

いじめ再調査に係る再発防止策等の提言

令和3年3月29日

いじめ再調査に係る再発防止策等検討会

目 次

はじめに	1
(前提) いじめの定義の理解と共通認識の重要性	2
第1 いじめの防止等のための対策及び重大事態の発生防止策	
1. 学習機会の質的充実	
(1) 「いじめ」の定義や問題の難しさに関する学習	4
(2) 多様な個性に着目できるようになる学習	6
(3) 児童生徒が自分たちでいじめを防止していくことができるため に必要な学習	9
(4) 意図せず心理的苦痛を与えてしまった場合の指導	10
2. 児童生徒が気軽に話や相談をでき本音を出せる機会の充実と空間 の整備	11
3. 児童生徒の状況把握・判断に関する事例研究等による研修の実施	12
4. 児童生徒の情報を共有できる日常的な教職員間のコミュニケーション の充実と組織体制構築	
(1) 学級内における情報共有体制（学級担任と学級副担任）	14
(2) 学級と部活動など生徒が所属する校内諸組織における各担当 教員間の情報共有体制	15
(3) いじめと疑われる事案が発生した場合の情報共有体制	16
5. 保護者との日常的なコミュニケーションの充実と児童生徒の情報 共有	16
第2 児童生徒の自殺事案等が発生した後の学校等の対応	
1. 基本調査と詳細調査の関係整理	18
2. 児童生徒の自殺事案等の発生後に求められる保護者との関係構築	21
3. 児童生徒の自殺事案等が発生した後の具体的対応に関して	
(1) 具体的な対応内容の整理とその認識の共有	23
(2) 情報共有方法の明確化と体制構築	23
(3) 管理職に求められる対応内容の明確化	24
(4) 事例・情報の引き継ぎ体制の確立	25
4. 児童生徒の自殺事案等の発生後の学校等の対応に関する研修に ついて	25

第3	調査委員会の調査体制や調査方法等の検証を踏まえた調査のあり方	
1.	調査の目的を共通理解する重要性	28
2.	ガイドライン・指針に沿った調査	
(1)	調査を自発的・主体的に提案することと調査委員会の常設化	29
(2)	調査委員会の委員構成と保護者の要望への配慮	29
(3)	保護者へ寄り添いながら調査を行うこと	31
3.	関係者それぞれが抱く感情・心理的負担に配慮した調査実施	32
4.	調査結果の公表・調査報告書のあり方・取り扱いについて	33
第4	いじめの防止等のための対策の今後の検証	
1.	いじめの認知状況と防止等のための対策の検証	35
2.	調査の実施状況の検証	37
3.	いじめの防止等のための対策の検証	37
4.	常設の検証体制の確立	
(1)	現状	38
(2)	法の規定	38
(3)	常設の検証体制の確立	39
(4)	検証を求める事項	39
(附言)	再調査委員会報告後の県教育委員会及び学校の家族への説明 について	41
(参考資料)		
I	いじめ再調査に係る再発防止策等検討会について	45
	いじめ再調査に係る再発防止策等検討会設置要領	46
II	本検討会の検討経緯及び検討概要	
1	本検討会開催日	47
2	検討概要	48
(1)	検討に当たっての資料	
(2)	聴き取り	
(3)	アンケート	
(4)	外部有識者の講話	
(資料)	鹿児島県いじめ再調査委員会 調査報告書(抜粋)	49

はじめに

平成26年8月、当時、県立高等学校1年に在籍していた男子生徒が、自宅において縊首している状態で発見され、その後死亡するに至ったという事案が起きた。

当該事案については、平成27年12月から平成29年3月までの間に鹿児島県教育委員会が設置した鹿児島県いじめ調査委員会がいじめ防止対策推進法第28条第1項に基づき行った調査の結果について、平成30年6月から平成31年3月までの間に知事部局が設置した鹿児島県いじめ再調査委員会が同法第30条第2項に基づき再調査を行った。

再調査委員会の調査結果や提言を踏まえ、鹿児島県は、令和元年11月に知事と教育委員会で構成する鹿児島県総合教育会議の下に、有識者から成るいじめ再調査に係る再発防止策等検討会を設置し、再発防止策等を検討することとした。

本検討会では、再調査委員会の調査報告書を踏まえ、同法や文部科学省のいじめの防止等のための基本的な方針、いじめの重大事態の調査に関するガイドライン、子供の自殺が起きたときの背景調査の指針などに基づき、いじめの防止等のための対策や、同法28条第1項の重大事態の発生防止策及び重大事態が発生した後の学校等の対応、いじめ調査委員会の調査体制や調査方法等の検証を踏まえた調査のあり方、いじめの防止等のための対策の今後の検証の方法について検討を行い、提言としてとりまとめた。

その結果、再調査委員会の調査報告書で認定された事実に基づき実効ある再発防止策等を提言するためには、再調査委員会の調査報告書において報告されている内容・趣旨を改めて確認することと、本検討会の問題認識や考えを詳しく説明する必要があるとの考えから、冒頭にて再発防止策等の前提として重要視する「いじめの定義の理解と共通認識の重要性」について述べる構成をとり、各再発防止策等についてもその提言の趣旨を詳細に説明する形式とした。

本提言は、民事・刑事上の責任追及やその他の争訟等への対応を直接の目的とするものではなく、今後の学校や教育委員会におけるいじめ防止等への取り組みや、児童生徒やその保護者などへの対応について、実効性のある再発防止策となるよう検討を重ねた結果を取りまとめたものである。

本検討会としては、今後、学校や教育委員会において、再調査委員会の調査結果や提言、また、本提言を踏まえた再発防止策等に早期に取り組むとともに、法令、指針、ガイドライン等に基づき、児童生徒や保護者に寄り添った対応を行っていただくことを求めたい。

令和3年3月29日 いじめ再調査に係る再発防止策等検討会

(前提) いじめの定義の理解と共通認識の重要性

いじめの未然防止・早期発見対応・重大事態発生後の対応など、すべての局面において基本となることは、いじめについての正しい理解と共通認識をもつことである。

いじめ防止対策推進法（以下「法」という。）においては、その目的として、「いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものであることに鑑み、児童等の尊厳を保持するため、いじめの防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進すること」とされている。いじめの定義においては、「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」とされているところであり、個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的にすることなく、いじめられた児童生徒の立場に立つことが必要である。

鹿児島県いじめ再調査委員会（以下「再調査委員会」という。）の調査報告書（以下「再調査報告書」という。）においては、再調査委員会が調査を行った事案（以下「当該事案」という。）に対して「いじり」や「からかい」があったという元生徒らの回答や供述が多数存在するものの、そのうちの大多数が「いじめ」ではなかったと回答・供述していたことが報告されている。そしてその中には、学校内にはもっと酷いものもあったし、本人も逆にいじったりからかっていたりしていたのだから、心理的苦痛を受けていなかったと考える元生徒もいれば、心理的苦痛を受けたであろうことは認識しつつも、「いじめ」と言われるほど酷いものではなかったと考える元生徒もいたと指摘されている。

また、再調査報告書では、本件のように人によっては心理的苦痛を感じないような態様のいじめは、それぞれに個性を持つ生徒の集団で形成されている学校においては、どの学級でもどの学校でも不可避免的に起こるいじめであるとした上で、生徒たちからすれば、「自分が他の生徒をいじめた」「他の生徒のいじめを見過ごした」とは認めたくない気持ちから、「いじめ」を狭く捉えがちであることが指摘されている。同時に、学校や教職員側にも、「いじめをなくす＝いじめ認知件数を減らす」という発想からか、不可避免的に生じるいじめを「いじめ」と捉えようとせず、いじめを狭く捉えてしまっている教職員が存在したことが指摘されている。

そこからは、自身の行為によって「相手がどのような心身の苦痛を感じているか（その可能性があるか）」という視点ではなく、「自分が当該行為

を『いじめ』だと思いか否か」によって「いじめ」の有無が判断され得る可能性が見出される。そのような認識が前提にあると、いじめの未然防止や早期発見対応が難しくなることはもちろんのこと、関係者の認識されていないところで重大事態へと発展していく危険性があり、重大事態が発生してしまった後の調査においても、そこに至るまでの実態の正確な把握が難しくなる可能性がある。

また、「あれは『いじめ』だったとは思っていない」という心情は、自分たちのあり方を反省し重大事態から真摯に学ぶことも妨げてしまう危険性がある。

したがって、いじめの未然防止・早期発見対応・重大事態発生後の対応にわたるすべての局面において、いじめについての正しい理解と共通認識がなされていることは極めて重要である。

また、「いじめ」という言葉を使用して教育や対応を行うことが、かえって「いじめ」に該当するか否かを判定することの方に意識が向いてしまったり、「いじめ」に該当する事象のみに焦点があてられ、その温床や要因となっている問題への着目を妨げてしまったりと、「いじめ」を狭く捉えてしまう要因ともなり得ることに対する留意が必要である。そこで、本提言では、学校や教職員はもちろんのこと、児童生徒、保護者、地域住民、教育行政に携わる者等、すべての関係者が特に以下の点についての認識を重視する必要性を指摘する。

- ・いじめはどの学校でもどの学級でも不可避免的に起こるものである。
- ・いじりやからかいでも心の大きな傷となりうる
- ・いじめを受ける側は平気を装わなければならない状況に置かれている可能性がある（表面的には問題と見えづらい。本人は平気・平静を装い認めないかもしれない。）
- ・学校は、本人が嫌だと感じることを言うことができ、相談することができる場であることが必要である
- ・個性は多様であることを共通理解し、多様な個性に着目できることが必要である
- ・いじめは見えづらい、気づきづらいものであり、だからこそ見ようとすること、気づこうとすることが必要である
- ・いじめかどうかは児童等の主観、「苦痛を感じているかどうか」という視点で把握しようとする必要がある
- ・我々は「いじめ」だと認めたくない気持ちになることを常に自覚し、その危険性を認識しておくことが必要である

第1 いじめの防止等のための対策及び重大事態の発生防止策

1. 学習機会の質的充実

児童生徒が「いじめ」の定義や問題の難しさについて学習する機会を質的に充実させていくことは、いじめの未然防止としてはもちろんのこと、早期発見対応を可能にする上でも極めて重要である。

現在県下の学校では、道徳教育、人権教育をはじめ、いじめ問題を考える週間の中でのLHR、学活、外部講師による講話、いじめ防止子どもサミットなど、様々な側面からいじめ問題について学習する機会を設定し、実践がなされている。その一方で、子どもたちへの聴き取りやアンケートからは、そういった取り組みが学校で実際になされているという認識はされているが、その内容が不十分であると感じられていたり、あまり学校や教師が熱心にいじめ問題に取り組んでいるとは感じられないと認識されていたりする実態もあることが確認された。

そこで本検討会では、現在数多くなされている様々な学習機会におけるさらなる学習の質的な充実を求める。その際に、再調査報告書において指摘・提言されている内容と、本検討会が実施した聴き取りにおいて子どもたちが有効だと感じたり求めたりしていることが確認された学習内容から、以下の(1)から(4)の4点の学習・指導の質的な充実が各学校単位で実行されることを特に強く求める。

(1) 「いじめ」の定義や問題の難しさに関する学習

再調査報告書においては、当該事案のいじめの特徴は、「暴力を伴うような誰が見ても明らかにいじめだと認識しやすいいじめではなく、『いじり』や『からかい』といった遊びの延長線上のようないじめであるので、いじめと認識しにくい点である」と述べている。そして、「元生徒らに対するアンケートにおいても個別聴き取り調査においても、『いじり』や『からかい』があったという回答や供述は多数存在するものの、そのうちの大多数が『いじめ』ではなかったと回答・供述している」ことが報告されており、「悪戯や遊びの延長だったという回答・供述が少なくない」ことが報告されている。この点について、「人それぞれに感じ方や考え方が違うということに思い至れず、他の生徒は感じ取っていたX君の心理的苦痛を感じ取ることができていない」者と、「心理的苦痛を受けたであろうことは認識しつつも、『いじめ』と言われるほど酷いものではなかったと考える」者の大きく2つに分れるとの見解を示している。

当該事案のような、人によっては心理的苦痛を感じないような態様のいじめは、それぞれに個性を持つ生徒の集団で形成されている学校においては、どの学級でもどの学校でも不可避免的に起こるいじめであるといえる。そのため、人によって心理的苦痛の感じ方は異なり、いじめは「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」であるという、相手の主観によってとらえることの重要性を理解していなければ、心理的苦痛を感じている者に気づくことができないだけでなく、「自分が他の生徒をいじめた」「他の生徒のいじめを見過ごした」とは認めたくない気持ちから、「いじめ」を狭く捉えがちであるという点に重要な問題がある。

したがって、「いじめは良くないこと」「いじめは悪いこと」「いじめをするのは絶対にやめましょう」といった学習は防止上必要ではあるが、同時にいじめについての本来の理解に至らない危険性も有していることに大人・教師は自覚的である必要がある。なぜなら、「悪いこと」であることが強調されればされるほど、「悪いこと」として学ばれば学ばれるほど、児童生徒等は「いじり」や「からかい」を『いじめ』と呼ぶ程ひどいことではない」と思うようになる可能性があるとともに、それを受けている児童生徒本人がそれを「嫌だ」と言い出しづらく、違和感を覚えた周りの児童生徒等も教師には相談しづらく、結果的にいじめの認知が困難になる危険性があるからである。

また、『いじめ』と呼ぶ程ひどいことではない」と思っている状況のもとでは、自身の感じている心理的苦痛や他者が感じているかもしれないと気づいた心理的苦痛を訴えることは難しく、いくらアンケート調査による実態把握を行っても、児童生徒等から正確な実態に関する回答や情報を得ることができない。

そのため、「一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう」といういじめの定義を正しく理解できる学習機会が重要である。具体的にいえば、いじめはどこでも誰にでも起こりうるものであるという前提を理解し、自分の言動が相手をどのような気持ちにしているかを考えられること、心理的な苦痛を感じているが声をあげられずに我慢している人がいるかもしれないと想像できること、「おかしいな」「大丈夫かな」と友達を心配に思っているが教師に相談しづらい人がいるかもしれないことに思い至ることなどができ

る力や認識を育むことのできる学習機会の質的充実を求める。

また、自分が感じた嫌なことを周りの目を気にせずに訴えることの重要性や、「おかしいな」「大丈夫かな」と心配に思った際にそれをきちんと問題とできることの重要性を理解し行動できるようになるうえで、「いじめ」の定義を十分に理解する学習機会を保障することを求める。

加えて、現実にいじめを防いだり解決したりすることには様々な難しさがあることについて向き合い、相互理解を深める学習も重要である。子どもたちへの聴き取りからは、「いじめ」の定義を正確に学習する機会を充実させてもらいたいとの意見や、いじめの問題は難しいからこそひとりひとりが向き合わなければならないという意識を育んだり、児童生徒同士、児童生徒と教職員がお互いを知り理解を深めあう対話や共同活動の機会を充実させたりしていく必要性などが提案された。

