

第二部 いじめ問題 文献資料

編集 太田直道

いじめ問題は、道徳を教科に格上げさせる際の最大の根拠となった問題であり、今日の道徳をめぐる諸課題のなかでも緊急課題として受け取られ、国民の耳目を集め、台風の目のような状況を呈している。昨今の教育現場は、いじめ問題に対して有効な方法も対策も見出だすことができないまま、嵐に揉まれ漂流する船のような観を呈している。

以下に、このような状況に対して、幾人かの論者の著作から、いじめ問題について参考になると思われる議論を引いてみた。(引用文の末尾にページ数を示した。また、引用文中の下線は引用者によるものである)

尾木直樹『いじめ問題をどう克服するか』 2013年、岩波新書

1 文部省の定義

1985年 ①自分より弱いものに対して一方的に、②身体的・心理的攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているものであって、④学校としてその事実を確認しているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わないものとする。

2007年 当該児童生徒が、一定の人間関係にある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの。

2013年「いじめ防止対策推進法」第2条：「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人間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を言う。」

2 いじめは、閉じられた人間関係のなかで起きるものです。逆に、何らかの人間関係性が成立していなければ、いじめは発生しません。したがって、閉じられた「仲良しグループ」の中で、いじめが発生する…。いま、そうした「逃げ場」が子どもたちから、急速に失われてしまっているのです。「逃げ場」がないため、いじめられていても、その関係性から逃れることができない。32

3 道徳教育を強化したところでいじめ問題は克服できない。加害者は学校や家庭でストレスを抱えている場合が多く、そこに思春期特有の複雑な心理が絡むことで、いじめがひどくなってしまいます。本人も攻撃の衝動を抑えられず、暴走してしまいます。そうした子どもに、道徳教育の強化によって教師が上から規範意識を身につけさせようとしても、さらにストレスを貯めこむだけです。…「いじめはいけない」といった意識は集団行動の中で縛られる規範意識ではなく、むしろ、自らが社会を構成する当事者であるという当事者意識、市民意識によって育んでいくものだと、私は考えます。99

4 オランダで最も広く普及しているシチズンシップ教育に「ピースフル・スクール・プログラム」というものがあります。ここでは4歳から12歳までの幼児・初等教育期の子どもたちに、毎週1回ずつ、30分から40分の授業を行って、市民性の育成を促します。年間に6つのテーマ「私たちはみんな一緒」「紛争を自分たちで解決する」「私たちは互いに耳を傾ける」「私たちは互いに心を持つ」「私たちはみな小さな貢献をする」「私たちはみな一人ひとり違う」を立て、テーマごとに数回に授業を行います。そこでは、いじめなど身近な問題を取り上げ、ロールプレイや話し合いを通して、子どもたちが主体的に学ぶことになります。162

5 国連子どもの権利委員会 日本に対する総括的所見（いじめに関連する箇所）：①権利主体としての子どもという考え方が社会に浸透していない。②暴力を防止するための包括的なプログラムがない。③教育制度が過度に競争的である。④競争的な学校環境がいじめ、精神障害、不登校、中途退学、自死を助長している。⑤日本政府がいじめを解決する適切な対応をしていない。172

6 いじめは人間が生きていくうえでの土台となる自己肯定感を奪うものです。自らの行動や考えについて自己決定権を持つこと、自由に健康に暮らす権利を侵害することになるのです。いじめが子どもにとっての生存権という基本的な権利に関わる問題であることを認識する必要があるでしょう。195

7 周囲の大人が、加害行為を適切に止めることができなかった、加害生徒の思春期の発達をしっかりと保障してやれなかったとみることができます。悪いことをやっているという自覚を子どもがもっていなければ、そのことをしっかりと自覚させる。自覚しながら加害行為を行っている子どもにはその行為の問題性について気づかせる。そのようにして、子どもたちが自らの問題を乗り越えて、成長していくのを支えていく。そうした大きな視点が必要なのです。203

鎌田慧『いじめ社会の子どもたち』 1998年、講談社文庫

1 学校は密室である。学校の周りには二重の絶望が取り巻いている。学校に絶望して子どもが自殺する。学校側の教育者にあるまじき卑怯な対応に接して今度は父母が絶望する。いじめられて子が自殺したあとの、学校側の対応は「いじめはなかった」というもので軌を一にしている。185

自分の子供さえいじめられなければ問題がない、世の親たちはそう考えている。いじめられるのは、いつも少数者である。いじめられて死ぬのは、さらに少数者である。自分の学校での自殺が社会問題化すると、そのせいで、みんなが迷惑している、との逆転がはじまる。これがいじめの構造である。199

2 日本の教育はどん詰まりになってきているようだ。私はその原因を過剰な集団主義のツケと考えている。個性が大事であるなら、学校を支配している横並びの集団主義を廃止し、生徒個人の意見を保証すべきだ。個人を切り捨てる企業や学校の集団主義、これが日本のいじめの根源である。231

3 いまはいじめるほうが圧倒的多数で、いじめられるのが圧倒的少数という関係になっています。つまり、中間がありません。中間層がどういうふうに変わっていくかによって、その状況が変わる一つのきっかけが作られるのです。けれどもいまは、いじめるほうが圧倒的多数なので、みんな付和雷同して追随してしまう行動パターンになってしまふのです。全部強いものに迎合して弱いものが排除されていくという構造は、ものすごくむき出しになってきています。…ちょっとしたいじめぐらいでなんで死ぬんだとみんなは言うわけですが、いじめられている方に見れば、圧倒的多数が自分に向かってくるのです。252

4 学校も同じようなところがあって、集団行動で行進とか起立とか礼とかの号令をかけたりする。かなり軍隊方式です。日本は軍隊がなくなったはずなのに、集団の中ではずっと残ってきたのです。個人が個人として自立していることをすごく嫌ってきたのです。個人を殺した集団の方が能率が上がるという信念でやってきました。とにかく人間関係は、企業でも学校でも軍隊方式です。でもよく考えてみると、実は能率は上がらないのです。286

5 上意下達方式で来たのです。もうひとつは、よく一般的にいわれる「みんなと仲良くしなさい」という考え方です。これは間違っています。みんなと仲よくなると絶対出来ません。大人だって決してみんなと仲良くしているわけじゃありません。だから喧嘩する必要はないが、気の合わない人とはそんな無理して、迎合して付き合うことはないのです。人と仲良くしようという子持ちが昂じて迎合が始まる。いじめグループのほうが多数だからそっちの方にどんどん行ってしまふ。290

『いじめと向き合う』 教育科学研究会編 2013年、旬報社

1 佐藤隆：90年代なかば以降の新自由主義的政策の競争・成果主義によって人々は疲弊し、子どもたちも同様にたえず競争と評価にさらされ、安心して学ぶことさえ困難な状況に追い込まれているという事態が、深刻ないじめの土壌となっていることを軽視すべきではないでしょう。…いじめが起きると学校や教師の責任が追及され、いじめた側の子どもの、子どもとしての権利が簡単に剥奪されて当然というような雰囲気の中なかでは、「事件」化する前に予防し、厳罰で対処するという方法にすぐに飛びつきたくなる心理が働くのもわかります。しかし、それは教育実践意思の放棄であり、教育の敗北であるということを意味します。…いじめもそうした関係づくり（社会生活における人間関係）のなかで生まれるトラブルの一つです。そしてこれを暴力によらずに、互いの多様性を認めあう、言わば民主的なコミュニケーションをつうじて解決する体験を通して、子どもは人と人との関

わり方を学ぶことができるはずです。7f.

2 宮下聡:いじめ被害者のダメージが大きくなり自殺にまで至るというケースに共通しているのは、被害者が集団のなかで孤立することです。したがって、まずなすべきことは、いじめの標的になっている子をクラスのなかで孤立させないような支援体制をつくることです。それはいじめがあったときに教師が真っ先にしなければならないことです。74

いじめ解決のとりくみを、子どもがこうした自治の力を身につけていく学びの機会として位置づけ、教育実践の課題とすることがいまでも重要になっています。そのためには、まずいじめ解決の主人公として子どもを捉えることです。…学校や私たちおとなは見守り励まし助言をして、子どもの取り組みを支える存在となる必要があります。88

3 三坂彰彦:弁護士会の対応の基本スタンスは、被害を受けた子どもをもっぱら保護の対象とみたり、また問題行動を起こした子どもをもっぱら管理取り締まりの対象とみたりするのではなく、どの子どもたちも権利行使の主体として、その意向が聴取され、重視される価値のある人間として対応するというものです。…問題行動を起こしたり、荒れたりする子どもは、家庭や学校や友人関係等の自身をとりまく関係において、その権利が十分に守られず、大切な存在と扱われないことにより傷つけられ、痛みを抱え、自分を否定的にしかみられなくなっており、こうした状態が問題行動の原因になっています。…子どもを本来そうした問題行動を自ら克服する力のある存在として向き合い、子どもがそれまでに傷つけられてきた部分を受けとめることが重要です。…そもそも「いじめ」は子どもたちのコミュニケーションにおける人間関係上の軋轢の延長上で日常的に起きてくる問題と捉えられるべきです。そうである以上、いじめの根絶ということは非現実的であり、むしろ起きてきたいじめがエスカレートし深刻な被害に至らないよう対応するという視点を持つほうが現実的です。113ff.

4 長谷川裕:(生徒たちの間では)相互に相手の欲望を模倣しあうことによって、互いの間の差異を消失させ同質化し、互いにとっての「分身」同士となっていくという傾向性があります。…学級・学校において子どもが「性格と身体」だけを手がかりとして関わりあうとすれば、そのことは彼らが互いに分身であることの表れであり、それは彼らの間のポジショニングのための試みを、つまり相互暴力を呼び起こしやすいうことです。彼らは固定的な上下関係として「スクールカースト」の秩序の中にいますが、そのスクールカーストは実際には、背後に微細な差異を追求する相互暴力が渦巻いており、本質的に安定的なものではありません。…相互暴力が渦巻く状態が過熱化し危機段階に達すると、彼らは「全員一致」で、ある唯一の「スケープゴート」に向かってその暴力を集中させる「集合暴力」を共同で行使します。これが「供犠」です。141ff.

供犠と競争:供犠による相互暴力の抑制装置が弱まれば、絶えざる競争という形で模倣欲望のエネルギーが組織化されるようになります。互いに模倣しあう分身たちの競合はますます激化し、相互の間の差異化に関心が集中していくことにつながっていきます。…彼らの模倣欲望のエネルギーは、抽象的な競争の回路に完全に吸収されてしまうのではなく、

擬似供犠的な集合行動としてのいじめにもその多くが注ぎ込まれます。彼らは学校の競争を日々体験していますが、そうした競争にかつてほど強くコミットしなくなり、むしろ自分たちの間の「人間関係」の方をより大きな関心事としています。したがって彼らの模倣欲望のエネルギーも人間関係という回路により多く流れ込みます。147

5 久富善之：2004 から 2009 まで、小4 から中3 まで、「いじめられ体験」調査では、「週1 回以上」継続は男女ともに、どの学年も「5～20%程度」で、変動していない。100 万人程度の児童生徒が「仲間はずれ・無視・陰口」を受けていることになる。…このような土壌があると、悲惨で重大な自殺事件の報道や学校・教育関係の隠蔽体質が白日のもとにさらされた際に、社会的にある種の「モラル・パニック」が起こっても仕方のないという状況です。159f.

