

**いじめ防止対策推進法第28条第1項にかかる
重大事態の調査結果について（x 中学校）【公表版】**

1 事案の概要

令和2年9月中旬、横浜市立中学校（以下「当該中学校」という。）に通っていた当時3年生の男子生徒（以下「当該生徒」という。）の保護者（以下「当該生徒保護者」という。）より当該中学校に対し、いじめがきっかけで令和2年9月中旬以降、当該生徒が登校できなくなったとの訴えがあった。

当該中学校は当該生徒保護者に対して調査結果の報告を行った他、学習・運動の支援を行ったが、当該生徒保護者から、いじめを生んだ背景事情（1年生時からの教職員の当該生徒への関わり方等）等の調査や、当該中学校が提示した再発防止策の記載が不十分であるとの訴えがなされたため、いじめ防止対策推進法（以下「法」という。）第28条1項にかかる調査を開始した。現在、当該生徒は当該中学校を卒業し、大学に在学中である。

2 調査組織

横浜市いじめ問題専門委員会

3 答申（調査結果）

(1) 認定したいじめの有無

ア 前提

法上の「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」をいい、「児童等」とは、「学校に在籍する児童又は生徒」をいう（法第2条）。

本報告書は、当該生徒保護者の訴えのうち、関係生徒5名による当該生徒への行為が、法第2条第1項に定めるいじめの定義に該当するか否か、法第2条第1項のいじめの定義に該当するとして、当該いじめの事実と重大事態との間に因果関係があるか否かという点についての検討結果を報告すること、これに対する学校や教育委員会の対応の検証、いじめが認められた場合には今後の再発防止策を提言することを主たる目的とする。

加えて、本報告書においては、当該生徒保護者からの申入れもあり、いじめの事実が認定された場合に、当該いじめが発生した背景事情として、「当該生徒保護者が言うところの教員によるいじめ」といえるような対応が存在したか否かについて、(2)以降で、学校・教職員の対応の検証も行った。

また、当該生徒保護者から、当該生徒の担当医が、「医学的に当該生徒への聴き取り調査は望ましくない」と述べていたとの申告が本専門委員会にあったため、本専門委員会は当該生徒から直接の聴き取りを行うことはできていない。

イ 2年時のいじめについて

関係生徒Aが理科の実験の際に、当該生徒に対してきつい口調で発言をしたことは、当該生徒が理科の実験の際に失敗をしたことに対して向けられた発言であることや、理科の担当教員から聴き取った関係生徒Aの発言の内容、日頃から関係生徒Aが周囲に対して強い口調で攻撃的な言い方をする生徒であったことを総合的に考慮すると、当該生徒に対し、一定程度の心身の苦痛を生じさせたことは否定できないことから、本専門委員会は法第2条第1項のいじめの事実の存在を認定した。

令和元年11月に当該生徒が関係生徒Bから突然叩かれた件があったことは、記録上認めることができ、登校再開の時期、ふいに後方から叩かれたこと、その他本事案に生じていることを総合的に考え合わせれば、当該行為によって当該生徒が一定程度の心身の苦痛を感じた可能性が否定できないため、本専門委員会は法第2条1項のいじめの事実の存在を認定した。他方で、令和2年1月に関係生徒Bが当該生徒を後ろから叩いた事実については、関係生徒Bの行為の存在を認めるに足りる客観的資料はなく、事実の認定には至らなかった。

上記のとおり、関係生徒A及びBのいずれの行為についても本専門委員会はいじめの事実の存在を認定したものであるが、それぞれ以下の点を補足する。

関係生徒Aの行為については、事実として理科の実験の際に当該生徒が事故を誘発したという事実が存在する以上、その際に関係生徒Aが、教員に指示された手順を誤った当該生徒に対して、とがめる発言をすること自体については、本専門委員会は直ちに不適切とまではいえないものと評価した。

関係生徒Bの行為についても、当該生徒に障害があることを知らない中でなされたものである。本専門委員会は、当該生徒の障害特性との相対的な関係から心身の苦痛の存在を判断したものであり、関係生徒Bの行為自体に本来的な悪質性を認めるには至らないものと評価した。

ウ 3年時のいじめについて

関係生徒Cは、夏休み明けに当該生徒が大切にしている下敷きに傷をつけ、9月中旬に当該生徒が気に入っている定規を水浸しにするという行為を行った。

これらの行為について、当該生徒から心身の苦痛の訴えがある以上、法第2条第1項のいじめと認めることができる。

7月、関係生徒Dが当該生徒の教科書を無断で持ち出した。9月上旬、関係生徒D及びEがホワイトボード用のマジックで机に落書きをし、当該生徒の消しゴムでこれを消した。関係生徒D及びEが当該生徒の机の上にテープ糊を全面に貼った。関係生徒D及びEの両名が当該生徒の机をペットボトルで叩いた。

これらの行為について、当該生徒から心身の苦痛の訴えがある以上、法第2条第1項のいじめと認めることができる。

エ 関係生徒C、D及びEによるいじめと重大事態（不登校）との因果関係

当該生徒が短期間に関係生徒C、D及びEから嫌がらせと受け取れる行為を継続して受けていたことが認められた。そして、いずれの行為も法第2条第1項のいじめに該当する行為であることは明らかであり、当該生徒はこれらの行為を受けた直後から不登校になっている。

