彩の国
埼玉県

平成27･28年度　総合教育センター　研究報告書　第394号　ダイジェスト

「事例から学ぶいじめ問題の理解と対応」に関する調査研究

◆◇成果報告◇◆

指導相談担当

埼玉県のマスコット
コバトン

1　研究の概要

本研究では、総合教育センターに寄せられたいじめに関する相談事例から学校における望ましい「初期対応」や「組織的対応」の在り方について学ぶとともに、未然防止のための効果的な取組を共有したいと考えた。そこで、各学校におけるいじめ問題の理解と対応について、具体的な事例から現状を把握し、課題を明確にして、適切かつ効果的な解決方法を探る。また、各学校において「積極的生徒指導」を展開し、児童生徒一人一人にいじめを許さない意識を醸成するとともに、学校にいじめを生まない土壌を築く。成果報告では、「対応力の向上」及び「未然防止」をねらいとする研究内容を事例集として提示し、成果と課題について報告する。

図１　研究テーマ設定の流れ

「いじめ防止対策推進法」（平成２５年９月施行）

↓

各学校における「いじめの防止等のための基本的な方針（以下、学校いじめ防止基本方針）」の策定

↓

「埼玉県いじめ防止等のための基本的な方針」（平成２６年１月）の策定から１年経過

各学校では、「学校いじめ防止基本方針」に基づき、いじめの防止等の対策を行ってきた。しかし、認知の在り方に関する全国的な見直しが実施されるなど、各学校のいじめ問題に対する理解と対応には依然として課題があることが分かった。

↓

平成２７年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
埼玉県公立学校全体（小・中・高・特支）のいじめ認知件数・・・4,644 件（前年度比 1,637 件増）

↓

上記の調査結果から、各学校におけるいじめの認知に対する意識は向上していると考える。引き続き、認知したいじめ問題を各学校がより適切に解決していくとともに、未然防止の取組を一層充実していくための手立てが必要である。

↓

◇手立て１
総合教育センターに寄せられたいじめ問題に関する相談内容を分析する。

○相談内容から、いじめに対する教員や学校の対応の在り方に関する課題を把握する。

◇手立て２
いじめの未然防止について学校が実施した有効な取組を調査する。

○いじめ防止に関する学校の取組とその成果や課題を知る。

↓

◆教員一人一人の指導力の向上
◆学校の組織的な対応力の向上
◆児童生徒にいじめを許さない意識の醸成

参考：『いじめについて正しく知り、正しく考え、正しく行動する』国立教育政策研究所　2013. 7）

2　具体的な研究目標

○いじめ問題に関する相談事例を参考に、教員の指導や学校の対応等を分析し、現在学校が抱えている課題を明確にする。
○いじめ問題に対する正しい理解と対応に資する改善例の事例集を作成する。
○いじめの未然防止の観点において、各学校の効果的な取組事例を考察する。
○相談事例－改善例－未然防止の取組事例の３つを関連付け、包括的な改善モデルを提案する。

3　「事例から学ぶ」が意味すること

本研究では、**相談者の訴えに注目**し、**いじめ問題への学校の対応の在り方に対する児童生徒や保護者の受け止め方を理解する**ために、事例の分析を行った。分析を進めていくと、相談内容には、**相談者と学校との認識の差異や誤解**等があることが見えてきた。このことから、一つの相談事例を分析するにあたって、**その背景にある複数の可能性を探り**、それに関連して、**複数の改善例を提示**した。また、改善例を作成する過程で、指導方法や対応手順を見直した結果、いじめが発生する以前にまでさかのぼり、**日々の学級経営や生徒指導体制の充実の重要性**を再認識した。

4　相談事例の分析過程

相談事例へのアプローチ

■相談事例からいじめ対応の問題点と改善策は容易に見つかるが、なぜ適切に対応するのは難しいのか？

→いじめ対応の成功例や失敗例から得られた指導方法や対応手順が、次のケースに十分に活用されていないと考えられる。

相談事例のいじめ対応を一定の条件で分類し、問題点につながる要素を整理した。

分類	対応の段階	初期対応の状況	対応の内容
内容	(1)初期（認知後１週間以内）	①不信 ②初動のまずさ ③対応の遅れ	(1)事実確認 (2)具体的な支援や指導の方法 (3)関係者間の連携
	(2)中期（認知後４週間以内） (3)後期（認知後１カ月以降）		

