

「いじめ」の加害者・観衆・傍観者の意識変容を図る授業実践

The classes planned for attitude changes of the bully, the spectators, and the bystanders of bullying at school

北方町立北方中学校 青木 洋子
岐阜大学教育学部学校教育講座 宮本 正一

Yoko AOKI

Kitagata Junior High School, Kitagata-cho, Motosu-gun, Gifu 501-0431

Masakazu MIYAMOTO

Department of Psychology, Faculty of Education, Gifu University, Yanagido, Gifu 501-1193

E-mail:miyamoto@cc.gifu-u.ac.jp

Bullying among school children has become a serious social problem in Japan. The Japanese have called this problem "Ijime". The frequency of occurrence of bullying is statistically increasing until 1995 and then is decreasing at school. But incidents of bullying, which easily go undetected or unreported, are thought to be increasing. We must not become optimistic from reduction of the reported bullying number of cases. In this study, we reported the program that planned for attitude changes of the bully, the spectators, and the bystanders on the case of bullying which actually happened at the junior high school. In the class for five hours, the students had confronted the bullying behavior and made it clear that it would not be tolerated. During class discussions, they were able to think in many people viewpoints, which would lead the students not to hurt their friend's feelings.

いじめは1995年度をピークに、統計上では減少しつつある。しかし、子どもの認知によるいじめ件数の報告は決して楽観視できないものがある。特に中学校1年生におけるいじめ件数は、小学校6年生に比べて極めて多い。

本研究は、中学校1年生の学級を対象に、いじめ問題における学級集団の改変を目的とした実践研究である。特に傍観者に焦点を置き、5時間の授業のねらいを明確にした上で、自分に関わる問題として考えさせる話し合いを重ねていった。その結果、「本人に問題がある」と受け取られる被害者に対するいじめ解決の方向を見出すことができた。

Key words : bullying, bystanders, class

キーワード : いじめ, 傍観者, 授業

1. 問 題

文部科学省は、2000年度の全国の公立小・中・高・特殊教育諸学校におけるいじめ件数が30,918件であったことを発表した。その内訳は、小学校9,114件、中学校19,371件、高等学校2,327件、特殊教育諸学校106件となっており、発生学校数は、小学校3,531校、中学校4,606校、高等学校1,151校、特殊教育諸学校57校の合計9,345校である。この報告結果は前年度に比べて441件減少しており、1995年度をピークに発生件数は5年連続で減少していることになる。特に小学校・中学校を見た場合でも、

実際1995年度の小学校26,614件、中学校29,069件をピークにして次第に減少傾向にあることがわかる。しかしこれらの統計を学年別に見てみると、1998年度の例では小学校6年生3,368件に対し中学校1年生9,094件という、小学校から中学校に上がった段階で実に3倍近くのいじめ件数が報告されている。他の年度でも中学校1年生でのいじめ件数は、小学校に比較すると極端に膨れ上がっており、いじめ問題は依然として憂慮すべき状況にあるといえる。

さらに、この調査内容は「学校としてその事実を確認しているもの」という枠があり、学校・教師に確認できていないものを含めると、同調査の「今いじめていることを先生は知っているか」との子どもへの問いに対して、「先生は知らない」と答えた子どもが51.1%いることから、表面化していないいじめが多数存在することが推測できる。これはつまり、教師と子どもの眼に映ったいじめの見え方の違いであると受け取ることができ、森田・清永(1994)は「この両者の見え方のズレそのものがいじめという現象の現実である」と述べている。

森田(1985)は、現代のいじめは「いじめっ子」(加害者)、「いじめられっ子」(被害者)という関係だけで起こるわけではないとし、周りで「はやしたり面白がって見ている子」(観衆)と、「見て見ぬふりをする子」(傍観者)という四層構造が密接にからまりあった学級集団全体のあり方の中で起こっていると述べ、学級のいじめには特に「観衆」が「積極的承認」、「傍観者」が「暗黙的支持」の働きをすることを示唆している。清水・瀧野(1998)も被害者の加害者に対する振る舞い方次第でいじめが緩和されるのではなく、第三者のいじめ解決に向けての協力が得られなければ、いじめの長期化、深刻化を招く可能性が高いと述べている。換言すれば、いじめの問題は第三者による援護なしでは解決が困難であると結論づけており、いじめ問題にとって、第三者への指導をどうするかは、今後のいじめの生起にも関わる重要なものとなってくるはずである。

顕在化する・しないに関わらず、いじめという行為が後を絶たず、それによって苦しめられる子どもも後を絶たない現実を直視したとき、私たちは集団生活の場である学校現場で、どう子どもたちを指導援助していけばよいのか、大きな課題を突きつけられている。本研究は、筆者が行ってきた、いじめ問題での傍観者に焦点を当てた実践研究である。

2. 目 的

筆者が担任した1年1組は、小学校で学級崩壊との申し送りを受けており、すでに力の上下関係を引きずっていた。平気で暴言を吐いて人を傷つけたり、それを見て見ぬふりをする姿があちこちで見られた。そしてわがままがまかり通り、頑張ることが冷やかしの対象になっている状態であった。その中でA男をはじめ、特殊学級生徒へのちょっとした嫌がらせや差別的な言動も見られたが、「いじめ」と言い切れるほどの決定的な問題は出ていなかった。

