

ケーススタディによる

校内研修の手引

「体罰・暴力行為を許さない

開かれた学校づくりのために」

平成 26 年 1 月

大阪市教育センター

目 次

- 校内研修の目的・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ P. 2
- 体罰から生じる影響・校内の共通認識・・・・・・・・ P. 3
- 参加体験型校内研修の進め方・・・・・・・・・・・・ P. 4
- 事例研究(ケーススタディ)について・・・・・・・・ P. 9
- ケーススタディ
(学校生活編)
 - ◇ 小 学 校 ① ② ③ ④・・・・・・・・・・・・・・・・ P. 11
 - ◇ 中 学 校 ⑤ ⑥・・・・・・・・・・・・・・・・ P. 19
 - ◇ 高 等 学 校 ⑦ ⑧・・・・・・・・・・・・・・・・ P. 23
 - ◇ 特別支援学校 ⑨ ⑩・・・・・・・・・・・・ P. 27
- (部活動編)
 - ◇ 中 学 校 ⑪ ⑫ ⑬・・・・・・・・・・・・ P. 31
 - ◇ 高 等 学 校 ⑭ ⑮・・・・・・・・・・・・ P. 37
- 配慮が必要な生徒への指導の留意点
 - ◇ 学校生活編・・・・・・・・・・・・・・・・ P. 41
 - ◇ 部活動編・・・・・・・・・・・・ P. 43
- チェックシート
 - ◇ 学校生活編・・・・・・・・・・・・・・・・ P. 45
 - ◇ 部活動編・・・・・・・・・・・・ P. 46
- コラム (スクールカウンセラーの立場から)
 - ◇ ある生徒が語った葛藤と苦悩
～体罰事案で緊急支援を行ったスクールカウンセラーが感じたこと～・・・・ P. 47
 - ◇ “未来”を育てている先生方へのエール・・・・・・・・ P. 48

研修の目的

平成24年12月23日、大阪市立桜宮高等学校2年生の男子生徒が自宅で自らの命を絶つという痛ましい事案が発生した。生徒を守るべき教育の場において、生徒のかけがえのない命を失う事態に至ったこと、そこに至る過程の中で顧問教諭による暴力行為があったこと等、この事案を大阪市教育委員会は極めて厳しく受け止め、このような事案が二度と発生することのないよう決意し、平成25年9月に体罰・暴力行為を許さない開かれた学校づくりのために、「体罰・暴力行為防止指針」及び「大阪市部活動指針」を策定し、各学校園に周知したところである。今回、大阪市教育センターでは、この指針を受け、各学校園での研修の実施に向けて、暴力的指導に頼らない、人格の尊厳に根ざした指導方法の確立のための、「ケーススタディによる校内研修の手引」を作成した。

桜宮高等学校の事案を受けて実施した「教職員意識調査」においては、教職員が学校現場で直面している課題や問題行動を起こす児童生徒に対する指導に苦慮している状況等の声が寄せられている。「きまりを守らずわがままな行動で、規範意識が弱く、集団の秩序が乱れる。」「きまりを守らせるためには強い指導が必要。話だけでは無理。」といった考えも少なからず見られる。また、保護者の一部には、「厳しく指導してほしい。少々の体罰は認められるのでは…」等といった意向もあり、それらが体罰を生み出す土壌につながっているとも考えられる。

また、体罰・暴力行為を起こす背景には、教職員としての立場や自尊心を傷つけるような児童生徒の言動に対して、感情を自制できなくなり衝動的になることや、指導が児童生徒の内面に入らないといった「あせり」や自身の指導力が不足していることへの自覚の弱さもあると考えられる。部活動においては、顧問の勝利至上主義の考えから結果だけを追い求めることによる間違った指導や、顧問任せになり、顧問と生徒との閉ざされた空間となっていることが考えられる。

さらに、現在の児童生徒を取り巻く厳しい状況や環境が、その成長過程に影響を及ぼし、児童生徒の行動を多様化させている。このような状況の下、児童生徒の指導には、生活背景を含めた多面的な状況把握や教職員自身の人権意識、さらには人間関係を土台にした内面に迫る指導への意識等がより一層重要であるにもかかわらず、それらの認識の不足が要因となり、体罰・暴力行為に至る状況もある。

教育は、児童生徒自身の人格の完成を目指し、よりよい社会の形成者として自立することへの支援であり、その実現に向けた教育活動の根底には、児童生徒と教職員との心のふれあいを通して構築された信頼関係が最も重要である。体罰・暴力行為は、この信頼関係を崩壊させるだけでなく、児童生徒の人権にかかわる問題であり、許されない行為である。また、教職員の指導力の弱さの表れでもあり、そこには教育（支援して育てる）が存在せず、学校教育そのものに対する信頼をも大きく崩すものである。

体罰・暴力行為を無くすためには、まず全教職員で体罰・暴力行為が起きた状況や背景を十分に認識・分析し、学校・保護者・地域の連携の下、児童生徒を一人の人格を持った人間として尊重し、あらゆる指導の中において児童生徒の人権を守りながら、望ましい人間関係を構築し、人格の尊厳に根ざした教育活動を推進していくことが重要である。また、9月に出された「体罰・暴力行為防止指針」、「大阪市部活動指針」を活用し、教職員一人一人の意識向上を図り、学校園の体制・指導のあり方を見直し、開かれた学校づくりに努めることも重要である。

各学校園においては、2つの指針と合わせて、「ケーススタディによる校内研修の手引」を校内研修会の場で活用し、体罰・暴力行為を許さない学校園づくりの推進に全力を注いでいただきたい。

体罰から生じる影響

○子どもの心への影響

体罰・暴力行為は、子どもに肉体的、精神的な苦痛を与えるだけでなく、心の傷として長く残り、屈辱感・自虐感を持たせたり、自尊心を減退させたりするなど心の成長を阻害する。

体罰・暴力行為は、子どもの学校生活や家庭生活において、特に学習への意欲や集中力の低下を引き起こすなど、学習活動への大きな影響を及ぼす。

体罰・暴力行為は、体罰・暴力行為を受けた子どもだけでなく、その周りにいる子どもの心にも影響を及ぼし、価値観に変化をきたしたり、力で解決する風潮を生じさせたりするなど子ども同士の間関係に歪みを生じさせる。

体罰・暴力行為は、子どものもつ教師像にも歪みを生じさせ、体罰・暴力行為を行った教師だけでなく教職員全体に対する見方や接し方に変化をもたらすなど、子どもと教師（教職員）の間関係に影響を及ぼす。

○保護者・地域への影響

一度の体罰・暴力行為により、当該教職員が子どもや保護者から信頼を失うだけでなく、教職員全体に対する不信感を増幅させ、その結果、学校の様々な取り組みへの信頼が大きく崩れ、学校の教育活動に支障が出てくる。

