

# 調査報告書

2024（令和6）年4月16日

相生市児童等に関する重大事態調査委員会

## 細 目 次

はじめに.....	10
第1章 当委員会の調査目的及び調査方針.....	11
第1 当委員会の構成、委員会会合等の開催.....	11
1 当委員会の構成.....	11
2 当委員会の開催経過の概要.....	11
第2 調査目的及び調査方針.....	11
1 基本姿勢.....	11
2 家庭内の課題を調査することは目的ではない.....	12
3 調査目的及び調査方針.....	12
第3 いじめに関する視点・捉え方.....	12
1 いじめの定義と解釈論.....	12
(1) いじめの定義.....	12
(2) いじめを認定するに当たっての解釈指針.....	13
(3) いじめと自死との関連性の認定手法について.....	14
2 いじめを捉えるための視点.....	15
(1) いじめの四層構造（森田ほか）.....	15
(2) スクールカースト（森口）.....	16
(3) いじめの三段階（中井）.....	17
(4) アンバランスパワー・シンキングエラー（和久田）.....	18
(5) いじめの多重多層構造（当委員会）.....	19
第4 10代の子どもが自死に至る背景や心情を理解するための視点.....	20
1 自死の原因を検討する上での背景要因の分類.....	20
2 児童・青年における自死のリスク要因（危険因子）に関する知見.....	21
3 文部科学省「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル（平成21年3月27日児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議）.....	22
4 自死の対人関係理論.....	22
第5 事実認定をする上での方針.....	23
第6 本報告書の構成について.....	23
第2章 当委員会が認定した事実.....	24
第1 前提事実.....	24
1 当該生徒について.....	24
2 当該校の概要.....	24
(1) 地域からの概況.....	24
(2) 当該校の人員体制の概要.....	24
(3) 当該校の会議体について.....	25

(4) 男子	[REDACTED] 部.....	26
3 いじめ防止対策基本方針及び当該校のいじめ認知件数について.....		26
(1) 相生市いじめ防止基本方針.....		26
(2) 当該校のいじめ防止基本方針.....		27
(3) 当該校の過去のいじめの認知件数.....		28
第2 認定事実.....		28
1 中1のときの主にクラスでの出来事（令和3（2021）年度）.....		28
(1) 前提.....		28
(2) 4月当初.....		29
(3) 1学期の出来事.....		29
(4) 6月ころ.....		29
(5) 7月9日.....		29
(6) 2学期.....		29
(7) 12月9日.....		29
(8) 令和4年3月1日.....		30
(9) 同年3月14日.....		30
2 中1のときの主に部活動での出来事（令和3（2021）年度）.....		31
(1) 当該生徒の部活動での様子.....		31
(2) 当該生徒の部活動への参加状況等.....		32
3 中2のときの主にクラスでの出来事（令和4（2022）年度。ただし、2学期末まで）.....		32
(1) 概況.....		32
(2) 1学期.....		33
ア 5月24日（火）～26日（木）.....		33
イ 1学期の間の出来事.....		33
ウ 6月～7月の間.....		34
エ 7月ころ.....		34
オ 補足.....		34
(3) 2学期.....		34
ア 概況.....		34
イ 9月ころ.....		36
ウ 2学期の清掃時間中の出来事.....		36
エ 10月～12月の間の出来事.....		36
オ 秋ころ.....		37
カ 2学期中のこと.....		37
キ 2学期中のこと.....		37
ク 2学期中のこと.....		37
ケ 2学期中のこと.....		37
コ 12月.....		37

サ	2学期末ころ.....	38
シ	12月8日(木) .....	38
ス	12月12日以降.....	38
セ	12月13日(火) .....	38
ソ	12月19日(月) .....	40
タ	2学期終わりころ.....	41
4	中2のときの主に部活動での出来事（令和4（2022）年度。ただし、2学期末まで）.....	41
(1)	概況.....	41
(2)	1学期.....	42
ア	当該生徒は1人で帰宅するようになる.....	42
イ	6月ころ.....	43
ウ	7月.....	43
エ	1学期の間.....	43
(3)	夏休み.....	43
ア	夏休みに入ったころ.....	43
イ	8月.....	44
(4)	2学期.....	44
ア	9月はじめ.....	44
イ	9月以降.....	44
ウ	2学期の半ばころ.....	44
エ	11月ころ.....	44
オ	遅くとも12月8日まで.....	45
カ	12月8日(木) .....	45
キ	12月9日(金) .....	46
ク	12月14日(水) .....	47
ケ	2学期の終わりころ.....	47
5	中2の3学期の出来事（クラス、部活含む）.....	48
(1)	3学期以降.....	48
(2)	3学期はじめ.....	48
(3)	3学期.....	48
(4)	1月ころ.....	48
(5)	1月か2月ころ.....	48
(6)	1月ころ.....	48
(7)	1月ころ.....	49
(8)	1月～2月.....	49
(9)	2月上旬ころ.....	49
(10)	3学期.....	49
(11)	2月上旬.....	49

(12)	2月8日(水) .....	49
(13)	2月10日(金) .....	50
(14)	2月13日(月) .....	52
(15)	2月14日(火) .....	53
(16)	2月15日(水) .....	53
(17)	2月17日(金) .....	54
(18)	2月20日~22日(期末考査) .....	54
(19)	2月22日(水) .....	55
(20)	2月下旬ころ.....	55
(21)	2月24日(金) .....	55
(22)	2月25日(土) .....	55
(23)	2月27日(月) .....	55
(24)	2月28日(火) .....	56
(25)	3月1日(水) .....	56
(26)	3月2日(木) .....	57
(27)	3月3日(金) .....	57
(28)	3月4日(土) .....	57
(29)	2月末~3月はじめ.....	58
(30)	3月はじめころ.....	58
(31)	3月はじめころ.....	58
(32)	3月6日(月) .....	58
(33)	3月8日(水) .....	58
(34)	3月9日(木) .....	58
(35)	3月10日(金) .....	60
(36)	3月11日(土) .....	61
6	当該生徒が亡くなったあと.....	61
(1)	3月13日(月) .....	61
(2)	3月15日(水) .....	61
(3)	3月17日(金) .....	61
(4)	3月18日(土) .....	61
(5)	3月22日(水) .....	62
(6)	3月23日(木) .....	62
(7)	3月26日(日) .....	62
(8)	3月30日(木) .....	62
7	当該生徒に対する通級指導関係の補足.....	62
第3章	いじめの認定.....	63
第1	はじめに.....	63
第2	中1のときのいじめ.....	63

1 クラス内でのいじめ～「変態」と言われていたこと	63
2 部活でのいじめ～「きもい」と言われていたこと	63
第3 中2のときのいじめ	64
1 概況	64
2 1学期から2学期ころの主にクラスでのいじめ	64
(1) 「きもい」「うざい」等と言われていたこと（頻回。年間通じて）	64
(2) 「死ね」と言われていたこと（頻回。2学期以降）	65
(3) 掃除の時間に、箒でこつかれる、殴られる、蹴られるなどの暴力を受けたこと（4, 5回。1学期）	65
(4) 「やばい」「きもい」と言われたこと（7月ころ）	66
(5) 当該生徒に対するいじりや悪ふざけや非難が増えた（2学期以降）	66
(6) 中指を立てられたり、殴られたこと（2学期）	67
(7) 殴られたり、うざいと言われたりしたこと（9月ころ）	67
(8) 羽交い絞めにされ首を絞められたこと（2学期）	67
(9) 椅子を蹴られたこと（10月～12月の間）	68
(10) ズボンをズらされそうになったこと（秋ころ）	68
(11) 殴られたこと（2学期）	68
(12) スリッパを投げられ、授業に遅れたこと（12月）	68
(13) みかんを机に置かれたこと（12月13日）	69
(14) 脊されたこと（12月13日）	69
3 1学期から2学期ころの主に部活動でのいじめ	69
(1) 前提	69
(2) 「変態」「きもちわるい」などの陰口が当該生徒の耳に届いていたこと（1学期）	70
(3) 後輩から呼び捨てにされたこと（夏休み以降）	70
(4) 後輩から命令口調で怒鳴られたり嫌味を言われるなどしたこと（夏休み以降）	70
(5) 当該生徒だけが遊びに誘われなかったこと（8月。ただし、いじめ非該当）	71
(6) 校門から学校外に出られないようにされたこと（2学期の11月ころ）	71
(7) 校舎内から出られないようにされ、殴られたこと（12月8日）	72
(8) 同級生からきもいから来るなという旨を言われ、暴力を受けたこと（2学期終わりころ）	72
4 3学期にあったいじめ（クラス、部活含む）	73
(1) はじめに	73
(2) クラスマイトからわざとぶつかられる（3学期以降）	73
(3) クラスマイトから水をかけられる（3学期）	74
(4) 部活の1年後輩から蹴られ、呼び捨てにされた（3学期）	74
(5) 部活の1年後輩からラケットで殴られる（3学期）	74
(6) クラスマイトから首をつかまれ、教室の窓から下に落とされそうになる（2月上旬ころ）	74

(7) クラスマイトから筆箱を隠される（2月上旬ころ）	74
(8) クラスマイトからしつこくこそばされる（3学期）	75
(9) クラスマイトから十字固めをされる（2月上旬ころ）	75
(10) クラスマイトからInstagramのストーリーに「変態」の文字とともに写真を載せられる（2月10日）	75
(11) クラスマイトから校外学習のバスの中でしつこくこそばされ、その様子を動画撮影される（2月10日）	76
(12) クラスマイトから肩を叩かれる（2月20日～22日）	76
(13) クラスマイトから脅される（3月上旬ころ）	76
(14) クラスマイトから「きもい」「きもちわるい」と言われる（2月末～3月はじめ）	76
(15) 同級生の部員から一緒に帰るのを断られる（3月はじめころ。ただし、いじめ非該当）	77
(16) 甲教諭の言動とそれに対する周囲の反応（3月9日）	77
(17) 同級生の部員から一緒に帰るのを断られる（3月10日。ただし、いじめ非該当）	77
<b>第4章 いじめと自死の関連性</b>	78
1 中1のときのいじめについて	78
2 中2以降のいじめについて—クラスでの人間関係を中心に	78
3 クラスでのいじめの深刻化	78
4 部活動でのいじめについて	79
5 中2の3学期以降のいじめについて—透明化段階	80
6 自死に至るまで	81
7 結論	81
<b>第5章 学校及び教育委員会による対応上の問題点</b>	83
<b>第1 学校、教員及び教育委員会の対応について</b>	83
1 当該校入学から中学1年時の学校の対応について	83
2 2年進級時の学校の対応について	84
3 通級指導に関する当該校の対応について	84
4 当該校の組織文化上の問題について	85
5 中2の [ ] 部での学校の対応について	86
(1) 12月8日以前の [ ] 部での状況について	86
(2) 12月8日（木）のいじめ事案について	87
6 12月13日（火）のみかんを巡る出来事に関する学校の対応について	89
(1) 12月13日当日の学校の対応	89
(2) 12月13日以降の学校の対応について	91
7 2月10日（金）のいじめに関する学校対応について	92
8 2月17日（金）の学校生活アンケートをめぐる学校の対応について	94
9 3月9日（水）の件の学校の対応について	96
10 マイ学について	98

11	当該校でのいじめ問題への対応姿勢について.....	99
12	教育委員会の対応について.....	101
第2	いじめ防止基本方針に基づく検討.....	102
1	当該校のいじめ防止基本方針に基づく対応が不十分であったこと.....	102
2	いじめの問題に対する当該校の基本姿勢の問題点.....	103
3	いじめの未然防止に向けた取り組みの問題点.....	104
4	いじめ早期発見に向けた取り組みの問題点.....	105
5	いじめ早期解決に向けた取り組みの問題点.....	106
6	インターネットを通じて行われるいじめへの初動が遅く、認識が薄い.....	107
第3	特に重要と思われる問題点の指摘.....	107
1	いじめ対応チームが稼働したことがなかった.....	107
2	情報共有とその捉え方に大きな課題がある.....	108
3	いじめとして認知した後の対応にも大きな問題がある.....	111
4	背景要因としての同僚性の問題.....	111
5	いじめた生徒に対する指導の問題.....	112
6	教育委員会の課題.....	112
第6章	提言.....	114
第1	学校への提言.....	114
1	はじめに.....	114
2	組織的対応.....	114
(1)	いじめ認知に対する判断基準の共通認識.....	114
(2)	いじめ認知事案の対応委員会の立ち上げ.....	115
(3)	管理職のいじめ事案に対する意識の向上.....	116
(4)	教職員、SC、SSWの連携体制の強化.....	116
3	いじめの可視化（実態の解明の姿勢）.....	117
4	いじめを受けた生徒の心のケア.....	118
(1)	はじめに.....	118
(2)	発達障害といじめられるリスクの高さ.....	118
(3)	いじめの相談をしやすくする.....	119
5	いじめる側のいじめの意識化と心のケア.....	120
6	配慮が必要な生徒への対応.....	120
(1)	発達特性を理解した関わりと医療機関との連携.....	120
(2)	SC, SSWの効果的な活用.....	121
7	いじめの未然防止の取り組み.....	122
(1)	教職員の生徒指導の資質の向上.....	122
(2)	生徒に対するいじめ防止教育.....	122
第2	市教委への提言.....	123
1	いじめ認知事案の対応の徹底.....	123

(1) いじめ事案に対する学校との連携.....	123
(2) 連続性を持って事実関係を把握できるような仕組みの必要性.....	124
2 学校支援機能の強化.....	124
3 いじめ防止・早期発見、迅速ないじめ対応のために.....	124
(1) 研修会・事例検討会の実施.....	124
(2) いじめ認知の共通認識.....	124
さいごに.....	126

## はじめに

令和5年3月11日、兵庫県相生市にて、ある中学生（以下「当該生徒」という）が自死した。

折しも、同月1日には、自死をした中学生や高校生の数が、はじめて500人を超えて過去最多になる見通しであるとの報道がなされたばかりであった（令和5年3月1日付 [REDACTED] ニュース）。

児童生徒の自死事案において、それがいじめによって生じた疑いがある場合には、いじめ防止対策推進法（以下「いじめ防止法」という）第28条を根拠にして、いじめ重大事態に関する第三者委員会による調査が行われる。われわれ相生市児童等に関する重大事態調査委員会（以下「当委員会」という）も、同法第28条を根拠にしたいじめ調査組織である。

全国的に見ても、いじめを苦に自死したと思われる事案が発生した場合、同様の第三者委員会による調査が実施されることが多い。これら調査委員会の中には、事実認定が不十分であるとか、いじめの認定に問題があるとか、いじめと自死との間に因果関係が認められないなどという調査結果が散見され、ときには、いじめ調査に関する第三者委員会のあり方に疑問を呈されることもある。しかし、それでも、いずれの調査委員会も、児童生徒がいじめを苦に自死するようなことはあってはならないという思いで調査に当たっていると思われる。これまで、数々の第三者委員会が、事実関係を調査し、再発防止に向けた提言をしてきた。しかし、いじめを苦にしたと思われる自死はなくならない。私たちは、この問題に真剣に向き合わなければならぬ。

いじめは、学校という社会に巣くう病理である。構造的に、いじめを発生させるメカニズムが内包されている。そのメカニズムにメスを入れ、いじめの誘発因子あるいは促進因子を見出し、それに対処していくば、理論上は、少なくともいじめによる最悪の結果は防げるはずである。この実践をしていくのが学校現場であり、これを後方支援するのが教育委員会（以下、相生市教育委員会を「市教委」、兵庫県教育委員会を「県教委」という）の役割である。

われわれは、全国的に見て児童生徒の自死事案が減らない現状があるなかで、令和5年3月11日に亡くなった当該生徒のために、徹底して調査することを誓った。

この調査報告書は、同年6月1日に、相生市教育長から、諮問を受けた事項に対する回答である。諮問事項は次のとおりである。

### 【諮問事項】

#### (1) 自死に至った検証

自死に至るまでの経緯や要因について、調査、検証を行うこと。

#### (2) 再発防止策に対する提言

自死に至った検証を踏まえ、再発防止にあたり必要とされる事項について提言を行うこと。

## 第1章 当委員会の調査目的及び調査方針

### 第1 当委員会の構成、委員会会合等の開催

#### 1 当委員会の構成

当委員会は、次のメンバーで構成している。第1回の会合（令和5年6月1日実施）において、委員長に曾我智史、副委員長に日潟淳子が互選により選任された。

- ・ 今本智子（臨床心理士、公認心理師。兵庫県臨床心理士会所属、兵庫県スクールカウンセラー）
- ・ 鎌田裕代（弁護士。兵庫県弁護士会所属。神戸パートナーズ法律事務所）
- ・ 曾我智史（弁護士、社会福祉士。兵庫県弁護士会所属。尼崎駅前法律事務所）
- ・ 日潟淳子（大阪大谷大学教育学部教授、前姫路大学教育学部教授。臨床心理士、公認心理師）

#### 2 当委員会の開催経過の概要

当委員会の会合は、令和5年6月1日～令和6年4月4日までの間に合計18回開催された（オンライン開催含む）。これ以外に、令和5年7月～令和6年1月にかけて、生徒及び教職員のヒアリングを実施しており、その人数は延べ46名である（教職員16名、生徒30名）。

なお、令和5年9月13日には、相生市立■中学校（以下「当該校」という）に在籍する生徒の保護者向けにヒアリング調査への協力依頼を目的とする説明会を開催した。

## 第2 調査目的及び調査方針

### 1 基本姿勢

当委員会の基本姿勢は、いじめ防止法の趣旨やいじめの定義の意義に従って、調査に当たることである。特に、いじめ防止法第2条にある「いじめ」の定義においては、ある行為をされた児童生徒が心身の苦痛を感じているという要素が必要である。これは児童生徒の精神世界において、心身の苦痛を感じるものであれば、基本的には、「いじめ」であるという言葉を用いて当該事象を捉えうることを意味している。

当委員会は、この「いじめ」の定義に積極的意義を見出している。すなわち、「心身の苦痛を感じている」という内面の精神世界にスポットを当てることで、一人ひとりの児童生徒が、学校という場や空間において、安心感を覚えることができるような学校運営を考えていく必要が出てくる。これは、児童生徒一人ひとりを個人として尊重するという考え方と適合する。児童生徒のニーズは、一人ひとり異なるのであり、それに対して、学校が、どのようにしてそれら個別のニーズを把握し、児童生徒らの精神世界を丁寧に扱っていくかが問われる所以である。

当委員会は、このような「いじめ」の定義に含まれる意義を踏まえ、亡くなった当該生徒を中心に据えた上で、当該生徒がどのような心身の苦痛を感じてきたのかについて丁寧に考察することが必要であると考えた。また、それを考察する前提として、当該生徒を巡る事実関係についてできる限り詳細に調査し尽くすという姿勢が重要であると考えた。

このような姿勢は、結局のところ、当該生徒の心情に寄り添うことになるはずであり、ひい

ては、当該生徒の遺族にも寄り添う姿勢に合致することになると思われる。

## 2 家庭内の課題を調査することは目的ではない

調査の際の留意点の一つであるが、当委員会は、当該生徒の特性や当該生徒の家庭内の事情に踏み込んで調査をすることは目的としていない。

当委員会は、学校という場や空間で起こった出来事を調査することを目的としている。そもそも、特に義務教育を提供する学校は、児童生徒にどのような家庭的背景があろうとも受け入れて教育の機会を提供するべき責務を負う機関である。教育という場は、子どもから見ると、自己の人格形成に大きな影響を及ぼす重要な環境要因であることは間違いない、当委員会の立場からは、もっぱらその環境要因たる学校に対して何をするべきであったか、あるいは何をすることができたかを提示する役割を担うことになる（社会モデルアプローチ）。

このように解したとしても、当委員会は、学校や教育委員会に対して、本事案を踏まえた再発防止策を提言することができる。これは、本事案において、いじめに該当する事実が認定でき、当該いじめがなければ当該生徒の自死はなかったと考えることのできる合理的根拠を見出しができれば、たとえ仮に家庭内に何らかの課題があったとしても、当該いじめを防止するために必要であったと考えられる種々の対策は有効であるということができるからである。

## 3 調査目的及び調査方針

以上からすると、当委員会の調査目的は、

- ① 基本的に、学校という舞台を対象として、
- ② 当該生徒を巡る事実関係をできる限り詳細に明らかにすること
- ③ その際には、教員らも含め、関係した人たちの関与の内容や程度についても、できる限り詳細に明らかにすること
- ④ ②及び③の事実関係を前提にして、何がいじめに当たるかについて詳細に認定し、併せて、学校の対応上の課題もつまびらかにすること
- ⑤ 以上を踏まえて、学校及び教育委員会に対し、再発防止を目的とする提言をすることとなる。

そして、前述のとおり、調査方針としては、家庭内の課題は原則として調査しないことになる。この点、いじめと自死との関係性については、いじめがなければ、当該生徒の自死はなかったと言えるかという観点から検討することになる（後述第3・1(3)参照）。これは、このような意味での条件関係が肯定されれば、学校及び教育委員会に対し、いじめ対策を講じておくべきであったという行為規範を課すことに合理性を見出すことが可能となる。その行為規範に基づき対応していれば、自死は防げた可能性が出てくるからである。

## 第3 いじめに関する視点・捉え方

### 1 いじめの定義と解釈論

#### (1) いじめの定義

いじめの定義は、いじめ防止法第2条において、「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も含む。）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」と定められている。

本定義によれば、いじめ行為の担い手である「一定の人的関係のある者」が、当該行為の対象者である受け手に対して、「心身に苦痛を感じるような」何らかの「心理的あるいは物理的な影響を与える行為」を行えば、当該行為をいじめであると認定できる。このことはすなわち、

「いじめ」に当たるか否かを判断する上では、いじめた側がいじめられた側に対して当該行為を行った動機や背景要因については（一旦は）脇におくということであり、仮にいじめられた側が最初に相手に対して何らかの否定的な行為や誘発的行為を行っており、その行為に対する報復等としていじめた側の行為が行われた場合のような事案についても、いじめられた側が何かしらの心身の苦痛を受けたのであれば、当該行為はいじめと認定すべきということになる。

なお、本定義については、いじめの定義としては指示示す行為の範囲が広すぎて、現実的な運用が難しいという指摘がなされることがある。社会通念上のいじめとは異なっているという指摘がなされることすらある。

しかしながら、そもそもいじめ行為は、SNSがその典型であるように、子どもたちの間で大人たちには見つかりにくい形で行わることが多く、教職員がいじめに気づいた時には、すでにいじめは根深い段階に至っていることが多い。だからこそ、大人たちは、いじめられている側の子どもが発する些細なSOSのサインを見逃すことなくキャッチし、いじめられている子どもを守るという態度が必要なのである<sup>1</sup>。

当委員会は、前述のとおり、現在のいじめの定義に積極的意義を見出している。いじめという定義の中にある「心身の苦痛を感じている」という言葉に着目している。この言葉に着目するとき、児童生徒の気持ちや苦しみを大切に扱うことが重要であるという共通認識が得られる。われわれは、このような苦しみに寄り添える学校こそが、子どもたちが求めている学校であると信じている。

## (2) いじめを認定するに当たっての解釈指針

当委員会は、いじめの認定をするにあたっては、次のとおりの解釈指針で臨んでいる。

- ① 本定義における「一定の人的関係」とは、学校の内外を問わず、同じ学校、学級や部活動の児童生徒や、塾やスポーツクラブ等当該児童生徒が関わっている仲間や集団（グループ）など、当該児童生徒と何らかの人的関係を指す。
- ② 「物理的な影響」とは、身体的な影響のほか、金品をたかられたり、隠されたり、嫌なこと

<sup>1</sup> 文部科学省は、「いじめ防止対策推進法に規定するいじめの定義を正確に解釈して認知を行えば、社会通念上のいじめとは乖離した行為『ごく初期段階のいじめ』『好意から行ったが意図せず相手を傷つけた場合』等もいじめとして認知することとなる。法の定義は、ほんの些細な行為が、予期せぬ方向に推移し、自死等の重大な事態に至ってしまうことがあるという事実を教訓として学び取り規定している。よって、初期段階のいじめであっても学校が組織として把握し（いじめの認知）、見守り、必要に応じて指導し、解決につなげることが重要である」との見解を示している（文部科学省、2013）。

を無理矢理させられたりすることなどを意味する。けんかやふざけ合いであっても、見えない所で被害が発生している場合もあるため、背景にある事情の調査を行い、児童生徒の感じる被害性に着目し、いじめに該当するか否かを判断するものとする。

他方で、「心理的な影響」を与えていたかどうかの認定は簡単ではない。いじめを受けた側は、報復を恐れるなどの理由により「いじめられている」「つらい」と訴えないことも多く、心理的な苦痛を受けていたことの認定が難しいという、いじめを評価する上での課題がある。この点、個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うこと、このとき、いじめには、多様な態様があることに鑑み、法の対象となるいじめに該当するか否かを判断するに当たり、「心身の苦痛を感じているもの」との要件が限定して解釈されることのないよう努めることが必要である。

たとえば、いじめられていても、本人がそれを否定する場合が多々あることを踏まえ、当該児童生徒の表情や様子やそれまでの文脈をきめ細かく観察するなどして確認する必要がある。ただし、いじめられた児童生徒の主観を確認する際に、ある行為をされた児童生徒本人が置かれた状況やその周囲の状況等を客観的に把握していく必要がある。

当委員会は、「心理的・物理的な影響を与える行為」を受けていたかどうかは、関係生徒からの聴き取り等から事実を認定し、ある行為をされた児童生徒本人や周囲の状況等を客観的に把握し俯瞰した上で、一般的規範的にみて、心理的・物理的な影響を受けていたと評価できるか否かという視点で認定にあたった。

③ 本人が「心身の苦痛」を感じていたかどうかについても、同様に、関係生徒からの聴き取り等から得られた事実関係から、ある行為をされた児童生徒本人や周囲の状況等を客観視した上で、一般的規範的にみて、本人が心身の苦痛を感じているといえるか否かという視点で認定にあたった。

④ なお、上記②及び③にある、「一般的規範的にみて」という観点については、後述の、中井久夫（1997）の指摘や、いじめの四層構造の指摘や、スクールカーストの視点等を踏まえながら判断している。

たとえば、中井の指摘によれば、いじめには段階があり、第一段階である「孤立化」から、第二段階である「無力化」を経て、第三段階である「透明化」に行き着くと説明している。この「無力化」や「透明化」の段階にまで及ぶいじめを受けた者は、いじめ初期段階の単純なからかいやちょっかいと比べて、深刻な問題を抱えることになることが想定される。この中井のいじめの三段階説を引用すれば、いじめが無力化の段階を迎えていたり、透明化の段階にまで進んでいる場合は、心身の苦痛はより一層大きく、自死への影響も強いということができる。

### (3) いじめと自死との関連性の認定手法について

本報告書は、第4章「いじめと自死の関連性」において、第3章において、いじめであると評価認定した事実関係と、当該生徒の自死との関連性を検討している。

当委員会の使命は、「いじめ」が「自死」に対し、一定の影響を及ぼしたと言えるか否かという意味での関連性の有無や程度を明らかにするところにある。この意味で、法的責任（損害賠

償責任)を追及するうえでの、法的概念である因果関係とは異なっているし、他方で、科学的に自死の原因を追究するものでもない。

そして、この関連性は、生徒間の関係性を基礎にして、いじめの四層構造やいじめの三段階説等の各理論を踏まえて、当該生徒がどのようにして精神的苦痛を感じ、どのようにそれを蓄積していくか、どのような事実から、孤立感や無力感等を覚えていったと言えるか等について、教育社会学的観点、教育心理学的観点及び法的観点から検討する作業である。

## 2 いじめを捉えるための視点

いじめは、からかいや悪口から、暴行に至るまで、幅広い。からかいや悪口は、子どもたちの間で頻繁に起こる。いじめは、ハラスメントという言葉に近い概念であると考えてよく、人間社会の病理であると言ってよい。

いじめは、「いじめる側」と「いじめられる側」という2人以上の関係の中で起こる。もちろん、2人だけの関係性でいじめが進行することもあるが、いじめる側が集団であったり、あるいは、集団になっていく過程で深刻化していくことが多い。

また、いじめは、学校内外を問わず起りうるものであるが、特にクラスメイトや部活動においては、児童生徒間の密接性が高く、かつ人間関係の閉鎖性も認められることが一般的であるため、構造的に、いじめが起きやすい。

ここでは、いじめを捉える視点を紹介する。森田洋司らが唱えたいじめの四層構造モデル、森口朗が指摘したスクールカーストの考え方、中井久夫の孤立化・無力化・透明化の過程(三段階)、和久田学のアンバランスパワー及びシンキングエラー、いじめの四層構造モデルを進化させたいじめの多重多層構造モデルである。

### (1) いじめの四層構造(森田ほか)

最近のいじめの特徴として、プロレスごっこのような偽装化、真面目、正義感、好成績などのいじめられる対象の広がり、無視の強要などでいじめに加担させられることなどがある。また、複数のリーダーとそれをとりまく不特定多数のいじめる側が集合化しエスカレートすることも多い。いじめる側の歯止めも効かないうえに、仲裁者が出にくくとも抑止力を弱めている。

また、エスカレートしやすいいじめの要因として、久保田(2013)は「異質」な者の排除、制裁することを“口実”としたもの、遊びや快樂を目的としたものがあるとしている。これらのいじめは、教師の目の届かないときに教室など子どもたちの集団で起り、繰り返され、次第にエスカレートしていくことが多い。

教室でのいじめ場面にはいじめられる児童生徒(被害者)といじめる児童生徒(加害者)が中心にいるわけであるが、それらを取り巻く周囲の子どもたちの存在がいじめの制止やエスカレートに大きな影響を与えていることを指摘して、図のような四層構造モデルが提唱された(森田ら, 1994; 森田, 2010)。図にあるように、周囲の子どもたちはさらに二層に分かれる。加害者のすぐそばには、いじめをはやし立て面白がって見ている「観衆」があり、その外側には見て見ぬふりをしている「傍観者」がいる。いじめはこうした四層構造が絡まり合いながら学級全体の生徒どうしの反応によって収束したりエスカレートしたりするのである。

「観衆」は自分で直接いじめていないが、面白がったりはやしたことにより、いじめの火に油を注ぐことになる。観衆の中には、いじめる側に気に入られようとして、たまにいじめに加担することもあるが、何かのきっかけでいじめられる側になることもある。

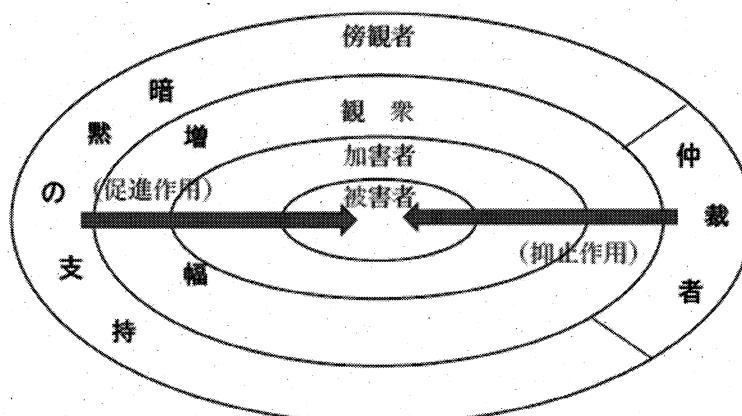


図1 いじめ集団の四層構造モデル  
(森田, 2010『いじめとは何か』)

これに対して、「傍観者」はいじめが起きていることを教室内にいてわかっているながら、気づかないふりをしている子どもたちである。彼ら・彼女らの多くは、ターゲットが自分になってしまふことを恐れて、何もなかったかのように振る舞うことが多い。そういう行動、態度はいじめる側に対する服従の表明になり、暗黙の支持をしていることになる。ただ、そういう立場の子どもたちもいじめる側に目をつけられると、いじめられる側になることもある。

例外として、傍観者の層から仲裁者が出てくることもある(図1の右側)。仲裁者とはいじめを見て、「かわいそうじゃない。止めなさいよ」等といじめる側を直接制止する子どもたちである。このような子どもたちが多ければ、教室内の自浄作用でいじめが抑止されて安心できる教室になる。だが、実際は、いじめる側と仲裁者の力関係があり、仲裁者自身が新たなターゲットにされる危険性もあるので、仲裁をする子どもは減っているのが実情である。

## (2) スクールカースト (森口)

子どもたちが近時よく使う「スクールカースト」とは森口(2007)が提唱した、学級内地位を示す言葉である。言葉自体がインドのカースト制を思い起させることもあるし、実際は流動的でもあるので、この言葉を使うことに抵抗がある教員や学者も多いが、子どもたちは自分自身の学級内地位を直感的に理解し表現しやすいこともあり、よく使われるようになってきた。実際に、スクールカーストを想定して、1軍、2軍などという表現を使う子どもたちがいる。

スクールカーストは、上、中、下とか、その中をもっと細分化して上の下、中の上、下の下などと階層のようなイメージで使われる言葉である。その地位で学校生活の楽しさが変わることから、このスクールカーストを気にして、多くの子どもたちは少しでも学級内地位をあげようとするし、下位の子どもたちが頑張ってアピールして失敗すると、気の合う少ない友だちと、

目立たないようにその年を過ごすことになる。

スクールカーストとは、①同調力、②自己主張力、③共感力という三つのコミュニケーション力の高いー低いの組み合わせによって、学級内地位の上位ー下位を判断する方法である。三つとも高い児童生徒を“スーパーリーダー型”，自己主張力と同調力は高いが共感力の低い，“残虐なリーダー型”（いじめ首謀者候補），同調力と共感力は高いが、自己主張の低い“人望あるサブリーダー型”，同調力は高いが共感性も自己主張も低い“お調子者タイプ”（いじられキャラ、いじめ同調者候補），自己主張力と共感性が高く、同調力の低い“孤高派タイプ”，自己主張力は高いが、共感力と同調力が低い“自己チュータイプ”（いじめ被害リスク大），共感力は高いが、自己主張力と同調力の低い“いいやつタイプ”（いじめ被害リスク中），同調力も共感力も自己主張力も低い“何を考えているかわからないタイプ”（いじめ被害リスク大）の8つに分類できる。

教師の見えるところでのいじめは，“自己チュータイプ”が他人にいらないことを言って嫌われたりとか，“お調子者タイプ”がからかったり、いじられたりしてふざけているのがエスカレートしたりということが多いと思われる。教師の見えないところで、他の児童生徒の悪口を言ったり、その児童生徒を無視や仲間はずれにするなどのいじめは把握されにくいものである。「無視や仲間はずれ」は、『いじめの国際比較研究』（森田、2001）でも日本の女子では「悪口・からかい」について2番目に多い手口であり、イギリス、オランダ、ノルウェーが35%～52%なのにに対して日本は68%であり、日本の女子に多いいじめの手口と言われている。

学級でも部活動でも，“残酷なリーダー”型の子が複数いて、その集団を仕切っているような場合、いじめの対象が次々変わることも起こってしまう。また、いじめる側のグループ内にいても、何かのきっかけでいじめられる側になり、下位グループに突き落とされることもある。

### （3）いじめの三段階（中井）

中井久夫（1997）によると、いじめの進行過程や心理変化には「孤立化・無力化・透明化」の三段階があるといわれる。

第一に、「孤立化」の段階では、いじめの標的が特定化され、いじめる側からPR作戦が展開される。どうでもいいような後付けされた理由を周りに広め「いじめられるのは、いじめられるだけの理由がある」という空気を蔓延させる。周囲の子は、自分がターゲットにならなかつたことにホッとしたターゲットから距離を置くようになる。このPR作戦が、教師にも及び、うっかり「あいつにもそういうところがあるなあ」と言ったり、黙認することができれば、いじめる側は承認を得られた形でますます勢いづいてくる。そうなると、いじめられた方は自分に非があると思い込み「警戒的超覚醒状態」に陥り、心身の不調をきたすことになる。

第二に、ここで、いじめられる側が反撃すれば、いじめる側は激しい暴力をふるったり、言いがかりをつけてさらに懲罰を加える。「自分たちは何でもお見通しだ」と誇示し、いじめられる側に「無力化」を植え付ける。大人に助けを求めることに対しては、とくに大きな懲罰が与えられることも重なり、いじめられている子どもたちのサインが周りの大人に受け取られることは「太平洋の真ん中の漂流者の信号がキャッチされる」よりも困難である。

第三に、やがていじめが常態化し、周りの人にも見えなくなり、「透明化」の段階に入る。い

じめられている子ども自身にも、いじめている相手との対人関係が内容ある唯一のもの（リアルな関係）として支配され、感情的にも相手に隸属していくことになる。いじめられているものは孤立無援となり、いじめ関係が永遠に続くよう思えてくる。そのうえに、いじめる側が要求する無理難題に頑張って答えるも軽いものとして扱われることで、自己の無価値化が極限に達する。いじめる側の気まぐれでいじめられない日があるとそれを「恩恵」と思うようになり、大人の前では、こわばりつつも、いじめの相手と遊んで見せたり、別のいじめに加わることもある。心配した家族の問いかけにも暴君的に振舞うこともある一方で、家族の前では「いい子」であり続けようとすることが多い。その最後の誇りが失われそうになったときに行われるのが自殺である。この三段階は、いじめにより人間性を奪われ相手に隸属させていくプロセスである。

上記(1)ないし(3)の考え方は、学級や部活動など児童生徒集団内の現象を主に取り上げたものであるが、担任や顧問をはじめとする教職員の指導、児童生徒との相互作用なども、これらの現象に大きな影響を与えていていることも忘れてはならない（後述(5)参照）。

#### (4) アンバランスパワー・シンキングエラー（和久田）

この概念は、和久田学(2019)が提唱した概念である。いじめという概念に関し、マーク・ボンズらが提唱する4つのキーワード「相手に被害を与える行為」「反復性」「力の不均衡」「不公平な影響」のうち、「力の不均衡」「不公平な影響」という2つのキーワードに着目している。この2つのキーワードを「いじめを深刻化させるキーワード」として共有する必要があるとする。和久田は、「力の不均衡」を「アンバランスパワー」と言い換え、「不公平な影響」を「シンキングエラー」と言い換える。

和久田によれば、この2つがそろうと、当事者同士では解決ができないなり、周囲に助けを求めなければならない。

「アンバランスパワー」は、いじめる側といじめられる側との間の力の不均衡であり、これは、肉体的要素、精神的要素、情報力の差、家庭的背景、公的なポジション（学校での役割）などにより発生する。

「シンキングエラー」は、いじめる側が有しがちな「あれは遊びだった」「自分にはそういうことをしてよい権限がある」「これは指導なのだ」などの考えをいう。いじめる側に最も顕著な特徴は、「共感さのなさに基づくシンキングエラー」であり、いじめ加害を正当化するための思考形式が見て取れる。

和久田は、いじめ加害者が有する思考形式を質すための対応として、「他の人の行動ではなく、自分の行動として考えさせる」「自分がその人の立場だったらどう感じるのか考えさせる」「やりたくないこと、つまらないことでも、やらなければならない場合があること、逆にやりたいことを我慢しなければならない場合があることを説明する」「怒りの原因に気づかせる。怒らなくてすむ方法を考えた方が、本人にとって周りにとってもよいことに気づかせる」「物事にはさまざまな段階があり、負けることから学ぶことが多いことを知らせる」などを指摘している。

##### (5) いじめの多重多層構造（当委員会）

いじめの多重多層構造は、当委員会が提示するモデルである。いじめは、いじめ防止法の定義にも見られるとおり、児童生徒間での事象である。前述の森田や森口の指摘は、それを誘発しあるいは促進する因子として、周囲の生徒たちの振る舞いが大きな影響を及ぼしていることを明らかにしている。

しかしながら、いじめを誘発しあるいは促進する因子は、もっぱら児童生徒側にあるとはかぎらず、教員からの振る舞いや、学校という構造の中にも存在する。たとえば、教員らが、いじめ被害を受けている児童生徒からのSOSのサインを見落とすだけで、それが、いじめ被害を受けている児童生徒の援助希求力を減殺する可能性がある。これが、より一層、いじめ被害を深刻化させることがありうる。また、児童生徒同士で行われているいじり行為を、教員が、生徒同士がお互いにからかっているだけであると考えて見過ごすことも、いじめを深刻化させる要因になりうる。

また、過度に管理的な教育も、いじめの誘発ないし促進因子になりうる。生徒指導場面で、特定の生徒を指導する際に、その生徒の尊厳に対する配慮を欠いていた場合（たとえば、教室で特定の生徒だけ立たせて叱責をする）、それが、その特定の生徒に対するいじめの誘発要因となりうる。その生徒が、すでにいじめ被害を受けている場合、辱めを受けたという感覚から、心身の苦痛を深刻化する可能性が高い。

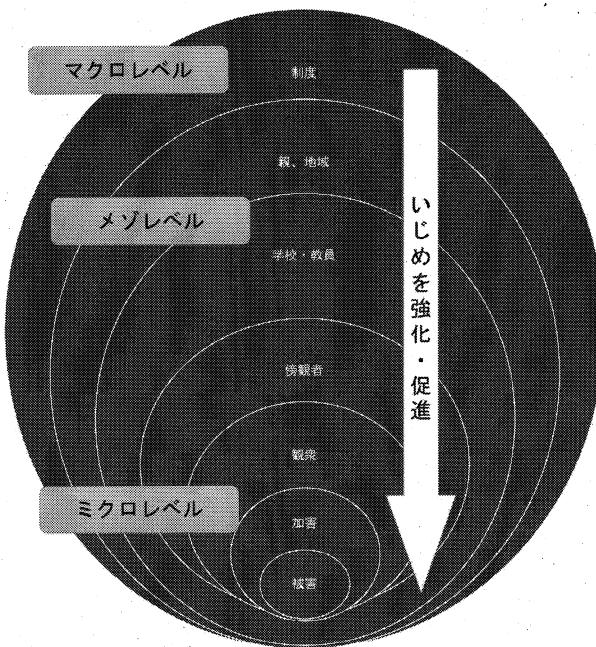
シンキングエラーは、教員による生徒たちに対する振る舞いによって、強化されることもある。たとえば、あるいはいじめ事案を認知したとして、教員らが、生徒たちに対する指導の一環として、いじめた側の生徒から、いじめられた側の生徒に対して、謝罪をさせたところ、その後、より一層、いじめが酷くなるケースがある。謝罪という行為は必要なのであるが、謝罪に向かって段取りや生徒たちそれぞれの意識づけあるいは動機づけの方向性を誤れば、いじめた側の生徒は、「謝罪をしたのだから、終わりのはず」などというシンキングエラーを起こすことになりうる。いじめられた側の生徒は、謝罪を受けたからと言って、心の傷まで回復するとは限らない。重要なのは、謝罪の後に、いじめた側の生徒たちが実際にどのように振る舞うかであり、これこそが生徒指導上留意しなければならない点である。

さらには、学校という組織運営の在り方も、いじめに影響を及ぼす。たとえば、いじめ防止対策組織が機能していない場合である。いじめ防止対策組織は、本来、生徒一人ひとりの個別のニーズを把握しながら、まさにケースバイケースで、どのように対応するかを議論し、認識共有を得た上で、実際に対応実践をしていくための組織である。生徒間トラブルと思える事象の背景に一体何があるのか、生徒間にどのような力関係があるのか、加害一被害の観点から誰の人格が傷つけられていると言えるのかなどについて、議論をし方針を決める場である。いじめ防止対策組織が機能していないとき、教員らの対応姿勢に一貫性が保てず、いじめられた側の生徒が、教員らの言動によって、いわば二次被害に遭う可能性がある。

このように、いじめを誘発しあるいは促進する因子は、学校教育という構造の中にも見出すことができる。

いじめの多重多層構造に関しては、森田のいじめの四層構造モデルにプロットすると、この外延に、教員らの言動や教育体制、いじめ施策が位置づけられる（次ページの図を参照）。も

もちろん、家庭での保護者の振る舞いも影響を及ぼす。これら外延の要素が、いじめを誘発しあるいは促進する要因となりうるのである。また、それぞれの層は、必ずしも、外延から内心に向かっての一方向に作用しているわけではなく、児童生徒を含む関係者の言動あるいは振る舞いが相互に複雑に影響を及ぼし合っている。



