

センター つづき No.90



ひと言

もう一つの教育

高橋 満 (センター運営委員)

目次

ひと言	高橋 満 1
特集 いじめ問題を考える	太田 直道 2
中村桂子・高校生公開授業に参加して 今ここに生きていることのすばらしさ	鎌田 克信 10
高校生の感想から	14
書評「漫画 君たちはどう生きるか」	鈴木羽垂斗 15
震災から7年 残されているたくさんの課題の中から	賀屋 義郎 16
89号中森・数見対談を読んで 「対談」を若いママたちと読み合う 人権・命を大切に作る社会をつくるために	橋本由美子 18
	北村 裕子 18
わたしの出会った先生 21 「誇りを持ちなさい。」	岩淵さやか 19
子どもと学校 希望を共に語りたい	近藤 彩香 20
相談センター報告 第12回 相談活動を通して…Aさんのこと	菊田 絹子 22
おすすめ映画「Fame」 センターの動き	佐々木忠夫 24

題字：江島 隆二 写真提供：千葉 建夫

ここ数年、インドネシアの研究者と共同研究をすすめている。インドネシアを構成する島々がいくつあるか、いくつの言語が話されているか知っているだろうか。島の数で一三五〇〇、言葉も文法規則も異なる五八三以上の言語が日常生活で使われている。公用語のインドネシア語教育をすすめているが、それを日常的に使う人は全人口の七分の一に満たない。かつ非識字者も少なくない。

これら非識字者への教育を主に担っているのが日本の「公民館」のような教育施設である。とはいっても、公立ではなく、志ある人びとが、貧困のなかにある人びとのために私財を使い運営している。そして、この「公民館」での学びを通して初等教育から中等教育後期までの卒業資格を取得することができる。成人女性たちはライフ・スキル教育を通して収入を得、地域社会に積極的に参加する力の獲得がめざされる。

ここから教育の整備が不十分であると評価することもできよう。しかし、先進国でも「公民館」で学歴を付与する制度がつくられている。オルタナティブ・スクールという社会運動も影響力を高めている。言語と文化の統一は、従来型の近代化の基盤であったが、これらの試みは柔軟性と多様性をもつ教育制度が求められていることを示している。

従来とは異なる社会のあり方をめざすとき教育制度はいかにあるべきか。わたくしたちが未来の姿を考える上で、インドネシアの成人教育から学ぶことは少なくない。

特集

いじめ問題を考える

太田直道

昨年の10月から研究センターの「道徳と教育」についての学習会で、いじめ問題を計4回にわたり考えてきました。今回は、学習会のチャーターを担っていたらだいてる太田直道先生に、これまでの議論なども踏まえていじめについての論者を寄せていただきました。

1 いじめ問題の所在

いじめ問題はいまや今日の学校教育における火薬庫のような存在となった。とくに、仙台ではいじめ自死問題がクローズアップされて以来、「いじめ対応」という怪物に学校関係者が振り回され翻弄されている。被害者の子どもにとっていじめは地獄である。私たちは、このようなことが子どもの世界で起きるといふことの異常さを根本的に考えなおさなければならない。いじめという妖怪は事件やトラブルへの事後対応によってでは収まらない。問題の根本原因に目を向け、その根を絶つことに努めることによつてのみ、真の解決への糸口を得ることができるのである。

問題は、いじめというきわめてあいまいな、鶴的たがなことばにたいたする共通理解が学校にも社会にも欠けていることにあり、誰もが「見えない怪物」に翻弄されているという点にある。いじめは子どものみならず現代社会全体の根源的な病の一つの症状である。昨今のいじめは外部からは容易に目に見えない「究極の空間」(清水賢二2013)で起きる。それは容易に明かされることのない

子どもの心のなかでのできごとなのである。表にその「症状」が現れたときには、多くの場合その病気はすでに深刻な段階に進行している。教員による聞き取りやいじめ調査では、子どもたちは容易に本音を明かさないのである。

いじめは根本的に解決可能である。しかしそれは「いじめ対応」によつてではない。昨今のいじめ対応においては、いじめられた子どもの把握、調査、支援、そしてそのための体制づくりにも多大のエネルギーが費やされている。しかしこのような対応では、子どもはいじめ予備軍として見張られているようなものであり、一時的な「自粛」が見られるかもしれないが、根本解決にはならない。いじめ問題の解決は、子どもの生きる場、生活し成長する場を根本から見直し、人間らしいそして子どもらしい生活空間を創造することによつてでなくては期待できない。そのためには、なによりも子どもたちが自由に天賦の探究心を発揮できる場を創造すること、そしてそのために子どもの「人権」を正面から見据え直すことが必要である。そして彼らに人間的な応答の世界を体験させることによつて、いじめという悪性の心情を彼らの心から一掃することが可能となるのである。

2 いじめの場について

子どもたちは学校生活のなかで息苦しさを感じてはいないだろうか。自由空間と自主的活動の場から遠ざけられてはいないだろうか。いま学校では機能的に行動することが要求され、管理組織体としての学校への傾斜が進み、教師にも児童生徒にも精神的な余裕が失われ、窒息しかねない状況が著しい。管理主義が進行すれば教師の創造的探求は萎縮し、子どもの羽ばたきは枯渇してしまふであろう。戦後の学校体制が、21世紀にいたって競争的管理主義という大波に呑み込まれ、身動きができなくなっているのではないだろうか。そして、学校のこのような現実が今日のいじめ問題の最大の原因がある。

子どもが管理される中心的な場は教室である。今日の教室は高い凝集度と機能性を有している。本来教室は子どもたちがそれぞれの生命力を自由に発揮する場であった。ところが、いまや進学や学力テストへの対応競争の場に転じた趣がある。このような現代の競争的機能化のなかで、子どもたちの間であたかも免疫機能が狂って自己を攻撃するようになったかのような病理現象が広がっているのである。この病理が蔓延すれば、子どもたちの心と身体が苛立つてくる。心身の平衡状態は容易に崩れ、知らず知らずのうちに排撃的構えが身に備わってくる。そして、苛立ちが表に噴き出ししているのに、それへの対処の仕方がわからないという精神状態が続く。「いじめはそうした教室という集団的身体の病理を映す鏡ではないのか。いじめは学校集団のあるところ、どこでもいつでも起こりうるのである」(芹沢俊介2007)。

いじめ問題は閉鎖集団問題と一体である。人は強制された閉鎖的な人間関係のなかに身を置けば、否応なしに集団による「自己無化作用」を受けざるをえなくなる。長時間他の世界から隔離されて過ごせば、その世界がすべてだと思ふようになり、そこに生まれた特殊な(他に通用しない)秩序関係に無条件にしたがうよ

うになる。加野芳正は、E・ゴフマンの「全制的施設」という概念に注目し、それを教室に適用しているが、事態を言い当てている(加野芳正2011)。全制的施設とは、外部から遮蔽され、そのなかに人々が長時間拘束され、集団行動のなかに個人の生活が埋め込まれた場をいう。全制的施設において、各人の差異は消失へと向かい、同質化が進行する。誰もが横並びの一直線に立たされ、そして狭い場のなかで競争させられるのだ。そのとき、いじめが生まれる。この観点から見ると、今日の「教室」がかかえる深刻な問題は、①あまりにも長い時間、②同じ指標に適合する(同質の)子どもたちが、③狭い空間に密集させられ、④「退場」の自由を奪われ(保健室が救いの場である)、⑤外部の世界から遮断され、⑥「なかよく」することを強制される、という点にあるだろう。

教室に「収容」された児童生徒が均質化され無差別化されると、彼らの間での人間的関係(秩序)が消失し、いわばゼロ社会状態が生まれる。このような状態は安定的でありえず、そこから予期しない「ひび割れ」(差別化)が生まれ、他に通用しない「偽秩序」が生まれる。このようなプロセスがいじめの発生メカニズムなのだ。いじめの温床となるのは「閉じられた人間関係」である。学校では「みんな友だち」、「なかよくする」、「共生」などという標語がたえず掲げられるが、これらの諸価値がいじめの温床になることがあるのだ(みんなでない)。市民社会では、人は誰ともなかよくしているわけではなく、そのようなことは不可能である(ヒューマニズムと「なかよし」とは異なる)。気の合わない人とは迎合したりつき合ったりしないのが、基本的な人間関係である。学校で無理に人となかよくすることを押しつけば、迎合が始まり、なかよくできない子、自分の個性を意識する子(少数者、例外者)がターゲットにされることは必至であろう。学校に市民的関係が成立していないことが問題なのだ。市民社会では人と人との間には一定の距離が置かれ、他者とのべつたりの関係はむしろ拒否されるが、学校社会では誰もが密着しなければならぬ。そ

れゆえ、学級を中心とした今日の学校制度が子どもの生活にとつて軛くびきになってはいないかということが、改めて見直されなければならぬであろう。

教室が子どもたちにとって、喜びの場ではなく、苛立ちと消耗の場であるとしたら、これほど不幸なことはない。土井隆義によれば、ある中学生は「教室はたとえて言えば地雷原」という川柳を詠んだという。彼らは教室のいたるところに埋設された地雷を踏むことのないように細心の注意を払いながら、互いの配慮の視線をさらに繊細なものへと研ぎ澄ませているのだ。彼らは互いの反感が露呈しないように、対立の要素を徹底的に排除しようとし、高度な気遣いを伴った人間関係を営んでいる（土井隆義2008）。もともと、近年ではこのような「神経戦」が繰り広げられるのは、教室を飛び越えてSNSなどの「携帯空間」に移りつつあり、近い将来「学校いじめ」より「携帯いじめ」が主戦場になる可能性がある。

それゆえ、教室という閉鎖的環境のなかでは一種独特の「閉鎖集団意識」が生まれる。この意識のもとで、狭い井の中で増幅される共生意識とそれへの同調化が空間全体を覆うようになる。この共生意識は調和のある信頼関係の意識ではなく、うちに「ひび割れ」を孕む「KY意識」であり、市民社会的な共生主義とは異なる、弱肉強食の食物連鎖のなかを生きるような意識である。内藤朝雄によれば、この意識のもとにその集団のみに通用する価値意識（位階意識）が誕生し、そして「帝国」が形成されるといふ。そしてそこに独特の「臣民意識」が生まれ、支配関係が発生するのだ。それについていけない子どもが迫害される（内藤朝雄2001）。こうして子どもたちの日常空間である教室は、いじめ集団というコロナーがきわめて容易に繁殖しやすい培養皿のような状態になっている。この場に「芽」が生じることがむしろ自然であり、どれほど菌糸が拡がり、どの子どもがコロナーの触手に捕まるか（ターゲットにされるか）はむしろ偶然（ちよっとした差異）であることが多い。いじめる側の本人たち自身がいじめ集

団の一員であると自覚していない。いじめという亀裂が自然的に発生することが本質的な問題なのであり、いじめる側といじめられる側とがどのような関係にあるかということは副次的で偶然的な問題である。

