

集団生活を送る場としての学校のあり方

現代のいじめ問題から見る子どもたちの変化

村 田 碧

目次

まえがき

1. いじめについて

- 1. 1 いじめ問題の概要
- 1. 2 いじめとは何か
- 1. 3 今時のいじめとは

2. 子ども同士のコミュニケーションは変化したのか

- 2. 1 学校における子ども同士のコミュニケーション
- 2. 2 人々の生活環境の変化
- 2. 3 子ども同士のコミュニケーションの変化

3. 学校は子どもたちの変化にどう対応していくべきか

- 3. 1 現在行われているいじめ対策
- 3. 2 いじめを減らすために学校ができること

おわりに

引用参考文献

図表

まえがき

現在の日本においては、若者をめぐるさまざまな状況が社会問題となっている。例えば、学生間でのいじめの変化・陰湿化、不登校児童の増加、自殺の低年齢化・増加などである。また、若者のコミュニケーション能力の低下や忍耐力の低下などが問題とされることも多い。特に子どもをめぐる問題としては、児童虐待の増加などもよく聞くようになった。

こういった問題の中で、私はとりわけいじめ問題に関心を抱いている。その理由は、かつて私自身がいじめ問題の当事者だったのではないかという思いにある。私が中学生だった時にも、いじめを受けたり不登校になったりする生徒が周囲にいた。その中で私自身も、自分がいじめの対象になることや仲間はずれにされることへの恐怖を常に感じながら中学時代を過ごしてきた。また、そうならないように周囲に話を合わせる、いわゆる「空気を読む」ことなどから来る息苦しさも常に感じていた。さらにいじめられている同級生を見ながらどうすればよいかわからず、何もせずにいじめの傍観者に徹していたことの罪悪感などもあった。いじめの直接的な被害者・加害者であったことはないものの、以上のような思いを抱きながら中学時代を送ったことが、私のいじめ問題への関心の根本部分にある。

いじめは昔からあると言われるが、昔のいじめもおなじような環境・人間関係の中で生じたものだったのだろうか。昔の子どもたちの集団内での人間関係づくりと、今の子どもたちのその間で何か違いがあるのではないのだろうか。集団内での振る舞い方に何か変化があったとは考えられないだろうか。いじめの変化や陰湿化が実際に発生しているのならば、確実に子どもたちに何かしらの変化があるといえるだろう。この変化が、「若者のコミュニケーション能力の低下」などと問題視されている状況に何か関係があるのではないだろうか。ただしコミュニケーション能力とは何なのか、本当に低下しているのかという点については私自身が疑問に思っているため、この点については本論でも考えたい。

またこれらの子どもたちの変化に対して、社会は上手く対応してこれなかったように思われる。1980年代からいじめや不登校といった問題が騒がれるようになったが、それから30年近く経った今、それらの問題は解消されていない。最近でもいじめを苦にして自殺をした小学生・中学生についての報道が頻繁に見られる。このような状況の中で、私は学校の機能について興味を持った。いじめ自体やその要因が発生する主要な場であるにも関わらず、いじめによる生徒の自殺に際して「いじめはないと認識しておりました」などと話す学校が多くあるなど、生徒たちの現状に対応しきれていない学校が数多くあるように感じたからだ。なぜこのような状況になっているのだろうか。学校がどのようにこのいじめ問題に対応していけるのか、そして学校はどのように他者と一緒に集団生活を送る場を提供していくべきかを考えたい。

以上の問題意識を背景として本研究では、義務教育課程の学校におけるいじめ問題の現状把握をもとに、子どもたちのコミュニケーションの変化・人間関係づくりの変化を分析していく。そして、子どもたちの変化に学校はどのように対応していくべきかを考察する。家庭での子ども教育や子どもとのコミュニケーションなどについては扱わず、学校のあり方や取り組みだけに焦点を当てることとする。

1. いじめについて

1. 1 いじめ問題の概要

1. 1. 1 いじめはいつ社会問題になったのか

現在、子ども間のいじめは社会問題として日本社会に定着している。子ども間のいじめ自体はずっと昔から存在するものだが、現在のように社会問題として連日取り上げられるようになったのはいつ頃のことなのだろうか。

ある特定の事象が社会問題として広く一般に認識されるのは、新聞やニュースなどでその事象に関する事件などが数多く報道されるようになることをきっかけとする。いじめ問題が取り上げられ始めた時期については、「いじめが社会的な問題として大きくクローズアップされたのは一九八五年」（毎日新聞：301）であると言われている。この年にいじめ問題が大きく取り上げられ社会問題化したのは、いじめによるとみられる子どもの自殺が相次いだことをきっかけにしている。また内藤（2007）も、いじめが社会問題として語られはじめたのは20年ほど前からであるとしている。たとえば1993年に発生した「山形マット死事件」は、発生当初よりマスメディアで大々的に報道されてテレビや新聞などは連日この話題で埋め尽くされた。このようないじめ報道のブームは数年周期で起こっており、2006年秋頃にいじめが原因で自殺したとされる子どもたちについての数多くの報道も、そのブームの何度目かの再来であるともしている。このブームに関して今津（2007）は「1980年代半ばの第一の波、1990年代半ばの第二の波に続いて2000年代半ばの第三の波」（今津2007：i）という表現を用いながら、いじめ問題についての議論が多くなされた時期について述べている。

ただしその一方で、内藤は、1984年に「部活で遅くなったことをとがめられた十五歳の少女が、根に持って家族の食事に猛毒の砒素を混ぜ、結果妹二人を殺してしまったという記事（中略）。当時の新聞はこの事件を単なる三面のベタ記事としてしか報道しませんでした」（内藤2007：21）という例を挙げながら、報道のあり方というのはその時代の一般感覚を反映したものであり、その問題に関する報道が増えたからと言ってその問題が発生する状況自体が変化・悪化したと考えるべきではないともしている。

1. 1. 2 いじめに関する統計

それでは、いじめに関する調査の統計は実際にどのようなになっているのだろうか。

文部科学省が出している昭和60年から平成21年にかけてのいじめ発生件数の推移についての統計（表1-1）を見てみると、毎年件数の増減があり、近年一定して件数が増えていることはこの統計からは読み取れない。たとえば昭和60年には155,066件あったのが昭和61年には52,610件になっており、半分以下に減っている。その後はゆるやかに減少を続け平成5年には21,598件まで減っているが、翌年平成6年にはまた56,601件に増加し、平成8年度までこの水準を維持している。そこからまたゆるやかに減少を続け、平成18年度には124,898件にまで急増した。しかしその後は再びゆるやかな減少を続けており、平成21年度には72,778件となっている。この表の注にもあるように平成6年度と

18 年度において調査方法などの変更があるため各年を同様に比較することはできないものの、以上のように発生件数が増加した時期を考えるとちょうど今津が述べていた3つの波の時期と重なっている。しかしながら文部科学省が1999年から2005年までいじめによる自殺は無いものとしていたことがあったことなど、国が調査統計を行って把握している状況が、本当に実態を反映しているのかどうかについては疑わしい面もある。

したがってここまでの内容をまとめると、子ども間におけるいじめは社会問題として現在広く認識されているものの、それがそのままいじめ件数の増加を意味するとは限らないということ、またいじめに関する調査によって現在出されている結果において数値が増加したからといって日本の子どもたちの間でいじめが増加しているとは限らないしその逆も同様である、ということが言える。

1. 1. 3 いじめの変化

それでは、発生件数以外の点においていじめはどのように社会問題として議論されているのだろうか。いじめ問題が議論される際によく挙げられるのが、「今のいじめと昔のいじめは違う」ということ、特に「いじめが陰湿化している」ということである。

最近報道されるいじめに関する事件は、ほとんどがいじめによると見られる子どもの自殺が発生したケースである。それではいじめのやり方が自殺に結び付きやすくなるようなものへと「陰湿化」してきているのかというと、そうとも言えない。前述したとおり社会問題化したからといってその事象の発生件数が増えているとは限らないし、そもそもいじめによると見られる子どもの自殺が昔はあまり無かったのかということも正確には把握されていない。したがって、自殺に追い込まれるケースが多くなるようなものはいじめが変化した、ということも言えないだろう。

しかしながら子どもたちの生活様式は確実に変化しており、その変化がいじめに何の影響も及ぼしていないとは考えにくい。たとえば子どもたちの生活様式における大きな変化としてはインターネットや電子メールなどの普及が挙げられるが、これらのツールによって学校裏サイトや電子メールを利用したいじめが生まれ、物理的ないじめだけではなく精神的ないじめが増えている。これらのいじめは教師や家庭などからは見えにくいところで発生するため、潜在化したいじめが増えつつあるという指摘もある。これらも「今のいじめと昔のいじめは違う」と言われる要因であると考えられる。

このようにいじめが起きる本質的なメカニズムについての変化は無くても、それを取り巻く環境の変化による何かしらの変化がいじめにおいても起きていると考えるべきであろう。近年の「いじめが陰湿化している」という言葉は、この何かしらの変化について指摘しているものなのではないだろうか。これらの点については具体的に第3節で分析をする。

本章では以上の内容を踏まえながら、いじめとはどのように起きるのか、また現在のいじめには具体的にどのような変化が起きているのかということについて考えていく。

1. 2 いじめとは何か

1. 2. 1 いじめの定義

いじめとはそもそも何を意味しているのだろうか。現在文部科学省がいじめ調査を行う

際に用いるいじめの定義として、「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。「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。」とする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。¹⁾ というものが用いられている。²⁾

この定義で特徴的なのは、いじめ定義をいじめられた側の児童生徒に視点をあてて行っている点である。この定義の中では、いじめる側やその周囲の人間についてはほとんど焦点が当てられていない。ちなみにこの定義は平成 18 年度調査から用いられている定義だが、平成 17 年度調査以前に用いられた定義においてもやはり、いじめられた生徒の立場に立って行くと定められている。また 18 年度以降のいじめ調査の項目としては、いじめを認知した学校数・いじめの認知件数、いじめの認知件数の学年別・男女別内訳、いじめ発見のきっかけ、いじめられた児童生徒の相談の状況、いじめの態様、いじめの対応状況、いじめの現在の状況、いじめの問題により就学校の指定変更等を行った市町村数及び児童生徒数、学校におけるいじめの問題に対する日常の取組、いじめの日常的な実態把握のために学校が直接児童生徒に対し行った具体的な方法について、という 10 個が挙げられている。

一方、警察庁はいじめに関して「単独又は複数で、単数又は複数の特定人に対し、身体に対する物理的攻撃又は言動による脅し、いやがらせ、無視等の心理的圧迫を一方向的に反復継続して加えることにより苦痛を与えることをいい、暴走族等非行集団間における対立抗争に起因する事件を含まない。「いじめに起因する事件」とは、警察において検挙又は補導した小学生、中学生及び高校生による「いじめによる事件」及び「いじめの仕返しによる事件」をいう。」³⁾ というように定義している。この警察庁による定義が文部科学省による定義と異なっているのは、いじめ被害者の視点ではなくその場で行われた動作やその行われ方に注目しているという点である。また、反復継続という点にも言及している。

これらに対して、研究者の間でもいじめについてさまざまな定義がなされている。今津は文部科学省による定義は主に学校関係者によって用いられるとし、ダン・オルヴェウス (1993) による「ある生徒が、繰り返し、長期にわたって、1 人または複数の生徒による拒否的行動⁴⁾にさらされている場合、その生徒はいじめられている」という定義が研究者の

¹⁾ 「いじめられた児童生徒の立場に立って」とは、いじめられたとする児童生徒の気持ちを重視することである。「一定の人間関係のある者」とは、学校の内外を問わず、例えば、同じ学校・学級や部活動の者、当該児童生徒が関わっている仲間や集団（グループ）など、当該児童生徒と何らかの人間関係のある者を指す。「攻撃」とは、「仲間はずれ」や「集団による無視」など直接的にかかわるものではないが、心理的な圧迫などで相手に苦痛を与えるものも含む。「物理的な攻撃」とは、身体的な攻撃のほか、金品をたかられたり、隠されたりすることなどを意味する。けんか等を除く。

²⁾ 文部科学省「平成 18 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」について [参考]」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/11/07110710/002.htm (2010.11.1)

³⁾ 警察庁「平成 21 年中における少年の補導及び保護の概況」

http://www.npa.go.jp/safetylife/syonen/hodouhogo_gaiyou_H21.pdf (2010.11.24)

⁴⁾ ここでいう「拒否的行動」とは、物理的な暴力、言葉の暴力や無視といったあらゆる攻撃的行動を意味している。

間でしばしば用いられるとしている。

これまで挙げてきた3つのいじめ定義は、表現こそ異にしているものの、単数あるいは複数の者が「拒否的行動」を特定の者に与え続ける行為がいじめである、としている点は共通している。ただしダン・オルヴェウスによる定義においてのみ、いじめ被害者の受ける苦痛などについての記述はない。

最もいじめ被害者の心理を重視している、文部科学省の定義でいじめを考えると、たとえば明らかに「拒否的行動」にさらされている子どもがそれをいじめだと考えていなければそれはいじめ問題として扱われないことになるが、加害行為はそのまま続くことになるかあるいはエスカレートするかもしれない。逆にオルヴェウスによる加害者側の行動に重きを置いた定義においては、たとえば「このようなことをされました」と被害者側が訴えてもその加害行動が明確にならない場合はそれがいじめであると認識されず、適切な対応をしていけない可能性がある。幅広くいじめ問題を捉え適切な対応をしていくためには、加害者側と被害者側双方の行動・感情に注目した定義がよいと考えられる。

