

# 調査報告書

令和4年6月28日

和歌山大学附属中学校におけるいじめ重大事態調査委員会



## 目 次

第 I 部 いじめ調査といじめの認定	1
第 1 章 いじめ調査の進め方	1
1 節 いじめ重大事態調査委員会への諮問内容と構成、開催	1
2 節 いじめ重大事態調査委員会と当該生徒の保護者との関係	3
3 節 いじめ調査・対策委員会の資料の整理及び再検討	3
4 節 生徒面談に関する保護者との調整	4
5 節 教職員、大学関係者等への聴き取り調査の進め方	4
第 2 章 いじめの構造、捉え方	4
1 節 思春期の人間関係と子ども理解	4
2 節 いじめの構造	6
第 3 章 当該生徒を巡る事実関係	8
1 節 当該生徒について	8
2 節 附属中学校の教員について	8
3 節 当該生徒が在籍したクラスについて	9
4 節 当該生徒が所属した部活動について	9
5 節 当該学年について（1 年次、2 年次を通じて）	10
第 4 章 いじめの認定	10
1 節 いじめの事実認定のプロセス	10
2 節 当該生徒及び附属中学校で起きた生徒間トラブルを巡る事実関係	11
3 節 いじめの認定	13
4 節 いじめと転校との関連性	13
第 II 部 学校及び大学の事前及び事後対応	15
第 1 章 学校の当該生徒等に対する「重大事態」以前の対応	15
1 節 中学 1 年時の事案と対応	15
2 節 中学 2 年時の事案と対応	15
3 節 学校、学年体制と問題の捉え方	17
第 2 章 学校の当該生徒等に対する「重大事態」以前の対応に関する問題	19
1 節 いじめ問題の捉え方に関する認識	19
2 節 アンケート等の実施と活用、共有、引継ぎ体制	20
3 節 事実確認、情報、取り組み方針等の共有体制	21
4 節 チームとして機能する学校組織体制と多職種連携	22
5 節 管理職の組織マネジメント、リスクマネジメント	23
第 3 章 学校及び大学の当該生徒等に対する「重大事態」以後の対応に関する問題	23
1 節 学校の対応	23
2 節 学校の対応の課題	24

3 節	大学の対応	26
4 節	大学の対応の課題	26
第 III 部	提言	29
第 1 章	いじめ防止法といじめの認知（早期発見）、初期対応	29
1 節	本事案に関わる状況	29
2 節	今後の取り組みのために	29
第 2 章	「問題行動」を繰り返す生徒への指導、支援	31
1 節	本事案に関わる状況	31
2 節	今後の取り組みのために	32
第 3 章	SC、SSW の活用と多職種連携	33
1 節	本事案に関わる状況	33
2 節	今後の取り組みのために	34
第 4 章	SOS の出しやすい関係づくり、サインのとらえ方と対応	37
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	37
第 5 章	教師が SOS を出せる「チーム学校」のために	39
1 節	本事案に関わる状況	39
2 節	今後の取り組みのために	39
第 6 章	アセスメント、プランニングとケース会議（事例検討会）	40
1 節	本事案に関わる状況	40
2 節	今後の取り組みのために	41
第 7 章	学校における重大事態とリスクマネジメント	44
1 節	本事案に関わる状況	44
2 節	今後の取り組みのために	45
第 8 章	調査委員会のあり方と今後の検証	47
1 節	本事案に関わる状況	47
2 節	今後の取り組みのために	48

## 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 いじめ重大事態調査委員会への諮問内容と構成、開催

##### (1) 委員会への諮問内容

令和3(2021)年7月5日、第1回委員会の際に、平成28(2016)年10月19日に和歌山大学教育学部附属中学校（以下「附属中学校」という。）で発生したいじめ事案（以下「10月の事案」という。）について、和歌山大学学長（以下「学長」という。）より下記の内容の諮問がなされた。本委員会は、この諮問に基づき調査、検証、提言を行うことを、委員3名でまず確認した。

##### ①被害生徒に対するいじめに関する事実の調査

- ・保護者、当事者双方、附属中学校教職員及び関係者からの聴き取り調査の実施
- ・いじめ行為の確認といじめの有無の認定

##### ②10月の事案発生前後における学校の取り組みと課題

- ・附属中学校入学以降の当該生徒や相手方生徒などに対する学校側の心理、行動面の状況把握及びそれに基づく指導、支援
- ・10月の事案発生後における「附属中学校のいじめ防止基本方針（以下「附中いじめ防止方針」という。）」に基づく学校側の調査や対応
- ・10月の事案発生後の当該生徒や保護者に対する学校側の説明や支援
- ・平成29(2017)年12月に「附属中学校におけるいじめ調査・対策委員会（以下「調査・対策委員会」という。）」が取りまとめた、「附属中学校におけるいじめ調査・対策委員会報告（以下「調査・対策委員会報告」という。）」内容に関する検証

##### ③今後のいじめ問題への取り組みに関する提言

- ・10月の事案が発生したことを受けて、附属中学校において実践された生徒への指導、支援などの改善状況
- ・子ども理解を柱にした見立て(アセスメント)と取り組み(プランニング)
- ・いじめ問題に関する組織体制と機能を発揮するためのマネジメント

##### (2) 委員会の構成

立命館大学大学院教職研究科 教授 春日井敏之……委員長

泉佐野法律事務所 弁護士 植木 和彦……委員長職務代理

大阪千代田短期大学 客員教授 黒田 浩継

(元大阪府教育庁人権教育企画課首席指導主事)

なお、当初の設置要項(令和3(2021)年5月15日付)では、和歌山大学理事である松谷治氏も委員であった。しかし、本委員会における第1回委員会の議論を踏まえて、和歌山大学から、同氏は事務局として参加すること及び委員会の名称を「いじめ防止対策推進法第28条における組織による調査委員会」から「和歌山大学附属中学校におけるいじめ重大事態調査委員会」に変更することについて、設置要項改正(同年7月20日付)の提案があった。令和3(2021)年7月20日(火)開催の第2回委員会において、これを了承した。

### (3) 委員会の開催状況

- ①令和3(2021)年7月5日(月) 第1回委員会
  - ・委員長の選出については、互選により春日井敏之委員を委員長、植木和彦委員を委員長職務代理に選出
  - ・10月の事案の調査の進め方について
- ②令和3(2021)年7月20日(火) 第2回委員会(メール審議)
  - ・委員会の名称及び委員構成について
- ③令和3(2021)年8月3日(火) 第3回委員会
  - ・保護者からの意見陳述
  - ・保護者からの意見陳述を踏まえた今後の調査の進め方について
- ④令和3(2021)年10月28日(木) 第4回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑤令和3(2021)年11月19日(金) 第5回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑥令和3(2021)年12月9日(木) 第6回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑦令和3(2021)年12月23日(木) 第7回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑧令和4(2022)年1月11日(火) 第8回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑨令和4(2022)年1月28日(金) 第9回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑩令和4(2022)年2月8日(火) 第10回委員会
  - ・保護者への中間報告
- ⑪令和4(2022)年2月22日(火) 第11回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑫令和4(2022)年3月8日(火) 第12回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑬令和4(2022)年3月22日(火) 第13回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑭令和4(2022)年4月11日(月) 第14回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑮令和4(2022)年4月22日(金) 第15回委員会
  - ・保護者への中間報告
- ⑯令和4(2022)年5月2日(月) 第16回委員会
  - ・調査報告書の取り纏めについて
- ⑰令和4(2022)年5月20日(金) 第17回委員会

・調査報告書の取り纏めについて

⑱令和4(2022)年6月2日(木) 第18回委員会

・保護者への報告

⑲令和4(2022)年6月28日(火) 第19回委員会

・調査報告書を学長に手交

#### **(4) 聴き取り調査の実施状況**

①令和3(2021)年8月16日(月) 聴き取り調査第1回 5名

②令和3(2021)年8月26日(木) 聴き取り調査第2回 2名

③令和3(2021)年8月30日(月) 聴き取り調査第3回 3名

④令和3(2021)年9月6日(月) 聴き取り調査第4回 5名

⑤令和3(2021)年9月27日(月) 聴き取り調査第5回 3名

⑥令和3(2021)年10月11日(月) 聴き取り調査第6回 1名

## **2節 いじめ重大事態調査委員会と当該生徒の保護者との関係**

令和3(2021)年8月3日(火)開催の第3回委員会において、代理人弁護士同席のもと当該生徒の保護者(父、母)より、意見陳述の機会を設けた。

保護者とは、学長より本委員会へ諮問された内容を共有し、保護者の気持ちに寄り添いながら、調査、検証を進めてきた。当然のことながら、この姿勢は、保護者の見解を全て受け入れるということではなく、第三者委員会として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。保護者からの意見陳述の際に、この点についても確認し、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とした。

## **3節 いじめ調査・対策委員会の資料の整理及び再検討**

先の調査・対策委員会が作成した調査・対策委員会報告(平成29(2017)年12月25日付)及び附属中学校に残されていた関係資料の提出を求め、確認し再検討を加えた。

具体的には、学校生活点検アンケート、hyper-QU(質問紙調査)の全学生のデータ、訴えのあった生徒(当該生徒以外の生徒を含む)への対応状況の記録を求め、いじめられた側、いじめた側の関係性及びいじめの認知状況を確認した。また、10月の事案発生後から先の調査・対策委員会の設置までに、附中いじめ防止方針に基づく「いじめ対策委員会(以下「附中いじめ対策委員会」という。)」等による組織的な対応がどのようになされたのか、会議録の提出を求めるなどして確認した。加えて、附属中学校における10月の事案発生前後からこれまでの毎年のいじめの認知件数についても提出を求め、先の調査・対策委員会の報告書が、それ以降のいじめの認知や学校の取り組み、運営の改善につながっているかどうかについて確認、検討を行った。

#### **4 節 生徒面談に関する保護者との調整**

2 節記載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をした。その結果、当該生徒の状況、保護者の見解などを勘案し、今回の面談要請は、見送ることとした。

また、10月の事案に係る相手方生徒2名について、附属中学校を介して個別に連絡を試みたところ、1名については連絡先不明であった。また、もう1名については連絡ができ、面談日程も定められたが、面談当日に欠席となり実施には至らなかった。

#### **5 節 教職員、大学関係者等への聴き取り調査の進め方**

聴き取り調査は、副校長、校内教頭、当該学年の教員など、当該生徒に関わった附属校教員のほか、校長を含む大学関係者、先の調査・対策委員会の関係者などを対象に実施した。夏季休暇などを活用し、都合6回計19名から協力を得た。1名につき1時間から1時間半程度をめぐり、原則、委員3名全員が参加して聴き取りを行った。

日々の業務等で多忙な環境のなか、ご協力いただいた方々に対して、深く感謝申し上げます。

### **第2章 いじめの構造、捉え方**

#### **1 節 思春期の人間関係と子ども理解**

##### **(1) 思春期の発達、成長**

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」と称されるように、思春期は、自己意識と人間関係に大きな変化が生じていく時期である。一つには、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入り口でもある。二つには、同時に他者意識も高まり、他者は自分のことをどう見ているのかなどが気になり、自己意識に影響を及ぼすことも少なくない。その際に、他者と比較して自分の弱点ばかりが大きく見えて、劣等感や自己否定感を募らせるようなこともある。三つには、これらの結果、親との関わりにおいては、心理的な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凶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「自我形成と解体、再編、統合」などが

発達課題になる時期である。友人、先輩、親、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）。

## （２）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にとっても、これまでの自分を振り返り新しい自己を形成していくためにも重要な基盤となる。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・グループが、存在することも指摘されている。ここでは、「チャム・グループの肥大化」という現象に留意する必要がある。これは、強い「同調圧力（ピア・プレッシャー）」を特徴とし、たと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、観衆として振る舞うといった皮相的な関わりを生ずることにもなっていく。

たとえ皮相的であっても、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。また逆に、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親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状況を踏まえた学校の対応の不十分さなども相まって、こうした傾向の増加がみられる。

また近年、中学校、高等学校においては、暴力事象が減少傾向にあるとの調査結果も出ている。逆に小学校では、暴力、いじめ、不登校がともに増加傾向にあると報告されている（文部科学省、2020）。小学生に問題事象が多くみられ、中高生は大人しくなっていると指摘されることもある。ここには、思春期の親や教師との人間関係における「よい子」の過剰適応やあきらめ感などがあることを窺うことができる。その一方では、家庭的環境の課題（ネグレクト等）もあり、学校に居場所を求めて登校するが、学校のルールにはなかなか従えずに、同一人物が粗暴な言動を繰り返し、気ままに振る舞うような状況も少なからずみられる。

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台を所持するような状況のもとで、直接的な対話ではなく SNS などを通じた間接的な対話を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 上の文字やスタンプだけによるコミュニケーションが、誤解やトラブルにつながったり、陰口、仲間外れといったいじめ問題につながっているような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 いじめの構造

「令和2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」（文部科学省、2021）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、「冷やかしゃからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」（63.2%）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」（13.8%）、「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」（10.7%）、「仲間はずれ、集団による無視をされる」（10.6%）と続く。10月の事案に関しても、同様の傾向がみら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などによるネットいじめも増加傾向にある。

そのうえで、このようないじめ問題は、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拡大などについて、「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、地域などへと場も拡大していることも少なくないからである。このような視点から、いじめの構造について2点紹介する。

### （1）いじめ集団の四層構造モデル

森田・清水（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。彼らの多くは、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。

例外として、傍観者の層から仲裁者が出てくることもある。このような子どもたちが多ければ、教室内の自浄作用でいじめが抑止されて安心できる教室になると指摘する。実際は、いじめる側と仲裁者の力関係があり、仲裁者自身が新たなターゲットにされる危険性もあるので、仲裁をする子どもは少ない状況がある。このような心ある子どもが、間接的に教師などにいじめの様子を伝え、指導、支援につなげることはできる。そのような信頼関係を、学校、教師が子どもたちと形成していくことは重要である。

## （２） 孤立化、無力化、透明化

中井（1997）は、いじめの様態や心理変化には「孤立化・無力化・透明化」の3段階があると指摘している。

第一の「孤立化」の段階では、いじめの標的が特定化され、いじめる側からPR作戦が展開される。どうでもいいような後付けされた理由を周りに広め「いじめられるのは、いじめられるだけの理由がある」という空気を蔓延させる。周囲の子は、自分がターゲットにならなかったことにホッとターゲットから距離を置くようになる。このPR作戦が、教師にも及び、うっかり「あいつにもそういうところがあるなあ」と言ったり、黙認することがあれば、いじめる側は承認を得られた形でますます勢いづいてくる。そうすると、いじめられた方は自分に非があると思ひ込み、心身の不調をきたすことになる。

第二の「無力化」の段階では、いじめられた側が反撃すれば、いじめる側は激しい暴力をふるったり、言いがかりをつけてさらに懲罰を加える。「自分たちは何でもお見通しだ」と誇示し、いじめられた側に「無力化」を植え付ける。大人に助けを求めることに対しては、とくに大きな懲罰が与えられることも重なり、いじめられている子どもたちのサインが周りの大人に受け取られることは「太平洋の真ん中の漂流者の信号がキャッチされる」よりも困難である。

第三の「透明化」の段階では、いじめが常態化し、周りの人にも見えなくなる。いじめられている子ども自身にも、いじている相手との対人関係が内容ある唯一のもの（リアルな関係）として支配され、感情的にも相手に隷属していくことになる。いじめられているものは孤立無援となり、いじめ関係が永遠に続くように思えてくる。いじめる側の気まぐれでいじめられない日があるとそれを「恩恵」と思うようになり、大人の前では、こわばりつつも、いじめの相手と遊んで見せたり、別のいじめに加わることもある。心配した家族の問いかけにも暴君的に振舞うこともある一方で、家族の前では「いい子」であり続けようとすることも多い。その最後の誇りが失われそうになったときに行われるのが自殺である。

この3段階は、いじめにより人間性を奪われ相手に隷属させられていくプロセスである。

こうしてみると、いじめ集団の四層構造やいじめの孤立化、無力化、透明化といった態様や心理的变化のもとで、いじめられている子どもが周囲の大人に自らSOS（援助希求）を行うことには、かなりの難しさがあることを理解しておく必要がある。であるからこそ、初期段階での個々の教師、教師集団での気づきと的確な判断、当該生徒がSOSを教師に発しやすしい信頼関係の形成、周辺で状況を危惧している心ある子どもと教師の信頼関係の形成などが重要である。したがって、教師などの大人に対して、子どもからSOSが発信された場合には、その重みを学校として受けとめて、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（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.