森田洋司は「いじめ集団の四層構造モデル」なるものを提唱し、教室が被害者―加害者―観衆―傍観者という4つのグループにわかれ、とりわけ観衆や傍観者としての周囲の子どもたちの態度がいじめの進行を左右すると主張する。いじめの性質は加害者だけでなく、周りの子どもたちの反応によっても決まるといっているのである。「いわば教室全体が劇場空間であり、いじめは舞台と観客との反応によって進行するドラマである」（森田洋司2010）。しかし、この説明方式は問題の所在を曖昧にし、いじめのより深刻なレベルを見落とす近視眼的なものでしかない。いじめの大半は大勢の眼の前で繰り広げられる暴力行為ではない。むしろいじめは、いじめられる子以外には容易に見えない「透明な行為」である。とりわけ、心理的いじめや言葉によるいじめ、無視によるいじめ、携帯いじめなどはいよいよ深く潜行して周囲のものが感知することがきわめて困難である。被害者本人は誰にいじめられているかをはつきりと見極めているが、それ以外の者は、加害者も含めて誰がどの層に属するかなど特定できないであろう。

すべての子どもが一つの方向に横並びにされることが考え直されなければならない。子どもは家では家族に囲まれて生きており、身の周りのさまざまな大人を見ながら成長する。教育もまた世代の継承と年長者への模倣をつうじて行われる。そのような子どもたちが同年令の、同質の子どものなかに常時閉じ込められれば「病理現象」が発生することは避けがたい。このことにこれまでの学校はあまりに無神経であった。かつては、6歳になれば桜の花のもとに学校の門をくぐり、整然と並べられた机に緊張した顔で席につくということが、すべての親にとつての「エデンの園」であった。しかし、今日の学校はすでに「失樂園」になりつつある。整然と並べられた机が修羅場になる可能性が大きくなっているのだ。

ある。いじめには固有場が存するのである。いじめが生まれる空間には一つの共通性がある。閉鎖空間である。空間が固定され、しかもそのなかに子どもたちが密集させられるといじめが生じるのは必然である。場の転換ということの根本的な意味がいま問われているのである。

それゆえ教室を解き放ち、開放された場にしなければならぬ。開かれた教室がいじめ解決への第一歩である。子どもたちの生活空間をより開放的な、自由度のある場にするのが求められている。固定化した学級制度を見直し、子どもたちの人間関係の流動化を促すことが重要である。このような取り組みが繰り広げられてはじめて、いじめ問題の解決の糸口が見出されるであろうことは疑いない。いじめは「場の現象」であり「場の事件」である。場の性格がいじめの発生とその特徴を規定するのである。

3 いじめめる子どもについて

いじめ問題は「いじめめる子どもの問題」である。昨今のいじめ対応では、もっぱらいじめられる子どもに関心が集中し、そこからいじめの実態について説明しようという方向が顕著である。ところが、いじめはいじめめる子どもがいるから発生するのだ。しかも今私たちが直面している根本問題は、ほとんどすべての子どもがいじめめる子どもになりかねないという事態であり、学校現場そのものがいじめ発現の土壌となり、「一触即発」の状況にあるというところにある。

いじめ問題とは、子どもたちの反抗の形態が内面化し透明化した結果、深部で繰り広げられる（したがって陰湿な）事態が偶々表層に浮かび出た問題なのである。彼らは大人社会にたいして殻を閉ざす。彼らは、彼ら自身の親密集団内部で複雑な人間関係の縫いれを作りだし、ひび割れ寸前の均衡関係を生みだし、親密の外見の裏で相互の軋轢を醸成させる。彼らは潜在的な「いじめめる子」であると同時に「いじめられる子」でもあるのだ。いつどちらの

側に転ぶか自分でもわからぬ瀬戸際を生きているのだ。それゆえ、真に危機的なのはいじめ一歩手前の崖っぷちに立つ「普通の子」であるというべきであろう。

もとより子どもの世界は力の論理がむき出しに現れる世界である。子ども同士の「約束」は民主的な契約ではなく、一種の力関係の承認であり、仲よしの裏に隠れた支配と服従の関係の相互承認である。それゆえ、子どもは「約束」から脱出することができない。子どもは容易に「出口なし」の精神状態に追い込まれる。それゆえいじめ問題では子どもの世界における「権力構造」を明らかにすることが必要である。そして、子どもの尊厳に基づく子ども社会のルールを子どもの存在仕方において形成することが根本的に求められるのである。学校に「子ども憲法」が作られるべきである。

いじめは子どもの権力願望が暴走するところから始まる。本来子どもは力を頼りとし、力にしたがう。子どもは大人世界のなかで育つが、自分が無力であることを知っている。それゆえ、機縁が与えられれば子どもは力の行使に走りだすであろう。多くの子どもは力の行使欲と純真なやさしさを両性具有のように身に備えており、両者の軋轢のさなかにあつて苦しんでいる。こうして跛行的ないじめ状態が子ども世界のそここに発生し、際限なく繰り広げられる。いじめには悪意の力学が働く。いじめめる子どもはいじめられる子どもがどのような苦痛を受けているかを知っている。知っていないながらその苦痛に寄り添おうとしない。今はいじめの側に立つており、いじめめる心で満たされているのだ。相手を辱め傷つける心が働きますと、いじめめる心は内心の軋轢から開放され、優越者への願望に満たされ、気が楽になるのである。いじめめる子どもは次第に悪意と同居しながら幸福感を味わうようになる。こうしていじめ行為は反復継続性と日常性を帯びるようになり、被害者にボデイブローのような憔悴感を与えるようになる。

子どもたちをいじめへと走らせる基本衝動は「むかつき」である。いじめ予備軍の子どもはその徴候に「むかつく」という言葉を連発する。むかつきとは自己の生理的不調に伴う反応である。自己

のなかに異物が侵入しており、それを吐き出そうとする反応である。そのように、むかつく子どもは何かわからない異質なものが体内に入ってきたと感じ、自己自身との戦闘状態に入っている。この異物は「自己存在の不全感」といふべきものであろう。自己の内部にたいする憎しみと敵愾心がむかつきを生み出すのである（むしゃくしゃする）。それゆえむかつきはもともと他者に向かう作用ではない。しかし自己の内部で暴れまわるむかつきは対象も輪郭もはつきりとしないうまま周りに怒りや不満をぶつけようとし、手当たり次第に攻撃をかけようとするのだ。いじめているとき、その子どもには悪意が走っている。悪意は対象を襲うと同時に自分自身をも襲い、自己を免疫不全のような状態に陥れる。むかつく子どもにとって誰をいじめめるかは些細なきっかけで十分であり、二次的な関心事にすぎない。

いじめめる子どもは根源的な不幸感をもっており、この不幸を身近な誰かに転嫁しようとする。彼には独特の被害感と、憎悪と、残酷の思いが渦巻いている。思い通りにならない憤怒が対象に転嫁されるのである。いじめ暴走の始まりである。いじめ加害者は、被害者が喜びや悲しみを知っており、いじめの恐ろしさを熟知しているからこそ、その存在を踏みにじろうとするのである（内藤朝雄2009）。むかつきは現代の子どもたちに見事なかたちで「実存化」され、心の外皮に繁殖してしまっている。むかつく子どもたちを生んだのは現代社会の人間無視の効率的な生活構造である。手軽な生活に慣れ、欲望の対象が容易に手に入ると信じている子どもは自己の絶妙な状態以外はなじめず、他者の存在を忘れる。むかつきはがまんを知らない、甘やかされた生活の産物である。むかつきには他者を尊重し敬愛する心が欠けている。むかつきは愛を滅却する。信頼し信じるという心が抜け落ち、愛の人間観が雲散霧消する。このような状況を無神論的状况と呼ぼう。それゆえ子どもをむかつかせてはならない。愛に飢えている今日の子どもたちはむかつきたいする抵抗力をもたないからである。いじめはそのレベルから3つの段階に分ける議論が一般的であ

る。清水賢二によれば、第一に、からかい、ふざけ、ひやかし、つげくちなどの悪質性の低い行動からなる「表層いじめ」、第二に、悪意を込めた言葉、身振り、集まりなどにより被害者に心理的不安や動揺を引き起こし、身体や財産の不利益を強いる「中層いじめ」、第三に、悪意を込めた抗しがたい嚇しや暴力によって被害者を強い心理的不安に陥れ、あるいは不本意な交友関係、金品要求、暴力行為、違法行為への参加を強いる「深層いじめ」に区分される（清水賢二2013）。中層いじめはいわゆる普通の子によって繰り広げられるいじめであるが、そこには自己責任に基づいた倫理的意識が欠如しているという状況がある。自己を責めないで他者を責める人間観が蔓延しているのだ。いじめの土台にはこのような個人責任倫理の欠如がある。子どもたちは個人であること、自覚をしつかり持たず、集団身体であることをよしとし、集団への濃密な帰属願望、一体化願望を抱いている。いじめは自分たちの帰属する集団身体への盛り上がりのために犠牲を捧げる行為でもあるのだ。他方、深層いじめは高レベルの集団的な暴力行為であり、非行である。深層いじめは心だけでなく財産や身体、さらに生命に大きな危害を及ぼし、被害者が自死にいたるケースが多く、絶対に許してはならない非行である。かつては深層いじめは特定の集団によるとされてきたが、近年、中層の「普通の」いじめが自死を招く深刻ないじめに転化するということが起きている。

深層いじめが自死を引き起こすにいたるまでには、いじめの深化の過程があるという。中井久夫によれば、いじめの過程は「孤立化」「無力化」「透明化」という三段階をたどる。「孤立化」とは、いじめの対象（標的）をしつかりとマークして周りの子どもから切り離すことである。いじめられる子がいじめられるに値すると「宣伝」されることによって（PR作戦）周りの子どもが遠く、この孤立化作戦によって、周りの子どももいじめられる子どもを特別な目で見ようようになり、当の子は理不尽な事態に自分なりの説明を与えようと必死になる。いつ襲われるか分からないので絶えず細心の注意を払っていない（警戒的超覚醒状態）。

そのおどおどする態度によつてますます孤立化する。「無力化」とは、被害者に反撃が無効であることを教え、観念させることにあ
る。抵抗することはむろん、とくに教師や大人に訴え出ることには
厳罰が科せられる。大人に話すことは卑怯なのである。こうし
ていじめは完成された「透明化」に向かう。この段階にいたれば、
いじめは表層から消えて被害者の心の奥深く潜り込み、彼を隔絶
された絶望の窮地に追い込み、生の絶壁に立たせる。

いじめは子どもの日常生活のどの場でも起こりえるものであり、
教師や大人が介在してこれを消滅させることがほとんど不可能で
ある。子ども間のもつれた内部関係に大人が外部から解決に乗り
出しても、子どもはくぐり抜けて逃げるか、偽善の演技を工夫す
るだろう。教師の役目はこのような介入をすることではなく、縛
れを生じさせないようにすることである。私にはそれは、子ども
に自律的な態度、すなわち自己の「思想圏」（ヘルバルト）をしつ
かりと持たせること、他者を尊重する心を教えることにあると思
われる。どのようなことがあつても他者を陥れず他者に危害を加
えない強い意志（他者危害不可の原則）、自己の欲動を抑える力
（がまんすること）、生命への絶対的愛を教えることがなければい
じめは根絶できないであろう。なお、子どもたちの連帯感、仲間
意識の高まりや学級のまとまりによつていじめを根絶しようとする
考え方が大勢を占めているが、諸刃の剣となりかねないであら
う。学校や学級における一体感を養うことは、ともすれば子ども
たちに閉鎖的意識を持たせ、より強烈な排外意識を抱かせやすい。
教室での仲間意識の高揚の前に、社会的公開的な経験に習熟させ、
市民的な人間関係を学ばせることが先決である。

