

調 査 報 告 書

2021（令和3）年9月17日

大島商船高等専門学校第三者調査委員会（再設置）

目次

はじめに	- 7 -
1 当委員会設置の経緯.....	- 7 -
2 当委員会の目的.....	- 7 -
第 I 部 調査と事実認定.....	- 8 -
第 1 章 当委員会の活動経過と調査上の留意点	- 8 -
1 節 当委員会の活動経過	- 8 -
2 節 調査上の留意事項及び調査方法	- 9 -
1 当委員会と遺族との関係.....	- 9 -
2 当委員会と当該校・高専機構との関係.....	- 10 -
3 先の調査委員会との関係.....	- 10 -
4 当委員会の調査活動の概要	- 10 -
5 聴取り調査の実施に関する留意点	- 11 -
第 2 章 事実認定や「いじめ」の評価検証を行うための視点	- 12 -
1 節 事実認定の方針.....	- 12 -
1 はじめに	- 12 -
2 学生目線での事実を認定すること	- 12 -
2 節 いじめの評価検証を行う際の視点.....	- 12 -
1 いじめの定義と解釈論	- 12 -
(1) いじめの定義.....	- 12 -
(2) いじめを認定するに当たっての解釈指針	- 13 -
(3) いじめと自死との関連性の認定手法について.....	- 14 -
2 いじめを捉えるための視点.....	- 14 -
(1) いじめの四層構造.....	- 15 -
(2) スクールカースト.....	- 16 -
(3) いじめの三段階	- 17 -
3 いじめの定義といじめを捉えるための視点との関係性	- 18 -
4 自死に至る背景や心情を理解するための視点.....	- 18 -
(1) 自死の原因を検討する上での背景要因の分類.....	- 18 -
(2) 児童・青年における自死のリスク要因（危険因子）に関する知見.....	- 19 -
(3) 文部科学省「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル（平成 21 年 3 月 27 日児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議）	- 19 -
(4) 自殺の対人関係理論.....	- 20 -
第 3 章 当委員会が認定した事実	- 21 -
1 節 当該学生や当該校について.....	- 21 -
1 当該学生について.....	- 21 -
2 当該校について	- 21 -

3	学生寮について	22
4	部活動について	23
5	当該学生を巡る人間関係について	23
2節	自死に至るまでの事実経過.....	24
1	入学以前	24
2	4月5日(火)	25
3	4月6日(水)	25
4	4月8日(金)	25
5	4月9日(土)	25
6	4月10日(日)	26
7	4月11日(月)	27
8	4月13日(水)	27
9	4月半ばころ	27
10	4月16日(土)	28
11	4月18日(月)	28
12	4月19日(火)	29
13	4月20日(水)	29
14	4月半ばから下旬ころ	29
15	4月22日(金)あるいは同日より前ころ	30
16	4月22日(金)	30
17	4月22日(金)夜から23日(土)	30
18	ゴールデンウイーク前ころ.....	31
19	4月28日(木)	31
20	4月29日(金)～5月5日(木)	31
21	5月7日(土)	32
22	5月9日(月), 10日(火)	32
23	ゴールデンウイーク明けころ	32
24	5月12日(木)	33
25	5月13日(金)	34
26	5月15日(日)	34
27	5月16日(月)	36
28	5月17日(火)	36
29	5月18日(水)	37
30	5月19日(木)	37
31	5月20日(金)	37
32	5月21日(土)	39
3節	自死後の事実経過.....	40
1	5月21日(土)	40
2	高専機構への【最終報】の提出(6月25日)まで	41

3	第三者委員会設置までの経過.....	44 -
第4章	いじめ該当性の判断	47 -
1節	はじめに.....	47 -
2節	いじめ該当性の判断	47 -
1	4月5日(火)のAの言動.....	47 -
2	4月10日(日)のJによる大量のLINE(1件のいじめ)	48 -
3	4月11日(月)のJによるLINE上での呼び出し行為.....	49 -
4	4月13日(水)のJによるLINE	49 -
5	4月半ばころのAらを中心とするクラス内でのいじり(少なくとも3件のいじめ) ..	50 -
6	4月16日(土)のJによるLINEでの指摘(1件のいじめ)	50 -
7	4月18日(月)のAやJの言動.....	51 -
8	4月22日(金)あるいは同日より前ころのJの言動(1件のいじめ)	52 -
9	4月22日(金)夜から23日(土)にかけてのJの一連の言動(1件のいじめ) ..	52 -
10	4月23日(土)ころ以降のJによる無視(1件のいじめ)	53 -
11	ゴールデンウィーク前ころ以降のJの言動(1件のいじめ)	53 -
12	5月7日(土)のJによる呼び出し行為(1件のいじめ)	53 -
13	ゴールデンウィーク明けころのAやBによるいじり行為(1件のいじめ)	54 -
14	5月13日(金)のCによるLINE上での言動(1件のいじめ)	54 -
15	5月13日(金)のLINEでのAによるいじり行為(1件のいじめ)	54 -
16	5月15日(日)のLINEでのA及びCら数人によるいじり行為(1件のいじめ)	55 -
17	5月15日(日)のTからのLINE(1件のいじめ)	56 -
18	5月15日(日)及び同月17日(火)のJによる無視(2件のいじめ)	56 -
19	5月17日(火)の部屋替えに際してのH及びNの言動.....	57 -
20	5月18日(水)のUの言動(1件のいじめ)	57 -
21	5月18日(水)のJの一連の言動(1件のいじめ)	58 -
22	5月20日(金)のH, K, Q及びCの言動(3件のいじめ)	59 -
第5章	いじめと自死の関連性.....	60 -
1節	はじめに.....	60 -
2節	当該学生の自死に関する心理学-精神医学的検討.....	60 -
1	はじめに	60 -
2	自死既遂の心理状況について -自殺の対人関係理論にもとづく検討.....	60 -
3節	いじめと自死の関連性について	64 -
第II部	当該校及び高専機構の対応上の問題点	70 -
第1章	自死発生前の問題点	70 -
1節	当該校の問題点.....	70 -
1	「いじめ」に対する認識の問題.....	70 -
2	学校体制の問題	70 -
3	教員の連携の問題.....	72 -

4	校長を中心とする危機管理の問題	- 74 -
5	学生理解の問題	- 74 -
6	困りを抱える学生の支援在り方の問題	- 75 -
2節	高専機構の問題点	- 75 -
1	前提	- 75 -
2	管理職の危機管理の問題	- 75 -
3	いじめ問題の指導について	- 75 -
第2章	自死発生後の問題点	- 76 -
1節	当該校の問題	- 76 -
1	学校で自死が起きた時の背景調査の手順	- 76 -
2	学校で自死が起きた時の背景調査の問題	- 77 -
3	事実解明調査の未実施について	- 77 -
4	聴き取り調査の際、どうして学生からの協力が得られなかったのか	- 78 -
5	「いじめ」についても議論されなかった	- 78 -
6	校長の「いじめ」に関する認識	- 78 -
7	当該学生の保護者への誠意ある対応	- 79 -
2節	高専機構の問題点	- 79 -
第Ⅲ部	提言 ～再発防止に向けて～	- 81 -
第1章	いじめ防止について	- 81 -
1節	はじめに	- 81 -
2節	いじめに対する認識	- 81 -
1	いじめ防止対策推進法の理解	- 81 -
2	いじめの基本的認識	- 82 -
3	いじめの理解	- 84 -
4	いじめの背景要因	- 85 -
3節	一人ひとりの「学生理解」(15歳から18歳の「学生」は、高校生と同年齢で、「生徒」と読み替えてみる)	- 87 -
1	生徒指導の三機能について	- 87 -
2	児童生徒(学生)理解について	- 87 -
第2章	学生の自死を防ぐために	- 89 -
1節	教員の気づき、感性を磨く	- 89 -
1	気づきのポイント	- 89 -
2	「いじめ」の今までとは違った研修会の実施	- 89 -
2節	「いじめ」防止のための指導・教育	- 90 -
1	自殺予防教育の実施に向けて	- 90 -
2	学生のSOSに気付く学校体制	- 91 -
3	援助希求能力の育成	- 92 -
3節	組織的対応について	- 93 -
1	いじめ問題に取り組む体制の整備	- 93 -

2	いじめの組織的対応を困難にする要因としての「認識のずれと理解不足」「報告のしにくさ」「抱え込み」	- 93 -
3	学校、教師の責任を考える	- 94 -
4	当該校の組織的対応	- 94 -
5	学生指導の根源的問題点	- 94 -
4節	ネットいじめへの対応	- 95 -
1	ネットいじめの特徴	- 95 -
2	予防教育の充実	- 95 -
5節	いじめ問題の先端研究から～AIを活用したいじめ事案の分析と予測	- 98 -
1	「いじめ事案における発生時間帯の深刻率」等について	- 98 -
2	「予測モデルが算出した高確率で事案深刻化するパターン」について	- 99 -
3	「いじめ事案のAIによる予測と分析」から見えてきこと	- 99 -
4	チェックシートについて	- 104 -
6節	学校の危機管理	- 106 -
1	学校における危機管理をどう考えるか？	- 106 -
2	「危機管理は日常管理」	- 106 -
3	教職員のチームワークがよい状態	- 107 -
4	危機管理について学校の管理者として心がけておきたいこと	- 107 -
7節	高専機構への提言	- 108 -
1	教員研修の再構築	- 108 -
2	管理職研修について	- 109 -
3	人事交流について	- 109 -
4	教職員連携の課題	- 109 -
	おわりに～大島商船高等専門学校の教職員の方々へ	- 111 -

はじめに

1 当委員会設置の経緯

2016（平成28）年5月21日、大島商船高等専門学校（以下「当該校」という）1年生の男子学生であった■■■■（当時15歳。以下「当該学生」という）が、自ら命を絶つという事案が発生した（以下、これを「本事案」という）。

当該学生の遺族は、当該校に対し、2017（平成29）年12月22日付要望書を提出し、本事案を解明するための第三者調査委員会を設置して調査するよう求めた。当該校は、これを受け、2018（平成30）年3月26日、「大島商船高等専門学校第三者調査委員会（自死問題）要項」（平成30年3月26日校長裁定）を制定し、第三者調査委員会を設置した（以下、この第三者委員会を「先の調査委員会」という）。

先の調査委員会は、2020（令和2）年10月20日、調査報告書を取りまとめた（調査期間2年4カ月。委員会の開催回数全35回）。しかしながら、先の調査委員会の調査報告書に対して、遺族から調査不足等の指摘がなされ、同調査報告書は、あくまで中間報告との位置づけとなった。改めて調査委員会を設置し直し（再設置）、引き続き調査活動を行うことになったが、この調査活動を担うことになったのが当委員会である。

当委員会は、同年11月23日付「大島商船高等専門学校第三者調査委員会再設置要項」に基づき設置され、先の調査委員会の委員の構成をすべて入れ替えている。当委員会の委員は、次のとおりである。

- ・足立 友季世（弁護士・兵庫県弁護士会所属）
- ・桶谷 守（池坊短期大学副学長、幼児保育学科教授）
- ・曾我 智史（弁護士・兵庫県弁護士会所属、社会福祉士）
- ・山下 洋（九州大学病院子どものこころの診療部、精神科医、特任准教授）

当委員会は、同日第1回委員会を開催し、互選により、曾我智史を委員長に、桶谷守を委員長職務代行者に選任し、活動を開始した。

2 当委員会の目的

当委員会の調査・審議事項は、主として、次のとおりである。

- ①当該学生が自死に至る事実経過の検証
- ②当該学生の自死の背景・原因の解明、いじめと自死との関連性
- ③当該校の事後対応の検証
- ④再発防止策に関する提言のとりまとめ

第 I 部 調査と事実認定

第 1 章 当委員会の活動経過と調査上の留意点

1 節 当委員会の活動経過

当委員会の活動経過については、次のとおりである。「R」は、「令和」である。

- R2.11.23 第一回開催（開催場所：当該校）
- R2.12.22 第二回開催（開催場所：大阪コロナホテル）
- R3.1.8 第三回開催（開催場所：当該校）
なお、委員会終了後、遺族宅訪問を実施。
- R3.1.25 第四回開催（開催場所：WEB）
- R3.2.8 第五回開催（開催場所：WEB）
- R3.2.19 打合せ（開催場所：WEB）
・学生への聴取り調査内容の打合せ
- R3.2.24 第六回開催（開催場所：WEB）
- R3.2.27 学生聴き取り調査①（開催場所：福岡市内の会議室）
・学生 1 名の聴き取り調査
- R3.3.5 第七回開催及び教職員聴き取り調査①（開催場所：当該校）
・教職員 2 名の聴き取り調査
- R3.3.6 学生聴き取り調査②（開催場所：尾道市内の会議室）
・学生 1 名の聴き取り調査
- R3.3.26 第八回開催（開催場所：大阪コロナホテル）
- R3.4.3 学生聴き取り調査③（開催場所：広島市内の会議室）
・学生 2 名の聴き取り調査
- R3.4.9 第九回開催（開催場所：WEB）
- R3.4.15 学生聴き取り調査④（開催場所：WEB）
・学生 1 名の聴き取り調査
- R3.4.30 第十回開催（開催場所：WEB）
- R3.5.18 第十一回開催（開催場所：WEB）
- R3.5.21 教職員聴き取り調査②（開催場所：当該校）
・教職員 6 名の聴き取り調査
- R3.5.22 教職員聴き取り調査③（開催場所：当該校）
・教職員 3 名及び学生 1 名の聴き取り調査
- R3.5.31 第十二回開催（開催場所：WEB）
- R3.6.5 教職員聴き取り調査④（開催場所：WEB）
・教職員 1 名の聴き取り調査
- R3.6.15 高専機構本部聴き取り調査①（開催場所：WEB）
・高専機構本部職員 3 名の聴き取り調査

- R3.6.18 教職員聴き取り調査⑤（開催場所：WEB）
 - ・元教職員1名への聴き取り調査
- R3.6.28 第十三回開催（開催場所：大阪コロナホテル）
- R3.7.12 第十四回開催（開催場所：WEB）
- R3.7.29 第十五回開催（開催場所：新大阪(またはWEB)）
- R3.8.9 第十六回開催（開催場所：WEB）
- R3.8.20 第十七回開催（開催場所：WEB）
- R3.8.26 第十八回開催（開催場所：大阪コロナホテル）
- R3.9.1 第十九回開催（開催場所：WEB）
- R3.9.4 遺族への説明（開催場所：当該校）
- R3.9.10 第二十回開催（開催場所：WEB）
- R3.9.13 第二十一回開催（開催場所：WEB）
- R3.9.17 調査結果の答申（開催場所：当該校）

2節 調査上の留意事項及び調査方法

1 当委員会と遺族との関係

当委員会は、当該学生が自死をするに至った事実経過を徹底的に明らかにすることを最重要の使命としている。これは、遺族の思いと合致する。徹底した事実解明をすることが、遺族の心情に寄り添うことになり、遺族の深く傷ついた心の回復の一助になるはずである。また、何よりも、亡くなった当該学生の弔いにもなるはずである。

当委員会は、このように考えて、第1回委員会から、遺族との面談を実施した。遺族との面談は、当委員会の調査方針を定める上で、とても有意義であった。遺族からは、先の調査委員会による調査の問題点や解明してもらいたい事項などについて要望を伺った。当委員会は、独立性をもって調査活動にあたるという立場上、遺族の要望すべてに答えることを約束できるわけではない。しかし、遺族からの直接の訴えは、当委員会の委員一人ひとりが、徹底的に調査をするという使命を全うする動機付けに直結した。また、何よりも遺族の人となりに触れることができたことが、遺族の抱える困難な状況を少しでも打開できるようお手伝いしたいという動機にも駆られることになり、委員一人ひとりが一人の人間として感情を揺さぶられることとなった。当委員会は、遺族に対し、徹底的に事実を解明し、その上で、問題点を明らかにするという基本的使命を全うすることを約束した。また、遺族には、代理人弁護士を通じて、適宜、当委員会の活動の進捗状況をきちんと報告することも約束した。

このようにして、当委員会の活動は開始された。活動開始後も、適宜、当委員会から、遺族の代理人弁護士宛に、進捗状況を報告するとともに、遺族との間で、お互いに情報交換も行った。

そして、当委員会の活動の終盤には、遺族に対し、本報告書の答申前に、本報告書のうち、事実認定部分、いじめに関する評価部分、いじめと自死との関連性に関する部分、当該校及び国立高等専門学校機構（以下「高専機構」という）の問題点に関する部分について、きちんと報告をし、率直な意見もいただいた。

その上で、答申の日を迎えることになったのである。

2 当委員会と当該校・高専機構との関係

当委員会の事務局は、当該校及び高専機構の職員が務めた。

一般論として、調査対象となる学校の関係者が事務局を担うことは、いわゆる第三者委員会の活動の公正性ないし中立性に疑義を生じさせると考えられる。また、調査協力者の供述内容が、当委員会の委員以外の者に知られる可能性があるとなると、調査協力者の心身の平穩を害する危険も考えられる。第三者委員会による調査が信頼性のあるものとして関係者に受け入れられるためには、独立性を確保し、またその調査過程が公正さをもって行われることが必要である。

そこで、当委員会は、このような疑念や懸念を払しょくするために、次の対応をした。

- ・調査依頼状の作成や発送、調査依頼状送付対象者からの返信の管理、調査協力者との聴取り調査実施日の調整は、委員の方で行った。
- ・調査協力者からの聴取り調査は、委員のみで実施した。
- ・調査協力者の供述内容が事務局に知られることのないようにした（録音データや録音反訳文データは事務局には共有しない。委員間で、供述内容を報告したり、それに基づく議論をする際には、事務局には、会議場所からの退出、あるいは、会議をオンラインで実施したときには、オンライン上の会議空間から退出してもらった）。
- ・事実認定、いじめに関する評価、いじめと自死との関連性、当該校及び高専機構の問題点、並びに提言内容などの議論をする際には、事務局には、会議場所（オンライン上の会議空間含む）から退出してもらった。
- ・事務局は、調査報告書の作成に一切関与しなかった。

事務局には、会議場所や聴取り調査の場所の確保、教職員からの聴取り調査を実施するための連絡調整、当該校及び高専機構との連絡調整その他当委員会が指示した事項のみを担当してもらった。

3 先の調査委員会との関係

本事案においては、先の調査委員会による調査報告書（2020（令和2）年10月20日付）がある。当委員会と先の調査委員会との関係であるが、先の調査委員会が収集した資料や聴取内容は、当委員会においても調査対象の資料とした。しかしながら、先の調査委員会が認定した事実やそれら事実を基にした「いじめ」該当性に関する見解、「いじめ」と自死との関係に関する見解等の調査報告書の記載内容については、参考程度にとどめ、その心証は一切引き継がず、当委員会は先の調査委員会との関係でも独立の立場で調査した。当委員会は、ゼロベースで再調査をするというスタンスで臨んだ。

なお、先の調査委員会による調査には、いくつかの問題点を指摘することができるが、それを検証するのは、当委員会の役割ではないため、本報告書には記載しない。

4 当委員会の調査活動の概要

(1) 第1回会議

当委員会は、まずは、上記1で述べた遺族からの要望を踏まえ、第1回会議において、調査方針を定めた。遺族は、何よりも、自身が未だ把握していない事実関係も含めて、当該学生に何があったのかを知りたい、とりわけ、後述の「いじめ」の定義に照らして、当該学生に心身の苦痛を及ぼしたと言えそうな事実関係のすべてを把握し、そのとき当該学生がどの

ようなことを思ったのかを推測できる程度に詳細な事実を知りたいと思っている。当委員会は、このような遺族の思いが当委員会の活動目的に合致することを確認した。

次に、先の調査委員会が収集した資料から、できる限り詳細に、事実関係を明らかにする作業をすることにした。その上で、聴取り調査を改めて依頼すべき学生や教職員を抽出することにした。

(2) 第2回会議以降

第2回会議では、先の調査委員会が収集した資料から認定できる事実と、さらに解明されなければならない事項とが整理され、調査ポイントにつき委員間で共通認識を得た。その上で、聴取り調査への協力依頼状を送付する方針となったが、結局、当該学生が所属したS1クラスに在籍していた学生43名全員に送付することになった。また、学年は違っても当該学生のことで何らかの情報を持っていると思われる他学年の学生（元学生含む）にも送付する方針とした。

なお、遺族からも資料提出がなされており、これら資料も、当委員会が事実認定の作業をする上で有益な資料となった。

(3) 聴取り調査の実施

以後は、聴取り調査に応じられるという回答のあった学生との間で適宜日程調整をしながら、同調査を実施していった。残念ながら、当委員会からの依頼に対し、応じられないという返答であった学生や、何ら返答のない学生の方が多数であり、聴取り調査は思うように進まなかった（是非にでも直接聴取りをしたいと考える学生については、当委員会は、聴取り調査に応じてもらえるよう説得はしている）。

他方で、教職員からの聴取りについては、当該校からの協力により、当委員会が希望する教職員についてはすべて聴取りを実施することができた。

結果、当委員会独自には、学生6名、教職員16名からの聴取りとなった。先の調査委員会は、学生20名、教職員16名から聴取りを実施しており、これら聴取り結果をも加えて、当委員会は、事実認定の作業に当たることになった。

(4) 以上のようにして、調査活動を遂行し、その結果を踏まえ、本報告書を取りまとめた。

5 聴取り調査の実施に関する留意点

聴取りを実施するに際し、当委員会は、調査協力者に対し、話して頂いた内容は、調査委員会の調査活動で使用するものであって、その情報源が第三者に開示されることはない旨を説明している。

また、聴取り調査では、当該学生のことで覚えていることは全部話してもらうというスタンスで臨んだ。また、質問者は、基本的にオープンクエスチョンで臨み、記憶喚起の必要性があるときや、焦点化して確認したい事項については、クローズドクエスチョンを用いるようにした。このようにすることで、供述の信用性を吟味できるようにした。

第2章 事実認定や「いじめ」の評価検証を行うための視点

1節 事実認定の方針

1 はじめに

事実認定は、当該校や高専機構から提供された資料、遺族から提供された資料、先の調査委員会が収集した資料、及び当委員会が独自に収集した資料をもとに行う。ここでは、当委員会の事実認定の方針について説明する。

2 学生目線での事実を認定すること

特に、当該学生が自死する以前における事実経過に関しては、学生目線での事実を認定することを心掛けた。このようにしないと、当該学生の心の動きをとらえることができなくなるし、なぜ自死したのかが解明できなくなってしまうと考えたからである。

そして、事実認定をする上では、学生や教職員から聴き取った内容の検討が欠かせない。供述が事実認定の基礎となるため、その供述の信用性を慎重に吟味することが重要である。供述の信用性を吟味するにあたっては、供述者が真摯に供述しているか、具体性を伴っているか（反対に、不自然に具体的にすぎないか）、自分の意見と認識した事実とを分けて語ることができているか（あるいは、語るができるか）、供述内容に不自然なところはないか、他の者の供述内容との整合性を総合考慮して検討することになる。他の客観的な動かし難い証拠（LINEのデータなど）との整合性も、供述の信用性を吟味する際には重要な考慮要素になる。

このようにして供述の信用性を吟味した結果、“確からしい”という心証に達し、他にそれを否定する供述や客観的証拠がなければ、その供述内容から事実を認定していった。

2節 いじめの評価検証を行う際の視点

1 いじめの定義と解釈論

(1) いじめの定義

いじめの定義については、いじめ防止対策推進法第2条において、「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」と定められている。

本定義によれば、いじめ行為の担い手である「一定の人的関係のある者」が、当該行為の対象者である受け手に対して、「心身に苦痛を感じるような」何らかの「心理的あるいは物理的な影響を与える行為」が行われていれば、当該行為をいじめであると認定できる。このことはすなわち、「いじめ」に当たるか否かを判断する上では、いじめた側がいじめられた側に対して当該行為を行った理由や背景については（一旦は）脇におくということであり、仮にいじめられた側が最初に相手に対して何らかの否定的な行為を行っており、その行為に対する報復としていじめた側の行為が行われた場合のような事案についても、いじめられた側が何かしらの心身の苦痛を受けていたなら、当該行為はいじめと認定すべきということになる。

なお、本定義については、いじめの定義としては指し示す行為の範囲が広すぎて、現実的

な運用が難しいという認識が多くの学校教職員の間で生まれ、その結果、いじめの認知が個々の教職員の主観と経験に基づいて行われるという実態を変えることを却って困難にしてしまったとの指摘がなされることがある。

しかしながら、そもそもいじめ行為は、子どもたちの間で秘密裏に行われていることが多く、教職員がいじめに気づいた時には、すでにいじめは深く浸透してしまっているという段階に至っていることが少なくない。だからこそ、周囲の大人は、いじめられている側の子どもが発する些細な SOS サインを見逃すことなく、速やかにいじめを認知し、いじめられている子どもを保護するという態度が必要なのである。

実際に、いじめ定義の解釈や運用に関する問題に対して文部科学省は、「いじめ防止対策推進法に規定するいじめの定義を正確に解釈して認知を行えば、社会通念上のいじめとは乖離した行為『ごく初期段階のいじめ』『好意から行ったが意図せず相手を傷つけた場合』等もいじめとして認知することとなる。法の定義は、ほんの些細な行為が、予期せぬ方向に推移し、自死等の重大な事態に至ってしまうことがあるという事実を教訓として学び取り規定している。よって、初期段階のいじめであっても学校が組織として把握し(いじめの認知)、見守り、必要に応じて指導し、解決につなげることが重要である」との見解を示している(文部科学省、2013)。

(2) いじめを認定するに当たっての解釈指針

当委員会は、いじめの認定をするにあたっては、次のとおりの解釈指針で臨んでいる。

- ① 本定義における「一定の人的関係」とは、学校の内外を問わず、同じ学校、学級や部活動の児童生徒や、塾やスポーツクラブ等当該児童生徒が関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的関係を指す。
- ② 「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、嫌なことを無理矢理させられたりすることなどを意味する。けんかやふざけ合いであっても、見えない所で被害が発生している場合もあるため、背景にある事情の調査を行い、児童生徒の感じる被害性に着目し、いじめに該当するか否かを判断するものとする。

他方で、「心理的な影響」を与えていたかどうかの認定は簡単ではない。いじめを受けた側は、報復を恐れるなどの理由により「いじめられている」「つらい」と訴えないことも多く、心理的な苦痛を受けていたことの認定が難しいという、いじめを評価する上での課題がある。この点、個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立って行うこと、このとき、いじめには、多様な態様があることに鑑み、法の対象となるいじめに該当するか否かを判断するに当たり、「心身の苦痛を感じているもの」との要件が限定して解釈されることのないよう努める必要がある。

たとえば、いじめられていても、本人がそれを否定する場合が多々あることを踏まえ、当該児童生徒の表情や様子をきめ細かく観察するなどして確認する必要がある。ただし、いじめられた児童生徒の主観を確認する際に、行為の起こったときのいじめられた児童生徒本人や周辺の状態等を客観的に確認することにも留意すべきである。

当委員会は、「心理的・物理的な影響を与える行為」を受けていたかどうかは、関係生徒からの聴き取り等から得られた事実関係から、行為の起こったときの児童生徒本人や

周囲の状況等を客観的に俯瞰した上で、一般的規範的にみて、心理的・物理的な影響を受けていると評価できるか否かという視点で認定にあたった。

- ③ 本人が「心身の苦痛」を感じていたかどうかについても、同様に、関係生徒からの聴き取り等から得られた事実関係から、行為の起こったときの児童生徒本人や周囲の状況等を客観視した上で、一般的規範的にみて、本人が心身の苦痛を感じているといえるか否かという視点で認定にあたった。
- ④ なお、上記②及び③にある、「一般的規範的にみて」という観点については、後述の、中井久夫（1997）の指摘や、いじめの四層構造の指摘や、スクールカーストの視点を参考に判断している。たとえば、中井の指摘によれば、いじめには段階があり、第一段階である「孤立化」から、第二段階である「無力化」を経て、第三段階である「透明化」に行き着くと説明している。この「無力化」や「透明化」の段階にまで進んだいじめを受けた者は、いじめ初期段階の単純なからかいやちょっかいと比べて、深刻な問題を抱えることが想定される。この中井のいじめの三段階説を引用すれば、いじめが孤立化の段階を迎えていたり、透明化の段階にまで進んでいる場合は、心身の苦痛は大きく、自死への影響も強いといえることができる。

(3) いじめと自死との関連性の認定手法について

本報告書は、第5章「いじめと自死との関連性」において、第4章でいじめと認定した事実と、当該学生の自死との関連性を検討している。当委員会の使命は、「いじめ」が「自死」に対し、一定の影響を及ぼしたと言えるか否かという意味での「関連性」の有無を明らかにするところにある。この意味で、法的責任（損害賠償責任）を追及するうえでの、法的概念としての因果関係とは異なっている。

そして、この「関連性」は、学生間の関係性を基礎にして、森田洋司らのいじめの四層構造や中井久夫によるいじめの三段階説等の各知見を踏まえて、当該学生が精神的苦痛を感じ、どのようにそれを蓄積していったか、どのような事実から、孤立感や無力感等を覚えていったと言えるか等について、教育学的、及び医学的ないし心理学的観点をも踏まえ考証を加える作業である。

2 いじめを捉えるための視点

いじめは、からかい、悪口から暴行に至るまで、子どもたちの間に頻繁に起こるものである。いじめは、「いじめる側」と「いじめられる側」という2人以上の関係の中で起こる。2人だけの関係性でいじめが進行することもあるが、いじめる側が集団であったり、あるいは、集団になっていく過程で深刻化していくことが多い。

また、いじめは、学校内外を問わず起こりうるものであるが、特にクラスは、児童生徒間の密接性が高く、かつ閉鎖性も認められることが一般的であるため、いじめが起きやすいといわれている。

ここでは、いじめを捉える視点として、3つを紹介する。森田洋司らが調査を基に分析したいじめの四層構造モデル、子どもたちもよく用いるスクールカーストの考え方、中井久夫の孤立化・無力化・透明化の過程である。

(1) いじめの四層構造

最近のいじめの特徴として、プロレスごっこのような偽装化、真面目、正義感、好成績などのいじめられる対象の広がり、無視の強要などでいじめに加担させられることなどがある。また、複数のリーダーとそれをとりまく不特定多数のいじめる側が集合化しエスカレートすることも多い。いじめる側の歯止めも効かないうえに、仲裁者が出にくいことも抑止力を弱めている。

また、エスカレートしやすいいじめの要因として、「異質」な者の排除、制裁することを“口実”としたもの、遊びや快樂を目的としたものがあると言われる（久保田，2013）。これらのいじめは、教師の目の届かないときに教室など子どもたちの集団で起こり、繰り返され、次第にエスカレートしていくことが多い。

教室でのいじめ場面にはいじめられる児童生徒（被害者）といじめる児童生徒（加害者）が中心にいるわけであるが、それらを取り巻く周囲の子どもたちの存在がいじめの制止やエスカレートに大きな影響を与えていることを指摘して、図1のような四層構造モデルが提唱された（森田ら，1994；森田，2010）。図1にあるように、周囲の子どもたちはさらに二層に分かれる。加害者のすぐそばには、いじめをはやし立て面白がって見ている「観衆」がおり、その外側には見て見ぬふりをしている「傍観者」がいるという。いじめはこうした四層構造が絡まり合いながら学級全体の生徒どうしの反応によって収束したりエスカレートしたりするのである。

「観衆」は自分で直接いじめていないが、面白がったりはやしたてることにより、いじめの火に油を注ぐことになる。観衆の中には、いじめる側に気に入られようとして、いじめに加担することもあるが、何かのきっかけでいじめられる側になることもある。

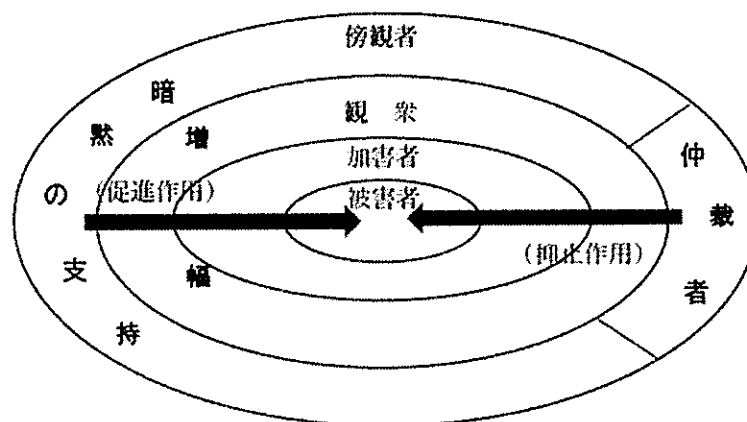


図1 いじめ集団の四層構造モデル
(森田，2010『いじめとは何か』)

これに対して、「傍観者」はいじめが起きていることを教室内にいてわかっていながら、気づかないふりをしている子どもたちである。彼ら・彼女らの多くは、ターゲットが自分になってしまうことを恐れて、何もなかったかのように振る舞うことが多い。そういう行動、態度はいじめる側に対する服従の表明になり、暗黙の支持をしていることになる。ただ、そう

いう立場の子どもたちもいじめる側に目をつけられると、いじめられる側になることもある。例外として、傍観者の層から仲裁者が出てくることもある(図1の右側)。仲裁者とはいじめを見て、「かわいそうじゃない。止めなさいよ」等といじめる側を直接制止する子どもたちである。このような子どもたちが多ければ、教室内の自浄作用でいじめが抑止されて安心できる教室になる。だが、実際は、いじめる側と仲裁者の力関係があり、仲裁者自身が新たなターゲットにされる危険性もあるので、仲裁をする子どもは減っているのが現状であると言われる。

(2) スクールカースト

子どもたちが近時よく使う「スクールカースト」とは森口(2007)が提唱した、学級内地位を示す言葉である。言葉自体がインドのカースト制を思い起させることもあるし、実際は流動的でもあるので、この言葉を使うことに抵抗がある教員や学者も多いが、子どもたちは自分自身の学級内地位を直感的に理解し表現しやすいこともあり、よく使われるようになってきた。上、中、下とかその中をもっと細分化して上の中、中の上、下の中などと階層のようなイメージで使われる言葉である。その地位で学校生活の楽しさが変わることから、このスクールカーストを気にして、多くの子どもたちは少しでも学級内地位をあげようとするし、下位の子どもたちが頑張ってもアピールして失敗すると、気の合う少ない友だちと、目立たないようにその年を過ごすことになる。

スクールカーストとは、①同調力、②自己主張力、③共感力という三つのコミュニケーション力の高い-低い組み合わせによって、学級内地位の上位-下位を判断する方法である。三つとも高い児童生徒を“スーパーリーダー型”，自己主張力と同調力は高いが共感力の低い，“残酷なリーダー型”(いじめ首謀者候補)，同調力と共感力は高いが、自己主張の低い“人望あるサブリーダー型”，同調力は高いが共感性も自己主張も低い“お調子者タイプ”(いじられキャラ，いじめ同調者候補)，自己主張力と共感性が高く，同調力の低い“孤高派タイプ”，自己主張力は高いが，共感力と同調力が低い“自己チュータイプ”(いじめ被害リスク大)，共感力は高いが，自己主張力と同調力の低い“いいやつタイプ”(いじめ被害リスク中)，同調力も共感力も自己主張力も低い“何を考えているかわからないタイプ”(いじめ被害リスク大)の8つに分類できる。

教師の見えるところでのいじめは，“自己チュータイプ”が他人にいらぬことを言って嫌われたりとか，“お調子者タイプ”がからかったり，いじられたりしてふざけているのがエスカレートしたりということが多くであろう。教師の見えないところで，他の児童生徒の悪口を言ったり，その児童生徒を無視や仲間はずれにするなどのいじめは把握されにくいものである。「無視や仲間はずれ」は、『いじめの国際比較研究』(森田，2001)でも日本の女子では「悪口・からかい」について2番目に多い手口であり，イギリス，オランダ，ノルウェーが35%~52%なのに対して日本は68%であり，日本の女子に多いいじめの手口といえる。

学級でも部活動でも，“残酷なリーダー”型の子が複数いて，その集団を仕切っているような場合，いじめの対象が次々変わるようなことも起こってしまう。また，いじめる側のグループ内においても，何かのきっかけでいじめられる側になり，下位グループに突き落とされることもある。

(3) いじめの三段階

中井久夫(1997)によると、いじめの進行過程や心理変化には「孤立化・無力化・透明化」の三段階があるといわれる。

第一に、「孤立化」の段階では、いじめの標的が特定化され、いじめる側からPR作戦が展開される。どうでもいいような後付けされた理由を周りに広め「いじめられるのは、いじめられるだけの理由がある」という空気を蔓延させる。周囲の子は、自分がターゲットにならなかったことにホッとターゲットから距離を置くようになる。このPR作戦が、教師にも及び、うっかり「あいつにもそういうところがあるなあ」と言ったり、黙認することがあれば、いじめる側は承認を得られた形でますます勢いづいてくる。そうなると、いじめられた方は自分に非があると思ひ込み「警戒的超覚醒状態」に陥り、心身の不調をきたすことになる。

第二に、ここで、いじめられる側が反撃すれば、いじめる側は激しい暴力をふるったり、言いがかりをつけてさらに懲罰を加える。「自分たちは何でもお見通しだ」と誇示し、いじめられる側に「無力化」を植え付ける。大人に助けを求めることに対しては、とくに大きな懲罰が与えられることも重なり、いじめられている子どもたちのサインが周りの大人に受け取られることは「太平洋の真ん中の漂流者の信号がキャッチされる」よりも困難である。

第三に、やがていじめが常態化し、周りの人にも見えなくなり、「透明化」の段階に入る。いじめられている子ども自身にも、いじている相手との対人関係が内容ある唯一のもの(リアルな関係)として支配され、感情的にも相手に隷属していくことになる。いじめられているものは孤立無援となり、いじめ関係が永遠に続くように思えてくる。そのうえに、いじめる側が要求する無理難題に頑張って答えても軽いものとして扱われることで、自己の無価値化が極限に達する。いじめる側の気まぐれでいじめられない日があるとそれを「恩恵」と思うようになり、大人の前では、こわばりつつも、いじめの相手と遊んで見せたり、別のいじめに加わることもある。心配した家族の問いかけにも暴君的に振舞うこともある一方で、家族の前では「いい子」であり続けようとすることも多い。その最後の誇りが失われそうになったときに行われるのが自死である。この三段階は、いじめにより人間性を奪われ相手に隷属させられていくプロセスである。

上記3つの考え方は、学級や部活動など児童生徒集団内の現象を主に取り上げたものであるが、担任や顧問をはじめとする教職員の指導、児童生徒との相互作用なども、これらの現象に大きな影響を与えていることも忘れてはならない。

【文献】

久保田真功(2013)「なぜいじめはエスカレートするのか?」『教育社会学研究』92, 107-127.

