

学校のいじめ問題に関する研究 (I)

餅 川 正 雄*

目 次

はじめに

1. 今日的ないじめの特徴
2. 今日的ないじめ問題の本質
3. 大学生の中にある「いじめ」の記憶
 - 3.1 アンケート調査の結果
 - 3.2 アンケート結果の分析
4. 大学生の「いじめ問題」に関する考え方
 - 4.1 アンケート調査の結果
 - 4.2 アンケート結果の分析

おわりに

はじめに

学校現場で、「いじめ」は跡を絶たない。全国の学校でいじめが多発し、その克服が教育関係者の深刻な課題となっている。国民の多くは、統計上、いじめの発生件数は減少していると言われても、テレビや新聞の報道によるインパクトが強いため、なぜ、学校で深刻ないじめが起きるのだろうかという疑問をもっている。そして、多くの人々は、学校でいじめが起きるのは、教師の指導不足や指導力不足が原因だとして、教師に厳しい視線を注ぐようになっていく。

文部科学省の調査は、情報提供者が学校であるため学校側が「いじめ」として認識し把握できているものに限定されている上に、いじめの定義そのものが曖昧な部分が含まれているために、十分に信頼できるものとなっていない。筆者の経験から言えば、学校現場では「いじめ」という言葉を教師が使用したがる傾向がある。管理職も何をもっていじめと認識するのか

を曖昧にして、大きな問題に発展した事件を除いては、学校としていじめの発生事実を認めることは少ない。その理由は、いじめを広く解釈して対応しようとするれば、学校の教師は非常に多忙になり処理能力の限界を軽く超え、肝心な授業さえまともに出来なくなる恐れがあるからである。これを学校の隠蔽体質だと批判する人もいるが、教育現場を経験したことの無い人々の主張である。新聞記事になるような「いじめ事件」でも、校長は「いじめを把握していなかった」と話すことがある。それは校長や教師の職務怠慢ではなく、いじめのもつ特質からくるものである。その特質とは、教師からはいじめの事実が把握しにくいということである。つまり、教師にはいじめが「見えていない」ことの方が多いいということである。例えば、学校で人間関係を操作する「仲間外し」や「シカト(無視)」があった場合、ほとんど誰からも教師に訴えることはない。

実際、「からかい」や「クスクス笑い」などをいじめに含めれば、学校のいじめは限りなく発生していると言える。また、いじめは社会問題化しており「いじめ」概念の拡張を促している側面があり、従来であれば少年犯罪や校内暴力(生徒間暴力)として把握していたものがいじめと認定され、事柄の本質的理解を曖昧にしてしまう危険性を伴っている¹⁾。

本研究では、学校における「いじめの被害者をどうやって守るのか」というテーマを中心として、保護者と教師の視点からその対応の仕方を考察したいと考えている。その考察の前に今日的ないじめの本質は何なのか、いじめの存在

* 広島経済大学経済学部准教授

を誰が把握するのか、いじめの指導で重要なことは何か、傍観者が何故加害者なのか、どうしていじめに立ち向かってはいけないのか、いじめの安全装置は何なのかなどを明らかにしていきたい。

本研究（Ⅰ）では、最初に「今日的ないじめ」の特徴と「今日的ないじめ問題の本質」を整理する。その後、大学生の中のいじめの記憶と、いじめ問題についての考え方の二つについて、筆者が実施したアンケート調査の結果をもとに考察する。

1. 今日的ないじめの特徴

学校におけるいじめは昔から問題になっていたが、いじめの問題が大きな社会問題となったのは、1984～1985（昭和59～60）年度に起きた「いじめ・自殺事件」の頻発の時期である。2年間にいじめ・自殺事件が16件も発生した。ちょうどこの頃から不登校の生徒が急速に増加し始めている。その後、学校での指導の徹底が進められていじめの報告件数は減少し始めた。ところが、1992（平成4）年頃から再び増加の兆しをみせはじめ、1994～1995（平成6～7）年には衝撃的な事件が続発した²⁾。いじめが原因となる自殺ということでニュースになり、学校でのいじめ指導の問題が取り上げられ、教師の問題として糾弾されることが多くなった。実際、「いじめ」の中には犯罪に該当する残酷で絶対に許すことのできないものが含まれている。最近では、いわゆる「ネットいじめ」も深刻な問題になってきている。犯罪にはならない（暴力を伴わない）「シカト」のようないじめであっても、長期間継続したり、何度も繰り返したりする執拗なものであれば、被害者を深く傷つけ、自殺にまで追い込むことがある。

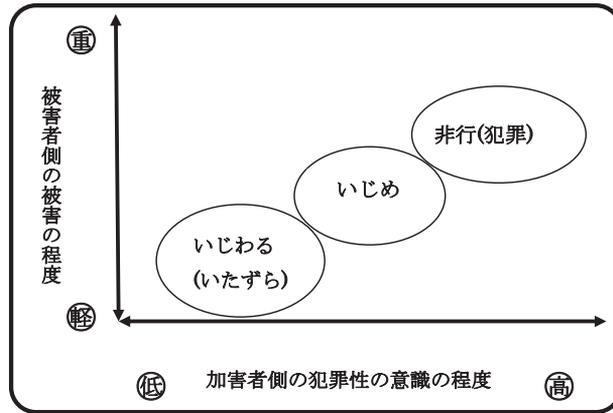
そのような深刻ないじめと、「からかい」や「クスクス笑い」のようないじめを同じように扱うことはできない。しかし、相手に嫌な思いを

させ、加害者は苦しんでいる姿を見て楽しむという「癒し」つまりストレス解消としてのいじめの本質は同じである³⁾。集団の中の弱者である被害者が何らかの攻撃を受け、心身に痛みを覚えるものであることに違いはない。特に、いわゆる「限度を越えたいじめ」は、被害者の人生を狂わせ、耐えがたい苦痛を与えることになり、放置することは許されない緊急に介入すべき問題である。教師や保護者はその被害を最小限に食い止めて守ってやる必要があることは言うまでもない。

