



文部科学省  
国立教育政策研究所  
National Institute for Educational Policy Research

※最新版を、<https://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaves3.pdf> から、直接ダウンロードできます。

## 生徒指導リーフ 増刊号

*Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!*

# いじめのない 学校づくり 3

基本方針を実効化する対策組織の構成と運用

Leaves.3

生徒指導・進路指導研究センター

## はじめに

平成 25 年に制定・公布された「いじめ防止対策推進法」（以下「推進法」）は、その第十三条と第二十二條において、「いじめ防止基本方針又は地方いじめ防止基本方針を参酌し、その学校の実情に応じ、当該学校におけるいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針を定める」こと、そして、「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」ことを求めています。すなわち、全国の学校は、いじめ防止のための「基本方針」の策定と、方針に沿って防止等の取組を進めていくための「対策組織」の設置が義務づけられることになったのです。

当センターでは、各学校が「基本方針」の策定と「対策組織」の設置を進める際の参考となるよう、平成 25 年 11 月に『生徒指導リーフ増刊号 Leaves.1 いじめのない学校づくり ～「学校いじめ防止基本方針」策定 Q&A ～』を発行しました。また、そうした方針と組織による取組が実効性のあるものとなるよう、平成 26 年 6 月に『生徒指導リーフ増刊号 Leaves.2 いじめのない学校づくり 2 ～サイクルで進める生徒指導：点検と見直し～』を発行しました。

今回の『生徒指導リーフ増刊号 Leaves.3 いじめのない学校づくり 3』では、それらの続編として、学校が設置する組織に期待される姿と、実際に学校現場でそれを実現するための構成と運用について、より具体的に解説することにしました。

それと言うのも、平成 27 年度末には日本のすべての学校が「基本方針」の策定と「対策組織」の設置を完了したと報告されていますが、せっかくの方針や組織がうまく働いていない学校も少なからず存在しているのではないかと、という印象を拭い去ることができないからです。

例えば、平成 30 年に公表された総務省の「いじめ防止対策の推進に関する調査」において、いじめの認知漏れを指摘されたのは、調査対象となった 169 校、389 事案のうち 12% に当たる 32 校、45 事案でした。また、その当時の文部科学省による「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」（以下「問題行動等調査」）においても、いじめの認知件数をゼロと報告した学校は、小中学校で 2 割前後、高等学校では 4 割にもなります。

事態の改善に資するよう、文部科学省では平成 30 年 9 月に『いじめ対策に係る事例集』を発行しました。これは、各教育委員会や学校等から募集した実際の事例の中から、特に優れていると判断された事例や学校現場において教訓となると判断された事例をまとめたものです。これが活用されることにより、いじめに対する取組の一層の充実が期待されます。

しかしながら、そうした取組以前の問題として、全教職員がいじめに向きあう上での認識と手順を共有するとともに、その学校の実情に適した取組の体制が整えられていなければ、好事例と同様の取組を行おうとしても同様の成果を得ることは難しいでしょう。いじめは「どのクラスにも、どの子どもにも起こりうる」以上、教職員の認識や行動に温度差がある限りは、どこかで見過ごしや見逃しが起きる可能性が否めないからです。

そもそも学校にとっての「推進法」の意義は、個々の教職員の「個人的な判断・対応」に依存した体制から、複数の教職員が関わった「学校としての判断・対応」の体制へとシフトすることをはっきりと求めた点です。一人の判断ミスが大きな危機につながらないように、組織としてカバーできる体制をつくらなければ、せっかくの「方針」や「組織」も形だけで終わりかねません。好事例を参考に取り組んだところで、効果は期待できないでしょう。

折しも、令和2年9月には、文部科学省から『「魅力ある学校づくり検討チーム」報告』が公表され、改めて「いじめ防止対策の一層の充実のため、学校いじめ基本方針の実効化を図るための取組等を推進する」ことが指摘されました。それとともに、教育委員会に対しては「ICTも活用」して「データの分析」を進めることを求めました。

そこで、本冊子では「基本方針」の実効化を図る上で学校に期待される「対策組織」の姿に関して、学校が設置する対策組織のあるべき姿、そして、その実行可能な構成と運用について取り上げることにしました。また、教育委員会とともに、学校内においてもデータ分析が進められるよう、学校としての取組の記録の在り方についても、提案していきます。各学校での働き方改革、GIGAスクール構想に基づくICT活用の推進が進められる中、本誌を参考にそれぞれの実情に応じた積極的な工夫がなされることを期待します。

令和3年7月

生徒指導・進路指導研究センター

## 目 次

|                   |    |
|-------------------|----|
| はじめに              | 2  |
| 1. 学校に求められていること   | 4  |
| 2. 対策組織の構成と運用の考え方 | 8  |
| 3. 対策組織の構成と運用の実際  | 10 |
| 4. 記録の作成と活用       | 14 |

# 1. 学校に求められていること

## これまでも、学校はいじめ問題に取り組んできた

「推進法」が「基本方針」の策定や「対策組織」の設置を学校に求めたことに対し、当時、新たな負担が増えたと感じた学校（教職員）や教育委員会は少なくなかったことでしょう。なぜなら、それ以前から、教育目標や年間計画の中にいじめに関する内容を含めていた学校、いじめ等の直接的な表現は慎重に避けつつもいじめを意識した目標や計画を設定していた学校が、多かったはずだからです。また、いじめ等の課題を扱う部会や委員会についても、設置されていない学校を探す方が難しく、いじめを含むアンケートも多くの学校で実施されていました。しかも、先進的な学校の中には、そうした取組を教育課程に位置づけて積極的にいじめに対して取り組んでいた事例さえありました。

