

体罰根絶ハンドブック

令和2年4月改訂
柏市教育委員会

目 次

1	あなたの体罰危険度は？	1
2	なぜ体罰をしてしまうのか	3
	(1)教師自身が持つ問題	
	(2)危険な場面	4
	(3)体罰は間違った行為	
3	体罰が禁じられる理由	5
	(1)体罰の考え方	
	(2)不適切な行為	
	(3)体罰で問われる責任	6
	(4)体罰等に関する考え方について	7
	(千葉県版からの抜粋)	
4	セルフ・チェックシート	8
	(教職員用)	
	(管理職用)	11
5	あなたならどう指導する？	12
6	学校における児童生徒の人権を 尊重した取組	14
	(1)児童生徒の呼び方(呼称)は？	15
	(2)指導の仕方	
	(3)言語環境を整える	18
	(4)指導の振り返り	19
7	教育のプロとして	20
	(資料) アンガーマネジメント	21

1 あなたの体罰危険度は？

□ 以下のチェック項目に、表下の記号で答えてみましょう。

NO	チェック項目	H____年度	H____年度	H____年度
1	短気である。あるいは、怒りの感情を制御するのが苦手である。			
2	気分には波がある。			
3	人の話をじっくり聞くのは苦手である。			
4	自分の考えに意見をされたり、指摘をされるのはいやである。			
5	予定や計画が変更されることに苛立ちを感じる人が多い。			
6	最近、仕事がうまくいっていないと感じることがある。			
7	周囲が自分のことをきちんと評価していないと思う。			
8	児童生徒が教師の指示どおりに動く学級経営や部活動指導が理想である。			
9	熱意のある指導は体を張って行う場合もあると思う。			
10	教師と児童生徒との間に信頼関係があれば、多少手荒い指導をしても大丈夫だと思う。			
11	問題のある、あるいは、反抗的な児童生徒に対する指導において説諭等による指導だけでは限界があると思う。			
12	状況や場面によっては愛の鞭も必要である。			
13	自分が学生時代に叩かれたことは、それなりの理由があった。			
14	自分が学生時代に叩かれた経験があるが、そのことによって自分は成長できた。			
15	自分の指導について、保護者や同僚から体罰ではないかと指摘されたことがある。			
16	今までに、他人を激しく叱責したり、大声で怒鳴りつけたりしたことがある。			
17	学級や授業での問題や悩みを一人で抱え込んでしまうことがある。(悩みを相談できる同僚がいない)			
18	児童生徒を指導する際に、大声で怒鳴ったり、乱暴な言葉遣いになったりすることがある。(意図的な場合も含む)			
19	これまでの自分の生徒指導のあり方や児童生徒への接し方について、じっくりと振り返ったことはほとんどない。			
20	セルフチェックシートに回答しているときに、素直に自分を省みることができない自分がいる。			
【記号】 大いに (ほぼ) あてはまる …○ どちらかと言えばあてはまる…△ あてはまらない …×		合計数	合計数	合計数
		○ △	○ △	○ △

□ 体罰危険度判定

チェック欄に○の数が多いほど、何かのきっかけで体罰や暴言等の不適切な行為に及んでしまう可能性が高くなります。また、○は少ないものの△が多い場合も同様の可能性を秘めています。

チェック項目NO1～5は『あなたの性格的特性』についてです。この項目に○や△が多い人は、「衝動性」が高く、カッとなって体罰をしてしまう可能性があります。

チェック項目NO6～12は『あなたの考え方』についてです。この項目に○や△が多い人は、「規律ある学級づくりや運動部を強くするためには多少の体罰は必要であり、体罰と捉えるか否かは生徒や保護者との信頼関係による」と考える傾向があります。

チェック項目NO13～15は『あなたの過去の経験』についてです。

チェック項目NO16～20は『あなたの行動』についてです。

『考え方』と『過去の経験』に○や△多い人は、双方が強く結びついており、体罰を容認する傾向があると思われます。

もちろん、この判定はあくまでも可能性の域を脱しません。

NO1「短気である」やNO4「意見されたり、指摘されるのはいやだ」に○をつけたとしても、教師としての立場をきちんとわきまえて素晴らしい教育実践をしている先生はたくさんいるでしょうし、これらのことが直ちに体罰を引き起こす要因になるとは言えません。

NO8もこれを理想にして、日々の教育活動にあたられている先生もいることでしょう。このような学級・部活動経営を理想とすることは悪いことではありません。

しかし…

「悩んでいる時」に児童生徒の指導で何かうまくいかないことがあったり・・・

「こんなに毎日頑張って働いているのに」児童生徒に裏切られるようなことがあったり・・・

「理想としていることがなかなか実現できない時」に児童生徒からカチンとくるようなひと言を言われたりすると…

もしかしたら、つい、カッとなって、魔がさして・・・という恐れも考えられます。

そのようなことにならないためにも、1人で悩まず、管理職や同僚に相談したり、定期的に自己のこれまでの教育実践や教育観を振り返り、指導方法の改善と向上を図る必要があるのです。



2 なぜ体罰をしてしまうのか

部活指導や生活指導で体罰が問題となり処分を受けた教師が、その後再び体罰問題を起こす例が聞かれます。ここでは、なぜ体罰をしてしまうのかについて考えてみます。

※以下に示した状況が「必ず体罰につながる」、というものではありません。

(1) 教師自身が持つ問題（成育歴、指導技術）

①暴力の連鎖

体罰で育った教師は、体罰で指導しがちと言われます。自らが体罰を受けて育ちその「効果」で力や技術が身についたと信じていると、指導する立場になって今度は児童生徒に自分の「体験」を押し付けるといえるものです。体罰による誤った成功体験をベースに体罰を正当化する考えを持ち、さらにその教師の周りに同様の体験や考えを持つ保護者がいると体罰は、より正当化され容認されていきます。そうすると児童生徒の逃げ場はなくなり、悲しい結末を迎えてしまうことにもなりかねません。

また、感受性の強い子どもに受けた経験は大きく人生に影響を及ぼします。体罰を受けて育った子どもは、その子を指導した教師と同様に、大人になったときに同じようなことを繰り返してしまう可能性があります。

★チェック

- | | |
|-------------------------------|--------|
| a 自ら子ども時代に体罰を受けたことがある | はい・いいえ |
| b 自分は悪いことをして叩かれたけれど、それに感謝している | はい・いいえ |
| c 体罰はいけないが、必要な時があると思っている | はい・いいえ |
| d 保護者から体罰を容認する言葉をかけられたことがある | はい・いいえ |