中井久夫(1997)「いじめの政治学」『アリアドネからの糸』みすず書房, 2-23.

堀 裕嗣(2015)『スクールカーストの正体:キレイゴト抜きのいじめ対応』小学館.

森口 朗(2007)『いじめの構造』新潮社.

森田洋司・清永賢二(1994)『新訂版 いじめ—教室の病—』金子書房.

森田洋司(2010)『いじめとは何か』中公新書.

森田洋司監修(2001)『いじめの国際比較研究』金子書房.

3 いじめの定義といじめを捉えるための視点との関係性

いじめに当たるか否かは、上述のとおり、その定義からは、それをされた者を基準に判断することになる。もっとも、本事案は自死事案であることから、これを判断するに際しては、それをされた当該学生その当時の状況や状態、クラス内での立ち位置を前提にして、同様の行為を同年代の子どもがされた場合に、同じく心身の苦痛を感じるものと言えるか否かという観点から検討することになる。そして、このような検討をする上では、上記2で述べた視点が役に立つ。上記2の視点は、当該学生その当時置かれた状況を俯瞰的に見ようとしたときに客観的・規範的視点を提供する。

また、上記2の視点は、いじめと自死との関連性を検討する際にも、社会学的・心理学的視点を提供するものであり、ある一つの事象が、当該学生に与えた心理的な打撃の程度を検証する上で重要である。

4 自死に至る背景や心情を理解するための視点

(1) 自死の原因を検討する上での背景要因の分類

ア 在学中の子どもが自死する背景要因については、その行動範囲を踏まえ、一般に「学校的背景」「家庭的背景」「個人的背景」の各要因に分類することができる(文部科学省, 2014年)。一般に、10代の子どもが過ごす場所というのは、基本的には、家庭か学校であると考えられるのであり、本事案を検討する上でも、上記3要因を踏まえて検討することが妥当である。そして、これら3要因ごとにさらに分析すると、以下の各要素を抽出することができる。

① 学校的背景

- ・進路問題
- ・不登校又は不登校傾向
- ・学業不振
- ・友人関係での悩み(いじめを除く)
- ・いじめの問題
- ・異性問題
- ・教職員からの指導・懲戒等の措置
など

② 家庭的背景

- ・保護者との不和
- ・保護者の離婚
- ・経済的困窮
- ・保護者による虐待
など

③ 個人的背景

- ・精神科治療歴有
- ・独特の性格傾向(周りの人に甘え頼るなどの未熟・依存的性格傾向、俗に言うキレやすいタイプの衝動的な性格傾向、二者択一的な考えにとらわれるなど極端な完全癖など)
- ・自殺をほのめかしていた
- ・自傷行為
- ・孤立感
- ・厭世(えんせい)
など

イ 文部科学省(2014年)では、「子供の自殺等の実態分析」において、児童生徒の自死が生じる背景として、学校要因、家庭要因、個人要因(性格、精神疾患等)などが複雑に関連しあっ

ていることが一般的であるとして、自死の検討をする際、留意するよう、関係者の注意を喚起している。

(2) 児童・青年における自死のリスク要因（危険因子）に関する知見

青少年における自死現象のリスク要因として、次のように指摘する知見がある。

- ① 自殺行動の家族歴及び遺伝的影響
- ② 心理学的特徴（絶望感、二者択一的な思考、将来に対する否定的な恣意的推論、外部要因による抑制など）
- ③ 精神的問題を引き起こす身体的不健康（疾患、うつなど）
- ④ 家庭要因
- ⑤ 仲間による自殺行動と群発自殺による影響から見た仲間
- ⑥ 環境要因（学校生活上の困難さ、中途退学など）
- ⑦ 直前のリスク要因・ライフストレッサー
- ⑧ 亡命希望者と文化的要因

なお、上記⑦には、次の記述がある。

「心理学的剖検では、自殺死した若者は、拒否、葛藤、関係性の喪失、規律・法律の違反などのストレスの高いライフイベントを自殺の直前に経験している割合が対照群と比較して高いことが示されている。いじめは、特に精神的な不健康、自殺念慮、およびあらゆる種類の自傷と関係している。

さらにもう一つの自殺の直前のストレッサーとして、青年が物事に傾倒しやすい特性を持っていることが挙げられる。すなわち、多くの青年が危機に直面した際に短絡的な解決方法にとらわれやすく、それが誤った判断や抑制力の低下につながることで、結果的に自殺行為に至ることがある。」（タパーら、2018年）

【文献】

タパーA., バインD., レックマンJ., スコットS., スノウリングM., テイラーE(2018)「ラター一児童青年精神医学（原書第6版）」 明石書店

(3) 文部科学省「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル（平成21年3月27日児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議）

文部科学省（2014年）は、自死に追いつめられる子どもの心理はどのようなものかについて以下のとおり整理している。

「自殺はある日突然、何の前触れもなく起こるというよりも、長い時間かかって徐々に危険な心理状態に陥っていくのが一般的です。自殺にまで追いつめられる子どもの心理とはどのようなものなのでしょうか。次のような共通点を挙げることができます。

- ① ひどい孤立感：「誰も自分のことを助けてくれるはずがない」「居場所がない」「皆に迷惑をかけるだけだ」としか思えない心理に陥っています。現実には多くの救いの手が差し伸べられているにもかかわらず、そのような考えにとらわれてしまうと、頑なに自分の殻に閉じこもってしまいます。

- ② 無価値感：「私なんかいない方がいい」「生きていても仕方がない」といった 考えがぬぐいされなくなります。その典型的な例が、幼い頃から虐待を受けてきた子どもたちです。愛される存在としての自分を認められた経験がないため、生きている意味など何もないという感覚にとらわれてしまいます。
- ③ 強い怒り：自分の置かれているつらい状況をうまく受け入れることができず、やり場のない気持ちを他者への怒りとして表す場合も少なくありません。何らかのきっかけで、その怒りが自分自身に向けられたとき、自殺の危険は高まります。
- ④ 苦しみが永遠に続くという思いこみ：自分が今抱えている苦しみはどんなに努力しても解決せず、永遠に続くという思いこみにとらわれて絶望的な感情に陥ります。
- ⑤ 心理的視野狭窄：自殺以外の解決方法が全く思い浮かばなくなる心理状態です。」

(4) 自殺の対人関係理論

自死の発生は、「獲得された自殺の潜在能力」「所属感の減弱」「負担感の知覚」という3つの要因で説明されている。Joiner らによる自殺のリスク要因と自殺関連行動を包括的に評価する理論であり、近年の自殺予防の実践においても主要なリスク評価の方法として用いられている。

「獲得された自殺の潜在能力」とは、痛みや恐怖への慣れを意味する概念であり、繰り返される自傷行為や自殺企図、暴力被害などによって高まる。他方で、「所属感の減弱」と「負担感の知覚」は、いずれも対人関係に関連する要因であり、「所属感の減弱」は他者との関係が弱まり孤独感や孤立感を抱くこと、「負担感の知覚」は、「自分が誰かの負担になっているのではないか」「自分がないほうが他の人が喜ぶのではないか」といった思いを抱くことを意味している。

【文献】

北村 俊則 (2011) 「自殺の対人関係理論—予防・治療の実践マニュアル—」日本評論社

第3章 当委員会が認定した事実

1節 当該学生や当該校について

1 当該学生について

- (1) 当該学生は、2016（平成28）年5月21日（土）、当該校の管理棟西側非常階段から飛び降りし、自死した。死因は、[REDACTED]であった。

当該学生は、同年4月はじめに当該校に入学したばかりであり、当時、当該校の商船学科1年のクラス（S1）に所属していた。当該学生は、当該校の敷地に隣接する当該校の学生寮で生活をしてきた。当該校の[REDACTED]同好会に所属し、寮では[REDACTED]部にも所属していた。当該学生は、大人しい性格であり、クラスや寮では、本を読んだり、スマートフォンを触ったりして過ごすことが多く、自分から積極的に人に話しかけていく性格ではなかった。なお、スマートフォンは、当該学生が中学校を卒業するのに伴い、母から購入してもらったものだった。

当該学生の家族構成としては、[REDACTED]。

- (2) 当該学生の話し方について、特徴的であると受け止める人がいたようである。当委員会によるヒアリングにおいて、当該学生の話し方を「アナウンサーがはきはきしゃべるような話し方」「一言一言、丁寧な話し方」と表現する者がいたし、先の調査委員会も、ヒアリングに応じた学生から、「丁寧というか独特の話し方」「アナウンサーみたいなしゃべり方」「フレンドリーじゃなくて、丁寧言葉」などの感想を聞いている。他方で、当該学生の話し方について、特に気にならなかった、特徴的とは思わないと述べる学生もいたことに留意するべきである。

この点、後述のとおり、当該学生の話し方を笑い、物まねをする学生がいた。

- (3) また、当該学生の家族関係に関し、当委員会は、遺族と面談し、自宅訪問もし、当該学生の幼少期からの写真を見せてもらうなどし、また、当該学生と家族とのメールのやり取りが残されていたため、その内容も確認した。この結果、特段、当該学生を自死に誘引するような要因を、家族関係に見出すことはできなかった。

仮に家族関係の中に自死を誘引する要因があったと仮定したとしても、当該学生は、自死当時、学生寮に生活の本拠を置き、家族から離れて生活をしてきたし、当該校に入学以後に、当該学生と家族との間で何らかのトラブルがあった、あるいは、入学以前から存在していた家族間の課題が顕在化した、あるいは深刻化したというような事情は見当たらない。このため、家族との関係性が、当該学生の自死に与えた影響は弱いか皆無に近いと考えるのが自然である。むしろ、後述のとおり、当該学生にとって学校生活や寮生活での人間関係が苦痛であったと言えるだけの事実関係があったことが明らかであるから、家族関係に当該学生を自死に向かわせる要因があったと考えるのは著しく不適當である。

2 当該校について

- (1) 当該校は、高等専門学校であり、商船学科、電子機械工学科、情報工学科の3学科が設置されており、各学科の入学定員は40名ずつである。

当該学生が所属した商船学科は、合計12か月の航海実習が含まれている。4年後期と5年終了時に長期の実習が行われる。各学生の希望により、2年終了時に、航海コース（定員20名）と機関コース（20名）に分かれる。

- (2) 当該校では、2016年度当時、教職員が102名在籍しており、うち57名が教育職で、うち45名が事務職である。教育職の内訳は、校長1名、教授20名、准教授21名、講師5名、助教・助手10名である。なお、教育職の資格要件には、教職免許は不要である。

なお、校長1名のほかに、副校長3名（教務主事、学生主事、寮務主事）がいる。

- (3) 当該校は、学級担任制を採っており、学級担任1名と副担任1名がクラスごとに配置されていた。もっとも、学年単位でみると、学科ごとに一つのクラスを構成しているのであり、当該学生の所属した商船学科40名が一つのクラスであった。

- (4) 当該学生が自死した当時の、当該校の教員らの役職等は次のとおりである。

校長…石田廣史

副校長… （教務主事）、 （学生主事）、 （寮務主事）

商船学科1年担任… 同学科副学級担任…

 同好会顧問…

学生相談室室長…

保健室… （看護師）

カウンセラー…

- (5) 当該校では、職員会議は、毎月第2月曜日の放課後に開催されていた。

- (6) 学生主事室は、学生に対する指導を担当する部署であるが、学生間トラブルがあったときには学生からのヒアリングを実施したり、懲戒処分にするべきと考えられる事案があったときにはその叩き台を作成したりする権限が付与されていた。学生指導上の課題が見いだされ学生の処分を検討するべき事案があった場合、厚生補導委員会（教員の3分の2が参加。担任はメンバーになっている）に諮られ、同委員会において学生の処分について議論をする。他方で、当該校では、いじめ対策委員会という組織が存在しており、同委員会は、学生主事室から、いじめ事案に関する情報を受け、議論をする場である。事案によって、担任がそのメンバーに加わる組織であった。いじめ対策委員会で議論した結果、学生に対する処分を検討することになったら、厚生補導委員会に諮られることになる。

もっとも、当該校では、いじめ対策委員会が開催されたことは一度もなかった。このため、学生相談室からは、連携を考える組織として認識されておらず、むしろ、学生主事室が、報告や連携を考える相手として認識されていた。

なお、当該校では、学内での学生の情報について、個人情報として十分に共有されないという問題があった。自分の担当クラス以外の学生の情報はほとんど共有されないのが実情であった。

3 学生寮について

- (1) 当該校の敷地北側の道路を挟んで向かい側に、学生寮がある。学生寮は、男女それぞれの専用寮があった。学生自治で運営されており、学生が寮運営を担うことになっていた。もっとも、寮務主事の教員のもとで、寮務主事補の教員らが、寮を管理し、交代で宿日直に入っ

ていた。

(2) 学生寮においては、決まった時間に点呼が行われていた。点呼時刻は次のとおりである。

月～金	起床点呼	7時10分
	帰寮点呼	20時05分
	巡回点呼	22時20分

土日(休日)	起床点呼	7時10分
	帰寮点呼	21時20分
	巡回点呼	22時20分

(3) 寮での部屋割りは、学科ごとに固められていたため、学生らは、日中も夜も、同じ学科のクラスメイトと近い距離感でともに過ごす環境にあったことに留意を要する。

(4) 当該学生は、2016年4月の入学当初、■■■■号室を割り当てられ、A(以下「A」という)と同室になった。同年5月17日には、学生寮では1回目の部屋替えが行われており、当該学生は、■■■■号室を割り当てられ、Qと同室になった。

4 部活動について

(1) ■■■■同好会

当該学生は、当該校では■■■■同好会に所属した。平日の夕方に活動していた。

顧問教官は、■■■■氏である。部員は、■■■が2名(a, b), ■■■が1名(V), S1が3名であった。S1の3人は、当該学生、J及びNの3名であった。なお、■■■の学生であるVがキャプテンであった。

(2) ■■■部

■■■部は学生寮に設けられた部活動の一つである。毎週水曜の夜に活動していた。当時、■■■部に所属した1年生は、当該学生、H、J及びNの4名であった。

5 当該学生を巡る人間関係について

(1) 当該学生のクラスメイトである、A、B及びCは、いずれも自己主張が強く、積極的に人に話しかけ、明るいタイプである。S1では、この3人が発言したときには、それ以外の者はそれに従うような雰囲気があった。彼らは、クラスを中心メンバーであり、当時、彼らの近くには、D(以下「D」という)、E、F(以下「F」という)、Gなどがいた。なお、AとCは、■■■■部に所属しており、同部には、R、D、Eらも所属していた。

他方、H、I、J、K、L、S、M(以下「M」という)も、一緒にいることが多いメンバーであった。彼らはクラス内では、“ミドルグループ”とでも位置付けることができるグループである(当委員会によるヒアリングに応じてくれたある学生は、自らのクラス内での立ち位置を「中間」と表現した)。

さらに、N、O、Pなど寮の1階の部屋を割り当てられていた学生は、それぞれが小グループを作っているか、グループ間を転々として過ごしていた。なお、Dは、4月下旬ころには、Aらとは距離を置き、寮の1階のグループと一緒に過ごすようになっていた。誰ともなじみずいた学生として、当該学生、Qがいた。なお、Qは、当該校に入学当初から、仲良く

なろうとして周囲に積極的に話しかけるなどしていたが、結局誰ともなじめずにいた学生であった。

- (2) 当該学生は、クラス内では自己主張をすることはほとんどなく、自分から周囲に声を掛けていくこともほとんどなく、周囲に遠慮をしながら発言をする学生であった。クラスのグループLINEがあったが、当該学生が、その中で発言したのは、わずか2回だけであり、その内容も自ら話題提供するものではなく、誰かが提供した話題に、ほんの少しだけ応答するという程度であった。

当該学生は、当該校への入学当初は、H、I、J、Mらと一緒に過ごすことはあったものの、クラス内での、当該学生の立ち位置というのは、クラスを中心メンバーから外れており、また、クラス内のいわばミドルグループにも入ることができず、基本的には、周囲に溶け込めずにいることが多かった。寮でも、自分からご飯を食べようと誘うことはなく、Hらから誘われたら、一緒にご飯を食べに行くという様子であった。

2節 自死に至るまでの事実経過

1 入学以前

当該校では2016年4月5日に入学式が予定されていたが、当該校が入学前に実施した「新生保護者アンケート」において、当該学生の母は、以下のとおり回答した。なお、同アンケートは、当該校の学生相談室の所管で実施されるアンケートである。アンケート結果は、学生相談室がとりまとめて一覧化し、留意しておくべきと考えられる学生名もピックアップした上で、担任に共有される。

【当該学生の母の回答】

- ・項目1「学校生活について不安がありますか」について「②少し不安がある」に○をつけ、「先生方や先輩方、同級生と上手く人間関係をつくっていけるのか、寮生活となるので、提出物など、きちんと提出していけるのか など」
- ・項目2の学習についての不安「①とても不安がある」「授業についていけるのが不安」
- ・項目3の人間関係（友人・異性・教員など）について「①とても不安がある」「しゃべり方が独特なので上手く人間関係がつかれるのが不安」「気持ちを押し殺すところがあるので、ためこんでばくはつさせないのが不安」
- ・項目4「家庭内の生活で困ったこと」について「①ある」「思っていることを話してくれないので、どう思っているのか、また困っていることがあっても、親を困らせたらいけないと思っているようで伝えてくれないので、何に困っているのかになかなか気づいてあげられない」「幼少期に父親に暴力をふるわれていたことがあり、それがトラウマになっているところがあるかもしれません」
- ・項目6「寮生活の不安」について「①少し不安がある」「相手に誤解を与えるようなしゃべり方をするので先輩方や同級生と上手く人間関係を作っていけるのが不安」「朝きちんと起きれるのか、規則が守れるのが心配」

学生相談室では、当該学生についてメンタル面で不安定になりやすい要素があるのではないかという見立てを持っていた。もっとも、このような見立ては、担任には伝わっていなかった。

2 4月5日(火)

当該学生は、この日、当該校の入学式に出席した。当該学生は、学生寮では、2階の■■■■号室を割り当てられ、同じS1のAと相部屋になった。なお、Aとはこの時初めて出会った。Aは、人とコミュニケーションを積極的に図るタイプであり、周囲の笑いをとることができる学生であった。Aは、入学当初から、よく誰かの物まねをして周囲を笑わせていた。

この日の10時30分ころ、当該学生は、学生寮内で、Aから声を掛けられて、LINEの交換をしている。Aは、当該学生の携帯電話のLINEのトップ画に何らも画像がなかったので、当該学生に対し「トップ画つくったほうがいいよ」旨述べて、「うんこが「しまっていこう!」と吹き出しで言っている”画像”を見せ、これを使ってみよう勧めた。また、Aは、当該学生に対し、“天然危険物”という画像を送った。“天然危険物”という画像は、LINEのロゴの中央にある「LINE」の文字の部分が「天然危険物」に替わっている画像である。Aは、「これとかいいんじゃない?」と言いながら、当該学生に、“天然危険物”の画像を使用するよう促した。Aは、当該学生の生真面目そうな様子を見て、どのような反応をするか面白がっていた。当該学生は、寮の部屋で同室となるAと良好な関係を作りたいと考えて、“天然危険物”の画像を自身のLINEのトップ画に使用することにした。なお、当該学生は、以後“天然危険物”の画像を使い続けた。

なお、当該学生は、Aから、部屋の中央にある節目のような線から入ってくるなど言われていたのではないかという情報があるが、当委員会の調査では、それがいつの出来事であったのかを含め、認定するに足る確実な情報は得られなかった。

3 4月6日(水)

この日、当該学生は、始業式に出席した当該学生は、立候補して、S1クラスの■■■■■になった。なお、担任である■■■■からの指名で、S1の■■■■にはBが就き、■■■■にはcが就いた。Bは、■■■■学生であり、入学当初から、他のクラスメイトから一目を置かれる学生であった。

当該学生は、S1クラスのグループLINEに参加した。このとき以降、当該学生が“天然危険物”の画像を使用していることが、グループLINEに参加したクラスメイトに知られることになった。

4 4月8日(金)

この日、当該校では、大島丸での実習が予定されていたが、大雨で航海は中止となり、船内見学のみとなった。当該学生は、作文に「これからこの船で実習したりするのかと考えると、航海士になりたいという夢にやっと一歩近づけたと非常に喜ばしい気持ちになりました」と書いた。

5 4月9日(土)

当該学生の母は、この日、当該学生に対し、「おはよ。元気?高校生活はどうですか?何か困ったことはない?」とメールしている。これに対し、当該学生は、「大丈夫!心配しないで」と返信した。

6 4月10日(日)

同日、午後4時前後ころ、当該学生は、Jから、以下のとおりのおびただし数のLINEを連続で受け取った。なお、当該学生は、この時点では、JをLINE上で“友だち登録”していなかった。

【Jから当該学生に対するLINE】

午後2時19分19秒にLINEで電話(着信のみ)

午後3時58分33秒～59分02秒の間に97件のLINE(スタンプを大量送信)

午後4時1分32秒～50秒の間に112件のLINE(スタンプを大量送信)

午後4時1分58秒にLINEで電話(着信のみ)

午後4時2分10秒～20秒の間に64件のLINE(スタンプを大量送信)

さらに、Jは、当該学生に対して、再び、以下のとおりおびただし数のLINEを連続で送った。

【Jから当該学生に対するLINE】

午後6時59分3秒～午後7時31秒の間に182件のLINE(スタンプを大量送信)

その上で、Jは、午後7時1分13秒に「通知何件やった?」とLINEをした。これに対して、当該学生は、応答した。以下、当該学生とJとのLINEでのやり取りを掲載する。

【当該学生とJのLINEでのやりとり】

J 「通知何件やった?」(午後7時1分13秒)

当該学生 「何してるの」(午後7時1分29秒)

「何してるの」(午後7時1分37秒)

「何してるの」(午後7時1分40秒)

「何してるの」(午後7時1分44秒)

「何してるの」(午後7時2分49秒)

J 「何件?」(午後7時2分7秒)

当該学生 「通知百20以上」(午後7時2分51秒)

J 「大富豪 on-line ってアプリって」(午後7時4分40秒)

1件(スタンプ)(午後7時5分12秒)

当該学生 「ごめん 今きずいた」(午後8時48分24秒)

「とったよ」(午後8時48分35秒)

J 「もう終わったW」(午後8時50分53秒)

当該学生 「ごめん」(午後8時53分46秒)

また、同日午後9時40分過ぎに、Jは、再び、当該学生に以下のLINEを送った。以下のやり取りからすると、少なくとも、Jは、当該学生を■■■■号室の自室に呼ぼうとしたことが分かる。

J 「おーい」(午後9時41分54秒)

当該学生 「なに」(午後9時42分59秒)

J 「きて」(午後9時43分12秒)

「■■■■」(午後9時43分16秒)

当該学生 「おっつー」(午後9時43分34秒)

なお、Jは、先の調査委員会によるヒアリングの際に、この日の出来事を質問されたが、「記憶にない」「覚えていない」を繰り返すのみで、どのような意図でLINEをしたのか明らかにしないものの、「面白おかしく送った可能性はある」旨は述べた。当委員会は、Jに対し聴取り調査への協力依頼状を送付したが、Jからは返答がなく、調査協力を得られなかった。

もっとも、当委員会は、上記のLINEに関し、Jは、面白がって、当該学生に対して、大量のLINEを送りつけたと判断する。なぜなら、一般的に考えて、大量のLINEを一方向的に送りつけるというのは常識的とは言えないし、LINEのメッセージが届いたときには着信音が鳴るが、大量のLINEを送ると、連続して一挙に着信音が鳴ることになるのであるから当該学生をびっくりさせ戸惑わせようという意図があったと考えるのが合理的であるからである。

7 4月11日(月)

(1) 当該学生は、Jとの間で、以下のLINEのやりとりをした。以下のやりとりからすると、少なくとも、Jが、当該学生を、■■■■号室の自室に呼び出そうとしたことは分かる。

J 「おっつー」(午前11時35分41秒)

J 「■■■■きて」(午前11時54分22秒)

当該学生 「ごめん 今きずいた」(午前11時55分54秒)

J 「きて」(午前11時58分50秒)

「よ」(午前11時58分52秒)

(2) 当該学生は、午後4時50分ころ、母に対し、「部活動は今のところ■■■■を考えているのですがいいでしょうか。また、■■■■は兼部可能なのですが兼部はよいですか?」とメールしている。これに対し、当該学生の母は、「■■■■いいよお👏頑張ってください👏兼部しても自分が大丈夫ならしてもいいと思うよ。」と返信した。

8 4月13日(水)

Jは、当該学生に対し、午後5時55分54秒に、「■■■■(当該学生の姓を、一部あえて異なる字を充て、平仮名で表記)」とのLINEのメッセージを送った。当該学生は、これには応答しなかった。

9 4月半ばころ

なお、このころ、当該学生は、国語の授業で音読をしている。当該学生は、はきはきとした話し方で音読をした。これを聞いたクラスメイトの一部が、「アナウンサーみたい」と発言し、クラスメイトの間で笑いが起こった。

これ以後、Aが、当該学生の話し方をまね、周囲のクラスメイトを笑わせるようになった。当該学生が同じ教室内にいるにもかかわらず、当該学生の話し方をまねて笑いをとったこともあった。なお、Aが、話し方のまねをするのは、当該学生だけだった。当該学生は、特定のクラスメイトから(当委員会は、これが誰であるかの特定はできなかった)、以後話し方を

からかわれるようになった。

10 4月16日(土)

当該学生は、Jから、以下のLINEメッセージを受け取った。当該学生とのやり取りは次のとおりである。なお、先の調査委員会による聴き取りによれば、Jは、以下のやり取りについて記憶にないと述べたとのことである。

J 「■■■■こもりんの言葉がうざい件について、①何かとお母さん口調②なんとなくむかつく③挑発的な話し方④小説に出てきそうな物言い⑤なぜか微妙に標準語 以上の点から■■■■こもりんの話し方がうざいと考えられる」(午後7時17秒)

当該学生「前向きに善処します」(午後7時25分47秒)

J 「くっそ」(午後8時31分32秒)

当該学生「と、うか治そうと努力しているところ」(午後10時0分34秒)

J 「そうすか」(午後10時5分13秒)

当該学生「治したほうがよいところはどんどん言ってください」(午後10時5分13秒)

11 4月18日(月)

(1) 当該学生は、この日の午前、朝から調子が悪く、朝から吐いていた。

当該学生は、実験実習の授業中にも嘔吐した。当該学生は、自分で予め用意していた袋の中に嘔吐した。クラスメイトのDは、当該学生に「お前大丈夫か?」と声を掛けた。嘔吐した後、当該学生は、Aに付き添ってもらい保健室に行った。当該学生は、その後そのまま早退することになり、祖父母の迎えで自宅に帰った。

Aが実験実習が行われている教室に戻り、当該学生が家に帰ることになったことを報告すると、実験実習の担当教員である■■■■学生らからは「■■■■船長」と呼ばれていた)が、学生らに向かって「船の上では家には帰られないぞ」と述べた。なお、■■■■は、学生らから見ると特徴的な話し方をする教員であったようであり、その実習が終わった後、Aが、■■■■の「船の上では家には帰られないぞ」という話し方のまねをして周囲の笑いをとっていた。

(2) 当該学生は、同日午後2時9分から27分にかけて、Jに対して以下のLINEメッセージを送った。

当該学生からJへ

「ごめん 教室にカバンを忘れたので部屋に運んで」「頼む」「おうと」「嘔吐してしまって今日は家に帰ることに」「ごめんけど□□バッグ□をお願いします」
「明日の□□朝□には戻るので」「日課の変更とかがあったら教えて!」

これに対し、Jは、当該学生に対して、同日午後3時40分～41分にかけて以下のLINEを返信した。

Jから当該学生へ

「みてなかったごめん」「てかグループで言よ」(ママ)

他方で、「あした英語購読のワーク交換がある」と授業の予定を知らせた。

以下、当該学生とJとのLINEでのやりとりは次のとおりであった。

当該学生 「了解 オッケー」(午後4時8分)

当該学生 「今起きた」「明日は行けそう」「カバンやってくれた？」(午後7時48分
から49分)

J 「みてないからやってない」(午後8時24分)

当該学生 「了解」

1.2 4月19日(火)

当該学生は、体調が回復したことから、この日の朝、当該学生の母に送られて登校した。同日の午後5時前後ころに、当該学生の母と祖母は、それぞれ、当該学生に対し、体調を心配するメールを送った。これに対し、当該学生は、大丈夫である旨返信した。

1.3 4月20日(水)

当該学生は、学生相談室アンケート(新生生用)に以下のとおり回答した(なお、このアンケートの実施そのものは4月18日であったが、前述のとおり、同日は当該学生は早退している)。

項目1「本校に入学したことについて」について「(a)とても満足している」

同2「勉強や成績、進級」について「(a)とても不安である」

同3「クラスの間関係」について「(c)少し不安である」

同5「気が重い、憂うつだと感じる事」について「(c)たびたびある」

同7「自分は価値のない人だと思う事」について「(c)たびたびある」

同10「悩み事があるときは」について「(a)相談室を利用したい」

同11「現在、カウンセラーに相談したい事」について「(b)勉強や進路のこと」

なお、この学生相談室アンケートは、当該校の学生相談室の所管で実施された。アンケート回答は、担任と学生一人ひとりとの個人面談の際に活用してもらい、個人面談終了後に、学生相談室がとりまとめて一覧化し、5月のゴールデンウィーク明けには、担任にそのデータが提供されることになる。担任に対する一覧化されたデータ提供の際には、要注意の学生には、レッド、イエローなどの色分けがなされる。この点、当該学生の担任の■■■は、アンケート結果を踏まえて、後述の個人懇談に臨んではいたが、当該学生のアンケート回答を見て、何らかの対応が必要であるという認識には至らなかった。

また、学生相談室の一員でもある保健室の■■■看護師は、当該学生が4月18日に嘔吐したことや上記アンケート回答から、当該学生を気を付けて見ておかなければならない学生であり、カウンセラーにつないだ方が良いかもしれないと考えていた。もっとも、このような認識は学生相談室内で共有されたにとどまり、担任の■■■には共有されなかった。

1.4 4月半ばから下旬ころ

このころ、入学時の実力テストの結果が返ってきた。当該学生の成績について、英語は校内平均点を約30点下回っており、数学もクラスの平均点を約10点下回っていた。

15 4月22日(金)あるいは同日より前ころ

当該学生が、寮の廊下で、JやHなどと数人でいたところ、Jが、当該学生の話し方のマネをした。当該学生は怒り、Jの顔を殴る仕草をした。Jは、当該学生に対し「何するん?」と言った。当該学生は、「ごめんなさい」と謝った。

16 4月22日(金)

この時期に担任による学生との個人面談が実施されており、当該学生に対しては、この日に実施された。当該学生は、担任の■■■■を目の前にして緊張した様子であり、非常にかしこまった態度であった。■■■■は、上記アンケート結果をもとにして、たとえばクラスの間人間関係についてどのような点に少し不安を感じているかなどの踏み込んだ質問はしなかった。■■■■は、当該学生について、他の学生に比べて、話し方が非常に丁寧であるという印象をもった。

17 4月22日(金)夜から23日(土)

4月22日夜から同月23日にかけて、当該学生とJとで以下のLINEのやりとりをしている。

22日午後10時53分～55分

J 「お前が許せんのは自分の口調と家族をいじられることかもしれんけどさ、自分の口調の事についてはただのキレ症やぞ?」
「あとおれが許せんのは嘘をつくことやけ」「この1週間嘘をつき続けたことを後悔させてやる」「おれは暴力しない主義ですが。」「今日睨んだやろ?どこまで嘘つき続けるつもりなん?先輩とか先生の前で猫かぶるのは構わんけど同級生の前でまで猫かぶるのはやめろ。」

