

LINE コミュニケーションにおけるトラブル行為の様態と パーソナリティ特性に関する研究

—現実との連続性と傍観行動に注目して—

若本 純子（佐賀大学） 西野 泰代（広島修道大学） 原田恵理子（東京情報大学）

問 題

現在、学校教育の現場では、児童生徒の SNS をめぐるトラブルへの対応に追われている。数ある SNS の中でも、LINE はいまや児童生徒の生活の一部として定着した感がある。MMD 研究所(2015)の 10 代のスマートフォン使用に関する調査結果によれば、10 代(15～19 歳、N=191)の 96.9%が LINE を使用しており、LINE がコミュニケーションツールの核となっていると結論づけている。

児童生徒の LINE コミュニケーションの特徴

著者らは一連の研究において、児童生徒の LINE コミュニケーションには、他の SNS によるコミュニケーションとは異なる特徴があることを指摘してきた（若本, 2014a,b, 2016）。たとえば、高校生を対象とした LINE 使用と友人関係との関連を検討した若本(2014a,b)では、圧倒的多数で LINE は友人や親しい人とのコミュニケーションのために使用され、相手が親しい友人であるほど頻用されていたことが報告されている。このように、ツイッター等の SNS が不特定多数の対象を含む相手との比較的緩やかな繋がりコミュニケーションツールであるのに対して、LINE コミュニケーションの対象はほとんどの場合、友人や家族等、児童生徒にとって最も身近で親しい人々である。このような事態を踏まえ、土井(2014)は、LINE 等の浸透により、児童生徒の人間関係は常時接続した状態が維持され、新しいいじめのかたちが生まれつつあると警鐘を鳴らしている。すなわち、児童生徒は、友人等親しい人との間で行われている対面でのコミュニケーションを、物理的に離れた場にまで延長するためのツールとして LINE を用いているのである。したがって、LINE コミュニケーションのトラブルを検証するにあたっては、現実の対人関係や対面状況でのコミュニケーションとの連続性を仮定する必要があるが、そのような視点の検討は十分にはなされていない。

いじめの抑止と介入のために：傍観行動への着目

LINE いじめは、LINE コミュニケーションのトラブルのうち最も深刻なもののひとつであろう。平成 26 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」によれば、高等学校から報告されたいじめのうち、第 1 位は「冷やかしかからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」が全体の 62.3%を占め、第 2 位には「パソコンや携帯電話で誹謗中傷や嫌なことをされる」が 18.2%に上っている（文部科学省, 2015）。

いじめを 4 層構造として把握することを提唱した森田は、いじめ場面での観衆と傍観者がいじめを助長する可能性を示唆した（たとえば森田, 2010）。また、いじめ被害の多さは、学級内での加害者や観衆の人数よりも傍観者の人数と最も高い相関を示すという調査結果（森田, 1990）や、いじめ行動が起きる場面での傍観者に焦点を当てた介入がいじめ行動の

抑制に効果的だというメタ分析結果 (Polanin, Espelage, & Pigott, 2012) が報告されている。これらのことから、いじめを抑止するためには、いじめを見て見ぬふりをする傍観者を減らすことが肝要である。それは LINE いじめにおいても同様であろう。

加えて、LINE は、現実生活において繋がりがあある相手に対して頻用されることから、LINE いじめが単独で行われるというよりは、現実場面における暴力や言葉等のいじめとともに併発しやすいと考えられる (土井, 2014 も同様の指摘)。実証研究においても、ネットいじめ経験者の半数ほどが従来のいじめを経験している (Ybarra & Mitchell, 2004)、現実場面でいじめ加害と被害の両方を経験した者はネット上のトラブルを引き起こしやすい (西野・若本・原田, 2016) といった報告がなされており、LINE いじめを含めたネット上のいじめは現実場面でのいじめの延長線上にある、あるいは LINE はいじめの一手段として機能しているとも考えられる。

情報モラル教育との関連

児童生徒の LINE コミュニケーションのトラブルにどのような対応が有効であるか、教師の関心は非常に高い。それは、情報モラル教育が導入されたこととも関連しているだろう。

情報モラル教育では、「情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度」の醸成を目標に、情報社会の倫理、法の理解と遵守、公共的なネットワーク社会の構築、安全への配慮、情報セキュリティの 5 分野にわたって指導が行われる (国立教育政策研究所, 2011)。だが、情報やインターネット場面に特化し、あたかも現実とは別の空間での事象として取り扱うかのような指導が行われるとすれば、LINE 等のトラブルの本質から遠ざかるリスクをはらむことになる。原田(2014, 原田・渡辺 2015)は、高校生に対する情報モラル教育の一環として、道徳の時間に、ソーシャルスキルトレーニング (SST) のプログラムを実施した効果を報告している。その中で、現実場面で役割取得ができる、すなわち相手の立場に立って自らの行動を制御できる高校生はインターネット場面でも同じである一方、役割取得が難しい高校生は現実場面、インターネット場面どちらにおいても難しかったことを見出した。その結果を踏まえ、情報モラルの醸成もソーシャルスキルを基盤としてなされる必要性を示唆している。この知見もまた、現実と LINE コミュニケーションを同時に検討する本研究の方向性を支持するものである。

