

# 札幌市立中学校における重大事態調査報告書

**【公表版】**

札幌市児童等に関する重大事態調査検討委員会  
平成29年1月



## はじめに

札幌市児童等に関する重大事態調査検討委員会（以下、「本委員会」という）は、札幌市附属機関設置条例（札幌市条例第43号）に基づき、平成26年10月6日に設置された。

本委員会が最初に扱うこととなった事案が本件である。本件においていじめ被害に遭ったと申し立てのあった生徒（以下、「A」という）は、札幌市内の市立中学校（以下、「本件中学校」という）に通学していたが、[REDACTED]から早退を繰り返すようになり、[REDACTED]からは学校に来て教室に入ることができなくなり、そのまま[REDACTED]の卒業を迎えた。平成26年3月にAの保護者からいじめによる不登校であったとの申し立てがなされた。本委員会は、本件申し立ての原因となった事態がなぜ起きたのかを明らかにし、再発を防ぐ方策を検討した。本委員会の設置と活動の経過は別紙のとおりである。

本報告書は、5部構成となる。

第一部では、まず、学校資料等を精査し、調査の方法と、いじめとして検討すべき四つの案件を特定した。第二部では、Aの訴えを広く聴取した後、検討すべき案件につき、Aの保護者、教師、[REDACTED]等の関係者からの聴取を行った。そして、これらの結果をもとに四つの案件がいじめであったのかどうかを検討した。第三部では、本件に対する学校及び教育委員会の対応について検討し、第四部では、これらをもとに、どのようにして不登校が生じたのか、いじめとの関連性について考察した。最後の第五部では、今後こういった事態が起きないようにとの願いを込めて、提言を行った。

本委員会では、調査を行うに当たり、校内に入ることのできなかつたAの気持ちに寄り添うとともに、関係生徒やその保護者、教師の行動や気持ちをありのままに理解しようと努めた。誰に責任があるかではなく、どうしてこのような事態が生じたのかを客観的に調査し、それを記述した。その上で、こういった事態が再び起きることのないよう、時間をかけて議論した。提言については、具体的、実現可能な内容を心がけ、別紙として、いじめの防止につながる「引き継ぎシート」、いじめの発見や査定に役立つと思われるアンケート調査のためのアンケート用紙、生徒からの聴取技法（司法面接法に倣う聞き取り方法）に関する手順書なども添付した。これらもぜひ役立てていただきたい。

調査に当たっては、A、その保護者、関係生徒の保護者、教師、そのほか多くの関係者にご協力をいただいた。また、教育委員会や学校に数多くの資料、記録の提出をお願いした。こういったご協力に心より感謝を申し上げる。

平成29年1月冬  
委員長 仲 真紀子

## 第一部 目的と方法

### 1. 重大事態に係る調査の目的

平成26年3月19日、Aの保護者から、本件中学校の校長に対し、Aが同級生数名からいじめを受けたことにより、XXXXXXXXXXから登校できなくなったことは、いじめ防止対策推進法（以下、「法」という）第28条第1項第2号の重大事態に相当するとの申し立てがあった。

札幌市教育委員会は平成26年4月9日にこの申し立てを受理し、重大事態が発生したものとして調査を開始するとともに、本委員会が本件について調査及び審議することとなった。

本委員会の所掌事務は、「市立学校に在籍する幼児、児童又は生徒について、いじめその他の理由により、その生命、心身又は財産に重大な被害が生じた疑いがある事態及び相当の期間において市立学校を欠席することを余儀なくされている疑いがある事態に係る調査及び審議並びにこれらの事態の防止対策についての審議に関すること。」である（同条例第2条第1項別表1）。

本件では、いじめがあったという申し立てがなされている。そこで、以下、第一部では、いじめの定義と範囲について本委員会での考えをまとめ、その上で、本件に関する学校資料等を精査し、いじめとして検討すべき案件と調査方法を特定する。第二部では、Aと関係者に対して聴取を行い、その結果を踏まえて事実認定を行う。第三部では、本件に対する学校の対応、教育委員会の対応を検討し、第四部では、認定した事実と「登校できなくなったこと」に関する関係性について検討する。第五部では、これらの事態の防止策について審議した結果を報告する。

### 2. いじめの定義と範囲

#### 2-1. 法律上の「いじめ」

文部科学省は、法第2条1項において、いじめとは、「児童生徒に対して、当該児童生徒が在籍する学校に在籍している等当該児童生徒と一定の人的関係のある他の児童生徒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生徒が心身の苦痛を感じているもの。」と定義している。また、同省は、「いじめの防止等のための基本的な方針」（以下、「基本方針」という）において、いじめに当たるかどうかの判断について、次のような指摘をしている。

- (1) 個々の行為がいじめに当たるか否かの判断は、表面的、形式的にすることなく、いじめられた児童生徒の立場に立つことが必要である。
- (2) 一定の人間関係のある者とは、学校の内外を問わず、例えば、同じ学校、学級や部活動の者、当該児童生徒がかか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間関係のある者を指す。
- (3) 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、嫌なことを無理やりさせられたりすることなどを意味する。
- (4) けんか等を除くが、外見的にはけんかのように見えることでも、いじめられた児童生徒の感じる被害性に着目した見極めが必要である。

これらの指摘は、いじめが関係性のある者による加害であることに加え、いじめの有無の判断には被害を受けたとされる者の気持ちが重要であることを示している。また、明示的ではないものの、集団性（仲間、集団、仲間外れ、集団による無視）がかかわっていることも、いじめの構成要素として重要であることが示唆される。

## 2-2. 心理学的に見たいじめの特徴

文部科学省の定義に加え、近年のいじめ・暴力研究や関係性のある者による加害を扱った研究によれば、いじめには次のような特徴があることも指摘されている。なお、以下の氏名と年数の特定による引用は、いずれも本報告書50ページ（注 【公表版】では28ページ）の参考文献記載の学術論文を指すものである。

### （1）反復継続性があること

継続するとは、加害が反復され、長期化するということである。加害が繰り返されることにより、被害者が予期する恐怖心が高まると指摘されている（河合, 2015）。長期化はまた、加害の程度がエスカレートしていく可能性も含んでいる（戸田, 2014）。

### （2）多数対一人であること

多数対一人であるということは、常に特定の加害者が加害をしているというわけではないことを含んでいる。今日は、この人物が嫌がらせをしたとしても、翌日は別の人物が行うのであって、特定の加害者を同定することが困難である（河合, 2015 ; 戸田, 2014）。

### （3）通告されにくいこと

関係性の中での被害は発覚しにくい。それは、加害が「ふざけ」「いじる」などと区別しにくいこと（加害者も被害者も誤った認識である可能性もある）に加え、被害を認めることが自尊心を低めたり、他者を心配させると感じたり、あるいは報復を恐れるなどの要因が加わるからだと推察される（cf. Hershkowitz et al., 2005）。このために、「いじめ」は長期化し、重大化しやすい。

### （4）被害者に精神的被害を与えること

いじめは繰り返されることで、トラウマ反応を生じさせることがある（河合, 2015）。被害者は、繰り返される被害を予期することで、恐怖を感じ、集団の中で孤立し、誰にも助けを求められずに絶望感を持つなど、精神的被害を受けることがある。

以上を踏まえると、心理学上のいじめの特徴は、以下のとおりに整理することができる。

- ①被害者と加害者に一定の人的関係性があること
- ②加害が反復し、継続すること
- ③被害が重大化していきやすこと
- ④多数対一人の構図で行われること
- ⑤被害が外部に通告されにくいこと
- ⑥被害者に精神的被害を与えること

### 2-3. 本調査で重視する点

基本方針によれば、いじめは、いじめられた児童生徒の立場に立って理解されるべきものである。また、その調査は、事実関係を可能な限り網羅的に明確にすることは求めているものの、民事・刑事上の責任追及やそのほかの争訟等への対応を直接の目的とするものではないとされる。

これを踏まえて、本委員会では、事実関係のみならず、Aはどのように感じたか、保護者や教師はどのように感じ、何をしたかについても焦点を当て、事態の解明に臨む。特に、上記2-2において挙げた心理学的に見たいじめの特徴に関する認識について調査する。

