

学校でのいじめ実態把握が実効性を持つためには[†]
—いじめアンケートに関する大学生の回顧的印象を基に—

川原 誠司*
宇都宮大学教育学部*

宇都宮大学教育学部教育実践紀要 第4号 別刷

2018年2月28日

学校でのいじめ実態把握が実効性を持つためには[†]

—いじめアンケートに関する大学生の回顧的印象を基に—

川原 誠司*

宇都宮大学教育学部*

本研究は、大学生を対象に自らがこれまでの学校生活の中で体験してきたいじめアンケートの実施についての率直な印象ならびに改善への意見を述べてもらい、現在のいじめアンケート実施の課題について検討するものである。現状のアンケート実施について肯定的に見られている部分は非常に少なく、改善に向けての様々な視点が得られた。

キーワード：いじめ、アンケート調査、大学生、回顧的研究

1. 問題と目的

いじめ問題については、学校教育において大きな課題となっている。いじめ自体については学校のみならず様々な場所で起きていることであるが、学校教育でのいじめにおいても発生件数が漸減するような状態は訪れず、事例の中には被害者が命を絶ってしまうような惨いものすらある。そのような衝撃的な出来事が起きる度に世間は騒然とし、学校現場への対応が強く求められるが、改善への路は難しい。教育心理学の分野においても長年にわたり多種多様な研究が行われてきた（竹村・高木, 1988; 鈴木, 1995; 笠井, 1998; 岡安・高山, 2000; 松尾, 2002; 松本他, 2009; 内海, 2010; 藤・吉田, 2014 など）。

学校教育でのいじめ対策にとって近年大きな転換点となったのは、平成25年に制定された「いじめ防止対策推進法」であろう。これによりいじめ防止について法的な規定がなされ、学校はこれにしたがって動く必要が生じた。生徒指導の面からも教育相談の面からも、この数年はこの法律をもとにした

各学校の対策が目まぐるしく行われたと言ってもよい。

対策の一つにいじめアンケートがある。いじめ防止対策推進法の第16条1項に「学校の設置者及びその設置する学校は、当該学校におけるいじめを早期に発見するため、当該学校に在籍する児童等に対する定期的な調査その他の必要な措置を講ずるものとする」という文言がある。その結果、多くの学校がいじめに関するアンケートを実施している。これによって状況を適確に把握し、未然に防止したり悪化を防ごうとしたりという意図がある。

しかし、アンケートが効果的に行われているのだろうか。少なくとも教育記事になるような惨い事例から見えてくるものは、被害者の子どもや周囲の子どもが報告している事実があっても、それが汲み取られた様子はないという実態である。もし、各学校でアンケートを行ったとしても、それが消極的な実施やアリバイづくりだけのような実施に堕ちれば、いじめ対策への実効的な活用は難しくなるものと感じる。

それではいじめアンケートの実態はどうか。それを調べることは意義深いものとはいえ、只中の小中学生に訊くことは、子どもにとっても、学校教員にとってもプレッシャーが大きいものと思われる。なかなか率直になることは難しいであろう。

本研究では、その実態をうかがい知る材料としていじめアンケートを直近で受けてきた存在としての大学生を対象に、回顧的ではあるが学校時代に経験

[†] Seishi KAWAHARA*: The way to do effects to the grasping of bullying in schools: A study based on the retrospective impression among university students of their experience of bullying survey

Keywords: bullying, survey, university students, retrospective study

* School of Education, Utsunomiya University
(連絡先: kawahara@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

したいじめアンケートについての調査を行う。直近ゆえの生々しい印象・感想が残っているはずなので、その回答をデータとして、いじめアンケートの現状(実状)を把握することやその問題点、今後の改善策について検討することを目的とする。

2. 方法

2.1 対象

関東圏内にあるX大学の学校臨床心理に関する授業(教養教育科目)を受講していた19名(男性6名、女性13名;そのうち17名が1年生)が対象。授業で「いじめ」に関する内容があり、その際に受講者全員が児童生徒時代にアンケート経験があることが確認できている。