本研究の実施に向けて

著者らは、学校教育や学校での支援に援用すべく、これまでも LINE コミュニケーション・トラブルに関する基礎研究を行ってきた。本研究では、そこで得られた知見を踏まえて研究を進めるとともに、残されている課題を検討し、解明したいと考える。

若本(2016)では、小学生、中学生、高校生 2,000 名余を対象とする LINE コミュニケーション・トラブルに関する大規模質問紙調査が実施された。その結果、約 6 割の児童生徒、高校生では約 9 割が LINE を使用しているが、高校生はトラブルに遭った際の被害感情を感じにくく、個人情報扱いやコミュニケーション・トラブルへの対処に関する理解が不適切であることが見出された。同研究ではこの結果を、高校生の情報モラルがそのリテラシ

一に比して低いことを示唆する結果と解釈している。よって、本研究においては、このテーマに関するより詳細な検討が必要と考えられる高校生を研究対象とする。

加えて、同研究において、LINE いじめに相当する仲間はずれや悪口の書き込み等の悪質なトラブル行為をすることには LINE の使用頻度等とは関連しない一貫性があったことから、パーソナリティ要因等の児童生徒の個人要因が関連するのではないかと考察されているが、実証には至っていない。そこで、本研究では、パーソナリティ要因を含む調査を行うこととする。

一方、2013年7月に高校1,2年生374名(男子141名,女子224名,不明9名)から回答を得た質問紙調査(若本,未公刊)では、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」で使用のいじめ項目を援用し、インターネットいじめの部分で LINE トラブルに見合うよう変更・追加した15項目に関して被害経験,加害経験の有無を尋ねた。また、いじめとパーソナリティ要因との関連を想定し、先行研究で取り上げられることの多い「自尊感情」、いわゆる LINE 疲れの背景となっていると言われる密着した友人関係を操作的に抽出するために石本ら(2009)が使用した「心理的距離」と「同調性」、密着する心性の根底にある自己-他者の関係性に対する「アンビバレント」について併せて調査した。

いじめ項目の因子分析の結果、暴力的いじめ、言葉によるいじめ、LINE いじめの3因子が抽出され、加害経験においては LINE いじめと暴力的いじめとの間($r=.56$)、言葉によるいじめとの間($r=.31$)に中程度の相関が見られ、被害経験においても LINE いじめと暴力との間($r=.40$)、言葉との間($r=.32$)には中程度の相関が見られた。パーソナリティ要因といじめの関連の検討では、加害経験では $|.00|<r|<|.19|$ 、被害経験では $|.00|<r|<|.20|$ と、どちらもごく弱い相関しか見られなかった。

以上の結果から、いじめの加害経験・被害経験とパーソナリティ要因との間に直接の関連があるとは考えにくいであろう。また、この調査では傍観経験に関しては調査していないため、本研究において取り上げていくこととする。

一方、LINE いじめが暴力や言葉を使ったいじめと連続している可能性が示されたことから、本研究において傍観行動を調査し、現実場面と LINE コミュニケーションを繋いだ検討を行うことで、パーソナリティ要因との関連に関する新たな知見が得られるかもしれない。

本研究の目的

本研究では、学校教育や学校での支援に示唆を得ることを主眼として、高校生の LINE コミュニケーション・トラブルにおける傍観行動について、現実場面との連続性および個人のパーソナリティ要因との関連に注目して検討を行う。

方 法

2016年6~8月に、A高等学校、B高等学校2校の1年生を対象に質問紙調査を実施した。調査依頼は学校長を通して行い、調査は学級担任によって一斉法で実施された。調査内容は以下の通りである。

傍観行動（場面想定法による） 大西・黒川・吉田(2009)を参考に、回答者が傍観者の立場にあるいじめと見なしうる事例を作成した。3種類のいじめと見なしうるトラブル事例を、状況（2条件：対面とLINEコミュニケーション）×対象（2条件：仲がよい友人、さほど仲よくない友人）の4パターンで示し、そこで自分がとるであろう対応（傍観行動の程度）を想像して回答してもらった。12項目4段階評定。

被異質視不安（高坂, 2010）「友人関係において異質な存在と見なされることに対する不安」が、傍観行動の生起と関連するパーソナリティ要因のひとつであろうと想定し導入した。11項目5段階評定。

ソーシャルスキル（嶋田, 1998）傍観行動を抑止し、情報モラル教育等における標的となりうるパーソナリティ要因と想定し導入した。他者に対するポジティブな働きかけを示す「向社会的スキル」10項目、「引っ込み思案行動」8項目、「攻撃行動」7項目の計25項目からなる。4段階評定。

