

## 2008 年度国際ワークショップ・公開講演会報告

日本発達心理学会企画委員会 2008 年度委員長 西澤弘行 (常磐大学)

2008 年の国際ワークショップは、(財) 発達科学研究教育センターとの共催で、イギリスからロンドン大学ゴールドスミス校のピーター・スミス (Peter K. Smith) 教授をお迎えし、「いじめの国際比較と解決法」というテーマで、8 月 18 日から 21 日までの 4 日間、日本女子大学新泉館国際交流センターで開催されました。ホストを務めてくださったのは小山高正先生 (日本女子大学)・金網知征先生 (甲子園大学) です。全国各地から教育現場からの方も含め 22 名の方が参加してくださいました。5 つのセッションと参加者による 4 件の研究発表を通して実践的なものも含め活発な議論が行われました。3 日目の午後には(財) 発達科学研究教育センターおよび日本女子大学人間社会学部との共催、また「日本臨床発達心理士会の認めた資格更新研修会」として「学校におけるいじめと暴力：欧米と東アジアの見方」と題して公開講演会が行われました。参加者は 89 名 (うち日本臨床発達心理士 28 名) でした。いじめと文化の問題を中心に、質疑応答も含め理論的で活発な議論が展開されました。

スミス先生は、国家規模のプロジェクト研究を実践的な面、アカデミックな面の両面から推進されてきた方であり、そのご研究は、先生の日本をはじめアジア各地の文化への深いご造詣とともに先生の暖かく寛容なお人柄の賜物であることが、今回のワークショップおよび公開講演会からよく分かりました。

共催いただいた(財) 発達科学研究教育センターおよび、日本女子大学人間社会学部、公開講演会を「日本臨床発達心理士資格更新研修会」として認めていただいた日本臨床発達心理士会をはじめお力添えを賜りました関係各位に改めてお礼申し上げます。ありがとうございました。

### 日本発達心理学会企画委員会 2008 年度国際ワークショップ担当特別委員 小山高正 (日本女子大学)

2008 年国際ワークショップは、ロンドン大学のピーター・スミス先生をお招きし、「学校におけるいじめと暴力」という比較的ホットな話題で行われました。2 年前にこの企画が理事会で認められたとき、北海道や九州でいじめが原因と見られる子どもの自殺が相次いで起きたことから、かなり多数の参加者を予想しておりましたが、当初思っていたよりも参加者は少なく、この時期、そして 4 日間という日程からやはり大学の研究者が中心となりました。少人数で、しかも研究者が中心であったことから、5 回のセッションと発表会、公開講演会の内容は、議論も含めて中身の濃い充実したものとなりました。

ピーター・スミス先生は、1970 年代に比較行動学的または生態学的手法による幼児の社会行動の発達研究をはじめられました。それらの研究には、子どもの遊び行動が多く含まれていましたので、遊びの中でも乱暴な行動が含まれる rough and tumble play や play fighting の研究に発展しながら、子どもの攻撃性に興味を持たれました。私が出会ったのもその頃です。90 年代になりますと、その頃英国でも深刻化してきたいじめ問題に取り組みられ、シェフィールド方式のいじめ防止策を仲間と考

案されました。それが現在の英国におけるいじめ防止策の標準となっています。1996年にシェフィールド大学からロンドン大学に移られて、Unit for School and Family Studiesを設立されました。その研究所に、欧米だけでなくアジアからも研究者を集めて、いじめ問題と家族問題について精力的な研究を続けていらっしゃいます。今回はとくに、日本でのワークショップということ意識されて、比較文化的視点から、いじめの定義、いじめに含まれる行動、家族のあり方、そしてその防止策について実に幅広い視点から議論をしてくださいました。参加された大学院生の人たちにとってはかなり刺激的な内容になったのではないかと思いますし、長くいじめ問題に関わってきた日本の研究者にとっても新鮮で得ることの多い中身だったのではなかったかと思いました。

