

調査報告書

—概要版—

令和6年(2024年)4月30日

滋賀県いじめ再調査委員会

滋賀県いじめ再調査委員会 調査報告書 - 概要版 - 目次

第Ⅰ部 いじめ調査といじめの認定

第1章 いじめ調査の進め方

- 1節 本委員会への諮問内容と構成、開催・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 1
- 2節 本委員会と当該生徒の保護者との関係・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 3
- 3節 「第三者委員会」作成の経過報告書の検討・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 3
- 4節 生徒、教職員等、県職員への聴き取りの進め方・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 4

第2章 当該生徒を巡る事実関係

- 1節 当該生徒について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5
- 2節 当該生徒の在籍したクラスと教員について・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5

第3章 いじめの認定

- 1節 いじめの事実認定のプロセス・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 5
- 2節 当該生徒および当該校で起きた生徒間トラブルを巡る
事実関係・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 6
- 3節 いじめの認定・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7
- 4節 いじめと不登校との関連性・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 8

第4章 思春期の人間関係といじめの構造

- 1節 コロナ禍における思春期の発達と人間関係・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 8
- 2節 いじめの態様と構造・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 10

第Ⅱ部 学校および県の対応

第1章 学校のいじめ問題に対する取り組み

- 1節 いじめ問題に関する体制、研修・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 11
- 2節 いじめの認知と初期対応について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 13
- 3節 当該校の「特別調査委員会」について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 15
- 4節 当該校設置者が設置した「第三者委員会」について・・・・・・・・・・・・・・ 17

第2章 学校の当該生徒に係る「重大事態」への対応

- 1節 中学1年時のいじめ事案に対する学校の対応・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 18
- 2節 中学2年以降のいじめ事案に対する学校の対応・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 20
- 3節 学校・学年体制といじめ問題の捉え方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 21
- 4節 リスクマネジメントに関する学校の対応・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 22

第3章 県による対応の経過と課題

- 1節 学校との対応・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 24
- 2節 保護者との対応・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 27

3 節 対応に関する課題	27
--------------	----

第Ⅲ部 提言

第1章 いじめ防止対策推進法といじめの認知、初期対応	
1 節 当該校におけるいじめの認知、初期対応、重大事態対応	31
2 節 今後の取り組みのために	32
第2章 日常のトラブルに対する生徒への指導、支援	
1 節 本事案に関わる状況	34
2 節 今後の取り組みのために	35
第3章 スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの活用と多職種連携	
1 節 本事案に関わる状況	37
2 節 今後の取り組みのために	38
第4章 子どものこころの傷つきに気づくためにできること	40
第5章 教職員がSOSを出せる「チーム学校」のために	
1 節 本事案に関わる状況	43
2 節 今後の取り組みのために	44
第6章 子ども理解のためのアセスメントと事例検討会	
1 節 本事案に関わる状況	45
2 節 今後の取り組みのために	46
第7章 「死にたい」という子どもにどう向き合うか	48
第8章 学校におけるいじめの予防	51
第9章 調査委員会のあり方	
1 節 当該校におけるいじめ調査、調査委員会の取り組み	53
2 節 調査委員会のあり方に関する課題と今後の検証	55

第 I 部 いじめ調査といじめの認定

第 1 章 いじめ調査の進め方

1 節 本委員会への諮問内容と構成、開催

(1) 本委員会への諮問内容

令和 5 年（2023 年）9 月 28 日、第 1 回委員会の際に、令和 3 年（2021 年）12 月 13 日に県内私立中学校で発生したいじめ事案について、滋賀県知事（以下「知事」という。）より、下記の内容の諮問が、下記の理由によりなされた。滋賀県いじめ再調査委員会（以下「本委員会」という。）はこの諮問に基づき調査、検証、提言を行うことを委員で確認した。

- ① 県内私立中学校から知事宛てに報告があった重大事態（以下「本件重大事態」という。）に係る当該生徒へのいじめの事実関係の調査
- ② 本件重大事態に対する学校および学校法人の対応（重大事態に至るまでの対応を含む。）ならびに①の報告後の県の対応の調査
- ③ 本件重大事態と同種の事態の発生の防止等に資するための提言

諮問理由は、本件重大事態に係る従前の経緯および保護者の要望を踏まえ、学校法人または学校が行ういじめ防止対策推進法（平成 25 年法律第 71 号）第 28 条第 1 項の調査に並行して、知事による調査を実施する必要があると認めためたためである。

(2) 本委員会の構成

立命館大学名誉教授		春日井敏之	委員長
滋賀弁護士会	弁護士	荒川葉子	委員長職務代理者
滋賀県臨床心理士会	臨床心理士	飯田香織	
滋賀県医師会	医師（精神科）	坂本昌士	
滋賀県社会福祉士会	社会福祉士	周防美智子	

(3) 委員会の開催状況

- ① 令和 5 年（2023 年）9 月 28 日（木） 第 1 回委員会
諮問事項について
- ② 令和 5 年（2023 年）10 月 23 日（月） 第 2 回委員会
諮問事項について
学校法人の第三者委員会との調整について
- ③ 令和 5 年（2023 年）11 月 13 日（月） 第 3 回委員会
諮問事項について
生徒および教職員へのヒアリングについて
学校法人の第三者委員会との調整について
- ④ 令和 5 年（2023 年）12 月 4 日（月） 第 4 回委員会

- 学校法人の第三者委員会の「経過報告書」について
諮問事項について
生徒、教職員および県職員へのヒアリングについて
- ⑤ 令和5年(2023年)12月18日(月) 第5回委員会
諮問事項について
生徒、教職員および県職員へのヒアリングについて
- ⑥ 令和5年(2023年)12月26日(火) 第6回委員会
諮問事項について
- ⑦ 令和6年(2024年)1月15日(月) 第7回委員会
諮問事項について
- ⑧ 令和6年(2024年)1月31日(水) 第8回委員会
諮問事項について
報告書の作成について
- ⑨ 令和6年(2024年)2月14日(水) 第9回委員会
諮問事項について
報告書の作成について
- ⑩ 令和6年(2024年)2月27日(火) 第10回委員会
諮問事項について
報告書の作成について
- ⑪ 令和6年(2024年)3月11日(月) 第11回委員会
諮問事項について
報告書の作成について
- ⑫ 令和6年(2024年)3月26日(火) 第12回委員会
諮問事項について
報告書の作成について
- ⑬ 令和6年(2024年)4月13日(土) 第13回委員会
諮問事項について
報告書の作成について

(4) 聴き取り調査の実施状況

- ① 令和5年(2023年)9月28日(木) 聴き取り調査第1回 1名 保護者
- ② 令和5年(2023年)10月12日(木) 聴き取り調査第2回 2名 教職員等
- ③ 令和5年(2023年)11月18日(土) 聴き取り調査第3回 10名 生徒・保護者
教職員等
- ④ 令和5年(2023年)12月2日(土) 聴き取り調査第4回 11名 生徒・保護者
教職員等

- ⑤ 令和5年（2023年）12月16日（土）聴き取り調査第5回 8名 生徒・保護者
教職員等
- ⑥ 令和5年（2023年）12月18日（月）聴き取り調査第6回 2名 県職員
- ⑦ 令和5年（2023年）12月26日（火）聴き取り調査第7回 3名 県職員
- ⑧ 令和6年（2024年）1月15日（月）聴き取り調査第8回 1名 保護者
- ⑨ 令和6年（2024年）1月31日（水）聴き取り調査第9回 2名 保護者

2節 本委員会と当該生徒の保護者との関係

令和5年（2023年）9月28日開催の第1回委員会において、当該生徒の保護者より、意見陳述の機会を設け、また知事より本委員会へ諮問された内容を共有した。

当然のことながら、本委員会としては、保護者の気持ちに寄り添うものではあるが、保護者の見解を全て受け入れるということではなく、関係者から聴き取りを進め、公平・公正に判断していくことを基本に据えている。この点についても、保護者からの意見陳述の際に、保護者に確認し、共有することができた。これらを踏まえ、報告書作成の過程では、保護者との調整の場を設けることにした。

3節 「第三者委員会」作成の経過報告書の検討

いじめ防止対策推進法第28条第1項を受けて、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」（文部科学省、2017）は、第4において、重大事態に係る調査を行う組織について、「公平性・中立性が確保された組織が客観的な事実認定を行うことができるよう構成すること」と定めている。これに基づき、学校の設置者、もしくは学校が設置した調査組織を第三者委員会という。

以下、令和5年（2023年）7月22日、当該校設置者により設置された第三者委員会（以下「第三者委員会」という。）が作成した「滋賀県 私立中学校 いじめ重大事態に係る経過報告書（2023年11月23日付け）」（以下「経過報告書」という。）について検討する。

令和3年（2021年）12月13日、当該生徒の保護者から当該校に対し、一部の生徒の行為はいじめである旨の申立てがあった。当該校は、直ちにいじめ対策委員会を設置したものの、翌14日に生徒一人ひとり（当該生徒と相手生徒を除く）の聴き取りを行い、いじめ対策委員会はいじめを認知しないと結論づけた。「第三者委員会」は、この結論が『早計であると考えられる』としている。

その後、当該生徒の欠席は続いた。「第三者委員会」は、保護者から当該校に対し、いじめにより重大な被害が生じたという申立てがあったものと認め、

『当該校又は当該校設置者は、当該生徒の欠席が、いじめの結果ではない、あるいは重大事態とはいえないと判断した場合であっても、当該生徒の欠席が一定期間連続した2022年1月の時点で、少なくとも、第三者委員会の設置の準備には、着手する必要がある』としている。しかし当該校設置者が、いわゆる第三者委員会として「特別調査委員会」を設置したのは令和5年(2023年)2月頃であった。

経過報告書によると、その後の経過の概要は以下のとおりである。

保護者は、中立・公平性が担保された第三者委員会の設置を要望していたが、要望に添うような対応がなされておらず、委員の選任等に関し異議を述べたことから、特別調査委員会は解散した。「第三者委員会」は、このような経緯により、『更に調査が遅れることになったことは、嘆かわしいと言わざるを得ない』としている。

その後、「第三者委員会」が設置されたが、保護者は、当該校および当該校設置者のこれまでの対応に対する強い不信感があったことから、当該校設置者が選任した形となる「第三者委員会」よりも、滋賀県が設置した本委員会による調査を望んだ。

「第三者委員会」は、調査組織を本委員会に一本化し、本委員会が調査を引き継ぐことが、本事案における調査方法としては相当であり、保護者の意向にも沿うものであるとの結論に至った。

本委員会は、経過報告書の内容を相当と認め、「第三者委員会」の調査を引き継ぐことにした。

4 節 生徒、教職員等、県職員への聴き取りの進め方

1 節(4)①、⑧の保護者による意見陳述の際に、当該生徒の面談について保護者に打診し相談した。その結果、当該生徒の心身の状況、保護者の見解などを勘案し、面談要請は見送ることにした。そこで、当該生徒の保護者や当該生徒に関わった教職員からの聴き取り、当該校から提出された資料などから、検討することにした。

当該生徒以外の生徒については、当該校を介して、保護者同席でもかまわないと告げた上、聴き取りを要望したところ、全員が保護者同席で実施できることになった。

当該校の教職員等の聴き取り調査は、理事長、学校長、当該生徒の担任、副担任、その他当該生徒に関わった教職員等合計12名から実施した。

県職員の聴き取り調査は、生徒、教職員等の聴き取り終了後に、合計5名から実施した。

1名につき概ね1時間を目処にし、生徒への聴き取りは、生徒が圧迫感を感じないように委員2名で、教職員等・県職員への聴き取りは参加可能な委員全員で行った。

第2章 当該生徒を巡る事実関係

1節 当該生徒について

当該生徒は、公立の小学校を令和3年（2021年）3月に卒業し、当該校に進学した。

当該校へは保護者が車で送迎していた。1年次1学期の欠席日数は0日、2学期の9月と10月の欠席日数は0日、11月の欠席日数は3日、12月の欠席日数は13日である。12月9日の校外学習には参加し、翌10日からは、継続して欠席している（オンライン授業を除く）。

保護者からは、担任宛てに、令和3年（2021年）7月5日から同年11月25日までの間、計13通の手紙が渡されている。当該生徒の体調や他の生徒との関係で悩んでいること、それに関する保護者の要望等が書かれている。

令和3年（2021年）12月13日、保護者から学校に対し、一部の生徒の行為はいじめである旨申立てがあった。

当該生徒は、令和3年（2021年）11月末頃から欠席するようになった。同年12月10日以降は、卒業するまでの約2年4か月間、全く登校していない。また、令和4年（2022年）10月4日「外傷後ストレス障害（PTSD）」との診断を受けている。

2節 当該生徒の在籍したクラスと教員について

当該生徒の在籍したクラスは、担任と副担任が配属され、持ち上がりになっている。

入学当初、1泊2日で宿泊研修を行い、クラスが協力し合い、打ち解け合うきっかけとなった。

6月には体育祭、11月には文化祭、12月には校外学習が実施されている。

また、クラスでは、令和3年（2021年）6月21日、同年12月6日、令和4年（2022年）3月23日にいじめアンケートが実施されている。

第3章 いじめの認定

1節 いじめの事実認定のプロセス

当該生徒の保護者、当該生徒のクラスの他の生徒、当該生徒に関わった多くの教職員等、本事案に関わる県職員から協力を得て、聴き取りをすることがで

きた。また、当該生徒の保護者、当該校、県から資料の提供を受けた。その上で、可能な限りの事実の認定を行っていった。

ただし、本委員会による調査の限界として、いじめの事実そのものについては、基本、当該生徒およびその保護者と、相手方生徒およびその保護者または学校の陳述・主張と一致するものを認定している。

なお、この章においては、特段の記載がない限り、日付は令和3年（2021年）のことを示す。

2節 当該生徒および当該校で起きた生徒間トラブルを巡る事実関係

当該生徒と生徒A、B、C、Dとは、中学1年時（令和3年度）同じクラスに在籍していた。

(1) Aとの関係について

5月、当該生徒がAのことで担任に相談したことがAとの関わりの最初である。Aが当該生徒を容易に頼ること、当該生徒が他の生徒との会話の最中にAが割り込むこと、Aが当該生徒に同じ話を何度もすること、Aが当該生徒の袖を引っ張ることが認められた。担任は、Aに事実確認と指導を行っている。なお、Aの行為は、当該生徒と1対1で仲良くなりたいたいという気持ちから出たものであった。

(2) Bとの関係について

5月頃、Bがアニメの登場人物の名前になぞらえて当該生徒を呼んだこと、10月頃当該生徒の容姿を捉えて点数を付けて呼んだことが認められた。なお、Bは、他の生徒や教員に対しても点数を付けて呼んでいた。当該生徒は、いずれも担任に相談し、担任はBに事実確認と指導を行っている。

(3) Cとの関係について

5月、Cが当該生徒に繰り返しLINEを送ったこと、7月2日、当該生徒が授業中に泣いており、Cの繰り返しのLINEに困っていると副担任が聞いていること、および当該生徒が返信しなかったとき、Cがさらに送ったLINEの文言に当該生徒が困惑したことが認められる。担任はCに事実確認と指導を行っている。

当時、Cは当該生徒と1対1の関係で仲良くなりたいたいという気持ちが強かった。

(4) Dとの関係について

1学期、当該生徒に限らず、「死にたい」とか「死」にまつわるメッセージがグループLINEや個人のLINEに結構見受けられた。11月頃、Dは当該生徒から「死にたい」という言葉を直接学校で聞いたり、LINEでも送られ

ていて、その都度「死なないで」と言って止めていたが、これ以上止めるのは、逆に、当該生徒の負担になると思ったのである。

12月19日、Dが当該生徒に送ったLINEは、自死を否定しない表現内容であり、当該生徒は大きなショックを受けたことが認められる。担任がDに事実確認をしたところ、Dには、自死を否定しないという意図はなく、当該生徒から「死にたい」ということばを聞いていたので、「当該生徒に早く元気になって登校してほしい、何かでつながっていたかった」と述べている。

3節 いじめの認定

(1) Aの行為について

Aには、当該生徒を困らせるというような悪意はない。むしろ、当該生徒と仲良くなりたいという気持ちから出たものである。

しかしながら、当該生徒は、Aが当該生徒を安易に頼ること、当該生徒が他の生徒との会話の最中にAが割り込むこと、Aが当該生徒に同じ話を何度もすること、袖を引っ張られることにつき、心身の苦痛を感じていたことが認められる。

したがって、Aの行為はいじめ防止対策推進法第2条第1項で定義するところの「いじめ」に該当する。

(2) Bの行為について

当該生徒は、Bがアニメの登場人物の名前になぞらえて当該生徒を呼んだこと、当該生徒の容姿を捉えて点数を付けて呼んだことにつき、心身の苦痛を感じていたことが認められる。