4 いじめられる子どもについて

いじめ問題の最大の悲劇は、いじめられる子どもが心身に苦痛
を感じ、生きることの喜びと安心を見失うにいたることにある。
それゆえ、なぜいじめが被害者から生への意欲を奪いとるほどの

力を持つのかという理由を先ず解明しなければならぬだろう。
ところが学校現場では、むしろいじめ被害者をクラスのみで孤
立させないような支援体制（和解による解決）をつくることや、
カウンセリングや転校を勧めることによりいじめられる子に対応
を勧めるケース（隔離による解決）が大半である。ある調査によ
れば、2004年から2009年までに、小4から中3までの児
童生徒で、「週1回以上」いじめられた体験が継続したと答えた者
が男女ともに、どの学年でも5〜20%程度に及んでいるという。
じつに100万人程度の児童生徒が仲間はずれ、無視、陰口など
のいじめを受けていることになる（教育科学研究会2013）。膨
大な数の子どもたちが生きることの喜びを味わうことができず、
苦しみの日々を送っていることが見えてくる。

いじめられる子どもの多くは長期に及んでおり、深刻な内心の
葛藤と心身の疲労状態（PTSD症候群）にある。いじめのさな
かにあるときは「供犠」のスケープゴートを演じなければならぬ。
被害者らしく振る舞わなければならないのである。逃げたり闘つ
たりすればただちに身の危険を招くから、「友だち」の役にとどま
りながら卑屈な従属の姿勢を示すか、あるいは陰で弱々しい反抗
をするしかない。しかしこれは危険なことであり、生きる希望を
喪失させる行為であることは容易にわかる。また、彼らはいじめ
られているという秘密を隠そうとする。なんでもないと、親や周
りの大人たちに知らせるために彼らはあらゆる工夫をする。他方
で、彼らは自傷行為に走ることが多い。自傷行為は自殺とは明確
に区別される。自傷行為は死ぬためではなくて、耐えられない心
の痛みを和らげるためのぎりぎりの生命衝動なのだ。いじめられ
ている子どもの精神状況についての中井久夫の記述は、その深刻
さに心を震撼させられるだろう。「この段階になると、被害者は孤
立無援であり、反撃あるいは脱出のために無力である自分がほと
んど嫌になつている。被害者は次第に自分の誇りを自分で掘り崩
していく。さらに被害者の世界が狭まってゆく。加害者との対人
関係だけが内容のある唯一の対人関係であつて、大人も級友たち

も非常に遠い存在となる。遠く、実に遠く、別世界の住人のように見えてくる。……空間は加害者の臨在感に満ちている。すなわち、自己の無価値化の完成である。多くの子どもの自殺は、とうてい果たせない「無理難題」を課せられたことを契機に実行に踏み切っている」（中井久夫1997）。

J・L・ハーマンが心的外傷（トラウマ）について語っていることは、いじめ被害者の精神状態にも当てはまる。人間は、抵抗も逃走も可能でなくいつさいの行動が無益に終わったとき、自己防衛システムを解体させられるという。健全な場合に危険にたいしてとる防衛反応が崩壊し、いわば丸裸で敵にさらされるようになるのである。そのとき、被害者は外傷後ストレス障害（PTSD）の三つの症状を呈するという。「過覚醒」と「侵入」と「狭窄」である。「過覚醒」は長期間にわたって危険に備え続ける緊張のために発症し、「侵入」は心的外傷を受けたその時の刻印が心に焼きついたままであることの症状であり、「狭窄」は屈伏によつて心が無感覚状態になることである。被害者の身体はつねに危険にたいする警戒態勢にある。彼らは不意に襲ってくる刺激や体験を思い出させることに対して極端な驚愕反応を呈する。彼らの身体は落ち着いたよい気分を持つことが困難になる。不眠、昂奮、緊張性頭痛、胃腸障害、腹痛、背部痛、骨盤痛を伴うことも多い。外傷後の諸症状は非常に長く続き、また幅が広いので、被害者はその後長く記憶に苛まれ、孤立無援感と恐怖とにしばりつけられた生活を送ることもある。PTSD症状にいたった被害者は彼の生活の空間と時間を崩壊させる。基本的な人間関係が維持できなくなり、家族愛、友情、恋愛として地域社会への感情的紐帯が切断される。生活空間の全体が變形させられ、孤独な内面生活に閉じこもりがちになる。社会に適應するのが恐ろしいほど大変な仕事になる。また、時間感覚が変調し、未来も過去も消え去る。こんなこと的一切がいつどのような形で終わるだろうかと考えて自分を苦しめ苛むことをやめ、苦しみの今に流されるままになる。こうして被害者は、一方で現実の世界に身を置く自己と、他方でいじめの現

場を身を置く自己とが同時存在し、前者の世界に身を置いていてもフラッシュバックしていじめの現場に連れもどされる。

いじめ被害者は極度に内攻的になり自棄的になつてくるから、回復は容易ではない。援助者は「人間関係の網の目」でゆっくりと凍てついた心を溶かすような作業を行わなければならない。本来すべての人間がもっている力に本人が気づき（エンパワメント）、以前の生活を心に蘇らせるなかで自己を回復させるといふ、息の長い援助の仕事が始まるのだ。

5 根源的問題と対応的見識

いじめ問題は基本的にいじめられる子どもの問題である。いじめられる子どもは被害者であるという認識に徹するべきである。いじめの認定は外的な状況調査（周りの子どもたちからの聞き取りなど）によつては適切になされえない。いじめの事実認定はとくに被害を受けた子どもがどのような心的外傷を受けているかによつて判定されなければならない。いじめは心に傷を負わせる行為であり、その被害は当該の子どもの内面に起きているからである。

子どもたちのいじめの現場は学校である。学校がどのような制度のもとで成り立ち、どのような子どもたちの世界を作り出しているかということがいじめ問題の存否を決めると言つても過言ではない。学校には市民社会のルールの意識、子どもを市民（小さな市民）と捉える見地が薄弱だといわざるをえない。民主主義に基づく市民的公共性の秩序は子どもたちにも適用されなければならない。彼らに別の原理があるわけではないのだ。市民社会は諸個人の自由と自立を原理とした人間関係が成り立つ場である。自己の幸福追求が認められるとともに他者にたいしても同一の権利を尊重すること、このことが子どもの世界でも原理とならなければならない。民主主義とはゆるやかな人間関係に基づく諸個人の自立を認めるシステムのことなのである。

それゆえ学校はなにより子ども諸個人の自由な創意を尊重する

場でなければならぬ。さまざまな活動分野に出てゆく「ブラットホーム」(公共広場)のような性格を有することが望ましいであろう。そのとき子どもたちの関心は広い外部世界に向かい、過剰接触による相互摩擦を軽減させることができるであろう。場が変わればいじめ問題は消滅することがあるのだ。

いじめる側にもいじめられる側にもそれぞれの理由があるという見解は間違いである。いじめることには正当な理由がない。いじめることを弁明する論理はない。いじめられる側に理由や責任を求めることは被害者に対する新たないじめにも等しい。ところがわが国では、いじめる子どもを保護し、あるいは形式的な謝罪で免責しようとする場合が大半である。武田さち子は、「いじめ自殺で、加害者が罪を認めて真摯に謝罪した例は、私の知る範囲ではきわめて少ない。……いじめはトラブルにすり替えられる。加害者側は数を頼み、事なかれ主義の学校を味方につけ、生きている被害者の口さえ塞ごうとする。心身に深い傷を負わされた被害者は、被害を口にする事で周囲からはトラブルメーカー扱いされ、二重の被害を体験する」という(武田さち子2004)。いじめ問題の背景には子どもの個性、価値意識、多様な創意関心を尊重するか否かという問題がある。子どもを一律の尺度で測るのでなく、一個の存在者としてとらえる見地が求められる。子どもは適切な環境と刺激が与えられれば、驚嘆すべき個性的な能力を発揮する。これが教育の原点である。どの一人の子どもも他の子どもと同一ではなく、じつは似てもいない。個性とは差異である。自己とは他者と比較できない存在のことであり、他者と同じ基準で測つてはならない存在であるということが、学校では何より尊重されなければならない。

いま子どもたちが習得すべきことは内的精神の自由と行動の創意性であり、生命と人間性への理解である。子どもたちがこれらを本格的に学ぶ場が今日ほど切実に求められるときはないであろう。そのために学校の教育力が問われているのである。子どもは人間形成にはもちろんすべての大人に責任がある。カントは、も

とも人間には自由を求めるきわめて強い傾向性が備わっているという。彼は、この自由を正しく習得すれば人間はその素質を信じたいほどに発揮するが、わずかでも邪な自由、わがままや奔放という自由の擬態に慣れ親しめばすべてを台なしにしてしまうという。人間教育の原点を、新次元を迎えたと思われる今日の歴史的状况のもとで新たに見なおすことが問われている。子どもが生き、成長するということの意味が問われるのである。人間の存在論的意味に目を向けることをいじめ問題は訴えている。子どもが押し寄せる欲望装置に負け、わがままとやさしさの渦のなかで自分を見失えば、安定した自尊感情と他者尊重の意識は育たないであろう。いじめ問題克服への唯一の歩みは子どもの精神的自立を育てることである。日本人の心から人間への尊重の感情と他者危害への抵抗の意志が弱まってすでに久しい。この原点に立ち返らなければ、いじめ問題は根絶できないであろう。

(宮城教育大学名誉教授)

【関係文献】

- 尾木直樹『いじめ問題をどう克服するか』2013年、岩波新書
加野芳正『なぜ、人は平気で「いじめ」をするのか?』2011年、日本図書センター
教育科学研究会編『いじめと向き合う』2013年、旬報社
清水賢二『いじめの深層を科学する』2013年、ミネルヴァ書房
芹沢俊介『「いじめ」が終わるとき』2007年、彩流社
武田さち子『あなたは子どもと命を守れますか?』2004年、WAVE出版
土井隆義『友だち地獄』2008年、ちくま新書
内藤朝雄『いじめの社会学』2001年、柏書房
『いじめの構造』2009年、講談社現代新書
中井久夫『いじめの政治学』、『アリアドネからの糸』1997年、みすず書房
J・L・ハーマン『心的外傷と回復』1992年、中井久夫訳、みすず書房
森田洋司『いじめとは何か』2010年、中公新書
山折哲雄/柳美里『人はなぜ「いじめ」するのか?』2013年、シービーアール

中村桂子・高校生公開授業に参加して

今ここに生きていることのすばらしさ 科学が語るぬくもりある世界

鎌田克信

1 生きているってどういうことか

JT生命誌研究館館長の中村桂子さんは、高校生（というより会場全体）に問い掛けます。「生きているって、どういうことか？」その中で、「いのちとは何か」と問うよりも、いのちがあるものがどのように生きているのかを見つめることで、生きているとはどういうことかが見えてくるというのです。「生命誌」は、DNAの解析をもとに38億年の生命の歴史物語を読む探求の旅であり、生きものである私たちが、生きものとして「どう生きるか」を探求する旅でもあるのだと。そこから見出された発見は、その生き物にとどまることなく、私たちが「生きているとはどういうことか」を見つめることになるというのです。

その探求の中で生み出されたのが「生命誌絵巻」です。そこには、地球上の生き物はみんな一つの祖先細胞から始まり、多様性を獲得しながら共に生きてきたことが描かれています。祖先細胞の詳細はまだ不明ですが、38億年前の太古の海の地層から生命体由来の炭素が発見されており、そこから生命が進化を続け、多様性を獲得してきたことが分かっています。遡って考えれば、今ここに生きているということは、父母や祖父母等、

