

現代のいじめ

—大阪子ども調査を中心に—

新保真紀子

1. はじめに～いじめ報道とゼロトレランス策への危惧

この30年あまりの間、いじめは社会的に注目され続けてきた。とくに、近年では2006年10月の福岡県筑紫町での中学2年生のいじめや、2007年の神戸市須磨区でのネットも使った高校生のいじめなど、いずれもいじめ被害を受けた子どもが自殺に追い込まれるなど、痛ましい事件があった。被害者の無念さはいかばかりかと、心が痛む。

一連の自殺が続く中で、マスコミ報道は過熱を極めた。その矛先は、学校・教職員・教育委員会・文科省にまで及び、いじめ対応をめぐるいくつかの学校や教育委員会の隠蔽体質や危機管理能力の欠如、教師の人権意識の低さもあって、批判が集中した。しかし私は、この一連の報道や文科省が打ち出したいじめ対応策は、いじめの真の解決や予防につながらないのではないかと、強い危惧を感じている。

危惧することの第一は、いじめの対処をめぐるゼロトレランス政策である。文科省は、2007年2月に、加害者への「毅然とした指導」としての出席停止制度の活用を通知している。教育再生会議に至っては、出席停止のほかに、不適格教員の懲戒処分や免許取り上げ、さらには地方教育委員会の中央集権化も提唱している。いじめに対する毅然とした指導は絶対に必要だと思うし、とくに恐喝や傷害など犯罪と言える行為は、刑事告発も辞さない姿勢も必要だろう。しかし、少なくとも義務教育段階での出席停止処分は、子どもの教育を受ける権利を侵害するものではないのだろうか。不就学や「非行と低学力」に格闘してきた同和教育の歴史から見ても、「出席停止処分」は教育者サイドの教育放棄に思える。同和教育や人権教育では、いじめ被害者はもちろんのこと、加害者をも切り捨てずに教育の真ん中に据えて、その人間関係や自尊感情の修復と再生に努力してきた。それは子ども間で起きたあらゆる人権侵害においても同様の姿勢であった。自殺した子どもの悲しさや遺された家族の悔しさに思いを馳せると、加害者を含む全ての子どもたちに、何がアンフェアで、何が人権侵害なのかを教えること、自立（自律）した人間として生きていくために、人と人のつながり方を徹底して教えることこそ、教育だと思う。

いじめの事例は千差万別であり、学校によっても、当事者や保護者によっても対応も異なる。百歩譲ってこのゼロトレランス策に立った場合、出席停止後のアフターケアをするべき教師の

人的配置や時間的余裕、対応方法も学校任せの状態である。欧米のようなスクールソーシャルワーク制度の未熟な日本においては、結局、教師が後追い指導せざるを得ない。停止処分を受けた子どもが、反省して学校に復帰できれば幸いだが、「自分は学校に切り捨てられた」という学校不信がいつそう子どもの状況を悪化させることにはなりはしないか、それを「自業自得」と言ってしまうのは、教育は成立しないだろう。結果として、出席停止のような「目には目を」の方策は学校が大混乱に陥り、相互不信をかき立てる事態になることは明らかだ。特に、加害者が被害者に、被害者が加害者に立場を変えることも往々にしてある昨今のいじめの現状では、混乱の極みとなろう。もっと前向きに、子どもたちの人間関係づくりが肯定的なものになるためにこそ、そのエネルギーと英知を使いたい。欧米のいくつかの国のように、ペナルティが重なりと小学校でも放校処分がある教育風土と日本の教育風土は明らかに異なると考える。

第二の危惧は、「いじめ自殺」として連日ワイドショー化したマスコミ報道の過熱ぶりである。思春期の子どもたちに起こりがちな連鎖自殺の危険性を考えると、マスコミの過剰な報道は、いじめの解決・防止に決して良い影響をもたらしていない。すでに2000年に、世界保健機関 WHO は「自殺予防のために マスメディアのための手引き (Preventing Suicide a Resource for Media Professionals)」を作成し、自殺報道ではいけないことと、しなければならないことを明示している。たとえば、短期的に過剰な報道しない。原因を単純化しない。報道は中立的に。自殺願望の危険をかかえた人に美化した大げさな報道で同化させない。追悼集会や葬式・飾られた花などの写真や映像を流さない。自殺の手段を詳しく報道しない。青少年は実名報道しない。心の病がある場合は効果的な治療法があることや自殺の危機を乗り越えた例を紹介する。専門機関や相談機関を付記する等だ。短絡的で集中的な報道の自制と、専門家と連携した長期的な報道とを求めているのである。

特に思春期の子どもたちにとっては、自殺報道が連鎖自殺を招く危険性があることからセンシティブな扱いが要求される。「いじめ自殺」報道は、「自殺によって苦しみから解放された」というメッセージを与えやすく、伝染と模倣というリスクを生じることを、マスコミは自覚するべきである。それに何よりも、自殺の原因は複合的であって、いじめが主因であっても、ほかに個人的資質や学力・進路・交友関係や恋愛などの悩み、家庭的要因など、様々な複合的要因が重なって起きることも多い。直接の引き金をいじめが引かせた事実は重大だが、短絡的に「いじめ自殺」という呼び名で片付けていいものだろうか。少なくとも、不幸にして子どもの自殺が起きた場合にも、「ポストベンションは、その重要性から次の世代のプリベンション(自殺の一次予防)である」(高橋 p.182)と言われるように、人の死を扱うことへのデリカシーと、子どもたちへの適切なケアは不可欠だと考える。

第三の危惧は、いじめ報道の過剰さが、いじめに対する過敏な反応(恐れや不安)を子どもや保護者に引き起こしていないかと言うことである。連日のいじめ報道は、学校教育や教師へのバッシングと不信感をかき立てた(学校の隠蔽体質への不信が根拠ではあるが)。結果的に

子どもやおとなたちの学校不信や不安は増幅された。この不安や不信は、いじめへの過敏すぎる反応を呼び起こし、学校の時間をかけた地道な取り組みや自浄努力を待てない状況に追い込んでいる。私は、いじめに対する敏感な人権感覚は何よりも大切にしたいと思うが、不安・不信・恐怖に根ざした過敏で過剰な反応は、真の解決に向かわないと思う。挙げ句の果てに、「とかげのしっぽ切り」のような短絡的「解決」だけですませることを、何よりも危惧する。被害者の子どものケアを最優先しながら、いじめの背景にある子どもの人間関係のねじれや自尊感情の低さ、家庭的な背景など、もつれた糸の整理に時間をかけて取り組み、いじめの克服と予防を進めることこそが、真の解決につながるのではないだろうか。

