

いじめ対応と 重大事態調査の最前線

いじめ防止対策推進法の施行から10年余りが経過し、いじめの早期発見・対応の仕組みは学校現場に定着してきました。一方で、広範ないじめの定義に対する子どもたちや教職員の戸惑い、過去最多を更新するいじめ重大事態とその調査をめぐる課題など、実務の積み重ねの中で新たな論点も顕在化しているところ です。

こうした状況を踏まえ、子どもの人権と少年法に関する特別委員会は2026年2月28日、シンポジウム「子ども中心のいじめ解決に向けて～いじめ対応と重大事態調査の最前線～」を開催しました。本特集では、同委員会の会員から寄稿をいただき、学校のいじめ対応の変遷と課題、子どもたちおよび弁護士へのアンケートの結果、教育・医療・福祉の各専門家を交えたパネルディスカッションの概要などをご紹介します。

LIBRA 編集委員 中澤 泉、佐藤 顕子

CONTENTS

- | | |
|---|-----|
| 1 今、何が起きているのか。学校のいじめ対応の変遷と現在の課題 | 2頁 |
| 2 子どもたちの目線から見る「いじめ」～いじめに関するアンケートを通じて～ | 6頁 |
| 3 弁護士へのアンケートから見えたいじめ重大事態調査をめぐる現状と課題 | 11頁 |
| 4 子ども中心のいじめ解決のために、何が求められるか—多職種からの提言— | 13頁 |

1

今、何が起きているのか。 学校のいじめ対応の変遷と現在の課題

子どもの人権と少年法に関する特別委員会 学校部会副部長 朝妻 理恵子 (63 期)



1 はじめに

当委員会は、2026年2月28日、シンポジウム「子ども中心のいじめ解決に向けて～いじめ対応と重大事態調査の最前線～」を行った。

いじめについては、いじめ防止対策推進法（以下「いじめ防止対策推進法」ないし「法」という）が

2013年に施行され、いじめ対応の「装置」が準備されたが、装置を作動させてから10年以上が経過し実務が積み重なってきたことにより、様々な課題も見えてきた。中でも①いじめの定義拡大によって発生している課題、②重大事態調査における課題に焦点をあて、現状を整理し今後の在り方を検討するためシンポジウムを行うこととした。

シンポジウムは、第一部で(1)問題意識の説明、(2)児童生徒に実施したアンケート調査の報告と分析、(3)弁護士に実施したアンケート調査の報告と分析、第二部でパネルディスカッションを行った。

本稿では、いま現場が感じている問題意識について、第一部(1)の内容を紹介する。

2 いじめ定義の拡大から発生する課題

(1) 法が定める「いじめ」

いじめ防止対策推進法は「いじめ」を「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう」と定めている（法2条1項）。

法がカバーする「いじめ」は、犯罪になるような行為（殴る・蹴るなど）、犯罪にはならないが一般的に多くの人がいじめと感じる行為（無視など／社会通念上のいじめ）よりも広く、行為の対象となった児童生徒が心身に苦痛を受ければ「いじめ」となる。

東京都教育委員会は「いじめ」行為の例として「リレーでバトンを落とした子供に『何やってんだ！』と怒鳴った」「発言の苦手な子供に『〇〇さんも意見を言いなよ』と強く促した」等を紹介しており、意図せず悪気のない発言も、親切のつもりでの発言も、受け手が心身に苦痛を感じれば「いじめ」になる旨が説明されている（東京都教育委員会いじめ総合対策【第3次】上巻46頁）。

(2) 法の定義が他の要件を不要とした背景

かつては、いじめに該当する行為の要件として「自分より弱い者に対して一方的に」という当事者間の力関係の存在が要求されていた。また、「攻撃を『継続的に』加え」として行為の継続性を要件にしていた。被害の程度も、単なる苦痛ではなく「深刻な苦痛」が求められていた時代もあった。

しかし、特に嫌がらせなどの暴力を伴わないいじめ

は、多くの児童生徒が入れ替わりながらも被害と加害を経験することが明らかになっており、「継続性」の要件があることで、被害者と加害者が入れ替わるいじめに対応できない可能性があるため要件から削除された。力関係の要件についても、何をもって優劣があるかと判断するのは難しく、判断者によって違いが出る場合もあること、弱い者に対する一方的な攻撃という典型的ないじめのイメージに限定されていじめの認知が阻まれないよう定義から削除された。苦痛の程度に関する基準も、他人がその程度を測ることが困難であることから削除された。

このように日本の定義は、いじめを見落とさないことに主眼が置かれ、いじめに当たるか否かについて評価や見解の違いが生じうる要件を削除していった経緯がある。

(3) 国際法比較

この点、諸外国では「いじめ」をどのようにとらえているか。

例えば、韓国では、学校暴力および対策に関する法律（2004年制定）のなかに「いじめ」の定めがありいじめを学校暴力行為の一形態として位置づけている。いじめを、学校の内外において、2人以上の児童・生徒が、継続的又は反復的に身体的又は心理的攻撃を加え、相手が苦痛を感じるようにする一切の行為とし、加害者の複数性、行為の継続性や反復性が客観的に要求されている点で、日本と比べいじめ行為が限定されている。

フランスは2022年に刑法典が改正され、いじめが「学校いじめ罪」（刑法典第222-33-2-3規定）として位置づけられた。被害者の尊厳を侵害し、身体的精神的健康を損なう可能性のある、学習環境を悪化させる目的又は効果を有する言動をいじめとしている。被害者への影響に着目している点は日本と同様だが、被害者が苦痛を感じたか否かに留まらず、客観的に学習環境を悪化させる危険性のある言動であることを求めていると考えられる。

こうした違いの背景は、各国では、いじめに当たる行為をした者に対して具体的な社会的制裁や刑事罰

を科すことが予定されているため厳格な基準を採用しているのに対し、日本は、子ども同士のトラブルで傷ついた子がいたら早期に発見して支援を開始することに主眼を置いていることにあると考えられる。

(4) いじめを広くとらえることの意義

行為をした側の意図や行為態様ではなく受け手の傷つきに着目するいじめ防止対策推進法の考え方は、いじめの早期発見・被害者救済という点で大きな利点がある。行為の悪質さや回数ではなく「つらい」という本人の苦痛を起点にいじめと認定し得るため、仮に、加害者から「一緒にふざけていただけ」などと主張されるような場面でも、行為の存在自体が確認されれば支援の対象として扱うことができる。

これによって、従来、学校と被害者との間でいじめ該当性について判断が分かれていた状況が改善され、広く対応が図られるようになった。

そして何よりも、定義自体が、被害を受けた子どもの視点に立つことを求めている点で「まずは本人の話を丁寧に聴く」という姿勢を制度的に後押ししやすくなり、傷ついている子どもの声を尊重する文化を促すことにつながっている。

(5) いじめ定義の拡大により発生する課題

他方で、いじめ防止対策推進法は、いじめに当たる行為の範囲について、社会一般で共有されているいじめのイメージよりも、国際比較の観点からも、大変広い定義を採用している上「児童等は、いじめを行ってはならない」と定めて子どもたちにいじめ行為を禁止し（法4条）、いじめ行為をしたと判断されると、指導を受けたり、教室以外の場所で学習を受けさせられたりすることが想定されている（法23条）。

