

# 生徒指導提要

第I部および第II部・第1章サンプル原稿 ▷ DRAFT

## デモンストレーション版

- 本サンプル原稿は、デジタルテキストの書式やイメージ理解を主目的としています。
- 第I部・第1章及び第II部・第1章は、未完成であり、今後加筆・修正を加えるものです。
  - ✓ 第I部・第1章「生徒指導の基礎」  
↳ 8月25日 第3回 会議資料
  - ✓ 第II部・第1章「はじめ」  
↳ 10月15日 第4回 会議資料

2021年11月26日

「生徒指導提要の改訂に関する協力者会議」

# 目次

<b>第 I 部</b>	<b>生徒指導の基本的な進め方</b>	<b>1</b>
第 1 章	生徒指導の基礎	2
1.1	生徒指導の定義と特色	2
1.1.1	生徒指導の定義	2
1.1.2	生徒指導の特色	3
1.2	生徒指導の課題	4
1.2.1	児童生徒理解の深化	4
1.2.2	望ましい人間関係の形成	4
1.2.3	地域社会総掛かりで進める生徒指導	5
1.3	生徒指導の方法	6
1.3.1	自己指導能力の育成	6
1.3.2	生徒指導の類型	7
<b>第 II 部</b>	<b>個別の課題を抱える児童生徒への対応</b>	<b>10</b>
第 1 章	いじめ	11
1.1	「いじめ防止対策推進法」等	11
1.1.1	成立までの経緯	11
1.1.2	目的といじめの定義	11
1.1.3	国の基本方針の策定	12
1.1.4	いじめの重大事態	13
1.2	いじめ防止等対策組織と計画	14
1.2.1	組織の設置	14
1.2.2	組織の役割	14
1.2.3	実効的な組織体制	16
1.2.4	年間指導計画	16
1.3	未然防止・早期発見・対応	17
1.3.1	指導・援助の 3 局面	17
1.3.2	いじめの未然防止	17
1.3.3	いじめの早期発見	18
1.3.4	対応原則の共通理解	19
1.4	関係機関等との連携体制	19
1.4.1	連携・協働による対応	19
1.4.2	教育委員会のサポート	20

---

1.4.3 保護者との連携 . . . . .	21
1.4.4 地域ぐるみの取組 . . . . .	21
索引	22

## 第 I 部

# 生徒指導の基本的な進め方

# 第1章

## 生徒指導の基礎

### 1.1 生徒指導の定義と特色

#### 1.1.1 生徒指導の定義

生徒指導<sup>\*1</sup>は、学校教育の目標を達成するための重要な教育活動です。すべての教師<sup>\*2</sup>が、生徒指導を行います。実際の日常業務では、いじめや暴力行為等の問題行動や不登校への対応に追われ、ややもすると生徒指導とは何かという基本的な理解が曖昧になりがちです。生徒指導を効果的に実践するためには、生徒指導という用語の共通理解が大切です。生徒指導を定義すると、次のようになります。

生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のことである。

生徒指導は、学校が、児童生徒の特性、能力、適性、進路などに応じて適切な教育が行えるよう、調和のとれた教育課程を編成し、各教科の指導をはじめ全教育活動において、すべての児童生徒の人格のよりよき発達を目指すとともに、学校生活がすべての児童生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになることを目指しています。また、すべての児童生徒が、主体的な進路の選択・決定に基づきキャリア達成ができることを目指します。

各学校においては、生徒指導が、教育課程の内外において一人一人の児童生徒<sup>\*3</sup>の健全な成長を促し、児童生徒自ら現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力〔→ p.8〕の育成を目指すという生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を通じ、その一層の充実を図っていくことが必要です。

また、生徒指導は、日本国憲法や教育基本法、および子どもの権利条約の内容にも合致します。具体的には、次の通りです。

**日本国憲法** 第13条では、「すべて国民は、個人として尊重される。」とし、生命、自由及び

\*1 「生徒指導」に類似した用語に「生活指導」や「児童指導」があるが、「生活指導」は多義的に使われていることや、小学校段階から高等学校段階までの体系的な指導の観点、用語を統一した方が分かりやすいという観点から、本書では「生徒指導」としている。

\*2 教員や教諭は、すべて教師という表記で統一している。

\*3 中央教育審議会（2021）『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』（2021）の答申では、令和の日本型学校教育において、児童生徒の個別最適な学びの実現に向けて、児童生徒のよい点や可能性を伸ばし、これまで以上に児童生徒の成長やつまずき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく支援することが大切であると指摘されています。生徒指導は、この点に働きかけます。

幸福追求に対する国民の権利を規定しています。また、第14条では、「すべて国民は法の下に平等であって」差別されないと規定しています。生徒指導は、学児童生徒の国民としての権利保障に寄与します。

**教育基本法** 前文において、「個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期するとともに、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す教育を推進する。」とあります。生徒指導は、第1条に規定されているように、人格の完成のみならず、「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質」の育成に寄与します。

**子どもの権利条約** 第29条・1・aにおいて、「児童の人格、才能並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。」また、同条1・dにおいて、「自由な社会における責任ある生活のために児童に準備させること。」と規定しています。生徒指導は、同条約に合致します。

### 1.1.2 生徒指導の特色

生徒指導の定義に基づいて、その特色を整理すると以下のようになります。

- (1) 生徒指導は、すべての児童生徒を対象としています。

生徒指導の対象は、いじめや不登校等で悩む特定の児童生徒だけではありません。生徒指導の課題を抱える児童生徒に、教師の指導・援助が集中することは否めませんが、問題行動や不登校の未然防止や児童生徒一人一人の個性の発見・伸長、社会的資質の育成の観点からすれば、すべての児童生徒が対象となり、誰一人取り残すことがあってはなりません。

- (2) 生徒指導は、個別かつ発達的な教育を基礎としています。

児童生徒は、家庭環境、興味・関心、能力、心身の健康状態、適性、進路などの点で、一人一人異なります。授業をはじめ集団での指導や活動をベースにしながらも、個に応じた教育がなされる必要があります。小学生・中学生・高校生では、発達に大きな差異があります。生徒指導では、発達段階に考慮しながら、児童生徒が**発達課題**<sup>\*4</sup>を乗り越えられるように支援します。また、発達障害や性的マイノリティなど、特別の配慮を要する児童生徒への指導・援助も、特別支援教育、**インクルーシブ教育**、ダイバーシティ教育の観点から、取り組む必要があります。

- (3) 生徒指導は、総合的な指導・援助です。

生徒指導は、児童生徒の学習面（学習意欲の低下、授業での悩みなど）、心理面（不安や無気力、ストレスなど）、社会面（人間関係や社会的スキルなど）、健康面（健康や性の悩みなど）、進路面（将来展望や進学不安など）、家庭面（家庭生活や親子関係の悩みなど）などの多面的で、複雑な課題や悩みの改善と解決を図ります。

- (4) 生徒指導は、組織的・計画的・協働的に実践されます。

生徒指導は、生徒指導主事や生徒指導担当教師を中心とした生徒指導組織によって、計画的に実践されます。突発的に生じる問題行動だけではなく、年間計画にしたがって社会的スキルの育成プログラムや非行防止教室など防止プログラムを実施します。また、心理の専門家であるスクールカウンセラー（以下、SCと略記）や福祉の専門家であるスクールソーシャルワーカー（以下、SSWと略記）と協働して実践します。学校だけでは対応できない課題は、教育委員会、児童相談所、警察など関係機関とサポートチームを形成して連

<sup>\*4</sup> 発達課題とは、人間の発達過程において各発達段階で達成しておかなければならない課題のことである。自己同一性（アイデンティティ）の確立や社会生活上で、重要となる。

携・協働します。現代の生徒指導では、**チームとしての学校**<sup>\*5</sup>の下チーム援助で臨みます。

(5) 生徒指導は、法律を背にした指導・援助です。

児童生徒の問題行動に対しては、学校教育法だけでなく、いじめや暴力行為の関連法規である少年法の理解が不可欠です。そのため、教職員は、生徒指導関連の法規の理解が大切です。同時に、生徒指導の支援過程において、教師は、体罰や暴言などの不適切な行為をしてはなりません。公立学校の教職員は、地方公務員法や教育公務員特例法等を十分に理解し、法令遵守を貫徹しなければなりません。