## いじめの 多重多層構造 (曾我 2023 )

**マクロレベル**…法制度や教育行政施策の在り方が影響を及ぼしている。

**メゾレベル**…例えば、親の「いじめ」の定義への理解の足りなさや、地域性、教員の振る舞いや同僚性の悪さが、児童生徒のいじめを促進している。

**ミクロレベル**…いじめの4層構造の指摘。

### 【文献】

- 久保田真功 (2013). 「なぜいじめはエスカレートするのか?」『教育社会学研究』92, 107-127.  
 中井久夫 (1997). 「いじめの政治学」『アリアドネからの糸』みすず書房, 2-23.  
 堀 裕嗣 (2015). 「スクールカーストの正体: キレイゴト抜きのいじめ対応」小学館  
 森口 朗 (2007). 「いじめの構造」新潮社  
 森田洋司・清永賢二 (1994). 「新訂版 いじめ一教室の病一」金子書房  
 森田洋司 (2010). 「いじめとは何か」中公新書.  
 森田洋司監修 (2001). 「いじめの国際比較研究」金子書房  
 和久田学 (2019). 「学校を変える いじめの科学」日本評論社

### 第4 10代の子どもが自死に至る背景や心情を理解するための視点

#### 1 自死の原因を検討する上での背景要因の分類

- (1) 在学中の子どもが自死する背景要因については、その行動範囲を踏まえ、一般に「学校的背景」「家庭的背景」「個人的背景」の各要因に分類することができる(文部科学省, 2014)。一般に、10代の子どもが過ごす場所というには、基本的には、家庭か学校であると考えられるのであり、本事案を検討する上でも、上記3要因を踏まえて検討することが妥当である。

そして、これら3要因ごとにさらに分析すると、以下の各要素を抽出することができる。

① 学校的背景

- ・進路問題
  - ・学業不振
  - ・いじめの問題
  - ・教職員からの指導・懲戒等の措置
- など

② 家庭的背景

- ・保護者との不和
  - ・経済的困窮
- など

③ 個人的背景

- ・精神科治療歴有
  - ・独特の性格傾向（周りの人に甘え頼るなどの未熟・依存的性格傾向、俗に言うキレイやすいタイプの衝動的性格傾向、二者択一的な考えにとらわれるなど極端な完全癖など）
  - ・自殺をほのめかしていた
  - ・孤立感
  - ・不登校又は不登校傾向
  - ・友人関係での悩み（いじめを除く）
  - ・異性問題
  - ・保護者の離婚
  - ・保護者による虐待
  - ・自傷行為
  - ・厭世（えんせい）
- など

(2) 文部科学省（2014）では、「子供の自殺等の実態分析」において、児童生徒の自死が生じる背景として、学校要因、家庭要因、個人要因（性格、精神疾患等）などが複雑に関連しあっていることが一般的であるとして、自死の検討をする際、留意するよう、関係者の注意を喚起している。

## 2 児童・青年における自死のリスク要因（危険因子）に関する知見

青少年における自死現象のリスク要因として、次のように指摘する知見がある（タパーら（2018）1128 頁以下）。

- ① 自殺行動の家族歴及び遺伝的影響
- ② 心理学的特徴（絶望感、二者択一的な思考、将来に対する否定的な恣意的推論、外部要因による抑制など）
- ③ 精神的問題を引き起こす身体的不健康（疾患、うつなど）
- ④ 家庭要因
- ⑤ 仲間による自殺行動と群発自殺による影響から見た仲間
- ⑥ 環境要因（学校生活上の困難さ、中途退学など）
- ⑦ 直前のリスク要因・ライフストレッサー
- ⑧ 亡命希望者と文化的要因

なお、上記⑦には、次の記述がある。

「心理学的剖検では、自殺死した若者は、拒否、葛藤、関係性の喪失、規律・法律の違反など

のストレスの高いライフイベントを自殺の直前に経験している割合が対照群と比較して高いことが示されている。いじめは、特に精神的な不健康、自殺念慮、およびあらゆる種類の自傷と関係している。

さらにもう一つの自殺の直前のストレッサーとして、青年が物事に傾倒しやすい特性を持つていることが挙げられる。すなわち、多くの青年が危機に直面した際に短絡的な解決方法にとらわれやすく、それが誤った判断や抑制力の低下につながることで、結果的に自殺行為に至ることがある。」(タパーら (2018))

### 3 文部科学省「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル（平成21年3月27日児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議）

文部科学省（2014）は、自死に追いつめられる子どもの心理がどのようなものかについて、以下のとおり整理している。この整理は、今やスタンダードになっていると思われる。

「自殺はある日突然、何の前触れもなく起こるというよりも、長い時間かかって徐々に危険な心理状態に陥っていくのが一般的です。自殺にまで追いつめられる子どもの心理とはどのようなものなのでしょうか。次のような共通点を挙げることができます。

- ① ひどい孤立感：「誰も自分のことを助けてくれるはずがない」「居場所がない」「皆に迷惑をかけるだけだ」としか思えない心理に陥っています。現実には多くの救いの手が差し伸べられているにもかかわらず、そのような考えにとらわれてしまうと、頑なに自分の殻に閉じこもってしまいます。
- ② 無価値感：「私なんかいない方がいい」「生きていても仕方がない」といった考えがぬぐいきれなくなります。その典型的な例が、幼い頃から虐待を受けてきた子どもたちです。愛される存在としての自分を認められた経験がないため、生きている意味など何もないという感覚にとらわれてしまいます。
- ③ 強い怒り：自分の置かれているつらい状況をうまく受け入れることができず、やり場のない気持ちを他者への怒りとして表す場合も少なくありません。何らかのきっかけで、その怒りが自分自身に向けられたとき、自殺の危険は高まります。
- ④ 苦しみが永遠に続くという思いこみ：自分が今抱えている苦しみはどんなに努力しても解決せず、永遠に続くという思いこみにとらわれて絶望的な感情に陥ります。
- ⑤ 心理的視野狭窄：自殺以外の解決方法が全く思い浮かばなくなる心理状態です。」

### 4 自死の対人関係理論

自死の発生は、「獲得された自殺の潜在能力」「所属感の減弱」「負担感の知覚」という3つの要因で説明されている（松本俊彦（2019））。

「獲得された自殺の潜在能力」とは、痛みや恐怖への慣れを意味する概念であり、繰り返される自傷行為や自殺企図、暴力被害などによって高まる。他方で、「所属感の減弱」と「負担感の知覚」は、いずれも対人関係に関連する要因であり、「所属感の減弱」は他者との関係が弱まり孤独感や孤立感を抱くこと、「負担感の知覚」は、「自分が誰かの負担になっているのではないか」「自分がいないほうが他の人が喜ぶのではないか」といった思いを抱くことを意味してい

る。

## 【文献】

- Keith Hawton ほか (2018). 「自殺行動と自傷」 ラター児童青年精神医学 明石書店, 1125-1149  
松本俊彦編 (2019). 「『助けて』が言えない」 日本評論社

## 第5 事実認定をする上での方針

- 1 当委員会の事実認定の基本方針は次のとおりである。
- 2 客観的資料により裏付けられる事実関係については、他に特段の事情のない限り、事実認定の基礎資料としている。もっとも、客観的資料とはいっても、その作成者は誰か、その作成者はどのような情報をもとに当該資料を作成したのか、当該資料の記載内容と他の資料との間で整合が保たれているなどについて吟味する必要がある。
- 3 供述など人の記憶に基づくものについては（なお、上記客観的資料の中にも、これに基づくものがある）、他の確かな客観的資料による裏付けがあるか、その供述内容に具体性や迫真性があるか、以前の当該供述者の供述との間で重要な点で変遷がないか、当該供述はどのタイミングで出てきたか、他の供述証拠との間で整合性があるなどを総合的に検討したうえで、「確かにある」という心証を得た場合に、それを事実認定の基礎資料に加えるようにした。
- 4 他方で、ある供述につき、全く客観的資料による裏付けがない場合で、他にその供述を否定する供述がある場合においては、それぞれの供述の具体性や、それぞれの供述が出てきた時期などを検討した上で、「確かにある」という心証が得られない場合は、当該供述は事実認定の基礎資料に加えていない。これは、当委員会が、第三者委員会であるという立ち位置であり、中立性と実質的公正性が求められる立場であることからくる当然の帰結である。

## 第6 本報告書の構成について

本報告書は、第2章において、事実経過を記述している。ここでの事実経過は、上記第5の方針のもとで認定できる事実関係を記述した部分である。

その上で、第3章において、いじめの認定をしている。ここでは、第2章において認定された事実関係のなかで、当該生徒に対するいじめであると認定できる事実を列挙している。

次に、第4章において、いじめと自死の関連性について検討している。ここでは、第3章においていじめとして認定された事実関係と、当該生徒の自死との間の関連性を検討した部分である。また、その関連性の程度についても検討している。

第5章では、本事案の学校や市教委の問題点を検証している。その上で、第6章において提言をしている。

## 第2章 当委員会が認定した事実

### 第1 前提事実

#### 1 当該生徒について

当該生徒は、[REDACTED]（[REDACTED]）さんである。[REDACTED]生まれである。相生市立[REDACTED]中学校（当該校）に在籍し、1年時は[REDACTED]組に、2年時は[REDACTED]組に属していた。部活動では、[REDACTED]部に所属していた。当該生徒は、令和4年度においては、欠席はなく、通級指導を受けていた。

なお、当該生徒については、ADHDの診断がなされていたが、知的能力に問題はなく、むしろ特定の教科ではトップクラスの成績であった。

家族関係は、[REDACTED]がいる。

#### 2 当該校の概要

##### (1) 地域からの概況

相生市内には3つの中学校がある。当該校は、[REDACTED]、令和4年度では全校生徒数[REDACTED]名であった（令和4年5月1日時点）。当該生徒が属した学年は、男子[REDACTED]名、女子[REDACTED]名の合計[REDACTED]名であった。当該校には、[REDACTED]出身の生徒が、進学してくる。

##### (2) 当該校の人員体制の概要

###### ア 令和3年度

校長：校長乙、教頭：教頭丙

生徒（生活）指導担当：教員丁（2年付）

1年学年団 [REDACTED]教員戊、[REDACTED]教員己、[REDACTED]教員庚、[REDACTED]教員辛

1年学年主任：教員甲

通級担当：教員壬

養護教諭：教員癸

スクールカウンセラー：子

男子[REDACTED]部顧問：教員庚、教員己

なお、教員庚は生徒会担当もしていた。

###### イ 令和4年度

校長：校長乙、教頭：教頭丙

生徒（生活）指導担当：教員丑

2年学年団 [REDACTED]教員庚、[REDACTED]教員寅、[REDACTED]教員卯、[REDACTED]教員辛

2年学年主任：教員甲

なお、2年の学年付として、生徒（生活）指導担当の教員丑、教員辰、教員巳、教員午がいた。2年の学年の生徒指導担当は、教員辛であった。

通級担当：教員壬

養護教諭：教員午

スクールカウンセラー：子

男子 [REDACTED] 部顧問：教員庚、教員寅

なお、教員庚は生徒会担当もしていた。

ウ 令和5年度

校長：校長未、教頭：教頭丙

(3) 当該校の会議体について

ア 職員朝会と学年打ち合わせ

当該校では、毎日、朝の会議があった。朝のショートホームルームがはじまるまでの短時間のうちに、職員全体で共有しておいた方が良いと考えられる情報を共有する場であった。全体の朝の会が終わった後に、学年団でも、学年で共有しておいた方が良いその日の一日の動きなどを情報共有していた（学年打ち合わせ）。

イ 職員会議

基本的には、月1回、水曜日のノーブル活動の放課後を利用して開催された。

ウ 学年部会

学年行事などに備えて必要がある都度に開催される会議体である。概ね月2回程度の開催頻度であった。会議を取り仕切るのは、学年の係と呼ばれる学年主任である。

エ 生活指導委員会

隔週水曜日1時間目に開催されていた。校長、教頭、生活指導担当、学年ごとの生活指導担当、養護教諭が集まり、生徒の問題行動などを情報共有する場である。

基本的には、事後報告の場であって、個別案件について対応を協議する場ではなかった。また、いじめの認知をするかどうかの議論は、生活指導委員会で行われることが多かった。生活指導委員会でいじめ認知について共通認識が得られたら、生活指導担当の教員（教員丑）において、市教委宛のいじめ概要報告（いじめ認知の報告書）を作成し、管理職決裁に回し、その後に教頭が市教委にメールで報告をするという流れであった。

なお、生徒トラブル対応（いじめ対応も含む）は、各担任が、所属する学年の学年主任や学年の生徒指導担当の教員、他の担任に相談をしながら、自分のクラスの生徒から聴き取りするなどして対応にあたるのが基本であった。職員室では学年ごとに机が“島”になっているため、同じ学年の教員がお互いに相談しやすい物理的な位置関係にある。このため、学年で対応するのが通常であり、生活指導委員会では、上述のとおり事後報告であることが多かった。

また、当該生徒の属した学年の場合、学年団での対応と言っても、令和4年度は、クラスを持っている担任らと学年付の生徒指導担当である教員丑で完結していることが多く、その他の副担任や学年付の養護教諭にはあまり意見は聞かれなかった。

オ いじめ対応チーム

いじめ防止法第22条に基づく「いじめの防止等の対策のための組織」である。当該校のいじめ防止基本方針においてもその役割が記載されている組織である。構成員は、校長、教頭、生活指導担当、学年ごとの生活指導担当、学年係（学年主任）、部活動担当、教育相談担当、養護

教諭、スクールカウンセラー（以下「SC」という）である。

当該校のいじめ防止基本方針には、「重大ないじめ事案の発生時は、緊急対応会議を開催し、事案に応じて調査班・対応班を編成する」との記載がある。

当該校のいじめ防止基本方針によれば、その活動内容として、週1回の生活指導委員会で情報交換との記載がある。もっとも、生活指導委員会に出席している教員らの認識としては、生活指導委員会において、いじめ対応チームとしての議論がことさら意識されて議論をされたことはないというものであった。当委員会の教員ヒアリングでは、いじめ対応チームは開かれたことはないのではないかという認識を述べる者、同チームは重大事案が起こったときに校長が招集するものであるという認識を述べる者がいた。

#### 力 その他

不登校指導委員会は、隔週で火曜日の1時間目（月2回）に開催していた。

また、特別支援推進委員会は、学期に2回程度、開催をしていた。なお、当該生徒について、特別支援推進委員会で特段取り上げられて議論されたことはなかった。

#### (4) 男子 [REDACTED] 部

当該生徒は、男子 [REDACTED] 部に所属した。

##### ア 令和3年度の部員

中3は [REDACTED] 名、中2は [REDACTED] 名、中1は [REDACTED] 名という構成であった。

##### イ 令和4年度の部員

中3は [REDACTED] 名、中2は [REDACTED] 名、中1は [REDACTED] 名という構成であった。

### 3 いじめ防止対策基本方針及び当該校のいじめ認知件数について

#### (1) 相生市いじめ防止基本方針

いじめ防止法第12条に基づく基本方針である。ここでは全文引用はしないが、項目としては次のとおりである。

##### 1 いじめの防止のための対策の基本的な姿勢

###### (1) いじめの定義

###### (2) いじめについての基本的な認識

##### 2 いじめの防止のために市が実施する施策

###### (1) いじめ問題対策連絡協議会の設置

###### (2) 教育委員会の取組

##### 3 いじめ防止等のために学校が実施すべき施策

###### (1) 学校いじめ防止基本方針の策定

###### (2) 校内いじめ問題対策委員会（いじめ対応チーム）の設置

###### (3) いじめの未然防止に向けた取組

###### (4) いじめの早期発見に向けた取組

###### (5) いじめの早期解決に向けた取組

###### (6) いじめ指導年間計画の作成

#### 4 重大事態への対処

- (1) 教育委員会または学校による調査
- (2) 調査結果の提供及び報告
- (3) 調査結果の報告を受けた市長による再調査及び措置

#### (2) 当該校のいじめ防止基本方針

ア いじめ防止法第13条に基づく基本方針である。この基本方針では、「1 いじめについての基本的な認識」「2 いじめの問題に対する本校の基本姿勢」「3 いじめの未然防止に向けた取りくみ」「4 いじめ早期発見に向けた取組」「5 いじめ早期解決に向けた取組」「6 インターネットを通じて行われるいじめへの対応」「7 いじめ防止のための校内組織」「8 いじめ指導年間計画」が記載されている。

イ 「1 いじめについての基本的な認識」には次の記述がある。

学校は、生徒間のトラブルを「いじめの定義」に照らして指導するのではなく、生徒間のトラブルは軽微なものを含めて、常にその解消に向けて指導することが必要である。定義はあくまで調査のための指標であり、定義に左右されることなく、学校は常に子どもの状況を見守り、よりよい人間関係を築けるよう指導する必要がある。

ウ 「2 いじめの問題に対する本校の基本姿勢」として、次の記述がある。

- ① 「いじめはどの学校でも、どの子にも起こりうる」という危機意識を全教職員がもつ
- ② 「いじめは人間として絶対にゆるされない」という雰囲気を学校全体に醸成させる
- ③ 「いじめられている子どもを最後まで守り抜く」という姿勢をもって対処する
- ④ 「校内相談体制を構築する」ことによって、子どもの悩みを受け入れる
- ⑤ 「豊かな人間関係を育むための教育活動」を教育課程に位置付ける
- ⑥ 「生徒と教師との信頼関係」を日頃から築いていく
- ⑦ 「家庭との連携」を深める

エ 「3 いじめの未然防止に向けた取りくみ」には、次の記述がある。

- 学校として、なすべきこと
  - ・いじめは、いじめる側に問題があるという共通認識を図ること
  - ・教育相談活動の充実と全教育活動を通した積極的生徒指導の展開を図ること
  - ・積極的生徒指導をすすめいじめ問題に対応していく体制（いじめ対応チーム）をつくること
  - ・家庭、地域、関係諸機関との連携を深めること
- 教師として、なすべきこと
  - ・いじめを見抜く感性を磨くこと
  - ・不安や悩みを受容する姿勢をもつこと
  - ・「自身」と「やる気」を引き出す授業に努めること
  - ・心の居場所づくりに努めること
  - ・一人ひとりの心の理解に努めること
  - ・いじめは許さないという学校風土をつくること

- ・教師間で連携、協力して問題の解決に当たること
  - ・いじめを受けた生徒を最後まで守ること
  - ・互いに個性を認め合う学級経営に努めること
  - ・生徒や保護者からの声に誠実に応えること
- オ 「4 いじめ早期発見に向けた取組」には、次の記述がある。
- 日々の観察
  - 教育相談の充実
  - いじめ調査の実施
- カ 「5 いじめ早期解決に向けた取組」には、次の記述がある。
- ① 全職員が一致団結して問題の解決にあたる。
  - ② 家庭や地域、関係機関と連携して解決にあたる。
- キ 「7 いじめ防止のための校内組織」には、次の記述がある。
- いじめ防止等の対策のための組織「いじめ対応チーム」を設置する。構成員は、校長、教頭、生活指導担当、学年ごとの生活指導担当、学年係（学年主任）、部活動担当、教育相談担当、養護教諭、SCである。
- なお、「いじめ対応チーム」は、前述のとおり、いじめ防止法第22条に基づく法定組織である。

### (3) 当該校の過去のいじめの認知件数

当該校のいじめ認知件数は、令和3年度は■件、令和4年度は■件であった。なお、当該校以外では、■中学校は、令和3年度は■件、令和4年度は■件、■中学校は、令和3年度も令和4年度もいずれも■件であった。

## 第2 認定事実

- 当委員会は、調査により収集した資料や供述をもとに、次のとおり認定する。
- 1 中1のときの主にクラスでの出来事（令和3（2021）年度）
- (1) 前提
- 当該生徒は、1年■組に属した。担任は、教員戊であった。
- 当該生徒は、周囲から明るい性格に見られていた。当該生徒は、普段から下ネタや軍隊、戦車の話をしていた。当該生徒は、下ネタや軍隊の話を、小学生のときから周囲にしゃべっており、中学生の時に比べて、小学生の時の方が頻回に下ネタを言っていた。
- 当該生徒の同級生の一部の間では、中1のときから、当該生徒が下ネタを話すのが好きな子であり、「変態」であるという噂が出回っていた（なお、ヒアリングに応じた生徒の中には、当該生徒が下ネタを話すことは、同級生全員知っていることであり、当該生徒自身、自分が「変態」と言われている自覚があったはずだと供述する者がいた）。当該生徒の話す下ネタは、男女がするセックスなどリアルな内容であることもあった。
- なお、当該生徒は、中1のクラスでは、生徒Bと仲良くしていたようである。
- 当該生徒は、週1時間は、通級指導を受けていた。なお、当該生徒の学年では、当該生徒が

中1の時は、通級を利用している生徒は当該生徒のみであった。

(2) 4月当初

当該校では、中1の学年部会において、当該生徒に関し、当該生徒が在籍していた小学校からの引継ぎ内容を共有した。当該生徒については、環境の変化に弱いこと、新しい友だちとの関わりがスムースにいかないこと、情報を整理するのが苦手であること、夕方に服薬することになることなどが共有された。なお、小学校からの引継ぎ資料の中に、当該生徒に関する今後の課題の記述があったが、そこには、「中学校に進学して大きく環境が変わり、新しい人間関係を築いていくことになるので、そこで自分のペースをうまくつかんだり、新しく出会った人と適切に関わったりということを無理はしそうないようにしながら頑張っていってほしい」との記載があった。

なお、小中連携の一環で、通級担当の教員である教員壬は、当該生徒が小学生のときに、当該生徒が通っている小学校まで行き、当該生徒の教室での様子を観察していた。

(3) 1学期の出来事

当該生徒は、クラスメイトの生徒Cに対して、自分が弱いから耐えられるように殴ってくれと言ったことがあった。これに対し、生徒Cは、当該生徒を軽く叩いたことがあった。

(4) 6月ころ

当該生徒は、6月ころには、通級担当の教員壬に対して、身体がしんどいと訴えるようになった。

(5) 7月9日

当該生徒は、まゆ毛を剃った状態で登校した。(この点、遺族によれば、当該生徒は、片方のまゆ毛を誤って半分剃ってしまったとのことである)。これに、教員甲が気づいた。教員甲は、当該生徒に対し、校則違反を指摘し、まゆ毛を描き、当該生徒を教室に戻した(なお、学校の記録によると、当該生徒は、当初は、兄に整えてもらったと言っていたが、実は、自分でいじっていたと答えたとのことである)。

(6) 2学期

通級担当の教員壬との個別懇談の際に、当該生徒は、母も同席する中で、教員壬に対して、「部活をやめたい」「大会には出たくない」「顧問の教員庚が、自分のことをさぼりと思っていると思う」と述べていた。

担任の教員戊は、部活動顧問の教員庚や教員己に対して、当該生徒は体調がよくないので部活は無理に行かなくてもよいという趣旨の話をしていた。

(7) 12月9日

当該生徒は、自律神経失調症と診断された。その診断書には「生活を規則正しく、疲れすぎ

ないように、当分の間、クラブ活動などの激しい運動は30分程度に制限してください」との記載があった。この診断書は、教員壬に提出された。他方で、部活動顧問らには、この診断書は共有されなかった。

(8) 令和4年3月1日

通級担当の教員壬は、この日までに当該生徒に係る通級の指導計画・あゆみをまとめた。

これによると、次の記述がある。

【1学期の通級懇談より】

・血液検査の結果、貧血を表す数値が低く、亜鉛の数値は平均の半分ほどで服薬による治療をはじめた。症状としては、貧血傾向が強いため疲れやすい。すぐに状態は改善されないので、学校生活では注意が必要である。保護者の方は、自分から先生に言いに行く事はできにくい性格を心配されていた。この内容を担任・養護教諭・部活顧問に個別に連絡し、他職員へは8月末の職員会議で周知した。2学期以降の通級指導に「困った事があった場合（体調不良含む）の対処の仕方」を学習項目に入れ、支援を行う方向が決まった。

【2学期の通級懇談より】

・1学期末から服薬をはじめ、亜鉛の数値の状態は良くなるものの、疲れは改善されず、医師に相談したところ、「自律神経失調症」と診断された。健康状態が不安定なことから、今の状態を個別に聞いてもらい、考えを整理し、適切に説明できるように練習する場として学習させてほしい。

・来年度も通級を希望する。

【1年間のまとめ】

・中学校に対しての不安からか、1学期は表情が硬く言葉もきつく聞こえやすかったのですが、個別のかかわりの中で「見通し」について学習したり、「計画の立て方」について学習したりして、2学期中旬頃には学校生活の流れがつかめたようです。3学期は表情も柔らかく、会話の回数や言葉の多さからも心の安定がうかがえました。

【今後の課題】

・学校生活の流れはつかめているため、経過の支援を行いながら、少しづつ支援の頻度を減らしていく必要があると思われます。2年生の2学期頃を判断の基準とし、学校生活に対する困難さが問題ない範囲で減少していれば終了させたいです。終了することで、自分に自信を持たせ、自己肯定感の向上に役立てたい。

(9) 同年3月14日

担任の教員戊は、同日までに令和3年度分の当該生徒の個別の指導計画を完成させた。この個別の指導計画には、次の記載があった。

1学期の変化・課題…通級指導で今後の予定の確認を行ったことで、見通しをもった生活が出来た。そのため、落ち着いた態度も持続し、友人関係も安定していたため、大きなトラブルもなく1学期を終えた。今後も指導を継続

していきたいと考えている。

2学期の変化・課題…通級指導で引き続き、今後の予定の確認を行ったことで、見通しをもった生活が出来た。友人関係も問題なく落ち着いていたが、本人が思っている以上に日常生活の疲れが本人の中に蓄積していると医師からの指摘を受け、今後は、休息とのバランスを周囲が上手にサポートしながらの支援が必要と考えている。

3学期の変化・課題…3学期のはじめも、本人は困り感を出さないものの、マイ学の取組を忘れたり、朝急いでしていたりすることがたびたびあった。その都度、なぜ出来なかつたか話を聞き、生活の中でどこを工夫すれば忘れないように出来るか等と一緒に考えたり伝えたりした。それにより、本人は、やる気を損なうことなくリズムを立て直して頑張ろうと努力が出来た。

#### 1年間のまとめ

…年度当初は、中学校に進学したことでの不安がどの程度日常生活に表れるか心配していたが、通級指導において見通しを持たせることで、つまずきもほとんどなく学校生活が送っていた。部活動と勉強の両立もでき、中学校生活の1年目は、全体的に本当によく頑張っていた。

来年度に向けての課題…2年生に進学し、クラスの雰囲気やメンバーが替わることによる不安を少しでも和らげるため、今後も継続した通級指導が必要であると考える。またその中で、見通しを持って学校生活を送ることも維持出せたい。さらに、先輩という立場になることでのプレッシャーや焦りから、今まで以上に疲労を感じたり、生活リズムの乱れが生じたりすることも考えられるので、周囲が連携してサポートしながら配慮をしていく必要がある。

個別指導計画に関して、当該生徒は、通級は続けたいという希望を有していた。

## 2 中1のときの主に部活動での出来事（令和3（2021）年度）

### （1）当該生徒の部活動での様子

当該生徒は、部活動に参加している時に、同級生に対して、頻繁に、自衛隊や下ネタの話をした。周囲の同級生は、当該生徒に対し、「うるさいで」と言って下ネタを言わないように注意をしたこともあった。当該生徒は、練習中の██████でも、下ネタを時折言っており、██████部顧問の教員（教員庚）も、それを聞いていたことがあった。

当該生徒が下ネタを頻繁に話すことから、██████部の同級生の間では、当該生徒のことが気持ち悪いと陰口を言っていた。また、同級生らは、当該生徒に対して、直接、「きもい」「言うのをやめろ」と言っていた。

当該生徒は、女子██████部との合同練習の時にも、下ネタを話しており、当該生徒の下ネタが女子生徒の耳にも聞こえていた。

なお、当該生徒は、一学年上の先輩である生徒Dから厳しい口調で██████の指導をされたことがあった。

## (2) 当該生徒の部活動への参加状況等

当該生徒は、2学期ころから、体調が万全でなく、部活動を休みがちであった。部活顧問の教員己は、当該生徒の担任である教員戊を通じて、通級担当の教員壬から当該生徒に関する情報を聞いた。これによれば、当該生徒は感情のコントロールがしにくく、服薬もしているというものであった。もっとも、教員己自身は、当該生徒が実際に感情のコントロールができない様子を見たことはなかった。

当該生徒は、3学期以降も、部活動を休みがちであり、週に2、3回休むこともあった。また、部活動に参加したときでも、最後まで参加できないこともあった。

## 3 中2のときの主にクラスでの出来事（令和4（2022）年度。ただし、2学期末まで）

### (1) 概況

ア 当該校では、4月当初の学年部会において、当該生徒の体力面の課題につき情報共有した。当該生徒の通級の関係については、1学期の間は、中1の時と同様に、週1時間の通級とした。他方で、2学期からは、通級を利用する頻度を少なくし、2週間に1回の頻度にした。もっとも、当該生徒の判断で、通級に行かないということであれば、それを尊重することにした。当該校では、当該生徒の通級の回数を減らす方針であった。

当該生徒は、中2のクラス発表の前に、たまたま居合わせた生徒Eに対して、「同じクラスになつたら、話しそうな。友達になろうな」と言った。生徒Eは、これに対し「そうやね」と答えた。生徒Eは、誰と同じクラスになるか不安であったが、当該生徒から話しかけられて不安が少しなくなった。なお、生徒Eは、クラスの中でおとなしい生徒である。

イ 当該生徒は、2年■組に属した。

2年■組では、男子では、■や■がリーダータイプであった。女子では、■や■がリーダータイプである。女子の間では、生徒H、生徒J、生徒Kがよく一緒におり、これに生徒Lが加わることがあった。この4人の中では、■が口数が多く良くしゃべっていた。

当該生徒は、特定の誰かと一緒にいるということではなく、いろいろな同級生に話しかけにいっていた。もっとも、教室移動のときは、生徒Mや生徒N、生徒Bと一緒に行動する機会が比較的多かった。当該生徒は、明るい感じの生徒であるという印象をもたれていた。

もっとも、当該生徒は、クラスの中では、いわゆる「いじられキャラ」と思われていた。また、生徒Mは、当該生徒のことをあからさまに嫌っていた。当該生徒が、生徒Mに話しかけても、生徒Mは嫌な表情を浮かべ、周囲の生徒から見ても生徒Mが当該生徒を嫌っていることは分かった。

ウ 当該生徒は、中2になってからも、よく下ネタや戦艦の話をしていた。よく大きな声で下ネタを言っていた。当該生徒は、生徒Bや生徒Nなどと話すときに、大きな声で下ネタ（セックストとか自慰行為などの発言）を言っており、それが、女子生徒の耳にも届いていた。

当該生徒は、女子生徒に対しても、突然下ネタの話をすることがあった。当該生徒は、当該校での清掃中にも、1人で下ネタを言っていること也有った。

当該生徒が下ネタを言う様子を見て、周囲の生徒たちの一部の間では、陰で「きもい」「うざい」と言っていた。中2の1学期には、女子生徒の一部の中では、当該生徒のことを陰で「きもいな」「やばいなあ」とも言っていた。

また、当該生徒に対して、直接、「きもい」と言う生徒もいた。たとえば、生徒M、生徒B、生徒F、生徒Gらが、「きもい」「うざい」と言っていた。女子生徒の中には、当該生徒に対して、「ほんまにやめて」「やめて」「きもいからやめて」と言う生徒もいた。他方で、当該生徒が下ネタを言ってきたときには、「わかった」というような感じであしらう生徒もいた。生徒の中には、下ネタを言う当該生徒に対して苦手意識をもつ者もいた。

生徒Mや生徒Bは、当該生徒に対して、休み時間などに「死ね」と言っていた。当該生徒が、生徒Bや生徒Mに話しかけに行った際に、生徒Bや生徒Mは、「死ね」と言い返していた。特に、生徒Mは、当該生徒に対して、「死ね」「きもい」と厳しい言葉を浴びせることが多かった。

エ 生徒J、生徒K及び生徒Hの3人が、当該生徒と席が近い時があった。このとき、当該生徒が話す下ネタが、その3人の耳によく聞こえてきた。生徒J、生徒K及び生徒Hは、当該生徒のことを「きもいな」と言い合っており、生徒J及び生徒Hは、下ネタを言うのをやめてほしくて、直接、当該生徒に対して「きもい」と言ったことがあった。しかし、当該生徒は、笑っていた。このようなことは何回かあった。

オ なお、5月か6月ころ、担任の教員辛は、■組の生徒に対して、掃除の評価につき「B」評価が続くと、席替えをさせないと発言していた。その後、教員辛は、実際に「B」評価をつけた時に、「お前らのせいです。お前らのせいで全クラスが席替えできなくなるから、謝りに行け」などと発言したことがあった。実際に、■組の生徒らは、他のクラスに謝りに行った。この点、当該生徒の属した学年は、席替えをするタイミングを全クラスで統一していた。■組の生徒が謝りに来たことから、他のクラスは、席替えができるようになった。もっとも、■組は、席替えはしたもの、出席番号順になった。出席番号順の座席の配置になると、当該生徒、生徒N、生徒Mが並ぶ座席の配置になった。

## (2) 1学期

ア 5月24日(火)～26日(木)

当該生徒は、生徒Oとともに、日直を3日連続で行った。当該生徒は、5月24日が日直の当番であることを忘れていたようである。教員辛は、5月25日の学級日誌に「2日連続のやりなおし。明日は2人でしっかりコミュニケーションを取りしっかりやりきろう」とコメントした。なお、ほかにも日直をやり直しになった生徒はおり、当該生徒に特有の出来事ではない。

イ 1学期の間の出来事

具体的な時期は不明だが、当該校での清掃の時間に、当該生徒は、生徒N及び生徒Mとともに、箒を使っての掃除をしていた。このとき、生徒Mは、箒で当該生徒を軽くこついた。

また、別の機会に、同じく清掃の時間に、生徒Mは、当該生徒を、叩いたり、蹴ったりした。暴力を受けたはずみに、当該生徒は、背後にあった壁にあたり、下にしゃがみこんで、痛そうな声で「あー」と言っていた。

このように、生徒Mが、掃除の時間に、当該生徒に対して、箒でこついたり、殴ったり、蹴っ

たりしたことが、4、5回あった。

なお、この点、生徒Nは、当該生徒が、突然、「高校生になっていじめられても耐えられるよう、殴って欲しい」などと言い始め、これを受け、生徒Mが、当該生徒に暴力を振るった旨述べている。しかし、生徒Nは、当該生徒がそのように突然発言する根拠につき説明ができず、それ自体不自然であるというほかなく、採用できない。

#### ウ 6月～7月の間

生徒Bが、学校内でトイレに行こうとしていたところ、階段の踊り場当たりで、生徒M、生徒N及び当該生徒の3人がいた。生徒Mが、当該生徒を殴っており、その様子を生徒Nが見ていた。生徒Bが、3人に対して「何しよん？」と聞いたところ、生徒Mが「生徒Aが殴ってくれと言うから、殴っていた」と答えた。

#### エ 7月ころ

7月ころ、当該生徒は、班活動で同じ班の生徒に対して、下ネタを言った。このとき、生徒P、生徒Q、生徒N、生徒L、当該生徒が同じ班だった。生徒P、生徒Q、生徒N及び生徒Lは、当該生徒に対して「やばいな」「きもい」と言った。当該生徒が、このメンバーから、「やばいな」と言われたことは、何回かあった。もっとも、当該生徒は、このようなことを言われても、笑っていた。当該生徒は、面白がって、下ネタを言うのをやめなかった。

クラスの女子生徒は、当該生徒が下ネタを話すことから、当該生徒を避けていた。

#### オ 補足

なお、当該生徒は、国語の授業については、週1回程度通級指導を受けていた。

この点、教員甲は、1学期に、■組の教室で授業を受けている当該生徒に対して、他の生徒にも聞こえる声の大きさで「この範囲は、あっちの教室でやってな」と言ったことがあった（「あっちの教室」というのは、通級指導が行われる教室のことである）。これを聞いた女子生徒の中には、みんなが聞いている中でその言葉を言わなくてもいいのではないかと思った生徒がいた。

### (3) 2学期

#### ア 概況

(ア) 当該生徒は、2学期以降、生徒Bや生徒Nと、教室移動の際に、一緒に移動することが多くなった。生徒B及び生徒Nから、当該生徒に対するいじりや悪ふざけが増えた。2人（生徒B及び生徒N）対1人（当該生徒）という関係性であり、当該生徒の方が、生徒B及び生徒Nに比べて、下の立場であった。また、生徒Mも、当該生徒をいじったり、厳しい口調で非難していた。

なお、当該生徒は、生徒B及び生徒N以外では、生徒R、生徒S及び生徒Tなどと過ごすこともあった。

(イ) 具体的な時期は不明であるが、当該生徒は、当該校で配布されたタブレットを使用して、休み時間に、周囲に女子生徒がいる状況であるにもかかわらず、教室で「■」というYouTubeを見ていた。「■」は、下ネタを発信する動画であった。当該生徒が見ていると、生徒Bや生徒Nが寄っていき一緒に見ていた。当該生徒は、女子の身体のことを言っていた。この様子を見た周囲の生徒は、「きもちわるい」と言っていた。

当該生徒は、戦車や自衛隊関係の話とともに、下ネタをよく言っていた。当該生徒は、戦艦に関する本をもっていて、それを生徒Nや生徒Bなどに見せていた。当該生徒は、生徒Nや生徒Bとともに下ネタを言ってゲラゲラと笑っていたことでもあった。当該生徒は、生徒Nや生徒Bから「きもい」と言われときに、「どうせおまえも大人になつたらするんやから、別にいいやん」と言い返したこともあった。

同じクラスの生徒たちは、男子も女子も、陰で、当該生徒のことを「きもい」「変態」と言っていた。女子生徒の中には、当該生徒に対して、「やめて」と言う者もいた。それでも、当該生徒は、下ネタの話をやめないことがあった。当該生徒に対して「やめて」と言った女子生徒としては、生徒Lや生徒Uがいた。

他方で、当該生徒に対して、直接「うざい」と言う生徒もいた。生徒Fや生徒Gは、当該生徒に対して、直接「きもい」と言っていた。また、生徒Fは、当該生徒が下ネタを言っていたときに、周囲の生徒に対して、「生徒Aに近づくな」と言うなどしていた。女子の中では、特に、生徒Hと生徒Jが、当該生徒に対して、「きもい」と強く言っていた。

なお、クラスメイトの生徒Qは、当該生徒に対して、「(下ネタを言うのを) もうやめな」と何回か言ったことがあった。

- (ウ) 具体的な時期は不明であるが、保健の授業で(■組と■組の男子生徒が合同で実施)、性教育が行われたときに、当該生徒が授業であてられて何か発言しただけで、他の男子生徒が当該生徒のことを笑ったことがあった。当該生徒が性の話が好きであるということを他の生徒はだいたい分かっていた。

(エ) 当該生徒は、生徒B及び生徒Nから、教室内で、いじられていた。当該生徒は、いじられて「やめろ」と言って拒否することがあった。

当該生徒は、生徒Mから、頻繁に「死ね」「きもい」「うざい」などと言われるようになった。生徒Mは、1学期から、当該生徒のことを嫌っていた。

生徒Bも、当該生徒に対し、休み時間などの際に、「死ね」と言っていた。これは、当該生徒が、生徒Bに話しかけたときのことである。また、生徒Nも当該生徒に対して、「死ね」「きもい」と言っていた。

なお、生徒Mは、当該生徒のみならず他の生徒に対して、「死ね」などのきつい口調で発言をすることがある生徒である。もっとも、生徒Mは、当該生徒に対しては、「死ね」とかなり頻回に言っていた。担任の教員辛も、生徒Mが、当該生徒や他の生徒に対して「死ね」と発言した場面を見たことがあった。

生徒Mは、当該生徒に対して、中指を立てたこともあった。さらに、生徒Mは、当該生徒を殴ったこともあった。生徒Mは、2学期以降、頻繁に、当該生徒に対して、「死ね」と言っていた。生徒Mが、当該生徒に対して、廊下で、「死ね」と言っていたのを聞いた生徒もいた。

たとえば、9月ころ、生徒Mは、当該校のトイレで、当該生徒に対し、「お前、うざいな」と言っていた。なお、生徒Mは、他の生徒にも、いきなり「うざい」などを言っていた。

ある日、当該生徒は、教員巳に対して、「[REDACTED]」と声を掛け、YouTube のことを話したことがあり、「『[REDACTED]』というのが面白い」と言ったことがあった。教員巳は、当該生徒に対して、「見ておくわ」と返答をした。もっとも、教員巳は、実際には「[REDACTED]」は見ていない。

教員巳は、当該生徒自身から、直接下ネタの話をきいたことはほとんどなかった。もっとも、中2の1学期の終わりころには、他の生徒から、当該生徒がよく下ネタを言っている旨を聞かされたことがあった。

また、教員巳は、2学期に、生徒Nから「あいつ、ずっと下ネタ言うねん」という相談を受けたことがあった。教員巳は、生徒Nに対し「注意しとくわ」と返答した。その後、教員巳は、当該生徒と2人になった機会に、当該生徒に対して、下ネタを言わないように注意したことがあった。

#### イ 9月ころ

生徒Mは、当該校のトイレの前で、当該生徒を殴った。生徒Nはそのそばにいて見ていた。

また、上述のとおり、生徒Mは、当該校のトイレで、当該生徒に対し、「お前、うざいな」と言っていた。

#### ウ 2学期の清掃時間中の出来事

具体的な時期は不明であるが、2学期の清掃の時間、音楽室に上がる階段（2階から3階にあがる階段）の下のところで、生徒Mは、当該生徒をうしろから羽交い絞めにした。生徒Nが近くにおり、笑っていた。2年[REDACTED]組の生徒Vが、そこへ通りかかった。生徒Mは当該生徒を手加減なしで首を絞めており、当該生徒は痛そうな表情を浮かべていた。生徒Vは、そのような様子をみたことから、「何しとん、やめろや」と言った。すると、生徒Mは、「うるせえ」と言った。生徒Vが当該生徒に対して「痛くないのか」と聞くと、当該生徒は「やられたときの練習をしている」と答えた。生徒Vは、当該生徒の答えに驚いた。生徒Vは、そのまま別の場所に行つたが、生徒Vが立ち去る時点でも、当該生徒は生徒Mから羽交い絞めにされていた。

なお、当該生徒が、清掃時間中に、生徒Mから首を絞められたのは、このときだけでなく、ほかに4、5回あった。

#### エ 10月～12月の間の出来事

具体的な時期は不明であるが、10月～12月の間、当該生徒が下ネタ発言をしていたときに、生徒Mが、当該生徒が座っている椅子を蹴った。これ以外にも、何回か、生徒Mは、教室を歩いていて、当該生徒の机の近くにきたときに、当該生徒が椅子に座っているにもかかわらず、わざと、当該生徒の椅子の脚を蹴った。

また、生徒Mは、当該生徒に対し、中指を立てながら、「死ね」とも発言していた。それを見ていた生徒Nは、笑った。

他方で、生徒Nも、理科の授業中に、当該生徒が座っている椅子を蹴った。当該生徒は、生徒Nに対して、「椅子を蹴ってくるなよ」と言い返していた。

なお、当該生徒は、自宅で、その母に対し、友達から「死ね」「キモイ」と言われたり、中指を立てられたことや、廊下等で肩を当てられていること及びほかの生徒数人も同じようなことをされていると述べていた。これに対し、当該生徒の母は、当該生徒に対して、「○○（注：当該生徒のこと）は、えくぼで可愛い顔やで」と励ました。

オ 秋ころ

具体的な時期は不明だが、秋ころ、当該生徒は、休み時間に、生徒B及び生徒Nから、教室で、ズボンをずらされそうになった。生徒B及び生徒Nは、当該生徒のズボンを無理矢理ずらそうとした。5分くらいやっていた。当該生徒は抵抗していた。ただ、生徒Bも生徒Nも当該生徒も笑っていた。しかし、この様子を見た女子生徒の中には、生徒B及び生徒Nが、当該生徒に対して、悪ふざけをやっていると思った者がいた。当該生徒は笑ってはいたものの、嫌がっていた。

カ 2学期中のこと

具体的な時期は不明であるが、2学期中に、当該生徒は、生徒Nや生徒Qに対して「(下ネタを言うのを) 控えるわ (やめるわ)」と言ったことが何回かあった。きっかけは、女子生徒らから直接「きもい」と言われたことであった。

その後、当該生徒は、1週間くらいは下ネタを言うのを控えていた。当該生徒は、周囲の男子生徒に対して、「1週間くらい (下ネタを) 言っていないやろ」とも言っていた。しかし、その後、当該生徒は、再び下ネタ発言をしていた。

キ 2学期中のこと

具体的な時期は不明であるが、2学期中に、当該生徒は、教室内で、生徒Bや生徒Mに対して、殴ってくれと言っていた。これに対して、生徒Bや生徒Mが、当該生徒を殴ったかは不明である。