「学年・学級」を同一年令の子どもたちだけを集めて集団構成するというのには他にないことです。人間が形成する他の集団はほとんど異年齢者の集まりです。しかも空間への人間詰め込みの密度も、学校の教室は非常に高いのです。「同一年令の子どもたちを狭い空間に集め、そこで彼らが必ずしも好まない勉強という課題に集中させる」という学校制度の方式は、人間の存在様式としてきわめて異常であることを、学校関係者はぜひ自覚していただきたいと思います。学校制度は、子どもたちにとって重要なストレスナーになっています。169

①学級の閉鎖性を開く、②同一年令原理を緩和して異年齢の関係を経験する場を用意する、③学校を「受容的雰囲気の空間」に組み替える。

6 佐貫浩：徹底して子どもを管理するという方法ではいじめを克服することはできないし、すべきでもありません。なぜなら、小さい子どもや思春期の生徒が最初から対等で民主主義的な他者との交わりの技を身につけていることを前提とすることはできないからです。そういう技や力を身に着けていない子どもが、試行錯誤し、失敗を重ねつつ、獲得していく発達の試行錯誤の過程は、意図せぬいじめを生み出しつつ展開することもまた避けられないものです。その試行錯誤は、喧嘩をしたり力の強いものが弱いものを暴力で打ち負かしたり、相手を言い負かしたりしつつ展開するより他ないのです。191

内藤朝雄『いじめの構造 なぜひとが怪物になるのか』

1984 年、講談社現代新書

1 彼らにとってもっとも「悪い」ことは、みんなが共振しあうノリの世界にひびを入れることである。彼らは人権やヒューマニズムを生理的に嫌悪する。それらは、彼らなりの倫理秩序にとって、本当に「悪い」ことだ。…生徒たちには生徒たちの特殊な秩序に根ざした濃密な世界がある。だが、その濃密さは、わたしたちが思い浮かべるものとは趣をことにしている。群れに対する彼らの忠誠と紐帯は、日清戦争で「死んでもラッパをはなさな

かった」兵士に勝るとも劣らない。29

2 純粹形の群生秩序は、群れの付和雷同のなかで全能（思いどおりのイキオイ）を配分することによって、是／非（よしあし）を分かち情動の共振から生じる秩序である。これを規範的な言い方で表すとすれば、「ノリは神聖にして侵すべからず」、あるいは「空気を読め」となる。大勢への同調は「よい」。ノリがいいことは「よい」。強者に対してすなおなのは「よい」。「みんなから浮いて」いる者は「悪い」。弱者が身の程知らずにも人並みの自尊感情を持つのはものすごく「悪い」。もっとも「悪い」のは、「いま・ここ」を超えた普遍的な次元への「チクリ」と、個人的な高貴さである。そういう者は徹底的に苦しめなければならない。…自分たちの「ノリの国」を汚す普遍的な理念に対して、中学生たちは胃がねじれるような嫌悪と憎悪を感じる。40

3 いじめが成立するためには、①加害者の嗜虐意欲、②加害者による現実の攻撃行動、③被害者の苦しみという三つの要件が必要である。いじめの定義：「社会状況に構造的に埋め込まれたしかたで、かつ集合性の力を当事者が体験するようなしかたで、実効的に遂行された嗜虐的関与」。52

4 この「むかつき」は、何かに対する、輪郭のはっきりした怒りや不満ではない。そうではなくて、「存在していること自体がおちつかない」、「世界ができそこなっている」ような、漠然とした、いらだち、むかつき、おちつかなさである。こういう、いわば存在論的な不全感に直面したときの、かけ声が「むかつく！」なのである。さて、少年たちは仲間と集まり、暴力によってかたちを与えられる全能感によって、この「むかつき」から「守られ」、「何でもできる」気分になる。不全感の反転現象である。お祭的な全能感が生まれる。68

5 不全感をかかえた者の認知情動システムが誤作動を起こし、突然、世界と自己が力に満ち、「すべて」が救済されるかのような、曖昧な「無限」の感覚（全能筋書）が生まれる。

思い通りの筋書きを外される他者に会うと、「お前が思い通りにならないせいで、私の世界が壊れてしまったではないか」という憎しみでいっぱいになる。「わたしの世界を台なしにしたおまえが悪い。そういうおまえを台なしにしてやる」というわけである。いじめ加害者に見られる独特の被害感と、憎悪と、残酷が生じる。「全能はずされ憤怒」。

いじめ加害者は、いじめの対象にも喜びや悲しみがあり、彼の世界を生きているのだ、ということを知っているからこそ、その他者の存在をまるごと踏みじり抹殺しようとする。73ff.

6 いじめられる者は「余裕を見せて」いてはいけない。いつも「ひいひい」生きることによって、主人の全能のパワーを、打てば響くように照らし返していなければならない。

いじめられる者は部分的-中途半端に迫害者とずるずると「仲良く」しながら少しずつ状況を改善しようとする。逃げるか闘うのではなく、「友だち」の役にとどまりながら、同時に部分的に避ける素振りをするか、あるいは受動攻撃的な弱々しい反抗をする。これは危

険なことである。103

7 生きがたい小社会の「自分たちなり」の秩序のなかで、理不尽にいじめられ、されるがままに耐えるしかなかったみじめな者たちは、しばしば、このような苦労をしたことによって自分は「タフ」になった、というふうに体験を加工する。この体験加工の習慣が、最初の残酷と迫害に満ちた少社会を再生産するのである。

8 このような生徒たちは、自分が所属し、忠誠を捧げ、規範を仰いでいる社会（学校での集団生活）を世渡りすることで「タフ」になったのである。「タフ」の美学は、いじめられる者は情けないからいけないとか、いじめられた者は強くなっていじめる側になればよいという実感をもたらす。彼らは自分を傷めつけた嗜虐者が自分を「タフ」にしてくれたと思ひ、「タフ」になれない「情けない」者には「むかつい」てしまい、攻撃せざるをえない。
122

9 不全感からの束の間の錯覚としての全能を求めて生きるもの（いじめ集団）は、往々にしてその全能感を、つかの間の「生命」のようなものと感じる。そして全能の感覚が生じたり消えたり、増したり衰えたりする「発動の中心」が、個人ではなくて、共同作業（いじめ）の盛り上がりにあると感じられる。そしてそこから、漠然とした錯覚としての、集合的な「生命」感覚が生じる。このようなみんなで全能気分を集団的に体験することを「祝祭」と呼ぶ。124

10 中学生たちがいじめを「遊び」と言い、弱者をなぶり殺しにするような行為を「遊んだだけよ」と言うときの「遊び」とは、こういった「祝祭」的な共同作業のことであり、それは集合的な「生命」感覚を構成する、きわめて重要な営みである。そしてこのような遊びを通じて、「自分たちなりの自治的な」倫理感覚や「あたりまえ」が形づくられ、「ノリは神聖にして侵すべからず」という独特な小世界の秩序が生じる。ノリで響きあう「みんなの空気」は彼らの秩序の根幹であり、人の命よりも大きな価値がある。127

11 学校では、「すなお」ということは集団の倫理秩序にもなっている。「すなお」でない者は「ジコチュウ」で「悪い」。だから傷めつける。「空気を読め」というときの「みんなの空気」と個人の関係は、旧約聖書の神とヨブの関係に近い。これが「みんな仲良く」を完膚なきまでに押しつけようとする学校制度の帰結である。130

12 群れて「祝祭」を生きる者たちのあいだには、しばしば奇妙な空間占有感覚が生じる。たとえば学校の教室は公的な財産である。ところがこの空間が一部の「仲良し」グループの、いわば属領となり、特有の彼らのノリによって完全に埋め尽くされる。このような、空間占有感覚による全能具現を「属領」と呼ぼう。131

13 「ボス」は自分を中心とした勢いで「祝祭」を取り仕切る。身分は、この「祝祭」の全能をどれだけこの身に宿せるかによって決まってくる。ノリの秩序（群生秩序）におい

ては、身分不相応な振舞は大罪である。…彼らの表情や声の抑揚や、その他さまざまな生気づいた態度は、ノリの秩序のなかで与えられる身分的な位置によるものなのである。空騒ぎをしながらひたすらノリを生きている中学生のかたまりは、無秩序・無規範どころか、こういったタイプの集団的全能具現の秩序に隷属し、はいつくばって生きている。 157

14 生徒たちがどのような集団心理、利害闘争の政治を生きることになるかは、学校がどういう制度・政策的に設計されているかによって決まる。 本当はいっしょにいたくない迫害的な友達や先生と終日ベタベタしながら共同生活をおくらなければならないという条件に、さまざまな強制的学校行事が重なる。さらに暴力に対して司直の手が入らぬ無法状態であるということが、集団心理、利害闘争の政治空間がはびこる好条件を提供している。 161

16 市民状態であれば公私の境で自由に距離を設定し、その設定ラインを越えて踏み込ませないことが可能である。公私が峻別された市民状態では、コミュニケーション操作系のいやがらせは大きなダメージに至る前の段階で終息する。しかし学校共同体では「単純明快につきあわない」ということはできない。朝から夕方まで過剰接触状態で「共に育つ」かわりあいを強制する学校では、心理的な距離の私的な調節は実質的に禁止されている。学校では「友だちみんな」と一日中顔をつき合わせてベタベタ共生しなければならない。 170

17 市民社会的な制度・政策的マクロ環境から、学校や文化大革命や隣組などの構造的に共同体を強いる制度・政策的マクロ環境へと、マクロ環境が変化すると、社会の津々浦々で、秩序の生態学的布置が群生秩序優位となり、「あたりまえ」の現実感覚が変わる。社会のすみずみで卑屈な人間が暴君になる。逆に、学校の集団生活で残酷ないじめにふけている者ほど、市民社会の論理が優勢な場面では「おとなしく、存在感の薄い」少年に変貌する。…ここから、社会のしくみを変えることによって、なくてもよいはずの生の苦しみを雲散霧消させる希望が開ける。「もはや『学校的』な生き方が通用しないと実感」するように、制度的に生活環境を変えれば、このような事態は夢のように消えてしまうのである。ここに希望がある。 187

内藤朝雄『いじめの社会理論 その生態学的秩序の生成と解体』

2001年、柏書房

1 学校タイプには、①生徒の生活をトータルに囲い込むことを期待されるタイプ（学校共同体型）と、②もっぱら勉強を教えることを期待されるタイプ（学校教習所型）と、③学校ではなく地域で集団主義教育をするタイプ（社会主義型）がある。日本は学校共同体型の極端に突出したタイプであり、その極端さが「日本的」と呼ばれてきた。…ムカツクとかキレルなどの「荒れ」というよりも「ただれ」といったほうがよい気分は、共同体を無

理強いされた者たちのあいだで蔓延する。なぜ一緒にいなければならないのかわからない者たちと、心理的な距離を縮めさせられ、共に響きあう身振りを毎日やらされていると、こういう未分化な憎悪が蔓延する。…それゆえ、いじめ加害を抑止するには、過密飼育の檻を解体し、各人が自由に距離を調節し、学校のねばりつく関係性の襞に対して、よそよそしく距離をおいて生きることもできる権利を保証するのが、単純明快な正解である。31ff.

