

いじめの悲劇を繰り返さないために

戸田有一

ご紹介いただきました戸田と申します。現在、大阪教育大学におりまして、幼稚園教員養成課程を担当し、今年度から附属幼稚園園長も併任しています。「園長先生、見てて！」とか、「だっこして」とか言われ、おじいちゃんになる練習のような日々を過ごしております。

東京にいるときには六大学の野球の応援をしております。まして、まさに神宮球場は青春の思い出の場所です（注：講演者は東京大学出身。応援部吹奏楽団。講演会場は球場のすぐそばにある）。9回裏で法政大学に10対0で負けて

いても、「逆転だ、逆転だ」と言って、「負けない心」を鍛えていました。結局、負けましたけれども（笑）。

そして、東洋哲学研究所の公開講演会も、大学院生のころにたびたび拝聴させていただいて、その講演会にこうして自分が出させていただくことに感慨があります。きょうは大変遠くからお見えになってくださっている方がたくさんいらっしゃるということで、ご期待に沿えるかどうか、また、「いじめ」という複雑な問題を、限られた時間で、どれだけお話しできるか、ここ



国際的研究をふまえて、いじめの「本質」「プロセス」「対策法」などを具体的に語る戸田氏

ろもとないのですが、話のなかでひとつでもお役に立つ部分があれば幸いです。

まず「これまで、どういう問題があったのか」、この30年間を振り返りたいと思います。次に「いじめの本質は何だろうか」ということ。その後で、「どういう調査を私がしてきたのか」を聞いていただき、最後に、私が支援してきた「いじめ対策の諸実践」について紹介させていただきます。

また本日の話の重要部分については、先ごろ東洋哲学研究所から発刊されました『教育——人間の可能性を信じて』（論集「大乘仏教の挑戦」シリーズの第8巻）という本の中に、わかりやすく書いておりますので、そちらを読んでいただければ、ありがたいと思います。

1 いじめ問題の小史

まず「いじめ問題の振り返り」ですが、1986年、いじめ事件が東京・中野区でありました（2月1日、中学2年生・鹿川裕史君が「葬式ごっこ」等でいじめられ、「このままじゃ『生きジゴク』になっちゃうよ」等と記した遺書

を残して命を絶つ)。このとき私は中野区に住んでいて、この事件による動揺をまさに肌身で感じたわけですから、それから8年後、そのときの子どもたち取材している本が出まして、その記述を読んでゾッとしました。

同級生のひとりの証言ですが、「みんな刺激に飢えていた。将来の夢なんて、だれも持ってなかった。ぼくらはたしかに、不自由なく育った。つらいこともなかった。けど、楽しいこともなかったよ」(豊田充『葬式ごっこ』八年後の証言、風雅書房、1994年、96・97頁)。非常に寒々とした心の風景ですね。つらいこともなかったけど、楽しいこともなかった。人生は山あり谷あり、喜怒哀楽をもって、いろいろなことを経験しながら自らの人生を深めていけると思いますが、苦も楽もないという空虚な心の風景なのです。いじめがあつたということは、もちろん大変なことですけれども、その子どもたちがこんな心のありようであつたという現実こそ変えていかなければならないのではないかと思います。

その後、いったんじめの頻発は鎮静化したかに見

えましたが、1994年、今度は愛知県で大河内君の事件が大きく報じられました(中学2年生・大河内清輝君が遺書を残して自殺)。このときに、また、いじめに社会的な関心が向かつたわけです。

持続した研究・研修・対策が必要

その後、いじめはなくならずに続いています。メディアが注目して社会的関心を集める時期だけではなく、陰で続いて「常態化」し、いじめによると見られる自殺もずつとあります。場所も全国に散らばっています。そのなかで、自殺にまで至って、加害者が特定されたときなどが、社会の注目を集めやすいわけです。

しかも、社会的に大きく取り上げられるようになった1980年代よりも前から、いじめ問題はありました。1980年、1982年にも、いじめ問題の本が出ています(金養汀『ぼく、もう我慢できないよ——ある「いじめられっ子」の自殺』正・統。同『いじめられる奴は死んでしまえ——「いじめっ子」の論理と病理』。3冊とも一光社刊)。これは鹿川君の事件(86年)よりも前の発刊になります。さらに、一般的にはハラスメントという言い

方をしますが、大人の世界でもいじめがあります。そして、日本だけではなく、各国でいじめが問題になっており、福祉で知られたスカンジナビア半島でも同様です。

このように、問題は継続しているのですが、教育心理学の学会でも、やはりメディアの注目があつたときに、いじめの研究が増えます。それが一段落してしまうと、研究も減り、学会での発表も減ってしまう。こういう波がありますが、これがよくないだろうと思います。「喉もと過ぎれば熱さを忘れる」という感じですから。対策についても、いったん、いじめが沈静化したと見ると、教育委員会はいじめの研修を減らしてしまう傾向があります。ずっとやらなければいけないのに、減らすわけです。なぜかという、他にもいろいろな問題があるからでしょう。ですから、社会的な関心が落ちると、優先順位も落ちて、いじめの研修が減ってしまう。

研究について言いますと、世界的には、かなりコンスタントに研究が続いています。ヨーロッパでは19

70年代から研究が持続しています。その結果、いじめを克服できているかというところ、そうは言えないのですが、少なくとも「流行り廃り」^{はやすた}にのる研究姿勢ではないと思います。実は、いじめの研究の世界的な中心地はヨーロッパで、なかでもスカンジナビア半島です。日本も頑張っていますが、先端はヨーロッパです。

たとえば、フィンランドは、ピサ (PISA / Programme for International Student Assessment。OECD = 経済協力開発機構の加盟国を中心に3年ごとに実施される15歳児の学習到達度調査。「国際学力テスト」と略称する場合もある) の点が高いということ、「教育の優れた国」と伝えられていますね。少人数学級であるとか、ヨーロッパはうらやましいという話がよく聞かれますが、それに比べて、あまり伝わってこないのがネガティブな話です。たとえば、ノルウェーでは1982年にいじめ自殺が連続して起こり、大規模な調査が行われるに至りました。イギリスも、1980年代後半に、いじめ自殺が連鎖して「ヨーロッパのいじめ王国」と新聞に揶揄され、対策が進みました。

いじめの「復讐」で乱射事件

フィンランドでも、2008年に学校銃乱射事件がありました、その犯人がかつて「いじめの被害者」だったということがわかって、社会にショックを与えました。犯人は、学校で銃乱射して最後は自分も自殺したという事件です。

3年前、フィンランドの学校の先生方に日本のいじめの状況と対策についてお話をさせていただきましたが、そのときに出てきた質問は「日本での最悪の事例は、いじめられた子の自殺ですか。そのときに、だれかを巻き添えにしますか」でした。日本では、おそらく、このような巻き添えまではいっていません。私が知らないだけかもしれませんが、多くの人が巻き添えで死んだという話は聞きません。けれども、アメリカでも、ヨーロッパでも、いじめられた人が銃を乱射して、自分をいじめた人等を殺す場合があります。日本は、そこまでいいっていません。おそらく、銃器をコントロールできているという事情もあると思いますが、とりあえずアメリカやフィンランドのようなことは起きてい

