

論文

いじめ防止対策における「調査」と児童生徒支援に関する一考察

鈴木 庸 裕

日本福祉大学 教育・心理学部

A Study of “Survey” in anti-bullying measures and the support for children and students

Nobuhiro SUZUKI

Faculty of Education and Psychology, Nihon Fukushi University

Keywords：いじめ防止対策，調査，事実認定，児童生徒支援

要旨

近年、全国で散見されるいじめ重大事態に関わる調査報告書（自治体による公表）から読み取れることとして、いじめを子ども間のトラブルとみなし、いじめによる精神的苦痛の軽減やその救済がなされない事案や本人（保護者）の申し出があってはじめて「調査」がなされる事案、そして関係する子どもへの形式的な聴き取りと主観的な判断による謝罪の場をつくることで「けじめ」をつけようとした事案などが数多く見られる。これらには、概して教育現場における調査や検証という行為、ならびに調査報告や記録の作成が教職員の取り組みにおいて欠落している場合が多い。

いじめ防止対策推進法（以下、推進法）は、学校教育の現場に、調査、報告、検証、事実認定、文書公開（公表）などの業務行為を導入した（坂田仰・2018）。従来、教育委員会が所管していた教育公務員法による教員の処分や地教行法の実務を、いわば責任所在が不明確な単層構造の教員組織の中に位置づけることになった。

にもかかわらず、教師集団の風土や慣例的認識の問題として指摘されがちである。子どもの生命や財産をまもる教育職員の職務に必要なこうした調査や検証をめぐる予備的基礎的な知識やその実務訓練が希薄なまま現在に至っていることにも着目しなければならない。調査などの業務遂行やその専門性の面では、教育委員会の生徒指導や学校支援関係の部署が担う面もあるが、こうした業務は日常の教師の「教育指導」に含みこまれてはいない（鈴木庸裕・2021）。

もっとも顕著な事柄が調査という行為である。調査活動全体が今後の教育指導の改善と切り離されているためである。

本研究では、いじめ問題をめぐる教師の調査活動のありようがその後の教育実践と接続をもつ糸口を明らかにすること（調査と支援の一元化）を通じて、教師が行う調査行動に内在する校内での支援的組織的側面の課題を明らかにすることを目的とする。

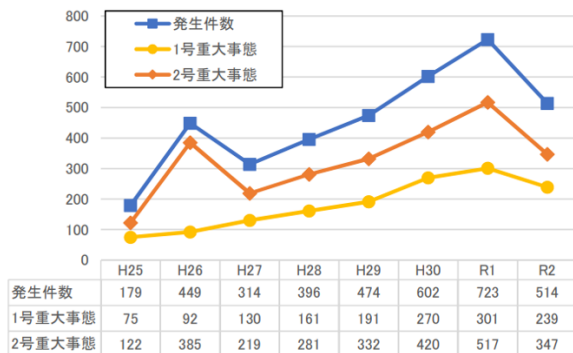
はじめに

2020年のいじめ重大事態の調査によれば、その調査主体が第三者委員のみによる実施は、1号重大事態について18%弱、2号重大事態で12%弱とされる。1号2

号の双方を合わせて母数として、その8割強が当該学校、あるいは当該学校と設置者（教委）で実施されている（文部科学省・2021）。文部科学省による、毎年10月に報告される児童生徒の問題行動・不登校調査によれ

図表1 いじめ防止対策協議会（2021年度第1回）2021年11月22日 資料より

〇いじめ防止対策推進法第28条第1項に規定する「重大事態」の発生件数



	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
重大事態発生校数(校)	189	222	76	4	491
重大事態発生件数(件)	196	230	84	4	514
うち、第1号	76	109	51	3	239
うち、第2号	143	155	47	2	347

ば、2020年の集計結果では、いじめの認知件数が、50万強あり、うち重大事態の発生（判断）数は514件あった（図表1）。第三者委員会による実施は、当初より保護者による教育委員会への不信や強い設置要望、自死事案など校内教職員が常態ではない場合が少なくない。

重大事態の定義は推進法28条に以下の通り示されている。

いじめにより当該学校に在籍する児童等の生命、心身又は財産に重大な被害が生じた疑いがあると認めるとき（同条1項1号、以下「1号重大事態」という）。

いじめにより当該学校に在籍する児童等が相当の期間学校を欠席することを余儀なくされている疑いがあると認めるとき（同条1項2号、以下「不登校重大事態」という）。

「いじめの防止等のための基本的な方針」（2013年10月11日文科科学大臣決定）によれば、1号重大事態とは、児童生徒が自殺を企図した場合、身体に重大な傷害を負った場合、金品等に重大な被害を被った場合、精神性の疾患を発症した場合等がこれにあたりとされている。

不登校重大事態とは、文部科学省が毎年度実施する「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」において「年度間に連続又は断絶して30日以上欠席」した児童生徒が不登校調査の対象とされていることを踏まえ、年間30日を目安としつつ、児童生徒が一定期間、連続して欠席しているような場合をいうとされている。さらに、いじめの解消について一定の基準がしめされている^(注1)。

しかし、重大事態調査の件数が、子どもの自死や精神的苦痛、家族の苦痛や不信への対応ではなく、当該校に

よる調査の姿勢や体制、保護者への教育委員会の対応（態度）が論点となり、児童生徒が調査活動から置き去りになり、保護者の不信感や不満が先行し「子ども不在」の調査活動になる場合がある。

これらは先の数値からは見えない視点であり、教職員による調査活動の課題となる実像といえる。そこには大きく3つの局面がある。

第1に、重大事態として認定する経緯の動向とその課題、第2に、いじめ認知から重大事態の判断に至る過程にみる教育活動の現状とその課題、第3に、事後対応が教育指導に推移するプロセスの課題（鈴木庸裕・2020）である。

以下では、教師の調査活動をめぐる実践的課題が、いじめの事案や重大事態の出来事が教育活動に活かされる結節点となること、および謝罪型解決方法の問題点などが浮かび上がることを実証していきたい。

いじめをめぐる調査が特定の人材にしかできないことではいけない。いじめ問題は、全教員が日常の学級活動や委員会活動、校内いじめ防止対策委員会、学年会、保護者懇談会などを通じて、その後の教育実践に活かすことが欠かせない。これは、各自治体や学校に設置される「基本方針」がややもすると調査を通じた事実認定に偏ることと教育実践とのずれを埋め、個々人がいじめ問題に向き合い、被害に遭った児童生徒の尊厳の回復につながるかと考える（住友剛・2017）。

なお、本稿で取り扱う事例は、個別事例ではなく、広く自治体のホームページ等で閲覧できる調査報告書等の資料に準拠している。

1 「調査」の基本視点

(1) 重大事態調査の発端において

推進法以前も、学校や教育委員会は、児童生徒の自死事案への取り組みには、第一に「喪に服する」こと、亡くなった生徒の立場や目線からみた緊急派遣などの学校経営方針策定・計画のあり方、第二に遺族対応の基本、第三に学校（管理職や学年教師集団）の取り組みとその支援の方法があった。しかし、事態の調査や検証という推進法の定める基本調査や詳細調査の意味と方法は任意性が強く、教育現場では不明確であった。

緊急派遣の心理士の職務に、「緊急の支援や調査に関すること」とあるが、外部者が重大事案調査に介入するには越権になるため、その確認は実質性を持つことはなかった。基本、推進法が求める学校、教委における対応組織（調査委員会）の設置や問題解決の方法技術と考え方は、脆弱な状況にあった。脆弱というよりも立ち止まってしまふ案件であった。その際、複雑で多様な思考と配慮が求められるいじめ問題への対応について、その軸になる点、最優先すべき点、教委の主体性を示す点として以下のように考えられる。

①緊急派遣のスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの充実

例えば、ある学校で自死事案があると、当該校の児童生徒向け対応と保護者、当該児童生徒のきょうだいが通う諸学校、当該校教職員（教委を含む）という4方向に向けた支援対象が必要になる。機械的に何回という実施形態ではなくとも、合理的な派遣要望に対して教育事務所より回数や人員面で即応しなければならない。特に教職員へのケアが遵守されねばならない。

②当該校への支援アドバイザー派遣

教委への派遣と異なる次元で、当該校自体への派遣の重要性がある。外部人材が事故事案に接近するのは慎重が必要であるが、教委以上に混乱・模索状態にある現場の教職員への支援と校内調査体制（基礎調査）の推進という意味では大切になる。都道府県教委が市町村教委をバックアップする。そのことで「助けてもらえる」という安心感が、調査活動の遅延や外部から「隠蔽」とみなされるような行動を軽減できる。そのことにより、活動面で当該学校の主体性を見える形で示す事ができ、関係者や遺族への社会的信頼の一助になる。