学校は、多種多様な生活を背負って通ってくる子どもたちが、集団で生活をしている場である。価値観も個性も異なるが故に、対立は必ず起きる。問題はその対立を起こさないようにすることではなく、対立の越え方を集団で学び合うことだ。暴力ではない方法で対立を克服したあとに見えてくる世界を共有することである。そのためには、学校が民主的で、お互いの多様性を認めあい、協同して活動する喜びと達成感を体験できる場でなければならない。現代のいじめの特徴をふまえながら、いじめへの対処療法と長期的ないじめ予防プログラムの両面から、子どものエンパワメントを支援する必要こそが求められている。

2. 現代のいじめ

1) いじめの定義をめぐって

文科省は2007（平成19）年2月に、いじめの定義を変更し、「いじめとは、当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの」とした。さらに、注として「けんか等を除く」等の文言が続いている。変更以前の定義「自分より弱い者に対して一方的に」「身体的・心理的な攻撃を継続的に加え」「相手が深刻な苦痛を感じているもの」（下線は筆者）では、調査をする学校の主観的判断でいかようにもカウントされる。このフェジーさを、今回の定義は避けようとした意志が感じ取られる。もちろん背景には、いじめに対する厳しい世論があったことが大きい。

しかし一方で、この定義ではあまりにも「いじめの境界」が広がり、たとえば「けんか等を除く」というものの、いじめとけんかの違いは子どもによって感じ方は微妙に異なるだろう。単に本人が「精神的苦痛を感じている」か否かだけで判断していいのか等、新定義は逆にあいまいさが際だつ。結果として、文部科学省が発表した2006（平成18）年度のいじめ速報値は、124,898件（うち小学校：60,897件、中学校：51,310件、高等学校：12,307件、特殊教育諸学校：384件）にものぼり、前年度の実に6.2倍の件数となった。文科省も、この数値は子どもが「いじめられた」と認知した件数と考えており、基本的には子どもたちの「いじめられた」という気持ちを受けとめる形でまとめている。その結果、都道府県によってその調査基準のばらつき

は否めず、前年度比の十数倍にも増加した県が多く出現する一方で、大きな変化のない県もあり、都道府県別比較や経年比較は事実上、不可能な状況である。

こうした曖昧さを含む文科省の定義を「いじめ概念のなし崩し的な無化」と呼び、反論したのは芹沢（2007）である。彼は、警察庁のいじめ定義を応用して、量的・形態的側面から、以下のようないじめの定義を試みている。①いじめの標的は特定化され、加害者は多数の集団で形成されている ②いじめにおける暴力には、身体に打撃を与えるものと心に与えるものがある ③暴力は反復継続して加えられる。芹沢の定義は、いじめは多数者の暴力反復行為であり、イメージ化しやすいものになっている。確かにこの視点に限定して調査すれば、文科省調査はもっと異なる数値となったろうと考えられる。

しかし、いじめの背景等の分析を進め、その克服・防止をめざすためには、現象だけの定義ではその真実に近づくことは難しい。いじめは集団のメカニズムの中で発生するものであり、加害・被害の子どもの生活背景や家庭的要因、個人的資質（自尊感情やセルフイメージ、人間関係作り力など）、学業成績や進路意識等を抜きにして、取り組みが進まないからである。この視点で言えば、いじめの国際調査も手がけた森田のいじめ定義は、子ども世界のリアリティを感じさせる。彼は、いじめを「同一集団内の相互作用過程において優位にたつ一方が、意識的に、あるいは集合的に、他方に対して精神的・身体的苦痛をあたえること」（1994, p45）と定義した。文科省や芹沢らとの大きな違いは、森田はいじめを①同一集団内で②相互作用過程でおきる③立場の優位性を背景にした行為としている点である。この森田の「相互作用過程」定義に言及して、西川は、「いじめは子どもの生活世界における統合や分化、支配・服従、葛藤や同調・逸脱などさまざまな相互作用過程の産物であり、しかもその背後には子どもの交友関係はもとより、家庭生活や個々人の生育史が横たわっているから」、相互作用過程という認識抜きに、形式的に「いじめは絶対にだめだ」と説いても効力がないこと、「相互作用過程という言葉には、子どもの背後にあるいじめ要因のキーが隠されている」と指摘している。（2000, p110）私も、基本的には森田の定義に依って立ち、以下の論を進めていきたい。

2) 国際調査から見えるいじめの共通点と日本の特性

過去いくつかのいじめをめぐる国際調査がなされ、その研究事例から各国のいじめの共通性と、日本のいじめの特性が明らかにされている。たとえば、森田らを主とする「国際いじめ問題研究会」は、1998年に22カ国・地域が参加した国際調査の報告書を『世界のいじめ－各国の現状と取り組み』（英語版 The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspection）としてまとめた。さらにその後、森田ら（2001）は、そのうちの4カ国を中心にしたいじめ研究を『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』としてまとめている。

この4カ国の比較で共通することは、まず、どの国もいじめの内容は「悪口・からかい」が80%前後と高く、次に「無視・仲間はずれ」「うわさ・落書き」「たたく・ける・おどす」「金

品をとる・壊される」と続くことである。また、これらを男女別に比較してみると、男子に比べて女子は暴力的・犯罪的色彩は低いものの、「無視・仲間はずれ」は男子よりも高いこと、中でも日本の女子は、68.1%と群を抜いているのが注目される。

こうしたいじめとジェンダーの関連を分析したものには、前述の『世界のいじめ』調査における共同研究者であるフィンランドのカイ・フィオークビストとカリン・オスターマンの分析がある。それによると、「女子は身体的苦痛よりもむしろ心理的危害や精神的苦痛を与えることを意図した間接的いじめ」が多いことを明らかにしている。(1998, pp140-143) 片岡はこの分析を受けて、「女性は攻撃性を示さない」とか「衝動でない」という、女性への伝統的な見方や定説は、「女性は攻撃的であってはならない」という、女性のジェンダー規範として植え付けられてきたものであり、男子のように衝動的行動をとらず、自己抑制しようとする傾向は、家庭や学校で女の子に期待されている規範であること、さらに女の子どうしの関係は、他者に対して従属的に振る舞うこと(相手につくす)になりやすく、いじめの支配-被支配関係なのか、親しい関係なのかが見分けにくいことを指摘している。(2007, pp58-59) ジェンダーといじめについては、今後も進めたい研究課題である。

