

いじめSOS

チームワークによる速やかな対応をめざして

いじめ対応プログラム I

大阪府教育委員会

平成19年6月

はじめに

いじめは、重大な人権侵害事象であり、根絶すべき課題としてその防止に努めるとともに、不幸にして事象が生じた場合は、いじめられた子どもの立場に立って取り組み、速やかに解決することが求められます。

平成18年3月大阪府教育委員会は、いじめ防止指針「すべての児童生徒がかげがえのない存在として尊重される学校づくりのために」を策定し、「いじめは絶対に許されない」や「すべての児童生徒の心の訴えに学ぶ」等の基本的な姿勢と、いじめの認識、事象への対応と教訓化、日常の未然防止、連携及び環境の醸成について、取組の推進方向を示しました。

大阪府教育委員会は本年度、府内の学校でのいじめ事象に迅速に対応するため、いじめ対策事業を立ち上げ、「いじめ対応プログラム」の作成や24時間教育相談「すこやか教育相談24」を開設するとともに、府内中学校にこども支援コーディネーターを配置し、290の中学校区に専門的な研修を受けたスクールメイトを派遣することとしました。また、こども支援チームを設置し、学校で生じた緊急性の高い事象に対して、市町村教育委員会と緊密に連携しながら、指導主事や臨床心理士、弁護士等からなる個別対応チームを派遣する等、学校への支援に努めることとしました。

「いじめ対応プログラム」は、《大人のチームワーク》《子どものエンパワメント》《連携ネットワーク》をコンセプトに、二本立てのプログラムを開発しています。

本冊子は、「いじめSOS・チームワークによる速やかな対応をめざして～いじめ対応プログラムⅠ～」と題し、いじめの発覚から、状況把握と迅速な対応、子ども・保護者への継続的なサポート、関係機関との連携等の事例をその内容としており、今後各学校で有効活用していただくよう教職員への研修も予定しています。

また、本年8月にはストレスマネジメントやピア・サポート、コミュニケーションスキル等、いじめ防止と子どものエンパワメント及びそのスキルアップを図るためのプログラムを内容とした続編「いじめストップー乗り越えようみんなのエンパワメントで～いじめ防止プログラムⅡ～」(仮称)も発刊する予定です。

すべての学校で本冊子が活用され、いじめ事象への速やかな対応と早期の解決を図ることはもとより、子どもたちの安心と成長を育む学校づくりを推進し、すべての子どもが元気に生き生きと学校生活をすごせるよう願っています。

最後に、本プログラムの作成にあたり、監修いただきました森田洋司大阪樟蔭女子大学学長をはじめご協力をいただいた皆様方に、心よりお礼申し上げます。

平成19年6月

大阪府教育委員会

巻頭論文

「いじめに学校はどう取り組むか」 ————— 1

いじめの基本認識 —————10

いじめへの緊急対応と事後指導

《 緊急対応 》

I 発覚 —————12

II 状況把握と迅速な対応 —————14

《 事後指導 》

III 子ども・保護者へのサポートと集団づくり —————34

IV 事象の教訓化と再発防止 —————38

事 例

I 関係機関等との連携 —————42

II 子ども同士のつながりを取りもどす —————53

□本冊子の構成の特徴□

- ① 本冊子は、いじめに対する基本的な認識と基本的な対応を示した「巻頭論文」、いじめ事象に対する学校としての「緊急対応と事後指導」、具体的な取組を示した「事例」に大別して構成されています。
- ② 「巻頭論文」は、1. いじめの定義、2. いじめの構成要素とその現れ、3. 市民性意識の形成とエンパワメントの育成、を基本的な内容としています。
- ③ 「いじめへの緊急対応と事後指導」のうち、《 緊急対応 》については、1. 発覚、2. 状況把握、3. 見立てと対応のプログラムを時系列にそってまとめています。
- ④ 「いじめへの緊急対応と事後指導」のうち、《 事後指導 》については、1. ケアとサポート、2. 事象の教訓化のプログラムを時系列にそってまとめています。
- ⑤ 《 緊急対応 》の取組で重要なポイントになる「関係機関等との連携」や、《 事後指導 》の要となる「子ども同士のつながりをとりもどす」プログラムをより具体的に示せるよう事例にまとめました。
- ⑥ I～IVについては、内容や指導すべきポイント等を分かりやすく示すために、「本文」を基本に「指導すべきポイント」「参考例」「Q&A」に分けてまとめています。
- ⑦ 本冊子に掲載されている「事例」の内容は、いくつかの事象でみられる要素を参考にして構成されており、現実に生じた事象を紹介したものではありません。

大阪樟蔭女子大学学長
 大阪市立大学名誉教授
 森 田 洋 司

I. いじめとは何か

(1) 文部科学省調査から考える

まず最初に、文部科学省の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」におけるいじめの定義について整理しておきます。

従来の定義では、『「いじめとは、①自分より弱い者に対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているもの」とする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。また、個々の行為がいじめに当たるか否かの判断を表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うこと。』と示されていました。

これが、平成18年の新定義では、『本調査において、個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うものとする。「いじめ」とは、「当該児童生徒が、ア. 一定の人間関係のある者から、イ. 心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、ウ. 精神的な苦痛を感じているもの。」とする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。』と変更されました。(注: 番号は筆者)

変更された理由について、①～③に分け、考えてみます。

まず、①の「自分より弱い者」とは何かについて考えてみます。

いじめというものは、弱い者ではなくて、相手を弱い立場におくことです。逃げられない状況にして置いて攻撃を加えていくという行動であり、社会的地位や能力、様々な個人の属性に固有のものではなく、関係の軸で起こってくるものです。いじめというのは、相互の人間関係の中で起こる、力関係の優勢な方と劣勢な方の関係の中に入り込んでくるものです。

次に「一方的に」を考えますと、いじめは、絶えず強い方から弱い方へ、つまり力関係としては「強い—弱い」の関係で起こるので、一方的に見えます。しかし、ある局面での力関係では弱い者が、別の面では強い側に回ることもできるので、弱い者が強い者にいじめを行うこともあります。昨日いじめていた子が今日はいじめられる、昨日いじめられていた子が今日はいじめめる、という立場の転換を常に含んでいます。だから、「一方的に」という定義についても、いじめの実態にそぐわないこととなります。

そこで、強い者・弱い者という非常に誤解をまねくことから、「一定の人間関係のある者」というように変更したわけです。

②の「身体的・心理的な攻撃」と「継続的に」について考えてみます。

従来の定義では、先に「身体的」がきて、次に「心理的」がきています。いじめ被害の本質は心の被害です。それゆえに被害も深刻です。いじめ被害は、心に傷がつき、それが傷跡として残ることです。いじめは、人格をずたずたに引き裂き、「自己肯定感」を根こそぎ削いでしまします。だから、「心理的」というのは冒頭にくるべきものです。

それから、「継続的に」では、教職員が認識した回数の問題だけで判断するあいまいさと危険性があります。また「継続的に」は、いじめの性質を意味している言葉でもあります。適切な介入が入らなければ、いじめは常に継続してエスカレートしていくという性質を有していま

す。非常に深刻な形になっていく、その発展の素地を持っているということを言い表した言葉でもあります。しかし、かなり注釈をつけなければそこまで理解してもらえない言葉でもあります。

そこで、「継続的に」を省いて、「心理的」を先にして、身体的に変えて、「物理的な攻撃」と変更したわけです。

③の「相手が深刻な苦痛を感じている」について考えてみます。

従来の定義での「深刻な苦痛を感じている」については、何が深刻で何が軽微なのか、という問題が生じてきます。いじめという事実は、いじめられたという本人の主観的な、内面の世界の被害感にあります。したがって、いじめの事実の確認は、いじめという行為の有無で行うのではないのです。

また、その被害が深刻か軽微かは、周りの人々が判定するのではなくて、いじめられた本人の気持ちによるものです。つまり、いじめは、「いじめられた児童生徒の立場に立つて行う」とするのが、一番重要なのです。

いじめられたと訴えてくれば、まずその気持ちを受け止めることが大事です。そうすると、軽微なものもかなり入ってきます。そこで、「深刻な」を省いて、「精神的な苦痛」というところにとどめたわけです。

(2) 調査を取り組みにつなげる

新しい定義では、後段にあった「表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立つて」というのを前段にもってきています。この変更はいじめの実態を把握するための調査や報告をする時にも、この基本的な立場に立たなければならないということを強調したものです。

いじめ調査は、実態を把握することだけが目的ではありません。いじめへの対応をとり、子どもたち、学校、学級の関係を改善していくための調査であり、その基礎資料です。今回の文科省の定義では、いじめ事象を、最初の小さな芽の段階から、早期発見・早期対応するよう改善されました。調査は、これを把握するためのものでもあります。調査は「調査のための調査ではない、取組のための調査である」ということをしっかりと理解しておかなければなりません。

また、いじめは非常に見えにくいので、「単に調査だけではなく、アンケートも実施して下さい。」という指示も出ています。子どもたちにも聞いて、被害経験をつき合わせてみて、実態というものを掴まないと、正確な実態把握はできません。

例えば、教職員が見た、周りの子どもたちが見た、被害の子どもが言った、加害の子どもが言った、あるいは親が言った、こういういじめの場面にかかわる人々からの話をつき合わせて浮かび上がってくるのが、いじめの実態像であり、発生件数となるはずですが。そこまでは調査できないとしても、被害にあった子どもたちを中心にすえて、一方では教職員の認知も加えて、いじめの実態を把握していく、こういう方法にシフトしていくべきです。

Ⅱ. 「いじめ」を構成する要素と危険性

(1) 過小評価と二次被害

世界中に、いじめの定義があります。定義づけるための構成要素があります。

まず、いじめは、その被害性、いじめられる心理的な苦痛によって測定し、事実認定を行うことが世界共通です。

いじめは心が傷つく問題であり、被害を過少評価しやすい傾向にあります。実際、いじめの被害にあった子どもはなかなか言いません。例えば、葬式ごっこで色紙に心を傷つけられる文字を書かれても笑っていることが多いわけです。過剰に反応したらますますいじめられます、泣きべそをかくと余計に面白がられます。何もせず嵐が通り過ぎるのを待つのが、いじめられる側の一番良い方法です。だから、周りから見ても分からない、聞いても「何ともないよ」と言うことになるのです。

周りの人間は、その内面の傷を、いじめられた子からは聞くことができにくいのです。状況から判断して、周りの子どもたちや私たち大人が推測してやらないといけないわけです。そのサインは日常の行動の中にいくつか出ています。ちょっとおかしいな、というところを察知しながら、子どもたちにアプローチしていくという方法が大切です。

また、被害が屈辱的で人に言えないこともあります。恥ずかしくて親にも言えないのです。「いじめは誰に言いたくないか、知られたくないか」という調査では、「家族にも言いたくない、知られたくない」という回答がかなり高い比率になります。いじめられた手口そのものが本人の自尊心を著しく傷つけているケースが多いから、第三者にはなかなか訴えにくいのです。

次に、いじめによって直接起こってくる被害は一次被害ですが、二次被害も深刻です。周りの教職員、子どもたち、あるいは親の反応の仕方によって傷つくのが二次被害です。「お前にも悪いところあるやないか、胸に手を当ててみ。」「もうちょっと頑張れ。お前が弱いから、もうちょっとしっかりせんとあかんよ。」という形で、いじめられた子どもたちについついそのような対応をしてしまいます。

いじめられた子どもの方は、「自分は弱い人間や、自分だけうまく逃げられない、あかん人間や」という一次被害として現れた自己否定感が、周りの反応によって増幅され、そして、周りの人間関係・社会関係の中で、立ち上がれなくしてしまうことさえ起きてしまいます。

いじめ問題は、一次被害だけでなく必ず二次被害も存在します。いじめが発生した場合には、いじめの解決を図り、一次被害に対応するだけでなく、二次被害の発生を予防したり、対処することも視野に入れておくことが必要です。

(2) パワー資源の乱用を防ぐ

友達同士の間人間関係の中では、二人寄れば必ず力関係の差が出てきます。また、場面によっていろんな差が出てきます。これを「力の非対称性(アンバランス)」といい、集団の中では常に存在しています。

その力関係の差を乱用して、相手が逃げられないようにして、いじめ行為が生じれば、これはいじめになります。性別の間の力関係の差を乱用すればセクシュアル・ハラスメント、仕事などの地位の差を悪用すればパワーハラスメントになります。

つまり、社会の中のいじめや迷惑行為、暴力などの背後には、常に力関係のアンバランスの乱用が潜んでいるのです。

パワーとは影響力の一種です。そのパワーがもたらす効果を発揮するための資源というのが、パワー資源です。このパワー資源に基づいて、関係の局面や場面で強い弱いが見えてきます。

したがって、いじめの分析には、関係だけではなくて、そのパワー資源が何かということにも着目していく必要があります。場合によっては、この強い方のパワー資源を削ぐ、乱用に歯止めをかける仕組みを作り出す、また、通常の使い方に戻す、あるいは弱い方をパワーアップすることが必要です。気持ちを励ますというだけでなく、現実に行っている力関係を

補強していくわけです。

そういう力関係を日ごろの集団づくり、班づくり等に取り組んでいく時、教職員は常に頭の片隅に置きながら、チーム、集団を作っていくことが大切です。

また、教職員の言動が子どもたちのパワー資源となる場合も少なくありません。例えば、教職員が特定の子をターゲットにして揶揄すると、一部の子ども等は、自分等にはバックアップがあると感じて、その勢いに乗って同様に特定の子を揶揄してしまいます。

教職員の行為が直接いじめか否かではなく、この場合、教職員は明らかにパワー資源として、いじめを誘発するパワーを提供するという役割を果たしてしまうのです。

いじめはどこにでも、誰にでも起こりうるといわれるのは、この力の非対称性、力のアンバランスに乗っかっていじめが行われるからです。

しかし、いじめは誰にでも起こりうるとはあきらめるのではなく、教育現場や、家庭、地域の取組の中で押さえるものです。世界共通に生起するものでありながら、国によって、文化によって、時代によって、その現れ方は変わります。

人間社会の秩序や安定、平和への人間の知恵、過去の人類の遺産というのは、力関係とその資源の乱用・悪用を最小化する、その仕組みを一生懸命考え、作り上げてきた歴史でもあります。

いじめも同じです。世界の先進国が同じ局面に立っています。どこにでもあるからとあきらめてはいけません。取組次第で社会は変わる、子どもたちの世界も変わります。

Ⅲ. いじめという現象の現れ方とエンパワメント

(1) いじめの現れ方とその領域

いじめた子といじめられた子の関係を調べると、複数回答ですが一番多いのは、同じクラスの子の関係が80%です。次に多いのは、クラスの違う同学年の子の関係が24.1%で、両者の割合には大きな差があります。以上から、いじめ問題の対応については、学級運営やクラブ運営が大きなキーポイントになるといえます。

子どもは結局、学級から逃げられない、クラブは辞めない限りは逃げられない、つまり、自分たちの活動の居場所がそこにあるからよけいに逃げられないのです。

日本は、とりわけ集団や人間関係への囲い込みが強い社会です。それだけに被害から逃れることが非常に難しいのです。

特に、集団の中でいじめがはじまると、いじめられる子どもが固定されてしまいます。そこへ周りの子が向かっていく。仲間同士だから、被害を告発するのは大変難しいのです。特に、教職員と児童生徒の間に壁がある場合、それを乗り越えて仲間の被害を訴えるというのは、余計に難しいわけです。

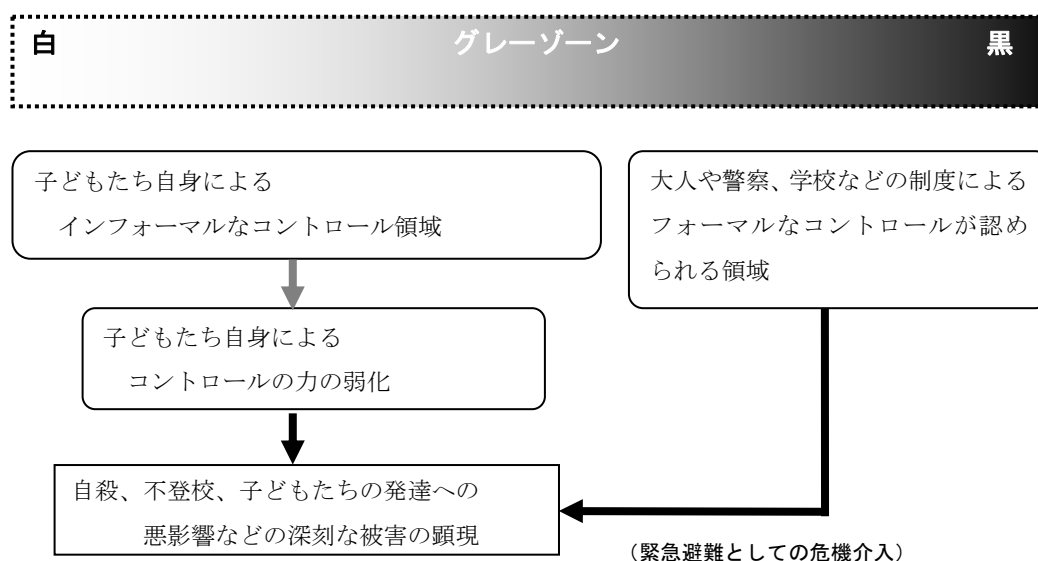
欧米でも、どれだけドライになっても、集団に対する忠誠心、義務心はあるのです。

日本では、「いじめは、人間として許せないものだ」と告発するのは大変勇気がいるわけですから、日常から教職員が子どもたちに「その告発行為が正しいことである」と、きちんと教え込むことがより必要だと思います。

次に、現れ方というのはどうでしょうか。「図1いじめの現れ方」を見て下さい。いじめというのは、白からグレー、そして黒という3つの領域に分けられます。

この白はいじめではありません。人間社会では「冗談」を言い合うことがあります。こうしたことは人間関係の潤滑油となっている白の部分で、いじめでなければ、むしろプラスに働きます。

図1 いじめの現れ方



しかし、その中で、パワーの乱用が起こり、弱い立場に追い込まれて被害が起きてくれば、グレーゾーンであるいじめに入ってきます。「無視」などは被害の度合いがきわめて高いのです。黒のところは非行とカウントしてもいいような、つまり刑法に触れる行為です。このグレーと黒の2つの領域では、対応の仕方が変わってきます。