③関係資料の提供

文科省の調査マニュアルや報告書などと共に、HP等

でダウンロードできる他自治体の報告書や資料の情報提供をおこない、教委としても、事案対応「資料パッケージ」を準備する必要がある。

④学校設置者のいじめ基本方針、条例設置による附属機関（いじめ問題対策委員会など）の現状確認

自殺などによる重大事案や不登校重大事案のいずれにおいても、市町村の方針文書が2006年以前であり、いじめ撲滅論調が強く見られた当時の「支援チーム型」の組み立てであり、従来の生徒指導委員会を流用したものが多数を占める。改めて確認する作業をどう発令するのか。実効性を持つ組織を身近な自治体が持つことは、教職員を守り、結果、児童生徒を守ることになる。

⑤法定設置としての委員会

いじめ問題や重大事態の調査を目途とする公的な組織がない自治体は、2018年以降ほとんどなくなったが、この組織について実態のない自治体も少なくない。「事が起こってから」という姿勢はある。現に、「重大事態発生時調査委員会」と名乗るところもある。それでは進めることができず、社会的信頼を得られない。しかも、推進法の立て付けへの理解がないと審判を受けることになる。その一方で、「調査委員会」の委員の選定・選出のイメージやその人材が見当たらないことへの支援が欲しいという現時点でのニーズもある。

⑥地域特性への着目

学校での事故についてその地域の歴史が影響することもある。かつて学校の児童生徒への安全義務違反で大きな訴訟が社会問題になったところでは、そのわだかまりが立ちこめる地域もある。この当時の教訓や課題、経緯も踏まえて、現在の事案と向き合う必要がある。

⑦特に、SNSやデジタル素材の解析（もっとも被害者の身近にあるスマホやパソコンの個人情報の解析）など、被害者本人や親権者、警察等の承諾や照会も、従来の医療照会などと並び欠かせない。

(2) 『いじめの重大事態の調査に関するガイドライン』が提示する事項

次に、「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」（2017年3月文部科学省）では、以下のような調査への目的、方法を支援している^(注2)。

いじめ防止対策に関して、その調査実施の根拠は、「事実関係が確定した段階で重大事態としての対応を開始するのではなく、「疑い」が生じた段階で調査を開始

しなければならないこと」「被害児童生徒や保護者からいじめられて重大事態に至ったという申立があったときは、重大事態が発生したものとして報告・調査等に当たること」とする。

さらに重大事態である、あるいはその疑いがあるという判断を誰がいつどのようにおこなうのかという調査は任意とされる。いじめ重大事態の判断がなされる行為が何をもとになされるのかが空白になっている。判断の促進や「総合的に判断し重大事態と捉える」という程度のみを示している。

調査の方針について、調査の開始前に被害者や保護者に丁寧に説明し、被害者側の意向や要望を聞き取ることなどを明記している。その後の調査結果の提供と方法についての説明や公表に言及している。「被害児童生徒や保護者は、調査結果に係る所見をまとめた文書を、地方公共団体の長に対する報告に添えることができる」とする。

説明の事項として挙げられるのは、①調査の目的・目標、②調査主体（組織の構成、人選）、③調査時期・期間（スケジュール、定期報告）、④調査事項（対象となるいじめ行為、学校の対応等）、⑤調査方法、⑥調査結果の提供である。

一方、調査結果の活用について、加害者に対する個別指導や「いじめの非に気付かせ、被害児童生徒への謝罪の気持ちを醸成させる」とし、事案に重大な過失がある場合、教職員の懲戒処分の要否の検討もある。

校内での調査活動では、個人情報保護などの観点から、日常の実践と結びつきにくいだけでなく、第三者委員会に求められるレベルの対応を学校内の教師に求めることは困難といえる。特に学校では、「各地方公共団体の個人情報保護条例等に照らして不開示とする部分」を除いて開示することについて、その判断は必ずかしく、この点が精神的な苦痛となってあらわれることが少なくない。ここに何を調査と呼んできたかのずれが大きいことがわかる。

(3) 校内調査の進め方

では、いじめ問題への調査のあり方について、学校では一般的にどのような状況にあるのかを概説する。いじめ問題の初期対応において、もっとも不足するのは記録や報告文書の作成やその管理対応である。調査をめぐる手法の第1のフェーズとしておよそ以下の点で般化できる。

- ①調査は誰のためにおこなわれるのか。「死亡した（被害に遭った）児童生徒とその家族や遺族のため」を第一義におく。
- ②真実を知りたいという家族や当該学校の生徒・保護者、教職員の願いを達成することを目標にする。
- ③学校の「安全義務違反」に固執することなく、「犯人探し」のトーンを持たず周囲にも持たせない。
- ④いじめ防止対策推進法が求める調査の目的、組織、手続き、方法、公表のあり方に準拠する。教委や学校の現状や力量、考え方で判断することは禁物であり、「最善」を尽くす意欲と主体性が求められる。
- ⑤校内の委員会ですること、可能な範囲での調査・資料収集、その資料の適切な保管、漏洩防止が守られること。

これらは、校内の対応組織や教委事務局がおこなう基本調査である。この時点で、家族や遺族への聴き取り、同級生などへの聴き取り、当該校の教職員（外部人材を含む）への聴き取りも含まれる。

当該校で実施する基本調査についてその一例を示す。

a 教職員による記録

- ・該当する年次の担任の指導と対応した記録
学級経営・教育相談、日常指導での相談や出来事の時系列
- ・同様に、該当する年次の同学年の生徒指導主事や他学級、副担任の指導と対応記録
- ・部活関係があれば、入部時からの様子など。
- ・関係年次の学年会などでの協議記録。
- ・生徒指導や教育相談などの関連委員会での協議記録
- ・校内いじめ防止に関する組織の取り組み（いじめ防止対策委員会）の議事録
- ・被害児童生徒に関わったカウンセラーなどの記録（開示について確認したもの）
- ・当該児童生徒の保健室管理の健康観察記録

b 教職員調書（3つの時間軸から見たもの）

- ・全教職員（教育事務所、関係教育センター等も含む）からの聴き取りや文書提出
- ・前年次、当該年次、直近に知り得たこと
- ・これらの3点に留意して、いじめ状況や関係児童生徒間の動向について。

c 校長の諸指示（指導助言）の対応記録

- ・校長による教員個々あるいは関係委員会への指示

事項とその結果

- ・「アンケート」全数あるいは一部
- ・「謝罪の会」などの記録（イベント・儀式になっている）
- d 関係児童生徒の所持物
 - ・学校に残された作文や作品
- e PTA 全体会の実施記録や参集者の意見
- f 関係児童生徒や保護者からの聴き取り
 - ・それぞれの単位で、担任などが聴き取っている事（記憶を含む）、児童生徒個人の声
 - ・保護者からの聴き取りや面談内容の記録（架電記録やその録音、メール記録など）
- g 児童生徒の全校集会の記録
- h その他
 - ・当該校や自治体の「いじめ防止基本方針」などの確認
 - ・心の健康調査（緊急カウンセラー実施）
 - ・事後対応の記録一時系列で今後とも継続
 - ・警察など外部関係機関との情報交換記録

(4) 校内での聴き取り調査の実施

推進法は、上述の資料を基に、首長部局ないし教委附属機関の調査委員会が判断し、その調査委員会による背景調査（基本調査の補足や詳細調査）を開始することになる。しかし、附属機関が未設置のため、事務局の調査担当者と責任者（この場合教育長の決済）による協議をおこない、推進連絡会や協議会の組織に第三者委員の参加を求めることもある。

自殺・自死という点で、子どもを亡くし間無しの現時点では保護者の心労・辛苦ゆえに、またご遺族が「詳細調査」を実施することで巻き起こる問題ゆえに拒まれていたとしても、即時、こうした準備をしていることは示しておく。当面は遠慮して欲しいと言う意向もある。

次に調査手法の第2フェーズとして、当該校教職員への聴き取り調査の項目を、管理職、学級担任、同学年担任、校内委員会関係者（専門スタッフを含む）、教育委員会、校外関係機関職員とわけて列記する。

<管理職対象>

- ・保護者からの「いじめ」の申し入れについて
- ・被害児童生徒の担当年度の学級担任等への指導や助言について
- ・校内外のいじめ対策関係委員会の実施について

- ・教委への報告や連携について
- ・重大事態をめぐる認識について

<学級担任等>

- ・いじめ認知、「いじめによる欠席」について
- ・本児をめぐる母親からの申し入れへの対応について
- ・学年や管理職への報告について
- ・管理職からのアドバイスへの対応について
- ・長期欠席前の本児について