そこで本論では、今津による「①子ども同士の間関係の中で、弱者の立場に置かれた被害者に対して優勢な立場にある加害者が、②一時的または継続的・長期的に、身体的、言語的、金銭的、あるいはケータイ・ネット上などさまざまな面で有形・無形の攻撃を加え、③身体的・精神的な苦痛をもたらすこと。」(今津 2007 : 179) という定義を用いることとする。

1. 2. 2 いじめにおける役割分担

いじめが発生している場ではどのような力関係、役割が存在するのだろうか。またいじめ加害者と被害者の周囲の人々は、いじめの場でどのような役割を果たしているのだろうか。

今津(2007 : 71)はいじめの説明にあたり「四層構造」モデルを用いている。いじめが発生している状況では、学級集団の中に「被害者」「加害者」を中心としてそれらを取り巻く「観衆」とさらにその外側にいる「傍観者」という四層構造が存在しているという。「観衆」とはいじめをはやしたてて面白がって見ている子どもたち、「傍観者」とは見てみぬふりをしている子どもたちのことを意味している。「観衆」はいじめに荷担する加害者側に立っている。集団によっては「傍観者」から分化していじめを止めに入る「仲裁者」があらわれるものの、「仲裁者」が他の「傍観者」や「観衆」の指示を得られなければ彼らの制止行動は浮き上がり、逆に「仲裁者」が「被害者」となる可能性がある。また「観衆」や「傍観者」も「被害者」や「加害者」となることや、「被害者」が「加害者」側にまわることもある。この「被害者」へと陥ることへの不安から、みながいじめへの関与をやめる。正高(1998)による中学生への調査結果における、いじめは傍観者の数と相関するというデータを用いながら、学校でのいじめのエスカレートはクラスでの「観衆」や「傍観者」の存在と関連していることも今津は指摘している。

また森口(2007)は「スクールカースト(クラス内ステイタス)」という概念を用いていじめモデルを説明している。このステイタスの決定要因は「力の強さ」や「頭の良さ」ではなく、人気やモテるか否かという点である。入学やクラス分けなどがあってから最初の1~2カ月のうちにこのスクールカーストにおいて高いポジションを取ればしばらく

いじめ被害にあうリスクから免れ、逆に低いポジションしか獲得できなかったものは、ハイリスクな状態で学校生活を過ごすことになる。クラス内には「加害者1（恒常的な加害者）」「被害者（恒常的な被害者）」「加害者2（状況により被害者にもなる）」「中立者（加害者にも被害者にもならない）」という四者がおり、それぞれが高カーストから低カーストまであらゆるところに存在している。

このスクールカースト決定における重要な要素は人気やモテにつながりやすい「コミュニケーション能力」であり、これは「自己主張力」「共感力」「同調力」の3つで決定されると森口は述べている。自己主張をしなければリーダーシップをとることはできないが、他者と共感する力がなければ人望を得られず、またクラスの空気に同調したり作っていったりする力もクラスを生き抜く上で不可欠である。これらの要素などによりクラス内地位が決められる（表1-2）が、スクールカーストは単にその高低だけでなく、各人のキャラクターに応じてそれぞれに期待される役割を与えるという。

スクールカーストは、自分の小学校や中学校時代を思い返すと確かに存在していたと感じられるのではないだろうか。どのクラスにも必ず目立つ人物が複数おり、彼らによってクラスの「中心グループ」が形成されている。そして中心グループではないが複数の生徒で違うグループを作って過ごす者や、誰ともつるまずに単独で休み時間を過ごす者などによって、クラスという空間は成り立っている。例えばクラスの中心でいつも友人と一緒におり多くの生徒から好かれているような生徒は高カーストで、いつも一人でおりクラス内での交流も少ないといった生徒は低カーストである。高カーストの者に対しては「ノリがいい・面白い」「かっこいい・かわいい」といった言葉、低カーストの者に対しては「ウザい・キモい」「暗い」「友達がいない」といった言葉が向けられる傾向にある。

またスクールカーストは非常に相対的なものであると考えられる。ある特定の集団内でステータスの高低を決めるにあたっては、全員が高カーストということはありませんし、その逆も同様である。ある1つの集団に属している場合必ずどこかのカーストに振り分けられる。それは自ら選び取るものというよりは、その集団内の力関係や構成メンバーの傾向によって自動的に決定されるものだと考えるべきだろう。

このようなスクールカーストを決める際に重要な要素となるものとして森口は、「コミュニケーション能力」を挙げている。これは、たとえば学生の就職活動現場などで用いられる「コミュニケーション能力」とはその内容を異にしていると考えられる。後者は主に「自分の意思を正確に相手に伝えられる能力」と「相手の伝えたい内容を的確に理解できる能力」のことを指している。つまり、仕事をする場面において必要な能力としてのコミュニケーション能力であり、主に適切な会話のキャッチボールができるかどうかという面に注目している。しかしスクールカーストにおけるコミュニケーション能力とは、クラスで人気者になる、あるいは浮かないようにするために必要な能力である。たとえば「頭が良い生徒」がいたとして、その生徒が「頭が良い上にノリがよくて面白い」となるのか「頭は良いけど空気が読めなくてウザい」となるのかは、このコミュニケーション能力も大きく関わってくるだろう。

これ以外にも、容姿や家庭状況などさまざまな要因によってクラス内ステータスが決められる。しかしコミュニケーション能力が間違いなくクラス内ステータスに大きい作用をもたらしていること、そしていじめられやすさ・いじめられにくさの決定がステータスの

高低に影響を受けていることは確かだと言える。

1. 2. 3 いじめのメカニズム

そもそもいじめはどのようなメカニズムに基づいて発生するのだろうか。

内藤はいじめ加害者側に注目して、「欠如」と「全能感」という二つの言葉を用いていじめ行為が発生する過程について説明をしている。「欠如」とは「何が問題なのかも分からないままに、自分の性が無限に腐っていくような感覚に陥ってしまう」ような状態を意味する。私たちは日々を生きる中で全てが自分の思い通りに行くわけではなく、その中で苛立ちやストレスを感じることもある。思い通りに行く感覚、すなわち「本来あるべきもの(=世界がうまく開かれている感覚)」が欠けている不安定な状態が「欠如」であり、これは「ムカつき」「落ち着きの無さ」「慢性的な空虚感」という感覚で私たちの中にあられる。(内藤 2007: 146-147)「欠如」は迫害や拘束、心理的距離の強制的密着などが過度になった場合に蓄積しやすい。この蓄積した「欠如」感から逃れたりそれを埋めたりするために「自分自身のやり方で強引に、生の充足感(のようなもの)を引き起こす」、その時の充足感を「全能感」という。そしてこの全能感を求める行動の一つとしていじめが発生する。(内藤 2007: 154-155) いじめにおける加害者の全能感を満たすためには「シナリオ」が必要であり、そのシナリオには「コントロールする主役 vs コントロールされる相手役」がいる。コントロールする主役は加害者側で、コントロールされる相手役は被害者側となる。またそれらはさらに「主人 vs 奴婢」「破壊の神 vs 崩れ落ちる屠物」「遊ぶ神 vs 玩具」という風に分けられ、被害者はだんだんと人間扱いされなくなっていく。(内藤 2007: 156-159)

この説明はやや哲学的で抽象的な説明であるという印象も受けるものの、子ども間はいじめに限らず、あらゆるいじめの発生メカニズムとして幅広く説明ができていないだろうか。たとえば単純に「力は強い人」と「力は弱い人」や、「周囲に合わせるのが上手い人」と「周囲に合わせるのが下手な人」などが存在するという状況だけではいじめは発生しない。それらに、「こちら側に欠如感を強く与えてくる人」あるいは「一方の全能感を満たすために動いてくれやすい人」という条件を付け加えていくと、いじめが発生しやすい状況が見えてくる。加害者が被害者になりその逆も起きうるという流動性も、単純に「この人だからいじめる」ではなく「この人が今全能感を満たしてくれるからいじめる」からこそ加害と被害が入れ替わる、と説明できる。また内藤が「相手役たる被害者がシナリオどおりに振舞ってくれない場合、主役たる加害者は加害者であるにもかかわらず自分が被害感を感じるようになってしまい、激怒します。」(内藤 2007: 161)と説明していることから、「いじめられた側にも責任がある」という言葉にある加害者側の感覚の一面を説明できる。

また内藤はこれに加えて、「ノリ」という言葉を用いていじめメカニズムを説明している。いじめ加害者たちがなぜいじめたのかという問いに対して「面白かったから」「遊んでただけ」と答えるのは、彼らは「彼らなり」の「ノリ」という秩序に従って遊んでいるだけに過ぎないからである。彼らの価値基準においては、いじめは、その時その状況にいるみんなが気持ちよく「ノレる」限りにおいてはガンガンやるべき良いことであり、その「ノリ」に気持ちと体を同調させるのも良いことである。逆にその「ノリ」の中で浮き上がっているやつは悪いし、浮いているにもかかわらず自信を持っているようなやつは許せない。(内

藤 2007 : 172-173)

内藤は「ノリ」については自分たちなりの秩序であるという説明をしているが、これは「空気を読む」という表現で出てくる「空気」と同義だと考えられる。つまりこの考え方においても先述したコミュニケーション能力における共感力と同調力が重要であり、それらが欠けると「空気が読めないやつ」としていじめを受ける可能性が大きくなるということだ。すなわち、「自分たち」という集団の秩序に「ノレ」ない者は攻撃や排除の対象となりやすいということである。

一方で森口は内藤(2001)の示した考え方についての疑問点を挙げながら、さらに森口自身の分析を加えている。森口は、内藤モデルだけでは全能感を満たすための手段として何故いじめが選択されるのかが解明できないと指摘する。内藤は全能欲求を満たすための手段として遊蕩や夢想もいじめと同様に挙げているものの、その中でなぜ敢えていじめという手段を選ぶ者がいるのかということについては明確にしていない。森口はそれを考えるためにスクールカーストといじめ被害者タイプの存在を用いている。たとえば、高カーストに位置しており、なおかつよい被害者候補がいた場合にのみ全能感を満たすためのいじめが選択されるものの、そうでない場合は全能感を満たせるオタク趣味に走り同趣味の仲間とつるむことで傍観者として過ごせる可能性があるという。

いずれにせよ「こういう性格を持った者がいて、それに対してこういう性格を持った者がいる場合、いじめは発生する」という二者の性質だけに注目した限定的な論じ方はできない。それらの性質はいじめ発生可能性の大小に関わるだけである。この面から考えても、直接的な加害者・被害者の二者以外にその集団を構成している者たち、すなわち「観衆」と「傍観者」の振る舞いがいじめの発生やいじめのエスカレートに大きく関わっている可能性があるということが分かる。

1. 3 今時のいじめとは

1. 3. 1 加害・被害立場の相互流動性

ここまで、いじめの定義やメカニズムについて述べてきた。ここからは現在あるいじめは具体的にどのような特徴を持ったものが多いのか、過去のいじめとはどのような違いがあるのかということについて分析していく。1節で述べたように、今のいじめは昔のいじめよりも陰湿化していると論じられることが多い。そこで、まずは「陰湿化」をキーワードにして現在多いタイプのいじめについて考えていきたい。

はじめに、そもそも陰湿化とはどういったことを指しているのかということ整理する必要がある。われわれが一般的に「陰湿だ」というイメージを持ちやすいいじめとは、たとえば制服を本人の分からないところで切ったり捨てたり、あらぬ噂をたてて特定の者をおとしめていくといった、本人のいないところで何かいじめに繋がる行為をするものではないだろうか。そういったいじめのイメージに共通しているのは、やり方が直接的ではないものや、周囲からはいじめがあることがバレないといったことである。しかしながら今挙げた例のようないじめはそう目新しいものではないし、このイメージだけでは含むいじめの範囲が広く、現在のいじめがもつ特徴は見えてこない。

今津(2007)はこの陰湿という言葉について、意味が不明確でありいじめの実態を精確

に把握できる言葉ではないとした上で、「①加害者の周囲に「観衆」や「傍観者」が存在しないかどうか。存在するとしたら、その数は多いか少ないか。②「無形」の攻撃は存在するか。③加害者と被害者の立場がどの程度相互流動的であるか。④言語的攻撃がどのような内容で、どれくらいの頻度で繰り返されているか。⑤「拘束のいじめ⁵」が見られるか。金銭はどれくらいの額が動いているか。⑥「電腦空間のいじめ」が見られるか。」（今津 2007 : 189-190）という分析的表現を用いて考えていくべきだとしている。この中で、③から⑥については先ほど挙げたイメージではあまり注目しなかった点である。④と⑤については昔から存在するものだと考えられるが、③と⑥は注目すべき考え方だ。

