



Title	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
Author(s)	加藤, 弘通; 太田, 正義; 水野, 君平
Citation	子ども発達臨床研究, 8: 1-12
Issue Date	2016-03-31
DOI	10.14943/rcccd.8.1
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/61348
Type	bulletin (article)
File Information	4_Kato.pdf



[Instructions for use](#)

資料論文

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加藤 弘 通¹・太田 正義²・水野 君平³Field Survey of School Bullying and Help-Seeking Behavior of Victims
of School Bullying — From A Comparison Between Normal Classroom
and Special Needs Education Classroom —

Hiromichi KATO, Masayoshi OTA, Kumpei MIZUNO

要 旨

本研究の目的は、通常学級と特別支援学級に分け、いじめ被害の実態と被害者が援助要請行動を生起させる要因を教師の指導と生徒との関係性から検討することであった。公立小中学校 41,089 名を対象に質問紙調査を行った結果、以下のことが明らかとなった。1つは、過去3ヶ月のいじめ被害の実態は、通常学級の小学校で42.7%、中学校で31.5%、特別支援学級の小学校で45.5%、中学校で30.9%であった。2つは、いじめ被害にあった者のうちで「先生に知らせた」とする者の全体の児童生徒に占める割合を算出したところ、通常学級では小学校で約25%、中学校で約15%であり、特別支援学級では小学校で約50%、中学校で約42%であった。3つは、いじめ被害者の教師への援助要請行動を生起する要因としては、学校種、および通常学級と困難学級では異なる結果が得られた。以上をふまえ、学校種・学級種に応じた対応の必要性を論じた。

キーワード：いじめ、特別支援学級、援助要請行動

Keyword : School Bullying, Special Needs Education, Help-Seeking Behavior

問 題

本研究の目的は、児童生徒を対象にした大規模調査から、いじめ被害の実態と被害者が援助要請行動を生起させる要因を教師の指導行動と教師との関係という視点から明らかにすることである。

これまでもいじめ被害の実態については、文部

科学省による「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」で毎年公表されてきた。しかし、この調査で報告されるいじめ被害は教師の報告（認知件数・認知率）にもとづいているため、実際のところどの程度実態を反映したものであるのか疑問が呈されてきた（清永, 2013; 尾木, 2013; 荻上・浜井, 2015)。また最近では、児童生

¹ 北海道大学大学院教育学研究院 准教授

² 常葉大学教育学部 専任講師

³ 北海道大学大学院教育学院 修士課程

徒を対象とした比較的大規模な調査にもとづき、実態や関連要因が検討されるようになってきているが（たとえば、村山・伊藤・浜田ら，2015；田中・伊藤・村山・野田ら，2015）、これらの調査にも、いじめの実態把握という点からみたときに依然として次のような課題が残されている。

1つは、通常学級と特別支援学級が区別されていないということである。たとえば上記の文部科学省の調査では、特別支援学校の統計はとられているが、通常校に設置されている特別支援学級の統計はとられていない。近年、インクルーシブ教育への関心も高まり、今後、特別なニーズを抱えた子どもが、通常校で過ごす機会、通常学級の児童生徒と交流する機会がさらに増えていくことが予想される。しかし特別支援学級に在籍している児童生徒のいじめ被害に関する調査はなく、その実態もほとんど明らかにされていない。また特別支援の対象である児童生徒は、いじめの被害に遭いやすいという指摘がしばしばみられるが（たとえば菊池，2010）、そのほとんどは事例研究であり、児童生徒全体の傾向としてそうしたこといえるかどうか不明である。

2つは、どの数値をもって〈実態〉とするかという問題である。上述したように、児童生徒を対象としてなされた調査から把握されたいじめ被害の実態と教師が認知したいじめの実態（認知件数・認知率）を比較し、その値が乖離していることから認知件数・認知率はいじめ被害の実態を反映していないと批判されることが多かった（荻上・浜井，2015）。もちろん、教師がすべてのいじめを把握することが理想ではある。しかし実際に教師がいじめを把握するきっかけは、アンケートを含め被害者や目撃者からの報告によるところが大きい。したがって、より問題とされるべきは、教師がすべてのいじめを把握しているかということだけではなく、児童生徒から報告があつたいじめを教師もいじめと認知し把握しているかという点にもあると思われる。つまり、児童生徒を対象とした調査から得られたいじめ被害のうち、教師に報告したとする者の全児童・全生徒に占める割

合が、どの程度、教師の認知率と一致しているかということも明らかにされる必要があると考えるのである。なぜなら、いじめ被害を受けた者のうち教師へ相談した者の件数（割合）よりも認知件数（認知率）が低いということであれば、児童生徒のいじめであるという訴えが教師によっていじめとして認知されていない可能性があり、これは文部科学省が掲げるいじめの定義にある「本調査において個々の行為が『いじめ』に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うものとする」に反することになるからである。

