

## 児童のいじめ対処行動に関する研究

藤井 義久\*

(令和4年2月9日受付)

(令和4年2月14日受理)

FUJII Yoshihisa\*

### Research on Elementary School Students's Coping of Bullying

#### 要約

本研究の目的は、「児童版いじめ対処行動尺度」を開発することを通して、児童がいじめ目撃場面においてどのような対処行動を取っているか、その実態について明らかにするとともに、そうした「いじめ対処行動」が個の性格や学級適応感によってどのように異なるか検討することであった。調査対象は、小学4～6年生520名(男子276名,女子244名)であった。まず、項目分析および因子分析によって、最終的に「問題解決行動」、「援助要請行動」、「観衆的行動」、「傍観者の行動」という4つの下位尺度、計26項目から成る「児童版いじめ対処行動尺度」を開発した。そして、この尺度を用いて、いじめ対処行動と個の性格との関連性について重回帰分析によって検討したところ、特に責任感が強く、物事に積極的に取り組もうという「統制性」傾向の高い児童ほど、いじめ目撃場面において「問題解決行動」や「援助要請行動」といった望ましい対処行動を取りやすいことが明らかになった。一方、いじめ対処行動と学級適応感との関連性においては、特に学級において教師や友人から信頼されたり受容されたりする感覚である被信頼・受容感が高い児童ほど、いじめ目撃場面において「問題解決行動」を取りやすく、学級において充実感が高い児童ほど「援助要請行動」を取りやすいことが明らかになった。

#### 問 題

我が国において、いじめは、深刻な社会問題である。2013年、いじめへの対応と防止について学校や行政等の責務を規定した「いじめ防止対策推進法」が国会において可決成立し、施行されたが、依然として、全国の学校でいじめが後を絶たない深刻な状況が続いている。従って、いじめは、どの学校にもどの学級にも起こりうるという危機感と緊張感をもって対応していくことがより一層求められていると言える。いじめとは、「児童生徒に対して当該児童生徒が在籍する学校に在籍している等当該児童生徒と一定の人的関係のあ

る他の児童生徒が行う心理的又は物理的な影響を与える行為(インターネットを通じて行われるものも含む。)であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じているもの」と定義される。令和3年度の文部科学省(2021)の「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」によると、小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数は517,163件、児童生徒1,000人当たりの認知件数は39.7件であった。

森田(1985)の「いじめの四層構造論」によれば、いじめは、直接いじめを行う「加害者」、加害者

\*岩手大学教育学部

から直接いじめを受ける「被害者」、自分で直接手を下していないが周りでおもしろがってはやしたてる「観衆」、いじめられている状況を見ても見ぬふりをする「傍観者」の4層で構成されるとする。その中でも特に、いじめの持続や拡大に大きな影響を与えているのが「傍観者」であることが森田(1990)の研究で明らかにされている。一方で、藤村(2016)は「傍観者の行動がいじめにもたらす影響は大きく、その抑制につながる可能性が高い」と述べている。これらの研究結果は、傍観者の行動次第で、いじめをエスカレートさせることにつながることもあれば、逆にいじめを抑制、阻止することもできることを意味している。Debra and Wendy(1995)が「いじめの96%が大人のいないところで起きる」ことを明らかにしていることから、今後、いじめの早期発見、早期対応の観点から「傍観者」の果たす役割は大きいと言わざるをえない。すなわち、いじめを目撃した時に見て見ぬふりをする「傍観者」をいかに「いじめを止めさせる人間」へと変えていくことができるかが、いじめ防止において極めて重要であると言える。そうした「傍観者」に着目した研究としては、大坪(1998)、橋本(1999)が挙げられるが、その数は少ないのが現状である。ただ「傍観者」だけに注目して「いじめ対処行動」を分析していけばよいかと言うと決してそうではない。むしろ森田(1985)の「いじめの四層構造」に基づき、多面的に「いじめ対処行動」について検討する必要がある。「いじめ対処行動」に関する研究としては、これまで石井ら(1996)や古市(2000)の研究が見られるが、いじめを目撃した時に、どういった対処行動を取っているのか、発達段階を追って詳細に分析した研究は、未だ少ないのが現状である。