そんな折、家庭科の調理実習の時間、A男のスパゲティに大量の塩が入れられた。教科担任は誰がやったのかを学級全体に問いかけたが、誰も名乗り出ない。大量の塩を入れ、嫌がらせをする行為についても意見を求めたが、自主的に発言したのは学級委員のB男一人であった。しかもその事件を担当に報告したのは教科担任とB男だけであり、ほとんどの生徒は教室に戻ってからも何事もなかったかのように振る舞っていた。本研究では、学級集団を改変することで、このいじめ事件を解決していくことを目的とする。

3. 実 践

- | | |
|-----------|--|
| <筆者の立場> | 公立中学校1年担任・1学年主任 |
| <教育援助の対象> | 学級：K中学校1年1組34人(男子18人、女子16人)
いじめを受けた生徒：A男(家族構成 母・祖母・妹) |
| <期間> | 平成10年5月25日より6月10日まで |

いじめは集団の中で生起するものである。したがって、加害者と被害者の問題に終始せず、学級集団という枠で扱っていくことが必要であると考え、以下のことを大切にした。

(1) アセスメント

① アセスメントの焦点

アセスメントの焦点はまず学級である。スーパーバイザーとの話し合いにより、学級の生徒を加害者・観衆・傍観者に区分した。さらに傍観者は最も人数が多く、次の2つの立場に分けた。1つは「自分を見つめる力があり、自分に関わる問題として考えられる生徒」(傍観者Ⅰ)、もう1つは「自分を見つめる力が弱く、他人事という域からなかなか抜け切らない生徒」(傍観者Ⅱ)である。前者はA男に対して味方につくことができる生徒、後者は前者の姿勢に学びながら徐々にA男の味方についていける可能性がある生徒であると考えた。

もう一方でのアセスメントの焦点は、A男本人に対してである。次のアセスメントの方法と結果で述べるように、A男自身の違和感を持たれやすい性格と、まず担任がどう向き合うかが大きな分かれ目になってくると考えた。そして、最も難しいであろうA男へのいじめについて考えさせることが、最終的に特殊学級生徒をはじめ学級の誰にも温かい心で接していくことができる一人一人になっていくと考えた。

② アセスメントの方法と結果

教科担任と連携しながら学級の生徒の行動観察、生活ノートからの情報を収集した。4月当初のある生徒の生活ノートには、「中学校になって初めての学級で、またA男と同じになった。小学校から嫌な奴と言われ、A男と同じ学級なんて嫌だなと思った」と書かれてあった。さらに、学級の様子から次のような行動が観察された。

- ・ 他の子がやっても何でもないことをA男がやると「うっとうしい」と言って非難する。
- ・ 授業中にA男が少しでも的はずれな発言をすると、あからさまに馬鹿にしたりヤジを飛ばす。
- ・ 通りすがりを装い、冗談に見せかけてA男を蹴る。
- ・ 都合よくA男のお調子乗りを利用する。

このような日常の行動観察から、A男に対する嫌がらせの行為は、男女関係なく加害・観衆・傍観の立場それぞれが適宜入れ替わることを把握した。

そして、「塩事件」をきっかけに学級活動を計画した。彼らにとっては「A男をいじめる」というよりは冗談・いたずらという感覚であった。学級にはびこっている「A男にも問題がある」という根強い意識と共に、「所詮他人事」としかとらえていない学級の一人一人に、自分に関わる問題として考えさせていく必要がある。そのためには今回の事件での一人一人の立場を明確にし、塩を入れた生徒をまずはっきりさせ、その後、一人一人の中にあるA男への偏見にメスを入れていく必要がある。なお、いじめにおける各立場はこの事件に限定して述べていくことにする。すなわち、塩を入れた生徒を加害者、おもしろがって胡椒を降りかけた生徒を観衆、発言を求められても何も言わなかった生徒を傍観者と呼ぶことにする。

一方、A男へのアセスメントの方法は行動観察であり、その結果から次のことが言える。入学時より落ち着いて人の話を聞くことができず、絶えず人の話の途中で人差し指を高く挙げ、甲高い声で「しつもん」と繰り返す癖がある。何かと奇異と受け取られがちな言動が多く、人の話に割り込んだり廊下に転がったり、焦った行動で失敗をすることもよくある。オルエズの「挑発型いじめられっ子」に該当するタイプと考えられ、スーパーバイザーからはADHDが疑われると示唆された。A男へは、周りの状況を判断する力が必要であること、質問する前に自分の中で一度よく考えてみることを、人が話しているときはまず耳を傾け、それから質問することなどを話した。さらに、A男の自助資源・援助資源として、明るくて優しくよく気がつく性格であり、誰にでも積極的に声をかけたりすることがあげられる。こんな長所も持ちながら、うっとうしがられる存在になっていることこそ問題であり、