## 1.2 生徒指導の課題

### 1.2.1 児童生徒理解の深化

生徒指導の重要性は、すべての教師が認識していますが、実践では多くの課題があります。その中で、不易といえる課題をとりあげてみましょう。課題の第一は、生徒指導の基盤となる児童生徒理解の深さと方法です。

(1) 複雑な心理・人間関係の理解

生徒指導の基本ともいえるのは、教師の児童生徒理解です。経験のある教師であっても、意図的な働きかけをしなければ、児童生徒一人一人の家庭環境、生育歴、能力・適性、興味・関心等を把握することは難しいです。また、携帯電話やインターネットの発達によって、思春期の多感な時期にいる中学生や高校生の複雑な心理や人間関係を理解するのは困難を極めます。いじめや児童虐待の未然防止では、教師の児童生徒理解の深さが鍵となります。

(2) 総合的・複眼的・客観的な理解

児童生徒理解においては、児童生徒を心理面のみならず、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解していくことが重要です。また、学級（ホームルーム、以下HRと略記）担任の日ごろの人間的な触れ合いに基づききめ細かい観察や面接などに加えて、学年の教師、教科担任、部活動等の顧問などによる複眼的な広い視野から児童生徒理解を行うことが大切です。この他、生活実態調査、学校生活調査、いじめアンケート調査、進路希望調査など、客観的な理解も重要です。

### 1.2.2 望ましい人間関係の形成

第二の課題は、教師と児童生徒、児童生徒相互の人間関係です。学校における教師と児童生徒の出会いは、強制的です。そのため、出会った当初の教師と児童生徒の人間関係は、脆弱で、集団としての凝集性（まとまり）は低いです。児童生徒相互の人間関係も同様です。

(1) 信頼的で、支持的な人間関係の形成

学校が児童生徒にとって安心安全で、望ましい教育の場となるには、教職員と児童生徒の人間関係と、児童生徒相互の人間関係が信頼的で、支持的なものでなくてはなりません。自他の個性を尊重し、互いの身になって考え、相手のよさを見付けようと努める集団、互いに協力し合い、よりよい人間関係を主体的に形成していこうとする人間関係づくりが求められています。

<sup>\*5</sup> 中央教育審議会（2015）『チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）』



## (2) 規範意識の高い人間関係の形成

学校生活は集団で行うため、校則や社会規範を守ることは、人権尊重や人命保護を含め生徒指導上の課題の未然防止で大切です。しかし、いじめ重大事態の多発傾向、小学校での暴力行為の増加傾向、薬物乱用の低年齢化などから、児童生徒の規範意識の低下がみられます。児童生徒相互が、不適切な行為や違法行為を黙認しない、高い規範意識をもった人間関係の形成が望まれます。

### 1.2.3 地域社会総掛かりで進める生徒指導

第三の課題は、家庭や地域の巻き込み方です。教職員一人ひとりの努力を生徒指導の目標達成につなげるには、教職員の共通理解だけにとどまらず、教育委員会、保護者、地域住民とのビジョンの共有や共通理解が大切です。

#### (1) 社会に開かれた生徒指導の推進

学校全体で進める生徒指導とは、学校の中だけで完結するものではなく、教職員の働き方改革の観点からも家庭や地域の心理的・人的・環境的サポートが必要です。家庭や地域社会及び関係機関等との**連携・協働**<sup>6</sup>を密にし、児童生徒の健全育成を広い視野から考える開かれた生徒指導の推進を図ることが重要です。その方法としては、コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）の導入・運営と地域学校協働活動を活用して地域社会総掛かりで生徒指導を展開します。

**コミュニティ・スクール** 学校が、学校運営協議会を通じて、保護者や地域住民と一緒に学校運営をする仕組みが、コミュニティ・スクールです。「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」（第47条第5項）で規定されています。保護者や地域住民が学校や教育委員会に意向を伝えるとともに、学校からも保護者や地域住民に意向を伝える、相互に交流できるシステムを活用して、生徒指導の課題、重点目標の共通理解、具体的な教育活動の案出、家庭と地域との連携・協働、評価と改善事項等を**共通理解**<sup>7</sup>します。

**地域学校協働活動**「学校を核とした地域づくり」として、コミュニティ・スクールと一体的に取り組む地域学校協働活動があります。地域学校協働活動とは、地域の高齢者・成人・学生・保護者・PTA・NPO・民間企業、団体・機関等の幅広い地域住民等の参画を得て、地域全体で児童生徒の学びや発達を支えます。地域学校協働活動は、平成29年3月の社会教育法（第5条第2項）の改正により、法律に位置づけられました。登下校の見守り、多様な教育的ニーズのある児童生徒への学習支援放課後や土曜日等における学習プログラムの提供、キャリア教育支援等によって生徒指導を地域社会全体で行うことができます。

#### (2) 生徒指導マネジメントサイクルによる改善

生徒指導を切れ目なく、効果的に実践するためには、生徒指導マネジメントサイクルを確立することが大切です。換言すると、生徒指導のRVPDCAサイクルによって、生徒指導

<sup>6</sup> 学校と家庭や地域との間の関係や、学校と警察、消防、保健所、児童相談所等の関係機関との間の関係など、学校と学校から独立した組織や機関との関係に用いる。なお、「連携・分担」と「連携・協働」の双方が含まれる場合は、まとめて「連携・協働」として表現する。

<sup>7</sup> 学校運営協議会の主な役割として、次の3つがある。①校長が作成する学校運営の基本方針を承認する、②学校運営に関する意見を教育委員会又は校長に述べるができる、③教職員の任用に関して、教育委員会規則に定める事項について、教育委員会に意見を述べるができる。



を計画・実践・評価<sup>\*8</sup>・改善します。RVPDCA サイクルとは、始めに、学校の環境、児童生徒の状況、保護者や地域住民の願いなどを調査（リサーチ=R）します。これに加え、各種審議会答申や世論の動向などを見据えて、「どのような児童生徒を育てたいか」「何を生徒指導の重点とするか」などの目標（ビジョン=V）を立てます。これを基に、生徒指導計画（プラン=P）を策定し、実施（ドゥー=D）、評価（チェック=C）、改善（アクション=A）へとつなげます。

### (3) 保護者の法的責任に関する啓発

学校における生徒指導が功を奏するためには、家庭教育との相互作用が前提となります。したがって、児童生徒の保護者に対して、入学時や学年の当初に、以下に示す保護者の法的責任に関して理解を深めるように啓発する工夫が必要です。

**教育基本法** 「家庭教育」及び「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」

第10条 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものあって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。

第13条 学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする。

**いじめ防止対策推進法** 「保護者の責務等」

第9条 保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、その保護する児童等がいじめを行うことのないよう、当該児童等に対し、規範意識を養うための指導その他の必要な指導を行うよう努めるものとする。

2 保護者は、その保護する児童等がいじめを受けた場合には、適切に当該児童等がいじめから保護するものとする。

3 保護者は、国、地方公共団体、学校の設置者及びその設置する学校が講ずるいじめの防止等のための措置に協力するよう努めるものとする。

4 第一項の規定は、家庭教育の自主性が尊重されるべきことに変更を加えるものと解してはならず、また、前三項の規定は、いじめの防止等に関する学校の設置者及びその設置する学校の責任を軽減するものと解してはならない。

## 1.3 生徒指導の方法

### 1.3.1 自己指導能力の育成

生徒指導では、児童生徒の個性の発見・伸長、社会的資質能力や行動力の育成を目指しますが、その究極的目標は**自己指導能力** [○ p.3] の育成にあります。これからの児童生徒は、少子高齢化での社会形成、災害や感染症などの不測の社会的危機との遭遇、高度情報化社会での知識の刷新やICT能力の修得、外国の人々を含め多様な他者との共生と協働など、予測困難な変化や急速に進行する多様化に対応していかなければなりません。

