

生徒指導提要

▷ デジタルテキスト【見本版】

第Ⅰ部・第1章「生徒指導の基礎」
第Ⅱ部・第4章「いじめ」

デモンストレーション版

- 本サンプル原稿は、デジタルテキストの書式やイメージ理解を主目的としています。
- 第Ⅰ部・第1章及び第Ⅱ部・第4章は、推敲中のものであり、今後加筆・修正を加えるものです。
- デジタルテキスト化は、フリーソフトの **EX**（ラテフ又はラテック）を使用しています。

2022年03月29日

「生徒指導提要の改訂に関する協力者会議」

目次

第1部	生徒指導の基本的な進め方	1
第1章	生徒指導の基礎	2
1.1	生徒指導の意義・実践上の視点	2
1.1.1	生徒指導の意義	2
1.1.2	生徒指導の実践上の視点	4
1.2	生徒指導の類型	5
1.2.1	発達支持的生徒指導	6
1.2.2	課題予防的生徒指導	6
1.2.3	課題解決的生徒指導	7
1.3	生徒指導の方法	8
1.3.1	児童生徒理解	8
1.3.2	集団指導と個別指導	9
1.3.3	チーム支援による組織的対応	10
1.4	生徒指導の基盤	12
1.4.1	教職員集団の同僚性	12
1.4.2	生徒指導マネジメント	13
1.4.3	家庭や地域の参画	14
1.5	生徒指導の取り組み上の留意点	15
1.5.1	児童の権利の理解	15
1.5.2	ICTの活用	17

1.5.3	幼児期教育との接続	18
1.5.4	社会的自立に向けた取り組み	19
第Ⅱ部	個別の課題に対する生徒指導	20
第4章	いじめ	21
4.1	「いじめ防止対策推進法」等	21
4.1.1	成立までの経緯	21
4.1.2	目的といじめの定義	22
4.1.3	国の基本方針の策定	23
4.1.4	いじめの重大事態	24
4.2	いじめ防止等対策組織と計画	26
4.2.1	組織の設置	26
4.2.2	組織の構成	26
4.2.3	組織の役割	27
4.2.4	実効的な組織体制	28
4.2.5	年間指導計画	28
4.3	未然防止・早期発見・対応	29
4.3.1	指導・援助の3類型	29
4.3.2	いじめの未然防止	30
4.3.3	いじめの早期発見	31
4.3.4	対応の原則の共通理解	32
4.4	関係機関等との連携体制	33
4.4.1	連携・協働による対応	33
4.4.2	保護者・地域との連携	34
索引		36

第I部

生徒指導の基本的な進め方

第1章

生徒指導の基礎

1.1 生徒指導の意義・実践上の視点

1.1.1 生徒指導の意義

生徒指導とは、[学校教育の目的](#)^{*1}である、「社会の中で自分らしく生きることができる存在へと児童生徒が、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える意図でなされる教職員の働きかけ」の総称です。なお、生徒指導上の課題解決のために、必要な場合は指導や援助を行います。生徒指導は、学習指導要領の児童生徒の発達の支援において、「生徒指導の充実を図ること」と明記されました。生徒指導の充実を図る意味で、生徒指導の意義を共通理解することが大切です。学校教育における生徒指導の意義は、次のようになります。

具体的には、教育課程の内外を問わず、学校が提供する全ての教育活動の中で児童生徒の人格が尊重され、個性の発見とよさや可能性の伸長を児童生徒自らが図りながら、多様な社会的資質・能力を獲得すること、つまり、「個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達」を支援することです。同時に、自らの資質・能力を適切に行使して自己実現を図りながら、自己の幸福と社会の発展を児童生徒自らが追求すること、つま

^{*1} 学校教育の目的は、「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成」（教育基本法・第1条）であり、「個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養う」（同法・第2条二）ことが目標のひとつとして掲げられている。学校は、生徒指導の働きを理解し、各教科の指導をはじめ全教育活動において、児童生徒の特性、能力、適性、進路等に応じて適切な教育が行えるよう、調和のとれた教育課程を編成する必要がある。

り、「自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現」を支援することです。そのことを通じて、児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」、「何をすべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択、設定して、この目標の達成のため、自発的、自律的、かつ他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力、すなわち、「自己指導能力」を獲得することが目指されます。

生徒指導は、児童生徒に知識や技能等を身につけさせるために教科等でなされる直接的な働きかけである学習指導とは異なり、児童生徒を教え育てるというよりも、児童生徒が自身を個性的存在として認め、自己に内在しているよさや可能性*2に自ら気づき、引き出し、伸ばすと同時に、社会生活で必要となる社会的資質・能力を身につけることを支える間接的な働きかけ*3です。したがって、指導よりも援助や支援と呼ぶほうがふさわしいような働きかけが中心になります。

学校が提供する教育活動の中で、児童生徒が安全・安心に学習を進められること。ある時は、児童生徒が一人で自己と向き合い自己理解を深め自己の存在の大切さを認める、ある時は多様な他者と関わり合いや学び合いを通して、協働的で創造的な学習を進められること。学んだことが、自らの発達をもたらすこと。学んだことを生かして集団の中で、自分らしく行動できること。そのような児童生徒の自発的・主体的な成長や発達を願ってなされる様々な働きかけが生徒指導です。

また、生徒指導で発達を支えるという場合の発達とは、児童生徒の心理面（自信・自己肯定感等）の発達のみならず、学習面（興味・関心・学習意欲等）、社会面（人間関係・集団適応等）、進路面（進路意識・将来展望等）、健康面（生活習慣・メンタルヘルス等）の発達を含む包括的なものです。

なお、教育活動の中で、課題を抱えつつ悩み、苦しんでいる児童生徒への早期の対応、あるいは、課題を抱えることになった児童生徒への事後の対応なども、生徒指導に含まれます。生徒指導の諸課題に関しては、全ての教職員の当該課題に関連した関連法規の理解が不可欠であると、同時に、法令を遵守したスクール・コンプライアンスの徹底が大切と

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

*3 生徒指導の考え方として、「生徒指導は機能概念であり、領域概念ではない。」と表現される。

なります。

1.1.2 生徒指導の実践上の視点

これからの児童生徒は、少子高齢化での社会形成、災害や感染症等の不測の社会的危機との遭遇、高度情報化社会での知識の刷新や ICT 能力の修得、外国の人々を含め多様な他者との共生と協働等、予測困難な変化や急速に進行する多様化に対応していかなければなりません。

児童生徒の自己指導能力の獲得に働きかける生徒指導では、多様な教育活動を通して、児童生徒が主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感することが大切です。以下に、その際に留意する実践上の視点を示します。

(1) 自己存在感の感受

児童生徒の教育活動の大半は、集団一斉型か小集団型です。そのため、集団に個が埋没してしまう危険性があります。そのため、学校生活のあらゆる場面で、「自分も一人の人間として大切にされている。」という自己存在感を、児童生徒が実感することが大切です。また、ありのままの自分を肯定的に捉える自己肯定感や、他者のために役だった、認められたという自己有用感^{*4}をはぐくむことが非常に大切になります。

(2) 共感的な人間関係の育成

学級・ホームルーム（以下、「HR」という。）経営の焦点は、どのようにして教職員と児童生徒、児童生徒同士の選択できない出会いから始まる生活集団を、認め合い・励まし合い・支え合える学習集団に変えていくのかということです。失敗を恐れない、間違いやできないことを笑わない、むしろ、なぜそう思ったのか、どうすればできるようになるのかを皆で考える支持的で創造的な学級・HRづくりが生徒指導の土台となります。そのためには、自他の個性を尊重し、相手の立場にたって考え、行動できる相互扶助で共感的な人間関係をいかに早期に創りあげることが重要となります。

(3) 自己決定の場の提供

^{*4} 『生徒指導リーフ Leaf.18 「自尊感情」？ それとも、「自己有用感」』国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2015）

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

(4) 規範意識の醸成

児童生徒は、個性的であると同時に、集団生活の中で社会的存在として自己実現を図っていきます。集団生活では、自分勝手な言動で他者を傷つけないという最低限のルールは守らなければなりません。また、時間を守ろう、人と違う意見を大切にしよう、どの発言も笑わない、相手の立場になって考えてみようなど、学級・HR や授業のルール等を、進んで守ろうという規範意識を高めることが大切です。

1.2 生徒指導の類型

生徒指導を実践面から類型化すると、図 1.1 のようになります。対象や課題の程度によって、類型を大別すると、発達支持的生徒指導、課題予防的生徒指導（課題未然防止教育と早期発見・早期対応を含む）、課題解決的生徒指導の3類型から成ります。以下、具体的に、生徒指導の3類型についてみてみましょう。