2 かれらの「遊び」は彼らなりの集合的な「生命」感覚にとってはきわめて重要なものであり、少なくともやられる人間のいのちよりは重い。彼らにとって最も「わるい」ことは、「みんな」が共振しあうなめらかな空間に、個を析出させたり普遍性を隆起させたりして、ひびを入れることである。彼らは人権やヒューマニズムを生理的に嫌悪する。彼らは自分たちなりの「いい」「わるい」を体得しており、それに対してかなりの自信をもっている。彼らは、彼らなりの社会にとっての「ただしさ」にそぐわない「わるい」ことを押しつけてくる大人に対して、本気で腹を立てている。われわれの市民としての善悪と彼らの群れとしての「いい」「わるい」との間には懸隔がある。彼らには彼らの体験構造と社会秩序に根ざした濃密な世界がある。だが、その濃密さはわれわれが思い浮かべるものとは趣を異にしている。42

3 共生を強制する集団生活がもたらす作用として、距離の調節による防御機構を失わせる心理的な免疫不全というべき破壊的メカニズムを考えることができる。学校に集められた若い人たちは、少なくともそれだけでは赤の他人であるにもかかわらず、深い絆で結ばれているかのようなふりをしなければならない。学校では「みんな」と「なかよく」し、その「学校のみんな」の絆をアイデンティティとして生きることを無理強いされる。親密さを感じる「ところ」が学校によって強制される。集団生活を通じた「ところ」の教育は学校の業務に含まれており、どういう「ところ」が好ましい「ところ」であるかは、学校が決める。131

4 彼らはなにに対しても「むかつく」「むかつく」と言っていた。例えばある少年は、朝起きて親とけんかしてむかつく。学校に行くと男子と女子が仲良くしているのを見てむかつく。廊下を歩いていて理科室のにおいがしてむかつく。また別の少年は、自分たち以外の者が「調子に乗っている」とむかつくと言う。…少年たちは日常的にむかついている。そしてありとあらゆることにむかついている。少年たちのむかつきは、自己の目標達成を妨げる何かに対する怒りではない。むかつきは本人たちにもよくわからないしかたで体験世界の全域にびまんしている。少年たちは仲間と集まり、暴力によってかたちを与えられる全能感によって、むかつきから「守られ」、「なんでもできる」ような気分になる。この全能感は仲間を媒介にすることによってしか得られず、仲間と疎遠になると自分が「弱くなる」。それゆえ救済剤としての仲間の重要性は、ときとして親や恋人や学校よりも重くなる。しかし「軍団」の一人ひとりの人物の重みは無に等しい。168ff.

5 「むかつき」は、集団的全能具現を核とする内的モードが中心化し、それ以外の体験構造が解体傾向に陥り、そのために解体傾向に起因する曖昧な不全感としての「むかつき」

が生じる。彼らは全能具現の行為を起動させるために「むかつく」よう自分たちの心理状態を操作している。172

森田洋司『いじめとは何か 教室の問題、社会の問題』

2010年、中公新書

1 日本のいじめ対応は、「個人のころ」への焦点化をさらに進め、「心理主義」的な色彩を強く帯びたものとなった。

2 彼ら（欧米研究者）は、一様に「いじめられた子どものほうが、なぜ転校しなければならないのか。転校すべきは、いじめた側ではないか」と疑問を投げかけてきた。ヨーロッパの発想に照らせば、共同生活のなかで被害が発生し、安全が損なわれたとき、学校が加害責任を明らかにし、加害者にその責任を果たすよう求めるのは当然であり、それこそが共同体における正義を実現する妥当な方法である。…日本では、「加害者へ教育的な指導で対処する」という大枠が変わることはなかった。当時の日本の教育界に、「子どもを司直の手に委ねることは、学校が教育責任を放棄することに等しい」という意見が根強く残っていた。32ff.

3 社会的責任能力の育成に向けた指導の開発が必要である。シティズンシップ教育の一環として児童会・生徒会を活用することは有意義である。…（生徒会が）学校という社会とともに構成する仲間を支援することは支え合いの絆、ソーシャル・ボンドを形成させ、集団の連帯感をたかめることにつながるからだ。60

4 いじめの三つの要素：力関係のアンバランスとその乱用、被害性の存在、継続性ないし反復性

文部省基準：①自分より弱いものに対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じていること。70

いじめの流動性について：①いじめは不可避な現象ではない。②いじめは関係性の病理である。③いじめる側といじめられる側の関係は逆転することがある。④いじめは相手を弱い立場において被害を与える。

いじめの事実認定には被害を受けた人間の被害感に基準をおいている。いじめが心に傷を負わせる行為であり、被害は被害者の内面に起きているため、他の人間から判断することが容易ではないからである。今日では、司法を除き、教育行政でも、研究の分野でも、事実性の基盤を被害者の内面の主観に置く考え方をとっている。84

5 いじめによって失われるものは生物的生命だけではない。自己の尊厳や自己肯定感、あるいは自己実現を図っていく「人間存在」としてのいのちも失われていく。仲間集団とのつながり、自分がこの世に存在し生きていることが何かの役に立っているという社会的な有用感など、「社会的存在」としてのいのちも萎えさせてしまう。86

6 囲い込む檻や柵の役割を果たすものは、大枠としての教育であり、それを具体化している学校や学級という空間であり、保護者や本人をも含めた周りの人々や社会からの期待である。義務教育制度が悪いわけではないが、いじめにさらされた子どもにとって義務教育は漆黒と軛となる。…いじめは学校という枠のなかで発生し、その多くが学級という柵のなかで行われる。いじめられている子どもは避難や防衛がたたれた場合、ひたすら耐えるしかない。いじめがエスカレートするほど、いじめられている子は気にしないふりをしたり我慢したりすることが多くなる。そのとき学校や学級は逃れられない檻となる。89

7 いじめられても、仲間であることに意味を見出さざるをえない人間の弱みにつけこんで、いじめはより陰湿となり、子どもを追い詰めていく。告発することもできない。それでも子どもたちは生活の大部分を占める学校とその人間模様から逃れられない。それはいじめられている子どもたちが意図した囲い込みではなく、人が人と結びついていく営みに影のようにつきまとう性質なのかもしれない。93

8 ひどい仕打ちをしながら、「約束を破った」とか「自分勝手な行動をした」と非難したり、「グズ」「ノロマ」と罵ったり嘲りを浴びせながら、「おまえのためにみんなが迷惑をしている」と責めたてる手口も見られる。加害者が正当性を主張するのに巧みであればあるほどいじめる側に正義をもたらしてしまう。…被害者であるにもかかわらず、原因は自分にあると考えてしまい、自責の念さえ抱かせてしまうことがある。そうでなくてもいじめの被害者は、自責の念を抱きやすい傾向が見られるだけに、いじめる側の正当性の主張については十分留意して対処する必要がある。100

9 「善への意思が悪を生む」場合には、いじめる側といじめられる側との認識のズレがきわめて大きいものとなる。いじめられる側にとっては、抵抗の道が狭められてしまい、事態を独りで抱え込み、追い詰められていく。たとえばみなで努力してクラブに良い結果を残したい、仲間の技術を上げたいなど、活動への熱意が昂じるあまりに、結果の出せない子どもにきびしい「しごき」や叱責が長期にわたって集中することがある。あるいは学級の反省会で、特定の子どもに集中して非難が浴びせられるなど集団への忠誠心や意欲などの善なる意思がいじめにつながる。いじめる側からすれば、これらは集団のためである。自分の行動がいじめに当たるとは夢にも思っていない。いじめられる側は人格をずたずたに引き裂かれ、屈辱感で泥まみれになっていたとしても、みなのためという主張を前に出されると、抵抗できなくなってしまふ。102

10 いじめには明度があり、力関係にアンバランスがあっても乱用がない段階(白)から、力関係のアンバランスが乱用を生む段階(グレイ)、法に触れる行為の段階(黒)までである。グレイの領域のいじめは日常生活の場でのマナー違反やトラブルとして現れてくる。個々人が責任を持つ「私的責任領域」としての性格をもっている。いじめが日常生活のなかの力関係のアンバランスとその乱用から発生するという性格に照らせば、いじめは基本的にこの「私的責任領域」に属する行為となる。グレイゾーンのいじめに対する教育的指導の

本道は、子どもたち自身による自浄作用をいかにしてたかめるかにある。いじめを根絶することは現実的ではない。むしろ、起きたいじめに対して、被害の小さい段階で歯止めをかけられるか、周りの子どもたちが被害にあった子をサポートする態勢を自分たちで組織化できるか、これらが大切になる。122

11 逸脱性の境界が曖昧である。どこまでが許されどこからが許されないか、特定の行為がいじめに当たるかどうかの判断が異なる場合がある。「理由によっては悪くない」「分からない」という判断があることは、まさに境界の不明確さを表している。逸脱性の境界は容易に溶解してしまう。126

12 デュルケムは、社会や集団のなかで逸脱が発生した場合、否定的な反作用が適切に発動されるならば、その社会や集団は正常な状態にあり、適切に作動しない場合にはその社会は病んだ状態にあると考えた。正常な社会とは、犯罪に対する適切な反作用を備え、一定数の犯罪を生み出すことの出来る社会といえる。このことはいじめにも当てはまる。130

13 いじめ集団の四層構造モデル：被害者-加害者-観衆-傍観者。ポイントは傍観者の中から仲裁者があらわれるか否かということ。傍観者には、自分が被害者になることへの恐れ、力に対する従順、集団への同調志向があり、かえっていじめている子どもを支持する存在となる。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。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。子どもたち自身による歯止めを失った状態は、集団の自己制御機能が脆弱化した証である。「集団のインファンティリズム（退行的原初化）」134

14 いじめが発生することは不可避だとしても、それを抑止する社会と抑止しない社会とがあり、いじめを止められる社会と止められない社会とがある。その分岐点は、いじめ問題を個人化してとらえ、対応も個人化するか、集団や社会の全員が関わる問題として公共化してとらえ、構成員の責務として問題の解決に臨むかにある。その違いを創り出す事こそが、教育に課せられた使命である。142

15 ソーシャルボンド（子どもと学校との絆、意味づけの束）の強弱は、学級のまとまり、子どもたちの一体感、規範の内面化、集団秩序の安定を左右する。これが強まれば学校生活は楽しくなり、安全・安心感も増大する。私事化により個人がリスクを引き受けざるをえないなかにあって、公共性を再構築する方途を与えてくれる。

180

インボルブメント（巻き込み）とは、学校社会が提供する活動のなかに、充実感を見出させ、時間やエネルギーを投入することによって、ソーシャルボンドを形成することである。具体的には、授業のなかで学習意欲を引き出したり、体験活動を通じて達成感をもたせたり、褒めることによって自己肯定感を築くことによって、学校社会へのソーシャルボンドを増大させる。187

16 社会全体で醸成すべきものが「柔らかな行為責任」である。それは、すべての人がいじめ問題の生成・展開・抑止に責務を負っていると認識することであり、その責務はお互いが共同生活を営むメンバーであるという自覚を持つことである。それは構成員一人ひとりの市民性意識に根ざしている。

清永賢二『いじめの深層を科学する』 2013年、ミネルヴァ書房

1 いじめは心の底に「いじめ心」、「非可視的な曖昧な悪意 obscure maliciousness」「おとしめ辱め心に傷をつける」心が働いている。そのような「悪意」の基礎に「獣性欲動」（獲物を捕らえようとする衝動）がある。獣性欲動は、敵意、憤怒、ねたみ、嫉妬、劣等感、復習、猜疑、獲物狩りなどの衝動を経て、「いじめ心」に行き着く。10

2 「いじめ」とは、加害者の悪意を込めた意識的あるいは無意識的な行為により、それをなした加害者が被害者の心理的身体的な動揺、翻弄、そしていたぶりを図るあるいはそれをなされた被害者が心理的身体的に動揺や苦痛さらには自虐・他虐感性を抱く行動。21

