

答申書

平成 28 年 1 月 28 日
神奈川県いじめ防止対策調査会

目次

■ はじめに	1
1 会議の開催経過	2
(1) 県教委から本会への諮問事項	2
(2) 本会の開催経過	2
2 本会における「いじめ」の認定についての見解	3
ア 「いじめ」の定義について	4
イ 「いじめ」認定の要件について	10
ウ 第三者委員会による調査について	13
3 提言	16
(1) 学校と地域及び家庭との連携のあり方について	16
(2) ネットいじめについて	17
(3) 「いじめ」を未然に防ぐための環境づくりについて	19
(4) まとめ	23
■ さいごに	24
■ 神奈川県いじめ防止対策調査会 第1期委員名簿	25
■ 参考資料 ドイツにおける取組みの事例	

■ はじめに

神奈川県いじめ防止対策調査会（以下「本会」という。）は、いじめ防止対策推進法（平成25年法律第71号。以下「法」という。）の施行を受け、いじめの防止、いじめの早期発見及びいじめへの対処のための対策に関する重要事項について調査審議し、その結果を報告し、又は意見を建議するために、平成26年4月に法第14条第3項の規定に基づき神奈川県教育委員会（以下「県教委」という。）の附属機関として設置された会議である。

本会の委員は、学識経験者、弁護士、精神科医、臨床心理士、PTA代表者の学識委員5名と、県立高等学校長、県立特別支援学校長、市教育委員会代表、町村教育委員会代表の計9名で構成され、平成26年7月に開催された第1回会議から、平成28年1月に開催された第6回会議まで、県教委から諮問された事項について、各委員がそれぞれの立場・知見から広く協議してきた。

今般、任期2年の第1期委員による検討結果を、本会の答申として提出するものであるが、法の施行を受け、「いじめ」の定義が変更され、従前よりも広く定義されたことの意義や課題について、学校関係者の理解がより進むこと、さらには、学校や教育委員会における効果的な「いじめ」対策の一助となれば幸いである。

1 会議の開催経過

(1) 県教委から本会への諮問事項

平成 26 年 7 月 10 日付で、次の件について諮問された。

いじめの防止、いじめの早期発見及びいじめへの対処のための対策に係る県教育委員会の取組について

(2) 本会の開催経過

本会は、県教委からの諮問を受け、平成 26 年 7 月に開催された第 1 回会議から平成 28 年 1 月に開催された第 6 回会議まで、計 6 回の会議で検討を重ねてきた。

なお、各会議においては、それぞれサブテーマを設定し、その内容について議論することとした。

会議の開催日及び設定したテーマは、次のとおりである。

第 1 回会議 平成 26 年 7 月 14 日（月）

開催場所：県新庁舎議会議室 15 時～16 時半

サブテーマ：「学校と地域及び家庭との連携のあり方について」

第 2 回会議 平成 26 年 11 月 12 日（水）

開催場所：県新庁舎議会議室 15 時～16 時半

サブテーマ：「ネットいじめについて」

第 3 回会議 平成 27 年 1 月 9 日（金）

開催場所：県立歴史博物館講堂 15 時～16 時半

サブテーマ：「ネットいじめについて」

第 4 回会議 平成 27 年 8 月 7 日（金）

開催場所：県教育委員会委員室 15 時～16 時半

サブテーマ：「いじめを未然に防ぐための環境作りについて」

第 5 回会議 平成 27 年 11 月 17 日（火）

開催場所：県新庁舎議会議室 15 時～16 時半

サブテーマ：「いじめを未然に防ぐための環境作りについて」

第 6 回会議 平成 28 年 1 月 18 日（月）

開催場所：波止場会館 17 時～18 時半

答申について協議、採決

2 本会における「いじめ」の認定についての見解

思春期青年期の発達課題の中に、同年代の仲間との交流体験を通して、社会性を身につけるといふことがある。時にはその成長の過程で人間関係のトラブルがおきることもあり、例えばけんかや「いじめ」の境界が曖昧なまま、そのトラブルが「いじめ」の形をとるといふ可能性も十分予想される。

子ども達の間での大きなトラブルに対しては、学校における指導や指導体制の工夫、家庭の協力、外部専門家の活用等により、子ども達が自らそれを乗り越えていく経験を積むことが望ましく、その問題解決のプロセスを前向きにこなすことを通じて、子ども達は成長していくものである。

法は、「いじめ」を見逃さないという見地から「いじめ」を広く定義しているが、「いじめ」をどのように克服するかについて具体的な方法は定めず、基本的には学校の専門的裁量に委ねている。

この裁量は、教育の専門家集団にして日頃子ども達に接している学校において、被害者の主観を真摯に受け止めつつも「いじめ」の客観的性質・程度や加害者の問題性に応じた適切な指導及び支援を行うことを法が期待して委ねられたものと理解できる。したがって、学校においては、子ども達の発達段階による「いじめ」の一般的な性質や構造についての理解に加え、被害者と加害者側との関係をはじめとする学校内・保護者間の人間関係についての理解と配慮が求められる。

諮問に対する本会の見解を述べる前に、法の施行を受け「いじめ」の定義が拡大されている中で、そもそも本会が「いじめ」の認定についてどのように捉え、いかなる見解に基づいて議論してきたかを明らかにしておくことが必要である。

そこで、本会の検討の前提として、「いじめ」の認定についての見解を次のようにまとめたので記載する。

なお、この答申中、いじめという言葉の表記で「いじめ」と「 」書きされるものとされないものが出てくるが、これは、法施行後の「いじめ」は概念が広がり、旧来のいじめとは異なるものだという事を表現するため、法施行後の概念を示す場合には「いじめ」と「 」書きで表記しているものである。

本会としては、法が「いじめ」を再定義したことに伴い、「いじめ」は旧来のいじめという言葉が持つイメージとは別のものになっていると捉えている。

具体的に言えば、「いじめ」が発生したとしても、それは好意から起きるものも含まれるなど、様々な態様がありうるものとなっているから、それは広く子どもの人権を守るといふ意味合いに変化していると考えられるものであり、違う言葉で表現しても良いのではないかと考えている。

そうしたニュアンスを表現したいがために、「 」書きするという対応をとっているものであることを、御承知おき願いたい。

ア 「いじめ」の定義について

(ア) 広い定義

法第2条は、「この法律において『いじめ』とは、児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう。」と「いじめ」を定義している。

そして、法案の附帯決議では、「いじめには多様な態様があることに鑑み、本法の対象となるいじめに該当するか否かを判断するに当たり、『心身の苦痛を感じているもの』との要件が限定して解釈されることのないよう努めること」（平成25年6月19日衆議院文部科学委員会、平成25年6月20日参議院文部科学委員会）とされている。