ない。でも、これからも起きないとは限らないので、いじめの予防と対応だけではなく、いじめられた子が後に「復讐」をしないようにすることが実は大きな課題です。

1999年、アメリカのコロンバイン高校での銃乱射事件がありました。このときも、犯人の2人の青年は長年、いじめの被害者でした。言葉で侮辱されました。スクール・カースト、つまり学校内の序列の中で下のほうにいました。スクール・カーストの上位には、フットボールの選手とかチアリーダーがいるらしいですが、彼らは下のほうにいて、いじめられ、その復讐で大量虐殺したわけです。大変に恐ろしいことだと思います。

1974年から2012年までにアメリカの中等学校で起こった銃乱射事件36件の犯人38人のうち、少なくとも20人、半分以上が仲間によるいじめ、ハラスメント、脅迫への復讐が動機であったと報告している論考もあります。つまり、コロンバイン事件だけではなく、銃乱射事件の背景に半分は仕返しが入っている

ということです。

いじめ対策は「平和の創造」

今年、私は共編著として『世界の学校予防教育…心身の健康と適応を守る各国の取り組み』（金子書房）という本を出させていただきました。世界各国でどのような予防教育をやっているかという本ですが、私はヨーロッパを担当して欧州の研究者と共同で執筆しました。ヨーロッパ各国を訪問した経験から、それぞれの国でどんなことをやっているかをレポートしたものです。共同研究者は、イギリスの大学やウィーン大学、フィンランドの大学の人たちです。

このウィーン大学にいた仲間に、ストロマイヤー（Dagmar Strohmaier）博士がいます。もともとトルコ語の勉強をしていて、心理学に移り、いじめ対策をやっています。彼女は、いまキプロス島に関わっています。キプロス島は、トルコ系とギリシャ系で南北に分断されています。そこで、彼女は、いじめ対策のプログラムとしての一連の授業を学校でやるわけですが、それを島のトルコ側の地域でも、ギリシャ側の地域でも導

入しています。両方でやることによって、やがては民族対立を解消させたいという「志」をもっています。つまり、いじめ対策は、平和な社会を建設するためにもなるんだということです。こういう気持ちで、彼女は単にいじめ対策としてだけではなくて、平和創造のためにヨーロッパ中を行き来しながら頑張っています。私は軽い気持ちで「ノーベル教育賞というのがあったら、あなた絶対にもらえるよね」と言いました。「残念だね、なくて」みたいな感じで言ったのですが、真顔で「いや、ノーベル平和賞があるじゃない？」と言います。もちろん、それが目的でやっているわけではありませんが、そのくらいのレベルのことを自分はやっているのだという気概で頑張っています。すごいなと思います。もうちょっと協働しておけば共同受賞できるかなと、一瞬思いましたが、大変なのでしておりません（笑）。

私はソウル大学の先生方とも協働していますが、平壤大学とも協働して、対立解消のために頑張れるかといったら、そこまでの元気はないです。次の世代に託

そうと思います。

いじめへの対処を「ゲーム」で学ぶ

いじめ対策の予防教育プログラムも進化しております。最近ではネット上でもやるようになってきています。というのは、ネット上のいじめが増えているからです。たとえば、多くの学生が、LINE（ライン）をスマホでやっています。10人でラインをやっているとすると、その中の1人を除いた9人で、また別に同時に話し合いをする。つまり、建前の会話を10人として、本音の会話を9人でしている。だから、1人だけ外されているという状況ができるわけです。ややこしいとか、いやらしいとか、そういう世界があるわけです。そういうところまで含めて、どういうふうに変えていけるのか。どんどんテクノロジーが進化して、私もついていくのが大変で、これも若い世代に託したい気持ちです（笑）。

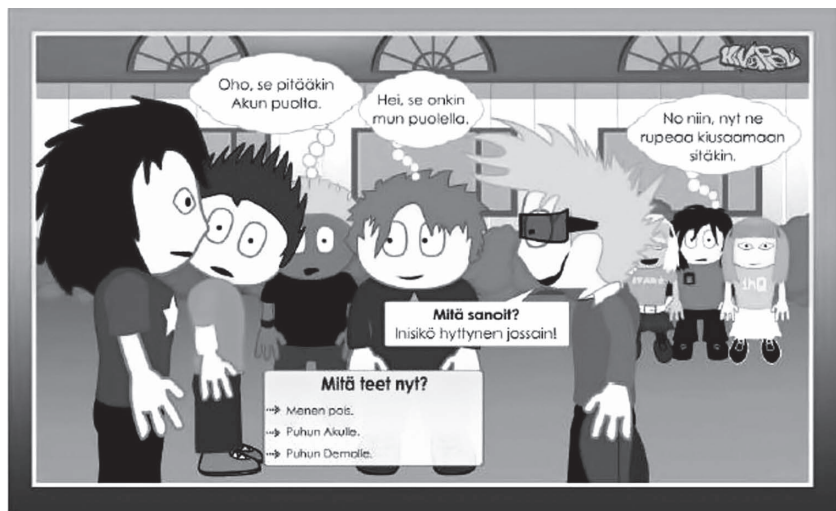
フィンランドに、トゥルク大学があります。トゥルクというのは、首都ヘルシンキが東京だとすると、京都にあたります。この大学で「キヴァ」といういじめ

対策プログラムを開発し、実践しています。私も今、大阪の先生方と一緒にこのプログラムを日本版にしようとして実践をしているところです。

このプログラムには、レッスンだけではなくて、ゲームがありまして、これがすごいのです。つまり、いじめ対策を授業中に「学び」として入れるだけではなくて、ゲームという「遊び」として提供しています。小1用、小4用、中1用とあって、ロールプレイング・ゲーム（参加者が、ゲーム中の人物・キャラクターをそれぞれ操作するゲーム／RPG）です。

見せていただきましたが、「このままでは日本用にはダメだな」と思いました。なぜかというところ、日本の子どもたちはゲーム慣れしているので、この程度のゲームではやってもらえない。もっとつくり込んだゲームでないといけないだろうと思っています。

けれども、発想として、単に「いじめちゃダメだよ」と先生が授業中に教えるだけではなくて、ゲームの中で「いじめの場面に遭遇したら、自分はどういった切り抜けられるのか」とか、「どうしたら友だちを助



4年生用キヴァ・ゲームの画面例。内心で思っていることも吹き出しになっている

けられるのか」を、だれかを傷つけることなく学んでいけるわけです。しかも、IDとパスワードで入って遊ぶものですから、どの子が、どの行動の選択肢を選んだかなどの記録が残ります。そのため、一人ひとりの行動パターンを把握できて、後からサポートできる。そういう意味で、大変よくできています。