3つは、いじめ被害にあった児童生徒の援助要請行動を促進・阻害する要因に関して、教師にかかわる要因があまり検討されてこなかったということである。これまでのいじめ被害と援助要請行動の関係についての研究では、被害者側の要因（たとえば、「話すことが恥ずかしい」「相談しても解決しない」など）が検討されることが多かった（たとえば木村・濱野，2010）。その一方で被相談者側である教師の要因、つまり、どのような教師が、児童生徒からいじめ被害に関する援助要請を受けやすいのかということについての研究はあまりみられない。しかし教育現場で具体的な対応を行っていく際には、教師がどのような行動をとり、児童生徒とどのような関係性を形成することが、いじめ被害の報告を促進させるのかということこそが、「教師がいじめに対して何ができるのか？」を問うときに極めて重要であると思われる。

以上をふまえ本研究では、具体的には以下3つの課題について検討する。1つは、通常学級と特別支援学級に分け、いじめ被害の実態を明らかにすることである。関連して2つは、いじめ被害の実態を、「被害経験それ自体」と「被害経験のうちで教師へ相談したもの」に分け、それぞれが教師の認知率とどの程度対応しているのかを検討することである。そして3つは、いじめ被害にあった際の教師への援助要請行動を促進・阻害する要因を、教師の指導行動と児童生徒との関係性という視点から検討することである。

以上3つの点を検討することで、いじめ被害の実態を明らかにしつつ、いじめ被害にあった児童生徒の教師への援助要請行動を促進する・阻害する要因を検討していくことが本研究の目的である。

方 法

(1) 調査協力者

X県Z市の公立小中学校の児童生徒 41,043人。校種、学級種、学年、性別による内訳は Table 1 の通り。

(2) 調査内容

①いじめ被害 「あなたは、今の学年になって学校の誰かから、次のようないじめを受けたことがありますか」という教示のもと、「1. 仲間はずれや無視をされた」「2. ものを取られたり、かくされたりした」「3. かげで悪口を言われた」「4. なぐられたり、けられたりした」「5. 直接、悪口や嫌なことを言われた」「6. パソコンや携帯電話、スマホを使って悪口を書かれた」「7. 遊ぶふりをして、軽くたいたり、おされたりした」「8. その他のいじめを受けた」の8項目について、「ある(1点)」と「ない(0点)」の2件法で回答を求め

た。なお本調査は6月末に実施した。したがって本研究で得られるいじめの実態は4～6月の3ヶ月間のいじめ被害の実態を表している。

②教師への援助要請 「いじめを受けたことが「ある」に、一つでも○をつけた人にお聞きします。あなたはいじめを受けたときにどうしましたか。あてはまるものすべての番号に○をつけてください」という教示のもと、「1. 相手にやめるように言った」「2. 相手にやり返した」「3. 親・保護者に相談した」「4. 先生に知らせた」「5. 友だちに相談した」「6. とくに何もしなかった」「7. その他」に回答してもらった。本研究では教師への援助要請に注目するため、このうちの「4. 先生に知らせた」のみのデータを使用した。

③教師との関係 大久保・青柳(2004)を使用し、「あなたが、あなたの学校の先生に対してもっている気持ちについてお聞きします」という教示のもと、「あてはまらない(1点)～あてはまる(5点)」までの5件法で回答してもらった。

④教師の指導 大久保・時岡・平田・福圓・江村(2011)を参考に本研究で独自に作成した尺度を用い(Table 4を参照)、「あてはまらない(1点)～あてはまる(5点)」までの5件法で回答してもらった。

(3) 手続き

本調査はX県Z市の公立小中学校の児童生徒に対する悉皆調査であり、Z市の全児童生徒を対象とした調査である。回答方法については自宅に質問紙に記入後、封をした封筒に入れてもらい回収した。調査期間は201X年6月末。

結 果

(1) いじめ被害の実態

①通常学級のいじめ被害の実態

Figure 1は、通常学級でいじめ被害8項目に対して、どれか1つでも「ある」と答えた者の割合である。通常学級に関してまず分かるのは、学年が上がるにつれていじめ被害の割合が減るとい

Table 1 調査協力者の内訳

		通常学級	特別支援学級	合計
小学4年生	男	3,568	73	3,641
	女	3,293	27	3,320
小学5年生	男	3,534	76	3,610
	女	3,437	43	3,480
小学6年生	男	3,666	80	3,746
	女	3,464	35	3,499
中学1年生	男	3,506	65	3,571
	女	3,251	33	3,284
中学2年生	男	3,241	69	3,310
	女	3,061	30	3,091
中学3年生	男	3,267	63	3,330
	女	3,123	38	3,161
性別合計	男	20,782	426	21,208
	女	19,629	206	19,835
学級種別合計		40,411	632	41,043

