

**体罰・不適切な指導防止
ハンドブック
【改訂版】**

**～ 児童生徒一人一人の人格や
個性を尊重した指導を目指して ～**

令和5年4月

仙台市教育委員会

体罰・不適切な指導防止ハンドブック【改訂版】 目次

I 児童生徒一人一人の人格や個性を尊重した指導

- 1 児童生徒と向き合う際の心構え…………… P. 1
- 2 児童生徒の理解, 特性の把握…………… P. 2
- 3 配慮の必要な児童生徒への理解・支援…………… P. 3
- 4 トラブルが起きたときの対応…………… P. 4

II 体罰・不適切な指導の防止とその影響

- 1 体罰の禁止…………… P. 7
- 2 不適切な指導の禁止…………… P. 8
- 3 体罰・不適切な指導による児童生徒への影響…………… P. 10
- 4 毅然とした対応と懲戒, 正当防衛・正当行為…………… P. 12
- 5 部活動における体罰・不適切な指導の防止…………… P. 16
- 6 体罰・不適切な指導が生む様々な問題と処分…………… P. 19

III 体罰・不適切な指導を防止するために

- 1 体罰・不適切な指導の根絶に向けた学校づくり…………… P. 22
- 2 自己の意識改革…………… P. 24
- 3 感情のコントロール (アンガーマネジメント) …… P. 25
- 4 計画的なコンプライアンス研修…………… P. 27

IV 体罰・不適切な指導(疑いを含む)発生時の対応

- 1 対応フロー…………… P. 29
- 2 教育委員会との連携…………… P. 30
- 3 情報の整理と引継…………… P. 31

V 体罰・不適切な指導についてのセルフチェック, 相談窓口

- 1 管理職用チェックシート…………… P. 35
- 2 個人用チェックシート…………… P. 36
- 3 校内体制チェックシート…………… P. 37
- 4 事案対応, メンタルヘルス関連の相談・連絡先…………… P. 38

VI 体罰・不適切な指導に関する事例

- 1 体罰に関する事例…………… P. 40
- 2 不適切な指導に関する事例…………… P. 44

教 育 長 メ ッ セ ー ジ

様々な個性を持つ子どもたちが、仲間と関わりながら試行錯誤を重ね、教職員のあたたかい眼差しと支援により、自らの力で課題を解決し、互いの成長を讃え合う学校。これこそが子どもたちに必要な学校の在り方です。

子どもは、学校で様々な体験をする中で、うまくいくときも、うまくいかないときもあります。気持ちの整理がつかなくなり、好ましくない言動をとることもあります。子どもが過ちに気付くまで教職員が待っていてはいけない場面や、子どもの行動を改めさせるために毅然とした態度を示さなければならないときもあります。何度指導しても、同じ過ちを繰り返す子どももいます。しかし、どんなときでも子どもに必要なのは、その子どもの成長を願って止まない教育愛に満ちた教職員たちの支えです。教職員は、怒りの感情に支配されること無く、子どもを自分と対等の人格・個性を持った一人の人間として尊重しながら、子どもの心の奥底に届く言葉で指導する必要がある、学校として柔軟で温かな対応が求められます。

教育委員会では、平成 31 年度に「体罰・不適切な指導防止ハンドブック」を作成し、学校とともに、暴力や暴言等によらない、子どもや保護者等との信頼関係に基づく教育活動を推進してきました。各学校においては、計画的な研修や未然防止に努めていただいていたものの、依然として体罰や不適切な指導事案の発生や、事案発生後の組織対応が不十分であったことにより、児童生徒に深刻な影響を与える事態も生じています。改めて児童生徒の理解に基づく指導方法や、事案情報を受けた後の学校や教育委員会の組織対応の在り方等の見直しを図り、この度、「体罰・不適切な指導防止ハンドブック【改訂版】」を作成いたしました。

教職員の言動は、子どもたちの手本であり、その姿や言動は、子どもたちに計り知れないほど大きな影響を与える存在です。当ハンドブックを活用し、自らの教職員としての在り方や学校の指導體制を見直しながら、体罰や不適切な指導を絶ち、教職員集団としての子どもたちの教育に関わる役割を改めて意識され、教育実践や学校業務の一層の充実に繋げられることを期待します。

I 児童生徒一人一人の人格や個性を尊重した指導

私たち教職員は、児童生徒一人一人を大切な存在として尊重し、基本的人権に十分配慮しながら育てていく責務があります。異なる個性を持っている様々な児童生徒をどのように指導していくのか、心構えや配慮点について考えましょう。

1 児童生徒と向き合う際の心構え

時代の変遷とともに児童生徒との向き合い方にも変化が求められています。学校や教職員に求められるものも常に変わっていきます。しかし、変わらないものもあります。それは、「子どもはかけがえのない存在である」ということです。

学校においては、児童生徒自身が、「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実感すること、また、ありのままの自分を肯定的にとらえる自己肯定感や、他者のために役立った、認められたという自己有用感を育むことも重要です。そのためには、学校は児童生徒が一人の人格として教職員や仲間から尊重され、安心して自己表現できる場でなければなりません。

そうした健全な教育環境を築くためには、教職員は深い愛情をベースとした「共感的な対話」と「毅然とした対応」による指導で子どもたちの心を動かし、自立を支援する伴走者として、また、教育に携わる者としての在り方を自省しながら指導に当たることが不可欠です。教職員の不適切な認識や言動が、児童生徒の健全な成長と人格の形成を阻害することや、いじめの発生を許しいじめの深刻化を招きうることを十分に自覚することも必要です。

心身ともに発達途上にある児童生徒にとって、保護者と並んで最も身近な存在の大人である教職員が与える影響は計り知れません。私たち教職員一人一人が、児童生徒の個性を柔軟に受け止め、人格を尊重する態度を持ち続けるとともに、体罰や不適切な指導は絶対にしないという強い意志を表しながら、初めて教壇に立ち、子どもに出逢ったときの喜びをいつまでも大切に、児童生徒にとって憧れの大人となる努力をすることで、信頼される学校教育を進めていきましょう。

2 児童生徒の理解、特性の把握

児童生徒は感じ方や捉え方が一人一人異なります。自分とは違う感じ方や捉え方をする児童生徒がいることを認識し、常に意識しておくことが、大切です。以下のような、特に配慮の必要な児童生徒については、教職員全体で情報共有しておくことも必要です。

- ・他のことに気がとられて、集中できない。思いついたら、すぐに行動・発言する。
- ・一つできないと、次に進めない。1か所うまく書けないと、プリントを破ってしまう。
- ・知っていて当たり前のこと、暗黙の了解が分からない。
- ・相手の気持ちを考えず、人の気にしていることを平気で言う。
- ・音やにおい、味、肌に触れる感覚が過敏で、とても気にする。
- ・言葉を字義どおりに捉える。冗談で言われたことに怒り出す。
- ・いつも通りのこと、予定通りのことができないと、怒り出す。
- ・周りの人が言われたことも、自分に言われたように受け取る。
- ・以前の体験が忘れられず、何かのきっかけで突然思い出す。(何年も前のことが忘れられない)



先生方の声から……

こんな失敗がありました

「何度言ったら分かるの。」「相手の気持ちを考えなさい。」「ちゃんと反省しなさい。」などいつもより大きな声で何度も指導したが、子どもの様子は変わらなかった。



あのとき、こんな対応ができていれば

「何があったのか、一つずつゆっくり思い出してみよう。」
「△△したことは覚えているかな？」
「△△することは、よくないね。」
「〇〇さんに対して、何かしたいことがあったのかな？」
「〇〇さんは、どんな顔をしていた？」
「どんな気持ちだったと思う？考えてみよう。」

【子どもが予想外の反応を示したとき、以下のことを自分に言い聞かせましょう】

- ・感情的にならず落ち着いて、子どもはどんなことに困っているか考えよう。
- ・体罰・威圧的な言動は、子どもの心に届かない。

児童生徒の声から……

小中学校時代は、こんな気持ちで生きてきた

- ・暗黙の了解で進んでいることがあいまいで分からなかった。
- ・なんで？ どうして？ 分からないからキレていた。
- ・キレると頭が真っ白になる。
- ・一人であることも認めてほしかった。
- ・つまずいたときに、どうしたらよいかを教えてほしかった。
- ・自分を傷つけたらみんなが心配して優しくしてくれたから、わざと怪我をして保健室に行った。
- ・自分の思いをうまく伝えることができないから、暴れたり、いたずらしたりすることで、相手の気を引いていた。
- ・どうしてこんな簡単なこともできないの？ と言われても、解決方法や相談の仕方も分からなかった。

こんなことに救われました

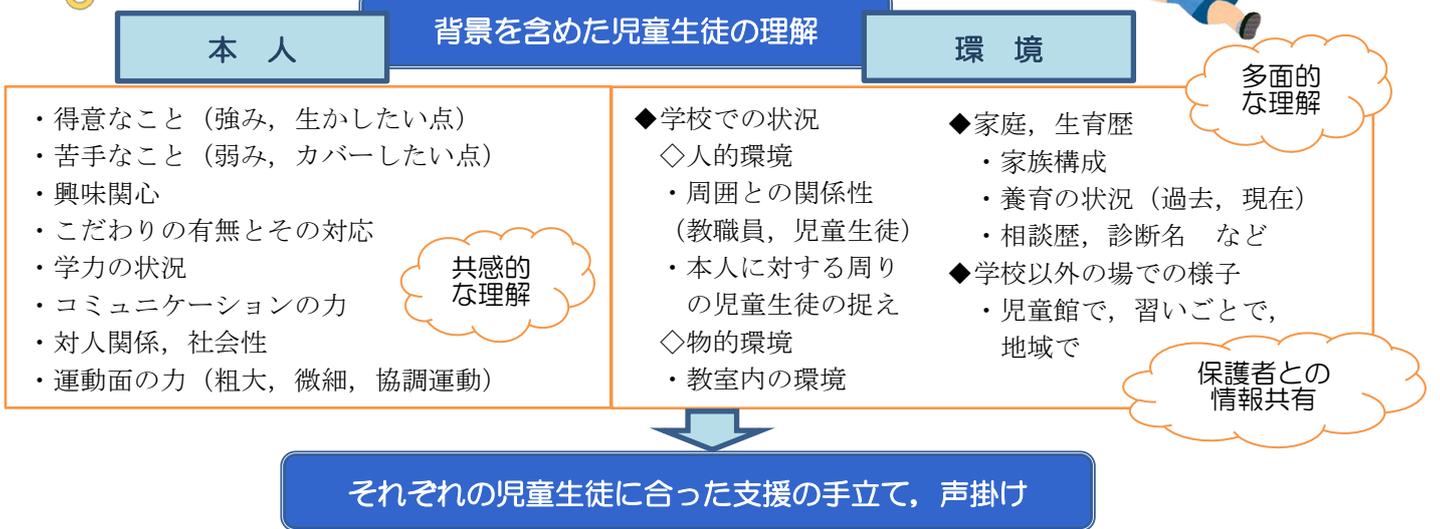
- ・先生方が真剣に向き合って話を聞いてくれた。話すことが「居場所」だった。
- ・「一度間違ったら次はできるようになるから、間違っていないんだよ」という先生の言葉。
- ・「物事は経験だ。ダメになったら俺を呼べ。」と言ってくれた大人がいた。
- ・〇×だけでなく一言コメントを書いてくれた先生。
- ・親にいろいろ話を聞いて、自分について理解しようとしてくれた先生がいたこと。
- ・授業中に理解できなかったことを、休み時間や放課後に丁寧に説明してもらい、理解することができた。
- ・部活動で、自分の性格や行動を分かってくれる顧問や仲間がいて、安心して活動することができた。

3 配慮の必要な児童生徒への理解・支援

文部科学省の調査（2022.12月公表）によれば、通常の学級に在籍し、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の割合は、小学校・中学校においては8.8%。どのクラスにも「気になる子」が3人程度いることとなります。教職員から見た「気になる子」は、実際には本人自身が一番困っているものです。まずは、目の前にいる児童生徒のありのままを受け止め、認めることから指導や支援が始まります。



目の前にいる児童生徒の背景を含めた理解が必要です。



ポイント「自尊感情を傷つけない」……児童生徒も一人の人として尊重すべし

「強みを生かす」

- ・興味関心を生かした手立てを工夫する。
- ・好きなことを取り入れることで意欲、集中力を向上させる。

「弱みはカバーする」

- ・苦手なことを自分でカバーする方法を本人と一緒に考える。
- ・自己理解を促し、将来にも生かせるスキルを身に付けられるよう支援する。

先入観のない柔軟な方法



手立てや声掛けを考えたときの留意点

「その児童生徒なりの言葉（表現）や物事の捉え方、感じ方を知り、本人に合った指導や支援の方法を考える」

- ・本人に分かりやすい（入りやすい）伝え方を見つける。
- ・苦手なことを無理強いしない支援の方法を考える。（できないことの裏返しを目標にしない。）
- ・まずは「できそうなこと」を目標とし、スモールステップで「できた」経験を積み重ねさせる。

「自己選択、自己決定を積み上げさせ、主体的・能動的に生きる力を育てる」

- ・ルール（約束事）や目標は、本人と一緒に考える。
- ・本人の「なりたい姿」を応援し、常に成長を促す視点で関わる。

児童生徒側の視点に立った手立て

「個別に必要な合理的配慮の提供を行う」

- ・本人や保護者の意向を確認し、学びやすさや生活しやすさにつながる支援を行う。

《参考》合理的配慮の提供については、特別支援教育推進資料を参考にしましょう。

「学校における『合理的配慮』の提供 小学校編（令和4年度特別支援教育推進資料 令和4年4月）

「学校における『合理的配慮』の提供 中学校・高等学校編（令和5年度特別支援教育推進資料 令和5年4月）

4 トラブルが起きたときの対応

問題行動の裏側には、必ず**本人なりの理由**があるものです。そのときの児童生徒の思いを聞き、それを受け止めることが、問題行動の再発を防ぎ、解決に導く手立てにつながります。普段からの教職員と児童生徒との関係性やその児童生徒に対するアセスメントの状況が大きく影響します。