学校・教職員には、まずは以上の点を十分に理解することを求める。そのうえで、「いじめ」の定義や問題の難しさについて学習する機会の質的充実に取り組んでいくことを求める。加えて、他の人は平気であっても、されている人は心理的苦痛を受けているといった際に、具体的にどのような行動をとれば良いかについて考えたり学んだりする学習機会の充実も求める。

また、教育委員会には、教職員が上記内容を適切に理解できる研修の機会の提供はもちろんのこと、児童生徒同士、児童生徒と教職員がお互いを知り理解を深めあう対話や共同活動の機会充実に関する県内外の取り組み事例を収集し提供するなど、それらを担う教職員の専門性を高める学習機会の保障とその充実を求める。

(2) 多様な個性に着目できるようになる学習

いじめの問題は、「いじめは悪いこと」と思っていれば防止できたり解決できたりするようなものではない。自分の言葉や行動が思ってもいない形で相手に受け止められているかもしれないことや、物事のとらえ方は人によって異なっていることなど、人間理解を深める学習や、多様な個性に着目することのできる人間関係や文化を育む学習や機会が、小学校段階から丁寧に積み重ねられていくことが重要である。そうすることで、いじめられた側も「嫌だ」と声をあげやすく、周りの児童生徒等も止めたり教師に相談したりしやすくなると考えられ

る。

再調査報告書においては、個性の異なる生徒が大勢集まった学校集団においては、不可避免的に意見対立が生じるし、誰かが悪気もなくしたことが他の誰かを傷付けるということも生じうるということが指摘されている。そして、個々の生徒を無視して、学校や学年、あるいはクラス全体としての方向や決まり、あるいは雰囲気固まってしまうと、これに合わない生徒はずっと我慢を強いられ、息苦しい学校生活を余儀なくされる問題も指摘されている。再調査報告書では、とても楽しい高校生活だったと答える者がいた一方で、息が詰まるような学校生活であった旨の回答をする者や、高校時代は精神的に追い込まれていたということを打ち明けてくれる者も存在したことが報告されている。そのうえで、学習指導要領においても求められている集団のあるべき姿は、「各人の個性が失われた画一的な集団ではなく、多様な個性をもつ個人を内包した集団であり、様々な視点や考え方を持つ生徒らが意見を言い合える集団づくりが求められる」とされている。

本提言をまとめるにあたり行った子どもたちへの聴き取りにおいても、いじめを防いでいくためには、みんなと異なることを奇異なものとしてみるのではなく、個性や違いにこそ価値があるという他者のとらえ方や、お互いの違いが受容され認められる関係性が醸成されていることが重要であると生徒ら自身には認識されていることが確認された。

また、教科の学習の中で多様性の概念や現代的問題について学んだことが、多様な個性を受けとめることの大切さの実感につながっているという事例も確認された。

人と異なる意見や考えが承認されること、その人ならではの側面が価値づけられること、自分と異なる人との交わりから学び成長することが推奨されるなど、教師が日々の授業や学級経営の中で意識的に重視することによって児童生徒が獲得していく価値観は異なってくる。本検討会は、各種行事も含め、意見が対立したり価値観がぶつかったりする機会が必然的に生じやすい学校教育の特徴から考えれば、教師には、そのような対立やぶつかりが生じないようにあらかじめ先回りしてルールを敷くのではなく、意見や価値観の異なる多様な他者ともうまく対話したり議論したり納得解を見出したりする方法や力を身につけていくために必要となる失敗や試行錯誤を経験できる機会を提供し、フォローする役割を果たすことを求める。それが、他者が多様で

あることを実感する学習につながるからである。

また、児童生徒と教師といった固定的な人間関係だけでなく、様々な大人や社会と直接出会い共に学ぶ機会を積極的に設定することが求められている現在、それらの機会を多様な価値観に触れ、受けとめる機会として意識的に位置づけていくことも求める。

これら多様な個性に着目できる価値観や多様性が尊重される集団づくりは、学校・教職員側に多様性を尊重する価値観が根付いているからこそ日々の学校での生活の中で隠れたカリキュラムを通して子どもたちにもそれが学びとられ実現していく。したがって、まずもって学校・教職員側に多様な個性に着目する意識が育まれていなければならない。学校はその特性上、同質性・同調性の価値を強調し集団として児童生徒を指導したり動かしたりする手法がとられやすいため、そのような指導法が過度に用いられていないかを常に自分たちでチェックし問い直すことのできる機会を生徒指導部会や校内研修等において設定することを求める。

また、そのような特性上、多様な個性への着目については指導方針上軽視される可能性があるため、特に意識して教育実践に取り組むことができる機会を学校として設定することを求める。

さらにいえば、児童生徒の価値観は、保護者・地域住民等も含めた大人側の価値観から日々の生活を通して学びとられるものでもあるため、大人・社会の側が当事者として多様な個性に着目する意識をもつ必要のある問題であると自覚する必要がある。そのためには、多様な個性に着目したメッセージに触れる機会ができる限り豊富であることが有効であると考えられ、各学校がそのような学校づくりや学校経営目標を明確なメッセージとして打ち出し保護者や地域に発信し続けることや、運動会や文化祭、学校開放日や参観日、保護者会やPTAの活動等、保護者や地域の大人が集う際にそういった方針を学校や教師が積極的に示したり語ったりしていくことは、そのような機会を増やす具体的な方策として積極的に行われるべきである。

また、学校運営協議会や地域学校協働本部、各地域・地区における様々な活動や活動主体との協働での学習機会を設けたり、いじめ防止子どもサミットのような取り組みは、保護者や地域住民への発信や共に考え合う場へと発展させたりすることも検討することを求める。

(3) 児童生徒が自分たちでいじめを防止していくことができるために必要な学習

いじめ防止をはじめ、学校生活を充実したものにする取り組みは、児童生徒が主役となって実現に向けてなされるものであり、教職員はそのために必要な支援・指導・環境整備等を行う必要がある。

再調査報告書において、「法が定義するとおりいじめを広く捉えれば、本来であれば生徒集団の中だけでも十分に解決することができるいじめも少なくない。むしろ、対人関係におけるトラブルが当事者とその周辺の生徒らによって主体的に解決できるようになることが、正しい教育目標であるとも言える」と指摘されている。

一方で、児童生徒が自分たちをそのような主体的な存在として認識できているかについては慎重な検討が必要である。児童生徒は、教師が強い責任感を持って直接的な指導や工夫をすればするほど受動的な存在となっていく、教師や学校に責任を求める心性を強める可能性がある。そのため、児童生徒に、自分たちが自分たちの集団や生活を創っていく責任主体であるという感覚を醸成するための学習上の工夫が求められる。

学校においては、学級会活動や児童・生徒会活動などが、子どもたち自身による自発的、自治的な活動の機会として実質的な役割を果たしているか常に検討が必要である。生徒指導提要においては、「学校種や学年等の発達の段階に応じて、児童生徒による自発的、自治的な活動を重んじ、成就感や自信の獲得につながるような間接的な援助に努めることが大切」と指摘されている。

また、「児童生徒が学級・ホームルームや学校生活上の諸問題を自ら積極的に見だし、自主的に解決できるようにするために、一人一人の思いや願いを生かし、話し合いを繰り返す過程で、望ましい集団活動の方法や実践的な態度を身につけていくよう」にすることの重要性が指摘されている。校則の是非を自分たちの権利という側面から生徒自身が問い直していった取り組みや、自分たちの学校の権利憲章を児童・生徒会活動を通して策定していった取り組み、子ども・教員・保護者の3者で学校のあり方を協議する3者協議会の取り組みなどには多くの事例があり、児童生徒が自分たちで自分たちの学校生活をより良いものにしていく取り組みを充実させていけば、多様な個性の受容やお互いの個性の尊重をどのように実現していくかといった事柄から、現在の自分たちの学級や学校の間人間関係において生じている問題

やその解決のために取り組むべき活動までが議論のテーマにあがるようになっていくと考えられる。

また、そういった取り組みが成熟していかなければ、自分たちの学級や学校に生じている「いじめ」の問題を自分たちで問題とすること自体が困難な側面もある。

子どもたちへの聴き取りやアンケートにおいても、いじめに関するLHRを定期的実施している例などが確認されたが、一方で、いじめについての専門的な理解を自分たちが深めることのできる学習機会の充実を求める意見があった。本検討会は、子どもたちの求めるいじめ問題の研究知見を専門的に学ぶ機会を充実させ、いじめ等の問題を自分たちの学校からどのようになくしていくか、その発生を防いでいくか、またそういった問題が生じた際に具体的にはどのような行動をとるかについて子どもたち自身が自分たちで検討する機会の充実を求める。児童生徒ら自身が主役となって問題提起し、議論し、専門知に学び、実行していく活動は、まだまだ充実させていくことが可能であると考えられる。

教職員には、自身が主導し指導して創っていく集団活動だけでなく、そういった児童生徒が自分たちの集団における人間関係の問題を自分たちで問題として取りあげ、話し合いと試行錯誤を繰り返しながらより良い関係性を追究していく活動を支え促す指導の充実を求める。

また、いじめの構造や防止のための取り組み、解決事例など、いじめ問題の研究知見等を児童生徒が学ぶことのできる授業や学習活動の機会を充実させていくことは子どもたちからも求められていることであり、教育委員会には各教職員がそのような実践を充実させることのできる力量を高めていくことに焦点化した研修機会や、具体的な実践事例を共有することのできる機会の提供を充実させていくことを強く求める。

(4) 意図せず心理的苦痛を与えてしまった場合の指導

当該事案のいじめの特徴は、「いじり」や「からかい」といった遊びの延長線上のような認識のもとで行われたいじめであり、いじめと認識しにくい点である。

これらのいじめについては、いじめた側にその相手を傷つけようという意図が明確にない場合やいじめた側や多くの人にとってはそれをされても心理的苦痛とは感じない場合でも、実際には心理的苦痛を与

えてしまっているという場合がある。

このようないじめに対し教職員は敏感であることが求められると同時に、いじめた側と言われた側の具体的な認識や受け止め方の相違について、自分や多くの人がそうでなくても、相手がどう受けとめるかが重要であることや、双方がそういった認識や受け止め方の違いに学ぶことのできる機会を設ける必要がある。お互いが、どのような認識で、どういう行動を取り、どのように感じたかというところを、それぞれの側の気持ちに寄り添いながら、互いの気持ちが相手に伝わるような対話を伴う指導を行い、その相違からそれぞれの側が個性の多様さを学びとれるよう指導を行うことが求められる。

ただし、これらの指導に当たっては、いじめられた側が、そのような対話的な場を望まない場合も考えられるため、(2)で述べたとおり、多様な個性に十分、配慮する必要がある。

子どもたちへの聴き取りにおいても、自分たちでいじめに気づき防いでいく際に必要だと考えていることを尋ねた中で、もし自分の友達がやっていることがいじめだと感じたら、いじめた側はいじめだと感じていなくても、何か原因があると思うため、その友達に何かあったのかを尋ね、いろいろと話を聴いたうえで話をしてみるとの意見が出された。このように、児童生徒も自分たちなりのいじめ問題に対する考えを有しているため、それらを交流し、日頃から自分たちで自分たちの言動を意識し、主体的に解決していくことができるようになるための学習の機会を設けるべきである。

2. 児童生徒が気軽に話や相談をでき本音を出せる機会の充実と空間の整備

次に、児童生徒が気軽に自身の話をでき、本音を出すことのできる機会の充実を求める。教職員が児童生徒の状態や異変にいち早く気づく必要があることは多く指摘されているが、常日頃から児童生徒と教職員の間でざっくばらんに気軽に話ができる関係性が築かれていることも、児童生徒の実態把握を支え、異変に気づける機会や児童生徒が相談できる機会をもたらしやすくなる上で重要である。

子どもたちへの聴き取りからも、教職員と生徒の距離の近さが重要であると認識されていることが確認された。具体的には、授業中の話し合いの中に先生も入ってきてくれると話をしやすかったり、掃除を一緒にしてくれる先生とはその中で話をしやすかったり、休み時間に何気なく話をしてくれたり授業前に軽く話しかけたりしてくれている先生とは話

や相談をしやすくなるといった例が紹介された。つまり、子どもと一緒に作業する中で気軽に話す機会を意識的に増やすことや、授業の中にも発表だけでなく先生と話せる機会を増やしていくことが、子どもたちの認識の中では気軽に話をでき本音を出せる相手として教員を位置づけられるようになっていく要素となっている。

また、子どもたちからは、保健室や相談室が気軽に立ち寄れる場所であることの必要性や重要性も指摘された。子どもたちは、保健室や相談室へ「相談や問題があるために行っている」と見られる周りの目線に敏感であり、そういった目線が保健室や相談室の利用を妨げる要因となっている可能性がある。

また、保健室へ行く際にはその都度教職員に許可を求めに行かなければならないルールがある例も確認された。

学校・教職員には、上記のように児童生徒にとって気軽に話や相談をしやすい存在として認識されるための具体的な取り組みを求める。

また、児童生徒が気軽に話や相談をでき本音を出せる空間を整備していく際には、学校や教職員側の過度な管理的・躰的なものの見方や考え方を問い直していく努力が必要である。学校と教育委員会には、そのような個々の教職員の取り組みや学校組織としての努力を促進するための支援として、「子どもたちが望んでいる教職員や学校のあり方」について具体的に把握する機会を設けるとともに、その具体的な内容に各学校・教職員が真摯に向き合う取り組みを進めるよう促進・支援することを求める。

3. 児童生徒の状況把握・判断に関する事例研究等による研修の実施

児童生徒の実態把握や児童生徒への対応については数多くの研修がすでに行われており、教育の営みに子ども理解は不可欠であり、そのことは教職員の問題関心の中核にも位置づいているため、児童生徒の実態把握や内面理解をおろそかにしようとしている教職員はいないと考えられる。しかしその一方で、学級の児童生徒の実態把握が学級担任（以下「担任」という。）まかせになってしまう傾向や、日常的に児童生徒の情報を教職員間で共有することが難しい現状にあるケースも存在しており、慣例的な担任と学級副担任（以下「副担任」という。）との役割分担や教員組織の構造と学校現場の多忙さが、それを仕方のないこと・当たり前のことにしてしまう危険性がある。

再調査報告書では、高校の場合、「クラス担任のみならず複数の教科

担任が授業等で生徒を直接指導するため、教職員間で生徒に関する情報共有は不可欠」のはずだが、当該事案の場合、「教職員への個別聴き取り調査の中で、職員室の雰囲気はよいとは言えず、職員室において教職員間で話をするのはばかれる状況であったことが窺われる」との報告がなされている。

また、当該事案は担任が急遽入院し不在の間に発生したが、「副担任の教諭2名がホームルーム等の生徒の指導を引き継いでいる。そのため、副担任間での連携や情報共有が必要となるが、欠席した生徒に関する対応を含めた情報等も共有されていなかった」ことが報告されている。再調査報告書では、「いじめの防止等の対策のための組織（当該高校では生徒指導委員会）はもとより、生徒指導主任や学年主任に報告があがり、組織として検討及び対処した記録は、一切存在しない。そればかりか、本件重大事態発生後の基本調査においても、一部の教職員のみに対応となっていて、生徒指導委員会としての対応はされていない」と指摘されている。

