

# 市内小学校の教員によるいじめにかかると報告書

—このような事案を繰り返さないために—

令和5年2月1日

野洲市教育委員会

## 1 報告書の趣旨

本市は従来から「人権を大切にすまちづくり」を推進してきました。しかし、このたび市内の小学校で起こった2つの事案は、子どもの人権を軽視し、児童のみならず、保護者や地域の方々に不安を与え、本市の学校教育への信頼を大きく損ないました。「教師によるいじめ」という見出しが新聞の全国版におどり、全国ニュースや情報番組でも取り上げられました。それを受けて全国から野洲市教育委員会に非難や批判の電話が殺到しました。

「子どもを育むべき学校で、なぜこのようなことが起こったのか」。この問題を明らかにするために、2つの事案を丁寧に分析し、課題を洗い出して、二度とこのようなことが起こらないようにしなければなりません。そこで、野洲市教育委員会は当該教員、当該校の問題に留めることなく、市教育委員会の課題にまで及んで、この再発防止策を策定しました。

## 2 事案の概要

### (1) 令和3年度11月の事案（以下、事案Aという）

当該臨時講師（以下、教員A）は、令和3年度4月より市内小学校で4年生の担任を務めていました。教員Aは1学期から学級で授業中に全員を立たせた後、答えられた児童から着席させ、答えられない児童は立ったまま授業を受けさせるなどの不適切な言動を行っていました。しかし、こうした行為を把握するたびに校長や教頭が直接指導したり、他の教職員が注意したりしていました。そして、11月の校外学習でのバス移動中に車内でアニメ映画が視聴され、数名の児童が映画の登場人物を学級内の児童に例える遊びをしていました。その中で被害児童が「自分はどの登場人物？」と教員Aに質問し、教員Aが映画内でマイナスイメージを与えるキャラクター名を答えました。これをきっかけに、その場とその後1か月にわたって被害児童は他の児童からそのキャラクター名で呼ばれたりからかわれたりしました。学校はそれを令和4年1月21日に被害児童の保護者からの訴えによって認知しました。教員Aはこうして起こった児童間のいじめを自分が指導したにもかかわらず、自分が発した言葉が発端でいじめが起こったとは認識していませんでした。そこで、その後も児童に対する不適切な行為が起こる可能性があるかと判断した校長は、1月31日に教員Aを担任から解任し、別の教職員に交代させました。

### (2) 令和4年度5月の事案（以下、事案Bという）

当該男性教諭（以下、教員B）は、2年生の担任と学年主任を兼務していました。そして、5月中旬より学習中や学級での指導中にいろんなことを質問する被害児童に対して、「君は本当に言葉を知らんな。一番言葉を知らんな。」と週に2、3回の頻度で7月19日まで継続して発言しました。また、学習に直接関係のない被害児童の発言に対して、教員Bは「うるさいなあ。」「〇〇君（被害児童）の言うことは、スルー（無視）しよう。」という発言をしました。このことによって、学級の他の児童が授業中の被害児童の発言に対して「スルーしよう。」と言うようになりました。また、本年度1学期末の個別懇談会の場で被害児童の保護者に対して教員Bは、自分の主観的な判断で「（被害児童は）ADHD（注意欠陥多動性障害）なので発達検査を受け、服薬するよう」に伝え、保護者を不安にさせました。また、本事案の重大性を鑑みた校長は、教員Bを担任から解任し、別の教職員と交代させました。

### 3 事案発生後の対応

学校は昨年度 11 月の事案を 1 月下旬に認知後、被害児童保護者への謝罪、学級保護者説明会を実施しました。また、今年度の 1 学期に発生した事案を学校は 7 月下旬に認知後、被害児童、保護者への謝罪、学級保護者説明会、全校保護者説明会を実施しました。

### 4 要因と背景について

#### (1) 事案 A において

##### (ア) 教員 A の課題

教員 A は、家庭の事情で休んでいる児童のことを「US J かディズニーランドへでも行って遊んでるんだろう」と他の児童の前で言ったり、大声による強い叱責で児童をおびえさせたりしました。さらに、「保護者からのクレームが原因で自分のやりたいことができない。しかも、クレームの相手はだいたいわかっている。」というようなことを児童の前で話すなどの課題がみられました。また、教員 A は校長や教頭のたびたびの指導や他の教員の注意をなかなか受け入れませんでした。