3 いじめには、①無意識的あるいは意識的に繰り返しなされるからかい、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」、②継続的あるいは一過的な悪意を込めた会話、言葉、身振り、動き、集まりなどにより被害者が心理的不安や動揺を起こし、あるいは身体的財産的不利益を半強制的に求められる「中層いじめ」、③悪意を込めた抗しがたい嚇しや暴力を背景に被害者に強い心理的不安や動揺を起こさす、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行動としての「深層いじめ」がある。24

4 中層いじめについて：①曖昧、非規則性、いじめの匿名化、間接化、②転換性、別種のにじめに変わる、③加害と被害があいまい、④なぜいじめが始まったか原因が不透明、⑤有責性があいまい、⑥残酷いじめのきっかけになる、⑦いじめっ子、いじめられっ子、観衆、傍観者（四層構造）が同心円でなく、入り乱れる。98

5 深層いじめは年間700件弱、他のレベルのいじめとは質的にまったく異なる。高レベルの集団的な攻撃と非行。中層レベルから一挙に深層に落ちることはない。生活時間が変わる、友人関係が変わる、行動が変わる（夜の徘徊）、服装が変わる、お金の使い方が変わる、学業が落ちる、家族を避けるなどが予兆である。109

6 深層いじめは絶対に許してはならない非行である。深層いじめは、学校関係者が「非行」というラベルを貼ることにためらいがあるために「いじめ」と呼び、問題を先送りした産物である。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損害を及ぼす。深層いじめはいじめと非行が同居する世界である。117

7 いじめ自殺には複数の原因が背景にあり、そのどれもが玉突き状に解決困難な場合、そこに誰をも納得させるある「一言」があれば、誰が止めようとその一言に乗って簡単に空中飛翔を遂げようとするかもしれない。自死の現場に残るのはただ「その一言」である。

139

8 少年の抑圧された感情を叩きつけるという反抗や非行のエネルギーは公道（暴走族、1967年頃）から追いつめられ学校や家庭という人間関係に移った（校内暴力、1976年頃）。そしてその最後の聖域空間から追われたとき、彼らは目に見えない究極の空間へ逃げ込んだ個々人の「心」のなかへと逃げ込んだのである。それが1980年代中頃の「いじめ非行」の噴射である。164

いじめは非行に対して非可視化、日常化、中心メンバーがわかりにくい、正当化を主張、暴力を隠すという特徴を持つ。

9 いじめをさせないために生理的な「待て」（がまん）の教育が重要である。「待て」は深層いじめの少年たちがいじめを止めさせる最後の防護壁である。学校教育における「待ての教育」の必要性。200

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

1 ネットいじめ

①掲示板への書き込み、ケータイメールによるいじめ、学校裏サイトなど。（2008年調査38,000件） ②匿名性の問題。

2 歯止めの消失はいじめの集合化と不可分に結びついています。集合現象だから個人の判断でやめることができなくなってしまうのです。いじめは反復されます。反復されるからいじめなのであって、一過性のいじめというものはありません。117

3 いじめの今日の特徴は、①立場がしばしば入れ替わること、②いじめの理由はなんでもありということ、③ときとして泥沼化すること、④非行行為との境界が曖昧になっていること。120

4 絶対的な差異がなくなったために、微細な差異の競い合いゲームが演じられていきます。こうした状況を背後で支えているのが、学校教育制度です。近代の学校教育制度では、同じ年令の子どもを学級に集め、同じ学習内容を伝達するという点において、平等主義を前提にしています。…人間の能力は平等であるという見方を前提として、学力差による差別的な扱いを拒否する教育が大きな力を持ってきました。これを「能力平等信仰」と呼ぶこ

とができます。日本の学校では「平等」であることが強調されるので、他者の欲望を自己の欲望へと呼び込みやすいのです。…「その内部で差異が消失して危機に陥った社会は、無実の人間を犠牲者に仕立て上げ、これに全員一致の集合暴力を加えることによって、秩序を回復する」(R.ジラルル)。…秩序ある世界とは、無差別の状態のなかに切断線を入れて、あちら側とこちら側の区別を立てること(秩序形成のための排除のメカニズム)だからです。こうしてクラスの児童生徒が平均化・均質化してくると、子どもたちの間での差異が消失し、移ろいやすい人間関係の中では、今日のいじめっ子は明日のいじめられっ子かもしれません。いじめの標的は誰でもよく、状況が犠牲者を決定すると言ってもよいでしょう。不安に満ちた差異の消失状態のなかで、子どもたちの誰もが相互暴力に脅かされ、翻弄されます。いじめが生じる契機も明白でなくなるし、いじめる集団には核がなく、いじている本人にもいじめの加害者だという自覚がなくなってしまう。148

5 教室でいじめが発生する理由：①子どもたちはクラスや先生を選択することができず、強制された人間関係のなかで、長時間すごさなければならない。②学級集団と子ども集団とがほとんど重なってしまう。③嫌なことがあってもクラスから退場することができない。④学級は外部の者が容易に侵入できない密室である。

「全制的施設」(ゴフマン)：特定の場所に強制的に集められ、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る。162

いじめは生態学的な問題である。183

6 リースマン『孤独な群衆』：仲間より抜きんでいたり、あるいは仲間からちょっとずれていたりする人間たちを、同じような鋳型にはめ込む努力、それが子どもたちの社会で行われている。173

7 いじめ自殺がメディアによって大きく取り上げられる理由：①子どもの死という悲劇性、②希少性(2009年自殺者小学生1人、中学生79人)、③学校問題と直結、④少子化と子どもへの過敏反応。

土井隆義『友だち地獄』 2008年、ちくま新書

1 ある中学生が創作した「教室は たとえて言えば 地雷原」という川柳。しかし彼らは、その人間関係から撤退する選択肢を持ち合わせていない。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高めていく。互いの反感が露呈してしまわないように、対立の要素を徹底的に排除しようとし、さらに高度な気遣いを伴った人間関係を営んでいく。ここには人間関係への過剰な期待と、それがもたらす過剰な重苦しさをめぐって、相互に補強し合うような関係が成立している。10

2 ある中学生「グループが異なれば、県が異なるみたいだし、クラスが異なれば、国が異なるみた

い」。いじめの構造から観客層がすっぽりと抜け落ちるようになってきたのも、この事情による。昨今のクラスはかつてのような統一性を失った結果、いじめの演じられる舞台としては、ほとんど機能しなくなっている。そのためいじめの当事者から外れた生徒たちは、そのほとんどが無関心層になりやすい傾向にある。…いじめの被害者はスケープゴートではない。むしろ集団内部の秩序をかき乱し、メンバー相互の関係をゆるやかな軽いものにすることで、鬱積した内圧を下げるための触発剤である。25

3 彼らにとって仲間内の人間関係の維持はあまりにもエネルギーを要するものであるため、その関係の中身を吟味したり確認しあったりする余裕はなく、互いにつながっている時間をひたすら費やしていただくだけで精一杯である。しかしそのためには何かと一緒にコミットしていなければならない。たとえ関係の重さが負担だとしても、物理的につながっているしか術がない。35

4 非行サブカルチャーが崩壊した結果、反抗のテクニックが先輩から後輩へと伝承されなくなり、手口の稚拙化が進んでいる。また、非行サブカルチャーに染まらなくなったために、いかにもワルっぽい荒れた形相の少年たちを街で見かけることも少なくなった。現在の少年犯罪の意味が空洞化し、その「わけのわからなさ」が目立つようになった。…昨今の非行グループには、一般的な社会に対する反動としての非行サブカルチャーが成立しえなくなり、そのために集団の安全性も失われている。軟体動物のように、軟弱な人間関係をなんとか維持するために、外部の関係に対して固く殻を閉ざす傾向にある。その意味において彼らの感受性はまずもって仲間集団の内部へと向けられている。かつてとはその向きが反転しているのである。36

5 「むかつく」とはそもそも自分自身の生理的な反応を指す言葉であり、必ずしも他人の存在を前提としない。「むかつく」は「腹がたつ」とか「頭にくる」などとは違って、「～に対して」という対象を必ずしも前提にしない自己完結した言葉である。怒りを爆発させにくい相手や状況において、こみ上げたものが吐き出せないときに、「ムかつく」という感情はわきあがる。「ムかつく」は、基本的にその当人や物事に怒りを向けられなかったとき、その後を使う言葉である。44

堀裕嗣『スクールカーストの正体』 2015年、小学館新書

1 ツイッター、フェイスブック、LINEにおいて、お互いを気遣う発言やお互いを肯定する発言以外はいっさい見られないという現象がある。これらは本気で心配しあったり褒めあったり肯定しあったりしているのではない。コミュニティ維持のために対立点が顕在化することを避けるために、「基本的には承認する」という表層的なスキルである。…現在の小グループではコアな人間関係が前提とされる。密度が高く、濃度も濃い、そんな人間関係においていっさいの対立点を顕在化させないことに配慮しなければならない。対人エネルギーの多くをそこに費やさなければならない。そういう人間関係なのである。110

2 学校現場は「臨床現場の病理」に陥っている。2000年代なかばころからの学校教育の

サービス業化の風潮以来、教師の子どもたちに対する過保護が常態化しつつある。教師による過保護が子どもたちを学校に依存させ、自らの能力を退化させる現況になっていることに誰も気づかない。…学校教育は「生徒を育てること」「生徒をたかめること」よりも「保護者からクレームをもらわないこと」を基準に動くようになった。学校現場から「父性的な指導」がすがたを消し、「母性的な指導」ばかりが見られるようになった。この傾向は今もなお急激に進み続けている。152

3 いじめ指導は、①事実関係を細かく確認し、いじめの事実の全体像を明らかにする、②確認された事実に基づいて適切に指導する、③これで解決と考えずに時間をかけてフォローとケアを心がける、という三段階のセットである。事実確認と指導とをしっかりと区別することが重要である。事実が明らかにされていないのに、生徒の心の問題に踏み込むのは、適切な事実確認を妨げる危険性がある。174

芹沢俊介『「いじめ」が終わるとき』 2007年、彩流社

1 「いじめ」というこの特異な集団の暴力は、その執拗さにおいて、他に類例を見ない。「いじめ」の標的になった者に「ここにはおまえの居場所はない」ということをさまざまな手段を使って繰り返し、何度でも陰に陽に了解を強いてくる。…この過程において、自己存在の基底が被災しなかったら、ほんとうにさいわいである。多くの標的にされた子どもたちが、回復不能なぐらいの傷を受けて、たった一人でのたうちまわっている。10

2 おおよそ1950年代後半から始まり、1975年前後に完了した地域社会の学校化のもたらした子どもたちにとっての歴史上最大の不幸は、自治的で自律的な子どもたちの群れ集団の解体という出来事である。年齢差を超えた、一つひとつの明確な顔の集まりとして自律的自治的に構成されていた子どもの群れ集団を、学校化の波が一掃してしまったのだ。子どもたちはばらばらにされ、教室へと追い込まれ、教員の指導と支配のもとに置かれるようになった。学校が子どもたちの暮らしのすべてになったのだ。そして教室に集められた子どもたちは一つひとつの顔を消され、全体が一個の身体であるかのように、すなわち集団身体として行動するように求められ始めたのである。29

3 「いじめ」は分離した標的を抱え込んで離さない。標的が固定されているから、暴力が反復継続性を帯びるのである。反復継続の過程で標的の特定化が強まっていく。標的の特定化と反復継続性とは、「分離」と「囲い込み」の暴力にとって、切り離すことができない一対の行為である。52

4 いじめの定義

▶ 「いじめ」の標的は主に一人に特定化されるということ。「いじめ」の参加者は常に多数者集団であるということ。

- ▶「いじめ」における暴力は主に身体に加えられるものと心＝精神に加えられるものがあること。
- ▶反復継続して行使されること。
- ▶心理的暴力だけであっても標的になった子どもを死に追い詰めることができること。
- ▶反復継続のなかで暴力はしばしば多様性を帯びること。
- ▶暴力が反復継続される根底には「いじめ」が生じるその場の日常が反復継続によって成り立っていること。66

5 「いじめ」は「ひとり」であることへの不安と怯えにさいなまれ、「ひとり」であることに耐えられない子どもたちが、だれか、「ひとり」を標的化することで成立する集団身体に自己確認と安心を求めてすがりつこうとするところに生まれる。「いじめ」は集団身体への濃密な帰属願望、一体化願望を現実のものとすることを目的とした行為である。標的を分離し特定化するのは、標的をもつことによって自分たちの帰属する集団身体を見出すことができるからである。「いじめ」の主目的は標的にダメージを与えることではない。暴力は主目的ではなく、手段である。83

6 「いじめ」参加者は自分が帰属したい集団身体に加担したけれど、その加担が生み出す加害行為に関しては二次的な関心しか持たない。ここに「いじめ」参加者たち特有の加害意識の希薄さの根本的な理由がある。…標的にされた子どもの主観は正反対である。「いじめ」集団の一人ひとりの「軽い気持ち」での攻撃を一身に受け、時に生きていたくないほど絶望的な苦痛と屈辱に追い詰められるのである。…教員や親は、このような二つの主観の対立的で極端な落差に無知であってはならない。97ff.