簡単にその中身をご紹介します。初日、第1セッションは導入で、オーストラリア・ニュージーランドを含む欧米諸国と日本・韓国・中国（香港も）のいじめ研究の取り組みの歴史的背景、暴力といじめの定義についての歴史の変遷、それから新しいいじめの形としての cyberbullying（メールやインターネットを使ったいじめ）が紹介されました。続く第2セッションでは、研究法（質問紙、指名法、半構造化面接、観察、学校記録など）、それらの方法を用いていままでも得られた量的・質的研究知見が示されました。2日目午前の第3セッションで、学校内でのいじめと暴力における危険因子とその原因が検討され、また家庭の持つ危険因子について、社会学習理論、恥対処法、家族システム論から議論しました。午後は、参加者の中から4名の方が自分の研究について発表し、スミス先生を交えて討論しました。発表下さった東京学芸大学大学院のキム・ヘヨンさん、神戸大学大学院の中出千恵さん、久留米大学大学院の米川和雄さん、お茶の水女子大学の伊藤亜矢子さんには感謝申し上げます。3日目からは、介入策、防止策に話題が移りました。英国の初等・中等学校では、公表が義務づけられている Whole school policy のほかに、校庭監視員、いじめ裁判所などいじめ防止のための施策がいくつか並行して行われています。また、初等・中等両方の学校に SEAL(Social and Emotional skills and promote positive behaviour, Attendance, Learning and well-being)と呼ばれるカリキュラムがあります。さらに、児童・生徒による peer support とそれを訓練する CHIPS(Childline in Partnership with Schools)が紹介され、それぞれの効果が検証されました。3日目の午後、「学校におけるいじめと暴力：欧米と東アジアの見方」と題された公開講演会が開かれました。いじめ定義と現象の欧米と東アジアの違いについて漫画を用いた調査から非常に興味深い比較研究を検証的に示されました。理論的な話でしたが、自国のいじめ対策を考える上で多くの示唆があったと思います。最終日最後のセッションは、学校のいじめ介入について、歴史的に、また現在進行している計画に基づいて詳しい解説がありました。その中で、現在フィンランド政府によって進められている KiVa Koulu-program が、推進役の Dr. Salmivalli の許可を得て紹介されました。しかし、ネットいじめなどが横行する現代においては学校だけの対応では不十分で、家庭・地域の協力無しには進められないことが最後に強調されました。

4日間のワークショップは、グローバルな視点からいじめを考える機会を与えてくれました。参加者一同、最後は大きな拍手でハードなスケジュールをこなされたスミス教授と終始通訳をして支えてくれた甲子園大学の金網知征先生の労をねぎらいました。また、縁の下の力持ちでいて下さった企画委員会メンバー全員に謝意を表したいと思います。

## 学校におけるいじめと暴力：欧米と東アジアの見方

Peter K. Smith 教授 英国ロンドン大学ゴールドスミス校

翻訳：金網知征 甲子園大学

### 要 約

「bullying」という語はアングロサクソン起源の語であり、「mobbing」のように異なる語が用いられる場合もあるが、北ヨーロッパ言語圏では一般に広く理解されている。一方、ラテン語起源の言語をもつ南ヨーロッパ諸国では「violence」（暴力）や「aggression」（攻撃）に相当する語はあっても、「bullying」に相当する語は見つからない。イタリアでは「il bullismo」という「bullying」の派生語を用いてこれに対応している。日本では「いじめ」という語が「bullying」に最も近い概念であるとされているが、双方の間にはいくつかの重要な差異が見出されている。韓国における最も近い事象は「wang-ta」といえよう。本論ではこれらの語がもつ差異を検証するための方法論と、こうした差異が国際比較研究に与える影響について論じる。特に本論では線画課題（カートゥン・タスク）（Smith and others, 2002）を紹介するとともに、日本及び韓国などの東アジア圏における「いじめ/wang-ta」研究における線画課題の限界について説明したい。また、現在進行中の調査研究の予備結果から線画課題の改訂版を紹介することとする。

学校における「bullying」に関する調査研究は過去 25 年の間に大きく広がり、今や世界規模の問題となったといえよう。世界各国の調査研究報告をまとめた刊行（Smith, Morita, Junger-Tas, Olweus, Catalano, & Slee, 1999）によると、少なくとも表面上は、国が違ってもその構造的特徴は非常に似通っているといえそうである。またこうした類似は日本の旧文部省（現文部科学省）の助成によって実施された国際比較研究の結果からも見て取れる（森田, 2001）（下記表 1 参照）。この調査は日本、ノルウェー、オランダ、イギリスの 4 カ国にて児童数千人を対象にオルヴェウス式自己申告型質問紙を用いて行われたものであるが、4 カ国間における被害経験率の差異は非常に少なく、また性差傾向（男児のほうが女児に比べ若干被害経験率が高い）や年齢傾向（加齢に伴う被害経験率の減少）についても非常に似通っていた。

表 1 自己申告型質問紙によるいじめ被害経験率の 4 カ国比較

被害者	合計	女子	男子	10 歳	11 歳	12 歳	13 歳	14 歳
イギリス	12.2	11.8	12.7	18.7	13.1	12.1	10.5	7.6
オランダ	13.9	13.1	14.8	14.7	16.6	14.2	10.3	7.1
ノルウェー	10.0	9.1	11.1	12.4	11.9	9.5	10.0	-
日本	9.6	9.0	9.9	13.4	9.9	9.5	8.2	6.5

しかしながらこうした表面上の類似は異なる国による重要な違いを覆い隠してしまうことにもなりかねない。ある研究者達は異なる文化圏における bullying あるいはその類似事象の共通性を主張しているが、一方で、たとえばイギリスの「bullying」と、日本の「いじめ」、そして韓国における「wang-ta」は根本的に異なる事象であると強く主張する研究者達もいる。こうした論争は、例えば文化人類学や異文化比較研究などにみられるエティック研究とエミク研究の違いを反映しているとも言えよう。エティック研究では事前に考えられた類型(たとえばイギリスにおいては「bullying」、日本においては「いじめ」のように)に基づいて標準化された質問紙等を用いて比較検討する。一方エミク研究では、一つの文化の中で得られる情報やそれに基づく分析から、個々の文化に固有の特徴を強調する。これら2つの観点のどこかに折り合いをつけバランスをとる必要があるのだ。極論すれば、エティック的アプローチだけでは本来そこにあるはずの重要な違いを見過ごすことになり、エミク的アプローチだけでは意味のある比較あるいは一般化を全く許さないことになってしまう。本論では、西洋諸国と東洋諸国における「bullying」あるいはその類似事象の比較という観点からこの問題を考えたい。この問題を解決するにあたり、どのような研究手法を用いるべきであろうか。現在まで多くの調査研究では構造化質問紙が用いられてきており、その多くが自記式のものか、あるいは他者評価によるものであった。本論ではこれら2つの方法論に加え、線画法(カートゥン・タスク)についても考えたい。