■相談事例が包含するものは？

→相談事例は、相談者（児童生徒や保護者）の視点で語られており、相談者と学校の間には、いじめ対応の捉え方に違いがあると考えられる。

→相談事例には、相談者から語られていない様々な背景が存在すると考えられる。

→相談事例の背景に複数の可能性があると、改善策を一つに集約していくことは困難であると考えられる。

相談事例の背景を「１．介入のタイミング（時点）の違い」「２．問題点の見方（想定）の違い」の二つに分類し、それを起点にして派生的に問題点と改善策を整理し、いじめ対応のプロセスを多面的に示した。　**※「図３　予想される背景　事例１の場合」「図４　予想される背景　事例２の場合」参照**

■相談事例のような対応に陥らないためには？

→日頃の学級経営や校内生徒指導体制が充実し、教職員の児童生徒理解や保護者との信頼関係が深まることで、多くの問題を未然に防ぐことができると考えられる。

→児童生徒、教職員、保護者・地域が、未然防止の取組の目的を共通理解していることで、実効性が高まるものと考えられる。

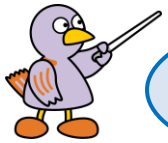
→相談事例と未然防止の取組を関連させることで、具体的な場面や状況を想定しながら各取組を実施し、ねらいとする価値や実践力を高められると考えられる。

未然防止の取組を改善のポイントの３観点「１．支援・配慮に関すること」「２．組織的対応に関すること」「３．関係者との連携に関すること」に分類し、改善例の中で各取組との関連を示した。　**※「図５　各事例の詳細」参照**

5　実践（改善モデルの作成）

分析した６事例

(1) 指導後の見届けがなく、児童へのいじめが悪化した事例
(2) 不用意な指導によって、児童が学級に居づらくなった事例
(3) 具体的な解決策が示されず、生徒の安心を確保できなかった事例
(4) 部活動の問題点を見過ごし、生徒・保護者の不信感を招いた事例
(5) いじめの長期化によって支援が十分に行き届かず、生徒の不安が解消しなかった事例
(6) 被害生徒が加害生徒の言動を恐れて対応が遅れ、いじめが継続し、転校に至った事例



寄せられた相談内容を参考に、小学校２例、中学校３例、高等学校１例を作成した。

図２　事例の概要　事例１の場合

事　例　１

担任がいじめ問題に一人で対応し、指導後の見守りが行き届かず、かえっていじめが悪化した事例

概要

小学校５年生男子のAは、４年生の途中から現在の学校に転入してきた。５年生になると、Aは、同級生の男子Bからパンチされたり蹴られたりするようになった。担任は、AがBから暴力を受けていることを知り、Bとその保護者に指導した。Bは、あくまでもふざけてやったという認識だった。しかし、その後も暴力は違う形で継続した。Bは担任から注意されたことは止めたが、通りすがりに足をひっかける、肩を強く揉む、背中を拳でグイグイと押すなど、注意されていないことをやった。

Aは、転校前の小学校で仲のよかった友人である小５男子Cとの交流を続けていて、CにBから暴力を受けていることを相談した。Cは自分の母親にAから聞いた内容を話し、Cの母親はAの母親にそのことを伝えた。Aの母親はAにいじめられている事実を確認した。

Aの母親が担任に相談すると、担任は、「AがBから暴力を受けていたことは知っていたが、Bへの指導後も継続しエスカレートしていたことは知らなかった」とのことだった。担任は、AがBから暴力を受けていたことを把握した時点で、Aの保護者に連絡をしていなかった。

事例の主な内容を説明する。

相談事例の背景を二つに分類する。

1 介入のタイミング（時点）の違い

2 問題点の見方（想定）の違い

図３　予想される背景　事例１の場合

予想される背景

事例１

課題のある初期対応の流れ（改善前）

時点①

時点②

事例１－②
Ａが発していたサインに担任が気づかず、クラスの子供から知らされて対応したものの、家庭との連絡も不十分で、保護者に不信感を与えてしまった。

事例１－①
Ａの訴えを受けて担任が対応したものの、その後の見届けがなく、家庭との連絡も不十分で、保護者に不信感を与えてしまった。

適切な初期対応の流れ（改善後）

介入のタイミングによって、その後の対応が変化することを示す。

図４　予想される背景　事例２の場合

予想される背景

事例２

課題のある初期対応の流れ（改善前）

想定①
事例２－①
担任は、Ａがにらまれたり、かげ口を言われたりしているのではなく、本人の孤立感の強さからいじめられていると思っている。
→ 適切な初期対応の流れ（改善後）

想定②
事例２－②
担任は、Ａがにらまれたり、かげ口を言われたりしているという事実が確認できなかったため、Ａに対するいじめがあるのか確信がもてず、支援や指導することに消極的になっている。
→ 適切な初期対応の流れ（改善後）