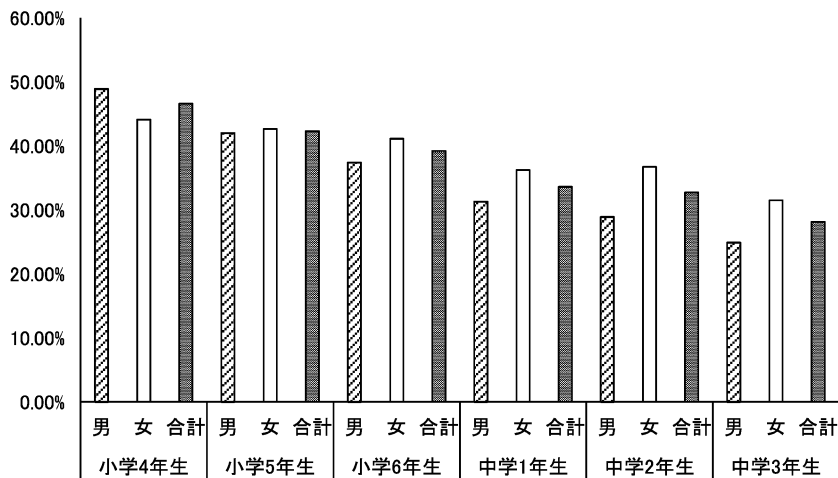


Figure 1 学年別・男女別いじめ被害者の割合（通常学級）

ことである。男女別にみると、男子は学年を追うごとにいじめ被害を訴える者の割合は徐々に減り、最終的には、もっとも多い小学4年次の48.90%から比べると、中学3年次は24.9%と大きくいじめ被害を訴える者の割合が減ることが分かる。また女子については中学1年生（36.2%）から中学2年生（36.7%）で若干の上昇が見られるが、全体としては男子同様、学年が上がるにつれていじめ被害を訴える者の割合は減る傾向にある。

また男女の違いに注目すると、小学校4年生の時点では男子のほうがいじめ被害の割合が高いのに対し、5年生ではほぼ同等に、6年生以降は男子に比べ、女子のほうがいじめ被害の割合が高くなる。さらに減少率については、男子では小学校4年生（48.9%）から中学校3年生（24.9%）と24.0%低下しているのに対し、女子では小学4年生（44.1%）から中学3年生（31.5%）では12.6%の低下であった。つまり男子に比べ、女子は学年が上がるにつれて、いじめ被害の割合は減るものの、男子ほど顕著に低下しているわけではないことが分かる。

さらにこの結果を文部科学省が教師を対象に調査して出す公式統計（文部科学省，2015）と比較すると、次のような点に顕著な違いが見られる。1つは、教師が把握しえたいじめの認知件数に関

する統計では、中学1年生における認知件数が突出して高いことが例年報告されている。そして、このことが中1ギャップの一つの根拠のように語られることもあるが、本調査の結果からはこの傾向は確認されなかった。同様のことは、本調査と同じく児童生徒を対象とした国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2010）でも中学1年次のいじめ被害の増加は確認されておらず、児童生徒を対象とした調査からは、少なくともいじめに関しては「中1ギャップ」という現象は実態として存在しない可能性が高いといえる（国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター，2014）。

②特別支援学級でのいじめ被害の実態

Figure 2は、特別支援学級でいじめ被害8項目に対して、どれか1つでも「ある」と答えた者の割合である。特別支援学級については、通常学級と異なり、男子でいじめ被害のピークが5年生にあること（50.0%）、中学3年生で上昇が見られた。したがって通常学級（Figure 1）ほど一貫はしていないが、全体としてみた場合、小学校から中学校にかけていじめ被害は減少する傾向にあり、この点については通常学級と概ね一致していると考えられる。また「中1ギャップ」については、通常学級同様、特別支援学級においても、その存在は確認されなかった。

さらに男女の違いに注目すると、通常学級では

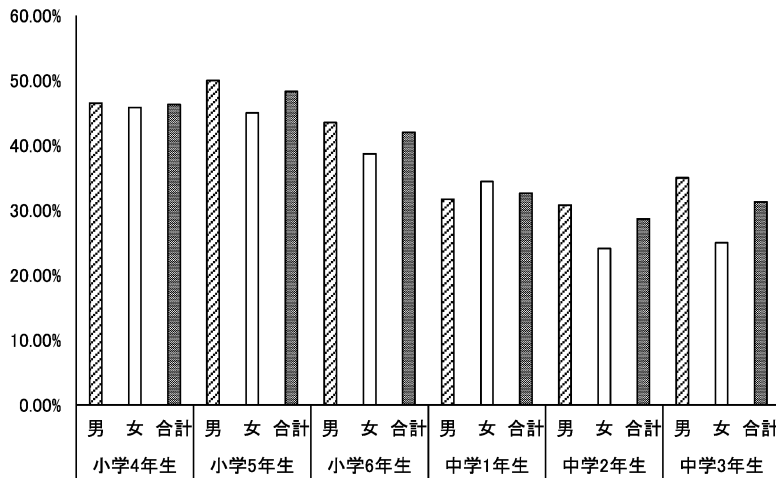


Figure 2 学年別・男女別いじめ被害者の割合 (特別支援学級)