「人を傷つける言動はよくない」という考え自体は、多くの人が共有しているところである。しかし、リレーでの一言や、発言を促した言動までもが「いじめ」とされることには、子どもたちにも現場の教職員にも戸惑いがある。未成熟さゆえに、熱中して自分をコントロールできなかったり、他人の気持ちに想像が及ばなかったりした場合にまで、いじめという社会的に重

大な嫌がらせを連想させる言葉で批判されるとなれば、「もう人とは関わらない方が安全だ」と子どもたちが考えてもおかしくない。法律のいじめの定義を厳格に子どもたちの人間関係に適用しようとする、自分らしく振る舞うことに恐れを抱いたり、感じ方の予測ができない友達とは距離を置こうと考えたりするかもしれない。このような「いじめをした側にされた」子どもたちの戸惑いは、いじめ重大事態調査での聴き取りを通じてよく接する課題の一つである。

なお、日弁連は、3年後見直しに関する意見書において、現在の定義に当事者間の優位性の要件を追加すること、いじめ行為の対象となった子どもの尊厳を侵害する（人格的価値を否定する）行為に限定することを提案し、課題解決の一つの方向性を示している。

3 いじめ重大事態調査から見える課題

(1) 問題意識の所在

法は、いじめに「重大事態」という類型を設け、調査組織を設置して調査することを定めている。弁護士は、当事者の代理人としてだけでなく、第三者性、専門性を有する重大事態調査のメンバーとして中立的な立場からいじめ調査に関与することがあるが、重大事態調査の過程で「今行っている調査が子ども達にとって有益なものとなっているのだろうか」と疑問を感じる場面に少なからず出会ってきた。

(2) いじめ重大事態とは

いじめにより、いじめられた子の「生命、心身又は財産に重大な被害が生じた疑い」があるとき（一号重大事態）、いじめにより、いじめられた子が「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」があるとき（二号重大事態）は「重大事態」と扱われ、法が定める対応をしなければならない（法28条1項）。

ア 重大事態調査の開始

重大事態の認知は「疑い」があれば足りる。児童生徒や保護者からいじめにより重大な被害が生じたと

いう申立てがあったときは、その段階では学校や教育委員会が「重大事態とは言えない」と考えていたとしても、疑いがあるものとして調査の開始が求められる。なお、申立てに「いじめ」や「重大事態」などの単語が使われていなかったとしても、人間関係が原因で心身の異常や変化が生じているという申立てがあったときは調査にあたる必要がある。

イ 重大事態調査の手続き

重大事態が発生した場合、学校の設置者は地方公共団体の長などに報告し、調査組織を設置して重大事態調査を行う。重大事態調査の進め方に関しては、2024年8月に文部科学省が「いじめの重大事態の調査に関するガイドライン」を改訂している。ガイドラインでは、第三者を加えた調査組織にすることが推奨されていることから、多くの事案で、学校外の専門家が委員に加わっている。

調査組織は、定期アンケートや面談記録など既に学校内に存在している関連資料を精査したり、調査委員会が独自にアンケート調査を実施したりする場合もある。中でも中心的な調査活動は、関係した児童生徒からの聴き取り調査である。

(3) 統計データに現れるいじめ問題の現状

いじめ重大事態の発生件数は、小学校が586件、中学校が543件、高等学校が262件、特別支援学校が13件、合計1404件で過去最多となっている（文部科学省「令和6年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」）。

このうち「重大事態」として扱われる以前から「いじめとして認知していた」ものは65.1%ある。これらは、いじめとして認知して対応していたにもかかわらず重大事態に発展してしまったケースと言える。

また、重大事態として扱われる前は「いじめと認知していなかった」34.9%のうち、重大事態として扱われる前から「いじめに該当しうるトラブルの情報自体はあった」ものが14.7%ある。これらは、いじめに該当しうるトラブルを「いじめ」として早期に認知して対応できていなかった状況を推認させる。

(4) 重大事態調査から見える具体的な課題

ア 子ども本人に会えないケース

重大事態調査に取り組もうとしても、いじめ被害を訴えている対象児童生徒本人に会えない。聴き取りができず、何が本質的な課題であったのか十分な把握ができないケースが相当数確認されている。これは、子どもの権利条約の基本原則である子どもの最善の利益の確保、意見表明権保障の観点からも課題であると考えている。

イ 交叉事案

重大事態調査それ自体が、被害を訴える子どもと周囲の子ども達との間で溝を作るきっかけになっていることがある。重大事態調査は「被害を受けた」と訴えている子どもに対していじめがあったかどうかを調査するものであるから、制度として必然的に、訴えている子どもを「被害者」と固定して調査を進めることになる。

これに対し、被害を訴えている子どもが、別の場面ではいじめ加害をしていた場合など、被害と加害が相互に交差している事案（交叉事案）では、当該重大事態調査において、いじめを「した」側とされて調査対応を迫られる子どもや保護者から「自分も傷つけられたのに、一方だけが被害者として扱われることに納得がいかない」などの不満を寄せられることがある。

このように、調査によりかえって被害を訴える子どもと周囲の子ども達との間で感情的な対立が深まり、関係修復が困難になっているケースが存在する。

ウ 調査と関係修復の取組みの分断

いじめを認知した初期の段階から組織的に調査が行われるようになった反面、調査と関係修復に向けた取り組みとが切り離され、関係修復への取り組みが停滞している状況も見受けられる。調査中も関係者の学校生活は続くが、関係修復を主導する立場となり得る担任・学年主任・管理職が、当該重大事態調査で「調査をされる側」になっているケースも多々存在する。いじめの認知から調査完了までの期間が長くなることも相まって、教職員が関係修復への取り組みに関与することの難しさが生じている。

4 おわりに

いじめ問題の当事者は子ども達である。子ども達の声を聴く、本質的に声を聴き「子ども中心のいじめ

解決」を目指すことによって、現在発生している課題を解消するための気づきや方向性が得られるのではないかと考えている。

2

子どもたちの目線から見る「いじめ」 ～いじめに関するアンケートを通じて～

子どもの人権と少年法に関する特別委員会 委員 極山 ひかり (76 期)



1 はじめに

シンポジウムのタイトル「子ども中心のいじめ解決に向けて」とある通り、いじめに関して、まずは子どもたちの気持ちを知りたいとの思いから、アンケート調査を実施した。3893 人もの子どもたちにアンケートに協力してもらい、大変貴重なデータを集めることができた。

2 アンケート調査の時期、方法等

2025 年 10 月から 12 月にかけ、全国の 3893 人の小学校 4 年生から高校 3 年生を対象に、Google フォームに回答する方法で、いじめに関するアンケート調査を行った。

3 各学年の回答人数と割合 (質問 1)

各学年の回答人数と割合は以下の通りである。

- 小学 4 年生：339 人 (8.71%)
- 小学 5 年生：377 人 (9.68%)
- 小学 6 年生：240 人 (6.16%)
- 中学 1 年生：491 人 (12.61%)
- 中学 2 年生：384 人 (9.86%)
- 中学 3 年生：360 人 (9.25%)
- 高校 1 年生：689 人 (17.70%)