その際に、必要となるのは、児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」、「何をすべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択、設定して、この目標の達成のため、自発的、自律的に自らの行動を決断し、実行する力です。また、日常生活においては、自らが置かれている場と状況に応じて、どのような選択が適切であるか、自分で判断し、責任をもって実行する力だといえます。この自己指導能力は、**キャリア教育**における**基礎的・汎用的**

<sup>\*8</sup> 学校評価については、文部科学省（2016）『学校評価ガイドライン〔平成28年改訂〕』を閲覧する。

能力<sup>\*9</sup>の育成と密接不可分の関係にあります。

自己指導能力の育成では、特別支援教育の観点も踏まえて、①規範意識の醸成、②自己存在感の感受、③共感的な人間関係の育成、④自己決定の場の提供の4つに留意しながら、主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性などを、児童生徒に実感させることが大切です。

#### (1) 規範意識の醸成

児童生徒は、個性的であると同時に、集団生活の中で社会的存在として自己実現を図っていきます。集団生活では、自分勝手な言動で他者を傷つけないという最低限のルールは守らなければなりません。この他、法律、校則、学級・HRや授業のルール等を、進んで守ろうという規範意識を高めることが大切です。安心安全な学級・HR風土の中でこそ、活発な活動が行えます。

#### (2) 自己存在感の感受

児童生徒の教育活動の大半は、集団一斉型か小集団型です。そのため、集団に個が埋没してしまう危険性があります。そのため、学校生活のあらゆる場面で、「自分も一人の人間として大切にされている。」という自己存在感を感じさせることが大切です。また、ありのままの自分を肯定的に捉える自己肯定感や、他者のために役だった、あるいは、他者から認められたという自己有用感<sup>\*10</sup>を育むことがひじょうに大切になります。

#### (3) 共感的な人間関係の育成

学級・HR経営の焦点は、教師と児童生徒、児童生徒同士の強制的な出会いによる生活集団を、認め合い・励まし合い・支え合える学習集団に変えていくのかということです。失敗を恐れず、間違いやできないことを笑わない、むしろ、どうすれば、できるようになるのか皆で考える。自他の個性を尊重し、相手の立場にたって考え、行動できる相互扶助で共感的な人間関係をいかに早期に創りあげることが重要となります。

#### (4) 自己決定の場の提供

自己存在感を感受するには、授業場面で自らの意見を述べる、観察・実験・調べ学習などを通じて自己の仮説を検証してレポートするなど、自ら考え、選択し、決定する、あるいは発表する、制作するなどの体験が何より重要です。学習指導要領の主体的・対話的で深い学びを通して、児童生徒の自己決定の場を広げていくことが大切です。

### 1.3.2 生徒指導の類型

生徒指導の方法は、多種多様にありますが、対象となる児童生徒や課題の程度によって図 1.1 のように類型化することができます。以下、具体的にみてみましょう。

<sup>\*9</sup> 基礎的・汎用的能力は、次の4能力から構成される。①「人間関係形成・社会形成能力」（多様な他者を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画することができる力）、②「自己理解・自己管理能力」（自分と社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、進んで学ぼうとする力）、③「課題対応能力」（仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力）、④「キャリアプランニング能力」（『働くこと』の意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえて『働くこと』を位置付け、多様な生き方について、自ら主体的に判断してキャリアを形成していく力）

<sup>\*10</sup> 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2015）『生徒指導リーフLeaf. 18「自尊感情」？ それとも、「自己有用感」』

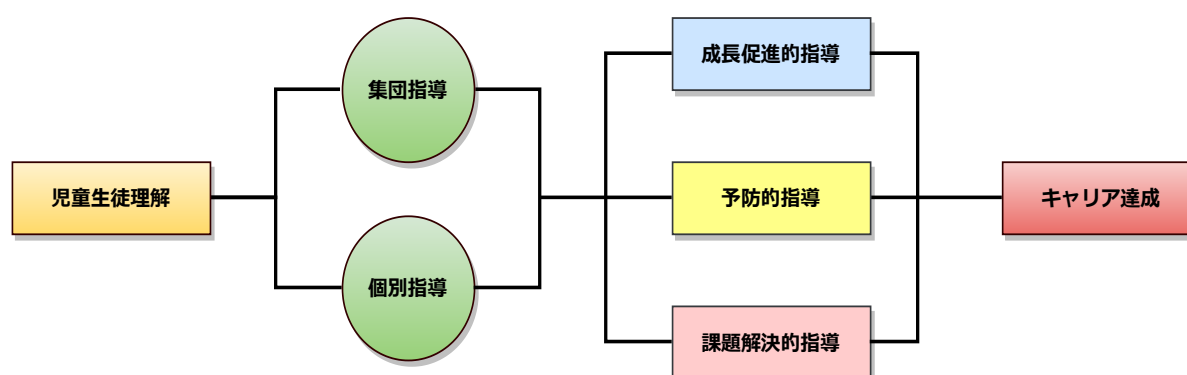


図 1.1 生徒指導の類型

### (1) 集団指導と個別指導

集団指導と個別指導については、集団指導を通して個を育成し、個の成長が集団を発展させるという相互作用により、児童生徒の力を最大限に伸ばすことができるという指導原理があります。そのためには、教師は児童生徒を十分に理解するとともに、教師間で指導についての共通理解を図り、すべての児童生徒のキャリア達成を目指します。

#### A 集団指導

朝の会や帰り会での生き方・在り方に関する講話や説諭、学級・HR活動での話し合いや非行防止教室など、集団を対象にした生徒指導があります。集団指導では、社会の一員としての自覚と責任、他者との協調性、集団の目標達成に貢献する態度の育成を図ります。また、教師は一人一人の児童生徒が、①「安心して生活できる」、②「個性を發揮できる」、③「自己決定の機会を持てる」④「集団に貢献できる役割を持てる」、⑤「達成感・成就感を持つことができる」、⑥「集団での存在感を実感できる」、⑦「他の児童生徒と好ましい人間関係を築ける」、⑧「自己肯定感・自己有用感を培うことができる」、⑨「自己実現の喜びを味わうことができる」ことを基盤とした集団づくりの工夫が必要です。

#### B 個別指導

個別指導は、教育相談に代表されるように児童生徒一人一人を対象にします。令和の日本型学校教育<sup>\*11</sup>において指摘されているように、「生徒指導上の課題の増加、外国人児童生徒数の増加、通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒、子供の貧困の問題等により多様化する子供たち」への対応が、生徒指導に求められています。個の課題や家庭・学校環境に応じた、適切かつ切れ目のない生徒指導が大切となります。

### (2) 層別による指導

対象となる児童生徒や課題の程度によって、成長促進的指導、予防的指導、課題解決的指導の3つの類型があります。

#### A 成長促進的指導

すべての児童生徒を対象に、個性を伸ばすことや、自身の成長に対する意欲を高めることをねらいとした指導や生徒指導上の諸課題に関する防止教育が含まれます。児童生徒のよさや個性の伸張、自己理解や他者理解の促進、集団生活をする上での社会的スキルの育成、自己の将来をデザインするキャリア教育の推進など、すべての児童生徒の成長促進や発達段階に焦点を置いた教育プログラムや、飲酒・喫煙防止教育、薬物乱用防止

<sup>\*11</sup> 中央教育審議会（2021）『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）』において、児童生徒の個別最適な学びの実現に向けて、児童生徒のよい点や可能性を伸ばし、これまで以上に児童生徒の成長やつまづき、悩みなどの理解に努め、個々の興味・関心・意欲等を踏まえてきめ細かく支援することが大切であると指摘されている。