こんなことが起きたら・・・

〇〇さんを怒らせたでしょう？何があったの？



近くを通っただけ。あとは忘れた……

考えられる要因として……

- ・言葉で状況を説明できない。
- ・短期記憶の弱さがあり、覚えていない。
- ・「怒られる」という思いが強く、それ以上考えられない。
- ・過去の経験から、「説明してもどうせ分かってもらえない」と思っていたり、「何をやってもダメだ」と自分自身について諦めてしまっていたりする。
- ・相手と関わりを持ちたかった、注意を引きたかった。

目に見える状況や問題行動のみに着目しない

● 背景要因も考慮した共感的な理解

いじめや暴力行為等の問題行動はいつでも起こり得るという心構えを持つことが大切です。問題行動が実際に起きた時は、場当たりの問題の処理や、保護者を意識するあまり子どもをないがしろにした対応に終始するのではなく、「育成を見据えた意識（＝自己指導能力の育成）」を持って対応に当たっていく、という視点を忘れないことです。

自己指導能力育成の三本柱

① 子どもの成長を信じ、根気強く指導する

問題対応を通した子どもの育成に近道はありません。すぐに成果が見えなくても、子どもの成長を信じて、ブレない指導を根気よく積み重ねていくことがとても大切です。

② 学校・学年のチーム力を発揮する

学級担任一人では限界があります。管理職のリーダーシップのもと、学校・学年のチームプレーや同僚性を存分に発揮し、複数の教職員が同じ方向を向いて関わる必要があります。

③ 子ども・保護者と真摯に向き合う

子どもとの信頼関係がなければ、教職員の思いは伝わりません。また、保護者との信頼関係がなければ、家庭の協力を得ることは難しいでしょう。やるべきことの地道な積み重ねこそが、真摯に子どもや保護者に向き合うということであり、そうした学校の姿勢は、必ず子どもと保護者に伝わるはずで

学年別の指導のポイント

小学校低学年

言語での表現が不十分であることに加え、自己中心性が強いいため、聞き取りは時間をかけて丁寧に行う必要があります。幼さから、自分の行為の振り返りが上手くできないことがあります。繰り返し指導していくことで、相手の立場を理解する力や思いやる姿勢が身に付いていきます。

小学校中学年

ルールや規範よりも、所属している集団の価値基準や力関係を優先する言動が目立つようになります。行為の善悪を判断できる段階ですので、その判断に基づく行動形成をしていくことが指導のポイントです。過ちを自覚し、どう行動するべきだったのかを自ら導き出せるように支援することが大切です。

小学校高学年

中学年よりも仲間意識が強くなり、集団の価値基準が優先されやすくなります。集団で口裏合わせ等を行うこともあるため、聞き取りは個別を原則に、事実を正確に把握します。また、固定化した人間関係に留まらず、広く他を認め合うことの大切さを実感できるように指導することが大切です。

中学校

過ちを自覚し言動を制御すること自体は難しくありません。しかし、親や教職員以外の価値観を取り入れ、自分で意思決定しようとするため、一方的な指導や価値観の押し付けは効果的ではありません。道徳的価値に基づいた意識へと高めていくためにも、一人の人間として向き合った指導が必要となります。

*本人なりの理由を聞く

- ・時間をかける。
- ・言葉で表現するのが難しい場合は、選択肢を出す。

*こんなことも想定して

- ・こだわりやトラウマが関連する場合もある。
- ・本人が意識していない言動もある。

児童生徒の気持ちに寄り添う姿勢

原因を決めつけず、問題行動の要因を多面的に探る

一人一人に合わせた対応



ルールや許されない行為をどう指導する？⇒「心に届く指導を目指す」

「ダメなことはダメ」と伝えるだけでなく、理由を理解させることが児童生徒の成長の力ギ。

ポイント

- * 児童生徒の気持ちが落ち着くのを待つ
- * 冷静に、穏やかな口調で
- * 児童生徒に分かりやすく伝わる言葉で
- * 肯定的な声かけで、次に起きたときのモデルを示して

目指すのは、

- ・組織としての対応（全職員での共有・共通理解・共通の対応）
- ・どの児童生徒にとっても過ごしやすく学びやすい環境づくり

具体的な方法

- ・落ち着いてから、何が起きたか一緒に振り返る。
(実際の場所で、または図に描いて示すのも有効)
- ・大きな声や音に過敏に反応する児童生徒もいることを考慮する。
- ・具体的に分かりやすい言葉で伝える。
 - * 「分かるよね」「きちんとしなさい」「前も同じことがあったでしょ」「自分でよく考えなさい」では分からない。
 - * 何がいけなかったかを一緒に考える。
 - * どうすれば良かったのか、次はどうすれば良いかを一緒に考える。(どうしたら良かったかな？次は△△するといいね 等)
- ・否定的な言葉で終わらせず、次にとるべき適切な行動(モデル)を必ず伝える。

学級全体への具体的な対応が必要な場合には、生徒指導ハンドブックを参考にしましょう。

《参考》・指導困難学級の対応と未然防止(生徒指導ハンドブック 令和4年3月)

I 指導困難学級への対応 P8「約束を守れなかった場合の対応」など

Ⅱ 体罰・不適切な指導の防止とその影響

校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、児童、生徒及び学生に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。
【学校教育法第11条】

市立学校の教職員は、当該市立学校に在籍する児童生徒に対し、体罰を加え、及び不適切な指導（児童生徒の人間性又は人格の尊厳を損ね、又は否定する言動を伴う指導をいう。）を行ってはならない。

【仙台市いじめの防止等に関する条例第12条5項】

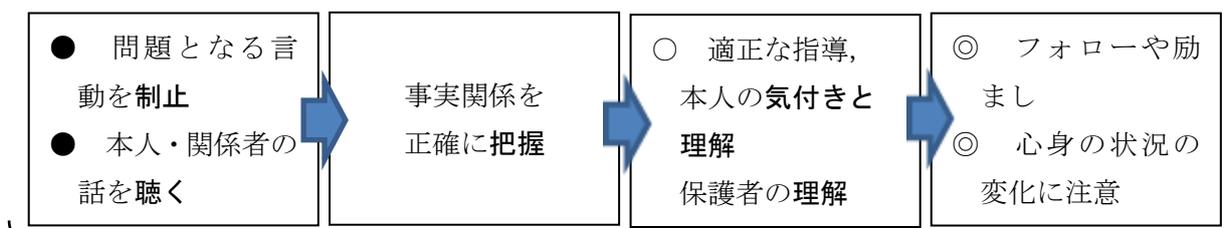
全てのこどもについて、個人として尊重され、その基本的人権が保障されるとともに、差別的扱いを受けることがないようにすること。

【こども基本法第3条1項】

児童生徒の問題となる言動を見つけた際に、教職員はその言動を直ちに止めるために、発生時の状況や児童生徒の特性に合わせて、毅然とした態度を示すことがあります。その際、例えば児童生徒が指導を受け入れないとか、以前から同様の言動を繰り返している等の理由で、教職員が感情的な言葉を使ってしまうことがあります。

しかしながら、そういった強い感情に支配された威圧的な指導や言動は、児童生徒や保護者から、教育の専門職としての力量不足への疑念や、ハラスメントを受けた等の心情を抱かせることにつながります。感情に支配されず、毅然とした粘り強い指導により、児童生徒の問題となる言動を制止したら、その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と聴くのはもちろんのこと、それ以外にも必要な情報を収集するなどして、事実関係を正確に把握した上で、学校組織として適正な指導を行う必要があります。

特に配慮が必要な児童生徒や保護者に対しては、事前に対処案の説明や理解を促しておくこととともに、必要な指導を終えた後においても、児童生徒へのフォローや励まし、心身の状況の変化に注意を払うこと等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おくことが重要です。



本人の特性や心情に寄り添って

1 体罰の禁止

(1) 体罰とは

体罰は、学校教育法第11条において禁止されており、校長及び教職員は、児童生徒への指導に当たり、いかなる場合も体罰を行ってはなりません。体罰は違法行為であるのみならず、児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え、教職員及び学校への信頼を失墜させる行為です。

また、体罰で児童生徒の正常な倫理観を養うことはできません。むしろ児童生徒の力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生む恐れがあります。教職員は、日頃から暴力的な指導や子どもを怖がらせる指導、威圧的な接し方をしていないかなど、自らの指導の在り方を見直し、指導力の向上に取り組むことが必要です。

児童生徒の指導に当たり、体罰に教育的な効果は皆無であること、いかなる場合も体罰を行ってはならないことを改めて自覚する必要があります。

(2) 体罰の判断基準

体罰の判断に関して、《体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について(通知)平成25年3月13日 文部科学省》に以下のように示されています。

- ① 教員等が児童生徒に対して行った懲戒行為が体罰に当たるかどうかは、当該児童生徒の年齢、健康、心身の発達状況、当該行為が行われた場所的及び時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的に考え、個々の事案ごとに判断する必要がある。この際、単に、懲戒行為をした教員等や、懲戒行為を受けた児童生徒・保護者の主観のみにより判断するのではなく、諸条件を客観的に考慮して判断すべきである。
- ② ①によりその懲戒の内容が身体的性質のもの、すなわち、身体に対する侵害を内容とするもの（殴る・蹴る等）児童生徒に肉体的苦痛を与えるようなもの（正座・直立等特定の姿勢を長時間にわたって保持させる等）に当たると判断された場合は、体罰に該当する。

客観的な判断の視点の例としては、以下が考えられます。

- ・ 教育的指導の範囲内で行われたことか。
- ・ 当該行為は、児童生徒の人権や人格の尊厳を損なうものではなかったか。
- ・ 当該児童生徒の年齢、健康、心身の発達状況はどうだったか。
- ・ 当該行為が行われた場所的及び時間的環境はどうだったか。
- ・ 行為を受けた児童生徒の心身へどんな影響を与えたか。
- ・ 懲戒の内容や方法は適切であったか。
- ・ 教職員等の一時的な感情によるものではなかったか。

※ これらの視点は、不適切な指導についても同様です。



(3) 体罰と判断される行為の例

以下のような行為が体罰として挙げられます。(本市での例も含む)

① 身体に対する侵害を内容とするもの

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

② 肉体的苦痛を与えるようなもの

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

2 不適切な指導の禁止

(1) 不適切な指導とは

ここでの不適切な指導とは、「児童生徒の人格や人権、能力等を否定するような暴言」「児童に恐怖心や不安感を与える威圧的な行為や精神的に過度な負担を与える行為」などのことを言い、暴言やハラスメントといった不適切な言動も含みます。《仙台市いじめの防止等に関する条例》(平成31年4月1日施行)においても、不適切な指導とは「児童生徒の人間性又は人格の尊厳を損ね、又は否定する言動の伴う指導」と示されています。

例えば…

- ・ 社会通念の点から限度を超えたような精神的な負荷を課すこと
- ・ パワー・ハラスメントと判断される言葉や態度による脅し，威圧的発言や行為，嫌がらせ等
- ・ セクシュアル・ハラスメントと判断される発言や行為
- ・ 身体や容姿にかかる発言
- ・ 人格等を侮辱したり否定したりするような発言
- ・ 特定の児童生徒に対する執拗かつ過度な精神的負荷
- ・ 個人情報に対する配慮不足

これらの不適切な指導や言動は，児童生徒の心を大きく傷つけ，自尊感情を著しく低下させるだけではなく，児童生徒に「存在そのものが否定された」と受け止められ，非行などの問題行動や不登校，精神疾患などを引き起こす要因になる場合があります。また，対象となった児童生徒のみならず，周囲の児童生徒にも同様の負担や弊害を及ぼすこと，いじめの発生を許しいじめの深刻化を招きうることも十分に認識しなければなりません。

不適切な指導は，児童生徒や保護者から，学校教育に対する信頼を著しく失い，正常な学級経営や授業にも大きな影響を与えることから，安全・安心な教育環境を築く立場にある教職員としては，体罰と同様に，不適切な指導を絶対行ってはいけません。

(2) 不適切な指導の例

以下のような行為が不適切な指導の例として挙げられます。(本市での例も含む)

① 暴言

〈児童生徒の人格，人権，存在そのものを否定する例〉

- ・ 「お前は学級の仲間じゃない。」「じゃまだ，出ていけ。」
- ・ 「人間のくずだ。」「最低な奴だ。」
- ・ 「猿の方が，物覚えが早いぞ。」
- ・ 「これじゃ〇年生（下の学年）と同じだ。」

〈児童生徒の能力を否定する例〉

- ・ 「お前みたいな奴はだめだ。」
- ・ 「やっぱり，お前じゃできないね。」
- ・ 「こんな簡単な問題もできないのか。お兄さんやお姉さんも勉強が苦手だったからな。」
- ・ 「何故分からないんだ。」

〈児童生徒の身体や容姿をけなす例〉

- ・ 「チビ。」「デブ。」「ブス。」「きもい。」

② 行為

〈児童生徒の自尊感情を傷付ける例〉

- ・ 問題行動に関わった生徒を職員室に呼び出し、多くの教職員や生徒のいるところで叱責する。
- ・ 忘れ物を減らすために、児童生徒一人一人の忘れ物の数をグラフにして、教室内に掲示する。

〈児童生徒に恐怖感や不安感を与える威圧的な行為の例〉

- ・ 周りの物に当たって威嚇する。
- ・ 机や椅子を蹴飛ばす。
- ・ 黒板や壁を激しく叩く。
- ・ 床に物を投げつける。
- ・ プリントを破り捨てる。
- ・ チョークを投げつける。
- ・ 必要以上に大声を上げて怒鳴るなどの過度な叱責をする。
- ・ 休み時間に寄り添ってくる児童を膝の上に乗せて後ろから抱え込むといった、セクハラと誤解される行為をする。
- ・ 特定の児童生徒だけを無視する。

〈児童生徒が理不尽と感じる連帯責任の例〉

- ・ 授業中に私語が多く何度注意しても聞かない生徒がいる班に、連帯責任として学習プリントを配付しない。
- ・ 授業中に漫画を読んでいた生徒が所属している部を、連帯責任として1週間の活動停止にする。

〈児童生徒に精神的に過度な負担を与える例〉

- ・ 実現不可能な課題を強制する。
- ・ 過度な練習を強制する。
- ・ 給食を完食できるまで、時間を過ぎても無理に食べさせる。



※ 以上の例は、特に以下のような場面で起きやすいと考えられます。

- ・ 児童生徒の動きが活発になる給食時間や清掃時間
- ・ 同じことを何度指導しても改善されないとき（宿題の未提出・忘れ物・授業中のおしゃべり等）

3 体罰・不適切な指導による児童生徒への影響

恐怖心とともに肉体的、精神的な苦痛を与える体罰等により、児童生徒は、屈辱感・無力感・劣等感等を抱き、自尊心や人間としての尊厳を傷付けられ、心身の健全な成長が阻害される恐れがあります。将来に渡る心の傷となることもあります。

体罰等を受けた児童生徒への影響

- ・ 自己肯定感が低下し、意欲を失う。
- ・ 恐れなどのストレスにより、委縮して積極的に取り組めなくなる。
- ・ 教職員に恐怖や嫌悪感をいただき、遅刻や欠席が増え登校できなくなる。

周囲の児童生徒への影響

- ・ 学級全体が委縮し、自由で独創的な発想や発言が妨げられる。
- ・ 他者との問題を暴力で解決しようとするなど、価値観に変化をきたす。
- ・ 児童生徒間の暴力・暴言やいじめの連鎖を生む。

児童生徒と教職員との人間関係への影響

- ・ 体罰等を行った教職員への信頼感を失い、心を開かなくなる。
- ・ 教職員全体への不信感を抱き、接し方や感じ方に変化をもたらす。
- ・ 安全安心な学校ではなくなり、教育活動が活性化しなくなる。

児童生徒は、人格や個性を持った一人の人間として尊重されるべき存在であり、体罰・不適切な指導は、学校・教職員・大人への不信感、ひいては暴力容認の態度を招きかねない!!