したがって、Bの行為はいじめ防止対策推進法第2条第1項で定義するところの「いじめ」に該当する。

(3) Cの行為について

当該生徒は、Cから頻繁に送られてくるLINE、およびその内容により、心身の苦痛を感じていたことが認められる。

したがって、Cの行為はいじめ防止対策推進法第2条第1項で定義するところの「いじめ」に該当する。

(4) Dの行為について

Dが12月19日に当該生徒に送ったLINEについては、自死を否定しない表現内容であり、不適當であった。

Dは、当該生徒から「死にたい」と打ち明けられていて、その都度「死なないで」と言って止めていたが、これ以上止めるのは、逆に、当該生徒の負担になると思ったのである。

しかしながら、当該生徒は、このLINEを「死ぬことを止めない」という内容と受け止め、大きなショックを受け、心身の苦痛を感じていたことが認められる。

したがって、Dの行為はいじめ防止対策推進法第2条第1項で定義するところの「いじめ」に該当する。

4節 いじめと不登校との関連性

2節、3節で述べたとおり、A、B、C、Dから当該生徒に対するいじめは、夏休みおよび新型コロナウイルス感染症の影響によるオンライン授業期間を除く5月から12月までの間、断続的に行われていたとみることができる。

これらの状況を踏まえて、本委員会は、上記いじめと、それに対する不適切な学校の対応（第Ⅱ部第1章、第2章参照）とが相まって、当該生徒が長期にわたり休まざるを得ない事態に至る一因となったと認める。

したがって、本事案を、いじめによる不登校重大事態として認定する。

第4章 思春期の人間関係といじめの構造

1節 コロナ禍における思春期の発達と人間関係

(1) コロナ禍と発達、人間関係への影響

子どもたちの発達、成長にとって、令和2年（2020年）以降4年を経過しているコロナ禍が及ぼした影響は非常に大きいものがある。特に、人間関係やコミュニケーションが苦手な子どもたちにとって、直接関わり合い、トラブルや失敗経験を重ねる中からお互いに学んでいく機会が乏しくなったために、対面生活が再開される中で、その影響はより顕著になっている。

例えば、文部科学省（2023）の調査結果によれば、小・中・高等学校、特別支援学校におけるいじめ認知件数は、681,948件と過去最多となり、前年比66,597件（10.8%）増となっている。また、小・中学校における不登校は、299,048人と過去最多となり、前年比54,108人（22.1%）増となっている。

こうした状況の背景には、次の点が考えられるのではないかと。①日常生活の中で、たわいもない無駄話や遊びが自由にできない生活によって、大人も子どももこれまでのコミュニティが寸断されてきたこと。②行事、部活動等の中止、縮小で文化の継承、創造が困難になってきたこと。③その中で、LINE等のSNSによる関わりが急増し、そこでのトラブル等が増加していること。④人間関係におけるトラブル等に際して、謝る、許すといった「失敗付きの練習の場」が乏しくなり、お互いの調整能力が落ち込んでいること。⑤コロナ禍における「距離を取る」「会話を慎む」といった社会的同調圧力のもとで、自分と

異なる他者との関わりを回避する傾向がみられること。⑥マスク生活の結果、感情と言葉がなかなか出てこない、すぐにあきらめてしまうといった傾向がみられ、レジリエンス（困難から回復する力）が課題となっていること。

(2) 思春期の発達

この世に生を受けた誕生が「第一の誕生」であり、思春期は「第二の誕生」と呼ばれている。その理由は、自己意識と人間関係に大きな変化が生じていく時期だからである。具体的には、①自分を客観視し、振り返ることができるもう一人の内なる自分が誕生する時期である。それは、社会とつながって主体的に生きることを志向する自己形成の入り口でもある。②同時に他者への意識も高まり、他者は自分のことをどう見ているのか等が気になり、劣等感や自己否定感を募らせるようなこともある。逆に、心を通わせる他者と協働的に生きることを志向する入り口でもある。③これらの結果、親との関わりにおいては、距離を取り始める精神的自立の入り口となる時期でもある。親との距離が遠すぎたり（ネグレクト等）、近すぎたり（過干渉等）する場合、問題行動や不登校といった形で、親との適切な距離を図ろうとすることもある。これは、親が良かれと思って敷いてくれたこれまでのルールを相対化したり、否定したりしながら、自分のペースで自分の生活、人生を設計していこうとする姿でもある。

このように、思春期は、身体の成長を土台にした性の目覚めや違和感、親からの精神的自立の萌芽、友人関係を土台にした自己形成と解体、再編、統合などが発達課題になる時期である。友人、先輩、保護者、教師など自分にとって支えとなる共存的他者との出会いを支えに、時には孤独に耐えながら、自分の中のもう一人の自分と向き合う時期でもある。主として中学校期がこれに当たるが、小学校高学年から高校生にかけて、このような発達課題が見られることも少なくない（春日井、2008）。

(3) 思春期の人間関係

思春期における人間関係の中で、特に友達との関係は、保護者からの精神的自立や新しい自己形成のために重要な基盤となる。その一方で、この時期には、高い同質性を求め異質なものを排除しようとするチャム・グループの存在にも留意する必要がある。チャム・グループが肥大化すると、強い同調圧力（ピア・プレッシャー）が生まれる。例えば、いじめ問題に関しては、自分がターゲットにならないために傍観者、観衆、いじめる側として振る舞うといった皮相的な関わりを生むことになっていく。皮相的であっても、誰かとつながっていないと安心できない「つながり依存」（土井、2014）といわれる人間関係も、「チャム・グループの肥大化」の結果として捉えることができる。

逆に、このような状況の対局には、煩わしい友達関係に多くを求めず、困っ

たことや悩みごとは保護者に相談するといった傾向も生まれている。子育てや子どもの学校生活に関して、不安を有している保護者の存在や学校の対応の不十分さなども相まって、子どもが保護者に頼る傾向の増加がみられる。この状況は、コロナ禍以降増加傾向にあり、保護者からの相談に対する初期対応を、学校組織として丁寧に行い、子どもや保護者の不安を払拭していく取り組みが求められる。

さらに、思春期の子どもたちのコミュニケーションが、一人が情報端末1台を所持する状況のもとで、直接的な対話ではなくSNSなどを介した間接的な対話が中心となってきている。この変化が、人間関係に及ぼす影響は非常に大きく、LINE等のSNSによるコミュニケーションが、誤解やトラブルを生んだり、陰口、仲間外れ、からかい、脅しといったいじめ問題につながる状況も増加してきている。SNSを使った匿名による個人攻撃、プライバシーの侵害といった人権問題も発生している。

2節 いじめの態様と構造

(1) いじめの態様

文部科学省（2023）の調査によれば、中学校におけるいじめの態様として最も多くみられるものは、「冷やかしやからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」（62.0%）であり、「軽くぶつかられたり、遊ぶふりをして叩かれたり、蹴られたりする」（14.3%）、「パソコンや携帯電話等で、ひぼう・中傷や嫌なことをされる」（10.2%）、「仲間はずれ、集団による無視をされる」（9.0%）と続く。本事案に関しても、同様の傾向が含まれることを確認することができる。特に近年、情報端末の普及によって、SNS等によるネットいじめが増加傾向にある。

また、いじめ重大事態の件数は923件であり、前年比217件（30.7%）増加し過去最多となった。ここには、学校組織としてのいじめ認知や対応に課題があったと考えられる。実際、いじめ重大事態のうち、357件（38.7%）は、重大事態として把握する以前には、いじめとしてすら認知されていなかった。依然として、学校組織としてのいじめの認知に課題があると指摘されている。

いじめ問題は、日時を限定したピンポイントで、「点」としてのみ捉えるべきではない。時系列を追って事態の推移を「線」として捉えること、当事者だけではなく周囲の関係者も含めて「面」として捉えていくこと。さらには、当事者、関係者、周囲を含めて、その関係性の変化や場の状況などについて、「構造的」に捉えていくことが重要である。いじめは、1対1の関係でも起こり得るが、多くの場合、1対複数の関係の中で起きていることが多く、学級や部活

動などから学年、SNS、地域等へと場も拡大していることが少なくないからである。

(2) いじめの構造

森田・清永（1994）は、教室でのいじめ問題に関して、いじめられる児童生徒（被害者）といじめている児童生徒（加害者）を中心にして、周辺にいる子どもたちの存在が、いじめの制止やエスカレートに大きな影響を与えていることを指摘し、「いじめの四層構造モデル」を提唱した。加害者のすぐそばには、いじめをはやし立て面白がって見ている「観衆」がおり、その外側には見て見ぬふりをしている「傍観者」がいるという。「観衆」は自分で直接いじめていないが、面白がったりはやしたてることにより、いじめの火に油を注ぐことになる。「傍観者」はいじめが起きていることを教室内にいてわかっていながら、気づかないふりをしている。そこでは、ターゲットが自分になってしまうことを恐れて、何もなかったかのように振る舞うことが多い。そういう行動、態度はいじめる側に対する服従の表明になり、暗黙の支持をしていることになる。

このような1対複数という明確ないじめの構造に加えて、特にコロナ禍以降、対面での「失敗付きの練習」を重ねる機会が乏しく、お互いに人間関係で苦労しているような状況がみられる。こうした中でのいじめの特徴として、1対1の構造において、トラブルなどの関係修復ができないまま蓄積され、いじめ問題が発生することも少なくない。この場合、特に学校、教職員による適切な初期対応が重要となる。具体的な関係修復の在り方として、「①和解する、②心理的・物理的に距離を取る、③関係を解消する」の3つを提案し、いじめを訴え、相談してきた当事者の選択を尊重して支援していく必要がある。

【文献】

春日井敏之（2008）『思春期のゆらぎと不登校支援—子ども・親・教師のつながり方—』ミネルヴァ書房

土井隆義（2013）「変容する仲間集団の光と影—いじめ問題を正しく理解するために—」『こころの科学』170, 23-27.

森田洋二・清永賢二（1994）『新訂版 いじめ—教室の病—』金子書房

文部科学省（2023）「令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」

第Ⅱ部 学校および県の対応

第1章 学校はいじめ問題に対する取り組み

1節 いじめ問題に関する体制、研修

いじめ防止対策推進法第18条第2項において、「学校の設置者及びその設置

する学校は、当該校の教職員に対し、いじめの防止等のための対策に関する研修の実施その他のいじめの防止等のための対策に関する資質の向上に必要な措置を計画的に行わなければならない」と示されている。さらに、「滋賀県いじめ防止基本方針」（2014、2017 改定）の第 2 の「(4)いじめの防止等のための対策に従事する人材の確保および資質の向上（同法第 18 条関係）」では、「（教員の資質能力の向上）いじめの情報を共有し、いじめの防止等が専門的知識に基づき適切に行われるよう、職務や経験の程度に応じた研修を充実し、組織的対応力や危機管理能力等を高めます」とある。

すなわち、教職員がいじめに関する意識が向上することで、いじめの認識や対応が向上する。そして、リスクマネジメント、クライシスマネジメントを行う校内体制・組織対応力を築くとしている。

当該校は、いじめに関する研修について、毎月の職員会議冒頭や各学期始め、人権研修で「いじめについて取り上げた」と報告している。いじめに関する研修として特別に時間を取ったものではない。本事案が起きた令和 3 年（2021 年）度は、5 月の生徒指導内規の研修時と令和 4 年（2022 年）2 月の人権学習の研修時に「いじめについて取り上げた」と報告があった。このような研修状況では、教職員がいじめに関する知識を向上させる研修が行われていたとは言い難い。当該校では、生徒指導部会（管理職、生活指導主任、各学年主任、人権教育担当、養護教諭）が、いじめ問題を協議する。しかし、生徒指導部会の構成員がいじめの認識は低く、本事案についても対人関係の課題として捉えていた。そのため、本事案の初期対応を遅らせた。効果的な研修が行われていたならば、生徒指導部会において本事案は、いじめの認識が持たれてはいたはずである。当該校ではいじめ防止対策推進法が制定され 10 年を経た現在も、いじめの認識が校内に定着していないと言わざるを得ない。

本事案は、当該生徒や保護者からの相談に対し、担任らが対応し、組織的なリスクマネジメントが行われていなかった。また、いじめの認識が校内に定着していないことから、それぞれの生徒を理解し、学級集団として捉えたリスクマネジメントの視点が弱い。そのため、当該生徒と他の生徒の関係で、いじめ問題が発生するか否かを予知、予測した教職員の生徒指導力が見られなかった。

さらに、発生後のクライシスマネジメントが組織的に行われず、当該生徒の支援・支持につながっていない。本事案は、適切な組織対応がなかったことも欠席の継続に影響していると言える。また、教職員の負担軽減のために、管理職等が対応を協議し行っている。しかし、これは組織対応とは言えない。本事案は、いじめ問題を協議する生徒指導部会が適切に機能していない。すなわち、いじめ問題に関する体制が整っていないと考えられる。

小規模校においては、職員室での会話をもって、共有を図っていると誤って捉えているところがある。そのため、校内会議を開いて事案を検討しないことがある。まさに、当該校もこの状況であった。教職員の聴き取りでは、担任以外も当該生徒の状況や周囲の生徒との関係について知っていた。しかし、本事案においては、校内会議が開かれずにいたことから、組織的な対応がとられなかった。学校組織の基本的な問題である。

いじめ問題に関しては、研修によって、教職員にいじめの認識を定着させ、知識の向上を図ることが求められる。教職員のいじめの認識が向上することで、いじめ行為を早期に発見し、初期対応につなげる。また、生徒や保護者の相談に対しても、適切な初期対応を取ることができる。しかし、当該校における研修は教職員のいじめの認識向上とはならなかった。いじめ問題に関する研修は、職員会議の合間に行うようなスタイルではなく、研修の時間を取り、組織的に行うことが重要である。

以上のことから、当該校においては、いじめ問題に対する体制が不十分であった。さらに、いじめ問題に関する研修のあり方に問題があった。そして、生徒の人権を守るべき学校でありながら、教職員のいじめに関する意識の低さが大きな問題であった。組織体制の見直しといじめ問題に関する研修のあり方を検討する必要がある。

2 節 いじめの認知と初期対応について

いじめ防止対策推進法第2条第1項では「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いう」と明記されている。また、「いじめの防止等のための基本的な方針」（文部科学省、2013、2017 改定）は、「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。この際、いじめには、多様な態様があることに鑑み、同法の対象となるいじめに該当するか否かを判断するに当たり、「心身の苦痛を感じているもの」との要件が限定して解釈されることのないよう努めることが必要である」としている。

すなわち、他の生徒等が行う心理的または物理的な影響を与える行為で、当該生徒が心身の苦痛を感じていれば、いじめとして受け止めるという認識が重要である。当該校の「いじめ防止基本方針」においても「常に被害者の立場に立った対応を心がけること」と明記されている。

しかし、当該校においては管理職および教職員のいじめの認識が低かった。そのため、当該生徒が他の生徒等から受ける行為による心身の苦痛に対し、「対人関係のトラブル」「指導で何とかなる範囲であり、いじめとは捉えられない」「中学生の成長上の行為」と考えていた。さらには、「当該生徒にとっても、人間関係を学ぶ機会」と考え、いじめの認知を否定し、いじめの初期対応には至らなかった。

当該生徒からAの行為について訴えがあった令和3年(2021年)5月(第I部第3章2節(1)参照)に、担任がAに事実確認をしている。そして、「Aの行為は、当該生徒と1対1で仲良くなりたいたいという気持ちから出たもの」と判断し、指導を行っている。その後、当該生徒が、Aの継続した行為について相談をしたときにも、いじめの認知を行ってこなかった。

本事案は、初期段階から組織的にいじめか否かの判断を行わず、担任らが対人関係のトラブルとして指導を行ったことが間違いであった。「いじめ防止等のための基本的な方針」別添2の「学校における『いじめの防止』『早期発見』『いじめに対する措置』のポイント」(3)①には、「発見・通報を受けた場合には、特定の教職員で抱え込まず、速やかに組織的に対応する。」との記載がある。当該生徒が苦痛を感じている行為に対し、組織的な対応が必要であった。

また、5月に起こったBの行為(第I部第3章2節(2)参照)において、当該生徒は担任に相談している。担任はBに事実確認をして、その後に指導をしている。さらに、当該生徒は10月にもBから言われたことに対して、担任に相談している。担任はBに対し、事実確認と指導で終わっている。この時点でも、いじめか否かの判断を学校組織として行っていない。また、Bが事実を認めた謝罪文を、当該生徒の保護者が受け取ったことで、本事案に対する担任の対応は終わっている。