2.2 方法

対象者自らがいじめアンケートを受けてみての率直な印象・感想をA4判1枚以内にレポート(自由記述)してもらい宿題を授業中に課した。その際に、「五感を通しての自分の生々しい思い」と「どのような活用方法や留意点を感じたか」ということを率直に述べてほしい旨を伝えている。

2.3 実施時期

2016年12月。

2.4 倫理面への配慮

対象者には、個人が特定されることがないという条件で、各自の記述内容を本論文に使用する了承を得た。また、レポート作成にあたって、正解等はなく、記述内容は授業の成績評価には影響しないので自身の率直な印象や感想をまとめてよい旨を伝えている。

3. 結果と考察

各自の自由記述を「いじめアンケートを受けてみての印象・感想」「いじめアンケートの改善についての意見」の2点に集約して、回答の記述の中からポイントとなる部分を抜き出してまとめた。それぞれTable1とTable2に分類して示してある。

なお、文章については表現の分かりにくい部分の最小限の修正を除き、回答者の文章をできるだけ活

かして抜き出した。また、個人的情報として特定されそうな表現がある場合には部分削除したり、文意を変えない加工等を行ったりしている(ただ、そのようなことはほとんどなかった)。

3.1 いじめアンケートを受けてみての印象・感想 (Table1)

自分自身が受けたアンケートに対して満足ある記述はほとんどなく、懐疑的(効果があまりない)といった記述が大多数であった。主に次のような否定的印象が挙げられた(「 」内は実際の記述の抜粋を表している)。

(1) 教員や児童生徒の消極的意識(分類ア)

アンケートを行うにしても、実施する学校教員や回答する子どもたちが積極性無く行っている状況や、意義を感じられずに行っている状況が感じられる記述が見られた。「パッと済ませてしまうような雰囲気。[2]」「流して書いているような感じ[4]」といった具体的な記述からもうかがい知れる。義務感や強制感のみで行っている雰囲気があることがうかがえる。

取り組むことに意義を感じてもらえるような実施方法が調査の大前提となり、そのような雰囲気の醸成が欠かせないということになる。慌ただしく諸活動や諸行事を進めていかなければならない実態が学校にはあり、時間を取ることすら難しいとは思う。しかし、大事なことであることが伝わらないと真摯な協力は得られにくいので、丁寧に時間をかける部分も求められる。

(2) 具体的展開へのつながらなさ(分類イ)

アンケートはその後の対策のために活用されることが前提になるものと想定されるが、アンケート実施後に対策につながった感じが無く、子どもの側に可視化されない状況の記述が見られた。「どのように処理され、どのように現状が改善されたのかも知らない[7]」「とられた策は口頭による注意のみ[6]」といった記述からも分かるように。いじめをなくするという具体的動きを感じさせないということであろう。これは、(1)で述べた消極的意識とも関連する部分があると思われる。

前項の内容が入口の話とするならば、この問題は出口の問題となる。調査後の具体的改善ということ

Table 1 いじめアンケートを受けてみての印象・感想

<ア. 教員や児童生徒の消極的意識>

1. 教師たちが「どうやらいじめが起きているらしい」と感じてからいじめに関するアンケートを実施。
2. パツと済ませてしまうような雰囲気。それこそ形式的。
3. いじめの後、校長の全校放送で一斉にいじめ調査アンケート。
4. 関係ない人は流して書いているような感じ。
5. 教育委員会からの指示であるため、全員提出の呼びかけは普段に比べてしつこく迫っていたように感じていた。
6. いじめがあるかどうかを確認する質問だけでは意味がない。
7. 真剣になれない私たちがいた。意識がそれがちだったり、適当に答えたり、周りの目を気にして流されたり。
8. 身近ないじめも認知していなかったため、アンケートにもあまり意味がないと思っていたし、ほとんど適当に答えていた。
9. 書くことをしないので、いじめへの効果があったと思わない。

