

## 小学校における，学級経営上の危機管理に対する一考察

～「いじめ」を生まない学級づくりを目指して～

A study on crisis management in classroom management in elementary schools

～ Aiming to create a class that does not cause bullying ～

山 田 彰 利

Akitoshi YAMADA

青森市立佃小学校

Aomori City Tsukuda Elementary School

### 要 旨

本稿は，学級経営上の危機管理について，「いじめ」問題への対応を取り上げ，未然防止のための方策と発生した場合の対応について考察し，「いじめ」を生まない学級づくりのための留意点について探っていくことを目的としている。文献からの考察と現職の学級担任へのアンケート調査からの課題の洗い出し，ある事例からの考察の結果，「いじめ」を生まない学級を築くためには，学級担任の子供たちの心理状況を見取る高いアンテナと，その前提としての日頃からの深い子供理解が必要であり，学級担任としての資質を高めていくことが課題であること明らかになった。同時に「いじめ」のない学級づくりを目指すということは，即ち一人一人が生きる，子供が互いを尊重し，互いに高め合う学級づくりを目指すということに他ならず，「いじめ」だけではなく，集団に起因する様々な学級経営上の危機の未然防止にもつながることが改めて確認できた。

キーワード：いじめ 学級経営 保護者対応 学級担任としての資質

### 1 学校における危機について

学校における安全管理については，昭和28年に施行された学校保健安全法の中で，「学校における児童生徒等及び職員の健康の保持増進を図るため，学校における保健管理に関し必要な事項を定めるとともに，学校における教育活動が安全な環境において実施され，児童生徒等の安全の確保が図られるよう，学校における安全管理に関し必要な事項を定め，もつて学校教育の円滑な実施とその成果の確保に資することを目的とする。」(学校保健安全法(昭和28年施行)第一章第一条より)と示されている。この法律は，学校保健，学校安全の項からなっており，数度の改訂を経た後，現在に至っている。学校保健には，学校の管理運営，健康相談，健康診断，感染症予防などが含まれ，学校安全には，学校の安全教育，安全管理，活動の組織などが含まれている。

一方，文部科学省からは，平成13年に「安全で快適な学校施設を維持するために」というパンフレットが

発行されており，この頃までは，学校の安全管理とえば，生活安全・交通安全及び災害安全の確保が主たる要素であったと言える。

平成13年6月，大阪教育大学附属池田小学校事件により，危機管理(リスクマネジメント)という言葉が使われるようになり，不審者等の犯罪被害から子供の安全を守るという視点が加味されるようになった。直後の平成13年11月，文部科学省は，安全教育・安全管理・組織活動の各内容を網羅して解説した総合的な資料として「学校安全資料『生きる力』をはぐくむ学校での安全教育」を作成。その中では，不審者への対応や登下校時の子供の安全確保のための方策について述べている。その後本資料は，学校保健法の改正，学習指導要領の改訂を踏まえて平成22年3月に改訂，さらに，子供を取り巻く安全に関する状況の変化や「学校事故対応に関する指針」(平成28年3月)の策定や学習指導要領の改訂等を踏まえ，平成31年3月に改訂2版を発刊している。平成14年には指導資料「学校施

設の防犯対策」「学校への不審者侵入時の危機管理マニュアル」など犯罪被害から子供を守るための手引きが相次いで発行されている。

平成23年の東日本大震災を受けては、地震・津波に特化した防災マニュアル作成の手引きを作成、また、平成30年発行の「学校の危機管理マニュアル作成の手引き」では、「新たな危機事象への対応」として、弾道ミサイルが発射されJアラートが発令された際の対応について述べられている。

以下は、前述した「学校の危機管理マニュアル作成の手引き」で「個別の危機管理」として示されている項目である。<sup>1)</sup> これを見ると学校の危機管理の対象は非常に多岐にわたっていることがわかる。

- 事故等発生時の対応
  - ・ 登下校及び校外活動中の事故への対応
  - ・ 頭頸部外傷への対応
  - ・ 熱中症への対応
  - ・ 食物アレルギーへの対応
- 不審者侵入への対応
- 登下校時の緊急事態（不審者事案）への対応
- 交通事故への対応
- 気象災害への対応
  - ・ 大雨発生時の対応
  - ・ 雷への対応
  - ・ 竜巻への対応
- 地震・津波への対応
- 新たな危機事象への対応
  - ・ 弾道ミサイル発射に係る対応
  - ・ 学校への犯罪予告・テロへの対応
  - ・ インターネット上の犯罪被害への対応

これまで、子供の事故・事件による危機、外部要因（犯罪・自然災害等）による危機を示してきたが、学校の危機としては職員の非違行為を要因とするものもある。青森県教育委員会が平成28年に示した「教職員の非違行為根絶のための研修用資料」には、根絶すべき非違行為として、①個人情報情報の漏えい、②わいせつ行為、③セクシュアル・ハラスメント、④パワー・ハラスメント、⑤公金等の不正経理、⑥体罰、⑦交通事故・違反、⑧飲酒運転、が挙げられている。<sup>2)</sup> これらについても未然に防止策をとることが、学校の危機管理として求められている。

さらに、不登校、いじめ等の生徒指導上の問題やこれらに起因する学級経営や集団づくりの難しさ、それに伴う保護者対応の難しさなども危機となり得る事案と考えてよい。実際、若手の教員からは、「子供たちが集中して話を聞くことができない。」「全体への指示

