめ) に効果を上げるとされることに対して、日本の教師の多くが信じがたいとの思いを抱くのではなからうか。なぜなら、日本でいじめの特徴として指摘されているのは「大人の目には見えにくい形で行われる」点や「主に教室の中で行われる」点であり、校庭の監視・監督が日本のいじめ (bullying) を大きく減らすなどとは考えがたいからである。ところが、欧米では bullying を激減させる手法として、数十年前から今に至るまで根強く支持され続けている。

なぜ、このような違いが生まれてくるのであろうか。その一つの要因として、日本のいじめと欧米の bullying の基本認識に関わる部分の違い、その中心的なイメージのズレを指摘することができる。すなわち、欧米で bullying という言葉でイメージされる行為は、日本で言うなら「校内暴力 (暴力行為)」に分類されるような行為と言ってよい<sup>3)</sup>。第三者の「目に見えやすい」攻撃的な行為、すなわち「校内暴力」的な行為がイメージされることが多い bullying に対して、仲間はずれや無視などの「目に見えにくい」攻撃的な行為を中心に、少なくとも「校内暴力」とは一線を画

す行為がイメージされることが多いいじめ<sup>4)</sup>。このズレに気づけば、欧米の bullying 対策の中心として「校庭監視」がもてはやされる理由、それが実際に効果を上げるとされている理由が理解できよう。「校庭監視」を「校内暴力」の効果的な対策として紹介したなら、ほとんどの日本の教師が納得するに違いない。

そして、もう一つの要因として、日本と欧米の学校事情の違いも忘れてはなるまい。欧米の学校では、昼食時や昼休み、長い休み時間等には、教師もスタッフルームで休憩をとるのが普通であり、そうした部屋は教室や校庭から離れた静かな場所にあることが一般的である。そのような学校に乱暴な子どもがいたならば、休み時間の校庭が無法地帯と化しても不思議ではない。そして、そんな状態に陥ってしまった学校に「校庭監視」を導入したなら、それなりに効果を上げることであろう。だが、職員室が校庭を見渡せる位置にあり、給食時間さえもが教育の一環と見なされてきた日本で、同じような効果が期待できるかどうかは疑問である。

bullying をいじめと直訳的に受けとめてしまうような誤解は、今日のような国際社会ではしばしば生じることである。だが、誤りを指摘されれば、それを改めること自体はさほど困難なことではない。もともと異なる国の異なる言葉だからである。ところが、欧米との間ではなく、同じ日本人同士の間でさえも、いじめという一つの言葉からイメージされる行為には、人によってズレがある。もちろん、日本国内であれば学校事情に大きな違いはなく、いじめという語が持つイメージのズレについても欧米との間ほどに大きくはななかり。しかし、それだけにズレがあることそのものに気づきにくい、議論が噛み合っていると勘違いしやすいとも言える。

たとえば、いじめ自殺事件でよく知られているものに、1994年に起きた大河内清輝君の事件がある<sup>5)</sup>。被害の内容が綴られた遺書が残されていたこと、警察による事情聴取や加害生徒4名が家庭裁判所に送致されて審理が行われたこと等から、どのような行為が行われてきたかが公になっており、そうした行為を典型的ないじめとイメージしている人々も少なくあるまい。しかし、そこに大きな落とし穴がある。なぜなら、彼の被害のひどさを物語るものとして知られている「木刀で叩く、川で溺れさせる等の暴行」や「多額の金銭強要」は、いじめ行為の中では決して典型例ではなく、むしろ少数派の部類になる。しかも、いじめ被害の深刻さは、加害行為の激しさや金銭の多寡だけから判断できるわけでもない。児童虐待において「殴る蹴る」という行為のほうが「ネグレクト(情緒的な関わりの拒否)」よりも注目されやすく、より深刻なものと受けとめられやすい傾向があるが、いじめの受け止め方においてもそれと似た問題が生じやすいと言えよう。

そもそも、上に挙げたような「暴行」や「恐喝」まがいの行為だけに注目するのなら、大河内君の事件はいじめ問題として扱うよりも「校内暴力」や「暴力行為」の問題として扱うほうが自然であろう。にもかかわらず、彼の体験は紛れもなくいじめ被害であった。その理由は、彼には加害グループ以外に友人がおらず、「逃れにくい状況下で被害者を精神的に追い込んでいく」といういじめ独特の形で攻撃を受けていたこと、彼が最終的に死を選ぶに至ったのは、そうした暴行や恐喝を受ける辛さや恐怖もさることながら、様々な被害を受け続けてきたことを隠し通せなくなったことが大きい、と推察されるからである。

こうしたことは、他のいじめの事例についてもあてはまる。自殺に結びついた事例だけに限ってみても、決して「暴行」や「恐喝」を伴ったものが多いというわけではないのである。それ以外の形で傷つけられたり辱められたりしていながら、その事実を他者に知られることはさらなる苦痛なために他者に相談することもなく耐え続けてきたにもかかわらず、もはや隠し通すことができない状況にまで追い込まれ、最後の手段として「自殺」を選んだ(あるいは選ぼうとした)事例がいく

らもある。ところが、事件化したいじめの、しかも表に現れた行為のみに注目し、日本のいじめの多くが「暴行」や「恐喝」によるものであるかのように誤解するなら、今の日本が直面しているいじめ問題の全体像や実態を見誤り、その対策を誤ることになる。

要するに、いじめ研究を進めるにしろ、いじめ対策を進めるにしろ、そこに関わる人々が最低限の共通認識として持つべきいじめに対する基本認識となるような、言い換えれば、いじめの全体像を正しく反映し、より実態に即したイメージを構築する上で役立つような「いじめの実態」に関する基本的な evidence を確定・蓄積していくことが、何よりも最初になされるべきことと言える。

## 方 法

ここで主として用いるのは、国立教育政策研究所が行った国際比較調査<sup>6)</sup>（以下、『国研国際調査』）の分析結果である。この調査の特徴が国際比較にあることは言うまでもないが、従来の調査と大きく異なる点が二つある。一つは、いじめや bullying 等の語を直接に用いることを意図的に避けた点であり、もう一つは、追跡調査という形にこだわってなされた点である。

第一の点については、これまでの国際比較研究の成果から<sup>7)</sup>、bullying といじめのイメージの違いまで考慮して慎重に翻訳した調査票を用いた場合でさえ、いじめや bullying の経験率にはかなりの差があることがわかってきたため、よりの確に両者の実態を把握する目的で導入した。たとえば、欧米の bullying の場合には身体的な危害を加える行為の経験率が高いのに対し、日本では仲間はずれのような行為の経験率が高いことがわかっている。ところが、調査結果に現れたそうした差は、現実の発生実態の違いを正確に反映したため、とも、bullying なりいじめなりの語が持つイメージの違いによって切り取られる内容に偏りがでてしまうため<sup>8)</sup>、とも考え得る。

そもそも欧米の bullying 研究は、1970年代にスウェーデンで盛んになった男子による集団暴力（スウェーデン語で mobbning。英語の mob に由来）の研究を基礎にしている。この mobbning は主に家庭環境や生育歴、気質等に問題のある男子が起こす問題として扱われてきたもので、日本風に表現するなら非行グループによる集団暴力に相当する行為と言ってよい。ところが、1983年にノルウェー政府が始めた防止キャンペーンの前後から、加害側が複数とは限らないとの理由で、複数を想起させる mobbning の代わりに英語の bullying が一般的になり、併せて女子も調査対象に加えられるのが一般的になってきた。

