

いじめアンケート調査に対する回答者の態度に関する研究

——ビッグファイブを踏まえた調査運用への一提案——

青谷 章弘*・齋藤 玲**・後藤 心平***

1. 背景と目的

1.1 いじめに関する調査とその課題

小学校、中学校、高等学校等には、2013年9月に施行された「いじめ防止策推進法」において、いじめの早期発見を目的とした調査（以降、いじめアンケート調査と呼称する）と、自殺や不登校につながるいじめの重大事態の把握を目的とした調査がそれぞれ義務付けられている（文部科学省、2013a）。文部科学省は、同年10月「いじめの防止等のための基本的な方針」を定め、前者については各学校で定期的なアンケート調査や教育相談を行うことを明記した（文部科学省、2013b）。

いじめアンケート調査は、いじめの発見に関して一定の効果が認められる。例えば、東京都内の小・中学校、高等学校において、いじめ発見のきっかけとして最も多いのは「アンケート調査など学校の取組により発見」であり、小学校63.0%、中学校41.1%、高等学校43.3%であった（東京都教育委員会いじめ問題対策委員会、2020）。

一方で、いじめの認知件数は都道府県により差がある。文部科学省は、児童生徒千人当たりのいじめ認知件数の都道府県間における差は9.8倍であるとし、認知件数が多いことを肯定的に評価した上で、最も認知件数の多い山形県では、県教育委員会が作成した調査様式を用い

て、教育相談とあわせて年2回実施していることに言及している（文部科学省、2020）。地域差が出る一因には、調査様式に掲載する質問項目や調査の実施頻度などの、運用に関する様々な意思決定が、各自治体あるいは各学校に委ねられていることがある。しかしながら、どのような形式、質問項目が望ましいのか等について客観的なデータをもとにした検証は行われていない。

そこで本稿では、いじめアンケート調査の回答者を対象とした調査により、回答者の視点から、いじめアンケート調査のよりよい運用に資する知見を見出すことを試みる。例えば、いじめアンケート調査の回答時、回答者はどのくらい負担を感じるのか、正直に答えようとするのか等について明らかにすることは、回答者に対する質問の仕方や内容を工夫するうえで役立つ可能性がある。しかしながら、管見の限り、そのような調査は見当たらず、知見がほとんどない状況にある。

1.2 いじめアンケート調査に関する先行研究

これまでのいじめに関する研究は、いじめへの対応に関する研究が多い（e.g., 青山ほか、2017；田村、2016）。

例えば、青山ほか（2017）は、小・中学生に対して、ネットいじめの初期段階の経験、傍観者の立場としての深刻度の認識や対処行動について調査した。その結果、男子よりも女子の方がネットいじめの初期段階を多く経験していること、中学生よりも小学生の方が問題の深刻さ

* 広島経済大学教養教育部准教授

** 東北大学災害科学国際研究所助教

*** 広島経済大学メディアビジネス学部准教授

を認識していること、小学生は積極的な対処行動とる傾向が強く、中学生は回避的な対処行動をとる傾向が強いこと等を明らかにした。

また、田村（2015）は小学校4～6年生に対して、学年や性別と、いじめの被害者・傍観者になったときの被援助志向性の程度（どの程度助けを求めるか）の関連について調査した。その結果、被害者になった場合、養護教諭への被援助志向性は男子に比べ女子が有意に高いこと、また高学年に比べて中学年が有意に高いこと、また、傍観者になった場合、養護教諭への被援助志向性は男子に比べて女子が有意に高いことなどがわかった。そのうえで、性別や学年に応じた望ましい教員の介入の仕方を提案した。

以上のように、いじめに対する当事者の認識や行動に関する研究がなされ、教員の介入可能性についても提案がなされてきた。一方、いじめを発見するプロセスとしての、いじめアンケート調査の運用に関する研究は少ない（例外として、川原，2018；柳田，金丸，2015）。

そのようななか、川原（2018）は、大学生に対して、これまでに経験してきたいじめアンケート調査への印象と改善点について、自由記述による報告を求めた。自由記述の回答内容を分類し、考察したところ、現状のいじめアンケート調査について肯定的な意見が少ないこと、その一因として調査結果の活用方法が可視化されていないことがあると指摘した。

また、柳田，金丸（2015）は、中学生を対象として、いじめの発見のための精度の高い55項目の質問項目を作成した。また、それらの項目を用いて調査を実施し、項目に妥当性があることを確かめた。さらに、探索的因子分析により、被害因子、加害因子、傍観因子の3因子構造があることを示した（ただし、柳田らが意識的に設定したLINEに関する因子は除く）。これら3因子について得点が高い群を抽出した結果、被害高群のうち67%が傍観高群であること、す

