

# 「いじめ」加害者のソーシャル・インクルージョンに関する考察 ーニュージーランドにおけるヒアリング調査を踏まえてー

中部学院大学人間福祉学部 宮 嶋 淳 (4662)

いじめ、ソーシャル・インクルージョン、ニュージーランド

## I. はじめに

2011年10月、滋賀県大津市で発生した「いじめ自殺」事案は、わが国の学校のあり方を問う大きな事件として報道された。一連の報道の特徴を列記してみれば、①いじめの特徴に関すること、②学校のあり方に関すること、③加害者への処遇に関すること、④いじめ自殺の防止に関すること、などとすることができる。

わが国の「いじめ」加害者への対応は、「厳罰化か・教育か」という二分法により議論されているようにも解釈することができる。このような報道のあり様や社会的潮流を背景として、本発表においては、今後、わが国が進むべき「いじめ」問題の対策について考えていく。とりわけ、「いじめ」問題への対策を考えていく視点と方策として、加害者の居場所に焦点をあてる。

本発表の目的は、わが国のいじめの特徴を踏まえ、「いじめ」加害者を厳罰に処することにより、

### いじめ行為と犯罪の対応

傷害罪	怪我を負わせた
暴行罪	暴行があったが、怪我を負わせるには至らない
脅迫罪	「殺してやる」というなど、相手を畏怖する
恐喝罪	金銭等を脅し取る。
強盗罪	暴行または脅迫によって他人の物を奪う。
器物損壊罪	教科書に落書きしたり、筆箱を壊したりする。
侮辱罪	インターネットで特定の人をのしる。
強制わいせつ	性的な暴力。13歳未満=暴行がなくとも該当
強要罪	脅迫や暴行により、義務のないことをさせる

児童買春・児童ポルノ法違反も該当する可能性あり

出典：藤川、2012

り、社会的に排除するのではなく、人間の変化の可能性を信じ、ソーシャル・インクルージョンの理念のうちに、居場所を確保していく方策を探索していくものである。

## II. 研究の視点と方法

### (1) 研究の視点

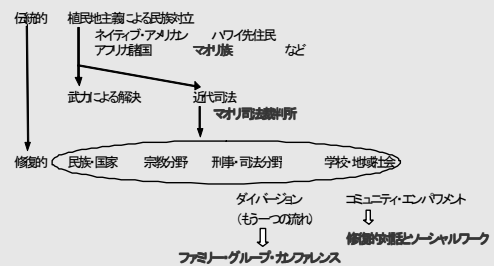
「いじめ」加害者と被害者の関係を修復していく方法論として、山下(2012)は諸外国において実践されている「修復的対話」を紹介し、そのアプローチの普及・実践に取り組んでいる。このことに示唆を得て、報告者はニュージーランドの「いじめ」対策や青少年ソーシャルワークの現状を調査することとした。

### (2) 研究の方法

本発表の研究方法は、半構造化面接法によるヒアリング調査を軸として、得られた資料を翻訳・分析し、社会資源や社会政策上の国際比較を行うことを通して、結論を導いた。

出典：山下、2012より報告者作成→

### 関係崩壊時のアプローチの系譜



### 修復的アプローチの要

- **対話**
  - 被害者
    - 被害について語ることによる[癒し]の効果
    - 謝罪を受けることによる[癒し]の効果
  - 加害者
    - 自らの行為の影響を知ることによる[反省の念]
    - 全否定されないことによる[自尊心の保持]
  - 双方
    - 関係再構築の可能性に対する安堵感
    - 未来への展望が開けることによる開放感