##### (イ) 管理職の課題

###### ① 指導性について

頑なに自分のやり方や指導方法への変更を拒む教員 A に対する指導を行う場合、管理職は教員 A に対して共感的なかわりから始めて、相手と一緒に考えながら指導していく姿勢で対処していくべきでした。また、管理職はスクールカウンセラーに相談するなど、心理の専門家の助言を仰ぐ必要もありましたが、そういったことは十分に行われていませんでした。そして、1 学期当初から不適切な言動のあった教員 A に対して、事案 A を予見することができたのではないかと課題もあります。管理職として指導を繰り返すだけでなく、注意義務をはらって普段からの観察を怠らないなど、必要な措置を打っておくべきでした。また、教員 A を個別指導するのみで、1 学期から組織的に教員 A への対応を行うなどの取組を行うことができていませんでした。

###### ② 担任の一時交代という判断について

校長は当初、時期を明示せずに教員 A を担任から一時交代させました。このことによって、一部の保護者から「担任は復帰できるのか」「それはいつなのか」という疑問が多く出され、学級の児童や保護者に混乱が起きました。さらに、2 月 1 日に開催された保護者説明会では、なぜ担任を一時交代としたのかが保護者に十分伝えられませんでした。その結果多くの保護者を混乱させ、学校の対応に不信や疑念を抱かせるに至ってしまいました。

そもそも、3 学期のこの時期の担任交代が適切な処置であったのかという問題も残りました。

##### (ウ) 学校組織としての課題

###### ① 生徒指導についての報告体制

教員 A は 11 月 15 日以降、被害児童が他の児童からマイナスイメージのキャラクター名で呼ばれるなどのいじめをおよそ 1 か月にわたって受けていたことを指導していました。しかし、いじめ事案として校内で報告していませんでした。その一方で、校内では報告、連絡、相談、そして、事後の解決確認までの情報共有の基準があいまいで、報告するかどうかは担

任まかせになっていました。そもそも学級担任から起こったことの報告や相談があがらないと、学校の組織対応につなげることはできません。そのため、事案Aの掌握が2か月以上遅れ、取り組み方針の策定、解消までの点検といった組織対応ができませんでした。

## ②同僚性の問題

教員Aの気になる言動に対して注意したり助言したりする教職員はいましたが、新しく赴任した教員ということや指摘や助言を受け入れようとしない教員Aの姿勢もあり、踏み込んだところまでかかわる教職員は校内にいませんでした。そういった当該校の雰囲気の中で、お互いに助け合い、改善を認め合うような教職員の同僚性を発揮することはできていませんでした。

## (エ) 市教育委員会の課題

野洲市教育委員会（以下、市教委）は、令和4年1月24日に事案を把握して以降、学校としての組織対応を指示していましたが、継続して校長を指導したり、指導後の状況を十分に確認したりできませんでした。これは、学校からは次々と指示を求められ、被害児童の保護者からも対応を求められて、市教委の担当者が混乱してしまったからです。学校で起こったことは、まずは当該校で解決に向けて取り組みます。その際、学校は児童だけでなく、保護者にも説明を行ったり、理解を求めたりします。しかし、この事案は学校の説明や謝罪の姿勢、解決に向けた取組に不備があり、保護者の理解や納得が得られませんでした。その結果、市教委は学校と保護者の間に入り、当事者として保護者の意向を学校に伝え、学校の相談に乗りながら、その考えや取り組み状況を保護者に伝えることになりました。こうして市教委の担当者は一連の対応に終始し、俯瞰的な判断ができなくなり、時間的にも十分に校長を指導することができなくなってしまいました。このように、学校に対して組織的な対応を指示していた市教委自体が、組織的な対応を行っていませんでした。また、市教委として学校を指導した後、その後の学校の見取りも十分に行うことができませんでした。