### 先進的な学校の取組\*

自校の教育課程を編成する際に、いじめ等の課題にも配慮し、それらの実態を踏まえた教育課程を編成する。教育目標の中にいじめ等に関する内容を盛り込むとともに、定期的な未然防止の取組を年間計画に位置づける。さらに、その計画的な取組の検証を行う委員会を設置し、いわゆるPDCAサイクルの形で点検と見直しを行いつつ取組を進める——このような形で取組を行ってきた学校では、「基本方針」や「対策組織」という名称でこそなかったものの、それらに相当する目標と計画、部会・委員会の下に取組が進められていた、と言えるでしょう。

いじめ、とりわけ「暴力を伴わないいじめ」の場合、起きた後の対処や早い段階での発見等よりも、未然防止に注力する方が効果的であることは、以前から指摘されていました（7ページ参照）。児童生徒にとって安心・安全な学級や学校をつくることで、人間関係上の摩擦やトラブルを減らす。次に、児童生徒が互いを信頼し合うようになることで、互いの誤解等から「暴力を伴わないいじめ」が生まれることを防いでいく——そうした、「居場所づくり」と「絆きずなづくり」を学校全体で進めていくためには、教育課程の編成の段階から始めていく必要があります。先進校の取組というのは、それを当時から実行に移していたわけです。

### 多くの学校の取組

もちろん、全ての学校がそのような取組をしていたわけではありません。それどころか、定期的ないじめのアンケートを実施していない学校や、いじめアンケートに「被害を受けた」と児童生徒が回答しても、「その程度の行為は、いじめではない」と放置する教職員のいる学校も、一部には存在していたと推察されます。いじめが原因と疑われる自殺事案が発生する学校が実際に存在する以上、全ての学校において十分な取組がなされていたとは、到底、言えません。

ただ、残る大半の学校においては、当時でもいじめを意識した目標や計画、いじめ等を扱う部会等の設置、いじめを意識した生活アンケート等の実施などは、当たり前になされていたはずです。平成18年度の「問題行動等調査」からいじめの定義が変わったのを機に、認知件数が年々増えるなど、積極的ないじめの認知を肯定的に受けとめる認識の広がりも確認できるからです。

\* 国立教育政策研究所生徒指導研究センター『問題事象の未然防止に向けた生徒指導の取り組み方』（平成22年6月）  
国立教育政策研究所生徒指導研究センター『校区ではぐくむ子どもの力』（平成23年6月）



## なぜ、「基本方針」と「対策組織」だったのか\*

大半の学校が、いじめを意識した目標や計画、いじめ等を扱う部会等を持ち、アンケートも実施していたのなら、「推進法」が「基本方針」と「対策組織」を改めて求めたのはなぜでしょうか。「基本方針」には、いじめの防止（未然防止のための取組等）から早期発見（いじめの兆候を見逃さない・見過ごさないための手立て等）、いじめ事案への対応（発見したいじめに対する対処）といった、いじめの防止等のための対策に関する事項が盛り込まれます。方針を提示して終わりではなく、それが実効性を持つよう具体的な実施計画や実施体制についても決めておく、いわば「行動計画」です。漠然とした目標や方向性を示すものではなく、達成を前提とした目的や計画を示した「基本方針」と、それを確実に実行に移すための「対策組織」が求められた、と言えます。

### 方針を確実に実行に移すための組織：防止の実効性

「暴力を伴わないいじめ」の場合、半年以内に終息していく被害や加害がある一方で、新たに始まる被害や加害もあるなど、多くの児童生徒が被害にも加害にも次々と巻き込まれていく実態が分かっています（7ページ参照）。それを考慮すれば、未然防止の取組は年に複数回、計画的に実施されていく必要があります。それを確実に実行に移す役割を担うのが、「対策組織」です。

日々、様々なことが起こる学校では、計画されていたとおりに取組が進められない事態も起き得ます。学級閉鎖等により児童生徒が参加できなくなった、担当する教職員や講師等の都合がつかなくなった、などです。そんなときには、代替りの取組を、いつ、どのような形で実施するのか等を決め、実行に移せるよう調整する必要があります。

また、学級や学年で個々に実施する場合などには、その内容に差が生まれないう、学級等に任せきりにすることなく、実施の内容を事前に確認したり、実施の様子を確認したり、学年や学校で日時をそろえる、全体で集まって実施する等の工夫をしたりもします。

「基本方針」に記されたいじめ防止の取組が「実効性」を持つように、「対策組織」が動くのです。

### 方針を確実に実行に移すための組織：早期発見と対応の実効性

上に示したような未然防止の取組を行っていても、いじめが疑われるようなトラブル等は起き得ます。それらを見聞きした場合はもちろん、ささいな変化や異常に気づいた場合にも、いじめに当たるか否かの判断を下すとともに、いじめか否かにかかわらず、適切なケアや指導を実施していきます。それを確実に実行に移す役割を担うのも、「対策組織」です。

「暴力を伴わないいじめ」の場合には、明確な攻撃や被害が確認しづらいことから、教職員の間でも判断は分かれがちです。個々の教職員が個人的な経験や思いに基づきいじめか否かを判断する従来の形では、発見者が「これは、いじめに当たらない」と判断した場合、そのまま放置されてしまうといったことも起き得ます。それを防ぐために、いじめか否かの判断は全て「対策組織」が責任を持って行います。個々の教職員が適切に判断を下せるようになることも大切ですが、その判断のいかんにかかわらず、全ての事案は「対策組織」に報告され、学校としての判断が下され、その後の対応が行われるという手順が徹底されることが重要なのです。