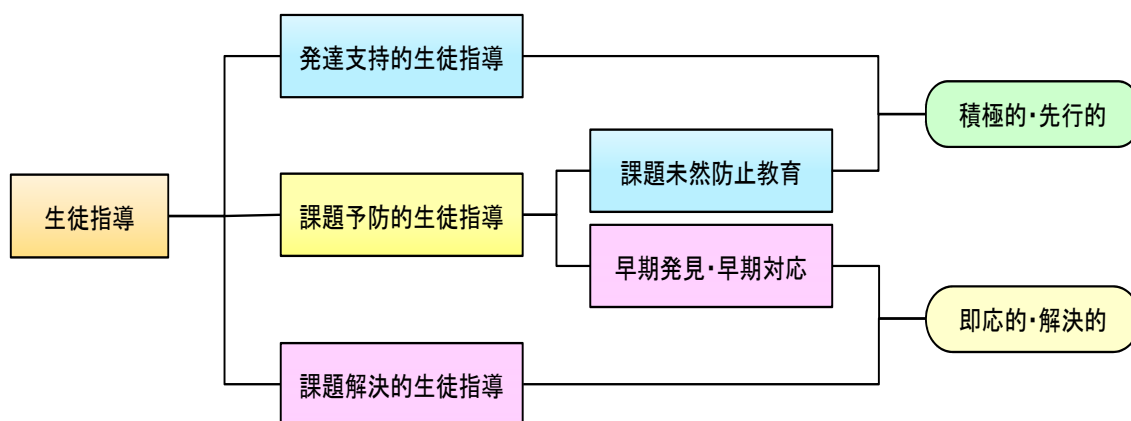


図 1.1 生徒指導の類型

1.2.1 発達支持的生徒指導

発達支持的生徒指導は、特定の課題を意識することなく、全ての児童生徒を対象に、学校教育の目標の実現に向けて、教育課程内外の全ての教育活動において求められる基盤となります。発達支持的というのは、児童生徒に向き合う際の基本的な立ち位置を示しています。すなわち、あくまでも児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させていくことが尊重され、その発達の過程を学校や教職員がいかに支えていくかという視点、すなわち「個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達」に対する働きかけを行います。

発達支持的生徒指導では、日々の教職員の児童生徒へのあいさつ、声かけ、励まし、賞賛、対話、授業、行事等を通じた個と集団への働きかけが大切です。また、例えば、自己理解力や自己効力感、コミュニケーション力、他者理解力、思いやり、共感性、人間関係形成力、協働性、目標達成力、課題解決力などを含む社会的資質・能力の育成や、自己の将来をデザインするキャリア教育の推進など、全ての児童生徒の発達に関する教育活動に働きかけます。このような働きかけを、学習指導と関連づけて、意図的に教科、特別の教科道徳、特別活動、総合的（探求的）な学習の時間に溶け込ませて行う場合もあります。これは、ガイダンス・プログラムまたはガイダンス・カリキュラムとも呼ばれるものです。

1.2.2 課題予防的生徒指導

課題予防的生徒指導は、課題未然防止教育と早期発見・早期対応から成ります。

(1) 課題未然防止教育

全ての児童生徒を対象に、生徒指導の諸課題の未然防止をねらいとした、意図的・組織的・系統的な教育プログラムの実施です。具体的には、SOS の出し方教育を含む自殺予防教育、薬物乱用防止教育、情報モラル教育、非行防止教室等が該当します。生徒指導部を中心に、年間指導計画に位置づけられて、実践されます。

(2) 早期発見・早期対応

課題を抱えはじめた、あるいはその予兆が見える一部の児童生徒を対象に、深刻な問題に発展しないように、課題を早期に発見し、初期段階で諸課題に対応決めます。例えば、ある時期に成績が急落する、遅刻・早退・欠席が増える、身だしなみに変化が

生じたりする児童生徒に対して、いじめや不登校、自殺などの深刻な事態に至らないように、早期に教育相談や家庭訪問などを行い、実態に応じて早期に解決を図ります。また、早期対応では、学級・HR 担任が保護者と協力して、単独で対応する場合がありますが、生徒指導主事や生徒指導担当、教育相談コーディネーター（教育相談担当主任等）や教育相談担当、学年主任、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー（以下、「SC」、「SSW」という。）等の教職員が協働して、少人数の支援チームを編成して、組織的なチーム支援によって早期に対応するのが一般的です。

1.2.3 課題解決的生徒指導

いじめ、不登校、少年非行、児童虐待など特別な指導・援助を必要とする特定の児童生徒を対象に、校内の教職員だけでなく、校外の教育委員会、警察、病院、児童相談所、NPO 等の関係機関との連携・協働による課題解決をねらいとしたものです。課題解決的指導は、学級・HR 担任や学校単独では解決に導くことが困難な場合が多く、関係機関と連携・協働したネットワーク型のチーム支援を行います。

児童生徒が持つ課題の背景には、児童生徒の個人の性格や社会性などの個人的問題、児童虐待・家庭内暴力・家庭内不和・経済的困難など家庭の問題、LD・ADHD・自閉症スペクトラム障害などの発達障害、また、友人間での人間関係に関する問題などが多く見られます。学校としては、このような課題の背景を十分に理解し、課題に応じて管理職、生徒指導主事等、学級・HR 担任、養護教諭、SC・SSW 等の専門家で構成されるチームや関係機関等との連携・協働によるチームを編成して組織的に指導・援助することが求められます。

以上のような生徒指導の類型と、そこに含まれる小区分の特徴をまとめると、図 1.1 の右端に示しているように、積極的・先行的な面と即応的・解決的な面^{*5}があるということです。

従来の生徒指導は、課題が起き始めたことを認知したらすぐに対応する（即応的）、あ

^{*5} 積極的・先行的な生徒指導は、プロアクティブ（Proactive）型生徒指導、即応的・解決的な生徒指導は、リアクティブ（Reactive）型生徒指導と呼称できます。

るいは、起きてしまったから対応する（解決的）というイメージが強いのと思います。いじめ重大事態や暴力行為の増加、自殺の増加などに対して、起きてからどう対応するか以上に、自殺という悲劇を食い止めるためにも、どうすれば起きないかに注力することが大切です。

いじめを例にすると、いじめの疑いのある段階や認知してからの課題予防的生徒指導（早期発見・早期対応）や課題解決的生徒指導は重要ですが、SNSによるいじめなど教職員に見えないいじめ対応は、極めて難しいです。そこで、いじめを意識して、国語の授業で他人を傷つけない言語表現を学習する。あるいは、ネットでの誹謗中傷的書き込みの他者への影響や法的理解を、社会や特別活動で題材にして学習する。これらは、教職員が積極的に児童生徒に働きかける発達支持的生徒指導（積極的）といえます。同時に、いじめが近い将来起きないように先手を打って、いじめ防止教育（先行的）を児童会や生徒会と協力して展開します。

発達支持的生徒指導が、児童生徒の実態と合ったものであれば、全ての児童生徒を対象にした、人を傷つけない言語表現の学習、情報モラル教育、法教育は、いじめの抑止効果をもつことが期待されます。逆に、課題予防的生徒指導（早期発見・早期対応）や課題解決的生徒指導から得た一部もしくは特定の児童生徒の課題から、学級・HR・学年・学校・家庭・地域の課題や授業の課題などが見えてきます。

今後、発達支持的生徒指導や課題予防的生徒指導（課題未然防止教育）の在り方を改善していくことが、再発防止にもつながります。このように、三者は相互に関連した円環的な関係にあるといえます。その意味からも、これからの生徒指導では、積極的・先行的な生徒指導の創意・工夫が必要だといえます。

1.3 生徒指導の方法

1.3.1 児童生徒理解

生徒指導に共通する方法として、児童生徒理解ならびに集団指導と個別指導の方法原理があります。まず、児童生徒理解について、考えてみましょう。

(1) 複雑な心理・人間関係の理解

生徒指導の基本といえるのは、教職員の児童生徒理解です。経験のある教職員で

あっても、児童生徒一人一人の家庭環境、生育歴、能力・適性、興味・関心等を把握することはひじょうに難しいことです。また、スマートフォンやインターネットの発達によって、思春期の多感な時期にいる中学生や高校生の複雑な心理や人間関係を理解するのは困難を極めます。いじめや児童虐待の未然防止では、教職員の児童生徒理解の深さが鍵となります。

(2) 観察力と専門的・客観的・共感的理解

児童生徒理解においては、児童生徒を心理面のみならず、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解していくことが重要です。また、学級・HR 担任の日ごろのきめ細かい観察力が、指導・支援の成否を大きく左右します。また、学年担当、教科担任、部活動等の顧問等による複眼的な広い視野からの児童生徒理解に加えて、養護教諭、SC や SSW の専門的な立場からの児童生徒理解を行うことが大切です。この他、生活実態調査、いじめアンケート調査等の調査データに基づく客観的な理解も有効です。特に、教育相談では、児童生徒の声を、受容・傾聴し、相手の立場に寄り添って理解しようとする共感的理解が重要です。

