

# 子どもの暴力を理解する

## —教育相談および児童相談の観点から—

茂 木 洋

本稿では、子どもの暴力に向き合い理解するうえで出会う問題を取りあげ、子どもの暴力への理解を支える枠組みの整理を試みた。暴力には身体的行為と心理的行為という二重性があり、理解の難しさの一因となっている。すなわち暴力の取り扱いや対処法が重層的になること、そして扱う側自身の無意識的過程に関わるため単なる表面的な現象把握では十分ではないことが理解の難しさにつながっている。そこで、暴力を理解するには個人の資質、関係性の病理、構造的問題という3つの次元から現象を見ようとする姿勢が求められる。さらに、暴力という行動化された症状を単に厄介なものとして遠ざけるのではなく、子どもへの援助の手がかりを見出す好機としてとらえ、理解することの難しさ（わからなさ）を抱えながら、子どもにとっての抱える環境として機能し、関わりの可能性をともに見いだしていくことが重要だと結論づけた。

キーワード：子どもの暴力、構造的問題、児童福祉、教育相談、心理療法

### 1. はじめに

児童虐待や少年非行、学校におけるいじめや学級崩壊、児童福祉施設における暴力など、子どもへの専門的な援助を行ううえで、暴力<sup>1)</sup>は避けることのできないテーマである。暴力は止めるべきものであるが、それに向き合い理解されるべきものでもある。

暴力の意味するものを理解しないままでもそれを止めることはできる。また、暴力を止めることにつながる“理解”なるものもあるだろう。暴力に向き合って理解するということと、暴力を止めるということとは必ずしも一致しない。本稿では、子どもの暴力と向き合う難しさの考察を通して、子どもの暴力を理解するうえでの枠組みを整理したい。

理解の枠組みを持つねらいは何であろうか。まず第一に、理解の枠組みをもつと、目の前にある現象がわたしたちにとってある一定の形を持ったものとしてとらえられ、「把握」できるようになる。次に、見通しをもつことができるようになる。理解の枠組みを持つことでこの先の「予測」が心の中に浮かびあがり、展望を思い浮かべることが可能になる。そして第三に、考えられるようになる。「思考」が可能になることで、事態への対処や、関わり方へのアドヴァ

---

1) 暴力を一義的に定義することは難しいが、ここでは「他者・自己及び環境に向けられる、破壊的・非生産的で、顕在的な、身体的・心理的力」ととらえて論考する。

イスのアイデアが産出できる。たとえば児童相談所の児童福祉司や児童心理司は、子どもや家庭への直接対応のほか、施設職員に対するコンサルテーションをしなければならない。そのときにどのようにアドバイスをするかを「考える」。また、関わりの対象である施設職員にとっても理解の枠組みを持つことにより自身の体験を把握し、予測したうえでどのような関わりが有効であるかを考えられるようになる。このようにして理解の枠組みは関わる側の主体性の回復を支えていく。

問題に対処しようとする主体がその主体性を回復・維持するためには「理解」が欠かせない。これはどのような問題についてもあてはまることだが、なかでも暴力は理解が非常に難しい問題である。

心理学ではこれらの問題を暴力としてとらえるよりも、攻撃性という観点から取り扱い、現象を心の内的なエネルギーとか、方向性のこととしてとらえていくことが多い。それに対して暴力という観点に立つと次節で述べるようなさまざまな要素が入り込むため、整理・把握が困難になる。

## 2. 身体的行為と心理的行為

暴力には、身体を使った行動・行為という面だけでなく、それを通して何らかの心理的なコミュニケーションが行われているという二重性がある。この二重性は暴力という現象のさまざまな局面で見取ることができる。