また、いじめ被害としては、声を出すことができないという状況、追い込まれることで経験される恐怖、孤立、絶望感などにも注目した。その上で、こういった各要素に関し、教師、学校、保護者、周囲の者がどのように認識し、感じ、対応したかを検討し、当該事態と同種の事態の発生の防止を図るための提言を行う。

さらに、いじめは、生徒の人権を侵害するものであり、被害の生徒のみならず、加害、その他の生徒の健全な成長を阻害するものである（Lamb et al., 2015）。そして、いじめによる多くの被害が発生し、尊い生命が失われているという現実がある。

法は、生徒の人権を守るために、また、いじめによる被害を防止するためという視点から、「いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人権の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるもの」（第1条）とし、いじめは、人権侵害であることを明記し、また「全ての児童等がいじめを行わず、及び他の児童等に対して行われているいじめを認識しながらこれを放置することがないようにする」（第3条第2項）と規定している。

本委員会は、この認識にのっとして調査を行うこととした。

## 3. 調査の方法と対象案件

### 3-1. 調査対象の選定

本委員会では、本件中学校、札幌市教育委員会の記録や資料、当該生徒の保護者からの資料をもとに、重大事態につながったと考えられるいじめの可能性のある事実を調査し、事項の整理をした。

本委員会において、いじめに該当する可能性があるとして判断し、調査の対象とした案件は、以下の4件（以下、「本件申告案件」という）である。また、4件以外的事实、事柄についても、いじめの判断、学校と教育委員会の対応、重大事態の判断に関連するものを調査した。

(1) ██████████ 案件

██████████ から、複数回、██████████  
 と言われたとされること（以下、「██████████ 案件」という）

(2) ██████████ 案件

██████████ から、繰り返し、██████████  
 ██████████ を言われたとされること（以下、「██████████ 案件」という）

## (3) ■■■■ 案件

■■■■ 複数名から、■■■■  
■■■■ と繰り返し言われたとされること（以下、「■■■■ 案件」という）

## (4) ■■■■ 案件

■■■■ 複数名から、同時に1回、■■■■ と言われたとされること（以下、「■■■■ 案件」という）

加えて、以下の2点についても調査対象とすることとした。

## (1) 本件不登校の実態

Aの保護者から、本件申告案件により、Aが■■■■ から登校できなくなったと申告があった。現に、Aは同月から早退を繰り返すようになり、■■■■ からは学校に来ても教室に入ることができなくなっていた（以下、「本件不登校」という）。そこで、本件不登校の実態についても本委員会の調査の対象とすることとした。

## (2) ■■■■ 案件

Aの保護者から、本件申告案件の背景には、Aが■■■■  
■■■■ されたとする案件（以下、「■■■■ 案件」という）があるとして、■■■■ 案件についても調査の対象とすべきとの申し出があった。そこで、■■■■ 案件も本委員会の調査の対象とすることとした。

## 3-2. 調査の方法

調査の方法としては、資料の精査を行うとともに、関係者への面接聴取を行うこととした。面接聴取に当たっては、依頼の手紙を送付し、承諾をいただけた方に対し、委員2名で面接を行った。加害者として名前の挙がった関係生徒については、■■■■  
■■■■ 実現できなかった。最終的に面接を行った対象者は、以下のとおりである。

- 申立人（Aの父親）
- Aの母親
- A
- 本件中学校の当時の校長（以下、「校長」という）
- 本件中学校の当時の教頭（以下、「教頭」という）
- 本件中学校の当時の学年主任（以下、「学年主任」という）
- 本件中学校の当時の生徒指導主任（以下、「生徒指導主任」という）
- 本件中学校の本件申告案件当時の担任（以下、「学級担任」という）
- Aの小学校時代の担任
- ■■■■
- 関係生徒の保護者 ■■■■

●教育委員会の当時の指導主事（以下、「指導主事」という）

上記の面接聴取は、平成27年7月13日から平成28年1月8日までの期間に行った。対象者1人につき、原則1回行い、AとAの父親については2回実施した。面接には公共機関の個室を用いた。面接の方法としては、司法面接法（対象者からできるだけ正確な情報をできるだけ多く報告してもらうことを目指した面接方法）を用いた（英国内務省・保健省,2007;Lamb et al.,2007;仲,2014）。すなわち、主たる面接者と記録係を設け、会話はできるだけ1対1とすること、面接者は面接に入る前に面接の目的を告げ、ラポール（話しやすい関係性）を形成し、面接での約束事を告げ、出来事を思い出して話す練習をしてもらった上で、可能な限りオープン質問を用いて面接を行った。1度の面接の時間は1～2時間であった。全ての面接は、承諾のもと録音した。録音資料は書き起こし、調査資料とした。



## 第二部 調査結果と事実認定

以下、まず、本件申告案件及び■■■■案件においてAが捉えたいじめ被害並びに本件不登校の経緯に関するAの認識を面接結果をもとにまとめる。その上で、本件申告案件に関する関係者への聴取、関係資料をもとに事実認定を行う。なお、Aからの聴取結果を引用するに際しては、プライバシーの観点から、A以外に関係者として登場する生徒について、BからOまで、順次、アルファベットで表記する。

1. Aによる被害認識・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・非公表
2. ■■■■案件に関する事実認定・・・・・・・・・・・・・・・・・・非公表
3. ■■■■案件に関する事実認定・・・・・・・・・・・・・・・・・・非公表
4. ■■■■案件に関する事実認定・・・・・・・・・・・・・・・・・・非公表
5. ■■■■案件に関する事実認定・・・・・・・・・・・・・・・・・・非公表
6. 小括

以上で検討したとおり、本件申告案件のうち、■■■■案件と■■■■案件については、それぞれ事実が認められ、いじめがあったと判断することができる。一方、■■■■案件については、事実であったか否かの判断は困難であり、不明である。また、■■■■案件についても、外来者に対する言葉であった可能性があり、いじめであったと判断することはできない。

ただし、事実であったとされる■■■■案件と■■■■案件についても、Aの認識と、関係生徒の保護者や教師の認識は必ずしも一致していなかった。また、■■■■は外来者のことであり、教師もAにそのように説明し、A自身もその可能性を認めているにもかかわらず、Aには深い被害感情が認められる。

このような被害感情の背後には、いじめが特定の誰かによる一度限りの出来事ではないということがあるように思われる。いじめられる人にとっては、異なる他者によって、あるいは、不特定多数の集団によって加害が繰り返され、また、繰り返しが予期されることになる。予期が恐怖や孤立を生み、そういった恐怖や孤立がさらなる被害感情に敏感な状態をつくり出すという可能性は否定できない。

いじめの解決には、このようなサイクルを断ち切る必要があった。

そこで、以下、こういったサイクルに対し、学校、教育委員会は何をしたのか、何ができたのかを議論する。

## 第三部 本件における学校と教育委員会の対応

以下では、これまでの分析で事実があったと認定される案件につき、本件中学校及び教育委員会はどのような対応を行ったのかを検討する。

### 1. 本件中学校の対応

#### 1-1. ■■■■■発言案件について

##### (1) いじめ行為の認知

■■■■■  
■■■■■  
■■■■■  
■■■■■  
■■■■■  
■■■■■  
■■■■■, 同時期に連続的に行われたものであり、いずれもAの保護者からの訴えにより、学校は■■■■■発言の事実を比較的早期に把握しており、これがその後の速やかな対処につながったと考えられる。

##### (2) いじめ事実の調査

■■■■■については、Aの保護者からの聞き取りにより、■■■■■  
■■■■■発言があったという事実は確認することができていた■■■■■  
■■■■■。

もともと、本件では、少なくとも■■■■■の発言に関して、A本人からの聞き取りが行われたかを確認できる資料が存在しない。結果的には加害生徒である■■■■■が発言内容を自認しているため、いじめ事実の調査に支障は出ていないものの、本来ならば、A本人からの詳細な聞き取りが調査の基本となるのであり、A本人からの聞き取りを実施するとともに、聴取結果を報告書等の形で記録化すべきであった。

特に、本件では、異なる生徒から■■■■■発言が連続していた。このことは、当時、校内において、Aのことを■■■■■扱いする風潮があった可能性を示唆する。すなわち、被害事実、これら■■■■■の生徒の発言にとまらなかったのであり、いじめ被害の根絶のためには、A本人からの詳細な聞き取りが不可欠であった。