その他にフェイス項目として、性別、学級を尋ねた。また、本研究では使用しなかったが、上述したものの他に、いじめ場面における罪悪感、12事例に即した傍観行動の経験の有無、レジリエンスについても調査を行った（資料参照）。

なお、本調査は、著者の所属機関における研究倫理審査を経て実施された。

2校から回収された質問紙は、A 高等学校 321, B 高等学校 324, 計 645 であった。以下で使用する全変数（表 1 参照）において学校による有意差がないことが確認されたため、一括して分析を行うこととした。男女比は男子 321 (49.8%), 女子 324 (50.2%), 年齢 $M(SD)$: 15.27(.45)であった。

結果・考察

LINE の使用状況

LINE 使用歴の記述統計を行ったところ、中央値 4（2 年くらい）四分位偏差 3.5 ($M3.50$, $SD1.50$)であった。歪度が負の値であり、2 年以上の使用者の度数分布が多いと推定された。また、LINE の 1 日の使用時間は、中央値 3（1 時間くらい）四分位偏差 3.0 ($M2.88$, $SD1.00$)であった。歪度が正の値であったことから、使用時間は 1 時間からより少ない時間への度数分布数が多いと推定された。

使用尺度の因子分析結果と合成変数の作成

いじめと目される場面における傍観行動について因子分析を行った結果、「対面状況において被害者が仲がよい友人の事例($\alpha=.79$)」「対面状況において被害者がさほど仲がよくない友人の事例($\alpha=.87$)」「LINE コミュニケーション状況で被害者が仲がよい友人の事例 ($\alpha=.87$)」「LINE コミュニケーション状況で被害者がさほど仲がよくない友人の事例($\alpha=.88$)」の 4 因子（各 3 項目）が抽出された。パーソナリティ要因のうち、被異質視不安は主成分分析により 1 因子性が確認された ($\alpha=.89$)。また、社会的スキルでは、先行研究どおりの「向社会的スキル ($\alpha=.74$)」「引っ込み思案行動 ($\alpha=.86$)」「攻撃行動 ($\alpha=.84$)」3 因子が抽出された。

これらの分析結果を踏まえ、尺度得点を算出し合成変数を作成した。全合成変数の記述統計結果を表1に示す。

表1 全合成変数の記述統計結果

	M	SD	最小値	最大値
LINE・仲のよい友人・傍観	2.21	.88	1.00	4.00
LINE・さほど仲よくない友人・傍観	2.76	.88	1.00	4.00
対面・仲のよい友人・傍観	2.08	.77	1.00	4.00
対面・さほど仲よくない友人・傍観	2.76	.83	1.00	4.00
被異質視不安	2.67	.82	1.00	5.00
向社会的スキル	3.17	.36	2.00	4.00
引っ込み思案行動	1.94	.58	1.00	4.00
攻撃行動	1.67	.46	1.00	3.57

傍観行動とパーソナリティ変数との相関分析

場面（対面・LINEコミュニケーション）×対象（仲がよい友人・さほど仲よくない友人）の4種類の傍観行動得点とパーソナリティ変数である被異質視不安、社会的スキルの下位尺度である向社会的スキル、引っ込み思案行動、攻撃行動の計4得点との間の直接関連を検討するために相関分析を実施したところ、 $|.09| < r < |.24|$ の弱い相関しか見られなかった（表2）。

ここから、LINEコミュニケーション状況における傍観行動の生起が、直接的にパーソナリティ要因と関連しているわけではなく、それは対面状況においても同様であると考えられる。

表2 傍観行動とパーソナリティ変数との相関分析結果

	被異質視不安	向社会的スキル	引っ込み思案行動	攻撃行動
LINE・仲のよい友人	.18 **	-.22 **	.16 **	.09 *
LINE・さほど仲よくない友人	.19 **	-.17 **	.10 *	.08 *
対面・仲のよい友人	.22 **	-.24 **	.15 **	.12 **
対面・さほど仲よくない友人	.24 **	-.17 **	.09 *	.11 **

注) **: $p < .01$, *: $p < .05$

LINEコミュニケーション状況と対面状況とを組み合わせた傍観4群と性差

児童生徒によるLINEの使用され方の特徴を踏まえ、現実場面との連続性を想定した検討を行うために、LINEコミュニケーション状況、対面状況それぞれの傍観行動得点の平均値を境に高低に分け、それらを組み合わせて傍観4群を作成した。内訳は、1（LINE傍観高・対面傍観高、N=282）群、2（LINE傍観高・対面傍観低、N=70）群、3（LINE傍観低・対面傍観低、N=233）群、4（LINE傍観低・対面傍観高、N=55）群である。

高校生のLINEコミュニケーションには性差があることが見出されている（若本, 2016）

ため、傍観パターン 4 群と性別に関連がみられるか χ^2 検定を行った。その結果は有意であり ($\chi^2(3)=12.22, p<.01$)、残差分析の結果、男子では 1 (LINE 傍観高・対面傍観高) 群の度数比率が有意に高く、2 (LINE 傍観高・対面傍観低) 群、3 (LINE 傍観低・対面傍観低) 群の度数比率が有意に低かった。女子は男子の逆パターンで有意差が見られ、4 (LINE 傍観低・対面傍観高) 群のみ有意差が見られなかった (表 3)。

