「生徒指導提要」概要版

深い児童生徒理解と組織的な生徒指導の充実を目指して

令和５年12月

北海道教育庁学校教育局
生徒指導・学校安全課

本資料の活用に当たって

○　作成の趣旨

国において、平成22年に「生徒指導提要」が作成されて以降、いじめ防止対策推進法を始めとする関係法規の成立など、学校を取り巻く環境は大きく変化していることを踏まえ、令和４年12月に「生徒指導提要」が改訂されました。

道教委としては、国の動向を踏まえ、教職員一人一人が「生徒指導提要」について理解を深め、チーム学校として、児童生徒理解に基づいた組織的な生徒指導の充実を目指し、本資料を作成しました。

各学校において、本資料と「生徒指導提要」を積極的に活用し、一人一人の児童生徒が抱える課題等に向き合い、個性の発見とよさや可能性の伸長、社会的資質・能力の発達を支える生徒指導の実現に取り組みましょう。

○　編集のポイント

〔理論編〕

・「生徒指導提要」の中心的な箇所を、短時間で読み、理解を深めることができるよう、コンパクトにまとめています。

・項目ごとの内容の振り返りができるよう、「まとめ」のページを設け、要点を整理しています。

〔事例編〕

・個別の課題への対応について理解を深めることができるよう、見開きの左ページに「事例」を、右ページに「児童生徒理解」と「組織的な対応」の観点から学校での対応に関する考察を掲載しています。

・「KEY WORD」「理解を深めるために」の欄を設け、事案への対応について理解を一層深められるよう、「生徒指導提要」の関連ページを掲載しています。

〔資料編〕

・国や道教委が作成した教職員研修資料を活用できるよう、URLや二次元バーコードを掲載しています。

○　本資料の活用

校内研修での研修資料のほか、学年部会や校内支援チーム等での打合せ、個人での研修に活用できます。

目　　次

Ⅰ　理論編

チーム学校による生徒指導の全体イメージ …… 1

1　生徒指導の基礎

□　生徒指導の定義 …… 2
□　生徒指導の実践上の視点 …… 2
□　生徒指導の分類・構造 …… 3
□　発達支持的生徒指導 …… 4
□　課題予防的生徒指導 …… 4
□　困難課題対応的生徒指導 …… 4
□　生徒指導上の諸課題の重層的支援構造 …… 5
□　児童生徒理解 …… 6
□　集団指導と個別指導 …… 6
□　ガイダンスとカウンセリング …… 7
□　チーム支援による組織的対応 …… 7
□　教職員集団の同僚性 …… 8
□　生徒指導のマネジメント …… 8
□　家庭や地域の参画 …… 8
□　１のまとめ …… 9

2　生徒指導と教育課程

□　児童生徒の発達を支える教育課程 …… 10
□　教科の指導と生徒指導 …… 12

3　チーム学校による生徒指導体制

□　チーム学校として機能する学校組織 …… 13
□　学年・校務分掌を横断する生徒指導体制 …… 13
□　生徒指導のための教職員の研修 …… 14
□　２・３のまとめ …… 15

4　教育相談体制

□　教育相談の基本的な考え方と活動の体制 …… 16
□　教育相談活動の全校的展開 …… 16

5　生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援

□　生徒指導と教育相談 …… 18
□　生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援の実際 …… 18
□　４・５のまとめ …… 21

6　生徒指導に関する法制度等の運用体制

□　校則の運用・見直し …… 22
□　懲戒と体罰、不適切な指導 …… 23
□　６のまとめ …… 26

7　学校・家庭・関係機関等との連携・協働
□　連携・協働の場としての学校の意義と役割 …… 27
□　学校と家庭、地域との連携・協働 …… 27
□　学校と関係機関との連携・協働 …… 28
□　７のまとめ …… 29

Ⅱ　事例編

□　事例１「いじめへの対応①」 …… 31
□　事例２「いじめへの対応②」 …… 33
□　事例３「少年非行への対応」 …… 35
□　事例４「児童虐待への対応」 …… 37
□　事例５「自殺（自殺企図）への対応」 …… 39
□　事例６「中途退学への対応」 …… 41
□　事例７「不登校への対応」 …… 43
□　事例８「インターネットに関わる問題への対応」 …… 45
□　事例９「性的被害への対応」 …… 47
□　事例10「性の多様性への対応」 …… 49
□　事例11「多様な背景を持つ児童生徒への対応①」 …… 51
□　事例12「多様な背景を持つ児童生徒への対応②」 …… 53
□　事例13「部活動に関わる指導への対応」 …… 55
□　事例14「校則に関わる対応」 …… 57
□　事例15「学級での人間関係づくり」 …… 59

Ⅲ　資料編

□　１　いじめ　62
□　２　暴力行為　63
□　３　児童虐待　63
□　４　自殺・自殺予防　64
□　５　不登校　65
□　６　インターネット・携帯電話に関わる問題　66
□　７　性犯罪・性暴力対策　66
□　８　性的マイノリティ　67
□　９　ヤングケアラー　67
□　10　懲戒と体罰、不適切な指導　68
□　11　校則の運用・見直し　68

I　理論編

チーム学校による生徒指導の全体イメージ

学校教育の目的

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〔教育基本法第１条〕

学校教育の目標

第１号　個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自立の精神を養う〔教育基本法第２条第２号〕　第３号　第４号　第５号

生徒指導の定義

生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動

生徒指導の目的

生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えること

児童生徒に獲得させる力

自己指導能力

児童生徒が、深い自己理解に基づき、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、自発的、自律的、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力

生徒指導の実践上の視点

実践上の視点

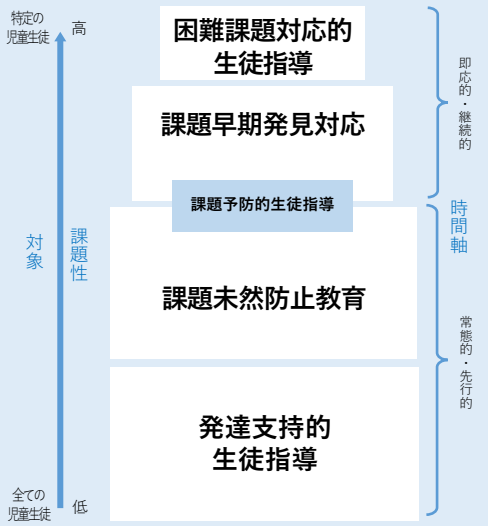
主体的に挑戦してみることや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感させ、自己指導能力の獲得を支える生徒指導

- ○ **自己存在感の感受**
  - ・自己存在感の実感
  - ・自己肯定感や自己有用感の獲得
- ○ **共感的な人間関係の育成**
  - ・自他の個性の尊重
  - ・相手の立場に立って考え、行動できる態度の育成
- ○ **自己決定の場の提供**
  - ・自ら考え、選択し、決定（発表等）
  - ・「主体的・対話的で深い学び」の実現
- ○ **安全・安心な風土の醸成**
  - ・個性や多様性の認め合い
  - ・安心して学校生活が送れる風土の醸成

生徒指導の重層的支援構造

重層的支援構造

時間軸、課題性（高い・低い）、生徒指導の対象となる児童生徒の範囲から成る４層の重層的支援構造



生徒指導の方法

集団指導と個別指導　**ガイダンスとカウンセリング**　**チーム支援による組織的対応**

児童生徒理解〔生徒指導の基本〕

- ・複雑な心理・人間関係の理解
- ・観察力と専門的・客観的・共感的理解
- ・児童生徒、保護者と教職員による相互理解

▶ 児童生徒を総合的に理解

生徒指導の基盤

〔教職員集団の同僚性〕
受容的・支持的・相互扶助的な人間関係　等

〔生徒指導マネジメント〕
ＰＤＣＡサイクルによる取組

〔家庭や地域の参画〕
コミュニティ・スクールや地域学校協働活動の活用

1　生徒指導の基礎

生徒指導の定義

生徒指導は、学校の教育目標を達成する上で重要な機能を果たすものであり、学習指導と並んで学校教育において重要な意義をもちます。

(1) 生徒指導の定義

教育基本法（第１条、第２条第２号）に掲げられた学校教育の目的や、目標達成に寄与する生徒指導を定義すると、次のようになります。

〔生徒指導の定義〕
生徒指導とは、児童生徒が、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行う。

生徒指導は、次のことを支える働きをもっているため、学校の教育目標を達成する上で重要な機能を果たします。

・児童生徒が、自身を個性的存在と認め、自己に内在しているよさや可能性に自ら気付き、引き出し、伸ばすこと
・児童生徒が、社会生活で必要となる社会的資質・能力を身に付けること

(2) 生徒指導の目的と自己指導能力

〔生徒指導の目的〕
生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えることを目的とする。

生徒指導において「発達を支える」とは、次の発達を含む包括的なものです。

・心理面（自信・自己肯定感等）
・学習面（興味・関心・学習意欲等）
・社会面（人間関係・集団適応等）
・進路面（進路意識・将来展望等）
・健康面（生活習慣・メンタルヘルス等）

生徒指導の目的を達成するためには児童生徒一人一人が自己指導能力を身に付けることが重要です。

〔自己指導能力〕
児童生徒が深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」「何をするべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択、設定して、この目標達成のため、自発的、自律的、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力。

児童生徒は、学校生活における多様な他者との関わり合いや学び合いの経験を通して、学ぶことや生きること、働くことなどの価値や課題を見いだし、その過程において、自らの生き方や人生の目標が徐々に明確になります。

学校から学校への移行、学校から社会への移行においても、主体的な選択・決定を促す自己指導能力が重要です。

生徒指導の実践上の視点

自己指導能力の獲得を支える生徒指導では、多様な教育活動を通して、児童生徒が主体的に挑戦することや多様他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感することが大切です。

児童生徒の自己指導能力の獲得を支える生徒指導を実践する際は、次の４つの視点に留意します。

(1) 自己存在感を感受

児童生徒の教育活動の大半は、集団一斉型か小集団型であり、個人が集団に埋没してしまう危険性があるため、学校生活のあらゆる場面で、児童生徒が「自分も一人の人間として大切にされている」という自己存在感を児童生徒が実感することが大切です。

また、ありのままの自分を肯定的に捉える自己肯定感や、他者に認められたという自己有用感を育むことも大切です。

(2) 共感的な人間関係の育成

学級・ホームルーム経営の焦点は、児童生徒同士の選択できない出会いから始まる生活集団をどのようにして認め合い・励まし合い・支え合える学習集団に変えていくのかということに置かれます。

生徒指導は、失敗を恐れない、間違いやできないことを笑わない、むしろ、なぜそう思ったのか、どうすればできるようになるのかを皆で考える支持的で創造的な学級・ホームルームづくりが土台となるため、自他の個性を尊重し、相手の立場に立って考え、行動できる相互扶助的で共感的な人間関係をいかに早期に創りあげるかが重要となります。

1　生徒指導の基礎

(3) 自己決定の場の提供

児童生徒が自己指導能力を獲得するには、授業場面で自らの意見を述べたり、調べ学習等を通じて自己の仮説を検証してレポートしたりするなど、自ら考え、選択し、決定する（発表する）、制作する等の体験が何より重要です。

そのため、学習指導要領が示す「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進め、児童生徒の自己決定の場を広げていくことが求められます。

(4) 安全・安心な風土の醸成

児童生徒一人一人が、個性的な存在として尊重され、学級(ホームルーム)で安全かつ安心して教育を受けられるように配慮する必要があります。

他者の人格や人権をおとしめる言動、いじめ、暴力行為などは、決して許されるものではありません。

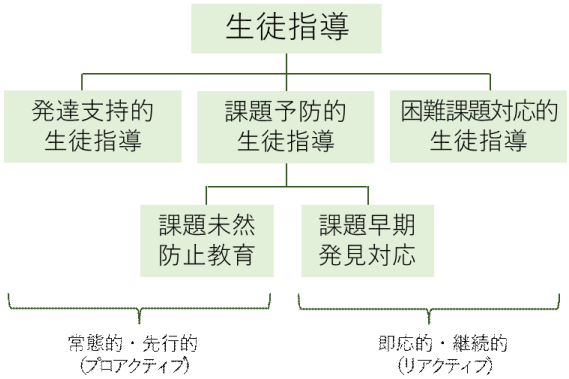
教職員の支援のもとで、互いの個性や多様性を認め合い、安心して学校生活を送れるような風土を、児童生徒が自らつくり上げるようにすることが大切です。

そのためには、教職員による児童生徒への配慮に欠けた言動、暴言や体罰等が許されないことは言うまでもありません。

生徒指導の分類・構造

生徒指導は、児童生徒への課題への対応を時間軸や対象、課題性の高低という観点から分類することで構造化することができます。

生徒指導を分類すると、次の図のようになります。



(1) 生徒指導の２軸

児童生徒の課題への対応の時間軸に着目すると、次のように２分されます。

□　**先手型の常態的・先行的（プロアクティブ）生徒指導**
- 日常の生徒指導を基盤とする「発達支持的生徒指導」
- 組織的・計画的な「課題予防的生徒指導：課題未然防止教育」

□　**事後対応型の即応的・継続的（リアクティブ）生徒指導**
- 課題の予兆的段階や初期状態における指導・援助を行う「課題予防的生徒指導：課題早期発見対応」
- 深刻な課題への切れ目のない指導・援助を行う「困難課題対応的生徒指導」

(2) 生徒指導の３類

生徒指導の課題性（「高い」・「低い」）と課題への対応の種類から分類すると、次のようになります。

□　全ての児童生徒の発達を支える「発達支持的生徒指導」

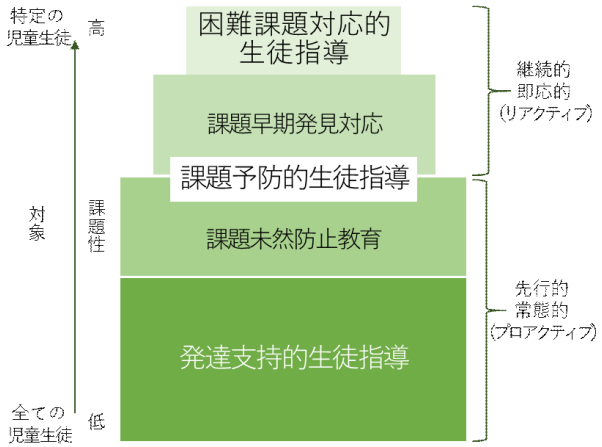
□　全ての児童生徒を対象とした課題の未然防止教育と、課題の前兆行動が見られる一部の児童生徒を対象とした課題の早期発見と対応を含む「課題予防的生徒指導」

□　深刻な課題を抱えている特定の児童生徒への指導・援助を行う「困難課題対応的生徒指導」

(3) 生徒指導の４層

２軸３類に加えて、生徒指導の対象となる児童生徒の範囲から、次の図のように、４層から成る生徒指導の重層的支援構造で示したものです。

生徒指導の重層的支援構造



1　生徒指導の基礎

発達支持的生徒指導

全ての児童生徒を対象に、学校教育の目標の実現に向けて、全ての教育活動で進められるものです。

発達支持的生徒指導は、特定の課題を意識することなく、全ての児童生徒を対象に、学校教育の目標の実現に向けて、教育課程内外の全ての教育活動で進められる生徒指導の基盤となるものです。

「発達支持的」というのは、児童生徒に向き合う際の基本的な立ち位置を示しています。

これは、あくまでも児童生徒が自発的・主体的に自らを発達させていくことが尊重され、その発達の過程を学校や教職員がいかに支えていくかという視点に立ったものであり、「個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達」に対する働きかけを行います。

発達支持的生徒指導では、日々の教職員の児童生徒へのあいさつ、声かけ、励まし、賞賛、対話、授業、行事等を通した個と集団への働きかけが大切です。

例えば、自己理解力や自己効力感、コミュニケーション力、他者理解力、思いやり、共感性、人間関係形成力、協働性、目標達成力、課題解決力などを含む社会的資質・能力の育成や、自己の将来をデザインするキャリア教育の推進など、共生社会の一員となるための市民性教育や人権教育等の推進などの日常的な教育活動を通して、全ての児童生徒の発達を支える働きかけを行います。

このような働きかけを、学習指導と関連付けて、意図的に各教科、特別の教科　道徳、総合的な学習（探究）の時間、特別活動等と密接に関連させて取組を進める場合もあります。

課題予防的生徒指導

全ての児童生徒を対象とした課題未然防止教育と、気になる一部の児童生徒を対象とした課題早期発見対応とで構成されます。

(1) 課題未然防止教育

課題未然防止教育は、全ての児童生徒を対象に、生徒指導の諸課題の未然防止をねらいとした、意図的・組織的・系統的な教育プログラムの実施です。

具体的には、いじめ防止教育、SOSの出し方教育を含む自殺予防教育、薬物乱用防止教育、情報モラル教育、非行防止教室等が該当し、生徒指導部を中心に、年間指導計画に位置付け、実践することが重要です。

(2) 課題早期発見対応

課題発見早期対応は、課題の予兆行動が見られたり、問題行動のリスクが高まったりするなど、気になる一部の児童生徒を対象に、深刻な問題に発展しないよう、初期の段階で諸課題を発見し、対応します。

例えば、「成績の急落」「遅刻・早退・欠席の増加」「身だしなみの変化」などが生じる児童生徒に対して、いじめ、不登校、自殺などの深刻な事態に至らないように、早期に教育相談や家庭訪問などを行い、実態に応じて迅速に対応します。

早期発見では、いじめのアンケート等の質問紙に基づくスクリーニングテストなどにより、気になる児童生徒を発見し、指導・援助につなげます。

早期対応では、学級（ホームルーム）担任が、生徒指導主事等と協力して、機動的に課題解決を行うチームで対応します。

困難課題対応的生徒指導

特別な指導・援助を必要とする特定の児童生徒を対象に、学校が関係機関と連携・協働して対応します。

困難課題対応的生徒指導は、いじめ、不登校、少年非行、児童虐待などの課題に対して、特別な指導・援助を必要とする特定の児童生徒を対象に、学校（教職員やSC・SSW）だけでなく、教育委員会、警察、病院、児童相談所、NPO等の関係機関と連携・協働して課題対応を行います。

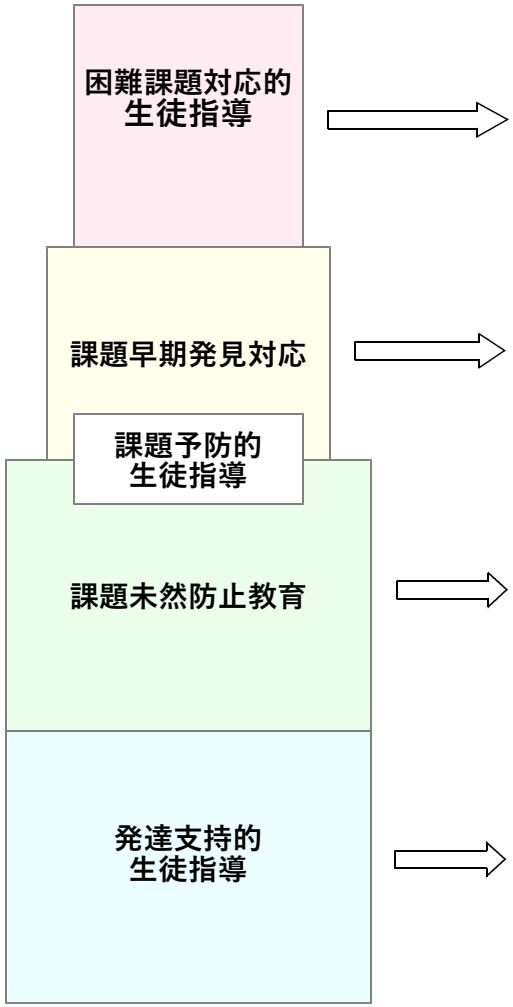
児童生徒の課題の背景には、個人的要因（性格や社会性、学習障がい・注意欠陥多動性障がい・自閉症などの発達障がい等）、家庭的要因（児童虐待・家庭内暴力・経済的困難等）、人間関係に関する要因など、様々な要因が絡んでいることから、学校では、課題の背景を理解した上で、課題に応じて管理職、生徒指導主事、学級(ホームルーム)担任、養護教諭、SC、SSW等の専門家で構成される校内連携型支援チームや、関係機関等との連携・協働によるネットワーク型支援チームを編成し、計画的・組織的・継続的な指導・援助を行うことが求められます。

生徒指導は、課題を認知したらすぐに対応する、困難な課題に対して粘り強く取り組むというイメージが、今も根強く残っていますが、いじめ重大事態や自殺の増加などの喫緊の課題に対して、課題が起きてからどう対応するかという以上に、どうすれば課題が起きないようになるのかという点に注力することが大切です。

発達支持的生徒指導や課題予防的生徒指導（課題未然防止教育）の在り方を改善していくことが、生徒指導上の諸課題の未然防止や再発防止につながり、課題予防的生徒指導（課題早期発見対応）や困難課題対応的生徒指導を広い視点から捉え直すことが、発達支持的生徒指導につながるという円環的な関係にあります。

1　生徒指導の基礎

生徒指導上の諸課題の重層的支援構造



	いじめ	暴力行為	自殺	中途退学	不登校	性に関する課題
困難課題対応的生徒指導	いじめの解消に向けた組織的な指導・援助 （いじめ防止対策組織による被害児童生徒ケア、加害児童生徒指導、関係修復等）	暴力行為が発生した場合の対応 （緊急対応、被害児童生徒等のケア・支援、暴力行為に及んだ児童生徒への指導、関係機関等との連携強化等）	自殺の行動化を水際で防ぐ組織的な危機介入、及び自殺未遂者への心のケア、自殺発生（未遂・既遂）時の周囲への心のケアの実施 （専門家・関係機関との連携・協働に基づく危機対応態勢の構築）	中途退学者の進路指導・キャリア教育を関係機関と連携しながら進め、さらに、追指導による、退学後の進路についての指導・援助	ケース会議に基づく、不登校児童生徒に対する家庭訪問や、SC・SSWによるカウンセリング、及び別室登校や校外関係機関と連携した継続的支援	深刻化した性に関する課題に対する学校内外の連携を生かした組織的な指導や援助
課題早期発見対応	いじめの予兆の発見と迅速な対処 （アンケート、面談、健康観察等による気付きと被害児童生徒の安全確保等）	暴力行為の前兆のある児童生徒に関する早期発見と早期指導 （アセスメントとチーム対応等）	自殺の危険が高まった児童生徒の早期発見と迅速な対応 （アンケート、面談、健康観察等によるスクリーニングと安全確保等）	生徒の生活、学業、進路の状況について個別的及び総合的に検討し、不適応等の予兆を見逃さずに課題への迅速な対応を実施	休み始めの段階でのアセスメント（スクリーニング会議）と教職員と、SC、SSW、保護者の連携・協働による支援の開始	性に関する課題の早期発見と迅速な対応 （アンケート、面談、健康観察等による気付きと被害児童生徒の安全確保）
課題未然防止教育	道徳科や学級（ホームルーム）活動等における児童生徒主体のいじめ防止の取組の実施	児童生徒への暴力防止、非行防止、薬物乱用防止等をテーマとする教育	「SOSの出し方に関する教育を含む自殺予防教育」の実施 （保健体育の授業や学級（ホームルーム）活動等における取組）	高校生活への円滑な移行と適応に向けて、校内体制を整備し、学習状況やキャリア形成を振り返るためのキャリア・パスポートを活用した支援の実施	児童生徒のSOSを出す力の獲得と教職員の児童生徒の変化に気付きSOSを受け止める力の向上、及び相談体制の充実	各教科や道徳科、学級（ホームルーム）活動等における、児童生徒が「性犯罪・性暴力に対して適切な行動がとれる力」を身に付けることができるよう「生命（いのち）の安全教育」を実施
発達支持的生徒指導	児童生徒が「多様性を認め、人権侵害をしない人」に育つような人権教育や市民性教育を通じた働きかけ	児童生徒が「他者を思いやり、傷つけない人」に育つことを意識した、校内の雰囲気づくりや道徳教育、人権教育、法教育等の教育や日頃の働きかけ	児童生徒が「未来を生きぬく力」を身に付けるように働きかける「命の教育」等の実施、及び安全・安心な学校環境づくり	進路指導やキャリア教育等の日常的な教育活動を通じて、生徒が社会的・職業的自立に向けた資質・能力を身に付けるような働きかけ	児童生徒にとって学校が安全・安心な居場所となるための「魅力ある学級づくり」と「分かりやすい授業」の工夫	各教科の学習や人権教育等を通じた、児童生徒が「多様性を認め、自他の生命や人権を尊重することができる人」に育つような働きかけ

1　生徒指導の基礎

児童生徒理解

生徒指導の基本は、教職員の児童生徒理解であり、次の３点に留意することが大切です。

(1) 複雑な心理・人間関係の理解

経験のある教職員でも、児童生徒一人一人の家庭環境、生育歴、能力・適性、興味・関心等を把握することは非常に難しく、また、授業や部活動などで日常的に児童生徒に接していても、児童生徒の感情の動きや児童生徒相互の人間関係を把握することは容易ではありません。

そのため、いじめや児童虐待など、生徒指導の諸課題の未然防止は、教職員の児童生徒理解の深さが鍵となります。

(2) 観察力と専門的・客観的・共感的理解

児童生徒理解においては、心理面、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解することが重要であり、学級（ホームルーム）担任の日ごろのきめ細かい観察力が、指導・支援の成否を大きく左右します。

また、学年担当、教科担任、部活動等の顧問等による複眼的な広い視野からの児童生徒理解に加えて、養護教諭、SCやSSWの専門的な立場からの児童生徒理解を行うことが大切です。

その他、生活実態調査、いじめアンケート調査等の調査データに基づく客観的な理解も有効です。

教育相談では、児童生徒の声を、受容・傾聴し、相手の立場に寄り添って理解しようとする共感的理解が重要です。

(3) 児童生徒と保護者・教職員の相互理解の重要性

的確な児童生徒理解を行うためには、児童生徒と保護者、教職員が互いに理解を深めることが大切です。児童生徒や保護者が、教職員に対して、信頼感を抱かず、心を閉ざした状態では、広く深い児童生徒理解はできません。

児童生徒や保護者に対して、教職員が積極的に生徒指導の方針や意味などについて説明・発信して、教職員や学校の考えについての理解を図ることが必要です。

例えば、授業や行事で教職員が自己開示をする、定期的な学級・ホームルーム通信を発行することなどを通して、児童生徒や保護者に教職員や学校に対する理解を促進することが大切です。

集団指導と個別指導

集団指導と個別指導については次の指導原理に基づいて行われるため、教職員間で指導についての共通理解を図ることが必要です。

集団指導と個別指導は、集団に支えられて個が育ち、個の成長が集団を発展させるという相互作用により、児童生徒の力を最大限に伸ばし、児童生徒が社会で自立するために必要な力を身に付けることができるようにするという指導原理に基づいて行われます。

(1) 集団指導

集団指導では、社会の一員としての自覚と責任、他者との協調性、集団の目標達成に貢献する態度の育成を図ります。

児童生徒が役割分担の過程で、各役割の重要性を学びながら協調性を身に付けることができ、自らも集団の形成者であることを自覚し、互いが支え合う社会の仕組みを理解するとともに、集団において、自分が大切な存在であることを実感します。

指導においては、児童生徒が人として平等な立場で互いに理解し合い、集団の目標に向かって成長できる集団をつくることが大切であるため、教職員は、児童生徒一人一人が、次のことができることを基盤とした集団づくりの工夫が必要です。

・安心して生活できる
・自己決定の機会をもてる
・達成感・成就感をもつことができる
・他の児童生徒と好ましい人間関係を築ける
・自己肯定感・自己有用感を培うことができる
・集団での存在感を実感できる　など

(2) 個別指導

個別指導には、集団から離れて行う指導と、集団指導の場面においても個に配慮することの二つの概念があります。

授業など集団で一斉に活動をしている場面において、個別の児童生徒の状況に応じて配慮することも個別指導と捉えられます。

集団に適応できない場合など、課題への対応を求める場合は、集団から離れて行う個別指導の方がより効果的に児童生徒の力を伸ばす場合も少なくありません。

中教審答申「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して」において指摘されているように、生徒指導上の課題増加等への対応を含め、誰一人取り残さない生徒指導が求められており、今後、個の課題や家庭・学校環境に応じた、適切かつ切れ目のない生徒指導が大切となります。