6年生以降一貫して、男子より女子のいじめ被害者の割合が高かったのに対し、特別支援学級では、6年生以降は、中学1年生を除き、男子のほうがいじめ被害の割合が高い。

なお通常学級と特別支援学級でいじめ被害の割合の違いについては、5年生で若干特別心学級のほうが高かったものの、総じて大きな差は見られなかった。

③教師からみたいじめと児童生徒からみたいじめの実態

さらに文部科学省(2015)の「いじめの認知(発生)率」と、本調査のいじめ被害の割合を比較し、教師が認知しているいじめがどの程度実態を反映しているのか、また教師がどの程度いじめを捕捉しえているのかを検討すると、平成26年度の小学校の1,000人あたりの認知件数は小学校で18.6件、中学校で15.0件、特別支援学校で7.3件であった。対して本研究の被害者の割合を1,000人あたりの人数に換算すると、小学校では427人(42.7%)、中学校315人(31.5%)、特別支援学級の小学校、中学校ではそれぞれ455人(45.5%)、309人(30.9%)であった。

文部科学省(2015)の調査が「件数」をカウントしており、本研究ではいじめを受けた人数の割合をカウントしているという違いがあること、小学校については、文部科学省(2015)が1～6年

生を対象としているのに対し、本研究では4～6年生のみを対象にしていること、また文部科学省(2015)が特別支援学校を対象としているのに対し、本研究が特別支援学級⁴を対象にしているという違いはあるものの、教師がとらえるいじめの実態と児童生徒からとらえるいじめの実態には非常に大きな乖離があることが分かる。言い換えると、教師がとらえられるいじめは、いじめ被害全体のごくわずかであるということが分かる。

④いじめ被害の内容

Table 1は通常学級におけるいじめ被害を内容別にたずね、それぞれの項目に「ある」と答えた者の割合を示したものである。「仲間はずれや無視をされた」「ものを取られたり、かくされたりした」「なぐられたり、けられたりした」「直接、悪口や嫌なことを言われた」「遊ぶふりをして、軽くたたいたり、おされたりした」は学年が上がるにつれて、被害の割合が減っている。

また男女差に注目すると、「ものを取られたり、かくされたりした」「なぐられたり、けられたりした」「遊ぶふりをして、軽くたたいたり、おされたりした」はいずれの学年も男子のほうが被害の割合が高い。「かげで悪口を言われた」は、男子は学

⁴ 特別支援学級は文部科学省(2015)では小学校、中学校それぞれのデータの中に含まれていると思われる。

Table 1 いじめの被害の内容（通常学級）

		小4	小5	小6	中1	中2	中3
仲間はずれや無視をされた	男子	19.0%	15.1%	12.1%	8.3%	8.8%	7.3%
	女子	20.0%	18.6%	17.2%	14.1%	13.8%	10.4%
ものを取られたり、かくされたりした	男子	20.6%	16.5%	13.6%	13.0%	12.4%	9.1%
	女子	14.3%	12.2%	10.0%	6.7%	6.5%	3.9%
かげで悪口を言われた	男子	19.3%	16.9%	15.5%	12.6%	12.0%	11.2%
	女子	20.3%	24.4%	26.9%	24.7%	29.3%	25.1%
なぐられたり、けられたりした	男子	22.7%	18.2%	15.1%	10.6%	10.8%	9.6%
	女子	10.2%	8.0%	5.6%	3.6%	2.7%	1.9%
直接、悪口や嫌なことを言われた	男子	27.6%	22.9%	20.4%	16.8%	14.8%	12.9%
	女子	20.8%	16.7%	15.7%	14.1%	14.1%	11.7%
パソコンや携帯電話、スマホを使って悪口を書かれた	男子	0.3%	0.5%	0.6%	1.7%	2.2%	3.9%
	女子	0.4%	0.6%	1.4%	3.3%	6.1%	5.3%
遊ぶふりをして、軽くたたいたり、おされたりした	男子	18.6%	17.2%	15.2%	13.6%	12.9%	11.3%
	女子	13.9%	14.1%	12.4%	9.1%	8.5%	7.0%

Table 2 いじめの被害の内容（特別支援学級）

		小4	小5	小6	中1	中2	中3
仲間はずれや無視をされた	男子	21.1%	15.8%	17.9%	7.9%	10.8%	10.0%
	女子	26.1%	25.0%	15.6%	9.4%	0.0%	14.3%
ものを取られたり、かくされたりした	男子	21.1%	17.3%	16.4%	11.1%	13.8%	11.7%
	女子	20.8%	15.0%	12.5%	15.6%	0.0%	8.6%
かげで悪口を言われた	男子	19.7%	22.4%	19.7%	14.3%	9.2%	16.7%
	女子	21.7%	22.0%	19.4%	15.6%	3.4%	14.3%
なぐられたり、けられたりした	男子	25.4%	25.0%	23.9%	6.3%	10.8%	15.3%
	女子	17.4%	14.6%	6.3%	6.3%	0.0%	13.9%
直接、悪口や嫌なことを言われた	男子	30.0%	34.2%	37.7%	23.8%	20.0%	21.7%
	女子	17.4%	29.3%	25.0%	12.5%	20.7%	22.2%
パソコンや携帯電話、スマホを使って悪口を書かれた	男子	2.9%	2.7%	0.0%	0.0%	0.0%	3.3%
	女子	4.3%	0.0%	0.0%	3.1%	0.0%	5.7%
遊ぶふりをして、軽くたたいたり、おされたりした	男子	19.7%	19.2%	14.7%	12.7%	12.3%	13.3%
	女子	8.7%	14.6%	12.5%	12.5%	3.6%	17.1%