教育、情報モラル教育などを授業や集団活動を通して実施します。これは、ガイダンス・プログラムまたはガイダンス・カリキュラムとも呼ばれ、授業型の生徒指導です。

#### B 予防的指導

一部の児童生徒を対象に、深刻な問題に発展しないように、初期段階で諸課題を解決することをねらいとしたものです。予防的な指導では、例えば、ある時期に遅刻・欠席が増加する傾向が見られたり、身だしなみなどにも変化が見られる児童生徒に対して早期に面接などをする働きかけが考えられます。どの児童生徒も、学習、人間関係、進路、心身の健康、家庭状況などの点で多少なりとも悩みを持っています。このような悩みが原因で、学校生活にも支障をきたす可能性は少なくありません。したがって、諸課題を抱え始めた一部の指導・援助は、児童生徒の不安や悩みが増長する前段階で早期解決する必要があります。また、早期解決では、学級・HR担任が保護者と協力して、単独で対応する場合がありますが、生徒指導主事や生徒指導担当、教育相談コーディネーターや教育相談担当、学年主任、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、SC、SSWなどの教職員が協働して、少人数の援助チームを編成して、組織的なチーム援助によって早期解決を行うのが一般的です。その際に、児童生徒の置かれている状況を把握し、指導・援助の方針や対応策を検討し、個別の指導計画の作成などを行うケース会議を行い、組織的・計画的に指導・援助します。

#### C 課題解決的指導

いじめ重大事態、不登校、少年非行、児童虐待など特別な指導・援助を必要とする特定の児童生徒を対象に、校内の教職員だけでなく、校外の教育委員会、警察、病院、児童相談所、NPOなどの関係機関との連携・協働による課題解決をねらいとしたものです。課題解決的指導は、学級・HR担任や学校単独では解決に導くことが困難な場合が多く、関係機関と連携・協働したネットワーク型のチーム援助を行います。生徒指導上の課題を抱えた一人の児童生徒に対して、予防的指導と同様に、校内の教職員や保護者と関係機関の担当者が参加して、ケース会議を開催します。その上で、学校と関係機関によるサポートチーム<sup>\*12</sup>を編成して、組織的・計画的に指導・援助します。

<sup>\*12</sup> サポートチームとは、「個々の児童生徒の状況に応じ、問題行動等の具体的な解決に向けて、学校、教育委員会、権限を有する関係機関、その他関係団体等が連携して対応するチーム」のことである。国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2011）『生徒指導資料 第4集 学校と関係機関等との連携～学校を支える日々の連携～』



## 第II部

# 個別の課題を抱える児童生徒への対応

# 第1章

## いじめ

### 留意点

2013（平成25）年にいじめ防止対策推進法が制定されて以降、いじめの積極的な認知が進み、いじめの認知件数は増加傾向にあります。各学校や教育委員会等において、いじめの積極的な認知と併せていじめの解消に向けた取組が進む一方で、未だにいじめを背景とする自殺等の深刻な事態の発生は後を絶たない状況です。このような状況下において、法の定義に則り積極的にいじめの認知を進めつつ、教職員一人ひとりのいじめ防止のための生徒指導力の向上を図るとともに、次の段階として、①各学校の「いじめ防止基本方針」の具体的展開に向けた見直しと共有、②学校内外の連携を基盤に実効的に機能するいじめ対策組織の構築、③事案発生後の課題解決的生徒指導から開発的・予防的生徒指導へのシフト、④いじめを生まない環境づくりといじめをしない児童生徒の育成を目指すことが求められるのではないのでしょうか。

## 1.1 「いじめ防止対策推進法」等

### 1.1.1 成立までの経緯

2011（平成23）年の大津市におけるいじめ自殺事件を契機として、2013（平成25）年に「**いじめ防止対策推進法**」（以下「法」という。）が制定されました。法の制定はいじめ防止に社会総がかりで取り組む決意を示すと同時に、本来私的責任領域の事柄であるいじめが、児童生徒の自浄作用や学校の教育的指導に頼るだけでは解決が難しいほどに深刻化し、制御のために法的介入が行われることになったものと捉えることができます。その意味において、法制化は、学校におけるいじめ対応に大きな質的転換を迫るものであると受け止めなければならないでしょう。

### 1.1.2 目的といじめの定義

法の目指すところは、第1条に「いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものであることに鑑み、児童等の尊厳を保持するため、（中略）いじめの防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進することを目的とする。」と示されています。いじめは、相手の人間性とその尊厳を踏みにじる「人権侵害行為」であることを改めて共通認識し、人権を社会の基軸理念に据えて、社会の成熟をめざすという決意が表明されています。

法の基本的な方向性は、①社会総がかりでいじめの防止に取り組むこと（学校と保護者、地域、関係機関との連携・協働の具体化を図る）と、②重大事態への対処（背景調査を含む）にお



いて公平性・中立性を確保すること（学校・教育委員会は再発防止に向け、しっかりと事実に向き合う）にあると考えられます。そのことを踏まえ、各学校は、①いじめ防止のための基本方針の策定と見直し、②いじめ防止のための実効性のある組織の構築、③未然防止・早期発見・事案対処における適切な対応を行うことが、法によって義務付けられました。

また、法はいじめの要件を「児童生徒間で心理的または物理的な影響を与える行為があり、行為の対象者が心身の苦痛を感じていること」とし、いじめられている児童生徒の主観を重視した定義に立っています。非常に広範な捉え方であるため、社会通念上のいじめの捉え方（力のアンバランス、継続性、意図性等が見られる攻撃行為）とのギャップから、明らかに法はいじめに該当するものがいじめとして認識されないケースも散見されます。教職員には校内研修等で、児童生徒には学級活動や道徳の授業等を通じて、また保護者には保護者会等で、具体的事例に則して法第2条のいじめの定義<sup>\*13</sup>の共通理解を促し、どんな小さないじめも初期段階から見過ごさないという姿勢を共有することが求められます。

### 1.1.3 国の基本方針の策定

法の規定を受けて、2013（平成25）年10月11日には「いじめの防止等のための基本的な方針（文部科学大臣決定）」（以下「国の基本方針」という。）が発出されました。この「国の基本方針」を踏まえて、地方公共団体は地域の実情に合わせて、より具体的な「地方いじめ防止基本方針」を策定することが努力義務とされ、さらに各学校は、これらを受けて「学校いじめ防止基本方針」を策定することが義務付けられました。方針を決定していくプロセスにおいては、保護者や地域の人々、児童生徒の意見も取り入れ、策定された方針はホームページなどで積極的に公開していくべきだとされています。基本方針の策定を通して、いじめ防止の活動を学校内にとどめず、地域社会全体を巻き込んだものにしていくことが目指されていると考えることができるでしょう。

法の施行3年後の見直し規定<sup>\*14</sup>を踏まえ、2017（平成29）年3月14日に国の基本方針の最終改訂が行われ、学校のいじめ対応における基本的なあり方が示されました。学校が取り組むべき重要事項の具体的内容は、次の通りです。

- (1) 「けんかやふざけ合いであっても、見えないところで被害が発生している場合もある」ことから、背景をより丁寧に調査した上でいじめに当たるかどうかを判断する。
- (2) いじめは、単に謝罪をもって安易に「解消」とすることはできない。いじめが解消している状態とは、①被害者に対する心理的または物理的な影響を与える行為がやんでいる状態が相当の期間（3か月を目安とする）継続している、②被害者が心身の苦痛を受けていない（被害者本人や保護者への面談等で心身の苦痛を感じていないかどうか確認する）、という二つの要件が満たされていることをさす。
- (3) 教職員がいじめに関する情報を抱え込み、いじめ対策組織に報告を行わないことは法第

<sup>\*13</sup> 法第2条には「この法律において『いじめ』とは、児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう。」と規定されている。なお、法制定以前の文部科学省の問題行動調査におけるいじめの定義は、調査開始から2005（平成17）年度までは「自分より弱い者に対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの」、2006年度から2013年度までは、「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの」とされていた。

<sup>\*14</sup> 法の附則第2条の「いじめの防止等のための対策については、この法律の施行後三年を目途として、この法律の施行状況等を勘案し、検討が加えられ、必要があると認められるときは、その結果に基づいて必要な措置が講ぜられるものとする。」という規定に基づいて改定が行われた。

