



加茂っ子



かもだいすき
もりもりげんき
のびのびやさしい
こつこつまなぶ
令和4年6月8日

◇新学期も半ばを過ぎ、ほとんどの子どもたちが新しい学級の友だちや担任ともなじみ、生き生きと学校生活を送っているように見えます。一見平穏のように見えても、学級担任が丁寧によくよく子どもたちの声に耳を傾けてみると、友達同士の関係の中で悩みを抱え心を痛めている子の声にならない声が聞こえてきています。

学級に慣れてきつつある今、今後ずっと子どもたちが笑顔で自分らしさを發揮しながら、安心・安全で居心地のよい加茂小学校であるために『いじめ』について、外川正明さん執筆のコラムから共に考えてみたいと思います。

外川正明さんは、昨年度の8月雲南省教職員対象の人権・同和教育懇話会の講師としておいでいただきました。私も県の教育庁人権同和教育課に在籍していた頃からいろいろと学ばせていただいている。日本人権・同和教育研究・実践の第一人者です。

「差別（いじめ）は誰の問題か」

～いま改めて同和問題の歴史を学ぶ意味を問う～

京都教育大学名誉教授 前鳥取環境大学教授 世界人権問題研究センター嘱託研究員 京都部落問題研究センター運営委員

外川 正明 さん



—前略—

～大学生との対話の中から～

私が、「同和問題の歴史の見直し」や「再検討」という課題に出会い、学び直し始めた1990年代の半ば、大学生たちと同和問題について語り合う機会を得ました。

約200人の受講生の中で、「同和問題を学んだことがない」という学生は、ほんの5人でした。かつては、「私は同和地区のない地方で育ったので知りません」というのが「言い訳」として通用しましたが、1974年に全ての教科書に同和問題が記述されるようになり、全国の子どもたちが同和問題を学習していく当然のはずなのです。ですから、私はその5人の学生には、「同和問題を知らないというのは恥ずかしいことです。それはあなたの責任ではなく、あなたの担任の先生がきちんとした授業をしていなかつたということです」と言います。

一方、残りの195人の学生たちは、何らかの形で、小・中・高と同和問題を学んできているのです。そこで、私はそうした学生たちに、「この5人の方たちに、同和問題とは何かを簡単に説明してください」と問い合わせました。すると返ってきた答えは、一様に「同和問題とは、江戸時代に、穢多・非人身分にされた人々が、いまだに差別を受けている問題である」というものでした。

果たして、これは、正解なのでしょうか。

京都のある同和地区では、明治初めの人口は約1000人ですが、昭和の初めには約3000人になります。そして、戦後の1950年代には2900人、それが現在では、1200人です。それぞれ50年間で、3倍に増えて3分の1に減っています。これはどん

どんどん子どもが増えて、どんどん人が亡くなつていったのでしょうか。

奥田均さんが中心となって取り組まれた大阪の調査では、1990年から2000年までの10年間に、同和地区から24000の方が転出し、新たに地区外から9000の方が流入してきていることが明らかにされています。同和地区は、決して閉ざされた社会ではないのです。特に、近代以降、そして近年になるほど、激しい人口の流出入が起っています。これが、同和地区の実際の姿です。同和地区といふのは決して「血統」ではありません。

そもそも、「血統」だと、「家柄」「血筋」なんて言葉を持ち出すなら、私の親は2人いて、その親は4人いて、その親は8人いて、その親は16人、その親は32人となります。仮に一世代が20年から25年とすると、4~500年前は、20代前となり、その数は2の20乗ですから、100万人を遙に超えます。私たち一人ひとりは、400年前の100万人の命を受け継いで、いまここに生きているのです。

実際に「血統」とか「家柄」といった観念が強化されるのは、明治以降の戸籍制度によってもたらされたものです。

20代前とはいいません、わずか3代前、一人ひとりには、8人の曾祖父と曾祖母がいます。その人たちが、どこで生まれ、どこで育ち、どんな人生を歩んだのか、全て知っている人などいないでしょう。ですから、私は学生に「同和地区の人々が、差別された人々の子孫であるなら、あなた達はいったい誰の子孫なのですか」と問い合わせました。

