

県立学校いじめ重大事態に関する

調査報告書

広島県いじめ問題調査委員会

令和3年 3月22日

はじめに

本報告書は、令和元年(2019年)度に県立中高一貫校(以下、「当該校」という。)で生じたいじめ重大事態を対象とした調査報告書である。当時中学校1年生の生徒が執拗ないじめに遭い、深刻な孤立状態となり、同年8月末に当該校を転学(事実上の退学)せざるを得なくなり、転学後も[]が続いているという事案(以下、「本事案」という。)である。

同年10月から広島県いじめ問題調査委員会は、本事案の調査を担当する5名の委員からなる調査委員会会議を編成し、調査を行ってきた。途中、新型コロナウイルス感染症が広がり、調査を進めにくい状況にもなったが、およそ1年半に渡る調査を終え、この「県立学校いじめ重大事態に関する調査報告書」(以下、「本報告書」という。)をまとめることができた。ご協力いただいたすべての方に御礼申し上げたい。本報告書を手がかりに学校及び教育委員会がより適切にいじめ問題に取り組むこと、そして、被害生徒及び保護者に安心して生活できる状況が取り戻されることを祈念している。

本事案は、特別な学校において、特別な環境の中で生じたものであると言える。しかし、いじめが起きた状況、それに対する学校及び教育委員会の対応の不十分さ等は、本県のみならず全国のいじめ事案とその対応をめぐる問題に共通したものである。本報告書が明らかにしているいじめが起きた状況、背景・原因の分析、そして提言は、本県及び全国のいじめ問題への取組に役立つものと考えている。

本報告書では、第1部で調査の概要を示した後、第2部ではどのようないじめが被害生徒を転学せざるを得ない状況に追い込んでいったのかを明らかにしている。本事案では、学校が独自に行った調査の報告書(以下、「学校報告書」という。)においていじめ行為があったことは確認されており、いじめ行為の有無それ自体は争点ではない。しかし、本会議による調査によって、学校報告書には記載されていない多くのいじめ行為を確認することができた。

第3部では、なぜいじめ行為が行われ、それが重大事態にまでなってしまったのかについて、生徒・生徒集団、学校、教育委員会の三つの観点から分析・考察した。いじめが起こりやすい状況の中で、学校が不適切な関わり方をしたためにいじめが深刻化していったことが明らかにされている。

第4部では、当該校とその設置者である広島県教育委員会(以下、「県教育委員会」という。)に対し、いじめの再発及び防止に向けた取組について提言した。当該校に対しては、個別的ないじめ行為を止めさせることにとどまらず、安心できる人間関係を構築し、多様性を尊重できる人間観を生徒に育成することを目指した「積極的な生徒指導」に組織的に取り組むこと等を提言した。また、県教育委員会に対しては、各学校のいじめ防止基本方針を学校の特徴にふさわしいものにし、学校評価を通じて毎年点検・評価するように学校に指導・助言を行うこと等を提言した。全県の学校及び市町村教育委員会が本報告書を熟読し、いじめの防止に向けての取組を強化することを切望する。

最後に、当該校生徒の皆さん、[]生徒集団の中で「異なる文化・価値観を持つ人々と協働する」経験を積んで下さい。生徒集団の中にいじめを容認する雰囲気があるときにいじめを否定する「新しい価値を生み出す創造的・批判的思考」を発揮し、そしていじめのない学校という「目標に向かってやり抜く力・自信」を持って取り組んで下さい。皆さんが世界からいじめをなくすリーダーへと成長することを期待しています。

令和3年 3月22日

広島県いじめ問題調査委員会

委員長 住野 好 久

目 次

はじめに	1
目 次	2
第1部 調査委員会の概要	4
1 広島県いじめ問題調査委員会に調査委員会会議が設置された経緯	
2 調査委員会会議について	
(1) 調査委員会の職務	
(2) 調査委員会会議の構成	
(3) 本会議の調査に対する基本姿勢	
3 調査の概要	
(1) 調査委員会会議の活動状況	
(2) 対面調査の実施方法	
(3) 報告書作成の基本方針	
第2部 いじめ行為の事実認定と分析	7
第1 「いじめ」の定義をふまえた事実認定	
第2 調査委員会が認定したいじめ行為	
1 いじめ行為に関する調査の経緯及び範囲等	
2 生徒らが入学後、学校が初めていじめ行為を認知し、ユニット■全員から聞き取り調査するまでの間（平成31年(2019年)4月6日～4月24日）について	
(1) ユニット■における集団生活に関わるいじめ行為	
(2) ユニット■における生活上のルールを決めたことに伴ういじめ行為	
(3) 当該期間中のいじめ行為の特徴的傾向	
3 当該校による聞き取り調査以降、夏休みに入る前までの間（平成31年(2019年)4月25日～7月19日）について	
(1) ■の「■」を理由としたいじめ行為	
(2) ■を■をしたいじめ行為	
(3) 「■」等の暴言によるいじめ行為	
(4) 仲間外しによるいじめ行為	
(5) 当該期間中のいじめの特徴的傾向	
4 本事案におけるいじめ行為の分類とその特徴	
第3 いじめと転学せざるを得なくなったこととの関連性	
1 転学せざるを得なくなった経緯	
(1) 止めることができなかつたいじめ行為	
(2) 放課後の寮内でも継続したいじめ行為	
(3) 夏休み中も継続した居場所のない状況	
2 いじめと■が転学せざるを得なくなったこととの因果関係	
第3部 いじめの背景・原因分析	17
第1 生徒らの置かれた状況の分析	
1 新しい生活への適応をめぐるストレス	
2 共同生活と自己主張のバランスの難しさ	
3 生徒の当事者意識を引き出さない当該校の対応に対する受けとめ	
4 いじめに関わった一人一人の生徒の抱える状況	
5 多様性を認めさせない同調圧力	
6 被害生徒の抱える状況	

第2 当該校のいじめ対応の分析

1 いじめ初期対応の不十分さ

- (1) ユニット■でのいじめの全体的・構造的な把握の不十分さ
- (2) 加害生徒に対する隔離・謝罪指導の問題
- (3) 被害生徒を守る指導の不十分さ
- (4) 基本方針に基づく指導の不十分さ
- (5) 寮生活を支え導く体制づくりの不十分さ

2 初期対応後の指導の不十分さ

- (1) 6月のいじめ事案への対応の不十分さ
- (2) 継続された生徒指導や道徳授業の不十分さ
- (3) 寮生活指導の不十分さ
- (4) 保護者対応の不十分さ
- (5) なぜ学校のいじめ対応・指導はこうした問題を抱えてしまったのか

第3 教育委員会の対応の分析

1 設置検討段階の問題

- (1) 教職員人事に関する問題
- (2) 寮に関する問題

2 当該校への指導・助言をめぐる問題

- (1) 指導体制に関する問題
- (2) 指導内容に関する問題
- (3) ネットいじめ対応に関する問題
- (4) 転学後の被害生徒及び保護者の支援に関する問題

第4部 提言・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 36

第1 当該校への提言

1 学校報告書で示された「再発防止の取組」の徹底実施

- (1) 「学校体制の再構築」のために
- (2) 「学校全体における教職員と生徒との信頼関係の再構築」のために
- (3) 「寮における安心・安全な環境づくり」のために

2 さらなる改善策

- (1) 当該校に必要な「いじめ防止等に係る基本方針」及び「指導マニュアル」の作成
- (2) 道徳教育・道徳授業の改善
- (3) ネットいじめへの対応
- (4) 教職員と寮職員による合同研修
- (5) いじめ予防・対応に係る指導に関するカリキュラム・マネジメント

第2 教育委員会への提言

- 1 各学校のいじめ防止基本方針の策定・運用に関する指導・助言の強化
- 2 重大事態発生時の教育委員会の支援体制の強化
- 3 教職員の配置の改善と研修の充実
- 4 教職員以外の職員の増員・地域等の協力者組織づくりへの支援
- 5 生徒の転学後の支援の充実
- 6 ネットいじめの対策強化
- 7 広島県いじめ問題調査委員会への支援体制の強化

第1部 調査委員会会議の概要

1 広島県いじめ問題調査委員会に調査委員会会議が設置された経緯

平成31年(2019年)4月に、県立中高一貫校で、中学校1年生の生徒が寮の同じ棟(ユニット)で生活する生徒からいじめ行為を受けたことを端緒に、当該校による指導等があったものの、断続的にいじめ被害に遭い、精神に大きな苦痛を感じ、その結果夏休み終了後に転学せざるをえなくなった事案が生じた。その後、[redacted]され、転学後の学校で[redacted]となった。

本事案は、同年9月12日に、いじめ防止対策推進法第28条第1項に示す重大事態と認知された。当該校は管理職及び関係職員で構成された校内の調査委員会による調査を実施していたが、さらに外部から第三者の立場で大学教員と弁護士を加え助言等を受けながら調査し、その結果を同年10月24日に学校報告書としてまとめた。しかし、その学校報告書に対し、被害生徒の保護者は内容が不十分であるとして、第三者による調査を県教育委員会に求めた。それを受けて、県教育委員会はさらに調査が必要であると判断し、同年10月25日に「広島県いじめ問題調査委員会」に調査を要請した。同調査委員会は本事案を調査するために調査委員会会議(以下、「本会議」という。)を設置し、同年10月31日に最初の会議が開催された。

2 調査委員会会議について

(1) 調査委員会の職務

ア、調査委員会は、「専門的な知識及び経験を有する者で、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する者ではない」心理や福祉の専門家、学識経験者、元警察官、弁護士、医師で構成される(「広島県いじめ問題調査委員会設置要綱」第3条)。現在は、教育、心理、福祉、元警察官、弁護士の5つの分野から計15名の委員が在籍している。

イ、この委員会は、県立学校等におけるいじめの重大事態のうち、設置者又は学校が行った調査の結果に対して、県知事又は県教育委員会がさらに調査が必要と判断した場合、公平性・中立性を確保した調査を行い、結果を県知事及び県教育委員会に報告することが職務である(同第2条)。調査委員会の事務は県教委豊かな心育成課(令和2年(2020年)度から豊かな心と身体育成課)生徒指導係が担う。

ウ、調査委員会は「いじめにより、児童生徒の生命、心身または財産に重大な被害(以下、「重大事態」という。)が生じた際の対処及び事実関係を明確にするための調査を行う」(同第1条)ことを目的としている。

(2) 調査委員会会議の構成

本事案の調査のために、「広島県いじめ問題調査委員会設置要綱」第5条に基づき、委員長が調査委員会委員の中から、分野の異なる以下の5名を会議委員として選出した。

- ・議長：住野好久(中国学園大学副学長)
- ・副議長：和田 啓(弁護士)(令和2年(2020年)10月31日まで)
- ・委員：新本葉子(臨床心理士・公認心理師)
- ・委員：豊田奈未(社会福祉士)
- ・委員：梶原恒志(元警察官)
- ・臨時委員：寺本佳代(弁護士)(令和2年(2020年)11月1日より副議長)
- ・臨時委員：藤沢真智(臨床心理士・公認心理師)

(3) 本会議の調査に対する基本姿勢

本会議におけるいじめ調査では、次のことを明らかにすることを目指した。

- 1) どのようないじめ行為があったのか（いじめ行為の事実）
- 2) なぜそのようないじめ行為が起こったのか（いじめが起こった背景・原因）
- 3) どのような学校による指導があり、それは適切だったのか（いじめに対する対応）
- 4) いじめ問題再発防止のための教訓は何か（再発防止に向けた提言）

3 調査の概要

(1) 調査委員会会議の活動状況

対面で行った本会議は以下の通りである。主に広島弁護士会館を会場とした。

第 1 回：令和元年 10 月 31 日	調査方針等の検討
第 2 回：令和元年 11 月 21 日	被害生徒保護者からの聞き取り
第 3 回：令和元年 12 月 18 日	当該校教職員からの聞き取り
第 4 回：令和 2 年 1 月 17 日	調査方針等の検討
第 5 回：令和 2 年 2 月 18 日	当該校生徒からの聞き取り
第 6 回：令和 2 年 3 月 11 日	聞き取り調査の結果分析
第 7 回：令和 2 年 3 月 18 日	県教育委員会職員からの聞き取り
第 8 回：令和 2 年 6 月 26 日	聞き取り調査の結果分析
第 9 回：令和 2 年 7 月 14 日	聞き取り調査の結果分析及び協議
第 10 回：令和 2 年 8 月 11 日	聞き取り調査の結果分析及び協議
第 11 回：令和 2 年 8 月 20 日	被害生徒からの聞き取り・被害生徒保護者との面談
第 12 回：令和 2 年 9 月 8 日	聞き取り調査の結果の分析及び協議
第 13 回：令和 2 年 10 月 1 日	聞き取り調査の結果の分析及び協議
第 14 回：令和 2 年 10 月 15 日	聞き取り調査の結果の分析及び協議
第 15 回：令和 2 年 11 月 17 日	聞き取り調査の結果の分析及び協議
第 16 回：令和 2 年 11 月 26 日	被害生徒保護者との面談
第 17 回：令和 2 年 12 月 9 日	聞き取り調査の結果の分析及び協議
第 18 回：令和 2 年 12 月 29 日	聞き取り調査の結果の分析及び協議
第 19 回：令和 3 年 1 月 14 日	前生徒指導係長からの聞き取りと報告書案の検討
第 20 回：令和 3 年 1 月 28 日	前学級担任からの聞き取りと報告書案の検討
第 21 回：令和 3 年 2 月 12 日	報告書案の検討
第 22 回：令和 3 年 2 月 25 日	報告書案の検討
第 23 回：令和 3 年 3 月 3 日	報告書案の検討
第 24 回：令和 3 年 3 月 10 日	報告書案の検討