23日朝

午前7時50分

当該学生 「頑張った」「ごめん」「頑張って」

午前7時55分～56分

J 「は?」「嘘つきの頑張ったん?」「バカじゃないの?」「あ、そうか!わかったぞ」「全部無意識か」「怖いなあ」「病院行けよ!」

午前8時21分

当該学生 「そうだね」「そんなに睨んでいるつもりはない」

午前8時41分

J 「だから無意識だろ?」「病院行くかまず保健室だな」

以上の当該学生とJとのやり取りからは、Jが当該学生に対して、直接その口調と家族のことをいじっていたことが分かる。また、当該学生は、Jからの22日午後10時53分～55分のLINEのメッセージを受け取ったあと、それを直ぐに読んだかは分からないが、JからのLINEに対して強い精神的打撃を受け、どのように返信しようか悩み逡巡した挙句に、23日午前7時50分に「頑張った」などという返信をしたと考えられる。これに対し、Jは、「は?」「嘘つきの頑張ったん?」「バカじゃないの?」「病院行けよ!」と

当該学生をより追い詰めたのである。

Jは、同日ころ以降、当該学生を無視するようになった。

18 ゴールデンウイーク前ころ

S1クラスのNは、Jから「当該学生と2人なのは嫌だから(██████同好会に)来てほしい」と言われ、ゴールデンウイーク前に、██████同好会に入部した。

なお、Nは、Jから、当該学生の話し方が気に入らないと聞かされていた。また、Jは、NやHなど周囲の友人の前で、当該学生の話し方をまねていじっていた。Jは、当該学生が近くにいるときにも、当該学生の話し方をまねるときがあったが、それに対し当該学生が笑いもせず黙って聞いている場面もあった。

19 4月28日(木)

この日、「非リア同盟」というLINEグループが作られた。このグループを作ろうと言い始めたのは、Dであった。そのグループのメンバーは下記のとおりであり、当該学生もそのメンバーの中に入った(当該学生が実際にこのグループに参加したのは、後述のとおり、5月4日である)。

記

I, J, H, d, F, M, R, T, D, e, 当該学生

20 4月29日(金)～5月5日(木)

当該校は、この間、ゴールデンウイークにあわせて休校した。

当該学生は、4月28日(木)午後5時ころに当該校まで母に車で迎えに来てもらい、帰省した。

5月4日(水)、当該学生は、本屋で、クラスメイトのeとたまたま会った。当該学生はうれしそうにしていた。

当該学生は、同日、「非リア同盟」というグループLINEに参加した。Dは、午後11時03分に「よろしく～」というLINEメッセージを送った。これに対し、当該学生は、午後11時09分に「よろしく～」 「ごめんね🙇🙇🙇今さっきききずいた」と返信した。

その後午後11時10分、eは、上記グループLINEの中で、「今日まさかの████ちゃんとうってゆーね笑笑」とメッセージを流した。これに対し、当該学生は、「いやあびっくり」と応じた。

なお、帰省中、当該学生は、母に対し、話し方のことを同級生から指摘されるが、自分ではどこがおかしいのか分からないと話し、「一緒の同室者みたいに、みんなとわーわーできん。どうやって関わっていいか分からん」と話した。

当該学生は、5月5日(木)午前11時には帰寮した。また、同日、S1クラスのグループLINEに、Eが参加し、Eが午後7時29分に「██████です よろしく」と投稿したところ、クラスメイトが「よろしく」と応答する中、当該学生も「よろしく」と投稿した。

2.1 5月7日(土)

午後6時35分頃から36分頃、当該学生はJに対し、「今どこ?」「ポプラについて」とLINEのメッセージを送っている。なお、「ポプラ」というのは、本事業発生当時に当該校(及び学生寮)の最寄りにあったコンビニエンスストアである。このLINEのメッセージからは、Jが、わざわざ、当該学生を、当該校近くのコンビニエンスストアまで呼び出したことが分かる。

この点、Jは、先の調査委員会による聴き取りにおいて、この出来事を覚えていないとの回答に終始した。覚えていないという回答は、それ自体不合理かつ不自然であると考えられる。当委員会も、Jから詳細を聴き取りしたかったが、前述のとおり、Jは当委員会からの聴取り調査に協力しなかった。

もっとも、このころ、Jは、当該学生のことを無視していた時期である。また、このころ、当該学生はクラス内では、Aらのグループから“下に見られて”おり、また、JやHのグループにも入ることができていなかった。当該学生は、このころ、クラスや寮で、ほとんど独りで過ごしていたと考えられる。そのような中で、Jは、当該学生を、上述のとおり、わざわざコンビニエンスストアに呼び出した。Jが、当該学生に惨めな思いをさせようとの意図で、呼び出したと考えるのが自然である。

2.2 5月9日(月)、10日(火)

この二日間で、新入生合同研修があった。当該学生も参加した。当該学生は、班全員(5、6人)分のシートを取りに行くのを率先して引き受けていた。当該学生は、合同研修に関する作文で「同じ学年の人達のことを知ることができ、とてもよい時間を過ごせたと思います」と記述した。

当該学生の母は、午後5時ころ、当該学生に対し、携帯電話のメールで「合宿お疲れさま。雨だったから大変だったね。風邪ひいてない?」と伝えた。これに対し、当該学生は、午後5時34分ころ「大丈夫」と返信した。母は、さらに「それならよかった」と返信した。

2.3 ゴールデンウィーク明けころ

- (1) このころ、当該校の学生相談室では、その所管する学生相談室アンケート(新入生用)の集計結果ができあがっており、当該学生については、「イエロー」の判定が出た。当時の学生相談室長の■■■■によれば、このときに「イエロー」の判定が出た学生は当該学生以外にも新入生全体で10人程度おり、「イエロー」より対応する必要性の高い「レッド」の判定が出た学生も新入生全体で10人程度いたとのことである。学生相談室では、6月の中間試験が終わったころに、当該学生をカウンセラーにつなごうという話をしていた。もっとも、学生相談室は、担任である■■■■に対し、当該学生について「イエロー」の判定が出たことや、カウンセラーにつなぐ方針であることは伝えていなかった。
- (2) 当該学生は、このころから、■■■■同好会の活動には参加せずに、■■■■部の練習に参加するようになった。当該学生は、■■■■のVに対し、「■■■■をやめて■■■■部に行くかもしれないです」と言っていた。

- (3) なお、このころも、当該学生に対する、AやBらによる“いじり”は続いていた。AとBが、当該学生の話し方をまねた動画を撮りながら笑っていたことがあった（なお、当該学生が、この出来事を知っていたかどうかは不明である）。また、Aは、当該学生がいるにもかかわらず教室内でも当該学生の話し方をまねていた。

24 5月12日（木）

同日午前8時17分ころ、当該学生は、eから、LINEで「ディズニーツムツム」で一緒に遊ぼう旨のメッセージを受信した。

当該学生は、その後5月17日までの間に、以下のとおり、eを含む11名の学生に対して、LINEで「ディズニーツムツム」で一緒に遊ぼう旨のメッセージを送ったり「ハート」のプレゼントをした。当該学生が送った日時と相手は次のとおりである。

・5月13日午後10時48分 S

・5月13日午後11時ころ D
午後12時50分 e
午後11時01分 e, f

・5月14日午前7時23分 e
午前7時55分 D
午後12時49分 D
午後12時58分 e, f
午後1時52分 「XXXXXXXXXX」
午後5時18分 e, D, f
午後8時7分 e

・5月15日午前9時49分 e
午前9時50分 D, A, M, J, f
午後8時29分 e

なお、同日午後8時1分には、Eが当該学生に対し、「ハート」のプレゼントが欲しい旨のLINEを送っている。当該学生は、これに応じ、午後8時29分と午後8時35分に、Eに対して、「ハート」をプレゼントした。午後9時58分にもEは再び「ハート」のプレゼントが欲しい旨のLINEを送った。午後10時02分に当該学生はEに再びプレゼントした。

・5月16日午後4時35分、Eが三度「ハート」のプレゼントが欲しい旨LINEをした。これに対し、当該学生は、午後5時34分にプレゼントをしている。

・5月17日午後6時38分 H

プレゼントを受けた学生のうち、A, M, J, S, 「XXXXXXXXXX」の5名からは反応がなかった。

25 5月13日(金)

- (1) ゴールデンウィーク前、当該校の寮務主事である■■■■は、寮生に対し、ゴールデンウィーク明けに学生寮の部屋替えを実施するので、希望者同士ペアを組み、決まったら知らせるように伝えていた(男子寮は3年生までは2人部屋)。

これを受け、Aは、同月13日、寮の部屋替えの段取りの調整のために約18人のグループLINEを作った。当該学生も、このグループLINEに参加した。

- (2) 5月13日、このグループLINE内で、部屋替えを実行する日を決めるため、S1クラスのCとAが中心となって意見を出し合っていた。そのような中、午後7時26分、当該学生が、「部屋替えって皆が一斉にするん？」とメッセージを送った。これに対し、Cが、午後7時26分、「■■■■ちゃん出てきた笑笑」と返信しただけで、当該学生の上記質問には答えなかった。他の学生も、当該学生の上記質問に対し、何ら答えなかった。

Aは、上記当該学生のLINEメッセージを見て、面白いキャラが突然発言をしてきたと思った。Aは、午後7時27分に、「一斉にせんとローテーションが回らん(手のマーク)」と応答した。

なお、部屋替えは、「火曜日」に実行することに決められたが、これはAが、Cの「火曜日がよい」旨の意見を尊重し、強引に決めたものであった。他の学生からは「月曜日」という意見も出ていたが、Aは、Cの意見を優先させた。

- (3) 同日、学生寮の消灯後の午後11時以降に、Aは、当該学生に対して、以下のとおりのLINEメッセージを送り、当該学生をいじった。

A 「■■■■ちゃん」「まんこー」「ちんこー」「二次元大好き■■■■ちゃん」「にじげもん」
(午後11時3分)

当該学生 「違います〜」(午後11時4分)

A 「海外ドラマのそういうシーンだけ集めた18禁の動画をみる■■■■ちゃーーん」

当該学生 「僕が好きなのは」「面白そうな」「ことだけ」「です」「!」(午後11時4分ころから5分頃)

A 「まーそっちけいもね？」(画像添付)(午後11時6分ころ)

当該学生は、寮の自室ではよく机に座って本を読んでいた。読んでいた本は、わいせつ性のある本ではなく、教養系の本であった。Aは、学生寮で当該学生と同室であったが、本を読んでいる当該学生の姿をよく見ていた。Aは、教養系の真面目な本を読んでいる当該学生に対して、上記のとおりいじったのである。

26 5月15日(日)

この日、当該校の■■■■部で新入生歓迎会があった。S1クラスでは■■■■部員としては、A、R、D、E、Cがいるが、この新入生歓迎会の場合では、少なくとも、A、C及びRの3人が一緒にいた。

午前11時3分ころ、AがRの携帯電話を使い、当該学生に対し、「海外ドラマのそういうシーンだけを集めた動画を見る■■■■君よろしく〜」とLINEを送信した。当該学生は、突然、Rの携帯電話から、上記LINEが送られてきたことから、激しく動揺した。この

あと、R の携帯電話と当該学生との間でLINE上で以下のやりとりがなされた。以下に「R の携帯」との表記があるが、実際には、すべて A が送ったLINEである。A は、R の携帯電話を使うことによって、当該学生に対して、当該学生がわいせつ画像を見ているというわさが流れていると思わせて、当該学生を動揺させて楽しもうとした。A は、近くにいた C とともに、LINE上での当該学生の返信内容を見ながら笑った。

なお、A が R から携帯電話を借りた経緯は不明であるし、R がこれに対してどのように思っていたかも不明であるが、R が以下のやり取りに積極的に関わっていたとは言えない。

R の携帯 「海外ドラマのそういうシーンだけを集めた動画を見る ■■■君よろしく〜」(午前11時3分)

当該学生 「ちょっと待って」「どこでそれを？」(午後1時6分ころから7分頃)

R の携帯 「え？有名よ？」(午後1時9分)

当該学生 「誰が言った？」(午後1時13分)

R の携帯 「え？知らんよ☺」(午後1時14分)

当該学生 「もちろん冗談だから」(午後1時14分)

R の携帯 「そうかそうかー」(午後1時14分)

当該学生 「間に受けるな！」(午後1時14分)

R の携帯 「でも、みんな知っとるんじゃない？」(午後1時14分)

当該学生 「じゃあ」「否定していって」(午後1時15分)

R の携帯 「ちんこもっこり」「わかったよー」(画像添付あり)(午後1時15分)

当該学生 「ウルセー」「頼む」(午後1時15分)

R の携帯 「わかったっていっとるやん！」(午後1時16分)

当該学生 「じゃあよろしく〜」(午後1時16分)

R の携帯 「ちんこもっこり」(画像添付あり)(午後1時16分)

当該学生 「今何してるの？」(午後1時16分)

R の携帯 「ちんこもっこりしてる」(午後1時16分)

当該学生 「いやマジで」(午後1時16分)

R の携帯 「まあ、こすってる？かな」「今ねバーベキュー」(午後1時16分から17分)

当該学生 「どこ？そこで？トイレ？」「すまん」「じゃあまた」(午後1時17分)

R の携帯 「海外のそういうシーンだけを集めた動画でぬきよる」(午後1時17分)

当該学生 「だからウルセー」「楽しんでねー」(午後1時17分から18分)

その後、R の携帯から、午後1時18分から午後2時31分までの間に、8通のLINEが送られており、いずれも画像のみが添付されていた。当該学生は、それら画像が添付されたLINEに対しては反応しなかった。

当該学生は、午後3時15分に、R の携帯に「バーベキューどうだった？」とLINEでメッセージを送信した。これに対し、R の携帯からは、午後5時1分に「楽しかったよ」という返信があり、当該学生は、午後5時11分に「良かったね」と返信した。なお、このときのR の携帯からの返信は、R 本人によるものである。

なお、同日、当該学生は、午後8時17分に、T から、「■■■■よね」というLINE

のメッセージを受け取った。これに対し、当該学生は、午後8時28分に、「イエス」と返信をした。

また、この日、当該学生は、Jに対しLINEのメッセージを送信したが、Jからは何ら返信がなかった。

27 5月16日(月)

この日の午後9時16分に、cが、S1クラスのグループLINEに、「クラスマッチバレー出る人へんじしちゃーれ」と投稿した。これに対し、J、M、H、I、Bなどが「でます」旨の返答をしていたところ、当該学生も、午後9時57分に「すみません、遅れました。僕も出ます。」と応答した。

28 5月17日(火)

- (1) この日、学生寮の部屋替えが行われた。当該学生は、S1クラスのQと相部屋になった。当該学生にとって、Qはそれまであまり会話したことがなかった相手である。

なお、このような部屋替えとなった事情として次の事実があった。

当該学生も、他の学生と同じく、同室になってもらえる学生を探していた。当該学生は、Hに対して、「一緒に部屋にならない?」と聞いたが、Hは、「ごめん。もう一緒にいる人が決まっているから」言って断った。

当該学生は、なかなか同室となる者を探すことができなかったところ、同じ■■■■同好会のNとの間で「2人とも余っているから一緒にしようか」ということになり、当該学生は、一旦は、Nと相部屋になることになった。

他方で、Qは、Oと相部屋になることにしていた。ところが、Oは、Qは変わっている者であるという同級生内での認識を感じ取り、急に、Qとペアになることを止めて、Nに対し、「一緒にならん?」と誘った。これに対し、Nは、Oに対して「いや、自分は当該学生と今さっき決めたばっかなんだよね」と言って当該学生と相部屋になることが決まっていることを伝えた。しかし、Nは、本心では当該学生とはそれほど仲が良いわけではないと考えており、また、入学当初の部屋割りで同室だったOと引き続き相部屋になると慣れていて安心できると考え、当該学生に悪いとは思いつつ、Oと相部屋になることにした。Nは、当該学生に対して「やっぱり自分、Oとなることになったから、今回はごめんけどQとなってくれん?」「次は自分と一緒にしよう」と言って相部屋になることを断った。すると、当該学生は、「ああ、分かった」と返事した。

その結果、当該学生は、未だペアが決まっていなかったQと相部屋になることになった。

結果的に、最後までペアが決まらない者同士で相部屋になったのであった。

- (2) 当該学生は、午後6時38分、Jに対し以下の内容のLINEを送信したが、Jからは返信がなかった。

「[LINE:ディズニー ツムツム]■■■■さんから一緒に遊ぼうと誘われましたよ!ふわふわでカワイイツムツムたちも待ってますよ!」

- (3) 当該学生は、午後9時33分、gから「よろしくお願ひします」というLINEメッセージを受け取った。当該学生は、これに対し、午後11時15分に、「こちらこそお願ひします」

と返信した。

29 5月18日(水)

(1) この日、当該校では、クラスマッチが行われた。当該学生が、クラスメイトのUがいる方に近寄っていったところ、Uが、当該学生に対し、「おまえ、来んなよ」と発言し、当該学生を遠ざけるという出来事があった。

(2) 学生寮の■■■■部の活動に参加するため、当該学生、J、Hら数人が、寮の2階から1階に向かう階段を降りていた際、Jが、当該学生に対し、「あれなんやったん。絶対わざとよね」と言いがかりをつけた。Jは、■■■■同好会での練習の際に、当該学生の拳がJに当たってしまったことに関し、当該学生が、先輩からわざとかどうかを尋ねられた際に否定したことについて不満を述べたのであった。

これに対し、当該学生は「わざとじゃないですよ」と答えた。Jは、当該学生の口調をまねて「わざとじゃないですよ、とか言うけど」と言った。

すると、当該学生は怒り出し、Jの背中を押した。Jは、階段下の踊り場までの階段をバランスを崩しそうになりながら駆け下りた。Jは、「お前、ふざけるなよ」と言った。Jは、そのまま1階にあるOとNの部屋に入っていった。Jは、その部屋に入った時に、「やばい、やばい」「マジ怖かったわ。殺されそうになった。殺人鬼だ」旨発言した。

その後、Jは、自身の周囲の友人に対し、当該学生のことを「やばい奴」「殺されそうになった」「殺人鬼」「サイコパス」などと触れ回った。例えば、Jは、Mに対し、「当該学生から階段から落とされそうになった」と言ったり、Nに対しても、笑いながら、「当該学生から、階段から落とされそうになった、まじ怖かったわ」と言ったり、Kに対しても、「■■■■の部活のときに、当該学生からわざと足を踏まれた。自分が『踏んだだろ』って責めたら、当該学生に無視された」「当該学生に殺されそうになった」などと言った。Jによる当該学生の陰口は、DやLの耳にも届いていた。

また、Jは、■■■■同好会の先輩であるVにも「当該学生から、階段から突き落とされた」と言い、「当該学生を注意してください」と言った。その後、Vは、部活動の際に、当該学生に対して「やめろよ」と言って注意した。

(3) なお、当該学生は、ゴールデンウィーク明けころから■■■■同好会の練習を休んでいたが、このころ、復帰している。

30 5月19日(木)

Jは、Lに対し、前日に当該学生から階段から落とされそうになったことを話した。Jは「あいつ、やべえわ」と言っていた。Jは、当該学生をあからさまに避けていた。当該学生は、このころ、1人でご飯を食べることが多かった。

31 5月20日(金)

(1) ■■■■同好会の練習で筋トレ中に、当該学生が突然に腹部を押さえて痛そうにして動かなくなり、他の学生が「大丈夫か」等と声をかけるという場面があった。この出来事は、5月20日ころの出来事であると考えられる。なお、当該学生の体調は短時間で回復したよう

である。

- (2) 当該学生は、午後6時52分ころ、母に対し、携帯電話のメールで、「僕[]なので、来週の[]に参加します。寮生は保護者への連絡が必要なので連絡しました。参加してもいいでしょうか？」と問い合わせた。これに対し、母は、午後9時21分ころに、「ごめん！今日夜勤なので今[]を見ました！参加していいよ！[]」と返信した。当該学生は、午後9時33分ころに、「ごめんね[]勤務表見てなかった。ありがとう」と返信した。

(3) 消灯時間前後の出来事

学生寮の消灯時間前の自由時間のときに、Kが、Hの部屋（[]号室）に遊びに来たが、Hは、Kをびっくりさせてようと考えて、Kに対し、Hの机の引き出しを開けさせた。その引き出しの中には、わいせつ本が入っていた。Kは、「何これ？」と言った。Hは、Kの反応を見て笑った。

なお、上記わいせつ本は、[]号室のCが[]部の先輩から借りていた本であり、Cが、同室のLに貸し、Lと同室のHがさらにLから借りていた本であった。

Kは、Hに対し、「当該学生を驚かせよう」（注：当該学生の机の引き出しにわいせつ本を入れておいて、当該学生を驚かせよう、という意味）旨言った。KとHは、当該学生の驚く様子を見て楽しもうと思った。KとHは、わいせつ本をもって、当該学生の部屋である[]号室に向かった。

[]号室に行くと、当該学生はおらず、同室のQだけがいた。Kは、Hに対し、「その机の棚がいいんじゃない？」などと言った。Hは、当該学生の机の引き出しに、わいせつ本を入れた。HとKは、Qに対し、「内緒にしておいて」と述べ、当該学生が部屋に帰ってきたときに、当該学生にはわいせつ本が机の引き出しに入っていることを言わないよう口止めをした。

HとKは、その後、[]号室から出て、同室の入口近くの階段付近に行き、当該学生が部屋に帰った際に自分たちの姿に気づかないような位置に移動し、同室に帰ってくる当該学生を待った。

しばらくののち、当該学生が[]号室に戻ってきた。HとKは、同室と廊下とを隔てる扉の窓から、部屋の中の様子をうかがった。HとKが、部屋の中の様子をうかがったときには、Qが、当該学生に対し、机の引き出しを開けるよう促しており、当該学生が引き出しを開けるところだった。当該学生は、自分の机の引き出しにわいせつ本が入れられていたことに激怒した。Qは、「はははは」と笑った。当該学生は、部屋の窓を開け、わいせつ本を外に投げ捨てようとした。Qは、当該学生の突然の行動を見て慌て、外に投げ捨てるのを止めようとしたが、当該学生は、外に投げ捨てた。投げ捨てた後、当該学生は、腰に手を当てて、怒った表情でQの方を見た。Hは、[]号室の中に入り、当該学生に「ごめん」と謝り、わいせつ本を当該学生の机の引き出しに入れた経緯として、「Kに、まず仕掛けて、なんか面白かったから、当該学生にも仕掛けることにした」旨説明した。当該学生は、少しは怒りは収まった様子であったが、許せないという表情は収まらなかった。なお、Kは、Hと当該学生がこれらやり取りをしているときに、[]号室の部屋の中には入らずに自室に帰った。

その後、Cが、自身が先輩から借りた本が外に投げ捨てられたことを聞きつけ、[]号室にやってきて、当該学生に対し、「先輩から借りた本で、どうしてくれるのか」と責め、当

該学生に「取りに行け」と命令口調で述べた。■■■■号室が騒がしくなったことから、その他の学生が、■■■■号室の様子をうかがいに集まってきた。Aも■■■■号室に寄っていった。Iや、J、Lも■■■■号室の様子をうかがいに行った。Kも、もう一度■■■■号室まで様子を見に行った。

当該学生は、■■■■号室に最も近い階段を使って1階まで降りて、学生寮から外に出て、投げ捨てたわいせつ本を取りに行った。Cは、■■■■号室に戻ってきた当該学生からわいせつ本を受け取って自室に戻った。

Hは、一旦■■■■号室から自室に戻っていたが、当該学生の様子が心配になり、再度、■■■■号室に行った。当該学生は、部屋の中で、手首を隠すようにしていた。当該学生が手首にあてがっていたと思われるティッシュには血がついていた。Hは、当該学生の救急箱をとったが、当該学生は「いや、いいよ、そんなことしなくて」と言った。Hが「大丈夫?」と聞いたところ、当該学生は「大丈夫」と答えた。Hが「ばんそうこうかなんか貼れよ」と言ったところ、当該学生は「うん」と答えた。Hが「もう、なんか怒ってない?」と聞いたところ、当該学生は「大丈夫、君たちには何もしないから」と言った。Hは、その後、自室に帰った。

なお、Iも、当該学生の手首から血が流れているのを見た。Iも、当該学生に話しかけ、「大丈夫?」と聞いたところ、当該学生は、「大丈夫、大丈夫」と答えた。また、hも、洗面所に歯を磨きに来た際に、■■■■号室を覗いて、当該学生に対し、「大丈夫?」と問いかけた。当該学生は、「大丈夫」と答えた。

当該学生は、消灯後、自分の携帯電話を、何らかの固い物の縁に押し付けて、へし曲げた。

午後10時55分ころ、■■■■号室の隣室のJは、Hに対し、「すごい音が隣からする」「Qが、当該学生からやられているのではないかとLINEのメッセージを送った。JとHは、「まあ、でも、そんなことはさすがにしないでしょう」みたいな話になり、そのまま寝た。

午後11時30分ころ 当直教員が就寝状態を確認するために巡回している。

3.2 5月21日(土)

5月21日(土)午前0時すぎ、当該学生は、寮の自室の■■■■号室を一人で出て(同室のQは、当該学生が部屋から出ていくところをみていたが、トイレに行くのかと思った)、2階洗面・洗濯室横の階段を下りて、1階通用口のドアから寮外へ出て行った。当該学生は、推定時刻ではあるが午前0時30分ころ、当該校の管理棟西側非常階段から飛び降り、自死した。

同日午前1時30分ころ、当該学生の目覚まし時計のアラームが鳴った。同室のQは、当該学生が部屋に戻ってこないことから不安になり、■■■■号室から出て、当該学生の姿を探したが、見つからなかった。

なお、当該学生の自死後に■■■■号室から見つかったものとして、へし曲げられた携帯電話と血のついたT字型のカミソリがあった。携帯電話は、当該学生の机の、鍵(南京錠)のかかった引き出しの中から見つかったが、クリアファイルの中に、プリントと一緒に入っていた。血のついたT字型のカミソリは、部屋の中央にあるスチール棚から見つかっている。スチール棚上段には、鍋、皿、コップなどが入った箱、歯磨きコップ、薬箱、ティッシュなどの日用品、下段には靴などが置かれており、T字型のカミソリは、歯磨き用のコップに、歯

ブラシと一緒に立て掛けるようにして置いてあった。

3節 自死後の事実経過

1 5月21日(土)

(1) 当該学生の発見

平成28年5月21日(土)午前6時05分ころ、クラブ活動の引率のために大島商船校舎管理棟(南棟)西側非常階段付近を通りかかった■教員が、管理棟建物付近にジャージ姿で仰向けに倒れている人物を発見し、午前6時10分、110番通報した。

午前6時20分、警察と救急隊が到着し、発見者に事情聴取した。午前6時30分、救急隊が心電図により生命反応がないことを確認し、以後、警察の管轄下に置かれることになった。このころ、警備員が本件について総務課長に連絡した。午前7時、警察より規制線が設定され、現場付近は立ち入り禁止となり、警察が現場検証を行った。

午前7時10分ころ、大島商船男子学生寮においては、起床点呼(午前7時05分)に当該学生が現れず、前夜からの宿直だった■教員及び寮生らが寮内を捜索していた。

午前7時40分、総務課長から、校長、3主事(教務主事、学生主事、寮務主事)、事務部長、学生課長へ第1報がなされた。

午前7時50分ころ、■教員及び寮生3名は、110番通報で駆けつけた警察官から、倒れていた人物の顔写真を見せられ、同人が当該学生であることを確認した。

午前8時ころ、当該校は、当該学生の保護者(母親)に連絡したが、仕事のため連絡が取れず、祖母へ連絡した。

同じころ、警察が、■教員、寮生3名(同室：■Q、部活の上級生：■V、指導寮生：■i)に事情聴取を行った。

(2) 第1回リスク管理対策会議の開催

午前8時30分、校長、三主事、第一発見者等の校内の関係者が集まり、それまでの情報共有及び事実経緯の整理等を行った。

(3) 保護者の来校等

午前8時45分、当該学生の保護者(■)が来校し、校長、■教務主事、■学生主事、■教員が対応した。

午前9時ころ、警察が、保護者へ状況説明を行い、母親と学生課長立会いのもと、当該学生の寮居室を調査した。

午前10時30分、保護者は、遺体と対面するため、柳井警察署へ向かった。その後、遺体は、山口大学法医学教室にて司法解剖されることとなった。

(4) 防犯カメラの映像の確認

午前10時30分ころ、寮務主事が警察官とともに防犯カメラの映像を確認した。

映像では、5月21日午前0時過ぎ、当該学生が寮の自室を一人で出て、2階洗面・洗濯室横の階段を下りて1階通用口のドアから慎重に出ているのが映っていたとのことであった。

なお、映像は保存されておらず、データは上書き消去されていた。

(5) 第2回リスク管理対策会議の開催

午後1時から、第2回リスク管理対策会議が開催された。

この後、S1寮生に聴き取り調査を行うことや、メンタルケアを実施することが確認された。

また、5月23日午前8時30分から全教職員の集会和、同日午前8時50分から全校集会を開き、概要説明を行うことが決定されるなど、今後の対応について協議された。

(6) 学生からの聴取調査

午後2時30分から、その時点で寮にいたS1学生10名(K, R, J, Q, H, M, I, E, C, A)に対して、教員4名(学生主事・■■■■教員・■■■■教員・■■■■教員)が手分けをして聴取を行った。

これ以降、本事案についての正式聴取はなされていない。

なお、寮務主事が、6月6日ころ、複数(5名程度)の寮生に本事案についての話を聞いている。しかし、話の内容を聞いた直後は記録に残しておらず、平成29年2月21日になって、記憶を頼りに書き起こした資料が残されているのみである。

(7) 高専機構本部への事件・事故発生状況報告書【第一報】の送付

午後2時40分、学生課長が、高専機構本部学務課に対し、本事案に関する概要を記載した事件・事故発生状況報告書【第一報】を送付した。

高専機構本部が、この第一報を受けて、当該校に何らかの指示をした記録は残っていない。

(8) 寮生への対応

午後6時、学生課にて3主事・■■■■教員・■■■■教員・■■■■教員・学生課長が状況確認を行い、看護師に対し、カウンセリングを要請した。

午後9時から、教務主事・寮務主事による全寮生への説明会が開催され、説明会后、一部の寮生(■■■■H, ■■■■Q, ■■■■i, ■■■■V, ■■■■J)に対し、看護師によるカウンセリングが行われた。

2 高専機構への【最終報】の提出(6月25日)まで

(1) 第3回リスク管理対策会議の開催と学生へのケア

5月22日(日)13時15分、第3回リスク管理対策会議が開催された。

学生主事から本件事案発生当日のS1寮生聴き取り調査の報告、説明がなされたとのことであるが、詳細は不明である。

今後の学校の対応(教職員及び学生に対する説明の内容や学生のケア等)について協議された。

当日、午前から、看護師が、学生ケアのため、保健室を開室し、学寮を訪問して当該学生と親しい学生からの相談を受けた。午後からも、看護師と学生相談室長が、寮生3名のカウンセリングを実施した。

(2) 教職員・学生への説明会の実施及び第4回リスク管理対策会議の開催

5月23日(月)、午前8時30分から全教職員向けの説明会が開催され、その後、午前8時50分から、全学生への説明会が開催された。黙祷後、学生が校内で死亡したことが報告され、心無い言葉などで本人、ご遺族を傷つけることがないこと、不安なことがあれば、学生相談室等を訪問するようということが伝えられた。

午前9時15分、第4回リスク管理対策会議が開催され、通夜及び葬儀への参列に関し協

議された。また、遺族及び学生に対し、外部団体のカウンセラーを早急に配置することが確認された。

(3) 学生及び遺族への心のケア

5月23日、当該校は、学校医に報告し、学校カウンセラーに相談した。山口県精神保健福祉センターと山口県クライシス・レスポンス・チーム（CRT）にも相談し、同日夕方、CRTの訪問を受け、遺族対応、いじめ自死を前提とした対応、いじめ調査、葬儀参列について、助言を得た。また、ハイリスク対応後、早期に緊急支援の専門家を複数配置しケアをする体制作り、緊急時における心理教育（心のケア）についても提案を受けた。

5月25日から5月27日まで、山口県臨床心理士会より外部カウンセラーの派遣を受け、S1学生全員のカウンセリングが実施された。

5月27日には、S1臨時ホームルームが開かれ、学校カウンセラーによる心理教育が実施され、担任により、遺族の思いが伝えられた。

遺族支援についても、学校カウンセラーから柳井健康福祉センター保健師や精神保健福祉センターにグリーフケア等ケアに関する情報提供を依頼したが、具体的な支援には至っていない。

(4) 通夜・葬儀への参列

5月23日午後6時、当該学生の通夜が営まれ、校長、3主事、学級担任、クラブ顧問が参列した。

翌24日午前11時、葬儀が営まれ、学生50名（S1全員（43名）、学生会3名、寮生会2名、その他学生2名）、教職員10名（校長、3主事、部課長等）が参列した。

(5) 第5回リスク管理対策会議の開催

5月24日（火）、第5回リスク管理対策会議が開催された。

学生及び教職員のケアや男子寮の当直2人体制、全保護者への通知等について協議された。

(6) 第6回リスク管理対策会議の開催

5月25日（水）、第6回リスク管理対策会議が開催された。

カウンセリング後の学生の結果報告、マスコミ対応、遺族来校時の対応などについて協議された。

(7) 第7回リスク管理対策会議の開催と遺族の来校

5月26日（木）、午前8時35分、第7回リスク管理対策会議が開催された。当日来校予定の遺族対応について協議された。

午後、遺族が、荷物の引き取りのため来校した。事前に遺族から現場への献花、教室等見学をさせてほしいとの要望があり、当該校も遺族と共に現場で献花し、施設等を案内した。その後、当該校から、校長室で遺族に学校生活・寮生活の状況、聞き取り調査の結果の説明をした。

(8) 全保護者向けの説明文書の発送と第8回リスク管理対策会議の開催

5月27日（金）、全保護者向けの説明文書が発送された。

午後4時5分、第8回リスク管理対策会議が開催され、学生カウンセリングの状況報告と5月30日（月）に臨時教員集会の開催が決定された。

(9) 通常体制への移行

5月30日(月),臨時教員集会が開催され,現状報告がなされた。

この日以降,寮の当直を通常体制(1名)に戻した。カウンセラーも,様子を見て増員することを前提に,当面複数体制から,1名体制(週2日)となった。

なお,6月30日には,カウンセリングの緊急体制も解除されている。

(10) 第9回リスク管理対策会議の開催

5月31日(火),第9回リスク管理対策会議が開催された。

通常体制への移行,ツイッターの書き込み,機構本部への報告について話し合われた。

(11) 高専機構への【第二報】の送信

学生課長より,6月1日(木),高専機構へ【第二報】が送信された。その中には,以下のように記載されている。

「4 当事者について

(4) 発生までの様子,学習状況,生活態度等

性 格:非常に丁寧な言葉遣いで礼儀正しく真面目な学生である。

少し短気な面がある。

読書が好きである。

学習状況:船員を目指し,努力していたが,勉強面(特に英語と数学)に不安を抱えていた。

生活態度: [] 同好会に所属し,活動は休まず真面目に取り組んでいた。
寮生活,学校生活について特に困った様子は認められなかった。

5 自殺等の発生状況

(2) 動機

①不明(現時点)

②アンケート等により判明している状況

・家庭問題 ([])

*新入生保護者アンケートより

・学校問題(勉強や進級について心配していた様子あり)