さてこの調査で注目すべきは、日本と他国のいじめの相違点である。第一に日本はいじめ被害率は予想外に低く(17.8%)、イギリス(39.4%)、オランダ(27.0%)、ノルウェー(20.8%)の方が高くなっている。(同時期の別の調査で、日本は40%を越えていたことは、後述する)。第二の特徴は、被害者の相談相手の違いである。日本は親や教師よりも友人に相談する子どもが多い(45.6%)のに対し、オランダ(52.1%)やノルウェー(50.1%)では親に相談する子どもが多い。第三は、いじめの発生場所であるが、日本は圧倒的に教室(76.4%)で発生しているのに対し、ノルウェーの37.9%を最低に、他の2国も発生率は50%程度であり、むしろ校庭での発生率が、ノルウェー(74.1%)、イギリス(56.2%)と高い状況である。第四は、日本のいじめは同一年齢間・同性間で発生することが多いことである。これに対し、他の国々では異年齢間・異性間でのいじめも多い。第五に、上述したように日本の女子のいじめは、「無視・仲間はずれ」が68.1%と群を抜いており、精神的ないじめが根強いことである。

これらの相違から、日本のいじめの特性が浮かび上がってくる。日本のいじめは同年齢・同性間で、教室で、女子では特に精神的いじめが起きやすいということである。これは日本の学校生活が、ホームルームクラスをベースにした生活を送っているが故の特異な現象と言ってもよいだろう。日本の教室の密室性が伺えるデータとなっている。このことには、後ほど改めて別データを使って詳述したい。

さて、各国によっていじめの特徴が異なると、当然、いじめの解決方法もいじめ予防策も異なってくる。個人主義が根強い欧米社会では、「個を鍛える」トレーニングやピア・メディエーション、ピアカウンセリングなど、自己主張と生徒の調停を介した解決法を採用。知り合いの研究者は、小学生の子どもを連れてイギリスに留学した際に、子どもが現地小学校に転入学直

後でまだ英語も満足に話せないのに、仲裁のロールプレイを学習したそうだ。最初に学校で覚えた言葉が、「あなたの考えは?」「こちらの方の考えは?」と、対立する両者の言い分を聞くものだったと言う。

すでに日本でも、いじめの対応や予防に関する海外の翻訳本も多く紹介されているし、ワークショップも盛んである。ただし、日本のいじめの特徴を考えると、この手法の直輸入だけでは難しいと思う。日本の固定的な教室文化を、逆に活用した仲間意識や民主的で自治的な集団の形成を意図した取り組みも、重視されて行くべきだと考えるからである。日本の学校文化や学級集団がもつ特質、人間関係形成上のメンタル面も含めた特質を考慮に入れて、いじめ克服の方向性を見出すことが重要になってくる。

いずれにしても、こうした各国のいじめの差異をヒントにしながら、日本のいじめ克服の道を探ることは重要である。今後は、カナダなどメディアリテラシー教育先進国から、メールやネットを使った cyber bullying についても取り組みを学ぶ必要があるだろう。

3. いじめをめぐる子どもたちの声

1) 大阪子ども調査から

さて、もう少し詳しく日本の子どもたちのいじめについての声を拾ってみたいと思う。すでに1章で述べたように、いじめ報道が過剰になり、子どもや保護者がいじめに過敏になっている今、今年度文科省調査などのデータは慎重な扱いが必要だ。そこで、大河内清輝君の事件など、いじめが大きく注目された時期(1994年)と現在のちょうど中間点にあたる2000年におこなわれたいじめ調査を参考にしながら、現代のいじめの現状と特徴をより明確にしてみたい。

この調査は、大阪府同和教育研究協議会(現 大阪府人権教育研究協議会)が大阪府内の小学6年生・中学3年生約8000人を対象におこなった調査で、『大阪の子どもたち 子どもの生活白書2000年度版』としてまとめられている。私も中心的に関わったこの調査(以下、大阪子ども調査)は、府内の全市町村から満遍なく1~2小中学校を選択しておこなった集団調査であり、郵送調査ではない。従って、家庭背景や学力等のあらゆる階層の子どもたちを網羅しており、子ども集団を知る上でより実像に近い把握ができており、いじめの現状についても、その実態がリアルに伝わるものとなっている。ではこの大阪子ども調査から、現代のいじめの分析をさらに、進めていってみよう。

2) いじめの常態化

いじめは常態化している。いじめ加害者は小6で43.8%、中3で41.3%にのぼり、被害者は小6、中3とも40.6%となっている(表1)。さらにいじめの頻度についても、複数回いじめられことがある子どもは、合計すると小中とも30%以上にのぼっている(図1・2)。いじめ

を目撃したことがある子どもは50%以上もあり、その深刻さが伝わってくる。尚、この数値は当時、明らかにされていた森田らの国際調査（1998）における日本のいじめ被害者数17.8%を大きく上回っており、今にして考えてみればより実態により近い数値ではなかったかと考える。

表1 いじめの体験

	小6 (%)	中3 (%)
いじめ加害体験あり、被害体験なし（「いじめたことがある。でも、いじめられたことはない」）	17.2	15.2
いじめ被害体験あり、加害体験なし（「いじめられたことがある。でも、いじめたことはない」）	14.0	14.5
いじめ加害体験・被害体験ともあり（「いじめたことも、いじめられたこともある」）	26.6	26.1
いじめられているのを見たことがある	54.0	56.9
いじめたことも、いじめられたことも、見たこともない	21.0	22.2