- 高校 2 年生：583 人 (14.98%)
- 高校 3 年生：430 人 (11.05%)

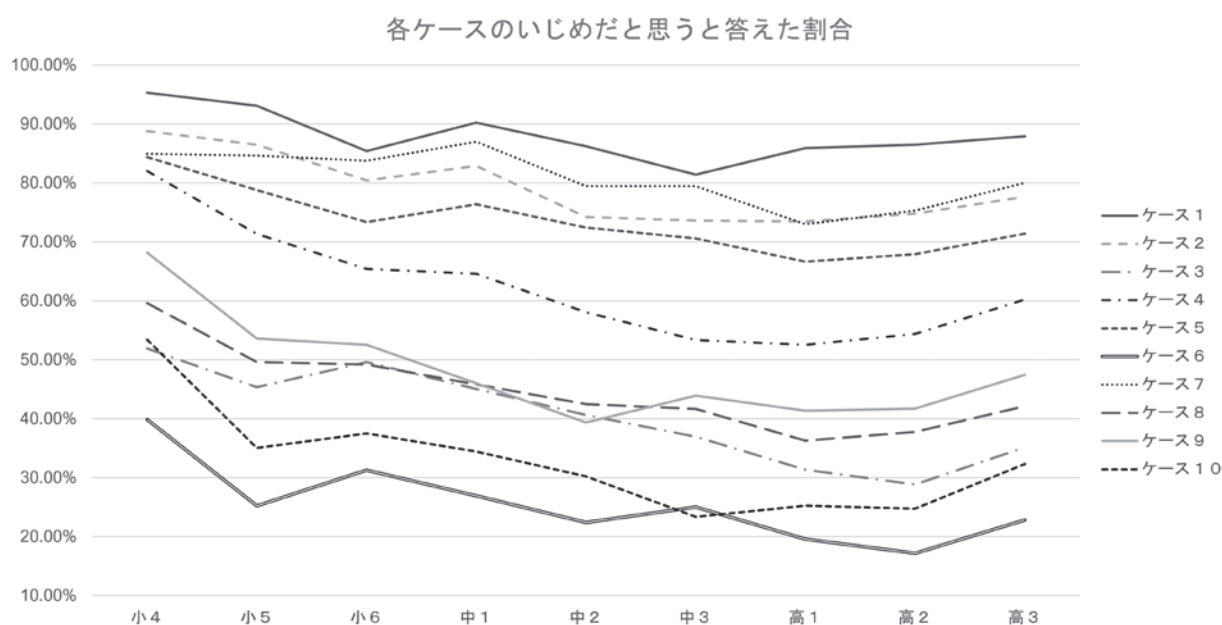
4 10 パターンの様々なケースの「いじめ」をいじめだと思うか (質問 2)

(1) 10 パターンのケース

いじめ防止対策推進法上のいじめにあたる 10 パターンの態様の「いじめ」について「いじめだと思うかどうかを、子ども自身の感覚で教えてください」という質問をした。各いじめの態様は以下の通りである（なお、〈 〉記載の概要部分はアンケートフォームに記載していない）。

- **ケース 1 〈暴行〉**：A は、B から、たたかれたり、けられたりして、いやな気持ちになった。
- **ケース 2 〈暴言〉**：A は、B から「キモい」「うざい」と言われ、いやな気持ちになった。
- **ケース 3 〈いじり・からかい〉**：A は、B が「A って、じつは C のこと好きなんじゃね？」といじってくるので、いやな気持ちになった。
- **ケース 4 〈陰口〉**：A は、B たちが「A って自分勝手だから同じ班になりたくないよね」と話している声が聞こえて、かなしい気持ちになった。
- **ケース 5 〈やる気から来る発言〉**：A は走るのが苦手で、リレーで A のチームはビリだった。同じチームの B から「A のせいで負けた」「A がい

【図1】 質問2の結果（学年を横軸としたもの）



なければ勝てるのに」と言われて、Aは、かなしい気持ちになった。

- **ケース6〈誉め言葉のつもりの発言〉**：Aは、Bから「Aは小さくてかわいいね!」と言われたが、Aは身長が低いことを気にしていたので、いやな気持ちになった。
- **ケース7〈SNSいじめ〉**：Aは、Bがクラスのインターネット上のグループ（LINEグループなど）に、Aの変な顔の写真をのせたので、いやな気持ちになった。
- **ケース8〈陰口を言われていることの伝達〉**：Aは、Bから、「CたちがAの悪口いっているよ」と伝えられていやな気持ちになった。
- **ケース9〈目の前での仲間はずれ〉**：AとBはクラスも部活も一緒であるが、部活の帰り道、Bは部活メンバーにお菓子を配って食べていたが、Aには渡されなかったので、Aはかなしい気持ちになった。
- **ケース10〈自分が知らない場所での仲間はずれを知ったこと〉**：AとBとCは、いつも一緒にいる友達であるが、ある日、BはCだけを誘って二人で遊びに行った。そのことを後から知ったAは、かなしい気持ちになった。