(3) 児童生徒と保護者による教職員理解の重要性

児童生徒理解の深まりは、児童生徒と保護者の教職員理解の深まりと相互関係を持ちます。児童生徒や保護者が、教職員に対して、尊敬や信頼感を抱かず、心を閉じた状態では、広く深い児童生徒理解はできません。児童生徒に対して、教職員が積極的に、生徒指導について伝え、発信して、教職員理解を図ることが大切です。たとえば、授業や行事で教職員が自己開示をする、あるいは、定期的な学級・HR 通信を発行することを通して、児童生徒の教職員理解の促進します。

1.3.2 集団指導と個別指導

集団指導と個別指導については、集団指導を通して個を育成し、個の成長が集団を発展させるという相互作用により、児童生徒の力を最大限に伸ばすことができるという指導原理があります。

(1) 集団指導

朝の会や帰り会での生き方・在り方に関する話題の提供、学級・HR 活動での話し

合いなど、集団を対象にした生徒指導があります。集団指導では、社会の一員としての自覚と責任、他者との協調性、集団の目標達成に貢献する態度の育成を図ります。また、教職員は一人一人の児童生徒が、①「安心して生活できる」、②「個性を発揮できる」、③「自己決定の機会を持てる」④「集団に貢献できる役割を持てる」、⑤「達成感・成就感を持つことができる」、⑥「集団での存在感を実感できる」、⑦「他の児童生徒と好ましい人間関係を築ける」、⑧「自己肯定感・自己有用感を培うことができる」、⑨「自己実現の喜びを味わうことができる」ことを基盤とした集団づくりの工夫が必要です。

(2) 個別指導

個別指導は、教育相談に代表されるように児童生徒一人一人を対象にします。令和の日本型学校教育において指摘されているように、「生徒指導上の課題の増加、外国人児童生徒数の増加、通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒、子供の貧困の問題等により多様化する子供たち」への対応も含め、誰一人取り残さない生徒指導が求められています。さらに、個の課題や家庭・学校環境に応じた、適切かつ切れ目のない生徒指導が大切となります。

1.3.3 チーム支援による組織的対応

いじめ、暴力行為、不登校等の背景や要因として、ネットいじめ、非行、児童虐待、発達障害に伴う二次障害等が指摘されています。低年齢化、深刻化、多様化する生徒指導の諸課題を解決するためには、学級・HR 担任が一人で問題を抱え込むのではなく、生徒指導担当、教育相談担当、学年主任、養護教諭、SC・SSW 等校内の教職員が連携・協働した組織的対応が重要となります。また、課題によっては、校内だけではなく、関係機関等との連携・協働が必要になります。課題予防的生徒指導や課題解決的生徒指導における組織的対応の有効な方法のひとつとして、チーム支援があります。チーム支援による組織的対応によって、早期の解決を図り、再発防止を徹底することが必要です。

(1) チーム支援の特色

チーム支援の特色として、次の2点があります。第1は、生徒指導上の課題で、悩み苦しんでいる児童生徒ひとり一人に対して、保護者、学校内の複数の教職員、関

係機関の専門家、地域の人々等が、**アセスメント**^{*6}に基づいて、支援チームを編成して、組織的・計画的に課題予防や課題解決を行います。第2に、チーム支援は、システムティックに実践されます。チーム支援のプロセスは、〔①チーム支援の判断→②アセスメントの実施→③チーム支援計画の作成→④支援チーム実践→⑤チーム支援の終結〕です。

(2) チーム支援の留意点

チーム支援では、児童生徒の学習情報、健康情報、家庭情報等極めて慎重な取り扱いを要する個人情報扱います。そのため、守秘義務や説明責任等に注意をしなければなりません。以下は、チーム支援のみならず、生徒指導全般にも共通する留意事項です。

① 合意形成と共通理解

チーム支援に関して、保護者や児童生徒と事前に「何のために」「どのように進めるのか」「情報をどう扱い、共有するのか」という点で合意形成や共通理解を図ります。

② 守秘義務と説明責任

参加するメンバーは、知り得た個人情報を含めチーム支援情報を守秘しなければなりません。また、学校や教職員は、保護者や地域社会に対して、説明責任を有し、情報公開請求に応えることが必要です。特に、当該児童生徒の保護者の知る権利への配慮が大切です。

③ 記録保持と情報セキュリティ

会議録、各種調査票、支援シート、教育相談記録等、的確に記録・作成し、規定期間保持することが必要です。また、GIGA スクール構想による学校 ICT 環境下の生徒指導では、**教育情報セキュリティポリシー**に準拠して慎重に実践することが求められます。

^{*6} チーム支援において、当該児童生徒の課題に関連する問題状況や緊急対応を要する危機の程度等の情報を収集・分析・共有を行い、課題解決に有効な支援仮説を立て、支援目標や方法を決定するための資料を提供するプロセスのことです。〔参照：第3章・3.4.2 生徒指導と教育相談の連携を核にしたチーム支援の実際〕

1.4 生徒指導の基盤

1.4.1 教職員集団の同僚性

組織的かつ効果的に生徒指導を実践するためには、教職員集団の学び合い、支え合う同僚性が基盤となります。教職員や専門能力スタッフ等の多職種で組織される学校がチームとしてうまく機能するには、職場の組織風土（雰囲気）が大切です。換言すると、学級・HR 担任中心の抱え込み型生徒指導から、多職種による連携・協働型生徒指導に変えていく際に、重要となるのは職場の人間関係の有り様です。

(1) 教職員の受容的・支持的・相互扶助的な人間関係

教職員が気軽に話ができる、生徒指導実践について困った時に、同僚教職員やスタッフに相談にのってもらえる、改善策や打開策を親身に考えてもらえる、具体的な助言や助力をしてもらえる等、受容的・支持的・相互扶助的な人間関係が、組織として一体的な動きがとれるかどうかの鍵となります。また、職能形成という点からも、教職員が絶えず自らの生徒指導実践を振り返り、相互に意見を交わしあい、学びあえる同僚関係^{*7}が不可欠です。

(2) 教職員のメンタルヘルスの維持とセルフ・モニタリング

生徒指導を実践する上で、教職員のメンタルヘルス^{*8}の維持は重要です。生徒指導では、未経験の課題性の高い対応に迫られることがあります。自分の不安や困り感

^{*7} 「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」中央教育審議会（2006）「2. 教員をめぐる現状」・「5 教員の多忙化と同僚性の希薄化」において、「社会の変化への対応や保護者等からの期待の高まり等を背景として、教員の中には、多くの業務を抱え、日々子どもと接しその人格形成に関わっていくという使命を果たすことに専念できずに、多忙感を抱いたり、ストレスを感じる者が少なくない。また、教科指導や生徒指導など、教員としての本来の職務を遂行するためには、教員間の学び合いや支え合い、協働する力が重要であるが、昨今、教員の中に学校は一つの組織体であるという認識の希薄になっていることが多かったり、学校の小規模化を背景に、学年主任等が他の教員を指導する機能が低下するなど、学びの共同体としての学校の機能（同僚性）が十分発揮されていないという指摘もある。」と同僚性の希薄化を指摘している。

^{*8} 「教職員のメンタルヘルス対策について（最終まとめ）」教職員のメンタルヘルス対策検討会議（2013）では、教職員のメンタルヘルス不調の背景において、「教員は、対人援助職であるために、必ずしも決まった正解がない事例が多く、終わりが見えにくく目に見える成果を実感しづらい場合も多い。それゆえ自分の行動が適切かどうかの迷いや不安を抱きながら対応していることもある。このため、自分自身の努力に対する周りからの肯定的な評価やフィードバックが得られないと燃え尽きてしまうことがある。」とバーンアウトについて言及している。

を同僚に開示できない、素直に助けてほしいといえない、努力しているが解決の糸口がみつからない、自己の実践に肯定的評価がなされない等により、強い不安感、焦燥感、閉塞感、孤立感を抱き、心理的ストレスの高い状態が継続することがあります。この状態が、常態化するとバーンアウト（燃え尽き症候群）のリスクが、高まります。それに対して、受容的・支持的・相互扶助的な同僚性がある職場に、バーンアウトの軽減効果が期待されます。また、自分の心理状態を振り返る、セルフ・モニタリングも重要です。不安や苦しみを、一人で抱え込まず、身近な教職員に相談できる雰囲気や体制が大切です。