中井久夫（1997）「いじめの政治学」『アリアドネからの糸』みすず書房

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（2020）「令和元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」

文部科学省（2021）「令和2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 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、和歌山大学教育学部附属小学校（以下「附属小学校」という。）を2015年3月に卒業し、附属中学校に進学した。10月の事案発生時は、2年A組に所属し、中学の2年間、同じ教員が担任をした。

2年次の出席状況は、10月の事案発生以降の出席は4日間で、転出時には欠席日数が27日となった。

当該生徒は、10月の事案に伴い母方の祖父母宅に本人のみ引っ越し、通学区域の公立中学校に転学した。

2年時5月の教育相談週間に向けてのアンケートに、小学校のときからA、Bに嫌なことをされ続け、暴力を振るわれているなどと記載し、担任との面談の際に、2人の悪い行動が目立つようになってきたのが気になるが今はされていないなどと述べている。担任は何かあれば知らせるよう伝えたいと、学年会議で今後の見守りについて共有した。しかし、その後、同月、当該生徒はAから暴力行為を受け、目撃した教員には、大丈夫です。いつもの事なんでなどと述べた。

当該生徒は6月の学校生活点検アンケートにいじめがあると回答し、先生に聞いてもらいたいこととして、「AとBのこと（前に話したこと）」と記載していた。担任及び学年団は、この回答に対して「いじめられている」との明確な回答がなかったことと5月の指導済み案件と判断し新たな対応は行わなかった。

#### **2節 附属中学校の教員について**

附属中学校の教員は和歌山大学と一体となった教育研究を担っており、10月の事案発生時期は、多くの教員が多忙であった。当時、校長は大学業務と兼務しており常時勤務するのではなく日々の学校運営は副校長と校内教頭が担っていた。

10月の事案発生後、当初は担任が保護者連絡等の対応をしていたが、翌週には、管理職対応となり、担任及び学年教員は保護者との協議に同席しなかった。この対

応により、学年団に保護者の思いや生徒の家庭での状況等が十分に伝わることなく、保護者も学年団へ思いを伝えることができなくなった。また、10月の事案は、学校全体で情報共有すべき事案であったが、全教職員で情報共有できていたかは甚だ疑問である。

いじめ防止対策推進法（2013年、以下「いじめ防止法」という。）には、教職員は、いじめを受けていると思われるときは、迅速に対処する責務を有するとあるが、附属中学校の教職員の中には、いじめを受けている本人からの明確な訴えがあることをいじめ認知の判断基準とし、いじめの疑いのある行為を、悪ふざけやじゃれあいの延長で済ますケースもあったように思うといった発言も今回の聴き取り調査から得られている。

また、附中いじめ防止方針には「早期発見」の項目にいじめアンケートの実施があり、「学年担当者がアンケート回答の点検を行い、いじめ対策委員会がその結果を集約する。担任は、アンケート結果に気になることがあれば、学年主任や生徒指導主任等に相談するとともに、直ちに管理職に報告する」と記載されているが、当該生徒が2年時6月のアンケートでいじめがあると回答していることを受けて附中いじめ対策委員会が開催されたという記録は残っていない。

いじめを受けた、嫌な思いをしたといった訴えがあった時点で、いじめとして認知し、初期対応を丁寧に行うことが、いじめ防止法の趣旨である。附属中学校の教職員は、この法の趣旨を理解していなかったと指摘せざるを得ない。

### **3節 当該生徒が在籍したクラスについて**

「クラス編成時に配慮しているので、クラス内でいじめが行われることは無かったし、いじめをするような生徒もいなかった」といった教員の声があった。

当該生徒が学校を休み始めた時に、「なぜ学校に来ないのか」と級友を心配する生徒もいたが、「家庭の事情で来られない」と伝えたために、その後は質問もなくなった。また、転校理由についても家庭の事情であると説明がなされた。A、Bと当該生徒は別のクラスであったため、10月の事案はクラスの生徒との関係は薄い。

### **4節 当該生徒が所属した部活動について**

当該生徒は、体育系の部活動に所属したが、練習に参加することが少なかったために、親しい部員はいなかった。顧問からは、「自分なりの目標をもって練習に取り組んでいた」との話があった。しかし、1年の後半に肘を痛めて、部活動に参加しない日が増えたため、部員たちには、当該生徒の印象は薄いものであった。

平成29年1月、当該生徒と母が練習試合会場を訪問し、部員たちは、当該生徒からいじめられて転校したこと、先生が話をちゃんと聞いてくれないことなどの話を聞いた。

## 5節 当該学年について（1年次、2年次を通じて）

当該生徒は、小学校からの引継ぎにより A、B と離れたクラスに配置された。

附属中学校では、生徒の困りごとを把握するために、学校生活点検アンケート、教育相談週間に向けてのアンケートを実施し、課題を有する生徒情報を学年会議で共有していた。気になる記述があれば、無記名であっても当たりをつけて直接回答者と話をしていたが、担任による対応の差はあったようである。

1年次、A、B の担任は、それぞれ丁寧に両生徒と関係づくりを進め、2名の生徒及び保護者と信頼関係を築いた結果、問題行動の一定の歯止めになっていた。翌年、両担任が離任し、2名の問題行動は学校外も含め増加するようになった。また、10月の事案以降欠席がちとなり、3年次にはほとんど学校に来なくなった。

当該生徒は、A、B からの嫌がらせを訴えていたが、学年の教員は、A、B は他の生徒に対しても嫌がらせを行っていたので、当該生徒のみをターゲットにしているとは考えていなかった。そのため、丁寧に聴き取りをするなど当該生徒に寄り添った対応はなされなかった。転校後の A、B からの聴き取りで、A は「当該生徒に対してする時は気持ちが違う」と発言している。

学年団は10月の事案が発生した際、生徒指導事案ととらえ、トラブルを起こした A、B の指導を中心に協議し、A、B を当該生徒から如何に遠ざけ、接触させないかという対応に重点を置いた。どの段階で附中いじめ対策委員会に引き継ぎいじめであると認定したのか、校内の記録が全く残っていない。附中いじめ防止方針に基づいた手続きがなされなかったと推察される。当該生徒の不安な気持ちをしっかり受け止めた対応がなされなかったことが残念でならない。当該生徒は、一連の初期対応のまずさにより、学校は自分を守ってくれないのではないかと、学校及び教職員に対しての不信感を高めていったと思われる。

## 第4章 いじめの認定

### 1節 いじめの事実認定のプロセス

本委員会の設立が決定された令和2(2020)年10月の時点で、すでに、当該生徒の転校から4年近くが経過していた。そのため当時の記録が廃棄されたり、当該生徒を含む生徒からの事情の聴き取りができなかったりするなど、事実確認のための資料の収集には限界が生じた。また、収集することができた記録についても、作成者や作成日、元となった資料の所在等が明確でないことなどから、その内容の信用性に関して評価が難しいものも多かった。

しかし、当該生徒にかかわった多くの教員から協力を得て、聴き取りをすることができた。また、すでに先の調査・対策委員会が確認していた資料に加え、附属中学校から追加で開示された資料のほか、複数の聴き取り対象者から手持ちで保管されていた資料の提供も受けた。そうした聴き取りの内容のほか、残されていた当時の記録や、その後に作成された報告資料等から、可能な限りの事実の確認を行って

いった。

## **2 節 当該生徒及び附属中学校で起きた生徒間トラブルを巡る事実関係**

### **(1) 附属小学生時(平成 21(2009)～同 26(2014)年度)**

当該生徒が附属小学校 1 年生に在籍していた当時、当該生徒と同じクラスの児童 A、B から、当該生徒が暴力を受けていると、当該生徒の母からの訴えがあった。2～5 年時は、当該生徒と、A、B とは、別クラスとなった。

しかし、6 年生時には、A、B は、再び、当該生徒と同じクラスとなり、当該生徒に対してだけではなく、ほかの児童との間でもトラブルとなることがたびたびあった。

こうして、附属中学校への引継ぎの際には、当該生徒と、A、B とを、同じクラスにしないようにという引継ぎがなされた。

### **(2) 附属中学校 1 年時(平成 27(2015)年度)**

附属中学校では、当該生徒と、生徒 A、B とは、別クラスとなった。当該生徒は、5 月の第 1 回学校生活点検アンケートで、困っていることはないなどと回答し、同月の第 1 回教育相談でも、学校は楽しいなどと述べた。

しかし、その後、同月には、B が当該生徒に暴力行為を行った。ところが、当時の附属中学校では、この暴力行為について、双方への聴き取り内容などを踏まえ、けんかとして処理された。

9 月には、当該生徒は、教員に対し、A、B から嫌がらせを受けるようになったと訴えた。これを受け、教員らが、A、B に指導を行い、それぞれの家庭に電話連絡をした。

10 月の第 2 回学校生活点検アンケートで、当該生徒は、「他の人が…いじめられているのを見たり聞いたりしたことがありますか」の問いに対し、たまに冷やかされる、からかわれる、無視されるなどと回答した。

この年度において、当該生徒は、スクールカウンセラー（以下「SC」という。）との面談を計 5 回行った。

### **(3) 附属中学校 2 年時(平成 28(2016)年度)**

5 月の第 1 回教育相談で、当該生徒は、小学校のときから A、B に嫌なことをされ続け、暴力を振るわれているなどと述べた一方で、今はされていないなどとも述べた。

しかし、その後、同月に、A が当該生徒に暴力行為を行った。これを目撃した教員に対し、当該生徒は、だいじょうぶです、いつものことなんでなどと述べた。

6 月の第 1 回学校生活点検アンケートで、当該生徒は、「他の人が…いじめられているのを見たり聞いたりしたことがありますか」の問いの中で、「冷やかされたり、からかわれたりする」について「よくある」の選択肢を選ぶなどした。一方で、末尾にある「今、先生に困っていることや聞いてもらいたいことがあれば、書いてく

ださい」という自由記載欄に、「A 君と B 君のこと(前に話したこと)」と回答した。教員らは、「前に話したこと」との記載があったことから、5 月の教育相談で相談済みであろうなどと判断し、新たな対応は行わなかった。

10 月の第 2 回学校生活点検アンケートで、当該生徒は、たまに冷やかされる、からかわれる、無視されるなどと回答した。

そして、同月に、B にけしかけられた A が、当該生徒に暴力行為を行った。教員が、この一部を目撃して注意し、当日の放課後、当該生徒から聴き取りを行った。

その翌日、当該生徒は、授業は欠席したが、SC との面談のために附属中学校を訪れた。その面談終了後、当該生徒は、SC に促されて職員室を訪れ、職員室にいた教員が対応した。当該生徒は、同教員に対し、A、B について、これまでも肩を殴られることがあったことなどを訴えた。

さらにその翌日、当該生徒は登校したが、相談室で過ごし、以降、当該生徒は、2 週間、連続して欠席した。

11 月になって、当該生徒は、3 日間、登校を再開したが、その後は再び欠席し、この再度の欠席開始から 10 日後、公立中学校へ転出することとなった。10 月の事案から、この転出までに、当該生徒側と学校側とは、電話によるものも含め、10 回以上の協議、面談を行った。

上記転出が決まった日と同日付の附属中学校名義の文書(文部科学省への報告、相談用に作成された資料)において、「本事案を、いじめ重大事態(不登校重大事態)と認定しない」などと記載され、その理由として「怪我等の重大な身体への影響はない」「欠席日数が…30 日規定には到達せず」「保護者から本事案を重大事態と認定するような求めはない」「保護者と本人は、中学入学以来のいじめの日常性を学校に訴えているが、学校が把握する事実とは一致しない…保護者は、自身が把握する内容を明確に示さないため日常的ないじめの事実を確認できない」などと記載された。

この年度において、当該生徒は、SC との面談を計 8 回行った。

#### **(4) 先の調査・対策委員会発足と、当委員会の発足(平成 29(2017)年～)**

先の調査・対策委員会の委員の構成は、県警本部所属の 1 名と、学外の大学教授 1 名のほかは、和歌山大学の教授 2 名と、附属中学校の校長(同大学の教授が兼任)、副校長である。こうした人選は、大学側が行った。そして、2017 年 3 月の第 1 回委員会で、上記学外の大学教授が、委員長に選出された。

以降、同委員長は、当該生徒の母との面談や、教員ら、B からの聴き取り、当該生徒の代理人弁護士からの聴き取りなどを、単独で担当し、また、報告書の作成も、そのほとんどを単独で担当した。