## 構造化質問紙によるいじめ研究へのアプローチ

オルヴェウス式質問紙のような構造化質問紙は広く世界中で使われてきており (Smith et al., 1999), 前述した4ヵ国比較研究においてもオルヴェウス式質問紙の改訂版が使われている(表1参照)。4ヵ国の研究者達は同一の質問紙を用いて、同一の年齢層(10~14歳)を対象に、同一の時期(6月)にほぼ同一のサンプル数(国レベル)の調査を行ったのである。表1に示されている結果も「クリスマス以降どのくらいの頻度でいじめにあいましたか」という標準化された同一の質問に対する回答である(表1のデータは「1度か2度」、「1度もない」の回答を除き、「ときどき」、「週に1度くらい」、「週に何度か」を合算したもの)。こうしたエティック的手続きは一見容易なもののように思えるが、実際には比較研究調査に参加した4ヵ国の研究者達で行われた共通の質問紙を作成するための話し合いは、時に激しく、困難な説得作業を伴うものであった。

回答のための選択肢作成はそうしたものの1つであった。例えば、「あなたはどこでいじめの被害にあいましたか」という質問に対する回答の選択肢として「塾」というのが日本の研究者達から提案されたが、これはヨーロッパ諸国においては意味を成さない選択肢となってしまうのである。問題は選択肢だけではない。日本の研究者達から提案された質問項目そのものがヨーロッパ諸国においてはあまり一般的ではないと考えられるものもあった。例えば、「他の生徒たちと協調できない子どもは嫌われる」(とてもそう思う; そう思う; あまりそう思わない; そう思わない) などである。

翻訳の問題はひとまず横に置くとして、こうした質問項目の差異は「bullying」あるいは「いじめ」という事象を理解する上での概念的アプローチの違いを反映しているとも考えられる。ヨーロッパ諸国の研究者達から提案された質問項目の中には、日本の研究者達にとって一般的でないものもやはりあったのである。4カ国の研究者達がこれらの問題に対して同意的解決を見出すまでには相当の話し合いが行われた。その結果、質問紙は4カ国共通に用いる「共通質問項目」と各国ごとに自由に加える「オプション質問項目」とで構成されることとなった。そのため共通質問項目については最低限の共通項目でしかないという見方もできるかもしれないが、こうした手法をとることで少なくとも同一の質問項目に対する異国間比較が可能となったのである（表1参照）。

しかしながら、それでも、これらの共通質問項目は本当に同一のものなのであろうかという疑問は残るのである。各国でそれぞれ用いた用語は「mobbing」（ノルウェー）、「bullying」（イギリス）、「pesten」（オランダ）、「いじめ」（日本）であったが、これらの語が本当に調査対象者である児童にとって同一の意味をもつ言葉なのであろうか。「bullying」と「いじめ」という2つの用語の一般的な定義を見ると共通要素を含みながらも、いくつかの違いが見出せる。

**Bullying:** 「いじめとは、1人の生徒が1人あるいは複数の他の生徒たちによって、繰り返し長期間に渡り否定的行動にさらされること」（Olweus, 1978; 1999）

**いじめ:** 「いじめとは、同一集団内の相互作用過程において優位に立つ一方が、意識的にあるいは集合的に他方に対して精神的・身体的苦痛を与えること」（森田, 1985）

質問紙のはじめに標準化した定義を与えることで回答の信頼性、あるいは一貫性を確保することは可能である。例えば、オルヴェウス式質問紙の冒頭には以下のような定義が与えられている。「いじめとは一人の生徒に対して他の一人、もしくは複数の生徒が意地悪や不愉快なことを言ったりすることです。また一人の生徒が一人あるいは複数の生徒から叩かれたり、蹴られたり、脅されたり、部屋の中に閉じ込められたり、無視されたり、嫌なうわさを広められたりすることもいじめです。これらのことは頻繁に起こることで、被害にあった子は自分の身を守ることが難しいと感じます。また一人の子が繰り返し嫌な言葉でからかわれるのもいじめです。ただし、おおよそ同じくらいの力の二人がけんかをする場合はいじめとはいえません」。