いじめの可能性のある言葉をAの保護者からの訴えにより判断するのは、伝聞情報にもとづくことになり、情報の正確性に疑問が残る上、Aを取り残した形で対応を進めることになり、Aと学校の信頼関係の醸成という意味でも問題がある。

##### (3) いじめ問題への対処

ア

■■■■■  
■■■■■  
■■■■■  
■■■■■







ており、おおむね相当である。

しかし、以下に述べる今後の課題もある。

(1) 小学校における出来事が中学校に伝わっていなかったこと

指導主事は、このような経緯があることから、本件中学校の教頭に配慮が必要であると伝えていた。しかし、具体的な経緯の内容は伝えていない。

他方で、小学校から中学校への引き継ぎ時に、  
について、書面などによる明確な引き継ぎがなされていない。  
の学級担任が  
案件での謝罪の際に、保護者により  
そのことを初めて知ったということからも十分引き継ぎがなされていなかったことがわかる。

本件について、指導、報告を受けていた指導主事は、「学校は注意していたと思います。教育委員会も気にしていた。何かあるたびに学校とも話をしていました。そういうリスク、さまざまな配慮を、必要な生徒の情報共有については、教育委員会としては注意喚起や働きかけというのは、他の生徒、心配な生徒についてもう少しできたかもしれない」と述べている。

このような  
保護者対応に関して、教育委員会が学校に対して明確に伝えていれば、中学校の出来事において、学校の対応は異なっていた可能性がある。生徒の環境が大きく変容している現状、保護者の申し出にもさまざまなものがあるという現状を踏まえ、教育委員会は、小学校、中学校との連携を細かに密にすることが必要である。

(2) いじめに関する共通認識の形成が不十分であったこと

本件における一連の経過の中で、教育委員会は、本件中学校に対し、  
については、反対の意思を伝え、  
案件に関し、本件中学校が生徒らに対し、一方的ないじめでないと話したことについては、これを不適切と伝えるなど、おおむね適切な対応がとられていた。

もっとも、本件中学校は、  
保護者らに対し、  
案件に関して、いじめという言葉を使った説明を避けるなど、本件中学校内において、いじめに関する十分な共通認識が形成されていなかったことがうかがわれる。

本件中学校を担当する指導主事も「生徒、保護者に来てもらって事実確認をし、反省、謝罪、今後の約束をするといういきさつからいじめの最終的な対応への一連のプロセスをすることがうまくいかなかった」と認識しているところであるが、例えば、一つのアイデアとして、一連のプロセスの中で、保護者全体にいじめの考え方について学校が説明する場を設けるなどを教育委員会が指導することも考えられた。

## 第四部 本件不登校といじめとの関連性

1. 本件不登校の実態 . . . . . 非公表
2. Aが本件不登校に至った経緯と原因 . . . . . 非公表

### 3. 結論

以上を踏まえると、Aが本件不登校に陥ったのは、          案件や          案件を含むさまざまな要因が絡み合い、それぞれの要因が大なり小なりAに影響を与え、Aが孤立化したことで生じた結果であると考えられるべきである。現に、          案件や          案件といういじめと認定される事態は存在し、Aの経験した心理的苦痛は十分に理解できる。しかしながら、これらの案件が直接の原因となって、本件不登校が起きたと考えることはできない。

## 第五部 いじめ防止に向けて

第三部では、本件中学校と教育委員会の対応において改善できるところは多いことを確認した。また、第四部では、本件不登校といじめとの関連性について考察した。

Aの本件不登校を理解するには、[redacted]のみならず、Aが気持ちや考えを表出することができなかつた状況や環境、[redacted]に対するその他生徒の受けとめやクラスの緊張感、Aの孤立化が長期にわたり続いたことなどを要因として考えなければならなかつた。個別の要因に帰属させることなく、複合的に見なければ、本件を理解することはできないだろう。

こういった分析は、個別のいじめへの対応を図るのみならず、生徒、教師、保護者が対立することなく、いじめを認識し、共同して問題を解決する体制づくりと組織化の重要性を強く示唆している。

まず、既に実施されているところではあるが、教師のたゆまない研修は重要である。教員研修については、教育公務員特例法第21条に「教育公務員は、その職責を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない」とある。この条文は、教育公務員に法的義務までは課さずに努力義務を課すにとどめるものであるが、教師全てがみずからの意思、動機づけで、繰り返し研修や修養に参加することが強く求められる。

また、いじめが、多数対一人であり、継続性があること、被害者、加害者の役割が変わり得ることがあることを考えれば、いじめに対する抵抗力（レジリエンス）が強い集団をつくらることが重要である。

さらに、いじめに対する認識を共有し、予防するための教育（生徒、保護者、教師が共にする学習）を計画し、いじめの芽を見逃さず、早期解決を図る体制づくりも必要である。

例えば、本事案では、Aに対する初期の聞き取りが十分行われていなかった。まずは、Aや関係生徒が気持ちや考えを積極的に表出できるような機会を設けること（具体的には、司法面接等の方法にのっとり第三者による聞き取り面接を導入する等）が必須である。

なお、[redacted]ことは対立構造を深めることにつながり、Aにとってもその他の生徒にとっても、益はなかつたと考えられる。クラスの緊張感を緩和し、平常に戻すには、不安、疑い、怒りにより生じる対立ではなく、生徒、教師、親が安心して話し合うことのできる歩み寄りのコーディネートが必要であつたと考えられる。

こういった対応を可能にする組織の設置は既に法で示されているところであるが、その実質的な活動を促進することが重要である。

以下、（1）いじめの認識の共有、（2）いじめ予防の学習、（3）いじめへの対応組織、（4）いじめが発覚したときの対処方法につき、具体的な提案を述べる。



## 1. いじめの認識の共有

いじめによる事故が起きると、まずは学校の問題が指摘される。

しかし、学校だけがいじめに対する認識を有していても、いじめによる事故は防止できない。いじめによる事故を防止するには、いじめの当事者となり得る全ての生徒、学校、保護者がいじめに対する共通の認識を共有することが必要である。

そのために、以下のことをなすべきである。

### 1-1. 生徒の情報について（別紙2：引き継ぎシート）

#### (1) 生徒に関する情報の引き継ぎ

生徒の特性などの情報を、（転入も含めて）小学校から中学校、中学校から高校への引き継ぎを具体的、明確にすることが必要である。また、学年が変わる際にも引き継ぎがなされる必要がある。生徒の情報を把握することにより、学級担任、部活動顧問、生徒指導担当などの教師がいじめの前兆やいじめを把握することが可能となる。引き継ぎの具体化については、既に実施されている学校もある。それを参考にして引継ぎについての資料を挙げる。

ここで注意しなければならないことは、情報管理を徹底して生徒のプライバシーを保護すること、そして、動いている情報を的確に把握するということである。生徒の環境は変化する。また、生徒自身の心身に変容がある。保護者面談はその意味でも重要である。

※ 本案件では、XXXXXXXXXXについて、小学校から中学校へ、また、中1の学級担任から中2の学級担任に引き継ぎが十分になされていなかった。

#### (2) 生徒情報の共有

学校では、生徒に関する情報は、担任（ホームルーム、教科）、部活動の教師、学年主任、生徒指導担当教師、そして管理職により共有される必要がある。学校全体が情報を共有することにより、いじめの前兆に気づく教師の目が多くなり、未然に防ぐためのコミュニケーションが可能となる。

※ 本案件では、XXXXXXXXXXについては、引き継ぎがなされていたとの聞き取りがある。しかし、中2当時の校長は校長会において、小学校の校長から聞いて知った、中2の学級担任はAの保護者からXXXXXXXXXX知ったというものであり、情報の共有がなされていなかった。

#### (3) いじめ情報の共有

いじめの前兆、いじめの事実については、学級担任や部活動等にかかわる個々の教師という「点」から、学年集団、指導担当会議等の「線」、さらには、管理職を含めた学校全体の「面」での共有が重要である。そして、どの段階で、誰が、どのような指導をしていくのかを議論する

システムをつくる必要がある。そうすることにより、いじめの前兆、いじめの広がりを防ぐことができる。

また、そこでの情報共有、指導とその結果については、管理職と学校の生徒指導の組織において、客観的かつ詳細な記録を作成しておくことが重要である。記録化は、いじめの案件の対処方法として有用であり、また、その積み重ねにより、学校現場はいじめの防止や解決の方法を学ぶことができる。