同年 12 月に、先の調査・対策委員会の第 2 回、第 3 回の委員会が開催された後、報告書が完成した。その報告書では、「本事案を、いじめ重大事態(不登校重大事態)と認定しない」などの前記附属中学校文書の記載が、一部を除きそのまま記載された。こうして、先の委員会は、附属中学校のこうした認定を、覆さなかった。

2018年1月、当該生徒の代理人弁護士は、学長に対し、第三者委員会の設置を求める意見書を送付した。その後、同弁護士と、同年5月に選任された大学側の代理人弁護士との間で、合意書の取交しを目指して協議がなされた。しかし、同年9月、当該生徒の代理人弁護士は、大学側の代理人弁護士に対し、合意書の取交しは困難であると通知した。

2019年7月、新たに当該生徒の代理人となった弁護士が、大学側の代理人弁護士に対し、重大事態として扱うことなどを求めた。

2020年7月、大学は、重大事態として取り扱う必要がないか再検討することとし、同年10月、文部科学省へ、重大事態であると報告した。

2021年7月、本委員会の第1回委員会が開催された。

### **3節 いじめの認定**

#### **(1) 10月の事案ほかの事案の本委員会におけるいじめの認定**

附属中学校側は、本事案において、A、Bが当該生徒に行ったいじめの回数について、2年時の前記10月の事案のほか、①1年時の5月の事案と、②1年時の9月ころの事案、③2年時の5月の事案の3件が認められるとしていた。

この内、10月の事案、②及び③については、いじめに該当することが明らかである。また、①についても、Bからの加害行為の程度が、相当程度強いものであったことが推認されることなどから、いじめに該当することが明らかである。

#### **(2) これらの事案を含めたいじめの回数の認定**

そして、いじめの回数について述べると、②についてのみみても、当該生徒は、1年時の9月ころ、担任に対し、9月以降頻繁に嫌がらせを受けるようになったと訴えている。加えて、その訴えの内容からして、A、Bからの嫌がらせが、少なくともその時期に、複数回行われていたことを示唆している。

また、1年時、2年時において、A、Bが当該生徒に対して行った暴力行為などについて、附属中学校側も「記録が残っていないもの」があることを認めている。そして、Aは、聴き取り調査の際、そうした行為の頻度について、1週間に1～2回くらいあった、1年生の時より2年生になってから少し増えたなどと述べている。

こうしたことからすると、A、Bが当該生徒に行ったいじめの回数について、記録が十分に残されていないことなどから、正確な回数を認定することは困難であるとしても、日常の学校生活において頻繁に行われていたことは容易に認定し得る。

したがって、本委員会は、A、Bが当該生徒に行ったいじめの回数について、上記の計4件だけでなく、日常の学校生活において頻繁に行われていたと認定する。

### **4節 いじめと転校との関連性**

前節で述べたとおり、A、Bからの当該生徒に対するいじめは、日常の学校生活において頻繁に行われていたとみられる。したがって、当該生徒が転校を決意するに

至るほどの数多くのいじめが、長期間にわたって続いていたことは、優に認められる。

これらの状況を踏まえて、本委員会は、長期間にわたる数多くのいじめと、それに対する不適切な学校の対応とが相まって、当該生徒が転校を決意せざるをえない事態に至ったと認定する。

## 第II部 学校及び大学の事前及び事後対応

### 第1章 学校の当該生徒等に対する「重大事態」以前の対応

#### 1節 中学1年時の事案と対応

10月の事案発生後、当該生徒は、これまで学校が把握しているいじめの記録を提出してほしいと要望している。

学校が示したA、Bからの暴力行為等の件数は、1年時に1件、2年時に10月の事案を含めて2件の計3件であると11月15日に報告されている。

1件目は、2015年5月、当該生徒がBから暴力行為を受けた事案である。双方への聴き取り内容などを踏まえ、当時の学校はこのトラブルをいじめ事案と捉えず、けんかとして処理したが、いじめの記録を求められ、記録に残っていたこの事案をいじめ事案として報告したと推察できる。

担任が家庭連絡した際に保護者は小学校時代からAやBに様々な暴力的な言動を受けていたことを伝えており、小学校からの引継ぎ内容なども考慮していれば、事案の捉え方が違っていただかもしれない。

また、11月の報告書には、記録は残っていないが当該生徒がAやBに通せんぼう等をされている場面を教員が数回目撃しその都度指導したと、記載されている。

更に、以降の調査で9月以降、当該生徒はA、Bから通せんぼう、肩パン、威圧的な言動や暴力的な行動等の嫌がらせを受けていた事が確認されている。

また、今回の聴き取りで、当該生徒から、僕はAに困っている。廊下を通る時に、こうやって通せんぼうというか、そんなことをされたんです。困ったんです。そういうことが多々ある、といった相談があったことが確認できた。

#### 2節 中学2年時の事案と対応

11月15日の報告の2件目は、2016年5月、Aが当該生徒に暴力行為を行った事案で、Aは遊び半分のように見えたが、当該生徒は明らかに嫌そうだと感じ、すぐに止めた。その後、教員は当該生徒に声をかけたが「大丈夫です、いつものことなので」という返事があった。

当該生徒が明らかに嫌そうにしていたと認識し、「いつものこと」と答えたのであれば、「いじめ」の日常化を疑う感覚が教員には必要であった。

また、記録がないものとして、1年時同様に当該生徒がAやBに通せんぼう等されている場面を教員が数回目撃し注意したと11月の報告書に記載されている。

11月15日に回答した学校が把握するいじめ事案の件数は、10月19日の事案を含めて以上の3件である。

しかし、6月に実施された学校生活点検アンケートに当該生徒は、「言いがかりをつけられたり、脅されたりする。無視される。殴られたり蹴られたりする。お金や品物を要求される。」がたまにある、「冷やかされたりからかわれたりする。」がよくあると回答し、「今、先生に困っていることや聞いてもらいたいこと」として、「Aと

Bのこと（前に話したこと）」と記載していた。ただし、このアンケートは無記名で実施され、上記の回答は、「今の学年になって、他の人が下に示したようなことで、いじめられているのを見たり聞いたりしたことがありますか。」という問いに対するものである。

担任及び学年団は、この回答に対していじめられているとの明確な回答がなかったことと、5月25日の指導済み案件と判断して、新たな対応は行わなかった。

一般的にいじめられている生徒がいじめを教員に訴えるのはハードルの高いことと考えられている。そのためいじめアンケートでは無記名であったり、見聞きしたこととして回答させたりすることでいじめられている生徒がアンケートに答えやすいような工夫をしている。6月のアンケートで当該生徒がどのような思いでアンケートに回答したかを慮る気持ちが学年団には弱かったのではないと思われる。

また、お金や品物を要求されることがたまにあるとの回答に対する対応の記録が残されていない。このような回答(生徒からの訴え)に対して何の対応もされないのであれば、生徒はアンケートに回答しても教員は何も対応してくれないと思うようになり、その後のアンケートにはいじめの事実を回答しないようになることが予想できる。担任及び学年の教員はアンケートの回答に丁寧に対応することの重要性についての認識があまりにも低いと言わざるを得ない。

このような対応が、当該生徒に担任や学年の教員は何もしてくれなかったと思わせた要因の一つではないかと推察できる。

当該生徒が転校後、11月24日にA、Bにこれまでの当該生徒への関わりについての聴き取りが実施されている。

Aは、「いつかは思い出せないが、通せんぼうをしたり、肩や背中を強めに押したり、思いっきりではないがグーで肩を殴ったり、お尻や太ももを蹴ったりしたことがある。1年生のころはそんなにしていないが、2年生になってから少し増えたと思う。すれ違う度という程ではないが、1週間に1、2回はしていた。他の生徒にも同様のことはしていたが、それは遊び感覚の悪ふざけで、当該生徒に対する時と気持ちが違った。当該生徒には小学校からそういうことをしているので、「やっちゃろか」と思う気持ちがあり、他の生徒に対する時とは気持ちが違う。他の生徒に対してはそんな感情にならない」と発言している。

また、Bは「中学校に入ってから当該生徒との接触はたくさんあり、1年生の時、通行の邪魔や体に接触するなどの嫌がらせをいっぱいしたが、2年生になってからは今回まで何もしていないと思う。また、他の生徒にも何もしていない。当該生徒はそんなに怒らないので、他の生徒とは扱いが違う。」と発言している。

いじめ事案が発生した際には、まず、事実を確定するために、いじめられた生徒、いじめた生徒、周辺でいじめを目撃した生徒等から聴き取り調査を行う。10月の事案に関しても、関係者からの聴き取り調査を実施したが、当日の事案に限った確認で、10月の事案以前のいじめの有無についての確認はされていない。

附中いじめ防止方針には、「早期対応」として、「いじめを認知した場合、次の(ア)～(エ)に留意して、組織的に迅速かつ適切に対応する。」と記載されている。

(ア) 安全確保

いじめを認知した場合、直ちにいじめを受けた生徒やいじめを知らせてきた生徒の安全を確保する。必ず複数名で対応する。

(イ) 事実確認

いじめを認知した場合や、生徒がいじめを受けていると疑われる場合は、直ちにいじめの事実の有無を確認する。必ず複数名で対応する。

(ウ) 指導、支援、助言

いじめがあったことが確認された場合は、直ちにいじめをやめさせ、その再発を防止するため、SCや教育相談コーディネーターの協力を得ながら、複数の教職員等によって、いじめを受けた生徒やその保護者への支援や、いじめを行った生徒への指導又はその保護者への助言を継続的に行う。また、その際、対応したことを記録として残しておく。

(エ) 情報提供

いじめの早期解決を図るため、事実関係が明確になった情報を、いじめを受けた生徒の保護者やいじめを行った生徒の保護者に必要に応じて提供する。」

学校が、どの時点で10月の事案を「いじめ事案」と認定したのか、記録が明確でなく、また、10月の事案に基づく附中いじめ対策委員会がいつ開催されたかについても明確な記録が残っていない。この最初の生徒たちからの聴き取りは、附中いじめ防止方針に基づく「事実確認」として実施されたのではなく、生徒指導事案に対する聴き取りとして実施されたために、本事案以前のいじめの有無についての確認がなされなかったのではないかと推察できる。

### 3節 学校、学年体制と問題の捉え方

10月の事案が発生した2016年は、いじめ防止法が制定されて3年目に当たり、新たないじめの定義も教職員に浸透していた時期である。附属中学校においても7月に外部講師による「いじめ防止と早期対応」をテーマとした校内研修も実施されていた。

しかし、教員によっては、「いじめ」に関して「本人が嫌だとか、いじめだと感じたらそれはいじめになる」という認識は持ちつつも、いじめを受けている本人からの明確ないじめであるとの訴えがなければ、悪ふざけやじゃれ合いの延長と考え、いじめを「いじめ」とは捉えていないケースもあったようである。

A、Bが誰かれなく日常的に嫌がらせをするような状況で、学年団の教員は、両名が関わる全ての事案に対応できていなかったことにもつながっている。

また、生徒の中には、「彼らは特別な存在」で、「教員に言っても何ともならない」

といった「あきらめ」の意識を持っていて、できるだけ二人と関わらないようにしていた者もいた。

学年の教職員は粘り強く彼らを指導しようとしていたが、日々問題行動が起こるために、後追い指導になってしまい、外部機関とも連携していたが根本的な解決方法は持ち合わせていなかったように思われる。

また、当該生徒は、アンケート等で、A、Bからの嫌がらせを教員に訴えていたが、学年の教員は担任も含めて、A、Bの両名は、当該生徒のみをターゲットにしているのではなく、他の生徒に対する嫌がらせと変わらないものと認識していた。そのため、当該生徒に丁寧に聴き取りをするなど、寄り添った対応が十分にできていたとは思えない。

「いじめの防止等のための基本的な方針」（文部科学省、2013年、以下「文部科学省基本方針」という。）には、「学校いじめ対策組織は、いじめの防止等の中核となる組織として、的確にいじめの疑いに関する情報を共有し、共有された情報を基に、組織的に対応できるような体制とすることが必要である。特に、事実関係の把握、いじめであるか否かの判断は組織的に行うことが必要であり、当該組織が、情報の収集と記録、共有を行う役割を担うため、教職員は、ささいな兆候や懸念、児童生徒からの訴えを、抱え込まずに、又は対応不要であると個人で判断せずに、直ちに全て当該組織に報告、相談する。加えて、当該組織に集められた情報は、個別の児童生徒ごとなどに記録し、複数の教職員が個別に認知した情報の集約と共有化を図る。」とある。

しかし、附属中学校においては、2年生の6月当時、この文部科学省基本方針に記載されているような組織的な対応が行われた形跡がなく、当該生徒に学校は守ってくれないという不信感を抱かせたのではないかと推察できる。

いじめの履歴がある被害、加害双方の生徒に対しては、継続的な支援や指導を行う上で、感度高くいじめ事案を認識しようという意識が必要であるが、その意識が十分ではなかったために、担任から、学年担当教員、そして学校全体へという組織的ないじめ対応の流れの中で、報告、連絡、相談を徹底する仕組みがうまく機能できていなかったと考えられる。また、当該生徒がSCに相談するのを楽しみにしていたことを考えると、いじめ認識の観点からのSCとの情報共有ももっと丁寧になされるべきであったと思われる。

いじめの認知については、疑いのある段階で被害生徒から事情を聴き、被害者本人から「いじめを受けた。嫌な思いをした」と確認できれば、「いじめ」として認知する必要がある。学年の教員はいじめ防止法の趣旨である初期対応の大切さを認識していなかったと言わざるを得ない。

10月の事案の対応では、管理職が保護者との協議から得た情報が、教職員にほとんど共有されていなかった。いじめ事案が発生した際には教職員間の情報共有が大切であり、気づきを共有して早期対応につなげるために、本来、学校の管理職は、

リーダーシップをとって情報共有を行いやすい環境の醸成に取り組まなければならないが、10月の事案においてはそれが全くなされなかったことが残念でならない。

## 第2章 学校の当該生徒等に対する「重大事態」以前の対応に関する問題

### 1節 いじめ問題の捉え方に関する認識

附属中学校は、教科指導のあり方などを柱に先進的な研究推進の役割を担ってきた経過もあり、比較的「学力優秀で生徒指導上は手がかからない生徒が多い」環境の中で、学校における問題事象、保護者対応などに関しては、豊富な経験が蓄積されてきているとは言えない状況にあったことが、関係教員からの聴き取りから窺うことができた。

