

# セツ のびん

## NO.88



### ひと言

#### 主権者として育つこと

須藤 道子（センター運営委員）

「主権者教育」ということが、18歳選挙権とセットに語られることに違和感がある。

「主権者教育」で問われているのは、自分のことは自分できめる感性と能力を育てること。そのような営みが、子育てや教育の基本におかれているかどうかではないのだろうか。それは当然、勝手気ままとは違うし、この社会のひとりとして、どう生きていくかということである。

以前に手にしたスウェーデンの中学校教科書『あなた自身の社会』には、社会の一員として社会を築き、担い、そしてより良く変えていく、そうした市民像が示されていた。学習指導要領概要には「学校の任務は生徒に、将来を築くという困難な事業への楽観的な展望を与えること」とあるそうだ。投票率8割以上をささえる社会的基盤の豊かさに倣いたい。

### 目次

ひと言	須藤 道子	1
特集 「いじめ」をみんなで考えるために		
① 座談会・学校現場から「いじめ」を考える	三浦 裕介 阿部恵利子 遠藤 利美 大山あけみ	2
② 古くて新しい問題・2題	太田 直道	10
③ 「いじめ」対策における学校現場の混乱と課題	小幡佳緒里	13
④ 「いじめ」防止に取り組むための視点	山岸 利次	15
教育時評		
一段と進む教育課程の「道徳化」に抗って	本田 伊克	17
子どもと学校		
子どもたちに 授業の中で感動を	中地 純	18
「教育の良心を生きた教師 三島孚滋雄の軌跡」を読む	千葉 達夫	20
わたしの出会った先生 19		
ダンブえんちょう いつまでも	江島 隆二	21
相談センター報告 第10回		
「子どもと学校」登校拒否・不登校問題		
全国のつどいに参加して	金谷 光子	22
おすすめ映画「いろいろ考えさせられた映画3本！」		
宮原 淳子		24
センターの動き		24

「いじめ」をみんなで考えるために

# 1 座談会・学校現場から「いじめ」を考える

「いじめ」という名詞が広辞苑に登場したのは1991年の第4版からと、80年代に社会現象化した問題があるという主旨のこともあわせて前所長の春日さんがセンターのダイアリーに書いていた。  
全国各地でいじめ・自死が問題になっている。今特集では、いじめについて、学校現場の受け止め方や対応の実態、さらには研究者や法曹界の声などを聞き、みんなで考え合っつきっかけにしたい。

## ■「いじめ」の聞き取り調査から

**司会** この間、仙台市教育委員会は市内の小学校1年生から中学3年まで全員を対象に「いじめ」についての個人面談を求めてきました。その場合、いじめられたいうのもいろいろな内容やケースがあると思います。私が初めて小学校1年の担任をした時に、朝の打ち合わせ後、教室に行くと、毎朝のように必ず泣いている子がいる。隣の子にいじめられたというわけ。学年主任に相談したら、「みんな違う幼稚園から来て、隣りに座った子はどこまでちよっかいを出したら怒るか試しているんだよ」と教えられ、なるほどなと思ったことがあった。今ならこれも「いじめ」として報告するのかなあと思うわけですが。それぞれこの間、行政の調査等も含めていじめられたと訴えてきた事例を出してもらえますか。

**三浦** この間の調査をしている中で、いじめられたという訴え

は2件ありました。一つは男の子とよく遊んでいる女の子で、男子に誘ってもらって鬼ごっこしたり楽しく遊んでいるんだけど、たまに命令されるような強い口調で言われて怖いという訴えがありました。男の子たちと遊ぶのはすごく好きなんですけど、ちよつと暗い気持ちになることがあるという訴えでした。3年生になって言葉のかけ方がだんだん変わってくる部分があったりして、その子は嫌な思いをしたというものです。

もう一つは、転入してきた子で、一言多かったり、まわりの雰囲気を感じられなくて言い過ぎたりして、よく反撃をされてしまうので、自分としては



### 〈出席者〉

- 三浦 裕介 (小学校教員)
  - 阿部恵利子 (小学校教員)
  - 遠藤 利美 (中学校教員)
  - 大山あけみ (中学校教員)
- 〈司会〉
- 菅井 仁 (研究センター)

じめられているという思いになっていくという事例でした。

**阿部** 小学校高学年部の事例だと、女の子同士で「〇〇菌」と呼ばれる。触ると「〇〇菌」が移るといわれて避けられるということや、名前のいじりが多いなと感じます。例えば、エリという子がいたとしたら、エリンギとかエリマキとか周りの子が言うんですね。仲が良くてふざけて言っていることなると感じているようです。

あとは、周りからいろいろ強く言われがちな子の特徴として、自分から言えない、できない、精神的に幼いという子は、何かの標的にされることが多いなと感じます。

**大山** 中学校でも〇〇菌とか、できない子とかがターゲットになることはある。中学校はスピードをすごく求められてくるので、着替えが遅いとか、やらなくていけないものができていないとかがあると、机の上の物を落とすとか、そういうようなところから始まって、注意しようとしているはずなんだけれども、それが重なければ正當に注意している方がいじめているように見えることもある。ちゃんとやれよと励ましたとしても、できない子にとっては強く言われたのはいじめじゃないかと感じる。そういう小さいトラブルが積み重なっていくと、我慢していたものが爆発したり、親からは何もしてくれないかたというようなことがあったりするなと思いますね。

あとは、携帯とかを持つてくると、同じ仲間内ですごくひ



どいことを言われているとか、根も葉もないことを言われてネット上のトラブルになってくることはあります。これは本当に防ぎようがない。そんな時は、携帯電話を持ってきてと言って、それを一応見せてもらい、これはよくないよねと話をして削除す

るケースがあるかなと思います。

SNSの内容が広がったら悪いと思うから削除するように指導している。1個1個確認して写真撮って削除して、その手間つてすごく大変です。そういうことをしているにも関わらず、私たちが隠蔽しているんじゃないかとか言われて、うまくやれないというのはあります。

子どもたちの中に解決する力を育てる時間がないまま育つてきているから、中学校の指導ではないよねと思うような段階の子も多いう気がします。

聞き取りをするとき必ず小学校の時からのことを言い出す。ここ1ヶ月だけの話にしてといつても、積み重なったことの上にながらあるんですね。それから中学校にはいろんな小学校から入学してくるから、自分との距離感をどう保とうかなと思っているのは、小学校1年生と同じかもしれないですね。2年、3年になると、自分なりに関わり方を考えて、あいさつ程度部活でもペアが組めない子などを考えて行動しています。ただ、そうすると問題や課題が隠れてしまふことがあります。

**司会** 小学校から中学校への引き継ぎの内容とか、どういうことまで伝えたいのか。その辺をもう少し話してみてください。

**遠藤** 3月末に小学校から中学校に引き継いで動くんだけど、中学校の教員の立場から言うと、子どもたちは小学校時代にいろんな悪さとか失敗とかしたんだらうけれども、中学校に来たら全部リセットしてゼロから始めようと意識付けするんですよ。すべて過去はもういいんだから。それでも大山さんが話をしたように、いろんな人間関係が出てくる。小学校の先生との情報交換というのは大事なんだけれども、小学校卒業の3月にすべての生徒について一人ひとり詳しく引き継ぎをすることなんかできるわけじゃないから、その時にはある程度のは聞いておくけれども、何かあった時に改めて聞くということに対応しています。

## ■携帯文化の中での「いじめ」

**司会** 自分のクラス以外のことで、こういうふうなことがあったという象徴的なこととかがありますか。今日的な「いじめ」の特徴とかがありますか。

**阿部** LINEは小学校でもあると思います。高学年ではものすごくスピードアップして広がってます。防ぎようがないというの、小学校も一緒だと思います。グループで友だちを外したり悪口を言ったりしますよね。テレビで流れているようなことが、本当に起きてますよね。

**大山** 新しい形ですね。私たちが子どもの頃にはなかった。

**阿部** 今の子どもたちは結構携帯電話やスマホを持ってますよね。

**遠藤** 女の子から相談があつて、LINEのグループの中で前は退会した方がいいとか、急に退会させられたとかいうのが上がつてきて、保護者に話を聞いたり、本人に話を聞いたりしたことがあつた。関係している男の子なんかは幾つかのLINEグループを持っていて、出たり入ったりするもんだから、現実に今誰が仲間に入っているかわからないとか言うんだよね。そういう状態になつて



いる。あるお母さんと話をしたら、息子のLINEに女の子の顔についてひどいことが書かれていたという情報があつて、その女の子がずっと休みがちだった原因は、体調不良ではなくて、そのことが原因なのではないかということ、

話を聞いたりした。学校の中の生活とは違う世界でいるんなことが起こっている。

**大山** 画像の編集能力もすごいんです。小学校の卒業アルバムの

写真とかを持つて来て、ある子の写真をいろいろ加工してアップしたというようなこともありました。その本人は気づいていないから不幸中の幸いなんだけど、それを見せるか見せないかというのも考えてしまいます。まず親には一応見せながらこういうことで、こういうふうな指導してという話をするけど親もショックでした。いじめられているという実態はあるのに、本人は気づいていないという状況もあるんですよ。

**司会** そういうことをどうやって先生たちは知るのですか？

**大山** 良心を持つている子が「ちょっとひどくないですか」と言ってきたり、そのグループには入っていないけど、たまたま見て、黙つていられなくて言ってきたりします。私たちとしては、グループのメンバーは誰々なのか、一つひとつ丁寧に明らかにして行きます。しかし、どのグループに入っているのかすら分かっていない状況で、いつの間にか抜けていたりするからそれはそれで本当に大変なんです。

**遠藤** 教員は他の仕事をストップして子どもたちから聞き取りとか本当に大変です。

**司会** でも、行政はそこまで学校に求めてくるわけでしょう。

**大山** ネットがらみのケースは、どうにかしてほしいと感じるぐらいの大きさですね。

**阿部** 小学校もそういう世界に入つてきつつあるかなという感じです。たぶんグループのメンバーが変われば、こつちのグループではこの顔、こつちのグループではこの顔つて、いろんな自分をつくつて、自分がわからなくなつてきちゃうだろうなと思います。

**司会** きつかけは、やっぱり友だちがほしいわけですか？

**阿部** そうだと思います。たぶん所属意識が必要なんだと思います。最近、いつものメンバーを意味するイツメンというグループがあつて、男子だけ女子だけということもあるけど、学校に来るのが一緒の友だちとか、同じ地区に住んでいるとかいうことから構成されているようです。イツメンの子と