地域社会で体罰・暴力行為についての風評が立ち、学校の教育方針や指導体制についての不満や不信感を生じさせ、学校のよさや今までの教育実践が理解されにくくなる。

校内の共通認識

体罰・暴力行為や子どもの人権を侵害するような指導をしない、許さない指導の在り方については、全教職員が子どもを一人の人格をもった人間として尊重し、生活指導をはじめとするあらゆる指導の中においても子どもの人権を守りながら、子どもとの人間関係や信頼関係を構築し、教育活動を推進して行くことが重要である。そのために、全教職員が、教育の原点を再認識するとともに以下の事項について共通認識を深めて行くことが大切である。

○教職員に必要な自覚と認識

体罰・暴力行為は、子どもの人権および人間としての尊厳を損ない、子どもと教職員との信頼関係を根底から崩すもので、絶対に許されない行為であり肯定か否定かという論議は、成り立たない。

体罰・暴力行為を否定し、体罰・暴力行為を見逃さないことは教職員の責務である。「体罰は愛のムチ」や「問題が表面化しなければ多少の体罰・暴力行為も許されるのでは」という誤った考え方に対して、体罰・暴力行為否定を強く貫くことが大切である。また、体罰・暴力行為を目撃したら、必ず報告しなければならない。

子どもは、体罰・暴力行為をする教職員に対して不信感を抱くものである。また、体罰・暴力行為があったときにこれをやめさせる行動をとらない教職員も体罰・暴力行為を容認する教職員と捉えられ、学校全体に対する不信感につながるものである。

長期的な視野に立って、子どもの成長を願う心の余裕を持ち、子どもの話をじっくり聴き、時間をかけ根気よく指導し、自らカウンセリングマインドの育成に努める。

感じ方や考え方が多様化している子どもに対して、旧態依然とした指導が通用するとは限らず、日常的に子どもの実態把握をするとともに、最近の子どもの心理・行動様式の変化をふまえた対応について研究するよう努める。

参加体験型校内研修の進め方

研修を実施するにあたっては、講義型や参加体験型など、その目的に応じて方法を工夫することが大切です。講義型の研修は、多くの知識や情報を同時に伝達する有効な方法ですが、参加者にとっては受け身の学習になりがちです。一方、参加体験型の研修は、自ら参加し、体験することで、「気づき」を得て、その「気づき」をもとに考え、実際の行動につながるような能動的な方法と言えます。

ここでは、参加体験型研修の進め方の一例を紹介します。

参加体験型研修（ワークショップ）を進めるために

さまざまな問題を解決するためには、単に知識を得るだけではなく、解決を進める態度やスキル（技能）を身につける必要があります。そして、それをもとに、社会におけるルールをつくっていくことが大切であり、こうした実践的な学びのために、参加体験型研修は有効です。

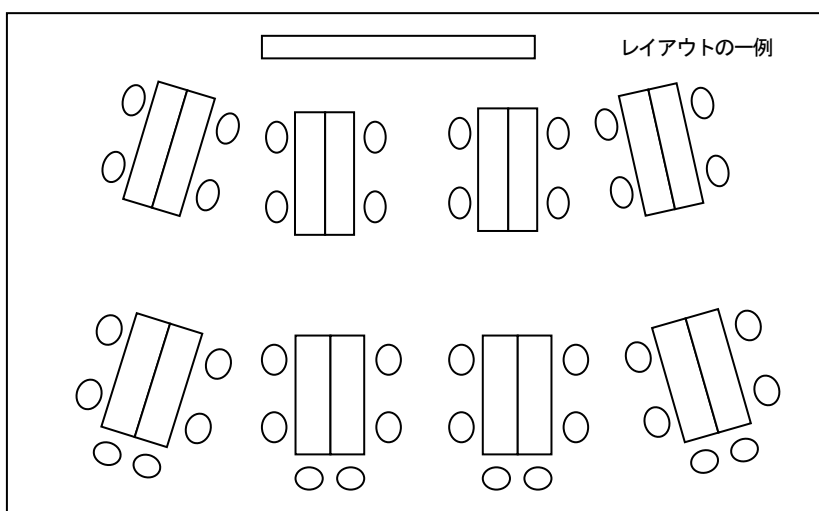
問題について、自分自身で考え、自分なりの答えを探す。そして、参加者同士で一定の方向性や解決策を探っていくこと。この過程が学習を深めていくために有効な取り組みとして重視されます。

1. ファシリテーター

参加体験型研修を進行・促進する人のことです。単に学習を進行するのではなく、学びを促進していく役割を担います。参加者の意見を引き出し、気づきを促しながら、学びを深めていきます。

2. 会場レイアウト

参加体験型研修は、グループで実施することが多く、人数は4名程度が望ましいと考えられます。スクール形式ではなく、グループで着席できるように長机を2つに合わせるなどの工夫が必要です。また、参加者が、ファシリテーターに背を向けて座ることがないように机やイスの配置を考えます。



3. 研修を進めるにあたっての留意事項

①安心してチャレンジできる場づくり

参加者が自分の意見を出したり、活動したりしやすくするためには、参加者が安心して自分の意見が言える「安全・安心」な環境をつくるのが大切です。環境づくりの一つとして、学習をしていく際のルールを決めることが有効です。

②「正しい」答えよりプロセスを大切に

身の回りの問題について、さまざまな状況がある現実の中では、学習によってすぐ答えが見つかるとは限りません。また参加体験型研修は、一つしかない正解を知る場ではありません。明確な答えを見つけられなくても、それを一緒に考えて取り組んだ経過（プロセス）や、その過程で自分を見つめる時間が大切なのです。

③聞いているだけの人や話し続ける人が生まれない仕掛けを

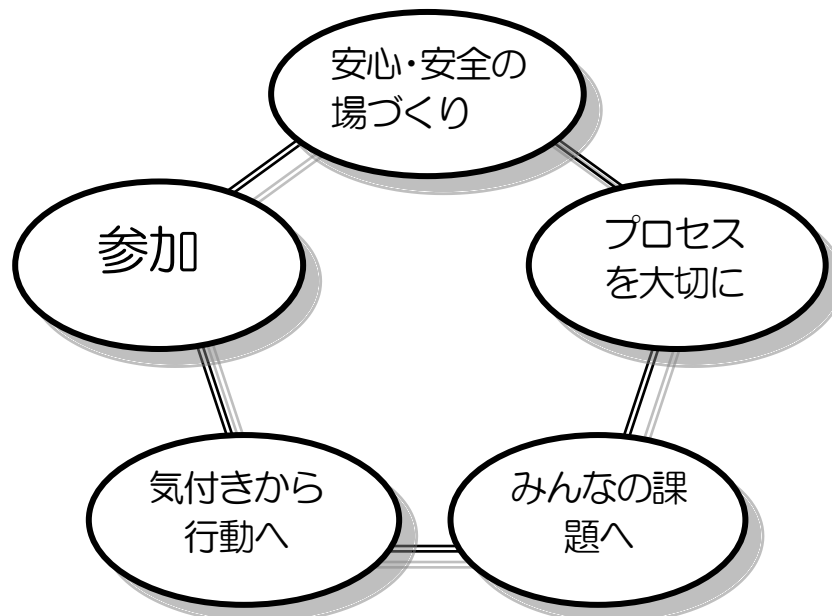
参加者の中には、話し始めると止まらなくなる人がいます。その時は、ファシリテーターがある程度、一人が話す時間の目安を示しておくことが有効です。また「ほかの人はどうですか」などと声をかけて、話し合いに介入することも必要です。