#### [ヒアリング調査の概要]

- 1) 対象者 Kiri Alexander, Advisor, Care and protection Support, National Office  
Mark Brown, Chief Advisor, School & Community Engagement, Ministry of Education  
Tina May Wilkins, BSW, SWRB Reg, Grad Dip Supervision, Social Work  
Manager, Child and Youth center
- 2) 日時 2013年3月11日(月)午後2時～5時、12日(火)午前10時～12時
- 3) 場所 ウェリントン市にある National Office の会議室
- 4) 項目 Q1、「いじめ」対策のうち、教育省と社会開発省が共同で取り組んだ政策・施策の概要。 Q2. New Zealand School Trustees Association と Wellbeing @ School の概略 Q3. 「いじめを行った少年」の処遇。ソーシャルワークの役割は？ Q4. 「いじめが原因で自殺する少年・少女」の問題の取り扱い。 Q5. 「いじめにより自殺した少年・少女の両親・兄弟姉妹のケア」のあり方。 Q6. 「いじめの早期発見」の方法と考え方。 Q7. 「いじめ防止」と子どもの力要だと考えられています。NZの考え方と実際の動向を教えてください。

#### III. 倫理的配慮 (事前配布資料のとおり)

現地調査のアポイントの際に、本研究の趣旨・目的並びに上記のヒアリング項目及びヒアリング内容の研究上での活用について依頼し、了解の上で訪問した。また、ヒアリング当日においても事前に示した文書を示し、再確認を行っている。調査内容並びに一連の手続きについては了解を得て、ICレコーダーに録音し、データをテープ起し、データ並びに活字レベルで保管している。

#### IV. 調査の結果

##### (1)資料解読の結果

インタビューに際し頂いた資料を解読していくと、教育省の基本的スタンスは、次のとおりである。

資料 “Promoting a positive school climate in all New Zealand Schools and Kura”

NZにおける肯定的な学校風土の形成のための優先事項

NZの教育省の考える3つのコア

1. 生徒の高いレベルの課題の達成
2. 生徒間達成レベルの格差の縮小
3. 公教育に関する市民の信頼の増進

教育省は、これらに課題を抱える場所に対し、優先的に支援を与える。

支援は、学校を大きな枠組みで捉え、学生も親も地域も、SWiS(スクールソーシャルワーク管轄部局)も、安全なケアと学びの環境を提供できるように調整を行う。

「肯定的な学校風土」とは何か？

学校における人間関係のすべてが肯定的である。

こうした関係は、相互承認と包含的認識で成り立っている。

それはすべてのモデルとなり、尊敬の文化が標準となる。

「肯定的な学校風土」の特性とは何か？

子ども・親・スタッフが安心・快適・受容されていると感じられること。

健康的で敬意のある関係は、学校コミュニティのすべてのメンバーの中で促進される

子どもたちはリーダーシップを発揮し、よきロールモデルに成長する

親とコミュニティ・メンバーは、活動的である。

積極的な活動は強化され、子どもたちは深い関係形成の機会を得る。

それは人種的な差別・偏見・ハラスメントのない機会である。

すべての子どもたちの学びの結果は、高度な文化的理解として強調される。

すべての文化は尊重され価値があるとされる。

### 実践上のガイドライン

・すべての関係者が、肯定的で排除しない、歓迎的な学校風土を構築するための役割を持っていること。その成功は、学校のリーダーやスタッフ、学生、親並びに地域の人々の解決に向けた行動が安全とケア、サポートイブな学校コミュニティに関するより深い展望を共有しているかにかかっている。

・良い学校風土の構築は、学校コミュニティにおける健康的で互いを尊重する関係による。それは学生同士もあれば、親同士、親と子どもたちの間にも存在しなければならない。

・良い学校風土の構築は、公正さの実践とウェルビーイングをサポートする教育環境を整えることに関連するので、すべての子どもたちに整えなければならない。

・単一ではない解決方法は、良い学校風土の創造とメンテナンスを保証することができる。成功は、すべての人々を含めた部門で絶え間なく進行し、包括的で協力的な努力を要求しているだろう。

