

いじめを防ぐ学級集団構造の一考察

栃木県烏山町立野上小学校 小川 正人

【論文抄録】

本研究では、まずいじめについて文献調査を行った。そこで、いじめの発生要因については、攻撃性、規範意識、学級集団構造などがあげられた。その中で、筆者は学級集団構造に着目し、学級集団構造といじめの関係、心理的地位階層といじめの関係、教師と児童のいじめに対する認知の相違の三つを検討した。明らかになったことは、一つはいじめが進むにつれて学級集団の凝集性が高まる、二つ目は、教師と児童ではいじめに対する認知には相違があるということである。

1. いじめの概要

(1) いじめの時代的変遷

いじめの発生件数の推移を文部省の『平成9年度我が国の文教施策』でみると、1985年は公立小学校96,457件、公立中学校52,891件、公立高校5,718件で、これを最高に1987年まで減少傾向が続き、93年まで横ばい状態であった。

教育心理学の分野では、いじめに対してどのように認識してきたかを鈴木(1994)のまとめによると、依田(1954)、田中(1955)、小川(1956a,1956b)、河井(1985)らは、ソシオメトリック・テストを実施した。その調査結果には「いじめ」という言葉は、1か所程度しか述べられていない。

次にいじめの時代変遷はどのようなものであったろうか。松本(1986)は青少年問題の時期を戦後三つに分け、第3期に、家庭内暴力、校内暴力、仲間内暴力、自己内暴力の四内暴力が出揃ったと述べている。仲間内暴力であるいじめは最後に登場したと位置付けている。

(2) 現代のいじめの特徴

森田(1986)は、現代のいじめという「現代性」の意味は、従来から存在していた問題行動でありながら、そこに新たな特質が混入し、新たな特徴と問題を提起すると述べている。

「新たな特質」とは、①日常の仕組みの中から生成される、②逸脱性の境界が不鮮明、③加害者の認識が低く罪悪感も希薄、④一般化し多くの子どもに見られ日常化されやすい、以上の四つである。

前述のような特質に規定された現代のいじめの特徴は、①可視性の低下、②立場の入れ替わり、③スティグマ(烙印)の拡大、④いじめの集合化、⑤歯止めの消失、⑥いじめと非行の接点、以上の六つである。

(3) いじめの定義

沢崎(1991)は、定義について詳しい説明がなされているという理由から、森田(1985)の定義を貴重な定義と評価した。

すなわち、「いじめとは、同一集団内の相互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

ることである。」

さらに沢崎(1991)は、この定義を紹介しながら他の定義に見られない2点を指摘している。第1点は、加害意識と被害感情との関係について言及したことである。第2点は、いじめの集団構造に言及したことである。

(4) いじめの分類

清永(1998)は、「広がり」と「深さ」を軸にしていじめを整理した。この量と質を示す「広がり」と「深さ」は交差し、①「表層レベルでのいじめ問題群」、②「中層レベルでのいじめ問題群」、③「深層レベルでのいじめ問題群」の逆三角形をした三層を形成する。

本研究においていじめを分類するにあたって、この清永(1998)の考えを準用する。そして、小学校段階のいじめはどんなものであるか深谷(1986)の先行研究を基に概観し、いじめの分類をした。

(5) いじめの背景要因

いじめの発生要因を、攻撃性、規範意識、学級集団構造から考察していく。攻撃性については、高野(1986)は以下のように述べている。

いじめの原因を「愛情に対する欲求不満」とし、ひどい欲求不満の状況に置かれると、不安や緊張が高まり、心の破局が近づく。このとき心の破局を回避するために、安全装置として適応機制が機能する。この機制の一種として攻撃があるが、いじめは欲求不満に対処するために、適応規制としての攻撃を利用している状態である。

森田(1985)は、「授業中に歩き回る」「タバコや酒を飲む」などの逸脱行動に対してどの程度許容しているかを調査した。その結果は、逸脱行動に対して健全な評価をしていた。

