文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research

いじめについて、
正しく知り、
正しく考え、
正しく行動する。

平成 25 年 7 月

生徒指導・進路指導研究センター

はじめに

本冊子は、『いじめ追跡調査 2010-2012』を中心に、本研究所のいじめに関する研究成果を、よりわかりやすい形で提供するために作成されました。

昨年の夏以降、いじめの問題は日本全国のどの学校においても、最大の懸案事項になってきたと言えるでしょう。今年になってからも、新たないじめ自殺は続いています。実際に、いじめが確認され、その対応に苦慮している学校はもちろん、目立った行為が確認されていない学校においても、「いつ起きるかわからない」「いつ深刻化するかわからない」という心配や不安が絶えないのではないでしょうか。とりわけ、「何を、どのように行っていけばよいのか」「考えられる手立ては講じたものの、それでよいのか」「どこまでやったら十分と言えるのか」等の疑問を拭いきれないのではないでしょうか。

この冊子では、日々、学校現場でいじめ問題に取り組んでいる学校関係者に、正しい情報を知ってもらうとともに、正しく考えたうえで、正しい行動をしていただくことを願って、まとめられています。必要なことをきちんと行っていただけるなら､いじめ問題が深刻な事態に至ることはありません。逆に、誤った情報に基づいて誤った対応を繰り返していたのでは、次々に深刻ないじめが起きる可能性があります。

まずは、全教職員がいじめというものについて、きちんと理解することが大切です。そのうえで、すべての児童生徒を対象にした全教職員による取組を行っていく。そうすることで、深刻ないじめをなくしていくことは可能です。この冊子に基づき、各学校でいじめ問題についての校内研修を行っていただくことをのぞんでやみません。

平成 25 年 7 月

国立教育政策研究所　生徒指導・進路指導研究センター

目次

『いじめ追跡調査 2010-2012』とは？ 4

報告書で取り上げている「追跡調査」の歴史と概要について紹介。

2012 年夏の社会問題化 - いじめと暴力 - 6

いじめと暴力は、なぜ区別すべきなのかを、あらためて解説。

「暴力を伴ういじめ」の特徴 8

「暴力」や「暴力を伴ういじめ」の特徴と対処法を説明。

「暴力を伴わないいじめ」の特徴 10

「暴力を伴わないいじめ」の特徴と対処法を、新たなイメージで説明。

「未然防止」の進め方 12

「未然防止」を進める際の鍵となる事柄を解説。

☆『生徒指導リーフ』シリーズと

『生徒指導支援資料』シリーズの御案内☆ 14

『いじめ追跡調査2010-2012』とは？

―― 今回、国立教育政策研究所から『いじめ追跡調査二〇一〇～二〇一二』が出ました。最初に、この報告書についてお聞かせください。

この報告書は、これまでに国立教育政策研究所が発表してきた『いじめ追跡調査二〇〇四～二〇〇六』や『いじめ追跡調査二〇〇七～二〇〇九』に続くものです。いじめの実態を定点観測的に調べた結果を3年ごとにまとめている報告書の最新版になります。

―― これまでの『いじめ追跡調査』の延長線上にあるものということですね。今回のものは、主に二〇一〇年度から二〇一二年度の結果を扱っているようですが、中には二〇〇四年度までさかのぼった分析もあります。調査は二〇〇四年から始まったということですか？

実際に調査が始まったのは一九九八年からです。ですので、もう一五年間、続いていることになります。もちろん、今年も同じように実施しているので、一六年目に突入しました。

―― すると、一九九八年度からのいじめの変化を見ることもできるのですか？

もちろん、できます。ただし、二〇〇四年度以降とそれまでとでは、いじめの質問を少し変えたので、今回の報告書では厳密に比較ができる二〇〇四年度以降の結果に限って紹介しています。

―― 二〇〇四年度から質問を変えたというのは、どういう理由からでしょう？

国立教育政策研究所では、二〇〇四年度から三年間にわたり、海外の研究者と共同でいじめに関する比較調査研究を行いました。その関係で質問項目を見直したというのが大きな理由です。

欧米の研究においては必須の項目、逆に日本の関心からは譲れない項目、といったものがあります。互いに、従来の調査との比較可能性を保つために、調査項目や質問の仕方を整理した、ということです。

―― もう少し具体的に説明していただけますか？

欧米の場合、いじめに相当するとされてきた語は、英語圏で言うならbullyingになります。ところが、この語は暴力的な行為を中心にイメージされることが多いようです。

一方、日本のいじめという語は、もともとが暴力的とは限らず、むしろ非暴力的な行為というイメージで捉えられてきました。最近は日本国内でもいじめのイメージにぶれが出てきているようですが、そもそもは暴力と一線を画す行為を指して問題視されてきたものがいじめです。

そういった違いがあるにもかかわらず単純に「bullying= いじめ」と直訳しただけの調査を実施したのでは、同じことを尋ねているつもりなのに各国の児童生徒は異なる行為について回答することになってしまいます。

つまり、一方は主に暴力的なものをイメージし、他方は非暴力的なものをイメージして答える、といった齟齬を生んでしまうわけです。

―― 辞書の上では間違っていないはずなのに、実際にはズレが起きてしまうということですか？

その通りです。文化的・社会的な事象の場合、単純な直訳では通用しないことが多いのです。文化や制度、社会的な習慣等が異なることはもちろん、一つの単語がどういった内容までを包含するのかにも違いがあります。

同じ英語圏なのに、「からかう」という行為を表現する際、北米とオーストラリアでは異なる単語を用いていたりすることも、実はその時の共同研究の中で、英語圏の研究者も含め、初めて気づきました。

最近はテレビ等でも海外のいじめ事情を紹介することが増えていますが、文化的・社会的な違いにあまり注意を払わずに番組や記事が作られていることも多いのです。異なったものを比較し、多いとか少ないとか、ひどいとかマシだとか言ったりするわけです。それでは、せっかくの情報提供も誤った情報の提供になりかねません。

―― だからこそ、きちんとした研究が必要になるわけですね。

そうなのです。ところが、研究者も同じような間違いを犯していたりするので厄介です。とりわけEU圏内では交流が盛んなこともあってか、安易に直訳式の比較研究が行われていたりします。お互いに近いと思っているので、そのような研究を実施してしまうのでしょうね。

私どもの場合、国の研究所が行う調査、国を代表するような調査になりますから、そうした点でも国内外のお手本となるよう、慎重に調査を進めました。日本のいじめに相当する行為を中心にしつつ、しかし欧米の関心も損ねないよう、また異なるものを比較することのないよう、配慮しました。

―― 具体的に言うと、どういった点でしょうか？

まず、児童生徒に対する質問文の中に、「いじめ」とか「bullying」といった語を用いないこととし、その代わりにどんな行為についての質問なのかを説明する文章を付けることにしました。

それぞれの国で用いられている語には、既に偏ったイメージが貼り付いています。個々人においても同様です。そこで、言葉のイメージにひきずられて回答が偏ることを避けるため、あえてキーワードとなるような語は用いないことにしました。

―― なるほど、確かに質問項目（今回の報告書の15頁下を参照）の中には「いじめ」という語はでてきませんね。「いじわるやイヤなこと」といった説明があります。

また、欧米では「physical bullying」という表現で一括りにされる「暴力を伴ういじめ」を、暴力行為そのものとしか言えない行為と、暴力を伴いはするものの遊びを装った形、ふざけのような形でなされるものとに分けました。日本ではいじめと暴力は違うものという考え方でやってきましたので、それに従ってもらいました。

――海外よりもいじめ研究の歴史が長いですからね。

もう30年近くになります。北米は二〇〇〇年頃から深刻な問題として扱われるようになっただけなので、当時は研究が始まったばかり、欧州からの受け売りのような状態でした。

しかし、この「暴力を伴ういじめ」を二分する案も、最初は海外の研究者から渋い顔をされました。質問項目がいたずらに増えるという理由からです。

彼らの慣例では、physical（物理的・身体的）、verbal（言語的・言葉による）、psychological（心理的）といった区別が定説のようになっています。ですから、なぜ physical だけ二つに分ける必要があるのか、というわけです。

――それを説得していったわけですね？

この調査は、日本側がイニシアチブをとっていて、日本のいじめのような行為、欧米では「girls' bullying（女子のいじめ）」と表現されたりしていた、非暴力的な行為を中心に調べることで合意できていました。ですので、どうにかなったのです。

ただ、調査が終わって結果が出てみると、physicalを二つに分けたことはとてもよかったと海外の研究者から感謝されました。欧米では、bullying と violence（暴力）の区別が不明確なまま bullying の語が一人歩きし、結果的に bullying と violence の混同が生じていましたから、新しい知見として参考になったのだと思います。