だが、そうした名称等の変更により、研究スタイルや研究対象として想定される行為が変わったかどうかは疑わしい。とりわけ、特別な男子によって起こされる暴力という mobbning のイメージは、bullying 研究の中にも根強く残ってしまった可能性は高いのである。実際、bullying 研究の代表とされている著作の中で、80年代以降に実施された bullying 調査のデータ解釈にあたって70年代の mobbning 研究の知見を何の疑いもなく適用して議論を進めるくだりがある<sup>9)</sup>。定義等にこだわるはずの研究者ですら特別な男子による集団暴力である mobbning の延長上で bullying を捉えていたのだから、bullying という言葉で子どもが想起するイメージが男子による旧来からの暴力行為であったとしても何ら不思議ではない。

そこで、旧来のイメージに縛られることなく、単なる暴力とは異なり、あえて「いじめ」として問題にすべき行為<sup>10)</sup>を幅広く拾い上げる意図から、いじめや bullying という特定の語を使用することを避け、下にあげたような説明でいじめに類する行為をイメージしてもらい、そのうえで具体的な行為を示して経験の頻度を問うことにした。日本においてもいじめという語から受けるイメージに個人差がある可能性が否定できないわけだから、こうした手法を用いた『国研国際調査』の結

果は日本においても意味があろう。

みなさんは、学校の友だちのだれかから、いじわるをされたり、イヤな思いをさせられたりすることがあると思います。そうしたいじわるやイヤなことを、みんなからされたり、何度も繰り返されたりすると、そうされた人はどうしてよいかわからずにとても苦しい思いをしたり、みんなの前で恥ずかしい目にあわされてつらい思いをしたりします。これからみなさんに質問するのは、そうしたいじわるやイヤなことを、むりやりされた体験や、反対に弱い立場の友だちにあなたがした体験についてです。

第二の点については、欧米の bullying 調査において追跡調査の手法がほとんど用いられていないため、冒頭で触れた「どの子どもにも起こりうる」との基本認識が欧米においても正しいかどうかを確認する目的で導入された。欧米の bullying 研究の主流は、1 回限りの質問紙調査の結果に基づいて被害者と加害者を特定し、彼らの特徴を分析することで原因を探っていくという mobbning 研究以来のスタイルを取っている。そこには、70年代の mobbning 研究と同様、そうした行為の加害者は常習的に問題を起こしている特別な子ども、との暗黙の前提があったからと思われる。

実は、被害者や加害者が常習的かどうか、特別な子どもかどうかを確認すること自体は、さほどむずかしいことではない。個人が特定できる形で複数回の調査を実施すれば明らかにできることからである。日本では、1985～87年にかけて1年に1回ずつ実施された追跡調査により、常習的な被害者・加害者はほとんど存在しないことが明らかにされた<sup>11)</sup>。しかも、1998～2003年までの6年間にわたり、半年に1回ずつ計12回実施された国立教育政策研究所の追跡調査（以下、『国研追跡調査』）でも、そのことが再検証されてきた<sup>12)</sup>。

ところが、欧米ではそうした追跡調査は数えるほどしかなされておらず<sup>13)</sup>、その数少ない研究が被害者や加害者は入れ替わるとの指摘を行った場合でも、依然として多くの bullying 研究では1 回限りの調査しか行わず、その時点で被害を経験していれば被害者、加害を経験していれば加害者と分類し、そればかりか生育歴のような過去の要因との関連までもが相も変わらずに分析され続けている。すなわち、bullying の加害者や被害者には mobbning の加害者と同様の常習性があり、1 回限りの調査であっても加害者・被害者を特定することは十分に可能で、その原因の一部は家庭環境や幼児期の生育歴という過去の出来事にまで遡ることができる、という mobbning 研究以来の暗黙の仮定のもとに、さらに言えばそうした仮定に基づいていることへの自覚すら不十分なままに、研究が進められてきたと言える。

そこで、今回の『国研国際調査』の実施に当たっては、日本では小学4年生から中学3年生までの6学年を対象に半年に1回ずつ3年間にわたって調査を実施し、他の国ではそれとの比較が可能のように、少なくとも小学校5年生と中学校1年生相当の子どもを対象に、半年に1回ずつ少なくとも1年半（3回）にわたる調査を実施することにした。それによって bullying の加害者や被害者に常習性があるかどうかを検証できるからである。

## 結果と考察

まず、日本のいじめの実態から概観していくことにする。特に、大河内君の事例に類する行為がどの程度に起きているのかを確認するため、2004年度の小学校5年生と中学校1年生の第1回目のデータを用いて被害経験率と加害経験率を示しておこう。「仲間はずれにされたり、無視されたり、陰で悪口を言われたりした」（以下、「仲間はずれ・無視・陰口」）、「からかわれたり、悪口やおどし文句、イヤなことを言われたりした」（「からかう・悪口」）、「軽くぶつかられたり、遊ぶふりを

して叩かれたり、蹴られたりした」（「かるくぶつかる・叩く・蹴る」）、「ひどくぶつかられたり、叩かれたり、蹴られたりした」（「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」）、「お金やものを盗られたり、壊されたりした」（「金銭強要・物品破壊」）、「パソコンや携帯電話で、イヤなことをされた」（「パソコン・電話」）という6種類の形態別の経験<sup>14)</sup>を、「週に1回以上」と「なし、それら以外の「時々」の3分類で集計したのが、図1-1から図1-4である。