コラム①

子どもたちの声が聞こえますか？

自分が失敗したときに、担任の先生が「自分で頭をごつんとしましよ」と言うので、自分で頭をげんこつした。恥ずかしかったし、力を入れてげんこつしたので、とても痛かった。



中学校に入学して初めてのテストで、自分としては頑張ったのに、返却の際、先生からみんなの前で「勉強しなかったでしょ。中学生はテスト前に勉強するものなの!!」と言われた。

4 毅然とした対応と懲戒、正当防衛・正当行為の区別

(1) 毅然とした対応の必要性

児童生徒への問題行動への対応については、未然防止と早期発見・早期対応の取組が重要であることはもちろんですが、学校内の決まり等を守れない児童生徒の問題行動や非行等に対しては、あらかじめ学校として定めた指導基準に基づき、「してはいけない事はしてはいけない」と、毅然とした粘り強い指導を行っていくことが重要です。十分な教育的配慮の下で、学校組織として、懲戒等を含めた毅然とした対応を行うことが大切です。

(2) 懲戒として認められる行為

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。

懲戒には、児童生徒への叱責、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。

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と聴くとともに、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。

以下のような行為が懲戒として挙げられています。

- ・ 放課後、教室に残留させる。(ただし、トイレに行かせない、食事時間を過ぎても長く留め置く等の行為は肉体的苦痛を伴うので体罰に当たる。)
- ・ 授業中、教室内に起立させる。(ただし、肉体的苦痛を与える長時間の場合は体罰に当たる。)
- ・ 学習課題や清掃活動を課す。
- ・ 当番を多く割り当てる。
- ・ 立ち歩きの多い児童生徒を叱って席に着かせる。

※ 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。

※ いずれの行為も、子どもが納得していない場合や、教職員のいら立ち等による場合は、懲戒の域を超えることとなります。懲戒の対象とした言動を子どもに説明しておくこと、保護者の理解を得ることが大切です。

(3) 毅然とした態度での指導

児童生徒は、成長の段階に応じて失敗したり悩んだりしながら成長していきます。その中で、例えば以下のような言動が見られることがあります。

- ・ 身勝手な考え方をして周囲に迷惑をかける。
- ・ 規則に公然と違反する行動をする。
- ・ 友達との考え方の違いから、友達を傷つける言動をする。
- ・ 教職員の指導に不満を示したり、反抗したりする。
- ・ 学校外での生活において、社会的規範を乱す行為をする。



毅然とした態度での指導は、このような言動を制止すれば終わるものではありません。教職員が真剣に向き合い、自らの行為を見つめさせ、どのような点に問題があったのか、これからはどのように考えて行動すればよいかを気付かせ、自己指導能力を高めることが目的なのです。

(4) 毅然とした態度での指導の在り方

毅然とした態度で指導を行うためには、教職員が児童生徒と信頼関係をしっかりとつくっていくことが大切です。児童生徒が、日頃から教職員は自分たちを信じ、尊重し、成長を支えてくれるということを実感するようになれば、信頼を寄せてきます。そうした信頼関係があってはじめて、児童生徒に毅然とした態度での指導を行うことができるのです。信頼関係ができていない状態で「ダメなものはダメ」「泣いても謝るまで許さない」などの接し方をしても、児童生徒に教職員の思いは届かず、人格を否定されたと傷つき、心を閉ざしていきます。信頼関係が築かれていたとしても、児童生徒を過度に追い詰めることは、同様の結果となります。

〈毅然とした態度での指導の例〉

- ・ 雨の日の休み時間に、廊下で追いかっこをして走っていた児童に、「止まれ」と大きな声を出して行動を制した後、廊下を走ってはいけない理由を考えさせ、再び同じ行動をさせないように指導する。
- ・ 授業中、不要な物を出して遊んでいる生徒から、「授業に関係ない物は放課後まで預かる」と言い、不要な物を取り上げ授業に集中させる。そして、担任と共に別室にて授業規律について指導する。状況に応じて保護者にも連絡し協力をお願いする。
- ・ 故意にガラスを割った生徒に対して、例えば公共物を故意に損壊した場合の法的責任や弁償の必要性の有無、他者へ与えた不安や生活の不便さ等、責任や他者へ与えた影響について指導し、考えを深めさせる。そして、自ら責任をとる方法を決定させ実行させる。(例えば一定期間、登校時刻よりも早く登校し、教室や廊下を清掃する等。その際は、教員が付き添う等の継続的な指導が必要である。)



〈個別の配慮を必要とする児童生徒に対する毅然とした態度での指導の例〉

危険行為が続いている児童生徒について、今後も引き続き同様の行動が見られる可能性がある場合、事前に本人・保護者と打合せをし、「〇〇のようなことがあった場合には、△△をして止めます」と説明し、同意を得ておく必要があります。そして、実際に危険行為が起きた時は、「今から△△するよ」と声かけをしてから行います。

- ・ 突発的に危険な行動を起こす前に腕をおさえるなど、身体の動きを抑制するための指導をする。
- ・ 子どもが危険行為を起こしそうだと教職員が感じた時、事前に打合せていた「一時停止」の標識のイラストを見せながら、教職員が「ストップ」と歯切れの良い言い方と言う。

※ 毅然とした態度での指導は、当然、児童生徒一人一人に対する温かな態度や教育的配慮を前提としたものでなければなりません。

コラム②

例えば以下のような指導観をどう思いますか？

● 指導観1

自分はこれまで厳しく生徒を指導し、力を付けさせ、保護者も感謝していた。だから、これからも、この指導方



自分の指導方法や効果を振り返り、繊細な児童生徒や人権意識が高まっている現代で最適な指導方法を常に模索することが大切です。

● 指導観2

子どもと友達のように接して何でも受容すれば、信頼関係が構築される。だから、子どもの気になる行動をいちいち指摘しない。

子どもへの指示が通りにくくなってから、それまで許容していたことを後から打ち消すと、子どもはそれを受け入れられず、不満や反発が生じます。

○ 自身に問いかけてみましょう！

- ・ 自分は児童生徒を本当に理解しているだろうか？
- ・ 自分は児童生徒の不安や変化を見逃していないだろうか？
- ・ 自分は児童生徒の心の声を受け止めているだろうか？



(5) 正当防衛・正当行為

児童生徒の暴力行為や教育活動への妨害行為については、毅然とした姿勢で教職員が一体となって対応し、安心して学べる環境を確保することが必要です。

児童生徒からの教職員に対する暴力行為に対して、教職員が防衛のためにやむを得ずした有形力（目に見える物理的な力）の行使は、もとより教育上の措置である懲戒行為として行われたものではなく、これにより児童生徒の身体への侵害又は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。また、他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目前の危険を回避したりするためにやむを得ずした有形力の行使についても、体罰には当たりません。

「正当防衛」又は「正当行為」のために、教職員がやむを得ず行使した有形力については、刑事上又は民事上の責めは問われません。

正当防衛、正当行為と判断される行為として以下の内容が挙げられます。

- | |
|--|
| <p>① 児童生徒から教職員に対する暴力行為に対して、教職員が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使</p> <ul style="list-style-type: none">児童が教職員の指導に反抗して教職員の足を蹴ったため、児童の背後に回り、体をきつく押さえる。 <p>② 他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目前の危険を回避したりするために、やむを得ずした有形力の行使</p> <ul style="list-style-type: none">休み時間に廊下で、他の児童を押さえつけて殴るという行為に及んだ児童がいたため、この児童の両肩をつかんで引き離す。全校集会中に、大声を出して集会を妨げる行為があった生徒を冷静にさせて別の場所で指導するため、別の場所に移るよう指導したが、なおも大声を出し続けて抵抗したため、生徒の腕を手で引っ張って移動させる。他の生徒をからかっていた生徒を指導しようとしたところ、当該生徒が教員に暴言を吐きつばを吐いて逃げ出そうとしたため、生徒が落ち着くまでの数分間、肩を両手でつかんで壁へ押しつけ、制止させる。試合中に相手チームの選手とトラブルになり、殴りかかろうとする生徒を押さえつけて制止する。 |
|--|

5 部活動における体罰・不適切な指導の防止

教育活動の一環である部活動においては、体罰・不適切な指導の事案が比較的多く発生しています。部活動で指導する際の留意点を改めて確認します。

(1) 教育活動としての部活動運営

部活動は学校教育の一環であり、生徒の人格を否定し心に大きな傷を負わすおそれのある体罰及び暴言や威圧的な態度等の不適切な指導は、いかなる理由があろうとも許されるものではありません。成績や結果を残すことのみで固執せず、教育活動から逸脱することなく、適切に実施されなければなりません。

部活動においては、生徒の技術力、身体的能力、又は精神力の向上を図ることを目的として、一定の肉体的あるいは精神的負荷を伴う指導が行われるため、指導者は以下の状況に陥ることがあります。



- ・ 指導と体罰・不適切な指導の区別がつかなくなる
- ・ 「厳しいほど上達する」等の独善的な考えから、過度な負荷を掛け、生徒の心身の状態を考えなくなる。
- ・ 連帯責任をとらせれば、チームワークや技能が高まると考え、それが精神的ストレスやいじめの発生につながることに気付かない。

部活動指導は心身の健全な発達を促すとともに、活動を通じて、達成感や仲間との連帯意識を育むものでなければなりません。その指導は、学校、部活動顧問、生徒、保護者の相互理解の下、年齢、技能の習熟度や健康状態、場所的・時間的環境等を総合的に考えて、適切に実施される必要があります。実際の指導場面では、以下の点に留意しましょう。

- ・ 活動目標、活動方針、練習計画等を生徒に伝え、生徒の意見も聞き、説明と理解に基づく指導を行う。
- ・ 生徒が意欲を持って取り組めるよう、雰囲気づくりや心理面での指導を工夫する。よいところを見つけて伸ばす指導や、注意を促す指導を適切に行う。指導者の感情により左右されないように注意する。
- ・ 活動目標によって負荷の高い練習をする場合、生徒の健康・体力等の状況を事前に把握し実施可能な程度を設定するとともに、活動中は疲労状況や精神状況を把握しながら指導する。キャプテン等のリーダー的生徒には、特に負荷が掛かる場合があることに留意し、適切な助言等を行う。
- ・ 特に試合中など、指導者が指導として厳しい言葉を生徒に発することもあるが、活動意欲を失わせるようなものは不適切である。生徒の心理状況や言葉の効果と影響を十分理解し、厳しい言葉を発した後には生徒へのフォローアップに留意する。

校長，教頭等の管理職は，部活動顧問に全てを委ねることなく，その指導状況を実際に確認し，学校教育の一環として適切に行われているか監督する必要があります。

(2) 運動部活動での指導のガイドライン

《運動部活動での指導のガイドライン（平成 25 年 5 月 文部科学省）》には，指導として認められる行為や，やってはいけない体罰・不適切な指導に当たる行為として，以下の例が示されています。

① 指導として認められる行為の例

【通常のスポーツ指導による肉体的負荷として考えられるもの】

- ・ バレーボールで技能向上を目的としていることを理解させた上で，反復してレシーブの練習をさせる。
- ・ 柔道の初心者に，安全上受け身をとれることが必須であることを理解させた上で，毎日，様々な受身を反復して行わせる。

【教育の一環である運動部活動で，教育上必要があると考えられるもの】

- ・ 試合中に反則行為を繰り返す生徒を途中退場させて見学させ，試合後に会場に残留させて，反則行為の危険性を説諭する。
- ・ 練習で遅刻を繰り返す生徒を試合に出さず，今後の取組姿勢の改善を促す。

【有形力の行使であるが，正当な行為として考えられるもの】

- ・ 生徒が反抗して顧問の足を蹴ったため，生徒の背後から体を押さえる。
- ・ 練習中に危険な行為をした生徒を別の場所で指導するために別の場所に移動するように指導したが，従わなかったので腕を引っ張って移動させる。

② 体罰・不適切な指導に当たる行為の例

【体罰に該当】

- ・ 殴る，蹴る等。
- ・ 長時間にわたり，正座や直立姿勢等特定の姿勢の保持や反復行為をさせる。
- ・ 熱中症が予見され得る状況下で水を飲ませないで長時間ランニングさせる。
- ・ 相手の生徒が受け身をできないように投げたり，攻撃を続けたりする。
- ・ 防具で守られていない身体の特定の部位を打突することを繰り返す。

【不適切な指導に該当】

- ・ パワハラと判断される言葉や態度による脅し，威圧・威嚇的発言や行為をする。
- ・ セクハラと判断される発言や行為をする。
- ・ 身体や容姿に係る発言や人格を否定するような発言をする。
- ・ 特定の生徒に対して，独善的に執拗かつ過度に肉体的，精神的負荷を与える。