<イ. 具体的展開へのつながらなさ>

1. いじめつ子に一度たりとも寄り添わず、ただ怒鳴り散らして、給食中に胸ぐらをつかむ。
2. アンケートに正直に書いたにもかかわらず、またいじめが始まる。
3. どのように変化があったかわからない。
4. アンケートに記入したことがあったが、それからすぐにはなにも変わらなかった。
5. アンケートをして何か変わったことがあるか?ときかれても、イエスとは言えない。
6. 記入しても、とられた策は口頭による注意のみで、なくなる。
7. アンケートがどのように処理され、どのように現状が改善されたかも知りません。そのため、余計にこのアンケートに効果があるのか疑問。
8. アンケートに回答した人がいても、問題行動はおさまることはなくむしろ悪化していったため、アンケートはやる意味がない。
9. 無記名だったので、もし気になることがあっても生徒に直接話を聞けないため、アンケートを実施することに意味があるかわからなかった。
10. アンケートの後には特に何も起こらなかったと感じている。アンケートを実施して、クラスの状況が変わったかという変わらなかった。
11. 無記名式では、先生や友人、保護者が助けてくれるとは思えない。
12. 無記名式では全体指導などでしか対処できない。
13. 小学校ではそれについて後に扱われることなく、高校では延々と先生の「いじめはダメだ」「自分は許さない」という話をきかされただけ。

<ウ. 特定されることへの不安、自己防衛>

1. クラスの雰囲気を悪くしたくない。
2. 席を離す工夫はしていたが、隣の人がアンケートに記入しているか否かがわかる。
3. アンケートは横目で見ようと思えば見ることができる。
4. たとえ無記名でも、回収の形によっては自分とばれてしまう。
5. 書くのに時間がかかってしまうため、周りから書いていることがばれてしまう。
6. あまり具体的に書くと、一生懸命記入しているところを加害者側が見ていたら自分も巻き込まれると不安。
7. 無記名式だったが特定に時間がかかりそう。しかし、記名式にしたら被害者が言えなくなったり、告発した生徒に対して新たないじめが起ったりする可能性。

(次ページへ続く)

(前ページより)

8. 自分は「いじられキャラ」で軽く馬鹿にされることは頻繁にあった。そのことを正直に書くと、おおごとにするのではないかという気持ちもあり、記述を求められないラインで回答していた。
9. 確証をつかんでいなかったのでも、下手に書いて事実とは違うことで学級会などで大ごとになったら嫌だと思ってしまった。
10. 何も書かない人と記述している人との時間差が出て、あの人が何か書いてると周りの人に伝わってしまうデメリットもある。
11. 子どもの直感として何かよくないな、等々感じるところがあっても、おおごとにして本人や周りや本人の家族に迷惑をかけたくないと自分の身を守ろうとして、いじめとは言えないだろ、と答えていた。
12. 自分が書いたことがわかったときに何をされるかわからないし、関わっていない問題に首を突っ込みたくなかった。
13. 周りで見られる、というリスクを感じることから、「はい」の項目に○をつけられない。
14. あっても、あると素直に回答したことはない。バレたらチクったとされ、自分がいじめの対象になることを恐れた。

<エ. 回答負担の差>

1. 設問に「いいえ」と答えれば、後の質問には答えなくてよい。
2. いいえに○を付ければ、事が済むような内容。
3. 「はい」と回答した場合のみ、記述で詳しく書くように指示。

<オ. いじめという判断の迷い>

1. いじめのラインが分からなかった。
2. それが果たしていじめなのか遊びなのか区別が難しかった。
3. 私から見たらいじめに見えなくても、からかわれている本人からしてみればいじめだと思っているかもしれない。
4. 書いた本人はいじめられていると思っても、相手は違うと思っているかもしれない。
5. いじめの定義が一律でなく、いじめか悪ふざけか区別しにくい。

があって初めて、入口から出口までの一貫したあり方が示せるものとなろう。

(3) 特定されることへの不安、自己防衛 (分類ウ)

いじめアンケートが難しいと感じられるのは、回答することに強いメッセージ性がともなうところであり、そのことが周囲に伝わってしまうことが決して肯定的に映らない点である。「書くのに時間がかかってしまうため、周りから書いていることがばれてしまう [5]」「クラスの雰囲気を悪くしたくない [1]」といった記述からは、自らが回答したことが知られてしまうことやそれによって周囲に変化が起きてしまうこと (自分が引き起こしてしまうこと) に強い抵抗感が生じていることがわかる。