②説明不足

児童生徒の集団に的確な指示を出すのは難しい、と言われます。例えば、運動会（体育祭）の練習で100人単位の児童生徒に組体操の演技を説明する場面です。「次に、手をつないでクラスごとに輪を作りなさい」と指示を出したらどうなるでしょうか。どこで輪を作るのか？ 移動はどうするのか？ 内側・外側どちらを向くのか？ 手のつなぎ方はどうするのか？ 情報が不足しすぎて児童生徒は混乱します。説明不足、指示ミスが教師側にあるにもかかわらず、イメージしたとおりに児童生徒が動かずに「お前たち、何をやっているんだ」と怒り出す姿が想像できます。

同様のことが部活動の指導場面でも起こり得ます。顧問教師が部員に具体的にどうさせたいのかを説明せずに、ただ「やれ」と命じます。教師の言葉が足りないためイメージがうまく伝わらなかったのに、部員が思い通りに動かないと体罰に走る、という構図です。

★チェック

- | | |
|-----------------------------|--------|
| a 説明は「細かく、わかり易く」を心掛けている | はい・いいえ |
| b 「児童生徒が主役」の心で指導に当たっている | はい・いいえ |
| c 思うような結果が出ないことを児童生徒のせいとしない | はい・いいえ |
| d 児童生徒の想定外の言動に臨機応変に対応できる | はい・いいえ |

③心の奥の価値観

ある新聞記者が書いた体罰とDVの共通点についての記事によると、体罰に至った理由を「感情的になってしまった」とする教師の説明は、DV加害者の説明と似ているというのです。DV加害者更生プログラムの取材の中で、DVは無意識でやっているように思えても、実は、自分の価値観に基づいて殴るという「手段」やその「相手」を「選んで」と教えられたと述べています。体罰も感情が理性を超え、突発的な感情のしわざと思っているその背景に、実は、子どもの人権を軽視し、教育・指導の名の下に暴力という「手段」と児童生徒という「相手」を「選んで」はいないだろうか、とこの記者は問いかけていました。体罰を行う教師の「心の奥の価値観」についてみなさんはどのように考えますか。

★チェック

- | | |
|-------------------------------|--------|
| a 「この子は〇〇だから」という自分の思い込みが強い方だ | はい・いいえ |
| b 他の児童生徒より、つきつく指導してしまいがちな子がいる | はい・いいえ |
| c 接する相手によって言動が大きく変わってしまう自分がある | はい・いいえ |
| d 私は家庭と職場では全くの別人だ | はい・いいえ |

(2) 危険な場面

①感情的になってしまう時

児童生徒が反抗的な態度をとった時、教師はつい感情的になってしまうことがあります。体罰にならなくても児童生徒と同じレベルになって怒ってしまい、「指導」とは呼べない対応をしてしまった(しそうなった)経験がある教師は少なくありません。また、「あの先生があんな行動に出るとは思わなかった」という例も聞きます。

★チェック

- | | |
|----------------------------------|--------|
| a 「子どもにバカにされた」と思ってしまうことがある | はい・いいえ |
| b 忙しさ、個人的イライラ等を児童生徒にぶつけてしまうことがある | はい・いいえ |
| c 「叱る」と「怒る」を区別して児童生徒を指導している | はい・いいえ |
| d 感情の対処法(アンガーマネジメント)について学んだことがある | はい・いいえ |

②集団をかき乱す児童生徒の存在で收拾がつかなくなっている時

学校では特定の児童生徒の言動をきっかけに收拾のつかない状態に陥ることが多々あります。対象の児童生徒を注意してもそれに従わず、調子に乗って好き勝手な振る舞いをする。放っておけば、他の子の気持ちに不公平感が生まれ学級崩壊的な状況が生まれる。それを食い止めるために一歩踏み出した先が体罰ということがあります。

★チェック

- | | |
|---------------------------------|--------|
| a 威圧的な態度で児童生徒を指導してしまうことがある | はい・いいえ |
| b 特別支援教育研修など指導技術の向上に努めている | はい・いいえ |
| c クラスや授業の問題を学年職員や管理職に相談している | はい・いいえ |
| d 生徒指導上の問題を組織的に対応することが大切だと考えている | はい・いいえ |

③感情的になっている児童生徒を落ち着かせようとする時

現在、児童生徒の体に触れることは原則NGです。感情的になっている児童生徒の気持ちを落ち着かせるために場所を替えた方がよいと判断する場合も、無理に腕を掴んだり、胸ぐらを掴んだりして引っ張っていくような行為は許されません。生徒指導の場面で児童生徒の体に触れるのは、放っておくとその児童生徒又は他の児童生徒に危険が及ぶ場合のみです。

★チェック

- | | |
|---------------------------------|--------|
| a パーソナルスペース(相手との距離感)を大切に指導している | はい・いいえ |
| b 児童生徒が感情的になっている時こそ冷静な指導を心がけている | はい・いいえ |
| c 生徒指導の際、本人及び周囲の児童生徒の安全に配慮している | はい・いいえ |

(3) 体罰は間違った行為

体罰を指して「厳しい指導」と表現をする人がいました。部活指導の際に発生した体罰について「熱心さのあまり行き過ぎた指導をしてしまった」という言い訳もありました。しかし、体罰は「行き過ぎた教育」でも「厳しい指導」でもありません。この表現には体罰に対する反省の気持ちはなく、むしろ体罰を「教育」や「指導」の一環ととらえているようにも思えます。

「体罰は教師の間違った行為」と認識し、体罰をしない、させない学校づくりが求められます。

3 体罰が禁じられる理由



A 教諭

体罰や暴力は、児童生徒を押さえ込む上で、とても効果的です。私語が多いため指導に手をやく児童生徒を殴れば、静かになりますし、歩き回って仕方がない児童生徒に大きな声で威嚇すれば、そこから動かなくなるでしょう。体罰は大きな力を発揮します。

では、本当に体罰には、教育的効果があるのでしょうか。皆さんと一緒に考えてみましょう。

☆体罰にあたる行為とは？

どうでしょうか？教育的効果がありそうですか？

体罰行為を行った教師は、きっと言うでしょう。「体罰ではなく指導である。」「愛のムチである」と。そして、児童生徒は、一時的に教師の言うことを聞くでしょう。その姿を見て、「ほら、教育的効果があったでしょう。」と錯覚してしまうかもしれません。