※ 本件では、                    案件、                    案件における各発言は、関係生徒以外の生徒からも発言されて学年に広がっており、点から線、線から面という情報の共有がなされていない。

### 1-2. 教師が子ども理解の目を鍛える

いじめの事象は表出しにくい。そのため、教師個々人が日ごろからいじめの気配を感じ取る感度を高めておくことが重要である。

例えば、生徒の発言、行動、状況の背景理由を教師が集団で検討し合うことのできる日常的な研究・研修活動が必要であろう。これは、問題行動への生徒指導を目的とするものではなく、問題行動の背景の理解を目指す活動である。

また、授業中の生徒の様子を観察したり、達成度を確認するなど、生徒の学習に関する事実を根拠とする授業研究なども子ども理解の研修に該当するであろう。

こうした日々の研究、研修の積み重ねを通し、教師個々人が生徒の些細なサインを感じ取る力を互いに高め合うことがいじめリスクの低減につながると考えられる。

### 1-3. いじめの調査（別紙3：アンケート）

いじめに関するアンケート

現在、いじめに関するアンケートは、学校、教育委員会により年に2～3回実施されている。このアンケートにより、いじめの前兆、いじめの事実を学校が知ることになり、重要である。当該校では、年2回、いじめに関するアンケートが行われている。

しかし、一般的な学校内での生活アンケートは、いじめに特化していない、質問内容が漠然としている等、貴重で重要なアンケート調査を行っても、実際にいじめで苦しんでいる生徒の情報をすくい上げることが困難な場合がある。そのため、いじめに特化したアンケートを行うことが重要である。

別紙3にアンケート例を示す。

このアンケートは、無記名制であり、記載者の匿名性を守りながらも、被害に遭っている可能性のある生徒がいれば、その人物を特定できるようにしておく工夫がなされている（第三者として、「被害児童」名を記入できるようにしておく）。アンケートにより、以下のような効果があると考えられる。

●いじめに特化した、記名制の、生徒にわかりやすい具体的な質問項目が含まれるアンケートを

定期的に継続して行うことで、いじめに当たる行為が明確になる。具体的な質問項目の例として無視、悪口、あだ名、嫌なうわさ、冷やかし、からかい、仲間外れ、たたかれた、蹴られた、つねられた、お金を要求された、お金を貸して返ってこない、おごった、盗まれた、物を隠された、うざい、きもい、消えろ、ばい菌、ガイジ、死ねと言われた、いたずら電話、メールでの悪口等を挙げる。

●いじめ行為の中には、いじめと認識されていなかったり、善悪の認識が伴っていなかったりするものがある。行為を具体的に細かく問うことにより、いじめ行為が具体的にないと考えられる。回答することで、この行為はいじめかもしれない、私はいじめられているかもしれないなどの自覚が促され、理解や定義の共有が可能になるだろう。このことにより、いじめ行為を初期的に抑止し、予防する効果が期待される。

●本人が受けているいじめを問うだけでなく、友達がいじめられている可能性について問う。生徒へのアンケートと同時に、保護者に対しても、具体的ないじめ発見チェックポイントを載せたアンケートを実施することも有効である。例えば、持ち物をよくなるくす、服が汚れている、お金をねだる、怪我の原因を言わない、学校に行きたがらない等である。

なお、アンケートの整理、集約は、教師のさらなる負担増となる可能性が強い。そのため、アンケートの整理と集約は教師以外の者（例えば、後記する学校に設置する委員会、当該学校のPTA役員、教育委員会など）に依頼することも検討すべきである。

学校現場は、アンケートの内容を知り、対処することが必要であり、教師自身がアンケートの整理と集約に時間をかけるのは相当でない。教育委員会、管理職はこの点を配慮する必要がある。

アンケートの結果、いじめが疑われるケースがあった場合には、学校の管理職に通告し、初期対応を行う。

また、いじめの前兆、いじめは、長期間に及ぶものであり、その影響が続くことからすると、アンケートは破棄せず、生徒の卒業後5年間は保存しておくことが必要である。

※ 本件では、アンケートは1年で廃棄されていた。そのため、いじめの前兆、いじめ、背景事実などについて記載されたものがなかったかどうかについては、教師の記憶によらざるを得ないという実情であった。

## 2. いじめ予防の学習

いじめを原因とする重大な事故が起き、調査がなされ、第三者による防止のための提言がなされても、いじめは存在し続け、事故は起きている。学校現場で、いじめの認識を共通に理解しなければ、いじめの前兆、いじめ、いじめによる事故は防止しえないであろう。教師の研修は欠かすことはできないが、そればかりでなく、いじめに強い集団づくりやいじめに関する共通理解を促進する学習が重要である。

## 2-1. いじめに対する抵抗力（レジリエンス）の強い組織づくり

いじめが発生する背景要因の一つとして、学校内または教室における生徒同士の相手を承認し合う関係性の希薄さが挙げられる。互いの個性、互いの差異を認め合い、承認し合う集団をつくることは、関係性に対する安心をそれぞれにもたらし、いじめ発生リスクの低減につながるであろう。

しかし、現実の人間関係においては、多くの疑心暗鬼や相互不信、差別や排除のような理性的態度の欠如などが存在し、いじめはだめだと頭では理解をしてもいじめがなくなることはない。

そこで、学校と教師がとるべき対応は、差異を承認し合う集団づくりを一つ一つの教室を基礎に進めていくことである。今日では生活つくり方のような伝統的な教育実践を教室の集団づくりに生かしていく実践も見られている。教師たちがさまざまな集団づくりの実践に学び、学校内において協働で研究を進めていくことが、いじめ問題の根本的な解決において重要となる。

## 2-2. いじめに関する共通理解を促進する学習

学習は、教師ではなく、外部の第三者によることが望ましい。教師が直接生徒に対していじめに関する授業を行った場合、言及しにくさや誰かをかばうなど、教師と生徒の関係性、生徒同士の関係性に何らかの困難が生じることも考えられる。

第三者によるいじめ予防学習を実施する際は、以下のことが有用である。

第一に、生徒のいじめ理解を踏まえた学習ができるように、事前に生徒へのアンケート（前記1-3）を行っておくことが重要である。

第二に、いじめ予防学習の場には教師、保護者も同席し、いじめに関するみずからの認識を深めるとともに、生徒のいじめ理解の様子を知ることも重要である。そうしなければ、いじめの理解を学校、教師、保護者、生徒が共有することはできない。加えて、その場には、生徒を支える地域の関係者(町内会、警察、PTA、PTA経験者など)も参加することが望ましい。また、この学習は年度当初になされることにより意味を持つ。

以下に、具体的なプログラムを挙げる。

- オルヴェウス・いじめ防止プログラム（ノルウェー）
- いじめ防止プログラム・K I V A（フィンランド）
- 北海道いじめ防止プログラム（北海道教育委員会）

[http://www.dokyo.i.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/ijime\\_modelprogram.htm](http://www.dokyo.i.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/ijime_modelprogram.htm)

- 恵庭市なかよしさわやかDAY（恵庭市）

<http://www.city.eniwa.hokkaido.jp/www/contents/1479090890466/index.html>

- CAPプログラム（NPO法人CAPセンター・JAPAN）

<http://www.jcap.org>

- アサーション・トレーニング指導プログラム（埼玉県立総合教育センター）

[http://www.center.spec.ed.jp/d/h22/344\\_H22\\_kenkyu\\_assertion.pdf](http://www.center.spec.ed.jp/d/h22/344_H22_kenkyu_assertion.pdf)

- S S T（ソーシャルスキルトレーニング）の活用（三重県総合教育センター）

<http://www.mpec.jp/user/socialskill.pdf>

このほか、いじめにより子どもを亡くされた遺族が設立した団体であるNPO法人ジェントルハートプロジェクトでは、いじめ被害を二度と生まないようにとの講演活動や啓蒙活動を全国において行っている。

プログラムを実施したならば、その効果を測定する（いじめアンケートの結果や投書箱等）。そうすることでエビデンスのあるプログラムを効果的に用いることができるようになる。

### 3. いじめへの対応組織

以上のような問題点とその対策について、迅速に対応する組織があることが望ましい。

#### 3-1. 学校におけるいじめ防止等の対策組織

法は、当該学校におけるいじめ防止等に関する措置を実効的に行うため、当該学校の複数の教師、心理、福祉等に関する専門的な知識を有する者その他の関係者により構成されるいじめの防止等対策組織を学校に置くこととしている（第22条）。