一般的には不登校には、種々の要因が作用するが、本事案においては、時系列からしても、当該生徒は、関係生徒3名のいじめにより、重大事態（不登校）に

陥ったことが明らかであり、一定の因果関係を認めることができる。

(2) 当該中学校の対応について

ア 当該中学校の教職員に共通する点について

当該生徒が「自閉症スペクトラム」の診断を受けていたことは小学校からの引継ぎ資料にも記載がなされていたことからすれば、当該生徒が診断を受けていることを前提として、当該中学校と当該生徒保護者との間で、当該中学校における当該生徒の育成についての無理のない到達目標を話し合い、共有するべきであったと考えるが、この点が不十分であったことは否めない。

そのため、本専門委員会としては、上述のとおり、当該中学校の教職員らは、当該生徒の障害特性への十分な合理的配慮が不足していたものとする。

イ 全体的な学校の状況と対応について

他の生徒は、当該生徒に障害特性があるとは知らず、当該生徒に対して、いわゆるいじりを行っており、これに対して当該生徒が「反応」をすることから、そのやり取り自体を一つのコミュニケーションとして楽しんでいたという背景が存在した。確かに、当該生徒保護者が述べるとおり、1年時からの当該生徒のキャラクターに対するいじりの積み重ねが、3年時に発生した深刻ないじめの土壌を作ったという側面は否定できない。

他の生徒が当該生徒の障害特性について知ることができず、そのかわりにおいて、他の生徒らに当該生徒の個性・特性の理解に応じた配慮ある態度をとれるように導くことに難しさがある場合には、当該中学校と当該生徒保護者が、当該生徒の意向を尊重し、学級内の状況や人間関係について緊密に連携し合い、協働して対応方法を検討する必要があったが、この点において学校に十分な認識が不足していたことが指摘できる。

ウ 当該生徒の1年時における教員による不適切な対応の有無について

既に述べたとおり、本専門委員会は、その職責に鑑み、「当該生徒保護者が言うところの教員によるいじめ」が生徒間におけるいじめを誘発・助長したかという観点から各訴えについて検討を行ったため、その結果を報告する。

(7) 1年時担任の対応について

当該生徒保護者が、当該生徒が1年時の3月に学年主任と面談した際に、1年時担任の言動を問題視していることを伝えていること、3年時の家庭訪問に際し当該中学校が当該生徒保護者から説明を求められた際に、1年時担任が強い言い方で指示・注意を行ったことがあること、部活動内での3年生の送別会において当該生徒が披露する出し物をクラスにおいて披露することを促したことを認めている内容が確認できた。それらの1年時担任の言動が、当該生徒にとってはストレスになっていたことが記録上うかがえる。そして、担任と生徒というパワーバランスもあり、当該生徒がそれを1年時担任に直接は言えず苦しんでいたことに1年時担任は気づくことができていなかったことが認められる。

よって、1年時担任の一連の行為については一般的な学級運営という観点からすれば、教員に認められる裁量の範囲内の指導であったと考えることができるものの、当該生徒の障害特性を十分に理解せずに接したことについては、結果的に当該生徒の支援ニーズに応じた適切な対応がなされておらず、その結果

当該生徒がストレスを感じている以上、1年時担任の当該生徒への対応は不適切な部分があったとの評価は免れないものとする。

もっとも、1年時担任の当該生徒に対する対応が、関係生徒らの当該生徒に対するいじめを誘発・助長したとまでは評価できない。

別途、当該生徒保護者は進路指導としての内申書が気になって、学校にものを言えない中学校の体制を問題視するが、これについては1年時の担任が当該生徒保護者からの申入れを原因として、その立場を利用し、当該生徒の成績を下げるなど中立性を害する不利益行為を行っていなかったことが認められる。

(イ) 部活動の顧問の対応について

当該生徒保護者は、1年生同士の稽古のときに、顧問が当該生徒の相手生徒に対して「遠征に出てない奴に負けるな!」と応援したことを前提として、当該中学校に対し、「遠征にやむなく参加できなかったことや時折部活を休むことについては入部の際に了承済みの事情で、本人はとて後ろめたさを感じている。他の部員も当該生徒の欠席について面白くないと感じている。それをあおるような発言は不適切でいじめを誘発する」と伝えた。

顧問の発言については、顧問本人も発言の記憶がないばかりか、他の部員もそのような発言はなかったと述べている。

他方で、顧問及び副顧問は、当該生徒保護者から電話で顧問の指導の際の言動について指摘があったことについては記憶をしており、顧問が、当該指摘に困惑を感じていた様子であったことも副顧問の聴き取りから認められた。

また、顧問は個別支援学級を担当していることもあり、本専門委員会の調査の結果として、前述の1年時担任とは異なり、障害特性についても良く理解をした上で、当該生徒に接していたことが認められた。

