

[「教科教育」研究ノート] 「いじめ問題」の諸相

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2021-02-08 キーワード (Ja): キーワード (En): Tohoku Gakuin University 作成者: 佐々木, 勝彦 メールアドレス: 所属:
URL	https://tohoku-gakuin.repo.nii.ac.jp/records/24459

「いじめ問題」の諸相

佐々木 勝彦

はじめに

ヘブライ語聖書の創世記四章には、人類最初の殺人事件が記されています。その物語は、こう語り出します。

さて、アダムは妻エバを知った。彼女は身ごもってカインを生み、「わたしは主によって男子を得た」と言った。彼女はまたその弟アベルを生んだ。アベルは羊を飼う者となり、カインは土を耕す者となった。時を経て、カインは土の実りを主のもとに献げ物として持って来た。アベルは羊の群れの中から肥えた初子を持って来た。主はアベルとその献げ物に目を留められたが、カインとその献げ物には目を留められなかった。カインは激しく怒って顔を伏せた。主はカインに言われた。

「どうして怒るのか。どうして顔を伏せるのか。もしお前が正しいのなら、顔を上げられるはずではないか。正しくないなら、罪は戸口で待ち伏せており、お前を求める。お前はそれを支配せねばならない」。

カインが弟アベルに言葉をかけ、二人が野原に着いたとき、カインは弟アベルを襲って殺した。(四・一八)

この物語には分らないことが次々とでてきます。なぜ主は、農民となったカインの献げものに目を留めず、遊牧民のアベルの献げものに目を留めたのでしょうか。もしも両者の献げものが対等に認められていたら、カインは「激しく怒って顔を伏せる」ことはなかったはずです。そして、その怒りが殺人を招くこともなかったでしょう。この不可な選考基準は何なのでしょう。それ

は、怒りや妬みをセルフ・コントロールするための訓練だったのでしょうか。というのは「お前はそれ(罪)を支配しなければならぬ」と言われているからです。

この物語はさらに続き、たしかにカインは「呪われる者」となり、「地上をさまよひ、さすらう者」となりますが、「カインを殺す者はだれであれ七倍の復讐を受けるであろう」とも言われています。しかしなぜ、主は、弟を殺した兄への復讐を阻止しようとするのでしょうか。古代の常識である血の復讐を禁止しているのでしょうか。そもそも誰が弟の復讐をするのでしょうか。

第四章の末尾を読むと、殺されたアベルに代わってセトが授けられ、このセトは続く第五章においてアダムの系図に入れられています。つまり、アベルの血は絶えても、セトがその代わりとなります。つまり、この事実までを前提として「カインとアベル」の物語を読むと、後の選民イスラエルとその他の民族の共存という問題が浮かび上がってきます。カインへの復讐の禁止は、選民による復讐の禁止を教えようとしたのでしょうか。……

いずれにせよ、人類最初の殺人は「激しい怒り」つまり「憎悪」によって引き起こされた、そこには「罪が待ち伏せている」と聖書は語ります。なお、アベルという名称は、「息、はかなさ、空虚さ、無意味、無価値、虚無」という意味をもつヘブライ語へベルに由来するのだそうです。もしそうだとすると、これは無価値

なものが選ばれたという話なのでしょうか？ ここでも、新しい疑問が生じてきます。……

「ゆるしとは何か」(『神学と人文学』第七号)において紹介したのは、「あなたに言っておく。七回どころか七の七十倍までも赦しなさい」(マタイ一八・二三)、あるいは「敵を愛し、自分を迫害する者のために祈りなさい」(マタイ五・四四)という聖句と共に歩いた「憎しみと赦し」の世界でした。そこで出会ったのは、「憎しみ」は心の核兵器である」(ラッシユ・W・ドージア Jr 著『人はなぜ「憎む」のか』一三三頁)と語る命題と、「人間のうちには、自分自身の生命を危険にさらしても人を殺すことに抵抗しようとする力がある」(デーヴ・グロスマン著『人殺し』の心理学』四一二頁)と明言する、一見、最初の命題と矛盾するような発言でした。人間の脳には、常に憎しみの対象である「敵」を生み出す感情が住んでおり、理性的認識もそれに拘束されていることが示唆されました。ひとは、「敵」を殲滅するために、理性を最大限に活用することができる動物なのです。ところがもうひとつの命題は、「それにもかかわらず」ひとは簡単に殺人行為には及ばない存在であるとしています。これは、「憎しみ」は「本能的」であっても、「本能それ自体」ではないことを語っています。本能を閉じられた世界と呼ぶとすれば、ここにあるのは開かれた世

界です。そしてこの開かれていることのなかに、教育の可能性が潜んでいます。アーミッシュの「ゆるし」が教えているのは、「憎しみ」と「ゆるし」は「教育の対象」となりうることです。

今回は、それに続いて「いじめの問題」を考えてみます。ただし直接「いじめの問題」に入らずに、まず、赦しの奇蹟を生きたひとりの女性の物語を紹介し、その次に「いじめの問題」を取り上げます。それは、学校における「いじめの問題」も、社会悪や人間の根源悪と関連していることを忘れないようにするためです。「いじめの問題」の解決は、最終的には「同類である他者を死へと追いやる、人間とは何か」という問題に対する解答と通底しており、本稿では、最後に、根源悪の問題、キリスト教教育の基盤である聖書における罪理解と原罪の問題も検討したいと考えています。

I ルワンダの悲劇

はじめに

最初に紹介するのは、イマキュレー・イリバギザ、ステイーヴ・アーウィン著『生かされて』（堤江美訳、PHP文庫、二〇〇九年）と『ゆるしへの道』（原田葉子訳、女子パウロ会、二〇一三年）です。形式的には共著ということになっていますが、内容はすべ

てイマキュレー・イリバギザの実体験の報告です。イマキュレー・イリバギザは、一九七二年、ルワンダに生まれ、ルワンダ国立大学で電子機械工学を学びましたが、一九九四年の大量虐殺で両親、兄、弟を失っています。それから四年後の一九九八年、彼女は結婚してアメリカに渡り、そこで、子育てをしながら、大量虐殺の体験を書きました。この原稿を本として出版するまでのプロセスに関わり、彼女を援助したのが、ステイーヴ・アーウィンです。彼との出会いは、国連の同僚から誘われた「霊性」に関する大会で起こりました。この大会の帰りがけに、彼の著書『意志の力』のサイン会があり、そこで交わした短い会話が、後にベストセラーとなる『生かされて』の誕生のきっかけとなりました。彼はトロント生まれのジャーナリスト兼作家で、カナダ放送協会の外国特派員として妻と共にマンハッタンに住んでいます。

ルワンダ

日頃ほとんどアフリカの情報に接していない私たちにとって、彼女の体験はなかなか共感しにくいものがあります。背景がまったくわからないからです。そのため、ルワンダの地理や歴史についてあらかじめ学んでおく必要がありますが、ここではその方法を取らず、まず、あえて直接彼女の声に触れ、それを解説する形で話を進めます。彼女は、ルワンダについてこう語っています。

・父は、夕食前の一時間、部屋の真ん中に教室と同じサイズの黒板を置いて、数学、文法、地理などを、チョークを使って教えてくれました。

でも、両親は、私たち自身の歴史については何も教えませんでした。

私たちは、ルワンダが三つの部族からなっていることも知りませんでした。

多数派のフツ、少数派のツチ、ごく少数の、森に住むピグミー族に似たツワ。

ドイツの植民地になった時、また、ベルギーがその後を継いだ時、彼らがルワンダの社会構造をすっかり変えてしまったということも知りませんでした。

それまで、ツチの王が統治していたルワンダは、何世紀ものあいだ平和に仲良く暮らしていたのですが、人種を基礎とした差別的な階級制度に変えられてしまったのです。

ベルギーは、少数派のツチの貴族たちを重用し、支配階級にしたので、ツチは支配に必要なより良い教育を受けることが出来、ベルギーの要求に応じてより大きな利益を生み出すようになりました。

ベルギー人たちが人種証明カードを取り入れたために、二つの部族を差別するのがより簡単になり、フツとツチのあいだの溝は

いっそう深くなっていきました。これが、フツの人たちのあいだに絶え間ない憎しみとして積み重なり、大虐殺の基盤になったのです。(『生かされて』四六頁以下)

地図を開いて、ルワンダという国を探してもなかなか見つからないかもしれません。あまりに小さく(その面積は、日本の四国の約一・五倍)、一九九四年に大虐殺が起こるまでは、ほとんどの人がその位置も人口も知りませんでした。この国を探すには、まず頭の中で、イメージ・トレーニングをするのがよいでしょう。まず地中海を思い起こし、次にエジプト↓スーダン↓ウガンダ↓タンザニア、と真つすぐ下へ降りてきます。このタンザニアには有名なビクトリア湖があり、その上を赤道が通っています。つまりエジプトから一気に赤道までまっすぐに降り、この湖の少し左にある国をイメージすると、それがルワンダです。その左、つまり西側にあるのがコンゴ民主共和国で、ルワンダの右、つまり東にあるのがタンザニア、そしてさらに東にあるのがケニアです。ルワンダの南側には、これまた小さな、しかしルワンダよりも少し大きなブルンジがあります。

『生かされて』の著者は、その第一章「永遠の春」の冒頭でこう語っています。

・私は天国で生まれました。

私が育ったふるさとルワンダ共和国は、中央アフリカに位置する宝石のような小さな国です。

息を呑むほどに美しいなだらかな丘や、霞のかかった山々、緑の谷、輝く湖などを見る時、誰もが神の手を感じずにはいられません。

やさしい風が丘から吹き、杉や松の森をぬけ、百合や菊の高い香りを運んでいます。

一年中気分の良い天気恵まれているので、一八〇〇年代の末にやってきたドイツの入植者たちは、永遠の春の国と呼びました。

〔生かされて〕二四頁)

この記述に接したときの違和感は、今でも覚えています。この引用の後に「やがて悪魔の力が大虐殺を起こし、このわたしの愛する国を血の海にしてしまうことになるなど、まったく想像もつきませんでした」と続くのですが、赤道直下の国とも言えるルワンダが、どうして「天国」なのか、ピンときませんでした。その謎が解けたのは、ひと通り読み終え、ルワンダについて改めて情報を整理したときでした。答えは簡単でした。ルワンダは高地だったのです。海拔一〇〇〇メートルから四五〇〇メートルの高地で、平均標高は一六〇〇メートルだそうです。この環境に適した農産

物としては、コーヒーや茶が有名です。

近年の人口を調べてみると、これも年によって大きく異なり、おり、それを信用していいのかわかりませんでした。大虐殺の後、殺害に関わった側が、難民となっていた人びと（ツチ反乱軍）との戦いに敗れ、今度は彼ら自身が難民になるという複雑な問題が起こっていたからです。さらにその後、周辺諸国の政情不安と長期にわたる内戦により、このフツ難民は帰国せざるをえなくなり、大虐殺後、約八一〇万人とされていた人口が、二〇一二年の時点では一一三〇万人になっていました。これは明らかに、大量虐殺後、治安が回復されたことを示唆しています。

しかしルワンダは、世界で最も人口密度が高く、貧しい国のひとつとされています。ルワンダの平均寿命は二〇〇七年の時点で四六歳であり、アフリカでは平均的な年齢です。栄養不足人口は同じ時点で四〇％であり、これもアフリカでは平均的な数字です。

難民問題

著者イマキユリーの記述の中に、三つの部族の話が出てきましたが、そのパーセントは、フツが約八五％、ツチが約一四％、そしてトワが一％とされています。この中でフツ（元来は農耕民）とツチ（元来は遊牧民）は異なる部族ですが、文化を共有しています。キニアルワンダ語という同じ言葉を話し、「同じものを食べ、

同じ教会で祈り、同じ教室で勉強し、同じ地域、場合によっては同じ屋根の下で暮らしています」(『ゆるしへの道』一八頁)。彼らは何世代にもわたる婚姻により、外見的にはほとんど区別がつかなくなっていました。ところが植民地時代に、宗主国は、二つの民族を社会的に分断し、自らの統治手段として、一九三一年、「人種証明カード」を導入しました。これは、あのガンディーの時代に、イギリスがそれまで共存していたイスラムとヒンドゥーを意図的に分断し、その敵意を利用して統治しようとしたケースと同じです。その分断の根拠が宗教であれ、部族であれ、この統治方法は植民地の宗主国の用いた常套手段であり、二十一世紀の地域紛争の多くは、この常套手段によってもたらされました。

ルワンダの場合、一九五九年に、ツチの王がベルギーからの独立を宣言すると、ベルギーは自らの権益を守ろうとして過激派フツを支援し、彼らは十万人以上のツチを殺害しました。一九六二年にベルギーが去り、ルワンダが独立すると、過激派フツを中核とするフツの政党は、ツチを排除するための民族浄化政策をとり、政治や教育からツチを追放しました。その結果、数十万のツチが亡命を余儀なくされ、やがて彼らのあいだに「ルワンダ愛国戦線」(RPF)が生まれ、彼らはウガンダからルワンダへ攻め込みます。この間の状況について著者はこう記しています。

・わたしが十代だった一九八〇年代に、こうして追放された人々の多くがウガンダで、RPF(ルワンダ愛国戦線)と呼ばれる政治的運動に加わりました。RPFはフツ政府に、ルワンダでツチを迫害するのをやめ、亡命者たちの帰国を認めるよう求めました。一九七三年のジュベナル・ハビヤリマナのクーデター以後、事実上独裁体制となっていた政府がこれらの要求を退けたため、ツチの反政府軍はウガンダからルワンダ北部を襲撃しました。反政府軍は、フツ政府がツチと権力を分有し、ツチを平等に扱うようになるまで戦う、と宣言しました。

わたしが高校生で家を離れていた一九九〇年の秋に開始されたこの侵攻は、その後断続的に続くことになる内戦の引き金となりました。この期間に反ツチの政策が強まり、何十年かまえにナチスがユダヤ人を迫害したとき以来の、世界で類を見ない憎しみと不寛容が広がりました。憎しみがもつとも露骨なたちで示されたのは、反ツチ系の新聞に掲載された「フツの十戒」です。このプロバガンダで、フツがツチと結婚したり、金銭を貸したり、あるいはビジネス・パートナーとなることさえ裏切り行為であると宣言されました。この時点で、政府や軍事関係の要職はツチには無縁のものとなりました。さらに、ツチの隣人や親戚、友人を避けるようにフツは奨励されました。

ツチへの激しい恐怖や嫌悪の感情を国じゅうにあおるために、

政府側のラジオ局である「ヘイト・ラジオ」をとおして、《フツ・パワー》と呼ばれる政治的運動が、国内に広がっていきました。このラジオ放送でツチは、フツの子どもを傷つけたり仕事を奪うので、「殲滅しなければならない」《ゴキブリ》とされ、人とはみなされなくなりました。放送は全土に届き、政府が《ツチ問題》を片付けるために、おおつびらに大量殺戮の方針を支持していることが明らかになりました。

恐ろしい時期でした。ジュベナル・ハビヤリマナ大統領の政党が、何万もの無職のフツの青年たちを、インテラハムウエとして知られる準軍事組織の民兵としてリクルートし、訓練し始めてから、さらに先が見えない状況となりました。インテラハムウエとは、文字どおり「ともに殺す者」を意味し、彼らに課せられたただひとつの任務が、ツチ《ゴキブリ》を皆殺しにすることでした。

一九九四年四月、虐殺の素地は十分に整っていて、あとは火ぶたが落とされるのを待つばかりでした。そしてついに復活祭の休みで週末わたしが実家に帰省したときに勃発したのです。

『ゆるしへの道』二〇頁

この記述から、一九七八年にジュベナル・ハビヤリマナが大統領になって以来、ツチを殲滅するための政策が着々と進められたことが分かります。大虐殺が起こるのが一九九四年ですので、

約一六年の時をかけて「憎しみ」の感情が醸成されたことになり
ます。

では、この大虐殺が開始されるきっかけとなったのは何だったのでしょうか。それは、一九九四年四月六日午後八時、和平交渉から帰国するハビヤリマナの乗った飛行機がキガリ空港に接近した時、謎のミサイルによつて撃ち落とされ、それを伝えるニュースが流れたことでした。あたかもそれが合図であるかのごとく、フツ軍とインテラハムウエの扇動による虐殺が始まりました。その前年には、タンザニアのアリユーシャで、ハビヤリマナ政権とルワンダ愛国戦線の間で和平協定のための交渉が始まっており、この流れに反対する勢力の仕業と考えられていますが、その詳細は謎のままです。

一 m x 一・三 m の小部屋

兄のダマシオンは虐殺のはじまる前夜、家族全員でザイール（現コンゴ）に脱出することを提案しましたが、父に受け入れられず、結局、四月七日を迎えます。父は、続く二日間助けが来るまで待つように家族と群衆を説得しました。しかし三日目に襲撃が始まり、遂に、イマキュレーと弟ヴィアネイの友人に、地域のフツの牧師（ムリンジ）の家に逃げるように指示しました。ところが着いてみると、牧師はすでにツチの女性と子どもをかくまっ

ていたため、彼女しか受け入れてもらえませんでした。

彼女が隠れたのは、ムリンジ牧師の寝室の隅にある狭い、めつたに使われないトイレでした。その中で最初は六人、そして最終的には八人の女性が、三カ月間ほとんど一言も話さずに生き延びたのです。

・ちようど私が、からだを伸ばす番になった時、外で騒ぎが起きました。

数十人、あるいは数百人の声が、叫んだり、歌ったりしていました。

殺人者たちがやってきたのです。

「森を探せ、湖を探せ、丘を探せ！ 教会の中もだ。やつらを地球上から一掃しろ！」

……

何百人もの人々が家を取り囲んでいました。

たくさんの人が悪魔のように装い、木の皮で作ったスカートをつけ、干したバナナの葉で作ったシャツを着ていました。何人かは、山羊の角を頭のまわりに結び付けてさえたのです。

その悪魔のようないでたちにもかかわらず、彼らの顔はよく見えませんでした。目は殺人者の光を宿し、大声でわめきたて、飛び上がり、槍や大銃やナイフをふりかざし、死のダンスを踊りながら、皆殺