しかも、通常の対面式のロールプレイだと、互いがしゃべったことしかやり取りできません。ところが、このキヴァ・ゲームのいいところは、ゲーム内のキャラクターが心の中で思ったことが、吹き出しに出てきます。これが発達凸凹^{ていこぼ}のある子たちにとってはわかりやすいのです。要するに、人の気持ちが変わりにくいと、人への配慮ができてにくい子たちに教えるのに便利にできています。これはすごいなと思いました。

けれども、フィンランド語を日本語にしなければいけませんし、まだかなり壁があります。資金を獲得して日本版をつくらうとしていますが、まだまだ、これからの段階です。

2 いじめの本質と構造

次に、「いじめの本質」とは何か。これを考えてみたいと思います。いじめの定義については、文科省の定義もいろいろありますが、国際的な研究者の定義としては3つの観点があります。《多様な形態》《二方向性》《意図的繰り返し》です。つまり、「いろいろなやり口がある」。身体的攻撃、言語的攻撃、仲間からの排除など多様である点です。また「攻撃が一方方向になっている」点。互いにやり合うのはケンカであり、攻撃が一方方向的なのがいじめです。それから、基本的に「繰り返しされる」。1回きりということは少ない。これらが定義の中に入っていました。

ただし、この定義にはひとつ抜けている観点があります。何かというと、2007年の「カンダーステグ宣言」の中に入れられた観点で、「いじめは攻撃の一形態で、関係性の中での力の乱用を伴う」。このように「関係性の中で」と明示されました。それまで、多くの定義では入っていなかった観点です。ところが、日本で

は、森田洋司先生らの定義で、すでに、すっかり入っていました。「同一集団内の相互作用過程において」と入っていたのです（森田洋司・清永賢二『いじめ教室の病い』金子書房、1986年など。「いじめとは、同一集団内の相互作用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・肉体的苦痛をあたえることである」）。

関係内攻撃——「左手で抱きかかえ、右手で殴る」

少し具体的に言いますと、たとえば、私たちが道を歩いていて、一方向的な攻撃を継続して受けたとします。どうしますか。「助けて」と言って、警察へ行ったりするでしょうね。ところが、いじめの場合には「助けて」と言わない。先生に言いに行くとはかぎらないのです。

なぜかというと、「俺たち友だちだよな」と言われるからです。いわば、左手で抱きかかえて、右手で殴っているのです。抱きかかえる左手があるから言いつけられない。これが「関係内の継続的攻撃」です。ここがポイントになります。ただ単に一方向的に継続的攻

撃をしているのであれば、逃げられるし、助けを求められます。なぜ逃げられないか。なぜ訴えられないか。「俺たち友だちだよな」というのがあるからです。

森田先生らの著書にも、そのことが「教室の病い」であると示されています。いじめの問題は「加害者」と「被害者」だけで成り立っているのではなくて、はやし立てたり、面白がって、いじめを助長する「観衆」もいます。また、見て見ぬふりをする「傍観者」もいる。この4者がいて成り立っているということです。この4層構造の中で、いじめの加害者は、皆の気持ちを代弁して、懲らしめていると思っ**て**いることが多いのです。これは重要なポイントです。いじめ**つ**子がどんなにいろいろなストレスをかかえていたとしても、なぜその子がいじめをするのか**と**いうと、いじめをする**こ**とでクラス内の地位が上がる**、**という面があるのです。日本の社会自体がそうです。テレビ番組でも、いろいろな人の代弁をしているかのように、誰かのことを非難する演出があります。そうすると視聴率が上がる。こういうやり方を、私たちはどう考えるのかという問

題だと思っています。

同じような構造モデルを、フィンランドの研究者も「参加役割モデル」として提示していますが、日本のほうが10年早いです。聞くと、やはり「日本の研究を読んでいる」と言っていました。

いじめは「教室が病んでいる」

2000年代、日本のメディアによく登場したいじめ研究者に内藤朝雄氏がいます。この内藤理論と森田先生たちの理論は対照的です。森田先生の理論からは、「いじめ**と**いうのは教室が病**ん**でいる。健全な教室が多**い**けれども、教室が病**ん**だ状態がいじめ**だ**」となります。内藤氏の考えは、要約すると「いじめは、教室の必然。人間はギョツと集めると攻撃的になる」という見方です（『いじめの社会理論 その生態学的秩序の生成と解体』柏書房など）。「過密飼育の檻^お」とか「中間集団全体主義」というような表現もされています。

では、生物は密集したら必ず攻撃的になるのか。動物の実験ではそうなるようです。けれども、人間が集まったときにいつも攻撃的になるのか。そうではあり

ません。狭い部屋にぎゅっと集まっていますが、皆で楽しく、わいわいやつて盛り上がる場ともなるわけです。人間関係は、人を痛めつけるものにもなりますが、人を護り慈しむのも人間関係であって、どっちにいくのか。密集したときに、攻撃的な集団になるのか、支え合う集団になるのか。支配に行くのか、支援に行くのか。方向性が違う。力の使い方が違います。

両者の対策はどうかというと、森田先生のほうは「病气ですから、治療しましょう」あるいは「予防しましょう」となります。人間が集まったら必然的にいじめが起きるわけではなく、悪いほうにいくといじめですが、良いほうにいけば支え合いになります。教室って、そういう場です。内藤理論では「私は、こいつと一緒になるなんて選んでいない。教室は、選んでいない者たちが一緒にさせられている場だ」。では、どうしたらいいかというと、学級を廃止してしまえとなります。もうひとつは、加害者を厳罰にせよという対策です。

メディアでは内藤理論がよく紹介され、人気もあるようですが、私も含めて教育関係者は森田理論のほうが

を支持していると思います。なぜかというと、学級でいじめが起きるから学級制度を廃止しろというのは、高速道路で事故が起きるから高速道路を使うのをやめようというのと似ていて、理屈としては可能かもしれないけれども、現実的ではないわけです。少なくとも現在の制度のなかで、さまざまな努力をしている現場の教員にとっては、ちょっと支持できそうにありません。

今、「教室が病んでいる」という森田先生の観点を紹介しました。それに関連して、これは精神科医の中井久夫先生の説ですが、加害者が傍若無人に見えるのは「見せかけ」であって、実は、加害者は最初から最後まで世論を気にしているのです（中井久夫『アリアドネからの糸』みすず書房、1997、13頁）。中心になっている加害者は、周りを見ながらやっている。つまり、周囲がその子を支持しているわけです。だから、本当はいじめっ子を逮捕して終わりではないのです。その場全体を変えなければならぬ。クラスそのものの、学校そのものを治療しないと、いじめは続く可能性が

高い。先生や子どもは入れ替わりますから、その学校としては沈静化するかもしれませんが、卒業以降、その人は同じことを続けているはずですから、その場合全体を変えなければいけないわけですから。