この組織の働きを高めるため、以下のことが推奨される。

- 組織の構成員を、当該校の教師、学校カウンセラー、PTAに加え、外部の弁護士、カウンセラー、医師、心理学者・教育学者などとする。

● この組織は、日ごろから、（1）いじめのリスク査定、（2）予防的な活動（教育プログラムの選定や実施）に当たる。また、問題があれば、（3）面接調査を実施し、（4）評価し、（5）解決に向けてアドバイスをするなどの活動を行う。また、（6）カウンセリング、そのほかの対応へとつなぐ等のフォローも行う。

その具体的な活動としては、以下のような事柄が期待される。

（1）いじめの相談、通報の窓口となる。

（2）いじめの情報収集、記録を行う。

- アンケートの実施、集約、整理、分析

● 生徒の家庭環境による問題に対処する福祉の専門家であるスクールソーシャルワーカー（SSW）が早期のアセスメントを行う。スクールカウンセラー（SC）の配置とともに、SSWを学校現場に派遣することは、生徒や家庭に対する直接的な福祉支援を可能にするだけでなく、学校や教師自身における福祉的視点での事前評価（アセスメント）、支援計画（プランニング）、チーム対応のスキルを高め、定着化し、一般化させることをも可能にする。

（3）いじめの情報を学校で組織的に共有できる体制をつくる。

（4）いじめかもしれないとの情報を得た場合には、緊急会議を開いて情報を共有し、生徒への指導、支援の体制を策定し、対応の方針を決定する。

（5）いじめが疑われた、あるいは、確認された場合は、いじめを受けた生徒や保護者への聴取

や支援、いじめを行ったとされる生徒への聴取や支援、指導、保護者に対する助言などを行う。

(6) いじめに関する共通理解を促進する学習を企画するなどして、いじめの予防教育を促進する。

(7) 福祉的、臨床心理学的視点を持って、早期発見のためのプランを立案し、実施する。

当該校のいじめ防止基本方針によると、いじめ対策委員会を設置するとある。この委員会には、前記のように法に基づいた外部委員を選任し、常置することが求められる。また、具体的な活動を積極的に行うことが必要である。

### 3-2. いじめ対策チームの設置

3-1で挙げた組織（第三者が参加するもの）が学校に設置されることが求められているが、第三者委員が参加していないなどにより実際には機能していないことも考えられる。

そこで、重大事態に対処するために、教育委員会にいじめ対策チームを設置することを提案する（図参照）。このようなチームは、複数の学校を巡回するのもよいし、まずはモデル校に一つつくるのもよい。また、札幌

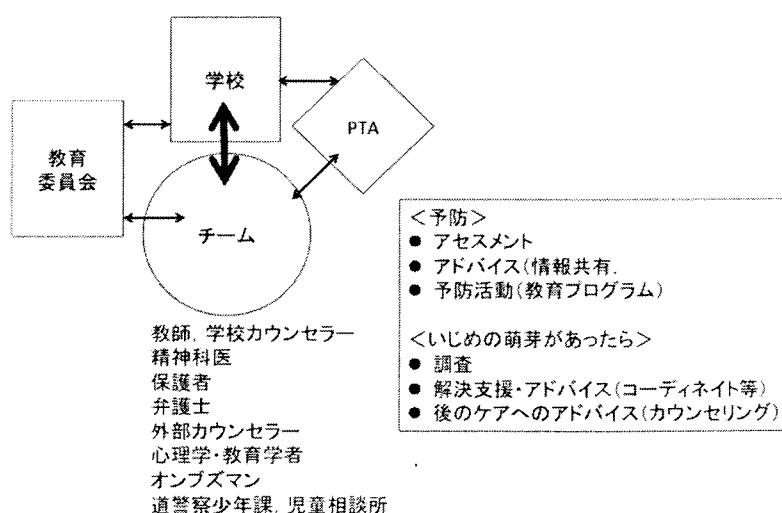
市子ども未来局「子どもアシストセンター」（<http://www.city.sapporo.jp/kodomo/assist/>）のように、学校外の組織による相談活動、調整活動も有効である。これは生徒たちからの訴えに対応する組織だけではなく、学校側にとっても問題対応の相談を受け、紛争状況の解決に向けて積極的に活動する組織である。兵庫県川西市の子どもの人権オンブズパーソンや長野県教育委員会のいじめ防止対策チームのように、いじめ相談と調整機能を一体化させた学校外の機関が権限を持って学校の対応の改善、被害者そして加害者へのケアを進めていくことが求められる。

問題行動などに対して効果的な指導、支援を行うためには、対症療法的な指導方法に陥ることなく、その背景にある環境的原因、そこから生まれた心理面、発達面の課題の見立て（アセスメント）を行い、その上で、それらの環境的原因、心理面、発達面の課題を踏まえ、愛情保障と発達保障の視点から、合理的な指導・支援方法についての支援計画を立て、実行していくことが重要である。

## 4. いじめが発覚した場合の対処方法

いじめのリスクや萌芽が見出されたならば、迅速に、以下のような対応を行う。

いじめ対策チーム



こういった個別事案においては、（１）発覚に伴う事実確認、（２）解決に向けた直接的な対応、（３）フォローアップが重要である。

以下、その３点につき述べる。

いずれにおいても、対立関係が形成されることを避け、リスクマネジメントという観点に立って対応する。

#### 4-1. 発覚に伴う事実確認（別紙4：面接の心得とプロトコル）

本件では、各案件の訴えがあった際、学校による一定のプロトコル（手順書）に沿った、的確な聞き取りが行われなかった。そのため、保護者からの訴えの確認という形で事実調査が行われた。しかし、この段階においては、慎重に計画を立て、客観的な聴取を行うべきであった。

第一次の対象者は、被害を訴える者、訴えられた者、直接の目撃者となるが、いじめは、継続的であり、多数対一人であることを考えると、２次的には、他の生徒、学級担任、過去の学級担任、養護教諭からの聴取も必要である。

聞き取りに当たっては、特に未成年者は、誘導、暗示にかかりやすく、また、精神的にも脆弱であることが知られている。昨今、誘導、暗示のない客観的聴取への要請は高まっており、NICHDプロトコルほか、事実確認に生かせる面接法に関する情報は広く手に入れることができる（仲, 2016）。

具体的には、面接の目的を告げ、面接での約束事（本当にあったことを話す、わからなければわからないと言ってよい等）を告げ、話しやすい関係性（ラポール）を築いた後、思い出して話す練習をし、本題に入る。本題で得られる情報については、その場で、正しい、間違っている等の判断をすることなく、まずは全て聞き取る。加害や被害の判断は、他の情報とも照らし、後で行う。

こういった手法は、被害生徒、加害生徒、目撃生徒のいずれにおいても有効であり、より正確な情報がより多く得られることが知られている。手法を習得した者が、まずは評価することなく、どちらの側からも情報を収集することが必要である。

なお、後に言った、言わないの議論となることを避けるには、聴取内容を録音しておくことが重要である。それができない場合には、記録係を設け、質問と応答をできるだけ詳細に、正確に記録しておくべきである。

#### 4-2. 解決に向けた直接的対応

調査により、事案の特性が明らかになったならば（１対１のけんかであったり、叱責であったり、被害者と加害者の認識が大きく離れていることもある）、どのような解決法がよいかを考え、計画する。

●謝罪は必要か：一般的には、加害者が被害者に謝罪することで解決を期待することが多いかもしれない。しかし、それでよいかの検討が必要である。第一に、加害したとされる者（加害生徒）の側にも問題が隠されている可能性があり、

謝罪することが加害生徒の自尊心の低下や怒り感情につながることもある（浜井, 2011）。そういった自尊心の低下や怒り感情は、さらなる加害を引き起こすこともある。また、いじめが「多数対一人」である場合、特定の個人が謝罪しても埒があかないこともある。加えて、「謝ったから終わり／ご破算」という雰囲気が生じる可能性もある。