ク 2学期中のこと

■組の副担任の教員巳は、当該生徒から、生徒Bがうるさいとか、生徒Mがちょっかいをだしてくるとか、生徒Nもちょっかいを出してくるなどの愚痴を聞いた。教員巳は、このような当該生徒の愚痴を、2学期中に2回程聞いている。

教員巳は、生徒B、生徒M及び生徒Nをそれぞれ呼び出し、それぞれ注意した。生徒Mと生徒Nに対しては、「生徒Aが嫌がっているから、ちょっかいをかけるな」と注意した。生徒Bに対しては「うるさいと思っている子もいるので、声は控えめに」と注意した。もっとも、教員巳は、教員辛にこれらを情報共有していない。

ケ 2学期中のこと

具体的な時期は不明であるが、2学期中に、体育の授業が終わったあとに、教室の中で、生徒Mは、当該生徒の頬を拳で殴った。周囲から見ると、一見してじゃれ合っているように見えたが、当該生徒から生徒Mに対して反撃しているわけではなかった。

コ 12月

12月ころ、教室移動を伴う休み時間に、生徒Bと生徒Nが、当該生徒とともに移動していた。このとき、生徒Bと生徒Nは、当該生徒のスリッパを蹴って遊んだ。

また、同じ時期ころ、音楽室への移動のときに、当該生徒は、生徒Bと生徒Nと一緒に移動していた。移動中に、当該生徒のスリッパが脱げた。そのタイミングで、生徒Bは、脱げた当該生徒のスリッパを拾い、移動方向とは逆の後方に投げた。当該生徒は、スリッパを投げられたことから、スリッパを取りに行った。音楽室には、他の生徒が先に到着しており、その後に、生徒B及び生徒Nが到着した。音楽の授業時間の開始に、当該生徒だけ遅れた。生徒Bは、周

囲の生徒に、自分が当該生徒のスリッパを投げたと面白がって言っていた。

サ 2学期末ころ

2学期の末ころには、クラス内でおとなしい生徒の耳にも、当該生徒に関する「うざい」「きもい」などの陰口が届くようになっていた。

シ 12月8日（木）

当該生徒は、その所属する [REDACTED] 部の下級生から、校舎の扉を閉められ、外に出られないという嫌がらせを受けた（詳しくは、後述）。

ス 12月12日以降

このころ、当該生徒は、美術の授業中に、同じ班のメンバー（この時の班メンバーは、生徒S、生徒W、生徒X、生徒P、当該生徒）に対し、男子 [REDACTED] 部で、いじめられていると言った（後述の部活動での出来事を参照）。当該生徒は、1年生から酷い扱いを受けていて、閉じ込められたこと、顧問の先生からも冷たくされていることなどを語った。他のメンバーは、話を聞いて、[REDACTED] 部でいじめがあるとは思えなかつたことから、「えーっ、うそ。そこまでひどくないでしょ」と言った。当該生徒は「本当やつて」と答えていた。

当該生徒は、外掃除のときに、[REDACTED] 部の後輩である生徒Yに対して挨拶をしていたが、生徒Yは無視をしてそのまま立ち去った。当該生徒は、「何で無視するん？」と独り言を言った。このような場面を実際に見た生徒がいた。

セ 12月13日（火）

(ア) この日の13時10分ころ（5時間目の前、45分の昼食時間の終わりころ）、[REDACTED] 組では、給食当番が給食で余ったみかんを片づけるのを忘れており、みかんが数個教卓横に置かれたままとなっていた。

みかんを見つけた生徒B、生徒N、生徒Mを含む男子生徒数名（以下「当該男子生徒ら」という）が、ふざけてあっており、みかんを誰かが食べるという話を始めた。生徒Bは生徒Zに対し「お前食べや」と述べ、生徒Bは生徒Fにも「お前食べや」と述べた。

生徒Bと生徒Nが、2個から4個のみかんを、当該生徒の机の真ん中に重ねて置いた。当該男子生徒らは、当該生徒の机にみかんがあるのを見ながら、面白がって笑っていた。

当該生徒は、自分の机の上にみかんが置かれているのを見つけ、「なんで俺の机の上にみかんが置いてあるん」と周囲にいた男子生徒らに聞いたが、男子生徒らからの答えはなかった。当該生徒は、5時間目は通級での授業であったため、教室を出た。

生徒A Aと生徒Uは、当該生徒の机の上にあるみかんを見つけ、授業がまもなく始まるため片付けようと考えて、それらみかんを教卓の上に持つて行った。

この日の給食当番は生徒Pであったが、生徒Pは、授業開始5分前ころ、当該生徒以外の他の生徒の机の上にみかんがあるのを見つけ、それを教卓に移動させた。ところが、生徒Hが、生徒Rの机の上に、ふざけてみかんを置いた。生徒Rは、自分の机の上に1個みかんがあるのを見つけた。生徒Rは、「これ誰が置いたん」と述べ、そのみかん1個を取り、教室横の廊下に持つて行き、廊下にいた2年[REDACTED]組の生徒A Bに渡した。

他方で、このような出来事が起こっている最中に、教員甲が、5時間目の国語の授業をするために、2年[REDACTED]組の教室に来た。まだ昼の休憩中であったため、多くの生徒が着席はしておらず、

教室内はざわついていた。教員甲が教室に入った時点では、当該生徒は教室におらず、当該生徒の机の上にみかんが置いてある状況で、教卓の上にもみかんが置いてあった。教員甲は、教卓の上のみかんを見つけるとともに、当該生徒の机の上にみかんが置かれていることにも気づいた。教員甲は「なんで、生徒A（当該生徒）の机にみかんがあるん？」と■組の生徒に尋ねながら、授業をする準備をしていた。教員甲は、当該生徒の机の上のみかんをずっと見ていたわけではなく、次に見たときには、当該生徒の机の上からみかんが無くなっていた。生徒Pが、教員甲に対し、「おかわりした子の分をチャイムが鳴るから教卓に置きました」と答えた。教員甲は「給食室まで持って行って欲しい」と述べた。

そして、教員甲は、「生徒A（当該生徒）の机にあったみかんはどこに行ったん？」と教室の生徒全体に尋ねた。すると、男子生徒から、「先生、生徒A B君がみかんを持っています」「生徒A B君は廊下にいます」との発言があった。

教員甲が■組教室横の廊下に出ると、生徒A Bがみかんを持っているのを見つけた。教員甲が生徒A Bに声をかけると、生徒A Bは、「今、■組の生徒R君から渡された」と答えた。教員甲は、生徒A Bからみかんを受け取り、■組の教室に戻った。生徒Rは、「やってしまったな」と思っていた。

教員甲が生徒A Bからみかんを受け取ったころには、■組の生徒は着席していた。教員甲は、生徒全体に対して、「みかんがあったけど、教員辛が忘れたのか」「事情を知っている人はいないか」「当該生徒は何班か、班員の人は知らないのか」等聞いたが、誰も何も言わなかった。教員甲は、生徒たちに、「担任がいなくても給食で残ったものを教室に置いておくのはだめだ」という旨を述べて指導をした。5時間目の始業のチャイムが鳴ったため、教員甲は授業を始めた。

- (イ) 授業終了後、教員甲は、■組の担任の教員辛に対して、職員室において、上述のみかんを巡る出来事を報告した。
- (ウ) 生徒Nは、みかんを巡る出来事に関わっていたことから、終わりのHRで教員辛から指導されると考えた。そこで、HRが始まる前、生徒Nは、当該生徒に対し、「先生から言われたら、生徒A、お前が、自分のために誰かが置いてくれたのだと思います、と言え」と述べた。当該生徒は、生徒Nに「ほんまのこと言ったらどうするん」と述べた。生徒Nは、当該生徒に対し「やめろ、言うな」「お前をボコボコにする」と述べた。
- (エ) その後、教員辛は、終わりのHRにおいて、みかんを巡る出来事について触れ、給食で余ったみかんは全員で片づけないといけないと指導するにとどめ、それ以上特に追及することはなかった。HR後、生徒Nは当該生徒に対し「危なかったな」と述べた。
- (オ) 当該生徒は、帰宅後、母に対し、生徒Nが当該生徒に述べたことを伝え、生徒Nから脅されたと言った。そして、「終わりの会では、教員辛先生は特に誰も追及せず、『ちゃんとやらなあかんやろー』と言い、自分が発言することもなく終わった」と述べた。
- (カ) 同日、教員辛は、当該生徒の母に電話をしており、■部内で当該生徒が閉じ込めにあったことを報告した（後述の12月8日の出来事を報告した）。このとき、母は、教員辛に対し、「みかんのことで、当該生徒が、生徒Nから、『先生から怒られるような状況になったら、僕が残していたと言えよ』と強く脅されるような感じで言われた」と伝えた。また、併せて、母は、教員辛に対し、「生徒N君はどういう子ですか」「先生がいる所といない所で、態度の変

わる子がいる、ほかにも廊下で肩を当ててくる子や『死ね』と言ってくる子がいる。よく見てほしい」と伝えた。

ところが、教員辛は、みかんを巡る出来事で、当該生徒の母から上記生徒Nの発言を聞いたにもかかわらず、生徒Nに事実確認をすることなく、通級指導の教員壬や生活指導の教員丑とも情報共有することはなかった。

なお、その後、朝の学年打ち合わせにおいて、2年生の学年団内で、■組でのみかんを巡る出来事が報告された。ここで情報共有された内容は、「2年 ■組で、給食の時間が終わって、授業がはじまる前に、給食の片づけは終わっているのに、みかんがあって、生徒たちの間で、ふざけて、食べる食べないという話になっていたようである。ふざけて、みかんを机の上に置いていた」というものであり、当該生徒の名前は出されていなかった。この点、校長及び教頭が、上述のみかんを巡る出来事を知ったのは、当該生徒が亡くなったあとであった。

ソ 12月19日（月）

この日、当該生徒に対する個別懇談があった。

(ア) 担任の教員辛と面談

教員辛は、「教室では、和気あいあいとしています」と発言した。これに対し、当該生徒の母は、教員辛が、前述のみかんの件に何ら触れないことに驚いた。当該生徒の母は、教員辛に対し、当該生徒は、生徒Nから、みかんのことで脅されたことを話した。

当該生徒の母は、次のとおり話した。当該生徒は、通級のために、5時間目の国語の時間に教室にはいなかった。4時間目のあと給食が終わったあとに、4つほどみかんが余った。当該生徒から聞いた話だが、当該生徒の机の四隅にみかんが置かれていた。これは、生徒Nが置いたものである。最終的に女子生徒が、教卓の上においた。教員甲がなぜみかんがあったのかと聞き、教員甲から説教を受けた。生徒Nは、担任の教員辛からも注意されるだろうと考えて、当該生徒に対して、「担任がホームルームで、みかんのことを聞いてきたら、おまえが自分で置いたと言えよ。言わなかったら、おまえをぼこぼこにする」と言った。

教員辛は、これを聞いたが、このあと、生徒Nに対して事実確認をしなかった。

(イ) 通級の教員壬と面談

当該生徒の母は、教員壬に対して、当該生徒が ■部で1年生から閉じ込められたことや、みかんが当該生徒の机に置かれ、生徒Nから当該生徒が置いたことにしてもらいたいと言われ脅されたことなどを話した。

ところが、教員壬は、これらを全く把握していなかった。なお、教員壬は、当該校での勤務は月曜日と火曜日であり、水曜日と木曜日は ■中学校での、金曜日は ■中学校での勤務であった。

当該生徒の母は、教員壬に対して、当該生徒が「死ね」と言われたり、中指を立てられたり、肩でぶつかられたりしたことを話した。当該生徒は、みかんは自分が置いたわけではないのに、生徒Nから当該生徒が置いたように言えと言われたことにかなり怒っていた。もっとも、そのようなことをくる子たちも友達だと述べた。しかし、教員壬は、「それは友達ではないので、我慢しなくてよい」とアドバイスした。

なお、教員壬は、当該生徒に関する通級の指導計画・あゆみに、「2学期末個別懇談より」と

いう記載欄に「[REDACTED]病院から個別の支援（通級）は、『心の安定』と『学習の仕方』（マイ学などの自分で考えて取り組むような学習）を学ぶ場として必要であるというアドバイスをいただいた。3学期は、毎週行う通級指導に戻し、より学校生活が充実したものとなるように支援を行う」と記載した。

タ 2学期終わりころ

当該生徒は、12月はじめから半ばにかけてのころ、[REDACTED]組のクラスメイトの生徒Rに対して、「友達がほしいんや」と言った。生徒Rは、当該生徒に対し、「下ネタが苦手な子がいるから、あんまり下ネタを言わない方がよいんじゃないの」と答えた。当該生徒は、「そうやなあ」と述べた。

また、当該生徒は、2学期の終わりか3学期はじめのころに、同じく[REDACTED]組のクラスメイトの生徒Qに対し、「おれ、（部活動で）ペアを組む相手がいないから、生徒Q来てくれよ。俺一人なんや」と言ったことがあった。

4 中2のときの主に部活動での出来事（令和4（2022）年度。ただし、2学期末まで）

(1) 概況

ア 当該生徒は、[REDACTED]部の部活動への参加回数を減らした。これは、当該生徒に体力的な課題があり、医師から運動制限の指示があったからであった。基本的には、週3回（月、木、土）程度の参加になった。この点、通級担当の教員壬を通じて、顧問の教員庚に対して、「生徒A君（当該生徒）は疲れをためすぎてしまうので、部活動への参加日数を減らすこと」「試合に出ないこと」の申し入れがあった。

[REDACTED]部の顧問の教員庚と教員寅は、当該生徒が部活動でどの程度練習に参加するか、休憩のタイミングをいつ入れるかについては、当該生徒の判断に任せた。当該生徒は、実際に、部活動中に自分の判断で休憩を入れるようにしていた。もっとも、他の部員から見ると、当該生徒が突然練習を中断しているように見えた。他の部員は、顧問から、当該生徒が部活動への参加回数が少ない理由や、部活動中に当該生徒が自己の判断で中断する理由を聞かされていなかった。

イ 当該生徒は、中2になって以降も、頻回に、同級生の部員（生徒A C、生徒A D、生徒A E、生徒A F）に対して下ネタを言っていた。

同級生の部員らは、当該生徒に対して、「きもい」「言うのをやめろ」「今日も言っていたやん、ひかえときや」などと言っていた。生徒A Cや生徒A Dは、当該生徒に対し「もう言うのをやめておき」とも言っていた。ときには、生徒A Dは、当該生徒に対して「まじでやめて」と強く言ったこともあった。このように、当該生徒は、同級生の部員から、下ネタ発言をやめるよう注意をされたことが何度もあった。

他方で、当該生徒の下ネタ発言に対して、同級生は、受け流して無視したこともある。

なお、当該生徒は、自身にとって関心の高い戦艦や自衛隊の話をする割合が多く、下ネタばかり発言していたわけではないことに留意する必要がある。

ウ [REDACTED]部に、1学年下の中1の新入部員が入部してきた。生徒Y、生徒A G、生徒A H、生徒A Iの4人である。

当該生徒は、1学年下の彼らに対しても、部活動の練習が始まる前などに、下ネタを言うなどしていた。

もっとも、当該生徒の下ネタ発言は、中1の彼らよりも、同級生に対して発言する方が多かった。

生徒Yは、当該生徒の下ネタ発言を聞いたときに、当該生徒に対して、「そういうのやめようや」と言ったこともあった。

エ なお、中1の中で、生徒Yは、すでに [REDACTED] の経験者であり、圧倒的に [REDACTED] がうまかった。このため、中1の同級生同士では、生徒Yに従う傾向があった。また、中2との関係でも、生徒Yの方が [REDACTED] が上手であった。

生徒Yは、最初のうちは、1学年上の中2に対して丁寧語や敬語を使っていた。しかし、生徒Yは [REDACTED] が上級生より上手であったこともあり、上級生の悪口を言うようになった。

7月に、中3の部員が引退したあと、部長に中2の [REDACTED] が、副部長に中2の [REDACTED] が選ばれた。

生徒Yは、発言力が強く、たとえば、部長の [REDACTED] が部活を休んだ日に、副部長の [REDACTED] が部活動を仕切っていたところ、「副部長、まとめるのが遅い」などと [REDACTED] (副部長) に聞こえるように悪口を言った。

また、当該生徒が中2の夏休み以降は、生徒Yが事実上部活動の練習メニューにも意見をするようになった。

オ 当該生徒は、中2の部員同士の間では、浮いている存在であった。2年生の部員は、当該生徒含めて5人いるが、 [REDACTED] は [REDACTED] の2人ペアの競技であるため、当該生徒だけ決まったペアがいなかった。当該生徒が部活動への参加を週3回程度に制限されていたことも影響した。もちろん、当該生徒が部活動に参加したときには、生徒A Fが [REDACTED] となり、当該生徒が [REDACTED] でペアを組むということはあった。しかし、当該生徒は、部活動では孤立しがちであった。

ある日、当該生徒以外の2年生の4人の部員が話をしている時に、当該生徒が入ってきて、いきなり、戦艦の話をし始め、さらに下ネタの話をしてきたことがあった。これに対し、ほかの4人は、白けた。

カ なお、当該生徒は、同級生の部員の生徒A Dに対し、2年生のときに、具体的な時期は不明であるが、「嫌われている」「友達がない」などと言ったことがあった。

## (2) 1学期

ア 当該生徒は1人で帰宅するようになる

当該生徒は、同級生の他の4人の部員とは、当該校とそれぞれの自宅との位置関係から、帰宅する方角が異なっており、他の4人は当該校の南側の門(正門)から一緒に帰宅していたが、当該生徒だけが1人で北門(裏門)から帰っていた。

なお、聴き取りの中で、当該生徒は、中1の間は、生徒A Fと一緒に帰っていたという情報があった。中1の間は、生徒A Fは、帰宅する方角が当該生徒と同じだった。ところが、生徒A Fは、中2になって以降は、自宅が引っ越しをし、帰宅する方角が、当該生徒の自宅とは異

なり、どちらかと言うと他の同級生3人（生徒A D, 生徒A C, 生徒A E）の自宅と同じ方角になった。これにより、同級生の他の4人は、当該校の南側の門から一緒に帰るようになり、当該生徒のみ北側の門から帰るようになった。

#### イ 6月ころ

当該生徒は、1学年上の中3の部員である生徒A Jに対し相談をした。その内容は、「[REDACTED] 部をやめたい、あまり [REDACTED] が上手くないし、同級生との関係でも上手くいっていないし、練習でも相手にされていないと思う。楽しくない」というものであった。

この点、生徒A Jからみて、確かに、当該生徒は同級生と上手くいっていないように見えた。生徒A Jは、生徒A Fと生徒A Dに対して、「当該生徒とペアで一緒にやってはどうか」と言ったことがあった。しかし、この2人からは、「当該生徒はあまり [REDACTED] が上手くないから、あまり一緒にやりたくない」旨の反応であった。

また、生徒A Jは、2年生の4人（生徒A D, 生徒A C, 生徒A F, 生徒A E）の間で、当該生徒について「変態」「きもちわるい」と陰口を言っているのを聞いたことがあった。

生徒A Dと生徒A Fは、当該生徒がいるところで、「生徒Aって変態らしいで」と述べてもいた。

生徒A Jは、当該生徒からの上記相談に対しては、「嫌々やるのはよくないが、好きだったら続けな」と言った。

#### ウ 7月

中3の部員が引退したあと、[REDACTED] 部の部長に中2の [REDACTED] が選ばれ、副部長に中2の [REDACTED] が選ばれた。この点、生徒A Dは、[REDACTED] (生徒A Dは、[REDACTED])。

#### エ 1学期の間

具体的な時期は不明であるが、1学期の間に、当該生徒は、生徒A Fに対し、「遊んでくれる友達がいない」「遊びに行こうと誘っても、誰も言ってくれない」などと述べていた。

#### (3) 夏休み

##### ア 夏休みに入ったころ

中1の生徒Yは、当該生徒のことを呼び捨てにし始めた。生徒Yは、中2の先輩の中で当該生徒のみを呼び捨てにした。なお、生徒Y以外の中1の [REDACTED] 部員は、当該生徒のことを呼び捨てにしていなかった。

生徒Yは、部活の練習メニューについても意見をするようになった。生徒Yは、先輩たちに対しても偉そうな態度をするようになった。中2の部員に対して、命令口調で話すようになった。顧問の教員寅は、生徒Yが、先輩たちに対して偉そうな態度をしていることに気づいていた。

生徒Yは、特に、当該生徒に対して当たりが強かった。当該生徒に対して、「もっと、しっかりしろよ」と命じたり、嫌味っぽく「先輩、がんばってくださいよ」と述べたり（普段は、呼び捨てにしていることに注意）、部活動の練習中にペアを組んだ時に、当該生徒がミスをしたときに、当該生徒に対して「しっかり、動けや！」「またかよ」「おーい」「ええ、なんで！」などと

怒鳴った（なお、練習中に当該生徒が生徒Yから怒鳴られたのは、夏休み前からだったと供述する生徒もいた）。生徒Yは、頻繁に、当該生徒に対して「ばか」と言うなどした。当該生徒も「ばか」と言い返していたが、生徒Yは、周囲から見て明らかに当該生徒のことを見下していた。

また、生徒Yは、練習中に、無理にボールを左右にして、当該生徒が打ち返せないところにボールを打つなどした。これを見かけた女子[REDACTED]部員の一部からも、生徒Yが当該生徒を見下しているように見えた。なお、当該生徒については、上述のとおり、当時、主治医から運動制限の指示が出ていたことに留意する必要がある。

イ 8月

中2の[REDACTED]部の男子部員だけで姫路方面に遊びに行ったことがあったが、当該生徒だけが声掛けされなかった。

(4) 2学期

ア 9月はじめ

当該生徒は、前述のとおり、部活動終わりの下校時に、同級生の間では、1人だけ当該校の北門から帰っていたが、9月ころからは、中1の部員とともに北門から帰ることが増えた。もっとも、当該生徒は、土曜日の部活の際には、中1の部員とは帰らずに、同級生の部員とともに、南門から帰ることもあった。

イ 9月以降

生徒Yは、顧問が練習場所に出ることができないときに、部の練習メニューを提案するようになった。顧問も、他の部員に対して、生徒Yの提案どおりに練習をすることを後押しし、[REDACTED]部の部長と副部長に対して、生徒Yの提案どおりにやってみるよう指示を出したこともあった。生徒Yは、自分が部活動の練習メニューを決めることができるようになったと認識した。

ウ 2学期の半ばころ

当該生徒は、部活動の練習中に、中1の部員らに対して、遊びでラケットを銃に見立てて撃つふりをしたことがあった。この点、当該生徒は、同級生に対しても、同様にラケットを銃に見立てて撃つふりをしたことがあった。同級生の生徒ADは、当該生徒に対して、「何してんの。準備して」と言って注意したことがあった。

当該生徒は、中1の部員らに対して、ラケットを銃みたいにして構えて、「バンバン」などと言い、「よけろよ」とも言っていた。中1の部員らは、「やめて」という様子であった。当該生徒の同級生の部員らは、当該生徒に対して、ふざけないように注意したこともある。当該生徒は、注意をされてやめることもあったが、しつこくやめないときもあった。もっとも、生徒Yは、当該生徒のこのようなノリに便乗して、ラケットを銃に見立てて撃ち返すふりをすることもあった。生徒Yと当該生徒が、このようにして撃ちあうふりをしたことは何回かあった。周囲の部員らからは、生徒Yも当該生徒も楽しそうに見えていた。

エ 11月ころ

[REDACTED]部の中1の部員ら（生徒Y、生徒AG、生徒AH、生徒AI）の間で、部活動の

帰りに校門を閉めて、1人の部員が校門から出られないようにする遊びをしていた。

この点、[REDACTED]部の部室の鍵を閉めるのは、中1の部員の役割であり、その中からその日の鍵閉めの当番を決めていた。鍵を閉める部員は、部室の鍵を閉めた後、その鍵を職員室に預けてから下校するため、当該校から出るのが一番遅くなりがちであった。その日の当番ではない中1の部員らは、さきに校門の外に出て、鍵を閉める係になった同級生の部員が校門の近くまで来るのを待ち、当該同級生の姿が見えたら、ふざけて校門を閉めて当該校の敷地外に出られないようにした。このような遊び（ふざける行為）を、中1の部員らの間では、お互いに、4, 5回していた。

そのうちに、中1の部員らの間で、当該生徒を校門から外に出られないようにしようという話になった。悪乗りであった。中1の部員らは、帰り際に、当該校の北門の外にいて、当該生徒が現れるのを待った。当該生徒が校舎敷地内から北門に向かって歩いてくる姿をみたときに、北門を閉め、開けられないように押された。当該生徒は、校門を開けて外に出ようとしたが、中1の部員らは押されて出られないようにした。

才 遅くとも12月8日まで

具体的な時期は不明であるが、遅くとも、後述の12月8日の出来事が起こるまでのことであるが、生徒Yは、当該生徒に関し「生徒A, [REDACTED]が弱い、気持ち悪い」などと同級生に対して陰口を言っていた。

力 12月8日（木）

当該生徒は、[REDACTED]部の練習が始まる前に、トイレに行っていた。トイレは校舎内にあるため、トイレに行くには、左右開き扉（ガラス張りとなっている）となっている校舎入口から、校舎内に入っていくルートをたどることになる。当該生徒は、校舎内のトイレから出て、校舎内の廊下を通り、その左右開き扉のある校舎入口に向かっていた。その様子は、校舎外から見えていた（外から十分に目視できる構造となっている）。

生徒Yは、当該生徒がトイレから帰ってくる様子を見て、左右開きの扉を閉めて、当該生徒が校舎外に出られないようにした。当該生徒は、扉を開けようとした。生徒Yは、扉が開かないように押された。そのような状況の時に、生徒Yの同級生の生徒AGが、部活動に参加するために、左右開き扉の近く（当該校の校舎の外側でひさしがあるところ）に現れた。同所は、[REDACTED]部の部員が荷物を置くところとして利用される場所である。生徒AGは、荷物を置こうとして同所に来たのであった。生徒Yは、生徒AGに対して、「手伝って」と言った。生徒AGは、その状況から、生徒Yが当該生徒が校舎外に出られないように扉を閉めていると察した。生徒AGは、生徒Yを手伝うことにして、生徒Yとともに、扉が開かないように扉を押さえるのを手伝った。左右の開き扉について、生徒Yと生徒AGそれぞれが開かないように押さえる形になった。

なお、その様子は、中1の生徒AI, 中2の生徒AF及び生徒ACも見ていた。なお、生徒ADは、[REDACTED]の関係でその場におらず、生徒AHもこの日は部活動を欠席していた。

中2の部員である生徒AEは、生徒Y及び生徒AGが扉を押さえつけて当該生徒が校舎外に出られないようにしている様を見た。生徒AEは、最初は、下級生らが当該生徒に対して冗談

でやっているのかなと思った。しかし、冗談にしては様子がおかしく、当該生徒は「やめて」と言っていた。扉が少し左右にあいたときに、生徒Yが、当該生徒の腹部近辺を拳で殴った。その後、生徒Yらは、再び扉を閉めた。当該生徒が泣きそうな表情を浮かべた。

それを見た生徒A Eは、生徒Y及び生徒A Gに対して、「やめろ」「とっとと、やめろ」と言った。すると、生徒Yらは、扉を押さえつけて開かないようにするのをやめ、その場から立ち去った。この立ち去る際に、生徒Yは、生徒A Eに対し「正義のみかたかよ」と言った。生徒A Eは、その扉を開けた。

部長の [REDACTED] は、その後、部員らに対して「練習始めるぞ」と声掛けをし、練習が始まつた。

当該生徒は、この日に帰宅後、母に対して、「トイレに行って戻ってくるときに、1年生の [REDACTED] 部員から通せんぼをされた、学校から電話があるかもしれない」と述べた。

キ 12月9日（金）

この日、当該校では生徒会選挙が行われた。

生徒A Eは、前日に生徒Yらが当該生徒に対してしていた上述の行為があまりにも酷いと考え、「生活のあゆみ」というノート（学級担任とのやり取りに用いるノート）に見たことを書いて、自身のクラス担任の教員卯（2年 [REDACTED] 組担任）に提出した。生徒A Eは、生徒Yの当該生徒に対する態度は普段から酷いと思っていたが、今回は度が過ぎていると考え、先生から注意してもらう必要があると考えたのであった。生徒A Eの担任である教員卯は、そのノートの記載を見て、[REDACTED] 部顧問の教員庚及び教員寅に伝えた。生徒A Eの記載は、概要、次のとおりであった。「部活動の時間に、1年生の、生徒Y君と生徒A G君が、ドアを閉めて、生徒A を出られないようにしていた、僕がそれを注意したら、『生徒A 派か』みたいなことを言われました。これっていじめだと思うけど、どうですか？」。

教員庚は、生徒会担当でもあり、この日、生徒会選挙で対応できなかったことから、教員寅に対応を委ねた。教員寅は、13時10分ころ、学年の生徒指導でもある教員辛（[REDACTED] 組の担任でもある）とともに、生徒A Eに声掛けし、生徒A Eから直接話をきいた。生徒A Eは、「当該生徒がトイレから正面入り口を通って帰ってくるときに、生徒Yと生徒A Gが扉を左右から閉めて、当該生徒が出られないようにしていた。1年の生徒A Iや、ほかの2年生も傍で見ていた。生徒Yが一瞬扉をあけて、当該生徒の腹部を殴り、また扉を閉めた。その後、自分がそれをやめさせて、扉を開けた」と述べた。

教員辛及び教員寅は、16時ころ、当該生徒に声を掛け、前日のことを聞いた。すると、当該生徒は、「部活動前にトイレに行って、トイレから出たあと、校舎外に出ようとしたところ、出られないように扉を押さえつけられ、出られなかつた」旨を答えた。当該生徒はさらに、「出られないようにされて、悲しかつた。今後こういうことがないようにしてほしい」「自分も1年生にちょっとかいをかけることはあるが、行き過ぎたことはやめてほしい」旨を述べた。

その後、教員寅は、1年生の学年の教員である教員申（当時、1年 [REDACTED] 組の担任）とともに、1年生である生徒Y、生徒A G及び生徒A Iの3人を呼び、事情を聞いた。このとき、当該生徒には別室で待機してもらっていた。3人は、生徒Y及び生徒A Gが校舎の扉を閉め当該生徒が外に出られないようにし、生徒Yが当該生徒を拳でパンチした事実は認めた。しかし、3人

は、普段から当該生徒からもちょっかいをかけられることがあるなどと言い訳をしていた。なお、このとき、この3人からは、自分たちも当該生徒から扉を閉められて通せんぼされたことがあるなどという言い分は聞かれなかった。その3人から先輩たちも見ていていたという話が聞かれたため、教員寅は、当該生徒の同級生である生徒A C及び生徒A Fも呼び出した。

教員寅は、引き続き教員申に立ち会ってもらい、生徒A C及び生徒A Fの2人から事情を聞いた。この2人は、生徒Y及び生徒A Gが扉を閉めて当該生徒が外に出られないようにしていた様子を見たことなどを話した。この2人の話は、1年生の上記3人が話した内容と概ね合致した。もっとも、この2人は、当該生徒も1年生にちょっかいをかけており、[REDACTED]ラケットを銃のようにして1年生を撃つ振りをしたり、1年生をべたべたと触りに行くなどをしていましたなどと述べた。しかしながら、当該生徒が1年生を通せんぼにしていたことがあるなどという話は聞かれなかった。

その後、教員寅、教員申及び教員辛は、当該生徒、1年生の上記3人、2年生の生徒A C及び生徒A Fを一堂に集めた。1年生の3人は、当該生徒に対して謝罪した。当該生徒も、3人にに対して、自分からもちょっかいをかけたことがあったと述べて謝罪した。

同日の[REDACTED]部の部活動が終ったあと、教員寅は、もう一人の[REDACTED]部顧問である教員庚に対して、以上の経過を報告した。また、教員寅は、教員辛と教員丑（学校全体の生活指導担当）にも報告した。教員丑は、教員寅に対して、1年生の3人の保護者にも連絡しておくように指示を出した。これを受け、教員寅は、1年生の3人の生徒の各保護者宅に電話をし、当該生徒に対する閉じ込めの件に関して把握した事実関係と指導の経過を報告した。

他方で、当該生徒の保護者に対しては、教員辛が電話で報告をした（この報告は、12月13日になされた可能性がある）。

ク 12月14日（水）

この日、当該校では生活指導委員会が開催された。このときに、当該生徒が[REDACTED]部で下級生から閉じ込めのいじめにあったことが報告された。同委員会では、この件をいじめとして認知することとした。

その後、生活指導担当の教員丑は、上記閉じ込めの件について、いじめ概要報告を作成し、管理職に提出した。教頭丙は、12月末までに、市教委に報告した。

なお、当該校では、上記閉じ込めの件をいじめとして認知したものの、当該生徒に対して具体的にどのような支援を継続して展開していくのかについては検討しなかった。この点、当該校としては、[REDACTED]部の部活動中に、教員の目が入るようにするために、[REDACTED]部顧問が[REDACTED]にいる状態を増やすようにした、顧問が練習に出られないときには校長が出るようにした、とのことである。

ケ 2学期の終わりころ

当該生徒は、部活動が終わり帰宅する時間に、同級生の他の4人（生徒A C、生徒A D、生徒A E、生徒A F）に対し、「一緒に帰りたい」と言った。この点、上述のとおり、当該生徒と他の4人とは、当該校とそれぞれの自宅との位置関係から、帰る方角が異なっており、普段から、他の4人は当該校の南側の門から一緒に帰宅していたが、当該生徒だけが1人で北門から帰っていた。

生徒A Eは、当該生徒に対して、「いいよ」と答えた。当該生徒は、他の4人と一緒に当該校の門から出て一緒に帰ることにした。しかし、生徒A Dは、その帰る途中で、当該生徒に対し、「家、遠いで」と言って、遠回しについてこないように言った。それでも、当該生徒はついてきた。生徒A Dは、「生徒A, きもいから来んな」ときつく言い、当該生徒の胸当たりを押した。当該生徒は、他の4人がともに帰る後ろについて行った。

## 5 中2の3学期の出来事（クラス、部活含む）

### (1) 3学期以降

クラスメイトの生徒Mは、当該生徒を見かけたり、教室や廊下ですれ違う際などに、当該生徒に、わざとぶつかるという行為をした。生徒Mは、このような行為を何回かしている。

### (2) 3学期はじめ

3学期になってから、当該生徒は、クラスメイトの生徒Eに対して、「おれは友達がいない」と言っていた。当該生徒が生徒Eに対してこのようなことを言ったのは、1, 2回あった。なお、生徒Eからすると、当該生徒は、いろいろな生徒に話しかけにいっていたので、当該生徒に友達がいないようには見えなかった。

### (3) 3学期

3学期に理科の授業の前か後に、トイレの手洗い場で、生徒Bと生徒Nが、当該生徒の顔に、水をかけた。指先で水をかけていた。クラスメイトの生徒A Kは、当該生徒に対して「大丈夫？」と声を掛けた。

### (4) 1月ころ

当該生徒は、[REDACTED]部の中1の生徒Yに対し、「女子[REDACTED]部2年生から、『1年生に負けている』と笑われた」と述べたことがあった。

なお、[REDACTED]部では、女子と男子が混合で練習するときがあった。このとき、女子[REDACTED]部の一部の部員が、当該生徒のことを「きもい」と言って陰口を言っていた。

### (5) 1月か2月ころ

当該生徒は、[REDACTED]部の同級生の生徒A Eに対し、「自分が日直になって配布物を配ろうとしたときに、クラスの女子から、自分が配る配布物が嫌だと言われた。同じクラスメイトの男子から、殴られた」と述べた。

### (6) 1月ころ

当該生徒が、部活動で、生徒Yに対して軽口で何かを言った。これに対して、生徒Yは、当該生徒のことを下に見ていたことから怒った。生徒Yは、怒って、当該生徒を蹴った。当該生徒は、蹴り返した。生徒Yは、「○○（当該生徒の苗字）」などと呼び捨てにし、さらに蹴った。お互いに蹴り合いのような状況になったが、周囲で見ていた中2の部員らからは、当該生徒が

劣勢に見えた。

(7) 1月ころ

当該生徒は、部活の練習中に、ラケットを銃に見立てて遊んでいた。これを見た、生徒Yは、怒り、当該生徒をラケットで殴った。

(8) 1月～2月

なお、当該生徒は、音楽の授業で、頑張る姿を見せていた。当該生徒は、1月のリコーダーのテストでは、最後まで吹き切った（最後まで吹き切ったのは、■組では、当該生徒を含め2人しかいなかつた）。また、当該生徒は、2月の歌のテストでは、自分から手をあげて前に出て歌った。ドイツ語の歌詞もしっかり覚えて歌い切った。

(9) 2月上旬ころ

休み時間に、当該生徒は、生徒B及び生徒Nから首をつかまれ、教室の窓から下に落とされそうになった。生徒B及び生徒Nは、当該生徒の首を押さえつけ、当該生徒を窓の外に押していた。当該生徒の頭部が、窓の外に出る格好になった。これを見た生徒の一部には、悪ふざけにしてはやり過ぎだと感じた者がいた。生徒B及び生徒Nは、次の授業がはじまる前くらいには、当該生徒の首を押さえつけるのをやめた。当該生徒の顔の表情は笑っておらず真顔だった。これに対し、生徒B及び生徒Nは、笑っていた。生徒J、生徒H及び生徒Kは、生徒B及び生徒Nの行為を見て、お互いに「やばいなあ」と話していた。

また、生徒B及び生徒Nは、当該生徒の筆箱を、生徒Bか生徒Nのリュックの中に隠した。当該生徒は、自分の筆箱がなく、困っていた。

(10) 3学期

具体的な時期は不明だが、3学期に、教室内で、体育の着替えの最中に、生徒Bと生徒Nが、当該生徒をこそばしはじめた。当該生徒は、しつこくこそばされたため、床に転んだ。周囲で見ていた生徒の中には、床に転ぶまでこそばすのは周りから見ても恥ずかしいものなので、やり過ぎであると感じた者がいた。

(11) 2月上旬

2月上旬ころ、生徒Mが、教室で、当該生徒に対し、十字固めをして当該生徒の首を絞めた。

(12) 2月8日（水）

この日、当該校では調理実習が行われた。調理実習では、ほうれん草をゆでた。当該生徒は、生徒Pらと同じ班になった。ゆで方が分からず出来上がるのが遅くなつたが、当該生徒も含めて、班のみんなで笑いながら調理実習を楽しんだ。当該生徒にとっては、生徒Pらと同じ班であることはよかつたようであり、生徒Pに対して、「この班、あと1年でもいいわ」などと言っていた。

なお、このころ、清掃活動のときに、当該生徒は、生徒Pに対して、部活で悩んでいると述べていた。

(13) 2月10日(金)

ア この日、当該校の2年生は、広島まで校外学習に出かけた。

6時30分までに当該校のグラウンドに集合し、6時50分までにバスに乗車し出発した。

出発後間もなくして、生徒Mは、教員らに無断で、生徒Nの座席の隣に移動した(生徒Nのバスの座席のとなりは、空いていた)。生徒Mは、生徒Nに対し、SmartPhone(スマホ)を持ってきていたと言った。前席に座っている生徒Qに対しても、「スマホを持ってきてるんや」などと言っていた。

生徒Mは、バスの通路を挟んで向かい側に当該生徒の座席があり、そこで当該生徒が眠っている様子を見て、生徒Nに対して、「当該生徒が寝ているから写真をとろう」と言い始めた。生徒Mは、そのスマホで、眠っている当該生徒の姿を写真撮影した。

さらに、生徒Mは、生徒Nとの間で、インスタライブをしようなどと話した。生徒Mは、自分のスマホをもって、当該生徒の座席の隣に移動し(当該生徒の隣の座席は、空いていた)、眠っている当該生徒を撮影し始めた。生徒Mと生徒Nは、2人でテンションをあげており、当該生徒の寝姿を撮影しながら「きもい、ねとる」「変態が寝とる」などと会話をしながら、インスタライブにアップした。

その後、生徒Mは、「変態」という文字付で、当該生徒の寝姿の写真をインスタのストーリーにもあげた。ストーリーにあげる際、生徒Mは、生徒Nに対して「ストーリーにあげても良いと思う?」と聞いていた。これに対し、生徒Nは「いいんじゃない」と言った。

生徒たちを乗せたバスは、8時30分ころ、山陽自動車道の福山SAに寄り、同所にてトイレ休憩をした。

生徒Mと生徒Nは、バスの中で、当該生徒をいじりはじめた。生徒Mは、再び、当該生徒の座席の隣に移動し、当該生徒の脇を両手でこそばしはじめた。生徒Mは、生徒Nに対して、生徒Mのスマホで撮影するように言った。生徒Nは、「(撮影するのは) やばいんちゃうん」と言いながら、生徒Mのスマホを手に持って、生徒Mが当該生徒をこそばす様子を動画撮影した。生徒Mは、当該生徒に対し「ほんまに、きもいねん」と言いながら、しつこくこそばした。生徒Mと生徒Nは、面白がっていた。当該生徒は、こそばされて笑わされていたが、明らかに嫌がっていた。

8時50分ころ、バスは、福山SAを出発した。

生徒Mは、福山SAを出発したあとも、生徒Nの座席の隣に座っていた。なお、教員に無断で座席を移動していた生徒は他にもいた。

【もともとのバスの座席図（一部）】

		前			
生徒T	生徒Q		生徒S	生徒X	
生徒N	(空き)	通路	(空き)	当該生徒	
生徒A L	生徒A A		生徒W	生徒P	

【生徒Mが移動した後の座席図（一部）】

		前			
生徒T	生徒Q		生徒S	生徒X	
生徒N	<u>生徒M</u>	通路	(空き)	当該生徒	
生徒A L	生徒A A		生徒W	生徒P	

イ 15時ころ、帰りの福山SAで休憩中に、■組の副担任の教員巳は、当該生徒に対し、「スマホもってきている子いる？」と聞いた。この点、教員巳は、スマホを持ってきている子がいるに違いないと考えて、当該生徒に対してこのような声掛けをしたわけではなく、ひょっとしたらいるかもしれないという程度の軽い気持ちで聞いた。

すると、当該生徒は「言わなかつたら自分もしかられますか？」と述べバスに戻った。教員巳は、当該生徒の反応から、スマホを持ってきている生徒がいると確信した。

教員巳は、生徒指導の教員丑、教員辰に対し、出発前に、■組の生徒の誰かがスマホを持ってきているかもしれないと報告した。教員丑は、教員巳に対し、注意深く生徒を見ておくようにと指示を出した。出発前に、教員巳は、■組の担任の教員辛に対しても、スマホを持ってきている子がいるかもしれないと伝えた。

ウ 17時20分ころ、教員辛は、龍野西ICを通るあたりで（当該校到着10分前ころに）、生徒たちに事務連絡をしたあと、「席を移動した生徒は、バス降車後に残れ」と伝えた。

その後、当該校にバスが到着した。生徒M、生徒N、生徒B、生徒Tが残った。教員辛は、席を移動したことについて注意をした。

他方で、同じころ、教員巳は、教員辛からの指示を受けて、当該生徒と生徒Sに対してスマホを誰がもっていたか聞いた。当該生徒は答えなかつたが、生徒Sは、生徒Mと生徒Nと答えた。教員巳は、これを、上記4人の生徒を指導中の教員辛に伝えた。

教員辛は、「携帯電話を持ってきた者は残れ」と言った。生徒Mと生徒Nは残つた。

教員辛は、生徒M及び生徒Nに対し、スマホを出すように伝えると、生徒Mは、スマホを出した。生徒Nは、生徒Mのスマホと一緒に見ていたと述べた。教員辛は、生徒Mのスマホをその場で預かった。

エ その後、当該校では、■の活動があった。このときに、2年■組の生徒Cが、教員辛に対し、生徒Mのインスタに当該生徒の写真が掲載されていて、「変態」という言葉も併せてあがっていることを伝え、「やり過ぎだと思う」と述べた。教員辛は、これを聞いて、教員丑に電話で報告をした。教員辛は、生徒Mはすでに帰宅していたことから、週明けの月曜日（2月13日）に生徒Mに事情を聴くことにした。

なお、生徒MのInstagramをフォローしている人は2000人はいた。生徒Mは、当該校の生徒

だけでなく、他校の生徒ともつながっていた。

校外学習が終わり自宅に帰ってから、生徒MのInstagramのストーリーに、当該生徒の写真とともに「変態」の文字が書かれた画像があげられているのを見た生徒が複数いた。生徒U、生徒J、生徒A L及び生徒Lらもそれらを見ており、Instagramのストーリーにまであげるのはやりすぎではないかと言っていた。