現時点で、いじめに関する世界共通の一致した定義はない。西欧の研究者の間では、いじめとは、「自己防衛の容易でない者に対しての反復的な攻撃行為をいう」という合意ができてくる⁴⁾。しかし、いじめは単なる攻撃行動ではない。その特徴は、どのような手口を用いるのかにあるのではなく、どのような苦痛を誰に与えようとするのかという点にある。いじめの目的は、同じ集団内の構成員を、精神的に苦しめることにある。したがって見ず知らずの関係では生じることはない。いじめの加害者は、直接的な危害によって被害者を苦しめようとするだけでなく、むしろ精神的な二次的苦痛が生じることを分かったうえで危害を加えるのが一般的である。被害者は加害者と同じ集団内に劣位な立場でとどまらざるをえない状況で、逃げられないことによる不安感や恐怖感をも味わう⁵⁾。

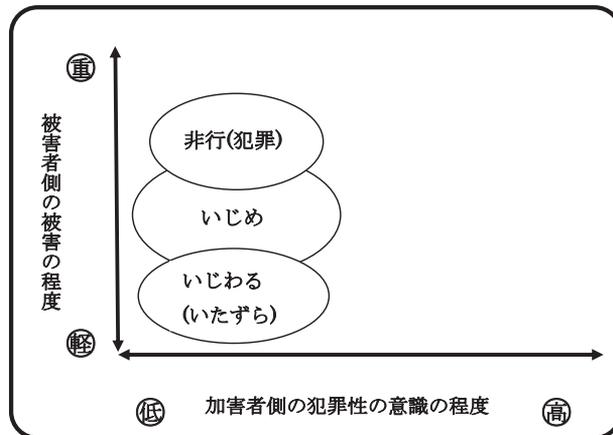
「今日的いじめとは、認知された集団内において、強者である一方が弱者である個人に対して意識的にも無意識的にも、精神的・肉体的苦痛を継続して加える行為である。」と定義されている⁶⁾。今日的ないじめの問題の特徴は、従来のいじめに比べ、特に陰湿であること、一方で、遊び半分のものが多くみられることなどが指摘されている⁷⁾。

1978年以前のいじめは、図1-2のように「いじわる」と「非行（犯罪）」の中間に位置し、加



出所：森田洋司他『新訂版いじめ』金子書房，p. 183 より

図 1-1 1978年以前，こども病の世界



出所：森田洋司他『新訂版いじめ』金子書房，p. 183 より

図 1-2 1978年以後，子ども病の世界

害者側の犯罪性の意識の高低によって区別できていた。

しかし、図1-2に示したように1978年以降のいじめは、加害者側の犯罪意識は「非行（犯罪）」や「いじめ」も「いじわる」と同じ程度に低いことが特徴であり、区別できなくなっている。

いじめの加害者にどうしていじめたのかと聞くと「むかついたから」、「おもしろいから」と答える。あたかも加害者には罪悪感、罪の意識が完全に脱落してしまっているかのようである⁸⁾。

『心理学辞典』（有斐閣）を参考にして、「今日

的ないじめ」の特徴を整理すると次のとおりである⁹⁾。

- | | |
|---|--|
| ① | 被害者が耐えればエスカレートする
集団で寄ってたかってある特定の個人（又は少数）を標的とする。被害者が耐えたり立ち向かったりすれば、更にエスカレートする。 |
| ② | 傍観者が多く止める者がいない
いじめに遭遇しても我関せずと傍観している生徒が多い。多くの生徒は自分が標的になるのではないかと恐れていて、止める者がいない。 |
| ③ | 巧妙な手口で大人は発見しにくい
先生や大人に見つからないような狡猾・巧妙な手口が横行している。そのため発見できなかったり発見・介入が遅れたりする。 |

④ いじめの手口が残忍で悪質 手口が残忍かつ悪質である。忍耐の限度を超えたり、長期間継続したりすることで生き地獄となり、被害者が自殺に追い込まれるケースがある。
⑤ 加害者は罪悪感が薄く面白半分 いじめのきっかけは大方瑣末な事が多い。加害者は罪悪感が薄く、面白いからとか、むかついたからやっつたと言ひ、いじめる明確な理由はない。
⑥ 少しの違いがきっかけになる 極端に内気であったり動作が緩慢だったりして集団からはみ出した生徒が標的にされやすい。みんなと少し違うことがいじめのきっかけになる。

滝充によると第三者が介入する必要のある「深刻ないじめ」は、次の3つの必要条件があるという¹⁰⁾。

一番目は、「構成員性」(membership)である。構成員が互いに対等であると信じている小さな単位の中で発生するもので、強い弱いかの関係が相対的で一貫したものでないということである。

二番目は、「流動的な地位に基づく力の行使」(use the power of exchangeable status)が重要な要件である。つまり加害者と被害者の地位は、その時々状況によって入れ替わるということである。

かつて、いじめの被害を受けたものが、今は無意識のうちに加害者になってしまっているということである。そのために、いじめの発見も介入も容易でなくなり、誰が被害者か加害者かに気がつかぬままに深刻なものになってしまうのである。

三番目に「被害の頻度」(frequency of victimization)が必要条件になる。この頻度は回数だけに依存するのではなく、多くの構成員から集団でいじわるな行為や否定的な態度を示された場合には頻度は高くなると考える必要がある。

「なぜいじめるのか?」という根本的な問題がある。意識された「いじめの動機」については、①怒りや憎しみのため、②うつぶん晴らしのため、③楽しみのため、④関心を引くため、⑤仲

間に引き入れるため、など様々なものがある。無意識のいじめの動機を明らかにすることは難しいが、自らの威厳を回復したり維持したりしようとする心の働きによって、他人を不当に扱ひ精神的な苦痛を与えるものと考えられている。

筆者が指摘しておきたいことは、いじめの加害者は、自分がなぜいじめをしているのかという「本当の原因」は分かっていないことが多いということである。「面白いから」とか、「むかついたから」というのは、本当の理由ではない。「なぜ面白いのか?」、「なぜむかつくのか?」と問いただしても原因には辿り着けない。本当の原因は被害者にあるのではなく、自尊心や自己価値観を喪失している加害者自身にある。筆者の経験では、かつて酷いいじめを受けていた生徒が、加害者となって同じようないじめをやっていたという事例が多くあった。いじめられた生徒は自尊心や自己価値観が著しく傷つけられている。その不安や空洞を埋めようとして、周囲の弱者に向かって行うのがいじめである。この加害者への指導という問題についても考察していく必要がある。いじめが発生する本当の原因が分かったとしても、「今日がいじめ」の特徴から考えると簡単にいじめがなくなる指導ができるようになるとは思えない。まして、それで、被害者の痛みが和らいだりすることはあり得ないし、いじめる側の正当性が主張できるものでもない。