- 違いの報告の理解：むしろ、お互いの気持ちの違い（「ふざけただけで、こんなに受け取られるのは心外だ。いじめたわけではない」／「ふざけでは解決できない深い傷を負った」）を話し合い、理解し、こういった葛藤が起きないようにする必要がある。
- いじめの理解：なぜ謝罪するのか、いじめとは何か、被害生徒の気持ちを理解しているか、謝罪の意味を理解して、再発防止の手段となる。

#### 4-3. フォローアップ

いじめは、子どもが抱えている生物的、心理的、社会文化的問題のあらわれの一つであるとも言える。よって、いじめという特定の問題だけでなく、生物学的な脆弱性はないか、心理的な問題はないか、社会文化的に安定しているかといった観点から、被害者にも加害者にもカウンセリングやフォローアップを行うことが重要である。

- 被害生徒のカウンセリング：いじめの被害認知においては主観的なネガティブ感情も重要な役割を持つ。この場合、被害感情が対人関係だけにあるのか、長期にわたり定期的に話を聞き、見守る体制が必要である。
- 加害生徒のカウンセリング：学校でいじめが起きた際には、いじめ被害を受けた生徒への支援が必要であることは言うまでもない。しかしながら、いじめ解決のためには、心理学的理解をもとにした加害生徒への対応が重要である。すなわち、いじめは生徒間の関係性によって起こる現象であり、被害生徒と加害生徒双方の心理学的理解なくして、いじめ解決には至らないと言っても過言ではない。「いじめ現象における加害者と被害者の区別は、一般に思うほどはつきりしないことが多い」（森谷, 2001）。

つまり、加害生徒は、自分がいじめをしているという意識よりも、むしろ被害を受けていると誤っていたりする。そのような心理は、加害生徒が学校や家庭生活に不満を感じ、つらい思いをしているからである。加害生徒にいじめはいけないというだけの生徒指導は、いじめ解決を遠ざける。

したがって、いじめを解決するためには、スクールカウンセラーなどが加害生徒へのカウンセリングを通じて、加害生徒の不満やつらい思いを聞き取ることが必要である。いじめを含む問題行動は、生徒が抱えている問題の表出の一つであるかもしれない。加害はいけないという対応の仕方ばかりではなく、もととなっている可能性がある問題への対応を行うべきで



ある。

子どもが健やかでやすらかな、そして、楽しい学校生活を送ることは、大人として社会での役割を担うことにつながっていくものと思う。この提言が、いじめを未然に防止し、いじめの早期発見と事故防止の一助となるべく、教育現場で実践されることを期待し、願うものである。

## あとがき

1. 本委員会は、平成27年3月に第1回委員会が開催され、その後、調査を開始したが、A及び関係生徒は既に高校に進学していた。また、

こうした状況から、

実現できなかつた。

調査は、出来事が起きた当時、学級担任などが関係生徒から聞き取りをなした記録、保護者とのやりとりなど学校において作成された記録など精査し、A、保護者、当時の学校関係者、教育委員会からの聞き取りをした。

他方、Aが2回の聞き取りに応じ、Aの父親から2回、母親から1回の聞き取りをなすことができ、また、Aの保護者から申し立てに係る詳細な事実主張の書面、札幌市教育委員会との文書などが提出された。

これらの調査においては、臨時委員を選任して面接聴取と調査を実施した。

2. 本案件は、Aの保護者からの申し立てであり、申し立てにかかわり、の出来事の調査、学校の保護者対応、教育委員会の対応についても調査した。いじめに関連するこうした事実の調査により、いじめがさまざまな問題点を含んでいることが明らかにされてきた。

委員会は、いじめの事実の解明と再発防止等の提言と同時に、これらの問題点についても事実の調査と判断をなした。

今後のいじめに関する事実調査の参考に資するものとなることを願うものである。

3. 委員会は、いじめ調査と再発防止等の提言を職務とするが、当該事実がいじめに当たるかどうかの判断のみではなく、いじめとは何か、教室において、A、関係生徒、その他の生徒にどのような状況の変化が生じているのかという点にも着目して調査をしてきた。

学校、保護者、教育委員会は、いじめの当事者である被害と加害の生徒が、どのような心情であったかを理解する必要がある。

平成27年度の札幌市立の小学校、中学校、高校生の意識調査において、中学生の1年時は10.8%、2年時は13.1%、3年時は12.7%の生徒が「学校生活が楽しくない」と回答し、また、中学生の17.1%が「いじめられても誰にも相談しない」と回答している。

本学校の平成26年11月実施のいじめについてのアンケート調査によると、学校生活が楽しくないと考えている生徒が11.5%、自分がいじめられても誰にも相談しない生徒が17.4%となっている。

これらの調査によると、生徒が学校、保護者、教育委員会という大人を信頼していない、相談しても解決しない、悩みは解消されないと諦めていることを意味している。

学校、教育委員会が、生徒のいじめ理解を進め、生徒が安心して相談できる体制をどのようにつくっていくのかがいじめ予防の肝要であり、出発点であることを認識すべきである。

4. 法が平成25年9月28日から施行され、3年がたっている。法と基本方針の再発防止策がどこまで実施されているか。

教育委員会、学校では、いじめ防止のための方針を策定している。しかし、各学校に設置されたいじめ対策の組織は活動しているか。組織については、第三者委員の参加が望ましい。これは、初動の段階での調査が客観的になされるとともに、中立・公正になされているか、特に被害生徒、保護者からの聞き取りが迅速かつ適切になされるかにもかかわってくる。

この組織の活動については、再発防止のために、教師、生徒、保護者がいじめを学習する際の方策などを実効化することである。また、情報収集、共有、調査の準備態勢、いじめと認定した場合の対応、地域へのいじめの研修の実施も活動の内容である。この組織が活動することが肝要である。

札幌市は、平成28年6月、札幌市いじめの防止等のための基本的な方針を策定し、学校に周知しているところである。この方針は、学校がいじめの問題に対応するための常設の組織の設置をうたっている。組織が実際に設置され、どのような構成であるのか、実際にどのような活動をしているのかについて、学校設置者として報告を求め、状況が不十分であれば指導をするべきである。それは、法に基づく学校設置者としての責務である。

平成29年1月

札幌市児童等に関する重大事態調査検討委員会

委員長 仲 真紀子（北海道大学大学院文学研究科教授）

副委員長 馬場 政道（弁護士）

委員 氏家 武（医療法人社団北海道こども心療内科 氏家医院院長 医師）

傳田 健三（北海道大学大学院保健科学研究院生活機能学分野教授 医師）

篠原 岳司（北海道大学大学院教育学研究院准教授）

牧田 浩一（北星学園大学社会福祉学部福祉心理学科准教授 臨床心理士）

橋本 圭代（エンゼルキッズこども家庭支援センター主任相談員精神保健福祉士）

齋藤健太郎（弁護士）

臨時委員 市毛 智子（弁護士）

大崎 康二（弁護士）

渡邊 太郎（弁護士）

## 参考文献

- 英国内務省・保健省（編）．仲真紀子・田中周子．（2007）．子どもへの司法面接：ビデオ録画面面接ガイドライン．誠信書房．
- 浜井浩一（2011）．実証的刑事政策論：真に有効な犯罪対策へ．岩波書店．
- Hershkowitz, D. Horowitz, & Lamb, M. E., (2005). Trends in children's disclosure of abuse in Israel: A national study. *Child Abuse & Neglect*, 29, 1203-1214.
- 川合伸幸（2015）．ヒトの本性：なぜ殺し、なぜ助け合うのか．講談社現代新書．
- Lamb, E., Lindsay, C. M., Hershkowitz, I., & La Rooy, D. (2015). Children and the law. In Lerner, R. H. (Ed.), (2015). *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*. Wiley. pp. 464-511.
- Lamb, M. E., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. W., & Horowitz, D. (2007) A structured forensic interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse and Neglect*, 31, 1201-1231.
- 森谷寛之（2001）．学校における生徒指導実践（2）いじめ．田中雄三・森谷寛之（編）．生徒指導と心の教育．培風館．
- 仲真紀子（2014）．司法・福祉における子どもへの面接－司法面接と多職種連携－．子安・仲（編）心が育つ環境をつくる．新曜社． Pp. 129-144.
- 戸田有一（2014）．集団現象としてのいじめの効果的な予防とケアを．子安・仲（編）心が育つ環境をつくる．新曜社． Pp. 85-107.