<学年関係者>

- ・当該年度の保護者・本児との具体的な対応について
- ・校内での生徒指導主事の役割、本件への生徒指導主事としての関わり

<校内委員会関係者（学年主任、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなど）>

- ・校内委員会の様子について
- ・他の教諭と情報交換等したことがあったか、その内容や時期。
- ・当時に戻れるならどういった対応をすれば今回の事態に至らなかったかについて
- ・今回の事案を振り返っての気持ちについて

こういった調査において、もっとも確認すべきは、いじめの認知、加害児童生徒については、自身の行為をめぐる認識である。いじめとトラブルの峻別や認識の瑕疵が重大事態の発生（疑い）の根拠となる。ここには、図表2にあるようないじめの様態を事実としてとらえ、安易に大人の視点で表現を変えないことが大切になる。以上、一般的な聴き取り項目の概況を示した。

2 重大事態の決定過程に見られる調査の課題

(1) 保護者からの申し立てによる調査

いじめ重大事態の調査組織の発足のきっかけに保護者からの申し入れから始まるケースが多いことを述べたが、その場合、調査の流れが持てないままの場合が多い。学校でどのような調査がなされているのか、管理職による職員への聴き取りや教委関係機関への聴き取りなどがどうなされているのかは明示されずその結果を見ることになる。

一般に、市町村の「基本方針」の調査の進め方に準拠し、いじめ重大事態（その疑いを含め）として学校は市教委に報告する立場にあり、報告書の作成や記載について指示はない。

保護者の申し出が、単年度の中での事象であるとは限

図表2 いじめの様態（『ガイドライン』参照）

- ・冷やかしかからかい、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

らず、例えばいじめの申し出を受けた時点が、内容面で数年も前であり進学や転校の前にさかのぼることもある。その際に調査のポイントは以下の点が考えられる。

- 1 就学前のいじめの有無の認定に関する調査
- 2 長期欠席の「重大事態」の認定に関する調査
- 3 事後対応の校内委員会の活動及び担任の対応に関する調査
- 4 入学前から調査開始時点までの教委と幼稚園（保育園）との連携、教委と保護者との関係をめぐる調査
- 5 当該児童生徒の支援のために必要な事柄の調査
- 6 就学前の保育所や幼稚園から現在に至るまでの間に関係のあった教育相談、医療・福祉関係機関などに相談や通院等があると、外部機関にも及ぶことがある。

すでに述べたように重大事態調査を実施するかしないかの決定は当該校あるいは学校設置者である。実態としては、当該校と教委との協議であるが、その旨を保護者・当該児童生徒に連絡し確認する。その際、推進法や『ガイドライン』を熟知し代理人（弁護士など）の支援がある場合と異なり、もう当該校や教育行政・教委に不信感が高まり、一切連絡や面談を拒否する状態にあり、第三者委員会を求め、独り、一家族として支援のないままのこともある。その場合、調査以前に、推進法の目的や方法、全体の流れや計画などを説明し了承を得ることが求められる。

一方、学校主体の調査組織とは異なり、第三者委員会

もその設置の妥当性（委員の中立性や諮問者側の姿勢や体制の確認）が求められる。設置までの経緯の確認も欠かせない。教委にありがちな指導主事による対応チームが何をどこまで行い、推進法や『ガイドライン』の遵守の形跡からその査定が必要になることもある。第三者委員もあらかじめ自治体が任意に選定している事が多く、調査開始時に保護者側からの要望があり、そもそも委員の構成で欠けているあるいは事案の内容によって臨時委員の補強や増員の必要がある。調査の前提として、それまでの関わりを持ってきた教委の窓口担当が継続して第三者委員会との窓口になることは避けねばならない。重大事態になる前からの関与があると明らかに調査の対象となり利益相反、情報開示上不具合となる。時には、教委から第三者委員会に提出される報告書執筆を担った職員が含まれることもある。

教委が事務局となる中で、該当事案にかかわりを持たない職員によって構成される調査活動のバックアップ組織の明確な設置（導線の切り分け）がある。

また、町や村の小さな自治体では、指導主事や管理主事が存在せず、自治体の事務職が対応することもある。「現時点での調査報告書の体裁を整える」という作業がままならないこともある。

後述するが、記載内容的に事故報告であり、調査報告書の体をなしていない事が少なくない。

(2) 第三者委員会の設置と事前の校内調査の関係

第三者委員会の設置は、申し立て者に説明し了解を得るだけでなく、「第三者委員会」の意味と内容について先方にしっかりと理解をはからねばならない。

①推進法や『ガイドライン』のいう「重大事態」の定義について、口頭ではなく文書を示して説明し、法律をしっかりと知ってもらうこと。

②事実確認の調査実施に関するルールや負担についての説明：第三者委員会には俗に言う「捜査権」は付与されていないこと、児童生徒の発達段階や知識理解、精神的圧迫など、不可不可があること。調査対象者の精神的身体的状況への配慮なども事前説明が必要になる。

これらは推進法によって設置され、以下のことを厳密に遵守する。

- ・いじめの有無をめぐる事実確認を調査・検証・結果報告をすること

- ・児童の長期欠席といじめとの因果関係を調査・検証・結果報告すること
- ・個人や組織への訴訟や賠償のためのものではないこと
- ・当該校（教職員）、教委（関係した職員、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラー、教育相談員等）、保護者、当事者（本児、他の児童生徒）それぞれに、相当な調査協力（聴き取り、文書照会など）が求められるものであること

このフェーズでは申し立て、つまり明らかにしてほしいことを箇条書きにして文書ないし口頭で説明を受け、後に調査内容の要望が増え変更があることを想定し、それを焦点化して調査をおこなう。調査には時間的にも環境的にも大きな負担がかかる。そのことで取り下げを持ち出すことは不見識であるが、先方を決して怖気づかせるような気持ちを惹起させてはならない。あくまでも「子どものために、事実を明らかにする。そのことにお母さんも協力してください。」というスタンスである。

当時の学級担任や校長の行動や態度への憤り・怒りという親の思いを晴らそうとして、こうした教員に「処分」（訓戒・懲戒）を求めるだけが動機になっていると、明確な違法性が教師にない場合、保護者の意に沿った結果は出ない。このことといじめの調査を目的とする法の趣旨とがずれる。この時点で、児童生徒の進学や進級という時期をまたがる場合、児童生徒の進路に資することを前提として、児童生徒や保護者のつらさや苦痛を当該校や教委がしっかり受け止め、誠意のある行為（謝罪など）、関係教職員による反省と謝罪の機会を持つために、ただ謝るのではなく、その根拠となる「調査報告書」を一体として活用できるようにする。

(3) 時系列での記録

調査において、経験則を活かした6W1H（5W1H）^(注3)が事実確認の基本的な作業視点となる（加藤新太郎・2022）。その上で、時系列マトリックスの作成が基本作

業となる。

①時系列マトリックス票の作成

当該児童生徒の小学校入学時からの日時（横軸）、本児、他の児童、年次ごとの担任、当該学年教員、校長、養護教諭、スクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラー、児童福祉関係者、関係委員会、保護者、教委などを縦軸にした一覧表に事実のみを記載する。A3くらいのワードでどんどん追加していくことができるとよい。

②その時々提出される文書

- ・対応の記録。電話や面談などの詳細記録
- ・保護者の文書
- ・保護者の文書にある事案に関わる記録
- ・保護者から市教委へのメール記録
- ・学校から共有されている文書、学校が保護者へ渡した文書
- ・手紙や報告書、いじめ対策委員会の議事録

これらは基本、文書主義で、文書の作成者と日時がないものは無効となる。

③親・子との面談記録

日時と作成者（学校名だけでなく）がはいったもの。誰が作ったものが明確になるようにする。

④児童生徒たちの様子をメモしたノートや学級経営誌などの現物（コピーでなく現物主義）。

⑤当該校の教員、管理職への、これまで教委で行った聴き取りの報告文書。

これらは、なにがとも、口頭で済ませる風土がある中で、実は、文書での資料の提示が求められるのが、第三者委員会の重要な手法となる。

こうした時系列マトリックスが必要になるのは、重大事態の一号と二号のつながりなどの変化の確認のためである。当該児童生徒の表現や発言の事実よりも、精神的苦痛の評価を見逃さないためでもある。教師の事後対応の是非の問題である。子どもは、親に言うことと、教師に言うことは異なるのが普通であり、それよりも子ども

図表3 調査記録のマトリックス表

年月日	本児	関係児童	学級担任	学年主任	校長・教頭	保護者	いじめ防止対策委員会	SC	SSWなど
○月○日									
○月○日									
○月○日									
○月○日									