23条1項<sup>\*15</sup>に違反しうることから、教職員間での情報共有を徹底する。

- (4) 学校は、いじめ防止に向けた取組の内容を、学校基本方針やホームページ等で公開することに加え、児童生徒や保護者に年度当初や入学時に必ず説明する。

#### 1.1.4 いじめの重大事態

2017(平成29)年3月16日には、児童生徒の自殺など、いじめの重大事態の発生が後を絶たないことを受け、法及び国の基本方針に基づく対応を徹底するために、「**いじめの重大事態と調査に関するガイドライン**」が定められました。重大事態とは、いじめにより生命・心身・財産に重大な被害が生じた場合(法第28条1項1号)と、相当の期間学校を欠席することを余儀なくされた場合(同2号)をさします。1号の例としては、自殺企図、精神性疾患の発症、重大な身体の傷害、多額の金品強奪や恐喝などがあげられます。

上記の事態の原因として、いじめ(疑いも含め)が確認できれば、「組織を設け、質問票の使用その他の適切な方法により当該重大事態に係る事実関係を明確にするための調査を行う」こととなります。2号については、不登校の基準の年間30日を目安としますが、一定期間連続して欠席している場合には、上記目安にかかわらず、迅速に調査に着手する必要があります。調査は、「公平性・中立性」を確保し、被害児童生徒・保護者の「何があったのかを知りたいという切実な思いに応える」ことを目的とします。加えて、いじめの全容解明に基づき学校や教育委員会の対応を検証し、「再発防止」に役立てることが、もう一つの目的です。

公立学校を例にとって、重大事態への対処の流れを示したものが図1.1です。

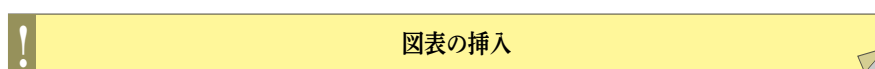


図 1.1 重大事態の対応フロー

学校は、重大事態の発生を認知した場合、直ちに教育委員会に報告します。なお、児童生徒・保護者から重大事態に至ったという申立てがあったときには、その時点で学校が「いじめの結果ではない」あるいは「重大事態とはいえない」と考えたとしても、重大事態が発生したものとして報告・調査にあたります。

教育委員会は地方公共団体の長(以下「首長」という。)に報告するとともに、調査を行う主体や、どのような調査組織にするかについての判断をします。1号は教育委員会、2号は学校が調査主体になることを原則としますが、学校の調査では十分な結果が得られないと判断される場合や学校の教育活動に支障が生じる恐れがある場合には、教育委員会自らが調査を行うこととなります。なお、学校が調査主体となる場合には、いじめ対策組織が基本となりますが、教育委員会が調査への指導・助言を行うとともに、専門家を派遣して支援することが望まれます。教育委員会が調査主体となる場合には、専門的な知見を有する**第三者から構成される附属機関<sup>\*16</sup>**が調査を行うこととなります。

なお、「事実関係を明確にする」とは、「いじめ行為が、いつ(いつ頃から)、誰から行われ、どのような態様であったか、いじめを生んだ背景事情や児童生徒の人間関係にどのような問題

<sup>\*15</sup> 法第23条第1項：学校の教職員、地方公共団体の職員その他の児童等からの相談に応じる者及び児童等の保護者は、児童等からいじめに係る相談を受けた場合において、いじめの事実があると思われるときは、いじめを受けたと思われる児童等が在籍する学校への通報その他の適切な措置をとるものとする。

<sup>\*16</sup> 法第14条第3項：教育委員会といじめ問題対策連絡協議会との円滑な連携の下に、地方いじめ防止基本方針に基づく地域におけるいじめの防止等のための対策を実効的に行うようにするため必要があるときは、教育委員会に附属機関として必要な組織を置くことができるものとする。

があったか、学校・教職員がどのように対応したかなどの事実関係を、可能な限り網羅的に明確」にすることです。その際、因果関係の特定を急ぐべきではなく、客観的な事実関係を速やかに調査することが求められます。調査は、民事・刑事の責任追求などが目的ではなく、学校と教育委員会が、たとえ不都合なことがあったとしても事実に向き合うことで、当該事態への対処や同種の事態の発生防止を図るためのものです。

調査によって明らかになった事実関係についての情報は、被害児童生徒・保護者に対して適時・適切な方法で提供します。関係者の個人情報への十分な配慮が必要ですが、いたずらに個人情報保護を楯に説明を怠ることがないようにすることが求められます。

調査結果については、学校もしくは附属機関から教育委員会に、教員委員会から首長に報告されます。被害児童生徒・保護者が希望する場合には、調査結果に関する所見を報告に添えることができます。調査結果に基づき、被害児童生徒に対しては安心と安全を取り戻すための継続的なケアを行う必要があります。加害児童生徒に対しても、保護者に協力を依頼し、自己の行為の意味を認識させた上で、成長支援につながる丁寧な指導を行うことが大切です。

報告を受けた首長が必要と認めるときには、[調査結果についての調査<sup>\\*17</sup>](#)を行うこととなります。学校・教育委員会は、再調査が行われる場合には、調査主体の指示のもとに資料を提出するなど調査に協力しなければなりません。

## 1.2 いじめ防止等対策組織と計画

### 1.2.1 組織の設置

法により、全ての学校は、いじめに関する問題を特定の教職員で抱え込まずに組織的に対応するために、「いじめ対策委員会」等の名称の校内組織を設置することが義務付けられました。法第22条において、「学校は、当該学校におけるいじめの防止等に関する措置を実効的に行うため、当該学校の複数の教職員、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者その他の関係者により構成されるいじめの防止等の対策のための組織を置くものとする」と規定されています。

しかし、2016（平成28）年に国のいじめ防止対策協議会が法の施行状況と対策の見直しを行ったなかで、いじめ対策組織が「いじめの問題に中核的に取り組む組織として十分に機能していない<sup>\*18</sup>」ことが指摘されました。現在も、組織的対応が機能していないために重大事態が引き起こされるケースが見られることから、学校内外の連携に基づく実効的な組織体制を構築することが課題となっています。

### 1.2.2 組織の役割

いじめは、見えにくくなればなるほど深刻化します。いじめが見え隠れしはじめたときに、問題を特定の学級や学年、部活動などのこととしてとどめるのではなく、いじめ対策組織を起点として、教職員全員の共通理解を図り、学校全体で総合的ないじめ対策を行うことが大切です。そのためには、教職員一人ひとりが、いじめの情報をいじめ対策組織に[報告・共有する義務<sup>\\*19</sup>](#)があることを、改めて認識する必要があります。

<sup>\*17</sup> 法第30条第2項：報告を受けた地方公共団体の長は、当該報告に係る重大事態への対処又は当該重大事態と同種の事態の発生の防止のため必要があると認めるときは、附属機関を設けて調査を行う等の方法により、第二十八条第一項の規定による調査の結果について調査を行うことができる。

<sup>\*18</sup> 「いじめ防止対策推進法の施行状況に関する議論のとりまとめ」（いじめ防止対策協議会2016年11月2日）

<sup>\*19</sup> 法23条3項：いじめがあったことが確認された場合には、いじめをやめさせ、及びその再発を防止するため、当該学校の複数の教職員によって、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者の協力を得つつ、いじめを受け



いじめ対策組織が、いじめの未然防止、早期発見、事実確認、事案への対処を的確に進めるためには、管理職のリーダーシップのもと、生徒指導主事などを中心として協働的な指導体制を構築することが求められます。組織の構成メンバーは、校長、教頭、主幹教諭、生徒指導主事、教務主任、学年主任、養護教諭、教育相談担当、特別支援教育コーディネーターなどから、学校規模や実態に応じて決定します（図 1.2）。