なわち被害者は傍観者となる可能性が高いことなどを明らかにした。

以上のように、少ないながらもいじめに関するアンケートの回答に関する研究や、精度の高い質問項目に関する研究が存在する。しかしながら、本研究のように、いじめアンケート調査に対する回答者の態度について調査した研究は管見の限り見当たらない。

1.3 本研究の目的と位置づけ

本研究では、いじめアンケート調査のよりよい運用に資する知見を見出すことを試みる。そのために、いじめアンケート調査に対する回答者の態度に関して、大学生を対象とした調査を計画し、実施する。

しかしながら、前述のように、いじめアンケート調査に着目した研究は少なく、先行研究から本研究で使用する質問項目を取得するのは難しい。本研究では、いじめアンケート調査を中学校・高等学校の現場で実施した経験のある大学教員1名を中心に、教育に関わる質問紙の設計や調査の経験を持つ大学教員2名を加えた合計3名で質問項目を検討し、決定した。

またこのとき、パーソナリティとの関連にも注目する。パーソナリティに応じて回答時の態度に異なる傾向があるならば、個に応じた指導を提案することが期待できる。児童生徒のパーソナリティを測る尺度としてビッグファイブ（小塩ほか，2012）に注目し、各質問項目の回答傾向とビッグファイブとの関連も調査した。ビッグファイブを選んだ理由として、最も代表的な個人の性格特性を測る指標であること、個々の性格特性に応じた教育上の配慮について議論されており、今後ますます議論が活発になると期待できること（e.g., 小塩，2021）がある。

2. 方 法

2.1 対象者

調査対象は、小学校、中学校、高等学校を通して、いじめアンケート調査を経験してきた大学生とした。具体的には、総合大学に所属し、教養科目（数学に関するもの）を履修し、該当の講義に出席した72名の学生うち、講義後の時間に調査を行うことを承諾した28名を対象とした。

2.2 材料と手続き

質問項目は、回答時の負担感、正直性、公開する対象への許容度合い、各形式・環境に対する回答のしやすさ、調査の効用に関するものであった（全41問 [6件法]）。各質問項目は表1の通りであった。

回答時の負担感については「もしあなた自身が以下の項目にあてはまっていたとするとときに、回答する際のこころの負担の程度を教えてください。例えば、『いじめられた経験がありますか』という項目については、いじめられた経験があったと想定して、その質問に答えるときにどの程度のこころの負担があるかを教えてください。」と指示した。選択肢は「1：とても低い～6：とても高い」とした。

回答時の正直性とは、回答する際にどの程度正直に答えるかという度合いである。これについては負担感と同様に答えるよう指示した。選択肢は「1：とても不正直に答える～6：とても正直に答える」とした。

公開する対象への許容度合いについては、いじめアンケート調査で、自分がいじめられている、あるいはいじめを目撃したと回答した場合に、その自分の回答を共有する度合いを、その対象ごとに聞いた。選択肢は「1：まったく許容しない～6：とても許容する」とした。

各形式・環境に対する回答のしやすさについ

ては、紙で回答する場合とオンラインで回答する場合の回答のしやすさの度合いを聞いた。選択肢は「1：とても回答しにくい～6：とても回答しやすい」とした。

調査の効用については、思いや考えに最もあてはまる選択肢を選ぶよう指示した。選択肢は「1：まったくそう思わない～6：とてもそう思う」とした。

これらの質問は、回答者自身の経験を聞くものではなく、回答者がいじめの加害者となった場合、被害者となった場合、目撃した場合をそれぞれ想定して答えるよう指示した。

ビッグファイブは、TIPI-J（小塩ほか、2012）を用いた。

倫理的配慮として、対象者が回答したくない場合を想定し、「回答しない」という選択肢を設けた。また、「直接いじめの体験について聞くものではない」という趣旨を明記し、口頭でも説明した。

調査当日は、大学の講義終了後に調査の説明を行い、調査フォームの二次元バーコードをプリントで提示し、協力可能な対象者に回答を求めた。

得られた回答を間隔尺度とみなし、得点化した。TIPI-Jは先行研究に倣い、各下位因子を得点化した。分析は、JASP（JASP Team, 2020）を用いた。

3. 結 果

3.1 調査に対する態度の各項目の統計値

いじめアンケート調査に対する態度の各項目の平均値（ M ）および標準偏差（ SD ）を表1に示した。項目によりサンプルサイズ（ n ）が異なるのは、未回答によるものである。6件法を用いたため M の中間値は3.5である。また、中間値である3.5と比べて、平均値（ M ）に差があるかどうかについて検討するために一標本 t 検定を行い、その結果を表2に示した。さら

