

体罰によらない指導の手引

— 教員の意識改革と児童生徒の自己指導能力育成を目指して —



福岡県教育委員会

平成25年8月

はじめに

学校における児童生徒等への体罰は、児童生徒等の人間としての尊厳や自尊心を著しく傷つけるものであり、学校教育法により明確に禁止されています。体罰による指導では、正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒等に力による解決への志向を助長することとなり、学校と児童生徒等、保護者との信頼関係を損なうことにつながります。また、学校教育に対する地域社会の不信感を招く結果となり、本県教育に重大な影響を与えることにもなりかねません。

しかしながら、平成24年度に発生した体罰の実態把握調査では、本県の公立学校で計235件の体罰が発生していたことが判明しました。このような状況を踏まえ、県教育委員会では、各学校・各教員が今一度指導方法を見直し、体罰によらない指導を考えていく上での拠り所となるよう本資料を作成しました。本資料を参考に、児童生徒自らが現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという生徒指導の目的を踏まえ、体罰によらない指導の徹底をお願いします。

各学校が体罰のない学校づくりに向け、教員の力量向上に学校を挙げて取り組まれることにより、学校生活が全ての児童生徒にとって有意義で充実したものになるよう期待しています。

平成25年8月

福岡県教育委員会

目次

1	体罰と懲戒の違い	1
2	自己指導能力の育成を目指して	
(1)	生徒指導の意義	2
(2)	自己指導能力の育成	3
(3)	自己指導能力の育成を阻む体罰による指導	3
(4)	自己指導能力の育成を目指す授業づくり	5
(5)	生徒指導の基盤となる児童生徒理解	6
(6)	児童生徒の問題行動の心理環境的背景にあるもの	7
(7)	学校における教育相談の充実	8
(8)	児童生徒理解に基づく指導の具体的な進め方	9
3	問題行動を繰り返す児童生徒への指導について	
(1)	指導に当たっての基本的な考え方	11
(2)	指導に従わない児童生徒への指導の在り方	12
(3)	段階的な指導の在り方	13
(4)	別室指導の在り方	24
(5)	学校の取組を支援するために教育委員会が果たすべき役割	26
(6)	家庭・地域・関係機関との連携	27
(7)	問題行動を繰り返す児童生徒への指導の進め方	29
(8)	適切な懲戒の在り方	31
4	運動部活動における適切な指導について	
(1)	運動部活動の意義	37
(2)	厳しい指導と体罰等の許されない指導	38
(3)	指導力の向上に向けて	39
5	教職員の意識改革と指導力向上を目指して 【事例編】	
(1)	課題の提出に対する指導において	42
(2)	学級での指導において	43
(3)	学校行事中の指導において	44
(4)	服装の指導において	45
(5)	頭髪の指導において	46
(6)	学年集会等での指導において	47
(7)	給食準備の指導において	48
(8)	学校生活における指導において	49
(9)	運動部活動の指導において	50
	【資料編】	
1	平成24年度本県における体罰の実態把握調査結果	53
2	問題行動を繰り返す児童生徒への対応状況調査結果	58
	通知文	66

1 体罰と懲戒の違い

教員が児童生徒に対して行った懲戒行為が体罰に当たるかどうかは、当該児童生徒の年齢、健康、心身の発達状況、当該行為が行われた場所的及び時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要があります。この際、単に、懲戒行為をした教員等や懲戒行為を受けた児童生徒・保護者の主観のみにより判断するのではなく、諸条件を客観的に考慮して判断しなければなりません。

しかし、その懲戒の内容が身体的性質のもの、すなわち、身体に対する侵害を内容とするもの（殴る、蹴る等）、児童生徒に肉体的苦痛を与えるようなもの（正座・直立等特定の姿勢を長時間にわたって保持させる等）に当たると判断された場合は、体罰に該当します。

(1) 体罰（通常、体罰と判断されると考えられる行為）

① 身体に対する侵害を内容とするもの（文部科学省参考事例）

- 体育の授業中、危険な行為をした児童の背中を足で踏みつける。
- 帰りの会で足をぶらぶらさせて座り、前の席の児童に足を当てた児童を、突き飛ばして転倒させる。
- 授業態度を指導したが反抗的な言動をした複数の生徒の頬を平手打ちする。
- 立ち歩きの多い生徒を叱ったが聞かず、席につかないため、頬をつねって席につかせる。
- 生徒指導に応じず、下校しようとしている生徒の腕を引いたところ、生徒が腕を振り払ったため、当該生徒の頭を平手で叩（たた）く。
- 給食の時間、ふざけていた生徒に対し、口頭で注意したが聞かなかったため、持っていたボールペンを投げつけ、生徒に当てる。
- 部活動顧問の指示に従わず、ユニフォームの片づけが不十分であったため、当該生徒の頬を殴打する。

② 被罰者に肉体的苦痛を与えるようなもの（文部科学省参考事例）

- 放課後に児童を教室に残留させ、児童がトイレに行きたいと訴えたが、一切、室外に出ることを許さない。
- 別室指導のため、給食の時間を含めて生徒を長く別室に留め置き、一切室外に出ることを許さない。
- 宿題を忘れた児童に対して、教室の後方で正座で授業を受けるよう言い、児童が苦痛を訴えたが、そのままの姿勢を保持させた。

(2) 認められる懲戒（通常、懲戒権の範囲内と判断されると考えられる行為。ただし肉体的苦痛を伴わないものに限る。）

学校教育法施行規則に定める退学・停学・訓告以外で認められると考えられるもの

- 放課後等に教室に残留させる。
- 授業中、教室内に起立させる。
- 学習課題や清掃活動を課す。
- 学校当番を多く割り当てる。
- 立ち歩きの多い児童生徒を叱って席につかせる。
- 練習に遅刻した生徒を試合に出さずに見学させる。

(3) 正当防衛及び正当行為について

児童生徒の暴力行為等に対しては、毅然とした姿勢で教職員一体となって対応し、児童生徒が安心して学べる環境を確保することが必要です。

児童生徒から教員等に対する暴力行為に対して、教員等が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使は、もとより教育上の措置たる懲戒行為として行われたものではなく、これにより身体への侵害又は肉体的苦痛を与えた場合は体罰に該当しません。また、他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目の危険を回避したりするためにやむを得ずした有形力の行使についても、同様に体罰に当たりません。これらの行為については、正当防衛又は正当行為等として刑事上又は民事上の責めを免れます。

2 児童生徒の自己指導能力の育成を目指して

(1) 生徒指導の意義

本来、生徒指導は一人一人の児童生徒の個性の伸長を図りながら、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・態度を育てることであり、個々の児童生徒の自己指導能力の育成を目指すものです。

力で押さえ込む安易な指導（体罰による懲戒）では、将来における社会生活に必要な、自ら考え、自ら判断する力（自己指導能力）を育むことはできません。

しかし、児童生徒は一人一人異なった個性を持っており、それぞれが置かれた生育状況や生活環境も同じではありません。したがって、その個性を理解して、資質や能力を伸ばしていくことが求められます。

考えるヒント

日々の教育活動では次の3点に特に留意することが必要です。

- ア 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。
- イ 共感的な人間関係を育成すること。
- ウ 児童生徒に自己存在感を与えること。

(2) 自己指導能力の育成

自らの人格の完成を自ら希求する児童生徒を育てるということは、教育にとって最も重要な課題ですが、あらゆる行動を一から児童生徒に決めさせていくことは不可能です。

しかし、指導の中で児童生徒が主体的に取り組めるような配慮を行うことで、自発性や自主性、自律性が育まれるようにしていくことは可能です。自分から進んで学び、自分で自分を指導していくという力、自分から課題を発見し、自分で解決しようとする力、自己学習力や自己指導能力、課題発見力や課題解決力が育つ指導を行っていくことが望まれます。

一方、他の児童生徒の学習を妨げたり、学級や学校の約束を守らなかったりした際には厳しく注意し、「悪いことは悪い」と伝え、自他に対して危害をもたらすような行為について知らせ、問題を未然に回避するよう促すことが必要です。

この際、断じてあってはならないのは、指導に従わない児童生徒に対して、教職員が即効性を求めたり、感情的になったりして体罰に及ぶことです。

(3) 自己指導能力の育成を阻む体罰による指導

体罰による指導では正常な判断力を育むことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への思考を助長させ、いじめや暴力行為などの土壌を生むおそれがあります。また、体罰は、児童生徒の人間としての尊厳を損ない、いたずらに精神的屈辱感と反抗心を引き起こします。児童生徒が今後の在り方、生き方を振り返る機会を奪い、自己指導能力の育成を阻むことにつながり、教員にとっては教育の放棄に等しいものともいえます。

教育の本来の目的は、児童生徒の問題行動をその時点で正すことにとどまらず、児童生徒自らがその行動の適否について判断し、その結果、そうした行動を自ら進んで行わなくなるというように、児童生徒の内面に変化が生じるようにすることが大切です。

さらには、問題とされた行動のみならず、それ以外の不適切な行動についても、それまでの経験や指導から類推し、自ら判断して自らの行為や行動を律することができるようになることが望まれます。

形だけの指導や叱責・罰則などによって問題となる行動が抑制されているという状態にとどまっているだけでは、十分な教育を行ったとはいえません。あくまでも、児童生徒が、自らの欲求を大切にしつつ、社会との調和を図りながら、自らの人格の完成を自ら求め、自己実現を図っていけるような資質や能力を育てていくことが、教育の使命です。

体罰によらない指導を徹底するには、折に触れて自分自身の体罰等不適切な指導に関する認識を再確認したり、児童生徒への指導の在り方を見直したり、また、管理職として、体罰等不適切な指導を生起させない学校環境になっているか見直したりすることが重要です。

【児童生徒への日々の指導の振り返りチェック項目例】（教員用）

	項目	チェック
1	児童生徒との信頼関係があっても、不適切な指導は、行ってはならないと思っている。	
2	児童生徒が問題行動等を起こした際、頭ごなしに叱らず、理由を十分に聞いて指導できている。	
3	感情的になつたり、興奮したりせず、児童生徒に対して指導できている。	
4	指導になかなか従わない児童生徒に対して、威圧的な態度をとらず指導できている。	
5	日々の業務が忙しくても、イライラせず気持ちにゆとりをもって児童生徒を指導できている。	
6	「子どものために」、「指導方法の一つである」等の理由で自分の行為を正当化することなく、適切な指導を行うことができている。	
7	児童生徒に関する指導上の悩みを同僚や管理職にためらわずに相談できている。	
8	児童生徒への指導に関して、自分一人で解決しようとせず、組織で協力して対応できている。	
9	児童生徒への指導の在り方に関して、教員間でお互いに注意・指摘しやすい雰囲気や関係ができている。	
10	児童生徒の指導を、特定の教員に任せきりにせず、指導できている。	

【教員への日々の指導の振り返りチェック項目例】（管理職用）

	項目	チェック
1	体罰の根絶について、その趣旨を日頃から教員に周知・徹底している。	
2	体罰に関して、「この程度なら問題ない」という安易な雰囲気を許さないようにしている。	
3	児童生徒に対する指導を、一部の教員に任せきりにしないようにしている。	
4	児童生徒に対する指導に関する教員の悩みを相談しやすい体制づくりが十分にできている。	
5	学校全体で、児童生徒が教員に相談しやすい雰囲気づくりに努めている。	
6	学校全体で、体罰によらない指導の在り方について、継続的に研修等を行うことができている。	
7	保護者から学校に相談しやすい体制づくりや相談窓口等の周知が十分にできている。	
8	教員の指導の在り方等に関する実態を把握するための校内巡回や授業参観等を日常的に行っている。	
9	情報が迅速に管理職にまで報告されるための報告・連絡・相談体制の確立と定期的な点検を実施している。	
10	教員が気軽に悩みや思いを相談しやすいようにするために日頃の教員とのコミュニケーションに積極的に取り組んでいる。	
11	生徒指導や部活動等で成果を上げている教員でも、体罰等不適切な指導による場合は容認しないようにしている。	

(4) 自己指導能力の育成を目指す授業づくり

体罰の実態把握調査結果（P 53以降参照）を見ると、体罰の多くが授業中に起こっていることが分かります。授業の中で「授業態度が悪いこと」や「課題の提出が悪いこと」等により、教員が指導するものの、その指導に従わなかったり、状況が改善されなかったりしたことから体罰に至ってしまうケースもあります。

しかし、児童生徒の授業態度や課題の提出の悪さには、その一因に、「授業が分からない」、「授業に魅力がない」ことなども考えられます。

教員は、児童生徒一人一人の生活や学習における課題を把握・理解するように努めるとともに、児童生徒に楽しく分かる授業を実感させることが必要です。それにより、児童生徒一人一人が生き生きと学習に取り組み、学校や学級の中で居場所をつくることができ、自己存在感や自己有用感を味わうことができます。

そのために、教員が、生徒指導の3つの留意点（自己決定、共感的人間関係、自己存在感）を生かした授業づくりにしっかりと取り組むことが重要です。

【自己指導能力を育成するための生徒指導の3つの留意点を生かした授業改善の観点】

留意点	具体的な観点
自己決定の場を設定する	<ul style="list-style-type: none"> ○ 本時学習のめあてや学習方法を確認して授業が始まるようにしている。 ○ 児童生徒が自己決定できる活動の場や学習方法が設定されている。 ○ 児童生徒が学習課題を選択、決定できる場が設定されている。 ○ 児童生徒が選択できる学習材が準備されている。 ○ 児童生徒が学習意欲を高める導入の工夫がされている。 ○ 児童生徒が自分の考えをまとめる(書く、話す)時間が確保されている。 ○ 全員が発表する機会や時間が確保されている。
共感的人間関係を育成する	<ul style="list-style-type: none"> ○ 児童生徒の発言を受容的な態度(うなずき、あいづち等)で聴いている。 ○ 児童生徒同士が発言者の方を向いて話したり聞いたりするよう指導している。 ○ 児童生徒の誤答や何気ないつぶやきも大切に、授業に生かそうとしている。 ○ 教員の意図と異なる考えも切り捨てないようにしている。 ○ 児童生徒同士が協力して活動できるようめあてづくりや役割分担をしている。 ○ 児童生徒同士が互いのよさや違いを認め合ったり指摘したりできるよう指導している。 ○ 考え方の違いや共通点から新たな考え方が引き出せるよう工夫している。 ○ 協力したことでよりよいものができたことを実感できるよう工夫している。
自己存在感を味わわせる	<ul style="list-style-type: none"> ○ 一人一人の名前を呼び、きちんと目を見て話している。 ○ 児童生徒が「できた・分かった」を実感できる場を設定している。 ○ 意図的な指名等により一人一人が活躍できる場を工夫している。 ○ 課題を複数準備したりヒントカードを与えたりして学習意欲を高める工夫をしている。 ○ 児童生徒の発言や意見を板書等に生かしている。 ○ 机間指導の際に児童生徒の考えを引き出すような賞賛・助言等を行っている。 ○ 一人一人が分担された役割をやり遂げられるような工夫をしている。 ○ 結果だけでなく、思考や活動の過程におけるよさや努力点を評価している。 ○ 児童生徒自身が成長を実感できるような評価の工夫をしている。

「若い教師のための教育実践の手引 平成25年度版」(福岡県教育委員会)

(5) 生徒指導の基盤となる児童生徒理解

生徒指導を進めていく上で、その基盤となるのは児童生徒一人一人について理解を図ることです。児童生徒はそれぞれ違った能力・適性、興味・関心等を持っています。また、児童生徒は生育環境も将来の進路希望等も異なります。よって、児童生徒を多面的・総合的に理解していくことが重要であり、日頃から一人一人の言葉に耳を傾け、その気持ちを敏感に感じ取ろうという姿勢が重要です。

思春期は、子どもから大人への急激な成長の変化を遂げる時期であり、様々な不安や悩みを経験しながら自分自身を見つけていきます。これに加えて進学等による生活環境の急激な変化を受けている中学生・高校生の不安や悩みにも目を向け、児童生徒の内面に対する共感的理解を持って生徒理解を深めることが大切です。

児童生徒理解を図るとともに、教員と児童生徒との信頼関係を築くことも大切です。教員と児童生徒の信頼関係は、日頃の人間的な触れ合いや児童生徒と共に歩む教員の姿勢、一人一人の特性や状況に応じた的確な指導、不正や反社会的行動に対する毅然とした指導などを通じて形成されていくものです。その信頼関係を基に、児童生徒の自己開示も進み、教員の児童生徒理解も一層深まっていきます。

目先の指導の即効性を求めるために、安易に体罰により押さえ込む指導に頼ることは、児童生徒の自ら考える力を奪い、将来主体的に判断する力を削ぎます。他人に迷惑をかけるような行為を心ならずも行ってしまう児童生徒に向き合い、学校や社会にうまく適応が図れるよう配慮することが大切です。自分自身について悩んだり、人間関係に傷付いたりした児童生徒を受け止め、次の一歩を踏み出せるよう支えていくことが重要です。

時間がかかっても、粘り強く児童生徒理解に努め、自らの人生をよりよく生きていくための人間としての生き方についての考えを深めさせたり、よりよい人間関係を築く態度を形成し、人間としての生き方についての自覚を深め自己のよさを社会の中で生かしていくことを学んだりさせることで「生きる力」を育むことにつながります。

コラム

“永久の良図を捨て、目前の近效に従う。其の害言うに堪えうべからず”

将来にわたり続くよいはかりごとを捨て、目前の手近な効果を取る、その害は言葉で表すことができないほど大きい。

(吉田松陰 「講孟箴記」)

(6) 児童生徒の問題行動の心理環境的背景にあるもの ～社会的能力の未学習～

「なぜ指導に従わないのか」「指導を無視された」と教員が感情的になったために、体罰に及ぶ事案が少なくありません。

教員は教育のプロとして、問題を起こす児童生徒の心理的背景を探り、粘り強く指導することが求められます。児童生徒の問題行動の背景に、社会的能力の未学習が存在する場合も少なくありません。社会的能力とは社会で生きるための様々な能力です。児童期に必要な社会的能力としては「自己表現力」「自己コントロール力」「状況判断力」「問題解決力」「親和的能力（人と親しく交わる力）」「思いやり」などがあります。かつてはこうした社会的能力は幼いころからの家庭でのしつけや地域の人々によって時間をかけて形成されたものです。

しかし、現代では、家庭教育の関心が勉強や進学に偏り、社会的能力を育てる教育力が脆弱な家庭も見受けられます。また、地域社会の連帯感の希薄化とともに地域の教育力の低下も指摘されるようになりました。社会性の問題は現代の児童生徒の精神発達上大きな問題といえます。

児童生徒が「～しない」ととらえるのではなく、「～できない」「～のやり方が分からない」と社会的行動がまだ学習されていない状態、あるいは誤った対応を学習してしまっている状態をとらえる視点が必要です。そのような児童生徒への体罰による指導は、一時的に効果的であったような錯覚を教員が持っただけです。

なぜ指導に従わないのか、その理由を徹底的に話し合い、原因を見つけ、その原因を根気強く正すのが教育です。いうまでもなく、教員は教育のプロです。その教員が教育の放棄を意味する体罰を行うことは、あってはならないことです。

コラム

そのとき一発ビンタを食らわせれば、生徒はシャキッと気合いが入る（ように見える）かもしれない。が、そんな一時のカンフル剤が人生という長い期間有効に作用するはずがなく、カンフル剤は繰り返し必要となり、量も増え、そうした生徒が指導者に成長すれば、それ以外の有効な指導方法を知らない指導者はカンフル剤の使用をさらにエスカレートさせる。

スポーツ評論家 玉木 正之 氏（平成25年2月4日 西日本新聞）

(7) 学校における教育相談の充実

教員が児童生徒理解を深めるため、また、児童生徒と教員が信頼関係を深めるためには、児童生徒と教員の日頃からのコミュニケーションや教育相談を充実させることが重要です。

学校における教育相談は、全ての教員があらゆる機会をとらえて行うものですが、教育相談の実施者が、相談を受ける児童生徒と学校という同じ場で生活していることから教育相談における面接にそれ以外の場面の児童生徒と教員の人間関係が反映しがちであるという難しさがあります。

また、学級担任が教育相談を行う場合においては、特に問題行動等に対応する場面では、児童生徒に対する指導的な関わりを担わなければならない場面と、教育相談の実施者としての役割という、一見矛盾した役割を担うことが求められることがあります。

このような場面では、児童生徒がそのような問題を起こさざるを得なかった背景への理解を深め、その気持ちを受け止めつつも、その行為は許されないことを児童生徒理解に立った上できちんと指導することが大切です。

