

公開シンポジウム

いじめ問題の多角的検討：日英での取り組みの現状と課題

〈分科会3〉 いじめ発生メカニズムと解決の事例研究について

話題提供者 センター教授 佐藤 学

2000.3.4

1) はじめに

私は、いじめの問題を個別に対象化して対処することをあえて避けてきた。むしろいじめという現象をその問題が生起する学校や教室の文脈の構造的な問題として認識するようにしてきた。そこには問題の認識の仕方と解決の仕方に対する私なりのスタンスがある。

そのような立場をとってきた理由はいくつかある。一つは学校の現場においていじめが中心的な問題ではないと考えているからである。いじめ問題は1984年から問題にされてきたが、いじめをことさら問題化していった政策とイデオロギーに対して疑問をもってきた。1984年に文部省が最初の調査を行ったときはいじめ問題は12万件で、1993年の段階までに2万9千件まで下がっている。それが、愛知県の事件が起こり、より徹底的な調査を行うことによって翌年に5万8千件になり、その後横ばい状態である。いじめは決して増えているわけではない。さらに言うと、いじめによる自殺が大きな社会問題になっているが、件数を調べると1年間に1件もしくは2件であり、青少年の自殺全体の1%以下である。通常想定されているほどいじめによる自殺が起きているわけではない。子どもたちが死まで選択する悩みは、もっと別のところにもっと深いところにある。いじめが青少年の悩み全体の中でどこにあるかを理解しないと、解決方法を見誤るだろう。

我々はマスコミや教育改革の推進者のイデオロギーと政策に教育問題の認識の仕方や対処の仕方を束縛されている。しかし実際に子どもの危機がどういう様態を示しているのか、どういう頻度で起こっているのかを全体的に捉えないと、あたかもすべての学校、すべての子どもたちがいじめと呼ばれる問題を抱えているかのように捉えてしまい、マスコミが流布する危機感だけで思考し行動してしまう。危機の様態を具体的な事実即して冷静に捉えなくてはならない。何かの現象で先鋭化して捉えるのではなく、全体的な構造の中で捉え、その構造の現れの中で解決していかなければならない。

例えば、不登校が13万人に達しようとしている。これ自体はきわめて深刻な事態だが、アメリカでは年間30日

休んでも皆勤賞をもらえる。つまり、これまでの発想を変えてみる必要がある。一日残らず学校に通わなければいけないという縛りは、今後の学校の捉え方として好ましいだろうか。固定観念を疑い緩やかに考えてみると、これまでの学校の位置づけ方のほうがむしろ問題なのではないだろうか。

また、現在いじめといわれている現象も区分けして考える必要がある。つまり、成長期の子どもならば誰もが経験する現象として、あえて問題にする必要のないいじめと、集団的な暴力や脅迫による犯罪的ないじめとを区別する必要がある。子どもたちはいじめや挫折や差別あるいは不登校的な状態をくぐってまっとうに成長する。そういう問題がない学校が本当によい学校なのだろうか。とくに思春期には躓くだろうし様々な葛藤に悩むだろう。問題はそれがどのように対処されているかであり、問題のない学校がよい学校であるという捉え方を再検討しなければならない。多くの人にとって、いじめを行った経験もいじめられた経験も、人と接するときの糧になっている。それらが決定的なダメージにまでいたってしまうのが問題であり、いじめを学校の文脈全体の中で再認識し対処していく必要があるのではないか。

さらに、学校の危機的な現象をわれわれが語るときに、絶えずある種の差別意識から免れていないという問題がある。実際、学校の危機はステレオタイプ化された語りを過剰に再生産している。たとえば底辺校は荒れていて授業が成立しないと、繰り返し語られてきた。しかし授業が成立しない高校はむしろ成績で言えば中位以上の高校である。いわゆる底辺校といわれる学校、定時制などではむしろ生徒たちは学校を好んでいる。教師たちとの関係もおおむね良好である。今の子どもたちや高校生たちの意識、生活における居場所の構成の仕方、存在空間の構成の仕方が変わってきているというこの事実から出発しないと、問題は正しく認識できない。

優等生の劣等生に対する露骨な差別、素朴でかなり染み付いてしまった差別の感情が、このようなステレオタイプの認識の根底に横たわっている。もっと素朴な差別が学校を支配している。教師たちは、成績のいい子ども