そして、5月から始まったCの繰り返し送られるLINEで、当該生徒は、7月2日の授業中に泣いていた(第I部第3章2節(3)参照)。その直後に、当該生徒はCの繰り返しのLINEに困っていることを副担任に相談している。その後、当該生徒の保護者も担任に対し、Cの行為について手紙を渡している。当該生徒や保護者からの相談があったが、担任らの対応は、Cに対する事実確認と指導を行い、指導内容を双方の保護者に伝えたのみであった。その後もLINEは続き、当該生徒の保護者は担任に、Cへの指導を要望した手紙を出している。しかし、担任らは継続する行為、当該生徒の苦痛の訴えに対し、いじめという認識はなかった。担任らの対応は、当該生徒の心身の苦痛に対する理解に至っていない。担任らは、「対人関係のトラブル」「指導により何とかなる」

という意識が強く、いじめ問題の初期対応にはつながらなかった。

5月から、複数の生徒による心身の苦痛を感じる行為を受けていたところに、12月19日に当該生徒にDから自死を否定しないようなLINEが送られてきた。当該生徒が11月頃から「死にたい」と言っていたことや「死にたい」というLINEが送られてきたことに対して、Dは、「早く元気になって登校してほしい、何かでつながっていたかったと思いLINEを送った」と、のちに述べている（第I部第3章2節(4)参照）。12月21日に当該生徒の保護者と管理職、生徒指導、担任が面談をした時に、保護者からLINEの件が報告された。保護者からLINEの内容を聞かされても、当該校は「対人関係のトラブル」という認識であった。そのため、自死を否定しないLINEが送られたことに対しても「いじめ対策委員会」は開かれなかった。

当該生徒は、4人の生徒からの行為によって苦痛を感じ担任や副担任に相談し、さらに保護者も担任や管理職などに相談をしている。対応した管理職や教員は、これらの行為を「対人関係のトラブル」「指導で何とかなる範囲であり、いじめとは捉えられない」「中学生の成長上の行為」と捉えている。相談を受けた管理職や教員には「当該生徒の苦痛が、いじめ行為から生じている」という認識は全くなかった。そのため、5月から始まったA、B、C、Dの行為をいじめ行為と認識しなかった。そして、どのいじめ行為も初期対応にはつながらなかった。当該生徒が訴えるA、B、C、Dの行為に対し、行為の改善を目的とした生徒指導となり、当該生徒に生じていた心身の苦痛への支援は行われていない。

本事案は、当該校のいじめ問題への認識の低さ、初期対応における危機管理の弱さから起こったと言える。この点は、いじめ防止対策推進法および「いじめの防止等のための基本的な方針」の趣旨に沿っているとは言い難い。いじめの該当性の判断やいじめ行為の解決方法が適切ではない。本来は当該生徒が受けた心身の苦痛に目を向けて、組織として検討、対応すべきだったと言える。

3節 当該校の「特別調査委員会」について

当該校は、令和4年（2022年）2月14日付けで、知事に「いじめ重大事態報告書」を提出している。

「いじめ防止等のための基本的な方針」第2の4(1)i)①において、「児童生徒や保護者から、いじめにより重大な被害が生じたという申立てがあったときは、その時点で学校が『いじめの結果ではない』あるいは『重大事態とはいえない』と考えたとしても、重大事態が発生したものとして報告・調査等に当たる。児童生徒又は保護者からの申立ては、学校が把握していない極めて重要

な情報である可能性があることから、調査をしないまま、いじめの重大事態ではないと断言できないことに留意する。」とある。

本委員会は、「第三者委員会」の経過報告書における重大事態に係る学校の対応の不十分さに関して、見解は一致している。したがって、当該生徒の欠席が一定期間連続した令和4年（2022年）1月の時点で、重大事態が発生したとして報告・調査等に当たるべきであった。同時に、第三者委員会の設置の準備に着手すべきであった。しかし、当該校設置者が第三者委員会として特別調査委員会を設置したのは、令和5年（2023年）の2月頃である。当該生徒の欠席が一定期間連続した時点から、すでに1年が経過していた。この対応は、「いじめ防止等のための基本的な方針」を遵守していない。

さらに、「いじめ防止等のための基本的な方針」第2の4(1)i)④においては、「調査を行うための組織について学校の設置者又は学校は、その事案が重大事態であると判断したときは、当該重大事態に係る調査を行うため、速やかに、その下に組織を設けることとされている。この組織の構成については、弁護士や精神科医、学識経験者、心理や福祉の専門家であるスクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー等の専門的知識及び経験を有する者であって、当該いじめ事案の関係者と直接の人間関係又は特別の利害関係を有しない者（第三者）について、職能団体や大学、学会からの推薦等により参加を図ることにより、当該調査の公平性・中立性を確保するよう努めることが求められる。」とある。

しかしながら、当該校設置者が設置した特別調査委員会の委員の一部は氏名非公開で委員を引き受けていた。「第三者委員会」も指摘するように、委員の一部は、職能団体等の推薦により選任されず、当該校設置者の役員の推薦、当該校設置者の理事長による直接の依頼により選任された者であった。「いじめ防止等のための基本的な方針」にある、「当該いじめ事案の関係者と直接の人間関係又は特別の利害関係を有しない者（第三者）」ではなかった。

当該生徒の保護者は、令和4年（2022年）12月22日付けで、当該校設置者宛てに中立・公平性が担保された第三者委員会の設置を要望している。本来、「いじめ防止等のための基本的な指針」に基づき、職能団体や大学、学会からの推薦等により参加を図ることが必要であった。そして、当該調査の公平性・中立性を確保するように努めることが重要であった。職能団体の推薦がない委員を選任する場合は、公平性・中立性が担保されていることを、当該生徒の保護者に説明し、了承を得ておくことが基本である。

当該生徒の保護者は、特別調査委員会の中立性・公平性を担保していない委員選出等に関して、異論を述べた。特別調査委員会は、令和5年（2023年）6

月に解散となった。

特別調査委員会は、公平性・中立性に欠ける委員会であった。また、当該生徒や保護者の気持ちに寄り添える委員会ではなかったと思われる。特別調査委員会の設置によって、当該生徒や保護者は学校への不信感が高まったと考えられる。

4節 当該校設置者が設置した「第三者委員会」について

いじめ防止対策推進法第28条第1項には、「学校の設置者又はその設置する学校は、重大事態に対処し、及び当該重大事態と同種の事態の発生の防止に資するため、速やかに、当該学校の設置者又はその設置する学校の下に組織を設け、質問票の使用その他の適切な方法により当該重大事態に係る事実関係を明確にするための調査を行うものとする。」とある。

当該校設置者が設置した特別調査委員会は、当該生徒の保護者の意向を踏まえ、令和5年（2023年）6月に解散するに至った。その後、いじめ防止対策推進法第28条第1項に基づき、重大事態に係る調査を行うために「第三者委員会」が、令和5年（2023年）7月22日付けで設置された。各委員は、いずれも職能団体の推薦によって選任されている。「第三者委員会」は、公平性・中立性が担保された委員会であったと考えられる。「第三者委員会」は、いじめ防止対策推進法および「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」などを参考に、第三者性を重視して委員会を開催している。

「第三者委員会」の経過報告書によると、当該生徒、保護者に対する聴き取り調査の調整をしている中、令和5年（2023年）9月5日に、当該校から「第三者委員会」に対して連絡があった。連絡の内容は、同日に県私学・県立大学振興課が来校し、令和5年（2023年）8月25日に当該生徒の保護者から知事に対し、当該校設置者の設置した「第三者委員会」は中立・公平性に疑いがあるので、滋賀県でも第三者委員会を設置してほしいという要望があったと説明を受けたというものであった。

のちに、本委員会は、保護者に対して本委員会による調査を要望した経緯について聴き取りをしている。保護者は「当該校に、第三者委員会の委員の本事案に関する専門性について確認したところ、その点は保護者が各職能団体に確認していただくしかないとの回答があった。このような不誠実な対応は到底許容できるものではなく、滋賀県でも第三者委員会を設置して調査してほしい」との旨を語った。

保護者は、これまでの当該校および当該校設置者の対応に対する不信感から、滋賀県が設置した本委員会による調査を望んだと考えられる。

令和5年（2023年）10月17日、「第三者委員会」委員長と本委員会委員長間で、現状および今後の調査方針について慎重に協議がされた。

当該生徒の精神的負担、進路実現のため残された時間が限られている。当該生徒の保護者が本委員会による調査を望んでいることなど、様々な見地から協議した結果、「第三者委員会」は、経過報告書を作成した上で、調査については本委員会へ引き継ぎ、調査組織を本委員会に一本化することが相当であるとの結論に至った。

「第三者委員会」が経過報告書を作成し、調査は本委員会に引き継ぎ、調査組織を本委員会に一本化することについて、「第三者委員会」委員長から保護者に説明が行われ、保護者の理解を得た。

なお、「第三者委員会」の経過報告書は、学校の対応（いじめに対する認識、重大事態の認識）について、不十分さを指摘している。指摘の内容については、本委員会としても妥当であると見解が一致している。

第2章 学校の当該生徒に係る「重大事態」への対応

1節 中学1年時のいじめ事案に対する学校の対応

(1) 教職員による「トラブル」という捉え方の問題点

当該校は、従前より比較的小人数による教育を丁寧に行ってきた中学校であり、そのことに期待して入学を希望する生徒、保護者も少なくなかった。本事案は、令和3年（2021年）に中学1年生の学級で発生している。コロナ禍による人間関係、コミュニケーション等への影響を大きく受けている学年でもある。加えて、当該校における少人数での教育を求めて入学してくる生徒の多くが、人間関係やコミュニケーション等において苦手意識を個々に有していることも、生徒・保護者や教職員への聴き取りを通して明らかになった。

中学校への入学当初より、学級ではグループLINEによるつながりを求め、それとは別に個々のLINEによるつながりを求めるといった動きも生徒間で頻繁にあった。学級における日常生活の中でも、それぞれの生徒が、学級でのつながりや居場所を求めて、1対1の関係を指向し、話している生徒間に割り込んだり、他者と話している生徒の一人を自分の方に引っ張って行ったりすることなどもしばしば見られた。

こうした状況に対して、学校は生徒の発達、成長過程でよくあるトラブルとして捉え、3年間を通した生徒たちの成長を見据えて、丁寧に双方に指導、支援を行っていくことを基本的な方針としていたことも、学校長や教職員への聴き取りからよく伝わってきた。

しかし、そこには、いじめ防止対策推進法のいじめの定義にあるように、「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」とときには、いじめとして認知し、適切な初期対応を行っていくという重要な視点が抜け落ちていた。発生した事案をトラブルとして捉えるのか、いじめとして捉えるのかは、教職員が判断することではなく、生徒が心身の苦痛を感じているかどうかに基づき、学校組織として判断していく必要がある。いじめ防止対策推進法の制定から10年が経過しようとしている時期に、なおこうした基本的な知見が当該校の中では共通認識になっていないことを、重大問題として指摘せざるを得ない。

その際に、例えば、いじめを受けていて辛くても、我慢して「いじめアンケート」などには、記載しないことも起こり得る。さらに、いじめられていても報復を恐れて、いじめられていないと主張することもある。また、いじめられていると訴えつつ、このことは誰にも言わないでほしいといった反応が見られることもある。大切なことは、表面的な生徒の言動で判断するのではなく、対話的、共感的な姿勢と関わりを通して、生徒、保護者の相談や訴えを聴いて学校組織として判断し、取り組みを進めていくことである。

(2) 学校組織としてのいじめ認知に係る問題

トラブルに対して、3年間の中での生徒たちの成長を見据えて、丁寧に双方に指導、支援を行っていくことは、大切な生徒指導方針の一つである。しかし、よくあるトラブルの中には、お互いさまの関係を越えて特定の生徒に対する一方的な言動の頻度がかさみ、当該生徒のように心身の苦痛を感じることも当然起こり得る。また、1対集団ではなくても、本事案のように1対1で負荷のかかる言動が、複数の相手から一人の生徒に集中した場合にも、その苦痛はより深刻なものになる。さらには、同じような言動が、ある生徒にとっては、トラブルではすまない傷付きや深いダメージを与えてしまうことも起こり得る。人間関係やコミュニケーション等において苦手意識を個々に有している他の生徒間においても、同様の状況は少なからずあったと推察されるが、トラブルに対する丁寧な指導、支援を重ねるだけではなく、生徒、保護者からの相談、訴えがあった際に、「心身の苦痛」に係る内容があったときには、いじめ対策委員会を開催し、初期段階において学校組織としてまずいじめ認知をしていく必要があったが、こうした対応は取られなかった。

文部科学省(2023)の調査にもあるように、「冷やかしかからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」「パソコンや携帯電話等で、ひぼう・中傷や嫌なことをされる」といったいじめとして認知すべき状況は、当該校においても多々起きていた。辛いという当該生徒や保護者からの訴えや相談が何度もあったにもかかわらず、学校、教職員は、初期段階でいじめとしての認知を行わず、

関係する双方の生徒、保護者にはトラブルとして伝えて取り組みを重ねてきた。

その結果として、いじめによる不登校重大事態を招いてしまったと指摘せざるを得ない。当該生徒は、中学1年時に受けた複数のいじめによる心身の苦痛により、令和3年(2021年)12月10日以降は継続的な不登校となっている。令和4年(2022年)1月末には欠席日数が30日を超えており、当該生徒や保護者からのいじめ事案であるというこれまでの相談や訴えを受けて、この時点で、いじめによる不登校重大事態の疑いありとして、第三者委員会を立ち上げて調査する必要があった。しかし、そうした対応は一切なされなかったことが、当該生徒、保護者の不信感を招く結果となった。実際、当該校からの報告では、当該生徒が在籍している3年間でいじめ認知件数は、令和3年(2021年)1件(複数からなる本事案を後に1件として認知したもの)、令和4年(2022年)0件、令和5年(2023年)0件であった。

2節 中学2年以降のいじめ事案に対する学校の対応

当該生徒が継続的な不登校となったことを受けて、保護者からはオンライン授業実施の要望が出された。これを受けて、学校の取り組みは、学習機会を保障していくための体制づくりにシフトしていったが、授業担当者とのマッチングに係る課題も生まれた。加えて、中学2年から3年にかけては、当該生徒の心身の不調も重なり、オンライン授業への参加も徐々にできなくなっていく。特に中学3年時については、当該校と県が連携を図りながら体制を整え、オンライン授業の実施を計画していたが、当該生徒の心身の不調等により実現には至らなかった。こうした取り組みは、いじめによる不登校重大事態という学校の認識に基づくものではなく、保護者からの要望を受けて、不登校生徒に対する学習保障を軸にした支援として行われていた。

また、令和4年(2022年)3月以降は、中学1年の担任・副担任に代わって、学校長が、本事案に関する対応を行うようになった。このことによって、学校による対応が、学校長による保護者対応にシフトしていった。その結果、中学1年から2年にかけて、4名が個々に関わって発生していた一連の本事案に関して、当該生徒と4名との個別の関係修復に関する取り組みは行われなくなっていく。

例えば、Bに関しては、当該生徒の名前を、アニメの登場人物になぞらえて呼んだことと当該生徒の容姿を捉えて点数を付けて呼んだことについて、担任等の指導のもと謝罪の手紙を書き、当該生徒に受理されている。一方、Aに関しては、当該生徒より訴えがあるたびに、担任等の指導のもと当事者間で何度か謝罪の場も持たれているが、その後も「会話への割り込み」「袖を引っ張る」

などは止んでいないといった当該生徒の訴えがあった。

Cに関しては、深夜に頻繁に送られてくるLINEに関しては謝罪の手紙が渡されているが、その後も意味不明なLINEが送られてくるといった当該生徒の訴えがあった。さらにDに関しては、当該生徒から「死にたい」という話を何度か学校やLINEで聴く中で、Dにその意図はなかったとはいえ、LINEによって自死を否定しないと受け止められるような内容を送ってしまったことに関する謝罪の場は持たれていないままであった。

その後、当該生徒が、「心身の苦痛」により体調を崩していくことがあったとはいえ、中学2年以降においても当該生徒が求める謝罪や関係修復の在り方について、学校長一人が保護者対応の窓口となるのではなく、学校組織として検討し、当該生徒、保護者の願いに即した取り組みを丁寧に進めて行く必要があった。なぜならば、相手方生徒への聴き取りの中でも、中学1年時の事象を振り返り、当該生徒に対して謝罪したいという意思の表明があったからである。また、学級の他の生徒も含めて、一緒に卒業したいという気持ちも語られていた。そうした取り組みの蓄積がない中では、先般行われた卒業式の案内は届いても出席できないことは、当該生徒の気持ちに即して考えた場合、当然のことと指摘せざるを得ない。