そして市教委の担当者は、この事案を県教育委員会いじめ対策支援室とは連携できていたものの、教職員課への正式な報告を怠っていました。このことは、担当者が11月に発生した事案を1月下旬に掌握し、当該学級の多くの保護者の対応や本事案以外の業務にも追われ、3月末までに県教育委員会に報告すべき書面を作成する時間的余裕がなかったことが大きな要因でした。加えて、市教委は被害児童の長期的な欠席もなく、『いじめ重大事態』というとらえ方をしていませんでした。また、教員Aが担任を解任されたことや3月末で本市の教員を退職することがわかっていたため、4月以降も県教育委員会への報告を行っていませんでした。

## (2) 事案Bにおいて

### (ア) 教員Bの課題

教員Bへの聞き取りによると、本人は「仕事と生活の両立が多大な負担となっており、心身ともに疲れ切った状態で勤務をしていた。」と述べています。また、「自分の体力の低下も伴い、学校での指導中に自分の感情をうまくコントロールしたり、児童にとって最適な指導法を選択したりすることが難しい状態であった。」とも述べています。そのような心理状態の中で、被害児童に対して保護者と連携して指導に当たることもなく、その場しのぎの指導を

繰り返すこととなりました。また、教員Bは聞き取りの中で、「学年主任として学習規律や生活規律が整った学級経営をしなければならないという思いが強くなりすぎてしまった。」と述べています。こうして、教員Bは学級内に当然ある個人差と多様性を踏まえることができなくなってしまったのではないかと考えられます。

(イ) 管理職の課題

管理職が事案Aの反省を事案Bに生かせなかったのは、事案Aが通例ではありえない事案であるという認識から抜け出せなかったためです。教職員はそんなことをするわけがない、この事案は例外であるという意識が思考を停止させ、何らかの対策を打たなければならないという発想に至らなかったと考えられます。また、教員Bは事案Aを取り上げた校内研修を受けた時、「自分事として受け止めていなかった。」と述べています。このように、教職員が自分はこんなことをしないと思っている以上、どれだけ校内研修を行っても他人事であることから脱却できません。そういった意味で、校内研修のあり方、やり方、内容について十分な検討を行う必要がありました。また、管理職は教職員一人ひとりの仕事や家庭状況の把握が不十分で、個々の悩みや経験に応じた指導、助言を行うことができていませんでした。そして、被害児童保護者からの情報提供があるまで事態を把握できていませんでした。このことも、管理職は事案Aの反省を生かせず、密室になりがちな小学校の学級内の問題点を早期発見するための情報収集を怠っていたと思われる。

(ウ) 学校組織としての課題

事案Aでは、「お互いに前向きな指摘がし合えるような同僚性が築けていなかった。」という反省が学校にはありました。しかし、教職経験の浅い20歳代の若手教員が、50歳代の学年主任に指摘することが難しいことは容易に想像がつかます。ましてや、お互いの教育観、子ども観が違うなかで教員同士が指摘し合うだけは、感情的な言い合いになってしまう可能性が大きいと思われます。また、職員室内の雰囲気もギスギスしたものになり、逆に自由な意見交換が難しくなってしまうことも考えられます。

さらに、今回中堅やベテラン教員への支援が、若手教員に比べて極めて不足していたということも明らかになりました。近年、学校では若い教員が急増し、中堅やベテラン教員は「できて当たり前、わかっていて当たり前」と周りからも思われてしまう状況になっています。このことがベテラン教員にとってはプレッシャーとなっています。教員Bは聞き取りの中で、「学年主任を任されていたこと、同学年の教員が非常に若い世代であったこともあり、若い教職員の手本にならなければならないという焦りがありました。その結果、学年団のリーダーとして素晴らしいクラスにしなければならないという思いが強くなりすぎてしまいました」と述べています。このことから、当該校の教職員集団が中堅やベテラン教員の不安や思いを受け止めたり、お互いに支え合ったりする組織になっていなかったのではないかと考えられます。

また、学校は被害児童の保護者による訴えでしか事案の認知ができなかったことを考えると、組織的な情報収集体制が弱かったことも課題でした。学校は、管理職がこまめに授業の行われている教室を参観して情報収集しているにとどまり、学級担任以外の教員による組織的な情報収集の手だてが弱かったのではないかと考えられます。そして、教員Bは校内委員会

