

庭野平和財団様

コード番号 12-A-062

NPO 法人フレンズネット・北海道

理事長 小林 公司

最終報告書

採択テーマ：申請事業名 **教育現場及び企業のいじめ諍いなどに有効に対応するメディエーターの養成、日本の社会にメディエーションを普及させること**

一 事業の内容

「被助成活動の目的」

1 「メディエーションのための連続講座およびワークショップの開催」

当事業は、教育機関におけるいじめ・不登校などの問題並びに企業などの組織の同僚間、上司・部下間などに生じる諍い、対立に有効に対処するため、これらの教育機関及び企業などにおいて、当事者間の和解を目的としたメディエーション（仲間、同僚による対話を通じての仲裁）を実施するメディエーター（仲裁者）の養成及びそれに関連する諸事業を行うことを目的としています。

そしてこれを通じて教育現場や子どもたちの活動する課外活動などの領域におけるいじめ、いさかい、もめごとなどに有効に対応しうる環境の創出及び、企業におけるビジネス、事業活動の円滑な遂行の創出に寄与することを目的とします。

人材雇用の観点からも当事業は、大いに可能性があると考えています。すなわち対教育機関、企業などに派遣しワークショップやロールプレイなどを実演する専門家（メディエーター）養成を行う人材の育成事業、および上述した教育機関及び企業などの依頼に基づきワークショップなど当該機関、組織内でメディエーションを行う担当者の養成を事業として行うことです。

この問題解決の方法は、ノルウェー社会の各市町村に存在するコミュニティの紛争解決の仕組みである対立調停委員会（コンフリクト・ローデット）及びその学校版である学校仲裁所制度をモデルとしてしています。これは、裁判をはじめとする司法手続きによる問題解決に依拠するのではなく、地域住民や学校など組織構成員自らが、生じた紛争、トラブルと向き合いこれを対話により解決しようとするものです。

その点で、紛争当事者が互いに問題の解決を自分たちの内側から引き出すのを手助けする（仲裁する）現代の日本の社会にはない解決手法の試みであり、これを日本文化、社会に順応した方法で導入しようとする初めての試みです。

「実施活動の内容と実施経過・方法」

日本では、メディエーションやメディエーターという言葉は、なじみが薄くそれがどん

な役割を社会でもち、何に効果的なのであるかはほとんど知られてはいません。

したがって、メディエーション（仲裁）やメディエーター（仲裁員）の概念や、役割、意義などを、まず周知してもらうことが重要です。それゆえ実施のなかでは、メディエーション（仲裁）の基本認識の理解から、具体的な基本スキルの修得までをプランニングしました。

そのためには、メディエーションがなぜ、先進社会（ノルウェーやイギリス、アメリカ、オーストラリア、カナダ等）で1970年代以降相次いで導入され、それが社会に定着してきたのかその歴史的な経緯を理解し、そのうえでなぜ私たちが現在の日本の社会にその導入を必要と考えるのか、メディエーションが、社会の潤滑油となりうるかを認識することから始めるため連続講座を5回（座学）、メディエーションの歴史的、文化的な背景を中心に開催しました。これらはメディエーションの根本理念にかかわるものでもあります。

第1回は小林が「スウェーデン、ノルウェーのいじめ対策」と題していじめやいさかい、いざこざに対しメディエーションがどのようにかかわることが可能なのか、という視点からこれらの国で実施されている他のプログラムと比較しながら、その導入を含め有効性について講義を行いました。

第2回は、藤岡副理事長が、ノルウェーで導入されているメディエーションである「学校仲裁所」を、ノルウェー社会一般に広く導入されているメディエーションであるコンフリクト・ローデット（紛争対立調停員会）の役割と機能にも言及しながら、学校仲裁所のノルウェー社会での位置付け、その役割と具体的な有効性について解説しました。

第3回は高校教師の池田径氏が高校でのメディエーション導入の結果どういふ変化が生じたかを、大阪の茨田高校での実践例を具体的に紹介しました。この高校では導入して2年になりますがコミュニケーション能力が身につけてきたなど具体的な成果も報告されました。

第4回は、片野副理事長が国際的なメディエーションの位置付けとして、「修復的正義」との関係性について詳しく述べました。修復的正義とは、加害と被害の立場を関係の破壊ととらえ、これをどのように修復するかがそこでのもっとも重要な事柄とする思想ですが、メディエーションはその思想を背景に生まれた現実への対応に他なりません。