集団式で実施するとしたら、書いているか否かは様子や時間で自ずと伝わってきってしまうので、回答する側が「告発者」として認識されてしまうという

多大なプレッシャーがかかることになる。

この分類にあたる記述が数的には最も多い。したがって現状での回答方法 (多くの学校で採っている) と推測される方法) では、十分な報告を生徒から得ているとは言い難い。時間も限られた中なので教室内で一斉に行わざるを得ない部分があるとは思いますが、過剰な不安や防衛が働くようなものにしてしまつては意味が大幅に減じてしまうと感じる。

(4) 回答負担の差 (分類エ)

いじめアンケートは、いじめの存在の有無を確認し、「ある」と回答した場合にはその内容をある程度詳しく書いてもらうという流れになる形式であると想像できる。そうになると、「ある」と報告する者のみが煩雑な記述を強いられ、時間をとられるという状況もある。

特定される不安に加え回答することの負担も生じ

ることになる「設問に“いいえ”と答えれば、後の質問に答えなくてよい〔1〕」という記述からは、記述の面倒さを感じる者に回答忌避の選択をさせやすくなることがうかがえる。

「面倒くさい」という思いはあまり持ってほしくないと感じるものの、半ば衆人環視の状況とも言える中で「早く終わらせたい」と考えてしまうのも心情的には理解できる。全員にはほぼ同負担となるような配慮は最低限必要となろう。

(5) いじめという判断の迷い (分類オ)

「いじめか悪ふざけか自分では区別しにくい〔5〕」といった記述を見ると、有無といった判断以前に何をもっていじめとするかということに迷っていることが分かる。質問する側として些細なことは何でも報告してもらいたいという思いがあったとしても、「いじめを報告」といった質問文だけでは、回答者側が逡巡することもあり得るということである。

何がいじめか、どこまでをいじめとするかはしばしば議論になるところだが、定義無しに質問をして報告を求めると回答者も迷ってしまうことがうかがえる。その結果、報告すべきものを遠慮して報告しないという過誤も生じさせることになる。

3.2 いじめアンケートの改善についての意見 (Table2)

それでは、体験した当の本人たちはいじめアンケートについてどのような改善を望んでいるか。主に次のような意見が挙げられた。

(1) 回答方法への配慮 (分類A)

これは、Table1の分類ウに対応するものであるが、匿名性をさらに担保して、特定されることを避け、本当に書きたいことをしっかり書けることを意識しての意見であろう。「家に持ち帰って〔2〕〔4〕〔6〕」という意見がいくつかあるのを見ると、学校での集団式での回答は非常に圧力があると思われる。

家に持ち帰った場合には、学校外での他の人の意見や圧力がかかるというリスクが代わりに起きうるが、持ち帰り式というのは一つの方法であろう。「周りの目が気にならない〔3〕」「本当の気持ちを吐き出せてあげられる場〔5〕」という記述もあるように、学校で行うにしても相当のプライバシー確保が必要であると思われる。

(2) 質問内容や形式 (分類B)

この点は、Table1の分類イ、分類エ、分類オですでに示唆されていたが、その部分とも併せて「何を書き記してほしいかという指導」「記名式に（後で聴けるように）」「回答負担」「いじめの定義」といったことについて、指摘があった。つまり、目的、記述例、いじめの定義の明示、回答負担の均等化、必要な人が安心して記名できる工夫、といったものがあげられる。

Table2での分類でも、「質問内容を簡単に〔3〕」といった質問の簡略化やいじめから一步離れた学校生活全般の質問形式についての提案があった。法律に基づきたいじめに特化した調査を行うことがアンケートの趣旨なので、いじめから離れるといった点については慎重に対応する必要があるが、何よりも回答してもらい情報を収集することが大切なので、回答する子どもが取り組みやすくするという工夫は必要である。

意見の中には、「SNSのいじめは、このようなアンケートでしか知ることができない〔1〕」といった教師の視野に入りにくいいじめには有効というものや、「いじめの有無の認知など対策をする上で意味がある〔2〕」といった解決に直接繋がらなくても意味があるというものがあつた。この点から考えると、アンケートそのものの必要性は認識されていると感じるので、中身や方法の工夫によってより効果もたらされると感じられた。