がとおらない。」「常に教室がざわついている。」といった悩みを聞くことがあるし、そうした実態を目にすることもある。

今日の学校は、こうした多岐にわたる危機と日常から向き合うことが必要とされている。そして、子供たちの日常生活の場となる学級においては、学級担任がその務めを負うことになる。

ここでは、こうした場面と日々向き合っている学級担任にとっての危機の中から、いつどこにでも起き得ることで、しかも学級経営上重要で大きな危機に発展する可能性がある「いじめ」問題やそれに伴う保護者対応を取り上げ、日頃の危機管理はどうあるべきなのか、また、実際に危機に際したときの対応はどうあるべきかについて考察することで、「いじめ」を生まない学級を作るためにはどんな点に留意した学級経営を心がけるべきなのかを探っていくこととした。このことは、現場の、特に若手の教員の学級経営にとって示唆を示すものになると考える。

## 2 研究の目的

「いじめ」問題への対応はどうあるべきなのか、事前・事中・事後の三つの観点から考察することによって、学級経営において日頃からどんな点を意識すべきなのか、子供とどのように向き合っていくべきなのかを明らかにする。その上で「いじめ」のない学級づくりのために留意すべき点を探っていく。

## 3 研究の方法

- (1) 文献をもとに「いじめ」とそれに伴う保護者対応について、危機管理の視点から考察・整理する。
- (2) (1)で整理した対応の在り方について、現職の学級担任に対するアンケートを行い、その結果を基に課題を整理し、対応の課題を洗い出すとともに「いじめ」への対応の在り方を考察する。
- (3) (1)(2)を基に、一つの事例から、「いじめ」への対応、それに伴う保護者対応及び「いじめ」を生んでしまった土壌について考察し、「いじめ」のない学級づくりのために留意すべき点を探る。

## 4 研究の実際

### (1)「いじめ」への対応

成瀬仁は、著書「チェックリスト学級担任の危機管理」(2012)の中で、「いじめ」への対応として以下の36項目のチェックポイントを挙げている。<sup>3)</sup>

- 1 「いじめ」の定義を正しく認識しているか。また、どのように子どもたちに伝えているか。
- 2 学級の子どもの気質や性格を、早めに捉えているか
- 3 学級の子どもの遊びの傾向は把握できているか
- 4 学級の子どものじゃれあいを“読む”ことができるか
- 5 学級の子どもの言葉の荒れに気づいているか
- 6 ものが無くなることへの予防はできているか
- 7 ものが無くなったときの対応はできているか
- 8 学級の子どもは、学校にいる間、自分が見続けようとする気概をもっているか
- 9 学級の中で、“学級担任から遠い子ども”に配慮し、声かけしているか
- 10 けがを起こしそうな子どもの行動への配慮意識はあるか
- 11 日ごろから、学級の子どもたちに、正義感について語っているか
- 12 日ごろから、子どもに「社会のしくみ」について語っているか
- 13 日ごろから、いやがらせの行為をしていくとどうなるかという“責任”について語っているか
- 14 子どもが教師の語る真意を感じ取れているか否かの判断ができているか
- 15 親や子どもからの訴えをできるだけ早く確認しようとしているか
- 16 「いじめ」の訴えがあったことを、すぐに同僚や管理職に報告しているか
- 17 「いじめ」への訴えの退所を同僚や管理職と相談しているか
- 18 「いじめ」の事実を確認する場合、必ず複数の教師で行っているか
- 19 「いじめ」の事実を時系列で記録できているか
- 20 「いじめ」を打ち明けた子どもへの配慮は十分か
- 21 「いじめ」をしたと思われる子どもへの配慮や聞き方の留意点はしっかりわかっているか
- 22 「いじめ」の事実関係を全て把握した段階で再度、管理職への報告をしているか
- 23 子どもを叱る際に「人格」ではなく、その子どもの行った「行為」を叱っているか
- 24 「子どもの人権」を尊重しているか
- 25 「いじめ」という行為がなぜ起こったのか、当事者の子どもたちと反省しているか
- 26 「いじめ」を訴えてきた子どもと加害者とされる子どもとの間で、互いに納得がいくように話し合いをさせたか
- 27 子どもを説得して自覚を促す際の論拠と方法論をもっているか
- 28 いじめられた子どもといじめた子どもが、互いに自分の口で保護者に伝えるように約束して終わらせたか

- 29 保護者への「いじめ」の事実の説明は、書くことはせず、話すことを基本としているか
- 30 保護者へ話を切り出す際には、その子どものよい点を先に伝えることを心がけているか
- 31 「いじめ」などの問題を処理した段階で、全て管理職に報告しているか
- 32 新たな学級を担任してすぐに「いじめ」を認識した時点で、教師はどうするかについて、意識しているか
- 33 行事がたてこむ時機や行事が一段落した時点で、「いじめ」に対する危機意識を一段と強くもっているか
- 34 長期の「いじめ」に対しては、傍観者の子どもたちの“囲い込み”をしているか
- 35 子どもたちが「いじめ」の情報などを伝えたい気持ちになる安心感や頼りがいのある教師になっているか
- 36 「間違っていることを、間違っていると言える」雰囲気づくりが、学級でできているか