しかしながら、この試みには二つの明確な欠点があるといえよう。一つは実践の問題である。つまり、はたして質問紙に回答する児童生徒はこの長い定義をきちんと記憶し、質問紙の後半に出てくる「あなたは今学期中にどのくらいの頻度でいじめにあいましたか」の質問に回答する際にもこの長い定義を思い出して回答するだろうかということである。もう一つの問題は概念的なものであり、前述したエティック・エミク問題である。つまり、この定義は本当に文化的差異を包括したものなのかということである。この操作的定義は本当に文化を越えて使用に耐えうるものなのか、あるいは各国

の児童がどのように「bullying」あるいはその類似事象を理解しているかについての異文化間の重要な差異を無視しているのであろうか。

こうした問題を含みながらも、前述した4ヵ国比較調査の共通質問項目からいくつかの興味深い結果が示されたのである。例えば、この4ヵ国比較調査（森田, 2001）に加え、その後実施されたイギリスと日本の児童を対象にした質問紙調査（Kanetsuna & Smith, 2002; Kanetsuna, 2004; Kanetsuna, Smith & Morita, 2006）からも、イギリスの「bullying」と日本の「いじめ」との間に以下のようないくつかの重要な違いが見出された。

日本のいじめにおいては、いじめの加害児童は多くの場合、被害児童と同学年であり、また二者は友人関係にある（あった）傾向が高いことが示された。さらに日本のいじめは教室内で起こることが多く、無視や仲間はずれなどの間接的な手法が取られる傾向が高いことが示された。また、児童は学校によるいじめ防止対策に対して悲観的、あるいは否定的態度をもっていることも示されたのである。一方イギリスでは、いじめの加害児童は多くの場合、被害児童より上の学年であり、二者が友人関係にある（あった）傾向は少ないことが示された。またいじめの発生場所は校庭であることが多く、身体的・言語的攻撃といった直接的な手法が取られる傾向が高いことが示された。また学校によるいじめ防止対策に対して、日本の児童に比べ、より肯定的態度を持っていることも示されたのである。

Koo, Kwak & Smith (2008)による韓国における大規模調査でも同様の傾向が示された。韓国国内の5つの主要地域において、11歳から12歳の児童2926人を対象とした「wang-ta」に関する質問紙調査である。この調査によると、1学期中に1度か2度被害にあったという児童の被害経験率は平均5.8%と、他国と比べて相対的に低いことが示された（表1との比較）。しかしながら、1学期中に1度か2度以上「wang-ta」を行ったという児童の加害経験率は平均10.2%と他国と比べて相対的に高いことが示された。被害経験率は女兒（4.2%）に比べ男児（7.3%）の方が高いが、加害経験率では反対に男児（9.3%）に比べ女兒（11.1%）の方が高いことが示された。この結果は他国の調査とは異なる傾向である。

また、前述した日本での結果と同様に、加害児童は多くの場合、被害児童と同学年同クラスであることが示されており（77%）、上の学年という報告はわずかであった（3%）。また、加害児童の数については、多数で一人の児童をいじめる傾向が高いことが示された。被害児童の17%は1人の加害児童によっていじめられたと報告しているが、一方で50%の児童は3~5人と報告しており、被害児童の33%は10人かそれ以上と報告している。ちなみにヨーロッパにおける調査では、おおよそ30~50%のbullyingは1人の加害児童によって行われたと報告されている。

これら東洋・西洋文化間のbullyingとその類似事象との差異はどのように説明することができるだろうか。一つの包括的説明として考えられるのは、単純に教育システムの違いということであろう。

例えば、クラスの拠点となる教室で児童が過ごす時間の長さ、休み時間の教諭による監視、あるいは学校レベルや国レベルで実施されているいじめ防止指針等を含むいじめ防止を目的とした介入活動（例えばイギリスにおいては、全ての学校が独自のいじめ防止指針を持つことが法によって義務化されており、また実際のいじめ防止活動のための資源が政府によって豊富に用意されている）などである。

また別の解釈としては、これらの社会における、より大きな文化的差異のためともいえる。Hofstede (1980) は著書「Culture's consequences」の中で文化の差異を生む5つの次元について記しているが、この内3つは本論にも関係している。最も著名なものは集団主義対個人主義という次元であろう。Koo 他 (2008) はこの集団主義対個人主義という次元がいじめ場面においては、加害児童と被害児童の数的差異という形で反映されていると仮定している。つまり、日本や韓国などの東洋諸国において、いじめ行為が複数の加害児童によって行われるのは、そもそも東洋諸国では西洋諸国に比べ集団主義的側面が強く、いじめ場面においても、その行為は個人的行動ではなく集団的行動として位置づけられているというわけである。2つ目の次元は「力と距離」である。これはおそらくは東洋諸国における儒教や年配者に対する尊崇の念と関係していると考えられる。また3つ目の次元は「男性性/女性性」あるいは、明確な性役割である。詳しくは後述するが、これら後者2つの次元は1つ目の次元以上にいじめの定義に深く関わっていると考えられるのである。