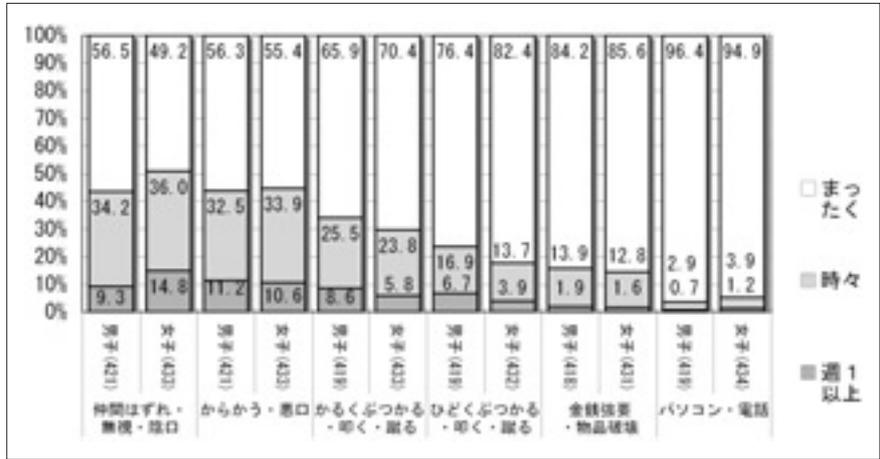


図1-1 小学5年生(6月)/男女別被害経験率

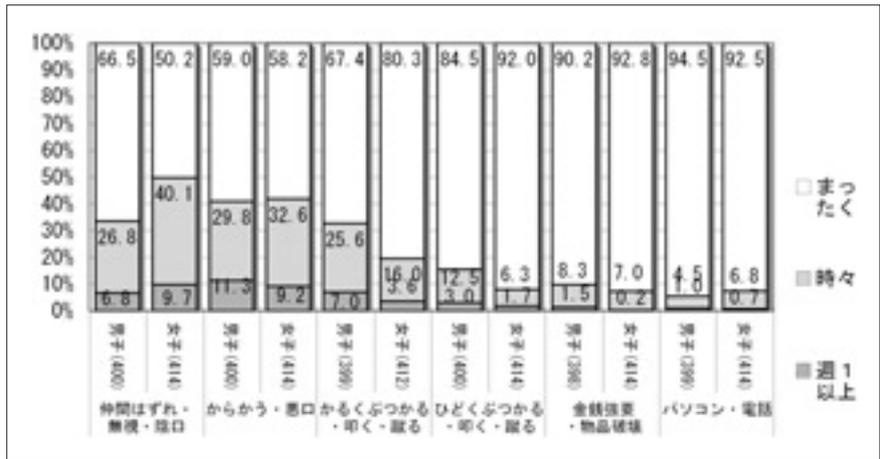


図1-2 中学1年生(6月)/男女別被害経験率

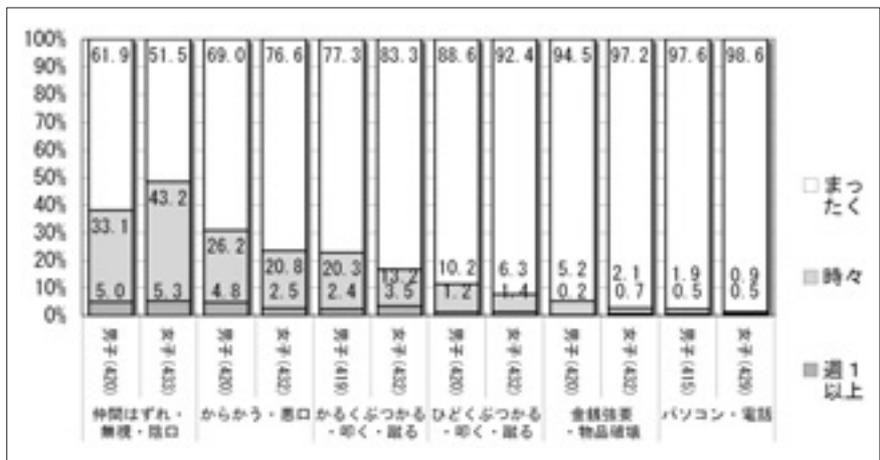


図1-3 小学5年生(6月)/男女別加害経験率

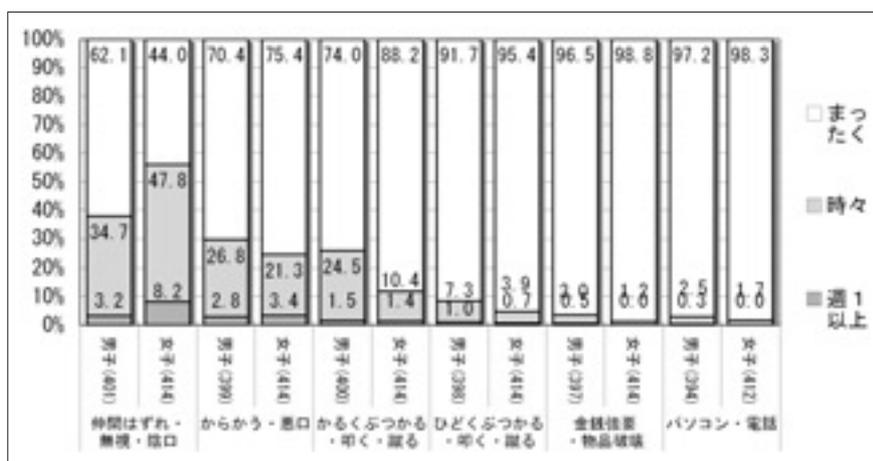


図1 - 4 中学1年生（6月）/男女別加害経験率

大河内君が受けたような「暴行」や「恐喝」に該当する可能性のある行為は、この中で言うなら「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」と「金銭強要・物品破壊」ということになる。まず被害経験について見てみると、図1 - 1と1 - 2からわかるとおり、「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」という「週に1回以上」と訴える児童生徒は、小学5年生男子で6.7%、中学1年生男子で3.0%とかなり多い印象を受ける。だが、女子の場合には小学5年生で3.9%、中学1年生で1.7%にとどまる。また、「金銭強要・物品破壊」の被害経験について「週に1回以上」と訴えるのは小学5年生と中学1年生の男子で2%未満、中学1年生の女子では1%未満にとどまる。

これらの数値自体を高いと見るのか低いと見るのか、そもそもここで経験ありと回答した中のどれくらいが大河内君の経験に匹敵する深刻なものなのか、等の議論はさておき、ここで注目したいのは、他の形態の行為との差である。「仲間はずれ・無視・陰口」「からかう・悪口」「かるくぶつかる・叩く・蹴る」の経験率と比べ、「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」「金銭強要・物品破壊」の経験率は明らかに低い。そして、図1 - 3と図1 - 4に示したとおり、加害経験について見た場合には、その傾向はより顕著となる。すなわち、「暴行」や「恐喝」に該当する可能性のある行為がいじめ行為全体の中で占める割合はかなり低い。ここから言えるのは、これらの行為に焦点を絞った対策がとられたとしても、いじめ行為全体の数を大きく減らす可能性は低い、ということである。

しかも、もっと重要なことは、被害経験にしても加害経験にしても常に同じ子どもが巻き込まれたり関わったりしているわけではない、という点である。半年ごとに調査してみても、形態別に見た行為の経験率は各調査時点間でさほど大きく変化するわけではない。にもかかわらず、その時々にいじめを経験する児童生徒については大きく入れ替わる。欧米の多くの研究が暗に仮定しているような常習性のある児童生徒の存在を確認することは極めて困難なのである。そのことを示すのが表1である。「金銭強要・物品破壊」については経験数が少ないので、ここでは「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」の加害経験について、小学校5年生から小学校6年生まで、また中学校1年生から中学校2年生までの1年半の間にどのように推移していったのかを実数で表している。

表1 学年別加害経験の推移（「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」）

	小学5年生（加害経験）			中学1年生（加害経験）		
	5年生6月	5年生11月	6年生6月	1年生6月	1年生11月	2年生6月
週に1回以上	0	2	0	0	2	0
	0	0	2	0	0	2
	0	1	0	0	0	1
	4	2	0	4	2	1
	0	0	1	0	0	1
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	1	0
	0	0	0	0	0	0
時々	0	0	2	0	1	2
	41	17	4	24	9	4
	0	0	10	0	0	2
	0	0	1	0	1	1
	0	24	3	0	14	2
	0	0	20	0	0	10
	0	0	1	0	0	1
	0	5	2	0	4	1
	0	0	2	0	0	2
	0	0	2	0	0	1
なし	359	42	7	345	51	18
	0	0	33	0	0	29
	0	0	4	0	0	7
	0	312	18	0	290	25
	0	0	288	0	0	245