（令和 3 年 3 月 22 日 広島県いじめ問題調査委員会にて本報告書を承認・決定）

これらについては、県教育委員会のホームページに随時公表した。

なお、コロナ禍のため、リモートによる打ち合わせ・検討を必要に応じて行った。

(2) 対面調査の実施方法

ア、教職員調査

令和元年(2019年)12月18日、本事案に直接関わった以下の教職員等に対して、一人あたりおよそ30分の聞き取りを行った。関係する資料の収集等も行った。

校長、教頭、学級担任（学年主任）、生徒指導主事、寮務主任、
スクールカウンセラー、ハウスマスター

学級担任（学年主任）には、令和3年(2021年)1月28日にも聞き取りを行った。

イ、生徒調査

令和2年(2020年)2月18日、事前に当該校を通じて当該学年の生徒・保護者全員（39名）に対して聞き取り調査の協力依頼をし、同意を得ることができた37名に対し、一人あたりおよそ20分の聞き取りを行った。3室に分かれ、各室2人の委員（臨時委員

を含む)が個別に面談し、原則として全員に同様の質問を行った。

ウ、県教育委員会調査

令和2年(2020年)3月18日、本事案に直接関わった以下の県教育委員会職員に対して、一人あたりおよそ30分の聞き取りを行った。

学びの変革推進課課長、学校経営支援課課長、学校経営支援課総括指導主事(2名)、豊かな心育成課課長、同生徒指導係長

なお、生徒指導係長(当時)には令和3年(2021年)1月14日にも聞き取りを行った。

エ、被害生徒調査

令和2年(2020年)8月20日、およそ1時間の聞き取りを行った。被害生徒の希望で、臨床心理士である新本委員のみが面談を行った。なお、この面談では個々のいじめ行為に関する被害生徒本人からの証言を得ることはできなかつたため、2回目の面談を依頼したが、実施することはできなかつた。

オ、被害生徒保護者面談

令和元年(2019年)11月21日、本事案に関する情報、調査委員会に対する要望等を聞き取った。

令和2年(2020年)8月20日、被害生徒に関する情報を聞き取り、これまでの調査の概略の説明等を行った。

同年11月26日は、今後の調査の方向性及び報告書の構成について協議を行った。

(3) 報告書作成の基本方針

本報告書では、以下の点を重視して作成することとした。

ア、いじめ行為の事実を明確にし、それによって被害生徒が精神に大きな苦痛を感じたことを示すこと。

イ、いじめの原因を特定の加害生徒に限定し、その断罪を求めるのではなく、いじめ行為が起こった背景、すなわち、教職員・生徒集団の抱える問題性を示すこと。

ウ、本報告書が、どの生徒たちも傷つけるのではなく、安心でき、自己実現できる学校生活の実現に向けて勇気づけられるものとなること。

エ、本報告書が、学校・教職員がいじめの防止及び適切な対応に向けて学び、実践力を向上させることに貢献すること。

第2部 いじめ行為の事実認定と分析

第1 「いじめ」の定義をふまえた事実認定

「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の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も含む。）であつて、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているもの」（いじめ防止対策推進法第2条）と定義されている。

上記定義においては、いじめを受けた生徒本人が「心身の苦痛を感じている」ことが要件とされている。本事案においては、被害生徒本人から、個別具体的ないじめ行為の詳細について十分な聞き取りができていないため、外部的・客観的に見て、対象生徒が心身の苦痛を感じていたかどうかを把握することが求められたが、これは容易なことではない。とりわけ、本事案は、中学校1年生という自意識と客観的事実との違いに悩み、様々な葛藤の中で、自らの生き方を模索しはじめる時期に発生した出来事であり、被害生徒の「心身の苦痛」を感じとる感度を上げていじめの実態把握に取り組む必要がある。本会議では、こうした意識を持って被害生徒及び同じ学級の生徒の聞き取り調査で得られた情報等を分析することで、いじめの定義に則して当該校で行われたいじめをとらえようと努力した。

第2 調査委員会が認定したいじめ行為

1 いじめ行為に関する調査の経緯及び範囲等

調査委員会の活動目的は、「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」（いじめ防止推進法28条1項）こと、すなわち、被害生徒（■■■■）に対するいじめの有無及びいじめと被害生徒が転学せざるを得なくなったこととの関係を明らかにすることである。

そのため、前述のとおり、可能な限りの手段・方法（学校報告書の分析、教職員からの聞き取り、当該校に保管された書類やメモの分析、■■■■本人及び生徒からの聞き取り、県教育委員会職員からの聞き取り、■■■■の保護者との面談）により調査・分析を重ねてきた。

平成31年(2019年)4月6日、当該校の■■■■は、入学に先立ってそれぞれユニット（1から4までである）と呼ばれる寮に入寮した。入寮直後から、ユニット■■では寮生活上のトラブルとそれに伴ういじめ行為が発生していた。

調査が進むに連れて、■■■■に対するいじめ行為が熾烈化する前段階の時期、具体的には、入学直後の4月上旬から、既に寮内の一部生徒を中心としたいじめ行為が反復継続して行われており、その対象は、■■■■を含む寮内の生徒の大部分に及んでいることが判明した。

そこで、本会議においては、いじめの全体像を浮かび上がらせることが、その全容・実態を把握することになることから、■■■■に対するいじめ行為だけでなく、ユニット■■を中心としたいじめ行為全般に渡って調査した。以下は、その内容と分析である。

2 生徒らが入学後、学校が初めていじめ行為を認知し、ユニット■■全員から聞き取り調査するまでの間（平成31年(2019年)4月6日～4月24日）について

平成31年(2019年)4月24日及び令和元年(2019年)9月18日に当該校が実施した聞き取り調査時のメモ及び本会議の実施した調査によれば、学校報告書で報告されたいじめ行為以外にも、反復継続した多数のいじめ行為が発生していた。本会議の調査において認定したいじめ行為は、学校報告書記載のいじめ行為も含めて、下記のとおりである。文中の（日付氏名）は、いつ聞き取った、誰による発言かを示すものであり、（学校報告書）は学校

報告書に記載されていることを示す。なお、確認できる限り、時系列に沿って発生順に記載するように努めたものの、発生時期が判然としない行為が少なくないことを念のため付言しておく。

(1) ユニット■における集団生活に関わるいじめ行為

ア、4月中（4月何日のことかは不明）

- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (9.18 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (9.18 [redacted])。

- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (学校報告書)。

イ、4月13日

- [redacted] (4.24 [redacted])。

ウ、4月14日

- [redacted] (学校報告書)。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。
- [redacted] (4.24 [redacted])。

エ、4月21日

- [redacted] (4.24 [redacted])。

○ [redacted] (4.24 [redacted])。 [redacted] (4.24 [redacted])。

(2) ユニット [redacted] における生活上のルールを決めたことに伴ういじめ行為

ア、当該校では、毎日 18 時から 20 時の間の一定時間をユニットタイムと称して、ユニットメンバーがリビングに集い、自治活動や 1 日の振り返りを行うことが推奨されていた。ユニット [redacted] 内では、ユニットタイムにおいて、休日や就寝前の過ごし方、共用スペースの使い方や掃除の頻度、メンバーのプライベートの時間の確保の仕方等について話し合われたようであるが、 [redacted] と [redacted] の意見が対立することが多かった。

イ、具体的には、 [redacted]

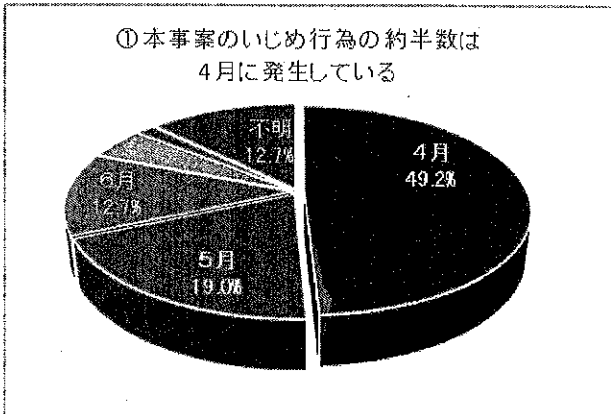
[redacted] (9.18 [redacted])。

ウ、 [redacted]

[redacted] (学校報告書ほか)。

エ、 [redacted]

(3) 当該期間中のいじめ行為の特徴的傾向
本会議が認定したいじめの総数 63 件
([redacted] 以外を対象としたいじめ事案 (15 件) を含む。) のうち、実に 31 件 (49.2%) がこの 19 日間に発生している (図①参照)。



特定の生徒による無差別的（理由が不特定）な行為が多く、被害対象生徒は[]だけでなく、ユニット[]に入寮した生徒の大部分に及んでいる。また、すべて休日・夜間における寮生活で発生し、学校内では発生していない。この頃、[]

[] (4.24 [])。

いじめ行為が繰り返され、集団内の力で支配する関係がつくられる中で、ユニット[]内部で生活上のルールが決められ、このルールに反対した[]にいじめ行為が集中していく。ルールを盾にすることで加害生徒は発言権（支配力）を増大させ、まわりの生徒も逆らいにくくなり、同調せざるを得なくなっていく。生活上のルールを決める際に、[]は話し合いの場にいたようではあるが、自らの意見を述べても、それが受け入れられる状況にはなかったようである。本会議の調査において「[]」と発言した生徒もいた（9.18 []）。

3 当該校による聞き取り調査以降、夏休みに入る前までの間（平成31年(2019年)4月25日～7月19日）について

4月21日午後7時30分頃、宿直教員（[]）が、「[]」旨の報告を受けたことがきっかけで、当該校はいじめを認知した。当該校は関係した生徒から聞き取りをした上で、[]への特別指導・別室指導を行うとともに同年4月27日には[]が[]に謝罪する会を設けた。

しかしながら、後述のとおり、その対応は不十分と言わざるを得ないものであり、以後も、断続的にいじめ行為が発生しただけでなく、次第に合理的理由があるかのような集団的いじめに発展していった。

(1) []の「[]」を理由としたいじめ行為

ア、[]

イ、こうした中、[]

ウ、[]

エ、次第に、ユニット●の多くの生徒が●に対して、強めの口調で注意するようになった。例えば、●

(2) ●を●をしいじめ行為

ア、●

イ、●

●の理由も推測の域を超えるものではなく、●であることを裏付ける事実とはなり得ないものであった。

ウ、しかし、この日以降、●

●とい
うエピソードもある。

(3) 「●」等の暴言によるいじめ行為

ア、●は、日常的に相手を馬鹿にする時に使用する言葉を使用していた。具体的には、●などの暴言である。このような暴言は、学校による聞き取り調査及び指導後も日常的に繰り返されていた。

イ、具体的には、●

なお、●は、6月5日、スクールカウンセラーによるカウンセリングの中でこれらのいじめ行為について打ち明けている（学校報告書）。

(4) 仲間外しによるいじめ行為

ア、●

イ、●

ウ、
 エ、
 オ、
 カ、
 キ、
 ク、

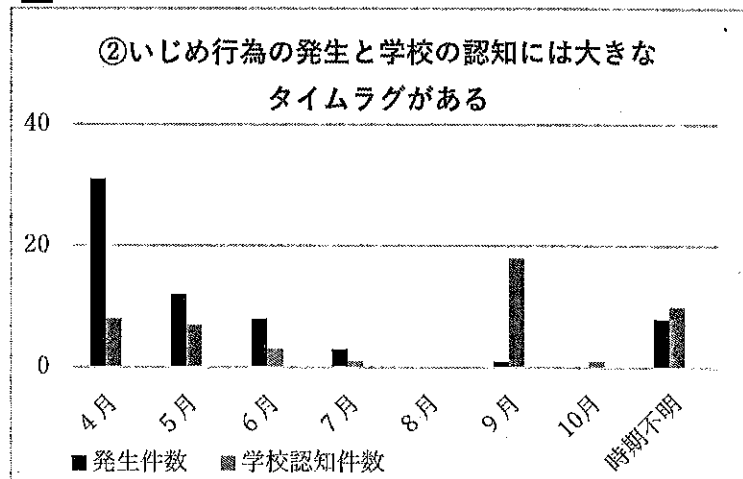
(5) 当該期間中のいじめの特徴的傾向

ア、4月24日に行われた学校による聞き取り及び27日の謝罪の会以降、
 以外へのいじめ行為が影をひそめ、
 一人に対し集中的にいじめ行為が行われるようになった。これに伴い、いじめ行為の主体は、「特定の生徒個人」から「ユニット
 メンバーのうち複数名」→「ユニット
 全体」→「学級全体」という順で、次第に傍観者を巻き込んでいき、学級全体による集団的いじめへと変化していった。これに併行して、場当たり的な（理由なき）いじめから、何らかの理由づけのあるいじめをするようになり、それらが大義名分としたいじめへと変化している。

イ、このようないじめ行為の変化は、各々自然発生的なものではなく、ユニット
 の生徒によって誘導された「
 像」（
 など）が広がっていき、生徒集団の中に
 への悪い印象が徐々に形成されていったことが大きく影響していると推察される。

ウ、このような一連の経過の中で、
 を擁護したり、
 をかばう発言をした生徒たちも数人存在したが、ユニット
 の生徒らが他のユニットからの無断立入り禁止ルールを制定したことにより、ユニット
 の中で何が起きているのか他の生徒たち、そして教職員・ハウスマスター等も分からなくなった。

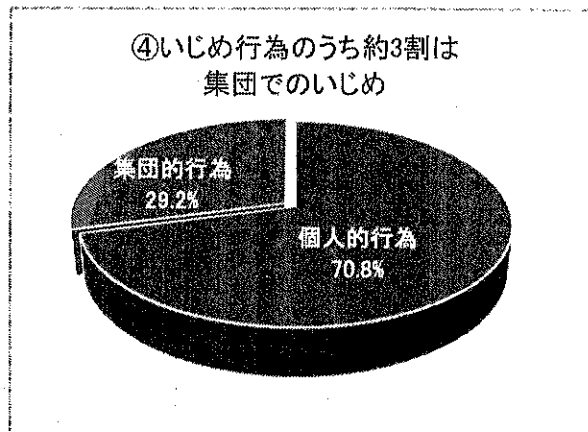
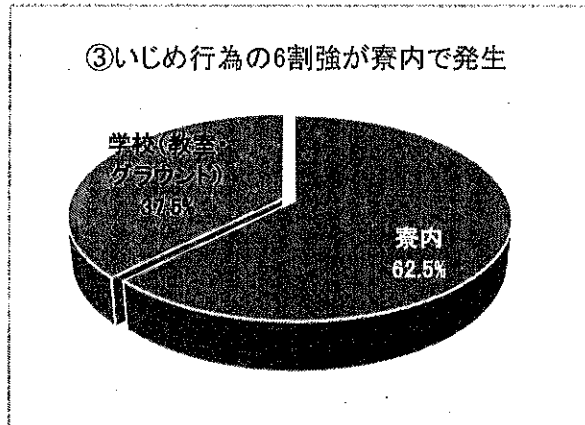
エ、その結果、学校が当該期間中のいじめ行為の全容を認知することができたのは、保護者等から申告された一部のいじめ行為を除いて、
 が転学した9月以降となった（図②参照）。