一例として、暴力の代表的な現象のひとつである「いじめ」を取り上げる。われわれはいじめという現象をどのようにとらえているのだろうか。文部科学省による「いじめの定義」はこれまでいくつかの変遷を経ている。1985年の定義は「自分より弱い者に対して一方的に、身体的・心理的攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの」となっており、「弱いもの」「一方的」「継続的」をキーワードとして、「強者が弱者を支配する」という見方が示されている。1995年には、この定義の中の「深刻な苦痛」について「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」と追加がされた。この追加によって、深刻な苦痛の判断は、本人がどのように感じているかという観点から考える必要があることが強調され、受ける側の気持ちをどう理解するかの重要性が示された。2007年には「一定の人間関係のある者から、心理的・物理的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」と定義が大幅に修正され、学校におけるいじめの統計件数は前年度に比べ6倍に増加した。この修正の要点は、まず弱い者に対する一方的なものという見方をやめ、継続性を判断の基準からはずし、「一定の人間関係のある者の間」という関係性の視点からとらえるようになったところである。このように、身体的行為と心理的行為の二重性は、いじめるという攻撃行動だけではなく、いじめにかかわる両者の間柄やいじめにより生じる苦痛の中からも見出すことができる。このように身体的行為と心理的行為という二重性をもつ現象を、一通りに把握するのは難しい。

身体的行為と心理的行為の双方が入り込むことによる理解の難しさとは、ひとつには、暴力のもつ二重性ゆえに、われわれの現象の扱いや対処の方法が必然的に重層的になることがあげ

られる。「受容」は対人援助活動において頻繁に耳にする言葉である。相手に対し真摯に向き合うという意味で、受容は重要である。しかし、「暴力」を「受容」することは単純ではない。なによりまずその行為（暴力行為）を受容すること（たとえば、殴られること）はできない。暴力行為の受容は暴力の受け手を傷つけるだけでなく、暴力の発し手をも社会的・心理的に傷つけることになる。では受容すべきは何かというと、本人（暴力の発し手）の心理状態ということになるが、これは単に「あなたの気持ちはよくわかる」ということではない。暴力行為は受容できないということをも併せて伝えることにより、何が受容されているかが明確にされ、双方の理解が進む。すなわち「あなたのしていることは受容できないけれども、あなたのしたいという気持ちは私はとてもよくわかる」という姿勢で相手の心理状態を受け取ることが重要である。

しかし、ここでさらに課題が生じる。心理状態の受容といっても、「あなたの体は受け入れないが、心は受け入れる」ということがありうるだろうか。受容とはその人の存在全体をどのように受け入れるか、受け取るかということだが、上述の二分法は「心はあなただが、やっていることはあなたではない」というメッセージを暴力の発し手に伝えることとなる。暗示的效果として、そのように（たとえば「今暴力をしているあなたは本当のあなたではないのだ」というように）本人を“その気”にさせることはあるかもしれない。しかしそれは説得療法であり、一過性の効果にとどまる場合も少なくない。暴力という現象には、相手のどこに焦点を当てて関わればよいかという難しさがあることがわかる。

もうひとつは、扱う側自身の無意識過程に関わるゆえの扱いの難しさがある。ひとつの例として“性暴力”について考えてみよう。そもそも性“暴力”という呼び方自体に課題がある。施設で性に関わる問題が起こった時に、職員がその現象を表現する用語としては、性的な問題、性被害－加害、性的いたずら、性遊び、などさまざまな呼び方が用いられる。この呼び方のゆらぎ自体に、この現象をどのようにとらえればよいかわからないという、関わる側の不安定さが表れている。どのように事態を理解すればよいか、この現象をどのように表現すればよいかに関して、関わる側が適切な言葉を見つけ難いこと自体に、暴力の抱える本質的な問題が表れているのかもしれない。

適切な言葉が見つからないときに、その子どもと状況の個別性・固有性を表現する適切な言葉を探そうとするのであればよいが、時に、一般化してしまつてその個別性・固有性を捨象してしまうような言葉に飛びつくことに陥りかねない。たとえば性被害－加害という言葉を用いることで、権利に焦点を当てることに成功するかもしれない。しかし、それですべてを説明しつくせるだろうか。何か扱われない問題を残してはいないだろうか。