ちよつとでも離れると、とても不安そうな顔をする子もいます。

**司会** 男女どつちにも見られるのですか？

**阿部** 女の子が多いですね。男子は誰でも仲良くできるんですけど、女の子はグループに固執する子が多いと感じます。仲の良い子がいないと笑顔にもならないし、楽しそうじゃないですね。

**司会** 5、6年生の女の子の時期には、イツメンではないけどそういうのありますね。

**遠藤** グループ化はあるね。ただそれがネット上で、学校以外のところでもやり取りしているから、学校行った時にはもつと強固になってくるわけだ。

**阿部** そうですね。学校から出ても、なお夜遅くまでそのイツメンと一緒にLINEしてたりするんです。グループからはずれたり、何か変なことをしようとする、その子が今度は一人であんなことやつてということになりかねない。その子ががんばっていることとかを認めなくて、グループからはずれることを批判する子がいます。だから誰も外に出て行くことができない状態になりかねません。

**遠藤** グループから誰かがはずれるのも不安なんだ。つなぎ止めておきたいんだな。

**司会** 小学校低学年なんかはどうなの？

**三浦** 低学年は、「今日、嫌なことがありました」とか、さつき体験した嫌なことが出てくる。低学年だと、そういうことが多い気がします。

**司会** 聞かれたら、何か言わなくちゃと思うだろうからね。一生懸命考えて。

**阿部** そうですね。本当そうですね。

**三浦** 今のテンションがやっぱり反映されますからね。

**遠藤** 一番強烈に印象に残っているのは最近のことだろうからね。

**三浦** 1、2年生だと仲のいい友だちはいるにしても、鬼ごっこ時はこの人たち、なわとびの時はこの人たちとと、割りど流動的なところはあるかなと思うので、この人にいつも何か言われるみたいなのはそんなに多くはないかもしれないですね。ちよつと特別な事情とか人によつて程度の差はあると思いますけど。

## ■教育行政や報道の姿を現場ではどう受け止めているか

**司会** 仙台ではいじめ自死の報道がいろいろされたりしていますが、現場的にはどんな受け止め方をされているんだろう。職員間でいじめについての議論とか話はするの？遠藤さんは、河北新報の持論時論にも投書していたけど、行政にこんなことをしてほしいというような生の声はいっぱいあるのですか。

**遠藤** 座談会の資料としていただいた太田直道先生の書かれたものにもあるように、行政的な手法あるいは外科療法的な発想としていじめ調査とかいじめ対策とか、こういうことで「いじめ」というのは押さえ込めるものではないんだよというのは、職場では話に出していましたね。

そうやってゼロにできるものではなくて、それを少なくするとか、乗り越えるとか、そういう発想で行かなくてはいけないのではないかなとは言ってますね。そのためには、先生方が生徒一人ひとりのことをよく見守り、触れ合つて言葉をかけたりして信頼関係とか人間的なつながりを深めていくということが遠回りのようだけれども近道なのではないかと。そういうことがやっぱり大事なんだろうなということは、職場では話してます。

今回、市教委はそういう批判を受けて研修とか出張を年間の予定からずいぶん減らした。震災直後もそうだったですね。出張がなくなつて、学校に先生方がずつといられる状態にして、子どもとゆとりを持って接することができたんですよ。

それが基本だと思えますね。

**阿部** 私の職場だと、保護者の方がものすごく敏感で、自分のクラスの子がいじめどうのこうのと言った時点ですぐにケース会議など、会議の量が増えました。事案の上がっている子どもたちの担任の先生と管理職と養護教諭と、担当の先生たちが集まって会議を開くんですね。どういう背景があつて、今その子はどういう状況で、どういう子たちが関与しているのかという会議をして、とにかく解決に持っていこうと必死です。ですが、遠藤先生が言ったように表面上は解決となつても、子どもたちの中にあるモヤモヤとか、その子たち同士の間での信頼関係とか、その子たちと私たちとの信頼関係はあまり変わっていない。すぐに解決をとということに急が



されているような気がしながら

**大山** 人間ってちゃんと解決してなくても、聞いてもらえたと

**阿部** 先生たちみんな、追いつめられているんですね。お互いにつまずいたら言えるような教職員でなくてはいけないんじゃないかと、そこがなかなか難しかったりするんですね。

**遠藤** 保護者と先生たちも信頼関係をつくる努力をしていけば、保護者もきちんと対応してくれる。何かあつた時に先生を信頼してまずからと言ってもらえれば、私たちも自信を持って取り組めるんだよね。それが、びくびくしながら何を言われるんだらうと思ひながらでは解決することもないよね。

**三浦** 僕の職場の中では、他のことが忙しいこともあるかも

れないけど、別に「いじめ」について話したりということはないですね。もともと調査は今までも毎年やってたし、全員と面談をしなくてはいけないということはありましたが、休み時間とかでやってくださいという感じで、そのために特別な時間は設定されなかつたですね。

**阿部** うちの設定されました。5、6年だけかな。1時間授業時間を減らして、今日は出席番号1〜6番の子を面談して、それ以外の子とはかく帰る。次の日は、その後の番号の子たちと面談をするというようにして行いました。休み時間だと雑然としてうまくしゃべれないですね。6年生だと1対1になる時間はなかなかないので、それはすごい意味があつたように思います。でも下の学年の子たちは休み時間だったり、補欠の先生が入っている間に話を聞いたりという感じでした。

**大山** 今回の面談は夏休みの7月いっぱいぐらいまでかかりました。アンケートは今まで年に2回やっていたのが年4回になるので3ヶ月に1回ぐらいです。

**遠藤** 文科省が「いじめ」に対処してから3ヶ月何も起きなかつたら、一応解決として見なすというような定義をつくつたものだから、年4回だと3ヶ月に1回アンケートがあるから、そうしたんだろうけど、でも本当は3ヶ月経てばOKとかいう問題ではないんだよね。

**大山** 私の学校では追跡調査を毎年やっている。この子はどうなつたかみたいなことを含めて、市教委に報告した件数とかをA3版の一覧表にしている。

**三浦** 小学校はそこまでしてないですね。

**大山** うちの表になって来て、不登校の子は「いじめ」の文科省のガイドラインに当てはまらなかつた不登校になつていくかどうかという調査が来るし、その子は発達障害があると診断されているか、ある疑いがあるかとかいう「いじめ」の調査ありますよ。

**三浦** 小学校はアンケートの集計までしかしてないですね。

集計までは担任がして、聞き取りの内容と、その後、例えば当事者同士話をしてこういう指導をしましたよというようなことは書きませんが、それで終わりですね。一応いじめ担当の先生に最後は出しているから、その先生がまとめているかもしれないけど。

## ■情報の共有はすすんでいる？

**司会** そうすると、小学校は全職員で共有はしていないんだね。隣のクラスで「いじめ」があったとしても、わからないのかな？

**三浦** 学年の分ぐらひは話し合いながらやっていたりするのでわかりますけど、違う学年のことは全然わからないかな。

**阿部** それは、学校規模が大きいからだと思うよ。規模が大きいとやっぱりできない。うちは職員会議で、生徒指導部の方から何か事案がありますかということで、その場でみんな口頭で話したりするので共有はしています。

**司会** 共有していれば、例えば廊下でこの子だなとわかれば、その子に職員が目が届くことになるよね。それぞれクラス担任や職員としてさまざまな仕事をしているわけだけど、それ以前に〇〇小学校・〇〇中学校の教員なんだから、学校の問題は校長も担任もみんな全校生に責任を持たなければいけないだよな。学校というのは、本当はそういうところじゃないですか。

**大山** うちの中学校では、たぶん丁寧なやつっている方だと思う。毎週金曜日の朝は必ずそのための打ち合わせがあります。生徒指導から不登校まで今週の経過はこれとこれとこれがあった、こういう指導中ですか、次の週の金曜日はこうでという具合に行われていて、それが1年2年3年と特別支援学級が言うので、一応みんなが共有する。

**司会** 教科担任制で毎時間教室に来る先生が違うわけだからね。

知らないではすまないからね。それは理解できるね。

**大山** 今ちょっと教室には入れないから、少人数教室にこの子が入るようにしていますとかいくと、少人数も担当が決まっているので、その時間の先生が行って声をかける。

**司会** 何でここにいるんだなんて言う人はいないわけだよ。そういう情報の共有というのはいじめに限らずとても大事なことです。

**三浦** 生徒指導的なものは職員会議で共有するけど、いじめアンケートで出てきたのは共有していないという感じです。みなさんのところで実際どれくらいアンケートで出てきますか？

**遠藤** うちは、1人か2人くらいだと思うよ。

**阿部** うちも1人か2人かな。

**遠藤** たいていはたわいのないことで、聞いたら何だと思うよ。うなことが多いけど。

**大山** 職員会議では生徒指導もあるけど、特別支援で気になる子のも全部やるのね。先日は校長から、夏休み明けは自殺が多いというので、とにかく不安だと思われる子と不登校になりそうだと思う子については、あと1週間で声をかけるなどしてほしいということがあって、みんなで話し合いをしました。

**司会** 大山さんの学校のような取り組みは、中学校では一般的なもののなの？

**遠藤** それはあるんじゃない。でも1週間毎の情報共有というのはなかなかないかな。

**大山** やっぱ、子どもたちとどうやって時間を取るかということが一番大事だよな。教室に行って何かをやっている時間に、ちよつと声をかけたりするとかね。

その他にも生徒に「生活の歩み」みたいな記録を書かせています。連絡帳のようなものなんです、そのノートにその日何したかみたいなことを一言書く欄があるんです。担任は、

書いてきた子の分を毎朝集めて見るので大変なんですけどね。そこに悩みや昨日こんなことがあったとか書いてあるので、どうしたの? と書くことができる。担任はそれで空き時間1時間くらい潰れるんです。辛いけど状況を把握できるので、それはずつとやっています。そこからの情報は結構大事ですね。

**三浦** 1対1での時間を作れない分のコミュニケーションはなりませんよね。

**阿部** うちも同じような感じで3行日記をつけていて、例えば、習い事が遅くまでかかったとか書いてあると、大変だと思つて「何時に寝たの?」とか声をかけて話したりします。会話のネタがつくれますね。「明日は英検だ、緊張するな」とか書いてあれば、「がんばってね」「どうだった?」と聞けるし、交換日記みたいなものですよ。