そこで、本研究では、児童を対象として、いじめを目撃した時に取る対処行動について多面的に測定できる「児童版いじめ対処行動尺度」を開発し、その尺度を用いて、児童のいじめ対処行動の現状について明らかにすることにした。あわせて、個の特性によって児童のいじめ対処行動はどのよ

うに異なるかについて検討することにした。なお、本研究では、様々考えられる「個の特性」の中から、「性格」と「学級適応感」の2つに絞って研究を進めることにした。

## 方 法

### 1. 調査対象

公立小学校2校の児童(4~6年生)計520名(男子276名、女子244名)を対象とした。なお、学年別内訳は、4年生184名(男子95名、女子89名)、5年生165名(男子90名、女子75名)、6年生171名(男子91名、女子80名)であった。

### 2. 調査手続

授業時間中、担任によって以下の調査内容から成る質問紙を児童に一斉に配布し、回答を求め、回収終了後、直ちに回収する方式で調査が実施された。調査は無記名式とし、倫理的配慮の観点から、事前に「学校の成績に全く関係のないこと」、「自分の回答が他人に漏れる心配のないこと」、「答えたくない質問に対しては答えなくてもよいこと」を口頭および文書で伝えた上で調査を実施した。

### 3. 調査内容

以下の内容から成る質問紙を作成した。

#### (1) フェイスシート

児童の性別、学年について回答を求めた。

#### (2) いじめ対処行動尺度(暫定版)

クラスで「いじめ」を目撃した時に、児童はどのような対処行動を行うのかを測定するために新たに作成した36項目。なお、回答は、「あなたは、クラスでいじめを見かけたら、どのような行動を取りますか」という質問に対して、「まったく当てはまらない」、「あまり当てはまらない」、「やや当てはまる」、「非常によく当てはまる」の4件法で答える方式である。

#### (3) 小学生用主要5因子性格検査

曾我(1999)が作成した40項目。なお、回答は、それぞれの項目に対して、「当てはまらない」、「どちらともいえない」、「当てはまる」の3件法で答える方式である。

#### (4) 小学生用学級適応感尺度

江村・大久保 (2012) が作成した15項目。なお、回答は、それぞれの項目に対して、「当てはまらない」、「あまり当てはまらない」、「やや当てはまる」、「当てはまる」で答える方式である。

### 4. 分析手続

統計パッケージである SAS を用いて分析した。

## 結 果

### 1. 児童版いじめ対処行動尺度の開発

#### (1) 項目分析

新たに作成した「いじめ対処行動尺度(暫定版)」36項目の各回答に対して、0点(まったく当てはまらない)から3点(非常によく当てはまる)という得点を与えた。そして、各項目得点の平均値及び標準偏差を算出した。その結果、平均値の高かった項目として、「おもしろいことだとはやしたてる」(2.76)、「おもしろいことだと笑う」(2.74)、「おもしろいことだとうわさをながす」(2.73)が挙げられた。一方、平均値の低かった項目として、「子ども SOS ダイアルに電話する」(0.42)、「スクールカウンセラーに話してみる」(0.71)、「保健室の先生に話してみる」(0.77)が挙げられた。

なお、天井効果、床効果の見られた項目は見られなかったため、36項目すべてを分析対象とした。

#### (2) 因子分析

36項目について、主因子法・Promax 回転による因子分析を行った。固有値の変化と解釈可能性から、4因子が最も妥当な因子数であると判断された。しかし、2つ以上の因子に高い因子負荷が見られる項目が10項目あったために、それらを削除し、再度、同様の因子分析を行った。その結果、最終的に得られた結果を Table 1 に示す。

第1因子は、「いじめの原因を調べる」、「いじめを受けている人に「大丈夫だよ」と声をかける」などの項目に高い因子負荷が見られた。これらの項目は、いじめ場面において積極的に問題解決を図ろうとする項目であると考えられるので、これらの項目をまとめて「問題解決行動因子」と命名した。第2因子は、「スクールカウンセラーに話