また、当該事案からは、児童生徒の状況把握の重要性の具体的な側面として、高校1年生という時期に応じた生徒の心理的帰属感の変化やおかれている状況理解の重要性、各生徒個人の個性に着目したクラス経営や部活動経営の必要性、スマートフォンを持っていない生徒がおかれることになる状況や孤立化への配慮の必要性が見出される。

本検討会による聴き取りでは、再調査報告書の提言を受けて、担任が出張や年休で不在の際には、必ず副担任と連絡を取って漏れがないようにという話や、普段、平気にしている生徒ほど、心の中にいろいろなものを抱え込んでいる可能性もあるため、教育相談のあり方などを工夫し、生徒が教員に話ができる雰囲気づくりをお願いしたい旨を、教頭研修会等があるたびに話をしているとの回答を得た。

本検討会は、このような、過去に生じた重大事態等の事例に真摯に学び、具体的に児童生徒の状況把握がうまくできていなかった要因やその反省から、自校の場合には何を具体化していく必要があるかを全教職員が自分事として具体的に考えることのできる事例研究を中心とした研修の充実を求める。その際に、重大事態の当事者や関係者の生の声に学ぶ機会の研修内への設定も、その苦しみなどの心情の内実を知るとともに、当事者がどのような対策を求めているかを直接理解できる機会として重要であるため、どのような形での実現が可能か検討されるべきである。

また、上記の「児童生徒が自分たちでいじめを防止する取り組み」の

充実を実現するには、学校や教職員が具体的にどのような工夫をもってその充実を実現していけばよいかを考え学ぶことのできる実践開発的な研修が不可欠であり、教育委員会にはそのような研修の開発を学校や専門家との協働のもとで進めていくことを求める。

4. 児童生徒の情報を共有できる日常的な教職員間のコミュニケーションの充実と組織体制構築

(1) 学級内における情報共有体制（学級担任と学級副担任）

近年、「チームとしての学校」の重要性が指摘され、理論上は、児童・生徒に関連する情報共有は、教職員間で行われてしかるべきと考えられる。

一方、学級経営においては、担任の裁量を広くすることで、生徒の現状に応じて柔軟に対応することが可能である。そのため、日常的に学級経営は担任が主に担っており、副担任が関わる程度にはかなりの幅があるのが現状である。

そのため、例えば高等学校においては、担任と生徒の連絡機能を持つ生活の記録などによる生徒への助言をはじめ、生活指導等の指導は、担任のみが担い、副担任は一切かかわっていないこともある。このような体制は、日常的には、担任が確実に学級内の全生徒の状況を把握することができるメリットもある。だが、一度担任が負傷・疾病などで連絡をとることができない状況となり、突然、副担任が主となり生活指導を含めた学級経営を担うこととなった場合には、生徒の情報が副担任に伝えられる機会がないまま、その業務を引き継ぐことになる。そのため学級経営の方針や方法も大きく変更される可能性が高く、当該学級の生徒にとっても、その心理的負担が増大されることが予想される。例えば、生活の記録の取り扱いについては教員個々の判断に任されており、担任は生活の記録に毎日目を通しコメントを返却していたが、業務を引き継いで担任業務を担うようになった副担任が生活の記録を担任が活用していることを知らなかったのであれば、教員がとらえる生徒像も異なるものとなるであろうし、それに伴い指導方針や内容も異なるものとなるであろう。生徒によっては、突如、教員との関係が弱まったと感じたとしても不思議ではないし、高校に入学して間もない時期にそのようなことが起きたとすれば、ようやく新しい学級にもなじみはじめた頃に、再びその環境が変化するわけであるから、同じくその心理的負担の増大が予想される。

本検討会による調査では、重大事態の防止策として、学校によっては9月の朝のショートホームルームと終礼については担任・副担任の2人で必ず行って子どもたちの様子を見る取り組みや、2人担任制を導入するなどの学校の状況に応じた取り組みを行っている例が確認された。現在の高等学校においては、多くの学校で担任の裁量にゆだねられた学級経営が行われているからこそ、万が一、その業務を副担任が引き継ぐことになった場合には、管理職がリーダーシップを発揮し、担任が行ってきた学級運営を把握した上で、それを引き継ぐことができるよう副担任への具体的な指示を行う必要がある。副担任が複数名いる場合は、主たる担当が曖昧になる可能性があるため、それぞれの役割分担を明確にすることを求める。

再調査報告書においても担任と副担任の間では「欠席した生徒に関する対応を含めた情報等も共有されていなかった」ことが指摘されている。

また、「担任教諭は、X君がスリッパを隠されたことがあることを把握していた」が、このエピソードは、学校組織に報告されることがなかったばかりか、学年主任であり本学級の副担任である教員にさえ共有されていなかった。再調査報告書において「職員室の雰囲気が悪く、教職員間で日常的に教室や生徒の状況等を話したりすることが難しい状況にあった」とされていることから、教職員間の個人的な対話も含めた情報交換は重要であり、当該事案を分析することで、その具体的手法について検討し、改善につなげることを求める。

(2) 学級と部活動など生徒が所属する校内諸組織における各担当教員間の情報共有体制

高等学校や中学校においては、生徒は授業等の教育課程は学級という集団を中心に活動を行うが、放課後などは部活動や生徒会活動等に取り組むことも少なくない。そのため学校内で複数の集団に所属することになる。

だが、現行の学習指導要領において、「生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動については、スポーツや文化、科学等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等、学校教育が目指す資質・能力の育成に資するものであり、学校教育の一環として、教育課程との関連が図られるよう留意すること」とされており、部活動は、学校教育の一環ではあるが教育課程とは画されている。そのため担任

と部活動等の顧問教員が生徒の情報を共有する組織的機会は必ずしも多くはない。しかし、一日のうちの多くの時間を学校で過ごす生徒からすると、これらの集団内におけるトラブルの有無が心身に影響を及ぼすことは容易に想像できる。そのため、教職員間でこれらの情報共有を行い、指導に反映させることが求められることは言うまでも無い。

(3) いじめと疑われる事案が発生した場合の情報共有体制

いじめと疑われる事案が発生した場合には、法令に則り、いじめの防止等の対策のための組織において、情報共有が行われ、それに基づき学校として対応を検討する必要がある。

しかし、再調査報告書においては、当該事案では組織として検討及び対処した記録は、一切存在しないことが指摘されている。そればかりか、当該事案の基本調査においても、一部の教職員のみに対応となっていて、いじめの防止等のための組織（当該高校では生徒指導委員会）としての対応はされていない。

「いじめ」はどこの学校でも起こりうるものであることをふまえると、まず、「いじめ」と疑われる事案が発生した場合を想定した校務分掌の編成がなされていなければならない。その上で、どの組織が主体となって、調査方法や対応について協議し、対応し、それをだれがどの組織に報告し、教職員間の情報共有をどのように図るのか等の具体的手続きを定め、それらが教職員に周知されるよう明示されていなければならない。

また、定期的に一連の対応を評価・検討し、よりよい解決策を模索するために必要に応じて組織や具体的手続き等を改善すべきことは言うまでもない。

5. 保護者との日常的なコミュニケーションの充実と児童生徒の情報共有

児童・生徒の発達段階により、保護者との連絡の頻度や内容を変化させることで、児童・生徒の成長を促すことにもつながる。しかし、本来その前提として、学校と保護者との間で信頼関係が構築されていなければならないはずである。

高等学校においては小学校に比べると、保護者が学校に足を運ぶ機会は少ないことから、特に入学して間もない1年前期の三者面談は保護者とのコミュニケーションを図る貴重な機会となるはずである。例えば、1年生前期の三者面談で、宿題の提出状況や成績に関する指導だけでな

く、生徒の学校での戸惑いなどを引き出し、家庭での様子や保護者から見た生徒の様子などを聞く機会とすれば、結果的に保護者と十分にコミュニケーションを図ることにもなる。生徒の様子も把握できておらず、保護者とのコミュニケーションも十分図れていない状況下でトラブルが発生した場合、保護者とその情報を共有することは容易なことではない。そのため、学校は日常的に保護者との信頼関係をどのように構築するかを模索し、三者面談等保護者と対面する機会を設ける場合には、成績指導だけでなく、学校と保護者との関係を構築するための情報交換の場として機能するよう、その在り方を検討する必要があるであろう。

第2 児童生徒の自殺事案等が発生した後の学校等の対応

1. 基本調査と詳細調査の関係整理

(1) 文部科学省の策定・改訂した「子供の自殺が起きたときの背景調査の指針（改訂版）」（以下「指針」という。）では、子供の自殺又は自殺が疑われる死亡事案（以下「児童生徒の自殺事案等」という。）について、全件を対象として背景調査を行うこととしており、さらに背景調査の具体的な方法・手順として、基本調査と詳細調査の2つに分けている。そして、子供の自殺等の背景にいじめが疑われる場合は、この2つの調査は法第28条に基づく重大事態の調査に当たるとされている（指針13頁）。

このうち基本調査については、設置者（教育委員会）の指導・支援のもと学校が調査主体となって行うこととされており、児童生徒の自殺事案等全件を対象とする基本となる調査であり、学校がその時点で持っている情報及び基本調査の期間中に得られた情報を迅速に整理するものとされている。

一方で詳細調査については、基本調査等を踏まえ必要な場合に行われる調査であり、公立学校における調査主体は、特別な事情がない限り、学校の設置者（教育委員会）とされ、外部専門家を加えた調査組織において行われる、より詳細な調査であり、事実関係の認定のみならず、自殺に至る過程を丁寧に探り、自殺に追い込まれた心理を解明し、それによって再発防止策を打ち立てることを目指すものとされている。

つまり、児童生徒の自殺事案等が発生した直後に学校が調査主体となって行う基本調査は、あくまで迅速に情報を収集・整理するための調査なのである。したがって、学校が行うのはあくまで情報の収集・整理であって、得られた情報をもとにいじめがなかったこと、あるいはいじめと自殺との関連を学校が認定したり判断したりすることが求められているわけではない。

また、詳細調査に移行するかどうかを判断するのは教育委員会であるが、教育委員会が判断するのはあくまで「詳細調査に移行するかどうか」であって、いじめがなかったこと、あるいはいじめと自殺との関連を教育委員会自体が判断するわけでもない。

学校生活に関係する要素が自殺の背景に疑われると教育委員会が判断した場合には詳細調査に移行しなければならないが、仮に教育委員会がそのように判断しなかったとしても、遺族の要望がある場合には

詳細調査に移行することとされている。

つまり、あくまでいじめがなかったこと、あるいはいじめと自殺との関連についての事実認定を行うのは外部専門家を加えた調査組織なのであって、詳細調査を行うか否かの判断をする時点でいじめがなかったこと、あるいはいじめと自殺との関連がないという結論を出せるわけではない。

以上のとおり、基本調査はあくまで迅速に情報を収集・整理するための調査であり、一定の事実認定を行うには外部専門家を加えた調査組織による詳細調査が必要なのである。

- (2) しかし、当該事案では、学校が教育委員会に対して基本調査報告書を提出したのは自死から2か月以上経過した平成26年10月30日であった。

上述したとおり、学校が調査主体となる基本調査は、あくまで詳細調査への移行を判断するために迅速に情報を収集・整理するためのものなのであり、2か月以上も報告書提出に時間がかかっていること自体にも問題がある。

- (3) また、学校から提出された基本調査報告書の内容では、自死の理由や背景となる事情を推測させる情報がほとんどなく、学校生活に関係する要素が自殺の背景にあることを否定できない状態であったにも関わらず、教育委員会は詳細調査への移行を判断していない。

さらに、同年12月22日に家族から学校及び教育委員会に対して文書が送付され、自死直前の課外授業3日間の欠席について指摘され、学校生活に関係する要素が自殺の背景にある疑いがより強まったにも関わらず、教育委員会は詳細調査へと移行しようとはせず、その後、家族の希望により平成27年3月に生徒を対象とするアンケート調査を実施しているが、この時点でも詳細調査へ移行することは決まっていなかった。

結局、教育委員会において詳細調査へ移行することを決定したのは、自死の10か月後である平成27年6月であり、第1回いじめ調査委員会が開催されたのはそのさらに半年後の平成27年12月である。

指針では、アンケート調査は詳細調査に位置付けられており、調査組織の立ち上げに相当な時間を要するために実施時期を逸するような場合には詳細調査に先行して緊急的にアンケート調査を実施すること

も想定しているが、これはあくまで詳細調査に移行する前提で行われるものであって、当該事案のように詳細調査に移行するかどうかが決まっていない状況で行われるべきものではない。

以上のような詳細調査移行までの教育委員会の対応も、家族が当初は自死の事実を伏せた状態での調査を希望していたことや、調査方法に関して家族代理人との間でやりとりをしていたという事情からすればやむを得ない面があったが、結果的には指針にそぐわない対応であったと言わざるを得ない。

- (4) さらに、本検討会が教育委員会の職員に対して行った聴き取りの結果からは、学校側が行う基本調査の中で家族に対して詳細調査に移行するかどうかの意向を確認し、家族が詳細調査移行を希望しない場合には詳細調査には移行しないという運用がなされており、当該事案のみならず、現状では県教育委員会・学校が自発的・主体的に調査の提案をしているとは判断できなかった。

詳細調査への移行に関して家族が消極的な場合にどう対応すべきかについては、指針にも言及されており、家族が調査に消極的な場合であっても、いじめが背景に疑われる場合には法上の「重大事態」としての対処が法律上義務付けられ、組織を設けての詳細調査は必ず行わなければならないとされている。

そして、いじめが背景に疑われるかどうかの判断は、基本調査の内容を踏まえて教育委員会が行うものであるが、その判断は慎重かつ客観的に行われるべきであって、そうした観点からも、第三者的な立場の機関に意見を求めたり、外部専門家等の意見を求めたりして、その意見を尊重する体制とすることが望ましいとされている。

そもそも、指針では、「全ての事案について心理の専門家などを加えた調査組織で詳細調査を行うことが望まれる。」とされており、原則として詳細調査を行うことが前提とされている。

そうである以上、基本調査の段階で家族の意向を確認することは当然としても、その意向も含めてすみやかに調査結果を報告し、いじめが背景に疑われないことが明確な場合を除き、いじめが背景に疑われるかどうかの判断も含めて詳細調査へ移行すべきか判断されるべきなのであって、家族の意向確認等を理由に基本調査をいたずらに遅らせることは指針にそぐわないし、まして基本調査において家族が消極的な意向を示せば詳細調査に移行しないことを前提とするような運用は

許されるものではない。

なお、家族が詳細調査実施に消極的姿勢を示しがちな点については、構造的問題があると思われるが、それについては第3の2(1)で詳述する。

- (5) 以上のとおり、基本調査や詳細調査移行の判断は指針にそぐわない形で行われてしまっており、今後は指針に沿った形で基本調査や詳細調査移行の判断がなされることを求める。

