

いじめ問題言説史序論

—いじめの定義及び原因論をめぐる論点について—

前 島 康 男*

Introduction of discourse history about the problem of bullying

—About discussion over definition of bullying and etiology—

MAEJIMA Yasuo*

Abstract

This study focuses on following two things under the situation where it has been normal for students to get involved in bullying and the number of bullying has increased. This will be premise to prepare for looking for how to overcome bullying.

First of all, I would like to consider critically the main definition of bullying and the transition of it defined by Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology after the WWII, which helps me to establish the definition of bullying.

Secondly, I would like to propose my opinion about etiology of bullying by considering critically it supported by advocates after the WWII.

キーワード：いじめ、いじめの定義、いじめの原因

Keywords : Bullying, The definition of Bullying, Causes of bullying

はじめに

日本において、いじめは、1960年代から問題になりはじめました。そして、1970年代中頃からいじめ自死、いじめられた子の反撃による「殺人」事件などが起こりはじめ、1980年代半ば以降いじめの第一の社会問題化を迎え、一気にいじめ問題は社会的関心呼びます。

そして、いじめ問題は、その後4回の社会問題化を経て、いじめ問題の日常化の益々の進行、いじめといじめ自死の多発を受けて2013年9月28日に「いじめ防止対策推進法」（以下、「いじめ防対法」と略す）が制定・施行されました。この法律は、直接的には、2011年の大津市の中学二年生男子のいじめ自死事件とそれをめぐる世論の高まり等を受けて制定されたものです。

さて、「いじめ防対法」施行以来約5年を経過しました。その間、文科省の施策は次々と行なわれ、同時に全国地方自治体や学校での「いじめ防止等のための基本的な方針」もほぼ100%作成され、実施に移されてきました。また、「いじめ防対法」附則第2条に基づく3年後見直しも行なわれてきました。

しかしながら、第一に、一つの目安ですが、いじめの認知件数は増加し続け2016年度約32万件と調査開始以来最高値を記録しました（都道府県別の認知件数の格差は、19倍です）。また、第二に、極めて悲惨ないじめ自死も減らず、法制定以降も毎年10人前後の児童生徒がいじめで自死しています。さらに、第三に、国立教育政策研究所の「いじめ追跡調査（2013-2015）」（2016年6月）によると、小学4年生から中学3年生の間に、いじめの被害経験

*理工学部共通教育群教授 Professor, Division of Liberal Arts, Natural, Social and Health Sciences, School of Science and Engineering

がなかった児童生徒はわずか9.6%、加害経験のなかった児童生徒も、9.6%とおよそ90%以上の児童生徒がいじめの被害と加害を経験しています。いじめの日常化が益々進んでいることがわかります。

いじめ問題の発生以来、特に1980年代半ば以降様々な論者がいじめ問題について論じてきました。私もいじめ問題に関する何冊かの著書といくつかの論文を公にしてきました1)。

本論文では、戦後のいじめに関する言説を総括し、いじめ論議の到達点と今後の理論的課題を明らかにするその第一歩として、いじめの定義といじめの原因論の到達点を明らかにしたいと思います。

1. いじめの定義をめぐって

いじめの認知をめぐって、いじめがけんかやトラブル、あるいは犯罪などどう違うのかをふまえ、いじめを定義することは、それほど簡単な作業ではありません。しかし、いじめをしっかりと認知し教師や保護者などが対応するためには、いじめの定義を科学的に行なうことが必要です。

これまで、文科省のいじめの定義は1985年以降3回変更されてきました。ここでは、文科省のいじめ定義の変更の歴史を追うとともに、「いじめ防対法」のいじめ定義の評価と私のいじめ定義、並びに日弁連のいじめ防対法3年後見直しに伴ういじめ定義等に批判的に学ぶとともに、様々な論者のいじめ定義にも批判的に学ぶ中で、今日的な私の考えるいじめ定義を確定したいと思います。

1. 文科省のいじめの定義の変遷とその批判的検討

(1) 第一のいじめの社会問題化といじめの定義(1985年)

1984年から1986年までに東京都中野区富士見中2年の鹿川裕史君はじめ約30人がいじめで自死といじめ仕返して死亡します。

この時期、当時の文部省(現文科省)は、1985年にいじめの発生件数(後に2009年からは認知件数と変更)をとりはじめるとともに、いじめの定義を次のように定めます。