この点は、いじめ問題への対応についても同様の傾向にあった。当該生徒が在籍した時期（2015年～2016年）及び先の調査・対策委員会が設置された時期（平成29（2017）年）は、すでにいじめ防止法が制定され、文部科学省基本方針（2013年、2017年改定）や「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」（2017年、以下「文部科学省ガイドライン」という。）が提示されている時期である。

しかしながら、「いじめの認知」への教員の認識、感度は乏しく、10月の事案の相手方とされる2名の生徒の言動に関しても、「相手は当該生徒だけではなかった、やんちゃな子、暴力的な言動が多い、注意には従わない、カッとなりやすい、ちょっかいを出す、手や足が出る、教師への暴力や暴言もあった、どうしようもない、説諭しても入らない」といった教員の声は多く聞かれた。同時に、「いじめとしては捉えていなかった。トラブルとして対応していた」という声も、多く聞かれた。その一方では、「今からみれば、いじめと捉えるべきであった」といった声もあったが、日常的に多発する2名の生徒による問題事象への事後対応に追われ、その出口が見えないなかで遅くまで学年会議が開かれたりして、疲弊している教員の姿もみられた。「連日何かが起きているので、感覚が麻痺していた」「いじめか否かの線引きをいちいちしていられなかった」といった声が聞かれたことが象徴的である。

当該生徒が様々な形で2名の生徒からのいじめへのSOSを発信していたにもかかわらず、担任のところでは、継続しているいじめ問題として捉えられず、学校、学年での問題の共有もできていなかった。また、よく相談に行っていたSCからも「あなたの気のせいだよ」といった対応もあり、SCと担任、学年、保護者等との連携も十分に機能はしていなかった。こうした不適切な対応の蓄積によって、当該生徒は日常的にいじめを受けて孤立化、無力化の状態に陥り、教員、学校への不信を募らせていかざるを得なかったことを窺うことができる。個々の教員レベル及び附中いじめ対策委員会、生徒指導部会等を軸にした学校組織レベルの両方において、いじめ防止法の理念と規定に基づいた「いじめの認知」は行われていなかったと指摘せざるを得ない。当該生徒や他の生徒も含めて、2名の生徒との様々な問題

事象の発生当初に、学校組織として「いじめの認知」を行っていれば、関係専門機関との連携も含めて、適切な指導、支援につながった可能性も生まれていた。

実際、この間の附属中学校における年間のいじめ認知件数をみると、当該生徒が在籍した平成 27（2015）年 2 件、平成 28（2016）年 6 件、転校後の平成 29

（2017）年 3 件、平成 30（2018）年 2 件、令和元（2019）年 1 件といった状況にあり、当該生徒等に対する重大事態発生後も附属中学校において、学校組織としての「いじめの認知」と丁寧な初期対応が進んだとは思われない。

## 2 節 アンケート等の実施と活用、共有、引継ぎ体制

附属中学校では、毎年、いじめ調査を含む学校生活点検アンケート（無記名、年 2 回）、教育相談週間に向けてのアンケート（記名、年 1 回）、hyper-QU（記名、年 2 回）が実施されてきた。しかし、その結果の活用については、基本的には担任の判断にゆだねられている状況にあり、学年で気になる生徒の情報が一覧表で共有されることはあったが、学年組織、学校組織において、いじめの認知を含めて、包括的な生徒理解のアセスメントと指導、支援方針のプランニングは行われてこなかった。これらの調査結果についても、年度末には処分されており、個々の結果が 1 年～3 年の 3 年間分は卒業まで保存するといった対応も取られていなかった。10 月の事案に関して、たまたま担任が気になる当該生徒のアンケート結果などを保管していたために判明したことがあったが、組織的な活用、資料の継続的な保管体制は取られてこなかった。

たとえば、2 年時の当該生徒に関する hyper-QU では、学級満足度、学校生活意欲において低位にあり、友人との関係、学級との関係等において配慮を要するという調査結果が出ていた。また、同じく 2 年時の学校生活点検アンケートでは、当該生徒が見たり聞いたりしたことが、「たまにある」としてチェックをした項目として、「言いがかりをつけられたり、脅かされたりする」「無視される」「なぐられたり、けられたりする」「お金や物品を要求される」があった。また、「よくある」としてチェックした項目としては、「冷やかされたり、からかわれたりする」があった。「先生に困っていることや聞いてもらいたいこと」という自由記述には、「A さんと B くんのこと（前に話したこと）」と記されてあった。見たり聞いたりしたこととしてチェックした項目については、自身がされている可能性もあり、担任、学年で丁寧に聴き取りを行い、事実が確認できれば学校組織としていじめとして認知したうえで、取り組みを行う必要があった。実際、教育相談週間に向けてのアンケートでは、「友達とのことで悩んでいた、心配していることはありませんか？」という問いに対して、「A、B に嫌なことをされる、暴力」と記されていた。

これだけの訴えを受けた段階で、学校組織としていじめの認知を行い関係者から事情を聴き、当事者双方に指導、支援を行う必要があるが、そのような指導記録は残っていない。むしろ、アンケートの結果を見るまでもなく、訴えがあったような

2名の生徒に係る問題事象の相手は、当該生徒に留まらず、他の生徒も含めて日常化していたとの報告は多くの教員からあった。その結果、担任や学年では、深刻な事態への認識はあるもののどのように打開策を立てていけばよいのかについて、検討が追い付いていない状況にあった。また、日々発生する問題事象に対して、感覚が麻痺してしまい「なれ」もあったという発言もあった。

1年次にはA、Bの担任となった2名のベテラン教員の取り組みにより、暴力的な言動は絶えなかったが、2名の生徒は学級には受け入れられていった面がある。2年次には、この2名の担任がいずれも転出してしまったことが、2名の生徒の状況の悪化につながったことは否定できない。しかし、その状況自体が、附属中学校における取り組みが担任まかせになっており、管理職も含めて、学校組織として取り組みが行われていなかった結果であると指摘せざるを得ない。

### 3節 事実確認、情報、取り組み方針等の共有体制

日々学校で起きている問題事象に対する教員の捉え方が、トラブル・けんかであったとしても、当事者双方、及び周辺の生徒などから「事実と感情」に関して聴き取りを行い、生じた双方の「事実と感情」に係るズレを丁寧に埋めていく必要がある。その中で、辛いといった訴えがあれば、管理職を含めた学校組織として「いじめ」として認知し、取り組みを進めていく必要がある。附属中学校では、そうした方針は取られなかった。発生した問題事象に対して、事実確認を丁寧に行った結果としての指導記録も十分には残されていなかったために、10月の事案発生後に作成されている。従って、その後の経過観察を行っていった記録も残っていなかった。

このように附属中学校では、学級の生徒に対する指導、支援に関しては、担任、学年任せの傾向が強く、学年を超えての情報共有などはされていなかったとの指摘が多く聞かれた。また、重大な学年の情報が学年主任を通して、生徒指導部、管理職と共有されて、取り組み方針の検討がなされるような体制も不十分であり機能していなかった。そのため、当該学年では深夜9時～10時に及ぶ事後対応のための学年会議も行われていったが、学年だけの検討では限界があり、なかなか有効な対策を打てなかった。

2名の生徒は、相手を選ばずに暴力的な言動を行うこともあり、学年の意識は2名の問題事象への事後対応に傾斜し、当該生徒と2名の関係については、特に意識されることは少なくなり、徐々に教員の意識からは抜けていった状況にあった。

「当該生徒と2名の関係を、特にマークしていたわけではなかった」といった声も学年の教員からは多く聞かれた。このように、辛い思いを重ねている生徒が受けている事実と感情を丁寧に聴き取り、その情報を学年、学校として共有し、取り組み方針を立てていくといったことはできていなかった。

担任を含めて、個々の教員においては、なかなか学年として2名の生徒に対して有効な対応ができないなかであっても、当該生徒の辛いという気持ちを丁寧に聴いて受けとめながら、一緒に対応について考えたり、その後の様子などを尋ねたりして、当該生徒を含めて傷ついている生徒を気遣いする教員の姿勢を示していくことはできる。こうした関わりについて、聴き取りの中で何うことができなかつたことは残念である。

#### 4節 チームとして機能する学校組織体制と多職種連携

暴力行為については、いじめであると同時に触法行為であり、学校だけの対応には限界があつたにもかかわらず、児童相談所への相談は行われていたものの家庭児童相談室、スクールソーシャルワーカー（以下、「SSW」という。）などの児童福祉機関や警察、司法機関、保健医療機関等との連携は図られていなかった。2名の生徒の家庭環境がネグレクト等を含む困難な状況にあることが窺われるなかで、児童相談所、家庭児童相談室、SSW、SC等と連携した家庭への働きかけはなく、担任、学年を中心とした教員の取り組みに限定されていた。2名の生徒に係る問題事象については、校内における学校組織の課題だけではなく、児童相談所、家庭児童相談室、SC、SSW、警察等、学校内外の専門機関、専門家との多職種連携が求められる。

たとえば、対教師暴力、生徒間の暴力行為などに関して、警察・司法機関との連携はどのように行われていたのか。さらには、関係する個々の保護者、保護者組織などとの連携はどのように行われていたのか。いずれに関しても、指導記録、会議記録などが残されていないことが多く判然としない。これらの点は、学校組織体制及び多職種連携の在り方に関わる重要な課題である。

重要なことは、担任など生徒と関わる個々の教員の力量の問題に転嫁することではなく、学年、附中いじめ対策委員会、生徒指導部、管理職等を含めて、学校組織として問題事象に関する対応が機能していなかつた点にある。当該生徒、他の生徒を含めて、課題を抱えた生徒、問題事象を繰り返す生徒、その被害を受けている生徒などについて、学校組織としてどのようにチームを組み、情報を共有し、アセスメントとプランニングを行っていたのかについて、聴き取りの中では確認できず、多職種連携によるケース会議（事例検討会）が機能していた形跡もみられなかつた。SC、SSW等を加えたケース会議（事例検討会）も継続的に必要であるが、誰がコーディネーターとなってどのように開催されたのか、検討された内容がどのように学年、学校として共有されていたのか不明であり、学校組織の要として管理職が果たしていた役割や動きについても確認することはできなかつた。

## 5 節 管理職の組織マネジメント、リスクマネジメント

管理職の組織マネジメントに関しても課題が多く、大きな課題を抱えた生徒に関する情報が管理職まで届いていない。管理職を含めた附中いじめ対策委員会等の学校組織が機能していないために、いじめの認知と初期対応、継続的な指導、支援が的確に行われていない。個別の指導記録の作成とそれを共有していく体制及びアンケート、hyper-QU等の結果の活用と資料の保管に関して、学校としての方針と体制が提示されていなかった。学校外の専門機関、専門家等との連携の窓口としての管理職の危機意識が乏しく、リーダーシップが発揮されていないといった点を指摘せざるを得ない。

また、学年の教員からも、当該生徒に対して、「気づいてやれなかった。かわいそうなことをした」といった声もあり、2名の生徒から暴力的な言動を受けていた当該生徒に係る「事実と感情」、気持ちに対する教員の感性が十分に働いていなかったと言える。当該生徒の人間関係等について言及する声もあったが、逆にhyper-QUなどの結果の活用も含めて、学校生活においていじめ等を受けるリスクが高く、配慮を要する生徒への丁寧な支援につなげていくための情報として生かしていく必要があった。このようなリスクの高い生徒への支援の視点が、管理職も含めて学年、学校で共有され生かされていなかった。

さらに、1年次の2名の生徒の担任がいずれも転出してしまったことの影響も大きい。こうした状況に陥ること自体が、生徒指導やいじめへの指導、支援が個々の担任まかせになっていることの反映でもある。転出で欠けた部分をどのように人事で補充していくのか、当該学年の体制をどのように強化していくのかについて、管理職のリスクマネジメントも不十分であったと言わざるを得ない。

## 第3章 学校及び大学の当該生徒等に対する「重大事態」以後の対応に関する問題

### 1 節 学校の対応

当該生徒が中学2年時の平成28(2016)年10月19日5時間目の開始前に、1階技術室前で、Aが当該生徒を蹴ろうとして当該生徒が出席簿でそれを防ごうとしている姿を、当該生徒の担任が2階の廊下から見かけて、Aに注意をして止めた。Bもその場にいた。放課後、当該生徒からの聴き取りにより、事の重大性が発覚した。

当該生徒からは、小学校1年の時から現在まで、冷やかす、からかい、殴る、蹴る、肩パン、通路進行妨害等の暴力的な言動を受けてきており、このままでは不安で登校できないとの訴えがなされた。翌20日の朝は登校しなかったが、午後継続しているカウンセリングを受けるために登校した。20日の学校によるA、Bへの事実確認の中で、当該生徒からの訴えに対して、2名は事実を認めた。周囲に居合わせた女子生徒なども状況を目撃しており、周囲の証言からも事実は確認された。

しかし、21日は学校の対応への不安、その結果Aと遭遇することへの不安から、当該生徒は教室には入れず、相談室で過ごすこととなり、土日を挟んで24日

からは不登校が続いた。途中 11 月 8 日～10 日は登校し教室に入ったものの A と遭遇することへの不安が高まり、11 月 18 日の転校に至るまでに 17 日間、10 月の事案発生以前に 10 日間、計 27 日間の欠席となった。

## 2 節 学校の対応の課題

10 月の事案発生以降の学校の対応に関しては、次の課題を指摘せざるを得ない。

- ①学校は 10 月の事案発生の当初に、学校組織として重大な「いじめ」として認知していなかった。その点は、10 月の事案発生後の A、B への事実確認と指導の際にも明確に伝えられていないことから明らかである。2 名の生徒の保護者にも、当該生徒の保護者にも重大な「いじめ」としては伝えられていない。
- ②そのために、附中いじめ対策委員会を開催し、事実経過の共有、問題点の整理、具体的な取り組み方針の検討などがなされた形跡はなく、記録も残っていない。このような対応の欠如は、いじめ防止法の規定にも反している。
- ③このような経過からは、学校長、及び執行部の危機意識が乏しく、日常的なリスクマネジメントが機能していないと指摘せざるを得ない。具体的には、高い不安を抱えている当該生徒が相談室登校を余儀なくされるのではなく、2 名の生徒に別室での指導や法令に基づいた「出席停止措置」等の適用も含めた取り組み方針について、附属中学校と設置者である大学によって、より具体的な検討がなされるべきであった。
- ④こうした不十分な対応は、当該生徒と保護者の不安感を高めることにつながっていった。10 月の事案に対する基本的な取り組み方針、その実行について、学校組織として明確にし、当該生徒と保護者及び 2 名の生徒とその保護者に十分伝えられていなかったことが、不安感をより高めることにつながっていったと言える。
- ⑤その結果、当該生徒に対するこれまでに蓄積されたいじめ行為に加えて、10 月 19 日に発生した重大ないじめによって高い不安を生み、不登校から転校に至ってしまうという一連の「いじめ重大事態」を生んでしまったと言える。
- ⑥10 月の事案の前、5 月 25 日の昼休みには、「A が当該生徒を教室の壁の隅に追い詰めて殴っているところを 2 学年生徒指導担当の教員が発見した」という事案が発生した。2 学年生徒指導担当教員は、当該生徒は明らかに嫌そうだと感じたので、すぐに止めに入り声をかけたが、「大丈夫です。いつものことなので」という返事があった。この時に、トラブルではなく、「いじめが日常化しているのではないか」と捉える意識が学校、全教員に必要であった。生徒の言動の中に SOS