「基本方針」に記された早期発見や対応が「実効性」を持つように、「対策組織」が動くのです。

\* 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター『生徒指導リーフ増刊号 Leaves.1 いじめのない学校づくり ～「学校いじめ防止基本方針」策定 Q&A ～』（平成 25 年 11 月）

## 「暴力を伴わないいじめ」の難しさ

「暴力を伴ういじめ」の場合、暴力という行為自体が悪であることは刑法等からも明白なので、対応も明快です。理由を問わず、すぐに行為をやめさせ、指導します。暴力を振るいがちな特定の児童生徒を意識した「早期発見」の体制が有効で、それはその後の行為の抑止力（防止）にもなります。ところが、「暴力を伴わないいじめ」が疑われる行為の場合、はやす、笑うなど、行為自体を悪と決めつけられないものもあります。

### 「暴力を伴わないいじめ」が疑われる行為への対応

「暴力を伴わないいじめ」の場合、状況等で行為（例えば、笑うこと）が悪か否かの評価は変わりますし、人間関係（力関係等）も考慮すべきです。さらに、不特定多数が関わるなど、その場での禁止や指導が困難な場合もあります。だからこそ、「対策組織」で判断して対応することが不可欠なのです。また、児童生徒全員を対象とした「未然防止」の取組も有効です。例えば、自身の言動が他者に及ぼす影響について自ら考えて行動できる児童生徒が育つ取組、全ての児童生徒が認められている・満たされているとの思い（自己有用感）を獲得できる取組\*などです。

ただし、未然防止を目的とした取組を実施する際には、集団活動や集団生活を通した学びのリスクにも注意が必要です。日本の学校では、家族等とは異なる「他者」との出会いや関わりを通して様々な体験をすることを大切にしてきました。そうした体験の過程を通して得られる楽しさや嬉しさ、時には悲しさや寂しさ、悔しさを大切にしてきたとも言えます。ところが、そうした負の感情やそれを生んだ体験を児童生徒が苦痛と感じ、「いじめ」と受けとめる可能性は十分にあり得るのです。そして、そうした可能性（リスク）があることを踏まえれば、学校は摩擦やトラブルを極力避けた指導を目指すべきとする教育観も否定はできません。

しかし、リスクは承知の上でなおも、「負の感情も含めた様々な感情があることにより、他者の励ましや支えに気づいたり、共に喜びあったりできる」「そうした負の感情は人と関わる中で多少なりとも生まれるものなのだからこそ、社会に出る前に児童生徒が摩擦やトラブルの回避や対処、折り合いの付け方を学ぶことが必要」として、安心・安全を担保しつつ、様々な感情を生み出す「他者」との出会いや関わりの体験を目指すべきとする教育観も否定はできません。

どちらの教育観に立つにせよ、学校としての取組に際しての配慮や工夫が求められます。

\* 国立教育政策研究所生徒指導研究センター『校区ではぐくむ子どもの力』（平成 23 年 6 月）

### 集団活動・集団生活と「暴力を伴わないいじめ」

子供の成長に欠かせないはずの集団活動や集団生活が、安心・安全に配慮して実施されるのは当然のことです。しかし、発達途上の未熟な存在である児童生徒は、教職員の気づかないところで過度の接触や交流を行うなどして互いを傷つけることがあります。より注意深く見守りつつ教育活動を進めていく必要があることを、強く自覚しなければなりません。

例えば、生活を快適にするだけでなく、生命を維持する上でも欠かせない暖房器具などは、安全性に対しては十分に考えられて設計・製造されています。しかし、幾ら安全に作られていても、不適切な使い方や不注意からやけどをすることもあり得るのです。

学校における集団活動や集団生活も同じことです。中でも、「暴力を伴わないいじめ」については要注意です。極端な高温や低温の危険性には気づきやすくとも、低温やけどの危険性には気づきにくいと同様、「暴力を伴ういじめ」による被害には気づきやすくとも、「暴力を伴わないいじめ」の被害の場合には、見逃したり、見過ごしたりしやすいからです。

## ★ワンポイント・アドバイス★

## 「暴力を伴わないいじめ」と「暴力を伴ういじめ」を区別する

国立教育政策研究所では、年に2回の「いじめに関する追跡調査」\*に基づき、「暴力を伴わないいじめ」と「暴力を伴ういじめ」を区別した取組を提案しています。

## ①「暴力を伴わないいじめ」の特徴

「仲間はずれ・無視・陰口」や「からかう・悪口」などが代表的です。個々の行為自体は「ささいなこと」で「問題性が低い」ことも多いせいか、何かのきっかけで誰もが標的にも加害者にもなり得る行為と言えます。

それを示すのが図1です。「週に1回以上」「月に2～3回」「今までに1～2回」といった頻度の多少を問わず、各調査時点で経験があれば1回と数えた結果の分布です。6年間で12回の調査時点なので、回答数は最大12回です。これは加害経験ですが、被害経験も似た分布になります。

まず、85%の児童生徒が1回以上の加害経験（被害経験は91%）を持つ行為であること、さらに、12回中6回以上で回答のあった者を「常習的」と仮定した場合（図中の網掛け部分）、加害経験で36%、被害経験で45%もの児童生徒が該当します。「暴力を伴わないいじめ」は、一部の限られた児童生徒だけではなく、全ての児童生徒に目を向けるべき問題なのです。だからこそ、早期発見よりも未然防止（予防）に注力する方が有効と考えられるのです。

## ②「暴力を伴ういじめ」の特徴

「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」が代表的です。被害を受ける児童生徒にはかなりの広がりがあるものの（全体の3分の2）、加害に向かう子供はそれほどではなく（47%）、何度も繰り返す子供はかなり限られる行為と言えます。