④気になる発言は個人のものからみんなの課題へ

学習では、参加者一人一人の発言にある「気付き（疑問なども含む）」をみんなの課題として取り上げます。問題解決のために一般的な課題として話し合いの材料にすることで、学習で傍観者を生まず、内容も豊かなものになります。

⑤最後は必ず「現実」とつなげる

参加体験型研修が「楽しかった」という感想だけで終わることなく、身の回りの問題の解決に活かされなければなりません。「感じたことや気づいたことをもとに、これからできることは何か」「実際に行動に移すためには何ができるか」といった参加者の行動へつなげていく問いかけが大切です。



4. 研修の進行例

P. 11 からの【事例】や【資料】をもとに進める事例研究の校内研修の一例を紹介します。

【事例】をもとに、

- (1) この事例の問題はどこにあるか。
- (2) この問題が起こった背景は何か。
- (3) どのような対応が必要であったか。
- (4) 未然に防ぐためにできることは何か。

などについて、考えていきます。

【事例】は、最初に事例紹介があり、その後に事例に対する【質問】があります。

【事例】や【質問】は、学校の実情に応じて変更してください。

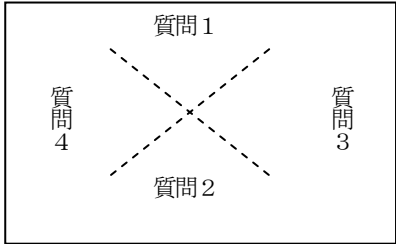
〈事前準備〉

- ・会場準備（レイアウト）、準備物（模造紙・ペンなど）
- ・グループ分け（4人組程度）
- ・【事例】プリント、研修資料の印刷・配付の準備 など

〈研修会の意義〉

- ・学校長が、教職員に本研修会の意義について予め確認をする。

めやすの時間	内 容	備 考
開始 (5分間)	グループで着席する。 ・事前に意図をもってグループを決めておく場合と自由に着席する場合がある。 ①参加体験型研修とは何かを説明する。 ・前記の「3. 研修を進めるにあたっての留意事項」を簡単に説明する。	・積極的な参加を促す。 ・自分の「気付き」が行動の変容をもたらすことを伝える。 ・ルールは黒板などに書いて、いつでも確認できるようにする。
5分 (10分間)	②研修（学習）のルールを確認する。（別記1） ③【事例】の読み合わせを行う。 ・ファシリテーターが音読する。 ・グループ内で交替で読み合う。	
15分 (20分間)	④【事例】の質問について、グループで交流する。 ・グループ内で進行役、模造紙記入役を決める。（特に記入役を決めずに、参加者が各自で記入することもできる） ・質問について、全体で時間を区切りながら、グループで考えていく。 ・個人で考える時間を取ってから、交流する方法もある。 ・模造紙に出た意見を書き出して、後に全体交流することもできる。模造紙は質問の数に区切って使用する。（付箋を使用することもできる）	・実施できる時間に応じて、質問の数を調整する。 ・その際は、特に取り上げたい質問を優先して実施する。 ・後の全体交流の時間を短縮するために模造紙を利用する。

<p>35分 (10分間)</p>	<p>⑤【事例】の設問に対して、全体で交流する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・模造紙を貼りだして(机上に置いて)、各自で見て回る。 ・時間があれば、各グループから意見発表する。 	
<p>45分 (10分間)</p>	<p>⑥体罰・暴力行為防止のための方策などについて学習する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・【資料】などを活用して、学習を進める。 ・講義形式で学習を進める。 ・研修資料などを全員で読み合わせをする。 	<p>模造紙 質問が4つの場合の一例 (レイアウトは変更してください)</p>
<p>55分 (5分間)</p>	<p>⑦振り返りを行う。(別記2)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今日の学びを整理し、意見や考えをみんなで共有する。 ・振り返りシートに記入し、グループで交流する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・裁判事例やコラム記事、チェックシートなどを活用して、学習を行う。 ・時間がない場合は、グループで振り返りを行い、振り返りシートは記入後回収して研修を終える。
<p>60分 終了</p>		
<p>◇さらに研修を深めるために</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・時間が確保できれば、⑦振り返りで出た内容を全体で意見交流して共有化する時間をもつ。 ・研修会の後日に⑦振り返りシートをもとにまとめたものを配付して全体の振り返りとする。 	

*研修時間は、60分をめやすとしていますが、「質問項目を増減する」、「学習時間を増減する」など工夫して、研修を実施してください。

*学校の実態に応じて、進行案を作成してください。

【研修（学習）のルールを作る】

お互いに気持ちよく学ぶために、ルールを共有しておくことは大切です。一例を紹介します。

参加体験型の研修会では、講師が一方的に講義をするのではなく、参加者が感じたことや、考えたことを大切にしながら共に学びあいます。そのためには、皆さんが安心して話せて、できるだけ本音で語り合える場にしたしたいと思います。

皆さんが安心して学びを深めるために必要なこととして、今日のルールとして次の3つをお願いします。

*板書、またはあらかじめ書いておいた用紙を貼り出す。

1つめは「参加」です。

今日の学習は参加体験型研修で行います。主役は、講師ではなく、参加者の皆さんです。ぜひ、積極的にこの場に参加していただきたい、ということです。

2つめは「尊重」です。

学習中は、参加者の皆さんどうしていろいろなやりとりをします。できるだけ、皆さん自身の考えを、皆さん自身の言葉で出し合っただけであればと思います。いろいろな意見が出ることと思いますが、それをお互いに尊重しあいましょう、というルールです。

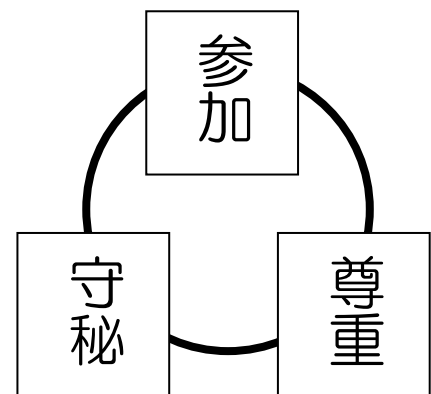
中には、自分とは正反対の意見や、考えもなかった意見もあるかもしれません。それに無理やり同意する必要はありません。「違う」「おかしい」と否定するのではなく、「なぜそう思うのですか」「わたしはこう思うのですが」と、理解を深めようとするというのが「尊重」という意味です。