「①自分より弱いものに対して一方的に、②身体的・心理的攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているものであって、学校が事実を確認して

いるもの」

この定義は、根本的ないくつかの問題点を持っていました。問題点の第一は、「学校が事実を確認しているもの」という規定です。いじめは、普通教師の見えないところで行なわれます。したがって、教師がいじめを認定するのはそう簡単ではありません。しかも、第二に、「継続的」にいじめが行なわれ、「相手が深刻な苦痛を感じているもの」という規定があるのですから、いじめの認定可能性は益々狭まります。

(2) 第二のいじめの社会問題化といじめ定義(1994年)

1994年には、いじめ自死が愛知県西尾市東部中2年の大河内清輝君はじめ9件、翌1995年には、新潟県上越市春日中1年の伊藤準君はじめ13件起こり、また、社会問題化します。

この時期、文部省のいじめ定義は次の様なものでした。

「①自分より弱いものに対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③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」

このいじめ定義は、「学校としてその事実を認定しているもの」という文言をはずしたことで一歩前進と言えます。しかし、「弱いものに対して」という言葉や、「一方的」「継続的に」あるいは、「深刻な」という言葉が残っている点で大きな問題点を持っていました。

というのは、教師や学校がいじめを認知する上で、これらの言葉が極端となり、いじめと認定されない事態が生まれたからです。たとえば、いじめられている子どもが教師に私はいじめられていると訴えても、それは一度のいじめで「継続的」ではない、あるいは「深刻な」ものではないからいじめではないと認定される余地を残しているからです。

(3) 第三のいじめの社会問題化といじめ定義(2006年)

2006年には、福岡県筑前町立三輪中学校2年森啓祐君はじめ9件のいじめ自死、翌2007年には、東京都練馬区三原台中学校2年の近藤絢君はじめやはり9件のいじめ自死事件があり、戦後三度目のいじめの社会問題化を迎えました。

この時期の文科省のいじめ定義は次のように変更されました。

「①一定の人間関係のあるものから、②心理的・物理的攻撃を受けたことにより、③精神的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」

この定義では、第2の社会問題化の時の定義のうち、「自分より弱いものに対して」「一方的に」「継続的に」「深刻な」という言葉を削除している点で一步前進と言えるでしょう。しかし、この定義では、いじめ概念が拡散し、場合によってはけんかやトラブルさえもいじめと認知される可能性が生まれるという弱点を持っていたという点、また、いじめによる苦痛を精神的なものに限定しているという点が論議を呼ぶ点でした。

(4) 第四のいじめの社会問題化といじめの定義(2011年)

2010年には、群馬県桐生市立小学校6年の村上明子さんはじめ12件のいじめ自死事件がありました。また、翌2011年には、大阪府佐野市府立定時制高校1年の川津朋之君始め8人がいじめ自死する事件があり、いじめ問題は一層深まります。

この中では、2011年の滋賀県大津市皇子山中学校2年のA君のいじめ自死事件が最も社会的な関心を呼びました。それは、A君の父親による再三にわたる学校側へのいじめ認定の申し入れにも関わらず、学校側がいじめ隠蔽に走り、また、警察に調査を依頼するが三度にわたって断られた結果、裁判が起こされたこと。また、いじめに関する第三者委員会が大津市によって設置され、いじめの実態等が詳細に明らかにされたこと、同時に、それまでの文科省等のいじめ施策にほとんど効果がなかったことが様々な文献・調査によって明らかにされたからです。

この、大津のいじめ自死事件と世論の高まり及び政府・文科省の対応への国民的な批判を受けて、第二次安倍内閣は、教育再生実行会議の第一次提言で「いじめ問題への対応について」を発表します。この提言では、第一に、いじめ問題に悪のりする形(ショック・ドクトリン)で道徳の「教科化」を目指す旨述べていること(道徳の「教科化」は2018年に降実現)。第二に、法律の制定の必要性を謳って