1～14までは未然防止のための取組・心構え、15～30は実際に「いじめ」が発生した時の対応、31以降はこれも未然防止のための日頃の実践と読めるが、事後の対応とも読むこともできる。ここでは、この36項目のチェックポイントを考察していきたい。

#### 【事前～未然防止につながる日常の実践～】

「いじめ」を未然に防ぐ取組では、1及び11～15は学級を経営する上での教師の「いじめ」や不正なことに対する構えが必要であると読むことができる。「いじめ」は決して許されないことであることをどれだけ肝に銘じているか、そのことをどれだけ日頃から子供たちに、様々な機会を捉えて意識させているか、教師としての覚悟が問われていると考える。

2～8では、丁寧な子供理解と日頃の観察の重要性が説かれている。子供たちの普段の遊びや何気ない言葉のやりとりの中の子供たち微妙な心情の揺れに気付き寄り添おうとしているか、その中に「いじめ」の予兆になるようなものが隠されていないか、子供を預かる教職としての想像力が試される。

9、10では、配慮が必要な子供にどれだけ目をかけているかが説かれている。9については、目が届きにくいのか或いは届けていないのか、そうした子供へは意識的なアプローチが必要である。あの子は大丈夫、と思っていた子が実は内面で大きな課題を抱えていたということはよくあることであり、なかなか心を開かない子でも、根気よく、諦めずに働きかけていくことは学級担任としての使命であると考えられる。



**【事中～事案発生時の対応～】**

発生時の対応では15～18は当たり前のことであり、各校に作成が義務付けられているいじめ防止基本方針に定められている場合が多い。一方で、子供からの訴えの場合、訴えを受けた教師が独断で軽微なものと判断してしまい、適切な対応をとることができなかったという事態に陥ることも考えられる。「いじめ」とは「児童等に対して、当該児童生徒等が在籍する学校に在籍している等当該児童生徒等と一定の人的関係にある他の児童生徒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生徒等が心身の苦痛を感じているもの」（いじめ防止対策推進法（平成29年施行）第一章第一条より）をしっかりと認識した対応をとりたい。

19及び22については、役割を分担するなど一定の教員に負担が集中しないように配慮することが重要であると考ええる。校内で共通のシートを作成し共有フォルダに置くなどして、個々の負担軽減と情報の共有を図るなど工夫をしている学校もある。こうした事例を参考にすることも考えられる。

20, 21, 23, 24については、何よりも「いじめ」を受けた側、心に傷を負った子供の心情に寄り添った対応が必要である。ただ、「いじめ」をしたと思われる子供への聞き取りは注意深く行う必要がある。本人が覚えていない場合もあり、事例によっては相手のことを思っていた行為が相手を傷つけていたという場合もある。また、正直に言わない場合もあり、時には聞き取りを行ったことで「いじめ」がさらにエスカレートすることもあり得る。特に当該の子供が複数の場合は同時に聞き取りを行うなど、より注意深い工夫が必要になる。また、この中で24の子供の人権については、日頃から一人一人の子供をどれだけ尊重しているか、学級経営の姿勢が試されるものと考えられる。

25～28は、双方が納得することを前提としたものであり、実際の場面では、言葉では納得しても心情としては納得し切れていない、という場合も多々ある。そうした場合、26のように双方を同席させることには危険も伴う。特に「いじめ」を受けた側が「いじめ」をした子供と向き合うことはかなりのストレスである。それが複数であればなおさらである。その意味では、その前段階の25「いじめ」をした側と担任との対話が非常に大切になってくる。「いじめ」を受けた側の心情をどれだけ慮れるか、そこに心を寄せられるかが肝要になる。ここがなおざりのままであると解決にはならない。再発を防ぐだけでなく、当該の子供が同

じような場面に出会ったときに逆の立場で行動できるように、時間がかかっても丁寧に進めていくことが必要であり、その上で初めて26が成り立つと考えられる。

そのように考えると、28は、その時期が重要になってくる。子供自身が自分の口で保護者に報告することは価値があり必要なことではあると考える。しかし、前述したようにそこに至るまで時間がかかる場合もある。一方、保護者への連絡は迅速が求められるため、29が先になることもあり得る。筆者の経験からは保護者との信頼関係を深めるためにも29が先になる場合が多いように思う。その際は、保護者に「責められている」という感情をもたせないような伝え方が重要である。30にもあるように保護者の心情に寄り添い、一緒に子供を育てていくという当事者意識をもって、それが伝わるような工夫が必要であると考ええる。

**【事後～新たな事案の発生を防ぐ日常の取組～】**

31の処理後の管理職への報告は、当然必要なことではあるが、重大事態に発展する可能性もある事案であるため、事後報告ではなく逐次の報告の方が望ましいと考える。そして、場合によっては管理職または生徒指導主任等も加わり、組織的に対応するという意識が必要であると考ええる。