表1 記述統計値とビッグファイブとの相関行列および質問項目

	外向性					協調性					勤勉性					神経症					開放性					質問項目				
	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n	M	SD	n
負担感	被害・現在	.080	.171	2.75	1.92	28	[現在, いじめられていませんか]																							
	被害・過去	.036	.257	1.35	2.68	28	[過去, いじめられた経験がありますか]																							
	加害・現在	.178	.248	.260	2.75	1.76	28	[現在, いじめていますか]																						
	加害・過去	.207	.124	.323	.208	.055	2.89	1.59	28	[過去, いじめた経験がありますか]																				
	目撃・現在	.065	.356	.370	.176	2.71	1.56	28	[最近, いじめの現場を目撃しましたか]																					
正直性	目撃・過去	.157	.128	.270	.114	.016	2.46	1.48	28	[過去, いじめの現場を目撃しましたか]																				
	被害・現在	-.236	.230	-.399	*.130	-.057	4.25	1.69	28	[現在, いじめられていませんか]																				
	被害・過去	-.182	.211	-.412	*.120	-.129	4.36	1.66	28	[過去, いじめられた経験がありますか]																				
	加害・現在	-.027	.004	-.301	.068	.088	3.37	2.04	27	[現在, いじめていますか]																				
	加害・過去	-.112	.005	-.340	.196	.075	3.57	1.89	28	[過去, いじめた経験がありますか]																				
保蔵者	目撃・現在	-.213	.058	-.525	**153	-.190	3.82	1.80	28	[最近, いじめの現場を目撃しましたか]																				
	目撃・過去	-.244	.004	-.603	**132	-.150	3.86	1.76	28	[過去, いじめの現場を目撃しましたか]																				
	被害・現在	-.030	-.260	-.076	.121	-.049	3.72	1.72	25	[保護者 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	被害・過去	-.086	-.233	-.190	.356	.026	3.68	1.82	25	[担任教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・現在	.070	-.162	-.185	.284	.009	3.40	1.83	25	[学年主任 に対して自分の回答を共有することを…]																				
公開・被害時	目撃・現在	-.055	-.351	-.257	.397	-.104	3.67	1.78	24	[いじめを担当する教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	目撃・過去	.152	-.273	-.186	.155	.000	3.08	1.89	24	[学校内の全ての教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・現在	.040	-.383	-.230	.278	-.013	3.38	1.81	24	[養護教諭 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・過去	-.007	-.344	-.235	.369	-.069	3.29	1.81	24	[管理職 (学校長, 副校長, 教頭) に対して自分の回答を共有することを…]																				
	目撃・現在	-.017	-.342	-.266	.371	.020	3.25	1.90	24	[教育委員会 に対して自分の回答を共有することを…]																				
学校	目撃・過去	-.009	-.290	-.239	.380	-.139	3.21	1.89	24	[外部機関 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	被害・現在	-.019	-.235	-.048	.143	.067	3.75	1.77	24	[保護者 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	被害・過去	-.083	-.156	-.169	.153	.135	4.04	1.55	24	[担任教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・現在	.010	-.379	-.337	.282	.003	3.75	1.65	24	[学年主任 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・過去	-.135	-.366	-.389	.226	-.061	3.96	1.55	24	[いじめを担当する教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
目撃時	目撃・現在	-.129	-.357	-.471	*.044	-.146	3.75	1.62	24	[学校内の全ての教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	目撃・過去	-.125	-.233	-.421	*.127	-.138	3.92	1.61	24	[養護教諭 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・現在	-.083	-.336	-.343	.168	-.167	3.79	1.67	24	[管理職 (学校長, 副校長, 教頭) に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・過去	-.038	-.245	-.316	.192	-.164	3.88	1.68	24	[教育委員会 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	目撃・現在	-.137	-.409	-.380	.097	-.186	3.63	1.79	24	[外部機関 に対して自分の回答を共有することを…]																				
しややすさ	被害・現在	-.094	-.277	-.169	.271	-.152	3.81	1.44	26	[学校で 回答する場合のしやすさを教えてください。]																				
	被害・過去	.112	.077	-.032	.143	-.032	4.27	1.43	26	[自宅 回答する場合のしやすさを教えてください。]																				
	加害・現在	-.189	-.125	-.219	-.076	-.329	3.85	1.51	26	[紙で 回答する場合のしやすさを教えてください。]																				
	加害・過去	.069	-.236	-.160	.303	-.030	4.35	1.44	26	[オンライン 回答する場合のしやすさを教えてください。]																				
	目撃・現在	-.082	-.022	.014	.121	.067	3.77	1.48	26	[学校のなかでのいじめの有無を把握するために役立つ。]																				
効用	被害・過去	-.110	.015	-.018	.160	-.011	3.81	1.58	26	[いじめをいじめたい人かを把握するために役立つ。]																				
	加害・現在	-.049	.016	.018	.114	.155	3.89	1.45	26	[いじめをいじめられたい人かを把握するために役立つ。]																				
	加害・過去	-.200	.028	-.094	-.025	-.008	3.50	1.61	26	[いじめをしないように教育するために役立つ。]																				
	目撃・現在	-.124	-.201	-.129	-.020	-.064	3.08	1.60	26	[いじめをしている人が、いじめをやめることが期待できる。]																				
	目撃・過去	.024	-.108	.102	.203	.108	3.62	1.55	26	[いじめられている人の回答によって、いじめが発覚することが期待できる。]																				
発覚・被害時	目撃・現在	-.276	.069	-.162	.158	-.037	3.89	1.37	26	[いじめを目撃した人の回答によって、いじめが発覚することが期待できる。]																				
	目撃・過去	-.030	-.260	-.076	.121	-.049	3.72	1.72	25	[保護者 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・現在	.070	-.162	-.185	.284	.009	3.40	1.83	25	[学年主任 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	加害・過去	-.135	-.366	-.389	.226	-.061	3.96	1.55	24	[いじめを担当する教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				
	目撃・現在	-.129	-.357	-.471	*.044	-.146	3.75	1.62	24	[学校内の全ての教員 に対して自分の回答を共有することを…]																				