しの歌を歌っていました。

「殺せ！ 殺せ！ 皆殺しにしろ！ 大きいのも小さいのも、みんな殺せ！ 年寄りも若いのもみんな殺せ！ 赤ん坊の蛇も蛇は蛇。みんな殺せ！ 一人も逃すな。殺せ！ 殺せ！ みんな殺せ！」

歌っているのは、兵隊でも訓練された義勇軍でもありませんでした。

彼らは私の近所の人たちでした。一緒に育ち、一緒に学校に行っていた人たちでした。私の家に夕食に来た人たちもいます。

……

「探せー見つけろー皆殺しだ！」

私はくらくらしして、女性たちの上に倒れました。息も出来ないほどでした。

「ああ、神様、お助け下さい」と、私はささやきました。

でも、思いだそうとしても何も祈りの言葉が出てこないのです。あまりに絶望して、恐怖に気が変になりそうでした。

その時です。悪魔の声が最初に聞こえたのは。

「どうして神様なんか祈るんだい？ 外にいる連中を見てごらん、何百人もお前を探しているのさ。大勢がね。お前はたった一人だ。生き残ることは出来ないさ。生き残れないよ。連中は家の中にいる。部屋から部屋へ。もうすぐここに来る。もうすぐ

お前を探し出し、レイプして、それから切り刻むんだ、殺すんだよ」
心臓が飛び出しそうでした。

この声は何なのでしょう。私はできる限り固くぎゅつと目をつぶ
り、この声を拒絶しようとして、父がくれた赤と白のロザリオ
を握り締め、声を出さずに力の限り祈りました。

……

祈りと悪魔のささやきのあいだでの葛藤は、私の心のうちに渦
を巻きました。私は、決して祈りをやめませんでした。そのさ
さやきも決して弱くなることはありませんでした。

……

こうして、殺人者が最初にやってきた時、何とか持ちこたえら
れたのは、神様のポジティブなエネルギーに焦点を合わせたから
なのでした。(『生かされて』一六二頁以下)

イマキュレーは家族についてこう記しています。「両親は二人
とも教師で、貧しさから逃れる最良の方法は、良い教育だと心か
ら信じていました。……父と母は、彼らの一族の中で最初の高
校卒業生でしたが、子どもたちには、それよりもっと先までの機
会を与えようと固く決心していました。父は、……小学校の先
生から中学の校長にまでなりました。また、その地域のカトリッ
クの学校全体の主任に任命されました」(『生かされて』二七頁以

下)。また宗教については、こう記しています。「両親は熱心なロー
マ・カトリックの信者でした。もちろん、私たち子どももそれに
従いました。日曜にはミサに行き、家では毎夕必ず家族で祈りま
した。私は祈ることが大好きで、教会で神様を感じることは喜び
でした。……両親は、キリスト教の黄金律を信じ、私たちに、
人には親切心と尊敬をもって接するようにと教え、村の発展のた
めに奉仕をしました」(同、三二頁以下)と。

この引用から推測されるように、父親は、民族対立を煽るプロ
パガンダにもかかわらず、政府がきつとことを治めてくれると信
じていました。しかしインテラハムウエに追われた一人を超える
男や女や子どもたちが彼のもとに逃げてくると、「皆落ち着くん
だ！」と語りかけ、殺人者たちと対峙しました。

イマキュレーが両親の消息を知ったのは、牧師の家からさらに
フランス軍のキャンプへ逃げ、そこで兄弟の友人に会ったときで
した。友人の話によると、父は、何日も何も食べていない人びと
のための食糧をえるために、役所に行き長官に会いましたが、結
局そこで射殺されました。この長官は、父のよく知っていた人物
でした。母はその前に、自宅の前で切り刻まれ、殺されていまし
た。さらにこの友人から、二人の兄弟も殺害されていることを知
りました。

トイレに潜む中での恐怖体験の記述は、彼女がローマ・カトリックの信者であることを前提に読む必要があります。なんとなく神様と言っているのではないからです。また牧師という呼称から分かるように、彼女を受け入れたのはプロテスタントの聖職者です。彼女が一番驚いたのは、いままで親しくしていた近所の人、友人、先生が一瞬にして「殺人者」に変身してしまったことです。そしてこの事態を受けとめられずにいる自分です。彼らは自分の魂を悪魔に売ってしまったとしか思われない反応を示し、「殺せ！ 殺せ！ 殺せ！ 皆殺しだ！」と叫んでいました。

憎しみとゆるし

イマキュレーはすでにトイレの中で「ゆるし」の問題にぶつかっていました。

・二回目に殺人者たちがこの家にやってきた時、私は必死に祈っているところでした。

……

私は、彼らが何千という人々を虐殺し、強姦したことがないと信じるふりなど出来ません。彼らが、罪のない人々にしてきた、想像を絶するほどの恐ろしいことを無視することは出来なかったのです。

なぜあなたは、そんな不可能なことを私にせよとおっしゃるのですか？ と、私は神様に聞きました。どうしたら、私を殺そうとしている人々を赦すことなど出来るのでしょうか。彼らは、もう既に家族や友達を殺しているかもしれないのです。殺人者たちを赦すことはどうしても出来ません。その代わり、彼らの犠牲になった人々のために祈らせてください。

……

私は、もう一度やってみました。殺人者たちを赦すために祈ることを。でも、やはりどうしても心の底では彼らのために祈ることはできないと感じていました。一生懸命祈ろうとすればするほど、悪魔のために祈っているように感じられるのです。（『生かされて』一八七頁以下）

こうして何日も苦しむ中で、ある夜、赤ん坊が一晩中泣き続け、やがてその声が聞こえなくなることがありました。おそらく母親が殺され、赤ん坊は路上に放置され、死を迎えたのです。そこでイマキュレーはこの赤ん坊のために祈り、どうしてこのようなことをする人々を赦すことができるのか、と神に問いかけます。そして

・その時、私は声を聞きました。まるで同じ部屋にいるかのよう

にはつきりと。

あなたたちは、皆、私の子どもたちです。あの赤ん坊は、今、私と一緒にいます。

それは短く簡単な言葉でした。

でも、それは、明らかに私がここ数日もがきながら探し求めていた答えでした。

殺人者たちは子どもたちと同じなのです。

そうなのです。彼らは、彼らのやったことで、厳しく罰せられなければならぬ、野蛮な生き物です。それでも、彼らは子どもたちなのです。彼らは、残酷で、残虐で、危険です。子どもたちも時々そうなることがあります。でも、それにもかかわらず、彼らは子どもたちなのです。

彼らは、自分たちがどんなに恐ろしい苦痛を与えているかわかっていないのです。何も考えずに人々を苦しめ、兄弟、姉妹を迫害しているのです。彼らは、神を傷つけているのです。そして、自らをどんなに傷つけているかわかっていないのです。

彼らの心は、悪魔に占領されているのです。それは、この国じゅうに広がっています。でも、彼らの魂は悪魔ではないのです。恐ろしいことをやっても、彼らは、神の子どもたちなのです。

そして、私は、子どもたちを赦すことなら出来るでしょう。

簡単ではありません。特に、その子どもが私を殺そうとしてい

るのですから。

神様の目には、殺人者たちでさえ、彼の家族、愛と赦しを受ける対象なのです。

私は、神の子どもたちを愛する気がないのならば、神の私への愛も期待することは出来ないといわかったのです。

その時です。私は、殺人者たちのためにはじめて祈りました。彼らの罪をお赦し下さいと。

……

その時、もう一度、声が聞こえてきました。

彼らを赦しなさい。彼らは、自分たちがやっていることがわからないのだから。

その日、私は殺人者たちを赦すために、一步を踏み出すことが出来たのです。

怒りは、私の中から消えていきました。

私は神様に心を明け渡したのです。そして、神様は無限の愛でそれに触れてくれたのです。

はじめて、私は、殺人者たちに哀れみを感じました。私は、神様に彼らの罪を赦し、彼らの魂を神様の美しい光の方向に向けて下さいとお願いました。(『生かされて』一九三頁以下)

イマキュレーの心の葛藤と、その中で聞いた神の声に関するこ

の記述を読みながら、聖書のあの個所を思い起こしたひとと少なくないはず。それは、イエス・キリストが二人の犯罪人と共に十字架にかけられ、死を目前にしながら発した驚くべき言葉です。ルカ福音書はこう語っています。「そのときイエスは言われた。

『父よ、彼らをお赦しください。自分が何をしているのかわらないのです』(二三・三四)と。イマキュレーもたしかにこの言葉を聞いています。なぜなら『ゆるしへの道』の中でこう述べているからです。「その後、十字架に架けられたイエスを幻視しました。

イエスは最期の息で、迫害する者をゆるされました。初めてわたしは、イエスのゆるしの力で満たされるために、心を完全に開くことができました。神の愛がわたしの内ではとばしり、そして言語を絶する邪悪なやり方で罪を犯し、いまでも犯し続けている人びとをゆるしました。わたしの心をかたくなにしていた怒りや憎しみは消え、深い平安で満たされました。もはや死ぬかどうかは重要ではありませんでした。もちろん死にたくはありませんでしたが、その準備はできました」(『ゆるしへの道』二九頁)と。

イマキュレーは先の引用文の終りのところでも「怒りは、私の中から消えていきました」と語っています。したがって彼女が「赦し」の問題において戦っていたのは「怒り」であり、「憎しみ」であったことがわかります。その「怒り」と「憎しみ」は、「殺人者でさえ神のこどもたち」であるという信仰の再発見と共に、

消えています。これは、イマキュレーが自らの「怒り」と「憎しみ」の感情から引き上げられ、神の側から人間の現実をみる視点を回復したことを物語っています。

この変化は、聖書の世界になじみのないひとには分かりにくいかも知れません。聖書の神は、万物の創造者と理解されており、この大前提のもとにすべてが理解されているからです。しかもこの神は愛の神として告知されているため、イマキュレーのような体験が可能になるのです。「神様に心を明け渡す」とは、まさにこの創造者なる愛の神に自らを委ね、この神と共に自分と世界の現実を見ることを意味します。

しかしこの出来事は、一般の知識のように、一旦理解すれば、あとは何の苦もなく受け入れられるようなものではありませんでした。それは日々、生きるなかで再確認を求められる事柄でした。つまり、「怒り」と「憎しみ」からの解放は、それほど簡単ではなかったのです。次の証言は、この事実を如実に物語っています。それは第三章「死者を葬る」に記されている記述です。

・ 私たちは、両親の家に着きました。

そこは、完全に破壊されていました。屋根はなく、窓もなく、ドアもありませんでした。

……

私たちの家の手伝いだったカルブは、愛する兄の処刑を目撃して、一部始終を教えてくださいました。

胸の張り裂けるような血だらけの恐ろしい顛末は、私には耐え難いものでした。

……

私は帰るやいなや、誰とも口をきかずにベッドにもぐりこみました。

これまで、赦すことでどんなに戦ってきたことでしょうか。

でも今は、すべて誤魔化しだとわかりました。私の中には、寛大な心などこれっぽちも残ってはいないのです。

廃墟になった我が家を見、寂しくうち捨てられた愛する人たちのお墓を訪ねたことが、赦そうとする私の心を窒息させてしまいました。

……

私の心は復讐に燃え、怒りで荒れ狂っていました。

この血まみれのけだものたち！ あいつらはけだものかわいけだもの、けだもの！

私は眠れずに悶々としていました。また悪魔が誘惑しているのです。何とか私を神様から引き離そうとしているのです。

……

「私の悪魔の考えをお赦し下さい。神様。どうか、あなたがこ

れまでにして下さったように、わたしからこの苦しみを取り除き、心を浄めて下さい。あなたの愛と赦しの力で私を満たして下さい。あのひとたちもまたあなたの子どもたちです。どうぞ、彼らを赦すことが出来るよう、私を助けて下さい。ああ、神様、私に彼らを愛させて下さい。

突然、すがすがしい空気が私の肺に流れ込み、私はほっとため息をつきました。そして、私の頭は枕に沈み込み、また、心が鎮まってきました。

ええ、もちろん、私は悲しかったのです。たとえようもなく悲しかったのです。でも、私はその悲しみに私自身をゆだね、それが、清らかで、憎しみに染まっていないことに気づきました。死ぬほど家族が恋しかったのですが、怒りは消えていました。

……

私はまた、神様に赦しを乞いました。憎しみは、油断をすればいつでも表面に浮き上がってこようと待ち構えています。私は、私の心がいとも怒りを感じ、誰かを責め、憎むよう誘惑されているのを知っています。でも、いつも直ちに真実の力の源に方向転換します。神に向かい、その愛と赦しが私を守り、救ってくれるように。（生かされて『三八四頁以下』）

このような証言を聞くと、少しホッとするかもしれませんが、イ

マキュレーも私たちとあまり変わらないからです。信仰の経験は、猪突猛進というよりも「行きつ戻りつ」の経験であることがわかるからです。ここには喪失の悲しみも語られています。しかもその悲しみは復讐へと向かうことなく、創造者の前に「ゆるし」へと開かれて行きます。彼女は、この後彼の兄ダマシオンと母ローズを殺害した犯人に会い、またもや「ゆるし」の課題に直面します。次に紹介するのは、刑務所でその犯人フェリシアンに直面したときの場面です。彼はフツの成功した実業家で、イマキュレーは小学校のときに彼の子どもとよく遊びました。

・私は身震いしました。牧師の家で殺人者たちが私の名前を呼んで探し回っていた時の声が彼のものだったと気づいたのです。フェリシアンが私を探しまわっていたのです。

……
顔を上げ、そこにいるのが私だと気づいた時、彼の顔から血の気が失せました。彼は慌てて目をそらすと、床をじっと見つめました。

……
「こいつは、君の両親の家を奪い、君の家族の農園を奪ったんだ。……」「ローズとダマシオンを殺した後、こいつは君を探し続けた。君が死ねば何もかも彼のものになるんだから。そうなんだろう、

この豚やろう！」セマナ「新しいキプエの地方長官で、父のかつての同僚」はもう一度叫ぶと、フェリシアンの肋骨を蹴り上げました。

私は後ずさりしました。無意識にあえいでいました。セマナは私を見ました。私の反応に驚き、私の顔を流れる涙に困惑しているようでした。

彼は、フェリシアンのシャツの襟を握って私の足元に引きずってきました。

「え、彼女に一体何て言うんだ！イマキュレーに何ていえば良いんだ！」

フェリシアンは泣き出しました。彼がどんな気持かが伝わってきました。

一瞬、彼は私を見上げました。私たちの目が合いました。

私は、一歩進みでて、彼の手に軽く触れました。そして、そのことを言うためにここまで来たそのことを、静かに言いました。

「あなたを赦します」

たちどころに、私の心は和らぎました。フェリシアンの肩から力が抜けていくのがわかりました。

……

セマナは私の方を振り向きました。激怒していました。

「どうということなんだ！イマキュレー。あいつは、君の家族

を殺した奴なんだぞ。……それを、赦すだど！どうしてそんなことが出来るのだ。何で赦したりするんだ」

私は答えました。

「赦ししか私には彼に与えるものはないのです」（『生かされて』

四〇〇頁以下）

驚くべき証言です。なぜ彼女はここまで「ゆるし」を生きようとしたのでしょうか。そのひとつの秘密は、あのトイレで苦しんだ末に味わった「神様の目には、殺人者たちでさえ、彼の家族、愛と赦しを受ける対象である」との思いと、その後の逃避行の中の召命体験にあります。それはこう記されています。「殺戮が終ってからも、きつと、きつと、より激しい苦しい思いは残るにちがいありません。そしてそれはまたいつ暴力に変わるかもしれないのです。ただ、神の聖なる赦しだけが、今、また起ころうとしていることを止められるのです。私は、これから神様がどんな人生を私のために用意しているにしても、人が誰かを赦すことを助けることこそが、私の人生の仕事の大きな意味なのだと思いつきました」（『生かされて』三一〇頁以下）。

残された課題

(一) 『生かされて』の第一三章「孤児たちが集まる」には次

のような記述があります。「私たちは、ラジオの報告で助けはどこからも来ていないということを知りました。他の国々、とりわけいわゆる西の進んだ文明国が、どうして私たちに背を向けていたのかわかりません。それでいながら、何もしなかったのです。国連は、虐殺が始まってすぐに平和部隊を引きあげることにしました。……わたしたちの前の宗主国だったベルギーは、一番最初に兵士を引きあげたのでした。一方、国連は、虐殺が実際あったことさえ認めようとはしませんでした」（二二二頁）。

アフリカの歴史は、かつての西欧列強の植民地政策によって貧困を強制された歴史であり、人びとは今なおその後遺症に苦しんでいます。戦後は、米ソの冷戦により、アフリカはその代理戦争の場となって、各地で内戦がおこり、現在は、米ソに加え、中国の進出により、資源獲得競争の場となっています。残念ながら、現在の国連はそれらの紛争を治める力もっていません。国連軍を派遣すべきであるとの決議がなされても、列強の自国エゴのゆえにそれは実行されません。

このことを踏まえると、ルワンダの悲劇は、「意図的に作りだされた国際政治的空白」のなかで起こったと考えられます。フランス軍が介入しながらも、突然撤退してしまった事実も、ザイール（現コンゴ）の鉱物資源をめぐるフランスとアメリカのかけ引きと深く関連していたと考えられています。

本稿ではこういった問題にほとんどふれませんでした。真の平和をもたらすためには、このような国際政治的状况に対する目配りも不可欠です。

(二) 初めに、フツ族系に属するハビヤリマナ大統領が、一九七五年以後、基本的には単一政党制を採用し、やがてフツとツチの対立を煽る政策を次々導入したことを紹介しました。しかし彼がなぜそのような政策をとるに至ったのか、そのことには言及しませんでした。それは、一九八七年頃から起こったコーヒーの国際価格の下落により、国家経済が低迷し、国民の不満が高まった時期に当たり、彼の政策は、その不満の矛先が政府に向けられることを回避するための方策であったと考えられます。一九九〇年十月に内戦がおこる直前にも、生活苦からハビヤリマナ政権への不満が高まっていたことを忘れてはなりません。この時には、「国際通貨基金」からの援助を得るために緊縮財政政策がとられていました。いずれにせよ、ハビヤリマナは、ウガンダ在住の亡命ツチを「仮想敵」として国民の不安を煽り、民族対立という幻想を生み出すことによって、自己保身をはかったのです。したがってルワンダの経済状況と政治体制、そしてその緊張関係を回避するためには取られた民族浄化策との関係も明らかにされなければなりません。