また、いじめの防止等のための基本的な方針（平成25年10月11日文部科学大臣決定。以下単に「国の基本方針」という。）では、「個々の行為が『いじめ』に当たるか否かの判断は、表面的・形式的にすることなく、いじめられた児童生徒の立場に立つことが必要である。」「いじめには、多様な態様があることに鑑み、法の対象となるいじめに該当するか否かを判断するに当たり、『心身の苦痛を感じているもの』との要件が限定して解釈されることのないよう努めることが必要である」「例えばいじめられていても、本人がそれを否定する場面が多々あることを踏まえ、当該児童生徒の表情や様子をきめ細かく観察するなどして確認する必要がある。ただし、このことは、いじめられた児童生徒の主観を確認する際に、行為の起こったときのいじめられた児童生徒本人や周辺の状態等を客観的に確認することを排除するものではない。」「いじめられた児童生徒の立場に立って、いじめに当たると判断した場合にも、その全てが厳しい指導を要する場合であるとは限らない。具体的には、好意から行った行為が意図せずに相手側の児童生徒に心身の苦痛を感じさせてしまったような場合については、学校は、行為を行った児童生徒に悪意はなかったことを十分加味したうえで対応する必要がある。」「具体的ないじめの態様は、以下のようなものがある。

- ・冷やかしたりからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる
- ・仲間はずれ、集団による無視をされる
- ・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
- ・ひどくぶつかられたり、叩かれたり、蹴られたりする
- ・金品をたかられる
- ・金品を隠されたり、盗まれたり、壊されたり、捨てられたりする
- ・嫌なことや恥ずかしいこと、危険なことをされたり、させられたりする
- ・パソコンや携帯電話等で、誹謗中傷や嫌なことをされる等

これらの『いじめ』の中には、犯罪行為として取り扱われるべきと認められ、早期に警察に相談することが重要なものや、児童生徒の生命、身体又は財産に重大な被害が生じるような、直ちに警察に通報することが必要なものが含まれる。これらについては、教育的な配慮や被害者の意向への配慮のうえで、早期に警察に相談・通報の上、警察と連携した対応を取ることが必要である。」とされている。

さらに、神奈川県いじめ防止基本方針（平成 26 年 4 月。以下単に「県の基本方針」という。）Ⅰの 1（いじめの定義）では、法の定義を引用した上で、「法の定義や国の基本方針に基づいて、学校の内外を問わず、児童・生徒本人がいじめと感じたものはすべて、いじめとしてとらえます。」とし、Ⅲの 1（いじめの重大事態）では、「児童・生徒やその保護者から、いじめられて重大事態に至ったという申し立てがあったときは、その時点で学校が『いじめの結果ではない』あるいは『重大事態とはいえない』と考えたとしても、重大事態とみなし、適切かつ真摯に対応します。」とされている。

(イ) 定義の変更

文部科学省（文部省）では昭和 61 年以降、「いじめ」とは「㊦ 自分より弱い者に対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、㊧ 相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。」と定義していた。

しかるに、平成 18 年度以降は、「いじめ」とは「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの。」と定義し、いじめの範囲は広げられた。

法第 2 条の定義では、従前の定義の「身体的・心理的な攻撃」が「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。）」となり「攻撃」の要件も外され、いじめの範囲はさらに広げられることとなった。

(ウ) 広い定義を採用した理由

(A) はじめに

法が審議された第 183 回国会において、法案の発議者は「被害者目線」で「できる限りいじめの範囲を幅広くするべき」とした上で、「定義において客観的に認められるものに限る」とすると「学校などが認めないがために、本来であれば支援の対象となるべきいじめに苦しんでいる児童が対象からこぼれてしまうのではないか」（平成 25 年 6 月 20 日参議院文教科学委員会における富田茂之衆議院議員答弁）と説明している。

客観的にはいじめとはいいがたい場合を含め、法第 2 条が「被害者目線」で「できる限りいじめの範囲を幅広く」したのは、いかなる理由に基づくのだろうか。

(B) 個人の尊厳

法第1条は、「この法律は、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（いじめの防止、いじめの早期発見及びいじめへの対処をいう。以下同じ。）のための対策に関し、基本理念を定め、国及び地方公共団体等の責務を明らかにし、並びにいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針の策定について定めるとともに、いじめの防止等のための対策の基本となる事項を定めることにより、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を目的とする。」としているところ、法の立法に関与した小西洋之参議院議員（以下単に「小西議員」という。）は著書「いじめ防止対策推進法の解説と具体策」（以下単に「小西著書」という。）29頁において、「本法の目的条文において、日本国憲法の目的であり核心価値である『個人の尊厳の尊重』（第13条）を具体的に現す規定が置かれたことは、この『児童等の尊厳の保持』が本法における全ての条文解釈や制度の運用解釈の基礎となることを明確に示すものとして、革新的な意義を有するものです。」としている。

この「個人」の「尊重」（憲法第13条）ないし「個人の尊厳」（憲法第24条）の意味について、憲法学者の一般的な解釈としては、「いわゆる個人主義の原理を表明したものである。」「個人主義とは、人間社会における価値の根源が個人にあるとし、何にもまさって個人を尊重しようとする原理をいう。ここで個人とは、人間一般とか、人間性とかいう抽象的な人間ではなくて、具体的な生きた一人一人の人間をいう。」「個人主義は、一方において、他人の犠牲において自己の利益を主張しようとする利己主義に反対し、他方において、『全体』のためと称して個人を犠牲にしようとする全体主義を否定し、すべての人間を自主的な人格として平等に尊重しようとする。」（宮沢俊義（芦部信義補訂）「コンメンタール日本国憲法」197頁）「何よりもまず重要な点は、一人一人の人間が価値の源泉であるということでございます。言い換えれば、個人の尊重とは、一人一人の人間に存在する固有の意義があり生きる目的があるということを私たちが相互に承認をするのだということを意味しております。これに対して、物ですとか道具といったものは固有の存在意義を持ちません。道具はそれを用いる者の役に立つことに意味があるのであって、役に立たなくなったり気に入られなくなったりすれば捨て去られるという運命にあります。しかし、人間はそうではありません。私たちは誰かのための単なる道具でも、ただ全体をうまく回すための歯車でもありません。私たちが互いを独自の存在の意義と生きる目的を持つ者として認め合うこと、これを私は人格の尊厳を承認するというふうに申しております。そして、このような人格である私たち一人一人は、同時に多様な存在でもあります。価値観、能力、

性格、外観、皆異なっているわけです。この個性が一人一人の人間を形作っています。したがって、一人一人に人格の尊厳を認めることは各人の個性を尊重することを意味します。この人格の尊厳と個性の尊重の両者を併せて日本国憲法は個人の尊重を定めたのだと私は解釈しております。」

(平成 25 年 5 月 29 日参議院憲法審査会における京都大学大学院法学研究科教授土井真一参考人発言) とされている。

(C) 個人の尊厳と「いじめ」

この考えをいじめ問題にあてはめてみよう。児童等はその個性として多種多様な長所短所をもち、感受性も様々であり、さらには様々な過ちをおかしてしまうこともある。

そうした個性をもつ一人一人の児童等をありのままに受け止め、一人一人の児童等が「心身の苦痛」から免れ、個性をもった人として尊重されることを、法第 1 条は求めているものと解釈できる。

そして、法第 2 条の定義はこうした個人の尊厳の原理を踏まえたものである。したがって、「他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為」があった場合に、個々の児童等が「心身の苦痛」を訴えるのであれば、これをありのままに受け止め、まずは「いじめ」として対応すべきことになる。

言い方を換えれば、「いじめられる側にも問題があるからいじめられても仕方ない」とか「そんなことを苦痛を感じるなんて気にしすぎである」ということで、「いじめ」としての対応を拒絶することは許されないというべきである。