黒のゾーンは、当然法律に触れることで、場合によっては学校としても決して治外法権ではなく、警察の介入等、制度による公のコントロールが入ってもしかたない部分です。全体の子どもたちの集団を秩序あるものにしていき、学校生活を安全なものにしていくためには、この制度的介入が許される部分です。

しかし、黒のゾーンも警察が関与し、裁判所へ連れて行けばそれで終わりという問題では決してありません。黒のゾーンも教育的対応が必要です。刑法に触れる行為は行為として毅然と対応するものの、その背後に抱えている問題とは切り分けて、その問題にも対応していないといけません。例えば、家族関係がずたずたで、経済的基盤もなく、家に帰ってもおもしろくない、地域からも家庭からも放り出されている、こういう子どもが学校へ来ていじめ、暴れる状況もあります。いじめや暴れる行為だけ対応していても、どうにもなりません。そういった家庭の状況の中にいる子どもを支援しなければ子どもの行為の基本的な部分は改善されません。

一方、グレーゾーンの部分は、本来は子どもたちの日常の中で子どもたち自身が自分自身の力で、制度によらずインフォーマルにコントロールする領域です。これを私的責任領域といいます。本来はいじめというのは、子どもたちの日常生活上の問題、私的責任領域の病理です。

また、黒のゾーンは、黒とグレーの部分为重なり合いながら現れてくるから、教育上の対応は非常に複雑になりますが、公的責任としての対応と子どもたちの私的責任の育成という対応が重要になります。

グレーゾーンの問題は、子どもたち自身で解決を図ることができるよう、エンパワメントする必要があります。でも、今の子どもたちにはその能力が十分身につけていないことが多く、

いじめの被害が現れやすくなっています。

そのいじめの被害に対して緊急避難として、学校や家庭・地域等の大人や警察が、いろんな場面で対応していくというのが今の状況なのです。今の事態は、その意味では緊急避難の事態だと考えていただきたいと思います。本質的には、子どもたちの自浄作用、インフォーマルなコントロールを作り上げていく、そして、エンパワメントしていくというのがいじめ対策の基本であり、教育がかかわっていかなければならない重要な領域なのです。

また、いじめは子どもたちの日常生活の中で生起するだけに、早い段階で問題を発見し対応していく姿勢が非常に大事になってきます。

その際、まず被害を軽く見ないことが非常に大事なことです。その被害の深刻さをしっかりと受け止めることが大切です。いじめは見ようとしなければ見えません。

学校や大人は、しっかりと子どもを見つめ、早い段階でいじめを摘んでやり、エスカレートしないようにすることが求められます。

(2)信頼関係がいじめを防ぐ

教職員と子どもたちの日常からの信頼関係の構築も重要です。

日常の学校・学級での生活の中で正義感、公平感といった環境の醸成に努め、教職員と子ども、子どもと子どもの信頼関係を築くことが大切です。これらが欠けている学級では、いじめの発生率も高い傾向が見られます。

次に、学校の中で相談機能を整備していくことが必要です。人には相性があり、相談機能は担任の先生だけでは無理です。学校の中に相談機能というものを仕組みとして設置し、担任等それぞれの役割をきちんと決め、学校全体で組織的に対応することが必要です。また、迅速に問題に対応するためには、的確に問題に対応できる人達でチームを構成する必要があります。例えば、担任とその子の折り合いが悪い場合などは、担任を中心において、意見は出してもらいながら、チームで当たっていくこともあります。

問題対応型の組織というのは、教科の学習を推進していくための組織とは異なっています。硬直した組織ではなく、柔軟な組織形態をとらないと問題には対応できません。例えば、相談の機能でも、この人が相談係です、と固定すれば、情報は集まりません。要は教職員が一丸となってやっていくことが必要なのです。ひとりではなく、いろいろな人々の目で見立て、取り組んでいくことが必要です。

また、いじめ指導のシラバスも作ったほうが良いと思います。いじめに対する対処方針について教職員間で理解を図るだけでなく、年間指導計画を年度当初に作り、保護者や関係者にきっちりと示します。うちの学校はいじめに関してはこういう取組をします、という理解を得ます。問題が起こってから、関係の保護者を集めるのではなく、日ごろからきちんと学校の姿勢を示しておくことが大切です。

IV. 「市民性意識(Citizenship)」の形成をめざして

(1)いじめが生起する集団と四層構造モデル

いじめが生起している集団を見たとき、“いじめっ子”と“いじめられっ子”、そして見て見ぬふりをする“傍観者”、面白がってはやし立てる“観衆”の4層が存在します。これを「4層構造」モデルと考えています。この4層は固定的でなく、見えにくい構造を持っており、そういう4つの層のなかでいじめは進行します。

子育てを見ているとわかります。自分の子どもがいたずらをする、面白がって一緒には

しゃぐ、そしたら子どもが勢いづくのは当たり前です。また、悪いことだけど、子どものことだからと見逃すと、子どもは、ちょっと様子はおかしいけど、まあいいやとなります。許容空間、これが傍観者の役割です。個人個人はいじめの場面にかかわっていません。教職員が、「あなたも加害者だ」と言うと、何もしてないと言います。個人で見るのではなく、集団のレベルで見ると、明らかに促進役なのです。

データで見ても、いじめの発生率の高いところは傍観者層が多い傾向にあります。

加害者の数と最も相関するのは、この傍観者の数です。それだけ、クラスの中の許容空間が出来上がり、悪いことが悪いとして抑えられず、正しいことが正しいとして通らない、あるいはいろんな不公平がある、そういう中で進行していくのです。

この許容空間というのは、いじめだけではありません。学級のまとまり、集団の凝集性を損なうものでもあります。そういう意味でも、学級の運営は重要になってきます。そして、傍観者は、いじめの場面で直接現れてはいないものの、社会や集団の安定や秩序を乱す意味で加害者でもあります。そして保身、これがわれわれの社会にも蔓延しているし、子どもたちにも蔓延しています。それが傍観者意識の深層にあります。

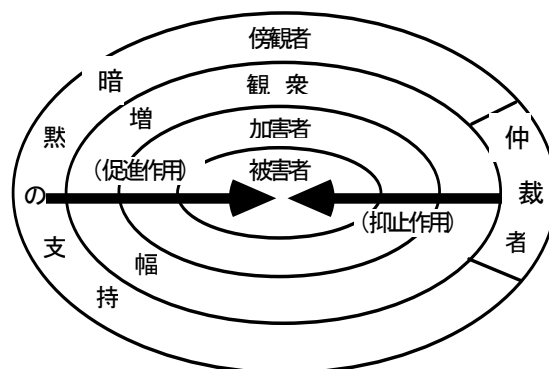


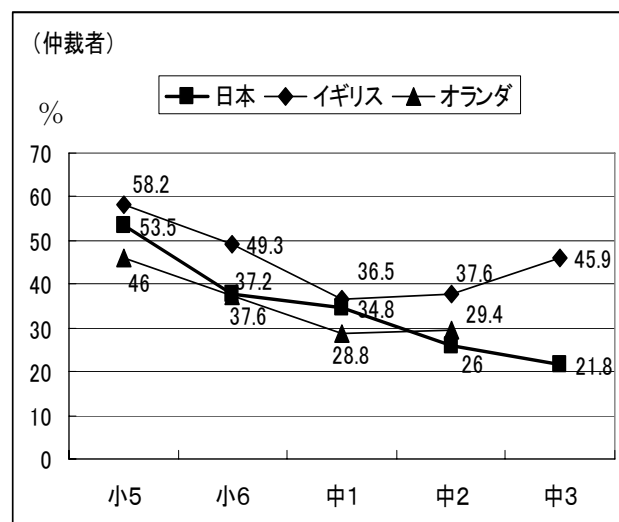
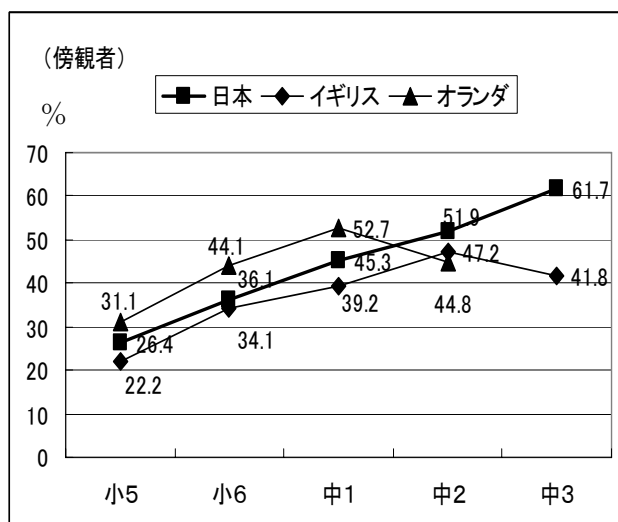
図2 いじめ集団の四層構造モデル

(2) 国際的な視点からみた日本のいじめの特徴

図3は各国の「傍観者」と「仲裁者」の比率の学年別の推移です。どの国でも小学校段階では傍観者は少ないのですが、5年、6年、中1と増えてきます。ところが、中学生になると、ヨーロッパの2つの国は傍観者が減ります。日本は、そのまま増え続けます。

反対に仲裁に入る子は、最初は比較的いますが、日本ではだんだん減っていきます。しかし、海外は中学校になると仲裁者の減少は止まり、イギリスなどはむしろ仲裁者が増えます。日本は減りっぱなしです。どんどん仲裁者はいなくなる、逆に、傍観者が中学校になるにつれて増えていきます。

図3 各国の「傍観者」と「仲裁者」の比率の学年別の推移



もちろん外国でも傍観者も観衆もいます。しかし、明らかに違った行動が中学生以降に現れるのです。これが日本の特徴です。

我々はこの違いを考えることが必要です。しかも、子どもたちに考えさせるだけではなくて、大人が、地域社会の人たちが、保護者も教職員もが、考えていかなければならないです。

(3) 市民意識の形成と社会的人間力の育成

いじめは、どこにでも起きるといいます。しかし、防がないといけません。いじめを発展させない、早い段階から抑制していく、ブレーキをかけていく、こういう体制をしっかりと持つことが必要です。学校は、いじめは許さないという姿勢を児童生徒だけでなく、保護者も含めて示すこと、そして、みんなの共通意識にまで高めること、これが、いじめ防止の教育の出発点です。

ヨーロッパには、いじめ防止教育のためのメソッドというのがたくさんあります。ところが、いくら良いメソッドをどんなに入れても効果がないといわれています。だから、学校がいじめを許さない毅然とした姿勢を、地域にも、保護者にも理解してもらい、その方策が大切です。

いじめに対する基本的な視点は、まず被害を軽く見積もらない、被害の範囲を狭く、人間関係だけに限定して考えないことが大切です。いじめに関する教育は、それが生起しなくても取り組むべき課題です。それは、人間の発達に大きくかかわっている、あるいは、子どもたちの人間観、友人観、仲間観にもかかわる問題でもあり、さらに、市民性意識に関わる問題であるということです。

いじめ防止の教育とは、いじめを抑止したり、解消したり、予防するための教育でもありますが、それだけが目標ではなく、子どもたちの価値観、人間観や態度を培うとともに、お互いが社会を作っていく、仲間を作りながら生きていく、その生きる力を基本に心の教育を行い、豊かな市民性を培っていく、これが究極の目標です。

これからの日本の社会を担う子どもたちには、個性豊かな自立した個としての主体性や自律性を育むことが求められます。個と個が個性豊かに競い合い拮抗する良い意味での緊張感も大切ですが、お互いを理解し、お互いの利害を調整する能力も必要です。社会や集団という共同の生活の場やその活動を担う力とは、こうしたお互いの関係についての原理や守るべきマナー、共同生活への義務や責任の観念から成り立っており、これを「市民性意識 (Citizenship)」と呼んでいます。

イギリスやフランスをはじめ、様々な国でいじめ防止の教育が行われており、そこでは、この教育を通して、地域社会を担い、社会を担っていく市民を育てていくために、市民性意識を培っていくことがひとつの大きな社会目標であり、教育目標だとされています。そして、それが幼稚園、小学校、中学校、高等学校、大学にいたるまで展開されています。そういう市民性意識の形成というのは非常に大切です。私たちがいじめをテーマにした時には、基本にはこの市民性意識を形成していく、ここに究極の目標があります。だから、いじめが起きていても、いなくても取り組むべき課題となります。

私たちの社会では、挨拶など、日常の人間関係のマナーの中で、お互いのやりとりを豊かにしていき、お互いの支え合いの雰囲気を作っていきます。これを「社会的自我」といいます。教職員も教職員としての自我を形成しています。自分は教職員としてどう行動すべきか、どうあるべきかによって行動を決められています。これは、教職員としての自我です。それを形成して場面ごとにどう行動するかという能力を蓄積して、今が在るわけです。

子どもだって同じです。大人に成長するにあたって、社会や集団の中に入っていき自我を

形成し、その場面で何をすべきかを考えて行動できるような社会的な人間力を育てていきます。そういう集団や人間関係の中での、あるいは、共同生活の中での一人の担い手としての意識を培う、それがCitizenshipです。しかし、それを形成する教育が日本の社会の中では十分ではありません。

市民性意識を形成し、社会的な人間力を育成することが、これからのあるべき方向なのです。これが、いじめを防止する教育を通しての究極の目標なのです。

こういう教育を推進する中で、子どもたちのいじめをなくしていくことが必要です。

今、それが必要な時代に入ってきています。子どもの社会性だとか、ソーシャルスキルとか、WHOのライフスキルなどを伸ばすための技法や方策が、いろいろと教育の中へも取り入れられてきています。

今や日本社会は、社会的な人間力をつけていかなければいけない局面に至り、集団づくりの試みも、社会的な人間力をつけるための営みも始まっています。それらは、すべて社会を担う市民を育てていく営みでもあります。それによって、いじめへの歯止めが社会のなかに現れてくるのです。

いじめへの指導に当たっては、被害が大きい場合には、ときには出席停止も視野に入れた指導も必要になることがあります。穏やかに、だけではすまない時代にもなってきています。いじめられる子どもたちへのいじめの場からの救済や傷ついた心の回復を図ることも必要です。いじめる子どもたちへの指導もケアも大切なことです。こうしたいじめが起こっている場面やこれに関わっている当事者への現象面での指導や対応や防止策も重要ですが、いまひとつ、これと並んで、今のすべての子どもたちに社会的な人間力をつけていくことが、いじめ対策の基本として大切なことなのです。

※ 平成 19 年 1 月 31 日「大阪府生徒指導推進会議」講演に加筆・修正したもの

【引用文献】

- ・ 森田洋司著『「不登校」現象の社会学』(学文社、1991)
- ・ 森田洋司編著『不登校・その後—不登校生徒の心理と行動の軌跡』(教育開発研究所、2003)
- ・ 学校と関係機関との行動連携に関する研究会『学校と関係機関等との連携を一層促進するために』(文部科学省、2004)
- ・ 森田洋司・清永賢二著『いじめ—教室の病い』(金子書房、1994)
- ・ 森田洋司他編著『日本のいじめ—予防・対応に生かすデータ集』(金子書房、1998)
- ・ 森田洋司編著『いじめの国際比較—日本・イギリス・オランダ・ノルウェーの調査分析』(金子書房、2001)
- ・ 『平成18年度大阪府生徒指導推進会議』講演(2007.1.31)

いじめの基本認識

いじめとは、「学校の内外を問わず、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」で、個々の行為がいじめに当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた子どもの立場に立って行う必要があります。

まずは、「どの学校でも、どの子どもにも起こり得る」ものであることを十分に認識しておくことが重要です。

各学校においては、以下の点に留意して取り組むことが求められます。

■ 教職員は、子どもが発する小さなサインを見逃さないこと。

いじめは、いじめを受けている子どもに精神的な苦痛を感じさせ、その人格を否定し、自尊心をことごとく奪うとともに、身近な人にさえその思いをなかなか訴えにくい行為です。さらに、大人の前で顕在化することは少なく、発覚しにくいものです。また発覚しても、被害を過小評価する傾向にあります。どんな小さなサインも見逃さず、子どもの立場に立ち、子どもの言葉や気持ちをしっかりと受け止めることが大切です。

■ 全教職員が「いじめは絶対に許さない」という強い決意のもと対応すること。

いじめは、子ども同士が加害・被害の関係に固定されず、その立場が入れかわることがあります。また、いじめによってもたらされる直接の被害ばかりでなく、教職員、友だちや保護者の対応によってさらに、子どもが傷つく場合があります。いじめの解決には、学校全体で共通認識をもって、働きかけることが大切です。

■ 子どもへのエンパワメントの視点を大切にすること。

集団のなかで起こるいじめには、はやしたてる「観衆」がいたり、見て見ぬふりをする「傍観者」の存在もあります。学校は、加害の子どもが被害の子どもに謝罪することだけが、いじめの解決と考えず、子どもへのエンパワメントの視点を大切にしながら、事後指導も含め、自分たちで解決する力の育成や、学校や学年・クラス単位での中長期的な人間関係の修復に努める必要があります。

緊急対応

I 発覚 —————12

- 1 校内緊急体制の必要性と管理職の対応

II 状況把握と迅速な対応 —————14

- 1 いじめを受けている子どもへの聴き取り・ケア
- 2 いじめにかかわっている子どもへの聴き取り
- 3 障害のある子どもの状況把握と対応
- 4 保護者への対応
- 5 的確な見立てと迅速な対応

I 発覚

1 校内緊急体制の必要性と管理職の対応

すべての教職員は、いじめは「どの学校でも、どの子どもにも起こり得る」という危機意識をもつ必要があります。

1) 校内緊急体制の必要性

■ 迅速な対応

いじめは、被害を受けた子どもに対して、精神的に大きな苦痛を与え、心の傷はその成長過程で大きな影響を及ぼす可能性があります。そのため、いじめが発覚した段階で迅速に対応し解決に向けて取り組む必要があります。

■ 共通認識と情報等の共有化

事象に対応するためには、状況を素早く正確に把握しそれを共有するとともに、「いじめは絶対に許さない」という姿勢を全教職員で確認し対応することが求められます。

■ 学校全体としての取組

いじめ事象に対応していくためには、事後指導も含め、学校全体の課題として位置づけ、組織的に取り組んでいく必要があります。校内で緊急体制を組み、子どもの状況に応じて適切に役割分担し、迅速で的確な対応を行うことが不可欠です。

2) 管理職の対応

■ 校内緊急体制

校内緊急体制では以下の点に留意する必要があります。

- ① 具体的な対応方針を全教職員に示す。
- ② 指示系統を明確にして窓口を一本化するとともに、情報を全教職員で共有する。
- ③ 状況を把握するにあたっては、子どもの状態に最大限に配慮するよう指示する。
- ④ 事実確認及び指導記録については、それぞれで聴き取った内容を時系列で整理する等、情報管理を徹底する。