以上のとおり、本専門委員会として顧問による当該生徒に対する不適切対応は確認できなかった。

エ 2年時の教員の対応について

(7) 2年時の担任の対応について

2年時担任の指導について、当該生徒保護者は「教員によるいじめ」に当たり、これにより当該生徒が不登校になったと主張する。

a 学級委員に対する指導

当該生徒は、2年時に自ら学級委員に立候補し、学級委員としての立場を有していた。一般論として、学級委員として立候補し、その活動において模範となるべき学級委員として足りないところがあった場合に、教員が他の生徒以上に、学級委員に対してその役割の大切さを自覚して責任を果たしていけるように育成するという教育的見地の範囲内で改善を指導することは合理的な区別と言える。2年時担任は、当該生徒を指導する際に、毎回個別指導を行っていたとは述べておらず、学級委員である当該生徒への支援・指導について、他の学級委員に対して行うように、周囲の生徒がいる中で行ったこともあったと考えられるが、当該事実のみをもって、当該生徒を不利な状況に追い込む不適切な対応であったと認定することはできない。

他方で、複数のクラスメイトから聴く限り、2年時の当該生徒のクラスについてはまとまりがなかったことが認められ、当該生徒が学級委員として非常に苦勞していたであろうことがうかがえた。

そうした中で、学級委員に立候補した時点とは異なり、次第に自分自身への自信を失い、自己への不適応感を強めていき、所属する学級集団への信頼感を失い、孤独感を強めていったとすれば、心身の苦痛となり得るとともに、一般に不登校に陥る要因になり得る状況といえる。そして思うように学級委員の職責を果たせず、それについて2年時担任から指導を受けることが当該生徒の心身の苦痛となっていたことは否めない。その意味で、2年時担任の当該生徒に対する指導は、障害特性の理解不足に起因する合理的配慮に欠けた対応であると評価できる。

b 理科の実験に対する指導

生徒が大きな事故を起こしかねない事態を生じさせた場合に、障害への配慮を要したとしても、とっさに強い口調で注意し、被害の拡大を防ぐことは、教員に求められる適切な対応であると評価できる。

c 2年時担任の対応に対する評価

よって、2年時担任の一連の行為については一般的な指導という観点においては教員に認められる裁量の範囲内の指導であったと認められるものの、当該生徒の障害特性を十分に理解せず一般生徒と同様に接した点については合理的配慮に欠けた対応が存在したものと認めた。しかしながら、1年時担任と同様、当該生徒に対する対応が、関係生徒らの当該生徒に対するいじめを誘発・助長したとまでは評価できない。

いじめの誘発・助長とは直接関係がないものの、不登校支援の態様として、当該生徒保護者が令和元年9月に口頭で、翌10月に書面においてハートフルスペースへの入所を希望したにも関わらず、2年時担任と当該中学校が、「当該生徒保護者が言うところの教員によるいじめ」によって当該生徒が不登校に陥っていることを隠蔽するために、ハートフルスペースへの入所手続を放置したと推論しているため、この点についての本専門委員会の見解を述べる。

本専門委員会が確認したところ、当該生徒が2年時（令和元年度分）の横浜市の不登校児童生徒は5,852人とのことであった。不登校児童生徒ないしその保護者から、ハートフルスペースへの通所の希望があった場合には、連絡を受けたハートフルスペースの担当者の助言の下、個別の児童生徒の状態に鑑み、学校と合意形成を図りながら入室の可否を判断している。そして、入室可能の判断がされた場合であっても、実際に通所が開始されるまでには通常2か月程度の時間をかけて入室面談等を実施しているのが現状である。

そのような状態である以上、本専門委員会としては、当該生徒のハートフルスペースへの入室に時間を要した原因を2年時担任が当該生徒保護者からの申し出を放置したことによるものと断定することはできないと結論付けた。

(イ) 教科担当教諭の対応について

当該生徒保護者は、当該生徒の登校の補助をしていた教科担当教諭が、遅れてきた当該生徒に対し「女みたいにぐずぐず着替えるんじゃないねえ」等の発言をしたと訴えている。同教諭は、発言を一言一句記憶はしていなかったものの上記のような趣旨の発言をしたことを認めた。

教育は生徒理解がなければ成立しないところ、同教諭の発言には障害理解以前に生徒理解の姿勢が見られないという重大な問題があることが指摘できる。

この発言は、大きな当惑や学校に対する不信感を生み、自信喪失状況にある当該生徒への支援を行おうとしていた学校及び当該生徒保護者の取組みを阻害したおそれが十分に認められる。さらには、こうした状況が生じたことは不登校の状況を改善しようとしていた学校の組織体制上の問題であり、また、同教諭の教員としての資質と人事管理・人材育成上の問題といえ、当該中学校として大いに反省し、再発防止を図る必要があるものと考ええる。

オ 3年時担任の対応について

当該生徒保護者は、3年時担任の未熟な「いじめ未然防止対策」、「いじめ発覚の初期対応」、「その他の処理や指導、報告」、さらに「不登校に至るまでの間の当該生徒のケアが放置されたことにより重大な結果を生じさせた」と訴えている。

当該中学校は、令和2年9月に当該生徒保護者からの連絡を受けて、組織での対応を開始し、事後的には全容をほぼ把握している。そして、これら関係生徒の行為をいじめと認知し、関係生徒への指導及びその保護者への状況報告と家庭での支援・指導を要請している。