(3) 活用意識 (分類C)

「実施後に何をどうするか〔2〕」「アンケートを活用する教師の力〔3〕」「目に見える形で応えてあげる〔6〕」といった記述があるように、アンケート後に見える形にすることについて多くの意見が出た。このことに関する記述が数的には最も多かった。

「見える化」というのは教育現場でも近年頻繁に出てくる用語であるが、いじめ対策においてもこの「見える化」が大事な鍵となっていることを示唆している。

(4) 対象へのさらなる関わり (分類D)

その後の関わりに言及したものもあつた。「被害者の話によく耳を傾ける〔2〕」「加害者とも向き合う〔1〕」「そのあとに個人に面談をする必要がある〔4〕」とあるように、対象としては「加害者」「被害

Table 2 いじめアンケートの改善についての意見

<A. 回答方法への配慮>

1. ひとりひとりに書いてもらえる形。
2. 家に持ち帰ってから行う。
3. 周りの目が気にならない、生徒と担任の1対1の面談。
4. 家に持ち帰って、他の人間の目が気にならない空間で答えるということもあってよい。
5. アンケートは、一人一人がリラックスして本当の気持ちを吐き出させてあげられる場を作りながら、実施されること。
6. 家に持ち帰って記入。

<B. 質問内容や形式>

1. 先生の視野に入りにくい SNS のいじめは、このようなアンケートでしか知ることができず、重要。
2. いじめの解決には直接つながらないと思うが、いじめの有無の認知など対策をする上では意味がある。
3. 質問内容を簡単に（具体的な内容は直接話して聞けばよい）。
4. いじめの質問では相当難しいので、学校生活の満足度や人間関係のことに質問を変え、結果のよくない人を気にかける。

<C. 活用意識>

1. 何の目的でアンケートを行うのか、それにより何を考えてほしいのか何を書き記してほしいのかとすることを指導する必要。
2. 体裁を整えるというよりは、実施後に何をどうするか。
3. アンケートを活用する教師の力（私たちの先生にそういったことをうまく解決する力があつたかが疑問）。
4. いじめを定義づけて、アンケートの意義をどう生徒に伝えるか。
5. いじめをなくすそのものより、自分や仲間の内面と向き合う時間として活用できる。
6. 勇気をもって書いてくれた一人一人の思いに対して真摯に向き合うこと、向き合って何か目に見える形で応えてあげること。
7. 書いた人がよい意味で〔筆者注：事後対応できるという意味だと推測できる〕特定されるように。
8. いじめられている児童生徒が気軽に、安心して回答できる場として活用。

<D. 対象へのさらなる関わり>

1. 加害者とも向き合う。
2. 時間がかかっても被害者の話によく耳を傾ける。
3. ほのめかず記述があつた場合には、様子をいつも以上に気にしたり、全員に個人面談を行ったりするなどして実態の把握に努める。
4. アンケートを実施しても、そのあとに書いた個人に面談をする必要がある。
5. 加害者からの話も聞く必要がある。
6. アンケートをするからには、そのかすかな SOS をくみ取る必要がある（しかし、実際の先生の仕事量は多く、ひとりひとりに対応する時間はないのが現状なのかもしれない）。

者」「アンケートに回答してくれた者」と多様であるが、アンケート調査を調査だけで終わらせないという意識であろう。

回答の中に教師の多忙を懸念するものもあつた〔6〕。確かに教師の職務の中でいじめ対応がどの程度の余

裕を持って行えるかは難しい。しかし、いじめは人の生きる場や人生そのものを奪う危険性すらあることを考えると、対象への対応の時間を適切に捻出していくこともやはり必要になってくるであろう。

近藤（1994）の中に出てくるチック症の女兒への

担任教師の関わりの中で、学級内で女兒へのいじめが起きたときの明確な指導の際に、「これは“討論”ではなく“お説教”なので」学級会ではなく授業時間中に行った（つまり教師から明確に伝達できる時間をしっかり割いたという）という記述がなされている（Pp.11-12）。このことから早期対処という教師の明確な関わり意識が求められているともいえる。