■ 教育委員会への報告

把握した状況等を速やかに所管の教育委員会に報告します。その際、子どもの状況により必要な支援を要請します。

■ こども支援チームへの支援要請

子どもの生命に関わるような深刻ないじめや、それに発展しかねない事象が生じた場合、市町村教育委員会及び府立学校は、大阪府教育委員会に対して、「こども支援チーム」による支援を要請することができます。府教育委員会は、必要に応じて指導主事や臨床心理士、社会福祉士、弁護士、精神科医等の専門家からなる個別対応チームを派遣し、緊急支援を行います。

■ 関係機関との連携

事象によっては、迅速に関係機関と連携を図り対応していかなければならない場合もあります。子ども家庭センター（児童相談所）、警察等との連携の必要性を判断し、緊急連絡の指示を出します。

■ 保護者への対応

初期対応では、被害・加害の子どもの保護者に対して、その心情に十分配慮して対応することも重要です。さらに、事象によっては、正確な情報を伝えるために保護者会の開催等の検討も必要になります。

■ 報道機関への対応

事象によっては、報道機関への対応が必要です。学校の説明責任を果たす観点からも、子ども、保護者のプライバシーの保護を最優先しながら、積極的に情報を公開することが求められます。

POINT

管理職の初期対応について

初期対応は4段階で進める必要があります。

① 発覚経路の確認

〈例〉いじめを受けている子ども自身／いじめを受けている子どもから相談を受けた保護者や友だち／いじめではないかと気づいたPTAや地域の人々／いじめではないかと気づいた担任や他の教職員 等

② 被害状況の把握⇒発覚経路や訴えの内容によって、被害の子どもや保護者の意向をくみ、まず教職員が体制を組んで被害の子どもを見守ることが必要です。

③ 集団全体の状況把握⇒被害・加害の子どもだけでなく、周囲の子どもがどのように関与しているか、関与していないか等を把握する必要があります。

④ 教職員の役割分担⇒聴き取りは、担任が行うものと固定的に考えるのではなく、対応する子どもとのこれまでの人間関係を考慮しながら支援体制を組む必要があります。

Ⅱ 状況把握と迅速な対応

1 いじめを受けている子どもへの聴き取り・ケア

教職員は、子どもからの訴えに対して、子どもが嫌なことをされてつらい思いをしているということを受けとめる態度で接することが大切です。

子どもの心の痛みに共感し、寄り添いながら話を聴くことで、ケアにつながるようにします。

1) いじめを受けている子どもへの対応

- 子どもの不安や恐怖等、様々な気持ちに共感し、安心感を与えることが大切です。「よく話してくれたね」「本当につらい思いをさせたね」「あなたは悪くないんだよ」「早く気づいてあげられなくて、ごめんね」というメッセージを伝えます。
- 事実確認をする場合には、子どもの心身の状態、発達段階に十分配慮して行う必要があります。「いつ、どこで、誰に、何をされた」かを、事実を整理しながらていねいに聴き取ることが大切です。
- 「あなたにも悪いところがあるから」「あなたの心が弱いから」等、教職員の先入観に基づく指導や、被害の子どもに責任を転嫁する指導は、当該の子どもの内面をさらに傷つけたり、まわりのいじめを一層助長することになります。教職員は、子どもの心の痛みに寄り添う姿勢で接することが大切です。
- 聴き取りは、子どもにとって話しやすい教職員があたります。相談室で聴く等、話しやすい雰囲気を作り、プライバシーを守りながら、被害の子どもが望むこと・望まないこと等、意向を十分聴き取ります。

POINT

いじめを受けている子どもへの聴き取りのポイント

- うなずき 話のテンポにあわせ、うなずくことで共感する姿勢を伝えることで、子どもの不安を和らげます。
- 言葉がけ 「大変だったね」「つらかったね」等、子どもに信頼感や安心感を与える言葉かけを行います。
- 要約 子どもが話した内容をこちらで要約し、子どもに返すことで、理解していることを伝えます。
- はげまし 「よくがんばったね」「よくわかる」等、相手を受け入れ、はげます言葉をタイミングよくはさみます。

参考例 ～被害を受けている〇〇さんへの言葉かけの例～

① 「いじめ」という言葉を使いにくい場合

- ・「最近元気がないように感じるんだけど…。何かひっかかったり、気になってることがあるんじゃないかな…。」
- ・「もしかしたら、自分ひとりで、じっとがまんしてることがあるんじゃないのかな？」
- ・「誰でも悩みはあると思うけど、誰かに相談することで、気持ちが楽になることもあるよ。先生を頼りにしてみてくださいないかな？」

(被害にあっている子どもの自己主張のしにくさに配慮する。)

② いじめについて、地域の方から学校に情報が入った場合

- ・「昨日、地域の方から、〇〇さんがイヤなことをされているという連絡があってびっくりしたんだけど…。」「地域の方が見て、気になったくらいだから、〇〇さんには、すぐつらかったんじゃないかな。」「先生は、〇〇さんが大切だから、少し話をしてくださいないかな。」

(学校に入った客観的な情報について、子どもから詳細を聴き取る。)

③ 担任や教職員が、もしかしたらいじめにあっているのではないかと気づいた場合

- ・「この前、気になることがあって、今日は〇〇さんと2人で話をしたいと思ったんだけど…。」「△△さんたちと最近何かあったのかなあ。ずっと一緒に行動してたのにこないだの班活動の時、ちょっと離れてたよね。」

(教職員が気づいたことについて、教職員とのコミュニケーションの中で子どもの気持ちを確認する。)

④ 〇〇さんが、自分からやっとの思いで打ち明けてくれた場合

- ・「大事なことを話してくれて、ありがとう。今まで、一人で我慢してたんやね。」「気づいてあげれなくてごめんね。これから〇〇さんが安心して学校ですごせるにはどうしたらいいか一緒に考えよう。」

(〇〇さんの不安な気持ちに配慮する。)

- ※ 被害の子どもは心にダメージを受けているので、話の内容がまとまらないことがよくあります。子どもの話すペースを大切にしながら、聴き手がまとめていきましょう。

Q&A

Q 「話してくれない子どもへの対応はどうしたらいいの？」

A 「先生に告げ口したように思われる」「大人、教職員の対応に不安がある」等の理由が考えられます。そこで、話すことへの抵抗感を和らげるために、「自分のためだけに言うのではないよ」「放っておけば、その子どもたちは、また誰かをいじめる。」「ゆっくりでいいから話して。」等の言葉かけをゆっくり行うことが効果的です。

2 いじめにかかわっている子どもへの聴き取り

教職員は、「いじめ行為は、絶対にやめさせる」という揺るぎない信念と強い姿勢を持って指導するとともに、いじめにかかわった子どもの背景や課題を理解し、かけがえのない存在として受けとめる姿勢が大切です。

1) 加害の子どもへの対応

- いじめを受けた子どもや周囲の子どもたちから聴き取った内容をもとに、正確に事実を確認していくという姿勢で向き合います。
- いじめを受けた子どもの立場になって、そのつらさや悔しさについて考えさせます。具体的な場面を振り返りながら、その時、自分が相手の立場であればどう感じたであろうかということを想像させます。相手の心の痛みへの共感性を育てることを通じて、加害の子どもの行動の変容につなげます。
- いじめ行為は、相手の人権を侵害するもので、絶対に許されることではないことを伝えます。被害の子どもに対して、長期にわたり重大な影響を与えるものであるという点から、自らの行為の責任を理解させます。
- 加害の子どもが、いじめ行為にいたるには、様々な背景や課題があると考えられます。自分のことを真剣に心配してくれる教職員の姿勢が、子どもの心を解きほぐし、信頼関係の基礎を築くことにつながります。

POINT

加害の子どもへの聴き取りのポイント

行為の反省を促す	加害の子ども自身を否定するのではなく、行為を反省させます。
信念を持ち接する	いじめは許さないという信念を持ち、中途半端な指導では事態は改善しないという認識が必要です。
背景を分析する	行為の背景や課題について分析し、共感的に支える必要があります。
成長につなげる	行為の責任を問うだけの指導ではなく、教職員とのつながりを深めることで、加害の子どもを理解し成長を促すことが大切です。

参考例 ～いじめをしている△△さんへの言葉かけの例～

① 担任や教職員が気づいた場合

- ・「このごろ、何かあったのかな？△△さんの言葉や行動で、気になることがあるんだけど…。」
- ・「ちょっとイライラしてない？何か、今までの△△さんと違うような気がするな…。〇〇さんにあたってるように感じるのは、先生の気のせいかな？」
(最初から「いじめ行為である」とは言わずに、△△さんが自分の行為にどのような認識をもっているかを確認していく。)

② 被害の子どもや保護者からの訴えをもとに、加害の子どもの話を聴く場合

- ・「先週の土曜日、〇〇さんが泣いていたんだけど、△△さんは、そのことを知ってるかな？」「二人の間に、どんなことがあったの？先生も心配だから、少し話をしてくれるかな？」…事実を語り出したら…「〇〇さんの気持ちが分かるかな？」…相手を傷つけていたことに気づいたら…「どうして、こんなことになったんだろう？」「△△さんが、他の人から、同じことをされたら、どう思う？」
(まず「行為」があったかを確認し、△△さんの行為の背景や事情を聴き取る。そして、〇〇さんのつらい気持ちについて、一緒に考える。)

③ 携帯電話のメールによるいじめで、発信者が特定できない場合

- ・学級会や学年集会で概要を説明し、「被害を受けた人は、これから不安で、怖くて、人を信じることができなくなってしまいます。他にも同じような被害にあっている人はいないかと、先生は心配しています。こんなことをした人は、『見つからなかったらいい』『いたずら半分』『ちょっとぐらい』と思っているかもしれませんが、これは人の心を傷つけ、脅す罪になることです。二度としないことを心から約束してほしい。」
(被害を受けている子どものプライバシーに配慮しながら、行為の問題性についての理解を促し、行為を止めさせる指導にポイントをおく。)

※ いじめ「行為」については、絶対に許さないという姿勢で臨みますが、加害の子どもの「人間性」を否定しないように接しましょう。

Q&A

Q 「被害者と加害者で認識に違いがある時の対応は？」

A いじめに関わる被害・加害双方の認識が一致しない場合があります。仲の良い者同士でふざけあっているだけという感覚で、加害の子どもにいじめの認識が薄い場合、被害の子どもが精神的に追い込まれているため強い恐怖を感じる場合等があります。

指導にあたっては、いじめを受けている子どもの立場に立ち、訴えの事実に応じて対応策を考えていくことが重要です。

2) 「観衆」や「傍観者」になっている子どもへの対応

- はやし立てる「観衆」や、見て見ぬふりをする「傍観者」の存在は、被害の子どもにとっては、いじめによる苦痛だけでなく、孤独感・孤立感をますます強める存在であることを理解させるようにします。
- 指導にあたっては、被害や加害の子どもと「観衆」や「傍観者」の子どもとの人間関係を丁寧に把握し、子どもたちの関係に配慮する必要があります。
- 「観衆」の子どもには、その行為が、いじめをさらに拡大させ、深刻な事態にさせていることを理解させる必要があります。「観衆」の子どもも、加害の子どもと同様「いじめ行為は、相手の人権を侵害するもので、絶対に許されることではない」という強い姿勢で対応する必要があります。
- 「傍観者」の子どもは、いじめ事象を結果的に容認しているという意味では、加害者といえます。「傍観者」の子どもへの働きかけが、いじめの対応の重要なポイントです。この子どもたちの価値観が「いじめを許さない」ものになれば、加害者は集団から支持されず、加害の子どもにいじめをやめさせることにつながります。
- 「観衆」や「傍観者」の子どもたちにとっては、いつ自分が被害を受けるかもしれないという不安があることが考えられます。すべての教職員が一丸となって、「いじめは絶対に許さない」「いじめを見聞きしたら、必ず先生に知らせることがいじめをなくすことにつながる」ということを、子どもたちに徹底して伝える必要があります。

POINT

子どもたちが「観衆」にならないために

- ・たとえば決まった約束やルールをしっかり守らせる等、規範意識を培うよう揺るぎない生徒指導の方針を全教職員で確認し、どの子どもに対しても「悪いことは悪い」と叱る等、日常的に態度で示す必要があります。
- ・いじめを見て、周りではやしたてたり、面白がったりする行為自体が、重大ないじめ行為であることを理解させるため、学級活動等を活用し、ロールプレイ等体験的な活動を行うことが大切です。

POINT**子どもたちが「傍観者」にならないために**

- ・ 傍観者の子どもは、いじめを止めようとする際に加害の子どもからの仕返しを恐れることがよくあります。それは、教職員に適切な対応をしてもらえないのではないかという不信感の現れであることを、学校は自覚する必要があります。
- ・ その認識に立って、教職員が「いじめは絶対に許さない」「あなたたちを必ず守り抜く」という毅然とした姿勢を明確に子どもに伝えることが重要です。
- ・ 子どもたちに対して、いじめを見聞きしたときは、それを止めようとしたり、教職員に伝えることが、学校からいじめをなくすことに協力しているという自覚がもてるよう働きかける必要があります。
- ・ 特に直接教職員に言えない場合は、学級全体へのアンケートを実施したり、教職員との個別の相談の中で子どもからの訴えを促すよう工夫します。

参考例 ～観衆や傍観者の子どもたちへの言葉かけの例～

- ・ 「〇〇さんが、いじめられているのを見て、どう思ったのかな？〇〇さんは、みんなにどうしてほしかったと思う？」
- ・ 「〇〇さんを助けず、△△さんがすることを黙って見てた自分を今どう思う？」
- ・ 「黙ってることも、何もしないことも、〇〇さんにとっては、△△さんと同じようにいじめることにつながるんじゃないかな？」
- ・ 「いじめのないクラスをつくるために、できることは何だろう？〇〇さんを励ますために、できることは何だろう？」

- ※ 子どもの心情に訴える言葉かけが有効です。
- ※ 複数の子どもに話しかけるときは、一人ひとりの顔が見えるような座席の設定にすると、表情や反応がわかります。
- ※ 責任逃れをする子どもも時にはいますが、「いじめは絶対に許されない」の信念と決意で子どもに語ることによって、気づきを促します。

3 障害のある子どもの状況把握と対応

各学校においては、日頃から教職員が、子ども一人ひとりの障害の状況等に応じた適切な指導と支援に努めることが重要です。普段と少しでも異なる様子が見られた時は、前日の下校後の様子や当日の学校での様子等について、保護者等との連携を密にし、教職員間で情報を共有するとともに、的確な状況把握のもと、迅速に対応できるような校内体制を整えておく必要があります。

1) 障害のある子どもへのいじめについて

- 障害のある子どもがいじめを受けている時、その子ども自身が「抵抗する」「いじめの状況を適切に周囲の者に伝える」など、自分から助けを求める行動を起こすことが難しい場合が多く見られます。
- いじめの発生場所についても、学校内だけでなく、子どもの下校時や帰宅後、休日等に居住地でも起こる場合が考えられます。このようなことから、障害のある子どもに対するいじめは、隠匿性が高く、陰湿化しやすい傾向にあり、発見の遅れによって、より深刻な人権侵害事象となる可能性があります。

2) 障害のある子どもへの対応について

- 学校のすべての教職員が、いち早く子どもの変化に気づくことが大切です。
- 子どもとの日々のかかわりの中で、「理由のはっきりしないあざやけがある」、「原因はわからないが怯えているように見える」、「決まった場所に行きたがらない」等、少しでも普段と異なる様子が見られた時、教職員間で連絡を密にし、情報を共有することが必要です。状況によって、迅速に対応する必要があります。

3) 家庭との連携

- 保護者の気づきや訴えからいじめが発覚する場合もあるので、学校と家庭で子どもの様子を交流し合うなど、普段から保護者との連携を密にし、信頼関係を築く努力が必要です。
- 学校は、求められてから情報を提供するのではなく、保護者に対して積極的に情報を提供しましょう。たとえば、連絡帳などを通して、毎日の学校での活動内容やそのときの子どもの様子を具体的に伝えましょう。

- 課題となる行動や学習内容などに対して、家庭でできることがらについて具体的にアドバイスをを行い、学校と保護者のつながりを強くすることも大切です。
- このような学校からの積極的な働きかけが、保護者から学校に気軽に話ができる雰囲気をつくることにつながります。

4) 地域との連携

- 盲・聾・養護学校（特別支援学校）に通う子ども、小・中学校に通う子ども、高等学校に通う子どもすべてが、地域で「ともに学ぶ、ともに育つ」よう、地域ぐるみの見守り体制の整備が必要です。
- P T Aや地域の方々から寄せられる情報により、学校では見えにくい地域における障害のある子どもへのいじめの発見につながる可能性もあります。

参考例 ～発達障害のある子どもの理解～

発達障害のある子どもは、学習の場面では、集団の中で先生の話を中心して聴き取ることが難しかったり、話を聴き終える前に答えてしまうことがあります。

また、コミュニケーションの場面では、相手の感情を読み取ることができなかつたり、言葉の裏に隠れている意味が理解できずに言われたままを受け取ったりする場合があります。

自分では、一生懸命やっているつもりなのに、勉強がうまくいかなかったり、仲間はずれにされたり、いつも叱られたりすると、しだいに何に対しても自信を失ってしまいがちです。

まずは、周囲の人がその子どもを理解し、認め、自尊感情を育てることが大切です。

そして、障害の特性を十分に理解し、たとえば、情報を伝えるときには、言葉だけでなく視覚的な情報を活用するなど、子ども一人ひとりの状況に応じた支援が大切です。

誰にでも、「得意なこと」「不得意なこと」はありますが、「不得意なこと」を取り上げるのではなく、「よいところ」をどんどん認め合っていきましょう。

4 保護者への対応

平成18年10月に大阪府教育委員会が実施したいじめ調査では、いじめ発覚の33.9%が保護者からの訴えによるものと報告されています。

教職員が、保護者の訴えや思いを十分に理解し受け止め、誠実に対応することが大切です。

1) 「子どもがいじめられている」と保護者から訴えがあった場合

- 電話での訴えに対しては、家庭訪問をする等、対面で話を聴く配慮が必要です。
- 面接は、相手の思いを正確に受けとめるため、複数の教職員で対応することが大切です。ていねいに話を聴くことにより、保護者の不安や怒りの感情等を受けとめます。
- 保護者からの希望等、その場で即答できない内容は、いつまでに返答するかを約束し、すぐに学校に帰って管理職に報告し、関係者と相談します。
- 子どものことでどんなことを心配しているか等、保護者の思いを十分に聴き取った後、内容を整理し要約して、保護者に確認します。事実関係を確認することを約束し、改めて連絡する旨を伝えます。
- 事実確認はできるだけ迅速に行うことが重要です。それが、子どもや保護者の訴えに誠実に対応する学校の姿勢を示すことにつながります。
- 事実関係の整理後、速やかに家庭訪問等を行い、学校でいじめを発見できなかったことについてのお詫びの気持ちを伝えた上で、学校で確認した子どもの様子や周りの状況などを説明します。
- 今後の対応については、被害の子どもに対する心のケアや見守る体制等を説明し、「いつまでに、何を、どのようにするか」という具体的な対応策を示します。