先祖がいることは確かです。その前には先祖がおり、海で生命が誕生したならば、その祖先は魚とつながっており、祖先細胞に辿り着くのです。これは、今そこを歩いているアリから遡っても、キノコから遡っても、必ず祖先細胞に辿り着くことになります。今分かっているだけでも175万種いる生命は、遡っていけばみんな一つの祖先細胞に行きつくのです。

お話は、生き物の世界だけでなく、詩の世界にも広がっていきます。詩人のまどみちおさんの「世の中に『?』と『!』と両方あれば、ほかに何もう何もいらん」という言葉を紹介しながら、疑問（知）と感動をもち続けることが、本当の意味で「生きている」ことになるというのです。このように考えると、大切なのは、自分の中に湧きあがる疑問に耳を傾け、考え、知の感動をもって世界を見つめ直してみることです。これは、授業にも当てはまることです。本来であれば、子どもたちの中に湧きあがる疑問に耳を傾け、あれこれ考え合いながら知を生み出し、変容を生み出していくのが授業です。何だか、自分の行ってきた授業が恥ずかしくなるような問いかけでもありました。

以前、小学5年生の子どもたちと、「生命の誕生」の学習に始まり、子どもたちの疑問をもとに進化や死について考える学



習をしたとことがあります。中村さんのお話を聞きながら、その時の子どもたちのつぶやきや感想が浮かんできました。「自分たちは、母親の胎内にいるとき、どのような姿だったか」について予想し合ったとき、話は人間に祖先がいたのかどうかということにも及びました。「……人間は本当に祖先がいるのでしょうか。祖先はいるけど、祖先は本当にいるのでしょうか……」と考える子どももいれば、「ぼくの先祖がサルであつたら、サルの先祖もいる可能性もあるし、サルの先祖の先祖もいるかもしれない。そのように考えていったら、最終的には、どのような動物にたどりつくのか。その動物は、他の動物にも進化していったのか等をたどっていくと、もしかしてすごいことになるかもしれないと思いました。そして、もっといろいろな動物の祖先も知りたくなりなした。そう考えているうちに、地球はどうやってできたのか、他の惑星もどうやってできたのか、宇宙がどうやってできたのか等も知りたくなりました。そのうち、宇宙に果てはあるのか、それとも地球みたいにまるいのかと考えていました。……」誤解を恐れずに言えば、中村先生の研究は、多くの子どもたちが素朴に持つている疑問に語り掛ける力をもっているのだと思いました。私たちは、本来は疑問でいっぱいだったはずなのです。

2 アリをつぶすことができますか？

この問いかけには、目を見開かされました。「アリをつぶすことは、38億年かけて、今この瞬間までつながってきたのちをつぶすことになるんじゃないかな？」というのです。アリや蚊をつぶすときに、そんなことを考えたことはありません。ここには、生きものたちが生きる姿に学び続けた中村さんの思いが込められています。中村さんの探求には、「生きているとはどういうことか」という根本的な問いがあるので、生きものの歴史を知ること、アリをつぶすことを躊躇するには、想像力が必要です。時空と空間をも超える想像力が、私たち人間がもつ特徴の一つなのだと感じました。こ

の想像力を働かせなければ、知識はバラバラの断片のままです。知ったこと、発見したことをつなぎ合わせ、時空を超えてつなぎ合わせる感動する力、思いをはせる力が、私たちにはあるのです。

話は戦争の愚かさにも繋がります。小学4年生のときに終戦を迎えた中村さんは、東京大空襲で家を焼かれた経験をお持ちです。戦争は、「本当にバカバカしい」とお話しされました。それは、今も、シリアに生きる子どもたちの上に爆弾が落ちてくることをどう捉えるかにもつながっています。生きものがみんなつながっているということは、人間だつてつながっているということです。人間はアフリカを起源とし、DNAで比べたらみんな同じです。肌の色は、生活する場所によつて生じた違いだけありません。それなのに、憎しみ合い、殺し合うのは本当に悲しいことです。ヘイトスピーチだつて、結局は自分自身に向けているのと同じことになるのです。

これまで科学が明らかにしてきたことは、「生き物は、みんな同じ仲間」ということです。今を生きる73億人の私たち人間も、週ればアフリカに行き着き、さらに遡れば祖先細胞に行き着くのです。私たち自身が、人間として想像力を働かせ、もつと主体性をもつた学びをして世界を見る必要を感じました。

ですから、アリや蚊をつぶしてしまうとき、何も考えずに殺してしまうのか、38億年のつながりに思いをはせ、次の行動を取るかでは、私たち自身の生き方がちがってきます。私たちは、「いのちは大切なもの」と言いながら「他の生き物のいのちを奪わないと生きていけない存在」です。他の生き物と同じつながりの中にいながら、どこかで万能感を抱き、傲慢になっているのかもしれない。東日本大震災で何度となく耳にした「想定外」という言葉。自然の中にいる私たち人間、自然の一部である私たち人間が自然を「想定できる」という思い込みに、誰もが違和感を覚えたことを思い出します。

同時に、小学5年生と進化について考えたとき、加古里子さんの絵本「人間」にある1本の道から扇形に開いていく「進



化の道」の絵を紹介しました。そのときに子どもたちが感動の声をあげた瞬間が鮮やかによみがえってきました。また、子どもたちは、この時間の学びについて次のような感想を綴っていました。

「……生き物たちの命はつながっていて、……ヒトや花や虫は、見た目はちがうけれど、先祖が一緒で、同じときに生きていると思うと、つながっているんだなあと改めて実感しました。今日は、たっくさんの疑問が出たけど、たっくさんの疑問がひも解けました。」

「私はときどき、『宇宙はどうやってできたのだろう、地球はどうやってできたのだろう、人間はどうやって生まれたのだろう……』と思うことがあります。このことを考える度に、なぜか怖かったです。でも、今日の勉強で、このことを考えてもあまり怖くなくなりました。……」

「……ぼくがすごいと思ったのは、A君が『子宮の中でいっきに進化している（個体発生は系統発生を繰り返す）』と気づいたことです。……あとびっくりしたことが、クモやコケと人は、はじまりが同じということにです。……ぼくは、虫も大切にしようと思いました。ぼくの祖先は、いっぱいいることを初めて知りました。人間は、不思議なことがいっぱいあるなあと思いました。」

やはり子どもたち、いや私たち人間は、本来、探求心と想像力で満たされているのだと思うのです。子どもたちの感想は、それを私たちに語りかけてくれているのです。

3 私たちは、自然についてどれくらい

知っているのかな？

中村さんは、アメリカの自然史博物館の人がアマゾンの大木を下から燻して虫を落とした調査を例に問い掛けます。「落ちてきた虫の種類を100としたら、学者が見て分かった種類はいくつだったと思う？」高校生は、だいたい少ないのだろうと予想していましたが、その予想をはるかに超え「4」だっ

たのです。96%は、未知の生物だったのです。自然は、分からないことはいっぱいだというのを、実感させられる問いでした。それを考えずにアマゾンの自然を壊せば、38億年かけてつながってきたいのちを、出会うことなく殺してしまうことになるのです。アマゾンだけでなく、海底にも南極の氷の下にも、そしてマグマの近くにも生き物がいることが分かっている。そこは、めったに行けない場所です。いったい、どれだけの生き物がこの地球でいのちをつないできているのでしょうか。

中村さんのお話の魅力を実感したのは、熱帯雨林で小さなハチが森をつくっているというお話と、チョウの脚と私たちの舌が同じだというお話を聞いたときでした。まさに「？」「！」なお話です。

一つ目は、イチジクコバチのお話です。熱帯雨林には、キープラント（鍵になる植物）と呼ばれ、1年中実をつけるイチジクの木があります。小さく熟した野生のイチジクの中に、必ず1.5mm程度のハチが入っています。イチジクは、実が花であり、実の中に花粉が入っている、つまり閉じられた実の中に花粉があるのです。ハチは、実の中に入り込んで産卵し、そこで生まれたオスとメスが交尾し、オスはメスが実から出るための穴を空けると死んでしまいます。メスは、イチジクの花粉を付けて別のイチジクの実の中に入り込みます。ハチは自分の子孫を残すためにイチジクに来るのですが、同時にイチジクの花粉を運んで「共生」しているのです。これだけでも「！」ですが、イチジクとその中にいたハチのDNAを調べると、イチジクが兄弟ならハチも兄弟という関係にあったというのです。それがびったり重なっている。これは、ハチとイチジクが何千万年もの間、共に進化してきた「共進化」の証だということです。それぞれが必死に子孫を残すために生きていますが、自然の中で大きな意味を持っているのです。ハチが森をつくっているのです。「生きています」そのこと自体が尊いことを、科学が明らかにしているのです。「科学」と聞



くと、何となく冷たさを感じてしまいがちですが、このように見てみると、ぬくもりを感じる事ができます。では、私たち人間は、いったい生態系の中でどんな役割を果たしているのでしょうか。そして、何を忘れていたのでしょうか。次々と「？」が生まれてきます。

二つ目は、アゲハチョウのお話です。ナミアゲハの幼虫は、ミカンの仲間の葉しか食べません。という事は、親は、ミカンの葉に卵を産み付けなければなりません。親は、どのようにして葉を見分けているのでしょうか。なんと、足で見分けているのです。メスは、葉に止まると、前足でトントンと葉をたたいて調べます。メスの前足は、カギになっていて、黄色い毛が生えています。この足で葉の表面に小さな傷をつけ、染み出した成分を黄色い毛（感覚毛）で感じ取っているのだそうです。しかも、私たちの舌にある味蕾とチョウの感覚毛は同じ構造をしています。ということは、私たちがチョウは、同じ細胞を使って生きている仲間なのです。肉眼では見ることのできない小さな世界を見つめることで、またもや、人間と虫たちが同じ仲間であることを語りかけているのです。

これら二つの例は、私たちは生き物であり、自然の一部であることを伝えてくれます。「生きていること」そのことに意味があり、「今ここに存在していること」がとても尊いことであることを語りかけてくれています。私たち人間は、想像力をもってそれを感じ、理解する力を持つているはず。人間として生きていることで、戦争の愚かさを知り、人間として生きていることで、自然の一部として生きる道を探ることができるのです。

さらに、あらゆる生き物のからだは、同じ遺伝子でできているというお話がありました。ところが、タコはそれに当てはまらないことが最近分かってきたのだそうです。このようなことを知ると、タコを見る目が変わってきます。自然って、そんなにすぐわかるものではないという事です。

4 高校生の質問から

最後に、公開授業に参加した高校生から、①他の惑星に生命が見つかったら、生命誌絵巻はかき加えることになるのか。②地球外生命体が来たら、地球の生態系は崩れてしまうのか。③中村先生が考える「生きている」とは何か。④ペニシリウム等、生物の力を化学でも利用しているが、どのように考えるか。⑤AI（人工知能）は、意識を持つていても生き物ではないのか。⑥血の繋がりを大切にするのは「本能」だと聞かされているが、アフリカの人々との繋がりをどう考えるのかという質問がありました。