――他には、どのような変更があったのでしょうか？

メールやインターネットを用いた行為に関する質問も、二〇〇四年度から追加しました。当時、「ネットいじめ」などは、まだ話題になっていませんでした。しかし、遅かれ早かれ問題になってくると予想されましたから、早々と組み入れることにしました。

――そうすると、二〇〇四年度以降の日本のいじめの実態について、かなり幅広く、しかも欧米の調査研究とも比較できる形でデータをとり続けてきた結果がまとめられた報告書、ということですね？

そうお考えいただいて構いません。いじめとは何かを考える上で、実態を的確に示す基礎データであると自負しています。

たとえば、各学校や教育委員会がいじめの対策を講じるような場合には、その前提として理解しておいていただきたいと思います。また、対策の効果をシミュレーションするような場合、費用対効果を検討するような場合には、このデータに基づいて考えていただければ無駄がなくなるものと思います。

左から、『いじめ追跡調査 2004-2006』『いじめ追跡調査 2007-2009』『いじめ追跡調査 2010-2012』

2012 年夏の社会問題化 - いじめと暴力 -

── では、具体的に話をお聞きしていきたいと思います。昨年の夏はいじめが社会問題化しましたね。

私どもの研究所でも、いじめに焦点を絞った資料を矢継ぎ早に出すなど、いろいろな対応を行いました。

もっとも、『生徒指導リーフ』シリーズ（二〇一二年二月から発行開始。本冊子14頁参照）の中で最初にいじめを取り上げた『生徒指導リーフ4 いじめアンケート』は、社会問題化前の発行です。

── なるほど。社会問題化以前に既に発行されていたんですね。『生徒指導リーフ7』から『生徒指導リーフ12』までは、すべていじめ関連で続いていますが…？

マスコミ報道の過熱化やそれを受けた学校・教育委員会の混乱を見据え、随時、必要と思われた情報を提供してきた結果、そうなりました。

── かなり素早い対応だと感じました。『リーフ』で紹介されている情報は、基本的には『いじめ追跡調査』に基づいたものという理解でよいのでしょうか？

中心はそうですが、他にも『いじめ・暴力防止に関する指導方法の在り方についての調査研究』（平成一九～二一年度に実施）から得られた知見も含まれています。

既に『生徒指導支援資料』などで情報提供してきたものを、皆さんの関心や知りたい内容に即して整理し直し、より簡潔な形で提供してきたつもりです。

── 昨年の第四次社会問題化の中で、日本各地の学校や教育委員会が、あらためていじめ対応やいじめ対策を問われ、見直しを行ってきたものと思います。そうした状況に対して、今回の報告書は一石を投じることになるとお考えですか？

昨夏の社会問題化に伴う各種の報道を見聞きしていると、いじめの概念や議論がすっかり混乱してきているように感じます。そして、何かしたいという思いからではあるのでしょうが、いじめの実態を踏まえない的外れな動きが全国各地、教育委員会や学校に広がっていると感じます。

そうした混乱を鎮め、冷静に適切な対応をしていただくうえで、今回の報告書が示す知見は、大きな力になるものと考えています。

── 「混乱」、と言いますと？

いじめと暴力をきちんと区別しないまま、いじめという表現のもとに性急な議論がなされ、しかも学校や教育委員会に対して即効的な解決策を求めるような動きが生まれたと感じています。それが、一つ目の「混乱」ですね。

そして、そうした動きを受けて拙速に対応しようとした結果、皮肉なことに、本来のいじめ対応やいじめ対策がおろそかになりかねない状況が生まれてしまったのではないかとも感じています。これが、もう一つの「混乱」と言えます。

── 少し具体例をあげて説明してもらえますか？

たとえば、滋賀県大津市のいじめ自殺事案ですが、これまでのいじめ自殺とは少し趣の異なるもの、いじめとしては特異なものと言えます。

一般にいじめというのは、暴力を用いないことが多いため、「目に見えにくい」、「気づきにくい」と言えます。ところが、大津の事案の場合には、生徒はもちろん、何人もの教師が、暴力行為の存在を認知していました。それにもかかわらず、そうした行為を本気でやめさせるまでには至らなかったようです。

つまり、「暴力」を容認・放置してしまった結果、「暴力を伴ういじめ」にまで発展させ、自殺にまで至らしめたという、それまではあまり見られなかった特異な事案と言えます。

── なるほど。確かに、「見えにくい」とされてきたいじめとは違いますね。

ところが、連日のマスコミ報道によって、あのような「暴力を伴ういじめ」こそが深刻ないじめの代表であるかのようなイメージが人々に刷り込まれてしまったのではないでしょうか。

── 暴力を伴わなくとも深刻ないじめはあるし、むしろそちらの方が数も多い可能性が高いのに…、ということですね？

そうです。しかも、従来から文部科学省が示してきた「深刻ないじめはどの学校、どのクラス、どの子どもにも起こりうる」という本来のいじめ（＝「暴力を伴わないいじめ」）に関する認識と、いじめとしては特異な大津のような事案とが一緒に報道される形になりました。

その結果、あたかも日本中の学校に「暴力」や「暴力を伴ういじめ」が横行しているかのような不安や不信が、保護者や一般市民に広がってしまったのではないでしょうか。

── 確かに、一般市民からすると、「一体、学校は何をやっているのか」という嘆きや怒り、不安や不信を抱かざるを得ませんでした。

一般市民だけではなく、教職員に与えた影響も深刻と考えています。「暴力を伴ういじめ」の報道が相次いだことで、「暴力を伴わないいじめ」をますます見過ごしたり、気づきながら見逃したりということが全国各地で起きてしまったのではないか、という懸念があります。

── と言いますと？

昨年の7～8月は、大津の事案に絡んだいじめ報道が盛んに行われていました。また、大津だけでなく、全国各地の事案が過去のものまで掘り起こされるなどしていま

した。普通なら、学校関係者はいじめに対して敏感というか、過敏になっていたはずです。

　ところが、なぜか9月になってから二つのいじめ自殺事案が起きます。東京都品川区と兵庫県川西市で、いじめが原因となった自殺を防げなかったのです。

　実は、この二つの事案には共通点があります。相談を受けたり報告を受けたりしていながら、教師が深刻な問題とは受けとめなかった、という点です。一部では「単なる嫌がらせ程度」との認識だったとも報じられています。

　つまり、私どもの懸念というのは、「暴力を伴っていないから、たいしたことではない」と受けとめてしまう風潮が教職員の中に形成されてしまったのではないか、ということなのです。

―― 確かに、暴力を伴う事案でなければ深刻ではないかのような表現を見聞きすることはあります。

　あえて「暴力」とは異なる語を用い、「暴力を伴わないけれども、児童生徒を死に至らしめる危険な行為」として注意を促してきたという歴史があったにもかかわらず、それが水泡に帰しかねない状況に至ってしまっているのではないか、とさえ感じます。

―― 素朴な疑問で恐縮ですが、いじめであろうが、暴力であろうが、どちらも問題なのだから、一緒に解消させていけばよい、という考え方ではいけないのでしょうか？

　そうした発想は単純でわかりやすいもののように思われがちですが、大きな問題点があります。それは、「目に見えやすい」暴力行為に目が奪われ、「目に見えにくい」いじめ行為は見過ごされやすくなる、という点です。品川区や川西市の事案のような例が生まれやすくなります。

　暴力的な問題を起こす児童生徒の場合、普段の言動からある程度予想できます。しかし、本来の意味でのいじめの場合、「どの子どもにも起こりうる」と言われてきた通り、そうした予想はできないと考えられます。

　前者については、問題を起こしそうな一部の児童生徒を「見張る＝早期に発見する」ということで構いません。しかし、後者については、一部の児童生徒ではなく全員を対象とした未然防止が求められるわけです。ところが、いじめと暴力を一緒にして取り組むと、つい一部の子どもにばかり目が行き、結果的にいじめを見過ごしやすくなってしまいます。