森口（2007）は、クラス全員が加害者にも被害者にもなりうる状況、スクールカーストでいえばクラス全員が加害者2である状況で発生するようないじめのケースが増えている、あるいは相談で持ち込まれるケースとして増えている、ということは言えるだろうとしている。このいじめタイプは、今津のいじめの分析的表現でいえば③の流動性が強いものである。ただし森口は、あらゆる研究者などが論じている「今時のいじめ論」の特徴を、①加害者と被害者の立場は何かのきっかけで容易に入れ替わる、②傍観者であることが許されずいじめる側に加わらないといじめられる、③いじめは被害者に原因はまったくなく一〇〇%いじめる側が悪い、という3つにまとめているものの、「今時のいじめ論」に対しては懐疑的である。なぜならば以上のような「今時のいじめ論」がいじめ被害者のケアを仕事にしている者やいじめ被害者の親たちからなされる主張であるために被害者側の視点に偏っており、いじめが発生している状況に対する中立的な視点に欠けたいじめ論になっているからだという。

しかしながら現場で実際に子どもたちなどから相談を受ける者たちが、加害者と被害者の立場が容易に入れ替わるタイプのいじめが増えていると実感しているのならばそれは1つの事実であり、それを材料に今時のいじめというものについて考えていく余地はあるはずである。「今時のいじめ論」の特徴③のように状況を被害者側や加害者側どちらかだけに偏った視点で分析するのではなく、その場を構成している者全体に視点をあてたいじめ分析を行う必要がある。つまり今津が指摘していた、いじめの直接的な加害者と被害者以外の存在、すなわち「観衆」と「傍観者」の存在もいじめのあり方を左右する可能性があるという視点から、いじめが発生している集団全体を見ていくべきである。

以上のことを留意しつつ、本論においても、最近増えているいじめの特徴の一つとして加害者と被害者が容易に入れ替わるという点があると考えていく。

1. 3. 2 ネットいじめ

また今津が挙げていた分析項目のうちの⑥も現代に特徴的なものであるとも考えられる。電腦空間のいじめ、すなわち「ネットいじめ⁶」である。最近よく報道されるのは「学校裏サイト⁷」を利用したものか、メールによるものだが、これ以外にもインターネットを

⁵排除に対置する言葉として用いられている。仲間はずれにすることなく、拘束しながら金銭を巻き上げたりすることなどを拘束のいじめと呼んでいる。

⁶ ネットいじめとは「インターネットを手段とするいじめ」（渋井 2008 : 22）である。

⁷ 学校裏サイトとは「生徒同士で学校内の話題をやりとりする」（渋井 2008 : 11）インターネット上サイトのことである。

利用したさまざまな方法によるいじめが行われている。ネットいじめの例として、以下に二つの事件を示す。

①島根県内の市立中学の教室で男子生徒が、ほかの数人の生徒にいじめられているようにみられる映像が、インターネットの動画サイトに投稿されたことがわかった。学校は、映っていた生徒たちから事情を聞いて事実を確認。16日には全校集会を開いて生徒たちに説明した。動画は2分33秒と1分47秒の2種類があり、それぞれ、数人の生徒が集団で1人の生徒の後頭部や顔をけったり、物を投げつけたりしている様子が映っている。市教委によると、2月14日頃に撮影されたといい、動画は投稿した生徒が学校の指示などで削除した。同中は「いじめと認識しており、重く受け止めている。生徒の心のケアに努めたい」としている。(読売新聞, 2010.03.16⁸)

②京都市伏見区の市立中学3年の男子生徒が、インターネット上に開設したブログに同じ中学などの女子生徒から「ばか」「きもい」などと書き込まれる「ネットいじめ」を受けていたことがわかった。男子生徒はいじめ後にうつ病と診断され、現在、学校を休んでいるという。市教委などによると、男子生徒がこの中学校に転校した直後の10月上旬、ブログに男子生徒を中傷する書き込みが始まった。男子生徒の携帯電話メールにも、ブログの閉鎖を要求し、応じなければ、「150万円の請求が強えられる」などと脅す匿名メールが送られてきた。男子生徒の家族がブログに残った書き込み記録を調べ、女子生徒が浮上。学校の聞き取りで、女子生徒3人はいじめを認め、男子生徒に謝罪した。3人は携帯電話からブログに書き込んでいたといい、「おもしろ半分やった」などと話しているという。(読売新聞, 2007.11.01⁹)

これはどちらもインターネットや携帯電話メールを利用した、昔には無かった新しいいじめの典型的な例である。①に関しては従来からあった物理的ないじめとネットいじめの混合型とも言えるだろう。

ネットいじめの特徴として渋井(2008)は、何がきっかけでどのような形で広がるのかわからない点、小学生から中学生そして高校生へと年齢があがるにつれて匿名性を利用したやり方が増えるという点などを挙げている。

匿名性は加害の意識をあまり持たずに加害をさせるような効果をもたらし、それを助長させる可能性もあるのではないかということも推測できる。たとえば事例でいえば①も②もそれほど加害行為について深刻な意識を抱いていないような印象を受ける。②は明確に加害の動機が書かれていないが、いじめ現場の撮影とそれのインターネットの動画サイトへの投稿を考えるとその一連の行動を楽しんでいるようにも考えられるからだ。悪いことと考えるというよりは、楽しみや冗談のつもりという姿勢での加害である。この姿勢での

⁸ ヨミダス歴史館「島根の中学生、いじめ動画投稿 学校の指示で削除」

[https://fp.wul.waseda.ac.jp/f5-w-68747470733a2f2f64617461626173652e796f6d697572692e636f2e6a70\\$\\$/rekishikan/](https://fp.wul.waseda.ac.jp/f5-w-68747470733a2f2f64617461626173652e796f6d697572692e636f2e6a70$$/rekishikan/) (2010.12.5)

⁹ ヨミダス歴史館「ネットいじめ、中3がうつ病 女子3人がブログに書き込み」

[https://fp.wul.waseda.ac.jp/f5-w-68747470733a2f2f64617461626173652e796f6d697572692e636f2e6a70\\$\\$/rekishikan/](https://fp.wul.waseda.ac.jp/f5-w-68747470733a2f2f64617461626173652e796f6d697572692e636f2e6a70$$/rekishikan/)

いじめが昔に無かったというわけではないが、森田ら（1994）が最近のいじめの特徴として非行との境界が薄れ、加害意識の希薄化しているということを挙げているように、加害に対する意識の変化の可能性も考えていく必要がある。加害意識の希薄がもし本当に起きているならば、加害へ参加することへのハードルも低くなっているという可能性があると言える。

ネットは子どもたちに何か影響を及ぼしたのか、及ぼしたならばどのような影響なのかという点については次の2章で論じていく。それを踏まえたうえで、現在のいじめの方法として特徴的であるネットいじめとはどのようなものなのか、今の子どもたちの他者との関わり方を考えていく材料の一つとして分析をしていきたい。

2. 子ども同士のコミュニケーションは変化したのか

2. 1 学校における子ども同士のコミュニケーション

2. 1. 1 コミュニケーション能力とは何か？

最近よく「若者のコミュニケーション能力が低下している」という話を新聞やニュースなどで耳にする。この「コミュニケーション能力」とは一体何を指しているのだろうか。

たとえば若者のコミュニケーション能力低下が論じられる話題の一つとして、最近の大学生の就職活動がある。こういった一社会人として振る舞わなくてはならない場において必要となるコミュニケーション能力は、津田（2009）は理解力、察知力、言語化力（論理的構成力）、話術の4つから構成されるという。理解力は相手の言葉を理解する能力、察知力は言葉に現れない相手の意見や感情を読む力、言語化力は話を論理的に組み立てる力、話術は語りの上手さ、具体的には話の長さや声の大きさや抑揚などを効果的に使えるかどうか、ということそれぞれ意味している。つまり、ここでいう「コミュニケーション能力」とは「相手の発言と様子から相手の求めていることを正確に把握し、それを自分の中で簡潔にまとめて、分かりやすい調子で伝えることができる能力」ということになるだろう。またこれら4つを大きく分けると、理解力と察知力は外部の情報などを自分の中に落とし込むプロセス、言語化力と話術は自分の中にある情報などを外に出すプロセスにそれぞれ求められる力である。

さらに津田は察知力について、「理解力が、相手の言葉を理解する能力なのに対し、察知力とは、言葉に現れない相手の意見や感情を読む能力です。つまり、場の空気を読み取る能力なのです。場の空気を読み取るためには、コミュニケーションの場にいる人々の、表情や、しぐさや、声や、発言の間等あらゆる信号に五感を使って対処しなければいけません。（中略）空気を読み取る能力のない人間は、コミュニケーション能力がないと判断されてしまいます」という説明を加えている。ただし、ここでいう「コミュニケーション能力」というのは全て普段から常に求められるものではなく就職活動や仕事という場面においてこそ求められる能力である、ということに注意しながらこの説明を読む必要がある。

そもそもコミュニケーションとは単純に「あるシステムから別のシステムへの言語記号

および非言語記号による情報の移動を含む過程¹⁰⁾ (深田編 1999 : 4) であり、それぞれのコミュニケーションが行われる場や目的によってその意味が変わってくるものである。したがってその能力も、それぞれの場で必要とされるものや目的によって求められるものが変わってくる。津田の説明の中で出てきたような、「空気を読み取る能力のない人間は、コミュニケーション能力がない」という判断があらゆるコミュニケーションの場面においてなされるわけではない。学校生活を送る上で行われるような友人同士での主なコミュニケーションでは、社会人に必要なコミュニケーション能力は求められない。それは正確な情報交換よりも、親睦を深めることに重きを置いたコミュニケーションだと考えられるからである。

その人が置かれる場によってコミュニケーションは変わり、それを円滑に行うために求められる行動も変わる。すなわち、その人が置かれている場によって、より細かく言えばその場を構成しているメンバーとその状況や目的によって、コミュニケーションのやり方を変えながらわれわれは日々を暮らしているということだ。したがって「コミュニケーション能力」は「コミュニケーションスキル」と言い換えた方がより正確に感覚を把握できるだろう。新聞などで「コミュニケーション能力が低下している」とされる若者が友人同士では特に問題なくコミュニケーションを取れているとするならば、それは能力の低下というよりは、単に、友人ではない相手とコミュニケーションを取る場において必要なスキルを身につけていないということだ。したがって、最近のさまざまな話題において出てくる「若者のコミュニケーション能力が低下している」という表現は、それぞれの場において円滑にコミュニケーションを取るためのスキルを身につけていない、あるいは場によってスキルを使い分けられない若者が増えているという意味で使われていると説明できる。

2. 1. 2 学校におけるコミュニケーションと求められるスキル

前節で述べたように、コミュニケーション能力とはコミュニケーションスキルと言い換えることができ、さらにその人が置かれる場やその目的によって必要になるスキルは異なってくる。それでは、小学校や中学校における子ども同士のコミュニケーションにはどのようなスキルが求められるのだろうか。

小学校や中学校などでの子どもたちの友人関係においては、友人たちといかに関わるかということについての子どもたちの目的は明確でない。日本では小学校や中学校というのは義務教育であり、基本的には全ての子どもがそこへ通う（通わされる）仕組みになっている。学校入学前には、本人の意識に通いたい・通いたくないという意味はあっても、通う・通わないといった選択肢は存在しないだろう。小学校・中学校へ行くことは日本で暮らしている限りは一般的に「当たり前」であり「普通」だからである。そうこうしているうちに気がついたら学校に通って・通わされているため、何かしようという確固たる目的を持って小学校や中学校へ入る者は少ないのではないだろうか。

法律上では学校とは勉強をしたり規範意識などを身につけたりするための場である¹¹⁾

¹⁰⁾ ここでいう「システム」とはコミュニケーションの送り手あるいは受け手を意味する。また非言語記号とは表情や身振りなどを意味する。

¹¹⁾ 学校教育法第二十一条では義務教育における普通教育を行う目標のひとつとして「学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力

いった規定になっけていても、子どもたちがみなそれらと同様の目的意識を持って学校に通っているとは限らない。「学校でみんなと楽しく過ごしたい」や「勉強さえできればいい」や「なんとなく」といったように、子どもたちが意識していることは違ふし、学校に通うということについてみなが目指すような、明確な一つの目的というものはないのである。そういった状況で、多様な思いや特徴を持った子どもが一つの学校という単位、さらに一つのクラスという単位にランダムにまとめられ、集団に属しながら生活を送る。それが学校という場であり、そういった場において行われるのが学校での子ども同士のコミュニケーションである。

それでは、学校のような目的が明確でない場で行われるコミュニケーションにおいては何か求められるスキルは存在するのだろうか。存在するならばどのようなものが求められるのだろうか。

先に述べたように、学校へ行くにあたり子どもたちが意識している目的というのは多様である。「学校は勉強しに行くところだよ」と親や周囲の大人などから言われてそのような場なのだろうと考えて通ったとしても単純に勉強だけをしていればよだけでなく、朝登校し夕方下校するまでクラスという単位で大方の生活を共にする中で、他の人間と学校という場を共有せざるを得ない。他人とあまり関わりたいくないと思う子どももいれば、多くの友人を作り交流したいと思う子どももいる。そのようにあらゆる意識を持った子どもが一つの集団として場を共有しなくてはならない時、周囲の級友たちと一切関わらずに過ごすというのは不可能である。本人は関わりが無いと考えて休み時間なども一人で過ごしていたとしても、「同じクラスの〇〇さん」という存在としてその場にいる人間から認識されている限りはその場を共有し、何かしらの関わりを持っていることになる。