1.4.2 生徒指導マネジメント

生徒指導を切れ目なく、効果的に実践するためには、学校評価を含む生徒指導マネジメントサイクルを確立することが大切です。

(1) PDCA サイクルでの取り組み

PDCA サイクルとは、始めに、学校の環境、児童生徒の状況、保護者や地域の人々の人々の願い等を調査や聴取します。これに加え、各種審議会答申や世論の動向等を見据えて、「児童生徒がどのような態度や能力を身に付けるように働きかけるか」「何を生徒指導の重点とするか」等の目標を立てます。これを基に、生徒指導計画（P = Plan）を策定し、実施（D = Do）し、点検（C = Check）を行い、次年度の改善（A = Action）へとつなげます。

(2) PDCA サイクルでの留意点

PDCA サイクルの推進にあたっては、管理職のリーダーシップと、保護者の学校理解や教職員理解が重要となります。その際の留意点は、以下の通りです。

① 生徒指導に関する明確なビジョンの提示

校長は、組織マネジメントの観点から、学校、家庭、地域の実態に基づいて、生徒指導の目標や育成したい児童生徒像に関する明確なビジョンを校内外で提示をして、一体感を醸成することが大切です。

② モニタリングと確実な情報共有

実施段階では、管理職によるきめ細かい教職員の動静把握、すなわち、モニタリ

ングが必要です。そのためには、各教職員との確実な情報共有、委員会・部会・学年会等の議事内容の理解が大切となります。

③ 保護者の学校理解と教職員理解

学校における生徒指導が功を奏するためには、保護者との相互理解が前提となります。そのため、学校から保護者への積極的な情報発信が重要となります。学校ホームページによる情報発信の工夫、あるいは、学級・HR 担任による保護者向けの学級・HR 通信、学年便り、生徒指導部や教育相談部による通信等によって、生徒指導の目標理解や協力のお願ひ、児童生徒の実態に関する情報共有を図ります。保護者の学校理解や教職員理解が深まりは、家庭や地域との連携・協働の基盤となります。

1.4.3 家庭や地域の参画

生徒指導は、学校の中だけで完結するものではなく、家庭や地域及び関係機関等との連携・協働を密にし、児童生徒の健全育成という広い視野から取り組む社会に開かれた生徒指導として推進を図ることが重要です。具体的な方法としては、以下2点があります。

第一の方法としては、**コミュニティ・スクール**（学校運営協議会制度）を活用して、地域社会総掛かりで生徒指導を展開します。

学校運営協議会を通じて、保護者や地域の人々等が一定の権限と責任を持って学校運営に参画する仕組みを置く学校が、**コミュニティ・スクール**です。「**地方教育行政の組織及び運営に関する法律**」（第47条の5）で、その意義や役割が規定されており、学校運営協議会の設置は教育委員会の努力義務とされています。保護者や地域の人々等の意見を学校運営に反映させるための協議や基本方針の承認を行うことを通じて、生徒指導の課題、重点目標の共通理解、家庭と地域との連携・協働、評価と改善事項等を地域と学校が共有し、具体的な取組へつなげることが可能となります。

保護者や地域の人々が学校や教育委員会に意向を伝えるとともに、学校からも保護者や地域の人々に意向を伝える、相互に交流できるシステムを活用して、生徒指導の課題、重点目標の共通理解、具体的な教育活動の案出、家庭と地域との連携・協働、評価と改善事項等を**共通理解**^{*9}します。

^{*9} 学校運営協議会の主な役割として、次の3つがある。①校長が作成する学校運営の基本方針を承認する、

第二の方法として、「学校を核とした地域づくり」として、コミュニティ・スクールと一体的に取り組む**地域学校協働活動**があります。地域学校協働活動とは、地域の高齢者・成人・学生・保護者・PTA・NPO・民間企業、団体・機関等の幅広い地域の人々等の参画を得て、地域全体で児童生徒の学びや発達を支えます。

地域学校協働活動は、平成29年3月の社会教育法（第5条第2項）の改正により、法律に位置づけられました。登下校の見守り、多様な教育的ニーズのある児童生徒への学習支援、放課後や土曜日等における学習プログラムの提供、職場体験の場の提供等、学校と地域が連携・協働することによって、生徒指導を地域社会全体で行うことが可能になります。

1.5 生徒指導の取り組み上の留意点

誰一人取り残さない、切れ目のない生徒指導を学校全体として取り組む場合の留意点は、以下の通りです。

1.5.1 児童の権利の理解

まず、第一は、教職員の**児童の権利に関する条約**^{*10}についての理解です。

(1) 児童の権利に関する条約

児童生徒の人権の尊重という場合に、留意すべきは1989年（平成元年）11月20日に第44回国連総会において採択された**児童の権利に関する条約**です。日本は、1990年にこの条約に署名し、1994年批准し、効力が生じています。児童とは、18歳未満のすべての者を指します。本条約の発効を契機として、児童生徒の基本的な人権に十分配慮し、一人一人を大切にされた教育が行われることが求められています。

(2) 4つの原則

②学校運営に関する意見を教育委員会又は校長に述べることができる、③教職員の任用に関して、教育委員会規則に定める事項について、教育委員会に意見を述べるができる。

^{*10} 「『児童の権利に関する条約』について」文部事務次官（平成6年5月20日）では、「本条約の発効により、教育関係について特に法令等の改正の必要はないところでありますが、もとより、児童の人権に十分配慮し、一人一人を大切にされた教育が行われなければならないことは極めて重要なことであり、本条約の発効を契機として、更に一層、教育の充実が図られていくことが肝要であります。このことについては、初等中等教育関係者のみならず、広く周知し、理解いただくことが大切であります。」として、周知している。

生徒指導を実践する上で、児童の権利条約の4つの原則を理解しておくことが大切です。第一に、児童生徒に対するいかなる差別もしない、第二に、児童生徒にとって最もよいことを第一に考えること、第三に、児童生徒の命や生存、発達が保証されること、第四に、児童生徒は自由に自分の意見を表明する権利をもっていること。関連する条文の概要は、以下の通りです。

① 差別の禁止

児童又はその父母若しくは法定保護者の人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治的意見その他の意見、国民的、種族的若しくは社会的出身、財産、心身障害、出生又は他の地位にかかわらず、いかなる差別もなしにこの条約に定める権利を尊重し、及び確保する。(第2条)

② 児童の最善の利益

児童に関するすべての措置をとるに当たっては、公的若しくは私的な社会福祉施設、裁判所、行政当局又は立法機関のいずれによって行われるものであっても、児童の最善の利益が主として考慮されるものとする。(第3条)

③ 生命・生存・発達に対する権利

生命に対する児童の固有の権利を認めるものとし、児童の生存及び発達を可能な最大限の範囲において確保する。児童の生存及び発達を可能な最大限の範囲において確保する。(第6条)

④ 意見を表明する権利

児童が自由に自己の意見を表明する権利を確保する。児童の意見は、その児童の年齢及び成熟度に従って相応に考慮される。(第12条)

いじめや暴力行為は、児童生徒の人権侵害であるばかりでなく、進路や心身に重大な影響を及ぼします。教職員は、いじめの深刻化や自殺の防止を目指す上で、児童生徒の命を守るという当たり前の姿勢を貫くことが大切です。また、安全・安心な学校づくりは、生徒指導の基本中の基本であり、同条約の理解は、教職員、児童生徒、保護者、地域にとって必須だといえます。

1.5.2 ICT の活用

第二の留意点は、ICT を活用した生徒指導の推進です。令和の日本型学校教育の実現と GIGA スクール構想を踏まえ、今後 ICT を活用した生徒指導の推進することが大切です。ICT を活用することで、以下のような教育効果が期待されます。ただし、実践にあたっては、不断の教職員の ICT 活用能力の向上が必要となります。

なお、校務系データ（出欠情報、健康診断情報、保健室利用情報、テスト結果、成績情報等）と、学習系データ（学習記録データ、児童生徒アンケートデータ等）等を組み合わせることで、一人一人の児童生徒や学級の状況を多様な角度から、客観的なデータを用いて分析・検討することも可能となります。

(1) 生徒指導と学習指導との関連付け

学習指導要領では、「学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること。」と明記されています。学習指導と生徒指導が、相関的な関係を持つことを、多くの教職員が経験的に実感しています。児童生徒の孤独感や閉塞感の背景には、勉強がわからない、授業がつまらない等、学習上のつまずきや悩みがある場合が少なくありません。わかりやすい授業、誰にも出番のある全員参加の授業が、児童生徒の自己肯定感や自己有用感を高めます。ICT を活用することで、学習指導と生徒指導の相互作用を、データから省察することが大切です。

(2) 悩みや不安を抱える児童生徒の早期発見・対応

ICT を活用することで、児童生徒の心身の状態の変化に気付きやすくなる、あるいは、児童生徒理解の幅の広がりにつながることも考えられ、それにより、悩みや不安を抱える児童生徒の早期発見や早期対応の一助になることも期待されます。一方、あくまで ICT により得られる情報は状況把握の端緒であり、それにより支援の画一化が生じたりしないよう留意し、把握した状況から適切に対応する体制を構築しておくことが求められます。