年とともに被害の割合が減少するのに対して、女子は中学2年生にピークに増えていく傾向がみられた。

「パソコンや携帯電話、スマホを使って悪口を書かれた」はいずれの学年も被害の割合は少ないが、小学生よりも中学生のほうが被害の割合は高く、男子よりも女子のほうが被害の割合が高い。

Table 2 は特別支援学級におけるいじめ被害を内容別にたずね、それぞれの項目に「ある」と答えた者の割合を示したものである。「仲間はずれや

無視をされた」「ものを取られたり、かくされたりした」「かげで悪口を言われた」は、概ね学年が上がるにつれて、被害の割合が減っている。

「なぐられたり、けられたりした」については、通常学級では男女差が見られたのに対し、中学1年生と3年生では通常学級ほど顕著な違いは見られなかった。

また男女差に注目すると、通常学級で男女差が比較的はつきりみられた「ものを取られたり、かくされたりした」「なぐられたり、けられたりした」

Table 3 いじめ被害者のうちで教師に知らせた者の割合

		被害者のうちでの割合		全体のうちでの割合	2014年度の認知率 ⁵
通常学級	小学校	男子	24.40%	11.70%	—
		女子	25.70%	11.00%	—
		計	25.50%	11.35%	1.86%
	中学校	男子	15.70%	4.40%	—
		女子	14.90%	5.20%	—
		計	15.30%	4.80%	1.50%
特別支援学級	小学校	男子	45.50%	21.00%	—
		女子	56.10%	22.90%	—
		計	50.80%	21.95%	—
	中学校	男子	47.50%	14.70%	—
		女子	37.00%	9.90%	—
		計	42.25%	12.30%	—

「遊ぶふりをして、軽くたたいたり、おされたりした」については、特別支援学級では通常学級ほどはっきりとした差はみられなかった。また通常学級では女子において学年が上がるにつれて増加傾向がみられた「かげで悪口を言われた」についても、特別支援学級ではそのような一貫した傾向はみられなかった。

(2) いじめ被害者の教師への援助要請の実態

Table 3 はいじめ被害者のうちで「教師に知らせた」者の割合を示したものである。「被害者のうちでの割合」は、いじめ被害にあった者のうちどれくらいの割合の者が教師に知らせているかを表しており、「全体のうちでの割合」は、そのいじめ被害を教師に知らせた者の全児童・全生徒における割合を示したものである。したがって、後者が文部科学省が公表している「教師が認知したいじめの件数（認知件数）」に対応する、あるいは少なくとも「教師が認知したいじめの件数（認知件数）」に含まれているべき数値に対応するものであると考えられる。

まず通常学級でみると、いじめ被害者のうちで教師に知らせた者の割合は、小学校で約25%、中学校で約15%であった。性差、学校差については、小学校・中学校ともに男女よる差がみられない一方で、小学校に比べ中学校のほうが大きくその割合を下げている、中学生のほうがいじめ被害に

あっても教師に報告する者の割合が低いことがわかる。つまり、いじめ被害にあった場合、教師に援助要請を出すかどうかについて、男女による差はないが、年齢が上がるほど知らせなくなる傾向があるということである。

また特別支援級については、小学校、中学校いずれも通常学級に比べ、いじめ被害にあった場合、教師に知らせる者の割合が高かった。また学校種による差については、小学校から中学校に上がるにつれ、女子は教師に援助要請を出す者の割合が減る一方で、男子は若干ではあるが、増えているという結果であった。

また教師がどの程度いじめを認知しているのかを検討するために、文部科学省（2015）で報告されている認知件数と全体のうちでいじめ被害を教師に知らせたとする者の割合を比較すると、平成26年度（2014年度）の小学校では教師によるいじめの認知率が1.86%（1,000人あたり18.6件の認知件数）であったのに対し、本研究では男女合わせた全体でいじめ被害を教師に知らせた者の割合は11.35%であった。中学生では教師によるいじめの認知率が1.50%であったのに対し、本研究では男女合わせた全体でいじめ被害を教師に知らせた者の割合は4.80%であった。