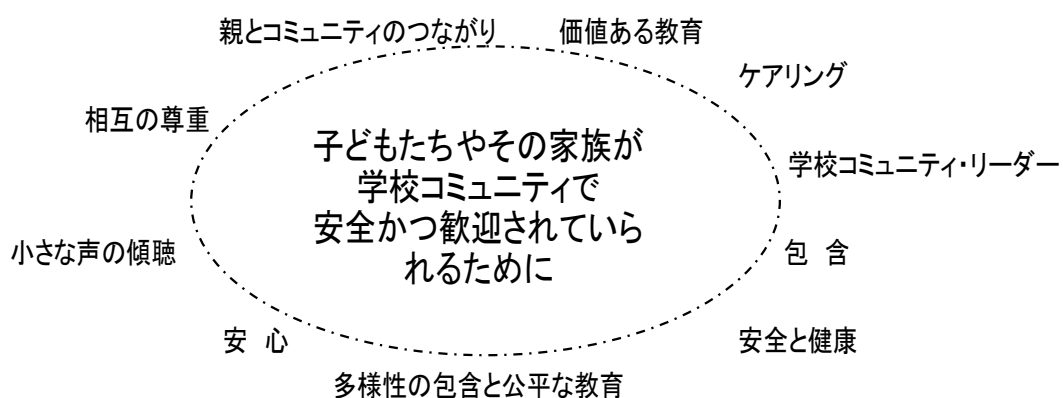


図1 学校コミュニティの概要

### (2)ヒアリングの結果

ヒアリング調査の結果、得られた発話記録を要約すると、以下のとおりである。

Q1、「いじめ」対策のうち、教育省と社会開発省が共同で取り組んだ政策・施策の概要。

「いじめ」や「暴力」など学校が荒れてきたので、教育省の立場から積極的な対応を行うことにした。教育省は、子どもを取り巻く環境が改善すると教育効果も向上すると認識している。不正な行動を取る子どもたちを、罰するというよりもポジティブなアプローチを目指している。

75万人の学齢期の子どもたちを、3つのレベルに分けて対応できるプログラムがある。通常の対応でよい子ども。次に少し悪い子ども。そして複雑なケース。つまり、一人ひとりに対応する。指導の仕組みが必要になる子どもがいる。「スクール・ワイド・プログラム」と呼んでいる。それは全国の動向を把握し、監督しているプログラムである。

プログラム/介入方法/サービス	介入のタイプ	対象となる子どもたち	援助者
<ul style="list-style-type: none"> <li>最終段階にある集中的なサービス</li> <li>危機的行動に対抗するサービス</li> </ul>	ハイリスクな場合 個人への介入	緊急に支援の必要な子どもたち=年220ケース程度	教育省
<ul style="list-style-type: none"> <li>学校教育外教育-親プログラム</li> <li>学校教育外教育-教師プログラム</li> <li>回復のための実践</li> <li>チェック&amp;接続プログラム ~民族重視のパイロット事業</li> </ul>	少しリスクがある場合 目標を明示し、予防する	5年間以上親プログラムを利用した子どもたち=35,000人 5年間以上教師プログラムを利用した子どもたち=253,000人	教育省 NGO Iwi 学習支援教員 子ども早期教育協会 地区健康協議会
<ul style="list-style-type: none"> <li>学校-拡大枠組み</li> <li>wellbeingウェブツール</li> <li>マイ・フレンド・パイロット事業</li> <li>オンライン相談事業</li> </ul>	すべての学校で リスクが発生することを予防する	5年以上学校-拡大枠組みを活用した子どもたち=346,000人	教育省 学校内支援チーム