(3) 不登校児童生徒等への支援

学校に登校できない児童生徒に対する学習保障や生徒指導という観点から、ICT を活用した支援は「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律」の第3条2「個々の不登校児童生徒の状況に応じた必要な支援が行われる

ようにすること。」という基本理念の実現方法の一つといえます。

また、病気療養中の児童生徒については、「**小・中学校等における病気療養児に対する同時双方向型授業配信を行った場合の指導要録上の出欠の取扱い等について（通知）**」及び、「**高等学校等におけるメディアを利用して行う授業に係る留意事項について（通知）**」「**学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）**」等を参考にし、ICTを活用した通信教育やオンライン教材等を活用するなど、教育機会の確保に努める必要があります。

1.5.3 幼児期教育との接続

第三は、幼児の教育と小学校教育との円滑な接続です。生徒指導では、「児童が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう」にすることが大切です。

こうした生徒指導の考え方に立てば、幼児期において、信頼する大人との温かな関係の中で幼児が自己を発揮しながら、他の幼児や地域の人々との関係を深めていくことは、非常に重要です。そして、幼児教育の成果が小学校教育へと引き継がれ、子どもの発達や学びが連続するようする必要があります。そのためには、幼稚園・保育所・認定こども園と小学校（以下、「幼保小」という。）の教職員が交流体験や情報交換を通して、幼児がどのように友達のよさや自分のよさや可能性に気付き、人に対する信頼感や思いやりの気持ちをもてるようになるのか、あるいは、現状での幼児教育や小学校教育の課題を相互理解することが大切です。そして、幼保小の教職員が、後述する「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を共有し、幼児教育と小学校教育の円滑な接続について協働して考えていく必要があります。その際、幼保小の接続期におけるスタートカリキュラムの位置づけや役割を踏まえ、入学当初のみならずその後の小学校における生活や学習へのつながりを視野に検討する姿勢が大切です。こうした幼児教育と小学校教育の円滑な接続は、小学校という新たな環境においても、児童が安心して楽しく学習や生活を送ることにつながります。

(1) 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿

幼児教育と小学校教育との円滑な接続を図るために、**幼稚園教育要領**、**保育所保育**

指針、幼保連携型認定こども園の教育・保育要領において、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が示されています。具体的には、①健康な心と体、②自立心、③協同性、④道徳性・規範意識の芽生え、⑤社会生活との関わり、⑥思考力の芽生え、⑦自然との関わり・生命尊重、⑧数量や図形、標識や文字等への関心・感覚、⑨言葉による伝え合い、⑩豊かな感性と表現の10項目です。これら全ての項目は、内容からわかるように、小学校における積極的な生徒指導の基盤となるものです。幼保小の教職員が、このような姿について共通理解を図り、指導の充実につなげていくことが大切です。

(2) スタートカリキュラムの工夫

小学校では、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かい、幼児期の教育を通して育まれた資質・能力をさらに伸ばしていくことができるようにすることが重要^{*11}です。その一つが、スタートカリキュラム^{*12}です。特に、低学年でのスタートカリキュラムを工夫することは、自分で考え、選択・判断し、行動する自己指導能力や他者との協働性の土台をつくります。

1.5.4 社会的自立に向けた取り組み

第四に、生徒指導が、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となるように、適切な働きかけを行うという点に留意し、社会的自立に向けた取り組みを意識する必要があります。

2022年4月から、民法の改正により成年年齢が18歳に引き下げられたことから、18歳となった時点で生徒は成人となり、親権に服することがなくなります。つまり、学校教育法上の保護者がなくなるということになります。このように、生徒の自立が制度的にも前倒しとなる部分がある一方で、ひきこもりの増加に代表されるように、社会的自立が困難な状況にある若者の存在も課題とされています。

2010年に施行された「子ども・若者育成支援推進法」に基づく「子供・若者育成支援推

*11 小学校学習指導要領解説総則編」第3章第2節4学校段階等間の接続(1)幼児期の教育との接続及び低学年における教育全体の充実

*12 「発達や学びをつなぐスタートカリキュラム スタートカリキュラム導入・実践の手引き」国立教育政策研究所教育課程研究センター編(2018)

「**進大綱**」(令和3年4月6日 子ども・若者育成支援推進本部決定)は、成年年齢引き下げ等への円滑な対応に加えて、子供・若者の生活する場として、家庭、学校、地域社会、情報通信環境(インターネット空間)及び就業(働く場)の5つをあげて解説しています。その中で特に学校という場の課題として、児童生徒の多様化、自殺、不登校等生徒指導上の課題の深刻化、教職員の多忙化・不足、学校の減少、情報化への対応の5点を示しています。

このような状況の下にあって、生徒指導は学校内で完結するものでもなく、また卒業や中退、進路変更などに伴ってただちに終了するというものでもありません。日頃から児童生徒の社会的自立に向けたを支えることはもちろん、キャリア教育や適切な進路指導も大切です。また、必要な場合には、就労支援事業所や子ども・若者相談機関などにつながるといった支援を行う必要もあります。

第II部

個別の課題に対する生徒指導

第4章

いじめ

留意点

2013年にいじめ防止対策推進法が制定されて以降、いじめの積極的な認知が進み、いじめの認知件数は増加の傾向にあります。各学校や教育委員会などにおいて、いじめの積極的な認知と併せていじめの解消に向けた取組が進む一方で、未だにいじめを背景とする自殺などの深刻な事態の発生は後を絶たない状況です。このような状況下において、法の定義に則り積極的にいじめの認知を進めつつ、教職員一人ひとりのいじめ防止のための生徒指導力の向上を図るとともに、次の段階として、①各学校の「いじめ防止基本方針」の具体的展開に向けた見直しと共有、②学校内外の連携を基盤に実効的に機能する学校いじめ対策組織の構築、③事案発生後の課題解決的生徒指導から、すべての児童生徒を対象とする発達支持的・課題予防的生徒指導へのシフト、④いじめを生まない環境づくりと児童生徒がいじめをしない態度や能力を身につけるような働きかけを行うことが求められます。

4.1 「いじめ防止対策推進法」等

4.1.1 成立までの経緯

2011年に発生したいじめ自殺事件を契機として、2013年に「いじめ防止対策推進法」(以下「法」という。)が制定されました。法の制定は、いじめ防止に社会総がかりで取り組む決意を示すと同時に、いじめが児童生徒の自浄作用や学校の教育的指導に頼るだけで

は解決が難しいほどに深刻化し、制御のために法的介入が行われることになったものと捉えることができます。その意味において、法制化は、学校におけるいじめ対応に大きな転換を迫るものであると受け止めなければならないでしょう。

4.1.2 目的といじめの定義

法の目指すところは、第1条に以下のように示されています。

いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものであることに鑑み、児童等の尊厳を保持するため、(中略)いじめの防止等のための対策を総合的かつ効果的に推進することを目的とする。

いじめは、相手の人間性とその尊厳を踏みにじる「人権侵害行為」であることを改めて共通認識し、人権を社会の基軸理念に据えて、社会の成熟をめざすという決意が表明されています。

法の基本的な方向性は、

- 社会総がかりでいじめ防止に取り組むこと
- 重大事態への対処（背景調査を含む）において公平性・中立性を確保すること

にあります。そのことを踏まえ、各学校は、

- ① いじめ防止のための基本方針の策定と見直し
- ② いじめ防止のための実効性のある組織の構築
- ③ 未然防止・早期発見・事案対処における適切な対応を行うこと

が義務付けられました。

また、法はいじめの要件を児童生徒間で心理的または物理的な影響を与える行為があり、行為の対象者が心身の苦痛を感じていることとし、いじめられている児童生徒の主観を重視した定義に立っています。教職員には校内研修等で、児童生徒には学級活動等で、

保護者には保護者会等で、具体的事例に則して法のいじめの定義いじめの定義^{*15}の共通理解を促し、どんな小さいいじめも初期段階から見過ごさない姿勢を共有することが求められます。

4.1.3 国の基本方針の策定

法の規定を受けて、2013年には「いじめの防止等のための基本的な方針」（以下「国の基本方針」という。）が策定されました。「国の基本方針」を踏まえて、地方公共団体は地域の実情に合わせて具体的な「地方いじめ防止基本方針」を策定することが努力義務とされ、各学校は、これらを受けて「学校いじめ防止基本方針」を策定することが義務付けられました。方針決定のプロセスにおいて保護者や地域住民、児童生徒の意見を取り入れることや、策定された方針をホームページなどで公開し、保護者や地域と方針を共有することが求められています。基本方針の策定を通して、いじめ防止の活動を学校内にとどめず、地域社会を巻き込んだものにするのが目指されています。