性に関わる問題は、扱う側自身の個人的な葛藤、無意識を刺激する。児童青年期の子どもを対象とした仕事においては、性や性問題など、性にまつわる用語は多く用いられる。しかし自分自身の性について語ろうとするとわれわれは難しさに直面する。自分自身の性や性的構えに直面することに困難が伴うのは、その事柄が非常にプライベートな領域のものであるためやむを得ないことかもしれない。ただ、対人援助活動の中で、問題を扱う側である援助者が、自分自身の性や性的構えに向き合うことができないまま、相手の子どもの性を取り上げて扱おうと

した場合、そこに偏りが生じるおそれがある。その偏りとは、たとえば根掘り葉掘り執拗に子どもの性的な体験について聞くとか、あるいは性的な問題が起きたときに何かプログラムを導入するがその内容がその子のやったこととは直接関係がないような身も蓋もないものであったりするなどの形で現れてくることになる。そうして、性の持つ密やかさや繊細さ、性的構えの個人性などが剥ぎ取られ、肉体的動物的に一般化されたレベルでのみ性が取り扱われることになっていきかねない。

われわれは皆自分自身が目を背けてしまうような側面を持っており、そのことが子どもの暴力を取り扱う際の扱いの難しさや理解の困難さに関係しているのではないだろうか。暴力とは、対象（子ども）の問題だけではなく、自己（援助者側）の問題でもある。

### 3. 暴力理解の次元

暴力を理解する際の視点は、以下のように分類できる。すなわち、個人の資質、関係性の病理、そして構造的問題の3つの次元である。以下、順に取り上げていく。

#### 3-1. 個人の資質

子どもの暴力を、その子どもの資質や特性に起因するものとしてとらえるというアプローチは基本的かつ一般的なものであろう。心理アセスメントにあたっては子どもの資質面を発達臨床心理学的にどのように見立てるかが重要となる。先述した「攻撃性」は、資質面を記述し、内的な特徴をとらえていく際の重要な用語である。同様に「愛着」や「愛情の不足」も、暴力の要因や性質を考えるとときに、よく用いられる。「母性剥奪」、「ホスピタリズム」という表現を用いて、子どもの暴力や攻撃性を愛着障害から説明しようとする理解の仕方は広く受け入れられている。また、「情動統制」の観点からも、情動の内的統制の問題として、あるいは外的表現の問題として行動化をとらえていく。

#### 3-2. 関係性の病理

暴力は対象に向けられるもの（自殺や自傷行為は、自己を対象とした暴力である）であり、関係のうえで行われている何らかの表現であるということは容易に理解できる。重要なのは、「誰と誰が」暴力関係にあるのか、あるいは「誰が誰に」暴力を行っているのかを、とらえていく視点である。しばしばその関係は表面的、いわゆる現実的に（フロイトの言う物的現実として）とらえられがちである。特に、暴力が目の前で行われているときや、自らが暴力にさらされているときに、そのようになりやすい。たとえば「A君がB君に」あるいは「C君がD先生に」というように、実際に行方として誰が誰に行っているかは明白である（密かに行われている場合は別だが）。しかし、関係性の病理という視点に立つとき、「ここで起こっている関係は今に始まったことではない」という見方をする。それは、その子どもがこれまで抱えてきて今暴力という形で表現している「何か」とは、子どもの内的世界における関係性の在り方だとする理解の仕方である。たとえばそれは虐待などの傷つきやトラウマの再現という見方となるだろうし、また「学習」された関係、すなわち暴力的な手法を親から学習してしまった、あるいは暴

力的な養育環境の中で子どもが暴力に関わり支配する心的構えを身につけてきたという見方になったりするだろう。これらはそのどれかに分類されるということではなく、同一現象について視点を変えて見ればそれぞれの要素を多かれ少なかれ見出すことができる。

精神分析では「転移」という概念を用いて、心の中に内在化された関係の反復すなわち内的対象関係の反復を取り上げ、人の内的世界を理解しようとする。そして転移には同時に、無意識的なコミュニケーションという意味もあると考える。