学校における教育相談の充実を図るためには、教員としてのカウンセリングスキルの向上等を図ることが望まれます。

そこで、中学校や高校は、配置されたスクールカウンセラー等を活用し、小学校は小中学校で連携して、計画的・継続的に校内研修等を実施し、指導力の向上に努めましょう。

【育てる（発達促進的・開発的）教育相談のポイント 一部抜粋】

帰属意識の維持	どの児童生徒も学級に居場所があることが大切である。集団に帰属することは人間の基本的な欲求であり、魅力的な学級であれば帰属意識を持ちやすく意欲も湧いてくる。教員は、居場所を見付けられない児童生徒に十分配慮しなければならない。「先生が自分のことを心配し見守ってくれている」という気持ちが帰属意識の芽生えにつながるようになる。
心のエネルギーの充足	児童生徒は家庭でどれだけ心のエネルギーを補充されているだろうか。中には家庭不和や放任のために心のエネルギーをすっかり吸い取られたような状態で登校する児童生徒もいるかもしれない。「勉強どころではない」気持ちで学校生活を送る児童生徒がいるかもしれないという意識が必要である。 そうした児童生徒の存在に気づき、授業や学級活動、部活動の中で心のエネルギーが補充されるよう働きかけたいものである。 具体的には、自分の存在を認められ、大事にされている、守られていると感じる学校生活を体験させる。また、その児童生徒なりに達成したことをよくほめ、認めることで、心のエネルギーの充足を図る。そのようにして心のエネルギーが十分充足されて初めて集団行動や社会的行動に意欲を抱くようになるのである。
児童生徒理解へのかかわり	児童生徒の家庭状況や学業成績、身体や行動上の問題など、しっかりとした児童生徒理解を図る。どのような行動にも「そうせざるを得ない」理由があるという前提で、理解を図る。 できる限り主体的に考えさせ、自分で達成した喜びを体験させる、などの配慮を持ちたいものである。

「生徒指導提要」(平成22年3月文部科学省)

(8) 児童生徒理解に基づく指導の具体的な進め方

① 配慮が必要な児童生徒の情報の共有

児童生徒の状況を把握するといっても、全ての児童生徒に同じように注意を払い、すぐに全ての児童生徒理解をしようとすることは現実的にはなかなか難しいことです。

そこで、例えば、年度当初は、これまでの状況から、個別の配慮が必要な児童生徒に対する児童生徒理解から深めていくことなども有効です。

そのためにも、先入観への配慮をしながら、前年度までの情報を確実に引き継ぐことや、問題行動等の有無だけでなく、様々な情報を多面的に収集することが必要です。

年度当初に、生徒指導担当、特別支援教育コーディネーター、養護教諭等が持っている情報を、また新入生については、小学校では幼稚園や保育園、中学校又は高校では小学校からの情報も併せて整理し、配慮が必要な児童生徒について情報を職員会議等において教職員全員で共有し、児童生徒のよりよい成長に向けて指導に生かしましょう。

特に配慮が必要な児童生徒には、これまでの指導で有効だった手だて等を含め、「どのような状況になったら、どう対応するのか」等、対応の仕方等の情報も収集しておくことが有効です。

なお、個人情報ですので、取扱いには十分に注意しなければいけません。

【学校で共有しておく有効な情報の例】

- 暴力行為や生徒指導等の指導の記録
- 保健安全上の配慮すべき事項（アレルギー、既往症等）
- 障害のある児童生徒等の個別の教育支援計画
- 家庭環境（保護者の養育態度等）
- 基本的な生活習慣（食事、睡眠等）
- 学力や学習状況

② 問題行動の早期発見

問題行動の早期発見を行うことは、児童生徒理解を着実に進めるということにはほかなりません。観察や面接、質問紙調査などの方法に加え、校内での情報共有や関係機関・地域との連携の中で問題行動の早期発見に努める必要があります。

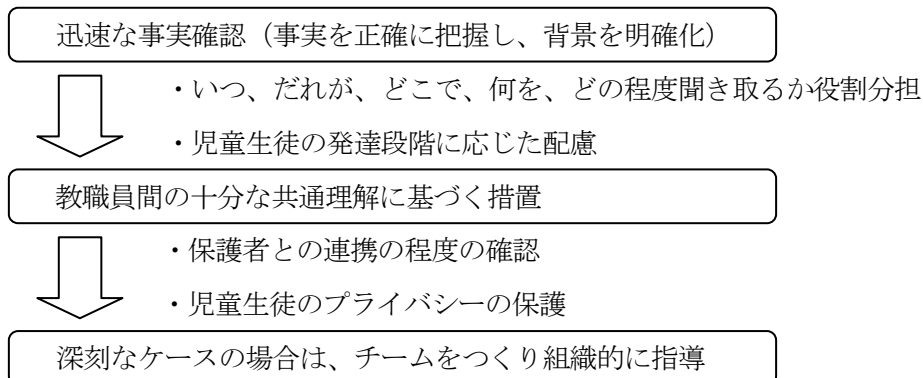
【問題行動の早期発見に重要な場面や連携のとり方】

- ・ 日々の授業や活動を通して
- ・ 教育相談週間等の機会を活用して
- ・ 教職員間の情報交換を通して
- ・ スクールカウンセラー等の専門家と連携して
- ・ 学校種間・学校間、関係機関等と連携して
- ・ 保護者等と連携して

③ 効果的な指導の進め方

○ 問題行動の迅速な事実確認

学校内で問題行動が起きた場合は、学校は問題行動を起こした児童生徒はもとより他の児童生徒の健全な人格発達のために、時期を逃さず毅然とした指導をすることが大切です。



○ 問題行動の原因の分析に基づく指導方針の確立

問題行動を起こした児童生徒への指導のねらいは、自らの行動を反省し、今度の将来に希望や目標を持ち、より充実した学校生活を送ることができるようにすることにあります。そこで、問題行動の原因や背景を分析して指導方針を立てて、計画的・組織的に指導します。

○ 希望を持たせる指導

指導の際は、基本的な生活習慣や学習の基礎基本を徹底でき、しかも児童生徒が実行・継続できる内容を児童生徒自身で考えさせることが大切です。

教員は、共感的な態度で指導を行い、児童生徒が、自分を理解してくれる、存在を認めてくれるなど自己存在感を持つように指導します。

○ 保護者への説明と適正な手続

問題行動の指導に当たっては、保護者に対して、問題行動の事実関係、問題行動に至った経緯、背景、問題行動に対する指導内容などについて十分に説明し、理解を求めておくことが大切です。

事実関係や指導内容・方法に保護者が不満を持っている場合などもあります。保護者に反論や弁明の機会を与え、十分にその意見を聴かなければなりません。そして、児童生徒がよりよい学校生活をおくるために、学校、家庭が何をすべきか、どのようにすべきか共に考え、それぞれの役割を果たしていくことが大切です。

3 問題行動を繰り返す児童生徒への指導について

(1) 指導に当たっての基本的な考え方【対象：小・中・高】

① 基本姿勢

各学校においては、生徒指導を進めていくために、校長をはじめ教員それぞれの立場から児童生徒理解を深め、問題行動の背後にある要因を踏まえた上で、児童生徒の内面に迫る指導を進めることが大切です。また、関係機関等との連携の下、問題の抜本的な解決に取り組むことが大切です。

問題行動が発生した場合には、教育的配慮を根底に置きつつ、毅然とした姿勢で当該児童生徒への指導に臨み、全ての児童生徒が学校生活によりよく適応し、充実した有意義な学校生活を築けるようにすることが求められます。

【心構え】

- ・ 問題に振り回されない（問題行動には毅然と対応、心情には共感的に対応 など）
- ・ 問題を最小限に抑える（背景を考える、話をよく聞く、決めつけない など）
- ・ 問題行動を繰り返さないようにする（日常的な観察、言葉かけ、受容的な態度 など）

② 組織的な指導

問題行動を繰り返す児童生徒への指導については、効果的な指導が難しい事例が増えています。学級担任、ホームルーム担任又は部活動顧問等が一人で問題を抱え込むのではなく、管理職、生徒指導担当、教育相談担当、学年主任、養護教諭など校内の教員や、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外部の専門家を活用して学校として組織的に対応することが重要となります。

学校が組織的に指導することによって、一人の教員による抱え込みを防ぐことができるとともに、事前に主任や管理職などに相談することで、直接の指導者に支えができ、自信を持って指導することができます。また、指導の事後報告を行うことで指導への誤解や行き過ぎた指導への早めの対応が可能となり、体罰の発生を未然に防ぐことができやすくなります。

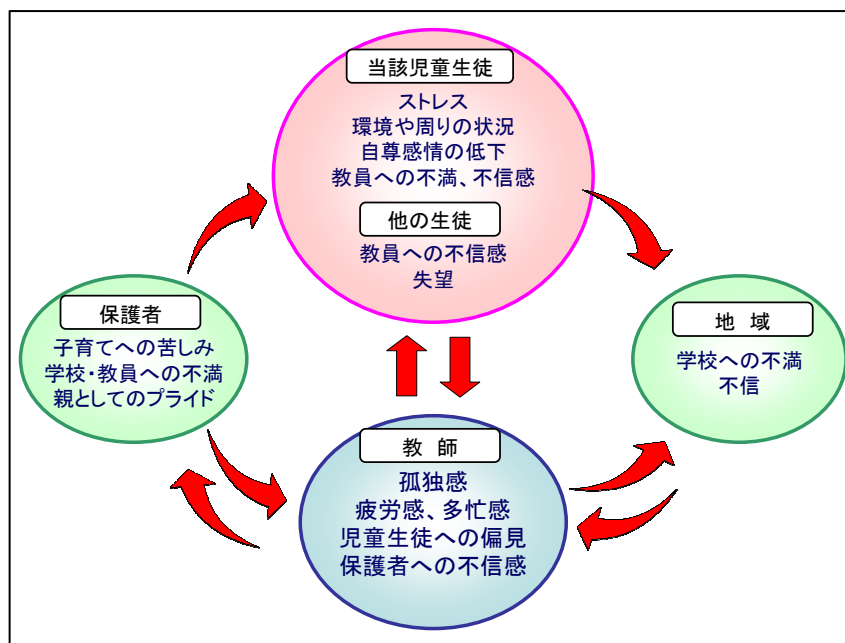
【体罰に陥りやすい環境・状況】

- ・ 秩序等の維持・管理が、学級担任や部活動の顧問など、一人に求められる場合
- ・ 教師の責任感の強さに対し、児童生徒をコントロールする力量が伴わない場合
- ・ 学校や保護者に、問題を繰り返す児童生徒に対して強い指導を求める風潮がある場合

(2) 指導に従わない児童生徒への指導の在り方【対象：小・中・高】

児童生徒が教員の指導に従わない状況は、ある日突然起こるわけではありません。児童生徒の環境や周りの状況の変化、これまでの児童生徒と教員の関係性、教員の日頃の指導の在り方、抱え込みによる指導の悪循環（負のスパイラル）などが考えられます。

〈図1：問題行動への対応における負のスパイラル〉



すなわち、児童生徒の問題行動に対して、表面的な解決だけで適切な指導を行わず、指導を曖昧にしてきた結果であると考えられます。

そのような状況となった場合には、指導をあせらず、一人で抱え込むことなく、必ずチームで組織的に粘り強く指導を行っていくことが必要です。次の①～⑦の指導の手順を参考にしてください。

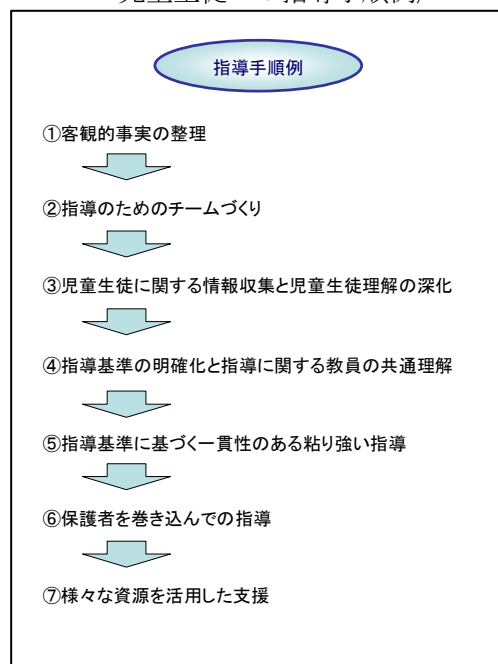
〈図2：問題行動を繰り返す児童生徒への指導手順例〉

① 客観的事実の整理

児童生徒が教員の指導に従わない状況となった場合には、どんな状況で、どんな指導をした結果、児童生徒がどんな態度をとったのか等を、客観的な事実に基づき整理します。

② 指導のためのチームづくり

指導に従わなくなった状況を当該教員が一人で改善していくことは容易ではありません。生徒指導担当等を中心に、必ず、チームをつくり組織的に対応するようにします。



③ 児童生徒に関する情報の収集と児童生徒理解の深化

チームで組織的に指導を行っていくためにも、児童生徒に関する学校での様子や家庭での様子、交友関係、生育歴等の情報を収集し、当該児童生徒の態様や行動の背景等について分析し、当該児童生徒の立場に立って理解を深めます。

④ 指導基準の明確化と指導に関する教職員の共通理解

どのような指導をどの程度行うか、その指導のねらいや留意点、次の段階の指導はどのようにするか、役割分担はどのようにするのか等を、チームで関わる全ての教員で十分に協議し、必ず実施できる指導基準をつくり上げ、共通理解のもと指導に当たります。

⑤ 指導基準に基づく一貫性のある粘り強い指導

当該児童生徒に関わる全ての教員が、指導基準に基づき一貫して、当該児童生徒との関係も大切にしながら、あせらず粘り強く指導を行っていきます。

また、実際の指導の状況についての把握や、状況に合わせた微修正を行うことが必要です。そのためにも、短時間での継続的なチーム会議を行きましょう。

⑥ 保護者を巻きこんでの指導

①で整理した事実に基づき、学校の状況や対応について、保護者に丁寧に説明し理解を求め、学校と家庭で確実に指導できることを、役割分担しながら指導を進めます。

⑦ 様々な資源を活用した当該児童及び家庭への支援

保護者の教育力にあまり期待できないことも考えられます。その場合は、学校種間をはじめ、教育委員会や地域、市町村内の関係部局、関係機関等と連携し、指導に活用できる人的資源を探し、当該児童及び家庭への支援を行います。

(3) 段階的な指導の在り方【対象：小・中（④については小・中・高）】

① 組織的な指導

組織的に指導していくためには、機能する体制と具体的な内容が必要です。それぞれの学校に応じた体制と指導内容を、毎年度見直し、共通理解と同一歩調で問題に当たるという意識の醸成が重要となります。

組織的な指導は、校長の責任の下、担当者等を中心にしてチームをつくり、問題を繰り返す児童生徒について直接的な指導者を支えながら問題解決及び再発防止をねらいます。チームによる支援には、児童生徒のアセスメント（P 33）・実践・アフターケアの段階に応じた指導基準が必要であり、学校で大枠を決め、チームで個に応じた具体的な基準を決めて対応します。

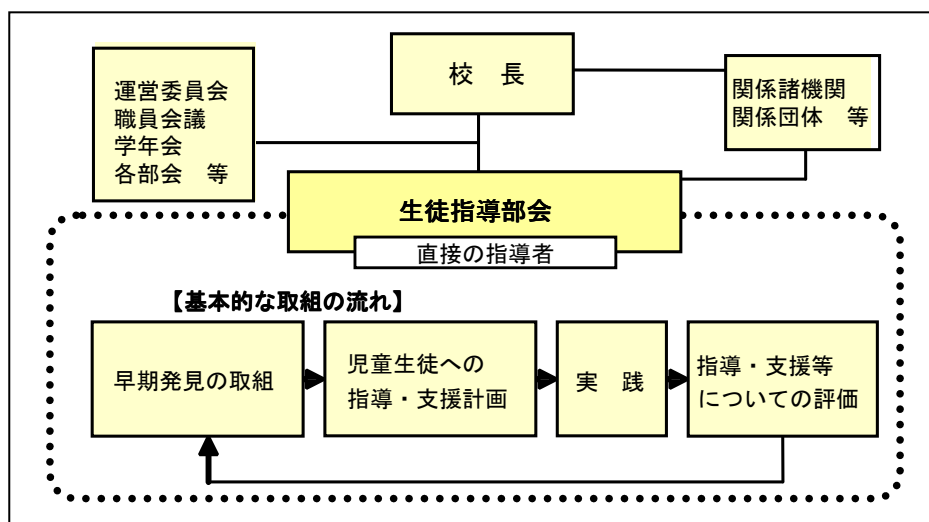
【事案に応じたチーム支援の種類】

- ア 校内の複数の教職員が連携して援助チームを編成して問題解決を行う校内連携型
- イ 学校と教育委員会、関係機関等がそれぞれの権限や専門性を生かしたネットワーク型
- ウ 自殺、殺人、性被害、深刻な児童虐待、薬物乱用など、学校や地域に重大な混乱を生じる事態に対して緊急対応を行う緊急支援（危機対応）型

【組織の機能化】

組織体制が機能するかどうかは、中心的な担当者が児童生徒に対する見立て・実践・アフターケアについて具体的な方針を立てることが重要です。また、方針に応じた役割分担を明確に行うことも重要です。

〈図3：組織的な指導体制の例〉



組織的な指導体制が機能するには、求心力とコミュニケーションが重要です。

求心力とは、校長の命を受けた生徒指導主事等の生徒指導担当教員が発揮すべきリーダーシップのことです。生徒指導担当教員（生徒指導主事等）は、「調整機能」を発揮しながら指導体制を作り上げていきますが、その際、次のことに留意することが重要です。

- ア ゴール像を明確にする。
- イ ゴールに向かうためのプロセスを提示する。
- ウ 実践の過程を評価したり、到達度を示したりする。

このゴール像や途中の評価がぶれないためには、後に示す段階的な指導基準を明確にしていくことが重要です。

また、生徒指導部会を週時程に組み込むなどして定期的を開催し、常にア～ウを意識して生徒指導担当教員（生徒指導主事等）がリーダーシップをとることが大切です。生徒指導部会のメンバーは、校長、教頭、教務主任、生徒指導主事、養護教諭を基本とします。できれば勤務日を調整してスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーから専

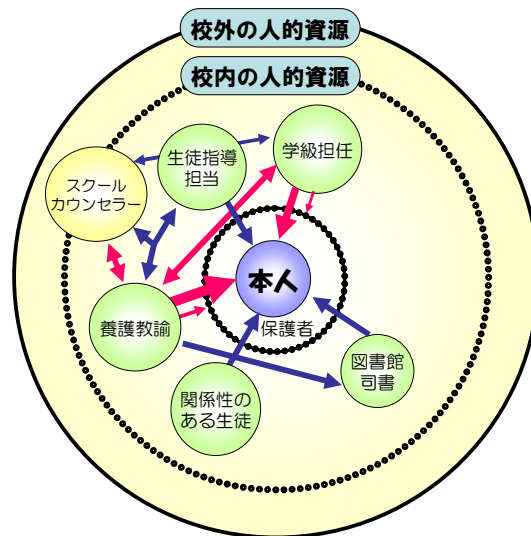
専門的な意見を聴いたり、内容によって担任やその他関係者が参加したりできるように生徒指導担当教員がコーディネートしてください。

コミュニケーションは、生徒指導上の問題解決のために、校内の教員等がどのように連携するかでその質が決まります。生徒指導部会が開かれ、生徒指導担当教員（生徒指導主事等）が方針を示しても、誰がどのように動き、どんな役割を果たせばいいのかが分からなければ機能しません。しかし、事案の都度、生徒指導担当教員が細かく指示しないと動かない（動けない）組織は機能的とはいえません。

そこで、校内での軽微な事案から常にチームでの支援を意識して、自分の専門性がどのように活かされているのかを自覚させながら日常の問題解決を図ることが大切です。右図は日常的なチーム支援のイメージ図です。この例では、たまたま図書館で一人いた子どもから司書が悩みを聞き出し、生徒指導部会でそれぞれができることを出し合い、生徒指導担当教員が整理したものです。

このような日常を繰り返すことで、早期対応ができるだけでなく、大きな問題に対してもチームで対応するコミュニケーションが成立していくこととなります。そのためには、生徒指導部会は情報の伝達で終わるのではなく、短時間で対応のイメージの共有や役割分担まで行うことが当たり前になるよう運営したいものです。