法の見直し規定^{*16}を踏まえ、2017年に国の基本方針の改定が行われ、学校のいじめ対応の基本的な在り方が示されました。重点事項は次のとおりです。

- 「けんかやふざけ合いであっても、見えないところで被害が発生している場合もある」ことから、丁寧に調査した上でいじめに当たるか否かを判断する。
- いじめは、単に謝罪をもって安易に「解消」とすることはできない。いじめが解消している状態とは、
 - ① 被害者に対する心理的または物理的な影響を与える行為がやんでいる状態が相当の期間（3か月が目安）継続している

^{*15} 法第2条には「この法律において「いじめ」とは、児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているものをいう。」と規定されている。なお、法制定以前の文部科学省の問題行動調査におけるいじめの定義は、調査開始から2005（平成17）年度までは「自分より弱い者に対して一方的に、身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、相手が深刻な苦痛を感じているもの」、2006年度から2013年度までは、「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの」とされていた。

^{*16} 法の附則第2条の「いじめの防止等のための対策については、この法律の施行後三年を目途として、この法律の施行状況等を勘案し、検討が加えられ、必要があると認められるときは、その結果に基づいて必要な措置が講ぜられるものとする。」という規定に基づいて改定が行われた。

② 被害者が心身の苦痛を受けていない（本人や保護者の面談等で心身の苦痛を感じていないかどうか確認する）

という二つの要件が満たされていることを指す。

- 教職員がいじめに関する情報を抱え込み、対策組織に報告を行わないことは第23条1項^{*17}に違反しうることから、教職員間での情報共有を徹底する。
- 学校は、いじめ防止の取組内容を基本方針やホームページなどで公開することに加え、児童生徒や保護者に対して年度当初や入学時に必ず説明する。

4.1.4 いじめの重大事態

4.1.4.a いじめ重大事態調査の目的

いじめによる児童生徒の自殺など、重大事態が後を絶たないことを受け、2017年には法及び国の基本方針に基づく対応を徹底するために、「いじめの重大事態と調査に関するガイドライン」が定められました。

いじめの重大事態とは、

- いじめにより生命・心身・財産に重大な被害が生じた場合（法第28条1項1号）
- 相当の期間学校を欠席することを余儀なくされた場合（同2号）

を指します。前者は、「生命・心身・財産重大事態」、後者は、「不登校重大事態」とされています。これらの原因として、いじめ（疑いも含む）が確認されれば、「組織を設け、質問票の使用その他の適切な方法により当該重大事態に係る事実関係を明確にするための調査」を実施します。2号は不登校の基準の年間30日を目安としますが、一定期間連続して欠席している場合には、上記目安にかかわらず迅速に調査に着手する必要があります。調査は、「公平性・中立性」を確保し、被害児童生徒・保護者の「何があったのかを知りたいという切実な思い」を理解したうえで、いじめの事実の全容を解明することと、学校・教育委員会等の対応を検証して同種の事案の「再発防止」につなげるのが目的です。

^{*17} 法第23条第1項：学校の教職員、地方公共団体の職員その他の児童等からの相談に応じる者及び児童等の保護者は、児童等からいじめに係る相談を受けた場合において、いじめの事実があると思われるときは、いじめを受けたと思われる児童等が在籍する学校への通報その他の適切な措置をとるものとする。

4.1.4.b 教育委員会等への報告・調査

公立学校は、重大事態の発生を認知した場合、直ちに教育委員会に報告します。なお、児童生徒・保護者から重大事態に至ったという申立てがあったときには、その時点で学校が「いじめの結果ではない」あるいは「重大事態とはいえない」と考えたとしても、重大事態が発生したものとして報告・調査にあたります。教育委員会は地方公共団体の長（以下「首長」という。）に報告するとともに、調査を行う主体や、どのような調査組織にするかについての判断をします。1号は教育委員会、2号は学校が調査主体になることを原則としますが、学校の調査では十分な結果が得られないと判断される場合や学校の教育活動に支障が生じる恐れがある場合には、教育委員会自らが調査を行うこととなります。

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

の事実関係を、可能な限り網羅的に」解明することです。その際、因果関係の特定を急ぐべきではなく、客観的な事実関係を速やかに調査し、再発防止に努めることが求められます

4.1.4.c 調査結果の報告

調査によって明らかになった結果は、被害児童生徒・保護者に対して適時・適切な方法で提供します。関係者の個人情報への十分な配慮が必要ですが、個人情報保護を楯に説明を怠ることは避けなければなりません。

調査結果については、学校もしくは直接調査にあたった教育委員会の附属機関（常設もしくは新たに設置された第三者委員会等）から教育委員会に、教員委員会から首長に報告されます。調査結果に基づき、被害児童生徒に対しては安全と安心を取り戻すための継続的なケアを行う必要があります。加害児童生徒に対しても、保護者に協力を依頼し、自己の行為の意味を認識させた上で、成長支援につながる丁寧な指導を行うことが大切です。

報告を受けた首長が必要と認めるときには、[調査結果についての調査](#)^{*18}を行うこととなります。学校・教育委員会は、再調査が行われる場合には、調査主体の指示のもとに資

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

料を提出するなど調査に協力しなければなりません。

4.2 いじめ防止等対策組織と計画

4.2.1 組織の設置

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

しかし、組織的対応が機能していないために重大事態が引き起こされるケースが見られることから、学校内外の連携に基づくより実効的な組織体制を構築することが課題となっています。

4.2.2 組織の構成

いじめの対応にあたっては、学校いじめ対策組織を起点として、教職員全員の共通理解を図り、学校全体で総合的ないじめ対策を行うことが不可欠です。そのためには、教職員一人一人が、いじめの情報を学校いじめ対策組織に報告・共有する義務があることを、改めて認識する必要があります。

学校いじめ対策組織が、いじめの未然防止、早期発見、事実確認、事案への対処を的確に進めるためには、管理職のリーダーシップのもと、生徒指導主事などを中心として協働的な指導・相談体制を構築することが不可欠です。組織の構成メンバーは、校長、副校長や教頭、主幹教諭、生徒指導主事、教務主任、学年主任、養護教諭、教育相談担当、特別支援教育コーディネーターなどから、学校規模や実態に応じて決定します。さらに、心理や福祉の専門家である SC や SSW、弁護士、医師、警察官経験者などの外部専門家を加えることで、多角的な視点からの状況の評価や幅広い対応が可能になります（図 4.1）。また、生徒指導部や生徒指導委員会などの既存組織を活用して法に基づく組織として機能させることも可能ですが、学校いじめ対策組織としての会議であるという自覚のもとで協議

したり、年間計画に位置付けて定例会議として開催したりする必要があります。

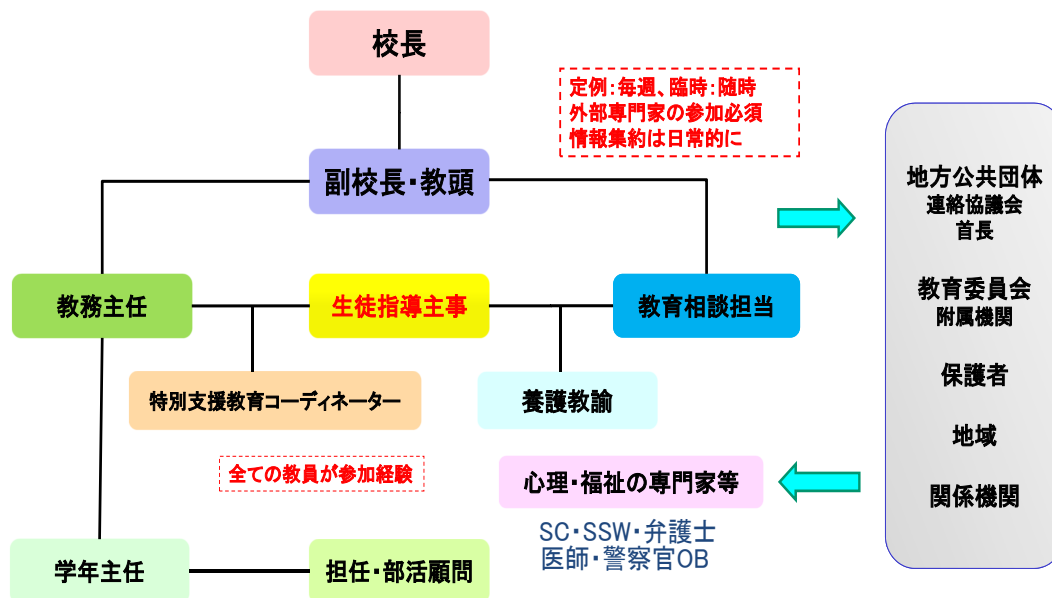


図 4.1 学校いじめ組織の例

4.2.3 組織の役割

学校いじめ対策組織の具体的な役割は、主に以下の5つとなります。

- (1) 学校のいじめ防止基本方針に基づく年間活動計画（いじめアンケートや教育相談週間、道徳や学級活動、HR 活動等におけるいじめ防止の取組など）の作成・実行の中核的役割を果たします。加えて、校内研修の企画・実施も重要な役割です。
- (2) いじめの相談・通報の窓口になります。複数の教職員が個別に認知した情報を収集・整理・記録して共有します。教職員が感じた些細な兆候や懸念、児童生徒からの訴えを抱え込んだり、対応不要であると個人で判断したりせずに、進んで報告・相談できるように環境を整備することが重要です。
- (3) いじめの疑いのある情報があった場合には、緊急会議を開催し、情報の迅速な共有、関係児童生徒へのアンケート調査や聴き取りの実施、指導・援助の体制の構築、方針の決定と保護者との連携といった対応をします。
- (4) 学校のいじめ防止基本方針が学校の実情に即して適切に機能しているか否かについて