こうした拒絶は「いじめ」の二次被害というべきであることを、「いじめ」防止対策に関わる者は自覚すべきである。

仮に「いじめ」られる児童等に「短所」「過ち」があったとしても、だからといってその児童等に敢えて苦痛を与える行為が許されることにはならないことを、教職員は児童等に明確に指導すべきである。

もちろん「短所」「過ち」や物事の受け止め方について「いじめ」られた児童等に指導がなされることはありうる。

しかしながら、これは「いじめ」行為を許したり対応を怠ったりすることとは明確に区別されるべきである。

(E) 「いじめ」発生そのものは非難すべきではない

上記のとおり、「いじめ」を広く認定する以上、そこには「犯罪行為として取り扱われるべき」ものから「好意から行った行為」までが含まれることになる(国の基本方針参照)。

すなわち、「いじめ」に対し厳しい指導が必要な場合もあれば、「様々な受け止め方をする人がいるのだから、相手の立場に立って言動するように」といった指導に止まる場合もありうることになる。

また、このように「いじめ」を広く認定する以上、「いじめ」を隠したり「いじめ」への対応を怠ったことが非難されることはあっても、「いじめ」が発生したということそれ自体は非難すべきではない。

このことは、法第 34 条が「学校の評価を行う場合においていじめの防止等のための対策を取り扱うに当たっては、いじめの事実が隠蔽されず、並びにいじめの実態の把握及びいじめに対する措置が適切に行われるよう、いじめの早期発見、いじめの再発を防止するための取組等について適正に評価が行われるようにしなければならない。」とし、これを承けた国の基本方針も「学校評価の留意点、教員評価の留意点の中で、

- 各教育委員会は、学校評価において、いじめの問題を取り扱うに当たっては、学校評価の目的を踏まえ、いじめの有無やその多寡のみを評価するのではなく、問題を隠さず、その実態把握や対応が促され、児童生徒や地域の状況を十分踏まえて目標を立て、目標に対する具体的な取組状況や達成状況を評価し、評価結果を踏まえてその改善に取り組むよう、必要な指導・助言を行う。
- 各教育委員会は、教員評価において、いじめの問題を取り扱うに当たっては、いじめの有無やその多寡のみを評価するのではなく、日頃からの児童生徒の理解、未然防止や早期発見、いじめが発生した際の問題を隠さず、迅速かつ適切な対応、組織的な取組等を評価するよう、実施要領の策定や評価記録書の作成、各学校における教員評価への必要な指導・助言を行う。

とし、小西議員も「本法のもとにおいては、いじめが起きてしまったこと自体、あるいは、ある学校におけるいじめの発生件数等はそれをもって直ちに否定的な評価をされるべきものではありません。」「いじめの発生等について否定的な評価を行わない代わりに、教育委員会や学校にあっては、本法に定めるいじめの防止等の対策を適切に最大限実施する法的な責務を有するものであり、仮にそれがなされていない場合は、いじめの発生等に関わらず否定的な評価を受けなければならないこととなります。このように、教育委員会や学校におけるいじめの発生等についての評価の在り方と同時にそれらにおけるいじめの防止等の対策の在り方の認識に関するパラダイム転換が本条により求められています。」（小西著書 228～229 頁）としていることから明らかである。

「いじめ」が発生したことそれ自体に対する非難は、「いじめ」を隠すことを助長し結果として「いじめ」防止対策を妨げかねない。こうした非難は、特に本会においては慎むべきものである。

(オ) 対策についての裁量

「いじめ」を広く認定する以上、対策は様々ということになる。法は「いじめ」への対応として、組織の整備、調査や情報の共有は求めているものの、児童等への具体的対応については基本的には法第 23 条第 3 項が「学校は、前項

の規定による事実の確認によりいじめがあったことが確認された場合には、いじめをやめさせ、及びその再発を防止するため、当該学校の複数の教職員によって、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者の協力を得つつ、いじめを受けた児童等又はその保護者に対する支援及びいじめを行った児童等に対する指導又はその保護者に対する助言を継続的に行うものとする。」とするに留まる上、国、県の基本方針でも概ねあらゆる「いじめ」において求められる一般的対応が挙げられているにとどまることからみて、「いじめ」への具体的対応のあり方については、学校の専門的裁量に委ねているといえる。

言い方を換えれば、法は「いじめ」を広く定義した上で、学校が「いじめ」を隠すことなく、小さな「いじめ」も見逃さずに情報を集約共有し、「いじめ」の実態に即した具体的対応を創意工夫することを期待しているといえる。

もっとも、「いじめ」防止対策の目的が個人の尊重（憲法第 13 条）にあること、たとえ苦痛を述べていなくても客観面も考慮すべきこと、「いじめ」被害者が往々にして自身の被害を否定しあるいは過小申告することからすれば、たとえ苦痛の訴えが小さくとも（あるいはなくとも）、「いじめ」の客観的態様によっては、重点的な対応が必要なことは無論である。

(カ) 本会の立場

上記にみたとおりに、現行の法、国の基本方針は、「いじめ」を広く認めた上で、これへの対応については基本的には学校の専門的裁量に委ねる立場といえる。

これに対して、「いじめ」を攻撃性のある非難に値するものに限定した上で、学校の対応についてはより具体的な要求を行う立場もありうる。

法は附則第 2 条において、「いじめの防止等のための対策については、この法律の施行後 3 年を目途として、この法律の施行状況等を勘案し、検討が加えられ、必要があると認められるときは、その結果に基づいて必要な措置が講ぜられるものとする。」として検討を予定しており、問題の発生状況によっては国の基本方針が後者の立場に近づく可能性もあろう。

たとえば、国の基本方針において「いじめ」を分類し、分類ごとに具体的対応を定めることになるかもしれない。こうした方法は、「いじめ」対応の形骸化硬直化等の弊害もありうるけれども、「いじめ」対応につき一定の水準を確保する上では有用であるかもしれない。

また、上記(エ)にもかかわらず、わが国社会において「いじめ」を発生させたこと自体を非難されることが続き、こうした非難により「いじめ」防止対策ないし学校が機能不全に陥るようであれば、「いじめ」の定義を実質的に狭める方向での運用が検討されるかもしれない。

ともあれ、現行の法や国、県の基本方針は、研修や第三者委員会での下支えは行うものの、基本的には学校に対する信頼に立ち、学校に具体的な指導を委ねることが、「いじめ」の実情に応じた指導が期待でき、「いじめ」防止対策推進に資するという立場にあるといえる。

本会は、法や国、県の基本方針と同様の立場で「いじめ」を認定すると共に、学校の対応等を検討するものである。

イ 「いじめ」認定の要件について

(ア) 「行為」の認定

(A) 「行為」認定の重要性

法が予定する「いじめ」への対応は、予防、調査を除くと、「いじめ」が認定されることが前提となる。しかるに、法は上記アにみたとおりに「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」と定義しており、「いじめ」を認定するにあたり主観的要件である「苦痛」だけではなく、客観的要件としての「行為」を要件としている。