第5回は、矢部千尋氏がノルウェーのトロムソ大学大学院に留学した研究成果から、ノルウェーでのメディエーションのワークショップやロールプレイの手法を具体的に解説し、その導入の可能性について説明しました。加えて、参加者に対し

「ワークショップ・ロールプレイ」

これらの座学の基礎の上に具体的なスキルとしてどのように当事者間の紛争にかかわり、どのように当事者から和解の心を引き出すかを、具体的にワークショップを用いて行い、当事者が自ら問題解決を見出すそのプロセスを学ぶため、ロールプレイなどを実施しました。

当初、ノルウェーからスーパーバイザーを招く予定でしたが、先方の体調の関係と日程の調整が困難であったため、日本でこの分野の第 1 人者である「日本メディエーションセンター」の田中圭子代表に講師を依頼しワークショップ初級・中級を実施しました。参加者はあらかじめメディエーションの知識を修得したうえでトレーニングに参加した結果、吸収力は格段によく認識を深めました。ワークショップでは、ロールプレイを実践形式で行い、それに引き続き「振り返り、気づき」のワークショップを行いました。

「活動の成果」

参加者が教員やカウンセラー、看護師、市の関連部署の職員「市教委のこころの相談員など」などが多くメディエーションに対する関心が極めて強かったことがまず特筆されます。そのなかでメディエーションという思想も、スキルもなぜ日本にこれまで受け入れられてこなかったのだろうか、という素朴な疑問を参加者が持ったことは日本の社会の現状を照射しているように思われます。

そこではメディエーションに関する知識の修得から、ワークショップ・ロールプレイの中での「気づき・振り返り」を参加者がおこなうなかで、今まで気づかなかったけれども、自ら演じていた行為者つまり加害者の立場としての行動や、被害者の立場としての行動のどこに問題があったかを、他の参加者からの指摘で気づくといったことが頻繁におこりその都度、新鮮な驚きが参加者の間に広がったのです。

それらは、そうした立場性（にともなう感情や感覚、思考回路）をこれまで全く獲得してこなかった、特に相手との関係の中でそうであったことを示しています。特にロールプレイを行った後でのワークショップで、振り返り、気づきを十分に時間をかけて行うことによってそれらが参加者の意識の中に共有されたことは大きな成果の一つであると言っていいでしょう。

こうした学習と知識、体験の修得を経て、参加者が教育の現場に戻った時に初めて教員相互間、教員と子どもとの間にさまざまな波及効果が一步一步生まれてきます。今回は教員や教育関連職員（こころの相談員）などがまず、自ら経験しその経験を自分の中でどう吸収して行くかに焦点を当て、この段階までが到達レベルとして合格ラインであったように思われます。したがって次の段階に、つまり子供たちへのスキルのトレーニングに至ることができるか否かが次のステップとなります。

「今後の課題」

いかにメディエーション活動のすそ野を広げていくかにつきます。幸いなことにその眼は芽生えつつあります。昨年から今年にかけて、教育現場から研修の実施依頼が来ています。この流れを定着させ、社会の中で小川から大きな本流へとその流れを加速させていく中心的な役割を担うべく努力をしていきたいと考えています。教師から子どもへとメディエーションの知識とスキルをいかに伝えて行くかは大きな課題であると言わざるをえませ

ん。しかしこれを乗り越えないと、日本の社会も教育の世界も変わらないように思われます。子どもたちがメディエーターとしての役割を担うまでのスキルを身に付けたときに、そしてその役割を実践したときに、彼ら、彼女らが将来にわたって社会のリーダーとしてしっかりとその役割を担うことが可能となるでしょう。そのためには私たちの地道な活動と同時に常に社会的な関心を喚起するための講演会やシンポジウムを開きながら、教師や市民、住民の参加を促すような戦略が必要であると思います。連続講座の参加者をいかに増やしていくかは、さしあたりの課題です。

もう一つは、財源問題です。なお大きな部分、助成金に依拠せざるをえません。これを講演会の実施によりその出席者を母集団としてアプローチし連続講座への参加につなげていくことが重要です。さらに連続講座から、参加者の所属する組織、学校へと私たちの活動の範囲を広げそこでのメディエーションに関わる講演やワークショップを開催するような道筋の地道な開拓が必要です。