3節 学校・学年体制といじめ問題の捉え方

これまで指摘したように、いじめ防止対策推進法の実効性の定義によれば、本事案はいずれも、相手方生徒が意図したか否かにかかわらず、いじめとして認知すべき事案である。こうした知見を学校、とりわけリーダーシップを発揮すべき学校長が持っていなかったことが重大事態を招くことにつながっていった。学校長は、県からいじめ認知、重大事態認知に係る度重なる指導、助言を受けていたにもかかわらず、「いじめではなくトラブル」という見解を堅持してきた。学校としてのそうした捉え方は、当該生徒の保護者によるいじめ事案としての申立てを受けて、令和3年（2021年）12月13日に校内で開催したいじめ対策委員会における「いじめではなくトラブル」という結論とも重なっている。

学校長のこうした姿勢のもとでは、各教職員のところで、いじめ防止対策推進法に基づきいじめを認知し、初期対応を丁寧に行っていくという姿勢は生まれにくかったと推察される。実際、理事長、学校長に加えて、当該生徒と関わりのある教職員10名より聴き取りを行ったが、大半の教職員の捉え方は、現在に至ってもなお「いじめではなくトラブル」というものであった。

令和5年（2023年）10月11日に本委員会が、理事長、学校長より聴き取り

行うために当該校を訪問した際に、理事長からは「生徒の訴えがあれば、いじめと認知する必要がある」との旨見解が述べられ、学校長からは「今となつては、いじめがあったと認めざるを得ない」との旨見解が初めて述べられた経過がある。校内研修会、職員会議などの際に、折に触れていじめ問題についても研修を重ねてきたとの学校からの報告があったが、いじめ問題に特化して理解を深め取り組みに生かすような研修が不十分であったことも、本事案を招いてしまった要因の一つとして指摘しておく必要がある。

その結果、教職員は、本事案について「対人関係のトラブル」「指導で何とかなる範囲であり、いじめとは捉えられない」「中学生の成長上の行為」などと捉えていた。したがって、令和3年（2021年）5月以降当該生徒や保護者から相談を受けた管理職や教職員には、「当該生徒の苦痛が、いじめ行為から生じている」という認識はなかった。そのため、同月以降のA、B、C、Dによる具体的な行為をいじめと認知することもなかった。結果として、いじめ問題としての適切な初期対応にはつながらず、いじめによる不登校重大事態に至ってしまったと指摘せざるを得ない。

4節 リスクマネジメントに関する学校の対応

(1) リスクマネジメントの捉え方

学校教育におけるリスクマネジメントは、学校生活の中で発生する問題事象・状況に対する危機管理、危機対応を指しているが、次の3つの視点から論じる必要がある。1つには、日常の学校生活の中で、まさに起きている様々な問題事象・状況に対して、どのように初期対応していくのかである。2つには、重大事態と判断される問題事象・状況に対して、緊急にどのように対応していくのかである。3つには、問題事象・状況の発生や再発を予防するために、中長期的にどのように対応していくのかである。

特に、1990年代以降、学校教育においても、個々の担任による対応を越えて、児童生徒に関わる災害・事件・事故、いじめ・不登校問題、体罰問題、虐待問題、ハラスメント、ネットに起因する諸問題など、学校教育における問題が社会問題としても注目され、学校としての組織的な対応が求められるケースも増えてきた。しかし、学校現場にはリスクマネジメントの専門家は配置されていない。そのために、時として問題への初期対応で適切さを欠き、逆に大きなトラブルに発展してしまうことも起きている。

こうした学校危機に際しては、次の2つの対応が必要となってくる。①管理職を含めて、学校内において関係する教職員がチームを組んで対応し、問題状況の把握と児童生徒理解を土台にして、組織として取り組むこと、②学校の管

理職と行政機関が連携を密に図り、心理・福祉分野の専門家、医療機関、司法機関等とコンサルテーション会議を開き、専門的な知見を活かしながら、組織として取り組むことである（春日井、2019）。

（2）当該校におけるリスクマネジメントに係る課題

こうした点を踏まえたときに、当該校においては、冒頭に述べたリスクマネジメントの3つの視点、すなわち「初期対応」「重大事態対応（クライシスマネジメント）」「予防的対応」のいずれに関しても課題を有していると指摘せざるを得ない。すなわち、初期対応においては、適切にいじめ認知を行わずに、よくあるトラブルとして対応していること。重大事態対応においては、保護者から令和3年（2021年）12月にいじめの申立てがあった際にも、いじめではなくトラブルとして対応していること。予防的対応においては、いじめ防止対策推進法、および関連諸規定に関する研修等によって、学校長、教職員がいじめ問題に関する知見を更新していく機会が十分に取られていないことである。

今後のために、当該校におけるリスクマネジメントに係る課題について、以下に整理しておきたい。①いじめ防止対策推進法、および関連諸規定に関する研修が乏しく、学校長、教職員のいじめ認知に関する理解と取り組みが行われてこなかったこと、②その結果、一連の本事案に関しては、「いじめではなくトラブル」という捉え方が学校組織としてなされてきたこと、③「トラブル」に対する丁寧な指導、支援を行っているとしながらも、よくある日常の事象に対して、その都度事実確認を行い、相手方生徒に注意を行うといった域を出ない指導であったこと、④その結果、不安を抱えながら教職員に訴え、相談していた当該生徒、保護者の気持ちに十分即した対応にはなっていなかったこと、⑤こうした積み重ねが、当該生徒、保護者の相手方生徒への不信感だけではなく、学校、教職員への不信感を募らせることにつながっていったこと、⑥いじめと認知して取り組みを進める機会は、少なくとも2回あったが、いずれにおいてもいじめとの認知はなされなかったこと。すなわち、1つには、令和3年（2021年）5月以降の一連の本事案に関する当該生徒、保護者からの相談、訴えがあったとき。2つには、令和3年（2021年）12月に保護者からいじめの申立てがあったときである。

当該校の今後の対応として重要なことは、①本委員会の報告書も含めて、いじめ防止対策推進法、および関連諸規定に関する研修会をきちんと行っていくこと、②その上で、初期段階における個々の教職員のセンサーを高め、学校長を軸とする学校組織としていじめへの的確な認知をしていくこと、③当該生徒や保護者が、SOSを教職員に発信しやすい信頼関係を形成し、相談、訴えがあったSOSを丁寧に受け止めて対応していくこと、④相手方の生徒には、そ

の言動によって、当該生徒が辛いと感じていること、それはいじめ防止対策推進法におけるいじめに該当することをきちんと伝え、双方の生徒の成長につながるように指導、支援していくこと、⑤当事者の周辺で事態を心配している生徒の協力も得ながらいじめ問題に取り組み、学級、学校の風土を改善していきけるよう一緒に取り組んでいくことなどである。

教職員に対して生徒、保護者からSOSが発信された場合には、その事実と感情の重みを学校組織として受け止め、いじめ認知をした上で、当事者双方の指導、支援につなげていく必要がある。

【文献】

春日井敏之（2019）「教育相談とリスクマネジメント」春日井敏之・渡邊照美編著『教育相談』ミネルヴァ書房

文部科学省（2023）「令和4年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」

第3章 県による対応の経過と課題

1 節 学校との対応

(1) 令和3年（2021年）度の経過

まず、県の本事案に関する当該校とのやり取りの記録は、当該生徒の保護者が令和4年（2022年）6月に県に対して「保有個人情報開示請求」をするまでは作成されていなかったとのことである。そのため、検証は、その後県によって作成された記録と県職員からの聴き取り調査、保護者から提供された記録や保護者の聴き取り調査から得られた情報から行う。

県と本事案との関わりは、令和3年（2021年）12月中旬に当該校から、「保護者からのいじめの訴えにどのように対応するべきか」という電話での問い合わせから始まっている。その際には、「訴えがあった事実を受けていじめ認知報告書の提出を依頼」し、「欠席が30日を超えた場合には、『重大事態』案件となることを伝え、調査を含めた記録を整理することを助言」したとされている。

その翌日、当該校から「いじめ認知報告書」が提出された。この報告書の記載では、認知報告書という名前ではあるが、特記事項に「いじめの訴えがあり聞き取り調査をしたが、そのような事は1学期の指導後なかった」旨記載されており、当該校はこの件を終わったことと考え、指導後はそのようなことはないとして、いじめと認識していない旨を書き添えている。

その後、12月中に当該校から「学校としていじめと捉らえていない場合も、欠席が増えればいじめの重大事態となるのか」という問い合わせがあった際

に、県は「基準となる欠席日数を超えれば重大事態となる」という返答をしたということである。

令和4年（2022年）2月の保護者の電話を受けて、県から当該校へ電話をし、「いじめの認知から県へのいじめ重大事態の調査結果報告までの流れを説明し、いじめ認定とクラス運営に関する意図を分けて対応すること」を助言した。

令和4年（2022年）2月14日に当該校から県へ「いじめ重大事態報告書（速報）」が提出された。それに対して、県から当該校へ「保護者と誤解が生じないように、些細なことでも保護者に説明するように指導助言」したとしている。

（2）令和4年（2022年）度の経過

令和4年（2022年）4月には、学校長が県に来庁し、県から「必要であれば第三者委員会を立ち上げることを、弁護士を含む5～6名が望ましいこと、ただし、保護者に調査結果を報告して納得が得られれば、必ずしも第三者委員会はないことを指導助言」したとされている。

令和4年（2022年）6月に、保護者から「保有個人情報開示請求書」が提出され、いじめ認知報告書、いじめ重大事態報告書（速報）、課内供覧済みの記録合計13枚が開示された。当該校に対しては同年5月に県と保護者との面談の結果を伝える電話をして以降、7月に一度当該校からの状況報告の電話があったのみであった。その後、9月になっても特に連絡がなかったため、県から当該校へ近況をうかがう電話をかけた。

令和4年（2022年）12月に県は当該校設置者および当該校に対し、いじめ重大事態に係る対応について、いじめ防止対策推進法第28条第1項に基づく調査の進捗や今後の対応方針について把握するため、書面での報告を求めた。その際には、「重大事態の定義は、欠席日数が年間30日であることを目安とされ、欠席を余儀なくされている『疑い』が生じた時点で調査を開始しなければならないこと」、「公平性・中立性が確保された組織により、速やかに調査を実施すること」等を求めている。

令和5年（2023年）1月には、当該校設置者から県へ「これまでの中学校の対応や生徒の状況を精査する調査を行う」と報告があり、県は「本件が『重大事態』であることは揺るがない」「重大事態としての調査を法人主体で速やかに行うよう指導助言」した。

その後、令和5年（2023年）1月13日に、当該校設置者から知事宛てに提出された「報告書」では、「中学校は、法23条2項の調査を実施しましたが、いじめを認めることができませんでしたので、法28条1項2号の不登校重大事態に該当しません。県の指導により、やむなく重大事態報告書を提出しまし

たが、重大事態の実態はなく、中学校は重大事態と判断していません。」と明記されている。

この報告書を受けて、当該校がいじめや重大事態と認識していないことが明らかになり、県は、当該校への更なる指導を行うため、令和5年(2023年)1月に県から文部科学省へ本事案の状況について尋ねる電話をしている。その結果を受け、県が当該校を訪問し、「文部科学省にも確認したが本件はいじめ重大事態に該当する。いじめ防止対策推進法に則って、第三者委員会を速やかに設け、重大事態の調査を実施していただきたい」と伝えたとのことである。

その後、令和5年(2023年)2月に当該校設置者による特別調査委員会が設置されたが、その際の委員は、弁護士は当該校から依頼を受けた弁護士が紹介、教育関係者は学校長が紹介、医療関係者は理事長が紹介するというものであった。また、委員の氏名も非公表というものであった。

(3) 令和5年(2023年)度の経過

令和5年(2023年)5月に、県から文部科学省に第三者委員を再考するよう県から学校に指導できる権限があるかについて問い合わせたところ、「指導権限と言われると権限はない。学校法人が責任をもって調査組織を設け、調査を行うことがいじめ法に示されている。」という回答であった。令和5年(2023年)5月には、当該校から「委員の氏名の公表について、賛同が得られない方がいた」という報告があった際に、県から当該校へ「公平性・中立性を考えると、氏名の公表は必要と指導助言」した。

その後、令和5年(2023年)6月にも、委員の名前の公表をめぐるのやり取りが継続している。そこで、県は知事とも協議をし、当該校に対していじめ重大事態に係る今後の対応について、第三者委員会の委員や事務局の構成、被害生徒等への対応状況、今後の対応およびスケジュールなどについて報告を求めた。

その後6月中旬に、当該校から職能団体などに委員の推薦を求めて氏名公表を前提に人選を行うことに決めたという連絡が県に入る。そして、同月に特別調査委員会は解散された。

令和5年(2023年)7月下旬に職能団体の推薦を受けた「第三者委員会」が開催され、動き出した。

令和5年(2023年)8月に、県から当該校に対して、「事案の調査については『第三者委員会』が進めるとのことだが、学習支援について学校はどのように行くつもりか」について問い合わせを行った。当該校からは、学習支援については全く進んでいないと返信があった。

「第三者委員会」において、令和5年（2023年）8月に保護者や本人からの聴き取り調査を実施することの依頼を保護者に行った。保護者からは、当該生徒の心身の不調により現在は難しい状態であると回答があった。

また、令和5年（2023年）8月25日に保護者から知事への要望書が提出された。その後、知事の判断を受け、「並行調査」を実施する方向になる。さらに、学びの保障について、職能団体から推薦された社会福祉士と当該校と県で検討していくこととなる。

令和5年（2023年）9月下旬、本委員会が始動することとなった。

2節 保護者との対応

県と保護者との関わりは、令和3年（2021年）12月に保護者が県に相談をすることで始まった。保護者は、「いじめの相談はどこにすべきか。学校は、いじめ案件を県と協議しているのか」について相談し、これまでの経過と当該校の対応についての相談を行った。それについて、県は、「当課は学校が法律を遵守しているか確認する立場にあるので、学校には規定に従って報告するよう伝える」こと、「保護者からの要望は学校（校長）に伝える」と伝えた。

令和4年（2022年）2月に保護者から「学校が加害者の肩を持つような発言をすること」の相談があり、県から当該校へ「いじめの認知から県へのいじめ重大事態の調査結果報告までの流れを説明」し、「いじめ認定とクラス運営に関することを分けて対応することを助言」した。

保護者によると、令和4年（2022年）5月に、保護者が県に当該校に伝えてほしいことなどを相談した際、保護者は「記録に基づいて書き留めた」書類を県の担当者に渡そうとした。その際、担当者は受け取らなかったということであった。

令和4年（2022年）11月に保護者と当該生徒本人の連名で当該校設置者宛てに「重大事態申立書」が提出され、同じものが県へも提出された。

3節 対応に関する課題

(1) 学校との対応に関する課題

まず、県の本事案に関する記録は、保護者が令和4年（2022年）6月に県に対して「保有個人情報開示請求」をするまでは、保護者とのやり取りの記録は残しているが、当該校とのやり取りの記録は一切作成されていなかったとのことである。この点について、「記録が作成されていなかった」ということ自体の課題が挙げられる。

令和3年（2021年）12月に、当該校から「いじめ認知報告書」が提出され

た際、報告書には「いじめの訴えがあり調査したが、指導後はそのようなことがなかった」旨記載されており、当該校はこの件を終わったことと見え、指導後はそのようなことはないとして、いじめと認識していない旨を書き添えている。

この点についても、この時点で、県は当該校の認識の真意を尋ねるやり取りを行い、事案の詳細と当該校の認識を確認し、今後の必要な動きについて、当該校と話し合う必要があった。

さらに、令和3年（2021年）12月中に当該校から「学校としていじめと捉えていない場合も、欠席が増えればいじめの重大事態となるのか」という問い合わせがあった際に、県は「基準となる欠席日数を超えれば重大事態となる」という返答をしたということであるが、この際にも、当該校がいじめとして捉えていないことを問題としてとらえ、いじめ防止対策推進法の定義によると、いじめと考える必要があることの助言が必要であった。

この考え方は、「いじめ防止等のための基本的な方針」において、「児童生徒や保護者から、いじめにより重大な被害が生じたという申立てがあったときは、その時点で学校が『いじめの結果ではない』あるいは『重大事態ではない』と考えたとしても、重大事態が発生したものとして報告・調査に当たる」と記載されていることに該当する。

令和4年（2022年）4月には、学校長が県に来庁し、県から「必要であれば第三者委員会を立ち上げること、弁護士を含む5～6名が望ましいこと、ただし、保護者に調査結果を報告して納得が得られれば、必ずしも第三者委員会はないことを指導助言」とされている。