オ 当該生徒は、校外学習から帰宅後、母に対して、「携帯持ってきてる子が2人おった」「生徒Mと誰か」「1人はバレずに帰った」「インスタライブしとったみたい」「生徒Mは先生に取り上げられてるかも」「席が決まっているのに、違う席に座ってる子がいた」「おやつ持ってきてる子もいた」と述べた。この時点で、当該生徒は、自分が生徒MのInstagramにあげられていたことを知らなかった。

#### (14) 2月13日(月)

教員辛は、クラスの朝の会で、2月10日の校外学習について触れ、「バスの席を勝手に移動するな。勝手に移動されると、誰がどこにいるかが分からなくなる」と指導した。

続けて、教員辛は、「この中に犯罪者がいる」「人を動画で撮ってライブして、みんなに見られるようにするというのは、立派な犯罪やぞ」と述べ、校外学習時に携帯を持ち込んだ者がいたとして注意をした。当該生徒は、この時点でも、自分の写真が「変態」の文字とともにInstagramにあげられていたことを知らなかった。

そして、教員辛は、「生徒A、インスタにあがっていたのを知っているのか?」「生徒A、お前が被害者やぞ。写真撮られて、勝手にSNSにあげられている」と発言した。当該生徒は「えっ」と声を出した。当該生徒は、この時点でも、教員辛の言葉の意味を理解していなかった。

教員辛は、■組の生徒全員に対して、「インスタを見たやついるか?」「知っている奴はいるか?」と聞いて手をあげさせた。すると、クラスメイトの半分くらいが手をあげた。

教員辛は、放課後に、生徒Mを呼び出し、生徒Mから言い分を聞いた。生徒Mは、広島校外学習のときにスマホをもってきており、移動の時間中に暇だったので、当該生徒を撮影し、Instagramのストーリーにアップし、当該生徒の写真に「変態」という言葉をつけてアップしたことを述べた。また、生徒Mは、24時間後には自動で削除されると述べた。教員辛は、その後、当該生徒を呼び、生徒Mと対面させ、生徒Mから当該生徒に対して謝罪をさせた。当該生徒は怒っており、生徒Mに対して「もうしないでほしい」と述べた。

18時には、生徒Mの母が当該校に来校した。教員辛は、生徒Mの母に対し、生徒Mから経緯を聴き取った上で指導をし、当該生徒に謝罪をさせたことを報告するとともに、生徒Mのスマホを返却した。生徒Mの母は、当該生徒の保護者に謝罪をしたいので、当該生徒の保護者の連絡先を教えてもらいたい旨を述べた。

教員辛は、その後、当該生徒の母に、Instagramに当該生徒がアップされたことについて、連絡を入れた。教員辛は、当該生徒の母に対して「2人を呼んで、生徒M君から、当該生徒に対して謝らせました」と述べた。これに対し、母は「そんなに簡単な話ではないです」と返答した。教員辛は、「生徒Mの保護者から、『謝罪したい』旨の申出があり、生徒Aさん(当該生徒)の自宅電話番号を教えてもらいか」と聞いた。母は、「主人に相談してから返答します」と回答

した。

(15) 2月14日(火)

この日の5時間目に、当該生徒は通級指導を利用している。当該生徒は、通級の教員壬に対して、怒りながら、Instagramにアップされたことを話した。教員壬は、Instagramの出来事を知らされておらず、当該生徒から聞いたのがはじめてであった。

この点、通級指導の記録の「保護者より」の欄に、当該生徒の母がコメントを記載しており、「安心していろいろと相談できる場として先生との時間は本人の心の拠り所です。平和学習のバス内でのインスタ up の件で、今、話し合っているところですが、〇〇（注：当該生徒の名前）がとりあえず通学できている事が幸いです。本人から面と向かって多くを聞けてませんが、『学校へ行きたくない』とかその後他の生徒からもからかわれている様で精神的に厳しいと思います。引き続き様子を見て下さい。よろしくお願ひします」と記述した。

(16) 2月15日(水)

ア この日、当該校では、生活指導委員会が開催された。このときに、生徒Mが校外学習においてスマホを持ち込み、スマホで当該生徒を撮影し変態と書いてInstagramにあげたことが報告された。具体的には、「2年生の生徒Mが、広島校外学習にスマホをもってきていることが周りの生徒からの情報提供でわかった。生徒M本人から事情確認すると持ってきていたことを認めたため指導する。また、クラスの当該生徒を気づかないうちに写真を撮り（当該生徒は寝ていた）、インスタライブに『変態』とかいて載せていました」という報告であった。

同委員会では、この出来事は、明らかに当該生徒に対するいじめであるとして、市教委に報告する方針を決めた。なお、2月15日の生活指導委員会では、2月17日に学校生活アンケートを実施することも報告されている。

この当時、当該校では、生徒Mについて、「

『死ね』という言葉を発している」という認識をもっていた。

この委員会後、生徒指導担当の教員丑は、いじめ概要報告を作成している。なお、実際に作成されたのは、2月末であると考えられる。そのいじめ概要報告には、学校の対応として、「加害者のM君を指導するとともに、保護者にも連絡し、指導に対する協力を依頼する。後日、加害者のM君と保護者が、被害者である当該生徒と保護者に直接謝罪する場を設けた。さらに、被害者である当該生徒の保護者から、学校側として削除する内容のプリントを全校生に配布すること、さらに本校の生徒でそのインスタライブに関わっている生徒に対して、担任から各保護者に協力の依頼の連絡を行うことの2点を確認し、迅速に対応する」との記載がなされた。教員丑は、このいじめ概要報告を管理職に提出した。教頭丙は、3月はじめに市教委に報告した。

イ 当該生徒の父は、この日、教員辛に電話をした。教員辛からInstagramを巡る被害についての概要の説明を受けた。教員辛は、父に対して、SNSに当該生徒の写真があげられたこと、写真をあげた生徒には、当該生徒に謝罪をさせたことを説明した。当該生徒の父は、教員辛に対し、「今度、学校に行きますので、説明をいただきたい」「生徒Mさんに、自分の携帯電話番

号を伝えてかまわない」「当該生徒の写真データを削除してもらいたい」旨伝えた。

同日のうちに、生徒Mの母は、当該生徒の父に電話をした。生徒Mの母は、謝罪をした。しかし、当該生徒の父は、電話で済む話ではないと伝え、生徒Mの携帯電話の使用を停止することを求めるとともに、顔を合わせての話し合いを要望した。さらに、生徒MのInstagramのフォロワーのリストを作成するようお願いした。生徒Mの母によれば、生徒Mのフォロワー数は1500名いるとのことであった。

その後、2月24日19時に学校で話し合うことで調整することになった。

(17) 2月17日(金)

ア 当該校で学校生活アンケートが実施された。当該生徒は、次のとおり回答した。

Q クラスや学校の人間関係で、あなたがいやな思いをしていることはありますか？

A はい

①仲間外れにされたり、無視されたり、かげで悪口を言われたりした。一当てはまる。

②からかわれたり、悪口やおどし文句、いやなことを言われた。一当てはまる。

③軽くぶつかられたり、遊ぶふりをしてたたかれたり、けられたりした。

一当てはまる。

④ひどくぶつかられたり、たたかれたり、けられたりした。一当てはまる。

⑤パソコンや携帯を使って、ネット上に悪口を書かれた。一当てはまる。

①～④は、1週間に何度もされる。

なお、当該生徒のアンケート内容に関する情報共有は、2年学年団止まりであり、校長及び教頭にまで共有されなかった。また、学年団内での情報共有のされ方も、教員辛から、他の教員への口頭での報告のみであり、その内容は、当該生徒がクラスメイトから悪口を言われるということを書いていた、という程度のものであった。なお、■組の副担任の教員巳は、アンケートの原本を見ていらない。

イ なお、当該校での学校生活アンケート実施後の取扱いは次のとおりであった。まずは、担任においてチェックをし、該当するという回答をした生徒と個別に面談をして聴き取りをする。その聴き取った内容は、生徒ごとのアンケート回答の裏側にメモする。次に、学年の生活指導担当の教員が、学年の全クラスのアンケート回答をチェックする（学年の生活指導担当の教員が、クラスを掛け持ちしている場合、当該クラスの生徒については、この時点ではダブルチェックにはならない）。そのチェック後に、学校全体の生活指導担当の教員丑のところに、全生徒のアンケート回答が集約される。教員丑は、担任が、該当ありの回答をした生徒と面談をしたか否かをチェックする。このチェックが終われば、教員丑は、管理職に、全生徒のアンケート回答を提出する。もっとも、当該校では、このアンケート回答をもとにして、生活指導委員会で対応策を検討するなどをしたことはなかった。教員丑によれば、当時、2月17日の当該生徒の学校生活アンケートの結果を見ているはずであるが、記憶にないことである。

(18) 2月20日～22日(期末考査)

生徒Nは、テスト開始前に、当該生徒にちょっかいをかける意味で肩を叩いた。当該生徒は、

振り向かなかった。なお、この点、遺族によれば、生徒Nは相当の力で当該生徒の肩を叩いたはずであるとのことである。

(19) 2月22日(水)

教員辛は、2月17日に実施したアンケートの当該生徒の回答内容を踏まえ、当該生徒と面談し、次のとおり聴き取った。

- ・クラスメイトの生徒Mから、わざとぶつかられたりする(週に3回程度)
- ・校外学習の際に、写真を撮られ、インスタライブにUPされる。

しかし、教員辛は、以上を聴き取ったのみで、それ以上踏み込んで当該生徒から聞き出さなかった。また、教員辛は、この聴き取りの結果を、校長及び教頭に共有しなかった。

(20) 2月下旬ころ

当該生徒は、このころ、母に対し、「死んだらどうなるん?」と聞いた。母によれば、当該生徒が自殺することをほのめかす言動を聞いたのはこの時が初めてであったとのことである。

(21) 2月24日(金)

当該校にて、当該生徒及びその父母、生徒M及びその母、校長、担任の教員辛で話し合いが行われた(当該生徒は途中参加であった)。

生徒Mが、携帯電話と学校内のフォロワー18名分のリストを提出した。このとき、当該生徒の父は、生徒Mが校外学習の時に写真撮影した画像を確認した。

生徒Mの同意を得て、生徒MにはInstagramのアカウントの削除をしてもらい、携帯電話の初期化を実施した。

当該生徒の父は静止画データの拡散を少しでも防ぐため、学校から学校内のフォロワー18名の保護者に対して、削除依頼してもらうことを要請した。また、再発防止のため、全生徒に対し、文書により周知させることを依頼した。

当該生徒の母は、本日(24日)までに当該生徒が1名の生徒に「変態生徒A」とからかわれていることを話した。

当該生徒が途中から参加し「謝ってほしい」「親にも」と話したため、生徒Mと保護者が謝罪した。

(22) 2月25日(土)

当該生徒は、自宅で、母に対し「教員甲先生が、『[ ]組は、ダメクラス。問題ばかり起こすから』『みかんの件や、SNSの件とか』と言っていた。席替えもできない、団体責任やて」と述べた。なお、教員甲は、[ ]組の生徒に対して、授業中に、「このクラスは危ない。みかんのこととかあるから心配やわ」と言うなどしていた。

(23) 2月27日(月)

当該校は、全校生徒宛に、当該生徒の写真のデータを削除してもらいたい旨の以下の文書を

配布した。なお、校長は、この文書を配付する前に、市教委に対して、当該生徒の写真データ削除に向けた動きをすることを報告している。

令和5年2月27日

保護者様

相生市立[ ]中学校長

#### SNS事案にかかるデータ削除について（依頼）

平素は本校教育にご理解とご支援を賜っておりまますこと、厚くお礼申し上げます。

この度、本校教育活動の中で起きてはならないことを起こしてしまいました。学校の指導ならびに管理が至りませんでしたこと、心よりお詫び申し上げます。

概略は、生徒によるSNS事案です。無断で同級生の写真を撮り、誹謗中傷する文言を添えてインスタグラムに掲載したというものです。

つきましては、一番に被害者の尊厳を守るため、そして加害者も猛省しており過ちを最小限に止めるため、消しきれないとは思いつつも学校としては最善を尽くして削除に努めなければならないと思っています。しかし、どこまで広がっているかわからぬいため、全家庭に文書を配付するという形を取らせていただきました。お手数ですが、お子様に確認していただき、心当たりがあるならば削除を勧めていただきますようお願いします。

なお、アカウントから特定できる生徒につきましては、この後、職員から直接ご連絡して依頼させていただきます。

何卒、意を汲んでいただいて、ご協力いただきますようよろしくお願いします。

(24) 2月28日(火)

ア 当該校は、Instagramのアカウントから特定できた生徒18名の保護者に対して、それぞれの担任から、削除依頼の連絡を入れた。

※ 18名の生徒は次のとおりである。2年[ ]組(生徒AM, 生徒AN, 生徒AO, 生徒AP), 2年[ ]組(生徒AQ, 生徒AR), 2年[ ]組(生徒AS), 2年[ ]組(生徒S, 生徒Z, 生徒F, 生徒G, 生徒J, 生徒R), 1年生(生徒AT, 生徒AU, 生徒AV), 3年生(生徒AW, 生徒AX)

イ 同日の5時間目、当該生徒は、通級指導に参加している。なお、当該生徒は、3学期は、この日と2月14日の2回だけ通級に参加している。

(25) 3月1日(水)

通級の教員壬は、この日までに当該生徒に係る通級の指導計画・あゆみを作成し、3学期の変化と様子として、「進路について悩んでいるようだったので、以下の2点で話を聞きました。

①決定まで時間がまだあるので、いろんな情報を得て考えよう(焦らなくても大丈夫だと伝え

ました), ②将来の仕事は収入だけで決めるのではなく、自分に合っているかどうかにも目を向けよう(収入にばかり目が向きがちだったので、続けることが大事だと伝えました)」「3学期は2回しか通級指導が行えなかつたため、マイ学の仕方について学習できませんでした」と記述した。

さらに、教員壬は、上記計画・あゆみに、「1年のまとめ」として「2学期以降は、本人が必要だと感じるタイミングで通級指導を行うようにし、見守る支援に少しずつ切り替えていきました。1年時よりも表情の硬さはとれました。聞きたい事や解決したい事があれば自分の言葉で聞きに来ることができました。ただ、悩みすぎる時があるので、気になったタイミングで心を落ち着けるような支援が必要だと思います」と記述し、「今後の課題」として「現段階では、必要なタイミングで心を落ち着けられる場所があれば生活で困ることは少ないと思います。毎週の通級ではなく、隔週や月1回程度の支援に留め、様子をみながら授業に参加できるようにすると良いかと思います」と記述した。

(26) 3月2日(木)

担任の教員辛は、当該生徒の父に対して、全校生徒宛の文書の配布と、18名の生徒の保護者に連絡を入れたことを報告した。

(27) 3月3日(金)

3月3日、当該生徒は、班の女子3人(生徒X、生徒P、生徒W)に黒絵の具を貸してほしいと聞いた。絵具は、生徒Xが貸した。生徒Pは、当該生徒に筆を貸した。

(28) 3月4日(土)

当該生徒は、█████病院に通院した。母も同席している。当該生徒は、主治医に対して、「くそったれが」と言い始め、「生徒Bと生徒Nから『お前、生徒Mの親にも謝らせたんか、やばいなー、今度お前が何かしたら全部ばらしたる』と言われた」と述べた。

これに関し、これ以前に、当該生徒、生徒B及び生徒Nの3人で一緒にいた時に、生徒Bと生徒Nが、当該生徒に対し、「生徒Mの母に謝ってもらったん?」と聞いた。すると、当該生徒は「うん」と言った。これに対し、生徒Bと生徒Nは、「お前、生徒Mの親にも謝らせたんか、やばいなー、今度お前が何かしたら全部ばらしたる」と述べた。生徒Bがその場から去り、当該生徒と生徒Nの2人になった。当該生徒は、生徒Nに対し、「インスタの件で、生徒Mに対して謝罪しろって言ったった」と述べた。生徒Nは「そうなん」と答えた。当該生徒は、さらに「生徒Mが携帯電話を持ってきてることをチクったのは、自分と生徒Sで、サービスエリアでバスが停まっている時に、先生から聞かれて、答えた。生徒Mがこれを知ったら、生徒Mから怒られそうや」と述べた。生徒Nは、「生徒Mは、それを知らんから、黙つといたら」と述べた。当該生徒は、生徒Nに対して、「生徒Mに黙っておいてな」とお願いした。ところが、生徒Nは、当該生徒に対して、「今度、お前が何かしたら、生徒Mに全部ばらしたる」と述べた。

(29) 2月末～3月はじめ

具体的な時期は不明であるが2月～3月上旬にかけてのころ、当該生徒は、教室内で、突然、「替え歌を作った」と言って、内容が下ネタの替え歌を歌っていた。生徒R、生徒S、生徒T、生徒B、生徒Nなどに聴かせていた。

当該生徒は、替え歌の歌詞を書いたメモを見ながら歌っていた。生徒Bと生徒Nは、当該生徒に対して、「何を作つとん?」という反応であった。当該生徒は、このころ、教室内だけではなく、廊下や音楽室などで、生徒Bや生徒Nに対し、替え歌を聞かせていた。生徒Bや生徒Nは、当該生徒に対して、「きもい」「きもちわるい」などと言った。

当該生徒は、このころ、下ネタの替え歌を何曲か紙に書いていた。

(30) 3月はじめころ

部活動が終わったあとに、当該生徒は、同級生の4人の部員に対して、「一緒に帰りたい」と言った。これに対し、生徒ADは、「一緒に帰りたくない」と述べた。当該生徒は、1人で帰った。生徒ADを含め他の4人は、一緒に下校した。

(31) 3月はじめころ

当該生徒は、3月上旬ころ、卒業式の準備をしたあと、生徒AYに対し、「ぎゅーして」「3秒ハグするとストレスが減る」と言った。当該生徒は笑いながら言っていた。生徒AYは、これに応じて、当該生徒をハグした。

(32) 3月6日(月)

当該生徒は█████部の活動に参加している。なお、同月7日、8日は部活動がなかった。

(33) 3月8日(水)

当該校では卒業式が行われた。

(34) 3月9日(木)

ア このころ、当該生徒は、同じ班のメンバーに対して、「紙ある?」と聞いていた。生徒Xが、「あるで」と言ってメモ帳の紙をちぎって、当該生徒に渡した。当該生徒は、その紙に、にやにやしながら何かを書いていた。その内容は、「白日」という歌の替え歌であり、内容は下ネタであった（「白い精子が・・・」などと記載）。

当該生徒は、その紙を「大事なものだから」と胸ポケットに入れた。当該生徒は、その後、█████組の男子生徒にそのメモを見せていた。█████組の男子生徒のほとんどが、当該生徒が下ネタの替え歌を面白がって紙に書いていたことを知っていた。

イ 3月9日、当該生徒は、そのメモを、教室の前に置いてあるゴミ箱に捨てた。しかし、実際には、ゴミ箱の中に捨てられておらず、ゴミ箱横の床の上に落ちる形になった。

その後、国語の授業がはじまった。授業の終わりかけに、教員甲が、ゴミ箱近くに落ちていた上記メモを拾った。教員甲は、ちらっとメモの内容を見ると、生徒たちに十分に聞こえる程

度の声の大きさで「これ何書いとんや」「こういうの書くのはあかんから、読み上げるな」と言い、声に出して読んだ。教員甲は、「射精」「性器」「白い精子」という言葉を読み上げた。男子生徒の中では、生徒Nや生徒B、生徒R、生徒Mが、くすくすと笑った。メモの中身は、聞くに堪えない下ネタの言葉だった（注：ヒアリングに応じてくれた生徒たちは、口にすること自体を拒み、嫌悪の表情を浮かべる者がほとんどであった）。メモのことを知らない女子生徒がいたが、クラスメイトの多くの者が、当該生徒が書いたメモであると思った。また、一部の生徒は、当該生徒はさらにやばい奴であると受け止めた。他方で、クラスメイトの一部は、教員甲に対してメモの中身を読み上げる必要はなかったのではないかと思った。

教員甲は、■組の生徒全員に対して、「しょうもないこと書いたらあかん」「もう大人なんだから。中学生がやることではないだろう」「保健の授業でも学んだやろ」「字で誰が書いたか分かるからな」などと注意した。

教員甲は、授業終了後、職員室にそのメモをもっていき、担任の教員辛にそのメモを渡し、報告をした。このメモの件は、これ以外の他の教員や管理職に情報共有をされたわけではなかった。

ウ 国語の授業後に、生徒Bが、当該生徒に対し、「あれって、生徒Aなん？」と聞きに行った。また、生徒Sが、当該生徒に対して「何してるの」と聞いた。これに対し、当該生徒は、「捨てたのにな」とつぶやいた。生徒H、生徒J、生徒K及び生徒Lらは、「あのメモを書いたのは、当該生徒やな」と話していた。その他の生徒も、教員甲が読み上げたメモは、「当該生徒が書いたのではないか」「当該生徒や」などと言っていた。当該生徒は、笑顔を装っていた。当該生徒は、生徒N及び生徒Bに対し、「メモを書いたのが自分だとばれると」と言っていた。女子生徒の生徒Pは、当該生徒に対して、「なんでそんなこと書くんよ、家で書いたら」と注意した。

当該生徒は、その後、青ざめている様子であり、落ち込んでいた。当該生徒は、「もう下ネタやめるわ」と言っていた。当該生徒は、生徒Nに対し、ホームルームで先生から怒られると言った。

もっとも、周囲の生徒たちは、「どうせやめへんやろ」と言っていた。

エ 同日の清掃の時間に、当該生徒は、中庭掃除を担当した。中庭清掃の監督の教員巳に対して「国語の時間に自分の書いたメモが見つかったんや」「しかも教員甲先生がみんなの前で読んだんや」と述べた。このとき近くにいた生徒Sが、「当該生徒が下ネタ書いていた」と言った。これらを聞いた教員巳は、当該生徒に対し「そなん、何でそんなん書いたん？」と聞いた。すると、当該生徒は「おもしろいし」と答えた。

ちなみに、このときの中庭の掃除は、2年■組の生徒A Z、生徒B A、■組の生徒S、当該生徒が担当であった。教員巳は、当該生徒に対して「そういうことをメモに書いて残したらあかん」と伝えた。

オ 同日、担任の教員辛は、終わりのHRの最後に、■組全体に対して、教員甲から報告のあったメモについて指導をした。メモ書きをした当該生徒の名前をあげることはなく、不快な内容を書き残さないように指導した。具体的には、「小学生がするようなことだ」「拾った人が不快に思う可能性があることを書き残さない」「進路実現に向けて進んでいかないといけない」と指導した。

教員辛は、その後、職員室に戻り、上記メモを職員室でシュレッダーをして捨てた。

カ なお、生徒Bは、部活動で、2年■組の生徒B Bに対して、国語の授業での教員甲の振る舞いに關し、「当該生徒が紙に下ネタを書いていたのを、教員甲先生が、■組のみんなの前で読み上げたんやで。やばいやろ」と話した。

(35) 3月10日(金)

ア 教員巳は、教員辛から、当該生徒を気にかけておいて欲しいと頼まれた。教員辛は、前日の下ネタを書いたメモの件があったことから、当該生徒のことが気になっていた(この点、教員辛が、上記メモを書いた人物が当該生徒であると認識した時点に関する考察は、第5章第1・9参照)。教員巳は、清掃の時間に、当該生徒に対して、メモのことを聴いた。すると、当該生徒は「反省しました」と述べた。掃除が終わったときに、教員巳は、当該生徒に対して「今日は部活いくんか?」と聞いたところ、当該生徒は「行きます」と笑顔で言っていた。

イ 当該生徒は、放課後に、個別学習(いわゆる「マイ学」)に参加した。その後、部活動に参加している。

なお、「マイ学」とは、毎週ノート1頁分自分で決めたことを自習しようというもので、金曜日の時点でできていなかつたら、金曜日の放課後に残って自習することになっている。教員甲が、この居残りの監督をすることが多かった。

当該生徒は、■組の生徒B Cと2人で、マイ学の居残りに参加している。当該生徒は、この日は、3学期では、5回目の居残りであった。生徒B Cが先に終わり、当該生徒だけになった。監督で來ていた教員甲は、当該生徒に対して、「早くやりなさいよ」「3学期になって居残りが増えている。最後なのに残念」と述べた。また、教員甲は、当該生徒に対し、「めいっぱいやりましょう。それがマイ学の約束」と述べた。

なお、当該生徒は、3学期において、マイ学の提出につき、2月27日～3月3日の週に3日分、3月6日から3月10日の週に2日分を忘れており、2週連続で金曜日の放課後にマイ学の居残りをしている。

ウ その後、当該生徒は部活動に參加した。

当該生徒は、顧問の教員寅に対し、前日に配布された成績表を親に見せていない旨を述べていた。

顧問の教員庚は、部活終わりのミーティングから参加した。このミーティングの前か後に、当該生徒は、唐突に「大学芋って、何で大学芋と言うんだろう」と言った。顧問の教員庚と生徒A Fは、「わかりません」と返した。

部活動が終わったあと、当該生徒は、部活動の同級生4人に對し、「一緒に帰ろう」と言った。これに対し、生徒A Dは、当該生徒に対して、「一緒に帰るのは、いやだ」と言って断った。

当該生徒は、17時30分過ぎに、1年生の部員である生徒A G及び生徒A Hとともに下校した。この帰り道に、当該生徒は、生徒A Gらに対して、「女子■部からいじめられる」と言っていた。生徒A Gらは、詳しくは聞かなかった。当該生徒は、その他にプラモデルの話もしていた。当該生徒の帰り道での様子は、生徒A Gらから見ると、いつもと違ひ物静かだった。生徒A G及び生徒A Hは、当該生徒の普段と異なる様子に気づき、当該生徒に対し「明日、絶

対部活動に来てください」と言った。当該生徒は無言だった。

エ 18時ころ、当該生徒は、自宅で自殺行為に及んだ。

当時、当該生徒の父は、[ ]に単身赴任中であったが、[ ]から相生の自宅に戻るための引っ越しの準備をする必要があり、母は、これを手伝うために、[ ]の父の赴任先に行っていた（自宅を1週間程度離れていた）。

当該生徒が倒れているところを[ ]が発見した。

18時45分ころ、当該生徒の[ ]は、当該校に対し、当該生徒が自殺を図ったことを連絡した。

(36) 3月11日（土）

当該生徒は、[ ]に死亡が確認された。

当該生徒の父母は、当該校の校長に対し、当該生徒は、「不慮の事故」で亡くなったことにしておいて欲しいと伝えた。

当該校では、この日に、緊急の職員会議を招集し、当該生徒が亡くなったことや対応を協議した。

6 当該生徒が亡くなったあと

(1) 3月13日（月）

当該校の校長は、この日の朝に、生徒向けに校内放送の手段を用いて、当該生徒が不慮の事故で亡くなったことを伝えた。

なお、教員甲は、この日の時点では、当該生徒が自殺したことは伏せられていたにもかかわらず、国語の授業中に、[ ]組の生徒に対して、「金曜日の放課後に、マイ学の時間に、当該生徒に対して、『最近悩んでいることはないか』と言った」と述べた。

この点、生徒たちは、教員甲は、実際には、当該生徒に対して「最近悩んでいることはないか」ということを言ってなかっただろうと思っていた。

(2) 3月15日（水）

当該生徒の父は、当該校に対し、自殺であることを他の生徒や保護者に公表してよいこと、生徒アンケートを実施すること、教師への聴き取りを実施すること、これらについて報告すること、教師への聴き取り結果は「明日」報告することなどを要望した。

(3) 3月17日（金）

当該校では、中1と中2の生徒に対し、当該生徒が亡くなった原因を調査するためにアンケート用紙を配布した。アンケートは保護者と一緒に回答し無記名でもよいことにした。

(4) 3月18日（土）

当該校で、1回目の保護者説明会を行った。

- (5) 3月22日(水)  
当該校の中2の男子生徒が自死したことが、[ ]で報道された。
- (6) 3月23日(木)  
市教委は、報道各社からの合同取材を受け、テレビで報道された。
- (7) 3月26日(日)  
当該校では、[ ]部で保護者会を開催した。管理職が出席した。一部の保護者から、[ ]部では、いじめはないという主張が展開された。
- (8) 3月30日(木)  
当該校では、2回目の保護者説明会を実施した。

## 7 当該生徒に対する通級指導関係の補足

当該生徒については、当該生徒が通っていた小学校から、当該校に対し、個別の教育支援計画及び個別の指導計画が引き継がれている。当該生徒は、小4から通級を利用しておらず、中学進学前について、小学校の同計画には「中学校に進学して大きく環境が変わり、新しい人間関係を築いていくことになるので、そこで自分のペースをうまくつかんだり、新しく出会った人と適切に関わったりということを無理はしそうないようにしながら頑張ってほしい」という記載があった。実際に、当該生徒の母は、中1の入学式前の4月2日に、当該校（電話で話した相手は、教員甲）に対し、当該生徒が慣れるまでに時間のかかる子であると伝えていた。

当該生徒は、中学1年の間、週1時間の通級を利用していた。中1の夏以降、当該生徒は、調子を崩すことが多く、部活動も休みがちであった。当該生徒は、服薬調整をしていたが、中1の12月には、主治医から、自律神経失調症の診断が出た。主治医からは、「生活を規則正しく、疲れすぎないように、当分の間、クラブ活動などの激しい運動は30分程度に制限してください」との指示がでた。これを受け、当該生徒は、部活動への参加を毎日ではなく、週2、3日程度に減らすことになった。

もっとも、他方で、当該校では、中2以降は、通級指導の回数を減らす方針とした。実際に、中2の2学期以降は、通級指導の回数を減らしていく。当該校は、当該生徒の意向を踏まえながら減らしていくという見解であるが、当該生徒が教員らとの関係でその希望を明確に述べることができない性格であったことを考えると、それが当該生徒の真意であったかは不明である。中2の2学期末には、通級指導の回数を、中2の3学期から、週1時間のペースに戻すことも検討されたが、結局、3学期も通級指導は2回に留まった。当該校では、通級指導を減らし、当該生徒に困ったことがあれば教育相談で対応することを考えた。

当該生徒は、中2のときの、マイ学（毎日提出する自習ノート）の未提出による居残り（毎週金曜日の放課後）が、1学期4回、2学期0回、3学期5回であった。3学期においては、2月27日から3月3日の週については3日分、3月6日から3月10日の週については2日分を提出しておらず、2週連続で金曜日の放課後にマイ学の居残りをしている。

## 第3章 いじめの認定

### 第1 はじめに

いじめの定義は、前述のとおり、「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も含む。）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」である。

当委員会は、以下の事実を「いじめ」と認定する。なお、当該生徒は周囲とのコミュニケーションの取り方に特徴があったと考えられるが、これは、いじめ被害にあう有力なリスク因子である。

### 第2 中1のときのいじめ

#### 1 クラス内でのいじめ～「変態」と言っていたこと

(1) 当該生徒は下ネタを話すことが多かった。これは、小学生のときからであり、同級生の間では知られていた。当該校入学後も、当該生徒は主に男子生徒の間で下ネタを話していた。周囲の同級生たちは、当該生徒のことを、陰で「変態」と言うなどしていた。

当該生徒は、自分が周囲から「変態」と呼ばれていることに気づいていた。この点、これに気づいた時期を具体的に特定することはできない。しかしながら、実際に、女子生徒は当該生徒に近づかないようにしていたし、クラスメイトは、教室内で、当該生徒のことを差して「変態」と言うなどしていた。ヒアリングに応じた生徒の中には、当該生徒が下ネタを話すことは、同級生全員知っていることであり、当該生徒自身、自分が「変態」と言われている自覚があったはずだと供述する者もいた。状況的に考えて、当該生徒が、いつしか、自分が「変態」と言われていることに気づいていたと考えるのが合理的である。

そして、当該生徒が周囲の生徒から「変態」と言っていたことは、当該生徒の心身に苦痛を感じさせたと考えるのが合理的である。

よって、当該生徒が、「変態」と言っていたことは、当該生徒に対する「いじめ」に該当する。

(2) なお、中1の1学期に、当該生徒は、クラスメイトの生徒Cに対して、自分が弱いから耐えられるように殴ってくれと言ったことがあった。これに対し、生徒Cは、当該生徒を軽く叩いた。

しかしながら、この出来事に対する解釈は分かれる。当該生徒から、殴ってくれと言っているのであるから、当該生徒自身は、それに伴う身体的苦痛を受け入れていたと考えることもできる。いじめの定義に照らすと、形式的には「いじめ」に該当し得るが、当時の生徒Cと当該生徒との関係性は不明であり、この出来事がどのような経緯で起こったのかも不明であることから、当委員会としては、これを「いじめ」であるとは断定はしない。

#### 2 部活でのいじめ～「きもい」と言っていたこと

当該生徒は、████████部の同級生から、「きもい」と言っていた。これは、当該生徒が、

部活動でも下ネタを頻繁に言っていたことに起因するものである。同級生らは、当該生徒が下ネタを発言したときに、これが不快であったことから、当該生徒に対して、「うるさいで」とか「言うのをやめろ」などと注意していた。この流れで、同級生らは、当該生徒に対して「きもい」とも言っていた。

当委員会は、同級生らの言動のうち、当該生徒に対して「きもい」と指摘した部分を捉え、これを「いじめ」と認定する。なぜなら、「きもい」と言わされて心身の苦痛を感じない者はいないと考えられるし、また、生徒指導上、これを発言した生徒に対して「きもい」という表現を使わずに、他の指摘の仕方にしておくように注意することができ、いじめ防止法第4条における禁止行為の対象にすることができるからである。

なお、このようないじめが生じる背景要因として、当該生徒が、中1の夏休み以降、部活動を休みがちであったことも影響している。休みがちなのは、当該生徒の体力面の事情があったという明白な理由があったのであるが、このことは、部員らに適切に情報共有されていなかつた。当該生徒には、いわゆる合理的配慮が必要であったが、この配慮をするためには、周囲の理解が欠かせない。他の部員らは、これを知らされていなかつた。他の部員らから見ると、当該生徒が部活動をさぼりがちに見えた。このようなことに加えて、当該生徒が、上記のとおり、周囲の反応にかかわらず、下ネタなどの発言をするため、少なくとも [REDACTED] 部の同級生らからすると、当該生徒は、軽んじる対象となっていた。

### 第3 中2のときのいじめ

#### 1 概況

当該生徒に対しては、クラス、部活動双方において、いじめが見られた。当該生徒に対するいじめは、特に2学期以降は、日常的な風景になっていたかのような錯覚を覚えるほどである。当該生徒の学校生活は、辛く厳しいものであったに違いない。

当該生徒は、医師からの指示により運動制限が必要であった。このため、特に部活動において、他の生徒と同程度の活動ができなかつた。このことは、当該生徒の周囲の生徒に対して、適切に情報提供がなされていなかつた。

また、当該生徒は、中2以降、部活動終わりに1人で帰宅するようになった。これは、同級生の他の部員らとは自宅の方角が異なっていたことによるものである。しかし、当該生徒は人懐っこく明るい生徒であるが、それゆえに、人とのつながりを強く求める性格でもあったと思われる。部活動終わりに1人で帰宅することは、当該生徒に孤独感を高める要因になっていた。

#### 2 1学期から2学期ころの主にクラスでのいじめ

##### (1) 「きもい」「うざい」等と言われていたこと（頻回。年間通じて）

当該生徒は、クラスで、下ネタをよく発言していた。生徒Nや生徒Bは、当該生徒の発言に便乗し、いっしょに笑っていたし、ともに下ネタを発言することもあった。当該生徒にとって、このように一緒に盛り上がってくれるクラスメイトの存在は大きかった。

他方で、クラスメイトたちは、当該生徒について、陰で、「きもい」「うざい」「やばい」などと言っていたし、直接、当該生徒に対して、「きもい」「うざい」「やめて」「きもいからやめて」

などと指摘していた。当委員会が調査した範囲では、このような指摘をしていた生徒としては、生徒M、生徒B、生徒F、生徒G、生徒J、生徒H、生徒Nが確認できたが、他にもこのような指摘をした生徒はいたと考えられる。このような指摘がなされたことは、1学期や2学期の間に頻回にみられ、少なくとも陰口は、当該生徒が亡くなるまで継続したと考えられる。

当委員会は、当該生徒に対して指摘された言葉のうち「きもい」「うざい」という言葉を「いじめ」と認定する。

#### (2) 「死ね」と言われていたこと（頻回。2学期以降）

生徒M、生徒B及び生徒Nが、当該生徒に対して、休み時間などに「死ね」と言っていた。これを指摘するようになった時期を特定することは難しいが、遅くとも中2の2学期には、このような指摘がなされていた。

生徒Mは、もともと当該生徒のことが嫌いであり、当該生徒から話しかけられること自体を不快に思っていた。このため、当該生徒が近づいてきたときなどに「死ね」と言っていた。他方で、生徒Bは、当該生徒のことは小学生の時から知っており、当該生徒と休み時間に上述のとおり一緒に下ネタで盛り上がる間柄である。生徒Bの場合は、当該生徒のことが嫌いというよりは、いじって楽しんでいたという表現が適切と考えられる。その一環で、「死ね」と発言していたと考えられる。生徒Nも、同様の発言をしていたが、どちらかと言うと、生徒Bと同様のニュアンスである。

また、生徒Mと生徒B及び生徒Nとでは、「死ね」という頻度や程度が異なっている。生徒Mの方が、厳しく「死ね」「きもい」と言っており、その頻度も、生徒B及び生徒Nよりは多かった。なお、生徒Mと生徒B及び生徒Nが、同一の機会に当該生徒に対して「死ね」と言っていた可能性は否定できない。

このように、生徒Mと生徒B及び生徒Nとで、それぞれ「死ね」という言葉を使うニュアンスは異なっている。

もっとも、当委員会は、「死ね」と言われて心身の苦痛を感じない者はいないと考えられることから、生徒M、生徒B及び生徒Nの「死ね」という発言は、いずれも「いじめ」に該当すると判断した。

#### (3) 掃除の時間に、箒でこつかれる、殴られる、蹴られるなどの暴力を受けたこと（4、5回）。

##### 1学期)

これは1学期の出来事である。当該校での清掃の時間中に、生徒Mが、当該生徒に対して、持っている箒でこつたり、別の機会に、叩いたり蹴ったりした。生徒Nは、これを近くで見ていたが、生徒Mの行動を止めなかった。うち1回は、当該生徒は、暴力を受けた衝撃で背後の壁にあたり下にしゃがみこみ痛そうな声でうめいたことがあった。

これに関連し、生徒Bは、生徒Mが当該生徒を殴っており、その様子を生徒Nが見ていた場面を目撃している（1学期の6月～7月の間）。

これら暴力は、当該生徒に心身の苦痛を感じさせたことは明らかであるから、「いじめ」に該当する。

なお、この「いじめ」は、当該生徒をいじめられた人、生徒Mをいじめる人、生徒Nを聴取ないし傍観者とする、「いじめの四層構造」そのままの構図である。

(4) 「やばい」「きもい」と言わされたこと（7月ころ）

当該生徒は、クラスでの班活動の際に、下ネタを言った。これに対し、生徒P、生徒Q、生徒N、生徒Lが、当該生徒に対して「やばい」「きもい」と言った。なお、このメンバーから、「やばい」等と言わされたことは、何回かあった。

当該生徒は、このように指摘されて、笑っていた。しかし、このように指摘されて、嫌な思いをしない者はまれであると考えられる。また、当該生徒は、上記(1)のとおり、日々「うざい」「きもい」などと言われており、これに対して、笑うという対処をすることで、同級生集団に適応しようとしていたと考えるのが合理的である。

そうすると、班活動の際に、何回か、生徒P、生徒Q、生徒N及び生徒Lから、「やばい」「きもい」と言わされたことは、「いじめ」に該当する。

もっとも、ここでは、上記(1)とは分けて記載した。その根拠は、生徒P、生徒Q及び生徒Lと当該生徒との関係性である。当該生徒が、特段、生徒P、生徒Q及び生徒Lとの関係で、教室の人間関係において“下”に置かれていたという事情は見いだせず、班活動の際の出来事であるため、当該生徒をことさら孤立化させるというニュアンスは感じ取れないからである。

(5) 当該生徒に対するいじりや悪ふざけや非難が増えた（2学期以降）

ア これは、上記(1)及び(2)で認定した「いじめ」の変化形態とでも言うことができる。当該生徒は、2学期以降、生徒Bや生徒Nと、教室移動の際に、一緒に移動することが多くなった。生徒B及び生徒Nからの当該生徒に対するいじりや悪ふざけが増えた。また、生徒Mは、当該生徒に対して、「死ね」「きもい」「うざい」などと言った。生徒Bもふざけて「死ね」と言っていた。生徒Nも当該生徒に対して「死ね」と言っていた。

当該生徒は、上記(1)で述べたように、2学期以降も、周囲の生徒から、「きもちわるい」と言っていた。クラスの一部の生徒において、当該生徒に関し、「きもい」「変態」という陰口が言われていた。

さらに、当該生徒に対して、「うざい」という生徒がいたし、生徒Fや生徒Gは、「きもい」と言い、生徒Fに至っては、「生徒Aに近づくな」とも言っていた。

具体的な時期は不明であるが、保健の授業で性教育が行われたときに、当該生徒が授業であてられて何か発言しただけで、他の男子が当該生徒のことを笑ったこともあった。

イ これらは、いずれも当該生徒に対する「いじめ」である。当該生徒を直接いじったり非難めいた言葉を言う生徒、それに同調する一部の生徒、大多数の傍観者という構図が見られる。場面場面で、「いじめっ子」「観衆」は入れ替わる。当該生徒は、常に「いじめられる側」である。いじめの四層構造の理論を踏まえると、当該生徒に対する「いじめ」が促進され、増悪していく構図が、2学期のはじめころには完成していたというべきである。

実際に、当該生徒は、生徒B及び生徒Nから教室内でいじられて、「やめろ」と言ってその不快感を表出していた。それでも、生徒B及び生徒Nは、いじり行為をやめないし、生徒Mから

も「死ね」などと厳しい言葉を浴びせられる。当該生徒は、クラス内で孤立していたし、自分に対するいじり行為に対して、無力感を覚えたと考えられ、中井の理論の無力化段階に至っていたと言える。

なお、当委員会のヒアリングにおいて、当該生徒が明るく振る舞っていたとか、当該生徒から殴ってくれと言っていたなどの供述が得られている。しかしながら、仮にこれらが真実であったとしても、上記構図が看取できるのであり、かつ、無力化段階に至っていたことを考えると、当該生徒のそれら振る舞いは、当該生徒なりにその状況に適応しようとしていたにすぎない。当該生徒の心身の苦痛は、むしろ深刻な状況に至っていたというべきである。

ウ このように、当該生徒に対する「いじめ」は、2学期以降深刻化していたということができる。当該生徒は、他の生徒からは、「きもい」と言われて当たり前の存在、うざがられるのも当然、生徒Mから「死ね」と言われるのもやむを得ない存在として認識されており、当該生徒に対する「いじめ」は日常的に行われていた。日常的であるがゆえに、却って、当該生徒に対する「いじめ」はことさら意識されることがなくなりつつあった。

#### (6) 中指を立てられたり、殴られたこと（2学期）

当該生徒は、生徒Mから、中指を立てられた。また、当該生徒は、生徒Mから殴られたこともあった。なお、生徒Mは、前述のとおり、2学期以降、頻繁に、当該生徒に対して、「死ね」と言っていた。当該生徒は、トイレのときにも、生徒Mから、「お前、うざいな」と言わされたこともあった。

実際に、当該生徒は、自身の母に対して、中指を立てられるなどされていることを述べ不快感を顕していた。

生徒Mと当該生徒との関係性を考えると、これらは、当該生徒に対する「いじめ」に該当することは明らかである。

#### (7) 殴られたり、うざいと言われたりしたこと（9月ころ）

当該生徒は、9月ころ、当該校のトイレの前で、生徒Mから殴られた。生徒Nがそばでその様子を見ていた。また、生徒Mは、当該生徒に対して、「おまえ、うざいな」と指摘していた。

生徒Mと当該生徒との関係性を考えると、生徒Mの当該生徒に対するこれら行為は、悪意があるというべきであり、当然に「いじめ」に該当する。なお、生徒Nは、生徒Mが当該生徒に対して何らかの危害を加える場に居合わせた際には、生徒Mの行為を認識しながらそれを止めずに見ていたのであるから、その振る舞いそのものが、生徒Mによる「いじめ」を支持しているし、黙認による加担と言い換えることもできる。