32, 33は、「いじめ」に限らず、学級が落ち着かなくなる要因の一つとして、筆者が若い頃に先輩から教えられてきたことでもある。そのとき必要なのが2～8で述べた丁寧な子供理解と日頃の観察の重要性である。子供たち微妙な心情の揺れを読み取るために、子供と接する機会を意識的にもつこと、9の“学級担任から遠い子ども”に目をかけ、子供たちの微妙な心情の揺れを読み取る努力が重要であると考ええる。教師としての力量が必要ではあるが、教師がこうしたことを意識することで資質は高まっていくものである。その土台となるものが、35, 36にも通ずるが、1及び11～15の項で述べた、教師の「いじめ」や不正なことに対する構えと、そのことを日頃から子供たちに、様々な機会を捉えてどれだけ意識させているかという、教師としての覚悟である。34の傍観者への指導もここに通ずる。日頃から「いじめ」の傍観者もいじめに加担していることになるということの子供に意識させていることが重要である。

つまり、1～15及び32～36については、「いじめ」の未然防止のための方策というよりも、一人一人の子供と正対する、という学級担任としての基本的な姿勢と言い替えることができ、このことを日頃から意識して実行することが重要なのだと考える。

以上、成瀬仁の著書「チェックリスト学級担任の危機管理」を基に、「いじめ」の事前・事中・事後の指導の在り方について考察してきた。

## （２）学級担任へのアンケートから

成瀬の36項目のチェックポイントを基に、日頃の学級経営に関するアンケートを作成した。成瀬の36項目のうち、回答しにくいのではないかと筆者が考えた項目については削除した。また、言葉の使い方についても回答がしやすいように若干の変更を加えた。

アンケートは、令和5年8月1日現在、通常の学級を担任している、A県B市の教諭35名を対象に実施した。対象となった教諭の内訳と人数は、1・2学年10名、3・4学年13名、5・6学年12名である。年齢構成は、20代8名、30代6名、40代8名、50代以上13名である。設問に対して「よくできている」「だいたいできている」「あまりできていない」「ほとんどできていない」の4段階から選択して回答する形式のものとし、無記名で協力を依頼した。

次頁の図1が、アンケートの結果である。破線で区切ってあるが、1～12が未然防止につながる日常の取組、13～19が事案発生時の対応、20以降が新たな事案の発生を防ぐ日常の取組である。

### 【事前～未然防止につながる日常の取組～】

まず、未然防止につながる日常の取組について見ていく。この中で、比較的肯定的な回答が多い項目が、設問1・4・7・9である。特に1・4・7については、肯定的な回答が100%となっており、学級担任として当然意識している項目であることがわかる。

1の「いじめ」の定義を正しく認識し、子供たちに正しく伝えているかについては「いじめ防止対策推進法」制定以来、文部科学省からも様々な通知や事例集等が出され、教育委員会委員会単位や校内での研修も進められており、その成果と考えられる。文部科学省が、いじめ防止対策推進法におけるいじめの定義やいじめの積極的な認知に対する理解が広がったことや、アンケートや教育相談の充実などによる生徒に対する見取りの精緻化、SNS等のネット上のいじめについての積極的な認知などで、いじめの認知件数が増加したと考えられる。<sup>4)</sup>と、いじめの認知数が増えることについて、肯定的に捉える見解を示していることも、教員の意識の向上に寄与していると考えられる。

4の学級でものがなくなったときの対応、7のけがを起こしそうな子供の行動への配慮については、学級を担任する上での、子供同士のトラブルへの対応や、

トラブルや事故になる危険が高い子供への対応としては当然であると考えられる。この設問に対して「あまりできていない」「ほとんどできていない」と回答するのであれば、学級担任としての危機管理能力があまりにも低いと考えざるを得ない。

9の、日頃から「してはいけないこと（社会のしくみ）」について語っているかについては、学級という社会で集団生活を送る上でもルールを守ることが必要であり、学級担任としては当然、日頃から指導している項目であると捉えられる。この設問への肯定的な回答が多いのは当然と考えられる。

次に、未然防止につながる日常の取組として否定的な回答が多くなっている項目について考察する。

まず挙げられるのが、2のじゃれ合い・ふざけ合いに潜む危険性への認識である。ここでは35名中15名の教員が否定的な回答をしている。ここで示されている「じゃれ合い・ふざけ合い」は、一見仲良く楽しそうに遊んでいる光景とも考えられる。しかし、そこに一方的な上下関係があれば「いじめ」の予兆として見なくてはならない。また、対等な関係であっても一方が或いは双方が心を痛めている場合も考えられる。「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」（いじめ防止対策推進法（平成29年施行）第一章第二条より）場合、「いじめ」として認知しなくてはならないことになっており、子供の内面に向けたアンテナを高くした、より注意深い対応が望まれる。

さらに、10の教師の指示やその意味が子供が理解しているかどうか、判断できているかについて考える。過半数が肯定的な回答をしているが、否定的な回答が8名と決して少なくない。ここで問われているのは、「いじめ」の未然防止に向けた取組というより、むしろ、子供たちの様子を十分に見取ることができているかということではないかと考える。教師の発問が子供に伝わらない、指示が伝わらない、こうした状況は授業の中でも考えられることであるし、また、子供たちの問題行動に対して、「指導はしているのだが、なかなか直らない。」という教師の声を聞くこともある。教師の言葉が子供の内面に、意味のあるものとして届ける力量、これこそが教師として身に付けるべき資質の基本であると考えられる。教師は、自身の発した言葉が本当に子供に伝わっているのか、ただの音声として流されているのか、こうした点を常に意識して子供に接する必要がある。そして、子供にしっかりと伝わる言葉を発していかなければならないと考える。