この際、「第三者委員会は必ずしも必要ではない」という部分が当該校に強く伝わってしまった可能性が考えられる。この点は、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」において、「学校いじめ対策組織の法第23条第2項に基づく調査により、事実関係の全貌が十分に明らかにされており、関係者（被害児童生徒、加害児童生徒、それぞれの保護者）が納得しているときは、改めて事実関係の確認のための第三者委員会を立ち上げた調査を行わない場合がある」と記載されている。この内容は、学内でまず調査を行い、調査結果を保護者や本人に説明をし、保護者や本人が納得する場合に適用されるものである。なお、本事案においては、当該校の調査結果、すなわち当該校がいじめとは認知していないという内容については保護者には伝えられていない。保護者は一貫して公平中立な第三者委員会の立ち上げを希望している。そのため、今回は「第三者委員会は必ずしも必要ではない」ということに該当せず、正式に職能団体等に依頼して委員を選んだ公平性・中立性が担保されている

第三者委員会を立ち上げるべきであった。これらの初期の対応のずれが、保護者の不信感を招き、後に誕生した「第三者委員会」は成立過程などにおいて、職能団体に依頼した第三者で構成された正式な第三者委員会となり得たものであったが、保護者にとっては、当該校が事務局を務めることもあり、受け入れがたいものとなってしまった。その結果、後に本委員会が調査を行うに至った。

これらのように、当該校が初期に本事案をいじめと認識していなかったことからまず相違が生じ、その相違の上でさらに相違を拡大させていくこととなった。県としても、令和3年（2021年）12月に、当該校から「いじめ認知報告書」が提出された時点でいじめと認知していないことを丁寧に聴き取ることで認識し、その相違を調整していくサポートが必要であった。

県は、当初基本的には当該校の対応の問題であると認識し、保護者の相談内容の伝達を主として行っていた。また、県としては強い指導を行う立場にないという認識も有していた。しかしながら、強い指導を行うことが難しいとしても、上述したように必要な指導、助言は可能であった。

具体的には、当該校がいじめと認知していないこと、重大事態と認知していないことについて、当該校の認識を丁寧に聴き取るなどして早期に気が付き、その都度「いじめと認知するべきであり、重大事態として対応するべき」などの助言を行うべきであった。しかし、令和5年（2023年）1月に当該校設置者から県へ「重大事態との判断はしていない。いじめではない。独自の特別調査委員会は持つが重大事態調査ではない」という内容の「報告書」が提出された。この報告書により、当該校がいじめの認知もせず、重大事態とも認知していないことが明確になった。それ以降、県は「いじめと認知し、重大事態として対応すること」について、より強く指導し、伝えるようにしていたが、当該校がそれらの指導、助言を受け入れなかったという経過もある。

(2) 保護者との対応に関する課題

上記のように、県は基本的に当該校へは保護者の相談内容の伝達を中心とした対応をしていた。令和4年（2022年）10月には、県から当該校に対して「県は学校法人の対応に指図する立場ではないが」、「県は保護者から連絡があれば当該校に伝えるが、当課が間に入るのではなく、学校と保護者が協議し、会談の場を設けるのが善後策ではないかと指導助言」した。

令和4年（2022年）5月に、保護者が当該校に伝えてほしいことなどを相談した際、保護者は「記録に基づいて書き留めた」書類を県の担当者に渡そうとしたが受け取らなかったことについては、受け取るべきであった。たとえ保護者の相談内容の伝達を行うとしても、保護者がどのようなことを伝えたい

のかを把握し、保護者の相談内容を正確に伝達するためにも受け取るべきであった。この件で、保護者は、受け取ってもらえなかったことへの不信感を抱き、伝えてほしいことを伝えてもらうことも難しいと感じたと考えられる。

(3) 総合的な課題

県は上記のように、当初基本的には当該校の対応の問題であると認識していたこと、また強い指導はできない立場であると認識していたことから、当該校に保護者の思いを伝えるという対応を行っていた。その際の県の担当者の認識は、「当該校は県の言っていることについて、一定の理解をされていて、解決に向けて努力していこうという姿勢である」というものであったとのことである。当該校から令和3年(2021年)12月に特記事項に「いじめの訴えがあり調査したが、指導後はそのようなことがなかった」と記載されているいじめ認知報告書が出た時点で、認識の相違を確認する必要があるように、細部についての認識の低さがあったため、必要な問いかけや介入ができていなかったことがあったことは否定できない。令和3年(2021年)12月の時点から県と当該校との認識の相違を含んだまま、当該校は対応していると認識しながら県は指導、助言を行ってきた。しかし、県と当該校との認識の相違を修正できないまま、令和4年(2022年)12月に県から当該校設置者および当該校に本事案への対応についての報告を求めたことに対して、令和5年(2023年)1月に当該校設置者から「重大事態との判断はしていない。いじめではない。独自の特別調査委員会を持つが重大事態ではない」という内容の報告書が提出されることとなった。

県は、この報告書の提出により、県と当該校との認識の相違を確認し、この時点をきっかけにすぐに当該校設置者の理事長に出会えるように動き、訪問して「法律に基づき、30日を過ぎているのだから、いじめの疑いがある時点で調査をするべきだ」と強く伝えるようになったとのことである。それ以降、第三者委員会の氏名が非公表では公平・公正という部分で問題があるのではないかということなどを「強めに言うように舵を切った」ということである。

しかし、強い指導はできないとしても、一定の指導、助言を行うことはできた。これらの「強めに言うように舵を切った」以前の段階から、できたことはあったと思われる。

具体的には、保護者への対応としては、特に、令和4年(2022年)5月に、保護者が「記録に基づいて書き留めた」書類を県の担当者に渡そうとしたが受け取らなかったことについては、受け取るべきであった。保護者が伝えてほしいことを正確に伝えるためにも、当該生徒や保護者の気持ちに寄り添うためにも、受け取るべきであった。

当該校への対応においては、①「保有個人情報開示請求」が提出されるまでの学校との関わりについての記録が作成されていなかったことは問題であり、記録の作成を行うべきであった。②令和3年（2021年）12月に「いじめ認知報告書」が提出された時点で、当該校がいじめ認知を行っていないことについて確認し、いじめとして認知していくことが必要であることの助言が必要であった。③令和3年（2021年）12月中に当該校から「学校としていじめと捉えていない場合も、欠席が増えればいじめの重大事態となるのか」という問い合わせがあった際にも、当該校がいじめとして捉えていないことを重大なことと認識し、いじめの認知といじめによる重大事態としての認知を行う必要があることの助言が必要であった。④重大事態については、公平・中立が保たれる第三者委員会を持つ必要があること等をより早期から強く助言していく必要があった。

第Ⅲ部 提言

第1章 いじめ防止対策推進法といじめの認知、初期対応

1節 当該校におけるいじめの認知、初期対応、重大事態対応

平成23年（2011年）の滋賀県大津市のいじめ自死事案を契機として、「いじめ」についての国民の関心が高まり、平成25年（2013年）6月、議員立法によっていじめ防止対策推進法が成立した。いじめの定義について、同法第2条第1項では、「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いう。」と定めている。

この法律により、学校は「学校いじめ防止基本方針」を策定し、「学校いじめ対策組織」を設置することとなった。当該校においても、いじめ防止方針が策定され、いじめの防止等の対策のための組織としていじめ対策委員会が設置されている。

平成27年（2015年）に制定された当該校の「いじめ防止基本方針」には、学校および教職員の責務として、「学校は、学校の内外を問わずいじめが行われることなく、すべての生徒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、いじめ防止のための対策を講じるものとする。また、全教職員は、全力を挙げていじめの未然防止・早期発見早期対応・再発防止等、いじめ防止に努めるものとする。特に早期発見については、生徒の変化を観る目を養い、いじめの兆候を決して看過しないものとする。」と明記されている。

しかしながら、当該生徒が在籍している3年間のいじめ認知件数は、令和

3年（2021年）1件（複数のいじめ行為からなる本事案を後に1件として認知したもの）、令和4年（2022年）0件、令和5年（2023年）0件であった。複数のいじめ行為からなる本事案を、1件として捉えていること自体も問題であるが、これらの状況は、生徒間で様々な問題事象が発生したときに、生徒指導事案として捉え、「トラブル」として対応してきたことを意味している。

令和3年（2021年）5月以降、学校生活の中で「心身の苦痛」を感じた当該生徒・保護者から相談や訴えがあったにもかかわらず、その時点でいじめとして認知し、初期対応を行うことがなされなかったことは、痛恨の極みである。実際、当該生徒の保護者からのいじめとの訴えを受けて、令和4年（2022年）2月21日に学校長も参加して開催されたいじめ対策委員会では、「学校としては、あくまでも人間関係のトラブルであり、都度都度の指導は怠っていない。また、指導で何とかなる範囲であり、いじめとはとらえられない。生徒本人にとっても、人間関係を学ぶ機会と考える。スクールカウンセラーも同意見であった。」と結論付けている。このような対応のまずさを見ると、「いじめの兆候を決して看過しない」とする当該校の「いじめ防止基本方針」が、全く機能していなかったと指摘せざるを得ない。

さらに、当該校の「いじめ防止基本方針」では、いじめ重大事態への対応について、不登校重大事態に触れて、「被害生徒について、いじめの解決が困難な場合、又は解決しても登校が困難など、学校生活に著しい支障を来す場合は、被害生徒の今後について滋賀県の担当課と協議する。」旨が記載されている。

しかしながら、令和5年（2023年）1月13日付けで、当該校設置者の理事長より知事宛てに提出された「報告書」では、「中学校は、法23条2項の調査を実施しましたが、いじめを認めることができませんでしたので、法28条1項2号の不登校重大事態に該当しません。県の指導により、やむなく重大事態報告書を提出しましたが、重大事態の実態はなく、中学校は重大事態と判断していません。」と明記されている。県との協議における「いじめ重大事態として捉えて取り組みを行う必要がある」旨の再三の指導、助言に対して、指導されたのでやむなく重大事態と報告したといったことが、当該校の設置者である学校法人を代表する理事長名の「報告書」に明記されていることは、驚くべき状況であり、当該校の重大事態に対する認識の欠如があったと強く指摘せざるを得ない。

2節 今後の取り組みのために

学校組織としての早期のいじめ認知は、初期対応によって、双方の生徒への適切な指導、支援を丁寧に行い、その成長、発達を支援し、重大事態の発生を

防いでいくために求められている。例えば、いじめた側への伝え方についても、「いじめ防止対策推進法では、いじめとみなされます」、「大きいいじめ問題にしないために、いじめとして捉えて、今取り組んでいます」といった伝え方の工夫が、実践の中で蓄積されてきている。

いじめの認知と初期対応について大切にすべき点について、文部科学省国立教育政策研究所（2014）「生徒指導リーフ増刊号 いじめのない学校づくり2」などを参考にして、以下にまとめておく。

- ① いじめを早期に発見するための基本は、生徒のささいな変化に気付くこと、気付いた情報を確実に共有すること、情報に基づき速やかに対応することである。生徒の変化に気付かずにいじめを見過ごしたり、せっかく気付きながら見逃したり、相談を受けながら対応を先延ばしにしたりすることは、絶対に避けなければならない。
- ② 生徒に気になる変化が見られたり、遊びやふざけのように見えるものの気になる行為等があったりした場合は、5W1H（いつ、どこで、誰が、誰と、何を、どのように）を簡単にメモし、教職員がいつでも共有できるようにしておく。そうして得られた目撃情報を毎日集約し、必要に応じて関係者を招集し、その後の対応を考える体制をつくる。重大事案に至ったいじめの多くは、誰一人何も気付かなかったというよりも、ささいな情報を放置したり、問題ではないと判断したりした結果、深刻化している。「早期認知」「早期対応」が何より大切である。
- ③ 生徒のささいな変化に気付くためには、日々の生徒観察が大切である。例えば、出席をとるときに一人ひとりの顔を見て声を聴くこと、学級日誌の記述からクラスの様子を窺うこと、個人ノートや生活ノート等、教職員と生徒間で交わされる日記等を活用すること、保健室の様子を聴くことなどが重要である。今まで当たり前、あるいは何げなく行ってきたことを、意識的に行う、積極的に活用していくことが大切である。
- ④ いじめと疑われる事案が発生した際は、いじめか否かを「組織」で判断するためにいじめ対策委員会を早急に開催しなければならない。個々の教職員が個人的な経験や思いに基づいて、いじめか否かを判断するのであれば、発見者が「これはいじめに当たらない」と判断した場合、そのまま放置されてしまうことになる。それを防ぐためにも、いじめか否かの判断は全ていじめ対策委員会が責任をもって行わなければならない。
- ⑤ いじめか否かの判断材料が不足している場合は、関係者が協力して事実の把握を行う必要がある。聴き取りは必ず複数で行い、いじめられている生徒からの聴き取りに際しては、学校は必ずあなたを守るという姿勢を示

した上で生徒の気持ちに寄り添って話を聴かなければならない。また、いじめに関する相談があった場合も、子どもにとってはとても話しにくいことであると意識した上で、「よく話してくれたね。これまで辛かったね。気付けなくてごめん。」という思いをまずはっきりと言葉にして伝えることから始めるのが良い。

⑥ いじめ対策委員会でいじめ事案であると認定されれば、学校および教職員はまず何より被害生徒にしっかりと寄り添い、「被害生徒のケア」を第一に考えなければならない。次に、加害生徒への指導、加害生徒が抱える問題の解決を図らなければならない。そして、問題の解消までこの「組織」が責任を持つことになる。また、学校だけでは解決が難しいと判断すれば、関係する専門機関と連携した適切な指導、支援を行わなければならない。いじめ事案が解決につながるか否かは初期対応にかかっていると言っても過言ではない。

⑦ 当該校では、本事案における初期対応が、不十分であったと言わざるを得ない。いじめの初期対応において、万が一の見落としや見過ごしを防ぐためには、「いじめ防止基本方針」に則って学校組織としての手順を全員がしっかりと守ることが大切である。そのためには、毎年度当初に、全教職員でいじめ防止対策推進法、当該校の「いじめ防止基本方針」、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」などについて、目的、理念も含めて内容を確認、共有する必要がある。

いじめ対応においては、教職員による対応の差があってはならない。全ての教職員が組織的に対応できるように、本委員会の調査報告書に関する研修、および事例検討を含めて、全教職員が参加する研修を早期に実施し、毎年継続していくことを提言する。

第2章 日常のトラブルに対する生徒への指導、支援

1節 本事案に関わる状況

当該校では、様々な小学校環境で児童期を過ごした生徒が中学校入学を機にクラスメートとなった。本事案は、学校生活が始まって間もなくして起きたいじめ事案である。それは、対人関係を築き始めた時期でもあった。そのような時期であっても、当該生徒の訴えを「対人関係のトラブル」と捉えるのではなく、いじめ防止対策推進法に基づく対応が必要であった。

当該校は、いじめ防止対策推進法および「いじめの防止等のための基本的な方針」を受けて、「いじめ防止基本方針」（2015年）を作成している。しかし、教職員の聴き取りでは、本事案に対して当該校の「いじめ防止基本方針」は、

まったく意識になかった。

そのため、管理職や教職員の聴き取りでは、当該生徒に対して生徒が行ういじめ行為を、「対人関係のトラブル」「指導で何とかなる範囲であり、いじめとは捉えられない」「中学生の成長上の行為」と考えていた。さらに、「当該生徒にとっても、人間関係を学ぶ機会」と捉えて、いじめの認知を否定していた。校内の「いじめの認識」の乏しさ、低さを表す象徴的な発言であった。

当該生徒が、4名の生徒から受ける行為による苦痛を訴えても、担任や副担任は「対人関係のトラブル」という先入観で、訴えを聴いていたと思われる。そのことから、相手生徒に行為の事実確認を行い、指導をするといった画一的な生徒指導になっていた。このような生徒指導が繰り返されたことから、当該生徒が訴えるいじめ行為に対し、組織的な対応はなされなかった。

しかし、本事案が生徒指導部会における「いじめの検討事案」として報告されたとしても、当該校のいじめの認識では、いじめの初期対応にはつながらなかったであろう。生徒指導部会でも、生徒間の「対人関係のトラブル」であり、「日常のトラブル」と判断されていたと思われる。このことを、根拠づける記載が前述の当該校設置者から令和5年（2023年）1月13日付けで提出された「報告書」にある。同報告書中に引用された令和4年（2022年）2月21日のいじめ対策委員会の議事録では「人間関係のトラブル」「指導で何とかなる範囲、いじめとはとらえられない」などの記載がある。教職員の中に、いじめを疑う者がいなかったことは、大変残念である。

本事案においては、日常のトラブルと捉える意識に警鐘を鳴らす校内の仕組みが必要であった。すなわち、日常のトラブルかいじめかの判断を行い、指導、支援の方向性を検討する組織的な体制である。