してみる」、「子ども SOS ダイアルに電話し話してみる」などの項目に高い因子負荷が見られた。これらの項目は、誰かに援助を求めようとする項目であると考えられるので、これらの項目をまとめて「援助要請行動因子」と命名した。第3因子は、「おもしろいことだと一緒にふざける」、「おもしろいことだと笑う」などの項目に高い因子負荷が見られた。これらの項目は、いじめ場面において周りではやしたてる、いわゆる「いじめの4層構造」の「観衆」に当たる行為に関する項目であると考えられるので、これらの項目をまとめて「観衆的行動因子」と命名した。第4因子は、「聞かなかったふりをする」、「なにもしない」ないじめ場面において見て見ぬふりをする、いわゆる「いじめの4層構造」の「傍観者」に当たる行為に関する項目と考えられるので、これらの項目をまとめて「傍観者の行動因子」と命名した。

以上の4つの下位尺度、計26項目からなる尺度を今後「児童版いじめ対処行動尺度」と呼ぶことにする。なお、Table 1 に因子分析結果とあわせて4つの下位尺度間の相関係数も示したが、特に「問題解決行動」と「援助要請行動」との間に.52という高い相関が認められた。

#### (3) 信頼性の検討

「児童版いじめ対処行動尺度」の信頼性について検討するために、下位尺度ごとにクロンバックの  $\alpha$  係数を算出した。その結果、「問題解決行動」が.74、「援助要請行動」が.79、「観衆的行動」が.85、「傍観者の行動」が.78という高い値を得たことから、「児童版いじめ対処行動尺度」には、一定の信頼性が備わっていることが確認された。

### 2. いじめ対処行動の性差および学年差について

いじめ対処行動の性差および学年差について検討するために、「児童版いじめ対処行動尺度」の下位尺度ごとに、二要因分散分析(性×学年)を行った。その結果を Table 2 に示す。それによると、「観衆的行動」、「傍観者の行動」において、1%水準で有意な性差が認められた。すなわち、「観衆的行動」や「傍観者の行動」は男子よりもむしろ女子において多い傾向が明らかになった。また、

Table 1 児童版いじめ対処行動尺度の因子分析結果 (主因子法・Promax 回転)

項目	F1	F2	F3	F4	
<b>(F1: 問題解決行動)</b>					
いじめの原因を調べる	<b>.58</b>	.09	-.01	.11	
いじめを受けている人に「大丈夫だよ」と声をかける	<b>.55</b>	.17	.13	.22	
いじめを止めさせる	<b>.55</b>	.16	.01	.31	
その現場にいたら、すぐに助けを呼ぶ	<b>.54</b>	.16	.03	.18	
自分自身でいじめの解決方法を考える	<b>.51</b>	.02	.05	.13	
いじめをしている人に声をかける	<b>.51</b>	.13	.09	.20	
事実を確かめる	<b>.50</b>	.14	.02	.11	
友だちに話してみる	<b>.50</b>	.17	.03	.03	
友だちと協力して止めに入る	<b>.50</b>	.20	.01	.25	
クラスの問題として考える	<b>.49</b>	.25	.02	.10	
先生に話してみるように言ってみる	<b>.46</b>	.30	.18	-.02	
<b>(F2: 援助要請行動)</b>					
スクールカウンセラーに話してみる	.12	<b>.65</b>	.08	.15	
子ども SOS ダイアルに電話し話してみる	.06	<b>.63</b>	.02	.14	
保健室の先生に話してみる	.21	<b>.58</b>	-.05	.09	
学級委員の人に話してみる	.28	<b>.50</b>	.05	.10	
家族の誰かに話してみる	.29	<b>.44</b>	.09	-.02	
先輩に話してみる	.29	<b>.40</b>	-.17	.05	
<b>(F3: 観衆的行動)</b>					
おもしろいことだと一緒になってふざける	.10	-.01	<b>.70</b>	.05	
おもしろいことだと笑う	.07	-.01	<b>.64</b>	.00	
おもしろいことだとはやしたてる	.06	.00	<b>.62</b>	.23	
おもしろいことだと噂をながす	-.02	.10	<b>.58</b>	.28	
<b>(F4: 傍観者的行動)</b>					
聞かなかったふりをする	.07	.12	.14	<b>.57</b>	
何もしない	.30	.06	.11	<b>.49</b>	
その現場に出くわしたら、偶然通りかかったふりをする	.23	.13	.11	<b>.49</b>	
自分には関係のないことだと思う	.12	.09	.14	<b>.42</b>	
いじめを受けている人と話をしない	.13	.02	.10	<b>.37</b>	
	F1	1.00	.52	.19	.44
因子間相関	F2		1.00	.08	.28
	F3			1.00	.34
	F4				1.00

