

高等学校におけるいじめ被害者といじめ加害者双方への支援 —いじめを考え、いじめに向き合う新たな実践—

杉山雅宏* 楡木 満生**

Providing Psychological Support to Both Bullies and Victims of Bullying in High School : New Practice of Addressing the Bullying Problem

*Masahiro Sugiyama **Mitsuki Niregi

*Tohoku Pharmaceutical University **Rissho University

キーワード：

安全基地	safe base
加害者支援	assailant support
中途退学予防	school-leaving prevention

I. はじめに

いじめが起こった場合、被害者に対して、受容的、共感的にいじめられた辛さを受け止めること¹⁾、アサーションを含んだ対人関係のスキルアップを図ることが行われている²⁾。また、被害者と加害者の双方に対し、友人関係の調整も行われている³⁾。近年、新たな対処法として、加害者に対する積極的カウンセリングの必要性が提唱されている⁴⁾。

高校生がいじめにより不登校・引きこもりに追いやられ、中途退学していく事例は後を絶たない。仮に、被害者が転校や中途退学をしても、加害者は次のターゲットをみつけ、その生徒も不登校に追いやられるという悪循環になりかねない。なぜ加害者がいじめをしているのか、その背景について知ることができれば従来のいじめ対策とは一線を画することができる⁵⁾。犯人探しや加害者糾弾という観点でなく、「一緒に

* 東北薬科大学

** 立正大学

考える」スタンスが重要である。

いじめは許される行為ではないが、教師は生徒の世界をある程度守りつつ個人の持つ安定感やコントロール能力を調整する必要がある。そのためには、被害者も加害者もまずは学校にとどめ、心のケアをするシステム作りが第一義的課題となる。

本稿では、いじめを考え、いじめと向き合う高等学校の新たな取り組みとして、被害者支援のための心理教育的支援教室を開設するとともに、保健相談室での加害者の支援体制を整え、この新しい取り組みの有効性について、事例を通して検討した。

II. 取り組みの概要

従来、いじめの事実が発覚した場合、双方から事情を聞き和解を模索するか、被害者を受け入れる別の友人関係を探る指導等を行っていた。担任は教育相談室カウンセラーか、保健相談室の養護教諭のいずれかと連携、指導を行っていた。別の集団に入っても、加害者からの圧力に耐え切れず、被害者は孤立し、中途退学へと後退していくことが想定された。

その後、中途退学予防の視点から、別校舎に心理教育的支援教室を整備した。年度途中、教室において何らかの事情で不適応を起こした生徒には、本人が、保護者・担任教師等と十分に話し合いをした上で、心理教育的支援教室に移籍する道を選択肢として提供した。

被害者が教室で不適応を起こした場合、教育相談室登校をしながらカウンセリング支援を継続する中で、①原学級復帰を目指す、②加害者と話し合い、関係の修復を図る、③原学級での進級・卒業は目指さず、心理教育的支援教室へ移籍する、④当該年度は休学し、カウンセリング支援等に専念する、⑤いじめを回避する意味で、中途退学し、通信制高校等へ転編入をする、等の解決策が模索できた。

本事例では、被害者は心理教育的支援教室への移籍を希望した。この教室は、少人数制・体験学習重視・柔軟な教務システム等を導入した学校内の特別支援教室である。教室で不適応を起こした生徒のやり直しの場であるが、この教室に入級すると、そこで卒業を目指すしかない。心理教育的支援教室の詳細は文献⁶⁾参照。

加害者へのアプローチは一気に解決することを考えず、まず被害者を隔離し、物理的にいじめを不可能にすることで、加害者の行動の間接規制になると考えた。被害者も教師も互いに相手方の責任を追及し、加害—被害の関係に立ち入ることで、逆に生

徒の発達が阻害されることを懸念した。加害者が絶対責められるだろうと思った時に、違うコミュニケーションルートを選択した。教育相談室は被害者の多くが利用するため、加害者は養護教諭が担当する保健相談室に委ねた。

筆者は、心理教育的支援教室の責任者兼カウンセラーとして、相談業務及び教室運営全般を行った。教育相談室相談員も兼ね、各学年主任・教員との情報交換を密にし、心理教育的支援教室と一般コースの橋渡しを行った。