(三) 最近、ジャン・ハッツフェルド著『隣人が殺人者に変わる時・加害者編』（西京高校インターアクトクラブ訳、かもがわ出版、二〇一四年）という書物が出版されました。原著は二〇〇三年に出版されており、著者は「マダカスカル生まれのフランス人ジャーナリスト」です。その邦訳題が示す通り、内容は、「ルワンダ・ジェノサイド」の加害者の証言と著者の解説から成っています。この証言は、すでに裁判を受け、刑期が決定し、収監されている囚人のインタビューを内容ごとに整理した形で提供されています。ただしその間に著者の解説に当たる章が組み込まれているため、その構成に慣れるまで時間がかかるかもしれません。

解説の中で興味深いのは、「ルワンダ・ジェノサイド」をナチスによるユダ人虐殺つまり「ホロコースト」と対比しつつ、その異同に言及していることです。これは、ルワンダの悲劇を歴史上の他の悲劇と対比しつつ考察すべきこと、さらには「普通の戦争犯罪者とジェノサイドの加害者との間に見られる本質的差異」（二五六頁）を考慮すべきことを示唆しています。

ルワンダの悲劇のひとつの特色について、著者はこう述べています。「ロシア人、スペイン人、アルゼンチン人、ローマ人、イラク人など多くの人々は、ある時期、人間の精神を破壊するためにつくられた機械のようになったことがある。スターリンやフランコやヴァイデーラやチャウシェスクやフセインなどの独裁者は機

械のような人間を生み出して、全国民を服従させ、彼らの権利を放棄させ、告発を我慢させることには成功したのだが、決して毎日歌いながら殺しに出かける普通の人々の熱狂的な高揚を生み出すことはできなかつた」(二八八頁)。また「ゆるし」についてはこう述べています。「奇妙に思えるかもしれないが、囚人たちは生存者がどんな恨みや怒りや不信感で苦しんでいるかを想像することが出来る。彼らは生存者の復讐心やその行動を理解できるのだ。そして自分たちが刑務所から戻った時に起こりうる暴力的な反応もわかっている。でも彼らは、生存者にとって赦しの行為が意味するものを簡単には理解できない。……赦すことを認めた時点で犠牲者たちにはつらい試練が始まるということが殺人者たちにはわかっていない」(二五六頁以下)。もしもこれが事実だとしたら、私たちは改めて「ゆるしとは何か」という問いの前に立たされます。「刑務所ではマラリアやコレラが蔓延し、多くの者が亡くなった。復讐の怖れや惨めな生活や日々の争いで死んでいく者もいた。でも、自責の念で亡くなる者はいない。生きようとする力は後悔などより強いんだ」(二〇九頁)とする証言に出会うと、本当に頭を抱えてしまいます。良心の呵責や後悔を期待できなくなるからです。

(四) 『隣人が殺人者になる時』の第二章「そして、すべ

てにおいて神は」に記された証言を読むと、さらに気が滅入ってきます。「沼地では、敬虔なクリスチャンが獐猛な殺人者に変身した。そしてとても獐猛な殺人者は、刑務所ではとても敬虔なクリスチャンに変わった。しかし、臆病な殺人者に変った敬虔なクリスチャンもいれば、全く敬虔なクリスチャンに変身した臆病な殺人者もいる。確かな理由もなく事は起きた。特別な指示もなかったのに、迷わず事を進めていった。司祭はどこかへ行ってしまう、時には殺人にはまり込みさえした。どんな場合にせよ宗教は、何の意味も持たないよ」(一八七頁)。このように証言したのは、虐殺の年、二五歳だった未婚の農夫です。

ルワンダの悲劇は、人口の八〇パーセントを占めるキリスト者を巻き込んで起こったとすれば、そして首都の大司教が大統領を支える政党の幹部であったとすれば、キリスト教会の責任は重大です。菊池功著『カリタスジャパンと世界―武力なき国際ネットワーク構築のために』(サンパウロ、二〇〇五年)は、この事態を「政治的意図を持って創造された民族対立による憎悪感情を、キリスト教の洗礼は止めることができなかつたのです。キリストの愛の福音は、その時忘れられてしまったのです」(二二五頁)と冷静に分析し、さらにこれからの支援活動のあり方を提案しています。著者は、執筆同時、カトリック新潟教区司教の地位であり、カリタスジャパンというカトリックのNGOの仕事をしてい

ました。著者には西アフリカのガーナでの八年に及ぶ生活体験もあり、この著書は、日本人をはじめ外国人が「ルワンダの悲劇」問題に関わる際の注意点を丁寧に説明しています。たしかに「ルワンダの悲劇」は起こってしまったが、二度とこのような悲劇がおこらないようにしようというカトリックの良心が感じられます。キリスト教の過ちを過ちとして認めつつ、さらにその過ちを繰り返さないための具体的努力が重ねられています。著者は、あの二五歳の農夫の証言にあつた「どんな場合にせよ宗教は、何の意味ももたないよ」との証言を真正面から受けとめて、「しかしそれにもかかわらず、私たちはキリストの愛をのべ伝えます」と答え、「推計四〇万人」（二五八頁）の孤児たちのために働いています。私たちも、この悲劇を過去の歴史的事件として終らせることなく、暴力のない平和な社会を形成するために、たとえどれほど小さくても、愛とゆるしのわざに、それぞれの仕方です体的に参与したいものです。

(五) 先に紹介したラッシュ・W・ドーリア著『人はなぜ「憎む」のか』第五章の表題は、「戦争と集団殺戮（ジェノサイド）はなぜ起こるのか」となっています。これは、ルワンダの悲劇を問うものにとつても避けられない問いです。彼の答えは、こうなっています。

・ 集団殺戮が起こるのには、さまざまな理由がある。しかし、それらは大同小異で、いずれも加害者と犠牲者を「われら対、彼ら」に二分していることに変わりはない。他者を組織的に大虐殺しようというところには、野蛮な憎悪、打算、無関心、衝動的な暴力などが入り交じっている。だが、相手を人間と思わずに虫けらか何かのつもりで虐殺するのは、いつの場合も同じだ。集団殺戮は、現実または仮想の攻撃に対する報復として起こることがある。とくに当事者がたがいに相手を悪と考えるときである。武力にまさる強者が弱者を殲滅しようとすることもあるだろう。帝国主義のヨーロッパ諸国が植民地化しようとした地域の住民に遭遇したときに、しばしばそれが起こった。また社会的な少数派集団は犠牲になりやすい。人種、宗教、民族による集団は、劣っているから抹殺すべきだとされる。またこうした諸々の理由づけが複雑にからみあっていることもあるだろう。しかし憎悪による虐殺は、生存と生殖という根本の目的に結びつく。どちらかが相手を負かさか、疲弊させるか、破壊しつくすまで、何十年も、何百年もつづきかねない。

このような暴力の悪循環が断ち切りにくいのは、原始神経システムの欠陥だらけの論理のせいである。その論理では「セルビア人はみなよい」か「セルビア人はみな悪い」のどちらかしかない。もちろんどちらもまちがっている。多数からなる人間の集団は、

全部がいいことも、全部が悪いこともありえない。だが原始神経システムは片方（「セルビア人はみな悪い」）が正しいと決定すると、それを裏づけるような事例ばかりを選んで注目する。（八九頁以下）

この回答から、私たちは何を引き出すのでしょうか。この回答を前提とするならば、戦争と集団殺戮は常にありうることになり、ます。原始神経システムをもたずに人は生きられないからです。しかし人が人であることには、もうひとつの神経システムつまり高等神経システムをもち、「意味を問ひ」「意味を食べる」動物として、文化を形成してきたという事実が属しています。それは、好奇心に支えられた創造性と教育によって形成され、維持されてきました。著者は、集団殺戮の可能性を前提としつつ、さらにこう言います。「この単純な思考を脱却する唯一の道は、高等神経システムに情動と思考を支配させ、アルバニア人であれ、どの民族であれ、ひとくくりにはできないと認識することだ。集団はみな個人の集合なのである」（九〇頁）と。つまり、集団殺戮の可能性があるとすると、広い意味での学習あるいは教育により、その現実化を防止することができるというのです。

ルワンダの悲劇から何を学び、そして何を伝えようとするのか、その選択により、私たちは二十一世紀をまたもや戦争の世紀にす

ることも、あるいは非暴力と平和の世紀に変えることもできるのです。

II 「いじめ学」とは何か

この章では、内藤朝雄氏（以下、敬称略）の主張する「いじめ学」の内容を紹介します。彼の著書の中から、『いじめの社会学論』（柏書房、二〇〇一年）、『いじめ学』の時代』（柏書房、二〇〇七年）、『いじめの構造』（講談社現代新書、二〇〇九年）を選び、さらにその中からいくつかのテーマに絞って考えてみます。

中間集団全体主義

『いじめの社会学論』のI部・第一章の表題は「イントロダクション——中間集団全体主義といじめ研究の射程」となっており、著者はこの中間集団全体主義をこう定義しています。「各人の人間存在が共同体を強いる集団や組織に全的に埋め込まれざるをえない強制傾向が、ある制度・政策的環境条件のもとで構造的に社会に繁茂している場合に、その社会を中間集団全体主義社会という」（二二頁）。これは、従来、全体主義というとき、国家レベルの全体主義が問題とされ、それがナチズムや戦前の「天皇教国家主義」（一四頁）といった右翼全体主義であれ、社会主義圏の

左翼全体主義であれ、国民が主体的に国家の意向を担うように仕組まれた事実を理論的に分析しきれなかったことに対する批判から生まれています。

例えば戦時中の、生活物資の分配や労働力の提供は、隣組制度のような地域コミュニティを通して行われたのであり、それなしには全体主義は機能しませんでした。全体主義の特徴は、常に全体が個に優先するという論理が生きていることにあり、全体の共通善と個の自由が対立する場合には、全体の共通善が優先されません。

内藤が着目したのは、この国家と個人の間で機能する中間集団全体主義が、日本では戦後も生き続けていることです。言論の自由が保障され、複数政党制の民主的な選挙が行われている先進国家であるにもかかわらず、「学校と会社を媒介して中間集団全体主義が受け継がれ、人々の生活を隅から隅までおおいつくし」(二三頁以下)ています。では、中間集団全体主義の何が特に問題なのでしょう。それは、かつての隣組制度の犠牲になった人びとの証言からわかるように、「群れた隣人たちが狼になる」(一九頁)ことです。社会が変わると、ひとは別人のように変わってしまふことです。もしも、このメカニズムを明らかにすることができると、その再発を防止することもできるはずですが、

日本の学校のうちに、今なお、この中間集団全体主義が息づい

ているとすれば、そこには「群れた隣人たちが狼になる」場面もみられるはずであり、内藤の体験と分析によると、それが「いじめ」問題です。したがっていじめ研究は、中間集団全体主義を見つけないで「マーカールの役割」を果たすとともに、それを抑止するプロジェクトを開発する出発点となります。

ここで、もしもこのようなプロジェクトが作成されたとするならば、それはどのような内容になるのでしょうか。それは、おそらく「群れた隣人が狼にならない」社会、つまり中間集団全体主義を阻止する制度が組み込まれた社会を志向しているはずですが、それは、この中間集団全体主義の定義にあった「共同体を強いる」ことのない社会、つまり「新たな教育制度」が開発される自由な社会であり、著者はその構想を『いじめの社会学』の最後の二つの章で詳しく論じています。ここで直ちにその内容を紹介することはできませんが、それらを単なるユートピアと笑い飛ばすわけにはいきません。このユートピアがあつてこそ、現実の変革の方向性がみえてくるからです。いじめに関する多くの書物には、この二つの章に相当する部分が欠けており、それらは対処療法的方策を論じているだけです。

キリスト教教育の世界でも、その事情はあまり変わりません。たしかに現場では、少子化の現実にふりまわされ、「あるべき教育」を論ずる余裕などないのですが、それにもかかわらず、キリスト

教教育は、その終末論的信仰のゆえに、終末論的に発想し、論じ、夢見る必要があります。内藤の主張する「自由な社会」とそこに展開される「新たな教育制度」に対し、日本のキリスト教教育はどのような将来構想を提示するのでしょうか。

人間の体験構造

『いじめの社会理論』第二章「いじめの社会関係論」の最初の部分は、具体的事例を取り上げており、分かりやすい記述が続きます。ところがそこを過ぎると、突然、別世界に入ったような印象を受けます。言葉の定義の海に飲み込まれ、何をどう読んでいいのか分からなくなります。一つの言葉にあまりに多くの内容が詰まっており、著者の造語に慣れるまで、なかなか前に進むことができないからです。このことは著者も自覚しており、そのためにも述べています。したがって行き詰った際には、『いじめ学』の時代』に目を通すのがよいでしょう。そこでは、『いじめ学』について声高に語る理由があらさまに物語られています。著者自身、家庭と学校において過酷ないじめを経験しました。高等学校も、教師によるいじめのために中退せざるをえなくなった顛末が詳しく述べられています。著者は、最終的に東京大学で学び、明治大学の教員になるのですが、その著作の背後には、この「マ

グマだまり」ともいふべき熱い思いがあることを忘れてはなりません。この激情を冷やすためにも、著者にはより冷静な理論構築が必要だったのかもしれませんが。

この準備作業を終えて、もう一度、『いじめの社会理論』に戻るならば、その難解な表現にも耐えられるはずですが。その際、「体験構造ないしシステム」という言葉に着目するとよいでしょう。ここには、著者の人間理解が現れているからです。

内藤は、人間の体験構造ないしシステムを二つに分け、それぞれにギリシア語の α と β という記号をつけています。

α 体験構造は、人間に生まれつき備わっている体験構造で、次のように説明されています。それは、「自分が何であるか」に関わらない「無条件的な自己肯定感覚」の装置であり、成体にビルトインされています。つまり世界を客観的にとらえ、自分とは何かといったことを知的に省察する以前に、人間に与えられている感覚であり、このような「原充足」的な構造です。「この α 体験構造は、主観的な世界が脈絡だつてたち現れているかのような前・反省的・前意味的な気分を生み出しながら、さまざまな個別の欲求充足的認知情動図式の成立平面となつて」います。しか

もこの感覚は、生涯にわたって「変形可能な仕方できられる」(六一頁)とされています。

ただし、この α 体験構造についての記述はごくわずかであり、その内容は必ずしもはつきりしません。これを明らかにするひとつの方法として、 α 体験構造と対比をなすと考えられる β 体験構造から推測すると、何か問題が起こっても、「全能感」を惹き起こさずにそれを処理できる状態ということになります。この β 体験構造が、「自己表象」や「対象表象」といった内容をもつユニットとして説明されていることを先取りすると、 α 体験構造は、まだ「自己」と「対象」の区別のない段階、つまり自我の目覚めが起こっていない段階ということになりそうです。ところが「 β 体験システムは、 α 体験システムの自己認識性能を奪」(六七頁)うという記述もあり、ここでは α 体験システムに自己認識性能があることになっています。これは、「無条件な自己肯定感覚」を伴う認識ということなのでしょう。どうもよくわかりません。

いずれにせよ、この α 体験構造をそのまま生きられなくなった状況、それが著者のいう α 体験の欠如です。この欠如という語について、『(いじめ学)の時代』は、こう解説しています。「欠如」という単語の意味を国語辞典で調べると、「あるべきものが欠けていること」とあります。私の言う(欠如)は、食べ物がな

かったり、名誉がなかったりという個々の状況とは違ってはいますが、まさに「本来あるべきもの(=世界がうまく開かれている感覚)」が「欠けている」ことが、一番最初の前提になっています(二四七頁)。そして「世界が開かれて」いれば、「貧乏」も「愛情の不足」も、「多忙」も「災難」も「不名誉」も、……そこそこ耐えられ(二四六頁以下)ます。

では、「世界がうまく開かれていない」状態はどのように感じられるのでしょうか。著者によると、それは「輪郭のぼやけた「苛立ち」「ムカつき」「落ち着きのなさ」「慢性的な空虚感」といった形で、私たちのうちに現れます。つまり何が問題で、どうすれば充足できるのかも分からないままに、ただ「何か足りない」という危機の感覚だけが昂ぶってしまうのです。私はそのような条件で起こる、意味が定まらない生が根腐れしてしまった感覚、いわば存在論的な不安定を総称して、(欠如)と呼んでいます(二四七頁)。

しかしこの欠如をそのまま β 体験と言うわけにはいかないようです。というのは、著者は、 α 体験欠如を一次欠如と呼び、全能感の欠如を二次欠如と呼んでいるからです。この一次的欠如についてはこう述べています。「多くの人は、多かれ少なかれ α 体験を生きており、ある程度は単純明快な原的充足の状態にある。と同時に、さまざまな環境要因の中で、多かれ少なかれ、ある程

度の一時的欠如をも生きている。このようなまだらの状態が、ありふれた生の姿である」(六六頁)と。したがって一時欠如は、充足されれば、「単純明快に消失する」ものであり、私たちが日常的に経験していることになりません。

他方、二次欠如は、一次欠如を、あたかも「全能感の(欠如)」であるかのごとく錯覚させるような機能をもっています。したがって、たとえどれほど二次欠如が充足されても、一次欠如は埋まらず、ますます全能感を求めるようになります。ここでは、「 α 体験システムの自己認識性能」(六六頁)は崩壊し、「 α 体験システムの自己認識性能」(六七頁)は機能不全に陥ります。

この状態が β 体験構造ないしシステムと呼ばれるものです。ここで重要なのは、一次欠如が二次欠如にすりかえられてしまうことです。

この二次欠如を惹き起こす主な原因ないし要因としては、次の四つが挙げられています。①他者からの迫害、特に無力な状態での痛めつけられること。②拘束、すなわち自由や自発性の剥奪。③ α 体験システムが機能しないところで強制される心理的距離の密着化。④認知情報図式の「すりかえの誤用」つまり「全能感とのすり替えの誤用」。著者によると、現在の学校にはこの四つの要因すべてがそろっており、それが「いじめ」を生み出すので

す。したがって「いじめ」をなくすには、最終的に、このような主要原因を排除することが必要になります。著者は「いじめの構造」第六章「あらたな教育制度」の中で、短期的な二つの政策——①「暴力系のいじめ」に対しては、学校にも市民社会の法を適用すること、②「コミュニケーション操作系のいじめ」に対しては、学級制度を廃止すること——と中長期的な根本的改革案を提起していますが、それはいずれもこれらの四つの要因の排除を念頭においています。