想定③
事例２－③
Ａはにらまれたり、かげ口を言われたりしているが、相手にはいじめているという認識がない。Ａにも自分勝手な面があって友達とトラブルになりやすい。
→ 適切な初期対応の流れ（改善後）

想定が異なると、望ましい対応が変化することを示す。

図５　各事例の詳細（一部）

事例１－①

Ａの訴えを受けて担任が対応したものの、その後の見届けがなく、家庭との連絡も不十分で、保護者に不信感を与えてしまった。

事例１を時点①の捉え方で分析していくことを表す。

相談事例から予想される背景の具体的な内容を説明する。

1　状況

・Ａは、担任に暴力について相談したが、「親には話さないでほしい」と頼んだ。担任は、その意思を尊重し、当事者同士とクラス内で解決しようと考えた。
・担任は、ＡがＢに暴力を受けていることをクラスの子供数名に確認した。

2　対応の評価

○担任は、Ａから相談を受け、Ｂに事実確認し、Ｂとその保護者に指導した。
○担任は、Ｂが直接謝罪する場を設け、Ａの安心を確保しようとした。
▲担任は、Ａからの「親には話さないでほしい」という意思を尊重することを優先し、保護者に報告すべきところの判断を誤った。このような発言に至ったＡの家庭の状況や親子関係について把握しなかった。

「○」は対応のよかった点を表す。「▲」は対応の問題点を表す。

上記の▲の対応を改善するためのポイントを示す。

3　改善のポイント

（１）児童生徒の様々な家庭の状況や親子関係などの把握に日頃から努める。
（２）児童生徒に関する問題を把握した場合、本人の心情に配慮しながら保護者に連絡し、家庭の様子を聞いたり、学校の様子を報告したりする。

改善のポイントを３観点に分類する。
○→配慮・支援
☆→組織的対応
＊→関係者との連携

4　改善例

改善前	改善後 ◎支援・配慮　☆組織的対応　＊関係者との連携
小５男子Ａは４年生の途中から現在の学校に転入してきた。当時の担任はＡが学校や友だちに馴染むことができるよう、声をかけ家庭と連絡を取り合っていた。	小５男子Ａは、４年生の途中から現在の学校に転入してきた。当時の担任はＡが学校や友だちに馴染むことができるよう、声をかけ家庭と連絡を取り合っていた。
５年生になってクラス替えがあり、担任も替わった。	Ａは５年生に進級した。クラス替えがあり、担任も替わった。学年の変わり目は環境が変わるため、◎担任は児童の様子の変化に注意していた。Ａは転入して初めて同じクラスになる児童がいた。担任は、家庭との連絡を密にして、新たな友人関係に不安がないか、Ａをサポートするよう心がけた。 ◎支Ａ-イ　Ｃ-ア　＊連Ｇ-ア
Ａは同級生の男子Ｂから暴力を受けるよ は担任や親に話せず、一人で に校内一斉に「学校生活アンケート」を実施した。目的は１か月が経過した。目的は１か月が経過して児童の様子を把握することであった。Ａは嫌なことをされていると回答した。	Ａは同級生の男子Ｂから暴力を受けるようになった。Ａは担任や親に話せず、一人で悩んでいた。 ５月の連休明けに校内一斉に「学校生活アンケート」を実施した。目的は１か月が経過して児童の様子を把握することであった。Ａは嫌なことをされていると回答した。 ◎支Ｂ-アイ　＊連Ｇ-イ