では、次に体罰を受けている側の気持ちに立ってください。上記のような体罰を受けたら、あなたは どう思いますか。どう感じますか。

☆体罰を受けた時の気持ちを想像してみましょう。

素直に言うことを聞けますか。喜べますか。体罰をしている人に感謝しますか。笑えますか。まっすぐに成長することができますか？どうでしょうか？

(1) 体罰の考え方

体罰とは、教師やコーチ、親などが児童生徒に対して指導する上で与える肉体的苦痛、精神的苦痛を伴う懲戒のことです。したがって、以下の例は、肉体的苦痛や精神的苦痛を伴いますので体罰と言えます。

「拳や平手で頭や体をたたく」「教科書やノートで頭を強くたたく」「足をかけて転倒させる」「放課後に児童生徒を教室に残留させ、児童生徒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。」「宿題を忘れた児童生徒に対して、教室の後方で正座で授業を受けるように命じ、児童生徒が苦痛を訴えたが、そのままの姿勢を保持させた。」

(2) 不適切な行為

体罰に当たらない行為であっても、「人格を否定する言葉」「大きな声で威圧的な態度をとる」「恐怖感や不信感を与える暴言」等、児童生徒を深く傷つけるという意味では、体罰と同じです。決して許される行為ではありません。

(3) 体罰で問われる責任

① 行政上の責任（地方公務員法第29条）

職務義務違反として、戒告・減給・停職・免職の懲戒処分があります。

また、懲戒処分に該当しない場合でも、服務上の措置（文書訓告・口頭訓告）が行われます。

② 刑法上の責任（地方公務員法第28条第4項）

傷害罪・暴行罪・監禁罪等の刑事上の責任を問われる場合があります。なお、禁固以上の刑に処せられた場合は、失職します。

③ 民事上の責任（国家賠償法第1条）

国家賠償法による賠償責任があり、国又は公共団体は傷害に対する治療費や慰謝料等の損害賠償責任を負うことがあります。その場合、教職員に故意または重大な過失があった時は、国又は公共団体から求償されることもあり得ます。

また、現在は、教職員個人を訴えて取り上げられるケースも出てきています。

④ 社会的な責任

★児童生徒の心に大きな傷を残す

体罰は、身体を怪我させるだけでなく、児童生徒の心に深い傷を負わせることとなります。PTSDと診断される児童生徒も多く、長い年月苦しめることとなります。無力感や劣等感、恐怖感等様々な悪影響を残すこととなります。

★教職員と児童生徒との信頼関係、学校と保護者との信頼関係を崩す

自らの教員としての信頼を失い、体罰で処分された教員としての周囲の評価の中で教員を続けなければならなくなります。また、一人の教職員が体罰を起こすことによって、その教職員だけでなく、学校全体の教育に対する不信感につながる恐れがあります。そのことによって、学校は、正常な教育活動を営むことが困難になります。再び信頼を回復するには、それまで以上に時間と労力を費やすこととなります。

★児童生徒に間違った意識を育てる

長期にわたって体罰による暴力的な環境におかれた児童生徒は、暴力を容認し、肯定する意識が高いとも言われています。すべての事に対して、力で解決しようとする行動をとる恐れがあります。したがって、児童生徒から見ると、強い立場の教職員が体罰を行うことは、児童生徒の互いの人間関係の中で、強い立場の者が弱い立場の者、たとえば、上級生が下級生に暴力をふるうことを容認する負の連鎖を生み出すことにつながります。いじめの原因にもつながります。

他にも…「反抗心や恨みを助長します。」「自尊心や自信を失わせます。」



指導という名の下に行った行為（体罰）は、教育的効果を上げるどころか、マイナス効果しか生み出すことができません。力で押さえ込むだけで、反抗心や恨みを助長し、自尊心や自信を失わせます。

また、体罰を受けた児童生徒の中には、教師や学校に恨みを抱くようになる場合もあり、ひいては広く反社会的な考えや態度を助長することにもつながりかねません。

あなたは、それでも「体罰」を指導と言えますか？

(4) 体罰等に関する考え方について（千葉県版からの抜粋）

名称	特徴	態様		考え方
体罰	暴行 傷害行為	肉体的苦痛	強く叩く、殴る、蹴る、 転倒させる等	指導に関係するものであっても、「適 正な懲戒権の範囲」に含めるとするこ とができず、違法行為である。
		精神的苦痛	正座、直立等特定の姿勢を長時 間にわたって保持させる	
不適切な行為	不適切な指 導	肉体的・精神的負担（軽微 な有形力の行使）	つねる、小突く、押さえつける、 げんこつで押す、襟首をつか む、胸ぐらをつかむ	指導に必要な行為であるとは通常想 定できないことから、原則として、「適 正な懲戒権の範囲」に含まれるとす ることはできず、恐怖感や不信感を抱か せる指導は、他の適切な指導方法に代 えていかなければならない。
	行き過ぎた 指導	肉体的・精神的負担	執拗かつ過度に肉体的・精神的 負荷を与える指導	「適正な指導の範囲」か否かは、児童 生徒の発達状況や態様、継続性等を考 え判断すべきであるが、恐怖感や不信 感を抱かせる厳しい指導は、他の適切 な指導方法に代えていかなければなら ない。
	暴言等	精神的負担	ののしる、威嚇する、人格を否 定する、バカにする、集中的に 批判する	暴言等により恐怖心や不信感を抱か せる指導は、他の適切な指導方法に代 えていかなければならない。
指導の範囲内		教育的指導の中での有形力 の行使	腕をつかんで連れて行く、身体 を揺する・肩をたたく、大声で 注意する、居残り、起立、学校 当番の割り当て	「適正な懲戒権の範囲」内である。 <u>※（注）</u>
正当防衛 正当行為		肉体的苦痛・負担を伴う有 形力の行使	児童生徒や教員自身の防衛の ために、やむを得ずした有形力 の行使	通常、正当防衛・正当行為として判断 される。

上記の表において「指導の範囲内」欄の「考え方」の説明に※（注）は本来はありませんが、この部分の「考え方」には十分な注意が必要であるため以下に追記しました。

※（注）

「適正な懲戒権の範囲内」とは、軽度の行為の範囲であり、上記表内の態様であっても状況によっては「不適切な行為」あるいは「体罰」と判断される。「指導の範囲内」とされる行為であっても、長時間にわたる、繰り返し行う、教育的配慮にかける、あるいは人権を損なう等の方法による有形力の行使は「適正な懲戒権の範囲」を逸脱することになる。

4 セルフ・チェックシート (教職員用)