時間をかけた学級活動を仕組むことで生徒たちの中にあるA男への偏見を払拭し、A男のよさをもっと認めていける集団にしていく必要がある。

(2) 教育援助の方針と計画

いじめは重大な人権侵害であり、絶対に許されないことであるという立場に立ち、A男に問題があるのではなく、いじめる側に問題があるという構えをしっかり持つ。その上で、今回の事件を通して、日頃からのA男に対する偏った見方がA男を苦しめているということに一人一人が気づけるようにする。そのために、まず加害者をはっきりさせ、大勢の傍観者に焦点を当てて、次の2点をねらいとした学級活動の授業を行う。

- ・ A男のつらい気持ちに共感できること。
- ・ A男に理由をつけて苦しめていた醜い自分に気づき、そんな自分ではありたくないという思いになること。

さらに各時間のねらいを明確にし、次のような5時間の学級活動を設けることにした。

第1時 「塩を入れた行為がいじめであり、ひどいことがわかる」、「家庭科の時間に発言しなかったことが、自分の心の弱さ（身勝手さ）であることに気づくことができる」（やった人は正直に書く。何か知っている人は正直に書く）

第2時 「塩を入れた者と発言しなかった自分とが、A男にとっては同じようにひどいことがわかる」

第3時 「なぜこの事件が起きたのか、日頃から自分自身の中にあるA男への見方を振り返ることができる」

第4時 「A男にいじめられる理由があるのではなく、いじめる側に問題があることに気づくことができる」

第5時 「A男を仲間として受け入れる学級集団になることができる」

授業をするにあたって、A男は共感を得難い性格であり、発言も的はずれなことが多いので、A男自身からつらい思いを引き出すことが難しいと判断した。したがって、まず傍観者の中にある「A男をいじめている醜い自分」に焦点を当て、「自分にも『A男の気持ちを考えられない心』『偏見で見てしまう心』があることに気づき、そんな自分ではありたくないという思いになる」ことをねらいとした。一方、A男と話す中で小学校から我慢し続け、今では諦めの気持ちさえあるほどつらい毎日を送ってきたことを確認し、とにかく今のA男を大事にしたいこと、よい結果が出せるように全力でこの問題に当たりたいことを話し、A男の了解と保護者の了解を取って学級活動に臨んだ。

(3) 教育援助の経過の概要

① 第1時

ねらい ・ 塩を入れた行為がいじめであり、ひどいことがわかる。

- ・ 家庭科の時間に発言しなかったことが、自分の心の弱さ（身勝手さ）であることに気づくことができる。

学級活動（教師の働きかけと生徒の反応）	留意点
1. 事実についての思いを交流する。 ○ A男のスパゲティに塩が入れられたことをどう思うか。 ・ ひどい。 ・ なんでこんなことをするのか。 ・ かわいそう。 ・ 遊び気分だったのでは…。 ・ 本人の知らないところでやるのは卑怯だ。	・ やった人に対して責める発言をどんどん出すようにする。 ・ やった事実についてもひどさを強調する。 ・ A男に同情できるようにする。

- ・正直に言わない人は卑怯だ。
- ・人の気持ちを考えていない。
- ・いじめだ。
- ・自分だったらとてもむかつく。

自分の身勝手さに気づく

2. 家庭科の時に発言しなかった自分を見つめる。

- 今これだけ発言できるのに、なぜ家庭科の時に発言しなかったのか。
- ・恥ずかしかった。
- ・急だったので意見がまとまらなかった。
- ・正直、自分のことではないと思った。
- ・自分じゃないからいいという気持ちがあった。
- 皆「何も言えなかった」のではなく、「言わなかった」のではないのか。考えようとしなかったのではないか。
- ・A男のことだから気にしていなかった。
- ・真剣に考えていなかった。
- B男は発言した後、誰も続いてくれなかったことをどう思っただろう。
- (B男) <なんで誰も続いてくれないのか、言って空しい気持ちになった>
- A男は発言さえしてくれないこの学級の皆をどう思っただろう。今日の授業での思いを作文に書いて下さい。自分がやった、または見たという人も正直に書いて下さい。

・発言をしなかった自分の中に身勝手な気持ちがあったことに気づく。

・ただ一人発言したB男の正義を認める。

・B男と自分を対比できるようにする。

【生徒作文と考察】

まず家庭科の時間の事実についての思いを話し合い、家庭科の時間に発言しなかった自分を見つめさせた。多くの生徒は、初め「塩ぐらいのことでなぜこんなに真剣にやるのだろうか」という意識であった。小学校の頃から給食の中にいろいろなものを入れる行為は、彼らにとって「いじめ」ではなく、「いたずら」なのである。問題にするほどでもなく、軽い冗談として受け流してきた生徒がほとんどである。

第1時の出口では、ただ一人発言した学級委員B男の思いを考えさせた。ほとんどの生徒にとって、初めは軽い気持ちだった「塩事件」であったが、発言をしなかった自分について考える中で、A男に無関心であった自分に気づき始めた。なぜ自分は発言しなかったのか、本当は発言しようとする気持ちがなかったのではないか、A男のことなんかどうでもいいという勝手な気持ちが自分の中にあったのだということに気づいていった。それはつまり、いじめを傍観していた自分と同じことである。生徒の感想は以下のようなものであった。