関係の反復においては、誰が誰にという点は容易に入れ替わる。たとえば今はA君がB君にだが、以前はA君がほかのC君にであったり、A君が弟にであったり、あるいはB君がA君にであったりというように立場は入れ替わっていく。つまりいじめでしばしば見られるような、加害者と被害者の入れ替わりがおこる。このようなときに目の前で実際に行われている「誰と誰が」にのみ拘泥すると、“あの暴力”と“この暴力”の共通性が見えなくなってしまう。子どもの暴力を表面的、物的現実としてはとらえられても、その子どもの抱える本質的な課題や問題を見落としかねない。「誰と誰が」、「誰と誰に」を通して「何がどのように」なされ表現されているかを考えることが重要であり、それはコミュニケーションとして現象を見ることにつながる。反復は単なる反復ではなく、それを通して本人が周囲に対してコミュニケートしていると見ることが理解の助けになる。

「誰が誰にしているか」という理解は当面の事態を收拾するためにはもちろん重要だが、より根本的な対応を考えるためにはそこで何がどのように行われているかを見ていかなければならない。これが関係性の病理、関係のあり方の歪みという視点からの理解の次元である。

### 3-3. 構造的問題

環境を重視し環境に注目するときには、本人とそれに関わる人だけではなく、全体的な状況やその置かれている場面の在り方から問題をとらえていく視点が重要となる（茂木, 2002; 茂木, 2007）。すなわち、構造的な理解の視点である。森田ら（1994）はいじめを理解するうえで、いじめ現象は四層構造からなっていると理解を提唱した。一般的にいじめは被害者と加害者の間で行われるものと見なされがちで、その両者をなんとかすればよいと考えられがちだが、森田らはそのような見方の問題点を指摘している。

森田らの図式的理解によると、まず円環をなす層構造の中心に「被害者」があり、それを取り囲むように「加害者」の層がある。被害者であることと加害者であることはしばしば同時に起こるため、両者の中間には「被害・加害者」の層がある。これらは上述のようにいじめを見るときに一番注目されやすい部分である。実際、ここに注目して、例えば学校であればクラス替えや転校など、児童施設であれば“加害児童”の措置変更を考えることは少なくない。もしいじめが加害者-被害者の関係だけの問題であれば、加害児童を取り除くあるいは被害児童を避難させることで問題は解決するはずである。しかし、いつの間にか新たな人物が加害者あるいは被害者としてその集団の中に登場してくることがあることはよく知られている。これは、人を入れ替えても、その集団における暴力の構造は変わらないということを示しており、暴力は被害者-加害者だけの問題ではないことの証左である。加害者の層の外側には、いじめの状

況を周りではやし立てる「観衆」の層があり、暴力の状況を積極的に是認、促進する働きをする。さらにその外側には周りで見ている「傍観者」の層がある。傍観者は、本人の主観的体験としては、多くの場合、いじめ状況に対して否定的な考えや感情を抱いているが、それを表現していないために、当事者からは観衆同様、承認し促進する立場とみなされる。したがっていじめという暴力の構造を作り上げているのは集団の全成員ということになる。傍観者の層の一部が「仲裁者」へと変わったとき、彼らが反対の声を上げ、いじめ状況に対して反作用の働きをすることになる。

基本的にこのような構造であると考えれば、先述したように加害者や被害者をこの集団から抜いた際の集団の力動はどのように理解できるだろうか。安定している層構造の一部が欠落すると、構造は不安定になるが、構造自身の維持する力が働いてその空白を何かで埋めようとする。それが新たな加害者であり、被害者である。つまり構造が暴力という状況を維持するという理解が導き出される。

構造はそれを構成する各個人の意思を超えて個人の思考や言動に影響を与え、規定していく。つまり本人たちがどのように考えていても、それを超える力を構造は持つてしまう。この見方は学校や施設に限らず、集団と個人に関する理解や関わりを考えていくうえでわれわれの役に立つだろう。