各セルの比率から、1 (LINE 傍観高・対面傍観高) 群と 3 (LINE 傍観低・対面傍観低) 群に約 8 割の高校生が含まれていることがわかる。ここから、多くの高校生の傍観行動は、対面か LINE コミュニケーションかというコミュニケーション状況によらず、比較的一貫していると考えられる。

表 3 傍観 4 群と性別によるクロス集計および残差分析結果

		傍観4群				
		1(LINE高×対面高)	2(LINE高×対面低)	3(LINE低×対面低)	4(LINE低×対面高)	合計
男子	度数	157	26	103	31	317
	比率	49.5%	8.2%	32.5%	9.8%	
	調整済み残差	2.8 **	-2.2 *	-2.0 *	1.1	
女子	度数	125	44	130	24	323
	比率	38.7%	13.6%	40.2%	7.4%	
	調整済み残差	-2.8 **	2.2 *	2.0 *	-1.1	
合計	度数	282	70	233	55	640
	比率	44.1%	10.9%	36.4%	8.6%	

注) **: $p<.01$, *: $p<.05$

この点を検証するために、コミュニケーション状況 (対面・LINE コミュニケーション) ×対象 (仲がよい友人・さほど仲よくない友人) の 4 種類の傍観行動間の相関分析を行ったところ、 $.46<r<.72$ と、中程度～強相関が示された (表 4)。最も強い相関は、さほど仲よくない友人に関する対面での傍観行動と LINE コミュニケーションでの傍観行動との間にみられた。続いて相関が強かったのが、仲のよい友人に関する対面での傍観行動と LINE コミュニケーションでの傍観行動間であり、前項の仮定と一致していた。

表 4 対象×状況による 4 つの傍観行動得点間の相関分析結果

	LINE・仲の よい友人	LINE・さほ ど仲よくな い友人	対面・仲の よい友人	対面・さほ ど仲よくな い友人
LINE・仲のよい友人	—			
LINE・さほど仲よくない友人	.65 **	—		
対面・仲のよい友人	.68 **	.46 **	—	
対面・さほど仲よくない友人	.50 **	.72 **	.59 **	—

注) **: $p<.01$

パーソナリティと傍観 4 群との関連

上記の分析結果から、対面状況と LINE コミュニケーション状況とを連続的に捉えた傍観行動のパターンとパーソナリティには関連があると推測される。そこで、パーソナリティ変数 4 得点を従属変数、傍観 4 群を独立変数とする 1 要因分散分析を行ったところ、すべての変数で有意な結果が得られた（被異質視不安 $F(3,636)=12.13, p<.001$, 向社会的スキル $F(3,633)=8.31, p<.001$, 引っ込み思案行動 $F(3,633)=4.51, p<.01$, 攻撃行動 $F(3,633)=3.21, p<.05$ ）。それぞれ多重比較（Tukey 法, $p<.05$ ）を実施したところ、一貫して、1（LINE 傍観高・対面傍観高）群と 3（LINE 傍観低・対面傍観低）群との間に有意差が見られ、1（LINE 傍観高・対面傍観高）群のほうが 3（LINE 傍観低・対面傍観低）群と比較して被異質視不安が高く、向社会的スキルが低く、引っ込み思案行動と攻撃行動が高かった（表 5）。

なお、性差を考慮して上記分析を男女別に実施したところ、男女とも同じ結果であった（攻撃行動のみ有意差がなく、残り 3 変数で有意差あり）。よって、傍観 4 群とパーソナリティ特性との関連には性別の影響はないと考えられる。

表 5 パーソナリティ変数を従属変数、傍観 4 群を独立変数とした 1 要因分散分析結果

	1(LINE高×対面高) 2(LINE高×対面低) 3(LINE低×対面低) 4(LINE低×対面高)				F	多重比較
	M(SD)					
被異質視不安	2.86 (.82)	2.63 (.78)	2.44 (.79)	2.71 (.73)	12.13 **	1>3
向社会的スキル	3.10 (.34)	3.15 (.34)	3.26 (.39)	3.18 (.33)	8.31 **	3>1
引っ込み思案行動	2.02 (.59)	1.96 (.50)	1.84 (.59)	1.89 (.54)	4.51 **	1>3
攻撃行動	1.72 (.44)	1.67 (.44)	1.60 (.48)	1.76 (.50)	3.21 *	1>3

注) **: $p<.01$, *: $p<.05$

以上のように、傍観行動が場面に依らず一貫して高いか低いかがパーソナリティ特性と関連していることが明らかになり、傍観行動をとりやすい者は、相対的に、人と違っていると見られることに不安を感じ、社会的スキルが総じて低い一方、傍観行動をとりにくい者は他者と異なる行動をとることへの不安が低く、社会的スキルが高いことが示唆された。