7 「いじめ」において参加者は集団身体性を求められるのである。参加者たちは自らの行動によって集団身体性つまり「みんな」の側にいることを立証しなければならないのだ。内心ためらいつつ、いやいやながらも、自らの集団の一員として一体的にふるまわなければならない。そうでなければ、今度は自分が標的の座に据えられる可能性がある。このことの恐怖がいじめの標的になって苦しみ、助けを求める級友から目をそらしていく最大の理由だ。118

8 宮沢賢治の童話「猫の事務所」と「よだかの星」の二編は、現在の「いじめ」を考えるにあたって原型的な手がかりを提供してくれる。

「猫の事務所」は「いじめ」の救いのない具体的な様相を描いていて息苦しいほどのリアリティがある。竈猫がいじめの標的と成る理由。一つは竈猫が汚いこと。二つ目は、竈猫が「あたりまえの猫」ではないこと。三つ目は、自分たちのやりたい仕事を竈猫に奪われているという嫉妬の感情。

「よだかの星」は、<いじめ・いじめられ>という「いじめ」の連鎖の問題を超えていく試みを示唆している。よだかの行動は「いじめ」で死を選んでいった現代の子どもたちの動機に接触しているに違いない。彼らの死の動機は自分の安住の地、居場所を求めての孤独な必至の跳躍であり、飛翔であった。だがもっと深いところに「いじめ」をやめられ

ない業的存在である「みんな」を離脱するという動機も潜んでいたのではないだろうか。

9 拉致があかないと判断した「被害児童」の親は、三人の子を卒業式に欠席させ、今後も学校の安全が確認されるまで通学を拒否するという姿勢を見せ、その旨を書面にて区の教育委員会に通告した。161

10 シカトの標的にされれば、無視されている自分を常時自覚するように強いられる。そのため、まったくといっていいほど心休まる暇がない。自分は自分であるという同一性に自足できないのである。言い換えれば、「いじめ」集団は、標的を一人にしてくれないのだ。標的の座に据えられると、「ひとり」なのに「ひとり」になれない。この「我なし」の状態が命を削る。171

別役実＋芹沢俊介＋山崎哲『「いじめ」考』 1995年、春秋社

1 いじめの五つの定義

- ・いじめは「反復継続」を繰り返し行われる暴力である。
- ・いじめは「学校現象」である。
- ・一対一のばあい、いじめとはいえない。
- ・複数対一人ないし少数の場合は、いじめと呼べる。
- ・いじめは「相互補完的」である。

2 いじめの構造というのは、一方の側の快楽と他方の反応する側の苦痛がまた面白いわけでしょうけれども、そういう快楽と苦痛の固定的な関係を作り上げていくというのが、補完性の構造の核心的な部分だ、… 26

3 前近代的な対人関係では、いじめはたんに排除すべき問題じゃなくて、一つの対人関係を確定するための知恵として働いている…。ところが前近代的な対人関係が一方でどんどん崩壊していく。にもかかわらず近代的な個人も確立されていない。という二重の状況にあって、いじめというのが抜き差しならない問題になっていく…。 29

4 教室という高い凝集度と均質性を要求する集団的身体のあり方に、その構成員である生徒たちの身体が苛立っている。その苛立ちが均質的な集団的身体に亀裂を入れたいともがく。このもがきがいつになく噴き出してきているのに、それへの対処の仕方がわからない。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。 124

5 集団性に適応できない子どもは駄目なんだという論理がすごく強く組み込まれているという気がするんです。だからいじめる側といじめられる側がいるのに、教員たちがいじ

める側をあまり問題にしないで、いじめられる側を問題にするのではないか。カウンセリングに行ったらどうですかとか、転校したらどうですかとか、そういう発想になっていきます。いじめる側を何とかしましょうよっていうふうに発想が立てられてしかるべきなんだけれども、そういうふうにならない。 132

6 具体的な対策として、一人ないし個をどう承認していくかということがある。いじめはもう集団的な身体を離脱しないとどうしようもない、そういうメッセージだと思うんです。そうすると学校の集団的な身体をどういうふうに突き崩していくのかということになる。…基本的に子どもを褒めることによって、子どものなかの個別性を育て承認していく。子どもは肯定されて自分の個別性に気づく、こうした方法で対人関係、つまり他者を他者として承認できるという道筋をつくりあげてゆけると思うんです。 196

森田ゆり『子どもと暴力』 1999年、岩波書店

1 自分はただあるがままですでに十分に尊い存在であるという自覚はその人の生きるちから（パワー）のみなもとである。そのことを幼児体験として持ちえなかった子ども、暴力によってこのパワーを奪われた子ども、暴力をふるうことによって他者のパワーを奪っている子ども。問題を抱える子どもたちのほとんどがそのいずれかである。子どもの誰もがもつしなやかな生きる力を回復し、維持するために、大人にできる小さなことはたくさんある。…自分の生きる力のみなもとに水を与え蘇らせることができる。そのような関係をエンパワメントという。9

2 「暴力とは人が他人または自分の心とからだを深く傷つけること」といえるのではない。言葉や無視による心理的暴力の場合はその場ではからだは傷つかない。しかし暴力と呼ぶだけの深刻な心理的被害は遅かれ早かれ身体的支障をきたすことになる。暴力を受けるとは、心とからだを深く傷つけられることであり、暴力をふるうとは他人または自分の心とからだを深く傷つけることである。…

「人の心とからだを傷つける」暴力のもたらすもっとも過酷なダメージは、被害者の生命力そのものへの攻撃である。人の生命力は、自分はただあるがままで十分にすばらしく尊いという潜在意識に根をもっている。暴力とは相手からその力を奪うことにほかならない。自分の心とからだを大切に生きていきたいという人間の基本的な欲求を奪う。力を奪われた子どもは、力の欠損を自殺、自傷、薬物依存、摂食障害、繰り返し暴力の被害者になる、という自分の心とからだへの暴力として表わす。あるいはいじめ、殺傷、レイプ、動物虐待など、誰か自分より弱者を攻撃することで幻の力を獲得しようとする。こうして暴力の連鎖が続く。17ff.

3 エンパワメントとは、もっとがんばって、もっと努力して、もっと勉強して、もっと外からちからをつけることではない。ちからはすでにわたしたちの内にあるのだ。傷つけら

れ、抑圧され、外に出すことを阻止されてきた自分のちからに気がつくこと、それを活性化させることである。そのような自分へのまたは他者への働きかけのことである。エンパワメントとはちからをつけるのではなく、「ちからを回復すること」といったほうが、その本来の意味にずっと近い。75

4 自立した人間であるために大切なのは「わたしは今でも十分に価値ある人間だ」と思える心、すなわち自尊の心である。自立という言葉が「ひとりで立つ」ことを指しているのならば、自尊の心は自立の根っこだ。この自尊心の根を育ててくれるのがあるがままの自分を受け入れてくれる安心な関係である。つまり自立とは「ひとり」で立っているのではなく、その根っこを「人々」によって支えられて立っていることである。あるいはかつて子ども時代に人々によって支えられていた安心の体験の記憶という根っこの上に立っているのである。223

武田さち子『あなたは子どもの心と命を守れますか！』

いじめ白書「自殺・殺人・傷害 121 人の心の叫び！」2004 年、WAVE 出版

* 本書は大略二つの部分から成る。前半（第 1 章）は、1986 年から 2003 年までに起きた 109 件、121 人のいじめ自殺等の調査記録であり、経緯、被害者の様態、遺書等、学校・担任の対応、親の対応、加害者・同級生・加害者の親等の対応、自己報告書、警察の対応、裁判等をていねいに調査記載している。後半（第 2～4 章）はいじめの現実、対応の問題、対策についての資料が掲載されている。

1 心理的ないじめは、暴力や恐喝を伴わないことから罪悪感が薄く、いじめている自覚すらないこともある。しかしいじめられている側は深く傷つく。いつどこからくるかわからない攻撃に極度の緊張状態が続けば神経がもたない。心が病んでしまう。そしてそのために被害者が「死」に追いつめられても、「自殺するかもしれない」という予感はいじめの抑止力にならない。からかいの道具にすらなる。…心理的ないじめの最終目的は、相手をとことんおとしめることだ。プライドをはずたずたにすることで、逆らう気力さえなくさせる。「葬式ごっこ」もたんなる遊びではなく、存在を抹殺しようとする行為だ。友だちを奪われ、自らの存在さえないものとされる。そんな中で、自ら死を選ぶという行為は、彼らにとって唯一の存在証明だったのかもしれない。270

2 相手が自殺した直後は反省を見せていた子どもたちが、周囲の大人たちの言動に引きずられて、あれはいじめではなかったと前言を翻す。特に集団で行うことの多い現代のいじめでは、一人ひとりは大したことをしていない、みんなもやっていた、巻きこまれただけとして罪悪感が薄いことが多い。大勢の子どもたちが関与したなかで、一部の生徒に責任が押しつけられることがある。その場合、処分を受けた子どもは大人の対応に納得がいかない。子どもたちは言い訳を優先し、反省の言葉も軽い。また自分たちがやったことよ

りも、誰が告げ口したかの犯人探しに関心が向く。相手の非を言い立てることで自分たちを正当化しようとする大人や子どももいる。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、被害を口にすること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。…加害者にはいっさいの処分がなかったり、数日から数週間程度の謹慎処分だったり、保護観察処分だったりする。人を殺して少年院に送致されても半年から2年以内に出てくる。行政、学校、親、誰も責任をもって少年たちを保護・育成しない。ただ施設にあずけるだけで、周囲の大人たちに本気で少年たちを更生させようという意思が見えない。反省をしない子どもたちは同じことを繰り返す。いったんは反省を見せていても長続きせず、すぐに同じ過ちを犯す。施設に隔離するだけでその後のフォローがない。少年院から退所後、多くの親たちは腫れ物を扱うように接し、事件には一切触れないという。いまの少年法の更生システムでは、加害者も被害者も救われない。306ff.

