

学校におけるいじめの実態の国際比較

—教育支出と教員の負担—

眞田 英毅*

teruki.sanada.s8@dc.tohoku.ac.jp

付記

本ポスター並びに補足資料は 2018 年 2 月に行われた第 4 回東アジア若手社会学者カンファレンスでの発表を発展させたものです。発表の際にはフロアの方々から有益なコメントをいただきました。また、Derek Grammer さん（東北大学大学院）と山崎高志さん（東北大学大学院）には発表の準備段階からコメントやアドバイスをいただきました。記して感謝申し上げます。ありがとうございました。

変数の作り方

連続変数

PISA2015 では、いじめに関する質問を問 24 (ST038) にて尋ねている。このうち日本では (1) 「悪口を言われた」並びに (2) 「いじめられた」は聞いていない。そのため、その他のいじめに関する項目 ((3) 「仲間外れにされた」、(4) 「からかわれた」、(5) 「おどされた」、(6) 「自分の物を取られたり、壊されたりした」、(7) 「たたかれたり、押されたりした」、(8) 「意地の悪いうわさを流された」) を用いて、因子分析を行い、因子得点を算出した。因子数は MAP 基準と平行分析の結果から 1 にしてある。因子得点の詳細は以下の通りである。

表 1 因子の記述統計量

	度数	最小値	最大値	平均	標準偏差
男性	19541	-4.40	0.44	-0.31	1.01
女性	21358	-4.40	0.44	-0.14	0.81

個人の社会経済的地位 (SES) は Matsuoka(2013) のモデルを参考に以下のように計算した。

個人の社会経済的地位 = hisei + PARED + HOMEPOS

右辺のそれぞれの変数は OECD が以下のように作成している：

hisei: 両親の職業威信スコア（高い方の値）

PARED: 両親の教育年数（高い方の値）

HOMEPOS: 家庭の所有財 (WLE)

学校の社会経済的地位はそれぞれの学校における個人 SES の平均を算出し、その値を代入した。親の教育関心の変数は生徒質問票の問 10(1) 「親（もしくはそれに相当する人）は、私が学校でしている活動に関心がある」と問 10(3) 「親は、学校で困難な状況に直面したとき助けてくれる」という質問を使用した (ST123)。これら

* 東北大学大学院文学研究科修士課程 1 年

の「まったくその通りでない (=1)」「その通りでない (=2)」「その通りだ (=3)」「まったくその通りだ (=4)」という 4 件法の回答を順序尺度として用いている。教員 1 人当たりの生徒数は学校調査票のうち、クラス規模を尋ねた問 3 (SC003)「あなたの学校 (学科) の高校 1 年生は、国語の授業を平均人数で受けていますか。」を使用し、各カテゴリーの階級値を代入した。また、教育支出は OECD の Education at a Glance のデータより国内総生産 (GDP) にしめる教育支出費の割合を用いている。連続変数の記述統計量は以下の表 2 の通りである。

表 2 連続変数の記述統計量

		度数	最小値	最大値	平均	標準偏差
男性	社会経済的地位 (個人)	19541	-6.85	6.08	0.05	1.96
	親の教育関心	19541	4.00	16.00	13.78	2.23
	社会経済的地位 (学校)	19541	1.24	10.39	6.94	1.30
	教員1人当たりの生徒数	19541	1.00	9.00	3.73	1.71
	教育支出	19541	3.30	6.00	5.13	0.82
女性	社会経済的地位 (個人)	21358	-6.38	6.51	-0.04	1.96
	親の教育関心	21358	4.00	16.00	13.94	2.25
	社会経済的地位 (学校)	21358	1.17	9.91	6.96	1.26
	教員1人当たりの生徒数	21358	1.00	9.00	3.76	1.68
	教育支出	21358	3.30	6.60	5.13	0.82

カテゴリカル変数

カテゴリカル変数の記述統計量は以下の表 3 の通りである。ダミー変数については上のカテゴリーが 1 をとる (下のカテゴリーが基準カテゴリーとなる) ように変数を作成した。また、生徒調査票問 48 (ST076) の調査当日朝食を食べてきたかどうか変数として投入した。「朝食を食べる」に「はい」と答えた子どもは朝食を食べることが習慣化されており、生活習慣や家庭環境が良い可能性があるため統制している (実際、この問 48 は朝の習慣を尋ねる項目として作成されている)。習熟度別クラスは学校調査票の問 26 (SC061) の習熟度別に授業を実施しているかを尋ねた質問を用いて、クラス内クラス外に限らず習熟度別授業を実施していれば「実施している」に分類し、それ以外は「実施していない」とした。

表 3 カテゴリカル変数の記述統計量

	男性		女性	
	度数	%	度数	%
今朝朝食を食べましたか (はい)	16483	84.35	16634	77.88
今朝朝食を食べましたか (いいえ)	3058	15.65	4724	22.12
習熟度別クラスを実施している	9645	49.36	10800	50.57
習熟度別クラスを実施していない	9896	50.64	10558	49.43
<i>N</i>	19541		21358	

分析結果

モデル 1 では、個人と学校の特徴に焦点をあてている。モデル 2 では、国ごとの教育支出と、教育支出と生徒数、教育支出と習熟度別クラスの交互作用項を投入した。

男性

表 4 いじめられた経験に関するマルチレベル分析 (男性)