*表側の日時と表頭の対象者を主語にした記録で、事実を記載する。

同士のいじめよりも、その後の措置・指導のあり方に重きが置かれる。

第三者委員会の設置を保護者が求めた時期、学校の重大事態の判断、第三者委員会が発足する期間に数ヶ月の開きがある場合を見ることがある。学校が重大事態を認めた経緯も調査では詳細に問われる。これがもっと早ければ、長期欠席も軽減されたのではないかと、という疑念が想定できるからである。

これから丁寧に詳細調査（追加調査・再調査・二次調査）をおこない、事実を明らかにする。同時に、近い将来への橋渡しとして、教委からの報告文書の分析、保護者からの要望の聴き取り、主だった教職員からの聴き取り、保護者からの事実認定の聴き取り、児童生徒からの聴き取りという運びとなる。その際、報告という意味内容が、その報告に書かれてあることを裏付ける証拠（学校や親からの資料や記録の現物）と一体となって始めて報告書となる。物証のないものはいくら書いても無効になる。いついつの誰の発言、どこで収集した資料なのか。教委や学校からの報告を、家族からの報告とつき合わせていくのが作業になる。

以上のように、6W1Hが不明確なものは、事実証拠として認定されず、事前の準備が大切になる。しかし、ここにその後の支援の糸口がある。つまり、そこには児童生徒支援の明確化をしめす起点があるためである。

(4) 保護者に理解を求めることと支援

例えば、以下に模擬事例を示す。

保護者から「わが子の長期欠席の理由はいじめである」という申し出があった。学校や教育委員会と保護者の面談等の中で、いじめの把握がなされる経過のなか、当時の職員の処分や個人情報開示請求がでる。保護者の話は多岐にわたり、概要をつかめない状態が続く。

その後保護者より「いじめ重大事態」としての調査の申立てがある。教育委員会では、本事案をいじめ防止対策推進法第28条第1項に掲げる重大事態として対応することとし、当該校の設置者として詳細調査を行うことを決定し、第三者による調査を希望する保護者の意向も踏まえ、教育委員会附属機関に調査を諮問した。

このような場合、学校作成の報告書は当初より、保護者への理解を想定するのではなく、事実を明確にすることを想定する。しかし、調査について保護者との関係が立ち切れていることがある。その修復や調整という営みが意識するしないにかかわらず大切になる。その際の観点には以下がある。

- ①本委員会委員の自己紹介等を通じて第三者性・中立性を持った委員としての了解をとること。
- ②調査開始に当たり、調査の目的、方法、内容について説明し、要望を受ける。
- ③今後、第三者委員会との連絡方法、調査経過の報告の仕方、聴き取り調査や照会調査、収集調査の当面の日程について確認や意見を聴取する。その後、
- ④当該児童のいじめに関わる事実を知りたいという関係者の気持ちに沿っていく。
- ⑤長期欠席といじめによる「精神的苦痛」との因果関係を明らかにする。
- ⑥この調査は、個別係争を目途とするものではない。
- ⑦当該児童生徒・保護者への担任や校長、学校組織の対応についての疑義（教員処分）

事実確認と事案の検証、再発防止への提言を進めていくうえでも、面談の機会により詳細な調査の方法や教職員等の調査対象者とその聴き取り内容などを示さねばならない。調査方法を考える際に、聴き取り調査や追加調査、書面照会などが考えられるが、誰に、どんな項目で質問をするかというレベルの意見を求める。実現可能・不可能は二の次として、親との面談（調査への要望を聞く場）の際に質問項目の詳細は伝えずとも、誰にどんなことを確かめてほしいか（聞いてほしいか）は、家族からも出してもらえるようにしていく「対話」である。こうしたときにも、「直接は会いたくない」と言われるかもしれない。すでに学校等の申し出に対し後ろ向きという状況もある。調査やその報告書をつくるのが目的ではなく、対話が目的になる。調査は対話をつくり出す装置であると考えられる。

少なからず教委の報告書類は、学校や教委サイドの文筆に偏ることがある。教員だけで諸資料を集めて「事実認定」に接近していくことが調査の目的や方法につながるがゆえに、中立的な立場であることを確かに感じてもらうことが欠かせない。保護者との面談の時に、「こうした資料はすでにあるのか」、「こうしたことも調べてほしい」、「この点の事実は何か」という意見がある。学校

や教委に提出された文書や意見がどう扱われてきたのか。これは今後、調査のポイントになる。「いじめをめぐる事実について」だけでなく、その間の家族の苦しみについて、教職員はどこまで理解できているのかなどに着目しなければならない。

- ①いじめの有無・認定という点。
- ②できごとをめぐる、担任や学校はどう認知し、基本調査や子どもへの指導、保護者への対応をどのようにしてきたのか。
- ③その後、重大事態の認定をめぐる、家族とのやり取り、認定（本委員会発足）までのプロセスなどが、評価の1つになる。

かつては①が主要点とされてきた中、②を含み、③の学校・教委の事後対応の不適切さをめぐる調査依頼や訴訟が世の中にあふれている。これらはいわば「子ども不在」の大人同士の抗争となる。法の趣旨に合った調査の権限だけでは成り立ちにくいものになる。

以上のことから、本節のまとめとして、一般に、「重大調査のガイドライン」などが示すいじめ問題の詳細調査では、学校・担任のいじめ認知をめぐる手続きとその後の対応とそれらへの調査評価、関係児童生徒の様子、いじめ事案と重大事態との因果関係の検証、その際の学校や教委の対応への調査評価というながれがあり、全面展開せずに、焦点や論点をセグメントして報告書に活かしていく。個々、その時々感情のこもった出来事や認識について、大人側はみな明らかにしてもらおうという傾向がよくある。しかし、調査自体が親や子、教育関係者の傷付けあいを再現することなしに、調査主題から離れないようにする。こういったときこそ、在籍校側の担任や教頭の立ち回りの検討について学校の積極性（誠実さ）が大切となる。教委が学校と家族との調整に入るといった構造だけでは、親や子どもには響かない。

3 当該校で調査実施体制をつくる過程に見られる調査

(1) 突然の事案での調査の発端

突然という印象をぬぐえない学校事故が安全義務違反・賠償と「自殺（推定）といじめの因果関係」というマスコミ発表から教職員が認識しうる事例がある。

- ①今回の事案について、私たちはどのように受け止めればよいか
- ②今回の事案で子どもたちは動揺している。どうして

あげればよいか。

- ③保護者への対応はどうすればよいか。
- ④再発防止に向けてどのようにすればよいか。

調査実施者の育成において、実施計画のコンサルの際、校長、教頭、教務、生徒指導主事、学年主任など、気丈な姿であるがこの時期に一堂に会し、1つの目標を共有する場を作る意思是助かる。こうした事案がマスコミに出ると、教委の記者会見などで現場に動揺がはしることは避けられない。今後、調査段階に入ることを念頭に置いて、これからの事実関係は教委の調査委員会に実務が委ねられることにより、今後の進捗はそこに一元化されるため、一切のマスコミは県としては受け付けられないというスタンスでおこなう。

詳細調査（被害者・遺族の了解の元に幅広く生徒にいじめ事案自体について書面でおこなうもの）は、法14条の3による委員会が実施を決定し、面談調査は関係する児童生徒の保護者の承諾書を取って実施する。

これらは実施するかどうかという家族・遺族の意向問題も含めて、召集している委員の協議や実施事項を決めていくことになる。

- ・県（教育事務所）や市町村教委主任クラスなどがどう動くか。
- ・緊急派遣 SC の動向などについて。派遣の限度。
- ・調査委員について：各専門職団体から調査委員への推薦者。その判断や方針を確定。

今後、市町村教委レベルでのいじめ問題対策（調査）委員会設置には、事案の発生を起点とするのではなく、年間通じての相談委任業務などを負荷し、こうした市町村段階の教育委員会附属機関の委員会では、「アドバイザー的活用」とできる内規か規定をもつことが大切になる。また、調査を生かすとは、報告書の活用、例えばそれが「概要」であったとしても公表し、学校での研修資料として取り扱うことやその機会を設けることにある。

(2) 当該校の外部に調査主体を設置するときの調査

なにがとも、「外部の助言を得た」という地教委の行為に意味がある。法律が求める、あるいは学校と地教委に義務づけている種類の調査は即時実施すべきである。

- ①校内委員会のできる・可能な範囲での調査・資料収集・その資料の適切な保管、漏洩防止。
- ②教育委員会事務局が学校と協力して実施する漏れない調査と資料保存、

③以上までが、校内委員会と地教委事務局が行う基本調査である。この時点で、遺族への聴き取り、同級生への聴き取り、当該学校の教職員への聴き取りも含む。

推進法は、こうした資料を基に、市長部局ないし地教委附属機関の調査委員会が判断し、その調査委員会による背景調査（基本調査の補足や詳細調査）の開始となる。しかし、その附属機関が未設置のため、事務局の調査担当者と責任者（この場合教育長の決済）による協議において、第2段階の第三者を含めた組織的対応に移る。