1) 加害者・C男（この時点では加害者とわかっていない）

1人

「A男も頑張ってスパゲティを作っていたのになんてひどいことをするんだと思った。A男がとてもかわいそうだなと思った。」

2) 観衆・D子、E子

2人

「軽い気持ちでやってしまった。こんな大事になるとは思わず、塩を入れた。C男が笑っているのを見て、とめどころか自分もおもしろくなって胡椒を入れてしまった。取り返しがつかない過ちを犯してしまったと思うし、A男にもすごく悪いことをしてしまった。学級の皆にもどう謝った

3) 傍観者Ⅰ（発言しなかった自分の弱さを見つめている生徒）

「私は家庭科の時、心の中ではかわいそうと思ったけれど、結局言わなかった。私の本心は『私がやられたわけじゃない。塩くらい…』みたいな感じだった。発言したB男は皆の前で堂々と言った。ちゃんとA男のことを考えていたからだと思う。B男が発言したとき、A男は多分いろいろなことを考えたと思う。私がA男の立場だったら、『一人しか言ってくれないのか。私はクラスの人に嫌われているのだろうか』と思うと思う。私はどうしてB男みたいに言えなかったのだろう。なさけなさすぎる。」

20人

② 第2時

ねらい 塩を入れた者と発言しなかった自分とが、A男にとっては同じようにひどいことがわかる。

学級活動（教師の働きかけと生徒の反応）	留意点
1. B男の思いを知り、再度身勝手だった自分を振り返る。 ○ B男の作文を紹介し、前時の感想交流をする。 （B男）＜なぜ僕が言いにくい中、最初に言ったのに後に続かないんだ…＞ ・かわいそうだと思っていたのに、何も言えなくてなさけなかった。 ・B男にまで悲しい思いにさせてしまった。 ・A男はとてつらかっただろう。 ・真剣に考えていなかった自分は勝手だった。 塩を入れた者と発言しなかった自分が、A男にとっては同じようにひどいことがわかる。	・発言したB男にさえ続かなかった自分について考える。
2. F男の思いを知り、自己を見つめる。 ○ 「A男に犯人のようなことをしたのと一緒に」の意味についてF男の作文を紹介し、思いを交流する。 （F男）＜…相手の気持ちを全く考えていなかったことは、結局やった人と変わらないと思った…＞ ・自分もA男のことを真剣に考えていなかった。 ・別にどうでもいいという気持ちがあった。 ・自分勝手だったことを思うとA男に申し訳ない。 ○ A男の前時の作文を紹介する。 （A男）＜せっかく頑張って炒めた野菜を食べれなくて悲しい。僕の気持ちを味わってほしい＞	・やった者のひどさと同じようなものが自分の中にもあったことに衝撃を受ける。 ・A男のつらい心情に共感する。

【生徒作文と考察】

第2時の導入として、家庭科の時にただ一人発言したB男の前時の作文を紹介した。

「なぜ僕が言いにくい中、最初に言ったのに後に続かないんだ。『家庭科のときは重かった』『自分には関係ない気がした』と言った2人は、すごくバカバカしい意見だ。でも正直に言ったのでいい。言わない奴、これが一番むかつく。素直に自分の気持ちを言え。それから始まっていくんだ。『なにを言えばいいのかわからない』—こんな言い訳を作っている奴、ふざけるな！いいか悪いかもわからないのか。それを言え。『私はこんなことダメだと思います』、それだけでいい、とにかく言わないのが一番ダメなんだ。」

やってしまった人、わかっていてやってしまった人、正直にコソッとでいいのでA男に謝ってほしい。そして二度とやるな！A男は意見を言わなかった人を怪しんでいると思うよ、言わなかった人たち！」

発言したB男を生かす願いと、彼の言う「意見を言わなかった人たち」という呼びかけに応えてくれる生徒をつくりたいという願いがあった。

発言しなかった自分をさらに深く見つめるために、F男が書いた前時の感想を用意した。F男は傍観者Ⅰの立場の生徒である。

「僕は家庭科の時間、洗い物のことばかり考えていた。学活の時間にいくらいいことを言っても、家庭科の時にA男のことを考えていなかったのは事実だ。あの時、A男のことを思っただけでやれなかった自分に腹が立つ。A男には犯人のようなことをしたのと一緒にだ。」

第1時で「A男のスパゲティに塩を入れたのはどう考えてもひどい。自分勝手だ」と言っていた多くの生徒に、F男の言う「A男に犯人のようなことをしたのと一緒に」という意味について考えさせた。傍観者Ⅱの立場の生徒は次のように発言している。

「家庭科の時間に発言さえしなかった自分は、本当にはA男のことを考えておらず、どうでもいいと思っていた。それを思うと、やった人を責めていた自分だけど、結局は自分のことしか考えていないという点では同じだ。自分はなんて勝手な人間なんだろう。」

加害者（塩を入れた生徒C男）、観衆（胡椒を入れたD子・E子）の個別指導

第1時のD子とE子の作文から、同じ班のD子・E子の2人がA男のスパゲティに胡椒を入れ、日頃模範的な行動が多いC男が塩を入れたことがわかった。D子とE子に事情を聞くうちに、A男はC男には厚い信頼を寄せており、「家庭科で同じ班のC男だが、C男は絶対にそんなことをする子じゃない」と言い切ったということがわかった。