⁵ 文部科学省（2015）では1,000人あたりの認知件数が示されているため、百分率に換算した値を示している。また男女別の値ではなく、全体での値を示している。

(3) 教師への援助要請の規定要因

それでは教師への援助要請を規定する要因はなんだろうか。それを検討するために、教師との関係(性)、教師の指導のあり方という視点から検討していく。

①教師の指導行動尺度の構成

まず教師の指導行動がどのような構造をもってしているのかを検討するために、教師の指導行動尺度全13項目に対し、因子分析(最尤法、プロマックス回転)を行った。その結果、因子負荷量0.45以上を基準に2因子10項目を採用した(Table 4)。第1因子は「よくほめてくれる」や「生徒を信頼して、いろいろ生徒にまかせてくれる」といった基本的に児童生徒の気持ちややることを支持するような項目が多数含まれていることから「子ども支持型」因子と名付けた。第2因子は「生徒が起こす問題に対して、どんな生徒にも厳しく対応している」や「いけないことをしたときにきちんと叱ってくれる」といったような教師が主導的な役割を担う項目が多数含まれていることから「教師主導型」因子と名付けた。

因子間相関は、0.77と比較的強い正の相関がみられた。また各因子の信頼性係数(α 係数)をもとめたところ、第1因子が $\alpha=0.90$ 、第2因子が $\alpha=0.82$ であった。

②教師への援助要請の規定要因

いじめ被害を受けた際、教師に援助要請を求める行動を起こすか否かを規定する教師の要因を検討するために、各校種ごとに指導行動と教師との関係について、援助要請(2)×性別(2)の2要因の分散分析を行った(Table 5; Table 6)。

その結果、小学校の通常学級では教師主導型で、援助要請の主効果では有意な差が認められ($F(1, 19323)=5.69, p<.05, \eta^2=.000$)、援助要請あり群に比べ、援助要請なし群の得点のほうが高かった。つまり、教師主導型の指導は、逆にいじめ被害を受けた児童の教師への援助要請を抑制してしまう可能性があると考えられる。

中学校の通常学級では、子ども支援型($F(1, 18538)=38.92, p<.001, \eta^2=.002$)、教師主導型($F(1, 18538)=24.56, p<.001, \eta^2=.001$)、教師との関係($F(1, 18538)=29.73, p<.001, \eta^2=.002$)のいずれでも男女差の主効果では有意な差が認められ、いずれも男子に比べ女子の得点が低かった。

また援助要請の主効果については、教師主導型の指導で有意傾向が認められ($F(1, 18538)=3.35, p<.10, \eta^2=.000$)、教師との関係では有意な差が認められた($F(1, 18538)=36.19, p<.001, \eta^2=.002$)。つまり、中学生では教師主導型の指導や教師との関係性の良さが、いじめ被

Table 4 教師の指導行動の因子分析の結果(最尤法、プロマックス回転)

	F 1	F 2	共通性
第1因子：子ども支持型 ($M=3.94, SD=0.88, \alpha=0.90$)			
よくほめてくれる	0.75	0.05	0.62
生徒を信頼して、いろいろ生徒にまかせてくれる	0.73	0.05	0.60
アドバイスをたくさんしてくれる	0.70	0.12	0.65
生徒がおもしろいと思う授業をしてくれている	0.70	0.03	0.52
授業時間外でも、勉強を熱心に教えてくれる	0.67	0.08	0.54
「できない子」や「力の弱い子」にも丁寧に接してくれる	0.63	0.19	0.62
第2因子：教師主導型 ($M=4.25, SD=0.80, \alpha=0.82$)			
生徒が起こす問題に対して、どんな生徒にも厳しく対応している	0.03	0.75	0.60
いけないことをしたときにきちんと叱ってくれる	0.01	0.72	0.53
生徒のケガや命の安全に気を配ってしてくれる	0.22	0.59	0.60
先生同士の仲がよい	0.27	0.46	0.47
因子間相関	0.77		

Table 5 援助要請の有無による教師の指導と教師との関係の違い（通常学級）

		援助要請				F 値		交互作用
		なし		あり		主効果		
		男子	女子	男子	女子	男女差	援助要請	
小学校	子ども支持型	4.14 (0.83)	4.15 (0.83)	4.11 (0.82)	4.14 (0.83)	1.44	1.48	0.27
	教師主導型	4.42 (0.71)	4.46 (0.70)	4.39 (0.74)	4.42 (0.72)	3.54†	5.69*	0.01
	教師との関係	4.13 (0.90)	4.12 (0.91)	4.13 (0.92)	4.13 (0.94)	0.04	0.01	0.05
中学校	子ども支持型	3.82 (0.90)	3.65 (0.87)	3.86 (0.88)	3.66 (0.90)	38.92***	0.62	0.33
	教師主導型	4.12 (0.86)	4.01 (0.82)	4.20 (0.82)	4.03 (0.89)	24.56***	3.35†	1.04
	教師との関係	3.81 (1.01)	3.63 (0.99)	4.02 (0.92)	3.83 (1.00)	29.73***	36.19***	0.87