「いじめ」という一般化された総称的概念のレベルの調査の結果は、子どもたちは「いじめ」に対して必ずしも否定的でなく、逸脱行動で示した態度との間に一貫性を欠いていた。

この矛盾について、いじめに対する価値判断が

子どもたちの世界で確立されていないと結論づけている。その価値判断を曖昧にしているものは、「面白さ」という反応にあると調査結果から導き出している。

高木(1986)は中学生を対象に、学級の基本的特性と集団規範の形成・維持との関係がどのようにあるのが望ましいか、またそれにかかわる教師の役割・指導はどうあるべきかについて調査した。

集団規範については、リターン・ポテンシャル・モデルを用いた。その結果は、①いじめに対する「集団規範」で最も抑止的態度が弱い。②「集団規範」と「教師の期待」や「個人規範」にはズレがある。③「高いいじめ群」と「低いいじめ群」では、「高いいじめ群」のほうが傍観者を加担者・支持者とみなしている。④いじめに許容的な者ほど、教師もいじめに許容的でクラス成員も加担的である、と見る傾向がある。

教師の役割や指導については、三隅(1978)のPM理論に基づいて調査した。

その結果は、①教師のリーダーシップが有効に機能しているクラスほど、生徒はいじめに対して非許容的、抑止的である。②教師がM機能を発揮するクラスほどいじめがなく、生徒間に協力性や親和性があり、生徒相互が心理的に緊密な人間関係を保持している。

(6) いじめと学級集団

学級集団の特性について、竹川(1993)は以下の6点をあげている。①教科学習を第一目標とする機能的集団。②社会化の機関として教師が生活指導面の訓育を行う。③一定期間存続し、その間成員の所属を強制する。④構成員は、年齢での同質性と能力や性格などの差異性を持つ。⑤同一空間にあって成員が対面的相互作用を行う。⑥学級集団内で過ごす時間は、成員の生活世界の中心を占める。

次に、この学級集団の特性といじめの成立とはどのようにかかわっているかを、いじめの定義をする際に規定要因を三つあげて考察している。

その規定要因は、第1は、相対的に優位な者が

劣位な者に対して行う不均衡な攻撃行動。第2は、手段的に不当であるか過剰であること。第3は、何らかの苦痛に関わっていること。

第1に規定した「一方的不均衡」を成立させる項目として、学級集団特性の第③、第④、第⑤項目があげられる。第2に規定した「手段的に不当であるか過剰であること」を成立させる項目は、第②項目である。第3に規定した「苦痛に関わっていること」を成立させる項目は、第⑤項目、第⑥項目である。

2. 目的と方法

(1) 先行研究の概要

いじめの調査では、いかにいじめの実態を把握するかが問題となってくる。竹川(1993)は、教室においていじめが発生したとき、同一空間にいる生徒は、先生や外部の者よりもより適切ないじめの判定者であると考えた。半数以上の者によって指摘されたいじめられっ子のいる学級を、「認知されたいじめのある学級」とした。

そして、学級集団における友人の選択・排斥状態といじめとの関連を探るために、ソシオメトリック・テストを実施し、「認知されたいじめ」のある学級とない学級を比較した。

その結果は、①「認知されたいじめ」のある学級では、孤立児+周辺児の人数が比較的少なく、相互選択の学級平均、相互排斥の学級平均が高い数値を示している。②「認知されたいじめ」のない学級のほうが友人の選択・排斥において自由に選択している。

最後に、学級ごとの全体的指標となる数字を算出するために田中熊次郎(1969)の「社会測定的地位指数」の学級平均を求めた。その結果から、竹川(1993)は、いじめのある学級において、学級集団内の友人結合状態はサブグループ内で緊密化し、サブグループ間で相互排除的となっていると考えた。