参考例

～子どもがいじめを受けていると訴えてきた保護者への言葉かけの例～

- ❶ 「〇〇さんに、つらい思いをさせてしまいました。ご連絡をいただき、ありがとうございます。すぐに対応します。」
- ❷ 「〇〇さんが、ご家庭でどういうことをお話しされているか、さらに詳しいことを聞かせていただけませんか。」
- ❸ 「〇〇さんが元気に安心して学校生活を送れるよう、全力でサポートします。これからの対応については、まず、〇〇さんの気持ちを大切にしていきたいと思います。〇〇さんがしてほしいことやしてほしくないことを十分聴かせてほしいと思っています。」
- ❹ 「もしかすると、もっと胸のうちにたまっていることがあるかもしれません。今回の件だけでなく、ご家庭で気になることはありませんか。」

※ 知り得た情報と子どもの様子を整理し、ていねいに説明をして話を聴きます。保護者の意向も確認しながら、家庭訪問等をして、直接話を聴くようにします。

Q&A

Q 「保護者が教職員に不信感を感じる対応とは？」

- A 以下のような対応は、不信感を招くので留意しましょう。
- ① 教職員が、保護者の思いの深刻さを理解できず、「そんなことですか」と軽く受けとめてしまう。
 - ② 教職員が学校で見ている子どもの様子にこだわって、「そんなはずはない」という受け答えをしてしまう。
 - ③ 保護者の訴えに対して、明確に方針を出さずに、「どうしたらいいでしょう」と問い返し、頼りない印象を与えてしまう。

2) 「子どもが誰かをいじめた」という事実を保護者に伝える場合

- 加害の子どもを指導するという観点だけでなく、子ども理解を根底とした支援の視点での対応をします。
- 加害の子どもへの対応については、いじめ発覚の状況、本人の状態等によって、家庭との連携の進め方には様々な工夫が必要です。
- 電話でのやりとりでなく、面接での対応が基本です。学校の指導方針をきちんと伝えるためにも、複数の教職員で対応することが大切です。
- 聴き取りから整理された事実を、正確に伝えます。保護者が「自分や自分の子どもが責められている」等の感情に配慮しながら、加害の子どもの「人格」を否定しているのではなく、いじめという「行為」を否定していることを明確に伝えます。
- いじめの解決をめざした具体的な指導について、保護者に理解と協力を求めます。その際には保護者の理解と学校との信頼関係が大切なこと等、保護者の思いも傾聴しながら伝えていきます。

POINT

加害の子どもの保護者への対応のポイント

保護者には、次のような姿勢を示しながら話します。

- ・ 人間関係の持ち方、仲間への共感的なかわりなど、子どもの将来に大切な姿勢や考え方を身につけてもらえる機会としたいこと。
- ・ それぞれの子どもの成長につながる指導にしたいこと。

子どもへの接し方については、「一方的に叱るのではなく、子どもの思いも十分聴いてあげてください」「いじめられた子どもの気持ちについて、一緒に考えてみてください」等、具体的にできそうなことにしぼって適切に助言します。

参考例

～子どもが誰かをいじめたという事実を保護者へ伝える際の言葉かけの例～

- ❶ 「クラスの〇〇さんに対して、つらい思いをさせた、ということがあったとわかりました。相手のご家庭の方も、心配されています。」
 - ❷ 「もしかしたら、今回とは逆に、お子様がイヤな思いしていることがあるかもしれません。ご家庭で気になることがあれば、すぐにご連絡ください。」
 - ❸ 「△△さんは、ことの大きさに気づいて、相手の子どもに対して悪かったと心から反省しています。その気持ちを大切にして指導していきますので、ご家庭でも話し合っていただけますか。」
- ※ 状況にもよりますが、学校の指導で配慮することや、いじめた子どもに対して保護者と連携してかかわりたいという姿勢を説明します。
- ※ 知り得た情報と子どもの様子を整理して丁寧に説明をして話を聞きます。可能な限り家庭訪問などをして、直接話をします。

Q&A

Q 「保護者の理解が得にくい対応とは？」

A 次のような対応は避ける必要があります。

- ❶ 「こんなひどいことをしたのだから、保護者は恐縮し謝って当然」と決めつけ、はじめから強く責める態度で話す。
- ❷ ひどいいじめであることを強調しようとし、「考えられない」「ひどい」「子どものすることと思えない」等、感情的表現や主観的見解を多く用いて話す。
- ❸ 事実や経過の説明にあいまいなところが多く、保護者の質問にも十分に答えられない。
- ❹ 「くわしくは話せない」「今は言えない」等、隠し事をしていると疑念を抱かせる表現で、心を開いて話し合うという姿勢を見せない。
- ❺ 学校の立場や方針の説明を一方的にして、保護者の話や思いを受けとめて聴く姿勢がない。

5 的確な見立てと迅速な対応

いじめの解決のためには、被害・加害の子どもの状態やいじめ行為の背景や原因についての的確に見立て（アセスメント）、解決に向けた目標の設定と具体的な方策（プランニング）を明らかにし、迅速に対応を図る必要があります。

1) 的確な見立て

- 教職員が把握した情報を共有し、どのようないじめが、どれくらいの期間行われていたかなど個々の状況により、関与している子どもたちにどのような影響を与えているかを分析します。
- いじめにかかわった子どもと被害の子どもとの関係性を把握し、集団の構造分析を行います。その上で、どの子どもに、どのタイミングで働きかける必要があるかを見立てます。
- 「観衆」や「傍観者」の立場にいた子どもたちも含め、いじめがどのような拡がりがあるかを把握し、どのような対象にアプローチをすべきかを見立てます。
 - ① 被害・加害の子どもという個人レベルへのアプローチ
 - ② 仲間集団・少人数グループへのアプローチ
 - ③ 学級集団へのアプローチ
 - ④ 学年・学校全体へのアプローチ
- 必要に応じて、養護教諭やSC（SSW・SCSV）等とのケース会議を開き、被害の子どもについては心身のダメージの状態等、加害の子どもについてはいじめ行為の動機や原因・背景等の見立てを行います。

2) 迅速な対応

- 被害・加害の子どもや保護者、所属する集団に対して、必要な方策を具体的に考えます。担任をはじめとする複数の教職員で役割分担し、必要に応じて関係機関への支援要請を行い、次のケース会議までに行うべき対応を協議します。
- 加害の子どもへの対応については、いじめ行為をどの程度自覚的に行っていたかが、プランニングのポイントになります。自分の行為が相手に与える影響や、被害の子どもの気持ちになる等、いじめ行為を振り返らせることが大切です。

SC スクールカウンセラーの略。臨床心理士の資格を有し府内全中学校に配置されている。

SCSV、SSW SCSVはスクールカウンセラースーパーバイザーまたはスクールカウンセリング・スーパーバイザー、（臨床心理士）、SSWはスクールソーシャルワーカー（社会福祉士等）の専門職の略である。職務や目的は、別頁を参照。

- 被害の子どもへの対応については、その子どもがどのような事態や場面に恐怖や不安を感じているか等を考慮する必要があります。
- 心身の不調を訴える時は、子どもと保護者の気持ちを尊重し、別室登校等の手段により、子どもの心身の安心・安全の確保に努める場合があります。その際、学習指導等について十分配慮が必要です。

POINT

被害の子どもの保護について

- ・ 加害の子どもが被害の子どもに対して、対面や電話等の手段で謝罪をすることが解決につながる場合もありますが、そのような接触をもつこと自体が、恐怖の体験を再び思い出させるなど、被害の子どもにとって負担になることもあります。
- ・ 被害の子どもが、加害の子どもからの仕返しを恐れていたたり、被害の子どもが精神的に強くダメージを受けている場合は、一定期間接触をさせないように指導することが、いじめの二次被害から子どもを保護することにつながります。
- ・ たとえば、被害の子どもを仕返しから守るため、全教職員が協力し、万全の見守り体制等を整えて対応するとともに、そのような取組を被害の子どもや保護者に対して、よくわかるように伝える必要があります。

参考例 ～プランニング例～

- ① 身体的・経済的被害が繰り返され、いじめが犯罪要件を満たすような場合
→被害の子どもへの心身の安心・安全の確保を優先するとともに、警察や子ども家庭センター（児童相談所）等との連携を図る。
- ② 精神的・物理的ないじめが繰り返され、いじめの事実が確認可能である場合
→被害・加害の子どもへの個別の対応とともに、学年集会・学級活動等、「観衆」・「傍観者」も含めた集団への働きかけを行う。
- ③ 心理的ないじめの繰り返しや加害の子どもが「ふざけ」と軽く考えているケース等、いじめの事実確認が困難な場合
→「いじめ」という言葉を使わず、加害の子どもには「どのような行為をしたのか」を確認し、「そのような行為を自分がされたら、どんな気持ちになるか」等、自分の行為を振り返らせる。
- ④ 仲間内での些細なトラブルが、一時的ないじめ行為につながっている場合
→話し合いの場を持つことに互いが合意すれば、自分たちで解決策を考えさせる。ピア・メディエーション（P 60 参照）等の活用も効果的である。
- ⑤ 積極的ないじめ行為は確認できないが、集団内での位置づけが固定し、特定の子どもが疎外されている場合
→いじめと認識されにくく、教職員全体での共通認識が必要である。疎外されている子どもを支えながら、学級集団全体への働きかけをする。

【出席停止について】

● 出席停止制度の措置

出席停止は、懲戒行為ではなく、学校の秩序を維持し、他の児童生徒の教育を受ける権利を保障するために採られる措置です。

※ 学校が指導を継続しても改善が見られず、いじめや暴力行為など問題行動を繰り返す児童生徒に対し、正常な教育環境を回復するため必要と認める場合には、市町村教育委員会は出席停止制度の措置を採ることをためらわず検討するとされています。

【出席停止制度の運用について】

- ① 日ごろから生徒指導を充実させ、学校が最大限の努力を行っても解決せず、他の児童生徒の教育が妨げられている場合に講じられるやむを得ない措置です。
- ② 学校や教育委員会、地域のサポートにより、必要な支援がまずなされるよう十分配慮しなければなりません。
- ③ 市町村教育委員会は出席停止期間中、必要な支援がなされるよう個別の指導計画を策定する等教育的措置を講じ、保護者とともに当該児童生徒の立ち直りに努める必要があります。
- ④ 学校は、他の児童生徒の動揺を鎮め、校内の秩序を回復するとともに、当該児童生徒が学校へ円滑に復帰できるよう、学習の補完や学級担任が計画的かつ臨機応変に家庭訪問を行う必要があります。
- ⑤ 当該児童生徒の支援にあたっては、地域では警察、子ども家庭センター（児童相談所）、保護司、民生・児童委員等の関係機関との協力を得たサポートチームを組織することも大切です。

※ 出席停止は、問題行動に対し毅然とした対応をとるため、十分な教育的配慮のもとに採り得る措置とされています。しかし、問題行動への対応については、学校において日頃から規範意識を育む指導やきめ細かな教育相談等を継続して粘り強く行うなどの生徒指導体制を充実させることが必要です。

学校教育法第26条 学校教育法第26条は、市町村教育委員会が、性行不良であって他の児童生徒の教育に妨げがあると認める児童生徒の保護者に対し出席停止を命ずることができるとし、第2項以降で、市町村教育委員会が出席停止措置を採るための手続き等について定めている。

3) 学校と関係機関等との連携

- 学校が関係機関と積極的に連携を図ることで、いじめ事象を深刻化させないためのきめ細かな対応や、被害・加害の子どもの心身のダメージに関する専門的な見立てが可能になります。そのために、教育委員会、教育センター（相談機関）、警察、少年サポートセンター、子ども家庭センター（児童相談所）、福祉事務所、地域青少年健全育成団体、民生・児童委員等の関係機関等とのネットワークづくりに学校が主体的に取り組み、連携して対応する体制を構築することが大切です。
- 関係機関と連携を図る場合は、学校が関係機関の役割や特性を理解しておく必要があります。いじめ事象への対応について、校内体制の構築や教職員の役割分担を行った上で、管理職や教職員が連携する目的を明確に共有し、関係機関に対して連携・支援を要請します。
- 被害・加害の子どもに対する見立て（アセスメント）をし、具体的な方策（プランニング）を考える際に、関係機関が関わることで、よりの確なアセスメントやプランニングが可能になります。学校は、関係機関とのケース会議を積極的に開き、対応について当面の目標を共有し、どのように役割分担をしていくかを明確にすることが大切です。
- 学校は、いじめの解決に必要な関係機関と具体的な連携のあり方について、教職員の共通理解を図るために、SCやSSWをコーディネーターとして積極的に活用してケース会議を開くことが大切です。
- 具体的な連携例
 - ① SCの活用により、被害の子どもが心に受けているダメージや、加害の子どもの行為の背景にある課題を見立て、対応策の検討にいかします。
 - ② SSWの活用により、いじめ行為への背景にある加害の子どもの環境等の課題に対して、福祉的な支援のコーディネートを行います。
 - ③ いじめが犯罪につながる場合、学警連絡会等の機会を活用し、普段から学校が警察との連携を密にするとともに、子どもの個人情報に配慮しながらも必要に応じ学校が警察に積極的に連絡をし、犯罪から子どもを守ります。
(P 4 2～参照)

4) 情報提供

- いじめへの迅速な対応については、校内での情報共有や役割分担のみならず、PTAや地域との連携が求められます。必要に応じて適切な時期に保護者会等を実施し、保護者に状況と学校の対応方針を説明し、学校と保護者が協力して子どもを支える体制をつくるのが大切です。
- また、誤情報による二次被害を防ぐためにも、関係者のプライバシーに十分配慮しながら、報道機関への適切な情報提供を行うことが大切です。

【保護者会の開催について】

- ① **目的**・学校が事実と対応方針を情報提供し、保護者と共通理解を図ることで、学校と保護者が連携した協力体制の確立をめざします。保護者から様々な意見を聴き、学校と保護者が協力して子どもたちを支える体制をつくるのが大切です。
- ② **時期**・関係者の心情に配慮しつつ、正確な事実把握、今後の対応等の指導方針が整理された時期がふさわしいと考えられます。しかし、事実が十分に確認できていない段階でも、情報の混乱を防ぐために、明らかな事実をもとに緊急に保護者会を開催することが必要な場合もあります。
- ③ **実施**・被害・加害の子どもや保護者のプライバシー保護への配慮を最優先する必要があります。報告できる事実が少ない場合であっても、学校として事実を明らかにすることが重要です。状況によって、後日再度報告することを伝えます。学校と保護者のきめ細やかな連携により、子どもたちを守ることを確認します。
- ④ **事後**・学校は、保護者会で出された質問や意見等を整理し、課題をまとめ、今後の取組に生かすようにします。

【報道機関への情報提供について】

- ① 報道機関への対応では、学校は説明責任を果たす立場から、誠実に事実の公開を行う必要があります。情報の混乱は、二次被害を招く可能性があることから窓口は一本化し、状況に応じて管理職や当該教育委員会が対応します。
- ② 被害の子どもや保護者等だけでなく、いじめにかかわっている子どものプライバシーの保護についても最優先する必要があります。
- ③ 学校は関係する子どもや保護者だけでなく、当該学校に通う子どもへの直接取材や報道についての配慮を要請する必要があります。

5) 最近のいじめ事象の特徴

- 中学校や高等学校では、携帯電話等によるいじめが増加している傾向が見られるので、これらについても十分に留意する必要があります。

【ネット上のいじめについて】

インターネットや携帯電話の普及に伴い、これらのIT端末を利用した悪質な人権侵害事象が増加しています。特に、掲示板への書き込みによる被害は後を絶ちません。子どもたちをネット上の人権侵害から守るためにも、その特徴と対応についてあげたいと思います。

① ネット上のいじめとは？

電子メールや携帯電話、ウェブサイトなどを使ってネット上で行われるいじめのことです。たとえば、次のような例があげられます。

- ① 「ウザイ」「死ね」などの言葉を直接電子メールで送信する。
- ② 掲示板やブログなどに相手を中傷する書き込みを行う。
- ③ チャットなどで仲間はずれにしたり、攻撃したりする。
- ④ 個人情報を勝手に流す。

② ネット上のいじめの特徴は？

- ① 匿名性…発信者の特定が困難であるため、いじめる側にとって「見つかる」「叱られる」リスクが低く、否定的な言葉がエスカレートしやすい。面と向かっては言えない言葉でも、深く考えずに書いてしまう。
- ② 秘密性…いじめる側は、機械に向かっているため、人を気にせず罪悪感が薄くなる。いじめられる側にとっては、24時間どこにいても攻撃される可能性があり、安心・安全な場所がなくなる。
- ③ 広域性…ネットでは、短時間に、広範囲、不特定多数に情報が流れていく。
- ④ 双方向性…掲示板、チャットなどは、多数の人が加わるので、集団でのいじめの形になりやすい。

③ 削除要請について

掲示板等への誹謗中傷の書き込みについては、削除を要請することができます。削除要請は、原則として本人又は保護者が行うこととなりますが、本人、保護者の心理的負担はたいへん大きいものです。学校として、支え、寄り添うことが大切です。

④ 削除要請の例

- ① サイト内…掲示板のサイトの中に削除要請フォームのあるものがあります。
- ② プロバイダ責任制限法…プロバイダに対して、書面での削除要請、発信者情報開示請求ができます。ただし、携帯電話の場合、プロバイダの特定が困難です。
- ③ 人権侵犯被害申告…法務局に被害の申告を行います。口頭・文書のいずれでも申告できます。調査の後、「援助」から「告発」まで、7段階の救済措置が迅速に講じられることとなります。
- ④ 警察…所轄の警察に被害の相談に行きます。警察では、「相談する」「被害届を出す」「告訴する」ことができます。