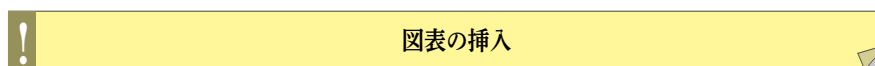


図 1.2 いじめ対策委員会の組織例

さらに、心理や福祉の専門家であるスクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー、弁護士、医師、警察官経験者などの外部専門家を加えることで、多角的な視点からの状況の評価や幅広い対応が可能となります。また、いじめ対策の企画立案、事案対処などを全ての教職員が経験するように、個々の場面に応じ、関係の深い教職員を追加するなど柔軟な組織運営を行うことも重要です。「生徒指導部会」などの既存組織を活用して法に基づく組織として機能させることも可能ですが、いじめ対策組織としての会議であるという自覚のもとで協議したり、年間計画に位置付けて定例会議として開催したりすることが望まれます。

いじめ対策組織の具体的な役割としては、いじめの未然防止に向け、いじめが起きにくい、いじめを許さない環境づくりを進めることが求められます。そのためには、以下の点に留意してください。

- (1) 学校のいじめ防止基本方針に基づく年間活動計画（いじめアンケートや教育相談週間、いじめ防止プログラムなど）の作成・実行の中核的役割を果たす必要があります。加えて、いじめの防止に関する校内研修を企画し、計画的に実施することも、その役割です。
- (2) いじめの相談・通報の窓口としての役割が求められます。情報を収集し、個別の児童生徒ごとに記録し、複数の教職員が個別に認知した情報の集約と共有化を図ります。事実関係の把握、いじめであるか否かの判断については、組織的に行うことが不可欠です。教職員が些細な兆候や懸念、児童生徒からの訴えを抱え込んだりせず、また、対応不要であると個人で判断したりせずに、進んで報告・相談できるように環境を整備することが望まれます。
- (3) いじめの疑いのある情報があった場合には、緊急会議を開催し、いじめの情報の迅速な共有、関係児童生徒へのアンケート調査や聴き取り、指導と援助の体制の構築、方針の決定と保護者との連携といった対応を組織的に実施する中核的役割を果たすことにもなります。
- (4) 学校のいじめ防止基本方針が学校の実情に即して適切に機能しているかについての点検を行い、基本方針の見直しや年間計画の修正を行うなど、PDCAサイクルで検証を行う役割も期待されます。
- (5) なお、このいじめ対策組織は、いじめの重大事態の調査を学校主体で行う場合には、調査組織の母体にもなります。

### 1.2.3 実効的な組織体制

いじめ対策組織が実効的な機能を果たすためには、個々の教職員の気づきを共有して早期対応につなげられるよう、情報共有の方法やルート（例えば、情報を伝えるのは口頭か文書か、窓口は生徒指導主事か学年主任か、など）を明確に示すことが必要です。また、教職員間で情報を交換し、知恵を出し合って問題に取り組んでいくためには、情報を可視化することが不可欠です。

取組の評価と検証のためにケース会議の記録を残すことはもとより、アセスメントシートなどを活用して情報や対応方針の「見える化」を図ることが望まれます。なお、構成メンバーが、それぞれの役割や個性を相互に理解し、強みを生かし弱みを補い合う協力関係を日頃から築いておくことも重要です。その際、組織が真に機能するためには、メンバー全員が、発言することに対して不安を抱かずにいる状態、つまり、「無知、心配性、迷惑と思われるかも知れない発言をしても、この組織なら大丈夫だ」という風土を醸成することが不可欠です。心理的な安全性が高く、どの立場の、どの年齢のメンバーも対等に意見やアイデアを出し合えれば、いじめ対策組織は協働的で実効的なものとして機能すると考えられます。

加えて、児童生徒及び保護者に対して、いじめ対策組織の存在及び活動が認識されるような取組（例えば、全校集会の際に児童生徒の前で取組を説明するなど）を実施することが大切です。また、いじめの早期発見のためには、いじめ対策組織がいじめを受けた児童生徒を徹底して守り、事案を迅速かつ適切に解決する相談・通報の窓口であると児童生徒から認識されるようにしておくことも必要です。定期的なアンケートにおいて、児童生徒がいじめ対策組織の存在、活動内容などについて知っているかどうかを調査し、取組の改善につなげることも有効であると思われます。

### 1.2.4 年間指導計画

学校基本方針は行動計画に近いものであることに留意し、学校としてのいじめ対策の達成目標を設定し、どのような取組を実施するかを年間計画として定め、学校評価において目標の達成状況を確認することが重要です。特に、道徳教育をはじめ、人権教育や法教育、体験活動など、教育活動全体を通して、児童生徒が主体的に参画し、いじめ防止に向けた方策について議論し、実行するような取組を推進することが未然防止につながると考えられます。

学校基本方針は、全ての学校において策定されています。しかし、法によって義務付けられている見直しは、不十分である状況が見られます。学校基本方針は、「いじめ防止の観点から学校が児童生徒をどのように育てようとしているのか」、「個々の教職員は、自分が何をすべきなのか」、「保護者や地域の人々や関係機関は、どのように協力すればよいのか」ということがわかる内容を含むものでなければなりません。したがって、各学校が、毎年、自校のいじめ防止の取組を振り返り、児童生徒の声を聞き、保護者の意見にも耳を傾け、地域や関係機関と情報交換しながら、いじめをめぐる生徒指導の状況について、自ら問い直す姿勢が求められます。しかし、児童生徒の多くが自分の学校の基本方針を読んだことがないという実態も見られます。学級活動やホームルームの時間に、担任と児童生徒で自校の基本方針を読み合わせる時間をつくれば、見直しと共有化を同時に図る機会になるのではないでしょうか。

また、管理職のリーダーシップのもと、いじめ対策組織が学校基本方針の見直し、いじめに関する校内研修等を通じて、教職員の意識改革を促し、いじめ対応のための組織的生徒指導力の向上を図ることが望まれます。

## 1.3 未然防止・早期発見・対応

### 1.3.1 指導・援助の3局面

法第8条<sup>\*20</sup>において、学校及び学校の教職員は、①いじめの未然防止、②早期発見、③適切かつ迅速な対応、を行うことが責務であると規定されています。それまでは、いじめが起こった後の「対応」に焦点が当てられがちでしたが、「未然防止」⇒「早期発見」⇒「対応」という順序が明確に示されました。この対応の順序は、生徒指導の3局面（図1.3）である、①成長を促す生徒指導、②予防的生徒指導、③課題解決的生徒指導と重なるものと考えられます。

各学校においては、いじめの認知率を高め、「いじめを見逃さない」という姿勢を教職員間で共有するとともに、次の段階の取組として、いじめを生まない環境づくりをどう進めるか、いじめをしない態度・能力をどう育むかという方向を目指すことが求められているのではないのでしょうか。

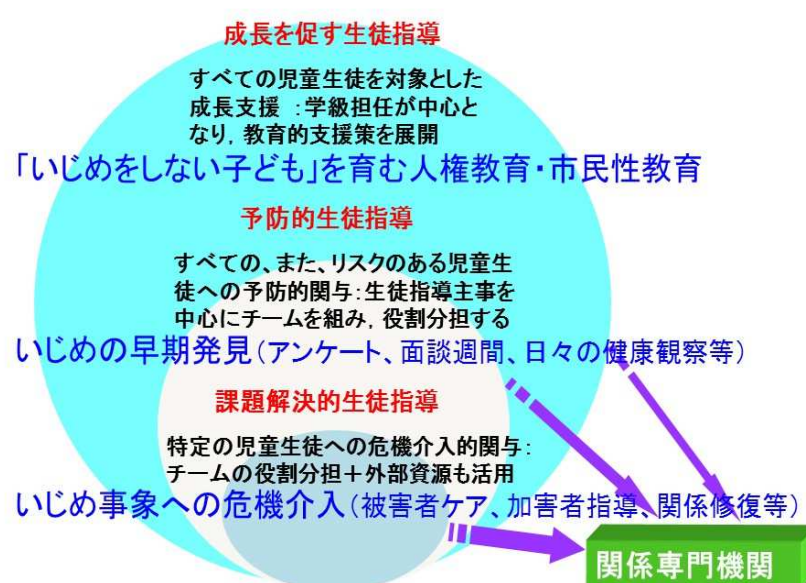


図1.3 いじめ対応における生徒指導の3局面

### 1.3.2 いじめの未然防止

いじめはいじめる側といじめられる側という二者関係だけで生じるものではありません<sup>\*21</sup>。「観衆」としてはやし立てたり面白がったりする存在や、周辺で暗黙の了解を与えている「傍観者」の存在によって成り立ちます。いじめを防ぐには、「傍観者」のなかから勇気をふるっていじめを告発する「仲裁者」や「相談者」が現れるかがポイントとなります。