が学業に失敗すると、その子の努力不足として認識するが、成績の悪い子、家族が貧しい子、問題を抱えている子が学業に失敗すると家庭のせいにする。その結果、その子自身もそのストーリーの中に自らの意識を組み込んでしまうが、はたして本当にそうなのか？我々が問題を把握するとき、その子の行為や言葉の現実から見ていこうとするのではなく、そこにステレオタイプ化された偏見を介入させている。教育の危機をめぐる問題は、個別具体的な現象をその固有の文脈に即して構造的に認識する必要がある。

いじめをいじめとして取上げてこなかった第2の理由は、解決方法にも問題を感じているからである。不登校・いじめ、校内暴力などの現象は、決して私的な問題ではなくパブリックな問題である。学校や教室にその子がその場を生きられず関係も作れないしくみがあるから、そういう現象が起きているのである。つまり問題は組織的、社会的に解決されなければいけない。しかし現在行われている一連の解決は、それらを子どもの心理にすりかえ公的な問題を私事化している。対応も、私事的な心のケアにすり替わっている。こうして、教育の危機的な現象は閉じた私的な関係の中に置きかえられて個人の問題となる。したがって、スクールカウンセラーが現在叫ばれているほど必要かどうかは疑問である。いじめや不登校などでカウンセリングの対象となっているものの多くは、専門家のカウンセリングによる私事化された解決よりも、日常的な人間関係の編み直し（ケアリング）において公的に解決すべきではないか。これが、いじめをいじめとして問題にしてこなかった第2の理由である。

これら二つの理由によって、私は、いじめはいじめとして、不登校は不登校としてというように個々の現象を直接的に主題化することをあえて避け、それらの現象を生み出してきた学校や教室という場におけるコンテクスト、あるいは学校、教室、地域という場において関係構造を組み替えるスタンスを取りつづけてきた。

2) 危機の地域的特徴と学校組織の特徴

少年犯罪では現在年間12万件起きているが30年前と様相は変わってきている。30年前は、貧困家庭、家庭崩壊の家庭の子どもが多数をしめ、いわば古典的な不良といわれる犯罪が8割を占めていた。しかし、現在はそういう家庭の子どもは8パーセントである。この転換は80年代に起こり、子どもの生活圏が大きな変化を遂げ、危機が起こる場所が大都市のスラムから郊外へと推移している。

危機が頻発する地域には特徴がある。80年のころ荒れ

た地域は、東京都で言えば都市の中心部、低所得者層で、荒れる子どもたちの大半は成績の悪い子達だった。さらに大規模校で、教育経験の浅い20代の教師が多数を占める学校であった。

しかし、現在荒れている学校は、大都市の郊外と地方都市の新興住宅地である。学校の内的な要因よりも地域的条件の方がはるかに学校の状況を規定している。荒れている学校が所在する地域の特徴は、無機的な風景の地域であり、古い地域と新しい地域が隣接している所である。そういう無機的な地域と一方では文化的に異質な地域が隣接し、家庭が大切にしていることと学校が大切にしていることの規範が違ったり、地域の内側や地域と学校の間で微妙な差異の亀裂が走っているところにおいて、子どもの危機は発生し事態が深刻化していく。親は地域の中で相互に孤立しており他の親と交流することがないが、いくつもの境界線を越えて交わりぶつかつて葛藤しているのは子どもたちである。しかし子どもがぶつかつている問題が親には見えない、そして自分の規範だけで子どもの問題が処理されている。こういう構造の中で問題が発生しやすい。地域の真中に道路がはしっているようなところ、分断されているところも危機が多発しやすい。新興住宅地とかつての都営住宅や公営住宅が交差する地域では階級や階層の差が激しく潜伏している。

しかもかつての都営住宅では、子どもも大人も助け合っていたが、現在はそれが解体しているから、子どもは丸裸で様々な衝突や葛藤の中を生きている。しかも新興住宅地や大都市郊外の学校はほとんどが、大規模校で教師も多く、しかも教師たちも孤立している。地域もバラバラ、教師もバラバラ、子どももバラバラな地域の学校において危機的な現象が頻発している。なおかつこれらは都市中間層で、地域的に見れば平均的な給与は高いが、経済的問題を抱えている子どもたちは多い。古典的な低所得者や成績が低い子どもよりむしろ一見すると中産階級、あるいは親たちも大学出身が多いような地域において、かなり危機的な事態が子どもたちの中に発生している。その対極をなすのがへき地の学校で、何も問題がないといってもいいくらい問題がない。同じく学校の危機といっても日本中の学校が問題に直面しているわけではなくて、危機が頻発する学校に地域的な特性があるということを見ておかななくてはならない。