**司会** いずれにしても先生の側にゆとりがない限りは、そうやって書いてきても見落としちゃうだろうな。昨日まで丁寧に書かれていた字が乱暴な字になったり、いつも出していた子が3日も出さなければ、何かあったのかな? と気づける余裕はほしいよね。ただ、何で出さないと聞くのと違うものね。

## ■大事にしたこと

**司会** 最後に、今、大事にしたいと思つていることなどを聞かせてください。

**遠藤** マスコミの方と話す機会があった時に、先生たちを励まさなくてはダメだよと言ったんです。学校を励まして先生方が生き生きと働けるような条件をつくるために力を貸してくれと言っているんです。それから日弁連が、「いじめ」というのはいじめられる方の人権侵害というのは誰でもわかるんだけれども、いじめの側が十分に育てられていないという。いじめの側も人権侵害されているという捉え方が書いてあつて、

なるほどと思つた。そういつたいろんな事件が起こつた時に、いじめの方の言い分も十分に聞いて、その苦しみとかを共感できるようにしていかなければいけないと思ひました。

**大山** 子どもたちが本当にそれぞれに目標があつたり夢があつたり、あるいは、そんなものもなくてただぼーつとしていたということも含めて、みんなが違つていいんだということが認められるような状況がない。こうでなければいけない、ここをめざさなければいけないというところを追求しすぎると、そこに行けない、行けそうにない子たちというのはやっぱりのみ出した時に寂しい思いをしていて、居場所がなくなるといふことがある。生きていくだけで本当にいいんだよというような状況を常に言つてあげる人が必要なのかな。子どもたちの中でそういうことがお互い認められるような教室があれば、たぶん今日も学校に行きたいなと考えると思うよ。

それから特別支援の子どもたちには、何かをしたいときに自分の一番好きなお母さんなりお父さんなり、誰かが悲しまないかなということを考えてからやりなさいというんです。信頼できる人を持つているということが大事かな。それは、親でなくて先生でもいいし友だちでもいいしね。

**司会** 親から虐待とか受けている子だつていてるわけだから、その時は友だちとか先生に相談したり甘えることができたりする人が一人でもいければね。

**阿部** 私は2つあつて、一つ目は保護者と先生たちの関係も重要なことと思つてます。親と先生との関係ができていたら、例えば子どもが家で悩みを言つたときに、「先生に言ってみな、先生頼りになるから」と言つてくれれば、子どもは先生に言つてみようかなと思つて言つてくれるか





もしれない。だけど親はいろんな報道とかもあって、先生に  
対するネガティブな考えがあったり、先生たちもあまり働き  
かけなかったりするんで、そこが乏しいと子どもたちにとつ  
ていい教育環境ではないんじゃないかなと思います。

もう一つは、事前にいただいていた太田先生の資料に、人  
間は優勢であることをつねに欲し、力の法則にほとんど無思  
慮に従い、それによって排除の論理とか弱者の切り捨てがあ  
ると書かれてありました。そう考えると、いじめる子は学力  
的に中位群の子に多いように感じます。先生たちも下位群の  
子たちには日常的に自然と面倒を見ますよね。上位群もすこ  
いねとほめると思うんです。だけど人知れずがんばっている  
中位群の子たちは意外とほめられていないんじゃないかなっ  
て。だから、下の子に何かしたり、上の子を引きずり下ろし  
て自分が上がったとか、そういう潜在意識が動くのかなと  
思いました。目立つ子の隣でじっと静かにながましている子  
もちゃんと見てあげて、中位群の子たちをたくさん大事にし  
てあげて、その子たちを励まして一緒にやろうぜとすること  
で下位群の子たちを引っ張り、上位群の子たちとも切磋琢磨  
できるようにクラスをつくりたいなと思いました。

**三浦** 大山さんが言っていた解決する力というところが大事な  
のかなと思います。小さいトラブルとか「いじめ」にならな  
かったとしても、それをどう経験し解決してきたかがとても  
大事で、高学年とか中学校になつて問題がいろいろ出てきて  
いるというのは、その通りなんだろうなと思います。やっぱ  
り経験してない子の方が危ないというか。自分のことを思い  
返しても、小学校の時にこういうことを友だちに言ってしまった  
けど言わなければよかったということは今も覚えているし、  
中学校の時に、あれって「いじめ」だったよなと今ならふり  
返られる状況もあったり、それがあったから今それがいけな  
いとわかるし、そうしないようにしようとか、そうならない  
ようにと気をつけられます。そういうトラブルもなしに、嫌

だったか？ ごめんねと言つて終  
わつてきている。本当に駄目だつた  
なと振り返られないまま学校生活を  
過して表面上だけ謝つて、そうい  
う中でやつぱり相手が嫌な思いをし  
たらどんなことになるのかとか、そ  
ういうことに気づけないまま育つて  
しまふんじゃないかなという気がす  
る。やつぱり自分たちの力で解決でき  
るようになれば、そういうことが起  
こりにくくなつていくんじゃないの  
かなと思います。

**司会** みんな困っているけど今の少  
なくとも行政なんかをやつてい  
る方法だけでは、絶対本質的な解  
決にはなつていかない。  
三浦さんもサークルやなんかで勉  
強をしながら子どもたちの前  
に向かう。やつぱり学校は面白  
いな楽しいな、友だちと何か一  
緒にやるってなんて楽しいんだ  
ろうという体験、もちろんその  
時に失敗もあったり、ちよつと  
ケンカもあったけど、そこもち  
ゃんと解決していつて、ああよ  
かつたというものをいっばい自  
分の財産にしていくことの大切  
さ。

それから学校だけではなく、阿部  
さんが話されたように保護者も  
含めた地域で子どもを見守つて  
いく、みんなで応援していこう  
という環境をどうやってつくつ  
ていくか。

遠藤さんのようにマスコミの方  
に積極的に話してください。さ  
る人がいるというのも心強い  
ね。大山さんが言つたような学  
校運営や情報共有の方法が全  
ていいということではなくて、  
いろんな情報の共有をしながら  
、みんなで子どもを見ていく  
ということも大切だと思います。

まだまだ話し合いたいことがあ  
つたのですが、またの機会に  
したいと思います。ありがと  
うございました。



## 2 古くて新しい問題・2題

太田直道

### I いじめ考

#### 人間・社会にはびこる「いじめ」

いじめ問題がなぜこれほど世間の強い関心を引くのだろう。たしかに子どもがいじめによって死にいたらされたとか、いじめを苦に自殺をしたという報道に接すると誰もがどきまぎするだろう。このようなことは子どもの世界、教育の現場においてあつてはならないことだという思いが誰の心にも走るだろう。

しかしこの問題が深刻であるのは、それがたんに特殊なケースとして、あるいはたんなる偶発的な出来事として起きたのではないという点にある。確かに個々のケースにはそれが起きるべくして起きただけの特殊な理由があろう。しかしこの問題には広範で根深い苗床があり、そこからさまざまないじめが生い育ってくる培養源があるのだということを見落としてはならない。ところがこの苗床が社会を営む人間の心の奥底にまで及んでいることはあまり顧みられていないのである。

いじめは人間社会のいたるところに見られる現象である。それは誰もが隠し持っている「悪

性」、カントの言い方にしたがうなら「根源悪」

にまで根を下ろしている。いじめには人間の暗黒の「性癖」のようなものが現れでている。人間は「優勢」であることをつねに欲し、「力の法則」にほとんど無思慮にしたがう。そしてこのような性向の裏には必ず「排除の論理」、「弱者の切り捨て」が張りついている。そしてこの人間による人間にたいするあらゆる不当な扱いがいじめなのだ。それゆえいじめにはいかなる正当な理由もない。それは多数による少数の排除の作用、異質なものを力によって抹殺しようとする働きであつて、人間による人間の排除や抹殺には正当な理由のあるはずがない。

ソクラテスは反対派から、「アテナイの青年達をかどわかし、邪宗の神を信じた」かどで訴えられ、死刑の判決を受けたが、これなどはいじめのもっとも古典的なケースであろう。以来、独創的な思想をもつたため、社会の既成の枠に迎合しなかつたため、それどころかたんなる集団的な狂気のために抹殺された人々のなんと夥しいことか。

いじめには極小から極大まで、軽微なおもしろ半分から死を狙うものまであらゆるレベルがある。子どもが虫や小動物を虐待することはい

じめの始まりである。家庭内暴力、セクハラ、ストーカー、学校や企業での集団的いじめ、ホームレスへの暴行、身障者や外国人に向けられたいじめ、マスコミによるゴシップ記事や暴露といういじめ、民衆にたいする権力の横暴、ジェノサイドや宗教的迫害のような歴史的いじめ……。数え上げれば果てがなく、人間社会は「いじめの構造」によって成り立っているのかと思いたくなるほどである。

いじめに走るとき、人は無自覚のうちに「悪意」をたぎらせている。「いじめ」は辞書には「自分より弱い立場にあるものを、肉体的・精神的に苦しめること」(『大辞林』)とある。いじめはいじめられるものが苦しまなければ起きない。いじめの目的は相手を苦しめることであり、苦しむのを見て楽しむことだからである。われわれは「悪意はなかつた」とか「つい悪ふざけで」という。確かに根っからの悪人という人間はいないだろう。もともと人間の心は自然の懐のなかにあるかぎり融和的であり、他者への親愛をもっている。しかしわれわれの心のなかにはいつしか身勝手や我欲が忍び寄ってくる。この身勝手はわれわれのなかに巣くうもつとも侵入力の強い汚染物質である。それはわれわれを安楽へと導くがゆえに、いったん住みつくると払拭することがきわめて困難な代物でもある。そしてこの身勝手があがるかぎり、われわれのなかにはいじめへの芽が宿っている。身勝手は他人に向けられると悪意に転じ、その行為はいじめとなる。人はいじめに走るとき、おのれは人間として、しかし相手を物として扱う。他人のことはどうでもよく、他人はたんなる物体、そ