- の訴えを読み取る感性、いじめの構造に気付く洞察力、すべての生徒を見捨てない姿勢と実践が教員には求められていたが、学校組織として発揮されなかった。
- ⑦2名の生徒からも、当該生徒の転校後におけるこれまでの関わりに関する聴き取りの中で、「他の生徒に対する時とは気持ちが違う」「他の生徒とは扱いが違う」といった発言がなされている。こうした点が、当該生徒が転校する前にもっと早く確認、共有され、2名の生徒に対する指導と当該生徒の辛い気持ちに寄り添った支援が学校としてなされる必要があった。
- ⑧文部科学省に対しては、当初管理職は11月17日には「重大事態」になる可能性の高い事案であると認識し報告をしている。しかし、18日の転校の申し出を受けて、11月21日にはその捉え方を変更している。転校を受けて、機械的に欠席が30日に達していないことなどを理由にして重大事態ではないとしている点は、誤った判断であると指摘せざるを得ない。
- ⑨10月の事案に関して、2名の生徒への指導経過をみると、「説諭」の域に留まっている。この点は、2名の生徒のこれまでの当該生徒や他の生徒に対して繰り返されてきた冷やかし、からかい、殴る、蹴る、肩パン、通路進行妨害等の暴力的な言動に対しても同様の傾向がみられ、その延長上で同様の生徒指導上の「説諭」と保護者連絡が行われていた。
- ⑩2名の生徒に対しては、なかなか指導が困難な状況にあったことが窺われるが、であればなおのこと、次の一手をどのように考えるのか、専門機関とも連携しながら、学校としてのクライシスマネジメントが必要であった。なかなか事態が改善に向かわないなかで尽力している学校の努力や姿勢が、当該生徒と保護者には伝わっていなかったと言わざるを得ない。
- ⑪10月の事案発生以降の学校長による保護者対応に関して、途中から担任、学年主任等の関係者を外して、管理職のみによる対応がなされている点は不適切な対応であった。管理職は、直接的に当該生徒や保護者と対応してきたわけではなく、それまで苦労を重ねて対応してきた学年の教員と管理職の溝が生まれ、結果として保護者の学校への不信感を高めることになってしまった。
- ⑫その点では、当該生徒の転校理由に関するクラスでの説明に際して、管理職の判断によって「家庭の事情による転校」との説明がなされた点は、いじめへの対応について「先生と心が通じないので転校する」という当該生徒の意向、「引っ越しする理由はいじめに起因すること。家庭の都合ではありません」という保護者の意向とは異なり、当該生徒、保護者の学校不信を転校後も高めることとなってしまった。
- ⑬これまでの学校の不十分な対応に対する当該生徒や保護者からの指摘については、管理職、担任、学年主任等も含めた学校組織として受けとめながら、誠実に対応していくべきである。10月の事案に係る当事者双方への支援、指導も、保護者への対応も管理職を軸としながら学校組織として協働で行うべきであった。

学校は、当該生徒と2名の生徒に対して、もう少し早い段階で支援、指導を行う必要があったがその機会を失い、結果的にはどちらも救うことができなかったのではないかと指摘せざるを得ない。

### 3節 大学の対応

10月の事案発生以降、大学の方針によって、平成29(2017)年2月に調査・対策委員会が組織された。メンバーは、大学関係者2名(教育学部長、教育学研究科教授)、附属校関係者2名(学校長:教育学部教授、副校長)、外部委員2名(他大学教授、和歌山県警察本部生活安全部少年課)の6名で構成されていた。

委員長には、外部委員の他大学教授が選出され、平成29(2017)年3月から12月までに3回の委員会が開催されている。この調査・対策委員会の活動内容は、調査・対策委員会報告によれば、10月の事案発生以降の附属中学校における取り組み経過の確認、10月の事案発生以降の保護者対応に終始しており、「10月の事案も含めたいじめに関する事実確認、学校の対応に関する検証と課題、今後の提言」といった内容にはなっていない。

個別の打ち合わせなども行われているが、委員長を中心に、学部長、校長、副校長の4名の委員の間で行われており、他の2名の委員の動きは、まったく見られない。また、関係者への聴き取り(当該生徒の保護者、A、附属中学校教員、附属中学校PTA保護者、部活動部員)と代理人弁護士との対応は、全て委員長が単独で行っていた。したがって、報告書作成も大半は、委員長によって行われた。報告書では、10月の事案発生から不登校、転校に至る経過について調査を行い、いじめの認知は行ったが、「いじめ重大事態と認定しない」という結論が出されている。

また、この調査・対策委員会報告に係る今後の対応に関する「合意書」の提案が附属校、大学側から当該生徒の保護者側に提案されたが合意に至らず、調査・対策委員会報告も公表に至っていない。

### 4節 大学の対応の課題

10月の事案発生以降の大学の対応に関しては、次の課題を指摘せざるを得ない。

- ①調査・対策委員会は、いったい何のために設置されたのか。そのミッションが明確でなく、6名の委員で共有されていなかったために、協働の取り組みなども不十分であり、チームとして機能していなかった。
- ②その結果、委員長一人にすべてを任せるような状況がみられた。そのために、委員長が単独で聴き取り(当該生徒の保護者、A、附属中学校教員、附属中学校

PTA 保護者、部活動の生徒) や当該生徒の代理人弁護士との対応などを行うこととなり、過重な負荷がかかっていった。

- ③このこと自体が、調査・対策委員会としてはリスクの高い事態であることへの大学の認識が乏しく、常道である複数での聴き取りも行われなかった。委員長に対応を全面的に任せてしまった結果、保護者対応においても不具合が生じる事態となっていた。その際にも、調査・対策委員会として当該生徒の保護者対応は行われなかった。
- ④報告書の中では、「いじめ重大事態と認定しない」と結論付けられている。理由として、「怪我等の重大な身体への影響がない」「不登校が 30 日に達していない」「双方から日常的ないじめの事実を確認できない」の 3 点が主張されているが、いじめ防止法等に照らしてみると、その理由に妥当性はないと指摘せざるを得ない。
- ⑤これらは、附属中学校から 10 月の事案発生後に出された報告書の記載と同様の内容であり、この結論を所与の前提として委員会が行われたのではないかとの疑義がある。調査・対策委員会として検討を行い、独自の判断がなされたとの議論の痕跡を窺うことはできなかった。
- ⑥そもそも、いじめ重大事態の認定に関しては、疑いがある段階で認定し対応すべきであり、その際には、心身への影響を勘案すべきであり、いじめによる欠席が 30 日に達しない場合における判断もあり得る。また、「双方から日常的ないじめの事実が確認できない」という点も、10 月の事案を重大事態として認定しない理由にはなり得ない。こうした基本的な事項に関する理解に基づく判断がなされていない。
- ⑦これらは、明らかに、いじめ防止法、及び文部科学省基本方針（2013、2017 改定）、文部科学省ガイドライン」（2017）を踏まえた判断ではないと指摘せざるを得ない。
- ⑧調査・対策委員会として、「事実確認といじめの認定、附属中学校の対応に関する検証と課題、今後のための提言」といったミッションが明確ではなかったために十分な調査は行われず、事後の保護者対応に終始する対策委員会となっていた。
- ⑨その結果、「合意書」の提案が附属中学校、大学側から行われた。いじめへの対応が不十分であったことを謝罪し、第 1 条には「学校の反省点とその後の改善について」と「2 年次学級担任及び学年主任作成の当該生徒に対する私信」を交付すること。第 2 条には「今後本件に関し外部に公表せず」「関係各所等に対して、何らの請求も文書の提出、要請活動等も行わない」といった内容が含まれていた。この内容は、まさに保護者対応に終始した附属中学校、大学の対応結果を

象徴しており、逆に保護者の不信感を高めることとなり、適切な対応、内容ではなかった。

- ⑩その後、令和2(2020)年7月31日に、文部科学省から「いじめ重大事態」に関する指摘を受けた時期と時を同じくして、大学の役職者、関係者からも、いじめ重大事態として認知し対応すべきであるとの見解が出され、本委員会の設置に至った。こうした大学の知見と姿勢が、今後の附属中学校におけるいじめ問題への対応の在り方に反映され、改善されていくことを期待したい。

## 第III部 提言

### 第1章 いじめ防止法といじめの認知（早期発見）、初期対応

#### 1節 本事案に関わる状況

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、2013年2月、教育再生実行会議において、「社会総がかりでいじめに対峙していくための基本的な理念や体制を整備する法律の制定が必要」と提言され、同年6月、いじめ防止法が成立した。

この法律により、学校は「学校いじめ防止方針」を策定し、「学校いじめ対策組織」を設置することとなり、附属中学校においても、附中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附中いじめ対策委員会が設置されている。

附中いじめ防止方針には、「いじめの疑いに係る情報があったとき、緊急に会議を開いて、いじめ情報の迅速な共有、関係のある生徒への事実関係の聴取、指導や支援の体制、対応方針の決定と保護者との連携といった対応を組織的に実施する」と記載されているが、本事案が発生した際に附中いじめ対策委員会が開催されたという記録は残っていない。

生徒指導案件として、加害者に対する指導と、当該生徒と保護者の要望であった加害生徒との接触を避ける方法については、議論がなされたようだが、附中いじめ対策委員会による「いじめ」認定がなされなかったために、中学2年時10月の事案以前のいじめに関する調査が実施されなかった。

この対応のまずさは、附中いじめ防止方針が全く機能していなかったと言わざるを得ず、当該生徒を中心に据えた生徒にしっかりと寄り添う対応が取られなかったことが残念でならない。

10月の事案が発生する以前より、当該生徒からいじめのサインが出されていたことや、小学校からの引継ぎ事項があったことを考慮すれば、6月の学校生活点検アンケートに当該生徒からいじめがあると回答された段階で、直ちに附中いじめ対策委員会を開催する必要があった。

この判断がなされなかったのは、管理職を含めた附属中学校の教職員が、附中いじめ防止方針をないがしろにしていた、もしくは、教職員の「いじめ認知」の感度やいじめ対応に関する意識があまりにも低かったと言わざるを得ない。

そして、この初期対応のまずさが、当該生徒ならびに保護者に、「学校は何もしてくれないのでは？」という不信感を抱かせることとなったと推察できる。

#### 2節 今後の取り組みのために

いじめ防止法第8条「学校及び学校の教職員の責務」には、「学校及び学校の教職員は、基本理念にのっとり、・・・学校全体でいじめの防止及び早期発見に取り組むとともに、当該学校に在籍する児童等がいじめを受けていると思われると

きは、適切かつ迅速にこれに対処する責務を有する。」とある。いじめの認知と初期対応について大切にすべき点を、国立教育政策研究所が発行する「生徒指導リーフ増刊号 いじめのない学校づくり」を参考にして、以下にまとめた。

- 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）を簡単にメモし、教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、出席をとる時に一人ひとりの顔を見て声を聞くこと、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。個々の教職員が適切に判断を下せるようになることも大切ではあるが、その判断のいかんにかかわらず、全ての事案は対策委員会に報告され、学校としての判断が下され、その後の対応が行われるという手順が徹底されることが重要である。
- 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うえで生徒の気持ちに寄り添って話を聞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うえで、「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いじめ対策委員会会議で「いじめ」事案であると認定されれば、学校及び教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と言っても過言ではない。

⑦附属中学校では、本事案における初期対応は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、基本方針に決められた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、全教職員で附中いじめ防止方針について趣旨も含めて、記載されている内容を確認する必要がある。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。全ての教職員が基本方針に基づいて組織的に対応できるように、今回の事案の教訓を確認することも含め、全教職員が参加する研修を早期に実施されることを提言する。

## 第2章 「問題行動」を繰り返す生徒への指導、支援

### 1 節 本事案に関わる状況

今回の事案において、A、Bの両名は、附属小学校からの引継ぎにより、附属中学校入学時より、「問題行動」を繰り返す生徒として認識されていた。今回の聴き取りでは、両名の頑張っている様子やクラスメイトから認められている点についても報告されたが、多くは日々繰り返される問題行動についての報告であった。

1年次のそれぞれの担任とは一定の信頼関係があり、小さな問題事象は日々繰り返されてはいたが、大きなトラブルにまで発展することは無かった。しかし2年次には1年次の担任が学校を離れたこともあり、不安定な心理状態や自尊感情の乏しさから、問題行動が次第にエスカレートするようになっていったと推察できる。これは、1年次での2名の生徒への教員の関わりが、指導力のある担任に任されていたことが大きな原因であると指摘できる。

今回の聴き取り調査から、学年団の教員がこの2名の生徒が抱える課題の大きさを十分に認識していたことは明白であり、学年団全員で協力して、この2名の生徒を支える必要があった。なぜ問題行動を起こすのか、問題行動に至る生徒が抱える課題や生活背景に切り込んだ指導や支援が必要であった。このことは、「2名の生徒が問題行動を起こすのは、教員にもっとかまって欲しかった、関わって欲しかったからではないか」という、今回、聴き取りした教員の発言からも明らかである。

## 2節 今後の取り組みのために

生徒の問題行動は、学校生活や家庭生活での欲求が充足されず、過度のストレスがかかることで、自らの行動を自制する能力が低下することで繰り返されることが多くあり、いじめとストレスは密接に関係していると考えられている。