図1 いじめた頻度

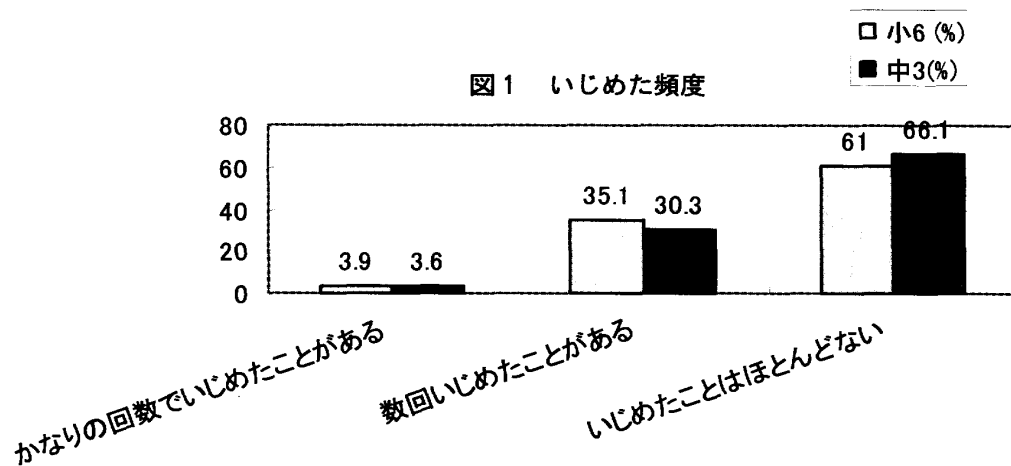
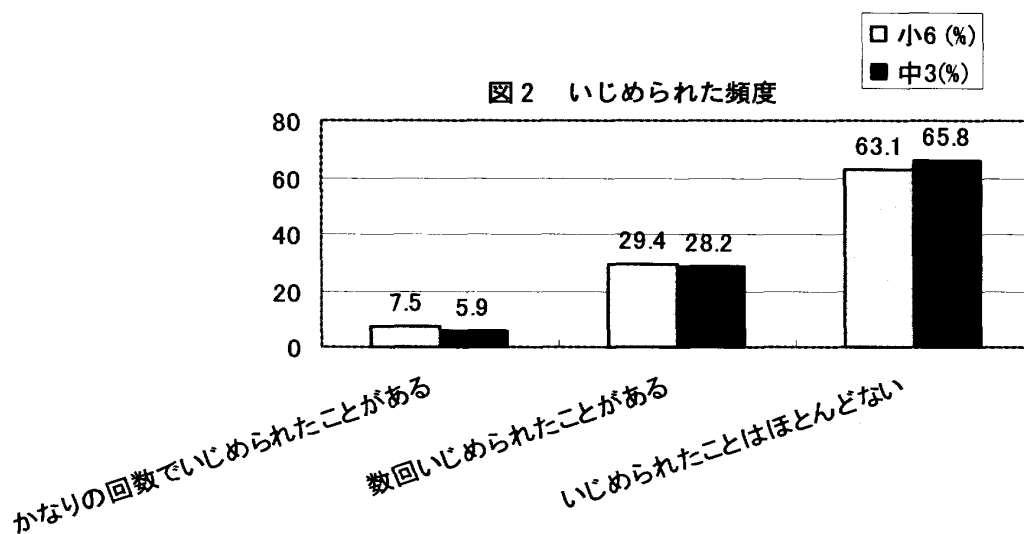


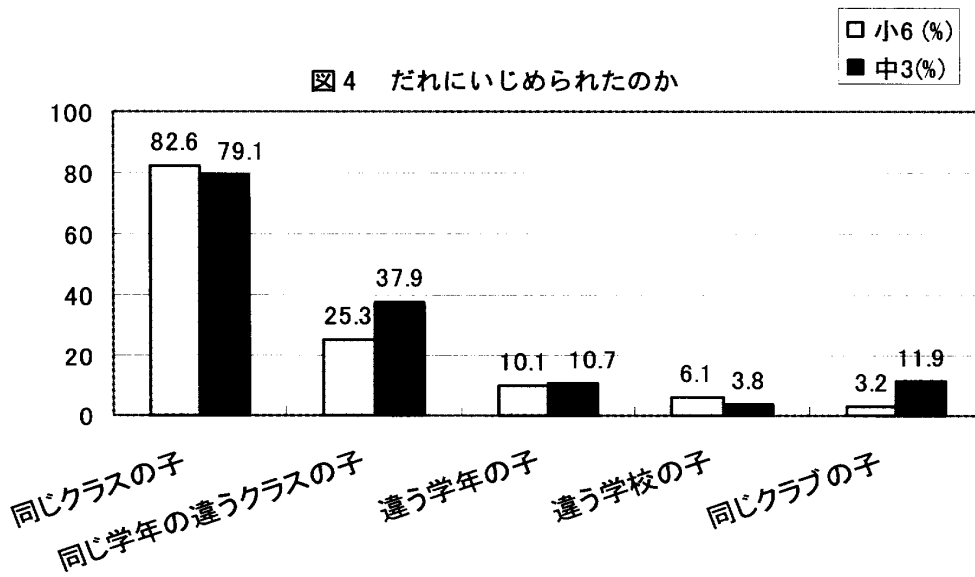
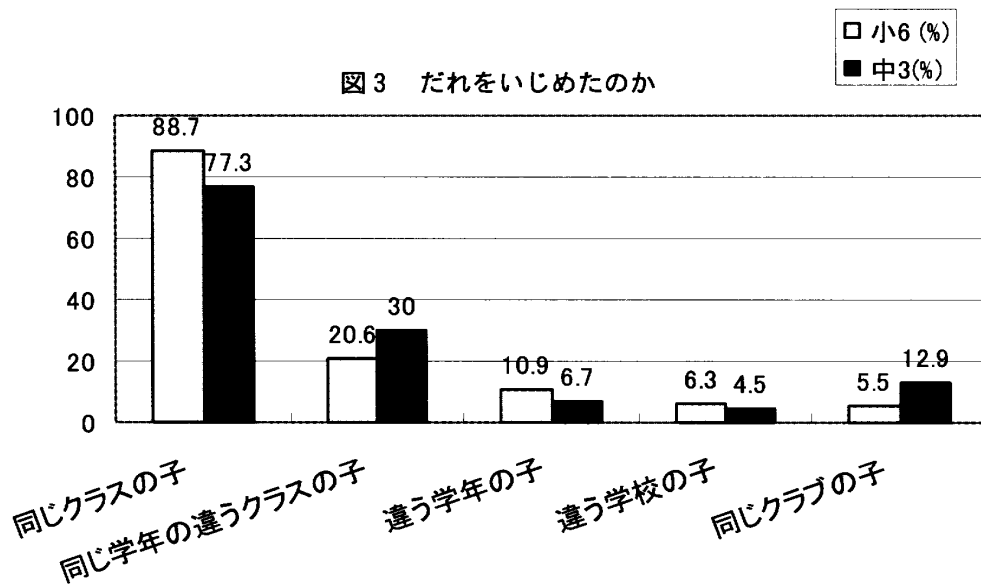
図2 いじめられた頻度