Q&A**Q 「ネットに書いてあることが本当のことだったら？」**

A 書いてあることが事実かどうかは関係ありません。刑法第230条（名誉毀損）にも「その事実の有無にかかわらず」とあります。もちろん、学校においては、被害を受けた子どもに寄り添うことが大切なのであって、真実かどうかで対応が変わることはありません。内容について指導する必要がある場合には、誹謗中傷の書き込みとは別のこととして対応します。

Q 「ネットに誹謗中傷でなく、ほめ言葉が書いてあったら？」

A ほめ言葉が書き込まれている場合、発信者はほとんど罪悪感を持っていません。どちらかと言えば、いいことをした気分になっていることがあります。しかし、たとえほめ言葉であっても、ネット上に個人情報を書き込まれるということは、書かれた人にとってたいへん危険なことです。書かれることで、ストーカーに遭ったり、いじめのターゲットになったりすることもあります。

事後指導

Ⅲ 子ども・保護者へのサポートと集団づくり ————— 34

- 1 子どもへの継続的なサポート（救済と回復）
- 2 保護者への継続的なサポートと協力
- 3 学級集団づくり

Ⅳ 事象の教訓化と再発防止 ————— 38

- 1 事象の教訓化と人権教育の推進

Ⅲ 子ども・保護者へのサポートと集団づくり

1 子どもへの継続的なサポート（救済と回復）

いじめの解決を図ったあと、いじめ行為が繰り返されないよう、継続的なサポートが必要です。いじめは、被害の子どもの心の内面に深い傷をつけ、自己イメージや自己肯定感の低下を招き、他者との関係性に課題を残している可能性があります。また、加害の子どもも、学級での居場所がない等、傷ついていることが考えられます。子どもたちの心の回復のために、教職員と保護者が協力して、きめ細かで継続的なサポートに努めることが大切です。

- 被害の子どもには、いじめを再び受けるようなことがあれば、いつでも相談にくるように伝え、たとえば休み時間などを利用して、日常的な見守りや声かけを継続します。
- 加害の子どもは、その子ども自身が深刻な問題や大きな不満を抱えていることもあります。その問題や背景に目を向けないまま、行為の責任を問うだけの指導では、その子どもの行動の根本的な改善にはつながりません。家庭での人間関係を理解し、状況によっては環境調整のための継続的な支援や取組を行う必要があります。
- 周りの子どもには、いじめを許さない学校づくりに向け、学級活動や道徳等の時間を活用し、「いじめを見聞きしたときは必ず相談する」「いじめはみんなで考えないといけない」という学校のルールをきちんと示します。

POINT 再発防止に向けての人間関係づくり

表面的にいじめが解決したと判断せず、集団中での人間関係を絶えず見守る必要があります。以下の点に十分配慮しながら子どもを見守ることが大切です。

- ① いじめる対象を変える。
- ② いじめ方を変える。
- ③ 被害と加害の子どもが入れ替わる。

2 保護者への継続的なサポートと協力

いじめの解決は、教職員と子どもたちだけでなく、保護者の協力を得ながら行う必要があります。また、被害・加害の子どもの保護者に対しては、状況に応じて継続的なサポートが必要です。

- 被害・加害の子どもの保護者に対し、学校は定期的に連絡を取り、情報交換をしながら互いに子どもの様子に留意する等のサポートが必要です。サポートにあたっては、教職員だけでなく、SC等の専門家の協力を得ることも大切です。
- 被害の子どもの保護者には、「いじめが再発するのではないか」という不安を和らげる必要があります。
- 加害の子どもの保護者には、「いつ加害者になるかもしれない」「加害者としてレッテル張りを周囲にされるのではないか」という不安感や、子育てへの自信の喪失感への配慮が必要です。
- 保護者全体には、いじめ事象の解決に向けて、個人情報に十分配慮しながらも学校の指導方針や取組内容について明確に示し、理解と協力を求めます。また、そうした協力関係が維持される環境を普段から醸成することも大切です。

POINT 学校と家庭が連携する際の視点

- ① 学校での子どもたちの様子
 - ・被害の子どもの心身のダメージの回復
 - ・加害の子どもの行動の改善
 - ・周りの子どもとの人間関係の状況
- ② 家庭での子どもたちの様子
- ③ 学校が提示した指導方針や対応策の効果の振り返り 等

参考例 ～保護者のかかわりの視点～

- ① 子ども同士の間関係に気を払うような会話を日頃から心がけることも大切です。そんな機会を捉え、子どもが発信する様々な事柄について、保護者の考え（価値観）を伝えることも必要です。
- ② 日頃から自分の存在を大切にするとともに、周囲の仲間も同じように大切にすることを教え、子どもに自己イメージや自尊感情を培い、いじめ被害に落ち込まない力を育むことが重要です。

3 学級集団づくり

いじめについては、被害・加害の子どもだけの問題とせず、学級や学校の課題として解決を図る視点が重要です。特に「学級集団づくり」の観点は、生じた問題を解決する場合だけではなく、いじめ防止の観点からも大切です。

- 前述の「発覚」から「状況把握と迅速な対応」までの過程で、被害・加害の子ども自身のこと、いじめが発生した原因や背景等について様々なことが見えてきます。そのことを踏まえて学級集団づくりをします。
- 次の二つのポイントに留意し、学級の子どもたちそれぞれの良いところをいかして集団づくりを進めることが大切です。

- ① 被害の子どもの様子や心の動きに十分注意し、心身ともに元気に学校生活を送れているか、しっかりと見守る。
- ② 加害の子どもが再びいじめ行為を行わないために、その子どもが何故いじめをしたのかという原因をきちんと分析して指導する。

- そのためには、学級の子どもたち一人ひとりについて、表情の変化、思いや願い、友だち関係、生活背景、家庭環境などをしっかりとらえることが大切です。会話は、子ども同士の関係、学級の状態の反映です。現象として見える事柄だけで一面的に判断することがないようにします。
- 子どもたちのつながりが、信頼と協調に基づいたものとなるように留意することが大切です。また、そのような人間関係の形成は集団の構成員一人ひとりにとってプラスであるという認識を育むことに努めます。
- 最も大切なことは、いじめが起こった学級やその学級の担任だけの責任にせず、学校全体の問題として解決する姿勢を持つことです。学級集団づくりについても、学校全体で計画的に取り組むことが大きな成果につながります。

POINT**集団づくりの観点****一人ひとりの良さを理解する**

子ども一人ひとりの大切さをしっかりと自覚して、学級経営をするように努めなければなりません。特に、学級経営においては、それぞれの子どもが他の子どもと関わる中で自らのよさを発揮しながら、学校生活を安心して過ごせるようになることが大切です。

信頼関係を大切にする

日頃から、休み時間等に子どもの活動に積極的に加わったり声かけをするなど、様々な場面での子どもの様子を把握しましょう。そのことは、子どもたちの様子が的確に把握できる材料になるとともに、子どもたちとの信頼関係を築いていく大切な礎となります。そのような信頼関係が、学級集団づくりの要となります。

参考例 ～学級活動における子ども同士の人間関係づくり～

子どもたちは集団の中で人間関係づくりを学びます。自主的な活動や遊び、レクリエーションは集団づくりの最適の場面です。

ルール等でもめた時は人間関係のつくり方を学ぶチャンスです。うやむやにせず絶好の機会と考え、ていねいに指導することで、子どもたちは、自分の思いどおりにはならない場合があることも理解し、意見や考えが異なる子どもとも人間関係をつくることを学びます。

IV 事象の教訓化と再発防止

1 事象の教訓化と人権教育の推進

いじめ事象における学校の課題について、学校全体の人権尊重の教育活動との関連の中で教訓化し、いじめの解決・防止のための教育に取り組むことが大切です。

- すべての学校にいじめは存在するという認識のもと、生じた事象から、学校における一人ひとりの子どもや集団への指導に関して、どのような課題があったかを分析し、教訓化します。
- いじめ事象を教訓化するには、地域や家庭等の背景を理解し、学校における人権教育の課題とつなげ、教材等にかして日常の教育活動に活用することが大切です。
- 加害の子どもへの指導を通して、その背景や課題を分析し、一人ひとりの子どもをかけがえのない存在として受けとめることで、これまでの子どもへの対応のあり方を見直します。
- 人権尊重の観点に立ち、子どもたちが自らの力で周囲の子どもと好ましい人間関係づくりができるように授業や学級活動を活用し、年間を通して計画的に取り組めます。すべての子どもがエンパワメントされ、自分の大切さとともに、他の人の大切さを認める心を育めるよう教育活動にかします。
- 教職員は、特に、子どもの健全な人間観や仲間観について、価値・態度・意識レベルの指導に努めることが大切です。
- 校内での教職員研修をS C等の専門家の協力を得て実施することで、被害・加害の子どもやその保護者への対応、学校や学級のすべての子どもたちへの働きかけを振り返ることも必要です。

エンパワメント 子どもには内なる力を持っていることを信じ、その力を引き出すこと。また、その活動。

POINT 教訓化の観点

- ① 教職員一人ひとりについて
- 「いじめは絶対に許さない」という共通認識を持っていたか。
 - 子どもの不安や悩みを受け止め、心の理解に努めていたか。
 - 対応（初期・子どもの聴き取り・関係修復）に問題はなかったか。
 - 日常の教育活動の中で、子どもとの信頼関係を築けていたか。
 - 子どもたちが学校を楽しんでいるような取組ができていたか。
- ② 学校全体として
- 教育相談体制を周知していたか。また、機能していたか。
 - 学校体制や対応に問題はなかったか。また、事象に対して教職員が一人で抱え込まず組織的に対応をしてきたか。
 - 互いに違いを認め合い、他者を尊重する心を育む人権尊重の教育を推進していたか。
 - 子どもの居場所づくりや所属感を満たし、子ども一人ひとりの自己肯定感を高める教育活動を実践してきたか。
 - 保護者・地域との連携や適切な情報提供などを行ってきたか。

参考例 ～いじめを教訓化した実践例～

① 事象を教訓化した学校での教職員研修の例

目的：児童の被害の訴えを聴くための姿勢及び保護者への対応

講師：〇〇中学校スクールカウンセラー（SC）

〔導入〕生徒指導主事から、事象の概要と問題点について説明

〔展開〕①いじめを受けた体験談を配布

②SCから「聴く」ことについての重要さの説明とワーク

③事象から学ぶことについて意見交換を行う

④保護者への対応のロールプレイ

⑤意見交換

〔まとめ〕

② 事象から見た生徒への教育実践例（中学校）

4月：学校生活のためにルールを守り、仲間と協力して行動する。（あいさつ運動等）

5月：学級集団の状態を把握するためのアンケートを実施する。

6月：人間関係づくりのワークショップを実施する。

（ワークショップの内容：「聴く一話す」「好意的な言葉かけ」等）

事例

I 関係機関等との連携 —————42

- 1 スクールカウンセラーによる見立てと校内連携
- 2 スクールソーシャルワーカーのコーディネートによる関係機関との連携
- 3 学校と教育センター（相談機関）との連携
- 4 学校と子ども家庭センター（児童相談所）との連携
- 5 学校と警察との連携

II 子ども同士のつながりを取りもどす —————53

- 1 保護者と連携し、全校的な取組で対応した指導事例（小学校）
- 2 子どもとのつながりを取りもどす指導事例（小学校）
- 3 全校集会や生徒会活動を生かした対応等の指導事例（中学校）
- 4 被害・加害の子ども同士の話し合いで解決した指導事例（高等学校）

I 関係機関等との連携

1 スクールカウンセラーによる見立てと校内連携

事例の概要 A中学校3年生 女子生徒B

- ・ 4月下旬、A中学校の保健室で自殺をほのめかす匿名メモが発見された。
- ・ 養護教諭から報告を受けた管理職は、緊急職員会議を開き情報収集を行ったが、生徒を特定できず、市教育委員会に相談する。市教育委員会は府教育委員会に報告をするとともに緊急支援を要請した。
- ・ 府教育委員会（児童生徒支援課子ども支援グループ）は、即日、担当指導主事とスクールカウンセラースーパーバイザー（以下、略SCSV）を派遣した。

1) ケース会議の開催

A中学校では、管理職、こども支援コーディネーター、各学年主任、生徒指導主事、養護教諭、スクールカウンセラー（以下、略SC）らによる緊急対応チームを立ち上げ、市教育委員会指導主事及び府教育委員会指導主事、SCSVも参加するケース会議を開いた。

メモの内容や発見された状況などの情報から、「最近、『教室にいると息が苦しくなる、動悸、体の震え、腹痛が起こる』と身体症状を訴え、保健室を訪れたり、早退や欠席が急に増えたりしているBではないか」と推測された。しかし、Bは部活動の部長を務めるような存在で、多くの教職員が驚いた。

SCSVは、Bの身体症状や不登校傾向、メモの内容から、「これらはBに『何か』が起こっていて、アピール性の高いサインである可能性が高く、また『何か』は学級内のことに関連しているようだ」と見立てた。そして「しばらくは、メモに関して、本人には確認せずに様子を見ながら、Bが表現できる場の設定を考えてはどうか」と、長期的目標を視野に入れ、「ここ1、2日」「ここ一週間」という当面の対応について提案がなされた。

この見立てを踏まえ「週1回を前提にカウンセリングに誘う、欠席時は家庭訪問、電話等で保護者に連絡し、家庭の様子も把握する。体の不調については、Bのペースを尊重し無理をさせない。保健室に行くことや別室登校を認める」という具体的な対応を決定した。

スクールカウンセラースーパーバイザー 府内を概ね4地域に分け、各地域の中学校1箇所配置されている臨床心理士。職務は、スクールカウンセラーに対するスーパーバイズや、地域で生じた問題行動に対する緊急対応等である。

2) カウンセリングの開始

別室登校を始めるようになったBは、体の不調の訴えや早退、欠席が減り出すとともに、登校後、保健室横の会議室に入り、一人で勉強したり、教職員から個別授業を受けたりする毎日が始まる。Bは、A中学校のSCと初回面接後、引き続き週1回のカウンセリングを受けることを望み、2回目以降、決められた時間にカウンセリングルームに来室するようになった。

カウンセリング開始後すぐに、Bから学級内のボスの存在の生徒Cを中心とした複数生徒による他生徒へのいじめの話題が出るようになった。Cたちは、生真面目な生徒のものまねをしてみせたり、直接その生徒たちをからかう言動をしたりして周囲の笑いを誘い、帰宅後も友人たちとネットの掲示板にその時の様子をおもしろおかしく書き込んでいた。同じグループだったBとCがトラブルになったことからBに対する悪口の書き込みと無視が始まり、Bの身体症状や早退・欠席はその頃からであることがわかってきた。

しばらくして、Bは家族関係について話をするようになった。特に「お前だけが頼り」「もっと頑張れるはず」と幼少時より言われ続け、期待に応えようとしてきたことが話された。

そして、当初は「Cがいかにかいどいか」「家の中でのしんどい話」ばかりであったが、次第に「最近、いろんな本を読んでいる」「私って何だろう」「これから家や学校でどうすればいいの」等、自分自身のことを考えるような発言や、進路を気にして「教室で授業を受けていないと勉強の意味がないのでは」等と話すようになった。

3) 別室登校をめぐる校内での議論

A中学校はかつて校内暴力が多発した学校であったが、5年以上の歳月をかけ徹底した指導等によって立て直された経緯があり、別室登校を認めていなかった。今回、Bの別室登校をめぐるっては校内で大きな議論をよぶことになった。

このような状況で、SCも加わった対応チームによる校内ケース会議が定期的に行われることになった。Bへのいじめがわかった時、会議では「そんな些細なことぐらいで」「(別室登校を認めると)甘やかしになり、ズルズルと楽な方向に行く」という意見が出た。また、1週間、1ヶ月と経過するにつれ「そろそろ教室に戻そう」「他の生徒に影響がでる」という意見も出るようになった。

しかし、「Bの学校生活上の最終目標は、希望する進路に進むこと」という共通認識を確認しあい、SCが今のBの状況についての見立てを伝え、それにそった具体的な教職員の対応を検討した。相反する意見が出され話し合われることが、Bに対する理解をより深め、Bだけでなく、いじめ問題へのアプローチに対する深い認識が生まれた。

4) 教職員の役割分担とその連携

対応チームによるケース会議後、いじめに対する全体の基本方向として、Bへの個別の対応と、並行して学級や学校全体に対する取組が行われた。

具体的には、生徒全員の個別教育相談や集団づくり・人間関係づくりなど社会性を育てる取組、さらにインターネット利用のマナーについての話し合い等が行われた。ただし、BとBの保護者の強い要望により、教職員は今回のいじめに対して直接関与は行わなかった。

担任は保護者をサポートする一方、学級にBを受け入れる体制を整えるため、Bに教室の様子を伝えながら、「別室を訪問してよい生徒は？」とBの要望を聞くなど、教室復帰に向けての準備をする役を務めた。

養護教諭は「今のままでよい」とBの居場所の保障と安心感を与える役、学年教員は担当教科の個別授業を行いつつ、時には教室や課外授業に誘う役を担った。

SCは、Bの話すことを受け止め、Bを支える役と同時にBの内面の意味するところを教職員に的確に伝えた。また、SCはケース会議での役割や、見立ての提示の仕方などについて、SCSVに相談し、そのつど助言を求めた。

5) 事後指導

Bは、2学期に学級復帰し、別室を訪問していたDやEと行動を共にするようになった。

SCを含む対応チームによる校内ケース会議は、Bの教室復帰以降も定期的に行われ、休み時間等のBの様子などを、何気なく複数の教職員で見守る体制をとった。

Bの希望で、SCとのカウンセリングは継続されることになり、担任は、保護者と復帰直後は連絡を密にとりあい、Bの様子が安定してからも卒業まで定期的な連絡をとりあった。

POINT スクールカウンセラーとの連携の成果

- SCの見立てを受け、教職員のBに対する理解が深まったことが、的確な対応の前提となった。
- Bにとって、学校生活での最終目標が進路実現であることを、教職員間で共通理解したことで、有効な対応を行うことができた。
- 定期的にケース会議をもつことによって、一見相反するそれぞれのメンバーの役割は、その関連性を相互確認し、それぞれが個別対応するのではなく、SC（SCSVの役割も含め）の専門性を生かしながら、教職員が連携することにより組織として対応することができた。
- 被害の子どもへの個別対応については、慎重な教育的配慮のもと行われた。