「学校も社会の反映だから、社会の中からいじめがなくならなければ、学校はいじめはなくなる」という主張がある。逆に「いじめや暴力がまかりとおる学校で育った大人の社会だからいじめや差別が横行するのだ」という主張も成立する。このような鶏が先か卵が先かの言い争いをするよりも、社会と学校の双方からいじめや差別をなくすことを考える方が大切である¹¹⁾。

「体罰や細かな校則によって生徒を管理する管

理教育がいじめを生み出しているのだ」と指摘するいわゆる人権派の教師も存在する¹²⁾。生徒を自由に伸び伸びと育てれば自然によくなるという考え方である。筆者の経験では、このような自由と人権を尊重する教師が担当するクラスで、陰湿ないじめがはびこり、厳しい指導をする教師の担当するクラスでは、いじめがエスカレートしなかった。それは何故であろうか。生徒が教師の指導を素直に聞き入れ、それに従うという上下の関係が成立していなければ、正常なクラス運営は不可能だということを忘れてはならない¹³⁾。筆者は、生徒の自由や権利を認めることを一般論として否定する訳ではないが、現実問題として、いわゆる生徒指導困難校では、教師のもつ絶対的な力（パワー）がなければ、いじめを防いだり抑えたりすることは望めないと考えている。教師によって生徒の生活管理が具体的に行われなければ、学校秩序が維持できない学校が安全で安心な場所として存在するための必要条件として教師によって生徒の自由を制限する管理は必要である。「生徒のゆううつ」は一定程度あるとしても、学校秩序の維持のためには校則などの規則は必要であるし、それに沿った指導は管理教育そのものだから止めるべきだとか規則を緩めるべきだという主張に同意することはできない¹⁴⁾。

文部科学省の調査では、いじめの定義は次の3項目を示している。

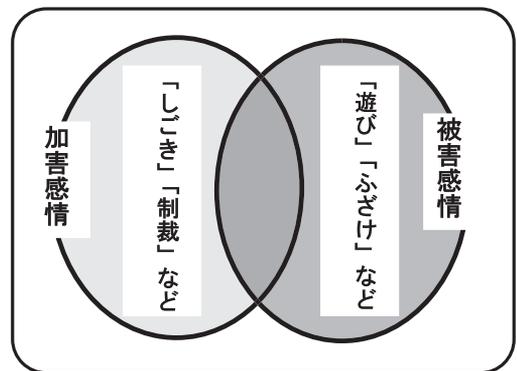
①	自分より弱いものに対して一方的に、
②	身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、
③	相手が深刻な苦痛を感じているもの

なお、起こった場所は学校の内外を問わないこととする、となっている。

①の「自分よりも弱い者」という規定は、加害者が優位に立っているということである。優位性には、社会的な優位性、身体的な優位性、数の上での優位性がある。

②の「攻撃を継続的に加え」という規定は、加害者のいじめようとする攻撃の動機を組み込んだものである。しかし、周囲からはそれが見えないのである。多くの場合、加害者はその動機を隠したり、いじめを正当化したりするからである。また、いじめと思われまいように偽装する手口を使うことがあるため、被害者の感情と周囲で見ている者の認識が違ってくる。加害者がいじめだと認知していない「無意識のいじめ」も、集団的圧力の加わった中で起きる「正当化の暗示にかかったいじめ」も、いじめ現象に含めて考えるのが一般的である。ただし、加害感情と被害感情は必ずしも一致している訳ではない。なぜならば、例えば、運動系のクラブ活動中の「しごき」や集団的「制裁」は、加害者側からはいじめと認知していない部分が多い。他方、「遊び」や「ふざけ」の中にも被害者からはいじめと認知されているものが存在するからである。

森田洋司は、いじめの領域を次の図2ように示し、被害感情と加害感情のずれを指摘している。



出所：森田洋司・金子賢二『新訂版 いじめ』
金子書房、p. 45. より

図2 いじめの領域

いつ自分がいじめの被害者になるか分からないという潜在的な不安感情や「ふざけ」に潜む面白さへの衝動などの感情的な反応も、いじめ

の原因だと言われている。その背景には、現代の教育病理や大人社会の歪みがあると言われている¹⁵⁾。

この文部科学省の定義は、いじめの被害者自身の心身の苦痛、つまり被害感情を重視しているところに意味がある。いじめの加害者が遊びやふざけに見せかけて、隠れたところでいじめを執拗に繰り返すという陰湿で狡猾なものを見逃さないようにするためである。しかし、調査に回答する側の学校は、この定義の①と②は判断できたとしても③の「深刻な苦痛を感じているかどうか」の判断は生徒の内面に深く入り込まなければ難しい筈である。それは被害者の主観的な内面世界が、いじめ現象の基礎となっているからである。被害者自身が言葉や身体で表現しない限り、周囲で見ている者には「いじめ」と断定できない。

以上のことから、筆者は、教育現場の経験から考えて、いじめの数値は実際の発生件数よりも極端に少なくなっていると推定する。

いじめの発生件数は、鹿川裕史君事件（1986年）や大河内清輝君事件（1994年）のいじめ自殺事件の直後にピークを記録していることから分かるように、いじめが社会問題化して世の中の視線が集まった時には、簡単に学校側の報告件数を押し上げることになるのである。それは、学校における「いじめの認定」がかなり曖昧なものであるということを裏付けるものである。

文部科学省の調査（平成6年～平成17年）によると、いじめは中学校で最も多く発生している。中学校1年生が最も多く、次いで2年生、3年生と減っていく。中学校で多発する理由は、小学校を卒業して中学校に入学するこの時期に、新たな生活環境と人間関係を体験するとともに、大人の世界から離れて急速に自分たちだけの親密な関係をつくっていくからである。公立中学校が全国で約1万校あるけれども、そのうち