暴力は構造がもたらす否定的な現象だが、一方で構造には肯定的な側面もある。学級や施設の中で子どもたちの自治的な取り組みが成功し構造化されていった時には、その構造が生産的な方向へと循環的に働いていくことがある。その際は周囲の大人の介入はさほど必要とされない。他方、構造が否定的な方向、破壊的で非生産的な悪循環へと陥るといじめなどの問題が発生する。これら破壊的・非生産的な構造に起因する現象を本稿では構造的問題と呼ぶ。構造的問題の特徴のひとつは、なぜ暴力が起きるかという理解にあたって単純な因果律では説明できないことである。加害者が悪いのだから加害者に反省させるよう指導しようというだけではなかなか構造は変わらない。また、構造そのものを理解する視点（構造的理解の視点）を持たなければならない。上で示したように構造的問題はいったん作り上げられるとその構造を維持する方向に力が働く。学校や施設はひとつの構造体であり、それぞれ独自の構造的性を持っているので、そこで起こる子どもの暴力を見るときには、その子どもがどのような資質の持ち主か、その子どもが内的に抱えている関係性の病理はどのようなものであるかという視点に加えて、その学校や施設自体の特質を踏まえる必要がある。職員や施設長、あるいは歴史や文化、地域性など、多様な側面を考え理解することを通して、構造を把握する視野を持つことが重要となる。

構造的問題の特徴の3つめは、外部からの介入が必要となることである。いじめの四層構造の場合、仲裁者の存在が問題解決には不可欠だが、仲裁者が自然と登場して増殖すると期待することはできない。なぜなら仲裁者の登場自体が構造にとっては脅威となるため、構造の内側からの抵抗が働くからである。したがって、この仲裁者をいかに構造の外側から支えていくかが鍵となる。学校の教員も施設職員も当事者であり、この構造の中に組み込まれている。生産的構造で触れたようにこのこと自体は本来的には問題ではないのだが、そこにいじめの問題へ

の対処の難しさの一因もあるのだと言うことはできよう。

外部からの介入的働きを期待して学校に導入されたのがスクールカウンセラー（SC）やスクールソーシャルワーカー（SSW）である。平成7年度に試験的に導入されたSCは6年間の調査研究の結果一定の成果があるとみなされて継続的な事業となり、さらにSSW事業導入へとつながった。

児童相談や児童福祉の現場で外部からの介入に相当するものには、第三者評価委員や外部評価委員、外部スーパーバイザーの活用などがあるが、施設の生活に近いところでの取り組みとしては田嶋（2005; 2011）の安全委員会方式がある。田嶋は施設におけるあらゆる身体的暴力への介入を目指して、安全委員会方式という取組みを提唱し実践している。これは施設の外部委員と施設職員とからなる安全委員会を立ち上げ、暴力問題に対して連携的に取り組む方式である。安全委員会方式で強調されているのは指導の透明性と一貫性であり、これは子どもにとって分かりやすいものであることだと理解できる。安全委員会方式とその働きについて、単に個人の資質を抜おうとするものだとか、関係性からとらえていくものだとのみとらえると、力で押さえつける“強権的”な関わりを導入ではないかという懸念をもつかもしれない。だが構造が抱えている問題を乗り越えていくためには外部からの手助けが必要だという観点に立てば、これは健全な父性を導入しようとする試みだと理解できる。安全委員会方式の取り組みに対しては強い反発や抵抗も一部で示されているが、これは学校現場にSCが導入された当時の学校側の抵抗や反発、その裏に垣間見える不安の大きさを思い起こさせる。上述のようにやがてSCは定着し、新たな外部者としてSSWが導入されるようになるほど、現在では外部からの介入の意義は認められている。構造の問題である以上、今の構造を変えないようにという力が働き、抵抗が起こるのは当然であろう。その意味では、安全委員会方式に対して反発も含めてさまざまな議論がおこったこと自体が、すでに児童福祉施設という構造への介入が功を奏している証しと言えらるだろう。