4. 実効性を持つための今後の改善点の呈示

以上のようなことを踏まえて、今後の改善策として次のようなことが考えられる。これは、すぐに全てのものをクリアしなければならないというより、各学校において大事な面から少しずつ着実にやるのが肝要であろう。そのようなプロセスを通して、いじめに対する取り組み意識が着実に涵養されることにもなろう。

本研究の結果を踏まえ、改善点として次の6点を挙げておきたい。

- 1) アンケート実施の消極性を廃して、調査をするのであればどのように利用していくかを教師や子どもが主体的に考えていくことのできる「お仕着せの実施でない内輪での活用意識」。
- 2) 調査対象の子どもに、いじめへの対応については子どもたち自身の協力がなければ成し遂げられるものではなく、協力は必要不可欠なものであることを理解してもらう「児童生徒に対する協力者としての意識涵養」。
- 3) いじめを伝えることに逡巡する場合もあることはうかがえたが、そのような個人の人権が侵されていることを報告することが悪いことでもなくその人にも自分自身にも大事なことであることをしっかり伝える「意思表示することの正当性と重要性の教育」。
- 4) どこまでがいじめか分からないというような思いを持つ子どももいるので、それも報告することでリスク対応が図れることを認識してもらう「グレーゾーンの報告の重要性の教育」。
- 5) 自分が回答したと特定されることへの恐怖や、“チクった”と皆から言われ、疎外されることへの不安を保証してあげるための「報告者（報告すること）の負荷軽減と安全保護」。

6) そして、多くの者がTable1で挙げていたが、アンケート調査が後々どのように使われ、どのようによりよいものとなったのかということが対象者にわかるような「調査結果活用の視覚化と対象者への還元」。

本稿ではいじめのアンケート調査という点に絞ったが、報告（通報）の逡巡や特定されることの恐怖といった点については児童虐待の通報といったようなものでも同じようなことが起きるのであろう。また、報告した結果がどのように丁寧に活用され、報告したことが益となるかという点については、卑近な例であるが、健康診断における問診の際の自らの状態の報告でも同じような問題が起きているであろう。つまり、通報・報告するという点で起きるメリット（自身の安全なども含む）というものがデメリットを上回らないと、報告が増えていくことは難しい。もちろん報告を受け取る側の判断・選択の労は大きいのであるが、その部分がある程度請け負わないと、報告要請のみを行っても開示してくれることは少ないであろう。

付記

レポート課題の素材提供ならびに本論文での発表についてご承りいただいた受講生の皆様に厚く感謝申し上げます。

引用文献

- 藤 桂・吉田 富二雄 (2014). ネットいじめ被害者における相談行動の抑制 教育心理学研究, 62, 50-63.
- 笠井 孝久 (1998). 小学生・中学生の「いじめ」認識 教育心理学研究, 46, 77-85.
- 近藤 邦夫 (1994). 教師と子どもの関係づくり—学校の臨床心理学— 東京大学出版会.
- 松本 麻友子・山本 将士・速水 敏彦 (2009). 高校生における仮想的有能感といじめとの関連 教育心理学研究, 57, 432-441.
- 松尾 直博 (2002). 学校における暴力・いじめ防止プログラムの動向—学校・学級単位での取り組み—教育心理学研究, 50, 487-499.
- 岡安 孝弘・高山 巖 (2000). 中学校におけるいじ

め被害者および加害者の心理的ストレス 教育
心理学研究, 48, 410-421.

鈴木 康平 (1995). 学校におけるいじめ 教育心理
学年報, 34, 132-142.

竹村 和久・高木 修 (1988). "いじめ"現象に関わ
る心理的要因— 逸脱者に対する否定的態度と
多数派に対する同調傾性— 教育心理学研究,
36, 57-62.

内海 しょか (2010). 中学生のネットいじめ, いじ
められ体験 —親の統制に対する子どもの認
知, および関係性攻撃との関連— 教育心理学
研究, 58, 12-22.

平成29年10月31日 受理

**The way to do effects to the grasping of
bullying in schools:**

**A study based on the retrospective impression among
university students of their experience of bullying survey**

Seishi KAWAHARA*

* School of Education, Utsunomiya University