虐待・パワハラにも共通する本質

世界14カ国でのいじめの比較研究に、私も加わりました。日本語の「いじめ」に当たる現象は、国によって、さまざまな言葉で呼ばれています。いじめの他、ブライニング (bullying) とかモビング (mobbing) とかワンタ (whistle) など、いろいろな名前がついています。国ごとにローカルネームがありますが、それらの本質は何かといえは、「関係内の継続的攻撃」が一定レベルを超えたものです。

左手でよしとしながら、右手で殴る。これが一定レベルを超えたときに、いじめ、ブライニング等と呼ばれるわけです。たとえば、台風とハリケーンとサイクロン。地域によって名前は違うけれども、本質は何かというと、ともに熱帯低気圧であり、それが一定レベルを超えた場合、台風その他の名前と呼ばれるわけ

です。それに似ています。いじめも、それぞれの国のニュアンスの違いはありますが、本質は「関係内の継続的攻撃」です。

さらに言えば、いじめのような現象は学校だけの問題ではなくて、あらゆる人間関係の中で生じる可能性があります。「関係内の継続的攻撃」という本質があり、それが学校内出ると、「いじめ」というローカルな名前がつく。それが、家族内であったり、職場内であったりすると、DV (ドメスティック・バイオレンス) とか、パワハラとか、セクハラとか、違う名前がつくわけです。

このように、いろいろな関係性の中で、片方の手では「よしよし」としながら、片方の手で痛めつけているということがさまざまに起きていて、それぞれ違う名前がついています。けれども、すべてに共通するのは「関係内の継続的攻撃」です。

それをどうするか。研究者の中には、いじめとハラスメントの関係性を精緻に理解していこうと考えている人もいます。いろいろな文脈の中での問題を総合的

に理解しようという本もあります。

ピーター・K・スミス (Peter K. Smith) 教授 (ロンドン大学) に、私は客員研究員としてお世話になったのですが、彼は、いじめの本質について systematic abuse of power、つまり意図的で継続的な「力の乱用」であると言っています。権力の魔性ですね。私はほぼ同じ考えですが、ただ単に力が乱用されているというだけではなく、「関係内の」継続的攻撃だと言っています。関係の中——「俺たち友だちだよな」とか言う。優しいときもあるとか、その人がいないと自分がやっていけないとか、そういう「関係の中」でやっているという恐ろしさがある。そこに悲劇があるということです。逃げられない。だれかに訴えることができない。それはなぜなのか。そこを考えましようという提案です。ここまで、いじめの本質と構造の話をしました。次は、プロセスの話です。

3 いじめのプロセス

先に触れた中井久夫先生ですが、ご自身もいじめら

れた経験があるそうです。中井先生は、いじめのプロセスについて、だれかがマークされたことを周知される「標的化」の後、「孤立化」「無力化」「透明化」と続く3つの段階があると言われています (前掲『アリアドネからの糸』所収「いじめの政治学」)。

孤立化→無力化→透明化

「孤立化」の段階は、いじめられる側がいかにいじめられることに値するか、のPR作戦がなされます。「あいつ、いやだよね」「気に入らないよね」という声広がっていくわけです。「あいつはやられていいんだ」という世論形成が行われます。

次の「無力化」の段階では、暴力を集中的にふるうことと、告げ口への制裁、内心の反抗への制裁などによって、被害者を「進んで、自発的に隷従」させ、加害者は快い権力を感じます。無力化が完成すれば、あとは暴力を使うぞという脅しだけで屈服させることができます。ですから、服従してしまった後は、暴力は使う必要がなくなる。殴るぞというポーズだけで、従ってしまう。だから、その段階になってしまったら、

そこにあるいじめが見えなくなつて「透明化」してく
るわけです。

深刻ないじめほど「見えない」

「透明化」の段階では、被害者が次第に自分の誇りを
自分で掘り崩していきます。そして、一部は傍観者の
共謀によつて、そこにあるいじめが「見えなく」なっ
てしまふ。加害の予見不可能性を演出したり、ときには
加害側に立たせることによつて、純粋被害者という
立場の剥奪^ををする。つまり、別のいじめに巻き込んで
加害者にしてしまい、「お前もいじめをしたよな。やつ
た奴が告げ口できないよな」というふうにして退路を
断ちます。被害者は、自己卑下にも陥ります。そうい
う心理的な操作によつて、逃げ場を失わせるわけです。
透明な「見えない鉄の壁」が被害者を取り囲むのです。

この段階になると、周りの先生も見抜くことができ
ません。ですから、いじめは、初期の段階ではケンカ
やふざけと区別がつかず、一方、深刻化すると、本人
も言わないし、周りから見てもわかりにくい。よく、「な
ぜ学校は気づかなかつたのか」と言われますが、この

ように気づきにくい性質をもっているのです。初期の
段階で関与すると、「いや、ふざけていただけだ」とな
つてしまいます。「いじめてなんかいいよな」「先生、
何言っているの?」となる。そして、最後の「透明化」
の段階になると、仲良しグループに見える。逃れにく
い関係の中での関係内攻撃ですから。

「集団化」と「繰り返し」が重なる

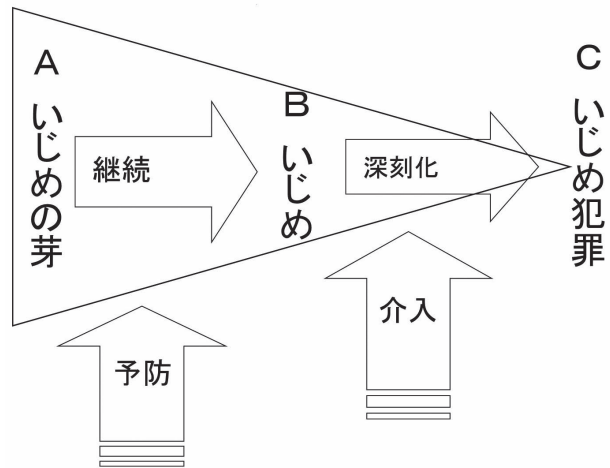
いじめの特徴としては、「一方向性」と「意図的繰り返し」、
これがそれぞれ挙げられてきましたが、私たちのリサーチでは、
この2つが関連しているのではない
かという仮説を立てました。つまり、一方向性になる
力の源というのは、だれか強い者がいていじめる場合
と、大勢がいじめる場合がある。この大勢いるという
「集団化」と、「意図的に繰り返される」ということが
関連しているのではないかとこの仮説をもったわけ
です。そこでドイツ語圏と日本の両方を調査しました。
そうすると、ドイツ語圏でも日本でも、一定期間の繰
り返しが少ない、つまり頻度が低いときは集団化して
いなかった。加害の側が1人か2人のケースが約8割

であった。ところが、頻度が高い場合は、ドイツ語圏では半分が集団化していた。これが日本だと、頻度が高い場合には8割が集団化しています。

つまり、攻撃が繰り返される場合は、より大勢の者にやられるようになる。より大勢の者がやるようになると、止まらなくなる。当たり前かもしれないですが、これがデータでくっきり出たのです。そして、止まらなくなり、エスカレートすると、だれかが自分だけ止めようと思っても、皆がやっているから止められない。そういう集団現象が起こっている。構造としては、いじめっ子だけの問題ではなくて、いじめを見て、はやし立てる者たちも含めての集団現象です。かつ、それが自分たちでもどうしようもなくエスカレートしていく。そうすると、やられる側は「無力化」していきます。