「bullying」とその類似事象における文化的差異を理解する上で考えるべき3つめの側面は、これらの比較研究において調査対象となった児童は各国ごとに「いじめ」、「wang-ta」、あるいは「bullying」（あるいはその他の用語）とそれぞれ異なる用語について尋ねられているという点であり、したがって調査の結果示された文化的差異についても、それらが (a) 実際の行動上の違いなのか、あるいは (b) 「いじめ」や「bullying」といった用語がそれぞれの社会文化においてどのように解釈されているのかという用語理解の違いなのかという点である。いじめ行動自体は実際にはこれら全ての国々で非常に似通っており、調査で示される文化的差異は、我々がその行動を説明するために用いている用語によるものであるという可能性も考えられなくはないのである。つまり、ある国で「bullying」にあたりと考えられている言動が日本では「いじめ」に相当しない、あるいはその逆があるのではないかということであり、同じ「いじめ」という行為を調査しているつもりでも、実際には違う行為を調査している可能性が否定できないのである。

前述したように、たとえオルヴェウス式質問紙のように質問紙の冒頭に基準となる定義が示されていたとしても、調査対象者である児童は「bullying」に相当する自国の言葉の一般的な意味によって回答しているかもしれないのである。「bullying」という語はアングロサクソン起源の語であり、「mobbing」のように異なる語が用いられる場合もあるが、北ヨーロッパ言語圏では一般に広く理解されている。一方、ラテン語起源の言語をもつ南ヨーロッパ諸国では、例えばイタリア語の「prepotenza」や「violenza」のように「violence」（暴力）や「aggression」（攻撃）に相当する語

はあっても、「bullying」に該当する語は見つからないのである。

この問題については、東洋諸国との比較研究以前より、ヨーロッパ諸国における比較研究の際にも提言されていたことである。イギリスとイタリアでのオルヴェウス式質問紙を用いた調査において、イタリアの被害件数の報告が断然多かったことが示されたが (Genta, Menesini, Fonzi, Costabile, & Smith, 1996), この背景には前述した用語理解という要因が関わっていると考えられたのである。イタリアでは、こうした質問紙調査を行う際に「bullying」に相当する用語として「prepotenza」が広く一般的に使用されてきた。しかしながら、この「prepotenza」という用語は「bullying」に比べ、より広い意味をもつ語であることが指摘されている。実際に、最近ではイタリアの研究者や報道関係者たちは「bullying」の派生語である「il bullismo」という新たな用語を使うことで用語理解にともなうズレを修正している (Fonzi, 1997; Genta, 2000; Menesini, 2000)。

### 線画課題 (カートゥン課題)

線画課題 (カートゥン課題) とは、国際比較研究の際の用語問題、すなわち異なる言語圏において使われる各用語が各国でどのように理解されているのかを明確にするべく、欧州共同体助成研究の一部として開発されたものである (Smith, Cowie, Olfasson, & Liefoghe と他 17 名の共同研究者による, 2002)。この課題は児童間で起こる種々の対人事象について表現した 25 枚の線画を用いるものであり、これらの線画の多くは攻撃を含む児童間葛藤場面あるいは「いじめ」のような場面を表している。この調査研究には 14 カ国が参加した (日本は含まれるが、韓国は含まれない)。まず国ごとに「bullying」あるいはそれに近い事象を表す用語を辞書から抜き出した。次に、研究者と複数の児童生徒からなる調査協力者グループによって、それらの用語の中から 8~14 歳の児童生徒に相当だと思われるもの 3~6 つを調査に使用する用語として選択した。最後に、それぞれの用語について線画を用いて検証した。例えば「いじわる」という用語を例にすると、調査対象児童は線画を 1 枚ずつ示され、その線画が示す場面が「いじわる」であるかどうかを尋ねられたのである。この方法は、選択された用語と広範囲におよぶ児童間対人場面との関係性を検討するというエティック的要素を残しながらも、異なる文化圏において「bullying」、あるいはその類似事象を示す用語がどのように理解されているのかを検討するという、よりエミクティック側面を強調した調査研究方法である。なお、本調査で線画 (スティック・フィギュア) を用いたのは、被服、肌の色、人物の外見など、ある文化圏固有の特徴を極力排除するためであった。

本調査では全調査対象者の回答から、線画について 5 つの主な行為群が示された。すなわち、攻撃ではない行為 (4 線画)、身体的攻撃 (2 線画)、身体的いじめ (力の不均衡を含む) (5 線画)、言語的いじめ (直接的言語的攻撃、及び噂流し等の間接的攻撃を含む) (9 線画)、仲間はずれ (5 線画) である。下記表 2 は上記 5 群に対する「bullying」、「prepotenze」、「いじめ」の結果である (Smith et al., 2002 より抜粋)。



3つの用語の全てにおいて、「攻撃ではない行為」に対する得点がとても低いという結果は予想通りのものであった。また、「bullying」と「いじめ」については「身体的攻撃」に対する得点が低いことが示された。一方「prepotenze」については、「bullying」と「いじめ」のいずれと比較しても「身体的攻撃」（同等の力をもった二者によるけんか）の意味合いが強いことが確認され、「bullying」に比べ、より広義な意味を含んでいることが示された。このことはイギリスとイタリアの比較研究において、イタリアのほうがいじめ件数が多いと報告されたことを説明すると考えられるであろう。