1　生徒指導の基礎

ガイダンスとカウンセリング

生徒指導の集団指導と個別指導と関連して、学習指導要領「総則」において、ガイダンスとカウンセリングの双方による支援が明記されました。

学習や生活の基盤として、教師と児童（生徒）との信頼関係及び児童（生徒）相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級（ホームルーム）経営の充実を図ること。また、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の児童（生徒）の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応したカウンセリングの双方により、児童（生徒）の発達を支援すること。

生徒指導上の課題としては、小１プロブレムや中１ギャップのほか、人間関係での悩み、心理・進路面での不安や悩みを抱えることも少なくありません。

□　**ガイダンスの観点から**

学校生活への適応やよりよい人間関係の形成、学習活動や進路等における主体的な取組や選択及び自己の生き方などに関して、組織的・計画的に全ての児童生徒に情報提供や説明を行います。場合によっては、社会性の発達を支援するプログラムなどを実施します。

□　**カウンセリングの観点から**

児童生徒一人一人の生活や人間関係などに関する悩みや迷いなどを受け止め、自己の可能性や適性について自覚を深めさせたり、適切な情報を提供したりしながら、児童生徒が自らの意志と責任で選択、決定することができるようにするための相談・助言等を個別に行います。

ガイダンスとカウンセリングは、教員やＳＣ等が協働して行う生徒指導において、児童生徒の行動や意識の変容を促し、一人一人の発達を促す働きかけとしての両輪として捉えることができます。

チーム支援による組織的対応

課題早期発見対応や困難課題対応的生徒指導における組織的対応の有効な方法の一つとして、チーム支援があります。

深刻化、多様化、低年齢化する生徒指導の諸課題を解決するためには、学級(ホームルーム)担任が一人で問題を抱え込まずに、生徒指導主事等と協力して、機動的連携型支援チームで対応することが求められています。

対応が難しい場合は、生徒指導主事、教育相談コーディネーター、学年主任、養護教諭、SC、SSW等、校内の教職員が連携・協働した校内連携型支援チームによる組織的対応が重要となります。

さらに、学校だけでは解決が困難な深刻な課題については、校外の関係機関等との連携・協働に基づくネットワーク型支援チームによる地域の社会資源を生かした組織的対応が必要になります。

チームによる指導・支援に基づく組織的対応によって、早期の課題解決を図り、再発防止を徹底することが重要です。

(1) チーム支援の特色

チーム支援の特色として、次の２点が挙げられます。

１点目として、生徒指導上の課題を抱える児童生徒一人一人に対して、保護者、学校内の複数の教職員、関係機関の専門家、地域の人々等が、アセスメントに基づいて、支援チームを編成して、課題予防的生徒指導や困難課題対応的生徒指導を行います。

２点目として、チーム支援のプロセスは
①チーム支援の判断とアセスメントの実施
②課題の明確化と目標の共有
③チーム支援計画の作成
④支援チームによる実践
⑤点検・評価に基づく支援の終結・継続
と捉えることができます。

(2) チーム支援の留意点

チーム支援においては、児童生徒の学習情報、健康情報、家庭情報等極めて慎重な取扱いを要する個人情報を扱います。そのため、守秘義務や説明責任等に注意をしなければなりません。

次の３点は、チーム支援のみならず、生徒指導全般にも共通する留意事項です。

□　**合意形成と目標の共通理解**

チーム支援に関して、事前に保護者等と「何のために」「どのように進めるのか」「情報をどう扱い、共有するのか」という点で合意形成や共通理解を図ります。

□　**守秘義務と説明責任**

参加するメンバーは、個人情報を含め、チーム支援において知り得た情報を守秘しなければなりません。守秘義務の徹底が重要です。学校や教職員は保護者や地域社会に対して、説明責任を有し、情報公開請求に応えることも求められます。

□　**記録保持と情報セキュリティ**

会議録、各種調査票、チーム支援計画シート、教育相談記録等を的確に作成し、規定の期間保持することが必要であり、これらの情報資産は、自治体が定める教育情報セキュリティポリシー等に準拠して慎重に取り扱うことが求められます。

1　生徒指導の基礎

教職員集団の同僚性

組織的かつ効果的に生徒指導を実践するためには、教職員同士が支え合い、学び合う同僚性が基盤となります。

(1) 教職員の受容的・支持的・相互扶助的な人間関係

組織的・効果的な生徒指導を行うには、次のような教職員間の受容的・支持的・相互扶助的人間関係が形成され、組織として一体的な動きがとれるかどうかが鍵となります。

・教職員が気軽に話ができる。
・生徒指導実践について困ったときに、同僚教職員やスタッフに相談にのってもらえる。
・改善策や打開策を親身に考えてもらえる。
・具体的な助言や助力をしてもらえる。

また、職能開発という点からも、教職員が絶えず自らの生徒指導実践を振り返り、相互に意見を交わし合い、学び合える同僚関係が不可欠です。

(2) 教職員のメンタルヘルスの維持

生徒指導では、未経験の課題性の高い対応に迫られることがあります。そのため、

・自分の不安や困り感を同僚に開示できない。
・素直に助けてほしいと言えない。
・努力しているが解決の糸口が見つからない。
・自己の実践に肯定的評価がなされない。

などにより、強い不安感、焦燥感、閉塞感、孤立感を抱き、心理的ストレスの高い状態が継続することがあります。この状態が常態化すると、バーンアウト（燃え尽き症候群）のリスクが高まります。

不安や苦しみを自覚したときに、一人で抱え込まず、SCも含めて身近な教職員に相談できる職場の雰囲気や体制を整備することが大切です。

生徒指導のマネジメント

生徒指導を切れ目なく、効果的に実践するためには、学校評価を含む生徒指導のマネジメントサイクルを確立することが大切です。

(1) PDCAサイクルでの取組

はじめに「児童生徒がどのような態度や能力を身に付けるように働きかけるか」「何を生徒指導の重点とするか」等の目標を設定します。

設定した目標を基に、「生徒指導計画の策定（Plan）」「実施（Do）」「点検・評価（Check）」「改善（Action）」へとつなげます。

(2) PDCAサイクルでの留意点

PDCAサイクルの推進に当たっては、管理職のリーダーシップと、保護者の学校理解や教職員理解が重要です。その際、次のことに留意します。

□　**生徒指導に関する明確なビジョンの提示**
校長は、組織マネジメントの観点から、学校、家庭、地域の実態に基づいて、生徒指導の目標や育成したい児童生徒像に関する明確なビジョンを校内外に提示し、一体感を醸成すること。

□　**モニタリングと確実な情報共有**
実施段階では、管理職によるきめ細かい教職員のモニタリングが求められるため、各教職員との確実な情報共有、委員会・部会・学年会等の議事内容の理解が大切になること。

□　**保護者の学校理解と教職員理解**
学校における生徒指導の効果を発揮するためには、保護者による学校や教職員への理解が鍵となるため、学校のホームページ等により、生徒指導の目標理解や協力のお願い、児童生徒の実態に関する情報を発信し共有を図ること。

家庭や地域の参画

生徒指導は、家庭や地域及び関係機関等との連携・協働を密接に進め、「社会に開かれた生徒指導」として推進を図ることが重要です。

(1) コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）の活用

コミュニティ・スクールは、学校運営協議会を通じて、保護者や地域の人々等が一定の権限と責任をもって学校運営に参画する仕組みを置く学校のことです。

保護者や地域の人々等の意見を学校運営に反映させるための協議や基本方針の承認を行うことを通じて、生徒指導の課題や重点目標の共通理解、具体的な教育活動の案出、家庭と地域との連携・協働、評価と改善事項等を地域と学校が共有して具体的な取組へとつなげることが可能となります。

保護者や地域の人々が学校や教育委員会に意向を伝えるとともに、学校からも保護者や地域の人々に意向を伝えることが、具体的な取組を推進する上で重要です。

(2) 地域学校協働活動（学校を核とした地域づくり）の活用

地域学校協働活動とは、地域の高齢者・成人・学生・保護者・PTA・NPO・民間企業、団体・機関等の幅広い地域の人々等の参画を得て、地域全体で児童生徒の学びや発達を支えることです。

登下校の見守り、多様な教育的ニーズのある児童生徒への学習支援、放課後や土曜日等における学習プログラムの提供、職場体験の場の提供等、学校と地域が連携・協働することによって、生徒指導を地域社会全体で行うことが可能になります。

「１　生徒指導の基礎」のまとめ

生徒指導の定義　（P.２）

□　生徒指導とは、社会の中で自分らしく生きることができる存在へと児童生徒が、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える教育活動のことである。なお、生徒指導上の課題に対応するために、必要に応じて指導や援助を行うこと

生徒指導の目的　（P.２）

□　生徒指導は、児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支えること

自己指導能力　（P.２）

□　児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」「何をするべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択、設定して、この目標達成のため、自発的、自律的、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力

自己指導能力の獲得を支える生徒指導の実践上の視点　（P２）

□　多様な教育活動をとおして、児童生徒が主体的に挑戦することや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感すること
□　実践上の視点は、「自己存在感を感受」「共感的な人間関係の育成」「自己決定の場の提供」「安心・安全な風土の醸成」

生徒指導の構造　（P.３）

□　生徒指導は、２軸（課題への対応の時間軸に着目）３類（課題性（「高い」・「低い」）と課題への対応の種類から分類）、４層（２軸３類に加えて、生徒指導の対象となる児童生徒の範囲から、４層から成る重層的支援構造で示したもの）に分類

生徒指導の分類　（P.４）

□　「発達支持的生徒指導」は、特定の課題を意識することなく、全ての児童生徒を対象に、学校教育の目標の実現に向けて、教育課程内外の全ての教育活動で進められる生徒指導の基盤
□　「課題予防的生徒指導」は、全ての児童生徒を対象に生徒指導の諸課題の未然防止をねらいとした、教育プログラムを実施する「課題未然防止教育」と、気になる一部の児童生徒を対象に、初期段階で課題を発見し、対応する「課題早期発見対応」で構成
□　「困難課題対応的生徒指導」は、特別な指導・援助を必要とする特定の児童生徒を対象に、学校だけでなく関係機関等と連携・協働して進める対応

児童生徒理解　（P.６）

□　児童生徒理解は、生徒指導の基本であり、「複雑な心理・人間関係の理解」「観察力と専門的・客観的・共感的理解」「児童生徒と保護者による教職員理解の重要性」に留意すること

集団指導と個別指導、チーム支援による組織的対応　（P.６）

□　集団指導と個別指導は、集団に支えられて個が育ち、個の成長が集団を発展させるという相互作用により、児童生徒の力を最大限に伸ばし、児童生徒が社会で自立するために必要な力を身に付けることができるようにするという指導原理に基づいて実施
□　深刻化、多様化、低年齢化する生徒指導の諸課題を解決するため、学級・ホームルーム担任が一人で問題を抱え込まずに、生徒指導主事等と協力して、機動的連携型支援チームで対応

教職員集団同士の同僚性、生徒指導のマネジメント等　（P.８）

□　組織的・効果的な生徒指導を行うには、教職員間の受容的・支持的・相互扶助的人間関係が形成され、組織として一体的な動きがとれるかどうかが鍵
□　学校評価を含む生徒指導のマネジメントサイクルを確立し、生徒指導を切れ目なく、効果的に実践
□　生徒指導は、家庭や地域及び関係機関等との連携・協働を密接に進め、社会に開かれた生徒指導として推進

2　生徒指導と教育課程

児童生徒の発達を支える教育課程

学習指導要領において、児童生徒の発達を支える視点に立つことの重要性が示されています。

教育活動の多くは、いわゆる「授業」という形で行われるため、ともすれば学習指導の場というイメージが強く働き、生徒指導との関係が十分に踏まえられないことも少なくありませんが、学習指導の目的を達成する上で、また、生徒指導上の諸課題を生まないためにも、教育課程における生徒指導の働きかけが欠かせません。

そのため、教育課程の編成や実施に当たっては、学習指導と生徒指導を分けて考えるのではなく、相互に関連付けながら、どうすれば両者の充実を図ることができるのか、どうすれば学校教育の目標を実現できるのかを探ることが重要です。

(1) 学習指導要領「総則」と生徒指導

学習指導要領において、児童生徒の発達を支える視点に立つことの重要性が示されました。具体的には「総則」に示された次の４点です。

□　**学級（ホームルーム）経営の充実**

学習や生活の基盤として、教員と児童生徒との信頼関係及び児童生徒相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級（ホームルーム）経営の充実を図ること。

ガイダンス（主に集団の場面で必要な指導や援助を行う）と、カウンセリング（個々の児童生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導や援助を行う）の双方により児童生徒の発達を支援すること。

□　**生徒指導の充実**

児童生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来における自己実現を図っていくことができるよう、児童生徒理解を深め、学習指導と関連付けながら生徒指導の充実を図ること。

□　**キャリア教育の充実**

児童生徒が学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことが出来るよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。

□　**個に応じた指導の充実**

児童生徒一人一人の能力・適正、興味・関心、性格等が異なっていることを踏まえ、教員が個々の児童生徒の特性等を十分に理解し、それに応じた指導方法の工夫や、学校の実態に応じた指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図ること。

これらのことは、ガイダンスやカウンセリングにより、常態的・先行的（プロアクティブ）及び即応的・継続的（リアクティブ）な活動を通して、「児童生徒一人一人の個性の発見とよさや可能性の伸長と社会的資質・能力の発達を支えると同時に、自己の幸福追求と社会に受け入れられる自己実現を支える」という生徒指導の目的の達成にもつながります。

(2) 学習指導と生徒指導

学習指導要領では、知・徳・体にわたる「生きる力」のバランスの取れた育成を重視しており、学習指導と生徒指導との関連を意識しながら、日々の教育活動を充実していくことが重要です。

このことは、学習指導を担う教員が同時に生徒指導の主たる担い手にもなるという日本型学校教育の特徴を最大限に発揮させるものです。

□　**学習指導**

児童生徒一人一人に対する理解（児童生徒理解）の深化を図った上で、

・安全・安心な学校・学級の風土を創り出す
・児童生徒一人一人が自己存在感を感じられるようにする
・教職員と児童生徒の信頼関係や児童生徒相互の人間関係づくりを進める
・児童生徒の自己選択や自己決定を促す

といった生徒指導の実践上の視点を生かすことにより、その充実を図っていくことが求められています。

□　**生徒指導**

「社会の中で自分らしく生きることができる存在へと児童生徒が、自発的・主体的に成長や発達する過程を支える」という生徒指導の意義を再確認することが求められます。

個別の問題行動等への対応といった課題早期発見対応及び困難課題対応的生徒指導にとどまることなく、全ての児童生徒を対象とした課題未然防止教育、さらには一人一人のキャリア形成等も踏まえた発達支持的生徒指導の視点が重要になります。

学習指導要領の趣旨の実現に向け、全ての子どもたちが自らの可能性を発揮できるように「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実していく上で、特に発達支持的生徒指導の考え方を生かすことが不可欠です。

(3) 学級（ホームルーム）経営の充実と生徒指導

教育課程における活動は、学級（ホームルーム）という土台の上で実践されるため、学級（ホームルーム）は、学校における生活集団であり、学習集団であり、生徒指導の実践集団であると捉えることができます。

□　学級（ホームルーム）

学級（ホームルーム）は、児童生徒にとって、学習や生活など学校生活の基盤となるものです。

児童生徒は、学校生活の多くの時間を学級（ホームルーム）で過ごすため、自己と学級（ホームルーム）の他の児童生徒との個々の関係や自己と学級（ホームルーム）集団との関係は、学校生活そのものに大きな影響を与えることとなります。

教員は、個々の児童生徒が、学級（ホームルーム）内でよりよい人間関係を築き、学級（ホームルーム）の生活に適応し、各教科等の学習や様々な活動の効果を高めることができるように、学級（ホームルーム）内での個別指導や集団指導を工夫することが求められます。

□　学級（ホームルーム）経営

学級（ホームルーム）経営の内容は多岐にわたりますが、学級（ホームルーム）集団としての質の高まりを目指したり、教員と児童生徒、児童生徒相互のよりよい人間関係を構築しようとしたりすることが中心的な内容と言えます。

学級（ホームルーム）担任は、学校の教育目標や学級（ホームルーム）の実態を踏まえて作成した学級（ホームルーム）経営の目標・方針に即して、必要な諸条件の整備を行い、学級（ホームルーム）経営を展開します。

その点において、児童生徒が自主的・実践的によりよい生活や人間関係を形成しようとして展開される特別活動は、結果として児童生徒が主体となって集団の質を高めたり、より深い人間関係を形成したりすることにつながります。

学級（ホームルーム）経営は、年度当初から始まる生活づくりを通して、共に認め・励まし合い・支え合える集団にしていくことです。これは、児童生徒の居場所をつくり、皆で考え、支え合い、創造できるような集団を育てることでもあり、生徒指導の実践集団を育てることでもあります。

その際に、児童生徒の発達を支えるという視点が重要になります。なぜなら、児童生徒は、それぞれが直面する課題を解決することによって自己実現し、自己指導能力を育んでいくからです。学級（ホームルーム）経営で行う生徒指導は、発達支持的生徒指導と課題未然防止教育を実践することに他なりません。

□　学級（ホームルーム）活動における自発的・自治的な活動

学級（ホームルーム）経営では、児童生徒自身が学級や学校生活、人間関係をよりよいものにするために、皆で話し合い、皆で決めて、皆で協力して実践することを通じて、学級（ホームルーム）の友達のよいところに気付いたり、良好な人間関係を築いたり、学級（ホームルーム）の雰囲気がよくなったりすることを実感することが大切です。

このように学級（ホームルーム）活動における自発的・自治的な活動を通して、学級（ホームルーム）経営の充実を図ることで、学級（ホームルーム）において、お互いを尊重し合う温かい風土が醸成されます。こうした主体的な活動を通して、お互いを尊重し合い、よさや可能性を発揮し合えるような学級（ホームルーム）集団となることが、個々の児童生徒が自己有用感や自己肯定感などを獲得することにつながります。

□　規範意識の醸成

一人一人の児童生徒が発達課題を通して自己実現するためには、児童生徒自身による規範意識を醸成することも大切です。児童生徒が規範意識を身に付けることが、児童生徒にとって安全・安心な居場所づくりへとつながるからです。

このような学級（ホームルーム）においてこそ、安心して自らの意見を述べたり、自己の仮説を発表したり、他者の意見や考えを共感的に受け止めたりすることが可能になります。自ら考え、選択し、決定し、発表し、実践する体験としての学びの循環を通じて、児童生徒が主体的・自律的な選択・決定をしていく基盤となる自己指導能力を身に付けていくことになります。

なお、全ての児童生徒を対象としたいじめ等の課題の未然防止教育は、自己指導能力を育てるとともに、自己の在り方生き方や進路に関わる教育とも言えるものです。児童生徒の社会的自己実現を支える教育は、キャリア教育（進路指導）と密接に関連し、相互に作用し合うものです。

そのため、キャリアを形成していく上で必要な基礎的・汎用的能力を児童生徒が身に付けることを、学級（ホームルーム）経営の中に位置付けて実践することも重要です。

また、学校経営の中に生徒指導の視点がしっかりと位置付けられ、それに基づいた学年の取組や学級（ホームルーム）経営が教職員の共通理解に基づいて行われ、さらには個々の教職員の指導や援助が行われることが求められます。

2　生徒指導と教育課程

教科の指導と生徒指導

各教科等には目標や内容が設定されており、それらは学校教育全体の目標を踏まえたものであるため、生徒指導の目的と重なり合うものがあります。

教科指導を進めるに当たっては、各教科等の目標と生徒指導のつながりを意識しながら指導を行うことが重要です。

また、授業を進める当たっては、個々の児童生徒の習熟の程度など、その学習状況を踏まえた個に応じた指導に取り組むとともに、児童生徒間の交流を図るなど、集団指導ならではの工夫をこらし、生徒指導を意識した授業を行うことが大切です。

(1) 個に応じた指導の充実

児童生徒に学習内容を確実に身に付けることができるようにするためには、児童生徒や学校の実態を考慮し、個に応じた指導を充実することが重要です。

そのためには、興味・関心、学習意欲や授業への参加状況、学習上のつまずきの原因の把握など、児童生徒一人一人の学習状況のきめ細かな把握に努めることが求められます。

例えば
・学習内容の習熟に課題がある場合には、単に学習内容が分からない場合だけでなく、特別支援教育に関連する発達上の理由が生じている。
・児童生徒が授業で積極的に発言をしない、グループ活動で消極的な態度が見られる場合には、その背景に友人関係での悩みがあるなどの場合が考えられます。

児童生徒一人一人に対するきめ細かで、継続的で確かな児童生徒理解に基づく個に応じた指導の充実は、生徒指導の面からも不可欠です。

(2) 児童生徒理解を基盤とした教科の指導

□　**児童生徒理解に関する情報の収集**
教科指導に児童生徒理解を通じて得た情報を生かすには、情報収集方法の工夫が必要です。

・授業観察からの主観的情報の収集
授業者である教員だけでなく、同僚教員や管理職が授業観察を行い、学習の雰囲気や気になる児童生徒の言動などをメモや一定の観察記録票で収集

・課題、テスト等からの客観的情報の収集
授業での課題、小テスト、中間・期末試験、生活実態調査、いじめアンケート調査、進路希望調査、生活日誌などで収集

・出欠、保健室の利用等からの客観的情報の収集
出欠、遅刻、早退、保健室の利用実態で収集

□　**チームによる分析と共通理解**
教科の授業において個に応じた指導を実践するには、授業に関連する児童生徒理解を通じて得た情報に基づき、次のことを明確にして、関連する教職員が情報共有し、チームで取り組むことが望まれます。

・当該児童生徒に対する配慮事項
・指導や支援の目標の設定
・具体的な指導・支援の方法

(3) 教科の指導と生徒指導の一体化した授業づくり

授業は全ての児童生徒を対象とした発達支持的生徒指導の場となります。教科の指導と生徒指導を一体化させた授業づくりは、生徒指導の実践上の視点である、「自己存在感の感受」「共感的な人間関係の育成」「自己決定の場の提供」「安全・安心な風土の醸成」を意識した実践です。

□　**自己存在感の感受を促進する授業づくり**
授業において、自分を肯定的に捉える自己肯定感や、認められたという自己有用感を育む工夫が求められます。

学習状況等に基づく「指導の個別化」や児童生徒の興味・関心、キャリア形成の方向性等に応じた「学習の個性化」により、個別最適な学びを実現できるように授業を工夫することが大切です。

□　**共感的な人間関係を育成する授業**
授業において、互いに認め合い・励まし合い・支え合える学習集団づくりを促進していくことが大切です。

授業を通して実現される共感的な人間関係が育つ学習集団づくりは、いじめや非行の防止等の基盤になります。

□　**自己決定の場を提供する授業づくり**
授業場面で児童生徒が自らの意見を述べたり、調べ学習等において自己の仮説を検証し、まとめるたりすることを通して、自ら考え、選択し、決定する力が育ちます。

教員は、児童生徒に意見発表の場を提供したり、児童生徒間の対話や議論の機会を設けたりするなど、児童生徒の学びを促進するファシリテーターとしての役割を果たすことも重要です。

□　**安全・安心な「居場所づくり」に配慮した授業**
授業において、児童生徒の個性が尊重され、安全かつ安心して学習できるように配慮することも不可欠です。

授業は一般に学級（ホームルーム）単位で行われるため、一人一人の児童生徒が安心・安全に学べるよう学級（ホームルーム）集団が児童生徒の「心の居場所」になることが望まれます。

3　チーム学校による生徒指導体制

チーム学校として機能する学校組織

チーム学校が求められる背景として、「資質・能力を育む教育課程の実現」「複雑化・多様化した課題の解決」「子どもと向き合う時間の確保等」に向けた体制整備が挙げられています。

チーム学校とは、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、児童生徒に必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」です。

「チーム学校」を実現するためには、次の視点が必要です。

- 教育に関する専門性を共通の基盤としてもちつつ、それぞれの得意分野を生かし、チームとして機能すること
- 心理や福祉等の専門スタッフを学校の教育活動の中に位置付け、教員と専門スタッフとの連携・協働の体制を充実させること
- 校長のリーダーシップが必要であり、学校のマネジメント機能をこれまで以上に強化すること
- 校長の権限を適切に分担する体制や校長の判断を補佐する体制の整備によって、管理職もチームとして取り組むこと
- 教職員の専門性を高め、それを発揮するための環境を整備すること
- 教職員間に同僚性を形成すること

これらの視点から生徒指導体制を構築することにより、「児童生徒一人一人の発達を支える取組を組織的に進める」生徒指導が可能となります。

学校がチームとして機能するためには、教職員同士はもとより、教職員と多職種の専門家や地域の人々が連携・協働して教育活動を展開することが求められ、実現するためには、次のような姿勢が求められます。

(1) 一人で抱え込まない

一人でやれることには限界があるため、一人で仕事をこなさなくてはならないという思い込みを捨てて組織で関わることで、児童生徒理解も対応も柔軟できめ細かいものになる。

(2) どんなことでも問題を全体に投げかける

些細なことでも、校務分掌会議や学年会、職員会議、ケース会議等に報告し、常に問題を学年全体、学校全体として共有する。

(3) 管理職を中心に、ミドルリーダーが機能するネットワークをつくる

トップダウンのピラミッド型組織ではなく、情報の収集と伝達を円滑に進めるためのネットワークを学校内外につくる。その際、連携した行動の核となる司令塔（コーディネーターの役割を果たすミドルリーダー）の存在があってはじめて、役割分担に基づく行動が可能になる。

(4) 同僚間での継続的な振り返り（リフレクション）を大切にする

思いこみや独善を排するためには、常に自分の考えや行動を自己点検する必要があるが、一人での振り返りには限界があるため、同僚の教職員間で継続的に振り返りを行うことで、自身の認知や行動の特性を自覚することができ、幅広い他者との協働が可能となる。

学年・校務分掌を横断する生徒指導体制

生徒指導は、生徒指導部の取組だけで完結するものではなく、全ての教職員が担うものであり、学校全体で取り組むことが必要です。

児童生徒と直接関わることが多い学級（ホームルーム）担任は、学級（ホームルーム）経営を充実させることはもとより、同僚間で相互に学び合うことが求められています。

教職員同士が支え合う学校環境を形成することにより、校内の情報やビジョンの共有、生徒指導や教育相談等の充実が図られ、結果的に児童生徒に肯定的な影響を及ぼすことが可能となります。

そのため、生徒指導体制づくりでは、生徒指導部の取組のみに着目するものではなく、学年団や各分掌がそれぞれ組織として実効的に機能する体制をつくるとともに、学年や校務分掌を横断するチームを編成し、生徒指導の取組を推進することが重要です。

その際、校長・副校長・教頭等をはじめとする管理職のリーダーシップの下で、学年主任や生徒指導主事、進路指導主事、保健主事、教育相談コーディネーター、特別支援コーディネーターなどのミドルリーダーによる横のつながり（校内連携体制）が形成されることが不可欠の前提となります。

生徒指導体制づくりにおいて大切な３つの基本的な考え方は次のとおりです。

3　チーム学校による生徒指導体制

(1) 生徒指導の方針・基準の明確化・具体化

児童生徒に身に付けさせたい基本的な生活習慣を含めて、生徒指導の方針・基準に一貫性をもたせ、明確にし、具体化することです。

学校の教育目標を達成するための各取組について足並みを揃えるために、各学校で「生徒指導マニュアル」や「生徒指導基本指針」等を作成し、教職員によって目標が異なるバラバラの実践を防止します。

方針・基準の作成に当たっては、
・学校や児童生徒の実態把握に基づいて目標設定を行うこと
・児童生徒や保護者、地域の人々の声にできる限り耳を傾けて合意形成を図ること
が大切です。