危機が頻発する学校にも特徴がある。一番端的に現れるのは校長である。かつては校長が変わっても一定の学校の状況を維持する力を学校全体が持っていたが、現在は校長が変わると学校の雰囲気がかたごとく変わってしまう。ところが、現在ほど校長が問題を抱えている時代は

ない。今の50歳代の教師は、教師となった時代的な背景からプロフェッショナルな教師に対してコンプレックスを持っている。絶えずその自信のなさが校長の官僚的態度として表れてくる。10年位前から、1冊の教育書もない校長室が蔓延している。教育の見識に対する信頼度が教師の中にもない学校は簡単に崩れる。さらに言えば、東京都の場合、校長と教頭の4割以上が体育系教師である。この20年間、学校の危機を生活指導と部活指導で解決してきた結果である。1番の汚れ役を引きうけてきた体育系の教師が、管理職に進出し、学校の文化を作ってしまった。この20年間の大きなツケが現在きているといわざるをえない。これらは学校の構造的な問題である。各府県に行くと、学校の機構とか、これまでの組合と行政との対立、学校自体が作り出している教師たち自体に作らせている裏の文化、組織というのが見えてくる。すると、どこでどういう危機的な現象が起きてくるかだいたい予測がつく。個々に起こっている現象そのものは個々の現象だが、その背後にはかなり深刻な学校の構造的な問題があることを理解しておかなければならない。

危機が頻発する学校では、校長が責任をとっていないのが特徴的である。担任の教師が責任を取っている。当事者責任と言えは聞こえはいいが、実態は無責任体制である。そのしわ寄せは子どものところに行く。このように、個々の学校の中で起こる危機と呼ばれる現象の背後には絶えず当事者の責任に押し付ける教師相互の無責任体制があり、そこを解決しない限り何も解決しない。

3) 解決事例の研究 (1)小千谷小学校のいじめ問題

新潟県下で2番目に大きな学校で、全校生徒が980人、教師が40人の学校の実例である。小学校6年生の男の子が転校してきた。校長にかかってきた一本の電話で明らかになったが、その子に対していじめがあった。担任が若い教師だったため、気付くのが遅かった。その家族はある事情があって、前の学校にいられなくなって転校してきた。対応として、一生懸命謝罪し、そしてまず子どもたちで話し合い、それから親たちと一緒に話し合った。子どもたちの問題は簡単に解決した。まず、学級でそういう事態があったことをみんなで認め合うこと、それから校長も担任と協力し、そのクラスの子どもたちを6人ずつ毎回呼んで1時間ずつ話し合いを持った。これによって、子どもたちは着実にいじめを克服していった。問題は親のほうであった。親の集会で校長と担任は謝罪し、いじめられた子どものお母さんも、これまでどういことが起こったかあからさまに話した。ところが親達の意見は「自分たちに責任はない。学校の責任だ」とい

う意見が大勢をしめ、担任を変えて欲しいという要求で結束していた。校長は彼の仕事はそんなに問題があったわけじゃない、担任をはずすってことは私はできないと言い、平行線のまま会合が終わった。

この事件が学校を変える契機になった。その後、6年生の子どもたちが卒業に向けて取り組みをしたいと言い出した。この学校は戊辰戦争で孤児となった「賊徒の子ども」を町の人々が救済して明治元年に創立された学校であった。子どもたちはその歴史を劇にした。自分たちが「賊徒の子ども」を差別しいじめたことを歴史と重ねて劇で表現し、親たちに見せたいというわけである。この取り組みは親たちを巻き込むかたちで展開した。校長は、親と協力して授業を創造する取り組みを教師と親に提起した。学習参加という方式である。通常の教育活動に親たちが参加し互いに育ちあっていく「学びの共同体」としての学校作りが展開した。今は、ボランティアとして親が入るのは一般化されたが、その出発点となった取り組みである。8割方の親が月に2回、学校を訪れ教室と一緒に授業を作ったり子どもと一緒に学んだりする。最も協力的だったのは不登校のお母さんで、その親たちに子どもたちがついてくるようになり、多かった不登校がゼロになった。子どもの危機の背後には大人の危機がある。教育に参加する親の身近にいるだけで子どもは違った顔を見せる。自分を支えてくれる大人の姿が見えないとき子どもたちは潰れてゆくのである。