2節 今後の取り組みのために

本事案を通して、学校の課題として見えた、①いじめの認識、②組織体制、③生徒指導のあり方、④保護者連携について述べる。

①いじめの認識

日常のトラブルと判断するためには、いじめに関する認識を高める必要がある。当該校においては、いじめ防止対策推進法に基づいた「いじめの定義」を理解し、対応することが第一に求められる。いじめは、他の生徒等が行う心理的または物理的な影響を与える行為である。生徒が心身の苦痛を感じていれば、いじめとして受け止めるという認識が重要である。そして、生徒指導に当たる場合は、いじめに関する正しい認識を持って対応することが重要である。また、当該校の「いじめ防止基本方針」にもあるように、「常に被害者の立場に立つ

た対応を心がけること」が基本である。言い換えれば、教職員の価値観や基準でいじめであるか否かを定めるものではない。今一度、本事案を日常的な「対人関係のトラブル」として捉えたことについて、いじめ防止対策推進法に基づき組織で検証していく必要がある。

さらに、いじめ防止対策推進法では、「学校の設置者及びその設置する学校は、教職員に対し、いじめの防止等のための対策に関する研修の実施その他のいじめの防止等のための対策に関する資質の向上に必要な措置を計画的に行わなければならない」と示されている。当該校から報告があったいじめ防止等の研修で、教職員のいじめに関する認識の向上につながったかは疑うところである。適切な研修が行われていたならば、本事案に対し「対人関係のトラブル」として捉えることに、誰かが疑問を投げかけたはずである。

当該校においては、計画的、継続的に研修を行い、教職員が正しいいじめの認識を共有することが必要である。いじめの認識をもつことで、日常のトラブルとして対応すべき事案か否かが明らかになる。日常のトラブルと判断するときも、個々の教職員の立場で判断するのではなく、生徒の立場に立って学校組織として判断する必要がある。

②組織体制

本事案では、当該生徒からの相談を受けた教職員が、いじめ行為を行う生徒に対し事実確認を行い、指導をするという流れを取っている。

しかし、いじめの早期発見・認知にあたっては、些細な兆候であっても、いじめの疑いを持って、早い段階から組織的な対応を行うことが求められる。言い換えれば、日常のトラブルもいじめの疑いをもって、個人の判断を避けて、組織的な対応をとることが必要である。たとえば、日常のトラブルなどの事案を集約する担当者と情報を共有することが組織的に行われていれば、トラブルがいじめかについてが組織として判断され、支援体制をつくることができる。

いじめ事案に限った組織対応ではなく、日常のトラブルにおいても、教職員が情報を共有し、組織で対応をすることが重要である。組織体制の強化は、教職員が一人で事案を抱え込むことを予防する。そして、抱え込みによる事案の深刻化・長期化を防止することにつながる。

③生徒指導のあり方

文部科学省は、生徒指導提要の改訂に当たり、いじめ防止対策推進法等の関係法規の成立など学校・生徒指導を取り巻く環境は大きく変化するとともに、生徒指導上の課題がより一層深刻化している状況にあると述べている。そして、生徒指導に当たっては、いじめの知識を持って行うことの重要性を指摘している。

生徒指導は、学校という集団の中で、生徒は多様な他者との関わり合いや学び合いの経験を通して発達していく過程を支えている。そのため、多様な他者との関わりや学び合いの経験の中で生じる事象を、「対人関係のトラブル」「日常のトラブル」と捉える危険性がある。

教職員が「対人関係のトラブル」「日常のトラブル」と捉えて生徒指導をするときこそ、事実確認や指導で終わらず、その後の見守り、支援が必要である。「対人関係のトラブル」や「日常のトラブル」が続くときは一過性のトラブルではない。「いじめの認識」をもって対応を行うべきである。

いじめ事案だけでなく、生徒の様々な言動等に対し、教職員の専門的観察をもって異変に気づき、早期対応を図る必要がある。そして、生徒一人ひとりに適した指導・支援をしていくことが重要である。

④保護者連携

生徒と教職員の関係性は大事なものである。さらに、生徒の成長や発達を支えていく学校にとって、保護者との連携は重要である。学校と保護者は共に生徒の成長や発達を支えていく関係である。保護者との連携は、生徒の成長を支えるに当たり不可欠となる。学校にとって大切なことは、保護者との良い人間関係を作ることである。保護者に対し日常的に情報を発信して共有し、コミュニケーションを図ることが大切である。また、保護者の要望、意見等は、貴重な情報として受け止め、教育活動の改善に努めていく必要がある。

特に、いじめを含む事案では、初期対応は迅速・正確・誠意を持って組織的に行うことが、保護者との信頼関係を築く上で重要である。良好な保護者との連携なくして、生徒に係る適切な教育活動を展開していくことは難しいといえる。

【文献】

周防美智子・片山紀子（2021）『生徒指導ハンドブック 生徒指導の記録の取り方～個人メモから公的記録まで～』学事出版

周防美智子（2021）「生徒指導部はささいなトラブルをどう扱うか」『月刊生徒指導』第51巻第13号 学事出版

第3章 スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの活用と多職種連携

1 節 本事案に関わる状況

本事案では、当該校から提出を受けた資料に令和3年（2021年）12月にいじめ対策委員会にスクールカウンセラー（以下「SC」という。）が参画したことと、令和4年（2022年）7月に保護者がSCと電話面談を行ったという

記録がある。スクールソーシャルワーカー（以下「SSW」という。）については、全く記録がなかった。

本事案においては、早期にいじめの認知がなされなかったことが問題であった。平成25年（2013年）6月に成立したいじめ防止対策推進法に基づいて、地方公共団体、各学校がそれぞれ「いじめ防止基本方針」を策定することとされている。当然、当該校においても「いじめ防止基本方針」が策定されており、その中には、いじめの早期発見について、「生徒の変化を観る目を養い、いじめの兆候を決して看過しないものとする」と記載されている。しかしながら、本事案においては、いじめをいじめとして認知するための視点が不足していた。生徒の変化に敏感に気が付き、いじめの兆候を見逃さないために、いじめの基本的な理解の仕方や初期対応、対応のポイント、いじめ防止対策推進法の理解などについて、SCやSSWによる研修などが有効であったと考えられる。

研修として事前に必要な知識を学ぶことに加えて、本事案において、継続的にSCやSSWへの相談を行うことができているならば、いじめの認知や第三者委員会の設置などについて、心理や福祉の専門家の意見が加わった可能性がある。本事案においては、基本的に学校内の関係者による対応となったため、管理職がいじめを認知しないと言った場合、意見の修正が難しい構造になったと思われる。また、本事案においては、勤務する教職員の数も少なく、その限られたメンバーの中で対応を継続していたため、新たな視点が加わることも難しかった。これらの問題点の改善のためには、内部の教職員だけでなく、他の専門職が関わる機会があることが望ましい。

具体的には、SCとの継続的なコンサルテーションを行うことや会議の一部での情報共有ではなく、経過を丁寧に共有してどのように支援を行うべきかを検討するケース会議などの場にSCやSSWが参画することが有効であったと考えられる。そのような機会があれば、初期にいじめとして認知する必要があることの助言や、第三者委員会の設置について、学校と利害関係がない公平性・中立性を保った、職能団体の推薦などによる委員で構成される必要があることの助言などが可能となったと思われる。

2節 今後の取り組みのために

文部科学省は、平成28年（2016年）に「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」において、「教員を中心として、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーがそれぞれの専門性に基づき、組織的に問題の解決に取り組むため、学校においては、スクールカウンセラーやスクールソ

ーシャルワーカーの役割等を明確化し、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを生徒指導や教育相談の組織に有機的に位置づけ、教職員に周知徹底することが求められる」として、学校における「チーム」にSCやSSWを位置付けた。

SCの役割について、文部科学省は以下の7つを挙げている。

①児童生徒に対する相談・助言、②保護者や教職員に対する相談（カウンセリング、コンサルテーション）、③校内会議等への参加、④教職員や児童生徒への研修や講話、⑤相談者への心理的な見立てや対応、⑥ストレスチェックやストレスマネジメント等の予防的対応、⑦事件・事故等の緊急対応における被害児童生徒の心のケアである。特に個別のカウンセリングにとどまらず、会議への参加や教員とのコンサルテーションにおいて、アセスメントや支援のプランニングも同時に行うことができる。コンサルテーションとは、「異なった専門性や役割を持つ者同士が子どもの問題状況について検討し、今後の援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）」（石隈、1999）のことである。

また、SCやSSWは、コンサルテーションやケース会議の中で、「アセスメント」と「プランニング」の役割を担うことが可能である。「アセスメント」とは「クライアントの状態や困り感を正確に把握し、どのような支援が求められ、どの介入が優先されるのかを選択し、どのようになることが望まれるかを見通す一連の過程」（津川、2018）であり「見立て」と訳されることが多い。「プランニング」とは、アセスメントに基づき誰がどのような役割を担ってどのような目標に向かって支援していくか等の支援の方向性について助言を行い、継続的にケース会議等を行っていくことを指す。これらのアセスメントとプランニングについては、第6章を参照されたい。

さらに、校内のいじめ対策委員会への参画に加えて、教育相談部会や生徒指導部会へ参画することで、上記のような見立てを行い、支援が必要な児童生徒の早期発見早期支援につなげることができる。近年ではソーシャルスキルや他者との関わり方などを体験的に学ぶような心に関する授業をSCが児童生徒を対象として行うことも多くなっている。

児童生徒を対象としたアンケートについて、しんどさを抱えている児童生徒を早期発見して早期支援につなげるような項目を設定し、SCが結果から支援の必要性をスクリーニングすることも可能である。

本事案においては、SSWとの関わりについては、記録がなかった。

SSWは、文部科学省「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」において、「福祉の専門家として、問題を抱える児童生徒等が置かれた

環境への働きかけや関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整、学校内におけるチーム体制の構築・支援などの役割を果たしている」と述べられている。

職務内容としては、文部科学省の「スクールソーシャルワーカー活用事業」の中では、①問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働き掛け、②関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整、③学校内におけるチーム体制の構築、支援、④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供、⑤教職員等への研修活動等とされている。

必要に応じて保護者に対して、家庭に訪問をして相談を受けたり、状況に応じて利用が可能な福祉制度を紹介したりすることができる。また、学校の環境について、どのような体制で支援を行っていくかという校内の支援体制の構築にも専門性を発揮できる。SSWは福祉の専門家であり、法律や福祉制度などについての知識も豊富で、必要に応じて外部機関や福祉的支援とつないだり、法律の理解の仕方や法律を踏まえた対応の仕方、福祉的アセスメントとプランニングについてなどの研修を実施したりすることができる。

SCもSSWも直接児童生徒や保護者の相談を受けるだけでなく、「アセスメント」や「プランニング」を行うことが可能であり、ケース会議やチームとして支援する等のことが可能である。各学校では、心理の専門家であるSCと福祉の専門家であるSSWの活用についての理解を深め、より幅広い児童生徒支援に携わることができるように「チーム学校」としての支援を行っていく必要がある。

【文献】

石隈利紀（1999）『学校心理学』 誠信書房

文部科学省（2009）「児童生徒の教育相談の充実について－生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり」

文部科学省（2008）「スクールソーシャルワーカー活用事業」

津川律子（2018）『面接技術としての心理アセスメント－臨床実践の根幹として』 金剛出版

第4章 子どものこころの傷つきに気づくためにできること

当該生徒について、教職員や同級生の多くは明るく元気な子という印象を持っていた。早朝に母親に送られて登校した当該生徒は、教職員の出勤を駐車場で迎え、学校のことに限らず日常の出来事から悩みまで教職員によく話していたという。

本委員会の聴き取りを通じて浮かび上がった、皆勤賞を目指し、教職員や同

級生たちと積極的に関わろうとしていた当該生徒の姿からは懸命に学校生活に適応しようとする強い意志が感じられた。

当該校は少人数のクラスであっても複数担任制を敷き、入学早々に開かれる合宿をはじめ、様々な体験プログラムを準備し、生徒たちの成長に寄与する経験を培うための様々な取り組みを行ってきた。思春期という心身の不安定な過渡期にある子どもたち同士であるから、必然的に対人関係のトラブルは起こりやすい。それをこまめに取り上げてその都度解決することがクラス運営の基本的な方針として教職員間に共有されていたという。ある教職員は、1年目に徹底してそういったトラブルを解決していくことにより、生徒たちの対人関係の成長を促していたので、トラブルウェルカムの姿勢で臨んでいたと語っている。

しかしながら、本事案のいじめの解決には、当該校のそのような取り組みがうまく機能しなかったように思われる。どこに落とし穴があったのだろうか。

令和3年（2021年）5月頃、当該生徒の様子がいつもと違うことに母親が気づいている。母親が何かあったのかと尋ねてもなかなか答えようとしなかったという。

また、同年9月中旬以降、やはり母親によれば、当該生徒はこれまでのように朝起きることが困難になった。母親の車で登校しても、車から降りることが困難になったりもしていた。皆勤賞を目指して休みたくないと言いつつも、その意に反するかのような心身の不調が当該生徒に生じていた。当該生徒は、自分の気持ちを率直に周囲に話っていたように見える反面、苦しさを我慢し、黙して耐えていたようにも思われる。母親から聴き取ることのできたこのような不調がどの程度教職員に気づかれていたのか、聴き取りの結果からは判然としなかった。

いじめ防止対策推進法第2条第1項におけるいじめの定義において、いじめの核心は「（他の児童等から受けた影響による）児童生徒が感じる心身の苦痛」とされている。

この定義に対して、人と人との関わりにおいて、互いに傷ついたり傷つけたりすることは不可避であり、それを避けようとするならそもそもコミュニケーションをとることなどできないのではないかという批判がある。本事案を「いじめではなくトラブル」であるとした学校側の主張の中にもそのニュアンスが感じられる。

コミュニケーションの中で傷ついたり傷つけたりすることがあるのが不可避というのは確かにその通りであろう。しかしその主張は、一人の生徒が実際にどのように傷ついたかという極めて個別的で一般論では語れない有様を理解しようするときには、その理解を軽く浅い画一化したものととどめてしまう力と

なってしまう危険を孕んでいるのではないだろうか。

悪意のない何気ない一言で傷つけられた生徒の心身の苦痛が、時に深刻なところの傷となってその生徒の将来に大きな影響を与えてしまうことがあることは過去の事例が示すところである。これまでに数々の痛ましいいじめが明るみになったことで、果たしてどうすべきであったかと試行錯誤の検討が重ねられた。その末にたどり着いたのが、まずは「児童生徒の心身の苦痛」に着目していじめを広く認知するべきである、というシンプルな結論なのではないだろうか。

国立教育政策研究所による「いじめ追跡調査 2016-2018」(2021)の中で、平成30年(2018年)度の中学校3年生において、中学校1年生時(平成28年(2016年)度)からの3年間の暴力を伴わないいじめ(仲間はずれ、無視、陰口)の被害経験率は68%、同じく加害経験率は64%だったとされている。その数は、主要ないじめを問うた結果であり、いじめ全体よりは少ない数である。それでもいじめ被害・加害の経験率が共に6割を優に超えるという結果は、いじめが日常の出来事であることを示しているといえよう。

「いじめ」という言葉が連想させる一方的な悪質性のイメージが、その認識を受け入れる心理的なハードルを高くしている感は否めない。そこには克服すべき課題が残されていると思われる。

しかしながら現状ではそのハードルを乗り越えて、悪意ある、時に犯罪とも言えるようないじめばかりが対処すべきいじめではないことを認識する必要がある。何気ない日常の中にもいじめは潜んでいる。そこに生じる子どものこころの傷つきを癒すことは、子どものこころの健康を育むために、同じく日常的に大切な課題であろう。

いじめた側といじめられた側、あるいはその周囲にいるものとの間で、しばしばいじめの重要性についての認識のギャップがあることが指摘されている。

いじめは、どのような視点から見るとによって様々に見え方が変わる。そしてその解釈もまた人それぞれの感じ方や考え方によって様々であろう。人のこころに影響を与える事柄の複雑さからすれば、多様な見え方や解釈も、それぞれそれなりに一理あるものであることも多いだろう。

しかし、いじめに関して最も大事なことは、いじめにまつわる見解の妥当性云々ではない。いじめを受けた生徒の「心身の苦痛」をいかに和らげるかである。そしてその苦痛を知るにはまず本人の声を聴く必要がある。教職員をはじめとする周囲の者は、丁寧に本人の話を聴くことによって、時に本人自身も気づいていない苦痛に気づくことができることもあるだろう。それは簡単なことではないが、少なくとも本人がどんな形であれ発したサインを、受け止める側