それを示すのが、図2です。ここに示したのは加害経験ですが、被害経験も傾向は似ています。一定の広がりはあるものの、12回の調査時点中に1回でも経験ありと回答した者のうち、半数は2回以下です。反対に、何度も経験ありと回答した者は限られています。仮に、12回の調査時点中6回以上で回答があった経験者を「常習的」と見なしても（図中の網掛け部分）、加害経験で7%、被害経験でさえ13%にとどまります。「暴力を伴ういじめ」が、特定の児童生徒に関わる問題、注意していれば発見しやすい問題であることが分かります。早期発見が有効に働くと言えるのです。

\*国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター『いじめ追跡調査 2016-2018 いじめ Q&A』（令和3年7月）

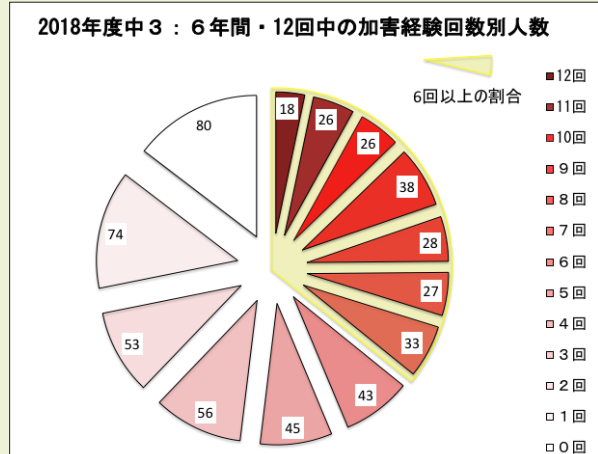


図1 2018年度中学3年生の6年間12回中の「仲間はずれ・無視・陰口」の加害経験回数（頻度問わず）

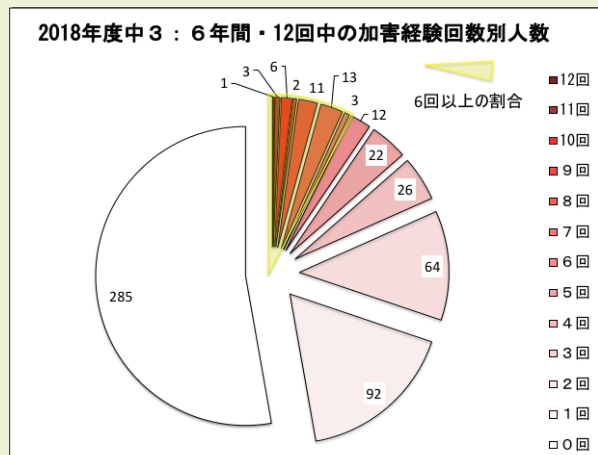


図2 2018年度中学3年生の6年間12回中の「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」の加害経験回数（頻度問わず）



## 2. 対策組織の構成と運用の考え方

### 法等が求める「組織」の実現には工夫が必要

「基本方針」の策定と「対策組織」の設置は、毎年の教育課程を編成する際に行います。教育目標と年間計画を行動計画の形で整理することで、自校の実情を踏まえた「方針」を策定できます。ただし、「組織」については、「推進法」や「国の基本方針」の求めに応じるのは容易ではありません。組織の「メンバー」には教職員以外にその他の関係者を含むことが期待される一方で、組織が扱う「内容」には重大事態だけでなく日々生じる児童生徒間のささいなトラブルまでが想定されています。後者には少人数の機動的な組織、前者には幅広いメンバーの大きな組織が適しており、単純な両立は困難です。

### 対策組織に求められる二つの顔

「推進法」では、「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」とされています。

これは、一部の学校関係者だけでいじめの問題に対応するのではなく、多くの教職員、さらには専門家等のその他関係者もメンバーに加えることで、策定された基本方針の内容から、具体的ないじめの未然防止策、早期発見や早期対応の在り方、実際に起きたいじめに対する対応の適切さに至るまでを、多面的かつ慎重に検討できる組織を求めたものと言えます。

このような組織体制を作るに当たっては、そうした多種多様な人材を確保できるかどうか、まず問題になります。次に、そうした多くの関係者が一堂に会することのできる日程調整が問題になります。そうすると、重大事態のような緊急な事案が起きた場合には無理をお願いするにしても、ふだんは年に数回程度の開催予定の組織を作ることになるでしょう。

一方、「国の基本方針」では、「学校いじめ対策組織は、いじめの防止等の中核となる組織として、的確にいじめの疑いに関する情報を共有し、共有された情報を基に、組織的に対応できるような体制とすることが必要である。特に、事実関係の把握、いじめであるか否かの判断は組織的に行うことが必要であり、当該組織が、情報の収集と記録、共有を行う役割を担うため、教職員は、ささいな兆候や懸念、児童生徒からの訴えを、抱え込まずに、又は対応不要であると個人で判断せずに、直ちに全て当該組織に報告・相談する。加えて、当該組織に集められた情報は、個別の児童生徒ごとなどに記録し、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る。」とされています。

これは、個々の教職員の勝手な判断や抱え込みを防ぎ、ささいなトラブルでもいじめが疑われるような場合には「組織としての判断・対応」がなされるように、情報の集約から判断、記録、共有に至るまでを、迅速かつ確実に対応できる組織を求めたものと言えます。

このような組織体制を作るに当たっては、報告を常に受けられる人材を確保できるかどうか、まず問題になります。小学校の場合など、子供同士のささいな摩擦やトラブルは日々、否、毎時間、どこかのクラスで起きるからです。次に、教職員からの報告・相談を受けた組織のメンバーが他の教職員からも速やかに情報を収集し、どう対応していくかの判断を組織として行っていきます。そうすると、1日1回は会議を開くことができる組織を作ることになるでしょう。