たとえば、小学5年生の6月時点で「週に1回以上」の加害経験があると答えた児童は4名いる。ところが11月時点を見てみると、その4名の中で6月時点と同様に「週に1回以上」の加害経験があると答えたのは2名だけで、残る2名は「時々」に変わる。その代わりに、6月時点で「なし」と答えた児童の中から5名が新たに「週に1回以上」の加害経験があると答えている。さらに6年生の6月時点を見てみると、5年生時に2時点とも「週に1回以上」の加害経験があると答えていた児童2人は共に「なし」に変わる。5年生の11月時点で新規に増えた5名についても、引き続き「週に1回以上」の加害経験があると答えたのは1名のみで、残る4名は「時々」と「なし」に変わる。結局、6年生の6月時点で「週に1回以上」の加害経験があると答えた児童は11名いるものの、その中の4名は5年生時には2回とも「なし」と答えていた児童なのである。このように、加害経験を持つ児童は大きく入れ替わる。それと同様のことは、中学1年生の結果についても言える。要するに、日本においては1980年代から確認されてきた状況はまったく変わっておらず、欧米で暗に仮定されてきたような常習的な子どもの存在は考えにくいのである。

他の形態の行為についても常習的な加害経験者が稀であること、そして「どの子どもにも起こりうる」ことを示すための資料が表2である。これは、1年半にわたる3回の調査時点のうち、「週

に1回以上」の高頻度の経験があると答えたのは何回になるのか、また頻度の高低はともかく「1度でもあった」のは何回になるのかについて、それぞれの割合を求めたものであり、継続率・再発率と呼んでいる。表の上段に示した「週に1回以上」という高頻度の加害経験について見てみると、3回の調査時点で3回とも高頻度のまま継続していた児童生徒は、どの形態のいじめ行為においてもほとんどいないことがわかる。最も多いのが中学1年女子の「仲間はずれ・無視・陰口」であるが、それでも1.5%であり、後は1%未満、ほとんどは0%なのである。それに対して、下段に示したのは、頻度はともかく「1度でもあった」という加害経験について見たものである。こちらの場合には、3回とも継続していた児童生徒はかなりの割合になる。特に、もともとの経験率が高い「仲間はずれ・無視・陰口」「からかう・悪口」「かるくぶつかる・叩く・蹴る」については、かなりの割合の子どもが3回とも継続しており、あたかも常習的な子どもが存在するかのようにも見える。

表2 学年別加害経験の継続・再発率（週1以上・1度でも）

		小学5年（←6年）				中学1年（←2年）					
		性別(実数)	3回	2回	1回	0回	性別(実数)	3回	2回	1回	0回
週1以上加害継続・再発率	仲間はずれ・無視・陰口	男子(405)	0.5	2.7	9.9	86.9	男子(359)	0.8	3.9	10.0	85.2
		女子(418)	0.7	4.1	12.7	82.5	女子(393)	1.5	4.1	15.5	78.9
	からかう・悪口	男子(404)	0.7	2.0	10.6	86.6	男子(355)	0.8	3.1	9.0	87.0
		女子(417)	0.5	1.4	7.9	90.2	女子(392)	0.5	1.5	7.9	90.1
	かるくぶつかる・叩く・蹴る	男子(403)	0.0	2.5	6.5	91.1	男子(357)	0.3	2.8	7.3	89.6
		女子(417)	0.5	0.2	5.8	93.5	女子(391)	0.0	0.8	2.8	96.4
	ひどくぶつかる・叩く・蹴る	男子(401)	0.0	1.0	3.5	95.5	男子(355)	0.0	1.1	4.5	94.4
		女子(417)	0.0	0.2	3.1	96.6	女子(392)	0.0	0.3	1.5	98.2
	金銭強要・物品破壊	男子(401)	0.0	0.2	2.0	97.8	男子(351)	0.0	0.3	1.1	98.6
		女子(416)	0.0	0.0	0.7	99.3	女子(391)	0.0	0.0	0.8	99.2
	パソコン・電話	男子(396)	0.3	0.3	0.5	99.0	男子(337)	0.0	0.3	1.2	98.5
		女子(408)	0.0	0.0	0.7	99.3	女子(382)	0.0	0.0	0.5	99.5
加害継続・再発率	仲間はずれ・無視・陰口	男子(405)	16.0	22.7	20.5	40.7	男子(359)	20.9	24.8	24.5	29.8
		女子(418)	29.2	26.6	19.1	25.1	女子(393)	37.4	23.9	19.1	19.6
	からかう・悪口	男子(404)	13.6	17.1	28.7	40.6	男子(355)	15.8	19.7	28.7	35.8
		女子(417)	7.4	16.3	25.9	50.4	女子(392)	10.5	14.8	24.2	50.5
	かるくぶつかる・叩く・蹴る	男子(403)	8.2	14.9	22.6	54.3	男子(357)	10.1	20.2	23.8	45.9
		女子(417)	4.3	8.9	19.2	67.6	女子(391)	2.6	7.2	13.6	76.7
	ひどくぶつかる・叩く・蹴る	男子(401)	1.7	7.2	19.2	71.8	男子(355)	2.3	8.2	20.6	69.0
		女子(417)	1.4	2.4	12.2	83.9	女子(392)	0.8	2.6	8.2	88.5
	金銭強要・物品破壊	男子(401)	1.2	0.7	9.2	88.8	男子(351)	0.0	2.6	10.0	87.5
		女子(416)	0.0	1.2	5.3	93.5	女子(391)	0.0	1.3	4.1	94.6
	パソコン・電話	男子(396)	0.8	0.3	2.8	96.1	男子(337)	0.3	1.8	8.9	89.0
		女子(408)	0.0	0.5	4.2	95.3	女子(382)	0.0	1.3	5.0	93.7

しかし、下段の表で注目して欲しいのは、むしろ0回と答えた児童生徒の割合のほうである。わずか1年半の間であるにもかかわらず、その間に「1度も加害経験がなかった」のは、「仲間はずれ・無視・陰口」では、もともとの経験率が他と比べて低い小学5年生男子でこそ4割だが、女子や中学1年生では3割以下に過ぎない。大多数の児童生徒が加害経験を持っていることがわかる。また、「からかう・悪口」でも1年半の間に1度も加害経験がないと答えた児童生徒は半数以下である。「かるくぶつかる・叩く・蹴る」でも、1度も加害経験がないと答えた児童生徒は中学1年女子で4分の3、他は5 - 6割にとどまる。すなわち、1年半の間に何らかの加害経験を持つ児童生徒が大半なのである。

被害経験について見た場合にも、これとほとんど同じことが言える。頻度の高い被害経験をもつ常習的な子どもは存在せず、頻度を問わない場合にはかなり多くの子どもが被害経験を持つ。そして、この傾向は調査期間を長くすればするほど顕著になる。『国研国際調査』の前に実施された『国研追跡調査』のデータを用いて「仲間はずれにされたり、無視されたり、陰で悪口を言われた

りした」について同様の集計をした結果からは、以下のことがわかっている<sup>15)</sup>。

「週に1回以上」という高頻度の経験を持つ子どもは、6年間のどの調査時点でも同じような割合で存在する（被害経験率は小学生で1割前後、中学生で6%前後、加害経験率は小中とも6%前後）。