*学生相談室アンケートより

(3) 兆候・サイン等

特になかったと思われる。*寮生への聞き取り調査ほかより」

なお,当該学生については,入学前の保護者アンケートや4月18日の嘔吐の件,及び4月20日に回答した学生相談室アンケートの結果から,当該学生が気を付けて見ておかなければならない学生であることは,看護師より,少なくとも学生相談室へは情報提供がなされていた。それにもかかわらず,この点につきリスク管理対策会議等で協議された形跡はなく,なにゆえ【第二報】で,「寮生活,学校生活について特に困った様子は認められなかった」との認定になったのか,経緯が不明である。

また,高専機構が,この【第二報】を受けて,当該校に何らかの指示をした記録は残っていない。

(12) 「こころの健康調査」の実施

6月6日(月)「こころの健康調査」が実施された。

これは、本事案を受けての学生の心の状態を調査し、ケアが必要な学生を把握するためのものであり、本事案の事実経過を聴取する質問項目はない。

(13) 遺族宅の訪問

6月7日(火)、校長、教務主事、学生主事、学級担任が遺族宅を弔問に訪れ、学校行事の写真等を渡した。

6月24日(金)にも、校長、教務主事、学生主事が、49日法要を前に、弔問に遺族宅を訪れた。

(14) 第10回及び第11回リスク管理対策会議の開催

6月15日(水)に第10回リスク管理対策会議、同月16日(木)に第11回リスク管理対策会議が実施された。主に、保護者説明会での説明内容等が協議された。

この後は、平成29年1月まで会議は実施されていない。

本件事案後、リスク管理対策会議は12回に渡って開催されたが、学生のケアに重点が置かれ、事実関係解明について協議された形跡はほとんどどうかえがない。

(15) 「学校生活アンケート」の実施

6月20日(月)「学校生活アンケート」が実施された。

「あなた」または「クラスメイト」が、「授業に集中」できているか、「悲しい思いを」していないかを尋ねたもので、本事案を具体的に聴取する質問項目はない。

(16) 保護者説明会の実施

6月25日(土)、保護者説明会が実施された。

本件の概要と在学生へのケア等が説明された。寮生活についての疑問が呈され、午後にも寮生活に関することを中心に説明会が続行された。

(17) 高専機構への「事件・事故等発生状況報告書【最終報】」の提出

6月27日(月)、学生課長より、高専機構へ「事件・事故等発生状況報告書【最終報】」が提出された。

【最終報】でも、動機や兆候・サイン等の記載内容は【第二報】と変更なく、【最終報】添付の「H28.5.21に発生した学生の死亡事故に関する確認事項」には「いじめ・体罰等の情報の有無」の項目には「無」と記載されている。

なお、【最終報】についても、高専機構から当該校に対し、問合せ等何らかの反応があった形跡は一切ない。

3 第三者委員会設置までの経過

(1) 平成28年中の当該校の動き

平成28年8月9日(火)、同年12月19日(月)、遺族訪問が行われた。

遺族からの寄付で、図書館への図書の寄贈を行うこととし、寄贈図書を選定・配架の上、遺族に報告した。

上記以外には、本件に関し、当該校に動きはなかった。

(2) 第12回リスク管理対策会議の開催

平成29年1月13日(金)、第12回リスク管理対策会議が開催された。

平成28年12月19日(月)の遺族訪問時に、当該学生の祖父からSNS上で当該学生のことが書かれているとの指摘を受けたことを契機として、SNS等への書き込みについての学生向けアンケートを実施することとなり、アンケートの内容につき協議するため、久方ぶりに開かれたものである。

また、同会議では、学校が実施した学生へのケア等及び事故調査結果内容を最終報告書(案)としてまとめ、遺族に報告することとし、最終報告書(案)がまとまった時点で、拡大リスク管理室が招集されることとなったとの記載があるが、その後拡大リスク管理室が招集された形跡はない。

なお、最終報告書と題する文書は存在せず、校長名で平成29年3月16日付「 様ご家族の皆様」と題する報告文書が作成されている。

(3) 学校生活(SNS利用)に関するアンケートの実施

平成29年1月16日(月)、学校生活(SNS利用)に関するアンケートが実施された。

(4) 遺族訪問

同年3月16日(木)、校長、教務主事、学生主事が遺族を訪問し、平成29年3月16日付「 様ご家族の皆様」に基づき、報告がなされた。遺族からは、未だに死の原因が判明しない事への不満が伝えられた。

遺族訪問は4月13日(木)と4月28日(金)にも行われた。

(5) 諮問会議(調査委員会)設置の検討

有識者を含めメンバーによる諮問会議(調査委員会)の実施につき、弁護士に相談の上、校長、事務部長、総務課長、学生課長の間で打合せがなされた。当初は、有識者(外部教育関係者・精神科医等)、遺族()、学校職員での懇談会(諮問会議)開催を検討していた。協議の結果、校長より、外部の教育関係者の選定のため、岩国市教育委員会へ、精神科医・臨床心理士選定のため、山口県臨床心理士協会会長へ依頼がなされた。

もっとも、懇談会(諮問会議)開催については、4月13日(木)の訪問時に遺族に提案したが、断られた。

(6) 遺族への対応

4月末～5月中旬、当該校は、遺族へ開示するため、本件についての資料を整理した。

しばらく遺族とのやり取りはなかったが、当該校が遺族に連絡したところ、10月17日、遺族から連絡があり、今後のすすめ方については、しばらく時間が欲しい、整い次第、遺族から連絡する旨の要望があった。

(7) 第三者調査委員会設置

遺族に代理人弁護士が就任し、同代理人から、当該学生の自死が校内でのいじめが原因でないかと疑われるため、その原因や背景について、早急に第三者調査委員会を設置して調査するようにとの12月22日付要望書が届いた。

12月26日、当該校は、代理人弁護士に対し、第三者調査委員会を設置して調査することを伝えた。

当該校と代理人弁護士との間で、「大島商船高等専門学校第三者調査委員会(自死問題)要

項」 と第三者調査委員会の人選について協議がなされ、平成30年3月26日、第三者調査委員会が設置された。

第4章 いじめ該当性の判断

1節 はじめに

いじめの定義は、「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」である（いじめ防止対策推進法第2条）。

本章では、当該学生に対するいじめ該当性について検証する。以下のとおり、当委員会は、22件のいじめを認定した。もっとも、いじめの件数の数え方に留意が必要である。一連の言動を1つのいじめと認定したのもあれば、ある特定の言動のみを捉えて1つのいじめと認定したものもある。また、1件のいじめと認定したものの、厳密には、一定の期間にわたって継続的に行われたいじめと考えられるものもある。基本的に、ある特定の日にちにあった出来事を捉えて、いじめに当たるか否かを検討しているが、このような留意点があることを付言する。

また、いじめを認定するにあたって、いじめ防止対策推進法第4条が「児童等は、いじめを行ってはならない」と定め、いじめを禁止行為としていることに注意が必要である。すなわち、いじめ防止対策推進法第2条の定義に基づきいじめに該当すると判断できそうであったとしても、それを社会的あるいは倫理的に見て禁止行為と言うことができるかという検討が必要であり、これが否であれば、いじめには該当しない、と判断することになる。

2節 いじめ該当性の判断

1 4月5日（火）のAの言動

(1) 検討対象の行為

当該学生は、この日、Aから以下の言動をされている。

- ・当該学生に対し「トップ画つくったほうがいいよ」旨述べて、「うんこが「しまっぺいこう！」と吹き出しで言っている”画像”を見せ、これを使ってみるよう勧めた。
- ・当該学生に対し、“天然危険物”という画像を送り、「これとかいいんじゃない？」と言いながら、当該学生に、“天然危険物”の画像を使用するよう促した。
- ・Aは、当該学生がどのような反応をするか面白がっていた。

なお、当該学生は、このときAから勧められた“天然危険物”の画像を使い続けた。

(2) いじめ該当性

4月5日は、入学式当日であり、当該学生とAとは初対面である。新入生集団において、この時点では、特定の仲間グループが形成されていたとか、学生同士で何らかの力関係が既に生じていたと言えるような事情は見いだせない。

このように考えると、この日のAの言動が、当該学生に心身の苦痛を感じさせたと認めるだけの事情は見出しがたい。

よって、この日のAの言動をいじめであると認定することはできない。

もっとも、当該学生の性格とAの性格とを考慮するとき、当該学生が、この日に、Aに対して苦手意識をもった可能性がないわけではないと考えられる。また、Aは、当該学生に対し、“天然危険物”という常識的に見てLINEのアイコン（LINEの使用者が自己を表現

するものである)として使用するには不穏当な表現が含まれているものを提示し、当該学生がどのような反応を示すかを測っている。Aの言動は、当該校での生活が始まるにあたっての、当該学生との間の力関係を測る出来事になったと言える。結果的に、その力関係において当該学生の方がAより下になる契機となったのである。

2 4月10日(日)のJによる大量のLINE(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

同日、Jは、面白がって、当該学生に対して、以下のとおりのおびただしい数のLINEを送った。

【Jから当該学生に対するLINE】

午後2時19分19秒にLINEで電話(着信のみ)

午後3時58分33秒~59分02秒の間に97件のLINE(スタンプを大量送信)

午後4時1分32秒~50秒の間に112件のLINE(スタンプを大量送信)

午後4時1分58秒にLINEで電話(着信のみ)

午後4時2分10秒~20秒の間に64件のLINE(スタンプを大量送信)

午後6時59分3秒~午後7時31秒の間に182件のLINE(スタンプを大量送信)

なお、これらLINEが送られた後の、当該学生とJとのLINE上でのやりとりは次のとおりである。

【当該学生とJのLINEでのやりとり】

J 「通知何件やった？」(午後7時1分13秒)

当該学生 「何してるの」(午後7時1分29秒)

「何してるの」(午後7時1分37秒)

「何してるの」(午後7時1分40秒)

「何してるの」(午後7時1分44秒)

「何してるの」(午後7時2分49秒)

J 「何件？」(午後7時2分7秒)

当該学生 「通知百20以上(午後7時2分51秒)

J 「大富豪 on-line ってアプリって」(午後7時4分40秒)

1件(スタンプ)(午後7時5分12秒)

当該学生 「ごめん 今きずいた」(午後8時48分24秒)

「とったよ」(午後8時48分35秒)

J 「もう終わったW」(午後8時50分53秒)

当該学生 「ごめん」(午後8時53分46秒)

J 「おーい」(午後9時41分54秒)

当該学生 「なに」(午後9時42分59秒)

J 「きて」(午後9時43分12秒)

「■■■■」(午後9時43分16秒)

当該学生 「おっつー」(午後9時43分34秒)

(2) いじめ該当性

Jが当該学生に対して一方的に送ったLINEの数は、合計で455件である。一般的に考えて、一挙に455件ものLINEを連続で送られると、それを受け取った側は、精神的に強い負担を覚えると考えられる。ましてや、当該学生は、当時、携帯電話をもつようになったばかりであり、LINEの操作も長けていなかったと考えられる。当該学生が、大量のLINEを送られたことにより、戸惑いとともに精神的苦痛をおぼえたのは容易に想像がつくところである。

よって、Jが当該学生に対し大量のLINEを送るという一連の行為（むしろ、「送りつけた」という方が正しいであろう）は、当該学生に対するいじめに該当する。

なお、Jは、当該学生に大量のLINEを送りつけても許されるだろうと思って、上記のようなおびただしい数のLINEを送ったと考えられる。また、上述のLINEのやり取りから分かるように、Jは、当該学生を自室に呼び出している。これら行為は、Jと当該学生との間の力関係を測る出来事の一つであったと考えられる。

3 4月11日（月）のJによるLINE上での呼び出し行為

(1) 検討対象の行為

Jは当該学生に対し、LINEで、当該学生を、■■■■号室の自室に呼び出そうとした。

(2) いじめ該当性

当委員会は、この行為がいじめに該当するか否か判断ができない。なぜなら、当該学生が、このLINEを受けて、実際にどのような行動をしたのかが明らかでないからである。また、JがこのようなLINEを送った事情が不明である。

もっとも、この出来事も、Jと当該学生との間の力関係を測る出来事の一つであったと言える。

4 4月13日（水）のJによるLINE

(1) 検討対象の行為

Jは、当該学生に対し、午後5時55分54秒に、「■■■■（当該学生の姓を、一部あえて異なる字を充て、平仮名で表記）」とのLINEのメッセージを送った。なお、当該学生は、これには応答しなかった。

(2) いじめ該当性

当委員会は、この行為もいじめに該当するか否か判断ができない。なぜなら、この日の時点における、Jと当該学生との関係性を明らかにする事実に関する情報が少なすぎるからである。

もっとも、当委員会の委員の中には、これをいじめに該当すると考えてよいのではないかという意見があったことを付言する。その根拠としては、「■■■■」と、氏の一部につきあえて異なる字を充てていることそのものから、当該学生をいじっているということができること、このころには、後述のとおり、当該学生がクラス内で話し方をいじられていたと考えられること、また、4月16日（土）には当該学生とJとの間でLINE上でもめていること、上述のとおり4月10日（日）にはJから当該学生に対するいじめがあったと言えるこ

などを考えると、4月13日（水）の時点で、すでに当該学生とJとの間で、関係性が悪化し始めていたと推測することが合理的であるというものである。仮にこのように言えるのであれば、当該学生は、「 」というLINEを受け取ったことにより、何らかの心理的な負担を感じたと言える。

5 4月半ばころのAらを中心とするクラス内でのいじり（少なくとも3件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

当該学生は、国語の授業で音読をしたときに、クラスメイトの一部から、「アナウンサーみたい」と発言され、笑われた。

また、これ以後、Aが、当該学生が聞いているにもかかわらず、当該学生の話し方をまね、周囲のクラスメイトを笑わせるようになった。なお、Aが、クラスメイトの中で話し方のまねをするのは、当該学生だけだった。

そして、当該学生は、以後、特定のクラスメイトから話し方をからかわれるようになった。

(2) いじめ該当性

クラスメイトの一部が「アナウンサーみたい」と発言し笑った行為は、当該学生の特徴を指摘し笑う行為であるが、これは個人の特性を笑う行為であって、当該学生に心身の苦痛を及ぼしたと考えるのが合理的である。よって、いじめに該当する。

また、Aが、当該学生の話し方をまねて周囲を笑わせる行為は、当該学生の尊厳を傷つける効果を及ぼすものであり、Aと当該学生との間の力関係を考えると、当該学生に心身の苦痛を及ぼしたと考えられる。よって、これもいじめに該当する。なお、このようないじめが何回なされたかは厳密には不明であるが、聴取り調査の結果からは、1回や2回の出来事ではなかったと考えられる。

さらに、当該学生は、特定のクラスメイトから、話し方をからかわれるようになったが、これも明らかにいじめに該当する。このようなからかいが、どのくらいの頻度あったかは不明だが、聴取り調査の結果からは、1、2回の程度ではなく、何度かはあったという心証がある。

6 4月16日（土）のJによるLINEでの指摘（1件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

Jは、当該学生に対し、次のLINEを送った。当該学生からの返答内容も併せて載せる。

J 「 こもりんの言葉がうざい件について、①何かとお母さん口調②なんとなくむかつく③挑発的な話し方④小説に出てきそうな物言い⑤なぜか微妙に標準語 以上の点から こもりんの話し方がうざいと考えられる」(午後7時17秒)

当該学生「前向きに善処します」(午後7時25分47秒)

J 「くっそ」(午後8時31分32秒)

当該学生「と、いうか治そうと努力しているところ」(午後10時0分34秒)

J 「そうすか」(午後10時5分13秒)

当該学生「治したほうがよいところはどんでん言ってください」(午後10時5分13秒)

(2) いじめ該当性

JのLINE上の言動は、あからさまに、かつ、極めて厳しく、当該学生のことを非難している。当該学生とJとの間で、遅くともこの日の時点で関係性が悪化していたことが分かる。また、当該学生はJを非難する言動をしていないことから、Jが一方向的に当該学生を非難していることも分かる。当該学生が、心身の苦痛を強く感じたことは明らかである。よって、JによるLINEでの上記指摘は、いじめに該当する。

なお、後述のとおり、4月18日(月)には、当該学生は朝から体調不良で嘔吐し、授業中にも嘔吐して早退するという出来事が起こるが、このような体調不良は心因性のものであると考えられる。当委員会は、4月16日(土)のJによるLINE上の厳しい非難が、当該学生の心理面に強く作用したと分析している。

7 4月18日(月)のAやJの言動

(1) 検討対象の行為

ここでは、以下の二つ行為を検討する。

- ① この日、当該学生は、授業中に嘔吐し当該校を早退したが、Aが、当該授業を担当していた教員である■■■■の「船の上では家には帰られないぞ」という話し方のまねをして周囲の笑いをとった。
- ② Jは、当該学生から、教室に残っているカバンを寮の部屋にもって行って欲しいとLINE上でお願いされたが、「みてなかったごめん」「てかグループで言よ」とか、「みてないからやってない」などとLINEで返答した。

(2) いじめ該当性

- ① Aは、担当教員の■■■■の話し方をまねたのであって、当該学生の話し方をまねて笑いを取ったわけではない。また、当該学生は、この日に、Aが■■■■の物まねをした事実を知らない。よって、いじめには該当しない。

もっとも、当該学生は、嘔吐して早退したことをクラスメイトに知られていることから、自分のことを誰かが陰でいじっているかもしれないという不安感をもっていたであろうと考えられる。

- ② Jの言動は、確かに、当該学生に対する冷たさを感じる。当時、Jと当該学生とは関係性が悪化していたことから、当該学生が、Jから「みてなかったごめん」などと返答されたことで、精神的に落ち込んだことは合理的に想像ができるところである。しかし、当委員会は、Jが、真実、当該学生からのLINEを見ていなかった可能性を排除することはできないため、「みてなかったごめん」「てかグループで言えよ(注:クラスのグループLINEで言えよ、という意味)」という返答が、いじめ防止対策推進法第4条の禁止行為に該当するとまでは言い難い。また、Jは他方で「あした英語購読のワーク交換がある」と授業の予定を知らせていることも考えると、いじめと認定するには至らなかった。

8 4月22日(金)あるいは同日より前ころのJの言動(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

Jが、Hほか数人の学生と一緒にいる中で、当該学生の話し方のまねをした。当該学生は怒り、Jの顔を殴る仕草をした。Jは、当該学生に対し「何するん?」と言った。当該学生は、「ごめんなさい」と謝った。

(2) いじめ該当性

Jが当該学生の話し方のまねをした行為は、当該学生をいじるものであり、これに対し当該学生が怒ったのであるから、当該学生が心身の苦痛を感じたことは明らかである。よって、いじめに該当する。

なお、このころには、上記5で述べたとおり、クラス内で目立ち発言力の強いAが、当該学生の話し方をまねるといふ行為をしていた。Jは、クラスを中心人物の一人であるAが当該学生の話し方をまねているし、許される(別に構わない)という(勝手な)認識のもとに、当該学生の話し方をまねしたと考えられる。当該学生は、Jからも話し方をまねされるのは屈辱であったことから、怒ってJの顔を殴る仕草をしたと考えられる。

9 4月22日(金)夜から23日(土)にかけてのJの一連の言動(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

Jは、4月22日午後10時53分~55分に、当該学生に対して以下のLINEを送った。

- ・「お前が許せんのは自分の口調と家族をいじられることかもしれんけどさ、自分の口調の事についてはただのキレ症やぞ?」
- ・「あとおれが許せんのは嘘をつくことやけ」
- ・「この1週間嘘をつき続けたことを後悔させてやる」
- ・「おれは暴力しない主義ですが。」
- ・「今日睨んだやろ?どこまで嘘つき続けるつもりなん?先輩とか先生の前で猫かぶるのは構わんけど同級生の前でまで猫かぶるのはやめろ。」

また、Jは、翌23日朝にも、当該学生に対して以下のLINEを送っている。

- ・「は?」「嘘つくの頑張ったん?」「バカじゃないの?」「あ、そうか!わかったぞ」「全部無意識か」「怖いなあ」「病院行けよ!」
- ・「だから無意識だろ?」「病院行くかまず保健室だな」

(2) いじめ該当性

当該学生は、Jから上記22日のLINEを受け取り、翌23日午前7時50分に「頑張った」などという返信をしている。これに対し、Jは、上記のとおり「は?」「嘘つくの頑張ったん?」「バカじゃないの?」「病院行けよ!」と当該学生をより追い詰めている。

第3章においても述べたように、当該学生は、Jから、22日午後10時53分~55分のLINEのメッセージを受け取ったあと、それらを直ぐに読んだかは分からないが、JからのLINEに対して強い精神的打撃を受け、どのように返信しようか悩み逡巡した挙句に、23日午前7時50分に「頑張った」などという返信をしたと考えられる。このように、当該学生が心身の苦痛を強く感じたことは明らかである。よって、22日から23日朝にかけ

ての J の LINE での一連の言動は、いじめに該当する。

10 4月23日(土)ころ以降の J による無視(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

J は、上記9の「いじめ」をしたころ以降、当該学生を無視するようになった。

(2) いじめ該当性

上記6、8及び9で認定した J によるいじめ行為があったことを考えると、このころから始まる J による当該学生に対する無視は、当該学生の心身に苦痛を及ぼしたことは明らかであるから、当該学生に対するいじめに該当する。

11 ゴールデンウィーク前ころ以降の J の言動(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

ゴールデンウィーク前ころ以降にも、J は、N や H などの友人の前で、当該学生の話し方をまねていじっていた。当該学生が近くにいるときにも、当該学生の話し方をまねていたときがあり、それに対し当該学生が笑いもせず黙って聞いていたこともあった。

(2) いじめ該当性

J は、このころ、周囲の学生に対し、当該学生のことを気に入らないと話し、そのような話をする中で、当該学生の話し方をまねていた。これは、J が、当該学生を意図的に「孤立化」させる行為である。当該学生は、J が、自分の話し方をまねている姿を見ながら、黙って耐えていたことも確認できる。当該学生が、J による言動に心身の苦痛を感じていたことは明らかである。よって、いじめに該当する。

12 5月7日(土)の J による呼び出し行為(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

J は、同日、午後6時35分頃から36分頃、当該学生を、わざわざ、当該校近くのコンビニエンスストアまで呼び出した。

(2) いじめ該当性

第3章で明らかにしたように、このころは、J は、当該学生のことを無視していた時期である。また、このころ、当該学生はクラス内では、A らのグループから“下に見られて”おり、また、J や H のグループにも入ることができていなかった。当該学生は、クラスや寮で、ほとんど独りで過ごしていたと考えられる。

そのような中で、J は、当該学生を、わざわざ寮外のコンビニエンスストアに呼び出したことになる。J が、当該学生に惨めな思いをさせようとの意図で、呼び出したと考えるのが自然である。当該学生は、呼び出し行為そのものにより心身の苦痛を感じたと考えるのが合理的である。よって、いじめに該当する。

なお、当該学生は、ゴールデンウィーク明けころから、XXXXXXXXXX同好会の活動を休むようになったが、J との関係が精神的に負担になったからであると考えられる。

1.3 ゴールデンウィーク明けころのAやBによるいじり行為（1件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

このころ、AとBは、当該学生の話し方をまねた動画を撮りながら笑っていた。また、このころも、Aは、当該学生が近くにいるにもかかわらず、当該学生の話し方をまねて周囲の笑いを誘っていた。

(2) いじめ該当性

当該学生が、AとBが動画を作って笑っていたことを知っていたかは不明である。しかしながら、当該学生は、Aを中心として、Bなどその周辺のAの友人らが、当該学生の話し方をまねるなどして当該学生をいじることが続いていることは認識していたと考えられる。当該学生にとって、自身の話し方をまねられることは気分を害されることであるから、Aらによる上記いじり行為は、いじめに該当する。

1.4 5月13日（金）のCによるLINE上での言動（1件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

この日、学生寮の部屋替えをするために作られたグループLINE内で、部屋替えを実行する曜日を決めるためのやり取りがなされていたが、当該学生が、「部屋替えて皆が一斉にするん？」とメッセージを送ったことに対し、Cが、「■■■■ちゃん出てきた笑笑」と返信した。

(2) いじめ該当性

Cは、クラス内では、Aと仲が良く、最も力の強いグループに属している。他方で、当該学生は、クラス内のグループLINEでも、クラス内でもほとんど発言をすることがなかった。当該学生からの「部屋替えて皆が一斉にするん？」という質問に対し、答えずに「■■■■ちゃん出てきた笑笑」と返信するのは、当該学生を見下した発言である。また、他の学生もCの上記返信を読んでいたのであるから、当該学生を辱める行為でもある。当該学生が、Cらクラスを中心グループから“下に見られている”ことが他の学生にも目に見える形で提示されている。当該学生は、このCからの返信に対し、何ら返信していないが、自身が馬鹿にされたと感じ、強い精神的打撃を受けたと考えられる。よって、Cの上記返信は、いじめに該当する。

1.5 5月13日（金）のLINEでのAによるいじり行為（1件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

Aは、この日消灯時間後に、当該学生に対し、以下のとおりのLINEを送っている。当該学生の返信内容とともにあげる。

A 「■■■■ちゃん」「まんこー」「ちんこー」「二次元大好き■■■■ちゃん」「にじげもん」
(午後11時3分)

当該学生 「違います～」(午後11時4分)

A 「海外ドラマのそういうシーンだけ集めた18禁の動画をみる■■■■ちゃーーん」
当該学生 「僕が好きなのは」「面白そうな」「ことだけ」「です」「!」(午後11時4分ころから5分頃)

A 「まーそっちけいもね？」(画像添付)(午後11時6分ころ)

(2) いじめ該当性

クラス内で当該学生よりも圧倒的に“上の立場”にあり、普段から当該学生の話し方をまねていじっているAが、当該学生に対して、卑猥な内容のLINEを送って、あからさまに当該学生をいじっている。このようなLINEに対し、当該学生は、強い精神的な屈辱を受け、深く傷ついたと考えられる。Aにとって、当該学生は、もはやいじって当然の対象になっていた。当該学生は、Aからのいじり行為に対して、無力感を覚えていたと考えられる。Aによる上記LINEはいじめに該当する。

16 5月15日(日)のLINEでのA及びCら数人によるいじり行為(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

この日、A及びCらの■■■■部メンバーが、Rの携帯電話を使って、当該学生に対し、以下のとおりLINEを送り、当該学生の反応を笑い楽しんだ。当該学生の返信内容とともにあげる。

Rの携帯 「海外ドラマのそういうシーンだけを集めた動画を見る■■■■君よろしく〜」
(午前11時3分ころ)

当該学生 「ちょっと待って」「どこでそれを？」(午後1時6分ころから7分頃)

Rの携帯 「え？有名よ？」(午後1時9分)

当該学生 「誰が言った？」(午後1時13分)

Rの携帯 「え？知らんよ☺」(午後1時14分)

当該学生 「もちろん冗談だから」(午後1時14分)

Rの携帯 「そうかそうかー」(午後1時14分)

当該学生 「間に受けるな！」(午後1時14分)

Rの携帯 「でも、みんな知っとるんじゃない？」(午後1時14分)

当該学生 「じゃあ」「否定して行って」(午後1時15分)

Rの携帯 「ちんこもっこり」「わかったよー」(画像添付あり)(午後1時15分)

当該学生 「ウルセー」「頼む」(午後1時15分)

Rの携帯 「わかったっていっとるやん！」(午後1時16分)

当該学生 「じゃあよろしく〜」(午後1時16分)

Rの携帯 「ちんこもっこり」(画像添付あり)(午後1時16分)

当該学生 「今何してるの？」(午後1時16分)

Rの携帯 「ちんこもっこりしてる」(午後1時16分)

当該学生 「いやマジで」(午後1時16分)

Rの携帯 「まあ、こすってる？かな」「今ねパーベキュー」(午後1時16分から17分)

当該学生 「どこ？そこで？トイレ？」「すまん」「じゃあまた」(午後1時17分)

Rの携帯 「海外のそういうシーンだけを集めた動画でぬきよる」(午後1時17分)

当該学生 「だからウルセー」「楽しんでねー」(午後1時17分から18分)

(2) いじめ該当性

この日の前日に、Aは、上記15のとおり、当該学生に卑猥な内容のLINEを送って

じっていたのだが、翌日も、Aは、Cらと一緒にあって、当該学生に卑猥な内容のLINEを送っていった。Rの携帯を使用して送っているのだが、これも、A及びCらが、意図的に、Rの携帯から送ったものであり、それは、当該学生を焦らせ、困惑させても構わないという行為である。当該学生の「ちょっと待って」「どこでそれを？」という反応は、A及びCらを大いに「ウケさせた」。A及びCらの行為は、当該学生を同等の者とは見ておらず、その人格を尊重しようとの気遣いは全く感じられない。当該学生は、自身にとって全く根拠のない“うわさ”が、広まっていると受け取った。そうだからこそ、当該学生は、「否定していった」と返信しているのである。当該学生は、「ウルセー」「頼む」と懇願もしている。A及びCらは、当該学生の反応に大いに“ウケる”とともに、当該学生に対して（意味のない）優越感も覚えたのである。極めて悪質であり、当然いじめに該当する。

17 5月15日（日）のTからのLINE（1件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

Tは、この日の午後8時17分に、当該学生に対し、「 よね」というLINEを送った。これに対し、当該学生は、午後8時28分に、「イエス」と返信をした。

(2) いじめ該当性

Tと当該学生との関係性であるが、もともと親しく一緒に過ごしていたわけではない間柄である。そのようなTが、突然、当該学生に対し、「 よね」とLINEで送っている。これに対し、当該学生は「イエス」と返信しているのである。この出来事は、些細なやり取りに思えるかもしれないが、当委員会は、重要な事実であると考えている。

当該学生は、この日以前に、「 」と言われる体験をしている。それは、4月16日（土）にJから、LINEで「 こもりん」と指摘されている点である。Jは、LINE上だけではなく、当該学生に対して「 」とか「 こもりん」などと言っていたと考えられる。Jから言われていた「 」という言葉は、これまで関係がないと思われた、Tから言われたのである。当該学生は、Jが、自身の悪口をいろいろな人に触れ回っていると考えて、大変なショックを受けたと考えられる。当該学生は「イエス」と返信しているが、これは、いわば、いじめられる側のキャラクターを演じるほかない状況に追い込まれていた当該学生が、「イエス」と返信することによって、Tとの関係でもこじれないように取り繕ったと考えるべきである。

以上により、Tの「 よね」というLINEは、当該学生に対するいじめに該当する。Tは、それほど悪意なく上記LINEを送った可能性が高いが、当該学生の心理に与えた影響は大きかった。

なお、Tによる上記LINEは、S1クラスと同級生の間で、当該学生はいじっても構わない相手であるという認識が広がっていたことの裏付けである。第5章で述べるが、当該学生に対するいじめは、透明化の段階に移りつつあったと考えられる。

18 5月15日（日）及び同月17日（火）のJによる無視（2件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

当該学生は、5月15日（日）に、Jに対しLINEのメッセージを送信したが、Jから

は何ら返信がなかった。また、同月17日(火)にも、当該学生はJに対し、デイズニーツムツムと一緒に遊ぶ旨のLINEを送ったが、それに対してもJは何ら返信しなかった。

(2) いじめ該当性

これらは、この時点までのJと当該学生との関係性を踏まえると、Jが悪感情をもって当該学生を無視したことを意味するのであり、いじめに該当する。

なお、17日の上記LINEからは、当該学生は、Jとの関係を修復したいと考えていたと言える。

19 5月17日(火)の部屋替えに際してのH及びNの言動

(1) 検討対象の行為

この日学生寮の部屋替えが行われたが、HやNは、当該学生から一緒に部屋になるよう求められたが、断っている。Nに至っては、一度は一緒に部屋になることを承諾しながら、結局、他に一緒にいる人が見つかったことから、当該学生に対して、相部屋になることを断っている。その結果、当該学生は、Qと相部屋になることになった。

(2) いじめ該当性

まずHは、当該学生から「一緒に部屋にならない?」と聞かれて、単に、「ごめん。もう一緒にいる人が決まっているから」と言って断っただけである。これが、いじめ防止対策推進法第4条の禁止行為に該当するとは言えない。したがって、「いじめ」に該当するとは言えない。

次に、Nは、一旦当該学生と相部屋になることを承諾しながらも、「やっぱり自分、Oとなることになったから、今回はごめんけどQとなってくれん?」「次は自分と一緒にしよう」と言って相部屋になることを断った。これに対し、当該学生は、「ああ、分かった」と返事した。確かに、当該学生としては、Nに対し、一度は相部屋になることを承諾しておきながら、あとでやはり別の人と相部屋になりたいからとの理由で断ってきたことに対して理不尽さを感じたと考えられる。しかしながら、この日の時点での当該学生とNとの関係は、特段悪い関係ではなかったと考えられるし、Nの当該学生に対する断り方も社会的に見て不相当とは言えない。また、相部屋になることを断る行為は、いじめ防止対策推進法第4条の禁止行為に該当するとは言えない。よって、Nの言動はいじめには該当しない。

もっとも、当該学生は、自分と同じく、相部屋になる人を見つけることができていなかったQと、“余り者同士”で相部屋になることになったという現実に対して、自分には友人がいないという現実直面させられ、また、今後も、友人を作れないかもしれないという強い不安感に苛まれたと考えられる。

20 5月18日(水)のUの言動(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

この日、当該校では、クラスマッチが行われた。当該学生が、クラスメイトのUがいる方に近寄っていったところ、Uが、当該学生に対し、「おまえ、来んなよ」と発言し、当該学生を遠ざける出来事があった。

(2) いじめ該当性

Uは、友人関係を上手く作れない当該学生に対し「おまえ、来んなよ」と面と向かって言って遠ざけたのであるから、当該学生が精神的苦痛を感じたことは明らかである。よって、Uの言動はいじめに該当する。

なお、Uは、それまで特段当該学生と接点があったわけではない学生である。そのような学生が「おまえ、来んなよ」と発言できるのは、当該学生のクラス内での地位が下の方になっており、そのような命令口調で言っても構わない相手であるという認識が同級生の間で蔓延していたという背景事情があったからである。

2.1 5月18日(水)のJの一連の言動(1件のいじめ)

(1) 検討対象の行為

学生寮の■■■■部の活動に参加するため、当該学生、J、Hら数人が、寮の2階から1階に向かう階段を降りていた際、Jは、当該学生に対し、「あれなんやったん。絶対わざとよね」と言いがかりをつけた。これに対し、当該学生は「わざとじゃないですよ」と答えた。Jは、当該学生の口調をまねて「わざとじゃないですよ、とか言うけど」と言った。

すると、当該学生は怒り出し、Jの背中を押した。Jは、階段下の踊り場までバランスを崩しそうになりながら駆け下りた。Jは、「お前、ふざけるなよ」と言った。Jは、そのまま1階にあるOとNの部屋に入っていった。Jは、その部屋に入った時に、「やばい、やばい」「マジ怖かったわ。殺されそうになった。殺人鬼だ」旨発言した。

その後、Jは、自身の周囲の友人に対し、当該学生のことを「やばい奴」「殺されそうになった」「殺人鬼」「サイコパス」などと触れ回った。例えば、Jは、Mに対し、「当該学生から階段から落とされそうになった」と言ったり、Nに対しても、笑いながら、「当該学生から、階段から落とされそうになった、マジ怖かったわ」と言ったり、Kに対しても、「■■■■部の活のときに、当該学生からわざと足を踏まれた。自分が『踏んだだろ』って責めたら、当該学生に無視された」「当該学生に殺されそうになった」などと言った。Jによる当該学生の陰口は、DやLの耳にも届いていた。