実態を無視して、方針・基準だけが硬直化して運用される場合（例えば、児童生徒の実態にそぐわない厳しすぎる校則等）には、児童生徒の成長・発達にマイナスに働くことがあることに留意する必要があります。

また、方針・基準を作成後、児童生徒と保護者、地域の人々に周知（学校ホームページ掲載等）し、理解を得る努力をすることが大切です。

(2) 全ての教職員による共通理解・共通実践

学校の教育目標として「どのような児童生徒がどのような力や態度を身に付けることができるように働きかけるか」という点についての共通理解を図り、共通理解された目標の下で、児童生徒に対して、粘り強い組織的な指導・援助を行っていくことが重要です。

実践に当たっては、児童生徒を取り巻く環境や発達段階を丁寧に理解した上で、全校的な取組を進めることが求められます。

その際、働きかけを効果的なものにするためには教職員と児童生徒、教職員と保護者、教職員同士の信頼関係の形成に努めることが不可欠です。

(3) PDCAサイクルに基づく運営

生徒指導体制の下で進められている取組が児童生徒にとって効果的なものとなっているか、定期的に点検し、振り返りに基づいて取組を更新し続けることが大切です。

「(1) 生徒指導の方針・基準の明確化・具体化」や「(2) 全ての教職員による共通理解・共通実践」は、一度確定したり、確認したりしたら、それで終わりというものではありません。

児童生徒や保護者、教職員の声（アンケート回答データ等）を踏まえて、不断の見直しと適切な評価・改善を行うことが求められます。

取組の点検のために実施する児童生徒へのアンケート内容としては、学校に対する所属意識や愛着、学校への安心・安全感、教職員や学校に関わる大人との関係性、同級生や先輩・後輩との人間関係、いじめの被害や加害の経験等が挙げられます。学校の環境や地域とのつながり等について点検を行う場合は、保護者を対象にアンケートを実施することも有効です。

教職員に対しても、生徒指導の取組や学校環境（教職員同士の学び合い、課題や目標の共有等）への意識について確認し、生徒指導体制を整え、充実させていく上での手がかりにすることも大切です。

生徒指導のための教職員の研修

生徒指導体制を充実させるためには、全教職員が問題意識や生徒指導の方針・基準を共有し、生徒指導を着実かつ的確に遂行することが求められ、その基盤となるのが研修です。

(1) 校内における研修

全教職員が参加して行う校内研修は、教育理念や教育方法、生徒指導の方針・基準などについて共通理解を図り、日常的な指導のための共通基盤を形成することを目的とします。

全教職員が参加して行う研修以外にも、生徒指導を主として担当する複数の教職員（生徒指導部単独、関連する他の校務分掌と合同）によって行われる研修等があります。

(2) 校外における研修

主として教育委員会等によって主催されます。生徒指導を適切に行う資質や能力は、全ての教職員に必要とされるため、初任段階教員研修など、あらゆる段階の研修内容に盛り込まれています。

生徒指導主事や教育相談コーディネーターなど、校務分掌組織でリーダーシップを発揮することが求められる教職員を対象とした研修も行われています。

(3) 生徒指導に関する研修の方向性

研修の方向性として、個人の職能開発だけでなく、組織学習の視点に立つことも必要です。教職員一人一人の生徒指導上の力量形成を図ることは重要ですが、組織学習においては、学校の継続的改善に力点が置かれます。個人の職能開発だけでなく、学校が継続的に自らの組織を改善していくためには、学校が「学習する組織」へと変容して行くことが大切です。

「2　生徒指導と教育課程」のまとめ

児童生徒の発達を支える教育課程　（P.10）

□　教育課程の編成や実施に当たっては、学習指導と生徒指導を分けて考えるのではなく、相互に関連付けながら、どうすれば学校教育の目標を実現できるのかを探ること

□　学習指導要領「総則」に示された「学級（ホームルーム）経営の充実」「生徒指導の充実」「キャリア教育の充実」「個に応じた指導の充実」は、生徒指導の目的の達成にもつながること

□　学級（ホームルーム）は、児童生徒にとって学校生活の基盤となるものであることから、教員は、児童生徒が人間関係を築き、生活に適応し、各教科等の学習や様々な活動の効果を高めることができるように個別指導や集団指導を工夫すること

□　学級（ホームルーム）経営は、児童生徒の居場所をつくり、皆で考え、支え合い、創造できるような集団を育てることでもあること

教科の指導と生徒指導　（P.12）

□　授業を進める当たっては、個々の児童生徒の学習状況を踏まえた、個に応じた指導に取り組むとともに、児童生徒間の交流を図るなど、集団指導ならではの工夫をこらし、生徒指導を意識した授業を行うこと

□　個に応じた指導を充実するためには、授業への参加状況、学習上のつまずきの原因の把握など、児童生徒一人一人の学習状況のきめ細かな把握に努めること

□　教科指導に児童生徒理解を通じて得た情報を生かすには、情報収集方法の工夫が必要であり、授業において個に応じた指導を実践するには、授業に関連する児童生徒理解を通じて得た情報を教職員で共有し、チームで実践すること

□　授業はすべての児童生徒を対象とした発達支持的生徒指導の場となること。また、教科の指導と生徒指導を一体化させた授業づくりは、生徒指導の実践上の視点である、「自己存在感の感受」「共感的な人間関係の育成」「自己決定の場の提供」「安全・安心な風土の醸成」を意識した実践をすること

「3　チーム学校による生徒指導体制」のまとめ

チーム学校として機能する学校組織　（P.13）

□　チーム学校とは、校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、児童生徒に必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校

□　チーム学校を実現するためには、教員と専門スタッフとの連携・協働の体制の充実、校長のリーダーシップと学校マネジメント機能の強化、教職員間の同僚性の形成など視点が必要

□　学校がチームとして機能するためには、教職員同士はもとより、教職員と多職種の専門家や地域の人々が連携・協働して教育活動を展開することが求められ、実現するためには、管理職を中心にミドルリーダーが機能するネットワークの構築や、同僚間での継続的な振り返りなどが必要

学年・校務分掌を横断する生徒指導体制　（P.13）

□　教職員同士が支え合う学校環境を形成することにより、校内の情報やビジョンの共有、生徒指導や教育相談等の充実が図られ、結果的に児童生徒に肯定的な影響を及ぼすことが可能

□　生徒指導の取組を推進する体制づくりでは、生徒指導部の取組のみに着目するものではなく、学年団や各分掌がそれぞれ組織として実効的に機能する体制をつくるとともに、学年や校務分掌を横断するチームを編成することが重要

□　生徒指導体制づくりでは、生徒指導の方針・基準を明確にして具体化し、全教職員による共通理解のもと、共通の実践を行うとともに、生徒指導体制を定期的に点検し、改善していくことが重要

生徒指導のための教職員の研修　（P.14）

□　学校が継続的に自らの組織を改善していくためには、学校が「学習する組織」へと変容していくことが大切であり、研修の方向性としては、個人の職能開発だけでなく、組織学習の視点が求められること

4　教育相談体制

教育相談の基本的な考え方と活動の体制

教育相談の目的は、児童生徒が将来において社会的な自己実現ができるような資質・能力・態度を形成するように働きかけることです。

教育相談は、生徒指導の一環として位置付けられ、重要な役割を担うものであることを踏まえ、生徒指導と教育相談を一体化させて全教職員が一致して取組を進めることが必要です。そのため、教職員には、次のような姿勢が求められます。

・指導や援助の在り方を教職員の価値観や信念から考えるのではなく、児童生徒理解（アセスメント）に基づいて考えること。

・児童生徒の状態が変われば指導方法も変わることから、あらゆる場面に通用する指導や援助の方法は存在しないことを理解し、柔軟な働きかけを目指すこと。

・どの段階でどのような指導・援助が必要かという時間的視点をもつこと。

教育相談は、生徒指導と同様に学校内外の連携に基づくチームの活動として進められます。その際、チームの要となる教育相談コーディネーターの役割が重要です。

(1) 校内チーム

チームとして活動する際には、校長の指揮監督の下にあるメンバーで構成される校内チームが基本となります。校内チームは、目的によって次の２つに分類されます。

□　**少人数で構成する支援チーム**

機動的に支援するために、担任とコーディネーター役の教職員（教育相談コーディネーター、特別支援教育コーディネーター、養護教諭など）を中心に構成

□　**多様なメンバーで構成する支援チーム**

児童生徒理解や支援方針についての共通理解を図ることを目的としたチームで、教育相談コーディネーター、特別支援コーディネーター、養護教諭等に、SC、SSWを加え、さらに、学年主任や生徒指導主事など各分掌の主任等で構成

(2) 学校外の専門機関等と連携したチーム

学校外には、児童生徒の支援を目的に活動をしている団体や施設があり、その活動に関する情報を把握し、地域と協力して校外のネットワークを生かしたチーム支援を進めることも大切な視点です。

緊急性の高い事態が発生し、校内だけでは対応が難しい場合には、管理職を含めたケース会議を開き、外部機関との連携の可能性を探ります。その際には、情報の齟齬によって対応がずれないように外部との連絡なども含め、教育相談コーディネーターが情報を一元的に管理することが必要になるため、教育相談コーディネーターが自由に動ける体制を整えることが大切です。

また、SCやSSW、医師、警察職員などは、職能団体が定めた倫理綱領や法によって守秘義務を負っていることを理解し、尊重することが必要です。
その一方で、児童生徒の指導や援助に当たっては、情報の共有は欠かせず、通告の義務が生じる場合もあるため、チームのメンバーは、守秘義務を理由にすることで支援が妨げられないように、必要な情報共有を行うという意識をもつ必要があります。

教育相談活動の全校的展開

教育相談は全ての児童生徒を対象に、発達支持・課題予防・困難課題対応の機能をもった教育活動です。

(1) 発達支持的教育相談

様々な資質や能力の積極的な獲得を支援する教育相談活動で、個々の児童生徒の成長・発達の基盤をつくるものと言えます。

個別面談やグループ面談等の相談活動だけでなく、通常の教育活動を発達支持的教育相談の視点を意識しながら実践することも大切で、例えば、特別活動では、「望ましい人間関係の形成」「協働的な問題解決能力の育成」などを目的とする活動が行われ、教科学習でも対人関係スキルや協働的な問題解決能力を身に付けることができる学びが実施されます。

(2) 課題予防的教育相談：課題未然防止教育

全ての児童生徒を対象とした、ある特定の問題や課題の未然防止を目的に行われる教育相談で、例えば、全ての児童生徒を対象に、いじめや暴力防止のためのプログラムを、SCの協力を得ながら生徒指導主事と教育相談コーディネーターが協働して企画し、学級（ホームルーム）担任や教科担任等が中心となって実践する取組などが挙げられます。

(3) 課題予防的教育相談：課題早期発見対応

ある問題や課題の兆候が見られる特定の児童生徒を対象とした教育相談で、例えば、発達課題の積み残しや何らかの脆弱性を抱えた児童生徒、あるいは環境的に厳しい状態にある児童生徒を早期に見つけ出し、即応的に支援を行います。具体的には、次のような取組を行います。

4　教育相談体制

①　早期発見の方法

□　丁寧な関わりと観察

次のようなサインに気付いた場合には、背後に何らかの問題が隠れている可能性を想定して対応することが大切です。

・学業成績の変化（成績の急激な下降等）
・言動の変化（急に反抗的になる、遅刻・早退が多くなる等）
・態度、行動面の変化（行動の落ち着きのなさ、表情のこわばり等）
・身体に表れる変化（頭痛、下痢等）

□　定期相談

５分程度の面接であっても、継続することで「定期相談のときに相談できる」という安心感の形成と信頼関係の構築に効果的に作用します。受容的かつ共感的に傾聴することを心がけ、児童生徒理解に努めることが重要です。

□　作品の活用

児童生徒の日記、作文、絵、作品などは、そのときの心理状態、自尊感情の有り様、発達の課題など有益な情報を含んでいます。気になる作品等があれば、写真におさめて記録を蓄積したり、他の教職員やSCと一緒に検討したりすることも大切です。

□　質問紙調査

観察や面接などで見落とした児童生徒のSOSを把握するために有効と言えます。観察法と組み合わせた質問紙調査を行うことで、より深い児童生徒理解が可能となります。

②　早期対応の方法

□　スクリーニング会議

教育相談コーディネーターをはじめ、生徒指導主事、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、SC、SSWなどが集まり、リスクの高い児童生徒を見い出し、必要な支援体制を整備するために開催される会議です。

会議で取り上げることで児童生徒のリスク要因を理解し意識的に見守る教職員の目が増えます。欠席日数、遅刻･早退の回数、保健室の利用回数などスクリーニングにかける際の基準を決めること、学級（ホームルーム）担任以外も対象の児童生徒を認識しておくことが重要です。

□　リスト化と定期的な情報更新

身体面、心理面、対人関係面、学習面、進路面などの領域で気になる児童生徒を全てリスト化して、定期開催される「スクリーニング会議」で確認し、リストの情報をアップデートすることです。

アップデート自体が早期発見について高い効果をもち､何らかの問題が生じたときにも、豊富で正確な情報に基づく的確な介入が可能になります。その中でも特に集中的な関わりの必要性があると判断された児童生徒は､「ケース会議」に付託され、必要に応じて、チーム支援が実行に移されることになります。

□　個別の支援計画

「ケース会議」の対象となる援助ニーズの高い児童生徒について、アセスメントに基づくプランニングを行い、具体的な支援策を明示するために作成されるものです。

□　グループ面談

「進路に関する悩み」や「SNSについて」、などの特定のテーマで対象者を募集したり、家庭状況や欠席日数、遅刻・早退などのリスク要因の観点から対象者をピックアップしたりするなどして実施します。内容だけでなく、グループ面談を通じた人間関係形成が、問題の未然防止に高い効果をもちます。

□　関係機関を含めた学校内外の支援ネットワークによる支援

各学級に一定数いるリスクの高い状態にある児童生徒（例えば、医療・福祉的ニーズがある、保護者が精神疾患を抱えている、ヤングケアラーとしての役割を担わざるを得ない、虐待や不適切な養育下にあるなど）に対して、相談できる人的ネットワークや学校以外に安心できる場所を見付け、確保することです。

例えば、学校内では、「教育相談週間」を設定し、児童生徒が担任以外にも希望する教職員と面談できるようにし、学校内で相談できる対象者を広げられるようにする取組などが考えられ、相談室・校長室・保健室・図書室等を居場所とする取組をしている学校もあります。学校外には、学習支援、集団遊び、生活支援、食事の提供などに取り組む放課後等デイサービス、公民館、民間団体などがあり、SSWと連携して、地域の社会資源を活用するためのネットワークを構築することも大切です。

(4) 困難課題対応的教育相談

困難な状況において苦戦している特定の児童生徒、発達や適応上の課題のある児童生徒等を対象として、ケース会議を開き、教育相談コーディネーターを中心に情報収集を行い、SCやSSWの専門性を生かしながら、教育、心理、医療､福祉などの観点からアセスメントを行い、長期にわたる手厚い支援を組織的に行うことによって課題の解決を目指します。その際、学校外のネットワークを活用して、地域の関係機関と連携・協働することが大切です。

なお、学級（ホームルーム）担任が自らの指導力不足であるという責任を感じて追い込まれている場合も見られるため、学級（ホームルーム）担任を支える観点も不可欠です。

5　生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援

生徒指導と教育相談

生徒指導と教育相談が相まってはじめて、包括的な児童生徒支援が可能になります。

児童生徒の発達や問題行動の多様化・深刻化が進む中、
・今起こっていることの意味を探る
・今後起こりうる展開を予測する
・ばらばらな理解による矛盾した対応を避ける
・共通理解に基づく組織的対応を行う
ことの必要性が高まっています。

そのため、学校として組織的な生徒指導を進める上で、
・心理的・発達的な理論に基づいて問題の見立てを行うアセスメント力
・実際の指導場面での臨機応変で柔軟な対応力
・学校内外の連携を可能にするコーディネート力
などを備えることが求められています。

生徒指導は児童生徒理解に始まり、児童生徒理解に終わると言われるように、生徒指導におけるアセスメント（見立て）は重要であり、理解の側面を抜きにした指導・援助は、働きかけの幅が狭くなり、長い目で見たときの効果が上がりにくくなります。

児童生徒理解とは、一人一人の児童生徒に対して適切な指導・援助を計画し実践することを目指して、学習面、心理・社会面、進路面、家庭面の状況や環境についての情報を収集し、分析するためのプロセスを意味します。

その点において、教育相談の基盤となるカウンセリングの考え方や技法は児童生徒理解において有効な方法を提供するものと考えられます。

生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援の実際

児童生徒一人一人への最適な指導・援助を行えるように、それぞれの分野の垣根を越えた包括的な支援の体制をつくることが求められます。

教育相談、キャリア教育、特別支援教育は、生徒指導と同様に児童生徒に対する指導・援助を行う分野として学校内の校務分掌に位置付けられ、それぞれに教育活動を展開しているため、一人の児童生徒に対する指導・援助がお互いに独立した働きかけとして展開される場合も見られます。

いじめや暴力行為、非行は生徒指導、不登校は教育相談、進路についてはキャリア教育（進路指導）、障がいに関することは特別支援教育が担う、というように縦割りの意識と分業的な体制が強すぎると、複合的・重層的な課題を抱えた児童生徒への適切な指導・援助を行うことが阻害されてしまう状況も生じかねません。

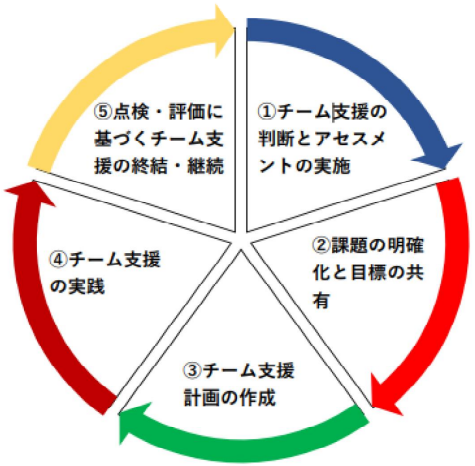
担任一人ではできないことも、他の教職員や多職種の専門家、関係機関がチームを組み、アセスメントに基づいて役割分担をすることで、指導・援助の幅や可能性が飛躍的に広がります。

また、学校だけでは対応しきれない部分をカバーしたり、よりよい解決の方向性を見い出したりするためには、多職種の専門家との連携が不可欠です。異なる専門性に基づく発想が重ね合わさることで、新たな支援策が生み出されます。

(1) 困難課題対応的生徒指導及び課題早期発見対応におけるチーム支援

課題を抱えて苦戦したり、危機に陥ったりした児童生徒に対して、生徒指導と教育相談の連携を核に、多職種との協働も視野に入れた包括的な支援をチームとして展開するプロセス等を次に示します。

〔困難課題対応的生徒指導及び課題早期発見対応の場合のチーム支援のプロセス〕



①　チーム支援の判断とアセスメントの実施

課題を抱えて苦戦したり危機に陥ったりして特別な指導・援助を必要とする児童生徒の課題解決について、生徒指導部や教育相談部、特別支援教育部等の校務分掌及び学年を横断したチーム支援の必要性について検討します。

その際、児童生徒の課題解決に向けて、生徒指導主事や教育相談コーディネーター等が中心となり、関係する複数の教職員等が参加するアセスメントのためのケース会議を開催します。

ケース会議では、当該児童生徒の課題に関連する問題状況や緊急対応を要する危機の程度等について情報を収集・分析・共有し、課題解決に有効な支援仮説を立て、支援目標や方法を決定する資料を提供し、チーム支援の必要性と方向性について判断します。

5　生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援

②　課題の明確化と目標の共有

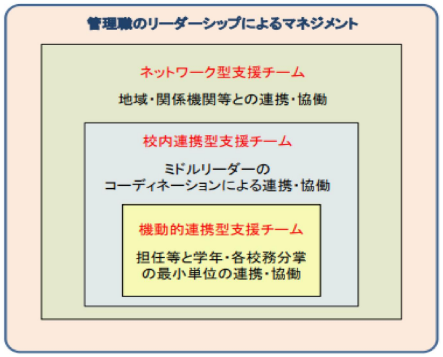
ケース会議の目的は、「その児童生徒や家庭に必要な指導・援助は何か」「どうやってそれを届けていくか」を決定することであるため、課題を明確にし、具体的な目標（方針）を共有した上で、それぞれの専門性等を生かした役割分担を行う必要があります。

また、指導・援助は中・長期的に継続されていくものであり、長期目標と、それを目指すスモールステップとしての短期目標が必要になります。

状況に応じて、短期目標を修正したり、次のステップへと進めたりするため、ケース会議は継続的に行われるものであることを共通理解しておくことも大切です。

③　チーム支援計画の作成

アセスメントに基づいて、「何を目標に（長期目標と短期目標）」「誰が（支援担当者や支援機関）」「どこで（支援場所）」「どのような支援を（支援内容や方法）」「いつまで行うか（支援期間）」を記載した「チーム支援計画」を作成し、目標を達成するための支援チームを編成します。



④　チーム支援の実践

チーム支援計画に基づいて、指導・援助を組織的に実施する際、次のことに留意します。

□　**定期的なチームによるケース会議の開催**

チームによる指導・援助の段階では、コーディネーターが中心となって、定期的にケース会議を開催します。ケース会議では、メンバーの支援行為、児童生徒や保護者の反応・変化についての経過報告を行い、目標達成の進捗状況を把握します。特に効果的な支援は継続・発展させ、そうでない支援は中止・改善する必要があります。

□　**関係者間の情報共有と記録保持**

支援対象となっている児童生徒や保護者との密接な情報共有が、効果的な実践や信頼関係の基盤となります。また、会議の録音や会議録、チームとしての活動記録は、適切に保存しておくことが必要です。

□　**管理職への報告・連絡・相談**

チーム支援の活動に関しては、管理職に報告・連絡・相談をし、細やかな情報共有を行います。管理職は、支援チームの活動状況を把握し、効果について評価した上で、適時適切な指示や助言を行います。

⑤　点検・評価に基づくチーム支援の終結・継続

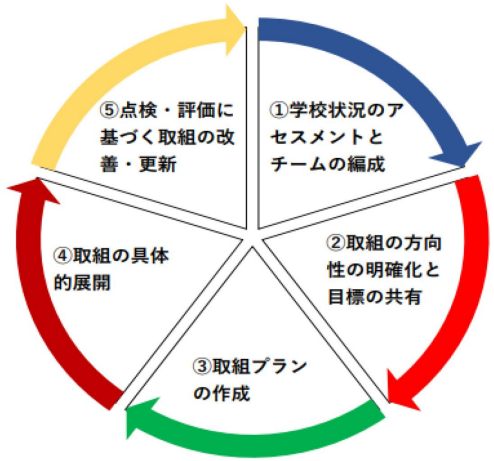
チーム支援計画で設定した長期的、短期的な支援目標の達成状況について学期末や学年末に総括的評価を行うことが必要です。チーム支援計画の目標が達成されたと判断された場合は、チーム支援を終結します。

年度を超える場合は、再度新年度にケース会議を開催して、アセスメントを行い、チーム支援計画を見直して支援を継続します。

(2) 発達支持的生徒指導及び課題未然防止教育におけるチーム支援

全ての児童生徒を対象とする発達支持的生徒指導及び課題未然防止教育において、管理職のリーダーシップの下、全校体制で取り組むチーム支援のプロセス等を次に示します。

〔発達支持的生徒指導及び課題未然防止教育の場合のチーム支援のプロセス〕



①　学校状況のアセスメントとチームの編成

学校、学年、学級（ホームルーム）、児童生徒の全体状況の把握（アセスメント）においては、個別の児童生徒理解と同様に、多角的多面的でかつ客観的な資料を得ることが重要です。

例えば、自校のいじめや不登校などの経年変化や生徒指導記録から、問題行動の傾向や特徴を丁寧に読み取ったり、各種テストの結果から学習状況の問題点を洗い出したりすることなどが考えられます。

5　生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援

②　取組の方向性の明確化と目標の共有

得られた情報を分析して、学校や児童生徒の課題及び成長を支える自助資源・支援資源などを見い出し、具体的な教育活動に結び付けます。そこで大切なことは、「個人でなく、組織で取り組む」という意識です。学校の状況や児童生徒の現状を的確に把握した上で、明確な目標を設定し、教職員間で共有することが不可欠の前提になります。

そのためには、学校や地域の置かれている状況や児童生徒の課題と自助資源・支援資源などを教職員間で共通理解し、全校体制での組織的取組につなげるため、校内研修等を実施することが求められます。

③　取組プランの作成

取組の計画を作成するに当たっては、学校を取り巻く環境を、内部環境と外部環境に区分し、それぞれの「強み」と「弱み」を洗い出し、実施可能な取組の方向性を探ることが重要です。

〔内部環境〕
児童生徒、教職員、校内体制、施設、校風や伝統など

〔外部環境〕
保護者、地域住民、関係機関、自然・風土、産業など

その際、課題の原因を児童生徒の特性や家庭等の環境など、学校や教職員以外の原因に求めるだけでなく、自分たちの価値観や認識の枠組みを見直し、校内体制や学校組織の在り方そのものに対する問い直しを行うことも必要であり、その上で、具体的な取組プランを作成します。

④　取組の具体的展開

目標の達成に向けて様々な取組を進めるうえで大切なことは、時間的な展望をもち、次の取組を、児童生徒の発達の段階や学校・地域の実情に即して展開することです。

- 在学期間を見据えた長期的な取組
- 学年、学期というスパンでの中期的な取組
- 教科のある単元や一つの学校行事という短期間での取組

その際、「児童生徒の主体的・能動的な活動を教職員をはじめ学校に関係する人々が支える」という視点を忘れてはいけません。

⑤　点検・評価に基づく取組の改善・更新

実際の取組においては、計画（Plan）を立て、実行（Do）するだけでなく、その後の振り返りとしての点検・評価（Check）と、それに基づく改善・更新（Action）が重要です。

実行したことを振り返り、その効果を点検・評価（C）し、必要に応じて改善策（A）を考え、更に新たな計画(P)、実践（D）につなげるという繰り返し（PDCAサイクル）が取組を充実させることになり、生徒指導の効果を上げることにつながります。

このように、全校体制によるチーム支援の取組の改善・更新を積み重ねていくことにより、「チームとしての学校」が発展していきます。

今後、学校状況のアセスメントに基づく組織を生かした取組を、PDCAサイクルを意識しながら推進することが強く求められます。

「4　教育相談体制」のまとめ

教育相談の基本的な考え方と活動の体制　（P.16）

□　教育相談の目的は、児童生徒のが将来において社会的な自己実現ができるような資質･能力･態度を形成するように働きかけること

□　教育相談は、生徒指導の一環として位置付けられ、重要な役割を担うものであることを踏まえ、生徒指導と教育相談を一体化させて全教職員が一致して取組を進めること

□　教育相談では、児童生徒理解に基づき、時間的視点をもって指導方法等を考えるとともに、「あらゆる場面に通用する指導や援助の方法は存在しない」ことを理解し、柔軟な働きかけを目指すこと

□　教育相談は、生徒指導と同様に、学校内外の連携に基づくチームの活動として進めること

教育相談活動の全校的展開　（P.16）

□　「発達支持的教育相談」は、例えば、特別活動での「望ましい人間関係の形成」を目的とした活動など、児童生徒の様々な資質や能力の積極的な獲得を支援する教育相談

□　「課題予防的教育相談：課題未然防止教育」は、例えば、学校で計画したいじめ防止プログラムの実践など、全ての児童生徒を対象とした、ある特定の問題や課題の未然防止を目的に行う教育相談

□　「課題予防的教育相談：課題早期発見対応」は、観察や相談等による早期発見や、各種会議や面談等による早期対応など、ある問題や課題の兆候が見られる特定の児童生徒を早期に見付け出し、即応的に支援を行う教育相談

□　「困難課題対応的教育相談」は、ケース会議での情報収集やアセスメントを行い、関係機関と連携・協働した支援を行うなど、困難な状況において苦戦している特定の児童生徒や、発達や適応上の課題のある児童生徒を対象とした教育相談