では、なぜそのようなことになるのであろうか。それについて田中熊次郎(1964)は、集団成員間

の親和反発関係の偏倚が過大になる心理的要因を、①社会的知覚の強調化、②自我的欲求の過剰、③社会的共感性の歪曲、④集団標準の圧力、⑤性別の偏見、⑥心理的地位階層の分化、⑦動機及び態度の機能転換の七つをあげている。以上の七つの心理的要因の中でいじめと関係するのは、筆者は「心理的地位階層の分化」と考えた。

いじめの発生に関しては、教師の児童へのかかわり方も重要である。それについて近藤(1994)は、エリクソン(1977)の日常的な働きかけや方向づけを意味する「儀式化」という概念を用いて、教師の児童へのかかわり方を述べている。

いじめとの関係を明らかにしていくとき重要なのは、教師が子どもをどう認知するかだと思われる。川原(1996)は、生徒と教師の認知でどのような部分が一致し、どのような部分に違いが生じるかを調査した。

(2) 本研究の目的と仮説

目的1 学級集団構造といじめの関係の検討

仮説1 加害者対被害者という二者対立から、加害者、被害者、観衆、傍観者という構造化されたいじめになるにつれて、学級集団の凝集性は高くなるだろう。

目的2 心理的地位階層といじめの関係の検討

仮説2 集団内の心理的地位階層において、低位にある児童は、無意識的に自我防衛の態度をとり、上方選択及び水平排斥の傾向を示す。この傾向は、いじめが構造化されるにつれて顕著になるだろう。

目的3 教師と児童のいじめに対する認知の相違の検討

仮説3 教師と児童では、いじめに対する認知に相違があるだろう。

(3) 方法

二つの方法で調査を実施した。一つは筆者が過去11年間に実施したソシオ・メトリックテストと学級経営録に記録されたいじめの事例の分析である。もう一つは、筆者が勤務する小学校において、

質問紙法で調査した。

①ソシオメトリック・テスト調査

調査対象は、筆者がこれまでに勤務した公立小学校3校で、11学級に実施した。ソシオメトリック・テストは各学期ごとに実施した。

資料の整理にあたっては、田中（1970）の社会測定的地位指数I_{ss}、親和反発反応総合の偏倚指数BI_{crs}、相互選択傾向指数tac、相互排斥傾向指数tarを用いた。また、学級集団構造を把握するために、狩野（1990）が提唱しているコンデンセーション法を用いた。

②質問紙調査

調査対象は、公立D小学校の児童286名とその学級担任9名に実施した。実施学年は4～6年である。

児童に対しては、いじめの調査とソシオメトリック・テストを実施した。調査した項目は、過去のいじめ発生状態、形態別いじめ発生実態、最近でのいじめ接触経験、いじめ観の四つである。調査項目作成にあたっては、森田（1985）の先行研究を参考にした。

教師に対しては、いじめの調査と教師の児童に対する認知の調査を実施した。いじめの調査項目は、学級のまとまりの現状、学級の現在の状況、いじめの発生状況の三つである。教師の児童に対する認知の調査は、各学級の担任教師に八つの項目について、個々の児童の行動や印象を5段階で評定を求めた。これらの評定をもとに因子分析を行い、因子得点をもとに教師と個々の児童の位置付けを行った。これを「認知図」とよぶことにする。

3. 結果

(1) いじめと学級構造との関係の分析

いじめと学級集団構造の関連を明らかにするために、まず、学級をいじめ行動によりグループ化する。そのために、過去11年間に学級経営録に記録されたいじめ事例を点数化することにした。点数化の基準は、継続期間と加害者の人数にした。

学級のグループ分類は、A群は13、B群は7、C群は11、D群は1となった。

グループ分類に関して、竹川（1985）はいじめの質問紙調査を42学級に実施した。その集計結果をもとにクラスター分析をし、①「いじめ未発型」、②「いじめ散発型」、③「いじめられっ子多数型」、④「いじめ乱発型」、⑤「いじめっ子多数型」、⑥「いじめられっ子固定型」、以上の六つのグループに分類した。