- ①生徒がいじめ行為や暴力的な行動を起こさないためには、ストレスの対処の仕方を自分なりに身に付ける必要がある。自分自身が感じているストレスについて理解し、自分に合った心身の緊張をほぐす対処法を身に付けることで、ストレスとうまくつきあう力を育む必要がある。
- ②また、学校の中に居場所があること、存在を認められることが大切である。学級や仲間集団が「あなたがいてくれてうれしい」と無条件に存在を認めてくれるような場があれば、学校や学級への所属感を満たされ生徒の心は安定する。そして、心の安定は、他者への攻撃性の低下、いじめの加害行為の抑制や暴力の防止につながる。
- ③いじめを未然に防止するためには、生徒が自分自身を大切にし、また、お互いを大切にしあえる関係を育むことが大切である。集団の中で子どもたちが互いに自己肯定感を育て合うことで、所属感を満たすことをめざす取り組みや、仲間の良いところに気付く取り組み、他者を肯定的に見ることや、自分を肯定的にとらえることを通して、学級の中での自分の心の居場所をつくる力を育む取り組み等を、ホームルーム活動や学校行事等を通じて行うことが、「安全で安心な学校づくり」には必要である。
- ④また、今回の事案のように、問題行動を繰り返す生徒に対しては、多くの教員の関わりが必要であり、生徒が抱えるストレスを解消するために、生徒の話を傾聴し、気持ちを丁寧に受け止めるような対応が必要である。そして、部活動や学級活動、学校行事、ボランティア活動など、生徒がイキイキと活躍できる居場所づくりが必要である。
- ⑤さらに、管理職は校内で問題解決が可能かどうかを早期に協議し、学校だけでは解決できないと判断すれば、速やかに外部専門機関と連携し、生徒の状況に応じた支援及び指導計画を立案して、組織的に対応しなければならない。本事案においても、管理職がリーダーシップを発揮して、2名の生徒を学校でどう指導、支援していくのか、外部専門機関とどう連携するのかといった具体的なビジョンを早期に打ち出す必要があった。

2014年、子どもの貧困対策の推進に関する法律が施行され、同年、「子供の貧困対策に関する大綱(内閣府)」が閣議決定された。大綱には、学校を地域に開かれたプラットフォームと位置付けて、必要な学校においてSSWが機能する体制づくりを進め、ケースワーカー、医療機関、児童相談所、要保護児童対策地域協議会などの地域の福祉部門と学校との連携強化を生み出すことで、苦しい状況にある子どもたちを早期に把握し、支援につなげる体制を強化する。また、生徒の感情や情緒面の

支援を行っていくための SC の配置推進を図る。さらに一人ひとり、それぞれの家庭に寄り添った伴走型の支援体制を構築するため、SSW 等と連携し家庭教育支援チーム等による相談対応や訪問型家庭教育支援等の取り組みを推進し、保護者に対する家庭教育支援を充実する旨、提起されている。

何より「被害者」を守るという観点から、学校だけではもはや対処できない事態に陥っているのであれば、抱え込みを続けて更に状況を悪化させることなく、ためらわずに外部の関係専門機関と連携しなければならない。

附属中学校は児童相談所への相談は行っていたが、それだけでは解決に至らず、警察、司法機関、児童福祉機関や保健医療機関等、更なる外部専門機関との連携が必要であった。そしてこの判断は管理職が速やかに行わなければならなかった。

さらに、外部の関係専門機関とは、必要な時に適切に速やかに連携できるように、平素から管理職と関係機関の担当者間で情報共有体制を構築しておくことが必要である。

### 第 3 章 SC、SSW の活用と多職種連携

#### 1 節 本事案に関わる状況

和歌山大学教育学部(2019)は、和歌山県教育委員会と連携した「実践的地域共有推進事業」、和歌山市教育委員会、近隣の教育委員会、附属学校と連携した「実践的地域連携教育推進事業(附属・公立)」を10年余りの長期間実施している。さらに2018年度からは、和歌山大学、大学附属学校、公立学校との3者間連携強化に重点を置き、地域密着型の教育支援に関する研究を推進してきている。これらは主として、教科、総合的学習、道徳等に関する授業研究や地域連携による課題探究型の学びに関する実践研究等を事業内容として、成果を蓄積してきている。そのなかに、家庭、地域で、様々な困難を抱えた子どもへの支援、いじめ問題への認知と初期対応に関する子どもへの支援、問題行動を繰り返す子どもへの支援等に関する実践研究、及び地域連携、多職種連携に関する実践研究の蓄積を窺うことはできなかった。

本事案においては、例えば、大学教員が配置されていた教育学部附属三校教育相談コーディネーター(以下「三校教育相談コーディネーター」という。)は、附属中学校とどのように連携し役割を果たしていったのか。附属中学校の SC や校内教育相談コーディネーターと三校教育相談コーディネーターは、どのような関係にあり連携を図っていったのか。さらには、先の調査・対策委員会に陪席していた三校教育相談コーディネーターは、どのような役割を担っていたのか。さらには、家庭的にも困難を有し、問題事象を繰り返す2名の生徒について、児童相談所と連絡は取っていたとの記録が残されているが、具体的にどのような連携、検討が行われ、附属中学校における指導、支援に生かされていったのかについては、聴き取りの中では何うことができなかった。こちらも記録等がなく不明である。教員に対する暴

力的な言動、生徒に対する暴力的な言動について、警察、司法機関と相談等が行われた形跡もみられなかった。

## **2 節 今後の取り組みのために**

### **(1) 児童虐待等への対応のための地域連携**

厚生労働省（2021）の報告によれば、令和 2（2020）年度の児童相談所による児童虐待相談対応件数は 205,029 件で、前年比 11,249 件（5.8%）増え過去最多を更新した。内容別件数は、心理的虐待 121,325 件（59.2%）、身体的虐待 50,033 件（24.4%）、ネグレクト 31,420 件（15.3%）、性的虐待 2,251 件（1.1%）となっている。本事案における 2 名の生徒についても、児童虐待（ネグレクト）が疑われるような状況にあり、暴力的な言動が頻発してきた状況のなかで、児童相談所、警察、司法機関等との連携、相談を積極的に行っていく必要があったのではないかと。そのことが、2 名の生徒を守るためのブレーキになり、より大きな問題状況を生まないようにするための指導、支援につながっていく可能性があるからである。

また、この間地域では、児童福祉法と厚生労働省の「要保護児童対策地域協議会設置・運営指針」（2009）に基づき、地方公共団体の長によって「要保護児童対策地域協議会」が設置されてきた。児童福祉関係、保健医療関係、教育関係、警察、司法関係、人権擁護関係、NPO、民間関係等から組織され、守秘義務のもとに情報の共有が図られ、支援が検討されている。対象は、児童福祉法第 6 条の 3 に規定する「要保護児童（保護者のない児童又は保護者に監護させることが不相当であると認められる児童）」であり、虐待を受けた子どもに限らず、非行児童等も含まれる。和歌山市における要保護児童対策地域協議会の取り組みは、組織自体の有無が認知されてないといった段階にあり、いまだ積極的な取り組みの展開に至っていない。したがって、本事案に関わる 2 名の生徒についても、そこで議論がなされるということにはなかった。この点についても、家庭、地域で、様々な困難を抱えた子どもへの支援、いじめ問題への認知と初期対応に関する子どもへの支援、問題行動を繰り返す子どもへの支援等に関する実践及び地域連携、多職種連携に関する実践は重要であり、これまでの「実践的地域連携教育推進事業（附属・公立）」等におけるつながりの蓄積を生かして、地域密着型の教育支援に関する推進事業の一環として、検討していく必要がある。

### **(2) SSW の役割と配置の検討**

また、貧困問題に関する学校における教育支援については、内閣府の子供の貧困対策に関する有識者会議の報告「今後の子供の貧困対策の在り方について」（2019）が出されている。その中で、「SSW が機能する体制づくりを始めとした、地域に開かれた学校プラットフォーム」について提言がなされている。この間、文部科学省も、「学校をプラットフォームとした総合的な子供の貧困対策の推進」事業を展開してきた。2015 年からは、中央教育審議会答申「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」の中で「チーム学校」と「多職種連携」が提言されたことを受けて、SSWの配置拡充を進めている。2017年には、学校教育法施行規則改定によって、SSWは学校のスタッフとして位置づけられている。SSWについては、公立校においては不十分ではあるが、教育委員会によって順次配置が進められてきている。附属校をもつ国立大学や私立大学においても、本事案もそうであったが、SCだけではなくSSWを附属校の児童生徒のために配置していく必要がある。

なお、SSWには、個別の問題事象への福祉的視点からの直接的な支援よりも、学校のチーム支援体制構築のための支援をしていくことが求められている。SSWのガイドラインでも、ソーシャルワーク理論に基づいたチーム体制の構築、ケース会議（事例検討会）の開催、組織対応ができる校内体制づくりへの支援が明記されている。チーム支援体制が有効に機能していくためには、①学校内外の関係者が、お互いに顔でつながっていく。②非難ではなく、お互いへの敬意をもち専門性を引き出し合う姿勢をもつ。③管理職のリーダーシップは、教職員の主体性と協働性を生かすために発揮していくこと、などが重要である。

### **（3）三校教育相談コーディネーターの役割とSC、SSW**

藤田ら（2020）によれば、三校教育相談コーディネーターは大学教育学部所属の専任教員であり、教育学部附属三校（小学校、中学校、特別支援学校）の教育相談に関わる業務担当のため配置されている。近年、附属学校も若手教員の増加、児童生徒の成長発達の課題、相互関係の問題、外部機関との連携を必要とする複合的で困難な教育支援が増加している。そこで教育学部は三校コーディネーターへの支援体制を強化しスーパービジョン体制を整備している」という。

附属三校には、各校に校内教育相談コーディネーターが配置されてきたが、2007年からは全国の国立大学附属学校に先駆けて、大学教員が担当する三校教育相談コーディネーターが配置され、「附属三校コーディネーターの会」を主宰し、大学との連携システムを確立してきたという。三校教育相談コーディネーターは、心理職として附属校における校内支援体制及び地域の関係機関との連携を推進するためのスーパーバイザーの役割を担ってきたことを窺うことができる。

文部科学省（2017）は、「児童生徒の教育相談の充実について一生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり―（報告）」の中で、加配措置も含めた「教育相談コーディネーター」の配置とケース会議（事例検討会）の開催、教育相談体制の構築を提言している。附属中学校では、これよりも10年前に、教育相談コーディネーターの取り組みが始まっているわけであり、その先進性は大いに評価しうる。

その一方で、にもかかわらず、本事案においてはなぜ蓄積してきた取り組みや組織体制が十分に機能しなかったのか。この点に関する大学の検証が求められている。具体的には、次の点が今後の課題になるのではないか。

- ①三校教育相談コーディネーターの配置を初めとして、大学は本事案のような困難な状況を継続的に抱えてきた附属小学校、附属中学校に対して、組織的にどのようなスーパービジョン体制を取り支援を行ってきたのか。
- ②附属中学校には、SCも配置されており、当該生徒は継続的にカウンセリングを受け、カウンセリングルームが居場所であり、避難場所になっていた側面もあった。当該生徒の主訴等に関して、学校組織の一員でもあるSCと管理職、学年、担任及び生徒指導部、校内教育相談コーディネーター、三校教育相談コーディネーターは、どのように情報を共有していたのか。
- ③校内教育相談コーディネーターが軸となってケース会議（事例検討会）が開催されることになっているが、本事案に関わってどのようなメンバーで開催され、共有した情報をもとにどのようなアセスメントとプランニングが行われたのか。
- ④三校教育相談コーディネーター、SC等を含めて、大学から附属校に関わってきた関係者は、臨床心理分野を専門とし、心理職としての資格を有する教員がほとんどであった。本事案のような児童福祉分野の専門家、専門機関との連携が求められるケースに対しては、体制的な弱点があったのではないかと推察される。ソーシャルワークの視点からのアセスメントとプランニングが必要なケースも増えており、三校教育相談コーディネーターの位置づけの再検討等、SSWの附属校への配置を含めた支援体制の強化が求められている。

#### **（４） 連携すべき多職種**

- ①教員（担任、生徒指導担当、養護教諭、管理職等）―校内の支援体制―  
学校内では、教員との連携なしの支援はあり得ない。SCやSSWが抱え込んでしまうのではなく、関係する教員と情報共有しながら早期対応できる支援体制を構築することが求められる。また、担任、生徒指導担当、養護教諭、管理職等、教員間での連携も重要である。特に、附属校の強みとして、三校教育相談コーディネーターと校内教育相談コーディネーターを軸にした連携が機能していくことが求められている。
- ②児童相談所等の福祉機関とスタッフ  
虐待や貧困、保護者の精神疾患など、多様化する問題に対しては、児童相談所や子ども家庭支援センター（子ども家庭支援室）といった福祉機関との連携が重要である。とりわけ虐待については、時機を逃すと子どものいのちが失われるような事態もあり、学校と福祉機関との連携による早期発見、早期対応が急務となる。
- ③警察、司法機関とスタッフ  
警察の少年課や、各都道府県警察庁に附属する少年センターでは、子どもの非行についての相談や、いじめや犯罪等の被害を受けた子どもの相談に応じるために、心理専門の職員が配置されている。非行や犯罪は、学区を超えて広域にわた

ることも多く、警察と学校とが連携、協力して対応に当たることも求められている。

#### ④医療機関や相談機関とスタッフ

学校外の専門機関に通っている場合は、保護者との連携を図りながら、子どもを担当するスタッフ（医師、カウンセラー、指導員、相談員等）との情報共有が有益である。学校から機関に出向いての情報共有や、学校内で行うケース会議（事例検討会）等への参加のほか、不登校などの場合には、相談機関（子ども教育支援センター等）から学校への定期的な報告や相互訪問などがあり得る。

#### ⑤要保護児童対策地域協議会と関係機関

地方公共団体の長によって設置される「要保護児童対策地域協議会」が機能している場合には、児童福祉関係、保健医療関係、教育関係、警察、司法関係、人権擁護関係、NPO、民間関係等との連携のもと、守秘義務を前提に情報の共有が図られ支援が検討されている。今後、こうした関係機関との連携も具体的な課題となる。

#### 【文献】

藤田絵理子・武田鉄郎・林修(2020)「校内支援体制・外部連携システム整備の取組—教育学部附属三校教育相談コーディネーターの役割を基盤として—」『和歌山大学教育学部紀要 教育科学』第70集