そのため、各々の目的の有無や如何を問わず、学校に通わないという選択肢を取らない限りは、その場で何かしらの人間関係の中に巻き込まれるかあるいは作らなくてはならない。そしてそこで人間関係が上手くいかなかった場合、その集団内に何かしらの要因があればいじめにあう可能性がある。いじめにあわなかったとしても、自分の好まない人間関係や環境のもとで学校生活を乗り切らなくてはならないということになる。だからこそ、現在の学校制度ではクラスにおいて人間関係を上手く構築できた方が、他者から拒否的行動にあわずにクラス内で安全な学校生活を送ることができるのだ。仮に学校生活全体での大きな目的は無くても、日々の生活の中での目的が安全な学校生活を送るということになった場合は、そのために必要なスキルがいくつか存在することになる。

以上のことから学校における子どもたちのコミュニケーションを考えれば、クラス内での人間関係の一つとして1章で述べたスクールカーストがあり、その視点で学校生活を捉えた際にそこで上手くやるために必要なものの一つとして「自己主張力」「共感力」「同調力」からなるコミュニケーション能力がある、ということができるだろう。

2. 1. 3 「場を読む」ということ

前節で述べたように、スクールカーストの視点で考えた際の、学校における子どもたち

並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」という項目が挙げられている。

同士でのコミュニケーションに求められるスキルの一つに「同調力」がある。森口は同調力とはクラスの空気に同調したり作っていったりする力であるとしている。クラスの空気に同調するためにはそもそもその空気そのものを読めなくてはならないので、この同調力というものには場の空気を読み取る力も含まれていると考えるべきだろう。一方社会人として振る舞うべき場において必要なコミュニケーションスキルについても場の空気を読み取る力である、察知力というものが挙げられていた。つまり、「場を読む」というスキルが求められるという点は、学校におけるコミュニケーションにも仕事の場におけるコミュニケーションにも共通しているということになる。

2007年頃に、「空気が読めない」という表現のローマ字表記における頭文字を取った「KY」という略語が流行したことがある。「空気が読める」ではなく「空気が読めない」という意味の言葉として若者を中心に流行したこの言葉は、場の空気が読めない行動を取った者を揶揄するようなものであった。揶揄するということは、逆に考えれば「空気は読めるべきである」という意識が存在するということである。この言葉が広く流行するような状況が存在する現在の若者のコミュニケーションの特徴を読み解くヒントとなりそうである。

この「場を読む」とはいったいどういうことなのだろうか。

「場を読む」というコミュニケーションスキルは、従来の日本人のコミュニケーションにおける特徴だとする論がある。中澤（橋本ら編：2000）は人の気持ちや考えを「思いやり」「察する」ことを「受信機能」と呼び、日本社会においては「受信機能重視型」のコミュニケーションが行われるとした。アメリカなど多民族社会の国においては、文化的な背景により状況の解釈やそれに対する行動の仕方についての認識が人によって異なることが多いため、人の気持ちや考えを思いやり察することには限界がある。そのためこういった状況で円滑に暮らすためには自己表現できること、雄弁であることが必要となる。しかし日本では大多数の人々が共通の文化を背景にもつために、状況の解釈や行動の仕方、人の感じ方や考え方に関して一定の理解や認識が存在する。だから相手の気持ちや考えを察し思いやることのできるため自己主張をしなくてもコミュニケーションが成立するし、むしろ自己主張をすることで「自分勝手」「わがまま」といったマイナスの評価を受けることになる。こういった状況では「聞き手」の技能に長けていることが高く評価され、「受信機能重視型」のコミュニケーションが行われるという。

以上のことから、場を読むこととは相手の気持ちや考えを察し思いやることであり、さらに、その場の構成員同士でお互いの行動や状況に対しての感じ方に一定の共通認識を持っていなければ場を読むということはできないと言える。たとえばビジネスシーンにおいてはお互いの最終的な目的が利益を生み出すことだということは当然の共通認識として存在しているし、そのためのマナーややり方もある程度は明らかになっている。そしてそのような場で正確に空気が読めなければ、商談に失敗したり、その相手との関係が上手くいかなくなったりする。

一方、学校においては子どもたち同士のコミュニケーションにおいてそういった共通認識は存在しない。存在しないというよりも、日々の関わりの中で、その時代の社会の風潮などに影響を受けながらその集団独自の共通認識が作り上げられていくという部分が大きいだろう。その共通認識が作り上げられる中で、同時にそれに基づいてスクールカーストが決定されていくとも考えられる。たとえば、学校内の合唱コンクールで勝つためにクラ

スのみんなで朝練習をしようと言いだした者がいたとして、その者が「めんどくさい、空気読めよ」と言われるか、もしくは多くの賛同者が現れるかどうかは、そのクラス内で作り上げられた共通認識によるのである。

そういう意味では、その成立過程に積極的に関わっているか否かに関わらず、共通認識とは、その集団を構成している者全員によって作られるものである。したがって学校において「場を読む」ということができるようになるには、その作り上げられた共通認識を把握し、それを意識している必要がある。

しかしこういった共通認識を把握できず場の空気が読めない者は、異質な存在として扱われることになる。異質な存在としての認識が、「変なやつ」と思われて終わるだけなのか、「なんだあいつ、気に入くない」となり排除へ向かうようになるのかはその集団次第である。おそらくその場が、たとえ同じ文化を背景にしても各人で考え方や行動には違いがあるということを理解していない者、あるいは理解していてもそれを受け入れない者によって構成されているならば、異質な者の排除へ向かいやすく、逆に、違いを理解した上で互いの存在を認められる者によって構成されているならば排除の可能性は低くなるのではないだろうか。そして排除へ向かうケースの一つとして、いじめのメカニズム論において内藤が述べていた、自分たちなりの秩序である「ノリ」に「ノレ」ずに浮き上がっているやつは悪で、浮いているにもかかわらず自信を持っているような者は許せない、という意識が生じているような事態が挙げられるだろう。

学校においては「たまたま同じクラスになっただけの縁もゆかりもないメンバーが数十人、狭い教室に集まり、仲良しでいることが自明とされる環境では、お互いのネチネチした感情が逃げ場を失い、いじめという形で暴発するのはいわば必然」(内藤 2007: 203)といわれるように、たとえその集団内の空気が読めていたとしても、自分がその場において弱いスクールカーストに属しそのカーストなりの振る舞いをしなくてはならないなど、それ以外の要因が加わることによっていじめが発生するケースも多々あるだろう。しかしながらその属する集団に明確で共通した目的がなく、積極的でなかったとしてもその場に存在しその場を共有せざるを得ないといった状況においては、最低限その場の空気を読んだ上で行動できる方がリスクは小さくなると考えられる。

2. 1. 4 「場を読む」スキルの低下

ここまで、日本では受信機能重視のコミュニケーションが行われ、場を読めることが重視されるということを指摘した。

しかしながらこの状況が、現代において変化しつつあると中澤はいう。かつての日本人は受信機能重視型のコミュニケーションを子どものうちから、さまざまな年齢の人間が存在する地域コミュニティや「家」という家族制度といった複雑な人間関係の中で生活することで身につけていった。しかし戦後 50 年のうちに地域社会の崩壊と核家族化が急速に進むことで従来の日本のコミュニケーションが伝えられる基盤が解体されていったため、現在の子どもたちは受信機能重視のコミュニケーション技能を習得し、洗練させる学習の場を失ってしまったことになる。さらにその受信機能重視のコミュニケーションを難しくする要因として、価値の個人化や多様化もある。かつての日本では「家」「地域」「国家」などの個人が属する共同体の中で個人が果たすべき役割についての共通の認識があったも

の、現在では共同体への帰属意識は薄れ、個人の生活の充実が日本人のもっぱらの関心ごとになりつつあるという。

地域社会の崩壊と核家族化の広がり自体は単なる現象であり、それ自体について善し悪しの判断はできない。またそれに伴って受信機能重視のコミュニケーションスキルを身につけられなくなるという結果が生じたとしても、日本社会のあり方自体が変化し単にそのスキルが必要無くなったただけとも考えられ、そのことがすぐに悪いことであるとなげられるわけではない。それでは、社会の変化にともなう影響を子どもたちがどのように受けたのか、次節においていくつか分析していきたい。

2. 2 人々の生活環境の変化

2. 2. 1 暮らしの個人化

最近の日本社会で大きく変化したものの一つとして、メディア環境がある。使用時の個別性という視点からメディアを考えていく。

橋本（正村編：2003）は「1980年代の初めから半ばにかけては「ニューメディア・ブーム」があった。当時、喧伝されたのは「通信技術とコンピュータ技術の融合」であり、その一つの現れとして「パソコン通信」が商業ベースで1986年にスタートしている。（中略）そして、1993年ころから仕掛けられたのが「マルチメディア・ブーム」である。その背景には、1990年以降、パソコンが急速に性能を向上させ、普及率も高まってきたこと、デジタル技術が短期間に飛躍的に発展したこと、アメリカのクリントン政権が新たな情報通信システムの構築を国家レベルで支援する政策（1993年のN I I構想）を打ち上げたこと、等がある。」（正村編 2003：26-27）と述べている。橋本らの調査¹²によれば、こういった変化の中で、2000年には人々の情報行動の時間量における第1位は依然としてテレビ視聴であるものの、パソコン利用がテレビに次いで第2位の位置を占めるようになった。さらにこれに伴いインターネットの利用時間も増え、特にその時間量の変化が大きかったのが20代を中心とする若者の層であったという。

パソコンは、たとえば一家に一台でありその物自体は家族で共有する物であったとしても、それを使用するのは個別的である。パソコンについてはあくまでも個人での使用であるため他の誰かとその作業を共有しているわけではない。さらにデスクトップ型で家などに据え置くタイプだけではなく、ノート型が普及することにより個人所有、常時携帯が可能になってきている。一方家庭用テレビはリビングなどに置かれて家族で見る使用法が一般的だとすると複数の人間とその場を共有し一つのことを共に行う可能性があるものであるが、ただテレビも普及し始めの頃は、かつての見世物のように、テレビを持っている家庭や街頭テレビなどに多くの人が押し掛け、皆で見るという行為が主体であった。そういう意味ではテレビも各家庭に一台、あるいは一人につき一台というように普及し、個別的

¹² 日本人の情報行動2000年調査。2000年3月実施。調査主体は東京大学社会情報研究所。調査対象は全国満13歳以上70歳未満の男女で回収票は2017（回収率67.2%）。調査は日記式調査（2000年3月13日、14日の48時間の全行動を15分単位で記入）と全体質問票調査、および利用者対象のインターネット利用者調査、携帯電話利用者調査から構成された。

なものになったと考えられる。

さらに、パソコンの普及だけでなく携帯電話の普及もある。図2-1より、現在携帯電話は日本の95%の世帯に普及しており、こちらは各家庭一台あるといえる状況である。総務省の出している統計¹³では、携帯電話・PHSの合計の契約数は2009年12月末で1億1,492万（前期比0.7%増）となっており、人口でみた普及率は85%を超えている。また子どもたちに関してみると、民間団体が2008年に行った携帯電話に関する調査¹⁴によれば、中1生で62.0%、中2生で68.4%、中3生で71.2%と、中学生で6割を超えている。小学生においても、小4生30.0%、小5生33.7%、小6生38.2%と、小4生～小6生ではいずれも3割を超えている（図2-2）。この調査の対象は首都圏の小学1年生から中学3年生の子どもをもつ保護者であり、この結果が日本全体の傾向として当てはまるとは限らないものの、子どもたちの携帯電話利用率が高まっていると言える。携帯電話は使用するにあたって個別性が非常に強いメディアであり、家族で共有するという使い方は一般的ではない。一家に一台というより一人に一台という傾向があると考えられる。これも、もともとは家に据え置き型の電話で、電話を使用する空間は家族と共有していることがほとんどであったが、子機が普及すると自分一人の空間に持ち込んで会話することが可能になり、携帯電話が普及したことで一人一台に電話が割り当てられるようになった。

また、子どもたちと密接に関わるメディアとしては、家庭用ゲーム機なども挙げられる。ゲーム機は初めゲームセンターなどを中心に普及していたが、83年に任天堂が「ファミリー・コンピュータ」を発売したことをきっかけに、家庭用ゲーム専用機の時代が到来した。また近年では「ニンテンドーDS」といった携帯ゲーム機なども普及している。これらも初めは公の場で複数の他者と共有するものであったのが、家庭に一台となり、各人に一台という流れをたどっている。公園で集まって携帯ゲーム機で遊んでいる子どもたちの様子が見られるようになった、というのはこういった背景がある。

「ITを中心とした新しい社会的メディアが実用化され、既存のメディアの変貌によって、一方では社会的メディアの巨大化とネットワーク化が進めば、他方で個の矮小化や無力化はさらに強化される。すでに若者にとって、意識空間の個人化への願望は、テレビゲーム、ウォークマン、パソコン、携帯電話等々のパーソナル化の進行によって顕著な様相を呈している」（林2002：15）というような指摘については、こういったメディアの変化によって個の矮小化や無力化の強化が本当に起こるのか、意識空間への個人化への願望は存在するのか、存在するとしたらそれは若者だけにとっての現象なのかといった疑問点はある。しかしながら、現在のわれわれの暮らしに根ざしているもののうち、個人個人で使用するものの割合が高くなってきているということは確実に言えるだろう。