2 スクールソーシャルワーカーのコーディネートによる関係機関との連携

事例の概要 A小学校6年生 女子児童C

- ・ Cと同じ学級の女子児童Bは、5年生の3学期頃から「お腹が痛い」等と休むことがあった。6年生になり休む回数が増え、登校もしぶるようになる。
- ・ 保護者がBに話を聴いたところ、いつも同じグループにいるCから無視をされていることがわかった。2人で遊ぶ時に、プリクラやお菓子の代金などをBが支払うことが何度もあったという。
- ・ 保護者から連絡を受けた担任は、管理職に報告し、翌日、家庭訪問をしてBからも直接話を聞いた上で、Cに事実を確認した。CはBへの行為を認めたが、今回のことをCの保護者に伝えられることを極端に恐れた。
- ・ Cにゆっくりと事情を聴くと、「こんなことが母親に伝わると、何をされるかわからない」と、母親から暴力を受けていることを告白した。Cの家庭については、これまでも関係機関と連携した支援の必要性が検討されていた。
- ・ 管理職は、学年教員や学級担任を中心に被害のBへの対応を進めながら、同時に、C及びCの保護者への対応や支援を行う必要があると判断し、市教育委員会に経過報告を行うとともに、Cへの対応についてスクールソーシャルワーカー（以下、略SSW）の活用の必要性を伝えた。
- ・ 市教育委員会は、府教育委員会児童生徒支援課へSSW派遣要請を行った。

1) C及びCの保護者に関する見立て（アセスメント）

担任がCの保護者にいじめの事実と指導内容を伝えたところ、母親はBの行為への罰としてCを登校させなかった。学年主任の説得で3日後ようやく登校させるようになったが、学校の対応に納得しておらず、「Cだけがいつも悪者あつかいをされる。Cの言い分は誰が聞いてくれるのか。担任はどうせBの味方だろう」という不満をぶつけた。

当該担任・校長・教頭・学年主任・養護教諭による緊急対応チームとSSWが参加して、Cに関するケース会議が開催された。協議内容は、C及びCの保護者への対応、Cが告白した母親からの暴力についてである。

Cは、Bへの加害行為について反省している様子はいかたがえが、人への接し方が威圧的なため、今後もBや他の子どもへの加害行為に発展する可能性がある。その背景には、母親からの暴力による影響もあると見立てた。SSWから「加害行為を行う者は、自尊心が低下していることが多いため、加害者への指導が支援のスタートであるという認識を持つこと」が重要であると指摘された。

母親については、「Cだけが悪者あつかいされる」という被害感情を強く持っていることから、これまでも母親が周囲から責められてきた経験が多かったのではないかと見立てた。

さらにSSWから、「児童の意に反して登校を禁止することはネグレクトにあたること」など、児童虐待における一般的な事項について確認がなされた。

2) C及びCの保護者への対応（プランニング・介入）

Cに対しては、A小学校区内にある中学校に配置されたS Cに面接依頼を行う。養護教諭が面接を行った方がよいという意見もあった。しかし、虐待が背景にある児童への面接であることも踏まえ、S Cへの依頼というプランになった。

Cの母親に対しては、子育てに関する具体的な支援が必要であるとの判断から、S S Wが定期的に面接を行うことになった。

ケース会議翌日、学年主任と教頭がCの母親に会い、母親の主張を十分に聴き、今後の対応の一つとしてS CとS S Wを紹介した。母もCのことでの相談という条件でS S Wとの面接を了解し、CとS Cとの面接についても希望した。

ケース会議から1週間後、母親と面接を行ったS S Wは、母親がCの妹（小学1年生）が登校をしづめていること、自分の仕事が不規則なため、朝、子どもに関われないことが大きなストレスになっていることを知った。そこで、登校支援ボランティアを紹介し、その他の福祉サービスの手続き方法についても説明した。

3) 関係機関との連携（プランニング・行動連携）

ケース会議の中で、関係機関との連携方法についても検討された。

Cが母親から受けている暴力行為については、市の福祉課に要保護児童通告を行い、専門機関と連携して家庭支援を行う。S S Wからは、要保護児童通告における守秘の扱いや通告後の関係機関の動きについての説明と、児童虐待における記録のとり方についての助言があった。S S Wからの助言に基づき通告書を作成し、校長が要保護児童通告を行い、市教育委員会にも経過を報告した。

その後、子ども家庭センターの助言に基づいたCの安全確認が行われた。学校は、要保護児童対策地域協議会でのケース会議を依頼し、市福祉課はCの保護者へ対応した後の日程で調整を行うことになった。参加予定機関は、学校、市教育委員会、子ども家庭センター、市福祉課であり、経過次第で必要な機関があれば参加依頼を出すことになった。

また、Cへの虐待状況があればすぐに子ども家庭センターに連絡を入れることを確認した。

POINT

スクールソーシャルワーカーを活用した成果

- Cの問題行動の背景や家庭状況についての的確な見立て
- Cの家庭への福祉的支援の活用（福祉サービスの紹介等）
- 関係機関との連携によるCへの見守り

スクールソーシャルワーカー ソーシャルワークとは、人々が抱える問題を解決するために、人々とその人を取り巻く環境との相互関係に焦点を当て、生活の視点に立ってアプローチするものである。これを学校現場に持ち込み、子どもや家族が抱える問題解決にあたらうというのがスクールソーシャルワーカーである。

3 学校と教育センター(相談機関)との連携

事例の概要 A 高等学校 2 年生 男子生徒 B

- ・ 府教育センター教育相談室に、いじめによる被害を訴えるメール相談が入った。内容は、「いじめられている」という一行のメッセージであった。

1) 匿名による相談から

最初は、「いじめられている」という簡単な文章であった。発信者を特定することはできず、メール相談員は発信者に対して、秘密を守りながらきちんと相談にのっていきたいという気持ちを、ていねいにメールをやり取りしながら発信者に伝えていった。

しばらくメールをやり取りするうちに、Bとメール相談員との間で信頼関係が築け、名前はもちろんのこと、学校名や詳しい内容と経過をメールに書くようになった。

2) Bからの訴え

いじめの状況については、友人からの一方的なからかいからエスカレートし、Bの身体的な特徴を誹謗中傷する内容が、携帯メールを通して学年全体にわたる範囲で送られていた。Bは、人が信じられず、学校へ行きたくないと思っていた。

教育センター(教育相談室)は、Bの了解を得た上で、府教育委員会に連絡をとり、学校に連絡をして対応を依頼した。

3) 学校の取組

管理職がいじめ緊急対応会議を開き、Bの担任が状況を説明した。

担任は、Bから直接話を聴くことにしたが、Bはおとなしく対面で話すのが苦手なため、Bや保護者の了解を得て、Bが教育相談室に送ったメールの内容も事実把握の参考にした。誹謗中傷するメール内容から同級生が関係していると想像されたが、発信者を特定することはできなかった。他にも被害生徒がいる可能性があることから、他学年教員とも協議し、全校生徒に対して、「携帯メールによる被害」についてアンケートを実施した。

アンケートの結果を受けて、学級単位で生徒たちに働きかけることにした。

- ① 学校としての姿勢を生徒に伝える⇒ネット上の誹謗中傷は匿名性を利用した卑劣な行為であり、誹謗中傷から生徒を守るために学校は全力を尽くす。被害を受けた場合は、すぐに申し出て欲しい。
- ② 被害を受けた者の気持ちを考えさせる⇒メールなどネット上の人権侵害が、被害を受けている者に対しいかにつらい思いをさせるか、その心の痛みについて考えさせる。
- ③ インターネットや携帯電話の利用について考えさせる⇒インターネットや携帯電話についての知識、利用にあたってのルール、マナーを学ぶ。

- ④ 情報化社会の中でどう生きていくのかを考えさせる。
- ⑤ 子どもの対人関係能力の向上を図る
- ⑥ 仲間づくりのワークショップやコミュニケーショントレーニングなどを使って、対人関係能力を向上させる。

4) 教育センターとの連携

教頭は、府教育センター「すこやか教育相談」の指導主事と連絡をとりあい、Bがメール相談の中で書いている内容を参考にしながら、継続的にBへのケアやBのクラスや学年全体への対応について検討した。

Bは、学校の真摯な取組や、メール相談員とのやりとりの中で信頼感を取り戻していき、友人の支えもあって、登校できるようになっていった。

メール相談員には、Bからそのつど状況報告があり、問題の解決までメール相談員がBを支えた。

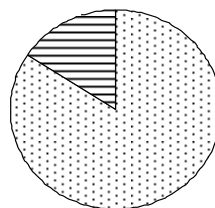
POINT 子どもからSOSを受けた教育センターと学校との連携

- ・ 相談者の共感的な受け止めにより、学校での相談活動にまで取組が進んだ。
- ・ 特定が困難な加害者に対し、アンケート等により問題を全体化することで、適切に対応した。
- ・ 相談員とのメール交換等、被害者に対して、継続的なフォローに取り組んだ。

参考例 ～「すこやか教育相談」について～

- ① 平成18年度教育センター「すこやか教育相談」に寄せられたいじめに関する子どもの相談は334件であり、うちメールによる相談が84%を占めている。
- ② メールによる相談は匿名でできるため、いじめによる被害を受けて不安や恐怖におびえたり、誰にも相談できずに一人で悩んだりしている子どもにとっては、相談がしやすい特徴がある。
- ③ 被害にあっている子どもは、その内容や自分のつらさを日記やメモに記していることがあるため、話すよりも書く方が、自分の思いを打ち明けて表現しやすいのではないかと考えられる。
- ④ 悩みや苦しみを「書くこと」で表現できる方法や機会を工夫することも効果があると思われる。

電話 16%



メール 84%

4 学校と子ども家庭センター(児童相談所)との連携

事例の概要 A中学校2年生 女子生徒B

- ・ Bは、中学校2年生の2学期に入り、不眠や腹痛等を訴えて、学校に行きたがらなくなった。当初は、体の不調を治すために学校を休ませたが、2週間たっても学校に行こうとしなかった。保護者が、学校に行かない理由について、Bと話し合ったところ、涙ながらに、学校でクラスメートからいじめを受けており、学校に行くのが怖いと訴えた。
- ・ 対応に困った保護者から、子ども家庭センターに相談があった。

1) 保護者からの訴え

子ども家庭センターでは、児童福祉司と児童心理司等がチームを組んで相談などの対応にあたる。まずは、保護者に対して児童福祉司が面接を行った。

保護者は硬い表情で、いじめに十分に対応してこなかった学校への不満を述べた。このような事態に陥ったのは学校の責任であり、加害の子どもに対して早急な対応と制裁をとるよう学校に求めるのがいいのか、保護者が直接加害の子どもに苦情を言った方がいいのかと答えを迫ってきた。

児童福祉司が保護者の訴えを十分に聴くことに努めた結果、保護者は不安な気持ちを語りはじめた。「身体が不調というBの訴えをそのまま受けとめ、身体の調子を治すためにしばらく学校を休ませた。しかし、不眠や腹痛が治っても行こうとしないので、嫌がるBを無理やり行かせようとした。Bの苦しみをわからず、親として情けない。今後、どのようにしたらいいのか、Bがいじめられている学校に行かせるのは不安だが、不登校が続くのも心配だ。」と不安に揺れる気持ちを述べた。

2) Bへの初期段階での関わり

児童心理司はBと面談し、感じていることを最後まで聞き、つらい気持ちを受け入れるよう努めた。Bは「友だちが嫌なことを言い無視する。誰も自分を助けてくれなかったのがショックだった。学校に行くと、いじめられそうでとても怖い。」と訴えた。Bの同意のもと、心理検査も行った結果、被害意識を示すサインが認められ、いじめの被害経験から対人関係に過度に敏感になっている様子が見られた。

その後、児童精神科医がBと面談し、「いじめの被害経験からショックを受けているが、対人不安を解消するため投薬の必要性はない。今後、被害意識がさらに過度になれば再度検討が必要。」という見立てを行い、Bや保護者に伝えた。

3) 子ども家庭センターの関わり

児童福祉司と児童心理司は保護者と面談を行い、以下の点を伝えた。

- ① 性急にことを起こさず、落ち着いて冷静になり慎重に対応する必要がある。
- ② 早い時期に、保護者から担任や管理職に対して、把握しているいじめの事実と子どもの状況を説明し、学校の改善への努力を求める。
- ③ Bは、いじめの被害経験から、対人関係に過度に敏感で被害的に受けとめやすい状態になっており、学校と話し合いながら、まずは別室登校等、安心して過ごせる場へ登校することの方が望ましい。

児童福祉司や児童心理司は、保護者の希望もあり、担任や管理職、S C等に対して、いじめの事実やBの状況について心理検査の結果等も含めて情報提供し、特にBへのかかわりで今後気をつけるべきこと等を確認しあった。

4) 学校の対応

保護者も、担任や管理職に対して、Bが訴えているいじめの事実、Bが今どのように感じているのかについて説明し、改善への協力を求めた。

担任やS C等が家庭訪問し、Bとの信頼関係を築き、Bが安心して登校できるように別室登校の場を用意すること、場合によっては適応指導教室の利用も考えること、いじめについては学級で指導していきたいとの返事があり、保護者の学校への信頼感が回復しはじめた。

5) 関係修復に向けて

Bは、担任やS C等の誘いに応じ別室登校を始めたが、対人関係への不安はすぐには解消されず、学級復帰は依然として厳しい状況である。子ども家庭センターでは、Bや保護者の希望もあり面接を継続している。

担任は、保護者や児童福祉司、児童心理司と連携しながら、Bが安心して学級に戻れるよう数名の友だちが少しずつ関わりをもつ等関係づくりに努めている。

POINT 子ども家庭センターとの効果的な連携

- ・ 子ども家庭センター等の第三者機関の相談活動が児童や保護者の心を開く上で効果的であった。
- ・ 学校に対する連携のあり方が具体的で明確であった（別室登校等）
- ・ 学校は子ども家庭センターからの情報提供を受け、主体的な対応（家庭訪問、学級指導等、被害者と他生徒との関係づくり等）に努めた。
- ・ 継続して学校と子ども家庭センターが連携している。

児童福祉司（ケースワーカー） 子ども家庭センター（児童相談所）に配置される専門職。困っていることや子どもを取り巻く状況などについて聴き取り、アドバイスや調整などを行う。

児童心理司 子ども家庭センター（児童相談所）に配置される専門職。子どもの発達や性格行動面について心理相談を行う。心理検査や面接などを通して、子どもの心理面からのアドバイスをする。

5 学校と警察との連携

事例の概要 A中学校2年生 男子生徒B

- ・ 最近ふさぎこみがちで元気のない中学校2年生男子生徒Bの様子を心配した保護者が担任に相談したところ、Bは、高校生Cをリーダーとする5～6人の非行グループから万引きを数回にわたり強要されていたことが判明した。
- ・ 担任から相談を受けた生徒指導担当教員が、学警連絡会を通じ、警察と連携しながら、解決方を検討した。

1) 事象の発覚

中学1年生までは、家庭内で学校での出来事を楽しそうに話すBが、最近一人でぼうっとしたり、ふさぎこんだりしていることが多く、保護者がBの部屋を掃除した際、偶然に大量のCDを見つけた。Bの小遣いの範囲では、購入しきれないと判断した保護者は、Bを問い詰めたが、Bは泣きじゃくるだけで一切話さないばかりか、思いつめた様子もうかがえた。

心配した保護者は、担任に相談をした。保護者から相談を受けた担任も、最近のBの様子が気になっていたことから、管理職や生徒指導担当教員とともに、保護者に対して情報を共有し今後の対応について協議したい旨の提案をし、保護者も了解した。

2) 学警連絡会におけるケース検討

生徒指導担当教員は、Bの万引き行為の背景には、同級生Dから圧力を受けている可能性があるかと察し、管理職とも協議した上で、少年サポートセンターのサポートコーディネーターに相談をした。サポートコーディネーターは、次回の学警連絡会で学校から情報提供し、参加者からの意見を参考にしながら、学校としての今後の対応を考えていくことを提案した。

学警連絡会では、警察と学校がそれぞれ得ている情報を交換した。警察では、Dも加わっている高校生Cをリーダーとするグループが、地域のゲームセンターで迷惑行為を行っている等の通報を受けていた。学校からの情報と合わせ総合的に判断した結果、Bはこのグループから何らかの圧力を受けていることが予想された。

3) 事象の経過

Bは、1学期の終わりにDに誘われ、校区外にあるゲームセンターでDの知り合いの5～6人のグループと一緒に、放課後や休日を過ごすようになった。

初めは興味本位から参加したBであったが、グループの金遣いが荒く、信頼しあって話し合えるような関係を育めないと感じ、グループを抜けようとした。

しかし、グループのリーダーCは、グループを抜けることは許さないと脅し、さらにCDショップやスーパーマーケット等で万引きするよう強要した。

Bは、学校で禁止されているゲームセンターに出入りしていることを保護者には内緒にしていたため、誰にも相談できないまま、Cに対する恐怖から、仕方なく万引きをするようになった。

4) 学校と警察の連携による対応

学警連絡会での検討内容を受け、警察と学校関係者等で、Cのグループが出入りするゲームセンターを中心とした補導活動を強化し、事象の取り扱いに際しては、警察において徹底した調査等を行うことの申し合わせを行った。

そんな中、深夜にBがCDショップで万引きしたと店員から通報を受けた警察が、学校からの情報を念頭に事情聴取を行った結果、Cを中心とした5～6人のグループに強要されBが万引きを繰り返していたことがわかった。

学校と警察は役割分担を確認し、学校は学校内でのB・Dの対応、Cが在籍している高等学校への連携協力依頼の役割を果たし、警察はB・Dの証言に基づき、グループのメンバーの特定を行った。

BとDの学校での聴き取りの際、SCとサポートコーディネーターも立ち会い、加害の子どもたちの立ち直りを視野に入れ、子どもたちの言い分を十分に聴きつつ反省を促すとともに、子どもたちとの関係づくりに努めた。

POINT 警察との連携の成果

- ① 今回の対応では、学校と警察との間で、子どもへの支援につなげる情報交換をどう迅速かつ効果的に進めるかが重要なポイントであった。
- ② 加害生徒とBも含めたフォローアップ体制も必要となり、個々の加害生徒が問題行動に至った背景を踏まえ、警察と学校が協力して、地域における居場所づくりの構築ができつつある。