Table 2 いじめ対処行動尺度の男女別学年別平均値、標準偏差および分散分析結果(性×学年)

下位尺度	性別	4年生	5年生	6年生	性	学年	性×学年
I.問題解決行動	男子	20.71 (6.88)	21.96 (7.73)	19.56 (8.02)	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	22.85 (5.58)	21.89 (6.09)	21.26 (7.20)			
II.援助要請行動	男子	5.15 (3.75)	5.88 (4.76)	4.79 (4.40)	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	6.74 (4.04)	5.79 (3.86)	5.89 (3.92)			
III.観衆的行動	男子	10.85 (1.94)	10.70 (1.97)	10.10 (2.66)	15.90***	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	11.19 (1.94)	11.37 (1.42)	11.19 (1.52)			
IV.傍観者的行動	男子	11.23 (3.23)	11.38 (3.33)	11.99 (2.74)	8.16**	5.77**	<i>n.s.</i>
	女子	11.44 (2.92)	12.59 (2.30)	12.74 (2.52)			

SD ( ), \*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$

「傍観者の行動」のみ1%水準で有意な学年差が認められた。そこで、Tukeyの多重比較を行ったところ、4年生と6年生間において5%水準で有意な学年差が確認された。すなわち、「傍観者の行動」は学年が上がるにつれて徐々に増えてくる傾向が明らかになった。なお、有意な交互作用が見られた下位尺度はなかった。

### 3. 性格傾向の性差および学年差について

性格傾向の性差および学年差について検討するために「小学生用主要5因子性格検査」で測定される5つの性格傾向（Table 3参照）ごとに、二要因分散分析（性×学年）を行った。その結果をTable 4に示す。それによると、有意な性差が見られた性格傾向は、「統制性」と「外向性」であった。「統制性」については、女子の方が男子よりも有意に得点の高いことが確認された。このことから、女子の方が男子よりも一般的に責任感が強く、物

事に積極的に取り組もうという傾向が強いと言える。「外向性」については、逆に男子の方が女子よりも有意に得点の高いことが確認された。このことから、男子の方が女子よりも一般的に活動的で自己顕示傾向が強く、また怒りなどの感情を抑えるのが苦手で、外に表しやすい傾向が強いと言える。

一方、学年差については、「協調性」のみ、有意差が確認された。そこで、Tukeyの多重比較を行ったところ、4年生の方が6年生よりも有意に得点の高いことが明らかになった。このことから、相手を思いやる「協調性」は学年が上がるにつれて、徐々に低下する傾向があると言える。

### 4. 性格といじめ対処行動との関連性

性格といじめ対処行動との関連性について、「児童版いじめ対処行動尺度」の下位尺度得点を目的変数、「小学生用主要5因子性格検査」の下位尺

Table 3 小学生用5因子性格検査で測定される5つの性格傾向

下位尺度	性格傾向
I. 協調性	人間関係を重視する、他人の気持ちを思いやり、共感や信頼を強く感じる傾向。
II. 統制性	ある一定の価値基準に従って自己を統制する、責任感が強く、物事に積極的に取り組もうとする傾向。
III. 情緒性	ストレスや脅威、あるいは他人の思惑に対して敏感で、緊張や不安が強い、何事にも自信がなく、落ち込みやすい傾向。
IV. 開放性	現実にとらわれることなく、発想がユニークで、好奇心や探求心が強い、常識の枠から開放された自由な思考を行う一方、現実回避の傾向も示す。
V. 外向性	活動的で自己顕示傾向が強い、怒りなどの感情を抑えるのが苦手で、外に表しやすい傾向。