※ 上記に該当しなくても，指導に当たって身体接触を行う場合，必要性，適切さに留意する必要があります。

※ 他にも、以下の例は不適切な対応に該当するおそれがあります。

- ・ ペアで練習する際、部員間の人間関係によりペアを組めない特定の生徒がいるのに対し、その状態を長期間放置する。
- ・ 部活動に関する連絡手段のためと称して、SNS 等により教職員が生徒と個人的な連絡体制を構築し、無自覚うちに特定の生徒に頻繁に連絡するようになる。

コラム③

子どもたちの声が聞こえますか？



部活で、チームの誰かがミスする度に先生に怒鳴られた。時には走り寄って来て、殴られるかと思うほど厳しい表情で怒鳴られたこともあった。そのときは誰も何も言えなかったけれど、そのお陰で強くなったとは思わないし、なぜあそこまでされなければならなかったのか、今でも納得できない。

6 体罰・不適切な指導が生む様々な問題と処分

(1) 体罰・不適切な指導がもたらす保護者や地域社会への影響

学校への不信感

長年築き上げてきた学校への信頼は、一度の体罰や不適切な指導によって一瞬のうちに崩れます。学校への不信感から、地域やPTAなどの協力も得にくくなることもあります。これでは、十分な学校教育の成果を上げることはできません。体罰や不適切な指導は、学校の様々な取組への信頼が大きく崩れ、学校の教育活動に支障をきたすおそれがあります。

(2) 教職員間に与える影響

教職員の相互不信

一人の教職員が起こした体罰や不適切な指導であっても、学校の教職員全体が同様の意識であると同一視されるような評価や批判は、その他の教職員の意欲低下や職場内の人間不信を生みます。教職員集団の信頼関係が崩れ、教育効果の低下が心配されます。

(3) 体罰・不適切な指導に対する教職員の処分

① 行政上の責任

職務義務違反（地方公務員法第29条）として、以下の懲戒処分があります。

- ・ **免職** 失職。退職手当の支給制限。教員免許状の失効（官報に公告される）。
- ・ **停職** 一定の期間、職務に従事させない。その間、いかなる給与も支給されない。
- ・ **減給** 一定の期間、給与が減額される。
- ・ **戒告** その責任を確認し、将来を戒める。

※ 懲戒処分は、昇給等にも影響が生じます。また、履歴事項になります。

※ 懲戒処分を受けない場合でも服務上の措置（訓告、嚴重注意等）が行われる場合があります。

【参考】 《仙台市教育委員会職員に係る懲戒処分の基準》

1 児童生徒（幼稚園児も含む。以下同じ。）に対する非違行為関係

(1) 児童生徒に対する体罰

- ① 体罰により、児童生徒を死亡させた場合又は長期入院を必要とする傷害や重大な後遺症を残す傷害等を負わせた場合は、免職又は停職とする。
- ② 体罰により、児童生徒に重傷を負わせた場合は、停職又は減給とする。
ただし、この場合において、体罰の態様が特に悪質な場合、又は体罰を常習的に行っていた場合は、免職又は停職とする。
- ③ 体罰により、児童生徒に負傷等が無い場合又は負傷等の程度が軽い場合でも、体罰の態様が特に悪質な場合、体罰を常習的に行った場合、又過去に繰り返し体罰等行うといった反復性が認められる場合は、減給又は戒告とする。

(2) 不適切な指導及び言動

- ① 不適切な指導及び言動の態様が特に悪質若しくは常習的な場合、又は児童生徒の心身を著しく傷つけたり、児童生徒の人権を著しく侵害して、重度の精神的苦痛を与えた場合は免職、停職又は減給とする。
- ② 不適切な指導及び言動により、児童生徒の心身を傷つけたり、児童生徒の人権を侵害して、精神的苦痛を与えた場合は、減給又は戒告とする。

(3) いじめへの対応

- ① 不適切な指導及び言動により、結果として児童生徒間のいじめを助長し、重大な状態を招いた場合は、免職、停職、減給又は戒告とする。
- ② 児童生徒間のいじめの実態を把握しながら、適切な対応を怠り、又は放置し、重大な状態を招いた場合は、停職、減給又は戒告とする。

(4) 暴行

- ① 児童生徒に対して、感情的に暴行を加え、児童生徒の心身を著しく傷つけた場合は、免職又は停職とする。
- ② 児童生徒に対して、感情的に暴行を加えた場合は、停職又は減給とする。

(5) わいせつ行為及びセクシュアル・ハラスメント

- ① わいせつ行為をした場合は、免職とする。
- ② セクシュアル・ハラスメントをした場合は、免職、停職、減給又は戒告とする。

<過去3年間の体罰に係る懲戒処分等の推移>

単位：件

年 度	全 国	仙台市
令和元年度	550	8
令和2年度	393	1
令和3年度	343	1

※ 出典：文部科学省「体罰の実態把握について」より

② 刑事上の責任

体罰・不適切な指導を行ったことにより、傷害罪、暴行罪、監禁罪等の刑事上の責任を問われる場合があります。

なお、禁錮以上の刑（禁錮、懲役、死刑）に処せられた場合、地方公務員法第28条第4項の規定に基づき職を失い、教育職員免許法第10条第1項の規定に基づき免許状は効力を失います。

- <参考>・殴る・蹴る（暴行罪 刑法第208条）
- ・身体を傷付ける（傷害罪 刑法第204条）
 - ・不当に長時間居残りをさせる（監禁罪 刑法第220条）

③ 民事上の責任

国家賠償法による賠償責任があり、公共団体が傷害に対する治療費や慰謝料などの損害賠償責任を負うことがあります。また、職員に故意又は重大な過失があったときは、その職員に対し求償することもあります。

- <参考>・不法行為の賠償責任（民法第709,710条）
- ・損害賠償責任と求償権（国賠法第1条）

コラム④

。。。 こういう場合、どう考えればいい？

Q

保護者から「もし先生が体罰をしても、うちの子にも問題があると思うし、うちの子のためを思ってするのなら、気にしません」と言われた場合は、どう受け止めればよいのでしょうか。

A

どんなに子どものためを思っているとしても、体罰は違法行為であり、行ってはならないものと認識しなければなりません。保護者からそのように言われていても、体罰をしてしまった場合は、事実関係を正確に管理職に報告し、学校として児童生徒と保護者に説明し謝罪する必要があります。そして、体罰を受けた児童生徒の心身に影響が見られないか、十分配慮して指導に当たることが大切です。

Ⅲ 体罰・不適切な指導を防止するために

1 体罰・不適切な指導の根絶に向けた学校づくり

(1) 校内における組織体制の整備

① 校内体制の在り方

- ・ 学校に体罰や不適切な指導を引き起こす土壌，体罰や不適切な指導を容認する体質がないかを点検し，そういった土壌・体質がある場合は改善に当たります。
- ・ 生徒指導部・学年内の教職員のみなど，一部の教職員だけで指導する「抱え込み指導」の防止に努め，学校全体で組織的な生徒指導をする体制をつくり，学年会や職員会議，コンプライアンス委員会等で共通理解を図ります。
- ・ 児童生徒が何でも気軽に話せる環境づくりなど教育相談体制の充実に努め，悩みや不安が潜在化，深刻化しないように留意するとともに，児童生徒の人権・プライバシー保護についても十分に配慮します。
- ・ 部活動は，あくまでも教育の一環として行われているものであり，責任感や連帯感の涵養等に資するという教育的な意義を再度確認するとともに，指導に当たっては勝利至上主義を排し，生徒の成長を根気よく育て見守るよう努めます。
- ・ 授業こそが一番の生徒指導の場面であるという認識に立ち，指導方法や指導内容を発達段階や理解の程度に応じて工夫し，魅力ある授業づくりに努めます。
- ・ 学習場面では，児童生徒に発言する機会を十分に与え，学習意欲を高めながら，自ら課題解決が図られるよう指導します。また，複数の教職員で指導に当たるなどの工夫により，児童生徒を多面的な視点で理解するように努めます。



② 生徒指導体制の在り方

- ・ 生徒指導体制については，全教職員の共通理解の下で組織的に取り組み，児童生徒・保護者の心に指導の趣旨がしっかり届くよう信頼関係の確立を図ります。
- ・ 児童生徒の指導に当たっては，一時的な感情で行動するのではなく，児童生徒は成長の途上にあるため悩んだり失敗したりしながら成長するという意識を，教育者として冷静かつ毅然とした態度で接します。



③ 児童生徒への対応

- ・ 児童生徒から定期的に体罰や不適切な指導に関する情報を集めるなどして，体罰や不適切な指導を根絶する環境づくりを整備するとともに，教職員間で児童生徒理解のための情報交換を密に行い，実情把握に努めます。
- ・ 児童生徒や保護者が，体罰や不適切な指導を訴えたり相談したりしやすい窓口を設け，周知します。

④ 家庭・地域との連携

- ・ 日頃から保護者との連絡を密に行うとともに、青少年健全育成の在り方等について保護者・関係諸機関・地域住民等と情報や意見の交換ができる機会を増やすなど、学校の教育方針や活動内容について理解と協力を求めます。
- ・ 学校は地域の一員であるという認識に立ち、いつでも保護者や地域住民が学校を訪問できる環境整備に努め、開かれた学校づくりに努めます。
- ・ 保護者や地域住民の一部に体罰や不適切な指導を容認する考え方があっても、学校として体罰や不適切な指導を否定する明確な指導方針を説明し、継続的に啓発します。

(2) 校長のリーダーシップ

① 体罰・不適切な指導の未然防止に向けた体制づくり

校長は、教職員が体罰・不適切な指導を行うことがないように、校内研修の実施等により体罰等に関する正しい認識を徹底させ、「場合によっては体罰等もやむを得ない」「これぐらいなら許される」などといった誤った考え方を容認する雰囲気がないか常に確認するなど、校内における体罰等の未然防止に恒常的に取り組むことが必要です。

また、教職員が児童生徒への指導で困難を抱えた場合や、周囲に体罰等や体罰等と受け取られかねない指導を見かけた場合には、個人で抱え込まず、積極的に管理職や他の教職員へ報告・相談できるようにするなど、日常的に体罰等を防止できる体制を整備することが必要です。

② 体罰・不適切な指導が発生した場合の対応

教職員は、万が一体罰等を行った場合や、他の教職員の体罰等を把握した場合には、直ちに管理職に報告する必要があります。また、保護者・児童生徒・地域や相談機関から情報があつた場合も、情報を得た教職員は管理職に報告する義務があります。校長は、教職員に対し、体罰・不適切な指導発生時の報告について、日頃から意識付けを図っておかなければなりません。管理職は、教職員から報告を得たら、情報を集約し、市教委に報告するとともに、市教委の指示を仰ぎながら対応フロー（→P29）に沿ってすみやかに対応することが必要です。詳細は、「IV章 体罰や不適切な指導（疑いを含む）発生時の対応」で述べます。

③ 体罰・不適切な指導の防止に向けた情報発信

校長は、体罰等の防止に向けた取組事例、文部科学省や教育委員会からの通知、体罰等に係る研修会等の情報などを校内に周知することを心掛け、教職員の体罰等の防止への意識を高めていくことが必要です。また、体罰等の防止に向けた具体的な学校の工夫・取組について保護者等に情報を発信し、日頃からの体罰等の防止に向けた取組に対する理解を得ることも大切です。

2 自己の意識改革

(1) 人権意識高揚の観点から

① 「体罰は暴力である」という意識を持つ

教職員だけでなく保護者の中にも、躰の一環であればとか、子どものことを思っ
てであれば、体罰をしても構わないという考えを持つ人がいるかもしれません。

しかし、体罰は暴力であり、社会全体には通用しません。大人が大人に暴力を
振るうことが許されないように、教職員が子どもに暴力を振るうことも許されま
せん。そして、感情的で制御できない心の表れである体罰は、児童生徒の生命や
身体の安全を脅かし、心や人格を傷つける人権侵害行為であることを認識する必
要があります。

② 「言葉も暴力になる」という意識を持つ

児童生徒に対しての人格を否定する言葉や威圧的な言い方などの不適切な指導
も、児童生徒の心に深い傷を負わせることがあります。場合によっては「言葉の
暴力」による不適切な指導が、体罰以上に児童生徒の心身に深刻な悪影響を与え
ることがあるということを常に肝に銘じ、児童生徒の気持ちに配慮した適切な言
葉遣い・言い方で指導に当たることが大切です。

(2) 共に学び育つ関係を築いていく観点から

① 「体罰・不適切な指導は教育手段ではない」という意識を持つ

体罰や不適切な指導は、感情に任せた衝動的、短絡的な行動です。私たちは教
育者として、腕力や権威で児童生徒を支配しようとする暴力的・威圧的な指導は
絶対に行ってはなりません。もちろん、時には毅然とした態度で指導していく必
要はありますが、常に共感的な態度で児童生徒との間に強い信頼を築いていくこ
とを心掛けなければなりません。

たとえ現在、学校で体罰や不適切な指導が見られない状況だとしても、体罰や
不適切な指導の防止、根絶に向け、常に教職員同士で体罰や不適切な指導を根絶
する意識の必要性を確認し合ひましょう。

② 「教育は共育である」という意識を持つ

自分一人で教育している意識が強すぎると、成果主義や周囲の期待に応えようと
する焦りから、感情を制御できず体罰や不適切な指導を引き起こすことがありま
す。共に育てることが教育であることを忘れてはなりません。問題行動に対しては
組織として当たることや、地域や保護者と連携して対応することも大事です。特に、
問題の根源、解決までの道筋や役割分担等が教職員集団や当該保護者間で共有され
ていれば、誰もが毅然とした態度を持って臨むことができます。個々の教職員が持
っている良さや可能性を生かしながら、児童生徒に向かっていく体制があれば、体
罰や不適切な指導は起こりにくくなります。

3 感情のコントロール（アンガーマネジメント）

教職員一人一人や組織の意識を常に振り返るとともに、感情に支配されず、児童生徒と向き合うためのスキルの習得（向上）も求められます。ついにかつとなるとか、いらいらが高じてしまうなどの怒りの感情をなくすことはできませんが、怒りの特性を理解し、その感情とうまく付き合うことは可能です。ここでは、自分自身の感情と適切に向き合っていくための一つの方法として、「アンガーマネジメント」のプログラムを紹介します。