## 幅広いメンバー構成と柔軟な運用

「推進法」が求めていることも「国の基本方針」が求めていることも、どちらも大切なことですが、一般的にイメージされる固定的な組織で両立を図るのは現実的に不可能と言わざるを得ません。それを解決する一つの方策が、以下に引用する『生徒指導リーフ 19 学校の「組織」で行ういじめ「認知」の手順』が提案している方法です。幅広いメンバーから構成し、節目節目でのチェックは全メンバーで行う一方、日々の対応に関してはメンバー内の「集約担当」が校長の承認を得ながら進めていく方法です。

### いじめか否かは、「組織」で判断する

しかし、日々発生する様々な事案全てを、「組織」の全メンバーが毎日のように顔をそろえて検討できる学校は限られます。かと言って、個々の教職員がいじめと判断したものだけを報告するというのでは、法律の趣旨に反します。

そこで、「組織」による「認知」を機動的に行うために、メンバーの中に「集約担当」を置くことが考えられます。児童生徒のささいな変化に気づいたり、トラブルを見かけたりした教職員は、その全てを、日時、場所、関わっていた児童生徒の氏名とともに、「集約担当」に速やかに伝えます。

「集約担当」は、毎日、放課後に、集まってきた情報を整理し、緊急性について仮判断（「組織」を招集して検討、2～3日様子を見る、一過性のトラブルとして記録のみ、等の対応の仮仕分）を行い、校長の承認を得て実行に移します。必要なら、関係教職員からの聞き取り等も行っておきます。

「組織」を招集した場合には、「組織」としての調査等を経て、いじめか否かを判断します。いじめと「認知」した場合、速やかに教育委員会に報告します。

- ◆機動的に対応できるように、「組織」のメンバーの中から「集約担当」を決め、日々の情報を整理・記録・集約する。
- ◆「集約担当」が、各事案の緊急性に応じた対応の仮判断を行うが、最終的には校長の承認を得た上で、実行に移す。

\* 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター『生徒指導リーフ 19 学校の「組織」で行ういじめ「認知」の手順』（平成 27 年 11 月）

### 固定的な組織イメージを捨てる

まずは、学校内部のメンバーにとどまらずに、内部のメンバーとは別の視点から検討を加えてもらえるような外部のメンバーまでを含んだ幅広い組織構成にします。その一方で、教職員等から日々の情報を受け取り、それらを整理していく、いわば実働部隊による業務と、毎週あるいは毎月の定例会において行う業務、あるいは、毎学期、各年度単位で行う業務などを分け、内容に応じた柔軟なメンバー構成で作業を進める組織運用を行います。もちろん、単なる分業ではありませんから、各会議の内容は必ず校長が了承し、メンバー間で共有します。

具体的な構成と運用に関しては、学校段階や学校規模によって大きく異なることが予想されます。次ページ以降では基本的なモデルを示し、その際の注意点について触れるとともに、学校段階や規模を踏まえた例を示します。

# 3. 対策組織の構成と運用の実際

## 対策組織の構成と運用

「基本方針」の内容の適否や1年間の取組状況をチェックする、あるいは、重大事態に当たるかどうかの判断を下す、等の場合には、様々な観点からの検討が必要になるため、「専門家等の関係者を含むフルメンバーの参加が原則」となるでしょう。しかし、日々の判断や対応に関しては、機動性が求められるため、フルメンバーの参加を前提にすることは困難です。以下に、基本となる構成とそれに基づく運用について例示しますので、学校段階や学校規模といった自校の状況を踏まえ、自校における適切な構成と運用の在り方を考える参考にしてください。

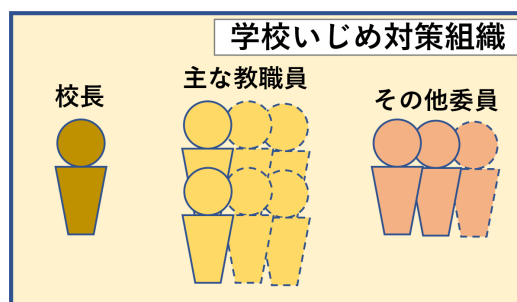
### 対策組織の構成例

下の図は、「推進法」が学校に求める組織（以下「学校いじめ対策組織」）の構成メンバーとその役割を例示したものです。

#### ○学校いじめ対策組織

法律でも示されているように、「当該学校の複数の教職員」で「いじめ対策チーム」(後述)を構成し、そこに「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」を委員に加えて、「学校いじめ対策組織」を構成します。

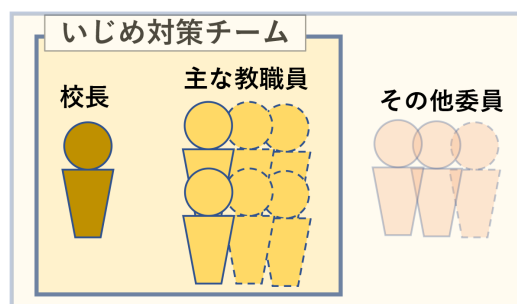
※その他委員については、スクールカウンセラー(SC)やスクールソーシャルワーカー(SSW)はもちろんのこと、弁護士、民生委員等の地域の人材、警察関係者などが考えられます。



#### ○いじめ対策チーム

「いじめ対策チーム」の構成メンバーは、校内のいじめに関わる様々な取組(未然防止から事後対応まで)を行う際に積極的に関わる可能性の高い常勤の教職員を当てます(SC等の参加も可)。