NO	【担任編】チェック項目 (はい○, どちらとも言えない△, いいえ×)	チェック欄 R ____年度	チェック欄 R ____年度	チェック欄 R ____年度
1	児童生徒の「心の内面」を共感的に受け止める生徒指導をしているか。			
2	児童生徒の問題行動を厄介なものとして捉えることなく、援助を求めているサインとして捉えているか。			
3	どのような児童生徒の悩みや相談に対しても親身になって話を聞き、受け止める努力をしているか。			
4	学級の児童生徒一人一人の個性や特性を把握するため、養護教諭やスクールカウンセラーとの連携をしているか。			
5	学校行事や清掃活動などの場面で、児童生徒とともに汗を流しているか。			
6	たとえ児童生徒に厳しく指導する際も、児童生徒の人権をきちんと意識して指導しているか。			
7	自分の指導等に誤りがあったと気づいた時は、児童生徒にその場ですぐに謝罪することができるか。			
8	児童生徒を指導した時は、必ず保護者に指導内容等を正確に伝えているか。			
9	学級の問題を一人で抱え込まず、他の教員と連携して指導するよう心がけているか。			

NO	【教科担任編】チェック項目 (はい○, どちらとも言えない△, いいえ×)	チェック欄 R ____年度	チェック欄 R ____年度	チェック欄 R ____年度
1	授業中のルールや決め事を年度当初にはっきりと児童生徒に伝えているか。			
2	指導内容や指導方法の改善を行うなど、「魅力ある授業」づくりに努めているか。			
3	教員同士が授業を参観し合うなどし、生徒指導の機能を重視した「わかる授業」を行う努力をしているか。			
4	自分本位の指導観や画一的な指導に陥っていないか。			
5	たとえ誤答であっても、考え方や取り組み方を認めながら、児童生徒が自分で誤りに気づくように援助しているか。			
6	理解に時間を要する児童生徒を厳しく叱責したり、人間性まで否定するような言葉を浴びせて意欲をそいでいないか。			
7	児童生徒の発達段階に応じた発問や教材の工夫をしているか。			
8	授業中の児童生徒の私語や居眠りをそのままにせず、適切に指導しているか。			
9	授業中の児童生徒の私語や居眠りを子どもだけのせいにならず、自分の授業に問題はないか等、反省しているか。			

NO	【部活顧問編】チェック項目 (はい○, どちらとも言えない△, いいえ×)	チェック欄 R 年度	チェック欄 R 年度	チェック欄 R 年度
1	部活動の指導も児童生徒の人的成長を図る教育の一環であると認識しているか。			
2	自分自身の感情をコントロールし, 常に冷静に指導しているか。			
3	児童生徒の発達段階を踏まえ, 各人の上達するスピードや個性を考えた指導をしているか。			
4	練習や練習試合等において, 怒鳴ったり, 威圧的な態度で指導したりすることがないよう心がけているか。			
5	顧問に絶対服従のような指導方法は児童生徒の意欲や自発性を十分に引き出せないと認識しているか。			
6	児童生徒のミスを理由に懲罰的な練習を課すことは, 体罰にあたる場合もあると認識しているか。			
7	勝利至上主義にならず, 児童生徒の達成感や成長に主眼をおいて指導しているか。			
8	保護者から「叩いても構わない」と言われても鵜呑みにせず, 体罰につながらないよう心がけているか。			
9	最新の指導法を常に取り入れ, 児童生徒の長所を伸ばすよう心がけているか。			

NO	【教育活動全体】チェック項目 (はい○, どちらとも言えない△, いいえ×)	チェック欄 R 年度	チェック欄 R 年度	チェック欄 R 年度
1	体罰は人権侵害行為であり, 学校教育法第11条で禁止されていること, 懲戒処分の対象となることを認識しているか。			
2	必要に応じて校則の見直しを意識し, また, 校則を守らせることだけに終始しないよう心がけているか。			
3	生徒指導を一部の教員に任せず, システムとしての指導体制により児童生徒を指導しているか。			
4	指導に従わない, 反抗的な児童生徒を力で押さえつけようとするのは逆効果であることを認識しているか。			
5	あいさつは児童生徒から教員にするものというような思い込みを廃し, 自分から児童生徒に歩み寄る姿勢があるか。			
6	言行の不一致がないように, また, 児童生徒の心を傷つけるような言動がないよう気をつけているか。			
7	過去のできごとによる先入観や憶測で児童生徒の指導にあたることのないよう気をつけているか。			
8	普段直接教えていない児童生徒を指導する際は, 自分の知らない背景や事情がある可能性を自覚して指導しているか。			
9	教員の体罰や言葉の暴力を傍観していたり, 見過ごしたりすることなく, 制止し, 注意することができるか。			

★ セルフ・チェックを終えて、△や×がついた項目を中心に、これまでの自分の教育観や教育実践について振り返ってみましょう。

【令和 年度 自己の改善点や目標】

【令和 年度 自己の改善点や目標】

【令和 年度 自己の改善点や目標】

★ 職場から体罰を根絶するために、あなたが行うことについて書いてみましょう。また、学年や学校全体の「体罰根絶スローガン」などについても話し合ってみましょう。

セルフ・チェックシート（管理職用）

NO	チェック項目	チェック欄	チェック欄	チェック欄
		R ____ 年度	R ____ 年度	R ____ 年度
1	体罰の禁止について、日頃から職員に周知し、指導の徹底を図っている。			
2	体罰に関する調査を年間計画に位置づけ、確実に実施している。			
3	体罰防止や体罰によらない指導法等についての研修を年間計画に位置づけ、確実に実施している。			
4	児童生徒の人権を尊重し、適切な言葉遣いや冷静な対応を指導している。			
5	指導の困難な児童生徒への対応を組織的に行う体制が確立されている。			
6	児童生徒や保護者が相談しやすい雰囲気や体制が確立されている。			
7	体罰等に関する学校の相談窓口を児童生徒やその保護者に周知できている。			
8	校内巡視を行い、職員による生徒指導の場面や部活指導の状況等を十分に把握している。			
9	体罰につながりかねない言動がある職員を把握した場合は、ただちに指導・助言を行い、その後も注意深く観察をしている。			
10	職員の「報告・連絡・相談」の意識を徹底させている。また、体罰発生時の職員の対応について、共通理解が図られている。			

自信をもってあてはまる ◎ ほぼあてはまる ○ 不十分などところがある △
あてはまらない ×

【令和____年度 管理・指導の改善点】

【令和____年度 管理・指導の改善点】

【令和____年度 管理・指導の改善点】

5 あなたならどう指導する？

次のような場面で、あなたはどのように児童生徒に対応・指導しますか。また、同僚の先生はどのように対応するでしょうか。対応方法、指導方法、注意すべき点などについて話し合ってみましょう。