―― だから、いじめと暴力とはきちんと分けて対応すべき、ということですね。

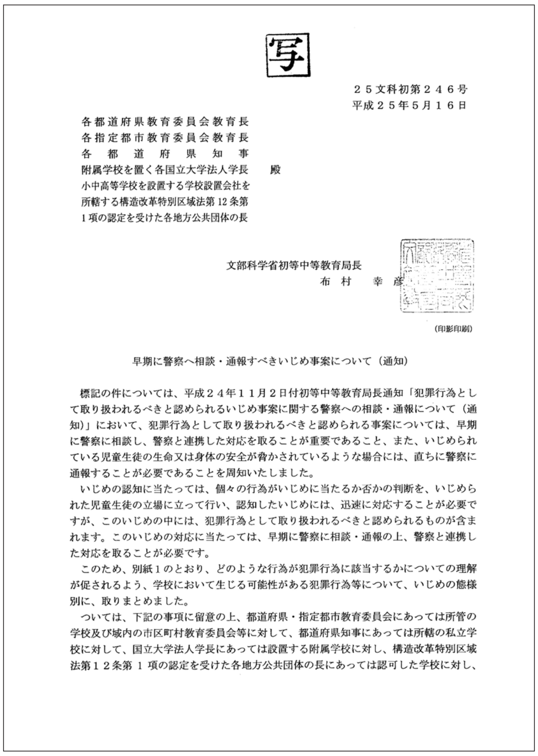
　実際には、「暴力」をふるう児童生徒が普通のいじめにも加わったり、「暴力を伴ういじめ」を行ったりもします。ですから、必ずしもいじめと暴力をきれいに分けられるわけではありません。学術的な議論や分析を行う際など、かなり厄介な問題です。

　しかし、学校現場における実際の対応については、むしろ単純と言えます。「暴力がらみの行為」に関しては、すべて「速やかにやめさせる」ということで、何の問題もないからです。

―― 「いじめ」と「暴力」を区別するのではなく、「暴力を伴わないいじめ」と「暴力や暴力を伴ういじめ」とで分けていく、という理解でよいのでしょうか？

　その通りです。そもそも「暴力」と呼ばれるような行為は、基本的に法律によって禁止されています。学校において生じる可能性がある犯罪行為等については、文部科学省によっていじめの態様別に取りまとめられています。（左に一部を紹介）

「暴力」なのか「暴力を伴ういじめ」なのかなどと悩む必要はありません。「見つけたら止める」ということに尽きます。



写

２５文科初第２４６号
平成２５年５月１６日

各都道府県教育委員会教育長
各指定都市教育委員会教育長
各　都　道　府　県　知　事
附属学校を置く各国立大学法人学長　　殿
小中高等学校を設置する学校設置会社を
所轄する構造改革特別区域法第 12 条第
1 項の認定を受けた各地方公共団体の長

文部科学省初等中等教育局長
布　村　　幸　彦

（印影印刷）

早期に警察へ相談・通報すべきいじめ事案について（通知）

　標記の件については、平成２４年１１月２日付初等中等教育局長通知「犯罪行為として取り扱われるべきと認められるいじめ事案に関する警察への相談・通報について（通知）」において、犯罪行為として取り扱われるべきと認められる事案については、早期に警察に相談し、警察と連携した対応を取ることが重要であること、また、いじめられている児童生徒の生命又は身体の安全が脅かされているような場合には、直ちに警察に通報することが必要であることを周知いたしました。

　いじめの認知に当たっては、個々の行為がいじめに当たるか否かの判断を、いじめられた児童生徒の立場に立って行い、認知したいじめには、迅速に対応することが必要ですが、このいじめの中には、犯罪行為として取り扱われるべきと認められるものが含まれます。このいじめの対応に当たっては、早期に警察に相談・通報の上、警察と連携した対応を取ることが必要です。

　このため、別紙１のとおり、どのような行為が犯罪行為に該当するかについての理解が促されるよう、学校において生じる可能性がある犯罪行為等について、いじめの態様別に、取りまとめました。

　ついては、下記の事項に留意の上、都道府県・指定都市教育委員会にあっては所管の学校及び域内の市区町村教育委員会等に対して、都道府県知事にあっては所轄の私立学校に対して、国立大学法人学長にあっては設置する附属学校に対し、構造改革特別区域法第１２条第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長にあっては認可した学校に対し、

『早期に警察へ相談・通報すべきいじめ事案について』（文部科学省初等中等教育局の平成 25 年 5 月 16 日付通知）の抜粋

いじめの態様	刑罰法規及び事例	
ひどくぶつかられたり、叩かれたり、蹴られたりする。	暴行 （刑法第 208 条）	第 208 条　暴行を加えた者が人を傷害するに至らなかったときは、2 年以下の懲役若しくは 30 万円以下の罰金又は拘留若しくは科料に処する。 **事例：同級生の腹を繰り返し殴ったり蹴ったりする。**
	傷害 （刑法第 204 条）	第 204 条　人の身体を傷害した者は、15 年以下の懲役又は 50 万円以下の罰金に処する。 **事例：顔面を殴打しあごの骨を折るケガを負わせる。**
軽くぶつかられたり、遊ぶふりをして叩かれたり、蹴られたりする。	暴行 （刑法第 208 条）	第 208 条　暴行を加えた者が人を傷害するに至らなかったときは、2 年以下の懲役若しくは 30 万円以下の罰金又は拘留若しくは科料に処する。 **事例：プロレスと称して同級生を押さえつけたり投げたりする。**

いじめの態様と、相当すると考えられる刑罰法規の一例

「暴力を伴ういじめ」の特徴

―― いじめと暴力は違うという話をもう少し深く訊いてみたいと思うのですが、今回の報告書はこれまでと大きく異なる点がありますね？

　おっしゃるとおりです。『いじめ追跡調査二〇〇四〜二〇〇六』と『いじめ追跡調査二〇〇七〜二〇〇九』については、本来の意味でのいじめ、つまり「暴力を伴わないいじめ」のデータを用いて、「深刻ないじめはどの学校、どのクラス、どの子どもにも起こりうる」という認識を裏付けてみせることが中心でした。

―― 「いじめにピークはない」とか「どの子どもも被害者に、また加害者になりうる」といった分析ですね。

　今回も、その点については同じです。ただ、前回まではそれに加えて、「なぜ、普通の子どもまでが加害者に？」という分析を行ってきたのに対し、今回はそれに代える形で「暴力を伴ういじめ」についての分析を行い、その結果をお示ししています。

―― 従来、「暴力を伴ういじめ」を取り上げてこなかったのはなぜなのでしょうか？

　「暴力」が絡んだ時点で「いじめ」とは異なる、対策も違ってくる、という明確な考えに立ってきたからです。

　それなのに調査項目に含めてきたのは、「暴力的な行為」を当たり前のように含む欧米のbullying概念との関係が一つ。もう一つは、奇妙に聞こえるかも知れませんが、「暴力を伴わないいじめ」とは異なることをデータで確かめるためです。あくまでも、参考の扱いとして調査してきました。

―― 今回、あえて「暴力を伴ういじめ」を取り上げたのは、なぜでしょうか？

　先ほども少しお話ししましたが、大津の事案に絡んだ様々な動きにより、人々の認識の中でいじめと暴力の違いというものがすっかり曖昧になり、学校現場の対応に混乱をきたしたり、誤ったものが目立つようになったりしてきたからです。

　本来のいじめ（＝「暴力を伴わないいじめ」）への対策は、児童生徒を健全に育てていくことで「未然防止」を図ることを中心にするしかありません。ところが、いじめと暴力を混同した状態が続くと、「未然防止」ではなく即効性を期待した「対症療法」へと時間も労力もお金も流れ、結果的には本来のいじめの被害を減らすどころか増やしかねません。

　暴力対策と混同してはならないことを理解していただくために、いじめと暴力は違うとただ繰り返すだけではなく、あえて「暴力を伴ういじめ」という形でとりあげることにより、その質の違いを理解してもらうことにしたのです。

―― 「暴力を伴ういじめ」と「暴力を伴わないいじめ」とでは、そんなにも質的に異なるのでしょうか？

　異なります。「暴力を伴ういじめ」の場合には、「どの子どもも加害者になる」とは言えませんし、被害者でさえさほど大きく広がることはありません。かなり限定的なのです。つまり、これはこれで深刻な行為には違いありませんが、決して「どの子どもにも起こりうる」というものではないのです。

―― そのことは、今回の報告書の図12（13頁）から言えるということですね？

　そうです。６年間12回中の調査時点で６回以上にわたって被害を訴えたり加害を認めたりした子どもは、１割ほどの子どもです。反対に、経験者の半数は１回とか２回という経験にとどまります。何度も繰り返すような一部の児童生徒と、数回にとどまる、あるいは経験しない多数の児童生徒に分かれるのです。

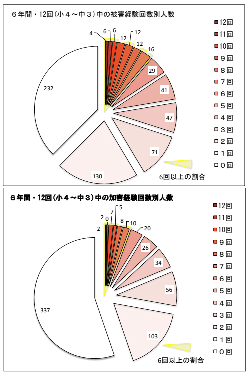


図12　2007年度小学４年生の６年間12回中の「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」の経験回数（頻度を問わない）（被害・加害）