	モデル 1		モデル 2	
	B	S.E.	B	S.E.
固定効果				
切片	-1.14 ***	0.18	-1.28 ***	0.23
個人の社会的経済的地位 (SES)	0.00	0.02	0.00	0.02
親の教育関心	0.06 ***	0.00	0.06 ***	0.00
朝食を食べた (ref 食べていない)	0.08 ***	0.02	0.08 ***	0.02
集団レベル1 (学校) (n=1819)				
習熟度別クラスダミー (ref 実施せず)	0.01	0.02	0.22 †	0.12
国語の授業の生徒数	0.01 †	0.01	0.02	0.04
学校ごとの社会的経済的地位(SES)	0.00	0.01	0.00	0.01
個人SES*学校SES	0.00	0.00	0.00	0.00
習熟度別クラス*生徒数			0.00	0.01
集団レベル2 (国・地域) (n=36)				
国ごとの教育支出			0.02	0.04
教育支出*習熟度別クラス			-0.04 †	0.02
教育支出*生徒数			0.00	0.01
	<i>V.C.</i>		<i>V.C.</i>	
ランダム効果				
個人レベル	0.93		0.93	
個人SES	0.00		0.00	
集団レベル1	0.03		0.03	
集団レベル2	0.02		0.02	
相関				
個人SES*集団レベル切片	-0.36		-0.37	
deviance	54760.00		54756.10	
AIC	54788.00		54790.10	
BIC	54898.30		54924.10	

$N = 19541$, *** $p < 0.001$, † $p < 0.1$ 最尤法推定

女性

表 5 いじめられた経験に関するマルチレベル分析 (女性)

	モデル 1		モデル 2	
	B	S.E.	B	S.E.
固定効果				
切片	-1.30 ***	0.18	-1.53 ***	0.19
個人の社会経済的地位 (SES)	-0.01	0.02	-0.01	0.02
親の教育関心	0.06 ***	0.00	0.06 ***	0.00
朝食を食べた (ref 食べていない)	0.11 ***	0.02	0.08 ***	0.02
集団レベル1 (学校) (n=1819)				
習熟度別クラスダミー (ref 実施せず)	0.00	0.02	0.06	0.09
国語の授業の生徒数	0.02 ***	0.01	0.07 *	0.03
学校ごとの社会経済的地位(SES)	0.02 ***	0.01	0.02 ***	0.01
個人SES*学校SES	0.00	0.00	0.00	0.00
習熟度別クラス*生徒数			0.02 *	0.01
集団レベル 2 (国・地域) (n=36)				
国ごとの教育支出			0.05	0.04
教育支出*習熟度別クラス			-0.03	0.02
教育支出*生徒数			-0.01	0.01
	V.C.		V.C.	
ランダム効果				
個人レベル	0.58		0.58	
個人SES	0.00		0.00	
集団レベル1	0.03		0.02	
集団レベル2	0.02		0.02	
相関				
個人SES集団レベル切片	-0.71		-0.71	
deviance	49934.90		49924.40	
AIC	49962.90		49958.40	
BIC	50074.50		50093.90	

$N = 21358$, *** $p < 0.001$, * $p < 0.05$ 最尤法推定

参考文献

- [1] 土居健郎・渡部昇一, 2008, 『「いじめ」の構造』PHP 研究所.
- [2] 伊藤美奈子, 2017, 「いじめる・いじめられる経験の背景要因に関する基礎的研究:自尊感情に着目して」『教育心理学研究』65: 26-36.
- [3] 金網知征, 2015, 「日英比較研究からみた日本のいじめの諸特徴-被害者への否定的感情と友人集団の構造に注目して」『エモーションスタディーズ』1(1): 17-22.
- [4] 正高信男, 2007, 『ヒトはなぜヒトをいじめるのか: いじめの起源と芽生え』講談社.
- [5] Matsuoka, Ryoji, 2013, "Tracking Effect on Tenth Grade Students' Self-learning Hours in Japan," 『理論と方法』28(1): 87-106.
- [6] 水田明子・岡田栄作・尾島俊之, 2016, 「日本の中学生のいじめの加害経験に関連する要因: クラスレベルと個人レベルでの検討」『日本公衆衛生看護学会誌』5(2): 136-143.
- [7] 永吉希久子, 2016, 『行動科学の統計学-社会調査のデータ分析』共立出版.
- [8] 大西彩子, 2007, 「中学生のいじめに対する学級規範が加害傾向に及ぼす効果」『カウンセリング研究』40(3): 1-9.
- [9] Pellegrini, A. D., Bartini, M. & Brooks, F., 1999, "School bullies, victims, and aggressive victims: factors relating to group affiliation and victimization in early adolescence," *Japanese Journal of Educational Psychology*, 91: 216-224.
- [10] Saarento, S., Karna, A., Hodges, E. V. E. & Salmivalli, C., 2013, "Student-, classroom-, and school level risk factors for victimization," *Journal of School Psychology*, 51: 421-434.
- [11] 阪井俊郎, 1989, 『いじめと恨み心』家族教育社.