Table 4 小学生用主要5因子性格検査の男女別学年別平均値、標準偏差および分散分析結果（性×学年）

下位尺度	性別	4年生	5年生	6年生	性	学年	性×学年
I. 協調性	男子	18.38 (2.83)	17.56 (3.19)	17.51 (3.08)	<i>n.s.</i>	6.02**	<i>n.s.</i>
	女子	18.59 (2.48)	18.17 (2.50)	17.29 (3.36)			
II. 統制性	男子	9.55 (2.98)	10.12 (3.61)	9.69 (3.01)	6.99**	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	10.89 (2.52)	10.45 (2.80)	10.06 (3.04)			
III. 情緒性	男子	14.07 (2.50)	14.19 (2.47)	14.18 (2.48)	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	14.29 (2.48)	14.13 (2.78)	13.19 (2.19)			
IV. 開放性	男子	8.17 (3.78)	8.82 (3.66)	8.08 (4.36)	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	7.83 (3.73)	8.16 (3.96)	8.43 (4.30)			
V. 外向性	男子	11.17 (2.33)	11.57 (2.18)	11.19 (2.08)	11.26***	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	10.54 (2.19)	10.55 (2.41)	10.81 (2.52)			

SD ( ), \*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$

度得点を説明変数として、重回帰分析を行った。その結果を Table 5 に示す。

まず「問題解決行動」と「援助要請行動」においては、いずれも標準偏回帰係数の値から、最も強い正の関連が見られた性格傾向は「統制性」、次に強い関連が見られた性格傾向は「協調性」であった。すなわち、特に、責任感が強く積極的に物事に取り組もうという性格傾向が強い児童ほど、いじめ目撃場面において「問題解決行動」や「援助要請行動」といった望ましい対処行動をより取りやすい傾向が明らかになった。また、他人を思いやる「協調性」が高い児童も「いじめ場面」においてより望ましい対処行動を取りやすい傾向

が明らかになった。

一方、「観衆的行動」と「傍観者の行動」においては、いずれも標準偏回帰係数の値から、「協調性」と弱い負の関連が見られた。すなわち、他人を思いやる「協調性」の強い児童は、「いじめ場面」においてはやし立てるといった「観衆的行動」や見て見ぬふりをするといった「傍観者の行動」など「いじめ」を助長するような良くない対処行動は取らない傾向が明らかになった。

### 5. 学級適応感傾向の性差および学年差について

学級適応感傾向の性差および学年差について検討するために「小学生用学級適応感尺度」によって測定される3つの感覚 (Table 7 参照) ごとに、

Table 5 児童の性格傾向といじめ対処行動との関連性 (重回帰分析結果)

個人の性格	いじめ対処行動			
	I. 問題解決行動	II. 援助要請行動	III. 観衆的行動	IV. 傍観者の行動
I. 協調性	.40***	.13	-.11	-.21**
II. 統制性	.97***	.38***	-.05	-.17*
III. 情緒性	-.18	-.06	.02	-.11
IV. 開放性	.05	.02	.00	.02
V. 外向性	.13	.06	.08	.06
R <sup>2</sup>	.24	.09	.05	.15

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

Table 6 小学生用学級適応感尺度で測定される3つの感覚

下位尺度	感覚
I. 居心地の良さの感覚	所属する学級において落ち着いている感覚や安心感, 居心地が良い感覚。
II. 被信頼・受容感	所属する学級において教師や友人から信頼されたり受容されたりする感覚。
III. 充実感	所属する学級において課題や目的のあることやそれを達成できた時の充実している感覚。

江村・大久保 (2012)

Table 7 小学生用学級適応感尺度の男女別学年別平均値, 標準偏差および分散分析結果 (性×学年)

下位尺度	性別	4年生	5年生	6年生	性	学年	性×学年
I. 居心地の良さの感覚	男子	10.22 (4.32)	10.43 (4.51)	10.35 (4.03)	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	11.40 (3.57)	10.67 (4.16)	9.58 (4.46)			
II. 被信頼・受容感	男子	8.41 (3.92)	8.07 (4.18)	8.38 (4.08)	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>	<i>n.s.</i>
	女子	8.66 (3.89)	9.25 (3.34)	8.04 (3.87)			
III. 充実感	男子	10.22 (3.83)	10.63 (3.94)	10.22 (3.78)	<i>n.s.</i>	3.88*	<i>n.s.</i>
	女子	11.26 (3.88)	11.36 (3.34)	9.45 (4.22)			