という校内組織での検討を通さずに、独断で主観的な判断で保護者に発達検査を受けるように促したり、医療受診を勧めたりしたりしました。このことは、本来、校内委員会というシステムに基づいて、組織的に対応していなかったことが大きな問題でした。学校は生徒指導事案のみならず、特別支援教育の推進に関しても、組織的な検討と保護者への対応を進めていく必要があります。

#### (エ) 市教育委員会の課題

被害児童保護者からの訴えによってしか事案を認知できなかったことは、市教委が校内での報告、連絡の不備という前回事案の反省を教訓として、学校への指導に生かすことができていなかったことの証左です。また、学校の教員Bに対する職務状況の管理が十分でなかったことについても、市教委は指導できていませんでした。しかも、その指導は一般的な内容の指導や助言にどまっており、学校に対して有効、有意義な指導、助言になっていませんでした。このことが2回目の事案を生んでしまったと考えています。そして、昨年度11月の事案の際に組織的な学校運営を指示してきたにもかかわらず、学校がそれを実行していたかを点検できていませんでした。

### (3) 2回の事案からみてきたこと

#### (ア) 被害者支援について

##### ①学校において

事案Aでは、当初から管理職が中心となって事態の解決に当たっていました。しかし、被害児童保護者はその対応にも不信を持たれるようになり、次に市教委の介入が求められました。事案Bでは、当初から学校の対応に不信を抱いた被害児童の保護者が、市教委の支援を求めてられました。その原因は、保護者にとって担任や管理職以外に相談できる教職員がいなかったことや、事案解決に向けたしくみが学校に整っていなかったことが考えられます。

##### ②市教委において

支援を求められた市教委も、保護者の求めている対応を十分に行うことができませんでした。このことは、市教委の担当者が元々は教職員であることから、事案への対応が学校の立場に偏ってしまい、保護者と学校の間にも中立的な立場にはなりえなかったことが原因だと考えられます。また、市教委の担当者が一人で保護者と学校の両方の思いや意向を聞くこととなり、全体的な視野から学校へ指示したり、保護者と連携したりすることができず、市教委も担当一人での対応になってしまい、組織的な対応ができていませんでした。

#### (イ) 組織的な課題について

学校では、学級内で起こっていることの対応が「担任まかせ」「学年まかせ」になっていて、2件の事案とも被害児童の保護者の訴えがあるまで事態の内容を把握できていませんでした。そして、起こったことの報告も担任の判断に任されており、事案の解決に向けた組織的な対応ができていませんでした。また、学年や同僚間でどんなことでも相談し合える教職員集団になっていなかったことも挙げられます。

市教委も学校で起こった問題の解決に向けて十分な支援ができず、指導後の見取りも弱かったと考えています。

## (ウ) 教員にかかわる課題について

### ①特別支援教育にかかわって

私たち教職員は、日々の教育実践を積み重ねたり、同僚や保護者、地域の人たちと話し合ったりして、自分なりの教育観や子ども観、障がい観を作り上げていきます。また、特別支援学級の担任をする経験があつて、自分なりに「障がい」というものについて考える機会をもつようになります。そして、自分の意識や障がい観を保護者や目の前の子どもとの関係性の中で修正していきます。しかし、自分の考え方が修正される機会を持ってない教員もいます。特に、最近では学級経営や生徒指導、授業がうまくいかないと、自分の指導方法や支援を振り返ることなく子どもの側に原因を求めたり、子どもの言動に「特性のレッテル」を貼ったりするような風潮があると懸念しています。そして、教員が子どもの行動をみるときに、「障がい」の片鱗や発達的なマイナス点を探しがちになってしまっている可能性もあります。

### ②児童生徒への人権侵害について

2回の事案はいずれも被害児童をからかったり、貶したり、揶揄したりして児童の人権を侵害するものでした。当該の教員はアニメのマイナスイメージを与えるキャラクターに被害児童を例えたり、「言葉を知らない」などと言って被害児童を貶したりしました。しかし、このようなことは、本事案だけでなく、他の学校でも起こる可能性があります。しかも、一見楽しそうに見える授業や児童生徒の笑いが起こる授業は、特定の児童生徒への揶揄をベースにしていることも考えられます。ましてや、教員が特定の児童生徒を揶揄してしまうと、それを見聞きしている子どもたちの中にも、自分たちも他者を揶揄してよいという雰囲気が生じてしまいます。