当該生徒保護者は令和2年6月から7月にかけて、いじめの兆候ともいえる当該生徒の不調や配慮する必要があることを担任へ伝えるとともに、SCには学級での適応とその支援について、通級指導教室の担当教諭にはいじめや当該生徒の不調について伝えていたが、学校の対応は、生徒理解や特性への理解の不足、組織対応の遅れなど、多くの課題がある。せめて、当該生徒の不調に気付いて重く捉え、その人間関係のありようからいじめの兆候を感じ取って、組織で共有し、支援や指導を行うことができているならば、ここまで深刻な状況には至らなかったはずである。

また、当該生徒がいじめによって不登校となったことは明らかであったにもかかわらず、中学3年生の2学期という進路選択の大事な時期に、当該生徒が不登校となっていた間に実施された試験の代替策や、試験を受けられないことの評定への影響等の具体的な説明が当該生徒保護者に十分になされていなかったこともうかがえる。

3年時担任が、事前に何らかの対応策をとれていれば、クラス内における当該生徒へのいじめが発生しなかった可能性があることからすれば、対応の遅れにより立て続けに深刻ないじめ行為が発生してしまったことについては、不作為によりいじめを助長してしまったという評価になることは否めない。また、いじめ発覚後の当該生徒及びその保護者への対応についても課題があったと考える。

(3) 教育委員会の対応について

1、2年時においては、当該中学校及び当該生徒保護者のいずれからも特段の連絡を受けておらず、この時点で教育委員会が何らの対応もしていないことについて問題視すべき事情は存在しないが、3年時についての教育委員会の対応の適否については大きく2つの評価をすることができる。

1点目は、いじめ認知後の当該中学校におけるいじめに対する対応の評価である。教育委員会は、いじめ認知後、速やかに当該中学校と連絡を取り合い、いじめの事実確認、関係生徒らへの指導についてのアドバイスをを行っている。この、いじめ認知後の対応については、特段問題視すべき対応はないものと考ええる。

他方で教育委員会は、当該生徒保護者の主訴を理解しないまま、当該生徒保護者の対応を行っていた。当時の教育委員会は、当該生徒保護者から1年時、2年時の

いじめの存在を示唆され、1年時、2年時の生徒間のいじめ認知が漏れているものと判断し、それらの事実確認をするように当該中学校に指示を行っていた。

しかし、「当該生徒保護者が言うところの教員によるいじめ」の方を問題視していた当該生徒保護者は、教育委員会が報告書から教員の対応等の事実、すなわち「当該生徒保護者が言うところの教員によるいじめ」を故意に抹消し、隠蔽しようとしているといったような不信感を抱くことにつながった。

この点は、報告書から教員の対応を除いた経緯について丁寧に説明をしなかった教育委員会側の問題もある。しかし、双方の認識に違いはあったものの、教育委員会が教員による不適切指導を積極的に隠蔽するという行動に出たという事実は認められず、当該生徒保護者と教育委員会との間において、「いじめ」という概念の捉え方が一致していないまま手続きを進めてしまい、両者の関係悪化が生じたものと認めた。

教育委員会は当該生徒保護者の主訴について積極的に掘り下げ、理解し、適切な窓口を案内すべき立場にあったところ、当該生徒保護者への寄り添いを怠ったことについては反省をすべきである。

もっとも、当該生徒保護者が訴えるところの教育委員会による事実の隠蔽等の意図は記録上確認できなかったことについては付言しておく。

(4) 今後の対応と再発防止について

ア 未然防止にかかる校内体制の強化と教員の生徒理解力

教員の指導力や生徒理解の能力等には個人差があり、その指導効果が一律でないことを克服するには、学校組織が各教員の持ち味を生かしながら重層的に生徒に関わることができるように体制を整え、教育効果を上げていく必要がある。未然防止を徹底するためには、日常的な生徒や生徒集団との関わりにおいて、一層組織的に、重層的に関わり、教員が相互に補完し合って教育効果を上げる指導体制の強化が求められる。

いさかいや意地悪、いじりや感情的言動などの状況が多く生まれる背景には、発達課題の未達成、自己適応や環境適応の不調、対人不安や情緒不安、対人交流のスキルの未発達、幼少期からの育成上の問題、家庭内の葛藤やストレス、学習や人間関係等の学校生活の不調、発達上の特性や課題など、多様なものがある。この状況を踏まえれば、学校の指導体制や教員の生徒理解力の向上に加えて、子どもの教育に第一義的な責任を負う保護者の積極的関与と学校及び家庭間の密接な連携・協働を実現するパートナーシップの構築が欠かせない取組となってくる（法第3条、法第9条、教育基本法第10条）。

(ア) 未然防止に向けたオープンな指導体制づくり

生徒理解や特性の理解における教員の個人差や一方的な生徒理解を改善するには、学校の閉鎖性を克服して、相互に遠慮なく語り合い、学び合える風通しの良いオープンな指導体制を整備する必要がある。