3つめは「守秘」です。

意見を述べるときに、自分の経験をもとに話すことがあります。一般論ではなく、自分自身の具体的なことから話すことは大切なことです。

ただし、その話は、この学習の枠組みの中、グループでの話し合いの関係性の中で出した話題なので、学習の場から持ち出さないようにしてください。

また、学んだエッセンスや自分が学習を通して考えたことなどは、どんどん他の方に話して分かち合ってください。



【振り返りの項目の一例】

- ・気付いたことや発見したことは何ですか。
- ・学んだことは何ですか。
- ・今後、自分はどのようにいこうと思いますか。
- ・みんなと協力してやってみようと思うことは何ですか。
- ・疑問や質問はないですか。

事例研究（ケーススタディ）について

<概要>

事例研究法（ケーススタディ）とは、具体的な事例（事件、事故、出来事）をもとにしたグループや全体の討議により、問題点を究明したり、解決策を考案したりする研修方法である。事例研究法には、実際に起こった事例をもとに行う場合と、創作した事例をもとに行う場合などがある。

<特徴>

- ① 当事者意識をもった研修ができる。
- ② 問題解決能力を培うことができる。
- ③ 自分の経験をもとに討議することができる。
- ④ 事例に照らすことで、自分の過去の言動を振り返ることができる。

<留意点>

- ① 適切な事例を作成するための情報収集が必要である。
- ② あらかじめ事例を分析し、予想される討議事項を考えておく。
- ③ 討議のねらいや視点を参加者に伝える。
- ④ グループ編成に配慮する。
- ⑤ 印刷物等は、個人名が特定できなくする、研修終了後に回収するなど、個人情報の管理や守秘義務には十分気をつける。

(a) 実際にあった事例による研究法

<特徴>

- ① 当事者意識が高まり、実質的な研修ができる。
- ② 問題発生の背景や原因を直接究明できる。

<進め方例>

- ① 事例を提示する。
- ② 事例提供者がいる場合は、質疑応答を行う。
- ③ 最初に個人で解答する。
- ④ グループ討議をする。
- ⑤ 各グループの協議内容を簡潔に発表する。
- ⑥ 事例提供者がいる場合は、実際の対応について説明する。
- ⑦ 講師からの指導・助言及びまとめの講義をしてもらう。

＜留意点＞

- ① 研修テーマに即した適切な事例を提示することが最も大切である。
- ② 研修担当者は、事前に講師（指導助言者）と綿密な打ち合わせを行う。
- ③ 事例は、次のような点について記述する。
 - ア. 問題行動の概要
 - イ. 本人についての基本的情報（年齢、性別、学年等）
 - ウ. 家庭環境、家族（関係、年齢、職業、健康等）、生活環境
 - エ. 必要に応じて成育状況など
- ④ グループ編成は4～6名が適切である。

(b)創作事例による研究法

実際にあった事例の場合は、情報が不足していたり、当該者に対する配慮が必要であったりする。このことから、研修内容に適した事例を作成し、協議を行う方法である。

＜特徴＞

- ① 様々なテーマに対応することができる。
- ② 意図的に問題場面を設定することができる。
- ③ 問題解決能力を培うことができる。

＜進め方例＞

- ① 事例を提示する。できれば、ワークシートなどを用意しておくといよい。
- ② 最初に個人で考える。
- ③ 4～6名でグループ討議をする。
- ④ グループごとに、話し合った内容について簡潔に発表した後に質疑応答、最後に全体討議を行う。
- ⑤ 講師からの指導・助言及びまとめの講義をしてもらう。

＜留意点＞

- ① 事例を作成する場合は、次のような点に配慮する。
 - ア. 研修のねらいや研修対象者（管理職、中堅、初任者等）を踏まえた内容とする。
 - イ. 情報収集に努め、適切な事例を作成する。
 - ウ. 研修時間を考慮しながら事例の分量を設定する。
 - エ. 問題場面だけでなく、その背景等も記述する。
 - オ. 設問についても考えておく。
- ② 研修全体の時間を考慮して、個人、グループ討議、全体討議の時間を設定する。
- ③ 解答の際は、「誰の立場で対応するか」をはっきりと意識する。
- ④ 話し合いでは、グループの統一見解を見出す。

(c)短縮した事例による研究法

短縮した事例による研究法とは、必要最低限の情報のみで作成された事例をもとに行う研究法である。情報量が少ないために、問題の背景等が不鮮明になる反面、不足している情報を補う必要があるため、問題点を発見する力や情報を収集する力が培われる良さがある。事例は、実例をもとに作成する場合もあれば、全く架空の事例を作成する場合もある。

今年、赴任してきた教員経験7年目の教員Aは、前任校で生活指導部長をしていた。また、前任校では、毎週、児童朝会の指導をしており、児童の朝会での態度も落ち着いていた。そのため、赴任校では指導力がある先生と評判で5年生の学級担当を任せられ、クラブ活動では、毎年、活発な児童が集まる屋外運動クラブの担当をすることになった。今年も屋外運動クラブは、予想通り活発な児童が集まった。そのなかでも6年生の3名は、活動内容が野球のときは、意欲的に参加していた。しかし、活動内容が陸上運動に変わると体操服に着替えなかったり、クラブ活動の時間に遅れてきたりと行動が目立った。それと同時に教員Aも3名に注意することが多くなった。

6月になり、クラブ活動の日に限って雨の日が続いた。屋外運動クラブは、教員Aの教室でスポーツの本を見たり、児童スポーツ大会のDVDを視聴したり工夫したが、3名の児童は、「つまらない」「体育館を使うことができないのか」など不満を口にしたり、他の児童の机の中をいじったりしていた。教員Aは、厳しく指導をしようかとも思ったが、自分の気持ちをおさえ、「来週、晴れたら運動場で野球をしよう。だから今日は我慢しよう」と説明し、クラブ活動の時間は終了した。しかし、残念ながら、翌週も雨が降った。教員Aは、仕方なく教員経験4年目の室内運動クラブ担当の教員Bにお願いし、体育館で室内運動クラブと合同でドッジボールをすることになった。教員Aは、クラブ活動前に校内放送で、体操服に着替えて体育館に集合するようにアナウンスしたが3名の児童だけが体操服をもっているのに着替えなくて集まってきた。教員Aは、教員Bにドッジボールの試合を任せて、3名の児童に体操服に着替えてくるように指導したが、3名のうち1名の児童Cは、「今から着替えにいったら、ドッジボールをする時間がなくなるから、このままやらせろや」と言って勝手にドッジボールの試合に入った。一緒にいた2名も児童Cに続いて、ドッジボールの試合に入っていった。3名の児童は、教員Bの注意を聞かないで、下級生からボールを奪ったり、「下手くそ」「弱すぎて相手にならないわ」など暴言を吐いたりクラブ活動の雰囲気を悪くした。教員Aは、児童Cに近づき突然「いい加減にしろ」と胸ぐらをつかみ、体育館のマットが置いてある場所まで連れて行きマットの上に突き倒した。児童Cは手のつき方が悪く右手首を強くひねった。