30%程度の中学校でいじめが発生しており、総数としては1万件を超えている。公立高等学校における「いじめの発生件数」は、総数は2千件程度であり、およそ4千校のうち1千校で発生しており、発生率は25%程度となっている。高等学校の場合も中学校と同様で学年が進むにつれていじめの把握件数は少なくなっていく。高校生の場合、集団の中でも大人に近い判断基準が存在し、限度を超えた残酷ないじめを行う者が減ってくるため、教師が「いじめ」として把握できない。また、いじめの被害者も何らかの上手な対処の仕方を経験的に学んで深刻な状況にならないため、統計上の数字として表れていない。

今日的ないじめには、加害者の罪悪感が薄いものが多い。いじめの原因や根拠は不明であり、単に遊びがエスカレートしたようなもので、集団の中で生じるいわゆる「ノリ」によって発生していることが多い。したがって、もしも教師に見つかったとしても、簡単に言い逃れができる。加害者は「遊んでいただけ」と言い、被害者は「何でもない」と言う。しかし、罪悪感が薄く、遊びの延長線上のものと言っても、被害者にとっては深刻な問題であり、心身に大きな打撃を受けるリアルな体験であることに違いはない。被害者が誰かに助けを求めたり、逃げたりすればいじめが激しくなって被害が更に大きくなると知っているのが深刻である。しかも、いつ誰がスケープゴートにされるか分からないという不安を抱いてビクビクしながら生活しているのである。

いじめ問題が深刻であるのは、それが人権侵害であり、「犯罪行為」だということである。その犯罪行為によって、被害者の心の傷は深く傷つき「人間不信」となり、必ずと言っていいほど自殺願望を伴っていると言われている。誰にも分かってもらえない精神的な瀕死状態に陥って、誰も信じられなくなってしまうのである¹⁶⁾。

いじめを受けた被害者にとって、いじめはトラウマ体験となり、脳の海馬や扁桃体の体積減少や、海馬の血流減少や能梁部位全体の機能低下などが起きることが画像検査で示されており、脳の身体的な損害を伴うものである¹⁷⁾。つまり、いじめは犯罪行為である。加害者からすれば、冷やかしの・からかい程度のことだと思ってやったことでも、最悪の場合、被害者を自殺にまで追い込む恐れさえある。

2. 今日のいじめ問題の本質

教師の中には、「いじめは昔からあった。人間が集団で生活しているのだから、いじめを根絶することは不可能だ」と思っている人もいる。そのような教師は、昔の自分の経験から「限度を超えないいじめ」の存在を許容するという態度で指導することになり、結果的に限度を超えた深刻な「今日のいじめ」を誘発してしまう。更に問題が深刻であるのは、無意識のうちに教師自身がいじめる側に加担することになったり、教師自身がいじめの加害者になったりする恐れがあるという事実である。残念ながらこのことを自覚している学校現場の教師は極めて少ないという重大な事実を指摘しておく。

日本では、「いじめ」が6か月以上にわたって反復・継続している例が2～3割もある。教室に「正義」がなくなり異常な状態になっていると言える。そして、日本の教室から正義を守る(体現する)リーダーがいなくなり、周囲の誰もが、いじめを見ても「見ないふり」をするというのが現状である。

1996年に文部省(当時)が実施した大規模な調査で、次の二つのことが分かった。一つは、「いじめる者」が「いじめられる者」へ簡単に変わっているということである。生徒の誰もが、自分がいつかいじめられる側になるのではないかと、という恐怖をもって生活しているのである。単純に集団の中で弱い者がいじめられるという、

簡単な構図ではなくなっているのである。もう一つは、「冗談」や「ふざけ」の多いクラスではいじめが多い、ということである。冗談やふざけが、いじめの温床になっていることが明らかになったのである¹⁸⁾。

いじめの形態は、暴力を振るうもの、集団によるシカト(無視)、ものを隠す、冷やかしの・からかい、言葉による脅しなど多岐にわたる。文部科学省の統計では、①言葉での脅し、②冷やかしの・からかい、③持ち物隠し、④仲間はずれ、⑤集団による無視、⑥暴力を振るう、⑦たかり、⑧お節介・親切の押しつけ、⑨その他と分類している。

弁当などの食べ物の中にゴキブリを入れたり、金品を強要したり、万引きなどの犯罪を強制したり、顔を水につけて呼吸が苦しくなるようにしたり、下着を脱がせて陰部にいたずらをするような行為もみられる。

いじめの根底には、優れた者への妬みや劣っている者への嫌悪と、集団にとって異質な者や集団に同化できない者を排除しようとする差別意識がある。そして、それらの者を“スケープゴート(scapegoat)”にして血祭りにすることで、自尊心を保とうとすることが「いじめ」である。自尊心が傷つくと怒りが生じて攻撃性が出てくる。

1986(昭和61)年に起きた富士見中学校いじめ自殺事件(鹿川裕史君)に見られるように「葬式ゴッコ」のようないじめを教師が防止できなかったばかりか、4人の教師はいじめと気付かず追悼色紙にメッセージを書き署名までしていたのである。実際、自殺の前年から「葬式ゴッコ」は続いていたのである。鹿川君は、まさに羊のように生贄にされたのである。遺書に「突然姿を消して、申し訳ありません。俺だってまだ死にたくない。だけどこのままじゃ『生きジゴク』になっちゃうよ、ただ、俺が死んだからって他のヤツが犠牲になったんじゃない

じゃないか、だから、君達もバカな事をするのはやめてくれ、最後のお願いだ」と書いてデパートのトイレで首を吊ったのである。一体、教師は何を見てどんな指導をしていたのだろうか。また、保護者はどんな子育てをして、どんな会話をしていたのだろうか、という怒りにも似た感情が湧きあがってくる。一方、加害者グループ16人の生徒やその保護者のことはほとんど情報が無い。東京地裁の裁判では「葬式ゴッコ」はいじめではなく一つのエピソードだとされたが、東京高裁の判決では「葬式ゴッコ」をいじめと認定した。司法の場でさえも、いじめの認定が変わるという事実を見逃すことはできない。