出典：ministry of Education, 2012, “positive Behavior for Learning” p 23

図2 学齢期の子どもたちへの介入類型

3段階すべてのレベルを学校の先生が担当するのではなく、どの子どもにどのようなケアが必要なのかをつきとめていく。その後、社会開発省に協力を求めることもある。

マオリの人々の文化の問題もある。認められていると思える状況、環境を創ることが大切であり、よりよい環境を整えることが、学習で肝心である。

「問題が多い学校」から「思いやりのある学校」に転換するという取り組みがある。

一人の人間を育てるためには、村全体が子どもを育てるという「意識をもつ」「行動をする」ことが大切である。学校は、村の一部である。理想の村の中では、理想の倫理観を育てることができる。コミュニティ全体を発展させると考えると、サポートする側とサポートされる側の両方の問題がある。コミュニティが決心すると、変革に向けて動き始める。学校の問題があるとすれば、部族や各種団体、専門家の知恵と力を借りるし、両親は子育ての力をつけていくためにコミュニティを活用する。

高校のソーシャルワーカーは、高校総体で問題に取り組めるシステムを作っている。一人ひとりの生徒の問題を掘り起こしていくための働きかけを行い、いじめの根底にある問題を突き止めていく役割がある。

学校にソーシャルワーカーを配置していくという施策は、NZの各地域の経済状況によって異なる。貧しい地域では、置けないところも多い。しかし、学校が選択すれば、

配置できる。高校では 17 人の SW のみである。ユースワーカーを育成することを目指している。政府によらなくても、独自に配置することもある。ソーシャルワーカーがいることの大切さは、地域や両親が働いてほしいという感覚を主体的に持つことが必要である。準備ができていない学校とは、必要としている家族がいるかどうかに関わる。準備ができていないことを確認するため、関係者が協議する。

教育者の立場から、幼稚園から高校まで、コミュニティを向上させるために SW が必要である。SW のより良い職務がコミュニティをよりよくしていく。両親や家庭を支えるために SW が必要である。

## Q2. New Zealand School Trustees Association と Wellbeing @ School の概略

(割愛)

### Q3. 「いじめを行った少年」の処遇。ソーシャルワークの役割は？

いじめ事案に出会ったとき、相手との問題を解消するために建設的な関係修復的な、「わかるだろう」を捨てて、友だち関係を創ることを教えるようにしている。

学校に回復プログラムがある。専門的技術が必要である。事態が深刻化することを防ぐ。家族・地域社会を含めたミーティングを行い、話し合いによっていじめの深刻化を未然に防ぐ。当事者が自覚して、納得して参加するミーティングであり、問題があるということを認識することが大事である。つまり、加害者が阻害されず、参加することが大事。加害者が自ら考えていくこと、孤立させないことが大事。

### Q4. 「いじめが原因で自殺する少年・少女」の問題の取り扱い。

大変なエネルギーが必要であったが、コミュニティが変化してきているところもある。

### Q5. 「いじめにより自殺した少年・少女の両親・兄弟姉妹のケア」のあり方。

「スクールボード (学校運営委員会)」があり、複雑な事案の場合、学校が退学処分を行うこともある。学校個々の権限が強いので、具体的機能はさまざまである。

青少年犯罪法のシステムで、暴力が重度の場合は起訴される。カンファレンスに、被害者の家族や関係機関、関係者が集まる。カンファレンスの目標は、加害者に自分の罪を認めさせること。教育的対応により効果を上げること。被害者の家族が情報を得る機会となる。

### Q6. 「いじめの早期発見」の方法と考え方。

小学校では、いじめ・トラブルのときに、いかに対応するのかを教育する。いじめをした子も被害者であるといえる。なぜ、いじめなければならなかったのかと、背景を考慮する。より早い時期に見立てられれば、早い時期に修復することができる。大人になる前に、対応が完了することを目指す。

### Q7. 「いじめ防止」と子どもの力要だと考えられています。NZ の考え方と実際の動向を教えてください。

子どもには学校に残ってほしい。学校が安全な環境に変化していくことを考える。Well-being スケールを用いて調査する。転校は自由にできる。転校は問題の先送りにか過ぎない。転校は問題の解決にならない。加害者は退学になるが、心の傷として残る。加害者と被害者の両方を助けたい。加害者の支援を重視している。学校やリーダーのトレーニングを行っている。警察や健康関係者も。