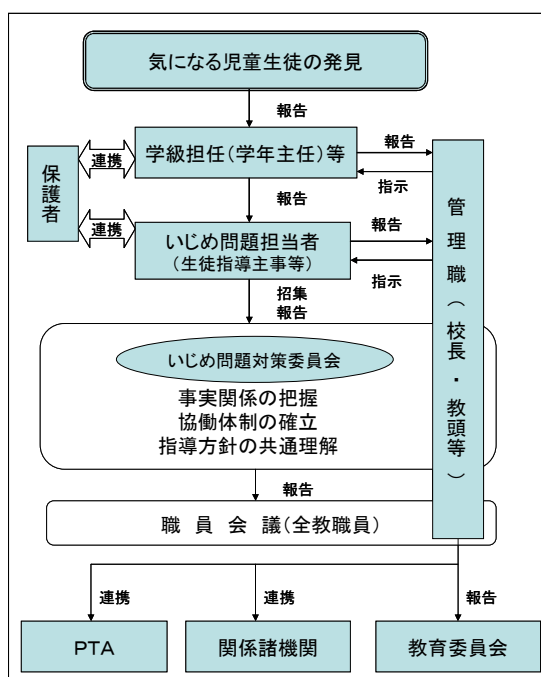
〈図4：チーム支援のイメージ〉



〈図5：問題行動の報告体制の例〉

組織体制が機能するためにもう一つ重要なのが教員の報告意識の高さです。

問題行動を繰り返す児童生徒には、突発的な指導が必要になることが生じますが、どのような経緯でそのような指導になったのか、組織でその情報をできるだけタイムリーに共有しておくことが重要です。報告・連絡・相談を徹底することで、問題を未然に防ぎ、問題が発生しても早期に対応することができます。



【共通理解と同一歩調のための基準】

組織的に毅然とした粘り強い指導を行うためには、「社会で許されない行為は、学校においても断じて許されない」「当たり前にするべきことは、当たり前にする」などをはじめ、「社会生活上のきまり・法を守る」「あいさつをする」「時間を厳守する」「授業中の態度をきちんとする（私語をしない、話をよく聞くなど）」など、基本的な生活習慣を含めて、生徒指導に当たっての方針・基準を明確にし、具体的にしておく必要があります。

下表は、小・中学校において問題が生じた時に、どういう対応をするのか、学校全体で共通理解し、段階的な指導を行うための指導基準の例です。

〈表 1：段階的な指導基準例〉

段階		問題行動の事例	指導
【レベル1】	学級担任・学年教師による指導	○遅刻、欠席の連絡なし ○授業中の私語 など	○学級担任・学年教師により、個別に注意、説得・説諭等を行い、反省を促す。場合によっては、保護者の協力を得ながら指導する。
【レベル2】	学年主任・生徒指導主事等による指導	○無断欠席 ○軽度の授業妨害 ○軽度の器物損壊 ○軽度のいじめ ○対教師暴言 ○飲酒・喫煙、万引き ○カンニング ○度重なる規律違反 など	○学校全体の問題として、生徒指導主事を中心に学年教師で組織的に指導を行う。 ○行動を改善させるため、保護者を呼び、家庭での指導を要請するとともに、個別に厳しく説諭し、反省を促す。 (P 1 7 ③ 参照)
【レベル3】	校長・教頭等管理職による指導	○規律違反が繰り返し行われた場合 ○授業者の指示に従わない授業妨害 ○校内徘徊 ○器物損壊 ○軽度ではない暴力行為、いじめ、規律違反 など	○保護者の了解の下、他の児童生徒と異なる場所で特別な指導を行う。 ○関係機関等との連携による指導を行う。 (P 2 1 ④ 参照)

【レベル4】	学校教育法に基づく出席停止措置	<ul style="list-style-type: none"> ○度重なる指導にもよらず、性行不良であり、他の児童生徒の教育に妨げがあると認められる場合 ○度重なる授業妨害 ○度重なる器物損壊 ○重大ないじめ・暴力行為など 	<ul style="list-style-type: none"> ○あらかじめ保護者から意見聴取を行う。 ○市町村教育委員会が、保護者に対して出席停止を命ずる。（文書の交付） ○出席停止の期間は、個々の事案により異なる。ただし、著しく長期にわたることのないよう配慮する。
【レベル5】	警察等しかるべき関係機関による措置	<ul style="list-style-type: none"> ○レベル1～4の継続した指導にも関わらず変様が見られず問題行動を繰り返す場合 	<ul style="list-style-type: none"> ○警察等しかるべき関係機関が措置を行う。 ○法的措置後も、継続的に訪問等を行い、信頼関係づくりに努める。

② 段階的な指導

表1のように、それぞれのレベルに応じて、表右の指導を確実に行っていくことが重要です。しかし、問題を繰り返す児童生徒は、それぞれ個別の生活環境や友人関係の問題を抱えています。そこで、個別の具体的な内容を①で述べた指導体制で具体化して、チームで対応することが重要です。

段階的な指導といってもあくまで学校が設定している指導基準です。事前に学校ではどんな方針で指導しているかを対象児童生徒や保護者に説明するとともに、特に保護者には、指導基準や段階的指導の内容等について了承を得ることが必要です。小学校高学年以降では、理解の度合いに応じて本人に基準を提示することが必要な場合もあります。

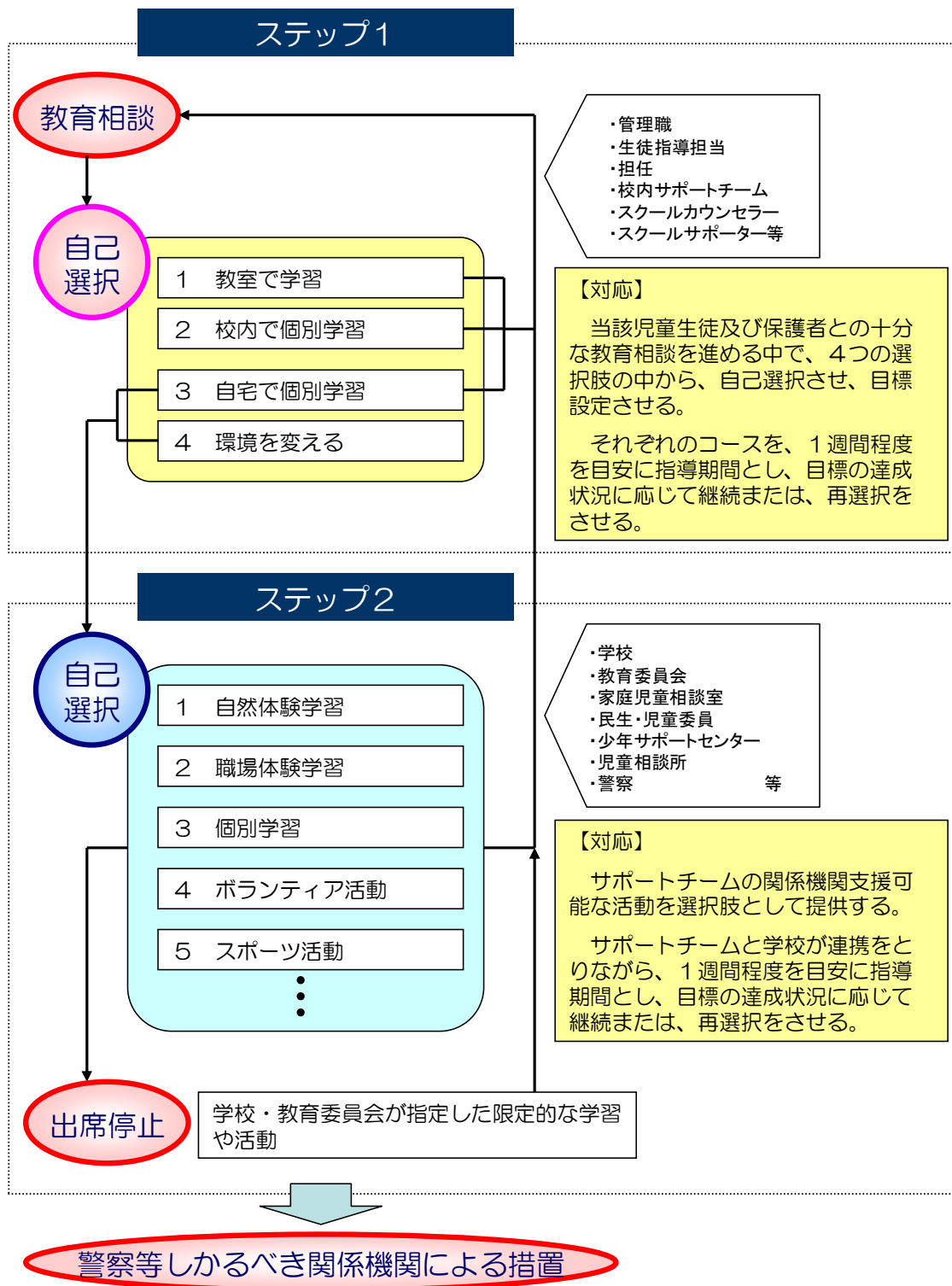
【トップダウンとボトムアップ】

生徒指導において、平常時の場合は、段階的な指導をより効果的に進めていく上で、ボトムアップによる教員の意向を反映させた指導や児童生徒の実態に応じた指導が必要です。しかし、緊急時の場合には、トップダウンによる管理職からの明確な指示に基づく指導により、学校としての一貫した指導を徹底させることができます。

③ 児童生徒の「自己決定」を尊重した段階的指導の例

校内支援チームによるレベル2（前ページ）の指導を継続するものの、問題行動を繰り返し、なかなか改善されない児童生徒に対しては、次のようなステップ1～2による「自己決定」を尊重した段階的な指導も考えられます。

(図6：「自己決定」を尊重した段階的指導の流れ)



ア **ステップ1**

まず、必要な指導とともに十分な教育相談を行い、選択肢を大きく4つ準備し、自分を変えていくためにどれを選択し、実行するかを児童生徒自身に選択させます。

例えば、服装違反や授業妨害を繰り返す児童生徒への指導に関して次のような指導が考えられます。

〈表2：コース及び内容例〉

コース		内 容	条 件
共 通		○どのコースを選んだとしても、共通して課題とするもの	○困ったことがあれば、自分で教員に相談する。 ○必要に応じて、カウンセリングを受ける。
1	教室	○通常通り授業に参加 ○個別の学習課題を用意	○学校の指導に従い、△△△△を改善する。 ○教室で静かに個人学習をする。
2	別室 指導	○学校と同様の時間帯で個人学習 ○午前の時間帯に個人学習 ○午後の時間帯に個人学習 ○（ ）時間だけ個人学習	○静かに個人学習をする。 ○教員、他の生徒に迷惑をかけない行動をとる。 ○学習が終了したら帰宅する。
3	家庭	○家庭で個人学習	○家庭学習計画表を作成し、学習に取り組む。 ○家庭訪問をした教員と落ち着いて、じっくり話をする。 ○外出の際は、保護者の了承を得る。
4	環境を 変える	○校外学習プログラム〈表3〉	○校外学習プログラム計画表を作成し、活動や学習に取り組む。

この際、保護者とも十分に話をし、この指導についての理解と納得を求め、家庭における支援についても協力を求めます。

イ ステップ2

校内サポートチームの支援では改善が見られない当該児童生徒及び保護者が環境を変えての指導を希望した場合は、関係機関等とのサポートチームの支援により、地域の資源を活用した校外学習プログラムを作成した支援などを行います。

例えば、次ページ〈表3〉のように、校外学習プログラムを整理し、当該児童生徒に選択させ、〈表4〉のような様式で計画表を作成させます。あわせて、活動計画について保護者にも説明し、理解と協力を求めます。

作成した計画表に沿ってサポートチーム内で役割分担し、対応する担当者を決め、当該児童生徒を支援します。支援者は、活動状況を積極的に評価し、当該児童生徒に返すとともに、各活動の様子を記録に残し、保護者を含め、サポートチーム内で共有していきます。

ただし、本活動には必ず条件設定を行い、もし、守られていない場合には、その時点で、プログラムを一旦中止し、当該児童生徒とじっくりと教育相談を行い、活動や目標設定の修正などについて当該児童生徒に再決定させます。活動は、あくまで、当該児童生徒の自己選択と自己決定を尊重します。

〈表3：校外学習プログラム一覧表例〉

	〇〇市役所	〇〇自然の家	その他
プログラム	①バドミントン ②卓球 ③市庁舎清掃ボランティア ④公園清掃ボランティア ⑤子守ボランティア ⑥学習プリント 等	①ウォークラリー ②登山 ③野外炊飯 ④主催事業補助 ⑤施設環境整備活動 ⑥学習プリント 等	①幼稚園での保育体験 ②老人施設での介護体験 ③保護者の勤務先での職場体験学習 ④〇〇〇〇〇での職場体験学習 等
方法	①本人 ②本人と指導者 ③本人と保護者 ④その他	①本人 ②本人と指導者 ③本人と保護者 ④その他	①本人 ②本人と指導者 ③本人と保護者 ④その他
時間帯	①午前 ②午後 ③終日	①午前 ②午後 ③終日	①午前 ②午後 ③終日
条件	①制服で来る ②時間を厳守する ③準備、片付けをする ④保護者が送迎する 等	①制服で来る ②体操服を持参する ③時間を厳守する ④準備、片付けをする ⑤保護者が送迎する 等	①制服で来る ②体操服を持参する ③時間を厳守する ④保護者が送迎する 等
指導者			

〈表4：校外学習プログラム計画表様式例〉

	〇月〇日(月)	〇月〇日(火)	〇月〇日(水)	〇月〇日(木)	〇月〇日(金)
午前					
午後					
学習者感想等					
保護者感想等					
指導者感想等					

ステップ2の指導を1週間程度実施後、再度教育相談を実施し、ステップ1に戻り、今後の指導について当該児童生徒に自己選択をさせ、継続的に支援を繰り返し行っていきます。

ステップ2の指導を継続しても当該児童生徒の状況に改善が図られない場合には、関係機関との連携を強化しながら、出席停止措置の検討を行います。

出席停止に際しては、校外学習プログラムに比べ、学校・教育委員会が指定した限定的な学習や活動を実施します。

これらの指導を継続しても、依然、当該児童生徒の状況に改善がみられない場合には、しかるべき関係機関による法的措置などの対応もやむを得ない状況となります。

④ 関係機関との連携【対象：小・中・高】

連携とは、学校だけでは対応しきれない児童生徒の問題行動に対して、関係者や関係機関と協力し合い、問題解決のために相互支援をすることです。その際、学校が教育の専門家として児童生徒の見立てを行い、その児童生徒の将来のためにどのような指導が必要かという見通しを持っておくことが重要です。また、見立てや方針立ての際に、是非スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーを活用してください。

外部との連携は、医療機関、児童福祉機関、児童相談所、刑事司法関係機関等があり、学校が設置されている地域の資源をネットワーク化し、整理しておく必要があります。

〈表5：専門機関のスタッフと内容〉

専門機関名	主なスタッフ	内容
福岡県教育委員会	指導主事	教育課程、学習指導、生徒指導に関する相談・指導・助言、法的な助言
福岡県教育センター 福岡県立社会教育 総合センター	指導主事 社会教育主事	性格、行動、心身障害、学校生活、家庭生活等の教育に関する相談
教育支援センター (適応指導教室：県 内40教室〔政令市 以外〕)	相談員、臨床心理士、医 師、社会福祉士、精神保 健福祉士	不登校児童生徒の学校復帰への支援
福岡県発達障害者 支援センター (県立2か所)	相談員、指導員	発達障害に関する相談・生活支援
特別支援学校 (県立21校：セン ター的機能)	教員	障害全般に関する相談・学校支援

福岡県内の市町村	社会福祉主事、母子相談員、家庭相談員、臨床心理士、保育士	児童福祉法に基づき、児童等の福祉に関し、情報提供、相談対応、調査、指導を伴う第一義的な窓口である。 児童相談所とともに、児童虐待の通告先となっている。
学校医を含む病院等の医療機関	児童指導員、保育士、心理療法担当職員、家庭支援専門相談員	心身の疾患に関する相談・診断・予防・治療
福岡県内各保健所 (県内 11 か所：政令市以外)	医師、保健師、看護師、精神保健福祉士、臨床心理士、相談員	地域保健法に基づき、各都道府県・指定都市・中核市に設置。主な業務は、栄養の改善及び食品衛生に関する事項、医事及び薬事に関する事項、保健師に関する事項、母性及び乳幼児並びに老人の保健に関する事項、歯科保健に関する事項、精神保健に関する事項、エイズ、結核、性病、感染症、その他の疾病の予防に関する事項、その他地域住民の健康の保持及び増進に関する事項等
精神科クリニック	医師、看護師、精神保健福祉士、臨床心理士	神経症や精神的疾患に関する相談・予防・治療
総合病院の精神科	医師、看護師、精神保健福祉士、臨床心理士	身体的な症状も含めての神経症や精神的疾患に関する相談・予防・治療
福岡県精神医療センター 精神科病院	医師、看護師、精神保健福祉士、臨床心理士	入院等も含めての精神的疾患に関する相談・予防・治療
福岡県精神保健福祉センター	精神科医、臨床心理技術者、精神科ソーシャルワーカー、保健師	精神保健福祉法に基づき、各都道府県、指定都市に設置。主な業務は、精神保健に関する相談、人材育成、普及啓発、調査研究、精神保健審査会の審査に関する事務等
児童相談所 (県内 6 か所)	医師、児童福祉司、児童心理司、児童指導員	児童福祉法に基づき、各都道府県、指定都市に設置。18 歳未満の子どもに関する様々な相談（養護相談、育成相談、非行相談、障害相談等）に対応。都道府県によってはその規模に応じ複数の児童相談所及びその支所を設置。主な業務は、児童福祉司や児童心理司が保護者や関係者から子どもに関する相談

		に応じ、子どもや家庭について必要な心理判定や調査を実施し指導を行う。行動観察や緊急保護のために一時保護の制度もある。
福岡県立福岡学園 (児童自立支援施設)	児童自立支援専門員、児童生活支援員、心理療法担当職員、家庭支援専門相談員	不良行為を行ったりそのおそれがあり、または生活指導の必要な児童に対し、入所や通所させて、個々の状況に応じた自立支援を行う施設
児童養護施設(県内5か所)		保護者のいない児童、虐待されている児童その他環境上養護を要する児童を対象とした入所施設
情緒障害児短期治療施設(県立1か所)	医師、心理療法担当職員、児童指導員、保育士	軽度の情緒障害を有する児童の治療を行う入所及び通所治療施設
児童家庭支援センター(県内2か所)	相談員、心理療法担当職員	地域の子ども家庭の福祉に関する相談機関
福祉事務所(市部26か所、郡部9か所：政令市以外)	社会福祉主事、相談員	生活保護や子ども家庭等の福祉に関する相談機関
民生委員・児童委員、主任児童委員	民生委員・児童委員、主任児童委員	厚生労働大臣の委嘱を受け地域住民の保護、保健・福祉に関する助言・指導などを行う。児童虐待の通告の仲介も行う。
警察	警察官、相談員、少年補導職員	非行少年の補導・保護・検挙・捜査・少年相談の受理を行う。
少年サポートセンター(県内5か所)	少年補導職員、警察官、相談員	警察の設置するセンターであり、子どもの非行、問題行動、しつけ、犯罪被害に関する相談を行う。
家庭裁判所	裁判官、家裁調査官、書記官	非行少年についての調査、審判を行うほか、親権や養育等の親子親族に関する家事調停や審判も行う。
少年鑑別所	法務教官、法務技官	法務省の施設であり、監護措置決定を受けた少年の収容、資質鑑別を行う。
保護観察所	保護観察官、保護士	法務省の機関であり、保護観察処分を受けた少年、少年院を仮退院した少年等に対し、社会内で指導・助言を行う。
少年院	法務教官	法務省の施設であり、少年院送致となった少年を収容し、矯正教育を実施

大学などの相談室	医師、臨床心理士、相談員	家庭、教育や心理に関する相談
電話相談（ホットライン24：県内6か所）	ボランティア相談員	電話での相談、自殺予防の相談

コラム 【専門機関とのコラボレーション】

- ・ 例えば、法的機関等との連携において、「児童生徒が施設等に入所することになったものの、その後学校が一度も面会等に来ない」といったケースも見受けられます。専門家と連携することは丸投げすることではありません。教育の専門家である学校が児童生徒の発達を支えるために外部の専門家を活用して教育活動を行うという意識が大切です。
- ・ 専門家の意見が学校の方針と違う場合「学校を知らない」と批判するだけでは不信感が増幅します。なぜそのような意見になるのかを理解し、学校の方針にも理解を求めながら話し合うことが重要です。