そのためには、担任がいじめられる側を「絶対に守る」という意思を示し、根気強く放課後や休み時間の安全も確保する取組を行うなどして担任への信頼感と学級への安心感を育み、学級全体にいじめを許容しない雰囲気浸透させることが重要です。特に、最近の児童生徒には

<sup>\*20</sup> 法第8条：学校及び学校の教職員は、基本理念にのっとり、当該学校に在籍する児童等の保護者、地域住民、児童相談所その他の関係者との連携を図りつつ、学校全体でいじめの防止及び早期発見に取り組むとともに、当該学校に在籍する児童等がいじめを受けていると思われるときは、適切かつ迅速にこれに対処する責務を有する。

<sup>\*21</sup> 森田洋司・清永賢二（1986）『いじめ－教室の病－』金子書房



他者の評価を行動基準とする「他者指向タイプ」が多く、周囲に過剰に同調する傾向がみられます。そこに被害回避感情が重なると、「仲裁者」になることはますます難しくなります。担任が信頼される存在として児童生徒の前に立つことによって始めて、「相談者」が出現するようになるのではないのでしょうか。

児童生徒にいじめの衝動を発生させる原因としては、①心理的ストレス（過度のストレスを集団内の弱い者を攻撃することで解消しようとする）、②集団内の異質な者への嫌悪感情（凝集性が過度に高まった集団では、基準からはずれた者に嫌悪感や排除意識が向けられることがある）、③ねたみや嫉妬感情、④遊び感覚やふざけ意識、⑤被害者となることへの回避感情、などがあげられます。したがって、いじめの加害者を生み出さないために重要なことは、集団行動を基盤とする学校教育において均質性・平等性が志向されがちななかで、異質性・差異性を示す存在を「多様性」として認め合うことができるかどうかであると思われます。学級にいじめを許さない、あるいは気にする雰囲気や漂うことで、いじめが発生しにくくなり、今あるいじめを深刻化させないようになるのではないのでしょうか。多様な存在を認め合える風通しのよい学級づくり、学校づくりを進めることが、いじめの未然防止のための「成長を促す生徒指導」として第一に取り組むべきことであると思われます。

また、児童生徒自身が自分の感情に気づき適切に表現することについて学ぶアンガーマネジメント教育や、精神的健康の保持・増進のためのストレスマネジメント教育、自己理解や他者理解を促進するサイコエデュケーション（心理教育）などを積極的に行い、成長を促す生徒指導の充実に努めることが大切です。その際、いじめ防止の取組を一過性のものとせず、生徒指導はもとより、道徳や総合的な学習の時間、特別活動、体験学習、教科の学習を通じて、児童生徒が「共生的な市民社会の一員」として育つことを目指した教育活動を継続的に行うことが求められます。

### 1.3.3 いじめの早期発見

学校はこれまでも個々の教職員のいじめに対する感度を高める取組を行ってきましたが、個人差もあり、組織的な気づきを促し、全校をあげて問題に取り組むという点においては不十分であったと思われます。日本のいじめは、外から見えにくいコミュニケーションを使った心理的ないじめが多く、また、同じ学級に加害者と被害者が同居したり入れ替わったりする点に特徴があります。そのため、いじめの存在に気づくことができなかつたり、担任の抱え込みから事態が深刻化してしまつたりするケースも少なくありません。

いじめに気づくには、表面的な言動だけを見るのではなく、その背後にどのような感情があるのかに思いを馳せる必要があります。そのために、児童生徒の表情や学級の雰囲気から違和感に気づき、いじめの兆候を察知しようとする姿勢が求められます。さらに、最近では、ソーシャルネットワークワーキングサービスを介したインターネット上の誹謗中傷、仲間外しなど、表に出にくく学校だけでは認知することが難しいケースも増えています。そのため、多角的な視点からいじめの発見を可能にする体制を構築して学校全体で気づく努力を進めることが重要です。

いじめ発見のルートとしては、①アンケート調査、②本人からの訴え、③当該保護者からの訴え、④担任教師による発見、などが上位項目としてあげられます。アンケート調査を実施するにあたっては、いじめを受けている児童生徒が「見られたらどうしよう」といった心配をせずに記入できるように配慮したり、アンケートの精度を高める工夫をしたりすることが求められます。さらに、校内を見回り、落書きや捨てられた物を見付けるといった足でかせぐ情報収集、面談を行って先生に相談したいという気持ちを生み出す教育相談活動も重要です。様々なルートから得られた情報を突き合わせて全体像を把握し、適切で迅速な対応を行うためには、「学校

全体で子供を教育している」という認識を教職員間で共有し、他学年、他学級の事案でも当事者意識をもって取り組む姿勢をもつことが不可欠です。

また、家庭や地域、関係機関と連携して、いじめに気づくネットワークを学校外に拡げていくことも重要です。学校における「気づき」と家庭や地域における「気づき」を重ね合わせることで、学校だけでは見逃されがちないじめの早期発見が可能となるのではないのでしょうか。

### 1.3.4 対応原則の共通理解

いじめを把握したならば、何よりも「被害者保護」を最優先し、二次的被害（不登校、自傷行為、仕返し行動など）を未然に防ぐためにも、早期に解決を図ることが求められます。

対応の第一歩として、いじめられている児童生徒の心情を理解し、一緒に解決を志向するとともに、傷ついた心のケアを行うことが不可欠です。その際、「誰も助けてくれない」という無力感を取り払うこと、共にいじめに立ち向かう支援者として「必ず守る」という決意を伝えること、大人の思い込みで子供の心情を勝手に受けとめないこと、「辛さや願いを語る」ことができる安心感のある関係をつくること、などが大切です。

対応の第二歩としては、「力になりたいのだけれど、何かあれば言ってほしい」と被害者のニーズを確認します。危機と一緒にしのいでいくという姿勢に基づいて、安全な居場所の確保やいじめる児童生徒や学級全体への指導に関する具体的な支援案を提示し、子供や保護者に選択させることも重要です。

いじめの加害者への指導と加害者と被害者との関係修復を図ることが、対応の第三歩となります。加害者の保護者にも協力を要請し、加害者が罪障感を抱き、被害者との関係修復に向けて自分ができることを考えるようになることを目指して働きかけます。その際、いじめの行為は絶対に認められないという毅然とした態度をとりながらも、加害者の成長支援という視点に立って、いじめる児童生徒の内面の「せつなさ」を受け止めるように心がけることが大切です。加害側の児童生徒へのアセスメントと指導・援助が再発防止の鍵になると思われます。また、指導の事前及び対応の過程で被害児童生徒及び保護者の同意を得ること、指導の結果を被害者と保護者に伝えるなどの配慮も忘れてはなりません。

いじめの解消を目指すことが、対応の第四歩となります。その際、何をもって「いじめの解消」とするのかという点についての共通理解が求められます。先述した二つの解消の条件を満たしているかどうかを、被害者本人や保護者への面談等を通じて、継続的に確認する必要があります。なお、いじめが解消している状態に至った後も、卒業するまでは日常的に注意深く観察を続けていくことが大切です。

一連の対応にあたって、教職員自身が「いじめに耐えることも時には必要」、「いじめられる側にも原因がある」というようないじめを容認する認識に陥っていないかどうかを常に自己点検する必要があります。そうでないと、いじめを受けた児童生徒は自分の辛さを受け取ってもらえないと感じて孤立感を深め、二重三重に苦しむことにもなりかねません。