「いじめの芽」から「犯罪レベル」へ

こういうさまざまな段階、エスカレーションがある中で、これまで、日常的なふざけのレベルのものから、テレビで報道されるレベルのものとまで、すべて同じ「いじめ」という言葉で呼んできました。これが、まずか



いじめのプロセスモデル（戸田ら、2008）

ったのではないかと思います。たとえば、 H_2O にも、液体の H_2O 、固体の H_2O 、気体の H_2O があります。水も水も水蒸気も全部 H_2O と呼ぶのは、日常生活では不都合を生じさせます。テレビで問題になっているレベルの

ものは、警察が出て来たりしているわけですから、いわば犯罪レベルです。犯罪レベルのものと、そうではないものを同じ名前で呼ぶのはやめましょう、というのが私たちの提案です。

最初はふざけたかもしれない。ちょっとしたことであったかもしれない。それが繰り返されて一方向性になり、集団化したときにいじめになる。それがさらにひどくなって犯罪レベルになる。だから、「どこで止めるのか」が大事です。「いじめ」になる前に予防する。「いじめ」だとわかったときに介入する。こういうことが必要なわけです。

4 いじめをクラス単位で見ると

ここで一緒に考えていただきたいことがあります。ここに、1番から18番までクラスがあります。これはウイーンでの調査ですが、18あるクラスで平均12%くらい、いじめられっ子がいました。しかし、状況はクラスによって全然違っていて、いじめっ子と、いじめられっ子の数も違います。さて、18あるクラスの中で、

どのクラスが一番いじめの深刻な被害が心配されるクラスでしょうか。どのクラスに優先的に手を差し伸べなければならぬのか。これは、いじめが全部、クラスの中で起こっているという前提です。もちろん、部活動でも起きていますし、登下校の中でも起きていますが、実際のデータでも大半はクラスの中で起こっているのです。その際のヒントとして、次の4つの状況を比較してみてください。

「いじめっ子が1人で、いじめられっ子が5人」の場合、これはどうですか? 「いじめっ子が5人で、いじめられっ子が5人」「いじめっ子が1人で、いじめられっ子が1人」「いじめっ子が5人で、いじめられっ子が1人」、どれが一番つらいでしょうか? いじめられる子の数が少ないクラスだから、大丈夫なのでしょうか?

加害者と被害者の「比率」に注目

実は、「いじめっ子がたくさんいるのに、いじめられっ子が少ない」というクラスが一番危険ではないかと考えられます。いじめられる子がいっぱいいるほうが、むしろ救いがあります。自分だけではない、あの人も

やられている、自分だけじゃないとなると、若干救われる。自分だけとなると、これはつらいです。

ですから、クラスの中で、「いじめの数」が減った・増えたというだけではなくて、いじめっ子・いじめられっ子の「比率」を見る。つまり、1人のいじめられっ子に、どれだけ寄ってたかっているかという比率を見ようということです。

よく教育委員会等が調査し、集計します。そのデータをどう読みとるか。本当は一人ひとり具体的な状況を聞かないとわかりません。丁寧に見ないとわからないのですが、データを見るのであれば、「数値が減った」「いじめっ子・いじめられっ子が減った」と単純に喜んではいけないということです。そうではなく、クラス単位で割り算してみましよう。それによって、このクラスはどうなのか、あのクラスは危ないのではないかと、そういう推測ができるようになるわけです。

言葉でなく「目」や「表情」に真実が

先ほど、大勢の方が「いじめがゼロというクラスがあやしい」と言われました。たしかに「いじめが透明

化している」クラスでは、いじめっ子も「いじめられている」とは書きません。いじめられている子も「やられている」とは書きません。雰囲気がおかしいのに、ゼロのクラスというのはあやしいです。

いろいろな先生方とお話をしていると、自分がいじめられた経験のある先生は、いじめを見抜きます。そういう先生は、子どもに「いじめられているの？」なんて聞きません。そう聞いても、「やられていないよ、大丈夫だよ」と言うからです。いままで、いじめ自殺を止められなかった、あるいは、いじめを助長してしまったような学校では、子どもの表面的な言葉を受け止め過ぎたのかもしれない。口では「大丈夫」と言いがた、実は目が助けを求めています。目が「助けて」と言っているのに、「大丈夫」という言葉だけを受けとってしまう。けれども、自分がいじめられた経験のある先生は、言葉だけで判断をしません。ある先生は「しゃべっているときの目で判断する」とおっしゃっていました。ですから、基本的には観察力です。言葉に頼り過ぎると、私たちは子どもを助けることができ

ません。

もうひとつ、いじめの調査について注意点があります。調査するほうは「やられたか」とは聞きますが、その後どうしたか、たとえば「やり返したか」は、あまり聞いていません。これを兵庫県で調査したときに聞きました。そして、「やられた」けど「やり返して」というケースは消していききました。「相談した」というのも消していききました。何が残るかという、無力になっている被害者です。やり返していかない、相談もできていない。そういう被害者がどれだけいるのかに目を向けなければいけない。たったひとりでもそういう子がいたならば、なんとかしなければなりません。「悲劇を繰り返さないために」やっているわけですから、このひとりが救われなかったら、意味がありません。数だけを見て「減った、減った」「よかった、よかった」と喜んではいけません。数減ったとしても、本当は苦しんでいる人が声を上げられなくて、泣いている人がひとり残っていたら、終わりにしてはいけません。けれども、数が減ったとい

って研修や対策をやめることが多い。それはよくない。このひとりを助けようと思ったら続けなければいけないのです。

「多重被害者」や「加害者であり被害者」のケース

それから、フィンケルホー (David Finkelhor) というアメリカの学者らが「多重被害者 (poly-victim)」という概念を出しています。学校でいじめられるだけではなく、同じ子どもが家でも虐待されていたり、いろいろな場面でも何重にも被害者になっているということです。

また、阪根健二先生 (鳴門教育大学教授) が「大人のいじめ対応姿勢5カ条」の中で言われているとても温かい一言ですが、「いじめつ子だつて泣いている」。これは大事なコメントだと思います (他の4カ条は①いじめられつ子に非なし②周辺こそがいじめの元凶③昨日と違うちよつとした様子こそ発見の決め手④いじめの輪から新たな輪へ)。

当然、いじめる側が悪いわけだし、いじめる側に対して、犯罪レベルになったら厳罰で臨まないといけません。ただ、それ以前の段階のものも厳罰にするべき

かどうか。いじめっ子も、別の場面では、いじめられていたり、家で虐待されたりしています。加害者でありながら、同時に被害者であることがあります。そういう被害の多重性、被害・加害の立場の二重性に苦しむ人がいて、そういう人にどうやって手を差し伸べるのか。被害の連鎖もあるし、世代間の連鎖もある。そういう輪をいかに断ち切るか。それが教育や保育、あるいは私たちの社会的活動の目標であるわけです。ともかく、「被害者数が減ればいい」という単純な話ではなく、多角的に見ていかなければわからないと思います。