「5　生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援」のまとめ

生徒指導と教育相談　（P.18）

□　児童生徒の発達や問題行動の多様化・深刻化が進む中、学校として組織的な生徒指導を進める上で、アセスメント力、柔軟な対応力、コーディネート力などを備えること

□　生徒指導は児童生徒理解に始まり、児童生徒理解に終わると言われるように、生徒指導におけるアセスメント（見立て）が重要

□　児童生徒理解とは、一人一人の児童生徒に対して適切な指導・援助を計画し実践することを目指して、情報を収集し、分析するためのプロセスを意味すること

□　教育相談の基盤となるカウンセリングの考え方や技法は児童生徒理解において有効な方法であること

生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援の実際　（P.18）

□　いじめは生徒指導、不登校は教育相談、進路はキャリア教育というような縦割りの意識と分業的な体制が強すぎると、複合的・重層的な課題を抱えた児童生徒への適切な指導・援助を行うことが阻害されてしまう状況が生じかねないこと

□　他の教職員や多職種の専門家、関係機関がチームを組み、アセスメントに基づいて役割分担をすることで、指導・援助の幅や可能性が飛躍的に広がること

□　多職種の専門家と連携し、学校だけでは対応しきれない部分をカバーしたり、よりよい解決の方向性を見い出したりすること

6　生徒指導に関する法制度等の運用体制

校則の運用・見直し

児童生徒が遵守すべき学習上、生活上の規律として定められる校則は、児童生徒が健全な学校生活を送り、よりよく成長・発達していくために設けられるものです。

(1) 校則の意義・位置付け

校則は、各学校が教育基本法等に沿って教育目標を実現していく過程において、児童生徒の発達段階や学校、地域の状況、時代の変化等を踏まえて、最終的には学校長により制定されるものです。

校則の在り方は、特に法令上は規定されていないものの、これまでの判例では、社会通念上合理的と認められる範囲において、教育目標の実現という観点から校長が定めるものとされています。

また、学校教育において社会規範の遵守について適切な指導を行うことは重要であり、学校の教育目標に照らして定められる校則は、教育的意義を有するものと考えられます。

校則の制定に当たっては、少数派の意見も尊重しつつ、児童生徒個人の能力や自主性を伸ばすものとなるよう配慮することも必要です。

(2) 校則の運用

校則に基づく指導を行うに当たっては、校則を守らせることにばかりこだわることなく、何のために設けたきまりであるのか、教職員がその背景や理由についても理解しつつ、児童生徒が自分事としてその意味を理解して自主的に校則を守るように指導していくことが重要です。

そのため、校則の内容については、普段から学校内外の関係者が参照できるように学校のホームページ等に公開しておくことや、児童生徒がそれぞれのきまりの意義を理解し、主体的に校則を遵守するようになるために、制定した背景についても示しておくことが適切であると考えられます。

その上で、校則に違反した場合には、行為を正すための指導にとどまるのではなく、違反に至る背景など児童生徒の個別の事情や状況を把握しながら、内省を促すような指導となるよう留意しなければなりません。

(3) 校則の見直し

校則を制定してから一定の期間が経過し、学校や地域の状況、社会の変化を踏まえて、その意義を適切に説明できないような校則については、改めて、次の視点により、見直しを行うことが求められます。

- 学校の教育目的に照らして適切な内容か
- 現状に合う内容に変更する必要がないか
- 本当に必要なものか

さらに、校則によって、教育的意義に照らしても不要に行動が制限されるなど、マイナスの影響を受けている児童生徒がいないか、いる場合にはどのような点に配慮が必要であるか、検証・見直しを図ることも重要です。

校則は、最終的には校長により適切に判断される事柄ですが、その内容によっては、児童生徒の学校生活に大きな影響を及ぼす場合があることから、その在り方については、児童生徒や保護者等の学校関係者からの意見を聴取した上で定めていくことが望ましいと考えられます。

また、その見直しに当たっては、児童会・生徒会や保護者会といった場において、校則について確認したり議論したりする機会を設けるなど、絶えず積極的に見直しを行っていくことが必要であり、そのためには、校則を策定したり見直したりする必要がある場合に、どのような手続きを踏むべきか、その過程についても示しておくことが望まれます。

〔校則に向き合う機会を設けている学校の取組例〕

- 各学級で校則や学校生活上の規則で変更してほしいこと、見直してほしいことを議論
- 生徒会やPTA会議、学校評議員会において、現行の校則について、時代の要請や社会常識の変化等を踏まえ、見直しが必要な事項について意見を聴取
- 児童生徒や保護者との共通理解を図るため、校則をホームページに掲載するとともに、入学予定者や希望者等を対象とした説明会において、校則の内容について説明

(4) 児童生徒の参画

校則の見直しの過程に児童生徒自身が参画することは、校則の意義を理解し、自ら校則を守ろうとする意識の醸成につながります。

校則を見直す際に児童生徒が主体的に参加し、意見を表明することは、学校のルールを無批判的に受け入れるのではなく、自身がその根拠や影響を考え、身近な課題を自ら解決するといった教育的意義を有するものとなります。

6　生徒指導に関する法制度等の運用体制

懲戒と体罰、不適切な指導

学校における懲戒とは、児童生徒の教育上必要があると認められるときに、児童生徒を叱責したり、処罰したりすることです。

懲戒は、学校における教育目的を達成するために、教育的配慮の下に行われなければなりません。

その際には、組織的に指導の方向性や役割分担を検討した上で、児童生徒の特性や心情に寄り添いながら、本人や関係者の言い分をしっかり聴くとともに、それ以外にも必要な情報を収集するなどして、事実関係の確認を含めた適正な手続きを経るようにする必要があります。

指導後においても、児童生徒を一人にせず、心身の状況の変化に注意を払うことに留意するとともに、保護者等の理解と協力を得られるようにしていくことが重要です。

懲戒には、児童生徒を叱責、起立、居残り、宿題や清掃当番の割当て、訓告など、児童生徒の教育を受ける地位や権利に変動をもたらす法的効果を伴わない、事実行為としての懲戒と呼ばれるものがあります。

また、退学や停学といった法的効果を伴う懲戒もあり、退学は、児童生徒の教育を受ける権利を奪うものであり、停学はその権利を一定期間停止するものです。

懲戒は、学校教育法第11条に規定されており、その手続きについて法令上の規定はありませんが、懲戒を争う訴訟や損害賠償請求訴訟が提起される場合もあり、学校は懲戒に関する基準をあらかじめ明確化し、児童生徒や保護者に周知し、理解と協力を得るように努めることが求められます。

学校における児童生徒への体罰は、文部科学省の調査では年々減少傾向にありますが、今もなお発生しています。体罰は、学校教育法第11条で明確に禁止されており、懲戒と体罰に関する解釈・運用については、「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」において、次のとおり示されています。

(1) 体罰等の禁止及び懲戒について

体罰による指導では、正常な倫理観を養うことはできず、むしろ力による解決への志向を助長することになりかねません。

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重要です。

(2) 懲戒と体罰の区別について

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・時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的かつ客観的に考え、個々の事案ごとに判断する必要があります。

これらのことを勘案して、懲戒の内容が、身体に対する侵害や肉体的苦痛を与えると判断される場合には体罰になります。

(3) 正当防衛及び正当行為について

教職員が児童生徒による暴力行為の防衛のためにやむを得ず行った行為は、児童生徒の身体への侵害や肉体的苦痛を与えた場合であっても体罰には該当しません。

(4) 体罰の防止と組織的な指導体制について

教育委員会、学校、校長、教職員はそれぞれの立場で、体罰の未然防止や組織的な対応を徹底する必要があります。

また、体罰を行った場合や他の教職員の体罰を目撃した場合には、速やかに関係者に事実関係を確認し、管理職や教育委員会に報告します。

(5) 部活動等における不適切な指導について

部活動は学校教育の一環であり、特定の生徒等に対して執拗かつ過度に肉体的・精神的負荷を与えることは教育的指導とは言えないことに留意し、適切に実施します。

国の通知では、児童生徒の懲戒・体罰等に関する参考事例がまとめられていますが、体罰かどうかの判断は、最終的には、「(2) 懲戒と体罰の区別について」で示した諸条件や部活動に関する次のガイドラインを踏まえ、個々の事案ごとに判断する必要があります。

・「運動部活動での指導のガイドライン」文部科学省（平成25年５月）
URL　https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/sports/mcatetop04/list/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/06/12/1372445_1.pdf

・「運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン」スポーツ庁（平成30年３月）
URL　https://www.mext.go.jp/sports/b_menu/shingi/013_index/toushin/_icsFiles/afieldfile/2018/03/19/1402624_1.pdf

・「文化部活動の在り方に関する総合的なガイドライン」文化庁（平成30年12月）
URL　https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kondankaito/bunkakatsudo_guideline/h30_1227/pdf/r1412126_01.pdf

6　生徒指導に関する法制度等の運用体制

不適切な指導と捉えられ得る例として、次の指導が挙げられます。

・大声で怒鳴る、ものを叩く・投げる等の威圧的、感情的な言動で指導する。
・児童生徒の言い分を聞かず、事実確認が不十分なまま思い込みで指導する。
・組織的な対応を全く考慮せず､独断で指導する。
・殊更に児童生徒の面前で叱責するなど、児童生徒の尊厳やプライバシーを損なうような指導を行う。
・児童生徒が著しく不安感や圧迫感を感じる場所で指導する。
・他の児童生徒に連帯責任を負わせることで、本人に必要以上の負担感や罪悪感を与える指導を行う。
・指導後に教室に一人にする、一人で帰らせる、保護者に連絡しないなど、適切なフォローを行わない。

たとえ、身体的な侵害や、肉体的苦痛を与える行為でなくても、いたずらに注意や過度な叱責を繰り返すことは、児童生徒のストレスや不安感を高め、自信や意欲を喪失させるなど、児童生徒を精神的に追い詰めることにつながりかねません。

教職員にとっては日常的な声掛けや指導であっても、児童生徒や個々の状況によって受け止めが異なることから、特定の児童生徒のみならず、全体への過度な叱責等に対しても、児童生徒が圧力と感じる場合もあることを考慮しなければなりません。

そのため、指導を行った後には、児童生徒を一人にせず、心身の状況を観察するなど、指導後のフォローを行うことが大切です。
また、教職員による不適切な指導等が不登校や自殺のきっかけになる場合もあることから、体罰や不適切な言動等が、部活動を含めた学校生活全体において、いかなる児童生徒に対しても決して許されないことに留意する必要があります。

なお、「教育職員等による児童生徒性暴力等の防止等に関する法律」第３条において、児童生徒性暴力等の禁止が明記されており、児童生徒性暴力等を行ったことにより免許状が失効等となった者は、免許状の再授与に厳しい制限が課されます。

参考【 道立高校における事案 】

次の事案は、生徒指導における不適切な指導と捉えられます。

(1) 事案の概要について

平成24年４月、生徒Ａは、道立Ｘ高校に入学し、部活動ではＹ部に入部した。
平成25年２月、生徒Ａは、Ｙ部生徒２名に、「他のＹ部生徒１名との関係や自分の行動のことなど」について、話をした。
同月末頃、Ｙ部生徒２名は、「この話」についてＹ部部長らに相談し、部活動顧問のＢ教諭にも報告した。

同年３月２日、Ｂ教諭は、Ｙ部の役職にある生徒数名を同席させ、Ｙ部の準備室で、生徒Ａに対し、「この話」について指導対象を具体的に示さない中、厳しい口調で質した。
また、Ｂ教諭は、生徒Ａに部活動を続ける条件として「Ｙ部の生徒には一切メールをしないこと」などを示すとともに、他の条件は、Ｙ部の生徒に決めさせ、翌３日に告知することを伝えた。

Ｂ教諭は、これらの指導について副顧問以外に事前相談や事後報告はしなかった。

同月３日、生徒Ａは、登校したが部活動に参加せず、下校後、地下鉄構内で自ら命を絶った。

本事案は、自殺を決意するに至った動機も部活動に関連するものである。

(2) 生徒への指導について

生徒Ａの自殺に関する訴訟（公立高校の生徒の自殺に係る損害賠償請求事件－札幌高裁令和２年11月13日判決）での、判決（事実及び理由）では、「不合理な指導」「指導方法が適切とはいえず」などの指摘がありました。

【 「高裁判決（事実及び理由）」から一部抜粋） 】
○　３月２日の指導に際しての部活動顧問のＢ教諭らの対応について
・顧問との圧倒的な力関係の差やＹ部生徒らの立ち会いの下、Ｂ教諭から厳しい口調で質されれば、生徒Ａは、任意に弁明することが困難であると感じて、取り敢えず肯定的な応答をしてしまうことも十分に考えられる。
・Ｙ部生徒らを一時退出させるとか、他の教職員を同席させた上で具体的な事実関係を確認するのが合理的であった。
・Ｂ教諭は、生徒Ａに対して、指導対象となる事実関係について、適切に確認しなかったものと言わざるを得ない。
・Ｂ教諭は、生徒Ａに理解できるように説明した形跡はなく、厳しい口調で叱責していた。
・Ｂ教諭は、部活動を継続する条件として「Ｙ部員には一切メールをしないこと」を示したが、この条件の趣旨が判然としない。
・生徒Ａは、指導対象とされた事実やそれがどのような意味で問題であるかについて理解できていなかった。
・Ｂ教諭は、不合理な指導となっていることに気付くことなく指導を進めてしまった。
・Ｘ高校の教員らにおいて組織的な対応を行うことで、不合理な指導がされることを十分に回避し得たものと考えられる。
○　以上のとおり、３月２日の指導は、指導方法が適切とはいえず、生徒Ａに対して教育的効果を発揮するどころか、かえって生徒Ａを混乱させる指導になってしまったものと言わざるを得ない。

6　生徒指導に関する法制度等の運用体制

(3) 本事案について

高裁判決（事実及び理由）での指摘と本項での不適切な指導の例を踏まえ、本事案での生徒指導の対応を、２つの観点から考察します。

①児童生徒理解の観点

〔　対象とした指導　〕

○　同年３月２日、Ｂ教諭は、Ｙ部の役職にある生徒数名を同席させ、Ｙ部の準備室で、生徒Ａに対し、「この話」について指導対象を具体的に示さない中、厳しい口調で質した。

○　また、Ｂ教諭は、生徒Ａに部活動を続ける条件として「Ｙ部の生徒には一切メールをしないこと」などを示すとともに、他の条件は、Ｙ部の生徒に決めさせ、翌３日に告知することを伝えた。

〔　考察の例　〕

○　この指導は、「不適切な指導の例」の
・威圧的、感情的な言動で指導する。
・児童生徒の言い分を聞かず、事実確認が不十分なまま思い込みで指導する。
・殊更に児童生徒の面前で叱責するなど、児童生徒の尊厳やプライバシーを損なうような指導を行う。
・生徒を一人にする、一人で帰らせる、保護者に連絡しないなど、適切なフォローを行わない。

の事例に当たると捉えられ、深い生徒理解を基盤としない不適切な指導である。

②組織的な対応の観点

〔　対象とした指導　〕

○　Ｂ教諭は、これらの指導について副顧問以外に事前相談や事後報告はしなかった。

〔　考察の例　〕

○　この指導は、「不適切な指導の例」の
・組織的な対応を全く考慮せず、独断で指導する。

の事例に当たると捉えられ、組織的な生徒指導によらない、不適切な指導である。

③本事案の指導について

○　本事案について、高裁判決では、生徒Ａの自殺前日に教諭が行った指導については、生徒の自殺の結果を招くような指導であったとまではいえないことから、安全配慮義務に違反するものとはいえないとされています。

道教委としては、「指導対象となる事実関係の適切な確認」「他の生徒がいる前での厳しい叱責」「教員らによる組織的な対応」などの点で、不適切な指導であったと考えています。

○　生徒指導の基盤は、児童生徒一人一人の言葉に耳を傾け、不安や悩みなどの内面の理解に努めながら、児童生徒との信頼関係を築くことにあります。

また、教職員は、児童生徒理解を深め、柔軟できめ細かく対応するため、生徒指導を一人で抱えず組織的に行うことや、生徒指導上での思い込みや独善を排するため、常に自分の考えや行動を自己点検したり、教職員が互いに点検したりするなど、内省的に振り返ることも求められます。

○　本事案は、生徒が自らの命を絶つという痛ましい事案であり、こうした事案が二度と起こることがないよう、高裁判決を教訓として、道立学校をはじめ全ての学校において、深い児童生徒理解に基づいた組織的な生徒指導を展開することが重要です。

○　次の項目を参考に、常に自分自身の生徒指導の様子を振り返ることが大切です。

「不適切な指導」を防ぐための10項目

□　児童生徒理解を深めるため、心理面のみならず、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解しようとしている。

□　児童生徒理解を深めるため、生活実態に関する調査やアンケート結果など、客観的なデータも参考にしている。

□　児童生徒理解を深めるため、学級（ＨＲ）担任や学年担当、教科担任、養護教諭、部活動顧問等と連携し、情報共有をしている。

□　指導する際は、自分自身の思い込みなどを排しながら、児童生徒から事実関係を丁寧に聴き取りをしている。

□　児童生徒が行為に至った理由などを自ら話すことができるよう、受容・傾聴する姿勢で対応している。

□　児童生徒のどのような態度に対しても、冷静に、感情的にならないことを常に意識して対応している。

□　児童生徒の尊厳やプライバシーに配慮した言葉遣いや態度を常に意識し、事案に応じて毅然とした指導や受容的な援助をしている。

□　指導した後の児童生徒の様子を丁寧に把握し、他の教員による対応や家庭との連携などにつなげている。

□　些細なことでも学年会や生徒指導部会、いじめ対策組織等に報告し、常に学校全体で、組織的に対応しようとしている。

□　自分自身の考え方、行動の特性を理解したり、同僚と相互に意見を交わしたりするなど、内省的に振り返りをしている。

「6　生徒指導に関する法制度等の運用体制」まとめ

校則の運用・見直し　（P.22）

□　校則は、各学校が教育基本法等に沿って教育目標を実現していく過程において、児童生徒の発達段階や学校、地域の状況、時代の変化等を踏まえて、最終的には校長により制定

□　校則に基づく指導に当たっては、何のために設けたきまりであるのかを、教職員がその背景や理由についても理解しつつ、児童生徒が自分事としてその意味を理解して自主的に校則を守るように指導していくこと

□　校則の内容は、普段から学校内外の関係者が参照できるように学校のホームページ等で公開するとともに、制定した背景等も示しておくことが適切

□　校則を制定してから一定の期間が経過し、学校や地域の状況、社会の変化を踏まえて、その意義を適切に説明できない校則については見直しを行うこと

□　見直しに当たっては、児童会・生徒会や保護者会といった場に、校則について確認や議論する機会を設けるなど、絶えず積極的に見直しを行っていくこと

懲戒と体罰、不適切な指導（懲戒）　（P.23）

□　懲戒は、学校における教育目的を達成するために、教育的配慮の下に行われるべきもの

□　指導の方向性等を検討した上で、児童生徒の特性や心情に寄り添いながら、本人や関係者の言い分をしっかり聴くとともに、必要な情報を収集するなどして、事実関係の確認を含めた適正な手続きを経ること

□　指導後においても、児童生徒を一人にせず、心身の状況の変化に注意を払うことに留意するとともに、家庭等の理解と協力を得られるようにしていくこと

□　懲戒は、学校教育法第11条に規定されており、手続きについて法令上の規定はないが、懲戒を争う訴訟や損害賠償請求訴訟が提起される場合もあるため、学校は懲戒に関する基準をあらかじめ明確化し、児童生徒や保護者に周知し、理解と協力を得るように努めること

懲戒と体罰、不適切な指導（体罰）　（P.23）

□　体罰による指導では、正常な倫理観を養うことはできず、むしろ力による解決への志向を助長することにつながりかねないこと

□　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

□　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・時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的かつ客観的に考え、個々の事案ごとに判断

□　体罰を行った場合や他の教職員の体罰を目撃した場合には、速やかに関係者に事実関係を確認し、管理職や教育委員会に報告

懲戒と体罰、不適切な指導（部活動等における不適切な指導）　（P.23）

□　部活動は学校教育の一環であり、特定の生徒等に対して執拗かつ過度に肉体的・精神的負荷を与えることは教育的指導とはいえないこと

□　たとえ身体的な侵害や、肉体的苦痛を与える行為でなくても、いたずらに注意や過度な叱責を繰り返すことは、児童生徒のストレスや不安感を高め、自信や意欲を喪失させるなど児童生徒を精神的に追い詰めることにつながりかねないこと

□　教職員にとっては日常的な声掛けや指導であっても、児童生徒や個々の状況によって受け止めが異なることから、特定の児童生徒のみならず、全体への過度な叱責等に対しても、児童生徒が圧力と感じる場合もあるため、指導後は、児童生徒を一人にせず、心身の状況を観察するなど、指導後のフォローを行うこと

□　教職員による不適切な指導等が不登校や自殺のきっかけになる場合もあることから、体罰や不適切な言動等が、部活動を含めた学校生活全体で、いかなる児童生徒に対しても決して許されないことに留意することが必要

□　安全・安心な学校・学級（ホームルーム）風土の醸成に当たり、教職員による児童生徒への配慮に欠けた言動、暴言や体罰等は決して許されない

※P.３　生徒指導上の実践の視点　(4)安全・安心な風土の醸成より

7　学校・家庭・関係機関等との連携・協働

連携・協働の場としての学校の意義と役割

学校は、家庭や地域の人々、教育委員会、警察や福祉、医療・保健など、各種関係機関と連携しています。

現在、学校には次のことが求められています。

・「社会に開かれた教育課程」を実現し、よりよい教育課程を通じてよりよい社会をつくるという目標を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な教育内容を明確にしながら、社会との連携・協働によってそのような学校教育の実現を図っていくこと
・複雑化・重層化した児童生徒のニーズに応えること
・学校の働き方改革を実現し教員の専門性を十分に生かすこと

そのため、学校を多職種・多機関との連携・協働の場とすること、さらには、多職種・多機関という専門職による支援の枠組みにとらわれず、地域にある社会資源を学校に迎え入れ、社会全体で児童生徒の学びと育ちを支えることを目指す学校改革が求められています。

それは、発達支持的、課題予防的、困難課題対応的といった生徒指導の３類型全てにわたるものであり、学校を多様な「思いやりのある大人」たちの連携・協働の場としていくことを意味しています。

しかし、学校を基盤とした家庭や地域、関係機関等との連携の在り方は、全国一律ではないため、各学校は、地域の実情をよく把握した上で、家庭や地域、関係機関等と円滑に連携・協働していくために、生徒指導基本方針等において、地域の関係機関等の役割や権限、連携方法などについて明記し、教職員間で共通理解しておくことが大切です。

学校と家庭、地域との連携・協働

保護者が学校の教育活動に積極的に参加することによって、生徒指導は効果的なものになります。

(1) 学校と家庭

学校教育を円滑に進めるために、学校は家庭とのパートナーシップを築くことが欠かせません。

保護者との関係づくりを進めるための代表的な手段として、次のものがあります。

・学級・学年・学校便り等の通信
・PTAや保護者会
・三者面談
・学校行事　　など

また、あらかじめ学校で保護者へ速やかに電話連絡する事項を明確にし、そのようなことが起きた場合、すぐに連絡することが保護者との信頼関係の構築につながります。

さらに、学校の生徒指導基本方針等について、保護者と学校との間で共通理解を持つために、学校の教育目標や校則、望まれる態度や行動、諸課題への対応方針等について、保護者に周知し、合意形成を図ることが望まれます。

一方で、我が国は、ひとり親家庭が増加傾向にあり、諸外国と比してそれらの家庭の相対的貧困率が高いとされていることから、保護者も支援を必要としている場合は、SSWと連携するなどして、学校と関係機関で情報共有し、児童生徒と保護者の双方への支援を検討し、実施していきます。

(2) 学校と地域

学校教育の一層の充実に向けては、学校と地域との連携・協働による取組が進められてきており、その一つとして、コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）と地域学校協働活動の一体的な取組による「学校を核とした地域づくり」が目指されています。

「地域学校協働活動」では、地域の特色に応じて、次の取組が展開されています。

・学びによるまちづくり・地域課題解決型学習・郷土学習
・放課後子ども教室
・地域未来塾
・家庭教育支援活動
・登下校の見守り
・授業の補助や部活動の支援
・社会教育施設や企業等による出前授業
など

このような取組は、生徒指導（特に発達支持的生徒指導）やキャリア教育の範疇に入るものなど多岐に渡っています。

「地域学校協働活動」は、学校の学びを、地域での体験活動や実践活動を通して、現実社会と接続させ、社会に開かれた教育課程を実現していく上で、重要な連携・協働の在り方といえます。

7　学校・家庭・関係機関等との連携・協働

学校と関係機関との連携・協働

(1) 学校と教育委員会

不登校の児童生徒への支援において、学校は、教育委員会や首長部局に設置された、主に、不登校児童生徒への支援を行うための機関である「教育支援センター」と連携を図る場合があります。

市町村教育委員会による設置が主であり、教育委員会内や学校外の場所に設置されている場合のほか、一部の地域では学校内に設置している場合もあります。

「学校に登校する」という結果のみを目標とはしないものの、社会的自立に向けて、学校生活への復帰も視野に入れた支援を行うため、児童生徒の在籍校と連携しつつ、個別カウンセリングや少人数グループでの活動、教科指導等を組織的、計画的に行っています。

今後、教育支援センターは、通所を希望する児童生徒に対する支援だけでなく、これまでに蓄積された理論や知見、実践方法等を生かし、通所を希望しない児童生徒への訪問型支援や「児童生徒理解・支援シート」に基づくコンサルテーション担当等、不登校児童生徒への支援の中核となることが期待されています。

(2) 学校と警察

警察との連携で具体的に想定される連携先は少年サポートセンターや警察署、スクールサポーターが挙げられます。

児童生徒を加害に向かわせず、被害に遭うことから防ぐ上で、警察は学校の重要なパートナーと言えます。

学校と警察等との連携は、学校の内外で発生した非行などの刑罰法令に抵触する行為に対処する困難課題対応的生徒指導上の連携にとどまらず、次のような課題予防的生徒指導上の連携も挙げられます。

- 近隣の警察署や少年サポートセンターの心理専門職、少年警察補導員などと連携した「非行防止教室」
- 飲酒や喫煙、深夜はいかいといった本格的な非行に至る前の予兆行動ともいえる不良行為に対して警察が実施する街頭補導への教職員の参加

課題予防的及び困難課題対応的生徒指導上の両方に該当する連携の取組として、次のような取組があります。

- 地域で開催する「学校警察連絡協議会」や「補導連絡会」といった、学校の管理職や生徒指導主事、警察署の担当者、その他の関係者らが参加する情報共有の取組
- 「学校警察連絡制度」といった警察と教育委員会等との間での協定に基づく被害や加害に関する情報提供の取組

その他、困難課題対応的生徒指導上の連携として、学校の荒れなどに対して、警察本部等に配置されているスクールサポーター等を学校に派遣し、問題行動へ対応する場合もあります。

(3) 学校と福祉

経済的な困窮や虐待をはじめとした福祉的な支援を必要とする児童生徒への対応では、児童相談所や市町村との連携が求められます。

特に、虐待事案の場合、学校は、児童相談所や市町村の虐待対応担当課などに、虐待を受けたと思われる児童生徒について、速やかに、通告や情報提供を行う義務があります。

児童相談所の役割は、次の業務があります。

- 専門的な知識や技術を必要とされる相談
- 子どもとその家庭に対する必要な調査をはじめ、医学的、心理学的、教育学的、社会学的及び精神保健上の判定の実施
- 調査や判定に基づいた専門的な知識や技術を必要とする指導
- 一時保護　　など

市町村の虐待対応担当課は、児童虐待通告や保護者の育児不安に対する相談、「要保護児童対策地域協議会」の調整機関としての役割を担っており、「要保護児童対策地域協議会」は、福祉的な支援が必要な子どもを対象に、それぞれの関係機関間で子どもとその保護者に関する情報交換や支援内容の協議を行う場として位置付けられています。

「要保護児童対策地域協議会」が開かれるのは虐待事案だけではなく、保護者がいない、または、保護者に監護されることが不適当であると認められる児童生徒といったより広範な「要保護児童」を対象としています。