「？」を抱いたことや発想の豊かさを認めていただきながら、熱く語りかける中村さんの姿が印象的でした。今ここにいる生きものたちは、38億年の間、数々の危機を乗り越え、共に歩んできた仲間であること、私たち人間が持つ想像力を生かせば、たった一種の生きものである人間としてアフリカで暮らす子どもたちのことも考えられること、そして本来科学がもつ温かさ、人間性、世界観を大切にすることで、よりよい変革の力とする可能性があることを伝えていただきました。さらに、「生きているとはくだ」と言い切らず、どうなのだろうかと問いを持ち、探し続けることが中村さんご自身の生きる目的であるというお話もありました。

5 虫愛づる姫君のように生きる

〜自然を見つめ、感動して生きることの価値

最後は、「虫愛づる姫君」のお話でした。今から1000年前、虫が大好きで、毛虫を手のひらに乗せて「かわいい」と話してお姫様です。美しいチョウになつたらすぐ死んでしまうのではない存在ですが、たくましく懸命に生きるこの毛虫の生き様を見抜き、自分自身も自然に生き通す姫君。自然の中に、ごく自然に身を置き、心を動かされることに気づくすばらしさを



教えていただきました。

私事ではありますが、震災で避難所運営をしていたとき、無力感と罪悪感に打ちめられていたときの自分たちの姿がよみがえってきました。「生きるとはどういうことか」「いのちとは何か」「なぜ生きているのか」と、多くの人が自問自答していました。そこから私たちを救ってくれたのは、子どもたちの姿でした。彼らの声は、本当に天使のような声でした。答えは、今を生きている子どもたちの姿にあるかもしれない。こ

の子たちの未来のために、「自分にできる精一杯の仕事をしよ」と、私たちは語り合いました。そんなことを思い出しながら、中村さんの問い掛けに、真の科学のぬくもりを感じる時間となりました。

(東北福祉大学・講師)

〈公開授業 高校生の感想から〉

■今回の講演で今までであった知識の上に、新しく「生命誌」という知恵が加えられて、世界が広がりました。特に印象に残ったのは、ハチとイチジクの話です。お互い、相手のために花粉を運んだり、環境を整えたりしているわけではないのに、結果として助けになっている。そんな関係が、長い年月をかけてあるのだと感動しました。この共生について興味がわいたので、自分でも調べていきたいです。(HS)

■受講して私の生物に対する考え方が大きく変わり、新しい疑問が多く生まれました。これまで私にとっての生き物とは、単に人間以外の生きている物体でしかなく、生き物の枠の中に人間を同格のものとして考えたことはありませんでした。しかし今日の先生のお話で、人間が特別ではなく、他の生物と同じ38億年の月日がうみだした産物なのだと考えられるようになりました。弱肉強食やピラミッドの頂点であると、小さい頃から聞かされていた私には、人間が特別というのが当たり前でした

が、ヒトとアリに差はないと考えられるようにさせてくれたこの講義を受け、

本当に良かったと思います。また先生の話聞き、これまでの経緯からみたヒトという生きものの位置づけを理解しましたが、今後の人間の新しい可能性に興味を抱きました。人間が進化を遂げた場合、どのようになるのか。環境に適応するために必要な進化を遂げてきた私たちが、今以上に進化することがあるのか疑問に思いました。最後になります、先生が私たちにくださった「愛づる」という考えをもち、生きものと向き合っていきたいと思えます。(KM)

■授業のなかには知らないことがたくさんありました。科学と聞くと理系のイメージですが、今回の内容は決してそうではなく、人類の起源や歴史にも迫るお話が聞けて、とても興味深かったです。一番印象に残っているのは、73億人の起源は一緒であるということです。今日、様々な戦争や争いが起こっていますが、そのようなことは本当にくだらないことで、何にもうまないといいことを改めて感じました。同様に、差別や偏見などもくだらないこと

で、そのようなことで人々が亡くなっているのは悲しいと思いました。生命や生きることに向き合う機会をいただき、ありがとうございます。今日のお話をもう一度自分なりに噛みくたき、理解を深めたいです。(SF)

■生きていることは、どういうことなのか。それには結論は無く、いろいろな考えがあることが分かりました。その中で「植物と昆虫が助け合っているから私たちがいる」という考えを聞き、そういう考え方もあるんだと知ることができました。

興味深いと感じたものは、ヒトの舌の細胞とアゲハチョウの前脚の感覚毛が全くいっしょだったということに興味が引かれました。そのお話の前に生命誌絵巻の話で、祖先細胞からできていて、そこから進化してきたと話されていることから、だから人間の舌とチョウの脚はいっしょなのだと思います。そしてチョウがミカンの葉を探しているのではなく、シネフリンという物質があることが大事で、そこに卵を産むということが面白いと感じました。みんな細胞からできていて、全部がDNAを持っていること、体のつくり

は全てが一緒だと思っていました。実は夕コは違って、脳の遺伝子が増えていたこと、そして夕コだけにしかない遺伝子があると聞き、まだまだ知らないことがたくさんあり、そしてまだまだ研究されていないことが多いんだなと思いました。(AT)

■中村先生から生物についての研究について教えていただきました。私は、大きく三つのことを学びました。まず一つは、「自分で考えることの大切さ」です。確かに先人の考えを学び、「知識を身につけることは大切なことですが、最終的には自分で考えることに意味があり、意義があるということ」を学びました。二つ目は、自分達は一つのものからスタートし、38億年前から継続されている生きものというものを深く自覚することです。それに関連した三つ目が、「ヒトと動物は違うところがあるけども、基本的には同じもの」ということです。

先生は堤中納言物語に出てくる姫がいう「本質を大事に」とか「愛づる」という言葉が好きだとおっしゃいました。自分もこの言葉を読み返してみたいと思います。(KG)

原作 吉野源三郎 漫画 羽賀翔一

書評 『漫画 君たちはどう生きるか』

1990年、教育学者である太田堯氏は、『教育とは何か』の中で、人間は「不安定で危機的な存在」であり、その不安定さこそが「人に選択を迫る」ものである。そしてその選択、つまり「どんなに危険であっても、選びつけ、分別しつけ、かつそれ故に問いと課題をもちつけていること」が、「人が人であることのアカシ」なのであると述べている。『漫画君たちはどう生きるか』の主人公であるコベル君と叔父さんの姿は、まさに

「人が人であることのアカシ」を探求し続ける営みであると感じた。

本書は、吉野源三郎氏が1937年に著した同名の名著を、漫画家である羽賀翔一氏が漫画化したものである。1930年代、人々の生活が大きく変化しようとしている時代、コベル君は日々の生活における様々な経験から、「立派な人間」とはなんなのかということについて、叔父さん、母親、同級生からたくさんの刺激を受けながら、自分なりの答えを導き出そうと努力する。特に叔父さんの存在は大きく、叔父さんの「言葉」にコベルくんは導かれ、支えられ、成長していく。その姿、探求の精神は、時代を超えて人々に感動をもたらす。本書が現代において再評価され、支持される理由はそこにあるのだろうか。しかし、本書から学ぶことはそれだけなのだろうか。私が考える本書の価値は、先述した「人が人であることのアカシ」の探求の中でも「問いと課題をもちつける」こと、そしてその問いが、社会科学的認識と切り離すことが出来ないということをメッセージとして伝えている点にあるのではないだろうか。その具体が、コベル君が発見した「人間分子の関係、網目の法則」である。コベル君は、銀座のビルの屋上から街行く人々を眺めた経験から、「目をこらしても見えないような遠くにいる人たちだって世の中という大きな流れをつくってる一部」であるという認識を獲得し、その認識を、粉ミルクが自分の手



元に届くまでの過程と、それに関係する沢山の人々の存在に気づくことで深めていった。コベル君は、自分の経験からマルクス経済学の基本概念である「生産関係」に気づくことが出来たのである。コベル君の探求は、非常に教育的な営みであり、生きていく事そのものが教育であり、学びなのであるということを示唆してくれる。そう考えると、コベル君を支える人々、中でも叔父さんは、「教師」であるのではないだろうか。叔父さんの

言葉に、「人間が人間同士、お互いに、好意をつくり、それを喜びとしているほど美しいことは、ほかにありはしない。そして、それが本当に人間らしい人間関係だと、——コベル君、君はそう思わないかしら」というものがある。叔父さんは、ヒューマニズムに貫かれた理想の教師なのではないだろうか。私は、コベル君と叔父さんの営みに理想の教育像をみると共に、私自身の教育観や授業実践、そして研究を問い返し、理想の実現のために私が出来ることは何なのか、そして私自身がそのことを問い続けることが出来るのだろうかということについて深く考えさせられた。

本書のタイトルである「君たちはどう生きるか」という問いは、私にとって「君たちはどう学ぶか」ということと同義であり、本書は私たちが生きていくこと、そして学ぶことの理想的な在り方をどのように捉えればよいのかということ問いかけてくれた。この問いを探求し続けることは、苦難の道であり、最終的な解答が見つからないものであるだろう。しかしそれを探求し続けることに意義があり、価値があり、希望があるということ、本書はそれらを改めて気づかせてくれるものであった。私が言うまでもなく、単なる自己啓発本としての位置づけでは相応しくない、深みを持った一冊である。

鈴木羽亜斗（宮城教育大学院生）

震災から7年 残されている

たくさんの課題の中から

賀屋義郎

宮城沖地震との関係で……学校の耐震化

私が、これまでに大きな地震を体験したのは、

1978年6月12日の宮城県沖地震（M7.4）でした。このときは宮教組中央支部の専従として活動していました。ちょうど、岩沼方面をオルグしていた時にこの地震に出会いました。学校の被害は比較的少なかったものの、激甚災害指定は受けました。私は教職員個人の自宅の被害状況をつかむために走り回りました。

亘理町の荒浜小学校に籍を置いていたので荒浜小学校の状況を見に行きましたが、木造校舎はめちゃめちゃになっていました。

この宮城沖地震で荒浜小学校は建て替えられました。3・11東日本大震災では地域の人たちの避難場所として多くの人たちの安全を守るのに役立っていました。

組合専従を終えて学校現場に戻って手掛けたことは、学校の校舎の耐震強化でした。宮城沖地震を基準にした耐震強化、さらに阪神淡路大震災によつ

て耐震基準が変更になり、それに合わせた耐震強化を組合の地教委交渉の重点にしたことが思い出されず。

地震の時に、子どもたちが一次避難する校舎の安全は、最も重要視する必要があると考えていました。避難訓練で、机の下にもぐった子どもたちから「先生、学校は大丈夫なの？」聞かれたという話が地区の役員会で話題になったことがあります。

宮城沖地震で亘理町の荒浜では液状化現象は見られましたが、津波による被害はありませんでした。そのため、津波対策までは頭が回りませんでした。荒浜小、荒浜中、長瀬小、吉田中は、元から津波、水害対策の避難場所として指定されており、新校舎は3階建てが前提になっていました。

宮城沖地震後に、学校の施設設備に避難所としての機能を持たせるために、食料の備蓄、調理器具などの設備が整えられていきました。

しかし、宮城沖地震から20年を過ぎるころから、食料の備蓄は地区のコンビニやスーパーに協力協定を結び、配送してもらう方向に進んで行きました。

3・11東日本大震災ではこのことがどうなったかは火を見るより明らかだと思います。

宮城沖地震、阪神淡路大震災、中越地震を通して宮城県内の小・中・高校の耐震化率が向上していったのです。3・11東日本大震災は、学校現場に何を問うているのでしょうか。

3・11に白河から仙台の自宅に戻るときに、ブロック塀が倒れ、通行の邪魔になった道路が福島県内では多く見られました。宮城沖地震で宮城県内ではブロック塀が大きな問題になりましたが、隣の福島県では、直接的な被害がなかったこともあり、改修されなかったのだと思います。