グループ分類した各群のいじめの特徴を、竹川（1985）の分類を参考にして明らかにした。そして、A群を「いじめ未発型」、B群を「いじめ散発型」、C群を「いじめられっ子多数型」、D群を「いじめられっ子」とした。

親和反発反応総合の偏倚指数BI_{crs}の各群の平均と、相互排斥傾向指数tarの各群の平均は表1のようになった。

表1 BI_{crs}とtarの平均値 (%)

	A 群	B 群	C 群	D 群
BI _{crs}	0.315	0.244	0.35	0.472
tar	0.014	0.037	0.023	0.005

BI_{crs}の平均値はB群で減少し、C群、D群になるにつれて増加している。田中らの先行研究結果と比べると、D群は高い数値を示している。これは、成員間に好意に恵まれている者とそれが受け入れられないでいる者とがいると思われる。

相互排斥傾向指数tarの各群の平均値はB群で増加し、C群、D群に減少した。B群は他の群に比べて数値が高くなっている。B群は「いじめ散発型」である。「いじめ散発型」では竹川（1985）の分類によると、このグループでは「相互いじめ」が比較的多い傾向を示している。「相互いじめ」が多いゆえに、相互排斥も多くなっていると思われる。D群の値が他に比べて低いのは、学級に強力な下位集団が形成される。そのような下位集団の中では排斥は行われないうえに、相互排斥は少

ないと思われる。

(2) コンデンセーション法による学級構造の解明
統合性、集中性、階層性などの学級構造といじめの関係は、表2のようになった。

表2 いじめと各構造次元の割合 (%)

次元	構造特性	A 群	B 群	C 群
統合性	統合構造	59.1	80.0	100
	分団構造	40.9	20.0	0
	細分構造	該当なし	該当なし	該当なし
集中性	高度集中	59.1	50.0	64.3
	中度集中	22.7	30.0	35.7
	低度集中	18.2	20.00	0
階層性	高度階層	27.3	30.0	42.9
	低度階層	59.1	60.0	50.0
	無階層	13.6	10.0	7.1

統合性次元における各構造特性は、

- ①統合構造はA群からC群にかけて増加
- ②分団構造はA群からC群にかけて減少
- ③細分構造は各群において該当はなし

集中性次元における各構造特性は、

- ①高度集中構造はA群からB群にかけて減少し、B群からC群にかけては増加
- ②中度集中構造は増加の傾向にある
- ③低度集中構造はB群からC群にかけて減少

階層性次元における各構造特性は、

- ①高度階層は、B群からC群にかけて増加
- ②低度階層はB群からC群にかけて減少
- ③無階層は減少の傾向である

以上の結果から、いじめが進行するにつれて学級集団構造は統合化、高度階層化することが明らかになった。それ故に、仮説1は支持された。

(3) いじめと心理地位階層

田中熊次郎(1964)の方法により集計した結果は、表3のようになった。

調査結果から

①低位者は上方選択傾向であることが分かった。

②低位者は水平排斥傾向であることが分かった。

③低位者は他の成員からは多くの排斥を受けているにもかかわらず、自己からは他の成員に排斥を与えることが少ない。この結果は、田中熊次郎(1964)の先行研究の結果と一致した。

以上の結果から、次のことがいえる。

集団内には心理的地位階層が発生しやすいが、かような心理的地位階層において、比較的低位にある個人は、無意識的に自我防衛の態度をとり、上方選択及び水平排斥の傾向を示す。前述のような自我防衛の態度は、いじめが悪化するほど顕著に現れると仮定し、仮説2を設定した。上方選択及び水平排斥の傾向は、A群～D群の間に同じような傾向を示し、差はなかった。仮説2は、支持されなかった。