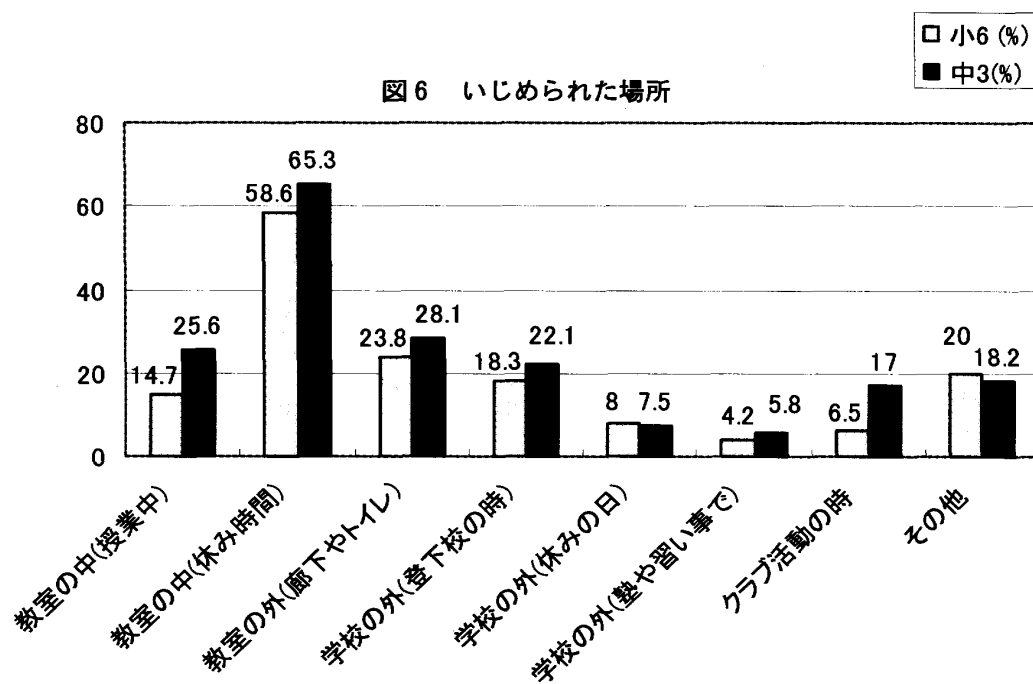
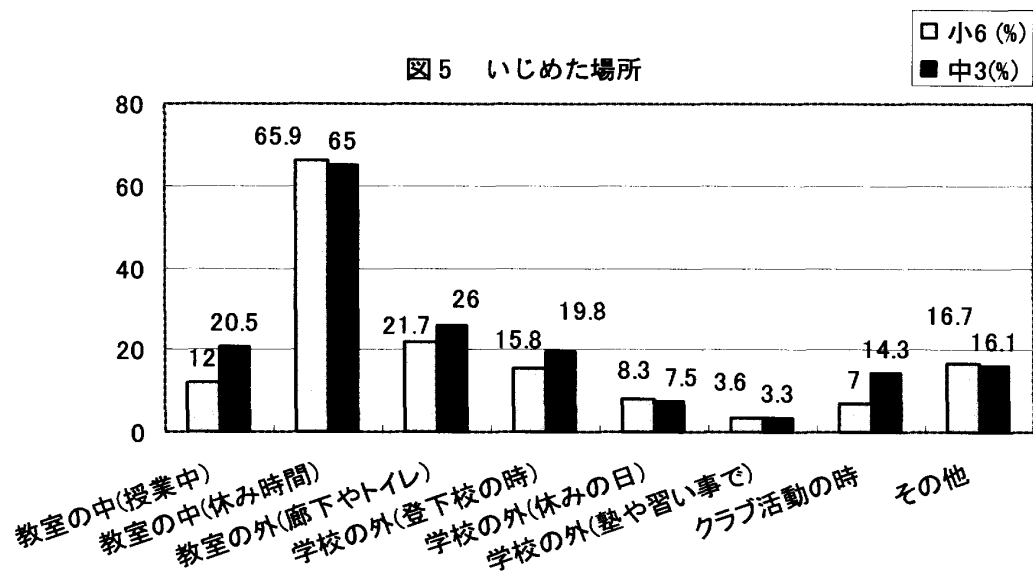


3) いじめの対象・時間・場所

いじめは、いつ、どこで、誰に対して発生しているのだろうか。小中学生ともいずれも「同じクラスの子」によるいじめが約80%前後を占め（図3・4）、いじめた場所・いじめられた場所と時間も「教室の中で、休み時間」が、小65.9%，中65.0%と最も多くなっている（図5・6）。森田らの国際調査で、日本のいじめの特質として、いじめは教室で最もよく起きることが指摘されていたが、大阪子ども調査でも同様の結果となっている。日本では、ホームルームクラスで学校生活の大半を過ごすため、その密室性は高まるし、集団の固定化と同調性は強まる。集団の質によって、この特性は良くも悪くも針が振れることは想像に難くない。

中でも、いじめの発生時を「授業中」と答えた子どもたちが、中学校では加害者20.5%，被害者25.6%もいることは看過できない。無視、冷やかしかやからかいなど、教師が教室にいても、





子どもの状況をコントロールできていなかったり、教師自身がいじめと気づいていない状況も考えられる。いじめは簡単に可視できるとは限らないからである。しかし被害者にとっては、「教師さえ助けてくれなかった」という無力感（まさに helplessness）に陥る状況に追い込まれてしまう。授業のコントロールを担う教師は、人権感覚が問われているし、常に子どもたちの人間関係を見守ることを疎かにしてはなるまい。

4) いじめた理由

さらに、加害者がいじめた理由を多い順に挙げてみると、小中とも「なまいきだから」(小39.2%、中28.6%)、「けんかしたから」(小34.4%、中26.4%)、「友だちがいじめているから、何となく」(小20.5%、中28.3%)が上位を占める(表2)。

森田は、現代のいじめをスティグマ化と捉え、標的として選び出された子はスティグマを貼りつけられた子であるとした(1994, pp23-24)。いじめはこうしたスティグマにひそむ差別の構造や人格の否定といった人権問題なのである。かつてのいじめが、弱いものに向かっていったのとは異なり、自分よりも成績が良い者や、はっきりと自己主張する者、個性的な者などに対しても、スティグマを貼り、いじめの対象にしていく傾向は、この大阪子ども調査からも読み取ることができる。いじめた理由に「動作がゆっくり」や「おとなしい」よりも、「なまいき」とか「変わった子」等の理由の方が、上位に上がっている。

さらに、「友だちがいじめていたから何となく」「いじめないと自分がいじめられるから」といった同調圧力のかかった理由を挙げる子どもは、合わせると小6で29%、中3で39.3%もいる。中学校では3人に1人以上が同調していじめているということになる。