（４）別室指導の在り方【対象：小・中】

他の児童生徒の学習を妨げる行為に対しては、児童生徒が安心して学べる環境を確保するため、適切な措置を講じることが必要です。当該児童生徒の学習権に配慮しながら、他の児童生徒と異なる場所で特別な指導を行うことも1つの方法であり、別室指導を行うことで、教室の秩序が保てるとともに、当該児童生徒にとっても次の効果があります。

- ① 集団から離れることで環境が変わり、心が落ち着く。
- ② 当該児童生徒の考えや思いをじっくり聴くことができるので、教員との信頼関係が構築されやすく、自己の行動を振り返ることができる。
- ③ 個に応じた支援により、自尊感情の向上がみられる。

他の児童生徒の学習を妨げる行為を行う児童生徒への指導は、本人の反省を促し、学級の秩序を守りながら学習できることを目指しており、次のような視点が大切です。

① 児童生徒・保護者に対する別室指導の必要性等の説明

保護者に対して、別室指導を行う理由や指導期間及び指導内容等について十分に説明し、別室指導の必要性を理解してもらうことが必要です。教室から排除するために実施するのではなく、「問題を起こしている児童生徒を守り、教室復帰をさせるために別室指導を実施する」という姿勢を当該児童生徒やその保護者に伝えることができるかがポイントです。

なお、保護者の中には、指導内容や方法についての不満や、教員に対する不信感を抱いていることもあるので、保護者の意見や思いを十分に聴く必要があります。

② 教室復帰支援プログラムの作成及び実施

教室復帰を目的とした支援プログラムを1週間程度の期間を目安に作成します。自己表現力や親和的能力、問題解決能力等の社会的能力が身に付くように、児童生徒一人一人に応じた活動内容（学習、体験活動、人間関係づくり等）や指導・支援の主体について具体的に記述します。

その際、教員が、児童生徒と同じ空間を共有することが大切です。例えば、課題を与える時に、学習課題を与えるだけでなく、教員が必ず学習支援を行うようにします。児童生徒が、「先生が自分のためにこんなことをしてくれた。」「多くの時間を共に過ごしてくれた。」と感ずることなどから、当該児童生徒と教員の信頼関係を構築していくことが大切です。

③ 毅然とした指導と児童生徒に寄り添った指導

別室の利用についてルールを守らなかったり教員の指導に従わなかったりした時は、時宜を逃がさず毅然とした指導をすることが大切です。

児童生徒の思いを聴く中で、怒りの根底にある寂しさや劣等感などに気付き、それらを受け止めることが大切です。児童生徒が、受け止めてもらえたと感じたら、問題行動が減っていきます。

④ 自己決定の場の設定

別室でのルールの設定や取り組む課題などについて、児童生徒の自らに決定させる場面を多く設定しましょう。自己決定した内容を達成できたときは、チャンス逃がさずにほめることが大切です。ほめる回数より、タイミング良くほめることで、認められたと感じます。

【効果のあった主な取組】

～「問題行動を繰り返す児童生徒に対する対応状況等に関する調査」結果から抜粋～
〈小学校〉

○ 一度に複数の児童への指導を行う際に、それぞれ別の場所で指導を行い、教員がそれぞれについて個別の対応を行った。同じような問題行動を起こす他の児童との関わりのない中での個別指導は、対象児童の集中力が高まり、生活面の指導でも学習指導においても効果があった。

○ 児童と合意の上できまり（約束）を作り、指導を徹底した。

- 本人と話し合って国語や算数のドリルの課題を設定し取り組ませた。45分間、集中して学習していた。対応する教員を極力固定するように配慮した。
- 少年サポートセンター職員による対象児童への個別的な支援・指導、市教委等と連携したケース会議の実施等により、保護者等への教育相談を実施した。
- 担任と児童との関係を改善するために、担任による学習指導を1日に1時間以上行った。

〈中学校〉

- 生徒の状態に応じて、カウンセリングや説諭、奉仕作業等の手段をプランニングし実行した。多くの先生が連携を図ることができており、生徒たちは素直な態度で反省をし、日常の学校生活を送ることができた。
- 奉仕作業に取り組みせる場合、教員と一緒に作業を行うことで、共感的人間関係構築に効果があった。
- 別室指導の実施について、事前に生徒及び保護者に通知し、学校長の意思表示も含めて学校の方針を理解してもらい実施した。

(5) 学校の取組を支援するために教育委員会が果たすべき役割【対象：小・中】

問題行動を繰り返す児童生徒への指導に関して、学校だけで解決することが困難な場合には、教育委員会からの積極的な働きかけにより、学校と教育委員会が協働で支援することにより、一層効果を高めることができます。

まず、教育委員会は、首長部局とも連携して、青少年の健全育成を分担する関係機関の機能、役割等についての広報に取り組み、学校がそれらの機関に主たる対応を委ねたとしても、それは問題行動に関してより適切に対応していくための方策であることを保護者や地域社会の人々に強く訴え、保護者等の意識改革を行っていくことが必要です。

また、児童生徒の健全育成の一環としての多様な体験活動や集団活動に関しては、民間の個人や団体が実施するものも大きな意義を持っており、関係機関との連携のほか、これらの事業の周知や連携についても積極的に取り組んでいく必要があります。

このほか、児童生徒の行動に対する学校の判断・対応能力の向上を図るため、教員研修を充実させる必要があります。また、精神科の学校医が極めて少ない実態に鑑み、医師会の協力を得て、学校医に対する児童生徒の精神保健に関する研修の充実なども有効です。

さらに、学校への支援として、教育委員会が直ちに職員を派遣し、指導・助言や対外的な広報業務を担うなど学校を支えることが重要です。

【教育委員会の支援例】

- 教職員の指導力の向上に対して
 - ・ 指導意欲の高揚、実態に応じた研修の計画的・継続的な実施
 - ・ 指導主事等の派遣
 - ・ 地域人材の活用促進
- 毅然とした指導に対して
 - ・ 小中連携（指導目標や指導基準、指導観の共通理解）の促進
 - ・ 生活規律や学習規律に関する市町村における指導基準の統一
 - ・ 指導基準に基づく指導に関する保護者や地域への理解の浸透
 - ・ 地域と学校での共通した指導
- 家庭支援に対して
 - ・ 子育てに関する保護者教育の充実
 - ・ 教育相談ネットワーク会議等の充実
 - ・ 家庭支援のための人材や資源（地域人材や支援員）の確保
 - ・ 悩みを持つ保護者への相談体制づくり
- 出席停止措置に対して
 - ・ サポートチームへの教育委員会担当者の派遣
 - ・ 出席停止期間中の居場所づくりへの支援
 - ・ 出席停止期間中の体験活動等への支援
 - ・ 措置後の児童生徒や家庭への継続的な支援

（6）家庭・地域・関係機関との連携【対象：小・中・高】

① 家庭・地域・関係機関との連携の意義

児童生徒の問題行動の背景には、家庭や学校、友人、地域社会など、児童生徒を取り巻く環境が複雑に絡み合い、学校だけでは解決困難なケースが増加しています。

このような状況において、学校が家庭や地域における社会資源、警察その他の関係機関と積極的な連携を行うことが重要であり、きめ細かな指導が可能になります。

② 連携の中心となる学校の役割

家庭・地域・関係機関と連携・協働を進める上で、学校が自らの役割を率先して行うとともに、常に情報共有できるシステムを構築するなど、円滑に連携が図られる体制を構築し、その連携体制の中で全体をコーディネートしていく視点が必要です。

連携とは、連絡と提携（情報連携と行動連携）であり、関係機関等への丸投げではありません。

③ 連携に当たっての基本的な考え方

ア 日常からの協働

管理職や生徒指導担当教員が年度初めだけではなく、定期的に地域や警察などの関係機関等を訪問し、学校や児童生徒の様子について情報提供を行ったり、地域における児童生徒の様子等について情報収集をしたりするようにしましょう。

また、入学式や卒業式、運動会、文化祭等の学校行事に地域住民や関係機関が積極的に参加するような開かれた学校づくりが大切です。

イ 役割・権限の相互理解

サポートチームによる円滑な連携を図るためには、問題行動等に応じたサポートチームの編成が必要です。そのためには、学校が、関係機関の役割と業務を正しく理解しておくことが大切です。

〈表6：問題行動の種類とサポートチームの構成〉

	教育関係			保健・医療関係			福祉関係			警察関係		司法・矯正・保護関係等			その他	
	教育委員会	学校	その他の教育機関	保健所 保健福祉環境事務所	精神保健福祉センター	病院等医療機関	児童相談所	家庭児童相談室	民生・児童委員	警察	少年サポートセンター	家庭裁判所 (相談室)	少年鑑別所	保護観察所	人権擁護委員	少年補導センター
授業妨害等							○		△							
いじめ							○		△	△			△	△	○	
校内暴力行為							○		△	△	△		△	△		△
不登校							○	○	△				△			
家庭内暴力	○	○	△				○	○	△	△	△		△	△		
児童虐待	○	○	△				○	○	△	△	△	△			△	
性の逸脱行動	○	○	△	○	○	○				△	△	△	△	○		○
薬物乱用 (シンナー等)	○	○	△	○	○	○							△	○		○
暴走行為	○	○	△											△	○	○

○印：問題行動等の内容から、構成メンバーに入ることが一般的に想定されるもの
△印：事案などにより構成メンバーに入ることが考えられるもの

参考：「問題行動等への地域における支援システムについて(調査研究報告)」
平成14年3月国立教育政策研究所生徒指導研究センター

さらに、より迅速な連携を図るために、互いの組織の窓口(担当者)を明確にし、電話番号等を一覧表にまとめておくことが有効です。

関係機関等連絡一覧(例)

		所属	役職	担当者	電話番号
警察関係	〇〇警察署	少年係			
	少年サポートセンター				
福祉関係	〇〇児童相談所				

ウ 保護者への働き掛け

問題行動が起こった場合、学校は保護者に事実関係を説明し、家庭での指導や学校への協力を求めます。しかし、学校に対する不信感や家庭の教育に期待できにくい等の事情から保護者の協力を得られないことがあります。その際、保護者の心情に寄り添い、時には、保護者への教育相談や支援が有効です。スクールソーシャルワーカー等を活用するなど、努力を粘り強く重ねることが重要です。

エ 行動連携のための組織づくり～校区ネットワーク会議の推進～

日常的に児童生徒の問題行動等に対応していくためには、中学校区を単位とした校区ネットワーク会議を設置し、推進していくことが効果的です。

メンバー（例）

民生・児童委員、保護司、少年警察ボランティア等地域の人材

中学校区内の小学校、幼稚園・保育園（所）、交番、福祉事務所

（7）問題行動を繰り返す児童生徒への指導の進め方【対象：小・中】

① 早期発見の取組

問題行動を繰り返す児童生徒であるので、既に問題は顕在化している状態ですが、問題行動の頻度には波があります。落ち着いた状況からの細かな変化に気付くためには、見立てが大変重要となります。

② 児童生徒へのアセスメント（指導・支援計画）

問題行動を繰り返す児童生徒は、生活環境や学習環境など何らかの問題を抱えていることが多くあります。そのような児童生徒に対して適切な指導をしていくためにも、児童生徒の状態を整理し、共有する必要があります。

ア 個人カルテを作成する

- ・ スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの見立てを参考に作成することで信頼性が増します。

イ 関係図を作成する

- ・ 問題行動の中心人物、周辺人物、交友関係等を整理することで問題点が明確になります。

ウ 指導・支援方針を設定する

- ・ 福祉的視点が必要な場合や家庭を含めた社会性の育成が求められる場合はスクールソーシャルワーカーと相談の上方針を決定することが有効です。
- ・ 生徒指導担当者等の担当者は、管理職の承認の下、関係機関等を含めたチーム構成を決定し、役割を決める。
- ・ ケース会議を開き、方針を決定し、それぞれの専門機関でできることを確認して役割を明確化する。また、情報等集約の窓口を確認する。

③ 実践

問題行動を繰り返す児童生徒の指導については、「またか」「どうせあの子は」など、見方が固定化して指導意欲が低下していく傾向があります。しかし児童生徒が自分を変えていく際に一番影響を及ぼしているのが教員であることも事実です。チームで対応し、専門的な立場からの状況判断を集約してその後の対応の参考にすることが、実践の手応えを実感していく上でも大変重要です。

④ 指導・支援への評価、アフターケア

問題を繰り返す児童生徒の場合は、特に再発防止を目標として慎重に行っていく必要があります。できるだけスモールステップで、粘り強くしかも計画的に行うことが大切です。また、記録に残すことにより、他の校種への接続も円滑になると思われます。

ア 情報を収集し、個人カルテや関係図に加筆する

- ・ 定例の生徒指導部会や個別のケース会議等で実践の結果を出し合い、実践の結果を整理することで変化が明確になります。

イ 児童生徒の自己指導能力の育成を視点に再設定する

- ・ 収集した情報を基に、改善が見られた点と更なる改善が必要な点を整理することで、継続する実践等が明確になります。

【問題行動を起こす児童生徒の心理】

問題行動を起こすと認識された児童生徒は、問題行動を起こした時に多くの人に関わる経験をしていることが多い。したがって、通常、叱られるという行為が不快なのに対して、関わりという意味では快感情となる。この繰り返しを防ぐには、日常的な行為において、他者との接触の機会を増やすことで感情の転換を図ることが有効である。

(8) 適切な懲戒の在り方【対象：高・特（高等部）】

① 組織的な指導

生徒の指導無視、暴言、対教師暴力等の行為については、学校の秩序を維持し、他の生徒の教育を受ける権利を保障するためにも、組織的な毅然とした厳しい指導が必要です。

指導のポイント

- ・ 授業を中断してでも、別室（職員室、生徒指導室等）に連れて行く。
- ・ 一人で指導せず、他の教員の協力を求める。
- ・ 複数の教員による組織的な指導を行う校内の体制を整える。
- ・ 教育上必要があると認めるときは「停学」や「訓告」などの懲戒を加える。
- ・ 「停学」等の特別指導の中で、一人一人の生徒と向き合い、反省を促し、自己指導能力と社会性を高める指導を図る。

教員が生徒への指導で困難を抱えた場合は、教員個人で抱え込まず、積極的に管理職や他の教員へ報告・相談できるようにするなど、日常的に体罰を防止できる体制を整備することが必要です。

度重なる注意にもかかわらず、指導に従わない生徒に対しては、自己の在り方を見つめ直す機会を設け、同じような行為を繰り返さないためにも一つ的手段として「停学」等の懲戒には教育上必要な場合もあります。その際、全教員が協力し、組織的に同じ目的の下、生徒の反省が十分にできるまで粘り強く行うことが大切です。

事実行為としての懲戒と法的効果を伴う懲戒について

○ 事実行為としての懲戒

授業中に騒いでいる生徒を叱ったり、あるいは課題を与えたりするなど、教員が日常の教育活動の中で行っている指導のことです。

○ 法的効果を伴う懲戒

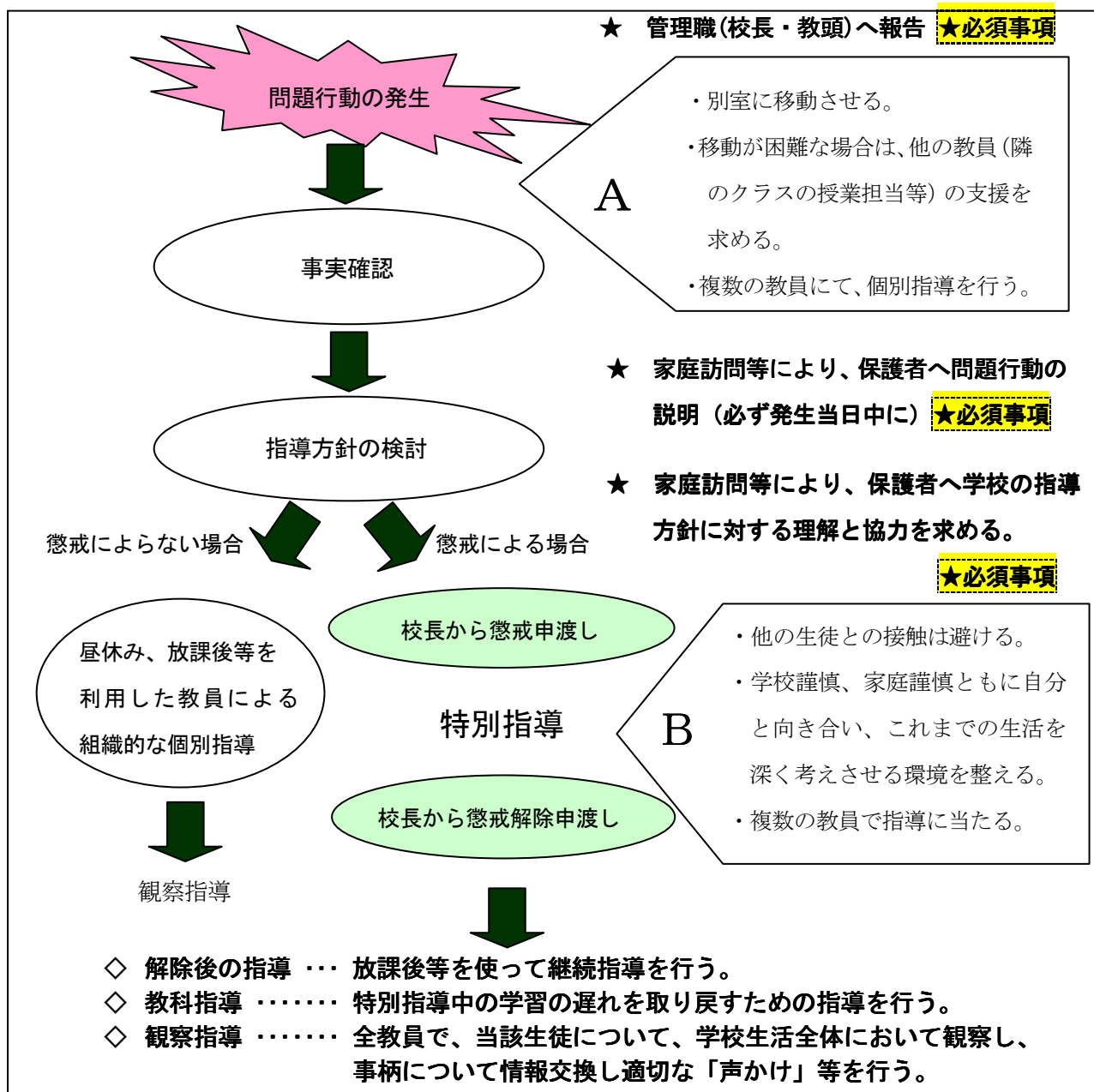
学校教育法施行規則第26条に定める懲戒である退学、停学及び訓告のうち、訓告は実質的に事実行為としての懲戒ですが、退学及び停学は、生徒が生徒としての身分を失ったり、一定期間登校を停止させるなど、学校で教育を受けることができるという法的な地位に変動を生じさせる効果を伴います。

② 問題行動を起こした生徒への組織的な指導の進め方

学校内で生徒の問題行動が起きた場合は、問題行動を起こした生徒はもとより他の生徒の健全な人格発達のために、時期を逃さず迅速に毅然とした態度で、組織的に対応することが大切です。

そのためには、問題行動が発生した場合の具体的な指導体制を整えておき、教員間の十分な共通理解を図った上で、校内の指導、家庭での支援、関係機関との連携などを講じることが効果的です。

複数教員による組織的対応の流れ



Aのポイント

- 1 学年等でシフトを組み、授業が空いている時間は職員室等に常駐し、問題行動が発生した際、複数の教員が迅速に対応できるように体制を整えておく必要があります。
- 2 個別指導では、頭ごなしに叱らず、生徒の発言に耳を傾けることが大切です。
- 3 判断に迷った場合は、管理職へ相談し、適切な指示を受ける必要があります。

Bのポイント

- 1 複数の教員で指導に当たり、様々な角度から問題行動に対して反省を促します。
- 2 これまでの生活全体を振り返らせ、自ら問題点を発見させます。
- 3 問題行動の背景には、必ず原因があります。複数の教員が指導に当たることで、当該生徒が抱える問題が明らかになり、適切な指導・助言へとつなげていくことができます。

特別指導における生徒理解のヒント 1

児童生徒の問題行動の心理環境的背景にあるものを探る（アセスメントとは）

アセスメントとは「見立て」とも言われ、解決すべき問題や課題のある事例（事象）の家族や地域、関係者などの情報から、なぜそのような状態に至ったのか、児童生徒の示す行動の背景や要因について、情報を収集し系統的に分析し、明らかにしようとするものです。硬直している状態であっても、本人や家族の視点に立って見ると、本人や家族のニーズを理解することができます。