（1）怒りの感情の察知

怒りを爆発させないためには、自分の怒りに素早く気付くことです。誰もが怒りを感じ始めると、体や心に毎回ほぼ同じような変化が起きます。例えば次のような変化です。当てはまるものがあるかチェックしてみましょう。

ひどく怒ったときの体の変化

- 胸が締め付けられる
- 顔がひきつる 手を握り締める
- こわばった姿勢になる
- 目つきがきつくなる
- 呼吸が速くなる 体が熱くなる
- その他（ ）

ひどく怒ったときの心の変化

- 相手は私を憎んでいる 公平じゃない
- 相手は私を傷付けようとしている
- こんなことがあってもいいのか
- 相手を決して許さない こんなことをした相手を憎む
- 仕返ししてやるつもりだ これは最悪の事態だ
- 相手を傷つけたい その他（ ）

自分自身の心と体にどんな変化が起こるのかを事前に知っておくことが大切です。怒りが爆発する前に自分自身の変化に気が付けば、怒りとうまく付き合うことができます。

（2）自分の怒りを察知したときの対処法

対処の3段階	各段階のポイントや留意点
① 感情の冷却 落ち着いて	<ul style="list-style-type: none"> ・まずは衝突を回避する方法を知り、実践する段階です。 ・心の中で「ストップ」と叫び、感情に任せた即座の行動や発言にブレーキを掛けます。深呼吸しながら数秒間（6秒程度）、心の中でゆっくりと数を数え、緊張を和らげます。
② 解決思考 感情よりも 思考を働かせて	<ul style="list-style-type: none"> ・突発的な言動が抑えられたところで、自分の思考や相手の言動を振り返り、怒りの分析をします。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> ○私は、何にキレているのだろうか？ ○それは、怒りを爆発させるぐらい大変なことなのか？ ○自分は間違った思い込みをしているのではないか？ ○自分は相手に何を理解してもらえば満足なのか？ ○相手は一体何を言いたかったのか？ ○相手はなぜそういう言動をとったのだろうか？ </div>

	<ul style="list-style-type: none"> ・不明な点があれば、相手に尋ねたり、時間を置いて再度考えたりするのも一つの方法です。 ・自分の感情を言語化できるようになれば、冷静な対応が可能になるはずです。
<p>③ 自己表現</p> <p>さわやかに 自己主張</p> <p>*アサーティブな表現 の訓練→攻撃的な自己主張や不十分な自己主張との違いを明らかにした上で、適切な自己主張（アサーション）を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・自分を表現してみる段階です。必要以上に遠慮することなく、アサーティブに自分の考えや思いを正直に伝えます。しかし、相手を傷付けたり困らせたりする報復や攻撃を目指すものではありません。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p>【アサーティブな表現の例～掃除をさぼっている児童に～】 先生は〇〇さんのそういう姿を見るのはとても残念だ。係の仕事の時は一生懸命やれるのだから、掃除だってきっとできるはずだと思うんだよ。教室がきれいになってみんなから感謝されたら、君だってうれしいでしょう？</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> ・練習の時には、自分の表現が相手にはどんな印象だったか尋ねてみるようにします。

児童生徒との信頼関係を築くには、努力と時間を要しますが、体罰や不適切な指導で信頼関係が壊れてしまうのは一瞬です。これまでの良好な関係を維持するためにも、アンガーマネジメントの手法を身に付けておきたいものです。

(3) ロールプレイによる怒りのコントロールの体験

これまで見てきた『①感情の冷却』『②解決思考』『③自己表現』のそれぞれのステップを踏まえながら、次のような簡単なシナリオを作りロールプレイをすることによって、実際に怒りをコントロールする方法を体験してみましょう。

授業中の場面で

(後ろを向いて話す児童Bに)
先生A「こちらを注目しなさい。」
児童B「はい。」
(前を向かない。)
先生A「〇〇さん、前を向きなさい。」
児童B「分かってます。」
(前を向かない。)
先生A「・・・・・・・・・・・・・・・・」

学校生活の場面で

(髪を染めて登校した生徒Dに)
先生C「その髪はどうしたんですか？」
生徒D「うるせえな。」
(その場を去ろうとする。)
先生C「待ちなさい。」
生徒D「あんたには、とやかく言われたくない。」
先生C「・・・・・・・・・・・・・・・・」

「怒り」は誰でも感じる感情です。その怒りをどうするか、また怒りをエスカレートさせる前に思いや願いを上手に表現する方法を学ぶことが大切です。



4 計画的なコンプライアンス研修

(1) 校内研修の重要性

体罰・不適切な指導のない学校づくりを進めるためには、児童生徒一人一人を大切にした指導，児童生徒に対する懲戒についての正しい理解，体罰や不適切な指導を起こさない意識の徹底，体罰や不適切な指導を防ぐ環境や組織づくり等について，校内において計画的にコンプライアンス研修を充実させることが求められます。

研修に当たっては，ねらいを明確にすることが大事です。例えば，体罰・不適切な指導と児童生徒の人権，配慮を要する児童生徒の理解や指導の在り方，教職員に対する懲戒処分，体罰に頼らない指導の在り方を共に考えたりするなど，そのねらいによって時期や研修内容，持ち方も変わります。

「体罰・不適切な指導防止ハンドブック」P 1～5の内容をもとにしながら，一人一人を大切にした指導に対する理解を深めたり，P 40～の事例を基に，具体的な場面を通して何が問題だったのか活発に意見交換を行ったり，P 35～37のチェックシートで教師の自己理解や同僚間の相互理解を促進したりするなど，各学校の年間計画に応じた研修に取り組みしましょう。特に，より良い対応の在り方を画一的に学ぶのではなく，教職員が感情的になりがちな場面や心情を取り上げたり，児童生徒の感じ方や保護者の受け止め方を話し合ったりするなど，様々な方向や立場から意見を交流させることが教職員自身の指導方法や児童生徒理解の幅を広げることにつながります。

(2) 校内研修の例

○ 研修例 ① ねらい【体罰・不適切な指導と懲戒を正しく理解し，区別する】

体罰・不適切な指導についての理解を図り，常に適切な指導ができるようにする研修です。

- ・ 「体罰禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）」等の活用
- ・ 「体罰・不適切な指導防止ハンドブック」P 6～21の読み合わせ

○ 研修例 ② ねらい【児童生徒の理解特性の把握を通して， 配慮を要する児童生徒への対応を学ぶ】

配慮を要する児童生徒の理解を通して，適切な指導ができるようにする研修です。

- ・ 配慮を要する児童生徒とのやりとりを想定した演習
- ・ 「体罰・不適切な指導防止ハンドブック」P 1～5の読み合わせ

○ 研修例 ③ ねらい【体罰・不適切な指導をしない意識を育て， 適切な言動の在り方を学ぶ】

教職員自身の自己理解を図り，自己の成長・変革を促すための研修です。

- ・ 児童生徒とのやりとりの場面を想定した「ロールプレイング」
- ・ 「アンガーマネジメント」の演習（P 25～26）

○ **研修例 ④** **ねらい【体罰・不適切な指導の根絶に向けた意識を高める】**

教職員の相互理解を図り、高い規範意識を築くための研修です。

- ・ 「体罰・不適切な指導についてのセルフチェックシート」や「公務員倫理・サービスチェックシート」の活用
(体罰・不適切な指導防止ハンドブック P35～37「チェックシート」参照)
- ・ メンタルヘルスやコミュニケーショントレーニング等の講話の設定

○ **研修例 ⑤** **ねらい【体罰・不適切な指導が起こらない環境、
体罰・不適切な指導を防ぐ組織を作る】**

教職員同士の意見交換を促して、チームとしての協働性や共通理解を高めるための研修です。

- ・ 教育相談の在り方についての講義や事例検討会の実施
- ・ 文部科学省の通知の周知や、体罰・不適切な指導防止に係る研修会等の受講の伝講

○ **研修例 ⑥** **ねらい【体罰・不適切な指導が起こる要因や防止策を学ぶ】**

事例研究を通して、体罰・不適切な指導が発生した要因や、どうすれば防ぐことができたかを考える研修です。

- ・ 事例にみられる問題点や防止策についてペアやグループでの意見交換
(体罰・不適切な指導防止ハンドブック P40～「体罰・不適切な指導に関する事例」参照)
- ・ 課題と改善策の整理

コラム⑤

こういう場合、どう考えればいい？

Q

何度口頭で注意しても忘れ物が多かったり、授業中立ち歩いてしまったりする児童生徒への対応に困っています。何かしら発達上の課題を持っていると思われる児童生徒には、時として「灸を据える」ことも必要だと思うのですが。

A

忘れ物を減らすため本人にメモを取らせたり、授業中に立ち歩いてもらいよい役割を与えたりすることが考えられます。また、お子さんの困っている状況を保護者としっかり共有し、学校と家庭が連携した取り組みを行っていくことが大切です。恐怖を感じさせるほどの威圧的な指導は、登校渋りなどの二次障害を誘発しかねません。決して児童生徒を怒鳴るだけの指導にならないようにしましょう。

IV 体罰・不適切な指導（疑いを含む）発生時の対応

学校や教育委員会等が、教職員の児童生徒に対する体罰・不適切な指導、またはその疑いがある行為について申し出や報告を把握した段階で、以下のような対応フローの手順で、学校と教育委員会が確実に情報共有を行い、連携しながら迅速かつ適切な対応を行わなければなりません。

特に、学校における確実な事実確認の上、校長の監督のもと、緊急対策会議等の場で、教職員が事案について共通理解しながら、学校組織として、「児童生徒や保護者の目に見える対応」について実行する必要があります。

1 対応フロー

段階	学校	教育委員会	対応の具体(○学校 ◆市教委)
把握	<p>体罰・不適切な指導(疑いを含む)等の把握</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 児童生徒・保護者・地域の方から相談・連絡 ○ 教職員から相談・報告 ○ 相談機関からの連絡・アンケート調査など 		<p>○学校への情報は、校長(教頭)が集約の上、「体罰・不適切な指導に係る報告書(上段①)」を作成し、第一報として教職員課へ報告</p> <p>◆教育委員会、各相談窓口への情報は、教職員課で集約し、教職員課が「体罰・不適切な指導に係る報告書(上段①)」を作成し、学校へ送付・共有</p>
当日 (次の日)	<p>市教委へ第一報(疑いを含む)</p> <p>児童生徒への対応、状況確認、保護者への初動の連絡</p>	<p>情報確認</p> <p>初動対応指示・助言</p>	<p>○児童生徒の心身状況等の調査、確認</p> <p>○教職員、児童生徒や保護者等への聴取(状況確認は複数で行う)</p> <p>○校長(教頭)から保護者への初動の連絡</p> <p>○第三者により事案がSNSで拡散等、人権保護に関わる問題が生じた場合は、スクールロイヤーに相談</p> <p>◆初動対応の指示・助言</p>
3日以内	<p>緊急対策会議【初回】</p> <p>市教委へ第二報(疑いを含む) 保護者への対応方針を連絡</p>	<p>確認・助言</p>	<p>○学校としての事実確認、追加調査の検討</p> <p>○関係教職員との情報共有</p> <p>○児童生徒への支援、保護者への対応計画</p> <p>○必要に応じてPTA会長等に説明</p> <p>○児童生徒へのケアの具現化</p> <p>○当該教員への指導、校内支援体制の構築</p> <p>○「体罰・不適切な指導に係る報告書(中段②)」を作成し、第二報として教職員課へ報告</p> <p>◆スクールカウンセラー等活用の検討</p>
1週間以内	<p>児童生徒へのケア、児童生徒・保護者への説明・謝罪</p> <p>市教委へ経過報告</p> <p>緊急対策会議【経過】</p>	<p>確認・助言</p>	<p>○管理職等が立ち会い、児童生徒・保護者へ状況説明・謝罪、当面の支援方針の説明</p> <p>○児童生徒・保護者との面談後等、対応等に変更や追加したことについて、「体罰・不適切な指導に係る報告書(下段③)」を作成し、教職員課へ報告</p> <p>◆学級(学年・学校)保護者対応の協議</p> <p>○当面の支援、校内支援体制の評価</p> <p>○今後の支援、校内支援体制の見直し</p>
概ね2週間ごと	<p>児童生徒へのケア、児童生徒・保護者への説明・対応(随時)</p> <p>市教委へ経過報告</p> <p>緊急対策会議【最終】 市教委へ最終報告</p>	<p>確認・助言</p> <p>確認・助言</p>	<p>○対応状況の説明、報告</p> <p>○対応等について変更や追加があった場合、「体罰・不適切な指導に係る報告書(下段③)」を更新し、教職員課に報告</p> <p>◆児童生徒・保護者の状況の把握</p> <p>◆児童生徒・保護者対応への助言</p> <p>○再発防止に向けた生徒指導体制の改善</p> <p>○コンプライアンス研修等の実施</p> <p>○必要に応じて「事故報告書」「顛末書」を教職員課に提出</p> <p>◆児童生徒・保護者の安定の確認</p>

2 教育委員会との連携

(1) 事実確認・初動

学校において、体罰・不適切な指導に係る情報を(疑いを含めて)把握した場合、「いつ頃、どこで、何の時間に、誰が、どの先生に、どんなことをされたか、どんな言動があったか」を、児童生徒や教職員等の関係者から聞き取りを行い、第一報で教育委員会と共有し、初動対応を検討します。その際、事実確認に時間をかけ過ぎず、迅速な対応が求められます。教育委員会が申し出者から直接連絡を受けた場合は、聞き取った内容を整理し、該当学校長に連絡・共有します。

申し出者が保護者であった際には、対応者は先入観や憶測で判断することは決してせず、教職員の行為の情報や児童生徒の状況を積極的に聞き取ることが重要です。また、質問、要望、意見等を整理し、学校として回答する日程案を示すとともに、疑いの段階であっても、通常は必要のない負担をかけたことに対する謝意を表すことも大切です。