表3 低位者の選択・排斥傾向

	A 群	B 群	C 群	D 群
上方選択 (%)	88.8	79.8	86.9	83.3
水平選択 (%)	11.5	20.2	13.1	16.7
上方排斥 (%)	13.0	15.3	11.5	25.0
水平排斥 (%)	87.0	84.7	88.5	75.0
非排斥数	515	225	327	89

(4) いじめの実態

①個人経験率

過去にいじめ経験を持つ者は全体の70.2%で、男女別では男子62.6%、女子77.6%であった。女子が多く経験している。加害経験では全体で

29.8%で、男女別では男子31.7%、女子28.0%であった。森田（1985）の調査に比べると、全体、男女別とも経験率は低い。被害経験は全体で62.1%、男女別では男子が56.3%、女子が67.8%であった。

②学級集団での発生率

学級集団でのいじめ発生認知率は、全体の平均は83.2%であった。森田（1985）の調査と比較すると、平均認知率では本調査のほうが低く、分布も本調査のほうが認知率が低いほうに偏っている。

③いじめに対する価値判断

森田（1985）の調査と比較すると、本調査ではいじめを何らかの形で認める者は2割強で、「分からない」と答えた者を含めたいじめ許容派は全体の54%である。いじめに対しての規範的価値判断は、森田（1985）の調査より子どもたちの間で確立されていると思われる。

④いじめの諸形態

イ、心理的「ふざけ」型は、他の型と比べて高い数値を示している。森田（1985）の調査と比べると、心理的「ふざけ」型はいじめは低い値を示していた。

ロ、心理的「いじめ」型も、他の型と比べて高い数値を示している。一般性の高いいじめの形態のひとつと考えられる。

ハ、物理的「ふざけ」型は、四つのいじめの形態の中で一番低い値を示している。

ニ、物理的「いじめ」型は、他のいじめの形態と比較して、それほど高い数値を示しているといえない。

⑤いじめの規模

森田（1985）の調査と比較して、本調査の特徴は以下ようになった。

被害者が多く、加害者が少ない。仲裁者が多く、観衆、傍観者が少ない。前者については、いじめのグループ分類からすると、「いじめ散発型」に当てはまる。そのために、加害者が少なく被害者が多くなると思われる。後者については、仲裁者が多いのでいじめの歯止め作用が働き、観衆、傍

観者も少なくなると思われる。

⑥いじめの回数

いじめが1回で終わったと回答している者が全体の3割を越えている。1か月未満は6.8%、3か月未満は4.0%で、継続的ないじめは少ない。

(5) 教師のいじめ認知

①質問紙による調査

いじめに関する10項目の具体的内容について、教師と子どもに同一の質問を行った。その結果は、教師側でいじめがないと回答したのは2学級で、他の5学級はいじめがあったと回答している。教師が認知したいじめの項目数と子どもが認知したいじめの項目数の開きは、7学級全部で教師の認知項目数が子どもの認知項目数を下回っている。

②面接法による調査

教師のいじめ認知について、事例研究としてB組を取り上げた。B組のいじめの実態を質問紙調査で見ると、いじめ経験率、加害経験率、被害経験率とも学校全体と比べると多い。学級集団での発生率は、83.9%であった。

いじめに対する価値判断の特徴は、「絶対的否定」が少ないことである。いじめの諸形態の特徴では、心理的「ふざけ」型の「持ち物を隠す」が少なく、心理的「いじめ」型の「しつこく悪口を言う」も女子の認知率が低かった。また、物理的「ふざけ」型の「着ているものをぬがす」がなく、物理的「いじめ」型の発生認知率が低かった。