4 本事案におけるいじめ行為の分類とその特徴

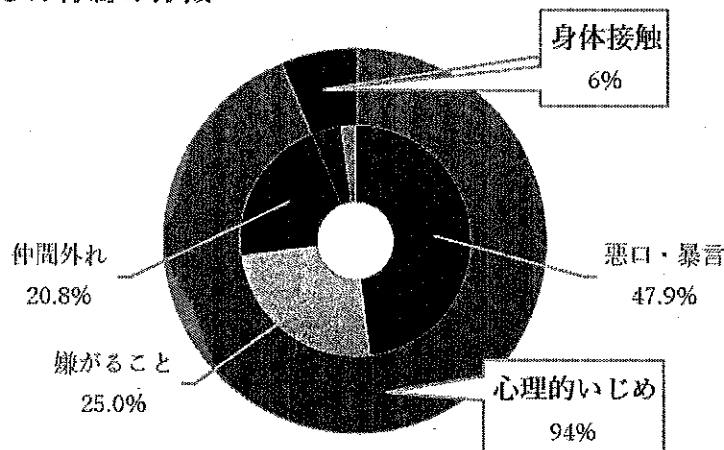
本事案におけるいじめ行為は、寮で、しかも夜間・休日という大人の目が届かないところで始まり、それが空間的にも時間的にも広がっていった。本会議が把握している範囲では6割強が寮内でのいじめ行為であった(図③)。

また、いじめ行為が行われた形態は、当初は、一人の加害生徒による個人的な行為が多かったが、いじめ行為の主体がユニット■の生徒、そして学級へと広がる過程で、個人的な行為から集団的に悪口を言ったり排除したりする形態へと変化していった。本会議が把握している範囲では個人的行為としてのいじめが約7割、集団的行為としてのいじめが約3割であった(図④)。



いじめ行為の種類としては、■といった身体接触のあるものは6%と少なく、9割を越えるいじめ行為が心理的ないじめである。悪口・暴言によるものが約5割であり、残りは嫌がることをしたり仲間外れにするいじめであった(図⑤)。初期の段階では特定の加害生徒による暴力的ないじめも見られたが、多くは加害生徒にとっては自分がしている行為がいじめであるとは自覚しにくい、そして被害生徒にとっては密室の中で精神的に追い詰められていくような心理的ないじめがほとんどであった。

⑤いじめ行為の分類



第3 いじめと転学せざるを得なくなったこととの関連性

本会議による調査では、**■**本人との面談を実施したものの、いじめ行為の詳細や転学せざるを得なくなった経緯について十分な聞き取りを行うことが困難であった。そのため、当該校による調査の際に作成されていた資料及び関係者からの聞き取り調査等により得られた情報から、当時の**■**の置かれていた状況を推察する。

1 転学せざるを得なくなった経緯

(1) 止めることができなかつたいじめ行為

ア、入学直後から始まったユニット**■**内でのいじめ行為により、**■**
■。4月21日に当該校がいじめを認識する以前から、**■**は、他の生徒に対し、「**■**」
(4.24**■**)と打ち明けていた。本報告書において繰り返し指摘するとおり、4月中に起こった**■**に対するいじめは、生徒指導と謝罪の会によって、形としては区切りがついたが、**■**へのいじめは止まらなかった。そればかりか、寮内でのいじめから学校内でのいじめへと発展したため、公私の区別なくいじめ行為が継続し、いじめから逃れることができる時間や場所を確保することすらできないまま、**■**
■。ある生徒(**■**)は、当調査委員会による聞き取り調査の中で、「**■**
■」と述べている。

イ、しかし、当該校は、加害生徒に対する特別指導・別室指導と謝罪の会の実施によって、いじめは再発しないと安易に判断し、積極的には**■**に対するケアを行わなかった。**■**の状態を不安に思った被害生徒保護者のたつての願いにより、6月5日から**■**のカウンセリングが始まった(**■**、学校報告書)。**■**
■
■ようである。「**■**」
■」と話している生徒もいた(**■**)ことからそのことが伺える。

ウ、**■**
■(カウンセラー)ようであり、スクールカウンセラーは、**■**が打ち明けたいじめ被害については事実確認をし、本人の了承を得て担任に報告し、対応を依頼したが、結果的として、**■**が思うような形での解決にはつながらず、その後もいじめは継続した。

エ、5月に帰省した際には、保護者との会話の中で、学校での友人とのやりとりが話題に上ったが、6月以降はそのような話がなくなった。被害生徒保護者は、**■**
■と提案したが、**■**は「**■**」「**■**」と言った(**■**)。

オ、このような状況にありながらも、**■**
■。6月下旬～7月初旬にあった4回のオープンスクールで生徒自身が学校紹介をするイベントを行った際、**■**も堂々と説明をしていた(教頭)。
■
■という提案も出された(寮務主任)。教職員は、学校内で見せる**■**
■があることを見抜くことができなかつた。

カ、その一方で、[redacted]と感じて
いた生徒（[redacted]）が複数人存在し、その行動を見ても、[redacted]
[redacted]生徒の多くは、
[redacted]
[redacted]教職員もそのことを把握しており、中には一緒に食べようと
声をかけた教職員もいた。しかし、[redacted]に何を聞いても「[redacted]」という返事が返っ
てくるので、それ以上彼を支援することはなかった。本報告書第2部第2の3記載の
とおり、[redacted]の「[redacted]」にまつわる発言や仲間外しが進むにつれて、[redacted]に対する
周囲の対応も冷たくなっていった。「[redacted]」、「[redacted]」という話
を聞いた生徒もいた（[redacted]）。[redacted]

(2) 放課後の寮内でも継続したいじめ行為

ア、ユニットタイムでは個室のドアを開けておくというルールに伴うトラブル（第2部
第2の2（2）ウ及びエ記載）や寮内で[redacted]（第
2部第2の3（2）記載）について、ユニット内での互いの主張はずれたまま、[redacted]
は寮内でも孤立し続けた（第2部第2の3（4）カないしく）。

イ、[redacted]
[redacted]しばらく
くして、[redacted]夏休み前にはある程度解決した（寮
務主任）。しかし、[redacted]が孤立した状態
あることは変わらなかった。

(3) 夏休み中も継続した居場所のない状況

ア、[redacted]
[redacted]
[redacted]

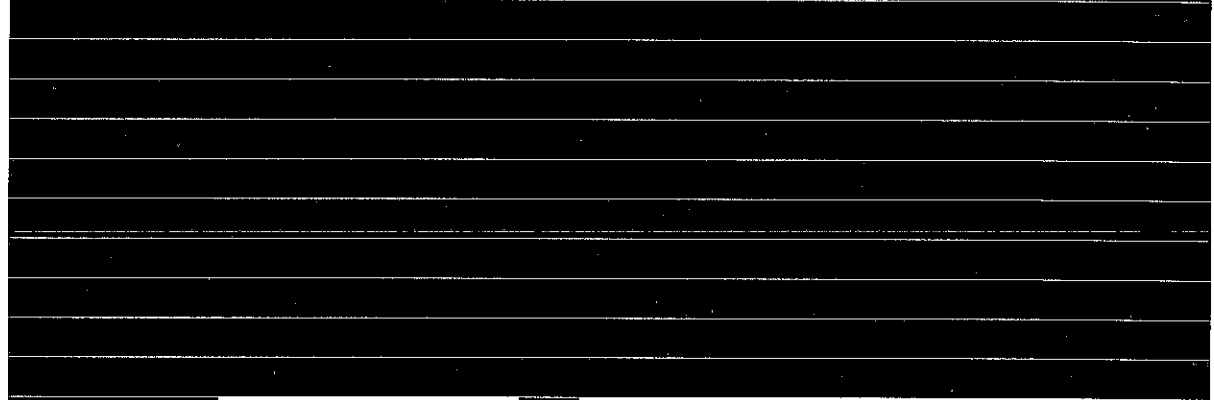
イ、[redacted]
[redacted]
[redacted]

ウ、[redacted]
[redacted]
[redacted]

2 いじめと[redacted]が転学せざるを得なくなったこととの因果関係

上記1に記載した事実経過に照らせば、いじめを受け続けたことが原因で当該校を転学

せざるを得なくなったとすることができる。すなわち、



というのであるから、が転学せざるを得なくなったのは当該校でのいじめに起因するものと判断できる。



なお、は、いじめによる転学後、がなされ（9月20日）、

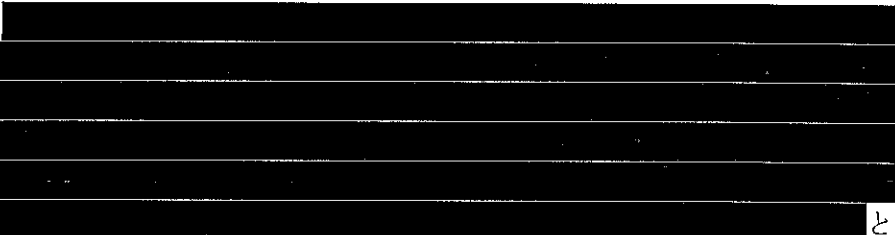
第3部 いじめの背景・原因分析

上記第2部を踏まえて、本事案で行われたいじめにどのような背景事情があったのか、その原因はどこにあるのかについて分析する。

第1 生徒らの置かれた状況の分析

1 新しい生活への適応をめぐるストレス

(1) 当該校に進学した生徒の多くは、の学校にとして入学をするという側面から見て、新規場面への好奇心が高く、積極的と考えられる。しかしそれは当該校が掲げている理念を理解して選択をしたということではない。学校説明会等で学校生活についての説明はなされてはいるが、小学校6年生の児童が体験してきたことから想像できるものではなく、実際に学校生活や寮生活が始まってからの不安や戸惑い、負担感ほどの生徒にとっても相当に大きなものがあったことが想像される。

(2) 実際、生徒からも

といった発言があった。

(3) このような状況の中、どの生徒も選択した環境の中でこぼれ落ちないようにすること、ハードな学習についていくこと、他の人たちと足並みをそろえること、不慣れな洗濯や掃除などの生活管理も行っていくこと、四六時中他人と共同生活をするなどにより過剰適応的に反応していたところがあり、それには心理的な負荷が大きくかかっていた。生徒たちの多くは、自分のことで精いっぱいという心情のところがあったと推察される。あるいは、自分のことに集中することで、自分以外のところで起きている火種を見て見ぬふりをして表面的な平穏を保とうとしていたという部分もあるかもしれない。

2 共同生活と自己主張のバランスの難しさ

(1) 学校生活においては、教職員という大人がいて相談や質問をすることが可能だが、当該校の寮についての当初の指導方針では、共同生活をする生徒同士でルール等は考えていくということになっていた。話し合いの場には教職員等がいたが、基本的なスタンスとしては生徒たちだけで話し合いを進めるのを見守るという姿勢がとられ、とくにこのいじめの件が起きるまでは生徒たちの話し合いに介入することはほとんどなかったという。こうした状況で、話し合いの方向は自己主張を強くする人がその場の主導権をもつような雰囲気が次第に出来上がっていった。ハウスマスターがその場にも、「生徒の主体性を重視する」という方針があるため、調整役として機能することはなく、当初は生徒それぞれが意見を出す様子もあったが、強い自己主張をする生徒とそれに賛同する生徒がその場で優位な立場になっていった。話し合いの形をとってはいたが、どうすればお互いが納得できるのかということを考えるよりも自分の思いを相手に飲み込ませることに比重が高い場となっていたことが想像される。その結果、異なる意見を出しにくい、あるいは出しても取り合わないという状況になり、そのうち一部の生徒たちが

う思いと違う行動を許容しにくい人たちが多いのではないかなと感じております」という印象を語っているが、「協調的な言動をとらない[]が悪い」「他のみんなも不満を言っているのだから自分の考えは正しい」という思いが先行し、自分の言動を正当化していたと思われる。

(2) 実際、生徒らからは

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[] といったことが語られている。こういった発言の背後には、多数=正しい、少数=正しくないという狭い価値観が根深く存在しているのだろう。

(3) また、自分たちの主張は正しいという思いから、みな対等な立場であるという感覚が次第に麻痺をして、自発的に [] を追い込むような言動をとるようにもなっていたところがある。

[]

[]

[]

[] という話が出てきたように、 [] の問題や発言の仕方ということとは全く違うことでも [] への態度が厳しくなっていったところもあった。

6 被害生徒の抱える状況

(1)

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

(2)

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

[]

といった発言も見受けられた。周囲の人の中には [] の考えを認めたり共感したりする人もいたが、 [] からすれば、非難をされたり賛同が得られないということが度重なり、

グループ活動等で孤立させられるということが繰り返され、周りとの距離がさらに遠ざかっていくことになった。それは集団と距離をとることで自己防衛をする面もあったと考えられる。

(3) [] などところが見られた。

[] ということが窺われる。 [] は「 [] 」と語っている。

周りから見ても、 []

[] という風に見えていたところがあった。周囲からの「 [] 」と問いかけに対して「 [] 」という応答に終始してしまい、そのことが結果的にサポートの手が届かないということになってしまった。

(4) カウンセリングについては、保護者の要望で開始されたが、 [] 自身の希望もあり、7回実施されている。当初は [] が困っていることを伝え、 [] の了解のもとにスクールカウンセラーが教職員に内容を伝えて対応をするという形で活用されていた。後半になると表に見えるいじめはなくなったことに伴って [] の訴えもなくなっている。このことから、カウンセリングは気持ちを打ち明けたり整理をしたりする場というよりも現実的な出来事に対する取り組みを行うという場としての側面が大きかったと考えられる。