Ⅲ. 事例の概要

事例の投稿は、当事者及びご家族の了承を得ているが、当事者を特定化できないように、事例の本質を変えない限りにおいて、修正してあることをお断りしておく。

1. A子のプロフィール

A子はおっとりとした性格で自己主張できない。体型に関するコンプレックスがある。周囲の目を気にしていたため、気を許した少数の友人としか話をしない。中学時代にも仲間はずれにされた経験があり、不登校への懸念もあった。加害者B子とは小学校時代以来の親友である。

2. 経緯

B子は明るく仲間も多いため、生徒指導困難校にあっては教師に好印象を与えていた。

高校1年の終わり頃、A子が担任教師に対して、「来年のクラス替えて、B子と一緒にしないで欲しい」と申し出たのがきっかけで問題が発覚した。

A子の担任から相談を受けた筆者は、二人で協力しB子の人間関係に注意しながら、周辺生徒から情報を収集した。以下のような事実が推察された。

- (1) B子はA子を束縛する傾向があり、「門限があるから帰りたい」とA子が言っても、帰してくれずA子は苦慮していた。
- (2) A子がB子からの誘いを断ると、B子の態度が急変し、「理由を言え。一緒に遊んであげているのにありがたくないのか!」「馬鹿、死ね!」「態度や存在がむかつく!」等嫌がらせメールを出すようになった。B子の仲間もA子を無視した。
- (3) B子の担任教師は、B子がいじめ加害者になる生徒であるという認識はない。

筆者はA子の担任教師に、A子に対して受容的態度で接して欲しい旨伝えた。また、来年度のクラス編成は考慮し、学年団として様子を見守れる体制を組み込めるよう、当該学年主任に働きかけた。また、B子の担任教師に事実は伝えたが、叱責はせず、養護教諭と連携し、じっくり見守るよう理解を求めた。

2年生になって1ヶ月も経たないうちに、A子が登校を渋るようになったため、A子の担任教師が教育相談室を紹介し、筆者が相談を担当した。

IV. 被害者への支援

1. 相談室登校から心理教育的支援教室へ

A子は教育相談室登校をしながら筆者と面接をした。ようやく、A子の口からいじめの事実が語られた。メールによる嫌がらせ、B子の仲間からの無視等が続き、A子は心を痛めた。

A子は当初、中途退学もやむなしという心境であったが、自己を冷静に客観視できる状態になった段階で、心理教育的支援教室への移籍を模索するようになった。担任教師・保護者らと十分に話し合い、A子は高校2年6月に心理教育的支援教室で再起するという自己決定に至った。

引き続き筆者が心理教育的支援教室でカウンセリングを担当した。少人数教育や体験学習重視のプログラムにA子は馴染み、精神的に安定した。また別校舎での運営のため、A子はB子から完全に隔絶され、安心して登校の継続が可能であった。A子にとって安全基地が保障された。親友に裏切られ、友だちはいないという気持ちになっていたが、登校を継続するうちに、心許せるC子に出会った。その後A子は、卒業まで皆出席した。

2. A子の“いじめ”の捉え方の変化

心理教育的支援教室における支援過程でのA子の語りについて、以下にまとめる。

1) 小学校時代からの親友の突然の異変

「高校入学後、B子と一緒に遊んでいても早く帰るとか、たまには誘いを断ることもあり、悪いと思っていた。メール交換もしたが、夏休み以降、遊ぶ回数も減った。ある日、私が“最近遊んでないね”とB子にメールしたら、“あんたが悪い”“時間も合わない、誘いづらい”“うざい、黙っているのがむかつく”“馬鹿、死ね”“学校来るな”

等、私を攻撃するメールの嵐に、私は落ち込んだ。

通学時はB子を含め4人一緒。メールをもらった翌日、怖かったが、待ち合わせ場所に行くとは無視された。嫌な予感もしたが、その日の帰り、いつものように駐輪場に行った。3人がいた。私が近づくと笑いながら先に帰っていった。翌日から、一緒に登校できなくなった。