4) 解決事例の研究 (2)浜之郷小学校の「不登校」問題

茅ヶ崎市の新設校で、子どもの数は680人。不登校の子どもは開校当初は10名以上いた。しかし半年後の9月1日の始業式には全員そろった。地域で町ぐるみで学校づくりを進めた結果である。地域と学校の関係の構造的な変化によって子どもの危機は解決可能だということを示している。

浜之郷小学校では、教師たちが教室を開いて学びあっている。通常の学校は校内研修を年間3回くらいしかやっておらず、教師たちは教室を私物化している。教室を開かない限り学校は変わらない。だから、浜之郷小学校では全ての先生が一年間に最低1回は同僚に教室を開く、そして学年で共同してカリキュラムを創造している。年間に100回以上も授業の事例研究が積み重ねられている。これができれば、どの学校でもほとんどの問題が解決する。教室と学校を開き、公立学校という名にふさわしい「公共空間」として学校を再組織する改革が必要である。プライベート化されている教室の壁や教科の壁や学校と地域を遮っている壁が問題の根源であり、その壁を越え

てどう教師同士、教師と親、親同士の協働を実現するかが改革の鍵である。これで教育危機のほとんどの問題の解決が可能であると考えている。

5) 解決事例の研究 (3)長岡南中学校の「不登校」と「学力」問題

市内の中心部にある中学校。500人くらいの学校で不登校が36人。進学状況は市内の中学校の中で最低、校内暴力といじめが多発していた。同校を訪問し、教室を開き学校を開いて、子どもの学びを中心とする改革によって中学校を再生した事例をいくつか紹介した。しかし、教師たちはそんなにうまく行くわけない、そんなことしたら今以上に忙しくなる、これ以上仕事を増やしたくないし、今の生活指導や部活指導の手をゆるめると大変なことになると言っていて、私の提案を受け入れてもらうのには時間がかかった。しかし、授業の改革を中心に教室と学校を開くことによって、2年間で不登校は36人から3人に激減し、高校進学状況は市内の中学校18校の中で一番になった。これまで沈黙していた中間レベルの子どもたちが活躍しだしたのが決定的であった。学校が変わるときという一つの鉄則は、声にならない声を拾い上げることだと思う。一般の中学校で職員室まで届く声は生徒の一部でしかない。教師の声も一部である。職員会議で発言する人は決まっているし、黙ってる人はずっと黙ってる。この黙っている声、沈黙の声をどう引き出し、どう交わらせていくかが、学校改革の中心課題である。改革を主導した校長は「対話」を主題とする集会を生徒たちと重ねていった。生徒たち20人くらいと校長室で話し合う。中学生たちの硬直した思考を崩し、自分たちの経験を基盤とする言葉をひきだしてゆく。この取り組みは教師たちを触発し、授業自体が一人ひとりの声を引き出し交わらせる営みへと変化していった。それまで無名であった生徒達の声が登場することによって、学校は大きく変化したのである。

もう一つは、日常の授業のチューターとして子どもたちの親が参加したことである。何か機軸を一本ずらすことで、ガンジーの糸車のように、その行動や行為を通して場全体の構造が大きく変化することがある。一つの行動をとおして、その場が見えその歴史が見えてくる何かがある。教師が相互に教室を開くこと、子どもの中に聴き合う関係を育てること、親の授業への参加を促すこと、これらは、子どもの危機を克服し学校を内側から変える上で、決定的な意味をもつ行動になりうると確信している。いじめという現象も、このような学校の全体的な構造の変容の中でその解決を探るべきだと思う。

Q) グループ討議をさせると、最近の傾向として反対・賛成、そういう意見しか出せなくなっている状況の中で、アメリカの事例を持ってきてそれを日本型に変えたような成功事例をもってくると、ちょっと無理があると思う。子どもたちの傾向、特にグループ討議をさせるときに傾向がちょっと変わったなということについてどうか。