ただ、自殺・自死という点では、子どもを亡くして間無しの現時点での家族の心労・辛苦ゆえに、また遺族が「詳細調査」を実施することで巻き起こる問題ゆえに拒まれているとしても、即時、こうした準備をしていることは示しておく必要がある。当面は遠慮して欲しいという意向があることに配慮がある。重点は、どうしてうちの子が亡くなったのか。この遺族の思いにも、どれだけ寄り添えるか。この視点で全体の事を進める必要がある。

冒頭から詳細調査でのアンケートの鑑や報告会の会話の中で「ご遺族の意向」という表現は調査主体が遺族になってしまう。「遺族が言うから」という理由では、教委の「主体性」をみずから削いでしまう。事故発生以後、学校の取り組み、教委の取り組みを時系列で淡々と紹介し、学校では子どもや他の保護者、地域、教職員たちのケアのために何を現在しているのか、同様に教委は何をしてきたか。そして今後継続して何をしていくのかが問われる。

(3) 市教委などによる当該校への支援協力

調査委員会としては、当該校と教委事務局が調査に専念する。調査の組織から発出される要望や指示を学校に伝え、スムーズな調査・検証・報告活動ができるように、事務局がサポートする。

学校と教委指導担当が学校支援に専念する場合は、支援とは被害者や遺族との継続的な交流、学校経営・授業、教育相談上での生徒や教職員への支援を主に学校が取り組む。事務局の方でも、調査実施の統括担当と学校支援の統括担当を分けて運営される。一人二役は身が持たない。学校の「アンケート用紙」は、「いじめに関するアンケート」の各学校の様式に手を加え教委による学

校へのアドバイスや実施のために学校と日程調整を行う。

①これからの児童生徒調査への教職員の懸念

学校側には、教師向けの聴き取りと同じ手法や内容で、今後、生徒向け聴き取りが実施される場合がある。「事情聴取をされた感」が強くなる。しかし、多くの当事者や当該校が初めての体験でもあり困惑は当然である。場合によっては報道に載ることもあり、様々な立場から意見が生じ、生徒への聴き取りが「犯人捜しになる」という認識も惹起することがある。被害を被った〇〇さんのために、教師も生徒もみな調査に協力する」という筋がぶれないことが大切になる。

調査にあたり、被害や加害の児童生徒のことやどんな子だったかを聞くと、調査が及ぼした影響を児童生徒に「尋問」するかのような心配がうまれ、このことが「犯人捜し」と同義に理解されがちとなる。この部分に教師がみずから関与してよいのかという気持ちから、一定の外部評価者としての存在が求められる。そして児童生徒や保護者に誰が説明するのか、この手順を事前におきたいという要望も生まれる。したがって、教師たちが使う「第三者委員会」という表現はこうした意味で使われることが多い。

②学級担任やそばにいる教師として

多くの場合、我が子が加害に関与しているのかどうかを心配する保護者への対応の難しさがある。もしかしたら自分が死に追い込んだのではないかと悩む生徒への対応がわからない。そして生徒への指導が不十分であったという教師自身の反省もある。そもそもいじめではないと考えていたいという思い、こうしたことが入り交じっているため、別の教員やスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーがそばにいて話し相手になることが求められる。

③教育委員会の役割

その際、教育委員会の役割は、あの日から先生たちは、「時が止まっている」状況であるという認識を維持することである。学校の日常は日々、動いていくが、気持ちがフリーズしたままである。このズレに丁寧に目を向ける必要がある。誰も聴き取りの日程が近づくと、もっと動揺が出てくる。児童生徒にも教師たちにも「安心感」を提供するのは、教委事務局の役割である。誰もが自信を失っている状況にある。

学年が1つの方向に向いている。今後の学校づくり

やいじめ予防に向けての教育実践論が語り合えるよう、この時期が早く到来できるようにしなければならない。

したがって、調査が進みながらもその結果を待って教育活動や個別的指導がなされるのではなく、つねに、学校や教職員の主体的で創造的な児童生徒への働きかけが、目に見える形で勧められることで、周囲の安心感がうまれる。

(4) 児童生徒からの聴き取り調査において

もう一方で、生徒聴き取り調査を迎える時期は、生徒からの聴き取りがはじまる段階に入って、調査時・後の生徒の心理状態への配慮・対応もさることながら、その直前からのリスク管理が必要になる。生徒調査の前に、保護者あてに調査の同意書を収集する作業がある。聴き取り調査の時期が来ると、その前から不安になる児童生徒もいる。落ち着かない状況がある中で、一步、外から全体を見る「担当者」が欠かせない。学校集団の中に見える見えにくい。そういった事前の人的配置についての要望が、教委や学校から出てきた場合、緊急派遣・生徒指導アドバイザーの公認心理師や社会福祉士など招聘される意味はこの点にもある。

調査委員会の調査計画やその際の配慮事項を教師間で把握する。教職員への聴き取りが、「事情聴取」、つまり、学校の組織的対応の「不備」を確認するようになるため、教職員にその点による疑心暗鬼を生み出す。いじめ法の規定から、調査委の作業がはじまると、「いじめの認知・認識もその時点で徹底されているべきもの」という外部視点が強調されやすくなる。ここは痛いところ、不備はなかったとはいきれないところはある。

そのために、例えば、事後対応になったとしても、いまからでも挽回できる部分はできるだけ取り戻していく、十分にこれからのことを想定して、なにごとにも準備していく姿が教育行政や学校には求められる。

ただ、調査が始まると支援が滞ることも現実となる。

これまでの反省として、調査活動の守秘性と、教委の人手の関係から支援対応が手薄になる結果、調査委と学校とをつなぐ教委の役割が継続できないことを反映する。そもそも何をどうしていいかわからないという次元の問題もある。調査の委員会後の記者会見での委員長発言に踏み込んだ発言があると、教職員の誤解もあり、次の児童生徒への聴き取りを前にして、疑心暗鬼で

あるのは、学校の安全保持や義務違反の部分が追求されているような印象をもつためである。

(5) 調査協力者としての対象者

先に教職員は調査への協力者であってほしいと表現したが、もし「尋問」されたらどうしよう、そういった思いを自分たちが生徒にさせる「協力者」にはなれないという思いや熱心で児童生徒思いの教師ほど、ジレンマを持つ。そのような目の前のこととともに、これからの学校の在り方、教師のあり方について深く考えることが区別されるよう働きかけることが欠かせない^(注4)。

教師も調査協力者であると言う視点は、保護者や関係児童生徒に対しても同様である。誰のための調査であるのかと同時に、何のための調査なのか。教育活動としての調査への転換を図ることが明確になることは、月日が経ち、事案の風化がおこるように、自然消滅や教訓という名の何も残らないことは異なる。

以上のことから、調査の目的とは、被害に遭った児童生徒にとってどのような生活があり、友人関係があり、教師や家族にもわからない生活の実際を明らかにすることである。したがって、調査に関わる人々は、調査主体の構成員にとって、調査遂行のための協力者であり、誰からもどこから見ても中立・公正な立場にある根拠はここにある。協力者としては、調査対象者同士、対等な関係であることを旨とする。そのことにより、調査後や報告後の関係性を調整する糸口をここに設けていることになる。

4 被害者からの要望と調査

(1) 学校での謝罪の会への関与

被害者や遺族と関係者家族との顔合わせがある。面と向かうと、罵声や怒りの渦が双方に巻き起こり、「おまえらの子どもに殺されたんだ」「土下座して謝れ」「わが子を返してくれ」といった発言が幾度も会場を覆うことが予測できる。

謝罪の場合は、遺族からの要望、関係家族からの同意が結びついたとしても、学校は場所の提供だけおこなうというスタンスは、外部からの批判の対象になる。PTAの集まりと考え、両者の保護者だけを集め、遺族からの申し立てをじっくり聞く場であったり、不登校や自死との因果関係については、真実をはっきりさせるため、関係者みんなの協力を得たいという学校の態度表明の場で

ある。

本来、法が示すように、被害・加害の衝突は子どもに影響があるという点で、安易な「謝罪の場」という申し出に対して、ストップをかける英断も必要である。「いじめがあったこと」への、加害者側への意思表示の場であり、それについて真摯に受け止めて欲しいと言う親の願いが中心となる。校長が今日の場の意味を説明し、学年主任が司会をする、あるいは市教委主事がニュートラルな立場で司会をするなど、この会の趣旨説明がしっかりできるかによる。