メールを開くのが怖く、アドレスを変えた。数日後携帯に連絡があり呼び出された。断る勇気がなく、指定された場所に行くと、B子と仲間4人に取り囲まれた。殴られなかったが、誰もいない教室で、B子は椅子をけり“学校来るな！むかつく。アドレス勝手に変えるな！”と脅された。」

2) 私にとっては「冗談じゃない！」

「携帯番号も変え、日ごろは電源を切って生活した。誰も信用できず、友だちはいらないと思った。学校では教室にじっとして、トイレも我慢した。通学路も変え、外出の時間も工夫し、B子に会わないよう行動を制限した。別の高校に通う友だちから、B子が私のアドレスを知りたがっていることを聞き、怖くなり引きこもりに近い状態が続いた。

2年の4月初め、突然、家にB子から電話があった。“あれ、冗談だからさ。”私は、とっさに“いいよ”と答えてしまった。すると、翌日の昼休み、B子が教室に来て、笑いながら“冗談だからごめんね”と言ってきた。また、いじめが始まる。限界を感じ、翌日から私は登校できなくなった。」

3) ストレス解消のための遊び？

「笑いながらの“あれ、冗談だからごめんね”はB子の本音だろう。謝罪の“ごめんね”ではなかった。いじめの認識はなかったと思う。確かに相手が100%悪くはない。私にも悪いところがある。寂しがり屋のB子の願望を叶えてあげられなかったから。そう考えると、いじめた方もいじめられた方も悪いと思う。お互いの理解が少し足りないのだと思う。この人にはもっと違った面があるとは考えず、すべてを自分と同じにするとか、自分に合わないからといって拒否する、自分の思い通りにならないなどの理由でいじめるのだと思う。また、いじめる人は、仲間と一緒に、遊び感覚で楽しんでいる。今は冷静に振り返ることができるが、当時はどうして私なの？という思いがあった。B子の行為を今でも許せない。

私は、心理教育的支援教室に移った結果、C子と出会い割り切れるようになった。しかし、無意識にB子を避けていた。どこかで会うのではと怯えていた。B子のバイ

ト先も知っていたため、意識的にその場所を避けた。B子は何か煮詰まった状態から脱したくて私にあたっていたのかもしれない。」

V. 加害者への支援

A子のコース変更後、B子はいつか教師から呼び出されるのではという不安があったが、呼び出されず、不安が増大し、耐えられず保健相談室を自主来談した。そこから、B子への支援が始まった。B子の心理について、B子の語りを中心にまとめた。

1. かかわり続けたいという気持ちの裏返し

「私は、A子をいじめている認識はなかった。なぜもっと遊んでくれないのという苛立ちをメールでぶつけた。その行為がエスカレートした。仲間と一緒にやり、ストレスが解消された。A子の気持ちは考えなかった。自分だけがかわいく、なぜ私の寂しさをわかってくれないの、と考えていた。

イラつきやムカつきは当時説明がつかなかった。相手のしぐさ、容姿、性格のすべてがムカついた。こんな気持ちを誰かに聴いて欲しかったが、誰にも話せなかった。シカト（無視）したり、にらみつけたり、集団で取り囲んだりして、A子が困った顔を見ると、自分だけではなく皆も笑った。いじめだと気がついたとき、A子の傷はひどくなっていた。」

2. 快楽に隠された大きな後悔

「当時を振り返ると、幼く稚拙だった。よくないことだとわかっているけど、全員が思わないと不思議に正当化される。スカッとしたとしても、心の奥には、苦い感じがあった。最初は、ストレス発散で楽しかった。集団でA子を取り囲み“学校辞めろよ！”と迫ったとき、罪悪感はなかった。自分たちが正義で、相手がすべて悪になる、不思議な心理状態だった。」

3. 親友に対する甘え

「親友のA子が近くにいたから、苛立ちをぶつけた。母がいない分、私が母の仕事をする。父は精一杯のことはしてくれてから不満はない。だから、ストレスをぶつけることもできない。兄にも甘えたかったが、いつも彼女と一緒に。高校は荒れていて、