3・11東日本大震災のような大災害から被災3県以外の地域では、どんな教訓を導き出し、後世に伝えていくのでしょうか。被災地宮城県からどんな情報を発信すべきなのでしょうか。

3・11は地震・津波と福島原発事故

3・11の時に現場にいた教職員ひとりひとりの気づきや思いを大切にした防災計画をつくってほしいと思います。

沿岸部の学校ではかなり津波対策は進んでいるようですが、3・11という日が中学校の卒業式前後、高校では春休み、高等教育機関でも春休み中など子どもたちの安否確認が大変だったと聞いています。地震が発生した14時46分は小学校が低学年と中・高学年での下校時刻の違い、保育所・幼稚園の対応はもつと大変だったと思います。

子どもの安否確認一つとっても様々な教訓がある今回の3・11東日本大震災。自然災害からのいのちを守る防災教育と同時に「福島原発事故」に見られる放射能被ばくから子どもたちをどう守るのかも

大きな課題だと思えます。宮城県は放射能の被爆地です。100年間にわたりこの放射能と付き合っていかなければなりません。3世代4世代にわたる長い見守り活動が必要です。

宮城県内では放射能に汚染された800Bq以下の廃棄物を焼却する試験が始まりました。

しかし、放射能被ばくを受けた地域では、800Bq以下の汚染物は一般廃棄物といっしょにどろどろ焼却されていました。

岩手県内は2017年9月末までに汚染廃棄物2万8111トンのうち、およそ4分の3に当たる2万1064トンの焼却処理を終えていますし、福島県では国が仮設焼却炉を設置し、処理を進めています。

残念ながら800Bq以下の放射能汚染廃棄物の処理について、十分に議論されないまま焼却処理が進んでいます。宮城県内では、津波によるがれきは、800Bq以下の放射能汚染廃棄物でしたが、焼却処分されてしまいました。焼却処分すれば廃棄物は姿を消しますが、放射能は残ったままであり、拡散されている可能性もあります。

地震・津波の大災害に原発事故による放射能問題が加わると、複雑な問題が起きてくることを今回の東日本大震災は教えてくれています。

学校教育の中で3・11東日本大震災から子どもたちに何を伝えていくのか、7年を過ぎた今こそ問われていると思います。絶対に安全・安心はないのですから。

最後に、2018年3月11日に放映されたNHKスペシャル「めざした復興」は今…震災7年被災地からの問いかけ」が問いかける問題は、復興とは何かを訴えるものでした。被災地の復興事業に投じ

られた予算は32兆円です。住民の安全・安心をという名のもとに大防潮堤も建設されています。

本当に必要な高台移転、盛土による宅地造成、大防潮堤など災害からの復旧・復興を考えるうえで検

証しなければならぬ問題です。左記の新聞記事の観点も共に考えていきたい内容です。

(民主教育をすすめる会・事務局長)

最悪シナリオ「津波浸水域」被災3県未公表 進むまちづくり懸念

東日本大震災を受けて施行された「津波防災地域づくり法」に東北沿岸の被災自治体が困惑している。各都道府県に「最大クラスの津波で防潮堤が決壊」など最悪シナリオを前提とした津波浸水域の公表を促しており、復興まちづくりとの整合性が問われないからだ。岩手、宮城、福島の被災3県は公表に至っていない。

岩手県の陸前高田市で2月上旬、八戸から気仙沼まで7市の首長でつくる三陸沿岸都市会議があった。開催市の戸羽太市長は席上、最悪想定は津波浸水域に強い懸念を表明した。

「今進めている復興まちづくりそのものが否定されかねない」

陸前高田市は、震災の津波を最大クラスとした浸水シミュレーションで中心市街地の大規模かさ

上げを進めてきた。防潮堤は「決壊」を前提にしている。

事情は他市も同様だ。「二重スタンダードになる」「気仙沼」「今公表されると大混乱をもたらす」「大船渡」「こちらから公表を強く要望すべきなのが。痛しかめしだ」「歪むと相次いで不安を口にした。法の施行は2011年12月。防潮堤の復旧工事や新たな浸水シミュレーションが各県から沿岸自治体に伝達され、復興計画の策定が始まっていた時期だった。「まるで後出しじゃんけん」とこぼすある自治体の防災担当者は「国が巨費を投じて最新の防潮堤を造っているのに、これでは自己否定ではないか。法律とまちづくりで考え方が違うことを住民に丁寧に説明しないと、大変なことになる」と危惧をのぞかせる。

東北では青森、秋田、山形の3県が既に法律に基づき津波浸水域を公表した。岩手県は、国の中央防災会議で日本海溝・千島海溝沿いの巨大地震による被害規模が提

示されてから作業に着手する予定で、公表時期は未定という。岩手県は「法律は、どう避難するかに力点を置いたと理解している。一方、現場で復旧が進む防潮堤はできる限り壊れにくい設計になっている」と説明。その上で「震災を踏まえハード整備が進む被災3県には特殊事情があることを理解してほしい」と訴える。

震災では「想定外」の津波で多くの人が犠牲になった。同法を所管する国交省は「よりリスクの高い情報をキャッチしたら、住民へ開示すべきだ。知っているのに示さないのでは、行政の責任が問われる」と「保全課」と主張する。

「津波防災地域づくり法」東日本大震災を教訓に制定。知事は建物の建築を制限するなどの「特別警戒区域」「警戒区域」を指定できる。都道府県に津波浸水域の公表、市町村に地域づくり推進計画の策定をそれぞれ求めている。

2018年2月22日

木曜日 河北新報

橋本 由美子

北村 裕子

「対談」を若いママたちと読み合う

2月の「子育ておしゃべり会」で、若いママたちと「対談」を読み合いました。このおしゃべり会は、新日本婦人の会青葉支部が主催して、私がアドバイザーとして参加。5年前から毎月1回開催して、この日で52回目になりました。このおしゃべり会で最初に取り上げたのが、中森先生が著作した「安倍政権は憲法と教育をどのように変えようとしているのか」でした。1年間かけて読み合わせを積み重ねる中で、ママたちは教育や子育てが社会の仕組みや政治と切り離せない事を学び、凛々しく行動する女性へと成長していきました。今回の「対談」に書かれている教育の状況は、その5年前より格段に国家主義的になり、学校はすっぱりとその政策に取りこまれてしまい、子どもの発達権や学習権が剥奪されている状況にあることを認識しました。ママたちからは「生活スタンダード」の実態や「仕事の効率化」の陰で、先生たちが、手放してはならない仕事まで放棄してしまっている現状が語られました。

「対談」は私たちに、「これから何をしたらいいのか、何ができるのか」と深く心に問いかけてきました。そんな時、Iさんが語り始めました。「20年前に『子どもの権利条約』に出会わなかったら、学力偏重子育ての呪縛から開放されず、我が子を追い込んでいることにも気がかなかった」と。中森先生が最後に取り上げた「子どもの権利条約」。ここにこそ大きなヒントがあるのではないかと話しながら、再び「子どもの権利条約」を基軸にした子育ての輪を広げていくように、前向きな方向性が確認できたのです。

大人たちの、子どもたちを見るまなざしや手のさしのべ方、寄り添う気持ち、「いのちの思想」に高まるように、ママたちといっしょに学びあい、行動していきたいと思っています。

(仙台の子どもと教育をともに考える市民の会)

人権・命を大切に社会をつくるために

いじめの問題や大川小学校の問題を考える時、TVや新聞報道だけでは何か釈然とせず本当に大事なところは何だろうと思っていたところにこの対談の紙面と出会った。私の想いと共感する部分がとても多く、中見出しの「子ども」を「犬」や「人間」と変えても当てはまると思った。そして対談は問題の本質をズバリついていると思った。子どもの命を基軸にした教育活動ができていく、それは上からのトップダウン、行政の問題など教員個々の主体的判断がしにくくなっている。学校に限らず日本のさまざまなたとえで起きており、人間のあり様が問われている問題だと痛感した。

人間として生きてゆく力が損なわれた状態で今の社会が成り立っている。日本の社会を見渡してみると、最高権力者が詭弁に満ちたことばをまことしやかに言い放つ。身近なところでは、東北大学の非正規職員雇止め問題である。学問を追究する場でも平気で脱法行為が行われている。当事者たちの周囲ではえげつないことが平然と行われ、まさに「いじめの三つ巴構造」がここにもある。

人間的な関係性が希薄な時代を生きてきた多くの人々。それを修復させるのは容易ではないが、泣き寝入りすることなく、繰り返し話し励ましあい、打開策を示すことで将来に向かって切り開いてゆく勇気が湧き立ち上がる。気付いた人々が協力共同して取組みを進めてゆくことが必要なのではないかと思う。そういうことが社会のあちこちで芽を吹きだしていると感じる。

(東北大学職員組合)

私の両親は小学校教諭として働いています。そのため、学校の先生という職業はとても身近でした。そんな私が養護教諭になりたいと思いはじめたのは、中学生の頃です。小学生の頃から保健室は大好きでしたが、中学生になって、改めて保健室が「安心できる場所」だと感じたのです。私のように保健室を必要としている子は、きつとたくさんいる。その子たちのために何かしたい。私も保健の先生になりたい。そう思いました。

養護教諭になりたいと両親に伝えると、普通の先生を目指せばいいのにと言われました。大学4年生のとき、高校の同窓会で再会した先生には、私は看護師になるだろうと思っていたと言われました。現場を知る先生方だからこそ、養護教諭になるには苦労するだろうと聞いていたようです。それでも私は、養護教諭になるために、大学の看護学部に進学しました。

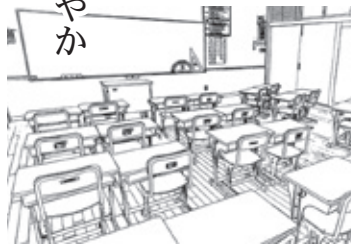
しかし、そこには私の想像を超えた辛さが待っていました。なぜ辛いのかと考えたとき、自分が向かう方向が分からなくなる感覚が大きかったように思います。看護学部ですから、もちろん周りの先生方もほぼ全員が看護師などの医療職者です。そ

のような環境で、ここが養護教諭になるための場所だと感じられることが少なかったのです。養護教諭になることを期待されていないように感じ、目指すことへの劣等感のようなものを抱いてしまっていました。

わたしの出会った先生 21

「誇りを持ちなさい。」

岩 淵 さやか



れませんが、あえて触れます。大学4年間で学んだことの多くは、看護師になるための知識や技術でした。看護師の誇りもたくさん教わりました。看護学部なのだから、当たり前ですね。その中で私は、せつかく4年もかけて学んできて、なぜ看護師にならないのかと言われていた気がしました。私の勝手な思い込み

不足を感じて予備校に通い始めました。そこで私は、S先生に出会いました。S先生は、生徒ひとりひとりの悩みや不安を聞き入れ、受け止め、励ましてくださいました。この先生なら心の底から信頼できるし、尊敬できる。私の思いをそのまま言語化してくれる。そんな安心感がありました。

引き合いに出すのはおかしいかも

なのですが。看護師も素晴らしい職業です。でも、私がなりたいのは、確かに養護教諭なのです。そのはずなのに、当時の私は、自分の思いや考えにすら自信が持てなくなっていました。