「いじめ体験」がもたらすもの

「同和地区の人々は、江戸時代の差別された人の子孫」という考えは、もう一方で、「だから、私には関係ない、差別は差別されている人の問題だから」という認識を生み出します。それに、拍車をかけるのが、多くの若者たちが経験した「いじめ」です。実際にいくつかの講義で、1000人近くの大学生に対して、次のようなアンケートを行ってみると、ほぼ毎回次のような回答結果が見られました。

そもそも「いじめ」そのものの認識が、個々人によって異なっているので、この結果が多いのか少ないのか、判断は難しいものの、少なくとも、「いじめられた経験がある」と認識している学生が55%、同じく「いじめた経験がある」と認識している学生が、55%あるということは、彼ら彼女らのこれまでの生活の中で、いかに「いじめ」が日常的なものであったかを示していると言えます。

また、「いじめられたことも、いじめたこともない」と答えている学生も、話し合っていくと、自分は当事者でなかったということに過ぎず、まわりに「いじめの関係」がなかったということではない場合がほとんどです。

実際に、自分の体験をレポートに綴る学生もたくさんいます。ただ、象徴的なことは、「いじめた体験」は、次に示す例のように具体的に書かれても、「いじめられた体験」は、簡潔に抽象的にしか書かれることも特徴のひとつでした。

大切なことは、こういう体験を持っている子どもたちがたくさんいるときに、その



多くが心のどこかで、いじめられるのは、いじめられる子が悪いと思っているのです。それは、いじめられている子ども自身も、「自分が悪いんだ」と思っているのです。

例えば、学校で「いじめ」の指導をします。「いじめている子」を呼び、「なぜ、あの子をいじめるのか！よってたかって、卑怯じゃないか！」と叱ります。すると、必ず「いじめている子」は、「だって、あの子は、この間こんな事をした」とか「こんな嘘をついた」とか「自分勝手なことした」と反論します。そのときに、「それなら、あの子も悪いから、いじめても仕方ないなあ」となるのでしょうか。

例え「嘘をつく」とか「いたずらをする」とか、明らかにその子に「非」がある現象があったとするなら、そういう行動をとる背景や理由をよく理解した上で、その子が克服していくべき「成長上の課題」として受けとめるべきことであって、だからといって「いじめていい」という理由にはなり得ないです。

こうした観点から、学生たちと「いじめの問題」について、自分たちが受けてきた、あるいはしてきた「いじめの理由」とは、なんだったのだろうかという話をします。

よく考えると、「勉強ができないといじめられる」が、「勉強ができるといじめられる」ことがあるのです。「運動ができないといじめられる」が「運動ができる、ひとり目立っていじめられる」のです。「先生に気に入られていじめられる」「かわいくてもいじめられる」…。いじめようと思えば、理由はなんでもいいのです。「いじめられたことも、いじめたこともあります」と、回答する学生が40%もいることも、このことをよく示しています。

いじめられた時は、なんでそんなことされたのかわからなかったし、いじめられた時は、仲間はずれになりたくないから、その場に順応しようとしていた。実際、いじめる理由なんて、どんなことでもいいんだと思う。他者をいじめるということでしか、自分を守れないからやってしまうのではないかと思う。だから、いじめる側といじめられる側が簡単に入れ替わってしまうのかも知れない。そう考えたら、自分が小学校の時にあったいじめが納得できる。

思い出すたびに胸の奥がズキンと痛む。私の記憶の中から消してしまいたいが、けっして忘れてはいけない過去がある。今でも強烈に記憶に残っているのは、小学校二年生のとき、ある女子をターゲットにしたクラスの半数以上の生徒によるいじめだ。その子が菌を持っているから、その子の体や持ち物、その子にかかる全てのものに手が触れると菌がうつるということになった。もしも触れたときには、ほかの人にタッチして〇〇菌（〇〇の中にはその子の名前がはいる）をまわしていく。また同じ理由で、掃除の時間その子の机は誰にも運ばれずぼんとひとつだけ残っているということがよくあった。またその子に話しかけること誰もしなかった。

私は、小・中学校とずっといやな体験をしてきました。その時、私は一人だと思っていました。先生は相談にのってくれて、理解を示してくれましたが、でも、先生は先生であって、友だちではありません。クラスの子は見て見ぬふりでした。便乗する人までいました。親も、あなたがしっかりしろというだけで、分かってくれませんでした。先生が話してくれた「私メッセージ」（筆者註「私なら、私は…」と主語を私とした語り方）をくれる人は、誰もいませんでした。やはりそれは、すごくつらい体験でした。