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

表2 1 標本 t 検定の結果

					95% CI for d		
					d	Lower	Upper
					t	df	p
負担感	被害・現在	-2.07	27	.048 *	-0.39	-0.77	0.00
	被害・過去	-2.59	27	.015 *	-0.49	-0.88	-0.09
	加害・現在	-2.26	27	.032 *	-0.43	-0.81	-0.04
	加害・過去	-2.01	27	.054	-0.38	-0.76	0.01
	目撃・現在	-2.67	27	.013 *	-0.50	-0.89	-0.11
	目撃・過去	-3.71	27	<.001 ***	-0.70	-1.11	-0.28
正直性	被害・現在	2.35	27	.027 *	0.44	0.05	0.83
	被害・過去	2.73	27	.011 *	0.52	0.12	0.91
	加害・現在	-0.33	26	.744	-0.06	-0.44	0.32
	加害・過去	0.20	27	.843	0.04	-0.33	0.41
	目撃・現在	0.94	27	.355	0.18	-0.20	0.55
	目撃・過去	1.08	27	.292	0.20	-0.17	0.58
公開・被害時	保護者	0.64	24	.529	0.13	-0.27	0.52
	担任	0.50	24	.625	0.10	-0.30	0.49
	学年主任	-0.27	24	.787	-0.06	-0.45	0.34
	担当教員	0.46	23	.652	0.09	-0.31	0.49
	全教員	-1.08	23	.290	-0.22	-0.62	0.19
	養護教諭	-0.34	23	.739	-0.07	-0.47	0.33
	管理職	-0.57	23	.577	-0.12	-0.52	0.29
	教育委員会	-0.65	23	.524	-0.13	-0.53	0.27
	外部機関	-0.76	23	.457	-0.16	-0.56	0.25
公開・目撃時	保護者	0.69	23	.497	0.14	-0.26	0.54
	目撃・担任	1.72	23	.099	0.35	-0.07	0.76
	学年主任	0.74	23	.465	0.15	-0.25	0.55
	担当教員	1.45	23	.160	0.30	-0.12	0.70
	全教員	0.76	23	.458	0.15	-0.25	0.56
	養護教諭	1.27	23	.218	0.26	-0.15	0.66
	管理職	0.86	23	.400	0.18	-0.23	0.58
	教育委員会	1.10	23	.284	0.22	-0.18	0.63
	外部機関	0.34	23	.735	0.07	-0.33	0.47
しやすさ	学校	1.09	25	.287	0.21	-0.18	0.60
	自宅	2.74	25	.011 *	0.54	0.12	0.95
	紙面	1.17	25	.255	0.23	-0.16	0.62
	オンライン	3.00	25	.006 **	0.59	0.17	1.00
効用	有無の把握	0.93	25	.362	0.18	-0.21	0.57
	加害者の特定	1.00	25	.329	0.20	-0.20	0.58
	被害者の特定	1.35	25	.189	0.27	-0.13	0.65
	教育	0.00	25	1.000	0.00	-0.38	0.38
	抑制	-1.35	25	.189	-0.27	-0.65	0.13
	発覚：被害申告	0.38	25	.708	0.07	-0.31	0.46
	発覚：目撃申告	1.44	25	.164	0.28	-0.11	0.67

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

に、公開範囲に関しては、同一の公開対象について被害時と目撃時で平均値 (M) に有意に差があるかどうかを検討するために t 検定を行い、その結果を表3に示した。表2および表3において、 df は自由度を、 d はCohenの d を、95% CI for d は d の信頼区間を表す。また、 $p < .05$, $p < .01$ にそれぞれ*と**を付した。