【ケース1】 授業が始まって自席につかず、複数の児童生徒が教室の後でたむろしている。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース2】 授業中に教科書も出さず、机に突っ伏して寝ている児童生徒がいたので、起こして注意したところ、「先生の授業はつまらない。」と反抗的な態度をとった。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース3】 登校してきた児童生徒が校則違反の服装をしていたので、指導のため呼び止めたが、無視して通り過ぎていった。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース4】 給食の時間に食べ物を粗末に扱う行為をした児童生徒がいたので、指導しようとしたところ、話も聞かずに制止を振り切って、教室を出ていった。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース5】 運動会の練習中にルールを守らない危険な行為をした児童生徒がいたので、注意したところ、自分の非を認めず、ふてくされた。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース6】 昼休みにけんかをしている児童生徒を発見したため、2人を引き離そうとしたが、1人が興奮し、あなたの胸ぐらをつかんできた。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース7】 学校で持込を禁止しているスマホを児童生徒が持っているのを発見したため、放課後まで預かり保護者に直接返却すると指導したところ、没収されたスマホを奪い取ろうとしてきた。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース8】 合唱祭の練習中、ガムをかんでいる児童生徒を発見したので、注意したところ、ガムを飲み込み「食べてない。証拠でもあるのか」と開き直った。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース9】 清掃の時間にふざけていた児童生徒を指導したところ、指導後にその児童生徒がほうきで近くにあった清掃用具ロッカーを思い切り叩きつけ、ロッカーがへこんだ。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

【ケース10】 部活動において、指示した練習内容と違うことを勝手に行っていたので、注意したところ、一人の部員がふてくされた態度をとった。	
【あなたの対応等】	【同僚の対応等その他のアイデア】

6 学校における児童生徒の人権を尊重した取組

人権とは、「人が人らしく生きていくために、人として生まれながらにして持っている権利」です。当然、学校教育においても、教育活動全体を通して児童生徒の人権を尊重し、一人一人を大切にされた教育の推進が図られなければなりません。児童生徒が人格を持った一人の人間として尊重されるよう職員が意識すべきこと、努力すべきことについて具体的に考えてみましょう。

児童の権利に関する条約

第3条（1）

児童に関するすべての措置をとるに当たっては、公的若しくは私的な社会福祉施設、裁判所、行政当局又は立法機関のいずれによって行われるものであっても、児童の最善の利益が主として考慮されるものとする。

第19条（1）

締約国は、児童が父母、法廷保護者又は児童を監護する他の者による監護を受けている間において、あらゆる形態の身体的若しくは精神的な暴力、傷害若しくは虐待、放置若しくは怠慢な取扱い、不当な取扱い又は搾取（性的虐待を含む。）からその児童を保護するためすべての適当な立法上、行政上、社会上及び教育上の措置をとる。

第28条（2）

締約国は、学校の規律が児童の人間の尊厳に適合する方法で及びこの条約に従って運用されることを確保するためのすべての適当な措置をとる。

参考 「児童の権利に関する条約」（全54条から構成）

「児童の権利に関する条約」は、1989年（平成元年）11月20日に第44回国連総会において採択され、日本では1990年（平成2年）9月21日にこの条約に署名し、1994年（平成6年）4月22日に批准した。この条約は、世界の多くの児童（児童については18歳未満のすべての者と定義。）が、今日なお、飢え、貧困等の困難な状況に置かれている状況に鑑み、世界的な観点から児童の人権の尊重、保護の促進を目指したものである。

本条約の発効を契機として、更に一層、児童生徒の基本的な人権に十分配慮し、一人一人を大切にされた教育が行われることが求められている。

また、教育基本法に謳われている「教育」を、再度振り返って考えてみると、自分自身の指導、児童生徒への対応、接し方等も併せて振り返ることができるのではないのでしょうか。

<教育基本法 第1章 第1条>

教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

自分自身は児童生徒に対して適切に関わることができているか、児童生徒の人格の形成にプラスになることができているか、以下のチェックリストをもとに振り返ってみましょう。

<児童生徒との関わり>

- 児童生徒に、明るくあいさつをしている。
- 児童生徒に、温かい言葉かけを心掛けている。
- 授業中、自分自身が厳しい表情にならないよう、気をつけている。
- 授業中、休み時間、放課後、部活動中を問わず児童生徒を呼び捨てにしていない。
- 威圧的な対応、一方的な指導にならないよう、心がけている。

<問題行動等の背景>

- その子の家庭環境や個人的な悩み等を把握している。
- その子に対する保護者の願いや、家族の思いを把握している。
- その子の表情や視線等、言葉で現れてこない部分も気にかけている。

<教職員の連携他>

- 問題行動への対応や、その背景など、学年内（学校内）で情報を共有している。
- 相互に授業を参観する等、他の学級の状況も把握する体制ができています。
- 他の職員からのアドバイスや管理職からの指導等を受け入れて改善する心の余裕がある。

教師は、「この子に、よくなってもらいたい」と誰もが願っています。その願いを叶える手立てが指導です。ブレのない、毅然とした指導は児童生徒を正しい道に導き、共感的理解の上で諭し、考えさせ、判断させることは、その正しい道をまっすぐ進んでいく糧となります。

一方的、威圧的な指導は、一時的には効果があったように感じるかもしれませんが。しかし、その児童生徒が自分自身で判断し、行動しているとは言えません。「怒られるから、やめておこう」では、児童生徒が主体的に行動を改善したとは言えません。

では、児童生徒の人権を尊重し、成長を支援するためには、どのような点に注意したら良いのでしょうか。

(1) 児童生徒の呼び方（呼称）は？

授業中に児童生徒を呼び捨てにしたり、ニックネームで呼んだりすることは、適切な呼び方と言えるでしょうか。授業中に児童生徒を呼ぶときは、「苗字」や「下の名前」あるいは「フルネーム」に「さん（くん）」を付けている先生が多いようです。休み時間や部活動のときと授業中とは、意識して呼び方を変えている先生もいます。

一人一人の児童生徒に敬称をつけて呼ぶことは、相手を大切にすることにつながります。児童生徒の呼び方は、身近な人権尊重の取り組みと考えると、是非、授業では、児童生徒の名前に敬称を付けて呼びましょう。