ること(「いじめ防対法」は2013年に制定)。そして、第三に、いじめの子への懲戒や出席停止など厳罰化を謳っている事などをその特徴としています。

2013年6月28日に施行された、「いじめ防対法」のいじめ定義は次の様なものです。

「この法律において『いじめ』とは、児童等に対して、当該児童等が在籍している等当該児童等との一定の人間関係にある他の児童等が行なう心理的又は物理的な影響を与える行為(インターネットを通じて行われるものを含む。)であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう。」(第2条)

この定義は、いじめを受けている子どもの視点でいじめを認定しようとしている点、あるいは世界各地でも起こっているインターネットいじめを含んでいる点で評価できる面もあります。しかし、同時に「心理的又は物理的な影響を与える行為」ということで、いじめ概念が拡散してしまい、いじめとけんかやトラブルを分ける基準が不明確になるという問題点を持っています。

2. 私のいじめの定義

私は、1980年代半ばからいじめ問題に関心を持ちいくつかの著書や論文を公にしてきました¹⁾。

そこで、ここでは、私のいじめ定義にふれたいと思います。

私にいじめ定義は次の様なものです。

「いじめとは、子どもの同一集団内における相互作用過程において優位に立つ一方が、意識的、あるいは集合的に他方に対して、精神的・身体的苦痛を与える(インターネットを通じて行われるものを含む)人権侵害行為である。」²⁾

この私のいじめ定義は、「いじめ防対法」のいじめ定義と比べて、「優位に立つ一方が」として、いじめとけんかやトラブルと分ける基準を明確にしている点、また、いじめは「人権侵害行為である」として、いじめは人間として許されない行為であるという性格付けを明確にしている点が特徴です。

3. 「いじめ防対法」の3年後見直しに伴ういじめ定義の解釈の変更と日弁連の意見書

国は、「いじめ防対法」に基づき「いじめ防止等のための基本的な方針」を決めましたが、(2013年10月11日)それを法の3年後見直しに伴い、変更し

ます（2017年3月14日）。

その、いじめ定義の部分について検討しましょう。

「いじめ防対法」のいじめ定義は、いじめをかなり広い範囲で規定していました。しかし、基本的方針では、「けんかは除く」とけんかはいじめから除かれていました。しかし、「新基本的な方針」では、「けんかやふざけ合いであっても、見えないところで被害が発生している場合もあるため、背景にある事情の調査を行い、児童生徒の感じる被害性に着目し、いじめに該当するか否かを判断するものとする」とけんかをいじめに含めることにしました。

この点に対し、日弁連は「子どもの行為のありとあらゆるものが、法の定義するいじめに該当しえることになる。」と批判し、新しいいじめ定義を提案しています3）。

日弁連のいじめ防対法改正案の第2条のいじめの定義の部分は以下のようなものです。

（定義）

第2条 この法律において、「いじめ」とは、児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人間関係にある他の児童等が行なう心身の苦痛を与え、又は与えると認められる行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為を行なった状況において、当該行為を行なった児童等が当該行為の対象となった児童等に対して心理的又は物理的に優位であるとともに、当該行為の性質及び態様に照らし、当該行為の対象となった児童等の尊厳を侵害すると認められるものをいう。

（下線部が、改正部分）

この日弁連のいじめ防対法改善案のいじめ定義は、「優位である」という言葉と「尊厳を侵害する」行為であると言う二点が主に付加されたものです。

そうすると、この定義は、私の定義にほぼ近いものになったと言えるでしょう。

4. 他の論者のいじめ定義

いじめ問題について論じる論者は、ほぼ間違いなくいじめの定義を行っています。以下、何人かの論者のいじめ定義について紹介しましょう。

ア. 森田洋司：「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、あるいは集散的に他方に対して精神的・身体的

苦痛を与えることである。」4）

イ. 菅野盾樹：「いじめとは、学校、もしくは学校の近隣、あるいは学校生活の延長線上で、学級を中心とする各種の集団の多数者が少数者に対して、繰り返し多少なりとも長時間にわたって与える、差別的集合現象である。」5）

ウ. 警視庁少年保安課の旧規定：「単独又は複数の特定人に対して、身体に対する物理的攻撃又は言語によるいやがらせ無視等の心理的圧迫を反復継続して加えることにより、苦痛を与えること。」（新规定では、「反復継続」を削除）6）（芹沢俊介も同様の規定で「反復継続」性を重視）7）。