問題が見えてからでは遅い

これまでの話をまとめますと、いじめには「プロセス」があります。突然現れるものではなくて、徐々に進行していきます。そして「初期段階はわかりにくい」し、「深刻になると透明化して見えにくい」、こういう、やっかいな特徴があります。では、どうしたらいいのかといえば、常に対策をしなければいけないということです。問題が出てから対応するのではなくて。譬えは悪いかもしれませんが、ゴキブリを見てから殺虫剤を

用意するのではなくて、あらかじめ殺虫剤を「置いておきましょう」という対策です。目に見えてからでは遅いのです。いじめが「あるか、ないか」ではなくて、「あるだろう」という前提で対策をする。「いじめ防止対策推進法」（2013年9月施行）の趣旨も、いじめが起きたら対処するというのではなくて、いじめがある前提で学校は常にスタンバイしようということです。

先ほど触れたフィンランドのキヴァ・プログラムにも、予防としてのキヴァ・レッスン、キヴァ・ゲームがあります。先生方が即応態勢を取るキヴァ・チームがあります。生徒指導の先生1人ではなく、基本的には3人のチームがいて、このチームが消防団のように活躍するわけです。地域の消防団も普段は別の仕事をしているけれども、火事が起きたら出動しますね。そして、もつと大変になったら、消防署が来るわけです。消防署が来る前に消防団が動く。先生方全員となると大変ですから、3人のスペシャルチームが動くことをフィンランドではやっています。これから、日本全国いろいろなかたちで、このような実践が展開されるの

ではないかと思えます。

繰り返しますと、いじめにはプロセスがあつて、あるところから深刻化するので、段階をきちんと区別しておきましょうということです。それから、アセスメント(評価)の問題です。単なる数ではなくて比率を見ましょう。また、数頼りではなくて、子どもの表情とか姿をしっかり見ましようということを申し上げました。

5 いじめと不登校——2つの共感性

いじめの問題に関して、家庭の問題、あるいは社会の問題とつなげてお話をしましたけれども、学校の中の問題としては、いじめ、不登校、非行等々、さまざまな問題があつて、学校はいじめだけに対応していればいいわけではありません。不登校が、やはり大きな問題です。ところが、いじめと不登校は明らかに関係しています。どのように関係しているのでしょうか。

いじめっ子は「人の心がわからない」?

いじめっ子と「心の理論」課題についての研究があります (Sutton, J., Smith, P. K., & Swettenham, J. (1999). Social

cognition and bullying: Social inadequacy or skilled manipulation? *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 435-450.)。

心の理論というと、ちょっとわかりにくいかと思いますが、「他人の心」は自分の心とは違うと想定して、人の心の状態を推測したりする機能のことです。自分は今こう思っているけれども、この人は多分こう思っている。だけど、ある働きかけをすると、この人はこうなるはずだと考えて、人の心を変えようとする。多かれ少なかれ、だれでもそういうことをしています。上手な人はものすごく上手ですが、下手な人はものすごく下手です。もちろん、「巧言令色、鮮^{すく}し仁」とか言いますから、人の心を上手に変えるスキルをもつ人のほうが人徳があるのかないのか、意見が分かれるかもしれません。問題は、いわゆる「いじめっ子」はどちらなのかということです。

以前の研究では、いじめっ子は「人の心がわからない」という前提がありました。社会的なスキルを欠いている、人の心がわからないのだから教えてやらなければダメだと考えたわけです。「そんなふうにされたら、相

手はつらいでしょう。あなたがやられたら、どう思う？相手の立場に立つて「ごらん」。そう説諭する。あるいは、ロールプレイングをして、相手の立場に立たせてみる。物語を読ませる。劇を観てもらう。そうやって、想像力を一生懸命育てて、人の気持ちがわかるように教育しよう。これによって、いじめがなくなる——こう考えていたわけです。

それは、いじめの加担者、つまり、人につられていじめをする子には、ある程度、有効でしょう。「ああ、そんなに苦しんでいたのなら、しなきゃよかった」と反省してくれます。ところが、このジョン・サットンたちの研究では、研究対象を「いじめの中心者」に絞りました。その結果、いじめの中心者は人の心がわかって、操作しているのです。人の心がわかっていて、操作しているのです。

たとえば、ずっと無視をしていて相手を苦しめていた。「ごめんね、いままで。反省してる。これから仲良くしよう」。こう言えば、相手は「よかった。明日から学校が楽しい」と思います。もう、いじめられませんか。

から。こうして3日間、楽しい思いをさせて舞い上がらせておいて、再び無視する。こういうやり口があるというのです。これ、どうですか。このいじめっ子は、人の心がわからない子ではなくて、わかる子なのです。冷静に他者の気持ちを読んでいて、つらさがわかる。わかるけれども、何が問題か。それが自分のつらさにはならなくて、人の苦しみが面白い。頭では理解していても、心では理解していない。専門用語で言うところ、コグニティブ・エンパシー (cognitive empathy) とエモショナル・エンパシー (emotional empathy) の違いです。認知的な共感と情動的な共感です。

皆さん、どうでしょうか。人が苦しんでいるのを見て楽しいですか。わざわざこの講演会に来られるような方は、そうではないと思います (笑)。なので、ご理解いただくのはなかなか難しいと思いますが、ちょっと実験してみたいと思います。いまから、2つの写真を見ていただきます。見たときの素直な気持ちを、表情に表わしてください。なるべくオーバーに顔に出してください。

まず1枚目。自動車の後ろに、だれかの手が触れています。どうということない写真ですね。では2枚目です。こちらから見ると、皆さん、「痛い」みたいな顔をされています。自動車のドアに、だれかの手がはさまってしまっただけ。そういう写真ですが、でも皆さん、ご自分で何か痛みがありますか？ 自分は何もされていませんよね。なのに、これを見て、中には手を引っ込めている方もいますね（笑）。それが情動的共感です。自分の気持ち動くわけです。

我が家のことで恐縮ですが、「ライフ・イズ・ビューティフル」というイタリア映画を子どもと一緒に観ました。戦争中にお父さんと子どもと一緒に収容所に入れられて、その子どもを助けるためにお父さんが頑張るといふ物語です。長男が学校で観たらしくて、家に帰ってきて一緒に観ようと言うわけです。私は何度もその映画を観ていて、最初に観たときは泣きましたが、もう4回目だし、泣くものかと思ひながら家族で観たわけです。ところが、油断していました。私は、それまでは字幕版で観ていたんです。ところが、そのとき