コミュニケーションの対象・状況と傍観行動との関連

児童生徒の傍観行動の生起・抑止に影響を及ぼす要因には、個人要因のほかにもどのようなものがあるだろうか。個人要因の影響の下、コミュニケーションの対象と状況が傍観行動にどう関連するかを検討するために、傍観行動 4 群別に、対象による傍観行動得点の差（対象が仲よい友人とさほど仲よくない友人との比較）、ならびに状況による傍観行動得点の差（対面か LINE コミュニケーションかの比較）の検討を、対応のある t 検定を用いて実施した。その結果、傍観 4 群すべてにおいて対象による有意差が認められ、いずれも、さほど仲よくない友人のほうが仲よい友人よりも傍観行動得点が高かった。

一方、状況の検討では、3（LINE 傍観低・対面傍観低）群では他 3 群と異なる結果が得られ、1（LINE 傍観高・対面傍観高）群、2（LINE 傍観高・対面傍観低）群、4（LINE 傍観低・対面傍観高）群では、LINE コミュニケーションのほうが対面と比較して有意に傍観

行動得点が高かったのに対して、3（LINE 傍観低・対面傍観低）群では有意差が認められなかった（表6）。

表6 傍観4群別に実施した傍観行動のコミュニケーションの対象と状況による違い
（対応のある *t* 検定結果）

	仲のよい友人ーさほど仲よくない友人			対面ーLINEコミュニケーション		
	<i>M</i> (<i>SD</i>)		<i>t</i>	<i>M</i> (<i>SD</i>)		<i>t</i>
1(LINE高×対面高)	2.74 (.58)	3.41 (.45)	16.12 ***	3.14 (.47)	3.01 (.41)	5.40 ***
2(LINE高×対面低)	2.15 (.41)	2.76 (.37)	7.85 ***	2.88 (.41)	2.03 (.32)	11.97 ***
3(LINE低×対面低)	1.45 (.40)	1.99 (.56)	13.89 ***	1.70 (.44)	1.74 (.42)	1.45
4(LINE低×対面高)	2.00 (.40)	2.75 (.36)	8.89 ***	1.96 (.32)	2.79 (.29)	14.88 ***

注) ***:*p*<.001

対象の検討結果から、高校生の傍観行動が対象との関係性に依存しており、高校生は仲がいい友人とそうでない友人への態度が明確に異なることが示唆された。森田(2010)は、「いじめは人間の動物としての攻撃性に根ざすものではなく、人間が社会的に作り出す関係性に潜む病理である」と述べている。また土井(2014)は、現代の子どもたちは親しい友人に嫌われないための最大の気遣いを行い、それ以外の他者や規範・道徳よりも優先されることを示している。今回の分析結果は、これら先行研究の指摘に符合する結果と言えるだろう。

状況の分析結果からは、全般的には対面状況よりもLINEコミュニケーション状況のほうが、傍観行動が起りやすい傾向が見出された。すなわち、概して高校生は対面のほうが傍観行動に抑止がかかる、あるいはLINEコミュニケーションのほうが傍観行動が促進されると考えられる。しかし、対面・LINEにかかわらず傍観行動をとりにくい群は異なる特徴をもっていた。その特徴を、当群のパーソナリティ要因、すなわち社会的スキルの高さや被異質視不安の低さと関連して、コミュニケーション状況によらず傍観行動を抑止できるゆえと解釈することは可能であろう。別の角度からみると、社会的スキルの高さや被異質視不安の低さといったポジティブなパーソナリティ要因をもつ高校生の傍観行動は、対象との関係性によって異なるものの、コミュニケーション状況には影響されにくいとも理解できる。

総合考察

—学校教育・支援への示唆と本研究の限界・課題—

本研究では、高校生を対象に、いじめと目されるLINEコミュニケーション・トラブル場面における傍観行動に注目して、個人のパーソナリティ要因との関連を検討した。

コミュニケーションの対象、状況によらず、高校生のいじめ傍観行動の生起とパーソナリティ要因との直接的な関連は見られなかったことは、これまでの研究とも一致していた。しかし、LINEコミュニケーションと現実を連続して捉えた時、状況にかかわらず傍観行動

をとりやすい者にとりにくい者との間には、パーソナリティに違いが見出された。一貫して傍観行動をとりにくい群は、他群とは異なり状況や周囲の影響を受けにくいであろうこと、それと関連して、社会的スキルの高さや他者と違うことへの不安が低いというパーソナリティの特徴があることが示された。

学校現場では、LINE コミュニケーション・トラブルが、LINE アプリやインターネットの特性に由来して生じるとの見方をされている感が強い。むしろインターネットを介したコミュニケーションには、発信側と受信側に大きな力の差がある（田中・山口, 2016）等の独自の特徴もある。しかし、本研究の結果からは、こと LINE コミュニケーションにおけるトラブルは、現実と連続した対人関係上の問題として指導・介入を構想するほうが功を奏すると考えられる。