(2) 具体的支援や対応等の検討・実行

学校において、校長の監督のもと、緊急対策会議【初回】等の場で、教職員が事案について共通理解しながら、事実確認も含め、児童生徒・保護者への具体的な支援や対応等について協議し、実行します。その際、第二報をもとに教育委員会と情報共有し、連携を取りながら、児童生徒・保護者への具体的な支援や対応等について検討します。第二報後、対応等に変更や追加があった場合は、その都度、教育委員会に経過報告を行います。緊急対策会議のメンバーは、校長・教頭・教務主任・生徒指導担当・学年主任・関係教職員等が考えられます。

児童生徒及び保護者への必要な謝罪については、学校としての事実認定に基づき、保護者の都合を調整した上で、改まった場を設定して行います。

保護者からの情報と学校の事実認定が異なる点があった場合は、学校が調査した情報を整理し、相違点を丁寧に説明するとともに、今後の児童生徒への配慮事項や支援方針も併せて提示することが大切です。

(3) 支援や対応等の評価・見直し

実行した支援や対応等について、緊急対策会議【経過】等の場で検証を行い、教育委員会に経過報告を行います。その際、支援や対応等の見直しが必要な場合や、児童生徒・保護者から新たな求めがあった場合は、教育委員会と情報共有し、具体的な支援や対応等について検討します。

児童生徒・保護者の状況によっては、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、医療機関等との連携も図りながら継続的な支援を行います。

(4) 最終報告・再発防止

保護者と慎重に協議し、今後の支援体制等について保護者と確認を進めます。児童生徒・保護者の状況が安定してきたところで、緊急対策会議【最終】等で状況を確認し、教育委員会に最終報告を行います。同時に、指導体制の改善やコンプライアンス研修を行うなど、再発防止に向けた取組を実行していきます。

3 情報の整理と引継

学校が適切かつ確実に対応を進めるには、申し出や報告の内容、児童生徒や教職員からの聴取内容、児童生徒の状況等の情報を正しく理解することが必要です。誤った情報や不確かな情報をもとに対応を進めた場合、申し出者や児童生徒の不信感を高め、問題の解決が困難となります。

そこで、次に示す様式を活用し、情報を整理・集約し、教職員間で情報共有することによって、情報を正しく理解するとともに、新たな情報を把握した際には、情報を更新し、必要に応じて、対応の見直しを行います。

(1) 報告様式（各様式については P32～34 の参考資料参照）

様式	記入事項	提出
体罰・不適切な指導に係る報告書	①（上段）：申し出や報告の内容等 ・第一報を報告する時点で把握したことについて記入する。	・第一報として、遅くとも、申し出や報告を受けた日の翌日までに提出
	②（中段）：事実確認を含む学校の対応等 ・緊急対策会議【初回】実施時点の状況等について記入する。	・申し出や報告を受けた日から3日以内に提出
	③（下段）：学校における対応の経過等 ・事実確認終了後、保護者・児童生徒との面談後等、対応等に変更や追加が生じた際に更新する。	・申し出や報告を受けた日から1週間以内に、その後も概ね2週間ごとに提出 ・「学校の対応」の全てが終了した時点で更新・提出
事実確認表	・聴取シートを利用して、申し出者からの聴取内容を記録 ・申し出者及び各聴取対象者からの聴取内容をすり合わせ、一致した点やしない点をまとめる。	・事実確認終了後に提出
聴取シート	・聴取対象者から聴取した内容 ※聴取者の記録用に使用する。手書き可。	・学校において確実に保管 ※必要に応じ提出もあり得る
相談記録	・申し出内容の詳細等 ※記録・回覧の上、保管する。	・学校において確実に保管 ※必要に応じ提出もあり得る
教職員の事故について（報告）	・事故種別、事故者名及び現住所、事故発生の日時・場所、校長の所見等	・必要に応じて提出

*各様式は、1つのExcelファイルにまとめて掲載されています。

*各様式の記入例及び各様式のセルに付されているコメントを参照して記入します。

(2) 教育委員会への提出方法

- ① 校長がC4th個人連絡で、添付ファイルとして教職員課・担当管理主事（年度始めに校長に通知）あてに送信します。
- ② 未記入の様式シートがあっても、全ての様式シートを含めたExcelファイルを送信します。
- ③ 校長はファイル送信と併せて、担当管理主事に送信した旨を電話で報告します。

(3) 報告書の管理と引継ぎ

- ① 申し出者や児童生徒の状況について、校長と教職員課が対応終了と確認した場合、学校は「報告書」（最終版）と「事実確認表」を印刷したもの、記入済みの聴取シートをファイルに綴じ、鍵のかかる金庫等で保管します。
- ② 校長、または当該教職員の異動時には、個別事案について確実に引継ぎます。

体罰・不適切な指導に係る報告書（記入例）

【学校番号】 128

【学校名】

仙台市立 ○○小 学校

① 第一報（申し出確認当日または次の日）	報告日時	申し出受付日時	申し出受付者	申し出内容							申し出受付者の応答内容	児童生徒の状況 （欠席状況、心身の状況等）	
	問題の種別	申し出方法 申し出者	所属	いつ	誰が		誰に			何をした			意見・要望等
			職 氏名	どこで どのような状況で	職 氏名	校務分掌等	学年・学級	氏名	性別				
令和4年10月5日（水） 午前11時50分 体罰の疑い	令和4年10月5日（水） 午前11時50分 青 3年2組 ○○ ○○さんの母親	令和4年10月5日（水） 教諭 □□ □□	3年2組担任 3年2組 ○○ ○○	男									10月5日と本日の2日間欠席している。
<p>①（上段）：申し出や報告書の内容等について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・第一報として遅くとも申し出や報告を受けた日の翌日までに提出 ・①（上段）には、第一報を報告する時点で把握したことについて記入 ・以後、新たな情報等を把握した際には、③（下段）の「学校における対応の経過」に記入 													
② 緊急対策会議【初回】実施後（三日以内）	事実確認				学校の対応								
	聴取対象者		実施状況	これまで確認されたこと	今後確認が必要なこと	すでに行ったこと	学校の対応に対する申し出者の反応	今後行うこと					
	担当・在籍等	氏名											
	3年2組担任	□□ □□	済	・3年2組の国語の授業中に、□□教諭の発問に対して○○○○さんが自分の考えを発表した。 ・国語の授業中、□□教諭は○○○○さんに「ふ	・○○○○さんが□□教諭の発問と関係ない返答をしたのか、どうか。 ・□□教諭は怒鳴ったのか、どうか。	・校長・教頭による□□教諭と●●補助員への聴取【実施日：10月5日】 ・申し出内容と□□教諭・●●補助員への聴	・▲▲教頭からの電話での謝罪や提案に対して、「○○○の心の状態が安定するま	・管理職等による3年2組児童の様子や□□教諭の指導等の重点的な観察 ・3年3組担任◇◇教諭への聴取【実施日：10月6日】 者の了承を得た上で）○○への聴取【実施予定日：未					
	3年3組担任	◇◇ ◇◇	済										
	特別支援指導補助員 （3年2組在籍児童担当）	●●											
	3年2組児童	○											
3年2組児童	△												
					状況であれば、字書きプリント等を届けることなどを提案【実施日：10月5日】		・○○○○さんの保護者との面談（学校が把握した事実や今後の対応の説明と謝罪）【実施予定日：未定】						
<p>②（中段）：事実確認を含む学校の対応等について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・緊急対策会議【初回】実施後、申し出や報告を受けた 日から3日以内に提出 ・②（中段）には、緊急対策会議【初回】実施時点の状況等について記入 ・以後、対応等に変更や追加が生じた際は、③（下段）の「学校における対応の経過」に記入 													
③ 経過（随時）	学校における対応の経過				児童生徒の状況の経過			※教職員課より					
	R4.10.5 10:10	○○ ○○さんの母親から上段のとおり申し出あり。教頭が校長に報告。			R4.10.5 10月5日、6日欠席			R4.10.5 11:50	管理主事が学校から報告書受信・内容確認・課内情報共有				
	同日 10:50	校長・教頭が □□教諭から聴取						同日 13:00	管理主事が校長に電話し、次のことを依頼				
	同日 11:00	校長・教頭が●●補助員から聴取											
	同日 11:50	校長が上段を記入											
	同日 14:00	緊急対策会議（校長・教頭）を開催											
	同日 15:10	校長が中段を記入											
<p>③（下段）：学校における対応の経過等事実確認を含む学校の対応等について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・事実確認終了後、保護者・児童生徒との面談後等、対応等に変更や追加が生じた際に更新 ・「学校の対応」の全てが終了した時点で更新・提出 													

体罰・不適切な指導に係る事実確認表（記入例）

確認日：令和4年10月6日

		いつ	どこで	どのような状況で	申し出者が問題とする行為等		関連する状況や行為等		
					行為等①	行為等②	他の児童の様子	その後の行為	
申し出者	青葉小学校 3年2組児童 〇〇〇〇の母親	10月4日（火） 5時間目	3年2組 教室	・国語の授業中に、□ □教諭の質問に対して 〇〇〇〇が自分の考え	・〇〇〇〇は□□教諭 に「ふざけるな」と大 声で怒鳴った。	・〇〇〇〇の机の脚を □□教諭に蹴られた。	・□□教諭の言動に涙 を流す児童がいた。		
	聴取対象者	1 3年2組担任 □□ □□ 教諭	10月4日 5時間目 午後2時		<p>・申し出者が問題とする行為が複数ある場合は、それぞれ分けて記入すること （2つ以上ある場合は、列を追加する。）</p>				〇〇〇〇を 机のところに 「授業と関 係しないよう に」と指導し た。〇〇〇〇は、「は まを、うな げました。」と 返答した。
		2 ●● ●● 指導補助員	10月4日 5時間目 午後2時頃	〇〇〇〇 教室	に対して〇〇〇〇が返答 したときの状況は見て いない。	は覚えているが、言葉 の内容は覚えていな い。	〇〇〇〇に蹴られたとい ったが、机の脚を蹴った ところを見ていない。	泣き流す児童を見ていな い。	一緒に廊下に出たので、 授業後の様子を見てい ない。
		3 3年3組担任 ◇◇ ◇◇ 教諭							
		4 3年2組児童 〇〇 〇〇							
		5 3年2組児童 △△ △△							
一致した事実		10月4日 5時間目		<p>・申し出者からの聴取内容と各対象者からの聴取内容をすり合わせ、一致した点やしない点を 明らかにする。必要があれば、再聴取する。</p> <p>・個人の判断ではなく、組織として事実を確認すること</p>					
食い違う点				□□教諭の質問に対して返 答をしたのか、どう うか。	□□教諭の怒鳴られた のか、どうか。	机の脚を蹴ったのか どうか。	泣き流す児童がいたのか どうか。		

体罰・不適切な指導に係る聴取シート（記入例）

聴取対象者の 担当・在籍	氏名	3年2組担任	□□ □□	聴取者	校長	■■ ■■
					教頭	▲▲ ▲▲
聴取日時	10月5日（水）	午前10時50分～ 午前11時30分				
聴取場所	校長室		記録者	教務主任	◇◇ ◇◇	

聴取内容

いつ	どこで	誰が 誰に	どのような状況で	何をしたのか 何をされたのか	なぜそうしたのか そのときの気持ち	その後どうしたのか	現在の気持ち
10月4日（火） 5時間目 午後2時頃	3年2組教室	3年2組児童 〇〇〇〇に	・3 授業 諭の 〇〇 考え		<p>・〇〇〇〇は□□教諭の発問と関係ない返答をしたため、その態度に怒りを覚え、「ふざけるな」と注意した。</p>		<p>が自分の、登校でになり、思っているや保護者。</p>
<p>できるだけ具体的に、その場の状況をイメージできるように詳しく聴取すること</p>					いたため、厳しい指導が必要と思った。		

※本シートは、学校として保管し、組織の記録として残すようにこと

V 体罰・不適切な指導についてのセルフチェック、 相談窓口

日常の指導について自己点検を行うことは、教職員の力量を高め、児童生徒への適切な指導にもつながります。下記の項目を繰り返しチェックし、その結果を話し合うことで日々の教育活動を振り返り、学校全体の意識を高めましょう。

【自己評価基準】

4：できている 3：どちらかと言えばできている 2：どちらかと言えばできていない 1：できていない

1 管理職用チェックシート

No.	チェック項目	自己評価
1	体罰・不適切な指導は決して許されないことを教職員に指導し、管理職として未然防止に向けた意識を高く持って取り組んでいる。	4 3 2 1
2	「体罰や不適切な指導と、毅然とした態度での指導の違い」、「指導困難な事例についての対応策」など、ねらいを明確にした研修を行っている。	4 3 2 1
3	生徒指導を一部の特定の教職員のみ任せきりにせず、組織として対応するよう、教職員に指導している。	4 3 2 1
4	児童生徒に関する情報交換を定期的で開催して教職員間の共通理解を促し、組織として生徒指導を行う体制を整えている。	4 3 2 1
5	校内巡視を十分に行い、授業・休み時間・放課後・個別の生徒指導場面等における教職員の児童生徒への指導状況を把握している。	4 3 2 1
6	部活動が、学校教育の一環として適切に実施されるよう教職員に指導し、部活動の実施状況を把握している。	4 3 2 1
7	体罰・不適切な指導を「これくらいは大丈夫」など許容する雰囲気は校内に無く、教職員は児童生徒の心に届く指導を行っている。	4 3 2 1
8	児童生徒・保護者が教職員に相談しやすい校内体制を整えること、相談に当たっては相談者の人権・プライバシーを尊重するよう教職員に指導している。	4 3 2 1
9	体罰・不適切な指導があった場合の学校の相談窓口や教育委員会の相談窓口を、児童生徒・保護者に周知している。	4 3 2 1
10	教職員が、体罰・不適切な指導を行ったり見聞したりした場合は、すみやかに管理職に報告するよう教職員に周知徹底している。	4 3 2 1
11	体罰・不適切な指導が発生した時は、当ハンドブック P29 の対応フローに則って対応を進めることを教職員に理解させている。	4 3 2 1