全能感への誘惑

ここでもう一度、二次欠如の体験が成立する過程を跡づけると、次のようになります。「 α 体験構造の崩壊と共に認知情動図式が漠然化してくると、何が問題でどうしたら充足できるかが把握できないまま、《意味が定かにならない危機感(情報価値を失った欠如信号)》だけが昂進》する。その結果、何をしていてもリアリティがずれた感覚に苦しみ、慢性的で漠然としたイラダチ・ムカツキ・空虚感をかかえることになる。このような(欠如)は、当事者の曖昧な意識にとつては、すでに立ち現れた世界の中に一定の地位を占めて存在する何らかの欠如として体験されるのではなく、世界や自己が世界や自己としてリアルに体験される際に、その立ち現れる原理のところから常に既に奇怪な仕方では崩壊しつ

つ、「すべて」がごっそりと「ブラックホール」(Hopper, E., 一九九二)に呑み込まれてしまっているような、無限の底からの《生の腐食》と感じられる。このような認知情動図式の漠然化の効果としての「すべて」あるいは無限の感覚は、慢性的な漠然としたイラダチ・ムカツキ・空虚感・落ち着きのなさといった仕方で体験される。これらはいじめの場の一般的な気分である(六四頁)。

問題はこの引用の最後の一文の解釈です。というのは、この一文を除くと、先に上げた『いじめ学』の時代』の一四七頁からの引用文にあったように、この内容は「存在論的な不安定」の状況を描いており、青年期の若者に共通の体験でもあるからです。思春期を含めた精神の不安定な時期に、大部分の若者がこのような経験をしているとしても、現実には、誰もがいじめ問題に直接巻き込まれるわけではありません。それが起こるのは、著者の発想に従うなら、この共通の「存在論的な不安定」にあの四つの要因が作用するときです。しかもそのうちの最初の三つがそろったときです。つまり、「他人からの迫害」「自由を奪われる拘束」「他人との心理的距離の不釣り合いな、あるいは強制的な密着」が強制されるときです。ここでは、もはや独立した個人として、他人から精神的距離をとることが難しくなっています。またこのことは、もしこの条件がそろわなければ、だれもが「いじめ」に直接巻き込

まれる可能性があることを示しています。なおここで、第四の要因(「全能感とのすり替え的誤用」)をはずしたのは、その内容がすでに「全能感」の問題に入っており、他の外的要因と区別した方が分かりやすいと考えたためです。

著者によると、「無限に生が腐っていく」ブラックホールのような感覚から解放さるかどうかが、それは「世界がうまく開かれていく」(『いじめ学』の時代』一五四頁) 経験をするかどうかにかかっています。もしもこの世界がうまく開かれなかったとき、一体どうなるのでしょうか。著者によると、そこにあの三つの要因が作用すると、「不全感をかかえた者の心理システム(認知情動システム)が誤作動(暴発)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「無限」の感覚が生成」(『いじめの構造』六八頁)します。この感覚つまり全能感は何らかに錯覚なのですが、当の本人はそのことに気づかず、それを何らかの具体的表現によって確認しようとしています。その際、暴力にかぎらず、暴走、麻薬、セックス、スポーツ、アルコール、社会的地位の獲得、蓄財、散財、仕事、ケア、苦行、摂食、買い物、自殺など、「ありとあらゆるもののかたち」(同、七四頁)が利用されます。この「自分が無限の力に満ちて、何かのまとまりを取り戻したかのような錯覚」に突き動かされてとる具体的行動

は、「全能感希求行動」(『いじめ学』の時代』一五五頁)と呼ばれます。

ここで改めて注意しなければならないのは、著者が「いじめ」問題を「全能感希求行動」の一例として捉えていることです。ひとは、ある条件がそろうと、有限なものの中で「無限」の感覚を疑似体験しようとする存在である、と理解されています。これは、キリスト教育に携わる者にとつて、極めて刺激的な理解です。キリスト教も、神は真・善・美であると同時に「全能なるお方である」と告白しているからです。したがって、「いじめ」が「全能感希求行動」のひとつであるとすれば、キリスト教は「自分たちの信ずる神が、どのような意味で全能なのか」を丁寧に説明しなければなりません。

「いじめ」と全能感希求

これまでの話から、「不全感を抱えた者の心理システム(認知情動システム)が誤作動(暴発)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「無限」の感覚が生成」(『いじめの構造』六八頁)することが明らかになりました。しかしながら、この不全感をマイナスの極致と呼ぶとすれば、全能感はプラスの極致です。どうしてマイナスの極致からプラスの

極致へと移行するのか、それは依然として謎のままです。もしもそれは誰にでも起こりうる現象だとすれば、そのような構造やシステムがすでに備わっているとしか言えないのかもしれない。それは、「開放体系」として進化した人間精神の、自由であるがゆえに負うべきリスクなのでしょうか。いずれにせよ、著者はこの理由について特に言及しておらず、「誤作動(暴発)」という言葉でまとめられているだけです。しかしもしも真の解決を求めるのであれば、やはりこれもさらに考えてみなければならない問題です。

ただし、著者はこの問題にまったく言及していないわけではなく、ユニット・モデルを提案しています。彼は、「全能筋書ユニットの圧縮・転換モデル」(『いじめの社会理論』)、「全能のシナリオ」(『いじめ学』の時代)、「いじめの全能筋書の三つのモデル」(『いじめの構造』)の項で、「いじめ」における「マイナスの極致からプラスの極致への転換」の問題を、「筋書きユニット」の圧縮・転換の問題として分析しています。

彼のいう各ユニット(「単位」あるいは「まとめり」)は「a自己表象」「b対象表象」「c随伴情動」の三つの内容から成るとされ、しかも各ユニットは、他のものと組み合わされることはあっても、完全に失われることがない(「分裂・隔壁化」されている)と仮定されています。aは「自分自身についてのイメージ」を、

bは「相手のイメージ」を、そしてcは「aとbのイメージと共に自分の内側に湧きあがってくる情動」を指しています。例えば、AとBというユニットがあり、Aのaが「無力で惨めな自己」、bが「迫害的で酷薄な対象」、cが「無力感、崩壊感」、そしてBのaが「完全にコントロールする自己」、bが「完全にコントロールされる対象」、cが「全能感」であるとすれば、Aはあの「マインナスの極致」であり、Bは「プラスの極致」であることになります。

次の問題は、さまざまないじめの実態を前提に、それをわかりやすく説明する論理を組み立てることであり、著者はそのために「サブユニット」という概念を導入します。「サブユニット」は、「ユニット」のように互いに「分裂・隔壁化」されておらず、「圧縮」されると仮定されています。「圧縮」とは、いくつかのサブユニットが結びあわされることを指し、しかも状況に応じてそのサブユニットは絶えず入れ替わると想定されています。この入れ替わりが「転換」です。

具体的には、①「主人と奴婢」、②「破壊神と崩れ落ちる屠物」、③「遊ぶ神と玩具」というサブユニットが提案されています。括弧の中の前者が「自己表象」であり、後者が「対象表象」です。そしてこのいずれにも伴う「随伴情動」は、いうまでもなく「全

能感」です。しかし相手を完全にコントロールしたいという期待が満たされない場合、一体何が起ころのでしょうか。つまりあの欠如が露呈してまったら、どうなるのでしょうか。その際には、まちがいなく怒りが生じます。そして、「自己愛憤怒」と呼ばれるこの激怒がそのまま直接表現されるかどうか、それは当事者の「利害計算的な思いと振舞い」によって変わります。

「癒し」と「タフ」

いじめる者の内面において一体何が起きているのか、これを説明するのが「癒し」としての「いじめ」であり、他方、いじめられる者の内面で一体何が起きているのか、これを説明するのが「タフ」の全能と倫理」です。

この「癒し」は「投影同一化」と言われ、「《自分の一部を相手に投影し、その投影された部分を、相手を支配することで支配しようとすること》」（『いじめの社会理論』七八頁）を意味しています。その場合、相手は、投影される耐えがたい内容が、その中でより快適なものに変化する器とみなされます。相手は、その中で極端なマイナスが極端なプラスに変わる魔法の容器であり、かつて痛めつけられた者は、相手に同じことをすることにより、痛めつける者に変身します。かつての奴隷が、相手を奴隷にするこ

とにより、主人になります。かつておもちゃにされた惨めな自分が、相手をおもちゃにすることにより、「遊ぶ神」になります。この多様性はサブユニットの多様性であるため、状況により、いじめめる者は「破壊神」になったり、「主人」になったり、「遊ぶ神」になったりします。

この過程で不思議なのは、いじめの中で、凍結されていたかつてのみじめな自己の記憶が解凍されるとすれば、やがていじめられる者の気持ちが変わるようになり、相手に対する思いやりが生まれてもよさそうなのですが、実際にはそうならないことです。むしろいじめめる者は、その痛めつけられている者を見ると、むしろにイライラして、ますます痛めつけようとし、この行為には限度がありません。もしこれにブレーキをかけるものがあるとすれば、それは利害計算のモチーフです。この意味で、いじめめる者は、通常、計算しつづいじています。

「タフ」とは、逃げられない状況に追い込まれた者が、徹底的に耐えることにより、みじめな状況を受け入れる「強さ」を指しますが、その場合、ひとは自らを鉄の塊のようにイメージします。しかしこれは、実際のみじめな自分を否認し、凍結しておくことでもあり、この「耐えるタフ」はやがて「世渡りのタフ」に変化していきます。そして弱者が、「うまくやりおおせる」ようになり、

ほどほどに強くなると、これまで凍結してきたみじめな自己を解凍し、今度は、他人を執拗にいじめようになります。この「タフ」が美化されるころでは、不幸の平等主義の感覚や、いじめに対する権利意識も生まれます。「タフ」になった者は、悲しみや痛みといった感情、正義やヒューマニズムといった思想を、それこそ「人間を超えて鉄の塊のようになった強さのイメージ」(『いじめの構造』一一二頁)をもって「切断」します。もちろん一般社会において、このような思いをそのまま通用させることはできませんが、いじめの起こる社会、つまり市民の常識から隔離された学校社会では、それが可能になります。苦勞してタフになった者にとって、苦勞をしないことはゆるされないことであり、いじめられた者は、強くなつていじめめる側になればよいのです。

祝祭と利害のメカニズム

もともと「いじめ」の定義には、「集合性の力」の働くことが前提とされてきました。不全感から全能感を求める「全能感希求行動」はたしかに錯覚ですが、この行動が起こるためには、漠然とした集合的生命感が必要になります。この生命感は、仲間が集まり、群れることによつて高められます。そこには、個人の意志や成熟度とは独立した仕方で働く力が作用しています。この個人を越えた「みんなの空気」や「ノリ」こそが、全能感を味わうた

めの必要かつ十分条件であり、それは個人の命よりも大切で、価値あるものとみなされます。ここには、「いま・ここ」を越えた普遍的ルールが機能する余地はありません。その意味で無法地帯です。このような空間占有の感覚は「祝祭」と呼ばれ、そのお祭り感覚の支配する場が「属領」です。

しかし現実には、損得をまったく度外視した、このようなゆがんだ情念だけの世界はありえず、いじめる者は、絶えず、利害と全能希求の思いを秤にかけつつ、抜け目なく生きようとしています。つまり、自分が多大な損失をこうむると予想されるときは、特定の人物をいじめ続けることをやめます。他人を痛めつけるプランを立てつつ、同時に自らの安全を確保し、いざというときの言い訳を準備しています。それは、合理的でたくましい利害計算能力という他ありません。

それゆえ著者は、暴力系のいじめ対策として、学校を教育の名のもとに治外法権の場とみなす発想を捨て、学校に市民社会の常識を導入すること、つまり警察と弁護士が関ることができるようになることを提案しています。コミュニケーション操作系のいじめに対する対策としては、日本的な学級制度を廃止し、個人の自由が尊重される、つまり選択中の広い制度に変更することを提案しています。

残された課題

以上が、『いじめの社会理論』の概要ですが、最後に、もう一度その要点をまとめ、さらに残された課題を整理しておきましょう。その副題が「その生態学的秩序の生成と解体」となっているように、本書において問われたのは、人間集団の中でいじめが起るその環境条件とは何かということでした。その第一条件は、「他者からの迫害、特に無力な状態で痛めつけられ続けること」、「第二の条件は、「拘束、すなわち自由や自発性の剥奪」、そして第三の条件は、「心理的距離の強制的密着」でした。

(一) これらの諸条件は、暴力行為が起った際には、すみやかにかつ積極的に対処しなければならぬことを示唆しています。それを放置しておく、最も大切なはずの個人の命も簡単に奪われてしまうからです。したがって教育現場における暴力は、一般市民の感覚で対処する必要があります。

もしもそれに抵抗を感ずるとすれば、それは、教育は特別なものであるとの思いがあるためであり、この問題を突き詰めていくと、そもそも教育とは何か、そして人間とは何か、という問いに行き当たります。「いじめ」の問題に限定するならば、それは「子どもの悪とは何か」という問いになります。そしてそれは、大人の悪とどこがどのようにちがうのか、という問題にもなるでしょう。

う。成長過程にある者、さらにその発達段階にズレのある者たちによって形成される集団の「悪」をどう考えるかという問題です。

これは倫理的・哲学的問いであると共に宗教的問いです。カントの場合であれば、根本悪の問題となり、キリスト教の場合であれば、子どもの悪と罪の問題となります。儒教的表現を用いるならば、性善説と性悪説の問題になります。特に子どもの現実とは、どちらの説も支持しうる内実を含んでおり、最終的には、これに関わる大人の人間観が問われます。

(二) 第二の「自由や自発性の剥奪」の問題は、なぜそういうことが起こるのか、実際に教育空間を支配しているものは何なのか、という問いを突きつけてきます。特に日本には、「空気を読む」という表現にみられるように、言葉にならない力が支配しています。裏側からいえば、私たちはこのみえない力が働いていることを、当然のこととして受け入れています。そして自由とは、この「空気の支配」からの自由を意味することが少なくありません。たしかに、その場を離れ、一定の距離を保つならば、たとえ一次的であれ、この「空気の支配」から逃れることができます。しかしそれこそ日本を脱出しないかぎり、その「空気の支配」から完全に自由になることはできません。したがってこの「空気の支配」の内実と成立条件を明らかにし、自覚的にこれと対処する必要がある。

あります。なお、この問題については拙著『日本人の宗教意識とキリスト教』（教文館）において詳しく論じているので、御参照下さい。

(三) 第三の「心理的距離の強制的密着」から生ずる諸問題を解決するために、著者は、「嫌悪を感じる者とのあいだに距離をとる権利（あるいは生々しいつきあいを拒絶する権利）」（『いじめの構造』二二三頁）を保証する社会の形成を要請しています。国家や教育共同体が、家庭やその個人の内面にまで関わろうとする姿勢を批判し、自由な社会について熱く語っています。

狭い空間に閉じ込められ、一定期間、特定の価値観を教え込まれると、ひとがその価値観を受け入れやすくなることは、「洗脳」の研究によってすでに明らかにされています。しかし「いじめ」の問題と大きく異なるのは、いじめる側にまだ「現実原則」つまり利害計算のモチーフが強く生きていることです。このモチーフがあるがゆえに、「現実原則」つまり「法と正義」を導入する方が効果を発揮しうるのです。

しかしこれは、学校だけでなく、一般の職場でも起こりうる問題であるとすれば、もう一歩進んで、各人にあらかじめその予防策を提示する必要があります。例えば、「洗脳」の対象にならないようにするためのひとつの方法として、「疑い」「迷う」ことの

意味とその重要性を教えるカリキュラムがあります。これを通してひとは、ある物理的条件がそろうと、だれでも洗脳される可能性があることを学びます。一番危険なのは、自分だけは大丈夫だ、という誤った思い込みと自信です。人間が「世界に開かれた存在」であるかぎり、「疑い」「悩み」「迷う」ことは当然であり、本当の自信とは、自分の世界に「閉じこもることではなく、あえて開き続けることである」ことを学ぶ必要があります。したがって、自由とは「疑う自由」であり、「悩む自由」であり、「迷う自由」でもあることを、誰かが、どこかで、語り、実践しなければなりません。キリスト教教育も、当然、このような人物と機会をもたなければなりません。

(四) 「いじめの問題」は「全能感希求行動の問題」であると主張も、刺激的な仮説です。それは、「無力感」が引き金となつて生ずる「錯覚」であり、システムが「誤作動」して「暴発した」結果であると説明されています。

しかしこの「無力感」は、たとえ「迫害」という特別な状況がなくても、生じるものであり、誰もが経験しています。挫折経験のない人生はないからです。その「無力感」が病的な症状を伴うときには、ウツと診断されるかもしれません。

「無力な自己」について語らない宗教はほとんどありません。

そしてこれについて語らない哲学もないでしょう。「超人」の思想でさえ、その背後に「無力感」の問題を抱えています。それは敗北と挫折の体験であり、ひとは常にこの痛みとみじめさを抱えつつ生きています。いじめられる者だけでなく、いじめる者も「無力感」を経験しています。

この「無力感」はどこからくるのか、教育現場はこの問いに真剣に答えることを求められています。

(五) 「全能感」を体現する神は、「主人なる神」、「破壊する神」、さらに「遊ぶ神」と呼ばれています。錯覚の結果であれ、誤作動の結果であれ、それは大変興味深い問題を提起します。なぜなら聖書にも似たような表現があり、では、聖書の神はこれらの神々とどこがちがうのか、と問わずにいられなくなるからです。この三つの神表現は、聖書の言葉をヒントにしているような気さえずるのですが、これは筆者の思い過ごしでしょうか。

聖書には「主なる神」という語がたくさん出てきます。この創造者なる神に対し、人間は被造物とみなされており、預言者は自らを「神の僕」と呼んでいます。それゆえ両者の関係は、主人と奴隷の関係ということになります。しかしその創造目的は「支配」ではなく「交わり」、つまり両者の豊かな信頼関係とコミュニケーションにあるとされており、両者の関係は、内藤の言う「主人と