(2) アンケート分析

ア 回答結果全体の傾向・【図1】

いじめだと思うと答える子どもの割合は、年齢が低いほど多く、その割合は主に小4から高1にかけて減少し、高1から高3にかけてやや増加することがわかった。

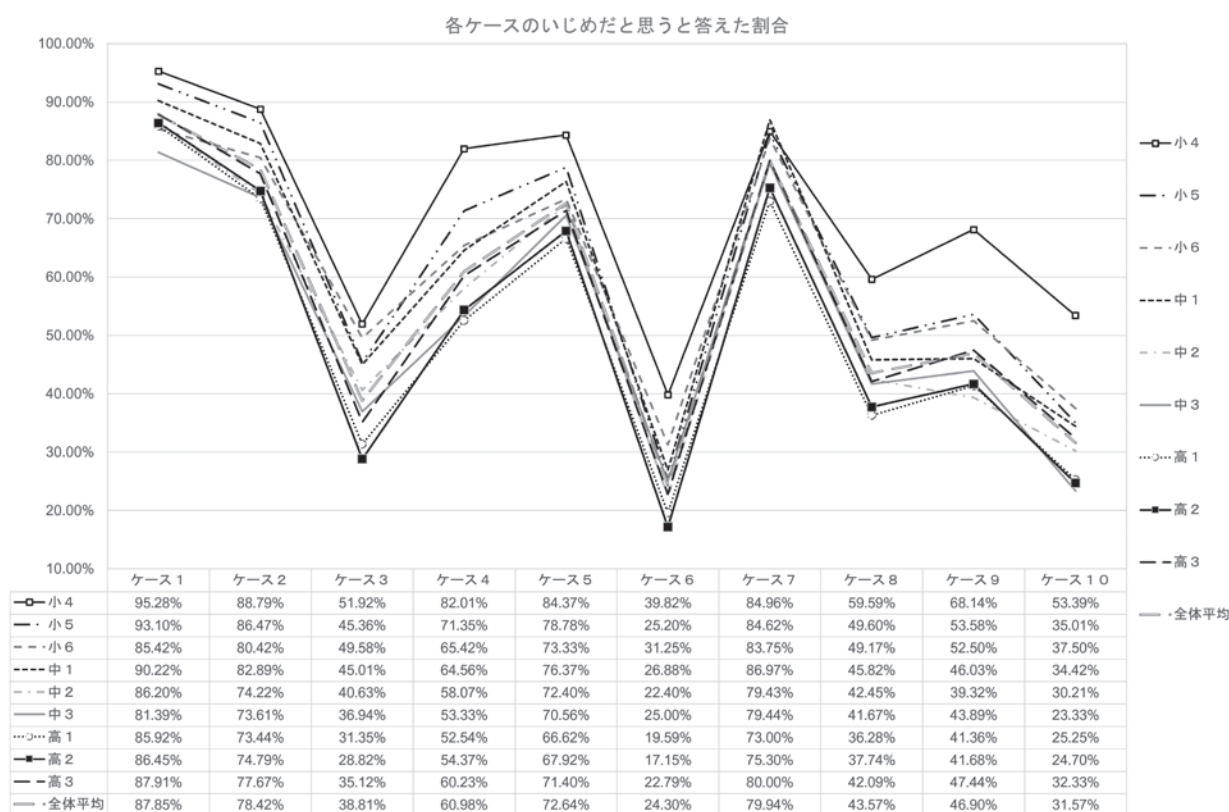
イ 学年ごとの分析・【図2】

小4の「いじめだと思う」との回答割合は、多くの質問で全体と比して抜きん出て多い結果となった。また、多くの質問でいじめだと思うとの回答割合が一番低かったのは高1または高2である。

学年ごとに比べた時に「いじめだと思う」と答えた割合の最小値と最大値の開きが大きい（すなわち学年によって感じ方に大きな違いが出ている）ものは、開きが大きい順に、以下の通りである。いずれも学年ごとに20%以上も開きが出ており、学年によって感じ方に大きな違いが出ていることがわかる。

- ケース10（30.06%）
- ケース4（29.47%）
- ケース9（28.82%）
- ケース8（23.31%）
- ケース3（23.10%）
- ケース6（22.67%）

【図2】質問2の結果（ケースを横軸としたもの）



【表1】質問2の回答結果（全体）

※四捨五入のため、合計が100%にならない場合がある。

ケース	いじめだと思う	いじめだと思わない	わからない
ケース1〈暴行〉	87.85%	4.98%	7.17%
ケース2〈暴言〉	78.42%	9.17%	12.41%
ケース3〈いじり・からかい〉	38.81%	33.44%	27.74%
ケース4〈陰口〉	60.98%	21.47%	17.54%
ケース5〈やる気から来る発言〉	72.64%	13.28%	14.08%
ケース6〈誉め言葉のつもりの発言〉	24.30%	49.91%	25.79%
ケース7〈SNSいじめ〉	79.94%	8.14%	11.92%
ケース8〈陰口を言われていることの伝達〉	43.57%	32.31%	24.12%
ケース9〈目の前での仲間はずれ〉	46.90%	29.44%	23.66%
ケース10〈自分が知らない場所での仲間はずれを知ったこと〉	31.57%	46.44%	21.99%

ウ 各ケースからの分析・【表1】

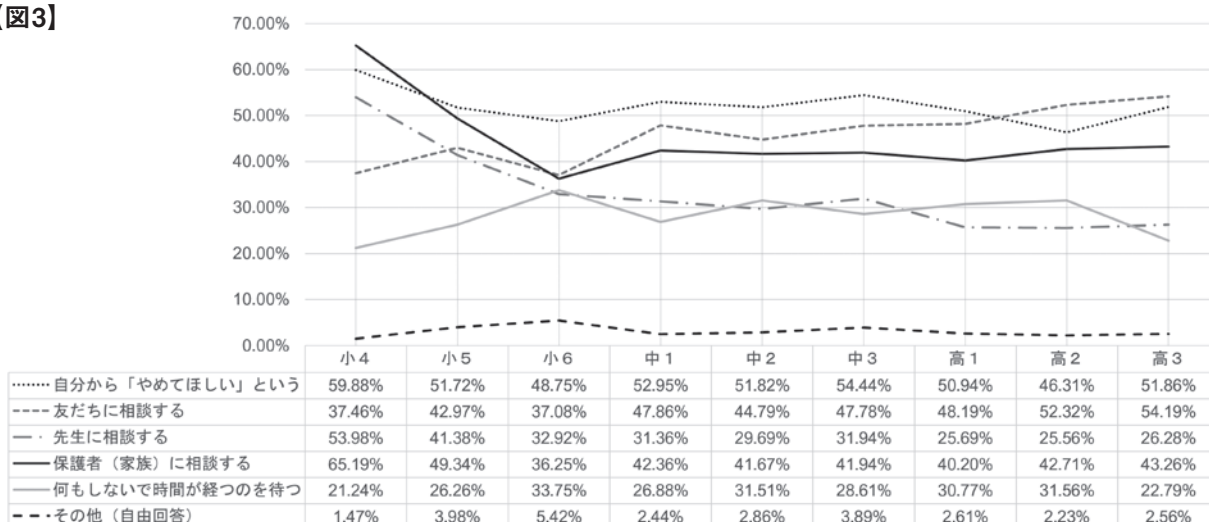
(ア) 意見が分かれたもの

子どもたちのなかで、意見が大きく分かれたものは、大きく分かれた順に、ケース3、ケース8、ケース10、ケース9である。子どもたちのなかで意見が分かれたケースは、いずれも「いじめだと思うか」につき学年ごとに感じ方の違うケース（上記イ）と重なっていることもわかった。

(イ) 定義と子どもたちの考えとの乖離

ケース1から10は、現在の法律の定義では、いずれもいじめにあたるケースである。しかし、ケース6とケース10では【表1】の通り、40%以上の子どもたちが「いじめではない」と答えた。特にケース6は、全体の約半数の子どもたちが「いじめではない」と回答している。このように、法律上のいじめの定義と実際の子どもたちの感覚との間には乖離が見られることがわかった。

【図3】



5 いじめを受けた時に①自分がしそうな行動、②どう解決したいか（質問3）

何度もたたかれたり、悪口を言われたり、無視をされたりするといういじめが発生した時に、①自分がしそうな行動、②どう解決したいかを聞いた（複数選択可）。

(1) ① 自分がしそうな行動

ア 全体の選択率（多い順）

- ・「自分から『やめてほしい』という」：51.73%
- ・「友だちに相談する」：46.93%
- ・「保護者（家族）に相談する」：44.31%
- ・「先生に相談する」：31.85%
- ・「何もしないで時間が経つのを待つ」：28.31%

イ 学年別の傾向・【図3】

学年別に見ると、選択率が最も多かったものは、小4は「保護者に相談する」、小5から高1までは「自分から『やめてほしい』という」、高2と高3は「友だちに相談する」であった。「先生に相談する」ことや「保護者に相談する」ことを選択した子どもは、基本的に学年が上がるにつれて減少傾向にあり、特に小4から小6にかけて大きく減少している。先生や保護者に相談するを選択したのが最も多かった学年は小4で、最も少なかったのはそれぞれ高2（先生）、小6（保護者）となっている。