質問1 教員Aは、どんな気持ちで児童Cをマットに倒したのでしょうか。

質問2 もし、あなたが教員Aならどうしましたか。

質問3 教員Aは、どうすればよかったと思いますか。

質問4 この事例には、どのような背景があると思いますか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいのでしょうか。

毎日、忘れ物をしている児童Aに対して、4年担任の教員Bは非常に頭を悩ませていた。毎日のように連絡をしていたが、本人の様子は一切変わらない状態だった。また、保護者からは「私の言う事はまったく聞かないので、厳しく指導してください」と言われていた。

ある日、宿題をやってこなかった児童Aに対して、いつものように休み時間のうちに、必ず宿題を仕上げるように伝えていた。しかし、その日の休み時間は、友達とドッジボールをする約束があり、児童Aは自分も早くドッジボールをしたいため、適当な答えを書いて宿題を終わらせていた。

担任の教員Bは宿題の丸付けをしようと思い、児童Aのノートを確認したところ、宿題を適当に終わらせていることに気づき、放課後教室に残らせた。そして、毎日宿題をやってこない理由を聞いたが、時計を見たりソワソワしたりして全く話に集中していない態度に腹を立て、「いいかげんにしろ」と、げんこつで頭をたたいた。児童Aは「明日からちゃんとやります」と反省した様子が見られたので、約束して家に帰らせた。

次の日の朝、児童Aの保護者より「昨日、先生に頭をどつかれたので怖くて学校に行きたくないと言っている。学校としてはどのように考えているのか」との連絡があった。

質問1 教員Bは、どのような気持ちでげんこつで頭をたたいたのでしょうか。

質問2 児童Aは、教員Bの行為に対してどう感じたのでしょうか。

質問3 もし、あなたが教員Bならどうしましたか。

質問4 教員Bは、どうすればよかったと思いますか。

質問5 あなたは、児童に対する指導について、日頃からどうすればよいのでしょうか。

普段から友達にちょっかいをかけてトラブルを起こすことが多い児童Aに対して、6年担任の教員Bは毎日繰り返し指導を続けていた。しかし、なかなか態度が改まることなく困っていた。

ある日、掃除の時間中に教員Bが教室をのぞくと、児童Aがほうきを振り回して遊んでいた。

「危ない！！」大きな声を出した瞬間、近くの児童Cの顔にほうきが当たりそうになった。ふざけている児童Aに対して強い口調で「何をしてるんだ」と言いよったが、ふてくされた態度で横を向いていた。ちゃんと正面を向かせようとしたが、周りの友達に「今、めっちゃ、怒られてるねん」と言いながら、ヘラヘラ笑っている姿を見て、許せなかった教員Bは思わず児童Aの両頬をつねりながら正面を向かせた。教員Bは児童Aに「何べん言うたらわかんねん」と厳しい口調で叱責した。

質問1 教員Bは、どのような気持ちで児童Aの両頬をつねったのでしょうか。

質問2 児童Aは、教員Bの行為に対してどのように感じたのでしょうか。

質問3 もし、あなたが、教員Bならどうしましたか。

質問4 教員Bは、どうすればよかったですか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、日頃からどのようなことを心がければいいですか。

昨年度まで高学年を担当することが多かった教員Aは、今年度は2年生の担任をすることになった。しかし、運動会の練習が始まり、子どもたちが指示を聞かないことや、全ての行動が遅いことに関して少しイライラしていることが多くなっていた。

1時間目、運動会のダンスの練習が始まった。児童Bは、何度教えてもダンスができない。教員Aは「何回言ったらわかるの！」と厳しく叱り、児童Bの太ももを叩いた。

翌朝、児童Bの保護者から「学校に行きたくない。運動会の練習を嫌がっている」と連絡が入った。

質問1 教員Aは、どのような気持ちで太ももを叩いたのでしょうか。

質問2 児童Bは、教員Aの行為に対してどのように感じたのでしょうか。

質問3 もし、あなたが教員Aなら、どうしましたか。

質問4 教員Aは、どうすればよかったのでしょうか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

X中学校では、1年生最初の一泊移住の目標を、「人の気持ちを考え、みんなで協力した行動をして、仲間をつくろう！」として準備に取り組んできた。

一泊移住の当日の朝、バスの中ではしゃぎ、盛り上がりすぎたのか、現地へ着いても、学級委員長が頑張って集合整列の号令をかけていたが、なかなかみんなが言うことを聞かない。その中に、特に一生懸命並ばせようとしている学級委員長の言動を、執拗に真似してからかい、嫌な思いをさせている生徒が3名いた。担任の教員Aが注意をしてもやめず、挙句の果てに、「遊んでいるだけ」「言うこと聞いてないのは俺らだけちゃう」と言い返し、全く態度を改める様子ではなかった。

その様子を見ていた生活指導担当の教員Bが指導に加わり、3名を列の外へ出して指導した。担任の教員Aはその指導を教員Bに任せた。教員Bは、協力する気持ちを待たず、仲間をからかい、集団を乱す行動をした生徒達の頬を平手で1発ずつ叩いた。教員Bの指導に生徒は「すみませんでした。これからちゃんとします」と反省する姿が見られたので、その後の行事については参加させた。

質問1 教員Bはどのような気持ちで頬を叩いたのでしょうか。

質問2 教員Aはどのような気持ちだったのでしょうか。

質問3 この事例は、どのような問題点がありますか。

質問4 もし、あなたがこの場にいたらどうしますか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいのでしょうか。

技術・家庭科の木材加工の授業中、技術室でそれぞれの生徒が作業をしていた。その中で、作業をせず遊びまわっている生徒2名に対し、教科担当の教員Aは口頭での注意を繰り返していた。生徒2名は指導に従わず自分たちのやりたいことを続けた。教員Aは作業をしている他の生徒達の質問に答えていると、生徒2名が木材を持ち、振りまわしはじめた。教員Aは、すぐに生徒2名の行為をやめさせ、廊下に呼んで指導した。みんなが作業をしていて危ないこと。生徒2名がやるべき学習などについて説明した。その際、反省の様子がないどころか、反抗的な態度をとったため、教員Aが生徒2名を平手で3，4回叩いた。

夜遅くになって、生徒の保護者より、教頭に連絡があった。

この件について学年から報告が入っていなかったため、翌日に教頭が学年主任と学級担任、教員Aを呼び事実確認し、校長が再発防止の指導をした。

質問1 この事例で、教員Aはどのような気持ちで平手でたたいたのでしょうか。

質問2 もし、あなたが教員Aなら、どうしましたか。

質問3 教員Aは、どうすればよかったと思いますか。

質問4 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいのでしょうか。

教員Aが担任を務めている教室において、数日前からロッカーなどに破損がみられた。そのため、教員Aは、ホームルームで生徒に対して破損に関する情報提供を求めたところ、その日の放課後に、生徒B、C、Dの3名が関与しているとの情報が寄せられた。