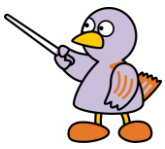
相談事例の内容と予想した内容をもとに、時間の経過に沿って記述する。

相談事例を改善した対応を時間の経過に沿って記述する。

表の左右で時間の経過を合わせ、対応を比較する。

ポイントとなる対応にマーカーを付ける。

「改善後」の対応と関連する「未然防止の取組事例」を記号で示す。
◎＝支援・配慮
Ｂ＝実態把握、情報収集の工夫
ア＝いじめ発見のための・・・の活用



未然防止の取組事例の分類

カテゴリー１　◎支援・配慮に関する取組

A	教育相談の充実	（２例）
B	実態把握、情報収集の工夫	（４例）
C	人格育成、集団育成	（12 例）
D	児童生徒の自主的な活動	（５例）

カテゴリー２　☆組織的対応に関する取組

E	組織的対応の体制づくり	（５例）
F	教職員の研修	（５例）

カテゴリー３　＊関係者との連携に関する取組

G	保護者、地域との連携	（７例）
H	専門家や関係機関との連携	（４例）

改善のポイントの３観点に合わせて分類する。

図６　未然防止の取組事例（一部）

「※」印は複数の分類に入る取組

A　教育相談の充実
- ア　４月の生徒全員の個人面談
- イ　「教育相談のご案内」を活用した教育相談体制の周知（案）

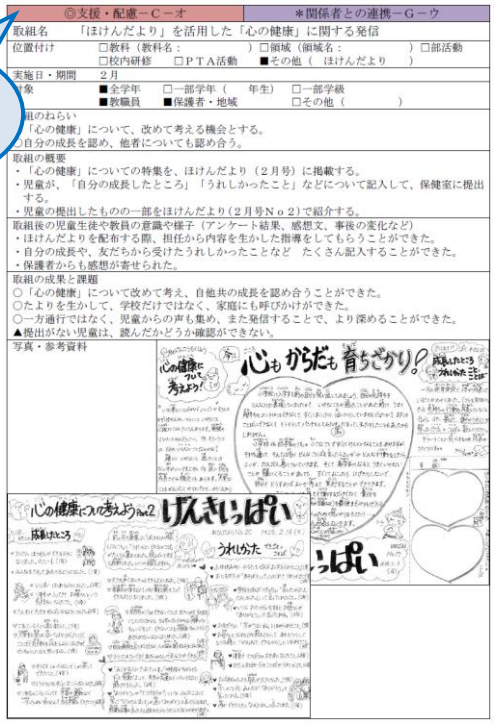
B　実態把握、情報収集の工夫
- ア　いじめ発見のためのアンケートや質問紙調査による満足度・適応度測定の活用
- イ　市内全校統一の児童・保護者対象の「思いやりアンケート」　※
- ウ　学校生活アンケート
- エ　記名・無記名アンケート　※

E　組織的対応の体制づくり
- ア　生徒指導指針の策定及び毎月（毎週）の校内生徒指導委員会の充実
- イ　保護者と担任をつなぐ養護教諭の役割と保健室経営
- ウ　生徒指導部によるいじめ対応の教師用資料の配付と活用
- エ　全校集会における整容一斉指導
- オ　定期（年３回）及び緊急時のいじめ防止対策推進会議

G　保護者、地域との連携
- ア　月１回の教育相談日の設定
- イ　市内全校統一の児童・保護者対象の思いやりアンケート　※
- ウ　「ほけんだより」を活用した「心の健康」に関する発信　※
- エ　長期休業中の学区内巡回
- オ　教職員・ＰＴＡ合同あいさつ運動
- カ　部活動保護者会
- キ　ＰＴＡ総会や配布文書、ホームページ等を利用した保護者の意識啓発

先頭に見出しを付けて分類を表す。

図７　各取組事例の詳細（一部）


◎支援・配慮－Ｃ－オ　＊関係者との連携－Ｇ－ウ

取組名　「ほけんだより」を活用した「心の健康」に関する発信

位置付け　□教科（教科名：　）□領域（領域名：　）□部活動　□校内研修　□ＰＴＡ活動　■その他（　ほけんだより　）

実施日・期間　２月

対象　■全学年　□一部学年（　年生）　□一部学級　■教職員　■保護者・地域　□その他（　）

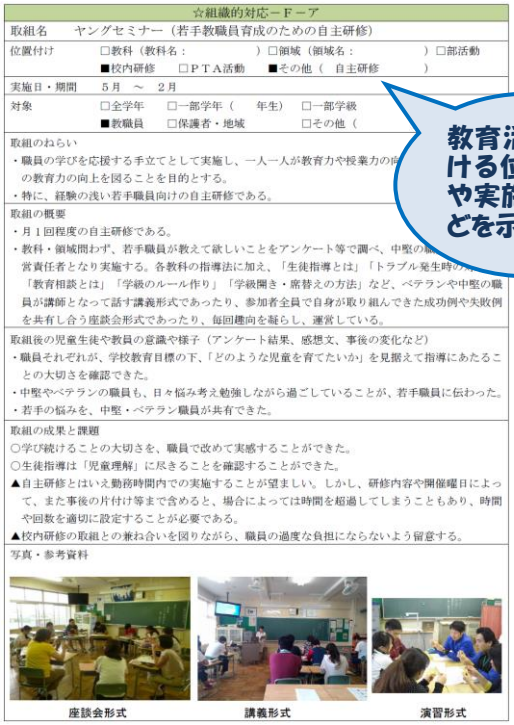
取組のねらい
「心の健康」について、改めて考える機会とする。
○自分の成長を認め、他者についても認め合う。