3.1.1 負担感と正直性

負担感について、6項目中5項目で平均値 (M) と中間値との間に有意に差が認められ (表2)、中間値よりも低かった (表1)。具体的には、被害・現在 ($t(27) = -2.07$, $p = .048$, $d = -0.39$), 被害・過去 ($t(27) = -2.59$, $p = .015$, $d = -0.49$), 加害・現在 ($t(27) = -2.26$, $p = .032$, $d = -0.43$), 目撃・現在 ($t(27) = -2.67$, $p = .013$, $d = -0.50$), 被害時・現在 ($t(27) = -3.71$, $p < .001$, $d = -0.70$) の場合であった。

正直性について、被害時・現在 ($t(27) = 2.35$, $p = .027$, $d = 0.44$), 被害時・過去 ($t(27) = -2.73$, $p = .011$, $d = 0.52$) の場合に平均値 (M) と中間値との間に有意に差が認められ (表2)、中間値よりも高かった (表1)。

3.1.2 公開範囲

公開範囲について、平均値 (M) と中間値の間に有意に得点値差が認められるものはなかった。

一方、項目ごとに被害時と目撃時の平均値 (M) を比較すると、4項目で有意に差が認められ、被害時の方が低かった (表3)。具体的には、全教員 ($t(21) = -3.15$, $p = .005$, $d = -0.67$), 養護教諭 ($t(21) = -2.35$, $p = .029$, $d = -0.50$), 管理職 ($t(21) = -2.43$, $p = .024$, $d = -0.52$), 教育委員会 ($t(21) = -2.20$, $p = .039$, $d = -0.47$) の4項目であった。

3.1.3 形式・環境による回答のしやすさ

形式・環境による回答のしやすさについて、自宅で答える場合 ($t(25) = 2.74$, $p = .011$, $d = 0.54$) と、オンラインで答える場合 ($t(27) = 3.00$, $p = .006$, $d = 0.59$) に、平均値 (M) と中間値との間に有意に差が認められ (表2)、中間値よりも高かった (表1)。

3.1.4 調査の効用

調査の効用について、平均値 (M) と中間値の間に有意に差が認められるものはなかった。

3.2 調査に対する態度とビッグファイブとの相関

いじめアンケート調査に対する態度の各項目とビッグファイブの下位因子 (外向性, 協調性, 勤勉性, 神経症傾向, 開放性) との相関分析を行った。サンプルが少ないため外れ値の影響を考慮してスピアマンの順位相関係数を使用した。

表3 場面別 (被害時, 目撃時) における公開範囲の許容度合いの平均値差の t 検定

	被害時		目撃時		t	df	p	d	95% CI for d	
	M	SD	M	SD					Lower	Upper
保護者	3.72	1.72	3.75	1.77	-0.31	22	.760	-0.07	-0.47	0.35
担任	3.68	1.82	4.04	1.55	-1.19	22	.245	-0.25	-0.66	0.17
学年主任	3.40	1.83	3.75	1.65	-1.16	22	.257	-0.24	-0.66	0.18
担当教員	3.67	1.78	3.96	1.55	-1.45	21	.162	-0.31	-0.73	0.12
全教員	3.08	1.89	3.75	1.62	-3.15	21	.005 **	-0.67	-1.13	-0.20
養護教諭	3.38	1.81	3.92	1.61	-2.35	21	.029 *	-0.50	-0.94	-0.05
管理職	3.29	1.81	3.79	1.67	-2.43	21	.024 *	-0.52	-0.96	-0.07
教育委員会	3.25	1.90	3.88	1.68	-2.20	21	.039 *	-0.47	-0.91	-0.02
外部機関	3.21	1.89	3.63	1.79	-1.28	21	.215	-0.27	-0.70	0.16

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

このとき、相関係数の絶対値が .300 以上のもの、並びに相関係数が有意であったものを、表 1 において太字で示した。加えて、表 1 において $p < .05$, $p < .01$ にそれぞれ * と ** を付した。

3.2.1 負担感と正直性

負担感において、有意な相関係数はみられないものの、協調性に関しては目撃・現在の場合に相関係数の絶対値が .300 を超えていた。また勤勉性に関して 3 項目で相関係数の絶対値が .300 を超えていた。

正直性において、有意な相関係数とその絶対値が .300 を超える相関係数が混在するものの、勤勉性に関して全項目で相関係数が負で ($\rho = -.603 - -.301$)、そのうち 4 項目の値が有意であり、2 項目で絶対値が .500 を上回っていた。