#### (8) 羽交い絞めにされ首を絞められたこと（2学期）

2学期の清掃の時間中に、当該生徒は、音楽室に上がる階段（2階から3階にあがる階段）の下のところで、生徒Mから、手加減なしでうしろから羽交い絞めにされ、首を絞められた。生徒Nが近くにいて、その様子をみて笑っていた。

生徒Mによるこれらの行為は、当該生徒の身体に苦痛を及ぼしたものであることは明らかで

あるから、「いじめ」に該当する。また、生徒Nは、当該生徒が羽交い絞めにされる様子をみて笑ったが、これも当該生徒に辱めを及ぼす行為であり、「いじめ」に該当する。

なお、当該生徒は、生徒Mから羽交い絞め等されているときに、「やられたときの練習をしている」と発言していた事実が確認できるが、この事実があるからといって、「いじめ」の定義に該当する事実関係が上述のとおり確認できる以上は、「いじめ」に該当するという結論を左右しない。

また、当該生徒が清掃活動中に生徒Mから首を絞められたのは、1回だけでなく、4、5回あった。

#### (9) 椅子を蹴られたこと（10月～12月の間）

当該生徒は、下ネタ発言をしていたときに、生徒Mから、座っている椅子を蹴られた。これ以外にも、何回か、生徒Mは、教室を歩いていて、当該生徒の机の近くにきたときに、当該生徒が椅子に座っているにもかかわらず、わざと、当該生徒の椅子の脚を蹴った。

他方で、生徒Nも、理科の授業中に、当該生徒が座っている椅子を蹴った。

これらは、当該生徒に対する暴力行為であり、かつ、当該生徒を軽んじる行為であって、当該生徒が心身の苦痛を感じたと認めるのが妥当であるから、「いじめ」に該当する。

#### (10) ズボンをずらされそうになったこと（秋ころ）

当該生徒は、休み時間に、教室で、生徒B及び生徒Nからしつこくズボンを無理矢理ずらされそうになった。当該生徒は抵抗したが、生徒Bも生徒Nも当該生徒も笑っていた。もっとも、当該生徒は笑っていたものの、周囲から見ても嫌がっていることは明らかであった。

これも、当該生徒をいじり、当該生徒を貶める行為であるから「いじめ」に該当する。

#### (11) 殴られたこと（2学期）

上記(6)や(7)で指摘した行為の一環である。当該生徒は、体育の授業が終わったあとに、教室内で、生徒Mから、頬を拳で殴られた。当該生徒は何ら反撃していなかった。

これについても、当該生徒に対する「いじめ」に該当する。

#### (12) スリッパを投げられ、授業に遅れたこと（12月）

当該生徒は、教室移動を伴う休み時間に、生徒Bと生徒Nから、たまたま脱げた、当該生徒が履いていたスリッパを投げられた。このため、次の音楽の授業の開始に間に合わなかった。なお、生徒Bは、周囲の生徒に、自分が当該生徒のスリッパを投げたと面白がって言っていた。

これも、当該生徒に対する「いじめ」に該当する。

なお、生徒Bの上記発言は、この当時の当該生徒のクラス内の立ち位置を理解する上で分かりやすい。生徒Bは、当該生徒をいじって面白がり、それにより周囲の生徒から笑いを取ることができると思っているのである。当該生徒は、このようにいじられて構わない存在である、また、その尊厳を害しても構わないという考え方のエラー（シンキングエラー）を起こしている。周囲の生徒も、このような生徒Bの行動を、悪ふざけなどとして学校生活における日常の

風景の一部として理解をしてしまっている。ごく一部の生徒だけが、違和感を覚えていた。

なお、12月ころは、クラス内でおとなしい生徒の耳にも、当該生徒に関する「うざい」「きもい」などの陰口が届くようになっており、クラスメイトから当該生徒が否定的にみられていることは、クラス全体で認識共有されていたということができる。

#### (13) みかんを机に置かれたこと（12月13日）

当該生徒は、通級のために教室を出る前に、自分の机の上に、みかんが2個～4個置かれているのを見た。これは、生徒N及び生徒Bが面白がって置いたものである。

これが当該生徒に対する「いじめ」に該当するかを検討するに、このころの当該生徒のクラス内の立ち位置、生徒N及び生徒Bと当該生徒との関係性、周囲の生徒の当該生徒に対する否定的な評価（きもい、変態、うざいなど）を考えると、当該生徒の机の上にみかんを置く行為は、当該生徒に対するいじり行為の一環であると考えるが合理的である。このころの当該生徒と生徒N及び生徒Bとの関係性を考えると、当該生徒は、自分の机の上にみかんが置かれているのを見て、自分がいじられたと感じ不快な思いをしたというべきである。

よって、「いじめ」に該当する。

#### (14) 脅されたこと（12月13日）

生徒Nは、上記(13)に関し、みかんを当該生徒の机の上に置いたことについて、当該生徒に対し、「先生から言われたら、生徒A、お前が、自分のために誰かが置いてくれたのだと思います、と言え」と命じ、「(本当のことと言ったら) お前をぼこぼこにする」と言って脅した。

この生徒Nの言葉は非常に重い。当該生徒は、この日までに、生徒Mから暴力を振るわれており、生徒B及び生徒Nからも、度重なるいじり行為を受けている。このような状況があるなかでの、生徒Nの上記発言である。当該生徒は、生徒Nに従わざるを得ない心境に陥る。当該生徒に及ぼした心身の苦痛は甚だしかったと考えられる。実際に、当該生徒は、生徒Nから上述のとおり言わされたことに怒り、その心情を通級の教員に聞いてもらっている。このことは、当該生徒が心身の苦痛を感じたことを裏付ける。よって、生徒Nの上記発言は当然に「いじめ」である。

なお、当該生徒は、2学期終わりころに、クラスメイトの生徒Rに対し「友達がほしいんや」と述べ、生徒Qに対しても、「おれ、(部活動で) ペアを組む相手がいないから、来てくれよ。俺一人なんや」と述べている。また、部活動の同級生である生徒ADに対しても、「嫌われている」「友達がいない」などと述べている。これらは、当時、当該生徒が、クラスでも部活でも孤立しており、思い描くような友人関係を築けないことに苦しんでいたことを表すエピソードとして理解することができる。

### 3 1学期から2学期ころの主に部活動でのいじめ

#### (1) 前提

当該生徒は、部活動の同級生とは帰宅する方角が異なるという要因により、1人だけで当該校の北門から帰宅していた。また、当該生徒は、部活動でも、戦艦や下ネタなどの発言をして

いたことから、同級生からは、距離を置かれていた。さらに、当該生徒は、部活動への参加回数が医師の指示により制限され、週3回程度の参加であり、また、部活動に参加したときにも、1人だけ別メニューをするなどしていた。このように、当該生徒は、部活動で、孤立しがちであった。

6月ころに、当該生徒は、1学年上の生徒A Jに対し、「[REDACTED]部をやめたい、あまり[REDACTED]が上手くないし、同級生との関係でも上手くいっていないし、練習でも相手にされていないと思う。楽しくない」と言っていた。これは、当該生徒が部活動内で孤立しがちであったことを裏付ける。

(2) 「変態」「きもちわるい」などの陰口が当該生徒の耳に届いていたこと（1学期）

当該生徒の同級生の4人（生徒A D, 生徒A C, 生徒A F, 生徒A E）の間で、当該生徒について「変態」「きもちわるい」と陰口が言われていた。この4人のうち、生徒A Dと生徒A Fは、当該生徒がいるところで、「生徒Aって変態らしいで」とも述べていた。

これら陰口は、当該生徒に認識されるに至っており、「変態」「きもちわるい」と言われるることは社会通念上心身の苦痛を及ぼす言動であることから、「いじめ」に該当する。

(3) 後輩から呼び捨てにされたこと（夏休み以降）

当該生徒は、1学年下の生徒Yから、苗字を呼び捨てで呼ばれるようになった。当該生徒の同級生の中では、生徒Yから呼び捨てで呼ばれるようになったのは当該生徒のみであった。また、1学年下の部員の中では、生徒Yだけが、当該生徒を呼び捨てにした。

生徒Yが当該生徒のみを呼び捨てに出来た要因としては、生徒Yが[REDACTED]の腕前が上手であり、顧問教諭が一日を置く態度を示していたこと、当該生徒がその同級生集団の中で上記のとおり陰口が言われており、生徒Yから見て一つ上の先輩たちが当該生徒のことを軽く見ていたことが影響した。

当該生徒にとっては、自分が後輩から呼び捨てにされ、差別的扱いを受けたと言える。よって、生徒Yが当該生徒のことを呼び捨てにしたことは「いじめ」に該当する。

(4) 後輩から命令口調で怒鳴られたり嫌味を言われるなどしたこと（夏休み以降）

生徒Yは、特に、当該生徒に対して当たりが強かったが、当該生徒に対して、「もっと、しっかりしろよ」と命じたり、嫌味っぽく「先輩、がんばってくださいよ」と述べたり、部活動の練習中にペアを組んだ際に、当該生徒がミスをしたときに、当該生徒に対して「しっかり、動けや！」「またかよ」「おーい」「ええ、なんで！」などと怒鳴ったりした。生徒Yは、頻繁に、当該生徒に対して「ばか」というなどした。当該生徒も「ばか」と言い返していたが、生徒Yは、周囲から見て明らかに当該生徒のことを見下していた。

また、生徒Yは、練習中に、無理にボールを左右に出して、当該生徒が打ち返せないところにボールを打つなどした。これを見かけた女子[REDACTED]部員の一部からも、生徒Yが当該生徒を見下しているように見えた。なお、当該生徒については、上述のとおり、当時、主治医から運動制限の指示が出ていたことに留意する必要がある。

これら生徒Yによる言動は、いずれも当該生徒を見下した言動である。この背景に、次の意味での力関係がある。生徒Yの方が、当該生徒より [REDACTED] の腕前は上である。生徒Yの [REDACTED] の腕前は、当該生徒の同級生も認めざるを得なかった。また、 [REDACTED] 部顧問は、生徒Yの [REDACTED] の腕前に一目を置いており、練習メニューを決める上で、生徒Yの意見を取り入れることがあった。他方で、当該生徒は、同級生の中では軽く見られていた。同級生の中には、当該生徒のことを否定的に見る者もいた。このような [REDACTED] 部内の人間関係の力動の中で、生徒Yは、 [REDACTED] 部内で発言力を高めており、当該生徒より優位性を獲得していた。生徒Yの言動は、このような優位性を背景とするものである。

したがって、生徒Yの上記言動はいずれも当該生徒に対する「いじめ」に該当する。

(5) 当該生徒だけが遊びに誘われなかったこと(8月。ただし、いじめ非該当)

8月に、2年生の [REDACTED] 部の男子部員だけで姫路方面に遊びに行ったことがあったが、当該生徒だけが誘われなかった。この点、当該生徒は、1学期の間に、生徒A Fに対し、「遊びに行こうと誘っても、誰も行ってくれない」と述べていた。そうすると、当該生徒は意図的に誘われなかったということになる。

この点、「いじめ」に該当するためには、ある特定の行為によって、その行為をされた者が心身の苦痛を感じていることが必要である。当該生徒が、8月に同級生が遊びに行った事実を認識していたという証拠はない。そうすると、当委員会は、これを「いじめ」と認定するものではない。もっとも、 [REDACTED] 部の同級生の間では、当該生徒のみを仲間外れにする意識があったことは確認できる。

(6) 校門から学校外に出られないようにされたこと（2学期の11月ころ）

[REDACTED] 部の1年生の部員ら（生徒Y、生徒A G、生徒A H、生徒A I）の間で、当該生徒を校門から外に出られないようにしようという話になった。彼らは、帰り際に、当該校の北門の外にいて、当該生徒が現れるのを待った。当該生徒が校舎敷地内から北門に向かって歩いてくる姿をみたときに、北門を閉めて開けられないように押さえた。当該生徒は、校門を開けて外に出ようとしたが、1年生らは押さえて出られないようにした。

この1年生の部員らの行為は、対象が当該生徒であるからこそできた行為である。彼らの間には、当該生徒の [REDACTED] 部内の立ち位置からすると、当該生徒に対してこのような行為をしたとしても、（教員以外は）誰も咎めることはないだろうという甘い見込みがあったと思われる。他方で、当該生徒は、下校時刻に校外に出られなくなったのであるから、苦痛を感じたと考えるのが合理的である。

よって、当該生徒から校門から学校外に出られないようにされたことは「いじめ」に該当する。

なお、当委員会のヒアリングにおいて、校門からの締め出しがお互い様であるという供述があった。残念ながら、お互い様であるから「いじめ」に該当しないという理屈は、いじめ防止法からは導かれないとされる。

(7) 校舎内から出られないようにされ、殴られたこと（12月8日）

当該生徒は、部活の練習が始まる前に、校舎内のトイレに行っていた。当該生徒は、トイレから出て、校舎内の廊下を通り、左右開き扉の校舎入口に向かっていた。

生徒Yは、当該生徒がトイレから帰ってくる様子を見て、左右開きの扉を閉めて、当該生徒が校舎外に出られないようにし、扉が開かないように押さえた。その後、生徒Yは、同級生の生徒A Gとともに、扉が開かないように押さえた。当該生徒は扉を開けようとした。なお、その様子は、1年生の生徒A I、2年生の生徒A F及び生徒A Cも見ていた。

当該生徒は「やめて」と言った。ところが、扉が少し左右にあいたときに、生徒Yが、当該生徒の腹部附近を拳で殴った。その後、生徒Y及び生徒A Gは、再び扉を閉めた。当該生徒が泣きそうな表情を浮かべた。生徒A Eは、その様子を見て、生徒Y及び生徒A Gに対して、「やめろ」などと言って止めさせた。

以上の一連の流れの中で、生徒Y及び生徒A Gが、校舎の左右開き扉を押さえつけて、当該生徒が校舎外に出られないようにし、また、生徒Yが当該生徒の腹部附近を拳で殴った一連の行為は、「いじめ」に該当する。当該生徒が、「やめて」と言い、泣きそうな表情を浮かべていたことから、当該生徒が心身の苦痛を感じていたことは明らかである。

また、この「いじめ」は、当該生徒の█████部内の立ち位置を象徴している。1年生の生徒A I、2年生の生徒A F及び生徒A Cは、生徒Y及び生徒A Gの上記行為を目撃しながら、黙認している。ここにおいて、当該生徒をいじめられる側、生徒Yをいじめる側、生徒A Gをいじめる側ないし観衆、生徒A I、生徒A F及び生徒A Cを傍観者とする構図が明らかになる。当該生徒は、遅くともこの日までに、いじめの四層構造の中に取り込まれていたのである。さらに、上記(1)前提で触れた孤立のベースがある中で、このような「いじめ」を受けたのであるから、当該生徒に対するいじめは孤立化の段階から、無力化の段階に移行しつつあったと言える。なお、生徒A Eが、当該生徒に対するいじめが度が過ぎているとして、生徒Y及び生徒A Gに対して止めるように言ったことは、「仲裁者」の役割を果たしたと言うことができる。

(8) 同級生からきもいから来るなという旨を言われ、暴力を受けたこと（2学期終わりころ）

当該生徒は、部活が終った後、█████部の同級生の4人（生徒A C、生徒A D、生徒A E、生徒A F）に対し、「一緒に帰りたい」と言った。生徒A Eは、当該生徒に対して、「いいよ」と答えた。当該生徒は、他の4人と一緒に当該校の門を出て一緒に帰ることにした。しかし、生徒A Dは、帰る途中で、当該生徒に対し、「家、遠いで」と言って、遠回しについてこないように言った。それでも、当該生徒はついてきた。生徒A Dは、「生徒A、きもいから来んな」ときつく言い、当該生徒の胸当たりを押した。当該生徒は、他の4人がともに帰る後ろについて行った。

この事実関係を考える上では、当該生徒と同級生の他の4人の関係性が重要である。同級生の中で、当該生徒は孤立していたし、現に、上記3(5)で述べたように、同級生の中では当該生徒を仲間外れにしようという空気感（意識の範疇には入る、なんとなくの共通認識）があった。このような関係性を踏まえて、上記事実関係を検討する必要がある。

そうすると、①生徒A Dが当該生徒に対し「家、遠いで」と言って遠回しについてこないよ

うに言い、「生徒A、きもいから来んな」ときつく言ったこと、②生徒ADが、その後当該生徒の胸当たりを押したことは、いずれも「いじめ」に該当する。

これら言動は、当該生徒を孤立化させることを意図した言動であるし、「きもいから来んな」という言動や、当該生徒の胸当たりを押す行為は、当該生徒を侮辱し人格を否定する言動でもある。ここで、当該生徒をいじめられる側、生徒ADをいじめる側、他の生徒を傍観者とする構図が見られるのであり、当該生徒の心身の苦痛は深かったと言える。

#### 4 3学期にあったいじめ（クラス、部活動含む）

##### (1) はじめに

当該生徒は、上記2で明らかにしたように、クラスで、日常的にいじめに遭っていた。クラスでのいじめは、2学期以降により酷くなっている。たとえば、生徒Mが当該生徒を殴るという出来事が起こったが、最初は、人目のつかないところで行われていたが、そのうちに、教室内で行われるようになっている。生徒B及び生徒Nも、教室内で、他の生徒が見ているにもかかわらず、当該生徒のズボンを脱がそうとするなど、いじめが大胆になっていっている。当然に、いじめの四層構造に当てはまるが、周囲の生徒が傍観者のままであるがゆえに、当該生徒は、いわゆる無力化段階に至っていた（つまり、誰も助けてくれず、抵抗しても無意味の状態）。2学期の後半では、日常的に過ぎて、当該生徒がいじめられていても、誰も気に留めない状態、つまり透明化段階に至りつつあったと考えられる。

他方で、当該生徒は、上記3で明らかにしたように、部活動でも、いじめに遭っていた。部活動では、もともと当該生徒は、部活動への参加日数が少ないとことなどにより所属感が低かった。同級生らが陰口を言い当該生徒とは距離を置き、その空気感を感じ取った1学年下の後輩のうち生徒Yを中心に、当該生徒に対するいじめが行われた。生徒Yらがいじめても、当該生徒の同級生（ただし、生徒AEは除く）は気に留めることなく、黙認した。2学期の最後には、同級生の生徒ADが、当該生徒と一緒に帰りたくないという理由により「きもいから来んな」と言って当該生徒の胸を押すいじめをしたが、これは、当該生徒の心理面に強い孤立感を及ぼしたと考えられる。ここでも、当該生徒をいじめられた側とするいじめの四層構造が成立していたし、当該生徒を助けた人はわずかに生徒AEのみであり、無力化の段階に至りつつあった。

本節では、当該生徒が亡くなるまでの間のいじめについて、クラスと部活動とを分けることなく、時系列で整理する。

##### (2) クラスマイトからわざとぶつかられる（3学期以降）

当該生徒は、生徒Mから、教室や廊下ですれ違う際に、わざとぶつかられた。生徒Mは、このような行為を何回かしている（1、2度ではないという趣旨であり、3学期の2月17日に実施した学校生活アンケート後に、当該生徒は、担任の教員辛に対して、「クラスマイトの生徒Mから、わざとぶつかられたりする（週に3回程度）」と回答していたことに注意）。

生徒Mと当該生徒との関係性を考えると、生徒Mのこのような行為によって、当該生徒が心身の苦痛を感じたことは明らかである。生徒Mの上記行為は、「いじめ」に該当する。生徒Mは、周囲に他の生徒がいるか否かにかかわらず、大胆にもこのようないじめができるようになつて

いるのである。

(3) クラスマイトから水をかけられる（3学期）

当該生徒は、理科の授業の前か後に、トイレの手洗い場で、生徒Bと生徒Nから、水をかけられた。この行為は、これまでの事実経過を踏まえると、生徒B及び生徒Nの当該生徒に対するいじり行為の一環であると考える。したがって、「いじめ」に該当する。

(4) 部活の1年後輩から蹴られ、呼び捨てにされた（3学期）

当該生徒は、生徒Yから、蹴られ、苗字を呼び捨てにされた。当該生徒は、生徒Yを蹴り返したが、当該生徒の方が劣勢であった。

この点、いじめ防止法からは、喧嘩に見えたからと言って、いじめに該当しないという結論は導かれない。よって、生徒Yによる暴力や呼び捨ては、「いじめ」に該当する。

(5) 部活の1年後輩からラケットで殴られる（3学期）

当該生徒は、部活の練習中に、ラケットを銃に見立てて遊んでいた。これを見た生徒Yは、当該生徒をラケットで殴った。なお、生徒Yと当該生徒とは、2学期のときは、ラケットを銃に見立てて遊ぶ関係性にあったことには留意を要する。

生徒Yが当該生徒をラケットで殴る行為は、暴力そのものであるから、当該生徒が心身の苦痛を感じるのは当然であり、「いじめ」に該当する。

(6) クラスマイトから首をつかまれ、教室の窓から下に落とされそうになる（2月上旬ころ）

休み時間に、当該生徒は、生徒B及び生徒Nから首をつかまれ、教室の窓から下に落とされそうになった。生徒B及び生徒Nは、当該生徒の首を押さえつけ、当該生徒を窓の外に押していた。当該生徒の顔の表情は笑っておらず真顔だった。これに対し、生徒B及び生徒Nは、笑っていた。

これら一連の生徒B及び生徒Nの行為は、明らかに当該生徒に対する「いじめ」である。

教室内で行われているのであり、まさに大胆ないじめである。生徒B及び生徒Nが、このような大胆ないじめ行為をすることができたのは、教室内において、当該生徒をいじめられる側とするいじめの四層構造が固定化し、これが2学期から継続してきたためである。当該生徒が、生徒Bや生徒Nからいじられ、生徒Mからは厳しい言葉を浴びせられ、ときには、このように暴力を振るわれることは、当該生徒のクラスでは日常的な光景になっていたと言える。いわば、中井久夫理論の透明化段階に移りつつあった。

(7) クラスマイトから筆箱を隠される（2月上旬ころ）

当該生徒は、生徒B及び生徒Nから、自身の筆箱を隠された。当該生徒は、これにより困られた。

これも、生徒B及び生徒Nによる当該生徒に対するいじり行為の一環であるが、当該生徒を困らせる意図することを意図するものであり悪質である。当然に「いじめ」に該当する。

(8) クラスマイトからしつこくこそばされる（3学期）

当該生徒は、教室内で、体育の着替えの最中に、生徒Bと生徒Nから、しつこくこそばされ、床に転ばされた。

これも、生徒B及び生徒Nによる当該生徒に対するいじり行為の一環と言えるが、周囲に他の生徒がいる中での行為であり、当該生徒に恥ずかしい思いをさせる行為である。よって、「いじめ」に該当する。なお、このような生徒B及び生徒Nによる当該生徒に対する「いじめ」は、常態化していたと考えられる。

(9) クラスマイトから十字固めをされる（2月上旬ころ）

当該生徒は、生徒Mから、教室内で、十字固めをされ首を絞められた。これも、明らかに「いじめ」である。

(10) クラスマイトからInstagramのストーリーに「変態」の文字とともに写真を載せられる（2月10日）

2月10日、当該校では校外学習があり、バスで広島まで移動した。その移動の道中で、当該生徒は眠っていたが、生徒M及び生徒Nによって、生徒Mのスマートホンで、無断でその姿を写真撮影され、「変態」の文字とともにInstagramのストーリーにアップされた。当該生徒がこれを知ったのは、2月13日に、担任の教員辛から指摘されたときである。もっとも、指摘のされ方は、当該生徒にとってあまりにも唐突であり、朝のS H Rのときに、教員辛から「生徒A、インスタにあがっていたのを知っているのか？」「生徒A、お前が被害者やぞ。写真撮られて、勝手にS N Sにあげられている」と指摘された。

生徒MのInstagramのフォロワーは2000人はおり、まさに、不特定多数に、当該生徒の写真とともに「変態」の文字が拡散されることになる。

なお、当該生徒は知らないと思われるが、生徒M及び生徒Nは、バスでの移動中に、インスタライブもしており、眠っている当該生徒の姿を映しながら、「きもい、寝とる」「変態が寝とる」などと実況していた。

これら生徒M及び生徒Nの行為は、極めて悪質かつ大胆であり、当然に当該生徒に対する「いじめ」に該当する。当該生徒は、現に、2月14日に、通級の教員壬に対し、Instagramにアップされたことを怒っていた。

当該生徒に対するいじめは、このころ透明化段階に至っていたと考えられる。その理由は、上記(2)ないし(9)のいじめがいずれも、周囲の生徒の目を気にされることなく行われているからである。しかし、それでも、周囲の生徒の中には、生徒MのInstagramのストーリーにあげられた当該生徒の写真を見て、ひどすぎる、あるいは、やりすぎていると感じる者がいた。

当委員会は、なぜ生徒M及び生徒Nが、このように極めて悪質かつ大胆ないじめができるのかについて考察した。これは、2月10日の時点ですでにいじめの四層構造が固定化し継続している中で、当該生徒に対する日常的ないじめがまさに見て見ぬふりの状態で続いてきたからであると判断した。

(11) クラスマイトから校外学習のバスの中でしつこくこそばされ、その様子を動画撮影される  
(2月10日)

当該生徒は、上記(10)と同じ日に、生徒M及び生徒Nから、次の「いじめ」を受けた。

すなわち、バスの中で、生徒Mは、当該生徒の座席の隣に移動し、当該生徒の脇を両手でこそばしはじめた。生徒Mは、生徒Nに対して、その様子を生徒Mのスマホで撮影するように言った。生徒Nは、これを受け、生徒Mが当該生徒をこそばす様子を動画撮影した。生徒Mは、当該生徒に対し「ほんまに、きもいねん」と言いながら、しつこくこそばした。生徒Mと生徒Nは、面白がっていた。当該生徒は、こそばされて笑わされていたが、明らかに嫌がっていた。

生徒M及び生徒Nによる行為は、当該生徒の尊厳を踏みにじる悪質かつ大胆な「いじめ」である。

(12) クラスマイトから肩を叩かれる(2月20日～22日)

当該生徒は、学年末テスト開始前に、生徒Nから肩を叩かれた。生徒Nは、ちょっかいをかける意図であった。当該生徒は振り向かなった。

これは、ちょっとした出来事のように思われるかもしれないが、そうではない。当該生徒と生徒Nとの関係を考えると、当該生徒が不快な思いをしたということができ、「いじめ」に該当する。

なお、このころ、当該生徒は、母に対し、「死んだらどうなるん？」と述べるようになった。遅くともこのころには、当該生徒に希死念慮が芽生えていた。

(13) クラスマイトから脅される(3月上旬ころ)

当該生徒は、生徒N及び生徒Bから、「お前、生徒Mの親にも謝らせたんか、やばいなー、今度お前が何かしたら全部ばらしたる」と言われた。また、生徒Nから、さらに「今度、お前が何かしたら、生徒Mに全部ばらしたる」とも言われた。これら発言は、“上記2月10日の校外学習のときに、生徒Mがスマホを持ち込んでいたことを、教員に言ったのが、当該生徒であったということを、生徒Mにばらしてやる”という意味である。

当該生徒は、生徒Mから継続的に暴力や暴言を受けてきたのであるから、これら生徒N及び生徒Bの発言は、脅しに聞こえた。よって、生徒N及び生徒Bの上記発言は「いじめ」に該当する。

(14) クラスマイトから「きもい」「きもちわるい」と言われる(2月末～3月はじめ)

当該生徒は、このころ、替え歌を歌っていた。下ネタを交えた替え歌であった。これを聞いた、生徒B及び生徒Nは、当該生徒に対して、「きもい」「きもちわるい」などと言っていた。

当該生徒にとって、「きもい」「きもちわるい」という言葉は、周囲の生徒からずっと言われ続けていた言葉である。生徒B及び生徒Nの言葉で、心理面での苦痛を感じたと考えられる。よって、「いじめ」に該当する。

(15) 同級生の部員から一緒に帰るのを断られる（3月はじめころ。ただし、いじめ非該当）

当該生徒は、部活動が終ったあとに、同級生の4人の部員に対して、「一緒に帰りたい」と言った。これに対し、生徒ADが「一緒に帰りたくない」と述べた。当該生徒は1人で帰った。

これに関し、生徒ADの「一緒に帰りたくない」という言葉によって、当該生徒が孤立感を覚え精神面で負担に感じたということができるため、「いじめ」に該当しそうである。もっとも、他方で、生徒ADらには、当該生徒と一緒に帰らない自由がある。いじめ防止法第4条によれば、いじめは絶対禁止行為である。ここにおいて、生徒ADらに対して一緒に帰るように指導（生徒指導）することはそれ自体不適切である。よって、当委員会は、「いじめ」非該当と判断する。

ただし、生徒ADの上記言動によって、当該生徒がこの時点で既に有していた深い孤独感は、より一層深くなったと考えられる。

(16) 教員甲の言動とそれに対する周囲の反応（3月9日）

当該生徒は、この日、国語の授業中に、教員甲によって、自身が書いた替え歌のメモ（内容は、下ネタであった）を読み上げられた。これに対しクラスメイトの中にはくすくすと笑う者がおり、当該生徒にとって、同級生のみならず教員らからも「変態」と思われるリスクがあった。実際にその後当該生徒は青ざめて落ち込んでいた。

教員甲は生徒ではないため、教員甲の行動は、いじめ防止法第2条にあるいじめには該当しない。しかし、くすくすと笑う周囲の反応と相まって、当該生徒に心身の苦痛を感じさせたし、その原因は教員甲の行動にあったというほかない。教員甲は、わざわざ読み上げたのであるが、これはそのメモを書いた者あるいはそのメモを教室内に落とした者に対する、見せしめの意味合いがある。教員甲の行為は軽率であった。

よって、当委員会は、周囲の反応の部分を捉えて、当該生徒に対する「いじめ」に該当すると判断した。

(17) 同級生の部員から一緒に帰るのを断られる（3月10日。ただし、いじめ非該当）

当該生徒は、この日に部活動が終ったあと、部活動の同級生4人に對し、「一緒に帰ろう」と言った。これに対し、生徒ADは、当該生徒に対して、「一緒に帰るのは、いやだ」と言って断った。結局、当該生徒は、1年生の部員と一緒に下校した。

この点、生徒ADには、一緒に帰らない自由があり、生徒ADの言動がいじめ防止法第4条の禁止行為にあたるとまではいえないことから、上述の生徒ADの言動を「いじめ」であるとは認定しない。もっとも、生徒ADの言動は、当該生徒に孤立感を覚えさせる言動であったことは間違いない。

この出来事の後、当該生徒は、自死に至った。

## 第4章 いじめと自死の関連性

本章では、当該生徒の自死と、第3章で認定したいじめとの関連性について検討する。

### 1 中1のときのいじめについて

当該生徒に対する否定的な見方（「変態」「きもい」）は、すでに中1のころから当該生徒の同級生の中で広がっていた。当該生徒は、自身が、同級生らから、「変態」とか「きもい」と言われていたことを認識していた。

### 2 中2以降のいじめについてークラスでの人間関係を中心

中2になって以降も、当該生徒は、クラスメイトから頻回に「きもい」「うざい」などと言われるいじめを受けており、当該生徒のクラス内での立ち位置は、スクールカーストで言えば底辺になっていたと考えられる。当該生徒は、周囲の生徒から見て、いじられて当然の存在となっており、実際に、生徒Bや生徒Nは、当該生徒のことを日常的にいじっていた。当該生徒がいじられるのを見ても、周囲の生徒は、何らの違和感も覚えないし、完全に傍観者であった。当該生徒は、中2の1学期の7月ころに、クラスでの班活動の場面で、同じ班の生徒からも「やばい」「きもい」などと言われるいじめを受けているが、当該生徒の態度は、あたかもこれを受けて入れているかのような態度であり、このことも周囲の生徒が、当該生徒はいじっても構わない存在として認識する要因となった。当該生徒のクラスメイトには、このような意味でのシンキングエラーが生じていた。

中2の1学期に、当該生徒は、清掃の時間に、生徒Mから、箒でこつかれたり、殴られたり蹴られるなどのいじめにあって。これらいじめについては、生徒Nがそばで見ていて、生徒Mの行動を注意せずに傍観していたが、周囲の生徒からは見えにくい場所で行われている。生徒Mのこのような行動は、当該生徒を見下し、いじめても構わない相手であるという意識のもとで行われた。これをそばで見ていた生徒Nも、同様の意識であった。もっとも、生徒Mや生徒Nがこのような意識になれたのは、当該生徒はいじっても構わない相手であるというクラスでの上述の意味での共通認識（シンキングエラー）が出来上がっていたことが大きい。

当該生徒は、中2の1学期の終わりころには、クラスですでに孤立化の段階に至っていたし、生徒Mによる暴力や生徒Nによる傍観により、無力化の段階に至りつつあったと評価することができる。また、当該生徒をいじめられる側、生徒M、生徒B及び生徒Nをいじめる側、「きもい」「うざい」と当該生徒に対して発言をするクラスメイトをいじめる側あるいは観衆、それ以外のクラスメイトを傍観者とする、いじめの四層構造を看取できる。

中2の1学期末の段階で、当該生徒に対するいじめがさらに進行し、深刻化する準備は整っていたと言つてよい。

### 3 クラスでのいじめの深刻化

そして、実際に、クラスでの当該生徒に対するいじめは、2学期以降、深刻化していく。生徒Mは、とりわけ当該生徒に対して厳しい態度で接し、「死ね」という言葉を浴びせるようになった。生徒Bや生徒Nも、いじりの一環とはいえ、当該生徒に対し「死ね」と言ったこともあった。当該生徒の孤立化過程は顕著であり、当該生徒に対するいじりや悪ふざけが増えていく。クラスメイトの、スクールカーストでいう1軍タイプと言ってよい [ ] や [ ] も、当該生

徒に対し「きもい」と言い、生徒Fが「当該生徒に近づくな」などと言えるようになっていた。2学期のはじめころには、当該生徒を常にいじめられる側とするいじめの四層構造が固定化していたと言える。当該生徒は、このような固定化した関係性の中で、無力感を覚えたであろうし、心身の苦痛は深刻になっていったと考えるのが合理的である。

そして、次のいじめは、そのいじめが深刻化していくことを現わすエピソードである。すなわち、生徒Mが、当該生徒に対し中指を立てたり、当該生徒を殴ったりした。また、生徒Mは、当該生徒を羽交い絞めにして首を絞めた。生徒Nが近くにいてこれらを見ていたが、生徒Nが生徒Mの行為を止めないことが、生徒Mの行為を助長する要因となっている。なお、生徒Mによるこれら行為は、2学期の前半の時点では、人の目が届きにくい場所（トイレや階段下など）で行われていたことに留意すべきである。

2学期後半では、当該生徒に対する、いじめはさらにエスカレートしていき、他の生徒からの目線が気にされることなく大胆になっていく。当該生徒は、生徒Mや生徒Nから教室で椅子を蹴られ、生徒Bと生徒Nから休み時間に無理矢理ズボンをずらされそうになり、生徒Mから教室で頬を拳で殴られ、生徒B及び生徒Nから教室移動中に履いていたスリッパを投げられて授業に遅れるという出来事が起こった。これらのいじめは、いずれも、いじめの四層構造が固定化していたからこそ、できた行為である。つまり、生徒M、生徒B及び生徒Nのこれらいじめ行為については、周囲が何も言わないことを感覚的に知っているがゆえの行為である。また、生徒M、生徒B及び生徒Nは、当該生徒に対してこれらいじめをしても、当該生徒は、反撃をしてこないだろうし、誰かにSOSを出すこともないだろうと考えている。当該生徒にとっては、生徒M、生徒B及び生徒Nとの関係は、まさに支配された関係性になっており、抜け出せない関係性になっていたと言える。客観的には、酷いいじめが行われているにもかかわらず、周囲の生徒は、まさに見て見ぬふりであり、当該生徒に対するいじめがよくある教室内での光景へと化しているのである。誰も当該生徒を助けてくれないのであるから、当該生徒は強い無力感を覚えたであろうし、当該生徒に対するいじめは透明化段階へ差し掛かっていたと評することが妥当である。

12月13日に、当該生徒の机の上に給食で余ったみかんが置かれるという出来事が起こっているが、この出来事は、この時点までの当該生徒に対するいじめの経過を踏まえると、当該生徒に対するいじり行為の一環である。通級指導のために教室から離席する当該生徒に対する行為として捉えることも可能であり、悪質性も伴う。同日に、生徒Nは、当該生徒に対して、「先生から言われたら、生徒A（当該生徒）、お前が、自分のために誰かが置いてくれたのだと思いますと言え」と命じ「お前をぼこぼこにする」と述べた。これは、中井久夫の理論でいうところの、無力化行為そのものである。当該生徒は、生徒Nに従うほかなく、抵抗しても無駄であるという心理が働いたであろうし、生徒Nが「上」で自分が「下」という自身の立ち位置を再認識させられたであろう。実際に、当該生徒は、帰宅してから、自身の母親に話し、生徒Nから言わされた言葉を伝え、強い嫌悪感と怒りの感情を顕していた。当該生徒が抱いた屈辱感は甚大であったと考えられる。

#### 4 部活動でのいじめについて

他方で、部活動での状況を検討する。部活動でも、当該生徒は、同級生から、「変態」「きもち

わるい」などの陰口を言われており、当該生徒もこのような陰口が言われていることを認識していた。また、当該生徒に体力的な課題があったため部活動への参加回数が少なかったことも背景要因となり、同級生から孤立しがちであった。

当該生徒は、中2の夏休みころから、1年後輩の生徒Yから、呼び捨てにされ、命令口調で怒鳴られたり、嫌味を言われるようになった。生徒Yがこのようないじめ行為をできたのは、当該生徒が同級生の間で孤立しがちであり、同級生らが当該生徒とは距離を置いていた（生徒ADや生徒AFは、当該生徒に対して冷たい態度であったと言える）という関係性を見ていたことによる（生徒Yは、このような関係性を感じ取っていた、という表現がより正確である）。当該生徒にいじられやすいリスク要因が存したことも影響している。当該生徒の同級生らは、生徒Yのこれら言動を目撃していくながら、黙認していたが、このことも、生徒Yのいじめ行為を助長した。

当該生徒に対するいじめは、部活動においてもエスカレートしていく。11月ころには、後輩の生徒Yを中心にして、当該生徒を校門から学校外に出られないようにするといいういじめが行われ、12月8日には、生徒Y及び同じく後輩の生徒AGから、校舎内から外に出られないよう校舎の扉を閉められ、さらには生徒Yから殴られるといいういじめが起こった。これらいじめは、当該生徒に対するいじめがエスカレートしていく過程において行われたものである。12月8日のいじめについては、その場にいた他の部員（当該生徒と同級生の生徒AF及び生徒AC、後輩の生徒AI）は、生徒Y及び生徒AGの行為を見ていながら、何も言わずに黙認した。当該生徒をいじめられる側、生徒Yをいじめる側、生徒AGをいじめる側ないしは観衆、それ以外の部員を傍観者とする、いじめの四層構造が成立している（なお、同級生の生徒AEは、唯一仲裁者であったと言える）。

その後、2学期の終わりころに、当該生徒は、部活動からの帰り道に、生徒ADから、「家、遠いで」と言われ、「生徒A、きもいから来んな」ときつく言われ、胸当たりを押されるといいういじめを受けている。このエピソードは、当時、当該生徒が部活動の中で孤立していたことを象徴する出来事である。当時、当該生徒は、部活動における固定化した関係性を自分にとって安心のできる関係性に変えたいと思っていたが、このエピソードは、もはやこれを変えることは難しいという無力感にもつながったと考えられる。この点、実際に、当該生徒は、2学期の終わりころに、生徒Rや生徒Qに対して自分に友だちがいない旨を話していたことに留意するべきである。当該生徒の生徒Rや生徒Qに対する言動は、当時、当該生徒が孤立感や無力感を覚え、固定化した関係性を変えたいと思っていたことを裏付ける。

なお、12月8日のいじめについては、当該校は、認知し対応をしているが、それまでの当該生徒のクラスや部活動での立ち位置、背景事情を探るという対応をしていない。当該校には、12月8日のいじめが氷山の一角であるという視点が欠けていた。

##### 5 中2の3学期以降のいじめについて—透明化段階

中2の3学期以降も、当該生徒は、クラスでも部活でもいじめを継続して受けていた。いずれのいじめも、他の生徒からの目が気にされることなく行われており、大胆かつ悪質である。クラスでは、生徒Mから、わざとぶつかられるといいういじめを数回受けた。また、生徒Bと生徒Nから、トイレの手洗い場で水をかけられたり、教室で、首を掴まれて教室の窓から下に落

とされそうになつたり、筆箱を隠されたり、しつこくこそばされたりした。生徒Mも、当該生徒に対して、教室で十字固めをした。他方で、部活動でも、生徒Yからラケットで殴られるという暴力などを受けた。このようなことを日々経験すると、当該生徒の自尊感情はずたずたに傷つけられ、無力感はより一層増強されたと考えられる。誰も助けてくれないのであるから、孤立感も著しかった。

極めつけは、2月10日のSNSを巡るいじめである。当該生徒は、広島への校外学習に向かうバスの中で、生徒M及び生徒Nから、無断で写真撮影をされ、「変態」の文字とともにInstagramのストーリーに載せられた。生徒Mのスマートホンからの発信であり（生徒Mのアカウントからの発信であり）、生徒MのInstagramのフォロワーに拡散された。また、生徒M及び生徒Nは、同じくバスの中で、当該生徒をしつこくこそばし、その姿を動画撮影した。これら大胆かつ悪質ないじめ行為について、これらを見ていた周囲の生徒の一部には嫌悪感を覚える生徒がいたし、ストーリーへの掲載はやり過ぎであると感じる生徒も複数いた。当該生徒は、その後、このSNSを巡る件で、教員壬に対して、強い怒りを現わしていた。

この2月10日のいじめは当該生徒の心理に、かなりの決定打を及ぼしたと考えられる。いじめがどんどんエスカレートしていく過程で、その人格を完全に踏みにじる行為であったと言える。

なお、2月10日のSNSのいじめについても、当該生徒の父からの働きかけもあって、当該校はいじめとして認知し対応をしている。もっとも、当該校では、なぜ生徒Mや生徒Nがこのように極めて大胆ないじめができたのかという観点からの検討がなく、当該校の対応は不十分であったと言わざるを得ない。

## 6 自死に至るまで

その後も、当該生徒は、生徒Nからテスト開始後に肩を叩かれたり、生徒B及び生徒Nから、引き続き、「きもい」「きもちわるい」と指摘されるいじめを受けた。3月上旬ころに、当該生徒は、生徒N及び生徒Bから、「お前、生徒Mの親にも謝らせたんか、やばいなー、今度お前が何かしたら全部ばらしたる」と言われ、生徒Nから「今度、お前が何かしたら、生徒Mに全部ばらしたる」と言われるいじめを受けた。当該生徒は、このように言わされたことに怒り、その当時主治医に対して、その怒りの感情を聞いてもらっている。当該生徒にとっては、いじめは全く解消されておらず、当該生徒をいじめられる側とする固定化した関係性が、今後も改善されることなく継続し、ますます悪化していくという感覚に陥ったと考えられる。

3月9日には、当該生徒が遊びで書いていた替え歌のメモ（ただしその内容は下ネタであった）を、授業中に、教員甲から読み上げられ、それに対してクラスメイトの一部がくすくすと笑うといういじめを受けた。

当該生徒は、3月はじめや3月10日に、部活動の同級生らに対して「一緒に帰ろう」と言ったが断られている。このことも、当該生徒にひどい孤立感、無価値観を覚えさせたと考えられる。

## 7 結論

以上のとおり、森田洋司のいじめの四層構造の観点、森口朗のスクールカーストの観点、中井久夫のいじめの三段階の観点、和久田学のシンキングエラー等の観点などを踏まえて、当該

生徒に対するいじめを検討すると、いずれの観点から見ても、いじめの典型的で、かつ、悪質で、かつ深刻な状況を描写することができる。

そして、当該生徒には、中2の3学期の2月終わりころには、母に対して、「死んだらどうなるん？」と述べ、3月はじめには、同級生に対してギュウして欲しいなどと述べてその当時の孤独の心情を顕していたと言える行動が見られている。[REDACTED]部の同級生に対して一緒に帰ろうと発言したこともこの行動の一つとして理解できる。当該生徒に、ひどい孤立感、無価値観を見てとれるのである。また前述のとおり、当該生徒は、生徒M及び生徒NによるSNSに関するいじめや、生徒B及び生徒Nから「(生徒Mに)全部ばらしてやる」などの脅迫を受け、強い怒りも現わしていた。

当該生徒は、スクールカーストの底辺に置かれていたが、友人関係を自身にとって安心のできる関係性に変化させることに希望をもてず、心身に負担のかかる状況が今後も続き、より一層悪化するであろうと思ったと考えられる（苦しみが永遠に続くという思い込み）。