第2 当該校のいじめ対応の分析

1 いじめ初期対応の不十分さ

本事案が重大事態となった大きな要因となったのが、平成31年(2019年)4月に最初のいじめを認知してからの対応のまずさである。

当該校が最初にいじめについて認知したのは4月21日(日)である。それ以降の当該校の対応をまとめると以下ようになる。

・4月21日(日)午後7時30分頃

宿直教員([])が [] から「 [] 」と報告を受けた。そこで、宿直教員は [] から話を聞いて、1週間前から嫌がらせが続いていたことを知る。 [] からは [] に逆らえず嫌がらせに

あっていることを聞く。 []
[]

・4月22日(月)

そこで、担任に連絡し、担任から [] に連絡した。
ガイダンスルームで学年主任・学級担任と生徒指導主事で、 [] と [] への聞き取りをして、事実確認。その後にいじめ防止委員会を開催し、 [] の言動をいじめ行為と認定した。 [] への特別指導・別室指導を行う。何がいけなかったのか、なぜいけなかった

のかについて考えさせる。[]に指導方針等を連絡し、[]には翌日来校を依頼する。

・4月23日(火)

放課後にカウンセリングルームで、[]にこれまで確認したこと、今後の流れを説明。担任、生徒指導主事立ち会いのもと、謝罪を行い、[]を教室復帰させた。このことは[]に連絡した。

・4月24日(水)

ユニット[]の全員から聞き取りを行い、[]の新しい嫌がらせ行為を把握する。それを受けて、[]を別室指導。ユニットタイムで今回の出来事を整理し、今後どのようなユニットにしたいかを話し合わせる。

・4月27日(土)

カウンセリングルームで、[]、[](クラス担任)、[](クラス担任)で謝罪の会を実施。

・GW明け

5月8日に[]より本人のカウンセリングの申し込みがあり、同年6月5日からカウンセリングを毎週受けることとした。

5月10日以降、毎週末に生活アンケートを実施した。が、「[]のアンケート内容には、嫌がらせ等の記述はなかった」。

5月14日以降、毎週「学年朝会」を実施した。言葉の持つ重み、「死ね」という言葉について等生徒全員に指導した。

以上の入学後まもなく寮のユニット[]内で起こったいじめに対する学校の指導はどうだったのか。

(1) ユニット[]でのいじめの全体的・構造的な把握の不十分さ

4月21日、「[]」と報告を受け、当該校は寮で起きていたいじめに初めて気づいた。そして、[]は1週間[]からの嫌がらせを受け続けていたこと、[]は[]に対してだけではなく[]へも嫌がらせ・からかいなどの行為をしていたことを認知した。つまり、いじめは[]- []の間だけで行われていたのではなく、ユニット[]の中で広範に行われていた。しかし、その聞き取ったユニット[]内での沢山のいじめ行為について学校全体として共有し、分析し、対応することはなかった。

その結果、その後の指導は、この日に[]の間はいじめをなくすことに限られた。ユニット[]で起きているいじめを全体的・構造的にとらえてその対応策を検討することも、そうしたいじめが生じる原因を分析し、その中で個々の生徒が抱えている寮生活のしんどさや、生徒集団が抱えている問題を明らかにしていく取組は行われなかった。謝罪の会に至る初期指導によって[]の[]に対するいじめ行為は表面的には見えなくなるが、見えないところでのいじめは継続して行われていくことになってしまった。

(2) 加害生徒に対する隔離・謝罪指導の問題

ア、[]がいじめ行為に及んだ原因分析・把握の不十分さ

まず、当該校は、[]に対して、誰にどんないじめ行為をしたのかを事実確認した上で、[]

[](学校報告書)ことを聞き出している。しかし、これは[]が[]についてどう感じているか、その印象が語られているだけで、いじめ行為に及んだ[]の心の中は語られていない。「生徒らの置かれた状況の分析」で示したよう

に、**■**もまた学校・寮での学習・生活に対する不安やストレスを感じており、寮での人間関係をどうつくっていくべきか、困惑や迷いがあっただろうが、初期指導の中でこうした**■**の内面を理解しようとする意識は不足していたと言える。

イ、**■**に対して、内面理解をしないまま「反省」を強い、「罰を与える」指導の問題

4月22日、当該校は**■**に対し、「**■**の言動を、いじめ行為と認定し、別室指導に入る」、「事実確認後、何がいけなかったのか、なぜいけないのか、について考えさせる」指導を行った。4月22・23日は**■**を教室には入れず、22日はいじめについて反省させ、23日には謝罪に向けた指導（翌日謝罪文を提出するよう指示）を別室で行った。

授業を受けさせず、みんなと同じように学習させないことは「罰を与える」ことである。教室に行けないようにすることで、**■**が問題行動を行ったことを生徒集団に晒し、辱めを受けさせた。しかし、この指導に対し**■**は「**■**」と発言している。彼の内面を理解し、内面に届くような指導、いじめ行為をせざるを得なかった**■**に対する共感のない指導であったため、価値観や行動の変容をもたらすところまで至らなかった。「4月加害生徒からの聞き取りをし、イライラをぶつける行為の問題性を指摘し、反省文を書かせた。が、コミュニケーションの問題は指導しなかった」（担任）と言っているように、今後いじめ行為を繰り返さなくてもいいようにするために、どのような自己調整・感情制御能力や人間関係形成力が必要なのかを探り、**■**が必要としている指導を行うこともできていなかった。

ウ、集団から切り離す指導の問題

別室で加害生徒だけを指導する方法は、生徒集団がこのいじめについて理解し、今後いじめを繰り返さないようにするためにどうすべきかを考え、集団としていじめをなくす力を獲得していく機会を失わせた。こうした人間関係のトラブルを加害生徒一被害生徒の問題だけに止めるのではなく、生徒全員で解決すべき問題として共有し、今後のあり方を議論する必要があった。

生徒たちも当事者を自分たちから切り離して行う指導について**■**と発言しており、この指導は教職員に対する不信感を生じさせることになった。

エ、「謝罪の会」の問題

いじめ指導における「謝罪の会」の功罪は広く知られている。この場で加害生徒が被害生徒に対して反省し、謝罪の気持ちを被害生徒に示すことで、被害生徒が納得し、和解することができれば、両者の相互理解が進み、いじめ関係をなくすきっかけになりうる。しかし、それがセレモニー化してしまい、形だけの謝罪、相互の嫌悪感が高まる謝罪になり、両者の関係は悪化し、その後形を変えていじめが継続していくことになる。それに対し、学校はこれで一段落と考え、指導をやめてしまう。

当該校でも、「各種委員会等で協議し、謝罪の会で区切りを付けたと思ったが、彼の中では区切りは付いていなかった。それを見過ごし、もっと突っ込んだ関わりができていなかった」（**■**教頭）、「謝罪の会をきちんとやったので、これ以上**■**が**■**に嫌がらせをすることは思っていなかった。甘かった」（校長）と振り返っているように、この謝罪の会はいじめをなくすことに効果はなかった。

(3) 被害生徒を守る指導の不十分さ

ア、被害生徒に対する対応の不十分さ

当該校が被害生徒に対して行ったことは、どのようないじめ行為にあったのかを確認することだけであった。いじめられ、傷つけられた被害生徒に対する精神的ケアは十分行われず、その思いや願いが聞き出されてその実現が考慮されたり、いじめから

守るために最大限の取組みが行われたりした記録はない。

被害生徒を守る意識がもっと働けば、■を■と別のユニットにする措置や、■が求める安心・安全に学び、生活できるようにするための措置が行われていたであらう。

また、被害生徒は■だけではなく、同じユニットの■らも■にいじめられている。その情報も4月21日、24日の聞き取りの際に入手しているのだから、■以外の被害生徒を守る取組も必要であった。

イ、「生活アンケート」による情報収集の不十分さ

5月10日以降、当該校は生徒の状況を把握するために、毎週末「生活アンケート」を実施した。そこに■がいじめについて記述することはなく、教職員はいじめ問題は収まったととらえてしまった。入学後間もなくからいじめを受けてきた生徒たちが教職員へ直接いじめについて言いに来ることはなかった。それは、寮で起こった問題を誰に言えばいいのかわからなかったからかもしれないし、反抗期を迎えつつある生徒たちに大人への期待や信頼は薄かったからかもしれない。いずれにせよ、生徒たちがいじめについてアンケートに書き込むことを期待してはいけないうし、ましてや「アンケートに書かれていないからいじめはない」などと勘違いをしてはいけない。

国立教育政策研究所は、「誰が被害生徒か加害生徒かとは関係なく、いじめがどの程度起きているのかを定期的に把握し、いじめが起きにくくなるような取組を意図的・計画的に行って、その取組の成果を評価し改善するために『無記名式アンケート』を実施」することが有効と提起している(『生徒指導リーフ4 いじめアンケート』)。深刻ないじめは、被害生徒がその事実を他人には言えない方法や内容で行われるため、「記名式アンケート」ではそうした答えにくい事実を把握できないとも述べている。しかし当該校では■がいじめを受けていないかどうかを知るために「記名式アンケート」が行われた。国立教育政策研究所は「被害生徒や加害生徒が誰なのかを知るためにアンケートを実施する、という安易な発想を教職員全員が捨てることから、いじめの取組は始まる」とも提起している。つまり、アンケートでは誰がいじめをし、誰がいじめられているのかは把握できないのであり、教職員が一人一人の生徒としっかりと対話し、信頼関係を構築する過程でしか把握できないものである。

(4) 基本方針に基づき指導の不十分さ

4月21日(日)にいじめが行われたという情報を得て、翌22日(月)にはいじめ防止委員会が開催され、■の行為をいじめとして認定し、対応を始めている。時間的には早期に対応がなされているが、その対応は当該校の「いじめ防止等に係る基本方針」に基づくものとなっていない。同基本方針には、「(2) いじめ問題への指導方針」として、「ア いじめられている生徒の立場に立って指導する」とあるが、上述したように被害生徒を守る対応とはなっていない。「イ 全ての生徒がいじめを行わず、いじめを認識しながら放置することがないように、いじめが、いじめられた生徒の心身に深刻な影響を及ぼす許されない行為であることについて、生徒が十分理解できるように指導する」とあるが、■と■の二人だけに行われた閉じた指導であった。「ウ いじめの問題への対応は、教職員の生徒観や指導のあり方が問われる問題であり、生徒一人一人の個性に応じた指導の徹底や、生徒自らいじめをなくそうとする態度を身につけるなど、望ましい集団づくりとあわせて指導する」とあるが、加害生徒・被害生徒の理解は不十分で、集団づくりと結びつかない隔離と謝罪による指導であった。「(3) いじめ問題への対応」には「イ いじめ問題への対応は、学校における最重要課題の一つであり、一人の教職員が抱え込むことなく、学校が一丸となって組織的に対応する」とあるが、組織的に対応できたのは4月27日の謝罪の会までであった。その後は生徒対応も保護者対応も学級担任が一人で行うことがほとんどであった。

同基本方針「5 いじめの防止等に係る具体的な対応」では「いじめ防止委員会は、次の各項について生徒支援部等と連携を図りながら、その円滑な実施について総括する」とし、「(8) いじめが発生した場合の対応プログラムの想定」をあげているが、4月のいじめ案件をきっかけに、組織的に対応プログラムを策定し、組織的に取り組むといったことは行われなかった。

(5) 寮生活を支え導く体制づくりの不十分さ

最初のいじめ行為は寮の中で行われたものであった。当該校は■■■■学校であるため、設置準備段階から県教育委員会において寮で生徒たちをどう支援・指導していくかが検討されてきた。その詳細は後述するが、結果として寮での生徒集団への指導・支援が不足したことで、いじめが起こり、いじめを継続させてしまった。寮生活や寮での宿直を経験した教職員はおらず、寮のスタッフも初めての仕事で、研修も不十分であった。

また、当該校の「いじめ防止等に係る基本方針」には寮のことは全く触れられておらず、寮でのいじめに対する対応方針はなかった。

このような状況で4月に起きたいじめに、十分な対応ができなかったのは当然と言える。このような状況に陥ってしまったのは設置準備段階の問題が大きい。

2 初期対応後の指導の不十分さ

(1) 6月のいじめ事案への対応の不十分さ

以上のような初期指導の不十分さは、■■■■をターゲットにしたいじめ行為を継続させ、5月中旬には、特定の生徒だけではなく、複数の生徒から嫌がらせを受けたり、排除されるようになった。こうしたいじめ行為を教職員が把握したのは、6月5日から始められたカウンセリングにおいてであった。そこでは、■■■■が■■■■に「■■■■」といった暴言を吐いたことが話された。そこで、スクールカウンセラーと学級担任が■■■■から、学年主任と生徒指導主事とで■■■■から事情を聞き取った。そして、■■■■を特別指導し、同日に学級担任、生徒指導主事立ち会いの下、■■■■は■■■■に謝罪した。

この場面での当該校によるいじめに対する指導はどうだったのか。

ア、加害生徒に対する隔離・謝罪指導はいじめ解消に効果ないものだった

ここでも、加害生徒を生徒集団から切り離し、謝罪に向けた指導が行われている。聞き取りでは、カウンセリングで■■■■が話したいじめの加害生徒である■■■■だけをガイダンスルームに呼び寄せて行われただけであり、■■■■によるいじめ行為の事実確認だけにとどまっていた。そのため5月中旬に■■■■に対して行われた数々のいじめ行為を把握できなかった。この時期、■■■■だけが■■■■をいじめていたわけではないのだから、■■■■だけを指導しても■■■■に対するいじめがなくなるはずがない。

教職員は、この時期「生活アンケート」に嫌がらせについての記述がなく、定期的に■■■■に声かけをしても「■■■■」という返事で(■■■■教頭)、いじめられているという訴えがない状況だったため、4月27日の謝罪の会以降、■■■■に対するいじめはないと考えていた。しかし、中学生が問いかけられて「いじめられている」と返事することはほとんどないだろう。6月1～2日の帰省時に■■■■が同級生のことを尋ねた際も「■■■■」と答えているように、■■■■は自分がいじめられていることを教職員や■■■■に言える状況ではなかった。こうした状況の中で、5月22日に「■■■■」といった暴言を■■■■が受けていた情報を把握したのだから、ここで、いじめの実態を把握するための他の手立てが検討される必要があった。