和歌山大学教育学部(2019)『平成30年度和歌山大学教育学部連携事業 成果報告書』

## 第4章 SOS の出しやすい関係づくり、サインのとらえ方と対応

### 1 節 本事業に関わる状況

附中いじめ防止方針には、いじめアンケートの実施や教育相談体制の充実について項目を設けて記載し、いじめを早期に発見するシステムは構築されていた。

また、アンケートは、無記名で実施し、いじめを見聞きしたことがないかという質問形式にするなど、生徒がいじめを訴えやすい工夫もなされていた。

しかし、2年時6月のアンケートにおいて、「いじめがある」と当該生徒が回答しているにもかかわらず対応がなされなかったのは、アンケート集約に関わった教員が、文部科学省基本方針にある「アンケート調査や個人面談において、児童生徒が自らSOSを発信すること及びいじめの情報を教職員に報告することは、当該児童生徒にとっては多大な勇気を要するものである」ことを全く理解していなかったと言わざるを得ない。

### 2 節 今後の取り組みのために

文部科学省基本方針(2013年)の「早期発見」の項目には、「いじめは大人目には付きにくい時間や場所で行われたり、遊びやふざけあいを装って行われたりする

など、大人が気付きにくく判断しにくい形で行われることが多いことを教職員は認識し、ささいな兆候であっても、いじめではないかとの疑いを持って、早い段階からの確に関わりを持ち、いじめを隠したり軽視したりすることなく、いじめを積極的に認知することが必要である。このため、日頃から児童生徒の見守りや信頼関係の構築等に努め、児童生徒が示す変化やSOSの信号を見逃さないようアンテナを高く保つ。あわせて、学校は定期的なアンケート調査や教育相談の実施等により、児童生徒がいじめを訴えやすい体制を整え、いじめの実態把握に取り組む。各学校は、学校いじめ防止方針において、アンケート調査、個人面談の実施や、それらの結果の検証及び組織的な対処方法について定めておく必要がある。アンケート調査や個人面談において、児童生徒が自らSOSを発信すること及びいじめの情報を教職員に報告することは、当該児童生徒にとっては多大な勇気を要するものであることを教職員は理解しなければならない。これを踏まえ、学校は、児童生徒からの相談に対しては、必ず学校の教職員等が迅速に対応することを徹底する。」とある。

①アンケートも含め生徒から教員にいじめに係る情報の報告や相談があったり、教員がいじめのサインをとらえたりした際には、学校は直ちに「いじめ対策委員会」を開いて、組織として速やかに関係生徒から事情を聴きとるなど具体的な行動をとらなければならない。それが無ければ、生徒は「報告、相談しても学校は何もしてくれない」と思うようになり、今後、いじめに係る情報の報告や相談を行わなくなる可能性がある。よって、いじめに係る情報が教員に寄せられた時は、教員は他の業務に優先して速やかに学校いじめ対策組織に報告し、学校の組織的な対応につなげる必要がある。

②また、生徒が困った時にSOSを出しやすい学校になるためには、教員は日々生徒に寄り添い、生徒との信頼関係を深めていかななければならない。生徒は、自分のことを守ってくれると思えないような教員や学校に対して、いじめの相談を行うことはない。生徒にとって安全で安心な、いじめを決して許さない学校は、教職員と生徒の間に深い信頼関係が結ばれている学校である。

③そのような学校になるために、教職員は生徒を「みる」目を養わなければならない。生徒を教科指導の目だけでみるのではなく、生徒の生活全体に目配りしながら、生徒のささいな変化を見逃さない生徒を「みる」目を鍛える必要がある。

本事案において、生徒のSOSをとらえきれなかったことを真摯に反省し、今後二度と同じ過ちを繰り返さないために、上記に指摘した内容について、教職員全員で再確認するとともに、教職員間の共通認識が形骸化しないように、毎年度当初に本事案の教訓に基づいたいじめに関する校内研修を実施することが必要である。

## 第5章 教師が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

附属中学校では、保護者等からの期待の高さを背景として、一部の教員は研究会の準備期など時期によっては日付が変わっても校内で業務を行うなど、大変多忙な状況があったことを関係教員からの聴き取りから窺うことができた。

日常的に多発する2名の生徒による問題事象への事後対応に追われ、その出口が見えない中で、夜遅くまで学年会議が開かれるなど、両名への対応で多くの教員が疲弊していた。

やりがいを感じて頑張れる教員は、時間外の勤務に負担を感じていなかったとしても、その教員の周囲で、家庭事情や健康面の不安を感じていた教員にとっては、同僚に気づかいしながらの勤務で働きづらい職場環境であったことが推察される。

今回の聴き取りからも「連日何かが起きているので、感覚が麻痺していた」といった声もあり、当時の附属中学校は、多くの教員が多忙感を抱き、学校の教育力が低下していたと推察できる。

しんどい時にしんどいと言える、困った時に「助けて」と、SOSを出すことができる学校であれば、ここまでのしんどい状況に陥らなかったかもしれない。

教科指導や生徒指導など、教員としての本来の職務を遂行するためには、教員間の学び合いや支え合い、協働する力が重要であるが、附属中学校にあっては、個々の教員の力量に頼る傾向にあり、学校は一つの組織体であるという認識が希薄になっていたのではないかと今回の聴き取りからも感じられた。

### 2節 今後の取り組みのために

社会や経済の変化に伴い、子どもや家庭、地域社会も変容し、地域社会の教育力が低下する中で学校における生徒指導に関わる課題が複雑化、多様化しており、学校や教員だけで対応するのでは、解決できない課題が増えている。

また、子どもの貧困の状況が厳しいことが明らかとなり、2014年、子どもの貧困対策の推進に関する法律が施行され、学校においても、学校を地域に開かれたプラットフォームと位置付けて、地域と連携した対応が求められるようになった。

一方、日本の教員は、欧米の教員と比較すると、授業以外に様々な業務を行っており、勤務時間が国際的に見て長いという結果が出ている。

複雑化、多様化した学校の課題を解決し、教員の本来の業務である子どもに必要な資質、能力を育むためには、管理職のリーダーシップのもと、学びの共同体としての学校の機能（同僚性）を十分発揮するとともに、外部専門機関との連携、協働が必要である。もはや学校の力、教員の力だけではどうしようもない状況が生じている。

①今後、学校は、教員の業務を削減するためにも、組織マネジメントを強化し、外部専門機関とも連携、分担して、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げ

なければならない。また、生徒に寄り添った生徒指導を実施するためには何より教員にゆとりが必要である。

- ②「チームとしての学校」の体制を整備することによって、教員一人ひとりが自らの専門性を発揮するとともに、職場の支えあう風土を育てていくことが大切である。教科指導や生徒指導など、教員としての本来の職務を遂行するためには、教員間の学び合いや支え合い、協働する力が重要である。
- ③同僚や管理職に自分から相談することが苦手な「被援助志向性」が弱い教員は、自身が悩みを抱えた時、多忙な環境の中では相談を遠慮することがある。日常的な相談、話し合いの場の設定など「被援助志向性」が低くても気軽に相談し合える校内システムの構築を図ることが重要である。
- ④「チームとしての学校」体制に、心理や福祉等の専門スタッフ等が参画することで、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、子どもの教育活動が充実していくことが期待される。さらに、学校において、子どもが成長していく上で、教員に加えて、多様な価値観や経験を持った大人と接したり、議論したりすることは、より厚みのある経験を積むことができ、「生きる力」を定着させることにつなげることができる。

## 第6章 アセスメント、プランニングとケース会議（事例検討会）

### 1 節 本事案に関わる状況

いじめ防止法の定義によれば、全ての問題事象は、「児童等が心身の苦痛」を感じたと訴えがあった場合にいじめと認知される。その際、重要なことは次の三点である。一つには、いじめの認知は、個々の教職員の判断ではなく、いじめ対策推進委員会、生徒指導部会等、管理職も含めた学校組織として行っていく。二つには、適切な初期対応によって、いじめの深刻化や「重大事態」を引き起こさないようにしていく。三つには、そのために認知件数を増やし、辛いと申し出た児童生徒の話をも丁寧に聴き、初期対応を行っていく。

附属中学校においては、これらいずれに関しても十分な対応がなされていなかった。とりわけ、管理職も含めて学校組織としてケース会議（事例検討会）等を行い、その中でアセスメント（発達課題、情報共有、環境条件等の見立て）とプランニング（取り組み方針の立案）を行うといった組織体制が取られていなかった点は、本事案が発生する大きな要因となった。

とりわけ本事案に関わっては、当該生徒を含めて日常的に暴力的な言動を受けていた側への支援、ケアと同時に、暴力的な言動が小学校から継続している2名の生徒への指導、支援をどのように行っていくのかが重要な課題であった。附属中学校においても、日々発生する問題事象について、担任、学年などの関係者では共有されていたと思われるが、管理職も含めて附属中学校として、さらには設置者である大学も含めて、三校教育相談コーディネーター、校内教育相談コーディネーター、

生徒指導部、学年主任、担任、SC等の参加によるケース会議（事例検討会）が開催された形跡はない。個別に2名の生徒への問題事象発生後の指導は行われたが、「説諭」の域を出るものではなく、なかなか歯止めにはならなかった。そのために、暴力的な言動を受けた生徒への支援、ケアも不十分となり、丁寧に継続的な取り組みが行われたといった記録や報告はみられなかった。

## 2節 今後の取り組みのために

### (1) 多職種連携によるアセスメント、プランニング

アセスメントとプランニングは、教育的側面、心理的側面、福祉的側面、医療的側面等、どこに焦点を当てるかによってもその内容、方法は異なってくる。だからこそ、教員だけでなく、SC、SSW等の多職種連携によるケース会議（事例検討会）、アセスメントとプランニングが求められている。たとえば「子どもの貧困問題」をみても、その背景には経済的貧困、母子世帯、貧困の世代間連鎖、DV被害、親の精神疾患、虐待、不適切な養育等が複合的に混在している。これらの社会的課題は、担任一人の対応では困難であり、学校だけによる支援にも限界があり、「チーム学校」と「多職種連携」が提言されてきた。これは、一人のリーダーに依拠することではなく、また丸投げ、丸受けで誰かに担当をバトンタッチすることでもない。専門スタッフとしての力量をお互いに生かしながら、子どもへの指導、支援、ケアをチームとしての的確に行っていくことである。

#### ①心理アセスメントとプランニング

心理臨床の現場では、心理的治療を要するクライアント（来談者）に対して、心理アセスメント（査定）が行われる。心理アセスメントの方法には観察法、面接法、心理検査、調査法等がある。心理アセスメントとは、クライアントの主訴内容である不適応状態の内容の原因や問題点を明らかにし、その問題を解決するための具体的な処方について判断する課程とされている。そのためには、信頼関係の形成、話せてよかったと思える心の癒し等が大切となる。プランニングは、こうした過程を経て、クライアントへの具体的な介入、支援が検討され、支援の効果検証、及び予後の見通しなどが立てられていく過程を指している。

しかし、学校現場においてSCが関わる相談室業務は、ミニクリニックではなく、学校組織の一員としての役割を果たしていくために、主体性と協働性が求められている。それは、児童生徒に係る問題事象が、学校生活、家庭生活などにおける人間関係、環境等と関連して生じていることが多く、学級、学年や保護者などへの具体的な働きかけが、実践課題となっていくからである。

#### ②包括的アセスメントとプランニング

学校現場では、児童生徒個人に留まらず、グループアプローチが求められることが多く、そのためにSC、SSW等も含めた関係者によるケース会議（事例検討会）や

SC、SSW、児童相談所、警察、家庭裁判所、病院、児童発達支援センター等との多職種連携が求められている。

福祉臨床の現場では、ソーシャルワーク理論に基づき具体的な課題に対して、ミクロ（個への発達理解と支援、集団への働きかけ等）、メゾ（学校としての組織体制、保護者会との連携等）、マクロ（社会構造の中で捉える、地域、社会への働きかけ等）の視点から捉えていくことが重視されている。SSWは、この視点からの情報収集、分析、理解、見立てを通して、学校組織として、児童生徒に関わる問題事象への包括的アセスメントとプランニングの検討に参画していく。

特に、アセスメントに際しては、児童虐待や発達障害に関する知見は不可欠であり、SC、SSW等による研修も有効である。また、プランニングに際しては、児童生徒の心の問題だけではなく、その背景となる学校や家庭、地域等における人間関係と組織への働きかけをどのように行っていくのかに焦点が当てられていく。このような包括的アセスメントとプランニングの視点は、学校現場において、これまで教師が行ってきた教育的な視点からの実践である指導、支援との重なりも多く、教育、福祉的な視点として統合的に捉えていくことができる。

## **（２） チーム学校とケース会議（事例検討会）**

### **① ケース会議（事例検討会）**

ケース会議（事例検討会）は、生徒指導部会、いじめ対策委員会、特別支援委員会、教育相談部会等の定例会議の中で行われることがあるが、学年、全校の情報交流、継続事案の報告等に主な時間が割かれることも少なくない。そのために、問題事象が発生したときに、初期対応を含めて迅速な対応を検討していく場として、ケース会議（事例検討会）を開催することも必要である。そこでは、情報共有に加えて、児童生徒理解を深め、複数の視点からアイデアを出し合い、多職種連携も含めて、どのような対応をどのような手順で進めていくか共通理解を図り、それぞれの役割とチームとしての目標を明確にしていく。ケース会議（事例検討会）には、幅広く関係者の参加が求められるが、管理職、全校生徒指導担当、教育相談担当、養護教諭、SC、SSW等と担任、学年主任、学年生徒指導担当を初めとする学年所属の教師などが関係者となっていく。

このように、ケース会議（事例検討会）は、アセスメントとプランニングを学校内外の関係者がチームとして行っていく場である。第一には、誰がコーディネーターになっていくのか、明らかにしておくこと。第二には、共有できる情報をもとにして、児童生徒の発達、環境、人間関係等への理解に基づき、強みと課題を明らかにしていくこと、第三には、短期（今すぐ）、中期（在籍中）、長期（卒業後、将来）の視点をもちながら、支援目標、支援計画、役割分担等をしていくことが重要である。

ケース会議（事例検討会）を開くときには、次の5点に留意する必要がある（春日井、2008）。

- a. 問題解決を志向する：原因追及に終始して誰かを責めるのではなく、具体的になにができるかを検討していく。
- b. 困っている人を救う：困っている人は誰なのか焦点化し、困っている内容や緊急性に応じた援助の方策を検討する。
- c. キーパーソンを探す：問題解決のためには、誰がキーパーソンとなるのか、誰に頼ったらいいのかを検討する。
- d. 援助資源（リソース）を探す：担任だけでなく、学年主任、養護教諭、SC、SSW、校外の専門機関など、子どもや保護者の支援に必要な援助資源を生かし役割分担を図る。
- e. ミニチーム会議を開く：継続事案や日常的な事案に対しては、学年や関係者による短時間の打ち合わせなどを、タイムリーに柔軟な形で開き、その時の子ども理解を踏まえた取り組み方針を立てていく。