2) 芹沢俊介氏による講演：『いじめ—根本的解決への提言』

平成 24 年度採択事業は、上記のテーマを主たる事業としていましたが、昨年 7 月に大津市の中学 2 年生が平成 23 年 10 月自殺したのは、いじめが原因であったことが明らかになりました。この結果、いじめを非難する国内世論が沸騰し、早急にいじめ問題に取り組むべきだとの声が新聞、テレビなどメディアにどっと寄せられました。私たち「フレンズネット・北海道」にも会員内外からそうした声が多く届けられました。そこで、ちょうどノルウェーからのスーパーバイザーの来日の日程がつかなかったこととも相まって、急遽、意見集約を行い何が私たちに可能かを検討した結果、いじめ問題に対し深い知見を持つ教育評論家の芹沢俊介氏に依頼し『いじめ—根本的解決への提言』と題する講演会を実施することとしました。この講演会は 9 月 22 日に開催されました。周知期間が短かったにもかかわらず、札幌市内の中心にある札幌市教育文化会館で市民を中心に教員や自治体の職員も参加し、フレンズネット北海道の会員をあわせて 100 名近くが熱心に芹沢氏の話に耳を傾けました。

「講演会の成果」

芹沢氏の講演は、いじめの本質的な構造が明確に理解されたことがまず挙げられます。いじめは自己と他者との相互理解の決定的な途絶だということ、その孤立した個人（いじめられた側）に救いの手立てはどのように形成されるのだろうか、との問題提起でありまた芹沢氏の答えでした。この講演は、メディエーションがどのようにいじめ問題に有効なのか、という私たちにたいする問題提起でもありました。

他方で、この講演会の開催によってフレンズネット・北海道が現実には生起する諸問題に深くかかわった活動を行っていることが広く周知されたこと、北海道新聞社が講演会を大きく報道し、その内容をも報道することでメディアとの関係が構築されつつあることです。

私たちの組織が、北海道という地元で市民権を得て行くことは大きな意味があります。この講演会の後、講演や研修会の依頼が徐々にではありますがなされつつあります。

講演内容は以下の通り（要約）です：テーマ『いじめ—根本的解決への提言』

「いじめはどこで起きるか」

いじめを事前に防ぐのは困難です。なぜならいじめは、同じ顔ぶれが一日中、学校という同じ一箇所の場所にいるところから起きるからです。顔見知りの中でいじめは起きます。だから学校や会社でいじめが起きるのは避けられないのです。図書館のように自分で選んで来る場所では、いじめは起きません。その場所自体にいじめが起きる要因があるわけで、いじめを事前に防ぐのは困難です。

「いじめの深刻化とはどういうことか」

そうであれば、起きたいじめを深刻化させないことのほうが重要です。どういじめを深刻化させないか、です。また、いじめられた子が標的になったことによって、その後、傷を抱えることに心を寄せなければなりません。その傷を抱えるというのは、対人関係において必要以上の怖れを抱くことになります。それを抱くことはのちのち、ひきこもりの要因になりうるし、実際にそういうことです。

いじめを受けた人、特に身体的ないじめを受けた人は、ほぼ100%近く「報復感情」を抱きます。これはきつい。問題を当人、周囲、家族に残すからです。いじめた当人への報復が不可能だと報復感情を満たすため、攻撃性を向けやすい家族、例えば弟、妹、母親に攻撃を向けてしまうことになります。あるいは他人に攻撃を向けられなければ自分自身に向けます。それが自殺へと向かわせる。他者攻撃の反転が自傷行為なのです。

報復感情の処理の難しさというものをひしひしと感じます。それをどう考えたら良いだろう？と思うのです。いじめが深刻化する、というのはつまりそういうことなのです。

「いじめの深刻化を防ぐために—いじめの定義を明確化すること—」

いじめの深刻化は防がなければいけないし、それは可能だと思います。大津のいじめ自殺事件の社会問題化を考えると、以前3回、いじめの社会問題化がありました。1回目は1986年の鹿川君いじめ自殺事件。2回目は94年の愛知の大河内君のいじめ自殺。3回目が北海道滝川の2005年少女いじめ自殺事件です。実は今回の報道でも一点、どうしても気になることがありました。それは「いじめ」という言葉が実態を欠いたまま飛び交っていることです。実態を欠くとはどういうことか。それはいじめに関する丁寧な知識を欠いたまま、いじめという言葉だけが飛び交っているということです。いじめという言葉を感情的・情緒的な言葉としてのみ使っているからです。それではいじめの深刻

化・困難化を変えられないではないですか。

まずはじめの明確な定義が絶対必要です。定義がなければいじめか、いじめじゃないかの区別ができないからです。大津の事件もいじめの定義を教師が持てなかったゆえに教師は最初けんかとみていたのです。定義があいまいなままでは、いじめについて勝手な解釈が横行します。それゆえにいじめの定義が大切で、定義を明確にしないと有効な対策を立てられないのです。