軌を一にして、情報モラル教育においても、「情報」に特化しすぎて「現実」と乖離することのないよう、その連続性に配慮した指導が望まれる。現実場面のトラブルにもインターネット場面のトラブルにもコミュニケーションという共通要素が通底する。したがって、トラブルの抑止につながる指導においては、インターネット・トラブルを人間同士のコミュニケーションのトラブルとして捉える視座が肝要となるだろう。

傍観行動の抑止はいじめ対策の基軸として期待されていることから、傍観行動の防御要因の特定を進めることで、教育や支援への貢献が可能になる。本研究ではパーソナリティ要因以外にも、コミュニケーションの対象、状況が傍観行動を規定することが見出された。しかし、並列的に差の検討を行ったため、各要因の効果の比較はできておらず、個人要因、コミュニケーションの対象、状況のどれが最も傍観行動に対して強い規定力を持つのか未解明のままである。

それに加え、傍観 4 群を独立変数とする差の検討では、3（LINE 傍観低・対面傍観低）群と 1（LINE 傍観高・対面傍観高）群間の有意差しか見られず、2（LINE 傍観高・対面傍観低）、4（LINE 傍観低・対面傍観高）群の意味づけは不明瞭なままであった。今回、傍観行動の関連要因としてパーソナリティしか取り上げなかったが、傍観行動の生起にはいじめ場面の文脈が強く影響すると想定される。したがって、文脈を構成する要素を細やかに検討することによって、傍観行動、ならびに LINE コミュニケーション・トラブルに関して明らかにしていくことが求められる。

付記 本研究にご協力いただきました学校関係者ならびに高校生の皆さまに、心よりお礼申し上げます。

文献

土井隆義(2014). つながりを煽られる子どもたち—ネット依存といじめ問題を考える—. 岩波ブックレット.

原田恵理子(2014). 学年全体を対象としたソーシャルスキルトレーニングの効果の検討, 東京情報大学研

- 究論集, 17 (2), 1-11.
- 原田恵理子・渡辺弥生 (2015) 高校における総合的な学習の時間・特別活動をつなぐ包括的 SST 日本教育心理学会第 56 回大会発表論文集, pp270.
- 石本雄真・久川真帆・齊藤誠一・上長然・則定百合子・日潟淳子・森口竜平(2009). 青年期女子の友人関係スタイルと心理的距離および学校適応との関連. 発達心理学研究, 20, 125-133.
- 高坂康雅(2010). 青年期の友人関係における被異質視不安と異質拒否傾向—青年期における変化と友人関係満足感との関連—. 教育心理学研究, 58, 338-347.
- MMD 研究所(2015). 2015 年版：スマートフォン利用者実態調査.
https://mmdlabo.jp/investigation/detail_1511.html
- 国立教育政策研究所(2011). 情報モラル教育実践ガイダンス.
<https://www.nier.go.jp/kaihatsu/jouhoumoral/guidance.pdf>
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課(2015). 平成 26 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」
www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/10/_icsFiles/afieldfile/2015/11/06/1363297_01_1.pdf
- 森田洋司 (1990). 家族における私事化現象と傍観者心理 現代のエスプリ, 271, 110-118. 至文堂
- 森田洋司 (2010). いじめとは何か 中公新書
- 西野泰代・若本純子・原田恵理子 (2016). 児童生徒のコミュニケーション・トラブルの予防に向けて(1) —現実場面のいじめ経験とネットいじめを予測する要因— 日本教育心理学会第 58 回総会発表論文集, p. 289.
- 大西彩子・黒川雅幸・吉田俊和 (2009). 児童・生徒の教師認知がいじめの加害傾向に及ぼす影響—学級の集団規範およびいじめに対する罪悪感に着目して 教育心理学研究, 57, 324-335.
- Polanin, J., Espelage, D.L., & Pigott, T.D. (2012). A meta-analysis of school-based bullying prevention programs' effects on bystander intervention behavior and empathy attitude. School Psychology Review, 41, 47-65. 森田洋司(1990).
- 嶋田洋徳 (1998) 小中学生の心理的ストレスと学校不適応に関する研究 風間書房
- 田中辰雄・山口真一(2016). ネット炎上の研究：誰があおり、どう対処するのか. 勁草書房.
- 若本純子(2014a). 高校生の友人関係とメール, LINE の使用状況との関連. 日本発達心理学会第 25 回大会発表論文集, p.595.
- 若本純子(2014b). 高校生の LINE 使用と、いじめ、友人関係、心理面との関連—仲がよい 3 人の友人とのコミュニケーションに着目して—. 日本教育心理学会第 56 回総会発表論文集, p.634.
- 若本純子(2016). 児童生徒の LINE コミュニケーションをめぐるトラブルの実態と関連要因—小学生・中学生・高校生を対象とする質問紙調査から—. 佐賀大学教育実践研究, 33, 1-16.
- Ybarra, M., & Mitchell, K. (2004). Online aggressor/ targets, aggressors and targets: A comparison of associated youth characteristics. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45, 1308-1316.