表2 線画課題における5行為群に対する各国のいじめ関連用語の得点（詳細は本分にて）

用語	攻撃ではない	身体的攻撃	身体的いじめ	言語的攻撃	仲間はずれ
Bully	4	34	94	91	62
Prepotenze	10	71	92	86	90
いじめ	4	9	50	87	39
Wang-ta	3	12	58	82	47

「いじめ」と「bullying」はどちらも「身体的攻撃」に対する得点は「身体的いじめ」に対する得点よりも低く、また「言語的いじめ」に対して高い得点をあげているが、「いじめ」が「仲間はずれ」に対して高い得点を示していないことは驚くべきことであろう。なぜならこの結果は、これまでの「いじめ」に対する構成概念とも、またその概念に基づく実証的な日英国際比較研究の結果とも矛盾するからである(Morita, et al. 1999; Kanetsuna & Smith, 2002)。しかしながら、この線画法自体が日本における「いじめ」事象の実態を明確に捉えているのかという問題は依然残るであろう。つまり、この線画法に用いられる線画の中で「仲間はずれ」を示すものは、例えば田中(2001)がその事例研究の中で示したような、クラス全体による「無視」などは含まれず、「いじめ」の本来の実態からすると、やや意味的に弱いものであったかもしれないのである。

こうした、今までの研究結果との明らかな矛盾に対するいくつかの解決法は、韓国においてさらなる調査を実施した際に見いだされた。そもそもこの線画課題を最初に考案した際の調査研究(Smith et al., 2002)には韓国は含まれてはおらず、よって韓国語の用語については調査されていなかった。調査協力者グループによって韓国の児童生徒がいじめ事象を表現する際に、最も頻繁に使われる用語が3つあることが示された(Koo, 2005; Koo & Smith, submitted)。これらの用語はその頻度順に、「wang-ta」「jun-ta」「eun-ta」というものであった(因みにこれらの用語における tta あるいは ta とは孤立化させるという意味である)。その後の線画課題を用いたこれら3つの用語についての児童生徒を対象とした検証調査において、Koo(2005)は「wang-ta」のプロファイルが日本の「いじめ」と非常に似通っていることを報告している(表2参照)。また、上述したように「孤立化させる」という意味合いを含む語でありながら、「いじめ」と同様に「仲間はずれ」に対して高い得点を示していないことは驚くべきことであった。

我々はこれら「いじめ」及び「wang-ta」に対する結果を踏まえて、「仲間はずれ」群の線画について再検証を行った。3つの線画は「同性のクラスメイトによる遊びからの直接的仲間はずれ」であったが、残りの2つの線画については「性差別的仲間はずれ」であり、西洋諸国においては一般的なこれらの事象が、韓国（あるいは日本）においては一般的な仲間はずれ行動ではないことが示されたのである。イギリスにおいてはこれら2つの性差別的仲間はずれ（「男の子たちはカレンが女の子であるため一緒に遊ぶのを嫌がった」「女の子たちはマークが男の子であるため一緒に遊ぶのを嫌がった」）は「bullying」であると過半数の児童によって回答されたが（59%）、日本において「いじめ」であると回答した児童は21%に留まり、また韓国においても「wang-ta」であると回答した児童は15%であった。

これらの結果から、オリジナルの線画課題を作成した際に用いたクラスター分析の結果は、異文化比較を前提にした際に妥当とは言い切れないものであった（クラスター分析に用いたデータは、そもそも西洋諸国における調査結果が中心であった—14カ国中11カ国; Smith et al., 2002）。これら性別に関わる線画を分析から外した結果、「仲間はずれ」に対する比率は日本の「いじめ」で51%、韓国の「wang-ta」においては67%まで上昇したのである。より根本的な問題として、そもそも「仲間はずれ」とはどのような行為を言うのであろうか。性差別問題をひとまず考えないとしても、既存の線画に含まれる「仲間はずれ」はいささか弱すぎるようである。この線画課題をより多くの文化圏において活用するためには、日本や韓国に見られるような、西洋諸国のものとは異なった、恐らくはより深刻な「仲間はずれ」を含めるべきであろう。

## 線画課題改訂版

我々は現在、オリジナルの線画課題作成時には分からなかった問題を解決するべく、改訂版の作成に取り掛かっている。特に「仲間はずれ」に関わる問題は重要な検討事項となろう。上述したように、これら仲間はずれ群の線画は5つあり、内2つは性差別に基づくものである〔女兒たちが男児と遊ばなかった; 男児たちは女兒と遊ばなかった〕。Hyojin Koo や Tomoyuki Kanetsuna が示したように、韓国や日本においては、性差別に基づく仲間はずれ行動は「wang-ta」や「いじめ」とは認められない傾向があることが示されている。しかしながら、両国では、元々の25個の線画には含まれないような、それとは別の形の、恐らくはより深刻な仲間はずれ行為（例えば、クラス全体で一人の児童を仲間はずれにするなどの）が存在すると考えられるのである。