さてその一方で、被害者の多くは、いじめられた理由を「よくわからない」(小38.0%、中31.5%)と答え、ほかに「自分が生意気と思われたから」(小25.3%、中26.3%)、「(相手が)弱いものいじめをする子だから」(小21.0%、中23.0%)と続いている(表3)。

いじめの理由がよく分からないまま、いじめられ続ける子どもの心中は察して余りある。いじめがエスカレートしていけばいくほど、終わりのないトンネルに入り込んだような不安と恐怖に支配されても不思議ではない。

表2 いじめた理由(複数回答)

	小6 (%)	中3 (%)
いじめないと自分がいじめられるから	8.5	11.0
友だちがいじめているから、なんとなく	20.5	28.3
けんかしたから	34.4	26.4
動作がゆっくりだから	10.3	10.6
おとなしいから	7.3	10.0
なまいきだから	39.2	28.6
変わった子だから	11.5	16.7
他のことでいらいらしていたから	16.5	19.9
うらやましかったから	2.6	3.2
その子が間違っことをしたから	15.9	20.5
その他	22.7	26.3

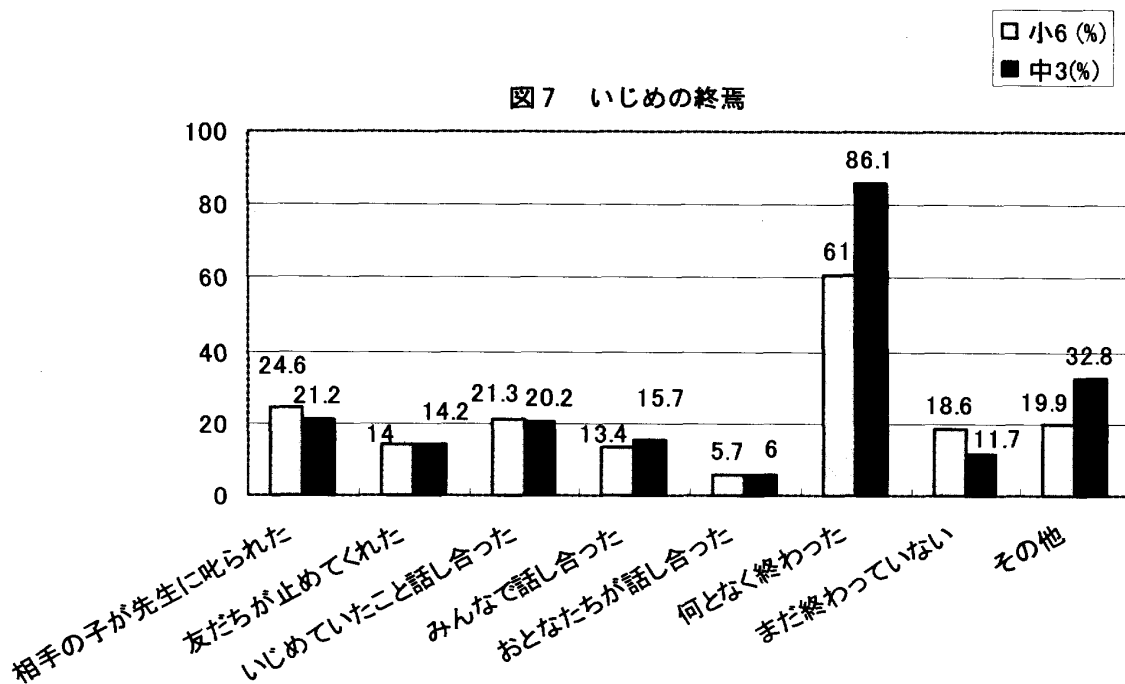
表3 いじめられた理由（複数回答）

	小6 (%)	中3 (%)
弱いものいじめをする子だから	21.0	23.0
他の子がいじめているから、一緒になって	10.9	19.8
けんかしたから	18.1	16.7
自分の動作がゆっくりだから	5.0	6.1
自分がおとなしいから	10.2	17.8
自分が生意気だと思われたから	25.3	26.3
自分が変わっていると思われたから	9.3	15.1
自分が間違っことをしたから	5.1	8.0
相手が暴力的な子だったから	19.5	17.9
相手が他のことでいらいらしてたから	9.7	13.5
よく分からない	38.0	31.5
その他	14.0	18.5

5) いじめの終焉

では、いじめはどのようにして終わったのだろうか？最も多い回答が「何となく終わった」（小61.0%・中86.1%）である（図7）。いじめは「生意気だから」「けんかしたから」「友だちがいじめているから何となく」始まり、「何となく終わる」というパターンが多いということになる。「何となく終わる」というのは、被害者にとっては解決したという実感は全くなく、いつまたいじめが再開するのかという不安の中で生活せざるを得ない。いじめの不安と隣り合わせの学校生活は、被害体験のある子どもたちにとっては心安らぐ日々とはほど遠いものであろう。