SD ( ), \* $p < .05$

Table 8 いじめ対処行動と学級適応感との関連性（重回帰分析結果）

学級適応感	いじめ対処行動			
	I. 問題解決型行動	II. 援助要請行動	III. 観衆的行動	IV. 傍観者の行動
I. 居心地の良さの感覚	.12	.29**	.02	.08
II. 被信頼・受容感	.28**	.18*	.06	.06
III. 充実感	.17*	-.07	-.02	.11
R <sup>2</sup>	.12	.18	.11	.10

\*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

二要因分散分析（性×学年）を行った。

その結果を Table 8 に示す。それによると、有意な性差が確認された感覚はなかった。一方、学年差においては、「充実感」のみ有意であった。そこで、Tukey の多重比較を行ったところ、6 年生の方が 4、5 年生に比べて有意に「充実感」が低いことが明らかになった。このことから、学年が上がるにつれて、学級生活における充実感は低下する傾向があると言える。

### 6. 学級適応感といじめ対処行動との関連性

学級適応感といじめ対処行動との関連性について、「児童版いじめ対処行動尺度」の下位尺度得点を目的変数、「小学生用学級適応感尺度」の下位尺度得点を説明変数として重回帰分析を行った。その結果を Table 8 に示す。

それによると、標準偏回帰係数の値から、「問題解決行動」と最も関連の強い感覚は「被信頼・受容感」であった。すなわち、学級において教師や友人から信頼されたり受容されたりする感覚である被信頼・受容感が高い児童ほど、いじめ目撃場面において「問題解決行動」を取りやすいことが明らかになった。また、標準偏回帰係数の値から、「援助要請行動」と最も関連の強い感覚は「居心地の良さの感覚」であった。すなわち、学級において居心地の良さを感じている児童ほど「援助要請行動」を取りやすいことが明らかになった。

### 考 察

本研究の目的は、児童のいじめ目撃場面における対処行動の下位構造を明らかにするとともに、そういった「いじめ対処行動」が個の特性によってどのように異なるか、特に性格と学級適応感に

焦点を当てて検討することであった。

まず、児童のいじめ目撃場面における対処行動の下位構造について明らかにするために、いじめ対処行動に関する項目について因子分析を行った。その結果、児童がいじめを目撃した時に取り対処行動は、いじめを止めさせる「問題解決行動」、誰かに助けを求める「援助要請行動」、周りではやし立てる「観衆的行動」、見て見ぬふりをする「傍観者の行動」という 4 つの因子で説明できることが明らかになった。そこで、それら 4 つの「いじめ対処行動」の性差、学年差について検討するために、二要因分散分析（性×学年）を行ったところ、「観衆的行動」と「傍観者の行動」において 1 % 水準で有意な性差（男子 < 女子）が確認された。すなわち、いじめを目撃した時、女子の方が男子よりも「観衆的行動」や「傍観者の行動」を取りやすいことがわかった。このことから、森田(1985)の「いじめの四層構造論」で「いじめ」の持続や拡大の原因となっていると指摘されている「観衆」や「傍観者」は、男子よりもむしろ女子に多いことが推測される。このように女子に多いと推測される「観衆的行動」や「傍観者の行動」を取ろうとする児童をいかに減らし、いじめを目撃した時に、逆に「問題解決行動」や「援助要請行動」を積極的に取ることのできる児童を「いじめ防止教育」等を通じてどのように育成していけばよいか検討していくことが、いじめが起きにくい学校環境を構築していくために今後ますます重要になってくると考えられる。

一方、学年差においては、「傍観者の行動」のみ 1 % 水準で有意差が確認されたので、Tukey の多重比較を行ったところ、学年が上がるにつれて

「傍観者的行動」を取る傾向は有意に増加する傾向が明らかになった。このことから、見て見ぬふりをする「傍観者」は学年が上がるにつれて増えてくるものと推測される。今後、こうした傍観者の数をいかに増やさないようにできるかがいじめを起こさせない学校環境を構築するための鍵を握っていると言える。