また、この改訂版作成にあたり、我々は既存の線画そのものも現代版に更新することとした。すなわち、cyberbullying（ネットいじめ）のような新しい形態のものを含めることにしたのである。さらに、我々は、その年齢差や学年差を理由として、年上の児童が年下の児童に対してなにか命令する行為についても検証することとした（これらの行為はイギリスでは「bullying」であると認識される

かもしれないが、日本では「いじめ」と認識されないかもしれない。

こうして線画課題改訂版は作成されたのである。原版に含まれた 25 個の線画はそのまま（あるいは説明文を多少訂正をしたもの）を含めることとし、それらに加えて 7 つの「仲間はずれ」に関する線画、4 つの「年齢差／学年差に基づく行為」に関する線画、2 つの「新しい形態の bullying（いじめ）」に関する線画、1 つの「どちらともとれる行為」に関する線画、1 つの「中立画」を新たに加えたのである。

改訂版を用いた調査への参加国とそれぞれの用語は以下の通りである。

韓国：児童 1100 名－	「wang-ta」 「gipdan-gorophim」 「gipdan-ttadolim」 「pokryuk」
日本：児童 135 名－	「いじめ」 「いじわる」
イギリス：児童 82 名－	「bullying」 「harassment」 「teasing」
カナダ：児童 86 名－	「bullying」 「teasing」 「being picked on」
アイスランド：児童 90 名－	「einelti」 「skilja ut undan」 「strida」
中国本土：児童 91 名－	「qifu」 「qiya」 「wuru」
香港：児童 142 名－	「ha yan」
パキスタン：児童 120 名－	「ghunda pan」 「tang karna」 「dhamkana」
トルコ：児童 124 名－	「zorbalik」 「dislamak」 「alay etmek」 「eziyet etmek」 「korkutmak」 「taciz etmek」

全ての線画における説明文は各国語に翻訳され、その後英語に再翻訳され、妥当性が検証された。これらの線画課題では 8 歳児ではおおよそ 20～40 分、14 歳児では 10～20 分程度を要するものであり、14 歳児に対しては実施に問題は無かったが、8 歳児に対しては、特にいくつかの用語について、その分量が多すぎる傾向が見られた。

本調査の結果はまだ分析途中ではあるが、現段階において示された結果のいくつかを表 3 に示した。これらの結果は 14 歳児を対象に実施した、「いじめ」（日本）、「wang-ta」（韓国）、「bullying」（イギリス、カナダ）、「einelti」（アイスランド）、「qifu」（中国本土）、「ha yan」（香港－広東語）、「ghunda pan」（パキスタン）、「zorbalik」（トルコ）の結果である。

表3 9カ国における線画課題改訂版による予備の結果

線画説明文	コメント
ヒラリーは休み時間のたびにロザランドを叩く。	身体的いじめ：「wang-ta」を除く全ての用語について高い点数を示した。
パメラとエミリーは笑いながら遊びでお互いを叩き合っていた。	明らかな「いじめ」でない行為：全ての用語について低い点数を示した。
ミリーはチームで一番上手な選手であったが、学年が下のため、チームのメンバーが彼女を試合に出さなかった。	年齢差／学年差に基づく行為：「いじめ」について最も点数が低く、西洋諸国の用語については高い点数が認められた。
アマンドは下の学年のビッキーに毎日彼女のかばんを持たせている。	年齢差／学年差に基づく行為：「wang-ta」について最も低い点数が示された。
ジェニーと彼女の友達クレアと一緒に遊ぶことを嫌がった。	仲間はずれ：「ha yan」を除く全ての用語で高い点数を示した。
女の子たちはマークが男の子だから一緒に遊ぶのを嫌がった。／男の子たちはカレンが女の子だから一緒に遊ぶのを嫌がった。	性差別による仲間はずれ：東洋諸国の用語では低い点数を示し、「bullying」についてのみ高い点数を示した。
共同作業において誰もジュリアと一緒にしなかった。	深刻な仲間はずれ：「wang-ta」と「いじめ」において最も高い点数を示した。
タティアナと彼女の友達たちはカーリーが教室に入ってきた瞬間に話すのを止め黙った。	深刻な仲間はずれ：「いじめ」と「wang-ta」で高い点数を示し、また「bullying」（イギリス）でも高い点数を示した。

これまでの結果では、「bullying」についてはイギリスとカナダで似通っていることが示されたが、イギリスにおいてより広義な意味をもつ傾向が示された。また、英語の「bullying」に相当する各国語が含む意味には、かなりのバリエーションがあることが示されたのである。例えば、「bullying」には性差別に基づく仲間はずれが含まれることが示されたが、他の用語では必ずしもそうではないことが示されたのである。東洋諸国の用語について述べれば、「wang-ta」については「身体的いじめ」の意味合いは少なく、「wang-ta」と「いじめ」の両用語で「深刻な仲間はずれ」の意味合いを多く含むことが示された。一方で「ha yan」（恐らくは「qifu」においても）では「仲間はずれ」の意味合いはそれほど含まないようである。また「いじめ」については、いくつかの状況では、年齢差／学年差に伴う事象が「いじめ」と認識されないことも示された。ただし、全ての用語と線画に関するデータの分析はまだ継続中である。