Ⅱ 子ども同士のつながりをとりにどす

いじめ問題の解決のためには、生起しいじめ事象により、被害・加害の子どもたちの間で、一旦切れてしまった人間関係を回復することが重要です。

1 保護者と連携し、全校的な取組で対応した指導事例（小学校）

事例の概要 小学校2年生 男子児童A

- ・ Aは、学級でも活発な子どもで、周辺で小さなもめごとが絶えない。また、友だちをつくるのが苦手で、学校では1学期半ばになっても仲の良い友だちができず、集団にとけ込めない状態が続いていた。
- ・ 次第に、周囲の児童がAを無視するなど、他の児童から孤立する状態が見られるようになる一方、何かがあると周りの児童がAだけのせいにするのが目立つようになり、担任としては気になっていた。
- ・ そうした中、教室でAと同級生Bの間でケンカがあった。「終わりの会」で担任が事情を確かめると、周りの児童は異口同音に「Aくんが悪い」と言う。担任が、詳細に確かめてみると、BがAに理由なく一方的にたたいていたことが分かった。この出来事を通して、Aが学級の中で孤立し「仲間はずれ」の状況が生まれていることが明らかになった。

1) 指導方針と人間関係づくり

こうした状況を踏まえ、担任と学年を中心に、学校としての指導方針と今後の対応について協議し、まず、Aへの関わりについて、学級全体の中で人間関係の状況を把握することに努めた。

指導方針として、学校全体として共通認識をもち、迅速な対応と学校全体としての取組を進める必要があり、これらの働きかけにより、Aが学級の他の児童とのつながりをもつことができるようにし、いじめをなくす全校的な取組を行うこととした。

2) 学級会や道徳の時間等の活用

クラス全体に対して、思いこみだけで決めつけることは、仲間の気持ちを傷つける行動であり決して許されないことを指導した。

「ひとりぼっち」になった時の気持ちを各自に考えさせ、「ひとりぼっち」をつくらない仲間づくりをすることで、いじめに発展させないような取組が必要であると考えた。

同時に、特にAにかかわるケンカやトラブルについて、「決めつけ」が起これないよう事実を明確にし、互いの言い分や気持ちを出し合って解決するていねいな指導を徹底した。さ

らに、お互いの良さを見つけようという雰囲気づくりを学級全体で大切にする中で、Aの良さを意識的に位置づけるようにした。

そのきっかけとなったのが、いじめをなくすことをねらいとしたソーシャルスキルトレーニングの取組であった。「いっしょにあそぼう」をテーマに、「仲間はずれ」をつくらず友だちを遊びの輪に誘うことの大切さとそのためのスキルを学習した。

その中で、友達を遊びに誘ったり、友達が困った時に手助けしようとしたりするなどのAの優しさが徐々に周りの児童にも伝わるようになっていった。終わりの会で他の児童から「Aが優しく声をかけてくれた」などの発言が出るようになり、他の児童からもAに声をかけるようになっていった。Aの態度も次第に自分から集団の中にとけ込むようになっていった。

3) 学校としての共通認識の確立と組織的な対応

学校全体としていじめを許さない取組を進めるために、まず、以下のような観点を全教職員で共有することから始めた。

- ① いじめはどの学年・学級でも起こりうるという共通認識といじめを許さない土壌づくりが必要である。
- ② 人権感覚と実践的な行動力が問われる課題である。
- ③ 人権教育や道徳教育の取組の成果をいかすことが求められる課題にほかならない。

こうした共通認識のもとに、いじめにかかわる全学年・学級での実態把握と、状況に応じた対応を最優先に取組を進めた。

さらに、いじめを許さない土壌づくりとして、次の5つの柱を中心とする取組を進めた。

- ① いじめに係わる実態把握と互いの違いや良さを認め合う集団づくりの強化
- ② 豊かな人権感覚と正義感や規範意識を育成する人権教育と道徳教育の推進
- ③ いじめをなくすことに焦点を置いたソーシャルスキルトレーニングの全学年での展開
- ④ 「あのねルーム」(相談室)の設置と有効活用
- ⑤ 児童会による「いじめをなくす取組」

4) 『いじめをなくそう！学年集会』

次に、保護者とも連携した「いじめをなくす取組」の全校的な展開を図った。「いじめ」をテーマにした学習を全学年で実施し、授業参観にも位置づけた。ひとりぼっちになったときの気持ち、されて嬉しいこと・嫌なこと、間違った行動に対して友だちとして勇気を持って止めることの大切さなど、学年ごとに児童の発達段階に応じた内容設定を行った。

また、保護者からは、子どもたちへのメッセージを募集した。

【保護者から寄せられたメッセージの一部】

宝物のあなたへ

あなたが生まれた時、とてもうれしかった。みんなを幸福な気持ちにしてくれた。みんなに祝福された“いのち”。いつまでもずうーっと宝物だよ。あなたのことを宝物だと思う人、たくさんいるよ！！

いじめをなくそうとがんばっているということで、とてもびっくりしたし、感動しました。大事な友だちをいじめないように、みんながやさしい気持ちを持ってくださいね。いつでも見守っているし、応援していますから。

児童会は5，6年生の代表が、いじめをなくそうというそれぞれの思いを1分間スピーチとポスターにまとめ、給食時に全クラスに訴える活動に取り組んだ。

さらに、6年生は、中学進学の実践の一環として、同じ中学校区の小・中学校の児童会・生徒会と協力した取組を進めた。代表が集まり、いじめをなくすためにどんなことが必要なのか、自分たちが何をすべきかについて話し合い、いじめをなくす共同の訴えをまとめた。

そして、これらの取組の集大成として、児童会主催による「いじめをなくそう！全校集会」を開催した。この全校集会には多くの保護者や地域の方も参加し、子どもたちとともにいじめをなくすために心をつなげることを確認し合った。

こうした取組を通して、いじめをなくすという課題を教職員だけでなく、子ども、保護者を含めた学校全体のものにする事ができた。

POINT

学校と保護者の連携

- ・ いじめは絶対に許されないという認識、具体的情報と教育方針を教職員と保護者が共有する。
- ・ 一つの事例に対する対応に終わらず、教職員、子ども、保護者が連携して、親子学習の推進など、いじめを許さない取組を進める。
- ・ 学級の問題を担任だけで抱え込まず、いじめの課題を学校と保護者が受け止めて組織的に解決に当たる。

2 子どもとのつながりを取りもどす指導事例（小学校）

事例の概要 小学校 1 年生 男子児童 A

- ・ Aは、地域の公立幼稚園から就学し、就学時から養護学級に在籍している。
- ・ 授業は、1日に数時間養護学級において個別指導を行い、それ以外は、通常の学級で学級担任のみか、または、養護学級担任とのティーム・ティーチングにより学習指導等を行っている。
- ・ 5月下旬の各教科の授業や遊びに、児童たちが慣れてきたころ、休み時間に、運動場で男女ともに15人ほどの集団で鬼ごっこをして遊んでいる様子が見られた。
- ・ 普段から、学級担任は、Aがよく鬼になることが気になっていたが、ある日、運動場で児童たちと遊んでいる様子を見てみると、やはりAが鬼になる頻度が高く、Aが鬼になった時に、他の児童がからかう様子が見えた。「Aくんをねらえ。」という声も聞こえた。
- ・ 休み時間終了後、高学年の児童（Aと同じ登校班）が、帰り際に教室で、「先生、Aくん、いつも鬼にされてるで。」と話しかけてきた。
- ・ その後、学級担任は、周囲に他の児童がいない時を見計らって、Aに「遊んでいるとき、嫌だなあと思うことないかな。」と聞いてみたが、特に返事はかえってこなかった。

1) 当面の対応

学級担任が教室の様子を改めて観察してみると、数人の児童がAをからかっている場面があった。

学級担任と養護学級担任は、管理職に報告し、今後の対応について相談した。

次の日、養護学級担任が、朝の登校時に保護者から、家庭でのAの様子を聴いたが、保護者は特に変わった様子はないと言う。

管理職、学級担任、養護学級担任、主任、生活指導担当、人権教育担当、特別支援コーディネーターとで構成した対応会議を開き、対応を協議した結果、3日間、複数の教職員で体制を組み、昼休みや遊び時間などに、Aを中心に見守り、日常的に情報を交換・共有することにした。

一方、学級担任と養護学級担任は、家庭訪問をし、この間教職員が観察したAに対する周りの児童の気がかりな様子を説明した。また、今後の学校の指導方針として、「学級会を開き、周りの児童が、今回の行為の問題性をAの立場になって考える」ことについて保護者の理解を得た。今後は、保護者との連絡をさらに密にし、学校や家庭での些細な様子の変化も確認し合うようにした。

2) 指導の経過

担任同士で協力しながら、AやAの保護者につながり、信頼される関係づくりに努めた。そして、Aと他の児童をどのようにつないでいくかを、学級集団づくりの課題と位置づけた。

学級会を開き、一人の友だちを集中して鬼にするのは、遊びのルールとしてどうなのかということクラスで考える機会をもった。次に「みんなで遊んでいる時、どんなときが楽しいか」、「うれしかったこと、ありがとうと思ったこと」や「困ったことや嫌だったこと」など、入学してからの具体的な場面を思い出しながら、意見を交換した。「みんなが遊んでいる時に、されたら嫌なことはどんなことだろうか」「遊びのルールでおかしいなと思ったことはなかったか」など、Aに対する周りの児童の行為の問題性について、類似的な行為も含め、「自分がされたら嫌なことは、友達にもしてはいけない」と働きかけた。

担任は、Aの保護者に対して、指導の経過を説明し理解を求めた。

今後の継続した指導として、班づくり活動を中心に、普段から続けてきた先生との交換ノートに友だちとの様子を書くように伝え、日常の児童の様々な気持ちを拾い上げるように努力した。また、Aと他の児童と一緒に遊べる活動が増えるような取組も工夫した。

3) 事後指導

担任として、言動が子どもたちに誤解を与えることがなかったか振り返り、そのことについて学年会でも意見を求めた。

学年として、Aのクラスだけの問題として捉えるのではなく、6年間を見通して、取組をすすめていくことを、学年として共通理解した。

管理職として、校内委員会や職員全体の会議で、現状の学年（学級）の取組について教職員全体へ周知した。

保護者に対しては、「いじめ」をテーマにした懇談会を開催し、啓発に努めた。

POINT

障害のある子どもに対するいじめについて

障害のある子どもたちの中には、いじめを受けていても、そのことをすぐに訴えたり、自分の気持ちをうまく表現できない場合があります。

そのことから、いじめ事象が見過ごされ、長期間にわたっていじめを受けるなど、深刻な事態に陥ってしまうことがあります。

教職員は、普段から、アンテナを高くして、些細な子どもの変化や、周りの子どもたちの言動等にも十分注意を払って見ていくこと、また、教職員同士、保護者との連絡・情報共有に、心がけておくことが大切です。

3 全校集会や生徒会活動を生かした対応等の指導事例（中学校）

事例の概要 中学校2年生 男子生徒A

- ・中学2年生のあるクラスで、男子生徒Aに対して、同じクラスの男子生徒Bを中心に集団でのからかいや暴力等のいじめが起こった。いじめ発覚のきっかけは、本人から担任への相談であったが、話を聞くうちに、いじめを知っていた生徒が他のクラスも含め多数にのぼることがわかり、全体への指導が必要となった。

1) 方針及びねらい

担任が管理職に報告、いじめ緊急対応会議を開き、指導方針と対応を協議した。

AやAの保護者の了解を得、同級生として事象を見たり聞いたりして知っていたのにもかかわらず、課題解決に向けての行動を起こすことができなかったことについて、学年全体に投げかける。決して、Bたちを非難するためのものでなく、すべての生徒が、実際に身の回りで起こっていた事実を知り、自分はどのような役割を担っていたのかを、自らが考える必要があると判断した。

指導を開始したときから、BやBの保護者に対して、今回の指導を通して成長させたいと願う学校の指導方針を提示し、了解を得た。

2) 学級での話し合いから学年集会・全校集会へ

学級での話し合いは、以下の流れで行った。

- ① 事実を知る、Aの心情を知る
- ② 自分の果たした役割を知り、いじめ事象が学年全体の課題であると認識する
- ③ それぞれの生徒が、それぞれどのように行動すべきだったかを考える
- ④ BやAの課題を、どのように軽減し解決していくかを考える
- ⑤ 再発防止に向け、自分がすべきこと、学級や学年集団がすべきことを考える
- ⑥ 自ら考えたことが達成できているかをチェックする方法を決めておく

各学級間の取組を学年集会で交流し、全校集会で全校に発信した。

Aについては、学級のリーダー的な存在にある生徒や同じ係や班長等を中心に、集団の中で支えていけるように取り組む。特定の生徒だけではなく、複数の生徒が関わることで、被害側生徒の様子の変化を、生徒たちが把握しやすく、教職員にも情報として伝わってくる。また、Aにとっても、安心感を与えられる。

あわせて、教職員がAと定期的に面談を行うことで安心感を高めるとともに、情報収集に努めていく。

3) 加害生徒Bへの指導とケア

いじめは、誰もが加害者にも被害者にもなる可能性があり、知らない・関係ないでは済まされない課題である。加害生徒Bに対しても、被害生徒Aと同様に集団の中に取り込み、心のケアという観点から教職員が定期的に面談を行う。

望ましい集団づくりが、課題の早期解決に繋がり、いじめの防止に繋がることを常に生徒に伝えながら取り組む積極的な生徒指導の展開も大切である。

4) 継続的な指導による集団づくり

いじめ再発防止の取組や学級・学年の状況についての検証については、班長会議や学年学級代表者会議等で行う。できる限り、具体的に検証していく。

また、全生徒対象に「なかまアンケート」や「生活アンケート」等を実施し、自分のことや周囲の生徒の様子に注意を向けさせる。アンケートに書かれた内容は、必ず何らかの取組を行い、書いた生徒に報告を怠らないようにする。

生徒会活動を中心に、いじめ追放の機運を高める運動を展開していく。これは、いじめを許さない土壌を作り、いじめを見抜く力を育て、いじめに対峙した時にどのように行動すればよいかを考えさせることに大きな効果がある。取組に成果が現れ生徒に達成感が生まれてくると、更に集団づくりが進められていく。

5) 保護者への働きかけ

当該の保護者に対しても、指導状況をていねいに伝え安心感を高めることで、学校の信頼回復に努める。保護者との連携なしに、生徒の安定はない。保護者、教職員、仲間から支えられているという実感が何よりも大切である。

他の保護者についても、学校の指導方針、取組の進捗状況について、様々な場面で伝え、理解と協力が得られるように努める。保護者と学校の連携の中で生徒を育てていくことが大変重要であり、不可欠である。

POINT 集団指導のポイント

集団の中で生じた事象は、集団の中で取り組み、解決することが大切です。1つの事例が、クラスや学年全体の課題として取り組まれることで全体の力となり、問題解決力や防止・早期発見に繋がります。

日常から、様々な事象について提起し、集団として受け止め、考え、取り組むトレーニングをしておくことも必要であります。日常の1つ1つの取組の中で、集団で取り組むこと、集団生活の中で許されないことは絶対に許さない、といった事を生徒にも保護者にも伝えておくことが、土壌として不可欠です。

4 被害・加害の子ども同士の話し合いで解決した指導事例（高等学校）

事例の概要 高等学校 1 年生 女子生徒 A

- ・ テニス部の仲良し 3 人グループ A、B、C が、練習の進め方の話し合いで言い争いになった。B、C は、A の考え方に納得できず、怒りの感情が先行し、部活動では A を無視し、廊下ですれちがってもにらみつけるという行動をとるようになった。A はしだいに学校を休みがちになっていった。
- ・ A の保護者より部活動の顧問 D 教諭に「娘が部活動を辞めたいと言っている」と連絡が入り、事象が発覚した。

1) 話し合いによる解決の提案

A の保護者から相談を受けた D 教諭は、管理職と学年主任、A、B、C の各担任に報告し、学年主任と各担任とで、指導方針と今後の対応について協議した。

協議の際、D 教諭から、当該校がかねてより取り組んできた「ピア・メディエーション」（※P 6 1 参照）の考えを生かした解決ができないかと提案があった。

これは、生徒同士がもめごとを暴力ではなく、話し合いにより解決していく手法で、高校生でどのような実践が可能かを 1 年前から試行的に取り組み始めていたものである。現段階では、生徒同士が仲裁するという本来の手法は使わず、D 教諭が、A、B、C に個別に話を聴くこととした。

2) 指導の経過

D 教諭は、3 人を別々に呼び、各自の話をていねいに聴き取った。事情確認した後、D 教諭が「調停者」になり、話し合いを行うことにした。

3 人を集め、ピア・メディエーションのルールを伝えて話し合う場をもったが、1 回目はうまくいかなかった。被害感情をもつ A は、話し合いの場で自分の気持ちを十分に語れず、その不満を D 教諭への怒りの感情で表した。

翌日、B、C が、「もっと自分たちの気持ちを話したいし、A の本音も聞きたい」という思いから再度話し合いの場をもちたいと D 教諭に申し出た。

D 教諭は、再度 A、B、C にルールを確認し、話し合いの場を設定した。3 人とも、互いの気持ちを十分に聴き合うことでわだかまりが解消され、「これからの部活動をどうやっていこうか」ということまで話すことができた。

これまではもめごとのたびに暴力や言い争いになっていた A、B、C にとって、今回話し合いで解決できたことは貴重な経験になり、自らを振り返ることで、同じ行為を繰り返さないという行動の変容につながった。

参考例 ～府立A高等学校の取組～

A 高等学校では、弁護士・行政書士・司法書士・学校心理士等のスタッフで構成されたNPOの協力を得、ピア・メディエーション講座を総合的な学習の時間の自由選択講座に入れました。

講座は、「聞くことを大切にした会話技術」、「自分たちの力による問題解決」等をテーマに行われました。授業を終えた生徒は、「目を見て聞くなど会話のこつが分かった。これからの生活に役立てたい」等、真剣に感想を出し合っていました。

1年間の試行を通して、友人のもめごとの相談を受けることやそのことに関わりあうための人間関係における基本姿勢についての技法を学ぶことができました。

《担当者の感想》

生徒達はおもごとを解決したがっていることがわかり、今後、この実践を積み重ねることで、友人間のトラブルや悩み事を見過ごさない学校文化をつくり出していくことができると考えています。感情的に切れたりせず、「トラブルはまず話し合いで解決する」という態度を、社会に出るまでに身につけてほしいと思います。

Q&A

Q 「ピア・メディエーションってどんな手法？」

A ピアは「仲間」、メディエーションは「調停」という意味で、仲間同士で対話により紛争（問題）を解決するということを意味します。一定の訓練を受けた子どもを「調停者」と呼びます。