被害者が加害者になることも当然ある。いじめを容認することで、いじめが助長され

る。

生まれた時からいじめをする子どもはいない。であれば、いじめという行為をどこかで学んだはずだ。年齢差のある集団、強いグループ、兄弟、流動的で一対一ではないかもしれない。この観点は、国を超えて同じではないか。

## V. 考 察

### (1) ヒアリング並びに資料解読結果より

資料に認められるように、NZ の教育省は、非行に至った子どもたちを排除するのではなく、肯定的な学校風土を形成することを優先的に捉えている。それは、NZ がマオリとパケハの二文化を尊重することから始まり、現在、多文化共生主義を標榜している社会背景とつながりがあるとみることができる。つまり、健全さも非行も今個々で生じている事象・事案、行為であり、文化であるので、その人を全体として排除、ないし否定しなければならないことではない。このことを背景として、教育省は3つのコアを示し、学校風土の改善を目指している。ここでは触れられていないが、NZ の学校には1～10 までのランキングがあり、上位（10 が最上）のランキングに入る学校は、地域から認められ、寄付金も増え、成績の良い、健全な子どもたちが集まる。親もランキングをみて、学校を選択するのである。「高いレベル」とは、このことを指している。また「生徒間格差」は、学校のランキングによって、当然に学力差が生じるし、課外活動の内容も左右され、生活体験全体としても格差が生じる。これは相矛盾するようであるが、公平さよりも地域の力を信じることにした NZ 政府の教育行政施策上の意図として、読み取ることとしたい。そう読み取ってみると、第3のコアはより明確となる。学校ごとに強い権限を持たせ、いわば「学校エンパワメント」を実施策の理念としていえる内容である。権限を持つ学校が学校としての努力をし、保護者や市民、地域を巻き込もうとしたにもかかわらず、市民からの信頼を得られなければ、政府が支援するというものである。

「肯定的な学校風土」とは、人と人との関係が肯定的で、相互承認がなされ、ソーシャルインクルーシブな認識がスタンダードであるとされている。そこには身体的心理的社会的スピリチュアルな側面での健康が維持された関係があり、一人ひとりが解放されているという特徴がある。そして、ここでも「すべての文化は尊重され価値がある」と、文化の尊重を価値づけている。これが NZ の教育省が目指す「肯定的な学校風土」であり、「学校コミュニティ」と言い換えられている概念である。学校コミュニティとは、場所ではない。学校を介して出会う人と人との関係である。つまり、学校コミュニティの肯定的な学校風土とは、人間関係的健康が保持された状態が学校を介する人々の間で持続されている状態ということができるだろう。ゆえに、「学校+well-being」が包括的に成り立つと示唆されていると考えるものである。

資料から読み取った以上のことは、インタビュー内容からも了解できる。

学校を取り巻く様々な問題に対して、教育省は関係者がポジティブに考えていくことを重視している。そして、主体的に行動することを要求している。そのパワーがない場合に、地域や親を支えるソーシャルワーカーが必要だとしている。パワーレスな状況へのソーシャルワークの介入は、「対話」の構築であり、前出の山下が提唱する「修復的対話」と、インタビュー中で出てくる「回復プログラム」は一致する。また、林（2008）が紹介した「フ

ファミリー・グループ・カンファレンス」と、インタビュー中の加害者を孤立させないカンファレンスは、図2のハイリスク群への対応から読み取って一致する。NZ 研究の先駆者たちが紹介したソーシャルワークのスキルは、着実に NZ 社会において根づき、実践されていることが推察できる。

## (2) わが国の類似制度・施策より

「学校コミュニティ」への市民・地域の参画がどのように行われているのかをインタビューから読み取ってみると、NZ では「スクールボード（学校運営委員会）」という仕組みがある。この仕組みは、学校個々で異なるとされている。