2. 2. 2 コミュニケーション方法の分類

前述した新しいメディアの中で特にコミュニケーションツールとして使われることが

¹³ 総務省「平成21年度第3四半期（12月末）の電気通信サービスの契約数及びシェア」
http://www.soumu.go.jp/main_content/000060292.pdf（2010.12.12）

¹⁴ 調査データ クリップ！子どもと教育—Benesse教育研究開発センター—「携帯電話の利用実態 ～第3回(2008年版)～」

<http://benesse.jp/berd/data/dataclip/clip0001/clip0001c.pdf>（2010.12.12）

多いパソコンと携帯電話について詳しく見ていく。携帯電話に関しては通話使用もあるが、本論ではパソコンと携帯電話に共通するインターネットを介したコミュニケーションに注目して分析をする。

コミュニケーション方法の分類にはさまざまなものがある。それらのうち、「今日における情報社会は主として3つのコミュニケーション様式によって構成されることとなった。第1には、対人的な **face-to-face** のコミュニケーション、すなわち、パーソナル・コミュニケーションの様式、第2は、新聞やラジオ、テレビを代表とするマス・コミュニケーションの様式、そして第3には、「コンピュータを媒介としたコミュニケーション」(Computer Mediated Communication=CMC と略す)、いわゆるCMCの様式である」(橋本編 2002 : 20) とする前納(橋本編 : 2002) の分類法をまず参考にする。

パソコンや携帯電話を用いるコミュニケーションはここで述べられているうちの3つ目のCMCに分類されるといえる。それでは、このCMCの特徴はどのようなものがあるだろうか。前納はコミュニケーションが行われる場の共有に注目して、各コミュニケーションを比較している。対人的コミュニケーションにおいては、送り手も受け手も当事者同士がそれぞれの置かれた状況を共有する。マス・コミュニケーションにおいては受け手と送り手の間に状況の共有はなく、対人的コミュニケーションのように共通の状況を相手のメッセージの意味解釈に利用することができないため、伝達されてきたメッセージをモデル的な「テキスト」として受け止め、リテラシーを活用しながらその意味解釈をしなくてはならない。これらに対し、CMCは共通の状況が構成されるという点で対人的コミュニケーションに似ており、しかし与えられた情報(テキスト)だけを頼りに自己の解釈を作らなければならないという点でマス・コミュニケーションに近い。しかし対人的コミュニケーションにおいて共有される状況は現実そのものであるのに対し、CMCにおいて構成され共有される状況は単に情報のみによって構成された状況に過ぎない。この点において、CMCにおいてコンピュータが作る共有状況と、対人的コミュニケーションが作る共有状況とは質的差異があるという。

またこの他にもコミュニケーションにおける伝達メディアを、話し言葉を中核とした、送り手と受け手が対面的な関係にあり情報が双方向的に流れる「パーソナル・メディア」、印刷物やテレビといった送り手と受け手が非対面的な関係にあり情報が一方的にしか流れない「マス・メディア」、デジタル技術の発達に伴って登場した送り手と受け手が非対面的な関係にあるが情報が双方向的に流れる「電子メディア」と分類する論もある。

しかしこれらのような分類の仕方は十分ではないと考えられる。たとえば手紙や電話というのは場の共有をしていないという点でCMCと共通しているが、コンピュータを介したコミュニケーションではないという点において異なっており、これらのコミュニケーションがどのように分類されるかが明確ではない。さらに本論で注目している、パソコンや携帯電話を用いたコミュニケーション、すなわち以上の分類でいえば電子メディアを用いるようなCMCであるが、この分類そのものが大まかなものになっているとも考えられる。

前述したように、パソコンと携帯電話で行われるコミュニケーションは、ウェブサイト上などで行われるものとメールを使用して行われるものがある。メッセージの発信・受信の仕方だけに注目すれば確かに送り手と受け手による「いま、ここ」という場の共有の特性や、情報が流れる方向などでそれらは共通している。しかし、たとえばウェブサイト上

のBBSにおける不特定多数の者とのやりとりと、知人とメールでのやりとりを考えた場合、それはその情報の読み取り方やコミュニケーションを取る姿勢に違いがあるのではないだろうか。もっと単純に言えば、「直接は会ったことの無いオンラインの知人」とのメールのやりとりと「学校などでよく見知っている友人」とのメールのやりとりとの違いについて、以上の分類では説明できない。

また前納は、対人的コミュニケーションにおいて共有される状況は現実そのものであるのに対しCMCにおいて構成され共有されるのは単に情報のみによって構成された状況に過ぎないと述べている。しかし対面的コミュニケーションにおいても相手の様子や話し方などさまざまなものがコミュニケーションを取るために必要な情報であると考え、このコミュニケーションも情報のみによって構成された状況のもとで行われるということも言えるのではないだろうか。したがって情報だけで構成された空間を共有する点がCMCの特徴であるという指摘はややずれがあるようにも考えられる。

さらに、どちらのコミュニケーションも現実そのものを共有するという点では変わらないのではないだろうか。CMCであってもメッセージが発信され受信されるということ自体、そしてそのやりとりができる空間が存在しているというのは現実そのものである。したがって現実そのものの共有というよりも、正村（正村編：2003）が「いま、ここ¹⁵」という表現を用いているように、物理的に同じ空間に存在しその空間を共有しているか否かということが、対面的コミュニケーションとCMCの決定的な違いであるという説明の方が明確である。

2. 2. 3 インターネットを介したコミュニケーション

それでは、パソコンと携帯電話によるコミュニケーションには、情報の流れが双方向的であり、物理的に同じ空間に存在しその空間を共有しないという特徴以外にどのような特徴があるのだろうか。

村井（関口編 1999）はインターネット上でのコミュニケーションの誕生初期段階の特徴として①コミュニケーション媒体が主として文字に限られる、②情報伝達の即時性と同時に長期にわたる保存も可能という特性も持ち合わせているという2点を挙げている。

たとえば手紙でのコミュニケーションは①の特徴、電話での会話を録音して保存するといった手段は②の特徴を持つものの、①と②両方の特徴をあわせ持つのはインターネット上のコミュニケーションに限られるだろう。①に関しては、現在は手書きの文字や画像、動画をデータ処理して相手とやりとりすることができるようになってきているためその制限自体は無くなってきつつあると考えられるものの、やはりメールやブログ、BBSなどでは文字によるコミュニケーションが主流である。これは的確にインターネットを介したコミュニケーションの特徴を言い表したものだと考えられる。

林（2002）が「インターネットの普及は、今までの手紙や電話の機能をより早く便利にしたということにとどまらない。コミュニケーションの仕方や質、ひいては心理的抵抗を

¹⁵ 社会的世界において自己の位置を同定するためには、「いま（時間性・継起性）」を中心にした時間的な繋がり、「ここ（空間性・共在性）」を中心にした空間的な広がりや考慮にいれなければならないとした。

軽減させるといった変化を招来させる。人間の生活や情報意識をも変えるのである」(林編 2002 : 5) と指摘したように、①の特徴によって、面と向かって言いにくいことでも文字にすると伝えやすいといった、心理面での情報伝達のしやすさが生まれる面がある。

この面については、現代の若者はインターネットの普及により文字コミュニケーションばかりしているから対面的コミュニケーションが上手く取れなくなっているといった指摘がある。しかしこの点については文字コミュニケーションに問題があるというよりは、対面的コミュニケーションをとる機会が少なくなり、それに必要なスキルを身につけられなくなっていることが問題であると考えべきである。

さらに①の特徴については、村井は「文字による意思表示は、語り手の表情やしぐさ、声の抑揚などが伴わない分、付随する情報が非常に制限されたものになるため、会話よりも伝達が難しいという側面がある」(関口編 1999 : 67) とした指摘もしている。しかし「メールでの言葉のやりとりを見ていると、必ずしも本人にその気はなくても、言い方が簡潔すぎて文章からそっけない印象を受けてしまったり、言葉が足りないばかりに陰悪な雰囲気になってしまうようなケースも見受けられる」(関口編 1999 : 67) としたような伝達の困難さは、付随する情報が非常に制限されていることが原因で発生すると言えるだろうか。むしろ、そのように制限されているからこそ普段の相手の様子や性格など、相手のことについてよく考えた上でコミュニケーションを取ろうとする面もあると考えられないだろうか。

また対面的コミュニケーションでは「こういう気持ちなら笑顔でいるだろうな」だとか「こういう気持ちなら黙っているだろうな」といったような一定の認識があるため、表情などが相手のメッセージをよりの確に掴むための有力な材料となる。しかし逆にあまり表情に感情を出さないために相手に気持ちが伝わらなかったり、態度によって勘違いを与えたりといった、付随する情報が多いことでの困難も発生しうることである。さらにインターネット上でのコミュニケーションには現在顔文字や絵文字といった、文字コミュニケーションの補助ツールが多く存在するために、より情報の制限は無くなってきている。したがって文字コミュニケーションによって情報伝達が難しくなるということは一概には言えないだろう。

以上のことから、人々のコミュニケーションに大変化をもたらしたと考えられる特徴は、ここまで分析してきたなかにはないと考えられる。それでは、インターネットを介したコミュニケーションによって人々にもたらされた大きな変化は本当になかったのだろうか。

2. 2. 4 情報のデジタル化がもたらす変化

村井(関口編 : 1999) はインターネット上でのコミュニケーションを考えるにあたり、アナログ情報からデジタル情報への変遷に注目している。情報を数値に変換する際の利点として①情報の圧縮による扱える情報量の飛躍的増大、②情報送付先のコントロールが可能、③文字情報だけでなく、映像・音声など文字以外の表現形式も同時に扱える、④情報の再利用の可能性が飛躍的に高まるという4点を挙げている。このうち②についての、数値で情報を表したときの特徴のひとつとして「コミュニケーションのコントロールが明示的にできるということである。ある人にはこの情報を与えてもよいとか、あるグループの人に限ってはこの情報を見せようとか、あるいは特定の人に対しては情報を隠してしまう

といった、コミュニケーションのコントロールが直接的かつ明示的にできる」（関口編 1999：72）という説明が、インターネットを介したコミュニケーション特有の性質を示している。すなわち、コミュニケーションを取る相手を明確に簡単に選択できるという性質である。

これは、②の特徴だけ見たならばたとえば手紙や電話などでも十分可能なものである。しかしインターネットを介したコミュニケーションの即時性や扱える情報量の膨大さという特徴を踏まえた上で考えれば、手紙や電話における選択性とは質が違ってくる。この特徴が端的に現れているコミュニケーションの例として、「SNS（ソーシャル・ネットワークキング・サービス）」上でのやりとりが挙げられる。SNSとはインターネット上で社会的ネットワークを構築するサービスのことである。

日本におけるSNSの代表的なサイトに「mixi」がある。mixiの利用登録をすると、そのサイト内において自分のプロフィールや日記、撮った写真などを、「見せる範囲」を指定して公開することなどができる。見せる範囲というのは、mixi利用者のうちのどの人たちまで自分の情報を見せるかという範囲である。mixiでは「マイミクシィ」という制度がある。たとえば学校や職場などでの顔見知りなどにマイミクシィ申請をしてその申請が承認されると、お互いがお互いのマイミクシィリストに登録され、マイミクシィの人たちの日記の更新情報や近況が、自分のページで見られるようになる。たとえば知らない人には自分の情報を公開したくないと思えば、「友人（＝マイミクシィ）まで公開」という範囲設定をして、プロフィール詳細や日記の公開ができるということだ。

この公開範囲指定は、まさにコミュニケーションのコントロールを可能にするシステムであるといえるだろう。この公開範囲として代表的なものは「全体に公開」「友人の友人（マイミクシィのマイミクシィ）まで公開」「友人まで公開」というものだ。そのマイミクシィの中で指定したメンバーにだけ公開する「仲良しに公開」といった範囲や、たとえばマイミクシィリストのうち「中学時代の友人だけに公開」といったように、マイミクシィの中でも自分がコミュニケーションを取る範囲を設定することができる。つまり、そのサイトの利用者を「知らない人」と「知っている人」と区別するだけでなく、オフラインでの知り合い（インターネットを介さずに知り合った者）や友人をも「連絡を取りたい人」「連絡を取りたくない人」というように区別することが可能になっているのである。

この公開範囲指定は、まさにコミュニケーションのコントロールを可能にするシステムであるといえるだろう。この公開範囲として代表的なものは「全体に公開」「友人の友人（マイミクシィのマイミクシィ）まで公開」「友人まで公開」というものだ。そのマイミクシィの中で指定したメンバーにだけ公開する「仲良しに公開」といった範囲や、たとえばマイミクシィリストのうち「中学時代の友人だけに公開」といったように、マイミクシィの中でも自分がコミュニケーションを取る範囲を設定することができる。つまり、そのサイトの利用者を「知らない人」と「知っている人」と区別するだけでなく、オフラインでの知り合い（インターネットを介さずに知り合った者）や友人をも「連絡を取りたい人」「連絡を取りたくない人」というように区別することが可能になっているのである。