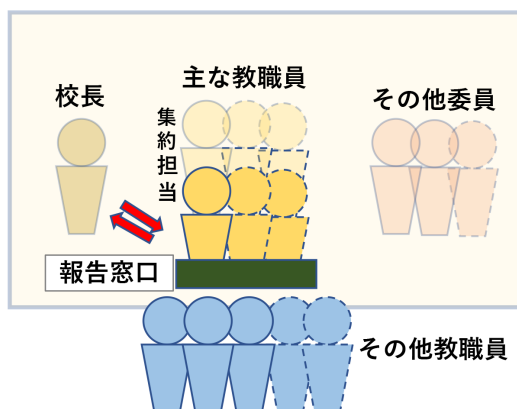
※校長をはじめとする管理職、生徒指導に関わりの深い生徒指導主事・生徒指導主任や養護教諭、他に教務主任や主幹教諭、学年主任など、校内の主要な役職にある者、などが考えられます。



#### ○報告窓口

「いじめ対策チーム」のメンバーの中から「報告窓口」の仕事を担当者を1名ないし複数名、うち1名を集約担当に当てます。報告を受けるとともに、その後の対応をコーディネートします。

※他の教職員からの報告をいつでも受けられるよう、担当する授業時数等の少ない者、あるいは授業時数を減らしてそうした任に当たれるようにした者、すぐ連絡が付けられる者を選びます。



## 対策組織の運用例

教職員が児童生徒の気になる変化等に気づいた際の流れについて、以下に示します。

### ▷個々の教職員：ささいな変化への気づき⇒「報告窓口」への報告

個々の教職員は、児童生徒の気になる変化や言動に気づいたら、原則としてその全てを「報告窓口」に報告します。疑われるのが「暴力を伴わないいじめ」の場合、ささいなものについては報告をためらいがちですが、必ず報告します。

※報告は、いじめの疑いがあると判断した事案に限りません。判断に迷うもの、いじめの可能性が低いと思われるものも含め、気掛かりな様子が見られた児童生徒について、内容、日時、場所、関わりのある児童生徒の氏名、その時点で行った指導の内容とともに、報告します。いじめか否かを「一教職員として判断」することも大切なことですが、それにとらわれず、他の教職員による別角度からの視点を付け足して「学校としての判断」にまで高めることが優先されるべきです。

### ▷「報告窓口」の集約担当：緊急性の仮判断⇒校長の承認を得た後、対応を実施

集約担当は、「報告窓口」への報告を集約し、「緊急性についての仮判断」を行います。

※「緊急性についての仮判断」とは、いじめか否かの判断ではなく、その後の処理や対応の進め方の判断です。①「学校いじめ対策組織」を臨時に招集して検討、②（現時点までの指導を確認した上で）2～3日様子を見た後、定例の「いじめ対策チーム」の際に報告して検討、③一過性のトラブルとして記録のみを行い、定例の「いじめ対策チーム」の際に報告、…等、緊急性に基づいて、その後の進め方を判断します。仮判断は、校長の承認を得た後に、実行に移されます。

#### ▶緊急性が高いと判断された事案：校長の指示⇒緊急の「いじめ対策チーム」

報告を受けた時点で特に急を要すると判断された事案については、速やかに校長に報告し、その指示に従って対応を進めていきます。一般的には、「いじめ対策チーム」の緊急招集を、必要であれば「学校いじめ対策組織」の緊急招集も行い、そこでの決定に従って対応を進めます。

※重大事態の疑いが強いと判断される場合には、教育委員会にも速やかに報告し、指示を受けます。

※「報告窓口」の集約担当は、決定された内容（この後の対応）を、その都度、理由とともに記録にとどめ、「いじめ対策組織」のメンバーや校内の教職員で共有できるようにします。

#### ▶緊急性が低いと判断された事案：校長の指示⇒定例の「いじめ対策チーム」

報告を受けた時点で急を要するものではないと判断された事案については、可能な範囲で事実関係の確認（まわりの教職員や児童生徒からの聞き取り等）を行い、定例の「いじめ対策チーム」の報告用に記録を整理します。定例の会までに間があるような場合には、その間の指導やその後の様子についても情報を収集・記録しておきます。

定例の「いじめ対策チーム」の場では、「報告窓口」の集約担当が作成した記録に基づき、その事案がいじめに該当するか否かの判断を行います。いじめと判断されたか否かにかかわらず、今後の対応について決定し、それに従って、この後の対応を進めていきます。いじめと判断されたら、その時点で教育委員会に報告します。

※「報告窓口」の集約担当は、ここで決定された内容（この後の対応）についても、理由とともに記録にとどめ、「いじめ対策組織」のメンバーや校内の教職員で共有できるようにします。

※いじめと判断されず、問題が解消しているように見えた場合でも、記録にとどめておくことが重要です。定期的に繰り返されたり、一定期間後に再発したりすることも考えられるからです。



## 学校段階と規模を踏まえた構成例と運用例

学校組織，学校経営，生徒指導体制，組織づくり，…等，学校の在り方について論じる際には，当たり前のように「学校」，「組織」，「体制」といった用語が用いられます。しかしながら，学校と一口に言っても，学校段階によってその組織のありようは異なります。例えば，管理職と教職員の関係にしても，ミドルリーダーと呼ばれるような中間的な職位の有無にしても，学校段階が異なれば変わってきます。また，同じ学校段階であっても，その規模が異なれば，組織や体制をどのように構成できるかには違いが出てきます。ここでは，学校段階と規模を考慮した，「いじめ対策チーム」の構成例と運用例を，具体的な形で示します。

