

第1章 いじめの現状・原因

(平成11年度教育課程審議会のページ・第4章・「いじめ」より)

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/003/toushin/001219g.htm)

この調査では、いじめを「a.自分より弱いものに対して一方的に、b.身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、c.相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わないこととする。」として件数を把握した。

第1節 いじめの現状

1 いじめの発生状況

いじめの発生件数は、

小学校 9,462 件 (前年度比 3,396 件減)、

中学校 19,383 件 (前年度比 1,418 件減)、

高等学校 2,391 件 (前年度比 185 件減)、

特殊教育諸学校 123 件 (前年度比 38 件減)

の合計 31,359 件となっており、発生学校数は、小学校 3,366 校、中学校 4,497 校、高等学校 1,133 校、特殊教育諸学校 59 校の合計 9,055 校であり、平成7年度をピークに発生件数・発生学校数ともに4年連続で減少している。

資料1参照

なお、平成6年度より調査方法を改めたこと等もあり、発生件数等については、それ以前との単純な比較を行うことはできない。

2 学年別・男女別のいじめの発生件数

学年別の比較では、小学校から学年が進むにつれて多くなり、中学1年生が8,419人と全体の約27%を占め、最も多くなっている。その後は学年が進むにつれて減少している。

男女別の比較では、小学校、中学校では男女の差はあまりないが、高等学校では、男子の占める割合が高くなっている

資料2参照

3 いじめの発見のきっかけ

学校がいじめをどのようにして知ったかについては、小学校では「担任の教師が発見」(構成比 28.8%)、中学校・高等学校及び特殊教育諸学校では「いじめられた児童生徒からの訴え」(中学校の構成比 34.4%、高等学校の構成比 39.4%、特殊教育諸学校の構成比 41.5%) がそれぞれ最も多くなっている。

4 いじめの態様

いじめの態様については、小学校・中学校では「冷やかす・からかい」(小学校の構成比 29.6%、中学校の構成比 29.8%)、高等学校では「暴力を振るう」(構成比 22.8%)、特殊教育諸学校では、「言葉での脅し」(構成比 29.1%) がそれぞれ最も多くなっている。

小学校、中学校、高等学校と学校段階が上がるにつれて、「暴力」や「言葉での脅し」、

「たかり」の割合が増加している。

資料 3 参照

5 いじめの解消状況

平成 11 年度に発生したいじめの状況は資料 1 のとおりであるが、それらのうち、小学校で約 84%、中学校で約 86%、高等学校で約 93%、特殊教育諸学校で約 89%が平成 11 年度中に解消している。

資料 4 参照

(6) いじめの問題に対する対応

いじめの問題についてどのような取組を行ったかをみると、小・中・高等学校及び特殊教育諸学校いずれも「職員会議等を通じての共通理解を図った」(構成比 23.5%)、「学校全体として児童・生徒会活動や学級活動において指導」(構成比 17.8%)、「教育相談体制を整備した」(構成比 14.6%)が多い。

第 2 節 いじめの原因

(いじめ問題に関する行政資料情報・児童生徒のいじめ等に関するアンケート調査結果(H8.5.22)より)

(<http://www.naec.go.jp/wwwdb/ijimeg.html>)

1 いじめの原因・背景についての考え

いじめ・校内暴力の原因・背景について、「子どもたちに正義感やルール意識がなくなってきた」、「思いやりがなくなってきた」と答える保護者が 5 ~ 6 割。担任の場合は「家庭の教育力が低下している」と答える者が約 8 割 5 分、次いで「子どもたちに正義感やルール意識がなくなってきた」(約 7 割)。

いじめや校内暴力の原因・背景として、保護者は子どもの正義感、ルール意識や思いやりといった点に多く着目しているのに対し、担任は家庭の教育力の低下を第一に挙げている。

(文部化学省・教育白書・平成 12 年度我が国の文教施策・第 2 章第 2 節より)

(<http://www.wpi.mext.go.jp/jyy2000/index-61.html>)

暴力行為、いじめ、不登校など、児童生徒の問題行動等の原因・背景は個々のケースにより様々であるが、一般的には、

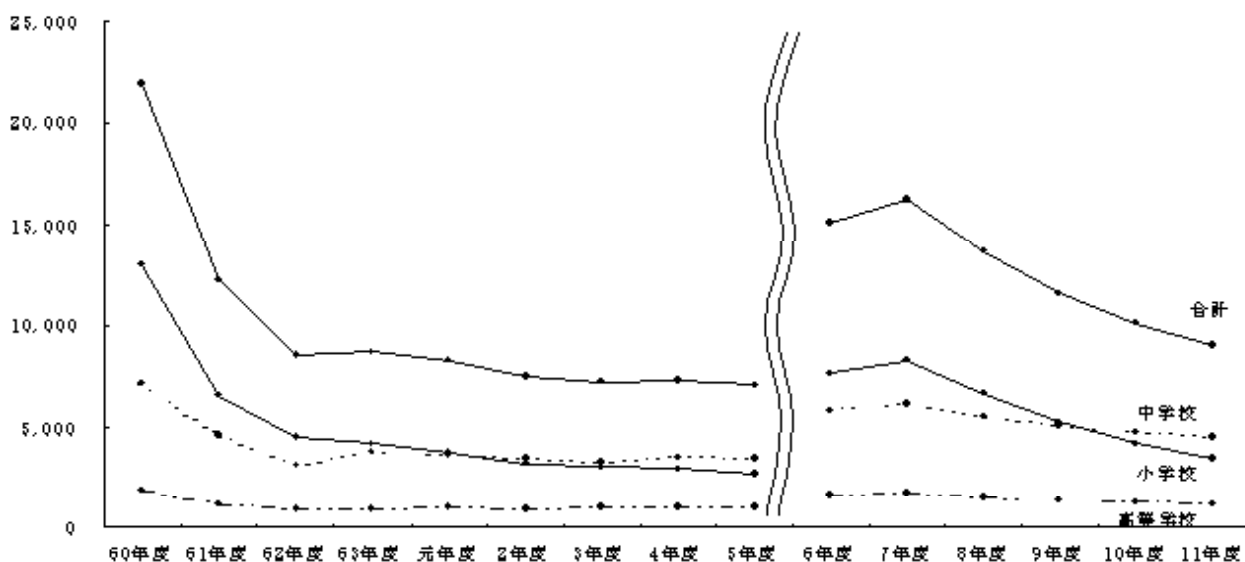
- 1 家庭における幼少時からのしつけの問題
- 2 児童生徒の多様な能力・適性などに十分に対応できていない学校の在り方
- 3 生活体験の不足、物質的な豊かさの中での他人への思いやりや人間相互の連帯感の希薄化などの社会状況や青少年を取り巻く環境の悪化

などが挙げられている。こうした家庭、学校、地域社会のそれぞれの要因が複雑に絡み合い、例えば、いわゆる学歴偏重の風潮の中で、学校生活への不適応や周囲からの過大な期待などにより子どもにストレスを堆積させるなどの状況を発生させていることも考えられる。

したがって、これらの問題の解決のためには、家庭、学校、地域社会がそれぞれの役割を果たし、一体となった取組を行うことが重要である。この中で学校は、校長のリーダーシップの下、深い児童生徒理解に立ち、一人一人の児童生徒が生き生きとした学校生活を送ること

ができるよう全校が一体となった生徒指導体制の確立に努める必要がある。

資料1 いじめの発生学校数

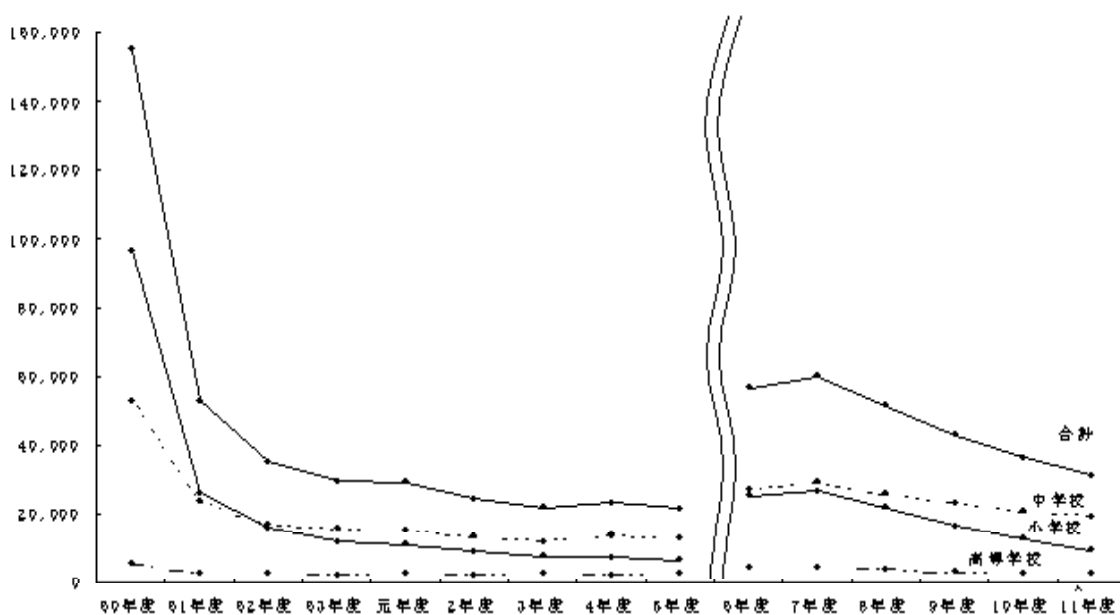


	60年度	61年度	62年度	63年度	元年度	2年度	3年度	4年度	5年度	6年度				10年度	11年度
学校	12,968	6,560	4,497	4,135	3,695	3,163	2,984	2,883	2,684	7,626	8,284	6,638	5,182	4,118	3,366
中学校	7,113	4,532	3,061	3,696	3,575	3,403	3,234	3,440	3,371	5,810	6,160	5,463	5,023	4,684	4,497
高等学校	1,818	1,130	948	883	969	888	954	982	1,009	1,564	1,650	1,504	1,285	1,233	1,133
計	21,899	12,222	8,506	8,714	8,239	7,454	7,172	7,305	7,064	15,095	16,192	13,693	11,562	10,106	9,055

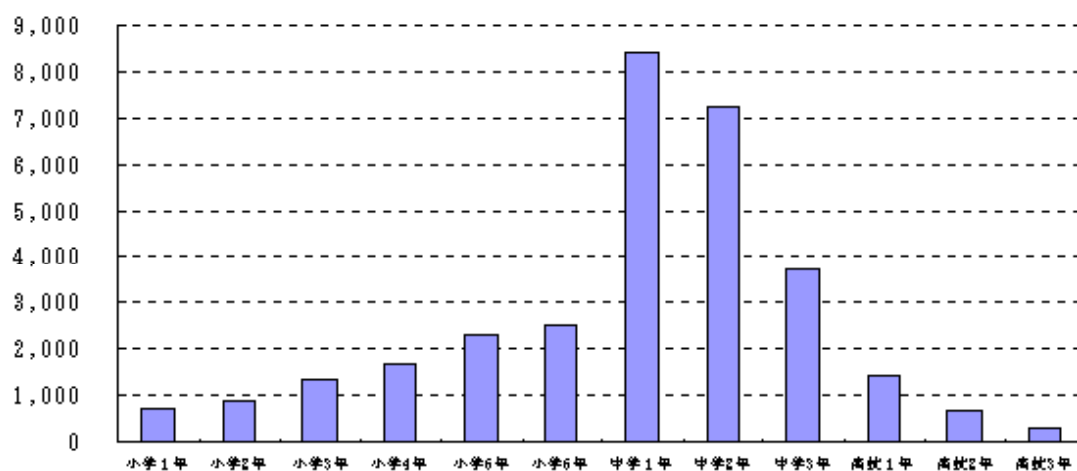
(注1) 平成6年度からは調査方法等を改めたため、それ以前との単純な比較はできない。

(注2) 平成6年度以降の計には、特殊教育諸学校の発生件数も含む。

資料2 いじめの発生件数



	60年度	61年度	62年度	63年度	元年度	2年度	3年度	4年度	5年度	6年度	7年度	8年度	9年度	10年度	11年度
小学校	96,457	26,306	15,727	12,122	11,350	9,035	7,718	7,300	6,390	25,295	26,614	21,733	16,294	12,858	9,462
中学校	52,891	23,690	16,796	15,452	15,215	13,121	11,922	13,632	12,817	26,828	29,069	25,862	23,234	20,801	19,383
高等学校	5,718	2,614	2,544	2,212	2,523	2,152	2,422	2,326	2,391	4,253	4,184	3,771	3,103	2,576	2,391
計	155,066	52,610	35,067	29,786	29,088	24,308	22,062	23,258	21,598	56,601	60,096	51,544	42,790	36,396	31,359