またウェブサイト上だけでなく、メールでのやりとりにおいてもコントロールは可能となる。手紙のように即時性がなく日常的に頻繁にやりとりができないツールとは異なり、メールは日常的な連絡から世間話まであらゆる情報を即時的にやりとりできるツールである。したがって「誰とでも連絡を取ろうと思えばすぐ取れるが、その中でも特にこの人とは連絡をたくさん取りたい・この人とは連絡は取りたくない」という選択が手紙よりもあからさまだ。たとえば日常的な会話のメールのやりとりをしている際に「Aとはもうメール続けたくないから返信しないでいいや」「でもBとはまだメールを続けよう」といった選択である。

以上のようなコミュニケーション対象の選択は、対面的コミュニケーションではできない。たとえば学校を卒業し社会人になった際に交友関係が続ける人が限られてくるようになる、気の合う友人との交流だけ続けるといったようなことはできる。しかし、学校や職場などで毎日のように顔を合わせて共に生活の場を共有しなくてはならない者同士で、コ

コミュニケーション対象を徹底的に区別し選択するというのは不可能である。

したがって、インターネットを介したコミュニケーションにおいて情報送付先のコントロールが容易にできるようになったということは大きな特徴の一つであると考えられる。このコミュニケーションが私たちの暮らしに根差すものになっているとすると、私たちのコミュニケーションに対する姿勢や仕方は大きく変化しつつあるのではないだろうか。

2. 2. 5 価値観の一元化

ここまで、私たちの生活環境の変化として、メディアの使用が個人化していることと、新しく普及してきたインターネットを介したコミュニケーションについては、コミュニケーションを取る相手の選択がより容易に可能になってきているということについて論じてきた。ここからは私たちの生活の変化の一つとしての価値観の多様化について考え、この節のまとめとする。

メディアの個人化や情報送付先のコントロールが可能になっているということは、人を自分の価値観のままに行動をしやすくさせる面があると考えられる。使用する物を他人と共有せず個人所有あるいは個人使用することで、制限の少ない自由な使い方が可能になる。その上でさらに、膨大な情報の送信受信がいつでもどこでも可能になり、またその送信先や受信先を容易に選択することも可能になれば、自分の嫌いなものや自分には必要がないと考えているものとの接触を避けるという選択をすることが可能になるのである。

正村（2003）は、1970年代以降、個体的アイデンティティと集合的アイデンティティが分裂し「プライベートーション」というかたちで個人の個別化が進展していると指摘した。「社会が「情報社会」「消費社会」としての様相を帯びてくるにつれて、大量生産されたモノは、物財として消費されるだけでなく、個別的な自己を表現するための記号として消費されるようになった。消費領域こそ、現代社会における個別化の舞台となっている。ただし、そこでの個別化は、もはや部分システムの非人格的な役割を担いつつ自己の人格的な統一性と行為の一貫性を実現するような個別化ではない」（正村編 2003：197-198）とあるように、当節の冒頭で述べたメディアの個人化もこの状況を示していることになる。

情報社会・消費社会に無数にあふれる情報・物財を消費することが、個別的な自己、すなわちアイデンティティの表現という結果をもたらし、かつそれを自由に選択することができるようになるということは、人々の価値観を多様化させるという面もあわせもっているのではないだろうか。

しかし、この価値の多様化という論について桜井（1985）は「多様化など進んでいるはずもない。それどころか、価値の均質化、一元化は以前にも増して進んでいる。社会を支配する価値観は、＜競争＞であり、＜イエスノー＞のデジタル型理論である。（中略）多様化とみえるものは何かといえば、（中略）約束事の世界の細分化が急速に進んでしまったということ」（桜井 1985：183）であると指摘している。約束事というのは意味の世界のことで、ある1つの事柄であっても、集団によってその事柄が持つ意味が異なってくることを示している。その意味の差異が以前よりも集団ごとにきわめて細分化してきており、あらゆる集団が持つような共通の意味が成立しにくい。さらに、「他人が知らないことを知っている、他人が持っていないものを持っているという「差異化」（中略）「差別化」は、企業社会の商品開発のコンセプト化してしまう。すべてが商品（モノ）化されてしま

う」(桜井 1985 : 184) と述べ、モノによって社会が支配されるようになると指摘した。すなわち、価値観が多様化したように見えるのは単なるモノによる差異化であり、人々の根底にある価値観は「競争」や「<イエスノー>のデジタル型理論」というものに一元化してきているということである。

この価値観が現代の人々を支配しているならば、「自分と同質の人間であるか・否か」といったような選別が、各人でより厳しく行われるようになるだろう。そして大人がこのような価値観のもとにいるならば、子どもにもその価値観が伝わっていると考えられる。子どもがその価値観を持った場合、学校において、どのような状況が発生するのだろうか。

2. 3 子ども同士のコミュニケーションの変化

2. 3. 1 約束事の細分化とスクールカースト

前節で述べてきたように、現代社会では個別化や価値観の一元化が進んできた。桜井は、子どもたちははやくからこのデジタル理論の価値観のなかに投げこまれていると指摘している。それではこのことにより子どもたちはどのように変化し、子どもたちのいじめにどのような影響を与えたのだろうか。

「イエスノー」で物事を選別するデジタル理論の価値観に基づいた「約束事の細分化」は、現代のスクールカーストをより徹底的なものにしていると考えられる。モテるか・モテないか、運動できるか・できないか、空気が読めるか・読めないか、面白い・つまらないか、各生徒の属性は全てこのような「どちらか」に決められる。いずれの者もその属性付けから逃れることない。そしてそれらの属性決定によってスクールカーストが細かく定められる。それは「クラスの人気者」と「それ以外」という大まかな分類ではなく、「中心グループ」「キモいグループ」「クラスのおとなしいグループ」といったような細かい分類となる。そしてそれぞれのカースト毎の約束事＝意味によって、学校生活における振る舞い方、扱われ方が決まる。カーストが下のグループは、そのグループの意味に従った扱われ方をする。

現代のいじめにおいて加害意識が希薄になっているという指摘については、それぞれのカースト、すなわち「約束事が細分化」したことも一つの背景となっていると考えられる。つまり、上位カーストの者が低位カーストにいる者の扱いを悪くすることはスクールカースト内においては普通のことであるという意味(約束事)がそこには存在し、いじめ加害側は「当然・普通」の扱いしかしていないという意識が存在するということだ。

同様に、いじめ論で述べられていた現代に増えているいじめの特徴のうち、加害者と被害者の立場が何かのきっかけで容易に入れ替わることや、傍観者であることが許されずいじめ側に加わらないといじめられるということなどは、この価値観によるものだとも考えられる。こういった特徴をもついじめが発生する場には、「いじめる・いじめられる」という選択肢しか存在しない。つまり、全員がいじめ側かいじめられる側のどちらかに属してはならない。加害と被害の立場が容易に入れ替わることとはそれ自体に意味があるわけではなく、単にこの二つの選択肢しか彼らの中に存在していないからである。

ただしこれに関してはデジタル理論の価値観が広まっただけで発生するとは考えにくい。「いじめないといじめられるから」といった意識でやむなしに加害側にまわるものには「い

じめる・いじめない」の選択肢が存在しているが、その「いじめない」という選択肢がそのまま「いじめられる」に直結してしまう状況は、一定の規範の有無や、その集団の共通認識などさまざまな要因から構成されていると考えられる。

2. 3. 2 共同性の強化とネタ的コミュニケーション

また、現代のいじめ特有の「ネットいじめ」に関して渋井（2008）は、鈴木（2007）のいう「ネタ的コミュニケーション」と「共同性の強化」の概念を用いながらネットいじめの特性を説明している。鈴木は、ネタ的コミュニケーションとは、ある対象をめぐりそれをネタにしたコミュニケーションが連鎖してコミュニケーションそのものが目的化する状態であるとしている。また現代の人びとのつながりへの希求のあり方が共同体から共同性へ変化するなかで、共同体という形式ではなく、参加しているメンバーがいかに共同体「のように」感じられるかが重要になる、ということをも共同性の強化と述べている。そして共同性の強化にはネタ的コミュニケーションが求められるという。渋井はこれらの概念を用いながら、ネットいじめがまさにネタ的コミュニケーションの場であり、共同性の強化につながるものであるとしている。

つまり、第1章で挙げたようなネットいじめの例においては、「うざいからやった」というような動機よりは、集団でその行為をすることでつながりを感じる・楽しさを感じるというネタ的コミュニケーションを求めた結果としてのいじめであるということだ。この考え方に基づいても、やはり加害者側にとっては、楽しさ・面白さを求めた自分たちなりの約束事（意味）にしたがった結果としてのいじめでしかなく、いじめそのものが目的なわけではないということになる。このような意識に基づいて「おもしろ半分に行った」という発言があり、それを聞いた周囲の大人が「加害意識が希薄化している」という判断をしているのである。

2. 3. 3 異質さを共有しようとする姿勢の希薄化

3節では、社会の変化にともなう子どもたちの意識の変化について見てきた。

現代社会では、「家」「地域」「国家」といった共同体意識が弱まるなかで個人の個別化、価値観の一元化と情報やモノによる差異化、約束事の細分化が進む一方で、共同性志向の強化も見られる。こういった流れのなかで、中澤（橋本ら編：2000）が述べたように、現代の子どもたちは受信機能重視のコミュニケーション技能、すなわち場を読むスキルが低下したという指摘がある。これについては、正しい面もありながらそうとも言えない面もあると言える。

スクールカーストで考えてみると、約束事の細分化・共同性の強化が進むことにより、自分の所属するカースト内で空気を読めなくては異質なものとして排除される危険性があることと、空気を読むことで共同性という感覚を得ようとする傾向があることは、場を読むスキルをむしろ強化させていると考えられる。ただしこれは自分と同質であると感じられる者たちで構成される集団内において場を読むスキルである、という注釈をつけなくてはならない。なぜならばそのことは、逆に自分と異質な者ばかりで構成されるような場においてどのように振る舞えば良いかということを理解しにくくさせているとも言えるからである。

一元化した価値観のもとで自分の志向によって情報やモノを選択することが可能になったということは、自分が望まないものを選択しないことが可能になったということでもある。さらに差異や約束事の細分化が進んだことや電子メディアの普及なども手伝い、人間関係も選択・使い分けをする傾向が強まっている。遊ぶ時はA、飲み会をする時はB、真面目な話をするならC、といった具合である。これは、相手が自分とは違う＝異質だと判断した際に、自分とその異質な者たちとの距離を詰めるという選択をする必要がなくなったということだ。その異質さが自分とは合わないと感じたならば、それらと深く付き合うことを選択しなくてよいのである。そのため、何か異質な者と付き合うことを強要されるような価値観や規範などが無い限りは、約束事を共有できるような同質さを持つ者だけと付き合う選択をする傾向は必然的に強まる。同質さを選ぶ方が、負担が少ないからである。そしてそのことでさらに差異化、約束事の細分化が進み、異質さとの距離はますます詰らない。こういった状況においては、自分とは違う異質な者によって構成される場においてうまくコミュニケーションをとること、空気を読む機会は少なくなり、そのためのスキルを身につける機会も少なくなる。

したがって現代においては、異質さを共有しようとする姿勢が総じて弱くなっていると言えるのではないだろうか。異質さを共有しようとする姿勢とは、「自分とは違う＝異質」という線引きをして距離を空けるのではなく、異質と感じる者たちはどういう者たちなのか、自分とはどのように異質なのか、あるいは実は同質なのかという、異質さの理解をしようとすることを意味している。

自分と同質の者とだけ付き合う選択が自由にできる状況であれば、異質さを共有する必要はない。たとえば社会人のプライベートにおける人間関係などでは、自分と異質な者と日常的に付き合うことを選択せざるを得ない、ということはほとんどない。自分と気が合う者だけ関係を保ち続ける選択を自由にすることができるのである。しかし、学校のようにさまざまな差異を選択する者たちが一つの単位に押し込まれてその場を共有しなくてはならないという場においては、異質な者と付き合わざるを得ない。同質の者とだけ一緒に居続けようとしても、必ず何かしら異質な者との関わりが求められる。お互いの異質さを共有しようとする姿勢が希薄化し、同質の者との共同性の希求が強くなっている状況で、このような閉鎖的な場においては、異質な者の排除がより徹底的になる。

昔からいじめには排除性が存在していた。社会的な差別観によるいじめや、単に気に食わないゆえに暴行を加えるといったいじめは、異質さの排除そのものである。しかし、今時のいじめにおいて増えている異質さの排除というのはその者の居場所を排除することであり、その者の存在そのものを否定することと同義である。「お前のここが気に食わないからいじめる」のではなく、「とにかく何かしら自分たちとは違うからいじめる」のだ。毎日多くの時間をともに過ごさなくてはならない集団内でそのような排除をされた場合、かなりの精神的負担が加わる。この点で昔のいじめと現在のいじめは異なっていると言える。

現代において増加した今時のいじめは、異質さを共有しなくなった社会全体の傾向をその発生要因のひとつとしているのである。

3. 学校は子どもたちの変化にどう対応していくべきか

3. 1 現在行われているいじめ対策

3. 1. 1 政府によるいじめ対策

第1章でも述べたように、1980年代からいじめが社会問題として扱われ始めてから現在まで、いじめ問題は無くなる様子が無い。国はこれまでどのようにこの問題に取り組んできたのだろうか。