目立つ生徒は注意さる。先生から相手にされてうらやましかった。私はいい子だと誤解され相手にされない。それも、ストレス。私も派手な行動をとればよかった。」

4. 弱い自分を守るための行為

「メールは一人でできるが、直接一人でA子に言えない。だから、集団になり呼び出した。私一人では怖かった。意地悪しているときに相手が反応しないと、面白い。だからエスカレートする。“学校辞めてよ!”と冗談で言ったら、本当に学校に来なくなり、後で怖くなった。

ストレスを発散しているときは、夢中になり波にのみ込まれた自分が恐い。他のことが考えられない。A子が別のコースに移ると、家に電話したりメールを送ったりしても全く反応がない。先生に呼び出されるのではと不安になった。いつになっても呼び出されず、不気味になり、苦しかったため保健相談室の先生に打ち明けた。先生は、“A子からゲームセットして、別の場所で頑張ろうとしているのだから、黙って応援してあげたら”と言った。叱られなかった。限界を感じていたときに、いじめた側の気持ちを受け止めてくれた人がいた。しかし、いじめのつけは、“ごめんね”を受け入れてもらえない大きな罰となった。」

VI. 考 察

1. いじめ被害者の主観的な捉え方を修正するための居場所作り

本事例は、私立高等学校独自の取り組みである心理教育的支援教室で、A子の学校生活の継続を優先し、いじめられても登校できる居場所を作り、A子の精神的安定を図ることを第一義的課題とした。A子が現実の生活で認識している“いじめ”と感じている主観的な捉え方を修正するため、現実の生活場面を変えることが近道であると考えた。新たな人間関係の形成または拡大により、主観の世界に広がりを持たせることができると考えた。心理教育的支援教室での生真面目なC子との出会いは、A子にとって扱えない現実を納得させるための布石になった。

いじめによる介入では、被害者からすれば、たった一人の人からのいじめであったとしても、学校そのものが脅威の対象になったり、みんなにいじめられているように思い込んだりするall or nothingの考え方から抜けきれない。加害者にとっては、被害者の自信をなえさるのが目的でもある。だから、被害者に対して、今日一日を生き、

生き続けるうちに別な場所で、思いがけず自分に対する周囲の反応が違うことを経験させるエンパワメントが必要である。校内に安全基地を準備することで、また同じ事態が起こるのではという不安は払拭され、外傷性の問題へのケア⁷⁾に繋がる。本人がいじめられた原因と思っていることを聞き、それがいじめの理由にならないことを確認する作業を通じ、いじめた方が悪いという主張も和らいだことは、A子の語りから確認できる。

2. 一直線の解決を図らない、いじめ加害者支援

加害者への支援では、従来から単なる叱責をするだけでなく被害者の気持ちをわからせ⁸⁾、適切な罪悪感を持たせる指導⁹⁾をした上で、ストレスを緩和させる加害者への心理的ケアの必要性が示唆されている¹⁰⁾。

教師が頭ごなしにB子を叱っていたら、B子は内面を語ることもなく、教師もそれを把握できなかった。A子がコース変更し、学校に通い続ける現実を見るにつけ、いつか教師や相談室から呼び出されるのではと不安になっていたが呼び出されず、さらに不安が増大し、耐えきれずB子は保健相談室を来談した。叱られると覚悟していたが、養護教諭からの「黙って応援してあげたら？」という言葉に深く反省した。見逃せないのは、「限界を感じていたときに、いじめた側の気持ちを受け止めてくれた人がいた」という言葉に、B子がこの体験をもとに成長していることがわかる。

学校現場では、被害者へのカウンセリングが中心である。被害者の方が困っているから、当然、加害者よりも被害者の方が自発的に相談室の門をたたく。仮に、被害者をクライアントとして受け入れ、担任・保護者と連携を取りながらカウンセリングを進めると、「なぜこの子がいじめられたのか」という問いが先立ち、生徒をここまで追い込んだ加害者のパーソナリティや家族の問題は置き去りにされる。