### 小学校段階

最初に，一般的な小学校の状況について確認します。

校長・副校長・教頭といった管理職，そして教務主任と養護教諭を除けば，ほとんどの教職員は学級担任を受け持ちます。つまり，授業が行われている間（1時間目から6時間目まで）は教室を離れることができない教職員がほとんど，ということです。生徒指導主任にしても，小学校の場合には飽くまでも校務分掌の一つに過ぎませんから，学級担任の兼務がほとんどです。やはり，授業がある間は柔軟に動くことはできません。

規模の大きい学校になると音楽等の専科の教員がいたり，自治体によっては主幹教諭がいたり，学級担任を持たない教員がいる場合もあります。また，低学年の担任の場合には，6時間目に空きがあったりもします。しかし，いずれの場合も，いつでも報告を受けられる状態とは言えません。例外があるとすれば，生徒指導の専任教諭が置かれているような場合くらいです。

こうした状況を踏まえて考えると，ほとんどの小学校では，比較的時間の融通がきき，「報告窓口」を担いやすいのは，管理職か教務主任，あるいは養護教諭に限られてくるでしょう。

以下，学校規模を加味しながら，考えられる構成例・運用例を示します。

#### ○1学年1クラス程度の小学校

ほとんどの教職員は，学級担任を持ち，校務分掌についても複数の分掌を兼ねていますから，一般の教職員が「報告窓口」を担うのは極めて困難です。一方，この規模であれば，全教職員数は10人前後にとどまり，ほぼ全員が日常的に頻繁に顔を合わせる機会があります。また，トラブルの報告件数も相対的に少ないと考えられます。それらを勘案するなら，管理職や教務主任が「報告窓口」の役割を担うことが最善と思われれます。

#### ○1学年2クラス以上の小学校

各学年に，学年主任が置かれる規模です。中でも1学年が3～4クラスを越えるようになると，比較的顔を合わせやすいのは教室の配置に近い同学年の教職員になります。小学校の場合には，休み時間といえども学級担任は教室にすることが多い上，規模が大きくなると学校も広がって職員室に戻りづらくなりがちだからです。そんな場合には，同学年の教職員，例えば学年主任が最初の「報告窓口」になり，その上で，管理職等が担う学校全体の「報告窓口」（集約担当）に報告する形も考えられます。教職員数が多いことから，一人あたりの校務分掌数も少なくなり，「学年の報告窓口」を校務分掌として引き受けた際の負担も，相対的に少ないと考えられますので，学級担任の兼務もしやすいと言えます。



## 中学校段階

次に、一般的な中学校の状況について確認します。

小学校とは異なり、管理職や教務主任、養護教諭以外にも、生徒指導主事が配置されているのが一般的です。生徒指導主事は、学級担任を持たなかったり、授業時数が抑えられていたりすることも少なくありません。また、教科担任制の中学校には教科ごとに一定数の教職員が必要になる関係で、学級担任を持たない副担任がいたり、学年主任に学級担任を持たせなかったりすることもあります。つまり、授業が行われている間（1時間目から6時間目まで）でも空き時間のある教職員がいることが多い、と言えます。

こうした状況を考えると、「報告窓口」を担うことができるのは、生徒指導主事、あるいは管理職か教務主任、学年主任、あるいは養護教諭などが考えられます。

以下、学校規模を加味しながら、考えられる構成例・運用例を示します。

### ○1学年1～2クラス程度の中学校

生徒指導主事といえども学級担任を持ったり、授業時数が多かったりと、必ずしも柔軟に動くことができるとは限りません。そうした場合には、生徒指導主事に「報告窓口」を任せるとは難しくなります。ただ、この規模であれば、全教職員数は10数名にとどまり、ほぼ全員が日常的に頻繁に顔を合わせる機会があります。また、トラブルの報告件数も相対的に少ないと考えられます。それらを勘案するなら、管理職や教務主任、あるいは養護教諭が「報告窓口」の役割を担うことも十分に考えられます。

### ○1学年3クラス以上の中学校

1学年が3～4クラスを越えるような規模になると、生徒指導主事が「報告窓口」を担うことが一般的と考えられます。一方で、学年主任か学年の生徒指導担当が「学年の報告窓口」となり、そこで一旦報告を受けた後に、学校全体の「報告窓口」に報告する形も考えられます。さらに、1学年が5クラスを越えるような規模の場合には、1つの学年の教員数も10名を越えてきます。学年別に職員室がある学校さえもあり得ますから、積極的に「学年の報告窓口」をつくることも考えられます。

## 高校段階

最後に、一般的な高校の状況について確認します。

小さな高校といえども、中規模の中学校（1学年3～4クラス程度）以上の規模になります。同程度の規模の中学校に準じて考えていくことができるでしょう。すなわち、学年主任か学年の生徒指導担当が「学年の報告窓口」となり、そこで一旦報告を受けた後に、学校全体の窓口（生徒指導主事が一般的でしょう）に報告します。普通科の高校の場合には、この形が適当でしょう。

### ○普通科以外の高校

専門教科に応じて教職員の数が多かったり、学年よりも学科ごとに教職員が集まることが多かったです。生徒も学科ごとに行動する機会が増えますから、学年ではなく学科単位で「報告窓口」を置くことも考えられます。そこで一旦報告を受けた後に、学校全体の「報告窓口」（生徒指導主事が一般的でしょう）に報告する形も考えられます。一方で、そうした体制の場合には、学年内の共通理解が不足しがちになるので、意識的に情報の共有を図ることも重要になります。