一方、C男に話を聞くと、「家庭科の時、何度私語や立ち歩きをA男に注意しても言うことを聞かないので、腹が立って仕返しのためでやった。A男が先生に申し出たとき、快感だった」と答えた。A男にいらったC男の根の深さを感じた。C男への指導は、次の2点である。

- ・ C男をそこまで信じているA男に対してどうするのか。
- ・ どんな理由をつけようと、やった行為はいじめであり卑怯であること。

C男の生活ノートにはこの日、次のように書かれていた。

「僕はあの時、なぜ本当のことが書けなくて言えなかったのか。それに、僕がやるはずがないとA男が言ったと聞いて自分が恐ろしくバカに思える。僕が今からでもA男にできることがあったらなるべくやりたい。A男に謝りたい。」

自分のやったことに対してどうするのか、どう責任を取るのか、3人がそれぞれ考えた。黙っていれば担任を入れて4人だけで済ませることができる。事が大きくなっているだけに、大変な勇気が必要とすることも十分承知だった。この後、C男をはじめD子・E子の3人は迷いに迷い、自分のやっ

たことに責任をとることを決心した。傷つけてしまったA男に詫びるために、迷惑をかけた学級の皆に詫びるために、そして何よりも自分の新たなスタートのために。

③ 第3時

ねらい 3人が精一杯謝る姿に、自分なりの思いを持ち、自分自身の中にあるA男への見方を振り返ることができる。

学級活動（教師の働きかけと生徒の反応）	留意点
1. 謝った3人の気持ちを受け止める。 < 3人が真剣に自分がやった事実を言い、その時の気持ちも述べる > ○ 各自の感想を作文に書き、交流する。 ・正直に言ってくれて嬉しかった。 ・自分なら言えないかもしれないのに、勇気がある。 ・一生懸命言えたので感動した。 ・やったことは悪いことだ。 ・なぜもっと早く言わなかったのか。 ・発言しなかった自分も悪かったので3人を責められない。 ・自分の中にもA男に対して腹が立っていた気持ちがある。 ・A男と同じ班だったら、塩を入れたのが自分だったかもしれない。 自分の中にあるA男への見方の本音を出す 2. A男への日頃の自分の見方を振り返る。 ○ 今回の事件はA男にとって特別な出来事だったのだろうか。 ・A男はよくちょっかいをかけてくるので、つい鬱陶しくなって強い言葉で言ってしまう。 ・何度注意してもきかないので腹が立つことがある。 ・くどくて自分勝手なので嫌だ。 ・うるさいので叩いてしまったことがある。 ・しつこいので怒鳴ってしまったこともある。 ・前からむかついていた。	・謝りやすい雰囲気づくりをする。 ・謝ったことに対しては素直に受け入れるようにする。 ・謝ることを決心するまでの3人の葛藤を補足する。 ・自分の中にも同じようにA男に対して不満に思っている気持ちがあることに気づく。

【生徒作文と考察】

物音一つしないほど静まり返った教室で、C男・D子・E子の3人が謝る場面を設けた。傍観者Ⅱの立場の生徒は次のような感想を述べている。

「今日やった人が皆の前で謝った。先生に相談して、自分で決めて自分で言うと言った。それは大変勇気がある。『これで嫌われてしまったらどうしよう』と必ず考えるはずだ。でもそれを押し切って言った。反省する心がなかったらこんなことは言えない。今は許せる。でも、このことを知ってもなお同じことをする人には、絶対許せない。」

また、傍観者Ⅰの立場の生徒の感想は次のようであった。

「事実がわかった。しかし、過去のこととはいえ、やった罪は重い。僕はまさかC男だとは思っていなかった。A男はいろいろ理由を言っていたけれど、それは理由じゃなく、言い訳だと思う。A男はC男を信頼していた。だけど裏切られた。心の傷は消えないと思う。でも過去のこと。これからC

男がどう頑張るかが楽しみだ。」

C男をはじめD子・E子がきちんと謝ったことは大変評価できるし、学級もそれに対し、きちんと受け止めることができた。しかし、このまま終われば「塩事件」だけの問題であり、A男へのいじめの解決にはなっていない。これからがさらにA男への差別の眼を明らかにするべき段階なのである。やった人が謝ったという感動もので終われるほどいじめの根は浅くない。

後半は「なぜA男だけが」を考えさせることで、いじめの指導で最も難しいと感じる「いじめられる子に問題がある」という本音の部分に入っていた。学級の皆が敵になる中で、A男にとってはいたたまれない気持ちだったはずである。しかし、「A男に問題がある」という、まさに学級の本音を出し切らずに、A男を本当の仲間として受け入れていく集団にはなれない。表面的な仲良し集団では、またすぐA男を苦しめる学級になってしまうはずである。

この展開になってくると、初めの一人を突破口にしてどんどんいじめの理由づけを始めるものである。A男に対する見方としては、「うるさい」「しつこい」「自分勝手」から始まって、「変な格好をする」「変態っぽい」「練り消しで遊ぶ」などというものまで出てきた。発言を聞いていると、A男の欠点を言う時は勢いづいて言うのだが、「だから自分はどうしたのか」と切り返すと、どの生徒も小声で口ごもりながらの発言になる。