第一に、校長を中心に全教職員が信頼で結ばれ、教職員が自らの課題や失敗を遠慮せずに語り合い、生徒理解を深め、学び合える教職員相互の関係強化が必要である。この信頼関係は、固定化された会議の場だけでなく、日常的に情報交換し、教職員が相互に自己の課題を開示しながら相談し合う機会を多様に設けることにつながり、いじめの未然防止に効果をもたらす。

第二に、いじめの未然防止に向けて、日常の情報収集及び情報交換の体制を

強化する必要がある。ＳＣだけでなく、外部専門機関との連携を図って専門スタッフの出席を求め、多角的に情報を分析し、未然防止にも力点を置きたいじめ防止の機関として、その機能の強化を図る必要がある。教育委員会は、学校が状況に応じて心理・医療・福祉・司法等の専門スタッフを適時的に招請できるような支援システムづくりが求められる。

第三に、これらの諸会議による取組の効果を確実にするためには、いじめに限らず生徒の不適応や問題行動等に関して、教員以外の専門職や外部専門機関のスタッフを加えたケースカンファレンスを恒常的に展開する必要がある。教育委員会は、校外の専門機関と生徒の個人情報を含む協議を十分行えるよう、学校と関係機関間の個人情報共有のための規則づくりなど、法的根拠を明確にした整備を進める必要がある。

第四に、各学校は「横浜教育ビジョン2030」の実現に向けて学校経営の力量を高め、諸課題の本質を見極めて優先度を判断し、課題解消を図るとともに、時間と労力を効果的に配分する働き方の改革を進める必要がある。これらのことは学校による働き方の改革や経営改善の努力だけでは難しく、教育委員会のリーダーシップによる過密な職務状況や職務環境の改善、円滑な学校経営や外部機関活用をサポートする環境整備が望まれる。

(イ) 生徒情報の収集といじめの発見

生徒個々の心情の把握だけでなく、学級等の集団全体の構造と傾向を把握し、生徒集団の構造の中で個々の生徒の立場や力関係を総合的に把握する必要がある。

横浜市には「子どもの社会的スキル横浜プログラム」とそのアセスメント(以下「Y-Pアセスメント」という。)があり、教職員の観察や面談等による情報を重ね合わせることによって、対人交流に不安や不信感をもつ生徒等がどれほど学級にいるのか、学級集団が寛容な交流の風土になっているのかなど、集団の傾向を把握することができる。

教員の日常的な関わりや観察・面談等を軸にこうした調査を年数回行うことで、集団のありようや生徒の適応状況の変化を継続して把握でき、教員の生徒理解の不足や早合点を無くし、生徒の不安やストレスの見過ごし、生徒の人間関係への誤解などを減らすことができ、いじめの兆候の見落としを防ぎ、いじめの早期発見と未然防止に効果をもたらす。また、アセスメントの実施においては、これらの欠席者へのフォローアップも検討の必要がある。

こうして収集された生徒情報については、外部専門機関との連携によるケースカンファレンスなどで協議し、専門的な知見を踏まえて、生徒の支援やいじめの未然防止に役立てるなど、学校組織をあげて取り組むことが望ましい。さらに、把握した集団の構造や特色などは、保護者にも積極的に情報を提供し、個々の生徒の適応状況と合わせて保護者との連携・協働した指導・支援に役立て、いじめの未然防止や生徒への支援に生かしたい。

(ウ) 教育相談の実践力の向上

いじめの未然防止において、日常生活における生徒の不安や緊張、ストレスや不調を受け止め、共感的に理解していける教育相談の能力が教員には求められる。教育相談の実践は、一定の期間に設けられる教育相談や進路相談の機会はもちろんであるが、日々の生徒との出会いのなかでも行う必要がある。生徒

の不調や不安を見逃さず、適切に声をかけて寄り添う姿勢を示し、生徒が相談しようとする気持ちを持てるよう、相互理解と信頼感の醸成を図る地道な努力が必要となる。

いじめの未然防止を強化するためには、重点的に教育相談に関する研修を行う必要がある。さらに、心理・医療・福祉等の外部機関との連携やアセスメント等の活用から得られる専門的知見を活用して研修を行うとともに、個々の生徒に関するスクリーニングやケースカンファレンスを通して教職員が学び合い、生徒理解や特性への理解の力量の向上を図り、教職員間の個人差を縮め、学校としての総合力の向上を図る必要がある。

(I) チームが支える学級経営と信頼関係づくり

事前に行う学級編成については、各生徒の特性や行動傾向、人間関係への適応状況や相互の関係性などを十分に吟味して、各生徒の適応を支え相互関係の安定・向上が図れるように行う必要がある。その際は教員の知見だけでなく、「Y-Pアセスメント」などで把握した人間関係の構造や適応状況をふまえる必要があることを付記しておく。

各生徒の自己実現につながる仲間づくりや集団づくりを進めるために、学級担任の最も重要な職務は、一人ひとりの生徒との信頼関係を築き、深い生徒理解を実現することである。学級担任は生徒40人の集団と向き合うという意識ではなく、生徒一人ひとりと向き合って「1対1」の信頼関係を40通り構築しようとする意識が大切である。そして、複数の教員が重層的に学級や生徒に関わり合って、教員組織のチームによる支援のもと各学級が運営されることが望まれる。