『いじめ追跡調査 2010-2012』(13頁)

―― つまり、「暴力を伴ういじめ」や「暴力」を行う児童生徒はかなり特別な児童生徒であり、どの子どもも巻き込まれる「暴力を伴わないいじめ」とは異なるということですね。

　そうです。しかも、「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」という行為は、人目に付きやすいですし、その結果、被害者がケガをしたりすれば、その時点でも発覚しやすいわけです。教師がそれに気づかないはずはありません。「目に見えにくい」ことの多い「暴力を伴わないいじめ」とは、この点でも異なります。

―― つまり、「暴力を伴ういじめ」や「暴力」を行う児童生徒については、教職員は把握しやすい、把握できているはず、ということですか？

　そうです。ちなみに、今回の報告書の図10や図11（12頁）を見ても、「ひどくぶつかる・叩く・蹴る」の「週に1回以上」の加害者の再発・継続回数は、最大が3年間6回中の4回とか、6年間12回中の7回となっています。6回とも全部とか、12回全部にわたってという子どもがいないのは、事が大きくなる前に発覚していたり、目を付けられていたりということを示唆しているものと考えられます。

　ですから、「暴力を伴ういじめ」や「暴力」の場合、把握できなかった、発見できなかったというような問題ではありません。把握していながら毅然とした対応がなされなかった、適切な対策がなされてこなかった、という点に問題があるのです。

――大津の事案は、その代表例ということですね？

そういうことです。それを「暴力」と捉えるのか、あるいは「いじめ」と捉えるのか、はたまた「ケンカ」と捉えるのかということは、発見時の判断としては必要のないことです。明らかな暴力行為を目撃しているのですから、それを止めなければいけません。

――しかし、教師も被害に遭ったりしませんか？

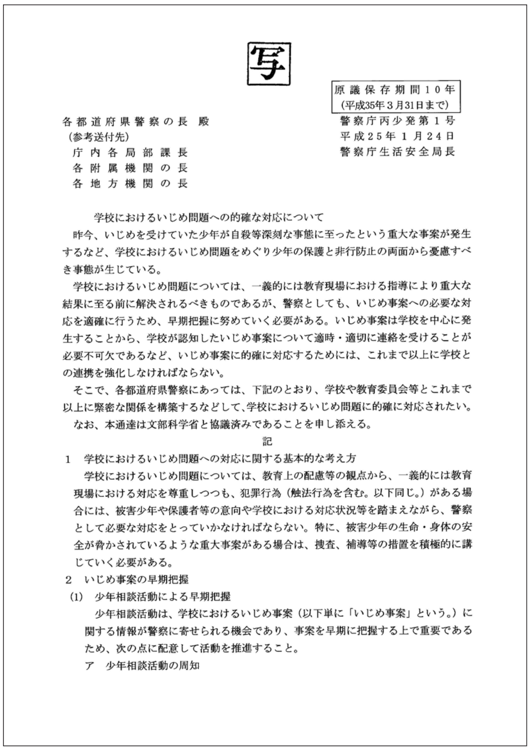
もちろん、教職員も被害に遭う可能性はありますから、その場で力尽くで止めろとだけ言っているわけではありません。状況に応じて、他の教職員の助けを呼ぶなりすればよいし、注意しても聞かない、だれかれかまわず暴力を振るうということなら、警察等の関係機関と相談していけばよいのです。

今は、警察も積極的に協力してくれる体制になっていますから、相談することを躊躇（ちゅうちょ）する必要はありません。

――しかし、警察に連絡するというのは「教育の放棄」「教育の敗北」を意味する、といった考えも聞かれます。

警察に相談しなくとも、きちんと学校だけで解決できるのであれば構いません。そもそも、そんな事態に至る前に、学校にできることはたくさんあるはずですから。

しかし、現に暴力行為が行われ、被害者も出ているにもかかわらず教職員には止められないという状況なら、警察に相談することをためらうべきではありません。学校は聖域というわけではないのです。


写

原議保存期間１０年
（平成35年３月31日まで）

各都道府県警察の長　殿
（参考送付先）
庁内各局部課長
各附属機関の長
各地方機関の長

警察庁丙少発第１号
平成２５年１月２４日
警察庁生活安全局長

学校におけるいじめ問題への的確な対応について

昨今、いじめを受けていた少年が自殺等深刻な事態に至ったという重大な事案が発生するなど、学校におけるいじめ問題をめぐり少年の保護と非行防止の両面から憂慮すべき事態が生じている。

学校におけるいじめ問題については、一義的には教育現場における指導により重大な結果に至る前に解決されるべきものであるが、警察としても、いじめ事案への必要な対応を適確に行うため、早期把握に努めていく必要がある。いじめ事案は学校を中心に発生することから、学校が認知したいじめ事案について適時・適切に連絡を受けることが必要不可欠であるなど、いじめ事案に的確に対応するためには、これまで以上に学校との連携を強化しなければならない。

そこで、各都道府県警察にあっては、下記のとおり、学校や教育委員会等とこれまで以上に緊密な関係を構築するなどして、学校におけるいじめ問題に的確に対応されたい。

なお、本通達は文部科学省と協議済みであることを申し添える。

記

1　学校におけるいじめ問題への対応に関する基本的な考え方

学校におけるいじめ問題については、教育上の配慮等の観点から、一義的には教育現場における対応を尊重しつつも、犯罪行為（触法行為を含む。以下同じ。）がある場合には、被害少年や保護者等の意向や学校における対応状況等を踏まえながら、警察として必要な対応をとっていかなければならない。特に、被害少年の生命・身体の安全が脅かされているような重大事案がある場合は、捜査、補導等の措置を積極的に講じていく必要がある。

2　いじめ事案の早期把握

(1)　少年相談活動による早期把握

少年相談活動は、学校におけるいじめ事案（以下単に「いじめ事案」という。）に関する情報が警察に寄せられる機会であり、事案を早期に把握する上で重要であるため、次の点に配意して活動を推進すること。

ア　少年相談活動の周知

『学校におけるいじめ問題への的確な対応について』（警察庁が平成25年1月24日付で発出した文書）の抜粋

――では、被害を受けていた児童生徒が、「いじめではない」「暴力ではない」とか、「遊んでいただけ」「ふざけていただけ」、あるいは「ただのケンカ」「大丈夫」などと答えた場合にはどうなのでしょうか？

これは、よくある話ですね。大津の事案でも、似た話が聞かれました。

普段から暴力的な児童生徒の集団があり、その集団内で上位の子どもが下位の子どもを攻撃するといったような場合、教職員の問いかけに対して、加害者だけでなく被害者も被害を否定するということが少なくありません。

――加害グループ内部でもいじめがある、ということですか？

そうです。加害者になりがちなグループの内部でも「パシリ（使い走り）」をやらされていたり、時に上位の子どもの機嫌が悪いと下位の子どもに八つ当たり的に暴力をふるうこともあります。

そういったグループ内のいじめや暴力については、被害者側が被害を訴えてこないばかりか、教職員から尋ねられても加害者をかばうことさえあります。

――なぜ、加害者をかばうのでしょうか？

グループを抜けられない、抜けたくないと考えれば、必然的に加害者をかばうという選択肢しか残りません。

たとえば、そうしたグループを抜けようとする（裏切る）ともっとひどい目に遭うという場合があります。これは、わかりやすい話ですね。グループを抜けさせた後に、きちんとその子どもを守れるような体制をつくってやらなければ、正直には話しません。

また、そのグループを抜けてしまうと他には友だちがいない、一人ぼっちになってしまう、という場合もあります。一人になるくらいなら、暴力に耐えてでもグループ内にとどまりたいという場合です。これも、その子どもを受け入れてくれる学級なり学年の人間関係を準備できていなければ、正直には話しません。

――なるほど。部活動の中で不適切な上下関係ができ、練習と称していじめたり暴力を振るったりという場合も、似た構図で捉えられますね。

そういうことです。ですから、「暴力」に気づいたら、まずは速やかに止めに入ります。もし、被害者が被害を否定する場合でも、その話を鵜呑みにするのではなく、「暴力は暴力」としてやめさせる。そのうえで、被害者が守られるような状況を作っていく必要があります。

――もし、本当に「プロレスごっこ」をしているだけのような場合には？

遊んでいるつもりでも間違ってケガをすることもあるからと説き、やめさせるのが基本です。また、比較的危険性がないと思われる場合でも、相手が嫌がったり、苦痛を訴えたりしたらやめる、ということを周知していくことが大切です。