なお、「要保護児童対策地域協議会」は、個人情報の共有が可能な法的枠組となっています。

「7　学校・家庭・関係機関等との連携・協働」のまとめ

連携・協働の場としての学校の意義と役割　（P.26）

□　求められる学校改革では、学校を多職種・多機関との連携・協働の場にすること、さらには、多職種・多機関という専門職による支援の枠組みにとらわれず、地域にある社会資源を学校に迎え入れ、社会全体で児童生徒の学びと育ちを支えることを目指していること

□　社会全体で児童生徒の学びと育ちを支えるということは、発達支持的、課題予防的、困難課題対応的といった生徒指導の３類型全てにわたるものであり、学校を多様な「思いやりのある大人」たちの連携・協働の場としていくことを意味していること

□　連携の在り方は、全国一律ではないため、各学校は、地域の実情をよく把握した上で、家庭や地域、関係機関等と円滑に連携・協働していくために、生徒指導基本方針等において、地域の関係機関等の役割や権限、連携方法などについて明記し、教職員間で周知しておくこと

学校と家庭、地域との連携・協働　（P.26）

□　あらかじめ学校で保護者へ速やかに電話連絡する事項を明確にし、そのようなことが起きた場合、すぐに連絡することで、保護者との信頼関係が構築されること

□　学校の生徒指導基本方針等について、保護者と学校との間で生徒指導の足並みをそろえるために、学校の教育目標や校則、望まれる態度や行動、諸課題への対応方針等について、保護者に周知し、合意形成を図ることが望まれること

□　学校教育の一層の充実に向けて、「学校を核とした地域づくり」が目指されており、「地域学校協働活動」は、学校の学びを、地域での体験活動や実践活動を通して、現実社会と接続させ、社会に開かれた教育課程を実現していく上で、重要な連携・協働の在り方といえること

学校と関係機関との連携・協働　（P.27）

□　不登校の児童生徒への支援において、学校は教育委員会や首長部局に設置された、「教育支援センター」と連携を図る場合があること

□　教育支援センターでは、「学校に登校する」という結果のみを目標とはしないものの、社会的自立に向けて、学校生活への復帰も視野に入れた支援を行うため、児童生徒の在籍校と連携しつつ、個別カウンセリングや少人数グループでの活動、教科指導等を組織的、計画的に行っていること

□　学校と警察等との連携は、学校の内外で発生した非行などの刑罰法令に抵触する行為に対処する困難課題対応的生徒指導上の連携のほか、非行防止教室など、課題予防的生徒指導上の連携もあること

□　課題予防的及び困難課題対応的生徒指導上の両方に該当する連携の取組として、地域で開催する「学校警察連絡協議会」といった情報共有の取組や、「学校警察連絡制度」といった警察と教育委員会等との間での協定に基づく情報提供の取組があること

□　課題解決的な指導上の連携として、学校の荒れなどに対して、警察本部等に配置されているスクールサポーター等を学校に派遣し、問題行動へ対応する場合もあること

□　虐待事案の場合、学校は、児童相談所や市町村の虐待対応担当課などに、虐待を受けたと思われる児童生徒について、速やかに、通告や情報提供を行う義務があること

□　市町村の虐待対応担当課は、児童虐待通告や保護者の育児不安に対する相談や、「要保護児童対策地域協議会」の調整機関としての役割を担っており、「要保護児童対策地域協議会」は、福祉的な支援が必要な子どもを対象に、それぞれの関係機関間で子どもとその保護者に関する情報交換や支援内容の協議を行う場として位置付けられていること

Ⅱ　事例編

次の事例は、道内の過去にあった事例を参考に、生徒指導のポイントがわかるように、複数の事例を組み合わせて構成したものです。

事例１　いじめへの対応①

【KEY WORD】□国の基本方針の策定　□法の目的といじめの定義
□観察力と専門的・客観的・共感的理解　□学校いじめ対策組織の役割

学校・教師の状況

○　Ａ教諭とＢ教諭は、中学校第２学年の学級担任である。

○　本校は、毎週末、学年主任と学級担任による学年打合せの際、生徒指導に関する情報を共有している。

事例の概要

廊下で遊び始めた

○　８月下旬、学年打合せで、Ａ教諭は、「２学期に入ってから、Ｂ教諭が担任をしている２組の生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆが、休み時間に廊下で遊ぶ様子が気がかりだ」「特に生徒Ｃは、他の生徒にいじられているようだ」と話した。
　学年打合せでは、今後、Ｂ教諭を始め、学年所属教員は、生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆを注意して見守ることを確認した。

○　９月中旬、文化祭の準備が始まると、放課後の活動時間、生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆは、準備活動をせず、学級から離れて廊下やホールで遊ぶようになった。

○　２組の他の生徒は、Ｂ教諭に、「生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆが係の仕事をサボっている。私たちが何度注意してもやめないので、先生から厳しく注意してほしい」と話した。

遊んでいるだけ

○　Ｂ教諭は、生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆを別室に呼び、文化祭に向けて学級で協力して取り組むことについて指導した。
　このとき、生徒４名に対し、「お互いにいじめたり、いじめられたりする関係ではないよな」と聞いた。
　生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆは「遊んでいるだけ」と話した。

○　10月上旬、文化祭が終了し、後期の学級目標を決めるため、Ｂ教諭は学級で生徒一人一人にアンケートを実施した。

○　生徒Ｃは、アンケートの「文化祭で頑張ったこと」「後期の行動目標」の項目に、何も記入しないままＢ教諭に提出した。

○　Ｂ教諭は、生徒Ｃと個人面談を実施し、「やる気をもつこと」「みんなで協力してやり遂げることは大切」と話した上で、生徒Ｃの考えを聞いたが、生徒Ｃは、ほとんど話さなかった。

○　10月中旬、Ｂ教諭は生徒Ｃの保護者からの電話で、「子どもが、１か月ほど前から登校を渋っている。他の生徒にいじめられているのではないか。先生は何か知らないのか」と聞かれた。

○　Ｂ教諭は、保護者に「文化祭が終わった頃から、生徒Ｃは元気がなく、やる気も見られない。いじめはないと思う」と話した。

○　その後、Ｂ教諭は、再度、生徒Ｃと個人面談を行ったが、生徒Ｃは「いじられているが、ただの遊びだから」と答えた。

いじめではない

○　10月下旬、学年打合せで、Ｂ教諭は、生徒Ｃの保護者の件を報告し、「生徒Ｃはいじめられているとは言っていない。いじめではない」と述べた。

○　Ａ教諭は、「以前より、生徒Ｃに対する生徒Ｄ・Ｅ・Ｆの関わり方はひどくなっている。いじめと考えて対応した方がよい」と進言した。

○　学年主任のＧ教諭は、いじめとして認知し対応すること、生徒Ｃとの面談を継続し、気になる様子が見られたら、再度報告するよう話した。

Ｂ教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
①　Ｂ教諭は、生徒４名に対し、「お互いにいじめたり、いじめられたりする関係ではないよな」と聞いた。 生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆは「遊んでいるだけ」と話した。	けんかやふざけ合いであっても、見えないところで被害が発生している場合もあることから、教職員が抱え込まず、学校いじめ対策組織に報告・相談し、丁寧に調査した上でいじめに当たるか否かを判断することが重要です。	**国の基本方針の策定** **（P.122）**
②　Ｂ教諭は、生徒Ｃと個人面談を実施し、「やる気をもつこと」「みんなで協力してやり遂げることは大切」と話した上で、生徒Cの考えを聞いたが、生徒Ｃは、ほとんど話さなかった。	教育相談では、児童生徒の声を、受容・傾聴し、相手の立場に寄り添って理解しようとする共感的理解が重要です。この他、生活実態調査、いじめアンケート調査等の調査データに基づく客観的な理解も有効です。	**観察力と専門的・客観的・共感的理解** **（P.24）**

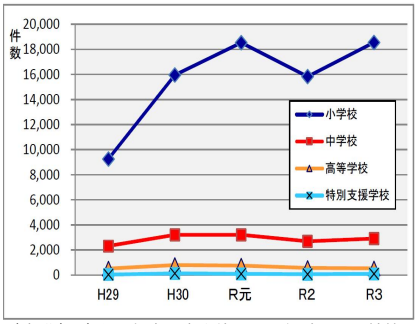
組織的な対応の観点	考 察 の 例	
①　８月下旬、学年打合せで、Ａ教諭は、「２学期に入ってから、Ｂ教諭が担任をしている２組の生徒Ｃ・Ｄ・Ｅ・Ｆが、休み時間に廊下で遊ぶ様子が気がかりだ」「特に生徒Ｃは、他の生徒にいじられているようだ」と話した。	教職員が、児童生徒や保護者からの訴えを抱え込んだり、対応不要であると個人で判断したりせず、学校いじめ対策組織に進んで報告・相談することが大切です。	**学校いじめ対策組織の役割** **（P.127）**
②　その後、Ｂ教諭は、再度、生徒Ｃと個人面談を行ったが、生徒Ｃは「いじられているが、ただの遊びだから」と答えた。	教職員は、具体的事例に則して「いじめ防止対策推進法」のいじめの定義の共通理解を図り、どんな小さないじめも初期段階から見過ごさない姿勢を共有することが求められます。	**法の目的といじめの定義** **（P.121）**
③　学年主任のＧ教諭は、いじめとして認知し対応すること、生徒Ｃとの面談を継続し、気になる様子が見られたら、再度報告するよう話した。	いじめの疑いのある情報があった場合には、いじめ防止対策組織による緊急会議を開催し、情報の迅速な共有、関係児童生徒への聴き取りの実施、指導・援助の体制の構築、方針を決定した上で対応することが重要です。	**学校いじめ対策組織の役割** **（P.127）**

理解を深めるために

■ いじめに関する生徒指導の重層的支援構造（P.128）

法第８条において、学校及び学校の教職員は、①いじめの未然防止、②早期発見、③適切かつ迅速な対処を行うことが責務であると規定されました。それまでは、いじめが起こった後の「対処」に焦点が当てられがちでしたが、「未然防止」→「早期発見」→「対処」という順序が明確に示されたと言えます。この対応のプロセスは、生徒指導の４層の支援構造である、①発達支持的生徒指導（「多様性を認め、他者を尊重し、互いを理解しようと努め、人権侵害をしない人」に育つような働きかけ）、②課題未然防止教育（「いじめをしない態度や能力」を身に付けるための取組）、③課題早期発見対応（日々の健康観察、アンケート調査や面談の実施）、④困難課題対応的生徒指導（事実確認とアセスメントに基づく組織的対応）と重なるものです。

□いじめの認知件数の推移（北海道）



（出典）令和３年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査（北海道）

事例２　いじめへの対応②

【KEY WORD】□いじめの定義　□いじめ解消の要件
□実効的な対策体制　□不登校重大事態

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、高校第１学年のホームルーム担任である。

○　本校は、毎月、校長、教頭、生徒指導部長、学年主任、養護教諭で構成するいじめ対策委員会を開催し、事案に応じてＳＣが参加している。

事例の概要

生徒との面談

○　10月下旬、Ａ教諭は、生徒Ｂから次の相談を受けた。
・生徒Ｃは、SNSを使って私を嘘つきだと非難している。
・私は、今まで何度も嫌な思いをしている。生徒Ｃの行為がなくならないなら、退学したい。

○　Ａ教諭は生徒Ｂの相談内容を確認するため、生徒Ｃと個人面談を実施した。
生徒Ｃは次のように話した。
・トラブルの発端は、生徒Ｂが、学級の人たちに、私の悪口を話しているのを聞いて嫌な思いをしたこと。
・だから、私は、SNSで生徒Ｂへの批判と分からないような書き込みをした。それは認める。
・でも、悪いのは、最初に悪口を言い始めた生徒Ｂである。私は被害者だ。

○　Ａ教諭は、生徒Ｃに対し、「生徒Ｂとよい関係を築いていこう」と助言した。
　生徒Ｃは「生徒Ｂが私を許すとは思わないが、これ以上、悪口の言い合いを続けたくないので謝ってもよい」と話した。

○　次の日、Ａ教諭は、生徒Ｂと生徒Ｃを別室に呼び、お互いに謝るよう促したが、生徒Ｂは「なぜ、私が謝るのか。私はいじめられた方だ」と主張した。
　生徒Ｃは「私は自分のしたことを反省し、謝ろうとしたのに、生徒Ｂの言い方には納得できない。私も生徒Ｂにいじめられている。同じことだ」と主張した。

保護者の不満

○　11月上旬、生徒Ｃは学校を休むようになった。生徒Ｃの保護者は、Ａ教諭に「子どもは、生徒ＢからSNSで悪口を書き立てられ、精神的に追い詰められている。先生に相談したとき、先生は、我が子を加害者扱いした」と訴えた。

○　生徒Cの保護者の連絡後、すぐにＡ教諭は、本事案の経緯について教頭に報告・相談した。
　教頭は改めて、生徒Ｃの保護者と連絡を取り、面談したが、生徒Ｃの保護者は、「生徒Ｂによるいじめの解決、生徒Ｂからの謝罪」を主張した。

○　学校は、いじめ対策委員会を開催し、生徒指導部長が生徒Ｂと面談し、生徒Ｃとの関係を取り戻す方向で話合いをすることを確認した。

○　生徒指導部長は、生徒Ｂと面談したが、「生徒Ｃが悪い。自分は謝らない。SNSには本当のことを書いただけ。生徒Ｃが休んでいることについて、私に責任はない。生徒Ｃが勝手に休んでいるだけだ」と主張した。

生徒Ｃの不登校

○　12月下旬、生徒Ｃの欠席は30日を超えた。教頭やA教諭が生徒Cや保護者に連絡をしても、生徒Ｃは「このように私を追い詰めているのは生徒Ｂだ。生徒Ｂは学校に行っているのに、なぜ私は行けないのか。納得できない」と主張した。

学校やA教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
① 生徒Ｂ：生徒Ｃは、SNSを使って私を嘘つきだと非難している。私は、今まで何度も嫌な思いをしている。 生徒Ｃ：生徒Ｂが、学級の人たちに、私の悪口を話しているのを聞いて嫌な思いをした。	法はいじめの要件を児童生徒間で心理的又は物理的な影響を与える行為があり、行為の対象者が心身の苦痛を感じていることとしており、いじめられている児童生徒の主観を重視しています。本事案では、生徒Ｂ、Ｃ双方の行為をいじめとして認知し、対応することが重要です。	**いじめの定義（P.121）**
② Ａ教諭は、生徒Ｂと生徒Ｃを別室に呼び、お互いに謝るよう促した。	いじめは、単に謝罪をもって安易に「解消」とすることはできません。生徒Ｂ、Ｃの心情を理解し、傷ついた心のケアを行うとともに、お互いのニーズを確認しながら、解消の２つの要件を満たすよう取り組むことが重要です。	**いじめ解消の要件（P.122）**

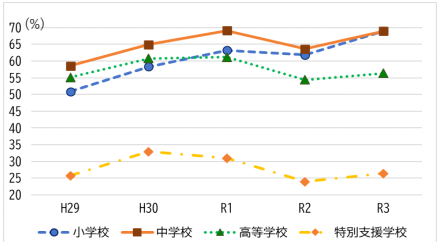
組織的な対応の観点	考 察 の 例	
① 生徒Ｃの保護者の連絡後、すぐにＡ教諭は、本事案の経緯について教頭に報告した。	発見、相談を受けた教職員がいじめか否かを個人で判断することなく、学校いじめ対策組織に報告し、組織的に対応することが重要です。	**実効的な組織体制（P.127）**
② 本校では、毎月、校長、教頭、生徒指導部長、学年主任、養護教諭で構成するいじめ対策委員会を開催し、事案に応じてＳＣが参加している。	日々発生する様々な事案の全てを、対策委員会の全メンバーが毎日顔をそろえて検討することは現実的ではありません。「組織」による「認知」を機動的に行うため、対策委員の中に「集約担当」を置き、毎日集まる情報を整理、緊急性について仮判断し、校長の承認を得て実行に移すなどの方法が考えられます。 また、学校だけでの対応が困難な場合には、警察等の関係機関や弁護士等の外部専門家チームと連携して対応することが必要です。	
③ 12月下旬、生徒Cの欠席は30日を超えた。	本事案は、いわゆる不登校重大事態に該当することから、生徒Cが欠席を余儀なくされている状況を解消し、学校復帰の支援につなげたり、再発防止に生かしたりするため、不登校に至った事実関係を明確にすることが重要です。	**不登校重大事態（P.123）**

理解を深めるために

■ いじめ対応の基本的な在り方（重点事項）（P.122）

- けんかやふざけ合いであっても、見えないところで被害が発生している場合もあることから、丁寧に調査した上でいじめに当たるか否かを判断する。
- いじめは、単に謝罪をもって安易に「解消」とすることはできない。
- いじめが解消している状態とは、
  ①被害者に対する心理的又は物理的な影響を与える行為が止んでいる状態が相当の期間（３か月が目安）継続している
  ②被害者が心身の苦痛を受けていない（本人や保護者の面談等で心身の苦痛を感じていないかどうか確認する）
  という二つの要件が満たされていることを指す。
- 教職員がいじめに関する情報を抱え込み、対策組織に報告を行わないことは法第23条第１項に違反し得ることから、教職員間での情報共有を徹底する。
- 学校は、いじめ防止の取組内容を基本方針やホームページなどで公開することに加え、児童生徒や保護者に対して年度当初や入学時に必ず説明する。

□ 学校種別いじめ認知学校数の割合



（参考）令和３年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査（北海道）

事例３　少年非行への対応

【KEY WORD】□少年非行への視点　□非行の背景を考えた指導
□飲酒・喫煙・薬物乱用防止に関する早期発見・対応

学校・教師の状況

○　A教諭は、高校の生徒指導部長を担当する教員である。

○　本校は、保護者や地域から信頼される学校を目指し、生徒指導に重点を置いた経営に努めている。

事例の概要

友人宅で飲酒、喫煙

○　４月上旬、A教諭は、入学及び進級時に、全校生徒対象のガイダンスを実施し、生徒指導の方針を説明をした。

○　10月初旬、第２学年の生徒Ｂは、知人宅に宿泊し、飲酒及び喫煙をしている様子の動画を自分のＳＮＳに投稿した。

○　このＳＮＳの動画は一気に拡散し、学校はネットパトロールにより、本事案を発見、把握した。

○　A教諭は、生徒Ｂに動画を提示しながら事実を確認したところ、生徒Ｂは知人宅での飲酒及び喫煙を認めた。
　また、これまで、こうした行為を数回行ったことを認め、「最近、いらだつことが多くて飲酒や喫煙をした」と話した。

生徒Ｂの主張

○　生徒Ｂは、昨年、２名の同級生にからかわれたことに腹を立て、暴力行為におよび、特別指導を受けていた。
　その際、生徒Bは、今後、暴力行為を行ったり、同級生に迷惑をかけたりするようなことはしないない旨を話した。

○　今回の飲酒・喫煙について、生徒Ｂは自分の行った行為を認めた上で、
・自分を見下す発言をする生徒を殴りたくなるが我慢している。
・人とのかかわりにストレスがあり、発散するために飲酒や喫煙をした。
・自分は誰にも迷惑をかけていない。
と主張し、飲酒・喫煙行為に対して反省している様子は伺えなかった。

○　学校は、A教諭を中心に、家庭訪問を継続し、生徒Bに指導したが、生徒Ｂから反省の言葉が聞かれなかったため、特別指導は２週間続いた。

保護者の不満や心配

○　11月上旬、生徒Bの保護者は、教育委員会を訪問し、次のことを相談した。
・子どもが問題行動を起こした。
・子どもは「登校したい、授業を受けたい」と言っているが、学校は指導方針を話してくれることはなく、時間だけが過ぎている。
・先生が自宅に来ても、問題行動について質問するだけで、学校の様子を話してくれず、学習の保障もしてくれない。
・欠席が続いており、進級できるか心配である。
・子どもは、「退学させられるかもしれない」と話すようになった。

○　教育委員会担当者は、教頭に保護者の相談内容を伝えたところ、教頭は家庭訪問を継続し、生徒の思いを受け止めると話した。

○　11月中旬、生徒Bと保護者は学校を訪問し、「これまで、学校は指導方針を説明してくれなかった。子どもは登校できないことに不安を感じ、体調を崩した。通信制高校に転学する」と話した。

学校は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
① これまで、こうした行為を数回行ったことを認め、「最近、いらだつことが多くて飲酒や喫煙をした」と話した。	少年非行の背景は多様です。問題行動の事実を正確に把握し、その背景を明らかにするとともに、生徒Ｂの生活実態、家庭環境、交友関係、いじめの有無などの情報についてまとめることが大切です。また、いじめの疑いを把握した場合は、いじめ対策組織に報告することが必要です。	**少年非行への視点** **（P.156）**
② 学校は、A教諭を中心に、家庭訪問を継続し、生徒Bに指導したが、生徒Ｂから反省の言葉が聞かれなかったため、特別指導は２週間続いた。	何度指導しても効果が現れず、非行が繰り返される場合には、改めて非行の背景を考えることが必要です。	**非行の背景を考えた指導** **（P.163）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
① 11月上旬、当該生徒の保護者は、教育委員会を訪問し、次のことを相談した。 ・子どもが問題行動を起こした。 ・子どもは「登校したい、授業を受けたい」と言っているが、学校は指導方針を話してくれることはなく、時間だけが過ぎている。 ・学習保障もなく、欠席も続いており、進級できるか心配である。 ・子どもは、「退学させられるかもしれない」と話すようになった。	ＳＣやＳＳＷを含めた支援チームを編成し、アセスメント（生徒Ｂの状況）に基づき生徒Ｂへの指導・援助、家庭への指導・援助、関係機関等との連携などについて検討し、校長が対応方針を決定します。 生徒Ｂ及び保護者に問題行動の事実関係や対応方針等について十分に説明して理解を促し、同意を得てから指導・援助を行うことが大切です。	**喫煙・飲酒・薬物乱用防止に関する早期発見・対応** **（P.170）**

理解を深めるために

1 喫煙・飲酒・薬物乱用防止に関する未然防止教育(P.169)

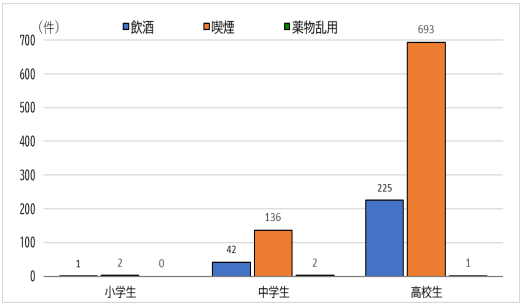
学校における喫煙、飲酒、薬物乱用防止教育は、学習指導要領に基づき、小学校体育科、中学校及び高等学校保健体育科において取り組みます。また、特別活動、道徳科、総合的な学習（探究）の時間等の学校の教育活動全体を通じて指導することが大切です。

指導に当たっては、児童生徒が、喫煙、飲酒、薬物乱用の危険性・有害性のみならず、好奇心、投げやりな気持ち、過度のストレスなどの心理状態、断りにくい人間関係、宣伝・広告や入手しやすさなどの社会環境などによって助長されること、また、それらに適切に対処する必要があることを理解できるようにすることが重要です。

2 警察との連携(P.170)

非行の未然防止、早期発見対応、困難課題対応において、警察との連携も重要です。未然防止教育としては、警察署や少年サポートセンターと連携して実施する非行防止教室、被害防止教室、薬物乱用防止教室等があります。また、定期的に開催される学校警察連絡協議会、協定に基づき情報を相互に通報する学校警察連絡制度、警察官OB 等のスクールサポーターによる巡回や相談・指導助言等により、警察との情報共有を行うことが非行の未然防止や早期発見対応につながります。

□ 令和３年児童生徒の飲酒・喫煙・薬物乱用の状況



（参考） 令和３年の少年非行（北海道警察本部生活安全部少年課）

事例４　児童虐待への対応

【KEY WORD】□児童生徒理解　□児童虐待の発見
□積極的かつ迅速な通告　□チームとしての対応

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、小学校第６学年の学級担任である。

○　本校は、教職員の和を大切にし、日頃から教職員間でのの報告・連絡・相談を積極的にするよう心がけている。

事例の概要

言動に対する違和感

○　４月上旬、Ａ教諭は、最高学年になった児童の意欲を引き出すことを目的として、「自己紹介カード」を作成させ学級に掲示した。

○　児童Ｂは、自己紹介カードの目標に、「毎日、算数の学習に取り組む」「体育委員会の委員長になりたい」など、学習や学校生活に対して意欲を示していた。

○　９月上旬、児童Bは、学習に意欲的な態度を示す一方、授業中、急に静かになることがあったため、Ａ教諭は児童Ｂのことが気になり始めていた。

○　９月下旬から、教育相談週間が始まり、Ａ教諭は児童Ｂと面談をした。

○　Ａ教諭は、授業中の様子を例に挙げ、「集中していないときがあるね」「勉強がわからなくて困っているのでは？」と問いかけたが、児童Ｂは、「そのようなことはありません」と否定し、面談を終えた。

○　10月中旬から、希望者を対象に保護者の教育相談週間が始まったが、児童Ｂの保護者は面談を希望しなかった。

提出物の未提出

○　11月上旬、児童Ｂの行動に投げやりな態度が見られ始めた。これまでは、毎日、家庭学習を提出していたが、この頃になると、ほとんど提出しなくなっていた。

○　11月下旬、2学期の評価に関する学年打合せがあり、その中で、A教諭は同学年の教諭に「児童Ｂは学習意欲が高かったのに、10月中頃から低下した。この場合、2学期の評価はどうしたらよいか」と相談した。

○　A教諭の話を聞いた学年主任のＣ教諭は、児童Bの学習面だけではなく、生活面について質問し、別の教諭は、「家庭での様子はどうか？」と質問した。

○　Ａ教諭は何も答えることができず、児童Bの家庭での様子についてよく理解していないことに気付いた。

発見・対応

○　12月上旬、児童Ｂは、Ａ教諭に「朝、アパートの階段で転んで背中や太ももが痛い」と話した。
　Ａ教諭は、児童Bの転んだときの様子の説明、服装、身体についたアザの色に違和感を感じ、「児童Bは親から暴力を受けているかもしれない」と考えた。
　A教諭は児童Ｂに配慮しながら家庭での生活の様子や保護者との関わりについて聴き取ろうとしたが、児童Ｂは学校での生活については話すものの、家庭のことになると何も話さなかった。

○　Ａ教諭は、心配になり、学年主任のＣ教諭に相談したところ、Ｃ教諭は「児童虐待の疑いがある。すぐに校長に報告しましょう」と言った。

A教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
①　９月上旬、児童Ｂは、学習に意欲的な態度を示す一方、授業中、急に静かになることがあったため、Ａ教諭は児童Ｂのことが気になり始めていた。	児童生徒の日常をしっかりと観察した上で、何らかの違和感を覚えたときは、無駄になるかもしれないことを恐れずに当該児童生徒に丁寧に関わり、児童生徒理解に努めることが大切です。また、学級（ＨＲ）担任が一人で問題を抱え込まずに他の教職員と協力して、チームで対応することも重要です。	**児童生徒理解** **（P.23）**
②　11月上旬、児童Ｂの行動に投げやりな態度が見られ始めた。これまでは毎日、家庭学習を提出していたがこの頃になると、ほとんど提出しなくなっていた。	児童虐待を受けている児童生徒を把握するには、教職員が児童生徒の様子や状態をよく観察するほか、児童生徒本人が直接訴えたり、アンケートに書いたりするなどの場合が考えられます。	**児童虐待の発見** **（P.177）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
①　Ａ教諭は、児童Ｂの転んだときの様子の説明、服装、身体についたアザの色に違和感を感じ、「児童Ｂは親から暴力を受けているかもしれない」と考えた。	大したけがではないので、次に何かあったら通告しようと、学校が通告を先延ばしにしてしまう例が見られます。次に虐待を起こさせないための支援が大切であり、虐待のリスクがあれば迅速に通告を行うべきです。	**積極的かつ迅速な通告** **（P.180）**
②　Ａ教諭は、心配になり、学年主任のＣ教諭に相談したところ、Ｃ教諭は「児童虐待の疑いがある。すぐに校長に報告しましょう」と言った。	ＳＣやＳＳＷの専門性も生かした校内体制を整備し、ケース会議においてアセスメントに基づく児童生徒への支援と保護者への対応、要保護児童対策地域協議会などを活用した関係機関との連携など、対応方針について検討し、対応します。	**チームとしての対応** **（P.183）**