そのためにも、基本調査と詳細調査との関係を改めて指針に沿って整理し、基本調査はあくまで迅速に情報を収集・整理するための調査であるということを十分理解しておくことを求める。

2. 児童生徒の自殺事案等の発生後に求められる保護者との関係構築

- (1) 重大事態が発生した後の保護者との関係に関して、文科省が作成した「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」(以下「ガイドライン」という。)では、教育委員会や学校に対して、保護者に寄り添いながら対応することを第一とし、信頼関係を構築するよう求めている。

指針においても、児童生徒の自殺事案等の発生後に求められる保護者との関係に関して、遺族の心情に配慮し、今後の接触を可能とするような関係性を構築するよう求めている。

しかし、当該事案では、家族との信頼関係の構築はできていない。

そこで、保護者との信頼関係構築のためにも、以下のことを提言したい。

- (2) まず、学校は、事実認定をする立場としてではなく、情報収集をする立場として基本調査を行い、保護者に接することを求める。児童生徒の自殺事案等が発生し、学校に対して少なからぬ不信感を持っている保護者からすれば、学校側が都合の悪いことを隠蔽しようとするのではないかと疑うのはある意味当然のことである。

それを払拭するには、学校側が事実認定をするわけではないということをはっきり説明するとともに、積極的に情報収集をしようとしている姿勢を保護者に示すことが重要である。

情報収集の観点では、保護者からの聴き取りも時期を見ながら実施することが必要であるが、保護者に寄り添いつつ事情を聞き、情報を

得ようとしているという姿勢を示すことは、信頼関係構築の観点からも重要である。

また、可能な範囲で保護者に情報収集の状況を伝えることも重要である。どのような情報収集を行っているか（誰から聴き取りをしているか等）という点は基本的に家族にも伝えられるはずであるし、どのような情報が入ってきているかも可能な範囲で家族に伝えることはできるはずである。そのようにして情報を伝えることによって、保護者と学校は信頼関係を構築することができるし、場合によっては関連する情報を保護者から得られることもあり、調査のための情報収集にも資する。

この点、当該事案では、基本調査と詳細調査の関係や学校側が事実認定をするわけではないということを家族にはほとんど説明せず、また学校側から基本調査の途中経過なり結果なりを家族に説明する場を設けることもなかった。

また、家族から亡くなる前の本人の様子や状況等の事情を聞くこともないまま基本調査を終えており、かかる学校側の対応が学校に対する強い不信を家族に生じさせ、信頼関係構築を困難にしたと言える。

(3) 次に、上記のような対応を行っていくためにも、保護者との対応も組織的に行っていくことを求める。

再調査報告書にも指摘されているとおり、当該事案において家族に対する学校の対応は、当初は教員2年目の副担任に任せきりになっていたり、その後も事案発生時には入院していた担任が個人的な思いから自宅訪問を続けたりしていただだけで、組織的に行われていたとは言いがたい。

しかし、保護者に対してどのように接していくか、どのタイミングでどのような形で聴き取りを実施していくか、情報収集の状況についてどの範囲まで保護者に説明するか、という点は、組織的に決める必要がある。

また、実際に保護者とやりとりする中では、事前に想定していない質問や要望等が保護者からなされることも想定される。

そのようなことを考慮すれば、再調査報告書にもあるとおり、実際に保護者とやりとりするのは管理職が望ましく、少なくとも保護者から聴き取りをしたり、情報収集の状況を保護者に伝えたりする場合には管理職の同席は必須である。

3. 児童生徒の自殺事案等が発生した後の具体的対応に関して

(1) 具体的な対応内容の整理とその認識の共有

児童生徒の自殺事案等や重大事態が発生した後の対応に関しては、指針や文科省いじめの防止等のための基本的な方針（以下「国の基本方針」という。）、ガイドラインが定められている。

また、これらの指針や国の基本方針、ガイドラインを受けて、鹿児島県においてもいじめ防止基本方針において重大事態への対処について定められている。

しかし、上述したとおり、当該事案においては上記指針等に沿った対応がされていたとは言えないし、当該事案以降の児童生徒の自殺事案等への対応についても、上記指針等に沿った対応や調査がなされていたか、疑問である。

かかる事態を防ぐため、まずは実際に児童生徒の自殺事案等や重大事態が生じてしまった際に、当該学校において、今後どのような対応が必要となっていくかを当該事案に即して具体的に時系列に沿って整理することを求める。

そして、その整理した内容について、対応を担当する教職員全員が共有できる状態にしておくことが望ましい。

担当職員間で会議等をする場合にも、このような整理がなされたものを前提に、対応の漏れがないようにするとともに、全体としてどのような対応が行われているかという認識を担当教職員間で共有することが重要である。

教育委員会においても、各学校での対応内容の整理がしやすいように、想定される対応内容を事前にリスト化したものを児童生徒の自殺事案等や重大事態が生じた学校にすぐに提供し、対応内容の整理やその共有化に関して学校に指導・助言していくことを求める。

また、当該事案では、部活動や課外授業の欠席状況が基本調査報告書に記載されていないという重大な問題が生じた。基本調査において必ず把握すべき項目に関しては、事前に教育委員会においてリスト化したり報告書書式に書き加えたりするなどして、調査項目の漏れが生じないような工夫を講じておく必要がある。

(2) 情報共有方法の明確化と体制構築

また、上記のような対応内容に関する認識の共有に加えて、基本調

査によって得られた情報や家族その他の関係者の意向に関しても、担当教職員間で情報共有すべきであるが、そのためにも、情報共有方法の明確化と、適切な対応ができるような体制構築が重要である。

しかし、当該事案では家族対応を行うようになった担任に基本調査の情報が伝わっていないなど、情報共有にも対応体制にも問題があった。

この点、具体的な情報共有方法としては、担当職員間で頻繁に会議等を開いて会議内で共有したり、担当職員を決めて全ての報告が当該職員に集まるようにした上で当該職員が情報を整理して担当職員全員に提供したりするなど、様々な方法があり、どの方法をとるのかを決める必要がある。

また、具体的な対応体制としても、核となる職員数名を決めた上で、基本調査の調査を行う職員と家族への対応をする職員、他の生徒児童への対応を行う職員をそれぞれ誰にするのか、兼ねるのか、どこまでの職員について情報共有の対象とするのかといったことを決めていく必要がある。

どのような情報共有方法や対応体制をとるかは、学校や事案によって異なってくるであろうが、重要なのはこれらを早期に明確化しておくことである。明確にしないまま対応を続けていくと、共有化されるべき情報が埋もれ、基本調査に支障が生じるばかりか、家族との信頼関係構築にも影響が生じかねない。

したがって、学校としては、できる限り早期に、どのような方法で情報共有を図るのか、どのような対応体制を構築するかということを決めておくとともに、毎年度教員が異動で入れ替わる毎に構築し直すことを求める。

また、教育委員会においても、毎年度、当該学校において情報共有方法の明確化や体制構築を行うことを通知するとともにそれができているかを把握し、早期に実施ができるように指導・助言することを求める。

(3) 管理職に求められる対応内容の明確化

児童生徒の自殺事案等が発生した際に、学校側ですぐに対応しなければならないことは少なくない。しかも、初動における対応を誤れば、家族との信頼関係構築に支障を生じかねないし、他の児童生徒へも悪い影響を与えかねない。

かかる観点からすれば、特に初動における様々な対応は、担任や副担任、学年主任に任せるのではなく、管理職が率先して対応をしていくことが必要である。

なお、家族への対応に関しては、再調査報告書にもあるとおり、その心情への配慮という観点からも、また責任ある情報提供や情報収集を行うという観点からも、管理職が直接行うことを原則とすべきである。

加えて、上述したような具体的な対応内容の整理とその認識の共有化、情報共有方法の明確化と体制構築などは、管理職において決定する必要がある。

しかし、当該事案では、初動の時期の家族への対応は副担任が行い、担任復帰後は担任が家族への対応を行い、管理職が直接家族に対応することはほとんどなかった。

また、情報共有や体制構築も不十分なものに留まった。

本検討会は、これらの様々な対応や決定を管理職が行っていかねなければならないということを明確化しておくことを求める。管理職の地位にある職員には、そのような対応ができるように普段から危機管理意識を持っておくことを求める。

また、教育委員会においても、後述するような研修を管理職向けに実施するとともに、実際に児童生徒の自殺事案等が発生した時には、管理職に求められる対応内容に関して適切な時期に状況に合わせた指導・助言を行うことを求める。

(4) 事例・情報の引き継ぎ体制の確立

調査に時間がかかる場合や事案の発生時期によっては、児童生徒の自殺事案等や重大事態の発生後の対応をしている中で教職員の人事異動がなされることもある。

その場合にも、適切に対応や調査を行っていくために、事例や情報の引き継ぎが適切になされる必要があり、学校において引き継ぎ体制を確立するとともに、教育委員会においても引き継ぎに配慮することを求める。

4. 児童生徒の自殺事案等の発生後の学校等の対応に関する研修について

以上述べてきたとおり、児童生徒の自殺事案等の発生後の学校等の対応に関しては、基本調査と詳細調査の関係が十分に理解されず、学校の

果たすべき役割を誤ったまま対応がなされ、家族との信頼関係が構築できずに不信感を生むという状況が生じている。

そして、具体的な対応においても、対応方法の整理や共有化がなされないまま、情報共有も対応体制も不十分なままに場当たりの対応がなされた。

このような状況を改善するため、児童生徒の自殺事案等の発生後の学校等の対応に関して、より実践的な研修を実施することを求める。

まず、一般教職員向けの研修と管理職向けの研修とは完全に内容を変えて行うべきである。

一般教職員向けの研修では、細かな対応内容の知識よりも、自殺の背景調査やいじめ調査における学校の役割についての理解を深めるような研修を実施することを求める。

一方で、管理職向けの研修では、児童生徒の自殺事案等が発生した場合の具体的な対応内容や、その中で管理職が行うべき具体的な対応（初動対応や家族に対する対応、対応内容の整理や共有化、情報共有方法の明確化や体制構築など）について、実際の事例ケースの検討という形をとるなどして実践的な研修を行うことを求める。そのような実践的な研修を通じて、基本調査と詳細調査の整理や学校の果たすべき役割への理解が深まり、家族に寄り添いながら対応していくことの意味を理解することもできる。

また、それらの研修の中には、過去に生じた重大事態の当事者や関係者の話を聴くことのできる機会を設定することも検討されるべきである。当事者や関係者本人が語ることはや話でしか伝えることのできない問題の深刻さや切実さは、聴く者に過去の事例に学ぶことの重要性を強く認識させる機会となると考えられる。いったい何が実際には問題であったのか、そのような事態が起こらないよう具体的にどのような取り組みを進める必要があるのかなど、過去の事例から真摯に学び反省を次へ活かしていくため、どのような形であれば重大事態の当事者や関係者の話を聴くことのできる機会を研修内に設定することが可能か、専門家との協働のもとで具体的な検討が進められることを求める。そして、そのような研修を実施するためにも、まずは教育委員会において、当該事案を含む過去の児童生徒の自殺事案等に関して、学校や教育委員会の対応についてより望ましい対応がどういうものだったのかということ、批判的に検討することを求める。

そのような検討を教育委員会自体が行ってこそ、管理職を含む教職員

に対する実践的な研修を行うことが可能となる。

第3 調査委員会の調査体制や調査方法等の検証を踏まえた調査のあり方

本章では、指針（H26.7改訂）及びガイドライン（H29.3策定）などに沿った調査のあり方について述べる。

なお、当該事案発生時（H26.8）から県教育委員会が設置した鹿児島県いじめ調査委員会（以下「原調査委員会」という。）の調査報告書（以下「原調査報告書」という。）の取りまとめ時（H29.3）までの間は、ガイドラインは未策定であったものの、本提言をまとめるにあたっては指針・ガイドラインを前提としている。

1. 調査の目的を共通理解する重要性

当該事案では、基本調査・詳細調査がどのようなものか、何を目的として行うのかが学校設置者・学校に正確に理解されないまま調査が行われ、結果として保護者が調査結果に不満を抱く結果になっている。

そもそも基本調査の果たすべき役割・目的は、学校がその時点で持っている情報及び基本調査の期間中に得られた情報を迅速に整理するものである。

一方で、詳細調査の果たすべき役割・目的は、基本調査において収集・整理された情報に基づいて、公平性・中立性・専門性が確保された組織が、民事上・刑事上の責任追及やその他の争訟などへの対応を直接の目的とすることなく、事実関係の確認のみならず、自殺に至る過程を丁寧に探り、自殺に追い込まれた心理を解明し、それによって再発防止策を打ち立てることを目指すと指針に明記されている。

しかしながら、上述のとおり、本検討会が県教育委員会の職員に対して行った聴き取りの結果からは、学校側が行う基本調査の中で家族に対して詳細調査に移行するかどうかの意向を確認し、家族が詳細調査への移行を希望しない場合には詳細調査には移行しないという運用がなされていることが判明した。

このような運用の問題点については、本提言第2の1（4）で述べたとおりであるが、このような運用は、基本調査・詳細調査の目的・役割を理解した上でのものとは言えず、事実に向き合うことで同種事態の発生防止を図ることは難しいと言わざるを得ない。

上述の基本調査・詳細調査の目的・役割を、調査対象となる事案に係る保護者にしっかりと理解してもらうためにも、自殺事案等が発生した際に基本調査・詳細調査の目的・役割を保護者に説明することになる学校設置者・学校は、研修などを通して認識を改めることを求める。

2. ガイドライン・指針に沿った調査

(1) 調査を自発的・主体的に提案することと調査委員会の常設化

指針上は、全ての事案について心理の専門家などを加えた調査組織で詳細調査を行うことが望まれており、また、ガイドライン上は、学校の設置者・学校が自発的・主体的に詳細調査の実施を提案するとされているにもかかわらず、当該事案のみならず現状では県教育委員会・学校が自発的・主体的に調査の提案をしているとは判断できなかった。

一方で、現状では調査委員会が常設化されていないため、詳細調査を実施する場合、設置要綱の作成・委員の確保・予算確保などの手続が必要となり、予算確保の段階で県議会に付すこととなる。そのため、詳細調査を実施することとなれば、家族の意向に関わらず、本人が自死した事実が広く知られてしまう結果となるし、まだ家族自身も自死の原因がはっきりと分からない段階で、詳細調査に移行したこと自体がマスコミに大きく取り上げられてしまう結果を招きかねない。そうした場合に家族やその周囲に様々な影響が引き起こされることは容易に想像できるところであり、そのような影響を懸念する家族は、詳細調査実施の意向を確認された場合、本心では詳細調査を希望していても、二の足を踏んでしまうという構造上の問題がある。

そこで、上記の構造的問題を解消した上で、県教育委員会・学校が自発的・主体的に調査の実施を提案し、迅速に詳細調査へ移行できるようにすべく、本検討会としては調査委員会の常設化を提案する。