イ、被害生徒を守る指導が行われなかった

また、ここでも継続して■■■がいじめられているということは、当該校は、■■■をいじめから守り切れていなかったということである。5月には寮の中だけではなく、学校での授業の中でもグループに入れないようにされたり、未配布のものを配布済みだと言われるといったいじめ行為が行われている。寮という密室から教室という多くの生徒や教職員も出入りする開かれた空間においてもいじめが行われるようになることで、いじめ行為や■■■の変化は目に付きやすくなったのではないだろうか。■■■

■■■(生徒調査)と指導していたようだが、それは「言い方の指導」であって、その言葉の裏側にある、■■■に対する差別的で排除するような関係の取り方に対する指導ではない。教職員も他の生徒も、被害生徒をいじめから守る側、人権を守る側の人間として登場していない。上述してきたように、学校側はいじめが継続しているという認識がなく、他の生徒は「いじめの傍観者は加害者でもある」という認識を持っていじめをやめさせるようと介入する「仲裁者」として育てられていないからである。

そして、6月5日以降、■■■の声を聞くのは教職員ではなく、スクールカウンセラーとなった。しかし、スクールカウンセラーは週に1回しか来校せず、■■■を十分サポートすることができなかった。また、スクールカウンセラーが学校の教職員と十分な情報共有する時間もなく、スクールカウンセラーの知見を指導に生かすことも十分できなかった。

ウ、被害生徒の問題を改善する個別指導に終始していた

また、5月に入って■■■は■■■と言われるようになる。■■■

■■■とハウスマスターに確認することがあった。これ以降、寮では■■■できるように支援を継続する。また、当該校では6月以降、■■■

■■■と考え、コミュニケーションの仕方について指導した。こうして■■■は自らが持っているいじめられる原因を改善する取組の対象になった。

このことは、一方でいじめを契機に弱点を改善し成長していくための支援となるが、他方(学校側はそれを意図していなくても)、やはり■■■にはいじめられても仕方がない問題があり、教職員もそう思っているから指導している、という理解を生徒集団に持たせることにつながる。できることもあればできないこともある、得意なこともあれば苦手なこともある、みんながみんな同じことを同じようにできるわけではない、こうした一人一人の個性や多様性を受け入れ、みんなのできるようになるために協力し合ったり支え合ったりする指導が必要であった。

(2) 継続された生徒指導や道徳授業の不十分さ

6月以降も、これまでと同様の指導が継続されるが、道徳科の授業がいじめ指導の一環として実施されるようになった。この時期の生徒指導や道徳科の授業に対して生徒がどのように受けとめていたのかを、生徒の聞き取り調査で収集した声から考えたい。

ア、生徒指導について

1学期の指導については■■■

■■■などが想起された。これらは、■■■のいじめの中で■■■

という言葉が発せられたことや、[redacted]に関連して行われた指導である。しかし、これはいじめをなくすための指導としては受けとめられていない。

この時期、学級では「生活班が編成され、班目標の設定や実践を生徒たちが主体的に行う形」(学校報告書 p.23)をとったとあるが、こうした班活動が、ただ一緒に話し合ったり、活動に取り組むだけに終わり、班活動を通して班員間の相互理解や協同的な関係が構築され、班が学級での「居場所」になるような実践になっていない。

[redacted]へのいじめに対する指導については、次のような発言があった。[redacted]

[redacted]と発言があった。加害生徒を隔離して特別指導を行うという指導方法が、生徒たちからも指導として効果がないと受けとめられている。

さらに、(いじめ行為について) [redacted]

[redacted]という発言では、生徒からの情報提供に対し、適切に対応できていないこと、それによって子どもたちの信頼を失っていることがわかる。

イ、道徳授業について

道徳の授業は、6月13日に「みんなで跳んだ」を教材に友情や誰一人として取り残さないこと、同月20、26日に「ちがいのちがい」を教材にあって良い違いかあってはならない違いかについて協議し、多様性を理解するとはどのようなことかについて取り上げた。しかし、聞き取り調査では、[redacted]

といった声がある。つまり、1学期に行われた道徳の授業は、多くの生徒たちにとっては印象が薄いものであり、直接いじめとはつながらないものとして受けとめられていた。

2学期に入ってから道徳の授業の受け止めが変化している。[redacted]

しかしその一方で、

と、実際にあったいじめと結びつけた話しではなかったことを指摘したり、

という被害生徒の側にも「非」があるという見方を持つ子がいたり、

と指摘する生徒もいた。

以上のように、生徒指導も道徳授業もいじめを解消し、子どもたちの安心感・信頼感を醸成し、よりよい人間関係を築き、人として求められる社会的な資質と行動力を育成するものにはなっていなかった。

(3) 寮生活指導の不十分さ

本事案は、学校における寮でのいじめを発端としている。当該校の寮での生活に対する指導はどうだったのか。

ア、十分な指導のないままにルールづくりを生徒任せに

当該校では「生徒の自主性を尊重」し、ユニットで起こる様々な問題をユニットリーダーが中心となってユニット会議で話し合っ解決すること、「生徒の自治活動」を通して寮生活の規則・ルールを自分たちでつくっていくことが目指された。そのため、ハウスマスターは生徒間のトラブルが起きても「指導」ではなく「見守る」役割をとった。宿直教員も寮では「指導」する立場ではなかった。

初めて親元を離れ、初めて会う人たちとともに寮生活をする生徒たちは、どう共同生活を築いていけばいいのか、全く指導されないまま、自分たちでトラブルを解決し、ルールを決めて生活せよと丸投げされたわけである。

4月にに行われたいじめは「ドアを開けておくこと」というルールをみんなで決めたのか決めていないのかという言い争いから始まっている。ユニット会議でどのように話し合い、どのように決定し、どのように決めたルールを運用していくのが共有されておらず、「発言力のある生徒が一方的に決めた内容も存在したようであり、それを是正していく仕組みはなかった」(学校報告書 p.23)。

ハウスマスター()によると、入学式前日に「大人は基本的に手を出さない」という方針を聞き、モヤモヤしながら「見守り」をしていたが、1か月で統制がとれなくなり、GW明けに学校の了解を得て、最低限の生活のルールについて全体指導をしたと言う。また、ユニットタイム後に話し合いに納得できない生徒が個別に相談に来ていたという。指導を受けないままの「生徒の自治活動」が、生徒を「野蛮」な状態にし、統制がとれない状態にさせた。そして、それがいじめを生んだ。

イ、寮生活をサポートする体制が十分確立していない

「寮生活の問題の指導責任は曖昧だった」(生徒指導主事)と言っているように、寮

生活に対する指導体制は曖昧である。学校報告書では、寮生活はハウスマスターが責任を担う記述になっており、宿直教員は宿直時に何をするか、ハウスマスターとどう協働するか、寮務主任は寮生活の指導の責任をどこまで担うのかについては言及されていない。学校が生徒の寮生活についてどこまで責任を持つのか、寮で起きた問題を学校ではどう取り上げて指導するかが曖昧なのである。また、いじめが起こっており、いじめられている子がいるにもかかわらず、「寮でのトラブル対応については生徒の実態を見ながら1年かけてつくろう」(■■■■教頭)と、悠長に構えていたようである。

また、学校での学習・生活から解放され、ストレスを発散し、体と心をケアすることが寮生活には求められる。しかし、心配事や不安を相談できる相手は少ない。親は遠くにいて、■■■■

など、親しか相談できる相手がいなかったり、■■■■

■■■■とハウスマスターに話したいけどそれが学校教職員に伝わることを不安に感じていたり、■■■■

■■■■とハウスマスターと話す時間がないと不満を感じている生徒もいる。教職員に対しては、■■■■

■■■■など、安心して相談できるような関係がない。

この時期の子どもたちは、大人からの自立心や抵抗感を抱きつつも、大人への依存心や大人からの愛情を求めるといった両価性の中で揺れ動く。この揺れ動く生徒をサポートするには、生徒理解を深め、カウンセリング・マインドをもって、ケア的関係をつくることのできる専門性を持った大人が必要である。そうした大人が生徒の周りには乏しかった。

ウ、寮と学校との接続・連携が不十分

寮でのトラブルに学校がどこまで責任を持って誰が指導をするのかが明確ではなかった。「寮での出来事はハウスマスターからの情報も含めて宿直教員が入力するが、その後の学校での対応の仕組みがなかった」(寮務主任)のであり、寮でのトラブル等が全学校教職員に伝わる仕組みもなかった。逆に、学校からの情報が寮のハウスマスターに伝わる仕組みも不十分で、「4、5月は学校からの報告は、特に土日については事後報告であった」(■■■■)。また、ハウスマスターから「学校に『こうしたらいじじゃないか』と言っても『もう少し様子を』と言われたことが何回もあった」(■■■■)と、寮での生徒の様子を一番知っているハウスマスターから、実態に応じた提案があっても、学校側はきちんとした対応ができていなかった。また、ハウスマスターに対する研修も不十分であった。

このように、特に1学期、寮と学校との間で情報を共有する仕組み、学校の教職員とハウスマスター・寮職員との共同・協働関係の構築が構築されていなかった。

(4) 保護者対応の不十分さ

ア、被害生徒保護者への対応の不適切さ

(ア) 保護者への連絡内容の不十分さ

当該校は、4月24日に生徒らからの聞き取り調査を行って以降、頻繁に被害生徒保護者への連絡をしていたものの、その内容は必ずしも適切な事実確認、■■■■が置かれて

いる状況や■の本当の思いを把握するといった適切な生徒理解を踏まえたものではなく、被害生徒保護者の要望への対応の検討に手をこまねくばかりで、適切なタイミングでの連絡・報告が行われていなかった。また、その連絡内容も、■や被害生徒保護者の要望は聞きつつも、結果的には被害生徒側の要望に対して誠実な対応ができていなかった。

被害生徒側が転校を希望した際の協議においても、当該校は、被害生徒側の思いを十分にくみ取った対応をしたとは言い難い。8月25日に保護者(■)は当該校に転学すると電話を入れた。電話に出た宿直教員は教頭に連絡するが、その連絡を受けた教頭が保護者に電話をして言ったのは、日曜で職員不在のため月曜日に改めて連絡を入れるということであった。生徒が自校を辞めて転学しようとしているのに、校長と連絡を取らず、そこで保護者や本人の思いを聞くこともなく、この場で翻意を図って話し合うこともなく、「また明日連絡する」では、学校としての誠意は伝わらない。

さらに、当該校は、いじめられ続け、転学せざるを得なくなった■に対し「■の方から友達の輪に入っていかなかったのか」との問いかけをした。被害生徒側としては、■は友達の輪に入っていかなかったのではなく、入っていけなかったにもかかわらず、このような問いかけはそれを理解せず、「友達の輪に入っていない」■を叱責するようなものであった。また、このとき当該校が行った提案は、寮の部屋の変更や自宅通学への切替え等、いじめを「解決」する方策ではなく、いじめを「回避」するその場しのぎの方策であった。

6月から■はスクールカウンセラーによるカウンセリングを受けることとなったが、当該校はその趣旨を確認していなかったために、カウンセリングは被害生徒側の要望を満たすものとはならなかった。すなわち、被害生徒保護者は、■がカウンセリングの中でいじめを受けていることを相談することによって、学校側がいじめ行為を把握し、学校による指導を通じて加害生徒の行動が正されるものだと考えていた。実際、スクールカウンセラーは、カウンセリングの中で、■が嫌がらせを受けた事実が確認される場合には、■本人の了承を得て、その旨担任に報告し、学校として対応するよう依頼していた。しかし、保護者によれば、9月に当該校は「カウンセリングは■の心理的負担を和らげるものであり、決していじめ防止という趣旨ではない」との説明をしたとのことである。

(イ) ■の生活面に関する保護者の思いの理解不足(理解の相違)

被害生徒保護者は、

■と考えていた。

他方、当該校は、

■と考えていた。当該校は、■に対し、夏休み前の

懇談で「夏休み中も■を頑張ってもらいたい」という思いを伝え、これに対し■は「■」と答えたため、当該校は自らの見立てを疑わなかった。

(ウ) 生徒への調査方法に対する不信感

被害生徒保護者は、■の転学後、原因究明のために県教育委員会及び当該校に調査を依頼したが、調査の手法やその結果の開示等について、被害生徒保護者の希望とは異なる対応が続いた。

生徒へのアンケート調査を実施する際、「生徒40名」と記載があったことから、被害生徒保護者は当然■も調査対象に含まれていると考えていたが、■へのアンケートは行われなかった。■への面談調査も実施されなかった。そのため、被害生徒保護者は、■によるアンケート調査の回答を当該校に提出したが、その内容は学校

報告書には反映されなかった。当該校は、被害生徒保護者の要望に対して十分な説明をすることなく調査を行い、学校報告書の提出に至った。

(エ) 学校報告書に対する不信感

このように当該校は、被害生徒保護者の要望に対して、誠実な対応をしないまま学校報告書を作成したため、被害生徒保護者としては多数の疑問を抱くこととなった。

被害生徒保護者にとって、強く希望したいくつかの事実の解明、いじめの原因・背景の分析、再発防止策の検討、転学後も続くインターネット上における誹謗中傷等いずれも十分な説明が記載された報告書とはなっておらず、学校報告書には不信感のみが残った。

(オ) インターネット上の誹謗中傷に対する当該校の対応に対する不信感

インターネット上では[]に対する誹謗中傷が削除されないまま残されているため、被害生徒保護者としては、インターネット上の書込みすべての調査が無理だとしても、当該校には何らかの回答をする義務があるのではないかという思いを抱いていた。

当該校は、県教育委員会と対応について協議したものの、結果として、インターネット上の書込みに介入することが良い判断とは言えないとの結論に達したため、何も対応しなかった。

イ、保護者集団への対応の不適切さ

(ア) 保護者集団に対する情報提供の不適切さ

寮生活を送っているために日々の生活が把握しにくい保護者に対して、学校で起きているいじめについての情報が適切なタイミング、適切な内容で提供されなかった。そのため、いじめ防止に向けた家庭での保護者による早期かつ適切な指導につながらなかった。また、保護者集団に対して正しい情報提供が十分に行われなかったため、保護者の間でも憶測を呼び、事実と認定されていない内容の書き込みがインターネット上で行われた。