アセスメントを行うに当たっては、校内で組織的対応を行うことが重要です。例えば、暴力行為には、思春期の心理や心身の発達課題、児童虐待や薬物の影響、友人家族関係など様々な要因が考えられます。その要因により指導方法が異なるので、多面的な情報に基づいて的確に明らかにすることが重要です。

特別指導における生徒理解のヒント 2

児童生徒の問題行動の心理環境的背景にあるものを探る

家庭や学校で安心して過ごせる、自分の気持ちをよく分かってもらえる、充実感を体験する、認められるといった体験が心のエネルギーの源となります。

愛する、愛される、大事にする、大事にされる、認める、認められるといった精神的充足が得られることで意欲や成長へのエネルギーが湧いてきます。子どもは家庭でどれだけ心のエネルギーを満たされ学校にやって来るでしょうか。学校でどれだけ心のエネルギーを補充されているでしょうか。様々な問題行動はこうした心のエネルギーが充足されていないことが原因になっていることが少なくありません。

「気になる行動」は「もっと私のことを気にしてほしい」、「手のかかる行動」は「もっとぼくに手をかけてほしい」というメッセージでもあります。

不安や放任などで心のエネルギーが充足されていない児童生徒に「がんばれ」「がまんしなさい」などといっても行動には結び付きません。児童生徒は不安と戦い、心のエネルギーを満たすことに精一杯で余力がないからです。

教員が「安心感を与える」「楽しさや充実感を感じさせる」「よく認め、ほめる」ことを通して児童生徒の心のエネルギーを充足させることが、指導を根付かせるために必要です。

③ 具体的な事例から考える（対教師暴力と暴言）

問題行動を繰り返す生徒の対応については、一部の教員に任せきりにしたり、特定の教員が抱え込んだりすることのないよう、学校全体で組織的な指導を徹底し、校長、教頭等の管理職や生徒指導担当教員を中心に、指導体制を常に見直す必要があります。

事例 A君は、日頃から再三の注意にもかかわらず、服装違反が改まらない、授業が始まってからも教室に入らないなどの指導無視を繰り返していた。

ある授業中において、服装が乱れているA君に対して「服装を正しなさい」と注意をしたところ「お前、うるさい」と反抗的な態度と暴言を吐いた。

●体罰をとともう不適切な指導

教員 「誰に対して言っているんだ」……平手で頭を叩いた。

生徒 「痛い。何するんだ」……生徒は感情的になり、教員の胸ぐらを掴んだ。

→ その後、もみ合いとなり隣のクラスで授業をしていた教員が騒ぎに気付き、二人を制止した。

◆ 問題点 1

- ・生徒の暴言に対して、はからずも「カッ」となり、気持ちの余裕を失った。
- ・他の生徒の手前、威厳を保てないと勘違いをしてしまい、過剰に反応してしまったのではないか。

一時的な感情に支配され、安易な判断のもとに体罰に及ぶことは断じてあってはなりません。また、他の生徒に対して「みせしめ」的な行為は、力による解決への志向を助長する恐れがあります。

◆ 問題点 2

- ・組織的な対応ができなかった。

学校の組織的な指導体制が確立されていないことや、他の教員に応援を求めることに対して「指導力がない」と思われることを恐れ、協力を求めることができなかったなどの理由が考えられます。

◆ 問題点 3

- ・懲戒（停学等）を加える場合、保護者の理解を得ることが難しい。

対教師暴力により懲戒（停学）を加える場合「先に叩いたのは先生である。叩かれなかったら、子どもは先生に手を出していない。」等の理由により、保護者の指導に対する理解が得られず、その後の指導が困難となることも危惧されます。

全校で取り組むための体制づくりのヒント

学校では、教育活動を推進するために「校務分掌表」を作成し、学校の教育目標や年度の重点目標の実現を目指して、「年間指導計画」に基づいて様々な活動が行われます。

第一は、校務分掌で作成するそれぞれの役割・機能を示す段階で、「生徒指導について」の項目を位置付けることです。具体的には例えば、教科指導を核として、道徳や外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動も含めた「学習指導」という分掌（分担）では、どのような生徒指導の機能があるのかを、分担した校務として明示することです。

「授業の規律を学ばせることにより、集団の一員として参加したり行動したり意識を育てる」ことや、「学習活動を行う中で、発言する人の方を向いて聞く姿勢を育てる」ことなどの、学習における規律を尊重する姿勢や態度を育てる指導を行うといったことが考えられます。また、保健・安全指導の分掌では、「他の児童生徒の安全や安心を尊重する意識や態度を育てる」ことは、生徒指導の理念と重なり合います。

第二は、このような校務分掌における生徒指導の機能を目標として位置付けたら、それをどのように具体的に児童生徒に定着させるのかについてのプロセスを、時期や段階を踏まえて具体的な計画として共有することです。そのためには、生徒指導担当だけでなく、すべての教員がかかわることが必要です。全校で取り組む体制づくりのためには、このように、計画段階から、全教職員が参画するという意識を共有することが望まれます。

第三に、年度途中の様々な段階で、目標の達成についての評価を行うことです。それぞれの分掌ごとに、当初の目標の達成度を検証し、不足していることは何か、それはどのように改善する必要があるかを検討し、新たな中期的な目標を立て直し、具体的に行動化することが、学校としての生徒指導の体制を確固としたものにしていきます。

指導体制の確立と協働のシステムづくりのヒント

生徒指導の組織や生徒指導担当が中心となって対処することは、その機能から見て当然のことですが、問題は、どのような事例に対しても、「学校全体にかかわる問題」だという意識が生まれにくいことです。

生徒指導担当だけが多くの事例を抱え込んでしまい、本来その解決のためにある組織が機能しなかったり、情報が共有されないために、解決のための糸口となる情報が伝わらず解決のために多くの時間が費やされたりすることがあります。

「学校全体で取り組む」ためには、「校務分掌ごとの生徒指導の機能」についての認識が共有されることが、その起点になります。問題となっているケースについて、学級担任・ホームルーム担任としてどのように考えているか、学年のメンバーとして、生徒指導担当として、どのようなかかわりができるのか、ということについてそれぞれの分掌（分担）を超えて共有することです。

当該の児童生徒の問題について、多様な視点から様々なかかわりを持つ中で、解決の糸口が見えてきます。生徒指導担当は、その中心にあって、問題解決のための方向性を明らかにしたり、さらに掘り下げるべき課題はないかを検討したりすることが求められますが、その会議に参加している全員が当事者であるという意識が共有されるようにする必要があります。さらには、会議のメンバー以外の教員も巻き込んでいく働きかけが求められます。そういう学校の体制づくりこそが、全ての児童生徒が安心して通える学校づくりの礎となります。

生徒指導担当（主任又は主事）は多くの役割と機能を担いますが、このような体制を作り上げていくために、「調整機能」を発揮することが求められます。年度当初に、「本校における生徒指導上の課題」を明らかにした上で、その課題を解決するために生徒指導担当としてどのように取り組むのかを示します。

実際に事例に対処する場合の調整機能

- ① 事件や事故が発生した場合、その情報を集約し、その問題の本質を明らかにする。
- ② 関係する児童生徒の安全の確保について確認する。不詳の場合は、そのために学校全体を動かして、情報を収集するとともに、必要な手立てを講ずる。
- ③ 問題の解決のために必要な情報を整理し、短期目標・長期目標に整理して、方針を明示する。
- ④ 短期目標に沿って、その場で対応すべき体制を組織し、必要な行動を起こすよう指示する。
- ⑤ 初期対応が終了したと判断される状況に至ったら、その対応により得られた情報を整理して、次の段階への対応について方針を示す。

このような生徒指導担当が発揮する調整機能に基づいて、学校全体が機能することが生徒指導の本質です。全教職員が、それぞれの機能を発揮しながら、学校全体として明確な方針の下で機能することが求められます。そのためには、一人一人の意識が、「組織として動くために、今自分が為すべきことは何か」という方向に向くことが必要です。

4 運動部活動における適切な指導について

(1) 運動部活動の意義

① 運動部活動の位置付けと基本的意義

運動部活動については、学習指導要領総則に以下のように示されたことから、学校教育の一環としての位置付けがより鮮明になりました。

〈中学校学習指導要領第1章総則第4の2(13) 平成20年3月告示〉

(13) 生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動については、スポーツや文化及び科学等に親しませ、学習の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものであり、学校教育の一環として教育課程との関連が図れるよう留意すること。その際、地域や学校の実態に応じ、地域の人々の協力、社会教育施設や社会教育関係団体の各種団体との連携などの運営上の工夫を行うようにすること。

② 適切な運動部活動の運営

運動部活動は、スポーツに興味と関心をもつ同好の生徒が、より高い水準の技能や記録に挑戦する中で、スポーツの楽しさや喜びを味わい、豊かな学校生活を経験する活動であることから、生徒が積極的に参加できるように配慮するとともに、生徒の自主性を尊重すること、好ましい人間関係を育てることなど適切な指導が必要です。

そのため、次のことを踏まえて、適切な運動部活動の運営を図ることが重要です。

〈抜粋：運動部活動の充実及び適切な運営について

平成21年10月15日教体第2025号体育スポーツ健康課長〉

- (ア) 運動部活動の意義が十分発揮されるよう、生徒の自主的な活動を促進させるための体制を整備するなど、生徒の個性の尊重と柔軟な運営に努めること。
- (イ) 週1日以上休養日の設定や生徒の体力、発達段階に応じた活動計画の設定、効率的な練習内容の工夫など、適切な指導に努めること。そのためにも校内での顧問の情報交換や研修会を実施するなど、顧問の資質を向上させること。
- (ウ) 総合運動部の設置や外部指導者の活用など生徒の多様なニーズに応える運動部活動の運営に努めること。

(2) 厳しい指導と体罰等の許されない指導

厳しい指導と体罰等の許されない指導は全く異なるものです。いかなる指導においても体罰は許されません。以下のことを踏まえ、指導する必要があります。

運動部活動での指導では、学校、指導者、生徒、保護者の間での十分な説明と相互の理解の下で、生徒の年齢、健康状態、心身の発達状況、技能の習熟度、活動を行う場所的、時間的環境、安全確保等を総合的に考えた科学的、合理的な内容、方法により行われることが必要です。

学校教育の一環として行われる運動部活動では、指導と称して殴る・蹴ること等はもちろん、懲戒として体罰が禁止されていることは当然です。また、指導に当たっては、生徒の人間性や人格の尊厳を損ねたり否定するような発言や行為は許されません。体罰等は、直接受けた生徒のみならず、その場に居合わせて目撃した生徒の後々の人生まで、肉体的、精神的に悪い影響を及ぼすことになります。

校長、指導者その他の学校関係者は、子どもとの信頼関係の名のもとに体罰を容認することや運動部活動での指導で体罰等を厳しい指導として正当化することは誤りであり決して許されないものであるとの認識をもち、それらを行わないようにするための取組を行うことが必要です。

学校関係者のみならず、保護者等も同様の認識をもつことが重要であり、学校や顧問の教員から積極的に説明し、理解を図ることが望まれます。

① 厳しい指導と考えられるものの例

計画に則り、生徒へ説明し、理解させた上で、生徒の技能や体力の程度等を考慮した科学的、合理的な内容、方法により、下記のような肉体的、精神的負荷を伴う指導を行うことは運動部活動での指導において想定されるものと考えられます。

運動部活動での規律の維持や活動を円滑に行っていくための必要性、本人への教育、指導上の必要性から、必要かつ合理的な範囲内で下記のような例を行うことは運動部活動での指導において想定されるものと考えられます。

(例)

- バレーボールで、レシーブの技能向上の一方法であることを理解させた上で様々な角度から反復してボールを投げてレシーブをさせる。
- 試合中に危険な反則行為を繰り返す生徒を試合途中で退場させて見学させるとともに、試合後に試合会場にしばらく残留させて、反則行為の危険性等を説諭する。

② 体罰等の許されない指導と考えられるものの例

運動部活動での指導において、学校教育法、運動部活動を巡る判例、社会通念等から、指導者による下記の①から⑥のような発言や行為は体罰等として許されないものと考えられます。

指導者は、具体的な許されない発言や行為についての共通認識を持つことが必要です。

- ① 殴る、蹴る等。
- ② 社会通念、医・科学に基づいた健康管理、安全確保の点から認め難い又は限度を超えたような肉体的、精神的負荷を課す。
(例)
 - ・ 長時間にわたっての無意味な正座・直立等特定の姿勢の保持や反復行為をさせる。
 - ・ 熱中症の発症が予見され得る状況下で水を飲ませずに長時間ランニングをさせる。
 - ・ 相手の生徒が受け身をできないように投げたり、まいったと意思表示しているにも関わらず攻撃を続ける。
 - ・ 防具で守られていない身体の特定の部位を打突することを繰り返す。
- ③ パワーハラスメントと判断される言葉や態度による脅し、威圧・威嚇的発言や行為、嫌がらせ等を行う。
- ④ セクシャルハラスメントと判断される発言や行為を行う。
- ⑤ 身体や容姿に係ること、人格否定的な発言（人格等を侮辱したり否定したりするような）を行う。
- ⑥ 特定の生徒に対して独善的に執拗かつ過度に肉体的、精神的負荷を与える。

上記には該当しなくとも、社会通念等から、指導に当たって身体接触を行う場合、必要性、適切さに留意することが必要です。

なお、運動部活動の先輩、後輩等の生徒間でも同様の行為が行われないように注意を払うことが必要です。

(3) 指導力の向上に向けて

① 科学的な指導内容、方法の積極的な取り入れ

指導者は、効果的な指導に向けて、自分自身のこれまでの実践、経験にたよるだけでなく、指導の内容や方法に関して、大学や研究機関等の科学的な研究により理論付けられたものや科学的根拠が得られたもの、新たに開発されたものなど、スポーツ医・科学の研究の成果を積極的に習得し指導において活用することが重要です。

これは、事故防止、安全確保、生徒の発達の段階を考慮せず肩、肘、腰、膝などの酷使によるスポーツ障害を防ぐことのためにも望まれます。

顧問の教員は、学校の教育課程での担当教科等や生徒指導上での指導の内容や方法の研究と同様に、運動部活動での指導方法等についても積極的な実践研究が望まれます。そのため、学校内や地域の研究会などで、顧問の教員同士で共同して研究したり、研究成果を情報共有していくことも望まれます。

② 指導力発揮のための継続的な資質能力の向上

運動部活動は学校教育活動の一環であることを踏まえ、校長等の管理職は、学校組織全体での取組を進めるために、運動部活動の意義、運営や指導の在り方について理解を深めることが重要です。

指導者は、運動部活動が総合的な人間形成の場となるよう、当該スポーツ種目の技術的な指導、生徒の発達の段階や成長による変化、部のマネジメント、コミュニケーション等に関する幅広い知識や技能を継続的に習得し、多様な面での指導力を身に付け、それらを向上させることが望まれます。

※一部抜粋：「運動部活動での指導のガイドライン」

(平成25年5月27日文部科学省)

教員の意識改革と指導力向上を目指して
【事例編】

(1) 課題の提出に対する指導において

【対象：小・中・高】

事例 「課題の提出期限を守りなさい！」…軽くゲンコツを落とす

毎週実施している英語の単語テストで成績が振るわなかった児童生徒に対して、単語の書き取りを課していたが、その提出期限に遅れて持って来た。

●体罰をとまなう不適切な指導

教員「（課題は）受け取るが提出期限を守りなさい。個人的なことは、遅れたことの理由にならん。」……”カツン”とゲンコツを軽く落とす

生徒「…（発熱した妹のめんどろを看ながら、一生懸命したのに…）」

このケースでは、教員が提出期限を守るように指導することは大事なことです。児童生徒の事情も聞かず「個人的なことは理由にならん」とのみ言えば、児童生徒は黙ってしまうほかなく、心を閉ざしてしまうこととなります。事実、この生徒は次第に教員への不信感が強くなり反抗的になりました。

○自己指導能力を育成する指導

教員「提出期限が過ぎていたのに、出してなかったから、どうしたのか気になっていたよ」

生徒「実は、妹が発熱で面倒を見てました。遅れてすみませんでした」

教員「そうか、それは大変だったね。でも、提出期限に遅れる場合には、あらかじめ遅れる理由を言ってこないといけないよ」

生徒「はい、わかりました。今後、気を付けます」

教員「それにしても、早く妹さんが治るといいね」

生徒「ありがとうございます」

このような応答になると児童生徒は、教員の温かい心遣いに触れるとともに、今後は提出期限に遅れる際に、事前に報告するようになるかと予想されます。これらの体験は社会性を高めるためのトレーニングとなるはずです。

考えるヒント

自分の進路や健康状態、また家庭のことなど様々な悩みを持っている児童生徒がいることを念頭に置き、一方的に指導するのではなく、児童生徒の立場を理解しようとする態度が必要です。このような態度が児童生徒の心を開かせることとなり、児童生徒を指導する上で大切なことです。

「怒り」や「恨み」などの感情は、「情熱」や「意欲」などの感情の対極にあることから、頭から叱りつけるのではなく、児童生徒の気持ちを十分聴いた上で「そうだったのか、それは大変だったろうね」と児童生徒の気持ちに共感して、感情をしっかりと受け止めることが大切です。この時、児童生徒と教員との人間関係が日常的に良好であればあるほど、教員の言葉はその児童生徒にとって意味を持ち、激情していても落ち着きやすいものです。

(2) 学級での指導において

【対象：小・中】

事例 「人の痛みがわからないのか」 肩口を強く押した

担任が、帰りの会のため教室に入ったところ、机に座って足をブラブラさせていた児童生徒がいた。担任には、それが、他の児童生徒を蹴っているように見えた。

●体罰をとまなう不適切な指導

教 員「どうして人を蹴ってるんだ。」

児童生徒「えっ、蹴ってませんよ。」

教 員「うそをつくな。人の痛みがわからないのか。」と言って、当該児童生徒の肩口を強く押した。すると、当該児童生徒は転倒した。負傷はない。

○教育的指導の範囲

教員の行った行為が体罰に当たるかどうかの判断基準として、その行為の、『①目的、②態度、③継続時間等』から判断して、教育的指導の範囲であるかどうかを考えることが必要です。

①目的：友達を蹴っているように見えた児童生徒を指導するため。

②態様：肩口を強く押し、転倒させた。

③継続時間等：短時間。負傷なし。

このケースでは、実際には他の児童生徒を蹴っていたわけではなく、事実確認が不十分であったと考えられます。また、「肩口を強く押す」などの有形力を行使して止めるような緊急性はなかったものと判断できます。

したがって、当該児童生徒を突き飛ばして転倒させる行為は、負傷がなかったとしても体罰に当たると考えられます。

考えるヒント

本事例については、当該児童生徒の日頃の状況、これまでの指導の状況なども十分影響していることが考えられます。

しかし、児童生徒への指導に当たっては、問題が発生しても一時的な感情や思い込みで行動することがないように、日頃から、十分な事実確認に基づき、因果関係や状況を的確に判断し、指導を行うようにすることが必要です。本事例のような事実に基づかない一方的な指導は、せつかくの信頼関係に大きな影響を与える結果となってしまいます。

また、そもそも、生徒指導とは、教員が、児童生徒の心を成長させ、行動を成長させ、人格の健全育成を心から願って指導を行います。

ただし、せつかくのその指導が、肝心の児童生徒の心に届かなければ意味がありません。教員は、自分が何をどのように指導したかというだけでなく、自分の指導が児童生徒にどう届いたのか、すなわち受け手側を意識した指導を行うことが重要です。

(3) 学校行事中の指導において

【対象：中・高】

事例 「きちんと参加できないのなら帰りなさい」・・・持っていた画板で頭を叩く

体育大会の当日、入場行進のために整列の指示がなされた。生徒は、その指示に従わず他のブロックへ行ったり、他の生徒に話しかけたりしていた。

●体罰をとともなう不適切な指導

教員 「きちんと参加しなさい」と口頭により再三にわたり注意をする。

生徒 ふざけて、全く指導に従うことはなかった。

教員 「きちんと参加できないのなら帰りなさい」

生徒 「わかった。じゃあ帰る」（吐き捨てるように言った）

教員 「いい加減にしなさい」・・・持っていた画板で頭を叩いた。

その後、教員は気持ちが落ち着いた生徒に対して、叩いたことを謝罪し、生徒も「自分が悪かった」と教員に謝罪した。そのため、保護者にも連絡をとらず、管理職への報告もなかった。このことについて、保護者からの問い合わせもなかった。