の点検を行い、PDCA サイクルで検証を行う役割を担います。

(5) いじめの重大事態の調査を学校主体で行う場合には、調査組織の母体にもなります。

4.2.4 実効的な組織体制

学校いじめ対策組織が実効的な機能を果たすためには、教職員間で情報を共有するため、アセスメントシートなどを活用して情報や対応方針の「見える化」を図ることが大切です。また、組織が真に機能するためには、「無知、心配性、迷惑と思われるかも知れない発言をしても、この組織なら大丈夫だ」と思える、発言することに不安を抱かずにいることができる状態をつくり出すことが不可欠です。

加えて、児童生徒及び保護者に対して、学校いじめ対策組織の存在及び活動が認識されるような取組（全校集会の際にいじめ防止の取組の説明をするなど）を積極的に行うことが大切です。いじめを解決する相談・通報の窓口として信頼が寄せられれば、早期発見・早期対応が可能になります。

4.2.5 年間指導計画

学校いじめ防止基本方針は行動計画に近いものであることに留意し、学校としてのいじめ対策の達成目標を設定し、どのような取組をいつ実施するかということを年間計画として定め、学校評価において目標の達成状況を確認することが不可欠です。特に、道徳教育をはじめ、人権教育や法教育、体験活動など、教育活動全体を通して、児童生徒が主体的に参画し、いじめ防止に向けた方策について議論し、実行するような取組を推進することが未然防止につながります。また、児童生徒の権利保障の観点から、いじめの被害に遇ったときには、自分の意見を表明する権利をもっていることを伝えることも重要です。

学校いじめ防止基本方針は、「学校はいじめ防止の観点から、児童生徒がどのような態度や能力を身につけるように働きかけていくのか」、「個々の教職員は、自分が何をすべきなのか」、「保護者や地域の人々や関係機関は、どのように協力すればよいのか」ということがわかる内容を含むものでなければなりません。したがって、各学校が、学校いじめ防止基本方針をホームページに公表し、毎年、自校のいじめ防止の取組を振り返り、児童生徒の声を聞き、保護者の意見にも耳を傾け、地域や関係機関と情報交換しながら、自ら問い直す姿勢が求められます。

4.3 未然防止・早期発見・対応

4.3.1 指導・援助の3類型

法第8条^{*19}において、学校及び学校の教職員は、①いじめの未然防止、②早期発見、③適切かつ迅速な対処を行うことが責務であると規定されています。それまでは、いじめが起こった後の「対処」に焦点が当てられがちでしたが、「未然防止」→「早期発見」→「対処」という順序が明確に示されました。この対応の順序は、図4.2のように生徒指導の類型である、①発達支持的生徒指導、②課題予防的生徒指導、③課題解決的生徒指導と重なるものです。

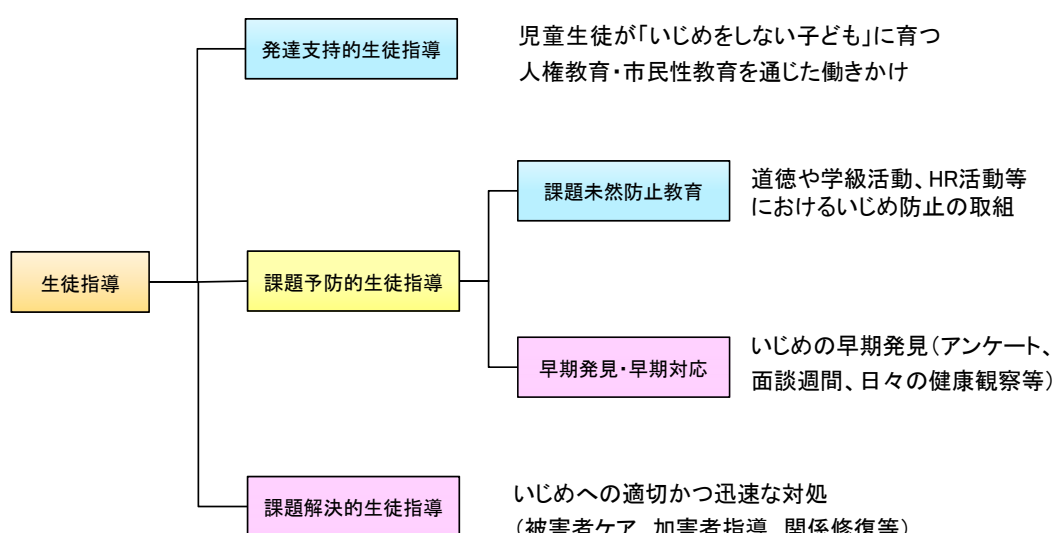


図 4.2 生徒指導の類型といじめ対応

具体的には、すべての児童生徒を対象に、①発達支持的生徒指導として、人権教育や市民性教育を行い、「いじめをしない態度や能力」を身につけるように働きかけたり、②課題予防的生徒指導として、道徳や学級活動、HR活動等においていじめ防止対策推進法や学校いじめ防止基本方針の理解を深めるなどのいじめ防止の取組を行ったりします。さら

^{*19} 学校及び学校の教職員は、基本理念の通り、当該学校に在籍する児童等の保護者、地域住民、児童相談所その他の関係者との連携を図りつつ、学校全体でいじめの防止及び早期発見に取り組むとともに、当該学校に在籍する児童等がいじめを受けていると思われるときは、適切かつ迅速にこれに対処する責務を有する。

に、いじめの兆候を見逃さないように、②課題予防的生徒指導として、日々の健康観察、アンケート調査や面談週間を実施するなどしていじめの早期発見に努めます。それでも、いじめが起きてしまったときには、③課題解決的生徒指導として、いじめ事象への適切かつ迅速な対処を行います。被害児童生徒の安全確保と心のケア、加害児童生徒への成長支援も視野に入れた指導、両者の関係修復、学級の立て直しなどが目指されます。

各学校においては、いじめの認知率を高め、「いじめを見逃さない」という姿勢を教職員間で共有するとともに、次の段階の取組として、いじめを生まない環境づくりを進め、児童生徒がいじめをしない態度・能力を身につけるように働きかけることが求められます。

4.3.2 いじめの未然防止

4.3.2.a いじめを許容しない雰囲気醸成、仲裁者・相談者の存在

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

4.3.2.b 多様性の受容

児童生徒にいじめの衝動を発生させる原因として、以下のようなことが挙げられます。

- ① 心理的ストレス（過度のストレスを集団内の弱い者を攻撃することで解消しようとする）
- ② 集団内の異質な者への嫌悪感情（凝集性が過度に高まった集団では、基準からはずれた者に嫌悪感や排除意識が向けられやすくなる）
- ③ ねたみや嫉妬感情
- ④ 遊び感覚やふざけ意識
- ⑤ 被害者となることへの回避感情

したがって、いじめの加害者を生み出さないために重要なことは、均質性・平等性が志向されがちな学校において、異質性・差異性を示す存在を「多様性」として認め合うことができるかどうかです。「いろいろな人がいた方がよい」と、一人ひとりの違いを認め合

える人間関係を学校・学級に築くことが、いじめの未然防止として第一に取り組むべきことです。

生徒指導はもとより、教科の学習、道徳や総合的な学習の時間、特別活動、体験学習などを通じて、児童生徒が「共生的な市民社会の一員」として育つことを目指す教育活動を継続的に行うことが大切です。

4.3.3 いじめの早期発見

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

いじめに気づくには、表面的な言動だけを見るのではなく、その背後にどのような感情があるのかに思いを馳せる必要があります。そのために、児童生徒の表情や学級の雰囲気から違和感に気づき、いじめの兆候を察知しようとする姿勢が求められます。さらに、最近では、SNS (Social Networking Service) を介したインターネット上の誹謗中傷、仲間外しなど、表に出にくく学校だけでは認知することが難しいケースも増えています。主ないじめ発見のルートとしては、