ポイントは、いじめがあったことをめぐり、被害児童生徒に苦痛をもたらしていた事が中心となる。ただ、この会は被害者や遺族の占有物ではなく、学校も気づけなかった点の表明の場でもあり、加害の側だけを責める会ではない。被害者主導では、個人間紛争を、間接的に学校・教委が生みだしてしまう事にもなる。

いじめの事実についての話題が軸となり、いじめと自死や不登校との因果関係が軽々に話題になるとこの会の意義から逸脱する。「事実を知りたい」という思いは、被害者も学校も他の生徒・保護者も、同等に持つことが根拠になる^(注5)。

被害者側が現在、「いじめ」に関わったと思われる児童生徒に対しどのような感情をもっているか。

生徒や親に担任が調査についてどう説明すればいいのか、その前後に精神的に不安定になる子どもではないかという不安がある。そのため、調査時やその後の心のケアに限らず、調査日程前からの準備体制について、学校だけの努力では困難な事について、市教委、場合によっては県教委へ事前の相談対応や人的配置を求めることも必要となる。

(2) 児童生徒支援的な聴き取り調査—加害者支援

教育的な配慮を必要とする児童生徒に対して、本人の特性を踏まえることが求められている^(注6)。

特に、児童生徒の発達特性とその示し方は全国のいずれの調査を見ても、熟慮がなされている。

第一に自死生徒の主治医からの聞き取り（照会）や、どのような病理歴や症状があったのか、そして発達特性と自殺企図・希死念慮との関係などについてである。これは、被害者の発達特性（発達障害）に考慮した指導やケアが学校側に不足していたこと、「共感力」の不足にあたる。今後、加害生徒の発達特性（発達障害）を含

め、いじめをする側、される側の双方に見られる発達課題についての言及が必要となる。

第二に、加害生徒の特定について、人数の明示がむずかしい。マスコミや市民は、加害者に関心がある。主たる加害者とそうでない加害者との線引きの根拠などに関心が向くと、「中心人物」「人数」「その内容」に目が向く。調査が始まって初期のころに示された加害者人数や「謝罪の場」設定の時との人数と同じかどうか。家族や遺族にとってもこの人数の明確・特定は大きな関心事である。

第三に、学校の事後対応の実際と今後の課題について、「組織的な対応」では何がおこなわれてきたか。いつどこで誰が何をするか。「丁寧な・・・」という言い回しは禁物であり、校内・学年会でのいじめ指導後の継続的な確認をめぐり取り決めが必要となる。場合によっては、問題が解消されたという根拠を記録に残す作業も構築されねばならない。

特に児童生徒の発達特性に即した指導とは、具体的にどうするのか。「強い指導」では身につかない心性や経験を持つ児童生徒が少なからずいる。また、事件後、この1年、どんな取り組みをしてきたのか。当該校が自信を持って実施してきたことをしっかり説明できる。これらのことが家族や遺族の心証に大きく左右する（仲真紀子・2016）。

5 考察—教育活動に活かす調査の課題

(1) 教育活動としての調査とは 保護者参加のための調査

「調査」とは、物事の実際の状況や動きを明らかにする行動である。不明なことがあって、それをはっきりとさせるために、いろいろな方法を用いて調べることを意味する。わからないことを調べてはっきりさせるという意味もある。

また、「検証」と「調査」の違いは、どちらにも、「明らかにする」意味が含まれるが、「検証」は調べて仮説を明らかにすることであり、「調査」はわからないことをはっきりさせるための様々な方法を示す。

したがって、聴き取りすること、対面して話ができることを調査とし、その方法的な選択肢が乏しい。検証とは何かを調べ確かめることを指し、真偽を確かめることや事実を確認・証明することについて、推理や推測によらず、直接にももの形状、現場の状況などを調べて証拠資

図表4 一般的な事故報告書の項目（マトリックス）の例示

被害児童生徒	学年や氏名・性別、保護者の氏名、連絡先の情報
日時	
いじめの内容	
いじめ発見	
いじめに対する取り組み	
児童生徒の現状	
保護者の現状	
その他	

報告書の作成日時や記載者の氏名がない。

料（書証）を得ることになる。命題の真偽を実地に確かめることを示す。調査目的においてウエイトが大きい「事実認定」ではこれらの検証を作業背景に置くものである^(注7)。

しかしながら学校では、「検討」にとどまることが多い。「検討」とは、「ものごとについてよく調べ、考えること」「よし悪しについて吟味すること」といった意味であり、「検討」の「検」は、「調べる」「考える」を表し、「討」は「尋ねる、調べる」を表す。ものごとについて多角的な面から調査し、しっかり考えた上で、それに基づいた判断を下すことを指す。「この問題について検討しておこう」などの使い方のように「検討」は、未来の事態に向けて行われるものであり、すでに起こったことや行動の結果について使われることはない。

したがって、検証とは「ものごとについて実際に当たって調べ、ある理論について証明すること」であり、「証」は「確かであるとあきらかにすること」を指す。単に資料などを調べるだけでなく、実際に行動を起こして事実かどうかを確かめることが「検証」となる。こうした行為化が求められる（田中豊・2006）。

教育活動で多い「確認」は、「たしかにそうであると認めること」「はっきり確かめること」を指し、「確」は「はっきりしていること」を表し、「認」は「考えて判断する」ことを表す。しかしながら、考えて判断するのが教師個人になっている。よって、今日に個人の判断のもつ妥当性が問われる。その反映として、子どもの声を確認するとき、被害者の申告がないと動けないという意識が調査やその準備意識の妨げとなり、直後の教育的配慮や教育指導の機会を失わせがちとなる。

(2) 事故報告から抜け出す報告書の作成技術

次に、記録をめぐる技術やその習慣についてである。報告と報告書の区別には、時系列というマトリックスがあること、6W1Hといった明確な内容があるかどうか

など、学校内や教委へ学校が報告する書式やスタイルがインプットされているという点がある。

一般に、事故報告書とは図表4のような形態が多い。学校で第1義的に作成される報告書について総じて言えることは、その調査報告が事後の支援につながりにくいこと、加害者への指導や働きかけを求める被害者側の意向に即応できないことである。調査時の報告書のまとめ方そのものが、通例の『事故報告書』型になっており、調査を行った時系列の報告であり、その結果の結論や自己評価が明示されない場合が少なくない。

なぜそうなるのかは、処理する事故という発想になっていること、指導の根拠を離れる内容であること、そして今後の計画の報告書作成となり、そこに検証を通じた一定の結論や評価を含まない考え方による。報告書を保護者や外部者に示すものではなく、提出先が上席や上位機関とする取扱いに馴染んでいるためである。「当事者が読むもの」という意識は、子ども目線につなげる大きな切り口となる（日本弁護士会子ども権利委員会・2015）。

(3) 6W1Hの点検

この6W1Hのいずれかが抜けると、情報の受け手に誤解や思い込みを生み出す。子どもどうしのトラブルやいじめと認知すべき事柄への働きかけは日々のことである。しかし、それらが「重大事態」になってしまう要因を検証すると、その1つに校内の情報共有の仕組みと明確なルールの不在がある。

いじめの報告や学校事故の第一報は、発信者からの情報も断片的で冷静さを欠くことは否めない。反省や事後対応に気持ちが向き、こうあってほしいという願いが先行し、事実が何であるかが曖昧になる。そのとき、情報を受ける側も6W1Hのマトリックス（原盤、基盤、鋳型）を持って頭の中に流し込み、足りない情報や空白内容を埋める作業を行う（共通理解のプロセスと言えるか

もしれない)。それを複数の人で確認し合うことで情報共有が成立する。しかも、認識だけではなく一緒に行動しながら確認をする。これが行動共有といえる。そして同僚に寄り添う行動も自然と生まれる。簡潔なルールとは、組織的に6W1Hを確認し、だれが不足する情報を得るかの確認である。学校での報告の最後に「指導した」等で記載されることが多くあるが、この「指導した」「支援した」では、何をしたのかが不明となる。こうした文末で終わる報告は、実は情報共有の際に同僚に「気づき」を生み出さない報告文書の典型になる^(注8)。6W1Hは被害や加害、周囲の児童生徒にとっての事実寄り添うことになる。

(4) 担任だから調査者であることへの吟味

いじめ調査という心理的バイアスのなか、自己の専門性のチェックが十分できないことがある。調査が適切でないために、指導にエラーが起こる、その典型が謝罪型問題解決である。重大事態への推移、証拠の開示にこだわって書けないことがある、家族に示す時どうするかかむずかしい、被害者から謝罪などの処分・処罰に関わるかもしれないという危惧が挙げられる。