## ②SSWによるチーム学校への支援

ソーシャルワークに関しては、2014年版「ソーシャルワーク専門職のグローバル定義」（国際ソーシャルワーカー連盟、国際ソーシャルワーク学校連盟）によれば、次のように定義されている。「ソーシャルワークは、社会変革と社会開発、社会的結束、および人々のエンパワメントと解放を促進する、実践に基づいた専門職であり学問である。社会正義、人権、集団的責任、および多様性尊重の諸原理は、ソーシャルワークの中核をなす。ソーシャルワークの理論、社会科学、人文学および地域・民族固有の知を基盤として、ソーシャルワークは、生活課題に取り組みウェルビーイングを高めるよう、人々やさまざまな構造に働きかける」。ウェルビーイングとは、幸福を意味している。

このような理念に基づきSSWには、個別の問題事象への直接的な支援に留まらず、チーム学校のための支援、すなわち学校のチーム支援体制構築のための支援が求められている。SSWのガイドラインでも、ソーシャルワーク理論に基づいたチーム体制の構築、ケース会議（事例検討会）の開催、組織対応ができる校内体制づくりへの支援が明記されている。チーム支援体制が有効に機能していくためには、次の点を大切にしていける必要がある。

- a. 学校内外の関係者が、お互いに顔でつながっていく。
- b. 非難ではなく、お互いへの敬意をもち専門性を引き出し合う姿勢をもつ。
- c. 管理職は、学校組織の要として、教職員、連携する多職種の専門機関等の主体性と協働性が発揮される組織体制づくりにリーダーシップを発揮し、その組織の中で役割を果たしていくこと。

### 【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

## 第7章 学校における重大事態とリスクマネジメント

### 1 節 本事案に関わる状況

#### (1) 初期段階におけるいじめ認知の欠如

本事案においても、当該生徒と2名の生徒の間に発生した暴力的な言動を伴う様々な問題事象は、他の生徒と2名の生徒の間に発生した問題事象と同様に、トラブル・けんかとして捉えられ、日常的な生徒指導事案として対応されていた。ここでは、いじめ防止法の理念や規定に基づいて、早期の段階で学校組織としていじめとして認知し、重大事態に至らないような初期対応を丁寧に行うといった姿勢はみられなかった。学校生活点検アンケートや教育相談アンケート等でも、当該生徒は何度もいじめの事実を明記してSOSを発信していたが、担任、学年、生徒指導部、管理職を含めて、2名の生徒には口頭での注意、指導が繰り返し行われた程度であり、関係機関と連携して適切に指導、支援をしないと重大事態につながっていく「いじめ問題」としての認識はなされなかった。

この点は、いじめ防止法にも反する対応であり、学校現場や教育委員会における具体的な取り組みに関して定めた文部科学省基本方針（2013、2017改定）、及び文部科学省ガイドライン（2017）を踏まえた対応が、本事案発生以降においても十分なされなかったことが、調査、検証によって明らかとなった。

例えば、文部科学省基本方針では、いじめの解消に関わって、次のように明記されている。

【いじめは、単に謝罪をもって安易に解消とすることはできない。いじめが「解消している」状態とは、少なくとも次の2つの要件が満たされている必要がある。ただし、これらの要件が満たされている場合であっても、必要に応じ、他の事情も勘案して判断するものとする。

#### ①いじめに係る行為が止んでいること

被害者に対する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。）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。被害児童生徒本人及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より確認する。】

#### (2) 「重大事態」に関する理解と基本的対応の欠如

いじめの「重大事態」と判断される事象に関しては、いじめ防止法の第28条1項に規定がある。すなわち、「いじめにより当該学校に在籍する児童等の生命、心身又は財産に重大な被害が生じた疑いがあると認めるとき」（生命心身財産重大事態）と「いじめにより当該学校に在籍する児童等が相当の期間学校を欠席すること

を余儀なくされている疑いがあると認めるとき」(不登校重大事態)である。これを受けて、文部科学省ガイドラインでは、「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。

また、不登校重大事態の定義は、欠席日数が年間30日であることを目安としている。そのうえで、文部科学省防止基本方針では、次のように明示されている。

【ただし、児童生徒が一定期間、連続して欠席しているような場合には、上記目安にもかかわらず、学校の設置者又は学校の判断により、迅速に調査に着手することが必要である。】したがって、不登校については、欠席30日を目安としつつもこれにこだわらないという点が、不登校重大事態への早期対応として重要である。

さらに、「生命心身財産重大事態」「不登校重大事態」に加えて、「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。

本事案における附属中学校及び大学の対応は、いじめ防止法、文部科学省基本方針、文部科学省ガイドライン等を踏まえたものとはなっていないことは明らかであり、これらへの理解を深め日々の実践に生かしていくための研修、ケース会議(事例検討会)等について、一層の充実を図る必要がある。

## 2節 今後の取り組みのために

### (1) トラブル・けんかかじめかの議論を超える

いじめ防止法制定後、けんかに関して文部科学省(2016)は、「法に規定されたいじめの定義に照らすと、一般に「けんか」と捉えられる行為(一定の人的関係のある児童生徒間でなされるもの)は、なんらかの心身の苦痛を生じさせるものが多く、それらは法に基づきいじめと認知される。いじめと認知することを要しない「けんか」は、極めて限定的である。」として修正している。

ここでは、目の前で起きている問題事象を点としてのみとらえるのではなく、その前後における経過や関係性等を含めて、構造的に捉えていくことが求められている。しかし、いじめ防止法以前の文部科学省によるいじめの定義の中で、「(注5)けんか等を除く」と明示されていたことが学校現場に与えた影響は大きい。例えば、児童生徒間の暴力事象などをめぐって、「いじめなのか、けんかなのか」といった議論が起こり、「けんかであればどちらにも非があるので両成敗」といった議論や指導が多くみられた。このために、不安やストレスを抱えたトラブルの初期段階において、丁寧な取り組みが展開されないまま放置され、その結果いじめ問題に発展し、重大事態に至ってしまう事案も少なくなかった。

加えて重大なことは、トラブル・けんかと判断した場合、「しばらく様子を見よう」といった対応がなされ、そこに発生している暴力、暴言といった問題事象への指導、支援が十分なされないことが多くみられることである。この間、近隣の府県

で発生しているいじめ自死事案の中でも、こうした対応が多くみられ重大事態につながってしまったことを繰り返してはならない。

## **（２）学校におけるリスクマネジメントの捉え方**

リスクマネジメント（危機管理、危機対応）は、元々は企業経営における組織的な危機管理のあり方の課題として論じられてきた。しかし、1990年代以降、教育現場においても、個々の教職員による対応を越えて、子どもに関わる災害、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、リスクマネジメントの専門家は配置されていないために、時として問題への初期対応等で適切さを欠き、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。

リスクマネジメント（危機管理、危機対応）とは、狭義には、危機（クライシス）を発生させないための管理、予防的対応として捉えられている。広義には、これに加えて、危機が発生した場合の管理、事後対応としてのクライシスマネジメントを含む概念として捉えられている。学校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、次の三つの視点から論じる必要がある。一つには、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。二つには、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。三つには、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（春日井、2019）。

## **（３）附属中学校におけるリスクマネジメントに関する課題**

本事案への対応の過程において明らかになってきた附属中学校におけるリスクマネジメントに係る課題については、次の点に関する検討、改善が求められる。

- ①予防的対応：本事案を教訓にして、「いじめ問題」に関する研修会を、毎年教職員研修に位置付け、管理職がリーダーシップをとって実施していく。その際に、この間発生した具体的ないじめ事案について、事例検討を含めた振り返り、検証等も工夫していく。
- ②予防的対応：日常生活の中で発生する問題事象への対応について、担任が個人的に判断するのではなく、学年会議、生徒指導部会、ケース会議（事例検討会）、いじめ対策委員会等の場で議論し、管理職も含めて学校組織として「いじめ問題」について判断し対応していく。いじめ認知への意識、感度を高めていく。
- ③初期対応：いじめ問題に関する初期対応としては、生徒から「つらい」といった訴えがあった段階で、「よく言ってくれたね」と伝え、「いじめ」として認知して

いく。その際に、事実と感情を確認し、相手方の事実と感情とのズレを含めて把握し、時系列を追って可視化しながら、取り組みをしていく。

- ④初期対応：いじめた側の生徒や保護者への伝え方としては、例えば、「あなたは、そんなつもりではなかった」と思っていたけど、相手は「つらい、いやだ」と苦しんでいることを丁寧に伝える。「このままでは、大きないじめ問題になってしまうので、ここで解決していきましょう」と伝える。「いじめ防止法では、これはいじめと認定されます」と客観的に伝える。
- ⑤重大事態対応：当該生徒、保護者からの重大事態への申し立ての有無は、判断の前提にはならない。管理職も含めて、学校組織として「重大事態の疑い」がある段階で、大学とも調整を図り、重大事態が発生したものととして調査を行っていく必要がある。大学としても、例えば、本事案では見えてこなかった三校教育相談コーディネーターの果たす役割などを含めて、連携を強化していく。
- ⑥大学、管理職の責任：本事案の中でも課題として明確になった福祉的視点からの支援を可能にする施策については、SSWの配置などを含めて、具体化を図っていく。いじめ問題等への指導、支援に際しては、教育的視点、心理的視点、福祉的視点、法的視点、医療的視点等からの対応が必要である。こうした視点からの多職種連携を大学と管理職の責任で具体化していくことは、リスクマネジメントの視点からも重要である。

#### 【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(2016)「資料1(改)いじめの認知について」いじめ防止対策協議会(第五回)配付資料

## 第8章 調査委員会のあり方と今後の検証

### 1節 本事案に関わる状況

平成28(2016)年10月の事案発生以降、大学の方針によって、平成29(2017)年2月に調査・対策委員会が組織された。メンバーは、大学関係者2名(教育学部長、教育学研究科教授)、附属校関係者2名(学校長:教育学部教授、副校長)、外部委員2名(他大学教授、和歌山県警察本部生活安全部少年課)の6名で構成されていた。

委員長には、外部委員の他大学教授が選出され、平成29(2017)年3月から12月までに3回の調査・対策委員会が開催されている。この調査・対策委員会の活動内容は、調査・対策委員会報告によれば、10月の事案発生以降の附属中学校における取り組み経過の確認、10月の事案発生以降の保護者対応に終始しており、「10月の事案も含めたいじめに関する事実確認、学校の対応に関する検証と課題、今後の提言」といった内容にはなっていない。

個別の打ち合わせなども行われているが、委員長を中心に、教育学部長、附属中学校長、副校長の4名の委員の間で行われており、他の2名の委員の動きは、まったく見られない。また、関係者への聴き取りと代理人弁護士との対応は、全て委員長が単独で行っていた。したがって、報告書作成も大半は、委員長によって行われた。報告書では、10月の事案発生から不登校、転校に至る経過について調査を行い、いじめの認知は行ったが、「いじめ重大事態と認定しない」という結論が出されている。また、この調査・対策委員会報告に係る今後の対応に関する「合意書」の提案が附属中学校、大学側から当該生徒の保護者側に提案されたが合意に至らなかった。

## 2節 今後の取り組みのために

### (1) 調査委員会のミッションについて

調査・対策委員会という名称に象徴されているように、10月の事案発生以降における事後対応、保護者対応に力点が置かれた調査・対策委員会となっていった。しかも、「いじめに起因する欠席、転校」という不登校重大事態として捉えなかったために、外部委員を2名加えたものの「第三者調査委員会」として発足しているわけではなかった。「校内の調査・対策委員会」に外部委員2名を加えて発足していた。にもかかわらず、外部委員の他大学教授を委員長とし、関係者への聴き取りなども複数対応という基本的な手順すら踏まえられず、結果として単独での対応を任せてしまっていたことは、附属中学校、大学の主体性が問われる問題でもある。

調査・対策委員会報告の「はじめに」では、「いじめ事象の認識を図り、当事者同士の関係性の不具合の認識と確認、その延長線上の『謝罪』という道筋を追って、教育指導上の課題として、事態の收拾を図りたい」と活動してきたことが記されている。ここでは、①いじめ事案に係る調査、検証を行うこと。②「謝罪」を含めた教育指導を行い、事態を收拾していくことの2点がミッションとされている。このような基本方針が立てられたことは、辛いと訴えているいじめられた側の生徒の意向を確認したものではなく、適切な対応方針ではなかったと指摘せざるを得ない。たとえば、力関係に差がある場合、「謝罪」の場を設定すること自体が、いじめられた側に新たな恐怖、負担をかけることも少なくない。そのような場合には、「謝罪」の場は、あえて設定しないで、「心理的、物理的に距離を取る」「関係を解消する」といった対応となることもあり得る。本事案においても、当該生徒がいじめた側の2名の生徒と直接対面することについては、いまだに恐怖心を抱いていることが、保護者から報告されている。

以上を踏まえ、今後の取り組みのために、次の2点を確認しておきたい。

①いじめ防止法、及び文部科学省基本方針、文部科学省ガイドラインなどを踏まえて、疑いがある段階において「いじめ重大事態」と認定し、「第三者調査委員

会」を発足していくこと。その際のミッションは、「いじめに関する事実確認、学校の対応に関する検証と課題、今後の提言」としていくこと。

- ②同時に、いじめ問題への取り組みの初期段階において、附属校としては、本人がどのような対応をいじめた側の生徒、及び附属校に求めているのか、確認したうえで方針を立てていく必要がある。本人への聴き取りができない状況にあっても、保護者、代理人等を通して、意向を確認しながらアセスメントとプランニングを行っていく必要がある。

## **(2) 今後の検証のために**

本調査委員による「和歌山大学附属中学校いじめ重大事態調査委員会報告書（以下「本報告書」という。）」は、第Ⅰ部いじめ調査といじめの認定、第Ⅱ部学校及び大学の事前及び事後対応、第Ⅲ部提言で構成されている。とりわけ、第Ⅱ部の検証と第Ⅲ部の提言については、今後に生かしていただけるよう、次の点を求めたい。

- ①本報告書を附属中学校の全教職員、大学の関係者に対して周知し、今後のいじめ問題への取り組みに生かしていただくこと。
- ②本報告書（概要版）を附属中学校、大学内外に対して公表し、経過の報告と附属中学校、大学のいじめ問題に対する姿勢を示していただくこと。
- ③附属中学校、大学として、検証委員会を設置し、第Ⅲで提示した提言の実行に関して継続的な検証を行っていただくこと。