「暴力を伴わないいじめ」の特徴

――「暴力」や「暴力を伴ういじめ」については、「とにかくやめさせる」「速やかに対応する」ことが大切であると、よくわかりました。では、「暴力を伴わないいじめ」についてはどうでしょうか？

　気づいた場合には、もちろん同じ対応です。ただし、「暴力を伴わないいじめ」の場合、被害側と加害側の関係が固定的（一方的）とは限りませんし、「目に見えにくい」だけに全体像を把握できていない可能性も高くなります。ですから、いきなり叱りとばす指導は危険です。

――　どういうことでしょう？

　たまたま見つけたのが、最初に被害を受けていた児童生徒が加害側にやり返した場面だったような場合、つまり最初の被害には気づいていなかったりした場合、やり返した加害側を一方的に指導したのでは話がこじれます。

――　なるほど。最初に被害を受けた側がやり返したことだけが責められ、もう一方の加害行為は「お咎（とが）めなし」になってしまう可能性があるということですね？

　「暴力」の場合には、そうした前後関係や事情はどうであれ、行為自体が問題なのですから、話は簡単です。理由の如何を問わずに指導をして構いません。仕返しだから許される、ということにはならないからです。

　しかし、「暴力を伴わないいじめ」については、そういうわけにはいきません。そもそも、個々の行為自体は「ささいなこと」「よくあるトラブル」がほとんどです。個々の行為自体の問題性というより、そうした行為によって被害側が実際に精神的に傷ついたこと、そうなることに少なからず気づきつつそうした行為を繰り返した、あるいはみんなで行ったという点を問題にしなければなりません。

　ですから、そうなったいきさつも重要になりますし、指導も慎重に行う必要があります。

――　個々の行為自体の問題性を問うだけでは十分な指導になりえない、「暴力」や「暴力を伴ういじめ」よりも慎重な指導が必要、ということですね？

　「暴力を伴わないいじめ」の場合、「目に見えにくい」ことが多いわけです。ですから、教職員が一〇〇％気づくことなど不可能です。そのことを強く自戒しながら指導しないと、あたかも教職員が一方にのみ荷担した、一緒になっていじめたかのような形になりかねません。

　また、「暴力を伴わないいじめ」の場合、加害側には行為を正当化する言い訳があるのが普通です。「いじめはいけない」と指導するだけでは、単純に説得できないことも多いですし、教師がそうした言い訳に簡単に納得・同調してはなりません。

――　厄介ですね。

　だからこそ、起きてからの対応ではなく起きないようにする対策、よくあるトラブルがこじれて深刻ないじめへと発展しないようにする対策が重要なのです。

――　つまり、「暴力を伴わないいじめ」については、「早期発見」ではなく「未然防止」ということですね？

　そうです。もちろん、児童生徒のちょっとした変化も見過ごさないような注意は必要です。「暴力を伴わないいじめ」であっても、それに気づく、敏感になるという意味での「早期発見」は必要です。

　しかし、どこかでいじめは起きていないか、いじめを起こしそうな子どもを見張ろうという対応、いじめを見つけ出そうという意味での「早期発見」は、「暴力を伴わないいじめ」に関しては効率的とは言えず、効果もさほど期待できません。

――　なぜ、見つけ出そうとする「早期発見」が効率的と言えないのでしょうか？

　今回の報告書も含め、繰り返し指摘しているように、「暴力を伴わないいじめ」はどの子どもにも起こりうるものであり、しかも大半の子どもが巻き込まれるものだからです。

　半年間で4～5割以上が加害経験をもつばかりか、次の半年にはかなりの部分が入れ替わる。言葉通り、誰にでも可能性があるわけなので、全員を対象に教育を行えばよいわけです。労力も時間もお金もない中で、わざわざ「より可能性の高い子ども」を見つけ出そうとする必要はありません。

　それどころか、ある時点で行った調査等でたまたま発見した児童生徒を「常習的な子ども」であるかのように誤解することで、それ以外の子どもによる新たないじめの発生を見過ごすことにもなりかねません。

――　むしろ、予断を持つことのほうが危険、ということですね？

　そうです。「暴力を伴わないいじめ」の発生実態というのは、例えて言うなら、「風邪」のようなものなのですから、予防が一番なのです。

――　病気の「風邪」、ですか？

　はい。いつでもどこでも起きていて、その多くは数日もすれば自然に解消し、本人もそれと気づかない場合すらある。ところが、「たかが風邪」と侮っていると、それがこじれて肺炎になり、時には死に至ることもあり得る。それが、「風邪」です。

　いじめも、元々はささいな行為なのに、気づかないまま放置すると、時に急速にこじれ、取り返しの付かない事態にまで進むことがあります。特に、しつこく繰り返されたり、みんなから集中的にされたりすると、深刻な精神的ダメージをもたらします。

――　なるほど、「たかが風邪」「たかが子ども同士のトラブル」とは言え、軽く考えていると危険、注意が必要、ということ

ですね？

そうです。ただ、それが深刻なものへとエスカレートするかどうかを発生時点の行為から見分けられるわけではありません。そもそも、気づかないことも少なくないわけですから。

問題が大きくなった後で、「あれが予兆だった」と気づくことはあります。しかし、似たようなトラブルでも大事に至らない場合も多いのです。「暴力を伴わないいじめ」については、発生時点でそれと気づくのは困難な場合が多いのです。

―― 検査等で見つけ出そうにも、発見は期待できないわけですね。

「風邪」の場合、「人間ドック」等の検診で「早期発見」などとは考えません。多くは短期間で回復しますから、偶然その時に発症しているのでもない限り、年に一回くらいの検査で見つかるはずがないのです。検査が終わった後で感染することもあるでしょうし…。

ですから、そもそも「早期発見」などと考えるより、児童生徒全員に「うがい・手洗い」を徹底させること、さらには感染しても発症しないで済むよう「早ね・早おき・朝ごはん」を徹底させることのほうが効果的です。つまり、予防（＝「未然防止」）ということですね。

―― なるほど。「暴力を伴わないいじめ」も同じように考えていけばよいと？

そうです。起きたとしてもその多くは短期間で収束してしまいますし、調査や検査の後で起きた場合にも発見できません。年に数回の調査等で現在進行形の行為を「発見できる」と期待しない方が賢明です。

もちろん、どのくらいの割合でいじめが起きたかを把握することは対策を講じていくうえで必要ですから、少しでも正直に答えられるようにアンケート等を工夫することは大切です。しかし、それは「アンケートで発見する」という話とは違います。

「暴力を伴わないいじめ」の場合、まず取り組むべきことは「未然防止」です。子ども同士の日々のトラブルが減り、相手に対する意地悪な気持ちが減り、仮にそうした事態が起きても相手を不快にさせるような態度や言動を抑えられるなら、「深刻ないじめ」にエスカレートすることはなくなるからです。

―― つまり、全員の子どもを対象に、ささいな事柄が深刻な事態へとエスカレートしないような状況をつくる事が最優先、ということなのですね？

その通りです。「暴力を伴わないいじめ」に関しては、本当に「どの子どもにも起こりうる」のです。そのことは、今回の報告書の図８（10頁）から明らかです。６年間12回の調査時点の中で被害経験にしろ加害経験にしろ、全く持たなかった子どもは１割ほどしかいないのです。

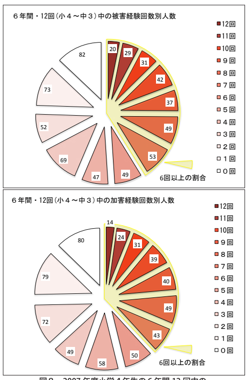


図８　2007 年度小学４年生の６年間 12 回中の「仲間はずれ・無視・陰口」の経験回数（頻度を問わない）（被害・加害）

『いじめ追跡調査 2010-2012』（10 頁）

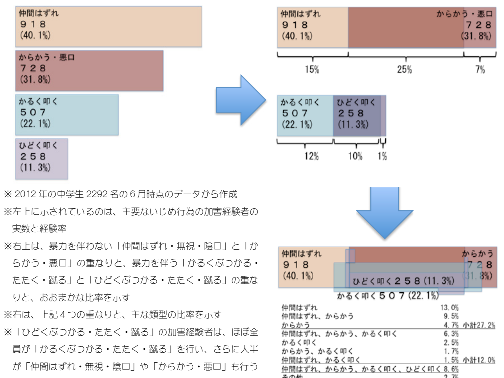


図 13　いじめタイプの重なり（加害経験）（2012 年度６月中学生）

『いじめ追跡調査 2010-2012』(14 頁)