Q 人権を軽視したと感じる2人称、3人称の代名詞を挙げてみましょう。

(例) おまえ おまえら きさま

(2) 指導の仕方（毅然とした指導、ほめ方、しかり方）

① 毅然とした指導

暴力やいじめ等の行為に対して、絶対許されない行為であるとしっかり伝え指導します。だめなことはだめと毅然とした指導を行うことが大切です。いじめや暴力行為が日常的に起きているのであれば、一般の児童生徒の人権が脅かされている状態です。学校体制で取り組む必要があります。

ア 毅然とした指導を成立させるポイント

- ・多くの真面目な児童生徒の学習する権利を守るため暴力行為等、だめなことは絶対に許さないという強い決意を持つ。
- ・教員集団で対応し、児童生徒のわがままに屈しない。
- ・学校だけで抱え込まず必要に応じてPTAや地域、他機関との連携を図る。

イ 生徒指導のあり方 ～職員の本気度を示す～

- ・小さなことでも授業規律を乱すような行為に対しては見逃さずその場で指導する。
- ・指導に従わない暴言・暴力等の行為に対しては毅然とした態度で指導に臨む。(このような場面では、可能な限り多数の職員が集まって、児童生徒に対応する)
- ・厳しい指導や受容的な指導を交え、真剣に本気で児童生徒と係わる。

② ほめ方のポイント

児童生徒の成長を促すため心を込めてほめることが大切です。児童生徒と信頼関係が築かれ、高い指導効果が期待できます。ルールや決まりが守れたとき、挨拶や返事ができたとき、思いやりが見られたとき、適切な言葉遣いができたとき、時間が守れたとき、進んで行動できたとき等、ほめる場面はたくさんあります。

ア 具体的にほめる。

(黒板の溝がとてもきれいになっているね。提出物を出席番号順に並べ直してくれたんだね。文字をていねいに書いているね。…)

イ 結果だけでなく、そのプロセスもほめる。

(練習では、みんなをまとめることが大変だったけど、本番では、劇とても良かったよ。わかりやすい資料をつくってくれたのでどの班も上手にカレーを作れたね。…)

ウ 感動を伝える。

(〇〇くんのがんばりを見ていると先生もがんばりたくなるよ。皆の合唱を聴いて涙が出た。感動した。…)

※効果的にほめるために

「誰がほめるのか」「いつほめるのか」「どこでほめるのか」「どのようにしてほめるのか」同じほめるにしても効果が違います。それぞれについて、どのようなメリットがあるのか考えてみてください。

だれが	いつ	どこで	どのようにして
<input type="checkbox"/> 担任が <input type="checkbox"/> 教職員が <input type="checkbox"/> 校長が <input type="checkbox"/> 保護者が <input type="checkbox"/> 友達が	<input type="checkbox"/> そのときに <input type="checkbox"/> 一人になったとき <input type="checkbox"/> 放課後 <input type="checkbox"/> 機会を設けて	<input type="checkbox"/> 教室で <input type="checkbox"/> 廊下で <input type="checkbox"/> 個別に呼んで <input type="checkbox"/> みんなの前で (個人名はださない) <input type="checkbox"/> 校長室で	<input type="checkbox"/> 事実を確認して <input type="checkbox"/> 相手の気持ちを伝えながら <input type="checkbox"/> 語りかけるように <input type="checkbox"/> 端的に <input type="checkbox"/> 沈黙を入れて <input type="checkbox"/> 自分の思いとして <input type="checkbox"/> 肯定的な言葉をつかって <input type="checkbox"/> 理由を付けて <input type="checkbox"/> 児童生徒の気づきを大切にして <input type="checkbox"/> じっくり待つ <input type="checkbox"/> 言うべきことははっきりと



③ 叱り方のポイント

児童生徒の成長を促すために、だめなものはだめと叱らなければならないこともあり、しっかり叱り、教え導く必要があります。しかし叱り方ひとつで先生との信頼関係が失われたり、悪い方向へ進ませたりしてしまうこともありますので注意が必要です。叱る場合は児童生徒との信頼関係ができていることが望ましいですが、信頼関係に関わらず望ましくない行為を確認したら何らかの方法で必ず指導しましょう。叱る場面としては、決まりやルールが守れなかったとき、本人や周囲の児童生徒が怪我をしてしまうような危険な行為をしたとき等、様々な場面があるでしょう。しかし毎日同じようなことで叱ってもなかなか改善されません。ほめる、勇気づける等プラスの言葉かけを併用し、児童生徒の成長を促しましょう。

ア 人格を否定しないよう行為を叱る。

(暴力行為は絶対にしてはいけません。今は、宿題をする時間ではありません。…)

イ 一貫性をもって叱る。

(自分の機嫌によって同じ子ばかり叱っていないか。絶対に許されない行為を児童生徒に伝えておく…)

ウ 成長を促すために叱る。

(失敗はだれにでもある。失敗のあとどうするかが大事。…)

※効果的に叱るために

叱られたことに児童生徒が反発せず、素直に受け止められるよう工夫する必要があります。「誰が叱るのか」「いつ叱るのか」「どこで叱るのか」「どのようにして叱るのか」同じ叱るにしても効果が違います。それぞれについて、どのようなメリット・デメリットがあるのか考えてみてください。

だれが	いつ	どこで	どのようにして
<input type="checkbox"/> 担任が <input type="checkbox"/> 教職員が <input type="checkbox"/> 保護者が <input type="checkbox"/> 友達が	<input type="checkbox"/> そのときに <input type="checkbox"/> 一人になったとき <input type="checkbox"/> 放課後 <input type="checkbox"/> 機会を設けて	<input type="checkbox"/> 教室で <input type="checkbox"/> 廊下で <input type="checkbox"/> 個別に呼んで <input type="checkbox"/> みんなの前で (個人名はださない)	<input type="checkbox"/> 心に届くように <input type="checkbox"/> 事実を確認して <input type="checkbox"/> 相手の気持ちを伝えながら <input type="checkbox"/> 語りかけるように <input type="checkbox"/> 端的に <input type="checkbox"/> 沈黙を入れて <input type="checkbox"/> 肯定的な言葉をつかって <input type="checkbox"/> 理由を付けて <input type="checkbox"/> 児童生徒の気づきを大切に <input type="checkbox"/> 自尊感情を傷つけないように <input type="checkbox"/> じっくり待つ <input type="checkbox"/> 言うべきことははっきりと <input type="checkbox"/> 良いところを認めながら

(3) 言語環境を整える

児童生徒同士の会話やインターネットを使って行うコミュニケーション、テレビのバラエティー番組、教師や保護者を含めた大人の不注意な一言など、人権を軽視した言葉が溢れています。児童生徒の人権を大切にするために、模範たる教職員が言語環境を意識して整えることが必要です。