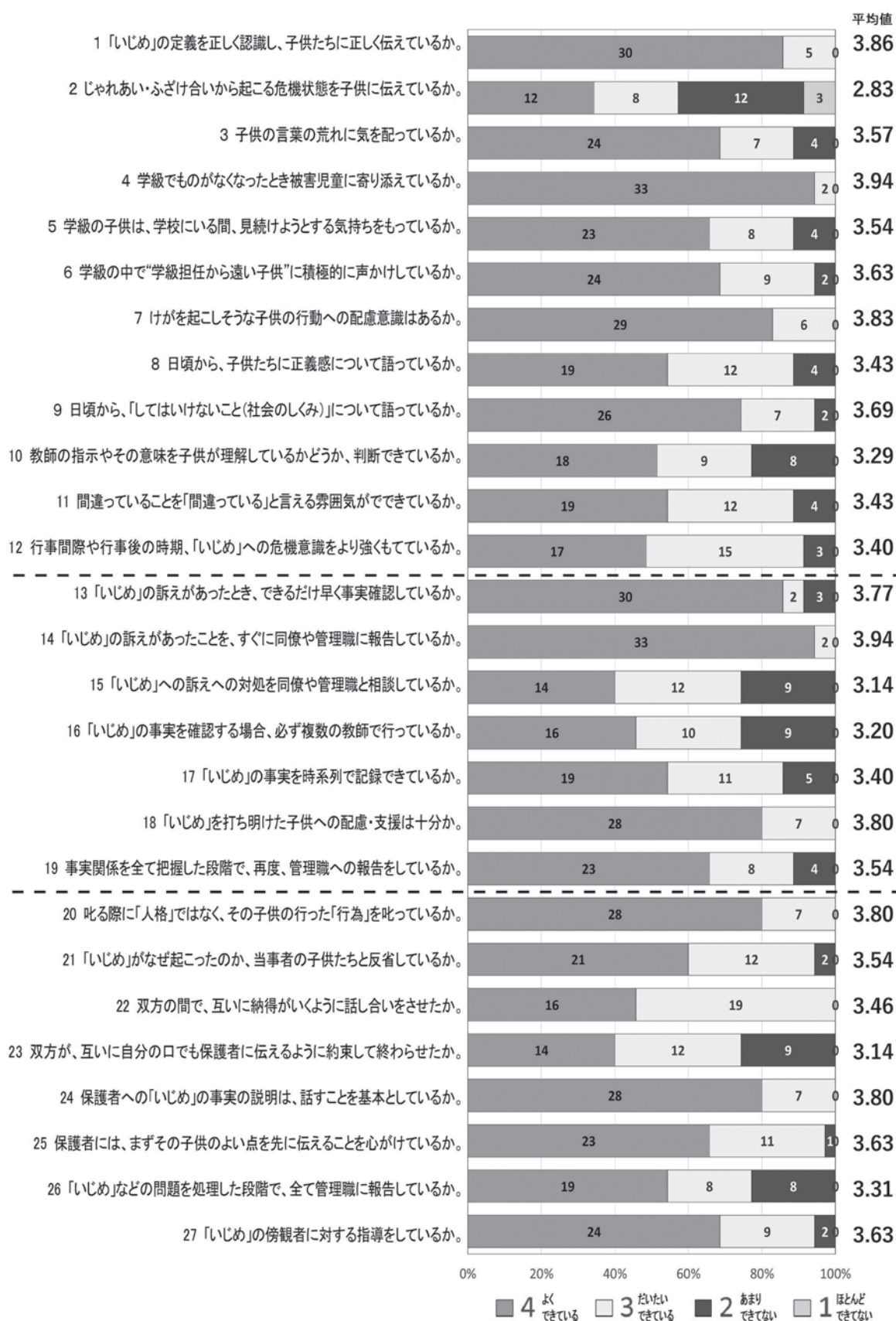


図1 学級担任に聞いた「いじめ」への対応



### 【事中～事案発生時の対応～】

次に、事案発生時の対応についての回答を見る。15の「いじめ」への訴えへの対応を同僚や管理職と相談しているか、及び16の「いじめ」の事実を確認する場合、必ず複数の教師で行っているかについては、いずれも否定的な回答が9名ずつおり、全体の25%を超えている。一方で、14の同僚や管理職への「いじめ」の訴えの報告については肯定的な回答が100%である。発生した当初は軽微な事案と思われていても、後に重大な事態に発展する場合も考えられる。「いじめ」への対応についても、発生の報告だけでなく、対応の当初から、管理職を始め、学年団や生徒指導部などと連携した、組織的な対応をとることが望まれる。

### 【事後～新たな事案の発生を防ぐ日常の取組～】

事後の対応についての回答を見ると、20の「人格」ではなく「行為」を叱っていること、22の互いに納得がいく話し合いをもっていること、24の保護者への連絡は口頭で行っていることについては、肯定的な回答が100%となっており、望ましい対応がとられていることがわかる。

一方、23の双方が自分の口で保護者に伝えるように約束する、については、否定的な回答もある。これについては前述したように、事実関係を正確に捉えるまでの時間や「いじめ」を行ったと訴えられた子供が納得するまでの時間が長引いた場合、まず学級担任から保護者に連絡することが多いことからではないかと考えられる。しかし、担任からの連絡の後になったとしても、自分の行為を本人の口から保護者に報告するということは価値あることであり、最終的にはそうした指導を行うことが重要であると考ええる。