(2) ② どう解決したいか

ア 全体の選択率（多い順）

- ・「かかわらないようにする」：74.80%
- ・「いじめをしなくなればそれでいい」：34.50%
- ・「謝ってほしい」：30.26%
- ・「大人に叱ってほしい」：22.78%

いじめをした子どもと「かかわらないようにする」を選択した子どもが74.80%と非常に高い割合となった。

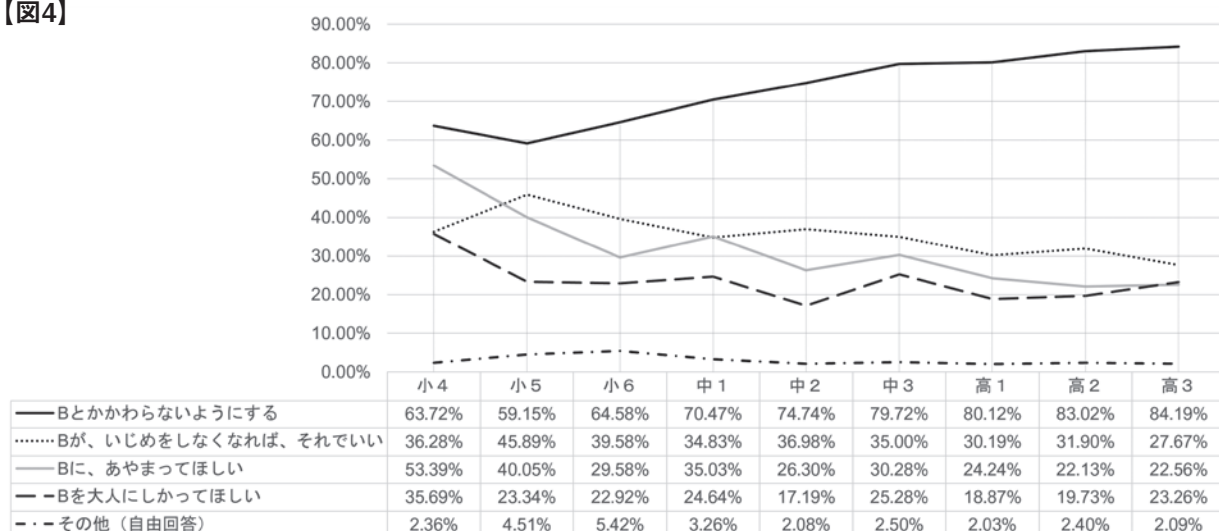
イ 学年別の傾向・【図4】

学年別に見ると「かかわらないようにする」を選択した子どもは、小5から高3にかけて増加していく傾向があった。また「謝ってほしい」という解決を選択する子どもは、年齢が上がるにつれて減少していく傾向にある。特に小4は「謝ってほしい」の選択率が53.39%と全体と比してかなり高く「大人に叱ってほしい」という選択も全体と比して小4の選択率が高い結果となった。

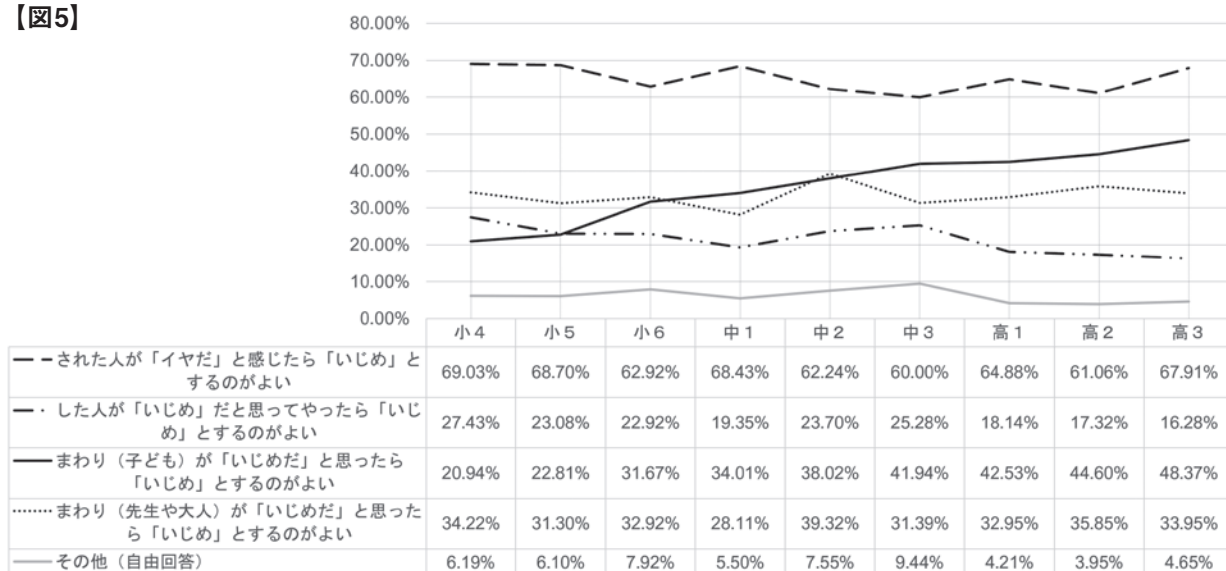
6 現行の法律上のいじめの定義への賛否（質問4）

質問4では、された人が嫌だと感じたらいじめとするルール、すなわち、現行の法律上のいじめの定義への賛否を問うた。結果は、賛成52.04%、反対15.18%、わからない28.41%、その他（自由回答）

【図4】



【図5】



4.37%となった（四捨五入のため、合計が100%にならない場合がある）。賛成が半数を超えて多いとはいえるものの、約半数は今のいじめの定義には反対、ないし、わからないという回答をしているとみることができる。なお、この質問については、学年ごとの大きな差異はなかった。

7 いじめは誰を基準に判断されるべきか（質問5）

質問5では、いじめは誰を基準に判断されるべきと考えているのかについて質問した（複数選択可）。

(1) 全体（選択率が高い順）

- ・「された人が嫌だと感じたら」（64.99%）
- ・「周りの子どもがいじめだと思ったら」（37.48%）
- ・「周りの先生や大人がいじめだと思ったら」（33.34%）
- ・「した人がいじめだと思ってやったら」（20.76%）

約65%もの子どもたちが、いじめをされた側の気持ちも考慮するべきと考えていることがわかった。また、周囲の子どもまたは先生が決めるべき（第三者の視点から決めるべき）という基準を選択した子どもはそれぞれ30%以上いた。他方で「いじめをした人がいじめだと思ってやったら」という選択肢は約20%にとどまり、

いじめをした人の故意や意図は、他の要素と比較して子どもたちは問題としないという回答と考えられる。

(2) 学年傾向・【図 5】

「周りの子どもがいじめだと思ったらいじめとするのがよい」の選択肢は、小4から高3にかけて、一定の割合で増加している点が特徴的である。

8 おわりに

本アンケートの結果は、子どもたちがいじめについてどのように考えているかを知るのに、非常に意義深いものとなった。改めて、本アンケートに協力していただいた学校、教職員の皆様、そして子どもたちに、この場を借りて厚く御礼申し上げたい。