2 個人用チェックシート（管理職以外）

No.	チェック項目	自己評価
1	体罰・不適切な指導は、児童生徒の人格を否定し、心に大きな傷を負わせるものであることを理解し、体罰や不適切な指導によらない、児童生徒の心に届く指導を実践している。	4 3 2 1
2	「児童生徒のためを思ってやることだ」「時には厳しさも必要だ」等の思いがあっても、体罰・不適切な指導は許されないことを理解している。	4 3 2 1
3	「児童生徒や保護者との信頼関係があれば、体罰は許される」といった考えは誤っていると認識している。	4 3 2 1
4	授業は、児童生徒の自己肯定感を高め、成長を促す大切な場面であるという認識に立ち、分かりやすい授業、児童生徒を賞賛する場面のある授業を行うよう努めている。	4 3 2 1
5	特別活動や部活動において、過度の負荷を強いたり、威圧・威嚇的発言や行為を行ったりすることなく、児童生徒の発達段階に応じた指導を根気強く行っている。	4 3 2 1
6	教育相談や電話連絡等を通して、日頃から保護者との協力体制を築くように努めている。	4 3 2 1
7	児童生徒の問題行動の指導に当たっては、児童生徒の行動の背景、個の特性、家庭環境等の様々な要因を考慮している。	4 3 2 1
8	特に配慮を要する児童生徒については、必要に応じて専門機関と連携し、意見を聞きながら多面的に児童生徒を捉えようとしている。	4 3 2 1
9	児童生徒が暴れたり暴言を吐いたりするなどの指導困難な場面においても、その児童生徒の行動の背景を考え、子どもの心に届く指導を模索している。	4 3 2 1
10	指導したことが伝わらないなどの理由で、児童生徒に対し怒りの感情が湧いても、その感情を自身でコントロールし、冷静に指導に当たっている。	4 3 2 1
11	生徒指導を一部の特定の教職員のみ任せきりにせず、生徒指導主事（主任）・学年の教職員・養護教諭・スクールカウンセラーなどと連携し、組織として対応することを心掛けている。	4 3 2 1
12	体罰・不適切な指導を行っている同僚を目撃したら、それを制止することができる。	4 3 2 1
13	体罰・不適切な指導を行ったり見聞したりした場合は、すみやかに管理職に報告しなければならないことを理解している。	4 3 2 1
14	体罰・不適切な指導が発生した時は、当ハンドブック P29 の対応フローに則って対応を進めることを理解している。	4 3 2 1

3 校内体制チェックシート

No.	チェック項目	自己評価
1	学校全体が共感的な態度で児童生徒への指導に取り組んでおり、暴力的・威圧的な指導は行われていない。	4 3 2 1
2	体罰・不適切な指導を容認する体質が無く、教職員が互いの指導について意見を言うことができる。	4 3 2 1
3	コンプライアンス委員会が機能しており、研修等を行い、体罰防止・不適切な指導の防止に努めている。	4 3 2 1
4	毅然とした態度での指導が必要な場面においても、児童生徒の人権がしっかり尊重されている。	4 3 2 1
5	生徒指導が一部の特定の教職員のみならず、複数の教職員で対応するなど、組織としての生徒指導体制ができている。	4 3 2 1
6	児童生徒に関する情報交換が定期的に行われて教職員間に共通理解が図られており、組織としての生徒指導を行える体制が整っている。	4 3 2 1
7	児童生徒及び保護者が気軽に教育相談を受けられるような校内体制を整え、周知している。また、相談者の人権・プライバシー保護についても十分に配慮している。	4 3 2 1
8	日頃から家庭、地域、関係機関との連携を積極的に図り、風通しのよい関係づくりを行っている。	4 3 2 1
9	体罰・不適切な指導が発生した場合には、速やかに管理職に報告し、内容や対応方針を確認して対応している。	4 3 2 1
10	体罰・不適切な指導が発生した時は、当ハンドブック P29 の対応フローに則って対応を進めることをについて共通理解が図られている。	4 3 2 1

チェックシートを活用した研修の例

- ① 個人用チェックシートを使い、自己評価する。
- ② 校内体制チェックシートを使って相互に評価し合い、意見交換する。
- ③ 「体罰・不適切な指導に関する事例」を踏まえ、ワークショップ形式で、問題となる点や対応策について事例検討会を行う。
 - ・研修担当者からの体罰・不適切な指導に関する事例の説明
 - ・KJ法を利用した課題「どうすれば体罰・不適切な指導は防げたか」の分析（カード貼付→島分けとタイトル付け→協議内容の焦点化）
 - ・協議（グループ協議→発表→全体協議）
- ※ 教職員が感情的になりがちな場面での心情を掘り下げたり、児童生徒の感じ方や保護者の受け止め方を話し合ったりするなど、様々な立場から意見を交流させることも効果的です。
- ④ 体罰・不適切な指導の防止に向け、今後の個人や学校での取組について確認する。

4 事案対応、メンタルヘルス関連の相談・連絡先

(1) 事案対応の相談窓口

相談・連絡先		電話番号	備考
教職員課	・教職員人事係 ・教職員任用係	214-8872 214-8873	教職員に係る全般的な相談 体罰・不適切な指導発生時の報告
教育相談課	・教育相談班 ・生徒指導班 ・いじめ不登校対策班	214-0004 214-8878 214-8780	学級づくり, いじめ・不登校, 問題行動など, 生徒指導全般に係る相談
特別支援教育課		214-8879	特に配慮を要する子ども, 特別な支援を要する子どもに関する相談
発達相談支援センター北部アーチル 南部アーチル		375-0110 247-3819	

(2) 教職員のメンタルヘルスに関する総合相談窓口

いつでもご相談を!



相談窓口	窓口	電話番号	受付時間等
【心と体の健康相談センター】 心の健康相談, 健康障害防止のための面接指導	教職員課	(予約受付番号) 080-5735-4864 メール kokorotokarada@ezweb.ne.jp	毎月第2, 第4水曜日 17時~19時 (毎月2回開催) 精神科の医師が相談に応じます
【訪問型カウンセリング】	教職員課	Kyo019110@city.sendai.jp C4th(個人連絡), 庁内メール便	随時受付 所属校にカウンセラーが直接訪問します
【教職員相談支援】 職場の人間関係, 教科指導法, 学級づくり, 保護者との接し方等々	教育センター	①090-6853-9917 ②090-6853-9918 メール i-soudan@sendai-c.ed.jp	平日: 正午~18時 (休日・祝日は除く) メールは24時間受付 (返信は相談時間中になります)
【こころの悩み】 眠れない, やる気が起きない等のストレス, 人間関係の問題	電話相談 「はあとライン」	022-265-2229	平日 10時から12時, 13時から16時 (年末年始を除く)
	電話相談 「ナイトライン」	022-217-2279	年中無休 18時から22時
【子ども・育児】 子ども自身の悩み, 育児・子育て	仙台市児童相談所	022-718-2580	平日 8時半~17時
	仙台市こども若者相談支援センター	022-262-4828	平日 8時半~18時

VI 体罰・不適切な指導に関する事例

近年の体罰・不適切な指導事案等に関わる情報（疑いを含む）から、以下のような要因や起こりやすい場面が挙げられます。これらの要因が重なれば重なるほど、高圧的な言動や力に依存した指導場面が多くなり、体罰・不適切な指導に至る可能性が高まる傾向が見られています。

時期

- 学年始
- 入学後
- 夏休み前まで
- 行事や大会等の直前
- 転任1年目

組織体制

- 学校の支援体制が不十分
（管理職の対応、担任や担当が孤立等）
- 前所属校、全学年からの引き継ぎが不十分
- 児童生徒の実態把握が不十分

学級・部活等の状況

- 指導が困難な学級
- 要配慮児童生徒が複数在籍している
- 顧問が単独で指導

教師の思い、理念、心理等

- 自分の思いや理想、こうあるべきが優先
- 学級が崩れてしまう不安感、焦り
- 集団規律を徹底させたい
- 学年主任（生徒指導主任等）としてしっかり指導しなければならない
- これまでやってきて問題なかった
- 児童生徒、保護者と信頼関係があると思っていた
- 自分の怒りを児童生徒に理解させたい
- 周囲に相談できない（管理職の対応、立場等）
- 児童生徒のことを考えられなかった
- 精神的に不安定（家族、自分自身の状況等）

感情

- 通じると思った
- 丁寧さに欠けた
- かつとなった、頭にきた
- 感情がこみ上げた
- よく覚えていない

指導傾向

- 一律的、全体的な指導傾向
- 要配慮児童生徒にどう指導すればよいのか分からない
- 何度言っても直らない時は強く指導する
- 厳しい指導で精神力や競技力が向上する

事案に発展しがちな場面、行動

- 児童生徒に繰り返し注意をしても従わなかったためにとった行動
- 児童生徒が教職員の指示に逆らうような態度を見せたためにとった行動
- 児童生徒が約束を守らない等の良くないことをしたと、教職員が感じたためにとった「指導行動」

教職経験別の事案の傾向

【初任層】

- 児童生徒の実態や特性に合わない「配慮不足」の言動
- 「不適切」との自覚がない言動
- 自身の「指導行動」を説明できない状況

【中堅層、ベテラン層】

- 「威圧や威嚇」するような言動
- 「侮辱や人格を否定」するような言動

1 体罰に関する事例

ここでは、学校現場の参考に資するよう、具体の事例を設定しそのことについて、通常、どのように判断されうるかを示しました。

個別の事案が体罰に該当するかなどを判断するに当たっては、個々の事案ごとに判断する必要がありますが、本事例を通して、自分ならどのようにしたか、本来どのようにすべきであったか、発生後あなたはどのように対応するかなどを、ぜひ考えてください。

授業時間

【事例①：トイレに行きたいと申し出た児童をトイレに行かせない】

A教諭は、児童Bが授業中にトイレに行きたいと申し出たが、A教諭は「授業中である」と言い、トイレに行くことを我慢させた。児童Bは、年度初めに保護者から「病気で、授業中であってもトイレに行かせてほしい。」と伝えられていた児童であった。児童Bは帰宅後、病状が悪化した。

【問題となる点】

- ・ トイレに行くことを我慢させることは、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 生理現象（排泄）を我慢させることは、体罰に該当することを校内で共有する。
- ・ 児童生徒の健康上の留意点は、年度初め以外にも確認する機会を持ち、配慮を欠くことのないように意識化を図る必要がある。

【事例②：机から足を出していた児童の足を蹴る】

C教諭は、授業中に児童Dが足を机のわきに出して座っていた様子を見て、「机から足を出すな。」と言って児童Dの足を蹴った。周囲の児童に確認したところ、他の児童に対しても日常的に同様の言動があることが分かった。

【問題となる点】

- ・ 児童の足を蹴るという行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 児童生徒の行動の背景として考えられることを校内で共有し、児童生徒一人一人の心情に寄り添った指導や対応が求められる。
- ・ 授業の受け方や約束を視覚化するなど、児童生徒が理解できるような工夫をする。

【事例③：児童の腕を引っ張り、あざをつける】

E教諭は、運動会の練習に参加せず鉄棒で遊んでいた児童数名に対し、練習に参加するように声がけをしていた。児童Fにも声をかけたが、「やりたくない。」と鉄棒にしがみついたため、E教諭は児童Fの腕をつかみ、強く引っ張った。帰宅後、保護者から児童Fの腕にあざができていると電話があった。

【問題となる点】

- ・無理やり腕を引っ張った行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・複数回注意しても指導に従わない、意図に沿わない行動をする児童生徒について校内で共通理解を図り、組織的な指導を行う。
- ・児童生徒に学習や活動のめあてをもたせるなど学ぶ意欲を喚起する指導について校内で共有する。

【事例④：聞こえないふりをした児童の耳をつまんで引っ張る】

I教諭は、体育の授業中に見学をしている児童Jと足のけがの様子について話をしていた。どこの医療機関を受診したか尋ねたが、児童Jが、とぼけた態度で聞こえないふりをしたため、耳をつまんで引っ張り、もう一度質問を繰り返した。児童Jはその場では痛みを訴えなかったが、帰宅後、痛みを感じて保護者に訴えた。

【問題となる点】

- ・耳をつまんで引っ張るという行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・意図に沿わない行動をする児童生徒について、児童生徒の実態を理解し、効果的な指導、声がけについて校内で共有する。
- ・怒りの感情をコントロールする方法を校内研修等をとおして身につける。

【事例⑤：寝ていた生徒の頭をたたき、机を蹴る】

K教諭は、授業中寝ていた生徒Lを起こすために、机を蹴り生徒Lが転倒した。生徒Lは普段から授業中に寝ていることが多く、K教諭も年度初めは、声をかけて起こしていたが、だんだんと頭をたたいて起こすようになり、机を蹴って起こすに至った。

【問題となる点】

- ・頭をたたき、机を蹴って転倒させる行為は、体罰に該当する可能性がある。
- ・指導が徐々にエスカレートしていたことに教諭が気づいていないことも問題である。

【未然防止に向けて】

- ・繰り返し指導しているにもかかわらず効果が見られない場合、教員が一人で抱え込むことなく、他の教員、保護者からの協力を得るなど、粘り強い指導の在り方について教職員一人一人が普段からよく考え、身に付ける必要がある。

【事例⑥：暴言を吐いた生徒の胸ぐらをつかむ】

M教諭が、学習内容とは関係のない動画を授業中に観ていた生徒Nを注意し学習端末を取り上げたところ、生徒NがM教諭を侮辱する暴言を吐いたため、M教諭は生徒Nの胸ぐらをつかみ、強い口調で指導した。

【問題となる点】

- ・ 生徒の発言に毅然とした態度で指導することは必要だが、胸ぐらをつかむ行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 体罰は、暴力が認められるといった誤った認識を児童生徒に与える要因になることを理解する。
- ・ 指導には毅然とした姿勢やタイミングとともに、児童生徒が自分の行為を振り返る場面や児童生徒を理解した上で行う指導が重要であることを校内で共有する。

休憩時間

【事例①：ベランダに出た生徒の胸ぐらをつかむ】

O教諭は、生徒の数名がふざけてベランダで遊んでいたのを目撃したため、ベランダに出た生徒Pの胸ぐらをつかみ、壁に押し付けて指導した。

【問題となる点】

- ・ 児童生徒の安全を守るために毅然とした態度で指導する姿勢は大切だが、胸ぐらをつかみ、壁に押し付ける行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 命の危険にもつながる児童生徒の行為に対し毅然とした態度で指導することは必要であるが、不適切な指導や体罰とならないように感情をコントロールする必要があることを校内で共有する。