れどころか邪魔物である。

### 先人はなにを考えてきたか

いじめは、人間を第三者として、「三人称的世界」に存在するものとして扱おうとする行為である。われわれは相手を二人称（君、あなた、おまえ）で呼ぶとき、彼を自分と同じ人間としてとらえている。それには三人称的世界は、自分にかかわらない客観的事物的世界である。プーバーのいうように（『我と汝』）、本当の人間関係は「我」と「汝」の間にのみあり、三人称の存在とは客観的事物と基本的には異なるのである。しかし近代文明ははてしなくこの三人称的世界を産みだし拡大してきた。近代の営利的人間にとって、他人は利用できるものであるか邪魔物であるかのいずれかである。そして利用できないものが近くにあればあるほど、そのものは邪魔物である。それゆえわれわれは三人称の他人を二人称の相手として、自分と同じ「人格」としてとらえなければならぬ。さもなければわれわれの中にある「いじめへの心」はなくならぬだろう。

ニーチェは人間のこのような悪意をルサンチマン（怨恨、嫉妬）と名づけた。彼のとらえ方はプーバーとは逆である。彼は、怨恨とは低きにあるものが高きものを引きずり降ろすことだと考える。怨恨はもはや自分を高めようとしないう人間のとる態度である。低いところに安住しようとする人間にとっては高い者は邪魔物ではない。おのれを高めようとせず、相手をおのれの水準にまで陥れることが彼のいう怨恨であり、悪意である。ところでいじめにおいては、

いじめめる者は低い者であり、少なくともいじめられる者は悪意をもっていないという点において、いじめられる相手より低い者である。

われわれはいじめめる心を人間であること、自己喪失の産物だと思ふ。子どもたちによるいじめもまた、そこには人間性の自失、人間らしさへの盲目を見ざるをえない。いじめられる者は人間であることの苦しさを味わうが、いじめめる者は人間であることを失うのである。それゆえ子どもがいじめめる心をもつにまで至るなら、その子は人間であることの意味をきちんと教わらなかつたに違いない。

## II いじめ対応について

### 学校における「いじめ」の温床

今日の学校での「いじめ現象」には、共通の特徴があると思われる。

この問題において注目すべき点は、多くの場合加害者の子どもたちにはさしたる底意がなく、加害の直接的動機となるものがほとんど理由以前の感情レベルのものであること。それにもかかわらず被害者の子どもは死に追いやられることがあるほど深く傷つくことである。さらに重大なことは、加害者の子どもたちは平均的な普通の子どもであり、誰でも加害者になる可能性があるという点である。

この点では、学校がむしろ人間関係の歪みの隠された温床になつてはいないかということに厳しく振り返る必要がある。もとより生き生きとした活発な学校生活を送っている子どもがい

じめに走ることは考えられない。その点では今の学校の状況——落ちこぼれの当然視、競争による序列的発想、一律的な集団主義、詰め込み教育による受動的人間の生産、規則に縛ることによる創造性の遮断、受験体制のなかでの意識の閉塞など——がいじめの土壌となり、温床となつていことが容易に想定できる。実に、日本の子どもたちは世界でも例を見ないほど苛酷な教育環境のなかにおかれているのである。この苛酷さのなかで、子どもたちの精神は圧迫され、萎縮し、健全で能動的な人間形成への道が阻害されているというべきだろう。彼らは暗澹たる未来閉塞のなかを生きている。そのような中で、彼らの心は多かれ少なかれ「荒れざるをえない」。能動的に自ら進んで行うという意欲が育たず、しかも学校が魅力的な場ではないとすれば、子どもたちの心に生気が宿らないのは当然である。このような現状を前にして、「他人の個性を尊重せよ」、「他人の痛みを理解せよ」という言葉はうつろに響く。

今日の学校教育のなかで潜在的脱落者は不断に、しかも大量に産み出されている。彼らが人格喪失、他者不信、判断停止に陥るのはむしろ当然であろう。学校は多くの子どもたちにとって精神的修羅場として受けとめられているといつても過言ではない。いじめはこのような学校現実のなかに確実に根を下ろしているのである。それはかつてわれわれを震撼させた「荒れる中学校」とも同根である。たとえ今のいじめ現象が終息したとしても、この土壌が改善されないかぎり、形を変えた問題が必ず発生するであろう。

## 今の「いじめ対応策」で「いじめ」は解決できるのか

文部省が重い腰をあげて本格的ないじめ対応に乗りだして以来、いじめ問題は今日の教育における中心課題であるかのような観を呈するようになった。都道府県の教育委員会にいじめ対策の専門機関が設けられ、矢継ぎ早にさまざまな施策が論じられ、学校にたいする調査や指導が強められている。いじめ対応にかけられたエネルギー、とりわけ現場の教師たちの努力は膨大なものである。今や、いじめや不登校など生徒指導にかけられたエネルギーは授業に注がれたエネルギーをも上まわるかもしれない。

これらの取り組みを見て感じることは、指導における画一的な行政的手法と外科療法的な発想である。「いじめ調査」や「いじめ対策」というような言葉がごく自然なものとして用いられている。あたかも「いじめ対応マニュアル」なるものがあって、指定された普遍的な処方箋にしたがえばいじめの「撲滅」が可能であるかのような、右へ倣え式の姿勢が伝わってくる。確かに今日の教育行政手腕をもってすれば、いじめ「現象」は押さえ込むことができるかもしれない。いじめの発生件数は減少し、社会現象としては終息の方向に向かうということも考えられる。

しかしその場合、いじめ問題は乗り越えられたことになるのだろうか。クラスのなかにいくつものいじめがあると生徒が感じとっているのに、先生がまったく認知していなかったという

事例がある。対策が講じられればそれだけ一層いじめが絞滑なものとなり、潜行してゆくだろう。もともといじめは陰で行われるものであって、外部からは見えにくいものである。子どものいじめは大人の場合ほど下心に満ちたものではないが、それでもより陰湿な方向に進むことが予想される。子どもの心からいじめや差別への衝動が消えないかぎり問題は解決されないだろう。

いじめは何かある別の原因の派生現象として現れてくるものであって、「症状」であり「症候」である。今の子どもたちは沸々と心をたぎらせざるをえない圧倒的な閉塞状況のなかにいる。いじめの爆発はしつかりと温存されたままである。「いじめ対応」はこの爆弾から信管を抜く作業のようなものだろう。しかしたとえ不発にされても、そのエネルギーは蓄積こそすれ決して減少しない。鬱積したエネルギーは必ずどこかに出口を見つけようとするだろうし、もしそのエネルギーが浄化もされず減圧もされないまま放置されるのであれば、「いじめ対応」は悪意ある営みといわれても仕方がないであろう。

教育の努力が「いじめ対応」に矮小化されることが問題なのである。そもそも対応や対策は行政的性格のものであり、管理に属するカテゴリーである。今の学校教育そのものが完璧なまでの管理システムのもとにある。全国的に画一化された指揮系列と管理体制のもとで、あたかも工場の生産ラインのごとく整然とした教育活動が日本の津々浦々で営まれている。教師の創造的な試みや子どもたちの自発的な活動が、評

価され育成されているとはいえない現実がある。児童会や生徒会の活動までもが衰退し消滅しようとしている。クラブ活動やボランティア活動が推奨されているが、内申書に盛り込まれるとあってはとうてい自主的な活動とはいえずうにもない。このような管理教育のなかで子どもたちは一体自分で何をすればよいのか分からなくなっているのであろう。そしてこのような現実といじめの発生とは決して無関係ではないのである。

それでは、いじめ問題が対応的取り組みによって解決しえないとすれば、われわれはどこにその視点を定めるべきか。その答えは明確であって、管理主義的でなく、画一的でない、教育現場における創造的な努力以外にはありえず、教師と子どもとの、子どもたち同士での人間的信頼関係を築くことを措いてはありえない。そうでないかぎり、今のいじめが「終息」したとしても、新しいかたちでの「子どもたちの叛乱」が生じるだろう。

(宮城教育大学名誉教授)

座談会の中で触れられている「太田先生の資料」を転載しました。

ここに紹介する「いじめ考」と「いじめ対応について」は、宮城県教職員組合の機関誌「教育文化」のシリーズ「教育の散歩道」が初出で、1999年に単行本「揺れる子どもの心」として出版されている。20年以上も前の見解であるが、今、読んで色あせてはいない。ぜひこの機会にうしん読者にも読んでほしいと願う。太田直道さんに転載を許していただいたものである。

### 3 「いじめ」対策における

## 学校現場の混乱と課題

小幡 佳緒里

1

2013年9月28日に「いじめ防止対策推進法」が施行された。

「いじめ防止対策推進法」（以下、「推進法」と言う。）は、我が国で初めての「いじめ対策」の法律であり、「いじめ」の未然防止、早期発見、具体的事案への対処のため、国や地方公共団体、学校等の責務や必要な措置等について規定されているものである。

この法律は、国や地方公共団体、学校等の施策の中で、「いじめ」の起きにくい、「いじめ」を起させない学級、学校作りを行うことを目指したものであり、従来の「いじめ対策」を抜本的に改善する新しい法制度であると考えられた。

しかし、法律の施行から4年が経過した現在、この法律の意義等が十分に理解され、また、「いじめ対策」に十分な効果をあげているか、実際に「いじめ」に苦しんでいる子ども達を救う仕組みとして活用されているのか、疑問のあるところである。

社会的な複合問題などと言われるいじめ問

題に、適切な対策を講じるということは容易なことではない。

推進法には、学校等の施策が規定されているが、国や地方公共団体において、学校等が適切な対策を講じることができるような対応をしているといえるだろうか。

2

推進法は、第2条において、「いじめ」とは、「児童等に対して、当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行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」と定義づけている。

すなわち、「いじめ」に該当するかどうかは、「いじめ」を受けたとされる児童等が心身の苦痛を感じたという「主観」が判断基準とされる。そのため、「いじめ」を行ったとされる児童等が、悪気なく当該行為を行った場合でも、「いじめ」に該当する可能性があるということになる。

例えば、ある生徒が、複数の生徒に対して「おはよう」と声をかけたつもりが、一方の生徒

は、自分の隣にいた生徒にだけ声をかけて自分は声をかけてもらえなかったと感じたとする。その生徒が声をかけてもらえなかったことに苦痛を感じたのであれば、それも「いじめ」に該当する可能性がある。

このように推進法上の「いじめ」とは、「いじめ」を受けた児童等の主観を基準とする広いものであるから、ここにいる「いじめ」は、例えば、法的な責任、すなわち損害賠償責任を負うべき「不法行為」とは必ずしもイコールではない。推進法上の「いじめ」は、学校等の対応が求められる行為全般を示すものであり、推進法の「いじめ」に該当すれば、すべてが民事上の損害賠償責任や刑事上の責任を負うというものではない。