(2) 調査委員会の委員構成と保護者の要望への配慮

当該事案においては、原調査委員会の設置時に、保護者から委員構成に対して要望が出されているものの、保護者から要望された推薦団体のうちの一つの推薦団体については、県教育委員会が直接当該団体に電話するなどして活動実体を調査した形跡は見られなかった。

しかし、保護者が要望する推薦団体については、十分その活動内容・活動実体を調査した上で、要望団体についての公平性・中立性・専門性が検討される必要があったと考える。

そもそも、構成員の中立性・公平性・専門性が確保されているからこそ、調査委員会が客観的な事実認定をし、事案のできる限りの全容解明（自死事案の場合、自殺に至る過程・自殺に追い込まれた心理を

解明すること)を行うことにより、事案への対処や同種事態の再発防止を図ることを可能にするものである。

そして、保護者の調査への協力が不可欠であることから、保護者には調査委員会の中立性・公平性・専門性が重要であることについて十分な説明を行い、理解を得る必要がある。

このような説明を行った上で、保護者から構成員の職種・職能団体について要望があった場合には、保護者から要望のあった構成員の所属団体・職能団体に問い合わせを行うなど十分な調査を行った上で、要望について、構成員の中立性・公平性・専門性確保の観点から、対応できるか否か検討することが好ましい。

この点、再発防止という調査の目的・役割を十分に果たすためには、保護者側の調査への協力が不可欠であることは言うまでもなく、上述のような対応が行われず、委員会設置の段階で、保護者との信頼関係が構築できない場合、詳細調査を行う過程においても、保護者と意思疎通がうまくいかず、結果的に詳細調査の役割・目的を果たせないという事態になりかねない。

その意味で調査委員会の委員の人選においても、保護者から構成員の職種や職能団体について要望があり、構成員の中立性・公平性・専門性の確保の観点から、必要と認められる場合は、調整を行うことが非常に重要となる。

したがって、調査委員会による調査を円滑に行うためにも、調査委員会の委員人選において保護者の要望を十分伺いながら、丁寧な説明を行うことが必要である。

調査委員会の委員構成について、指針では、弁護士や精神科医、学識経験者、心理や福祉の専門家等の専門的知識及び経験を有する者であって、調査対象となる事案の関係者と直接の人間関係又は特別の利害関係を有しない者(第三者)について、職能団体や大学、学会からの推薦等により参加を図ることにより、当該調査の公平性・中立性を確保するよう努めることが求められるとされている。

鹿児島県内の自治体が行う調査においては、弁護士委員が1人であることが散見されるが(原調査委員会でも弁護士委員は1人であった)、指針にもあるとおり、聴き取りとその事実関係の整理には膨大な時間と人員が必要である。

特に、いじめが背景に疑われる事案の詳細調査においては、いじめの有無など事実認定が最も大きな役割の一つになり、事実認定につい

ては弁護士委員の果たすべき役割が非常に大きくなることが想定されるところ、弁護士委員が1人のみであると、当該委員に過度な負担がかかり、円滑な調査に支障を来す可能性もあることから、弁護士委員については2人を原則とすることが望ましいと考える。

なお、本提言では、上述のとおり調査委員会の常設化を提案しているところ、常設化された調査委員会が中立・公正な委員構成であることを十分に説明した上でも、保護者が常設化された調査委員会での調査を希望しない場合や委員の追加を希望する場合、上述のとおり委員構成に対する保護者の要望について、構成員の中立性・公平性・専門性確保の観点から、対応できるか否か検討することが好ましい。

(3) 保護者へ寄り添いながら調査を行うこと

調査においては、自分の子どもに何があったのかを知りたいという保護者の思いに寄り添う必要がある。

当該事案では、保護者から県教育委員会の設置した原調査委員会を信頼することができない状況にあると指摘されている。

保護者の当該事案の原調査委員会への不信の背景には様々な要因が考えられるが、保護者への調査の進捗状況についての説明や保護者の調査への要望の対応などについて、保護者に寄り添うという認識が十分ではなかったことがその要因の一つであると推認される。

そこで、実施過程においてガイドラインでは、以下の事項が指摘されており、いずれも調査を行うにあたり、重要なポイントである。

- ・調査方法について保護者から要望があった場合、可能な限り反映させること
- ・調査実施にあたり、①調査目的・目標②調査主体③調査時期・期間④調査事項・調査対象⑤調査方法⑥調査結果の提供について保護者へ説明を行い、調査に関する意見を適切に聞き取ること

そして、特に保護者に調査過程・概要を十分に説明していない場合、保護者としても調査がどのように進んでいるのか不安に思い、調査に対する不信感を抱くようになる。

調査主体ではない学校設置者・学校が調査の進捗状況を説明することは、事案によっては調査委員会と学校設置者・学校との関係に疑念を抱かせる可能性もあること、及び調査は専門的知見に基づいて行わ

れることから、学校設置者・学校が説明を行うことで、説明が不十分になってしまう可能性もあることに照らせば、調査委員会自らが保護者に対して進捗状況を適宜説明することが望ましい。

したがって、調査主体である調査委員会が自らの判断で適宜保護者に進捗状況を説明することを本検討会では提言する次第である。

また、調査を行う上で、学校設置者・学校側は、以下の点に留意すべきである。

- ・ 専門家による詳細な調査で調査結果が出る前の段階で「いじめはなかった」「学校に責任はない」などといった詳細調査によって明らかにされるべき事項について断片的な情報を発信することを避けること
- ・ また、児童生徒やその家庭に問題があったなどと発言するなど保護者の心情を害することは、厳に慎むべきこと

いずれも、専門家による詳細な調査によって調査・検討されるべき事項を、学校設置者・学校が発言・発信することで、調査に影響を与えることや保護者に不信感を抱かせることに注意を促すものである。

3. 関係者それぞれが抱く感情・心理的負担に配慮した調査実施

調査対象者である保護者、教職員、生徒は、立場や程度の違いはあるものの、調査対象者とされることに精神的負担を感じており、調査を拒否することもありうる。

当該事案では、原調査委員会ではいじめを認定するだけの十分な資料がそろっていなかったようだが、再調査委員会では、原調査委員会が行った調査に加え、調査に協力しやすい手法をとって新たに独自の調査を行い、いじめを認定するにあたり十分な資料を獲得したものである。

この点、事案の可能な限りの全容解明を行うためには、事実認定を行うにあたり十分な資料が必要である。

したがって、調査委員会は、対象者に、調査の目的を説明し、聴き取り対象者の発言などが公開されるわけではなく、秘密は守られることを説明し、理解してもらった上で調査への協力を依頼すべきであり、調査方法が事案に則した形で工夫されることは今後の調査においても活かされるべき視点である。

4. 調査結果の公表・調査報告書のあり方・取り扱いについて

調査結果の公表については、ガイドライン上は、特段の支障がなければ公表することが望ましいとされ、調査結果を公表する場合、公表の仕方及び公表内容を保護者と事前に確認する必要があるとされている。

また、指針上では、遺族や子供など関係者へ配慮して公表内容を決めるとされ、報告書に何をどこまで記載するのかと、誰に何をどのような方法で公表するのかは、調査主体と協議して調査組織で判断することとされている。

当該事案では、原調査報告書に対して、報告書の黒塗り部分が多いという点と基本的な事実の誤りがあることを保護者から指摘されており、その意味で、公表の仕方及び公表内容についての保護者への確認が十分であったとは言えない面がある。

まず、報告書の黒塗り部分については、個人情報保護やプライバシーの観点からマスキングする必要性について否定はできない。

しかし、調査の目的が再発防止であることに照らせば、報告書そのものが広く活用されることは不可欠であって、黒塗り部分が多い報告書では、結果として再発防止の役割を果たせないということになりかねない。

そこで、例えば、個人情報については固有名詞ではなく記号を利用するなど、報告書作成段階である程度公開を前提とした報告書を作成する工夫も必要である。

また、保護者の指摘する事実の誤りについては、再調査報告書の第5の2(4)その後の対応において、「明らかに事実と反すると思われる記載も散見される」と指摘されている。

そもそも、調査報告書に何をどこまで記載すべきかという点に関し、指針では、報告書に何をどこまで記載するのかと、誰に何を(報告書か概要版か)どのような方法で公表するのかとは密接に関係するため、調査主体と協議して調査組織にて判断する、また、分からないことについては、その旨を率直に記載すべき、とされている。

確かに調査委員会が調査を行うに当たっては、様々な情報を調べる必要があるが、原調査委員会では調査で得られた情報を広範に記載したため、「明らかに事実と反すると思われる記載も散見される」ことになった面もあると推認される。

調査報告書に記載する内容については、上記指針にあるとおり、調べた情報を広範に記載する必要はなく、いじめの事実の全容解明、当該い

じめの事案への対処及び同種の事案の再発防止に必要な範囲で十分であることに留意する必要がある。

一方で、原調査委員会の報告書に事実の記載の誤りがあった場合、原調査委員会が報告書を提出し、その役割を終えた後に、完成した調査報告書そのものを事後的に修正することはできないものと考えられる。

しかし、保護者の要望に配慮し、原調査報告書の公表の際に保護者から受けた指摘を別途付記ないし別の文書として添付した上で公表することは考えられてよい。

第4 いじめの防止等のための対策の今後の検証

本検討会では再調査報告書の提言をもとに再発防止策を具体化すべく検討を行い、上述の第1から第3の提言をまとめるに至った。本章では、それらの実現状況を今後検証していく際の観点と方法、それを実行する体制等について提言する。

1. いじめの認知状況と防止等のための対策の検証

第1の「いじめの防止等のための対策及び重大事態の発生防止策」については、再発防止策を検討するにあたり行った調査から、現在数多くのいじめの防止のための取り組みが行われていることを確認した一方で、実際の子どもたちの視点から見た際には、必ずしもそれらの取り組みやその効果が認識されているとはいえない実態があることも確認された。

また、子どもたち自身がいじめの定義をすべての子どもたちはじめ教師も大人も理解することのできる学習や、多様な個性に着目することができるようになる学習、子どもたち自身でいじめ問題に取り組んでいく際に必要となるいじめ研究の専門的な知見を学ぶ機会の設定等に代表される学習機会の質的充実と、気軽に相談をしやすい関係性を日常的に教員と構築できることを求めていることが確認されたことから、特にその観点に焦点化した対策を求めた。今後の検証においても、数多く行われているいじめの防止のための取り組みが、実際に子どもたちにどのように受け止められ、具体的に何が求められているかを中心とした議論を求める。

いじめはどこでもだれにでも起こりうるものであり、大人にはみえづらいたとこで起こる特徴があるという前提にたてば、いじめに対する認識が正しく広がり、それぞれの子どもたちがそれに敏感に気づくようになっていけば、今までは「いじめ」として受け止められていなかったものもその対象となり、認知件数は増えていくと考えられる。

また、児童生徒らがアンケート等の調査に回答する際にも、それらの傾向は現れてくると考えられる。

鹿児島県におけるいじめの認知件数については増加傾向にあり、令和元年度は、全国では前年度より12.9%の増加であったのに対し、鹿児島県では34.7%増加している。県教育委員会では、各学校に対し、鹿児島県いじめ防止基本方針に基づき「1件でも多く発見し、それらを解消する」よう指導が行われており、高等学校ではアンケート調査の実施回数

が増えたり、いじめの認知件数が0件の学校数が減少したりしていることが報告されている。

本提言は、再発防止のメッセージがいじめの認知件数を減らすことに向かうのではなく、どんなに細かい事柄でもいじめにつながる可能性のあることや、いじめだと思われることが把握され、できるかぎり早い段階で子ども・教職員・保護者・教育行政をはじめとした関係者が協力して対応できるようになることを願うものである。その意味で、いじめの認知件数は「認知することのできた件数」であり、多くの学校や教職員の努力の結果であると社会的に評価される必要がある。

そのために、まず学校や教職員がいじめの正しい理解をどの程度できているか、いじめを認知するための努力を具体的にどのように継続しているかという実態調査とその検証が定期的になされることを求める。ここでは、現在学校において子どもたちの状況を把握するためのツールとして活用されている「児童生徒のいじめの実態調査」アンケートや「学校楽しいと」等が、具体的にどのように活用されているのかについての実態調査と、その有効な活用方法の事例収集・共有、それらのツールによる方法で把握することのできている事柄と把握が困難である事柄は何かについての心理学や社会調査等の専門家による検証を常に行うことを求める。そして、その結果をふまえ、実態調査の方法も常に改変・発展させていくことを求める。

また、同時に、子どもたちがいじめをどのように理解しているかに関する実態調査も定期的になされることを求める。本提言の第1、いじめの防止等のための対策及び重大事態の発生防止策において述べたように、児童生徒が「いじめ」の定義や問題の難しさについて学習する機会を質的に充実させていくことは、いじめの未然防止・早期発見対応を可能にする上で極めて重要であり、児童生徒のいじめ理解の実態がどのような状態にあるかを定期的に調査することが、いじめの防止等のために実施されている様々な対策の効果の検証や取り組みの改善にとって不可欠である。

また、子どもたちがいじめをどのように理解しているかによってアンケート調査等によって回答が得られる内容は左右され、子どもたちのいじめ理解が不十分であれば、いくらアンケート調査等による実態把握を行っても、児童生徒らから正確な実態に関する回答や情報を得ることができない。「多様な個性への着目」についても、子どもたちの認識がどのような実態にあるかを把握するための調査が継続的に実施される必要

がある。そして、いじめの認知件数は学校や教職員の努力の結果であると社会的に評価されるようになるためには、保護者、地域社会など大人の側がいじめの問題を正しく理解できているかどうか、それを学ぶ機会がどの程度社会に準備されているかについても検証が必要である。

2. 調査の実施状況の検証

本提言において行った調査への具体的提言については、定期的な調査実施状況の検証が必要だと考える。児童生徒の自殺事案等や重大事態の発生件数とそれに対応する調査の件数、自死の場合には事故調査報告書など、文部科学省の指針やガイドラインに沿った形での調査や対応がなされているかが検証される必要がある。

3. いじめの防止等のための対策の検証

教育委員会、学校では多くのいじめの防止等のための対策がなされている。それらが具体的にどのように実施され、その方法でどのような効果があったのかを検証し続けていく必要がある。学校での取り組みや研修については、その回数や実施したという事実自体の把握も必要であるが、それ以上に重要なことは、実際にそれで何が変わっているのかという、効果や変化の内容の具体的な把握であると考えられる。

本検討会が、県教育委員会に行った聴き取りでは、再調査報告書を踏まえて、重大事態が発生した際に何を強調して学校に伝えているか、基本調査等を含めたいじめの調査について管理職向けに具体的にどのような研修を行っているか、ガイドラインにある内容を実現するために何が必要だと考えているか、ガイドラインにある内容の実現がうまく行かなかった時にそのことをどのように把握する仕組みを整えているか等について確認を行った。そこでは、校長研修会や教頭研修会において再調査報告書を活用した研修を必ず全ての学校で行うことを特に強調して伝えていること、学校や県教育委員会の対応に問題があったこと、いじめがあったことや生徒の状況に気づけなかったことが大きな問題であるため、再調査報告書を教職員全員で読み込み、どう対応するのかということについて学校で研修を行うよう伝えていることなどが確認された。