次に、個人の性格や学級適応感傾向の違いによって、いじめ対処行動がどのように異なるか検討した。まず、個人の性格について、分散分析の結果、唯一、「協調性」のみ1%水準で有意な学年差が認められたことに注目する必要がある。すなわち、学年が上がるについて他人の気持ちを思いやり、共感や信頼を強く感じる傾向が有意に低下していくことが明らかになった。このように相手の気持ちを思いやったり共感したりすることができなくなってくると、いじめ場面を目撃してもすぐ助けに行こうという意識は低下していくものと思われる。前述の通り、学年が上がるにつれて、見て見ぬふりをする「傍観者的行動」が増える背景には、この「他人を思いやる気持ちや共感性」の低下が原因しているものと考えられる。従って、学校現場の中で、学年とともに低下していく「他人の気持ちを思いやったり理解する能力」をどう維持し、高めていくことができるかが、いじめ目撃場面における「傍観者的行動」を減らしていく上で重要であることが示唆された。

さらに、いじめ対処行動の関連要因について分析するために、目的変数をいじめ対処行動、説明変数を個の性格および学級適応感として重回帰分析を行った。その結果、いじめ対処行動のうち、いじめを止めさせようとする「問題解決行動」と特に関連が強かった性格は「統制性」であった。一方、学級適応感においては、特に「居心地の良さの感覚」と関連が強かった。これらの結果から、傍観者を減らし、いじめを目撃した時にいじめを止めさせようという意識を向上させるためには、様々な授業を通して何事に対しても積極的に取り組もうという「統制性」の高い児童を育てるとともに、児童にとって居心地の良い学級づくりを日

頃から行っていくことが重要であることが明らかになった。具体的には、学級においてコミュニケーションを多く取る授業や、全員が主役になれるような活動を取り入れることによって、いじめ目撃場面における「傍観者」を減らし、率先して「いじめ」を止めさせようとする意識の高い児童を増やしていくことが可能になるものと思われる。

今後は、さらに、いじめを目撃した時に、いじめを止めさせようという意識の高い児童を育成するために有効な我が国独自の「いじめ防止プログラム」を開発していきたいと考えている。

### 引用文献

- Debra, J.P., & Wendy, M.C. (1995) A peek behind the fence: Naturalistic observations of aggressive children with remote audiovisual Recording. *Developmental Psychology*, 31(4), 548-553.
- 江村早紀・大久保智生 (2012) 「小学校における児童の学級への適応感と学校生活との関連：小学生用学級適応感尺度の作成と学級別の検討」『発達心理学研究』23 (3), 241-251.
- 藤村優菜 (2016) いじめ傍観者といじめの援助抑制要因に関する研究『花園大学心理カウンセリングセンター研究紀要』12, 71-81.
- 古市裕一・尾崎文・金政瑞穂 (2000) 「いじめへの対応のあり方とその規定要因」『岡山大学教育学部研究集録』第113号, 51-58.
- 橋本摂子 (1999) 「いじめ集団の類型化とその変容過程—傍観者に着目して」『教育社会学研究』第64集, 123-143.
- 石井眞治・神山貴弥・高橋超・井上弥・小山清・三宅重徳 (1996) 「中・高校生のいじめに対する対処行動に関する一研究」『いじめ防止教育実践研究』第1巻, 31-39.
- 文科省 (2020) 「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」([https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt\\_jidou01-100002753\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt_jidou01-100002753_1.pdf))
- 森田洋二 (1985) 「学級集団における「いじめ」の構造」『ジェリスト』836, 29-35.

- 森田洋二（1990）「家族における私事化現象と傍観者心理」『現代のエスプリ』 271, 110-118.
- 大坪治彦（1999）「いじめ傍観者の援助要請要因の検討」『鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編』 第50巻, 245-256.
- 曾我祥子（1999）「小学生用5因子性格検査（FFPC）の標準化」『心理学研究』 70（4）, 346-351.