エ. 長谷川裕：「同一集団内のある成員が他の成員に対して、力関係において優位にあることを背景としながら、反復継続的に、嗜虐的に、またはしばしば集散的に攻撃し、その結果主として精神的な苦痛を与える（ただし、身体的な苦痛が伴う場合に少なからずある）行動。」8）

以上何人かの論者のいじめ定義を紹介しました。以上の論者のいじめ定義でほぼ共通している要素は、第一に、多数が少数に対してという点、第二に、優位に立つ一方が他方に対してという点、そして、第三に、心理的及び物理的に攻撃をあたえ、心理的及び身体的苦痛を与えるという点などでしょう。

また、意見の違う点は、第一に、反復継続的という点、第二に、嗜虐的という点です。このなかで、「反復継続性」という点については、私は、横湯園子の次の定義に学び批判的に捉える必要があると思っています。

「いじめとは本人がいじめられていると感じて、いじめられていると言えはいじめである。」9）

この規定の、本人の申告主義は、芹沢によって批判されるますが10）、いじめられている子どもがいじめられていると申告することはよっぽどのことである点を踏まえるならば、やはり重視されるべきでしょう。

以上から、いじめの定義には前島と日弁連のいじめ防対法改正案の定義にあるように、力の優位性に基づく行為であるという点といじめは人権侵害ないし人間の尊厳を侵害する行為であると言う二点をきちんと踏まえ次の様に定義する必要があると

言えるでしょう。

「いじめとは、子どもの同一集団内における相互作用過程において優位に立つ一方が、意識的、あるいは集合的に他方に対して、精神的・肉体的苦痛を与える（インターネットを通じて行われるものを含む）、人間の尊厳を侵害する人権侵害行為である。」

II. いじめ問題の原因をめぐって

いじめ問題の克服の道すじを探る上では、いじめの原因を深くつかむ必要があります。

まず、ここでは、いじめ問題に関する原因を探る上で、「いじめ防対法」の基本理念をみてみよう。

1. 基本理念の基本的問題点

「いじめ防対法」は、その基本理念について次のように述べています。

(基本理念)

第3条 いじめ防止等のための対策は、いじめが全ての児童等に関係する問題であることに鑑み、児童等が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、学校の内外を問わずいじめが行なわれなくなるようにすることを旨として行なわれなければならない。

2 いじめの防止等のための対策は、全ての児童等がいじめを行なわず、及び他の児童等に対して行なわれるいじめを認識しながらこれを放置することがないようにするため、いじめが児童等の心身に及ぼす影響その他のいじめの問題に関する児童等の理解を深めることを旨として行なわれなければならない。(3は省略)

この基本理念を一読してすぐわかるように、ここには、いじめの原因を究明し、その原因に対する手だてを講じるという視点が全くありません。従って、この理念を受けた第4条では、「いじめの禁止」として、「児童等はいじめを行なってはならない。」と言う全く無内容な規定になるわけです。

このような様々な子どもをめぐる問題について原因をきちんと究明し、つまりメスを入れ、その原因を除去するために努力するという姿勢は、現在の政府・文科省には全くありません。それは、いじめの発生原因にメスを入れることは、これまでと現在の政府・文科省の教育政策のあり方の根本的な批判

をすることが必要とされ、教育政策の転換が必要とされるからです。ですから、このことを全く避けている状況の中で、いじめや子どもの自死をめぐる問題などが益々深刻化しているのです。

2. いじめ問題などの原因、背後にあるものは何か？

次に、主に二人のいじめ論者のいじめの原因論を紹介・検討しましょう。

まず、最初は、森田洋司氏のいじめ原因論です。

森田氏は、基本的にいじめは社会の「私事化」(privatization)に原因があるとしています(11)。この、「私事化」とは、経済学でいう「民営化」です。そして、「私事化とは簡単にいえば、『公』重視から『私』尊重への転換であり、社会が近代化していく過程で、生きる意味や価値を私的な生活世界に求める傾向が強まることである」としています(12)。