謝罪を指導とする日本の現状について、ケンカ両成敗型指導への改善視点(鈴木庸裕・2022)について別稿で詳述したが、喧嘩両成敗の謝罪型解決法はいじめ問題の協働的解決の不在の典型的な例である。ある個人の大人の思いである。謝罪や反省は、日本の学校教育の習慣ではなく、問題を早く解決し、学校内の平穏さや授業の遅れを出さないようにすることに目的がある。早くけりをつけて、授業やその準備を優先したいという思いに教師を追い込んでいるものにも目を向ける。教育現場でよく見られる謝罪型解決は、問題解決の多様な選択肢を狭める営みであり、人々の生活にとって「選択肢がない」ことは極めて権利擁護の剥奪になる。

これらの点を克服する上では、「学級担任だけに任せがちないじめ対応を是正する」という点である。

たとえ校内委員会が立ち上がったとしても、それまでは担任の対応にのみ終始し、組織的な検討と対応が不十分になりがちである。それは、「学級のことは担任がすべて背負い込む」という担任の強い信念(思い)があったこと、それを容認する校長などの役職者や同学年の同僚の認識があったことに起因する。こうした学校の指導文化を改善し、情報共有と組織的対応への意識を高めな

ければならない。

したがって、学校内でいじめの調査を行う場合には、その調査の公平性・客観性を十分に確保できるように調査組織や調査担当者の人選を行うべきである。また、組織や人選について保護者に適宜報告するなどして理解を求める努力も行うべきである。

(5) 積極的で意図的な外部人材の活用

今日、「チーム学校」と言われる時代、外部性や中立性を持つスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーを積極的に活用することが求められている。こうした専門スタッフは年間限られた出勤回数や要請派遣による勤務上の制約はあるが、それらの出勤日に校内いじめ対策委員会の開催を合わせるなど、教員組織の中に外部の目を入れ、児童生徒をめぐる意見交流の機会を活性化していかなければならない。

さらに、調査を教育的な実践に当初より位置づけていくには、いじめの認知時点での調査と重大事態の調査との違いを明確にすることであり、いじめの早期調査の段階で、重大事態(疑いを含む)であると判断し、重大事態の調査に移行する際には、問題を多様な視点から検討するためにも、調査構成員を変える(スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどの専門職を加える)などすることが望ましい。

以上のことから、校内のいじめ対策委員会という校務で配置された人選だけでなく、調査の公平性や客観性が十分に確保できるためには調査の組織や調査の担当者の人選を客観的におこない、それらについて家族などに適宜報告し理解を求める努力がなされるべきである。

繰り返しになるが、重大事態調査の結果に至った過程の詳細な説明を、その調査手続の説明だけではなく、調査結果についても児童生徒本人や家族、関係者の理解が得られるよう、その判断の根拠が明確にされる。これらは、今後の教育的指導の根拠となるといえる。

おわりに 調査から指導・支援の糸口を生み出す

本稿では、いじめ問題をめぐる教師の調査活動のありようがその後の教育実践と接続をもつ糸口を明らかにすること(調査と支援の一元化)と通じて、教師が行う調査に内在する組織的支援的側面を浮かび上がらせることを目的とした。明らかになったことは、いじめ調査の教育的価値をめぐる関係者相互の「意見調整としての調

査」,「閉じた他者との対話の糸口として考える調査活動」,「教師のみならず大人の子どもの理解の変容を浮き上がらせる調査」とその「継続的維持と方法技術」である。

その詳細については,学校でつくられる報告書のマトリックス視点や6W1Hの記録づくり,文書作成における日頃の主語の不明や情報を得た日時の記載などの習慣化がある。特にマトリックスの記載は児童生徒への指導の空欄(空白)を発見する機会にもなる。これらは,いじめという事実を腑分けするのみならず,「子どものための調査」という視点を顕著にする視点と思われる。

児童生徒にとっては,その時点その時点での事実があり,変化がある。この変化とは,成長・発達の営みであり,周囲の児童生徒や家族,教職員との相互作用(修復)から発展するものである(高橋則夫・2003)。

現在,2022年秋には『生徒指導提要』の改訂がおこなわれ,「生徒指導の基本的な進め方」として,子どもの最善の利益を保障する「子どもの権利条約」を基盤に据え,子どもの生きる権利,守られる権利,学ぶ権利,育つ権利,意見表明権,参加権が明記される。また,子ども基本法(2023年4月公布)などが「こども家庭庁」の設置をめぐる,いじめ問題をさらにクローズアップさせる。その中には,学校や教職員の「不適切な指導」や「安心・安全な学びの場保障への無作為」を施策や条文に明記する意見なども数多くある。これらについて,いわば外発的ではなく,内発的な変容をいじめの調査の局面から示していくことは,こうした諸施策を下支えることになると思われる。

(附記) 本稿は,2022年科研(基盤研究C・21K02589)による。

(注1) いじめ解消の観点

「解消している」状態とは,「少なくとも次の2つの要件が満たされている必要」とされ,こうした要件が「満たされる場合であっても必要に応じ,他の事情も勘案して判断するもの」とする。

「①いじめに係る行為の解消;被害者に対する心理的又は物理的な影響を与える行為(インターネットを通じて行われるものを含む。)が止んでいる状態が相当の期間継続していること。この相当の期間とは,少なくとも3か月を目安とする。ただし,いじめの被害の重大性等からさらに長期の期間が必要であると判断される場合は,この目安にかかわらず,学校の設置者又は学校いじめ対策組織の判断により,より長

期の期間を設定するものとする。

②被害児童生徒が心身の苦痛を感じていないこと;いじめに係る行為が止んでいるかどうかを判断する時点において,被害児童生徒がいじめの行為により心身の苦痛を感じていないと認められること。被害児童生徒本人及びその保護者に対し,心身の苦痛を感じていないかどうかを面談等により確認する」。(文部省 hp)

(注2) 『ガイドライン』(抄)

【重大事態を把握する端緒】

○重大事態の取扱について,以下の事項を徹底

- ・重大事態は,事実関係が確定した段階で重大事態としての対応を開始するのではなく,「疑い」が生じた段階で調査を開始しなければならないこと。
- ・被害児童生徒や保護者からいじめられて重大事態に至ったという申立があったときは,重大事態が発生したものととして報告・調査等に当たること。
- 重大事態の範囲の明確化を図るため,重大事態として扱われたものの事例を示す
- ・軽傷で済んだものの,自殺を企図した。
- ・カッターで刺されそうになったが,咄嗟にバックを盾にしたため刺されなかった。
- ・嘔吐や腹痛などの心因性の身体反応が続く。
- ・複数の生徒から金銭を要求され,総額1万円を渡した,など

※これらを下回る程度の被害であっても,総合的に判断し重大事態と捉える場合があることに留意する。

【被害者・保護者に対する調査方針の説明等】

○調査を開始する前に,被害者・保護者に対して丁寧に説明を行うことで,被害者等の意向を踏まえた調査が行われることを担保

※特に,⑥の調査結果の提供の方法については,どのような情報を,どのような形式で被害者・保護者に提供するのかを説明しておく(個人情報については,個人情報保護条例等に従って行うこと)。

【調査結果の説明・公表/個人情報の保護】

○調査結果の報告

- ・公立学校の場合は,教育委員会会議において議題として取り扱い,総合教育会議において議題として取り扱うことも検討すること。
- ・被害児童生徒・保護者は,調査結果に係る所見をまとめた文書を,地方公共団体の長に対する報告に添えることができること。

○調査結果の公表

- ・調査結果を公表するか否かは,事案の内容や重大性,被害児童生徒・保護者の意向,公表した場合の児童生徒への影響等を総合的に勘案して,適切に判断することとし,特段の支障がなければ公表することが望ましい。

【説明事項】

①調査の目的・目標,②調査主体(組織の構成,人選),③調査時期・期間(スケジュール,定期報告),④調査事項(対象となるいじめ行為,学校の対応等),⑤調査方法,⑥調査結果の提供

- ・調査結果を公表する場合、公表の仕方及び公表内容を被害児童生徒・保護者と確認すること。
 - ・学校の設置者及び学校は、被害児童生徒・保護者に説明した方針に沿って、加害児童生徒及びその保護者に対していじめの事実関係について説明を行うこと。
- 第三者調査委員会等が取得した情報の提供について明記
- ・学校の設置者及び学校は、各地方公共団体の個人情報保護条例等に従って、被害児童生徒・保護者に情報提供及び説明を適切に行うこと。
 - ・学校の設置者及び学校として、「各地方公共団体の個人情報保護条例等に照らして不開示とする部分」を除いた部分を適切に整理して開示すること。