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

1 超越的な価値観をもたないわれわれの社会では、集団のなかで個の繋がりのお互いを支えていくわけです。集団心理はこれまでネガティブな意味でしか使われてこなかったけれども、「ひとり」であるということが集団のなかで暖められ、支えられているということです。そういう世界に西歐的な自立した「個」の意識をいくら注入しようとしても、それはうまくいかないでしょうね。

2 日本のなカウソセリングのモデルが「お能の世界」ではないか。亡霊がシテとして出てきて嘆きに嘆いて舞を舞うのですけれども、ポイントは下座（ワキ座）に座って黙ってそのシテの嘆きを聞いているワキの僧ですね。ところがそのシテは舞を舞っているうちにだんだん心が鎮められていく効果を狙った。そして最後に舞台を去っていく。私は、シテはクライアント、ワキの僧はカウンセラーだと思います。

3 彼女たちは「ひとり」になることを何よりも恐れています。教室内の休み時間はもちろんのこと、トイレに行く時も、音楽室や体育館に移動するときも、放課後カラオケやファーストフード店に行くときも、「イツメン」で行く。…校則よりも厳しい掟でお互いを縛りあって、つねにハブられるのではないかと怯える「イツメン」は「いつも一緒になければならないメンバー」なのです。いじめが起きる要因の一つに同調圧力による緊張状態があると思います。

4 学校という機関は、同じ年に生まれ、同じ地域に育っている、ということだけで子ど

もたちを同じ時間と空間に押し込め、同じ教育を施しています。あまりにも雑駁で、あまりにも無神経で、あまりにも理不尽なくくり方です。大人になるということは、そういう無神経さを自分のうちに取り込んで、不感症になっていくことに他ならず、そういう無神経さに堪えられないのが子どもという存在です。

5 いじめている子もけっして中心にいるわけではないのです。いじめられている子と同様に居場所がなく、自分の足場を確保するために蹴落とす——。いじめは卑劣なことであるとか、いじめを傍観することもいじめに加担することになるとか、そんなことは子どもたちもわかっているのです。そんな言葉を繰り返していてもいじめを抑止することはできません。…いじめた子を出席停止や退学処分にしたところで、問題は解決しません。もっと追いつめられ、もっと隅に追いやられ、罰を受けたことを恨みながら大人になるわけです。いじめた子に必要なのは非難ではなく理解です。罰ではなく治療なのです。

吉田脩二『いじめの心理構造を解く』 1996年、高文研

1 サイレント・メッセージ 靴紐がはずされる。問題は、彼女がこれがある個人のメッセージだとは思わないで、周囲全体からのメッセージだと感じ取っているということです。彼女は、誰がなぜ、という風には問わない。しかしもうピンときているのです。「皆が私を嫌っているらしい」と。靴紐が二本ないだけでそれがわかる。

2 誰かがその子の噂をすると、その子が自然に浮かび上がってきて、自分がほんとうにそう思っているかどうか分からないまま、皆でいじめることになってしまう。誰かがあの子は嫌という、不思議にその気持が感染してくる。この心理のもとでは、誰もがいじめの対象になりえる。

3 日本の学校は非言語的社会です。生徒同士が議論を戦わせたり、教師と生徒が互いに考えを述べ合うという場はありません。学校内では教師と生徒の縦の関係と生徒同士の横の関係のいずれもがサイレントで結ばれています。

4 ある女子校の卒業式、7人の生徒が担任のところに駆け寄って、「先生、私たちが辛かったのです」と泣きだした。彼女たちは8人グループで、そのうちの一人をいじめてきた。しかしそれは好きでやったのではない、グループのためにそうせざるを得なかったのだ、そして「この気持がわかりますか」と言ったという。いったい仲間外しをしていたのか、それとも「仲間はずれをなくす」ためにいじめを続けていたのか当人たちにも分からない、はっきりしていることは、誰も自己責任をとらず、誰もが被害者であると思っていることである。

5 学校は着実に自然に崩壊に向かっている。その何よりの証拠は、学校内のすべての人間が生きて行きづらくなっていることです。すべての人間関係が劣悪になっている。これ

こそ学校の自壊の証拠です。いじめの問題はその端的な例の一つにすぎないのです。いじめ問題は生徒間の、また教師と生徒間の、そして実は教師同士の人間関係の悪さをまざまざと見せつけている。彼らは腐敗したガスに苦しみ、ときには自己の持つ種火を爆発させているのです。

吉本隆明「いじめと宮沢賢治」 『宮沢賢治の世界』、2012、筑摩書房

1 宮沢賢治はいじめられて、誰もちゃんと相手にしてくれないよだかを最後には萌えて、そして星になったというふうにさせているわけで、つまりこれも一種の*いじめられた者は聖なる人間になる*ということ、あるいは聖なる人間なんだということの非常に象徴的な描写だと思います。

2 小学校の上級生のころから中学の最上級になる手前くらいの年齢の子どもの世界というのは、少し誇張して言いますと、*魔法の世界*だと思います。つまり普通の常識が全然通用しない、少なくとも大人の常識は全然通用しないと自分ではそう思っています。

3 子どものいじめの世界には、いじめるほうにもいじめられるほうにも、どこかに遊びとか、ユーモアとか出口と云いましょうか、それがあれば僕は確信しています。それは犯罪みたいにはならない。ですから介入できない。大人は本当は全然介入しないで、子どもたちの自主的な判断に任せたらよい。

4 親にわからない世界を持つというのはいいことなんです。それがないと、仮面だけの、うわべだけの親と子の仲のいい世界、円満な家庭みたいなのが出来上がっちゃうんです。それはものすごく病的な世界だ。それは非常によくない、若者になっても抵抗力のない人間になると思います。また自立していく過程がなかなかつかめないというふうになる。

5 いじめは、*いじめられる方が聖の領域に近づく*という考え方はとてもいい。その考え方のどこかに救い、抜け道、出口が設けられている考え方だと思う。

6 いじめる側が聖なるものになる可能性：いじめるやり方とか、いじめる場合の考え方のなかに風土に根ざしたものがあれば、いじめる方にも救いがある。

いびり、金銭の失敬：伝統の子どもの遊び、いたずら、悪たれの範囲内、伝統の流れに気分が入っていて多少の逸脱があるなら許されてしかるべき。

許されるいじめと許されないいじめのあいだには、遊び、「情状酌量」の領域がある。目くじらを立てたいじめ悪者論は無益。目くじらを立てるということ、裁量巾を小さくすること、大人の公正論理で切り捨てること。国家がいじめ退治に乗り出すということ、いかなるいじめ、いたずらをも根絶しようとする事。

それらは、それに倍する不可解な萎縮現象を子どもの世界に生み出す。より困難な「子

どもの反逆」が始まる。いじめに対する文部科学的・教育委員会的な行政ヒステリーは百害あって一利なし。

「過度」にたいする介入をどこに線を引いて踏み込むかが教師の力量に問われる。

7 その解決（いじめの根本解決）がつくまでは被害者の場所に自分をおいてそれに耐えていくというのが宮沢賢治の考え方だと思います。

いじめは不平等人間関係における生理的・常態的現象である。子どものいじめは、大人のいじめ社会のナイーブな模倣である。いじめの本体は大人社会にある。動物世界にある強者の論理（自然淘汰）は弱者を殲滅するという意味でいじめと同型であるが、「いじめ」ではない。不平等の原因が自然の内部にあるからだ。

8 一種のずれというものがこの問題の解決になるという考え方があるように思います。ずらせばいい。真正面からではなくてずらしていけばいいんだという問題意識が、宮沢賢治の解決の方法にある。…要するに宮沢賢治流に言えば、察知の仕方、相手の思いを察知する仕方が、三者三様の察知の仕方がある、その典型を描写している。察知の仕方が三者三様にあればいじめに対する一つの解決方法になる。

とくに困っている人のことを察知することができる。眼の前の人がなんで困っているかということも察知できる。それが菩薩道である。

本当に察知するということができるような世界になったら、それは救済、いじめ、いじめられの問題とか、差別、被差別の問題というのはなくなると、宮沢賢治は考えていた。

9 いじめられるべき対象である者はなんとなく神秘めかしたずれの中に入れ込んでやると、それはいじめの対象にならないで済んでしまう（風の又三郎）。宮沢賢治のいじめ文学のなかで『風の又三郎』は非常に特異な内容で、それは一種の伝統とか伝説とかという流れに近いずらし方をしているというふうに思われます。

10 宮沢賢治の童話の中には、普遍的な意味でのいじめを主題にした文学だということは言えるような気がします。いじめ文学の最たるものであると思います。

11 僕は0歳から1歳位のあいだの育て方が非常に完璧に近かったら、いじめいじめられる世界が回避できるはずじゃないかと思っています。いじめいじめられる世界の子どもは、1歳未満に親からどう育てられたかということと関与すると思っています。…そとから生命を尊重しろ、死ぬなと校長先生が説教したって、そんなのが効くなんてことは不可能じゃないかと、冗談じゃねえと生徒は行っているに決まっていると思っています。

12 いじめとかいじめられというのが全然ないというのは不可能ですから、たいていはある程度グレていてそこで止まっているというのが普通のような気がします。

佐山圭司「いじめを哲学する—哲学・倫理学から教育現場へのアプローチ」

2016年、北教大紀要（人文科学・社会科学編）第67巻第1号

1 いじめ発生発展のメカニズムを、①フィヒテ、ヘーゲルの相互承認論、②ニーチェ道徳批判、フロイト精神分析、③フーコー権力論、丸山ファシズム批判により解明する。

2 ヘーゲルによれば、人間の自己形成過程とは、平和的なものではなく、対立と排除を伴う暴力的なプロセスである。自己主張、他者の否定は個体化＝社会化に付随する否定的側面である。子ども同士の争いが子どもの相互理解・相互承認にとって重要であることを理解すべきである。問題は、一方的・不平等な承認に基づく支配関係が成立し、いじめに発展してしまうことである。

3 理想的な学級とは、子どもたちが互いを平等な存在として認め合っているクラスである。自他の差異を自覚しながら、自他の同一性を認め合うことである。学級担任の役割は、クラス内の関係が子どもたちの相互承認に基づくよう配慮することである。そのためには、クラス内の交友関係を把握し、一方的ないし不平等な関係が固定していないか、つねに注意する必要がある。

4 いじめを考えるうえで重要なのは、「投影」である。投影とは、自分のうちにあつて自分のものと認めたくない欲求・感情を無意識的に他人に転化する防衛作用のことである。…教師としては、こうした自我の防衛機制や、差別し排除する個のメンタリティをよく理解したうえで、いじめに向き合う必要がある。

5 クラスのリーダー的な存在がときとしていじめの対象になるのは平均的な子によるルサンチマンとして理解することもできよう。

6 ニーチェ人間的：苦悩するのを見るのは愉快である。苦悩させることはさらに愉快である。——これは残酷な命題であるが、古く、強力で、人間的な、あまりに人間的な根本命題であり、おそらく必ずや猿ですらもこれを是認するであろう。

7 丸山：いじめが学校内家庭内のさまざまな抑圧を「上から下へと」移譲したものであること、そして移譲すべき対象を持たない子は、抑圧を外に向ける。抑圧が下へ下へと移譲されるものだとすると、抑圧の由来は一義的に確定できず、行為者に「責任感覚」が欠如していても不思議ではない。

いじめの心理と構造 HP 東京都教育研修センター

1 「何をやっても面白くない」「高校はどこへ行っていいか分からない」「成績がいい子に

は、腹が立つ」「学校が終わったら、急いで鞆を置いてすぐ塾に行くから、夕飯はコンビニのお弁当を食べる」などという声も聞かれ、毎日が落ち着かず、精神的に満たされずに過ごしている様子も語られた。