平成18年に文部科学省が「いじめ問題への取組の徹底について」という通知を各教育委員会宛に出している。この通知の内容は、いじめによる児童の自殺の増加と、それらに対する教育委員会・学校側の不適切な対応がある当時の状況を鑑みて、いじめ問題への取り組みの見直しと強化を図るよう教育委員会に促したものである。平成18年とはいじめによる自殺が連続して発生した年であり、いじめについての報道が数多くなされた年（第3の波）であり、政府もその状況を受けて対策を講じたと考えられる。また同年、教育再生会議においても「いじめ問題への緊急提言」がなされた。

この提言については、森口（2007）が「教育史上最も不道德な提言」として徹底的な批判を加えている。提言は8項目によって構成されているが、このうち、学校の対処について述べている第二項は「学校は、問題を起こす子どもに対して、指導、懲戒の基準を明確にし、毅然とした対応をとる」という内容で、毅然とした対応の例として社会奉仕・個別指導・別教室での教育を挙げた。これに対して森口は、社会奉仕は大甘であり、個別指導や別教室での教育については加害者にだけ特別丁寧な指導をしろという指示でしかなく、ある種の加害者優遇だと指摘した。また学校がいじめの加害者に対して懲戒権を行使する際、最大の障害である親に対しても毅然とした態度を取ることには本当に骨が折れることであり、学校だけでなく教育委員会も一丸となり学校のいじめ対策のサポートをすべきである。しかし教育委員会の役割について提言の第四項は「教育委員会は、いじめに関わったり、いじめを放置・助長した教員に、懲戒処分を適用する」と述べるにとどまっている。加害者に対して出席停止をさせる権限は学校ではなく教育委員会にあるが、教育委員会の基本姿勢はあくまでも学校の教員に対するコントロールだけするというものである。

またこの他にも都道府県警察による「いじめ110番」や、各自治体独自の取り組みなどもある。またネットいじめに関しては、文部科学省が「ネット上のいじめ問題」に関する4つの提案として、①理解促進・実態把握②未然防止・早期発見・早期対応③いじめられた子ども等へのケア④情報モラル教育の充実とルールの徹底という項目を挙げ、対策を講じている。

しかしながら、いじめが社会問題化して30年近く経った現在になってようやくこのように国が本格的な対策に乗り出してはいるものの、どれも具体的な方法では無く、指針を定めるにとどまり現場では有効な対策が取られていないことが多い。

3. 1. 2 いじめ政策に対する批判

しばしば、いじめによるとみられる生徒の自殺があった学校の教師が「いじめはないと

認識しておりました」と会見において話している様子などがニュースなどで報道されることがある。こういった報道により、学校はあたかもいじめを隠蔽するかのよう態度を取ることが多いというイメージが定着しつつある。それでは、なぜこのようにいじめの隠蔽をするような事態に陥ってしまうのだろうか。

森口はこの状況の背景にあるものとして、①いじめ統計調査に「いじめなし」と回答する（してしまった）ためにいじめと認めたがらないこと、②日常的に理不尽な「いじめ主張」に付き合わされているために本当に対処しなければならぬいじめに鈍感になっていること、③職員間でいじめが発生しているような学校では、教員のいじめに対する感受能力が通常よりも落ちるためにいじめが見過ごされる危険性が高くなる、④学校管理職の危機対処能力が低いために発言が二転三転しあたかもいじめを隠蔽しているように映ること、ということなどを挙げている。これらはみなこの状況の一面をそれぞれ表しているだけで、学校外部の人間にはこれらが「いじめ隠蔽体質」と映る。

これらのうち①は、情報報告が恣意的であるために起こるものである。現在、学校でいじめが起きた際にそれを報告するか否かは学校の自由裁量になっている。建前上はいじめが定義されていてこれに該当するならば報告義務があるが、その判断権が学校にあるために判断の適否をチェックするシステムがない。そのため、常識的に見ればいじめが起こっている場合でも、定義を厳格に解釈して、報告するやないじめではないとする隠蔽が日常的に行われる。

この点に関しては、国の統計調査結果についてのでたらめさにも関わると森口は指摘する。国はいじめについて調査を行う際に学校から情報を収集しているが、いじめの発生の有無は上記のように学校の判断によって簡単に左右されてしまうものであり、さらに学校から情報を求めるというのは加害者に罪を報告せよと言っているようなものであるため、正確な情報が出にくいと考えられる。そしてそのような調査で出た統計を基に政策を決定していくことがそもそもの間違いであるという。

このように現場に即した指針が立てられていない状況では、具体的で効果的な解決策も提示されず、結局いじめ問題の解決が教師一人一人の力量に任されることになってしまい、社会全体で問題解決に取り組むということはできないままである。

3. 2 いじめを減らすために学校ができること

3. 2. 1 いじめ問題に取り組む必要性

前節では、いじめ問題への取り組みの現状についていくつか見てきた。ここからはいじめ問題の解決に向けたより具体的な取り組みとはどのようなものかということについて考えていく。

第2章で述べてきたように、現代では他者の異質さを共有しようとする姿勢が希薄化しつつある。そしてこのことによって排除性が強くなっているのが今時のいじめの特徴の一つである。この排除性の強いいじめが増えたことにより、いじめ被害者の精神的負担が強くなるだけでなく、その集団を形成している者の多くにもいじめに対する恐怖などによる精神的負担がかかる可能性がある。どんな人間関係においても何かしらのいさかいはたいてい生じる。人付き合いというものが存在する限り、いじめの発生を減らすことはできて

も無くすることはできない。

しかし、命を絶ったり精神を病んだりなどという深刻な事態につながるいじめが発生することは防がなくてはならない。いじめを受けることによって弱い者の立場の気持ちがかかるようになったなどいじめによって得る物もあるという話があるが、社会生活が送れなくなったり命が脅かされたりするいじめは極力減らしていかなくてはならない。

そのための手段として現在論じられているものの中で、司法の介入、規範の内面化、クラス制度の解体という3つについて論じる。

3. 2. 2 学校への司法の介入

恐喝、傷害、暴行、窃盗などは全て犯罪である。一般社会でそれらを行えば警察に逮捕される。しかし学校においてそれらを行った場合、たとえば「金をよこせ」と要求するような行為が繰り返されたとしても、それはいじめとして片付けられてしまう。そういった状況を生み出すのは学校の異常性であり、いじめ問題も一般社会のルールに任せるべきだと森口は指摘する。いじめと認識された全ての行為を犯罪扱いせよということではなく、明らかに犯罪だと考えられる行為についてはもっと積極的に司法介入をさせよということである。

確かに一般社会で犯罪扱いされる行為が場所を変えただけでいじめ問題に変換され、相当地に深刻なケースでない限り司法介入がされないことは異常である。学校に治外法権が適用されるのではなく、いじめ行為が犯罪であるとの意識を子どもたちにもたせるために、社会のルールも適用する余地をもっと広げていくということは必要だ。

しかし、権力を背景にした指導だけで本当に状況は改善されるだろうか。より大人にばれないような手段を使いたいじめに変化し、発見されるまでに深刻化するようなケースが増える可能性は考えられないだろうか。また、集団による無視や悪口など、被害者にとっては苦痛でも犯罪とは扱いにくいようないじめの抑止には繋がらない。直接的に暴行などを加えるような激しさはないものの、精神的に追い詰め、それによって被害者を不登校や自殺に追い込むようなタイプのいじめを防ぐことができないといえる。

3. 2. 3 規範の内面化

さらに森口は、ルールなどなくても他人をいじめないようになること、「人をいじめてはならない」という規範を内面化させることも子どもたちにとって重要であると指摘している。「法律で禁止されているからいけない」ではなく「人をいじめてはならない」という意識を持たせることで、いじめを抑止していくということである。その規範としては、いわゆる明治時代以降で語られてきた「武士道」のような、「弱い者いじめは卑怯である。人をいじめるのは賤しい行いである。そして、卑怯者や賤しい行いをするやつは、他者から軽蔑されて当然である」（森口 2007：181）といったものが考えられる。そしてそれを教師が子どもたちに教えていくべきだと森口はいう。

社会は集団で成り立っており、人に意図的に害を加え続けていくような者ばかりでは社会は成り立たない。したがって、なぜ犯罪に値するような行為をしてはいけないのか、なぜ弱い者いじめをすべきではないのかといったことを考えさせていく必要はある。

しかし規範の内面化をしていくことは、まず大人社会のあり方から変えないと不可能で

ある。いくら学校で教師がそのように語っていたとしても、社会がそのような規範を内面化していなければ子どもたちはそのような規範を内面化しえない。学校だけではなく、多くの家庭が同一の規範意識を持って教育をしない限りは、子ども全体に同一の規範意識を持たせることは不可能である。そして、現在の社会はそのような同一の規範意識が無くなってきている。こういった状況において規範を内面化する教育をせよというのは非現実的である。

さらに今時のいじめにおいて加害者側の加害意識が弱まっていると考えると、そもそも弱い者いじめは卑怯であるといった言説は子どもたちに通用しないだろう。なぜならば、彼らは単に自分たちとは異質な者を排除しようとしているだけで、そこに弱い・強いといったような概念は存在していないからである。

3. 2. 4 クラス制度の是非

いじめが発生する条件として内藤（2007）は学級制度の密着性を指摘し、いじめをなくすために、学校における学級制度そのものを無くすことを提案している。日本の学級制度のもとでは、授業だけでなく食事、掃除、修学旅行など全てが狭いクラスを単位にして行われる。狭い人間関係の中で他人との精神的距離が調節できない状態にいじめが発生する原因がある。この学級制度をなくし大学のような授業形態を取ることで、子どもたちはより自分にフィットする人間関係を選択することができ、いじめが発生する最初のメカニズムを壊すことができるという。

実際にもし学級制度を無くすことができるならば、異質な者と無理に場を共有する必要もなくなり、異質さの徹底的排除に向かうことは減るだろう。ただし、たとえば学校裏サイトなどにおいて「金曜の数学の時間に一番前に座ってるやつキモい」といったように面白半分には書き込みがされるようなことなど、学校という場を離れてもできるいじめについては防ぎきれない。

また、義務教育において異質な者と無理に場を共有させられる状況から解放することは、その後の子どもたちの人生を考えた際に本当に良いことになるだろうか。

社会に出てからはプライベートにおける人間関係の選択はできるが、職場においては閉鎖的な空間が存在していることがほとんどである。学校で全て自分の自由に授業や所属する集団を選択できるようにしても、人生の多くを過ごす職場や地域の人間関係などは閉鎖的な空間であり、結局そういった空間を経験する時期を先延ばしするに過ぎないことになる。むしろ、義務教育の段階で閉鎖的な空間で異質な他者と場を共有せざるをえない状況に置かれる機会が減ることで、社会に出てからそういった空間での上手いコミュニケーションの取り方が分からない大人が増える可能性がある。それは、子どもたちにとっても、そして社会のあり方としても望ましくない。閉鎖的な空間で起こるいさかいに対してある程度の免疫をつけるという役割も学校の学級制度は担っているのである。したがって、社会上から閉鎖的な空間が消え去らない限りは、学級制度を無くすことは根本的な問題解決にはつながらない。

3. 2. 5 開かれた学校

ここまで、3つのいじめ問題解決手段を見てきた。これらのうち、今時のいじめに見ら

れる徹底的な異質さの排除を解消する可能性があるのは、学校の学級制度を無くすというものであった。しかしこの方法では、閉鎖的な空間での人間構築の仕方を学ぶ場を大幅に失ってしまうことになる。

生まれてから死ぬまで全く異質な他者と関わらない、自分の好きな人間関係だけを選択して生きていけるというような社会にならない限りは、他者の異質さと向き合わなければならない場面に必ず遭遇する。そこで人間関係において発生するトラブルに対処できるようになるには、異質な他者と場を共有し何かをするという経験がある程度しておく必要がある。そのために、学級制度の閉鎖性が活用できるはずである。しかしなおかつその一方で、深刻ないじめが発生することは回避しなくてはならない。

この閉鎖性活用といじめ回避の両立というのは、学校そのものの閉鎖性を最低限のものにすることによって可能になることが考えられる。このことによって、子どもたちにとって学校内の人間関係だけが世界の大部分を占めるという状況が解消される。学校とはあくまでも今後社会で生きていくために必要な知識を身につけていく場であり、社会に色々ある場のうちの一つでしかない。そこが世界の全てであるというわけではない。しかし社会経験も少なく、目的も分からないままに毎日学校へ通わなくてはならず、さらにそこでの活動がほぼ学級単位でしか行われれないという状況においては、その場が社会の全てのような感覚に陥る。そして、そのような社会に対する視野の狭さゆえに、異質さの排除に対する苦痛も強烈なものになる。

学校の閉鎖性を最低限のものにするためには、学級制度をゆるやかにするだけでは足りない。いくら学級制度をゆるやかなものにしても、結局それは学校の中の人間関係であることには変わりなく、子どもたちの視野が広がらない。したがって効果的に閉鎖性を弱めるには、開かれた学校にすること、つまり外との関わりを持たせることが考えられる。具体的には、地域での職業体験や施設などでボランティアをする機会を作ることなど、学校外の社会の中で生活するような活動を行っていくことなどが考えられる。このような取り組みによって、学校という場はあくまでも社会の中の1つの生活空間でしかないということ子どもに感じさせ、自分とは年代も違うようなさまざまな人間との触れ合いをさせることで、子どもたちの視野を広げていく。これにより、閉鎖的な空間の中で異質な者と向き合う機会は保ちつつも、そこしか人間関係が存在しないというような閉鎖性の解消によりいじめ発生を減らしていける可能性がある。