また、Jは、■■■■同好会の先輩であるVにも「階段から突き落とされた」と言い、「当該学生を注意してください」と言った。その後、Vは、部活動の際に、当該学生に対して「やめろよ」と言って注意した。

(2) いじめ該当性

この出来事があった時点においては、すでにJと当該学生の関係性は相当悪く、Jは、当該学生に対して、“いじってもよい相手”“強く言っても構わない相手”であるという前提で接している。Jには、一緒に過ごしてくれる友人として、HやNなどがいる一方で、当該学生は、部屋替えで結局“余り者同士”で相部屋になることになったことに象徴されるように、この時点においても、誰とも友人関係を築くことができていない。このような背景事情に鑑みると、以下のJの行為は、当該学生に心身の苦痛を及ぼすものであることが明らかであるため、いずれもいじめである。

- ・当該学生に対し、「あれなんやったん。絶対わざとよね」と言いがかりをつけた。
- ・当該学生の口調をまねて「わざとじゃないですよ、とか言うけど」と言った。
- ・「お前、ふざけるなよ」と言った。

- ・OやNに対し「やばい、やばい」「マジ怖かったわ。殺されそうになった。殺人鬼だ」旨発言した。
- ・■■■■同好会の先輩であるVに対し「階段から突き落とされた」と自身にとって都合の良い事実のみを伝えた。

上記のうち4つ目の発言は、Jが、自分の方には非はなく、当該学生の方にのみ非があると、他の学生が思うように仕向ける行為でもある。

さらに、Jは、自身の周囲の友人に対し、当該学生のことを「やばい奴」「殺されそうになった」「殺人鬼」「サイコパス」などと触れ回って陰口を言っているが、この行為も、当該学生の立場が悪くなるように仕向ける行為であり、さらに、当該学生に対する悪印象までも植え付ける行為でもある。しかしながら、これら陰口が、当該学生の耳にまで届いていたかは不明であるため、当該学生が心身の苦痛を感じたとは判断することができず、いじめと認定することは難しい。もっとも、Jによる当該学生についての陰口は、DやLの耳にも届いていたのであるから、Jとしては、自身の陰口が、当該学生の耳に届いてもよいと考えていたと思われ、当該学生に精神的な打撃を与えることをむしろ意図していたと言える。第5章でも述べるが、Jの行為は、当該学生をさらに孤立化させるだけでなく、当該学生にJから挑発されたからJを押ししたという反論すらできないようにさせるという意味で、当該学生を無力化させる行為でもある。また、当該学生についてはこのような陰口を言っても許され、それに違和感も覚えないという意味で、当該学生に対するいじめが透明化の段階にまで至っていることを裏付ける事実である。

2.2 5月20日（金）のH、K、Q及びCの言動（3件のいじめ）

(1) 検討対象の行為

検討対象は、以下の3つである。

- ① 消灯時間の前の自由時間において、K及びHが、当該学生の机の引き出しにわいせつ本を入れ、引き出しを開けてそれを見た当該学生を怒らせた。
- ② Qが、当該学生に対して机の引き出しを開けるよう促し、当該学生がわいせつ本を見て怒った姿を見て、「はははは」と笑った。
- ③ Cが、わいせつ本を外に投げ捨てた当該学生に対して、「先輩から借りた本で、どうしてくれるのか」と責め、当該学生に「取りに行け」と命令口調で述べた。

(2) いじめ該当性

①及び②の行為は、いずれも、当該学生を侮辱する行為である。このころすでに、当該学生との間では距離を置いていたKとHが、当該学生に対して①の行為をするのは、当該学生はいじめても構わない相手であるという認識が、学生らの間には存在していたことを裏付ける。Qの②の行為も、当該学生を深く傷つけたことは明らかである。

また、③の行為は、C自身がわいせつ本を管理しておくべきでありその管理を怠っていたことを棚に上げ、かつ、当該学生が同級生集団の中で、孤立し、弱い立場にあることを認識しながら、当該学生を責めた上で、取りに行けと命じたのであるから、当該学生が心身の苦痛を感じたことは明白である。

よって、①、②及び③の行為は、いずれも「いじめ」である。

第5章 いじめと自死の関連性

1節 はじめに

第4章において、当該学生に対する22件のいじめを認定した。本章では、それら一連のいじめと当該学生の自死との関連性を検討する。

この検討をする上では、第4章で認定した複数のいじめは、全体的に見て、何を意味するのか、その悪質性の程度や、それぞれのいじめが当該学生の心理に及ぼした影響などを検証する必要がある。このとき、第2章2節2の「いじめを捉えるための視点」及び、第2章2節4で紹介した視点が参照される。

2節 当該学生の自死に関する心理学—精神医学的検討

1 はじめに

自死対策においては個人に対する医学モデル偏重から、社会文化経済観点からの多角的検討を行うことが自殺対策基本法でも提唱されている。

本節では当該学生の自死念慮の発生、自死準備行動から自死既遂へという過程がどのように進化したかを上記認定事実に基づき検討する。さらに自死の危険因子について準備因子としてどのような要因があったか、主要な領域として個人要因、学校要因、社会要因、家庭要因、直前のリスク要因—ライフストレスの5領域ごとに検証する。

2 自死既遂の心理状況について —自殺の対人関係理論にもとづく検討

(1) 本件における自死行為の特徴

自死既遂においては、しばしば自傷行為あるいはパラ自殺行為¹が先行するとされる。当該学生は、自死の直前に、T字剃刀を用いた自傷行為が他の学生に気づかれている。また自傷行為に引き続き、当該学生は、学校生活で重要なコミュニケーション手段であった自らの携帯電話を破壊したと考えられる。自傷に用いた剃刀と破壊された携帯がともに机の中に残されていた状況より、当該学生が周囲とのコミュニケーションを断った上で自死を企図したことを示している。グループLINEというコミュニケーション手段が、これを用いたいじめの過程で当該学生の自尊心や基本的信頼感を脅かし傷つきや心理的孤立感を急速に深め、入学後の短期間のうちに自死念慮を強める役割を果たしたと考えられる。

ネットいじめの匿名性と無境界性、群衆化などの特徴により被害者に与える心理的影響の強度や持続性は非常に大きいと言われている。ネット上でのいじめ行為の内容はソーシャルネットワークのアプリの機能の進化と共に多様化している。①ネット上で議論をしかけ挑発

¹ パラ自殺行動 (parasuicidal behavior)

明確な自殺企図ではないが、故意に自らを傷つけたり、健康を害するような行動(例 リストカット、大量服薬など) 致死性は低い場合も多く苦痛の軽減の手段である場合も多いが自殺関連行動として、致死性の高い行為に発展するリスクは高い。

(松本俊彦(2019) 児童・青年期の非自殺性自傷—嗜癖と自殺との関係から— 児童青年精神医学とその近接領域 60(2) 158-168)

リアカウントを「炎上」させること、②個人的に不快なメッセージを繰り返し送る「ハラスメント」、③本人やその家族友人についての有害な情報を流布する誹謗中傷、④アカウントの乗っ取り（なりすまし）、⑤アウティング（性志向などのプライバシーの暴露）、⑥詐欺行為による個人情報の流出、⑦仲間外し（疎外）、⑧ネット上でのストーキング、⑨恐喝行為などである。

当該学生においては上記のうち②および③のいじめ行為を受け、そのことで著しい心理的ダメージを受けていたことは LINE 上のやりとりからも明らかである。ルールや社会的交流の規範の少ないネット・コミュニティでは、社会的脱抑制やモラル感覚の棚上げが生じやすく「いじり」や「からかい」の範囲を超えた嗜虐的な関係性への気づきや警告がなされにくい状況がある²。ネットいじめの経験は不安、抑うつ、自尊心の低下などの心理的問題と共に自死念慮や自死企図が生じるリスクが上がるということが明らかになっており、この事は当該学生の心理状況にも該当している。

(2) 自死企図までの心理過程 —自殺の対人関係理論にもとづいて—

強い自己保存本能を持つ人間にとって自死行為が容易なことでは遂行できないことは明らかであり、「自殺潜在能力」と「負担感の知覚」、「所属感の減弱」という心理的要因と対人関係状況が重なるところで自死念慮が現実の自死企図につながる。

「自殺潜在能力」とは自傷行為や暴力の体験の反復によって自死行為に伴う恐怖や疼痛への慣れが身についた状態である。当該学生においては、いじめの過程の急速な進行により、怒りや恥辱、孤独など強い苦痛な感情の解消を自らに向けざるを得ない状況へと追い詰められ、自死企図の前の手首への自傷行為や携帯電話の破壊へとエスカレートしていった。いじめや虐待、ハラスメントなど非人道的な対人関係により生じた強い苦痛な感情の持続が自傷行為—パラ自殺行為により一時的に麻痺し軽減したように感じる場合がある。当該学生においても、5月20日の性的なハラスメント行為を受けた後の恥辱と怒りの感情を、一端は本を投げ捨てる抗議の行動で示したが、特定の学生からとがめられ自らに向けざるを得なくなりリストカットに至ったと考えられる。この出来事より前から、当該学生に対するいじめは続いており、当該学生は、そのストレスから急性の腹痛を訴えている。孤立感と警戒心から生じた過覚醒状態や性的なハラスメント行為に対する強い怒りの感情が持続するなかで、リストカットは苦痛な感情を一時的にでも主体的にコントロールできる体験となったと思われる。このことが自死行為に伴う恐怖や疼痛の予測を一時的に麻痺させ、結果的に自死行為への心理的次元での慣れ、すなわち「自殺潜在能力」という自死への準備状態が生じたことが考えられる。

² ネットいじめ(Cyberbullying)

ネットいじめはインターネット使用が学童から高齢者までの各世代に広く浸透し生活の一部となったミレニアル世代以降に急増し文化のあり方を問わず世界的に共通してみられる現象となっている。この状況を受け国内でもいじめ防止対策推進法（平成25年）では従来型のいじめに加えてネットいじめが具体的に明記され禁止されることになった。

（山下 洋(2020) インターネット依存とは何か: 適切な付き合い方を探る (第12回) 子どものこころの発達からみた「ネットいじめ」 保健の科学 62(12) pp837-842 2020)

「負担感の知覚」とは、自己についての見方が、家族、友人、社会やそうした人たちにとって自分が荷物であり、自分は生きているより死んだ方が価値があると信ずるような心理状態である。当該学生は嘔吐により早退して学校に復帰したばかりの4月20日のアンケートで「自分は価値のない人だと思う」の項目について、たびたびあると回答している。また4月16日のLINEのやりとりでは、当該学生の話し方や目つき、態度を理不尽に非難するいじめの加害者に対して、「治したほうがよいところはどんどん言ってください」と自分の個性を自己否定するに至っている。さらに、4月22日には容易には変われずにいる状況を「嘘をつき続けたことを後悔させてやる」と非難され、当該学生が本人なりに「頑張った」ことを伝えると「嘘つきの頑張ったん？」とさらに畳みかけられていく。このようなLINE上や学校生活で繰り返される当該学生の個性－人格を否定するメッセージによるマインドコントロールの過程から、自らをクラス全員にとって存在しないほうがよいマイナスの存在として認識する心理的視野狭窄状態に至ったことは容易に推測できる。

「所属感の減弱」とは仲間の輪など本人にとって価値ある集団から疎外されているという体験である。当該校で新たな学びと共同生活を始めた当該学生にとってクラスの集団はかけがえのない所属集団であった。同調圧力の高い閉鎖的な集団で生じたいじめの過程はLINE上や直接に向けられる否定的な言動や、周囲のクラスメイトに疎まれていることを暗示するこれ見よがしの陰口や告げ口、クラスの面前での嫌がらせや辱めの行為などさまざまな手段を通じて、当該学生に疎外感を植え付けたと考えられる。このような意図的に作られた疎外感を当該学生はゴールデンウィークの帰省中に自分の話し方について言われることの戸惑い、クラスの中に入っていけないつらさ等として母親に打ち明けている。当該学生にとっては、いじめによって作られた疎外状況－居場所のなさを自らが引き起こした問題として捉えざるを得なくなっていた。

以上のようにLINE上のやりとりや当該学生の言動をたどると、自死に至るまでの短期間でエスカレートしていったいじめの過程が、「自殺潜在能力」と「負担感の知覚」、「所属感の減弱」の心理状態を生み出し、自死念慮と自死行動に密接に関与したことは明らかである。

(3) 自死の危険因子について

先の調査委員会では、当該学生の自死には複数の要因が関与すると述べているが、各要因の関与の度合いなどを特定した考察は行われていない。このため当委員会では、以下に青少年における自死現象のリスク要因についての知見に沿って当該学生の状況について具体的に検証する。

- ① 個人要因： 成人と同様に青少年の自死においても精神障害や慢性的な身体疾患の合併が準備要因となることがある。当該学生では、入学後、自死まで、心因性（いじめをストレスラーとする）の嘔吐や急性の腹痛など一時的な急性のストレス反応が散見されるのみである。その他には学校や家族に気づかれるような生活の乱れはなく、持続的なうつ状態などの精神障害は認められない。

自死のリスクとなる心理的特徴として、絶望感、二者択一（全か無か）思考、将来への否定的な推論の傾向などが上げられる。当該学生について検討すると、不器用さや苦手さはありながらも努力を重ねる、生真面目、律儀で他者配慮的、平和主義的な特性が見取れる。これらの特性はいずれも通常は肯定的なパーソナリティーの形成に寄与する資質で

ある。いじめの状況でも加害者の一方的で理不尽な主張をいったんは受容するなどの平和主義的な態度や周囲を非難せず自己解決を図ろうとする態度などにも当該学生の肯定的なパーソナリティーが表れている。

- ② 学校要因： 学業についての不安は、入学時の保護者アンケートや学生相談室のアンケートにも記されている。これは保護者も記載しているように入学以前から持っていた自信のなさであり、入学後に授業への参加の困難や不登校も生じていないことから強いストレスラーとは考えられない。4月に実施されたアンケート結果にもみられるように心理的苦悩は大きかったと考えられるが、そのほとんどが当該校のクラスでのいじめの体験と関連すると考えるのが妥当である。集団心理学的状況としては、思春期前期の青少年が初めての共同生活を送り、閉鎖集団の中でLINEを用いるなど複雑なコミュニケーション環境に直面する過程でSNSやインターネットを用いた誹謗中傷や不特定多数の傍観者といういじめの四層構造が生まれやすい。成人としての自主独立が過度に尊重される中で同調圧力が高まり、いじめの閉鎖空間が形成され外部への援助希求行動をとりにくくさせることが考えられた。
- ③ 社会要因： 社会経済的な困難状況は、しばしば自死の危険因子となるが、当該学生にとって追い詰められ将来を悲観せざるを得ないような困窮などの社会経済状況は認められなかった。本校への進学についても自他共に希望した通りのものであり、将来については様々な夢や期待を持っていたと考えられる。
- ④ 家庭要因： 人格形成過程に関与する生育史上の被虐待経験や過度に厳格な躾などの逆境体験については自死の危険要因となりうる。当該学生については、父親と2歳で離別することを経験している。しかしながら2歳での離別以後の主な養育者である母親との関係性は互いを気遣い心配させまいとするような肯定的な関係性であり逆境体験後にむしろ肯定的な成長がみられる。当該学生の学業や対人関係での不器用さにも母親は気づいており、新たな環境等でストレスをため込まないかと気遣いながら見守ってきたことが入学時の保護者アンケートやLINEでのやりとりにも示されている。
- ⑤ 直前のリスク要因・ライフストレス： 自死事例の心理学的剖検では、自殺死した若者は、拒否、葛藤、関係性の喪失、規律・法律の違反などのストレスの高いライフイベントを自死の直前に経験している割合が対照群と比較して高いことが示されている。これらの中でも「いじめ」は、特に精神的な不健康、自死念慮、およびあらゆる種類の自傷と関係している。

さらにもう一つの自死の直前のストレスラーとして、青年期には物事に傾倒しやすい特性を持っていることが挙げられる。すなわち、多くの青年が危機に直面した際に短絡的な解決方法にとらわれやすく、それが誤った判断や抑制力の低下につながることで、結果的に自死行為に至ることがある。

当該学生における直前のライフストレスラーとは当委員会が事実認定したいじめの過程にほかならない。自死に先立って示されたストレス反応である嘔吐と早退および急性の腹痛や衝動的な行動を通して、当該学生が示していた心のSOSを、教員を含む周囲は援助希求のサインとして認識していなかった。

3節 いじめと自死の関連性について

1 当該学生は、入学式当日に、Aから“天然危険物”という画像をLINEのトップ画に使用するよう勧められたが、この時点で、Aに対する苦手意識をもった可能性がある。Aと当該学生とのコミュニケーション力の差異が影響して、この日から、Aと当該学生との間に“力関係”が生まれ、Aが“上”で、当該学生が“下”という関係性が形成されていく。

他方、S1クラスの同級生との関係性に広げて考えると、Aは、明るく、コミュニケーション力の高いBやCと良好な関係を築く一方で、当該学生は、BやCともなじめずにいた。また、当該学生は、HやJと親しくなろうとしていたが、彼らとも、なじめずにいた。なお、付言するが、入学当初であるため、誰ともなじめずにいる学生は、当該学生だけではなかったと考えられる。

2 そのような状況のなかで、当該学生は、4月10日(日)に、Jから、合計455件にも及ぶおびただしい数のLINEを受けるといういじめに遭った。当該学生は、Jに対して強い戸惑いをおぼえた。また、Jは、この日に、LINEで当該学生を一方向的に自室に呼び出す行為をし、翌11日にも、LINEで当該学生を一方向的に自室に呼び出す行為をしている。当該学生は、これら呼び出し行為に対して、LINE上では何ら返答していないが、Jは、当該学生が、自分の言うことを聞くかどうかを潜在的に試していると言える。

また、Jは、4月13日(水)に、当該学生に対して、LINEで、「 」と書いて送っている。当該学生は、これにも応答しなかった。

Jによる、当該学生に対する、これら一連の行為は、いわゆる“マウントをとる”行為である。なお、一般的に、“マウントをとる”行為とは、相手より優位なポジションに立とうとすること、自分の優位性をアピールすることで相手を威圧したり支配したりしようとする態度をとることとされている。

当該学生は、Jに対して、精神的負担を感じたと考えられる。

3 他方で、当該学生は、4月半ばころから、クラス内で話し方を笑われるといういじめに遭い、Aから、話し方の物まねをされ、Aとその周囲の学生から、話し方をからかわれるといういじめに遭うようになった。第4章で述べたように、このようなからかいは、1度だけでなく、何回か行われていたと考えられる。

当該学生は、クラス内で、心理的な居場所を見いだせないまま、当該校での学生生活をスタートすることになり、また、いじめられキャラを受け入れるほかない状況になっていく。当該学生は、4月半ばには、S1クラスにおいて、自分がいじめられる状況に違和感をおぼえていたと考えられる。

4 当該学生は、4月16日(土)に、Jから、LINEで、「 こもりんの言葉がうざい件について、①何かとお母さん口調②なんとなくむかつく③挑発的な話し方④小説に出てきそうな物言い⑤なぜか微妙に標準語 以上の点から こもりんの話し方がうざいと考えられる」などという極めて厳しい言動を伴ういじめを受けた。Jの言動によって、当該学生が受けた精神的打撃は大きかった。

当該学生は、4月18日(月)には、朝から体調不良で嘔吐をしており、授業中にも嘔吐して早退している。当委員会は、当該学生が体調不良になった原因について議論したが、心因性のものとしか考えられないという結論である。当該学生は、不安の中で当該校での学生

生活をスタートさせたが、上述のとおり、AやJに対して精神的負担を感じ、また、自分がいじられる状況にも違和感をおぼえ、心理面ではすでに脆弱な状態であったところ、Jから、4月16日(土)に、上記の極めて厳しい言動を伴ういじめを受けたのである。このような事実経過を考えると、当該学生の体調不良の直接のきっかけとなったのは、Jの上記言動であると考えるのが合理的である。なお、当委員会は、家族との関係で体調不良を生じた可能性も検討したが、当該学生と家族とのLINEのやり取りなどを見ると、このときの体調不良の原因が家族関係にあるとは考えられない。

このように、当該学生の4月18日(月)の体調不良は、Jの上記言動がきっかけとなって生じたと考えべきである。

そして、Jの上記言動は、当該学生を、J及びその周囲の学生との関係で、孤立化させ、当該学生に自死企図に結びつく無価値感や心理的視野狭窄に至らせる効果を及ぼしたと考えられる。その証拠は、当該学生が、4月20日(水)に、回答した学生相談室アンケート(新入生用)である。当該学生は、「クラスの間関係」は「(c)少し不安である」、「気が重い、憂うつだと感じる事」について「(c)たびたびある」、「自分は価値のない人だと思う事」について「(c)たびたびある」と回答している。同日までの事実経過とともに、このアンケート回答を見ると、当該学生が、遅くとも同日時点で、すでに、同級生集団の中で孤立感をおぼえ、心身の不調を日々感じており、自分は価値がないという無価値感をたびたび抱くようになっており、かなり精神的に脆弱な状態になっていることが分かる。当委員会は、このアンケート回答は、当該学生の心の叫びが切実に表現されているという心証である。

5 当該学生がかなり精神的に脆弱な状態であるにもかかわらず、当該学生に対するいじめは深刻化していく。

4月22日(金)ころには、Jが、Hほか数人の学生と一緒にいる中で、当該学生の話し方をまねするといういじめをした。Jのこの行為は、周囲の学生に対して、当該学生はいじっても構わない相手であるということ認識させる行為でもある。当該学生は、Jから侮辱されたと感じた。また、当該学生は、Aから話し方をまねられるのみならず、Jまでも、周囲に学生がいるにもかかわらず話し方をまねてからかってきたことに、怒りの感情を隠せず、Jの顔を殴る仕草をしてしまった。Jの「何するん?」という一言に対して、当該学生は「ごめんなさい」と謝ったのだが、この会話は、J及びその周囲の学生と当該学生との関係において、もはや、当該学生の方が力関係において“下”であるという状態が成立してしまっただけを意味する。当該学生は、Jからのいじめに対して抵抗しても無駄である、あるいは抵抗できない、という無力感をおぼえたと考えられる。ここにおいて、当該学生に対するいじめは、第2章2節2(3)で紹介した中井の理論でいう“無力化”の段階に至ったと言える。

なお、この時点で、いじめの四層構造が二重に成立している。Aをいじめる側とするものと、Jをいじめる側とするものである。前者は、Aをいじめっ子、当該学生をいじめられっ子、CやBやその周囲の学生を観衆、それ以外を傍観者とするものであり、後者は、Jをいじめっ子、当該学生をいじめられっ子、Hやその周囲の友人を観衆、それ以外を傍観者とするものである。いじめの四層構造が成立している場合、一般に、いじめられている立場にある者の精神的苦痛は著しい。それが二重に成立しているのであるから、当該学生のS1クラス内での孤立感、疎外感は著しかったと考えられる。この二重の四層構造は、当該学生が自

死するまで解消されることはなかった。

6 Jは、さらに、当該学生に対して打撃を与え続ける。4月22日(金)から23日(土)にかけて、Jは、当該学生に対し、LINEで、以下の激しい言動を伴ういじめをした。

- ・「お前が許せんのは自分の口調と家族をいじられることかもしれんけどさ、自分の口調の事についてはただのキレ症やぞ？」
- ・「あとおれが許せんのは嘘をつくことやけ」
- ・「この1週間嘘をつき続けたことを後悔させてやる」
- ・「おれは暴力しない主義ですが。」
- ・「今日睨んだやろ？どこまで嘘つき続けるつもりなん？先輩とか先生の前で猫かぶるのは構わんけど同級生の前でまで猫かぶるのはやめろ。」
- ・「は？」「嘘つくの頑張ったん？」「バカじゃないの？」「あ、そうか！わかったぞ」「全部無意識か」「怖いなあ」「病院行けよ！」
- ・「だから無意識だろ？」「病院行くかまず保健室だな」

Jによるいじめは、当該学生の人格そのものを全否定する内容である。当該学生の返答は、「頑張った」「ごめん」「頑張って」、「そうだね」「そんなに睨んでいるつもりはない」というものであったが、このような返答にとどまったのは、Jに対して反論しても自分の立場をよりよい状態に回復することをもはや望めない無力化の段階に至っていたことの証左である。当該学生は、Jの言動により、深い孤立感をおぼえ、なぜここまで言われなければならないのだろうという怒りや悲しみや苦しみの感情が交錯し、自分の力ではもはや関係を改善できないという無力感などもおぼえ、比喩的な表現になるが、“もはや抜け出せないトンネルに入ってしまった”というような絶望感もおぼえたと思われる。当該学生の「頑張った」というJへの返答は、当該学生自身が自分に向けた言葉を表現したものと考えるのが相当である。

このような極めて厳しい打撃を与えた上で、Jは、以後、当該学生を無視するといういじめを行うようになり、当該学生が自死するまで続けた。他方で、Jは、当該学生には話しかけないものの、当該学生が近くにいるにもかかわらず、周囲の友人と話しているときに、当該学生の話し方をまねていじるということをした。Jによるこれら無視やいじり行為も、当該学生を尊重されるべき個人として認めない悪質ないじめである。Jのこれら言動は、当該学生の立場を透明化段階に至らせた主要因の一つである。

7 Jによるいじめは、ゴールデンウィーク明けも続く。Jは、5月7日(土)、当該学生に友人がおらず、孤立していることを知りながら、当該学生を、当該校近くのコンビニエンスストアまで呼び出すといういじめをした。Jは、自分の思い通りにコンビニエンスストアまで来た当該学生をあざけり、見下したと考えられる。

当該学生は、Jとの関係は、耐え難い苦痛そのものであるため、同好会の活動を休むようになった。Jは、当該学生を部活動から排除したことになる。

8 他方で、Aからのいじめとの関係では、ゴールデンウィーク前においては、主としてA一人からのいじめであったものが、ゴールデンウィーク明けにおいては、AのみならずB、Cらのグループからもいじめられるようになる。

具体的には、Aは、相変わらず、当該学生の話し方をまねて当該学生のことを笑い者にしていたし、BやCも一緒になってあからさまに当該学生を見下すようになった。当該学生は

見下してよい相手、いじってもよい相手という認識が、A、B及びCの間でも共有されるようになっており、5月13日（金）に当該学生がLINEで「部屋替えて皆が一斉にするん？」とメッセージを送ったことに対し、Cが、「■■■■ちゃん出てきた笑笑」と返信していじめたことはこれを裏付ける。

Aは、5月13日（金）には、当該学生に対し、次のLINEを送っていじめた。

- ・「■■■■ちゃん」「まんこー」「ちんこー」「二次元大好き■■■■ちゃん」「にじげもん」
- ・「海外ドラマのそういうシーンだけ集めた18禁の動画をみる■■■■ちゃーーん」
- ・「まーそっちけいもね？」

当該学生からすれば、このようないじめを受けるのは理不尽である。Aから下に見られる理由はなく、ただただAから理不尽なことを言われても耐えるほかない状況に追い込まれているのである。Aによる上記LINEは、当該学生の弱い立場に対する配慮を欠くものであり、悪質である。Aは集団力動においてクラス内で“力のある”集団に属しているが、そのような立場にある者が、当該学生をクラス内で弱い立場にある者を理不尽にもいじる行為は、当該学生の自尊心と基本的信頼感を打ち砕き、深く心を傷つけた。

9 Aは、5月15日（日）にも、Cらと一緒に、当該学生を以下のとおりLINEでいじった。

- ・「海外ドラマのそういうシーンだけを集めた動画を見る■■■■君よろしく～」
- ・「でも、みんな知っとるんじゃない？」
- ・「ちんこもっこり」「わかったよー」
- ・「ちんこもっこり」「ちんこもっこりしてる」
- ・「海外のそういうシーンだけを集めた動画でぬきよる」

Aは、同級生のRの携帯を使って、当該学生に対して上記LINEを送っている。当該学生は、自身がわいせつ動画を見ているなどという事実と反することが、Rやその他の学生に広められていると思った。当該学生は、Rが上記LINEを送ってきていると思い込んでいたであろうから、当該学生が受けた精神的打撃は甚大であったと考えられる。AやCらその場にいた数人の学生は、当該学生が、「じゃあ」「否定していつて」「頼む」と懇願してきたことに、大いにウケ、当該学生に対して優越感を覚え、当該学生は自分たちの意思でどうにでもできる存在であるなどと思ったであろう。A及びCらによる上記LINEは、“人は、個人として人格を有し尊厳ある存在として尊重されるべきである”という観念からはおよそかけ離れた行為であり、極めて悪質ないじめである。A及びCらは、当時、自身の行為がいじめであるとは思っておらず、違和感なくこのような行為をしている。これは、当該学生はいじってもよい相手であるなどという認識になっていたからこそ違和感をおぼえないのである。遅くともこの時点で、当該学生に対するいじめは、中井の理論で言うところの透明化段階に至っていたと言える。

10 このころから、A、C、B及びJ以外の学生の間でも、当該学生はいじっても構わない存在であるという認識が一気に広がる。例えば、5月15日（日）に、Tは、当該学生に対し「■■■■よね」というLINEを送っていじめている。もちろん、Tは、自身のLINEが当該学生に対するいじめになるとは思っていない。当該学生は、TからのLINEに対し、「イエス」と返答して、いじられキャラを演じた。また、5月18日（水）には、Uが、当該

学生に対し、「おまえ、来んなよ」と発言して、当該学生を遠ざけたが、これも、当該学生に対しては、このような発言をしても問題ないという感覚のもとでの発言である。Uも、自身の言動が当該学生に対するいじめになるとは思ってもいない。このような状況も、当該学生に対するいじめが透明化段階に至っていることを表している。もはや、当該学生に対するいじめは極めて深刻な状況に至っている。

11 5月17日(火)に、学生寮では部屋替えが行われ、当該学生は、Qと相部屋になった。第4章で述べたように、当該学生は、自分と同じく、相部屋になる人を見つけることができていなかったQと、“余り者同士”で相部屋になることになった。当該学生は、このような現実には、自分には友人がいないという現実と直面させられ、また、今後も、友人を作れないかもしれないという強い不安感に苛まれた。今後も、周囲からいじられ続け、ずっと下の立場で当該校での生活を送ることを強いられるという、底知れぬ絶望感も有するようになったと思われる。

12 以上のとおり、当該学生は、5月18日(水)ころまでの間に、すでに、①ひどい孤立感、②無価値感、③強い怒り、④苦しみが永遠に続くという思い込みの4つの要因を有する強い心理的ストレス状態に至っていた。

そのような心理状態のなかで、Jから、5月18日(水)に再び攻撃を受ける。Jは、この日、Hら数人の友人がいる中で、当該学生に対し、「あれなんやったん。絶対わざとよね」と言いがかりをつけた。これに対し、当該学生が「わざとじゃないですよ」と答えると、Jは、当該学生の口調をまねて「わざとじゃないですよ、とか言うけど」と言った。当該学生の話し方をまねる行為は、当該学生にとって、もっともされるのが嫌な行為である。当該学生は、我慢できず怒り、Jの背中を押した。Jは、階段下の踊り場までバランスを崩しそうになりながら駆け下りた。Jは、その後、OとNに対し、「やばい、やばい」「マジ怖かったわ。殺されそうになった。殺人鬼だ」旨発言し、さらに、自身の周囲の友人に対し、当該学生のことを「やばい奴」「殺されそうになった」「殺人鬼」「サイコパス」などと触れ回った。Jによる当該学生の陰口は、DやLの耳にも届いていたのであるから、Jによる当該学生の陰口は激しかったものと考えられる。Jの行為は、すでに孤立し無力化していた当該学生をさらに追い落とす行為であると言ってよい。当該学生を精神的に追い込むことを積極的に意図するいじめであり、悪質である。

13 さらに、5月20日(金)に、当該学生は、K及びHから、机の引き出しにわいせつ本を入れられるといういじめを受け、Qからも笑われるといういじめを受けた。K及びHは、当時同級生の間で共通認識となっていた当該学生はいじっても構わないという感覚のもとで、当該学生に対して、上記いじめを実行したものと考えられる。しかし、当該学生にとっては、K及びHからもいじめられるというのは、“あなたたちも、自分をいじるのか”という屈辱そのものである。また、自分と同じく友人がいないQからも笑われたのも屈辱であった(その証拠に、当該学生は、Qから笑われたあと、Qに対して怒りの表情を向けていた)。

そして、その後、Cから「(わいせつ本を)取りに行け」と命ぜられるといういじめを受けるが、Cとの関係では従わなければならない立場になっていたのであり、当該学生は、理不尽に感じながらも、Cから命じられた行為をしてしまう自分に強い嫌気を感じたと考えられる。

この日のいじめが直接のきっかけとなり、当該学生は、苦しみが永遠に続き、もう抜け出せることはないだろうと考え、当該校で思い描いていた希望に満ち充実した学生生活を送ることはもはやできないとその考えを固定化させ、急激に心理的視野狭窄に陥り、自死したものと考える。

14 以上のおり、当該学生が自死した原因は、明らかに、クラスメイトからの「いじめ」である。

第Ⅱ部 当該校及び高専機構の対応上の問題点

第1章 自死発生前の問題点

1節 当該校の問題点

1 「いじめ」に対する認識の問題

平成27年3月20日に制定された「大島商船高等専門学校いじめ防止基本方針」によると、小中高等学校と同様の基本方針が以下のように定められている。

いじめ防止のための基本方針

(1) いじめの定義

「いじめ」とは、学生に対して、一定の人的関係にある他の学生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なわれるものを含む。）であって、当該行為の対象となった学生が心身の苦痛を感じているものをいう。

(2) 基本理念

- ① いじめの防止等のための対策は、いじめが全ての学生に関係する問題であることに鑑み、学生が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、学校の内外を問わずいじめが行われないようにすることを旨として行う。以下略

平成28年に発生した自死事案の前年に同基本方針が策定されているが、教職員への資料提供のみで、この件を徹底するための研修会等は実施された形跡はない。

また、教職員の聞き取りからも、いじめの認識とりわけ、いじめの定義に対する理解は、極めて低く、旧態依然とした旧の定義のままであり、「いじめ防止対策推進法」（以後いじめ防止法という）の定義、3要件「属性」「心理的、物理的な影響を与える行為」「被害者の苦痛」を踏まえた捉え方になっていない。何よりも、いじめ防止法の目的・理念である被害者の尊厳の保持の考え方がとても浸透しているとは言えない。

さらに、高等学校と違って教員に情報が入りにくく、15歳から20歳の学生にどのようなことが起こりやすいのか、他の高専や高校でどのようなことが起こっているのかという意識が薄く、「この頃の子はよく冗談をする」「あれは仲間内の遊びの延長だから」「〇〇と〇〇は、仲間だから」といった先入観や思い込みがあり、いじめの疑いのある現象が起きていても、そこに意識がいかないため、見逃したり、放置する結果となる。