## 別紙1：重大事態調査検討委員会の設置と活動経過

## 1. 条例による設置及び委員会規則の公布及び委員の決定

- 平成26年10月6日 札幌市附属機関設置条例(札幌市条例第43号) 公布  
札幌市児童等に関する重大事態調査検討委員会 設置
- 平成26年10月10日 札幌市児童等に関する重大事態調査検討委員会規則  
(教育委員会規則第23号) 公布
- 平成27年1月23日 教育委員会会議において委員の委嘱について決定

## 2. 重大事態調査検討委員会の活動の経過について

本委員会は、委員会による審議とともに、聞き取り、報告書作成などを、作業部会により事実調査と判断を行ってきた。また、本案件については、聞き取り対象者が多いことなどから、臨時委員の選任がなされた。委員会と作業部会の日時、議題等活動は、下記のとおりである。

会議等	日	内 容
第1回	平成27年 3月11日	・委員長選出 ・運営要綱、傍聴に関する要綱の審議
第2回	3月26日	・運営要綱、傍聴に関する要綱の決定 ・本個別案件についての調査検討開始 ・申立の概要の説明、委員1名の除斥 ・作業部会において情報を整理することを決定
作業部会	4月13日	・学校提供の資料の整理
第3回	4月15日	・作業部会の報告 ・調査の方向性(内容・手立て)の審議
第4回	5月7日	・面談依頼についての送付文書の検討 ・関係者への面談について(調査内容、方法審議)
第5回	5月21日	・申立人との面談について ・事実確認のための面接方法について、委員長から講義 ※ 会議後、委員長及び副委員長が申立人と面談
第6回	5月28日	・申立人との面談結果、申立人からの要望書について ・面接計画について
第7回	6月11日	・申立人、A、Aの母親との面接について ・関係生徒への面接依頼についての送付文書について
第8回	6月17日	・申立人提供資料( )について ・関係生徒及び保護者、学校職員等との面接について

面接調査	7月13日	・申立人, A, Aの母親との面接による調査
面接調査	7月28日	・申立人との再度の面接による調査
第9回	8月10日	・申立人, A, Aの母親との面接による調査の報告 ・関係生徒, ████████ 及び学校教職員等との面接について
第10回	8月24日	・██████████の案件について ・関係生徒, ████████ 及び学校教職員等との面接について
作業部会	9月3日	・面接計画案の作成
作業部会	9月16日	・面接計画案の作成
面接調査	9月17日	・██████████の学級担任との面接による調査
面接調査	9月25日	・中学校元校長との面接による調査
面接調査	9月29日	・関係生徒家族との面接による調査
面接調査	10月1日	・██████との面接による調査 ・██████████の担任との面接による調査
面接調査	10月7日	・中学校元教頭との面接による調査
第11回	10月8日	・学校関係者及び関係生徒保護者との面接による調査報告 ・今後の面接による調査について ・調査報告書の作成について
面接調査	10月29日	・中学校元学年主任との面接による調査
面接調査	11月5日	・教育委員会担当者2名との面接による調査
第12回	11月9日	・学校, 教育委員会関係者との面接による調査報告 ・関係生徒保護者への対応について ・申立人による意見陳述について ・報告書の作成について
面接調査	11月17日	・元生徒指導主任との面接による調査
第13回	12月10日	・申立人による意見陳述, 面接記録のまとめについて ・いじめの事実等について
面接調査	平成28年 1月8日	・Aとの再度の面接による調査
第14回	2月1日	・Aとの再度の面接による調査報告 ・面接記録のまとめについて
作業部会	2月15日	・報告書原々案作成
作業部会	2月24日	・申立人との面談
作業部会	2月25日	・報告書原々案作成
作業部会	4月7日	・報告書原々案作成
28年度	4月21日	・作業部会報告・申立人への連絡等について

第1回		・報告書の作成について
作業部会	5月12日	・報告書原々案作成
作業部会	5月30日	・報告書原々案作成
28年度 第2回	6月12日	・作業部会報告 ・報告書原々案について
作業部会	6月29日	・報告書原案作成
作業部会	7月19日	・報告書原案作成
作業部会	8月17日	・報告書案作成
28年度 第3回	9月21日	・作業部会報告 報告書案について
28年度 第4回	11月10日	・作業部会報告 報告書案について
28年度 第5回	12月12日	・報告書決定
28年度 第6回	1月26日	・報告書(概要版)決定

## 別紙 2 : 引き継ぎシート

国内には、生徒に関する情報を引き継ぐ形でいじめ防止に役立っている学校もある。それらに倣い、別紙のような引き継ぎシートを作成した。小学校から中学校まで、個々人の特性に応じた繊細な対応を可能にするため、引き継ぎシートを利用することも有用であろう。

## 継続的な指導・支援に向けた引継ぎシート

ふりがな		男・女	平成 年 月 日生
児童生徒名		保護者名	

引継ぎシート作成決定日	平成 年 月 日 ( 年在籍時)
引継ぎシート作成決定機関	札幌市立 学校 委員会
継続的な指導・支援が必要な要素	

引継ぎシート更新中断決定日	平成 年 月 日 ( 年在籍時)
引継ぎシート更新中断決定機関	札幌市立 学校 委員会
更新中断の理由	

心理検査(有・無)	検査名	平成 年 月 日
心理検査(有・無)	検査名	平成 年 月 日
心理検査(有・無)	検査名	平成 年 月 日
心理検査(有・無)	検査名	平成 年 月 日

関係機関との連携	
----------	--

現在の状況	平成 年 月 日 ( 年在籍時)
支援の方向性	



以前の状況	平成 年 月 日 ( 年在籍時)

以前の状況	平成 年 月 日 ( 年在籍時)

以前の状況	平成 年 月 日 ( 年在籍時)



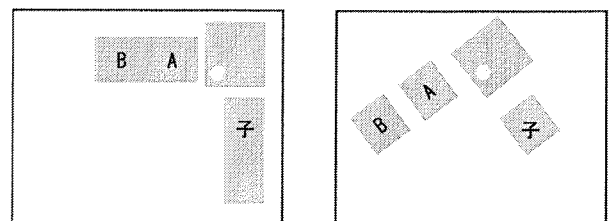


## 別紙4：面接の心得とプロトコル（手順書）

### 1. 面接の心得

- 面接室：静かで注意を阻害するものがない環境で、原則として、1対1で面接を行う。  
座り位置は、地位の格差を際立たせず、緊張を低減し、かつ、机によるバリアのないハの字型、または、90度などとする。
- 面接者：中立で客観的な立ち位置を保つことのできる人が面接者となる。上述のように、面接は、原則、1対1で行うが、被面接者となる子どもが被疑者である場合（例えば、いじめ、校則違反等において加害した可能性が疑われる場合）は、子どもの側に立ち、コミュニケーションをサポートする中立的な第三者を置く。この第三者は、保護者や学級担任ではなく（これらの人物がいると子どもは本当のことを話せないかもしれない）、養護教諭など、直接の利害のない、しかし、サポーターティブな人であることが望ましい。この第三者は、子どもの代弁者ではないが、子どもが質問の趣旨を理解していない場合などは、コミュニケーションを助ける役割を担う。
- 面接者の態度：面接者は中立の立場で面接を行う。対立する当事者がいる場合、面接者が子ども（特に、被害を訴えている者）の代弁者となったり、また、加害者とされる子どもを告発することのないよう気をつける。また、面接者が権威的であったり、逆に友達ようであったりすると、子どもは迎合する可能性がある。
- 面接の構造：近年では、「NICHDプロトコル」（米国のNational Institute of Child Health and Human Developmentで作成された面接法：下記を参照のこと）など、有効性が確認されている面接法が確立されている。こういった客観的な聴取法にのっとった面接を実施することは、学校側も含め、全ての当事者にとって有益である。
- 記録：客観的な記録が重要である。できれば録音録画を実施し、困難である場合は、ICレコーダーを用いる。それも困難である場合は、筆記役を設ける（右図におけるB）。筆記役は一步引いた形で着席し、言葉を挟むことなく、記録に徹する（しかし、筆記では、録音・録画の5割程度しか記録できないことを認識し、できるだけ録音することを心がける）。
- 面接の時間：面接時間が長くなり、子どもに疲れた様子が見られないか、配慮する。面接時間は、経験的に5分×年齢ぐらいが適切だとされている。本題に入る前の導入に要する時間が8分より長い面接では、本題での子どもの発話がむしろ少なく