#### 4. 行動化の意義

行動化された現象が持つコミュニケーションの意味を考える際に、Kanner,L.の考えは有用である。自閉症研究で有名なKannerは子どもにおける症状のもつ5つの意味について述べている（Kanner, 1972）。まず第一は「入場券としての症状」であり、その症状があるためにその問題に周囲が援助を始めるということである。その症状があるから周囲が関わり始めることができる。暴力や攻撃性の問題を何か抱えている子どもは、それを表に表すことによって初めて自分の抱えている問題に周囲が目を向けてくれる。第二は「信号としての症状」。これは、危機が迫っていることを知らせる警笛、警告信号の働きを指す。状況の切迫度を知る目安でもある。第三は「安全弁としての症状」。破綻をきたさずに現状を維持し、最悪の事態を回避するための働きである。適応的であるかどうかは別として、対処法のひとつと考えることができ、そこに主体性の萌芽を見出すこともできそうである。第四は「問題解決の企図としての症状」で、その症状のなかそのものに子どもの心理的葛藤の要因となっている問題を解決する方向性を見て取ることができるという考えである。暴力はそれ自体とても厄介なもので、あってはならな

いことだが、そこで何が行われているかをしっかり理解していくことが、解決へとつながる。そして最後は「周囲の大人にとってわずらわしい行為」であり厄介もの、無くすべきものという認識の側面である。

症状はこのどれかに分類されるということではなく、ひとつの症状がこれら5つの側面を持っているというのがKannerの主張である。われわれは目の前で暴力が行われたり、暴力にさらされている最中はその厄介さに目を奪われ、これはあってはいけないことだ、とにかく早く解消したいと考えがちだが、果たしてその視点だけで解決を見ることができただろうか。「考える代わりに行動する」のが暴力の特徴のひとつであり、行動化しているときは自己について思考することができない、あるいは自己についての思考が働かない時に人は行動すると言うことができる。考えることはできないが、何か表現したいものが自らの内にある、その表現のために行動という手段をとってしまう。思考が可能であれば、言語化して伝えることができるかもしれないが、それが難しいため暴力的行為に出る。これはすなわち、暴力行為自体に扱うべきテーマが内在されているという理解である。考える代わりに行動するとは、換言すれば、「行動で考えている」という状態とも言える。この場合の「考え」は十分に意識化されたものではないため、本人はその意味を理解できないだろう。しかしそれでも、それは何かをどこかで「考え」、その考えを伝えようとしているのだと言えないだろうか。そしてその伝達から始まる交流を通して、思考が形作られていく。それはわれわれが何かをしながら考える（実際に人と話をする、手を動かす）ということを通して、思考がまとまっていく経験に通じる。その意味で、行動化は扱うべきものを互いが見出す好機であると考えることができる（茂木, 2007）。もちろん暴力行為自体は止められなければならない。課題は、例えば学校や施設が、行為を止めつつその意味を考えることが可能となるような、子どもの行動化に耐えうる構造を持っているかどうかであろう。非行少年を対象とする少年院では行動化を正面から扱う体制が作られている（茂木, 2005）が、児童養護施設等の児童福祉施設の歴史を考えると、行動化をさせながら扱うようには構造化されておらず、環境的構造的な難しさを抱えている。

暴力とは、考えることのできない何かを他者に伝えようとする適応的ではない行為の一形態であるという考えは、コミュニケーションの問題をどう扱うかという心理的なテーマに帰着する。本人は何かを体験しているが、それについて自分では考えられない。でも何か自分の中に起こっているのだと人に伝えようとする。他者との交流を求めること自体は、適応的な意図によるものとも言える。ただ、この適応的な意図が行為レベルでは不適応的な形式をとるところに、暴力問題の厄介さがある。意図と言っても必ずしも意識化されておらず、無意識的な側面が強くなる。しかし、適応的でない行為というのは何か意図があつてなされているという考えに立つと、本人が「何をするか」ということの前提に、本人が「何をを目指しているか」を考えられるようになる。わたしたちは暴力の状況に巻き込まれてしまうと、本人が「何をを目指しているか」を見失いがちだが、「本人の目指していること」に関わりの可能性を見ることができただろう。

## 5. 援助を支える視点

厄介な問題を呈する子どもへの援助、そして扱いが難しいと感じられる状況における援助のポイントのひとつは、杵を堅持する姿勢と傾聴する姿勢との調和をいかにとるか、ということであろう。杵を堅持する姿勢と傾聴する姿勢の両者はしばしば対立するが、それは、杵を守ろうとする姿勢が傾聴や受容の妨げになってしまうという形で起こる。