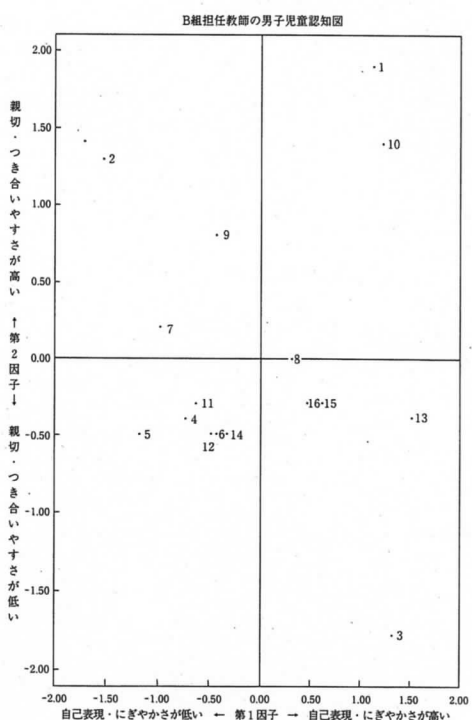
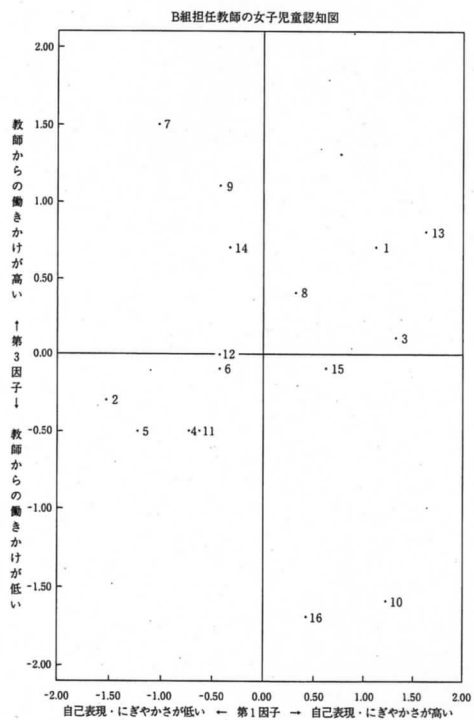
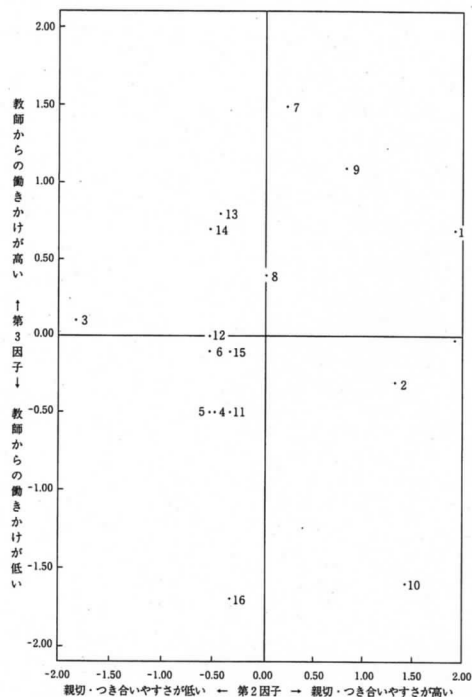
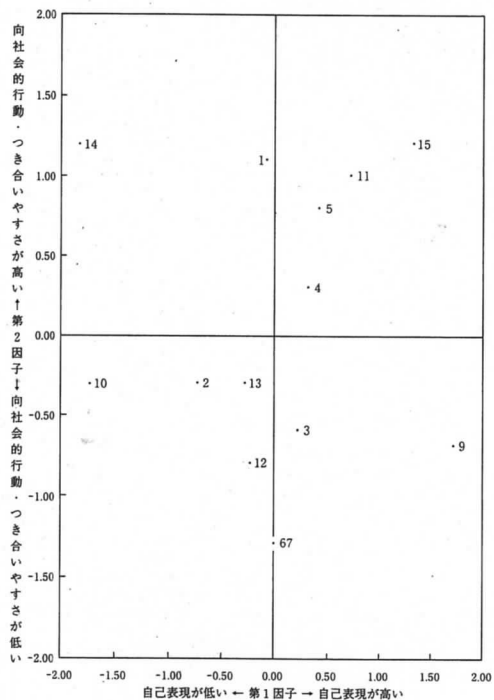
いじめの規模の特徴は、「被害者」が少なく「被害・加害者」が多いことである。いじめの継続期間の特徴は、「今も続いている」と回答している者が多かったことである。