【調査結果を踏まえた対応】

○加害児童生徒に対する指導について明記

調査結果において、いじめが認定されている場合、加害者に対して、個別に指導を行い、いじめの非に気付かせ、被害児童生徒への謝罪の気持ちを醸成させる。加害児童生徒に対する指導等を行う場合は、その保護者に協力を依頼しながら行うこと。

- 調査結果を踏まえた再発防止、教職員の処分について明記
- 学校の設置者及び学校におけるいじめ事案への対応において、法律や基本方針等に照らして、重大な過失等が指摘されている場合、教職員に対する聴き取りを行った上で客観的に事実関係を把握し、教職員の懲戒処分等の要否を検討すること。

【地方公共団体の長等による再調査】

- これまで、重大事態の調査後における、地方公共団体の長等による再調査については、調査を行う必要があると考えられる場合が示されていなかったため、メルクマールを示す。
- ※ただし、上記①～④の場合であっても、地方公共団体等による再調査ではなく、既に実施した調査の調査組織において、追加調査や構成員を変更した上での調査を行うことも考えられる。

(注3) 6W1Hとは

When: いつ?(時間) いつ起きたのか? いまも起きているのか?
Where: どこで?(場所) どこで、どのような状況で起きているのか?
Who: 誰が?(主体) 誰が関わっているのか?
What: なにを? なにが?(物・行動) 何が原因となり、どのような問題が起きているのか?
Why: なぜ? どうして?(理由・原因) なぜその問題が起きているのか?
How: どうした? どうする?(対応・対策) どのように解決できるのか?
今日では6W1Hとして、Whom: 誰に(対象)を加えることが多い。
* Whomはその対象を明示する上で、「当事者」を示す意味として大切である。また、How much(いくら)という費用基準などがはいり6W2Hという言葉もある、これらは、費用対効果など資本主義的営み、ICT・AI社会で

の基準を推測させるものであり、教育現場においては不適と考える。

(注4)

- (1) 未成年だから親同伴というのは、根拠がない。子どもの尊厳を重視するという点では、親といえども、子どもの守秘は守るべき。刑事や民事事案ではない。
- (2) 親が子どもから話を聞けないので同伴して聞きたいという根拠はおかしい。
- (3) 調査は、当事者と委員のみで構成。基本、非公開。
- (4) 子どもの聴き取り内容は、調査委に帰属するもの。
- (5) 子どもの加害度を知りたがっている。
- (6) 遺族でなくても、親が強くて出てくることに、委員会が押されるという姿勢はいけない。
- (7) 仮に誰が、この親に伝えるのか。変に伝わると全員やることになる。委員長から伝えることになる。途中、教委や中学校教員が介入すると、情報漏洩を明るみにする。
- (8) うまく教頭から、断る。その分、我が子を信頼しましよと勇気づける。

(注5)

被害児童生徒及び保護者への対応について、文科省第4回いじめ防止対策協議会(2022年2月21日)は「公平公正な調査の実施と被害児童生徒側への寄り添いを両立していくためには、調査委員間で適切な役割分担をしていく必要があるのではないか」「学校側と保護者側が対立構造に陥りやすい、いじめ重大事態調査においては、中立性を担保しつつ保護者側の心情にも寄り添えるような仲介役となる第三者の措置についても検討してはどうか。なお、2号の不登校事案においては、被害児童生徒の学校復帰についても主眼が置かれるため、学校復帰を含めた学校マターの調整における調査委員会の役割については、慎重に検討する必要がある」。その一方で「学校・教育委員会と保護者との間にしばしば軋轢が生じ、一度対立構造に陥ると、被害児童生徒への支援がなおざりになるケースが多い。このため、保護者を含めいじめの対応にあたる者については、常に被害児童生徒の支援を念頭に置いて対応にあたることを再認識する必要があるのではないか」とし、「いじめの重大事態調査の在り方について検討すると共に、どうすれば重大事態に至るのを防げるのか等の重大事態調査の実施前の局面についても議論する必要があるのではないか」という資料を示している(文部科学省・2022)。

(注6)

- いじめの防止等のための基本的な方針(概要)
- ・発達障害を含む、障害のある児童生徒がかかわるいじめについては、教職員が個々の児童生徒の障害の特性への理解を深めるとともに、個別的教育支援計画や個別の指導計画を活用した情報共有を行いつつ、当該児童生徒のニーズや特性を踏まえた適切な指導及び必要な支援を行うことが必要である。
 - ・海外から帰国した児童生徒や外国人の児童生徒、国際結婚

の保護者を持つなどの外国につながる児童生徒は、言語や文化の差から、学校での学びにおいて困難を抱える場合も多いことに留意し、それらの差からいじめが行われることがないように、教職員、児童生徒、保護者等の外国人児童生徒等に対する理解を促進するとともに、学校全体で注意深く見守り、必要な支援を行う。

- ・性同一性障害や性的指向・性自認に係る児童生徒に対するいじめを防止するため、性同一性障害や性的指向・性自認について、教職員への正しい理解の促進や、学校として必要な対応について周知する。
- ・東日本大震災により被災した児童生徒については、被災児童生徒が受けた心身への多大な影響や慣れない環境への不安感等を教職員が十分に理解し、当該児童生徒に対する心のケアを適切に行い、細心の注意を払いながら、当該児童生徒に対するいじめの未然防止・早期発見に取り組む。

(注7)

特に科学では、ある仮説から論理的に導出される結論を、実験や観察の結果と照合し、当の仮説の真偽を確かめること。論理実証主義においては、ある命題が観察命題の集合から論理的に演繹可能であることをいう。現場検証という言葉が示すように、実際に物事に当たって調べ、仮説などを証明し証拠にこだわるものとなる。

(注8)

情報共有で6W1Hが大切になるが、一例としてヒントになるのがヒヤリハット報告である。高齢者介護の施設で生まれた用語で、ヒヤッとした、ハッとした、という大きな事故には至らなかったが、もしかしたらという介護者の経験を集めた実感から生まれたものである。浴室で転倒して骨折をした時には事故報告となるが、転倒したのは事実であり「転倒したけれど骨折はしなかったものをヒヤリハットとして報告する」という意味となる。こうしたことは「ミス」として記録には残らない。これらが危険性への気づきを高める情報共有（情報共有は気づきを高めるもの）となり、教師の指導の質を高め、組織的対応意識を高め、子どもと教師、保護者と教師とのトラブルの回避や説明力となる。

ヒヤリハット報告書の特徴は、「なぜ起こったのか」「どうすればよかったのか」を考えるうえで、短文で、客観的で誰にでもわかる言葉である。専門用語や職種独自、略語のはい「カルテ」とは異なり、子どもやその保護者など学校の外部の人が読んでもわかることを大切にするためである。

たとえば、「児童Aは図工の時間に、隣のBの絵に落書きをする。担任が絵の具のパレットを洗う児童の対応をしていて気づかなかった。担任が教室に戻るとBが泣いていた。話を聞いた担任がAに注意をしたらわかったというので安心した」という記録があるとする。これでは6W1Hでいうと、「いつ」、「どこで」はわからない、「なにを」は泣いていること、「誰か」はA、「誰を」はB、「なぜ」の記入はなく、誰に話を聞いたか、A,BともになのかAだけなのかは不明となる。「どうしたか」は「安心した」とあり、これは主観的であり、話を聞いたあとに担任が何をしたのかがわからない。「なぜ」については不明となる。

引用・参考文献

- 加藤新太郎（2022）『民事事実認定の技法』弘文堂、p.29
 坂田仰編（2018）『増補版いじめ防止対策推進法全条文と解説』学事出版、p.139
 住友剛（2017）『新しい学校事故・事件学』子どもの風出版会
 鈴木庸裕編（2020）『「いじめ防止対策」と子どもの権利』かがわ出版
 鈴木庸裕（2021）「いじめ問題対策委員会の視点で見る教師・学校・教育行政（2）」『月刊生徒指導』、学事出版、p.37
 鈴木庸裕（2022）「いじめ重大事態克服の処方箋を考える」『教育と医学』慶應義塾大学出版会、4月号、p.36
 高橋則夫（2003）『修復的司法の探究』成文堂、p.47
 田中豊（2006）『事実認定の考え方と実務』民事法研究会
 仲真紀子編（2016）『子どもへの司法面接』有斐閣、p.204
 日本弁護士会子ども権利委員会（2015）『子どものいじめ問題ハンドブック』明石書店、p.158
 文部科学省（2021）いじめ防止対策協議会における今後の論点（案）
https://www.mext.go.jp/content/20220309-mext_jidou01-000020907_04.pdf（2022, 3, 20）
 W. ボーグ他（藤川洋子・小澤真嗣監訳）（2003）『子どもの面接ガイドブック』日本評論社