面接調査の中で見られた子どもたちの様子からは、実際に自分の将来の夢が描けなかったり、たとえ希望を抱いても立ちほだかる現実とのギャップをどう乗り越えたらよいのかわからず、いらいらしたり不安になったり、あきらめたりしがちであることが伝わってきた。このような生活の梯子から、子どもたちは自分でもよく認識できない漠然としたいらいら感や、不安感を内面に抱えていることがうかがわれた。

2 他者から認められないことが長く続くと、子どもはあきらめや怒り、不安を感じたりして、内面的に不安定な状態になる。自己顕示的な行動を行うことにより、自分が認められることを無意識に期待した行動をとる子どももいるが、認められないことが重なるうちに無気力な状態に至ったり、攻撃的な行動を伴っていじめに発展することも多い。

3 このように明るさや笑いは、どの立場の子どもにとっても葛藤を回避し、内面に立ち入る話題をかわしていく意味をもっている。明るくしていることは、互いが傷付くことからの防衛となっているのであろう。

4 葛藤を表現しないということは、仲間の中で自分の弱みを見せないということにも通じ、前述の明るいことを大事にする子どもたちの過ごし方と同じことが言え、子どもたちが仲間の中で無事に生き抜いていくすべであると考えられる。

しかし、この子どもたちが仲間の中で葛藤を表現しない現象は、いじめが継続したりエスカレートしたりすることにつながりやすく、指導の難しさとも深い関連がある。

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

1 いじめでないかどうかを見分けるもっとも簡単な基準は、そこに相互性があるかどうかである。鬼ごっこでも、もし鬼が誰それと最初から決められていれば、それはいじめである。4

2 子どもの社会は権力社会であるという側面を持つ。子どもは家族や社会のなかで権力を持たないだけ、いっそう権力に飢えている。子どもが家族になかで権利を制限され、権力を振るわれていることが大きければ大きいほど、子どもの飢えは増大する。4

3 子どもには許されていない多くの事柄が大人には許されていることを子どもは日々味わっていてひそかに理不尽だと思っている。家庭や学校でいじめが大人に許されているからには、子どもに許されないのもそういう理不尽の一つであると子どもは思う。彼らはバ

れないようにしなければならないことだとは思いますが、それは損得の問題であって、道徳的感情とは別個のことである。喫煙を取り締まる学校の教員室が煙で充満しているのと同じことだと彼らは思う。5

4 権力欲の快感は思いどおりにならないはずのものを思いどおりにするところにある。自己のなかの葛藤は、これに直面する代わりに、より大きい権力を獲得してからにすればきっと解決しやすくなるだろう、いやその必要さえなくなるかもしれないと思いがちであり、さらなる権力の追求という形で先延べできる。このように無際限に追求してしまうということは、「これでよい」という満足点がないことであり、権力欲には真の満足がないことを示している。権力欲には他の欲望と異なって心の快はない。「それ物みな足らざるところあればすなわち鳴る」(『淮南子』)。6

5 いじめの過程は「孤立化」と「無力化」と「透明化」という三段階をたどる。孤立してない人間は、時たまいじめに合うかもしれないが、持続的にいじめの標的にならない。立ち直る機会もある。立ち直る機会を与えず、持続的にいくらでもいじめの対象にするためには、孤立させる必要があり、いじめの主眼は最初「孤立化作戦」に置かれる。

その作戦の一つは標的化である。誰かがマークされたということを周知させる。そうするとそうでない者がほっとする。そうして標的から距離を置く。ついで、いじめられるものがいかにいじめられるに値するかというPR作戦が始まる。些細な身体的特徴や癖からはじまって、いわれのない穢れや美醜や何ということはない行動や一寸した癖が問題になる。…PR作戦は被害者にも自分はいじめられてもしかたがないという気持ちを次第にしみ通らせる。被害者は被害者なりに、どうして他のものではなくこの自分がいじめられるのかという、理不尽な事態に自分なりの説明を与えようと必死になっている。自分がいじめられてしかるべき、みにくい、魅力のない、好かれたい、生きる値打ちのない、ひとりぼっちの存在であると被害者は次第に思い込む。…

被害者は絶えず気を配っていなければならない。周囲にも自己の仕種や言葉遣い、振る舞いにもである。その結果、被害者は一種の警戒的超覚醒状態に陥る。彼は緊張から解放されることがなく、それは被害者の自律神経系や内分泌系、免疫系さえも変え、その心身の緊張は周囲に察知される。ぴりぴり、おどおど、きょろきょろし、顔色が青ざめ、脂汗を流すなどは当然の生理的反応であるが、この状態は周囲の人を遠ざけ、また被害者自身も周囲に対してゆとりのある対応ができなくなる。

加害者の圧倒的有利性は、攻撃点を自由に選べることである。攻撃の焦点も方法も場所も時間も自由に選べ、圧倒的に有利な時と場所と方法と焦点を選んで攻撃を行える。PRしたい時には大勢の前でやり、相手を屈服させるためには相手が独りである場合を選ぶだろう。そのように、彼がいつでもどこにいても孤立無援であることを実感させる作戦が「孤立化作戦」である。9ff.

6 無力化作戦は、被害者に「反撃はいつさい無効である」ことを教え、被害者を観念させることにある。そのためには、反撃は必ず懲罰的な過剰暴力をもって罰せられること、その際に誰も味方にならないことを繰り返して味わわせる必要がある。さらには「反抗を内心

思ったであろう」という言いがかりをつけて懲罰することも有効である。加害者の指摘は当て推量でも当たって当然である。被害者には相手に抗って現状から抜け出したい気持ちがあるに決まっているからである。…

被害者が大人に訴え出ることにはとくに懲罰が与えられなければならない。それは加害者の身の安全のためではない。そうではなくて、「大人に話すことは卑怯である」「醜いことである」という道徳教育を被害者に施すのである。被害者は次第にこの「モラル」「美学」を自分の中に取り入れるようになる。彼は自分でも大人に訴えるのを醜いことと思うようになる。被害者は、すべての段階で「これみてさとれ」というサインを周囲に、とくに教師や両親に出し続ける。しかし、このサインが受け取られる確率は太平洋の真ん中の漂流者の信号がキャッチされる確率よりも高いとは思えない。

実はここは加害者としても山場である。したがって、もっともひどい暴力が振るわれるのはこの段階であるかもしれない。ここで暴力をしっかりと振るっておけばあとは暴力をふるうぞという脅しだけで十分である。被害者は進んで自発的に隷従するようになる。こうして被害者は飼いならされていく。12ff.

7 いじめは次第に「透明化」して周囲の目に見えなくなっていく。「透明化作戦」に因ってざっと見たぐらいでは見えなくなっているのである。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っている。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って、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。空間的にも、加害者のいない空間が逆説的にも現実感のない空間のようになる。空間は加害者の臨在感に満ちている。時間的にも、加害者との関係は永久に続くように思える。「子どもにとって二週間は永遠に等しい」(エリクソン)

被害者は次第に、その日さほどいじめられなければいいやと思うようになってゆく。いじめられなかった日はまるで恩寵のように感じられる。加害者に感情的にも隷属してゆくのである。これを強調するために加害者はしばしば自分の気まぐれを誇張して表現し、被害者が予測できないようにする。予測は圧倒的な敵に遭遇したときの最後の主体的行為であるから、これを封じ込めることは被害者の知性を感乱する効果がある。こうなると、加害者は例えば今日だけは勘弁してやるという「恩恵」によって、「透明化作戦」を完成させることができる。被害者は被害者というアイデンティティ、最後の拠り所であるこの資格さえ奪われる。…奴隷にして罪人であると被害者は感じる。15ff.

8 なるほど、子どもの世界には法の適用が猶予されている。しかし、それを裏返せば無法地帯だということである。子どもを守ってくれる「子ども警察」も、訴え出ることのできる「子ども裁判所」もない。子どもの世界は成人の世界に比べてはるかにむきだしの、そうして出口なしの暴力社会だという一面をもっている。そのなかに陥った者の「出口なし」感はほとんど強制収容所なみである。それも、出所できる思想改造所では決してなく、絶滅収容所であると感じられてくる。その壁は透明であるが、しかし目に見える鉄条網よりも強固である。18

9 外でのいじめられっ子は時にはうちで暴君になる。しかし、最後の誇りとして家族の前では「いい子」であり続けようとする場合も多い。最後の誇りが失われそうになった時に行われるのが自殺である。自殺幻想は自殺を一時延期する効果もある。自分が自殺することによって加害者を告発するという幻想である。実際、自殺幻想が、極度に狭まった世界のただ一つの「外」への通路ということがある。19

10 いじめの「透明化作戦」において辛いのは「無理難題」であり、子どもなりに社会的生命を賭けてなんとか遂行した無理難題が加害者には紙片のように軽いものであるということ、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。20

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

1 加害者の側に立つことは楽であり、そうなってしまうがちである。加害者は、第三者に何も手出しをしないでくれというだけである。加害者は、見たい、話を聞きたい、そして悪事に口をつぐんでいたいという万人の持つ欲望に訴える。被害者の方は、これに対して、第三者に苦痛の重荷をいっしょに背負ってほしいという。被害者は行動を要求する。かかわることを、思い出すことを要求する。…自分の犯した罪の説明責任を逃れようとして、加害者は忘れるのに役立つものなら出来るかぎりを何でもやる。秘密を守らせ口をつぐませることは加害者の第一防衛線である。もし秘密が暴かれたならば、加害者は被害者の証言の信憑性をあげつらう。もし被害者の口を完全につぐませられなかったならば、加害者は誰も被害者の言葉に耳を傾けないようにする。この目的のために、彼は堂々の論陣を張る。…加害者が権力者であればあるほど、現実都合のよい名前を与え、こうだと決めつける主導権は大きく、その論法がすっかりまかり通ってしまう。 4f.

2 外傷的反応が起こるのは行動が無益なときである。抵抗も逃走も可能でないときには、人間の自己防衛システムは圧倒され、解体に向かう。危険にたいする通常の反応を構成するものはいずれも、その有用性を失いながら、現実の危険が去った後でも長期間持続する。それも正常とは違った、激しすぎる状態が続くのである。外傷的事件は通常の生理学的な覚醒度や感情や認知や記憶に深く長く続く変化を起こさせる。さらに、外傷的事件は正常な場合にはよく統合されている防衛機能をばらばらに働くようにしてしまう。外傷をこうむった人は、強烈な感情を自覚しているのに事件の記憶が明確でないとか、逆に細部にいたるまで克明に記憶しているのに感情が動かないとか、いつも緊張し警戒し焦慮しているが、どうしてなのかわからないとかである。外傷症状はその発生源との関係が切れてしまう傾向がある。症状は一人歩きをしはじめる。

外傷後ストレス障害の多数の症状を三つのカテゴリーに分けることができる。三つとは「過覚醒 hyperarousal」「侵入 intrusion」「狭窄 constriction」である。「過覚醒」は長期間にわたって危険に備えていたことを反映し、「侵入」は心的外傷を受けた刹那の消せない刻印を反映し、「狭窄」は屈伏による無感覚的反応を反映している。48f.