また、その研修の方式も、必ず起こりうることであるため、起こった際にどうするかシミュレーションを各学校で行うように強調して伝えていると述べられた。

また、当該高校では再調査報告書を使用して確認を行う研修がなされ

たことが確認された。しかし、県下の教職員がどれほど認知・認識しているか、それらを踏まえた具体的な取り組みとして実際に何を行っているかについては本検討会では詳細に把握することが適わなかったため、継続的に調査・検証を行うことを求める。そして、それらが、先に述べた認知件数や調査等の件数の推移とどのように関連していくのかを分析することも必要であると考え。

4. 常設の検証体制の確立

いじめの防止等のための対策は、実効的に行われる必要があり、何らかの常設的な検証体制が望まれるところである。その中で、これまで述べてきた取り組みについて検証し、その見直しを積み重ねていくことが必要であると考え。

そこで、この検証を客観的に行う体制について提言する。

(1) 現状

現在、県教育委員会においては、法第14条第1項の規定に基づき、いじめの防止等に関係する機関及び団体の連携を図るため、いじめ問題対策連絡協議会を設置しており、年2回程度会議が開催されている。

主に、この協議会においては、県教育委員会をはじめ、関係機関・団体におけるいじめの防止等のための対策などについての報告や意見交換などが行われているところである。

(2) 法の規定

法第14条第3項においては、教育委員会といじめ問題対策連絡協議会との円滑な連携の下に、地方いじめ防止基本方針に基づく地域におけるいじめの防止等のための対策を実効的に行うようにするため必要があるときは、教育委員会に附属機関として必要な組織を置くことができるものとされている。

国の基本方針によると、この附属機関の機能については、例えば、「教育委員会の諮問に応じ、地方いじめ防止基本方針に基づくいじめの防止等のための調査研究等、有効な対策を検討するため専門的知見からの審議を行う」ことなどが挙げられており、「各地方公共団体がそれぞれ定める地方いじめ防止基本方針における対策の内容に応じ、附属機関の機能も地方公共団体ごとに異なる。」とされている。

平成25年の法制定時の附帯決議では、「本法に基づき設けられる

いじめの防止等のための対策を担う附属機関その他の組織においては、適切にいじめの問題に対処する観点から、専門的な知識及び経験を有する第三者等の参加を図り、公平性・中立性が確保されるよう努めること」とされている。

なお、県教育委員会には、現時点において、この附属機関は設置されていない。

(3) 常設の検証体制の確立

県教育委員会のいじめの防止等のための対策が、実効的に行われることを担保するため、検証機能を有する常設の機関を設置することを求める。

設置の形態としては、例えば、他自治体の事例（福岡県、熊本県、兵庫県加古川市など）を参考にした場合、地方自治法上の附属機関とすることで、議会の監視機能を働かせることができると考える。

また、「第3 調査委員会の調査体制や調査方法等の検証を踏まえた調査のあり方」において述べた、「調査委員会の常設化」とあわせて考えた場合、調査委員会と検証委員会を個別に設置する形をとるか、両委員会を包括した調査検証委員会を設置し、その中の部会として調査部会と検証部会を構成する形をとるかなど、その設置の方法や構成については、他の自治体の事例を参考にして検討することを強く求める。

附属機関の構成員としては、（教育行政や生徒指導などに関する）学識経験者、法律、心理、福祉等の専門的な知識及び経験を有する第三者とし、職能団体や大学、学会からの推薦等により公平性・中立性が確保されるよう努めることを求める。なお、附属機関において必要があると認めるときは、過去に生じた重大事態の当事者や関係者をはじめ、委員以外の関係者から意見や話を聴くことができるような仕組みも検討する必要があると考える。その中では、委員が心理学や法律、社会調査法やいじめ研究等の専門家から専門的なレクチャーを受けることができる機会を設けることも求める。

(4) 検証を求める事項

検証に当たっては、先に述べたいじめの防止等のための対策の検証において示した内容を基本に、再調査報告書及び本提言の具体的な内容が実際にどのように実行されているかという観点も含め、いじめ防

止等のための対策全般の取組状況や教育委員会及び学校現場の認識について検証がなされることを求める。その際、過去の事例において生じた問題の原因の分析と、それを防ぐために具体的に現在ほどのような対策を行っているかについて、教育委員会による分析と報告も踏まえた検証がなされることを求める。

また、その検証結果を踏まえた対策の改善とその検証が継続的に進められていくことを求める。特に次の事項については継続的な検証と改善が実施されることを求める。

- ① 再調査報告書ならびに本提言の内容も踏まえて、法令、ガイドライン、指針に基づき、管理職・教員研修等において具体的にどのような内容が扱われているか
- ② 再調査報告書ならびに本提言の内容も踏まえて、法令、ガイドライン、指針に基づき、再発防止策が、どのように具体化され実施されているか
- ③ 児童生徒のいじめ理解と学校生活の実態がどのような状態にあるかと、それを把握するためのツールがどの程度有効に機能しているか

重大事態そのものの件数が減っていくことが一番よいことではあるが、いじめの認知件数等にあらわれた数字が仮に増えていたとしても、いじめ防止等のための対策で具体的な変化がどのように出ているのかということや、どのような対応が取れるようになっているのかということが把握できていれば、それは将来的には必ず防止に繋がっていくと考えられる。一時的な数値の増減のみにとらわれない、長期的な視点と複眼的な視点をもった継続的な検証の必要性を提言する。

(附言) 再調査委員会報告後の県教育委員会及び学校の家族への説明について

本検討会では、再調査委員会の調査結果や提言に基づき再発防止策等について検討を行ってきた。検討会では、所掌事務に沿って「第1」から「第4」に渡って再発防止策等を具体化するうえで必要と判断し実施した直接の聴き取りや資料収集等に基づき、網羅的に提言を行うのではなく、特に力点を置くべき再発防止策等について提言を行った。

しかし、当該事案については、再調査報告書が提出された以降も家族と県教育委員会の間で再調査報告書の内容の受け止め方やその説明のあり方等をめぐって問題が継続している。再調査委員会報告後の対応に関しては、所掌事務の対象外と思われ、本提言に含めることはしなかったが、再調査報告書が提出された以降の家族への説明のあり方についても、当該事案から真摯に学び、再発防止策等の実現につなげていくにあたり、本検討会としての見解について述べる必要があると判断したため、以下、附言としてまとめる。

- 1 法28条第2項では、学校の設置者又はその設置する学校は、同条第1項の規定による調査（以下「原調査」という。）を行ったときは、当該調査に係るいじめを受けた児童等及びその保護者に対し、当該重大事態の事実関係等その他の必要な情報を適切に提供するものとされている。

また、国の基本方針においては、原調査について、学校の設置者又はその設置する学校は、いじめを受けた児童生徒やその保護者に対して、事実関係等その他の必要な情報を提供する責任を有することを踏まえ、調査により明らかになった事実関係について、いじめを受けた児童生徒やその保護者に対して説明することとされており、ガイドラインにおいても、被害児童生徒・保護者に対して調査に係る情報提供及び調査結果の説明を適切に行うことは、学校の設置者又は学校の法律上の義務とされている。

したがって、調査委員会が調査を終え報告書を提出したときは、県教育委員会及び学校は、当該報告書を踏まえて被害児童生徒や保護者に対して調査結果の説明を適切に行う必要がある。

この点、当該事案においては、再調査委員会が調査を終えた直後に、家族に対して直接、再調査報告書の内容を詳細に説明している。

しかし、このような再調査委員会による説明がなされているとしても、調査結果を踏まえた上でのいじめや自死に関する県教育委員会や学校側

の受け止めや、調査において指摘された県教育委員会や学校の問題点についての考え、さらには調査結果を踏まえての今後の対応等については、県教育委員会や学校自身が説明する必要がある。

- 2 当該事案においては、平成31年3月27日に再調査委員会が調査結果を知事に報告・公表しており、同日に再調査委員会から家族への調査結果の説明がなされているが、県教育委員会が家族と面会したのは、その2か月後の令和元年5月17日である。

その面会においては、教育長が家族に対して、重大事態を防ぐことができなかったことや再調査報告書で指摘された問題点に関して謝罪をしたに留まり、県教育委員会として主体的に家族に説明を行ったとは言い難い内容であった。

次に、同年9月4日に、再度県教育委員会と家族との面会があったが、県教育委員会は家族に対して、検証作業を進めていくことを第一に考えており、その過程で原調査委員会の報告と再調査委員会の報告がなぜ異なるものになったのかを検証している旨の説明をし、再調査報告書に関する説明やその後の取り組み等についてはほとんど説明がなされなかった。

その後も家族からは、県教育委員会や学校に対して説明の機会を設けるよう繰り返し要望がなされたが、県教育委員会側は、再調査委員会の報告書で指摘されていることについて、学校あるいは県教育委員会としてどのように対応すべきであったのかの検証が必要と考えており、その検証結果について本検討会に報告した際の意見を踏まえて検討した結果を取りまとめ次第、速やかに家族に説明したいとの姿勢を示した。

それに対して、本検討会は、県教育委員会は、本検討会の結論を待つことや、改めて検証結果について検討会の承認を得るということを行わずに、家族への説明を行うべきと考えており、速やかに説明をされることを期待していると、令和2年10月4日開催の第9回検討会の場で表明した。

かかる経過を経て、令和3年1月22日に、県教育委員会から家族に対して、再調査報告書を踏まえた県教育委員会の受け止めと、指摘された問題点に対する対応に関しての一定の説明がようやくなされたものの、県教育委員会の説明に先立って当時の教職員や県教育委員会職員からの説明が、県代理人と家族代理人からの質問に回答するという形で行われた。そのため、当時の教職員や県教育委員会職員の説明は、あたか

も裁判等における証人尋問のような状況となり、さらには一部の当時の教職員は、家族にとっては、再調査報告書で認定した事実と異なる内容を回答・説明したと受け止められるような事態に陥っている。

- 3 上記のような経緯からすれば、当該事案において再調査委員会報告後に期待されている県教育委員会による説明は、2年近く経過した令和3年1月22日までなされなかったと評価せざるを得ず、法や国の基本方針等に反する対応が続いていたと言わざるを得ない。

また、県教育委員会は、原調査委員会の報告と再調査委員会の報告とが異なる理由を検証していると説明しているが、そのような検証を行うことは県教育委員会に求められていないし、またなすべきでもない。そもそも法が再調査に関する規定をおいた趣旨や、当該事案においては、再調査の調査対象として、いじめの有無及び自死に与えた影響が調査対象とされ、原調査を踏まえて再調査がなされていることから考えれば、再調査の結果が原調査の結果に当然優先するのであって、県教育委員会としては、再調査の結果にしたがった対応や検証をすれば足りる。

また、県教育委員会には専門家が入った調査委員会の判断過程や結論の是非を検証する立場にないのである。

にもかかわらず、原調査委員会の報告と再調査委員会の報告とが異なる理由を検証するというのは、法や国の基本方針に反する対応と言わざるを得ないし、当時の教職員本人の回答や説明の中であるとはいえ、家族に対する説明の中で再調査報告書と異なる事実関係を説明したと家族側に受け止められてしまっている。

そもそも法の趣旨や国の基本方針等からすれば、専門家が入った調査委員会の調査によって県教育委員会として事実関係の調査は終わっている。その結果ができているにもかかわらず、事実関係の調査を継続するような形で当時の教職員等に確認したりすることは、専門家が実施した調査の意味を無に帰すものとなる。その意味でも、家族に対する説明は基本調査や詳細調査の結果が出た時点で県教育委員会が主体となって責任をもって詳細に行うべきであり、謝罪や説明の場を設けることを越えて、当時の教職員等個々に直接事実関係を家族が改めて確認し直したり教育委員会が個々の教職員等に説明させたりするような機会を設けることは避けるべきであり、本事案のように家族がそのような要求をしなければならなくなるような事態は避けられるべきである。そのような事態に至ることがないように、基本調査、詳細調査の時点において、再調査報

告書ならびに本提言の指摘を厳に受けとめ、再発防止のための取り組みを徹底することを本検討会としては求める。

参 考 资 料

I いじめ再調査に係る再発防止策等検討会について

1 目 的

鹿児島県いじめ再調査委員会の調査報告書（以下「再調査報告書」という。）を踏まえた再発防止策等を検討するため、有識者等から成る検討会（以下「検討会」という。）を設置する。

2 所掌事務

検討会は、再調査報告書を踏まえ、次に掲げる事項を検討する。

- (1) いじめの防止等のための対策
- (2) 重大事態の発生防止策及び重大事態が発生した後の学校等の対応
- (3) いじめ調査委員会の調査体制や調査方法等の検証を踏まえた調査のあり方
- (4) いじめの防止等のための対策の今後の検証の方法

3 委 員

教育、法律分野の有識者 4 名 (敬称略)

分 野	氏 名	所 属 等	役 職
教 育	河内 祥子	福岡教育大学教育学部教授	副会長
	高谷 哲也	鹿児島大学教育学部准教授	会長
法 律	甲木 真哉	弁護士（福岡県弁護士会）	
	小山 献	弁護士（鹿児島県弁護士会）	

4 組 織 等

- ・ 検討会については、大綱の策定、教育条件の整備等重点的に講ずべき施策、緊急の場合に講ずべき措置について協議・調整を行う「鹿児島県総合教育会議」(※)の下に設置する。

○地方教育行政の組織及び運営に関する法律
第1条の4

5 総合教育会議は、第1項の協議を行うに当たって必要があると認めるときは、関係者又は学識経験を有する者から、当該協議すべき事項に関して意見を聴くことができる。

- ・ 検討会で取りまとめられた提言について、「総合教育会議」において、知事と教育委員会で意見交換を行う。
- ・ 教育委員会は、提言を踏まえた再発防止策を実行する。

※ 鹿児島県総合教育会議（概要）

- (1) 設置根拠：地方教育行政の組織及び運営に関する法律第1条の4
- (2) 構 成 員：知事、教育委員会
- (3) 会 議 議：知事が招集（座長）、原則公開
- (4) 協 議 ・ 調 整 事 項
 - ① 教育大綱の策定
 - ② 教育の条件等重点的に講ずべき施策
 - ③ 児童、生徒等の生命・身体の保護等緊急の場合に講ずべき措置
- (5) 事 務 局：総務部学事法制課

いじめ再調査に係る再発防止策等検討会設置要領

(目的)

第1条 鹿児島県いじめ再調査委員会の調査報告書（以下「再調査報告書」という。）を踏まえた再発防止策等を検討するため、有識者等から成る検討会（以下、「検討会」という。）を設置する。

(所掌事務)