資料3 いじめの態様

区分		小学校		中学校		高等学校		特殊教育諸学校		計	
		件数 (件)	構成比 (%)	件数 (件)	構成比 (%)	件数 (件)	構成比 (%)	件数 (件)	構成比 (%)	件数 (件)	構成比 (%)
言葉での脅し	10年度	2,659	15.4	5,216	18.1	841	20.8	51	21.7	8,767	17.4
	11年度	2,100	16.1	4,827	18.2	820	21.7	52	29.1	7,799	17.9
冷やか し・か らかい	10年度	5,040	29.3	8,399	29.1	879	21.8	44	18.7	14,362	28.5
	11年度	3,864	29.6	7,899	29.8	847	22.4	39	21.8	12,649	29.1
持ち物 隠し	10年度	1,418	8.2	2,229	7.7	202	5.0	30	12.8	3,879	7.7
	11年度	1,117	8.6	2,303	8.7	191	5.1	14	7.8	3,625	8.3
仲間はずれ	10年度	3,533	20.5	3,791	13.1	329	8.1	24	10.2	7,677	15.2
	11年度	2,476	19.0	3,295	12.4	284	7.5	13	7.3	6,068	14.0
集団による無視	10年度	1,023	5.9	1,759	6.1	153	3.8	6	2.6	2,941	5.8
	11年度	650	5.0	1,731	6.5	135	3.6	6	3.4	2,522	5.8
暴力を振るう	10年度	2,229	12.9	4,591	15.9	930	23.0	48	20.4	7,798	15.5
	11年度	1,881	14.4	4,055	15.3	862	22.8	30	16.8	6,828	15.7
たかり	10年度	259	1.5	922	3.2	353	8.7	11	4.7	1,545	3.1
	11年度	205	1.6	894	3.4	315	8.3	5	2.8	1,419	3.3
お節介 親切の 押しつけ	10年度	247	1.4	349	1.2	82	2.0	10	4.3	688	1.4
	11年度	225	1.7	223	0.8	63	1.7	7	3.9	518	1.2
その他	10年度	815	4.7	1,608	5.6	271	6.7	11	4.7	2,705	5.4
	11年度	539	4.1	1,247	4.7	260	6.9	13	7.3	2,059	4.7
計	10年度	17,223	100.0	28,864	100.0	4,040	100.0	235	100.0	50,362	100.0
	11年度	13,057	100.0	26,474	100.0	3,777	100.0	179	100.0	43,487	100.0

(注) 複数回答。

資料1～3まで全て

(平成11年度教育課程審議会のページ・第4章・「いじめ」)

(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/003/toushin/001219g.htm)より参照。

資料4 いじめの解消状況

平成11年度に発生したいじめの状況は表4-1のとおりであるが、それらのうち、小学校で約84%、中学校で約86%、高等学校で約93%、特殊教育諸学校で約89%が平成11年度中に解消している。

(表4-6) いじめの解消状況

区分		いじめが解消しているもの		いじめが継続しており、現在指導中		計 件数(件)
		件数(件)	割合(%)	件数(件)	割合(%)	
小学校	10年度	11,116	86.5	1,742	13.5	12,858
	11年度	7,980	84.3	1,482	15.7	9,462
中学校	10年度	18,130	87.2	2,671	12.8	20,801
	11年度	16,729	86.3	2,654	13.7	19,383
高等学校	10年度	2,404	93.3	172	6.7	2,576
	11年度	2,220	92.8	171	7.2	2,391
特殊教育諸学校	10年度	139	86.3	22	13.7	161
	11年度	110	89.4	13	10.6	123
計	10年度	31,789	87.3	4,607	12.7	36,396
	11年度	27,039	86.2	4,320	13.8	31,359

第2章 いじめ 被害者の視点

第1節 調査の意義

いじめによって身体も精神も傷付けられた人達がいる。その苦しみから逃れる為に、自殺を選んでしまった人達もいる。

いじめは加害者、被害者、傍観者の三層構造を持つと言われるが、その中で、私は被害者に視点を合わせて調べを進めた。彼等が何を求めているのか、また、何をしてやるべきなのか。私達は、知って行く必要があるのだ。

第2節 自殺に至るまで

問題解決にはどうしたら良いか。簡単に考えると、第三者に相談するという方法があるだろう。しかし、自殺に追い込まれた人達は大概、誰にいじめの事実を言うわけでもなく、その尊い生命の灯を消してしまった。

いじめの事実を何故言えないのか。又、何故言わないのか。被害者が求めることは何か。そこには大きく分けて三つのキーワードが隠されているように思う。

1. 家庭

(1) 家庭の影響

自殺をした大河内君^{資料 a}・参照 顕著にみられることだが、幸福な家庭という構図を壊したくない、母親に心配をかけたくない、「良い子」でありたい。このような思いがあるようだ。一見、親想いのいい子だ、と思われるような考えではあるが、実際のところ、こう考えてしまう〈彼等(彼女等)〉は、家庭環境によって「作られて」しまったものなのだ、と。

(2) 母親像

ダラダラと、周りの人間に対して不満を撒き散らしているような母親の場合、子供は、母親の無力感を感じる。それは、自分が守ってもらえない不安と同時に、弱い母親は自分が守らなければ、という負担を背負うことになる。「いじめられていることがわかると、お母さんが悲しむから」型の考え方を生んでしまう。

(3) 子どもの心

子どもは、親の求めることを敏感に察知する。そして期待に沿うよう努める。しかし、親の期待に沿うとは、指示に従うことであり、従順で、反抗しないということだ。これは、子どもの自然な姿とは程遠い。要領の良い子は、親の前では「良い子」を演じ、それ以外では自分なりにストレス発散をする。だが、従順過ぎる子は親のみならず、誰に対しても、反抗・抵抗ができなくなる。そんなことをすれば、今まで築いてきた「指示 従順 良い子」という流れが崩れてしまうからだ。良い子でないと愛してもらえない。そんな思いが子どもにはあるのだろう。

(4) 英才教育の弊害

最近では幼稚園の頃から、英才教育だ、と言っでは、子供をやたらと習い事漬けにする親がいる。落とし穴はここにある。子どもは、基本的に親に対しある程度の従順さをもつものだ。お稽古にいったら良い子、成績が上がったら良い子、言うことに従ったら良い子。そんなパターンが子どもに植え付けられる。しかし、親はそれに満足を覚えてしまう。「この子は素直な良い子だ」と。親は、少しは子どもが自分で歩む力も育ててあげなくてははい

けないのにも関わらず。

(5) 理想の家庭

では、家庭とはどうあるべきだろう。大前提として、“外は嵐、でも僕をがっちり守ってくれる家がある”⁽¹⁾と思わせてやる。ここにいればほっとする、この人達といれば安心だと。子どもがその存在を無条件に保障されている場所が家庭であるべきだ。仏教では「帰依穩座」⁽²⁾というらしい。

そしてその中では、言語抜きでの伝え合い、言葉抜きでのコミュニケーションが必要となる。家族皆のくつろいだ夕べ、言葉に出来ない想いがスッと伝わる。これこそが理想だ。鹿川君^{資料b・参照}は自殺をした朝、玄関で出掛けるのを微妙に渋ったらしい。見送る母親への精一杯のメッセージであったのかもしれない。

(6) 子どもが願うこと

母親の子どもへの影響力は大きい。子どもがいじめにあっていることがわかったら、母親と一緒にあってどんな状況が見極めてやるのが大切だ。子どもが伝えんとすることを黙って、しかし確実に聞いてやり、一緒に泣いてやって欲しい。そうすることによって子どもは、「自分の話をきちんと聞いてくれる人、一番頼りになるのはお母さんなのだ。」と思えるようになる。

子どもは愛されることを家庭に求める。～が出来ると、という条件付きではなく、自分の「存在」そのものを認めてくれる家庭を求めている。子どもを突っぱねることはあってはならない。「お母さん」と呼びかけられたら母親はどう答えるか。「何よ。」は脅迫型。「今、忙しいの。」は言い訳型。「うるさいわね。」は何も言わないのにうるさがる＝屁理屈型。「後にして。」は何か言われると思ひ、咄嗟に逃げる＝ズボラ型。「何かしたの？」は常に疑う型。⁽³⁾これらは絶対にやってはならない。

子どもの最終の砦、「家庭」を壊してはならないのだ。

1. 教師(まわりの大人達)

(1) 信頼

他人にいじめの事実を打ち明けるのはとても大変なことだ。惨めな体験をした子どもは、他者にそれを伝える為に、再びその辛い体験をなぞる必要があるからだ。その惨めさを共有して欲しい、この人になら弱い自分を曝け出してもいいと思わせるには、日頃からの対人関係が大きく影響する。絶対的な信頼関係がなければ、生徒は何も語ってくれない。あまり真剣に考えてくれない教師に、いじめのことを伝えたところで、加害者側から「チクった」を理由にリンチされる。状況は悪化するだけだ。

(2) 教師の対応

教師にはもちろん素晴らしい人もいるはずだ。だが調べるほどに、信じられない事例が挙がってきた。自分の学級から問題を出してはいけない、いじめ問題は面倒だ、という意識が先行し、事実を隠蔽もしくは適当に誤魔化す「事勿れ主義」⁽⁴⁾の教師。体裁だけは取り繕って、形だけ注意をする教師。この場合、加害者と被害者が一緒に呼ばれる(そんなことをすれば多勢に無勢、被害者が恐怖のため、ろくなことが言えないに決まっているのに)ことが多いようだ。更に、加害者への軽い注意と共に、あろうことか「お前にも悪いところがあるじゃないか」と被害者を責める教師。被害者の苦しみを、彼(彼女)の弱さに責任を見る親や教師。そしてこれは本当に信じたくないことだが、生徒をいじめる教師。鹿

川君の「葬式ごっこ」では、彼へのお別れの色紙に、西川勲校長・芦沢馨教頭・担任の藤崎南海男教諭ら四教諭が署名をしたという。鹿川裕史君の机に追悼色紙と線香と牛乳瓶に挿した菊と夏みかんが置かれ、黒板には白黒の幕がかかっていた、あの「葬式ごっこ」である。

(3) 教師の影響 - いじめられっ子ができるまで -

子どもは敏感だ。だから、教師が少しでも「ある特定の子」を嫌いだと思えば、周りの子ども達はその子を「いじめても良い存在」として扱うようになる。いじめられっ子の特徴として 過敏な感受性。自信がない・被害的に考える。自己本位。(他人の感情を考えない) 強迫的性格。軽い精神遅滞・自問的傾向。があるそうだ。⁽⁵⁾それらの性格が相まってか、いじめを受けているうちに自分でも、自分は価値の無い人間だ、いじめられても仕方が無い人間なのだと思うようになってしまう。実際には特に目立った短所がない子どもでも、いじめをうけるにつれ、被害者・加害者ともにその子の価値・長所を見失う。そして新たな短所が付け加えられる。

子どもは大人を信用できないところに追い詰められている。

3. 自分

(1) 子どもの心情

子どもは孤立することを、極度に恐れている。

いじめられていることを誰かに告げるとは何を意味するか。それは、いじめられている事実を自ら認めることになる。告げる前からでも、周囲が「あの子はいじめられている」と気付いた時点で、友達は離れてしまう。いじめっ子が怖いのだ。その上、自分でいじめられていることを認めれば、いじめっ子がいないところでさえも、誰も口を聞いてくれなくなる。恐ろしい孤独だ。

また、いじめられていて、心の中では悲鳴を上げていたとしても、表面では我慢して作り笑いでもしていれば、たまには近寄ってきてくれる人もいる。独りぼっちになるよりはましだ、と子どもは思う。

(2) 尊厳

孤立を恐れるという弱さの反面、プライドもある。

親に打ち明けてしまえば、それまでかるうじて保ってきた自分というものが、バラバラに崩壊してしまう気になる。いじめられているなどと親にいうのは恥ずかしい。鹿川君の例に見られるが、いじめが拒否できない以上、迎合的な態度(笑って冗談のように振舞う等)で対応することによって、自らのプライドを一応維持する。

いじめられっ子も人間である。

第3節 いじめをなくすには

1. 認識

以上の観点を踏まえ、いじめをなくすために進められることは何か。

まず、いじめは人権侵害であり、すべての子の人格形成の上で、好ましくない影響を長期に渡って及ぼすということを、親、教師、世間が理解し、認識を深めなければならない。いじめられる側も悪い。こういった考えは言語道断である。この認識を改めない限り、いじめは決してなくなるらない。

2. 本人

次に、子どもが自己主張のできる環境を作る。日本の中学生や高校生は、自己主張どころか、同調志向が強く、可能な限り<全体>からはみ出さないよう、気を遣っている。最近では、小学生にまでその傾向が見え始めているとのこと。自分の意見をはっきり言うように教育されていない日本の子ども達は、何かに気づいても、黙認することが多い。比べて、外国の子ども達は自己主張がはっきりしている為、いじめられている子も、イヤなものはイヤとはっきり言うため、いじめが陰湿化しないそうだ。

3. 周囲

そして最後に、最大にして最難関であること。大人は、聴くという態度を持つべきである。ただの未熟な存在としてだけ捉えるのではなく、子どもを、成長し発達していく可能態として、かつ独立した人格をもつ一個の存在として、子どもの語りかけに耳を傾けることが必要なのだ。

第4節 子どもの叫び

最後に、体験談の中から、印象に残った言葉を抜いて終わりにする。⁽⁶⁾

「気づいてほしいが絶対言いたくない、というのはさまれた状態が一番苦しい。」

「親にも言えない、教師は考えてくれない。」

「いじめられている生徒は、恐ろしくて言えないのです。」

「私のプライドが許しません。」

「話さないのではなく、あまり奥深くとしこめられた感情なので、話せないのです。」

「先生は私がいじめられて泣いているとき、メソメソするんじゃない！と怒った。母親は、そんな事で学校を休むんじゃないの！この弱虫！と言って...」

<資料 a . >

いつも4人の人(名前が出せなくてすみません。)にお金をとられていました。そして、今日、もっていくお金がどうしてもみつからなかったし、これから生きていても……。だから……。また、みんなといっしょに幸せに過ごしたいです。しくしく。

小学校6年生ぐらいからすこしだけいじめられて、中1になったらハードになって、お金をとられるようになった。中2になったら、もっとはげしくなって、休みの前にはいつも多いときで6万、少ないときでも3~4万、このごろでも4万。そして17日にもまた4万ようきゅうされました。だから……。でも、僕がことわってればこんなことには、ならなかったんだよね。すみません。もっと生きたかったけど……。家にいるときがいちばんたのしかった。いろんな所に、旅行につれていってもらえたり、何一つ不満はなかった。けど……。