また、いじめ問題に即していうと、次のようになると言います。

第一に、自己の「欲求に素直に生きることは、これまで欲求にプレッシャーをかけていた様々な歯止めが緩んだり、直効性を失っていくことでもある。

現代のいじめ行動の特徴は『面白い』とか『スカッとする』という動機にあり、この動機をストレートに発散させてしまうところにある。」(13)

第二に、「私事化社会のもう一つの特徴は、自分の世界や自己への関心が高まるあまりに、他者や社会的なものへの無関心を強めるところにある。そのため、自分さえ人に迷惑をかけていなければそれでよいとか、あえて火の粉を浴びてまで人のためにすることではない、自分も干渉されることは嫌だから人のことには首を突っ込まないという傍観者意識を増幅することになる。」(14)

森田氏のいじめ原因論では、子どもたちがなぜいじめで「面白がりたいたい」のか、あるいは、なぜ「スカッと」したいのか、それを究明する手前で「私事化論」に足をすくわれているようです。なぜ、子どもたちのプレッシャーが強まっているのか、その背景要因こそ追究しなければならないと思います。

もう一人、いじめ研究の第一人者と自任する内藤朝雄氏のいじめ原因論を検討します。

内藤氏は、学校という強制収容所で無理強いされる「友だち」関係、すなわち「中間集団全体主義」

が、「慢性的で漠然としたイラダチ・ムカツキ・空虚感」＝「存在論的不全感」を生み、それがいじめを生んでいるとします。

したがって、「短期的な処方箋としては、現在の学校制度の枠内での学級制度を廃止するだけでも、かなり効果が期待できる。もちろん単一の学校に強制帰属させる制度を廃止すべきであるが、その中長期的な改革の実現を待つ間に学級制度を廃止するだけでも、当面の現状をよりましなものにすることができる。」15)

この内藤氏のいじめ解決論は、今日の新自由主義社会において支配政党の一部論者から唱えられている教育の市場化論やバウチャー制度論と親和的です（下村博文氏ら）。

しかし、内藤氏のいじめ論は、学校の持つ二重の機能（子どもを能力主義的に差別・分別し、一定の価値観を植え付けるという機能と子どもは地下の子ども集団＝チャムの中で、あるいは、学級の自治的機能を発展させる中で人間的にも成長できる）を無視した一面的な理論であり、したがって、その理論に基づくいじめ解決論も極めて一面的です16)。

それでは、いじめ問題や登校拒否・不登校問題などの背景には何があるのでしょうか、すなわち、問題激化の原因を何に求めることができるのでしょうか。ここでは、私の意見を述べます。

まず、国立教育政策研究所の『いじめのない学校づくり』（2015年3月部分改訂版）によると、いじめの背後にある「児童生徒にストレスをもたらす最大のストレスは、友人関係にまつわる嫌なできごと、次いで人に負けたくないという過度の競争意識であり、勉強にまつわる嫌なできごとが続きます」と述べています。

さらに、子どもの権利条約市民・NGO 報告書をつくる会（代表：堀尾輝久氏）の国連子どもの権利委員会への統一報告書『日本における子ども期の貧困化-新自由主義と新国家主義の下で-』（2018年3月）では、いじめの背後にあるストレス＝プレッシャーについて次の様に述べています17)。

「つくる会は、過去3回にわたって代替的報告書を国連に提出し、子どもに加えられているプレッシャーの程度を測る指標としていじめ、不登校、校内暴力、及び自殺の4つを用いてきた。いじめはプレ

ッシャーの転嫁を、不登校はプレッシャーの忌避を、校内暴力はプレッシャーへの攻撃を、そして自殺はプレッシャーを感じる自分の破壊を意味しているからである。これら4つの現象が公教育から与えられるプレッシャーを原因としていることについては日本社会において異論が提起されたことはない。」

そして、子どものいじめ、登校拒否・不登校、校内暴力、自死ともに、いずれも2013年から増加に転じているとします。それは、公教育のプレッシャーが前回報告（2010年6月）以降も大きくなり続けていることが原因であると述べています。

それでは、なぜ、2013年から以上の4つの指標が増加しているのでしょうか。

それは、公教育あるいは、学校での競争が益々強まっているからではないかということをお伺いしますが、それを全国一斉学力テスト日本一の県で起こっている、相次ぐ教師の過労自死をめぐる、福井県議会の意見書（2017年12月19日）を紹介しながら、検証したいと思います。