3 患者は全汎化された不安と対象特異的な恐怖とが結合した状態を呈するのである。彼らには正常人がもっている、警戒しながらリラックスもしているというレベルの注意の「基準線」がない。彼らは覚醒の基準線が高くなっている。彼らの身体はつねに危険にたいする警戒状態にある。彼らはまた、不意に襲ってくる刺激に対して極端な驚愕反応を呈する。さらに、外傷となった事件と関係がある特異的的刺激に対して激烈な反応を示す。51

4 外傷を受けた人の内的生活と外的活動とを制限するものは陰性症状である。それはドラマを欠いている。その意味は欠けているものの中にある。このため狭窄症状はちょっと見ただけではわからない。また外傷的事件に端を発していることにはもう手がかりもなくなっている。時が経つとともに、これらに陰性症状が外傷後障害のもっとも目につく特徴となるので、外傷後ストレス障害は見過ごされやすくなる。外傷後の諸症状は非常に長く続き、また幅が広いので、被害者の恒久的な人格特徴と誤認されやすい。この誤認は高くつく。そうなればその人は外傷後ストレス障害を気づかれないまま、永遠に生活は狭まり、記憶に苛まれ、孤立無援感と恐怖とにしばりつけられる。…事件の後長期間、外傷を受けた人間の多くは自分の一部が死んだと感じる。もっとも深く傷ついた人たちは死にたいと願う。 72

5 離断

外傷的事件は基本的な人間関係の多くを疑問視させる。それは家族愛、友情、恋愛そして地域社会への感情的紐帯を引き裂く。それは〈自分以外の人々との関係において形成され維持されている自己〉というものの構造を粉碎する。それは人間の体験に意味を与える信念のシステムの基盤を空洞化する。それは被害者の自然的、超自然的秩序への信仰を踏みにじり、被害者を生か死かの危機に投げ入れる。

世界の中において安全であるという感覚、すなわち〈基本的信頼〉は人生の最初期において最初にケアをしてくれる人との関係のなかで得られるものである。人生そのものと同時に発生するこの信頼感はライフサイクルの全体を通じてその人を支え続ける。それは関係と信仰とのあらゆるシステムの基礎を形づくる。人間の最初の体験はケアされたということであり、このことが人間にその所属する世界の方を向く力を与えるのである。この世界は人間の生命にやさしい生活となる。基本的信頼は、人生が切れ目なく連続したものであり、自然には秩序があり、そして超自然的な神の秩序があるという信念の根本である。75f.

6 圧制的支配を完成するためにはさらに別の方法を加えることが通常必要となる。被害者が他の人間的なつながりを保っているあいだは加害者の力はある限度内にとどまっている。このために加害者は被害者を他のいっさいの情報源、物質的援助、感情的支持から遮断して孤立させようとする。…被害者は孤立してゆくにつれてますます犯人に依存的にな

る。それも生命を保つためだけでも、基本的な身体に必要なを満たすためだけでもなく、情報を得るためであり感情を生かしておくためである。恐れ脅えがひどければひどいほど被害者は許されている唯一の人間関係にしがみつきたい誘惑に駆られる。それはすなわち犯人との関係である。他のいっさいの人間的なつながりが存在しないところにいる被害者は監禁者のなかに人間性を見つけようと試みるだろう。120f.

7 慢性的外傷症候群

- ① 慢性的外傷を受けている人の身体は落ち着きやよい気分を基本状態として持つことができなくなる。自分の身体がいつも自分には向かっているような感覚がする。不眠、昂奮、緊張性頭痛、胃腸障害、腹痛、背部痛、骨盤痛がきわめて広く見られる。身体が震えるとか脈が早く打つと訴えることもある。
- ② もっとも激症となる PTSD 症状は回避あるいは狭窄である。対人関係も活動も思考も記憶も情緒も感覚さえも狭くなる。この狭窄は監禁状態に対して適応的であるといっても、やはり抑圧された真理能力には一種の萎縮が起こり、また内面生活の孤独が大きくなる。
- ③ 監禁状態の人は変性意識の曲芸を巧みに行う人となる。解離、意志による思考の抑制、極端な過小評価、ときには完全な否認によって彼らは耐え難い現実を改変する術を身につける。これにたいするもっとも適切な名はダブルシンク（二重思考）だろう。
- ④ トランス能力を発展させる。幻覚を起こすとか、実在しているものの視覚像を消すとか、人格の一部を乖離させるなどもできるようになる。
- ⑤ 時間感覚の変化は未来の廃絶から始まるが、過去の廃絶へと進行する。「われわれの知恵は理解しようとしないうちに終わった。未来を想像せず、こんなことの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、人にも自分にもものを問うということをやめることであった。われわれにとっては歴史はすでに停止していた。」
- ⑥ 同時に二個の現実が存在し、また二つの時点に存在し続ける。現在の体験の方が輪郭がはっきりせず迫力がなく、侵入性を持つ過去の記憶のほうが明確で強度が大きい。

8 長期間の捕囚状態はすべての人間関係を断ち切り、外傷の弁証法の振幅を何倍にも増大する。生存者は強烈な愛着と脅えて引きこもってしまうこととの間を揺れる。あらゆる人間関係に近づくのに生死がかかっている問題であるかのようにする。救済者と認めた人に絶望的にしがみつき、加害者あるいはその一味と疑った人物から唐突に逃げ、見方と認知した人には極めつきの忠誠と献身とを見せ、のほほんとしている傍観者らしい人には怒りと罵りとを散々にぶつけるだろう。 142

9 成人が外傷を繰り返すこうむれば、すでに形成されている人格構造が腐食させられるけれども、児童期に外傷を繰り返すこうむれば、この外傷が人格を形成し変形する。虐待的な環境にはまって出られなくなった子どもは、社会に適応するのが恐ろしいほど大変な仕事になる。子どもは信じることのできない人々の中にあつて信頼感を持ちつづけ、安全感の存在しない状況のなかで安全感を保ち、次に何が起るかかわからない恐ろしく予見不能な状況のなかでコントロールを維持し、孤立無援な状況のなかで力を失わないような生き方を何とか見つけられないわけにはゆかない。自分自身の世話をし自分を守ることができな

いのに、成人側のケアと庇護とがない代わりにをわずかに自分の自由になる手段すなわち心理的防衛の未熟なシステムをもって埋め合わせするほかはない。 147

10 生存者がしばしば思い出すことは、何がいちばん恐ろしかったかという、暴力がいつどういう時に起こるか予見不能だったことである。虐待を避けるどのような方法も発見できなくなって、彼らは完全に降伏してなすがままにされるといふ姿勢をとり、その取り方を身につける。…つねに危険であるというこの風土に適応するためにはたえざる警戒的過覚醒状態が必要となる。虐待的な環境にある児童は攻撃を予告するサインを四周くまなくスキャンする法外な能力を発達させる。彼ら彼女らは虐待者の内的状態に対して精密な波長合わせをして生きる。…被虐待児には独特な焦りいらだちに満ちた frozen watchfulness が見られる。

もし回避に成功しなければ、子どもは自動人形のような服従性を証明することによって虐待者をなだめようとする。規則をでたらめに強要されつつ、たえず死の恐怖あるいは重症を負わされる恐怖を与えられているとパラドクシカルな状態が生じる。一方では、子どもたちは自分がまったく孤立無援であって抵抗が無駄であるという確信を抱くようになる。多くの被虐待児は虐待者が絶対の力、ときには超自然的な力を持ち、こちらの心を読むことができ、こちらの人生を完全にコントロール下に置くことができると思いこむようになる。ところが反面、子どもたちは自分たちの忠誠と服従との力を証明してみせようとする気を起こすのである。子どもたちは、残された唯一の方法である「よい子にしていること」によって局面を支配する力を得ようと努力を倍増、倍々増する。 151ff.

11 被虐待児は、虐待は実はなかったと思ひ込むほうが好きなのである。この絶望を満たすために、被虐待児は虐待されているという秘密を自分自身からも隠蔽しようとする。被虐待児がこのために用いる方法には、あつけらかんとした否認もあり、意志によって考えを抑制するということもあり、それこそ山ほどの種類の解離反応もある。トランスあるいは解離状態を誘発させる能力は、学齢期の子どもは元来高いのであるが、ひどい処罰を受けたり虐待されている児童の場合にはまさに至芸の域に達する。…激しい疼痛を無視するすべを身につけ、記憶を複雑な健忘のヒダヒダの中に隠し、時間、場所、人の感覚を変え、幻覚あるいは憑依状態を誘発するすべを習得する、これらの意識の変化は意図的であることもあるが、多くは自動的となり、自分とは無関係な、不随意なものとなる。 158

12 身体状態の正常な制御は慢性的に続く過覚醒のためにめちゃめちゃになっている。さらに身体の自己制御は虐待的な環境のなかでさらに乱される。被虐待児の身体は虐待者の思うままに委ねられているからである。…同じように感情状態の正常な制御も繰り返し怒りと悲しみをかきたてる外傷的体験のためにめちゃめちゃになる。精神科医が「ディスフィリア」（居ても立ってもいられないイライラ）と呼ぶ一種の恐怖状態となる。「ときには自分が混乱の真っ黒な束であるような気がしました。時々私は何がなんだかわからなくなりました。」 168

13 自傷行為を起こす虐待経験者は皆が皆、自傷行為に先立って深い解離状態が起こると

述べている。離人感、非現実感、無感覚症とともに耐えがたい苛立ち感と自己身体を攻撃したい衝動とが起こる。自傷行為の始まりごろには疼痛が全くない。最後に穏やかでほっと救われた感じが力強く起こってくるまで自己破壊が続けられる。身体の痛みの方が心の痛みよりずっとましなのでこの置換えとなるのである。…自傷行為はまたしばしば自殺の真似と取り違えられる。しかし自傷行為の反復と自殺企図とのあいだには明確な区別がある。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ことがをめぐすものであり、多くの生存者は自傷行為を、逆説的であるが、自己保存行為の一つの形と考えている。 170f.

14 複雑性外傷後ストレス障害 (PTSD)

不機嫌、自殺念慮、自傷、健忘、解離、非現実感、自己非難、汚辱感、孤在感、加害者への全能感、逆説的感謝、引きこもり、不信、絶望、・・・

15 心的外傷の体験の中核は何であろうか。それは無力化と他者からの離断である。だからこそ、回復の基礎はその後を生きるものに有力化 empowerment を行い、他者との新しい結びつきを創ることにある。回復は人間関係の網の目を背景にしてはじめて起こり、孤立状態においては起こらない。生存者は心的外傷体験によって損なわれ歪められた心的能力を他の人々との関係が新しく蘇るなかで創り直すものである。その心的能力には「基本的信頼を創る能力」「自己決定を行う能力」「積極的にことを始める能力」「新しい事態に対処する能力」「自己が何であるかを見定める能力」「他者との親密関係を作る能力」がある。これらの能力はそもそもが他者との関係において形成されたものであり、まさにそのように再形成も他者との関係においてなされなければならない。 205

16 回復の展開は三段階である。第一段階、安全の確立。第二段階、想起、服喪追悼。第三段階、通常生活との再結合。 241

17 心的外傷の被害者に耳を傾けた者が闘いを挑まれるのはこれが初めてではない。脅迫と嫌がらせこそ非圧迫者の弁護に立った草の根の人たちが耐え忍んできたものである。…攻撃のあるものはまったく愚劣そのものである。多くはじつに見難い。こういう攻撃は、私たちが、被害者がその真実を語る保護的空間を創設することが一つの解放行為であることを思い出させてくれる。被害者と加害者とのあいだの闘争には道徳的中立という選択肢はないことをも思い出させてくれる。傍らに居合わせたものは皆そうであるが、治療者も時にはどちらの側に立つかの選択を強いられる。被害者の側に立つものは、加害者のむき出しの怒りに直面せざるをえない。これは避けられないことであるが、私たちの多くにとってこれ以上の名誉があるだろうか。 394f.