「週に1回以上」の経験に着目すると、被害も加害も各調査時点で毎回経験している児童生徒は稀で、小学校と中学校のいずれの3年間で見た場合でも1%に満たない。

頻度を問わず、その学期に1度でも経験がある場合に注目すると、被害も加害も小学校や中学校の3年間でそれぞれ7 - 8割の児童生徒が経験する。ちなみに、小学4年生から中学3年生までの6年間で見ると、被害も加害も9割以上の子どもが経験している。

さて、上で示してきた日本の「いじめの実態」に関する evidence について、海外の状況と比較してみよう。『国研国際調査』で5カ国のデータが揃っている小学校5年生の1学期分について、被害経験と加害経験の傾向を示す。ここでは、「週に1回以上」を3点、「時々」を2点、「なし」を1点とした場合の平均値を、各国ごとに折れ線グラフで表示した。

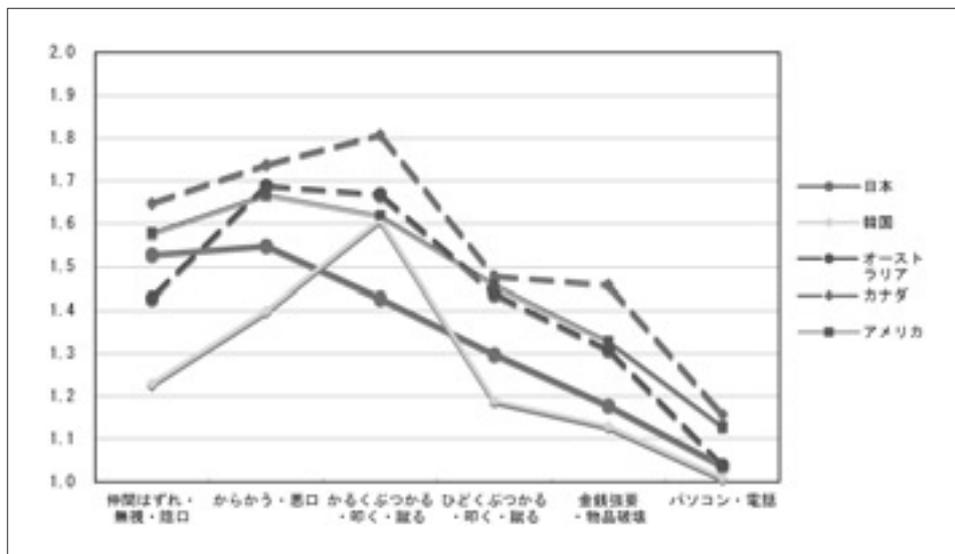


図2 - 1 小学5年生 / 男子被害経験の平均値

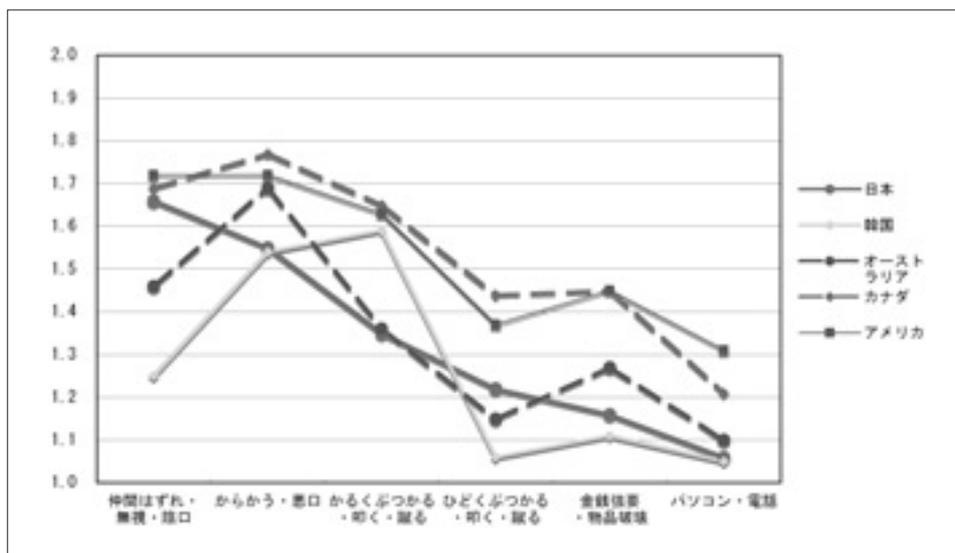


図2 - 2 小学5年生 / 女子被害経験の平均値

まず被害経験から見ていこう。図2 - 1と2 - 2から明らかなように、日本の場合には男女ともに「仲間はずれ・無視・陰口」「からかう・悪口」の値が著しく高い。そして他の行為については、「かるくぶつかる・叩く・蹴る」「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」「金銭強要・物品破壊」のように暴力的傾向・犯罪的傾向が強くなるほど低くなる。それに対して、欧米系の3カ国については、「仲間はずれ・無視・陰口」の値は日本と同程度だが、「からかう・悪口」はそれ以上に高い値を示し、「かるくぶつかる・叩く・蹴る」はオーストラリアの女子を除けばやはり高い値を示す。「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」「金銭強要・物品破壊」については日本同様に低くはなるものの、日本よりは明らかに高い値を示すことがわかる。韓国はやや特異で、「仲間はずれ・無視・陰口」「からかう・悪口」については他国と比べて明らかに低いものの、「かるくぶつかる・叩く・蹴る」については、欧米系並の高い値を示している。いずれにしても、日本のいじめが他国と比べたときに「非暴力的」な傾向が強いことがはっきりとわかる。