コンデンセーション法による学級構造は、男子は統合、高度集中、複極、低度階層、女子は分団、高度集中、無極、無階層になった。

教師が児童を捉える視点は、因子分析の結果、男子は3因子、女子は2因子を抽出した。それを基に「認知図」（図1）を作成した。

因子分析の結果と認知図、ソシオグラムの結果、いじめの質問紙調査の結果を教師に提示し、面接

図1 B組の認知図



調査した。

教師はいじめはないと認知しているが、女子には周りからもいじめられていると認知されている子がいる。B組の学級担任につき合いやすいと認知している子は、自己表現する子である。「被害者」と本人や周りから認知されている児童に対して、教師からの認知は低い。

4. 考 察

本研究の目的の一つは、いじめを早期発見するにはどうしたらよいかということである。いじめの早期発見のためのチェック項目がある。しかし、チェック項目に当てはまるようになった頃には、いじめが相当進行している時である。そこで、筆者は早期発見の方法としてソシオメトリックテストを実施してきた。

体験的には、いじめの発生している学級では、凝集性が高いと感じていた。本研究で、そのことが実証された。

一般的に凝集性が高いとその集団は「まとまりがある」と考えられる。「凝集性が高い」ということは、良いイメージで正の印象を与える。果たしてそうであろうか。

いじめが多かったり進行している集団が凝集性が高いということは、負の部分をも考えなければならない。ある強力なリーダーの元でまとまっていて、集団のメンバーはリーダーに対して何も不平・不満を言えない場合も考えられる。

学級集団構造が凝集性が高いと見られる時に、その凝集性がどの原因によってもたらされているかを考える必要がある。本当に各個人の存在が尊重され自由な雰囲気のもとで凝集性が高いのか、それとも前述したような状況なのか見極める必要がある。その見極めには、日ごろの観察が必要となってくる。各個人にそれぞれの個性があるように、集団にも個性がある。これがいじめを防ぐ学級集団と、専断的に言えない。

いじめを防ぐ学級集団とはどんなものかということは大変難しく、一概にいえるものではない。

しかし、その学級集団構造に着目し、子どもたちがどの下位集団に属し、その下位集団同士の力関係はどうなっているかというグループ・ダイナミクスの視点で見ていく必要がある。そこで、本研究の凝集性に着目するという研究結果は、一つの示唆を与えられる。

では、ソシオメトリックテストにおいて凝集性が高いと把握された後、どのようにするかについて以下に述べてみる。

第1点目は、前述したようにクラスが各個人が尊重されて自由な雰囲気であるか、それともある強力なリーダーによって支配されているか見極める必要がある。

第2点目は、もし強力なリーダーによってクラスが支配されている場合には、その関係を解消することである。

小学生の場合に、友達となる理由として、家が近い、席が隣、という外的原因が多い。そこで、席替えの時にはソシオメトリックテストの結果をもとに、席を決定する。強力なリーダーのもとで、その子を選択している子はできるだけ席を離す。強力なリーダーに抑えられてリーダーになれない子の近くには、その子を選択している子を近くの席にして、グループ作りをする。以上のように、学級担任が意図的に学級内の人間関係を調節する必要がある。

第3点目は、定期的にソシオメトリックテストを実施し、学級内の人間関係を把握することである。定期的実施することにより、リーダー、周辺児、孤立児が明らかになってくる。また、教師が意図した人間関係が達成されているか、それも評価することができる。