3

弁護士へのアンケートから見えた いじめ重大事態調査をめぐる現状と課題

子どもの人権と少年法に関する特別委員会 学校部会副部会長 田伏 いづみ (67 期)



1 アンケート実施に至る経緯

いじめの重大事態の調査に関するガイドライン（文部科学省令和6年8月改訂版（以下「ガイドライン」という））によると、「いじめ重大事態」（いじめ防止対策推進法28条1項）と認知した場合、全件調査を行うこととされている。また、重大事態の件数が年々増加するに伴い、当会にも調査委員の推薦依頼が増えてきている。

しかし、実際に委員を経験した弁護士からは、「子どもの声が聴けない」「子ども不在の調査になっているのではないか」「果たして重大事態調査が、子どもの権利擁護・最善の利益の確保に資するものになっているのだろうか」等の疑問が寄せられていた。そこでいじめ重大事態調査の実態を明らかにするため、当会において重大事態調査の経験者を対象としたアンケートを実施した。

2 アンケートの概要

調査対象	いじめ重大事態調査の調査委員の経験がある当会の弁護士
調査期間	2025年8月～2026年1月
回答件数	27件

アンケート項目（大別すると以下の通りである）

調査期間や重大事態の種別など調査全般に関する事項

調査を進める上で問題となった主たる課題

対象児童生徒側(*)との関係

関係児童生徒側(*)との関係

対象となった学校との関係

他の専門職と調査委員との連携における課題

調査対象となったいじめの実態

調査活動は子どもの権利擁護を促進するために有益であったか

*「ガイドライン」では、対象児童生徒について、いじめにより重大な被害が生じた疑いまたはいじめにより不登校を余儀なくされている疑いのある児童生徒、関係児童生徒について、いじめを行った疑いのある児童生徒その他重大事態に何らかの関わりのある児童生徒と定義している。

以下、主な分析結果を報告する。

3 アンケート結果

(1) 調査開始までの期間

いじめ重大事態の疑いに当たる事実の発生から第1回調査委員会を開始するまでの期間は「半年から1年以内」が40.7%、「それ以上（1年以上）の期間」が44.4%であり、多くの場合、調査が開始されるまでにすでに学年が変わっている、場合によっては学校種（小学校から中学校等）が変わっていることが明らかとなった。

(2) 重大事態の種別

「精神に対する重大な被害（自殺企図・自殺未遂を含む）」が55%「不登校」が55%（複数回答）あり、精神に関する被害や不登校の重大事態が全体の半数以上を占めていた。

(3) 調査を進める上での主たる課題

調査を進める上での主たる課題（複数回答）は「いじめの存否」が59.3%、「学校の対応が適切であったか」が77.8%、「いじめに至る背景となった子ども同士の人間関係やトラブル」が44.4%であった。

特に「いじめに至る背景となった子ども同士の人間関係やトラブル」の自由記載欄では「学校の対応の不適切さによって状況が悪化したにもかかわらず関係児童生徒をいじめ重大事態の行為者と認定することへの弊害が懸念された」「関係児童生徒が重大事態調査の対象とされたことでかえって関係児童生徒側に被害者意識が生じたように見えた」といった指摘があり、典型的な被害・加害という文脈だけでは分けきれない状況がある中で、対象児童生徒側から二項対立的な解決を求められ、調査委員が対応に苦慮している様子が見える。

(4) 対象児童生徒側との関係

対象児童生徒から聴き取りができなかったケースは41%（自死事案を除く）あり、その原因としては対象児童生徒の精神状態の悪化を懸念した、保護者が調査に関与させることを拒否したこと等があった。

調査手続きに参加することでの二次被害への懸念や調査自体に消極的であることがうかがわれた。

被害を訴えている当事者である子ども本人が事実をどう捉え、何を望んでいるかがわからなければ、その子にとっての事案の本質がわからず、どのような支援が有効であるのか見えてこない。また、事案に対処し再発を防止するという調査の目的を十分に達成することも困難になる。調査手法の工夫や丁寧な説明等によって調査に対し安心できる状況をつくるとともに、子どもの意見表明権の重要性を再確認し、どのように子どもの最善の利益を確保していくかが大きな課題である。

(5) 関係児童生徒側との関係

関係児童生徒からの聴き取りができている事案は25.9%あり、その原因としては、関係児童生徒の心身の不調、調査に非協力的、学校種が変わり連絡が困難等が挙げられた。調査の対象になったことで加害者と認定されたかのような誤解が生じたケースも存在し、調査委員と関係児童生徒との意思疎通を難しくしている実態がうかがえた。

一方当事者である対象児童生徒からの話だけでは事案の本質や背景を十分に把握することは困難である。また関係児童生徒にも一定の言い分があると思われる中で、調査に対する不信感や不安等によって聴き取りに前向きになれない状況は、その子の意見表明権保障の観点からも問題があると考えられる。また、調査に参加することで自分の行動を振り返り、修復的解決につなげるきっかけとなり、再発防止に資する部分があるにもかかわらず、その機会を活かしていないという意味でも課題がある。

(6) 調査の対象となったいじめの実態

法律のいじめの定義が広範である中で、本アンケートでは最終的に確認されたいじめ該当事実が、客観的にどの程度悪質な行為と評価しうるかを検証した。その方法として2018年1月18日に日弁連が発表した「いじめ防止対策推進法『3年後見直し』に関する意見書」に示された、現行法のいじめの定義に人間

関係の優位性、尊厳の侵害性の要素を加えた「いじめ」の定義を採用した場合、「いじめ」に該当する行為があったかを問うたところ、「いじめ」に該当しないとした事案が33.3%あった。

事案の軽重にかかわらず、子どもの心身の苦痛に早期から寄り添うことの大切さには変わらない。他方で、相対的に悪質性が乏しいと見られる事案では、早期のケアや修復的解決を図ることで、重大事態に至ることを防ぐことができたと思われる。そのような事案について学校現場や関係児童生徒に大きな負担がかかる重大事態調査を行えば、学校現場や子どもたちからも調査の必要性や相当性に対する疑問が生じ、ますます関係改善を難しくする恐れがある。また、より深刻な事案への対応も相対的に手が回らないのではないかという点も懸念される。

(7) 児童生徒の特性について

対象児童生徒のうち「もともと支援や配慮を要する困難を抱えていた」ケースは40%を超え、関係児童生徒については20.8%であった。

なお、この回答は、調査委員の見立てではなく、調査対象行為の発生以前から、不登校が先行していた、診断書の提出、通級の利用、支援員の配置、合

理的配慮の要求があった等客観的事実や経緯を踏まえた場合のみを抽出している。こうした条件を満たすケースに限定しても、もともと課題や困難を抱えている子どもたちの割合が有意に高いことがわかる。