(カ) 「生徒による学級づくり」と社会的スキルの育成

教職員の取組に加えて、生徒自身による健全な学級づくり、学校づくりを積極的に行う必要がある。また、生徒自身による健全な集団づくりやいじめ防止活動には、道徳的な価値をそれぞれの生徒自身の生き方の核として根付かせることが求められる。

教職員に支えられた生徒たち自身の取組によって、日常起こってくるトラブルや問題を生徒相互の信頼関係で乗り越え、心地よい居場所づくり・集団づくりを進めようとする生徒集団の「本流」が、生徒間の負の方向のエネルギーを低減させ、いじめを予防し、いじめの起こりにくい学級・学校づくりにつながっていく。

現代の子どもたちは、希薄な人間関係のなかで孤独感・不安感を強めて内向化し、自己肯定感が低く、他者に関わることを避ける傾向が強い。学校が生徒自身の手による健全な集団づくりを進めるためには、生徒たちの成長上の課題を踏まえて、それぞれの生徒の発達段階に合わせた社会的スキルの育成が必要になる。横浜市には「子どもの社会的スキル横浜プログラム」があり、その積極的な活用が求められる。

(ク) 家庭・地域と協働したいじめの未然防止活動

学校は、家庭や地域に働きかけて、地域の多様な人材や場を活用して、多様な交流と共感のある居場所づくりや、広がりのある人間関係づくりを共に進めていく必要がある。具体的には、生徒・保護者・教職員が共に参加する対人スキルやコミュニケーション・スキルを学ぶ学習会、いじめ防止や人間関係づく

りに関する道徳の授業の公開と懇談会、人間関係づくりといじめ防止に関わる家庭教育学級、当該中学校のいじめ防止対策委員会の外部専門家等による保護者・教職員合同研修会、地域清掃や地域課題解決のためのボランティア活動などが考えられる。学校と家庭が情報を共有することは、家庭教育にも大きな支援となる。

イ 発生したいじめへの指導と校内体制

(7) いじめの構造と背景への理解

いじめを取り巻く人間関係の構造を見抜くには、「生徒理解と特性への理解」「教員が相互補完的に関わる校内体制」「アセスメント等による継続的な集団構造の把握」「外部専門機関の知見の活用」「信頼に支えられた家庭との連携と情報共有」などを行い、その実効が成否を決める。こうした生徒の人間関係上のエピソードを集積し、共有しておくことは、人間関係の構造といじめの発生を早期に見抜く助けとなるとともに、事後の指導や支援の実効性を生むことにつながる。

(4) 被害生徒の受容と適切な支援 —求められる確かな関係性—

被害の深刻さはいじめ行為の態様や期間だけでなく、被害生徒の特性によってその深刻さが過大になり得ることを知る必要がある。

青年期に達した被害生徒は多くの場合、受けたいじめの内容や受けた苦痛を話そうとしないことがよく見られる。受けた苦痛や惨めさ、怒りや挫折感などが複雑に入り交じる被害者に向き合う教員や保護者はこの点に十分に気を配り、その特性を踏まえた安心できる環境のもとで、当事者が内心を整理し、自ら語るができるように配慮する必要がある。

学校は、被害生徒から事情を聴きながら、教員との関係性を慎重に深めるとともに、被害生徒の新たな関係性の構築と広がり支援し、多様な育成の環境や関わり合える場を用意して、徐々に安心して交流や活動ができるよう導く必要がある。

(5) いじめによる不登校の生徒への支援

一般に、不登校への支援は、その要因・背景が学業不振や進路不安、生徒間の人間関係や教員との関係、家庭や生育環境、神経症等精神疾患や発達特性、社会環境の変化の影響など、多様化・複雑化しており、十分な実態把握と調査等を通じた「見立て」が重視されなければならない。また、SCやスクールソーシャルワーカーを一層積極的に活用するとともに、関係機関との連携を進めてケースカンファレンス等の充実を図り、相談室や特別支援教室（横浜市では、集団では学習に参加することが難しい児童生徒が、一時的に在籍学級を離れて、落ち着いた環境で学習するためのスペースと位置付けている）の拡充、別室登校での学習支援や家庭訪問での相談活動の強化、保護者との連携・協働の推進など、実効性の高い不登校支援の企画・運営を行う必要がある。

特に、学習支援については、不登校生徒が様々な形で学習に参加できるように配慮し、その学習成果をより柔軟に把握して評価する工夫が必要である。加えて、学校外の専門機関・民間施設等での学習活動を把握して、積極的に評価に活用していくことが望まれる。

(I) 加害生徒への指導と支援

人間関係の絡むいじめ等の事案の場合、被害側であれ、加害側であれ、当事

者に向き合う教員の選定は、学級担任や生徒指導担当者というような役割や立場を優先するのではなく、その生徒の心情を優先して、生徒が信頼し、良好な関係性のある教員が向き合うようにする必要がある。もちろん、生徒によって認識の深さには個人差があると思われるが、こうした認識を自己のありようを見直す機会とし、自立に向けて自己形成に役立てるよう学校や家庭は支援する必要がある。