1993（平成5）年に起きた山形県の市立中学校の児玉有平君が体育用マットの中で窒息死した「山形マット死事件」でも、少年審判での事実認定そのものが二転三転し、家庭裁判所の事実認定能力自体への疑念を生じさせた。また、遺族による損害賠償裁判でも一審の山形地方裁判所は、児玉有平君への日常的ないじめがあったことは認めたが、有平君の死亡といじめの関係を否定し、遺族からの損害賠償請求はすべて棄却された。ところが、二審の仙台高等裁判所では一転して加害生徒7人全員の事件への関与を認め、総額で5,760万円の損害賠償責任を認定した¹⁹⁾。このような反対の結論に至った根本的な原因は、地裁と高裁がともに指摘しているように不適切な警察の捜査活動にあると思われるが、学校の教師がいじめの事実を認定する場合も、同じような困難性がある。それは、生徒の供述内容にいじめに関する秘密の暴露や告白があったとして、それが客観性をもち整合性があり虚偽がないことを見極めるためには、客観的証拠や複数の目撃者の証言が必要だからである。

そのため、被害者が死亡するような事件であっても、いじめの事実があったことを認定するということは、非常に難しいことなのである。

言うまでもなく、いじめは学校内（クラス内）の「人間関係の集団」を基盤として発生している。教師は「いじめる生徒」と「いじめられる生徒」の問題としてその指導を終えることが多い。しかし、それではいじめが再発する恐れがあるため、学校としては同時に、集団全体の動きに視点をあてた「集団への指導」を行い、生徒たち自身が自分たちの人間関係を振り返らせる時間を設けることを省略してはならない。教師はいじめ問題の本質を的確に理解し、生徒たちへの指導は真剣勝負で行うということが要求されているのである。

いじめの本質はスケープゴートであり、その目的は、誰かから自らの存在感や威厳を傷つけられた加害者の「心の空洞」を埋めるための「癒し」行為である。自己価値観の喪失状態に陥った生徒が、その不安から逃れようとしていじめが起きているのだと説明することもできる²⁰⁾。スケープゴートにする相手が誰でも関係ないのである。したがって、いじめにきっかけはあるにしても、「いじめられる原因というものは存在せず、単に結果があるだけである」と言われている。理由もなく集団の中でいじめのターゲットにされ劣位に置かれるということは、犯罪の被害を受けるのと同じであり、人権侵害そのものである。

内藤朝雄によれば、いじめ問題を解決する即効的処方箋が二つあるという。一つは「学級（クラス集団）制度というものを廃止すること」である²¹⁾。大学のように学級そのものが存在せず、濃密なヨコの人間関係がなければ、学校内でのいじめは、ほとんど起きないからである。もう一つは、暴力系のいじめに対して学校内治外法権を排して“法システム”に委ねるという方法である。

いじめは学級という集団の中で発生している訳であり、学級がなければいじめは起きないという極めて単純な論理である。しかし、現実には

は生徒達は学級という集団の中で生活しており、人間関係をはじめとして社会で生きていくための能力を身に付け、数多くのことを学ぶことができるのも学級という集団があればこそできるのも事実である。そのことから、学級はなくすべきではない。我々は、学級をなくすのではなく、いじめのない学級やいじめのない社会をつくるための方法を考えていくことの方が現実的である。

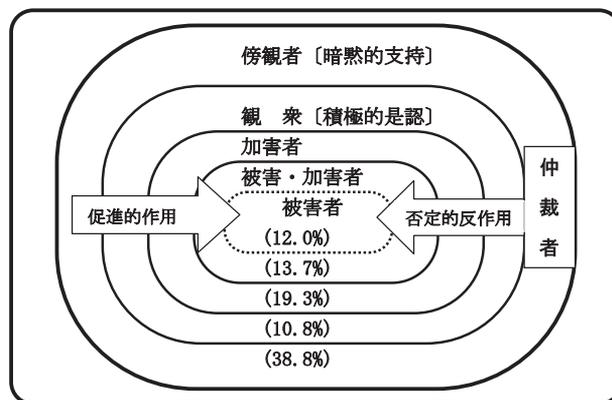
もう一つの「学校内で起きた暴力を犯罪として法システムに任せる」ということは、現実の暴力系のいじめの抑止については効果があり、被害者の泣き寝入りがなくなると推測できる。ただし、それを実行した場合、現場の教師や保護者が実際に認めて納得できるかという別の問題が生じることになる。我が国では、学校内で発生した多くの暴力事件は一部の例外を除いて“教育的な配慮”という名のもとに学校内で処理している現実がある。警察の手に委ねるということは、普遍的な正義を守り被害生徒を守るといふ点では正しい。保護者の視点からは、我が子を守る手段として、教師が守れないのであれば、最終的に警察に守ってもらうしかないと考えて、被害届を出すこともあり得る。万策尽きた最終手段とはいえ、そのことで、学校でいじ

め問題への対応、特に加害生徒への指導ができなかった事実が白日の下にさらされ学校や教師への信頼を失う。極論すれば、学校教育の敗北とも、全教師の指導力不足とも言える危機的事態となることも覚悟しなければならない。

森田洋司らの調査によると、「いじめ集団の構造」は、図3に示すように、4層構造になっていたという。

「加害者（19.3%）」・「被害者（12.0%）」・「観衆（10.8%）」・「傍観者（38.8%）」の4つである。その調査で明らかになったことは、一つはいじめ事件の中で「いじめた経験といじめられた経験」をととももっていた子ども、つまり「被害・加害者」が13.7%もいたという事実である。そして、いじめの場面という舞台では、観衆や傍観者は常に「被害者」になったり、「加害者」へと変身したりすることもあるという。加害者が被害者へ陥れられる可能性も含まれている。生徒は、集団の中で立場の入れ替わりがあるという不安感情から、いじめについて誰もが口を閉ざして、教室の中には教師に訴えようとしない雰囲気（空気）が出来上がっているのである²²⁾。