したがって、「いじめ」への対応が行われるにあたっては、「行為」が認定できるか否かが重要なポイントとなる。

(B) 「行為」認定に困難が予想されるケース

被害者とされる児童等と加害者とされる児童等で言い分に食い違いがある場合には、「行為」の認定には困難が予想される。

こうした場合、「行為」を認定すれば加害者とされる児童等の側から強い非難を受けかねないことから、学校側では客観的な証拠や第三者の供述が得られない限り「行為」を容易には認定しないことが考えられる。

しかしながら、学校内のあらゆる箇所に防犯ビデオ等が現状では設置されているわけではない上に今後これを設置することも現実性に乏しく、「いじめ」の客観的な証拠は通常は得られないというべきである。

また、目撃者が特定されてしまう場合等報復を恐れて第三者が供述を避けることも十分想定される上、密室でのいじめ等第三者が目撃しない場合も十分想定されるのであって、第三者の供述も得られない場合も十分ありうるというべきである。

そうなると、実際には「いじめ」が発生していたとしても、「行為」が認定できないとして、法の予定する「いじめ」への対応はなされないこととなってしまふ。

極端な場合には、客観的な証拠や第三者の供述がないことをいわば口実として、学校が「いじめ」への対応を拒む事態が起きる可能性もあり、法が機能しないことになりかねない。

(C) 考察

思うに、法が学校を信頼し「いじめ」への具体的対応につき学校の専門的裁量に委ねていることに鑑みれば、法は「行為」の有無の認定についても、教育の専門家集団でありかつ日頃児童等に接している学校に対し、相当の裁量を与えていると解すべきである。

したがって、仮に客観的な証拠や第三者の供述が得られなくとも、学校が両者の言い分を十分に聴取した上で「行為」があったとの心証を得られれば、「行為」があったと認定することを法は許容していると解すべきである。（ただし、法が組織的対応を求めていることからすれば、こうした認定を個々の教員が判断することは許されず、しかるべき組織（法第 22 条）により行われるべきであろう。）

「いじめ」防止対策において学校が十分に機能するには、学校が自信をもって「いじめ」に対応できるよう、諸般の条件を整備する必要があることをここでは強調しておきたい。たとえば、「いじめたというなら証拠を示してほしい」との保護者からの申入が学校にあった場合の対応等について、県教委において上記の法的見解を踏まえつつ教育的配慮も盛り込んだ指針を作成することなどが考えられる。

(D) 補足

(a) 心証を得られなかった場合のフォロー

学校が両者の言い分を十分に聴取しても「行為」があったとの心証を得られない場合もありうる。こうした場合であっても、被害を受けたという生徒のフォローは十分に行うべきである。

「いじめの事実は確認できなかった」等の発言は、「あなたの言い分は信用できない」との理解につながる可能性があることに注意すべきである。

(b) 確認方法の研究の必要性

「行為」の有無の確認方法については、県教委は既に平成 25 年 3 月に「学校のいじめ初期対応のポイント」を出すなどしているところではある。しかしながら、それでもなお確認に苦慮する事例も見られる。したがって、県教委あるいは学校は、「行為」の有無の確認方法の研究をさらに深め、その成果を広く共有する必要があると思われる。

(I) 「苦痛」の認定

(A) 問題点

法の「いじめ」の定義中「苦痛を感じている」（以下単に「苦痛」とすることがある。）ことは、本来は最重要の要件といえる。

しかしながら、実際には「苦痛」は明確に了知（はっきり知ること）できない場合があり、こうした場合に、いかなる認定を行うべきかが問題となる。

(B) 考察

(a) 区分

ここで便宜的に、「苦痛」の了知の契機を、A：客観的要素（「行為」の外形。例えば暴行とか発言）とB：主観的要素（被害児童等の主訴）に区分し、教員が了知していた出来事について、児童等の「苦痛」が①ABいずれからも明確なもの、②Aは明確だがBは不明確なもの、③Aは不明確だがBは明確なもの、④ABいずれからも不明確なものに、4分して考えてみる。

①をいじめとして認定すべきは当然である。

②は、「例えばいじめられていても、本人がそれを否定する場合は多々あることを踏まえ、当該児童生徒の表情や様子をきめ細かく観察するなどして確認する必要がある。」との国の基本方針からすれば、「いじめ」として認定すべきである。

③は、法第2条の「いじめ」の定義からすれば、「いじめ」と認定すべきである。

(b) 客観的にも主観的にも「苦痛」が明確ではないもの

それでは、④はいかに考えるべきか。

過去における旧来のいじめによる自死事件の調査報告書ないし判決を概観してみると、教員において①～③にあたる事実を了知しているとは限らない。例えば、本県湯河原町立中学校生徒による平成25年4月10日の自死事件についての、いじめに関する調査委員会平成26年3月2日付調査報告書によれば、当該生徒在籍校の教員らが自死前に了知していたとされる事実は、「少し元気がなかったように感じる（H25.4.5）」、「家庭訪問の地図の裏側に担任への一言として「たまには僕たちの悩みを聞いてください」との記載があった（H25.4.9）」、「自己紹介用の写真を撮る際、友だちと撮ってもよいということだったが、一人で撮った（H25.4.9）」、「学級委員に立候補したが、なれなかった（H25.4.10）」と考えられ、教員らの認識としては④にとどまるようである。

本県津久井町立中学校生徒による平成6年7月15日の自死事件についての東京高裁平成14年1月31日判決においても、担任の認識については「生徒対生徒のその都度の個別的なトラブルであるとししか認識していなかった」と評価されており、担任の認識としては④にとどまるようである。

しかしながら、同判決も指摘するとおり、トラブル等が継続した場合には、被害児童等の精神的肉体的負担が累積増加し、重大な傷害、不登校等のほか自死のような重大な結果を招くおそれはあるというべきである。

換言すれば、④であっても、これを「いじめ」として取り扱い、情報を集積共有することで、被害児童等の精神的肉体的負担を把握し、重大な結果を招くことを防ぐ必要がある。

すなわち、児童等の主訴からは「苦痛」が明確でなくとも、「いじめ」と認定し、少なくとも情報を集積共有することは必須である。

県教委においては、会議や報告等による教員の負担増を回避すべく、安全かつ効率的に「いじめ」に関する情報を集積共有するシステムを構築することが望まれる。

ウ 第三者委員会による調査について

(ア) 調査方法について

法第 28 条第 1 項所定の調査機関には「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」（いじめ防止対策推進法案附帯決議・平成 25 年 6 月 19 日衆議院文部科学委員会、平成 25 年 6 月 20 日参議院文教科学委員会）とされている。

これは「学校も教育委員会も、（いじめの）隠蔽もし、適切な対応もできてこられなかった」ことから「隠蔽を防ぐという観点、もう一つは複合問題のいじめに対してきちんとした対応をするというその専門性を確保するという観点」（平成 25 年 6 月 20 日参議院文教科学委員会における小西洋之参議院議員質問）によるものである。

この「隠蔽を防ぐという観点」からすれば、「いじめ」となる「行為」の存否自体が主たる問題となる事案では、特に十分な調査が必要ということになる。

中でも「いじめ」による自死の場合、被害児童等本人が「行為」を訴えることができない以上、生徒、教員からの聴取を第三者委員が教育委員会事務局を立ち合わせずに行う必要性は高い。