① ピア・メディエーションプログラムの考え方

- ・ 人間関係の「対立」を恐れない。
- ・ 「紛争」「もめごと」の意味や意義を学ぶ。
- ・ 双方にとって納得できる解決策（WIN=WIN 解決策）を探そう。
- ・ 感情と向き合い、怒りに対処する方法を学び取ろう。
- ・ 人の話をきちんと聴く力をパワーアップしよう。
- ・ トラブルに対して、さまざまな対立解消策を考えよう。

② ピア・メディエーションの進め方

- ① 「調停者」は、被害の子どもから聴く、感情を受け止める、要求や心配事や関心事をまとめる、可能であれば合意できる領域を確認するなどをしながら、信頼を形成する。
- ② 加害の子どもにも同じように行う。
- ③ 問題の解決をするため 受け入れ可能な解決策の設定をし、本人同士の合意の上、調停をおこなう。

※ピア・メディエーションは、すべてのいじめ行為の解決に有効ではありません。当事者双方が、話し合うことに合意しているなどの条件が必要です。

参考例 ～ピア・メディエーションと修復的司法について～

- ・ 司法において被害者と加害者の対話による関係の修復のための手法が「修復的司法」です。
- ・ ピア・メディエーションは、修復的司法を用いるところまでいかない小さなトラブルの段階に適用され、生徒同士がより円滑にコミュニケーションを図ることで、問題解決のためのスキルを身につけることができるように働きかける手法です。
- ・ 修復的司法（Restorative Justice リストラティブ・ジャスティス）とは、被害者と加害者が対面し、その解決策について話し合うことです。専門的な訓練を受けたファシリテーターが間に入り、被害者と加害者双方が話し合いで解決するために参加したいと合意した上で、対面・対話が行われます。
- ・ 修復的司法の手法を、学校教育でいじめの対応に活用する場合、加害の子どもが行為を振り返り、どのような態度や行動の責任をとればいいのかを、自ら考えることに大きな意味があると思われれます。
- ・ 修復的手法を用いて自ら考える過程で、加害の子どもは、自分の行為が被害や周りの子どもに与えた影響を認識する必要があります。そして、加害の子ども自身が具体的に示す態度や行動の変化が、被害や周りの子どもに認められ、加害の子どもが再び学級集団に受け入れられようとするものです。
- ・ また、被害の子どもにとっては、安全に言いたいことが言える場が与えられます。自分の言ったことが、いじめの解決方法や加害の子どもの行動の改善に、一定の影響を与えることができ、被害の子どものエンパワメントにつながります。
- ・ この手法をヒントに、教職員が側面から働きかけながら、子ども同士の関係性の修復につなげることは、生徒指導上有効ではあると思われれます。

資料編

いじめ発覚後の緊急対応マニュアル

〔学校の対応〕

〔教育委員会の対応〕

1) 教職員等から管理職への報告

2) いじめ緊急対応会議 ① 状況把握

- ①対応方針の明確化
- ②当面の対応
 - 被害加害の状況の把握
 - 対応する教職員の役割分担
 - 情報の整理（時系列メモの作成）
 - スクールカウンセラー等の専門職への連絡
- ③関係機関との連絡体制の確認
- ④教職員等への伝達方法
- ⑤次回会議の時間設定

第1報

- ①事案の整理（5W1Hを確認）
- ②関係課で情報共有
- *緊急対策会議の設置
 - 対応方針の検討
 - 関係機関との連携
 - 指導主事の派遣検討
 - 専門家の派遣検討
- *市町村教育委員会から府教育委員会へ報告

府 子ども支援チーム派遣検討

連携・支援

- ①関係者からの聴き取り（役割分担・複数対応）
 - 教員・保護者・加害児童生徒
 - 被害の子どもには状況に応じた対応
- ②スクールカウンセラー等の専門職からの助言
- ③記録の整理（情報の一元化を図る）
- ④事実関係の整理と関係機関との連携

連携・支援

- *緊急対策会議の実施
 - ①報告の整理
 - ②指導主事派遣
 - ③学校支援方針の策定
 - 専門家の派遣
 - 関係機関との連携
 - ④関係課で情報共有

府 子ども支援チームの市町村教育委員会への派遣

3) いじめ緊急対応会議 ② 対応

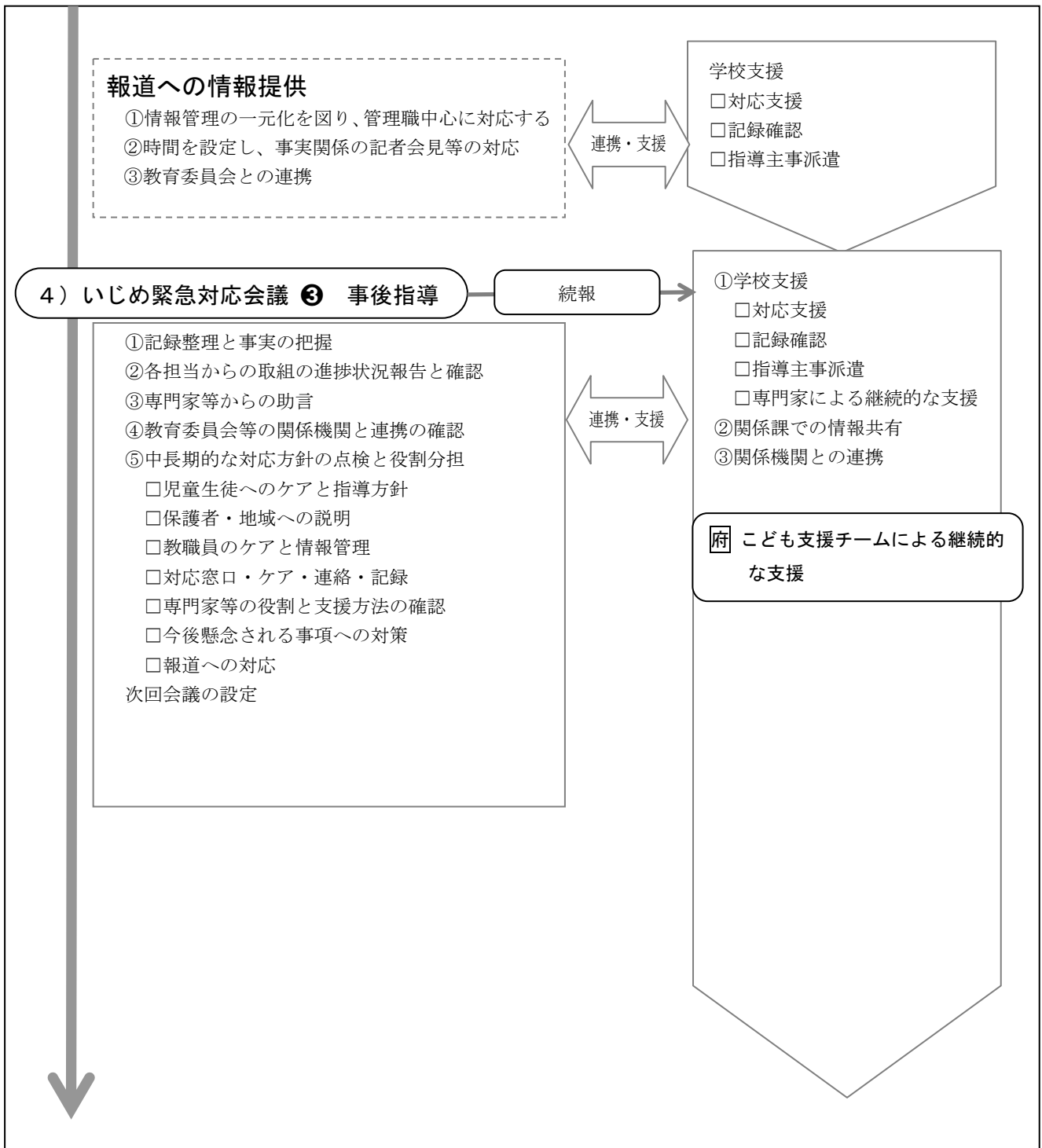
- ①事実関係の整理
 - 被害加害の子どもの状況確認
 - 基本対応の具体化
 - 教職員、専門職等の役割分担の決定
 - 被害の子ども・保護者へのケア
 - 加害の子ども・保護者への指導・ケア
 - 関係する子ども・保護者への指導・ケア
 - 緊急保護者会等実施の検討
 - 関係機関との連携
 - PTA・地域への状況説明の検討
- ②連絡体制の確認及び変更
- ③専門家からの助言
- ④教職員への伝達方法
- ⑤次回会議の時間設定（迅速に）
 - *緊急対応としての出席停止の検討

続報

- *緊急対策会議の実施
 - ①状況確認
 - ②対応の決定
 - ③支援方針策定
 - ④専門家の支援決定
 - ⑤課題の整理
 - 保護者・地域対応
 - 報道対応
 - 教職員の対応
 - 配慮事項確認
 - ⑥関係課で情報共有

府 子ども支援チームの学校への派遣

連携・支援

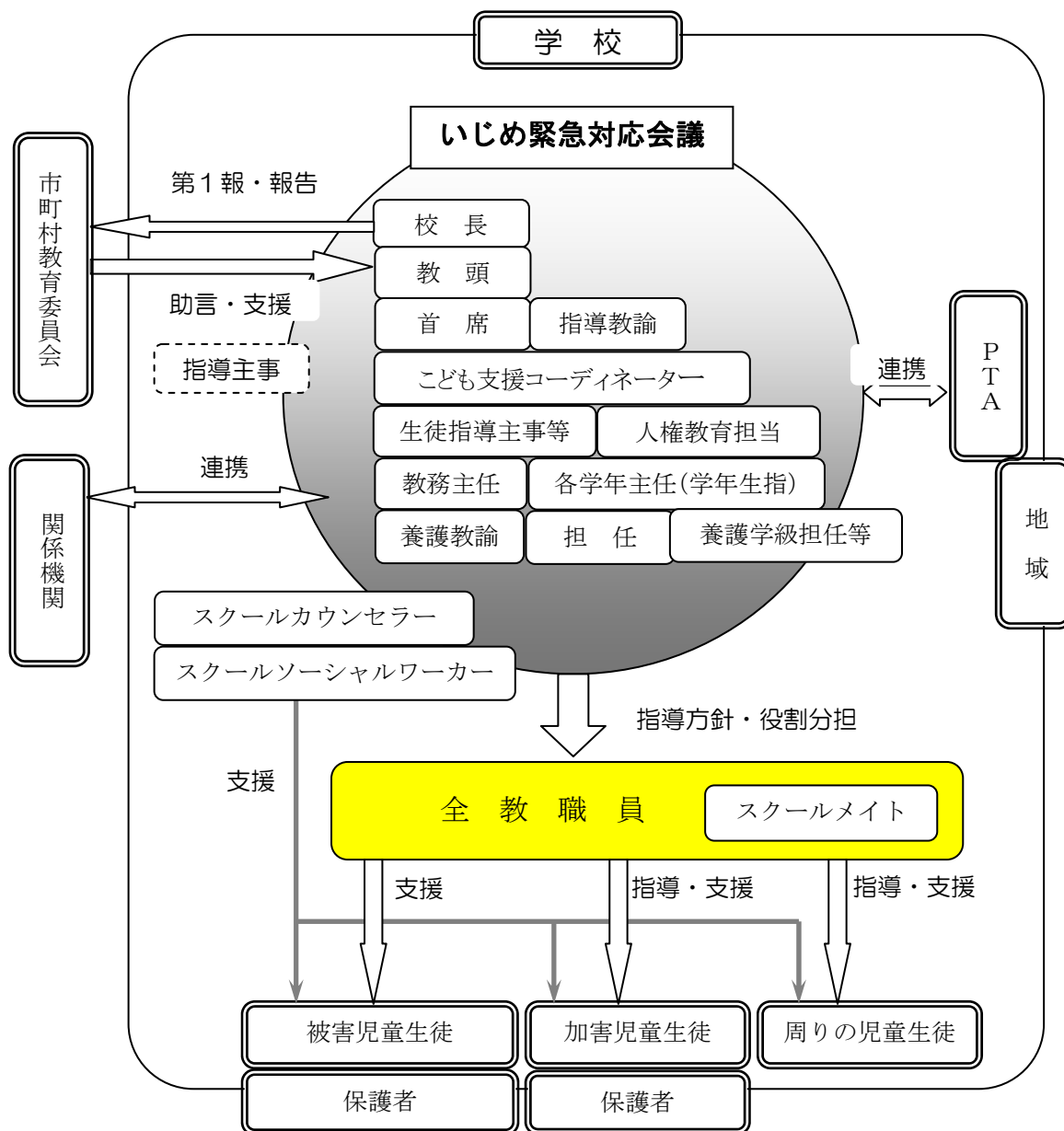


こども支援チーム 平成19年度から、大阪府教育委員会市町村教育室児童生徒支援課に設置された子ども支援のための組織いじめ等の事案が生じた際に、必要に応じて学校等へ出向き、事案の見立てや子どもの救済などあたる組織。臨床心理士、社会福祉士、弁護士、精神科医等の専門家からなる個別事象対応チームを派遣し、緊急対応をする。

参考例 校内緊急体制

いじめが発覚した場合には、学校組織全体で役割分担し対応することが大切です。「いじめ緊急対応会議」を開き、共通理解を図りながら迅速に対応します。なお、「いじめ緊急対応会議」のメンバーは下記の中から必要に応じ編制されます。

① 小・中学校の場合



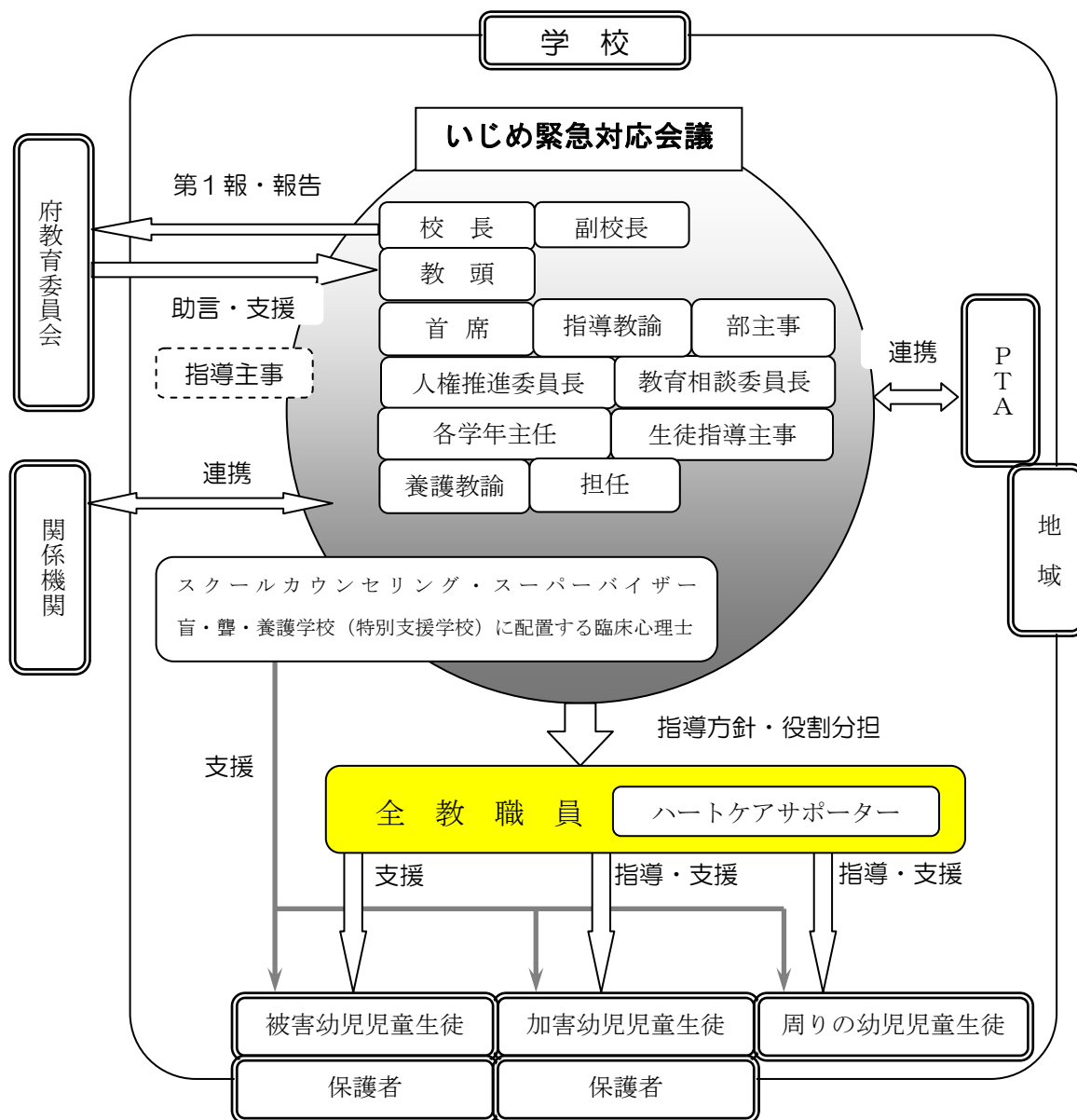
こども支援コーディネーター 中学校の生徒指導上の諸問題に対応し、学校の持つ教育機能を総合的に向上させる目的で152中学校に配置されている。(平成19年度)

スクールメイト 心理学等を専攻、または教員を志望する大学生等で、平成19年度、府内公立全中学校(政令市を除く290校)に派遣され、中学校区でのいじめ対策事業に関する取組を推進する。

② 府立高等学校及び盲・聾・養護学校（特別支援学校）の場合

高等学校及び盲・聾・養護学校（特別支援学校）の「いじめ緊急対応会議」についても、メンバーは異なるものの、基本的な体制は前頁と同様に、下記の中から必要に応じて編制されます。

また、盲・聾・養護学校（特別支援学校）に通う子どもが登下校中に被害にあう場合等、学校付近だけでなく、広範囲の関係機関や地域及び当該市町村教育委員会との連携も必要となります。



スクールカウンセリング・スーパーバイザー（SCSV） 生徒の臨床心理に関して、高度の専門知識及び経験を有する臨床心理士等。府立高等学校において、教育相談に関する指導助言を行う。

ハートケアサポーター 府立高等学校配置の臨床心理学を専攻する大学院生。学校において、生徒の心のケアの支援を行う。

大阪府は「こころの再生」府民運動を推進しています。

“愛”言葉は「ほめる、笑う、叱る」

教育委員会事務局市町村教育室児童生徒支援課

電話 06(6941)0351 平成19年6月発行