おわりに

本論では、現在社会問題になっているいじめについて、現在のいじめはどのようなものなのか子どもたちのコミュニケーションの変化に注目しながら分析をした上で、学校はどのように現代特有のいじめに対処していけるのかということ論じてきた。

社会の個人化や価値観の一元化が進んだことにより、人間関係の構築の仕方に変化が見られ、その影響を子どもたちも受けている。その影響を受けた結果の一つとして、子どもたちの人間関係の構築の仕方、人付き合いの仕方が変化している。具体的には自分の好む

人間関係を選ぶ傾向が強まっていること、それにもなって同質の者同士での共同性の希求が強まっていること、そして自分と異質の者に対する排除性が高まっていることがある。そういった変化を受けて増加しているのが、今時のいじめである。つまり、いじめ問題自体は昔からあるものだが、それが発生する環境が変化しているということがいえる。子どもたちのそのような傾向と、その傾向のもとで行われるいじめに対する有効な取り組みはまだ全体としてはなされていない。

自分とは異質だと感じる者たちとの関わりを選択しない傾向にあっても、学校や社会では閉鎖的な空間で異質な者たちと関わらざるを得ない状況がまだまだ多く存在している。したがって、そういった状況でいかに人間関係を構築していくかということと、異質だと感じる他者と意識や価値観を共有しようとする姿勢を学んでいく必要がある。したがって、深刻ないじめの発生を予防しながら、それらのことを学ぶことができるような環境を学校は提供していかなくてはならない。

しかし、以上のことのために学校はどのような取り組みをしていけるかについては、いじめ抑止につながる可能性のある取り組みを示すただけにとどまり、いじめ発生抑止も両立させられるような明確で具体的な取り組みの提案はできなかった。

以上が、本論で導かれた内容と残された課題である。

引用参考文献

- 今津孝次郎，2007，『増補 いじめ問題の発生・展開と今後の課題—25年を総括する—』黎明書房
- 加藤秀俊，1980，『加藤秀俊著作集 6』中央公論社
- 教育再生会議「いじめ問題への緊急提言—教育関係者、国民に向けて—」
<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/houkoku/siryoku1129.pdf>
- 警察庁「平成8年 警察白書」
<http://www.npa.go.jp/hakusyo/h08/h080202.html> (2010.11.24)
- 桜井哲夫，1985，『ことばを失った若者たち』講談社
- 渋井哲也，2008，『学校裏サイト 進化するネットいじめ』晋遊舎
- 鈴木謙介，2007，『わたしたち消費 カーニヴァル化する社会の巨大ビジネス』幻冬舎
- 関口一郎編，1999，『①コミュニケーションのしくみと作用』大修館書店
- 津田久資・下川美奈，2009，『ロジカル面接術 2011年基本編』ワック出版
- 内藤朝雄，2001，『いじめの社会理論』柏書房
- 内藤朝雄，2007，『〈いじめ学〉の時代』柏書房
- 日本コミュニケーション学会 橋本満弘・北出亮・會澤まりえ編著，2000，『日本コミュニケーション学会創立 30周年記念論文集 第2巻 日本社会とコミュニケーション』三省

堂

林茂樹編，2002，『情報化と社会心理』中央大学出版部

藤田英典，1997，『教育改革——共生時代の学校づくり——』岩波新書

深田博己編著，1999，『コミュニケーション心理学—心理学的コミュニケーション論への招待—』北大路書房

毎日新聞社会部編，1995，『総力取材「いじめ」事件』毎日新聞社

正高信夫，1998，『いじめを許す心理』岩波書店

正村俊之，2001，『コミュニケーション・メディア——分離と結合の力学——』世界思想社

正村俊之編，2003，『講座・社会変動 第6巻 情報化と文化変容』ミネルヴァ書房

森口朗，2007，『いじめの構造』新潮社

森田洋司・清永賢二，1994，『いじめ——教室の病い——』金子書房

文部科学省「いじめ問題への取組の徹底について（通知）」

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/06102402/001.htm (2010.11.24)

文部科学省「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-調査の概要」

http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/shidou/gaiyou/chousa/1267368.htm
(2010.11.24)

文部科学省『ネット上のいじめ』から子どもたちを守るために一見直そう！ ケータイ・ネットの利用のあり方

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/20/07/08073101/001.pdf (2010.12.15)

e-Gov「学校教育法」

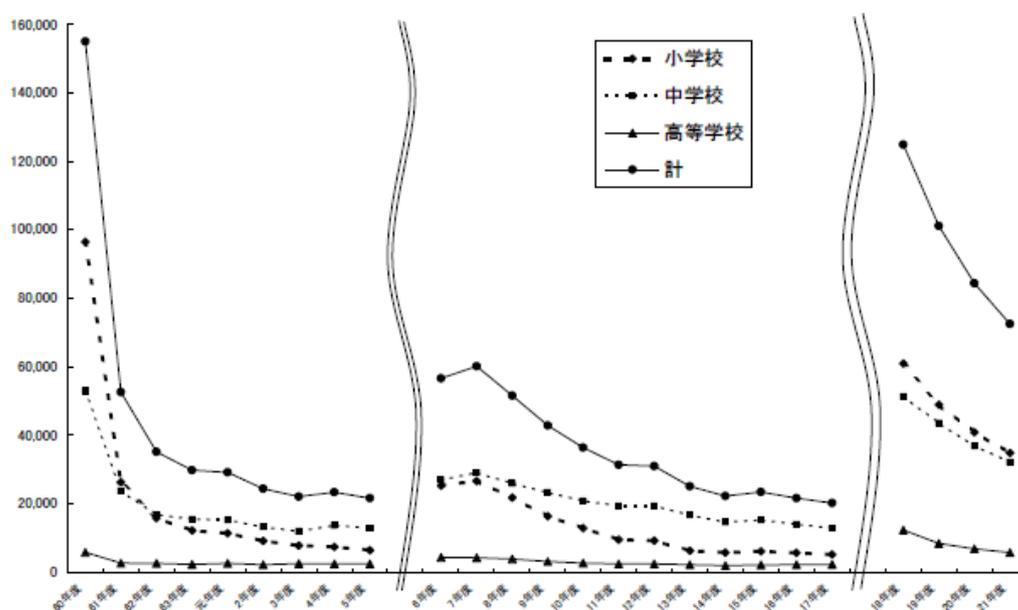
<http://law.e-gov.go.jp/htldata/S22/S22HO026.html> (2010.12.12)

Dan Olweus.,1993,"Bullying at school :What we know and what we can do",Blackwell Publishers (=1995 松井賽夫ほか訳『いじめ——こうすれば防げる・ノルウェーにおける成功例——』川島書店)

NHK放送文化研究所編，2000，『現代日本人の意識構造〔第5版〕』NHKブックス

図表

表 1-1 いじめの発生件数の推移



	60年度	61年度	62年度	63年度	元年度	2年度	3年度	4年度	5年度
小学校	96,457	26,306	15,727	12,122	11,350	9,035	7,718	7,300	6,390
中学校	52,891	23,690	16,796	15,452	15,215	13,121	11,922	13,632	12,817
高等学校	5,718	2,614	2,544	2,212	2,523	2,152	2,422	2,326	2,391
計	155,066	52,610	35,067	29,786	29,088	24,308	22,062	23,258	21,598

	6年度	7年度	8年度	9年度	10年度	11年度	12年度	13年度	14年度
小学校	25,295	26,614	21,733	16,294	12,858	9,462	9,114	6,206	5,659
中学校	26,828	29,069	25,862	23,234	20,801	19,383	19,371	16,635	14,562
高等学校	4,253	4,184	3,771	3,103	2,576	2,391	2,327	2,119	1,906
特殊教育諸学校	225	229	178	159	161	123	106	77	78
計	56,601	60,096	51,544	42,790	36,396	31,359	30,918	25,037	22,205

	15年度	16年度	17年度
小学校	6,051	5,551	5,087
中学校	15,159	13,915	12,794
高等学校	2,070	2,121	2,191
特殊教育諸学校	71	84	71
計	23,351	21,671	20,143

	18年度	19年度	20年度	21年度
小学校	60,897	48,896	40,807	34,766
中学校	51,310	43,505	36,795	32,111
高等学校	12,307	8,355	6,737	5,642
特別支援学校 (特殊教育諸学校)	384	341	309	259
計	124,898	101,097	84,648	72,778

(注1) 平成5年度までは公立小・中・高等学校を調査。平成6年度からは特殊教育諸学校、平成18年度からは国・私立学校も調査。

(注2) 平成6年度及び平成18年度に調査方法等を改めている。

(注3) 平成17年度までは発生件数、平成18年度からは認知件数。

文部科学省「平成21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」について」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/22/09/_icsFiles/afieldfile/2010/09/14/1297352_01.pdf (2010.11.28)

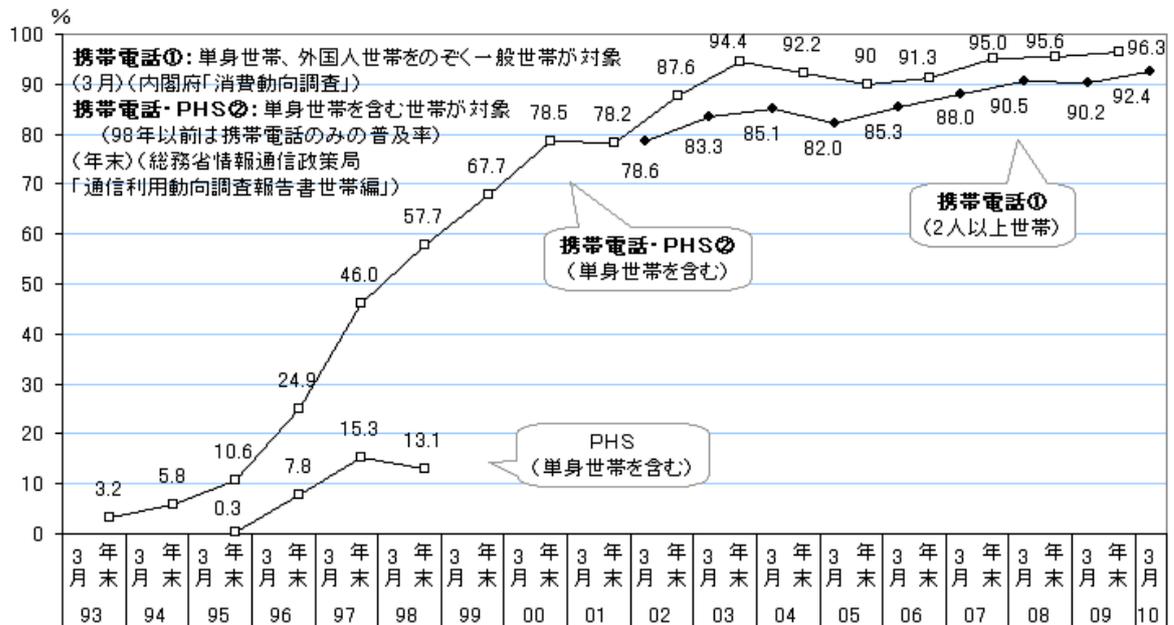
表1-2 コミュニケーション能力の高低によるクラス内地位

				同調力	
				高い	低い
自己主張力	高い	共感力	高い	スーパーリーダー	栄光ある孤立
			低い	残酷なリーダー いじめ首謀者候補	「自己中」 被害者リスク大
	低い	共感力	高い	人望あるサブリーダー	「いい奴なんだけど…」 被害者リスク中
			低い	お調子者 いじられキャラ いじめ脇役候補	「何を考えているんだか…」 被害者リスク大

森口朗, 2007, 『いじめの構造』 新潮社 p45

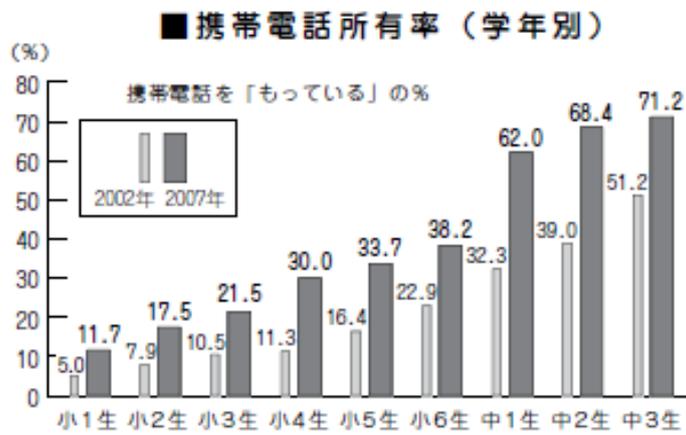
図2-1 携帯電話世帯普及率

携帯電話世帯普及率



「図録▽携帯電話の普及率の推移」 <http://www2.ttcn.ne.jp/honkawa/6350.html>
(2010.12.12)

図2-2 小学1年生～中学3年生の携帯電話所有率



調査データクリップ！子どもと教育—Benesse 教育研究開発センター—「携帯電話の利用実態 ～第3回(2008年版)～」<http://benesse.jp/berd/data/dataclip/clip0001/clip0001c.pdf>
(2010.12.12)