の一方的な認識でわかったつもりにならず、気に留め続け、対処し続けることが大切なのではないだろうか。

いじめと認識できて、初めていじめに対する措置を取ることができる。それはいじめによる傷つきをさらに深めてしまわないための根幹である。その措置によりいじめが解消しているかどうかを推し量る基準として、文部科学省の「いじめの防止等のための基本的な方針」の中で、具体的に2つの要件が挙げられている。その概要を以下に記す。

① いじめに対する行為が止んでいること

被害者に対する心理的または物理的な影響を与える行為が止んでいる状態が相当の期間継続していること。この相当の期間とは少なくとも3か月を目安とする。

② 被害児童生徒が心身の苦痛を感じていないこと

いじめに係る行為が止んでいるかどうかを判断する時点において、被害児童生徒がいじめの行為により心身の苦痛を感じていないと認められること。被害児童生徒本人およびその保護者に対し、心身の苦痛を感じていないかどうかを面談等に確認する。

加えて同方針には、いじめが「解消している」状態とは、あくまで一つの段階に過ぎず、再発の可能性が十分にありうることを踏まえて観察を続けることの必要性が述べられている。

このような厳密な措置をとることは、おそらくいじめが生じているという深刻な認識がなければ困難であろう。いじめという認識は、このことから傷ついた子どものこころを守るために深い意義を持つものであり、形式的な問題ではないことが理解できるであろう。

第5章 教職員がSOSを出せる「チーム学校」のために

1節 本事案に関わる状況

本事案においては、初期にいじめの認知がなされず、対人関係上のトラブルと見え、各生徒の成長に対する支援を行っていくという視点のみであったことが根本的な相違となったと考えられる。

また、本事案においては、基本的に学校内の関係者でのみ対応していたため、管理職がいじめを認知しないという方針を示した場合、意見の修正が難しい構造になったと思われる。本事案において、経過の中で誰一人としてこれはいじめに該当するのではないか、と考えなかったのだろうかという疑問が残る。もしも、誰も考えなかった場合、組織として違う意見を持つことが難しいような環境があったと思われるため、問題である。また、誰かがこれはいじめ

に該当するのではないかと考えたとしても言い出せなかった場合、違う意見が言い出せない環境であったと思われ、問題である。

管理職や現場の教職員という立場にかかわらず、必要な意見を全ての人が言えるような環境づくりが重要である。

2 節 今後の取り組みのために

まず、いじめの認知がなされず、対人関係上のトラブルとしてのみ対応されたということに関しては、当然、教育においては、各生徒の成長に対する支援は行われるべきではあるが、それとは別の軸で「いじめであるかどうか」ということを法律に則って検討し、いじめと考えられるものについてはいじめの認知を行うべきであった。そのためには、研修などを通して「いじめの定義」や必要な対応について各教職員が理解しておくことが必要である。そのため研修体制の構築が必要である。

また、今回は勤務する教職員の数が少なかった。限られたメンバーで話し合いながら対応をしていたこともあり、いじめの認知に関して必要な修正がなされなかったと考えられる。限られたメンバーの中では相談をしていたようであるが、その中で違う視点も含めた様々な意見が出る環境ではなかったことが課題である。そのため今後は、校内で児童生徒の支援について検討される教育相談部会や生徒指導部会、いじめ対策委員会などの場にSCやSSWが参画するなどして、課題が起こる前から継続的に俯瞰の視点を持てる立場の者が参画することが望ましい。そのような体制であれば、学校の方向性と違う意見を有した教職員がいた場合、SCやSSWなどに相談することも可能である。

教職員がSOSを出すことができるようになるためには、何かの問題が起こったときだけではなく、普段からお互いに相談でき、支援についての建設的な意見を言い合うことができることが必要である。

今後学校の中でできる対応としては、以下のような取り組みが考えられる。

- ① 継続的に組織的に児童生徒への支援を検討していくことができるように、関わりのある教職員から職員会議の際に「情報伝達」を行うだけでなく、「ケース会議」や「事例検討会」という枠組みを作り、そこにSCやSSWが参画し、1つひとつの事案を丁寧に検討する体制をつくりあげることが必要である。普段からそのような場で、子どもの思いを中心にし、どのように支援することが子どもにとって良いかを、誰もが率直に語れる風土を作っておくことが必要である。
- ② SCやSSWの参画によって、児童生徒が抱える様々な課題の解決に

求められる専門性や経験が補われ、教職員が安心して支援に取り組むことができることも重要である。

- ③ 継続的に行われる教育相談部会や生徒指導部会などの場において、児童生徒の現状の共有にとどまらず、近況については会議までに事前に入力をして共有しておき、部会内で小規模のケース会議として具体的な支援を検討することも有効である。教職員が一人で課題を抱えず、必ず「チーム」や組織で対応していくことができるような工夫が必要である。
- ④ 教職員の中には、多忙な他の教職員の様子を見て、相談することをためらう場合があることも考えられる。そのため、相談したいときにいつでも相談をしてよいと伝えることは当然ではあるが、それ以外に、定期的に各教職員が学年主任や教育相談主任、もしくはSCなどと話をできる機会を作っておき、相談につながりにくい教職員も相談がしやすくなるような「組織的な仕組み」を作っておくことも有効である。

第6章 子ども理解のためのアセスメントと事例検討会

1節 本事案に関わる状況

いじめ防止対策推進法において、「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で、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」と訴えた場合は、いじめと認知される。

いじめ認知については、個々の教職員の判断ではなく、生徒指導部会やいじめ対策委員会で組織的に行う。さらに、組織的な初期対応によって、いじめが深刻化および重大事態に至らないようにする。また、初期対応においては、心身の苦痛を感じている生徒の状況を理解し、ケアを含めた初期対応を行うことが基本である。

いじめ防止対策推進法第22条は、学校におけるいじめの防止、いじめの早期発見およびいじめへの対処等に関する措置を実効的に行うため、組織的な対応の中核となる常設の組織を置くことを規定している。この規定は、いじめ事案を特定の教職員で問題を抱え込まず、学校が組織的に対応することを明示している。また、必要に応じて、心理や福祉の専門家であるSC、SSW、弁護士、医師、警察官経験者など外部専門家等が参加しながら対応することにより、より実効のないいじめの問題の解決に資することを期待している。

当該校の「いじめ防止基本方針」においても、迅速に適切な初期対応を行い、早期解決を図ることや被害者の立場に立った対応を心がけること、学年枠を超えた組織的な対応で早期解決を図ることなどが明記されている。しかし、本事案ではこれらの全てにおいて十分な対応がなされていなかった。

まず、当該生徒の立場に立って対応が心がけられていなかった。そのため、いじめの認知が遅れ、初期対応を始めとする全ての対応が後手に回っている。

本事案では、管理職を含めた組織的な事例検討会（ケース会議）が行われなかった。そのため、本事案について、当該生徒の状況、学校環境、支援状況などからアセスメント（見立て）し、プランニング（支援の方向性や役割分担などを立案）を組織的に行っていない。この点は、本事案における組織的な問題点であり、重大事態に至った要因の一つである。

第2章1節でも述べたとおり、当該校設置者から提出された令和5年（2023年）1月13日付けの「報告書」に引用された令和4年（2022年）2月21日のいじめ対策委員会の議事録には、「人間関係のトラブルであり、都度都度の指導は怠っていない」などの記載がある。

本来、当該校は、心身の苦痛を感じていると訴える当該生徒の話を聴き、生徒の心情を理解した支援、ケアを行わなければならない。しかし、当該生徒の訴えを聴き、相手の生徒に指導することで終わっている。さらに、当該生徒の訴えを聴いた後に、心情を理解した継続的な支援、ケアを行っていない。また、いじめ行為を行った生徒に対しても、適切な指導を計画的に行ったとは言えない。そのため、同じ生徒によるいじめ行為が繰り返されたと考える。

以上のことから、当該校が「指導を怠っていない」とは決して言い切れない。

2節 今後の取り組みのために

(1) 生徒理解のためのアセスメント

生徒の状況を理解して、適切な指導や支援を行うには、起きている事象をアセスメントしなければならない。アセスメントは、「なぜ、生徒にこのような状況が起きているのか」を、情報を整理し分析して何らかの結果や評価を出していくものである。そのため、適切なアセスメントがされずに、指導や支援を行うと、事案の深刻化、長期化を招くことがある。

必要に応じて、教育的アセスメントに多職種の視点を付加することで、多面的に生徒や事案を捉えることができる。多面的に生徒や事案を捉えることによって、適切なアセスメントが行われる。適切なアセスメントによって、組織的なプランニングができる。

以前より、文部科学省は「多職種連携」と「チーム学校」を提言している。複雑化・多様化した学校の課題に対応するために、専門スタッフ等との連携、役割分担を積極的に行うことをいう。いじめ事案においても、生徒への指導、支援、ケアなどをチームとして適切に行うことが重要である。多職種を活用したチーム支援は、教職員だけではできない指導、支援、ケアを多職種が補完す

る。その結果、生徒への効果的な指導、支援、ケアにつなげていく。

本事案のように、限られた教職員の対応ではなく、多職種を活用してれば、複数の視点によって、いじめの認知を遅らせることはなかった。

今後は、いじめの防止、いじめの早期発見およびいじめへの対処では、学校が組織的かつ適切に取り組むために、専門家の活用を積極的に行うことである。また、専門家の活用時には、学校のアセスメントやプランニングに偏るのではなく、専門家が意見や助言が述べやすい環境づくりも大切であることを付け加えておきたい。

(2) 事例検討会

当該校では、いじめ事案に関して生徒指導部会、いじめ対策委員会で報告、共有を行ってはいるものの、事例検討会が行われていない。生徒から「心身の苦痛を感じる行為」の訴えがあった場合やいじめの発見時は、初期対応を含め迅速な対応をしていく場として、事例検討会を開催すべきである。

生徒からの訴えがあったときやいじめを発見した時に、「これぐらいなら」「すぐに対応しなくても」など個人で判断をしないことである。個人の判断で、事例検討会につながらないことは組織として問題である。事例検討会を先延ばしにすることで、いじめを受けた生徒の心身の苦痛が大きくなること、いじめ事案が深刻化、長期化することを教職員は認識すべきである。

事例検討会では、生徒の理解を深めることを目的として、情報共有を図り、必要に応じて、専門家と連携して協議を深める。協議によって、アセスメントとプランニングを行い、対応、支援後のモニタリング（評価）を実施することが重要である。

アセスメントでは、視点の偏りがないように、多面的に事例を捉える。アセスメントは生徒の状況、生徒が置かれている環境などについて情報を整理し分析・統合する。しかし、時として支援者の先入観が入り、アセスメントを誤ることがある。アセスメントの誤りは、その後のプランニングに影響し、生徒や保護者のニーズに合わない対応や支援を生む。事例検討においては、事案（生徒や家族を含む）に対し先入観がない協議が行われることが必要である。また、事例検討会では「多職種連携」を活かし「チーム支援」を意識したプランニングをすることが大切である。特定の支援者が対応や支援に関わるのではなく、事案にかかわるメンバーの役割分担を明確にしてプランニングをする。また、集約担当者、コーディネーター担当者、記録担当者などを明確にしておく。多忙な教職員は、対応や支援に追われ、記録が疎かになりがちである。記録は学校や教職員が対応や支援をした証しとなる。主観的な記録ではなく、客観的な記録を残すことが大切である。記録に基づいて、情報共有を図り、対応や支援

の状況を確認しモニタリングする。モニタリングによって、適切な対応や支援が行われているかを確認し、必要に応じて修正していくことが大切である。

事例検討会が継続的に行われない場合は、状況の共有が図られないだけではない。適切でない対応や支援を続けることで、事案を深刻化・長期化させてしまう可能性がある。事例検討会は計画的に行う必要がある。

また、事例検討会では、様々な立場のメンバーが参加することになるが、①参加者の上下関係を持ち込まないこと、②経験による根拠で会議を進めないこと、③結論や結果を出そうと急がないことを基本において、進行することが重要である。

当該校は、当該生徒が度重なる心身の苦痛を訴えたときに、事例検討会が必要だと考えただろうか。事例検討会を開いたときに先述したことを意識し、当該生徒の理解を深めるためのアセスメントだったかどうかを教職員で振り返る必要がある。

【文献】

周防美智子・片山紀子（2023）『生徒指導の記録の取り方』学事出版

第7章 「死にたい」という子どもにどう向き合うか

子どもが「死にたい」と口にするとき、それは必ずしも希死念慮ではない。むしろ、実際に死にたいという意思表示であることは少数であろう。

「死にたい」という言葉は、子どもが抱えている何らかの苦しみを表す言葉としてもしばしば使われている。例えば、本事案に関する子どもの言葉ではないが、「学校に行かないと怒られる、死にたい」「自分には生きている価値がないから死にたい」「暇すぎて死にたい」等々、「死にたい」という言葉によって表現されている苦しみは幅広く、その深さも様々である。

本事案において、当該生徒に限らず子どもたちの間で、「死にたい」という言葉が交わされていた。第I部第3章のいじめの認定にその様子が記載されているが、1学期にはSNSを通じて、子どもたちが死にたい等とやりとりをしていたことがわかったため、担任はクラスの生徒に指導し、保護者にも説明を行ったとされている。

「死にたい」という強い響きを持つ言葉を、どういう気持ちの表れと受け止めれば良いのか、どう言葉を返したら良いのか、本当に自殺につながらないか等々、その訴えを聴いた者は戸惑うことが多いだろう。

この訴えを聴いた者の動揺は無理もないことであるが、子どもを見守る立場にある大人は、「死にたい」を子どもの何らかの苦しみの表現として、まずはありのまま受け止めることが大切であろう。ありのまま受け止めるというのは、

その時点では聴いた大人にも、時にその言葉を発した子どもにも良くわかっていないかもしれない「何らかの苦しみ」の表現として、わからないままにこの言葉で表された苦しみを受け止めるという意味である。

「死にたい」という言葉の重さに聴いた者が持ち堪えられず、子どもを即座に諫めたり、「そんなに深刻に考えなくても大丈夫」等、根拠のない安心感を与えようとしたり、直ぐに専門家に相談しに行こうと促したりすることにより、「死にたい」という言葉を誰かに投げかけることで苦しみを和らげようとしたかもしれない子どもの行動を生かす機会を逸してしまう可能性がある。

「死にたい」という言葉を口にすることは、自らの苦しみを和らげようとする対処行動でもある。苦しみは言葉として表現されることで、対象化され、子どもが苦しみを自分から少し突き放して眺めることができるという可能性が開かれる。そしてその言葉が誰かに受け止められ、共にそれを思うことが出来たならば、その苦しみにはまた違う角度から光が当てられ、それまで気づかれなかった新たな理解や言葉が生まれるかもしれない。子どもの苦しみはそうやってさらに和らげられるかもしれない。

言葉にもならない苦しみ、あるいは言葉になっても自分の中で繰り返し反芻^{すう}されるだけで心のうちに秘められたままの苦しみは、子どもの心の中でより得体の知れないもの、逃げられないものとなってしまうやすいのではないだろうか。学童期など年少の子どもの自殺は、より年長の子どもに比べて実数は少ないが、動機がわからないケース、前兆が掴めないケースが多い。それは言葉もコミュニケーションの力も未熟な子どもにおいては、「死にたい」と口にする対処行動すらとることが困難であることが関係しているのかもしれない。

このように、子どもが語った「死にたい」という苦しみ^すの言葉を、誰かが受け止め応えようとするならば、それは子どもの抱えている苦しみが理解され、癒されるチャンスとも言えるだろう。

一方で、「死にたい」という言葉を受け止め、そこにある苦しみを子どもと共に思うことは簡単なことではない。前提として、受け止める側の気持ちのゆとりが幾らかは必要であろう。そして落ち着いて話せる場所や時間といった条件も重要だろう。さらに、できることなら、子どもが信頼する他の誰かも交えて、3人以上で語り合えることが望ましいだろう。1対1の子どもと大人の対話では、上下関係が頭になりやすく、子どもの苦しみへの理解が深まらないまま、子どもへのアドバイスなどに終わってしまいやすいからである。

そもそも、大人がいつもゆとりなく慌ただしくしている状況では、子どもが辛い気持ちを大人に語りかけることからして困難だろう。これを可能にする環

境をどう作るかは、あまりにも大きな課題ではあるが、逃れようのない重要な課題である。

子ども同士の会話の中で、死にたいという言葉が交わされたときには、子どもと大人の間とはまた違った問題が生じやすい。先に述べたような大人の役割を「死にたい」という言葉の聴き手となった子どもに期待することは難しい。

子ども同士においては、大人とは違って言葉の表面的な意味によらず自然にわかりあい受け止め合うこともあるかもしれない。そういう関わりの中で「死にたい」が受け止められ、消化されていく可能性もある。