## 5 再発防止にむけて

### (1) 組織対応の再構築

#### (ア) 報告体制の構築

児童間で起こったトラブルを発見するのは教職員か保護者がほとんどです。学校では、直接発見したり、児童や保護者からの訴えがあつたりして事案が認知されます。しかし、担任の段階で認知された事案をそのまま抱え込み、校内で誰にも報告、相談しなければ、その事案への対応は遅れたり、重大な事態につながったりしてしまいます。そこで、規模の大小、内容にかかわらず、担任や事案を発見した教職員は、まず学年主任や生徒指導主事に報告したり、相談したりする体制を校内で整えるべきです。そして、事案の内容によっては、教務主任や教頭、校長にまで報告が挙がるようにする必要があります。このことは、担任が事案を一人で抱え込んだり、担任まかせになつたりせず、担任だけが対応に苦慮することをなくし、担任を守るためのシステムとなります。今後ますます若い教職員が学校の中で増えていく現状の中で、校内に明確な報告システムがない場合は、早急に構築する必要があります。

#### (イ) 相談体制の構築

教職員のための相談システムも必要だということが、今回の事案で明らかになりました。「私たち親は学校の先生に相談しますが、先生たちは困った時に誰が相談に乗るんです

か？」これも今回、市教委に届けられた声です。もちろん、教員の相談相手はまずは同僚や管理職になります。校内に配置されているスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーなどの専門職もあります。しかし、専門職の勤務時間が児童生徒や保護者の相談を想定していて、教職員がゆっくり相談したい時間（例えば児童生徒の下校後）にはできないこともあります。そこで、管理職は自校の教職員のサービスの状況をつかんでおき、カウンセラーの勤務時間を調整して個別に教職員の相談を促したり、カウンセラーから声をかけてもらったりする必要があります。また、教職員は普段から相談を受ける立場でいることが多く、自分のことを他者に相談することを苦手とする場合もあります。特に、今回の事案のように、ベテランの教職員が若手教職員の手前、同僚に対して自分から相談を持ちかけることができない場合も考えられます。こういう場合には、教職員の先輩として、管理職や経験豊富な教職員が相談に乗っていく必要があります。このように、教職員のための相談システムを構築し、それを稼働させていくよう検討をすすめていきます。

#### (ウ) 情報収集体制の構築

学校は、組織的な情報収集体制を構築していくことも求められます。管理職が授業中の教室を回るだけでなく、学級担任以外の教員が教室の様子を確認したり、授業を参観したりして、管理職以外の情報収集体制を構築していかなければなりません。そして、複数の目で学校内の情報を収集し、それを頻繁に情報交換し共有していく必要があります。もちろんすべての教室に常時複数の教職員を配置することは、予算措置が伴うこともあり、簡単にできることではありません。しかし、教室の密室化を防ぐためにも、常時ではなくとも、教室内に担任だけでなく違った視点で見られる教職員の目が入ることは大切だと考えます。

### (2) 学校でのチーム力の育成

#### (ア) 同僚性について

学校の教職員は、一人ひとり年齢や経験年数、考え方、あるいは家庭状況の違う多様な者の集まりです。今までにどんな学校でどんな教職経験をしてきたのかも、どんな学級づくりや児童生徒との関係づくりをしてきたのかも違います。自分の教職経験から生み出した考え方に自信を持っている者もいれば、まだまだ自分の教育実践に自信の持てない者もいます。そのような教職員どうしが、お互いにいろんなことを自由に指摘し合えるような関係性を一気に育むことは不可能です。じっくり時間をかけて、教育に対する考え方や子ども観等についてみんなで語り合ったり、話し合ったり、または人の意見を聞いたりして、自分の考えをつくったり、同僚から教えてもらったりする必要があります。そして、個々の教職員が自分の考えだけを押し付けることなく折り合ったりする営みも必要です。