Q 教育の場にふさわしくない教師の言葉を挙げてみましょう。

Q 児童生徒が使う気になる言葉を挙げてみましょう。

このことについて、職員同士で意見交換してみましょう。

※ 言語環境を整え、児童生徒一人一人が大切にされる学校にしていくためにどのようなことが大切でしょうか。

- ① 教師は正しい言語で話すこと。
- ② 教師と児童生徒、児童生徒同士の話し言葉が適切に行われるような状況をつくること。
- ③ 児童生徒が集団の中で安心して話ができるような教師と児童生徒、児童生徒相互の好ましい人間関係を築くこと。



(4) 指導の振り返り

児童生徒の指導の上で、重要なのは自分自身の指導を客観的に見ることです。「振り返り、考え、書き記す」ことで物事が整理され、より良い指導に改善していくことができます。

なかなか指導の成果が表れない児童生徒に対しては、個別の指導計画を立てて対応していくことも効果的です。指導は思い付きであってはなりません。簡単なものでいいので、以下のような視点で個別に指導計画を立ててみてはどうでしょうか。

個別の指導計画（例）

____ 学年 ____ 組 児童（生徒）氏名 _____
保護者 氏名 _____
担任 氏名 _____

1 実際に起きた問題行動等

当該児童生徒の課題となる点について、具体的に記述

2 初期対応 ～ 事後指導

その際、自分自身がどう指導し、事後のフォローはどうしたかを記述

3 指導の効果

当該児童生徒に対しての指導は効果的であったか、その考えられる理由は何かについて記述

4 家庭環境等、当該児童生徒の背景

問題行動につながる要因として考えられる事柄を記述

5 今後の指導方針

今回の対応について改善ポイント等を記述

他にも、記録して整理しておきたい事柄はたくさんあるのではないかと思います。しかし、机上の作業に時間を費やし、児童生徒と向き合う時間が無くなってしまっは本末転倒です。自分自身を振り返り、冷静に判断していくためのものとしてとらえていきましょう。整理して文章化することで、学年、学校内での共通理解の資料にもなるでしょう。

7 教育のプロとして

ここまで述べてきたように、体罰による教育的効果はありません。体罰によって一時的な効果が生まれるとしたら、なんらかの上下関係の中で生み出された力による心の支配でしかありません。これを教育とは呼びません。

そのような行為に頼らなくても、一人一人の教職員が自信を持って、同僚と連携協力しながら児童生徒の指導に当たっていくことで、児童生徒の成長に期待が持てるはずです。児童生徒の「できる可能性」を広げていくために、「ほめる・認める」指導を増やしていきましょう。

☆ 児童生徒の人権を第一に考える。

児童生徒の問題行動や心ない言動等を指導する場面でも、あえて本人の**人格を尊重した言葉**を遣います。

☆☆ 冷静に指導する。

私たちは教育のプロです。自分の怒りを児童生徒にぶつけては、**教育のプロとは言えません**。プロとしての自覚と自信をもって、**冷静に指導**します。

☆☆☆ 児童生徒を悪く評価しない。

「あの子はいつもだめだ。」の評価では、成長できる子も成長できません。これは誰もが理解しているところです。その子を見て指導していますか。児童生徒に問題があると考える前に、**自分自身の指導のあり方**を考えます。

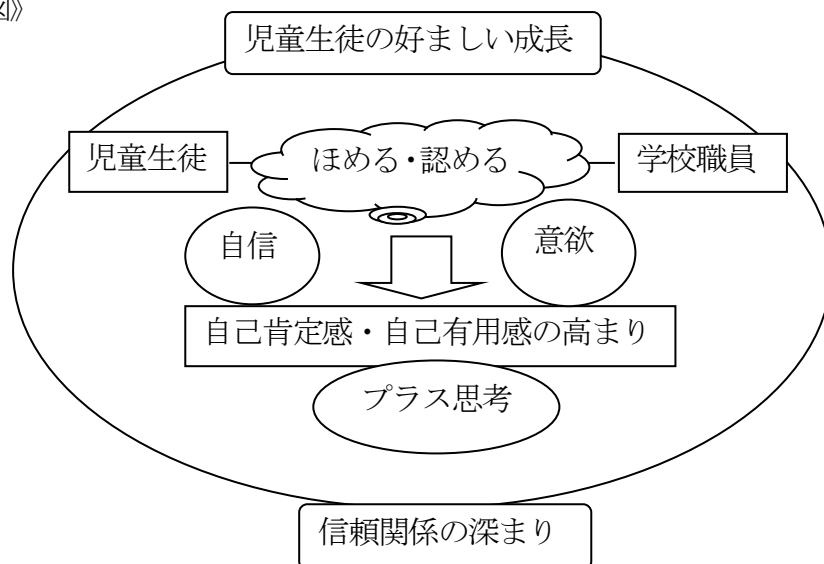
☆☆☆☆ 共感的な理解

一方的に自分の考え方を押しつけるのではなく、まずは話をよく聞き、**共感的な立場**で、児童生徒の課題の裏に潜む問題を理解します。

☆☆☆☆☆ 組織的な対応

責任感の強い教員ほど「自分でやらなければ！」と思いがちです。この思いを周りの教職員とも責任をもって共有し、**連携・協力して共通指導**していきます。

《イメージ図》



アンガーマネジメント

体罰を起こしてしまった教員の中には、思わずカッとなり、自分の感情を制御できずに手を出してしまったという事例が多くあります。

私たちは落ち着いている状態では、さまざまな感情を表現できますが、キレている状態では興奮したり、感情が動かなかったりします。それにより周囲の人からも「キレているからどう対応すればよいかわからない」と思われてしまいます。