翌日、教員Aが放課後に、関与しているとの情報があった生徒B、C、Dの3名を呼び出し、ロッカーなどの破損に関して問いただしたところ、生徒Bと生徒Cは3名でロッカーなどを蹴ったことを認めた。しかし生徒Dは、「BとCがロッカーを蹴っている現場にはいたが、自分はやっていないので関係ない」と、自分には非がないことを主張し、その場を立ち去ろうとした。

教員Aは、立ち去ろうとする生徒Dを制止しようと生徒Dの腕を強く掴んだところ、生徒Dが教員Aの手を振り払い、「自分はやっていないのだから自分には関係ないことだ」と再び強く主張して立ち去ろうとしたため、教員Aは生徒Dの頬を平手で1発叩いた。前日の情報では、生徒Dがロッカーを蹴っているところを見たとの情報もあった。

質問1 教員Aは、どんな気持ちだったのでしょうか。

質問2 もし、あなたが教員Aならどうしましたか。

質問3 教員Aは、どうすればよかったと思いますか。

質問4 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

X高等学校では、体験的な学習の機会の充実を図り、自ら学び自ら解決する力の育成に注力している。

化学を担当している教員Aは、授業においてできるだけ実験に取り組む機会をもつようにしており、実験に際しては事前・事後の指導で、安全面には十分に注意を払うよう日頃から指導していた。

ある日、教員Aが化学室において薬品を使った化学反応実験の授業を行っていたところ、生徒2名が指示とは違う溶剤などをふざけて混ぜていた。その現場を見かけた教員Aは、手に持っていた出席簿で生徒2名の頭を叩いて厳しく叱責し、直ちに実験を止めさせた。その後、生徒2名を化学室内の隅で起立をさせ、授業が終わるまでそのままの状態での他の生徒の実験を見学するよう指導した。

その日の放課後、教員Aは生徒2名を化学準備室に呼び正座させ、実験中には二度とふざけることがないように厳しく指導するとともに、日頃の生活態度や授業態度についてもあわせて説諭した。途中、生徒2名は、「トイレに行きたい」と申し出たが、教員Aはそれを認めず説諭が終わるまで長時間正座を続けさせた。

質問1 教員Aは、どのような気持ちだったと思いますか。

質問2 もし、あなたが教員Aの立場であったら、どのような指導をしましたか。

質問3 教員Aは、どうすればよかったのですか。

質問4 このようなことが起こらないようにするためには、どうすればよかったと思いますか。

特別支援学校小学部3年生の児童Aは知的障がいがあり、いつもニコニコしていてとても人懐こい性格である。保護者の話によると、「小さい頃から大切に育ててきたのだが、今となっては少し甘やかしすぎた」とのことであった。実際、児童Aは機嫌のいい時はニコニコとして愛想がいいのだが、自分がやりたくないことは頑固に「いやだ」と言ってなかなか指示に従わない。クラス担任の教員Bは丁寧に説明しながら、児童Aが何とか気持ちを切り替えるのを待って、活動に取り組みせようとしていた。しかし、もう一人の担任である教員Cは、日頃から「もっと厳しく指導するべきだ」と考えていた。

この日も体育の時間に教員Bが「運動場に行きます」と指示しても、児童Aは「いやだ！」と座り込んで動こうとしなかった。教員Cが割って入り、「一人だけわがままは許しません！」と厳しい口調で言い、腕をつかんで無理やり立たせたところ、児童Aは腕を振り払おうとしたため、教員Cはさらに強く腕をつかんで引っ張った後、言うことを聞かせようとして平手で太ももを叩いた。

質問1 教員Cはどのような気持ちで、このような行為をしたのでしょうか。

質問2 もし、あなたが教員Bなら、どうしましたか。

質問3 教員Bは、この時どのようにすればよかったと思いますか。

質問4 この事例には、どのような背景があると思いますか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいでしょうか。

特別支援学校中学部の生徒Aの指導について、「一度の指示ではわかりにくい」という引継ぎがあった。そこで若手教員Bは、木工作業での『のこぎり』の扱いについて、「危険なのでのこぎりは振り回さない。人に当たらないように気をつける。順番を守って作業する」と授業の初めに生徒Aに対して繰り返し説明していた。

作業が始まると、自分の順番を待ち切れず、生徒Aがクラスメイトを押しつけて木を切る作業に入ろうとしたので、若手教員Bは「順番を守る！」と大声で注意をした。ところがしばらくするとまた順番を待てずに、のこぎりに手を出そうとしたので、若手教員Bは「何度言ったらわかるのか！勝手にさわらない！」と生徒Aの手を叩き、「順番を守れないならそこに立っておけ！」と発言した。一緒に指導していたベテラン教員Cは、教室の隅に立っている生徒Aを見ているだけであった。

質問1 若手教員Bはどのような気持ちで、このような行為をしたのでしょうか。

質問2 もし、あなたが若手教員Bなら、どうしましたか。

質問3 若手教員Bは、この時どうすればよかったと思いますか。

質問4 ベテラン教員Cは、この時どうすればよかったと思いますか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいでしょうか。

野球部に所属している生徒Aは、一際目立つ元気な生徒である。一方、友達にちょっかいをかけてトラブルを起こすことが多く、昨年までの顧問や担任の手を煩わせてきた。また、周りの部員も生徒Aに対してあまりよく思っていなかった。

今年から新しく野球部の顧問になった教員Bは全国大会に出場するなど、野球の指導については経験が豊富で絶対的な自信を持っており、そんな生徒Aに対して厳しい指導が必要だと考えていた。

5月のある日、練習試合でピッチャーをしていた生徒Aが味方のエラーに対して、何度も何度も悪態をついている姿が見られた。その様子を見ていた教員Bは試合終了後、生徒Aに対してチームプレーの大切さについて話をしたが、生徒Aは教員Bに目を合わせようとせず、横を向いたままふてくされていた。教員Bが生徒Aの肩をつかんで正面を向かせようとする大きな声で「さわるな！」と言い、教員Bの手を振り払った。生徒Aのその態度が許せなかった教員Bは思わず平手で生徒Aの頬を複数回叩いた。

その日の夕方、生徒Aの母親から教頭に連絡が入った。「今日、同級生のお母さんから、うちの子がみんなの前で叩かれたと聞いた。本人に確認するとその通りだという。それに、B先生が怖いから明日から学校に行きたくないと言っている。これだけのことをしておきながら、連絡がないとはどういうことか。」という趣旨のものであった。

質問1 教員Bはどのような気持で頬を叩いたのでしょうか。

質問2 教員Bの行為は、生徒Aにどのような影響を与えたと思いますか。

質問3 もし、あなたが教員Bならどうしましたか。

質問4 教員Bの行為の背景には、どのようなものがあると思いますか。

質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

X中学校のサッカー部は、過去に全国大会に出場したこともある強豪校である。現顧問の教員Aは、新規採用2年目の保健体育科教諭で、自身も学生時代はサッカー部に所属し活躍した。