そんな私にS先生は、養護教諭がどんなに素晴らしい職業かということを教えてくださいました。「養護教諭は本当に素敵な仕事なのよ。そ

んな素敵な職業を目指すことにものと誇りを持ちなさい。そして、養護教諭になったら、養護教諭としての誇りを持って働きなさい」と。強く心を打たれました。私がほしかったのは、この言葉でした。養護教諭は本当に素敵な仕事なのです。「私、養護教諭になっていいんだ」という喜びに似た不思議な感情が湧いてきたのを覚えています。

私がS先生から教わったのは、養護教諭の「誇り」でした。そして、S先生は私の「なりたい」という気持ちを、心の底から応援してくれる、とても力強い「味方」でした。今まで多くの先生方に出会い、いろんなことを学んできましたが、私は先生方に「味方」になってほしかったのだなど、S先生に出会って気がましました。

私は、S先生と出会い、養護教諭の誇りを知ることができて、本当に救われました。今なら、養護教諭は本当に素敵な職業です！と自信を持って言えます。S先生のような素敵な養護教諭になれるよう、養護教諭である誇りを胸に、これからも努めていきたいと思えます。

(越河小)

希望を共に語りたい

近藤 彩香

てくれるのが、ルイ・アラゴン氏の言葉である。それと同時に、私の生き方に大きく影響を与えたことがよみがえってくる。

2011年3月11日。東日本大震災。私は福島県の出身である。当時、学生だった私だが、

実家のテレビから流れた原子力発電所の爆発映像は、今でも忘れられない。「そんなはずはない」率直な思いだった。7年がたった現在も、

がれきの撤去が進まず、除染作業が行われている地域がある。ふるさとに戻れず、県外で過ごす人もたくさんいる。時間は7年前から止まったままである。「想定外のこと」そんな言葉では片づ

けてはならない。私は怒りを感じずにはいられなかった。それまでの私は、自分の身の周りにあるものや世の中に存在するもの、それは、私

たちにとって良いものでしかないと思っていた。自分の生きていく社会を疑ったこともなかった。原子力発電所の存在は知っていた。しかし、の

ちに人々の生活を脅かす程の事故を起こすものだということを考えもしなかった。考えるチャ

ンスはいくらでもあった。小学生のころに、先生に勧められ、チエルノブイリ事故の本を読んだことがあった。子どもながらに、ものすごい衝撃を覚えたことを記憶している。それなのに、その衝撃と福島原発が自分の中で結びついていなかった。自分には、想像力がかけていたのだと思う。そして、自分の住む世界ではそんなことは起こらないという「平和ボケ」が私を取り巻いていたのだと思う。あの事故をきっかけに、私は身の回りの当たり前を疑うことの大切さを知った。私を取り巻く環境には、おかしきことがたくさんあることに気付いた。そして、そのおかしさを目を向けることの必要性を教わった。そこから、私の、物の見方、生き方が大きく変化していった。そして、どんな教師になりたいのか。教育の目的とは何なのかについて改めて考え直す大きな転機となった。

「教えられることはすべて正しいこと。子どもたちにとって良いこと」本当にそうなのか。と疑問を感じることが教育現場にはたくさんある。

教師が言うことに何の疑問を持たない子。「はい」といつて聞き分け良く何でも従う子。そんな子たちを好んで評価しては、考えない子ども

たちがつくられていってしまうのではないだろうか。何も疑わない、従順な子どもたちが育つてしまえば、第二のフクシマが引き起こってしま

まう。私はそんな危機感を感じている。テストの点数が良い子。何でも意欲的にやる子。認められるのは、そんな子どもたちだけでいいのか。

逆に、認められない子どもたちは、集団からどんどん排除されていってしまう。普通とは違う

ルイ・アラゴン氏の言葉に「教えるとは希望を共に語ること。学ぶとは誠実を心に刻むこと」というものがある。私がこの言葉に出会ったのは大学時代だった。教員として働くことができようになるまで、改めてこの言葉の意味を考

えることがある。自分は、教師として何をしていたのか。子どもたちと一緒に何をしていたのか。日々の忙しさの中で、大切なものを見

失いそうになるとき、この言葉を思い出す。現代の教育現場は様々な問題を抱えていると

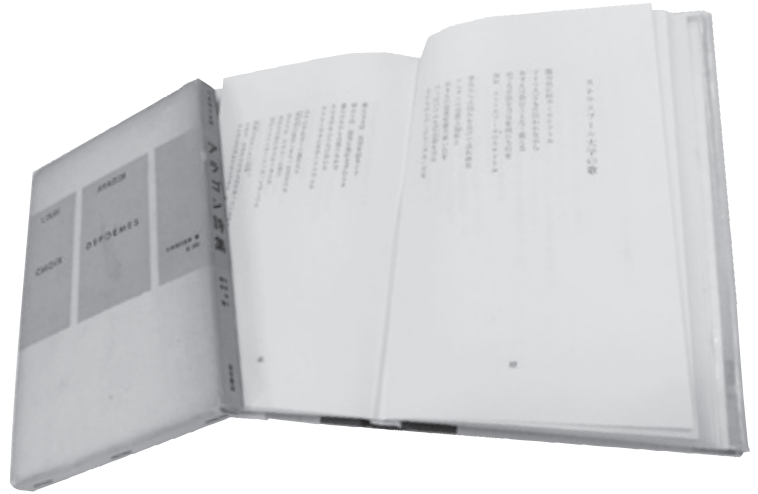
言っている。制度改正も目まぐるしく行われ、その度に現場の教員が振り回されている現状に

ある。私と同様に、大切にしたいものを見失いかける教員が多くなるのではないだろうか。しかたがなく、目の前の与えられた仕事をひたすらこなす日々。一生懸命仕事に向き合っているはずなのに、何かに替えながら子どもたちと向き合う日々。教師という仕事はそんな仕事では

なかったはずなのに……と自己の生き方を見直す日々。そんな中で、私をもう一度引きもどし

子。言うことに従わない子。同じことをできない子。人はそれぞれ違う人間なのが当たり前なはずなのに、違うことを理由に他と分断されていくのはおかしいのではないだろうか。社会は、未来の担い手たちに、そんなことを求めてはいないはずである。

現代は、テストの点数を上げるだけなら、学校よりも優れた場所がいくつも存在する。では、学校とは何のために行くのだろうか。何を学ぶべき場所なのだろう。私が担任している子が授業中にこんなことを言った。「みんなは自分にはない考えを持っている。自分では気付かなかったことを教えてくれる。だから一緒に勉強するのが面白い」この子は、クラスの中でも成績は上位に位置する子である。教科書に載っていることは、じっくり教わらなくてもすぐに理解できる子である。しかし、その子は、教室で様々な子たちと学ぶことで、新たな気づきが生まれ、考えがより深まっていくのである。「学校は小さな社会」と言われることがある。多様な家庭環境で育ち、様々な能力を持った子どもたちが、集団生活をする。考え方が違うのは当たり前。だからトラブルだってたくさん起こる。上手いかわないことがあって当然。そんなときに、集団としてその問題にどう立ち向かうのか。どのように解決するのか。その術を、子どもたちには身に付けてほしい。自分とは違う誰かを集団から排除する。自分だけが良ければいい。そんな空間ではなく、誰だって大切にされ、必要とされる。そんな社会の作り方を学んでほしい。隣にいる友達に、何かを競い合い、他者から比



べられる相手ではなく、互いに手をつなぎ合い、一緒に社会を作っていく仲間であることを知ってほしい。そして、そんな仲間たちと一緒に、物の見方・考え方を養ってほしいと私は願っている。

子どもたちが何かを学ぼうとするとき、そこに関わる教師の存在は大きい。どのようにすれば、子どもたちの手をつなぐことができるか。どのようにすれば、物の見方・考え方を養うことができるか。まずは、自分が手をつなぐこと

である。自分が多様な視点で物事を見ることから始まるのではないか。自分自身が、一人の人間として、目の前にいる子どもたちと手をつなぎ、誰一人として社会から排除しないそんな姿勢を見せること。そして、当たり前にある子どもたちの考えを揺さぶること。想像力の大切さ、学びの面白さに気付かせること。そんなことを大事に子どもたちと向き合っていきたい。未来社会の担い手である子どもたち。何かに耐える。環境に適応する。そんな生き方ではなく、同じ時代を生き抜く仲間たちと手を取り合って社会をつくる。希望を共に語り合う生き方を歩んでほしい。

では、社会の担い手たちの前に立つ自分はどうか。社会のおかしさに目を向け、その解決に向けて精一杯努力しているだろうか。たくさん仲間と手をつなごうとしているだろうか。希望を語り合っているのだろうか。日々の忙しさを理由に、いろんな問題から目をそらしてはいないだろうか。誰かのせいにして、自分を正当化していないだろうか。そんなときは、ルイ・アラゴン氏の言葉を思い出したい。そして、あの日の出来事を思い出したい。更に、私がかれまでに出会ってきた、同じ時代を生きたたくさん仲間がいる。そんな仲間たちと手をつなぎながら、希望を共に語り合っていきたい。社会の担い手たちに、「未来には希望がある。君たちの手で社会をつくっていきなさい」と自信を持って言えるように。

(栗生小)

Aさんのこと

みやぎ教育相談センター

菊田 絹子

みやぎ教育相談センターの相談員になって4年。相談者の訴えていることを受け止め、的確な対応ができるよう努めてきました。

まずはとにかく話を聴くことに努めています。耳が少し遠くなってきたので、聞き漏らしのないように受話器を耳に押し付けて聴きます。緊張して長時間傾聴するので耳が痛くなったり、手がしびれたりしましたが、相談者が最後に「聞いてくれてありがとう」という言葉を残して受話器を置いたときはほっとします。

話し上手より聞き上手の精神で

相談者の訴えたいことが何かを把握するのに時間がかかった方がいました。Aさんです。

Aさんの電話には特徴があります。ベルが鳴り「はい、みやぎ教育相談センターです」と受話器を取ると「……若い親は子どもが失敗すると大きな声で叱る。それでは子どものために良くない。例えば子どもがコップを割ったとする。お母さんはまず子どもが怪我をしていないかを確かめる。それからコップをかたづけ、子どもにやさしく『あぶないから気をつけてね』と話しかける。この考えをどう思いますか？」何の挨拶もなく急に話し出し、理想的な母親の行動を示し相談員の意見を求めるのです。ある時は「環境問題は人間が楽をしようとして犯したことで、」自分は人に対して愛をもって接

し、怒りの態度や悪い言葉を発しないように努力している「親しい人でもくつきすぎないよう適度の距離を置いて接するようにしている」「人と話をするときは、相手の耳に気持ちよく聞こえるように柔らかい声を出すようにしている。例えば（声を出して聞かせる）。相手が不快に感じるような大声を出したりきつい言い方はしない。この考えをどう思いますか？」意見を求められた相談員としては、できるだけ「共感的に理解し」、「素晴らしい考えですね」と答える。Aさんは相談員の反応に満足しているようでした。

初めの頃は、毎回このような理想的な話が相談内容だったので、この人は何を言いたいのかわかりませんでした。分かったことは、記憶力に優れた方で相



談センターへの電話回数が多いこと。

話をよく聞き、

主訴事項をつかむように努める

Aさんから何度も同じような内容の電話相談を受け、会話を繰り返すうちに、お互いに信頼関係ができました。すると、時々家族の話や自分の生い立ちに話が及ぶことがありました。両親の愛情を感じることなく育ってきた。自分を育ててくれたのは祖母である。中学時代は不登校だったことを話してくれました。Aさんが何度も話す理想的な考えは、自分がどのように育てられたかという願望であること。また、両親を怨んだり憎むのではなく愛をもって許す人間になりたいという願いであることが推察できました。