このような実践を繰り返すことにより、その学級担任特有のいじめを防ぐ学級集団ができ上がると思われる。

5. 今後の課題

いじめが構造化されると、学級集団の凝集性は高まるという仮説は支持された。その要因を心理

的地位階層の分化としたが、いじめと心理的地位階層との関係は明らかにされなかった。

田中(1964)は、親和反発の偏倚の心理的要因を七つあげている。これを手がかりとして再度方法を改善して検討したいと思う。それは、社会的知覚の強調化や集団標準の圧力の視点である。

本研究は、学級集団という視点においていじめを促進したり構造化したりする要因を明らかにしようとしてきた。本研究では、先に述べたように、結果としていじめを学級集団の凝集性の強化に悪用することが確認された。今後の課題として、さらに学級集団の中でどのような相互作用がいじめを促進したり構造化するか明らかにする必要がある。その要因として、勢力資源があげられる。いじめと勢力資源の関係を明らかにする必要がある。

〈参考文献〉

1. Erikson, E.H., *Toys and Reasons: Stage in the Ritualization of Experience*, W.W. Norton & Company, Inc. 1977 (近藤邦夫訳 1981『玩具と理性—経験の儀式化の諸段階』みすず書房)
2. 深谷和子「調査レポートI 小学生の『いじめ』」『現代のエスプリ』No.228 pp.34-43 1986
3. 狩野素郎・田崎敏昭『学級集団理解の社会心理学』ナカニシヤ出版 1990
4. 川原誠司「中学生における友人関係の特徴と意義」『東京大学大学院教育学研究科紀要36』pp.301-324 1996
5. 河井芳文他「児童におけるソシオメトリーの選択、および排斥の理由とその分類」『東京学芸大学紀要 第1部門 教育科学36』pp.49-58 1985
6. 清永賢二「いじめの現代的諸相」佐伯胖編『岩波講座 現代の教育4 いじめと不登校』岩波書店 1998
7. 近藤邦夫『教師と子どもの関係づくり』東京大学出版会 1994
8. 松本良夫『『いじめ』の社会学的考察』『現代のエスプリ No.288』pp.78-87 弘文堂 1986
9. 三隅二不二『リーダーシップ行動の科学』有斐閣 1978
10. 文部省『我が国の文教施策』大蔵省印刷局 1998
11. 森田洋司・清永賢二『いじめ—教室の病い—』金子書房 1986
12. 森田洋司他『『いじめ』集団の構造に関する社会学的研究』大阪市立大学社会学研究室 1985
13. 小川一夫「学級の社会構造に対する教師の態度に関する研究—第一報告—」『教育心理学研究』pp.228-235 1956a
14. 小川一夫「学級の社会構造に対する教師の態度に関する研究—第二報告—」『教育心理学研究4』pp.46-54 1956b
15. 沢崎達夫「いじめの実態」真仁田昭編『実践問題行動教育大系6 いじめ』開隆堂 1991
16. 鈴木康平「学校におけるいじめ」『教育心理学年報 34』pp.132-142 1994
17. 高木修「いじめを規定する学級集団の特徴」『関西大学社会学部紀要18,1』pp.1-29 1986
18. 高野清純『いじめのメカニズム』教育出版 1986
19. 竹川郁雄『いじめと不登校の社会学』法律文化社 1993
20. 竹川郁雄『『いじめ』集団の構造に関する社会学的研究』大阪市立大学社会学研究室 pp.103-112 1985
21. 田中熊次郎『ソシオメトリー入門』明治図書新書 1970
22. 田中熊次郎『実験集団心理学』明治図書 1964
23. 田中熊次郎『ソシオメトリーの理論と方法』明治図書 1969
24. 田中熊次郎「学級社会における『社会的共感性』の発達と変容—教育心理学におけるソシオメトリー—発展の方向—」『教育心理学研究3』pp.133-145 1955
25. 依田新他「学級構造の研究—入学時より三年間の友人関係の調査—」『教育心理学研究2』pp.1-9 1954