(オ) いじめを知り得た周囲の生徒への支援と指導

いじめを知り得ていて、傍観の態度を取った生徒、いじめの行為を面白がってはやし立てた生徒がいたとしたら、その学ぶべき課題は大きい。集団内で発生したいじめの状況を生徒たちに伝え、集団の課題として共有させる教育活動は特別な場合を除いて有用である。いじめの発生を知り得た生徒たちも、いじめやいじりなどにどのように向き合い、どのように働きかければ良かったかなどを考え、相互に理解し合える集団づくりに向けて担う役割等について学ぶ必要もある。

いじめが「関係性の病理」であり、学級集団や生徒間の人間関係の質が大きく関わることから、子どもの人間関係の在り方の基盤である家庭との連携協働は必須となる。家庭との連携は、未然防止はもとより、いじめが発生した場合においても、適切に時期を選んで、家庭との連携を丁寧に図る必要がある。生徒個々や生徒集団への指導・支援の実効を確かめながら、個人情報に十分に配慮して学級や学年、状況によっては全校規模の保護者といじめの実情や人間関係の課題など共有して、すべての子どもたちの健全な成長を支えるための未然防止活動を展開することは有効である。

(カ) 社会的責任の自覚を深める指導

いじめは暴力や言葉など行為の態様を問わず被害者に深刻なダメージをもたらす。こうした状況からの自己回復は容易には図りづらく、長期の不調をもたらすとともに、進路など人生設計にも影響を与えるケースもある。

生徒への教育としては、いじめ行為の停止と二度と行わない旨の誓約や謝罪をもって終了する問題と認識させてはならない。被害者に不利益をもたらし、その権利を侵害した行為であれば、未成年ながら年齢相応の社会的な責任が自らにあったことを自覚させて、今後の自立への成長支援の糧とする教育活動が必要である。

(キ) 自立への成長を支える「人間関係の再出発」

いじめは、子ども自身の人間関係が生み出すものであり、学級等の集団のありようと密接に結びつく「関係性の病理」である。したがって、いじめを知り得たすべての子どもが、人間関係の変遷を振り返って、そのなかで果たした自分の役割や課題を自覚し、自己認識を新たにすることが大切で、それはそれぞれの子どもの更なる成長につながる。さらに、この新たな自己認識は、被害を受けた子ども自身にももたらされる必要がある。それは、その子どもが保護され、守られるだけの受動的な存在ではなく、自ら良好な人間関係を築き、自立に向けて課題を克服して自己実現を図る「生きる主体」であるからである。

ウ 再発防止に向けた教育委員会の取組

(7) 被害者を第一とする受容・支援の取組と保護者との信頼関係づくり

教育委員会による取組や被害者との信頼関係の構築は、学校の取組と競合

することは決してなく、直面する問題の本質を見極め、学校を導くべき方向性を確かなものに行うことができる。その取組や信頼関係が学校の取組を補完し、実効性を上げさせることにつながる。

また、教育委員会の担当者が「相談者」の役割を果たすことや、教育委員会自らが柔軟な組織を挙げた支援活動を行うことも有用である。こうした柔軟な支援の具体的な展開が被害者等との信頼関係づくりの支えとなる。

さらに、被害者等と関わるなかでその意図や心情を理解し、学校等からの報告や多様な情報を合わせて総合的に事実関係を整理し、問題解決への構想と到達点を吟味し、組織として当面の対応目標を定めて組織的に取り組んでいく必要がある。

(イ) いじめと教員の不適切な行為

指導部門や人事管理部門に関わるなど、重層的な課題の見られる事案の処理に関して、問題解決への構想と到達点を明確化し、対応目標の策定等を迅速に行えるように的確な分析力と判断力を培い、教育委員会の組織全体で効果的な運用していけるよう対応のシステムを整え、事案対応における練度を上げるとともに、必要な研修を十分に行う必要がある。

(ウ) いじめによる不登校への対応と学校への支援・指導

不登校児童生徒への支援については、文部科学省も学校等の取組の充実を期すために種々の取組を行ってきており、横浜市においても不登校児童生徒支援事業を整備し、積極的な取組が行われてきている。また、教育相談分野においても電話相談・専門相談・SC派遣による相談などを統括している。教育委員会が具体的な被害事案に対応するにあたり、被害者支援の主体としての意識をもって、こうした優位の立場を十分に活用して柔軟で機動性に富む多様な支援活動をコーディネートしていくことが求められる。

また、一人ひとりの状況に応じた学習支援、学びの多様化学校、フリースクールなどの民間施設との連携、ICTを活用した学習支援など、多様な教育機会を確保する取組の充実を図ることに加え、校内のチーム力によって不登校に関わる教員を支援する指導体制の整備・充実を図っていく必要がある。

(イ) いじめの発見と事後指導における学校への支援・指導

教育委員会は、指導状況を分析し、いじめの発見が遅れたことも踏まえて、そこにある学校組織の課題や一部教員の指導力に依存してしまう実情などをつぶさに把握して、学校の総合的な指導力が向上するように指導体制の強化に向けた支援や指導を行う必要がある。