今後の学級活動の目標は、A男に言っただけの性格（欠点）が、自分には一切ないのかということに気づかせることである。まるでA男だけが人間でないような欠点だらけの性格を数限りなく挙げてはいるが、自分は果たして完璧な人間なのかを考えさせる必要がある。

④ 第4時

ねらい A男にいじめられる理由があるのではなく、いじめる側に問題があることに気づくことができる。

学級活動（教師の働きかけと生徒の反応）	留意点
1. G男との対比の中で心の変容を探る。 ○ 第3時で出たA男の欠点といじめの内容を振り返り、前時のG男の作文を紹介する。 （G男）〈…なぜA男に…。なぜ僕にはやらないのか…〉 ○ A男とG男は何か違うのだろうか。 ・くどいところ。 ・A男はしょっちゅう注意されているけどすぐ止めない。 ・G男は何かやってもすぐ止めるし、上手に笑って終わるけど、A男はいつまでも調子に乗って続けるので腹が立ってくる。 A男にいじめられる原因があるのではなく、 いじめる側の意識の問題であることに気づく。 2. いじめに理由をつけていた自分に気づく。 ○ 注意される比重の違い？ごまかし方の違いということ？つまりG男はごまかし方が上手だからいいけれど、A男はごまかし方が下手だからむかつくということになるね。 ・そうかもしれない。 ・僕はA男が笑ってごまかしているだけだと思う。2人はそうたいてい変わらないと思う。	・大変素朴なG男の疑問であるが、大変重要な疑問である。 ・理由を考えながら両者に違いがあるのかという疑問を持つ。 ・何か矛盾が生じてきたことに気づく。 ・A男自身の問題というよりも周りの見方が影響していることに気づく。

- ・ A男は小学校からの噂があり、悪いイメージがある。
 - ・ ちょっとしたことでも「またか」と思ってしまう。
 - ・ クラスの中に力関係がある。
 - ・ 心の中で強い子と弱い子の身分制度をつくっている。
- A男は理由がたくさんあるからいじめられても仕方がないの
 だろうか。A男が自分を直す努力をしたら本当にA男につらく当
 たることはなくなるのだろうか。思いを作文に書くように指示
 する。

【生徒作文と考察】

本時の導入では、次に示すG男の前時の作文を用意した。G男は口が悪く、今回は傍観者の立場だが、普段はA男をいじめる側の生徒である。

「皆A男のことを『注意しても聞かない』『私語が多い』と言ったけど、一つ疑問がある。僕も『私語』『姿勢』『注意しても聞かない』、どれもこれも当てはまる。でもなぜ僕には仕返しをしないのかな。僕は楽しく明るい人間だけど、A男も同じ人間だ。」

大変素朴なG男の疑問であるが、大変重要な疑問である。本時は、このG男との対比で「G男とA男は何か違うのだろうか」という発問をした。すると「G男は何かやってもすぐやめるし、上手に笑って終わるけど、A男はしつこいので腹が立ってくる」という発言が出てきた。それに対し、「G男はごまかすのが上手だからいいけど、A男はごまかし方が下手だからむかつくということになるね」という切り返しをした。その辺りから大勢の生徒が何か矛盾が生じてきたことに気づき始めた。つまり、A男自身の問題というよりも周りの見方が影響していることに気づき始めたのである。学級の中で、同じ調子者でよく注意を受けているG男との対比によって、なぜA男だけに不快感を持ってしまうのかを考えることで、いったい誰の問題なのかを考えさせた。そこから出てきたことは次の2点に集約される。

- ・ A男は小学校からの噂があり、よく知らなかった自分も悪いイメージを持ってしまった。
- ・ 学級の中に力関係があり、自分の心の中で強い子と弱い子の差をつけている。

この授業の終わりで、傍観者Iの立場の生徒は次のように発言した。

「よく考えると、皆がそんなA男をつくり上げてきたんじゃないかと思う。A男が笑わせようと何かをしても、僕たちは冷たい感じにして、結局A男を悪くしてきたんじゃないか。いつもA男を悪い奴と決めつけて、他の人なら許せることでもつらく、むかつく感じにしてきた。こんなことはもうしてはいけないことだと思った。」

A男はこの日、次のことを告げにきた。「僕は今までに一つだけ直したが、皆はそのことでまたいじめてきたことがある。そのことから、今では直すどころか喧嘩になることもある」。A男に直したことを聞くと、小学校4年の時にシャツを出して歩いていたら、「A男のくせに、なに格好つけとるんや」と馬鹿にされ、とても嫌な思い出になっているという。