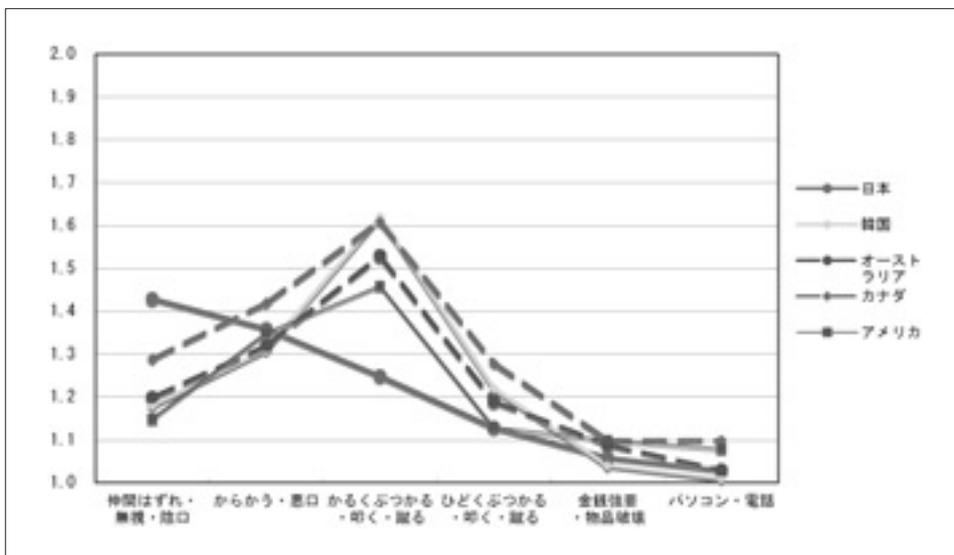


図2 - 3 小学5年生 / 男子加害経験の平均値

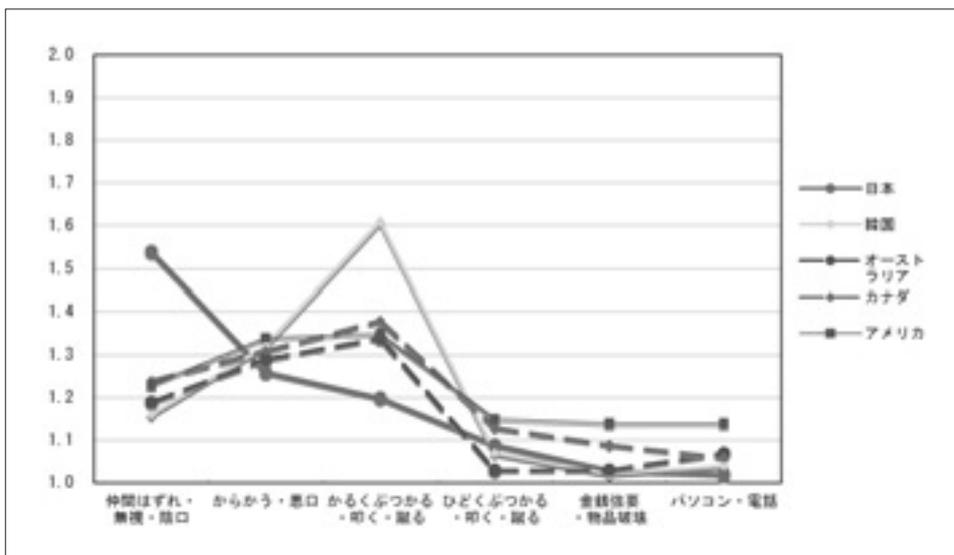


図2 - 4 小学5年生 / 女子加害経験の平均値

こうした傾向は、加害経験を見るとより顕著になる。図2-3と2-4から明らかなように、日本は「仲間はずれ・無視・陰口」が他国以上に高い一方で、「からかう・悪口」「かるくぶつかる・叩く・蹴る」「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」「金銭強要・物品破壊」と値がどんどん低くなる。韓国の場合には、「かるくぶつかる・叩く・蹴る」の高さが際だち、とりわけ女子では他国を圧倒している。欧米系の3国については、「かるくぶつかる・叩く・蹴る」「からかう・悪口」の値が高く、「仲間はずれ・無視・陰口」の値も低くはないものの「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」の値がそれに迫っており、そうした傾向は特に男子で強い。

以上の結果は、日本でいじめとして問題になっている行為と、海外で bullying として問題になっている行為の形態にはズレがあることをはっきりと示す evidence と言えよう。特に今回の『国研国際調査』では、いじめや bullying という語の使用をあえて避けて調査したにもかかわらず、依然として結果に差が現れており、発生実態そのものに差があることを示したものと見えよう。しかしながら、海外の継続率・再発率については日本と同様に低く、海外の bullying も mobbing 研究が想定していたような常習的な暴力行為とは異なることがわかった。その結果を示したのが表3である。紙数の関係でオーストラリアと韓国の加害経験の継続・再発率のみを示したが<sup>16)</sup>、高頻度の加害経験を繰り返す常習的な子どもは存在しないこと、頻度を問わない加害経験がある者の割合はかなり高いこと、がわかる。多くの欧米の bullying 研究に見られる、常習的な加害者を暗に想定した研究、とりわけ保護者の学歴や経済水準、幼児期の養育態度（生育歴）、本人の気質といった、半年ごとに変わるはずのない要因を bullying の原因であるかのように想定した研究の誤りを示す evidence と言えよう。

表3 オーストラリア・韓国の加害経験の継続・再発率（週1以上・1度でも）

	オーストラリア					韓国					
	性別(実数)	3回	2回	1回	0回	性別(実数)	3回	2回	1回	0回	
週1以上加害継続・再発率	仲間はずれ・無視・陰口	男子(66)	0.0	1.4	2.8	95.8	男子(90)	0.0	0.0	2.4	97.6
		女子(58)	0.0	0.0	1.7	98.3	女子(85)	0.0	1.1	2.3	96.6
	からかう・悪口	男子(67)	1.4	1.4	2.8	94.4	男子(74)	0.0	2.4	7.3	90.2
		女子(58)	0.0	0.0	1.7	98.3	女子(90)	0.0	0.0	9.1	90.9
	かるくぶつかる・叩く・蹴る	男子(63)	1.4	1.4	8.5	88.7	男子(63)	0.0	3.7	19.5	76.8
		女子(55)	0.0	0.0	6.8	93.2	女子(66)	1.1	5.7	18.2	75.0
	ひどくぶつかる・叩く・蹴る	男子(68)	0.0	1.4	2.8	95.8	男子(78)	0.0	1.2	3.7	95.1
		女子(59)	0.0	0.0	0.0	100.0	女子(85)	0.0	0.0	3.4	96.6
	金銭強要・物品破壊	男子(69)	0.0	1.4	1.4	97.2	男子(90)	0.0	0.0	2.4	97.6
		女子(59)	0.0	0.0	0.0	100.0	女子(88)	0.0	0.0	0.0	100.0
パソコン・電話	男子(70)	0.0	0.0	1.4	98.6	男子(81)	0.0	0.0	1.2	98.8	
	女子(59)	0.0	0.0	0.0	100.0	女子(86)	0.0	0.0	2.3	97.7	
加害継続・再発率	仲間はずれ・無視・陰口	男子(47)	2.8	14.1	16.9	66.2	男子(45)	1.2	14.6	29.3	54.9
		女子(34)	3.4	16.9	22.0	57.6	女子(64)	1.1	14.8	11.4	72.7
	からかう・悪口	男子(32)	7.0	15.5	32.4	45.1	男子(35)	6.1	22.0	29.3	42.7
		女子(30)	5.1	18.6	25.4	50.8	女子(49)	10.2	15.9	18.2	55.7
	かるくぶつかる・叩く・蹴る	男子(19)	9.9	28.2	35.2	26.8	男子(15)	29.3	25.6	26.8	18.3
		女子(29)	11.9	15.3	23.7	49.2	女子(19)	29.5	27.3	21.6	21.6
	ひどくぶつかる・叩く・蹴る	男子(50)	1.4	8.5	19.7	70.4	男子(50)	3.7	15.9	19.5	61.0
		女子(54)	0.0	0.0	8.5	91.5	女子(70)	2.3	2.3	15.9	79.5
	金銭強要・物品破壊	男子(58)	1.4	0.0	16.9	81.7	男子(66)	0.0	3.7	15.9	80.5
		女子(55)	0.0	0.0	6.8	93.2	女子(90)	0.0	0.0	9.1	90.9
パソコン・電話	男子(64)	1.4	2.8	5.6	90.1	男子(75)	0.0	1.2	7.3	91.5	
	女子(50)	1.7	0.0	13.6	84.7	女子(82)	1.1	1.1	4.5	93.2	