私が小学校のころ、誰か一人を全員で無視するということが、日常的にあった。それは、二・三日ごとに人が代わり、リーダー的存在の人が少しでも、その子が何か自分の気にくわないことをしたら、その子に対してみんなで無視するというものだった。私もそれを受けた。朝、学校へ来たら、突然、昨日まで普通に話していた子が私を無視した。最初は何がなんだかわからなかった。でも、だんだん様子がわかつてきて、とてもつらくなった。

差別（いじめ）は誰の問題か

差別もまた同じです。「障がいがあるから差別を受ける」のではなく、「障がいのある人たちを受け入れない社会があるから差別を受ける」のです。「ハンセン病が正しく理解されず、偏見の目で見られて隔離されて排除されていく社会がある」からハンセン病回復者がいまなお差別されるのです。

ようみると、かつての教科書に書かれていたように、「同和地区は貧しいから差別を受けた」、「人の嫌がる仕事についたから差別を受けた」、「住むには向かない土地に

住まわされたから差別を受けた」と捉えることは、全くの間違いであることは明らかです。振り返ってみれば、これまで教育や啓発の場では、ひたすら「同和地区がなぜ差別されるのか」と「差別される理由を教え続けてきた」のではないか。「差別の理由を差別される側に求めてきた」のではないか、と自戒を込めて考えてみなければなりません。

「差別（いじめ）の問題は、どこまでいっても、『差別する（いじめる）側』の問題である」からこそ、「人は、なぜ差別した（いじめた）のか、するのかという視点から同和問題の歴史学習を組み立て直すことこそが求められています。

▲銀閣寺⇒

その視点から、ひろげよう人権2005年1月号で辻本正教さんが紹介されている、「某、一心に屠家に生まれしを悲しみとす。故に物の命は誓うてこれを断たず、又財宝は心してこれを貪ばらず。」と語った銀閣寺の庭園にかかわった河原者の又四郎の言葉を教材としてとりあげて授業をしたとき、子どもたちは、次のような意見を語り合いました。

又四郎の言った「心から悲しい」という言葉は、自分にとって悲しいということじゃなくて、そういう差別される立場に自分があるということになってしまふ人の心が悲しいと思ったんじゃないかと思いました。

「私は人々から差別される立場にあることを心から悲しいと思う」この文の意味は、差別される人の心も悲しいけど、差別している人こそ、悲しい心を持っているということだと思います。文化を創り出した人々の思いは、あまりにも悲しすぎる。

「心から悲しい…」のことばを、子どもたちは「差別される（いじめられる）ことの悲しさ」と同時に「差別する（いじめる）心の悲しさ」としてとらえたのです。「悲しい心は、いったい誰が持っているのか」という子どもたちの問いかけは、「差別は誰の問題か」を問い合わせています。

同和問題の歴史研究の深まりを受けて、教育や啓発の見直しが求められています。しかし、それは、単なる新しい史実の伝達や教材の開発といった次元の問題ではなく、「なぜ差別され（いじめられ）たのか」から、「人はなぜ差別した（いじめた）のか」という視点から、「部落史学習の転換」を図ることこそが提起されているのであり、それでなければ、差別（いじめ）という問題の真の解決につなぐことができないのではないでしょうか。

一終わりに一

◇『いじめ』と『差別』とはとてもよく似ています。私自身、「自分の教え子には少なくともいじめや差別に逃げる（自らが差別やいじめを受けないために差別をしたりいじめたりする）ようなことはしてほしくない、目に見えにくいいじめや差別を見ようとし、いち早く気づく鋭敏な人権感覚を養ってほしい」との思いで、これまで教育を取り組んできたつもりですが、いじめをはじめとする子ども同士の時には陰湿と思えるような諍いがなくならないのも事実です。

何も起こらないのが決してよいことは思いません。何かを起こすから子どもなのであり、そこから何を学び取るかが大切なのだと思います。子どもが、これから生きていく上で大切なことを学び取り、たくましくしなやかに成長していくためには、保護者をはじめとする周りの大人の有り様や関わり方が重要だと思っています。

子どもたちをいじめの加害者にも被害者にもしないためには、私たち大人が、「いじめはどこまでいってもいじめる側の問題」であるとの認識のもと信念と矜持をもって子どもたちに向き合うことが必要であり、それは、子どもを育てるうえでの大人の責任であると確信しています。