また、いじめの起こりにくい学校づくりや指導体制の強化のため、学校の事後指導を検証し、事後の継続的なケアが行われたのかなどについて状況と課題を把握し、いじめに関する今後の学校指導に生かす必要がある。

(オ) 未然防止に向けた教育委員会の取組と学校への支援・指導

a いじめの防止と指導に関する生徒指導体制づくり

次に挙げた諸点について、教育委員会は学校訪問指導等による学校の実情把握を強化し、学校に対する指導と必要な支援を積極的に行う必要がある。

- ・校長を中心に全教職員が信頼で結ばれ、教育課題や生徒理解を共に学び合う教職員体制ができているか。管理職はリーダーシップを発揮し、教

職員は意欲的に組織運営に取り組んでいるか

- ・いじめ防止対策委員会が実質的に機能し、生徒理解や特性への理解が深まり、いじめ、不登校等の状況を積極的に把握し、指導・支援の実践に結びつけているか
- ・いじめ防止対策委員会において、いじめの未然防止に向けた意見交換や教員の不適切な言動や指導に関して取り上げて改善を図っているか、また、いじめの見過ごしや見落とし、いじめを助長する教員の指導やいわゆる「学級崩壊」の前兆を把握し対応を行っているか
- ・教育相談、学校生活の調査、Y-Pアセスメントなどが確実に実施され、その資料の組織的な活用が継続して行われて、生徒情報の的確な把握と共有、予兆を含むいじめの発見の取組を行う体制ができているか
- ・いじめや不登校、不適応や問題行動、さらには特性理解について、校内組織だけでなく心理・医療・福祉・法律・司法・教育等に関わる外部専門機関の知見を活用するケースカンファレンスが恒常的に展開されているか
- ・特性への理解と支援に関して、特別支援教育の領域の専門知見を活用するケースカンファレンスや研修が行われているか、通級指導教室の担当教諭との実質的な連携・協働の体制はできているか
- ・いじめの防止に向けた生徒指導体制が機能するよう、働き方改革を進めて学校の多忙化を防ぎ、生徒と向き合う時間と教職員が相互に理解し合う時間の確保はできているか
- ・教育委員会は、学校において外部機関の専門知見を十分に活用できるように、学校の多忙化を防ぎ過密な職務状況や職務環境の改善、円滑な学校運営や外部機関活用をサポートする環境整備等について、予算措置や人材確保、法的な条件整備など、必要な対策を実施できているか

b 教育相談の体制強化と特性の理解

いじめの未然防止や特性を理解した適切な支援を実践していくには、学校に配置されたSCなどの活用も重要だが、それ以上に、子どもの身近にいる教員がカウンセリングマインドをもって生徒に関わり、生徒理解や特性の理解の資質・能力を高めることが重要で、大きな効果につながる。

日々生徒に向き合う教員の生徒理解力や教育相談の実践力の個人差を埋める人材育成は急務である。この点の改善に向けては、教育相談と特性の理解に関する研修を重点的・計画的に行う必要があり、適材適所の人事配置や「チーム学校」による学級担任へのフォローアップ体制、学級編成への配慮やいじめに特化したOJTの強化策など、教育委員会はいじめの未然防止に向けたきめ細かな学校への支援と毅然とした指導力を発揮する必要がある。

さらに、心理・医療・福祉等の外部機関との連携やアセスメント等の活用から得られる専門的知見を活用して研修を行うとともに、特別支援教育やインクルーシブ教育などに関する実践的な研修も必須であり、これらを生徒理解や特性の理解に生かし、日々の教育実践や教育相談の充実を図る必要がある。

c 生徒によるいじめ防止活動の推進と社会的スキルの育成

横浜市においても、「横浜子ども会議」等、生徒自身による取組も行われ

てきた。しかし、市立学校のいじめ認知件数の推移を見ると、その影響力は決して大きいとはいえない。目指すべきは、生徒間で日常起こってくるトラブルや問題を生徒相互の信頼関係で乗り越え、心地よい居場所づくり・集団づくりを自ら進めようとする生徒集団の「本流」が形成されるようにすることである。生徒の主体性を重視し、その問題解決力を信頼する校内体制があり、生徒たちの活動を支える的確な生徒理解と集団分析、周到的準備と計画、適時的に行われる適切な指導・支援など、教員の熱意ある取組が必要となる。

教育委員会においては、これらの取組が活発に行われ、実質的ないじめ防止活動になるように学校を支援し、実践方法を指導するとともに、必要な予算措置や会場等の場の提供、指導者のための研修や交流会の実施など、重点的に取り組んでいく必要がある。

d 家庭・地域と協働したいじめの未然防止活動への支援

学校教育のみで「豊かな情操と道徳心を培う」ことや「心の通う対人交流の能力の素地を養うこと」は不可能であることを踏まえ、地域や市民社会に根ざす青少年育成活動の活発化に向けて全市レベルで重点的に取り組む必要がある。

また、いじめの未然防止と早期対応のためには、学校を軸として行う学校・家庭・地域が一体となった育成活動やいじめ防止活動への支援を積極的に行う必要がある。

以上