3.2.2 公開範囲

公開範囲のうち被害を受けた場合において、協調性に関しては、有意な相関係数はみられないものの、相関係数が負であり、そのうち 4 項目の絶対値が .300 を超えていた。神経症傾向に関しては、有意な相関係数はみられないものの、相関係数が正であり、そのうち 5 項目の絶対値が .300 を超えていた。

公開範囲のうち目撃をした場合において、協調性に関しては、有意な相関係数はみられないものの、相関係数が負であり、そのうち 5 項目の絶対値が .300 を超えていた。勤勉性に関しては、有意な相関係数とその絶対値が .300 を超える相関係数が混在するものの、7 項目の相関係数が負で ($\rho = -.603 - -.301$)、そのうち 2 項目の値が有意であった。

3.2.3 形式・環境による回答のしやすさ

回答のしやすさ（オンライン）において、神経症傾向に関しては、有意な相関係数はみられないものの、その絶対値は .300 を超えていた。回答のしやすさ（紙面）において、開放性に関しては、有意な相関係数はみられないものの、

その絶対値は .300 を超えていた。

3.2.4 調査の効用

調査の効用において、いずれの相関係数もその絶対値が .300 を超えていなかった。

4. 考 察

上述の調査で得られたいじめアンケート調査に対する回答者の態度に関する結果について、そこから推測できる考察と教育実践上での応用可能性について述べる。

4.1 回答者の態度

負担感に関して、加害・過去の場合を除いて中間値よりも有意に低いことから、回答者はそれほど強い負担感を持っていないといえる。一般的にいじめに関する調査への回答時の負担感はある程度高いと思われるが、それと異なる結果となったのは、例えば、調査対象者らが小学校・中学校・高等学校を通して定期的にいじめアンケート調査に回答してきたことによる慣れがあるのかもしれない。あるいは、本調査への協力を承諾した学生が、いじめアンケート調査に対する負担感が小さい集団であった可能性がある。

正直性に関して、いじめの被害を受けている場合には、中間値よりも有意に高いことから、正直に回答しようとする傾向がうかがえた。その理由として、該当質問項目においては回答すること自体が無意識に前提とされている可能性や、いじめの被害者は現状から救われることを切実に求めているため被害状況を正確に記述しようとするなどが考えられる。

公開範囲に関して、表 2 における検定の結果、中間値と有意な差は見られなかった。一方、表 3 における検定の結果、全教員、養護教諭、管理職、教育委員会を対象とする場合に、被害時よりも目撃時の方が公開を許容する度合いが高い傾向にあることがわかった。対象は限定的で

はあるが、この事柄は、目撃者の情報提供がいじめ発見のきっかけとなりやすいという多くの者が持っている認識と合致する。

形式・環境による回答のしやすさに関して、自宅で、あるいはオンラインで回答する場合に、中間値よりも有意に高いことから、それらの状況で回答することが好まれることが明らかとなった。学校で、そして紙媒体で調査されることが多いと思われるが、今日の一人一台端末が導入された環境においては、オンラインによる実施が検討されてよいだろう。集計の容易さや、データベース化することで過去データの追跡が容易になるという利点もある。

最後に、調査の効用に関しては、回答者は高く感じているとも、低く感じているとも言えなかった。いじめアンケート調査の結果がいじめの解決に向けて役立ったとしても、どのように役立ったのかは回答者には伝えられないと考えられる。したがって、回答者にとっては教員からのフィードバックがなく、効用の評価が難しいことがその一因ではないかと思われる。あるいは、いじめアンケート調査が小中高を通じて定期的に何度も行われることで、形骸化しているように感じられている可能性もある。

4.2 回答者の態度とビッグファイブとの関連

態度とビッグファイブとの関連について、記述統計の結果から、協調性、勤勉性と相関がみられるものが多かった。これは、個々の性格特性によって、回答の傾向が異なることを示唆している。

4.2.1 負担感と正直性

負担感に関して、協調性が高いほど、現在の目撃情報を報告するときに負担が強いという傾向があった。協調性が高い人は、現状の人間関係を崩したくないと考えるからだと推察される。また勤勉性が高いほど、複数の項目に対して負担を強く感じる傾向があった。勤勉性が高い人

は、調査への回答時にさまざまなことを考えたり思ったり感じたりするために、回答時に負担を感じてしまうのだろう。

正直性に関して、勤勉性が高いほど、正直に回答しない傾向が強かった（場合によっては極めて強かった）。ビッグファイブにおける勤勉性 *conscientiousness* は、誠実性と翻訳されることもあり、正直に回答しない傾向があるという本結果には一見矛盾を感じる。しかし、勤勉性の高い人が持つ慎重さ、熟考姿勢、高い規範意識に注目すれば、以下のように説明できると考える。