当該生徒が自死行為に及んだのは3月10日であったが、当該生徒の自死と、主に中2において1年を通じて見られる、いじめに関するエピソードの深刻化過程との関連性は、極めて濃厚であるというべきである。

当該生徒は、クラスや部活のいずれとの関係でも、所属感を覚えられず、自分の存在価値に疑問を抱いたと思われる。当該生徒は、このように思うのが相当と言えるだけのいじめを受けてきたのであり、そのように思うことには合理的な根拠があったと言える。

なお、当該生徒が自死した当時、父母が自宅にいなかった。父の仕事の都合で、母は父の赴任先に泊まりに行っていた。このことが、当該生徒の自死に影響を及ぼした可能性は否定できず、当該生徒が自死した原因を家庭に向ける考え方があるかもしれない。しかしながら、これは妥当な結論ではない。なぜなら、当該生徒の父母が自宅を不在にしていた事実は、当該生徒が自死を実行しやすくなつたという要素にはなりうるが、それにとどまる。そもそも、当該生徒が受けたいじめがなければ、当該生徒が自死するには至らなかつたという意味での条件関係を否定する要因にはなりえないからである。また、上述の関連性の濃厚さを打ち消すに足る要因にもなり得ない。

当該生徒に対するいじめは、長期間に及び深刻化していき、大胆かつ悪質になっていたのであるから、当委員会は、当該生徒が自死に至ったのは、いじめが最も有力な要因であったと結論するし、これは揺るがない。

## 第5章 学校及び教育委員会による対応上の問題点

本章では、学校及び教育委員会の対応について、第1において、事実関係に沿って問題点を指摘する。第2において、当該校のいじめ防止基本方針にある項目に沿って問題点を指摘する。第3では、特に重要な問題点を指摘する。

### 第1 学校、教員及び教育委員会の対応について

#### 1 当該校入学から中学1年時の学校の対応について

(1) 当該生徒が当該校に入学した4月当初、当該校では、中1の学年部会において、当該生徒に関する小学校からの情報を共有した。このとき、当該生徒に関し、環境の変化に弱いこと、新しい友人との関わりがスムースにいかないこと、情報を整理するのが苦手であること、夕方に服薬をすることなどが共有された。

また、学期に2回程度開催されていた特別支援推進委員会では、通級指導を受ける生徒の情報が共有されており、当該生徒の情報についても共有はされた。もっとも、当該生徒について特段取り上げられて議論されたことはなかった。なお、通級担当の教員は教員壬であった。

当該生徒は、当該校入学と同時に [ ] 部に入部したが、6月ころには、教員壬に対し、身体がしんどいと訴えるようになった。

2学期になると、当該生徒は、周りになじみにくいという課題に加え、体調面の問題で部活や体育に参加しにくいという状態になった。2学期の教員壬との個別懇談の際、当該生徒は、母も同席する中で、教員壬に対して、「部活をやめたい」「大会には出たくない」「顧問の教員庚が、自分のことをさぼりと思っていると思う」と述べ、部活での自らの状況に不安感を吐露していた。

(2) 当該校において、当該生徒の課題に関する情報共有が十分になされおらず、当該生徒の課題を踏まえた対応は、個々の教員の判断に委ねられ一貫性を欠いていた、という問題が見られた。また、教員同士の意思疎通の悪さが、当該生徒に対する支援に不整合をもたらすという問題があった。

中学1年時は、通級担当の教員壬と担任の教員戊との間の意思疎通が良好であり、当該生徒に関する情報共有が円滑であった。教員戊は、当該生徒が友人を作りにくくことを認識していましたし、当該生徒が下ネタのような言葉を口にした時には注意していた。また、教員戊は、当該生徒の負担感を見てその裁量でマイ学を減らすなどをしていました。通級指導での様子が、教員戊による当該生徒に対する支援に活かされていた。

ところが、[ ] 部の顧問や体育教員と教員壬との間の意思疎通は、良好とは言えなかった。このため、当該生徒に関する情報が、部活顧問や体育教員には活かされていなかった。顧問の教員庚や教員己は、部員の生徒たちに対して、当該生徒が部活動を休みがちな理由について、理解を求める働きかけをしなかった。また、同様に、体育の担当であった教員辛教諭も、当該生徒が体育の授業を休むことについて、他の生徒たちに対し、理解を求める働きかけをしなかった。中1の12月9日、当該生徒は、自律神経失調症と診断され、その診断書は教員壬には提出されたが、顧問らにこの診断書は共有されなかった。

当該生徒は、中1の3学期以降も、部活動を休みがちであった。週に2、3回休むこともあったし、部活動に参加できたときでも、最後まで参加できないことがあった。しかし、顧問は、他の部員に対し、当該生徒が部活動への参加が少ない理由を説明しなかった。この点、当該生徒に友人との関係性を作りにくいという課題があることを考慮すれば、これを説明しておくことは必要であったと考えられる。

教員らが当該生徒が部活や体育の授業を休みがちであった理由を説明しないために、他の生徒たちの一部には、当該生徒がさぼっているという認識をもつ者がいた。実際に、このような認識が、当該生徒が部活動で孤立するベースを作った。

- (3) このように、当該生徒の課題に関する情報が教員間できちんと共有されず、かつ、当該生徒に対する支援方針に一貫性を欠いており、また、当該生徒に対する支援のあり方が適切な形でアップデートされなかつた。また、通級の教員壬が、他の教員らに対して当該生徒の課題に関する情報を共有したとしても、教員一人ひとりの理解力に差異があつた。

さらに、当該生徒の抱える課題については、専門職による助言が不可欠であったが、当該生徒が部活動や体育を休むことが増えた際に、SCやSSWから助言を得ようとした教員はいなかつた。当該生徒に養護教諭も関わっていなかつた。

## 2 2年進級時の学校の対応について

当該生徒が中1から中2に進級するに際し、中1の当該生徒の担任であった教員戊は異動となつた。これにより、当該生徒の課題を詳しく把握しているのは、教員壬のみとなつた。ところが、教員壬は、中2の学年主任である教員甲と折り合いが悪かつた。また、中2の学年団をみても、その同僚性には課題があつた。教員壬と中2の学年団との間で、当該生徒に関する情報共有が十分に行われない状態になつた。なお、唯一、当該生徒の体力面についてのみ、4月当初の学年部会において、情報共有されていた。

また、教員壬は、当該生徒について、通級指導はなくしていき、常時普通級で過ごすようとするべきであるという方針を持っていいた。当該校では、この方針が妥当なのか否かの検討が十分に行われることなく、当該生徒に対する通級指導の回数を減らす方針が進められていった。

中2のときにおいても、当該生徒に関し、SCやSSWから助言を得る教員はいなかつたし、当該生徒に養護教諭が関わることもなかつた。

## 3 通級指導に関する当該校の対応について

- (1) 前記認定事実に記載したとおり、中1の時、当該生徒は、████████部での部員らとの関係作りに苦労し、他の部員からは「きもい」などと言われており、部活をやめたい等を述べていた。また、当該生徒は、クラスでも、クラスメイトから「変態」などと言われるなどしており、クラスメイトとの関係作りに苦労していたと考えられる。

クラスや部活動で、友人作りに苦労し、孤立感を覚える中で、当該生徒にとって、通級指導教室は、いわば安全基地となっていたと考えられる。この点、当該生徒が前述の事実認定のとおりいじめを受け、クラスに居づらい状態であったこと、当該生徒自身が積極的に通級の回数を減らすことを望んでいたとは考えられないことからすると、当時の当該生徒のニーズとし

ては、通級指導教室は、避難場所であり安全基地であるという位置づけであったと考えるのが合理的である。

(2) ところが、当該校では、当該生徒のニーズとは離れて、当該生徒に学習面での遅れが少ないとことなどから、中1の3月ころには、「今後の課題」として、通級指導の回数を減らしていく、中2の2学期ころを判断基準として、通級指導を終了する方針が確認されていた。実際に、当該校では、中2では中1の時と比べて当該生徒の通級利用回数を減らしている。

これに関し、通級の回数を減らすことは、部活動やクラスでの関係構築に困難を覚えていた当該生徒にとっては、安全基地を奪われることにつながる。

当該校では、このようなアセスメントができる体制が整っていなかったと言える。教員壬は確かに特別支援教育に関する知識を有している。しかしながら、福祉的観点からのアセスメントが不可欠であり、そうすると、SCやSSWからも助言を得た上で、多角的に検討するというプロセスが重要となる。ところが、このような助言を得る体制が整えられていたとは言い難く、当該生徒のニーズを的確に把握することができなかつた。当該生徒の置かれている状況が十分に把握されないまま、通級の回数が減らされていったのである。

中2の時には、当該生徒は、通級を利用する回数が減ったが、同時に、安全基地=心の居場所も失うこととなつた。

#### 4 当該校の組織文化上の問題について

当該生徒が中1の時から、教員らがSCやSSWから助言を得るべき状況は見られた。たとえば、当該生徒は、中1の時から、性に関する発言をしており、実際に、教員戌が当該生徒を注意したことがあった。当該生徒が下ネタを言うことは、却って、いじめ被害に遭うリスクを高めることになった。ほかにも、当該生徒には、体力面での課題があったし、中1の12月には自律神経失調症と診断されるなどの事情があった。しかし、実際には、当該校の教員らが、SCやSSWなどの専門職からの助言を得るということではなく、また、そもそも、教員らには、これら助言を得る発想もなかつた。

また、中2の1学期の終わりころ、■組の副担任である教員巳は、生徒たちから、当該生徒がよく下ネタを言っている旨を聞かされたことがあった。また、教員巳は、当該生徒が中2の2学期のときに、生徒Nから「あいつ(当該生徒)、ずっと下ネタ言うねん」と相談を受けたことがあった。教員巳は、生徒Nに対し「注意しとくわ」と返答し、当該生徒と2人になった機会に、当該生徒に対して、下ネタを言わないように注意したことがあった。また、教員巳は、2学期中に、当該生徒から、生徒B、生徒N及び生徒Mからちょっかいをかけられる旨を聞いており、これを受け、生徒B、生徒N及び生徒Mに対して、それぞれ別の機会に、「当該生徒が嫌がっているから、ちょっかいをかけるな」と指導していた。

しかし、教員巳は、他の教員に対して、生徒Nや当該生徒からの上記相談内容や、生徒B、生徒N及び生徒Mに対して指導したことなどを情報共有しなかつた。この点、なぜ情報共有をしなかつたのか不思議に思える。これは、教員巳が、講師採用であり、かつ、副担任という立場であったことに起因する。当該校では、学級は、クラス担任がもっぱらその責任において運営するものであり、副担任が口を差し挟むものではないという文化があつた。また、学年も、

クラス担任を持っている教員らと学年主任が中心となって運営するものであり、やはり、講師でありかつ副担任にすぎない者が口を差し挟むものではないという文化があった。実際に、クラス担任が生徒指導をしたとしてもその内容が副担任に共有されることはないし、いじめに関する学校生活アンケートの内容も副担任には共有されない。クラスでのもめごとは、主として担任が対応するし、部活動でのもめごとは、主として部活動顧問が対応する。このように、生徒間トラブルに関し、副担任が対応することは基本的に想定されていないのである。当該校では、講師採用の副担任を軽視する文化があるために、教員巳は、いわば担任や正規採用されている教員らに遠慮して、自身が把握したことを情報共有しようとのインセンティブをもたないのである。これは教員巳個人の問題ではなく、当該校の文化そのものの問題である。

もちろん、教員巳は、いじめに該当し得る情報に接していたと言えるのであるから、その情報を他の教員やいじめ防止組織（当該校は「いじめ対応チーム」という名称）、あるいは生活指導担当の教員に共有するべきであったと言える。しかし、教員巳は、生活指導委員会の構成メンバーではないし、上述のとおり、他の教員に対して情報共有するインセンティブをもたない。また、当該校では、そもそもいじめ防止組織が稼働したことではない。このような構造的な問題がある中で、副担任かつ講師である教員個人に情報共有をしなかったことを責めることは過酷である。これは、あくまで学校の運営体制の問題である。教員巳のような立場の教員が、生徒間トラブルを情報共有できる仕組みを構築し、かつ、インセンティブをもてるような教員間の関係性を構築しておけば、当該生徒に対するいじめの早期発見及び早期対応に結びついたと考えられる。

## 5 中2の[ ]部での学校の対応について

### (1) 12月8日以前の[ ]部での状況について

中2になり、当該生徒は、医師から運動制限を言っていたことから、[ ]部の部活動への参加回数を減らした。同部の顧問の教員庚と教員寅は、当該生徒が部活動でどの程度練習に参加するか、休憩のタイミングをいつ入れるかについては、当該生徒の判断に任せた。当該生徒は、実際に、部活動中に自分の判断で休憩を入れるようにしていた。

しかしながら、他の部員からすれば、当該生徒が突然休憩するなどの行動をとることから、さぼっているように見えた。当該生徒は、より一層、他の部員から孤立しがちになったのである。この点、顧問教諭らは、他の部員に対して、当該生徒が上述のような行動をとる理由を説明しなかった。そもそも、顧問教諭らは、当該生徒の体力面での課題について十分に理解していないかった。顧問教諭らが、他の部員に対し、当該生徒が医師からが運動制限の指示を受けていることを適切に説明しておけば、部活動内における当該生徒の立場を守ることになり、いじめの促進を阻止する因子の一つになったと考えられる。

また、教員庚も教員寅も、中2の夏休み以降、[ ]が上手であり練習メニューについても知識があるという理由で、1年生の生徒Yの意見を尊重する姿勢を見せた。生徒Yは、部活動の練習メニューに口を出していたが、顧問教諭らは、その意見を尊重した。9月以降、生徒Yは、顧問教諭らが練習を見に来ることができないときには、練習メニューを提案するようになった。顧問教諭らも、生徒Yの提案通りに練習することを後押し、実際に、[ ]の部長と

副部長の生徒らに対して、生徒Yの提案通りに練習するよう指示を出したこともあった。この点、生徒Yは、自分が部活動の練習メニューを決めることができるようになったと認識した。生徒Yは、[REDACTED]部内において、発言力を強め、先輩らに対して偉そうな態度を示し、当該生徒を見下すようになった。結果的に、顧問教諭らの対応は、[REDACTED]部において、当該生徒が孤立する状態を助長することになった。

(2) 12月8日(木)のいじめ事案について

ア 12月8日、当該生徒は、その所属する[REDACTED]部の下級生の生徒Yらから、トイレから帰ってくる際に、校舎の左右扉を閉められ、外に出られないという、いじめを受けた。

同月9日、同じ[REDACTED]部の同級生である生徒A Eは、前日の生徒Yらの当該生徒に対する行為があまりにも酷いと考え、「生活のあゆみ」というノート（学級担任とのやり取りに用いるノート）に見たことを書き、自身の担任の教員卯に対してそれを提出した。教員卯は、そのノートの記載を見て、[REDACTED]部顧問の教員庚及び教員寅に情報共有をした。

同日、教員寅及び教員辛は、生徒A Eから聴き取りをした。これにより、当該生徒に対するいじめをしたのは、1年の生徒Y及び生徒A Gであり、生徒Yにおいては当該生徒の腹部附近を殴っていたことを把握した。また、1年の生徒A Iと、2年生の生徒A F及び生徒A Cが、その状況を見ていながら何も言わなかつたことも把握した。

生徒A Eが提供した情報に基づくと、当該生徒に対するいじめに関する次の見立てが可能となる。すなわち、当該生徒に対する上記いじめが、周囲から見えるところで堂々と行われていること、これをその場にいた他の[REDACTED]部員が見ていながら（ここには[REDACTED]部の部長も含まれていた）、問題視したのは生徒A Eだけであったことからすると、当該生徒に対するいじめは、この時が単発ではないのではないかという見立てである。そうすると、12月8日の上述のいじめに関する対応として、当該校には、慎重さが求められ、当該生徒がほかにも同様の行為をされているのではないか、他にも嫌な思いをさせられる出来事があったのではないかなどの検討事項が導き出される。

この点、対応した教員らは、12月9日の一日で、当該生徒や傍観者的立場にあった[REDACTED]部員も含め、12月8日のいじめを目撃しあるいは関わったと考えられる[REDACTED]部員全員の聴き取りを一挙に実施した。また、その日のうちに、当該生徒も、いじめた側となる生徒Y及び生徒A Gも、傍観者であった、生徒A C、生徒A F（以上、2年生）及び1年生の生徒A Iも、一堂に集められ、当該生徒に対する謝罪が行われた。他方で、当該生徒も、1年生の3人に対してちょっかいをかけたことがあるとして謝罪をさせられている。これは、いじめられた当該生徒を守るという姿勢に乏しい対応であった。

そして、お互いに謝罪をしたという形で終わりを見ており、喧嘩両成敗的である。いじめという観点から見たとき、その人格的利益を侵害されたのは当該生徒であり、当該生徒の尊厳こそが回復されなければならない。さらに、このときの教員らの対応は、12月8日に生じたいじめという事象の背景にある経緯を探るという姿勢を欠いていた。いじめの性質を考えると、いじめは、通常、教員からは見えにくく、秘密裡に行われるものである。教員の目に止まつたいじめは、いじめの性質からすると、原則として、氷山の一角であるという視点をもつ必要がある。しかし、当時、対応した教員らは、このような視点を全く欠いていた。

イ 12月8日のいじめに関し、当該校の一連の対応には複数の教員が関わり、適宜情報共有され、生活指導委員会に報告された。しかし、一見組織的対応をしているように見えるかもしれないが、全くそうではない。実際には、[REDACTED] 部顧問の教員寅、当該生徒の担任である教員辛、1年の教員である教員申の3人で対応をしており、さらに言うと、[REDACTED] 部での問題であるという認識から、教員寅を中心とする対応となっている。

ここでは、どこまで事実確認するべきか（背景事情まで探るという視点）、生徒たちの関係性の優劣はどうなっているのか（いじめが発生する要因としての優位性の視点）、当該生徒を受けた心身の苦痛の程度はいかほどのか（一過性の事案なのか、それまでの経緯の中で生じた事案なのか、継続的に嫌がらせを受けてきたことの一環なのかなど）、真に誰が謝罪をするべきなのかななど、検討すべき事項は多い。これら事項は、いじめ対応チーム（当該校のいじめ防止基本方針参照）において、SCやSSWなどの専門職の参画を得た上で、複数の教職員らで、多角的視点でもって検討される必要がある。しかしながら、いじめ対応チームが立ちあげられなかつたばかりか、本事案において、対応した教員らが、上記事項につききちんと検討したと言えるだけの証拠は見いだされない。この点、いじめ対応チームは、いじめ防止法第22条に根拠を置く組織である。このチームにおいて対応をしないということは、同法違反であると言える。また、いじめ被害者である当該生徒にも謝罪をさせるという結末は、当該生徒の尊厳の回復からは程遠い対応である。前述の認定のとおり、当該生徒は、いじめ被害を継続的に受けたのであるから、このような結末はあり得ない。

ウ さらに、その後、当該生徒に対する心のケアも実践されなかった。当該生徒がいじめられたことを踏まえた、組織的かつ継続的な見守りも実践されていない。この点、ここでいう「見守り」とは、ただ当該生徒の様子を見ておくことを意味するのではなく、当該生徒に、自身が教員らから見守られているという実感を持ってもらうというアプローチがなされる形での「見守り」を意味する。当該校では、12月8日のいじめを一過性のものであると捉える誤りを起したが、このような捉え方であるがゆえに、当該生徒をSCやSSWにつなげるという発想も、養護教諭につなげるという発想にも至らなかった。

エ 12月14日、当該校では生活指導委員会が開催されている。このとき、当該生徒が12月8日に[REDACTED] 部で下級生から閉じ込められるという出来事があったことが報告され、この出来事を当該生徒に対するいじめとして認知することとした。

その後、生活指導担当の教員丑は、12月8日の件について、いじめ概要報告を作成し、管理職に提出した。教頭丙は、12月末までに、市教委に報告した。

しかし、当該校では、当該生徒に対して具体的にどのような支援を継続的に展開していくのかについては検討しなかった。12月8日の出来事をいじめと認知したにもかかわらず、生徒指導提要でも指摘されている、3ヵ月の経過観察も行わなかった。ここでいう経過観察は、当該生徒に対する「心理的又は物理的な影響を与える行為が止んでいる状態が相当の期間（3ヵ月が目安）継続している」ことを確認することを意味する<sup>2</sup>。このような意味での経過観察をするためには、誰がどのようにして確認していくのかについて、組織的な検討が行われなければならない。しかし、当該校において、このような意味での検討が行われた事実は認められない。

<sup>2</sup> 文部科学省(2022)「生徒指導提要」122頁以下参照

オ また、当該校では、12月8日の件を、上述のとおり、いじめとして認知することにしたものの、生活指導委員会のメンバー（ここには管理職が含まれる）以外の教職員には、いじめとして認知したことが周知されなかった。このため、当該校において、当該生徒がいじめを受けた生徒であるという情報が教員らの間で十分に共有されることではなく、対応した教員らも、当該生徒と関係生徒とがお互いに謝罪をして終わった案件であるという認識にとどまった。

## 6 12月13日（火）のみかんを巡る出来事に関する学校の対応について

### （1）12月13日当日の学校の対応

ア 前述のとおり、12月8日の■部での当該生徒を対象とするいじめ認知事案は、一部の教員や生活指導委員会において情報共有はされていたが、単発の事案とされ、いじめ対応チームでの検討も行われなかつた。

そのような中で、12月8日の5日後の12月13日に、■組で、当該生徒の机の上に、給食の残りのみかんが置かれるという事案が起こつた。この事案を最初に把握したのは、教員甲であった。教員甲は、■組の生徒たちに対して、給食で残ったみかんを教室に置いておくのはだめである旨の全体指導を行つた。教員甲は、2年の学年主任として、■部において当該生徒を対象とするいじめがあつたことを聞いていたはずである。そうすると、なぜ当該生徒の机の上にみかんが置かれたのかについてその背景事情を探る必要があつたが、このような観点を欠いていた。

その後、教員甲は、■組の担任である教員辛に対し、給食で余ったみかんが片付けられずに教室に残っていたことから、■組の生徒たちに対してきちんと片付けるよう全体指導を行つたことを報告した。ところが、教員辛も、みかんを巡る出来事に関する背景事情を探る姿勢はなく、ホームルームにおいて教員甲と同様の全体指導を行うにとどまつた。

そもそも、当該生徒の机の上にみかんが置かれた経緯やその背景事情について把握しなければ、適切な指導は行えないはずである。しかし、教員甲にも教員辛にもこのようない発想がなかつた。

イ 12月13日、教員辛は、当該生徒の母に電話をし、■部内で当該生徒に対する閉じ込め（12月8日の件）があつたことを報告した。このとき、母は、教員辛に対し、「みかんのことで、当該生徒は、生徒Nから、『先生から怒られるような状況になつたら、僕が残していたと言えよ』と強く脅されるような感じで言われた」と伝えた。また、併せて、母は、教員辛に対し、「生徒N君はどういう子ですか」「先生がいる所といない所で、態度の変わる子がいる、ほかにも廊下で肩を当ててくる子や『死ね』と言ってくる子がいる。よく見てほしい」とも伝えた。

これに対し、その後、教員辛は、生徒Nから事情を聴くことはなかつた。また、教員辛は、2年の学年団の他の教員に対しても、通級担当の教員壬に対しても、生活指導の教員丑に対しても、当該生徒の母からの話を情報共有することはなかつた。

ここで考えなければならないのは、12月8日に前述のとおり■部において当該生徒に対するいじめが生じており、教員辛自身も聞き取りの実施者であった（少なくとも立ち会つていた）点である。また、教員辛は、中2の学年の生活指導担当であり、生活指導委員会の構成員

でもあった。上述のみかんを巡る出来事は、12月8日の件と近接した時期に生じており、当該生徒に関する事案が連続して起こっているという見立てが可能である。このような見立てから、12月8日の件と、12月13日のみかんを巡る出来事とが、相互にどのように関連するのか、それらの背景事情として何があるのかということを、教育者として、より深く検討することができた。さらに、教員辛は、当該生徒の母から、12月13日のみかんを巡る出来事を受けて、当該生徒がクラスメイトの生徒Nから脅されているという趣旨の訴えを受けていた。ところが、教員辛は、当該生徒の母からの訴えに対しても何らの対応もしなかったのである。このように教員辛の対応には、大きな課題があったというべきである。

この点、これを教員辛個人の問題であると言ってしまうのは、いささか不正確であることを補足しておく。これも、むしろ、当該校における文化の問題である。当委員会の指摘に対しては、教育現場から、教員辛の対応を問題視するのは酷にすぎるという反論も予測される。しかしながら、このような反論をすること自体が、「いじめ」という教員から見えにくい問題を、より一層見えにくくすることを容認する主張であり、当委員会の立場とは相いれない。「いじめ」については、教員らが把握した事象は氷山の一角であるという観点でもって、「他にあるはずだ」という観点から対応していかなければならないのであり、逆に言うと、このような対応をしなければ、まさに見えないままなのである。これでは、いじめで苦しんでいる児童生徒は救われない。学校には、このような意味での「いじめを見る化」する文化が必要である。

ウ このように、当時、教員辛を含め当該校の中2の学年の教員ら及び管理職の間には、「いじめを見る化」するという発想が著しく乏しく、全体指導や謝罪が重要であるかのような考え方方が基本となっていたといえる。言い換えれば、指導や謝罪をすれば終了という取り扱いである。なお、謝罪の問題は、あとで取り上げる。

実は、「終了」するか否かは、教員が決めるものではない。「いじめ」の定義には、「心身の苦痛を感じている」という主観的要件が含まれている。これは、まさに児童生徒の心を取り扱うことを意味している。心の傷つきの修復過程は、教員らが指導したとか謝罪をさせたとかとは必ずしもリンクしない。「終了」したか否かは、いじめ被害を受けた児童生徒の意思が極めて重要な考慮要素なのである。（子どもの権利条約第12条のいわゆる子どもの意見表明権の保障）。

教員らが、「いじめを見る化」するという発想に立たず、また、「終了」したか否かの判断を児童生徒に委ねていない状況では、背景事情も含めた事実確認が十分になされないことにつながり、いじめ被害を受けた児童生徒の心のケアをしていく意識も低くなる。結局のところ、いじめの認知は疎かになり、いじめが新たに生じ、あるいは、これが深刻化していく過程が放置されることにつながる。生徒指導の本質は発達支持・支援であると考えられるが、その支援を展開する上では、学校という環境要因が安心安全の場であることが大前提である。いじめを認知したのであれば、いじめられた児童生徒やその他の児童生徒にとって、学校が安心安全の場になっているかの再点検をする（絶好の）機会であるが、その機会を活かさないことは、学校自体が傍観者になることを意味する（いじめの多重多層構造参照）。

12月8日の[部]の件でも、12月13日のみかんを巡る出来事でも、これらが氷山の一角である可能性があるという観点からの検討はなされず、その結果、当時、当該生徒が置かれていた苦しい状況が把握されるには至らなかった。当時の当該校の対応は、却って、当該生徒の

心理的負担や孤立感や無力感を助長することになった。

(2) 12月13日以降の学校の対応について

ア 前述のとおり、12月14日、当該校の生活指導委員会において、当該生徒が [ ] 部で下級生からいじめを受けたことが報告された。もっとも、12月13日のみかんを巡る出来事は、中2の学年団の間では悪ふざけ事案の一つとして報告されていたが、生活指導委員会には報告されていない。

12月19日、担任の教員辛、当該生徒及びその母の三者での個別懇談が実施された。教員辛は、このとき、「教室では、和気あいあいとしています」と発言したが、当該生徒の母は、教員辛が、みかんを巡る出来事に何ら触れないことに不信感を抱いた。当該生徒の母は、教員辛に対し、再度、生徒Nからみかんのことで脅された旨を話した。

ところが、教員辛は、生徒Nから脅された旨の当該生徒及びその母からの訴えに関し、その後も、何らの対応もしなかった。この点、教員辛は、12月13日にも、当該生徒の母から当該生徒が生徒Nから脅された旨の訴えを聞いていた。教員辛は、二度も、当該生徒の母からの訴えに対して真摯に対応しなかったことになる。

同日、当該生徒及びその母は、通級担当の教員壬とも懇談をした。当該生徒の母は、教員壬に対して、[ ] 部で下級生からいじめを受けたことや、みかんが当該生徒の机の上に置かれ、生徒Nから脅されたことなどを話した。ところが、教員壬は、これらを全く把握していなかった。これも、当該校で教員間の情報共有と連携が図れていなかつたことの裏付けとなる。

イ 12月8日の[ ] 部でのいじめの件が当該校に認識されてから、12月19日の懇談が実施されたころにかけては、前記認定のとおり、当該生徒に対するいじめは、透明化段階に至りつつあった。

当該校は、このころ、12月8日の部活動での当該生徒に対するいじめ、12月13日のみかんを巡る出来事、同日の当該生徒の母からの生徒Nから脅された旨の訴え、同月19日の三者懇談の場での当該生徒及びその母からの生徒Nから脅された旨の訴えという各情報に接していたことになる。12月8日のいじめは、中2の学年団及び生活指導委員会において情報共有されており、12月13日のみかんを巡る出来事は中2の学年団で情報共有されていた。同日の当該生徒の母からの上記訴えは教員辛において把握されており、同月19日の当該生徒及びその母からの上記訴えは教員辛及び教員壬において把握されていた。

これら情報を、氷山の一角ではないかという観点のもとで、前述の「いじめを見える化」する視点で検討し、当該生徒から丁寧に話を聞いていれば、当該校は、当時の当該生徒が置かれている苦しい状況を把握することができたと考えられる。逆に言うと、これら端緒となる情報に接しながら、実際に当該生徒からその苦しい心情を引き出せないとすれば、いじめの対応力にかなりの問題がある学校であることになる。教育現場である以上は、生徒指導の趣旨<sup>3</sup>に基づ

<sup>3</sup> 生徒指導提要は、2022年12月に改訂された。生徒指導提要では、「生徒指導」の意義について、教育基本法1条に触れつつ、「生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う」と説明されている。また、「生徒指導」の目的については、「生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資

き、当該生徒が抱える困難な課題を引き出す実践ができなければならない。

ところが、実際には、当該校では、このような検討も実践もしていなかったのである。当該校の対応は、まさにいじめの傍観者になってしまったのであり、大変悔やまれる。

## 7 2月10日（金）のいじめに関する学校対応について

- (1) 前記認定のとおり、中2の3学期は、当該生徒に対するいじめは、部活においてもクラスにおいても、深刻化する一方であった。しかし、当該校では、12月8日の█████部でのいじめにもかかわらず、当該生徒に対し、3ヶ月間を目安とする経過観察すらもなされなかった。

前述のとおり、ここで必要となる経過観察は、ただ当該生徒の様子を見ておくことを意味するのではない。ここでは、当該生徒に、自身が教員から見守られているという実感を持ってもらうというアプローチがなされる形での「見守り」を意味する。また、当該生徒に対するいじめが止んでいるかを継続的に把握する必要があるため、誰がどのようにしてこれを把握し続けるかという点に関する方針を議論した上で、その方針に従って実践していくプロセスを意味する。しかしながら、当該校において、これらについて議論し、あるいは実践をしたと言える証拠は見当たらない。したがって、当該校では、12月8日のいじめ以来、当該生徒に対する見守りは行われなかつたということになる。

- (2) 当該生徒に対する見守りがない中で、2月10日には、「変態」の文字とともに、当該生徒の写真が、生徒MのSNSにアップされるといじめが起こった。

この当時、当該生徒に対するいじめは、学校生活における日常の光景の一部になっており、クラスや部活では、周囲の生徒らは、たとえ当該生徒に対する暴力を見ても、「男子同士がふざけあっている」「いつものことだ」というシンキングエラーを起こしていた（傍観者の心理）。しかし、2月10日のSNSのいじめは、少なからぬ生徒たちが、当該生徒に対するいじりにしては、やり過ぎだ、いじめではないかと思った。2月10日のいじめは、傍観者であった生徒たちの間でも、「酷い」と感じるほどであった。

ところが、同日夜、█████部顧問の教員庚は、当該生徒の写真が生徒MのSNSにあがっていることを把握しながら、担任が対応するだろうと考え、何らの対応もしなかつた。また、同日、教員辛も、当該生徒の写真が生徒MのSNSにあがっていることを把握した。しかしながら、教員辛は、当該SNSがInstagramのストーリーであったことから、24時間以内に自然と消えるだろうと考えて楽観的であった。この時点では、教員庚や教員辛において、当該生徒に対するいじめが行われているという認識は皆無に近かつたと考えられる。

何よりもまず当該生徒の写真データを削除し、それが拡散することを止めなければならないのだが、教員辛にはこのような発想は乏しかった。実際に、教員辛は、2月13日（月）の朝の会において、校外学習にスマートフォンを持参した生徒がいたことを全体指導することに力点をおいた。この点、教員辛の対応は、的外れであろう。教員辛がすべきこととしては、学年の生活指導担当かつクラス担任の立場として、学年の他の教員及び管理職に対して、SNSにあげられた当該生徒の写真をどのようにして削除するべきか、あるいはどのようにして拡散することを止

---

質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えることを目的とする」と説明されている。

めるべきかを相談するべきであった。

また、教員辛は、2月13日の朝の会において、その他クラスメイトらがいる中で、当該生徒が自身の写真がSNSにあげられたことを知らなかつたにもかかわらず、突然、「お前が被害者やぞ」という旨を述べた。どのように考えても、SNSに「変態」の文字とともに当該生徒の写真が載せられるというのは、いじめに該当する。上記の教員辛の言動は、いじめられた当該生徒の尊厳や名誉を守ろうとの姿勢を欠いていたというほかない。そればかりか、教員辛は、当該生徒がいるなかで、クラスメイトに対して、当該SNSを見たか手をあげさせてもおり、当該生徒を軽視する姿勢であったというべきである。

さらに、教員辛は、同日、当該生徒と生徒Mを対面させ、生徒Mから当該生徒に対して謝罪をさせた。このような対応は、12月8日の[ ]部での下級生からのいじめの件と同じ対応である。教員辛による生徒指導は、謝罪をさせて終わりという安易なものである。2月10日のいじめは、謝罪をして終わりであるとは言うことができないほど悪質である。ましてや、実際には、前記認定のとおり、当時は、当該生徒に対するいじめは深刻なほど継続していた。教員辛には、ここでも、2月10日のいじめが氷山の一角であるという観点が欠けている。しかも、2月10日に起こったいじめは、生徒MのSNSに当該生徒の写真があげられたという事象だけではない。同日には、当該生徒は、生徒M及び生徒Nからバスの中でしつこくそばされ、その様子を動画撮影されるといいじめを受けている。教員辛教諭は、つまるところ、きちんと事実確認をする姿勢を著しく欠いていたのである。それまでの背景事情の把握やきちんとした事実確認が行われないなかで、生徒Mから当該生徒に対して謝罪をさせることは、全く無意味である。むしろ、生徒Mに、謝罪をしたから解決済みであるというシンキングエラーを強化するという誤った効果を及ぼす。

(3) 2月14日、当該生徒は、通級指導を受けたが、教員壬に対し、2月10日の上記SNSの被害を話した。ところが、教員壬は、このことを知らされておらず、当該生徒からの話で初めて把握した。ここでも、教員間の同僚性が良好ではないがゆえの、教員間の連携の悪さが露呈している。

2月15日、当該生徒父は、教員辛に対し、できる限りデータを削除して欲しいと要望した。これを受けようやく当該校は、データ削除の必要性を認識した。当該校では、生徒Mの母に対し、生徒MのInstagramのフォロワーのリストを作成し提供してもらいたいことを伝えた。いじめがあると思われるのであれば速やかに対応するのが、いじめ防止法第23条が要請するところであるが、当該校の対応は、同条に反していたというほかない。

(4) 生徒Mは、SNSに当該生徒のことを「変態」と記載していた。この時、当該校の教員らが、生徒Mに対し、なぜ「変態」と書いたのか、普段からそのように言っているのか、SNSにあげてよいと思ったのはなぜかなどを聞き取っていれば、2月10日のSNSによるいじめの件が氷山の一角であることを推測するに足る情報が引き出せたと考えられる。この点、当該校では、生徒Mについて、「[ ]『死ね』という言葉を発している」という認識を有していたのであるから、このような聞き取りをするべきであったと言える。

実際に、前記認定のとおり、このころ当該生徒に対するいじめは継続しており、深刻化して

いたのであるから、丁寧に聴き取りをしていれば、当該生徒が遭っているその他のいじめを把握できた可能性が高い。いじめの四層構造モデルは、今や教員であれば知っていかなければならぬ基礎知識であると考えられるが、このモデルを念頭に、生徒M、当該生徒、周囲の生徒からそれぞれ聴き取りをしていけば、当該生徒に対するいじめに該当する事実関係が引き出せたと考えられる。

また、生徒Mが、SNSにアップするという大胆ないじめをすることができた状況を踏まえれば、教員らは、「生徒Mがこのような大胆ないじめができる背景に、ほかにもいじめが隠れているはずである」という合理的な見立てのもとで、当該生徒が置かれている状況に気づくこともできたはずである。

しかし、当該校では、ここでも、「いじめを見える化」するという姿勢が欠如しており、自分たちが把握した事象のみを表面的・表層的に捉えて対応することに終始しているのである。

(5) 2月15日、当該校では、生活指導委員会が開催された。このときに、生徒Mが2月10日の校外学習においてスマホを持ち込み、スマホで当該生徒を撮影し「変態」と書いてInstagramにあげたことが報告された。

同委員会では、この出来事は、明らかに当該生徒に対するいじめであるとして、市教委に報告する方針を決めた。この委員会後、生活指導担当の教員丑は、いじめ概要報告を作成し管理職に提出した。教頭丙は、3月はじめに市教委に報告した。

しかし、ここでも、当該校は、いじめ対応チームを立ち上げることはなかった。ここにおいても、当該校は、いじめ防止法違反を犯している。

また、当該校は、12月8日のいじめ事案（[ ]部下級生からのいじめ）、12月13日のみかんの件（クラス内でのいじめ）、その後の当該生徒の母からの訴え（同級生の生徒Nから脅されたという訴えが2回なされている）、2月10日のいじめ事案（SNSのいじめ）について、それら情報相互の関連性を検討すべきであった。しかし、当該校は、2月15日時点においてもこれを検討していない。当該生徒を中心において、何が起きているかを検討し、その検討軸として、いじめの四層構造モデルや時間軸に沿って情報を整理していくべきだ。おのずと、当該生徒が継続していじめを受けている可能性が見えてくるはずである。当該校の教員らの中には、このような検討軸をもって、情報を整理することができる者もいなかつた。その結果、当該生徒に対するいじめは、さらに放置されることになったのである。

#### 8. 2月17日（金）の学校生活アンケートをめぐる学校の対応について

(1) 2月17日、当該校で学校生活アンケートが実施された。当該生徒の学校生活アンケートの回答を踏まえて、2月22日には、教員辛が当該生徒から聴き取りをした。

当該生徒の回答は、次のとおりであった。

Q クラスや学校の人間関係で、あなたがいやな思いをしていることはありますか？

A はい

- ①仲間外れにされたり、無視されたり、かげで悪口を言われたりした。一当てはまる。
- ②からかわれたり、悪口やおどし文句、いやなことを言われた。一当てはまる。
- ③軽くぶつかられたり、遊ぶふりをしてたたかれたり、けられたりした。一当てはまる。

④ひどくぶつかれたり、たたかれたり、けられたりした。一当てはまる。

⑤パソコンや携帯を使って、ネット上に悪口を書かれた。一当てはまる。

①～④は、1週間に何度もされる。

これに対し、教員辛が、当該生徒から聴き取った内容は次のとおりであった。

・クラスメイトの生徒Mから、わざとぶつかれたりする（週に3回程度）

・校外学習の際に、写真を撮られ、インスタライブにUPされる。

(2) このアンケートが行われた当時の状況を振り返る。まず、前述のとおり、2月10日に当該生徒に対するSNSを巡るいじめ事案が生じたばかりであり、2月24日には、当該生徒及びその保護者と、生徒M及びその保護者とが対面で話し合いをすることが予定されていた。また、前記認定のとおり、当時は、当該生徒に対するいじめが継続し深刻化していたころである。

このような状況であったことを踏まえると（当該校が、その当時、当該生徒に対するいじめが継続し深刻化していたことを、たとえ認識してなかったとしても）、2月17日の学校生活アンケートにおける当該生徒の回答内容は、管理職も含めて学年の教員ら全員が関心をもってしかるべきものであると考えるのが合理的である。ところが、前記認定のとおり、教員辛は、このアンケート回答を、管理職に共有しなかった。管理職も、教員辛に対して、当該生徒のアンケート回答内容を情報共有するよう指示を出さなかった。

問題はこれだけではない。当該生徒のアンケート回答の内容と、教員辛による聴き取りの内容とを比較すれば分かるが、教員辛の聴き取りは、アンケート回答内容からするとごく一部である。当該生徒は、2月10日のSNSの件のみならず、アンケートで、「仲間はずれ」にされている、無視されている、かげで悪口を言っている、ぶつかられる、酷くぶつかられる、叩かれたり、蹴られたりするなどを回答しているのである（実際に、当委員会は、調査により、これらに該当するいじめの事実を確認できている）。これに対し、教員辛は、わざとぶつかれたりすること、2月10日のSNSのいじめの2点しか聴き取っていない。要するに、当該生徒の回答が、十分に取り上げられていないのである。しかも、教員辛は、当該生徒から、「生徒Mから、わざとぶつかれたりする（週3回程度）」という点を聴き取ったにもかかわらず、この点についても、何ら対応をしていない。このような教員辛の極めて不十分な対応は、当該生徒の援助希求力を減退させることにつながる。

このときの教員辛の対応には、極めて大きな問題があったと言わなければならない。いじめ防止法第23条に反する対応であったというほかない。

もっとも、この問題は、上述のとおり、当時の当該生徒が置かれた状況を振り返ると、当該校の管理職の問題でもある。管理職の方から、積極的に、当該生徒のアンケート結果がどのような内容であったのか、それを受けて担任である教員辛はどのように対応し、どのようなことを聴き取ったのかなど、教員辛から報告を受けるべきであった。そして、報告を受けて、足らずの対応があれば、それを補足するよう指示を出すべきであった。しかし、当該校の管理職は、これらを怠ったと言える。

当委員会のいじめ自死事案調査の経験で言うと、いじめ自死をした児童生徒は、どこかの時点で、教員に対して、何らかのSOSを発しているものである。そのSOSがきちんとキャッチされなかった結果、その児童生徒のSOSは、教員からはより一層見えにくくなっていく。

教員らからすると、その児童生徒がある日突然亡くなったように見えるのであるが、振り返ると、どこかで亡くなった児童生徒のSOSを丁寧に扱っていなかったという事実が見つかるのである。

本事案において、当該生徒のSOSは、2月17日に実施された、いじめの把握を目的とした学校生活アンケートにおいて、分かりやすい形で現れた（もちろん、同日以前においても、当該生徒からのSOSは発信されているのであり、中2の12月13日や同月19日の当該生徒の母からの訴えも、当該生徒からのSOSと捉えるべきものである）。しかし、当該校（管理職及び教員辛教諭）は、これを丁寧に扱わず、当該生徒の心身の苦痛に寄り添うことがなかったのである。当該生徒の当時の状況を踏まえると、2月17日に実施されたアンケート結果を巡る当該校の対応は、大きなミスであったと言える。当該校は、学校生活アンケートを実施する意義を理解していたのか疑問である。

#### 9 3月9日（水）の件の学校の対応について

- (1) 3月9日、教員甲は、■組での授業中に、当該生徒が書いた、下ネタが書かれたメモを拾い上げ、咄嗟に、これをクラスメイト全員に聞かせる形で読み上げた。

当委員会の調査では、当該生徒の筆跡は特徴的であり、その字を見たら分かる人には当該生徒が書いたものであることが分かることが判明している。もっとも、残念ながら、このメモそのものはすでに廃棄されており、当委員会は実物を確認することができない。このため、当委員会は、教員甲（国語科の教員）が、そのメモを拾い上げて咄嗟に読み上げた時点で、当該生徒の筆跡であると認識していたと認定することは、困難であるという結論である。

他方で、教員甲は、その後、上記メモを職員室に持ち帰り、教員辛にそのメモを見せ渡している。当委員会は、この時点で、教員辛及び教員甲が、当該メモの筆跡から、当該生徒が書いたものであると認識したと判断する。なぜなら、当時は中2の3学期であり、教員辛は、担任として当該生徒の筆跡を日常的に見ていたし、教員甲も、国語科の教諭として当該生徒の筆跡をよく目にしており、また、後述のマイ学の居残り関係でも当該生徒とよく対面しその筆跡をよく見ていたと考えられるからである。加えて、翌3月10日には、教員辛が、教員巳に対して、上記メモの件を踏まえ、当該生徒を気にかけておいてほしいと依頼した事実があるのである。