「アンガー」は、単に怒りではなく、イライラしたり、不安になったりとさまざまな感情が入り混じった混沌とした状態のことを指します。

この「アンガー」をコントロールし、伝えたい気持ちをきちんと理解してもらう表現方法を身に付ける手法の一つに「アンガーマネジメント」があります。

1 「アンガー状態になると・・・」

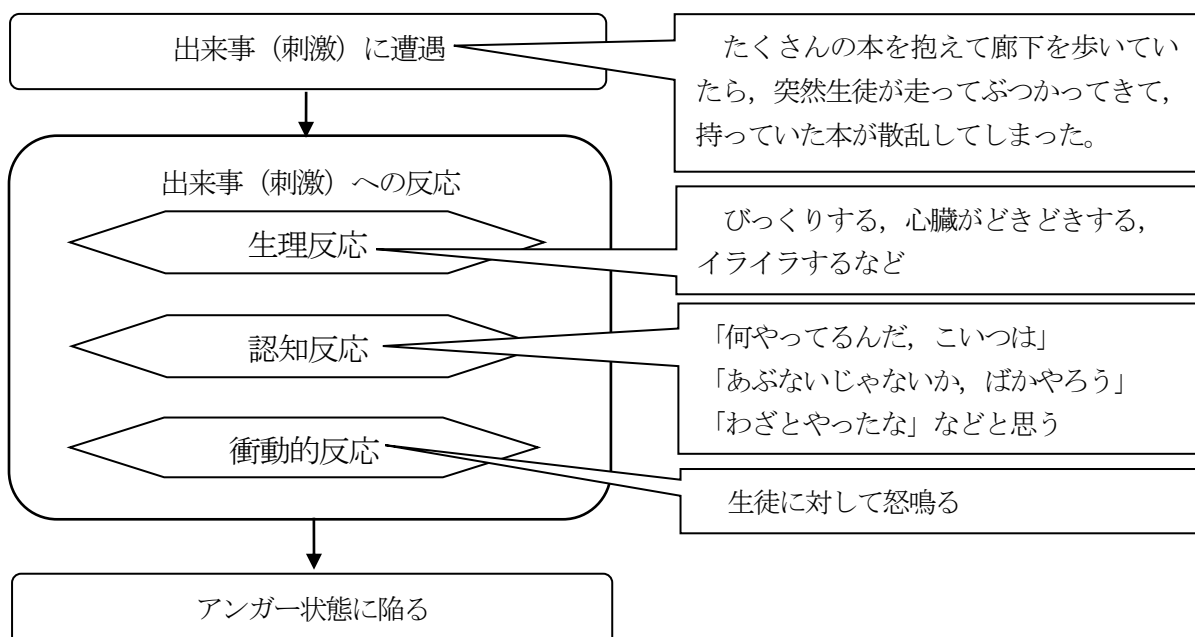
- (1) 生理反応 — 血圧上昇または低下、心拍数上昇、呼吸の乱れ、身体の過緊張など
- (2) 認知反応 — 客観的判断力の低下、創造的思考力の低下など
- (3) 衝動的反応 — 暴力、パニック、思考停止など

2 アンガーマネジメントの3つのポイント

- (1) 生理的反応への対応
興奮した心の鎮静化、ストレスマネジメント力の向上
- (2) 認知反応への対応
心の状態の整理、自分の欲求への理解、歪んだ認知の変容
- (3) ソーシャルスキルトレーニングの実施

3 アンガーマネジメント・プログラム

- (1) 出来事（刺激）に対して自分がどのような反応をするか理解する（自分の怒りを客観視する）





まず、自分自身の怒りを「客観視」して、よく知ることからはじめます。

怒りを客観視するには、怒りを感じた時に、日時・出来事・思ったこと・感情・感情の強さ・その時取った行動・その結果・異なる考え方などを記録し、自分が物事をどのように認識しているのか、どのように怒りを感じているのか、どのように行動したのかを理解し、あとで振り返るという手法があります。

(2) 自分の行動を決めている「考え」に気づく（怒らない「仕組」をつくる）



記録した自分の怒りを振り返り、「自分の行動を決めている考え」と向き合い、頭の中に怒らない「仕組」をつくっていきます。

私たちは、ある出来事に対して、自分の判断基準に照らしてその出来事に意味づけをします。誰かが「自分の行動を決めている考え」と対立する行動や態度をとると、それは間違っていると相手に怒りを感じてしまいがちです。

◎自分の行動を決めている考え（例）

「廊下は走るものではない」「前を見て歩け」「あいつはいつも落ち着かない奴だ」「先生にぶつかるとはけしからん」「生徒にバカにされないようにしなければ」など
しかし、もし、ぶつかってきた生徒が弱視で、前がよく見えていなかったことを知ったら、「見えなかったからぶつかったのか」「こちらが気をつけてあげればよかった」「生徒に怪我はなかったかな」と考え、アンガー状態には陥りません。

「自分の考えは歪んでいないか」と検証する視点を持ち、どのような考え方をもてば自分にも周囲の人にも良い影響を与えることができるのかを考えましょう。

(3) 出来事への感じ方や考え方を変えてみる（怒りの感情を「コントロール」する）



ここでは、怒りの感情を「コントロール」するためのテクニックを挙げてみます。カッになったらやってみましょう。

◎生理反応を鎮める

☆深呼吸（呼吸を大きく、ゆっくりとしてみる。）

☆6秒ルール（頭の中で6秒カウントしてみる。）

☆体の緊張と弛緩（意識的にぎゅっと肩を上げてストンと落とすを繰り返す）

◎認知反応を変える

☆コーピングマントラ（魔法の呪文を唱える）

⇒「生徒にも何か事情があったのかもしれない。」「大丈夫。何とかなるさ。」「明日には忘れてる。」「今、感情のコントロールはできている。」など自分を落ち着かせる有効な言葉を用意し、自分自身に言い聞かせる。

◎衝動的反応を抑える

☆タイムアウト

⇒児童生徒との距離をとる。状況によっては、その場からしばらく離れ、頭を冷やす。

(4) 自分らしい表現方法を見つける (コミュニケーション・スキルを向上させる)



怒りの裏にある「伝えたい気持ち」を理解してもらうために、次のようなことに気をつけてコミュニケーションをとるよう心がけましょう。

☆怒ったとしても、その怒りをそのまま相手にぶつけない。

☆怒っていても、態度に出さなければわからない。

☆同じことを言うにしても、穏やかに丁寧に伝える。

☆「絶対」「いつも」「必ず」という言葉を使いたくなったら、他に正確な言葉がないか置き換える言葉や表現を探してみる。

☆「・・・すべき」「・・・であるべき」という言葉で、自分の価値観を押し付けないよう気をつける。

☆自分と相手の立場や考え方の違いを認め、相手にわかりやすく、かつ、相手の状態に合わせて伝える。

「廊下を走ると自分や他人が怪我をすることがあるから、気をつけてくださいね」

「本を捨てるを手伝っていませんか」

「先生びっくりしたよ」

「慌てているけれど、どうしたのですか」

引用文献

「自分の怒りをしずめよう 子どものためのアンガーマネジメントガイド」(ジュリー・ワイルド著 東京書籍)

「先生のためのアンガーマネジメント」(本田 恵子 著 ほんの森出版)