あ、そうそう！お金をとられた原因は、友だちが僕の家遊びにきたことが原因。いろんなところをいじって、お金の場所をみつけると、とって、遊べなくなったので、とってこいってこうなった。

オーストラリア旅行。とても楽しかったね。あ、そーいえば、何で奴らのいいなりになったか？それは川での出来事がきっかけ。川につれていかれて、何をするかと思ったら、いきなり、顔をドボン。とても苦しいので、手をグッとひねった。助けをあげたら、また、ドボン。こんなことが4回くらいあった。特にひどかったのは矢作川。深いところは水深5~6mぐらいありそう。図1みたいになっている。ここで(A)につれていかれて、おぼれさせられて、矢印の方向へ泳いで逃げたら、足をつかまれてまた、ドボン。しかも足がつかないから、とても恐怖をかんじた。それ以来、残念でしたが、いいなりになりました。あと、ちょっとひどいこととしては、授業中、てをあげる

などがテストきかん中もあそんだとかそこらへんです。

家族のみんなへ

一四年間、本当にありがとうございました。僕は、旅立ちます。でも、いつか必ずあえる日がきます。その時には、また、楽しくくらしましょう。お金の件は、本当にすみませんでした。働いて必ずかえそうと思いましたが、その夢もここで終わってしまいました。そして僕からお金をとっていた人たちを責めないで下さい。僕が素直に差し出してしまったからいけないのです。しかも、お母さんのお金の2万円を僕は、使ってしまいました。(でも1万円は (叔母)さんからももらったお年玉で、バックの底に入れておきました)

まだ、やりたいことがたくさんあったけど、……。本当にすみません。いつも、心配をかけさせ、ワガママだし、育てるのにも苦勞がかかったと思います。おばあちゃん、長生きしてください。お父さん、オーストラリア旅行をありがとうございます。お母さん、おいしいご飯をありがとうございます。お兄ちゃん、昔から迷惑かけてすみません。(弟)ワガママばかりいっちゃダメだよ。また、あえるといいですね。最後にお父さんの財布がなくなったといっていたけれど、2回目は本当に知りません。

See yo again

いつも使いばしりにもされていた。

それに自分にははずかしくてできないことをやらされたときもあった。そして、強せいに、髪をそめられたことも。でも、お父さんは僕が自分でやったと思っていたので、ちょっとつらかった。そして20日もまたお金をようきゅうされて、つらかった。

あと、もっともつらかったのは、僕の部屋にいるときに彼らがお母さんのネックレスなどを盗んでいることを知ったときは、とてもショックでした。あと、お金をとっていることも……。

自殺した理由は今日も4万とられたからです。そして、お金がなくて、「とってこれませんでした」っていても、いじめられて、もう1回とってこいといわれるだけだからです。そして、もっていかなかったら、ある1人にけられました。そして、そいつに「明日、12万円もってこい」なんていわれました。そんな大金はらえるわけありません。それに、おばあちゃんからももらった千円も、トコヤ代も、全て、かれらにとられたのです。そして、トコヤは自分でやりました。とてもつらかったでした(23日)

また今日も、1万円とられました(24日)

そして今日は2万円もとられ、明日も4万円ようきゅうされました(25日)あと、いつも朝はやくでるのも、いつもお茶をもっていくのも、彼らのため、本当に何もかもがいやでした。

なぜ、もっと早く死ねなかったかという、家族の人が優しく接してくれたからです。学校のことなど、すぐ、忘れることができました。けれど、このごろになって、どんどんいじめがハードになり、しかも、お金もぜんぜんないのに、たくさん出せといわれます。でも、自分のせいにされて、自分で使ったのでもないのに、たたかれたり、けられたり、つらいですね。

僕はもうこの世からいませぬ。お金もへる心配もありません。一人分食費がへりました。お母さんは、朝、ゆっくりねむれるようになります。(弟)も勉強に集中できます。いつもじゃまばかりしてすみませんでした。しんでおわびいたします。

あ、まだ、いいたいことがありました。どれだけ使い走りになれたかわかりますか。なんと、自転車で、しかも風の強い日に、上羽角からエルエルまで、たしか一時間でいってこいといわれたときもありました。あの日はたしかじゅくがあったと思いました。あと、ちよくちよく夜でていったり、帰りがいつもよりおそいとき、そういう日はある2人のために、じゅくについていっているのです。そして、今では「パシリー号」とか呼ばれています。あと、遠くに遊びにいくとかいって、と中で僕が返って(原文ママ)きたってケースはありませんでしたか。それは、お金をもっととってこいといわれたからです。あと、僕は、他にいじめられている人よりも不幸だと思います。それは、

なぜかという、まず、人数は4人でした。だから1万円も4万円になってしまうのです。しかもその中の3人は、すぐなぐったりしてきます。あと、とられるお金のたんいがかた多いと思います。これが僕にとって、とてもつらいものでした。これがなければ、いつまでも幸せで生きていけたのと思います。テレビで自殺した人のやつを見ると、なんで、あんなちょっとしかとられていないんだらうっていつも思います。最後におばあちゃん、本当にもうしわけありませんでした。

大河内清輝(1994/11/27)

<資料b.>

家の人そして友達へ。突然姿を消して申し訳ありません。くわしい事については××とか××とかにきけばわかると思う。俺だって、まだ死にたくない。だけど、このままじゃ「生きジゴク」になっちゃうよ。ただ俺が死んだからって他のヤツが犠牲になったんじゃないか。だからもう君達もバカな事をするのはやめてくれ、最後のお願いだ。

(遺書全文 ××には人名)

鹿川裕史(1986/02/01)

<注>

- (1) 「いじめられっ子救出大作戦」、有斐閣選書、160ページ
- (2) 「教室からいじめが消えた」、早稲田出版、45ページ
- (3) 「いじめの根っこ」、玄同社、139ページ
- (4) 早稲田出版前掲書、44ページ
- (5) 「子どもの心を知る 事例でみる心身医学入門」、法制出版、98ページ
- (6) 「なぜボクはいじめられるの 子ども・親・教師のいじめ体験談 200人の告白」

教育資料出版

<参考文献>

- 「なぜいじめの 渦中からの報告」 朝日新聞社大阪本社編
- 「いじめの実態と予防教育」 学苑社
- 『葬式ごっこ』八年後の証言」 風雅書房

<資料>

<http://www4.iustnet.ne.jp/~border/dazai/isyo/dazai.html>より転記

第3章 いじめ 加害者側について

いじめの動機

まずは、「加害者がなぜいじめをおこすのか」について調査⁽¹⁾した。

「力の弱いもの、動作の鈍いものを面白半分に」	33.6%
「欲求不満の鬱憤晴らしとして」	19.7%
「生意気なもの、いい子ぶるものに対する反発・反感から」	15.7%
「自分たちと違う、なじめないなどの違和感から」	14.8%
「怒りや悲しみ、嫉妬から」	10.7%
「だらしのないもの、決まりを守らないものに対する反発や制裁から」	10.7%
「仲間に引き入れるため」	6.7%
「以前にいじめられたことの仕返しとして」	6.3%

その他少数意見に「面白いから」「ふざけて、冗談で」などがあった。

いじめというデリケートなアンケートなためパーセンテージの正確性に欠ける点は否めないが、この結果から孤立していて、友達もいなくて、気弱で、いじめられても助けてもらえる可能性の少ない、いじめても反撃される可能性の低いもの等、自分よりも弱者を対象としていることが目立つ。他者を思いやる心のゆとりのない証拠と言えるのではないだろうか。反面、「嫉妬」等成績のいい子、容貌の美しい子どもというように、なんらかの形で優位にあるものが選ばれる場合もある。いつ誰がいじめの対象になってもおかしくない状況があるのがわかる。

心理的特質

いじめの根本原因、それは、人間の本性の一つである「攻撃衝動」である。誰にでも大なり小なり備わっているもので、生育過程を通じて、攻撃傾向と攻撃能力とを高めていくことになる。人により、攻撃傾向をむき出しのままに増大化させていく人もいれば、攻撃能力を高めつつも、攻撃衝動を抑制する能力（自制心）をも同時に身に付けていく、理想的な人もいる。まさに人によりまちまちである。これは生育環境や文化的背景により、大きく左右されることが知られている。

攻撃衝動とならんで、「優越欲」や「向上心」がある。これは、一般には人間としての成長・発達には欠かせないものとされている。しかし、優越欲や向上心のために、軽蔑心や劣等感、嫉妬心もまたでてくる。よって、他者をいじめることは誰にでも多分にありえることなのである。

だからこそ、抑止力としての「思いやり」とか「連帯感」なるものが大切だといえるのである。正常な人間である以上、「アクセル」と「ブレーキ」の両方をバランスよく備えている必要がある。そのバランスが崩れている子供には以下の心理的特質がみられる。

慢性的な欲求不満 [情緒不安定]

友達・家族関係で嫌なことがあったりし、ストレスが溜まっていき、いじめで発散してしまう。

忍耐力不足、自制心不足、衝動性大

悪いことだと分かっているにもかかわらず自分をコントロールできないためいじめてしまう。

自発性・自主性の不足 [無気力]

楽な、いじめを通しての関係しかもてない。

自己解決力の不足、他律的

自分の中での問題解決ができず、人に当たってしまう。

2～4は親の過保護が原因となる典型的な形である。すぐ親がやってしまう、解決してしまうことで、社会化できない子供がこれにあてはまる。

利己的、思いやりの不足 [無関心・無責任]

いじめる以外に関心がない。過保護が原因でわがままに育ってしまうと、「席を譲る」等のできない思いやりのない子供になりやすい。

反成心の不足、他罰的、罪・恥意識の希薄

いじめることに罪の意識がない。これも過保護。親に叱られることなく育ってしまうと自分を正当化する子供なりやすい。

知的情操・美的情操の不足 [無感動]

「やさしさは、美しいものを美しいと感ずる心によってはぐくまれる」⁽²⁾小さいころにいろいろなものに触れ、いろいろなことを感じずに育ってしまうと、やさしさのない子供になってしまう。

他者や社会への信頼感の希薄

先生に問題児あつかいされたりすることに陥る可能性がある。他者に対して敵意識をもってしまう。

真の被保護感・存在感の希薄

「お前なんかいない」等の言葉を言われ育ってしまうと、他者に嫉妬感情をいだきやすくなる。

エスカレートするいじめ

多くのいじめは時間とともに度を増していく。なぜいじめがエスカレートするかは、以下の二点にある。

学校が強制的なコミュニケーションであるから

学校が普通生活しているなかから強制的に隔離された自治社会であることにより、社会では警察沙汰になることが、学校では被害者のなきねいりでおわる。そんな環境にいるのだからできるうちという心理がはたらくのである。

いじめが罰せられず利害にかなっているから

ではなぜ学校がそのようなコミュニケーションになってしまうのか。これは仲裁者の不在が原因としてあげられる。いじめをはやしたてる第三者に当事者以外がになってしまうのだ。それにより、加害者は罰せられることなく自分の好き勝手ができるのである。

まさにいじめは加害者にとって利害にかなっているのである。

東京都教育委員会調査報告

江川文成『いじめから学ぶ』、大日本図書株式会社、1986年、35ページ参照

第4章 いじめによる心の傷

始めに断っておくと、ここでいう"傷"とは直接いじめによって受ける傷のことではない。身体的ないじめにしてもそのいじめ方にもいろいろあり、なかにはそのため半身不随になってしまった事例もあるらしいが、ここではそういう傷はおいといて(というよりこの章の対象外のものなのである)、いじめによる副作用としての障害について検討していこうというのがこの章の目的である。

第一節 いじめられてる子の苦しみ

1. いじめられることにより、子供は強いストレスを感じ、その影響が各部に現れる。以下の表は子供に現れうるストレスを表にしたものである。

資料 1

(1) 身体症状	(2) 心の症状	(3) 行動面のストレス反応
頭痛 腹痛 疲労感 空咳 嘔吐 下痢 円形脱 毛症 白髪 アトピー 悪寒による震え のぼせ ふるえ めまい しびれ	頭痛 腹痛 疲労感 空咳 嘔吐 下痢 円形脱毛症 白髪 アトピー 悪寒による震え のぼせ ふるえ めまい しびれ	怒りの爆発 けんか 泣き 過激な行動 引きこもり 社会からの孤立 拒食・過食 幼児帰り チック 吃音

出典 服部 祥子 + 山田富美 『阪神・淡路大震災と子供の心身』10 ペ - ジ

(1) 心に出る影響

ストレスを感じると「感情と思考の両面に心理的症状が現れる。不安症状とうつ症状が主要なものであり、単なる癖として見過ごしてしまうことも多いが、就学児童なら、勉強に集中できずに成績が落ちるなどの目に見える形で現れるので、親や教師が注意すれば気づくことができる」(1-1)

1) 明確な症状としては学習障害(LD)が挙げられよう。学習障害とはその人の知能に比べて学習が著しく遅れてしまう症状である。具体的には聞く、話す、読む、書く、計算する、推論するなどの能力のうち、ひとつ、ないし複数に著しい障害が認められる。また、落ち着きがない、社会性にかけるというのもこの症状の特徴で、周囲からは"ぐず"だとか"のろま"だとか、低い評価を受ける。この症状は主な原因として

中枢神経系の何らかの機能障害によるものと推定されている。つまり、様々な感覚器官を通して入ってくる情報を受け止め、整理し、関係づけ、表出する過程のいずれかに十分機能しないところがあるものと考えられる。しかし、中枢神経系のどの部分にどのような機能障害があるかについては、まだ医学的に十分には明らかにされていない状況にある。(1 - 2)