学校現場においては、その区別自体、ついていないのではないかと感じることもある。

推進法上の「いじめ」に該当すれば、民事上の損害賠償責任や刑事上の責任を負うものとして、生徒を被害者・加害者に峻別し、加害側の生徒に対しては、法的責任を負うかのような厳しい対応をしているケースもあると聞かれる。

3

「いじめ」を広く捉えた場合、内容によって、およそ3類型に分けて論じられることがある。

すなわち、第1の類型は、子どもが成長する過程で一般的に見られる日常的衝突と考えられる場合をいうとされる。本来、学校教育の場においては、同年代の児童が集団生活を送る場であるから、児童が他の児童との接触

や衝突をすることは避けて通れない。児童等は、日常的な接触、衝突を繰り返しながら、人との関係性のつくり方を身に付けていくことになるとも考えられる。

第2の類型は、児童同士の衝突が、日常的な衝突というものを超えた激しいものとなり、一方的で、教育上看過できないレベルにまでエスカレートしていると考えられる場合とされる。

第3の類型は、第二の状態がさらにエスカレートし、対象となつている児童等の法的に保護されるべき権利・利益を侵害する程度に至つた場合とされる。

第1の類型にある日常的な衝突が生じた場合においても、一方の児童等が心身の苦痛を感じれば、推進法上の「いじめ」に該当することになる。しかし、このような児童同士の日常的な衝突を回避せよとするとすれば、児童同士を接触させないという方向にむかうおそれがある。そのようなことになれば、学校が集団生活を通じて社会性を身に付ける場としての機能を失いかねない。

他方、第2、第3の場合には、学校が問題の解消に向けて積極的に対応していく必要があることは言うまでもない。

#### 4

「いじめ」の内容は、千差万別であり、本来、その対応も千差万別でなければならない。

しかし、現在の教育現場にあつては、推進法上の「いじめ」に該当した場合には、被害生徒、加害生徒を特定し、加害生徒に事実を認めさせ、被害生徒に謝罪をさせるという対応がとられていないだろうか。いわゆる「謝罪の会」なるものを開催することで、ひとまず「いじめ」対応を終了させる、という画一的な対応をしているということはないだろうか。

「謝罪の会」が終着点と考えた画一的な対応が危険であることはすでに様々な場で意見として聞かれるところである。

例えば、前記の第1の類型や第1の類型にも該当しないと考えられる場合において、同様に「謝罪」を求めるとすれば、加害側とされた児童等はその理不尽さに逆に苦痛を受けることもあるだろうし、被害側、加害側とされた生徒間での確執を生みかねない事態も想定される。

他方で、第2、第3の類型に該当する場合に、謝罪の会を開催することによって、それまでの生徒同士の、一方的で看過できない関係が解消し、突如として親密な関係に変化すると

は到底考えられない。ところが現実には、「いじめ」を認知した後、学校現場においては、加害生徒を特定し、加害生徒に事実を認めさせ、被害生徒に謝罪をさせるという謝罪の会を一つの終着点として対応し、最終の報告をする、という事案が少なくないのではないだろうか。

#### 5

そのような学校現場の混乱ともいえる状況は、推進法が施行されてから、より一層大きなものとなつたのではないかと感じざるを得ない。

前記のとおり、「いじめ」の内容は、千差万別である。画一的な対応をとることによって、本来、丁寧に対応しなければならない「いじめ」を見逃す危険さえある。

しかし、現在の教育現場において、千差万別の内容の「いじめ」への対応が十分にできるかといえば、それは不可能であると考えられる。教員の仕事の範囲が広範となる中で、さらに生徒に寄り添い、「いじめ」の発見につとめ、「いじめ」への適切な対応をする、ということなどおおよそ不可能である。

「いじめ問題」への対応は、決して簡単なものではない。「いじめ」対応のプロなどはそもそも存在しない。

そのような中で、推進法を実現していくとすれば、相当な人的資源が必要となる。1学級の生徒数を減らし、教員数を増やす。各分野の専門職、例えば、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、スクールローヤーなどの配置、少なくともそれらが各学校で実現されなければ、「いじめ」への実質的な対応など不可能に近いと思われる。

国や地方公共団体には、「いじめ」問題に対して、学校や教員を責めることで問題解決を図ろうとするのではなく、前記のような人員配置等を実現していくなどの対応を進め、千差万別な「いじめ」に各分野の専門職を交えた複数の関係者による手厚い、きめ細やかな対応が可能となるような施策を講じていただきたいと考える。

## 4 「いじめ」防止に

### 取り組むための視点

山岸利次

はじめに

「いじめ防止対策推進法」(以下、「法」)が制定・交付されて今年で3年が過ぎました。「法」は制定段階ですでに施行後3年を用途としてその施行状況を検討することが定められており、本年3月にはその予定に則って文部科学省は「法」と対をなす「いじめの防止等のための基本方針」(11条。なお、以下、「基本方針」)を改訂しました。この間、いじめの認知件数は減少することはなく、いままお、いじめを原因とする悲劇が起り続けています。その一方で、「法」は重大事態については学校もしくはその設置者に調査義務を、さらに必要な場合の付属機関による調査(いわゆる「第三者委員会」による調査)を定めました(28条、30条)。これにより、重大事態については学校調査とは別に第三者委員会によるいじめ調査が全国各地で行われ、調査実施や結果の公表がそれぞれのいじめ事案について、「何が悲劇をもたらしたのか」「学校の対応に問題はなかったのか」等、今後、私たちがいじめ対策を行う際に考えなければならぬことが明ら

かにされるようになりました。もちろん、第三者委員会の調査は万能ではなく、被害者(家族)の思いに応えるために第三者委員会がどのような組織であるべきか、どのような調査がなされるべきかについて検討すべき問題が山積しています。しかし、調査義務が法定され、調査・報告書を通じていじめ対策について具体的に検討できることになった意義は強調されるべきでしょう。以下、こうしたいじめ調査報告書等から見える学校のいじめ対策について、私自身が調査委員として経験したことも踏まえて記していきたいと思えます。

#### 1 「いじめ」に関する共通理解

文科省が策定した「基本方針」では、いじめ対策は個々の教員によるのではなく組織として取り組むべきことが強調され、また、そのために「法」は「いじめの防止等の対策のための組織」の必置を定めています。無論、組織の設置はあくまで対応の第1歩であり、組織的対応を実行するためには様々な条件が必要で、その一つに、私は『「いじめ」に関する共通理解の構築』ということを挙げたい

と思えます。

「法」(2条)においていじめの定義がなされており、いじめ対策は基本的にこの定義に従うものです。しかし、ここに至るまでに文科省は何度かいじめの定義を変更させており、こうした経緯により、必ずしも「法」の定義(従来の定義からの変更)の重要性が教員に浸透していない例が見られます。特に、かつての定義にあった「強者から弱者への一方性、身体的・精神的攻撃の継続性、苦痛の深刻性」という要件が、当該事案がいじめであるか否かを判断する際の基準となつていくという状況がまだまだあるようです(なお、これらの要件は2006年の定義の改訂で削除されています)。

また、これとは別に「法」の定義そのものの曖昧さという問題もあります。「法」の定義をそのまま用いるならば、子ども間のトラブルをすべていじめとしなければならないのではないかと懸念が先生方に多く見られます。(なお、この問題に絡み、「基本方針」では、『「いじめ』という言葉を使わず指導するなど、柔軟な対応による対処も可能』とするが、「これらの場合であっても、法が定義するいじめに該当するため、事案を……情報共有することとは必要』としています)。こうした定義そのものの抱える難点が、学校におけるいじめの共通理解を阻害しているようです。学校におけるいじめ対策の組織はまずもって(研修の開催等を行うことにより)「何がいじめなのか」に関する共通理解を構築することが求められるでしょう。

## 2 組織的対応の 基盤づくりの必要性

### 基盤づくりの必要性

組織的対応は当然ながら日常的な学校づくりの基盤があつて可能となるものです。「法」の制定後、各学校ではいじめ発見のためのアンケートが行われるようになりましたが、それには一定の限界もあります。いじめの兆候は子どもたちの微細な行動の変化にこそ現れるのであり、それに気づき、対応できるかということがいじめ対応の成否にかかわります。誤解を恐れずに言えば、いじめ対応というのはエビデンス（証拠）に基づくものではありません。エビデンスが確かではない、兆候的事実からはじめなければならぬのがいじめへの対応です。しかし、これは教職員の人間関係が強固でなければ非常に困難です。いじめか否か不確かなことを同僚に相談するというのはなかなかやりにくいことでしょうし、また、せっかく兆候的事実が共有されたとしても、いじめというのはできれば認めたくないので、いじめと認めないということもありません。1人の教員が抱え込まない状況を作るといふことはその問題を共有できる教員集団を作り出すことです。個々の教員が兆候的事実の共有をあきらめないような教師集団の協働こそがいじめ対応の肝になるということは確認されべきことです。

このことに関わり、精神科医である中井久夫氏の問題提起を紹介しておきます。中井氏は「いじめの政治学」と題する論考で、いじ

めが（孤立化↓無力化↓透明化）と展開するということを提起しています（中井久夫「いじめの政治学」『アリアドネからの糸』みすず書房、1997年）。重要なのは、いじめが深刻化すればするほど、周りの者にとってはそれが見えなくなる（透明化）ということ。いじめの風景は日常の一部と化してしまうゆえに気づかれないというのです。深刻化すればするほど見えなくなるという逆説。だからこそ、複数の目でその兆候をつかんでいかなければならないのです。「透明化」に抗する対応を可能にするのはこうした協働です。

### 3 競争主義的環境といじめ

近年、部活におけるいじめということがクローズ・アップされています。部活では、勝利至上主義的価値観から競技能力の低いものに対する「劣等処遇」はともすると自明視されがちです。しかも、指導ももっぱら競技に関わることはかりで、子どもたち同士の間関係を指導するという志向が学級活動と比較すると極めて弱いのです。こうしたことが原因となり、部活はいじめの温床になる可能性が多分に高いのです。こうした学級とは異なる集団でのいじめの発生ということは、それ自体としていじめの組織的対応の必要性を喚起するものです。