第2条 検討会は、再調査報告書を踏まえ、次に掲げる事項を検討する。

- (1) いじめの防止等のための対策
- (2) 重大事態の発生防止策及び重大事態が発生した後の学校等の対応
- (3) いじめ調査委員会の調査体制や調査方法等の検証を踏まえた調査のあり方
- (4) いじめの防止等のための対策の今後の検証の方法

(組織)

第3条 検討会は、委員4人以内で組織する。

2 委員は、いじめの防止等に関する調査審議を行うために必要な知識経験を有する者のうちから、知事が委嘱する。

(任期)

第4条 委員の任期は、第2条に掲げる事項の検討が終了する日までとする。

(役員)

第5条 検討会に会長を置き、委員の互選により定める。

- 2 会長は、会務を総理し、検討会を代表する。
- 3 検討会に会長を補佐するため副会長を置く。
- 4 副会長は、会長が指名する。
- 5 副会長は、会長に事故があるとき、又は会長が欠けたときは、その職務を代理する。

(会議)

第6条 検討会の会議（以下、この条において「会議」という。）は、会長が招集する。

- 2 会議は、委員の過半数が出席しなければ開くことができない。
- 3 会長は、会議の議長となり、議事を整理する。
- 4 会議の議事は、出席した委員の過半数で決し、可否同数のときは、議長の決するところによる。

(資料提出その他の協力)

第7条 検討会は、適当と認める者に対して会議への出席を求め、資料の提出、意見の開陳、説明その他の必要な協力を求めることができる。

(会議の公開)

第8条 会議は、非公開の議決をした場合を除き、公開とする。

(議事録の作成)

第9条 検討会を開催したときは、開催日時及び場所、出席した委員の氏名、議事の項目その他必要な事項を記載した議事録を作成するものとする。

- 2 議事録は、当該会議に出席した委員の確認を得て作成する。

(庶務)

第10条 検討会の庶務は、総務部において処理する。

(雑則)

第11条 この要領に定めるもののほか、検討会の運営に関し必要な事項は、会長が検討会に諮って定める。

附則

この要領は、令和元年11月1日から施行する。

II 本検討会の検討経緯及び検討概要

1 本検討会開催日

	月 日	回 数	主 な 議 事 等
令和元年	11月10日	第1回	<ul style="list-style-type: none"> 再調査報告書の概要説明 県いじめ防止基本方針等（県教育委員会） 今後の進め方についての検討
	12月23日	第2回	<ul style="list-style-type: none"> 学校におけるいじめ防止等に関する事業等（県教育委員会）
令和2年	1月12日	第3回	<ul style="list-style-type: none"> 外部有識者による講話 いじめ調査に関する検証結果報告（県教育委員会）
	2月17日	第4回	<ul style="list-style-type: none"> いじめ防止子どもサミット結果（県教育委員会） 聴き取りの方法等
	4月24日	第5回	<ul style="list-style-type: none"> 項目の整理
	5月22日	第6回	<ul style="list-style-type: none"> 聴き取りについての確認
	6月28日	第7回	<ul style="list-style-type: none"> 聴き取りに必要な事項等の検討
	7月17日	第8回	<ul style="list-style-type: none"> 聴き取りに必要な事項等の検討 具体的な聴き取り内容等の検討
	10月4日	第9回	<ul style="list-style-type: none"> これまで行った聴き取り状況の説明 県教育委員会の家族への説明に対する検討会の考えの表明
	10月25日	第10回	<ul style="list-style-type: none"> 聴き取り結果を踏まえた検討項目の整理
	11月15日	第11回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（案）作成に向けた項目の検討
	12月21日	第12回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（骨子）の検討
令和3年	1月6日	第13回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（たたき台案）の検討
	1月27日	第14回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（たたき台案）の検討
	2月21日	第15回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（たたき台案）の検討
	3月11日	第16回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（素案）の検討
	3月29日	第17回	<ul style="list-style-type: none"> 提言（案）の検討、決定

2 検討概要

(1) 検討に当たっての資料

本検討会は、再調査報告書を踏まえた再発防止策等を検討することとしていることから、再調査委員会が行った調査や資料を、一部、検討のための参考資料とした。

本検討会では、再調査報告書で認定された事実を基本としつつ、以下にあるとおり、聴き取りやアンケートを実施し、それらで得られた情報をもとに、提言を作成した。

あわせて、原調査委員会が行った調査や資料についても、一部、検討のための参考資料とした。

また、県教育委員会の、現在取り組んでいるいじめ防止等に関する事業や、重大事態発生時の体制等についての資料も、検討のための参考資料とした。

(2) 聴き取り

本検討会では、再発防止策等の検討を具体的にまとめていくに当たり、実効ある提言とするため、直接聴き取りを行う必要があると判断し聴き取りへの協力が得られた当該事案の家族とその代理人、県教育委員会関係者6名、当該高校の関係者2名、現役の中・高校生の子どもたち17名に対し、非公開で聴き取りを行った。(複数回実施した対象者あり。)

また、再調査委員会や原調査委員会において行った聴き取り調査の結果についても、検討のための参考資料とした。

(3) アンケート

いじめ問題に関心のある現役の中・高校生の子どもたちに対し、(2)の聴き取りと同内容の自由記述式のアンケートを非公開を前提として行い、24名からの回答があった。

なお、(2)の聴き取りを行った子どもたちに対しても、聴き取りとあわせてアンケートへの回答を得た。(上記24名を含む)

(4) 外部有識者の講話

本検討会で検討を行うに当たり、「鹿児島県のいじめ防止策の再構築のために」と題して、外部有識者による講話を受けた。

外部有識者の職・氏名	講話開催日
京都精華大学人文学部 教授 住友 剛	令和2年1月12日(日) (第3回検討会)

第6 同種の事態の発生の防止について

1 「いじめ」についての正しい認識

(1) 本事案のいじめの特徴

本事案のいじめの特徴は、暴力を伴うような誰が見ても明らかにいじめだと認識しやすいいじめではなく、「いじり」や「からかい」といった遊びの延長線上のようないじめであるので、いじめと認識しにくい点である。

元生徒らに対するアンケートにおいても個別聴き取り調査においても、X君に対する「いじり」や「からかい」があったという回答や供述は多数存在するものの、そのうちの大多数が「いじめ」ではなかったと回答・供述している。納豆巻きの件にせよスリッパの件にせよ、これがいじめだと思うとの直接的な回答・供述はなく、悪戯や遊びの延長だったという回答・供述が少なくない。

この点について、「いじめ」ではなかったと回答・供述する元生徒らも大きくは2つに分かれると当委員会では考える。

1つは、納豆巻きの件やスリッパの件、あるいはいじりやからかいについては、学校内ではもっと酷いものもあったし、X君自身も逆にいじったりからかっていたりしていたのだから、X君が心理的苦痛を受けていなかったと考える元生徒である。かかる考えは、人それぞれに感じ方や考え方が違うということに思い至れておらず、他の生徒は感じ取っていたX君の心理的苦痛を感じとることができていない。

もう1つは、納豆巻きの件やスリッパの件、あるいはいじりやからかいによって、X君が心理的苦痛を受けたであろうことは認識しつつも、「いじめ」と言われるほど酷いものではなかったと考える元生徒である。かかる考えは、X君の心理的苦痛には思い至れてはいるものの、「いじめ」の範囲を狭く捉えてしまっている。

このような感じ方や捉え方の違いこそが、本件事案における特徴であると言える。

また本事案で具体的に特定できた「スリッパ隠し」や「カバンに納豆巻きが入られる」などのいじめは、加害者が誰か特定できないいじめである。このように加害者が特定できないいじめは、現代のいじめの特徴の一つとも言われているが、被害者にとっては、反撃のしようもないため、無力感に陥り、重大事態を招きやすいと言

われている。

(2) いじりやからかいでも心の大きな傷となり自死に至る

いじりやからかいといった遊びとの境界線上のいじめが、暴力的ないじめより軽微なものかということそうではない。

どちらも、人権侵害であるし、行為についての他の生徒の受け止めが自分とは異なるが故に、平気を装って我慢し続けなければならず、しかもその状況が安易に繰り返されることになりかねないのであり、人の尊厳を傷つける行為だといえる。加害者は軽い気持ちでも、被害者は尊厳を傷つけられ、自身の居場所のなさを感じ、所属感の減弱など心の大きな傷となり、自死に至ることもあり得る。

(3) いじめを正しく捉えることの重要性

本件のように人によっては心理的苦痛を感じないような態様のいじめは、それぞれに個性を持つ生徒の集団で形成されている学校においては、どの学級でもどの学校でも不可避免的に起こるいじめであるといえる。

そのため、生徒たちからすれば、「自分が他の生徒をいじめた」「他の生徒のいじめを見過ごした」とは認めたくない気持ちから、「いじめ」を狭く捉えがちである。

また、学校や教職員側にも、「いじめをなくす＝いじめ認知件数を減らす」という発想からか、不可避免的に生じる「いじめ」を「いじめ」として捉えようとせずに、いじめを狭く捉えてしまっている教職員が存在することが、今回の個別聴き取り調査の結果にもあらわれていた。

しかし、法第2条は、いじめを「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう」と規定している。児童等の主観、すなわち、いじめを受けている子どもが「苦痛を感じているかどうか」の立場からいじめを把握しようとする。

その趣旨は、上述したように、人によっては心理的苦痛を感じないような態様のいじめであっても、被害者の尊厳は傷付けられ、これが繰り返されることで重大事態が発生しかねないからである。

したがって、学校や教職員としては、どの学級でもどの学校でもいじめは生じるということを前提に、そのような見えにくく分かり

にくい「いじめ」をいかに早く認知し、生徒らに適切に指導することで、生徒が他の生徒の言動によって苦痛を生じる状況を少しでも減らしていくことが求められているのである。

まずは、「いじめ」についての正しい認識が求められる。

2 個々の生徒の個性に着目した接し方と指導

(1) 高校1年生という時期に応じた対応・指導

思春期は、安心感を保障する心理的帰属感の中心が家族から同世代集団に急速に移行する時期であるとされる。その上、高校1年生は中学校在籍時から環境が大きく変化し、変化というストレスに晒されていることを勘案すると、トラブルが起きやすい環境であるといえる。

X君も、高校入学後、物まねをして仲間を笑わせようと気を遣う一方、人との関係を結ぶのが必ずしも器用といえないところもあり、クラスや部活の中で、中学校の頃のような気を遣ったり気兼ねしたりする必要がないほどに信頼する仲間が、すぐには見つけられていなかった。心理的帰属感に変化が生じる思春期にあったX君にとって、同世代集団になじめないことは、大きなストレスとなっていたと考えられる。

学校や教職員は、上述したような思春期に起きている心理的帰属感の変化や入学した高校1年生がおかれている状況を十分に理解する必要がある。その上で、同世代集団にすぐになじむことができる生徒ばかりではないということを前提に、学校内での対人関係で過度のストレスに晒されていないか十分に注意しつつ生徒への指導や助言を行うべきである。

(2) 各生徒個人の個性への着目

また、生徒は一人ひとり個性があり、考え方も感じ方も異なるし、学校生活において目標とすることも異なる。

そのような個性の異なる生徒が大勢集まった学校集団においては、不可避免的に意見対立が生じるし、誰かが悪気もなくしたことが他の誰かを傷付けるということも生じうる。まして、個々の生徒を無視して、学校や学年、あるいはクラス全体としての方向や決まり、あるいは雰囲気固まってしまうと、これに合わない生徒はずっと我慢を強いられ、息苦しい学校生活を余儀なくされる。

本事案でも、元生徒からの個別聴き取り調査のなかで、とても楽

しい高校生活だったと答える者がいた一方で、息が詰まるような学校生活であった旨の回答をする者や、高校時代は精神的に追い込まれていたということを打ち明けてくれる者も存在した。

学習指導要領では、学校行事などとおして「望ましい人間関係を形成し、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養い、協力してよりよい学校生活や社会生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる」ことが目標として掲げられており、それを達成するために様々な学校行事が行われる。ここで求められている集団のあるべき姿は、各人の個性が失われた画一的な集団ではなく、多様な個性をもつ個人を内包した集団であり、様々な視点や考え方を持つ生徒らが意見を言い合える集団づくりが求められる。

だが、生徒集団の中では所属感や連帯感がはき違えられ、集団の多数派の意見と異なる意見の者が排除される事態が起こりうることは、教育関係者であれば想定可能なことである。

特に、高等学校は、個々の生徒が校風や偏差値等を考慮し自らの意思で選択し、入学試験を経て入学するため、原則居住地ごとに割り振られる小学校、中学校と比べ、在校生徒の同質性が小学校や中学校に比べて高いために、かえって多数派の（ものと思われる）考え方や感じ方とは異なる考え方や感じ方を排除しがちな傾向、さらには他の人と異なる（ようにと思われる）考え方や感じ方を我慢しがちな傾向にあるといえる。

その意味で、学校、特に高等学校においては、生徒集団の中でそのような排除や我慢が生じていないか、個々の生徒の個性に着目しながら配慮することが必要であろう。

クラス担任教諭や部活動顧問教員、教科担当教員をはじめ、学校組織として、個々の生徒の個性を把握した上で、生徒らと向き合い、正しい形での集団づくりを促すクラス経営あるいは部活経営等を行うことで、他の生徒とは異なる考えや感情を持つ生徒が、単に我慢するのではなく、「自分は違う」「自分は嫌だ」と発言することが促される。

上述してきたとおり、「いじめ」は受けた側が心理的苦痛を受けたかどうかで判断されるわけであるが、受けた側の生徒が「自分は嫌だ」と言いやすい環境となっていれば、よりいじめを認知しやすくなり、生徒に対する適切な指導をできる機会を掴むことができる。

また、普段から生徒自身にも、生徒それぞれに個性があり、多様な考え方や感じ方があるということを理解させておくことにより、いじめが発生した場合の加害者側への指導も被害者側への対応も

より効果的に行うこともできる。

つまり、普段から生徒の個性に着目したクラス経営や部活経営を行っていくことが、同種の事態の発生防止につながる。

(3) スマートフォンを持っていない生徒への対応・指導

また、本事案はスマートフォンが普及し始めた時期であり、スマートフォンを所持する生徒の大多数はLINEなどのSNSアプリを使用し情報交換を行っていた。X君のクラスにおいても、ほとんどの生徒がスマートフォンを所持していたが、X君は、スマートフォンを所持していなかった。

スマートフォンを所持することで、「ネットいじめ」やスマホ依存症などのトラブルに晒される可能性も高まるなど負の側面も存在しており、本再調査委員会はその是非を判断するものではない。

実際、ネットいじめ対策として、学校は啓発活動を実施することとされており、これに関連する授業等も広く実施されているところである。対人関係において未熟で成長期にある中学生や高校生に常時使用できる形でスマートフォンを持たせることの是非の判断は難しく、現状では各家庭の判断に任されている。