理解を深めるために

1　学校に求められる役割（P.173）

児童虐待防止法は、学校の役割として以下のことを定めています。

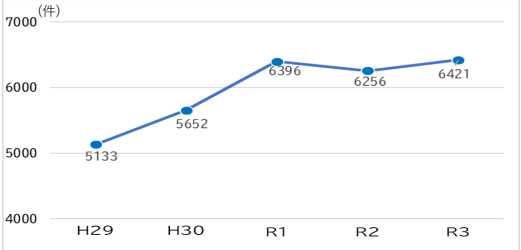
- 虐待を受けたと思われる子供について、市町村（虐待対応担当課）や児童相談所等へ通告すること（義務）
- 虐待の早期発見に努めること（努力義務）
- 虐待の予防・防止や虐待を受けた子供の保護・自立支援に関し、関係機関への協力を行うこと（努力義務）
- 虐待防止のための子供及び保護者への啓発に努めること（努力義務）
- 児童相談所や市町村（虐待対応担当課）などから虐待に係る子供又は保護者その他の関係者に関する資料又は情報の提供を求められた場合、必要な範囲で提供することができること

2　児童虐待の課題予防的生徒指導（P.176）

児童虐待防止法では、学校等は児童及び保護者に対して、児童虐待の防止のための教育又は啓発に努めなければならないと規定されており、その実施と内容の充実が求められています。

児童生徒に対しては、つらいときには相談できるように、ＳＣやＳＳＷも含めた相談先の紹介なども必要になります。一方、保護者に対しては、児童虐待が子供の将来に大きなマイナスになることや、子育てに不安や悩みがあるときは積極的に相談するように伝えることが必要です。

□　虐待相談対応件数の推移（全道）



(参考) 令和３年度　道立児童相談所における児童虐待に関する相談対応状況（令和４年９月 北海道保健福祉部子ども未来推進局）

事例５　自殺（自殺企図）への対応

【KEY WORD】□自殺の心理と自殺予防につながる発達支持的生徒指導の方向性
□自殺の危険が高まった児童生徒への気付き
□自殺のリスクマネジメントとクライシスマネジメント

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、高校第２学年のホームルーム担任である。

○　本校は、生徒指導上の事案が発生した際、学年と生徒指導部が情報共有を徹底するよう、毎年度始めに、全教職員で確認するなど、組織的な対応を心がけている。

事例の概要

生徒Ｂの悩み

○　生徒Ｂは、１年生の時は、仲のよい友だちもおり、意欲的に学習するなど、特に気にかかる様子もなく、学校生活を過ごしていた。

○　２年生になると、定期試験において複数の教科で成績が下がった。
　８月の面談では、Ａ教諭は「成績が下がっていることは心配だ」と伝えた。
　このとき、生徒Ｂは「家にいても、イライラする」「学校にいても、面白くない」「授業がつまらない」と普段考えていることを断片的に話した。

○　Ａ教諭は、話を掘り下げるため、「どうして、そう思うのか」と、質問を繰り返したが、生徒Bの反応はないまま、面談を終えた。

○　Ａ教諭は、８月以降も生徒Ｂの様子が気になっていたので、教室での様子を注意深く見ていた。
　生徒Ｂは、無気力な態度を見せたり、些細なことでイライラし、不機嫌な態度を見せることが多くなった。
　また、投げやりな態度で「もう、いなくなりたい」と発言をするなど、Ａ教諭は気にかかることが多くなってきた。

自殺企図

○　10月上旬の朝、生徒Ｂの保護者は、子どもが朝いつもの時間に起床してこないので、子どもの自室に入ると、子どもは意識がもうろうとしている状況だった。部屋には風邪薬の空箱が大量にあり、深夜に服薬していたようだった。

○　保護者は、子どもの容態を見て、病院に救急搬送し、診察を受けた。
　また、次の日、Ａ教諭に、自室の様子や診察結果などを説明した。

○　生徒Ｂの保護者の動揺は大きく、Ａ教諭に「学校で何があったのか」「これからどうしていけばいいのか」など、質問をしたが、Ａ教諭は、その場では十分に答えることはできなかった。

○　Ａ教諭は、保護者の話をまとめ、すぐに学年主任に報告した。学年主任は、生徒指導部長と教頭に報告した。
　教頭は、生徒Ｂの今後の支援を考えるため、関係する教員で支援チームを構成することを指示した。

支援チームの対応

○　支援チームは、Ａ教諭から「これまでの生徒の様子」、「生徒指導の記録」などについて、報告を受けた。
　支援チームとしては、報告を聞く限りでは、生徒Ｂが、自殺を考えるほどの不安や悩みがどのようなことか、はっきりとはわからなかった。
　そのため、今後、スクールカウンセラーの助言を得て、生徒Ｂの体調を見ながら、面談をしていくことなど、当面の対応や支援の方向性を確認した。
　面談は、生徒指導部の担当教員と養護教諭が行うことになった。

○　Ａ教諭は、改めて、これまでの生徒Ｂとの会話や行動の様子などを振り返ってみたが、気になる様子はあったものの、「まさか、自殺をしようとするまで悩んでいるとは思わなかった」という気持ちだった。

○　生徒指導部の担当教員と養護教諭による面談は、３日後に行われた。
　面談の中で、生徒Ｂは、言葉は少ないものの、これまでにも何度か大量の風邪薬を飲んだことを話し始めた。
　しかし、生徒指導部の担当教員が、「どうしてこんなことをしたのかな」と、行為の要因や背景を聞き出そうとすると、生徒Ｂは口を閉ざすばかりであった。
　養護教諭は、生徒指導部の担当教員に代わって生徒Ｂに話しかけた。養護教諭は、以前、スクールカウンセラーとの研修会で取り上げられた「TALKの原則」を意識しながら、生徒Ｂの話を受け止めることにした。

支援チームは、どのように対応すると、よいのでしょうか。



児童生徒理解の観点

① 生徒Ｂは、無気力な態度を見せたり、些細なことでイライラし、不機嫌な態度を見せることが多くなった。
　また、投げやりな態度で「もう、いなくなりたい」と発言をするなど、Ａ教諭は気にかかることが多くなってきた。

② Ａ教諭は、改めて、これまでの生徒Ｂとの会話や行動の様子などを振り返ってみたが、気になる様子はあったものの、「まさか、自殺をしようとするまで悩んでいるとは思わなかった」という気持ちだった。

考 察 の 例

　自殺を理解し、適切な関わりを行うためには、様々な要因が絡み合った心理的危機に目を向けることが必要です。自殺に追いつめられたときの心理として、
① 強い孤立感　② 無価値感
③ 怒りの感情　④ 苦しみが永遠に続くという思い込み ⑤ 心理的視野狭窄
があります。危機的な心理状況に陥らない、陥ったとしても抜け出せるような思考や姿勢を身に付けることが、自殺予防につながります。
　また、自殺のサインには、それほど珍しい変化ではないと思われるものも含まれています。児童生徒の日常をしっかりと見た上で、何らかの違和感を覚えたときには無駄になるかもしれないことを恐れずに関わることが大切です。

組織的な対応の観点

① Ａ教諭は、保護者の話をまとめ、すぐに学年主任に報告した。学年主任は、生徒指導部長と教頭に報告した。教頭は、生徒Ｂの今後の支援を考えるため、関係する教員で支援チームを構成することを指示した。

② 今後、スクールカウンセラーの助言を得て、生徒Ｂの体調を見ながら、面談をしていくことなど、当面の対応や支援の方向性を確認した。

考 察 の 例

〔リスクマネジメント〕自殺をほのめかしたり、深刻な自傷行為などが起きた場合は、教育相談体制の構成メンバーを基盤に、校長をリーダーとする「校内連携型危機対応チーム」を組織し、危険度に応じた対応を行います。
〔クライシスマネジメント〕実際に自殺や自殺未遂が発生した場合には、校長のリーダーシップの下、「校内連携型危機対応チーム」を中心に、教育委員会等や専門家(SCなど)、関係機関のサポートを受けながら、全教職員の力を結集して対応することが必要です。
　いずれの場合も、保護者と連携して家庭での継続的な見守りを行うことが求められます。適切な心のケアを受けられないと、後に自殺につながる危険性が極めて高いことを考慮し、医療機関と連携することも必要です。

KEY WORD

自殺の心理と自殺予防につながる発達支持的生徒指導の方向性
（P.195）

自殺の危険が高まった児童生徒への気付き
（P.199）

自殺のリスクマネジメントとクライシスマネジメント
（P.192）

理解を深めるために

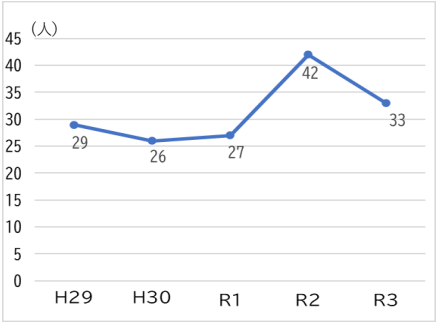
■ 自殺の危険の高まった児童生徒への関わり（P.200）

　自殺の危険に気付いたときの対応の参考になるのが「ＴＡＬＫの原則」です。「Tell」「Ask」「Listen」「Keep safe」の頭文字をとってまとめたものです。

T：心配していることを言葉に出して伝える。
A：「死にたい」と思うほどつらい気持ちの背景にあるものについて尋ねる。
L：絶望的な気持ちを傾聴する。話をそらしたり、叱責や助言などをしたりせずに訴えに真剣に耳を傾ける。
K：安全を確保する。一人で抱え込まず、連携して適切な援助を行う。

　児童生徒の話をきちんと受け止めるためには、教職員自身が自分の考え方や感じ方のクセを知ること（自己理解）と、言葉にならない「ことば」（例えば、困った行動をするという形でしか困っていることを表現できないなど）を聴こうとする姿勢が大切です。

□ 令和3年北海道における自殺者数（20歳未満）



（参考）警察庁「自殺統計」及び厚生労働省「地域における自殺の基礎資料」

事例６　中途退学への対応

【KEY WORD】 □児童生徒理解
□教育相談の基本的な考え方と活動の体制
□中途退学に至る予兆の早期発見・対応
□学校と家庭、地域との連携・協働

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、高校第１学年のホームルーム担任である。

○　本校は、例年、大学や専門学校への進学希望と就職希望の生徒が半数程度ずつ在籍する学校である。

事例の概要

心配のない生徒

○　４月上旬、Ａ教諭は、クラスの生徒に対して、身だしなみや時間を守ることなど、校内規律に関して毅然と指導していた。また、Ａ教諭は、生徒とは一定の距離をおいた方が生徒指導をしやすいと考え、授業以外は必要以上に生徒との関わりをもたないようにしていた。

○　５月中旬、Ａ教諭は、学年で計画した個人面談週間において、クラスの生徒全員と面談を行った。

○　生徒Ｂは、高校入学後の学力テストの結果がクラス上位であったが、面談では「特に将来の目標はない」と話していた。

○　Ａ教諭は、面談の状況から、生徒Ｂは成績がよく、部活動にも真面目に参加し、特に悩みを抱えている様子が見られず、心配のない生徒と判断した。

学習面、生活面での変化

○　８月下旬、生徒Ｂは、所属していた部活動を退部した。Ａ教諭は生徒Ｂに理由を聞いたところ、「成績が下がり始めたから」と話したので、学習面でのアドバイスをした。

○　９月上旬、生徒Ｂは日常の生活において、覇気が感じられず、次第に投げやりな態度が見られるようになったため、Ａ教諭はたびたび注意するようになった。
　生徒Ｂは、Ａ教諭の注意を比較的素直に聞き入れたため、Ａ教諭は生徒Ｂの生活面の変化をそれほど心配しなかった。

「俺、学校やめるから」

○　１２月初旬、生徒Ｂは、後期中間考査で、全ての教科の解答用紙を白紙で提出した。
　中間考査後、教諭Ａは、直ちに生徒Ｂから話を聞いたところ、生徒Ｂは、「全教科０点でもいいんだ」「俺、学校やめるから」と話した。

○　Ａ教諭は、「高校をやめてどうするのか」と尋ねたところ、生徒Ｂは、「通信制の高校に入り直して、大学進学を目指す」と答えた。
　また、「学校をやめることは、母親はもちろん、誰にも相談しないで一人で決めた」と話した。

学校を続けるよう説得

○　その日の夜、Ａ教諭は、生徒Ｂの保護者に電話連絡をした。生徒Ｂの保護者は「これまでの家での様子からも、子どもが学校をやめたいと考えていることには気付かなかった。子どもには学校を退学してほしくない」と話した。保護者の話を聞いたＡ教諭は、生徒Ｂに学校を続けるよう説得し続けた。

○　１月下旬、生徒Ｂは学校を退学した。
　後日、Ａ教諭は、生徒Ｂの保護者から、「退学の理由は、進路変更としたが、本当の理由はよくわからない」「通信制高校に出願の手続きをしたが、卒業まで通い続けられるのか分からないし、親として不安が大きい」との話を聞いた。

Ａ教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
①　A教諭は、生徒とは一定の距離をおいた方が生徒指導をしやすいと考え、授業以外は必要以上に生徒との関わりをもたないようにしていた。	児童生徒理解は、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解することが重要であり、日頃のきめ細かい観察が児童生徒への指導につながります。	**児童生徒理解** **（P.23）**
②　8月下旬、生徒Bは、所属していた部活動を退部した。A教諭は生徒Bに理由を聞いたところ、「成績が下がり始めたから」と話したので、学習面でのアドバイスをした。	面談等において生徒の気になる様子を把握した場合、教職員の個人的判断に委ねず、他の教員と情報を共有し、「生活の問題」「学業の問題」「進路の問題」などの観点から、生徒の様子を観察していくことが大切です。	**中途退学に至る予兆の早期発見・対応** **（P.215）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
①　9月上旬、生徒Bは日常の生活において、覇気が感じられず、次第に投げやりな態度が見られるようになったため、A教諭はたびたび注意するようになった。生徒Bは、A教諭の注意を比較的素直に聞き入れたため、A教諭は生徒Bの生活面の変化をそれほど心配しなかった。	学年主任や生徒指導主事等に状況を報告し、チームで情報収集や教育相談等による丁寧な聴き取りを行うことが大切です。また、情報収集によるアセスメントに基づき、管理職の指揮監督の下にあるチームで対応方針を決定します。	**教育相談の基本的な考え方と活動の体制** **（P.80）**
②　その日の夜、A教諭は、生徒Bの保護者に電話連絡をした。生徒Bの保護者は「これまでの家での様子からも、子どもが学校をやめたいと考えていることには気付かなかった。子どもには学校を退学してほしくない」と話した。	情報収集の段階で、生徒Bの保護者に学校での生徒Bの状況を説明し、家庭での様子などを聴き取ることも必要です。 また、学校で決定した対応方針について保護者に説明し、共通理解を図るとともに、家庭での支援をお願いするなど、連携を図ることが大切です。	**学校と家庭、地域との連携・協働** **（P.108）**

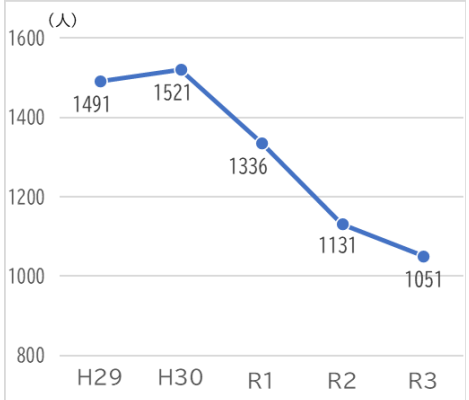
理解を深めるために

■　中途退学に係る留意点（P.209）

高校における中途退学者の数は年々減少傾向にあります。中途退学には積極的な進路変更など前向きな理由によるものもありますが、一方で、生活、学業、進路に関する複合した問題の結果として中途退学に至ることもあります。中途退学を余儀なくされる状態を未然に防ぐためには、生徒指導、キャリア教育・進路指導が連携し、小・中学校の段階も含め、生活、学業、進路のそれぞれの側面から社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けるように働きかけることが大切です。

また、高校入学後の早い時期から、中学校から引き継いだ「キャリア・パスポート」などを活用して、教職員全体で情報を共有し、きめ細かな指導を行うことが必要です。

□　令和3年度公立高等学校における中途退学の状況



（参考）令和３年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査（北海道）

事例７　不登校への対応

【KEY WORD】□ＳＯＳを出すことの大切さ　□教育相談体制の充実
□児童生徒理解・支援シート

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、小学校第6学年の学級担任である。

○　本校は、毎月末、学年会を実施し、各クラスの状況、生徒指導に関する情報を共有している。生徒指導上の課題は、学年の担当教員が児童指導部に報告している。

事例の概要

「もう、遊ぶのはやめたい」

○　８月下旬、Ａ教諭は、児童Ｂと児童Ｃの仲が悪くなっていることについて、友人である児童Ｄと児童Ｅから、次の相談を受けた。

・実は、児童Ｂは児童Ｃとトラブルになりかけている。私たちは児童Ｂ、児童Ｃと４人で一緒に話をしたり、遊んだりしていたが、最近、児童Ｂが「もう、児童Ｃと遊ぶのはやめたい」と言っている。

・時々、児童Ｃは児童Ｂの考えを聞かずに自分の思いを優先させて行動することがある。児童Ｂは、自分勝手に行動する児童Ｃを許せないことがあるらしい。

・私たちは、これからも4人で楽しい学校生活を送りたいから、児童Ｂのことを考えて、児童Ｃの考えや行動を変えていきたい。しかし、私たち２人だけで変えることができるか不安なので、先生から児童Ｃに指導してもらえないだろうか。

○　A教諭は、児童Bと児童Cから直接話を聞いたほうがよいと判断し、面談を行うことにした。

「誤解している人がいる」

○　翌日、Ａ教諭は、まず、児童Ｂと個人面談を行い、児童Ｃとの状況や思いを聞いた。

○　児童Ｂは「児童Ｃは自分勝手な言動が多い。ただ、本人の前で面と向かって言うことは難しいし、話したいと思わない」とA教諭に話した。

○　翌週、Ａ教諭は、教育相談週間の機会を利用し、児童Ｃと面談した。

○　児童Ｃに、最近の学校の様子や人間関係について聞くと、児童Ｂの名前は出さなかったが、「自分のことを、誤解している人がいる」と強い口調で話をした。

　Ａ教諭は、児童Ｃが児童Ｂとの関係について話をしていると思い、「自分の考えを押しつけては、相手も迷惑するよ」と助言した。

○　面談の翌日、児童Ｃは、Ａ教諭の助言の意味がよく分からなかったので、改めて、Ａ教諭に「昨日、どうして先生があのようなことを言ったのか、私にはわかりません。なぜ、私のことを誤解している人をかばう言い方をするのですか」と強く言い寄った。

　Ａ教諭は、児童Ｂ、児童Ｄ、児童Ｅとの約束があったので、はっきりと理由を言えず、「自分の行動は、自分で振り返ることが大切だ」と話した。

児童は不登校傾向になった

○　その後、２週間程度の期間、児童Ｃは、元気がなかった。

　Ａ教諭は、児童Ｃは児童Ｂとの関係で悩んでいると思ったが、クラス内で目立ったトラブルもなかったので、しばらくの間、様子を見ることにしていた。

○　児童Ｃは９月初旬から学校を休むことが多くなった。Ａ教諭は、学年会で、家庭訪問をしても児童Ｃと話ができないことや、不登校傾向にあることを報告した。

A教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
①　８月下旬、Ａ教諭は、児童Ｂと児童Ｃの仲が悪くなっていることについて、友人である児童Ｄと児童Ｅから、次の相談を受けた。	悩みが生じたときにすぐに話を聴いてもらえるような、気軽に相談できる体制をつくることは、児童生徒の安心感につながります。	**ＳＯＳを出すことの大切さ（P.230）**
②　A教諭は、児童Bと児童Cから直接話を聞いたほうがよいと判断し、面談を行うことにした。	悩みをもつことは決して悪いことではなく、誰でも悩むことはあるということへの理解を促し、悩んだときに、人に話す・聴いてもらう（言語化する）ことの重要性を伝えるための取組を行うことも有効です。	

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
①　その後、２週間程度の期間、児童Ｃは、元気がなかった。 Ａ教諭は、児童Ｃは児童Ｂとの関係で悩んでいると思ったが、クラス内で目立ったトラブルもなかったので、しばらくの間、様子を見ることにしていた。	教職員一人一人が児童生徒に対する共通理解の姿勢をもち、学校全体でチームとしての指導・援助を行う体制の充実を図ることが肝要です。校内での支援では、必要に応じてSCやSSWも加えた多職種によるネットワークを構築し、教育相談体制が組織的に機能するようにすることが求められます。	**教育相談体制の充実（P.226）**
②　児童Ｃは９月初旬から学校を休むことが多くなった。Ａ教諭は、学年会で、家庭訪問をしても児童Cと話ができないことや、不登校傾向にあることを報告した。	校内で情報を共有し、共通理解の下で支援に当たるための一つの方法として、「児童生理解・支援シート」を活用し、不登校児童生徒についての個別の支援策を作成することが挙げられます。	**児童生徒理解・支援シート（P.226）**

※本事例については、不登校への対応について記載していますが、児童B及び児童C両名の被害性に着目し、いじめに該当する場合は、いじめ問題の対応が必要です。なお、当該児童が、いじめにより相当の期間学校を欠席することを余儀なくされている疑いがあると認めるときは、重大事態として対応する必要があります。

理解を深めるために

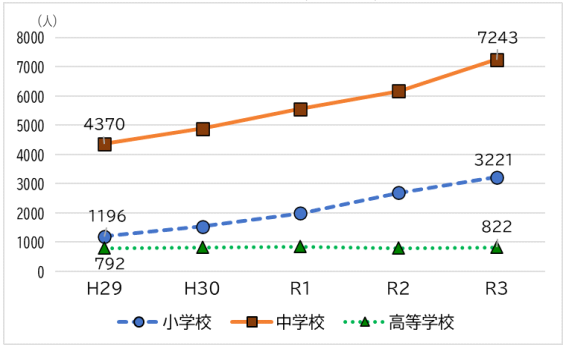
■　不登校対策としての課題未然防止教育（P.230）

悩みが生じたときにすぐに話を聴いてもらえるような、気軽に相談できる体制をつくることは、児童生徒の安心感につながります。ところが、悩みがあることは「恥ずかしいこと」と思い込み、人に相談することを否定的に捉える児童生徒も見られます。

悩みをもつことは決して悪いことではなく、誰でも悩むことはあるということへの理解を促し、悩んだときに、人に話す・聴いてもらう（言語化する）ことの重要性を伝えるための取組として、児童生徒が自らの精神的な状況について理解し、安心して周囲の大人や友人にSOSを出す方法を身に付けるための教育を推進することが大切です。

また、児童生徒が発するSOSを受けとめるため、教職員が、児童生徒の状況を多面的に把握するための研修等を行うなど、教職員の意識改革を目指すことが求められます。

□　不登校児童生徒数の推移（北海道）



（参考）令和３年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査（北海道）

事例８　インターネットに関わる問題への対応

【KEY WORD】□児童生徒理解　□インターネット問題の早期発見
□インターネット問題への適切かつ迅速な対処　□学校と家庭、地域との連携・協働

学校・教師の状況

○　Ａ教諭(若手)は、小学校第５学年の学級担任である。

○　本校は、毎学期末、生徒指導交流会を実施し、各学級の状況や生徒指導に関する情報を共有している。

事例の概要

誰も返事をくれなくなった

○　４月、第５学年ではクラス替えが行われた。児童Bは、明るく活発で、新しいクラスメイトにも物怖じせず、自分の考えを積極的に伝えるなど、クラスのムードメーカー的な存在であった。

○　５月、児童Bは、仲のよいクラスメイト数人とSNSのグループチャットを始めた。

○　夏季休業中のある日、グループチャットでいつもどおり会話をしていた児童Bは、グループ内にいる児童Cからもらったぬいぐるみの写真を投稿した。児童Bはそのぬいぐるみをとても気に入っていたため、続けて「このぬいぐるみ、児童Cにもらった」「かわいくない」と、メッセージを投稿した。

○　児童Bは、グループの仲間がどのようなメッセージを送ってくれるのか楽しみに待っていたが、児童Bのメッセージを最後にグループ内の他の投稿がピタリと止まった。
　これ以降、児童Bがメッセージを投稿しても、誰も返事をくれなくなった。

「自分で解決するので大丈夫です」

○　８月下旬、児童Bは、グループチャット仲間のクラスメイトに話しかけたが、クラスメイトは返事をすることもなく、児童Bから離れてコソコソと話をするようになった。

○　９月上旬、A教諭は、児童Bが一人で行動することが多くなったことに違和感を感じ、児童Bに「児童Cや児童Dたちとトラブルでもあったのか」と尋ねた。

○　児童Bは、「夏休み中、グループチャットをしていたが、なぜか嫌われてしまったようです。でも、自分で解決するので大丈夫です」と笑って答えた。

○　A教諭は、「児童Bなら、自分で解決することができるだろう」と考え、しばらく様子を見ることにした。

児童Ｂは不登校になった

○　９月中旬から、児童Ｂは学校を休むようになった。

○　Ａ教諭が児童Ｂの家庭に電話をすると、保護者から「娘は、児童Ｃ、Ｄたちから仲間外れにされて悩んでいた」「先生が、いつも『困難に負けないことが大切』と言うので、娘は先生に相談できない。自分で解決するしかないと言っている」と言われ、児童Bと話すことができなかった。

○　後日、Ａ教諭は、児童Ｃや児童Ｄに、児童Bの状況を説明した上で、仲間外れにした理由を聞いたところ、児童Cは「私がプレゼントしたぬいぐるみを、児童Bは『かわいくない』と投稿したから」と答えた。

○　放課後、A教諭は児童Bの家庭を訪問しグループチャットの内容を確認したところ、児童Ｂのメッセージには「かわいくない」の後に「？」マークが付いていなかった。A教諭は、児童Cが悪口を言われたと勘違いしたと考えた。

○　その後、児童Ｃたちは、児童Ｂを除いたメンバーでグループをつくり、その中で、児童Bの悪口を書き込んでいたことがわかった。

A教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
① A教諭は、いつも「困難に負けないことが大切」ということについて児童に話していた。	児童Bはいじめ被害を受けても困難に負けないよう、我慢し続けなくてはいけないと誤解した可能性があります。教職員の言動は児童生徒に大きな影響力をもつという認識の下、児童生徒理解に基づく指導・支援を行うことが大切です。	**児童生徒理解** **（P.23）**
② 児童Bは、「夏休み中、グループチャットをしていたが、なぜか嫌われてしまったようです。でも、自分で解決するので大丈夫です」と笑って答えた。	児童生徒は、「相談することで問題が大きくなるかもしれない」と不安になり、教職員に相談しないこともあるため、児童生徒が日常の些細な困難や悩み事を気軽に教職員等に相談できる信頼関係を築くことが大切です。また、教職員は「インターネットの問題は、トラブルが発生すると完全に解決することが極めて難しい」という認識の下、早期に対応することが必要です。	**インターネット問題の早期発見** **（P.248）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
① A教諭は、「児童Bなら、自分で解決することができるだろう」と考え、しばらく様子を見ることにした。	問題を把握した場合、当該児童生徒の被害拡大を防ぐことを最優先します。インターネット上の情報は拡散性が強いので、すぐに生徒指導主事等に報告し、生徒指導部会等の組織を中心に、事実確認や対応方針を決めることが必要です。	**インターネット問題への適切かつ迅速な対処** **（P.249）**
② 保護者から「娘は、児童C、Dたちから仲間外れにされて悩んでいた」「先生が、いつも『困難に負けないことが大切』と言うので、娘は先生に相談できない。自分で解決するしかないと言っている」と言われ、児童Bと話すことができなかった。	学校は、児童Bや保護者に、確認した事実や対応方針を説明するなど、一緒に解決していく姿勢を示す必要があります。また、事後の取組状況や児童Bの様子等を保護者に伝えるなどして、信頼関係を築いていくことが大切です。	**学校と家庭、地域との連携・協働** **（P.108）**