⑤ 第5時

ねらい A男への偏見を取り除く努力をし、A男を仲間として受け入れる学級集団になろうという意欲を持つことができる。

学級活動（教師の働きかけと生徒の反応）	留意点
1. 自分の問題であることがわかる。 ○ A男が悪いところを直せば、本当にいじめをしなくなるのだろうか。 ・今よりしなくなる。 ・悪いイメージが残っているからやはりしてしまうだろう。 ・逆に、「何いい子ぶっとる」みたいになって余計いじめの対象になるかもしれない。 ・頭ではダメだとわかってても、なかなか難しい。 ○ A男のイメージは悪いことしかないのだろうか。A男はこれだけの人間なんだろうか。 ・いいところもある。自分たちがそれを見ようとしただけ。 ・いろんなことを進んでやってくれる。それをいいことにやらせてしまったこともある。 ・「しつもん〜ん」という癖を直した。 ・塩を入れられた時も、悔しかっただろうに怒らず、我慢していた。 ・重い荷物を持ってくれたこともある。 ・A男のいいところも今まで踏みにじってきたような気がする。 ○ A男は4年生の時、シャツを出していることで皆から言われ、それを直したらまた余計いじめられたと言っている。A男は一体どうしたらいいのだろうか。A男がどうしたら皆は納得できるのだろうか。 ・A男でなく、周りが悪い。 ・欠点は誰にでもある。自分もたくさんあるけど直せない。 ・A男が頑張ろうとしていることも、自分たちが無視したりしてA男をつぶしていつている。 ・今までA男に言ってきた理由は、単なる言い訳だと思う。 ・自分たちがA男の気持ちをわかろうとしなかっただけ。 今後の自分のあり方を考える 2. 自分がすべきことを考える。 ○ これから自分はどのようにしていったらいいのだろうか。 ・A男に対する見方を変えていきたい。 ・A男にだけ性格を直せというのではなく、自分も一緒に性格を直していきたい。 ・難しいからできないというのではなく、もっと早くA男の味方につくことができたはず。 ・一人が味方になってもダメ。他の学級からもA男を守らなければいけない。そのための味方に自分もなる。 ・少数で守ってもダメ。今までA男にしてきたことを今度から返すつもりでクラス皆でA男を守っていきたい。 ・簡単には直せないかもしれないけれど、皆のいいところを見つけて、皆に協力できる自分になりたい。	・A男が直す努力をしても事態が変わらないことがわかってくる。 ・「悪いイメージ」から抜け出る方向へいく。 ・A男なりの頑張りにも気づく。 ・A男のせいにしながらいじめていた自分を深く理解する。 ・一人一人が今後の自分の方向を精一杯探る。 ・仲間とともにA男を支えていける学級になる。

【生徒作文と考察】

まずA男の悪いイメージで凝り固まっている生徒がいるため、「A男が悪いところを直せばいじめを

しなくなるだろうか」という発問をした。これに対し、「逆にいい子ぶってと思って余計いじめの対象になってしまう」という意見が出された。この発言は、結局周りの自分たちがどんどんA男を苦しめていくことを示唆している。A男の悪いイメージから抜け出るために、A男の頑張りに触れる発言を促したが、この辺りになってくると、次第に自分の欠点も重なって見えてきた生徒も出始め、A男の私欲抜きで動く姿やそれをいいことに利用してしまった自分について発言が続いていった。そして、A男の4年生の頃のシャツの件を告げると、重かった空気が一気に吹っ切れるように発言が続いた。A男のせいにしながらいじめていた自分に気づき始めた生徒が堰を切ったように発言し始めた。こうして最後に「A男の味方につく」という発言で本時は盛り上がりを見せた。

生徒の感想は以下のようである。

1) 加害者・C男

「僕はこの学級の一人だ。この33人を崩すか、盛り上げられる自分なのか。僕はこの学活で、相手のことを考えるということを学んだ。これから頑張れる自分になってA男や皆の信頼を絶対に得られる自分になってみせる。そして、僕がA男を他の学級からも守っていかうと思った。」

2) 観衆・D子

「A男は今までも学級のためにいろいろやってくれた。欠点ばかり目にして、いいところは全然見ようとしなかった自分がある。私はこれからA男をもっと他の方面からも見ていきたい。自分のやったことに少しでも責任を取っていかなくてはと思った。」

3) 傍観者Ⅰ・Ⅱ

「結局A男を一人ぼっちにしているのは自分なんだとわかった。A男に性格を直すように言っても全てが直せるはずがない。私だって欠点が一杯あって、それを直せと言われても直せない。私も一緒になって自分の欠点を直す努力をしていかなくてはと思った。」

4. 結果と考察

5時間のいじめの話し合いを通して、傍観者Ⅰの立場の生徒は次のように作文に書いている。

「家庭科の時の私は、『別に塩くらい…』と思っていた。その時の私は発表ができなかった。いや、しなかった。私はあの時発表をしていたなら、多分『かわいそう』とか『誰が…』とか、実際思っていないことを言っていたと思う。

それから何日かにわたり、話し合ううちにかなり自分の気持ちが変わったと思う。それはまず、『クラスの問題は私の問題』と思えるようになった。他、A男を嫌な目にあわせた中に私もいること。私はA男が何をしても前々の噂などから『本当に鬱陶しい』と思っていた。現場を見ていたなら止めさせることもできたはず。それができなかったということは、一緒になっていじめているのと同じことだと思う。

私はそんな自分を変えたいと思う。そのために私は、クラスのことから考えていこうと思う。A男だけじゃなく他の人にも、みんな仲の良いクラスにしたい。そして、人の悪いところばかり見つけず、いいところも引き出したい。それは、クラスの人にしかできないからだ。」