## 2. evidence から見た「いじめ対策」

前項で紹介した「いじめの実態」に関する evidence から、いじめ対策に対してどのような示唆が得られるのか。また、現在までになされてきたいじめ対策の中で、その効果について evidence

が示されているのはこういった対策なのか。限られた紙数の範囲内ではあるが、検討・紹介を行う。

#### 「安易な比較研究」からの脱却

欧米と日本とでは問題としている行為にズレがあることを示す evidence がある。とすれば、欧米の研究の知見を鵜呑みにすることや欧米の対策を直輸入することに対しては、慎重でなければなるまい。少なくとも、こういった行為に関する知見であるのか、こういった行為に対してどのような効果があったのか、さらにはどのような学校状況や教育制度のもとで効果をあげ、どのようなメカニズムが働くことで効果があがったと考えられるのか、等についての情報を併せて入手することが求められる。それができないような知見や対策については考慮するに値しないと言ってもよい。確たる evidence も示されず、それを検証するための情報すら不十分なものを、研究の名の下に紹介することは、不正確な情報の再生産につながるばかりか、学校現場に無用な混乱を引き起こす。ましてや、そのような不確かなものを安易に実践に移すことは、子どもを実験台にするも同然であろう。

蛇足を承知で補足するなら、研究論文を読む場合、重要な結論を引き出す際にデータを直接示さずに引用で済ませている場合には、その元となった文献にまで遡って確認することが原則である。引用自体に誤りがあったり、その引用元の結果からは導けない結論を展開していたりすることも多いとは言えないからである。とりわけ欧米の研究については引用文献に遡ることが相対的に困難なために検討を怠り、結果を盲信しがちであるが、十分に注意する必要がある。

#### 「すべての子どもを対象とした予防教育」の推進

欧米の bullying の多数を占めるのが身体的な暴力を伴う形態のものであるのに対して、日本のいじめの場合には仲間はずれやかからかいの占める割合が多い。すなわち、第三者が発見することが困難な上に、不審な行為を発見した場合でもいじめと立証することが困難な行為が多いことを示す evidence が確認されたわけである。そもそも日本では、1970年代後半から80年代前半にかけて「校内暴力」が問題となり、その対策を講じた結果、教師による体罰も含め、あからさまな暴力行為に対して他国より敏感に対応する体制が生まれた。にもかかわらず、なおも解決されずに残ってきたのが「非暴力的な攻撃」、つまりいじめなのである。旧来の暴力のように必ずしも直接的な危害を加えはしないものの、加害者との関係を容易には断ち切れない・断ち切りたくない関係<sup>17)</sup>を悪用し、被害者の尊厳を貶め、精神的に追い込んでいく。断ち切れない・断ち切りたくない関係があるだけに、被害者自身も必ずしも問題の解消を望むとは限らないし、確実に解消して二次被害や報復もないというのでなければむしろ我慢する方を選ぶ、という場合もある。大人社会のセクハラやパワハラ、性被害等にも通じる複雑な問題なのである。

それだけに、問題の解消は簡単ではない。旧来からの恐喝や暴行の場合とは異なり、被害者は被害を受けていること自体や加害者の名前を隠そうとしたり、時には加害者をかばったりさえする。当然、被害を相談することも少ない。暴力等を伴って周りが不審に気づくような場合でも、被害者自身が「遊んでいただけ」「自分で転んだ」と言えば、それ以上の追求はむずかしい。被害者が自ら進んで高いところから飛び降りて見せた、みんなに金品を振る舞った、という形を取らされた場合には、目撃情報すら被害者には不利に働く。しかも、上で見てきたとおり、いじめの被害経験者や加害経験者の多くは半年継続することすらなく入れ替わり、さらにはほとんど全員の子どもが、いじめの被害経験はもちろんのこと、加害経験も持つという evidence がある。厳しい処罰や早期

発見早期対応といった事後対策をいくら講じても、数ヶ月経てば別の子どもが被害者になり加害者になるという状況下では問題を減らしていくことはできない。ましてや、この先増えることが予想されるインターネットやメールを用いたいじめの場合、被害者の尊厳を傷つけるような情報が公になった後では、それを取り消すことは不可能に近い。

結局の所、可能かどうかは別として、最も有効な対策は全員をいじめ加害に向かわせないようにするという予防教育的な対応を講じていくことでしかない。いじめをゼロにすることが困難な以上、より適切な事後対応は常に必要であるが、それをいくら繰り返しても、問題の解決にはつながらない。ましてや、一部の子どものみが加害者になるかのような想定に立った「問題児」対策は、想定外の子どもによるいじめに対する注意や関心を欠落させる危険性すらある。

#### 「自己有用感を育む体験活動」でいじめを減らす

では、いじめ加害に向かわせないための予防教育とは、どのようなものになるのでしょうか。特別な問題を抱えた子どもだけでなく、どのような子どももいじめの加害に向かうという背景を説明したものに、ストレス仮説とその検証結果がある<sup>18)</sup>。加害者自身が、なにごしかの原因でストレスを高め、その解消の方法として別の相手に危害を加えたり、自分自身を攻撃したりする。こうした行為の連鎖が日常的にあちこちで起きているというのが、日本のいじめ問題の実態と考えることができる。とは言え、彼らを取り巻くストレス（ストレスをもたらすもの）は「勉強」「友人」「競争的価値観」と多様であり、しかもそれらを除去することは学校という制度の特質から考えても不可能である。この問題状況を改善する予防教育は、少くらのイヤなことがあったとしてもそれを克服できる、そのストレスを自分や他人に向けられないようにできる、そんな健全な社会性の育成であり、それも全ての子どもを対象に実現していくことが必要になる。

そうした社会性育成の取り組みの中でどのようなものが効果を上げるかを検証したものに、国立教育政策研究所が行った文部科学省の委託研究がある<sup>19)</sup>。ここで得られた evidence は、社会性の育成には「日本のピア・サポート・プログラム」に代表されるような、よく準備された異年齢交流や職場体験を意識的・計画的に実施することが有効であることを示しており、その鍵は他者との好ましいつながりを前提とした自己に対する肯定的な感情、すなわち「自己有用感」の育成にあると指摘されている。さらに、この研究を踏まえた実践を行い、同じ「社会性変容調査」を用いて効果を測定したところ、確かに子どもが変わり、いじめと無縁な学校になったとする報告もある<sup>20)</sup>。

#### おわりに

限られた範囲内ではあるが、「いじめ問題」を論じていく際に不可欠となる「いじめの実態」に関する最低限の evidence を紹介してきた。また、その evidence から見た「いじめ対策」の評価、どのような方向を目指す対策が有効と考えられるのかについても示してきた。特別な事件から受けるイメージや、自分が見聞きした体験に基づいて意見を闘わせている間にもいじめは起きている。少しでも早く、evidence に基づいて議論し行動する段階に移るべきであろう。また、それに耐えうる evidence を提供することが、研究者には求められていると言える。