(8) 自死事案における特徴

自死事案の特徴として、遺族は、自死直後には、事実を公にしないことを望んでいたものの、時間の経過の中で調査を望むようになるケースがあり、そうしたケースでは周囲の児童生徒に自死であったことが告げられていなかった中で、当然調査の対象とされるため、関係児童生徒に精神的混乱をきたす場合があることが確認された。

4 おわりに

子どもの最善の利益を中心に据えたいじめへの対応や調査活動を展開すること、これこそが法の施行後10年を経て見えてきた今後の重要な課題である。

4

子ども中心のいじめ解決のために、 何が求められるか—多職種からの提言—

子どもの人権と少年法に関する特別委員会 副委員長 佐藤 香代 (57期)



1 はじめに

当委員会が開催したシンポジウム「子ども中心のいじめ解決に向けて～いじめ対応と重大事態調査の最前線～」の第二部パネルディスカッションでは、帝京大学大学院教職研究科の建部豊教授、埼玉医科大学・副診療部長の桑原斉教授、白梅学園大学の

牧野晶哲准教授をパネリストに迎え、教育、医療、福祉の各専門的立場から、子どもの最善の利益にかなういじめ解決のあり方について議論した。

以下、その概要を報告する。また、本稿において、スクールソーシャルワーカーはSSW、スクールカウンセラーはSCと表記する。



2 建部豊氏からの 基調報告より

建部氏は、学校現場で生じている困難を具体的な想定事例を用いながら報告した。

(1) 事実認定の困難さ

「無視」や「笑われた」などの訴えは事実確認が難しく、周囲の生徒からは「無視した人はいるかもしれないが、自分は関係ない」「被害的に思い込んでいるだけではないか」という反応が起きうる。他方で、訴えた生徒は「みんなで口裏を合わせている」「事実が確認され、再発が防止されなければ学校には行けない」という思いに追い込まれ、学校が被害者に寄り添って事実確認を進めれば進めるほど、子ども同士の認識の対立が浮き彫りになり、調査だけが長引いていく状況も見られる。

(2) 法的概念としての「重大事態」と保護者の期待とのズレ

また、いじめ「重大事態」という言葉の受け止め方にも、学校と保護者の間でずれがある。学校にとって「重大事態」とは、いじめ防止対策推進法28条に掲げられた法的概念であり、組織的な調査やそれに基づく報告が求められ、教職員に大きな負担が伴う。そのため、学校としてはできれば「重大事態」ではなく、話し合いで解決したいという思いを抱きがちであるが、保護者が「重大事態ではないか」と訴える背景には、法的概念というより「自分の子どもの問題を重大なこととして扱ってほしい」との思いがある場合もある。そのような場面で、学校が「重大事態には当たらない」などと応答すると、保護者は「子どもの傷つきが軽視された」と感じ、対立が深まる可能性がある。

(3) 訴えの背景をアセスメントすることの重要性

具体的ないじめに関する事実が確認できない場合でも、生徒が「無視された」と感じてしまうような心情

に置かれていること自体を事実として受け止め、なぜそのように感じるのか、訴えた生徒の状況を理解することが重要である。学校がこのような視点を欠いたまま、事実確認に追われると、その子どもの発達特性や心理的状态、対人関係上の困難など、本来アセスメントされるべき問題が見過ごされ、結果として「子ども中心の解決」ではなく「いじめの認定をどうするか」にのみ重きが置かれてしまう。

(4) いじめの定義の拡大と社会的非難の強まりがもたらす教育上の課題

また「いじめは絶対に許さない」「いじめは犯罪です」といった強いスローガンについても懸念がある。これらの言葉には抑止効果がある一方で、いじめという言葉が社会的に強い非難の対象となりすぎることにより、子どもたちが「いじめ」と認めることに強い恐怖や警戒心を抱くことがあり、円滑な指導を阻害する場合がある。

子どもたちの行為の背景や関係性を理解し、必要な指導や支援につなげるためには、あえて「いじめ」という言葉を用いずに、子どもの中にあるストレス、怒り、不安、孤立感、対人関係の困難などを丁寧に扱う教育的アプローチ、例えば、保健の授業でストレス対処を扱うなど、いじめの根底にある感情や行動に働きかける実践が模索されるべきではないか。



3 桑原斉氏からの 基調報告より

桑原氏は、児童精神科医の立場から、学校におけるいじめ対応に関し、以下のような指摘をした。

(1) 精神疾患を発症している場合、医師の指示・助言に従うべきこと

子どもたちの心の傷つきへの対応のあり方を検討する上で、まず、子どもが精神疾患を発症している場合と、そこまでには至っていないものの心の傷つきが

ある場合とで区別する必要がある。

いじめ等のストレスに関連する精神疾患としては、適応反応症とPTSD（生命の危険を感じるような重大な出来事に遭遇した場合に発症）があり、適応反応症については、いじめ行為というストレス因を取り除くことが治療の基本となるが、PTSDの場合は、ストレス因が除去された後も症状が残存することから、より専門的な治療が必要となる。

また、PTSDとまで判断ができない事案でも、いじめ行為が止まった後も、不安症やうつ病、反抗挑発症を発症し症状が残る場合がある。このような場合、保護者側は「学校のいじめ対応が不十分だからだ」と考え、学校側は「家庭や本人に問題があるのでは」と考えるなどして、原因をめぐる対立が生じやすい。しかし現実には原因を一つに決めることは難しい。

精神疾患の治療は医療機関の責務であり家族と協働して治療を進める。並行して学校にはいじめ行為の制御はもちろん、その他に学校として対応できるストレス因についてはできるだけ対応してほしい。

他方で、暴行などの犯罪行為として扱うべき行為についても、学校がすべて抱え込むことにも限界があるのではないか。こうした事案で、学校が、被害者に対し完全な安全を保障することには限界があり、むしろ警察や児童相談所などの権限を有する関係機関と情報共有することによって、学校が現実的に対応可能なことを明確にすることが適切な対応につながるのではないか。

(2) 平素からのインクルーシブな関わりの重要性

また、自閉スペクトラム症の特性のある子どもたちの中には対人過敏の特徴を有する者もいて、実際のいじめ行為が「深刻」「継続的」「一方的」「攻撃的」とまではいえない場合であっても、精神疾患を発症しやすい側面がある。

学校は、背景に発達特性が考えられるような事案について、子どもに発達障害の診断を受けさせれば問題が解決するかのように考えがちであるが、当事者にとっては、いじめをきっかけとして発達障害を指摘されたとしても心情的に納得できない。被害者であれ

ば、発達障害である自分が悪いと指摘されたように受け止め、加害者であれば学校が排除しようとしていると思ってしまうだろう。

むしろ、学校が発達特性に関する診断やいじめの有無にかかわらず、平素から、ユニバーサルデザインの範囲でコミュニケーション上の配慮を心がけることが重要であり、そのためには、SCやSSWなど専門職の協力を得る必要がある。



4 牧野晶哲氏からの基調報告より

牧野氏は、スクールソーシャルワーク及び修復的対話の実践家としての観点から、以下のような指摘をした。

(1) 専門職が予防に関わる重要性

現在のSSWの業務は、学校から個別案件の依頼を受けて派遣される派遣型が多く、既にいじめが進行して不登校などの二次的な課題が顕在化している中で、教育機会の保障に向けた援助を行うことが多い。しかし、学校に関わる専門職が、むしろいじめ予防の場面から関わるのが重要なのではないか。