とりわけポイントとなる教員からの聴取は、ある一個の「行為」に対する認識の有無、ある一個の同僚の発言内容が、後日法的責任の有無を左右しかねない場合もある以上、教育委員会事務局による聴取のみで終了することは原則として許されないと考えられる。

一方、関係者が多数に及ぶ事案では、第三者委員による聴取には限界がある以上、これを必須とすると聴取可能な関係者が限られることとなり、とりわけ関係生徒の卒業が切迫している場合などは、事案の解明が不十分となる可能性がある。

したがって、こうした事案では、第三者委員会の指示に従って教育委員会事務局が関係者からの聴取を行い、その中で必要を認めた関係者について第三者委員が再度聴取を行うという方法をとることは許容されると考えられる。

(イ) 調査内容について

(A) 「いじめ」の認定

(a) 「行為」の認定

「隠蔽を防ぐという観点」に立った上で、上記イの(ア)に述べたとおり仮に客観的な証拠や第三者の供述が得られなくとも「行為」があったと学校が認定することを法は許容していることに留意しつつ、認定することとなる。

(b) 「苦痛」の認定

第三者委員の場合、児童等との人間関係が存在しないことから、「苦痛」の有無を究明的に聴取した場合、教員以上に二次被害を惹起する可能性が高く、上記イの(イ)で述べたことは一層妥当する。

(B) 「いじめ」と自死、不登校との因果関係

(a) 問題点

「いじめ」と自死、不登校との因果関係の認定は容易ではない。

自死、不登校は、「いじめ」被害を受けた児童等本人の行動として表れるところ、「いじめ」被害が本人の行動にどのように結びついているかは明らかではないこともある上、被害児童等本人が行動に至った原因が「いじめ」単独ではない場合もありうるからである。

(b) 考察

○ 自死の場合

立法の経緯からみても、法が「いじめ」による自死を防ぐことに主眼を置いていることは明らかである。したがって、不幸にして自死等の結果が発生した場合、第三者委員会において、事案を解明した上で、再発防止策を作成する必要がある。

一方、自死の原因は、複合的である場合もあり、児童等の「いじめ」自死とされる案件であっても児童等の個人的背景、家庭的背景等が関係している可能性もあれば、逆に従前「いじめ」自死とはされてこなかった案件であっても「いじめ」が関係している可能性もある。ところが、自死既遂事案においては本人の個人的背景を直接確認することは不可能であるし、第三者委員会が家庭的背景にまで踏み込んで判断することは困難が伴う。

思うに、法第 28 条は調査の目的として、重大事態への対処と同種の事態発生を防止を挙げるところ、これらはいずれも学校ないし教育委員会のとるべき行動を示すことにつながるものである。

したがって、第三者委員会の調査としては、学校ないし教育委員会のとるべき行動を示すのに必要な範囲で「いじめ」と自死との因果関係を示すことになろう。

具体的には、「いじめ」が自死の原因となるだけの性質の有無（さらには強度）といった形で判断を示すことが考えられる。いかに個人的背景、家庭的背景があろうとも、自死の原因となるだけの性質を有する「いじめ」は学校ないし教育委員会において防止するという行動が特に求められることには変わりはないからである。

「『いじめ』がなければ自死はなかった」という条件関係は、「いじめ」と自死との法的因果関係を認める上では不可欠の前提ではある。しかしながら、学校ないし教育委員会のとった行動の当否を問う上では条件関係の有無の判断までは不要と考えられる。その一方で、第三者委員会においては「いじめ」等学校的背景以外の背景に踏み込むことは困難が伴う。したがって、第三者委員会が条件関係の有無の判断にまでは必ずしも踏み込まなくてもよいと考える。

○ 不登校の場合

不登校は、基本的には現在進行の問題である。

その際、不登校の原因解明は対応に資するけれども、原因を解明しなければ対応が不可能というものでもない。

むしろ、「心理的又は物理的な影響を与える行為」が存在するのであれば、これが不登校の原因となっているか否かを解明するまでもなく、加害児童等、被害児童等に対しては指導・支援が必要というべきである。

一方、因果関係に深く踏み込むことは、場合によっては、「いじめ」とは別個の本人ないし家庭のプライバシーに過度に介入する可能性もあり、調査自体が被害児童等にとって二次被害となりうるのだから、あらゆる案件において「行為」と不登校の因果関係について深く踏み込むべきものでもない。

「行為」が不登校の原因となっている可能性が否定できないのであれば、因果関係の有無に深く踏み込むまでもなく「いじめ」への対応としての支援・指導は必要であり、第三者委員会の調査としても、因果関係の有無に深く踏み込まないのが相当な場合があると考えられる。

(C) 学校の対応について

「複合問題のいじめに対してきちんとした対応をするというその専門性を確保する」という法の付託に応えるべく調査することになる。

ただし、前述のとおり、「いじめ」が発生したということそれ自体は非難すべきではないこと、「いじめ」への具体的対応のあり方について法は学校の裁量に委ねていることには留意すべきである。

3 提言

「いじめ」は、社会的な正義に反する人権への重大な侵害であるので、教育委員会には、「いじめ」の防止に一番のエネルギーを割くことが求められている。

「いじめ」は未然に防止することが最も大切であることから、県教委は財政的な措置を含め、この問題に最優先で取り組む決意をもって、家庭や地域社会と共に「いじめ」の根絶に向けて取り組むことが必要である。

(1) 学校と地域及び家庭との連携のあり方について

まず、教育委員会や学校と地域社会との連携について述べると、地域社会に最も期待したいことは、地域社会による子ども達や家庭への支援である。学校はもとより、地域社会においても、子ども達が小さいうちからその成長を見守り、学校や家庭とは異なる立場や視点で子ども達に働きかけることや、地域社会に子ども達の居場所を様々な形で作ることが、「いじめ」や不登校といった問題行動等の解決につながっていくものである。

そのためには、特に県立学校について述べると、周辺の小・中学校や、地域社会との連携を図り、学校の校風や特徴を積極的に伝えていくことなど、子ども達の状況や「いじめ」対策の取組み等について情報提供を行うことにより、地域社会における家庭や子ども達の支援、見守り体制の構築に協力を得ることが必要である。

また、小学校や中学校段階における「いじめ」の概念が必ずしも統一されておらず、高校入学後に、子ども達の出身校により「いじめ」の受け止め方が異なる実情も見受けられる。小学校・中学校の、「いじめ」に対する指導の在り方や、どのような行為が「いじめ」であるかという認識は、統一的にあるべきであり、県教委は、共通理解の構築に向けた取組みの推進に努めてもらいたい。

地域や保護者に対し、「いじめ」の概念が広がったことを周知していくことも必要であろう。保護者にとっては、自分の子どもが「いじめ」を行ったと言われると拒否反応を示すことがあるかもしれないが、その発生自体が必ずしも非難される対象ではないことを、学校、保護者、地域がきちんと理解できていなければならない。

次に、教育委員会や学校と家庭との連携について述べると、学校は、保護者との円滑な意思疎通を図るため、保護者が相談しやすい環境であるべきである。そのためには、PTAと協力するなどして、学校の教職員と保護者が顔を合わせて活動したり、話をしたりすることができる場を設定することで、日頃から学校と保護者との良好な関係を築いておくことが必要である。

学校と保護者の双方が、お互いに子どもに関する情報を提供しあい、相談しあえる関係性を構築して向き合って話をする事ができれば、「いじめ」を未然に防ぐことにつながるであろう。