一方で、その言葉のやり取りの中で対立や誤解が一層鋭く生じることも当然あるだろう。「死にたい」という言葉は、語るものの切実な苦しみを表す言葉であると同時に、それを受けた子どもに様々な強い思いや混乱を引き起こしやすいことは大人について述べたところと同じであろう。

子どもたちの会話を大人が逐一知ることは不可能であるし、好ましいことでもない。SNSを通じてのコミュニケーションは、さらに大人の目の届きにくい子どもたちだけの世界になりやすい。声のトーンや質、表情や身振り、すぐさまの反応など、対面しながらのコミュニケーションで伝えられるものは幅広いが、文字だけのコミュニケーションはそういったものを著しく欠いている。また、文字を通じてのやりとりでは、それぞれがその文字に投げかける主観がより強く影響するだろう。結果として互いの意図の誤解を招きやすい。しかし、SNSは今や欠くことのできないコミュニケーションツールである。直接の会話が苦手な子どもが、よりハードルの低いSNSによって救われることもある反面、誤解の温床となることもある。そういったSNSの持つ光と影を大人は理解しておく必要があると思われる。

このような事情を踏まえると、大人は、子どもたちが（実際には大人も同じであるが）「死にたい」をめぐるひどく混乱してしまわないための予防策を打つ必要があると思われる。

「死にたい」という表現には多彩な意味内容が含まれうることはこれまでに述べたとおりだが、狭く字義通りに解釈すれば、いわゆる希死念慮であり、自殺につながるものである。やはり実際に自殺につながりはしないかという懸念がこの言葉への対応を難しくする最大の要因であろう。

自殺とはどういうことなのか。その実態やそこに至る心理や背景などについては、既に様々な知見がある。それは希死念慮や自殺という現象のほんの一部分の理解にすぎないだろうが、追い詰められた子どもが堂々巡りの思考の果てに視野狭窄に陥ってしまったときに、違う道や世界を示唆してくれるものになるかもしれない。そのような自殺について知られていることを理解し、それを

元に子どもたちが自らの問題に引きつけて話し合う、いわゆる心理教育は有効な手立てとなりうるのではないだろうか。そのためのプログラムはいくつも開発されているが、その一つ「学校における自殺予防プログラム G R I P」のホームページを参考までに掲げておく。

自殺は口にすることさえタブー視されることも少なくない。しかしタブー視された言葉は、たとえ公には目立たなくなっても、その言葉が表そうとする苦しみと共に、子どもの孤独な心の中で膨れ上がってしまうかもしれない危うさを孕んでいることに留意すべきであろう。

【文献】

「学校における自殺予防教育プログラム G R I P」 新曜社ホームページより <https://www.shin-yo-sha.co.jp/grip/#about>

第8章 学校におけるいじめの予防

いじめはどうしたら予防できるのだろうか。果たしてそれは可能だろうか。

いじめ防止対策推進法におけるいじめの定義は、繰り返し述べられたとおりだが、子ども同士が関わり合いを持つ中で、自らが予期せぬ苦痛を相手に与えてしまったり、逆に相手から相手自身が予期していない苦痛を与えられてしまったりすることは、軽微な苦痛を含めれば、ほとんど避け難いことのように思われる。実際、第4章で、中学の3年間でいじめの被害・加害率が共に優に6割を超えているという調査結果を示したが、その結果はそれを裏付けているように思われる。

文部科学省の「いじめの防止等のための基本的な方針」の中で、いじめの予防（防止）について繰り返し言及されているが、中でも同方針の別添2「学校における「いじめの防止」「早期発見」「いじめに対する措置」のポイント」の中に最も詳細かつ具体的に記載されている。その「(1)いじめの防止」という4ページにわたる記載がそれに当たる。その項目は以下の通りである。

① 基本的考え方

② いじめの防止のための措置

ア) いじめについての共通理解

イ) いじめに向かわない態度・能力の育成

ウ) いじめが生まれる背景と指導上の注意

エ) 自己有用感や自己肯定感を育む

オ) 児童生徒自らがいじめについて学び、取り組む

提示された方法論は抽象的な理念にとどまっているものも多いが、学校における実際の活動としてどう具現化するかのヒントとなるものもあり、学校現場

で創意工夫がなされるならば、有用な示唆であると思われる。

一方で、いじめの問題は子どもたちにとって今ここにあるリスクであり、同方針も指摘する通り、「どの子供にも起こりうる、どの子供も被害者にも加害者にもなりうるという事実」である。そうであれば、子どもたちが現実に被害者になった場合、加害者になった場合、あるいは傍観者になった場合にいかにもその後の痛手を小さいものにするか、そのためのノウハウを子どもが身につける機会を提供することは極めて重要なことであろう。そのための取り組みを2つ紹介する。詳細はそれぞれ引用先を参照されたい。

いじめ予防プログラム TRIPLE-CHANGE

「相手が悪いから傷つけてもいい」といった、間違った考え（シンキングエラー）がいじめ加害者に多いことから、シナリオスタディー等を通じて一緒に考える。いじめにあったとき、気づいたとき取るべき行動を具体的に教える。全ての人に居心地がいい集団はどういうものかについて考えるといった内容である。

弁護士による「いじめ予防授業」

いじめは絶対許されないという概ね定着した感のある標語の裏に、「場合によってはいじめられる側も悪いのか」といった、子どもが抱くことのある本音を対話によって掘り起こしつつ、事例を通じてなぜいじめは許されないのかという理解を促している。併せて、傍観者になったとき、いじめにあったときにどういう行動を取れば良いのかを具体的に伝えている。全体として生きた対話を通じての「授業」であり、マニュアル化できない内容であろう。

本事案において、当該校のいじめ予防に関する取り組みはどうだったであろうか。当該校においても、いじめ防止対策推進法に則って同校の「いじめ防止基本方針」が策定されている。同方針の「2 いじめに対する基本的な対策」の(1)として予防に関することが記載されている。その内容は以下の通りである。

- i) 学級・学年・部活等での望ましい仲間づくりを推進するとともに、道徳の時間や体験活動、及び人権教育の充実を図る。
- ii) 生徒の変化を適切にとらえるために、「いじめ実態調査」を実施するとともに、毎日の「生活ノート」の有効活用を図るものとする。
- iii) 特に教職員は、いじめの兆候をいち早く察知するために、平時から生徒との関わりを深めるとともに、いじめの兆候を察知した場合は、すみやかにいじめ対策委員会を開催し、その情報を管理職及び全学年で共有するものとする。

- iv) 生徒相互及び生徒と教職員のコミュニケーションの確立を図る。
- v) 保護者と教職員の信頼関係の確立を図る。
- vi) 教育相談活動の充実を図る。

本事案において、当該校が本事案をいじめと認知できなかったことは問題の核心であるが、それは上記iii)の前提、即ち「いじめの兆候とは何か」についての理解が、教職員に不足していた結果と言えるだろう。

いじめが当該校に認知されなかったことによって、いじめという認識に基づく徹底的な対処が取られなかった。その結果、当該生徒および保護者の側は学校に対する不信を募らせ、両者間のコミュニケーションは徐々に困難となった。

本事案はいじめの申立てがあってから、約1年9か月という長い期間を経て、並行調査にやっと着手された。この混乱の期間に当該生徒および保護者が受けた苦痛と損失は極めて大きかったといえる。また教職員や、両者のコミュニケーションが滞った中で実質的に仲介役として機能してきた県等が払った労力も大きなものであった。さらに、長い時間の経過の中で風化した記憶、失われた記録等もあり、本事案の検証にも大きな支障が生じた。

いじめという現象は日常的に生じうるものである。そしてその本質はいかなる経験を積んだ者であっても、いじめによって苦しんだ本人のところに触れることによってしかわかることはできないものであろう。子どもであれ、大人であれ、他人のころに対しては無知であるという知が、いじめの予防においても、まずは求められていることなのではないだろうか。そして同時に、いじめとはどういう現象なのか、既に多くある知見を本事案の痛みを持って深く学ぶことが、今一度求められているように思われる。

第9章 調査委員会のあり方

1節 当該校におけるいじめ調査、調査委員会の取り組み

(1) 校内の「いじめ対策委員会」の取り組み

令和3年(2021年)12月13日に、当該生徒の保護者よりいじめがあるとの申立てがあった。その直後、学校長はいじめ対策委員会を開催し、14日、15日と事実経過に関する調査を行い、学級の生徒全員(当該生徒と相手方生徒を除く)から「聞き方に配慮して」聴き取りを行ったとされている。これを踏まえて、いじめ対策委員会の主な構成員によって検討を継続し、その結果「調査をしても何も出てこない、いじめではない」との結論を出している。

令和4年(2022年)2月21日、欠席日数が30日を経過する中で、県からの「疑いがある段階で、重大事態と認定することになっている」との指導を受け

て、いじめ重大事態の認定に係る判断のために、学校長は再びいじめ対策委員会を開催した。ここでは、「学校としては、あくまでも人間関係のトラブルであり、都度都度の指導は怠っていない。また、指導で何とかなる範囲であり、いじめとはとらえられない。当該生徒本人にとっても、人間関係を学ぶ機会と考える。スクールカウンセラーも同意見であった。」として、いじめによる不登校重大事態を否定した。これは、令和3年(2021年)12月時点で出した「いじめではない」との結論を踏まえて、そもそもいじめ事案ではないために、重大事態との判断はあり得ないとするものであった。

この点は、令和5年(2023年)1月13日付けで、当該校設置者の理事長より県に提出された「報告書」においても明記されている。すなわち、「県の指導により、やむなく重大事態報告書を提出しましたが、重大事態の実体はなく、中学校は重大事態と判断していません。」「当該校としても中学校が実施した調査の結果を精査しましたが、いじめを認定できないとの結論を支持できると考えております。」という内容であった。

(2) 当該校設置者による第三者委員会としての「特別調査委員会」

当該校設置者による第三者委員会の設置については、当該生徒の保護者が、令和4年(2022年)12月22日付けで、当該校設置者宛てに中立が担保された調査委員会の設置を要望している。当該生徒の保護者の要望を受けて、令和5年(2023年)2月頃に、特別調査委員会を設置することとなった。しかし、特別調査委員会は、その後、同年6月頃に解散している。解散理由については、先の「第三者委員会」による経過報告書が指摘しているとおりである。すなわち、「当該保護者が、委員の氏名の開示を求めたが、一部の委員は氏名非開示を条件に委員を引き受けており、同委員から氏名開示の同意を得ることが出来なかったこと、委員の一部が職能団体等からの推薦により選任されていないこと(当該校設置者役員の推薦、当該校設置者理事長による直接の依頼により選任)に対して異議を述べたというものであり、漸く設置された同委員会がこのような理由で解散し、更に調査が遅れることになったことは、嘆かわしいと言わざるを得ない。」と指摘している。この点について、本委員会としても見解は一致している。

(3) 当該校設置者による「第三者委員会」の取り組み

特別調査委員会の解散を受けて、令和5年(2023年)7月22日に、当該校設置者による「第三者委員会」が新たに設置された。「第三者委員会」は、関連する職能団体、学会等からの推薦により委員が選定され、公平性・中立性が担保された委員会として取り組みが開始された。その一方で、同年8月25日に当該生徒の保護者から知事に要望があった。その要望は、「当該校設置者の設

置した『第三者委員会』は中立・公平性に疑いがあるので、滋賀県でも第三者委員会を設置してほしい」という内容であった。本委員会は、当該生徒の保護者に対して、要望した経緯について確認をしている。保護者からは、「当該校に第三者委員会の委員の本事案に関する専門性について確認したところ、その点は保護者が各職能団体に確認していただくしかないとの回答があった。このような不誠実な対応は到底許容できるものではなく、滋賀県でも第三者委員会を設置して調査してほしい」との旨説明があった。こうした経過を経て、知事の判断によって、極めて異例ではあるが本委員会が「並行調査」を行うこととなった。

この点については、先の「第三者委員会」による経過報告書にも、「当該生徒及び保護者には、当該校及び当該校設置者のこれまでの対応に対する強い不信感があったことから、当該保護者は、職能団体等が推薦したとはいえ、当該校設置者が選任する形となる当委員会の調査よりも、再調査委員会による調査を望んだものである。」との記載がある。「第三者委員会」の委員長と本委員会の委員長との間において、何度か調整の場を持ち、各委員会での議論も重ねていった。その結果、こうした経過に至った点については残念であること。しかし、並行調査は何よりも関係生徒や教職員などへの二重の負担をかけてしまうことを勘案し、「第三者委員会」においては、これまでの経過報告書を作成し、具体的ないじめ調査については、本委員会が引き継いでいくことを確認し、各委員会でも了承を得た。

2 節 調査委員会のあり方に関する課題と今後の検証

(1) 調査委員会のあり方に関する課題と今後の取り組み

いじめ防止対策推進法第2条第1項は、いじめの定義として、「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いう。」と明記している。また、同法第28条第1項は、生命心身財産重大事態と不登校重大事態について定めている。これを受けて、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」では、「疑い」がある時点で、重大事態として調査を開始しなければならないと規定されている。さらに、「児童生徒や保護者からのいじめによる重大な被害の申立て」がなされた場合、「その時点で学校が『いじめの結果ではない』あるいは『重大事態とはいえない』と考えたとしても、重大事態が発生したものとして報告・調査等に当たる」と明示している。

本事案においては、当該生徒が相手方生徒による言動によって、心身の苦痛を感じていること、その結果、長期の不登校に至っていること、その点を保護者が、いじめであり、いじめ重大事態であると当該校に申し立てている。これらの点を踏まえれば、当該校における「いじめではなくトラブル」といった判断、それに基づく「不登校重大事態ではない」といった判断は、いじめ防止対策推進法、および「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」に明らかに反していると指摘せざるを得ない。

学校組織として「いじめ対策委員会」を開催して、いじめの認知を判断する際に、教職員にはいじめ防止対策推進法、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」、「いじめの防止等のための基本的な方針」など、関連法規への理解が求められる。教職員の共通理解が必ずしも十分ではないときに、学校長のいじめ認知に係る見識と判断が求められるが、校内のいじめ対策委員会における判断、および重大事態に係る判断においては、そのリーダーシップは発揮されなかった。逆に、いじめを否定し、重大事態を否定する判断を、学校長が先頭に立って行っていたことは、重大な問題点である。当該校の「いじめ防止基本方針」にも反する結果となり、いじめ問題に関する校内研修会のあり方について、抜本的に改め重点課題として設定していく必要がある。

もはや取り消すことができない状況ではあるが、前述の「報告書」に明記されている「県の指導により、やむなく重大事態報告書を提出しましたが、重大事態の実体はなく、中学校は重大事態と判断していません。」「当該校としても中学校が実施した調査の結果を精査しましたが、いじめを認定できないとの結論を支持できると考えております。」という記述は、当時の当該校の到達点と課題を明らかにするものとなっている。同じことを繰り返さないために、どのような取り組みを行っていくのが重要な今後の課題である。具体的には、「関連法規を踏まえた管理職の判断や姿勢のあり方」「いじめ問題研修のあり方」「いじめ対策委員会のあり方」「いじめ認知のあり方」などについて、議論と具体化が必要である。

「特別調査委員会」の立ち上げに関しても、委員の公平性・中立性をどのようにして担保するのかについての理解と見識が、当該校の理事長、学校長には欠けていたと指摘せざるを得ない。すなわち、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」で規定されているように、「当該いじめの事案の関係者と直接の人間関係又は特別の利害関係を有しない者」を関係する職能団体、学会等の推薦によって組織していくという点についての理解が欠けていたことは重大である。そのために、事態が錯綜し時間が経過する結果となり、当該生徒にとってかけがえのない時間が失われることとなってしまった。

(2) 今後の検証課題

初期段階でのいじめの認知と丁寧な取り組みは、問題の重篤化を防ぎ、いじめ重大事態の未然防止のために大切である。その際に、事実行為と合わせて、双方の感情を丁寧に聴き取る必要がある。とりわけ、辛いと訴えている側の気持ちをきちんと聴き取り、そこを踏まえて関係修復を図っていく必要がある。この視点は、いじめであってもトラブルであっても、同様に重要である。

「関連法規を踏まえた管理職の判断や姿勢のあり方」「いじめ問題研修のあり方」「いじめ対策委員会のあり方」「学校組織としてのいじめ認知のあり方」「具体的ないじめのケースへの取り組み」などについて、議論と具体化、および具体的な取り組みの進捗状況について、毎年校内で検証を重ねていく必要がある。こうした取り組みを通して、教職員の意識がどのように変化していったのか、どのように体制が強化されていったのかに関する検証は重要である。

同時に、校内における取り組みとその検証について、県に報告し、継続的に指導、助言を受けていくことは、持続的な取り組みを担保していくためにも重要である。これらの点に関して、当該校と県との間で調整し、具体化を図っていただきたい。