これが、今日のいじめ問題の本質であり、いじめ解決の道筋を見えにくくしている根本原



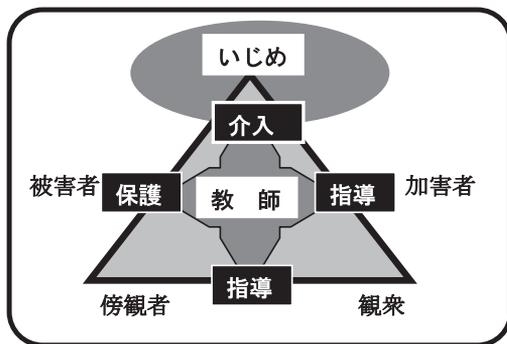
出所：森田洋氏他『新訂版いじめ』金子書房，p. 51 より
 図中の（ ）内は構成比

図3 いじめ集団の構造

因でもある。したがって、教師が今日的ないじめ問題に対応する時、「生徒の誰もが被害者になり得る」という基本的認識をもつことが必要である。

教師がいじめの問題を考える視点として、図4「学校におけるいじめの構造」に示すように、①いじめへの介入、②加害者への指導、③被害者の保護、④傍観者・観衆への指導という4つの視点がある。すでに述べたように、生徒の誰もが被害者になり得るという基本的な認識から、教師は、人権侵害を受けている③の「被害生徒をどのように守るのか」ということを考えておくことが重要である。最悪の結末である「いじめによる自殺」を防ぐために何ができるのか、どう対応すればいじめの被害者を守ることができるのかを明らかにしていきたい。

その前段階として、いじめ体験やいじめられ体験がどの程度あるのか、またいじめについて大学生はどのように考えているのかを把握しておきたいと考え、アンケート調査を実施することにした。



*筆者作成

図4 学校におけるいじめの構造

3. 大学生の中にある「いじめ」の記憶

筆者は「大学生のいじめの記憶」と「いじめ問題に関する考え方」を把握する目的で、2010年8月にA大学で50名の大学生に協力してもら

い、無記名で「いじめに関するアンケート」調査を行った。調査対象は、教職課程を履修している学生達である。78%が女子学生であり、男子学生は22%である。また、2年次生が86%であり、ほとんどが教育実習は未経験である。

中学校又は高等学校の教師を目指している学生に限定されているので「いじめ問題」について、学生の関心は一般学生と比較すれば高いのではないかと推測できる。

■ 調査目的	大学生のいじめの記憶といじめ問題に関する考え方の把握																								
■ 調査対象	A大学 大学生50名 (男:11人, 女:39人) 内訳 (人) <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>男</th> <th>女</th> <th>計</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1年</td> <td>0</td> <td>0</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>2年</td> <td>8</td> <td>35</td> <td>43</td> </tr> <tr> <td>3年</td> <td>1</td> <td>3</td> <td>4</td> </tr> <tr> <td>4年</td> <td>2</td> <td>1</td> <td>3</td> </tr> <tr> <td>計</td> <td>11</td> <td>39</td> <td>50</td> </tr> </tbody> </table> <p>*学生はすべて教職課程を履修している。</p>		男	女	計	1年	0	0	0	2年	8	35	43	3年	1	3	4	4年	2	1	3	計	11	39	50
	男	女	計																						
1年	0	0	0																						
2年	8	35	43																						
3年	1	3	4																						
4年	2	1	3																						
計	11	39	50																						
■ 調査日時	2010年8月25日(水) 11:00~11:15																								
■ 調査場所	A大学の講義室																								
■ 調査方法	筆者が作成したアンケート用紙(無記名)を配付し、記入後にその場で回収した。																								

3.1 アンケート調査の結果

3.1.1 学校生活の中のいじめ

問 これまで周囲に「いじめ」があったか?

表1-1 学校生活の中のいじめ

学校の中のいじめは?	あった	なかった
	47人 [94%]	3人 [6%]

予想していたことであるが、47人(94%)の学生が、小学校・中学校・高等学校での生活の中で、「自分の周囲にいじめがあった」と回答している。

その中で、小学校・中学校時代にいじめがあったと回答した学生が最も多く、21人（42%）いた。次に多かったのは中学校時代だけの11人（22%）であった。いつの時代も周囲にいじめがあったと回答した学生が9人（18%）いたことも見逃すことはできない。

表1-2 学校生活の中でいじめがあった時期

いついじめがあったか？	あった	割合
小学校時代だけ	4人	8%
中学校時代だけ	11人	22%
高等学校時代だけ	0人	0%
小学校・中学校時代	21人	42%
小学校・高等学校時代	1人	2%
中学校・高等学校時代	1人	2%
小学校・中学校・高等学校	9人	18%

3.1.2 いじめの被害体験

問 「いじめ」の被害体験はあるか？

表2-1 いじめの被害体験

小・中・高の学校の中でいじめられた経験は？	ある		ない
	27人 [54%]		
	何度もあった	少しあった	
	11人 [22%]	16人 [32%]	23人 [46%]

いじめの「被害体験」については、“ある”と回答した学生が56%いた。半分以上の学生がこれまでに“いじめの被害者”となった経験をもっていたのである。

3.1.3 一番つらかったいじめ

問 一番つらかったいじめはいつか？

表2-2 一番つらかったいじめ被害の時期

一番つらかったいじめは？	あった
小学校時代だけ	9
中学校時代だけ	6
高等学校時代だけ	0

小学校・中学校時代	2
小学校・高等学校時代	0
中学校・高等学校時代	0
小学校・中学校・高等学校	2
無回答 (特につらいと感じなかった)	8

いじめの被害体験のある学生のうち、一番つらかったいじめは、いつだったかを尋ねた結果、小学校時代と中学校時代のいじめが「つらかった」と回答した学生が多かった。「順番にまわってきたという感じで、特につらいとは思わなかった」という学生もいた。

3.1.4 いじめの加害体験

問 「いじめ」の加害体験はあるか？

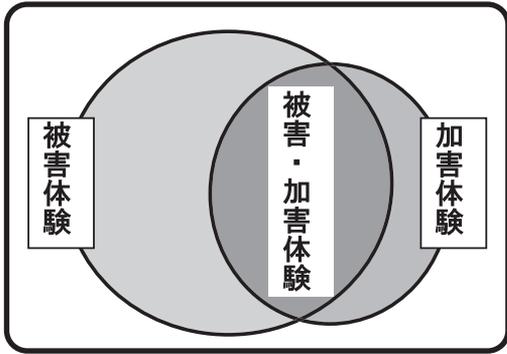
表3 いじめの加害体験

小・中・高の学校の中でいじめた体験は？	ある		ない
	18人 [36%]		
	何度もあった	少しあった	
	10人 [20%]	8人 [16%]	32人 [64%]