アンケートの回答結果を考察したところ見えてきた課題は以下のようにまとめられる。

まず、日常の取組としては、アンケート調査の2番の回答結果から、子供がどういった心理状態で友達と関わっているのか、そこに負の感情が芽生えていないか等、子供の内面に向けたアンテナを高く張っているかが課題として挙げられる。そのためには、日頃から多くの子供たちと触れ合い、個々の子供理解を深めることが重要である。子供たちとの心理的な距離が縮まって初めて、些細な変化に気付くことができるのではないかと考える。また、10番の回答結果からは、日頃から自分の言葉が子供たちに伝わっているのか、子供たちの意識に残っているのか、常に自問自答する習慣を付けておくことも課題として挙げられる。

事案発生時の対応については、アンケート調査15、16番の回答結果から、複数での組織的な対応が課題と考えられる。生徒指導主任や管理職も交えた組織的な対応をとること、発生時だけでなく、経過と結果も逐次管理職に報告することが重要である。事中から管理職が対応に関わっていた場合も同様であると考ええる。

### （3）一つの事例から

次に、筆者が経験した一つの事例から、場面場面での対応を考察していく。事案発生当時はいじめ防止対策推進法は制定されていなかった。そして文部科学省が示す当時の「いじめ」の定義は現在のものよりも狭いものであった。本事例は、当時の捉えでは「いじめ」とは認知されない事案と考えられるが、現在の捉え方では「いじめ」と認知すべきものであると考えられる。当該学級の担任としては課題の多い対応であり、また、保護者対応の難しさもあった事案である。

なお、ここでは個人や学校が特定できないように、事実関係に若干変更を加えている。

#### 【事案の概要】

6月上旬、中休み後の3校時開始時、男児Aが耳の痛みを訴えていたので保健室に送った。保健室で様子を見たが、痛みがとれ聞こえもしっかりしていることから教室に戻ってきた。担任は「大丈夫でよかった」とだけ対応し、授業を続けた。Aもその後は普通に過ごし、定時に下校した。

放課後、Aの保護者から担任に電話が入る。保護者の話では、Aが中休みにトイレで、Bに耳をたたかれたと訴えたと言う。ふざけにしているやうで、Bをしっかり指導してほしいと言う。幸い、今は耳の状態は大丈夫だと言う。

翌日、担任はBを呼んで話を聞く。行為は認めたが、Cに強要されたのだと言う。Bが言うには、中休みにトイレでCと一緒にいる時、「A、最近いい気になっているから、ちょっと懲らしめてやろう。Bがやれよ。」と言われたとのこと。

担任は、Bがいる前でCを呼び、事実関係を正すが、Cは「Cが強要した」というBの供述を否定。「懲らしめてやろう」という会話はしたが、それだけだと言う。その時Bは否定せずに聞いていた。担任がBに正すもニヤニヤして何も言わない。そこで担任はBの虚言と判断し、Bに対してAへの行為とその後の虚言について指導した。

その放課後、担任は、Aの保護者に連絡。BとCから聞き取った内容とBを指導したことを報告するとともに、管理下で起きたことを謝罪した。

同日、Bの保護者からも担任に電話が入った。Bが

言ったことを信用せずにBが一方的に指導されたことをBから聞いたとのこと。保護者がBに確認したところ、やはりCに強要されたと述べたとのこと。事実関係をはっきりさせてほしいと、かなり強い口調であった。

翌日担任は、改めてBとCから話を聞くが、Cは前日と同じ内容を繰り返す。Bはその間、ふざけた様子で真剣に関わろうとしない。担任は放課後、そのことをBの保護者に連絡。納得できない保護者は学校でのCとの面会を求めた。担任はその時点では回答を保留して電話を切った。その後初めて学年主任と管理職に経過を報告し、その後の対応を相談した。

校長のアドバイスもあり、Bの保護者に学校に来てもらい、経緯を丁寧に説明することにした。

保護者（両親）との話し合いには担任、学年主任の外、校長が同席した。まず、担任が経緯を説明したが、保護者は、Bの行為であることは認めても、あくまでもBはCに強要されたのだと言って納得しない。保護者の訴えは、以下のとおり。

- Cからは、これまでも登下校時に物を持たされるなど、上下関係が見られた。それについてBは仕返しが怖くて言い返せなかった。
- 実際にやったのはBかもしれないが、Cにやれと言われたのは確か。ただ、聞き取りの際、Cが言ったことを否定すれば、また何かされると思い、Bは何も言えなかった。
- 昨年度も、CがしたことをBのせいにされてBが叱られるということがあった。Bが潔白を訴えても、聞いてもらえなかった。
- B自身、自分が何か言っても信用してもらえないと半ば諦めている。だからCに対する聞き取りの際のような態度に出てしまうと思う。
- もう、こんな学校は嫌だと言っているし、私（保護者）もBがかawaiiそうなので、こうした関係が続くのであれば転校も考えている。

保護者は、Bが実際に行為に及んだことは認めているが、そのことについての反省や相手のAに対する謝意は述べなかった。そうしたことも含めて、この時点では、校長も担任もBの保護者の言い分について、Bが都合よく保護者に伝えているのではないかという疑いは捨てきれなかった。