また、傍観者Ⅱの立場の生徒の作文は次のようである。

「この授業をする前の私は、A男に対して悪いことばかりしかイメージがなかった。ちょっと喋っただけでも『うるさい!』。違う子がもし同じことをしていたら、何も言わず、それかその話に乗ってしまって一緒に喋ってしまう。今考えると、『力の差別』がもうこの時私の心の中にできあがっていた。初めの方の話し合いでは、ただ『A男が悪い。A男が性格を直せばいい』と思って、自分の悪さに気づいていなかった。

それから何日か授業をやっていくうちに考えが変わった。それはA男のある言葉から…。『謝ってくれたからいい。これからはそんなことをしないで下さい』。塩を入れた3人が正直に言い終えた後

の言葉だった。

A男は本当は許せないと思う。だが、明るくその人のことを許していた。すごいこらえていたと思う。それから私の気持ちは随分変化して、『A男が悪いんじゃない。悪いのは私たち（周りの人）のA男への見方。悪い方じゃなくて、いいふうに見方を変えていこう。そしてこれからA男への態度を変え、もしいじめられていたらA男を助けていきたい。そうして今までのA男への態度のことを許してもらえるようにしていきたい』というふう考えるようになった。これからはA男だけでなく、他の子のいいところを見つけ、より一層いいクラスを私一人からでもつくっていきたい。」

さらに、いじめ問題を扱う授業前後の生徒の意識の変化は次のような結果である。

【意識面】 学級の数人が同じ学級の子をいじめているのを見たらどう思いますか。

I	それほど何とも思わない	8人	→	0人
II	かわいそうと思うが、自分には関係ない	11人	→	2人
III	いじめられる子にも問題がある	10人	→	4人
IV	いじめている子やいじめることに問題がある	3人	→	28人
V	自分もやってみたくなる	2人	→	0人

【行動への意欲】 学級の数人が同じ学級の子をいじめているのを見たらどうしますか。

I	一緒にいじめる	2人	→	0人
II	見ないふりをする	21人	→	2人
III	友達か先生に言って注意してもらう	6人	→	10人
IV	いじめられている子をかばう、いじめている子を注意する	5人	→	22人

当初、何がいじめであるかさえ認識していなかった学級集団であったが、上記の意識調査の結果からも伺えるように、何かの形で自分も関わることが大切であることに気づく生徒が増えた。また、発言や感想から、人を偏った方向からだけ見るのではなく、短所も含めたあらゆる角度から見て接していくことの大切さに気づいた生徒も出てきた。塩を入れた生徒C男は、この後A男に水をかけて嫌がらせをしようとした他学級の生徒に対して、毅然と注意することができた。自分が犯した失敗を深く悔い、新たな出発をしようとした彼自身のたくましさを感じられる。

一方で、今回の学級活動を行うに当たって、日頃からA男の長所・頑張りを認めてきたこと、さらには4年生の頃のA男の嫌な思い出を事前に把握し、A男自身からその当時のつらさを聞き、その思いに共感して第5時の授業に入ったことも成果があったと感じる。しかしながら、長年に渡って蓄積された偏見は数時間の学級活動の授業でなくなるとは思えず、少なくともまだ4人は「いじめられる子にも問題がある」という意識が強く、払拭までには時間がかかると思われる。さらに、A男はA DHDが疑われたが、相談機関を訪れるまでには至らなかったのが課題として残った点である。

「あの子が性格を直せばいじめられなくなるのに」などという子どもたちの言い分は教育現場ではよく聞かれる。野本・岡崎・野村(1995)や青木・宮本(2002)が行った先行研究においても、性格に由来すると思われるタイプの被害者に対して、第三者は極めて傍観的・加害的態度を取ることが明らかになっている。しかし、一見もっともらしく聞こえるこの発言は、実はとんでもなく相手の人権を侵害している。人間である限り、誰もが長所も短所も持ち合わせている。欠点を直すことはどんな人にとっても容易なことではない。また、仮に欠点を直す努力をしても果たしていじめが終わるのかと言えば、まずそれはない。いじめは、いじめられる側の問題ではなく、明らかにいじめる側の意識に問題があるからである。したがって、あとからあとからどんな些細なことでも取り上げていじめの理由づけが行われていくのである。こうした人間の持つ弱さから逃げることなく、被害者を取り巻く学級集団の意識を変容させていく授業の継続こそ、今後必要不可欠であると考えている。

引用文献

- 青木洋子・宮本正一 2002 いじめ場面における第三者の行動 岐阜大学教育学・心理学研究紀要 第15号, 45-58.
- 清水貴裕・瀧野揚三 1998 いじめの加害者に影響する被害者と第三者の反応 大阪教育大学紀要第IV部門 第46巻 第2号
- 総務庁行政監察局 1999 いじめ・不登校問題などの現状と課題 大蔵省印刷局
- 野本智子・岡崎奈美子・野村邦子 1995 いじめ場面での第三者の対処に関する研究 発達研究, 11, 101-109.
- 森田洋司 1985 学級集団における「いじめ」の構造 ジュリスト 836, 29-35.
- 森田洋司・清永賢二 1994 新訂版いじめ—教室の病— 金子書房