奴婢」のような一方的支配関係ではありません。

しかしこの交わりを象徴する契約が、つまり律法が、人間によって一方的に破られるとき、神は「裁きの神」になります。この「裁きの神」という表現は、どうしても、いじめる側の期待が裏切られたときに現れるあの「自己愛憤怒」を想起させます。聖書の神は、実は「自己愛憤怒」の神なのでしょうか？ もちろんそうではありません。「裁きの神」は、契約を回復することを願っているからです。この神の狙いは、不誠実な者を破壊することではなく、交わりを見失い、自らを閉じてさ迷う存在に、再び自らを開く機会を与えることにあります。この神は、失われた者を追い求め、探し出す神であり、熱情の神です。このお方は、痛む神であり、苦しむ神です。

第三の「遊ぶ神」という呼称も刺激的です。キリスト教神学には「遊びの神学」という考え方があからずです。

遊びは、本来、自発的なものであり、その目的は、遊びそれ自体にあります。ひとは遊ぶことにより、未知の自由を体験し、その中で生まれる創造的エネルギーを用いて、文化を創造します。それゆえ、遊びが他の何ものかの単なる手段にされると、その創造的エネルギーは失われてしまいます。

この事態をキリスト教の創造理解に比喩的に当てはめると、こうなります。

キリスト教の神は創造者なる唯一の神であると同時に、三位一体の神です。この三位一体は、父、子、聖霊という三つの位格が、それぞれの独自性を保ちつつ、交わる神であることを指します。創造とは、この三つの位格の交わりである神が被造物との交わりを創造することに他ならず、この創造は、その他の目的をもたないという意味で、「遊び」とみなすこともできます。

このように、キリスト教の神は、常に交わりを目的としており、いじめのケースのように、相手をおもちゃとして、つまり単なる道具や手段として扱うことはありません。神にとつて人間は、一人ひとりが目的であり、ひとは、神に出会い、交わりを経験することによって、初めて自分が単なる物以上の存在であることを知り、神および他者との交わりの自由に生きようとしています。このときひとは、人間社会のなかで、自らの有限性を喜んで受け入れ、あの「錯覚」から解放され、相手は決しておもちゃではなく、かけがえない存在であることを知るのであります。

(一六) 内藤による「遊びの神」の仮説は、もうひとつの謎を解く手がかりとなります。その謎とは、前項で言及した「ルワンダの悲劇」において紹介した事実、「一般のフツが、歌いながら、殺戮の労働に出かけた」事実です。そこでは、殺戮が労働、つまり現実的な見返りのある作業とみなされていました。これを現実

原則と呼ぶとすれば、この事例において、殺戮は現実原則と深く結びついており、「ルワンダの悲劇」は、迫害する者のなかに生ずる「全能感」の追求がもたらす悲劇にとよく似ています。そこには、「遊ぶ神」「破壊する神」「搾取する神」が入れ替わり立ち替わり現れ、迫害する者をさらなる殺戮へと駆り立てて行きます。この「全能感」の高揚には、「集まること」と「神のごとく振る舞うこと」が必要であったように、「ルワンダの悲劇」においても、一人ひとりの思いや、良心のブレキとはまったく関係なく、参加者は全員「祝祭」へと盛り上がって行きました。

なお、内藤の「いじめ問題」の分析が、「中間集団全体主義」をみつけたす「マーカールの役割」を果していたことを思い起こすならば、「ルワンダの悲劇」は「中間集団全体主義」のもたらしたひとつの「悲劇」であったということもできます。

(七) 最後に、「いじめ」の定義に関する内藤の見解を紹介しておきます。彼は『いじめの構造』のなかに「いじめの定義」のコラムを設け、こう述べています。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素が必要である（いじめの三要件）。以下では、この三要件を概念の中心に位置づけて、いじめを①最広義、②広義、③狭義の三段階に分けて定義する」（五〇頁）と。①の

定義は、「実効的に遂行された嗜虐的関与」、②の定義は、「社会状況に構造的に埋め込まれたしかたで、実効的に遂行された嗜虐的関与」、③の定義は、「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」とそれぞれ定義されています。内藤は、もっぱら③の定義に対応する事例を取り上げており、その他の意味に対応する事例については言及していませんので、注意する必要があります。

Ⅲ 学校における「いじめ問題」の歴史と克服

はじめに

「いじめ」について論ずる際に注意しなければならないのは、誰もがその意味を知っているように思われることです。しかし『国語辞典』（小学館、一九八一年）には「いじめ」という名詞がなく、「いじめる」という動詞があるだけです。その意味は「弱い者に対して意識的に精神的または肉体的苦痛を与える。苦しめる。さいなむ。」とされ、「いじめっこ」は「弱い者をいじめて威張る子。いじわるをして、仲間をいやがらせる子。」と説明されています。またこれと関連する「いじわる」の項には「他人、特に弱い者を苦しめるようなしうちをすること。人を苦しめたり、困らせたたり

して、性質がすなおでないこと。また、そのような人。」とあります。

「いじめは昔からあった」とか、「いじめはどこにでもある」という場合、私たちの脳裏にあるのは、おそらくこの『国語辞典』にあるような意味であろうと推測されます。もしそうだとしたら、今日、わざわざ「いじめ」について大騒ぎをする必要はなく、常識的な感覚で対処すればよい、ということになります。ところが現実には、「いじめ防止対策推進法」（二〇一三年六月）といういかめしい法律が制定されました。なぜでしょうか。それまで様々な悲劇があったからです。これらの悲劇の歴史をまとめた本や、例えば共同通信大阪社会部編『大津中二いじめ自殺——学校はなぜ目を背けたのか』（PHP新書、二〇一三年）のように個別的な悲劇を丁寧に追跡した書物も出版されています。

しかしここでは、それらの具体的事件ではなく、この社会的状況を説明するために用いられた言葉、つまり「いじめ」という言葉の意味とその解釈の変化を跡づけることにします。これにより、「いじめ問題」の広がりや複雑さを理解する手がかりが得られる、と考えられるからです。

次に、「いじめ問題の克服」については、専ら「スクールカースト」の問題から考察することにします。それは、第二章で扱った内藤

の世界が加害者の問題に焦点を合わせ、いじめの発生メカニズムを明らかにしようとしたのに対し、ここでは「いじめ問題」を、被害者と加害者だけでなく、そこにいるはずの第三者、つまり観衆や傍観者となっている子どもたち、さらには教師をふくめた集団の問題として捉え直すためです。この作業を行うには、個々の構成員の差異を考慮した詳細な、そして膨大なデータ分析が必要になります。現実にはどこにもそのような資料は存在しません。日本でも、これはまだほとんど手のつけられていない分野だからです。そのためここでは、大学の講義などで参照できる範囲の資料に限定し、具体的には森口朗著『いじめの構造』（新潮新書、二〇〇七年）と鈴木翔著・本田由紀解説『教室内カースト』（光文社新書、二〇一二年）を取り上げ、その要点を紹介することにします。たとえ量的にはあまりに少なすぎるとしても、これらと第二章で紹介した内藤の世界を一緒に考えるなら、「いじめ問題」の解決に対する新たなヒントも生まれくるはずです。

「いじめ」の定義の歴史

前章の最後に、内藤朝雄の「いじめの定義」を紹介しましたが、ここでは個々人による定義ではなく、まず、文部科学省が示した定義（一九八五年、一九九五年改定、二〇〇六年改定）をとりあげ、最後に「いじめ防止対策推進法」の定義を紹介します。短い文章

ですので、読み比べて見てください。

・① 一九八五年の定義

- 一、自分より弱い者に対して一方的に、
- 二、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、
- 三、相手が深刻な苦痛を感じているものであって、
- 四、学校としてその事実（関係児童生徒、いじめ内容等）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。

〔尾木直樹著『いじめ問題をどう克服するか』（岩波新書、

二〇一三年、一五頁）を参照〕

・② 一九九五年の定義

- 一、自分よりも弱い者に対して一方的に、
- 二、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、
- 三、相手が深刻な苦痛を感じているもの。
- 四、個々の行為がいじめに当たるか否かの判断を表面的・形式
的に行うことなく、いじめられている児童生徒の立場に
立って行う。

なお、起こった場所は学校の内外を問わないものとする。

〔加野芳正著『なぜ、人は平気で「いじめ」をするのか？』（日

本図書センター、二〇一一年、五七頁を参照）

・③ 二〇〇六年の定義

- 一、一定の人間関係にある者から
 - 二、心理的・物理的な攻撃を受けたことで、
 - 三、精神的な苦痛を感じているもの。
- なお、起こった場所は学校の内外を問わないものとする。

〔同〕

・④ 「いじめ防止対策推進法」の定義

（定義）

第二条 この法律において「いじめ」とは、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的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。）であつて、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いう。

二 この法律において「学校」とは、学校教育法（昭和二十二年 法律第二十六号）第一条に規定する小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び特別支援学校（幼稚部を除く。）をいう。

三 この法律において「児童等」とは、学校に在籍する児童又

は生徒をいう。

四 この法律において「保護者」とは、親権を行う者（親権を行う者のないときは、未成年後見人）をいう。

〔坂田仰編『いじめ防止対策推進法——全条文と解説』（学事出版、二〇一三年、四頁）〕

①の定義において、まず目につくのは、「自分より弱い者に対して」という言葉です。これは、一九八一年版の小学館『国語辞典』にでてくる「弱い者に対して」という表現と同じ内容であり、これが当時の常識であったと考えられます。この項目が修正され、「一定の人間関係にある者から」と変化するのは、③の定義に入ってからです。それは、④の「一定の人的関係」という表現にも受けつがれており、二十年以上も変わらなかった内容が大きく修正され、しかもその後、その修正は広く受け入れられ、法律にまで反映されています。これは、「いじめ問題」にアプローチする際に、落とし穴が存在することを示唆しています。例えば、人権という言葉が一般化し、それが法律に反映されているとしても、私たち一人ひとりの生きる現場のなかで具体的な「人権感覚」が育っているかどうかは別の問題です。これまで常識として通用してきた言葉に新たな意味をもたせ、しかも公的に通用させることは決して容易ではありません。特に、教師や親のような立場にある大人

にとって、それは革命のような体験であり、その意味で「いじめ問題」はこれからの課題です。

①の定義でもうひとつ目につくのは、「学校としてその事実を確認しているもの」という定義です。これによると、もしも学校側がある事件をいじめと確認しなければ、それはいじめとみなされないこととなります。児童や生徒の訴えは第二義的なものになります。これは明らかに伝統的な児童・生徒・教師観を前提としています。そこには、児童・生徒の人格といった発想はほとんどありません。例えば「子どもの権利条約」に記されている、子どもの生存権、自己決定権、自由にそして健康に暮らす権利、そして子どもの教育を受ける権利と豊かな人間関係を築く権利は、ほとんど顧みられていません。最後にあげた「豊かな人間関係を築く権利」は、子ども自身が主体になること、そして子どもは子ども同士の文化や性別、民族、宗教の違いなどを相互に認めあうことを前提としています。したがって、「いじめ問題」は単に教室内の問題に終らず、また日本人の問題であるに留まらず、真の「地球人」になるための産みの苦しみでもあります。その点、②の四の「個々の行為がいじめに当たるか否かの判断を表面的・形式的に行なうことなく、いじめられている児童生徒の立場に立つて行う」という修正は、一歩前進です。学校側では

なく、被害児童の立場から考えられているからです。しかし「一歩」と言うのは、②の「一が従来のまま残されているからです。はじめの被害者は「弱い」という前提は、今日では通用せず、強者もいつ「弱い立場」に立たされるかわからないという恐怖があること、これが今日のいじめのひとつの特徴です。

③と④に「いじめられている児童生徒の立場に立つて」という表現は出てきませんが、②の四の内容と精神は受けつがれていると考えられます。特に④には、「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」という文言があるからです。さらに、「いじめの防止等のための基本的な方針」（平成二十五年十月十一日 文部科学大臣決定）には、明確に「個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的にすることなく、いじめられた児童生徒の立場に立つことが必要である」（『いじめ防止対策推進法——全条文と解説』一五四頁）と記されています。

では、①と②にある「一方的に」「継続的に」「深刻な」は、なぜ③において消えてしまったのでしょうか。それは、恐らく、いずれもその内容を誰がどのような基準で判断するのかが分かりにくいからです。仮に問題の内容を数値化することができるとしても、「一方的に」とはどのような事態を指すのでしょうか。そもそも数値化できないものであれば、その評価はまったく主観的な

ものになる危険性があります。たとえそれが被害者の発言を基準に判断されたものだとしても、その「いじめ」の関係が完全に解消されないかぎり、被害者の言葉はいわゆる本音とは考えられません。「継続的に」も、どれぐらいの長さなのかはつきりしません。まして「深刻な」とは、どんな状況を指すのでしょうか。

ただし、これらの疑問から、結局足りないのは「客観的基準」なのだから、それを設ければよい、という結論を引き出してはなりません。これは、④の第1条つまりこの「いじめ防止対策推進法」の「目的」及び「基本理念」から出てくる答えです。第1条と第3条はこう語ります。

（目的）

第1条 この法律は、いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものに鑑み、児童等の尊厳を保持するため、いじめの防止等（いじめの防止、いじめの早期発見及びいじめへの対処をいう。以下同じ。）のための対策に関し、基本理念を定め、国及び地方公共団体等の責務を明らかにし、並びにいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針の策定について定めるとともに、いじめの防止等のための対策

の基本となる事項を定めることにより、いじめの防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進することを目的とする。

(基本理念)

第3条 いじめの防止等のための対策は、いじめが全ての児童等に関係する問題であることに鑑み、児童等が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、学校の内外を問わずいじめが行われなくなるようにすることを旨として行われなければならない。

2 いじめの防止等のための対策は、全ての児童等がいじめを行わず、及び他の児童等に対して行われるいじめを認識しながらこれを放置することがないようにするため、いじめが児童等の心身に及ぼす影響その他のいじめの問題に関する児童等の理解を深めることを旨として行われなければならない。

3 いじめの防止等のための対策は、いじめを受けた児童等の生命及び心身を保護することが特に重要であることを認識しつつ、国、地方公共団体、学校、地域住民、家庭その他の関係者の連携の下、いじめの問題を克服することを目指して行われなければならない。

(坂田仰編『いじめ防止対策推進法——全条文と解説』一、一〇頁)

この「目的」及び「基本理念」から推測されるとおり、定義の①から④までに共通する「感じている」という語から、極端な主観主義を読み取るべきではありません。それはむしろ、「いじめ問題」は、最後まで被害者の立場に立つて考えるべきことを示唆しています。なお、この第3条の3項ついて、小西洋之は「いじめの撲滅を理想としつつも、「どこの学校のどの児童等にも起り得るもの」という本質を有するいじめの対処に際しては、いじめを受けた児童等に寄り添い、いじめを受けた児童等の生命及び心身を徹底して保護することの重要性を対策の基本的姿勢として明記すべきとされたものです」(『いじめ防止対策推進法の解説と具体策——法律で何が変わり、教育現場は何をしなければならぬのか』WAVE出版、二〇一四年、四九頁)と解説しています。

以上、一九八五年から二〇一三年の間に修正された定義の変遷をたどってみました。それは緊急対策から「いじめ防止対策推進法」の制定へと、一見、よりよきものへと発展した歴史、つまり「いじめ理解」の進化の歴史に見えるかもしれません。しかし実態は、繰り返し修正しても、現実問題を捉えきれず、現在の認識に至るまで四半世紀もかかってしまったということです。これは「いじめ問題」の根深さと見えにくさを表しています。その意味で、

法律制定は、「いじめ問題」に対処する手がかりを得たということにすぎません。平和憲法がなし崩しに骨抜きにされたように、この推進法もいつ骨抜きにされるかわかりません。それを防ぐには、いじめが、どこにでも見られる普遍的現象であること、つまり人間性の「闇」に起因していることを絶えず思い起こす必要があります。それゆえ、「いじめは人間の本能であり、なくならない」とする説にも、「いじめ問題は必ず克服できます」（尾木直樹、前掲書、IV頁）という発言にも、安易に同調するわけにいきません。前者は、現状肯定に終る悲観論になりやすく、後者は、その楽観論が現実によって打破されたとき、一転して前者の悲観論に変身する危険性があります。キリスト教教育は、ここで終末論的信仰に立って、「闇」の現実にもかかわらず、真の「希望」に生きる姿を実証する必要があります。

ただし、尾木の楽観論はそれほど単純ではありません。彼は、この定義の変遷の背後に次のような歴史的事実があったことを確認しているからです。つまり、「三度（一九八六年）〔鹿川裕史君事件〕、一九九四年〔大河内清輝君事件〕、二〇〇六年〔森啓祐君事件〕のいじめパニック」（加野芳正）なぜ、人は平気で「いじめ」をするのか？（四五頁）と「二〇一一年十月の大津事件」があったこと、二〇〇〇年前後から教育に「成果主義」が導入されたこと、「上から目線」の精神主義を説く政治的発言（二〇〇六年

十一月「いじめ問題への緊急提言」がかえって「いじめ問題の真因から目をそらす役割しか」（前掲書、一一頁）果さなかったこと、さらには教師に対する業績評価の導入が隠蔽体質を強化したことです。さらに彼は、二〇一一年三月十一日に発生した東日本大震災からわずか二週間後の三月二十五日、文部科学省から出された文書の内容の異常さを指摘しています。それは「東北地方太平洋沖地震の発生に伴う教育課程編成上の留意点について」と題する文書です。それは、「被災地において、学校教育法が定める標準授業時数を下回することは認めるが、土曜日など休日も利用して、できる限り標準授業時数を確保せよ」（尾木、前掲書、二二二頁）と指示していました。子どもにとっても教師にとっても、未曾有の被害経験をしているなかで、文部科学省が示したのは、相変わらずの「上から目線」でした。被害者の視点に立った発想ではありませんでした。尾木は日本の教育行政にみられる古い体質を厳しく批判しています。この意味で、彼は単純な楽観論者ではありません。リアリストです。この点は高く評価しなければなりません。

しかしそれにもかかわらず、「いじめ問題は必ず克服できます」という発言の根柢が示されていないという意味で、筆者は同調することができません。二つの世界大戦を経験した後では、単に「人間に対する信頼」や「理性に対する信頼」を持ちだすわけに