ともに考え、ともに歩む

ある日、Aさんの身近な方が、漢字の学習が大切であることを話してくれたそうです。「センターでも漢字の勉強ができるよ」「やってみようかな」ということで私と週1回の学習をすることになりました。普段は達者な会話をしているので気が付かなかったのですが、不登校の期間があり、学習が不足していました。はじめの数は練習問題をしましたが、次第に他人から指示されることが受け入れられず休みがちになりました。しかし、意欲がなくなった自分自身が嫌だったように、センター長と何度かAさんの将来に

相談活動を通して

とつて国語の学習が必要であるという話を
して、学習を再開することにしました。

まずAさんに、学習の目標を「一人で
新聞が読めるようになる」と提案しまし
た。この目標はとても気に入って、学習
の終わりには河北新報を読んでみます。
だいぶ読めますがもう少し学習が必要で
す。類義語の学習をしたときAさんのや
る気スイッチが入りました。辞書を使っ
て語句の意味調べをし、素早く、ノート
に記録する。調べた語句の意味について
おしゃべりする。ノートの文字が上手に
なってきました。家に帰っても「お父さ
んと類義語の話をした」と嬉しそうに話
してくれました。

ある日、「漢字二〇〇字くらいは書け
るようになりなさい。とおじいさんから
言われた。自分は今、何字くらい書ける
か知りたい」と言いました。常用漢字表
で調べたら、まだまだ足りません。Aさ
んの願いを叶えるために、毎週漢字の課
題を出して小テストをすることにしまし
た。課題を示し次の週まで練習をしてく
る。練習の成果を確認して小テストをす
る。このパターンで学習を続けました。

夏休みの前のある日、「夏休みの宿題を
出してほしい。夏休みが終わったらテス
トをして、学習の成果を確認したい」と
提案してきました。早速課題を用意し夏
休みを迎えました。休み明けには練習ノー
トを見せてくれ小テストをして、書ける
ようになったことを喜びました。

これを機会に漢字練習帳の使用を提案
しました。毎週、私がどのくらい正しく
漢字を練習したかの小テストをするとい
うものです。指示されるのが嫌いなAさ
んでしたが、「二〇〇〇字の漢字の読み書
きができるようになりたい」という要求
と相談員の願いが一致したので受け入
れてくれました。以前、相談員から学習
の指示をされたことがいやで、学習を辞
めたことがあった人とは思えない変化で
した。

簡単な漢字学習は1年以上続いていま
す。途中でやめないで1年が過ぎたこと
に一番驚いているのは、実はAさんです。
自分が決まった日の決まった時間に決
まった場所に来て、約束した漢字のテス
トをする。人と約束して実行することに
自信が持てず、不安感をもっているAさ
んにとつて、大きな自信になったよう
です。

悪天候の多かった2017年度、Aさ
んはほとんど休みませんでした。毎週
朝早いバスに乗り相談センターに来まし
た。Aさんが漢字の学習を継続できるよ
うになったのは、もちろん本人の努力が
ありましたが、私は『チーム相談センター』
とAさんとの関係がうまくいっているか
らだと思っています。Aさんは自分の考
えたことを聴いてもらいたいときや肯定
してもらいたいときはB先生を指名しま
す。背中を押してもらいたいときや叱っ
てもらいたいときはC先生やD先生を指

名します。心が折れそうなきや慰めて
もらいたいときはE先生を指名します。

自分の心の状態に応じて相談センタ
ーを活用しているのです。自分の苦しみか
ら何とか抜け出したい。人間として誇り
をもって生きたい。そのために懸命にた
くましく生きようとしているように思
います。家族とうまくいかず成人し、心に
深い傷を負ってしまったけれど、不満や
怒りを相手にぶつけるのではなく、自立
を目指して自分を奮い立たせ、努力をし
ている。ここまでくるのにどんなにか苦
しんだことでしょう。

Aさんの理想的な考えを述べた相談は、
自分の親への要求(親にしてほしかった
こと)だったのです。自立を目指すA
さんを応援しています。

「みやぎ教育相談センター」のご案内

TEL 022-272-4152

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

フホーム (Fame)

ドアを開けると食堂は学生でいっぱい。学生たちの声と共にチエロやバイオリンの音が響く。その中でドラムスティックとタンバリンがリズムを刻み、音がひとつに重なる。リズムに合わせて体が動き出す。ピアノが加わり、ココが歌い出す。リズムを刻んでいた体は次第に踊りだす。これが Hot Lunch Jamだ。

映画 Fame (1980年) の舞台はニューヨークの芸能専門高校。エンターテイメントの世界での成功を夢見て彼らは入学する

しかし彼らは厳しい現実押しつぶされ、挫折しながらも成長していく。

リロイは読み書きが苦手教師と衝突し、そこら中のガラスをたたき割る。ドリスは内気で学校に馴染むことができない。野心家のココはスクリーンテストとだまされて、ボルノ雑誌のモデルにされる。おしゃべりなりさは主任から才能がないと言われ、自殺未遂をする。音楽の才能があるブルノは人付き合いが苦手だ。プエルトリコ人のラルフはナイトクラブで注目されて、目標を見失う。

現実と夢の間で彼らは時に爆発する。それが音楽になる。アカデミー主題歌賞を取った Fame もそのひとつである。



卒業式で歌われ
We Sing the Body
Electric. 「やがて、
私たちはみんなス
ターになる」と歌う。
ここから本当のス
タートが始まる。

(佐々木忠太)

センターの動き

〈12月〉

18日 つうしん89号最終校正に入る。午後、ゼミナール study

19日 朝一番で中森先生から、

つうしん89号修正箇所について電話あり。農文協にお勤めだったOさんが来室

20日 きた出版に最終校正の原稿を渡す。早坂暁さんが亡くなったことを diary で

と思い、中国新聞の岩崎さんと記事掲載の承諾をとる。快く了解をもらう

21日 郡市長に市民の会であら望書を出す。第3回の仙台市いじめ対策等検証専門家会議を傍聴

22日 つうしん発送の封筒印刷。震災のつどい打ち合わせ

23日 「教育」を読む会
26日 つうしん発送に向け同封チラシ、シール貼りなど作業・準備。震災のつどい講師の件で東北福祉大の西野美佐子先生に連絡。快く講師を承諾していただく

27日 事務局会議。つうしん発送作業。冬の学習会打ち合わせ。午後5時からの第4回いじめ問題再調査委員会を傍聴

12月 冬の学習会、センターの仕事始め。午前中の講座には12名が参加。午後は野

〈1月〉

5日 草場弁護士からいじめ問題再調査委員会について問い合わせあり

6日 宮城大の山岸さん来てつうしんの内容を相談。市教委の「確かな学力育成プラン」検討委員会を傍聴

8日 渡部やす子さんからつうしん原稿の件で相談の電話あり

9日 予定していた事務局会議は延期

10日 震災のつどいの件で西野美佐子さんに当日の日程などメール連絡する。仙台市定例教育委員会を傍聴

11日 高橋達郎さんから、遠藤惟也先生の論文などコピー等の依頼を受ける

12日 高橋達郎さん資料収集を始める。(カマラード、教育文化) H P のブログ訪問

13日 斉田さんの卒業授業参観のため古川第5小学校へ。授業後、授業検討会

14日 「教育」を読む会。加者は5名。午後は、市民の会の荻上チキさん講演会

15日 春日先生来室。臨床教育学会の調査と、こくく講座の取り組みなど打ち合わせ

16日 仙台市の卒業授業参観のため古川第5小学校へ。授業後、授業検討会

17日 「教育」を読む会。加者は5名。午後は、市民の会の荻上チキさん講演会

18日 午後、事務局会議。今月のHP並びにdiaryのアクセス数が急増。つうしん90号の内容について打ち合わせ。原稿執筆者にメール、電話などで執筆依頼

19日 午後、ゼミナール study。ヘルバルトの品格

〈2月〉

2日 西野先生と震災のつどいの準備物確認。中村さん高校生公開授業での市教委名義後援の報告書ならびに決算報告書を作成・発送

3日 午後「震災のつどい」開催

5日 つうしん90号原稿の整理。震災のつどい、その他行事の資料整理。午後、春日・田中武雄さん来室。二関和子さんから三高さんのこと聞き取り

6日 つうしん90号原稿の整理。市民の会事務局会、北村さんと通信90号の打ち合わせ、並びに中森先生の原稿(ブックレット)の見積もりを依頼する

7日 つうしん封筒の印刷。田中孝彦さんからブックレットについて問い合わせ

8日 臨床教育学会の石巻調査、宿泊を予約。午後事務局会議

9日 「教育」を読む会。加者は5名。午後は、市民の会の荻上チキさん講演会

10日 春日先生来室。臨床教育学会の調査と、こくく講座の取り組みなど打ち合わせ

11日 仙台市の卒業授業参観のため古川第5小学校へ。授業後、授業検討会

12日 「教育」を読む会。加者は5名。午後は、市民の会の荻上チキさん講演会

13日 午後、事務局会議。今月のHP並びにdiaryのアクセス数が急増。つうしん90号の内容について打ち合わせ。原稿執筆者にメール、電話などで執筆依頼

14日 午後、ゼミナール study。ヘルバルトの品格

15日 午後、事務局会議。今月のHP並びにdiaryのアクセス数が急増。つうしん90号の内容について打ち合わせ。原稿執筆者にメール、電話などで執筆依頼

16日 仙台市の卒業授業参観のため古川第5小学校へ。授業後、授業検討会

〈3月〉

2日 西野先生と震災のつどいの準備物確認。中村さん高校生公開授業での市教委名義後援の報告書ならびに決算報告書を作成・発送

3日 午後「震災のつどい」開催

5日 つうしん90号原稿の整理。震災のつどい、その他行事の資料整理。午後、春日・田中武雄さん来室。二関和子さんから三高さんのこと聞き取り

6日 つうしん90号原稿の整理。市民の会事務局会、北村さんと通信90号の打ち合わせ、並びに中森先生の原稿(ブックレット)の見積もりを依頼する

7日 つうしん封筒の印刷。田中孝彦さんからブックレットについて問い合わせ

8日 臨床教育学会の石巻調査、宿泊を予約。午後事務局会議

9日 「教育」を読む会。加者は5名。午後は、市民の会の荻上チキさん講演会

10日 春日先生来室。臨床教育学会の調査と、こくく講座の取り組みなど打ち合わせ

11日 仙台市の卒業授業参観のため古川第5小学校へ。授業後、授業検討会

12日 「教育」を読む会。加者は5名。午後は、市民の会の荻上チキさん講演会

13日 午後、事務局会議。今月のHP並びにdiaryのアクセス数が急増。つうしん90号の内容について打ち合わせ。原稿執筆者にメール、電話などで執筆依頼

14日 午後、ゼミナール study。ヘルバルトの品格

15日 午後、事務局会議。今月のHP並びにdiaryのアクセス数が急増。つうしん90号の内容について打ち合わせ。原稿執筆者にメール、電話などで執筆依頼

16日 仙台市の卒業授業参観のため古川第5小学校へ。授業後、授業検討会