但し、気を付けなければならないのは、スマートフォンを利用していることにより、ネット上で対人関係のトラブルや孤立化等が生じる可能性があるのと同様に、スマートフォンを所持していないことによって当該生徒が孤立したり、所属感の減弱が生じたりする可能性があることである。上述したような思春期における心理的帰属感の変化と相まって、他の生徒との対話のツールの一つを持っていないということで、生徒によっては対人関係のストレスを感じたり、孤立を感じたりすることがありうることを、学校や教職員としても十分に理解しておく必要があり、スマートフォン利用による生徒間トラブルへの配慮と同様に、スマートフォンを所持していないことによる孤立化についても配慮が必要である。

また、学校に関する様々な生徒間の情報交換もスマートフォンで容易に行うことができる状況となっているため、学校内での連絡が徹底されず（学校内で伝達できなかった教科連絡等もLINE等で情報共有してしまう等）、スマートフォンを所持していない生徒だけに連絡が伝わらないという事態も生じやすい面がある。仮に情報がその生徒に伝わらなければ、それが意図的なものでなかったとしても当該生徒の孤立や所属感の減弱をより深めることになりかねない。

本事案では、高校入学後、初めてのクラスマッチの際、直前に欠席していたX君に対し日程変更に関する十分な連絡はされず、その結果、X君は、体操服で登校し、半日（午前中）一人異なった服装で授業を受けることを余儀なくされた。欠席者に対する連絡は、担任教諭が責任を持って行うべきことであり、担任教諭が不在であれば副担任教諭が行うべきである。スマートフォンを所持していなければ、SNSアプリ等で他の生徒に簡単に確認したりすることはできないということに、十分に思いを致すべきである。

また、部活動において、顧問教諭からの指示が、キャプテンの生徒からLINEを利用し部員に連絡されていた。学校が生徒個人間のLINE等のやりとりを禁止することは現実的ではない。とはいえ、学校側が、教職員からの指示をスマートフォンのSNSアプリを利用して生徒に連絡することを黙認しているのであれば、スマートフォンを所持しない生徒が負い目を感じることなく学校や教職員から発せられた情報を受け取ることができるよう、教職員自身が生徒に直接連絡するよう徹底するなどの配慮が必要である。

このように、学校や教職員がスマートフォンを所持していない生徒がいることを把握しているのであれば、所持しない生徒への連絡については特に配慮するべきであり、その生徒にだけ情報が伝わらないという事態は避ける必要がある。

3 教職員間の連携・情報共有

(1) 本事案における教職員間の連携・情報共有の問題

小学校とは異なり、高校は教科担任制をとっている。クラス担任のみならず複数の教科担任が授業等で生徒を直接指導するため、教職員間で生徒に関する情報共有は不可欠のはずである。だが、教職員への個別聴き取り調査の中で、職員室の雰囲気はよいとは言えず、職員室において教職員間で話をするのはばかられる状況であったことが窺われる。法第3条では、学校及び教職員は、いじめ防止等のために学校全体で取り組み、対処する責務があるとするが、当該高校に、いじめ防止等のために学校組織として取り組む組織風土があったとは言いがたい。

次に、本事案は、担任教諭が急遽入院し、不在の間に発生した。副担任の教諭2名がホームルーム等の生徒の指導を引き継いでいる。そのため、副担任間での連携や情報共有が必要となるが、欠席した生徒に関する対応を含めた情報等も共有されていなかった。

また、本事案では、担任教諭は、X君がスリッパを隠されたことがあることを把握していたが、このエピソードは、学年主任や生徒指導主任に共有されることはなく、学校組織として把握されていなかった。たとえ、本人がいじめではないと言ったとしても、教員が、いじめの疑いがあると感じたからこそ本人に尋ねたのである。いじめの疑いがあるのであれば、一定期間、複数の教職員がその生徒を取り巻く学校生活の様子を観察するなど、X君に対して十分に注意を払う必要があった。

7月に実施された面談前後は本人から話を聞くまたとない機会であった。学年主任であり副担任であった教員が面談を担当しているにもかかわらず、スリッパ隠しのエピソードを共有していないため、宿題の未提出や成績に関する指導に終始しその機会も逃している。面談では保護者も同席しているため、保護者に心配をかけまいと、生徒から具体的な話はなかなか出てこない可能性も高い。

しかし、面談前後にX君から話を聞くことができたら、いじめに関するエピソードや、あるいは当委員会はいじめとは認定しなかったものの同面談の直前にあったX君の自転車タイヤがパンクしたエピソードに関しても、学校側が具体的に把握することができた可能性がある。

また本事案では、いじめの防止等の対策のための組織（当該高校では生徒指導委員会）はもとより、生徒指導主任や学年主任に報告があがり、組織として検討及び対処した記録は、一切存在しない。そればかりか、本件重大事態発生後の基本調査においても、一部の教職員のみに対応となっていて、生徒指導委員会としての対応はされていない。これは、法の趣旨に照らして不適切であると言わざるを得ない。

(2) あるべき教職員間の連携及び情報共有

いじめの早期発見や対処においては、学校の教職員は、一丸となって組織的に取り組んでいくことが求められており、そのための体制の整備が重要であるとされる。

しかも、法第2条における「いじめ」の範囲は、上述のとおり、被害児童の主観により判断されるため、だれもが成長の過程で経験する友人間の衝突から犯罪行為まで、極めて幅広い。そのため、どの学校やクラスでも起こりうることであり、全ての学校においていじめ対応への具体的仕組みが作られていなければならない。「いじめの防止等のための基本的な方針」（文部科学大臣決定）において

も、「学校として、学校いじめ防止基本や、マニュアル等において、いじめの情報共有の手順及び情報共有すべき内容（いつ、どこで、誰が、何を、どのように等）を明確に定めておく必要がある」ことが明記されている。

学校は、いじめの疑いがある事案が発生した場合、それに気がついた教職員が、誰に対してどのような報告を行うか、また、その事案への対処は誰がどのような場で検討するのか、経過は誰に対してどのような内容で報告するか等、具体的な対処方法を明確に定めることが求められる。重大事態が発生した場合に備え、発生直後の対応や再発防止に向けた取り組みへの対応はどこが担うのか等、事前に検討しておく必要があるであろう。

また、法第22条は、「学校におけるいじめの防止等の対策のための組織」を置くものとしている。本来、いじめの認知等は、特定の教職員が行うのではなく当該組織で行われるべきであり、その対応も特定の教職員が抱え込むことなく、当該組織において、組織的に実効的な対応を検討し実施する必要がある。その際、いじめが解消に至るまで被害生徒や加害生徒の様子を注意深く観察し、被害生徒への支援を継続させる必要があることはいうまでもない。いじめへの対応を行う上で要となる組織であるため、名目上設けるのではなく、実質的に機能させなければならない。当該高校のように実質的には機能していないのであれば、なぜ機能していないのか、教育行政の指導の下、機能しなかった要因を明確にし、改善策を検討する必要があるであろう。

4 生徒自身が主体的にいじめを捉えることができるような取り組み

(1) 生徒が相談しやすい環境の整備

いじめについては、当事者やその周辺の生徒が一番知っているのであり、学校や教職員がいじめを認知する契機として当事者やその周辺の生徒からの相談は極めて重要である。

本事案でも、同クラスの生徒の一部は、納豆巻きがカバンに入られていた件やスリッパが隠された件について知っていたし、心配していた生徒もいた。そして、納豆巻きの件についてはLINE上で注意する生徒もいた。

しかし、X君自身も、また上記各エピソードを知っていた人も心配していた人も、誰も教職員や保護者に相談をしてはいない。

相談しなかった理由は生徒によって様々であったと思われるが、

大きな要因としては、①教職員や保護者に相談しても意味がなかったり、かえって心配をかけたり状況が悪化したりするのではないかという懸念や、②そもそも相談するほどのいじめではないのではないかという懸念が、元生徒らにあったのではないかと考えられる。

したがって、同種の事態を防止するために、学校がいじめをできる限り認知するためには、元生徒らのこのような懸念を払しょくし、いじめに関して教職員や保護者に相談しやすい環境を整備する必要がある。

このうち、①教職員や保護者に相談しても意味がなかったり、かえって心配をかけたり状況が悪化したりするのではないかという懸念については、2項や3項で指摘したようないじめに対する学校や教職員らの取り組みをしっかりと実施していくとともに、そのように学校や教職員が真剣に取り組んでいることを生徒らの目に見えるような形で示さなければならない。そして、いじめの解決にあたっては、相談者やいじめに悩んでいる人の話を十分に聴いたうえで、その解決方法とともに考えていくという姿勢を示す必要がある。

学校や教職員らが真剣にいじめへの対応に取り組み、それが生徒らの目にも見えれば、いじめに悩んでいる、あるいはいじめを心配している生徒らが、主体的に教職員に相談するなどの行動をとっていくことにつながるはずである。

次に、②そもそも相談するほどのいじめではないのではないかという懸念については、何よりも生徒自身がいじめについての正しい認識を持ち、いじめを放置することの危険性を十分に理解することが重要である。

そもそも、他の人から何かされて、そのことを本人が「嫌だ」と思っているのであれば、そういうことは止めていった方がいい。そして、何が「嫌」なのかは人それぞれに違うので、やっている側や周りの多くが「嫌だ」とは思わないことでも、本人が「嫌だ」と感じているのであれば、やはり止めていった方がいい。

生徒に対して「いじめ」についてのそのような理解を深めさせれば、結局やられている本人が嫌がっていそうかどうかで「いじめ」を判断できるようになるのであり、いじめではないかもしれないという懸念から教職員への相談に二の足を踏むという事態は大きく減るはずである。

また、「いじり」や「からかい」のようないじめであっても、いじめられた側の尊厳は傷付き、それが繰り返されることで重大事態にも結びつきかねないことを理解すれば、そのような事態を防ぐた

めに周囲の生徒が主体的に動き、教職員や保護者に相談することも十分期待できる。

このような取り組みによって、生徒がいじめに関して教職員らに相談しやすい環境を作ることが重要である。

(2) 生徒自らが主体的に解決できる取り組み

また、上述してきたとおり、法が定義するとおりいじめを広く捉えれば、本来であれば生徒集団の中だけでも十分に解決することができるいじめも少なくない。むしろ、対人関係におけるトラブルが当事者とその周辺の生徒らによって主体的に解決できるようになることが、正しい教育目標であるとも言える。

そのためにはまず、本来の意味での集団づくり実践が求められる。単に集団行動をとったり、連帯責任を負ったりするというものではなく、それぞれが自分の意見や考えをしっかりと持った上で、他の生徒の異なる意見や考えも尊重し、話し合いながら集団を形成していく。その中では、様々なトラブルや衝突も発生するだろうが、それを自分たちの問題として、話し合いをして自分たちの力で解決していく。その一つとして、いじめについても自分たちで話し合い、解決していくことができるであろうし、それによる自己形成や他者認識の学びによって、将来のいじめの防止にもつながっていく。

このような生徒自身が主体的に取り組むいじめの対応過程は、生徒集団ひとりひとりが他者とともに生きる生き方の指導にもなるはずであり、教科指導と同等の教育的価値があるのであり、具体的な教育実践が求められる。

次に重要であるのは、そのような生徒らによるいじめの解決が誤った方向に行かないように、学校や教職員らが模範を示し、さらには必要な範囲で指導等を行っていくことである。

いじめの問題について、基本的にはどのような考え方をとるべきであるのか、そしてどのように対応していくべきなのか。そのことを生徒らが正しく理解し、身に付けるためにも、学校や教職員らにおいていじめに対応する際に、どのような考え方からどのように対応するのかということを、当事者のみならず他の生徒にも範を見せる。これによって、生徒らは自分たちだけでいじめの問題を解決する際にも、方向性を間違えずに解決に向けた努力をすることができる。

また、子どもたちだけでいじめの問題を解決しようとしている場合であっても、それが誤った解決となりそうであれば、完全な押し

付けにはならないように注意しつつ必要な範囲で指導をし、解決としてあるべき方向に舵を修正することも学校や教職員の役割として重要である。あくまでいじめは人権侵害行為なのであって、生徒らによる自主的な解決だからといって、誤った解決のまま放置することは決して許されない。

5 欠席時の確認・連絡について

(1) 欠席が生徒による重大なメッセージの発信であること

本事案では、X君が自死に至る3日前から、後期夏季補習を初日から3日連続で欠席している。また、前期夏季補習でも3日間連続の欠席があった。

X君は、1学期中には欠席は1日のみだったが、このような生徒が、突然、連続して学校を欠席するという状況自体が、X君が「学校に通いたくない事情があること」を示す重大なメッセージの可能性があると受け止めなければならない。

なぜなら、仮にいじめ等が理由での連続欠席となっている場合、出席を続けてきた生徒にとっては「学校には当然行かなければならない」との強い思いがあるのであり、それにもかかわらず、連続欠席に至るということは、それまでも何度も学校に行きたくないと思ひ、その度に思いなおした上で、通学を重ね、さらに辛い思いを重ね、その状態にも耐えられなくなったからこそ、連続欠席という事態に至ったものと捉えるべきだからである。すなわち、その欠席は、決してその欠席のタイミングで初めて生じた事態ではなく、学校に行きたくないほどの苦悩を重ねた末に行動に現れた兆候なのである。例えて言うならば、それまで99回は思いとどまった欠席を、100回目で初めて実行に移したということの意味しているとも考えられるのであり、長きにわたって学校を休みたいと思うに至った何らかの動機が背景にある可能性があることを看過してはならない。

また、上述したとおり、高校1年生といういわゆる思春期にある者は、周囲の大人に対して、自らの悩みや思いを発信しにくいという特徴があるため、学校への欠席という行動自体が重大なメッセージの発信である可能性は決して低くはないと受け止めるべきだからである。

学校側としては、そのような視点で連続欠席を捉えることが極めて重要なことであり、そのような認識を学校内で共有した上で、家

族との間でも意思疎通を図ることが求められるというべきである。

(2) その後の取り組み

なお、本事案の後、文部科学省初等中等教育局長から平成27年3月31日付で「連続して欠席し連絡が取れない児童生徒や学校外の集団との関わりの中で被害に遭うおそれがある児童生徒の安全の確保に向けた取組について（通知）」が発せられ、連続欠席が3日間に及ぶ場合、原則として、担任・養護教諭等がチェックし、校長等へ報告することが義務付けられた。

さらに、夏季休業中においても、その趣旨を徹底させるべく、鹿児島県教育長から平成29年6月16日付で「夏季休業日及びその前後における生徒指導の充実等について（通知）」が発せられ、夏季補習でも同様の取扱いをすることが義務付けられている。

そして、同年7月28日で鹿児島県教育庁高校教育課長から各公立高等学校長宛てに発信されたメールにおいては、夏季補習に生徒を登校させる場合には、補習や部活動等に係る生徒の出欠状況を確実に把握すること、及び、生徒の欠席や遅刻、早退については、「その日のうちに担任や顧問等と保護者間で確実に連絡確認を行うこと」が明示的に要請されるに至っている。

これらの通知等については、上述したとおり、生徒の欠席（遅刻・早退を含む）が、当該生徒が、学校に通いたくない何らかの事情があることを窺わせる重大なメッセージの発信である可能性があるということ十分に理解した上で運用されるべきである。