しかし、同時に確認しなければならないのは、こうした競争的価値観は何も部活だけに限られるものではないということです。昨今の学校は、国連子どもの権利委員会の言葉を借りるならば、「過度に競争主義的環境」（国

連子どもの権利委員会の第3回審査の最終所見）にあると言えます。このような競争的環境やそれに起因する序列付けが、子どもたちをいじめに向かわせるという遠因になるということも確認されるべきことです。付言すれば、かつて国立教育政策研究所のいじめ調査においても過度の競争意識がいじめをひきおこすストレッサーとなることを指摘していました。子どもたちの環境としての学校をいかにしてつくっていくかという根本問題は置くとしても、こうしたことを考えるならば、子どもたちを丸ごと受け止めるような存在や場所の確保が重要になってきます。いじめ対応における相談体制の意義とはこうしたことから理解されるべきでしょう。

### おわりに

いじめ対策には狭義のそれと広義のそれがあります。「法」が定めたのは狭義のそれであり、基本的に具体的ないじめ対策は「法」に基づき行われるべきものです。その一方で、いじめは真空状態のなかで生じるものではなく、当然ながら学校運営の帰結の一つでもあります。そして、日常的な学校づくりが狭義のいじめ対策の在り方を左右します。いじめ対策にはこうした二つの目をもって対応する必要があります。があるのではないかと考えます。

（宮城大学教授）



# 一段と進む教育課程の「道徳化」に抗って

本田 伊克

2016年12月21日の中教審答申（幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について）を受けて、2017

年3月31日に改訂幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領が4月28日には、特別支援学校教育要領・学習指導要領が告示された。

答申と改訂要領から何が読み取れるか。一言で言うなら、教育課程全体を「道徳化」する方向性がより明確に示されたことである。国家が想定する「よき」人間の像の実現に向けて、各教科・領域の学習活動が総動員される構造がより明確に打ち出されたのである。

改訂要領では、各教科等で育成する「資質・能力」として、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」に加えて、「学びに向かう力、人間性等」を位置づけている。

「学びに向かう力、人間性等」は、現行の「関心・意欲・態度」に代わるもので「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」に関わり、子どもが学校での学びを人生や社会に生かそうとするよう方向づけするものである。それは、日々の教室での振る舞いや仲間との関係性、経験する感情や形成される自尊心、そして従来型の成績はもとより、学び取られる知識や技能の質にまで及ぶものとされる。

教室での学習において子どもが見せる振る舞いや関係づくりのあり方は多様である。学びを通じて何かがわかったり、できたりした瞬間やそこに至る過程で生じる喜びや達成感などの感情も様々である。そして、子ども一人ひとりが知識や技能をどうやって自分のものとして、それをもとにどのように社会・世界と関わり、それぞれの人生を切り拓いていくかも様々である。

「学びに向かう力、人間性等」については、「観点別評価や評定にはなじまず、…（中略）…個人内評価（個人の良い点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る」という見解も示されて

いる。しかし、いずれにしても、子ども一人ひとりにその願いも取り組み方も、過程も多様な学習の全体が特定の方向へと標準化される危険は、「関心・意欲・態度」観点のときよりも一層大きなものとなる。

さらに、各教科等で育成されるべき「学びに向かう力、人間性等」は、教育活動全体を通じて行われる「道徳教育」と、「特別な教科道徳」で育てることを目指す資質・能力である。「道徳性（道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度）」へと導かれるものとなっている。そして、学校生活全体にわたって認められる児童生徒の具体的な行動が「道徳的」実践（行為・表現など）の表れとして評価される構想が示されているのである。

では、教育課程全体を通して目指すべき「道徳性」とはいかなるものであるか。

それは、「世界や社会のあり方を批判的に問う代わりに、自分を責めていく人間」、「自らの考えを世に訴え、人びとと連帯しながら社会をよりよきものに変えていく」とする代わりに、自分の考えを表明することをためらい、問題や矛盾を独りで抱え込んでいく人間

のあり方ではないだろうか。

「考え議論する道徳」などと銘打ちながら、実際には、不平等や差別を生み出す社会的な構造や政策の問題から目を逸らし、自らの苦境を社会的・文化的に多様な他者と共同して打開していく道を自ら閉ざすこと、現在の国家体制を無批判に称揚し、社会において支配的な価値観やルールにあたかも「空気を読む」ように従うことを要請しているのである。

指導要領改訂を通じて国家が押しつけてくる人間像に対して、子どもたちと生き、子どもに残すべきどんな社会を、そしてどのような人間のあり方を模索し、いかなる教育課程を構想していくべきか。いまわたしたち一人ひとりが問われている。

（宮城教育大学）

① 奈須正裕『資質・能力』と学びのメカニズム、東洋館出版社、2017

② 教育課程企画特別部会「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ（素案）」平成28年8月1日

③ 中教審答申平成28年12月21日別添資料16-1「小・中学校における道徳教育と資質・能力（イメージ）」

④ 松下良平『道徳教育は本当に道徳的か』日本図書センター、2011年、120頁

# 子どもたちに授業の中で感動を

—「チヨウを育てよう」の取り組みから—

中 地 純

1

以前、小学校3年生の担任をしたときに「チヨウを育てよう」の単元でアオムシを育て、チヨウになるまでの過程を観察した。キャベツの葉に付いていたわずか2mm程度の卵。そこから生まれたアオムシがぐんぐん大きくなっていくのを見て子どもたちは「早くチヨウにならないかな」と期待に胸を膨らませる。

2週間程度が経ち、アオムシはサナギになった。「もうすぐだね」と子どもたちと一緒に楽しみに待っていた。ある朝、「先生！ ちようちよよになってるよ！」と早く登校してきた子に言われ、すぐに教室へ。水槽の中でモンシロチヨウが羽を休めていた。

やっと成虫になったモンシロチヨウ。みんなで観察して最後は教室の窓から逃がしてあげようということになった。

子どもたちは、自分たちが育てたアオムシが無事に成虫となった姿を見て、とても

も喜んだ。

2

次の機会には、羽化を子どもたちに直接見せてあげたい。成虫となる瞬間を直に見ることができれば子どもたちはもっともっと喜ぶだろうと考えた。

モンシロチヨウについて調べていくと、サナギで越冬することが多いと分かった。気温が低いと羽化しないということだ。そこでこのようなやり方を試すことにした。

- ① サナギになるまでアオムシを育てる。
- ② 羽化する直前になったら冷蔵庫に入れて冷やす。
- ③ 朝に出して教卓に置く。

その結果、その子どもたちがいる時間にモンシロチヨウの羽化が始まった。子どもたちは教卓前に集まり、じっとモ

ンシロチヨウがサナギの中から出てくるのを見守っていた。真剣に羽化を見る子どもたちの顔。私も直に羽化を見るのは初めてであり子どもたちと一緒に興奮して見ていた。

3

その後、異動した学校で理科の少人数担当となり、もう一度「チヨウを育てよう」の単元を教える機会を得た。

今回は、最初から羽化を子どもたちに見せることを前提に見やすくするようにやり方を考えた。それが以下の方法である。

- ① アオムシをサナギになるまで育てる。
- ② サナギになったらキャベツごと小さく切り、物差しに張り付け立てる。
- ③ 羽化直前に物差しからはずして冷蔵庫に入れる。(見せる前日の夕方に入れる)
- ④ 見せる日に取り出して物差しにつける。
- ⑤ 物差しの周囲にお湯を入れたペットボトルを数本置いて暖める。

②のやり方にしたのは、前回水槽に入れていたため、少し見づらかったことと、羽化するときに羽を伸ばすためにつかまる場所が必要と分かったからである。



③の羽化直前のサナギ。羽が完全に透けて見える。この状態だと翌朝早くに羽化する。

⑤は前回のときに羽化までに時間がかかってしまったため、暖まるのに時間がかからないようにと試してみた。

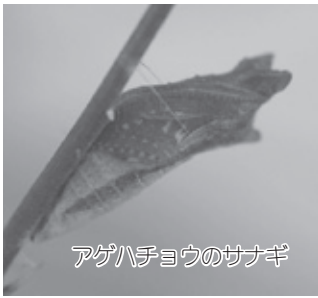
この方法を使い、この時も無事に子どもたちにモンシロチョウの羽化を見せるこ



とができた。このときの子どもたちの表情もとてもいい顔で驚きの声をあげていた。

モンシロチョウがうまくいったので、さらにアゲハチョウの羽化も同様の方法でやってみた。

こちらはモンシロチョウよりも時間がかかり、給食の準備中に羽化してしまっただけで大きく綺麗な羽のアゲハチョウの姿を



見ようと給食の準備そつちのけで子どもたちが集まってきた。

#### 4

そして、昨年度。私は3年生の担任ではなかったのだが、今の学校の子どもたちにも是非見せてあげたいと考えて、3年生担任にモンシロチョウの羽化を見せなにかと相談し、一緒にやっていただけのこととなった。

このときの子どもたちも羽化を見てとてもいい顔を見せてくれた。さらにサナギから出てくるモンシロチョウに向かって「もう少しだよー」「頑張れー」と声をかけ無事に抜け出した後は「おめでとー」と拍手。

羽を伸ばして乾かす姿をニコニコと見る子どもたち。見せてよかったと思っただけだった。

#### 5

これまでの実践で見た子どもたちの姿から、理科の学習は子どもたちに感動を与え

るものであると改めて感じた。

教科書やデジタルムービーで実験結果や観察結果を見せることはできるが、ちよつと調べて工夫することで実際に子どもたちに見せることができるものはたくさんある。

もつと子どもたちに感動を与える授業ができるように今後も学び続けていきたい。

(平沢小)

## 受講高校生を大募集！ みなさんご参加ください

好評いただいている高校生公開授業。今回は生命科学・生命誌研究の第一人者として活躍され、多くの著書も書かれている中村桂子さんに授業をしていただきます。2016年にも新春講演会に来ていただいており、その縁もあっての今回の公開授業です。

中村桂子さんは、東日本大震災をきっかけに「科学と自然」「人間と自然」のあり方を宮澤賢治やまど・みちおなどの文学や詩の世界にも分け入りながらみつめ、その問いなおしをされています。

ですから生物が好き、理系が得意という高校生はもちろん、私は苦手という高校生のみなさんにも参加してもらいたいと思っています。またとない機会です。ぜひお知り合いの高校生に参加のお声がけいただき、一緒にご参加ください。科学との新たな出会いがひらけると思います（なお受講高校生以外の方は、会場周りからの参観・参加となります）。