学校行事では、生徒の気持ちが落ち着かず、指導に従わないケースが発生することが、ありがちです。しかし、「指導に従わないなら帰りなさい」との発言は適切ではありません。生徒も反発して反抗的な言動となりがちです。

思春期の生徒の精神状態は不安定であることは当然であり、教員はそのことを常に念頭に置き適切な指導方法を選択して行うべきです。また、学校行事では教職員の役割分担があり、他の教職員も忙しいことは分かりますが、問題行動を起こす生徒については、組織的な対応が必要です。

日頃から問題行動を起こす生徒を観察し、事前にしっかりとした指導を行うことが大切です。また、物による有形力の行使（教科書等で叩く等）は素手で叩くことより程度が重いとされます。

あわせて、このような行為があれば、直ちに管理職へ報告し、その日のうちに保護者へ連絡して、家庭と協力して指導を行うことが今後の指導に生きてきます。

○全教職員が協力して組織的に行う指導

教員 「そのような態度であれば、参加させられません。この日に向けて一生懸命準備した生徒や、楽しみにしている保護者に申し訳ありません。気持ちが落ち着くまで、個別に他の先生に対応してもらいます。」などの指導が効果的です。

考えるヒント

忙しいときこそ、全教職員が協力して、生徒の心に残るよい学校行事となるよう心がけるべきです。よい経験は、生徒のその後の「豊かな人生」につながります。

(4) 服装の指導において

【対象：中・高】

事例 「その態度は何だ！」…持っていた出席簿で頭を叩く

休み時間、服装違反をしていた生徒を廊下で見かけたため呼び止めて、注意したが、反抗的な態度をとった。

●体罰をとまなう不適切な指導

教員「〇〇君、その服装は何だ！シャツをきちんとズボンに入れろ」

生徒「…」(反抗的な態度で、めんどくさそうに、服装を整えた)

教員「なんだ、その態度は」…持っていた出席簿で頭を叩く

それからも、この生徒は服装違反が直らず、常に反抗的な態度を取り続けた。

服装や頭髪等の指導に当たっては、すべての教員が共通理解を持ち、違反であるのか、ないのかを明確に伝え、同じ基準で指導に当たることが必要です。このため、あらゆる場面で見かけた際に、その場で呼び止めて指導することは、生徒指導上極めて大切なことです。

しかしながら、生徒の悪い面ばかりを指摘し指導するのではなく、よい面を見つけ「ほめる」姿勢が必要です。例えば、その生徒のよい面を把握しておき、指導の中に「ほめる」ことも加えつつ、生徒が自己評価を高め、自尊感情を持つなど、生徒に自己存在感を持たせることで、生徒と教員との良好な人間関係を築ききっかけを作ることが大切です。また、生徒は「ほめられる」ことによって、自分自身をさらに向上させようという考えが働き、単に悪い面を指摘し指導するよりも効果が期待できます。

○生徒の自己評価を高め、自尊感情、自己存在感を育てる指導

教員「おはよう。先日の部活動の公式戦ではすばらしい結果を出したね。日頃の努力の成果が出たね。ところで、今日の服装はどうした。シャツが出ていて君らしくないよ」

生徒「すみません。直します。(先生は自分のことをよく見ていてくれるんだ)」

生徒「先生、次は強豪校の〇〇高校と試合がある。絶対勝つね！」

教員「たのむぞ。全校生徒や卒業生全員が応援しているぞ」

考えるヒント

日頃から教員は生徒のよい面を見つけようという態度が必要です。生徒を「ほめる」ためには「ほめる」材料収集が必要です。職員朝礼等の情報提供にて、部活動の試合結果や校内外でのボランティアの活動状況など、生徒がよいことをした場合には、教員間の情報交換が必要です。

また、指導に当たっては、表面に現れている現象については厳しく指導すると同時に、なぜ反抗的な態度をとるのかを理解しようとする態度が必要です。

生徒指導は、指導領域や指導内容に関係なく、生徒の意欲ややる気を引き出すことが大切であり、そのためには「叱る」だけでなく「ほめる」ことも有効です。

(5) 頭髪の指導において

【対象：中・高】

事例 「何も言わないなら了解したね」…生徒の了解のもと髪をハサミで数ミリ切る

頭髪の染色については、日ごろから「染めた部分がなくなるまで、伸びた分だけ切る。」との指導を行っていた。定期的な頭髪検査において生徒は不自然に頭髪が茶色であった。理由を尋ねたところ、「シャンプーを替えたから髪の毛の色が落ちた」「何もしていない、ドライヤーを使いすぎたため」などと言いつつを誤した。

●体罰をとまなう不適切な指導

教員「髪の毛が赤い！何かしたか？」

生徒「何もしてません。シャンプーを替えたから髪の毛の色が落ちたと思います…」

教員「シャンプーを替えたぐらいでここまで赤くならない。特に毛先は真っ赤だ」

生徒「何もしていない。ドライヤーを使いすぎたためだと思います…」

教員「他の生徒の手前もあるので認められない。まずは、この場で目立つ部分を自分で切ること。その後は定期的に観察する」

教員「自分で切れないのであれば切らせてあげるよ。いいな。」

生徒「……」

教員「何も言わないなら了解したね」…（髪をハサミで数ミリ切る）

翌日、保護者から、このことについて不適切な指導方法ではないのかと相談があった。

校則を守らせることは、学校の秩序を維持するために大切なことです。特に頭髪指導は根気が必要であり、即効性を求めるがあまり不適切な指導になる場合があります。このケースの場合「他の生徒の手前もある…」との発言は効果がありません。また、教員がハサミで切ることにより、生徒が了解したのではなく、何も言わないのは、了解していないサインです。しかし、ねばり強く指導を繰り返すことにより改善する場合があります。そのためには、全教職員の共通理解と協力と家庭との連携が必要です。

○全教職員の共通理解と協力、家庭との連携による指導

教員「目立つ部分を家の人に切ってもらいなさい。担任の先生から連絡をする。しばらくは、ドライヤーも控えなさい。その後は1週間ごとに職員室に来なさい。学年の先生方が全員で協力して継続観察する。」

考えるヒント

全教職員が力をあわせて、秩序ある学校づくりをしていることや、預かった生徒をきめ細かく育てていることを保護者に理解を求めることが重要です。教職員はそのことが、学校の活性化と地域から信頼されることにつながり、進路等へもよい影響がでるといえる、強い信念を持って毅然とした指導が必要です。

(6) 学年集会等での指導場面において

【対象：小・中・高】

事例 別室にて注意するため上腕をつかむ

特別支援学校中等部において、学年集会が行われている最中に、当該児童生徒が集合時間に遅れて入室する。複数の教員が注意をしたが、当該児童生徒は暴言を続けたり、その場から立ち去ろうとしたりしたため、教員の一人が制止に入り、別室にて注意するため上腕をつかんで連れ出す。

このケースの場合、その場から立ち去ろうとする児童生徒を制止することは、児童生徒の安全確保のために必要な場合もあり、状況によっては、連れ出すために上腕をつかむという有形力を行っても必要となります。

しかしながら、腕をつかむ行為は、児童生徒を興奮させてしまうことにもなりかねないため、十分な留意が必要です。日頃から、障害の特性に応じて、落ち着かせるための対応等を教員が共有しておくことが望まれます。

○有形力を行行使する前に行う支援の例

- ・ 先ず、当該児童生徒が集合時間に遅れた理由を尋ねる。
- ・ 複数の教員ではなく、一人の教員が対応するなどして余計な刺激を与えない環境となるよう留意する。
- ・ 明瞭で落ち着いた語り口で話しかけるとともに、当該児童生徒の受け答えなどの言動が不適切であった場合は、その言動の背景を探るようにする。
- ・ 常日頃から児童生徒一人一人の観察を丁寧に行うとともに、家庭や寄宿舎での生活の様子やこれまでの生育歴などを理解しておく。

考えるヒント

言葉かけにより、児童生徒の行動化の背景にある気持ちの動きを、教員が察しているということを伝えましょう。

また、ストレスとなっている要因に気付かせたり、その要因を言語化させたりして、児童生徒の抽象的思考能力の発達を促すことを行う必要があります。

(支援例)

- ・ 問題行動等を起こした際に、「あなたは、こんなふうを感じているように見えたよ」「〇〇にカッときたように見えたよ」といった指摘をする。
- ・ ストレスとなった要因やストレスを避ける方法、発散する方法などを考えさせ、それらを紙面に書いていくようにする。

(7) 給食準備の指導場面において

【対象：小・中・高】

事例 両手で顔を挟んで向きを変えさせる

特別支援学校小学部において、教員が児童生徒に対して食器を見て手に取るように言葉での指導を繰り返した後、当該児童生徒の首のあたりを触って顔の向きを変えさせようとした。当該児童生徒は首に力を入れて、食器を見ようとしなかったため、教員は両手で当該児童生徒の顔を挟んで向きを変えさせようとした。

このケースについても、「体罰」ではなく、不適切な指導の事例です。言語の受容と表出が困難な場合は、「特別支援学校学習指導要領解説自立活動編」に具体的な指導内容例と留意点が表示されています。インターネットでの閲覧や、ダウンロードが可能ですから、全ての教員が精読することが望まれます。

○障害のある児童生徒と接するに当たって

力づくの対応では、対象物を見て、確実に手にとって欲しいという教員の意図は決して伝わりません。また、障害の特性などから、児童生徒は自らが受けている行為が不適切な対応であると認識できない場合や、児童生徒本人から訴えることができない場合もあります。そのような場合、児童生徒の発達段階や特性等に応じた支援がなければ、不適切な対応はより一層深刻化したり、長期化したりする危険があることを認識しておく必要があります。

考えるヒント

個々の認知の特性に応じた支援の方法を考えましょう。

環境を整えて情緒の安定を図った上で、注目させたい部分を視覚でとらえやすいように色を付けたり、絵や写真などの手掛かりを活用したり、不快にならない聴覚刺激を併用したりしましょう。

(8) 学校生活における指導場面において

【対象：中・高】

事例 生徒とともに床に倒れ込み、生徒は頭を打ち付ける

特別支援学校高等部において、休み時間に暴言を言い合っていた数名の生徒に対して教員が注意をしたところ、その場にいた当該生徒が興奮した状態で教員に向かってきて、教員の胸元をつかんだ。教員はこれ以上当該生徒を興奮させてはいけなないと考え、肩に手を回し押さえようとしたが、バランスを崩して生徒と共に倒れ込み、両者とも腕や頭部を打撲した。

このケースは、P 2 (3) にあるように、児童生徒から教員に対する暴力行為に対して教員が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使であり、「体罰」には当たらないと考えられます。

しかしながら、興奮状態の児童生徒を力で押さえつけようとする、児童生徒の力による抵抗を生み、力の連鎖や増幅を生むこととなります。

○児童生徒を落ち着かせる指導

実態や状況に応じて柔軟に対応する必要がありますが、胸元をつかんできた児童生徒に対する対応例として、以下のようなものが考えられます。

- ・自分の気持ちが、興奮した児童生徒の感情に巻き込まれないようにする。
- ・当該児童生徒に、自分がやっている行為を自覚させる言葉かけをする。
- ・できるだけ落ち着いた声で、胸元を掴んでいる手を離すように指示する。
- ・それでも駄目な場合は、腕を振り払い、一定の距離をとる。そして、別の場所（当該児童生徒が周りの児童生徒たちの目を気にしなくてよい場所）への移動を促す。
- ・周りの児童生徒に声をかけ、他の教員に応援を求める。

考えるヒント

このような児童生徒には、日頃から、社会的行動のスキル獲得についての支援や感情を許容される方法で表現させる支援を行うことを考えましょう。

また、児童生徒の行為がどのような結果をもたらすのか、何が望ましい結果で、何が望ましくない結果なのかを整理して教え、ストレスの少ない場面で練習を繰り返すことが必要です。

(支援例)

- ・絵や人形、読み物等を使って、感情の察しや表出の仕方について学ばせる。
- ・感情を言葉に置き換えていくためのモデルを示す。
- ・日記などで自分の感情を振り返らせる。
- ・「嫌なことは何か」「楽しいことは何か」など好きと嫌いを自覚できるようにする。
- ・感情のコントロールを失いそうになった時、自分を沈静化させられる場所を共に見出し、そこへ行くことを認める。

(9) 運動部活動の指導において

【対象：中・高】

事例 「ふがいないプレーをするな！」・・・と怒鳴ったあとボールを投げつける。

3年生にとって最後となる大会を二週間後に控え、他校と練習試合を組んだ。試合中に、怠慢プレーでミスを繰り返していた2年生の生徒に対する身体への侵害の事例である。

●体罰をとまなう不適切な指導

教員：「今のプレーはなんだ、ふがいないプレーをするな。」と怒鳴り上げ、グラウンドを10周走るよう指示する。

生徒：指示されたことを無視するような態度をとる。

教員：側にあったバレーボールを顔めがけて投げつけた。

生徒：鼻血を出して、うずくまる。

プレーに対するペナルティー等、指導者が考えている意図が、生徒に納得できるように説明して行わせることが大切です。

○実際の活動での効果的な指導

教員「今日のプレーを見ていると、集中力が無くミスが目立つが、何かあったのか？
△△君らしくないなあ。」

生徒「無言・・・・・・・・」

教員「君だけの問題ではないので、2年生全員で試合に臨む姿勢について話し合ってみなさい。」

生徒「昨日の昼休み、2年生全員で話し合いました。3年生は最後の試合であるし、2年生にとっても重要な試合なので、チームを盛り上げていくよう頑張ります。」

考えるヒント

指導者は、生徒のよいところを見つけて伸ばしていく肯定的な指導、叱ること等を場面に応じて適切に行っていく指導が大切です。（生徒の心理面を考慮した肯定的な指導）

個々の生徒が、技能や記録等に関する自分の目標や課題、運動部活動内での自分の役割や仲間との関係づくり等について自ら設定、理解して、その達成、解決に向けて必要な内容や方法を考えたり、調べたりして、実践につなげることが必要です。（生徒が主体的に自立して取り組む指導）

指導者は、生徒のリーダー的な資質能力の育成とともに、協調性、責任感の涵養等の望ましい人間関係や人権感覚の育成、生徒への目配り等により、上級生による暴力行為やいじめ等の発生の防止を含めた適切な集団づくりに留意することが必要です。また、先輩、後輩等の生徒間でも威圧的な行為が行われないように注意を払うことが必要です。（生徒の集団づくりに考慮した指導）

【対象：中・高】

事例 「何より持久力が大切！」

・・・「8月の体育館で長時間にわたってランニングや筋力トレーニング」を実施
熱中症の発症が予想される時期であるにもかかわらず、長時間のランニング等限度を超えた肉体的負荷を課した事例である。

●体罰をとまなう不適切な指導

教員：長時間にわたってランニングを行った上、筋力トレーニングを実施。

生徒：疲労がひどく、熱中症の症状が見られる生徒もいる。

教員：十分な休養も与えず、健康チェックもしないまま、更にランニングのタイムトライアルを実施。

生徒：練習終了後、床に倒れる。

一律に同じトレーニングを課したり、生徒が疲労している状況で練習を継続したりすることは、体力向上を語る前に、健康安全上問題があります。

指導においては、生徒の年齢、技能の習熟度や健康状態、場所的、時間的環境等を総合的に考えた科学的、合理的な内容、方法により行われることが必要です。

○実際の活動での効果的な指導

教員「今日は、持久力や筋力を高めるためにトレーニングを行います。水分補給や休憩を適宜取ってください。」

「自分の健康状態はどうか。健康状態をチェックしながら取り組んでいくように。」

生徒「はい、昨日、睡眠不足で少しきついです。」

教員「体調に合わせてトレーニングを行うようにしなさい。」

生徒「はい、わかりました。」

教員「体調面で不安な生徒は、決して無理しないようにしてください。」

考えるヒント

運動部活動での指導の内容や方法は、生徒のバランスのとれた心身の成長に寄与するようスポーツ医・科学に基づいた安全で効果的な指導をしていくことが大切です。（科学的裏付け等に基づく指導）

生徒の心理についての科学的な知見、言葉の効果と影響を十分に理解し、厳しい言葉等を発した後は、生徒へのフォローアップについても留意することが望まれます。（適切なフォローを加えた指導）

運動部活動は、自主的、自発的な活動であるため、指導者が生徒に対して、指導の目的、技能等の向上や生徒の心身の成長のために適切な指導の内容や方法であること等を明確に伝え、理解させた上で取りまわせることが必要です。（指導者と生徒の信頼関係づくり）

【資料編】

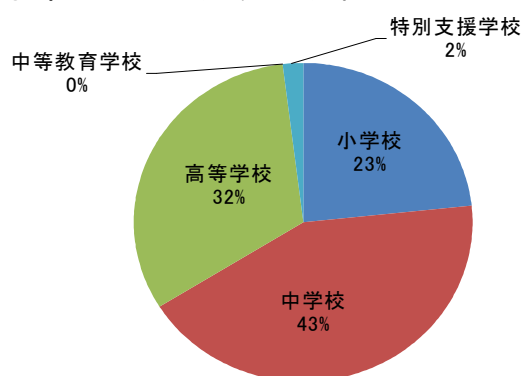
平成24年度本県における体罰の実態把握調査結果

(平成25年5月2日発表)

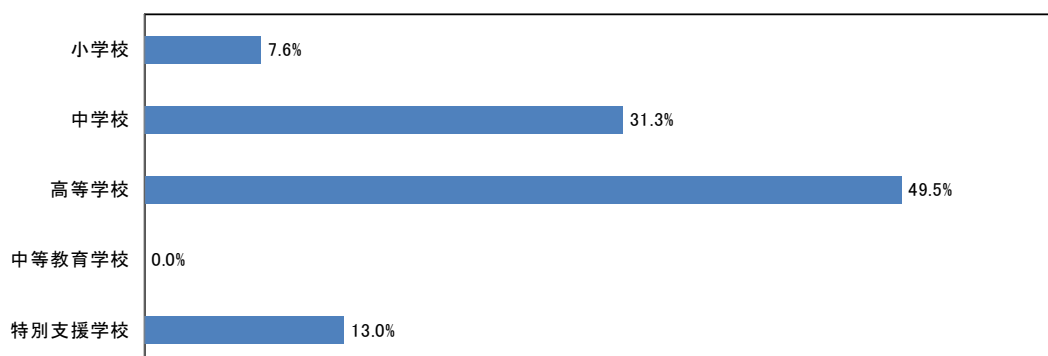
ア 公立学校全体

区分	A 調査学校数	B 発生学校数	発生件数
小学校	473	36	43
中学校	211	66	108
高等学校	99	49	81
中等教育学校	1	0	0
特別支援学校	23	3	3
合計	807	154	235

体罰発生学校数の校種別割合



校種別体罰発生割合(B/A)



県立の公立学校（政令市を除く公立小学校、中学校、高等学校（通信制を除く）、特別支援学校）において、平成24年度中に154校の学校で235件の体罰が発生しました。

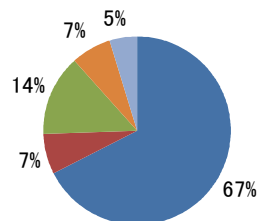
これまで、ケースによっては、児童生徒の傷害がなかったものや、児童生徒の保護者の理解があったものを体罰と判断しなかったものも多かったのではないかと考えられます。今回の調査結果を真摯に受けとめ、教員一人一人が体罰に対する認識を改め、体罰によらない指導の徹底を図る必要があります。

イ 小学校

区分		小学校
発生学校数		36
発生件数		43
被害を受けた児童数		95
場面	授業中	29
	放課後	3
	休み時間	6
	部活動	0
	学校行事	0
	ホームルーム	3
	その他	2
場所	教室	37
	職員室	0
	運動場・体育館	4
	生徒指導室	0
	階段・廊下	1
	その他	1
体罰の態様	素手で殴る	26
	棒などで殴る	0
	蹴る	1
	投げる・転倒させる	1
	殴る及び蹴る等	2
	その他	13
被害の状況	骨折・捻挫など	0
	鼓膜損傷	0
	外傷	3
	打撲	6
	鼻血	0
	髪を切られる	0
	その他	2
	傷害なし	32
体罰事案の把握 きっかけ (複数回答可)	児童生徒の訴え	20
	保護者の訴え	29
	職員の申告	20
	第三者の通報	7
	その他	2
体罰事案の把握 手法 (複数回答可)	当事者教員	43
	その他教員	11
	被害児童生徒	37
	その他児童生徒	12
	保護者	32
	その他	0