- 本人からの訴え
- アンケート調査
- 担任による発見
- 当該保護者からの訴え

などが挙げられます。アンケートを実施するにあたっては、いじめを受けている児童生徒が「見られたらどうしよう」といった心配をせずに記入したり、具体的ないじめの態様ごとの項目を設けて体験の有無を尋ねるなどして精度を高めたりする工夫が必要です。さらに、校内の見回りや、困ったときには先生に相談したいという気持ちを生み出す教育相談活動なども大切です。

また、家庭や地域、関係機関と連携し、いじめに気づくネットワークを拡げることも重要です。学校の「気づき」と家庭・地域の「気づき」を重ね合わせることで、学校だけでは見逃されがちないじめの早期発見が可能になります。

4.3.4 対応の原則の共通理解

4.3.4.a いじめられている児童生徒の理解や傷ついた心のケア

いじめを把握したら、何よりも被害者保護を最優先し、二次被害（不登校、自傷行為、仕返し行動など）を未然に防ぐため、いじめられている児童生徒の心情を理解し、一緒に解決を志向するとともに、傷ついた心のケアを行うことが不可欠です。その際、以下のような点に留意することが必要です。

- 「誰も助けてくれない」という無力感を取り払うこと
- いじめに立ち向かう支援者として「必ず守る」という決意を伝えること
- 大人の思い込みで子供の心情を勝手に受けとめないこと
- 「辛さや願いを語る」ことができる安心感のある関係をつくること

4.3.4.b 被害者のニーズの確認

対応の第二歩としては、「力になりたいのだけれど、何かあれば言ってほしい」と被害者のニーズを確認します。危機を一緒にしのいでいくという姿勢に基づき、安全な居場所の確保やいじめる児童生徒や学級全体への指導に関する具体的な支援案を提示し、本人や保護者に選択させることも重要です。

4.3.4.c いじめ加害者へのアプローチと関係修復

いじめの加害者への指導と加害者と被害者との関係修復を図ることが、対応の第三歩になります。加害者の保護者にも協力を要請し、加害者が罪悪感を抱き、被害者との関係修復に向けて自分ができることを考えるようになることを目指して働きかけます。その際、いじめの行為は絶対に認められないという毅然とした態度をとりながらも、加害者の成長支援という視点に立って、いじめる児童生徒が内面に抱える不安や不満、ストレスなどを受け止めるように心がけることも大切です。加害側の児童生徒へのアセスメントと指導・援助が再発防止の鍵になります。また、指導の事前及び対応の過程で被害児童生徒及び

保護者の同意を得ること、指導の結果を伝えるなどの配慮を行うことも忘れてはなりません。

4.3.4.d いじめの解消

いじめの解消を目指すことが、対応の第四步となります。その際、何をもって「解消」とするのかという点についての共通理解が求められます。解消の二条件^{*20}を満たしているかどうかを、本人や保護者への面談などを通じて、継続的に確認する必要があります。なお、いじめが解消している状態に至った後も、卒業するまでは日常的に注意深く観察を続けていくことが大切です。

対応にあたっては、教職員自身が「いじめに耐えることも必要」、「いじめられる側にも原因がある」と、いじめを容認する認識に陥っていないか常に自己点検することが必要です。そうでないと、被害者が自分の辛さを受け取ってもらえないと感じて孤立感を深め、二重三重に苦しむことにもなりかねません。

4.4 関係機関等との連携体制

4.4.1 連携・協働による対応

法において、いじめを受けた側・いじめた側の児童生徒・保護者に対する支援、指導、助言等は、関係者の連携の下、適切に行われるように努めなければならないと明記されています^{*21}（「3.4 学校・家庭・関係機関等との連携」参照）。社会総がかりでのいじめの防止を目指す上では、学校だけで抱え込まずに、地域の力を借り、医療、福祉、司法などの関係機関とつながることが重要です。

また、法において、たとえば事案によりいじめが犯罪行為として扱われるべきものであるとされる場合には、所轄警察署と連携して対処していくことも示されています。いじめに関する事象の発生を把握した際には、迅速に対応し、必要に応じて関係機関等との連携

^{*20} ①いじめに係る行為が止んでいること、②被害児童生徒が心身の苦痛を感じていないこと：「いじめの防止等のための基本的な方針」文部科学大臣決定（平成25年10月11日(平成29年3月14日最終改定)）P.30～31参照。

^{*21} いじめ防止対策推進法 第十七条国及び地方公共団体は、いじめを受けた児童等又はその保護者に対する支援、いじめを行った児童等に対する指導又はその保護者に対する助言その他のいじめの防止等のための対策が関係者の連携の下に適切に行われるよう、関係省庁相互間その他関係機関、学校、家庭、地域社会及び民間団体の間の連携の強化、民間団体の支援その他必要な体制の整備に努めるものとする。

が図れるように、日頃から顔の見える関係をつくっておくことが大切です。各学校の「学校運営協議会」や地方公共団体に設置される「いじめ問題対策連絡協議会」などが、そのような場として機能することが期待されます。また、いじめ対応において教育委員会に求められる役割は、以下のとおりです。

- (1) 各学校のいじめの状況を把握し、得られたデータに基づく指導・支援を行います。教育委員会に集約されたいじめの情報や対策の課題などを、問題行動調査や就学援助率、学力調査などの情報と照らし合わせて分析し、エビデンスに基づくいじめ対策の具体案を学校と協働して構築します。
- (2) 法や基本方針を教職員へ浸透させ、いじめに関する教職員の意識改革を促します。研修や事例検討会などを通じて、いじめの定義の再確認や学校いじめ対策組織を中核とした組織的な対応の徹底を図ります。
- (3) いじめに関する保護者の認識を高めていくための情報公開と協力依頼、子供の人間関係や発達に関する理解を深めるための普及啓発の取組を行います。
- (4) 重大事態が発生した際の第三者委員会の設置と事務局としての活動、警察との連携や地方公共団体との橋渡しなどの役割を担います。なお、法や国の基本方針等に基づき、深刻ないじめ事象が起こったときには、複数の専門家から構成される学校支援チームを派遣し、学校をサポートすることも大切な役割です。

4.4.2 保護者・地域との連携

4.4.2.a 保護者との連携

学校が被害者及び加害者の保護者との連携を図ることが困難なケースも散見されます。特に、いじめと認めたがらない加害者の保護者からの協力を得ることが難しく、学校の働きかけが鈍ってしまうことも少なくありません。また、重大事態調査において、加害者の保護者からの協力が得られない場合も見られます。その背景の一つとして、法が加害者への厳罰主義を貫いているため厳しい指導のみに終始し、成長支援を通じて「いじめをしない子供」を育てるという方向性が弱いことが考えられます。加害者に被害者の傷つきを認識させて十分な反省を促すとともに、保護者にもいじめの事実を正確に説明し、学校と協力して加害者を指導することが求められます。被害者の保護者はもとより加害者の保護者との連携を図ることが、いじめの解消と再発防止において重要です。

4.4.2.b 地域との連携

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

地域が一体となって学校を核とした地域づくりを目指す「**地域学校協働活動**」や、保護者・地域住民が学校運営に参画して地域とともにある学校づくりを目指す「**コミュニティ・スクール**（学校運営協議会制度）」の取組が各地で進められています。家庭で多様な人間関係を経験することが難しい子供たちが、地域の大人と関わる体験を通じて、地域に見守られているという安心感を抱くようになります。PTA や地域の関係団体と学校関係者が協議し、地域ぐるみの取組を推進することが、いじめのない温かな社会を築く大きな一歩となるのではないのでしょうか。

索引

ICT, 17

いじめの定義, 23

いじめの要件, 22

いじめ防止対策推進法, 21

いじめ問題対策連絡協議会, 34

課題解決の生徒指導, 7

課題予防の生徒指導, 6

学校いじめ防止基本方針, 23, 28

学校いじめ対策組織, 27

規範意識, 5

教育の機会の確保, 17

共感的な人間関係, 4

子供・若者育成支援推進大綱, 20

子ども・若者育成支援推進法, 19

個別指導, 10

コミュニティ・スクール, 14, 35

自己決定の場, 4

自己肯定感, 4

自己存在感, 4

自己有用感, 4

児童生徒理解, 8

児童の権利, 15

児童の権利に関する条約, 15

社会的自立, 19

重大事態, 24

集団指導, 9

守秘義務, 11

スタートカリキュラム, 19

生徒指導マネジメントサイクル, 13

積極的・先行的, 7

説明責任, 11

即応的・解決的, 7

地域学校協働活動, 15, 35

チーム支援, 10

地方いじめ防止基本方針, 23

同僚性, 12

発達支持的生徒指導, 6

不登校, 17

法令遵守, 3

未然防止, 6

メンタルヘルス, 12

令和の日本型学校教育, 10