はじめに、勤勉性の慎重性と熟考性に注目する。いじめアンケート調査の回答時、自らの記述が真実か、一面的ではないか、情報を共有したら何が起こるかといった不確定要素を含む事柄の検討を迫られる場合がある。勤勉性が高い人はこれらの要素について慎重に検討し、熟考した結果、回答することに困難を覚え、正直に回答することを控えると考えられる。

次に、勤勉性が高い人の規範意識に注目する。外国人居住者への寛容さと勤勉性には負の関連があるという（吉野、小塩、2020）。そこでは、社会的に望ましい行動に対して勤勉性が負の関連を持つ理由について、勤勉性が高い人は社会規範を強く守る傾向があることから、日本における伝統的な社会規範から逸脱する存在を許容しにくくなると考察されている。この視点から本結果の解釈を試みる。勤勉性が高い児童生徒は彼らの集団内の規範を強く守る傾向があると考えられる。いじめがあった場合、調査に正直に答えれば、担任だけでなく不特定多数の大人の介入を許しかねない。介入する大人は児童生徒の集団内の規範から逸脱する行動を取る可能性があるため、勤勉性が高い（集団の規範を守る）児童生徒は、正直な回答を避ける傾向があると考えられる。また、この「正直な回答が“不特定多数”の大人の介入を許すために、そ

れを避ける」という考えについて、勤勉性の高さと全教員に公開することの負の相関 ($\rho = -.471$) が傍証となるだろう。

ただし、上記二つの考えは仮説に留まるため、結果の再現性も含めた継続的な検討が必要である。

4.2.2 公開範囲

公開範囲のうち被害を受けた場合において、協調性が高いほど、あまりさまざまな人に公開して欲しくないという傾向があった。協調性が高い人は、まわりとの協調関係を崩さないために、公開を控えようとするが推察される。一方、神経症傾向が高いほど、さまざまな人に公開して欲しいと考える傾向があった。神経症傾向が強いと、被害を受けている状態が耐えがたく、多くの人に知って欲しいと考えるのだろう。

次いで、公開範囲のうち目撃した場合において、協調性が高い、あるいは勤勉性が高いほど、あまりさまざまな人に公開して欲しくないという傾向があった。協調性が高い人は、先ほどと同様に、まわりとの協調関係を崩したくないと考えるからだろう。また、勤勉性が高い人は、さまざまなことを想定して公開を見送ろうとするからだと推察される。

これらのことから、いじめアンケート調査を行う場合には、必要な情報を取得すると同時に、どこまで公開してもよいかについても情報を得ることで、より適切な情報の取り扱いが可能になると考えられる。このことは、いじめの被害にあって、あるいは、いじめを目撃してストレスを抱えている児童生徒の心情に寄り添った対応を考えるという面でも意味があるだろう。

4.2.3 形式・環境による回答のしやすさ

回答のしやすさ（オンライン）において、神経症傾向が高いほど、オンラインを好む傾向にあった。オンラインであれば周囲に人がいない状況で回答できるため、神経症傾向の強い人にとって、より安心できる環境だと考えられる。

回答のしやすさ（紙面）において、開放性が低いほど、紙面を望む傾向にあった。開放性が低い人は保守的であり、旧来の方法を好むためだと考えられる。

4.2.4 調査の効用

調査の効用においては、個々の特性に関して、特筆すべき差異は見当たらなかった。その一因として、前述のように回答者が調査の効用を評価することがそもそも難しく、特性による差が生じにくかったことが考えられる。

5. 課題と展望

本研究で行ったような態度に関する調査では、サンプルサイズが数百程度であることが一般的である。今回はサンプルサイズが限定的であったので、今後は、より多くのサンプルで調査を実施することで、本研究で得た結果の一般性を検討したい。また、本研究における調査は大学生に対して場面想定かつ回顧の形式で尋ねており、倫理的配慮から、いじめられた経験の有無については尋ねていない。倫理的配慮については十分検討しつつ、今後は、小中高の児童・生徒に対して同調査を行うことや、いじめられた経験の有無が回答に及ぼす影響についても検討したい。

いじめアンケート調査に対する回答者の態度に注目するという意味で、今回は萌芽的な研究となった。今後、調査内容を検討して発展させていきたい。前述のように、2020年度にいじめの認知件数が最も多かった山形県の公立学校では、無記名でいじめアンケートが実施されており（山形県教育委員会, 2017）、このことから記名の有無¹⁾もまた回答者の負担感や正直性に大きな影響を与えることが推測される。このような、回答者の態度に影響を与える要素を特定し、その影響の度合いについて明らかにしていくことには、いじめアンケート調査をより良く運用していくために価値があるだろう。