※本事例については、インターネットに関わる問題への対応について記載していますが、当該児童の被害性に着目し、いじめに該当する場合は、いじめ問題の対応が必要です。なお、当該児童が、いじめにより相当の期間学校を欠席することを余儀なくされている疑いがあると認めるときは、重大事態として対応する必要があります。

理解を深めるために

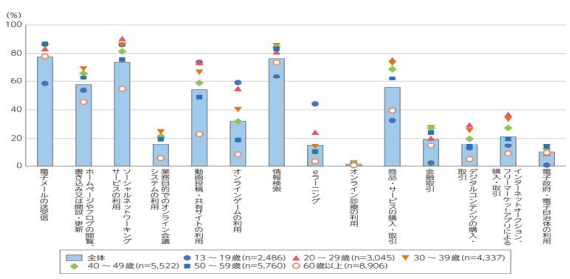
■ インターネット問題の未然防止（P.247）

各学校では、情報モラル教育などを通して、未然防止の取組を講じることが重要です。特定の教科等の指導ではなく、教育課程全体（家庭科・技術家庭科、道徳科、特別活動等）を横断して未然防止に取り組むことが必要です。

SNS等で学校外の不特定多数を巻き込んでいる事案、法に触れている事案など、学校内だけでは解決が難しい場合もあります。

児童生徒自身が、インターネットが広く社会全体につながり、リアル社会と同じように法律で制御されていることをしっかりと把握するとともに、法的制裁の対象になっていないことであっても、道義的に許されないこともあるため、ネット利用上のマナーについても理解することが必要です。

□ 年齢階層別インターネット利用の目的・用途（複数回答）(2020年)



（出典） 総務省「通信利用動向調査」

事例９　性的被害への対応

【KEY WORD】□早期発見と早期対応の基本　□生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援の実際
□迅速な早期対応　□性的被害者への対応と心身のケア

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、高校第３学年のホームルーム担任である。

○　本校は、学期に１回、生徒指導事例研修会を開催し、生徒指導について問題と思う事例を共有し、解決策を検討している。

事例の概要

拡散されてしまったら

○　10月下旬、ＨＲ担任のＡ教諭は、生徒Bに、「表情が優れないけど、何かあったのか」と声をかけた。
　生徒Bは「特に何もありません」と返事をしたが、翌日も生徒Ｂは暗い表情をしていたため、A教諭はしばらく生徒Bの様子を観察することにした。

○　11月上旬の放課後、A教諭が教室に行くと、泣いている生徒Ｂと友人の生徒Ｃがいた。生徒Bは泣きながら「何でもない、先生には関係ない」と言ったが、友人の生徒Cに促され、次のことを話した。
・生徒Ｄと交際をしていたが、別れることになった。
・別れ話の最後に、生徒Dから、「別れるというなら、俺はお前（生徒B）から送ってもらった画像をどうするか分からないからな」と吐き捨てるように言われた。
・「もし、生徒Dが私の画像を拡散してしまったらどうなるのだろう」と考えると怖い。

誰にも言わないで

○　生徒Ｃは、「はっきり言うけど、生徒Dがやっていることは犯罪だよ」「警察に相談した方がいいよ」とアドバイスをしていた。

○　Ａ教諭は、生徒Bに「先生が、生徒Ｄに画像を消すよう指導する」「先生も生徒Ｂに協力する」と話した。
　しかし、生徒Ｂは、「生徒Ｄを刺激して、これ以上関係が悪くなると、私は不安で学校に来られなくなる」「先生には悩みを打ち明けたが、画像を拡散されたくないから、生徒Dを指導しないでほしい」「このことは、他の先生にも、私の親にも絶対に言わないでほしい」と話した。

○　生徒Ｃは、「親に知られたくないのは、わかるけど、このままじゃ、解決しないよ。先生、助けてあげられないかな」と、Ａ教諭に話した。

なぜ教えてくれなかったのか

○　11月中旬、母親は、生徒Bが、自宅の部屋で泣きながら取り乱しているところを見つけた。生徒Ｂは、母親に「どうしていいか、わからない」「(画像を）取り返したい」と何度も泣き叫んだ。

○　翌日、母親は、学校を訪れ、Ａ教諭に生徒Bの欠席を伝えるとともに、昨日の家での様子について報告した。
　教諭Ａは、母親に「これまで、生徒Ｂから口止めされていたが、生徒Ｂが、生徒Ｄとの関係について悩んでいたことを知っていた」と話をした。

○　母親は、A教諭に「なぜ教えてくれなかったのか」「早く対応していれば、こんなことにならなかった」と詰め寄った。
　また、母親は、Ａ教諭に生徒Ｄの保護者に抗議することや、場合によっては警察に被害届を提出することを話した。

○　Ａ教諭は、学年主任に、本事案及び母親の訴えについて報告した。
　学年主任は、生徒Ｄへの指導について教頭に報告し、警察との連携や生徒Ｂに対して専門家によるカウンセリングが必要だと考えた。

A教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
①　生徒Bは「特に何もありません」と返事をしたが、翌日も生徒Ｂは暗い表情をしていたため、A教諭はしばらく生徒Bの様子を観察することにした。	問題や心配事を抱えた児童生徒は、SOSのサインを発することから、生徒Ｂの状況について養護教諭や他の教職員と情報を共有し、声かけや面談等を行うとともに、保護者に家庭での様子を聴くなどして、情報収集することが大切です。	**早期発見と早期対応の基本** **（P.257）**
②　生徒Ｂは、「生徒Ｄを刺激して、これ以上関係が悪くなると、私は不安で学校に来られなくなる」「先生には悩みを打ち明けたが、画像を拡散されたくないから、生徒Dを指導しないでほしい」「このことは、他の先生にも、私の親にも絶対に言わないでほしい」と話した。	生徒Ｂから「言わないでほしい」という要望があったとしても、生徒Ｂの安全を確保するために、管理職に報告し対応を検討することや、保護者等と連携することを伝えるとともに、「全教職員で生徒Ｂを絶対に守る」という意志を示すことが大切です。また、いじめの疑いを把握した場合は、いじめ対策組織に報告することが必要です。	**生徒指導と教育相談が一体となったチーム支援の実際** **（P.89）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
①　11月中旬、母親は、生徒Bが、自宅の部屋で泣きながら取り乱しているところを見つけた。生徒Ｂは、母親に「どうしていいか、わからない」「(画像を）取り返したい」と何度も泣き叫んだ。	本事案について学校が把握した段階で、事実確認を行い管理職と生徒指導部等で対応方針を決定するとともに、保護者に説明し理解と協力を得た上で、生徒Ｂの安全確保を第一に優先した迅速な対処をすることが重要です。	**迅速な早期対処** **（P.129）**
②　母親は、A教諭に「なぜ教えてくれなかったのか」「早く対応していれば、こんなことにならなかった」と詰め寄った。	加害生徒のスマートフォン等に画像が保存されている場合は、安易に画像を削除するような指導は行わず、拡散を防止するため、警察と連携して対応することが必要です。 性的被害は、被害者の心身に及ぼす影響が大きいため、被害に遭った児童生徒に対しては、誤った指導を行うことで二次的な問題が生じないように最大限の配慮が求められます。そのため、早期に専門家に相談した上で、養護教諭、学級・ホームルーム担任、学校医、SCやSSWなどが連携して援助するとともに、関係機関や医療機関などと連携して対応に当たることが大切です。	**性的被害者への対応と心身のケア** **（P.261）**

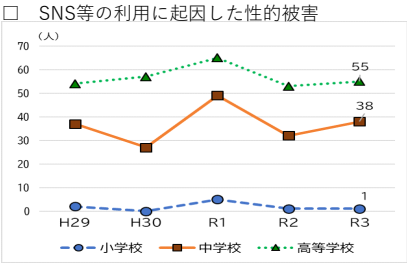
理解を深めるために

■　「生命（いのち）の安全教育」による未然防止教育の展開（P.259）

未然防止教育としては、各教科や道徳科、学級・ホームルーム活動等において、全ての児童生徒が性犯罪・性暴力に対して適切な行動をとれる力を身に付けることができるように「生命（いのち）の安全教育」を実施します。

令和３年に国が作成した、「生命（いのち）の安全教育」のための教材及び指導の手引きでは、生命の尊さを学び、性暴力の根底にある誤った認識や行動、また、性暴力が及ぼす影響などを正しく理解した上で、生命を大切にする考えや、自分や相手を尊重する態度などを、発達段階に応じて身に付けることを目標としています。

□　SNS等の利用に起因した性的被害



（参考）　令和3年の少年非行（北海道警察本部生活安全部少年課）

事例10　性の多様性への対応

【KEY WORD】□「性的マイノリティ」に関する理解　□相談しやすい環境づくり
□情報共有とプライバシーの配慮　□生徒及び保護者との連携

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、中学校第３学年学級担任である。

○　本校は、「性の多様性」については、これまでは、保健体育科の授業で扱う程度であり、今年度は、外部講師を招いて校内研修を実施する予定である。

事例の概要

グループ行動

○　中学校入学してから、生徒Ｂは、仲のよい生徒Ｃ・Ｄ・Ｅと４人グループで行動することが多かった。

○　６月末の定期教育相談において、生徒Ｂは、「グループの友達とトイレに行ったり、更衣室で一緒に着替えたりすることが嫌だ」とＡ教諭に相談した。
　Ａ教諭は、グループ内での人間関係がうまくいっていないと考え、「友達とうまくいっていないのか」と聞いたが、生徒Ｂは「関係はよい。これは自分の問題」と話した。

○　Ａ教諭は生徒Ｂの話が気になったため、生徒Ｂと仲のよい生徒Ｃ・Ｄ・Ｅとの教育相談の際、生徒Ｂが何か悩みを抱えていないか確認した。
　生徒Ｃ・Ｄ・Ｅは、「生徒Ｂが悩みを抱えているようには見えない」「グループ内でもトラブルはない」と話した。

○　Ａ教諭は、グループ内でのいじめを心配し、再度、生徒Ｂとの面談を行い、トラブルの有無を確認したが、生徒Ｂが「トラブルはない」と話したため、しばらくの間、観察を続けることにした。

修学旅行に向けた話し合い

○　９月、学校では修学旅行に向けて、部屋割りやグループでの自主研修の計画等について話し合うようになったが、生徒Ｂは体調不良を理由に話し合いに参加せず、保健室で休むことが多くなった。

○　Ａ教諭は、生徒Ｂの様子が気になり、学年部会において、教育相談での生徒Ｂの発言や、修学旅行の話し合いに参加していないことなど、これまでの状況について相談したところ、Ｆ教諭が、養護教諭との面談を提案し、後日、実施することとなった。

秘匿

○　養護教諭との面談において、生徒Ｂは、「修学旅行には行きたくない」「友達と同じ部屋で過ごしたり、お風呂に入ったりすることはできない」「これ以上は先生にも話したくない」と話した。

○　養護教諭は、生徒Ｂの悩みは友人間のトラブルではなく、違うことにあると考え、教頭、Ａ教諭に面談の結果を報告した。
　また、生徒Ｂの保護者に状況を伝えた上で、ＳＣとの面談を実施することを提案した。

○　生徒Ｂは、ＳＣとの面談において、「私は、自分の性を受け入れられず悩んでいる」「友達と同じ部屋で一緒に寝たり、お風呂に入ったりすることに抵抗がある」「今は、このことを友達に知られたくない」と話した。
　ＳＣは、知られたくないことを話してくれたことに感謝の言葉をかけるとともに、今後、安心して学校生活を送ることができるよう、保護者と養護教諭に説明することについて了承を得た。

○　SCから説明を受けた養護教諭は、管理職に報告し、校長は、Ａ教諭、養護教諭と生徒指導主事、学年主任を中心に、生徒Ｂとその保護者の要望を踏まえ、学校生活や修学旅行の参加方法等について検討するよう指示した。

生徒の悩みをどのように受け止めるとよいのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
① 6月末の定期教育相談において、生徒Bは、「グループの友達とトイレに行ったり、更衣室で一緒に着替えたりすることが嫌だ」とA教諭に相談した。	学校においては、教職員が校内研修等において、「性的マイノリティ」に関する理解を深めるとともに、心ない言動を慎むことはもちろん、見た目の裏に潜む可能性を想像できる人権感覚を身に付けていくことが大切です。	**「性的マイノリティ」に関する理解** **（P.264）**
② 生徒Bは、SCとの面談において、「私は、自分の性を受け入れられず悩んでいる」「同性の友達と同じ部屋で一緒に寝たり、お風呂に入ったりすることに抵抗がある」「今は、このことを友達に知られたくない」と話した。	「性的マイノリティ」とされる児童生徒には、自身の状態を秘匿しておきたい場合があることなどを踏まえつつ、学校では日頃から児童生徒が相談しやすい環境を整えていくことが大切です。	**相談しやすい環境づくり** **（P.265）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
① A教諭は、学年部会において、これまでの状況について相談したところ、F教諭が、養護教諭との面談を提案し、後日、実施することとなった。	当該児童生徒の支援は、最初に相談を受けた者だけで抱え込むことなく、組織的に取り組むことが重要であり、教職員間の情報共有に当たっては、児童生徒自身が可能な限り秘匿しておきたい場合があることなどに留意が必要です。	**情報共有とプライバシーの配慮** **（P.265）**
② 校長は、A教諭、養護教諭と生徒指導主事、学年主任を中心に、生徒Bとその保護者の要望を踏まえ、学校生活や修学旅行の参加方法等について検討するよう指示した。	当事者である児童生徒やその保護者に対し、情報を共有する意図を十分に説明し、理解を得るとともに、緊密に連携しながら支援を進めることが必要です。また、学校として先入観をもたず、その時々の児童生徒の状況等に応じた支援を行うことが大切です。	**生徒及び保護者との連携** **(P.266)**

※本事例については、性的マイノリティへの対応について記載していますが、グループ内でのいじめが疑われる場合は、当該生徒の被害性に着目し、いじめ問題として対応する必要があります。

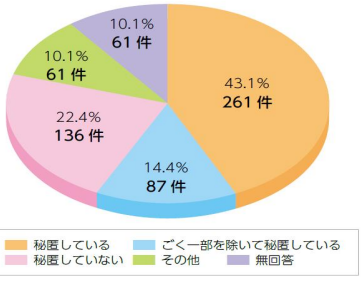
理解を深めるために

■ 性同一性障害に係る児童生徒に対する学校における支援の事例（P.266）

学校生活での各場面における支援として、次のような取組が、学校における性同一性障害に係る児童生徒への対応を行うに当たって参考になります。

項目	学校における支援の事例
服装	自認する性別の制服・衣服や、体操着の着用を認める。
髪型	標準より長い髪形を一定の範囲で認める（戸籍上男性）。
更衣室	保健室・多目的トイレ等の利用を認める。
トイレ	職員トイレ・多目的トイレの利用を認める。
授業	体育又は保健体育において別メニューを設定する。
水泳	補習として別日に実施、又はレポート提出で代替する。
運動部の活動	自認する性別に係る活動への参加を認める。
修学旅行等	１人部屋の使用を認める。入浴時間をずらす。

□ 他の児童生徒や保護者に対する取扱（秘匿の状況）



（出典）性同一性障害や性的指向・性自認に係る、児童生徒に対するきめ細かな対応等の実施について（教職員向け）（文部科学省）

事例11　多様な背景を持つ児童生徒への対応①

【KEY WORD】□学習面、行動面、対人関係への指導・支援　□校内の支援体制
□相談できる人や場の確保

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、小学校第５学年の学級担任である。

○　本校は、特別支援教育コーディネーターが中心となって、支援が必要なケースについて理解を深める校内委員会を定期的に実施している。

事例の概要

特別な支援

○　昨年度、児童Ｂは授業中に自分の思いを優先して話したり、教室内を立ち歩いたりするなど、日常的に落ち着かない様子が見られた。
　このため、学校は学習支援員と連携して、児童Ｂを支援することにした。しかし、授業中、児童Ｂの言動を抑えることはできず、他の児童も騒ぎ出すなどして授業が進まないことがあった。

○　本年度になり、Ａ教諭は、前年度の引き継ぎをもとに、児童Bに配慮しつつ、学習支援員と連携し指導することとした。

○　A教諭は、積極的に児童Bに声かけをしたり、休み時間に一緒に遊んだりするよう心がけた。
　児童ＢもＡ教諭の声かけがうれしい様子で、授業中、話を聞き、支援を受けながら活動するなど、昨年度に比べて落ち着いた学校生活を送ることができるようになってきた。

保護者の要望

○　６月上旬、Ａ教諭は、児童Bの保護者から今後の児童Ｂの指導について話がしたいとの連絡を受け、面談を実施した。
　面談で、児童Ｂの保護者は次のことを話した。
・子どもは落ち着いた学校生活を送ることができるようになった。
・一方で、学習支援員が比較的他の児童よりも、そばについて支援していることで、周りの児童から特別な扱いを受けていると思われないか不安である。
　Ａ教諭は、保護者の要望を管理職に報告することを伝え、面談を終えた。

○　面談後、Ａ教諭は保護者の要望を管理職に伝えた。
　管理職は校内委員会を開催し、学習支援員は、２学期からは、直接的な関わりを少しずつ減らしていく方針に修正した。

問題行動のサイン

○　しかし、９月上旬頃、児童Bは授業中に不機嫌になったり、落ち着かなかったりする様子が見られ始めた。

○　ある日の授業で、児童Ｂが突然、教室を出て行こうとした。
　A教諭は、児童Ｂのところに行き、「どうしたんだ」と優しく声をかけたが、児童Ｂは何も言わず、そのまま出て行こうとしたので驚いて、児童Bに「何をやっているんだ。教室に戻りなさい」と強い口調で指導した。

○　児童Bは無視をし、走り出そうとしたので、A教諭は、児童Bの腕をつかんで止めたところ、児童Ｂはそのことに腹を立てて、A教諭の脚を蹴った。

○　A教諭は、泣きながら暴れる児童Ｂを職員室へ連れていき、教頭に「児童Ｂから、話を聴いてください」とお願いした。

学校は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点

① 児童Ｂも Ａ教諭の声かけがうれしい様子で、授業中、話を聞き、支援を受けながら活動するなど、昨年度に比べて落ち着いた学校生活を送ることができるようになってきた。

② ある日の授業で、児童Ｂが突然、教室を出て行こうとした。

考 察 の 例

学習面に困難のある児童の苦手なことに対する意欲を高めるためには、できていることを認め、得意な面を生かして指導や支援を行うことが大切です。そのため、強みを生かした学習方法に変えたり、合理的配慮を行ったりして、実力を発揮し、伸ばし、評価される支援を考えます。

行動面については、起きている行動だけに注目せず、きっかけになることや行動の結果など前後関係を通して要因を分析し、対応を考えます。失敗を指摘して修正させる対応ではなく、どういう行動をとればよいかを具体的に教え、実行できたら褒めるなどの指導を行います。

KEY WORD

学習面、行動面、対人関係への指導・支援
（P.272）

組織的な対応の観点

① 管理職は校内委員会を開催し、学習支援員は、２学期からは、直接的な関わりを少しずつ減らしていく方針に修正した。

② ９月上旬頃、児童Bは授業中に不機嫌になったり、落ち着かなかったりする様子が見られ始めた。

考 察 の 例

児童生徒への支援については、授業中に気になる言動が見られた場合や感情をコントロールできなくなった場合の対応や支援など、校内の支援体制がうまく機能するように、特別支援教育コーディネーターを中心に検討します。

特別な支援が必要な児童の場合は、不安や悩みを人に伝えて理解してもらうことや、援助を求めることが苦手なため、自己解決能力が育ちにくいところがあります。児童が抱えている悩みや課題を受け止め、いつでも相談できる人や場所を校内に確保することが求められます。

校内の支援体制
（P.272）

相談できる人や場の確保
（P.273）

理解を深めるために

■ 校内の支援体制（P.272）

発達障害を含む障害等に対する特別な教育的ニーズのある児童生徒への支援については、校内の支援体制がうまく機能するように、特別支援教育コーディネーターを中心に校内委員会で検討します。

学校生活における困難な状況の背景には、個人が抱える課題と教職員や周りの児童生徒との人間関係や学習環境に関する課題の両面が影響しています。指導や支援だけでなく、学級全体の全ての児童生徒への指導や支援から学級の中での個別的な指導や支援、そして、必要に応じて個別的な場での個別的な指導や支援を階層構造で考えます。

表１　質問項目に対して学級担任等が回答した内容から、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」とされた児童生徒数の割合

＜小学校・中学校＞[1]

	推定値（95%信頼区間）
学習面又は行動面で著しい困難を示す	8.8%（8.4% ～ 9.3%）
学習面で著しい困難を示す	6.5%（6.1% ～ 6.9%）
行動面で著しい困難を示す	4.7%（4.4% ～ 5.0%）
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	2.3%（2.1% ～ 2.6%）

＜高等学校＞

	推定値（95%信頼区間）
学習面又は行動面で著しい困難を示す	2.2%（1.7% ～ 2.8%）
学習面で著しい困難を示す	1.3%（0.9% ～ 1.7%）
行動面で著しい困難を示す	1.4%（1.0% ～ 1.9%）
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	0.5%（0.3% ～ 0.7%）

※「学習面で著しい困難を示す」とは、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の一つあるいは複数で著しい困難を示す場合を指し、一方、「行動面で著しい困難を示す」とは、「不注意」「多動性－衝動性」、あるいは「対人関係やこだわり等」について一つか複数で問題を著しく示す場合を指す。

（出典） 通常学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果（令和４年12月　文部科学省）

事例12　多様な背景を持つ児童生徒への対応②

【KEY WORD】□課題早期発見対応　□児童生徒の家庭での過重な負担についての支援
□養護教諭が中心となった組織的な支援

学校・教師の状況

○　A教諭は、中学校第１学年の学級担任である。

○　本校は、市内３校の小学校から進学してきており、進学前の２月には引継を、進学後の６月には中学校での生活の様子を、元の小学校と情報共有している。

事例の概要

学校での様子

○　小学校からの引き継ぎでは、生徒Ｂは、
・活発な性格、ミニバスケットボールで活躍
・算数に苦手意識
・３人兄弟の２番目で、家庭ではよくお手伝いしている
とのことであった。

○　生徒Ｂは、友達も多く、明るく活発な生徒であった。苦手な数学の授業では分からないことを友達に聞きながら取り組んでいた。また、バスケットボール部に所属し、練習に意欲的に取り組んでいた。

○　５月下旬、生徒Ｂは、市内大会で、１年生ながら出場するなど、活躍していたが、同級生部員の生徒Ｃと、些細なことで言い合いになり、関係が悪くなった。
　周りの部員は、生徒Ｂと生徒Ｃの関係を修復しようとしたが、変化はなかった。

自分でも分からない

○　６月上旬、生徒Ｂは、体調不良を理由に初めて遅刻した。その後も遅刻は続き、６月中旬には、「体調不良」での欠席が２日間続いた。

○　学級担任のＡ教諭は、生徒Ｂの遅刻や欠席の要因は、生徒Ｃとの人間関係にあると考え、生徒Ｂ宅に家庭訪問し、面談した。

○　生徒Ｂは「生徒Ｃとの関係で学校を休んだわけではありません。朝になると、なぜ体調が悪くなるのか、自分でも分からない」と、涙ぐみながら話をした。

○　保護者は「私自身忙しくしていたせいもあるかもしれない。でも、子どもは明るい性格だし、心配はしていない」と答えた。

○　Ａ教諭は、学年会で「生徒Ｂは、不登校初期段階と考えられる」と報告し、学年会で「家庭訪問の継続」「学級、部活動での受入れ体制」について、対応方針を立て、管理職の了承を得た。

悲しくなった

○　学校は、対応方針に基づいて取組を進めたが、６月下旬になっても生徒Ｂの遅刻や欠席が断続的に続き、状況が好転しなかった。

○　養護教諭は「体調不良は、別なところに要因があるかもしれない」と話し、管理職に相談してＡ教諭と一緒に家庭訪問をすることにした。

○　生徒Ｂは、Ａ教諭のほかに養護教諭が来たことに驚いていたが、次第に打ち解け、話をし始めた。
・部活動は楽しいが、体力的にきつい。
・両親は忙しく、家事は私がしてきた。
・家事は嫌いではないが、勉強時間や遊ぶ時間など、自分の時間がない。
・急に「なぜ、自分だけがこんな思いをしなくてはならないのか」と思うと、悲しくなってきた。
・生徒Ｃには、悪いことをしたと思っているが、素直に謝れなかった。

○　養護教諭は生徒Ｂの話を傾聴した後、「家族のために、よく頑張っているね」「話してくれてありがとう」と言ったところ、生徒Ｂは号泣した。

○　Ａ教諭と養護教諭は、管理職に報告し、管理職はSC、SSWを含めた組織でケース会議を開催し、対応方針を再検討した。

学校のどのような対応が、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
①　６月上旬、生徒Ｂは、体調不良を理由に初めて遅刻した。その後も遅刻は続き、６月中旬には、「体調不良」での欠席が２日間続いた。	児童生徒の心身の変化は、出席状況の変化や身体に表れる変化などのサインとして表出することがあるので、気付いた場合は、背後に問題が隠れていることを想定し、対応することが重要です。	**課題早期発見対応** **（P.82）**
②　家事は嫌いではないが、勉強時間や遊ぶ時間など、自分の時間がない。急に「なぜ、自分だけがこんな思いをしなくてはならないのか」と思うと、悲しくなってきた。	ヤングケアラーの特徴や実情を正しく理解するため、日頃から支援に係る研修等を行い、共通理解を図ることが重要です。また、ヤングケアラーを一律に支援が必要な子と捉えるのではなく、家族の一員としての役割を認めつつ、子どもの思いを捉え、気持ちに寄り添う姿勢をもつことも大切です。	**児童生徒の家庭での過重な負担についての支援** **（P.286）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
①　養護教諭は「体調不良は、別なところに要因があるかもしれない」と話し、管理職に相談してA教諭と一緒に家庭訪問をすることにした。	児童生徒理解は、心理面、学習面、社会面、健康面、進路面、家庭面から総合的に理解していくことが大切であり、関係者間で情報交換を行い、児童生徒を多面的に捉える必要があります。養護教諭は職務の特質から、児童生徒の身体的不調から背景にあるものにいち早く気付くことのできる立場にあることから、チーム支援には欠かせない存在です。	**養護教諭が中心となった組織的な支援** **（P.279）**
②　Ａ教諭と養護教諭は、管理職に報告し、管理職はSC、SSWを含めた組織でケース会議を開催し、対応方針を再検討した。	SCやSSWを含めた組織でケース会議で、支援の必要性を含めてアセスメントを行い、本人・家族の意向を踏まえた支援策を検討し、「児童生徒理解・支援シート」を作成するなど、関係者間で共通理解を図った継続的な取組が重要です。	**児童生徒の家庭での過重な負担についての支援** **（P.286）**

理解を深めるために

■　児童生徒の家庭での過重な負担についての支援（P.286）

ヤングケアラーは、一般に、本来大人が担うと想定されている家族の世話などを、日常的に行っているような子供を指します（※）。いわゆる「お手伝い」の範囲を超え、子供の年齢や成長の度合いに見合わない重い責任や負担を負うことで、友達と遊ぶ、学習するなどの子供の生活体験が奪われたり、時には睡眠時間も制限されたり、子供自身の生活の大部分を家族のケアに充てるといったケースも見られます。

また、子供自身やその家族が子供にとって困難な状態と認識しておらず、問題が表面化しにくいことも特徴です。

このため、教職員は、ヤングケアラーの特性を踏まえて子供本人や保護者と接することで、家庭での子供の状況に気付き、必要に応じて学校でのケース会議等で関係者間で情報を共有する等の取組が、ヤングケアラーの早期発見・対応につながる可能性があります。