サッカー部の部員は真面目で練習にも精一杯取り組むが、なかなか結果が出ない状態である。

しかし、保護者も部活動を熱心に応援し、サッカー部の活躍を期待している。

夏休み中のある日の練習試合終了後、顧問である教員Aは、試合中の全体的に集中力を欠いたプレーを指摘し、キャプテンの生徒Bを叱責し、頬を平手で数回殴った。

翌日、生徒Bの保護者から学校へ電話があり、教頭が対応すると「本人が『耳が痛い』と訴えたので病院へ行き、診察した結果『鼓膜に破損がある』ということだった。本人に『何かあったのか』と聞くと、昨日、顧問の教員Aから体罰を受けた」ということであった。

教頭が早速、教員Aを確認すると、事実を認めたので、教頭と教員Aが生徒B宅を家庭訪問し謝罪した。母親は「顧問を信頼していたのに、このようなことになりショックを受けています。今後のことについては、父親とも相談します」ということだった。

質問1 教員Aはどのような気持で頬を叩いたのでしょうか。

質問2 教員Aの行為は、生徒Bにどのような影響を与えたと思いますか。

質問3 もし、あなたが教員Aなら、どう指導しましたか。

質問4 教員Aは、どうすればよかったと思いますか。

質問5 教員Aの行為の背景には、どのようなものがあると思いますか。

質問6 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

Y中学校は、大規模校であり、部活動の盛んな学校である。あいさつをはじめ、きちんと指導できている部活動が多く、部活動が学校全体の生活指導面の要となっている。バドミントン部顧問の教員Aはバドミントン経験者で、教員Aの熱心な指導によりバドミントン部が市の大会でも入賞をするようになってきている。もう1名の顧問の教員Bは、バドミントンの経験がなく、図書部の顧問と兼任しているが、バドミントン部の指導にも熱心に取り組んでいる。ただ、最近2年生で校内外での問題行動が多発しており、バドミントン部の部員もよく指導される生徒で名前があがっていた。

ある日の放課後、顧問2名で練習を指導している際、2年生の部員Cがやる気の無い態度で練習に参加しており、ミスが多いことに憤慨し、教員Aが部員Cを呼び、「気持ちの入っていない練習をするな」と怒鳴って、部員Cの頬を平手で1回叩いた。部員Cが不服そうな表情をし、反省の態度が見られなかったことから、さらに部員Cの頬を平手で3回叩いた。

その後、部員全員を集めて、部員Cの練習態度はクラブ全体の問題だと話し、全員にダッシュをさせた。

翌日、部員Cと部員Dが退部したいと申し出てきた。

質問1 教員Aはどのような気持ちだったでしょうか。

質問2 教員Bは、教員Aの行為を見て、どのような気持ちだったでしょうか。

質問3 もし、あなたが教員Bなら、どうしましたか。

質問4 教員Bは、どうすればよかったでしょうか。

質問5 この事例には、どのような背景があると思いますか。

質問6 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

X高等学校は、部活動の盛んな学校である。体操部の部員Aは、顧問教員Bが他の体操部員に技術指導をしているときに、顧問教員Bから禁止されている難度の高い技を、初心者で入部してきた下級生の部員Cに無理に教え込み、試技をさせようとしていた。

顧問教員Bは他の体操部員を指導していたが、無理に部員Cに教え込んでいる部員Aの様子に気づき、その場で注意をした。部員Aが「大会に勝つために、僕がやったことは間違っていない」と反抗してきたので頬を平手で1発叩いた。危険な練習は命にかかわることなので、顧問教員Bは厳しく部員Aを指導した。その場では部員Aも考えを改め、指導にも納得し、顧問教員Bと部員Cに謝罪した。

しばらくして、体操部は大会に出場したが、その結果が前年度を大きく下回ったこともあり、部員Aの保護者から顧問教員Bに対し、体罰にかかわる抗議とともに顧問教員Bの指導について不平不満が噴出し、校長に訴えがあった。

質問1 教員Bは、どのような気持ちだったのでしょうか。

質問2 もし、あなたが教員Bならどうしましたか。

質問3 教員Bはどうすればよかったと思いますか。

質問4 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

Y高等学校のハンドボール部顧問教員Aが放課後クラブ指導のためグラウンドに向かう途中、ハンドボール部員Cの教科担当教員Bに呼び止められ、部員Cの実験レポートが未提出であることを知る。

練習中に、顧問教員Aは部員Cのプレーミスが多いことに気づき、練習後にグラウンドで部員Cを指導した。最初は、技術指導であったが、そのうち、教員Bから聞いたレポートの未提出の話を思い出し、後半は生活習慣にかかわる指導となり、その中で部員Cの授業に取り組む姿勢の怠慢さに激しく叱責し、顧問教員Aは両手で部員Cの両肩を強く突き飛ばした。部員Cはグラウンドに倒れ、頭部を強打したが、すぐに立ち上がった。

部員Cは多少の目まいと頭痛を感じたが、立ち上がり続けて顧問教員Aの指導を受けた。

帰宅後、部員Cは何度か嘔吐を繰り返した。その様子を見ていた母親は心配になり、病院へ連れて行った。部員Cは検査入院した。

質問1 教員Aは、どのような気持ちだったのでしょうか。

質問2 もし、あなたが教員Aなら、どうしましたか。

質問3 教員Aは、どうすればよかったと思いますか。

質問4 この事例は、どのような背景があると思いますか。


質問5 このようなことが起こらないようにするには、どうすればよいと思いますか。

配慮が必要な児童生徒への指導の留意点（学校生活編）

こんなことはありませんか？ ～児童生徒理解のために～

<ケース1>

小学校5年生の児童Dは、すぐにカッとなってしまい、怒りだすとなかなかおさまらずに、クラス中が大騒ぎになってしまうことがあります。先日も、ささいなことで友だちと言い争いになり、とてもひどい言葉でののしり始めました。担任が「やめなさい!」と注意してもおさまらず、「いい加減にきなさい!」と叱るほどエスカレートして、ますます暴言を重ねます。ついに鞆を投げるなどの行動をしたため、担任は思わず腕をつかんでしまいました……。


 このようにすぐにカッとなってしまう子どもの場合、怒っている時には指導の言葉は耳に入らなくなっています。そういう時に厳しく指導しようすれば逆効果になってしまうことも多いのです。まずは安全な状況を確認して、落ち着かせることが肝心です。大きなトラブルになる前に、次のような対応を試みましょう。

- ① まずは他の子どもたちが一緒になって騒がない状況を作る。
- ② 静かな状況で（できれば少し周囲から放れた空間を作って）気持ちを落ち着かせるよう指示する。
- ③ 汚い言葉を使ってもすぐに反応せず、見守る。
- ④ 少し落ち着いてきたら穏やかに声をかける。

また、ふだん落ち着いている状態の時に、してほしい行動を伝えたり、良い行動をほめたりすることも大切です。

<ケース2>

放課後にクラス全員で、文化祭の準備を行っていました。予定時刻は過ぎましたが、作業が残っていたのでみんなで作業を続けていたところ、生徒Eは片づけを始めてしまいました。周囲の友人がざわざわはじめ、大きな声で「まだ作業の途中だよ」と肩をたたいて伝えたところ、生徒Eは「聞いていない」と言って突然大道具を蹴飛ばして壊し、帰ってしまいました……。

 このように、周囲の状況を察して、臨機応変に対応することが苦手な生徒もいます。また、騒々しい状況や大きな声での会話、身体を触られることに過敏な生徒もいます。本人および周囲に対して次のような対応を試みましょう。

- ① 全員に分かるようにスケジュールを示しておく。
- ② 予定変更になる場合があることは事前に伝え、変更が生じた場合は早くに伝える。
- ③ 生徒に対して、みんなそれぞれ苦手なことがあることを理解できるように指導する。
- ④ 生徒Eに物を壊したことを謝罪させ、やってはいけない行動について確認を行う。

きっかけになったできごとや生徒の気持ちなど、行動の前後に注目し、目標とする行動を決め、アプローチを考えていきましょう。

ワークにトライ!