「いじめ」が発生した場合、被害を受けた子どもへの支援は勿論であるが、「いじめ」をしてしまう加害側の子どもや、その保護者に対しても、組織的・体系的な支援が必要である。

昨今、虐待や貧困等の様々な事情から、保護者にも余裕がないケースも見受けられ、そうした家庭の環境が「いじめ」の背景となることもある。それぞれの家庭に応じた支援については、既に行政で行っているものもあるが、それらの行政機関と学校や地域が連携していくことがより効果的な「いじめ」の未然防止につながっていくことも期待できる。まずは、神奈川県が設置しているいじめ問題対策連絡協議会を活用し、関係機関とのより一層の協力や、情報を共有できる体制を作ることが必要である。

家族の心のふれあいというのは、一見「いじめ」の未然防止には直接結びつかないようにも見えるが、家庭で家族がきちんと会話をできる環境を作るとは、「いじめ」の早期発見、未然防止にかかせないものである。

県教委が実施している「ファミリーコミュニケーション運動」は、正にこの家庭での会話を促す活動であり、今後も是非とも推進していただきたい。一方で、こういった活動に、様々な事情から参加できない人がいるのも事実であるから、そういう方々をいかにして巻き込んでいくか、検討することも必要である。

さらに、県教委には、家庭や地域に期待するだけではなく、どうすれば学校と家庭及び地域が効果的に連携できるのか、更なる検討をすることも求められる。外国の事例にはなるが、ドイツの一部地域では、新年度が始まる際に、35 時間連続のいじめ防止に関するカリキュラムを実施し、地域や家庭を巻き込んだ活動を展開することにより、いじめの未然防止に効果を上げていることが報告されている。(巻末に参考資料添付)

このような例なども参考にして、新たな取組みの検討が必要である。

(2) ネットいじめについて

ネットいじめは、本質的には誹謗中傷や悪口、仲間はずれにするという行為であり、暴力やからかいといった他の「いじめ」と大きく違うものではないが、特有の特徴として、非公開のグループの中で行われるなど、外部から発見することが難しいことや、短時間で広範囲のグループと結びつくことができ、広がりが大きく対応が難しくなること、早期に対応しなければ画像等のデータが不特定多数の者にネット上で拡散してしまい、手が打てなくなる事等があげられる。

また、無料通話アプリが関係しているネットいじめについては、グループ内で1人だけを他のメンバー全員で攻撃することができたり、1人だけをグループから外して仲間はずれにしたりすることができる特徴がある上、お互いの顔が見えない状況での短文でのやりとりや隠語等の独特な言葉遣いやルールにより、誤解や曲解が生じやすく、結果的に「いじめ」を受ける子ども達の被害を大きくすることにつながっている。

ネット上のコミュニケーションには、即時性があるということと、短い文章だけで行われることの2つの特徴がある。

即時性があることにより、すぐに返事が返ってこないとそれを待てない心理状態を作り出し、寂しさへの耐性を非常に弱める傾向があること、さらに、コミュニケーションは本来、表情やニュアンス、動作等の複数の要素を複合することにより深みを増すものであるのに、短い文章だけで行われるネット上のコミュニケーションにはそのような要素が欠損しているため、奥行きのない非常にいびつなものになりがちであることなどが、本質的に深い問題となっていると言える。

これらの問題に加えて、昨今では他人になりすまして書き込みをする「なりすまし」と呼ばれるトラブルも発生するなど、ネットいじめは日に日に巧妙化している現状もある。

一方で、ネットへの不適切な書き込みは、単純なコミュニケーションの行き違いなど、些細なきっかけで行われることも多く、何で自分が「いじめ」たと言われるのかと、書き込みをした者が疑問を持つこともあり、加害者意識はほとんどない場合もある。

そこで、ネットいじめの問題については、まず、お互いの顔を見ながらコミュニケーションをとることが大切であるという基本的なことを子ども達に繰り返し教えることと、さらに、表現をする行為には一定の自己責任が伴うのであるから、自分の気持ちを適切に表現させるスキルを子ども達に身につけさせることが必要である。

携帯電話もスマートフォンも、現代の子ども達にとっては当たり前のツールであり、これらを所有する流れを止めることはできない。今後の社会のIT化等を考えればなおさら、携帯電話やスマートフォンの学校への持ち込みを禁止するのではなく、使用の方法やその危険性、付き合い方について、学校が子ども達に教えていくことがむしろ大切であろう。

学校内に持ち込んだ時のルールを決めて、一定の使用の制限をすることは当然に必要であるが、ネット上での言葉のやりとりの特性や使用上のルールの理解を深めるため、実際に発生する様々なトラブル等、使用方法を子ども達に粘り強く指導していくことが大切である。

併せて、SNSの使用方法やその危険性については、トラブルの早期発見のため

めにも、子どもだけではなく教職員を含めた周囲の大人も、一緒に学習していくことが求められる。さらには、教育委員会や学校が地域や家庭、子ども達へ指導するだけでなく、地域や子ども達が主導する活動を支えていく発想も大切である。子ども達自身が、携帯電話やスマートフォンの使用方法やマナーを、自主的に話し合う場を設けることも効果的であろう。

例えば、兵庫県の県立高校では、生徒会が主体的に取りきめをして、スマートフォンの使用は夜 21 時までとし、それ以降は就寝するまでの間で 10 分間だけ、メールの確認のみ可能とするといった、大人には発想できないようなルールを作っているところがあり、同じ兵庫県の猪名川町では、平成 25 年から中高生自身がスマートフォンの使い方を考える取組みを町全体で支援し、見知らぬ人と容易につながったり、個人情報が出たりする危険性をどう避けるか等の議題について、中高生が話し合い、最後に、個人情報を書き込まない、アプリのダウンロードは立ち止まって考える等の内容からなる、「スマホサミット宣言」を発表したという事例もある。

神奈川県においては、携帯電話会社の企業協力により使用方法やマナー等を学習する携帯電話教室や、高校生が教職員を対象に SNS の現状等を教える「高校生による情報議会」などを実施しているが、今後も引き続き、このような取組みを継続していくことが望まれる。また、PTA を交えるなどして保護者世代への啓発を図るための講習会を行うなど、保護者や地域住民への知識や情報の周知も検討されたい。

また、教育委員会や学校から発する情報の中に、「いじめ」られている子どもや周りの子どもに対するメッセージを入れることで、その子どもたちの SOS の声を受け止めることができるかもしれない。例えば、ネット上で、「いじめ」を受けているときにはどうしたらよいかということや、対処方法にはどのようなものがあるかということ、受けている「いじめ」は法律に反する行為であるということなどを伝えていくことを検討してもらいたい。

(3) 「いじめ」を未然に防ぐための環境づくりについて

「いじめ」を未然に防ぐためには、まず、子ども達が SOS を発しやすくする環境を作ることが必要であり、そのためにはまず、何でも話しやすい雰囲気为学校になければならない。

子どもは成長に伴い、特に思春期である中学生、高校生は、「いじめ」を受けていても大人や周りの人に自分のことをなかなか話さないようになるもので、そういう誰にも話をしない子どもほど深みにはまってしまう傾向もあるため、日頃から話がしやすい環境を作っておかなければならない。