コロナ禍前までは、比較的校内でこういう機会を設けることができ、教職員どうしがお互いに「その人となり」を分かり合うこともできていました。しかし、若い教職員がどんどん増えている昨今の状況を考えると、管理職はこれまでのやり方に固執せず、教職員集団の同僚性を高めていく方法を構築していく必要があります。例えば、管理職が率先して自らの教職経験での失敗談や苦慮した話を自己開示したり、みんなで「自分はなぜ教員になろうと思ったのか」「教員になってうれしかったことは何か」「うまくいかなかったこ



とは何か」を自己開示し合ったり、語り合ったりしてもよいかもしれません。

#### (イ) 複数指導体制の構築

今回の2つの事案は、一人の担任が基本的にすべての授業と学級経営を行うという小学校教育の現状に大きな課題を投げかけました。これは、教室の密室化だけでなく、学級担任の児童に与える影響の大きさの問題です。しかも、低学年になればなるほど、子どもに与える影響は大きなものとなります。そこで、小学校においても高学年では教科担任制の導入を促進したり、中学年や低学年においても、同じ学年内での交換授業や一日だけの担任交換など、今までにない踏み込んだ取り組みについても検討する必要があります。このことによって、子どもへの多角的な見方ができたり、学級の様子を複数の目で確認できたりできます。

#### (ウ) 管理職のリーダーシップについて

そもそも、学校の教職員が同僚性を高めることは児童生徒の教育環境にもかかわってきます。業務多忙な中を教職員どうしで助け合ったり、何でも相談できたり、助言し合ったり、あるいは軌道修正を求めるべきだと思ったときは遠慮なく進言し合えるような関係性が構築されていると、教職員は心理的安全性の中でいきいき働くことができるからです。このように、管理職が自校の教職員集団の同僚性を高めるためのマネジメントを推進できるよう検討をすすめていきます。

### (3) 教職員の資質向上について

#### (ア) 人間力を高めていくために

学校教育に携わる者として、子どもの前に立つ一人の大人として、教職員の果たすべき責任は重大です。そして、教職員の言動が子どもに及ぼす影響も大きいものがあることは、今さら言うまでもないことです。しかし、今回の事案はそのことを大きく揺るがすこととなりました。今一度、一人ひとりの教職員が子どもの模範となる教職員であるために、教育的な技術の前に人間力を磨いていく必要があります。そして、教職員は「まず、人間力を高める必要があるのだ」ということを自覚し、普段からそれを意識して生活できるよう市教委としても啓発をすすめていきます。

#### (イ) 「障がい」の問題と向き合うために

今回の報道を受けてかかってきた抗議電話の中で、「学校は発達障害のことをどのように考えているのか」という声がかかりました。先にも述べましたが、教員は自分の授業や学級経営がうまく行かない時に、まずは自分の教え方や支援のあり方を振り返るべきです。それをせずに子どもの問題にすり替えたり、子どもの言動に「特性のレッテル」を貼ったり、あるいはそれを短絡的に「障がい」と結びつけることはまちがっています。また、学校側が自分たちの見立てを確かめるために、保護者に発達検査を受けてみてはどうかと安易に勧めることにも問題があります。

学校の中には、特別支援学級に在籍している児童生徒だけでなく、障がいのある児童生徒の「きょうだい児」もいます。このような環境の中で、私たちは障がいの「ある・なし」を「上・下」や「できる・できない」に置き換えてはいないでしょうか。障がいについて、自分たちの内なる偏見に気づけているでしょうか。子どもたちの周りにはいる私たちや周り

の環境が「障がい」になっていることはないでしょうか。私たちが子どもたちをどのようにみているのかは、今回の事案のように私たちの言動や発する言葉の端々に現れます。それを保護者は敏感に感じ取るのだと思います。そして、保護者に発達検査を勧める姿勢や、保護者の気持ちに寄り添えないまま障がいの問題を一方的に話してしまうような発想は、教職員自らの「障がい観」の現れとみるべきです。

時間はかかりますが、今回の事案をきっかけに私たち教職員は、今一度、自分の「障がい観」を見つめ直す必要があります。そして、そのきっかけの1つとして、びわこ学園が毎年実施している「サマースクール」に参加してみたり、「手をつなぐ育成会」（親の会）の行事に参加してみたりして、子どもたちに接したり、親の思いや願いに触れてみたりすることを各学校にすすめていきます。