は吹き替えだったんです。それで、映画の終わりの「こうして父が命がけで私を守ってくれたのです」というナレーションで、思わず父親としてのマインドが揺さぶられ、家族の前で、号泣してしまっただけ。「まずい！」と思いました。前に長男が座っていたので、絶対に笑われると思いました。ところが、振り返った長男も泣いているんです。「パパが泣くから、もらい泣きしたじゃないかよ」と言うので、「おお、いい子に育ってくれた」と思った次第です（笑）。

「人の苦しみを喜ぶ」病理

人の気持ちに共感できる、一緒に泣ける、一緒に笑える、そういう関係。それが一方であります。けれども、人が苦しんでいるのを見てニヤニヤする人もいます。どちらの関係を私たちは創るのか、という問題です。さて、さきほどの2つの場面ですが、それらを「攻撃的行為障害」と診断された実験群8人と、そうではない8人に見せた研究があります（Decety, J., Michalska, K.J., Akitsuki, Y., & Lahey, B.B. (2009). Atypical empathic responses in adolescents with aggressive conduct disorder: A functional MRI investiga-

そうすると、攻撃的行為障害と診断された人たちは、脳血流反応がふつうの人と違ったそうです。それはそうですね。人が痛めつけられているのを見て自分が痛がっていたら、痛めつけられませんか。こうなった理由として、この研究では、生まれつきではないだろう、暴力的な環境の中で育つたためだろうと推測しています。

このように脳血流反応の違いにまで変化が及んでいる子に対して、10分間の説論をして、変えることができるのかということです。それは無理だろうと思います。その場だけうまく切り抜けて、「先生は、こう言えば、自分を帰してくれる」と。そして、後で「おまえ、チクったな」と言つて、更にいじめを繰り返す可能性が高い。ある意味、先生より上手なわけですから、その子たちにどう対応するかという難しい問題です。

「人の苦しみを見て、抑うつになる」子

私は鳥取大学にいたとき、不登校の子に出会いました。その子に「学校でいじめられたの?」と聞くと、「いいえ」。「何もされていない。何で行けなくなったのか

わからない」と。ところが、彼のところにずっと通い続けてサポートしてくれた人がいて、半年くらいしてから、その人に対して、やっと言葉にしてくれました。「友だちがいじめられているのを見て、つらくなった」というんです。それまで、私の聞き方がまずくて、「あなたがだれにやられたの? あなたが何をされたの?」と「あなた」を主語にして聞いていたから、その子は「ずつ」と思い当たらなかったわけです。ところが、ずつと支え続けてもらって、その中でだんだんわかってきた。自分は、人の痛みがつらすぎたんだと。

こういう現実が実は最近、研究者にも認識されてきました。「いじめを目撃した子が抑うつ状態になる」という事例です。そういう子どもは、共感性が高いわけです。情動的な共感性が高い。つまり「いじめられて不登校になる」という場合だけではなく、「いじめられていないのに不登校になる」子がいて、共感性が高くてそうなっている可能性があるということです。

一方で、人をマインドコントロールするような子でも、人の苦しみが喜びになるような子がいる。他方で、

人の苦しみによって自分も苦しむ子がいる。普通は、どちらも、なかなかクラスの中心にはなりにくいのです。ところが、人の苦しみが面白い子がクラスの中心になってしまうと、人の苦しみがつらい子は、クラスからはみ出すことになりがちです。大人の社会でもそうですね。どういう人が中心になるのかによって、皆がその場に温かく迎え入れられるのか、どんな人がそこからみ出すのが違ってきます。

岡山県に素晴らしい先生がいらっしやいます。ある会で、私が「人の苦しみで自分も苦しむ子、共感性の高い子のことを、先生方は何と呼んでいらっしやいますか」と聞きました。「共感性が高い」という言い方は、研究の場での言葉ですから、現場でどう呼ばれているのか。たとえば、気持ちの優しい子とか、共揺れする子とか、温かい子とか、いろいろな言い方をされるだろうと思います。ところが、その先生は『せつないくらいに、かわいい子だね』と、そう職員室で話していました」と穏やかに言われました。私は、この言葉に感動し、鳥肌が立ちました。この先生は、共感して

しんどくなっている子に共感して、先生自身がせつなくなっている。共感に共感しているのです。けれども、先生だから、「支える」という志をもっていて、皆で「かわいい子だね、この子を何とか支えよう」という気持ちも込められている。しかも、それを職員室で語り合っておられました。高校の先生なので、またびっくりしました。高校でこの雰囲気とは、すごい学校だと思いました。

この「共感への共感」について、何か名前をつけてくださいと私はお願いしました。すると、若い社会科の高校の先生が、「すみません、僭越ですけど、こんなのはどうでしょうか。響共感―響き合う共感、シンフォニック・エンパシー (sympathonic-empathy)」と提案してくれました。うれしかったですね、立派な大樹の先生のもとで若い先生が育っているなあと思って。このように、共感に共感し、それが響き合うような教室・学校というものを目指さないといけないのではないかと思うわけです。

少なくとも、いじめの中心者の子には「自分には共

6 ささまざまな実践の支援

感性が欠けているかもしれない」と気づいてもらって、そんな自分を変えようとする挑戦を支援したいと思います。自分を変えようという闘いです。簡単な闘いではないけれども、自分を変える闘いを支える。

そして、いじめを目撃して抑うつ傾向になるような子には、「あなたはもしかしたら、とても共感性が高く、それでしんどいかもしれない」と問いかけて、その「共感性を活かす道」を、ともに摸索したいと思うわけです。

私たちは子どもたちに幸せになつてほしいと思つて、学力とか社会的な力などの「力」をつけてもらおうとします。けれども、それらは「何のためか」ということで、力をつけることによつて、「幸せになる」と思つて私たちは子どもたちを教育するわけですが、力の使い方を誤ると不幸になります。身につけた「力」を、自分と他の人の幸福のために使うのかどうか、その方向性をどう教えていくのかを考えなければいけないと思います。

最後に、実践の話をいたします。これには「プロジェクト指向の実践」と「プログラム指向の実践」とがあります。「プロジェクト指向の実践」は、1回きりのオーダーメイドの実践です。

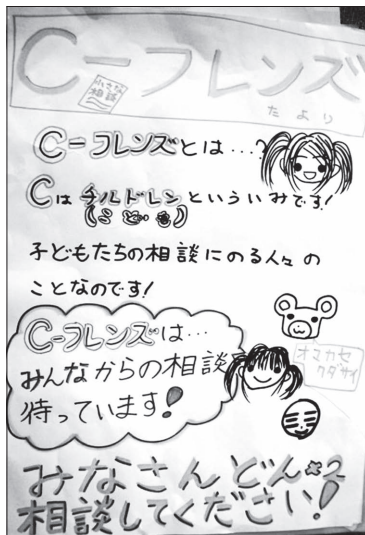
「共感性を活かす」ピア・サポート

これに対し、「プログラム志向の実践」は、1回きりではなくて繰り返しされることを目指しています。いろいろな現場に移植できて、多くの人が実践できる、「いつでも、どこでも、だれにでも」ということが目指されているプログラムです。私もいろいろな実践を支援していますが、子どもたち自身が子どもの相談にのる「紙上相談ピア・サポート」、これは私が鳥取大学にいたときから10数年続いています（養護教諭を中心に、鳥取大学附属小学校・中学校で）。ピアというのは「仲間」という意味です。子ども同士が支えあうという実践です。