これと類似したわが国の仕組みとして、2004（平成 16）年にスタートしたコミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）が法制化されている（図3）。地域住民や保護者等が学校づくりに参画するコミュニティ・スクールの指定校数は、2012（平成 24）年 4 月 1 日現在で 1,183 校であり、未導入県が 9 県（青森、山形、栃木、富山、石川、福井、静岡、愛媛、鹿児島）にも及ぶ。



出典：文部科学省のホームページ

図3 コミュニティ・スクールのイメージ

この制度は、保護者や地域住民が学校運営へ参画し、学校を支援していく仕組みである。しかしながら、平成 22 年 10 月の文部科学省初等中等教育局長決定における「学校運営の改善のあり方等に関する調査研究協力者会議の開催について」の中で、コミュニティ・スクールの課題として次の各点が掲げられている。すなわち、①取り組みの地域差が大きい、②学校評価については実施に伴う負担感の軽減等が求められている、③保護者や地域住民から学校に期待される役割の増大等により教職員の多忙感が増大しているである。そして、文部科学省のホームページにあるコミュニティ・スクールの Q&A において、学校運営協議会は、「法律に基づき、学校運営、教職員人事について関与する一定の権限が付与」されており、学校長に対する圧力機関の色彩が強い。

わが国と NZ の両者の間には、大きな隔りがある。すなわち、「主体性」と「エンパワメント（権限委譲）」である。これを克服し、「学校を私たちのもの」に取り戻すために、教育と福祉は主体的に権限を自らに引き寄せ、獲得し、責任を持って連携していくことが

必要なのではないだろうか。その意味からも NZ の「学校コミュニティ」の理念と体制、その枠組みと展開方法を学ぶ必要があると考えるものである。

### (3) 結 論

NZ における教育の根底にある思想は、多文化の尊重である。それはマオリとパケハの文化を常に対等に扱おうとする各種法律や諸制度の整備状況から顕著な特徴として了解できる。これを踏まえて教育省が考える肯定的な学校とは、資料“Promoting a positive school climate in all New Zealand Schools and Kura”によれば、①子どもたちが高いレベルの課題を達成し、②子どもたちの達成レベルに格差が小さく、③市民から信頼される教育がなされている学校である。このような学校を形成するためには、学校が単体としてではなく、「学校コミュニティ」として機能することが求められている。

学校コミュニティが、本来の機能を発揮しているならば、子どもも親も教職員も、敬意のある包含的な居場所が住み慣れたところで人間関係的健康のもとで形成できる。すなわち、「いじめ」を行った加害者である子どもも「学校コミュニティ」という枠組みの中で、適切な対話やカンファレンスを経て居場所を確保できるという考え方である。

わが国が「いじめ」加害者のソーシャル・インクルージョンのために学ぶべきことは、例えば、わが国において「コミュニティ・スクール」という文部科学省施策に位置づけられた施策の枠組みを改変し、わが国の地域福祉が提唱するコミュニティ概念、あるいはコミュニティ・ソーシャルワークの範疇—主体的な権限のある参加—に即した「学校コミュニティ」という概念を普及させ、学校と地域を結ぶ「学校ソーシャルワーク」実践を構築していくことが必要であるとの示唆を得た。

### 参考文献

藤川大祐 (2012) 『いじめで子どもが壊れる前に』 角川新書

林 浩康 (2008) 『子ども虐待時代の新たな家族支援 ファミリーグループ・カンファレンスの可能性』 明石書店

Ministry of Education, NZ, 2012, “Positive Behavior for Learning”

Ministry of Education, NZ, 2012, “Promoting a positive school climate in all New Zealand Schools and Kura”

文部科学省 ([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/community/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/index.htm))

山下英三郎 (2012) 『修復的アプローチとソーシャルワーク—調和的な関係構築への手がかり—』 明石書店

山下英三郎 (2010) 『いじめ・損なわれた関係を築きなおす—修復的対話というアプローチ—』 学苑社