資料（質問紙）

質問 1 あてはまる性別に○をつけ、年齢と出席番号を記入してください。

- 性別・年齢：（ 男 ・ 女 ） ・ （ ） 歳
- 出席番号：（ ） 番
- 実施日：2016年7月8日

質問 2 次のそれぞれの問いについて、もっともあてはまる番号にひとつだけ○をつけてください。

① あなたは LINE をするようになってどのくらいの年月が過ぎましたか？

- 1) 始めたばかり 2) 半年くらい 3) 1年くらい 4) 2年くらい 5) 3年以上

②あなたは1日にどのくらいの時間、LINE をしますか？

- 1) 全くしない 2) 30分以内 3) 1時間くらい 4) 2時間くらい 5) 3時間以上

質問 3 次の文章をよく読んで、あなたなら同じようにふるまうかどうかについてそれぞれの質問に答えてください。

あなたが休み時間に遊び仲間のところへ行くと、遊び仲間の何人かが今日から A を仲間はずれにしようと言いました。A を仲間はずれにしようとする遊び仲間の理由は、「態度が気に入らないから」です。

*罪悪感とは「悪いことをしたなとか、もうしわけないな」と思う気持ちのことです。

① Aがあなたの「仲のいい友だち」だった場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

② もし A を仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

③ Aはあなたにとって「特別に仲がいいわけではない」場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

④ もし A を仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

では、遊び仲間が A を仲間はずれにしようとする理由が、「A がいつも自分勝手なので、こらしめたい」というものだったら・・・

⑤ Aがあなたの「仲のいい友だち」だった場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

⑥ もし A を仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

⑦ Aはあなたにとって「特別に仲がいいわけではない」場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

⑧ もし A を仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

では、遊び仲間が A を仲間はずれにしようとする理由が、「A は嘘つきで何度も困らされたから、もうかかわりたくない」というものだったら・・・

⑨ Aがあなたの「仲のいい友だち」だった場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

⑩ もし A を仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

⑪ Aはあなたにとって「特別に仲がいいわけではない」場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

⑫ もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

質問4 次の文章をよく読んで、あなたなら同じようにふるまうかどうかについてそれぞれの質問に教えてください。

あなたがLINEを確認すると、遊び仲間から、新しいLINEグループへの招待が届いており、そこには「Aをはずした新しいLINEグループをつくろう」というメッセージが書き込まれていた。

*罪悪感とは「悪いことをしたなとか、もうしわけないな」と思う気持ちのことです。

① Aがあなたの「仲のいい友だち」だった場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

② もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

③ Aはあなたにとって「特別に仲がいいわけではない」場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

④ もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

- 1) しないと思う 2)ほとんどしないと思う 3)ややすると思う 4)すると思う

では、遊び仲間がAを仲間はずれにしようとする理由が、「Aがいつも自分勝手なので、こらしめたい」というものだったら・・・

⑤ Aがあなたの「仲のいい友だち」だった場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

⑥ もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

⑦ Aはあなたにとって「特別に仲がいいわけではない」場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

⑧ もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

では、遊び仲間がAを仲間はずれにしようとする理由が、「Aは嘘つきで何度も困らされたから、もうかかわりたくない」というものだったら・・・

⑨ Aがあなたの「仲のいい友だち」だった場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

⑩ もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

⑪ Aはあなたにとって「特別に仲がいいわけではない」場合、あなたなら、だまってその状況を見ていると思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

⑫ もしAを仲間はずれにしたら、あなたは罪悪感*をもつと思いますか？

1) しないと思う 2) ほとんどしないと思う 3) ややすると思う 4) すると思う

質問5 あなた自身についてお聞きします。それぞれの文について、同じような体験がこれまでにあったかどうか、あてはまる数字に1つ〇をつけてください。

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	どちらともいえない	まあまああてはまる	とてもあてはまる
1 できるだけ友だちと同じであろうと気をつけている。	1	2	3	4	5
2 友だちから取り残されないように気をつけている。	1	2	3	4	5
3 友だちから自分がどう見られているのか気にかかる。	1	2	3	4	5
4 自分は友だちと同じかどうか気になる。	1	2	3	4	5
5 友だちと違う意見を言うのが怖い。	1	2	3	4	5
6 友だちと一緒にいないと不安になる。	1	2	3	4	5
7 友だちと同じでないと落ち着かない。	1	2	3	4	5
8 友だちにはあわせなければならないと思う。	1	2	3	4	5
9 友だちに本音を言うのは緊張する。	1	2	3	4	5
10 友だちから浮いているように見られたくない。	1	2	3	4	5
11 友だちから変わった人だと思われていないか不安になる。	1	2	3	4	5