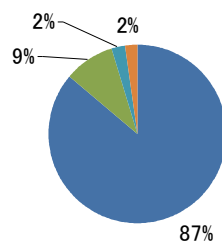
場面

■ 授業中 ■ 放課後 ■ 休み時間
■ ホームルーム ■ その他



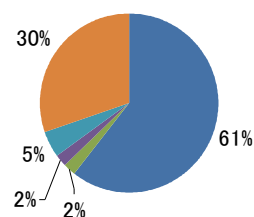
場所

■ 教室 ■ 運動場・体育館 ■ 階段・廊下 ■ その他



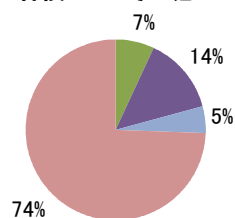
体罰の態様

■ 素手で殴る ■ 蹴る ■ 投げる・転倒させる ■ 殴る及び蹴る等 ■ その他



被害の状況

■ 外傷 ■ 打撲 ■ その他 ■ 傷害なし



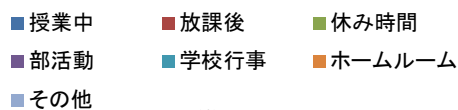
小学校においては、多くの体罰が、授業中（67％）に、教室（86％）で起こっています。このことから、授業態度や課題の提出に関する指導から体罰が起こっている状況が伺えます。

したがって、教員による児童への指導の在り方や授業づくりの在り方について見直す必要があると考えられます。

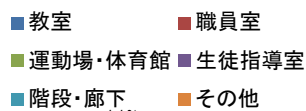
ウ 中学校

区分		中学校
発生学校数		66
発生件数		108
被害を受けた生徒数		209
場面	授業中	34
	放課後	12
	休み時間	9
	部活動	36
	学校行事	4
	ホームルーム	7
	その他	6
	場所	教室
職員室		1
運動場・体育館		48
生徒指導室		5
階段・廊下		8
その他		12
体罰の態様	素手で殴る	78
	棒などで殴る	3
	蹴る	2
	投げる・転倒させる	9
	殴る及び蹴る等	1
	その他	15
	被害の状況	骨折・捻挫など
鼓膜損傷		6
外傷		4
打撲		9
鼻血		5
髪を切られる		0
その他		2
傷害なし		82
体罰事案の把握 きっかけ (複数回答可)	児童生徒の訴え	34
	保護者の訴え	47
	職員の申告	60
	第三者の通報	29
	その他	6
体罰事案の把握 手法 (複数回答可)	当事者教員	108
	その他教員	32
	被害児童生徒	84
	その他児童生徒	27
	保護者	66
	その他	1

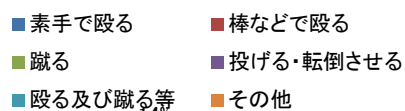
場面



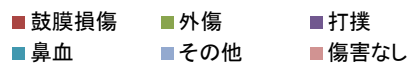
場所



体罰の態様



被害の状況



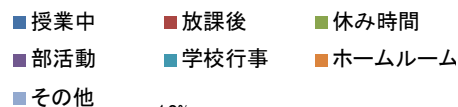
中学校においては、多くは、授業中（31%）及び部活動中（33%）に起こっています。このことから、授業態度や課題の提出に関する指導、部活動中の態度等に関する指導から体罰が起こっている状況が伺えます。

したがって、教員による指導の在り方や授業づくりの在り方とともに、適切な部活動指導の在り方について見直す必要があると考えられます。

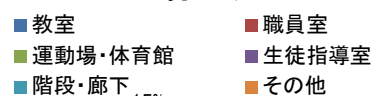
エ 高等学校

区分		高等学校
発生学校数		49
発生件数		81
被害を受けた生徒数		148
場面	授業中	20
	放課後	11
	休み時間	7
	部活動	18
	学校行事	10
	ホームルーム	5
	その他	10
	場所	教室
職員室		1
運動場・体育館		32
生徒指導室		5
階段・廊下		10
その他		12
体罰の態様	素手で殴る	60
	棒などで殴る	3
	蹴る	4
	投げる・転倒させる	2
	殴る及び蹴る等	2
	その他	10
	被害の状況	骨折・捻挫など
鼓膜損傷		1
外傷		2
打撲		4
鼻血		1
髪を切られる		2
その他		2
傷害なし		69
体罰事案の把握 きっかけ (複数回答可)		児童生徒の訴え
	保護者の訴え	12
	職員の申告	51
	第三者の通報	10
	その他	3
体罰事案の把握 手法 (複数回答可)	当事者教員	81
	その他教員	6
	被害児童生徒	75
	その他児童生徒	23
	保護者	47
	その他	3

場面



場所



体罰の態様



被害の状況



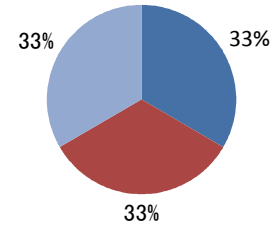
体罰の場面は、授業中及び部活動が約47%であり、場所については教室及び運動場・体育館が66%でした。体罰事案の把握のきっかけは、職員の申告が46%であり、社会情勢を踏まえ、これまで体罰との認識が希薄であった行為に対して、体罰に対する認識が高まったと思われる。

才 特別支援学校

区分		特別支援学校
発生学校数		3
発生件数		3
被害を受けた児童生徒数		3
場面	授業中	1
	放課後	1
	休み時間	0
	部活動	0
	学校行事	0
	ホームルーム	0
	その他	1
場所	教室	2
	職員室	0
	運動場・体育館	0
	生徒指導室	1
	階段・廊下	0
	その他	0
体罰の態様	素手で殴る	2
	棒などで殴る	0
	蹴る	1
	投げる・転倒させる	0
	殴る及び蹴る等	0
	その他	0
状況	骨折・捻挫など	0
	鼓膜損傷	0
	外傷	0
	打撲	0
	鼻血	0
	髪を切られる	0
	その他	0
	傷害なし	3
体罰事案の把握 きっかけ (複数回答可)	児童生徒の訴え	0
	保護者の訴え	1
	職員の申告	2
	第三者の通報	1
	その他	0
体罰事案の把握 手法 (複数回答可)	当事者教員	3
	その他教員	1
	被害児童生徒	2
	その他児童生徒	1
	保護者	1
	その他	0

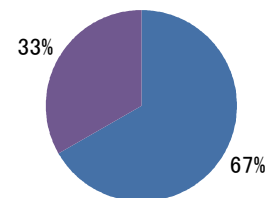
場面

■ 授業中 ■ 放課後 ■ その他



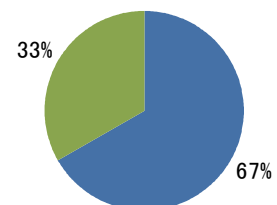
場所

■ 教室 ■ 生徒指導室

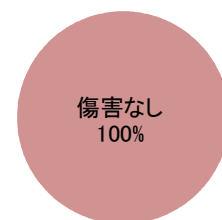


体罰の態様

■ 素手で殴る ■ 蹴る



状況



2 問題行動を繰り返す児童生徒への対応状況調査結果【対象：小・中】

調査年度 平成24年度中

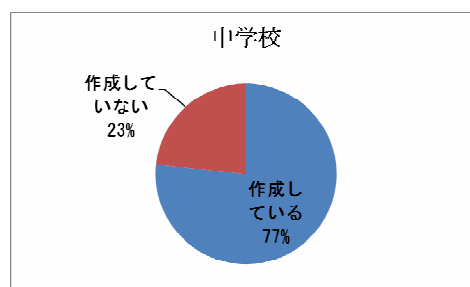
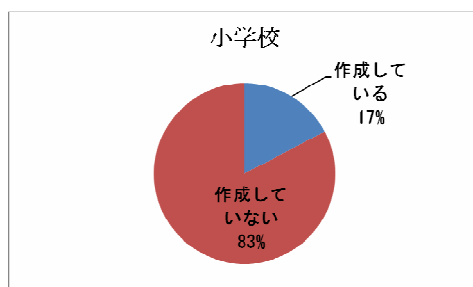
調査学校数 小学校：475校 中学校：210校

問1

○ 軽微なものから深刻なものまで問題行動を起こす児童生徒に対する指導基準の作成

指導基準を作成している学校は、小学校82校(17.3%)、中学校161校(76.7%)であり、中学校では約8割の学校で指導基準が明確になっている。

	小学校	中学校
① 作成している	82校 (17.3%)	161校 (76.7%)
② 作成していない	393校 (82.7%)	49校 (23.3%)

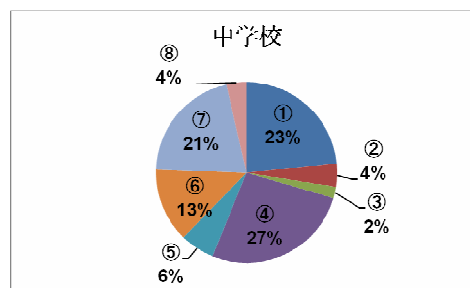
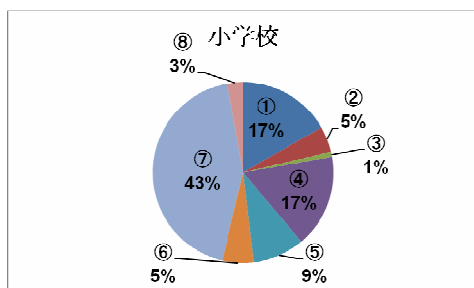


○ 指導基準の児童生徒・保護者への周知

指導基準を作成している学校において、問題行動が起こる前にすべての児童生徒及び保護者へ指導基準を文書で周知した学校は、小学校18校(16.7%)、中学校46校(23.5%)である。特に説明・周知はしていない学校は、小学校47校(43.5%)、中学校41校(20.9%)である。

	小学校	中学校
① 保護者と児童生徒に文書で周知した。	18校 (16.7%)	46校 (23.5%)
② 保護者に文書で周知した。	5校 (4.6%)	8校 (4.1%)
③ 児童生徒に文書で周知した。	1校 (0.9%)	4校 (2.0%)
④ 保護者と児童生徒に口頭で説明した。	18校 (16.7%)	52校 (26.5%)
⑤ 保護者に口頭で説明した。	10校 (9.3%)	12校 (6.1%)
⑥ 児童生徒に口頭で説明した。	6校 (5.6%)	26校 (13.3%)
⑦ 特に説明・周知はしていない。	47校 (43.5%)	41校 (20.9%)
⑧ その他	3校 (2.8%)	7校 (3.6%)

(注1) 複数回答可 (注2) %は各区分における全回答数に対する割合

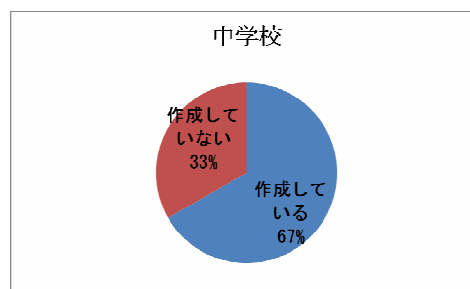
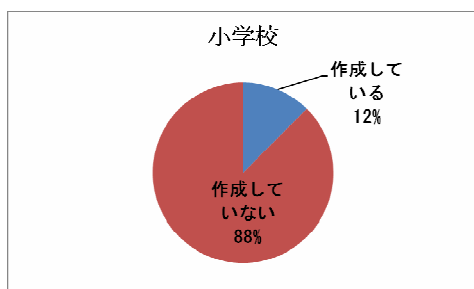


問2

○ 問題行動を繰り返す児童生徒に対する指導基準の作成

教員の指導に従わず問題行動を繰り返す児童生徒に対し、どのような指導を行うか指導基準を作成している学校は、小学校59校(12.7%)、中学校140校(66.7%)であり、中学校では約7割の学校で指導基準が明確になっている。

	小学校	中学校
① 作成している	59校 (12.4%)	140校 (66.7%)
② 作成していない	416校 (87.6%)	70校 (33.3%)

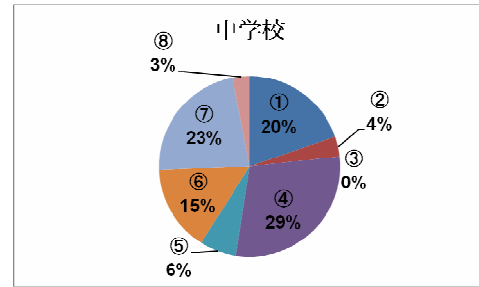
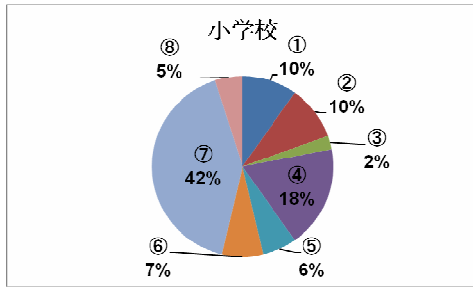


○ 指導基準の児童生徒・保護者への周知

問題行動を起こす前に、指導基準についてすべての児童生徒及び保護者へ文書で周知した学校は、小学校8校(9.8%)、中学校33校(19.6%)であり、特に説明・周知はしていない学校は、小学校34校(41.5%)、中学校38校(22.6%)である。

	小学校	中学校
① 保護者と児童生徒に文書で周知した。	8校 (9.8%)	33校 (19.6%)
② 保護者に文書で周知した。	8校 (9.8%)	6校 (3.6%)
③ 児童生徒に文書で周知した。	2校 (2.4%)	0校 (0.0%)
④ 保護者と児童生徒に口頭で説明した。	15校 (18.3%)	49校 (29.2%)
⑤ 保護者に口頭で説明した。	5校 (6.1%)	11校 (6.5%)
⑥ 児童生徒に口頭で説明した。	6校 (7.3%)	26校 (15.5%)
⑦ 特に説明・周知はしていない。	34校 (41.5%)	38校 (22.6%)
⑧ その他	4校 (4.9%)	5校 (3.0%)

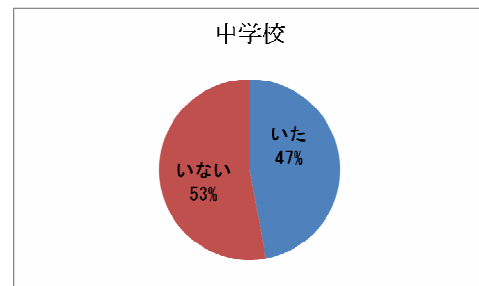
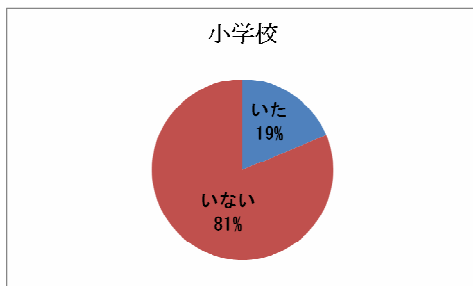
(注1) 複数回答可 (注2) %は各区分における全回答数に対する割合



問3 問題行動を繰り返す児童生徒の有無

教員の指導に従わず問題行動を繰り返す児童生徒は、小学校89校（18.7%）、中学校99校（47.1%）である。

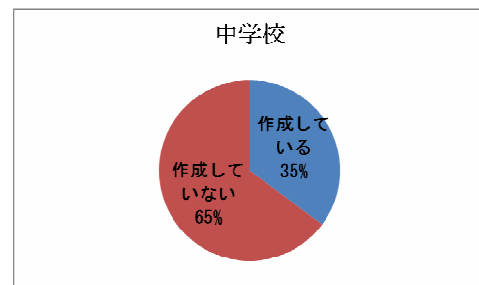
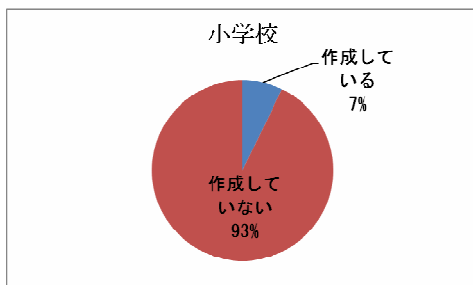
	小学校	中学校
① いた	89校 (18.7%)	99校 (47.1%)
② いない	386校 (81.3%)	111校 (52.9%)



問4 取り出し指導（別室指導）における対応マニュアルの作成

取り出し指導（別室指導）での指導を行うとき、対応マニュアルを作成している学校は、小学校32校（6.7%）、中学校74校（35.2%）である。

	小学校	中学校
① 作成している	32校 (6.7%)	74校 (35.2%)
② 作成していない	441校 (92.8%)	136校 (64.8%)

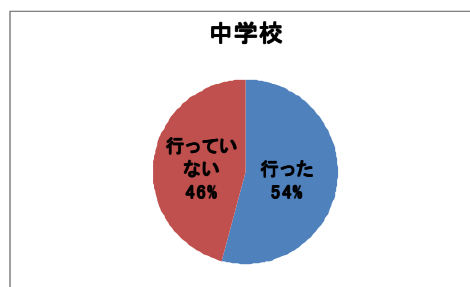
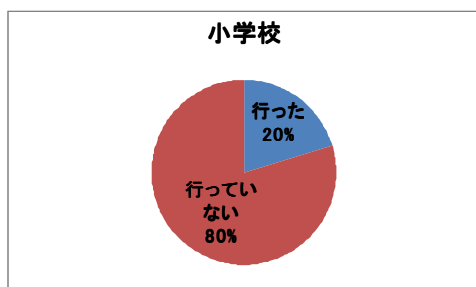


問5

○ 取り出し指導（別室指導）実施の有無

取り出し指導（別室指導）を実施した学校は、小学校96校（20.2%）、中学校114校（54.3%）であり、中学校では約半数の学校で実施している。

	小学校	中学校
① 行った	96校 (20.2%)	114校 (54.3%)
② 行っていない	379校 (79.8%)	96校 (45.7%)



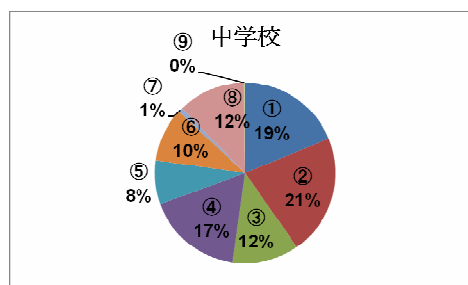
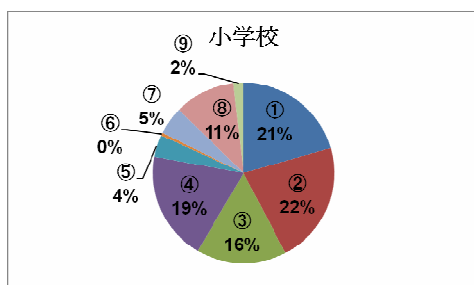
○ 取り出し指導（別室指導）時の指導・支援内容

一番多い指導・支援は、小中学校とも「説論」が一番多く、次いで「注意」、「学習支援」の順である

	小学校	中学校
① 注意	78校 (20.5%)	95校 (18.8%)
② 説論	83校 (21.8%)	109校 (21.5%)
③ カウンセリング	61校 (16.1%)	60校 (11.9%)
④ 学習支援	74校 (19.5%)	87校 (17.2%)
⑤ 勤労体験・奉仕作業	15校 (3.9%)	40校 (7.9%)
⑥ 進路学習	2校 (0.5%)	49校 (9.7%)
⑦ SST等	19校 (5.0%)	4校 (0.8%)
⑧ 学校のきまり等の講話	41校 (10.8%)	61校 (12.1%)
⑨ その他	7校 (1.8%)	1校 (0.2%)

(注1) 複数回答可 (注2) %は各区分における全回答数に対する割合

(注3) ⑦ SST等：ソーシャルスキルトレーニング等

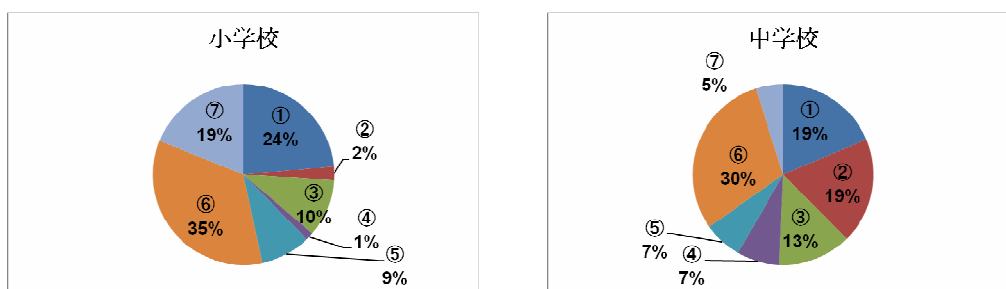


○ 連携機関等

一番多い連携機関等は、小中学校とも「保護者」が一番多く、次いで小学校では「市町村教育委員会」、「児童相談所」、中学校では「警察官や警察OB」、「市町村教育委員会」の順である。