小児科医であり精神分析家でもあったWinnicott,D.W.は、環境の重要性を十分に認識し、「治療が特別な環境面の世話に付け加えられるのであるなら、反社会的傾向もしばしば非常に容易に治療されうるという事実」がある、と述べている（Winnicott, 1956）。つまり、心理治療はその前提として環境面が整えられている必要があり、心理治療と環境的な世話の両者ではまず環境面の世話が優先するという主張である<sup>2)</sup>。

Winnicottのいう環境の本質は、「ほどよく (good enough) 抱える」ことにある。抱えられる側の自由を奪うことも、それを取り落してしまうこともなく、ほどよくスペースを空けながら子どもを抱えていることが重要である。これは具体的には母親の腕に抱えられることを指すが、その腕を離れた後においても子どもを世話する環境に求められる性質は、「ほどよく抱える」ことである。ほどよく抱えられていると子どもは抱えられている腕のなかで手を伸ばしたり足で蹴ったりして破壊性を表現する。この破壊性の攻撃にさらされながら、環境が壊れることがなければ（すなわち子どもを取り落したり、子どもに報復したり見捨てたりすることがなければ）、やがて子どもは自分自身の攻撃性を内に抱えておくことができるようになる。

さらにWinnicott (1967) は「反社会的傾向には希望が含まれている」とも述べている。ここでの希望とは、愛情剥奪が体験される以前の状態に戻りたいという希望である。

暴力に表現される怒りだけに注目すると、Kannerの言う厄介なものとしてのみ見てしまうことになるだろう。その行為を通して、自分をしっかりと抱えて育ててほしい、愛情を向けてほしいという本人の望みや希望を見ていくことは、関わる側の安心と希望を持った関わりを支えるのではないだろうか。

そのため、子どもの破壊性によって破壊されない環境<sup>3)</sup>をいかに整えるかが大事で、Winnicott (1967) も本質的な点で破壊されない環境が絶対に必要だと指摘している。精神分析などの心理的な治療の前提として管理（マネジメント）を行い、環境面構造面を支えていくことが重要である。管理の目的は「止める」ということよりもむしろ「整える」である。環境を整えるための働きかけは、ソーシャルワークの専門分野であろう。

## 6. 理解のねらい

暴力という現象は、周囲のみならず本人も混乱し、わからなさの中に放り込まれたようにな

---

2) Winnicottは反社会的傾向と非行を区別しており、反社会的傾向とは非行に至る前の段階を指し、非行まで進むと心理治療は難しいと考えていた。反社会的傾向には盗みと破壊性が含まれるが、後者は本稿の暴力に相当するだろう。

3) ここで述べてきた環境とは物理的な環境であると同時に、心理的なものでもある。

る。ただ、その理解が困難な状況の中で、持ちこたえなければならないのはやはり環境としての援助者側である。環境が何とか持ちこたえて、本人のわからなさをいかに抱えるかが重要ということはずでに述べてきた。そのために、いかにわれわれが混乱した状況の中でも「考える」ことができるかが肝要である。

混乱しているとき人は、混乱していることすらわからなくなり、情緒的にかき乱されてしまう。「とにかくあの子腹が立つ」「嫌い」など情緒的に反応してしまい、なぜそのような状況になっているかが思考できなくなりがちである。そのようなときに冷静さを取り戻すための目安あるいは気づきのきっかけとしてたとえば、針間（2001）は性非行少年と関わった時に陥りやすい心の状態を次のように上げている。治療場面では①腹を立てる②無力感を感じる③性的に反応する④性非行少年と自分を同一視してしまう⑤自分だけがこの子を救えると思う⑥性非行少年のすべての生活をコントロールしようとする⑦性非行少年に対して怒りと同情の両方の気持ちを持つ、さらに治療場面以外のこととして⑧孤独感⑨不信感⑩絶望感⑪自己の価値観の揺らぎをあげ、性非行少年に治療的に関わるにあたってはあらかじめ十分認識しておくことが必要だと述べている。また西園（1998）は、相手の問題に巻き込まれたときにわれわれが自身の逆転移体験に気づくための指標を17項目にわたって示している。これらを参照しながら、今自分は構造の中にどのように位置づけられているのか、構造的問題の中でどのような役割を振られ、何を担っているのかと考える。そのように考える瞬間、われわれ自身の心の中に少しスペースができ、自分自身のわからなさを抱えることができるようになる。そうして、思考していくことを通して、子どものわからなさを抱える環境として機能できるようになるのだろう。