(イ) 保護者説明会の内容の不十分さ

9月28日、在学生の保護者に向けて、被害生徒に対するいじめ行為についての説明会が行われた。加害生徒への指導後にも発生した[]に対する数々のいじめ行為についての説明もされた。しかし、それぞれのいじめがなぜ起こったのかという原因は究明されておらず、述べられなかった。このことも一因となり、この説明会以降も、[]や被害生徒保護者に対する事実と認定されていない内容の書き込みがインターネット上で行われた。

(5) なぜ学校のいじめ対応・指導はこうした問題を抱えてしまったのか

以上のように、当該校のいじめに対する対応、特に1学期における対応は全く不十分なものであった。では、なぜ、そうなってしまったのか。

ア、生徒指導・いじめ対応に関する基本方針・マニュアルの不十分さ

「教職員が連携し、全体的で、系統的な生徒指導は弱かった」「寮生活については昨年度に決められており、生徒指導規程はなく、マニュアルはあったが十分共有されていなかった」と生徒指導主事が言うように、寮でのトラブルについて全員で共有し、それをいじめと認知した場合、組織的に対応するための仕組みがなかった。

4月、新しい生活に入るとき、学校や寮での生活に適應していく過程で必然的に起こるさまざまなトラブルに対して適切に対応するためには、この年度が始まる前から生徒指導・いじめ対応等に関するマニュアルが必要である。特に、[]、[]、中・高一貫校、[]という難しい条件が揃っているにもかかわらず、こうした準備が不十分であった。

イ、[]という当該校のコンセプトと生徒指導とを両立させられなかった

生徒指導やいじめ対応に関する準備が不十分となった背景には、当該校が[]

を行う学校を目指しており、その理念やコンセプトが先行していたことがあげられる。「生徒の主体性と課題解決を大事にし、指導の踏み込みぐあいがわからなかった。[]としてレベルを上げてしまった」「学校のミッション・ビジョンが先行して、実際にどのように人間関係をつくっていくのが難しかった」と校長が言うように、まだ何も指導をしていないにもかかわらず、[]をめざすがゆえの放任主義に陥ってしまった。そして、[]を示して対話的・反省的な生徒指導を行うというコンセプト（学校報告書）は共有されなかったし、この方法は学校では共有されるかもしれないが、寮では実践され得ない。ハウスマスターに十分な研修が行われていないからである。

ウ、教職員集団の中学生を生徒指導する経験と力量の不足

当該校は[]という新しい教育を実施することがミッションであり、そのためにまず[]としての認定を受けることが不可欠である。そのため、当該校の教職員人事は[]を実践できる意欲的で実践力のある若手教職員、そして、生徒は中学生しかないにもかかわらず多くの高等学校教職員が配置された。「高校出身の教員が多く、中学生の特性を十分把握できていない」（寮務主任）ことは教職員間でも認識されていたが、中学校1年生に必要な生徒指導が十分行われてこなかったことはすでに指摘してきたとおりである。

また、校長は初任であり、生徒指導主事、寮務主事も初任で、教職員歴が10年に満たない教職員である。学級担任を含めて本件にかかわった教職員は若い教職員が多いため、深刻な問題行動に対する指導経験や組織的対応のためのリーダーシップ、マネジメントの経験が不足している。このことが、初期指導での不十分さを生み出した背景にある。当該校の生徒指導体制・寮生活の支援体制を立て直し、強化するために、新任校長を支援する県教委学校経営支援課や、生徒指導体制を支援する同豊かな心育成課による支援も入ったが、1学期の間は十分な支援とはならなかった。これについては次節で示したい。

第3 教育委員会の対応分析

1 設置検討段階の問題

当該校は[]として企画・準備され、[]に開学した。この設置に向けた準備過程で、いじめ問題に対する対応の準備を十分にできなかったことが、重大事態を生じさせた要因の一つとなった。

(1) 教職員人事に関する問題

本事案で、いじめに適切に対応できなかった要因の一つに、当該校に本事案に対応できる教職員配置でなかったことがあげられる。すなわち、高等学校経験者が多く、中学校経験者が少ないこと、校長も生徒指導主事も新任で、問題行動やいじめ問題に対応した経験が少ないことである。また、学級担任・学年主任、寮務主任も教職員歴は10年前後で、深刻ないじめ問題に対応した経験は不足している。

このような教職員配置となったのは、[]、特に[]を受けることにシフトした人事だったからであり、生徒指導やいじめ対策を十分配慮したものになっていなかったからである。準備に取り組んだ前学びの変革推進課長は、生徒指導に着目するよりも、[]のプログラムにおいて生徒のコラボレーション、共同

学習、体験活動を重視して取り組めばいいという考えだったと言うが、これは積極的な生徒指導を推進するという点においては重要な考えだが、いじめが起こったときどう対応するかといった具体的な問題行動に対する実践力のある学校づくりという視点が不足していた。

(2) 寮に関する問題

寮生活での指導・支援に関する準備も不十分なものであった。というのも、当該校の寮は「自治寮」という異学年生徒集団の自治によって自主管理していくことを目指し、大人がコントロールする「管理寮」とは異なるコンセプトで構想されていたため（学びの変革推進課長）、どのような指導・支援を行うかに関する準備が不十分なものとなった。例えば、「寮則」は事前に検討されることなく生徒たちに委ねられ、生徒によるルール決めには大人は介入しないことがハウスマスターに求められるようになった。このことが寮でのいじめを生み出す状況を作り出すことになった。

寮は学校以上に長い時間生徒が生活する場所であり、そこで自治的活動を経験したり、リラックスしたり、癒やされたりする必要があるが、そのための環境をどう実現していくかに関する準備が十分行われなかった。

また、寮の建物や構造について、死角が多く、各部屋の様子が見えにくい造りになっていることや、一人になることができるスペース、息抜きができるスペースが確保されていないため、寮の構造自体がストレスフルなものとなっているということも指摘できる。寮生活を通して生徒の協同性や社会性を育もうとする意識が強く、一人でホッとすることやプライベートを尊重することが軽視された設計思想になっていた。

さらに、準備段階でのハウスマスターに対する研修も不十分であった。寮での生活と学習を重視しているにもかかわらず、その担い手となるハウスマスターは直前になって採用し、十分な研修も行われなかった。

2 当該校への指導・助言をめぐる問題

(1) 指導体制に関する問題

県立学校で起こったいじめ事案に対し、その学校の設置者である県教育委員会は責任を持って支援することが求められる。本事案では、学びの変革推進課、学校経営支援課、豊かな心育成課の3課が対応したが、校長からの連絡・報告はもっぱら学びの改革推進課へ、学校での支援は学校経営支援課が行い、本来いじめ問題の対応に中心にあたるべき豊かな心育成課は対応が遅れた。

本事案の県教育委員会への第一報は4月26日だが、本事案やいじめ対応・生徒指導に関わって県教育委員会が学校に直接的に関与したのは、豊かな心育成課が学校訪問について問い合わせをしたが実施できなかった5月15日が最初であり、6月18日に生徒理解や生徒指導に関する研修をしたのが最初の直接的な関与であった。この間、当該校では初期対応を行ったが、それが有効ではなかったため、本事案は重大事態に至ることとなった。この間も当該校と学びの変革推進課、学校経営支援課は連絡を取り合い、学校経営支援課は5月27日から総括指導主事を当該校に派遣していたが、本事案やいじめ対応・生徒指導に関わっての支援ではなかった。そして、それぞれの課がそれぞれの仕事をしていたが、本事案やその対応や支援のあり方について課を越えて協議する場はなかった。

本事案に関する当該校への指導・助言は、主に学校経営支援課、豊かな心育成課が行ったが、両者の協働も十分なものではなかった。学校経営支援課は新任の校長による学校経営を支援することを目指し、豊かな心育成課は生徒指導主事を中心に校内の生徒指導体制を強化することを目指すため、両者の支援は異なる方向性を持つものである。だ

からこそ、一体的な支援になることによって、全体的・総合的な支援となるが、その調整が不十分であった。すなわち、情報の共有はできていても、学校の生徒指導体制をどう整備し、いじめ事案にどう組織的に対応するのかについて具体的な協議は不十分であった。

(2) 指導内容に関する問題

県教育委員会による当該校に対する指導・助言において、当該校と同様に、被害生徒の側に問題を見だし、それを改善する取組を重視し、それでいじめ対応と考えていたことは問題であった。

を問題視し、それを改善しようとする当該校が取り組めば取り組むほど、生徒集団の中で被害生徒は「みんなと同じようにできない子」「だから、みんなから排除されるのは仕方がない」といった認識が形成されるが、県教育委員会はそうした認識が形成されることについて当該校に注意喚起することはできなかった。

第一に、こうした被害生徒の問題について当該校と情報共有していたこともあって、当該校が被害生徒の保護者に対応する際、徹底して被害生徒をいじめから守るという姿勢を十分に保護者に示すことができず、いじめ調査のためのアンケートの取扱いや学校報告書の内容なども保護者の納得を得るものにならなかった。そしてこうした当該校の保護者対応の姿勢や取組に対し、県教育委員会として適切な指導・助言ができなかった。さらに、本事案について在校生の保護者集団や入学希望者の保護者に話す際には、その内容について強力に指導・助言をしたが、その内容は十分なものではなく、結果としてインターネット上の憶測に基づく被害生徒を誹謗中傷する記事の書き込みが行われることになってしまった。

第二に、豊かな心育成課による一学期中の直接的な学校支援は、6月18日に生徒指導係長が当該校を訪問し、生徒指導に関する研修を行ったただけであった。それが教職員の生徒理解や生徒への関わり方、生徒指導実践にどのような変化をつくり出し得たのか、起こってしまったいじめ事案にどのように対応すべきか、見通しを与えることができたのか。やりっぱなしの研修ではなく、その成果を検証する必要がある。

第三に、寮に対する県教育委員会の直接的な指導・支援が入ったのは、10月8日に学校経営支援課の総括指導主事が寮の支援を任務として定期的に訪問するようになってからである。それまでは寮の運営に関してや寮の職員に対する十分な指導・支援はできていなかった。寮内でいじめが継続しているのを止めることに有効な指導・支援はできていなかったのである。

第四に、夏休みに学校として生徒に連絡を取って、生徒の状況を把握するように当該校に指導・助言できなかったことである。帰省しリラックスしているときだからこそ話ができることがあったが、その機会を失ってしまった。豊かな心育成課はこれまで継続して長期休業中や学年末・学年始めに「一人一人が安全に充実した生活を送ることができるよう指導及び支援の充実を図るよう学校及び関係機関に通知を出しているが、県立学校でこうした取組が行われていなかったことについては、今後通知内容の徹底の仕方を検討する必要がある。

(3) ネットいじめ対応に関する問題

いわゆるネットを使ったいじめに対する当該校の取組を支援することは行われなかった。広島県いじめ防止基本方針には「いじめの防止等に関する取組」として、「インターネット等を通じて行われるいじめに対処する体制を整備し、保護者や関係機関と連携した運動を展開する」と記されているが、現状において県教委のネットいじめに対する取組は他県と比べて相対的に行われていない。

当該校でも生徒たちはスマートフォンやiPadを使ったいじめを行い、転学後、インタ

一ネット上に被害生徒を誹謗中傷する記事が書き込まれている。保護者がネットへの書き込みに対する対応を当該校に要請した際、県教育委員会に相談しているが、その際、対応を判断するマニュアルもなく、県警の関係課に相談したら「削除すること自体が大きな影響を及ぼしかねないので、今は動かない方がいい」とアドバイスをもらい、結局何もしないという判断をし、その旨当該校に指導・助言した。

いじめ防止対策推進法には「学校の設置者及びその設置する学校は、当該学校に在籍する児童等及びその保護者が、発信された情報の高度の流通性、発信者の匿名性その他のインターネットを通じて送信される情報の特性を踏まえて、インターネットを通じて行われるいじめを防止し、及び効果的に対処することができるよう、これらの者に対し、必要な啓発活動を行うものとする。(第19条1項)」 「国及び地方公共団体は、児童等がインターネットを通じて行われるいじめに巻き込まれていないかどうかを監視する関係機関又は関係団体の取組を支援するとともに、インターネットを通じて行われるいじめに関する事案に対処する体制の整備に努めるものとする。(同上2項)」と規定している。当該校の対応は、同規定の趣旨に反するものである。

(4) 転学後の被害生徒及び保護者の支援に関する問題

被害生徒の■■■■は2学期から他の中学校に転学したが、その後、■■■■になり、■■■■になっている。新しい学校の教職員との関係が構築される前に■■■■になったため、転学先の学校が被害生徒を支援することは難しい。とあって、当該校が転学した生徒の支援をすることも難しい。そのため、■■■■はいずれの学校からの支援も受けにくい状況となっている。このことは、保護者が■■■■のことについていずれの学校にも相談することを困難にしている。

ここで被害生徒及び保護者を支援する役割を担うべきなのは県教育委員会であるが、その役割を全く果たしていない。県教育委員会が直接支援することは難しいかもしれないが、卒業した小学校や子どもや子育てを支援する関係機関・組織等に協力を求める等、多面的に被害生徒及び保護者を支援する体制を構築する必要があった。

第4部 提言

本報告書の最後に、いじめの再発防止に向けて必要な取組・改善策について、当該校及び県教育委員会に対して提言したい。

第1 当該校への提言

1 学校報告書で示された「再発防止の取組」の徹底実施

当該校に対しては、まず、学校報告書で「再発防止の取組」として示されたこと、これは令和元年9月28日の保護者会で保護者に対して今後の改善策として示されたものでもあるが、これをきちんと実行すること、本報告書の内容を踏まえて、より生徒・学校の実態にふさわしく実行することを提言する。

学校報告書では、安心・安全な学校づくりに欠かせないこととして「生徒たちの声を聴くことを通して、生徒の言葉や行動の裏にある思いを汲み取る感性と危機意識の向上」と「生徒のSOSを察知し、適切な支援が組織的にできる教職員集団の育成」の2つの観点から、3つの柱を立てて重点的に取り組むことを示している。