そもそも、中学校の場合で言えば、半年間で３割弱の生徒が「暴力を伴わないいじめ」の加害経験を、「軽くぶつかる・叩く・蹴る」を含めれば４割の生徒が加害経験を持つことがわかっています。（14頁図13を参照）どの児童生徒も、何らかのきっかけがあれば被害者にも加害者にもなり得ることがわかっているのです。

―― しかし、どの子どもも被害に遭うというのはわかりますが、なぜどの子どもも「暴力を伴わないいじめ」の加害に及ぶのでしょうか？

児童生徒の加害経験（「仲間はずれ、無視、陰口」「からかう・悪口」「軽くぶつかる・叩く・蹴る」を合わせたもの）と強く関わってくるのが、時々の「ストレス」（それをもたらす要因は、勉強、友人関係、教師、家庭に関するできごと）であり、その関係を強めるのが「競争意識」であり、緩和するのが友人や教師、家庭からの「支援」であることは、『いじめ追跡調査二〇〇七～二〇〇九』でお示ししました。

―― ストレスを減らすことができたら「暴力を伴わないいじめ」は減る、ということでしょうか？

ストレスをどうこうするというより、そのように感じさせないこと、満たされていると感じているかどうか、といったあたりが重要だと思われます。

経験的にも理解できることだと思うのですが、他人から「認めてもらっている」という思いが強ければ、他人に対して苛立つことも、他人を攻撃することもなくなるのではないでしょうか。

―― 「思いやりの心を育む」とかも言われますね？

「相手に優しくしてあげよう」とか「相手を思いやろう」とかいった言われ方もしますが、少し違う気がします。本人が「認めてもらっている」という実感がないまま、他人にだけ優しくするよう求められてもむずかしいのではないでしょうか。

反対に、本人が「みんなから認めてもらっている」と感じられれば、おのずから他人にも優しくなれる、受け入れることができるのではないでしょうか。特にいじめの場合には、「満たされていない」という思いが、相手に対する意地悪な気持ちを生み出していると考えられます。

「未然防止」の進め方

―― どうやら、いじめ、特に「暴力を伴わないいじめ」の「未然防止」というのは、そのあたりの理解、「満たされている」「認められている」という思いが鍵、ということになりそうですね？

そう思います。『生徒指導支援資料3』に収録した『校区ではぐくむ子どもの力いじめ・不登校を減らすヒント』で紹介した事例ですが、小学校六年生が「自己有用感」（他人の役に立ったという感情）を獲得できるよう、小学校一年生の「お世話活動」に取り組ませたところ、中学校に入学してからのいじめが減っていくんですね。

単なる「自尊感情」や「自己肯定感」といった自分から自分への評価ではなく、自分の行ったことを他人から認めてもらった、自分が相手にした働きかけを相手から評価されたというように、相手の存在が前提となって生まれてくる「自己有用感」であるところがポイントだと思います。

―― ささいなトラブルが深刻ないじめへとエスカレートしやすい学級（学年・学校）というのは、「認めてもらっている」と感じていない児童生徒が多い学級（学年・学校）ということになるのでしょうか？

それは大きいと思いますね。ただし、これを単なる学級への適応感や友人関係の満足度といった表面的な話として捉えて欲しくはありません。よくある「大人が褒めて育てる」という話とも、微妙に違うと思っています。

―― 何か、ややこしそうですね。

「教師がすべきこと、教師にできること」と、「子ども自らが獲得していくもの・子ども自らが感じとっていくしかないもの」とを見極めて区別していかないと、似て非なるものになってしまいます。

たとえば、教師主導の「適応訓練」や「スキル訓練」に陥ったり、教師主導の「単なるやらせ」で終わったりもするわけです。

――「教師がすべきこと」と「子ども自らが獲得していくもの」というのは、『生徒指導リーフ2：「絆づくり」と「居場所づくり」』に関連する話でしょうか？

そうです。いじめの「未然防止」、あるいは不登校の「未然防止」でもそうなのですが、私どもではこの「絆づくり」と「居場所づくり」の二つを区別しつつ、その両方を行っていくことが重要だと考えています。

――「絆づくり」と「居場所づくり」について、少し詳しく説明して下さい。

まず、「居場所づくり」について説明します。これは、文字通り、学級や学年、学校を児童生徒の居場所になるようにしていくことです。そのためには、児童生徒が安心・安全に学校生活を送ることができると感じられるような「場」として、学級や学年、学校をつくり変えていくことが必要になります。

様々な危険から子どもを守るという安全はもとより、そこにいることに不安を感じたり，落ち着かない感じを持ったりしないという安心感も重要です。

―― 具体的に言うと、どんなことでしょうか？

たとえば、「居心地が悪い」と感じている児童生徒がいないかを考えてみて下さい。授業中に机に突っ伏して寝ている子どもがいたりしませんか？ あるいは、当てられたらどうしようと内心ビクビクしている子どもはいませんか？ 答が間違っていたらどうしようと手を挙げられずにいる子どもはいませんか？

こうした子どもの場合、まずは基礎的な学力が身についていないことが多いわけです。これを解消するには、「わかる授業」が必要になりますよね。たとえば、説明の仕方を工夫するといったことなどが考えられます。また、それ以前に、「今、何をすべきなのか」「何を考えるよう求められているのか」をはっきり指示しないまま進められていく授業も問題です。

――「居場所づくり」は、まずは授業改善、授業の見直しからということでしょうか？

そこから始めるべきでしょうね。また、間違った答を言っても笑われたり叱られたりしないという雰囲気を作ることも大切なことです。

それと、「わかる授業」とは対極の話のように感じられるかも知れませんが、小学校の低学年のうちから、授業中は正しい姿勢を保つことに慣れさせておくことも大切です。そうでないと、「わかる授業」を行っていても集中力が途切れて「わからなくなる」こともありえます。姿勢が崩れていても注意しないまま授業が進むということでは困るのです。忘れ物をさせない指導なども、同じことですね。

―― 子どもに媚（こび）を売って「居心地よくしてあげる」ということではなく、「子どもが困らないようにする」と考えればよいのでしょうか？

それでよいと思います。それも、今だけでなく、例えば中学生や高校生になっても困らないようにという視点が大切です。

―― 授業場面以外でも同じように考えていく、ということでよいのでしょうか？

基本的には、同じ事だと考えて下さい。

―― では、「絆づくり」についてはどうでしょうか？

教師がきちんと「居場所づくり」を進めているというのが、まず大きな前提になります。その上で、子ども自らが主体的に取り組む活動の中で、互いのことを認め合ったり、心のつながりを感じたりできるというのが「絆づくり」になります。

——「絆づくり」を行うのは、あくまでも子ども（同士）だ、ということですね？

その通りです。子ども同士が一緒に活動することを通して自ら感じとっていくものが「絆」であり「自己有用感」ですから、教師が直接に「絆づくり」に関与すること、直接に「自己有用感」を与えることはできません。

ただ、そのための「場づくり」はできますし、すべきです。特に、全員の子どもの「絆づくり」を促すためには、それなりの教師の働きかけが不可欠です。

——もう少し説明していただけますか？

子どもの主体的な活動なのだから、「子ども任せでよい」というのは単なる「放任」でしかありません。とりわけ、今の子どもの社会性は未熟だったり未発達だったりしますので、「放任」の姿勢では一部の児童生徒のみが主体的に取り組むだけの活動になりがちです。

全員の児童生徒に「絆づくり」の場や機会を与えていくようにするのは、大人の仕事です。一言で言うなら、すべての児童生徒が活躍できる場面を準備するようにして下さい。

——たとえば、どんなふうにでしょうか？

一部の児童生徒の発言だけで進行する授業があります。残りの児童生徒は参加していてもいなくても進行していくような授業のことです。そうではなく、ペアやグループで話し合う場面を短時間でも設定することで、全員が参加できるようにすることなどが考えられます。

もちろん、そうしたペアやグループの活動も、必然性のある形で行わないと単なる雑談や無駄話になってしまいます。どんな活動をするのかは、明確に指示しておかなければいけません。

——活躍するのは子どもだけれども、彼らが十分に活躍できるようにお膳立てをしておく、と考えればよいですか？

そうです。ペアやグループの組み合わせ、取り組む課題のレベル、話し合わせる時間、話し合った結果を発表させる時間や仕方、など、教師が事前に考えておかなければならないことはたくさんあります。形だけグループにするのでは、意味がありません。