いきません。たとえ「人権」や「子どもの権利」を主張するとしても、森口のように、堂々と「いじめ対策を考える時に「人権」という言葉を使うな」（森口朗『いじめの構造』新潮新書、二〇〇七年、一七三頁）と発言する人物もいるからです。森口は人権を「フィクション」（同、一八四頁）と言い切り、しかもそれを「フィクション」のゆえに切り捨てずに、役立てよ、と主張します。人権は様々なテクニクのひとつとしてまだ使えるというわけです。彼のうちには、「いじめは根絶できないという諦観と」（同、一八七頁）、それでも人権をも「フィクション」として、つまり「薬」として使うという日本の御利益主義が同居しています。キリスト教教育は、この日本の御利益主義に対し、その限界を示すと同時に、明確に終末論的希望を指し示す必要があります。

スクールカーストとは何か

「いじめ問題」との関連で「スクールカースト」という言葉を比較的早い時期に用いたのは、森口朗『いじめの構造』（新潮新書、二〇〇七年）です。その第二章の表題は「スクールカーストで「いじめ」を把握する」となっており、「おわりに」では、「いじめ学」の権威である内藤朝雄氏の理論を平易に説明するという試みも、「スクールカースト」という概念を紙媒体で真正面から取り上げたのも、本書が初めてのはずです」（一九〇頁）と述べています。

この記述からも明らかかとおり、著者の狙いのひとつは、加害者の心の動きを分析した内藤モデルと著者の主張する「スクールカースト・モデル」を組み合わせ、「いじめ」の実態により近いモデルを提供することにあります。なお、「スクールカースト」の意味内容については、こう説明されています。「スクールカーストとは、クラス内のステイタスを表す言葉として、近年若者たちの間で定着しつつある言葉です。従来と異なるのは、ステイタスの決定要因が、人気やモテるか否かという点であることです。上位から、「一軍、二軍、三軍」「A・B・C」などと呼ばれます」（四二頁以下）。

著者はまず、「いじめられる方にも問題があるか」という問いに、一三四人の小中学生のうち一〇二人が「はい」と答えた例をとりあげ、この事実を説明するモデルがまだ存在しないこと指摘しています。それは、「いじめられる側には何の問題もない。百パーセントいじめる方が悪い」とする説が子供たちに受け入れられていないことを示しています。大人と子供たちの間にみられるこの意識の差を縮めるには、新たな発想が必要です。著者がそのための手がかりとしているのが、藤田英典によって提示されたいじめの四つの理念型（「理念型藤田モデル」）です。その四つとは、「I 集団のモラルが混乱・低下している状況（アノミー的状況）で起こるいじめ」、「II 何らかの社会的な偏見や差別に根差すもので、

基本的には〈異質性〉排除の論理で展開する「いじめ」、「Ⅲ 一定の持続性をもった閉じた集団のなかで起こるいじめ（いじめの対象になるのは集団の構成員）」、「Ⅳ 特定の個人や集団が何らかの接点をもつ個人にくりかえし暴力を加え、あるいは、恐喝の対象にするいじめ」です。著者はこの四つの理念型を分かりやすく説明するために、四種類の人間を想定しています。つまり、A 恒常的な加害者、B 恒常的な被害者、C 状況により加害者（C1）にもなり、被害者にもなる者（C2）、そして D 加害者にも被害者にもならない中立者です。著者によると、理念型藤田モデルは次のように読み替えることができます。

I 全員がCであるケース

II ひとりがBで、残り全員がAであるケース

III 例えば、教室に五つのグループがあるとして、四つのグループの全員がD、そして残りの一つのグループでは、一人がBで、残り全員がAであるケース

IV 例えば、教室の外に仲間のいるグループがあるとして、そのグループの全員がAであるケース

この「理念型藤田モデル」に「スクールカースト」の視点から手を加えたのが、著者の言う「修正藤田モデル」です。

この「スクールカースト」は「クラス内ステイタス」とも訳さ

れ、それが決まる様子について、著者はこう描写しています。「子ども達は、中学や高校に入学した際やクラス分けがあった際に、各人のコミュニケーション能力、運動能力、容姿などを測りながら、最初の二〜三ヶ月は自分のクラスでのポジションを探ります。この時に高いポジション取りに成功した者は、一年間「いじめ」被害に遭うリスクから免れます。逆に低いポジションしか獲得できなかった者は、ハイリスクな一年を過ごすことを余儀なくされます」（四四頁）。

ここに出てくる「コミュニケーション能力」とは一体どのような内容を指すのでしょうか。著者によると、それは三つの力から成っています。「自己主張力」「共感力」「同調力」がそれです。それぞれの能力が高いか低いかによって、子どもの位置は変わってきます。三つの力がすべて高ければ、スーパーリーダーになりますが、この三つのうち共感力だけが極端に低ければ、残酷なリーダーになるでしょう。あるいはこの三つの力うち自己主張を除いて、他の二つが高ければ、人望あるリーダーになるでしょう。同調力だけが高く、他の二つが低い者は、お調子者やいじられ役になるかもしれません。他の二つの力が高くて同調力が低い者は、自己中とみなされ、被害者になるリスクが大きいかもしれません。

「理念型藤田モデル」にこの「クラス内ステイタス」を加えた

ものが、「修正藤田モデル」です。例えば、この修正型のIの内容はこうなります。常にいじめられる立場のBがいて、これも一人とは限りません。いじめているのは複数のC1であり、さらにそこには複数のDもいるとされています。問題は、「理念型藤田モデル」にはなかった複数のDが加えられていることと、その複数のDの中に「クラス内ステイタス」の高い者と低い者がいると仮定されていることです。このケースにおいて、複数のDから見たら、いじめられている複数のBはどのように映るのでしょうか、あるいは複数のBから見たら、中立者Dはどのように映るのでしょうか。個々人の性格を無視したまま、一律に答えを引き出すことはできませんが、多様な答えを想定することができます。ただし、複数のDを入れた段階で、これは修正モデルと言うよりも、新しいモデルと言うべきではないでしょうか。

著者はさらにこの中立者のDについて、四つの行動を想定し、それがもたらすメリットとデメリットを挙げています。Dは、「救済者」として行動するか、「密告者」となるか、「慰撫者」として行動するか、「傍観者」となるか、そのいずれかを選択することができるかと仮定されています。もしも「救済者」として行動し、成功するならば、その自尊心が満たされるだけでなく、「スクールカースト」も上昇するでしょう。しかし失敗したときには、「スクールカースト」が下降し、新たないじめの標的となるかもしれない

ません。Dは、現在の自らの「クラス内ステイタス」を念頭に置きつつ、成功する可能性について値踏みをするにちがいありません。しかもこの際、Dが複数いる場合、彼らの「クラス内ステイタス」にかかわらず、信頼関係が成り立っているかどうかも重要な要素になります。いじめ問題が起こる場合、一般に、被害者と加害者だけでなく、積極的にそれを支持する「観衆」と暗黙の裡にそれを支持する「傍観者」の存在（四層構造）（森田洋司・清水賢二）が想定されますが、Dが「救済者」として成功するためには、やはり「積極的支持」と「暗黙的支持」が必要になります。

以上はあくまでも有効な「モデル」を形成するための議論ですが、「スクールカースト」の視点を導入することにより、「いじめ問題」がより立体的に見えてくることはたしかです。この項の最初に紹介したとおり、著者の狙いは内藤モデルを修正することにあります。著者によると、内藤モデルに足りないのは、「全能欲求」の具現化として何故「いじめ」が選択されるのか（七七頁）が分からないこと、また「被害者・加害者」以外の者の行動分析（同）が欠けていることです。そしてこの点を補うのが「スクールカースト」の分析であるというわけです。なお、著者は、内藤の「 α 体験構造」をノーマルな心理と行動の基礎構造、「 β 体験構造」をアブノーマルな心理と行動の基礎構造として解釈し、

「内藤氏の考え方の基底には、「ノーマルな状態において人はいじめをしない」という思想が存在します」（七八頁）と述べています。これは分かりやすい解説ですが、はたしてそのとおりでしょうか。筆者は、むしろ、内藤には、両者の関係についてあえてそれ以上踏み入らなかつた事情があつたのではないかと推測しています。つまり、内藤は、人間存在についてそれほど樂觀的だつたのですか？ という疑問が残るのです。例えば森口は、内藤のいう「欠如」を「強烈な精神的飢餓感」（七〇頁）と言い換えています。この読み変えも樂觀的解釈を前提にしているように思われます。これでは、「欠如」の背後にある「闇」が見えなくなってしまうからです。

最後に、内藤と森口の主張の相違についてもまとめておきましょう。それは、現在の学校という制度に対する評価の違いです。内藤が、現在の教育制度に対し極めて批判的であり、それは修正ではなく、変革の対象であると述べたことはすでに紹介したとおりです。これに対し森口にとって教育制度は本来「共同体意識の涵養」（七五頁）の場、つまり「規範の内面化」と「いじめ免疫の獲得」が同時に可能な学びの場（一八七頁）です。それは修正の対象ではあつても、変革の対象ではありません。この意味で森口と内藤では、およそ学校に期待するものが「正反对」（七五頁）になっています。

なお森口にとって、いじめは根絶できないものであり、ただ「諦観」をもつて、しかも積極的にかかわるべきものとされていますが、その理由は必ずしもはつきりしません。その際、彼は根源悪の問題に対し、どのようなスタンスをとろうとしたのでしょうか。是非、聞いてみたいところです。この問いは、もちろん森口に対してだけでなく、内藤にも向けられるべき問いであり、キリスト教教育の課題でもあります。

次に取り上げるのは、鈴木翔著・解説本田由紀『教室内カースト』（光文社新書、二〇一二年）です。この書物の魅力は、これまで紹介した「理論モデルを形成するための努力」を前提としつつ、もっぱらインタビュー調査と質問紙調査によって得られたデータ分析に基づく議論を展開していることにあります。この調査の前提として、著者はまず「スクールカースト」を「いじめ」の文脈からはずして検証する必要性を説いています。この発想はやがて、「スクールカースト」があるから「いじめ」もあるのだという話になるのですが、その結果として、「いじめ」とみなされない問題も扱うことになり、その検討領域は必然的に広がっていきます。この広範な検討領域の実証データをどのようにして得るのか、それが今後の課題になります。もちろんこれは、著者だけでなく、「スクールカースト」について論ずる研究者すべてに

課された課題です。

著者によると、今日、「スクールカースト」は、次の二つのことと踏まえて論じられなければなりません（「第二章」を参照）。その第一は、同学年の児童生徒の間で頻繁に起こっているのは、「いじめ」というよりも、むしろそれ以前の「いじめチックな行為」であるという事実です。これは、その行為そのものを扱うべきことを示唆しています。つまり「スクールカースト」を「いじめ」問題と切り離して、独立したテーマとして論ずる必要があります。第二は、今日、学校という制度に期待されている機能が大きく変化している事実です。それは「メリトクラシー」から「ハイパー・メリトクラシー」に移行しているという事態です。「いじめチックな行為」も、この変化を背景に検討する必要があります。この「メリトクラシー」とは、「メリット（業績）+「クラシー（支配）」つまり、一生懸命学校で勉強すれば、いい高校に入れて、いい大学に入れて、いい就職ができて、さらには将来は一生安泰だという、業績がある人が高い地位について、社会を支配しているというあり方です（七一頁）。これに対し、「ハイパー・メリトクラシー」は、このような業績だけでなく、「人間力」「考える力」「問題解決能力」「対人関係能力」「生きる力」「女子力」といった「情動的な性質の強い能力」（同）が求められている社会を指します。

もしもこれが社会のニーズであるとすれば、教育現場は否応なくこれまでの学力中心の教育を変更せざるをえなくなります。ここに難しい問題が生じてきます。それは、「情動的な性質の強い能力」はそもそも教育の対象になりうるのかという根本的な問題です。最終的には、それは数値化できるのか、その成長を誰がどのようにして評価するのか、という問いになるでしょう。仮に教師が評価するとすれば、それは結局、教師個人の判断が大きな比重を占めることを意味します。

この教育環境の変化は、学校で長い時間を過ごす生徒の価値観や規範意識に大きな影響を与えます。生徒のこの環境を文化と呼ぶとすれば、社会の教育に対する期待の変化は、必ず生徒の文化にも大きな変化をもたらします。

この視点は極めて重要です。筆者の置かれた状況において、つまり一般大学のなかでも、たしかに学生にとって、「学ぶ」意味は大きく変わりつつあります。極端な言い方をすると、大学は卒業すればよいのであって、より高い学力は必要ないと考えているかのようなのです。このような生き方を可能にしているのは、就職活動の時期及び試験方法の変化です。採用する側はもちろん一定の学力を前提としているはずですが、学生側は「面接がすべてだ」と読み違えているケースも少なくありません。

これはおそらく高等学校においても同じです。つまりその最終

目標が大学入学にあるとすれば、その入学試験の時期と方法の変化は生徒の学習意欲及び生活文化に大きな影響を与え、さらには教師による学力評価にも影響を与えていきます。例えば、各種の推薦入学試験において、高等学校側から提示される「評価」は、大学側からみるとまったく「謎」の数値になりつつあります。すなわち、それが何を基準にしているのか分からず、残念ながらもそのまま鵜呑みにできないという状態に近づいています。少子化という現実の前に、この「謎」はますます深まるばかりなのではないか。

この話がそれほど的外れでないとするれば、著者の問題とする「スクールカースト」の顕在化も、この教育環境の変化と連動していると考えられます。専ら「人間関係」を基準とした「力」が求められていることを、生徒たちは身体で感じています。そしてこの現実に対応できない事態を、彼らは「友だち地獄」と呼んでいます。

この生徒たちの「人間関係」の実体に分け入るためにインタビュー調査と質問紙調査を実施し、その結果をまとめたのが、第三章「スクールカースト」の世界、第四章「スクールカースト」の戦略、第五章 教師にとつての「スクールカースト」です。各章の最後に、著者による要約つまり「ポイント」が付記されているので、その一部を紹介しておきましょう。次のとおりです。

第三章のポイント

① 小学校時には「スクールカースト」を「人間」の地位の差として認識していたが、中学・高校時には「グループ間」の地位の差として認識している。② 上位のグループから下位のグループへの関わりが繰り返される場合に、「地位の差」は顕在化する。・ただしその関わりをそのまま「いじめ」とみなすことはできない。・その関わりによってクラスに「笑い」が起こる。・その関わりは、上位グループと下位グループの両者が「空気を読みたい」行われる。○クラスでグループに所属していない生徒は、下位のグループからも見下される。③ 上位のグループは、学校生活を有利に過ごすことができる。○下位のグループは、グループ単位で行動できるときはよいが、全体で行動しなければならぬときに、思うようにならないことがある。○上位のグループがいなければ、下位のグループでも教室の「ノリ」をつくり出すことができる。つまり下位のグループは「ノリ」を作ることが苦手なわけではない。○上位のグループには、さまざまな特権が与えられ、さらにそれを行使する義務がある。○上位のグループには、「地位の差」をコントロールする人事権がある。○下位のグループから上位のグループへ移動した生徒にとって、上位のグループにすることが負担になることがある。

第四章のポイント

① ①上位のグループの生徒の特徴。・「にぎやか」、「気が強い」、「異性の評価が高い」、「若者文化へのコミットメントが高い」。
○下位のグループの生徒には特徴がない。強いていえば、「地味」で「目立たない」。②上位のグループには「結束力」があり「影響力」があるため、下位のグループは「恐怖心」を抱いている。・「人気」もあり「友だちも多いふう」だが、必ずしも好かれていない。・権力としての「スクールカースト」が誕生している。③地位は固定的であり、努力では変えられない。・たとえクラス替えをしても、同じ結果になる。・キャラクターも変えられない。たとえ変えても、それは受け入れられない。○自分の地位を上げるために、権力のない友だちをバツサリ切り捨てる。④教師も、「スクールカースト」を前提に反応する。

第五章のポイント

① 「スクールカースト」に関して、またそのなかにおける上位と下位の地位に関して、児童生徒の認識と教師の認識の間に差はみられない。②教師は「スクールカースト」を「能力」による序列とみている。・「積極性」、「生きる力」、「コミュニケーション能力」、「リーダーシップ」など。これらの能力の特徴は、いずれも客観的に評価できないことにある。③教師は「スクールカースト」

ト」を肯定的にみている。それは「努力」や「やる気」で改善できるものとして認識され、しかも学級経営上利用できるシステムと解されている。

以上のまとめから分かるとおり、「スクールカースト」が安定した「システム」として機能しているのは、生徒側の認識（それは権力構造である）と教師側の認識（それは能力構造である）の間にズレがあるにもかかわらず、結果としてそれらが相互に補強しあっているからです。この書物に解説を寄せている本田由紀は、このシステムが機能している背景には、「他者に敬意を払わず押しつぶすようなふるまい」（二〇四頁以下）を肯定する大人の世界と、社会的地位の差を能力の差とみなす風潮があることを指摘しています。極端な表現をすると、この「スクールカースト」というシステムは社会の縮図であり、このシステムを改革するには、かなりラディカルな全体的見通しが必要であることが分かります。いずれにせよ、「権力」とは「とにかく相手に自分のいうことをきかせる力」であるとすれば、「スクールカースト」の対極に想定されるのは「恐怖心から解放された自由な空間」です。

「スクールカースト」のテーマに関連して、最後に、和田秀樹

著『スクールカーストの闇——なぜ若者は便所飯をするのか』(祥伝社黄金文庫、二〇一三年)について一言紹介しておきましょう。

これは、二〇一〇年に出版された本に少し手を加えて文庫化したものです。そのため、鈴木翔の書物には言及していませんが、森口の書物は参照しています。森口も鈴木も広い意味で「教育学」に関わっているのに対し、和田は精神科医です。そのため、最終的に「真の自己」や「いつわりの自己」とは何か、「みんなと同じ」で満足するシゾフレ人間と、それを嫌うメランコ人間との対比といった社会心理学的分析に関心がないと、読みにくいかもしれません。しかしその学校批判は痛快で、社会は相変わらずIQ(知能指数)の高い人を求めており、これと切り離れたEQ(こころの知能指数)の議論はナンセンスであると断じています。「スクールカースト」を生み出したのは「人間性至上主義」だと糾弾しています。なぜならそれは、競争による差別化を否定する論理として用いられ、「人気至上主義」を生み出したからです。著者によると、子どもたちを待っているのは、「人間性よりも、実力で評価される社会」であり、「競争によってはつきりとした序列をつけたほうが、子供たちは自分独自のポジション、立ち位置を理解するので、集団心理に支配されにくいのだ」(八七頁以下)そうです。「物質的な豊かさ」と「精神的な豊かさ」は両立できるのであり、「個性を重視する教育」は経済発展にもつながるとして