翌日、担任はこの事案について、Cの保護者へ初めて連絡。Cの保護者は驚き、詳細を確認したいと言う。学校で話し合いの場をもつことにした。

数日後の話し合いには、担任、学年主任、校長が同席。その場で、Cに強要されたというBの訴えと、日頃のBのCの関係についての保護者の訴えを伝えた。Cの保護者は、Bは仲のよい友達だと思っておりこの件に驚いていた。家庭でもう一度Cに確認してみるとのことのでその場を終えた。

翌日、Cの保護者から電話。Cが自分が強要したことを認めたため、明日、BとAに謝らせたいとのこと。

その翌日、Cを呼び、改めて事情を聞く機会を設けた。担任と校長が対応した。校長が主になり聞き取ったところ、Cは自分が主導してBにやらせたことを認めた。Bの供述が事実であったことも認めた。Cに対し、Cが正直に話したことを認めるとともに、AとBに対する思いを聞いた。今回のことをしっかり反省し、謝罪したいとのことだったので、その場を設けることを約束した。

放課後、担任はA、B、Cの保護者にその日のことを連絡。Aの保護者には改めて、Aを苦しめてしまったこと、事実関係の掌握に時間がかかってしまったことを謝罪した。Aの保護者からB、Cの保護者に対しての謝罪の要求はなかった。Bの保護者にも学校の対応のまずさとそのためにBにつらい思いをさせてしまったことを謝罪し、翌日の登校と転出の翻意を確認した。さらにB本人に担任と校長が改めて謝罪することを約束した。

翌日、まず担任と校長がBに直接謝罪をした。その上でA、B、Cを校長室に集めた。B、CがAに謝罪、CはBにも謝罪をした。

後日、Cの保護者はCを連れてB宅を訪問、Bの保護者に謝罪したという。Bの保護者も納得してくれたようだったとCの保護者に聞いた。

その後はA、B、Cともトラブルなく学校生活を送ることができた。

様々な示唆を含んでいる事例であると考え。現在であればその状況から、明らかに「いじめ」と認知せざるを得ないと考えられる。まず、こうした事態を生じさせてしまった原因について考察する。

### 【学級の状態・学級経営における課題】

まず、学級の状態である。「最近いい気になっているから、ちょっと懲らしめてやろう。」といった会話は、互いを認め合い尊重し合う学級集団からは発生しにくいと考える。互いが尊重し合う集団であれば個人の中にそうした思いがあったとしても自制が働き外に出なかったり、誰かが表出したとしても集団としての自浄作用が働いたりするものである。前述した成瀬のチェックポイントで言えば、当該学級は、36の「間違っていることを、間違っていると言える」雰囲気づくりができていなかったと言えるのではないだろうか。

さらに、「懲らしめ」といった言葉がこの時に急に出てきたと考えることは難しい。日常から遊びやじゃれ合いの中でそうした懲罰的な言葉が交わされていたのではないかと考えられる。このことを前提に考える



と、成瀬のチェックポイントの3の学級の子どもの遊びの傾向は把握できているか、及び4の学級の子どものじゃれあいを“読む”ことができるか、さらには5の学級の子どもの言葉の荒れに気付いているかについても課題があったのではないかと考えられる。

また、BとCはAへの「懲らしめ」をトイレで相談し、トイレで行為に及んでいる。学校のトイレは目が届きにくく、トイレが問題行動の発端となる場合は少なくない。それを防止するため、休み時間等のトイレの見回りを強化している学校も多い。当該校の場合もトイレへの扉は常に開けた状態ではあったが、目を届かせるという意味では課題があったと考えられる。

また、Aが耳の痛みを訴えた時点でAにその理由を確認すべきであったということも指摘できる。その時点でBとCの行為について把握できていれば、より早い対応がとれたと考えられる。これは、成瀬のチェックポイントの8の子供が学校にいる間は自分が見続けようとする気概をもつという点において、学級担任として課題があったことを示していると考えられる。

事案の起きた時期は、6月上旬である。当該校では運動会の翌週であった。これは、成瀬のチェックポイント33の行事が一段落した時点に当たり、「いじめ」に対する危機意識を一段と強くもつ必要がある時期であると考えられる。大きな行事が終わり、教師も子供たちも心にぽっかりと穴が開くような時期であり、急に目標がなくなり、子供たちも精神的に不安定になる。担任としては、次に子供たちが向かうべきものを示し、中途半端な状態から脱させる等、学級経営上の工夫が必要な時期であったと考えられる。

#### 【初期対応・保護者対応・組織的対応の課題】

保護者対応としては、後手に回ってしまったと考えられる。「悪いことほど早く」とは報告する際の鉄則であるが、A、Bともに保護者からの苦情が先であったことが、その後の対応をより難しくしたと考えられる。前述したように、Aが耳の痛みを訴えた時点でその原因をつかめていれば、Aの保護者への連絡、B及びCに対する聞き取りと保護者への連絡も事案発生当日にできたと考えられ、BとCの言い分が食い違っていることを正直に保護者に伝えるという対応もとれたと考える。食い違っていることを伝えた上で、BとCのためにも保護者にも協力を願いたいと申し出ていれば、Bの保護者も事例にあるような頑なな態度にはならなかった可能性もあると考える。