環境的な要因によっても発症する。近年ではいじめも要因の一つとして注目されている。

(2) 身体への影響

心の変化は身体に直に現れる。「身体に現われるストレス反応としては、頭痛、腹痛、動悸、下痢などのいわゆる心身症状が挙げられる。また、アトピー性皮膚炎や円形脱毛症などの皮膚症状も多い」(1 - 3)

1) ストレスを受けると交感神経が緊張する。その結果、胃の活動が不活発になり、食欲減衰し、長期に及べば身体の成長に影響が出る。いじめられている人間は身体が小さいイメージがあるが、本当に小さくなってしまふのだ。ただ、これは当てはまらない場合もある。食事を気晴らしの手段としている場合がそうである。普段は胃が不活発でも食べ物を見ると胃が活発になるのである。ただ、この場合は肥満の心配がある。

(3) 行動に出る影響

行動にもストレスの影響は現れる。「普段おとなしい子が、ちょっとしたことで怒り出したり、泣き出すことがある。またけんかやモノを壊すなど、過激な行動に出ることもある。逆に一人遊びに興じたり、偏食による食べ残し、幼児返りの行動も出やすい。」(1 - 4)

1) 登校拒否もこれに数えられる。登校拒否は嫌なことから少しでも逃れようとする逃避行動の一種である。登校拒否にまで至らなくても、いじめっこやいじめを連想させる場所を避けようとする。

私はランチにあった場所(似たような場所も含む)や美術室にいくと血圧が下がって倒れます。もともと起立性低血圧という持病があって下は65~75、上ですら100(現在は95)を下回っているの、貧血には慣れているんですが・・・あいった場所では意識が飛んでいってしまうようです。(1 - 5)

身体が拒否反応を起こし、その場所に近づけまいとしているのだ。

2) 追いつめられ耐え切れなくなれば、ついには自殺に至る。

3) 欧米ではいじめっ子の対する報復としての殺人の事例が多い。また、腹いせに自分より も立場の弱いもの、例えば自分の弟や妹、小さな動物やものなどにやつ当たりをするこ ともある。

第二節 いじめの悪循環

1. いじめは悪循環します。

(1) なぜ訴えない？

いじめを訴えないことには特殊な心理が働いている。

1) 以下は田村氏の文章の一節である。

まず、いじめられていると告白することというのが、どういった意味合いを持つことなのかと言えば、それはいじめられているという事実を公に認めてしまうことであり、もっと言うてしまえば、自分は弱い人間であるということ認めてしまうことに等しく、自分自身に負けたという感じがするのである。(中略)『いじめられている』と告白してしまうと、そのことによって『事実を知られる』ことになり、かえっていじめがひどくなっていくということとは以前からときどき言われていて、このこともいじめを告白させない一つの要因であることに間違いはないのだが、それ以上に大きいのが結局は、自分自身を弱い人間だと位置付けることになってしまうという心理的なものであり、僕の場合はほぼこれがいじめを告白させなかった理由だと言っても過言ではないように思う。」(2-1)

「位置」という言葉を使っていることから分かるように、これは周囲からの視線であり、周囲からの扱いであり、存在証明書そのものなのである。いじめられっこは自らの存在証明書の低下・失墜を恐れている。客観的に見て(あるいはいじめの定義に照らし合わせて)それが「いじめ」であると断定できても、いじめられっこの中の文脈では、それを「いじめ」と認定することはできないのである。それを認めてしまえば、つまりところ最低の存在証明書を手にしていることを認めたことになり、それは二度と剥がすことができないからである。これは家庭においても当てはめることができる。家庭における「いい子」とは、やはりそれも存在証明書と同様に、その子が「いい子」として扱われるということなのである。親や教師を含む周囲の全ての人にこのことが知れるということは、少なくとも平穏な家庭が崩壊してしまうことを指すのだ。親に愛情をかけられればかけられる程、家庭が暖かくなればなる程、いじめられっこはそれを崩したくないと考えるだろう。だからいじめられっこの気持ちとしては、いじめられているということの大々的に取り上げて欲しくないのだ。大きな声で「君はいじめられている！」と公の場で公開して欲しくないのである。ただ、これは年齢が低くなればあまり当てはまらなくなってくる。以下のグラフと表を見てみよう。(出典 高德忍 『いじめ問題ハンドブック』、つげ書房新社、1999年、17ページ)

いじめの数は学年を追うごとに増えているが、報告数は減っている。小さい頃なら自分はいじめられて比較的容認しやすいのである。これはおそらくいじめの内容が年齢が幼くなるほど残忍性が薄れ、また、いじめられっこ自身も親や先生への依存度がたかくなり、友達への依存度は低くなるためであると思われる。

(2) また、いじめられることで第一節で述べたような障害出てしまい、結果、周囲から異分子として扱われ、いじめっ子から何らかの形でさよならしても、またいじめられてしまうのである。また、悲しいかな、いじめを長期に渡って受けつづけると、他人との相互関係のなかで常にいじめられっことして振舞ってしまう。これは癖というよりも、それ意外の振舞い方を知らない(あるいは忘れた)ために起こることである。

いじめは泥沼である。わけがわからないままいじめられ、周りの人間は助けてくれない。ましてや自分から助けを求めることもできないのである。

第三節 大人になっても・・・

1. いじめの被害はその時だけに留まらない。長期にわたっていじめられっこの人生に悪影響を及ぼしてしまう。それは単に"思い出したくない苦い思い出"に留まらず、長期に渡って様々な障害として現れてくる。

(1) 過去にいじめられたことのある人間はいじめられた時のことが鮮やかによみがえる事があるという。普通の思い出は頭にしまわれ、本人の好きな時に取り出すことができるが、いじめのような苦しい記憶は普通の記憶とは別に、心に刻み込まれ、本人の意思とは無関係に(少なくとも本人はそう思っている)沸き起こってくる。なにもなくても沸き起こる場合もあれば、何かのきっかけ、たとえばいじめを思い起こさせるような出来事に出会ったときなどに沸き起こってくる場合もある。人によってはこれが四六時中起こるため、日常の生活がほとんどできないことがある。それは幻覚であったり幻聴であったりする。

(2) (1)で述べた再体験の症状が苦痛をもたらすため、今度はそれを避けようとする「回避」症状が起こる。なるべく、いじめを思い起こすことに関連しない、そういうことに関連しないといった努力が見うけられる。子供なら、例えばいじめっ子に近づかない(第一節で挙げた登校拒否を行うなど)、大人なら、いじめっ子を想起させるような人間と関わらない、などである。回避することによって苦痛を避けられるが、その代償として、活動の範囲は狭まり、感情の幅も狭まる。

やっと友達らしい人ができているいろいろおしゃべりすることができるようになりましたが、私は、またなにかの拍子にいじめられるのではないかと内心ビクビクしていました。ある日友達が私に面白い漫画があるから見せてあげようと思ってきました。たしか、「赤ずきんちゃちゃ」だったと思います。読ませてもらうとすごく面白かったのですが、この時私の異変に気づきました。それは、笑えなくなったということです。「笑う」という感情表現を失ってしまったのでした。いつも、いじめられているときは、笑っているといじめられ泣いてるといじめられ、痛がっているといじめられていました。だからなるだけ感情を出さ

ないようにしていました。その生活が長く続いたため、いくつかの感情を無くしてしまったようでした。
(3 - 1)

これはある女性のいじめ体験の告白の一節である。小学生から高校生に至るまでいじめを受けつづけた彼女は、感情を消すことでその苦しみをしのいで来たのだろう。なによりも、笑ってもいじめられる、泣いてもいじめられるという状況においてはそれが最良の選択だったわけだが、その代償として彼女は感情を失った（あるいは忘れた）というわけだ。いじめが長期にわたって人を苦しめる顕著な例である。

(3) 常にリラックスできない、緊張しているという症状もある。そのため、睡眠不足になったり、感情が不安定になったりする。そのため、なにか他のことに集中することが困難になります。子供時代ならそれが第一節で説明した学習障害(LD)として出てくるわけだが、大人になると仕事に集中できない、物覚えが悪いなどの症状となり、仕事場での人間関係や昇進に支障が出るのである。また、警戒心の高まりも見られる。いつも用心深くしていてリラックスすることができない。たとえば、どの部屋に入っても壁から一番遠いところに座ったり、部屋に人が入ってくると注意深くそちらを見回したり、常時警戒している状態である。

僕は17歳の高3の男です。どうも周りの人と馴染めません。友達も5、6人はいるんですけど、仲間の中では大声で話したりできるのですが、そこから外に出ると、声が急に小さくなるんです。のどに力が入らなくなると言った方がいいかもしれません。異常な程オドオドしてしまい、他人の目が気になってしまいます。人の話声にも反応してしまいます。最近では、クラスの人への僕に対する目が、からかいの目になっていくのが分かります。たぶん、僕は、小、中学といじめられていたからではないかとおもいました。現実の後遺症と言うかたちで残っている人もいます。僕の場合は肉体的ないじめと言うよりは、精神的ないじめだったのでまだよかったとおもいます。(3 - 2)

自分はまたいじめられてしまうのでは。そういう恐怖が常につきまとってくるのである。人間不信である。そのため、親しくない人間には警戒してしまい、行動に異変が起きるのである。

(4) 人は常に同じ事を学び、同じ事を成し、同じ事に悩みながら成長しているわけではない。年齢によって学ぶことは異なり、行動も変わり、違うことに悩んでいる。下の表をみてもらいたい。

資料 2

老年期	統合性 対 絶望
壮年期	生産性 対 停滞
成人期	親密 対 孤立
思春・青年期	同一性 対 同一性拡散

学童期	勤勉性 対 劣等感
幼児後期	自主性 対 罪悪感
幼児前期	自立性 対 恥じ・疑惑
乳児期	信頼 対 不信

参照 『現代青年心理学』

1) 学童期とは大体6.7歳から12.3歳くらいまでのことを指す。この期間は、読み、書き、計算することなどを含め、時には少なからぬ劣等感を体験しながら、現実的、実用的な操作や処理の技能を学び、熟達していく時期である。その時、おとなや年長の子供達、あるいは仲間など、有能なモデルとの同一視を通して、同一視群を形成することが重要になる。この時期、「私は学ぶ存在である」という確信を通して、「適格性」という徳を作り上げる。その中で、自分が役立っている、物事をうまくやり遂げることができる、という効力感や有能感がそだってくるのである。しかし、それがうまくいかないと、自分はなにをやってもだめなんだ、という劣等感を抱いてしまう。いじめの副作用については第一節で述べたがその影響でこの時期に得るものが得られず、自分は駄目な人間だという思いを抱いてしまうと、後々、ほんとに何をやってもだめになってしまう。

2) 青年期は学童期が終わってから20歳くらいまでを指す(諸説あって限定できないが、長くてもこのくらい)。この時期は自我同一性、アイデンティティの感覚の成立の時期である。アイデンティティとは自らの置かれた社会的現実の中で自分はどのような人間かを確信し、それについて自信を持ちながら、自己の存在を統合していこうとする自我の働きである。つまり、この時期は自分を肯定し、自信を持たなければいけないのだ。しかし、いじめを受けるとどうなるか。いじめによって自分が見えなくなり、自信を失ってしまうことはこれまで述べてきたとおりである。つまり、いじめを受けるとアイデンティティの確立ができないのだ。そのため、集団の中で自分の役割にふさわしくない行動をとってしまったり、自分に出来もしないことに挑んで失敗を繰り返す。逆に、自分は駄目な人間だ、くずだと思いこみ、集団の中でも目立たないように振るまい、物事への取り組みに極端に意欲を失ってしまうこともある。

第四節 おわりに

1. 以上述べてきたのはいじめによる傷のほんの一部に過ぎないと思う。なぜなら、精神の乱れが原因の病気というのは実際に患者を看ることでデータを得てきた。しかし、表に現れない症状があったり(寿命が縮まるとかあるかも)、患者があまりにも重い症状で、医師やカウンセラー、無記名のアンケートにすら打ち明けられない苦しみをかかえているかもしれない。ましてや、いじめに関してはまだあまり研究が進んでないのが現状である。

だから資料集めには苦労した。ないに等しかった。そのため、一般的な精神病でいじめに
適応できるものを推測してここまで書いた。

2. ここまででいじめの実態報告は終了である。これより先の章ではその解決策を探して
いく。ただ、ここまで述べられてきたこと全てに解決策があるわけではない。りんごの色
が変色するように、一度付けた折り目が元に戻らないように、どうしようもないこともあ
る。ただ、なるべく多くの苦しみが救われてほしい。