() 内は標準偏差 *** $p < .001$, * $p < .05$, † $p < .10$

Table 6 援助要請の有無による教師の指導と教師との関係の違い（特別支援学級）

		援助要請				F 値		交互作用
		なし		あり		主効果		
		男子	女子	男子	女子	男女差	援助要請	
小学校	子ども支持型	4.19 (0.87)	4.23 (0.83)	4.21 (0.60)	4.02 (0.95)	0.40	0.58	0.78
	教師主導型	4.30 (0.90)	4.35 (0.83)	4.38 (0.62)	4.25 (1.02)	0.09	0.00	0.46
	教師との関係	4.29 (0.87)	4.31 (0.86)	4.37 (0.67)	4.15 (0.91)	0.56	0.11	0.86
中学校	子ども支持型	4.07 (0.92)	3.97 (0.95)	4.14 (0.73)	4.61 (0.31)	1.03	3.82†	2.39
	教師主導型	4.27 (0.80)	4.20 (0.89)	4.36 (0.57)	4.69 (0.27)	0.68	3.24†	1.53
	教師との関係	4.22 (0.84)	4.17 (0.85)	4.19 (0.95)	4.44 (0.60)	0.38	0.50	0.78

() 内は標準偏差 † $p < .10$

害を受けた生徒の教師への援助要請を促進する可能性があることが考えられる。

一方、特別支援学級の小学校では、男女差、援助要請の有無いずれにおいても、教師の指導、教師との関係のあり方による違いは見られなかった。中学校では援助要請の有無において、子ども支持型と教師主導型の指導で有意傾向ではあるが差が認められた ($F(1, 259)=3.82, p < .10, \eta^2 = .012$; $F(1, 259)=3.24, p < .10, \eta^2 = .002$)。つまり、特別支援学級の中学生では生徒支持型の

指導や教師主導型の指導が、いじめ被害を受けた生徒の教師への援助要請を促進する可能性があることが考えられる。

考 察

本研究の目的は、いじめ被害の実態を明らかにしつつ、いじめ被害にあった児童生徒の教師への援助要請行動を促進・阻害する要因を検討していくことであった。以下、この目的に沿って考察を

加えていく。

(1) いじめ被害の実態

児童生徒を調査対象とした本研究から明らかになったいじめ被害の実態は、通常学級の小学校で42.7%、中学校で31.5%、特別支援学級の小学校で45.5%、中学校で30.9%だった。小学校・中学校ともに通常学級と特別支援学級でいじめ被害を受けている児童生徒の割合にそれほど大きな違いはなく、小学校で4割強、中学校で3割程度の児童生徒が過去3ヶ月の間にいじめ被害を経験していることがわかる。この結果は、文部科学省が教師を対象に行っているいじめの実態調査の結果(小学校1.86%⁶、中学校1.50%)と大きく異なる結果であった。もちろん、現場ですべてのいじめを教師が把握することは理想だとしても、現実的には困難であることも考えられる。そこでいじめ被害を受けた者のうち、さらに「先生に知らせた」とする者の全体の児童生徒に占める割合を算出したところ、小学校で11.35%、中学校で4.80%であった。小学校の調査は、文部科学省(2015)が全学年を対象にしたものであるのに対し、本研究の調査対象は4～6年生であるため単純な比較はできないが大きな開きがあった。そこで中学校に限定してみても、全国平均の認知率の値は1.50%であり、本研究のいじめ被害にあった者で教師に知らせた者の4.80%と比べると3倍以上の違いがみられた。いじめの認知件数については、都道府県によって大きな差があり⁷、一概にはいえないが、この結果は児童生徒が相談したにもかかわらず、認知件数に含まれていないいじめ被害がある可能性を示唆していると思われる。

また他の児童生徒を対象としたいじめ被害に関する調査結果と比較すると、村山・伊藤・浜田ら

(2015)では、小学校(4～6年生)で9.14%、中学生で10.54%であった。また国立教育政策研究所生徒指導センター(2010)では、比較的割合が高い「仲間はずれ、無視、陰口」の被害の結果は、小学生で49.58%、中学生で30.55%であった。この違いには、いじめ被害に対する質問の仕方が影響していると考えられる。というのも、村山・伊藤・浜田ら(2015)では「週1回以上」の被害経験をたずねており、国立教育政策研究所生徒指導センター(2010)は「新学期になってから」の「週1回以上」「月に2～3回」「今までに1～2回」をたずねており、示した数値はその合計であり、学期というタイムスパンでのいじめ被害の割合を示している。本研究の結果が、国立教育政策研究所生徒指導センター(2010)に近いのは、6月末に「今の学年に入ってから」という教示文で調査を実施していることから基準とするタイムスパンが比較的類似しているためであるのかもしれない。実際、国立教育政策研究所生徒指導センター(2010)についても、村山・伊藤・浜田ら(2015)と同様に「週1回以上」でみると、小学校で16.00%、中学校で8.90%となり、小学校については若干開きが見られるものの、被害者の割合は学期でみるよりも村山・伊藤・浜田ら(2015)と近い値になる。したがって、本研究が明らかにしたいじめ被害の実態は、1学期間における被害の実態と対応するものであると考えられる。そして、そこから分かることは、調査によって多少相違はあるものの、小学校に比べ中学校のいじめ被害の割合が多いということはいえず、前述したとおり、少なくとも教師の認知件数にもとづいた「中1ギャップ」という現象の存在は確認されないということである。したがって、国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター(2014)が指摘するとおり、少なくともいじめに関しては「中1ギャップ」という現象を前提とした議論や実践を行うことには慎重になるべきだと思われる。