います。

しかし、この主張は本当に正しいのでしょうか。これでは結局、格差社会を肯定する論理に行き着くだけです。「スクールカースト」に対する怒りは分かるのですが、自由と平等を考える理性そのものに、「破れ」、いや「闇」がつきまとっているかぎり、そう簡単に明るい未来を約束することはできません。そこには、人間存在に巣くう闇の力、人間の計画と行為に「常にズレを起こさせる力」という難問が待ち構えています。これはおそらく、理性を基盤とする哲学では解決不能な問題であり、理性の限界を味わった人びとだけが、ほんの一瞬その解決の幻を見ることができような問いです。

IV 悪とは何か？

はじめに

第I章では「ルワンダの悲劇」を生き延びた女性の話とその歴史的悲劇の背景を紹介しました。隣人が、ある日突然、殺人者になる恐ろしい現実をかいまみました。この事実をみるかぎり、人間社会には個々の悪が存在するだけでなく、誰もそれから逃れられないという意味で根源的な悪が存在します。しかし他方で、この絶望的な状況においても、この女性はたしかに「ゆるし」を生

きました。どうしてそのようなことができたのでしょうか。

第二章では「いじめ学」を提唱している内藤朝雄の理論モデルを紹介しました。それは、いじめが「自死」を招く過程を客観的に分析するひとつの手がかりを提供しています。そこで注目したのは、「全能感」に基づく飢餓感という内容でした。この「欠如」感が生ずる要因も指摘されました。しかし、そもそもこの「全能感」への欲求とは人間存在にとって何を意味するのでしょうか。それが結果として自死を招くとすれば、それは根源悪の問題に関わっていると考えられます。

第三章では、「いじめ防止対策推進法」(二〇一三年六月)を取り上げ、それが制定されるまでの間に提示された「いじめの定義」の変遷を跡づけました。これは、「いじめ問題」が抱える様々な側面を浮かび上がらせるためであると同時に、その定義の変遷を知ることにより、今後、この問題に関わる際に、自らの問題提起がどのような位置にあるのかを知ることができるからです。さらにこの章では、いじめが起こる「場」そのものを理解するために「スクールカースト」の分析を紹介しました。それは特殊な形で現れた社会の縮図でもあることが確認されました。

この第四章では、以上の議論を前提に、まず分析心理学の視点からの提案に耳を傾け、さらにそれが最後に語る「根源悪」の問題に言及したいと思えます。

個性化

現代の教育学や心理学では、「悪」それ自体という問題が取り上げられ、議論されることはほとんどありません。このような状況のなかで、例外的な位置を占めているのが河合隼雄著『こどもの悪』(岩波書店、一九九七年)です。その表題が示すとおり、子供の悪の問題を真正面から受け止め、論じています。今から一五年以上も前に出版された本ですが、内容的にはまったく古くなるどころか、現代の私たちにも、「あなたはどうか考えますか」と問いかけてきます。今回は、このなかから、特に「いじめ問題」に関する議論を紹介します。著者は、日本にユング心理学つまり分析心理学の方法を本格的に紹介した人物であり、著者はその手法を用いて日本文化の特色を明らかにし、教育問題にも積極的に発言し続けました。臨床心理学を自らの専門とし、生涯、現場の声に耳を傾け続けた著者にとって、当時の「いじめ問題」はどのように映り、そしてどのように関わろうとしたのでしょうか。早速、『子どもの悪』の第六章の内容をみてみましょう。

この章の標題は「いじめ」となっており、それは「いじめの底にあるもの」「現代のいじめ」「いじめと対策」の三項から構成されています。

著者は第一項「いじめの底にあるもの」をジル・ペイトン・ウォールシュ作『不思議な黒い石』(遠藤育枝訳、ささめやゆき絵、原

生林、一九九〇年)という児童文学の紹介から始めています。これは、いじめ問題には「人間性と深く結びつくものがあり」、外国にもいじめがあることを知ってもらうためです。それは、都会から田舎に転校してきた「よそ者」ジエームズと村の少年の大將テリーの、いじめ↓対決↓和解、の物語です。そして著者はこの項を次のように締めくくっています。「いじめ絶対反対」という態度が、子どもの行動を規制したり、支配したりする方に偏って硬直していくと、子どもたちの固有の世界を壊すことになる危険性を十分に自覚する必要がある、と言いたいのである。子どもは子どもなりに、互いによく合うながら、相互に切磋琢磨している。その世界を尊重する気持ちをしっかりと持ちつつ、限度をこえぬ守りとしての役割を大人が果たすように考えるべきではないか(二七八頁)。

著者は、明らかに、あの「第一次いじめパニック」と「第二次いじめパニック」を知っており、この第一項の前に置かれた序に当たる文の中で、いじめが自死を引き起こす異常さを指摘しています。たしかに「集団の力や権力などを支えにして少数の人間をいじめる卑怯さは許せないと思う」(一七九頁)、しかしいじめがジエームズとテリーの対決のように、一対一の対決へと変化するとき、そのいじめには意味があるのではないか?これが著者の提起している問題です。

では、どうしていじめはこれほどに陰湿化し、過酷になっていくのでしょうか。これに答えているのが第二項「現代のいじめ」です。著者によると、子どもたちの強烈なストレスの要因となっているのは、競争社会というよりも、大人が「個性とは何か」ということが分からないため、「序列」に異常にこだわり、専らこの視点から子どもを見ている現実です。その結果、親はわが子を常に他の子どもと比較することになり、誰も止められなくなっています。「身分的なもの」が残っていた時代には、それが一種のブレーキとなり、社会全体として「あきらめ」が受け入れられていました。しかし今日、それは前近代的なものとして捨てられ、「比較の視点」いや「全能感」が暴走し続けています。一体どうすればよいのでしょうか。

分析心理学の視点からみると、このブレーキの役割を果すのは、各人に託されている「個性化」という課題です。ここで注意しなければならぬのは、この「個性化」と、一般に理解されている「個性」は違うことです。「個性」という言葉は、どうしても「他人から区別される性質」といった意味で使われるため、それは、他人と異なるもの、あるいは自分にだけあって他人にはないものといった内容になっています。しかしこれでは、結局、「個性」は、他人と比較して初めて明らかになるものであるということになります。ところが、「個性化」は、むしろ自らの内面(無意識)との

対決のなかであらわになるものであり、その結果として、他人との違いが明らかになる、と理解されています。ただしこの内面における自覚的対決は、自我の発達を待つて行われるため、思春期になってはじめて現実的な課題となります。では、それ以前の小さい時はどうなるのでしょうか。精神と肉体の統合を重視する分析心理学の立場から考えると、自分の意のままにならない「からだ」は内面の感情と深く結びついており、それは「個性化」への成長を間接的に映しだしています。したがって身体的にあらわれた個性つまりその存在と行為は、本来、尊重されなければならぬものですが、多くの場合、个性的であればあるほど、それは異質なものとして排除されます。

人間には、そもそも異質なものを排除しようとする傾向があり、日本ではそれが特に強いことが知られています。もしもそれが日本文化のひとつの特色であるとすれば、親も、教師も、そして子ども、無意識のうちにその心性を身につけており、個性的な子供がいじめられる場合、教師と親も、知らず知らずのうちにその観衆となつていいる可能性があります。これを防ぐには、教師と親が子どものそれぞれの、比較によらない個性を尊重する態度を身につけるしかありません。このことについて著者はこう述べています。「日本では「厳しい」指導とか教育という場合、子どもの行動をこつ細かく規制したりすることばかり熱心になって、自分自

身が厳しさをしっかりと身につけているかをおろそかにする傾向がある。おとながしっかりと、ここからは許さないと子どもの前に壁として立つとき、それは子どもに対する守りともなっている。思春期の子どもたちは、すでに述べたように、荒れはじめる。自分で自分を制止出来ない状況になる。思春期の子どもたちが、自分の「悪」が大人によって止められたとき、「ほっとした」と語ることもある。……大人が強い壁として立つことは、何があつたつてても退かない強さであつて、それが動いて他を圧迫することではない。このことを誤解しないで欲しい。……子どもの「悪」についてよく理解することは必要であるが、それは決して甘くなることを意味していない。理解することと厳しくすることとは両立し難いようだが、理解を深めれば深めるほど、厳しさの必要が認識されてくるので、厳しさも筋金入りになってくるのではなからうか。理解に裏づけられていない厳しさは、もろいものである」(一八七頁以下)。

第三項「いじめと対策」は、「対策」という言葉に含まれている問題性を指摘しています。これは、自分がある「対策」の対象とされるケースを考えてみれば、直ちに明らかになります。つまり自分が人間というよりも「もの」として扱われている感じがする、という問題です。しかも「対策」という言葉には、どうして

も「緊急対策」のイメージが重なり、その「対策」は、「短絡的
 防止策」作りに終始する危険性があります。「いじめ問題」が人
 間性に関わる問題であるかぎり、その解決には長期的な見通しが
 必要になります。著者が求めているのは、大人が「いじめ問題」
 に対し第三者的ではなく、「自分の在り様や責任」（一九二頁）
 をかけて関わることです。それは、教師が自らの個性と責任をもつ
 て取り組むことです。「いじめ問題」に対する著者のスタンスは、
 次の言葉に明示されています。「子どものそれぞれの個性を伸ばし
 していくと、いじめは結果的になくなっていく。このことについ
 て、教師はそれぞれが工夫しなくてはならない。教師が子ども
 の個性を伸ばすための努力をすることは、結果的にいじめをなくす
 ことにつながる」（一九四頁）。

イニシエーションを失った現代社会

「いじめ問題」が生ずるこの現代社会を、著者はどのように考
 えているのでしょうか。これは、彼のいう個性化を具体的に考え
 るためにも、一步退いて、よく考えておくべき問題です。このこ
 とについて語っている書物として、今回は、『大人になることの
 むずかしさ』（岩波書店、一九八三年）の内容の一部を紹介しま
 しょう。これも今から三〇年以上も前の本で、古すぎると思われ
 るかもしれませんが、その大きな視点は、今なお魅力的です。な

ぜなら、「いじめ問題」は「近代」の問題であると明言されてい
 るからです。

この書物は「青年期をつまずき」「大人になること」「こころと
 からだ」「人とのつながり」「大人と子ども」の五章から構成され、
 その第二章「大人になること」の第二項「イニシエーション」の
 冒頭で、著者はこう述べています。「未開社会においては、イニ
 シエーションの儀式は必要欠くべからざるものであった。後にも
 述べるように、このイニシエーションの儀式を無くしたことが近
 代社会の特徴なのであるが、そのことの意味についてわれわれは
 あまりにも無知であったので、既に述べたような青年期の問題を
 抱え込むようになった、ということもできる。イニシエーション
 は通過儀礼などとも訳されているが、未開社会において、ある個
 人が成長して、ひとつの段階から他の段階へと移行するとき、そ
 れを可能にするための儀式である」（五六頁）。このイニシエーシ
 ョンは、例えば、成人式、部族への加入礼、秘儀集団への加入礼、
 シヤーマンになる儀式などを指しますが、著者は話を専ら成人式
 と成女式に限定して、エリアーデの説（『生と再生——イニシ
 エーションの宗教的意義』堀一郎訳、東京大学出版会）に基づい
 て論じています。

エリアーデによると、未開社会の成人式には次のような四つの
 要素がみられます。①俗世界と区別された聖なる場所に入ること。

②修練者を母親、あるいは全女性から引き離すこと。③修練者は、隔離された場所で部族の宗教的伝承を教えられること。④ある種の手術がなされるか、試練が与えられること。

①は、この世界が神によって作られたことを前提としており、聖なる場所に入るとは、権威ある者を通して、「事物の始めの聖なる時」を体験することを意味します。②は、母親ないし母なるものとの分離、つまり「死」を体験することを求めています。③において修練者は、創造の業の再現を体験し、そこで大人になるために必要な伝承を受け継ぎます。④において修練者は、試練に耐え、大人になるのにふさわしい精神力や意志力を示すことが求められます。

この成人式を通して修練者は、「実存条件の根本的変革」を経験し、今やまったくの「別人」になったことを自覚します。未開社会ではこのようにして子どもは大人になり、両者は明確に区別されます。したがって近代社会にこれに相当する制度が欠けているとすれば、つまり子どもと大人を明確に区別する権威ある仕組みが欠けているとすれば、両者の境界はいつまでも曖昧なままです。

他方、文化人類学的知見によると、成女式は、成人式ほど一般的ではありませんでした。女性の場合、初潮という身体的自然的秘儀が起こるため、式は、集団的というよりも個別的に行われた

と考えられています。

では、この伝統的成人式が生きていた時代と近代の根本的相違はどこにあるのでしょうか。それは、古代社会においては、原初に完全な社会があったと想定され、修練者はその原初という完全な過去つまり「閉ざされた社会」へ戻ることを要求されたのに対し、近代は未来を「開かれたもの」と想定していることにあります。近代の時間感覚には、時間とは未来に向って開かれたものがあり、しかも未来は過去や現在よりもっと良いものであるとの観念が入りこんでいます。それが「進歩」の観念です。ここには、原初に戻るというイニシエーションの発想が機能する余地はなく、社会をリードする大人であるためには、絶えず前進し続けなければなりません。しかしながらこれは物理的に不可能なことであり、時代の変化が劇的であればあるほど、ある時期の大人は、時間の経過と共に、まるで子供のような状況に置かれてしまいます。そこにいるのはかつての賢者としての老人ではなく、何もできないとみなされた老人です。かつてイニシエーションが、制度として、つまり社会の責任として、ある種の「死と再生」の体験を保証していたとすれば、その喪失は、この課題が個人の課題になったことを意味しています。近代人は、個人として「死と再生」の課題に向き合わなければならず、しかもそれは、イニシエーションの場合と異なり、一回ではすまなくなっています。

現代では、親も子も、何度も「死と再生」のドラマを生きなければならず、かつては制度によって象徴的かつ集団的に行われた「親殺し」と「子殺し」が、象徴ではすまなくなり、実際に行われてしまう危険性が高まっています。この象徴性に関連し著者はこう述べています。「親殺し」、「子殺し」といつても、それが象徴的に行われるという意味において、それはいつも実の親子の間で行われるとは限らない。それは教師と生徒、上司と部下、先輩と後輩などの間で行われてもよいのである。したがって、教師にしろ、上司にしろ、若者を真剣に指導しようとするかぎり、そこには「殺し」の危険性が存在することを知っているべきである。安易な姿勢ではそれは成し遂げられないばかりか、時に回復の極めて困難な傷をお互いに与え合うだけになってしまう。教師や指導者は、自らが若者に殺されることによって、その真の指導がなされるべきことを知るべきである（八二頁以下）。イニシエーションは、権威者がいなければ成り立たなく、現代においても、「死と再生」の体験には真の権威が求められます。したがって、この例に出てくる、教師、上司、先輩は、真の権威かどうかを試されることとなります。

悪の問題

ここでもう一度、『子どもと悪』に戻り、第I章と第II章で取

り上げられている「悪」の問題を考えてみましょう。

悪とは何か、これはよく分かったようで分からない問題です。というのは、その反対が善であるとすれば、両者は明確に区別されるはずですが、現実生活では、まして子供の世界では、どちらともいえないことが次々と起こるからです。「いじめ」が問題になるのも、それは悪であると認識するからであり、それほど大きな問題ではないと言う人は、おそらくそれは悪と決めつけられなさと感じているからです。しかし被害者が自死を選ぶような事件に対しては、多くの人が「あつてはならないこと」と考えるはずですが、したがってこの「あつてはならない」悪と、その一步手前の悪は明確に区別される必要があります。

著者は、第II章「悪とは何か」第一項「悪の心理学」のなかで、中村雄二郎著『悪の哲学ノート』（岩波書店、一九九四年）において提示されている定義を引用しています。それによると、悪とは「〈存在の否定〉あるいは〈生命的なものの否定〉を意味します。人間が社会的動物であり、集団を形成することを前提として考えると、悪とは、個人のみならずこの集団の存続を「否定」することを意味します。ある集団がその維持のためにルールを作るとすれば、そのルールを破ること、これが悪になります。この場合、悪は既存の秩序を破壊する力をもつことになり、この意味で、悪は破壊力とみなされます。

したがって、既存の学校制度が、それを必要とする社会によって要請されたものであるかぎり、その制度になじまないことは、悪に近づくこととなります。さまざまな理由で学校に登校しないことは「悪い」ことであり、反対にそれに順応することは「良い」こととなります。

著者の関心は、子ども時代のこの「良い」「悪い」という経験が、その本人の創造的な人生とどのように関係しているかということにあります。そこで著者は第1章「悪と創造」において、創造的な人とみなされている人々にインタビューをした結果をまとめています。その結論は、創造的な人は「誰もよい子ではない」（六頁）ということであり、学校つまり集団にはなじめないが、あるいは学校には行かないが、好きなことに打ち込もうとして、結果的に反抗的で自立的な生き方を志向していたということです。創造的であることを「良い」とことみなし、それを個性と呼ぶとすれば、「個性は悪の形をもって顕現してくる」（二三頁）、「悪というのは自立へのひとつの契機として生じてくることがある」（一八頁）、「創造性というのとはなかなか恐ろしいものである」（二二頁）ということになります。この「恐ろしいもの」のなかには、家族のみならず、自らを破壊する危険性も含まれており、それはあのインシエーションの契機つまり「死と再生」のプロセスを含んでいます。それは「自殺して死ぬほどのところを経」（二五頁）ることを

意味しています。

しかも創造的な人が生まれるためには、さらにその人の存在全体とかかわる想像力つまりイメージーションが必要になります。それは、時には知的なコントロールによって止められないほど強くなるものであり、それは本人に意識されず「存在の深みのなかでうごめいている」（二九頁）だけに、悪の形をとりやすくなります。この事態を見誤ると、大変なことになります。つまり親や教師は、悪を排除して「良い子」を作ろうと焦るあまり、結局、もっと大きな悪を引き寄せてしまいます。なお、このイメージーションの力は、「物質的な豊かさ」と反比例することも知られており、精巧なおもちゃや機器には、子どものイメージーションの入り込む余地がありません。