学校現場でのいじめ対応をめぐる、いくつかの課題があると感じている。

一点目に、子ども同士の間関係が連続している中で、いつからか力の不均衡が生じいじめに発展していることがあるが、教師も共に連続する日々を過ごしていることから関係性の変化を見過ごしやすいのではないか。

二点目に、発達特性のある子どもに対する、教師自身の指導やコミュニケーションがいじめにつながる例もある。

三点目に、学校でのいじめへの初動対応が事実の確認や加害者への指導に偏りがちであり、被害者のケアこそ同時に提供される必要がある。

四点目に、いじめに関わる子どもたちをよく観察すると家庭内で虐待的な養育をされている疑いがある場



合もあり、教育機関としてそうした背景にも目を向ける必要がある。

これらの課題を乗り越える上で、SSWやSCなどの専門職の関与を求めることが有効ではないか。

(2) いじめ予防としての対話の機会を根付かせる意義

また、現在のいじめ対応においては、子どもたちの間で顕在化した葛藤について、子どもたち自身にこれからどういう関係の中で過ごしていけばよいのかという点について働きかける視点が不十分である。

グローバル化、情報通信技術の進歩、少子高齢化など、正解のない社会状況に立ち向かうために、子どもたちが他者と対話し、協働しながらよりよい方向を目指す力を育むことが目指されるようになった。しかし、現実の学校では同質性が強く、価値や思考が偏ってしまいがちである上、同調性、階層性、凝集性により、価値観の異なる他者を理解する機会が限られている。

子どもたちに「修復的対話」の機会を通じて、自己表現や他者受容の体験を重ねてもらうことが重要と考えている。

ここで「修復的対話」とは、従来型はいじめ対応が、過去の事実に焦点を当て、責任を追及し、罰を加えたり、謝罪や許しを押し付ける方向に傾きがちであるのに対し、修復的対話は、その出来事によって生じた影響を関係者が共有する過程において、責任の取り方を模索し、自発的な謝罪や関係の再構築を

目指すアプローチである。

修復的対話の実践として、まず過去の出来事を契機として対立が高じている場合の解決手段として用いられる「コンファレンス」があるが、実際の学校現場では、子ども同士の関係や事態が日々変化していき、一つの場面や出来事にのみ焦点を当てて問題解決を図ることが難しい実情もある。

そうした点から、学校現場では「RJサークル」という手法を中心に取り組んでいる。これは「トーキングピース」という道具を用いながら、子どもたちが円座になって、自分の気持ちや考えについて順に話をするものであり、話したくないという気持ちも尊重される。そこでは、教師が答えを与えるのではなく、子どもたちが互いの考えや感情を語り合い、聴き合いながら、違いを知り、受け止めることを通じて、関係を築く経験を積むことが重視される。

5 被害を受けた子ども本人の声をどう扱うべきか

シンポジウムの第一部では、子どもたちへのアンケートを通じて、いじめへの認識や求める対応が年齢によっても変化する様子が明らかとなり、改めて子どもたちの認識や意向を確認する意義について共有されたが、他方で、いじめ重大事態調査においてすら、被害を受けたとされる子ども本人から話を聴けないケースが相当程度に及ぶことも明らかにされた。こうした

状況を踏まえ、パネルディスカッションでは、被害を受けた子ども本人の声をどのように聴き・受け止めるべきか議論された。

建部氏は「笑われた」「にらまれた」などの訴えは、被害者自身の不安感や被害意識などの主観的な状況によっても感じ方が左右されやすく、加害者とされる子どもたちの認識との乖離が埋められずに、事実調査ばかりが長期化する事案が散見されることに触れた上で、日常の中で、子どもたちが自分の意見を述べ、それが聴かれ、実現できない場合でも一緒に考えてもらえたという経験を積むことの重要性を指摘した。そうした経験があって初めて、重大事態のような場面でも、子どもは「話してもよい」と感じることができるのであり、子ども中心の解決は、重大事態が発生してから始めるものではなく、日常の学校生活の中で準備されるべきものであると述べた。

牧野氏も、日頃の人間関係の中で気持ちを言い合える関係が築かれていることの大切さに触れ、「RJサークル」の実践を通じて語り・聴く練習になることが期待されると述べた。また、いじめ対応の中には、互いの気持ちを受け止めあうプロセスを経ないまま、大人による対応が先行する結果、子どもたちの間に不安全感が残る状況が見受けられるが、「今は距離を取りたい（仲直りは難しい）」などの思いも含めて、子ども同士が対話することができれば、互いに解決のためのルールを守り合うことができるのではないかと指摘した。

桑原氏は、フラッシュバックなどの精神症状がある子どもへの事実関係の聴取に関して、確かに聴取により症状発現等のリスクを伴うことは事実であるとした上で、本人から話を聴くことで得られる利益がこれらのリスクを上回る場合には、応じてもらえるのではないかと述べ、調査委員会が、聴取に応じることの利益を目的に沿って具体的に提示する視点が大切ではないかと指摘した。

また、桑原氏は、被害児童・生徒の保護者の立場に立った時、保護者自身が懲罰感情を抱くことは自然であり、主として学校のコンプライアンスの問題を明らかにしたいと考えることは理解できると述べた。

こうした現実を直視した場合には、むしろ重大事態調査の目的を整理し直し、いじめの全容解明を目的とした調査とは別に、学校のコンプライアンスの検証を中心として、教員や教育委員会職員への聴き取り及び既存資料の範囲で確認された課題について改善を求めることを目的とした調査も検討しうるのではないかと、その場合には、子ども自身には調査に応じる利益が少なくリスクのみがあるならば、子ども本人抜きでの調査を求めることもあり得るのではないかと指摘した。

6 最後に～いじめ問題に関わる法律家に求められる視点～

パネルディスカッションを通じて、過去の事実の認定や関係者の非難可能性の議論に終始した場合、子どもの最善の利益から遠ざかることがあり、問題の背景を適切かつ専門的にアセスメントした対応が求められることが指摘された。

また、高度な専門性が求められるケースも「いじめ」という概念に包摂される結果として、「学校が対応すべき」という認識に縛られ、かえって対応を難しくしているのではないかとこの指摘も印象的であった。犯罪行為に当たるものは適切な機関と、精神疾患が疑われるものは医療と、発達特性が関係するものは専門職と連携するなどして、学校の専門性や担うべき役割分担を明確にする視点の重要性が共有された。

そして、子どもたちが日常的な場面で、自分の気持ちを語れること、相手の語りをしっかりと聴けることがいじめ予防や解決のための基盤となり、学校では、そうした環境を整えるとともに、子どもたちに機会を提供することの重要性が多様な角度から指摘された。

これらの指摘は、学校現場での子どもたちを当事者とする様々な課題・困難について、子どもの最善の利益を実現する上で必要な視点や取り組みを立体的に示唆するものであり、今後の実践の大きな視座を得た。