【事例②：口論になった児童の首をつかむ】

Q教諭は、掲示物の破損について言い争いをしていた児童の仲裁に入った。「児童Rが壊した。」と複数の児童が発言したため、Q教諭は、その場で児童Rに指導したところ、児童Rは壊したことを認識しておらずQ教諭と口論となった。Q教諭は児童Rの首をつかみ指導した。児童Rは配慮が必要な児童であった。

【問題となる点】

- ・ 児童生徒との口論は、適切な対応とは言えない。
- ・ 首をつかんでの指導は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 説明することが難しい児童生徒もいるため事実確認を丁寧に行うことが大切である。
- ・ 児童生徒が自分の行為を振り返る場面や児童生徒を理解した上で行う指導が重要であることを校内で共有する。

給食時間

【事例①：おたまを配膳台に置いた児童の頭をたたく】

S教諭は、給食準備中、配膳を担当していた1年生の児童Tが、おたまを直接配膳台に置いた様子を見て、不衛生だという思いから、児童Tの頭にげんこつをした。

【問題となる点】

- ・教諭の思い込みで頭にげんこつすることは問題であり、その行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・学校のきまりやクラスのきまりは理解しているが、実際の生活では、その場にふさわしい行動が難しい児童生徒がいることを校内で共有する。
- ・配膳方法や食器類の取扱いについて、視覚化して示すなど指導の工夫が必要である。

清掃時間

【事例①：こぼれていたバケツの水を胸ぐらをつかんで拭かせる】

U教諭は、清掃用のバケツの水が床にこぼれていることに気づき、近くにいた児童Vがこぼしたと決めつけ、児童Vの胸ぐらをつかんでバケツまで引っ張り、こぼれた水を拭かせた。U教諭は、日頃から落ち着かない児童Vの指導に苦慮していた。

【問題となる点】

- ・事実を確認せずに先入観をもって指導することは、適切な対応とは言えない。
- ・胸ぐらをつかむ行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・先入観で物事を決めつけず、経緯や状況を必ず確認する習慣をつける。
- ・事実確認と指導は分けて行うようにする。

部活動

【事例①：指導に従わない生徒の足を蹴る】

W教諭は、部活動開始時に、その日の練習内容について参加している生徒を集めて指示した。生徒Xは指示された場面では、まだ部活動に参加していなかったためW教諭の指示を聞いておらず、通常どおり練習に取り組んだ。W教諭は練習内容のとおり活動するよう声をかけたが、生徒Xが異なる練習をし続けたため、指示に従わないものと思い込み生徒Xの足を蹴った。

【問題となる点】

- ・生徒が指示に従わないという思い込みから自制心を欠き、生徒の足を蹴るという行為におよんだことは体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・指示どおりに動けない要因は児童生徒だけにあるわけではないことを教職員が認識し、指示の出し方などを見直すことが大切である。
- ・児童生徒の行動理由を確認することが必要である。

【事例②：やる気を起こさせようと生徒を小突く】

Y教諭は、部活動中、生徒たちが練習に集中していない様子だったので、生徒たちの気持ちを奮い起こすつもりで、生徒複数名の胸を手の甲で繰り返し小突いたり、腹を手で押したりした。

【問題となる点】

- ・生徒の気持ちを奮い起こすための行為ということであったが、生徒の胸を手の甲で小突く、腹を手で押す行為は、体罰に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・児童生徒の実態を理解し、効果的な指導や支援、声かけについて校内で共有する。
- ・部活動に関するガイドライン等を活用し、部活動が教育活動として適切に実施されるように校内で取り組む必要がある。

2 不適切な指導に関する事例

体罰（身体的な侵害や肉体的苦痛を与える行為）に当たらないとしても、過度な叱責や注意などを繰り返すことは、児童生徒を精神的に追い詰めることとなります。教職員にとっては日常的な声掛けや指導であっても、児童生徒が圧力と感ずる場合もあることを考慮しなければなりません。本事例を通して、自身の言動について振り返るとともに、どう対応するべきかなど考えてください。

【事例①：威圧的・感情的な言動での指導】

A教諭は、担任している児童に作文の宿題を課した。その際、A教諭は、「いいかげんなことを書いた人は、みんなの前で発表してもらいな」と言ったため、作文が苦手な児童Bは自宅で不安になりながら必死に作文を書いた。

翌日、A教諭は、児童間でまわし読みをさせ、「読んだ作文の中でいいかげんなことが書いてあるダメな作文はどれか」と問いかけ、用紙にダメだと思う人の名前を書かせた。A教諭は、名前が書かれた児童の作文を学級の児童全員の前で読んだ。

【問題となる点】

- ・「いいかげんなことを書いた人は、みんなの前で発表してもらいな」「ダメな作文はどれか」という発言は、不適切な指導に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・いたずらに注意を繰り返すことは、児童生徒のストレスや不安感を高め、精神的に追い詰めることになることを校内で共有する。
- ・児童生徒が真剣に取り組む、意欲を高める指導、声かけについて工夫する。

【事例②：配慮を要する児童生徒への不適切な指導】

C教諭が担任する児童Dには発達障害の疑いがあり、入学当初から他の児童とのトラブルや授業中の離席があった。C教諭は、児童Dの言動を止めるために大声で叱責したり、児童Dの体を強く押さえたりすることが度々あった。そのようなC教諭の言動が、児童Dや学級の他の児童に「先生が怖くて学校に行きたくない」という恐怖心を与えることになった。

【問題となる点】

- ・ 大声での叱責、身体を強く押さえでの指導は、不適切な指導に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 指導上配慮が必要な児童生徒の情報、トラブル発生時の学校及び家庭との連携など、組織的対応について校内で共有する。
- ・ 指導には毅然とした姿勢やタイミングは重要であるが、周囲の児童生徒に与える心理的影響を考慮する必要があることを校内で共有する。

【事例③：事実確認が不十分なまま思い込みでの指導】

理科専科のE教諭は、以前より「指導が厳しすぎる」と児童や保護者から指摘されていた。児童FはE教諭に恐怖心を抱き、理科の授業がある日に登校を渋るようになったが、保護者が学校に相談しだんだん登校できるようになってきていた。

ある日の理科の授業中、ノートの残りが少ないことに気づいた児童Fは、ノートに収まるよう小さな文字で書いていたところ、E教諭から「ノートの書き方がルールと違う」と厳しく叱責された。この件を機に、児童Fは再び登校できなくなった。

【問題となる点】

- ・ 指導に対する恐怖心や登校渋りのある児童生徒に対し、理由を確認せずに「ルールと違う」と厳しく叱責する指導は、不適切な指導に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・ 保護者から指導について相談があった場合や登校渋りが確認された児童生徒についての組織的対応を校内で共有する。
- ・ 児童生徒の言動や行動等の変化については、保護者との連携、効果的な指導、声かけについて校内で共有する。

【事例④：組織的な対応をせず独断での指導】

学年主任のG教諭は、児童Hへの対応に苦慮する担任教諭を心配していた。児童HはADHDと診断を受けており、学校生活への適応が困難で、個別対応や別室での指導が必要となっていた。ある日、学年主任のG教諭は、授業参観で来校していた児童Hの保護者に対し、「見てわかったでしょ。普通でないのだから。病院で薬を処方してもらってください。」と伝えた。

【問題となる点】

- ・ 診断のある児童生徒の保護者に対し「見てわかったでしょ、普通ではないのだから、病院で薬を処方してもらってください」と発言したことは、適切な発言とは言えない。学校や教職員に対する信頼を損ねる行為である。

【未然防止に向けて】

- ・ 診断を有する児童生徒に関わる情報を校内で正確に把握し、適切な対応、指導に努め、児童生徒の現状について家庭との連携、情報共有に努める。
- ・ 児童生徒や保護者の了承を得た上で専門機関との連携を進めることが重要である。

【事例⑤：児童生徒の尊厳やプライバシーを損なうような指導】

I教諭は、夏休みの保護者面談の日程調整を終え、一覧表を各家庭に配付した。その翌日、児童Jが日程変更を希望する連絡帳をI教諭へ提出した。日程調整に苦労していたI教諭は、児童Jに対して思わず「なぜ今頃持ってくるの。あなたの親は何を考えているの。大変迷惑だ」と保護者を批判する発言をした。翌日、児童Jの保護者から「変更希望が遅れたことは申し訳ないが、子どもの前で言う内容なのか」と指摘を受けた。

【問題となる点】

- ・ 保護者を批判する内容を児童生徒に発言することは、適切な対応とは言えない。学校や教職員に対する信頼を損ねる行為である。

【未然防止に向けて】

- ・ 保護者面談の日程など複数の保護者に影響する校務は、それぞれに仕事や家庭の事情があることを想定し、日程的余裕をもって計画するよう校内で声をかけあう。
- ・ 学校や教職員への信頼を失うのは一瞬だが、信頼を取り戻すことは容易でないことを校内で共有する。

【事例⑥：児童生徒が著しく不安感や圧迫感を感じるような指導】

K教諭は、担任する生徒Lが度々プリントを紛失するため困っていた。生徒Lは身の回りの整理や物の管理が苦手な生徒であり、その特性については入学段階で保護者から担任に連絡がされていた。

朝学習の時間に生徒Lを呼び出したK教諭は、他の2名の教諭と一緒に、生徒Lに対して紛失したプリントを探すように指示した。その際、K教諭らは「お前がなっていない」「まわりに迷惑をかけているのが分からないのか」等の叱責を生徒Lに行った。生徒Lは、泣きながらプリントを探したが見つからなかった。そのため1時間目と2時間目の授業は受けられなかった。

【問題となる点】

- ・「お前がなっていない」「分からないのか」と叱責することは、不適切な指導に該当する可能性がある。
- ・生徒が授業を受けられなかった指示は、不適切な指導に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・指導上配慮が必要な児童生徒に関わる情報を校内で正確に把握し、適切な対応、指導に努める。
- ・児童生徒の現状について家庭との連携、情報共有に努める。

【事例⑦：必要以上の負担感や罪悪感を負わせる指導】

M教諭は、複数の生徒が部活開始時刻に遅刻してきたため、部員全員に対して、「校庭を100周走れ」と指示した。走らされた生徒の中には、時間どおりに集まっていた者も含まれていた。実際は30周で終了したが、生徒の中には懲罰的な練習として不満を感じていた者もいた。

【問題となる点】

- ・「校庭を100周走れ」という指示は、不適切な指導に該当する可能性がある。また、実際に走らせた場合は、体罰に該当する可能性がある。
- ・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は、不適切な指導に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・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校内で共有する。
- ・連帯責任は、本人に必要以上の負担感や罪悪感を与えること校内で共有する。
- ・教職員の不適切な発言が児童生徒によるいじめを誘発させる危険性があることを校内で共有する。

【事例⑧：指導後の適切なフォローを行わない】

N教諭は、部活を無断欠席した生徒Oを呼び出し、理由を尋ねた。すると、生徒Oは友人の生徒Pに部活動を欠席することをN教諭に伝えるよう依頼していたが、生徒Pが失念していたことが分かった。しかし、N教諭は「学校に直接連絡をしなかったから行き違いが起きた」と生徒Oを叱責した。さらに、「友達に無視されたんじゃないか」ともN教諭は発言した。それを聞いた生徒Oは怒り、帰宅した。

【問題となる点】

- ・「友達に無視されたんじゃないか」という発言は、生徒同士の信頼関係を損なうことも考えられるため、不適切な指導に該当する可能性がある。

【未然防止に向けて】

- ・欠席の連絡方法や、欠席連絡の重要性の指導については校内で共有する。
- ・児童生徒や個々の状況により受け止めが異なることから、児童生徒が教職員の発言をどのように捉えるかは未知数である。配慮が不足した不用意な発言ほど児童生徒への影響が大きいことを校内で共有する。

参考資料

- 各自治体作成ガイドライン・ハンドブック等（東京都，神奈川県，奈良県，岡山県，山形県，熊本市，さいたま市 他）
- 中村道彦編集「怒りとうまくつき合うために一心の学習(サイコエデュケーション)」
金芳堂 2006年
- 本田恵子著「キレやすい子の理解と対応ー学校でのアンガーマネジメント・プログラム」
ほんの森出版 2002年
- 運動部活動の在り方に関する調査研究報告書
「一人一人の生徒が輝く運動部活動を目指して」「運動部活動での指導のガイドライン」
(運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議) 2013. 5. 27

- 仙台市
 - ・「仙台市いじめ防止基本方針」平成26年3月26日（最終改訂平成31年4月1日）

- 仙台市教育委員会
 - ・「運動部活動の方針」平成30年10月
 - ・「文化部活動の方針」令和4年4月
 - ・生徒指導ハンドブック「指導困難学級の対応と未然防止」令和4年3月
 - ・見て分かる生徒指導ハンドブック「児童生徒が安心して学校生活を送るためのいじめ対策ハンドブック」令和3年3月
 - ・令和2年度版「仙台市の特別支援教育」 令和2年4月
 - ・学校における「合理的配慮」の提供（小学校編） 令和4年4月
 - ・「体罰・不適切な指導防止ハンドブック」
～一人一人を大切にしたい指導を目指して～ 平成31年4月

- 文部科学省ホームページ <http://www.mext.go.jp>
 - ・生徒指導提要（改訂版）令和4年12月
 - ・体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について（通知）24文科初第1269号 平成25年3月13日
 - ・学校教育法第11条に規定する児童生徒の懲戒・体罰等に関する参考事例
 - ・池田町における自殺事案を踏まえた生徒指導上の留意事項について（通知）
29初児生第28号 平成29年10月20日
 - ・体罰の実態把握について(第1次報告) 平成25年4月26日
 - ・体罰禁止の徹底及び体罰に係る実態把握について 平成25年1月23日
 - ・問題行動を起こす児童生徒に対する指導について（通知）18文科初第1019号
平成19年2月5日
 - ・公立学校教職員の人事行政の状況調査について（令和2年度～令和4年度）

体罰・不適切な指導防止ハンドブック【改訂版】

「児童生徒一人一人の人格や個性を尊重した指導を目指して」

発行／仙台市教育委員会 発行年月／令和5年4月