⁶ 小学校の結果については、文部科学省(2015)は1～6年生を対象とした調査であるのに対し、本研究は4～6年生を対象としているため、単純には比較できない。

⁷ たとえば2014年度の結果ではもっとも認知件数が高かった県は小中学生合わせて8.45%で、もっとも低かった県は0.03%である(文部科学省, 2015, p.25)。

(2) 教師への援助要請と教師の指導、教師との関係のあり方

本調査の結果では、いじめ被害にあった者のなかで教師に知らせた者の割合は、通常学級では小学校で約 25%、中学校で約 15%であり、特別支援学級では小学校で約 50%、中学校で約 42%であった。このようないじめ被害にあった際の教師への援助要請行動を規定する要因を、教師の指導と関係性という視点から検討した結果、通常学級と特別支援学級および小学校と中学校では、異なる結果が得られた。

まず通常学級では、小学校では毅然とした対応に代表されるような教師主導型の指導がよりとられていると思っていない児童のほうが教師への相談行動を行っていた。一方、有意傾向ではあるものの、中学校では逆に教師主導型の指導がよりとられていると思っている生徒のほうが教師への相談行動を行っていた。つまり、小学校では教師主導型の指導がいじめ被害にあった際の教師への援助要請行動の阻害要因になる可能性がある一方で、中学校では促進要因となる可能性が示唆される。また中学校では教師との関係が良い者ほど、教師への援助要請行動を行う傾向が見られた。

次に特別支援学級については、小学校では教師の指導のあり方、教師との関係はいずれも、いじめ被害にあった際の教師への援助要請行動には関係していなかった。したがって、教師の指導や教師との関係性とは異なった要因が関係していると考えられる。また中学校では、有意傾向ではあるものの、子ども支持型、教師主導型がともに教師への援助要請行動と関係していた。つまり、これらの指導がより取られていると思っている生徒のほうが、いじめ被害にあった際、教師への援助要請行動を行っているということである。

以上の結果をふまえるなら、小学校においては、教師の指導のあり方や生徒との関係性によって、いじめ被害者の援助要請行動が出るわけではないため、いじめを把握するために教師は、他の生徒や保護者からの情報収集といった別の第三者を経由したアプローチが必要になると思われる。中学

校に関しては、教師主導型の指導とともに、生徒との普段からの関係性の構築が通常学級では重要であり、特別支援学級では、子ども支持型・教師主導型双方の指導のあり方が、いじめ被害者の教師への援助要請行動を生起させるためには重要であるといえるだろう。

文 献

- 菊池哲平 2010 第2章 発達経過 別府哲・小島道生 (編) 「自尊心」を大切にしたい高機能自閉症の理解と支援 有斐閣, pp.26-51.
- 木村真人・濱野晋吾 2010 いじめ被害における援助要請行動を抑制する要因の探索的検討 東京成徳短期大学紀要, 43, 1-12
- 清永賢二 2013 いじめの深層を科学する ミネルヴァ書房
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター 2014 「中1ギャップ」の真実 <http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf15.pdf> (2016年2月1日)
- 国立教育政策研究所生徒指導センター 2010 いじめ追跡調査2007-2009：いじめQ&A <https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/shienschiryu2/3.pdf> (2016年2月1日)
- 文部科学省 2015 平成26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」における「いじめ」に関する調査等結果について http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/1363297.htm (2016年2月1日)
- 森田洋司 2010 いじめとは何か：教室の問題，社会の問題 中公新書
- 村山恭朗・伊藤大幸・浜田恵・中島俊思・野田航・片桐正敏・高柳伸哉・田中善大・辻井正次 2015 いじめ加害・被害と内在化／外在化問題との関連性 発達心理学研究, 26(1), 13-22
- 尾木直樹 2013 いじめ問題をどう克服するか 岩波書店
- 荻上チキ・浜井浩一 2015 新・犯罪論：「犯罪減少社会」でこれからすべきこと 現代人文社
- 大久保智生・青柳肇 2004 中高生用学校生活尺度の作成と信頼性・妥当性の検討 日本福祉教育専門学校研究紀要, 12, 9-15.
- 大久保智生・時岡晴美・平田俊治・福圓良子・江村早紀 2011 学校支援地域本部事業の取り組み成果にみる学校・地域

間の再編(その2) 香川大学教育実践総合研究, 22, 139-148
田中善大・伊藤大幸・村山恭朗・野田航・中島俊思・浜田

恵・片桐正敏・高柳伸哉・辻井正次 2015 保育所・小
中学校における ASD 傾向及び ADHD 傾向といじめ被
害及び加害との関連 発達心理学研究, 26(4), 332-343