今後いじめアンケート調査結果の取り扱いについて議論するにあたり、記述した内容をどこまで公開するかという意思決定を、児童生徒自身が行うことの是非も議論する必要があるだろう。実際、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」には、いじめの重大事案の調査結果のうち公表する内容について、被害児童生徒および保護者の意向を勘案するよう記されている（文部科学省，2017）。その際、公開内容に応じた公開許容範囲について、より詳しくデータをとっていくことには価値があるだろう。

今回の調査では、いじめアンケート調査の効用とビッグファイブの関連について特徴的な傾向が見られなかった。原因については考察で検討したことに関連して、質問本文文末の「役立つ」、「期待できる」というタームがポジティブな要素に限定して聞いている印象を与えたことが一因ではないかと考える。そこで、いじめアンケート調査の及ぼす「影響」について聞く質問に変更することでネガティブな要素も含めた質問となり、パーソナリティとの関連において一定の傾向がみられると推測する。

現在、教育に関わるデータを収集し、利活用する体制が整えられようとしている。仮に児童生徒の勤勉性や協調性をあらかじめ測定することができれば、本研究の結果から、いじめアンケート調査をより良く運用できる可能性がある。例えば、勤勉性が高い児童生徒はいじめアンケート調査に回答する際の負担感が強いこと、正直に答えられていないことが示唆されたことから、当該児童生徒の回答の解釈の仕方、面談の際の聞き取りの仕方、精神的なケア等を、特に慎重に行う必要があることを担任や関係教員が把握することができ、よりきめ細やかな指導が可能になるかもしれない。データの利活用の際には、先入観やバイアスが悪い影響を及ぼす可能性も考えられるため慎重に議論する必要があるが、いじめを早期に発見する方法の一つと

して検討する価値はあるだろう。

今後は、性格特性の測定の限界や、態度との相互作用等も考慮して、本研究を進めたい。

注

- 1) いじめアンケート調査の記名の有無は、山形県のように県教育委員会が指定している場合と、そうでない場合がある。例えば広島県では、広島県教育委員会が記名式と無記名式それぞれのメリットとデメリットを示したうえで、各学校の実態に応じて実施するよう指示している（広島県教育委員会，2012）。

参考文献

- JASP Team (2020) JASP (Version0.12.2) [Computer software]. <https://jaspstats.org/>（参照日2023.08.21）
- 青山郁子，藤川大祐，五十嵐哲也（2017）小・中学生におけるネットいじめの芽の経験，深刻度の認識，対処の自信と対処行動についての調査．日本教育工学会論文誌，41，pp. 189-192.
- 小塩真司，阿部晋吾，カトローニビノ（2012）日本語版 Ten Item Personality Inventory (TIPI-J) 作成の試み，パーソナリティ研究，21，pp. 40-52.
- 小塩真司（2021）（編）非認知能力—概念・測定と教育の可能性．北大路書房，東京
- 川原誠司（2018）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—，宇都宮大学教育学部教育実践紀要，4，pp. 15-22.
- 田村修一（2015）小学校における「いじめ」の被害者・傍観者の被援助志向性．日本教育工学会論文誌，39，pp. 33-36.
- 東京都教育委員会いじめ問題対策委員会（2020）【参考資料】東京都内公立学校におけるいじめ防止等の対策の取組状況（令和2年7月）．https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/administration/council/general_conference/attached_institution/files/bullying_council/03sankou_r2_3.pdf（参照日2023.08.21）
- 広島県教育委員会（2012）「いじめアンケート調査」の実施について．<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/uploaded/attachment/82647.pdf>（参照日2023.08.21）
- 文部科学省（2013a）いじめ防止対策推進法．https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1406848.htm（参照日2023.08.21）
- 文部科学省（2013b）いじめの防止等のための基本的な方針．https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_jcsFiles/afiedfile/2019/06/26/1400030_007.pdf（参照日2023.08.21）
- 文部科学省（2017）いじめの重大事案の調査に関するガイドライン．<https://www.mext.go.jp/>

- component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2019/06/26/1400030_009.pdf (参照日 2023.08.21)
- 文部科学省 (2020) 令和2年度 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 (通知). https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1422178_00002.htm (参照日2023.08.21)
- 山形県教育委員会 (2017) 山形県いじめ防止基本方針改定について 別冊資料. https://www.pref.yamagata.jp/documents/5030/2_bessatu.pdf (参照日2023.08.21)
- 柳田美智子, 金丸隆太 (2015) 新しい中学生用いじめスクリーニング尺度開発—予備調査による妥当性検証—. 茨城大学教育実践研究, 34, pp. 239–248.
- 吉野伸哉, 小塩真司 (2020) 日本における外国人居住者に対する寛容性と Big Five の関連—社会生態による調整効果—. 心理学研究, 91, pp. 323–331.