## 4. 記録の作成と活用

### 学校で活用することを前提とした記録の在り方

教育委員会の中には、いじめと判断された事案について、事実関係を整理した報告書の提出を求めているところがあります。その提出頻度は、月に1回や学期に1回、あるいは年に1回などと様々で、その分量についてもA4判1ページに満たない簡単なものから数ページに及ぶ詳細なものまで様々です。しかし、共通しているのは、飽くまでも「いじめと認知された事案」に限定されていること、学校での活用は必ずしも想定されていないこと、です。各学校は、少々面倒であっても、せっかくの記録が自校の取組改善にこそ役立てられるよう、記録の作り方や保存の形式を考えることが賢明です。

### 取組の改善に資する記録とは

教育委員会等が、各学校に対して「いじめ事案」の報告を求める主な目的は、被害にあった児童生徒の保護やケア、加害に及んだ児童生徒への指導、周りの児童生徒へのケア、…等が、その学校において適切であったかを確認すること、そして、他校も含めた再発防止のための施策に生かすこと、と推察されます。そのせいでしょうか、ややもすれば提出させる報告書の分量も頻度も多くなりがちで、それに費やされる学校の労力も大きくなりがちです。その結果、積極的にいじめを認知しようとする学校ほど、資料作成の負担が増加し、児童生徒と向き合う時間が失われるという、やや皮肉な状況も生まれがちです。学校の負担軽減については、教育委員会等、学校に調査報告を求める側も再考すべきでしょう。

ところで、そうした記録は、本来、自校内でこそ活用されるべきものと言えます。なぜなら、これまでの自校の取組が適切であったかどうか、今後どのように改善すべきか等を検討する上で、そうした記録は他の何よりも貴重な資料となるからです。たとえ同じ公立の学校といえども置かれている状況には様々な違いがありますから、他校の資料が自校にもそのまま役立つとは限りませんし、自校の資料が他校に役立つとも限りません。それぞれの学校が自校の状況を第三者的な目で振り返ろうとするとき、最も役立つのは自校の記録なのです。

しかし、現状は、教育委員会等への事後報告のために記録をわざわざ作成する、といった形に陥りがちです。例えば、4月半ばの事案の報告資料を、翌年の3月に作成するといったような場合、その記録は教育委員会に提出するためだけに作成された、ということにもなりかねません。せっかくの記録が校内で十分に活用されるためには、事案への対応が始まったときに速やかに作成が開始され、対応が進行している間は、適宜更新されていく必要があります。そして、その記録は教職員間で常に共有できることが必要です。

学校が自らの取組を主体的に検証し、見直す際に不可欠なのが、適切な記録なのです。

### 求められる「学校としての対応の記録」

発生した事案の事実関係は当然必要ですが、そうした事態を受けて、学校がどのような指導やケアを行ったのか、その後の経過や対応はどのように継続されたのか、その後の児童生徒や保護者からの対応への要望はなかったのか等を、きちんと記録しておきます。個々の教職員の記憶やメモに依存した状態では、「学校としての対応」を保障できません。

## 記録の整理は、いじめと判断された事案だけではない

ところで、ほとんどの教育委員会は、いじめに該当しないと判断された事案、例えば、日常的なトラブルのレベルと判断された事案等については、報告書の提出を求めています。そのせいでしょうか、校内においても、記録が十分に整理されないまま放置されがちです。すなわち、事実関係に関する内容が個々の教職員によるメモのままであったり、対策組織の話合いも結論のみの記述で終わったりと、児童生徒に実際に行った指導の内容や回数などが整理されて記録に残されていない場合も少なくないようです。

しかし、そうした事案が、数年後のいじめの原因となりうる可能性を考えれば、またそうならないように未然防止の取組を行うには、いじめと判断されなかった行為についても同様の記録を作っておくことが重要になります。

### 参考情報：『いじめ等対応記録ツール』\*

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターでは、このような記録を比較的容易に作成でき、その後の経過を付け足していくことやいじめ等の解消状況についての判断も付け加えられるようなツール（『いじめ等対応記録ツール』、下図参照）を試作しています。

日々の職務の間に入力を行っていくことで、そのまま定例会の資料としてプリントアウトしたり、教育委員会等への報告書に代わる資料にしたりすることはできないか。入力時に入力した実名も、出力時には表示されないようにはできないか。「問題行動等調査」の報告書を作成する際に、1年分のいじめの認知件数等を集計してくれないか——同じ労力をかけるのであれば、報告書等の作成の際に省力化でき、自校でも日々活用できるものが望ましいと考えて、試作してみたものです。

もちろん、ここで入力される対象は、教職員が気になった事案全て、学校として対応した事案全てです。いじめか否かが判断される前の段階からの入力になりますから、いじめとは判断されなかった事案の記録も含まれますし、不登校事案の対応記録にも使うことができます。家庭における虐待が疑われるような事案についても、学校としての対応がなされたのであれば、記録にとどめておくことができます。

ただし、飽くまでも「対応」についての記録ですから、不登校事案についてのケース会議の記録等とは異なります。また、状況の分析や推測といったものは、記録の対象とはしません。児童生徒の関わった事案の事実関係、いつ、誰が、どこで、何を、誰に対して、どのように行ったのかについての聞き取り結果と、それを踏まえて学校が下した判断（いじめか否か）と、その後に行われた対応、その後の状況といったものを記録していくことを想定しています。

『いじめ等対応記録ツール』β版の入力画面の一例

\* β版を2021年夏に公開予定。本ツールを参考に、校務支援システム等に同様の機能を組み込むことなどを想定。



文部科学省

国立教育政策研究所

National Institute for Educational Policy Research

編集 生徒指導・進路指導研究センター

T E L 03-6733-6880

F A X 03-6733-6967

初版発行 令和3年7月