私が定義として過不足なくよくまとまっていると思うのは**警察庁少年保安課の定義**です。それは二つの条件、この2つを満たせばいじめだという定義です。

一つははじめの標的の座に座らされる人が「特定化」されていることです。もう一つはその特定された標的に対して物理的・心理的暴力が「反復継続して」加えられていることです。

「暴力の反復継続性」、これを抜きにしては、いじめの本質が全くわかりません。反復は繰り返すこと、継続はずっと続くことです。いつまで続くのかはわからない。参加メンバーにもわからない。ここがとつても厄介なところなのです。

このような明確な定義が一本化されていないことが、いままでいじめが適切に対処できない結果を生んでしまっているといつてもいいでしょう。

いじめは、「弱いもの」に特定されるものではありません。集団を背景にして個人を孤立させる形が本質的なものです。だから「反復」と「継続」ということがとても重要なのです。

ところで、この警察庁の定義はいじめ参加の側には一言も触れてはいません。実はこれはとても含蓄のあることで、なぜいじめ参加者に触れていないのでしょうか。僕が推測するには、いじめに参加する側は、加害者が固定している場合と、流動化している場合があるからだと思うのです。

86年の鹿川君の場合は、いじめる側は朝と昼と、放課後と、いじめ参加メンバーが違っていました。数も多くなったり少なくなったりしているわけです。

そのあたりも認識して、参加側の明確な定義をしなかったのでしょうか。

「いじめの目的とは何か」

いじめは標的に対する心理的、物理的な暴力が目的なのでしょうか。苦痛を与えることが主目的でしょうか？僕はどうも暴力が主目的ではないと考えています。

それはなぜでしょうか。なぜ標的が特定化されるのか。なぜ反復継続するのか、という問いかけがポイントになります。つまりこの問いの最も有力な答えは、いじめは、いじめという集団暴力に参加している人たちが、自分が標的の座に座られないために行なっている、ということです。

いじめは誰が標的になるかはわからないのです。誰がどういう風にして標的の座に座る

のかの答えは導き出せないのです。だからひとたび定義に沿ういじめが始まった時、自分が標的の座を固定化していく側につくのが、いじめを免れる一番いい方法となります。つまり「標的であり続けてくれ」ということです。標的であり続けてくれれば自分は助かる。つまりは防衛行動なのです。

「みんな」の側にいるために「ひとり」を固定化する。いじめが終わらない理由の大きなポイントはここにあると思うのです。

いじめは子どもたちの鬱積、ストレスが転化したものという見方がありますが、僕はその考えに与しません。イライラが暴力に転化するなら、それは一過性のもので終わるはずだからです。その形はドメスティックバイオレンスに似ています。それはいじめとは質が違います。いじめはもっと人間の弱さというか、僕ら自身の弱さに本質があると思います。その弱さとは、「ひとりになるのを恐れる」ということです。群れの中にいたい、群れの中にいれば安心だということです。もちろん、これがいじめの原因の全てではありませんが、いじめ問題の根っ子だとは言えるでしょう。それは「ひとり」を恐れるがゆえに「ひとり」を犠牲にするということです。自分たちの世界から、その「ひとり」を分離しようとするわけです。

いじめの要因はそう考えたほうが良いでしょう。そう考えるといじめは子どもたちの世界の話ではなくなってきました。大人の僕らを含めた、人間としての根源的な弱さの話であって、そこまで視野を広げて考える作業が必要ではないですか。そうでないと、自分とは関係のない、自分の外側の問題として排除した形のままで終わってしまいます。

しかし、この弱さは子どもたちの世界にしっかり転移していきます。大人の弱さがしっかりと子どもたちに根付いていくのです。

「見えるいじめ」と「見えないいじめ」

次に、いじめには「見えるいじめ」と「見えないいじめ」があります。いじめの「四層構造」というものがあるとよく言われます。中心に被害者があり、その周りにいじめの加害者があり、その外側に煽動者がいる。そのまた外側に傍観者がいる。それをいじめの四層構造というのです。

これは「見えるいじめ」ですね。大津事件は「見えるいじめ」です。ただ、今のところ報道でわからないのはここに煽動者がいたのか、傍観者がいたのかということです。ここは気になります。鹿川君の事件はこの四層構造が増えたり減ったりしていました。先生も葬式ごっこに参加していました。これで分かるとおおり、いじめは犯罪と等価ではありません。暴行・恐喝があった場合は犯罪ですが、煽動・傍観は犯罪では捉えきれません。