加害者は教師の見えないところでいじめ、それを強く訴えることができない生徒を選んでいじめる傾向がある。しかし、自分が少しでもまづい立場になると、逃げ腰になりがちであることも加害者の特徴といえる。人をいじめたいという心理の中には、「不安だ」とか「傷ついている」といった加害者なりの訴えがあることも見逃せない。B子の場合も、A子が別のコースに移ってから、A子の家に電話したりメールを送ったりしても反応が全くなくなった。何か様子が変わだという思いとともに、いつか自分が呼び出されるのではという不安に駆られていた。加害者は味方の数を頼りに自分の行為の正当化を図ろうとする。だから、加害者の方が個人の行動についての責任

を問われることに弱い。学校の相談室が被害者にとっての駆け込み寺的役割を担いつつ、加害者に対しては、「辛い気持ちを一緒に考えてあげます」というスタンスでアプローチをしていく必要がある。本事例では、被害者のフォローは心理教育的支援教室で、加害者に対する支援は養護教諭が保健相談室でと、分けて行うことができた。教師は自分たちが介入することが逆効果となるのではという懸念から実際の指導内容が教師により異なる¹¹⁾傾向にある。だから、「保健室は加害者も安心して信じていい場所」¹²⁾という養護教諭の意気と連携したことに意味がある。

3. 今後の課題

被害者の多くは、攻撃性を他者に対して向けることを躊躇い、「自分のどこかが悪いから治せばいいのだ」と内省的になりがちになる。この謙虚な姿勢や内省が、加害者の傲慢さを助長する。被害者が不登校やひきこもりに追い込まれがちなのは、攻撃を自分自身にしか向けないからである。

いじめは、被害者の自殺に発展する場合もあり、立ち直りややり直しの機会すら奪ってしまう。また、生涯にわたりその人の行動に影響を与えかねない¹³⁾。原因探し、犯人捜しをもくろんで乗り込むこととは別に、いじめを訴えている目の前の生徒とどのように向き合い、教師・養護教諭やカウンセラーがともに生き抜くことが重要である。教師が解決に向けて努力している姿を生徒にはっきり伝えることが第一義的ケアである。特に加害者も安心する受け皿を提供できる学校環境作りが急務である。早期発見・予防の観点からの課題は残るものの、保健相談室と連携し被害者・加害者双方を支援するという姿勢を示した点に、本事例の大きな意義がある。

支援の結果、加害者がどのように変化したのかを詳細に検討すること、適切な罪悪感を具体的にどのような方法で育てていくかは今後の実践に委ねる。

文 献

- 1) 佐藤喜一郎：いじめと学校保健，精神療法，23（3）：9-16，金剛出版，東京，1997
- 2) 深谷和子：「いじめ」世界の子どもたち－教室の深淵－，25-32，金子書房，東京，2001
- 3) 新井武夫：子どもを取り巻く問題と教育⑥いじめ（真仁田昭・小玉正博・沢崎達夫編），148-154，開隆堂，東京，2003

- 4) 桜井美加：いじめ加害者へのカウンセリング，こころの科学，108：2-8，日本評論社，東京，2003
- 5) 森岡正芳：いじめと学校臨床：基本的な考え方，臨床心理学，7（4）：441-446，金剛出版，東京，2007
- 6) 杉山雅宏，松原達哉：高等学校における不登校生徒への登校支援－特別支援教室における取り組み－。カウンセリング研究，37（4）：49-58，2004
- 7) 森 茂起：いじめの解決：心の傷のケアについて，臨床心理学，7（4）：478-482，金剛出版，東京，2007
- 8) 杉溪一言：いじめっ子への処方箋（松原達哉編），48-49，教育開発研究所，東京，1996
- 9) 渡邊孝憲：“いじめ”を解決した事例にみる教師の効果的な関わり方の分析，聖徳大学研究紀要 人文学部，7：47-55，1996
- 10) 岡安孝弘，高山巖：中学校におけるいじめ被害者及び加害者の心理的ストレス，教育心理学研究，48：410-421，2000
- 11) 田甫圭三：いじめに関する教師の意識とその変化，鳴門教育大学研究紀要，11：93-105，1996
- 12) 岡村達也，加藤美智子，八巻甲一：いじめと養護教諭，こころの科学，64：45-49，日本評論社，東京，1995
- 13) 井上勝夫：子どものいじめをめぐって，こころの科学，135：2-7，日本評論社，東京，2007