- (2) いずれにせよ、教員甲は、当該生徒が書いたメモを拾い上げ、咄嗟に、上述のとおり読み上げた。教員甲の意図としては、下ネタを書いた生徒に向けて、幼稚なことを書くなという趣旨で注意をするとともに、クラス全員に聞かせることで恥ずかしい思いをさせることにあったと考えられるし、このように考えるのが合理的である。教員甲の言動は、そのメモを書いた生徒を見せしめにする効果を及ぼすものである。

他方で、教員甲がメモを読み上げたことにより、同じクラスの生徒たちの大多数は、当該生徒が書いたメモであるとすぐに分かった。当時、2年 ■組のクラスでは、下ネタ発言により「変態」と言っていたのは、当該生徒以外にいないからである。実際に、メモが読み上げられたときに、教室内でくすぐると笑う生徒がいたし、その後の休み時間に、当該生徒に対して注意をした生徒もいた。

2月10日のSNSのいじめの件で、当該生徒は、同月13日の朝に、教室で、担任の教員辛

から突然「お前が被害者やぞ」と指摘され、教員辛が、当該SNSを見た生徒の手をあげさせたという出来事があったが、教員甲によるメモの読み上げは、当該生徒に対し、2月13日の朝のときと同様の羞恥心を覚えさせたと考えられる。

このように、教員甲によるメモの読み上げ行為は、当該生徒に甚大な心身の苦痛を及ぼしたと考えられる。

(3) 教員甲によるメモの読み上げ行為は、生徒指導の意義や目的に照らすと、教育的効果はほとんど見込めないと考えられる。上述のとおり、メモを書いた生徒本人（当該生徒）との関係では、見せしめであり、周囲の生徒との関係では、下ネタのようなメモを書いたら見せしめにされるという懲罰的な受け止めしか及ぼさないからである。

このように教員甲の言動は、2年の学年主任である立場を踏まえると、より一層軽率であったというほかない。

(4) 他方で、担任の教員辛は、教員甲から報告を受け当該メモを受け取った。教員辛は、その日の終わりのHRにおいて、当該生徒の名前は出さなかったものの、■組全体に対して、不快な内容を書き残さないよう指導した。このとき、教員辛は、「小学生がするようなことだ」などと述べた。

教員辛は、ここでも、当該生徒を軽く扱い、その尊厳を害している。当該生徒は、前述のとおり、2月10日に「変態」という文字とともに写真をSNSに載せられるといういじめを受けている。教員辛は、当該生徒が同級生らから「変態」と思われていることを当然認識していたと考えられる。すなわち、教員辛が上述のとおり「小学生がするようなことだ」などと述べることによって、■組の生徒たちに対して、担任自身が当該生徒を否定的に見ていると思わせ、当該生徒を軽く扱っていることを伝えてしまうリスクが伴うのである。当時クラスメイトの間で当該生徒はいじられて当然の存在であるという認識が形成されていたが、教員辛の発言は、この認識を強化することにつながる（この点、教員甲によるメモの読み上げ行為も、同様の効果を及ぼすものである）。

ここで、教員辛としては、当該生徒を個別に呼び出して、メモを見せながら、どのような心境でそれを書いたのか確認するという、個別指導の枠組みでの対応が必要であった。これにより、当該生徒の尊厳は保持される。しかし、実際には、教員辛はこのような意味での個別指導はせずに、上述のとおりの全体指導を実施した。ここでは、教員辛が、当該生徒をどのような存在として見ているかということが同級生らに伝わってしまうリスクのある全体指導の枠組みは、あり得ないのである。

教員辛は、終わりのHRにおいて上述のとおりの指導をしたあと、上記メモを捨てている。この点、当該生徒の了承を得ることなく、そのメモを捨ててしまうというのも、考えられないことである。ここでも、当該生徒を軽く扱っており、個人として尊重される存在とは見ていないのである。

(5) このとき、教員辛としては、当該メモの内容について、当該生徒から、丁寧に聞き取りをしておくべきであった。当該生徒が、2月10日のSNSのいじめの件において、「変態」の文字をあげられていたことを踏まえると、教員らとしては、当該メモをもとにして、当該生徒に対して、自ら「変態」と思われてしまう行動をとることのリスクを説明し、他のより適切な方法

で同級生との関係作りをするよう指導ができたと思われる。また、このような指導の過程で、当該生徒が書いたメモが、どうして教室内の床の上に落ちていたのかも確認することになると思われるが、これを確認する過程で、教員らが把握していない当該生徒に対するいじめを新たに発見できたかもしれない。

当委員会には、当該メモは、当該校の教員らが、当該生徒と対話し、生徒指導の意義や目的に照らした指導を展開する絶好のチャンスであったと思えるのである。

ところが、教員甲も教員辛も、3月9日に、当該生徒をより一層おとしめる全体指導を展開してしまったのである。

- (6) 教員辛は、翌3月10日には、副担任の教員巳に対して、上記メモを書いた当該生徒のことが気になり、当該生徒を気にかけておいて欲しいと述べた。これを受け、教員巳は、清掃の時間に、当該生徒に対してメモのことを聞きその心情を把握している。ここでの教員辛の行動は問題であるとは言わないものの、自ら積極的に当該生徒に対してアプローチをしていても良かったと思われる。

## 10 マイ学について

- (1) 当該校では、生徒に「マイ学」という自習をさせていた。マイ学とは、生徒が、自習する内容を決め、それを自習用のノートに書き、毎日担任に提出するものである。毎週金曜日の時点で、未提出分があった場合、金曜日の放課後に教室に居残りをして、自習をしノートを提出することになっていた。マイ学は、生徒らに対して自学自習の習慣を身に着けさせるなどの教育的効果を狙ったものである。中2の学年では、教員甲が、マイ学の居残りの監督をすることが多かった。

当該生徒は、前述のとおり（第2章第2の7参照）、中2の2学期では、自習ノート未提出による金曜日の居残りの回数は0回であった。ところが、中2の3学期では、これが5回に増えており、2月27日から3月3日の週については3日分、3月6日から3月10日の週については2日分を提出しておらず、2週連続で金曜日の放課後にマイ学の居残りをすることになっている。つまり、自死する直近の2週間は、2週連続でマイ学の居残りをしているのである。

当委員会は、これが何を意味するかについて検討した。当時、当該生徒の置かれた状況は、前記認定のとおり、いじめを継続的に受け深刻化しており、一言で言うと、極めて悪い状態である。当該生徒は、中2の3学期には、クラスメイトから、わざとぶつかられたり、水をかけられたり、首を掴まれ教室の窓から下に落とされそうになったり、筆箱を隠されたり、しつこくこそばされたり、十字固めをされたり、SNSに「変態」の文字とともに写真を載せられたり、こそばされる様子を動画撮影されたり、肩を叩かれたりなどのいじめを受けている。3月上旬ころにも、当該生徒は、クラスメイトからきもいなどと言われ、生徒N及び生徒Bから脅されるといういじめを受けた。他方で、当該生徒の家庭に目を向けると、特段、このころに、当該生徒の心身に悪影響を及ぼす事情があったことはうかがわれない。そうすると、当該生徒が、中2の3学期に、5回マイ学の居残りをしており、自死する直近の2週間に連続でマイ学を予定通り提出できずに居残りをしたことは、いじめによる影響により、無価値感、あるいは苦しみが永遠に続くという思い込みの感覚、あるいは心理的視野狭窄の状態に陥っていたこと

を現わす事象であったと考えるのが妥当である。当該生徒は、2月下旬ころ、その母に対し、「死んだらどうなるん?」と言っていた事実が認められるが、この事実は、上述のように考えるのが妥当であることを裏付ける。

当該生徒が2週連続でマイ学の居残りをしていたわけであるから、当該校としては、それ自身を捉えて、当該生徒の心身の変化を捉えることができたのではないかと思われる。ところが、当該校は、マイ学を終わらせるにのみ関心があったかのように見える。これが却って、当該生徒に負担になった可能性もある。

(2) ここで次の疑問が生じる。当該校は、当該生徒が2月10日にSNSに「変態」の文字とともに写真を載せられるといういじめを受けたことを認識していた。このいじめを巡る当該校の対応には、前述のとおり、問題があったのであるが、その対応上の問題点を指いたとしても、次の疑問がある。つまり、当該校は、マイ学での居残りの機会を利用して、いじめられた当該生徒に対する心理面でのフォローアップができたのではないかという疑問である。

この点、2月10日のいじめを巡る当該校の対応に関する事実経過において（第2章第2の5(13)以下参照）、学年主任の教員甲は登場しない。これは、当該校では、SNSを巡るいじめ対応に関し、教員甲を関与させなかつたからである。マイ学の監督は、教員甲が対応することが多かつたが、教員甲と2年学年の他の教員との関係性が良好ではないことが影響して、当該校では、マイ学での居残りの機会を利用して、当該生徒をフォローアップしようという発想には至らなかつたと考えられる。

2月10日の上記いじめを単体で捉えたとしても、そこで行われたいじめは、悪質である。当該生徒は、このようないじめを受けて、実際に2月14日に教員壬に対して怒りの感情を表していた。当該生徒の心の傷つきは深かったのである。当該校としては、当該生徒の心身の苦痛を緩和するためのアプローチを考えるべきであったのであり、マイ学での居残りの機会を利用してこれを実行することができた。しかし、当該校は、実際にはこのようなアプローチすら検討していない。当該校には、当該生徒が悪質ないじめ被害を受けたにもかかわらず、当該生徒に気遣う様子がうかがわれないのである。当該校には配置されたSCがいたが、当該生徒のためにそのSCにつなぐということすら行われなかつた。

当該校は、確かに、2月10日のいじめに関し、当該生徒の写真データの削除に向けた動きをし、削除を要請する文書も発出した。しかし、これら動きは、当該生徒の保護者が当該校に働きかけたことによるものである。

当該校は、どうして当該生徒の尊厳や心の傷つきを回復するためのアプローチを欠いたのか大きな疑問がある。

## 11 当該校でのいじめ問題への対応姿勢について

(1) ここまで検討したところでは、当該校のいじめに関する対応については、次のような特徴的な構造が見て取れる。

① そのときに起こっている事象のみを捉えて、それに関する事実があつたかなかつたかにのみ焦点化しそぎている。ここでは、過去の出来事との関連性や連続性の視点が欠けており、生徒間の関係性を含めた背景事情を探るという観点が抜けている。

- ② ①であるがゆえに、生徒間トラブルは、単発の事象として捉えられている。
- ③ ②であるがゆえに、謝罪をさせれば解決すると思い込んでいる。ときには、お互いに悪いところがあるという前提での解決が目指される傾向が強い。
- ④ 生徒の中に生じた心の傷つきに対する手当をしようとの意識は低い。
- ⑤ ①～④であるがゆえに、あるトラブルが発生したのも、継続的に見守りをし（なお、ここで言う「見守り」の意義は、前述5(2)ウ参照）、生徒の心のケアをするための支援を継続的に展開していくという発想に乏しい。

このような構造は、いわば、“事態の矮小化バイアス”，あるいは，“目に見えない事象は、ないものと扱ってしまう誤謬”とでもいうべきものである。

- (2) そして、このような構造は、いじめをした生徒にとって優位に働く。つまり、教員らが、単発の事象であると捉えてくれるため（上記②），とにかく謝罪をしておけば解決となる（上記③）。ときには、いじめた生徒は、いじめられた生徒からも、○○のようなことをされたとして、自身も嫌な思いをしたことを強く主張する。すると、お互い様という展開となり、いじめられた生徒からの謝罪を得ることにも成功する（上記③）。そして、その後の見守りもないため、いじめをした生徒は、終わったものという認識が強化される。

このような構造は、いじめの多重多層構造の観点からすると、教員らの振る舞いが、いじめた側の生徒のシンキングエラーを強化することになるし、いじめを却って促進する危険すら及ぼすのである。

いじめられた生徒からすると、①教員らが、いじめた生徒との関係性を正確に捉えてくれず、背景事情を踏まえてくれていないと感じる、②本当は、以前にも同様のいじめ被害にあっていいるのに、言い出せない、③謝罪をもらっても、いじめた生徒との関係性や背景事情、過去の同様のいじめ被害は取り上げられていないために、納得感が得られない、④そのために、心の傷つきは残るし、その後、いじめた生徒が何事もなかったかのように学校生活を過ごしている様子を見て、より一層傷つく、⑤学校からは放置されているように感じ、教員らに相談しようと思わなくなる。

- (3) いじめ防止法第2条のいじめの定義を踏まえ、いじめがあると思われたときに、学校が採るべき対応は次のとおりである。ここでは、人権モデル<sup>4</sup>の視点が必須であり、いじめられた生徒の権利と尊厳を回復することを目的としたエンパワメントアプローチである。

① 「いじめ見える化」する視点をもち、今日の前で起こった事象を氷山の一角として考える。このとき、生徒間の関係性や過去のトラブルなどの背景事情を併せて探る必要がある。今日の前で起こった事象は、連続性をもった経過の中の一つであると考える必要がある。

② よって、明確な根拠がない限り、単発の事象とは思わないようにし、①の観点から、過去の事象も含めて事実関係を丁寧に把握していく必要がある。

③ 今、謝罪をさせるのが妥当なのかを考える。このとき、謝罪をさせることで、いじめた生徒に、解決済みであるというシンキングエラーが生じることにならないかを検討する必

<sup>4</sup> 「人権モデル」は、障がい者権利条約に関する文脈でよく出てくる概念である。たとえば、国連障害者の権利に関する委員会の平等と非差別に関する一般意見第6号(2018)参照。

要がある。他方で、いじめられた生徒には、謝罪を受け入れるかその意向を確認しておくべきであり、謝罪を受けるタイミングの主導権は、いじめられた生徒側にある。

(4) 心身の苦痛を感じているのは、いじめられた生徒であるから、その心の傷つきからの回復には時間がかかる。そのため、いじめられた生徒に対するフォローアップを積極的に行う。

(5) いじめた生徒に対する指導は継続的に行う。その指導の状況について、いじめられた生徒に対して継続的に情報提供を行う。

(4) ところが、本事案では、当該校は、上記(3)のアプローチを全くできていなかったと言ってよい。上述の構造的な問題が、当該生徒をより一層精神的に追い込んだと言える。

12月8日の■部での下級生からのいじめにしても、2月10日のSNSに関するいじめにしても、当該校は、当該生徒に対して謝罪をさせて終わりという対応をしているのである（2月10日の件は、当該生徒の保護者が当該校に強く言っていかなければ、謝罪をして終わりという結末となったと考えられる）、当該生徒がいじめの被害を受けたことの意味が全く理解されていないのである。

ましてや、2月13日朝の教員辛による■組の生徒らに対する全体指導、3月9日の■組での国語授業中における教員甲の言動及び同日終わりの会での教員辛による■組の生徒らに対する全体指導は、当該生徒の尊厳を却って害する行為であり、当該生徒を却って精神的に追い込んだと言える。

(5) そして、そもそも、当該校は、いじめの認知力も弱い。何をいじめとして扱うかを考える基準は、いじめ防止法第2条の定義から、明確である。当該校では、対応するべきいじめとそうでないいじめとを選別しているのではないかという印象すら覚える<sup>5</sup>。しかし、いじめ防止法第23条は、いじめを受けていると「思われる」ときに速やかに対応するよう学校に要請している。そこでは、いじめか否かを考える前に、いじめがあると思われれば、対応することが要請されているのである。当該校では、いじめ防止法に対する基本的理解も欠いていたと言わざるを得ない。

## 12 教育委員会の対応について

(1) 本事案において、市教委は何をしていたのかという問い合わせを立てる必要がある。

市教委は、12月8日の■部でのいじめの件、2月10日のSNSのいじめの件につき、それぞれ、当該校から報告を受けていた（各学校の教頭が、校長による決裁を経て、電子メールで、指導主事に対して報告していた）。これら報告では、当該生徒を含め関係生徒名はアルファベット表記となっており、上記2つのいじめ事案で、いじめられた生徒が、いずれも当該生

<sup>5</sup> この根拠の一つに、当該校のいじめ基本方針の記述を指摘できる。「1 いじめについての基本的な認識」には、「学校は、生徒間のトラブルを『いじめの定義』に照らして指導するのではなく、生徒間のトラブルは軽微なものを含めて、常にその解消に向けて指導することが必要である。定義はあくまで調査のための指標であり、定義に左右されることなく、学校は常に子どもの状況を見守り、よりよい人間関係を築けるよう指導する必要がある」との記載がある。いじめの定義について、ダブルスタンダードを採用しているように読める。

徒であったことが分からなくなっている。また、この報告の目的は、相生市内の公立小中学校ごとのいじめ認知件数を把握するためであった。

- (2) しかしながら、市教委が、このような報告を受ける趣旨は、いじめ認知件数を把握するためだけではなく、教育委員会の指導主事が、いじめ対応をする学校を後方支援し、あるいは必要な指示を出し、または自ら必要な調査を実施するきっかけを提供するものとなりうる（いじめ防止法第24条）。

そうだとすると、各学校からあがってくるいじめ認知報告においては、同一の生徒の場合はそれと分かるように紐づけされた形で報告されるべきである。そうしなければ、同じ生徒が関係していた事案であっても、それを連続性があるものとして把握することは難しくなる。

本事案では、市教委は、上記2つのいじめ事案につき、いずれもいじめられた生徒が当該生徒であったという認識はなかったが、これは、上記報告の形式に問題があったのである。

- (3) また、市教委には、当該校が、いじめを認知したあとどのような対応をしたのか、あるいは、その後少なくとも3か月間の経過観察を実行しているかをチェックする仕組みもなかった。

確かに、いじめ対応は、現場である学校の責任においてなされなければならない。しかしながら、教育委員会は、上述のとおり、学校がいじめ防止法に基づく対応ができているかをチェックし、対応に不備があれば是正するように促す権限をもっているし、場合によっては、自ら調査をすることができる。本事案において、市教委には、この権限を実効的に行使できる仕組みがなかったことも問題点として指摘できる。

もちろん、学校側から、積極的に、教育委員会に対して、後方支援を要請してくる事例はある。この場合、教育委員会は、学校をバックアップしやすい。問題は、学校側から教育委員会に対する発信が乏しく、あるいは何らの要請もない場合である。このような場合においても、教育委員会が、学校がいじめ防止法に基づき対応できているかを継続的にモニタリングする仕組みは必要である。

## 第2 いじめ防止基本方針に基づく検討

### 1 当該校のいじめ防止基本方針に基づく対応が不十分であったこと

当該校の「いじめ防止基本方針」（令和4年4月1日改訂）には、「1 いじめについての基本的な認識」「2 いじめ問題に対する本校の基本姿勢」「3 いじめの未然防止に向けた取組」「4 いじめ早期発見に向けた取組」「5 いじめ早期解決に向けた取組」「6 インターネットを通して行われるいじめへの対応」「7 いじめ防止のための校内組織」「8 いじめ指導年間計画」の項目がある。

いじめ防止基本方針は、学校に、いじめ防止法第13条によって策定することが義務付けられている。当該校は、自ら策定したいじめ防止基本方針に基づき、適切に対応していくことが必要となる。

ところが、当該校では、以下に述べるとおり、いじめ防止基本方針に基づく対応がなされていなかった。以下、当該校のいじめ防止基本方針を「当該校の基本方針」と略す。

## 2 いじめの問題に対する当該校の基本姿勢の問題点

- (1) 当該校の基本方針には、「全職員が生徒の発しているサインを見逃すことがないように『もしかしたらいじめが起きているかもしれない』という危機感を持って生徒に接する。教職員相互の情報交換会を設け、いじめの防止や早期発見に努める」との記載がある。

この点、当該校では、当該生徒が中2の12月8日に発生した████部のいじめ及び2月10日に発生したSNSに関するいじめを、いずれも単発の事象として捉え、12月13日に当該生徒の母が教員辛に対して当該生徒が生徒Nから脅されている旨を述べたにもかかわらず、これに何らの対応もせず（12月19日の懇談のときにも、当該生徒及びその母が、同様の訴えをしているが、やはり、当該校は何も対応しなかった）、2月17日の学校生活アンケートの結果も前述のとおり軽く扱った。このことからすると、当該校の対応は、当該校の基本方針にある上記記載に反したと言える。

これらはいずれも、当該生徒の発しているSOSのサインであったと言える。このサインを受けた教員が、そのサインをどのように扱うかについては、一定の裁量があるようには思われる。しかし、いじめ防止法第23条第2項は、「学校は、前項の規定による通報を受けたときその他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、速やかに、当該児童等に係るいじめの事実の有無の確認を行うための措置を講ずるとともに、その結果を当該学校の設置者に報告するものとする」と規定している。当該生徒からの上記SOSのサインは、同項の「いじめを受けていると思われるとき」に該当するため、この場合、同項によれば、「速やかに」、当該生徒に係るいじめの事実の有無の確認を行うための対応をしなければならないことになる。ところが、当該校は、何らの対応もしない（上記12月13日や同月19日の当該生徒やその母からの訴えとの関係）、あるいは、当該生徒に対して極めて不十分な聴き取りをするのみにとどめるという対応（上記2月17日の学校生活アンケートを受けた対応）をした。また、上記12月8日及び2月10日の件に関しては、その背景事情を探らずに表面的・表層的に事実関係を捉えた上で、その背後にある当該生徒に対する深刻ないじめを把握しないままに終わった。これらは、いじめ防止法第23条第2項に違反したというほかない。

また、上述の各SOSのサインについては、当該校の基本方針に基づくと、「教職員相互の情報交換会を設け」た上で、「いじめの防止や早期発見に努める」ための端緒となるものである。しかし、当該校では、学年主任と他の教員との間の同僚性に問題があり、また、いじめ対応チームにおいて生徒ごとに焦点化して議論するという習慣もなかった。これゆえに、当該生徒に対するいじめが進行するのを防ぐことにつながらなかった。

- (2) 当該校の基本方針には、「いじめられている子どもを最後まで守り抜く」「いじめられている子どもの立場で考え、生徒の悩みを親身になって受け止めると同時に迅速対応することが、いじめの悪化を防止し早期解決につながることを意識する」との記載がある。

この点、当該校は、前述のとおり、12月8日のいじめの件や2月10日のいじめの件に対し、表層的に事実関係を捉えた上で、謝罪をさせて終わりという対応をした（前述のとおり、2月10日のいじめについては、当該生徒の父が強く主張をしてきたことから、その後当該校は削除要請等の対応をすることになった。これは、逆に言うと、当該生徒の父が強く主張していかなければ、謝罪をさせて終わりという状態で終わったと考えられる）。また、前述のとおり、2月13

日朝の教員辛による■組の生徒らに対する全体指導、3月9日の■組での国語授業中における教員甲の言動及び同日終わりの会での教員辛による■組の生徒らに対する全体指導は、当該生徒の尊厳を却って害する行為であり、当該生徒を却って精神的に追い込んだと言える。

このように、当該校の対応は、上記の当該校の基本方針に反していた。

- (3) 当該校の基本方針には、「校内相談体制を整備する」とあって、「養護教諭やSC、場合によってはSSWとの連携を深めるとともに、生徒が困っていることを相談しやすい環境整備に努める」との記載がある。

この点、当該校では、当該生徒をSCや養護教諭につなげるということを一切検討していなかった。むしろ、たとえば、2月17日に実施した学校生活アンケートの当該生徒の回答内容を軽く扱ったことに象徴されるように、当該生徒から相談しやすい環境とは言い難かった。

このように、当該校の基本方針の上記記載にも反していた。

### 3 いじめの未然防止に向けた取り組みの問題点

- (1) 当該校の基本方針には、「学校として、なすべきこと」として、「いじめは、いじめる側に問題があるという共通理解を図ること」「積極的生徒指導をすすめいじめ問題に対応していく体制（いじめ対応チーム）をつくること」「家庭・地域・関係諸機関との連携を深めること」という記載がある。

この点、当該校は、12月8日の■部でのいじめに関し、当該生徒にも謝罪をさせるという対応をしていた。これは、当該生徒の側にも問題があるという前提であり、上記記載のうち「いじめる側に問題があるという共通理解を図ること」に反している。当該生徒にも謝罪をさせたことにより、その後の■部でのいじめの再発防止につながらなかった。

また、当該校は、12月8日のいじめの件においても、2月10日のいじめの件においても、いじめ対応チームを立ちあげていない。当委員会による教員らのヒアリングにより、当該校では、いじめ対応チームを立ち上げるという発想すらなかったことが確認できている。また、そもそも、当該校では、いじめ対応チームを立ち上げたことはなかった。なお、当時の校長は、生活指導委員会が、いじめ対応チームを兼ねていると考えていたようであるが、当該校の基本方針は、このような考え方には立脚していないし、当時の校長以外の教員らは、このような考えではなく、いじめ対応チームが立ち上がったことはないという認識であった。さらに、生活指導委員会は、生徒指導上の課題全般について情報共有をし、個別指導事案を報告する場である一方で、いじめ対応チームは、いじめを受けたと考える生徒を中心に据えて、個別のいじめ事案について、教職員らがどのような対応をしていくかを具体的に検討する場である。このように、生活指導委員会といじめ対応チームとではその役割と機能が異なっている。当該校は、ここでも、当該校の基本方針に反していたのである。

さらに、12月13日及び同月19日に、当該生徒の母は（同月19日は当該生徒とともに）、教員辛に対して、生徒Nから脅された旨を伝えたが、教員辛は何ら対応していない。2月10日のいじめに関しても、当該校は、当初、謝罪をして終わりという対応をしており、当該生徒及びその保護者の意向を十分に確認するという姿勢を欠いていた。当該校は、家庭と連携するという発想に乏しく、ここでも、当該校の基本方針に反していた。

(2) 当該校の基本方針には、「教師としてなすべきこと」として、「いじめを見抜く感性を磨くこと」「不安や悩みを受容する姿勢をもつこと」「心の居場所づくりに努めること」「一人一人の心の理解に努めること」「いじめは許さないという学校風土をつくること」「教師間で連携・協力して問題の解決に当たること」「生徒や保護者からの声に誠実に応えること」という記載がある。

この点、当該校は、12月8日のいじめや2月10日のいじめを単発の事象として表層的に捉え、その背後にある当該生徒に対する深刻ないじめを見抜けなかった。当該校の基本方針にある「いじめを見抜く感性」は欠如していたことになる。

また、当該校は、前述のとおり、当該生徒を軽く扱っているのであり、当該生徒を受容する姿勢であったと言えないし、当該生徒の心の理解に遠く及ばなかった。

さらに、当該生徒にとっては、通級指導の教室は、安心を覚えられる場所であったにもかかわらず、当該校では、通級指導を終わらせる方向で進めて行ったのであり、「心の居場所づくりに努めること」に反する対応をした。

そして、当該校は、12月8日や2月10日のいじめの件で、いじめた側の生徒たちに、謝罪をしたので終わりであるというシンキングエラーを生じさせる対応をしたり<sup>6</sup>、12月8日のいじめに関しては当該生徒にも謝罪をさせたり、2月13日の教員辛による全体指導で当該生徒を軽く扱ったり、3月9日に教員甲が当該生徒が書いた下ネタのメモを読み上げたり、同日に教員辛がその全体指導の中でやはり当該生徒を軽く扱ったりした。これらは、「いじめは許さない学校風土をつくること」とは正反対の方向に作用するのであり、却って、当該生徒に対するいじめを助長・促進することにつながる。

また、前述のとおり、当該校においては同僚性が良好でなかつたし、2月17日に実施した学校生活アンケートの当該生徒の回答は、管理職に共有されないなどの問題が見られた。これは、「教師間で連携・協力して問題の解決に当たること」に反している。

前述のとおり、教員辛は、当該生徒及びその母から、同級生から当該生徒が脅されたという訴えを受けても、何ら対応していなかつたし、2月17日の上記学校生活アンケートの当該生徒の回答に誠実な対応をしていなかつた。このことは、「生徒や保護者からの声に誠実に答えること」が実践できていなかつたことを意味する。

#### 4 いじめ早期発見に向けた取り組みの問題点

(1) 当該校の基本方針には、「日々の観察」として「生徒の欠席状況や言動等の変化」「生活ノート等」との記載がある。

本事案において、当該校に「いじめの見える化」の視点が欠如していたことや、12月8日や2月10日に受けたいじめのうちに当該生徒に対する「見守り」が行われなかつたことが明らかになっている。当該校が、当該生徒の言動などの変化を把握していたと考えることはできない。

(2) 当該校の基本方針には、「教育相談の充実」として「生徒及び保護者がいじめに係る相談を

<sup>6</sup> この点、当委員会は生徒ヒアリングを実施したが、この日程を調整するに際して、12月8日のいじめをした生徒の保護者の一部や2月10日のいじめをした生徒の保護者の一部において、「もう謝罪しており、解決済みである」という言動をされる方がいた。これこそ、まさに、シンキングエラーである。

行うことができるよう相談体制を整備し、教育相談の充実を図る」「スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカーの活用」との記載がある。

本事案において、当該校が上述の「相談体制を整備し」ていたことを裏付ける事実関係は見当たらない。また、当該生徒との関係で、SCやSSWの活用が検討されたという事実関係も見当たらない。

よって、ここでも、当該校は、当該校の基本方針に反していたのである。

なお、SCの活用については、いじめられた生徒や保護者については、担任から積極的にSCへ繋げる働きかけを行った方がよいと考える。たとえ断られても、利用が可能であることを伝えることは大事である。教員ではないSCの方が話やすいと感じる生徒や保護者はいる。カウンセリングを実施することができれば、学校と生徒・保護者との関係性に良い方向で影響が及ぼされる可能性もある。

- (3) 当該校の基本方針には、「いじめ調査の実施」として、「いじめ早期発見のためのチェックリストの活用」との記載がある。

しかしながら、本事案において、当該校が、いじめ調査の実施に際し、「いじめ早期発見のためのチェックリスト」を活用した事実は認められない（教員らのヒアリングにおいて、このチェックリストに言及した者は皆無であった）。

## 5 いじめ早期解決に向けた取り組みの問題点

- (1) 当該校の基本方針には、「全職員が一致団結して問題の解決にあたる」「家庭や地域、関係機関と連携して解決にあたる」との記載がある。
- (2) 本事案においては、前述のとおり、担任である教員辛が、当該生徒の母からの訴え（12月13日や同月19日など）を聞いていたながら、他の教員に情報共有しないということがあった。また、副担任の教員巳も、個別に、生徒B、生徒M及び生徒Nを呼び出して注意したことがあったにもかかわらず、この情報を他の教員に共有しなかった。このように、教員辛や教員巳は、当該生徒がいじめられていることを推知する情報やその背後の深刻ないじめに気づくきっかけとなる情報を抱え込んでいた。

また、12月8日のいじめや2月10日のいじめについて、当該校はこれを認識しながら、いじめ対応チームを立ちあげて対応することはなかった。

そうすると、当該校の基本方針にある「いじめを発見したときには、学級担任だけで抱え込むことなく、学校長以下全ての教員が対応を協議し、的確な役割分担をしていじめ問題の解決に当たる」に反していたと言える。なお、いじめ防止法第23条では、学校に、いじめを受けていると「思われるとき」に、速やかに、事実の有無の確認を行うための措置を講じることを義務づけていることに留意する必要がある。

- (3) また、12月8日のいじめの件や2月10日のいじめに関し、当該校は、前述のとおり、表層的に事実関係を捉え、その背後にある深刻ないじめを把握することに努めなかつた。

さらに、当該生徒は、12月13日に生徒Nから、3月上旬ころにも生徒N及び生徒Bから、脅されている。前者は、12月13日に、みかんが当該生徒の机の上に置かれ、教員甲が■組の生徒に対して全体指導をしたとの出来事である。後者は、2月10日のSNSのいじめがあ

り、2月24日に、生徒Mが当該生徒に対して謝罪をしたとの出来事である。このような脅すという出来事が生じるのは、当該校が、当該生徒の身の安全を守るための方策をとっていなかったことに起因すると言える。

よって、「情報収集を綿密に行い、事実確認をしたうえで、いじめられている生徒の身の安全を最優先に考え、いじめている側の生徒に対しては、毅然とした態度で指導に当たる」に反している。

(4) 前述のとおり、当該校では、本事案において、S CやS S Wなどの専門職から助言を得たことはなかった。また、当該生徒に対するいじめに関し、養護教諭と連携をとったこともなかった。よって、「学校内だけでなく各種団体や専門家と協力して解決に当たる」「いじめられている生徒の心の傷を癒すために、スクールカウンセラーや養護教諭と連携を取りながら、指導を行っていく」にも反していた。

(5) さらに、何度も指摘しているように、教員辛教諭は、12月13日及び同月19日において、当該生徒又は当該生徒の母から、当該生徒が生徒Nから脅されている趣旨の訴えを受けていた。しかし、これに対し、教員辛は何らの対応もしなかった。そうすると、「家庭や地域、関係機関と連携して解決にあたる」にも反していた。

## 6 インターネットを通じて行われるいじめへの初動が遅く、認識が薄い

当該校には、インターネットを通じて行われるいじめの対応マニュアルがなかった。

近時の子どもたちのいじめに関し、S N Sを利用したいじめは非常に多く、2月10日の当該生徒に対するいじめは、まさにS N Sを利用した形で行われている。

インターネットを通じて行われるいじめは、当該校の基本方針が述べるとおり、「その匿名性のために罪悪感が低くなりがちである。相手の気持ちがわかりにくく、いじめがエスカレートしやすいうえに、広範囲に広がる危険性がある」。特徴的には、情報が極めて短時間・短期間のうちに、一挙かつ広範囲に伝播し、その情報を削除することがおよそ難しくなり、被害者の被害回復が極めて難しくなる。

当該校では、2月10日の当該生徒に対するいじめにおいて、S N Sを巡るいじめ対応を経験した。当該校は、当該生徒の父から言われてはじめて、当該生徒の写真データを削除する動きをしたが、インターネットを通じて行われるいじめの上記特徴を理解していなかったと言える。当該校では、インターネットを通じて行われるいじめへの初動が遅く、拡散防止対策について、当該校から保護者へ提案することもなく、発生してすぐに、当該校から市教委に対して支援や指示を仰ぐこともしてなかった。

## 第3 特に重要な問題点の指摘

### 1 いじめ対応チームが稼働したことがなかった

当該校では、その基本方針において、いじめ事案が起こったときは、「いじめ対応チーム」で対応することになっている。「いじめ対応チーム」は、いじめ防止法第22条に根拠を置く、いわば法定組織である。ところが、前述のとおり、当該校では、本事案において、いじめが疑われる事象が起こったとしても、いじめ対応チームで対応したことはなかった。これは、いじめ

防止法に違反する対応であったと言うことができる。

その結果、当該生徒に対するいじめについて、多角的視点で検討されることはなく、結局、担任や顧問の個人の力量に左右され、本章第1「11 当該校でのいじめ問題への対応姿勢について」において述べたとおり、“事態の矮小化バイアス”，あるいは，“目に見えない事象は、ないものと扱ってしまう誤謬”に基づいて対応してしまうという過誤を起こした。

これにより、実際のところは当該生徒に対するいじめは深刻化していたにもかかわらず、教員らに、これが気づかれることのないまま推移したのであった。

もっとも、本事案では、形式的に「いじめ対応チーム」が立ち上がっていなかったから問題であると指摘するだけでは足りないと思われる。当該校には、次に述べる構造的に根深い問題があった。

## 2 情報共有とその捉え方に大きな課題がある

- (1) 生徒に対する支援を展開する上で、言い換えると、生徒指導をする上で、生徒一人ひとりに関する情報は、当然であるが、重要である。効果的な生徒指導をするためには、生徒一人ひとりの置かれた状況やその個性を理解しておく必要があるからである。

また、教員間で正しく情報共有がなされてはじめて、複数かつ多角的視点でもって、生徒指導事案について適切に検討できるベースが生まれる。

さらに、そもそも、情報共有は、教員間の信頼関係（同僚性）構築の基礎でもある。情報共有がなされない教員がいた場合、その教員は、同じ職場の教師集団の中で、除け者にされたと感じ、協力して問題に対処しようというモチベーションを下げることになる。

当該校では、同じ学年団内の関係でも、学年団外の教職員との関係でも、その情報共有のあり方に課題があった。実際に、副担任の教員乙や、学年主任の教員甲は、当該生徒に対するいじめとの関係では、除け者にされていると感じていた。

確かに、情報の取り扱い方は難しい。どのような情報でも全教職員で共有しておくことは現実的ではない。しかし、「いじめ」というフェーズでは、当該校の基本方針にあるとおり、「全職員が生徒の発しているサインを見逃すことがないように『もしかしたらいじめが起きているかもしれない』という危機感を持って生徒に接する」ことが必要である。そうすると、いじめに関しては、全教職員に、情報共有をすることが原則となる。

- (2) ここで、当該校における情報共有の機会という切り口で、本事案を検討してみる。

ア 当該校では、日常的に生じる生徒間のトラブル等の情報（この中に、いじめを見つける端緒となる情報が含まれる）については、たとえば、それを認識した担任が、同じ学年の他の教員や学年主任、学年の生活指導担当に報告して共有するようにしていた。

また、それぞれの学年の教員らは、毎朝、職員朝会後の学年打ち合わせにおいて、その日に留意すべき事項について情報共有をしていた。もっとも、朝のS H Rがはじまるまでの時間を利用していたため、短時間しかない。このため、情報共有と言っても、要点のみを伝え報告する程度である。

この点、当該生徒に関わることで、中2の学年の教員らで情報共有されたのは、中2のときの12月8日の████部でのいじめの件、同月13日のみかんを巡る出来事（情報共有の内容と

しては、当該生徒に対するいじめというものではなく、■組の生徒たちが給食の残りのみかんを片付けずにいたというものである）、2月10日のSNSでのいじめの件（これに関するその後の対応に関する情報を含む）がある。

このような生徒間トラブルに関する情報は、当時の中2の学年団の間では、情報に接した教員が、個別に担任や部活動顧問に伝えるという形で共有されたり、短時間の学年打ち合わせの場面で報告されたり、他の教員が話しているのを近くで聞いたりするような形で共有された。

もっとも、このような情報共有の仕方であると、教員それぞれの受け取り方によって、その重要度に認識の齟齬が生じるし、生徒への対応に一貫性を欠くことにつながる。たとえば、典型的には、教員によっては、自分のクラスのことではないので、自分は基本的には関係ないと思ってしまうという傍観者意識があつたりする。この意識が、いじられた生徒への対応について、教員らによる不整合を生み出し、その生徒にさらに心理的な負担をかけることになりうる。

イ 次に、本事案において、通級指導の教員壬と中2の学年団及び部活動顧問との間で、当該生徒に関する情報が、頻回に共有された形跡はうかがわれない。この点、教員壬は、部活動顧問が、■部員らに対して、当該生徒については医師の指示により運動制限が必要であることを説明してくれているという認識であったが、部活動顧問は、教員壬から当該生徒の診断名は聞かされておらず、このような説明が必要であったという認識はなかった。

さらに、中2の学年団と、SCやSSWとの間で、当該生徒に関する情報共有がなされた形跡もない。なお、養護教諭である教員午は、当時中2の学年付ではあったが、当該生徒に関する上記いじめについての情報をほとんど持ち合わせていなかつた。

このように、当時の中2の学年団と他の教職員との間でも、情報共有のあり方に問題があったのである。

ウ いじめに関し、当該校における情報共有のための会議体としては、職員会議や、生活指導委員会がある。

しかし、前者は、いじめそのものに特化して情報共有する会議体でなく、いじめを主題において議論をすることを想定した組織でもない（学校教育法施行規則第48条参照）。

後者は、いじめも生徒指導の対象となるという意味で、いじめに関する情報共有をする場としては、ふさわしい。実際に、当該校は、生活指導委員会での議論を経て、個別事例について、いじめ認知をするという対応をすることが多かった。しかしながら、生徒指導案件は、生徒の問題行動を含め、多数あるものであり、一つのいじめのケースについて時間を割いて議論をすることは、生活指導委員会の場合は現実的でない。現に、当該校の生活指導委員会は、多数ある生徒指導案件を報告する場となっており、既に対応済みのものを報告することが多かった。

エ 以上検討すると、上記1で指摘した「いじめ対応チーム」の重要性が浮かびあがってくる。実際に、当該校の基本方針では、「教職員相互の情報交換会を設け、いじめの防止や早期発見に努める」との記載があるのであり、情報交換の機会としても、いじめ対応チームの位置づけは非常に重要なのである。

いじめ対応チームでは、いじめに思える事象を把握したときに、SCやSSWの参画を得た上で、複数の教職員によって、じっくりと当該事象を検討することになる。このときに、どのようにして事実確認を進めていくのか、その際、いじめられたと考えられる生徒に対してどの

ような配慮をしていくのか、また、当該事象の背景要因や生徒間の関係性を踏まえて、どのようないじめがそこにあると考えられるのか、そのいじめは単発なのか連続性があるものなのか、いじめられた生徒の心の傷付きはどのようなものであるか、謝罪をどのタイミングで実施するのが効果的かなどを検討することになる。教員らの指導によって、却って、いじめた生徒たちのシンキングエラーが強化されないようにしなければならないため、指導のタイミングや指導方法に関する戦略も検討しなければならない。

もちろん、実践的な観点からは、教員らは、通常、いじめに思える事象に関する情報に接したとき、基本的な姿勢としては、速やかに、いじめられたと考えられる生徒の心情を把握しつつ、関係生徒に対する事実確認をすることになる。したがって、いじめ対応チームを立ち上げるにしても、これらの初期対応が終わったあとになると考えられる。しかし、上述のとおり検討すべきことは多い。これらを、担任や部活動顧問の一人の力量に頼るようでは、いじめに対する組織的対応をしたとはいえない。

いじめ対応チームは、いじめに関して、個別的かつ丁寧に情報共有をした上で、いじめられた生徒に対する継続的な支援のあり方、いじめた生徒に対する継続的な指導のあり方を検討するため、継続的に機能しなければならない会議体なのである。

しかし、当該校の教員らは、当時の校長も含めて、いじめ対応チームの機能を理解していなかったのである。それゆえに、いじめ対応チームを立ち上げようとの発想に至らなったし、当該生徒に関する情報が適切に取り扱われないという結果を招いたのである。

### (3) 次に、当該校の情報の捉え方という切り口で検討する。

この点については、本章第1「11 当該校でのいじめ問題への対応姿勢について」において詳論したとおり、当該校の教員らには、“事態の矮小化バイアス”、あるいは、“目に見えない事象は、ないものと扱ってしまう誤謬”とでもいうべきものが見てとれる。これの典型としては、教員辛教諭が、中2の12月13日及び同月19日に当該生徒又はその母から、同級生から脅された旨の訴えを受けたにもかかわらず、これに何らも対応しなかったことに現れている。また、2月10日のSNSを巡るいじめに関しても、当該校は、当該生徒の保護者から指摘されるまでは、当該生徒の写真を削除することに向けた動きをしてなかったが、これも、上記のバイアスないし誤謬の現れである。さらに、前述のとおり、2月17日の当該生徒の学校生活アンケートの回答につき、当該校は軽く扱ったが、これも上記のバイアスの現れである。

前述のとおり、教員からは、いじめは、見ようとしなければ、見えない。「いじめ見える化」する意識を強く持たなければ、いじめられている生徒は救われないということを念頭において対応する必要がある。

当該校では、残念なことに、当該生徒について、このような意識でもって対応にあたった教員がいなかった。

### (4) 以上からすると、当該校の根深い問題が見えてくる。当該校では、管理職以下、いじめ対応チームの機能を全く理解していなかったに等しいことに加えて、“事態の矮小化バイアス”あるいは“目に見えない事象は、ないものとして扱ってしまう誤謬”とでもいうものに囚われていたと言える。