①学校体制の再構築

- ・1学年会における教職員の増員
- ・保護者との連携の強化
- ・いじめの未然防止の取組の充実

②学校全体における教職員と子供の信頼関係の再構築

- ・学年会に加え、教職員全員による一人一人の生徒への関わり
- ・だれもが意見を言える場の確保
- ・面談の時間の充実

③寮における安心安全な環境づくり

- ・夜間や休日の見守りの充実
- ・寮の規則の見直し
- ・公平・公正な人間関係づくり

しかし、いつまでに何をどこまでするのかその詳細が示されていない。そこで、本報告書の内容を踏まえて、より生徒・学校の実態にふさわしいいじめの再発防止に取り組むための具体的な改善方策を提言したい。

(1) 「学校体制の再構築」のために

ア、生徒の生活と学習をまるごと支援する体制の構築

本事案は、寮で起こったいじめを発端としている。当該校は寮で起こったいじめについて十分な調査をせず、全体像を把握できず、把握できた情報も特定の教職員の間でしか共有されず、その結果、適切な対応・指導を行うことができず、重大事態に至ってしまった。

そのため、学校体制を再構築する際に検討されるべきことは、第一に、寮と学校とをつなぐ、当該校での生徒の生活と学習をまるごと支援する学校体制を構築することである。そのためには、ハウスマスターと教職員の役割を明確にした上で、ハウスマスターと教職員とが生徒の生活や学習の状況に関する情報を共有し、生活・生徒指導の協働を進める組織の構築が必要である。その中心を担うのが寮務主任である。ハウスマスターら寮の職員と学校教職員との連携・協働の中心となって、両者の情報の共

有、寮の職員による生徒の寮生活支援への支援、日直・宿直教員の職務の明確化と充実に向けた提案、寮生活支援についての教職員の関心の向上と参画の呼びかけなどを任務とした「学校・寮生活支援委員会」といった組織が必要である。

第二に、一人一人の生徒の状況について共有し、生徒が必要としている指導・支援について協議することを重視し、そのための時間を定期的に確保するための組織を構築することである。そのためには、生徒指導主事を中心とした生徒支援部が、教育相談担当・スクールカウンセラーとも連携・協働して、日常的かつ計画的に生徒の学校と寮での生活状況の把握とその指導・支援を推進することである。生徒支援部が問題行動だけについて取り組むのでも、生徒支援部だけで問題行動に取り組むのでもなく、学校組織をあげて、教育活動全体を通じて意図的・計画的に「積極的な生徒指導」を推進するための中心的担い手にならなければならない。

第三に、学校と寮との連携・協働を進めるために、そして、いじめという重大な問題に取り組むために、校長を中心とする管理職の果たすべき役割を明確にし、強化することである。校長が生徒指導やいじめ問題を重視し、その重要性を繰り返し教職員集団に語り、取組の先頭に立ち、教頭らと役割分担して教職員組織を動かし、責任を持って問題解決を図らねばならない。

イ、保護者・地域との連携・協働

保護者とともにいじめを防止していくためには、学校でのいじめ防止の取組やいじめが起こったときの情報共有を図り、保護者と一緒に「どんな理由があってもいじめは許されないこと」という認識を共有して取り組むことが必要である。いじめを保護者に対して隠蔽することがネットでの不要な書き込みや、学校への信頼感を失わせることをもたらす。

生徒の生活と学習をまるごと支援していくための日常的な保護者と連携・協働するための体制を構築する必要もある。当該校は保護者と日常的に連絡を取ることや保護者組織を構築することが難しい。そのため、当該校は保護者との連携・協働の意識を持ちにくく、保護者も学校と連携・協働の意識、保護者同士が連携・協働する意識が弱くならざるを得ない。こうした保護者との連携・協働をめぐる当該校の抱える難しさを克服するためには、学校から生徒の情報を保護者に伝えるだけでなく、帰宅した時の生徒の家庭での様子や、それをふまえた保護者の思いや学校への願いを聴き取る仕組み、及び、保護者同士が語り合ったり相談し合ったりでき、学校への支援についても協議できたりする仕組みを構築することも検討すべきである。その際、ICTの活用が有効であろう。

さらに、地域と連携・協働するための体制を構築することも求められる。当該校は地域の子どもたちが通学するわけではないので、地域住民にとっては縁遠い学校となりがちである。そのため、地域と連携・協働するためには、「開かれた学校づくり」に意識的に取り組む仕組みが必要である。現在取り組んでいる「 」の取組を充実させるなど、地域住民に生徒が不安を相談したり精神的に癒やされたりする機会や、ボランティア活動を通して多様な社会認識を豊かにしたりする機会等を、当該校と地域とで連携・協働してつくり出すことができる仕組みである。当該校にはこうした地域との連携・協働を推進するための体制をつくり（例えば、地域連携担当の教職員や組織をつくる等）、地域にも当該校との連携・協働を推進する組織をつくるように地域に求めていく必要がある。

ウ、いじめの未然防止のための体制の強化

本事案は、入学式直後から始まり、学校として「未然防止」に取り組む前段階で生じた事案であった。が、いじめの未然防止には、生徒がしがちなことで「してはいけ

ない行為」をあらかじめ禁止していく「予防的な生徒指導」よりも、積極的にいじめを許さない価値観・判断力・行動力等を育成していく「積極的な生徒指導」が有効である。それは「生徒一人一人の個性に応じた指導の徹底や、生徒自らいじめをなくそうとする態度を身につけるなど、望ましい集団づくり」(当該校のいじめ防止等に係る基本方針)に、教育活動全体を通じて積極的に取り組むことである。

この「積極的な生徒指導」には、まず第一に「生徒一人一人」について現状と課題を理解することから始めなければならない。しかし、XXXXXXXXXX当該校の場合、出身小学校や保護者等から入学者の情報を収集することが容易ではない。そこで、入学者選抜の際、本校が受け入れようとする生徒像を「アドミッション・ポリシー」として明確にした上で、出身小学校からの「調査書」の内容や選抜及び評価の方法を工夫し、生徒の多面的な把握を図ることが求められる。入学後には、早い時期に保護者との面談を通して主に行動・生活面での特性について情報収集したり、出身小学校からの集団生活・人間関係形成等の行動特性について情報収集する(ここでもICTを活用することが有効である)。そして、その情報を教職員及びハウスマスターとで共有し、分析し、今後の指導・支援に活用するために検討する場・時間を確保する。また、中学校1年生の理解を深めるには中学校1年生の発達段階を理解し、中学校1年生に対する教育経験の豊かな教職員がいること、そして、スクールカウンセラーとの協働も必要である。

第二に、教職員全員が「積極的な生徒指導」の重要性を理解し、それを実践するための力量を高めることである。学校及び寮でのすべての生活や学習の過程で、生徒たちが個性を伸ばし、共感的な人間関係を築きながら、自己存在感や自己有用感を獲得し、自己実現に向けて主体的に行動できる資質を育成するための実践力を、全ての教職員が身につけることである。これはXXXXXXXXXXが目指す全人教育と重なるものであり、全教職員でこうした実践力を高めるための研修に取り組む必要がある。

第三に、「未然防止」の取組としてアンケートの実施をあげているが、その実施方法を再検討する必要がある。国立教育政策研究所は、アンケート調査はいじめの発見、被害生徒や加害生徒の発見を目的に行うものではなく、積極的な生徒指導やいじめに関する指導の成果を評価し、取組を改善するために無記名で実施することが重要だと指摘している。同研究所の調査からは、3年間6回(小4から小6、中1から中3)の間に7~8割の児童生徒がいじめ被害やいじめ加害の経験を持つことが明らかにされている。アンケートを通して特定の加害生徒が特定の被害生徒に対していじめを行ったという事実を把握したとしても、それは氷山の一角に過ぎず、その事案を取り上げて指導をしたとしてもそれはいじめをなくす指導にはならない。それどころか、その特定の生徒を対象にした指導がますます集団的ないじめを引き起こしてしまう。これは本事案を通して明らかになったことである。

(2)「学校全体における教職員と生徒との信頼関係の再構築」のために

ア、教職員全員の一人一人の生徒への関わり方の質を上げる

いじめを把握するには、学校教職員と寮職員が生徒との間に安心でき、信頼できる関係を対話や活動の共有を通して構築しながら、生徒の見せるサインを見つけ出すことが求められる。しかし、当該校の教職員のいじめ対応に対する生徒たちの評価は低く、教職員に対する信頼度は高くない。この事実を自覚し、生徒との信頼関係を確立するために全教職員が信頼回復に向けて取り組まなければならない。そのために、学校が示しているように、チューター制度を充実させ、教職員が生徒に積極的にコミュニケーションをとっていく取組が必要である。その際、教科指導の目だけで生徒を見るのではなく、生徒の生活と学習の全体に目配りしながらコミュニケーションすることが、生徒と信頼関係を構築していく上で欠かせない。また、役割として定められた

時間だけではなく、インフォーマルなコミュニケーションを休み時間や食事の時間等の隙間時間に積極的にコミュニケーションを行う必要もある。

イ、誰もが意見を言える場の確保

生徒の声を聴き取るために、校内に「無記名で意見を書いて入れることのできるポストを設置する」という策はメリットとデメリットを理解して取り組む必要がある。生徒から学校・教職員に対する意見を書き入れるポストとして運用する場合、いつでも、匿名性の高い状態で意見を言うことができるメリットと、それによって生徒からの直接的なコミュニケーションが少なくなったり、意見が入らないことで教職員が安心してしまったり、意見箱が悪用されいじめの道具にされてしまうといったデメリットが生じる恐れがある。これらを踏まえたポストの運用が求められる。また将来的には、教職員ではなく、生徒会が意見箱を運用し、生徒集団の自律的な学校の改善やいじめ撲滅の運動の中に位置づけていくことも検討が求められる。

ウ、面談の時間の充実

教職員と生徒が話をする機会を意図的・計画的に設定しないといけないのは残念なことではあるが、当該校の場合は必要なことである。面談を生徒との信頼関係を構築するための場にするのであれば、第一に、子どもたちにゆっくりと話ができる時間的・精神的なゆとりが必要である。放課後、寮に戻っても学習に追われているようでは、そうしたゆとりが確保できない。生徒の過ごし方にメリハリ、オンとオフをつくり出すことが求められる。

第二に、一人一人の生徒の相談に丁寧に対応するための教職員の時間的なゆとりと、一人一人の生徒との信頼関係を重視する教職員の意識・価値観をつくり出すことである。教職員が生徒との面談に楽しさや充実感を感じられる場にしていくことが求められる。

第三に、生徒が求めているのは教職員として話をする時間よりも、不安や心配や悩みについて相談できる人生の先輩と話をする時間である。教職員が教職員としてコミュニケーションしても生徒の生活や学習をめぐる本音の部分は共有できない。生徒の目線で、生徒の思いや願いを共感的に受けとめながら人生の先輩としてコミュニケーションするスキルの獲得が求められる。

第四に、生徒たちは、学校の教職員だけではなく、スクールカウンセラーやハウスマスターとのコミュニケーション、地域の人たちとゆっくりと話をする機会も求めている。こうした時間の確保も必要である。

(3)「寮における安心・安全な環境づくり」のために

ア、夜間や休日の見守りの充実

本事案が、寮で、大人の見ていないところで生じたことを踏まえ、夜間や休日に大人が生徒の様子を見、必要な支援を行うことは重要である。しかし、こうした積極的な「見守り」が「監視」となり、余計に生徒のストレスを強めることになってはいけない。生徒と対話しつつ、生徒の求める「見守り」となるようにしなければならない。そのためには、日直・宿直教員の役割について教職員の共通理解を深めることや、ハウスマスター等の寮職員との役割分担・情報共有・連携・協働が不可欠である。

イ、寮の規則の見直し

寮の規則もなく、手続きも明確ではない状態で、集団生活のルールをユニット毎につくることを求めたことが、生徒間の権力的な関係をつくり出し、いじめを引き起こしたことを考えれば、学校側が関与しながら寮の規則を策定していくことは不可欠で

ある。昨年度の2学期以降、教職員の原案をもとに寮則が作成されたが、その内容や決定過程に対する生徒の不満が生じている。それが生徒たちの新しいストレスにもなっている。中学生における自治的な決定の手続きはどのようなものなのか、そこに教職員はどのように関与し、指導・支援を行っていくのか、今後の見直しに向けて、ハウスマスターも含めての検討が必要である。

ウ、公平・公正な人間関係づくり

「ユニット替えを計画的・定期的に行うこと」は生徒の人間関係の固定化を避け、社会的な能力や行動力を獲得していく上で必要なことである。しかし、寮内での「公平・公正な人間関係づくり」は「ユニット替えを計画的・定期的に行うこと」によってだけでは実現しない。公平・公正な人間関係づくりには、公平・公正さを担保するルールやきまりが必要であり、それを共有し正しく運用する仕組みが必要である。ユニットが異学年の生徒集団になっていくと、こうした仕組みを共有し正しく運用することが難しくなることが予測されるので、学校として各ユニット内の公平・公正な人間関係を担保するルールづくりやそれを実行する生徒たちの自治的な組織づくりの指導・支援をどのように行っていくのが検討が必要である。

以上のように、学校が「再発防止の取組」としてあげているものを、更に発展させ、充実させていくことを求める。

2 さらなる改善策

さらに、以下のような取組も必要である。

(1) 当該校に必要な「いじめ防止等に係る基本方針」及び「指導マニュアル」の作成

「いじめ防止対策推進法」は「学校は、いじめ防止基本方針又は地方いじめ防止基本方針を参酌し、その学校の実情に応じ、当該学校におけるいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針を定めるものとする。」(第13条)と規定している。当該校が定めた「いじめ防止等に係る基本方針」は「広島県いじめ防止基本方針」を参酌したものであるが、 であることや中高一貫校であることや ため保護者やPTAとの連携が容易ではないといった当該校の「実情に応じ」たものとなっていない。それゆえ、本事案のように寮で起こったいじめ行為に対して本基本方針は有効に機能せず、全教職員を巻き込んだ組織的な対応ができず、保護者・保護者組織との連携は不十分であった。今回の経験を踏まえて、当該校に必要な、当該校の特色にあった、初期段階から組織的な対応ができる「いじめ防止等に係る基本方針」の作成が必要である。