質問6 あなた自身についてお聞きします。各質問について、あてはまる数字に1つ〇をつけてください。

	全くない	1~2回あった	何回もある
1 「態度が気に入らないから」という理由で、仲のいい友だちが仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
2 「態度が気に入らないから」という理由で、特別仲のいいわけでない人が仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
3 「自分勝手なので、こらしめたい」という理由で、仲のいい友だちが仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
4 「自分勝手なので、こらしめたい」という理由で、特別仲のいいわけでない人が仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
5 「嘘つきで何度も困らされたから、もうかかわりたくない」という理由で、仲のいい友だちが仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
6 「嘘つきで何度も困らされたから、もうかかわりたくない」という理由で、特別仲のいいわけでない人が仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
7 「態度が気に入らない」という理由で、仲のいい友だちがLINEで仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
8 「態度が気に入らない」という理由で特別仲のいいわけでない人がLINEで仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
9 「自分勝手なのでこらしめたい」という理由で、仲のいい友だちがLINEで仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
10 「自分勝手なので、こらしめたい」という理由で、特別仲のいいわけでない人がLINEで仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
11 「嘘つきで何度も困らされたから、もうかかわりたくない」という理由で、仲のいい友だちがLINEで仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3
12 「嘘つきで何度も困らされたから、もうかかわりたくない」という理由で、特別仲のいいわけでない人がLINEで仲間はずれになるのを黙って見ていた。	1	2	3

質問7 あなた自身についてお聞きします。各質問について、あてはまる数字に1つ〇をつけてください。

	まったくあてはまらない	あまりあてはまらない	まあまああてはまる	とてもあてはまる
1 困っている友だちを助けてあげる。	1	2	3	4
2 友だちの話をおもしろそうに聞く。	1	2	3	4
3 自分に親切にしてくれる友だちには親切にしてあげる。	1	2	3	4
4 友だちに話しかけられない。	1	2	3	4
5 友だちをおどかしたり、友だちにいばったりする。	1	2	3	4
6 友だちが失敗したら、はげましてあげる。	1	2	3	4
7 友だちのたのみを聞く。	1	2	3	4
8 自分から友だちの仲間に入れない。	1	2	3	4
9 何でも友だちのせいにする。	1	2	3	4
10 友だちのけんかをうまくやめさせる。	1	2	3	4
11 友だちの遊びをじっと見ている。	1	2	3	4
12 じゃばりである。	1	2	3	4
13 友だちがよくしてくれた時は、お礼を言う。	1	2	3	4
14 休み時間に友だちとおしゃべりしない。	1	2	3	4
15 まちがいをしても素直にあやまらない。	1	2	3	4
16 引き受けたことは、最後までやりとおす。	1	2	3	4
17 遊んでいる友だちの中にはいることができない。	1	2	3	4
18 友だちの意見に反対する時は、きちんとその理由を言う。	1	2	3	4
19 なやみごとを友だちに相談できない。	1	2	3	4
20 友だちにらんぼうな話し方をする。	1	2	3	4
21 相手の気持ちを考えて話す。	1	2	3	4
22 友達とはなれて、一人で遊ぶ。	1	2	3	4
23 友だちのじゃまをする。	1	2	3	4
24 友だちに気軽に話しかける。	1	2	3	4
25 自分のしてほしいことを、無理やり友だちにさせる。	1	2	3	4

質問8 あなたについてお聞きします。各質問について、あてはまる数字に1つ〇をつけてください。

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	まあまああてはまる	とてもあてはまる
1 決めたら必ず実行する。	1	2	3	4
2 つらい経験から学ぶことがあると思う。	1	2	3	4
3 失敗してもあきらめずにもう一度挑戦する。	1	2	3	4
4 難しいことでも解決するためにいろいろな方法を考える。	1	2	3	4
5 自分の考えを人に聞いてもらいたいと思う。	1	2	3	4

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	まあまああてはまる	とてもあてはまる
6 困ったときふさぎ込まないで次の手を考える。	1	2	3	4
7 何かを考えるとさまざまな角度から考える。	1	2	3	4
8 やり始めたことは最後までやる。	1	2	3	4
9 困ったとき自分ができることをまずやる。	1	2	3	4
10 困ったことが起きるとその原因を考える。	1	2	3	4
11 うれしくてたまらないときは自分の気持ちを人に話したいと思う。	1	2	3	4
12 失敗したとき自分のどこが悪かったかを考える。	1	2	3	4
13 つらいときや悩んでいるときは自分の気持ちを人に話したいと思う。	1	2	3	4
14 困ったことが起きてもよい方向にもっていく。	1	2	3	4
15 なぜそうしたのか行動を見直すことがある。	1	2	3	4
16 困ったとき考えるだけ考えたらもう悩まない。	1	2	3	4
17 寂しいときや悲しいときは自分の気持ちを人に聞いてもらいたいと思う。	1	2	3	4
18 なにごとも良いほうに考える。	1	2	3	4
19 迷っているときは人の意見を聞きたいと思う。	1	2	3	4
20 人からの助言は役立つと思う。	1	2	3	4
21 自分の判断は適切か考えるほうだ。	1	2	3	4

以上で終わりとなります。

最後までご協力をありがとうございました。