#### (ウ) 教職員としての使命感を高めていくために

今回の事案発生後、地域の方々や保護者の方々より貴重なご意見が多数寄せられました。これからの学校教育の在り方として、「地域とともにある学校づくり」の推進が問われています。本市におきましては、令和5年度より順次、コミュニティスクールの導入が始まり、地域に開かれた学校づくりをめざしていきます。

学校という閉ざされた空間で、特定の教職員とのかかわりという人間関係から、学校に入っただけで地域の方々と協働授業や話し合いによって、教職員に対する期待の大きさを感じることもできます。そのことにより、教職員は新たな視点で子どもたちとのかかわることができ、今までの教職員生活では得ることのできなかつた「学校と地域・保護者でどのように子どもたちを育てていくのか」という視点での使命感の高まりにつながると考えます。

今後は小、中学校の「地域とともにある学校づくり」の中でコミュニティスクール設置をすすめ、地域や保護者が学校運営に参画していくことで教職員の意識を変え、子どもたちを共に育てていくという学校づくりに努めていきます。

#### (4) 市教育委員会の対応力を高めるために

この事案以外でも、学校の対応に不信感を持った保護者と学校との信頼関係が崩れ、市教委が支援するケースが増えてきました。こういった場合、当然、保護者は市教委に対して中立的な立場で介入してもらえらるものと期待されます。しかし、市教委の教育職が一人で対応する場合、学校側の立場に偏った対応になってしまったり、俯瞰的な見方ができなくなったりしてしまいます。市教委として学校で起こった事案に介入する場合、事案の十分な分析を踏まえて学校への指導を行う必要があります。また、その指導の結果を見取っていかねばなりません。そのためには、市教委においても学校事案に介入する際は、組織的に複数対応を行っていかねばなりません。今回の2件の事案を教訓として、実際に学校事案を支援する場合の組織対応について、十分な対応ができるよう市教委においても検討をすすめていきます。

また、この2件の事案は学校において保護者説明会を開催していたことや、誰が被害児童なのかといった詮索を懸念し、報道機関への公表を行うという考えが市教委にはありませんでした。保護者説明会を行っていたこともあり、事案を隠蔽しているという思いもありません。

んでした。しかし、今回の事案において、教育委員、市議会、市長部局との情報共有や報道機関などへの公表がなされていなかったこともあり、「市教委の隠蔽体質」を何度も問われました。今後は、プライバシーの保護を前提にしつつ、報道機関などへの公表についても積極的に行っていく必要があると考えています。

(5) 市長部局との連携について

本件が市内の学校で起こった事案であることから、市民にも大きくかかわりがあり、人権などの市行政の様々な部局との連携が必要であったにもかかわらず、市長への報告がなされていなかったことは大きな問題でありました。

市教委は今後、市内の小中学校で起こっていることについて、市長や関連する部局と十分な情報共有を行います。

6 このような事案を繰り返さないために

以上のとおり、本報告書では①学校組織の課題 ②管理職の課題 ③教職員の課題 ④市教委の課題に分けて要因分析を行いました。また、2回の事案に共通していたことについても分析を進めてきました。そして、これらの要因背景を踏まえて、再発防止策を策定しました。今回のような事案を繰り返さないために、「何がいけなかったのか」「何が足りなかったのか」「何ができていなかったのか」を自らに問うたところです。

子どもたちにとって安心できる学校づくり、保護者が安心して子どもを送り出せる学校づくり、そして、地域からの信頼が得られる学校づくりのためには、教職員、学校、教育委員会が自らを真摯に見つめ、反省し、子どもの人権を大切にすることが必要です。

最後に、今回の対応により、市内の教職員が熱意や志気を落とし、思い切った教育実践に取り組めなくなるのではないかというご心配も少なからずいただきました。これに関しては、教職員が子どもの教育に携わる者として授業力のみならず人間力を磨き、児童生徒や保護者との信頼関係を構築するとともに、一人ひとりも組織としての学校運営に自覚をもって携わっていけば、再起できるものと考えます。学校はあくまで「子どもたちのために」あります。私たちはもう一度、その原点に立ち返って、自分たちの教育実践に取り組んでいきたいと思えます。