これがまさに当該校の構造的あるいは組織文化的な問題である。本章第1「11 当該校での

いじめ問題への対応姿勢について」において、当該校はいじめ認知力が低いと指摘したが、これは、このような構造的な問題の帰結である。

这样的なことでは、当該生徒のように、いじめの四層構造の中に取り込まれ、孤立化・無力化・透明化のいじめの三段階の中に埋め込まれた生徒は救われない。

### 3 いじめとして認知した後の対応にも大きな問題がある

当該校では、中2の12月8日の[ ]部でのいじめの件、2月10日のSNSによるいじめの件につき、それぞれいじめとして認知し、市教委に報告をしている。

しかしながら、ここでも、「事態の矮小化バイアス」あるいは「目に見えない事象は、ないものとして扱ってしまう誤謬」が働いており、これらいじめの背景にある、より深刻ないじめを見落とした。当委員会は、当該校が、上記各時点で、丁寧に当該生徒の心情を把握していけば、その背後にあるより深刻ないじめを認識するに至ったであろうと考えている。いじめとして認知したあと、生徒指導提要にあるとおりの経過観察（当委員会が指摘する意味での「見守り」）を実践していけば、当該校は、いつでも、当該生徒から、その深刻ないじめに関する情報を引き出せたと考えられる。「見守り」という観点からすると、12月13日及び同月19日の当該生徒又はその母からの同級生から脅された旨の訴えや、2月17日の学校生活アンケートの回答内容は、当該校としては、学校全体として把握しなければならない重要な情報であったことになる。ここでも、当該校には、当該生徒に対するより深刻ないじめを把握する機会は十分にあったと言える。

当該校では、上記2件により当該生徒がいじめられた生徒であるという認識はあったものの、前述のとおり、当該生徒に対する心理面でのフォローやケアが検討された形跡もない。せめて、当該生徒にとって、通級指導の利用は、心の安全基地であったのであり、この回数を積極的に増やすなどの支援展開があってもよかつたと思われる。

なお、当該校では、上述2件のいじめ事案を市教委に報告したことを、中2の学年団にフィードバックしていない。この点、いじめとして事実確認をした結果は、いじめ防止法第23条第2項により、教育委員会に報告することになっている。したがって、教員としては、いじめとして認知された事案であれば、教育委員会に報告されることになることは知っているなければならない知識である。しかし、本事案において、このことを知らない教員がいた。

### 4 背景要因としての同僚性の問題

ここまで本報告書において、何度も触れてきたが、本事案において、当該校の同僚性には問題があった。2年のクラス担任の教員らと学年主任との関係、部活動顧問と学年主任及び通級担当の教員との関係、学年主任と通級担当の教員との関係において、それぞれ、意思疎通がうまく行っていなかった。

本事案では、同僚性に課題があるために、上記2で分析した情報共有に関する構造的課題が、より一層明瞭な形で顕在化したと言い換えることができる。つまり、職員室でのちょっとした会話の中での情報共有が難しいのであるから、より一層、いじめ対応チームという会議体において情報共有をする必要性が高まる。意思疎通が難しいのであれば、管理職としては、個別課

題ごとにチームビルディングをする必要が出てくる。いじめ案件なのであれば、その解決のための目標設定とそれに向けた協働関係を再構築するために、いじめ対応チームという枠組みを使う必要性が高まるのである。また、意思疎通が難しい場合、より一層、教員に、“事態の矮小化バイアス”，あるいは，“目に見えない事象は、ないものと扱ってしまう誤謬”は強く働く。この場合、自分に関係のないと思われるものは関わらないでおこうという心理が強く働くし、関係の良好でない教員が抱える問題については、自分とは関係ないと思いたいという心理が強く働くからである。普段の同僚性が良好でないと、問題が実際に起ったときに、責任を擦り付けることが起り、より一層同僚性は悪くなる。

本事案は、誰か一人の教員の責任に帰着することはない。上記構造的な問題に加え、上述の同僚性の問題が、大きな影響を及ぼした事案である。

## 5 いじめた生徒に対する指導の問題

当該校の認識では、12月8日の█████部のいじめについても、2月10日のSNSを巡るいじめについても、いじめたとされる生徒が、当該生徒に対して謝罪したことにより、一定の解決を見たというものであった。

しかし、本章第1「11 当該校でのいじめ問題への対応姿勢について」で述べたように、ここで当該校の対応は、いじめた生徒に対して優位に働く対応である。実際に、12月8日のいじめについても、2月10日のいじめについても、教員らは、いじめた生徒に対する指導を実施してはいる。ところが、当該生徒に対するいじめは、部活動においてもクラスにおいても止むことはなかった。むしろ、当該生徒に対するいじめは、より一層深刻化した。ここでは、当該校の教員らが、生徒たちに対して、当該生徒を軽く扱う姿勢（2月13日朝の教員辛の言動や、3月9日の国語の授業中の教員甲の言動、同日終わりのHRのときの教員辛の言動は、これを象徴している）を見せていたことも影響している。

いじめた生徒に対する指導のあり方として、謝罪をさせて終わるというのは安易である。ここでは、本章第1「11 当該校でのいじめ問題への対応姿勢について」でも述べたように、人権モデルの視点が必須であり、いじめられた当該生徒の権利と尊厳を回復することを目的としたエンパワメントアプローチが必要であった。

## 6 教育委員会の課題

本章第1の「12 教育委員会の対応について」においても触れたが、本事案では、市教委は、12月8日の█████部でのいじめの件、2月10日のSNSのいじめの件につき、それぞれ、当該校から報告を受けていた。しかし、これらが同一の当該生徒に係る事案であるという認識はなかった。

いじめ防止法第24条に基づくと、教育委員会の指導主事が、いじめ対応をする学校を後方支援し、あるいは必要な指示を出し、または自ら必要な調査を実施することが可能であるが（ただし、法文上は「行うものとする」となっていることに注意）、本事案において、市教委側には、このような対応ができる仕組みは整えられていなかった。

また、市教委には、当該校が、いじめを認知したあとどのような対応をしたのか、あるいは、

その後少なくとも3か月間の経過観察を実行しているかをチェックする仕組みもなかった。

さらに、SNSが利用されるいじめについての対応マニュアルも存在しておらず、当該校を後方支援するにしても、そもそも実践は困難であった。

## 第6章 提言

### 第1 校校への提言

#### 1 はじめに

2018年3月に総務省が発表した「いじめ防止対策の推進に関する調査の結果に基づく勧告」では、いじめ重大事態66事案の67の調査報告書を分析し、いじめ重大事態になった要因として、以下のような各段階での課題を指摘している（藤川、2021）。

- ① いじめの認知等：いじめの定義を限定的に解釈している。
- ② 学校内の情報共有：学級担任が他の教職員等と情報を共有しない等。
- ③ 組織的対応に関わる課題：担任にすべてを任せる等。
- ④ 重大事態発生後の対応：教育委員会職員が法の主旨や内容を十分理解していない等。
- ⑤ アンケートの活用：アンケート結果が活用されなかった等。
- ⑥ 教職員研修：いじめに焦点を当てた教職員対象の研修が開催されていなかった。

まさに、本事案においてもこのような問題が生じていたことが浮かびあがった。本章では本事案を踏まえて、今後このような事案が生じないため、このような課題への解決策の提言を行う。

#### 2 組織的対応

当該校では、いじめを防ぐための「いじめ防止対策方針」が作成されていた。しかし、実際には形骸化されており、共通認識がされていなかった。年度の始めには当然のことであるが、学期が始まるごとに職員会議で取り上げ、いじめの防止、および、生じた際の適切な対応について教職員全体で理解をしておく必要がある。特に、以下の点についての教職員の認識を高め、組織的ないじめの対応を行うことが重要である。

##### (1) いじめ認知に対する判断基準の共通認識

毎月のいじめ認知件数を各自治体の教育委員会に報告することが管理職には義務付けられている。学校現場では様々な生徒トラブルが生じるが、その中でどの生徒間トラブルをいじめ事案として報告するのかを、当該校では管理職が判断する体制をとっていた。そのような体制をとっている場合は、管理職はいじめの定義の理解を深め、いじめの定義を限定的に解釈することなく、正しく判断する力を身につける必要がある。法律上のいじめの定義が広いため、管理職はどのように生徒間トラブルをいじめと認知するかを全教職員に伝え、共通の認識をもって取り組む姿勢が必要である。

いじめの判断については、いじめを判断する場合に何が行われたかという「行為」だけを見ているのでは、それがいじめであるかどうかを判断することはできないという考えに基づき、行為の様相から傷つきの度合いを見るのではなく、子どもの傷つきから行為を見るという「いじめられている児童生徒の主観を重視した」視点に立つことが求められる（新井、2023）。したがって、管理職はいじめと認知するか否かは、報告された生徒トラブルの加害行為の質や量によって判断するのではなく、対象生徒に関わる複数の教職員（担任、養護教諭、SC、通級指導

教員等）に対象生徒の気持ちをしっかりととらえるように指示し、その報告をもとに判断していくことが求められるのである。また、いじめの判断において「解決済み」「一過性の嫌がらせ」といった判断は非常に危険であるとされる（藤川, 2021）。本事案においても、いじめられた側へのいじめる側の謝罪によって「解決済み」とし、当該生徒がかかわる事案が連続して起こっているにもかかわらず「一過性の嫌がらせ」ととらえ、連続的な視点をもって対応にあたることがされなかった。いじめであるか否かは生徒の苦痛を把握することである。そこに焦点をあて、全教職員が生徒トラブルをとらえていかなければならない。

管理職がいじめであると判断した生徒間トラブルについては、全教職員にいじめと判断した理由を伝え、いじめ認知に対する教職員の判断力を高めていくことが必要である。それにより、教職員がいじめと考えられる生徒間トラブルや、いじめに派生しそうな事案を軽視することなく的確にとらえることができる。その結果、いじめ事案を見過ごすことなく、学年団や管理職に報告することが可能となり、組織的に対応することができると言える。藤川（2021）は管理職や生徒指導主事や学年主任が教職員に「いじめを認知したら報告してください。」でなく、「児童生徒が苦痛を覚えた可能性があったら報告してください。」と伝え、まずは、生徒が苦痛を覚えた可能性があることについては、できるだけ早く学年主任や生徒指導主事に報告してもらう必要があるとしている。その後、報告があった時点で「いじめ」に該当する事態が生じているかどうかについて改めて、生徒指導主事なり管理職が中心になって判断すればよいと述べている。生徒トラブルが起きたときには、各教職員が自分でいじめか否か、報告するべきことか否かを判断するのではなく、生徒が苦痛を感じているか否かをとらえ、少しでも可能性があれば管理職や生徒指導主事に報告するという体制を整える必要がある。そのような体制をとることで、いじめが早期発見でき、重大事態を生じさせない学校になることができると考える。

## (2) いじめ認知事案の対応委員会の立ち上げ

当該校では、生徒間トラブルについては学年の生徒指導担当に伝え、同担当が生活指導委員会で報告し、状況に応じて担任や学年団、学年にまたがる場合は生活指導委員会が対応し、対応後、生活指導委員長と管理職がいじめとして判断したものをおいていじめ認知事案として管理職が教育委員会に報告する形をとっていた。その後の対応としては、いじめ認知事案についても生活指導委員会が他の生徒間トラブルと同様に具体的なその後の対応について話し合うことはせずに、「見守っていきましょう」という対応で終わっていた。生徒間トラブルの対応については、早急に対応する必要があり、既存の生徒指導にかかわる委員会が対応することは学校現場の状況に即したものと考える。

しかしながら、管理職や生徒指導主事によっていじめと認知された場合には、その事案に対しては、いじめ対応チームを立ち上げ、対象となる生徒たちに対して声をかけたり話を聞いたりして、しっかりととした具体的なフォローをしていく必要がある。いじめ事案は問題の解決よりも、その後のいじめられた側といじめる側の気持ちの理解、学級で生じている場合は学級風土などをとらえていくといった事案発生後の対応の方が重要なのである。

いじめと認知されたトラブルについては、いじめる側がいじめられた側に謝罪するというだけでは、表面的には解決したように見えても解決したとは言えない。謝罪をさせるだけではい

じめる側はその行為だけが悪かっただけで、他の行為はよいと思うかもしれない。その後も継続的に見守っていくことが必要である。また、クラスの生徒たちにも他者に遊びであっても暴力をふるうことはよくないことであり、そのような行為をしていた場合は、担任、あるいは話しやすい教職員に報告するように指導していかなければならない。そのことはけっしてクラスメイトを裏切る行為ではなく、いじめられた側の命を守り、いじめる側が本当の加害者にならないために、いじめられた側もいじめる側も守る行為であると伝えていく必要がある。

「生徒指導提要」(2022年12月)においては、いじめ認知事案については、3か月を目途に丁寧な見守りと被害児童生徒、および保護者への経過報告と心理状態の把握を行うこととしている。いじめ対応チームがしっかりとこのような対応を行い、いじめられた側といじめる側、学級の生徒の動向をとらえていくことで、いじめ重大事態になることを防げると考える。

### (3) 管理職のいじめ事案に対する意識の向上

管理職はいじめと認知された事案については、いじめられた側といじめる側の把握を行い、いじめ対応チームから経過の報告を受け、把握しておく必要がある。

また、生活アンケートを実施した際には、その事案にかかわる生徒の回答には必ず目を通すようにするべきである。いじめられた側の生徒がアンケート調査でSOSを出している場合は、生徒への聞き取りを担任や学年団に任せるとではなく、管理職も対応に当たる必要があると考える。管理職も把握して気にかけてくれていると感じることで生徒たちは学校によって見守られていると感じることができるであろう。また、管理職がいじめる側、さらには学級の生徒たちに心理的な成長的を支援する教育をしていくことで、生徒たちのその後の行動が変化していくと思われる。

### (4) 教職員、SC、SSWの連携体制の強化

いじめは、いじめの四層構造にあるように、いじめられた側といじめる側の仲直りで終わる生徒間トラブルではないため、教職員は組織的に対応をする必要がある。いじめられたと訴えてきた生徒に対して担任が、どのようなことを誰にされたのかをしっかりと聞き取る必要があるとともに、いじめられた側の心のケアが必要である。

ところが、当該校においてはいじめられた側やいじめた側の心のケアをすることはなかった。いじめられた側は多かれ少なかれいじめられたことに対して何らかの感情をいただいている。その素直な気持ちを聞くことが必要である。通常では担任とともにその役割を担う人がSCやSSWである。当該校ではいじめ認知事案に対してSCやSSWに知らせることをしなかった。当該校においてSCは、当該生徒の名前を本件重大事態が生じるまで、一切知ることはなかった。また、いじめ認知事案についても一切報告を受けることはなかった。さらには、通級指導を受けている生徒についての情報も共有されることとはなかった。

SCやSSWの役割は学校全体をいじめが生じにくい場にすることと、課題を抱えている児童生徒を心理面および福祉面で確実に支援できるようにすることである(藤川, 2023)。したがって、SCやSSWと連携をとり、対象生徒の気持ちを多面的にとらえていく必要がある。また、SCやSSWが必要に応じて保護者の考えを聞き、教職員との仲介をすることもできる。

いじめ認知事案が発生した場合にはSCやSSWに伝えることは必須である。また、養護教諭とも連携をとる必要がある。いじめられた側にとって教室以外で過ごせる場があることや状況を理解してくれている教職員が複数いるということで見守られているという安心感を抱くことができる。SCやSSWは常駐してないので、養護教諭はいじめ事案が発生した場合には、いじめられた側といじめた側の生徒のそれぞれの気持ちを聞き取り、ケアをする役割を担う必要がある。

また、通級している生徒の場合は、いじめられやすい要因を抱えていることがあるので、学校に適応できているか否かにかかわらず、通級担当の先生はいじめなどを受けていないか、不快に思うことはないかなど教室の様子や授業の様子、部活動の様子を聞く必要がある。クラスのことについて気になる発言をしている場合は、担任の教員と連携をとり、クラスで過ごしやすい環境づくりや、いじめに発展しないような対応を行う必要がある。部活動で困っている場合は、部活動の顧問の教員と連携をとり、対応していく必要がある。いずれの場合にしても、対象生徒にかかわる生徒が対象生徒の特性を理解し、特性による誤解を生じさせないような説明をする必要がある。また、SCと連携して対象となる生徒の心のケアを行ってもらうことも必要がある。そのために、通級指導の教職員、SC、担任、あるいは部活動の顧問が保護者や対象生徒とどのように伝えるかについての話し合いを行い、統一的な対応を行い、対象生徒やかかわる生徒がお互いに不快な思いをせずに過ごせるようにすることが重要である。

### 3 いじめの可視化（実態の解明の姿勢）

問題の解決を優先し、いじめる側がいじめられた側に謝罪することでいじめが解決したという認識ではなく、その後に、なぜ、そのようなことが起こったのかといった問題の背景をとらえる姿勢が必要である。例えば、SNSに写真をアップした場合、単におもしろがってやった行為であっても、なぜ、その生徒の写真であったのか、他の生徒にはしない行為であるならば、その背景には何かあるはずである。このような視点を持って、写真をアップしたことの謝罪だけではなく、その背景をとらえていくことで、生徒たちの人間関係が理解でき、いじめが生じているか否かをとらえることができる。生徒間トラブルで連続的に同じ生徒が関係している場合には、特に注意をする必要がある。教職員はいじめられた側といじめる側とコミュニケーションをとって実態解明を行い、人間関係の改善を問題の解決とする意識が必要である。

本事案では当該生徒が下ネタを頻回に言うという行為が見られた。植草（2018）は仲間の特徴や個性を面白おかしく伝え合う「いじり行為」が生じると、いじられた側は自分から仕向かたことで否定もできず、大変苦しい状況に追い込まれる。一方でいじる側の罪悪感は薄く、「自分から言っていた」ということになりがちになると述べている。その結果としていじり行為がいじめに発展する可能性は高いため、いじり行為が生じている場合は、その段階で止める指導をしていく必要がある。

また、保護者が子どもが嫌なことをされていると言ってきたと訴えてきた場合には、保護者の声を軽視せず、耳を傾ける必要がある。学校現場では仲の良い生徒がじゃれあっている光景が見られたり、仲が良いからこそ遠慮なく言い合いをしたりするということもある。そのため、いじめられた側といじめる側の仲が良さそうに見え、ただじゃれあっているだけでいじめでは

ないように見えてしまうかもしれないが、子どもが保護者に話すということは、何かしらの不快感を抱いている行為だと考えられる。担任は、一度、自分の学級の生徒たちへの見方をとめて、先入観をもたずに注意してみていく必要がある。吉本（2018）は「いじめ」の空気に気づける教師となることが重要であると述べている。いじめの現場はそうそう見つけられるものではなく、いじめの「空気」に敏感になることが必要であるとしている。本事案においても当該生徒は繰り返し不快な行為をされる体験をしており、それをとめる生徒はいなかつことから、学級内にいじめの「空気」が生じていたことが予測される。担任はそれをとらえる力を持ち、感じた場合には他教職員にも伝え、アンケート調査などを実施して、いじめを可視化していくことをとする取り組みを行っていかなければならない。

いじめを可視化していくためには、いじめの四層構造の観衆や傍観者の生徒たちに働きかけることも必要である。いじめアンケート調査や自死後のアンケートの記載から教職員には見えないいじめが、生徒には見えていることがわかる。そのため、不快を感じた行為を受けた場合、あるいは、見ていてそのように感じる行為を誰かがしている場合には、すぐに担任に伝えるように指導しておくことも有効な対応である。自分がおもしろいと思う行為も、相手にとって不快であればいじめとされ、社会では許されない行為であると伝えていく必要がある。また、それを見ていてとめない行為も同様に社会から認められない行為であると伝えていくべきである。

#### 4 いじめを受けた生徒の心のケア

##### (1) はじめに

いじめを受けた生徒は、辛い体験により、心が傷つき、強いストレス反応を示している場合がある。いじめの被害者の生命や心身に重大な危険が生じている可能性を軽視してはならない。いじめを受けた生徒が、安心し、安全に学校生活ができる環境を確保したうえで、心のケアについては、心理アセスメントや、心理療法の知識があるSCが継続的に実施することが望ましい。教師は、いじめを受けた生徒と保護者に対して、速やかにSCの面接へつなげたい。SSWや外部の医療機関と連携する必要がある場合も考えられる。

いじめを受けた生徒に対する適切なケアとは、決して単回のいじめによる傷つき体験についてのケアであってはならない。いじめは、いじめを受けた子どもの成長や発達に大きな影響をもたらす可能性がある。斎藤（2014）によれば、いじめ被害によりPTSD（心的外傷後ストレス障害）を発症した事例において、いじめ被害から10年以上を経ても再体験（いじめられる悪夢、いじめシーンのフラッシュバック）、回避（ひきこもり、学生集団への恐怖）、過覚醒（不眠、易刺激性）などの症状がみられるという。いじめが解決したと思われる場合でも、その後の学校生活での様子について、中長期的な視点から丁寧に観察し、保護者と情報共有することが必要である。

##### (2) 発達障害といじめられるリスクの高さ

発達の特性を持つ生徒については、発達特性に伴う対人スキルの困難さや、自尊心の傷つきの体験が積み重ねられていないかという視点に立ち、的確なケア・援助が行われるべきである。

当該生徒はADHDの診断をうけており、薬物による治療を継続していた。田中ら(2015)によるADHD傾向といじめの関連性についての研究からは、ADHDを持つ子どもがいじめの被害をうける可能性が高いことを示唆している。ADHDの一般的な症状は、注意力の欠如、衝動性、多動性である。これらの症状は、社会的場面で適応の難しさとして表れる場合がある。集中力や衝動性のコントロールの問題があるために、他者の心情や言動を適切に把握することが難しく、思ったことを口にだしてしまいやすい傾向がある。結果として、相手とのコミュニケーションがうまくいかず、良好な友人関係を築くことが難しくなる生徒がいる。当該生徒も、自分の興味があることに話が傾きがちであり、周囲と会話がかみ合わない状況が発生し、孤独を感じていた。いじめが発生した際、SCと協働して、当該生徒の心理状態をアセスメントしていれば、早めに当該生徒の辛さを把握することができていたかもしれない。

ADHDにおける二次障害についても着目しておくべきである。齊藤ら(2010)・田中ら(2007)によれば、ADHDの二次障害は、外在化障害と内在化障害の二種類がある。外在化障害とは、親や教師からの叱責、仲間からの拒絶から生じた孤独感や怒りが、攻撃や反抗といった問題行為として外的対象に向かわれる症状である。また内在化障害とは、相手からの拒絶による葛藤などの感情が、気分の落ち込みや不安といった否定的な体験として内在化されるものであり、抑うつ等の否定的な感情を経験し、精神疾患を発症しやすいことが示唆されている。成長の過程でこのような体験が累積されれば、その後の情緒や思考に大きな影響を与え、自分自身や他人に対する考え方にもゆがみが出てきてしまう可能性があることを、周囲の援助者は理解しておく必要がある。

### (3) いじめの相談をしやすくする

いじめの再発を防ぐためにも、いじめられた時、トラブルに巻き込まれた時に、子どもが援助要請ができるかどうかは重要である。

本田(2023)は、援助ニーズが高い子どもたちが、援助要請ができない、援助要請が難しい状況にあることに着目している。子どもが自ら相談しない心理状態について大きく3つに分類しており、①自分が置かれた問題状況に困っているという認識が乏しいために相談しない場合、②自分なりに困って対処して「上手くいかない」と感じつつも誰にも相談しようと思わない心理状態、③「誰かに相談したい」という強い思いがある一方で実際の行動に結びついていない状態、としている。

このように、困っていても相談しない生徒には、様々な背景があるため、対象者の心理状態を丁寧にアセスメントし、背景に応じた援助を行う必要性があるだろう。周囲の援助者は、普段から生徒と何でも話しやすい信頼関係を作っておくこと、そしていじめが起った際にも、いじめの事実関係の確認だけに終わらず、生徒の経験を丁寧に言語化し、生徒が「つらい体験をわかってもらえた、ちゃんと聞いてもらえた、伝わった」と思えるように、大人が理解したことを生徒に伝え返すことが重要である。周囲から共感され、理解された体験が積み重ねられることによって、生徒自身も自分の体験の意味を理解し、自信をもって自己表現できるようになるだろう。

なお、発達の特性の有無にかかわらず、子どもは大人と比べて、自分の考えや感情を言語化

して伝える力が未熟な場合が多い。特に、いじめの被害という辛い体験については、容易に語ることが難しいことは言うまでもない。言語表現が苦手な生徒との面接では、描画を用いた心理アセスメントや、絵画療法やプレイセラピーといった非言語的な心理療法も選択肢としてありうる。いじめの被害を受けた生徒、いじめをうけるリスクの高い子生徒の理解、ケアのためにも、SCを積極的に活用してほしい。

## 5 いじめる側のいじめの意識化と心のケア

いじめに対する援助については、いじめを受けた側だけでなく、いじめた側もその対象となる。

生徒指導提要(2022)にあるように、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、いじめた生徒の成長支援という視点に立ち、いじめられた生徒およびその保護者の同意を得ながら、心理教育を行っていく必要がある。

教職員は、いじめた生徒に対して、なぜ自分がいじめを行ったのか、そこに至る経過を細かく確認していくが、それは単なる事実確認や、被害者への謝罪をすることを目指すだけではなく、自分がなぜそのような行動をとり、自分が相手にどのような影響を与えたのか理解するために、振り返る作業を行っていく必要がある。そうすることで、いじめの再発防止になると同時に、いじめた側の生徒の心の成長を促していくことになる。

山本(2023)はいじめについて「排斥」「揶揄」「攻撃」「激励」の4つに分類し、その分類に基づき、要支援者の発見と支援について検討している。「排斥」(被害者を排除する)と「揶揄」(被害者をからかう)については、いじめられた生徒のみならずいじめた側の生徒も自死リスクが高く、援助の必要があるとしている。山本(2023)は、いじめた側の生徒は、思い通りでない事態に際し、他責思考となり、排斥や揶揄の気持ちを露わにしているが、そうする以外の適応的な対処のレパートリーを持つように支援が必要であると述べている。

いじめた側の生徒の中にも、言語化が苦手で、衝動性や攻撃性のコントロールが難しい生徒がいるだろう。家庭環境の問題、発達の問題、愛着の問題などを抱えている生徒がいるかもしれない。過去にいじめられた経験を持つ生徒が、いじめる側になっている場合もあるかもしれない。加害者の背景や心理的要因について考慮し、SCやSSWとの面接や、外部機関との連携・情報交換を速やかに実施することで、必要な指導・援助の方法を見つけることができると考えられる。

## 6 配慮が必要な生徒への対応

### (1) 発達特性を理解した関わりと医療機関との連携

発達の特性を持つ生徒は、学習や集団での行動について苦手意識をもっていたり、クラスや部活での人間関係で不安感や悩みを抱えるなど、日々の学校生活を送るだけでも相当な努力をし、エネルギーを費やしている。医療機関に通院し、服薬治療を続けながら頑張って毎日を過ごしている生徒も大勢いるだろう。

上記「3 いじめを受けた生徒の心のケア」で述べたように、発達の特性を持つ生徒はいじめに遭うリスクが高い傾向にある。教師は、普段から生徒と積極的にコミュニケーションをは

かり、安心して話し合える関係性を作つておく必要がある。言語化が苦手で、状況の説明や、自分の気持ちを伝えることが難しい生徒も多くいる。「大丈夫か」「問題ないか」と教師に聞かれても「大丈夫です」「問題ありません」と答えるしか選択肢のない生徒もいる。大切な話をする際には、生徒のプライバシーが守られる環境で、ゆっくりと自分のペースで話をするだけの十分な時間をとり、生徒の言葉に対して「あなたの言っていることはこういうことかな?」と自分の理解があつていいか、わかりやすい言葉で簡潔に伝え返す必要がある。

また、登下校、クラス、部活での生徒の様子について普段から丁寧に観察し、教職員全体で情報共有を行い、様子の変化があれば速やかに保護者、または保護者を通じて医療機関へ情報提供すべきである。子どもの状態が好転しない場合には、保護者の許可を得て、学校で対応できることはないかどうか、医療機関からの助言を得ることも必要であろう。

当該生徒の場合、医療機関へ通院し、通級での支援を継続していた。一見、適切な援助が行われていたようであるが、実際のところは、当該生徒の悩みや苦しみを学校が十分に汲み取れない結果となってしまった。学校での環境は、学年が上がることで大きく変化する。クラスのメンバーや担任が変わり、部活での立場も変わる。受験に向けて学業についてのプレッシャーも高まるだろう。学校生活における変化の中で、当該生徒が抱えやすいであろう問題やストレスへの対処法と一緒に考えていくことができていれば、最悪の事態を防ぐことができた可能性がある。

## (2) SC, SSWの効果的な活用

過去にいじめの当事者であった生徒、不登校傾向の生徒、発達特性がある生徒、通級を利用している生徒、医療機関に通院している生徒等、気になる生徒については、学年が上がる都度、SCやSSWと連携し、情報共有することが望ましい。学校生活に問題なく適応できているかどうか、学校での支援が十分であるかどうか判断するためにも、少なくとも1年に1回は、本人や保護者がSCもしくはSSWと面接する機会を設け、面接で得た情報をその後の支援に活かしていくことが、生徒の心の健康にとって有益であろう。「生活アンケート」を実施した際には、気になる生徒について、その結果をSC、SSWと情報共有し、学校としてどのような対応ができるかどうか、ともに考えていく姿勢をもちたい。個々の生徒に対する支援についての情報共有・引継ぎは、担任だけでなく、生徒がかかわる全ての教職員に確実に行うこと必要である。

なお、このように気になる生徒全てにアセスメントや面接を実施しようとすれば、現在のSCやSSWの勤務時間(週1日、6~7時間程度)では到底足りない。生徒や保護者の心のケアを迅速かつ効果的に行うためには、勤務時間を将来的には大幅に増やしていく必要がある。面接、教職員へのコンサルテーション、教職員の研修、ケース会議、家庭訪問、生徒への教育プログラム、危機対応等、SCやSSWには多くの業務が求められているが、現状においては、限られた勤務時間を調整しながら、効果的に様々な業務を行っていくなければならない。個別の継続的な面接を行うだけでなく、緊急性が高い生徒、援助ニーズが強い生徒に対しても柔軟に対応し、教職員との情報共有する時間も確保しなければならない。SCやSSWは、守秘義務や秘密保持義務に配慮しつつ、必要な情報については報告書を作成し、管理職をはじめ学年

主任や担任はその内容を十分に把握しておく必要がある。

## 7 いじめの未然防止の取り組み

### (1) 教職員の生徒指導の資質の向上

前述しているようにいじめの定義は幅広く、いじめをとらえ、防止していくためには教職員のいじめ行為への意識と対応能力を高めていく必要がある。いじめの概念、定義、いじめの認知について教職員が具体的に理解し、いじめ行為をしている生徒をとらえ、いじめをさせないように導く指導力を身につけていく必要がある。生徒たちはどのような行為がいじめなのかを理解せずに行っている場合が多い。そのため、教職員はいじめ行為の判断力を養い、生徒に伝えていく必要がある。いじめられた側を作ってはいけないのはもちろんのことであるが、いじめる側を作ってはいけないという姿勢をもって取り組んでいかなければならない。

また、教職員の指導の仕方によっていじめを助長することがあることも理解しておく必要がある。藤川（2023）は自分と異なる立場の人や少数の人に配慮のない言動をしたり、児童生徒の話をよく聞かずに指導していたりすることも、いじめを助長するリスクがあるとしている。また、八ツ塚（2024）は集団力学的な視点から、いじめの重要な側面として排除の認識と、過剰な同一化圧力があることを指摘している。教員が同一化を強いることにより、生徒たちはその同一化事項にはみでる生徒を排除しようとする意識が高まる可能性もある。また、いじめはさまざまな背景があるにもかかわらず、その背景をとらえることをせずに集団に対して一方向的な指導を行うことにより、いじめられた側やいじめる側の思いを封じてしまうことにもつながる。さらには学級に対する集団責任論となり、学級全体にも不満を生じさせることになる。その結果として、いじめを助長することにつながるのである。また、クラスメイトの前でなんらかの行為をした生徒を指導することもいじめのリスク要因となる。指導された生徒に対してクラスメイトはさまざまな感情を抱くことにつながり、また、指導された生徒の自己肯定感も低下する。それによりいじめの空気を助長するにつながることもある。

いじめの未然防止や早期発見ができるように、また、いじめを助長する生徒指導を行わないために、教職員に対していじめに対する研修会を行い、いじめについての理解を深め、生徒指導の資質を高めていく必要がある。

### (2) 生徒に対するいじめ防止教育

繰り返しになるが、いじめは決していじめられた側へのいじめる側の謝罪で終わるものではない。前述したように、いじめの「空気」や「いじめの四層構造」からもいえるように、いじめが生じない学級を作る必要がある。そのためには、学級の子どもたちの意識を変えるとともに、いじめが発生したときの具体的な対応スキルを身につけさせる必要がある。道徳の授業などによっていじめの教育がなされている場合、「いじめをすることは許されない。」「いじめを受けている友だちを見たらとめる。傍観者にならない。」ということは生徒も理解はしている。

しかし、前述したように、いじり行為が徐々にエスカレートしていじめへと移行していったたり、いじめられた側が嫌がるそぶりをあまりみせずに笑っていたりすることもあり、生徒たちはその行為がいじめであるかどうかの判断ができにくくなる。そのため、いじめ行為は許され

ないと知的理窟はしていても、いじめと思われる行為をいじめと思わず、とめる行動にいたることなく、いじめがあることが日常的な風景となってしまうこともある。教職員でもいじめの判断が鈍ることがあるのであるから、生徒にとっていじめであると認識することは難しいのは当然である。しかし、いじめであるか否かにかかわらず、叩く行為やズボンをずらそうとする行為などはじゃれあってでもしてはいけないことであるということを生徒たちに伝え、とめる行動をするように促す必要がある。仲裁者が増えることにより、生徒たちは止める行為がしやすくなり、さらに仲裁者が増えるという好循環がうまれ、いじめを生じさせない学級となる。

また、他者に対して気に入らないという感情が生じることと、他者に苦痛を与えるということとを切り分けて考えるよう指導する必要がある。生徒たちには嫌なことをする人に苦痛を与えてもいいというシンキングエラーが生じることがある。当該生徒は下ネタを頻回に言っていた。そのことにより、学級の生徒たちは不快感を抱いていた。そのため、当該生徒に「きもい」などの発言をする生徒もいた。しかし、嫌なことをする人に苦痛を与えてもいいわけではない。この世の中にいじめていい人などは一人もいないこと、どのような人に対しても苦痛を与えることはしてはいけないことを伝え、シンキングエラーが起こっている場合には常にそれを正す指導を行っていく必要がある。

これらのことを行ふためには、生徒に対処スキルを身につけさせることが重要である。教室で少しでも不快を感じた行為を見たときは、いじめであるか否かにかかわらず、躊躇せずに担任や話せる教職員に伝えることを指導し、生徒たちに浸透していくように教育していくことが必要である。

## 第2 市教委への提言

### 1 いじめ認知事案の対応の徹底

#### (1) いじめ事案に対する学校との連携

いじめとして認知された事案については、発生件数の把握にとどまるのではなく、発生時、経過、解決後の過程において連携をするような仕組みを作っていく必要がある。いじめ防止法第24条には「学校の設置者は、前条第二項の規程による報告（いじめを受けていると思われる報告）を受けた時には必要に応じ、その設置する学校に対し必要な支援を行い、若しくは必要な措置を講ずることを指示し、又は当該報告に係る事案について自ら必要な調査を行うものとする」と定められている。

したがって、学校の教職員がいじめ事案の判断を適切に行って、発生時に教育委員会に報告を行い、教育委員会も発生時に把握して対応を話し合って進めていくことが求められている。

また、解決済みとされているものであっても、その後のいじめられた側の気持ちやいじめる側の気持ちの経過を定期的に報告するように学校と連携をとることが必要である。その際に、S Cにいじめ認知事案が発生することも伝え、適切な対応をしてもらうことを依頼することが必要である。前述しているように、いじめ事案が重大事態にならないためには、その後のフォローが重要なのである。

もっと積極的に危機感をもって教育委員会がいじめ事案にかかわっていく必要がある。このような体制を整えることで、学校現場も教育委員会も対応のスキルが高まり、さらに適切な対

応ができるようになっていくと考える。

## (2) 連続性を持って事実関係を把握できるような仕組みの必要性

市教委では、いじめ認知の報告書は生徒の個人情報の保護のため、いじめられた側もいじめる側もアルファベット表記で報告するようになっていた。しかし、アルファベット表記での記載は同じ生徒が関係していたとしても、それを連続性があるものとして把握することは難しくなる。報告書の中に、同じ生徒が関係している場合は、それを記載する欄を設けるなど、連続性をもって把握できる工夫を行う必要がある。

教育委員会もいじめを起こさない学校づくりの意識をもち、いじめを見逃さないためにはどのようなことをすべきか、冒頭に記載しているいじめ重大事態になる要因を取り上げて検討し、実際に行動を起こしていく必要がある。

## 2 学校支援機能の強化

前述したいじめ防止法第24条により、教育委員会はいじめが生じた学校に対して支援を行うことが求められている。いじめ事案として報告された時点で、どのような対応が適切であるのかの提案・指示を学校に伝える力を持つ必要がある。

そのために、今まで生じたいじめ事案をアーカイブ化するとともに、いじめ認知事案の分類を行い、分類ごとの対応マニュアルを作成していくことが有効であると思われる。例えば、SNSによるいじめやデータの拡散などに対する対応マニュアルなどを作っておき、迅速に学校に指示を出し、支援できる体制を整えていく必要がある。

また、本事案において学校も教育委員会も保護者の気持ちに寄り添って対応するという姿勢であったように思われるが、SNSの事案発生後については、学校や教育委員会からの提案ではなく、保護者からの指示待ちという対応であった。それは保護者の気持ちに寄り添った行為ではなく、保護者に任せた行為である。いじめ事案については学校や教育委員会が主導的に保護者に対応の提案をし、保護者がその中から希望するものを選択できるような支援機能・対応能力を高めていかなければならない。

## 3 いじめ防止・早期発見、迅速ないじめ対応のために

### (1) 研修会・事例検討会の実施

前述したように教育委員会の支援機能を高めるためには、教育委員会の教職員を対象とした、いじめ対応についての研修会を実施することが必要である。また、教職員が今まで生じているいじめ重大事態の事例を取り上げ、それをもとにどのような指示を与え、支援していくことが必要なのかを考えるような検討会を行うことも有効であると考える。

### (2) いじめ認知の共通認識

本章第1の2において学校の教職員が共通のいじめの認識の判断基準を持つ必要があると述べたが、市内の全学校の管理職との研修会も行い、対話を重ねて、教育委員会の教職員もいじめ事案の判断において同様の知識と共通認識をもち、学校と教育委員会が団結して、いじめ防

止と早期発見に対して全力で取り組む姿勢を示していくことが必要である。

### 【文献】

- 新井 肇 (2023). 新しい提要, 新しい生徒指導 第4回 第4章 いじめーチーム学校による  
いじめ防止対策の展開 月刊生徒指導, 第53巻第8号, 32-35.
- 藤川大祐 (2021). 「いじめに対応できる学校づくり」法令だけではわからない子どもを守る実務  
ノウハウ ぎょうせい
- 吉本恭子 (2018). いじめ対応を通して学校を変えるー中学校の事例からー 特集: いじめ再考  
児童心理, 第72巻第6号, 70-75.
- 文部科学省 (2022). 「生徒指導提案」
- 総務省 (2018). 「いじめ防止対策の推進に関する調査 結果に基づく勧告」
- 植草伸之 (2018). 見えにくいいじめをどう発見するか 児童心理, 第72巻第6号, 64-69.
- 八ツ塚一郎 (2024). いじめの集団力学への序説 集団力学, 第41巻, 3-14.
- 斎藤環 (2014) いじめ被害と PTSD 精神治療科学, 29-5, 633-638.
- 田中善大・伊藤大幸・村山恭朗・野田 航・中島俊思・浜田 恵・片桐正敏・高柳伸哉・辻井正次  
(2015) 保育所・小中学校における ASD 傾向及び ADHD 傾向といじめ被害及び加害と  
の関連. 発達心理学研究, 26(4), 332-343
- 齊藤 万比古・青木 桃子 (2010). ADHD の二次障害 精神科治療学, 25, 787-792.
- 田中 真理・中山 奈央 (2007). ADHD 児の自己の発達と教育・支援 田中道治・都  
築学・別府哲・小島道生(編) 発達障害のある子どもの自己を育てるー内面世界の成長  
を支える教育・支援ー ナカニシヤ出版 55-67.)
- 本田真大(2023). 発達障がいのある子どものいじめ予防の援助要請の促進 小倉正義(編) 発達障  
がいといじめ 発達の多様性に応える予防と介入 学苑社, 89-101.)
- 文部科学省(2022). 「生徒指導提要」文部科学省 2022 132-133, 135)
- 山本獎 (2023). 「いじめ」の視点で要支援者を発見する 教育と医学 ,2023年11・12月号, 22-28.

## さいごに

当委員会は、本事案において、当該生徒に対する36件のいじめを認定し<sup>7</sup>、当該生徒が自死に至ったのは、それらいじめとの関連性が強く、いじめが主たる要因であったと結論した。その上で、当該校の対応上の問題点や市教委の問題点にも言及した。最後には、9つ（全部で17項目）の提言をした。

本事案のいじめは、最初は、陰口から始まっている。陰口に対して、周囲の生徒は、同調し、あるいは、傍観した。このような空気感は、当該生徒に対するいじめを誘発した。本事案では、当該生徒に対して、いじめ行為をした者（ここでは、以下「加害生徒」とする）が特定されている。加害生徒は、このような空気感があるからこそ、いじめ行為ができるのである。本事案は、まさにいじめの四層構造モデルに当てはまる典型例であった。いじめ行為は、徐々にエスカレートしていく。最初は、いわゆるいじり行為であり、それが「死ね」などの過激な発言となり、あるいは、人目のつかないところでの暴力行為となっていく。そのうちに、周囲の目すら気にされることがなくなり、教室での暴力行為等に発展したのである。本事案におけるSNSを巡るいじめは、このような大胆ないじめ行為の延長線にある。このようにエスカレートしていく過程において、周囲の生徒のほとんどが傍観者であった。

客観的には、教室等で、いじめ行為が行われているにもかかわらず、なぜ周囲の生徒は傍観者となるのか。これは、当該生徒に対する陰口やいじり行為が日常的に行われていて、感覚が鈍麻している、当該生徒に対する暴力があっても、男子生徒同士がちょっとかいを掛け合っているのだろうという誤った認識が形成されたからである。いじめ行為は、徐々に悪質になっていくのであるが、学校生活における日常の場面で徐々に進行していくため、周囲の生徒は、日常の光景として受け止め、たとえおかしいと感じたとしても、傍観してしまうのである。加害生徒は、このような傍観の構造により、自分の行為は誰も問題視しないだろう、むしろ支持を得ている、という誤った認識に至り、さらにいじめ行為を悪質化していくのである。

本事案では、このように、いじめが悪質化していく過程において、傍観者である周囲の生徒と加害生徒との間で、社会学的あるいは心理学的意味での相互作用があったことを確認できる。当委員会は、いじめの四層構造が成立する空間は、心底、恐ろしいと実感した。

また、本事案では、当該校の教員らの振る舞いが、当該生徒を巡るいじめの四層構造の固定化を促進・強化した。当該校の対応上の問題点は本文で詳述したが、当該校は、構造的に、いじめ対応に脆弱な組織であり、教員らの心理面において、“事態の矮小化バイアス”、あるいは、“目に見えない事象は、ないものと扱ってしまう誤謬”とでもいうべきものが見て取れた。その上、教員間の同僚性にも問題があった。いじめは見ようとしなければ、見えないのであるから、当該校のような状態であると、いじめで苦しむ生徒は救われないだろう。

当委員会は、「はじめに」において、「いじめを苦にした自死はなくならない。私たちは、この問題に真剣に向き合わなければならない」と述べた。これに対して、少なくとも言えることとしては、当該校のような体制や教員間の関係性のもとでは、いじめは見落とされ、再び痛ましく悲

<sup>7</sup> 36件のいじめと言っても、数え方によっては、それ以上のいじめがあったと言える。「第3章 いじめの認定」にある各項目だけを見ても、これに気づいていただけると思う。

しい出来事が起こりうるということである。

当委員会は、学校教育の現場に対し、当委員会が指摘した問題点や提言を熟読し、これを参考に、再発防止策やいじめ防止対策を講じてもらいたいと考える。

最後に、当委員会は次の2点を述べ、本報告書の記述を終えたい。

(1) 相生市教育委員会ないし同市が設置する小中学校は、本報告書で指摘した問題点や提言内容を踏まえ、いじめによる児童生徒の自死事案が今後決して起こることのないようにするために、真剣に再発防止策に取り組んでもらいたい。

そして、相生市教育委員会は、このような再発防止の取り組みを実効的にするために、その取り組みが行われているかを継続的にモニタリングする機関を設置するべきである。

(2) 当該生徒は、本当にいじめで苦しんだ。辛かったであろう。当該生徒の同級生や、当該生徒に関わりがあった人々は、このことを忘れないようにしていただきたいと考える。