相談箱がありまして、だれでも相談を入られます。

箱の中を先生がチェックし、書かれた内容を検討します。子どもたちにまかせていい相談か、まかせられないのか。緊急に対応しなければいけないのか、ゆっくり話し合っていけばいいのか。まず先生が扱い方を判断して、それから、だれが書いたか筆跡がわからないように先生が書き直して、ピア・サポーターに渡します。ピア・サポーターは、その相談内容にどうやってアドバイスをしたらいいのか考えて、一生懸命にそれぞれの意見を書きます。それが、お便りになって張り出される。こういうことを続けています。これは、まさに「共感性」を活かす実践で、人の苦しみを何とかしたいという子どもたちが何もできないのではなくて、できることがあると示せるのです。抜苦与楽ですね。細々とですけれども、ずっと続いているというところに意義があると思います。

この「ピア・サポーター」についてのシンポジウムを鳥取で開催したのですが(2008年12月)、ピア・サポーター経験者で年長の子は、もう大学生になっています。「先生」と声をかけられても、もう、だれだかわ



C-フレンズ(CはチルドレンのC。子どもの相談にのるチームの愛称)からのお便りとして、「ピア・サポート」への相談を呼びかけるポスター

からなくなっていたりしますが、それだけ長く続いて

きたわけですね。シンポジウムで体験を発表してくれた男の子は、いじめられっ子だったそうです。「自分がいじめられてつらかったから、そういう大変な人を自分も支えてあげたい」と語ってくれました。

「明るいいじめ対策」を！

もうひとつの「プロジェクト志向の実践」ですが、これはなかなか繰り返せない実践で、他の現場に移植できるかもしれないけれども、なかなか難しく、同じ実践者でも何度までできるとはかぎりません。「あるとき、あるところで、ある人が」という一期一会の実践です。

たとえば、高知工業高校で、「ネットいじめ」についての実践をしました。ある子のところに担任からメールが届いたのです。「明日から、お前、学校に来なくてええぞ」と。びっくりしますよね。それで、その子はこの先生に相談して、担任の先生に聞いてもらった。「先生、〇〇君に学校来るなとメールを送ったんですか」「そんなことしてないよ」。わかりますでしょうか。工業高校の生徒なので、送信元を偽ってメールを送る

こともできるのです。先生のメールアドレスを偽って送ったのです。そういういじめがあったので、だれかそれを説諭してほしいということで、私に依頼が来ました。大学の先生に「そんなことをしたらアカン」と講演してほしいのですが、私は聞き返しました。「大学の先生の言うことを高校生がきくと思いますか」「いやあ、そうですよね」と（笑）。「では、だれの話だったら、きくと思いますか」「子どもは、仲間の話をききます」ということで、高校生の代表とアンケートなどをして、その子たちが結果を発表しました。

2年目（2010年）、また何かやりましょうというところで、今度は仲間だけではなくて、著名人の言葉だと違うよねという話になりました。私たちは、同じ意見でも、だれが言っているのかによって、反応が違いますよね。「この人の話ならきけるけど、あの人が言うならいやだ」（笑）というようなことがあります。そこで、朝日新聞で連載されて本になった『いじめられている君へ いじめている君へ』（朝日新聞社、2007）を選びました。そこに出てくる著名人のメッセージの中か

ら、自分が「この人になり代わって発表したい」という人を、生徒の代表が選びました。たとえば「松井選手が大好き」と言う人が、松井選手のメッセージを読み込んで、自分の意見や体験をまじえて発表するわけです。そこに松井選手のメッセージを聞きたいという人が集まって車座になり、自分たちの意見を出し合う。いじめの現状を一番よく知っているのは生徒自身ですし、どうすれば良くなりそうかもわかっている。ただ、それが共有されていない。それが、こういう場で共有されることによって、新しい力や動きが出てくることを期待したわけです。

さらに、このままではもったいないから、その著名人に感想を届けましょうということになりました。でも、住所を知らない。朝日新聞社に頼んでみようと、本社社会部にメールしました。そうしたら、「送ってあげましょう」と。それで生徒の感想や決意を書いた色紙をそれぞれ送っていただいたのですが、「でも、返事は来ないよねえ。皆さん忙しいから」と思っていました。そしたら、たくさん返事が来たんです。高見のつ

ばさん（ノッポさん。俳優、作家。NHK教育テレビの子ども向け番組に長年出演）、増田明美さん（元女子マラソン選手。スポーツジャーナリスト）、村田兆治さん（元プロ野球投手。野球指導者・解説者）。華恵さん（元モデル。エッセイスト）。しかも、ノッポさんの返事には「発表会の場に居て（感想を）直接おうかがい出来れば良かったのになあ、と思っております」と書いてあった。そこで話し合って、「ここにきてくれるのと違うか」というので、特別にお願いして、来ていただくことができました。さらに、華恵さんも来てくださって、お二人の特別授業となったのです（2011年2月17日）。

私は小学校低学年のときにノッポさんの番組（なにしてあそぼう。「できるかな」の前身番組。身近なものでできる工作を教えた）を見て80個ぐらい動物のはちまきを作りましたけど。そのノッポさんと一緒に壇上に上がらせてもらって、わくわくしました。終了後、「ノッポさん、本当にありがとうございます。どうして来てくださったんですか」と聞いたら、「だって、私が書いたものを子どもたちが読んでメッセージをくれたんです

から、僕には行く責任がある」と。教育への深い思いもたくさんありました。

やはり、高校生が尊敬している人が来てくれて、はじめへのメッセージとして「それは違うよ」と言ってくれると、心に届くんですね。反響は大きいです。しかも、工業高校で「モノづくり」は専門ですから、先生方はたいがいノッポさんファンです。皆、「サインしてください」とか、「写真撮ってください」という感じに盛り上がってしまつて、私もしつかり便乗しました（笑）。この集いが新聞の全国版に大きく報道されたことも、皆、喜びました。

こういう感じで、これからも、「楽しいいじめ対策」を続けたいと思っています。ただ単に「いじめをなくしましょう」と言うだけでは「マイナスをゼロに戻しましょう」ということです。それだけではなくて、何かプラスを生みたい。生徒たちが、いろいろな出会いをつくりながら、自らいじめ対策をして、自ら考え、語り、それがやがて平和をつくっていくような方向につながるのであれば、本当に幸せではないか。暗い

じめ対策ではなくて、明るくいじめ対策です。それを、これからも、いろいろなかたちで先生方と協働してつくっていききたいと思っております。

（とだ ゆういち／大阪教育大学教授）

（本稿は2013年11月16日、東京・新宿区の日本青年館で行われた講演をまとめたものです）