また、初期指導において加害生徒・被害生徒を生徒集団から切り離して指導したことで、いじめをなくす生徒集団の取組は行われず、その後もいじめは継続されることになった。それゆえ、「いじめ防止等に係る基本方針」の「いじめの問題への指導方針」の中に、文部科学省『生徒指導提要』を参考にしつつ、「加害生徒」に対する指導方針、「被害生徒」に対する指導方針、そして、「観衆や傍観者」に対する指導方針を明確にする必要がある。

さらに、「いじめ防止等に係る基本方針」をより具体化させた「指導マニュアル」を作成し、その中でいじめに対する指導の基本的な考え方や内容・方法を示し、教職員が共有できるようにする必要がある。例えば、加害生徒に対する指導では「懲罰」を与え、「反省」を強いる「特別指導」が行われているが、この方法は有効ではなかった。当該校に進学してくる生徒は「いじめは悪いこと・してはいけないこと」は頭ではわかっている。にもかかわらず、いじめをしてしまったり、それを傍観してしまうのはなぜなのか。どこか、心の奥底に「自分の抱えるしんどさを発散するためには他者をいじめても

いい」「自分と合わない、気に入らないやつはいじめてもいい」といった思いがあるのではないか。そうした思いを引き出すこともせず、上辺だけ反省させ、謝罪させても効果はない。いじめという人権侵害行為は徹底的に否定した上で、さらに、加害生徒がいじめ行為をするに至った背景や思いの部分を引き出し、それを受容しながら、その否定的な状況や思いを解消していくような指導・支援、つまり、加害生徒の抱えている生きづらさを解消していく指導・支援も必要である。

被害生徒に対する指導では、[redacted]等を苦手にしており、それがいじめの一つの要因と考えて、そうした部分の改善によっていじめをなくそうと取り組んだ。しかし、この指導は「あなたにも悪いところがある」「あなたがちゃんとすればいい」と言っているのと同じであり、いじめや被害生徒の孤立感・疎外感を解消するどころかますます強めることになってしまった。被害生徒の課題に着目した指導よりも、まず、自分はこのままでいい、このままで価値ある存在だという自己肯定感を高める指導・支援が必要であった。いじめによって自己肯定感や自尊感情をズタズタにされた被害生徒を守るには、ここから始めなければならない。その上で、被害生徒を含めた一人一人の個性や特性を尊重し、それぞれの持ち味が発揮できるような集団づくりが必要である。これは[redacted]のコアとなる人間観・社会観の育成にかかわるものであり、こうした指導を系統的に行うカリキュラムの構築が求められる。

さらに、加害生徒・被害生徒のまわりにいる生徒たちがいじめをなくす当事者（仲裁者）として立ち現れ、生徒集団の自治活動によっていじめをなくしていけるように導く指導も必要である。いじめがあったことを生徒集団が共有し、その撲滅に向けた自治的な活動をつくり出していく見通しをもった指導・支援が必要である。

この「いじめ防止等に係る基本方針」及び「指導マニュアル」は、いじめ防止教育を実施する計画、研修計画、実践を振り返って見直しをする計画等を含むものとして作成され、その計画に基づいた取組とその評価・改善が行われなければならない。

(2) 道徳教育・道徳授業の改善

本事案に対する当該校の指導は、加害生徒・被害生徒に対する指導と、全体に対しては学年朝会での指導講話と道徳科における友情や多様性の理解等に関する授業であったが、とりわけ道徳授業はいじめの防止にほとんど有効ではなかった。

道徳が教科として位置づけられた背景には大津市の中学校で起きたいじめ事案があり、文部科学省は道徳教育の質的転換によっていじめの防止を進めることを提起している。すなわち、読み物教材を読んで、登場人物の気持ちを考えたり、わかりきったようなことを言わせたり書かせたりするような道徳授業ではなく、いじめそのものについて取り上げた教材・具体的事例を取り上げ、多視点的に考え、当事者意識を持って本音で議論する授業を求めている。こうした道徳授業が実践できる力量を高める研修と、実践を計画的に推進するためのカリキュラム・推進体制が必要である。

(3) ネットいじめへの対応

「いじめ防止対策推進法」は、学校及びその設置者に対し「当該学校に在籍する児童等及びその保護者が、発信された情報の高度の流通性、発信者の匿名性その他のインターネットを通じて送信される情報の特性を踏まえて、インターネットを通じて行われるいじめを防止し、及び効果的に対処することができるよう、これらの者に対し、必要な啓発活動を行うものとする。」（第19条）と規定している。本事案においても、スマートフォンやiPad等を使ったいじめ行為が行われている。ICTを活用した学習形態が増えるに伴い、生徒の生活にとってICTは欠かせないものとなり、それがいじめの道具にもなっていくことは必然である。しかし、当該校の「いじめ防止等に係る基本方針」にはICT

を使ったいじめ・ネットいじめの防止には全く言及されていない。当該校では、他の学校以上に、学習のツールとしても家庭との連絡のツールとしても ICT は欠かせないものであるため、そうした当該校の事情を踏まえながら、どのようにネットいじめが起らないようにするか、起こったときにどのように対応し指導するのかを検討しておく必要がある。

(4) 教職員と寮職員による合同研修

寮の職員に対する研修の充実が必要である。これはいじめ防止という観点からだけではなく、当該校の目標の一つに掲げられている「寮生活における多種多様な人とのコミュニケーション活動等を通して、将来のリーダーとして的人格の陶冶に努める」を実現するためにも欠かせない。寮生活を通じた人格の陶冶を支援するために必要な専門性をハウスマスター等が獲得することが求められる。

その際、寮と学校と一貫した生徒指導、両者の連携・協働による生徒指導を展開するために、教職員と寮の職員とが共同で研修を行うことも必要である。

(5) いじめ予防・対応に係る指導に関するカリキュラム・マネジメント

最後に、当該校の「いじめ防止等に係る基本方針」の「7 取組の検証と実施計画等の見直しについて」に示されているように、毎年、その年の取組を検証・評価し、指導やそのカリキュラム、対応マニュアル等を改善すること。そのためには、学校経営目標の達成目標の一つに、例えば「いじめ防止等に係る基本方針に基づいて、いじめの予防及び積極的な生徒指導に取り組むことを通して、多様性を受容し、民主的に問題解決できる行動力を身につける」といった内容を位置づけることで学校評価の項目とし、毎年いじめ予防・対応に係る指導に関する評価・改善を確実に行うように必要がある。

第2 教育委員会への提言

1 各学校のいじめ防止基本方針の策定・運用に関する指導・助言の強化

当該校の「いじめ防止等に係る基本方針」は当該校の独自性を踏まえたものとなっておらず、それを具体化する「いじめ指導マニュアル」はなかった。確かに「いじめ防止対策推進法」は各学校に対し、地方公共団体が策定した「いじめ防止基本方針」を参酌して学校としての基本方針をつくることを求めている。しかし、教育委員会が策定した基本方針を複写してつくるだけでは全く有効なものにはならない。

大切なことは、第一に、各学校で議論しながら各学校の実情を踏まえて基本方針をつくることである。「学校の実情に応じ」た基本方針とはどのようなものか、それをどのような協議を通して策定していくのか等に関する教育委員会の指導・助言が必要である。

第二に、各学校が基本方針に基づいていじめ防止等の取組を推進しているかどうかを確認することである。そのためには、各学校の学校評価の項目にいじめ防止等の取組に関する事項を位置づけること、学校からのいじめ事案の報告が入った際に基本方針に基づく取組の実施状況を確認することなどが必要である。さらに、各学校が具体的ないじめ事案に対応したり、学校評価を行うことを通じて、基本方針を見直し、その評価・改善を行っているかどうかを確認することも必要である。

2 重大事態発生時の教育委員会の支援体制の強化

本事案では、学びの変革推進課と学校経営支援課と豊かな心育成課とが、それぞれの判断で学校支援に当たったため、情報の共有にタイムラグが生じ、問題を解決する支援とはならなかった。県立学校で生じた、複数の課で対応する必要のあるいじめの重大事態が発生した場合、課を横断した対応組織・チームを編成し、そこで当該の学校に対する指導・支援のあり方を総合的に検討し実施することを求める。その際、生徒指導問題を所掌する豊かな心と身体育成課に依存した対応組織・チームとするのではなく、当該の学校やいじめ事案の特徴等に応じて学校の指導・支援に必要な課からメンバーを出し、その対応組織・チームの責任者は重大事態に対応する間はこの仕事を中心にできるようにする仕組みをつくる必要がある。

県立学校は高等学校が多く、高等学校はいじめ問題の認知件数は少ないが（小学校の約26分の1、中学校の約6分の1）、いじめ事案が重大事態になる割合は多い（小学校の約13倍、中学校の約2倍）。県教育委員会は、県立学校でいじめ事案を認知したと報告があったとき、それが重大事態とならないように、各学校にいじめ防止基本方針等に基づく対応を求めなければならない。そして、いじめが重大事態化した時には、すぐにそうした対応組織・チームを編成できるように規程やマニュアルを作成しておく必要がある。

3 教職員の配置の改善と研修の充実

本事案において当該校が適切な対応ができなかった要因の一つに、当該校には中学校での勤務経験、いじめ問題への対応経験のある教職員が少なかったことがあげられる。中高一貫校における教職員配置において、生徒の発達段階にふさわしく生徒指導ができるように中・高のバランスのとれた教職員の配置が必要である。

また、いじめ問題はどの校種でも起こるものであるため、今後、高等学校の教職員に対していじめ問題に関する対応力・実践力を育成する研修の充実、とりわけ、いじめ予防に欠かせない積極的な生徒指導に関する研修の実施が必要である。

4 教職員以外の職員の増員・地域等の協力者組織づくりへの支援

本事案は寮でのいじめが出発点となっている。そこで、寮での生徒たちの生活を指導・支援できる専門性を持った職員が必要である。県教育委員会が支援することで、現在のハウスマスターにそうした指導・支援を個に応じて実践できる力量を高める研修が実施できるようにするとともに、寮での生徒の生活を日常的・継続的に指導・支援する職員の配置・増員も検討する必要がある（「ハウスマスター」なのか、どのような職名がいいのかは検討する必要がある）。

また、生徒が保護者に代わって悩みごと等を相談できる対象として、スクールカウンセラーを増員したり、常置化することも検討する必要がある。

さらに、生徒が放課後や休日等に地域に出たり、地域の人々と交流できるようにするための地域組織づくりについて学校を支援することも求められる。

5 生徒の転学後の支援の充実

本事案の被害生徒は、転学後、XXXXXXXXXX状況が続いている。転校した学校が県立学校ではないため、県教育委員会の支援はほとんど行われていない。県立学校でのいじめによって不登校や転校した場合、そこで県教育委員会としての対応をやめるのではなく、学校設置者（市町教育委員会、学校法人等）や地域の関係機関と連絡を取り合い、連携して転校後の心のケアや学習・生活の支援を、県教育委員会がコーディネーターとなって進める必要がある。

また、転学先が私立学校の場合は、広島県環境県民局学事課とも連携して対応することが求められる。そのための仕組みが必要である。

6 ネットいじめの対策強化

本事案では、ICT機器を使ったいじめ行為が行われ、転学後には被害生徒に対する誹謗中傷がネット掲示板に書き込まれることがあった。こうしたいわゆる「ネットいじめ」に対する県教育委員会の取組は十分なものではない。前述のとおり、いじめ防止対策推進法には「学校の設置者及びその設置する学校は、当該学校に在籍する児童等及びその保護者が、発信された情報の高度の流通性、発信者の匿名性その他のインターネットを通じて送信される情報の特性を踏まえて、インターネットを通じて行われるいじめを防止し、及び効果的に対処することができるよう、これらの者に対し、必要な啓発活動を行うものとする。(第19条1項)」 「国及び地方公共団体は、児童等がインターネットを通じて行われるいじめに巻き込まれていないかどうかを監視する関係機関又は関係団体の取組を支援するとともに、インターネットを通じて行われるいじめに関する事案に対処する体制の整備に努めるものとする(同上2項)」と規定している。この規定を踏まえて、県教育委員会及び広島県は、「広島県いじめ防止基本方針」にネットいじめ防止に向けた取組方針を明記し、学校の設置者として必要な取組を行うこと、さらに、各学校のいじめ防止基本方針にもネットいじめ防止に向けた取組方針を明記し、必要な取組を行うよう指導・助言する必要がある。

7 広島県いじめ問題調査委員会への支援体制の強化

最後に、今後の広島県いじめ問題調査委員会の活動に関して提言したい。

本事案に関する広島県いじめ問題調査委員会の調査は、県教育委員会とは独立して進められ、報告書作成の進捗状況を報告することもなかった。本委員会の事務局は、県教育委員会事務局豊かな心と身体育成課生徒指導係に置かれているが、同係は調査委員会会議による調査には全く関与せず、事務処理を担っただけである。こうすることで、調査の公平性・中立性は担保された。しかし、それは調査を担当した会議委員に大きな負担を課すこととなった。

そこで、調査委員会会議の実務面での負担を軽減するために、調査委員会の事務局は現状のままとするが、個別事案の調査を行う調査委員会会議の事務局は、当該校の指導・助言を直接行わない県教育委員会の部署の職員が担当する仕組みをつくることを提案したい。例えば、管理部内の職員を調査委員会会議の担当として任命し、調査の公平性・中立性を担保するために、調査内容について守秘義務を課すといった仕組みを検討していただきたい。

また、いじめ事案の調査は、生徒の深刻な事態や、保護者の強い思いや願い、学校教職員の葛藤や自責の念等に直面する精神的な負担が非常に大きいものである。また、多くの数の面接調査や文書の分析・作成があり、大変な労力と時間を投入しなければならない。しかし、委員に対する謝金は会議出席に係るものしかない。これでは、今後、調査委員会委員のなり手の確保が困難になると考えられる。そこで、財政面で調査委員会会議の支援を充実させる手立ての検討が不可避である。

以上

令和3年5月28日
広島県いじめ問題調査委員会

県立学校いじめ重大事態に関する調査報告書 正誤表

p 9, ウ

【誤】 1行目 [REDACTED]	【正】 [REDACTED]
【誤】 4行目 [REDACTED]	【正】 [REDACTED]

p 15, ウ

【誤】 3行目 [REDACTED]	【正】 削除
-----------------------	-----------