福井県池田町では、2017年3月14日に池田中学校2年の男子生徒が担任らの叱責を苦に校舎から飛び降り自死しました（いわゆる「指導死」）。この、男子中学生の「指導死」をめぐる、県議会では「福井県の教育行政の根本的見直しを求める意見書」を議決しています。

その意見書では、次のように述べています。

「池田中学校の事件について、学校の対応が問題とされた背景には、学力を求めるあまりの業務多忙もしくは教育目的を取り違えることにより、教員が子どもたちに適切に対応する精神的なゆとりを失っている状況があったのではないかと懸念するものである。

このような状況は池田町だけにとどまらず、『学力日本一』を維持することが本県全域において教育現場に無言のプレッシャーを与え、教員、生徒双方のストレスの要因となっていると考える。これでは、多様化する子どもたちの特性に合わせた教育は困難と言わざるを得ない。

日本一であり続けることが目的化し、本来の公教育のあるべき姿が見失われてきたのではないかと検証する必要がある。」

安倍第二次内閣発足以降、悉皆で行なわれ都道府

県別順位や市町村別順位、さらには、学校別順位が発表され（2013年及び、2014年から）、学校-教師-子ども間の競争を煽り、多忙化と子ども間のストレスを強めてきた「全国一斉学力テスト」、そこで行われている順位競争、その典型的問題が、この福井県であらわれています。

そこで起こったこの指導死。県議会意見書では、その背景に『学力日本一』を維持することが本県全域において教育現場に無言のプレッシャーを与え、教員、生徒双方のストレスの要因となっていると考える」と述べています。

背景には、「学力テスト日本一」を目指す、熾烈な競争に勝ち抜くために、「教師や生徒が過去問などのプリントに追われている」実態があります。

さらに、福井県では「英語教育の先行実施や、県独自の学力テスト導入などの教育政策をどんどん打ち出し、現場に押し付けて」きたことなどの実態があります（『しんぶん赤旗』、2018年4月23日付）。

このような、学力テスト上位を目指す競争は、全国で激化しています。そして、その結果、教師の多忙化を加速させるとともに、その被害は、多くの教師・生徒におよんでいます。

最後に、竹内常一氏の理論に学び、いじめ問題の背景といじめ克服の道すじについてふれたいと思います。

新自由主義と教育基本法改正以降の『教育改革』の中で、…『教育の競争化・市場化』を矢継ぎ早に進め、教師と子どもと保護者をその支配下に置いた。それが教師と子どもに多忙化を強いている主因である。」

「子どもに対しては、『全国学力調査及び学習状況調査』並びに地方自治体の学力テストを課し、学校・学級・個人ごとにテスト結果を競わせ、地域によっては全国平均を下回る学校には二度も三度も学力テストの実施を迫ると言う形として具体化された。

これらにみられるように、新自由主義的な教育行政は、行政命令・行政指導を通じて、教育・学校の『制度設計』に強制的に介入し、それを構成するルールをより競争的なものに変えることで、子ども並びに関係者が、それに従って『自動的』に競争するように仕向ける。」18)

さて、それでは、このような子どもたちに「自動

的」に競争を仕向ける、今日の新自由主義的な教育行政といじめ問題はどのような関係にあるのでしょうか。

竹内氏は次のように述べます。

「新自由主義的な教育改革は、すべての子供を強制義務教育の中に過剰包摂するものの、全教育をとおして、市場原理を内面化して自己を統治することに適応したものは社会の中に生きさせ。適応しえないものは、社会の外に打ち棄てる。それは教育をとおして子どもの中に包摂と排除の切斷線を埋め込むことでもって、子どもたちを『自分自身のための自分自身の企業家』に教育することを企てるものである。

その中で子どもたちの中に広がり、今なお終わる見込みのないものに『学級崩壊』と『いじめ・迫害（註10）』と不登校がある。それらは、臨時教育審議会が始まった年から数えて30年、『新時代の「日本的経営」』から数えて20年経った今も、『包摂と排除』を事とする新自由主義教育の陰画のごとく途切れなくつづいている。」