	小学校	中学校
① 市町村教育委員会	50校 (23.6%)	54校 (18.6%)
② 警察官や警察OB	5校 (2.4%)	55校 (19.0%)
③ 児童相談所	22校 (10.4%)	38校 (13.1%)
④ 保護司	3校 (1.4%)	22校 (7.6%)
⑤ 民生・児童委員	19校 (9.0%)	20校 (6.9%)
⑥ 保護者	73校 (34.4%)	88校 (30.2%)
⑦ その他	40校 (18.9%)	14校 (4.8%)

(注1) 複数回答可 (注2) %は各区分における合計に対する割合

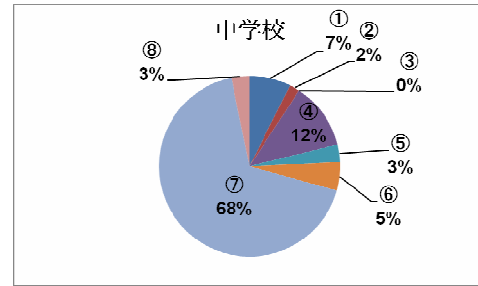
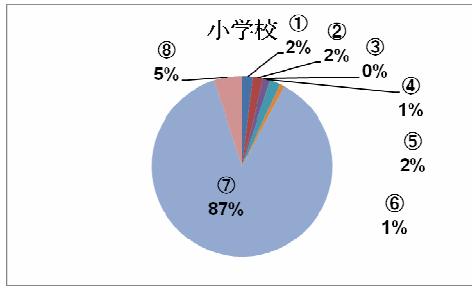


問6 「出席停止の措置」の児童生徒・保護者への周知

問題行動への対応として「出席停止の措置」について、問題行動が起こる前にすべての児童生徒及び保護者へ周知した学校は、小学校9 (1.9%)、中学校16 (7.3%)である。小学校の約9割、中学校の約7割の学校で特に説明・周知はしていない。

	小学校	中学校
① 保護者と児童生徒に文書で周知した。	9 (1.9%)	16 (7.3%)
② 保護者に文書で周知した。	9 (1.9%)	4 (1.8%)
③ 児童生徒に文書で周知した。	0 (0.0%)	0 (0.0%)
④ 保護者と児童生徒に口頭で説明した。	6 (1.3%)	26 (11.9%)
⑤ 保護者に口頭で説明した。	9 (1.9%)	7 (3.2%)
⑥ 児童生徒に口頭で説明した。	4 (0.8%)	11 (5.0%)
⑦ 特に説明・周知はしていない。	419 (88.2%)	147 (67.4%)
⑧ その他	24 (5.1%)	7 (3.2%)

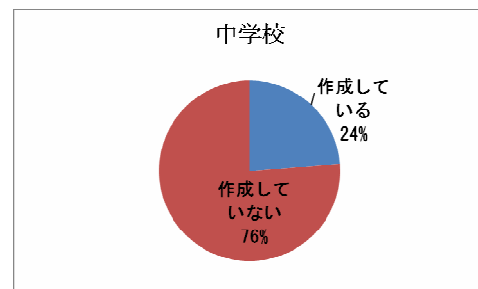
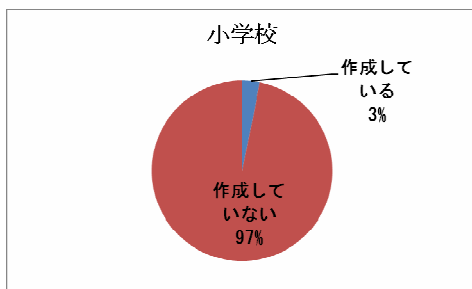
(注1) 複数回答可 (注2) %は各区分における合計に対する割合



問7 出席停止期間中の対応マニュアルの作成

出席停止期間中の児童生徒への指導について、対応マニュアルを作成している学校は、小学校15校（3.2%）、中学校50校（23.8%）である。

	小学校	中学校
① 作成している	15校（3.2%）	50校（23.8%）
② 作成していない	460校（96.8%）	160校（76.2%）

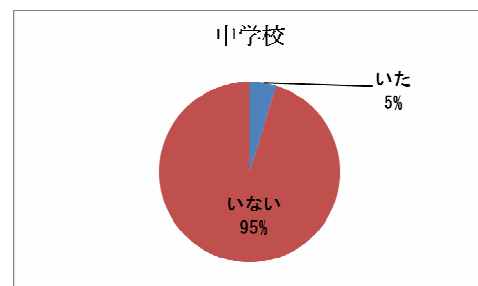
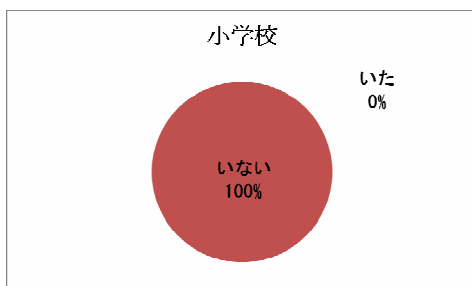


問8

○ 出席停止措置の該当児童生徒の有無

小学校0校、中学校10校（4.8%）で出席停止の措置がとられた。

	小学校	中学校
① いた	0校（0.0%）	10校（4.8%）
② いなかった	475校（100.0%）	200校（95.2%）



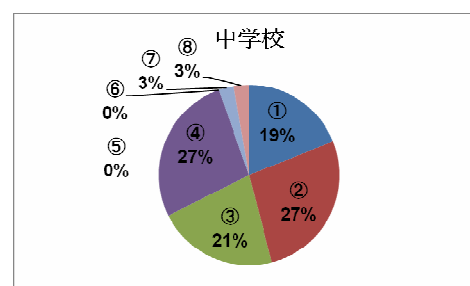
○ 主として指導・支援した人

出席停止の措置をとった学校において、主として指導・支援をしたのは、「生徒指導担当教員」と「担任」が一番多く、次いで「学年主任」、「管理職」の順に多い。

	小学校	中学校
① 管理職	0校 (0.0%)	7校 (18.9%)
② 生徒指導担当教員	0校 (0.0%)	10校 (27.0%)
③ 学年主任	0校 (0.0%)	8校 (21.6%)
④ 担任	0校 (0.0%)	10校 (27.0%)
⑤ 養護教諭	0校 (0.0%)	0校 (0.0%)
⑥ スクールカウンセラー	0校 (0.0%)	0校 (0.0%)
⑦ 教育委員会指導主事等	0校 (0.0%)	1校 (2.7%)
⑧ その他	0校 (0.0%)	1校 (2.7%)

(注1) 複数回答可

(注2) %は各区分における合計に対する割合



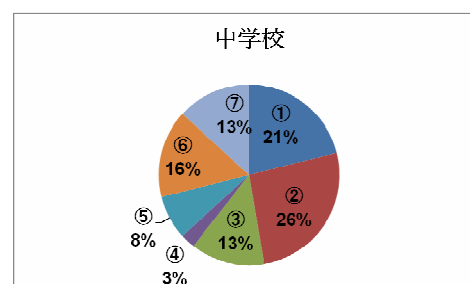
○ 指導・支援する際、どのような人や機関と連携しましたか。(複数回答可)

出席停止の措置をとった学校が連携した人や機関は、「警察官や警察OB」が最も多く、「市町村教育委員会」、「保護者」の順に多い。

	小学校	中学校
① 市町村教育委員会	0校 (0.0%)	8校 (21.1%)
② 警察官や警察OB	0校 (0.0%)	10校 (26.3%)
③ 児童相談所	0校 (0.0%)	5校 (13.2%)
④ 保護司	0校 (0.0%)	1校 (2.6%)
⑤ 民生・児童委員	0校 (0.0%)	3校 (7.9%)
⑥ 保護者	0校 (0.0%)	6校 (15.8%)
⑦ その他	0校 (0.0%)	5校 (13.2%)

(注1) 複数回答可

(注2) %は各区分における合計に対する割合



○ 「出席停止の措置」における効果のあった取組

<小学校>なし

<中学校>

- 家庭訪問における継続的な教育相談
- 保護者への教育相談
- 保護者協力のもと登山などの校外活動の実施



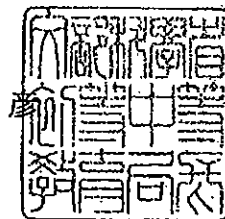
24文科初第1269号
平成25年3月13日

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
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

殿

文部科学省初等中等教育局長

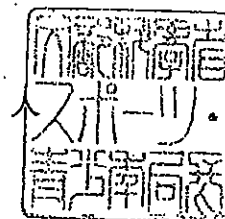
布 村 幸



(印影印刷)

文部科学省スポーツ・青少年局長

久 保 公



(印影印刷)

体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）

昨年末、部活動中の体罰を背景とした高校生の自殺事案が発生するなど、教職員による児童生徒への体罰の状況について、文部科学省としては、大変深刻に受け止めております。体罰は、学校教育法で禁止されている、決して許されない行為であり、平成25年1月23日初等中等教育局長、スポーツ・青少年局長通知「体罰禁止の徹底及び体罰に係る実態把握について」においても、体罰禁止の徹底を改めてお願いいたしました。

懲戒、体罰に関する解釈・運用については、平成19年2月に、裁判例の動向等も踏まえ、「問題行動を起こす児童生徒に対する指導について」（18文科初第1019号 文部科学省初等中等教育局長通知）別紙「学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰に関する考え方」を取りまとめましたが、懲戒と体罰の区別等についてより一層適切な理解促進を図るとともに、教育現場において、児童生徒理解に基づく指導が行われるよう、改めて本通知において考え方を示し、別紙において参考事例を示しました。懲戒、体罰に関する解釈・運用については、今後、本通知によるものとします。

また、部活動は学校教育の一環として行われるものであり、生徒をスポーツや文化等に親しませ、責任感、連帯感の涵養（かんよう）等に資するものであるといった部活動の意義をもう一度確認するとともに、体罰を厳しい指導として正当化することは誤りであると

いう認識を持ち、部活動の指導に当たる教員等は、生徒の心身の健全な育成に資するよう、生徒の健康状態等の十分な把握や、望ましい人間関係の構築に留意し、適切に部活動指導をすることが必要です。

貴職におかれましては、本通知の趣旨を理解の上、児童生徒理解に基づく指導が徹底されるよう積極的に取り組むとともに、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附属学校に対して、構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた地方公共団体の長にあっては認可した学校に対して、本通知の周知を図り、適切な御指導をお願いいたします。

記

1 体罰の禁止及び懲戒について

体罰は、学校教育法第11条において禁止されており、校長及び教員（以下「教員等」という。）は、児童生徒への指導に当たり、いかなる場合も体罰を行ってはならない。体罰は、違法行為であるのみならず、児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え、教員等及び学校への信頼を失墜させる行為である。

体罰により正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがある。もとより教員等は指導に当たり、児童生徒一人一人をよく理解し、適切な信頼関係を築くことが重要であり、このために日頃から自らの指導の在り方を見直し、指導力の向上に取り組むことが必要である。懲戒が必要と認める状況においても、決して体罰によることなく、児童生徒の規範意識や社会性の育成を図るよう、適切に懲戒を行い、粘り強く指導することが必要である。

ここでいう懲戒とは、学校教育法施行規則に定める退学（公立義務教育諸学校に在籍する学齢児童生徒を除く。）、停学（義務教育諸学校に在籍する学齢児童生徒を除く。）、訓告のほか、児童生徒に肉体的苦痛を与えるものでない限り、通常、懲戒権の範囲内と判断されると考えられる行為として、注意、叱責、居残り、別室指導、起立、宿題、清掃、学校当番の割当て、文書指導などがある。

2 懲戒と体罰の区別について

(1) 教員等が児童生徒に対して行った懲戒行為が体罰に当たるかどうかは、当該児童生徒の年齢、健康、心身の発達状況、当該行為が行われた場所的及び時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要がある。この際、単に、懲戒行為をした教員等や、懲戒行為を受けた児童生徒・保護者の主観のみにより判断するのではなく、諸条件を客観的に考慮して判断すべきである。

(2) (1) により、その懲戒の内容が身体的性質のもの、すなわち、身体に対する侵害を内容とするもの（殴る、蹴る等）、児童生徒に肉体的苦痛を与えるようなもの（正座・直立等特定の姿勢を長時間にわたって保持させる等）に当たると判断された場合

は、体罰に該当する。

3 正当防衛及び正当行為について

- (1) 児童生徒の暴力行為等に対しては、毅然とした姿勢で教職員一体となって対応し、児童生徒が安心して学べる環境を確保することが必要である。
- (2) 児童生徒から教員等に対する暴力行為に対して、教員等が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使は、もとより教育上の措置たる懲戒行為として行われたものではなく、これにより身体への侵害又は肉体的苦痛を与えた場合は体罰には該当しない。また、他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目前の危険を回避したりするためにやむを得ずした有形力の行使についても、同様に体罰に当たらない。これらの行為については、正当防衛又は正当行為等として刑事上又は民事上の責めを免れうる。

4 体罰の防止と組織的な指導体制について

(1) 体罰の防止

- ① 教育委員会は、体罰の防止に向け、研修の実施や教員等向けの指導資料の作成など、教員等が体罰に関する正しい認識を持つよう取り組むことが必要である。
- ② 学校は、指導が困難な児童生徒の対応を一部の教員に任せきりにしたり、特定の教員が抱え込んだりすることのないよう、組織的な指導を徹底し、校長、教頭等の管理職や生徒指導担当教員を中心に、指導体制を常に見直すことが必要である。
- ③ 校長は、教員が体罰を行うことのないよう、校内研修の実施等により体罰に関する正しい認識を徹底させ、「場合によっては体罰もやむを得ない」などといった誤った考え方を容認する雰囲気がないか常に確認するなど、校内における体罰の未然防止に恒常的に取り組むことが必要である。また、教員が児童生徒への指導で困難を抱えた場合や、周囲に体罰と受け取られかねない指導を見かけた場合には、教員個人で抱え込まず、積極的に管理職や他の教員等へ報告・相談できるようにするなど、日常的に体罰を防止できる体制を整備することが必要である。
- ④ 教員は、決して体罰を行わないよう、平素から、いかなる行為が体罰に当たるかについての考え方を正しく理解しておく必要がある。また、機会あるごとに自身の体罰に関する認識を再確認し、児童生徒への指導の在り方を見直すとともに、自身が児童生徒への指導で困難を抱えた場合や、周囲に体罰と受け取られかねない指導を見かけた場合には、教員個人で抱え込まず、積極的に管理職や他の教員等へ報告・相談することが必要である。

(2) 体罰の実態把握と事案発生時の報告の徹底

- ① 教育委員会は、校長に対し、体罰を把握した場合には教育委員会に直ちに報告する

よう求めるとともに、日頃から、主体的な体罰の実態把握に努め、体罰と疑われる事案があった場合には、関係した教員等からの聞き取りのみならず、児童生徒や保護者からの聞き取りや、必要に応じて第三者の協力を得るなど、事実関係の正確な把握に努めることが必要である。あわせて、体罰を行ったと判断された教員等については、体罰が学校教育法に違反するものであることから、厳正な対応を行うことが必要である。

- ② 校長は、教員に対し、万が一体罰を行った場合や、他の教員の体罰を目撃した場合には、直ちに管理職へ報告するよう求めるなど、校内における体罰の実態把握のために必要な体制を整備することが必要である。

また、教員や児童生徒、保護者等から体罰や体罰が疑われる事案の報告・相談があった場合は、関係した教員等からの聞き取りや、児童生徒や保護者からの聞き取り等により、事実関係の正確な把握に努めることが必要である。

加えて、体罰を把握した場合、校長は直ちに体罰を行った教員等を指導し、再発防止策を講じるとともに、教育委員会へ報告することが必要である。

- ③ 教育委員会及び学校は、児童生徒や保護者が、体罰の訴えや教員等との関係の悩みを相談することができる体制を整備し、相談窓口の周知を図ることが必要である。

5 部活動指導について

- (1) 部活動は学校教育の一環であり、体罰が禁止されていることは当然である。成績や結果を残すことのみ固執せず、教育活動として逸脱することなく適切に実施されなければならない。

- (2) 他方、運動部活動においては、生徒の技術力・身体的能力、又は精神力の向上を図ることを目的として、肉体的、精神的負荷を伴う指導が行われるが、これらは心身の健全な発達を促すとともに、活動を通じて達成感や、仲間との連帯感を育むものである。ただし、その指導は学校、部活動顧問、生徒、保護者の相互理解の下、年齢、技能の習熟度や健康状態、場所的・時間的環境等を総合的に考えて、適切に実施しなければならない。

指導と称し、部活動顧問の独善的な目的を持って、特定の生徒たちに対して、執拗かつ過度に肉体的・精神的負荷を与える指導は教育的指導とは言えない。

- (3) 部活動は学校教育の一環であるため、校長、教頭等の管理職は、部活動顧問に全て委ねることなく、その指導を適宜監督し、教育活動としての使命を守ることが求められる。

【別紙】

学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰等に関する参考事例

本紙は、学校現場の参考に資するよう、具体の事例について、通常、どのように判断されうるかを示したものである。本紙は飽くまで参考として、事例を簡潔に示して整理したものであるが、個別の事案が体罰に該当するか等を判断するに当たっては、本通知2(1)の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要がある。

(1) 体罰（通常、体罰と判断されると考えられる行為）

- 身体に対する侵害を内容とするもの
 - ・ 体育の授業中、危険な行為をした児童の背中を足で踏みつける。
 - ・ 帰りの会で足をぶらぶらさせて座り、前の席の児童に足を当てた児童を、突き飛ばして転倒させる。
 - ・ 授業態度について指導したが反抗的な言動をした複数の生徒らの頬を平手打ちする。
 - ・ 立ち歩きの多い生徒を叱ったが聞かず、席につかないため、頬をつねって席につかせる。
 - ・ 生徒指導に応じず、下校しようとしている生徒の腕を引いたところ、生徒が腕を振り払ったため、当該生徒の頭を平手で叩（たた）く。
 - ・ 給食の時間、ふざけていた生徒に対し、口頭で注意したが聞かなかったため、持っていたボールペンを投げつけ、生徒に当てる。
 - ・ 部活動顧問の指示に従わず、ユニフォームの片づけが不十分であったため、当該生徒の頬を殴打する。

- 被罰者に肉体的苦痛を与えるようなもの
 - ・ 放課後に児童を教室に残留させ、児童がトイレに行きたいと訴えたが、一切、室外に出ることを許さない。
 - ・ 別室指導のため、給食の時間を含めて生徒を長く別室に留め置き、一切室外に出ることを許さない。
 - ・ 宿題を忘れた児童に対して、教室の後方で正座で授業を受けるよう言い、児童が苦痛を訴えたが、そのままの姿勢を保持させた。

(2) 認められる懲戒（通常、懲戒権の範囲内と判断されると考えられる行為）（ただし肉体的苦痛を伴わないものに限る。）

※ 学校教育法施行規則に定める退学・停学・訓告以外で認められると考えられるものの例

- ・ 放課後等に教室に残留させる。
- ・ 授業中、教室内に起立させる。
- ・ 学習課題や清掃活動を課す。
- ・ 学校当番を多く割り当てる。
- ・ 立ち歩きの多い児童生徒を叱って席につかせる。
- ・ 練習に遅刻した生徒を試合に出さずに見学させる。

(3) 正当な行為（通常、正当防衛、正当行為と判断されると考えられる行為）

- 児童生徒から教員等に対する暴力行為に対して、教員等が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使
 - ・ 児童が教員の指導に反抗して教員の足を蹴ったため、児童の背後に回り、体をきつく押さえる。
- 他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目前の危険を回避するためにやむを得ずした有形力の行使
 - ・ 休み時間に廊下で、他の児童を押さえつけて殴るという行為に及んだ児童がいたため、この児童の両肩をつかんで引き離す。
 - ・ 全校集会中に、大声を出して集会を妨げる行為があった生徒を冷静にさせ、別の場所で指導するため、別の場所に移るよう指導したが、なおも大声を出し続けて抵抗したため、生徒の腕を手で引っ張って移動させる。
 - ・ 他の生徒をからかっていた生徒を指導しようとしたところ、当該生徒が教員に暴言を吐きつばを吐いて逃げ出そうとしたため、生徒が落ち着くまでの数分間、肩を両手でつかんで壁へ押しつけ、制止させる。
 - ・ 試合中に相手チームの選手とトラブルになり、殴りかかろうとする生徒を、押さえつけて制止させる。

以上