学校が指導を行うときには、どうしても上から目線になりがちであるが、子ども達や教職員を含めた良好な学校環境を作るために日頃からできることとしては、挨拶がお互いに自然にできる環境を作ることが大切であろう。また、教職員の間での風通しの良さも当然必要であり、学校の管理職は職場環境の充実にも配慮してもらいたい。

前述のとおり、「いじめ」の定義が広がったことにより、好意から発生する行為が「いじめ」とされることもありうる。よって、「いじめ」が認知されたからと言って、必ずしも非難されるものに値するものではないことから、「いじめはダメだ」というだけではなく、風通しよく何でも話ができるようにして、「いじめ」を受けている子どもは勿論、「いじめ」を行ってしまう子ども達も、学校からの適切な指導や支援によって共に救われていく環境を作ることが求められる。

そのためには、学校の教職員は、子ども達の痛みなどの様子を察知する力を高めると同時に、子ども達に、自分が痛みを感じていることを相手に伝えることの大切さを教えていかなければならない。学校を出て社会で生きていくとき、自分の考えを相手に伝える技術は必須であり、人間的な成長を促すためにも、教育現場できちんと指導すべき事柄である。当然であるが、これは教職員と子ども達との関係だけではなく、子ども達同士の間でも、自分の気持ちを相手に伝えられるよう教育することが求められるものである。

学校は、子ども達の自尊感情を育てていくことで、相手のことを大切にできる心を育てていくべきである。自分のことを大切にできる子どもは、相手のことも大切にできるものであり、ある意味では、自尊感情を育てるような教育は、教育の本来の一番の目的であると言える。

「いじめ」を未然に防ぐという点で言えば、学校教育全体を通して人権感覚や道徳、教養をしっかりと身につけることが、長期的に見れば「いじめ」の発生を防ぐことにつながると言える。

そこで学校がすべきことは、突き詰めていくと、日常の授業をきちんと分かりやすく行うことであり、教員が授業の準備や子ども達と向き合える時間を作ることなど、日常的なルーティンの中にこそ解決の根本があることになるが、それは単に授業をきちんとやれば良いという意味合いではなく、他人を思いやることや他人を尊重すること、他人の話聞く姿勢を身につけるといった、言わば民主主義的な人格を育むものでなければならない。「いじめ」を生むような授業であってはならないので、例えば相手の話をきちんと聞くというような、いわゆる生徒指導の機能を活かした授業を実現すべく努力していただく必要がある。また、このことは行事等を含めた学校教育全体でも同様である。

表面化した「いじめ」対策だけを議論していると、本質を見失い、「いじめ」を無くすことにはつながらない。

「いじめ」問題への学校の対応を見ていくと、学校が「いじめ」を認知する段階でのつまずきが、後日大きな問題となるケースが多い。その大きな原因としては、法施行後の「いじめ」の定義が、まだまだ教職員に十分理解されているとは言えない状況であることが挙げられる。

法における「いじめ」の定義は、「いじめとは、児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているもの」とされている。

子ども達が心身の苦痛を感じていれば、まずは「いじめ」として受け止め、本人の苦痛に目を向けることがこの法の趣旨であり、定義を変えた理由である。

当事者が双方でやりあっている場合であっても、一方がその行為を苦痛に感じる状況があるならば、たとえ手を出している子どもであったとしてもしっかり対応しなければならないし、それぞれが加害であり被害である「いじめ」と認定すべきケースもありうる。特に周囲の子ども達とのトラブルが多い子どもについては、たとえ個々のトラブルについてみると双方でやりあっている、結果としてその子どもにおいては苦痛が集積すると共に周囲の子ども達から孤立するという危険な状態が出現するのであるから、その子どもと周囲の子ども達に対し適切な指導・援助を行う必要がある。「両方で手を出しているから」「本人にも問題があるから」といった指導・援助を怠ってはならないことは特に強調しておく。

もちろん、「いじめ」と言っても、内容は様々であり、いかなる指導を行うかについては相当な裁量が学校に認められている。繰り返しになるが、「いじめ」と認定されたからと言って、それは必ずしも非難されるものに値するわけではないということを、改めて教職員に周知徹底すべきである。

「いじめ」の発見はむしろ評価されるべきものであり、非難されるべきは「いじめ」を見て見ぬふりをしたり「両方で手を出しているから」「本人にも問題があるから」などとして対応を怠ることである。

「いじめ」を広く捉えるということは、きっかけの部分を広げることであり、その先、いかなる対応をするかは、教育の専門家である学校の裁量に相当委ねられ、悪質なものから誤解のようなものまで様々な態様があるからには、対応も様々であろう。中には、「いじめ」と認知した案件であっても、例えば加害とされる子どもに対して「いじめ」をしたという指導をせず、コミュニケーションの問題であるとして指導することもありうる。

子ども達に対していかなる指導、支援を行うか、方針を立て、実行するのは学校の教職員であるから、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーらの助言を受けながら、型に捉われない指導を、内実を充実できる、効果的な指導を行ってほしい。

法の施行を受け、学校はそれぞれ「いじめ」防止の方針を策定することとされており、その中では、「いじめ」を認知した際に組織を立ち上げて対応すること等が記載されている。

学校の教職員が確定的に「いじめ」と思っているか否かに関わらず、そのおそれのある行為を見た、又は確認した教職員は、すぐにその組織に報告し、対応しなければならないが、往々にして、システムは作っても機能しないことが見受けられるのが現状である。

地震や火事などの災害に対して避難訓練を繰り返し実施し、避難経路を確認するように、「いじめ」に関しても、システムがきちんと機能するよう、教職員が実際の「いじめ」問題に対応する場面を想定し、ケースに応じてどのように組織的に対応するのかというシミュレーションを実施することを、検討していただきたい。

「いじめ」を未然に防ぐためには、なぜ「いじめ」が起きるのかということについての分析も必要となる。その際には、加害者や被害者、担任等の関係者らの個別の心理的側面の分析も重要であるが、それだけではなく、「いじめ」は環境そのものに大きく影響されるという広い視点を持ち、その「いじめ」が、どのような状況でどのように行われたのか、事案全体を見る視点が必要となる。

「いじめ」については、「いじめ」られた子どもを助けることが最も大切であるが、同時に、「いじめ」を行った子どもへの支援もやはり必要であり、「いじめ」の背景には複合的な問題があることが多く、その構造や状況に応じた支援が必要であるため、精神的な支援に留まらず、場合によっては経済的な支援など、その他の様々な側面からの支援を総合的に検討する必要がある。

「いじめ」の未然防止という観点からは、学校をより開かれた環境にすることも対策の一つである。

「いじめ」の認知ができなかったケースを見ていると、日頃の環境に慣れてしまい、ある意味では感覚が麻痺してしまっているような状況下で、子ども達も教職員も行動ができないことが見受けられる。そこで、教職員以外の第三者が学校に入り、教職員以外の視点で、言いかえれば市民感覚を学校に入れて、子ども達の様子を見て、必要に応じて学校に意見を伝えることができれば、有益であろう。