引用・参考文献

引用

(1-1) 服部祥子 + 山田富美雄 『阪神・淡路大震災と子供の心身』、名古屋大学出版会 1999年

10ページ

(1-2) 日本LD学会のホームページ http://www.soc.nii.ac.jp/jald/ldrep_99/ld_9902.html

(1-3) (1-1)と同じ

(1-4) 同上

(1-5) ホームページ 『かげこの玉手箱』 <http://bbs.fresheye.com/free/2860/anurito/>

(2-1) 田村広行 『だから「いじめ」はなくなる』一穂社、1996年、PP.50-51

(3-1) ホームページ 『かげこの玉手箱』 <http://www.geocities.co.jp/NeverLand/6597/sakura.html>

(3-2) ホームページ 『自分スタイル研究所 悠々生活館』

<http://nakamade.com/pastlogs/bbs/pslg1350.html>

参照

第一節

村田豊久 『子供の心の病理とその治療』、九州大学出版会 1999年 3-10ページ参照

第三節

小西聖子 『トラウマの心理学』、日本放送出版協会 2001年 44-50ページ参照

鈴木康平 + 松田惺 『現代青年心理学』 有斐閣ブックス 1988年 56-61ページ参照

第5章 いじめの予防・対策法

第1節 いじめ対策への提言

私たちの考えるいじめの解消というのは、いじめの行為が終わったときではなくて、いじめられた人の心の傷が最小限になったときであると考えている。おそらくその傷は消えることはないだろうが、いじめられた人間が気にしなくなったときである。やはり、いじめを発見したときや、いじめの行為が終わった時点では、まだいじめが解消されたとは言いきれないであろう。よく考えてみると、いじめは教育のひずみであるのかもしれない。「ひずみ」とはある正常な状態に無理な力がかかって、それが、いびつになったり、ねじまがったりしていることである。まさに今社会問題化している「いじめ」は教育におけるその「ひずみ」と考えてよい。子どもは、大人社会の反映だという。「子は親の鏡」ということわざもそれにあたるだろう。学校とか教育とかの非人間性を一番多く感受しているナイーブな感性が、「いじめ」という態度で、表に現われている。そうすると、それを学校ないし、社会は受け止めなければならないのではなかろうか。別の言い方をすれば子どもが「本能的に感じ取っている『近代』への不安に、現在の学校は答えていない」のではないか。たとえ「いじめ」が学校教育の枠を超えた社会全体の問題であるにしても、その現象自体が、学校を中心に起こっている。となると、それを目の前の事実としての“学校現象”として厳粛に受け止め、まず学校が、自らを振り返らなくてはならない。と思う。「いじめ」は、いま、学校教育への先端的な詰問である。学校関係者がまずそれをどう受け取るか、求められている答えは、なにをおいても、まず、学校が出さなくてはならないと思う。問題の解決はそこから始まっていく、ということになる。

第2節 いじめを防止するための視点

まず「いじめ」問題を自分のこととするということについて述べたい。「いじめ」は昔からあったのではないかと、いう思いや、声は、今なお教師、親、広くは社会一般の中にも残っている。まず「いじめ」に関わって言えば、大河内清輝君のいじめによる自殺事件について、こんな子どもの言葉がある。「学校が悪い、親が悪い、社会が悪い。そんな風に言ったらきりがない。誰の責任か分かったって何の解決にもならない。」⁽¹⁾ 痛烈な大人たちへの批判である。しかし事実、おとなたちは、何がその原因かを掴みえないまま、いたずらに時間をすごしてきた。子どもが「何の解決にもならない」ということへの答えとして、学校は次の三点を心得るべきだろう。一つ目に、学校にいじめがあってはならないということである。もちろんこれは原則である。本来学校は、いたわりの場、助け合いの場でなければならないのだ。二つ目に、自殺者を出してはならないということである。これは、絶対的な至上の命令である。三つ目に、そのためには、学校はあらゆる力の限りを尽くして、最大の努力をせねばならないということである。つまり教師であることの義務を、完璧に果たすという意味である。この三つのことをふまえた上でいじめをなくすには実際にどうすればよいのだろうか。それはまず、どう救うか、どう防止するかを具体策(方法)を考える。それには、当然のように反省が伴うことになる。そしてその中から、これからのあるべき方向を探り出す。明快な解決策など、あろうはずがない。ただ目の前のことを目の前のこととして、必死に取り組む。長期的な見通しをも含め、自らに言い聞かせて努力

を重ねていくよりほかない。単純明快とはいかないが、単純素朴にいじめ問題を、わがこととして捉える。捉え直す。頭の前でものを言うことは易しい。目の前にある問題を真剣に考え対応策を練る。それが必要である。

いじめ防止の二つ目の視点として、「信頼関係」を構築し直すということがあげられるであろう。「いじめ」は、人間関係のひずみによる「学校現象」と考えてよい。そして、教育の基本は、人と人との「信頼関係」である。時代がどのように変わろうと、この教育の原理原則だけは変わらない。ときに、そこでの教育の不易性がいま崩れかけている。であれば、崩れは直ちに解決されてなければならない。ひずんだ人間関係を修復し、正常な状態に戻さねばならない。「いじめ」の原因は、複合的であるといわれているが、それを今いう「信頼関係」に絞って考えてみても、これだけの広がりがある。教師と子どもの信頼関係、子ども同士の信頼関係、教師同士の信頼関係(校長・教頭と教師との信頼関係を含む)、教師と保護者との信頼関係、教師と行政との信頼関係、教師＝学校と社会との信頼関係(社会からの眼が主になる)、国民と国家との信頼関係、子どもと親との信頼関係⁽²⁾である。ひとり、教師＝学校の努力のみによって「いじめ」問題が解決できないことは、この「信頼関係」のからまり具合を見ても一目でわかるであろう。そしてさしあたり、直接、教師＝学校のなしうることといたら最初の四つくらいである。やはり重要になってくるのは、子ども同士の信頼関係の構築ということになるが、それを学校で行わせていくのは教師なのである。学校が、学校という名の主体性においてそれを成し遂げる。したがってここで考える「いじめ」は、自分にできることを、自分の責任の問題として捉えるという学校＝教師の主体性の範囲に、焦点が絞られる事になる。別の言い方をすれば、「子どもから出発する」という教育の原点に立ち返って、そこに解決の出口を見出していく。そうなると、理論的なことは最大捨象する、ということにおのずからなっていこう。教師・学校のなしうる、また成し遂げなければならない課題は、目の前の「いじめ」をどう克服するかという日々の実践だからである。とにかく、ひずみをもたらした無理な力を実践的に取り除いて、学校での教育を正常な姿に戻すのだ。なお、実践といっても、あるべき平常の心得、心がけが主になるのだ。

第3節 「いじめ」問題を考える糸口として

そこで文部省は、1994年11月27日、愛知県東部中学校二年生大河内清輝君の遺書を残して自殺したいじめ事件後、「いじめ対策緊急会議」による「緊急アピール」(12月9日)つづいて、翌年の3月13日、正式の報告書をまとめた。以下「報告書の要旨」である。⁽³⁾

いじめ対策緊急会議の報告書のうち、「基本的認識」部分の要旨は次の通り。
いじめられる側にもそれなりの理由があるとの意見が見受けられるが、いじめられる側の責に帰すことは断じてあってはならない。いじめは人権に関わる重大な問題である。いじめる側が悪いのだという認識に立ち、毅然とした態度で臨むことが大切である。社会で許せない行為は子どもでも許されない。傍観したり、はやし立てたりするものがあるが、こういった行為も同様に許されないとの認識をもたせることが大切だ。
いじめ問題では、親や教師などの関係者が責任を他に転嫁しあうという形で議論が拡散し、対応に実効性を欠きらいがあった。最も大切なことは、関係者が一体となって問題に取り組み、早急な解決を図ることである。
いじめは外から見えにくい形で行われる。いじめられている子どもも、恥ずかしさや仕返しを恐れるあまり、たずねられても否定することが多い。従って、子どもの苦しみを親身になって受け止め、子どもが発

する危険信号を、あらゆる機会を通じて鋭敏に捉えることが大切である。その際、いじめかどうかの判断は、あくまでもいじめられている子どもの認識の問題であることを銘記し、表面的な判断で済ませることなく、細心の注意をはらうことが不可欠である。

いじめは弱い者、集団とは異質な者を攻撃、排除する傾向に根ざして発生することが多い。特に学校では、教師が単一の価値尺度により、児童生徒を、評価する指導姿勢や何気ない言動に大きなかわりをもってある場合があることに留意すべきだ。子ども一人一人を多様な個性をもつ、かけがえのない存在として受け止め教師の役割は児童生徒の人格のより良き発達を支援することにあるという児童生徒観に立つ必要がある。

家庭は子どもの人格形成に一義的な責任を有しており、いじめ問題の解決のために重要な役割を担っている。各家庭において、家庭の教育的役割の重要性を再認識することが強く求められる。

一言で要約すれば、「いじめられている子どもの側にたつ」と言うことになる。学校の教師であれば、すでに、わかりきっていることばかりである。しかし、分かっているができない。またあえてそれを「報告書」としていかなければならないところに、いじめ問題の難しさもあり、教育行政と現場との乖離もある。

わが国におけるいじめ問題の根は深い。「村八分」という言葉もあるように、それは歴史性を引きずっている。稲作文化を軸にひらけてきた共同性的な風土性は他の突出を許さない。さらに明治以降の近代化が、それに輪をかける。高能率の大量規格生産の均質化志向に、教育がそのまま加担していくのである。「円筒社会」といわれる、子どもから大人まで筒抜けの情報化社会の中で、社会の反映としての子どもが、全部おとなのやっていることを知ることができる、という隠蔽性の剥離現象である。

とにかく私たちは、今、その渦中にいる。「心身症候群」⁽⁴⁾とでも言うべき時代病は、「心」と、「体」の見境をつけにくいものとし、精神の異常と正常の区別さえ、定かにはつけがたい。いじめている者もいじめられている者がともに、その自覚をもちえていない、といわれている現在のいじめ現象は、まさしくボーダレス社会の反映であって、学校が悪い、親が悪い、社会が悪いという枠組みを超えている。とりあえず、ここでは、行政の行う「報告書」が、当然過ぎるということを行っているということを確認したい。

「いじめ」防止のための学校・教師の課題

1、見守る

いま、いじめは見えにくくなっている。ということは教師に求められることは、いじめの早期発見をすることである。そのためにはまず、「見守る」ということについて述べたい。「いじめの四層構造」⁽⁵⁾という言葉がある。いじめられる一人、いじめる複数、それを傍観する多数、これをいじめの三角構造と呼び、その「傍観する多数」をあおりたてる傍観者、見ているだけの傍観者とに分ければ、四角構造になり、それを層に見れば、「四層構造」ということになる。いじめられる者と、いじめる者との相互関係だけで、いじめ、ないしいじめによる自殺が引き起こされているわけではない。むしろ、死に至らしめるまでの要因は、多数の「観衆」にあり、加えて加害者、被害者が固定化していない。いま、四層のいじめ構造の中で、子どもたちは不安の渦中にいる。「まず、『いじめ』を受ける子どもがいて、いじめる子どもがいて、その『いじめ』を見てみぬ振りをする、はやし立てる仲間がいて、知らん顔をする教師がいて、そのことに責任をとらない管理職がいて、そのことを放置している行政があつてと、もう四重にも五重にも、ある種の無法がまかり通って

いることを、放置している現状がある。」⁽⁶⁾という厳しい指摘があって、もしそれが事実であるとすれば、いやでも子どもたちは、いじめを引き起こしている集団に神経を使わざるを得なくなる。周りの人たちとの希薄な人間関係の中で頼れるものが、一部の同僚だけ、となれば、その集団から排除されるのを極度に恐れる。ましてやそれを「せんこうにちくったり」という一同僚を大人に売り飛ばしたりすれば、そのつけはたちどころに自分のところに戻ってくる。結局、自分が生きられなくなる。「仲間同士のいじめで、その事実を親や教師に訴えることは、本人にとって死を覚悟しなければ出来ないほど重いもの。」その上、基本的に、大人を信用していない。となれば、否応なくいじめ集団の中のにめりこんでいく。なおそれが、「パシリ」としてつかわれていたりすると、集団の中で一般の人目にはいじめが見えにくいものとなる。要するに、登校拒否とか自殺という誰の目にも映る形になって顕れでないところで、いじめ現象は生じ、潜行していて愛知県東部中の大河内君事件の場合、ついにそれを極限の死にまで至らしめた。

見守ることについてもう一つ、職員室から教室にではなく、教室から職員にも通う教師にならなければならないということである。見えないものを見るとすれば教師の感性的資質を磨くよりない。その基本＝出発点になるのが、子どもとともに「居る」こと、居を共にすることで、見るべきものを見、こと・ことがらの本質を見抜くのだ。感性的資質とは感性とは理性の明晰性に対するの分かりづらい生命的な世界、すなはち、その感性的な眼で子どもたちの行動を辛抱強くみる。なおそれを、大人の目を基準にするのではなく、子どもに見られているという自覚の眼で見る。当然のようにそこでは、子どもたちが大人によって見守られているということを感じ性的に感受するのだ。

臨床心理学者の河合準雄はいつている。「傍に居て、関心を持って見守ってくれる人が居ることが、子どもの自己実現の力が表出されてくるための要件なのである。」⁽⁷⁾と。関心を持って、手出しをしないでじっと見守る。と、いじめに関して言えば、信頼を前提とした教室、学校の中での「安心感」がもたらされる。そうはいいながら、言うはやすく、行うはかたい。なぜなら、先に言った、「死の覚悟」までも視野に含んで見守らなければならぬからである。軽がるにはいかない。仮に「見ること」を機械的に考えても、次のような観点がある。個人を見る、集団を見る、個人と集団の両方にかかわって見る、子どもの裏文化を見る、表文化と裏文化の境目での集団と個人のかかわりを見る、そんな間で発せられる、子どもからのサインを見る、究極には子どもの心の奥底までも見抜く力を持たねばならないということである。

2、感受し、肯定する

いじめは今とても見えにくい。そのいじめの見えにくさを鋭いアンテナで感受しなければならぬ。いじめの不透明さというのは今一般には、「陰湿化」という言い方で呼ばれている。それには次にあげるような数多くの理由が考えられる。そして、このことへの理解・確認が、いじめ解決の基礎資料的な意味でのポイントですらある。いじめられている側の者が、仲間はずれにされることを恐れて告発しない。子ども自身に、弱さを知られたくないという見栄がある(身近なものに対してほど、その感情は強い)。大人をはじめから信頼していない。言っても取り上げてくれない。取り上げても形式的ということへの不信。いじめられている者に、その自覚がない。「明日はわが身」という不安感が付きまとい、ますます周囲への疑心暗鬼が募り、いったん一つの行動に踏み込んでしまうと歯止めがき