外部からの情報が多すぎること、問題になります。なぜならそれは人間の内側からの情報を抑圧し、「好き」ということさえ「模倣」によって操作されている可能性があるからです（ジラール著『欲望の現象学』法政大学出版社、を参照）。それは、友たちが「好き」だから私も「好き」ということだけなのかもしれません。この段階を通り抜けて、本当に「好き」だと分かるのは、創造的な作業に入ってから、つまり後になって振り返ったときの話です。この意味で、小さい時から「好き」である必要はありません。親や教師という周りの大人の役割は、この「好き」が何に由来して

いるのかを、じっくり見分けることです。いずれにせよ、そもそも個性は「考え込んで見つけ出せるもの」ではなく、「自分の人格の分解しそうなぎりぎりのところに身をおいてこそ、自ら浮かびあがってくるもの」(『大人になることのむずかしさ』二二五頁)なのです。

以上の論旨から出てくる結論は、「悪は不思議な両義性をもっている」(『子どもと悪』四七頁)ということなのです。いかなる創造にも、その背後に「悪」がつきまといつていっているのです。

著者は次に、「関係の解体」(スピノザ『エチカ』)というもう一つの定義を引用し、自然科学の問題性を指摘しています。それは、自然科学が客観性を重視するあまり、自然の一部として生きてきた人間をその関係から切り離している事実から生じてきます。近代医学も、人間の身体と心を切り離し、人間を物のように分析することによって進歩してきました。本来の関係を解体することによって作りだされた科学技術を、人類の進歩として喜ぶ側から見れば、それは善に近づいています。しかし自然破壊を糾弾する側から見れば、それは悪に近づいています。これは、学問が必ずしも善に通じていないことを示唆しています。

これまでの議論から、それでは結局、悪とは両義的なものであ

る、ということになるのでしょうか。これが最後の問題です。創造性との関連では、そのようにも見えます。しかし『子どもと悪』の魅力は、悪のこの相対性の主張を越えて、「根源悪」の存在を肯定しているところにあります。「根源悪」は、実験によって確かめられるものではありません。つまり、科学的に証明できる事柄ではなく、そのため従来の心理学はこれに言及しませんでした。もしも根源悪について語るならば、分析心理学は本当に科学的なのか? という嫌疑をかけられるでしょう。しかし著者は、それを十分に承知のうえで、「一人の人間として人間が生きていく上で、何といっても「悪い」、本人としても弁解しようもない「悪」がある」(五四頁)と言っています。この「根源悪」は「悪のささやき」という仕方ですべての人の心をとらえようとしています。

では、どうすればよいのでしょうか。著者はこう語ります。「子供のときから何らかの深い根源悪を体験し、その怖しさを知り、二度とはやらないと決心することが必要である。筆者は、非常に多くの人がこのような体験をもっているのではないかと思つている。そして、そのときに大人がどのように対処したかが、その人の人生にとっても大きい意味をもつものと思う」(五七頁)と。大人が為すべきこと、それは、自らもその怖しさを体験した者として「悪を犯した者を激しく叱責しながら、にもかかわらず……それを犯した人間と関係を回復すること」(五八頁)です。

この「にもかかわらず」は、そこに愛の眼差しがあることを示唆しています。関係を解体しようとする根源悪の怖しさと闘うべきことを厳しく教え、しかも「悪人としての子ども」との関係を回復しようと努めること、これが大人に求められている課題です。このことが可能になるためには、大人も、人間として限界をもつ存在（根源悪を体験した先輩）であることを自覚していなければなりません。

V 結び

キリスト教教育のなかで「いじめ問題」について語るための準備をすること、これが筆者の当面の課題です。本稿では、「いじめ問題」に関連するいくつかの書物を跡づけました。一見、バラバラに見えるこれらの見解も、キリスト教教育のなかで、おのこの場所を得て、まとまりのある姿を現すと考えています。

ここで、これまでの内容をまとめ、さらにそれらの書物との対話のなかで浮かび上がってきたイメージの一部を物語ることをもって、本稿の結びとしましょう。

第I章で紹介したイマキュレー・イリバギザ、ステイーヴ・アーウィン著『生かされて』と『ゆるしへの道』は、「ルワンダの悲劇」

の実態と、この悲劇のなかで絶望と闘いつつ生き延びた若き女性の経験を物語っています。キリスト教教育にとってこれらは、間違いなく生きた教材となりうる書物です。

インターネットなどを通じて、情報過多の状態にあるはずの日本の若者たちに、先週一週間のあいだに、世界と日本で起こった大きな事件について意見を求めても、ほとんど返事は返ってきません。今や、彼らの多くは紙媒体の新聞を読まず、テレビもあまり見ず、せいぜいインターネットで配信される小見出しを読むだけのようです。若者特有の政治離れと世界に対する無関心は予想以上に根深く、現在問題になっている「イスラム国」のことも、ましてアフリカの「ルワンダの悲劇」のこともほとんど知りません。世界第二次大戦も、はるかに遠い過去の話になっています。

このような状況にある若者にこれらの書物を紹介するには、かなりの遠回りが必要であることを覚悟しなければなりません。二十世紀におけるアフリカの歴史と今後の課題について、あらかじめ語っておく方がよいでしょう。その内容の一部については、第I章の「残された課題」において言及したとおりです。さらには、本稿で試みたように、そもそも「なぜ戦争とジェノサイドは起こるのか」という問いと、それに対する答えを準備しておく必要があります。本稿ではその手がかりとして、ラッシュユ・W・ドー

ジアJr著『人はなぜ「憎む」のか』を紹介しました。

これらの書物をテキストとして用いる際に、もうひとつ、覚悟しておかなければならないことがあります。それは、この当時のキリスト教会が虐殺を防ぐことができなかった事実を認めつつ、なお聖書の語る希望をはっきり指し示すことができるかどうかという問題です。「だから、宗教は駄目なのだ！」という答えに対し、「にもかかわらず」と言えるかどうかを試されます。

テキストの主人公が女性であることも、その取扱いによっては、学ぶ者自身の文化意識と自己認識を再検討するきっかけになるかもしれません。母性社会といわれる日本も、現実にはまだまだ男性中心の社会だからです。

第二章では内藤朝雄の言う「いじめ学」の問題を理解するために、『いじめの社会学論』、『いじめ学』の時代、『いじめの構造』を紹介しました。内藤の議論は、「いじめ問題」は「中間集団全体主義」を背景としていること、そしてそこでは「群れた隣人たちが狼となる」という事実から出発しています。彼はこの狼の心理と行動を「全能感希求行動」として分析し、「いじめ問題」の発生メカニズムを明らかにしようとしました。それまで、普通の子供が加害者になるプロセスを説明する有効なモデルが存在しなかったため、その分析は高く評価されました。

内藤の書物を跡づけるなかで筆者のうちに湧いたイメージについては、すでに第二章の「残された課題」にまとめておきました。ここでは、そのさい触れなかった二つの問題を考えてみます。一つは、日本の教育は今なお「理科系重視」の偏重教育となっており、これが隠れた仕方で「全能感希求行動」を支持しているのではないか、という問題です。もうひとつは、この「全能感希求行動」は、自由を奪われた者にのみ現れる特有な行動ではなく、人間は「開かれた存在」であるがゆえに、誰にでも起こりうる行動ではないか、という問題です。

「自然科学」を基本とする現代文明の背後には、「隠されたカリキュラム」があるのではないか、これが最初の問題です。「自然科学」は、「今は分からなくても、謎はいずれすべて解き明かされる」との確信をもっています。「できないことはない」との確信、これは陰に陽に「全能感希求行動」を促します。「科学」に携わる者が、「できないことがある」、さらには「できて、やってはならないことがある」という意識をもつことはほとんど期待できません。そのため「科学者」は必然的に「全能者としての人間」というイメージに近づきます。この「科学」に対する信頼は、学校教育では、「数学」と「理科」系の科目の重視に現れています。この意味で、学校全体が「全能感希求の心理」という「空気」つまり「無意識」に包まれています。第三章で紹介した「スクール

カースト」もこの「空気」に包まれています。要するに、現代日本においては、誰もが、大人から子どもまで、いや赤ちゃんまで、「全能感希求の心理」に捉われています。この事態を相対化する道が開かれなにかぎり、問題は解決しません。「できないことがある」ということ、「してはならないことがある」ということ、これを一体誰が、どのようにして語るのでしょうか。キリスト教教育は、ここで自らの立場を鮮明にし、「全能感希求の心理と行動」からの解放を宣言する必要があります。

第二は、青年期特有の不安感を念頭において、「全能感希求の心理と行動」を考えるべきではないか、という問題です。人間が「開かれた存在（開放体系）」として生まれ、成長せざるをえないとすれば、未知のものに対する不安と期待がつきまとうのは当然であり、「全能感」は、「この問題から解放された状態」つまり完全な状態ないし理想を先取りしています。内藤の上げた「いじめ」の三要因（迫害、自由の剥奪、心理的距離の強制的密着化）が「全能感への誤作動」を引き起こすとしても、それだけでなく、すべての人間にこの「全能感希求の心理と行動」との戦いが課されています。例えば、分析心理学は、この課題を「個性化」の課題として捉えていることは、第IV章で紹介したとおりです。この立場からすれば、「いじめ問題」が発生したのは、「個性化」の試みに失敗したからです。キリスト教教育は、この問題に対してどのよ

うに答えるのでしょうか。一つのヒントは、「神の似像として創造された人間の成長」という理解にあると考えられますが、どうでしょうか。親も教師も友人も、目の前にいる相手の内に、その背後に、あるいはそれを包む空気として「神の似像」がみえるとき、そこにまったく別の世界が開かれてくるはずです。

第三章「学校における「いじめ問題」の歴史と克服」は、「いじめ防止対策推進法」（二〇一三年六月）が制定されるまでに公にされた「いじめの定義」の歴史をたどり、「いじめ問題」の理解がどのように変化していったのかを跡づけてみました。この「いじめ防止対策推進法」は、問題解決の方向性を公に指し示した点で、たしかに大きな意味もっています。しかし一般の人びとの間には、今なお、それに至るまでの多様な見解が生きており、それらを社会的に一定の理解へと方向づけ、法律の内実化をはかることが求められています。「上から目線」の視点から「被害者中心」の視点へという定義の深化を、あらゆる現場において具体化する必要があります。

この章でもう一つ取り上げたのは「スクールカースト」の問題でした。それは「いじめ問題」が生ずる場をより客観的かつ具体的に捉えるためです。少ない実例ではあっても、たしかに「スクールカースト」が存在し、それが生徒からみる場合と、教師からみ

る場合では、かなり異なることが指摘されました。それは常識的な結論であるとしても、「いじめ問題」を考えるうえで極めて重要です。その分析で明らかになったのは、生徒は主に「権力構造」とみているのに対し、教師は主に「能力構造」とみているということでした。「スクールカースト」が社会の縮図であるとすれば、ここには「権力と能力の緊張関係」が現れていることとなります。メリトクラシーからハイパーメリトクラシーへの転換が起こっている現在、「権力と能力の関係」も流動化し始めているはずであり、これがスクールカーストに反映されている可能性があります。

では、キリスト教育はこの「権力と能力の緊張関係」をどのように理解し、そして語るのでしょうか。また何を教材とするのでしょうか。聖書そのものをテキストにするにしても、一見、矛盾するような内容の記事もあり、慎重に選択しなければなりません。

例えば、旧約聖書において、権力の象徴である王の位置は極めて微妙なものになっています。「サムエル記上」八章には「民、王を求めるといふ小見出しが付され、王を求めることは創造者なる神を捨てて「他の神々に仕えること」(八・八)であるとされています。なぜなら王は、戦争の為に武器や戦車を作らせ、「最上の畑、ぶどう畑、オリーブ畑を没収」(八・二四)し、収穫の十分の一を徴収し、息子を軍に徴用するからです。そして、「あな

たたちは王の奴隷となる」(八・一七)といわれています。この記事は明らかに、王制の危険性を指摘しています。しかし他方で、「サムエル記下」七章には、ダビデ家の永遠の繁栄を約束する言葉が記されています。バビロン捕囚により国家喪失の体験をしたイスラエルの指導者たちと民は、王制の過ちを厳しく批判した預言者の伝承と共に、祭司を中心としたグループによって伝えられた王制賛美の伝承を受け継ぎ、やがて到来する救い主をメシアと呼びました。このメシアという語には、正しい治世を行う理想的王のイメージが重ね合わされています。このように、王制は、否定されると共に肯定されています。

新約聖書の「コリントの信徒への手紙一」二二章には「一つの体、多くの部分」という小見出しのついた記事があります。体が多くの部分から成り、その各部分が異なる働きをしているように、キリスト教会に連なる者は、それぞれ違っているが、キリストの霊において一つであると記されています。しかも、「体の中ではかよりも弱くみえる部分が、かえって必要」(二二・二二)であり、「一つの部分が苦しめば、すべての部分が共に苦しみ、ひとつの部分が尊ばれれば、すべての部分が共に喜ぶ」(二二・二六)と書われています。この有機体的共同体の発想は、その弱い部分に対する配慮の性格により、かなり異なる現実を生み出すことができます。その際、この発想を悪用できることも忘れてはなりません。

聖書のなかで、その悪用を防ぐ一つのブレーキの役割を果たすのは、次のような事態です。つまり、人間はすべて神の被造物であり、一人ひとりが「神にかたどって創造され」（創一・二七）、「時は満ち、神の国は近づいた。悔い改めて福音を信じなさい」（マルコ一・一五）と呼ばけられていることです。

キリスト教育は、以上の意味で、権力の存在と能力の違いを認めています。そしてこの権力と能力は、格差社会を作るためではなく、「地の獣、空の鳥、地を這うものなど、すべて命のあるものには、あらゆる青草を食べさせよう」（創一・三〇）と約束された平和な社会を作るために、用いられることが期待されています。

第四章「悪とは何か？」では、分析心理学の理解を紹介しました。「いじめ問題」に対するその答えは、一人ひとりの「個性化」が大事にされるなら、いじめはなくなるはずである、というものでした。これに対しキリスト教育も、その通りであると言うかもしれません。しかし、そこで考えられている内容は、かなり異なっています。ここでは、その問題を少し詳しく説明し、本論を終えることにしましょう。

結論を先に述べると、キリスト教には創造信仰があり、そこから出てくる終末論は、分析心理学と異なり、新たな社会の、そし

て新たな教育の「モデル」をもっているということです。

この創造信仰については、第二章の「残された課題」のなかですでに紹介しました。創造には、空間の創造だけでなく時間の創造も含まれる、これがアウグスティヌスの解釈でした。被造物の特性はその存在が有限であることにあり、もしも時間が被造物のなかに入るとすれば、この時間も有限であることになります。したがって聖書には、時間は永遠に続くとか、無限に続くという考え方はなく、時間には初め（創造）と終り（終末）があることになります。創造の業は神の意志によって始まり、維持され、そして終りを迎える、これが聖書の信仰です。比喩的に表現すると、時間は円環的に繰り返すものではなく、直線的ないし螺旋的に終りに向かって進みます。

では、この終りには一体何があるのでしょうか。時間の初めに神の意志があり、その経過にも神の意志が働いているように、時間の終りも神の意志によってもたらされます。この事態は、時間に目的が含まれていることを示唆しています。「目的がある」とを「意味がある」と言い換えるならば、時間には意味があり、意味のない時間はないということになります。この時間の目的なしの意味は、空間的表現を用いて「神の国」とも呼ばれています。したがって時間は神の国を目指して進んでいることになります。

イエス・キリストはマルコ福音書において、「時は満ち、神の

国は近づいた。悔い改めて福音を信じなさい」(一・一五)と語っています。この言葉は、時間には、初めから終りへ向かう方向性と同時に、終りから現在へと向かう逆の方向性があることを示しています。この方向性をベクトルと呼ぶとすれば、時間には二つのベクトルが働いていることになります。このことの意味を敷衍すると、初めから終りへ向かうベクトルにおいては、過去は変わりませんが、終りから初めへ向かうベクトルにおいては、過去の意味は変わりうるようになります。

このように、現在のなかに「すでに」終末の力が働いており、この終末にある神の国を「向うべき目的」ないし「向うべきモデル」として捉え直すと、人間には常に「向うべきモデル」が存在することになります。それは、創世記において「神の似像」と呼ばれ、新約聖書において「神の子」と呼ばれる「被造物としての人間の真の在り方」が実現される状態です。この状態へ向おうとすること、これが聖書の主張する「個性化」です。

他方、分析心理学の理解する時間には終末論がありません。したがって著者は、イニシエーションという制度を失った近代においては、子どもが大人になるための固定化したモデルはない、と言いつつ切ります。そこではひたすら、無意識のなかに宿る様々な元型との対話をくり返しながらか、現実を生きることになります。たしかにこの元型がある種の普遍性を前提としているかぎりにおいて、

て、分析心理学のいう個性化は、普遍的な基盤に基づきつつ特殊な生き方をめざすことになります。

キリスト教教育は、分析心理学のこの主張に耳を傾けつつも、「神の国」に通ずるより具体的な「モデル」を探究し、そして「個性化」を促す案を提示する必要があります。旧約聖書の「十戒」や新約聖書の「愛の賛歌」は、福音書の譬え話と同じように、今日、現場において、改めて責任をもって解釈され、生きられる必要があります。普遍的無意識が神的なものとして肯定されているかぎりにおいて、分析心理学は神的「個性化」を追求しているのに対し、キリスト教教育は、終末の臨在を前提とした真に有限な「個性化」を目指しています。

筆者は、東日本大震災後の東北のなかでこの文を書いています。地震と津波という天災と、原子力発電所の崩壊と放射能汚染という人災を経験した後で、さらにそれらの経験があつというまに風化しつつある今日の状況のなかで、生きています。「いじめ問題」の内実とは何なのでしょう。筆者には、「根源悪」というマダマダまりが見えたような気がしたのですが、それは錯覚だったのでしょうか。「わたし」という小さな個にも、終末の幻をみることで許されている不思議を語り続けること、これもキリスト教教育の大切な課題ではないでしょうか。