注意しなければならないのは、安全対策や教育への不当な介入という視点から言えば、学校が開かれることが単に良いということにはならないということと、第三者が何のために、どのように入るかという点について、慎重に検討しなければならないということである。この視点を怠れば、返って学校の教育活動にとって弊害となる可能性があり、本末転倒である。

そのため、子どもの教育を受ける権利を十分に実現する、あるいは、子どもに対する人権侵害を防ぐという観点から、第三者の目を学校現場に入れていく

という視点が必要であろう。

当然に、それは誰でも良いということではなく、子どもの意見を代弁すべき保護者や、教育の専門家、医師や弁護士らの有資格者等が考えられるが、子どもの教育を受ける権利を十分に尊重するという視点で、選定することが求められる。

この目的で言えば、既に学校現場に配置されているスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーについても、単に相談を受けるに留まるのではなく、日常的に子ども達や教職員の中に入り、日常の生活を見守り、必要に応じて学校に対して助言できるよう、職域を拡大していくことを検討してほしい。

スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーが、子どもと子どもの関係や、子どもと教職員の関係等に接する機会を増やし、日常的に接することで、何でも相談しやすい環境を作ることができれば、「いじめ」の未然防止に寄与するものとする。

(4) まとめ

これまで述べてきた事を総括して、県教委に要望したい事項をまとめると、主なものは次の通りである。

- 県立学校周辺の小・中学校や地域社会、関係機関との連携の強化。また、家庭や地域との連携の在り方について、新たな手法の検討を実施すること
- 「いじめ」の定義が変更された趣旨について、また、「いじめ」と認定されても、それは必ずしも非難されるものではないということ、改めて全ての教職員に周知徹底すること
- 子ども達に対する、コミュニケーションの方法や自分の意見を伝えることの大切さを身につける教育や、子ども達の自尊感情を育む教育を推進すること
- なぜ「いじめ」が起きるのかという分析を踏まえ、いじめる側の子どもについて、様々な側面からの支援を総合的に検討すること
- 教育委員会から「いじめ」を受ける子どもへ発するメッセージの充実強化を図ること
- 組織的な対応を行うというシステムがきちんと機能するよう、様々なケースを想定したシミュレーションの実施を検討すること
- 学校へ第三者の視点を導入することを検討すること

■ さいごに

「いじめ」をどのように理解し、対応するかについては、既に様々な議論がなされているが、今後必要となるのは、いかにして学校を「いじめ」が起きにくい体質にしていくか、「いじめ」の無い学校や学級を作っていくかということであり、「いじめは許さない」という学校の校風や文化を、いかに早期に作っていきけるかということが、大きなテーマである。

学校は様々な教育を実施しなければならず、優先順位をどこに置くかを考えなければならないが、学校で「いじめ」が起き、それで苦しんでいる子ども達がいる現実を考えれば、「いじめ」を未然に防止することが最も大切であり、「いじめ」の根絶に向けて、教育関係者が本気で取り組むことが必要とされている。

「いじめ」の未然防止や早期発見においては、学校や保護者、地域が一体となり、子ども達のどのような小さな変化も見逃さないようにすることが大切であり、日頃から周りの大人が子ども達に関心を持つことが必要である。

学校現場では、日々、「いじめ」などの様々な課題に対し、教職員が果敢に取り組み、それらの問題を通じて教育が充実していくことを体験している。

こうした個々の教員の体験や得られた情報を、学校や教育委員会が全体で共有することにより、「いじめ」への対処や「いじめ」の早期発見及び未然防止のための対策が充実し、結果として多くの教職員が、直面する問題に対してより適切に対応することができるようになることが期待される。

また、これらの情報を地域や家庭を交えて共有できる体制を構築できれば、「いじめ」の未然防止や早期発見に寄与することは間違いなく、それぞれがそれぞれの立場から、協力して子ども達を見守ることが大切である。

学校及び教育委員会に対しては、問題行動が起きた時には、その問題を解決する過程で子ども達の成長につなげることができる、指導の、教育のチャンスでもあってほしい。

繰り返し述べてきたが、「いじめ」を認知したからといって、それは必ずしも非難されるものではない。そのことを子ども達の命を、人権を守るきっかけとして、活かしてもらいたい。

神奈川県いじめ防止対策調査会（第1期）委員

委員定数9名 任期2年

項目	選出区分	氏名	任期	備考
1	学識経験者 (団体)	井上 秀子	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	神奈川県立高等学校 PTA連合会前会長
2	学識経験者 (団体)	上田 順一	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	臨床心理士
3	学識経験者 (団体)	大滝 紀宏	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	精神科医
4	学識経験者 (団体)	小池 拓也	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	弁護士
5	学識経験者	柳生 和男	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	文教大学教授
6	行政機関 (団体)	伊藤 大郎	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	神奈川県立平塚ろ う学校長
7	行政機関 (団体)	反町 聡之	平成26年4月22日 ～平成28年4月21日	神奈川県立平塚工 科高等学校長
8	行政機関 (団体)	板橋 康史	平成27年4月24日 ～平成28年4月21日	愛川町教育委員会 指導室指導主事
9	行政機関 (団体)	佐後 佳親	平成27年4月24日 ～平成28年4月21日	厚木市教育委員会 学校教育課長

※ 任期途中で交代した委員

	行政機関 (団体)	藤本 謹吾	平成26年4月22日 ～平成27年4月23日	愛川町教育委員会 指導室指導主事
	行政機関 (団体)	山田 淳司	平成26年4月22日 ～平成27年4月23日	厚木市青少年教育 相談センター所長

概略：アンチ・モビング週間

1日目	2日目	3日目	4日目	5日目
1h 先生より一言、プロジェクトの目的、基本ルールと記録ノートの導入	先生より一言、トレーニング「運動刺激」、前日のパネル絵と関連させる	先生より一言、講演と関連させる、トレーニング「メキシコの液」	皆で朝食	先生より一言、午後の保護者会の準備
2h 映画「通学路がこわい」を鑑賞し話し合う	映画「モビング ー私/僕達は加わらない!」を鑑賞し話し合う	トレーニング「私/僕の代わりに君が良く見て」	トレーニング「二人組の像」	映画「共にモビングに対抗しよう!」を鑑賞し必要に応じ情報に不足分があるかを確認する
3h		ロールプレイング(フィードバック)	トレーニング「公開討論劇：争いを解明する」	並行して同時に行われる活動グループ： -展示会 -公開討論劇 -絵物語 -保護者用のトレーニング及び食事の準備
4h トレーニング「Who is in my class?」	お互いに仲良く付き合っていくために必要なこと	トレーニング「フィードバックギブ&テイク；君のこんなところが好き/君に望むもの」		
5h 私たちのお互いの付き合い：それが私たちが希望することです（表を使つて）	トレーニング「グループのもつれ」	トレーニング「教員求む」	字級ルールを作成する	
6h		私書箱工作	どのようにしたら争いを解決できるか；争いごと担当者選出	-ポスターを描く -Q&Aゲームを作る
7h 理想案をチェックする		私書箱の開設開始		プロジェクト週間のゲネプロと終了
午後				午後の保護者会

プロジェクト週間の中心となる課題は濃いブルーを背景にしています。この構成項目はいずれの場合も組み入れてください。

【監訳】 柳生和男

【翻訳】 堤・ゲントナー・晴代

【参考】 ドイツにおける取組みの事例