□　ヤングケアラーの割合（北海道）

小学校５・６年生	4.7%（78.0%）
中学校２年生	3.9%（81.5%）
全日制高校２年生	3.0%（79.3%）
定時制高校２年生	4.5%（37.5%）

※（　）は、お世話の悩みについて相談した経験が「無い」と回答した児童生徒数の割合

（参考）　小学校：北海道ヤングケアラーに関する実態調査（令和４年８月 北海道）
中・高校：ヤングケアラー支援に係る実態調査（令和３年８月 北海道）

※北海道では令和４年４月に「北海道ケアラー支援条例」が施行されており、「高齢、障がい、疾病、その他の理由により援助を必要とする家族、友人その他の身近な人に対し、無償で介護、看護、日常生活上の世話その他の援助を提供する者」をケアラーとし、そのうち「18歳未満の者」をヤングケアラーとして定義しています。

事例13　部活動に関わる指導への対応

【KEY WORD】　□懲戒と体罰、不適切な指導　□教職員集団の同僚性

学校・教師の状況

○　A教諭は、中学校で部活動の顧問をしている。

○　本校は、部活動顧問による活動状況を報告する連絡会を前期及び後期に１回ずつ開催し、各部の活動状況を共有している。

事例の概要

こなすだけの練習

○　５月上旬、A教諭は次の大会に向け、リーダーの生徒Ｂに、全体への指示や声かけの仕方を細かく指示していた。しかし、生徒Ｂの指示に、他の部員の反応は薄く、練習メニューをこなすだけであった。

A教諭は「この状況を乗り切らないと、チームは強くならない」と考え、全部員に対し、「やる気があるのか」「目標をもって練習しなくては意味がないぞ」と、強い言葉で指導した。

○　５月下旬になっても、練習に対する部員の意識や態度に変化が見られないため、A教諭は練習メニューの打合せに来た生徒Ｂに対し、「部員の意識が変わらないのは、なぜだ」「リーダーなのに何をしている」と強い口調で迫った。

生徒Bは「自分の力が足りないせいです」とA教諭に謝った。

○　A教諭と生徒Bの様子を見ていたE教諭は、A教諭に「指導が厳しすぎませんか。生徒Bは明らかに委縮していましたよ」と話した。

A教諭は「私はこうやってリーダーを鍛え、部活動を強くしてきた。私の指導に口を挟まないでください」と答えた。

○　６月中旬、大会１か月前ということもあり、練習に対する部員の意識に変化が見られてきたが、A教諭は、もっと頑張らせたいと考え、これまで通り、生徒Bに指示をしていた。

学校を欠席するようになった

○　７月上旬、生徒Bは体調不良を理由に学校を欠席した。

部内では、A教諭の指示を受けたサブリーダーの生徒C、生徒Dが、生徒Bの代わりに部員をまとめるよう指示された。

○　生徒Ｂの保護者は、子どもの様子を不安に感じ、A教諭に、次のように話した。

・子どもは部活動のことで、耐えられないほど悩み、体調を崩している。
・先生から厳しい言葉で指導され、チームをまとめようと懸命に努力しても、一部の部員からは陰口を言われているようだ。
・先生は、この状況をどう考えていたのか。

○　A教諭は保護者に、次のように話した。

・部員間のトラブルを乗り越えてこそ、チームは強くなる。
・過去のリーダーも私の指導を理解し、大きく成長した。
・部内の状況については、サブリーダーの生徒から話を聞き、確認する。
・生徒Ｂはリーダーとして頑張っているので、家庭でも励ましてほしい。

先生が怖くて

○　翌日、A教諭は生徒Cと生徒Dを呼び、部内の状況を確認した。

事実を知ったA教諭は、強い口調で「なぜ、このことを報告しなかった」と言ったところ、生徒Cは「先生が怖くて、相談できませんでした」と言い、生徒Dは「私たちは勝ち負けにこだわらず、楽しく活動したいです」と言った。

○　A教諭は、生徒Ｂの状況を主幹教諭に報告をしたところ、主幹教諭から「A先生の部活動での指導に問題がありますね」「考え直してみるチャンスですよ」「一緒に考えますよ」と言われた。

A教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点

① A教諭は「この状況を乗り切らないと、チームは強くならない」と考え、全部員に対し、「やる気があるのか」「目標をもって練習しなくては意味がないぞ」と、強い言葉で指導した。

② ５月下旬になっても、練習に対する部員の意識や態度に変化が見られないため、A教諭は練習メニューの打合せに来た生徒Ｂに対し、「部員の意識が変わらないのは、なぜだ」「リーダーなのに何をしている」と強い口調で迫った。
　生徒Bは「自分の力が足りないせいです」とA教諭に謝った。

考 察 の 例

　部活動は学校教育の一環であり、特定の生徒等に対して執拗かつ過度に肉体的・精神的負荷を与えることは教育的指導とは言えないことに留意し、教育活動として適切に実施されなければなりません。

　また、特定の児童生徒のみならず、全体への過度な叱責等に対しても、児童生徒が圧力と感じる場合もあることから、指導を行った後には、自己の指導内容や方法が適切であったのかを振り返るとともに、児童生徒の心身の状況を観察するなど、指導後のフォローを行うことが大切です。

KEY WORD

懲戒と体罰、不適切な指導
（P.103）

組織的な対応の観点

① A教諭と生徒Bの様子を見ていたE教諭は、A教諭に「指導が厳しすぎませんか。生徒Bは明らかに委縮していましたよ」と話した。

② A教諭は、生徒Ｂの状況を主幹教諭に報告をしたところ、主幹教諭から「Ａ先生の部活動での指導に問題がありますね」「考え直してみるチャンスですよ」「一緒に考えますよ」と言われた。

考 察 の 例

　組織的かつ効果的に生徒指導を実践するためには、教職員同士が支え合い、学び合う同僚性が基盤となります。教職員や専門スタッフ等の多職種で組織される学校がチームとして実効的に機能するには、職場の組織風土（雰囲気）が大切です。
　特に、教職員が気軽に話ができる、困ったときに相談に乗ってもらえる、改善策や打開策を親身に考えてもらえる、具体的な助言や助力をしてもらえる等、受容的・支持的・相互扶助的人間関係が形成され、組織として一体的な動きをとれるかどうかが鍵となります。

教職員集団の同僚性
（P.28）

理解を深めるために

■ 部活動における不適切な指導について（P.104）

　たとえ身体的な侵害や、肉体的苦痛を与える行為でなくても、いたずらに注意や過度な叱責を繰り返すことは、児童生徒のストレスや不安感を高め、自信や意欲を喪失させるなど児童生徒を精神的に追い詰めることにつながりかねません。また、教職員による不適切な指導等が不登校や自殺のきっかけになる場合もあることから、体罰や不適切な言動等は、部活動を含めた学校生活全体において、いかなる児童生徒に対しても決して許されません。

〔教員〕部活動の指導で重視している点

	中学校(公立)		高等学校(公立)	
	運動部	文化部	運動部	文化部
①	チームワーク・協調性・共感	生徒の自発性・主体性の尊重と育成	生徒の自発性・主体性の尊重と育成	生徒の自発性・主体性の尊重と育成
②	生徒の自発性・主体性の尊重と育成	チームワーク・協調性・共感	チームワーク・協調性・共感	生徒一人一人の技能のレベルに応じた指導
③	生徒一人一人の技能のレベルに応じた指導	生徒一人一人の技能のレベルに応じた指導	生徒一人一人の技能のレベルに応じた指導	チームワーク・協調性・共感

〔生徒〕部活動を行ってよいと思う点

	中学校(公立)		高等学校(公立)	
	運動部	文化部	運動部	文化部
①	体力・技術が向上している	友達と楽しく活動できる	チームワーク・協調性・共感を味わえている	友達と楽しく活動できる
②	友達と楽しく活動できる	仲間が増えた	体力・技術が向上している	仲間が増えた
③	チームワーク・協調性・共感を味わえている	チームワーク・協調性・共感を味わえている	仲間が増えた	チームワーク・協調性・共感を味わえている

（参考） 運動部活動等に関する実態調査報告書（平成30年３月　東京書籍（スポーツ庁委託事業））

事例14　校則に関わる対応

【KEY WORD】□校則の運用・見直し　　□違反時の対応

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、高校第２学年のホームルーム担任である。

○　本高校は、定期的に「身だしなみ検査」を実施し、服装や頭髪について指導している。違反した生徒へは、学年の生徒指導担当教諭を中心に対応しており、保護者に連絡し、改善させている。

校則の内容（頭髪）

・故意に頭髪を脱色や染色すること、パーマ等によって癖をつけることは禁止している。
・校則の内容は、生徒及び保護者に対し、学校説明会や入学式等で説明している。また、学校ホームページにも掲載している。

事例の概要

頭髪の色を変えた

○　夏季休業中、生徒Bは、友達の生徒C、生徒Dと一緒に髪の色を変えたが、休業終了２日前には、３人共に同じ美容室で髪を黒く染め直した。

○　夏季休業明け最初の登校日、学校は学年ごとに「身だしなみ点検」を実施し、帰りのSHRで、ＨＲ担任のＡ教諭は、生徒Bのほか、数名の生徒に対し、生徒指導室に来るよう伝えた。

翌日までの改善を

○　生徒Bは、生徒指導担当教諭から、「髪の色が明るいが、夏季休業中に髪を変えたのか」と聞かれた。
　生徒Bは、髪を変えたが、美容室で黒く染め直しと伝えた。生徒指導担当教諭は、髪の色が明るいから、もう一度染め直すよう指導し、改善されない場合は、登校しても帰宅させる旨を伝えた。

○　生徒Bは、生徒指導担当教諭に「自分は、黒く染め直した」「先生が言う黒色とはどのような色か、はっきりと示してほしい」「そもそも、どうしてこのような校則があるのか教えてほしい」と言った。
　しかし、生徒指導担当教諭は、「黒は黒で基準の色などない」「学校が決めたことだ」「もう一度染め直してくること」と言い、それ以上は取り合わなかった。

○　生徒Bは、保護者に「もう一度染め直してくる」と言い、美容室へ行ったが、美容室では、これ以上黒くすることはできないと言われた。

○　翌日、生徒Bは、生徒指導担当教諭に、美容室で言われたことを話した。
　生徒指導担当教諭は「染め直していないのであれば、授業に参加させることはできない。帰りなさい」と言われ、ＨＲ担任が保護者に連絡した後、生徒Bは帰宅した。

保護者からの連絡

○　同日の放課後、ＨＲ担任は、生徒Bの保護者から、次のことを伝えられた。
・長期休業中も頭髪の染色を禁止しているとは知らず、了承したことをお詫びする。今後、子どもから申し出があっても染色はさせない。
・しかし、今回、子どもは、美容室で黒く染め直したが、学校は認めてくれないばかりか、基準の色を聞いても取り合ってくれなかった。
・学校が主張する黒色と、子どもや私が認識している黒色には差がある。
・なぜ校則があるのか聞いても生徒指導担当教諭は答えず、脅しのような口調で指導されたと言っている。
・今回の件で、子どもは「学校にはもう行けない」と言っている。
・私は子どもの話しか聞いていないので、事実を確認し、管理職から報告をしてもらいたい。

○　ＨＲ担任は、すぐに教頭に報告し、教頭は事実確認を行った。

学校は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



児童生徒理解の観点

① 生徒Bは、生徒指導担当教諭に「自分は、黒く染め直した」「先生が言う黒色とはどのような色か、はっきりと示してほしい」「そもそも、どうしてこのような校則があるのか教えてほしい」と言った。
しかし、生徒指導担当教諭は、「黒は黒で基準の色などない」「学校が決めたことだ」「もう一度染め直してくること」と言い、それ以上は取り合わなかった。

考 察 の 例

校則に基づく指導を行うに当たっては、校則を守らせることばかりにこだわることなく、何のために設けたきまりであるのか、教職員がその背景や理由についても理解しつつ、児童生徒が自分事としてその意味を理解して自主的に校則を守るように指導していくことが重要です。
校則の内容は、児童生徒の学校生活に大きな影響を及ぼす場合もあるので、校則は、児童生徒や保護者等から意見を聴取した上で決定していくことが望ましいです。

KEY WORD

校則の運用・見直し
(P.101)

組織的な対応の観点

① 同日の放課後、ＨＲ担任は、生徒Bの保護者から、次のことを伝えられた。
・学校が主張する黒色と、子どもや私が認識している黒色には差があるようなので、基準の色を示してほしい。
・また、なぜ校則があるのか聞いても生徒指導担当教諭は答えず、脅しのような口調で指導されたと言っている。

考 察 の 例

校則の内容について、普段から学校内外の関係者が参照できるように学校のホームページ等に公開しておくことや、児童生徒がそれぞれのきまりの意義を理解し、主体的に校則を遵守するようになるために、制定した背景等についても示しておくことが適切であると考えられます。

校則の運用・見直し
（P.101）

校則に違反した場合には、行為を正すための指導にとどまるのではなく、違反に至る背景など児童生徒の個別の事情や状況を把握しながら、内省を促すよう指導となるよう留意しなければなりません。校則に反する行為があった場合に、どのような対応を行うのか、その基準と併せて、生徒や保護者に周知することが重要です。

違反時の対応
（P.101）

理解を深めるために

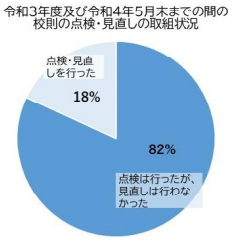
■ **校則の見直し（P.102）**

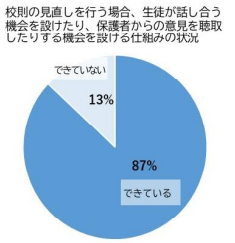
校則を制定してから一定の期間が経過し、学校や地域の状況、社会の変化等を踏まえて、その意義を適切に説明できないような校則については、改めて学校の教育目的に照らして適切な内容か、現状に合う内容に変更する必要がないか、また、本当に必要なものか、絶えず見直しを行うことが求められます。

さらに、校則によって、教育的意義に照らしても不要に行動が制限されるなど、マイナスの影響を受けている児童生徒がいないか、いる場合にはどのような点に配慮が必要であるか、検証・見直しを図ることも重要です。

また、その見直しに当たっては、児童会・生徒会や保護者会といった場において、校則について確認したり議論したりする機会を設けるなど、絶えず積極的に見直しを行っていくことが求められます。

そのためには、校則を策定したり、見直したりする場合にどのような手続きを踏むことになるのか、その過程についても示しておくことが望まれます。





（出典） 道立高等学校の校則の見直しに係る調査結果（令和４年９月 道教委

事例15　学級での人間関係づくり

【KEY WORD】□道徳教育と生徒指導の相互関係　□課題早期発見対応
□チーム学校における学校組織　□学校と家庭、地域との連携・協働

学校・教師の状況

○　Ａ教諭は、中学校第2学年の学級担任である。

○　本校は、毎週末に学年打合せを行い、生徒指導上の問題等を共有している。

事例の概要

はっきりとものを言う

○　生徒Ｂは、授業中、積極的に自分の考えを発言する生徒であった。

○　６月上旬、A教諭は、クラスの複数の生徒から「生徒Bの言っていることはわかるけど、言い方がきつい。傷付いてしまう」との相談を受けたことから、Ａ教諭は生徒Bと面談を行った。

○　面談で、Ａ教諭は生徒Ｂに他者への伝え方について指導したところ、生徒Ｂは「伝え方が悪いのではなくて、悪いのは、きちんとやらない人だと思います。違いますか？」と反論した。
　それ以来、A教諭はこのことについて、生徒Bに注意することはなかった。

生徒Ｂへの不満

○　６月下旬、生徒Ｂは３校時の授業後に教材の片付けを手伝っていたため、４校時の体育の授業に遅れてしまった。

○　生徒Ｂは、保健体育担当のＣ教諭に事情を説明したが、それを聞いていた他の生徒の中には、生徒Bに対し、「謝ればいいってものではない」「いつも他人に注意しているくせに」と、非難する生徒もいた。

○　Ｃ教諭は、生徒Ｂに対する周りの生徒の反応が気になり、その場で非難する生徒の行動をいさめた上で、授業後、Ａ教諭に事情を報告した。

○　Ａ教諭は、この状況について理解したが、「生徒の主体性を大切にする」ため、あえて介入せずに様子を見守ることにした。

○　７月上旬、生徒Bは、これまでのような厳しい指摘のみならず、人前で発言すること自体が減っていき、学級の中でも孤立する姿が目立ち始めた。
　一方、他の生徒が生徒Ｂへの不満を訴えることがなくなった。
　そのため、Ａ教諭は引き続き、学級の様子を見守ることにした。

学校を休み始めた

○　７月中旬、生徒Ｂは体調不良を理由に２日連続で学校を欠席した。
　Ａ教諭は、欠席の理由が明確であったことから、欠席について問題と考えず、学年打合せで話題にしなかった。
　また、「来週は体調が回復し、登校できるだろう」と考え、生徒Bの保護者に生徒Ｂの家庭での様子などを確認しなかった。

○　週明け、生徒Bの保護者は、Ａ教諭に「子どもは、学校に行くのが嫌だと言っている。理由を聞いても話そうとしない。学校で何かあったのか？」と聞いた。
　Ａ教諭は、生徒Ｂの保護者に、学級での人間関係が背景にあるかもしれないと考えたが、このことを保護者にどう説明したらよいか、迷い始めてしまった。

A教諭は、どのように対応すると、よかったのでしょうか。



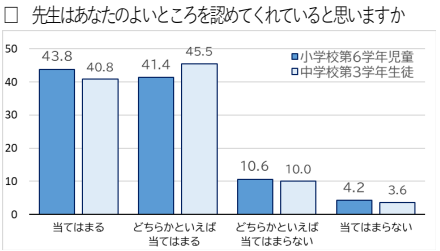
児童生徒理解の観点	考 察 の 例	KEY WORD
① 面談で、A教諭は生徒Bに他者への伝え方について指導したところ、生徒Bは「伝え方が悪いのではなくて、悪いのは、きちんとやらない人だと思います。違いますか？」と反論した。	生徒Bの考え方や正義感ある言動を認めつつ、相手の受け止め方や立場を尊重する姿勢をもつことで、より良い人間関係が形成されることを理解させ、生徒Bが自らの意志と責任で選択、決定することができるよう働きかけることが大切です。	**道徳教育と生徒指導の相互関係（P.49）**
② A教諭は、この状況について理解したが、「生徒の主体性を大切にする」ため、あえて介入せずに様子を見守ることにした。	課題の予兆行動が見られた場合、深刻な問題に発展しないように、生徒B及び関係生徒と面談を行い、相互理解や人間関係づくりを促す働きかけを行うなど、迅速に対応することが必要です。	**課題早期発見対応（P.21）**

組織的な対応の観点	考 察 の 例	
① 7月上旬、生徒Bは、これまでのような厳しい指摘のみならず、人前で発言すること自体が減っていき、学級の中でも孤立する姿が目立ち始めた。	生徒Bの言動の変化に気付いた場合、一人で抱え込まず、学年会の教員に報告し、チームで面談を実施するなど、状況把握に努める必要があります。また、状況に応じて管理職に報告するとともに、校内委員会で対応を検討することが必要です。	**チーム学校における学校組織（P.68）**
② A教諭は、生徒Bの保護者に、学級での人間関係が背景にあるかもしれないと考えたが、このことを保護者にどう説明したらよいか、迷い始めてしまった。	児童生徒の不安や悩みを解消するためには、保護者の理解と家庭での協力が必要です。気になる児童生徒を見つけ、面談で児童生徒が悩みを話さない場合などは、保護者に学校での児童生徒の様子を伝え、家庭での児童生徒の様子を伺うなど、情報を共有し、声かけや見守りを行っていくことが必要です。	**学校と家庭、地域との連携・協働（P.108）**

理解を深めるために

1 複雑な心理・人間関係の理解（P.23）

生徒指導の基本といえるのは、教職員の児童生徒理解です。しかし、経験のある教職員であっても、児童生徒一人一人の家庭環境、生育歴、能力・適性、興味・関心等を把握することは非常に難しいことです。また、日常的に児童生徒に接していても、児童生徒の感情の動きや児童生徒相互の人間関係を把握することは容易ではありません。したがって、生徒指導の諸課題の未然防止では、教職員の児童生徒理解の深さが鍵となります。



（参考）令和4年度全国学力・学習状況調査　調査結果資料

2 全ての教職員による共通理解・共通実践（P.76）

学校の教育目標として「児童生徒がどのような力や態度を身に付けることができるように働きかけるのか」という点についての共通理解を図ること、そして、共通理解された目標の下で、全ての教職員が、児童生徒に対して、粘り強い組織的な指導・援助を行っていくことが重要です。実践に当たっては、児童生徒を取り巻く環境や発達段階を丁寧に理解した上で、全校的な取組を進めることが求められます。その際、働きかけを効果的なものにするためには、教職員と児童生徒、教職員と保護者、教職員同士の信頼関係の形成に努めることが不可欠です。

III　資料編

1　いじめ

(1) 文部科学省等

□　**いじめ防止対策推進法**

（平成25年法律第71号）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1406848.htm

□　**いじめの重大事態の調査に関するガイドライン**

（平成29年３月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2019/06/26/1400030_009.pdf

□　**いじめの防止等のための基本的な方針**

（平成25年10月11日文部科学大臣決定）

（最終改定　平成29年３月14日）

URL　https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2018/03/19/1304156_02_2_1.pdf

□　**いじめ対策に係る事例集**

（平成30年９月　文部科学省初等中等教育局児童生徒課）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/__icsFiles/afieldfile/2018/09/25/1409466_001_1.pdf

□　**「生徒指導リーフ」シリーズ**

（国立教育政策研究所　生徒指導・進路指導研究センター）

URL　https://www.nier.go.jp/shido/leaf/

□　**校内研修シリーズ（いじめ問題）**

（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme04-04

(2) 道教委（生徒指導・学校安全課）

□　**いじめ問題に係る研修資料（リンク集）**

・いじめの未然防止に関する取組事例

・いじめの早期発見・早期対応に関する取組事例

□　**学校・家庭・関係機関等と連携・協働したいじめ対応事例集**

（令和４年９月）

□　**教員用リーフレット「いじめの正確な認知に向けて」**
（令和元年６月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html

2　暴力行為

道教委（生徒指導・学校安全課）

□　**暴力行為のない学校づくりに向けて～小学校における暴力行為に対する指導の充実～（教職員用）**（平成27年12月）

□　**小さな変化を見つめるとサインが見えてきます！～子どもの粗暴な行為を未然に防止するために～（保護者）**（平成27年12月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html

3　児童虐待

（1）文部科学省等

□　**「学校・教育委員会等向け虐待対応の手引き」**
（令和２年６月改訂版　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1416474.htm

□　**学校現場における虐待防止に関する研修教材**
（令和２年１月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1302913.htm

□　**校内研修シリーズ（スクール・コンプライアンス）**
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme03-01

□　**校内研修シリーズ（生徒指導・教育相談）**
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme04-05

(2) 道教委（生徒指導・学校安全課）

□　**児童虐待対応のポイント**（令和２年８月）

□　**「学校・教育委員会等向け虐待対応の手引き」の活用**（令和元年７月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html

4　自殺・自殺予防

(1) 文部科学省等

□　**「教師が知っておきたい子どもの自殺予防」のマニュアル及びリーフレットの作成について**
（平成21年3月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/046/gaiyou/1259186.htm

□　**子供に伝えたい自殺予防（学校における自殺予防教育導入の手引き）**
（平成26年7月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1408017.htm

□　**子供の自殺が起きたときの緊急対応の手引き**
（平成22年3月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1408018.htm

□　**子供の自殺が起きたときの背景調査の指針**
（平成23年6月、平成26年7月改訂　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1408019.htm

□　**校内研修シリーズ（生徒指導・教育相談）**
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme04-05

(2) 道教委（生徒指導・学校安全課）

□　**自殺予防教育プログラム**

□　**「SOSの出し方に関する教育」を始めましょう！**（令和２年10月）

□　**子どものSOSに気づくために～校内の教育相談体制を確認しましょう～**
（令和２年９月）

□　**子どもたちのSOSを受け止めるために**（令和４年５月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html

5　不登校

(1) 文部科学省等

□　**不登校重大事態に係る調査の指針**
（平成28年３月　文部科学省初等中等教育局）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/__icsFiles/afieldfile/2016/07/14/1368460_1.pdf

□　**児童生徒理解・支援シート（参考様式）**
（文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/__icsFiles/afieldfile/2018/05/24/1405493_002.pdf

□　**「生徒指導リーフ」シリーズ**
（国立教育政策研究所　生徒指導・進路指導研究センター）

URL　https://www.nier.go.jp/shido/leaf/

□　**校内研修シリーズ（生徒指導・教育相談）**
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme04-05

(2) 道教委（生徒指導・学校安全課）

□　**不登校に係る実践事例等**

・ICT等を活用した不登校の児童生徒への「学びを止めない」「心を近づける」学習支援実践事例（令和５年３月発行）

・ICT等を活用した不登校の児童生徒への「学びを止めない」「心を近づける」学習支援実践事例（令和４年３月発行）

・ICT等を活用した不登校の児童生徒への「学びを止めない」「心を近づける」学習支援実践事例（令和３年３月発行）

・教育支援センターの設置促進支援事業「ICT等を活用した学習等の取組と成果」（令和２年３月発行）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html

□　不登校支援ポータルサイト

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/hutoukouportal.html

6　インターネット・携帯電話に関わる問題

文部科学省等

□　「話し合っていますか？家庭のルール～安全で安心なインターネット利用のために～」
（平成28年６月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2016/06/07/1371802_3.pdf

□　インターネットトラブル事例集（2023年版）
（令和５年５月　総務省）

URL　https://www.soumu.go.jp/main_content/000872813.pdf

7　性犯罪・性暴力対策

(1) 文部科学省等

□　生命（いのち）の安全教育
・教材及び指導の手引き（PPT・PDF・Word・動画教材）
・参考資料
URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/danjo/anzen/index.html

□　校内研修シリーズ（生徒指導・教育相談）
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme04-05

(2) 道教委（生徒指導・学校安全課）

□　教職員研修資料「子供や若者を性暴力の当事者にしないための『生命（いのち）の安全教育』実践事例」
（令和５年３月）

□　教職員研修資料「子供や若者を性暴力の当事者にしないための『生命（いのち）の安全教育』実践事例」
（令和４年３月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html

8　性的マイノリティ

(1) 文部科学省等

□　校内研修シリーズ（人権教育）
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme04-07

(2) 道教委

□　教職員研修資料「性的マイノリティに係る児童生徒へのきめ細かな対応について」
（令和５年２月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/fs/8/0/0/3/0/6/9/_/R050227_02.pdf

9　ヤングケアラー

道教委

□　児童生徒向け資料「ヤングケアラーって、なんのこと？」
（令和５年４月）

□　学校・教育委員会向におけるヤングケアラー支援のためのガイドライン（令和５年７月）

□　教職員向け資料「ヤングケアラーの支援にあたって」
（令和５年３月）

□　教職員研修資料「支援が必要なヤングケアラーに気付くために」
（令和４年４月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/young-carer.html

10　懲戒と体罰、不適切な指導

(1) 文部科学省等

□　**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**
（平成25年３月）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1331907.htm

□　**校内研修シリーズ（スクール・コンプライアンス）**
（独立行政法人教職員支援機構）

URL　https://www.nits.go.jp/materials/intramural/theme.html#theme03-01

(2) 道教委（参事（生徒指導・学校安全））

□　**学校教育指導資料「望ましい指導の在り方－体罰の根絶を目指して」**（平成25年６月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/shiryou.html#chapter-12

11　校則の運用・見直し

(1) 文部科学省

□　**校則の見直し等に関する取組事例**
（令和３年６月　文部科学省）

URL　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1414737_00004.htm

(2) 道教委（生徒指導・学校安全課）

□　**「校則の見直しの状況」についての調査結果**
（令和４年９月）

URL　https://www.dokyoi.pref.hokkaido.lg.jp/hk/ssa/77932.html



北海道教育庁
学校教育局　生徒指導・学校安全課