テーマ：「知の発見 ～なぜ？を感じる力～」  
日時：12月2日（土） 13:30～16:30  
場所：フォレスト仙台 2Fホール  
参加費：無料



# 「教育の良心を生きた教師 三島孚滋雄の軌跡」

〈田中武雄、春日辰夫 著〉を読む

～今という時代が見えてくる、  
どう生きるかを考えさせてくれる～

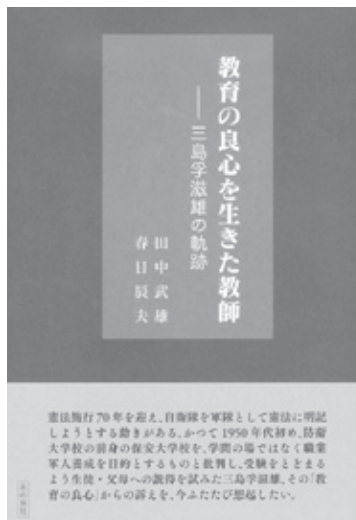
読後感が爽やかだった。こんな  
潔く生きた教師がいたことに驚き、  
そして励まされ勇気づけられた。

40代で校長となり、転任する度  
に“降格”され、最後はヒラ教師  
として生きたひとりの教師がいた。  
その人の名は三島孚滋雄。戦前・  
戦中・戦後を通して彼の生きた軌  
跡を、田中武雄さんと春日辰夫さ  
んが掘り起こしてくれた。

三島は1928年（昭和3年）に  
新任教師となり、岩手、宮城の旧  
制中学勤務を経て北海道の札幌第  
二中で終戦を迎える。三島は後に  
当時のことを振り返り「やはり好  
戦的な気持ちでその日その日を過

ごし」と、軍国主義教育に加担した教師であったこと  
を告白している。そして、特攻隊の一員としてレイテ  
の海に突入させてしまった教え子を思い、「私は毎日  
毎夜、何者かに攻め続けられている。もう二度と再び  
あの過ちを犯してはならないぞという声が私を鞭って  
やまぬのである。」「今はっきりと私は目覚めねばなら  
ぬ。」と戦後への再出発を誓うのだった。

戦後の三島は日本国憲法と教育基本法を指針に、徹  
底した平和主義と個人の尊厳を重んじる教育実践を自  
らの課題としていく。1948年、北海道立名寄高等学  
校校長となった三島は、「私は私の生徒のすべての一  
人一人を知り、一人一人を愛さないでは仕事はできな  
いのである。校長としてそう大勢のことが分かるもの  
ではないというなら、校長をやめるまでのこと」と言  
い切る。相当な覚悟である。1951年、日米安保条約  
の締結にあたっては、この条約は決して日本のため  
にはならないと高校生に涙ながらに訴える。翌年には防  
衛大学の前身となる保安大学受験をめざす生徒に「保  
安大学は学問の場でなく職業軍人養成を目的とするも  
の」と批判し、受験を思い留まるよう生徒、父母を説  
得している。受験生の顔が、かつて戦場に行かせた教  
え子の顔に重なり見えていたのではないだろうか。こ  
れが遠因となり三島は宮城県白石中学校校長に“降格”  
となるが、白石中での5年間は、自ら校長としての役



割を問い、教職員や父母と共に生  
徒を中心の学校づくりに力を注い  
でいる。三島が教職員に向けて発  
行した「河童通信」という便りには、  
教師は何を大事にし、子どもにど  
んな力をつけるかを具体的な事実  
で語られていて、今読んでも目を  
開かされることが多い。そして、  
校長として何よりも見事なのは「勤  
務評定」への対応だった。「一人ひ  
とりにわかれての努力では、教育  
の仕事は決してやれない、手をつ  
なぐのだ、力をあわせるのだ。—  
これが長い間かかってたどりつい  
た私達の結論」と評定を提出しな  
かった。その結果、1958年6月、

突然、三島は仙台第二高等学校に教諭として転出。そ  
れから教職を終えるまで9年間、三島はひとりの漢文  
教師として生徒たちと学び続けた。日々の授業の指導  
メモが残されていて、そこからは授業者として生きる  
姿が見えてくる。どんな場におかれようとも、三島孚  
滋雄の心に常にあったのは、地位や名誉ではなく、生  
徒への愛と未来に対する教育の責任であった。そして、  
そうさせたものは、戦中における己の教師としての生  
き方への痛苦的反省の思いだった。

私たちは生きる時代を選ぶことができないけれど、  
その時代の生き方を選択することはできる。今はどん  
な時代なのだろうか。この世相の息苦しさは、新たな  
「戦前」の前触れではないのか。今教壇に立つ若い教  
師たちがかつてと同じ過ちをくりかえすことはないの  
だろうか。歴史の転換期を生きた教師を知ることで、  
今という時代が見えてくる。今をどう生きればいいのかを  
考えさせてくれる。この本はそのための貴重な1  
冊だと私は思う。

瀬戸内や北海道など各地を訪ねてこつこつ資料を集  
め、聞き取りを重ねて、優れた教師像を再現してくれ  
た田中さん、春日さん、そして最初に三島の仕事に注  
目し共に調査研究を進めながら志半ばで亡くなられた  
野々垣務さんに心から感謝したい。

千葉 建夫（センター運営委員）

去る8月20日。ダンブえんちょうこと高田敏幸さんが亡くなられました。宮城のいや、日本の教育界の宝が消えてしまったようで、とても寂しいです。

「私の出会った先生」というタイトルをいただいて頭に浮かんだのが、宮城教育大学でお世話になった久保健さんと石巻にある『わらしこ保育園』のダンブえんちょうでした。この二人に出会わなかったら、まったく違った人生を歩んでいたと思います。(組合や民教連での活動もやっていなかったかもしれない。)久保先生については、これから書く機会があると思うので、今回はえんちょうについて書きます。

えんちょうと初めて会ったのは、石巻の市民プールでした。久保先生に「うまいものを食べさせるから」と誘われ、出かけたのですが、それは「ドル平」の講習会でした。プールに着くと、黒光りするトドのような大きな人がいて、それがえんちょうでした。どんなことを教わったか具体的に覚えていませんが、「水泳って、楽におよぐと気持ちいいんだ」と

いうことにはじめて気づき「目から鱗」でした。

夕方には、えんちょうの家の庭(わらしこ保育園の園庭)でバーベキューでした。側溝用のU字管を10mぐらい並べ、その上に金網を乗せ、パケツいっぱい漬けておいた肉を焼いて食べるのです。そのうまかったこと、量がすごかったこと。その頃は焼き肉の食

## わたしの出会った先生 19

# ダンブえんちょういつまでも

江島 隆 二



な人でした。

体育同志会宮城支部が結成されてからは、石巻で同志会の例会をやるときにはいつもえんちょうの家でやりました。ジャングルのような庭を通って、家の戸を開けると、えんちょうはいつもエプロンをして片手にグラスを持ち料理を作っていました。入っていくとなんともいえぬおいしい匂いと

べ放題などというものはなかった。うまい肉をこんなに腹いっぱい食べたという経験ははじめてでした。胃袋を鷲づかみにされた感じでした。人間の根源である

「食」について食欲であり豊かでした。肉の量といい、人のもてなしといふスケールが大きいというかスケールがハチャメチャで天才と鬼才、奇才が同居しているよう

「江島く よく来たなく」の握手で迎えられます。

私が実践を発表したとき、料理をしていたはずのえんちょうから「江島く、それはへ(屁)くさいんでないか」(へくさいとは、どうしようもない、だめだということ)と言われることがよくありました。自分の都合を子どもに押しつけたら、格好をつけようとし

たり、管理的になったり、子どもをないがしろにしたりすると、とたんに「へくさい」が出てきます。えんちょうの前で実践を報告するのは怖かったです。自分の薄っぺらさが見透かされるようで……薄っぺらな自分を裸にされるようで……。えんちょうは、子どもの目線、子どもがどう感じるか、子どもにとつて(人間にとつて)本当に価値があるのかという点で妥協はありませんでした。それはえんちょうの生き様でもありました。わらしこ保育園の卒園式を初めて見たときは、鳥肌が立ち、涙が止まりませんでした。へくさいくない実践というのはこういうことかと見せつけられました。

授業をしているとき、変な方へ行こうとすると「江島くへくさいんでないか」の声が聞こえてきます。意識的に「えんちょうだったらなんていうかな?」「えんちょうだったらどうするか?」「えんちょうのこともあります。えんちょうは、私の心の中で生き続けていくことでしょう。心からご冥福をお祈りします。

(宮床小)

# 全国のつどいに参加して

みやぎ教育相談センター

金谷光子

早いもので、相談センターで相談にかかわるようになって4年目となります。寄せられる様々な相談に自分にできることは何かを問う日々です。

この夏、「登校拒否・不登校問題全国連絡会」の全国のつどいに初めて参加しました。「全国連絡会」は「ひとりぼっちで悩む人をなくそう」と1995年に結成され、96年から毎年夏に全国のつどいが『語り合おう学び合おう子どもたちをまん中に』を合い言葉に開かれてきた歴史があります。今年は、京王線永山駅近くの多摩永山情報教育センターを会場に開催されました。センターの理論的バックボーンともいえる「子どもを信じて、任せて、待つ」姿勢について、相談員が毎年代わる代わる参加して研修しています。私も『どれだけ待てばいいのか』と悩み、相談にいらつしやる親御さんへどう支えたらいいのか学びたいと思い、今回遅ればせながら、参加しました。

終わるまでに8年、20年という長い年月がかかっているケースもあり、「待つ」時間を支える役割を痛感しました。いじめや暴力から心を病み自殺した教え子を悼み「休んで、生きてさえいれば、いつか自分の道を決める」とのお話が印象的でした。

また、国連子どもの権利委員会からの「過度に競争主義的な学校環境を懸念する：抜本的にシステムを見直すべき」という再三の勧告に対し、政府が応えていない、子どものために私たちが努力し、やれることをやっていかなければならぬことを静かな中に力強く述べておられました。