## 1.4 関係機関等との連携体制

### 1.4.1 連携・協働による対応

社会総がかりでいじめの防止を目指す法の下で、教職員と保護者、地域の人々、関係機関が子供をめぐって協力し合う「パートナー」としての関係を築くことが求められます。「チーム支援」の理念のもと、学校現場には、さまざまな専門性を担う人材（対人援助職）が入り、協働しながら、児童生徒や保護者への対応に当たることとなります。

「多職種連携」において重要なのは、お互いの専門性を理解し、尊重することです。教職員は教育の専門家、地域・関係機関は固有の専門性や役割をもつ社会資源、保護者も親という固有の立場でわが子と向き合う子育ての専門家、として相互に認め合い、子供の問題をめぐって目標を一致させるように努めることが不可欠です（図 1.4）。

学校だけで抱え込まずに、保護者の思いに応え、地域の力を借り、医療、福祉、司法などの関係機関とつながっていじめ防止に取り組むためには、子供の危機は社会の問題という認識を共有することが前提になります。また、日頃から顔の見える関係をつくっておくことも大切です。連携は実際の活動を通じて、点検・修正・工夫し、強化していくものです。加えて、連携の基軸に常に子供を置くことを忘れてはならないでしょう。各学校の「学校評議員会」や、地方公共団体に設置されることが望まれる「いじめ問題対策連絡協議会」などが、そのような場として機能することが期待されます。

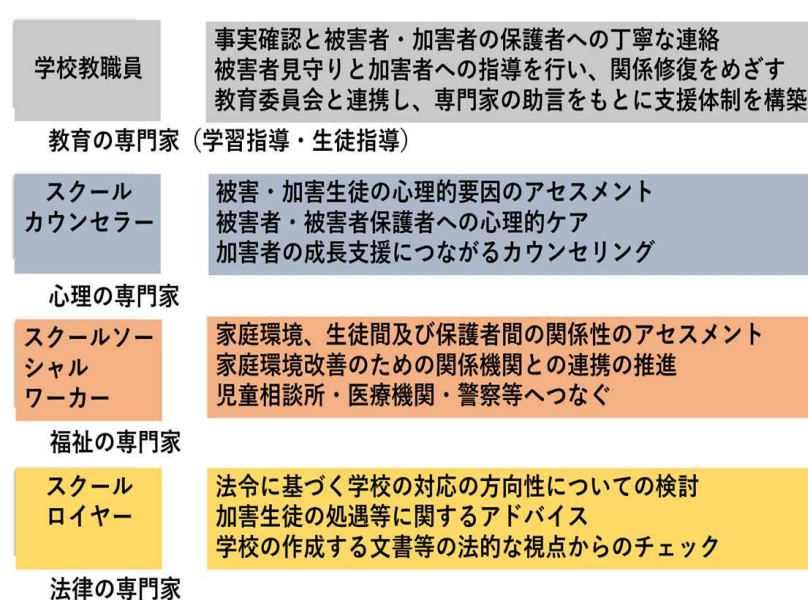


図 1.4 専門家を活用したいじめへの対応

## 1.4.2 教育委員会のサポート

いじめの対応にあたって、教育委員会に求められる役割は、以下の通りです。

- (1) 各学校のいじめの状況を把握し、得られたデータに基づく指導を行うことです。教育委員会に集約されたいじめの情報や対策の課題などを、問題行動調査や就学援助率、学力調査などの情報と照らし合わせて分析し、エビデンスをもとに学校に指導や助言を行い、いじめ対策の具体案を協働して構築すること求められます。
- (2) 法や基本方針を教職員へ浸透させ、いじめに関する教職員の意識改革を促す役割も担っています。研修や事例検討会などを通じて、いじめの定義の再確認やいじめ対策組織を中核とした組織的な対応の徹底を図ります。
- (3) 重大事態が発生した際の第三者委員会の設置と事務局としての活動、警察との連携や地方公共団体との橋渡しなどの役割もあります。
- (4) いじめ問題について、保護者の認識を高めていくための情報公開と協力依頼、児童生徒の人間関係や発達への理解を深めるための研修や普及啓発の取組を行います。なお、深刻ないじめ事象が起こったときには、複数の専門家から構成される学校支援チームを派遣し、学校をサポートすることも大切な役割です。今後、学校、特に校長に対してしっかりと指

導・助言できる指導主事の養成と配置が望まれます。

### 1.4.3 保護者との連携

学校が、被害者及び加害者の保護者との連携をとることが困難な状況が見られます。特に、いじめと認めたがらない加害者の保護者からの協力を得ることが難しく、学校の働きかけが鈍ってしまうことも少なくありません。また、重大事態の背景調査においても、加害者の保護者からの協力が得られない場合も少なくありません。その背景の一つとして、法が徹底した被害者保護の視点に立ち、加害者へは厳罰主義で臨む姿勢を貫いているために、いじめる側に対しては厳しい指導のみに終始し、成長支援を通じて「いじめをしない子供」を育てるという方向性が弱いことが考えられます。

法第23条においては、学校がいじめへの対処について、「いじめをやめさせ、及びその再発を防止するため、(中略)いじめを行った児童等に対する指導又はその保護者に対する助言を継続的に行うものとする」と規定され、被害者が傷ついていること等を加害者に認識させ、十分な反省を促すとともに、その保護者にもいじめの事実を正確に説明し、保護者も学校と協力して加害者を指導することが求められています。

しかし、いじめを行った児童生徒への対応において、保護者への報告が適切に行われていない場合も見られます。いじめの事実や内容が、いじめを行った児童生徒の保護者に十分に伝わっていないとすれば、いじめの解決や再発防止が進まないことは想像に難くありません。被害者の保護者はもとより、加害者の保護者との連携を図ることが大きな課題であると思われる。

### 1.4.4 地域ぐるみの取組

子供は家庭だけでも、学校だけでも育つものではありません。両者の連携に加えて、地域の力が不可欠です。国の基本方針においても、いじめ防止に関して、「より多くの大人が子供の悩みや相談を受け止めることができるようにするため、学校と家庭、地域が組織的に連携・協働する体制を構築する」ことの重要性が指摘されています。

子供が豊かに育つことを目指して、家庭・地域・学校が一体となり、地域ぐるみで子供を見守り育てる仕組みである「地域学校協働本部」の設置や、地域とともにある学校づくりを推進するため、保護者や地域住民が学校運営に参画する「コミュニティ・スクール(学校運営協議会制度)」の取組が、各地で進められています。家庭では多様な人間関係を経験することが難しい子供たちが地域の大人との関わりを通じて様々な体験の機会を得ることにより、地域に見守られているという安心感や自己肯定感が育まれていくと考えることができます。

したがって、例えば「青少年まちづくり市民会議」や「学校運営協議会」などで、PTAや地域の関係団体等と学校関係者がいじめの問題について協議する機会を設けたり、「子どもの権利委員会」や「学校評議委員会」などにおいて、市区町村全域や各校区におけるいじめの防止活動についての見直しを図ったりするなど、いじめの問題について地域ぐるみで取組を推進することが、いじめを少なくすることにつながっていくように思われます。子供のSOSを受けとめることができる大人が増えれば、SOSを出すことができる子供も増え、いじめのない温かな社会に少しでも近づいていくことができるのではないのでしょうか。

# 索引

いじめの定義, 12  
いじめ防止対策推進法, 6, 11  
インクルーシブ教育, 3

課題解決的指導, 9  
学校運営協議会, 5

規範意識, 5, 7  
教育基本法, 3, 6  
共感的な人間関係, 7

こどもの権利条約, 3  
個別指導, 8  
コミュニティ・スクール, 5

自己決定の場, 7  
自己肯定感, 7  
自己指導能力, 2, 6  
自己存在感, 7  
自己有用感, 7

児童生徒理解, 4  
重大事態, 13  
集団指導, 8

成長促進的指導, 8  
生徒指導マネジメントサイクル, 5

総合的な発達援助, 3

地域学校協働活動, 5  
チーム援助, 4

人間関係, 4

法令遵守, 4  
保護者の法的責任, 6

予防的指導, 9

令和の日本型学校教育, 8