無視だけで人を自殺に追い込むことは出来ます。クラス中が無視することで自殺した人はけっこういるのです。これを犯罪として立件できるかです。犯罪は「行為」である以上、立件はできないでしょう。無視をいじめとしてしっかり認識できても、刑法上罪に問うことは現実的には不可能でしょう。

もう一つは「見えないいじめ」です。見えないいじめに僕が気づいたのは94年の大河内君の事件のときです。大河内君は、先生たちにクラスで騒ぐメンバーの一人だと思われていました。誰も彼がいじめの標的だとは思わなかったのです。でも、仲間の中でいじめがあったわけです。標的・分離され、お金をせびり取られていたのです。これは外側から全く見えてこない。これが「見えないいじめ」です。ではどうしたらわかるか。それは「見えないいじめ」という構造があるんだ、ということをしっかり理解し、認識することです。「見えるいじめ」は、クラスに注意を払っている先生であれば分かります。でも「見えないいじめ」は構造を理解していなければ分かりません。そういう意味では、いじめは巧妙になってきているなと思います。故にこの「囲い込み型」のいじめ自殺はとっても厄介なのです。

「居場所のなさへと追い込むいじめ—『われなしの状況』は人間論の本質問題—」

誰がいじめの標的になるかはわかりません。今までいろいろいじめられやすい人の指摘がありますが、実際は誰でもが標的になると考えるのが正しいでしょう。だから、いじめは起きるという前提で、傷が深くないうちに見つけて、上手く調整するのが肝要です。いじめは標的を「ひとり」にすることです。これは、もう少し説明のいるところで、ひとりになったら本を読めばいいじゃないか、といったコメントを語った識者がいますが、いじめというのは、そんな簡単な精神状態に置いてくれたりはしません。いじめはひとりなのだけけれど、「独りなんだ」ということを常時知らされるものだからです。

「お前は独りだぞ、独りだぞ」と。「お前に居場所は無いんだ」ということを常時知らされるのです。すると授業を聞いていても腰がいつでも浮いていて、授業もまともに聞いていられる状態になれません。家に帰っても同じで、読書なんてとんでもなくて、テレビを見ている上の上の空になります。

僕はこれを「我なしの状況」と呼んでいます。自分が無いのです。

自分があるというのは、自分の居場所がある、ということですね。自分が無いと居場所が無いのです。この「我なし状況」に耐えられる人はよほど強い人なので、ほとんど不可能なことだといってもいいでしょう。「我なし状況」。これはすごい屈辱で、屈辱感でいっぱいなので、「いじめられてないか？」と問うと絶対そんなことはない、と真っ向から否定するしかないのです。

いじめはこの「我なし状況」を常時知らしめられるわけで、尽きるところ、この世界にいたくないと思うのも、ものすごく自然な流れなのです。天津の男の子は自殺の練習をさせられていましたが、自殺の練習をさせられたから自殺したのではありません。そんな練習をさせられる屈辱こそが自殺をさせるのです。

「学校を『居場所』とするために」

そこで初めて「自殺といじめ」が関連します。因果関係ではなく、人間の存在の仕方の話なのです。人間論であり、人間理解の話なのです。これがないままでいじめを考えるのは不可能です。

最後に、いじめられる子どもはそれだけの屈辱感を与えられながら、どうしてその場を離れられないかを考えたいとおもいます。なぜ学校に行かないという選択が出来ないか、です。子どもにとって、学校に行くというのはやはり一種の安心感・安定感と結びついています。だから彼らは学校に行く。そこを絶たれてしまうと自分が何者かわからなくなってしまうのです。だから命を削るまで彼らは行ってしまいます。こう考えると、本当に大人が配慮しなくてはいけないこと、教員が配慮しなければならないことが見えてくるのです。今までお話ししたことを教員がしっかり理解していけば、そういう対応が出来ないはずはないと思います。

そこまで深くかかわれば、深刻化する前に何とか対処できるのだと思います。そして教師は子どもたちに対して考えているぞ、弱さの現れの形がいじめだということを教師は考えているぞ、真剣だぞということを示すだけでもいじめの最悪化の抑止力になると思います。

いじめは子どもたちのなかで起きる問題ですが、同時に僕ら人間の弱さの現れだと自分を見つめることでしか、いじめの相対化はできないのではないのでしょうか。

でも、大人が自分をみつめれば、いじめの軽減になると私は信じています。 以上