2 学校体制の問題

(1) 教育目標について

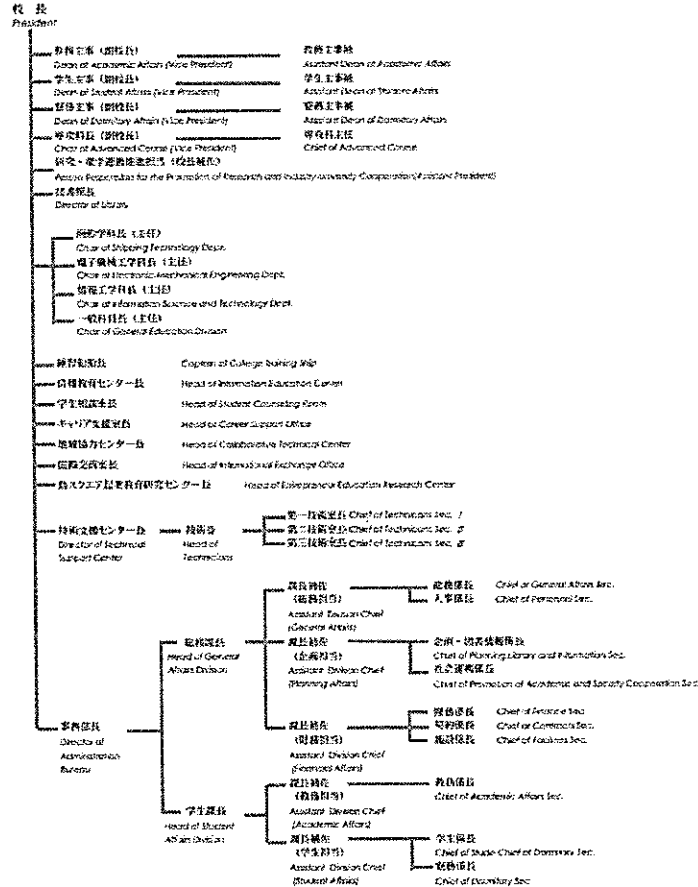
当該校では、教育目標を以下のように掲げて教育活動を行っている。

- 豊かな教養と国際感覚を身につけた、視野の広い技術者を養成する
- 協同の精神と責任感を培い、集中力・耐久力を養い、指導者として必要な能力を育成する
- 探究心を養い、身体を鍛え、先人の遺産を学び、新技術を創造できる能力を育成する

(2) 組織について

組織 / ORGANIZATION

◇ 組織図 Organization Chart



学生約690名余りを102名の教職員で教育活動を行っていた。その組織を見てみると、事務系組織は、指示命令系統がはっきり分かるものになっているが、教員系列は、校長がトップの鍋蓋のように3主事（副校長）、学科長、各センター長等が並列に組まれている。組織図から窺えることは、指示命令系統が明確でない。また、責任の所在が明らかでない。そのためスムーズな学校運営ができていないのかと疑問が残る。

副校長（各主事）の校務分担については、以下のように掲げている。

- ・副校長(教務主事)は、教育課程の編成及び実施、学校行事、入学・退学・転学等の許可、進級及び卒業の認定、出欠席の扱い、指導要録の作成、教科書、その他図書及び教材の扱い等について、校長を補佐しています。
- ・副校長(学生主事)は、学生の課外教育、集団指導、奨学金関係、職業指導(就職等)、学生会活動、保健指導、厚生福祉等について校長を補佐しています。
- ・副校長(寮務主事)は、学寮の運営、管理、寮生の生活指導及び寮内規律の保持、その他寮務関係事項について校長を補佐しています。

上記の3主事（副校長）は、管理職という位置づけをされているが、自ら希望する教員は少ない印象を受ける。それは、他の教員と同様に、割り当てされた時間数の授業をもち、クラブ活動など基本的に同じ仕事をこなしながら、主事の仕事をを行うのは、非常にハードな仕

事であり、管理職の仕事に集中しにくいと話されていた。

(3) 学生の発達段階に応じた理解について

当該校では、15歳という思春期の子どもの特性を理解し、担任を中心とする支援体制が取れているとはいいがたい。同世代の高等学校では、中学校を卒業して、ある面大人びた側面をもち、ある面では少年の幼さをもった「生徒」として扱われ、まだまだ成長の途上にあるとの認識から指導と支援が行われているが、当該校では、全国から集まり、発達のバランスも様々な学生に対し、一人ひとりの学生の理解を深め、学生の状況に応じた支援ができる体制にあるとはいいがたい。授業をはじめ、学生への指導や支援の在り方は、「教員マニュアル」に記載されているものの、具体的な場面における指導方法や学生理解の方法は、その担当者任せになっている。これは大学と同様のシステムになっているため、小中高校のような初任者研修制度のようなものはなく、自らの力で開発していかなければならない。

また、日々の学生への指導支援は誰が中心となっていくのか明確になっていない。高等学校であれば担任が中心となっていて、担任団や生徒指導部、教育相談が支援する体制ができている。また大学では、担任制を敷いていることは多くなく、学生支援部又は学生課が中心となって相談センターなどが後方支援を行う。高専の場合、大学に近い体制になっているため、中学校を出てきたばかりの学生に、大学生と同様に自主自立の形で本人任せになるのは、様々な点で課題が残る。15歳という成長途上にある学生に対して、ある時は厳しく指導を行い、またあるときは優しく寄り添い、その学生の特性に合わせた支援を行うことが求められるが、聴き取りからは感じ取ることはできなかった。

(4) いじめ対策委員会の設置

平成27年3月20日制定された「大島商船高等専門学校いじめ防止基本方針」に、本校におけるいじめの防止等に関する措置を実行的に行うため、「いじめ対策委員会」（本校においては、厚生補導委員会の組織をもって充てる。）を設置するとある。

また、いじめ対策基本方針の早期発見の項目には以下のような記載されている。

基本的な考え方として

- ① いじめは教職員の目につきにくい時間や場所で行われたり、遊びやふざけあいを装って行われたりするなど、気づきにくく判断しにくい形で行われることを認識する。
- ② いじめを隠したり軽視したりすることなく、日頃から学生の見守りや信頼関係の構築に努め、学生が示す小さな変化や危険信号を見逃さないようアンテナを高く保つとともに、教職員相互が積極的に学生の情報交換を行い、情報を共有する。

これらの事柄を、教員が意識し、「いじめ」の早期発見のための、「学生との信頼関係の構築」「学生の小さな変化や危険信号を見逃さない教員としての感覚」「教員間の情報交換・情報共有」に取り組んでいたら、いじめや自死が防げたのではないかと悔やまれる。

3 教員の連携の問題

(1) 教員室の形態について

教育は、教員をはじめ様々な立場の人の協力を得ながら組織的に行うことは周知のとおりである。多くの小中高等学校及び特別支援学校では、大職員室制（大きな職員室に机を並べて執務を行う）をとり、児童生徒の情報交換を絶えず行い、教員相互の連携を取りながら教育活動が行われている。一方、高専の場合、大学と同じようにそれぞれの教員が研究室もち、

分散した形で行われている。そのための情報の共有や連携は遅く、タイムリーな指導支援ができない。少なくとも高専の低学年においては、教員室分散型では、良い教育効果が望めないと考えられる。

(2) 教員同士の連絡、連携がほとんどない

日常的な教員による学生の情報交換はほとんどされていない。またそういった習慣がない。少なくとも、事案発生前においては大きな事柄以外は、連絡体制というものがなく、日常的な学生の気になる言動など、ほとんど連絡・連携がとられていない。授業や実習における学生の体調の変化などは、保健室や担任への連絡はあるものの、授業、実習、寮での生活、部活動等で気になる言動、例えば、懲戒対象にならないトラブル、学生同士の言い合い、授業中の個人を揶揄した笑い、部活動における問題等は、教職員間での連絡・連携はなく、それぞれの場面や部署等担当のみで行われている。

高校や大学でも、生徒、学生の情報は教職員間で情報共有されているが、当該校の場合、嘗て学生の個人的な情報を担任が当該の学生に話したため、「どこからその話が漏れたのか」と、学生から追及があったため、情報の共有が十分できなくなった。これは明らかに教員のミスである。学校全体として学生の情報をどう扱うかの徹底がなされていないために起こったことである。情報モラルの低さがうかがえる。

また、「個人情報の保護」「情報の守秘義務」「集団守秘義務」の違いや理解が十分でないために混乱が生じたものである。

* 集団守秘義務とは、その組織の中で、しかるべき人には情報を共有して、組織全体で秘密を守り適切な対応をしようとするもの。

(3) 学生指導に関して、連携して協同で支援するという「文化」がない

授業における問題は教科担当教員が、寮での問題は寮務主事等が、部活動では顧問が、それぞれの指導で完結するという体制で従前から行われている。それらにさほど不便や問題を感じることなく教育活動が行われてきている。

一方で、「情報の共有」や「相互連携」が重要であるとの意見もあり、取組が進められてきたことは事実である。それらの取組で問題が解決したり、教育効果が高まったことも多くあったが、連携して教育活動を行うという習慣や考え方が根付いていない。

また研究者気質の多い教員が他の教員と協同で教育活動を行うという文化がそもそも育っていない。

(4) 担任になることへの忌避感

学校全体のなかで、「担任の業務は重要な業務である」という認識が薄いように思われる。入学・進級したての学生は、新しい集団に所属し、慣れない環境の中で、期待や不安、戸惑い等を感じている。そこで、担任教師には、学生の学校生活を軌道に乗せるための指導や事務など、様々な活動や条件整備をし、学生自身が生き生きと学び、意欲的に活動できるよう取り組むことが求められる。

高等学校であれば、生徒と教員は近い存在にあり、生徒の成長に直接かかわれるため生徒と一緒に喜びも辛さも実感できるので、担任の希望は多くある。しかし、高専では、学生との関わりより事務的な煩雑なことが増え、教科の指導や研究がおろそかになるということからか、担任に対しての忌避感がある。

4 校長を中心とする危機管理の問題

平成26年度の大島商船高等専門学校機関別認証評価には、危機管理における評価が以下のよう示されている。

「学校の目的を達成するために、校長、各主事、委員会等の役割が明確になっており、校長のリーダーシップの下で、効果的な意思決定が行える態勢となっていると判断する。」

「危機管理については、国立高等専門学校機構の危機管理マニュアルをもとに当校のリスク管理体制に関する資料をまとめ、リスク管理室を置き、発生する様々な事象に伴うリスクに対処する体制がとられている。

これらのことから、管理運営の諸規程が整備され、各種委員会及び事務組織が適切に役割を分担し、効果的に活動しており、また、危機管理に係る体制が整備されていると判断する。」

平成28年度も上記と同じ体制で、危機管理が行われていたと考えられるが、リスク対策会議というものがありながら、リスクが軽減されたとは思えない。学生に対するいじめや自死が起こりうるとの想定の下に、その防止に向けた対策が十分に取られていたとは考えられない。発達段階から考えると、自死や自死企図、またいじめが好発する年齢を教育する立場にある学校として、確実な対応がとられたとは考えられない。とりわけ、教員の学生に対する理解、自死やいじめに対する未然防止や早期発見・早期対応のための教員研修など、万全を期したものは考えづらい。

このような観点から、校長を中心とする「危機管理については、国立高等専門学校機構の危機管理マニュアルをもとに当校のリスク管理体制に関する資料をまとめ、リスク管理室を置き、発生する様々な事象に伴うリスクに対処する体制がとられていた」とは言い難い。

5 学生理解の問題

学生理解とは、どのようなことか。これまで「生徒」だった立場から「学生」へと変化し、その適応を模索する時期である。生活スタイルも大きく変化し、初めての家を出て寮生活を体験する学生もいる。

また、対人関係では友人づくりが大きなテーマで、新たな関係をつくる難しさ、小集団に入る難しさ等が表面化しやすくなる。入学期でのつまずきは不登校や学業不振につながりやすく重要な時期であるといえる。複数の教員による違った観点で見る学生像、それらを教員が共有しながら教育活動を進めていくことが求められている。

当該校では、教員は、「君たちは、学生なんだ。生徒じゃない」と絶えず入学時から叩き込む。学校の規則に「学生」と明記をされ、大学と同様の取り扱いをされ、自立の精神を養う教育が行われる。その教育に対応できる学生は問題がないが、中学校を卒業したての彼らの中には、高専生活に不慣れなため、新しい場所で、新しい生活、新しい仲間と、新しい先生、希望と不安の中で相当のストレスがかかり、適応しにくく、誰に相談すればいいのかもわからず、様々な問題が起こってくるのが想定される。そういった教員の生徒の心の育ちの過程を見守る「まなざし」が様々な問題の解決の糸口になると考えられる。この「まなざし」から考えると、当該校は学生理解ができていなかったといわざるを得ない。

6 困りを抱える学生の支援在り方の問題

そもそも「困りを抱える」学生という考えが、教員の中に存在しているのだろうかとの疑問が湧いてくる。入学時における中学校からの情報、保護者アンケート、学生生活アンケート等が個別の情報としてまとめられたものを、学生支援の立場と学生の日常的に関わる担任教員とが情報を共有し、相互に連絡しながら学生を支援していくことがもっと早くにとられていればと強く思う。もっとも学生相談室はその準備はされていた。学校における重要なチームの一員であるスクールカウンセラーに繋ぐ準備もされていたと聞いている。教員の中に、学生の「困り感」に寄り添おうとする意識が感じられない。

2節 高専機構の問題点

1 前提

独立行政法人国立高等専門学校機構は、国立高等専門学校（高専）を設置・運営するため、独立行政法人通則法及び独立行政法人国立高等専門学校機構法に基づき、平成16年に設立された。

文部科学省内に「今後の国立高等専門学校の在り方に関する検討会」が設置され、そこで法人化について検討が行われた。平成28年前後から、高専全体で、学生の自死、自死未遂、いじめ問題の増加を機に、各高専に内で閉じている権限を機構に移そうという動きから改革がはじまった。

それまでは、各高専任せになっており、各高専は独自色が強く、高専機構が各高専に指導や支援に入るということはほとんどなく、高専ごとに完結していた。その結果、高専全体で学生に自死、自死未遂、いじめ問題など様々な問題が噴出し、学生支援の在り方を見直す必要に迫られた。

2 管理職の危機管理の問題

高専学校の校長は、大学教員をされていて退職されて校長に、高専の3主事を経験されて校長に、そして文部科学省のキャリアから校長に、というルートから就任がほとんどである。

高専内部からの昇任はともかく、高専での経験のない校長は、一応の研修はあるものの、具体的事項についてどう判断すればよいのか全く分からず、今までの前例踏襲が常となり、学校改革が進んでいかなかった。また、ガバナンスの観点からいえば、校長や3主事（教務主事、学生主事、寮務主事）のいわゆる管理職のカバナンスは、十分とはいいがたく、むしろ伝統的に学科中心で物事が進められることが多かった。

また、専門的な分野で造詣の深い校長は、学生指導、学生支援などに対して十分な知識や経験がなく、万が一学生の命にかかわるような事柄が起これば、どう対応すればよいのが分からず、対応が遅れたり、具体的な指示や支援がないことで間違った方向に進んでしまったり、被害が大きくなることが考えられる。

こういった様々な課題が浮かび上がっていたが、高専機構は、校長に対して校長就任前後で研修を企画し、実施をしていたが、顕著な課題に適應する校長への支援や指導は十分には行われていなかった。

3 いじめ問題の指導について

平成25年6月に「いじめ防止対策推進法」が公布され、平成26年3月に「国立高等専門

学校機構いじめ防止基本方針」が制定されたが、一般の小中高校のような策定の義務はなく、高専の場合は努力義務であるため、高専機構から各高専への指導性は強いものではなかった。

当該校では、学生相談室長が機構からの研修を受け、その伝達研修で周知徹底を図ることもなかった。そのため、高専の教職員のいじめに対する認識、定義に関しては平成25年の「いじめ防止対策推進法」に則った解釈ではなく、旧の定義のままで捉え、いじめの早期発見、早期対応にブレーキをかける結果となった。やはり教員一人ひとりが、いじめに対する確かな理解がない故に、本事案の発生や背景にあるいじめに気づけず、対応できなかったことと、本事案の発生という残念な結果との間に関係はなかったとは言えない。

また、高専の場合、教員免許をもたない教員が多く、免許取得の際に必要な教育原理や教育心理などの知識やスキルが少ないために、学生理解や学生へのケアの在り方、そのスキルにおいて教員間の指導の格差が生じていた。その格差を埋めるための研修や「困りを抱えた」学生を見出すための研修など実施された形跡はない。

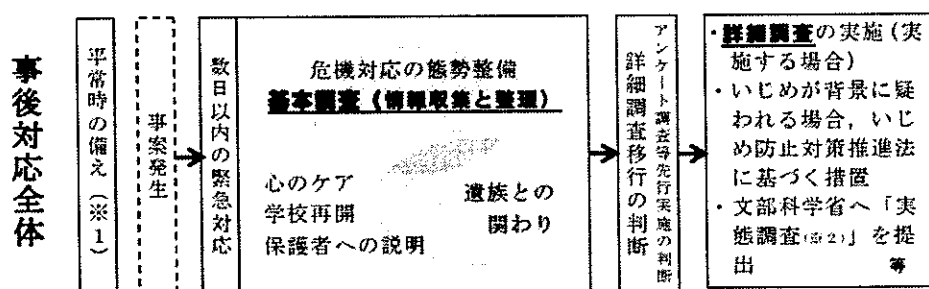
第2章 自死発生後の問題点

1節 当該校の問題

1 学校で自死が起きた時の背景調査の手順

平成26年に改訂された「子供の自殺が起きたときの背景調査の指針」に、『自殺に至る過程を丁寧に探ることではじめて、自殺に追い込まれる心理の解明や適切な再発防止策を打ち立てることが可能となる。背景調査は、「基本調査」と「詳細調査」から構成される調査であり、その後の自殺防止に資する観点から、万が一子供の自殺又は自殺が疑われる死亡事案が起きたときに、学校及び学校の設置者（公立学校の場合は設置する地方公共団体の教育委員会、私立学校の場合は学校法人、国立大学に附属して設置される学校の場合は国立大学法人）が主体的に行う必要がある』とある。

また、自死発生後の対応として、①基本調査（情報収集と整理）、②他の学生の心のケア、保護者への説明、③遺族とのかかわりに重点を置き、再発防止に向けて取り組むことが大切であると説明されている。以下は事後対応の流れを示している。



(※1) いじめ防止対策推進法の附属機関をいじめ以外の事案にも活用できるようにしておくなど。

方が一の場合に備えた体制を整備する等

(※2) 児童生徒の自殺等に関する実態調査（平成23年6月1日文部科学省初等中等教育局児童生徒課長通知）

当該校は、上記に示した「自死が起きた時の背景調査」の手順どおりに進めていない。

2 学校で自死が起きた時の背景調査の問題

当該学生の自死発見後、平成28年5月21日(土)午前8時30分から第1回「リスク管理対策会議」(以下「リスク会議」という)が開かれ、翌年1月13日まで、計12回の会議が開催された。内容は、状況の確認、保護者への対応、学生からの聴き取り結果、寮生等のメンタルケア、通夜・葬儀の対応、個別学生へのカウンセリング、山口県CRTとの連絡、カウンセラーの手配、全保護者への対応、等が議題に上り、実施されていった。

しかし、再発防止の要である「基本調査」がほとんどされていない。混乱した状況の中、「もしかしたら自分の言動が、自死に影響したのではないか?」と落ち込み憔悴している学生に聴き取ることは容易なことでないが、学生の気持ちに寄り添い、自らの声で事実を語らせることが、学生の心のケアにもつながり、「何が起きたのか」「自死が起きる前に何があったのか」を掴むことは、保護者の思いや同級生の思いに沿うことであるとともに、再発防止の重要な事柄となる。残念ながら、5月21日の4人の教員による10人の学生からの聴き取り、寮務主事が寮の隙間の時間を利用した聴き取りのみで、その他聴き取りを行ったという記録はない。

また、聴き取りをされた事柄を吟味し、事実の解明に向けて新たな聴き取り調査は行われなかった。また、事実の解明に向けての分析、取組みが議論された形跡もない。

3 事実解明調査の未実施について

「何故聴き取りをしなかったのか」また「できなかったのか」を当時の校長をはじめ関係者に聞いてみた。

- ・自死が起こった時に、背景調査が必要であることを当時知らなかった。
- ・自死に関する議論は「リスク会議」では、されなかった。担当の主事が関与せず、事務方で機構への報告がされた。
- ・リスク会議は開かれたが、何をすべきかが分からなかった。
- ・高専として「自死」に関するまとめはない。
- ・何故自死に至ったか、当該校として結論が出ていないので、疑問に思い尋ねてみたが答えは返ってこなかった。
- ・山口県CRTから「いじめ自死として対応するように」と助言を受けたが、自死の連鎖を防ぐための学生ケアは実施されたが、事実究明のための聴き取りは実施されなかった。
- ・「自死」の原因は、いろいろとピックアップしたがよく分からないということで終わった。
- ・調査したくとも、いろいろな壁があってできなかった。我々の調査は、警察のような権限もなく、任意でやっているのです。
- ・学生からの反発が強くなかなか話してくれない。カウンセリングから何かが出てくるのではと思いで、心のケアを優先にしつつ事実調査の一環としてカウンセリングを続けた。

関係の教職員は異口同音に、事実解明のための聴き取り調査は、実施されなかったと述べた。聴き取り調査も十分にされないまま、当該学生にまつわるエピソードや事実の認定をはじめ、その事実が「いじめ」や「自死」と関連があったのかという検証が行われていない。そ

ここにどういった課題や問題が潜んでいたのか等、再発防止に向けた検証等全く行われなかった。

「事実の認定」「認定された事実といじめの関係」「認定された事実と自死との関連」の順に検証を進められていくのが通常であるが、残念ながら、この手順に沿った検証は行われなかった。

4 聴き取り調査の際、どうして学生からの協力が得られなかったのか

「学生からの反発が強くなかなか話してくれない」「当該学生の件でとなれば、口をつぐんでしまう」「学生が本心で話しているのか疑問」など、教員の聴き取りからこんな声が聞かれた。何故学生は口をつぐんだのか？そこを切り込まずに、アンケートから何か出てくるのではと、アンケートに頼ったことは選択として明らかに誤りであった。心のケアも含め、学生へのサポートや支援、寄り添い等を学生支援室やカウンセラーに任せっきりになっていた。学生支援室やカウンセラーと共同し、学生への心のケアをしながら学生自らが胸の内を話し、その悲しみや苦しみを乗り越える取り組みが必要であった。しかし、普段からの学生への寄り添いや学生の立場に立った理解が少なかったため、学生からの信頼を得ることができにくかったと考えられる。

5 「いじめ」についても議論されなかった

「リスク会議」で校長が「『難しい問題なんで、いじめかどうか判断するのは置いておこう』と言われ、何か一つの方向性みたいなものが、そこでかじを切ったと考えられる」という関係者からの証言があった。また教員会議や様々な会議で、「いじめ」について議論されたこともなく、当該学生のケースで、「いじめ」の疑いとして話し合われたこともなかった。

当該校は、高専機構への最終報告書の中に、確認事項いじめ・体罰の有無に対して「無」と回答している。何を根拠に「無」として報告をされたのか、関係者から確かな回答が得られていない。教員の中には、自死前日の「エロ本」の件をはじめ一連の当該学生に対する行為を、いじめと捉えていないという発言があり、また、「私の印象では、継続的にずっと行っているのが、いじめだと思っていた」等、その認識の低さは深刻である。

6 校長の「いじめ」に関する認識

先の調査委員会の資料では、校長への「いじめがあったのか、なかったのか」の質問に対して、「よくいうからかいはあったと思います」「エロ本の件、彼らのグループがやっていたので、すぐ仲直りしちゃったんですが、それはいじめといわれれば、いじめだ」「非常にひどい行為と長期に渡る動向で、本人がこういう状況といえ、それは私としてもその判断にするのでしょけど、確定できない」等の発言を目にし、その無自覚に驚きとどうしてこのような理解になるのかと疑問が湧いてきた。

明らかに「いじめ」行為であるのに、それをどうして「いじめ」と認められないのかと考えた時に、15歳の成長途上にある学生（同じ年代の人は、「生徒」と呼ばれ、教員からサポートを受ける）を大学生と同様に自立の精神をはぐくむために、教員が手出ししたり、口をはさむことをせず、「君たちは学生なんだ！生徒じゃないぞ！」という考えがうかがわれ、「先生から言われなくても、自らが判断して行動するように」という声が聞こえてきそう。

こういった校長の「いじめ」に対する認識は、当然他の教職員への影響も大きく、当該学生の自死に至った経過を念入りに調査し、二度とこのような問題が起きないための方策を考

える障壁になったと言わざるを得ない。

7 当該学生の保護者への誠意ある対応

高専学校進学にあたり、当該学生の保護者は学校生活、学習、人間関係、寮での生活（保護者アンケートから）などの不安を感じながら送り出し、わずか1月半で自ら命を絶つという、保護者には到底受け入れられないことが起こった。「わが子が何故亡くなったのか?」「わずか1月半の間にいったい何があったのか?」と疑問に思われることは当然である。当該校はその疑問に応える義務と責任があるが、関係学生からの聴き取りや、出てきた事実の踏み込んだ調査から事実を確定し自死との関連を検証するという作業は行わず、早い段階で調査を閉じてしまった。それらのことが保護者の心を傷つけてしまった。当該校は、誠意ある対応として、その責任を果たしたとは言えない。

保護者への対応として大切なことは、保護者の気持ちに寄り添うことも大事であるが、「学校で何が起こったのか」、事実の究明すなわち、徹底した事実の調査が何より重要である。当該学生の本当の心の内を確かめることは不可能ではあるが、それをできるだけ探ろうと努力を積み重ねていくことが、保護者への報いになるのは確かである。

2節 高専機構の問題点

1 統治（ガバナンス）の問題

平成28年以降、学生の自死、自死未遂、いじめ問題の重大事態の発生等、高専が直面する課題に、高専機構が指導支援、アドバイスを行うための確かな、知識、スキルがなく、高専任せになっていた。問題が発生しても、高専機構に対する報告は高専が独自で判断するということが起こり統治が十分できていなかったり、ガバナンスが利かない状況があった。高専機構設立の趣旨からはずれた大きな問題であったと考えられる。

2 高専機構は、自死の問題など、当該校には報告を求めるものの、具体的な指示や支援はなかった。

高専にも、高専機構の中にも学生支援のプロパーが育っていないため、具体的な支援やサポートができない状況が続いた。各高専で自死やいじめが起きても、高専機構がどのように指導・支援していけばよいのか、手探りの状況であり、学生支援の対する知識や意識、それらをバックアップする機構の体制不足があった。

3 高専機構は、いじめ問題の対処について、平成26年3月に「独立行政法人国立高等専門学校機構いじめ防止対策ポリシー」を策定し、各高専に発信した。これは、形だけのものになり、各高専の「いじめ防止基本計画」を作成し、取り組みを積極的に進めることにはならなかった。

その後、全国の高専で自死やいじめ問題が発生したため、令和2年4月に上記の「機構いじめ防止対策ポリシー」の改訂を行い、各高専の「いじめ防止基本計画」が策定された。結局、「いじめ防止対策推進法」制定から7年後に各高専で策定された。この法律は直接高専に及ぶものではなく、大学と同様の努力義務との位置づけだが、15歳から18歳の高校生と同じ年齢の学生が、同じように学ぶシステムで、扱いが違うというのは、なかなか理解しがたい。この扱いの違いが、高専教員の意識をつくっているとすれば、意識改革は必要となってくる。その意識改革を進めるためには、「いじめとはどういったものか」「いじめのメカ

ニズムとは」等「いじめ」の捉え方だけではなく、人権侵害の問題として、またハラスメントの問題として教員が学生の権利擁護の責任をもつ主体であるという認識にもとづく研修体制が必要である。

第III部 提言 ～再発防止に向けて～

第1章 いじめ防止について

1節 はじめに

当該学生は、真面目で大人しく、休憩時には一人で本を読んでいるという律儀な性格であったと同級生は語っている。そのような当該学生に、まさか、自死が起きるとは誰もが思ってもいなかった。

調査委員会は、当該学生が亡くなるまでの経過をできる限り詳細にたどり、自死という選択をせざるを得なかった理由を考える過程で、学校の、教職員の、高専機構の問題を感じざるを得なかった。

遺族の胸が張り裂けるような悲しみを決して繰り返してはならないという願いを込め、こうした事態を二度と起こさないよう、厳しい姿勢で「なぜ学校が十分な対応を行うことができなかったのか」を検証することで問題点を明らかにし、「どうすれば適切な対応を行うことができるのか」という観点から、以下の提言を行う。

2節 いじめに対する認識

1 いじめ防止対策推進法の理解

いじめ防止対策推進法

第一章 総則

(目的)

第一条 この法律は、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、いじめの防止等（いじめの防止、いじめの早期発見及びいじめへの対処をいう。以下同じ。）のための対策に関し、基本理念を定め、国及び地方公共団体等の責務を明らかにし、並びにいじめの防止等のための対策に関する基本的な方針の策定について定めるとともに、いじめの防止等のための対策の基本となる事項を定めることにより、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。

「いじめ防止対策推進法」第1条に、「児童等の尊厳の保持するため」と目的が掲げられている。

大切なことは、被害本人等の目線に立っているという点である。被害本人の目線から、いじめとは、

- 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するものであること
- 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ものであること
- 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

を指摘している。いじめが人間の尊厳を害するものであるとの考えが背景にあると考えられ

る。

また、いじめは、心や身体を傷つけ、教育を受ける権利や人間としての生きる権利を傷つけ、子どもの成長に害を与える。命が危険になることもある。この法律は、そのようないじめを防止するためにつくられたと考えるべきである。

2 いじめの基本的認識

いじめの防止等は、学校の全ての教職員が自らの問題として切実に受け止め、徹底して取り組むべき重要な課題である。いじめをなくすため、まずは、日頃から、深い学生理解に立ち、学生指導学生支援の充実を図り、学生が安心して学び、いきいきとした学校生活を送れるようにしていくことが重要である。

また、いじめを含め、学生の様々な問題行動等への対応については、早期発見・早期対応を旨とした対応の充実を図る必要がある、関係機関との連携を図りつつ、問題や困難を抱える学生に応じた指導・支援を、積極的に進めていく必要がある。

(1) 教職員としての共通認識

「いじめは、どの子どもにも、どの学校でも、起こり得るものである。」ことを理解し、日々継続して「未然防止」と「早期発見」に取り組まなければならない。いじめが認知された場合には「早期対応」と「早期解決」に取り組まなければならない。

教職員がもつべき基本的な認識

- ◇ いじめは、どの子供にも、どの学校でも、起こり得るものである。
- ◇ いじめは、人権侵害であり、人として決して許される行為ではない。
- ◇ いじめは、大人(教師)には気付きにくいところで行われることが多く、発見しにくい。
- ◇ いじめは、いじめられる側にも問題があるという見方は間違っている。
- ◇ いじめは、その行為の様態により暴行、恐喝、強要等の刑罰法規に抵触する。
- ◇ いじめは、教職員の生徒観や指導の在り方が問われる問題である。

(2) 最近のいじめの特徴

近時のいじめの特徴として、以下を指摘できる。本事案においては、以下の①②③⑤⑥が当てはまる。

- ① いじめは日常生活の延長線上で起きる
日常の遊びの延長線上で、通常の生活の場で起こっているが故に、いじめが見えにくくなっていることもある
- ② 逸脱性の境界が曖昧
子ども(学生)たちの遊びの中で、どこまでが遊びで、どこからがいじめなのか分かりづらい、「冗談のつもりで、その子の特徴をいじっただけだ」
- ③ 加害意識と贖罪観が希薄
笑いながら遊びや冗談で行われ、相手にダメージを与えているという意識が薄い
- ④ 特定の人間だけに起きるものではない
かつて学級や部活動のリーダーはいじめの対象にならなかったが、今は、そうではなく誰もがその対象となる

- ⑤ 「いじめられる子が、いじめを訴えない」のは以前からも同様である
自我形成の中で、自分が惨めなことを認めたくないと平静を装う
- ⑥ 暴力行為は伴わないが、確実に子供の心を壊していくいじめのパターン
また、近時のいじめの特徴につき態様別にみても、以下が挙げられる。

① 仲間はずれ、無視

子ども（学生）たちの間では最近「外される」という言葉が使われている。ある日突然、ターゲットになる。以前と違うところは、1対クラス全員というように、徹底的に追い詰められる。「あ、終わったかな」と思わせて次の日からまた始めるというように、非常に陰湿化している。

② 芸能ショーいじめ

被害生徒が、加害生徒（学生）の命令で決められた動作を強要させられ、抵抗すると集団暴行を加えられる。例えば、「1、ピストル自殺の真似」「2、ピストルで撃たれて倒れる真似」と番号を振った行動を割り振られ、「〇〇ちゃん(被害生徒)ショーの始まり～」と教室に一人残し、他の生徒は廊下で見学。年齢が上がるとマスターベーションを皆の前でさせられるというのもある。

③ ばい菌いじめ（小中学校に多い）

被害児童生徒を皆でばい菌扱いし、被害児童生徒が入ってくると教室の窓を開け「ばい菌、ばい菌」とはやし立てる。「きたねえ、くせえ」とその児童生徒が触れたものには一切触れないようにし、給食当番などでその生徒が配ったものは誰も食べない、その児童生徒がプールに入ると、他の生徒は一斉にプールから出るようなこともある。

④ ネットいじめ

少し前までは、学校裏サイトなるものが存在し、そこでの掲示板での悪口、誹謗中傷のチェーンメールが主流であった。最近はスマホの普及に伴い無料アプリであるLINEを使ったいじめが主流です。服を脱がせた写真を載せる、恐喝をするなどである。LINEいじめのたちが悪い点は、外部からみることができない完全に密室であるということである。また、学校でのいじめの人間関係が24時間継続することでいじめ被害者を精神的に追い詰めていく。

いじめに使用されることが多いのがLINEの「ステメ」というのがある。LINEではアカウントごとにプロフィール画面が作られる。名前（ニックネーム）の下には、プロフィールが500字分書ける「ステータスメッセージ」（通称ステメ）の欄が設けられている。ここでいじめが展開されている。いつも人に見られるわけではないこの欄に、悪口を書くいじめが増えているという。それも、読む人が読めばわかる悪口を書いて仲間と共有した後に消す。例えば、「頭悪いやつ、マジ迷惑だから」など、その日の学校で起こったムカつくことを、人物を明確にせず書くわけだ。傍目にはいじめとは思えない文章のうえ、追及されても、「〇〇のことを言ったわけではない」と言い逃れができてしまう。

3 いじめの理解

(1) いじめは心に深い傷（心的外傷）を残す

いじめは被害者を精神的に追い込み、心に深い傷を与える行為であるかという理解である。この理解がなければ、いじめ問題解決への強い動機づけとはならない。いじめで心をいたく傷つけられ、絶対的な閉塞感から「無力化」(disempowerment) していくそのプロセスを知っておくことは、いじめ問題への危機意識を高め、真剣な取り組みへの強力なモチベーションとなる。

いじめの3過程

第1段階「孤立化」

標的化、巧妙な PR 作戦、傍観の許し、教師の巻き込まれ
自己否定感情、孤立無援

第2段階「無力化」

過剰暴力、反撃は無駄、観念、卑怯、美学の採り入れ
内面支配

第3段階「透明化」

選択的非注意、孤立化・無力化の完成、加害者に隷属
周囲に見えにくい（透明化）、隷属、欲しいままの搾取
無理難題、無価値なものとして浪費、自己の無価値化

(2) いじめは、子ども（学生）の心に甚大な影響を及ぼす

いじめにおいて、集団の特性がもたらす心理的影響が、いじめられている側にもいじめられている側にも影響している。すなわち、いじめられている子ども（学生）にとっては、集団でいじめられるということは生きる基盤を奪われるほど致命的な痛手をもたらす意味がある。また、いじめている子ども（学生）たちにとっては、「衆を頼む」という意味で、集団の力を活用しているという見方もできる。無論、子ども（学生）たちには、無意識にこれらの心理が働いている場合が多い。