基礎講座は都立小児総合医療センター副院長田中哲氏「子どもの登校拒否・不登校問題をどう理解するか子どもたちの心の成長を支える」に参加しました。「学校に行けない」のはそんなに「いけない」ことなのか……。「自分のままでいられる居場所が奪われている」という提言がされ、子どもの成長に欠かせない土台と自立に必要な力を積み重ねていく過程についての詳しい講義があり、寄り添い方を学ぶ機会となりました。

分科会には、親、当事者、支援者……いろいろな立場の方が参加していました。この会に支えられてお子さんを見守ることができた経験者が、今まさに苦

しい思いをしている小学生を持つ親に寄り添う発言をする。不登校を経験し、自分から大学に行き始めた当事者の青年が「自分にとつて、その時間は宝物だった。親もまんざらではなかったと思つてほしい」「学校行け行けおばさんにならないで、普通に生きてほしい」と発言するなど、分科会での様々なお話をうかがい、不登校の子どもを持つ親御さん達が全国各地から毎年この会に参加する気持ちがわかつたような気がしました。

「ゆつたりとした子ども時代」「居場所」という講演、講座のキーワードから、自分の子ども時代を振り返つて思い出を辿つてみました。

私が育つたところは盛岡の東北農業試験場、自然豊かなところでした。「昔はよかつた……」という話はしたくないのですが、学校から家までの帰り道、寄り道はしたし、牧草場が鬼ごっこやかくれんぼ、秘密基地の場所にも恵まれていました。本を読む時間、空想する時間がたっぷりあつたこと、家にも学校にも自分らしくいられる場所と時間があつたことがありがたく感じられます。それは、友達にも共通するものだったのでないかと思えます。

これもこの夏のことですが、中学校の同級会があり懐かしく語り合つたばかり

# 「子どもと学校」登校拒否・不登校問題

です。一昨年、還暦を期にみんなに会いたいと遠くの友達から提案があつて、年一回の集まりの3回目。今も会いたいと思える友達がいることは幸せなことです。私の学んだ盛岡郊外の中学校は、当時1500人も生徒数のマンモス校でした。今にして思えば、先生方は生徒が主体的に学べる良い授業を追究していたように思います。単元ごとのテストや英語のテストなどはありませんが、中間テスト、期末テストのようなものはなく、課題について学んだことをレポートとしてまとめる活動が多く取り入れられ、通信票は自己評価カードのようなものしかなかったと記憶しています。班の活動が重視され、調べて発表する、わからない問題は班の仲間同士でわかるまで教え合おうということが日常的に行われていました。生徒会活動も活発で、卒業式は「未来は美しい」というテーマで生徒が主体となり、全校生徒の大合唱で締めくくられます。受験はあつたけれど、友達は競争の相手というより共に頑張る仲間だったような気がします。

教育相談センターにかかわるようになって、岩手県の「ポランの広場」の存在を知りました。不登校やひきこもりに悩む親子の相談活動の拠点であり、「居場所」でもある「ポランの広場」。開設に尽力し理事長をされていた三宅先生

は、私の中学校2年と3年の担任でした。盛岡を離れて以来、ずっと先生には会っていないのですが、私が宮城県教員となり、養護学校に勤務していた時に、岩手県の母校で開かれた特殊教育の研究会で偶然三宅先生にお会いしました。定年前に特殊学級を受け持つていらつしやるのとこのことで、出会いの不思議を感じつつ「仲間」として再会できたことをお互いに喜びました。ご退職後に不登校の親の会にかかわっていらしたことは、耳にしておりましたが、それが「ポランの広場」だったのです。その活動がどれほど岩手の若者や親御さん達の力になっていたか、三宅先生の功績の大きさを知ると同時に先生がすでに他界されたことも知りました。今こうして私が不登校の相談にかかわっていることも何かの縁なのでしょう。今の教育のこと、子どもたちが安心して通える学校のこと、先生と語り合いたかったと残念でなりません。

最後に、同級会で確認し、歌い継がれていることに皆で感動した校歌を紹介いたします。

二「我ら愛さん 教え子を 我ら信ぜん  
師の君を 愛と信とに結ばれて 学  
び究めん世のまこと」  
三「学び進まん もろともに 世界の指  
標と仰がるる 自由と平和の日の本を  
築かんがためひとすじに」

最後、同級会で確認し、歌い継がれていることに皆で感動した校歌を紹介いたします。

今、教育への信頼が揺らいでいますが、真理と平和を希求する人間の育成という大きな理想に向かっていた時代を思い、そこで学んだことを誇りに、これからの子どもたちのために生きなければなりません。もちろん校歌の一番には、故郷の岩手山が謳われていることを付け加えなければなりません。子ども時代、岩手山満天の星空を仰いで育ち、悠久の時と人間の営みの大きさの差を自然に感じられる環境がありました。『ふるさとの山はありがたきかな』です。あらためて故郷と恩師、友達、そして両親に感謝した夏でした。

## 「みやぎ教育相談センター」のご案内

TEL 0 2 2—2 7 2—4 1 5 2

### 相談受付内容

進路・不登校・ひきこもり・いじめ・  
家庭生活・教職員の悩みなど。

日曜と休日をのぞき9時から17時

〈土曜：10時から15時〉

ただし夏休みなど長期休業期間は、相談センターも一定期間、休業日があります。

秘密は厳守します。相談は無料です。



### おすすめ映画

## いろいろ考えさせられた映画3本!

10代の学生で時間が有り余っているわけでもないのに乱読ならぬ乱鑑賞した先月の映画のうちからドキュメンタリー作品3本を紹介いたします。



### 「スペシャリスト」

ナチス親衛隊中佐としてユダヤ人大虐殺に深く関与したアイヒマン裁判のドキュメンタリー。なんと頭の良い人だろう、でも、その頭の良さをこんな風に使ってしまったのか、もったいない、というのが率直な感想。淡々と冷静に受け答えするその様子に検事たちの感情的な様子がより強調される。

### 「幸福は日々のなかに」



鹿児島市にある知的障害者支援施設「しょうぶ学園」の日常を描いたドキュメンタリー。知的障害者へのケアや支援だけでなく、そこで取り組まれている木工や陶芸、絵画といった創作やパーカッションバンド「otto & orabai」の演奏など多くの人たちが魅了してやまない「しょうぶ学園」での暮らし、園長や職員たちの思いを描いていく。

### 「無声の叫び声」



山形の農民詩人とも反戦詩人とも呼ばれている木村迪夫さん（81歳）の人生を追った映画。食べるものを育てる、というとても重要な仕事であるが、今のままでは若者に大人気とはいえない農業。せつかく比較的温暖な気候で、雨もそれなりに降って水が豊富なこの日本で作物を育てないのはもったいない話ではあるが、これも、何をどう工夫し解決すればと、だるまのように考える。

（宮原 淳子）

## センターの動き

### 7月

- 1日 仙教連代表者会
- 3日 仙台市の確かな学力育成プラン検討委員会を傍聴（菅井・清岡・高橋愛）
- 5日 東北退職女教師の会（天童）で講話（菅井）
- 8日 「教育」読書会
- 10日 夏休みこくこ講座の打ち合わせ
- 11日 中野さん、こくこ講座案内の発送作業で来室
- 12日 午後、道徳教科書採択の教育委員会を傍聴
- 13日 みやぎ教育のつどい事務局会
- 14日 事務局会、つうしんの発送作業。その後、次号つうしんについて話し合う
- 15日 みやぎ教育のつどい実行委員会
- 19日 次号つうしんのことや夏休みこくこ講座について話し合う
- 21日 東北大、宮城教育大にっうしん届ける。午後、掛川さん来室
- 24日 ゼミナールstude。ペスタロッチャーの教育思想（第2回）
- 25日 午後、市民の会事務局会議。春日さんから震災6年目の聞き取り調の連絡あり
- 26日 午後、仙台市の総合教育会議を傍聴
- 27日 道徳と教育を考える会の資料準備、総合教育会議の記録をまとめる
- 28日 道徳研究会。午後から事務局会

### 8月

- 31日 『夏休みこくこ講座』の資料づくり
- 1日 つうしん88号打ち合わせ。座談会の連絡を取る
- 3日 夏休みこくこ講座の準備。東京から明星学園の伊野さんが来室
- 5日 「教育」読書会「人工知能と公教育」の神代さんの論考を中心に読む
- 6日 第1回こくこ講座。全体会の松尾さんの話がよかったですだけに、参加者が少なかつたことは残念
- 7日 つうしん別冊の「宮城の教育遺産」取材で、栗原市瀬峰の菊池鮮さん宅訪問
- 9日 菊池さんの聞き取りまとめを春日さんと確認。午後、宮川健郎さんの対談を聞きに宮教大に行く（清岡）
- 18日 18時からつうしん88号用座談会
- 21日 東京から田中武雄さん来室。春日さんと『教育の良心を生きた教師』について打ち合わせ
- 22日 千葉さん来室。授業記録冊子の作成の打ち合わせ
- 25日 今後のセンター活動方針など数見代表、千葉さん、須藤さんと話し合う。事務局会
- 28日 ゼミナールstude。ペスタロッチャーの教育思想（第3回）
- 31日 会館フォレストの防災・震災訓練

### 9月

- 4日 座談会原稿の編集作業
- 5日 第2回こくこ講座準備
- 6日 宮城教育のつどい話題提供依頼を賀屋さん、笹川さんに相談
- 6日 民主教育研究所から評議員交代の件で問い合わせ。中山さんから数見さんへの交代を確認
- 8日 事務局会。能力発達サークル発行の授業記録「みんなで育つ」納品
- 13日 春日さんとつうしん別冊で打ち合わせ。高校生公開授業の準備開始
- 15日 教育のつどい分科会の話題提供者の件で栗原の菅原さんと連絡を取る
- 16日 仙教連代表者会
- 19日 「市民の会」事務局会
- 20日 高校生公開授業の件で県と市の教育委員会に名義後援依頼の申請書など作成。別冊の校正など打ち合わせ
- 22日 午前中に市教委、県教委に高校生公開授業の名義後援申請書を届ける。午後、事務局会
- 23日 「教育」読書会
- 25日 午前、第2回こくこ講座打ち合わせと、第3回の教材の検討。午後は、ゼミナールstude。ペスタロッチャーの教育思想（第4回）
- 27日 第2回運営委員会開催の案内状発送
- 30日 みやぎ教育のつどい実行委員会

### 10月

- 1日 道徳と教育研究会。「いじめ」について特別講座
- 2日 つうしん88号及び別冊の初稿