——あまり準備しすぎるのも、少し抵抗があります。主体的な活動ではなくなってしまうような…。

発達段階に応じて加減をするのは当然です。しかし、今の児童生徒は、社会性という点では昔よりも幼いということは忘れないで下さい。二〇年前の子どもにできたからといって、今の子どもに同じことを最初から期待するのは無茶です。ゆっくり離陸させて手を離すような気持ちでないと、失敗に終わります。

それと、あくまでも全員の児童生徒、ということを忘れないようにして下さい。一部の児童生徒だけが先頭を突っ走っていて、残りは取り残されていることに気づかない教師も多いのです。

——「絆づくり」の場合も、授業場面から行事の場面まで、様々なところで取り組ませることができる、ということですね。

そうです。「授業づくり」と「集団づくり」を見直していくことができれば、いたずらにトラブルが起きることも、それがいじめへとエスカレートすることもなくなっていきます。

——「風邪」を予防するために、児童生徒全員に「うがい・手洗い」を徹底させたり、「早ね・早おき・朝ごはん」を促すのと同じですね。

いじめに向かわせないために必要なものを似たような形でまとめると、

・規律（きりつ）
・学力（がくりょく）
・自己有用感（ゆうようかん）

ということになると思います。

きちんと授業に参加し、基礎的な学力を身につけ、認められているという実感を持った子どもなら、いたずらにいじめの加害に向かうことはないと考えています。

——ケータイやスマホといった機器を用いたいじめについても、そういった『未然防止』が有効なのでしょうか？

そう思います。海外の bullying 研究では、インターネット系の行為を特別視しようとする意見もあります。一般の「暴力」とはほど遠い行為だからでしょう。

しかし、日本のいじめ概念では、机への落書き、授業中にメモを回す、といった行為の延長線上のものとして捉えられます。単に、手段が巧妙かつ強力になっただけで、「暴力を伴わないいじめ」の一種であることに変わりはありません。

しかし、一度、流出したら取り返しがつきにくいだけに、なお一層、「未然防止」が求められます。起きないこと、起こさないことが大切になります。

——ありがとうございました。

こちらこそ、ありがとうございました。

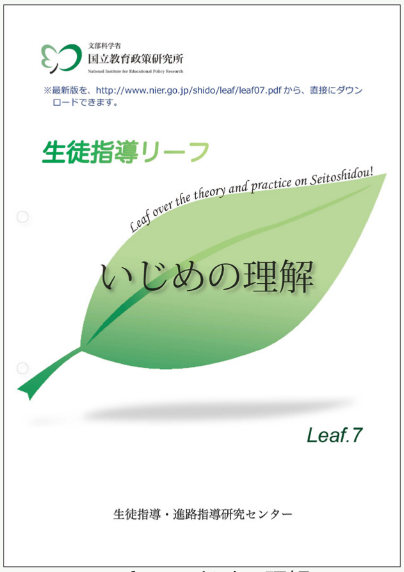
〇身体的な健康を中心にした、主に家庭で取り組むべき課題は
「早ね・早おき・朝ごはん」

〇いじめに向かわせない、主に学校で取り組むべき課題は

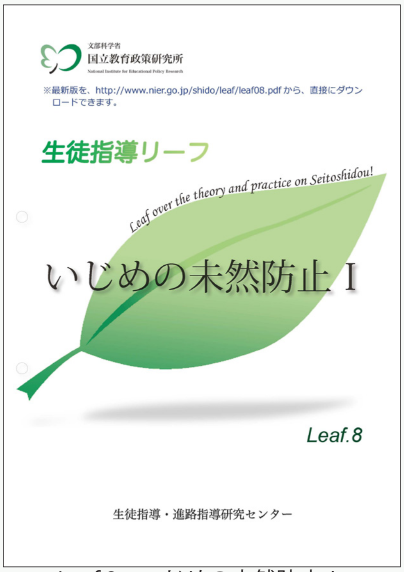
・規律（きりつ）
・学力（がくりょく）
・自己有用感（ゆうようかん）

★きちんと授業に参加し、基礎的な学力を身につけ、認められているという実感を持った子ども

平成 24 年 9 月発行


文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
※最新版を、http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf07.pdf から、直接にダウンロードできます。
生徒指導リーフ
Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!
いじめの理解
Leaf.7
生徒指導・進路指導研究センター

Leaf.7　いじめの理解

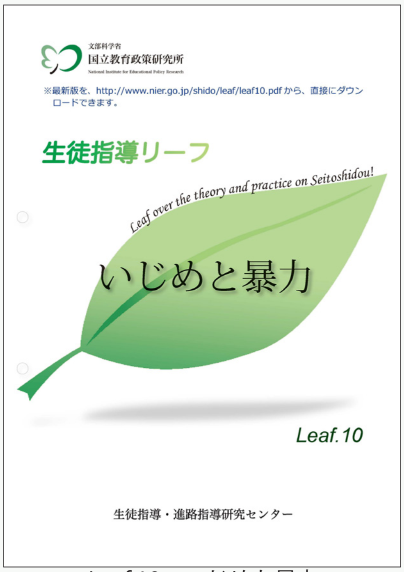

文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
※最新版を、http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf08.pdf から、直接にダウンロードできます。
生徒指導リーフ
Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!
いじめの未然防止Ⅰ
Leaf.8
生徒指導・進路指導研究センター

Leaf.8　いじめの未然防止Ⅰ

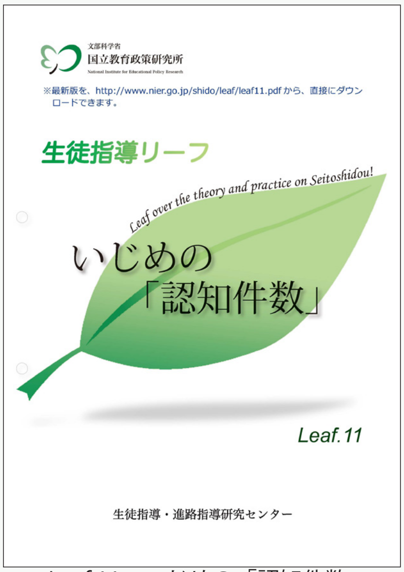
文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
※最新版を、http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf09.pdf から、直接にダウンロードできます。
生徒指導リーフ
Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!
いじめの未然防止Ⅱ
Leaf.9
生徒指導・進路指導研究センター

Leaf.9　いじめの未然防止Ⅱ

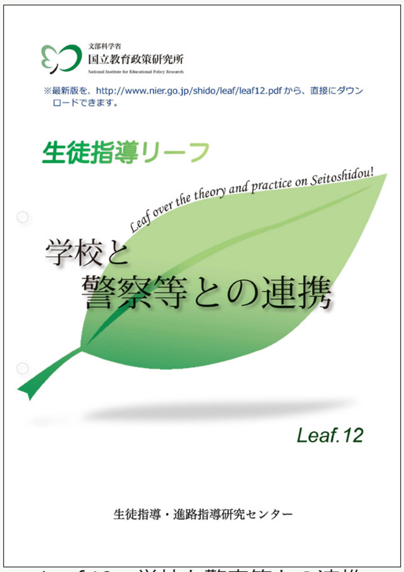
平成 25 年 1 月発行


文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
※最新版を、http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf10.pdf から、直接にダウンロードできます。
生徒指導リーフ
Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!
いじめと暴力
Leaf.10
生徒指導・進路指導研究センター

Leaf.10　いじめと暴力

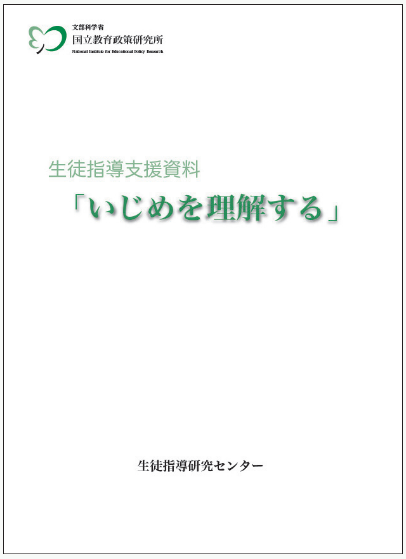

文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
※最新版を、http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf11.pdf から、直接にダウンロードできます。
生徒指導リーフ
Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!
いじめの
「認知件数」
Leaf.11
生徒指導・進路指導研究センター

Leaf.11　いじめの「認知件数」


文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
※最新版を、http://www.nier.go.jp/shido/leaf/leaf12.pdf から、直接にダウンロードできます。
生徒指導リーフ
Leaf over the theory and practice on Seitoshidou!
学校と
警察等との連携
Leaf.12
生徒指導・進路指導研究センター