かなくなる。チクッタあとの仕返しが恐れられている。問題が深刻であるほど身近な者には相談しにくい、という心理が強くなる(いじめはいま、かっこ悪さの象徴であることを、子どもたちも身にしみて知っている)⁽⁸⁾

こう書き並べてみると、いじめの掴みにくさ、見えにくさが理解されてくる。いじめが見えないというのは外見上のこと、感性的な心と関わりながら常時いじめが行われている。全員が被害者、または加害者であるという奇態として・・・。

次に、いじめを察知するための基本条件を述べてみる。どんな場合でも、いじめられる者からのサインは届けられるそれをどう察知するか。直観ということもむろんある。しかし、技術的な問題としても、「受信網」とでもいっていい、アンテナの役の基礎データが揃っているに越したことはない。いやそれは、絶対必要条件といってもいいのかもしれない。緻密な、子ども同士の間関係の「ソシオグラム」、ソシオグラムとは、ある個人を集団がどのように受け入れているかを示す。あとは、生育歴・家族構成等も含めた家庭環境のデータ⁽⁹⁾などである。

教室の中での人間関係を中心としたデータを教師の頭にインプットする。信頼をベースに、「居る」「見る」。そのうえで生きた姿としての子ども同士の動態をキャッチする。「見守る」というのは、余分な干渉はしないが、放っておくというのではない。この鉄則の上にとつて必死に見、対応の仕方に思いを凝らす。

それでは、そのいじめをどうやって察知すればよいのだろうか。それは、教師自身が子どもの発する、いじめられのサインをすべて傍受する。そして、目いっぱい見るべきものは見、感じ取るべきものは感じ取る。その上で、「さて・・・」と考えるか、「よし・・・」と決定的な決断をするかということである。

自分の胸の内に、子どもの居場所を設けて、じっと見ていれば情報は自ら流れる。そこに第六感とも呼ばれるような予知能力を働かせ、声にならない小さな子どもの叫びをキャッチする。子どもに、「よし、生きていくことはつらいことだけれどもこの現実の厳しさを、この先生と一緒に生きてみるか。」そう感じ、思わせることが、解決に向かう出発点で、その糸口をしっかりと作る。用意することが必要になってくるのではないか。

3、教室を人間化する

ただ漫然と教室の席に座っている生徒が増えている中、管理マシンと化した教室が無気力な生徒を生んでいる。これを改善しなければならない。子どもの叱り方を通していいいじめをなくしていこうということである。子どもと接するとき、教師は優しさの反面、つねに厳しさを身につけておかなければならない。優しさは基本である。しかし、母性原理的な包み込みの側面のみによっては、教師と子どもとの正常な関係は保持できない。父性の切断的(いいものはいい、わるいものはわるいとする)な強さをうちにふくんでいない優しさは、放縦の材料にしかならない。いじめにかかわっていえば、「断固」たる態度をとる。

「われわれはいじめを許さない」というシグナルに基づいて、「一貫したやり方でその場に割って入る」「いじめを止めさせる」。俗ないいかたをあえてすれば、体を張って、命がけでそれを行う。以下は、それ以前の叱り方を「反面教師」の例として掲げ、「叱るべきときには叱る。心底、真心こめて」ということを通して、いじめ対応の正しい在りかたを考えてみる。ここではそれを、長い教育経験が卓抜な教育学者としての識見を持つ、木川達爾さんの事例的な「記録」を借りて、説明してみる。

子どもの心を傷つけ、悲しませる言葉としてお前って何をやってもだめだね。なんだこんなことも分からないのか。これはお前には無理だ。やるだけ無駄だよ。やらなくていい。遊んでいるという言葉はなげかける教師がいる。⁽¹⁰⁾

人権侵害である。人権への重大な侵害である。こんな暴言を吐く教師はすでに教師としての資格を失っている。直ちに処断されなければならない。完全に子どものイノセンスを傷つけ、傷つけられた子どもの抵抗行為として、それが非行になったり、自分の内にしか吐け口の求められている子どものいじめになったり、登校拒否また、自殺へと追い込まれる。また子どもは、そんな教師から、いじめかたや、差別の仕方、人権無視を「まねる」ということもある。そして教師として言うべきではない言葉として、おちこぼれ。クズ。劣等生。まぬけ。最低。チビ。デブ。プス。ノロマ。この野郎。ろくでなし。おいおまえ。⁽¹⁰⁾などがある。これらは言葉の暴力をとおりこして、すでに犯罪ですらある。

つづいては、「叱られたとき」「叱り方」についての子どもの率直な気持ち、願いを、並べてみる。叱られたときの気持ちとして、いやな気持ち、しかし、自分が悪いときは後悔する。叱られている間、ただ早く終わればいいと思っている。自分が悪いと反省しているときに、がみがみ言われるのはいやだ。そして、叱り方に対する子どもの願いとして、体罰（蹴る・殴る）はやめてほしい。言葉で叱ってほしい。何回も悪いことをしたら、ぶたれても仕方がない。悪いことをしたときには厳しく叱っても良いがそのあとでやさしくしてほしい。こちらの言い分を、よく聞いてから叱ってほしい。⁽¹⁰⁾などがあげられている。

自分の子ども時代を振り返ってみれば、よく分かるかもしれない。叱り方が本来の趣旨ではないのであまり触れはしないが、これらの子どもたちの発言には、叱る者の絶対者意識への鋭い批判が込められていると思う。叱るほうも考えなければならないのだ。

このように、教室を人間化するということは学校生活においての一番長い時間の中での人の暖かさ、心のぬくもりをいい、ついにはそれを子どもたちに創り出させる。

4、授業を活性化させる

ここで授業を活性化させるとは、何も特別の「いじめ」のための授業をしるということではなく、日常の中での共同性的な授業を通していじめを克服させようとする。子どもたちが「学びの場」として、教室空間の中で相互に刺激しあい、啓発しあいながら、自然のうちにいじめの要素になっているようなものを取り去る。そのような授業を組むということである。

そのためには、授業が楽しいものでなくてはならない。なお分かるということが前提になるであろう。「良い授業とは」と考える場合、良くない授業をモデルにすると分かりやすい。例えば、作業があって学習がない。教師と教材があって子どもが居ない。感想があってテキストがない。混乱があって授業がない。この4つを克服するだけでも、授業は良くなると思う。

時に、学習指導要領が求める、自ら考え、判断し、表現・行動するための力を培う、これからの授業としては、次の考えが考えられよう。これからの授業として児童、生徒が、学習の主体である授業。内発的な学習意欲を刺激、喚起する授業。楽しく、わかりやすい授業。驚き起点にしなが、やさしく入り、じっくり学ぶことのできる授業。

大切なことは、児童・生徒の主体性を中心に置き、創造的に授業をつくっていくことであ

る。授業の中での児童・生徒の活発な学習活動の中で、教師の指導計画が柔軟に修正され、遂には消え去ってしまうのが理想である。別の表現をすれば、教師が授業を通して児童・生徒によって乗り越えられるということである。

5、具体的な取り組み

このようにいじめをなくすためには教師＝学校側はどのような対応をしていけばよいのかということについて分析してきたが、次は具体的な教師＝学校側の取り組みを紹介したい。しかし、残念ながら、まだいじめをなくすための具体的な活動を行っている学校はまだ少ない。⁽¹¹⁾まずは、出番をつくる・認める・ほめる学級経営を行っている、K小学校についてだが、この学校の教師は、誰もが一日一回、みんなの前で活躍できる出番をつくっているようだ。一人一人が一生懸命努力する学級、一人一人の努力やよさを心から認め合う学級づくりこそが、いじめをなくす学級であり、一人一人の夢をふくらませ、個性を磨き、伸ばしあう学級づくりを行っている。次にあげるのが、一日一回声かけ運動を行っているY小学校については、この学校では、全学級が朝の出席確認をフルネームで行い、まず、先生が一声「今日も元気だね」「ごはんは食べてきましたか」などと声をかける。時間はかかるが、子どもたちは今日は先生がどんな声をかけるかと興味津々であるようだ。そうすると、子どもたちもユーモア混じりの返事を返してくれるようである。次は、出会いを求めるB教諭の実践というH中学校の実践では、B教諭は新しいクラスを持つにあたり、生徒たちと同じ目の高さで感じたり、考えたりすることで、息詰まった生徒との関係を改善しようと考えた。まず、できるだけ生徒たちと時間を過ごすように心がけた。開放感のある放課後は特に大切にしたい。日ごろ目立たない子や普段の生活と様子の違った子にはさりげなく声をかけた。はじめは当然のように警戒し、中には敵意をあらわにする子もいた。しかし、日がたつにつれ徐々に周囲に生徒たちが集まるようになってきた。最初は目立たない子たちが、徐々に元気な子たちへと輪は広がっていた。一見元気に振舞っている子が、実は深刻な問題を抱えていたり、部活動で活躍している子がいつ退部しようかと悩んでいたりと、いろいろなことが見えてきたようだ。次は、いじめ問題を考える自作教材の作成づくりを行っているT中学校ではいじめの事例(実際に起こったいじめ、いじめを受けた生徒の体験、日常生活の中で見られる冷やかしかからかい等)をとり入れた自作教材を用意し、緊迫感のある授業を展開しているようだ。いじめによる自殺が新聞等で報道されても、生徒たちはまるで他人事のように考えていることが多いのだが、同様のことは自分の身近なところでも起こり得るということについて考えさせ、いじめの解消に役立てているということだ。ほかに、明るいフォーラムづくりを行っているA中学校では、学級でいじめ問題について話し合い、その中から、ひとつの事例を取り上げて寸劇を作り、生徒会主催で全校発表会を開催し、発表のあと、各学級の代表者でパネルディスカッションを行い、いじめをなくすためのさまざまな提案が出されたようだ。あとは今、だいたいの学校で設置されている、心の教室相談員・スクールカウンセラーの相談活動(各中学校)⁽¹¹⁾などがあげられる。これからもいじめをなくすための各学校の実践が期待されるであろう。

第5節 ノルウェーにおける成功例

最後に、ノルウェーにおけるいじめの成功例を紹介⁽¹²⁾したいと思う。

1、北欧におけるいじめ問題

北欧ではいじめは、1960年代の終わりから1970年代の初めにかけて、まずスウェーデンで強い社会的関心を集め、その関心は急速にスカンジナビア諸島にも広がっていった。この問題は、ノルウェーでは長い間マスメディア及び教師、両親の関心事であったが、学校では正式に関与していなかった。しかし数年前から、ノルウェー北部の10才から14才の3人の生徒が、仲間のはげしいいじめにあって自殺したことが、新聞に報道され、マスメディアや、一般の人々の強い不安と緊張を呼び起こし、その結果、1983年の秋にノルウェー文部省の肝いりで、小・中学校における「いじめ防止全国キャンペーン」が繰り広げられた。北欧でもまた、いじめは増えている。

2、ノルウェーでのいじめの実態

まずジョニーの場合、彼はおとなしい13才の生徒だったが、2年間いく人かのクラスメートからおもちゃ扱いにされた。友達は金をもってこいと言って彼を悩ませ、雑草や洗剤をまぜたミルクを飲むことを強要し、トイレで殴り、首にひもを巻いて「ペット」として引き回した。彼の先生がこのいじめについて生徒たちを尋問すると、生徒たちは「面白いからやった」のだと言った。

次に、フィリップの場合だが、彼は校庭でのいじめによって、死に追いやられた。彼は3人のクラスメートに常に脅され、痛めつけられ、脅迫された末に首をつった。この内気な16才の少年は、大切な試験前に、試験用のノートを盗まれ、試験が受けられなかった。恐ろしくて両親にも言えず、結局死を選んだ。学校から帰ると寝室のドアにロープをかけてそれに首をつった。このように、北欧でも日本と同じような、いじめが行われている。

3、教師のいじめへの対応

ところで、クラス担任は生徒のいじめにどのくらい介入しようと努力していたのであろうか。小学校でいじめられている生徒の約40%、中学生の約60%はクラス担任はそのいじめを「やめさせよう」としたのは「ごくまれであった」「ほとんどそのようなことをしなかった」と答えている。また、いじめにあった小学生の約65%、中学生の約85%が先生はいじめについて自分と話し合ってくれなかったと答えており、いじめに関わった生徒によれば、クラス担任はいじめをやめさせるために、あまりにも手を打っていなかった。と結論づけられる。しかし、これは大まかな傾向にしかすぎず、いじめへの対応には学校や、教師間に大きな違いがあり、教師がいじめに平均よりも積極的に介入し、生徒と話し合っている学校もあれば、逆にそうしたことが平均よりかなり低い学校もあったということだ。

4、いじめを防ぐための対策

このような中、ノルウェーでは、「いじめ防止プログラム」を作成した。このプログラムをスウェーデンのエーテボリで20の学校の計540人の教師に示したとき、教師にアンケートを配り、この「いじめ防止プログラムについての感想と、自分のクラスで実施してみる意向があるかどうかをたずねた。その結果、87%の教師がプログラムを「優れている」「非常に優れている」と評価し、3分の2以上の教師がこのプログラム中のいくつかの対策を自分のクラスで実施することを計画していること、25%の教師が計画したいと答えた。これらの結果は、このプログラムが日常の学校生活によく合っており、自分たちのクラスや、学校でもこの「いじめ防止プログラム」が使える、また、使うことが望ましいと教師たちが感じていることを証明するものである。同様の結果が役500人のノルウェー人