『授業破壊』の顕在的または潜在的な中心にいるものは、この手の子どもたち、すなわち、教室の中に設計された競争的なゲームの中で『ひとり勝ち』を追究してやまない子ども、『自分自身のための自分自身の企業家』である子どもたちであった。彼ら・彼女等は授業空間において自分達の支配権を守り抜くために、ときには露骨に、ときには陰湿に競争相手に対する『いじめ』をしかける。それだけでなく、さらにはリーダー的な子や教師をもいじめの対象にする。

だが、『勝ち抜き』競争は、その裏側に『つぶしあい』『落としあい』と云ってよいいま一つの競争的なゲームが張り付いている。それは、競争的なゲームを通じて排除されたものななかの更なる排除の競争である。…

その果てに『いじめ』が子どもの死を呼ぶ『迫害』に転化する危険性をはらむだけでなく、事実そうした事件が起こる。その場合、それは、被害者・加害者・観客・黙認者からなる『四層構造』の集団的な『迫害』としてあらわれることもあれば、大津いじめ事件にみられるような、排除されたものたちのなかの『困り型』の迫害としてあらわれることもある。」

19)

以上、やや長々と竹内氏のいじめ原因論を引用してきましたが、竹内氏の理論はかなりリアルに今日のいじめの状況を捉えていると思います。

それでは、竹内氏はいじめ克服の道すじをどう捉えているのでしょうか。もちろん、新自由主義的な競争の教育政策の転換は必要ですが、竹内氏が、上記引用の注 10 で述べた点にもヒントが隠されていると思います。

それでは、注 10 を引用しましょう。

「(注 10) 全生研が『いじめ』を『いじめ・迫害』というのは、『いじめ』は未熟である子どもの自治の始まりであるというところからである。問題は、『いじめ』が民主的な自治に発展せず、それが人権無視の『迫害』へと悪性化してしまうところにある。したがって、『いじめ』を『迫害』へと転化させるのではなく、それを子どもの自治へと発展させることが実践的課題となる。いじめは外部の大人がどのように介入しても解決するものではない。『いじめ・迫害』という言葉の裏には『いじめを解決することができるのは子どもだけの自治の力だけである』という考えがある。」(20)

そうすると、いじめを解決するためには、これまで以上に飛躍的に子どもの自治の力を育て、いじめ解決の主人公にしていくことが実践的に求められていると言えます。

3. 文科省及び各教育委員会等は競争ストレスにどのように対応しようとしているのか

いじめ問題の背後にある競争ストレスに、国及び各教育委員会や各学校はどのように対応しようとしているのでしょうか。

まず、文科省は、「いじめ防止等のための基本的な方針」(2013年10月11日)の中で、「いじめの背景にあるストレス等の要因に着目し、その改善を図り、ストレスに適切に対処できる力を育む観点が必要である。」と述べています。ただし、ストレス等の要因をどう改善するのかについては全くふれていません。ただ、「ストレスに適切に対処できる力を育む観点」の必要性の強調が目立ちます。

この文科省の見解の背景には、国立教育政策研究所の次のような見解が反映しているものと考えられます。

「Q24 ストレスを抱えている児童生徒に対しては、ストレスをコントロールできる訓練も有効と聞いたのですが？」

児童生徒を訓練で変えようとする前に、ストレスを生まない学校づくりを進める、少しくらいのストレスがあっても負けない自信を育む、他者の尊重や他者への感謝の気持ちを高めることによってストレスをコントロールするなど、様々な方法が考えられます。」(国立教育政策研究所、生徒指導・進路指導研究センター『いじめのない学校づくり』、2013年11月発行)

また、各地方教育委員会も、この文科省と国立教育政策研究所の見解とほとんど変わらない見解を示しています。

国立教育政策研究所では、「授業づくり」と「集団づくり」を見直していけば、いたずらにトラブルが起きることも、それがいじめへとエスカレートすることもなくなっていきます。きちんと授業に参加し、基礎的な学力を身につけ、認められているという実感を持って子どもなら、いたずらにいじめの加害に向かうことはないはずだからです。すなわち

・規律(きりつ) / 学力(がくりょく) / 自己有用感(じこゆうようかん)

が大切なのです。」(同前、『いじめのない学校づくり』)と述べていますが、おそらく、全ての教育委員会および学校がこの指摘に学び、『いじめの防止等のために基本的方針』を作成したと考えられます。