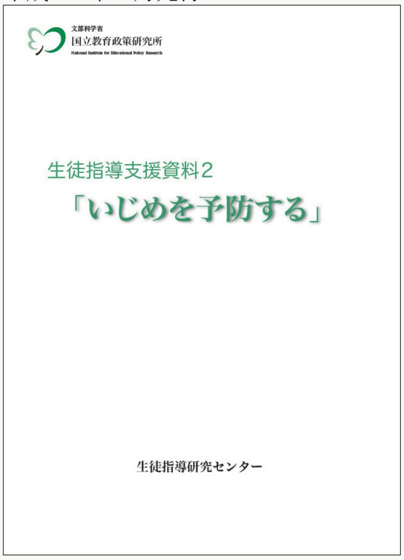
Leaf.12　学校と警察等との連携

平成 21 年 6 月発行


文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
生徒指導支援資料
「いじめを理解する」
生徒指導研究センター

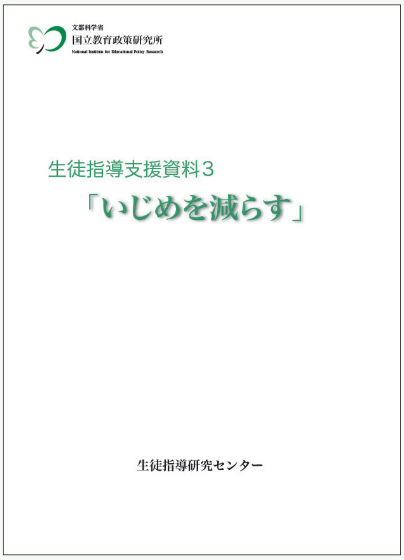
生徒指導支援資料「いじめを理解する」

平成 22 年 6 月発行


文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
生徒指導支援資料2
「いじめを予防する」
生徒指導研究センター

生徒指導支援資料 2「いじめを予防する」

平成 23 年 6 月発行


文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research
生徒指導支援資料3
「いじめを減らす」
生徒指導研究センター

生徒指導支援資料 3「いじめを減らす」

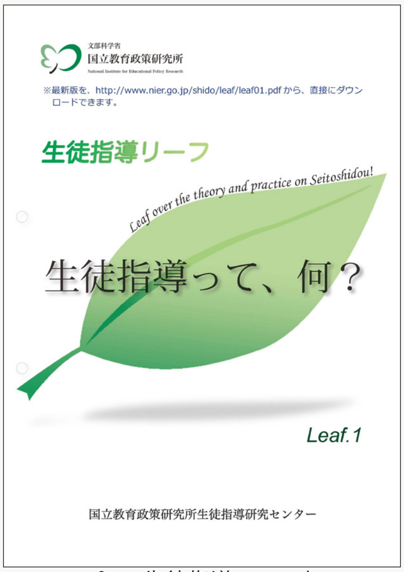
☆『生徒指導リーフ』シリーズと『生徒指導支援資料』シリーズの御案内☆

○『生徒指導リーフ』シリーズは、生徒指導に関して、理解しているようでいながら、実は十分に説明されてはこなかった事柄、新しい概念や手法などにスポットを当て、ピンポイントで解説や提案を行う新しい形の生徒指導資料です。
○年に４回程度のインターネット配信という特性を活かし、時々のトピックにも迅速に対応しており、いじめに関する内容も多く取り上げています。平成 24 年２月から現在までに、12 回のリーフが発行されています。

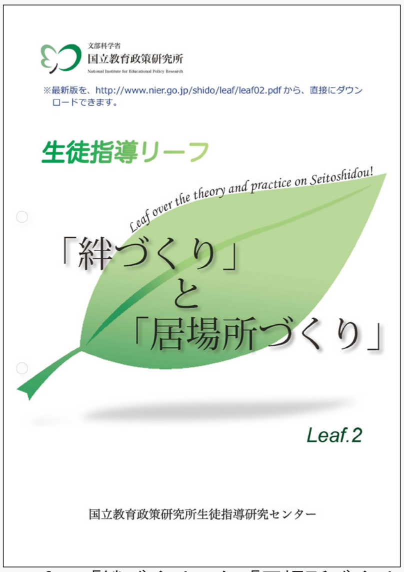
○『生徒指導支援資料』は、平成 21 年から平成 23 年にかけて「いじめ」をテーマに３冊発行されました。追跡調査等から得られたデータを踏まえ、各学校がいじめに取り組む際に役立つ「校内研修支援キット」（分析編と解説編に相当する資料の２本立て）の形で作成されています。
○今回の『生徒指導支援資料４』からは、装いを新たにしましたが、２本立ての体裁は変わっていません。

※いずれの資料も、「国立教育政策研究所」のホームページの「各部・センター案内」から「生徒指導・進路指導研究センター」を選んでいただければ、ダウンロードできます。

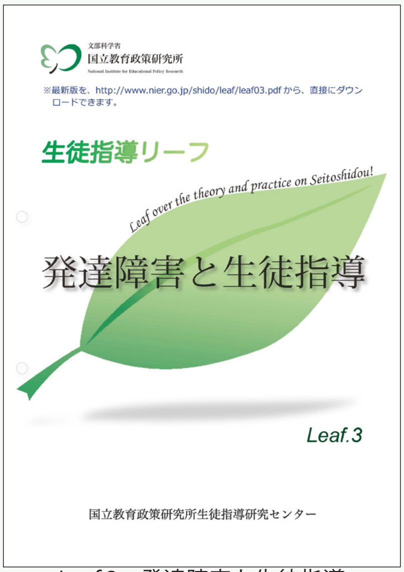
平成 24 年２月発行



Leaf.1　生徒指導って、何？

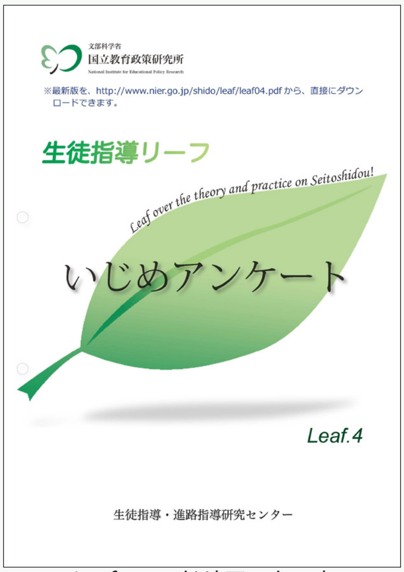


Leaf.2 「絆づくり」と「居場所づくり」

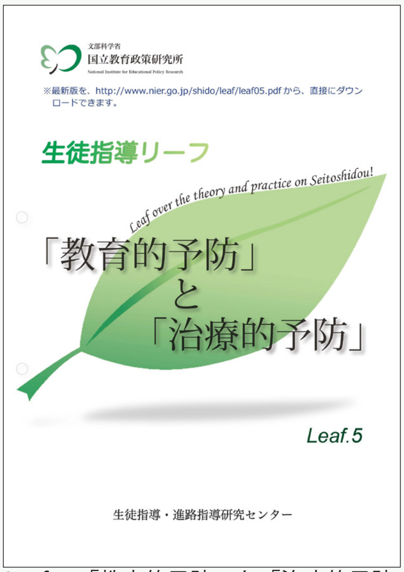


Leaf.3　発達障害と生徒指導

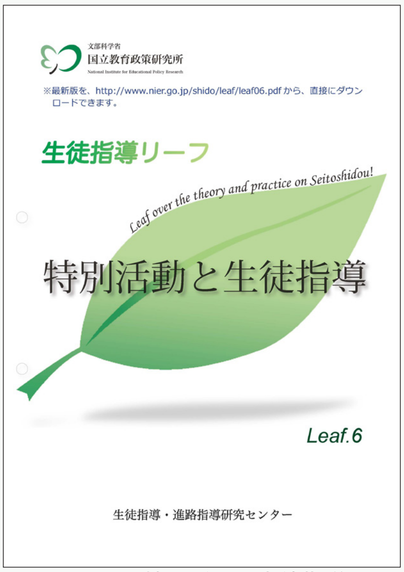
平成 24 年６月発行



Leaf.4　いじめアンケート



Leaf.5 「教育的予防」と「治療的予防」



Leaf.6　特別活動と生徒指導

文部科学省
国立教育政策研究所
National Institute for Educational Policy Research

編集　生徒指導・進路指導研究センター
ＴＥＬ 03-6733-6880
ＦＡＸ 03-6733-6967