教師の集団からも得られている。

5、プログラムの概要

プログラムの概要は、次のとおりである。

資料2

前提となる条件

大人側への問題意識と真剣な取り組み

学校レベルでの対策

いじめアンケート調査 いじめの実態把握
全校会議 いじめ問題の討議と長期活動計画の策定
休み時間・昼休みにおける監督方法の改善
魅力ある校庭作り
電話による接触 いじめホットライン
PTA 会合 学校側の決意表明と家庭との協力体制の確立
全校的体制作りのための教師グループ
親のいじめ問題勉強会

クラスレベルでの対策

いじめ防止のためのルール 内容の明確化、賞、罰
学究会・ホームルーム いじめ問題や、ルール実行についての継続的な話し合い
役割演技・文学作品の活用 いじめ問題についての生徒の具体的な理解の促進
共同学習 生徒間の協力関係の形成
クラス全員による楽しい活動への参加
クラス PTA 会合 いじめ問題一般についての教師・親・生徒の話し合い

個人レベルでの対策

教師といじめの両当事者との突っ込んだ話し合い
教師と双方の親との突っ込んだ話し合い
教師と親のいじめ情報・知識の活用と創意工夫
「中立的」な生徒からの支援のとりつけ
親への支援と援助（プログラムに関する親向け小冊子の配布など）
専門家が指導するグループへの親の参加
クラスがえまたは転校

6、「いじめ防止プログラム」の主な目標

「いじめ防止プログラム」の主な目標は、学校内外でのいじめをできるだけ減らす（理想的には根絶する）こと及び、新たないじめの発生を防止することにある。このプログラムでは、「直接的ないじめ」（比較的あからさまな攻撃）を減らし、防止することの関心が自然のなりゆきだが、同時に「間接的いじめ」（相手を社会的に孤立させたり、グループから意図的に締め出すなどの遠回しの攻撃）を減らし、防止することも、このプログラムの重

要な目標である。もちろん中には、あからさまな攻撃は、受けていないが、独りぼっちで疎外されている生徒もいる。したがって、「いじめ防止プログラム」では、こうした目立たない形でいじめにも、注意が向けられねばならない。以下に述べた目標はいじめ問題の低減、根絶、防止など、後ろむきな形で述べられているが、これはもっと前向きな形、すなわち、学校でより良い仲間関係を築くこと、いじている生徒といじめられている生徒が学校内外で仲良くしてよりよい生活ができるような条件をつくりあげることなどとも言い換えられるのかもしれない。より良い生活とはいじめられている生徒にとっては安心して学校生活を送れ、自信をもち、少なくとも一人か二人のクラスメートから好かれ受け入れられているという気持ちを持てるということである。またいじている生徒にとっては攻撃的な行動を減らし、社会的に受け入れられるやり方で自分自身を評価できるようになること、つまり、その敵対的で好ましくない反応を減らすと同時に好ましい行動を強化することにほかならない。

7、「いじめ防止プログラム」の成功のための必須条件

このプログラムの成功のための必須条件として、学校ベースの「いじめ防止プログラム」において、きわめて重要なことは、学校で、(そして家庭でも)大人が「自分」の学校でのいじめについて問題意識をもつこと。大人自らが事態を変えることに真剣に取り組む決心をすることである。いじめは憂慮すべき問題であると同時に、いじめのない学校環境などは存在しないということである。何人かの生徒がいる場合、とくに集団メンバーを自分たちで選ぶことができない場合や大人がいない場合にはいつでも、いじめが起こる可能性があると考えてまずまちがいない。

8、「いじめ防止プログラム」の主な成果

このプログラムを見たときに、「本当に効果があるのか。」や、「学校やクラスでのいじめが実際に減ったのだろうか。」という疑問を抱くかもしれない。そのためにダン・オルウェーズ氏はベルゲンの28の小学校と14の中学校で実施された「いじめ防止プログラム」の効果の評価する研究してきたことを紹介する。この研究に参加した生徒は小4から中3までの112クラスの少年少女約2500人で「いじめ防止プログラム」が施行される4ヶ月前の1983年5月に第1回の測定が行われた。そして、プログラムが1983年10月初旬に導入されてから8ヵ月後の1984年5月と20ヵ月後の1985年5月に測定した。その結果、プログラム導入後二年間でいじめが半分または、それ以下に激減した。この減少は性別、学年を問わず「直接的いじめ」(比較的あからさまな形での攻撃)にも、「間接的いじめ」(グループから孤立させたり、仲間外れにする攻撃)などにもみられた。このプログラムの効果は1年後よりも、2年後に一層顕著であった。そして、いじめが学校の間から、登校の場に「転移」することはなかった。すなわち登下校時におけるいじめは減るか、または変化なしだった。また、公共物を破損するような行為、けんか、盗み、飲酒、登校拒否などの反社会的行為が明らかに減少した。ということである。

理解を一層深めるためにダン・オルウェーズ氏は四つの実践的目標をたてた。一つ目に、いじめ問題に関する意識を高め、知識を蓄積して、いじめとその原因に関する誤った通念を打ち破ること。二つ目に、教師と親の積極的かつ、真剣な取り組みを実現させること。三つ目に、いじめに対する明確なルールを作ること。四つ目にいじめの被害者を力づけ、保護すること。である。

最後にまとめとして、ダン・オルウェーズ氏はいじめについてはまだあまりよくわかっていないことを口実に、いじめ問題を避けて通ることはできない。ということと、比較的簡単な手段を用いて、事態改善のために、かなり多くのことを成し遂げられる。ということを書いていた。

第6節 いじめ解決にむけて

これまで述べてきたように、いじめは本当に複雑なものである。複雑なだけに、具体的な解決法はあるはずもない。だからといって、このままいじめが増えていってはいけない。やはり、これからは教師の日々の実践が問われることになる。分析してきたように、教師に求められることは、とても多いように思う。しかし、教師たるもの、いじめ問題に関しては、真剣に関わっていく必要がある。他人事ではなく、子どもたちとしっかり向き合っていて、見守り、感受しながら生活を送るべきなのである。「いじめ問題」に解決法がないなら、教師だけでなく、大人も子どもも一人一人がきちんといじめ問題に向き合っていくうえで一つ一つのことを丹念に解決していくしかないのである。そうすれば、「いじめ」は少しずつでも減っていくのではなかろうか。

注

- (1) 1994年12月26日 『朝日新聞』、「生徒が書いた大人批判」
- (2) 畑島喜久生著『「いじめ」「不登校」という教育のひずみ』高文堂出版社
- (3) 『朝日新聞』(3月14日)が報じた「報告書の要旨」
- (4) 畑島喜久生前掲書
- (5) 同上
- (6) 『いじめ自殺』 至文堂
- (7) 畑島喜久生前掲書
- (8) 同上
- (9) 同上
- (10) 『何が子どもをそうさせるか』 文教書院
- (11) <http://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/gakkou/izime/gakko.htm>
<http://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/gakkou/izime/kyosi.htm>
<http://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/gakkou/izime/kodomo.htm>
(茨城県教育委員会ホームページより抜粋)
- (12) ダン・オルウェーズ著 松井 夫・角山剛・都築幸恵訳『いじめ～こうすれば防げる～ノルウェーにおける成功例』

参考文献

- 中島諄『いじめ その構造と対策』近代文芸社
尾木直樹『いじめ～その発見と克服法』学陽書房

第6章 いじめと家庭

第1節 はじめに

いろいろな人が生きているこの人間社会。子供の社会に限らず大人社会にも「いじめ」やそれに相当する類のものが起きている。いじめの定義は様々であります但し私の定義は

‘同一集団内で単独あるいは複数の成員が自分のより弱い立場にある者に対して、的または精神的苦痛を与えるもの’⁽¹⁾

とした。ではなぜ弱い立場の者、強い立場の者が現れ「いじめ」をする、うけると言った状況が生まれるのでしょうか？家庭環境と育て方の視点から考えてみた。

第2節 母性愛と人間愛

結論から言うと子供の育ち方は母性愛と人間愛、「甘えさせ」と「甘やかし」、それにより引き起こる他社依存の心理によって大きく違ってくるということだ。ここでキーワードとなるのは親離れ子離れである。赤ちゃんとお母さんの関係は本能的な母性愛によるものだ。赤ちゃんは、本能でお母さんの乳房にしがみつき、お母さんも育児本能に従って一生懸命に赤ちゃんの面倒をみる。子供が赤ちゃんの時はこれでいいのだ。むしろここに人間的な愛を持ちこむと、とんでもないことになる。人間的あるいは社会的な愛は、双方の努力がなければたちまち冷めてしまうからだ。夜ごとに叫び、好き放題に振舞う赤ちゃんに対して、腹を立てることなく献身的に世話ができたのは、

赤ちゃんへの母性愛が、相手を尊重する人間愛ではなく、相手を支配下に置こうとする育児本能だったからだ。⁽²⁾

しかしこの本能は、やがてわが子の人格をいっさい認めない‘過支配・過干渉・過保護’へと発展しかねない。なぜなら、母性愛は、もともと相手の感情や都合を考慮にいけない‘赤ちゃん専用’⁽³⁾の支配的な愛情だったからだ。ものごころついた子どもたちにとってお母さんのこの乱暴で独善的な‘母性愛’は、少しもありがたくない。お母さんが人間的な愛情ではなく、本能的な支配欲求でわが子を小突きまわすからである。「私はあの子を赤ちゃんのころと同じように愛しています...」これではいけない。しかし多くのお母さんは、わが子を本能だけで愛することを当然と思い、塵ほどの罪悪感も持っていない。ここが親離れ子離れの盲点なのである。母性を排除して相手を尊重する人間的な愛で円満な関係を築きあげた親子は、母子癒着を断ち、一对一のさわやかな関係を作りあげる。つまり、双方が個人として独立したのである。個人として独立した関係は相互尊重の心理が働き、やがて社会に適應することができるのである。個人として一人前なので、思考が整理され、しかも行動に混乱や破綻がない。こんな子どもたちは、決して「いじめ」には関与しない。熱心で快活、そして無心に振舞っている彼らは‘他社依存型’のいじめっ子と、接点を共有しないからである。

第3節 「甘えさせ」と「甘やかし」

次に「甘えさせ」と「甘やかし」について説明する。一時、「甘え」という言葉がマスコミや教育者のあいだで盛んにとりただされた。甘えることは何がいけないのか？なぜ甘えることが心の発達を損なうのか、そのへんの事情をつきつめず、ただ単にムード的に「甘え

有害論」に同調し、「甘えはいけない！」と、子どもたちを突き放すばかりだ。「甘える」という言葉から、依存心、独立心の欠如あるいは幼児性や軟弱さを連想してしまい、そこでお母さんたちは、あわててこの「甘え」を封殺しようとするのだ。しかし私は甘える心は、情緒や感情を育む、心の成長にはなくてはならない大切な要素だと思う。「甘えさせる」の反対語は？と聞くと、九〇パーセント以上のお母さんは、「厳しくする」と答える。しかしもちろんこれは、バツで、正解は「甘やかす」なのだ。「甘えさせ」の反対が「甘やかし」だということに気付かず、つまりこの兩者をごちゃ混ぜにしているところに家庭教育の混乱の火種があるのではないだろうか。この兩者の区別が判然としないため、上手に甘えさせることができず、結果として子どもを孤立させてしまうのである。そしてその孤立が子どもたちの世界に「いじめ」と「いじめられ」という陰惨な人間関係を生みだしているのではないだろうか？では「甘えさせ」と「甘やかし」の違いはなんだろう。泣いている子を例に考えてみた。泣いている子にお菓子を与えて黙らせてしまう。このやりかたは「甘やかし」である。「甘えさせ」ではない。「甘えさせ」は、泣いている子に優しく、どうして泣いているのか、何をして欲しいのかを聞き、大人として親として、相当の対応を行うことである。泣いていた子どもは、自分の心の中でわだかまっていた欲求不満や不安、憤りや悲しみをお母さんに吐露し、そこで感情や理性の混乱を整理し、すっかりよい気分になって涙をぬぐうことができる。そこには立派な、人間対人間の心の交流が存在した。泣いていた子は、未完成でひ弱だった心を、お母さんの優しさで癒され、その分心を強化することができた。だから彼は、同じトラブルに遭遇しても、もう泣いたりなんかしない。しかしたいていのお母さんはそう考えないのがある。「甘やかし」と「甘えさせ」をしっかりと区別してないものだから、優しく話を聞いてあげることを「甘やかす」ことだと勘違いし、一方的に叱りつけてしまうのだ。「甘やかす」ことは、子どもと真剣な態度で対応するのが面倒だったり、あるいは忙しいために、お菓子などものを与えてゴマ化してしまう行為をいう。一方的に叱りつけるのは、結果として、泣いている子にお菓子を与えて「これをあげるから泣き止みなさい」とゴマ化すのと、まったく同じ行為だ。子どもにとってみれば、一方的に叱られるのもお菓子を与えられてゴマ化されるのも、まったく同じことだからである。この二つの行為の共通項は、次の通りである。＜母親は、泣いている子どもの心に関与せず、まったく別の行為(物を与える、一方的に叱る)でこれを封殺している＞要するに甘やかすことは、子どもの心を見捨てることなのだ。物をふんだんに与え、チャホヤすることは、子どもの心を見捨ているわけだから、これは「甘やかし」である。しかし、子どもの心を開かせ、本気で語り合う「甘えさせ」は、子どもの心を見捨てるのではなく、大切にしてくれるから、この兩者は根本的に違うものだったのだ。「甘えは、いけない！」というのは「甘やかし」と、それにもたれかかる心理が、不健康な人間関係(あるいは母子関係)をつくるという指摘であって、これを「甘えさせ」とはっきり区別しておかなければ家庭教育は大混乱に陥ってしまう。「成績が上がったら、テレビゲームを買ってあげる」「成績が下がったらお小遣いを減らします」という飴とムチの方法は、競走馬の調教には役立つかもしれないが、子どもの教育には全く無力なのである。子どもの心を見捨れているからだ。「どうしてあなたはこうなの！」と一方的に叱りつけることも、同じ理由で何の効果もない。しかし、「あなたは、やればできるわ」と微笑むことは、確かにパンチ力はないが、子どもの心にそっと優しく触れたという意味で、こっちの方が叱るよりはる