#### 注

1) この20年ほどのいじめ研究を概観したものに、滝 (2004) がある。

- 2) 欧米の bullying 対策で最も有名なものに、ノルウェーで開発されたオルヴェウス・プログラムがある。「校庭監視」は、その中で一番最初に提案されている対策である。その詳細については、Olweus (1993) (英語版70頁、日本語版96頁) を参照されたい。
- 3) 既に、滝 (2001) 等で繰り返し指摘してきたことであるが、そのことを端的に示すエピソードをアメリカの社会学者も記している。すなわち、日本のいじめ事件はアメリカでも新聞記事として紹介されたが、それはアメリカの状況とあまり類似していないとしている。(森田監訳、1998、58頁)
- 4) 少なくとも文部科学省が毎年、行っている「生徒指導上の諸問題に関する調査」においては、「いじめ」と「校内暴力」(現在は「暴力行為」) は区別されている。少なくとも学校現場では、あからさまな暴力を「いじめ」と表現することは少ない。ただし、マスコミ等で見聞きする論調の中には、それらが混同されているのではないかと思えないものもある。
- 5) 事件の概要等については、たとえば豊田 (1995) などを参照されたい。
- 6) 今回用いる調査データの概要は以下の通りである。サンプル数については、本稿で分析に用いたもののみを示す。

	調査対象	調査対象地域・学校数	サンプル数 (実施時期)
日本	2004年度の小学4年生から中学3年生	東京近郊の一市内の小学校と中学校	小5 : 851名、中1 : 813名 (2004年6月) 小5 : 846名、中1 : 802名 (2004年12月) 小5 : 858名、中1 : 815名 (2005年6月)
オーストラリア	2004年度の6年生と8年生 (日本の小5と中1相当)	南オーストラリア州アデレード市内の初等学校と中等学校	小5 : 128名、中1 : 316名 (2004年5月) 小5 : 122名、中1 : 104名 (2004年10月) 小5 : 108名、中1 : 109名 (2005年4月)
韓国	2004年度の小学5年生と中学1年生	クンサン市内の小学校と中学校	小5 : 162名、中1 : 242名 (2004年5月) 小5 : 158名、中1 : 246名 (2004年11月) 小5 : 155名、中1 : 256名 (2005年5月)
カナダ	2005年度の5年生と7年生	ブリティッシュ・コロンビア州バンクーバー市内の初等学校と中等学校	小5 : 252名 (2005年11月)
アメリカ	2005年度の5年生から9年生	ネブラスカ州リンカーン市内の公立小学校と中学校	小5 : 119名 (2005年11月)

- 7) 森田監修 (2001) など。
- 8) 日本の子どもとイギリスの子どものいじめと bullying に対するイメージに差があることを指摘したものに、Kanetsuna & Smith (2002) がある。
- 9) 欧米の代表的な bullying 研究とされる Olweus (1993) は、ノルウェーで83年に実施された bullying の調査結果に対して、70年代になされた男子の mobbning 調査の分析結果を引用し、bullying に向かわせる要因として、幼少期の保護者の愛情不足、攻撃的な行動に対する許容、力で押さえつける育児方法、そして本人の気質の4つがあると主張している (たとえば、英語版39頁、日本語版61頁)。注意してほしいのは、ここで彼が行っている主張には実証的な裏付けがない点である。すなわち、83年のデータを分析したら70年代の分析結果と共通する結果が得られたというようなことではなく、70年代の男子の mobbning 調査の知見がそのまま83年の bullying 調査の男女双方に対して適用できるといきなり主張しているのである。彼が bullying を mobbning と明確には区別しておらず、その延長線上で捉えていたことを示す好例と言えよう。
- 10) 欧米において同様のこだわりを表現する概念として、girls' bullying や female bullying がある。bullying 研究が進むにつれ、女子に特有の攻撃行動を表現するには bullying の語では不十分と判断され、その点を強調する際に用いられるようになった。今では girls' bullying は実は boys にも存在すると言われるようにまでなっており、mobbning の延長線上に作られた bullying イメージの陰で見過ごされてきた日本のいじめに相当す

る現象に対する関心が生まれてきたと言える。

- 11) 滝 (1992)。
- 12) 滝 (2005)、国立教育政策研究所・文部科学省 (2006)。
- 13) Pellegrini & Bartini (2000) は、その希有な例と言える。
- 14) 加害経験に対する質問の場合には、「された」を「した」と表現している。
- 15) 国立教育政策研究所・文部科学省編 (2006) 55-58頁。
- 16) この傾向は、カナダにもあてはまる。なお、アメリカについては、執筆時点で3回分の追跡調査の結果が整理されていない。
- 17) 同じ学級、同じ部活動等の物理的な条件や、他の人には知られたくない秘密を知られている、加害者からは危害を加えられる一方で恩恵も受けている、等の関係を指す。
- 18) 滝 (2005)。
- 19) 国立教育政策研究所 (2004)。
- 20) 2007年に開かれた文部科学省主催の都道府県・指定都市生徒指導担当課長・指導主事連絡会議の配布資料によれば、調査項目のほとんど全てにおいて向上が見られたことを示す結果が示されている。なお、そうした取り組みの概要については、瀧野 (2006) を参照のこと。

## 参考文献

- Kanetsuna, T & Smith, P. K. (2002) Pupil insights into bullying and coping with bullying: A bi-national study in Japan and England. *Journal of School Violence*, 1, pp.5-29.
- 国立教育政策研究所 (2004) 『「社会性の基礎」を育む「交流活動」・「体験活動」 - 「人とかがわる喜び」をもつ児童生徒に -』国立教育政策研究所
- 国立教育政策研究所・文部科学省編 (2006) 『平成17年度教育改革国際シンポジウム報告書：子どもを問題行動に向かわせないために - いじめに関する追跡調査と国際比較を踏まえて -』国立教育政策研究所
- 森田洋司監訳 (1998) 『世界のいじめ 各国の現状と取組』金子書房
- 森田洋司監修 (2001) 『いじめの国際比較研究 日本・イギリス・オランダ・ノルウェーの調査分析』金子書房
- Olweus D. (1993) *Bullying at school: what we know and what we can do*, Oxford: Blackwell Publishers (松井・角山・都築訳 『いじめ こうすれば防げる』川島書店、1995年)
- Pellegrini, A. D. & Bartini, B. (2000) A longitudinal study of bullying, victimization and peer affiliation during transition from primary school to middle school. *American Educational Research Journal*. 37. pp.699-725.
- 滝充 (1992) 『「いじめ」行為の発生・推移状況に関する実証的研究』『教育学研究』第59巻第1号、pp.113-123.
- 滝充 (2001) 『国際比較調査研究の意義と今後の課題』森田洋司監修 『いじめの国際比較研究 日本・イギリス・オランダ・ノルウェーの調査分析』金子書房、pp.193-203.
- 滝充 (2004) 『いじめ研究の動向と問題点』平木・稲垣・岩田・高橋・内田・湯川編 『児童心理学の進歩2004年版』金子書房、pp.223-245.
- 滝充 (2005) 『Iijime Bullying I: その特徴、発生過程、対策』土屋基規ほか編著 『いじめととりくんだ国々 日本と世界の学校におけるいじめへの対応と施策』ミネルヴァ書房、pp.33-55.
- 瀧野英一 (2006) 『「よい人間関係」を築くための異年齢集団活動 日本のピア・サポート・プログラムに基づく「ほかほかグループ」の活動』『教職研究 (2007年1月号)』教育開発研究所、pp.28-31.
- 豊田充 (1995) 『清輝君が見た闇 いじめの深層は』大海社