これらの現象を、いじめられる子ども（学生）の側から具体的にみてみると、例えば、小集団によるいじめでは、それが仲間同士の間人間関係のもつれから生じていることが多く、いじめられる子ども（学生）は比較的短期間に、急激に深刻な形で打撃を受けることが多い。いじめられる子ども（学生）にとって、その状況の中では自分が拒否されているその集団だけがすべての世界であるかのように感じてしまい、逃げ場のない心理的状态が発生しその渦中から抜け出せず、死を考えるほどに落ち込んでしまうことがある。

(3) 人間関係において、表面的に「明るい」こと、「面白い」ことを求める心理

学校における面接調査で、子どもたちに友人と仲がよい理由を尋ねると「明るいから」「面白いから」「気が合うから」、との回答が多くみられる。さらに、気が合う理由を尋ねると、「テレビの同じ番組を見ているから」「同じ食べ物が好きだから」などと語り、互いの人格的な交流というより、表面的な人間関係のもち方で交流していることがうかがわれる。

子どもたちの仲間関係の形成において、相手のいわゆる「明るい」ことや「面白い」ことが鍵になっているが、それが近年の子どもの文化の一側面と思われる。事実、子どもたちの集団における態度を見ていると、その傾向は子ども一人一人である場合より更に顕著に表れている。

子どもたちは互いに相手の内面には立ち入らず、表面的、刹那的に「受け」をねらって楽しく会話し、互いが「分かり合った」と感じている。いわゆる「ノリがよい」ことは子どもた

ちにとって大事なことであり、たとえ人を傷付けるような言葉がその中で交わされていても、面白おかしく皆の笑いを誘っている限りは、その問題性を問いかけるのが難しいと考え、その場の空気に流されている。

それはいじめの周囲の子どもたちにとっても同様で、明るく過ごす集団の雰囲気を壊してまで仲間のいじめを止める役割にまわることは勇気がいることであり、心に違和感をおぼえながらもその場は一緒に笑ってやり過ごしてしまうことになる。これらのことも、被害の子ども（学生）にとっては大きく傷つくことになる。

(4) 日常生活における漠然としたイライラ感、不安感

子ども（学生）たちの多くは、学校で友人と遊んだりおしゃべりしたりするのが楽しいと話す。

しかし、一方では、友人関係が希薄だったり、興味をもって打ち込むものをもっていなかったり、勉強や進路選択について自信をもっていなかったりする様子が多く見られた。子どもたちからは、「何をやっても面白くない」「進路はどこへ行っているかわからない」「成績がいい子には、腹が立つ」「学校が終わったら、急いで鞆を置いてすぐ塾に行くから、夕飯はコンビニのお弁当を食べる」などという声も聞かれ、毎日が落ち着かず、精神的に満たされずに過ごしている様子も語られ、ストレスを強く感じていることがうかがえる。

(5) いじめは、教師や大人の影響を受けている

中井は、「教師の何気ない一言、かすかなうなづき、いや黙って聞き流す、ある子ども（学生）へのいじめを遭遇しながら一緒に笑っているなど、加害者には千万の味方を得た思いである」と表現し、教師の言動、態度がいじめを助長したり許容したりする存在となっていることを鋭く指摘している。

さらに、次の中井の指摘は厳しいが頷ける。「いじめを教える塾があるわけではない。いじめ側の手口をみていると、家庭でのいじめ、たとえば父母のいじめ合いから学んだものが実に多い。そして言うのを憚ることだが、一部教師の態度からも学んでいる。方法だけでなく、脅かす表情、殺し文句や無視などもである。一部の家庭と学校とは懇切丁寧にいじめを教える学校である」と。集団全体への働きかけを得意とする教師にとって、中井の指摘は強烈だが的を射ている。教師は、一人ひとりの子どもを徹底的に大切にしようとする教育の原点に今一度立つべきである。

4 いじめの背景要因

(1) 学校側の要因

いじめの問題の背景には、最近の子ども（学生）がよく訴える「ムカツキ」や「イライラ感」が存在している。このように子ども（学生）が不快な感情を抱く要因の1つとして、教育体制が挙げられる。

子どもに影響を与えている、と考えられる特徴の1つに「学力重視の教育体制」がある。本来学校は、子どもたちに広い意味での学力、すなわち「生きる力」を子ども自身が獲得することをサポートするところであるが、狭い意味での学力、知的能力ばかりに執着してしまうと、“落ちこぼれ”という劣等感を抱えた子どもが出てくる。ここで劣等感を抱えた子どもたちは、ストレスを抱え、他者を攻撃するなど様々な問題行動で気持ちを紛らわすようにな

る。また、教師自身の問題として、2018年3月16日付総務省勧告「いじめ防止対策の推進に関する調査〈結果に基づく勧告〉」にあるように、教師の「いじめ」に対する認識、理解不足をはじめ、子どもからの声なき声の訴えやSOSに対応できないといった生徒（学生）理解の不足や欠落、また、教員同士の情報の共有や組織的対応ができていないことも深刻化の要因でもある。

さらに、あってはならないことであるが、教師の発言や態度がいじめを誘発したり、子どもを追い詰めることも存在している。

(2) 社会的要因

いじめ問題には、私たちが生活する社会的要素も強い影響を与えている。それは、「人権意識・人権感覚の麻痺」「テレビ等のタレントによる嗜虐的な「いじめ」「いじり」を笑いにするバラエティー番組の影響」等、人権問題でよく問われる『弱者切り捨て』の社会風潮である。この社会風潮は、自分だけ、自分の家族身内だけ、自分の地域だけ、自分の国だけといった、自己中心的な考えが、弱く傷ついた者を守るという優しさや気配り、心配りの大切さを、学びにくい環境にさせてしまっている。

また、社会全体にゆとりがなく、子どもを育てる大人自身に、心のゆとりがないことも、いじめ問題に大きな影響を与えている。子どもは、どうしても大人の支えが必要であり、身近な大人の影響を強く受けながら成長していく。子どもは他者への配慮や弱者へのいたわりを学ぶ機会も少なく、ストレスが増加しやすい状態から、いじめという攻撃的な方法で他者を傷つけることにより、欲求不満状態から脱しようとしてしまうのである。

また、コロナ禍（2020年から始まるCOVID-19の蔓延）における「マスク警察」に代表されるように、他罰的で寛容度の低い社会の雰囲気子ども（学生）に少なからず影響している。

(3) 子ども自身の要因

いじめ問題が生じる背景には、子どもの個人的な要因も関連している。いじめ問題に見られる子どもの特徴を見てみると、次のとおりである。

いじめる子どもの特徴	いじめられやすい子どもの特徴
* 攻撃性が強い	* 周りと違う特徴があり、目立っている
* 家庭環境などにストレスがある	* 周囲に合わせるのが苦手
* 相手の気持ちが分かりづらい	* 気持ちを相手に伝えられない
* 自分の気持ちを抑えられない	* 協調性に欠ける
* コミュニケーション能力が高い	* 個性が強い
* 上下関係を過剰に意識する傾向がある	* 自己表現が上手くできない
	* 周りの空間感が読みづらい

「いじめられやすい子どもの特徴」は、いじめの問題に見られる一般的な傾向として挙げられている。以前から「いじめられる側にも問題がある」という話を聞くことがあるが、いじめられる子どもに特徴や特性があるからと言って「いじめられてもいい」ということにはならない。いじめる側の子どもに「何故いじめをしたのか？」と聞くと、「うじうじしてはっきりものを言わない」「自分勝手だ!」、 「余計なことばかり言う」、このようないじ

め事案の指導の場合、加害者側には「いじめは絶対にダメだ」、被害者側には「余計なことを言わないように」と双方に指導を行い、双方に反省を求め、喧嘩両成敗的な指導を行うことはあってはならない。いじめに対する指導といじめられている子どもの課題に対する指導を混同せずに、別々に指導しなければならない。このことは、教育現場において肝に銘じて、被害者である子どもの気持ちに寄り添い、何よりもいじめられている子どもの尊厳の回復を見据えた、いじめの解消を図っていくことが求められる。

いずれにしても、子どもたちの行動の裏にある一人ひとりの子どもの背景を探り、子どもの気持ちをしっかりと読み取ることが重要である。

子どもに特徴や特性があるからと言って「いじめられてもいい」ということにはならない。

いかなる理由があろうとも、「いじめ」は絶対に許されない。

3節 一人ひとりの「学生理解」(15歳から18歳の「学生」は、高校生と同年齢で、「生徒」と読み替えてみる)

生徒(学生)指導は、一人ひとりの児童生徒(学生)の個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や能力・態度を育成し、さらに将来において社会的に自己実現ができるような資質・態度を形成していくための指導・援助であり、個々の児童生徒(学生)の自己指導能力の育成を目指すものである。

1 生徒指導の三機能について

自己指導能力を育成するためには、次の三つの機能(生徒指導の三機能)をあらゆる教育活動に生かすことが重要である。

① 児童生徒(学生)に自己存在感を与えること

児童生徒(学生)一人ひとりにはかけがえのない存在であり、一人ひとりの存在を大切にすることを指導のことである。

② 共感的な人間関係を育成すること

教職員と児童生徒(学生)及び児童生徒(学生)同士が、相互に尊重し共感的に理解し合う人間関係を育成することである。

③ 自己決定の場を与え自己の可能性の開発を援助すること

児童生徒(学生)が、決められたルールを守り、自分自身で責任が取れる範囲内において、自らが行動を選択し、その行動に責任をとる機会を与えることである。

2 児童生徒(学生)理解について

教科指導においても生徒指導においても、教育実践が成果をあげるための大前提の一つは児童生徒(学生)理解である。特に、生徒指導においては、児童生徒(学生)理解そのものが教育的関係の成立を左右するといっても過言ではない。

児童生徒(学生)理解とは、児童生徒(学生)の特性、能力、興味・関心、さらにその成育歴、生活環境、交友関係、発達段階、悩み等さまざまである。したがって、児童生徒(学生)

一人ひとりの特性や課題を十分理解することは何より大切なこととなる。一人ひとりの特性や課題を把握した上で、それらが児童生徒（学生）の人格形成等にどうかかわるのかを整理することが児童生徒（学生）理解である。正確で十分な児童生徒（学生）理解があつてはじめて、個に応じた指導や支援が可能となる。そのためには、毎日の学校生活の中で、教師がしっかりと児童生徒（学生）と向き合い、児童生徒（学生）の話を聞くことが大切である。

(1) 児童生徒（学生）理解に求められる姿勢

ア 信頼に基づく教育的関係について

人は理解してくれている人には安心して心を開くが、理解してくれていない人に対しては拒否的になり、心を閉ざしたまま対応する。生徒指導においては信頼に基づく教育的関係が成立していなければその成果を上げることはできない。

イ 共感的理解について

児童生徒（学生）を共感的に理解するためには児童生徒（学生）について、また児童生徒（学生）の生育歴や環境などについて客観的事実を知る必要がある。

児童生徒一人ひとりを理解しようとする際には、児童生徒はすべて個性的な存在であるという認識を持つことが大切である。それぞれ独自の特徴を持ち、一人として同じ者はいない。すべての人の人格はその個性の上に成り立っている。生徒指導において、それぞれの児童生徒の人格を望ましい方向に形成させようとするときにも、それぞれの個性を生かし、個人の持つ特徴に従って進めることが大切である。

個々の児童生徒の長所や短所を把握することによって、いつ、どのような方法によって指導するのが最も効果的であるかということも明らかになる。

(2) 青年中期（15歳から18歳）発達課題への理解

ア 親の保護のもとから、社会へ参画し貢献する、自立した大人となるための最終的な移行時期である。思春期の混乱から脱しつつ、大人の社会を展望するようになり、大人の社会でどのように生きるのかという課題に対して、真剣に模索する時期である。

イ 現在、我が国では、こうした大人社会の直前の準備時期であるにもかかわらず、自らの将来を真剣に考えることを放棄したり、目の前の楽しさだけを追い求める刹那主義的な傾向の若者が増加している。さらには、特定の仲間の集団の中では濃密な人間関係を持つが、集団の外の人に対しては無関心となり、さらには、社会や公共に対する意識・関心の低下といった指摘がある。

ウ これらを踏まえて、青年中期の子どもの発達において、重視すべき課題としては、以下があげられている。

- 人間としての在り方生き方を踏まえ、自らの生き方について考え、主体的な選択と進路の決定
- 他者の善意や支えへの感謝の気持ちとそれにこたえること
- 社会の一員としての自覚を持った行動

第2章 学生の自死を防ぐために

1節 教員の気づき、感性を磨く

1 気づきのポイント

学生の自死は、前途ある学生の死が極めて悲しいことであるだけでなく、社会の損失である。二度とこのような事が起きないようにするためには、防ぐことができたはずの死であるという認識が重要である。

当該校の教職員の「どうして彼が亡くなったのか?」「どうして気づくことができなかったのか?」という「悔い」や「無念さ」が、今後の教育や自死防止のポイントとなる。

2 「いじめ」の今までとは違った研修会の実施

この「いじめ」の研修会の実施は、著名な「いじめ」の学者をお呼びして、話をきいてということではない。一冊の本を読んで、そこで感じたこと、考えたことを率直に述べあい、いじめに対する意識を高める研修を行うことを提案する。

例えば：中井久夫著「いじめの政治学」(「アリアドネからの糸」所収。みすず書房刊)
中井久夫著「いじめのある世界に生きる君たちへ」(中央公論新社刊)

これら本を読み、単に感想を述べあうのではなく、テーマを設定し、そのテーマ沿った率直な議論を行ってみる。

これらの本をのぞいてみると、具体的には中井は、被害にあっている子どもの側から見て、「孤立化」⇒「無力化」⇒「透明化」の3つの段階をたどると言う。中井は「いじめは、他人を支配し、言いなりになることです。そこには他人を支配していくための独特のしくみがありそうです」と語っている。その最初の段階が「孤立化」である。

この「孤立化」は、まずいじめられるターゲットになる子ども(学生)が選ばれる。ターゲットにならなかった子ども(学生)は危険を察知してターゲットにされた子ども(学生)から離れてゆく。また、そのターゲットになった相手に対して、「いじめられるのはいじめられる理由がある」というPR(ピーアール)が行なわれる。すなわち、ターゲットの身体的特徴やクセ、「けがれ」などが繰り返し宣伝されて、ターゲットへの差別感情が周囲の人間の内面に生み出されていく。このプロセスのなかで、被害にあった子ども(学生)の側も「いじめられてもしかたがない」と思わせていく。また、まわりにいる人びとを被害にあった子ども(学生)から遠ざけて、ターゲットにされた子ども(学生)は「警戒的超覚醒状態」(*)という特殊な心理状態に置かれる。そして、被害にあった子どもはいつ、どんなかたちでいじめられるか分からず、常に緊張を強いられる状態になる。

*「警戒的超覚醒状態」とは、「緊張しっぱなしになり、自律神経系、内分泌系、免疫系という身体の大事なしくみがおかしくなるのです。ピリピリ、おどおど、きよろきよろし、顔色が青ざめ、脂汗が出たりします」(「いじめのある世界に生きる君たちへ—いじめられっ子だった精神科医の贈る言葉」(中井久夫著)から)

次は「無力化」の段階である。この段階では、ターゲットはまだ完全に屈服しておらずひそかに反撃の機会を狙っている。いじめる側はそこが不安である。いじめる側は次なる戦略として、ターゲットから完全に力を奪うことをもくろむ。いじめる側はターゲットに「反撃は一切無効だ」と教育してターゲットを完全に観念させようとする。いじめる側はターゲッ

トの微かな反抗の気配にも過大な罰を与える。いじめる側はターゲットの内面まで「教育」する。被害者は「じぶんは劣った人間だ」と思い始める。繰り返される「教育」によって被害者はいじめる側への自発的隷従を開始する。実はこれが「無力化」の段階におけるいじめる側の目的である。

なお、中井によると「加害者は勝手気ままにふるまっているようですが、じつは最初から最後まで世論を気にしている。それも先生などの大人の世界と子どもの世界の両方の世論を」とのことである。ただ孤立化に一旦成功したら、前ほど世論は気にしなくなる。また、この「無力化」の段階で暴力をふるっておけば、その後は脅すだけで相手を動かすことができるようになる。

そして最後の段階が「透明化」である。この「透明化」は、目の前でひどいいじめが行われていても、誰も気に留めなくなるということである。すなわちいじめが周りの人間から「あたりまえ」なものになってゆく。もちろん周りの人間だけではなく被害者自身の内面でも「自分で自分が見えなくなって」ゆく。被害者の内面では世界がどんどん狭くなってゆく。被害者の内面ではもはや「自分といじめる側」の二者しか世界に存在していない。被害者の時間感覚も変化を始める。もはや被害者は無限に続く「苦痛」のみしか感受できなくなる。被害者は奴隷にして罪人、こうしてついに「いじめ」は完成する。ここからターゲットが脱出するのは「自殺」しかない状態に……などが上記2冊の中井の本に書かれている。

これら中井の見解を前提として、次のようなグループワークを実践することを提案する。

具体的なテーマ設定

- ①『この「孤立化」は、まずいじめられるターゲットになる子どもが選ばれる。とある。』、
どう子どもが選ばれるのか？ 何故その子どもが選ばれるのか？
- ② こういった「いじめ」を早期に発見するためには、どのようなことが考えられるか
- ③ 学生間で、「身体的特徴やクセ」などを冗談ぼく言っていたのを聞いた。どうすればいいか？
- ④ 大島商船高専の学生に、どのように「いじめ」、「ハラスメント」や「人権」について考えさせればいいのか？
- ⑤ SNSでのいじめ等、どのように発見し、どのように指導すればいいのか？

以上のようなテーマで自分の考えを用紙に記入し、4から5人の小集団で意見交換を行う。そのグループで話し合われた内容をグループの代表者が発表する。このようなアクティブラーニングを利用した研修会を実施し意識と知識を高めていく方法がある。

2節 「いじめ」防止のための指導・教育

1 自殺予防教育の実施に向けて

「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル（児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議）の冒頭に、次のとおり書かれている。

「子どもの自殺予防のためには、単独の努力では十分な成果が上がりません。家庭、地域、学校、関係機関の協力が欠かせないのです。このマニュアルは、学校の現場で日々、子どもたちに接している教師の皆さんに向けたものです。自殺予防に関してぜひとも知っておいていただきたい基礎知識を中心にまとめました。関心のある方は、さらに

関連の本を読んだり、研修会に参加したりして、知識や経験を深めていってください。
現場で実際に生じた事例について学校全体で検討することも重要です。

自殺は『孤立の病』とも呼ばれています。子どもが発している救いを求める叫びに気づいて周囲との絆を回復することこそが、自殺予防につながります。」

教師の仕事は、大きくは授業や実習を通して専門的な知識や技術を教えることと、生徒（学生）と生徒（学生）を様々な活動を通して繋ぐことである。

自殺はある日突然、何の前触れもなく起こるというよりも、長い時間かかって徐々に危険な心理状態に陥っていくのが一般的である。自殺にまで追いつめられる子どもの心理は、①ひどい孤立、②無価値感、③強い怒り、④苦しみが永遠に続くという思いこみ、⑤心理的視野狭窄と進行し、自殺以外の解決方法が全く思い浮かばなくなる心理状態に陥る。

2 学生のSOSに気付く学校体制

(1) 相談しやすい雰囲気づくり

保健室や相談室を、どの学生も気軽に来室できる場所でありたい。そのためには、すべての子どもを対象に健康教育や心理教育（ストレスマネジメントやソーシャルスキルトレーニングなど）を学校行事や学級活動に位置づけ、日頃から保健室や相談室の担当者の人となりを知っておいてもらう工夫が必要である。

また、教育相談週間を設けて学生と先生とが話しやすい雰囲気を作ったり、アンケートを実施して学生や保護者の率直な声が学校に届くようにする工夫も必要である。

(2) 言葉にならない声への気づき

学生の心の変化や危機に、ちょっとした学生とのやりとりや同僚との何気ない会話を通して気づくことは少なくない。表面に現れた行動の背後にある心の動きを敏感にとらえ、担任会、学生主事室会や学生相談室会などで情報を共有する時間を確保することも重要である。

(3) 多角的な視点を生かした子ども理解

学生の救いを求める声に気づき手を差し伸べることができるのは、教師やスクールカウンセラーばかりではない。学生の問題に最初に気づくのが、学生課をはじめ、図書館司書や事務職員などの学校職員のことも多くある。多角的な視点から学生を理解し、きめ細かい対応を行うために、「学校全体で学生を教育していく」という認識を常に持って、情報を共有できる体制を作ることが大切である。

〈学校における自殺予防の3段階〉

段階	内容	対象者	学校の対応	具体的な取組例
予防活動	自殺予防教育や子どもの心の安定	全ての児童生徒	日常的な教育相談活動	・生と死の教育 ・心理教育 ・相談週間 ・アンケート など
危機対応	自殺の危険の早期発見とリスクの軽減	自殺の危険が高いと考えられる児童生徒	校内危機対応チーム(必要に応じて教育委員会への支援要請)	・緊急ケース会議(アセスメントと対応) ・本人の安全確保とケア
	自殺未遂後の対応	自殺未遂者と影響を受ける児童生徒	校内危機対応チーム(必要に応じて教育委員会への支援要請)	・緊急ケース会議 ・本人および周囲の児童生徒へのケア
事後対応	自殺発生後の周囲への心のケア	遺族と影響を受ける児童生徒	校内危機対応チーム、教育委員会、関係機関による連携	・ケア会議 ・周囲の児童生徒へのケア ・保護者会

「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル(児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議)

3 援助希求能力の育成

周囲にサポートを積極的に求めることを「援助希求行動」と言う。これはメンタルヘルスに関してだけでなく、人が生活していく上でとても大切な能力でもある。例えば、何らかの仕事で困っていることを一人で抱え込んでしまうのではなく、「困っていること」を周囲に伝え、援助や助言を受ける方が良い結果に繋がる。

ただ、ここで気をつけたいことは、誰かの援助希求能力が低いのだとすると、それにはそうなる理由がある。誰かに助けを求めるという行為は、ある意味無防備で危険なことでもある。時には恥辱的でもある。助けを求めることによってコミュニティから偏見に晒されて排除されることを怖れる人もいる。自身の成育歴によって、社会や他人に対する不信感が強かったり、自分自身に価値を見出せなかったりする人もいる。あるいは、依存したい対象に嫌われたくないからこそ本音を言えなくなるという場合もある。こういった様々な事情から「助けて」が言えないことがある。

助けを求めない『認知の歪み』の例

京都大学環境安全保健機構健康管理部門

教授 健康科学センター長 阪上 優

- 助けを求めたら、他人に迷惑がかかるに違いない
- 助けを求めても、どうせ役立たないに違いない
- 自分には価値がないので 他者の援助はうけるべきではない
- 他者に助けを求めるのは弱い人間のすることだ(自分はするべきではない)
- 自分の悩みは 誰にも決して理解できないにちがいない
- 相談の仕方が分からないから自らの悩みを放置する

3節 組織的対応について

1 いじめ問題に取り組む体制の整備

いじめ問題への取組にあたっては、校長のリーダーシップのもとに「いじめを許さない」という強い意志を持ち、学校全体で組織的に取り組むことが重要である。そのためには、未然防止、早期発見・早期対応はもちろんのこと、実効的な校内組織を充実させるとともに家庭や地域、関係機関等との連携を密にしながら、社会総がかりで取組を推進していくことが大切である。

学校においては、いじめ問題への組織的な取組を推進するため、その中核となる「いじめ対応チーム」を設置し、そのチームを起点として教職員全員で共通理解を図り、学校全体で総合的ないじめ対策を行うことが重要である。また、組織が有効に機能しているか等について、学校評価等において目標を定め定期的に点検・評価し、さらに必要に応じて改善を行い、学生の状況や地域の実態に応じた取組を展開することが必要である。

2 いじめの組織的対応を困難にする要因としての「認識のずれと理解不足」「報告のしにくさ」「抱え込み」

いじめの組織的対応は、いじめの件数や問題の深刻さに鑑みて、現在に至っても十分に機能しているとは言いがたい現状がある。組織的対応の困難さとして、もっとも大きな要因は組織構成員それぞれの「認識のずれ」「理解不足」である。いじめや組織的対応の方法等について認識のずれがある場合、組織として動くことが非常に困難となる。

また、この問題とともに、いじめ発見を組織につなげる際の困難さとなる「報告のしにくさ」、いじめ発見そのものを困難にする「抱え込み」をいじめの組織的対応の困難さとして指摘することができる。

校内指導体制がどうして機能しないのか

学校の規律が保てなくなった状態を検証すると、往々にして以下のような課題が浮かびあがってくる。

- 児童生徒（学生）理解の不足…課題のある学生をはじめ一人ひとりの学生の抱える問題の理解不足
- 指導方針に対する共通理解・認識の不足…個々の教職員で指導方針がそろわない
- 個人の力量に頼る指導…一人で問題を抱え込む、対症療法的な指導
- 学生指導重点目標及び指導基準の不明確さ

組織的対応の必要性と意義

- 一人の教員がやれることには限界がある。できるだけ多くの教員が組織として対応していく必要がある。
- 担任を支えながらチームで共通理解をはかり、協働体制で指導・援助を行う。
- 複数の援助者がチームとして協働することで、指導・援助の密度を高めることができる。
- 役割分担して関わることで、個々の教員の負担を軽減する。
- 個人の名人芸でなく、「協働体制で取り組む指導・援助システム」を継承していく。

3 学校、教師の責任を考える

学校が危機的な場面に陥ったり、子ども（学生）に問題が起きたとしても、学校や教師には責任逃れのためのたくさんの言い訳が用意されている。それは「子どもが悪い」「家庭が悪い」「学校がそこまでやるの?」「忙しかったから」、あるいは「運が悪かった」などという考えられないことを言う教師もいる。

さらに、本音は「やりたくない、楽をしたい」ということであっても、「相手が学生だから」、「教育の結果は直ぐに出ない」、「子どもは学校だけで育てているわけではない」、「私の教育的信念とは違う」などという理屈を責任逃れの根拠にするので、根は深くたちが悪い。

しかし、現に学校で生活している子ども（学生）が起こした問題に、学校や教師の責任が全くないなどということはありません。どんな問題にも「自分の責任」はある、という教師自身の自覚がまず必要である。

そして、「子ども（学生）や学校の現状は自分たちの実践の結果である」という言葉を常に肝に銘じ、心の痛みを感じずる教師であってほしい。この「痛みを感じる教師」、「責任を感じる教師」が学校にどれくらいいるかによって、その学校の善し悪しが決まると言われている。

それは、危機管理に関しても全く同じである。どれだけ教員が高い危機意識、責任感をもっているかで、その学校の危機管理のレベルが決まってくる。

4 当該校の組織的対応

教育現場をみた時には、学生の問題も担任一人では解決し切れない問題がとて多くなっている。特に高専学校では、常に情報をオープンにし、他に協力を仰ぎ、他と協働しながら問題解決に当たるといった姿が求められている。

ところで、「問題解決を組織として行う」ということは、正に「マネジメント」の考え方である。しかし、学校における問題の解決は、そう単純な話にはならない。教育課程に関する問題は教務主事室だけが動けばいいのか、学生指導に関する問題は学生主事室だけが動けばいいのか、寮の問題は寮務主事室だけが動けばいいのかという、決してそうではない。むしろ、その組織は、具体的な問題を分析し、一人ひとりがどう関わるかを明らかにしながらも、直接的な対応にはどのような組織（体制）で臨むかを的確に判断し、方針を示すことが求められている。こういった時には校長のリーダーシップが求められている。

5 学生指導の根源的問題点

学生の問題は、相手が学生だから（教師は良くて悪いのは学生であるという認識がどこかにある）、その責任を学生や家庭に転嫁する傾向にあるため、その背景を探ったり、教師自身や指導体制を振り返るといった作業が、問題が小さいうちはほとんどなされない。ましてや、教師自身が責任をどうとるかというような発想はほとんどみられない。ある意味では、社会常識からはかけ離れている。

また、都合のいいことに学生を全職員で育てるということが大義名分とし、誰が最終的な責任をとるのかの直接的な責任の所在が明確になっていないため、誰も責任をとらず、問題が放置されてしまうこともある。

さらに、教員は、自らの実践の結果に対しても明らかな法令違反のない限り、誰からも厳

しく責任を問われることがないため（仮に指導の瑕疵や不作為などがあつたとしても、身分や給料に変わりはなく、むしろ研修などの特別な指導を受けることにとどまるのが一般的であり、手厚く守られているとすら言える）、つい問題の見方が甘くなり無責任で他人任せの指導となってしまう。教員は自身の「力量不足」については、自分で気にしなければ、誰からも何のおとがめもなく過ごせることから、それが危機を生む温床になっている例は珍しくない。

学校指導体制については、全ての教職員が共通理解した「どのような学生に育てるのか」という目標の下、学生に対して愛情あふれる「まなざし」と毅然とした粘り強い指導が求められる。

また、校内の学生指導の方針や基準を定め、年間指導計画に基づき、研修や日々の打合せで教職員が指導方法や考え方を共有し、一貫性のある校内指導体制を作る必要がある。何よりも、全教職員が自らの役割を自覚すること、教職員間の温かい人間関係及び互いの信頼関係を構築し維持すること、が大きな力となる。

4節 ネットいじめへの対応

1 ネットいじめの特徴

『「ネット上のいじめ」から子どもたちを守るために－見直そう！ケータイ・ネットの利用のあり方を－子どもを守り育てる体制づくりのための有識者会議まとめ』によると、「ネット上のいじめ」について、以下の特徴が指摘されている。

- ① 不特定多数の者から、特定の子どもに対する誹謗・中傷が絶え間なく集中的に行われ、また、誰により書き込まれたかを特定することが困難な場合が多いことから、被害が短期間で極めて深刻なものとなること
- ② ネットが持つ匿名性から安易に書き込みが行われている結果、子どもが簡単に被害者にも加害者にもなってしまうこと
- ③ 子どもたちが利用する学校非公式サイト（いわゆる「学校裏サイト」）を用いて、情報の収集や加工が容易にできることから、子どもたちの個人情報や画像がネット上に流出し、それらが悪用されていること
- ④ 保護者や教師など身近な大人が、子どもたちの携帯電話やインターネットの利用の実態を十分に把握しておらず、また、保護者や教師により『ネット上のいじめ』を発見することが難しいため、その実態を把握し効果的な対策を講じることが困難であること

2 予防教育の充実

ネットいじめに対する教育で第一に必要なことは、予防教育の充実である。予防教育とは、風邪や感染症予防にうがい・手洗いを指導するのと同様に、子ども（学生）たちの間の様々な問題が起こらないように事前に教育して予防することを目的としている。どの子（学生）もいじめはいけないことだと頭では理解していても、それが正しい行動につながるとは限らない。また、自分の行っている行為、または受けている行為が、いじめだとは気がついていないケースが多いのも現状である。

したがって、子ども（学生）たちが、ネットいじめのメカニズムなど基礎的な知識、予防

につながる友人関係のあり方、適切なコミュニケーションを学び、正しい行動ができるように、他者の視点に立てるように「予行練習」をするのである。幼い頃からインターネットに親しんでいる子どもたちでも、このようなスキルは自然と身につくものではない。学生指導に当たり、大切な視点を以下に示す。

(1) スマホを禁止するよりも意識の向上を図る

多くの学校では、校内でのスマホ利用を禁止している。しかし、生徒（学生）は教師の知らないところでこっそり利用することになる。若者はスマホと切っても切れない関係にあり、スマホは彼らの日常生活そのものになっている。だからこそ、上手く生活するため、人の役に立つためにはどのようにスマホを利用すべきかを生徒に教えることが大切である。さらに、教師は教室にスマホを持参し、倫理やルールを守ってスマホを使うように指導することに転換してはどうか。

(2) ネットいじめを通報できるために

学校で起きているネットいじめは、他の生徒（学生）が知っていることが多い。しかし、多くの生徒は我関せずスルーしている。彼らは次の被害者になることを恐れ、大人から叱られるということから自分の身を守るために黙っていたということである。こういった場合、スマホ自体には問題なく、使い方を間違えていることが問題だということ子どもたちに理解させねばならない。子どもたちが気兼ねなく話せたり、自分の話をしっかり聞いてもらえたりする場所を確保することも重要である。ネットいじめに遭遇した時に、頼れる人がいると子どもたちは安心する。

一方、インターネットでのいじめは、基本的にはそのプラットフォーム上で通報すべきである。どのソーシャルネットワークにおいても、誰かを傷つける、苦しめるような投稿やコメントだけでなく、プロフィールも通報することができる。これは、ソーシャルネットワーク上の悪質なコンテンツを排除する唯一の方法である。複数の通報を受けると、その投稿やプロフィールは削除されるようになっている。こういった通報は完全に匿名でおこなわれるため、仕返しを恐れる必要もない。

(3) 問題が起きた時には、しっかりと教師が受け止める

トラブルが起きた時、誰に相談したら良いのかを子ども（学生）たちは前もって知っておくべきである。この場合、相談する相手と信頼関係が構築できているかというのは重要なポイントである。最近おこなわれた調査によると、自分より年上の人にはスマホのことをあまりよくわかっていないと思っている。その状況を十分に理解されていないと彼らは受け止めている。インターネット上の問題は、子ども（学生）たちにとっては非常に深刻で、現実空間との区別はそこにはない。そのため、子ども（学生）が教師や信頼できる大人にネット上の問題を持ちかけてきたら、教師は現実の問題と同じように真剣に受け止め、解決策を探さなければならない。

子ども（学生）たちはスマホの使い方や機能には詳しいものの、現実空間での経験は大人のほうが豊富であるということは忘れてはならない。その前提で、技術的なリスク、インターネット上の安全性、適切な行動といったテーマを検討することが極めて重要である。そうすると、子ども（学生）たちは話し合いをしようという気持ちを抱くようになる。ネットいじめの事例やその解決策について話し合うことで、いじめに遭っている子ども（学生）たち

が口を開くようになることも欠かせない。その時には、教師は子ども（学生）たちに寄り添って彼らの話にしっかり耳を傾け、率直に話し合う必要がある。

(4) 予防教育の実践例

予防教育の実践例を紹介する。

<取組の具体例> 新潟県立阿賀黎明高等学校

- ・平成24年度・25年度 文部科学省人権教育研究指定校事業の指定を受ける。
研究テーマ「小・中・高の発達段階を踏まえた人権教育のあり方について
～地域との連携を図り、児童・生徒が継続的に学べる体制づくり～」
- ・人権教育授業で「いじめ」をテーマに取り上げるにあたり、LINE や Twitter といった「SNS」特有のトラブルを未然に防ぐ意味で、安易な書き込みによる人権侵害の問題を題材に設定。
- ・生徒があらゆる人権課題の「理不尽さ」に気づき、それをはねのける真の強さを身に付けるために、くり返し気づきの場、考えさせる場を与え続けなければならない。

人権教育ワークシート ネットコミュニケーションについて考えよう

1年()組()番 氏名 _____

ある日、インターネット上のページに、以下のような言葉が書かれていた。



AGR48@lovelypierrot

本当にもう一緒に行動するのがイヤ。まじでうざい。
…こう思っても直接は言えないから、よけいイライラたまる。
ずっとがまんして一緒にいるとかまじ苦痛。 はやく卒業したい