## 7. おわりに

暴力に向き合うことでわれわれは何を目指しているのか。子どものわからなさへの対応のひとつとして、わからないことを教えるということがあるだろう。その子どもの中に知識あるいはそのような何かが不足しているからそれを教えるという教育的考え方である。別の考え方としては、わからないこと＝不足とは限らないのではないかというものがある。Winnicottが希望について語る中に示されているのは、子どもは剥奪されてしまっていることへの希望を抱くことができるということであり、それは、たとえ所有していないことであってもわれわれはそれを知っているのかもしれないという見方である。たとえばBollas（1987）は「未思考の知」という表現を用いて、心理療法過程について記述している。「知っているけれども、それについてまだ考えたことがない」という未思考の知は、考えていないから無いのではなく、われわれには知っているけれどもまだそれについて考えたことがないことがあり、様々な出会いを通してその思考は形作られていくというとらえ方である（Bollas, 1992）。

何かを行っているということはそこに何か扱うべきものがあって、そのことは知っているけれども、それをまだ考えていない。そのことをどのように一緒に扱っていくかが、暴力に対する一つの援助の見方ではないだろうか。子どもの暴力にはこれから見出していくべき希望が内包されているという理解は、関わる側の主体性を支えていく。

(本稿は第37回全国児童相談研究セミナー京都大会(2011年11月19日、於京都教育文化センター)における講演原稿に加筆修正を加えたものである。)

---

文献

- 1) Bollas,C. (1987) : The Shadow of the Object (館直彦監訳 : 対象の影—対象関係論の最前線—, 岩崎学術出版社, 2009)
- 2) Bollas,C. (1992) : Being a Character: Psychoanalysis and Self-Experience, Farrar Straus & Giroux.
- 3) 針間克己 (2001) : 性非行少年の心理療法. 有斐閣.
- 4) Kanner,L. (1972) : Child Psychiatry 4th ed., Charles C Thomas Publisher (黒丸正二郎・牧田清志訳 : カナー児童精神医学 第2版, 医学書院, 1974)
- 5) 森田洋司・清永賢二 (1994) : いじめ—教室の病い— (新訂版). 金子書房.
- 6) 茂木洋 (2002) : 福祉心理臨床における「枠」. 四天王寺国際仏教大学人文社会学部紀要, 35, 1-8.
- 7) 茂木洋 (2005) : 少年院における心理療法面接に関する一考察—篤志面接委員の立場から—. 四天王寺国際仏教大学人文社会学部紀要, 40, 63-69.
- 8) 茂木洋 (2007) : 児童福祉施設における心理臨床. 岡田康伸・河合俊雄・桑原知子編, 心理臨床における個と集団, 創元社, 486-496.
- 9) 西園昌久 (1998) : 逆転移の今日的理解. 精神療法, 24(6), 525-530.
- 10) 田嶋誠一 (2005) : 児童養護施設における児童間暴力問題の解決に向けて その2. 施設全体で取り組む「安全委員会」方式. 心理臨床研究会.
- 11) 田嶋誠一 (2011) : 児童福祉施設における暴力問題の理解と対応. 金剛出版.
- 12) Winnicott,D.W. (1956) : The Antisocial Tendency (「反社会的傾向」西村良二監訳 : 愛情剥奪と非行, 岩崎学術出版社, 2005)
- 13) Winnicott,D.W. (1967) : Delinquency as a Sign of Hope (「希望のサインとしての非行」牛島定信監訳 : 家庭から社会へ, 岩崎学術出版社, 1999)