保護者との関係が難しいものになるまで、担任一人に対応していたことも課題であると考えられる。少なくとも

も養護教諭は当事者であり情報を共有できたと考えられ、学年の中で事案を共有することは可能だったと考えられる。対応が難しくなってから学年主任、管理職に報告したのでは、その後に組織的な対応をしたとしても解決までの道筋は難しくなると考えられる。さらに、報告が遅れた結果として「いじめ」事案という本来の解決すべき問題の他に、保護者対応という問題も付随してくることになったと考えられる。

#### 【この事例から学ぶ点】

以上のように課題の多い対応だったのにもかかわらず、この事案は最終的に三者が納得して終わることができている。その要因として以下を挙げる。

まず、一つ目は、Cの保護者が協力的であったことが挙げられる。事実関係が明らかなる過程で、担任教師と共通理解の下、協働的にCに対応していた。

二つ目として、保護者への報告・連絡を連絡帳などではなく口頭で行っていることが挙げられる。電話とはいえ直接話すことで双方のニュアンスが伝わり、その次の対応が可能になったと考えられる。さらに事実が明らかになってからは迅速に連絡している点も肯定的に評価してよいと考えられる。

最後に、担任の真摯さが挙げられる。事実の誤認という過失については素直に認め、迅速にBの保護者に謝罪した。また、Bに対しても率直に謝罪をした。保護者だけでなく子供に対しても自分の非を認めている点は肯定的に評価できる。最終局面でのこうした担任の真摯さが、三者とも納得した形で終わることができた大きな要因と考えられる。

#### 【全体的な考察】

本事例を振り返ると、事案への対応の過程では、適時性と組織体制の構築の面で問題があったものの、最後には担任の保護者対応における真摯さと保護者の前向きな協力が功を奏したと考えられる。

ただ、「いじめ」を生む土壌としての学級づくりに問題が散見していた。日頃の子供の観察については、運動会という大きな行事とその準備の忙しさのため不十分だったのではないかと考えられる。子供のきめ細かい観察ができていれば、言葉の荒れに気付くことができ、その内部に潜む子供の微妙な心情の揺れを感じることが可能であったと考えられる。さらに、耳の痛みを訴える子供に寄り添い、最後まで見取ろうとする意識にも欠けており、起こるべくして起きた事例と考えられる。肝となるのは日頃の学級経営であることが明確になった事例であると考えられる。

## 5 研究のまとめ

ここまで、「いじめ」の事前・事中・事後の指導と  
その際の保護者対応の在り方について、文献を基にポ  
イントを整理し、現職の学級担任へのアンケートを基  
に課題を検討し、さらに一つの事例を基に「いじめ」  
に対する担任の関わり方と保護者対応の在り方、「い  
じめ」を生み出す学級の状態について考察してきた。  
その結果、「いじめ」の防止に向けた対応としては、「い  
じめ」への対応も重要ではあるが、日頃の学級経営の  
在り方がより重要であることが明らかになった。

つまり、子供がどういった心理状態で友達と関わっ  
ているのか、常に子供の内面に向けたアンテナを高く  
張っておくこと、そのために、日頃から多くの子供た  
ちと触れ合い子供たちとの心理的な距離を縮め、子供  
の些細な変化に気付くことができるようにしておくこ  
とが重要なのであり、それを軽んじないことである。  
また、日頃から自分の言葉が子供たちに伝わっている  
のか、子供たちの意識に残っているのか、常に自問自  
答する習慣を付けておくことも必要であると考ええる。

「いじめ」のない学級づくりを目指すということは  
即ち子供が互いを尊重し合い互いに高め合う、一人一  
人が生きる学級づくりを目指すということであり、担  
任は、子供理解の力量という学級担任が当たり前にも  
つべき資質を高めていくことが必要であると考ええる。  
このことが「いじめ」だけではなく、子供の集団に起  
因する様々な学級経営上の危機の未然防止にもつなが  
ることが改めて確認できた。

## 【謝意】

本稿を執筆に当たり、A県B市の先生方から調査へ  
の協力を得た。この場を借りて深く感謝申し上げる。

## 引用文献

- 1) 文部科学省 (2018) 「学校の危機管理マニュアル作成  
の手引き」, PP.18-46 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/  
kenko/anzen/\\_icsFiles/afiedfile/2019/05/07/1401870\\_01.  
pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/kenko/anzen/_icsFiles/afiedfile/2019/05/07/1401870_01.pdf) (2024年1月15日確認)
- 2) 青森県教育委員会 (2016) 「教職員の非違行為根絶の  
ための研修用資料」 目次
- 3) 成瀬仁 (2012) 「チェックリスト学級担任の危機管理」,  
教育出版社, PP.11-46
- 4) 文部科学省 (2023) 「令和4年度児童生徒の問題行動・  
不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要」,  
P.1 [https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt\\_  
jidou01-100002753\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_2.pdf) (2024年1月15日確認)

## 参考文献

- ・ 文部科学省 (2010) 「『生きる力』を育む学校での安全  
教育」, 東京書籍
- ・ 文部科学省 (2021) 「学校の『危機管理マニュアル等』  
の評価・見直しガイドライン」, ジアース教育新社