(1) あなたと仲の良い友人の書き込みだったら、どう思いますか？

(2) 仲良くはないが、同じ学校の人による書き込みだったら、どう思いますか？

_____ <他の人の意見をメモしよう>

文部科学省初等中等教育局児童生徒課編「いじめ防止対策に係る事例集」(2018)より

5節 いじめ問題の先端研究から～AIを活用したいじめ事案の分析と予測

大津市では、2011年にいじめを苦に中学生が自殺した事件を受けて、いじめ再発防止の取り組みの一環として、学校からのいじめ事案報告書の内容をAIが分析し、いじめの深刻化するリスクを予測するシステムを構築しようと株式会社日立システムズ、有識者と連携して取り組んだ結果、次のような結果が出てきた。

AIを活用した実証実験の統計結果から、次のような事柄が浮かび上がってきた。

1 「いじめ事案における発生時間帯の深刻率」等について

- ① 教員の目の届かない休み時間で、小中学校共に午前休み中が最多で、次に下校時が多くなっている。
- ② 深刻化割合では、発生時間帯が「不明」の記載のある事案は、教員にとって全貌が見えにくく、対応に苦慮するいじめである場合が多い。
- ③ 小学校では長休み(業間時間)、中学校では学校外時、部活動中で発生したいじめの深刻化割合が高くなっている。

「加害者指導」「被害者ケア」「加害、被害者保護者説明」、それぞれの指導を実施した場合と実施しない場合で比較すると、いずれも未実施で深刻化率が高くなっている。被害者、加害者のみならず、それぞれの保護者への早期対応が重要である。

ただし、本集計は事案発覚から24時間以内の初回報告(学校から教育委員会へ)であることを踏まえ、被害者・加害者が特定できない、被害者が加害者の指導を望まないといった複雑な背景など指導が実施出来ない背景や状況については、深刻化率が高まることを踏まえ、考慮し対応する必要がある。

VI AIを活用したいじめ事案の分析と予測

2. 実証実験の統計結果と考察



いじめ事案における深刻率の高い発生時間帯

- ①小中学校共に休み時間や下校時が多い。
- ②発生時間帯が「不明」の記載のある事案は、深刻化する可能性が高い
- ③小学校では長休み、中学校では学校外時、部活動中で発生したいじめの深刻化割合が高い。

初回報告時点の指導実施/未実施における事案深刻化割合 (加害者指導・被害者ケア・加害、被害保護者説明)

それぞれの指導を実施した場合と実施しない場合で比較すると、いずれも未実施で深刻化率が高くなっていることより、被害者、加害者のみならず、それぞれの保護者への早期対応が重要である。

注) 本図は事例での結果であり、検証の精度が不明

Otsu City

2 「予測モデルが算出した高確率で事案深刻化するパターン」について

VI AIを活用したいじめ事案の分析と予測
2. 実証実験の統計結果と考察

予測モデルが算出した高確率で事案が深刻化するパターン

- ①「加害者を指導していない」「被害者をケアしていない」「当日・翌日に欠席している」が組み合わさった事案で特に深刻率が高い。
- ②SNS中傷は教員から最も「見えにくい」事案であり、発覚時には深刻化している率が高い。

AIによる予測と分析から見えてきたこと

- ①学校、教員が蓄積してきた勘や経験知の一部と同じ結果が得られたもの
- ②新たな視点で今後データを積み重ね、分析・検証を続けねばならないもの

注) 本実証実験での結果であり、検証の継続が必要

Otsu City

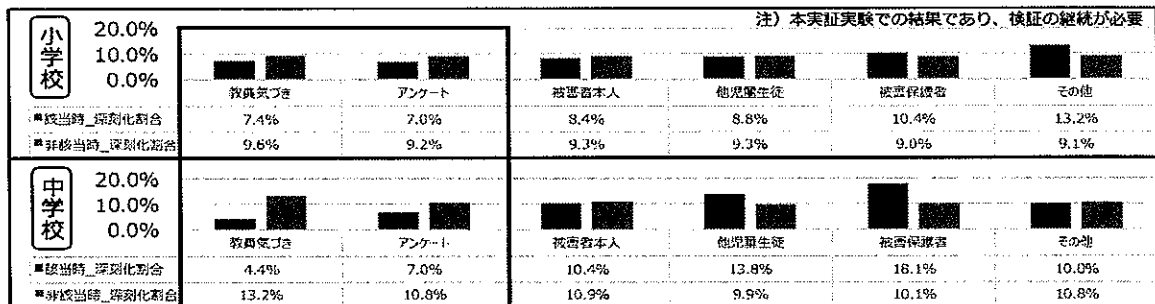
①「加害者を指導していない」「被害者をケアしていない」「当日・翌日に欠席している」が組み合わさった事案で特に危険度が高いことは、どのような状況でも、当事者に対する出来る限りの対応を緊急的に実行することの重要性を示唆している。

②SNS中傷は教員から最も「見えにくい」事案であることを忘れずに、子どもの世界で何が起

っているのか、加害者指導をした後でも、慎重かつ継続的に対応を行わなければならない。

3 「いじめ事案のAIによる予測と分析」から見えてきこと

教員の気づきによって発覚した事案は、深刻化の割合が低い
アンケートによって発覚した事案は、深刻化の割合が低い



大津市 AI を用いたいじめ事案の予測分析実証実験より

小中学校ともに、「教員の気づき」「アンケート」からの発覚経緯の場合、深刻化の割合が低いという結果は、やはり教員による早期に発見し、被害の児童生徒の気持ちに立った素早い対応が深刻化になりにくいことを示している。

◎ 教員の気づきをより向上させるには

○ 教員自身が自己理解を深める

- ・ 教師として自分は何が強みで、何が弱みなのか理解できているか
- ・ 教師として一人一人の子どもの状況、背景や特性を理解しているか。

また、理解を深めるためにどのような努力をしているか？等のふりかえりが必要である。

○ 気づきを向上させるために

- ・ 子どもの表情や仕草からそのときの思いや感情を読み取る
- ・ 子ども同士の何気ない会話から、その関係性を捉える。(命令口調, 対等の関係か)

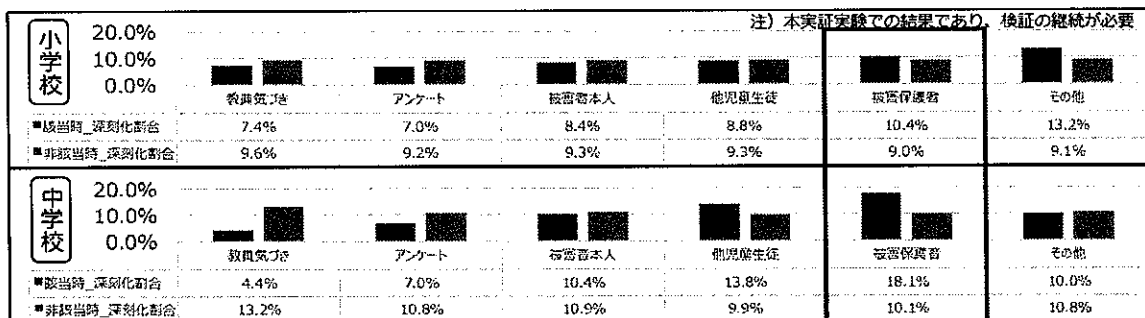
◎ アンケートに児童生徒が気持ちや事実を伝えられるよう工夫する

○ 事実を正直に書くことができるために

- ・ ざわざわした雰囲気ではなく、大切な作業をしているという意識を醸成する
- ・ アンケートを行う意味を児童生徒の発達段階に応じて説明し、マナーにならないようその日の気持ちや感情を絵やシールで表すなどの工夫をする

○ アンケートのみならず、児童生徒が日頃から相談や話ができる関係づくりの心がけ

被害保護者からの訴えによって発覚した事案は、深刻化の割合が高い



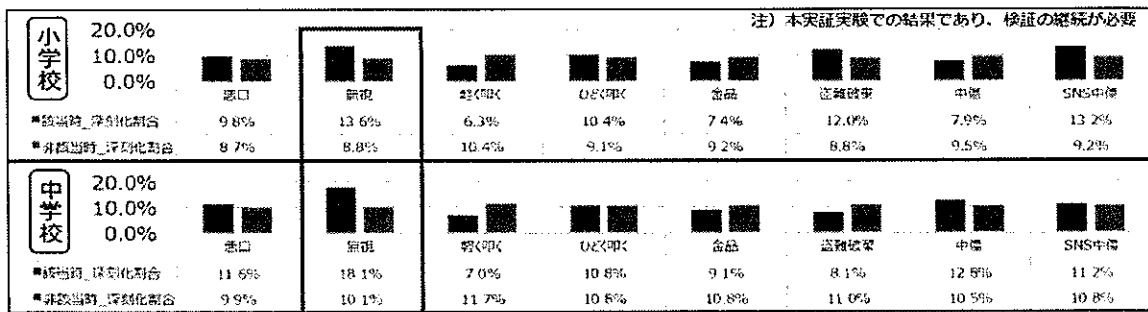
大津市 AI を用いたいじめ事案の予測分析実証実験より

被害児童生徒が悲しい思いをじっと胸に抱きながら帰宅し、保護者の前で一気にその悲しさが吹き出し、保護者も驚いてしまう。「担任、学校は気づかなかったのか？うちの子どもはこんなに悲しい思いをしているのに、どうなっているのだ」と憤慨されることもある。

翌日、連絡を受けた学校がその思いをしっかりと共有し、いじめ対策委員会を直ちに開催し、方針を立て、被害児童生徒からの聞き取りをはじめ、早期に対応をスタートさせていくのが通常の経過である。しかしながら、保護者からの連絡の捉えが甘かったり、ズレたりすると対応がおくれ、深刻化していくケースがある。

また、「いじめ」が疑われるにも拘わらず、被害児童生徒の思いを十分にくみ取れない時、被害加害の双方の児童生徒に、同時に一堂に事情を聴き、双方が考えることが必要と「喧嘩両成敗」的な指導に終始することはあってはならない。

「無視」によるいじめ事案が、深刻化の割合が高い



大津市 AI を用いたいじめ事案の予測分析実証実験より

児童生徒の場合、友人との交流、交遊が何よりも大切に思われ、そのことが学校生活の全てに関わり、良く悪くもその関係性で、学校生活への意欲や楽しさが決定される。

児童生徒が、仲違いが起きた時、その解決に心血を注ぎ、解決を見たときは今まで以上の親密な関係が出来上がる。しかし、「無視」という自分の存在が認められない場合、その苦しさや寂しさは耐え難いものとなる。結果不登校に陥ったり、自分自身を傷つけたりといった重大な事態が起こることがある

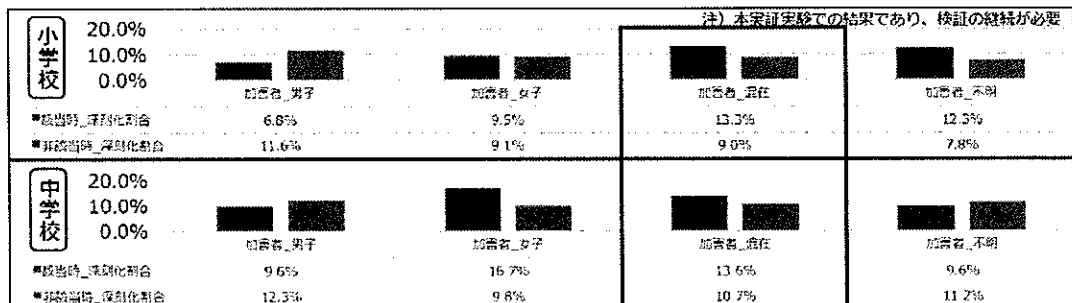
また、「無視」といういじめ行為は、特に加害者側と被害者側との意識の差が大きく、加害意識に乏しい場合が多い。1対多数という構図も被害者のところを傷つける。

- ➡ 教職員は、子どもたちの声を丁寧に拾い上げ、仲違いなどのトラブルの初期のうちに対応し、加害側の児童生徒へ、内省を求めるねばり強い指導、被害児童生徒への心のケアを十分に行い、解決に向けた双方の話し合い後も、被害児童生徒への見守りを継続していく必要がある。

<参考>

学生への心のケアとは
 学生の傷ついたところが癒され、安心して学校生活を送れているかが問われることです。「自分は守られている」という実感がもてるように取り組むことです

加害者が男女混在の場合、深刻化の割合が高い



大津市 AI を用いたいじめ事案の予測分析実証実験より

加害者が男女混成の場合、重篤化割合が高くなる傾向にある結果は、新しい視点である。何故、その様なことになるのかは、より多くの事例をもとに検討が必要である。ただ今までの知見では、以下のことが考えられる。それぞれの異性を意識して攻撃の行為がエスカレートすることがある。

通常は、「そんなひどいこと!」「そこまでやるの?」という異性からの声に呼応し、互いの異性を意識して攻撃が鈍ることが多い。

上記のようなことが学級内で始まることは、第三者の目、いわゆる観衆や傍観者の思いや意識が低く、いじめを促進する方向である。学級集団全体に落ち着きがなく、好き勝手な行動が増え、居心地の悪い状況が考えられる。その結果、いじめ、嫌がらせ、学習の不定着、不登校などが起こってくる。

➡ 一人一人が大切にされ、約束や規律が守られる学級集団づくりが求められる。

<参考>

一人一人が大切にされ、約束や規律が守られる学級集団づくりとは

(ア) 学生が安心して学校生活を送れるために

- ① 学生の気持ちを共感的に受け止める。
- ② 居場所をつくとともに、自尊感情を高められるようにする。
- ③ 見守る。(「いつもどこかで先生等が見守っている。」)
- ④ 腹が立った時やイライラしたときに ⇒ アンガーマネジメント等

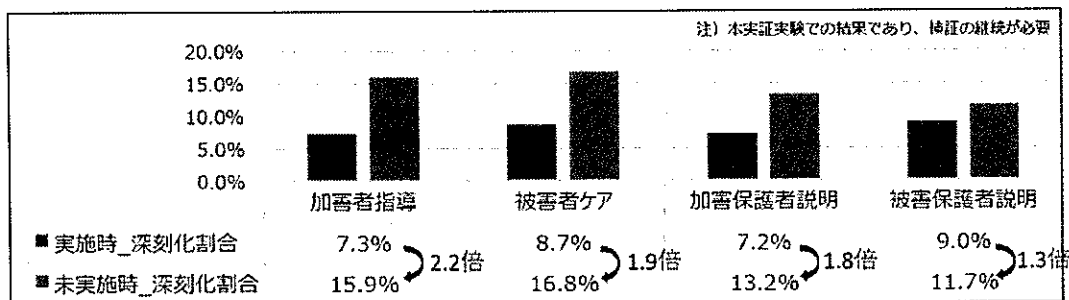
(イ) 意欲や元気の源になるエネルギーをたくさん与える。

- ① 分かる楽しさ、達成感や成就感を味わえる授業を展開する。
- ② 自分のよさや他人との違いのよさを認める。(「これまで気が付かなかった自分や級友のよさを、先生や友達が教えてくれた。」) ⇒ 構成的グループエンカウンター等

(ウ) 学生が自分の周りに起こる様々な問題を解決しながら、他者と調和的に生きていくための社会的能力を育てる。 ➡ ソーシャルスキルトレーニング、アサーション

(エ) 学生会活動など学生が自主的に取り組むいじめ問題への取組を支援する。

「加害者指導」「被害者ケア」「加害保護者説明」「被害保護者説明」を実施すると、深刻化の割合が下がる可能性がある



大津市 AI を用いたいじめ事案の予測分析実証実験より

「加害者指導」「加害保護者説明」は、いじめの事案が発生した場合、当然行うべき事柄であるが、加害者が不明、被害者本人・保護者から加害者への指導は行わないでほしいとの表明があった場合には行えない時はある。しかし、加害の児童生徒には、自分が行った行為が相手に大きな影響を与えていることの自覚を促し、「何がいけなかったのか」「どうすべきであったのか」を自ら考え、自省を促す指導が大切である。また、「加害保護者説明」は、保護者にそれぞれの時点での事実関係や今後の指導方針等を説明し、協力を求めることは重要である。

「被害者ケア」では、いじめの被害者は、毎日苦痛の連続で心の中で戦っている。心をすり減らしながら、奮闘している。本当なら、楽しい学校生活のはずなのに。楽しく遊んだり、楽しく勉強できたりするはずなのに。いじめを放置されることによって、自信を失い、劣等感をもち、人間不信に陥り、自分が小さく汚れたような感覚に支配され、無力感に陥り、成績が下がり、神経症的な症状が現れ、不登校になったり、さらに長期的な影響が残る子もいる。いじめ被害の児童生徒をどう守るのが問われている。

<参考>

被害者ケアで大切なこと

- 守られている安心感 = 学生の心を守るために、「絶対守る、みんなで守る、全力で守る」と宣言することが大切です。
- いつでも相談できる大人がいる = 学生が、親や先生を信頼できず、仕返しを怖がり、だから「なにもしないで」というのは、本心ではない。本当は、助けてほしい、どうしたらいいか一緒に考えてほしいと思っています。いつでも相談できる大人の存在が求められている。

4 チェックシートについて

チェックシートをいじめ事案の初期対応にあたる際の活用や、聞き取りシートと併せて活用することで、全教員がセルフチェックすることで適切な初期対応が可能となる。

いじめ事案報告書 チェックシート		学校名	
		いじめNO	
		記入者	
～速報時チェック～		記録日時	2021/9/8 14:54
深刻度チェック ～深刻な事案かどうか、確認しましょう～			
1	被害児童生徒の心身に重大な被害はない	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
2	被害児童生徒の財産に重大な被害はない	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
3	加害児童生徒への指導を行った	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
4	加害保護者への説明を行った	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
5	被害児童生徒は登校している	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
6	教員の気づき・アンケートで発覚した	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
7	被害保護者からの訴えで発覚した	<input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> はい	(備考)
8	「無視」によるいじめ事案である	<input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> はい	(備考)
9	SNS上で誹謗や中傷を受けている	<input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> はい	(備考)
10	加害児童生徒には、男女に混在している	<input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> はい	(備考)
<p>※ AIの分析結果によると、右側にひとつでもチェックがつけば、深刻度が高い傾向にあります。より丁寧に、組織で対応にあたりましょう。 被害児童生徒・保護者への連絡も丁寧にいきましょう。</p>			
初期対応必須項目 ～いじめを疑う事案は、必ず行いましょう～			
1	事案について報告した	<input type="checkbox"/> 担当 <input type="checkbox"/> 管理職 <input type="checkbox"/> 市教委	
2	いじめ対策委員会で方針を検討した	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
3	被害児童生徒への聴き取りをした	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
4	行為が止んでいることを確認した	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ <input type="checkbox"/> 止んでいない	
5	被害保護者へ連絡をした	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
収束チェック項目 ～組織で確認した上で、収束としましょう～			
1	5つの指導はすべて完了している	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
2	加害行為は止んでいる	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
3	被害児童生徒が心身の苦痛を受けていないことを、面談時で確認した	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
4	被害保護者に、指導経過の説明をした	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)
5	登校できている	<input type="checkbox"/> はい <input type="checkbox"/> いいえ	(備考)

【チェックシートの目的】

深刻化をいち早く見抜く、対処の間違いによる深刻化を防ぐことにある。

【チェックシートの活用】

対応の忘れや、手順の間違いを防ぐ、教職員全員のいじめ対処のビジョンを共有化することに役立つと考えている。

【ビジョンの共有】

チーム全員が法に基づく正しい知識と、同じ目標をもって常に対処にあたるのが最も重要である。すべての教員がこれを手元に置き、いじめが発生した時には必ず確認することが求められる。

起こっているいじめ事案の「全体への指導」については、例えば教室内でA君とB君との間でいじめが発生したとき、全く気づいていない・傍観者・観衆のどれに当てはまるのか一人ひとりの子どもがどのように感じているのか等、状態を確認するとともに、そういう状況ではどのように行動すべきか考えさせる必要がある。観衆はいじめの加害行為として認識すべきである。

～対応経過チェック～				
被害者チェック				
児童生徒	◎ 被害児童生徒への聞き取り初期ケア	「完了」「未了」	備考	
	1 加害児童生徒への指導可否	「了承」「拒否」	→※1へ	
	① 事実確認の方法	「周囲への聞き取り」「アンケート」		
	② 事実確認の範囲	()		
	2 謝罪を受ける意思	「ある」「ない」	備考	
	3 被害児童生徒の安全確保	「見守り」「加害の行動制限」	備考	
	4 見守りの手立て	()		
	○ 全体指導の意思確認	「あり」「なし」		
	○ 全体指導の範囲確認	「友人」「学級」「学年」	「部活動等」	
	○ 指導後の経過についての確認	「1週間」「2週間」「1か月」	「2か月」	
保護者	◎ 被害保護者への連絡	「訪問」「来校」「電話」		
	1 加害児童生徒への指導可否	「了承」「拒否」	→※1へ	
	① 事実確認の方法	「周囲への聞き取り」「アンケート」		
	② 事実確認の範囲	()		
	○ 全体指導の意思確認	「あり」「なし」		
	○ 全体指導の範囲確認	「友人」「学級」「学年」	「部活動等」	
	○ 指導後の経過についての確認	「1週間」「2週間」「1か月」	「2か月」	
	加害者チェック			
	「加害者不明」 → ※2へ			
	児童生徒	1 加害児童生徒への聞き取り	「完了」「未了」	備考
2 対策委員会での事実確認、指導内容協議		「完了」「未了」	備考	
① 事実確認ができていないときの手立て		「周囲への聞き取り」「アンケート」		
3 加害児童生徒への指導		「完了」「未了」	備考	
○ 謝罪の機会		「設ける()」「設けない」		
○ 全体への指導		「する()」「しない」		
保護者	○ 再発防止の手立て	()		
	1 加害保護者への連絡	「完了」「未了」	備考	
	2 家庭での指導協力依頼	「完了」「未了」	備考	
	○ 謝罪の機会	「設ける()」「設けない」		
	○ 全体への指導	「する()」「しない」		
	○ 再発防止の手立て	()		
※1 加害への指導を拒否された事案				
1	被害児童生徒へ安全確保の説明	「完了」「未了」	備考	
2	被害保護者への説明	「進捗状況」	「その他()」	
3	周囲の児童生徒からの情報収集	「実施」「未了」	備考	
※2 加害児童生徒が不明である事案				
1	再発防止のための手立て	「パトロール」	「その他()」	
2	被害児童生徒に、再発防止の方針説明	「完了」「未了」	備考	
3	全体指導の以降 範囲の確認	「学級」「学年」「全校」		
4	周囲の児童生徒からの情報収集	「その他()」		
		「実施」「未了」	備考	

「加害者指導の拒否」について、被害者が指導を拒否するのは、加害者からの仕返しや周囲の偏見を恐れているからである。被害者と保護者に対応方針の説明を丁寧に行い、対応の理解と被害者を徹底的に守る体制づくりが大切である。被害者が、加害者指導を拒否

したからといって安易に指導しないのは、深刻化リスクが高まり、望ましい対処とはいええない。加害者指導の有無は、被害保護者との連絡調整をしっかりとったうえ、最終判断することが望ましいと考えている。

「いじめ事案報告書」チェックシート（速報時チェック及び対応経過チェック）、各項目を一つ一つできているかチェックすることで、対応しなければならないことの点検とそれぞれの事案の今後予想される深刻化が分かることは、取り組み対応にあたって大きく役立つことが学校から報告されている。

6節 学校の危機管理

学校危機管理とは(定義)

子どもたちや教職員等の生命や心身等に危害をもたらす様々な危機を未然に防止するとともに、万一、事件・事故災害が発生した場合に、被害を最小限にするために、適切かつ迅速に対処すること

※「学校における防犯教室等実践事例集」平成18年3月文部科学省等から

リスク・マネジメント；危機がなるべく起こらないように対処する活動。危機事態の発生を予防するためのリスクの分析方法であり、危機を予測し、防止策を実施することにより発生の確率を低くしたり、発生した場合の損失を少なくすることを目的とするものである。

クライシス・マネジメント；危機的な状況が発生した後の活動。危機事態の発生後の対処方法であり、速やかな対応により、被害を最小限度にとどめることを目的とするものである。

1 学校における危機管理をどう考えるか？

◎ 学校としての危機は、「教育の姿勢が問われること」

学校はひとたび事故が起きれば100-1=99ではなく100-1=0となり、一挙に信頼を失う。それも瞬時に起こる。

◎ 学校における危機管理の第一歩は、「学校にとっての危機とは何か」について全教職員が共通認識をもつことである。それは端的に言うならば「生徒・保護者・地域からの批判の発生と信頼感の喪失」につながる。

◎ 世間は「予期しないことが起きた時には寛容であるが、予想されていることが起きた時には許すことはない」危機の再発や直近の事例に学ばない姿勢には、世間はことその他厳しい。

◎ 学校の危機に備える職員の心構えで最も大事なことは「責任の自覚」である心の痛みを感じずる教師であってほしい。この「痛みを感じずる教師」、「責任を感じずる教師」が学校にどれくらいいるかによって、その学校の善し悪しが決まる。

2 「危機管理は日常管理」

危機管理は、事柄が起こってからだけではなく、日々の点検管理が重要である。また、チ

ームでの協働が大切なことは論を俟たない。日常管理について以下の観点で振り返ってみる。

- 見て見ぬふりをしていないか
- 全校体制と言いながら、一部の教員に任せ、逃げの姿勢になっていないか
- 責任のなすりあいになっていないか（これは〇〇の担当だ！等）
- 学生のサインに敏感に気づき、教職員間で話題にしているか
- 議論が先行し、実践に移すことを怠っていないか
- 特定の仕事や〇〇の対応に追われ、学生への指導・支援がなおざりになっていないか
- 学生に厳しさを求め、教員自身は甘い姿勢になっていないか
- 問題行動を起こす学生の保護者を責めたり、あるいは迎合したりしていないか
- 現象の対策に追われて、心の指導が疎かになっていないか

3 教職員のチームワークがよい状態

今、学校教育の求められることの一つに、共通理解と協働が挙げられる。以下の視点で振り返りを行ってみる。

- 教職員が共通の目標意識をもっており、全体として一体感がある。
- コミュニケーションがよく、葛藤が起きても感情的な対立まで至らない。
- 教職員が自らの仕事の目標を明確に認識しており、責任を持って仕事をしている。
- 学校内部で取り決められたことを守り、取り決めや決定にも参画している。
- お互いを助け合う相互援助の気風がある。

4 危機管理について学校の管理者として心がけておきたいこと

組織の危機はリーダーが一人で防いだり、解決することは不可能である。ならば、リーダーとしてやるべきことは、危機に強い教職員と危機を発生させない組織をつくることである。それには何が肝心かと言えば、リーダーに「自分への厳しさがあるかどうか」である。

- 大事なことは、言い続け「変化が『風土』になるまで」徹底する
- 「職員への指示は自分への指示」と心得、危機や問題に対応していく
- 日頃から自分自身が率先して行動し、教職員の信頼を得ておくことが管理職の備え
- 問題解決にあたっては、どんな時でも管理者の基本姿勢や考え方はブレないこと
- 強圧的な指導や管理的な対応を避けることでリアクションを防ぐことに努める
- 管理者は部下の職務内容に精通した上で、信頼して任せる
- 管理者には良識ある判断力と才覚ある決断力が常に求められている
- 管理者は常に高いバランス感覚をもって問題の解決にあたる
- 「自己管理のできない者は組織の管理もできない」と言われている
- どこにでもある学校のインフォーマル組織をプラスに方向づける

7節 高専機構への提言

1 教員研修の再構築

公立学校の場合、教員の初任者に対する研修は、法律に基づいて以下のように行っている。

初任者研修制度について

教育公務員特例法第23条 公立の小学校等の教諭等の任命権者は、当該教諭等（政令で指定する者を除く。）に対して、その採用の日から1年間の教諭の職務の遂行に必要な事項に関する実践的な研修（以下「初任者研修」という。）を実施しなければならない。

2 任命権者は、初任者研修を受ける者（次項において「初任者」という。）の所属する学校の副校長、教頭、主幹教諭（養護又は栄養の指導及び管理をつかさどる主幹教諭を除く。）、指導教諭、教諭又は講師のうちから、指導教員を命じるものとする。

3 指導教員は、初任者に対して教諭の職務の遂行に必要な事項について指導及び助言を行うものとする。

（注）「公立の小学校等」…公立の小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校及び幼稚園

◎ 初任者研修の概要

1. 目的：新任教員の実践的指導力と使命感を養うとともに、幅広い知見を得させる。
2. 対象者：公立の小学校等の教諭等のうち、新規に採用された者
3. 実施者：各都道府県、指定都市、中核市教育委員会
4. 根拠法：教育公務員特例法第23条（昭和63年制度創設、平成元年度から実施）
5. 研修内容：任命権者が定める。
6. その他：初任者4人あたり1人の指導教員を配置する「拠点校方式」

◎ 校内研修

時間数：週10時間、年間300時間程度

講師：拠点校指導教員、校内指導教員

【実施上の留意点】

- ・個々の初任者の経験や力量、個々の学校の抱える課題に重点を置く
- ・授業の準備から実際の展開に至るまでの授業実践の基礎（指導案の書き方、板書の仕方、発問の取り方等）について、きめ細かく初任者を指導

◎ 校外研修

日数：年間25日間程度

研修場所と研修内容

- ① 教育センター等における教科等に関する専門的な指導
- ② 企業・福祉施設等での体験研修
- ③ 社会奉仕体験活動研修及び自然体験活動研修
- ④ 宿泊研修（4泊5日程度）

高専機構の場合、公立学校と同様の形態はとれないものの、確かな研修計画の確立が求められる。

現在も、数日の研修が組まれているものの、それで確かな研修になり得るかは疑問である。

高専機構から各校長へ、それぞれの学校で初任者に対する研修計画を求められているが、学校の特色により、多少の違いはあるものの、機構として各学校任せにならず、具体的な手立てが必要である。

例えば、初任者に対する指導員を高専ごともしくは、複数の高専単位で置き、一定の期間徹底した研修を行ってはどうか。教科における指導方法や内容までを求めると人材等の課題があるが、教育に対する基本的な事柄、学生理解や授業の基本、教員同士の連絡の実際等、学ぶべき事柄は相当ある。

2 管理職研修について

現在の高専の教育課題は数多くある。校長が学校として、学生の命を預かり責任をもって教育活動を進めていくためのガバナンスの徹底が求められる。大学教員から、文部科学省から、そして各主事から校長にと、成り立ちのルートの違いがある。その違いがガバナンスの格差になってはならない。

校長の過去の経験から様々な課題に対応できれば問題はないが、必ずしもそうではない。大学の教員を長くされ、そして校長になった場合などは、大学生と全く違う中学校を出たばかりの学生の課題への対応は、困難なことが多いと考えられる。その校長に多くの研修を課せることがいいのか、原点の問題として考えるべきではないかと思う。

3 人事交流について

各高専の教育活動が活性化されず、旧態依然とした体質で教育活動が行われているという話を聞くことがある。学科の専門性によることが大きいですが、高専に赴任して1校のみを経験して退職されるというケースなど、教員の異動がなく、新しい教育の風が吹かないため、昨年と同様とした活動が硬直化を招くことが考えられる。近隣やブロック毎の人事異動を視野に入れた教育改革が望まれる。

4 教職員連携の課題

高専機構の職員からのヒアリングの際、「学内の連携、あるいは学外との連携というところで、様々な研修の材料を用意して話をしておりますが、そこが非常に弱いと我々も認識している」との話であった。高専への提言の組織的対応のところでも述べたが、教職員とりわけ教員間の連携がとくに弱く、高専としての大きな課題でもある。何よりも高専が「教職員連携」が課題であるという自覚がないところにそもそもの問題がある。機構が主体となってこの「教職員連携」をテーマに研究を進める必要がある。どこかの高専が研究校になり、連携のあるべき姿を具体的実践につなげる方法を模索する。例えば、「分散している研究室という状況のなかで、どのように連携を進めるか」「校内メールからの工夫で連携を深めるには」などをテーマ研究として進めてみてはどうかと考える。

【引用・引用文献】

中井久夫(1997)「いじめの政治学」,『アリアドネからの糸』みすず書房, 2-23.

中井久夫(2016)「いじめのある世界に生きる君たちへーいじめられっ子だった精神科医の贈る言葉」中央公論新社

文部科学省児童生徒の自殺予防に関する調査研究協力者会議編「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル」

京都大学環境安全保健機構健康管理部門教授 健康科学センター長 阪上 優「助けを求めることは良いことです～援助希求行動の大切さについて～」

文部科学省初等中等教育局児童生徒課編(2108)「いじめ防止対策に係る事例集」

滋賀県大津市ホームページ(2020)「AIを用いたいじめ事案の予想分析」

滋賀県大津市(2020)「AI活用によるいじめ深刻化事案の予測技術検証～基礎研究の結果と考察～」
有識者会議資料

おわりに～大島商船高等専門学校教職員の方々へ

この報告書は、教職員の方々にとって、大変厳しい内容が書かれています。「なるほどそうであったのか」「こんなことがあったのか」「どうしてこのような結果になったのか残念だ」、また、「そのようなこと本当にあったの」「これは我々の知っていることとは違う」「そんなつもりではなかった」など、様々なご意見があるかと思えます。

当委員会は、遺族、学生、教職員、高専機構の職員の方々から当時の記憶からのエピソードや率直な思いをうかがいました。

当委員会は、お話しいただいた内容やその他資料に基づき、この報告書を取りまとめました。本事案は、当該学生を精神的に追い込んだ「いじめ」のあった事案です。それも、中井久夫の理論でいうところの、孤立化―無力化―透明化の3段階を履む「いじめ」事案でした。

大切なことは、当該学生が「いじめ」で亡くなったという事実を、それぞれの立場で受け入れ反省し、二度とこのような悲しいことが起きないように胸に刻み、当該学生の苦しみや訴えを、しっかりと受け止めることだと思います。

当該学生の自死から5年4ヶ月経ちましたが、決して風化させることなく今後の教育に活かしていかなければなりません。

当該学生の自死を無意味なものにしないように、つねに改善していく姿勢で、取り組みを進めていただきたい。

大島商船高等専門学校及び国立高等専門学校機構への要請

大島商船高等専門学校第三者調査委員会（再設置）は、大島商船高等専門学校及び国立高等専門学校機構に対し、本報告書記載の提言内容の実現に向けて、以下の通り要請する。

- 1 大島商船高等専門学校は、本報告書を全教職員に配布し、教職員各位が全文を熟読するよう指示すること
- 2 大島商船高等専門学校は、本報告書に基づき、実効性ある研修会を実施し、教職員の意識と知識の向上に努めること
- 3 大島商船高等専門学校は、本報告書の内容を踏まえ、問題点や課題を洗い出し、自校の「いじめ防止対策基本方針」を見直すことも含めて、実効性ある再発防止策を検討した上で、国立高等専門学校機構に報告すること
- 4 大島商船高等専門学校は、今後5年間、再発防止策に関する取組み内容や結果を、毎年1回、国立高等専門学校機構へ報告すること
- 5 国立高等専門学校機構は、大島商船高等専門学校からの報告を精査し、同校の取組みに対する評価と、同校に対する指導を行うこと

2021 (令和3) 年9月17日

委員長

曾我智史

委員

棚谷亨

委員

足立友季世

委員

山下洋