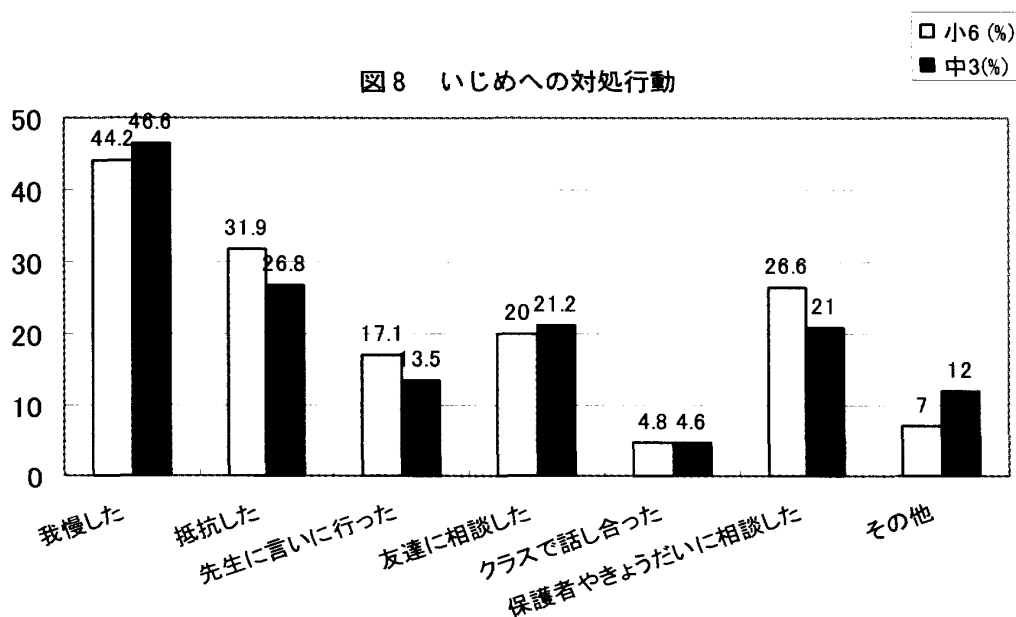
図7 いじめの終焉



さて、この大阪子ども調査で見いだされるわずかな希望は、「相手の子が先生に叱られた」(小24.6%・中21.2%)といった教師の介入・指導で終息した事例や、「いじめていた子と話し合った」(小21.3%・中20.2%)、「友だちが止めてくれた」(小14.0%・中14.2%)、「みんなで話し合った」(小13.4%・中15.7%)など、自分の力や友だちの力を合わせて、話し合いや学級討論などで、その解決に至っている点である。被害者の気持ちが最優先であるので、個別解決だけでことを収める場合もあろうが、新たないじめを起こさないために、クラス全体で話し合い、いじめを許さない教室文化を築くことは必要なことだ。いじめの克服は、集団の在り方が問われていると考える所以であり、子ども集団の自治能力を高める取り組みが求められている。なお、「まだ終わっていない」と答えた子どもたちが、小18.6%、中11.7%もいたことは、看過できない問題として特筆しておきたい。

6) いじめられたときの対処行動

ではいじめられたとき、子どもたちはどのような対処行動をとっているのだろうか。最も多いのは、「我慢した」(小44.2%、中46.6%)であり、「抵抗した」(小31.9%、中26.8%)を上回っている(図8)。いじめ対応プログラムの開発が進んでいるカナダやイギリスなどの国々では、「NO」と言える子どもを育てること、良き相談相手・調停者になれる子どもを育てることを重視している。しかし、元来、個人主義が社会の基調にあり、自己主張が美德とされる国々と、日本のような同調圧力が強くかかる国とでは、こうしたプログラムをそのまま導入することに違和感を唱える人も多い。たとえば滝は、「日本にあるようないじめが海外にもそのまま同じように存在しているかのように受け止められがち」で、「そうした『無邪気な誤解』に立って、いじめ防止やいじめ対策に関する海外の取り組みを安易に『直輸入』しようとする



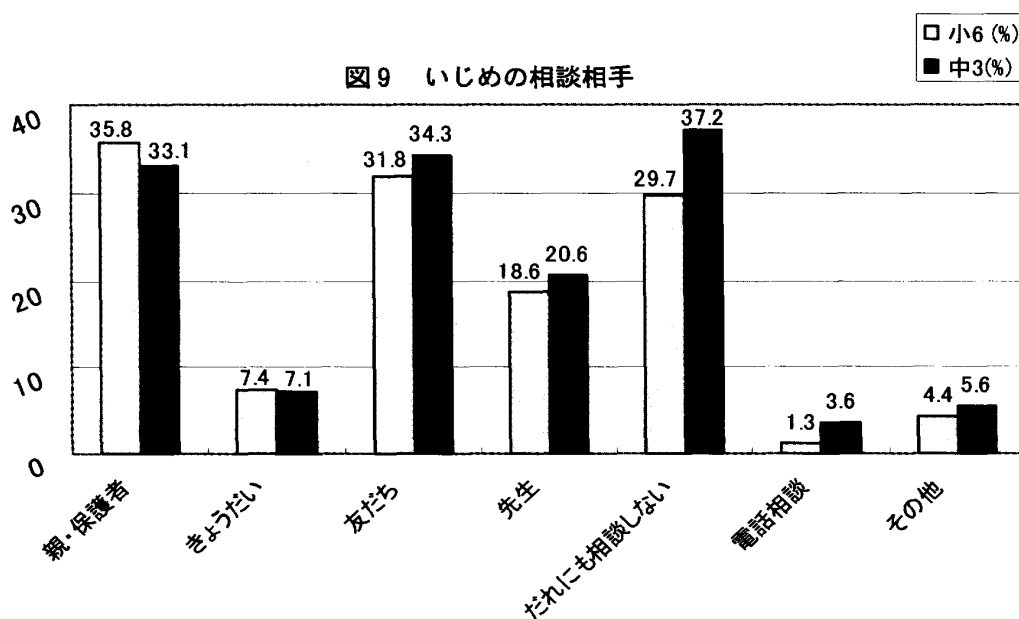
傾向に対して、もっと慎重であってほしい」と警告を発している（2001, p67）。

確かに日本のいじめでは、仲裁者が逆にいじめのターゲットにされてきた事例も多い。子どもたちはそのことをよく知っているが故に、不本意でもいじめに同調して加担することもある。同調性を求める日本社会の風土の反映とも言える教室で、その特性を考慮に入れていじめに取り組みざるをえないだろう。個人のエンパワメントと同時に集団のエンパワメントにも取り組む必要を強く感じている。

7) いじめられたときの相談相手

ではいじめられたとき、子どもたちが相談しやすいのは誰だろうか。親（小35.8%，中33.1%）、友だち（小31.8%，中34.3%）、先生（小18.6%，中20.6%）の順で並び（全て複数回答）、中学生はやはり友だちが最も多くなっている。（図9）。しかしその一方で、「だれにも相談しない」子どもたちが、小29.7%，中37.2%もいるのである。さらに、翌年におこなった「大阪子ども調査2001」で、ジェンダー意識調査をした結果、「困ったときにだれに相談しますか？」の質問に対して、「だれにも相談しない」と回答した男子は25%，つまり男子の4人に一人であった（2001, p62）。この数値は、女子と比べて2.5倍も多いことが分かった。男子が一人で悩みを抱え込む傾向やコミュニケーション力不足は、たびたび指摘されてきたが、弱みを出せないジェンダー的価値観から「黙って我慢する」男子の姿が、ここでも見え隠れしている。

相談することは、いじめ解決のためのファーストステップであり、ビッグステップである。何よりも被害者の気持ちは、共感的に聴いてもらうことで、孤立から救われる。



8) 自尊感情といじめ

さて、葛上（2000）は、この大阪子ども調査を自尊感情と関連させて分析を試みている。この大阪子ども調査には、子どもの生活や意識に関する調査項目が含まれており、自尊感情についても、包み込まれ感・自律性・自己効力感などに関する数項目が挿入されている。

