

令和5年度に太子町立学校にて発生したいじめ事案に関する調査報告書（補正調査後）

令和8年2月1日

太子町教育委員会

1：調査概要

（1）設置経緯

本件は、令和5年9月以降にAが同学年のBからの言動に苦痛を訴え、保護者が学校へいじめ被害を申し出たにもかかわらず、学校はいじめとしての認定および必要な措置をとらず、Aは令和6年度1学期より欠席が続き、令和7年2月現在も学校に行けない状態が続いているとの訴えを太子町教育委員会がAの保護者から受けたことを端緒とする。太子町教育委員会は、いじめ防止対策推進法第28条第1項第2号に基づき、本件を「重大事態」として調査を行うべき案件と判断し、令和7年2月25日に調査委員会を設置した。町長に事態発生を報告し、調査委員会は教育委員会事務局職員4名で構成した。

（2）調査目的

Aの保護者との事前確認に基づき、本調査は以下を目的とした。

・民事・刑事責任の追及ではなく、事実確認と再発防止策の検討・教育的観点から学校対応を検証し、いじめの有無・原因、不登校との関係を明らかにする・Aのケアと安全な学校生活の実現に向けた方策の提言

（3）主な調査対象期間および調査方法

期間：令和5年4月～令和6年3月末

関係者：A、B、他の関係児童生徒（いじめを行った児童生徒以外の児童生徒）、保護者、教職員等 計22名

方法：文書資料精査、関係者聞き取り（子どもへの聞き取りに関しては保護者同意の上で配慮し実施）

（4）報告書の説明・公表

報告書は町長へ提出前に、A、B、保護者、および学校へ事前説明を行う。公表時はA側の意向を尊重する。

2：認定した事実

令和5年度当初、AとBは一定の親しい関係を築いていたが、授業中の発言やからかい等が繰り返され、Aは次第に心理的負担を訴えるようになった。9月以降、Bからの発言や行動がAにとって攻撃的に感じられる場面が増え、学校行事の練習でのやり取りや日常的なやり取りを契機に、Aは「もう限界」と保護者に訴えた。Aの状況を把握した学校は簡易な聞き取りをおこない、個別の注意・見守りにとどまり、いじめの認定やいじめ対策組織による対応、保護者への十分な説明は行われなかった。その後、令和7年の調査委員会による調査で、授業中のからかいに加え、筆箱の無断開封や根拠のない噂の拡散行為等が、事実として確認・認定された。

3：認定したいじめ

本件はいじめ防止対策推進法第2条に基づき、Aが心身の苦痛を感じた複数の言動について、いじめに該当すると認定した。

（1）認定した主ないじめ

①BがAの人格や尊厳を損なう発言を大声で行った行為。②BがAに対する継続的・執拗な非難や叱責。③AがBへ行った注意に対して皮肉やあざけりを含む返答。④学校行事の練習時、AがBに対して行った注意を無視し、繰り返された干渉行為。⑤BがAの筆箱の中身を繰り返しあさる行為。⑥BがAの身体的特徴をからかう発言の繰り返し。⑦BがAに関する根拠のない噂を拡散する行為。

（2）総括

当初は友好関係があったが、日常的な「ちょっとかい」や「ふざけ」としての行為がAにとって精神的苦痛とな

り蓄積し、最終的に拒絶が明確化。その後、Bの行為は攻撃的性質を帯び、パワーバランスを欠いた状態が継続した。Aの一部言動にも応酬的側面は見られたが、それが被害性を減ずるものではなく、複数のいじめ事実が確認された。

4：学校対応に関する検証結果

本件の背景には、学校がいじめを適切に認知・対応できなかった構造的課題があった。個々の教職員の判断や先入観が事実確認や組織的対応を阻害し、結果として被害を深刻化させた。

（1）初期対応と認識の誤り

Aの訴えは法の定義に明確に該当するいじめ行為の内容であったが、学校は正式に認知せず、事実の固定化や組織的対応を行わなかった。「親同士のトラブル」「本人同士の問題」といった認知バイアスにより、構造的問題の把握を怠った。「悪意の有無」など主観的要素で判断し、Aの視点や感情が軽視された。

また、学校生活アンケートにおいて「あなたは困っていること(いじめをうけるなど)や嫌な思いをしていることがありますか?」に対して、Aが明確に「ある」と回答し、学校生活上の苦痛や困難を直接的に表出していなかったにかかわらず、学校はいじめ認知の情報として位置づけず、いじめ対策組織での検討も行われていない。

（2）情報共有・見守りの不備

「共有」「見守り」の定義が曖昧で、誰が何をどう記録・伝達するかが不明確となっていた。限られた教職員間の口頭連絡にとどまり、全教職員での共有や活用がされなかった。Aの保護者の理解と学校側の理解に乖離があり、不信感を助長した。

（3）組織的対応体制の欠如

校長は法で定められたいじめ対策組織を設置せず、重大事態の可能性がある状況でも体制を構築しなかった。学校生活アンケート等において示された上述の回答に加え、その後の同種のアンケートで相談相手の項目に関して「先生」が選択されなくなったといった変化が見られ、Aが自身の状況を教職員に相談することをためらう心情の変化がうかがえた。それらに対して学校は組織的に扱う仕組みが無く、学年の教職員や個人の判断に委ねられたままとなっていた。学年等での情報共有は断片的で、正式な記録や会議体による協議がなかった。

（4）管理職のガバナンス不足

管理職は担任・学年主任任せで、教職員への助言や改善指導を欠いた。授業等の課題改善についても、全体周知にとどまり直接的な支援は行われなかった。また、効果検証についても行われなかった。

（5）いじめ構造理解の不足

いじめを「力の不均衡」「心理的圧迫の蓄積」という構造的課題として捉える観点が欠如。Aの「直接話したくない」という意思に反し、当事者同士の解決を促すなど、力関係に配慮しない対応が繰り返された。

5：提言

学校がAの心身の安全と学びの保障を最優先に、継続的なケアと見守りを確実に行うことを前提として、すべての子どもたちが安心して学び、互いを尊重し合える学校の再構築をめざすために以下の通り提言する。

組織的対応体制の強化

法に基づく組織を確実に設置し定期的に開催・対応経過を記録し改善に活用するとともにスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーの継続的関与と外部機関との連携強化

多面的なアセスメントと支援計画

個人・家庭・学校環境を含めた多面的把握や、簡便で実践的なアセスメント手法の研修と共有構造的課題としてのいじめ対応

力の不均衡や心理的圧迫の視点を全教職員で共有することや・校長のリーダーシップによる日常的な見直しと改善文化の確立