かに教育的だ。まず、「甘えさせ」と「甘やかし」をはっきりと区別すること。そして「甘えさせ」は、母子の人間関係を信頼や愛情で強化し、子どもの心を英知な感性でふくらませる特效薬だと気付かねばならない。

第4節 他者依存の心理

「甘やかされ」て育った子どもたちは親に呑み込まれ（過支配型）たり捨てられ（放任型）たりされ、結局、自分で自分の存在を否定してしまうのだ。言わば個の確立の失敗と言える。総論的に言うと、個の確立に失敗した子どもは、他人を必要以上に気にしてしまうのである。これは大人にも言えることですが、対人恐怖症や赤面症は、他人に対する興味が大きすぎるのがその原因なのだ。他人に対する興味が大きいゆえに他人の存在が大きく見え、そのプレッシャーに負けて自己崩壊を起こしてしまうというわけだ。結婚式のスピーチでしどろもどろになってしまう、いわゆる‘あがり’がこの自己崩壊に当たる。大勢の他人が目指すなかで、自分を実際よりも大きく見せようとする、たちまち自分自身の存在があやふやに感じられ、発声すら満足にできなくなってしまう。ところがこれと反対に、他人の存在を脳裏から追い払ってしまうと、スピーチなど簡単でむしろ楽しいものなのだ。つまり、他人の存在を必要以上に気にかけてしまうことが、自己崩壊を引き起こす最大の要因だったのだ。個の確立に失敗した子は、自身がない。だから他人を恐れ、他人の存在を必要以上に気にかけるのだ。いじめ、いじめられを誘発する心理は、実はこの‘他者依存’⁽⁴⁾の心だったのだ。他人の存在をつっかい棒にして、自立できていない自分をささえているのである。他者依存の心理を持っているのは、いじめっ子もいじめられっ子も同じことで、いじめに関与しない子どもたちだけが、他者依存の心理から解放されているのである。彼らは他者依存の心理から解放されているため、必要以上に他人に関心を抱かず、したがって「いじめ」に関与しようなどという気ははじめからもっていないのだ。端的にいうと、

他者依存のうち、強者依存が「いじめ」、弱者依存が「いじめられ」である。父的な存在、つまり強者との同一化を望み、それがかなえられない場合、子どもは「いじめ」を通して強い自分を演出しようとする。弱者をいじめることで、自分は強いのだ、

支配者なのだと自覚し、それを自己確立の材料とするわけだ。⁽⁵⁾

自分のなかに欠けている部分、同一化を求めて達成できなかった欠落部分、その空白を「いじめ」行為んびよって埋め、自分自身の心のバランスをとろうとするのである。いっぽう「いじめられ」は、いうまでもなく母的な存在、つまり弱者と同一化をはかって心のバランスをとろうとする態度だ。つまり「いじめ」の問題は、自分自身を確立できていない‘他者依存’型の子もたちの内ゲバだったというわけだ。内ゲバ、つまり近親憎悪だからこそ、いじめは陰湿で際限がないのだ。いじめっ子もいじめられっ子も、実は同一化の失敗(他者依存)という同じ‘傷’を持っていたわけだ。そして、他者依存の対象が強者の場合にいじめっ子、そして弱者の場合はいじめられっ子になるのだ。

第5節 最後に

最後にいじめからわが子を救うにどうするか。わたしは親がわが子に愛情を表現してや

ることだと思う。言葉ではなく行動である。海で溺れている人を救うには、飛び込んで岸に引き上げるか、浮き輪やロープを投げてやる以外に方法がない。親にガミガミと叱られてばかりいる子どもは、親から愛されているという実感をいない。常に子どもの立ち場に立って考えてあげることだ。愛情とは、喜んで相手を自分に優先させる気持ちだ。自分より相手を大切にするという感情は、高度な社会的な感覚で母性本能とは全く別ものである。‘自愛の心’⁽⁶⁾こそ子どもたちをいじめから遠ざける最良の方策だったのだ。

(1) 山崎房一「いじめない、いじめられない育て方」、PHP文庫、1992年、P24

(2) 千葉秀夫「わが子をいじめから守る本」、みずき出版、1991年、P9

(3) 同上

(4) 同上、P10

(5) 同上、P12

(6) 同上、P13

参考文献

谷沢忠彦「いじめなんかはねかえせ!」、ティーツー出版、1992年

第7章 心のケア

第1節 はじめに

いじめ班全体で色々な視点からいじめを捉えてみようと思ったとき、私はいじめられた子の心のケアについて調査したいと考えた。以前から教育心理学のようなものに興味があったことも影響しているが、どうしたらいじめられた子の心の傷が癒せるのだろうかといったことは常々の疑問だった。自分の身の回りにいる人がいじめにあったのなら自分の立場を生かしてその人を支えてあげることも出来るかもしれない、しかし自分とは全く関係のない人がどこかで一人、苦しんでいるとしたらどのようなケアが提供できるだろうかと考えていたわけである。

そこで、まさに“自分とは私生活においてなんの繋がりもない人に心のケアを提供する”ということを経験としていたらしい「スクールカウンセラー」に注目してみることにした。もっともこの段階で私自身にはスクールカウンセラーについて特別な知識はなく、メディアを通して手に入れた多少誤解の混じった知識を持っていたにすぎない。

第2節 学校心理学

学校心理学

まず、スクールカウンセラーとは何かを定義するのに学校心理学について触れる必要がある。学校心理学とは日本では歴史が浅く馴染みの薄い学問分野であるがアメリカではポピュラーなものである。学校心理学は「学校教育において児童生徒が学習・発達面、心理・社会面、進路面において出会う問題を解決し、成長することを促進する心理教育援助サービスの理論と実践を支える学問体系」⁽¹⁾と定義されている。学校心理学は、学校教育と心理学を統合した学問体系であるといえる。

資料1 学校心理学の学問体系

子供の学習や発達および行動や人格に関する心理学的基礎	教育心理学、教授・学習心理学、臨床心理学、発達心理学、人格心理学、社会心理学など
子供、教師、保護者、学校組織に対する心理教育援助サービスの理論と技法	心理教育アセスメント、カウンセリング、学習・発達援助、コンサルテーションなど、心理教育援助サービスに関する理論と技法
学校教育に関する理論的、実践的基礎	教育哲学、教育社会学、教育制度、学校組織、学校・学級経営、障害児教育、教育方法など

(日本心理学会、1996)

予防理論

日本教育心理学会では予防理論モデル⁽²⁾を参考に心理教育援助サービスのモデルを作成した。予防理論モデルは一次的予防、二次的予防、三次的予防の3つから構成されている。一次的予防とは問題の発生そのものを阻止することであり、二次的予防とは問題が起きた際いち早く援助を行い対処すること(早期発見・早期対応)、三次的予防とは問題の発

生によって生活上の様々なマイナスへと繋がらないようにすることである。そしてこれに基づいて3段階の教育援助が成立した。一次的教育援助は全ての子供が共有する発達上のニーズに対応する援助である。例えば、入学に伴う生活の変化にうまく適応できるよう実施するオリエンテーションなどである。二次的教育援助は学習・発達面、人格・社会面、進路面において問題を持ち始めた子供やこれから問題を持つことが心配される子供に対する援助である。急激に学習意欲が低下してきた子供や、「登校しぶり」を見せ始めた子供に対する援助などがこれに相当する。三次的教育援助は重大な援助ニーズを持つ特定の子供が、自身の問題に対処し学校生活に適應できるように援助することである。不登校、いじめ、学習障害の子供に対する援助などがあげられる。

資料2

予防理論モデル

1 一時的予防 = 問題の発生そのものを阻止

例：いじめの発生しない環境 = 学校社会をどのようにつくるか、いじめをどのようによぼうするか？

2 二次的予防 = 問題が起きた場合、いち早く援助を行い対処すること

例：いじめ問題が深刻化する前に、それをどのように発見し、どのように対応するか？

3 三次的予防 = 問題の発生によって生活上の様々なマイナスへとつながらないようにすること

例：いじめ問題をどのように解消、解決するか？

出典 「実践入門 教育カウンセリング」 小林正幸 編著 川島書店

ここで、この3段階の教育援助と予防理論を比較してみる。一次的教育援助と二次的教育援助は問題の発生そのものを阻止する「一次的予防」と早期発見・早期対応の「二次的予防」の各々に相当しているといえる。この最初の2段階は「予防・開発的カウンセリング」である。また、三次的援助は「三次的予防」に相当しており、「治療的カウンセリング」にあたる。

3種類のヘルパー

次に説明したいモデルはブラマ - (Brammer, 1973) の「一次的ヘルパー、二次的ヘルパー、三次的ヘルパー」のモデルを参考とした「専門的ヘルパー、役割的ヘルパー、ボランティアヘルパー」の3種類のヘルパーのモデルである。専門的ヘルパーとは心理教育援助サービスの専門家である。「スクールカウンセラー」は学校教育における専門的ヘルパーといえる。役割的ヘルパーとは、教師や保護者のようにその役割の一つとして教育援助あるいは子供へのヘルピングを行う者である。役割的ヘルパーには相手を援助する意志と、自分の立場で活用できるカウンセリングのスキルが必要とされる。ボランティアヘルパーとは、職業上あるいは家族としての役割とは関係なく、子供や教師、保護者にとって援助的な関わり方をする存在である。学校においては子供の友人、地域においては顧客として定期的に来店する子供の成長をじっと見守る理髪店の夫婦などが典型的な例である。故・渥美清氏が映画「男はつらいよ」で演じたフーテンの寅さんも日本という地域で活躍したボランティアヘルパーの例として挙げられる。現代社会では地域内での人間関係の希薄化な

どに伴ってボランティアヘルパーの層が薄くなるという問題も生じている。

第3節 スクールカウンセラーとは 制度

ここでスクールカウンセラーについて述べたいと思う。スクールカウンセラーは1995年度から文部省の調査研究委託事業により配置が始まり、今日では地方自治体レベルでも導入の動きが活発化している。しかし、特定の資格制度がないためそれが指すものは必ずしも一定ではないというのが現状である。学校心理学に基づくスクールカウンセラーは前述した専門的ヘルパーの概念をつかって“様々な援助ニーズをもつ子供の学習・発達面、心理・社会面、進路面において問題解決の援助と成長の促進を行う専門的ヘルパー”と定義されている。

役割

次に、スクールカウンセラーの役割について述べたいと思う。スクールカウンセリング発祥の地であるアメリカではASCA(アメリカン・スクールカウンセラー・アソシエーション)がスクールカウンセラーの職務をカウンセリング、ガイダンス、コンサルテーション、コーディネーションの4つに大別している。カウンセリングは個別のものから集団(5~8人)を対象にしたものまで様々である。個別カウンセリングは非公開を原則として、最大限のプライバシーを尊重し、考えや感情や行動を深く探求する。ガイダンスは学級活動、集団活動をさす。学級・学年単位で教育的・予防的プログラムを実践するものであり、スタディスキルやコミュニケーションスキル、問題解決技能、キャリア意思決定技能などを教授する。コンサルテーションは親や教師や管理者など子供の周囲の当事者を援助し、対人関係の知識や技能によって客観的に自信を持って指導できるように支援するものである。コーディネーションでは子供に役立つ諸種の間接的サービスを管理し、学校と地域の連絡調整活動を行う。具体的には、子供のニーズ査定、標準テストの解釈、教師や父母の教育プログラムの調整、ニュースレターの発行による情報の普及などを行う。

以上のようにスクールカウンセリングの概念には狭義のカウンセリングすなわち「治療的カウンセリング」を超えたものが含まれている。スクールカウンセラーはカウンセリングという形以外にもガイダンスやコンサルテーションやコーディネーションを通して子供、さらには親や教師に対しても介入を行うものなのである。要するにスクールカウンセラーの役割は、治療的カウンセリング(三次的教育援助)のほかに、予防的・開発的カウンセリング(二次的教育援助・一次的教育援助)を含むものであるということである。

3. 今後の課題

このように、スクールカウンセラーの守備範囲は大変広い。だが、教育現場においてスクールカウンセラーがよりよく機能するためにはいくつか課題がある。事実、学校現場では教職員以外の専門家をどのように受け入れていくべきかという点で若干の戸惑いが存在し、教職員とスクールカウンセラーの間の信頼関係成立に支障をきたしている。両者の信頼関係が成立しなければスクールカウンセラーの問題への介入は困難となってしまう。「いじめ」や「不登校」という緊急に援助を必要とする問題では、当事者である子供が担任教師でもない一人の大人(スクールカウンセラー)に心を開くことさえ困難であると思う。そんな中、教師とカウンセラーの相互理解が問題解決にとって重要となってくるのだ。

よって第一に学校組織の中でのスクールカウンセラーの役割（権限と責任）を公認すること、すなわちスクールカウンセリングを制度化することが今後求められると思う。また、特に「いじめ」の問題においては生徒と日常をともにしている担任教師に役割的ヘルパーとしての負担が一点集中するため、コンサルテーションなどを通じた教師への援助などもさかんになるとよいと思う。そういった点ではスクールカウンセラーには心理学的な専門知識だけでなく学校内外の広い視野に立って行動できる存在としての力量も求められるところであり、課題となってくるだろう。

小林正幸 編著 「実践入門教育カウンセリング」、川島書店、1999年
同上