葛上が挙げる自尊感情と子どもの行動の関連では、まず表4にあるように、自尊感情の低い子どもほど、いじめられた体験が多くなっていることである。自尊感情が低いのが故にいじめられる原因（きっかけ）にもなっただろうし、いじめられた結果、さらに自尊感情が低くなったという悪循環に陥っていることも考えられる。さらに、表5が示しているように、自尊感情の高い子どもほど、困ったときに保護者や友だちによく相談しており（例えば中3では、それぞれ52.3%、83.2%）、一方で自尊感情の低い子どもほど、誰にも相談せずに抱え込んでいる。そんな子どもたちが34.4%もいることが明らかになった。

自尊感情の低いいじめ被害者が、だれにも相談せずに一人で抱え込んでいる状況は、きわめてリスクーと言わざるを得ない。周りのおとなや友だちがどれだけ早く、追いつめられている子どもの状況をキャッチできるか、声を聴き取れるかにより、いじめ解決の結果は大きく違ってくる。今は、スクールカウンセラーやスクールサポーターの大学生など、子どもたちのそばにいてくれるおとなも多種多様になってきた。教師や親はもちろんのことだが、彼らとは違った立場のさまざまなおとなたちが、子どもたちに寄り添えることも大事であろう。

表4 いじめ被害と自尊感情（葛上の分析より 網掛けは新保）

学 年	小6（％）			中3（％）		
	いじめられた頻度			いじめられた頻度		
自尊感情の程度	かなり	数回	ほとん どない	かなり	数回	ほとん どない
自尊感情が低い層	14.4	35.7	49.9	9.9	34.0	56.2
自尊感情が中程度の層	6.1	29.1	64.8	5.7	28.2	66.2
自尊感情が高い層	4.1	24.4	71.5	3.1	24.2	72.7

表5 相談相手と自尊感情（葛上の分析より 網掛けは新保）

自尊感情	小6（％）			中3（％）		
	低い層	中程度	高い層	低い層	中程度	高い層
保護者	37.2	50.5	66.4	27.0	38.7	52.3
きょうだい	11.9	15.9	18.8	14.2	15.5	22.1
友だち	60.6	67.8	72.7	64.5	77.7	83.2
先生	7.6	10.9	19.3	7.3	11.9	19.6
だれにも相談しない	29.4	17.2	7.9	34.4	19.6	12.0
その他	3.3	2.6	2.0	5.8	7.2	7.1

4. 終わりに

以上見てきたように、現代のいじめは、日本社会の反映とも言える子ども集団内部の同調圧力と深く関連している。それは、ホームルームクラスで大半の学校生活を送るという日本の教室の密室性によっていっそう倍加されており、極めて日本的な特徴を有していると言える。またいじめは、思春期におけるアイデンティティ確立過程や自尊感情形成とも大きく関連している。さらに、女子に特徴付けられる精神的ないじめの多発といったジェンダー的な特徴等も、考慮していくべきであろう。

しかしながら、こうしたいじめへの対処と予防は、未だ十分取り組んでいるとは言い難い。「誰にも相談せずに」ひとりで抱え込んでいる子どもたちの存在はあまりに大きい。いじめ被害者の孤立感や無力感から彼ら・彼女らを救出するためにも、いじめ相談のシステムや組織作りは急務である。それは校内にも、また校外にも求められている。残念ながら、校外での子どもオンブズパーソン制度やアドボカシーシステムは全国に数えるほどしかなく、いじめ被害者の子どもたちの声を聴く場は保障されていないのが現状である。子どもの死というあまりにも尊い犠牲を払いながら、今回もまた一過性のいじめ批判で終わらせてしまってはなるまい。

いじめの予防と克服についての具体的な方策については、新保の別稿（2008）に譲るとして、目指すゴールは一人ひとりの子どものエンパワメントと子ども集団のエンパワメントである。これらは、学校だけで解決できる課題ではないことから、家庭や地域、専門機関との連携・協働は必須条件であり、いじめ解決もまた不登校や学校の「荒れ」の克服と同様、総合的な取り組みによってこそ前進できるのである。

（参考文献）

- 今津孝次郎 2005 『いじめ問題の発生・展開と今後の課題』 黎明書房
エリオット・ミッシェル 平野祐二訳 1997 『いじめに立ち向かう』 アドバンテージサーバー
エリオット・ミッシェル 芹沢俊介監 翔田朱美訳 1999 『いじめと闘う99の方法』 講談社
大阪府同和教育研究協議会 2000 『大阪の子どもたち—子どもの生活白書2000年度版』
大阪府人権・同和教育研究協議会 2001 『大阪の子どもたち—子どもの生活白書2001年度版』
片岡洋子 2007 「女子のいじめと人間関係」『教育』2007年2月号 教育科学研究会 国土社
葛上秀文 2000 「子どもたちの今 vol.2」『大阪の子どもたち—子どもの生活白書2000年度版』
新保真紀子 1997 『いじめを越えて』 部落解放・人権研究所
新保真紀子 2000 「対立やいじめとその解決について」 平沢安政・森実監修2000年『わたし 出会い 発見 Part 2』第9章 大阪府同和教育研究協議会
新保真紀子 2007 a 『子どもがつながる学級集団づくり入門』 明治図書
新保真紀子 2007 b 「いじめに負けない子ども集団づくりを」『部落解放』580号 解放出版社
新保真紀子 2008 「いじめの予防と克服」神戸親和女子大学『教育専攻科紀要』第12号

- 芹沢俊介 2007 『いじめが終わるとき 根本的解決への提言』 彩流社
- 高橋祥友 2004 『自殺未遂―「死にたい」と「行きたい」の心理学』 講談社
- 高橋祥友 2006 『自殺予防』 岩波新書
- 滝 充 2001 「いじめの方法・場所」 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』第3章 金子書房
- 土屋基規・P.K.スミス, 添田久美子・折出健二編著 2005 『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
- 西川信廣 2000 『学校再生への挑戦 21世紀学校はどう変わるか』 福村出版
- 森 実・新保真紀子監修 2006『わたし 出会い 発見 Part 6 人間関係づくり教材・実践集』 大阪府人権教育研究協議会
- 森田洋司・清水賢二 1994 『新訂版 いじめ―教室の病―』 金子書房
- 森田洋司監修 1998 『世界のいじめ―各国の現状と取り組み』 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
- 文部科学省平成17年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/12/07060501/001.pdf
- ローズマリー・ストーンズ 小島希里訳 1995 『自分をまもる本 いじめ, もうがまんしない』 晶文社