A) 2つ問題があると思う。「アサーション」が流行になっているが、アメリカというよりアメリカの一部だと思う。アメリカの紹介の仕方にバイアスがかかっている。アメリカではきちんと自己主張できて解決できると理解していて、日本人は自己主張が下手というステレオタイプが語られるが、そうだろうか。アメリカの様々な解決の仕方を見ると、日本もアメリカも同じ問題にぶつかっている。つまり、対話に必要なのは発言力よりも聞く力である。まず教師が聞けないうまくないで、教師に聞く構えがあれば子どもも聞くようになる。私の立場としては、コンフリクトリゾリューションのようなプログラムがもっと日本に紹介されないといけないと思う反面、それをプログラムとして実践すれば解決するかということそうではないと思うし、もっと重要な問題があると思う。

Q) いじめや不登校が今の学校の最も重要問題ではないという話だが、学校教育にとって最も重要問題は何であると考えておられるのか。

A) 学びからの逃走が最も重要であると思う。子どもたちの意識も自己責任に収斂していて、相互に学びあう関係ではなくなっている。7、8割は小学校5年生くらいから無力感と無能感に陥り、中学校になると学びからの逃走が深刻化している。ここを改善しないかぎり、いじめや不登校や校内暴力も解決しない。学びからの逃走の根底にはニヒリズムがある。「関係ない」という思考が浸透してしまっていて、学ぶことに意味があり、学べば人生を変えることができるという希望が失われてしまっている。自分探しはブームだが、学びへと結びついていない。今必要なのは自分から自由になることなんじゃないか。自尊感情をもてというよりも、むしろ悩みを肯定し、人の成長には挫折や悩みが必要で、躓きながら育つことが素晴らしいんだよという安心感を大切にしたい方がいい。

Q) 実際に学校でいろんな問題にぶつかるが、一番あるのは親でも子どもでも教師の理想。教育の質よりも教師の質だと思う。教師の意識改革はそう簡単になしえるのだろうか。

A) 意識改革というよりも行動を変えた方がいい。私は教師の意識改革で学校が変わるとは思わない。むしろ教師の意識は多様な方がいい。意識や感情は行動の後

からついてくるもの。むしろ教室を開いて、具体的な事実について話し合うことが必要だと思う。教室と教室との間とかで一番権力が作動しているわけだから、そこを組替えるのが一番有効だし、教室が開かれると、それだけで学校はずいぶん変わる。

Q) 全国の中学校とか小学校に、知らなかったところに入られて、まずどこから手をつけて、どういう順序で改革を進めているのか？

A) 地域を見るときは嗅覚、学校に入ると耳を働かせるのが私の最初の仕事。学校の状況を診断すると、3年を見とおしてその学校の改革のヴィジョンを描く。学校はゆっくり変わるほうがいい。だから3年間の改革をデザインし、教師たちと共有してゆく。基本は子どもの声を聞くこと。そこを出発点として教室の学びを変革し学校が変わっていく。すべての教師が教室を開いて授業を検討し合う取り組みを1年やり、徐々に全体の改革へと向かう。教師たちが暗黙に共有しているコンセンサスを少しずつずらしていく。変えるのはその校長と教師たち

自身である。僕が学校を変えるわけではない。僕は、その取り組みから学ぶことを基本としている。僕が学んでいきながら一つ一つの言葉に結晶させていく作業があり、それが改革の後押しになっている。

Q) 校長先生を変えるというのは、どういうやり方があるのか。

A) いっしょに改革を進めることしかない。今の日本の現状を考えると、校長を変えないとだめ。そのためには、僕のような外部の者の協力が必要である。

Q) 問題のある父親の子どもの受け入れ態勢、いじめられない制度のコツってというのは、教育学的にあるのか。

A) オウムの親にしろやくぎの親にしろ義務教育である以上学校は責任を持って子どもを受け止めるべきである。親がどうであれ、その子の教育はその子の権利である。子どもは親の子である以上に社会の子である。それが市民社会の論理である。同様に、学校は親と子どものためにあるだけでなく、地域社会の公共財としてある。このことを見失うと、学校の問題は何一つ解決しないと思う。