いじめの「加害体験」については、“ある”と回答した学生が36%いた。約4割の学生がこれまでに“いじめの加害者”となった経験をもっていたのである。

3.2 アンケート結果の分析

いじめの被害体験のある学生は27人、加害体験のある学生は18人であった。被害体験のみの学生は14人、加害体験のみの学生は5人であった。いじめの被害体験と加害体験の両方をもっている学生は、13人であり学生全体の26%、4人に1人の割合であった。以上の集計結果を体験構造として表せば、図5のようになる。



* 筆者作成

図5 大学生のいじめの体験構造

表4 いじめに関する体験

	「いじめ」に関する体験	人数	割合
A	「いじめ」の被害体験のみ	14人	28%
B	「いじめ」の加害体験のみ	5人	10%
C	「いじめ」の被害・加害体験	13人	26%
D	加害・被害のどちらの体験もない	18人	36%

4. 大学生のいじめ問題に関する考え方

4.1 アンケート調査の結果

大学生は「いじめ問題」をどのように考えているのだろうか。

質問項目は、「いじめ問題を解決するにはどうすればいいのか?」という視点から16項目に絞り込んだ。また、質問は「いじめ問題」に関する考え方や意見を示して、それについて「あなたは どう思うか?」という形式に統一した。

「アンケート」の回答方法は、すべての質問について次の4つの中から自分の考えにあてはまる番号を選択させる方法を採用した。

アンケートの選択肢

回答	提示された意見・考え方についてどう思うか?	
1	全くそのとおりの考えだと思う	肯定的
2	すべてではないが、多くはそうだと思う	

3	そうだとは言いきれないが、多少はあると思う	否定的
4	全く間違った考えだと思う	

4.2 アンケート結果の分析

表5に示したように、アンケートで示した意見に70%以上の学生が「肯定的な回答(番号1・2)」をしたものが2項目あった。反対に70%以上の学生が「否定的な回答(番号3・4)」をしたものが7項目あった。最初に肯定的な意見について分析しておきたい。

「いじめによる自殺があるが、その前に親が気付いて学校を休ませるべきだ」という意見には、76%の学生が賛成している。また、「いじめを解決するには保護者と学校が協力して取り組みをすべきだ」という意見には、78%の学生が賛成している。この二つの項目は、他の質問にはない「保護者の指導」が含まれていることが特徴である。

最も否定的な回答が多かったのは「学級制度をなくさなければ、いじめはなくなる」という考え方で、46名(92%)が反対という意見であった。これは、学級制度のもつ教育的な効果を評価しての意見だと考えられる。

その他に否定的な回答が多かった項目としては、「教師の指導力不足が原因でいじめがなくなる」、「加害者への指導をすべきだ」、「被害者への指導もすべきだ」、「いじめの発生原因が分からないからいじめがなくなる」、「シカトなどの非暴力系のいじめは学校教育の視点から指導すべきだ」などの意見であった。このことから、多くの学生は、いじめがなくなるのは、教師の指導力不足ではないと考えており、被害者や加害者への指導によっていじめがなくなるとは考えていないということになる。

肯定的意見と否定的意見が半々に分かれた項目としては、「いじめの定義が明確でないために指導が曖昧になる」、「いじめはどのような世界

表5 大学生の「いじめ問題」に関する考え方 (人)

質問項目		回答		肯定的		否定的	
		1	2	3	4	3	4
1	教師のパワー（指導力）が不足しているからいじめがなくなる	2	9	33	6	11 [22%]	39 [78%]
2	何がいじめなのか明瞭でないために指導が曖昧なものとなっている	5	19	13	13	24 [48%]	26 [52%]
3	いじめはどの世界でも起きることで根絶できるものではない	7	21	12	10	28 [56%]	22 [44%]
4	加害者への指導によっていじめを解決すべきだ	3	11	18	18	14 [28%]	36 [72%]
5	加害者だけでなく、被害者への指導も必要である	5	9	27	9	14 [28%]	36 [72%]
6	いじめの発生原因が分からないためにいじめ問題が解決しない	2	8	30	10	10 [20%]	40 [80%]
7	暴力系のいじめは、警察に通報して司法の裁きを受けさせるべきだ	12	11	18	9	23 [46%]	27 [56%]
8	シカトなどの非暴力系のいじめは学校教育の視点から指導すべきだ	1	13	19	17	14 [28%]	36 [72%]
9	学級制度そのものをなくしていかなければ、いじめはなくなる	1	3	18	28	4 [8%]	46 [92%]
10	加害者にストレス発散の手段を指導していけばいじめはなくなる	1	14	26	9	15 [30%]	35 [70%]
11	些細なことでも心身に痛みを感じることはすべていじめとすべきだ	5	17	23	5	22 [44%]	28 [56%]
12	いじめを傍観しないで止めたり通報したりする生徒を育成していくべきだ	9	24	14	3	33 [66%]	17 [34%]
13	クラス集団の中に真のリーダーとなる生徒を育成していくべきだ	3	21	16	10	24 [48%]	26 [52%]
14	いじめによる自殺があるが、その前に親が気付いて学校を休ませるべきだ	21	17	11	1	38 [76%]	12 [24%]
15	いじめについて校長が知らなかったというのは学校の隠蔽体質である	14	17	13	6	31 [62%]	19 [38%]
16	いじめを解決するには保護者と学校が協力して取り組みをすべきだ	22	17	8	3	39 [78%]	11 [22%]

にでもあり根絶できるものではない」、[「暴力系のいじめは警察に通報すべきだ」、[「些細なことでも心身に痛みを感じることはいじめとすべきだ」、[「クラス集団の中に真のリーダーを育成すべきだ」]などである。このことから、大学生はどこまでをいじめとして捉えるのか、意見が分かっている。また、いじめ問題の対応についても意見が分かれた。この結果は、教育現場のいじめ対応の難しさといじめ解決のための切り札が存在しないことを反映していると考えられる。