取組の概要
・「心の健康」についての特集を、ほけんだより（２月号）に掲載する。
・児童が、「自分の成長したところ」「うれしかったこと」などについて記入して、保健室に提出する。
・児童の提出したものの一部をほけんだより（２月号Ｎｏ２）で紹介する。

取組後の児童生徒や教員の意識や様子（アンケート結果、感想文、事後の変化など）
・ほけんだよりを配布する際、担任から内容を生かした指導をしてもらうことができた。
・自分の成長や、友だちから受けたうれしかったことなど　たくさん記入することができた。
・保護者からも感想が寄せられた。

取組の成果と課題
○「心の健康」について改めて考え、自他共の成長を認め合うことができた。
○たよりを生かして、学校だけではなく、家庭にも呼びかけができた。
○一方通行ではなく、児童からの声も集め、また発信することで、より深めることができた。
▲提出がない児童は、読んだかどうか確認ができない。

写真・参考資料


☆組織的対応－Ｆ－ア

取組名　ヤングセミナー（若手教職員育成のための自主研修）

位置付け　□教科（教科名：　）□領域（領域名：　）□部活動　■校内研修　□ＰＴＡ活動　■その他（　自主研修　）

実施日・期間　５月　～　２月

対象　□全学年　□一部学年（　年生）　□一部学級　■教職員　□保護者・地域　□その他（

取組のねらい
・職員の学びを応援する手立てとして実施し、一人一人が教育力や授業力の
の教育力の向上を図ることを目的とする。
・特に、経験の浅い若手職員向けの自主研修である。

取組の概要
・月１回程度の自主研修である。
・教科・領域問わず、若手職員が教えて欲しいことをアンケート等で調べ、中堅の
営責任者となり実施する。各教科の指導法に加え、「生徒指導とは」「トラブル発生時の
「教育相談とは」「学級のルール作り」「学級開き・席替えの方法」など、ベテランや中堅の職員が講師となって話す講義形式であったり、参加者全員で自身が取り組んできた成功例や失敗例を共有し合う座談会形式であったり、毎回趣向を凝らし、運営している。

取組後の児童生徒や教員の意識や様子（アンケート結果、感想文、事後の変化など）
・職員それぞれが、学校教育目標の下、「どのような児童を育てたいか」を見据えて指導にあたることの大切さを確認できた。
・中堅やベテランの職員も、日々悩み考え勉強しながら過ごしていることが、若手職員に伝わった。
・若手の悩みを、中堅・ベテラン職員が共有できた。

取組の成果と課題
○学び続けることの大切さを、職員で改めて実感することができた。
○生徒指導は「児童理解」に尽きることを確認することができた。
▲自主研修とはいえ勤務時間内での実施することが望ましい。しかし、研修内容や開催曜日によって、また事後の片付け等まで含めると、場合によっては時間を超過してしまうこともあり、時間や回数を適切に設定することが必要である。
▲校内研修の取組との兼ね合いを図りながら、職員の過度な負担にならないよう留意する。

写真・参考資料

教育活動における位置づけや実施対象などを示す。

６　研究の成果と今後の課題

寄せられたいじめに関する相談内容の分析と改善例の作成を通して、以下の点が分かった。

①適切な初期対応で多くの問題はよい方向に転換する可能性が高まるが、それを誤ると、信頼関係は崩れ、解決が極めて困難になる。

②問題が深刻化するまでには、何度か解決に結びつく機会がある。

③学級経営や生徒指導体制が充実し、日頃の児童生徒理解が深まれば、多くの問題を未然に防ぐことができる。

このことから、各学校が共通理解の下でどのような未然防止の取組を実践しているのかを調査した。いじめに対して直接的に働きかけるもの、間接的に抑止効果を高めるものなど、様々な実践があった。

最終的に「相談事例」「改善例」「未然防止の取組事例」の関連性を示した包括的な「改善モデル」として提示した。「自己指導能力の育成」という生徒指導の意義をふまえ、「育成型」と「対応型」の複合的な事例集を作成することができた。

今後の課題は以下の点である。

①改善モデルが教員の指導力や学校の組織的な対応力の向上に資するよう、成果を広く周知し、積極的な活用を促していく。

②寄せられる相談内容を引き続き注視し、実態に即した改善モデルの活用方法を検討していく。

研究報告書は、埼玉県立総合教育センターのホームページ（http://www.center.spec.ed.jp）から閲覧できます。ぜひ御覧ください。