### 西洋／東洋の違いについて

「bullying」あるいはその類似事象についての国による違いは、我々が考えている以上に複雑なものであるのかもしれない。このことは、西洋諸国と比べて日本や韓国は特に当てはまることであろう。西洋諸国における「bullying」は多くの場合、年上の児童によって行われ、その現場は多くの場合校庭であることが示されている。日本の「いじめ」はその多くが教室で、クラスメートあるいは友達によって行われている。また、韓国の「wang-ta」においては、クラスメートが丸となって一人の児童を仲間はずれにし、また言語的攻撃をするというものである。

これらの国による違いをより明確化するためには、より質的な手法や、エミック的手法、あるいは、より量的構造的な手法や、エティック的手法など、様々な手法が必要となろう。構造化質問紙による調査では、各国における文化的特徴を犠牲としなければ、結果の比較を行うのは困難である。一方、線画法（線画課題）においても、「西洋中心主義」を廃し、より多くの文化的特徴を捉えやすい線画を含めることが重要となろう。また面接法などのより質的な手法を用いることで、「いじめ」の過程に関わる、より文化的特徴を捉えた価値のある情報を得ることが出来よう。しかしその一方で、それらを一般化し、仮説検証するためには量的手法も必要となるのである。

最後に、我々は種々の手法を組み合わせながら「bullying」、あるいはその類似事象を解き明かしていく必要があることを述べておきたい。そして、異文化間比較をする際には、単純化や、ある特定の文化中心主義に走ってしまうことの危険性を常に念頭に置いておく必要があることも忘れてはならない。今後これらのことに対する理解がより深まることで、有効な対応策が考えられるであろうし、ある国において成功したいじめ対策を、他の文化圏において用いる際に、どのような改訂が必要であるかを理解する際の大きな助けとなるであろう。

## 引用文献

- Fonzi, A. (Ed.) (1997). *Il bullismo in Italia*. Florence: Giunti.
- Genta, M. L. (Ed.) (2002). *Il bullismo: Bambini aggressivi a scuola*. Rome: Carocci.
- Genta, M. L., Menesini, E., Fonzi, A., Costabile, A., & Smith, P. K. (1996). Bullies and victims in schools in central and southern Italy. *International Journal of Educational Research*, 11, 97-110.
- Kanetsuna, T. (2004). Pupil insights into school bullying: A cross-national perspective between England and Japan. Unpublished PhD thesis, Goldsmiths College, University of London.
- Kanetsuna, T., & Smith, P. K. (2002). Pupil insights into bullying, and coping with bullying: A bi-national study in Japan and England. *Journal of School Violence*, 1, 5-29.
- Kanetsuna, T., Smith, P. K. & Morita, Y. (2006). Coping with bullying at school: children's recommended strategies and attitudes to school-based interventions in England and Japan. *Aggressive Behavior*, 32, 570-580.
- Koo, H. (2005). The nature of bullying in South Korean schools. Unpublished PhD thesis, Goldsmiths College, University of London.
- Koo, H., Kwak, K. & Smith, P.K. (2008). Victimization in Korean schools: The nature, incidence and distinctive features of Korean bullying or *wang-ta*. *Journal of School Violence*, 7,
- Koo, H. & Smith, P.K. (submitted). Distinctive features of victimization in Korean schools.
- Menesini, E. (ed.) (2000). *Bullismo: Che fare?* Florence: Giunti.

- Morita, Y. (2001). *Ijime no kokusai hikaku kenkyu* [Cross-national comparative study of bullying]. Japan: Kaneko Shobo.
- Morita, Y., Soeda, H., Soeda, K., & Taki, M. (1999). Japan. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 309-323). New York & London: Routledge.
- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington DC: Hemisphere.
- Olweus, D. (1999). Sweden. In P. K. Smith, Y. Morita, J. Junger-Tas, D. Olweus, R. Catalano, & P. Slee (Eds.), *The nature of school bullying: A cross-national perspective* (pp. 2-27). London & New York: Routledge.
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R., & Liefhoghe, A. (2002). Definitions of bullying: a comparison of terms used, and age and sex differences, in a 14-country international comparison. *Child Development, 73*, 1119-1133.
- Smith, P. K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. & Slee, P. (1999) (Eds). *The nature of school bullying: A cross-national perspective*. London & New York: Routledge.

## 謝 辞

私は本調査の遂行に協力頂いた以下の同僚たちに感謝申し上げます。森田洋二教授と金網知征博士と彼の博士論文、Keumjoo Kwak 教授と Hyojin Koo 博士と彼女の博士論文。また線画課題作成において、金網知征、Hyojin Koo, Pamela Burton, Jess Mahdavi, と日本助成金協会。本調査におけるデータ収集において、Rubina Hanif, 金網知征, Hyojin Koo, Keumjoo Kwak, Jess Mahdavi, Gary Kogan, Annie Lee, Siu-Fung Lin, Josephine Ng, Ragnar Olafsson, Björg Nordfjörd, Susan Reid, Erin Smith, Zehra Ucanok.