おわりに

いじめ問題の解決のためには、教師と保護者が互いに協力して取り組む必要がある。アンケート調査の結果からも分かるように大学生もこの考え方を肯定している。50名の大学生のうち、これまで周囲に「いじめがなかった」と回答したのは僅か3名であった。47名の学生は「周囲にいじめがあった」ということである。そのうち、「いじめの加害・被害のどちらも経験が

ない」のは、18名であった。15名の学生は、いじめの傍観者又は観衆であったということになる。「いじめを通報する生徒を育てることでいじめを抑える」ことに賛成した学生が66%、「真のリーダーを育成することでいじめがなくなる」という意見に賛成した学生は、46%であった。このことは、いじめが生徒同士の問題であり大人に訴えることは稀だということや、生徒のリーダーが必ずしもいじめの抑止力にならず、加害者になったり、加害者を支持する側に立ったりすることがあるという経験をしているからである。

その証拠に、アンケート用紙の余白に次のような記述があったことを紹介しておく。

「クラスのリーダーが加害者側の中心人物だった。」

「自分はいじめられていた時に、先生に訴えようとも思ったけれど、デリケートな問題なので大人には解決できないと思った。」

「先生はいじめを止めることはできないと思っていたが、一生懸命になってくれる先生がいれば、被害者の負担は少なくなっていくと思う。」

「小学生の頃にいじめられていたが、中学生になって自分が強くなっていじめた相手を殴ってからいじめがなくなった。」

今日的ないじめは、教育現場の教師の指導力がないために起きるというような単純なものではない。教師は犯罪（非行）に該当するような残酷ないじめの防止については、迅速に対応している実態がある。しかし、その犯罪といじめの境界線は、暴力系のいじめを除いて曖昧であるため判別することが難しい。

暴力系のいじめも教師の見えていない場所で起きており、多くの場合教師にはいじめが見えていないのである。加害者は遊び半分であったり、事故を装っていたりするため、教師が、意地悪や悪戯といじめが判別できないことが多くある。また、被害者はいじめがエスカレートすること

を恐れて、大人に訴えることはほとんどない。いじめを発見した教師が一人で頑張ってもいじめはなくなるものではない。いじめ問題は、校長を中心として学校をあげて本気で取り組むべきものである。加害者を指導すればいじめはなくなるというものでもない。なぜならば、加害者と被害者は容易に入れ替わるからである。すでに述べたとおり、今日の加害者は明日の被害者でもあるのが今日的ないじめの特徴である。

筆者は、保護者の理解と協力がなければ、いじめを防止したり解決したりすることは不可能だと考えている。なぜならば、いじめ被害者の苦痛を最も敏感に察知できるのは、共に生活する時間の長い保護者だからである。

学校で圧倒的なパワーをもっているのは教師である。その教師が鋭い観察眼と人権感覚をもっていれば、「最近、あの生徒の笑顔が見られなくなった」「一人で寂しそうにしている姿を見かける」と生徒の変化に気付くことができる。そのことをきっかけに教師間で緊密な情報交換を行うことが可能になる。生徒が明確な理由がなく学校を休むようになった場合、家庭訪問を通して学校と家庭との連携を活かした指導を行うことによって、いじめられている生徒を救うことができる。他方、いじめの加害者への指導で、「いじめたことを認めさせる」ということが最も難しい。教師には生徒同士のデリケートな心の部分に入り込む覚悟が必要である。その際、教師は「言い逃れ」や「誤魔化し」を見逃すことのないようにする。「どんな理由があっても、いじめは正当化されない」という指導や、「いじめの被害者の苦痛がどんなに辛いものかを考えさせる」という指導をする。

筆者の経験から言えることは、教師がいじめている生徒の育ってきた家庭環境や、抱えている不安や悩みを理解しようとせず、いじめを認めさせ、処分をするだけでは、当該生徒への指導も保護者への指導も心に響かないため、根本

的にいじめを解決することはできないということである。

注

- 1) 久保義三他編 (2002)『現代教育史事典』東京書籍, p. 463.
- 2) 一丸藤太郎・菅野信夫編 (2009)『学校教育相談』ミネルヴァ書房, p. 79.
- 3) 内藤朝雄 (2008)『いじめの社会理論』柏書房
- 4) 土屋基規 (2005)『いじめと取り組んだ国々』ミネルヴァ書房, p. 10.
- 5) 土屋基規 (2005) 前掲書, p. 36.
- 6) 安彦忠彦他編 (2003)『新版学校教育大事典 I』ぎょうせい, p. 82.
- 7) 生徒指導研究会編 (2006)『詳解生徒指導必携改訂版』ぎょうせい, p. 354.
- 8) 千石 保 (2003)『日本の高校生 国際比較で見る』日本放送協会, p. 12.
- 9) 中島義明他編 (2008)『心理学辞典』有斐閣, p. 29.
- 10) 土屋基規 (2005) 前掲書, pp. 40-41.
- 11) 秋元波留夫 (2002)『実践精神医学講義』日本文化科学社, p. 411.
- 12) 沖原 豊 (1986)『心の教育 日本教育の再発見』学陽書房, p. 118.
- 13) 河上亮一 (1999)『学校崩壊』草思社, p. 50.
- 14) 太田周二郎 (1995)『高校生のゆううつ』法律文化社
- 15) 森田洋司・清水賢二 (2006)『新訂版いじめ 教室の病』金子書房, pp. 41-45.
- 16) 土屋 守編 (1995)『いじめないで!』青弓社, p. 120.
- 17) 藤森和美編 (2009)『学校安全と子どもの心の危機管理』誠信書房, p. 33.
- 18) 千石 保 (2003) 前掲書, pp. 196-198.
- 19) 柿沼昌芳他編 (2005)『学校の中の事件と犯罪 3』批評社, pp. 46-50.
- 20) 倉田侃司 (1996)『学ぶよろこびに迫る教育の創造』溪水社, pp. 77-78.
- 21) 内藤朝雄 (2008) 前掲書, p. 139.
- 22) 森田洋司・清水賢二 (2006) 前掲書, pp. 50-52.