### 録音録画しない場合



- ハの字型に座る。
- Aは面接者、Bは筆記役として自己紹介。
- Aが子どもと面接、Bは筆記に徹し、口を挟まない。
- マイクを使い録音する。

なることを示した研究もある。

- 事実の認定：実際、何が起きたかの判断は、面接終了後、全ての報告や証拠をもとに総合的に判断する。面接の中で面接者が被害者とされる子どもに同情したり、加害したとされる子どもを告発したり、直接的に指導したりすることは適切ではない。

NI CHDプロトコルにもとづく司法面接の最小限の手続き(2010.10-2016.7)学校  
北海道大学大学院文学研究科 仲真紀子

---

### 【導入】

1. きょうは、\_\_\_\_年\_\_\_\_月\_\_\_\_日で、時刻は\_\_\_\_時\_\_\_\_分です。

私は〇〇〇〇さん（子ども氏名）に、\_\_\_\_\_（場所）で面接をします。

### 《子ども入室》

こんにちは。

よく来てくれました。私の名前は、\_\_\_\_\_です。

きょうは、●●●●について、お話を聞きます。

何があったかをよく聞いて、他の人とも相談し、一番よい方法を考えるためです。

きょうのお話は、とても大切なので、録音したいのですが、いいですか。私がお話を忘れないように、後で見ればわかるようにするためです。どんなことでも全部話してください。

被疑少年の場合：話したくないことは話さないということもできます。ただ、話してもらったほうが、これからどうするのが一番よいか、よりよく考えることができますので、頑張って話してください。

一般の導入：こんにちは。今日はお話に来てくれて、どうもありがとう。

### 《席に案内し、座ってもらう》

私の名前は、\_\_\_\_\_です。私の仕事は、子どもからお話を聞くことです。

この会話は録画します（機材説明）。私がお話を忘れないように、後で見ればわかるようにするためです。

ほかの人が見ることもありますが、〇〇さんに迷惑がかかることはありません。

別の部屋で私が〇〇さんからちゃんと聞いているか、一緒に仕事をしている人が見てくれます。後で、私がちゃんと聞いているか、相談に行くこともあるかもしれません。

## 2. 面接を始める前にお約束があります。（\*は練習課題）

- ①本当：きょうは、本当のことだけを話すのがとても大切です。

本当にあったことだけを話してください。

※では、練習してみましょう。

〈本当でない〉：私の靴は赤いと言ったら、これは本当ですか、本当ではありませんか。（本当は黒）

[正しく「本当でない」「違う」と言ったならば] そうですね。私の靴は黒いので、本当ではありませんね。

〈本当〉：では、〇〇さんが今座っていると言ったら、これは本当ですか、本当ではありませんか。（本当に座っている）

[正しく「本当」「そう」などと言ったならば] そうですね。〇〇さんは座っているので本当ですね。

〇〇さんが本当のことと本当でないことの区別がよくわかっているということがわかりました。きょうは、本当にあったことだけを話してください。

- ②わからない：もしも私の質問の意味がわからなかったら、「わからない」と言ってください。  
③知らない：もしも私の質問の答えを知らなかったら、「知らない」と言ってください。

※では、練習してみましょう。

私が飼っている犬の名前は何ですかと聞いたら、〇〇さんは何と答えますか。

[正しく「知らない」と言ったら]	[「ポチ」等と言ったら]
そうですね。 知らないときは、今のように「知らない」と言ってください。	〇〇さんは、私の家に来たことがないから、私の犬の名前は知らないでしょう。 知らないときは知らないと言ってください。

- ④間違い：もしも私が間違ったことを言ったら、間違っているよと言ってください。

※では、練習してみましょう。

私が〇〇さんは2歳（または「幼稚園」などの間違い）ですねと言ったら、〇〇さんは何と言いますか。

[正しく「ううん」「間違っている」などと言ったならば] そうですね。私が間違ったら、「間違っている」と言うのがわかりましたね。私が間違ったら、今のように「間違っている」（または「違っているよ」など）と教えてください。

- ⑤その場にはいない：私はその場にはいなかったの、何があったかわかりません。

どんなことでも、あったことを全部話してください。

## 3. ラポール：〇〇さんのことをもっと知りたいので聞きますね。

〇〇さんは何をするのが好きですか。

[話してもらったならば] はい、よくわかりました。どうもありがとう。

このようにたくさん話してくれるとよくわかります。今のようにたくさんお話してください。

4. 出来事を思い出す練習：それでは、前のことを思い出してお話しする練習をしましょう。

きょうあったことを話してください。

きょう、朝起きてからここに来るまでにあったことを最初から最後まで全部話してください。

[話してもらったならば] はい、よくわかりました。どうもありがとうございます。

このようにたくさん話してくれるとよくわかります。今のようにたくさんお話してください。

#### 【自由報告】

5. きょうは何をお話しに来ましたか。／何がありましたか。または

①〇〇さんが／\_\_\_\_\_（いつ）、／\_\_\_\_\_（場所）で、／\_\_\_\_\_（通告した人）に、／話をしたと聞いています。何があったか話してください。

②〇〇さんの\_\_\_\_\_（体の場所）に傷（または、あざ、跡、など）があります（または、あると聞きました）。その傷（または、あざ、跡）ができたときのことを最初から最後まで全部話してください。

【出来事の分割】（子どもが「学校が嫌だ」「楽しくない」等、一般的なこと等、特定の出来事について話さない場合に用いる）

6. そういうことがあったのは1回だけですか、それとも1回よりも多いですか。

[「ほかにもあった」「いつも」「たくさん」などと言ったならば] それでは一番よく覚えているとき（または、一番最初にあったとき、一番最後にあったとき）のことを話してください。

#### 【質問】

7. オープン質問

①誘いかけ：何があったか、全部話してください。

②時間分割：AしてからBまでのことを全部話してください。

③手がかり質問：さっきAと言っていたけど、そのことを（について）もっと話してください。

④それから質問：それから？そして？あとは？

⑤エコーイング：（子どもの言葉を繰り返すのみ）

⑥返事：ふん、ふん

8. ブレイク

①たくさん話してくれて、どうもありがとうございます。これから、私がちゃんとお話を聞いているかどうか、確認してきます。待っていてもらっていいですか。

《面接者退室→相談→面接室に戻る》

②待っていてくれて、どうもありがとうございます。それでは、あと幾つか質問します。

## 9. WH質問

## 10. クローズド質問

11. 確認質問：誘導・暗示となる可能性があるので、必要な場合のみ、面接の最後の部分に行く。  
 回答を得たならば、オープン質問に戻り、自由報告を求める。

- ①言葉・脅し・口どめ：その人は何か言いましたか。
  - ②他の被害者・加害者・目撃者：ほかに誰かいましたか。
  - ③他の情報源：このことを知っている人は他に誰かいますか。／その人はどうしてこのことを知っていますか。
  - ④最終確認：（疑われる事柄）されたことはありますか。／誰かが（疑われる事柄）しましたか。
- ※被疑少年で証拠がある場合：〇〇さんは何もなかったと言いましたが、私は～〔証拠〕と聞きました。それでよくわからなくなってしまいました。そのところをもっと説明してください。

## 【クロージング】

12. たくさんのことを話してくれました。助けてくれて、どうもありがとう。

- ①知っておいたほうがよいこと：他に、私が知っておいたほうがよいことは、ありますか。
- ②話しておきたいこと：他に、〇〇さんが私に話しておきたいことは、ありますか。
- ③質問：〇〇さんからは、何か質問はありますか。
- ④連絡先：また何か話したくなったら、ここに連絡してください。

《子ども退出》

13. 今は\_\_時\_\_分です。

これで面接を終わります。

---

本手続きはLamb, M. E., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. W., & Horowitz, D. (2007). A structured forensic interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse and Neglect*, 31, 1201-1231.にもとづいている。プロトコル本体は <http://nichdprotocol.com/the-nichd-protocol/> よりダウンロードできる。

参考：

仲真紀子 (2016). 供述分析としての鑑定. 橋本和明 (編) 心理鑑定の技術. 金剛出版. Pp. 205-226.

仲真紀子 (2016). 子どもへの司法面接：考え方・進め方とトレーニング. 有斐閣.