以上、ここでは、国と地方教育委員会及び学校のいじめの背景にあるストレスにどのように対処しようとしているのかを見てきました。そこには、いじめの原因にメスを入れるのではなく、基本的に一時しのぎの対処療法でのみ対処しようとしていることがわかりました。

おわりに・・・まとめ

以上、いじめの定義といじめの原因論の紹介分析についてふれてきました。

その結果、いじめの教育科学的定義はある程度示せました。また、いじめの原因については、日本の教育制度のあり方に根ざしたものであることがわかりました。

註

1. 前島康男<著書>① (1995)『いじめ—その本質と克服の道すじ—』(創風社)、② (1998)『大学教育と「絵本の世界」(上巻)—障害児・いじめ・不登校問題を考える—』(創風社)、③ (2003)『増補・いじめ—その本質と克服の道すじ—』(創風社)、④ (2015)『大学教育と「絵本の世界」(中巻)—憲法・戦争・教育改革、3.11 東日本大震災と子ども・教育、いじめ問題を考える—』、263~264 頁(創風社)、⑤ (2016)『新版・おとなのための絵本の世界—子どもとの出合いを求めて—』(創風社)。
<論文> (2004)「いじめ問題と教師」(日本教師教育学会年報、第13号、学事出版)他、多数。
2. 前島康男 (2015)『大学教育と「絵本の世界」(中巻)—憲法・戦争・教育改革、3.11 東日本大震災と子ども・教育、いじめ問題を考える—』(創風社)、263~264 頁。
3. 日本弁護士連合会 (2018)『いじめ防止対策推進法「3年後見直し」に関する意見書』。
4. 森田洋司 (1994)『新訂版・いじめ—教室の病い—』(金子書房)、45 頁。
5. 菅野盾樹 (1986)『いじめ—学級の人間学—』(新曜社)。
6. 警視庁少年保安課(1985)『昭和六十年版犯罪白書』。
7. 芹沢俊介 (2007)『いじめが終わるとき—根本的解決への提言—』(彩流社)、40 頁~43 頁。
8. 長谷川裕 (2013)「いじめの理論—社会学的視点からの原理的考察—」(教育科学研究会編『いじめと向きあう』所収、旬報社) 128 頁。
9. 横湯園子 (1995)「子どもたちの再生とその軌跡」(『岩波講座現代の教育』4)
10. 芹沢俊介 (2007)、同前。
11. 森田洋司 (1994 及び 2010)『いじめとは何か—教室の問題、社会の問題—』(中公新書)
12. 森田洋司 (1994)、前掲書、31 頁。
13. 森田洋司 (1994)、前掲書、32~33 頁。
14. 同上
15. 内藤朝雄 (2009)、『いじめの構造』、199~200 頁。
16. 中西新太郎 (2012)『「問題」としての青少年—現代日本の文化-社会>構造—』(大月書店)。
「こう考えるなら、いじめが抑圧的な学校秩序の委譲によって生じるという見解は一面的だろう。抑圧委譲のメカニズムだけでいじめの発生機序を説明するのは難しい。認定のポリティクスによって学校がいじめを解決しがたいのは事実であり、学校内生活を統制する学校秩序固有のあり方がいじめを誘引する性格を帯びているとしても、である。少年少女の日常生活・文化次元に食い込んだ関係病理としてのいじめは、学校秩序の統制外でも出現しうる。学校と教室とが同時に自分たちの生活世界である限りにおいて、いじめは確かに学校現象だが、だからといって、学校秩序の変更のみに頼っていじめを解消できるととらえるのは楽観的に過ぎる。学校秩序は学校内の生活次元すべてを決して統制できないからだ。同じ理由によって、学校秩序の統制作用を解除するという意味での自由化も、いじめを解消する特効薬にはなりえない。」(98 頁)。
17. 子どもの権利条約市民 NGO 報告書をつくる会 (2018)『日本における子ども期の貧困化—新自由主義と新国家主義の下で—』、20 頁。
18. 竹内常一 (2017)『新・生活指導の理論—ケアと自治、学びと参加—』(高文研)、200 頁。
19. 同上、201 頁。
20. 同上、206 頁。