前述のケース1・2のような場面で、どんな声かけ、対応をすればよいでしょうか。考えてみてください。

< ケース >

.....

.....

.....

.....

.....

.....

クラスのルール作り ～ みんなで楽しく過ごすために～

一人一人に対する支援・指導と同時に、学級全体での取り組みの中で、仲間を大切にする雰囲気高め、「学び合う」「育ち合う」姿勢を育む視点も大切です。集団の質を高めるためにも、実態に即した学級目標の設定に心がけましょう。

クラスには「チャイムが鳴ったら着席します」「手を挙げて先生に当てられてから発言します」等、様々なルールがあります。

クラスで「楽しく学習する」ためにルールがあるのです。クラスのルールは、子どもにより良い行動を示すものであり、自らの行動を判断する手がかりとなります。

子どもたちに分かりやすく、「〇〇しない」という禁止ではなく、「〇〇する」といった肯定的な表現でより良い行動を身につけていくルールを設定してください。

そして、ルールを守っていることを子どもたちに「ほめる」ことも心掛けてください。

一人一人への指導・支援の際にはクラスの一員として「みんなで楽しく過ごす」ためにルールを守ろうとする気持ち(集団の一員としての自覚)も育てたいですね。

学級として「温かい雰囲気を醸成する、集団行動を通して社会性を培う」等は、学級経営の大切な視点です。

1年1組のやくそく

- ① ていねいなことばを **つかいます。**
- ② じかんをまもって **うごきます。**
- ③ じゅんばんを **まもります。**
「さきになってもいばりません。あとになってもおこりません。」
- ④ つぎのじゅんびをしてから、**あそびます。**

出典：にぎわいねっと - 教育委員会指導部-特別支援教育-発達障がい理解のとびら
「できた!わかった!」2より

配慮が必要な生徒への指導の留意点（部活動編）

こんなことはありませんか？ ～生徒理解のために～

<ケース1>

あるクラブでの出来事です。練習中、何度か注意をしてもふざけておしゃべりをやめない生徒Aに、顧問の先生は「そんな態度の者は、もうクラブに来なくていい！」と厳しく注意をしました。するとAはそのまま帰ってしまい、次の日からクラブに来なくなってしまいました・・・。

顧問の先生はふざけた態度を叱ったつもりかもしれませんが、もしかして生徒Aは、先生の「もうクラブに来なくていい！」という言葉だけを字義通りに受け取ってしまったのかもしれませんが。このように他人の話の意図がわかりにくく、言葉の一部だけに反応するタイプの生徒に指導する時には次のような配慮が必要です。

- ①逆説的な言い方やたとえ話、遠まわしな表現より、はっきり直接的に伝える。
- ②「ダメ」なことを指摘するだけでなく、「こうなさい」と正しい行動を教える。

<ケース2>

B中学校では違うクラブと一緒にグラウンドを使うことがあります。ある日陸上部がランニングをしているところにサッカー部のボールが転がってきました。すると、陸上部の生徒Cが黙ってボールを違う方向に蹴ってしまいました。当然「なんで嫌がらせみたいに違うところへ蹴るんだ！」とサッカー部の生徒はCに詰め寄り、Cが悪びれもせず「だって走るのに邪魔だったから」と言ったことで、トラブルになってしまいました。けれども当事者のCは、なぜサッカー部員が怒っているのかが理解できない様子です・・・。

生徒Cにとっては、サッカーボールが転がってきた状況が理解できていなかったのかもしれませんが。サッカー部が練習に使っていたボールなのですが、Cはそのことをすぐに理解できず、「邪魔な物が転がってきた」とだけしか認識していなかった可能性があります。Cは意図的にボールを違うところに蹴ったわけではなく、単に走るのに邪魔なのでコース外に蹴ったつもりだったのではないのでしょうか。こういうケースの場合、Cに状況を説明し、どうするべきかを教えなくてはなりません。場合によっては言葉だけの説明ではなく、出来事の順序を図示して示すことが必要となります。

また、ボールを蹴られたことで怒っている生徒についても、フォローが必要です。説明できる範囲で、Cが嫌がらせをしたわけではないことを伝えておいてください。

これらのケースのように、障がいの有無に関わらず、言葉の意味や周囲の状況を適切に理解することが難しい生徒がいます。頭ごなしに叱るのではなく、「なぜそんな行動をするのか」「もしかしたら注意されている内容を十分わかっていないのではないか」ということを今一度確認してみて、適切な対応を検討してください。

ワークにトライ!

前述のケース1・2のような場面で、どんな声かけ、対応をすればよいでしょうか。考えてみてください。

< ケース >

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

また、今後は発達障がいのある子どもに関する基本的な知識も、知っておく必要があるでしょう。部活動の指導においては、特に次のような点に留意してください。

- 発達障がいのある生徒（特にアスペルガー症候群の場合）は、大声による指導が苦手なことがあります。また、友だちが大声で叱られている姿を見るだけでも不安になることがあります。そのような子どもがいるクラブでは、全体に大きな声で指示することが必要な場合は、予告や説明をしておくなどの配慮が必要です。
- 発達障がいのある生徒（特にADHDの場合）は、気持ちのコントロールが苦手なことがあります。また、興奮している時には指示や指導が耳に入らない状態になります。そのような場合、まずは落ち着かせることが大切です。

体罰未然防止のためのセルフチェックシート（学校生活編）

◆自分自身について振り返ってみましょう。チェック欄に、次の指標でチェックしてみましょう。

A：あてはまる	B：どちらかといえばあてはまる
C：どちらかといえばあてはまらない	D：全くあてはまらない

チェック	項 目
	① 多少、児童生徒の頭や肩をたたいたりすることは、体罰にあたらないと思う。
	② 体罰は、児童生徒のために、時と場合によっては「やむを得ない」と思う。
	③ 児童生徒や保護者と信頼関係があれば、体罰は許されると思う。
	④ 体罰は何らかの教育効果があると思う。
	⑤ 学校では、体罰を使ってでも厳しく指導する教員が必要であると思う。
	⑥ 児童生徒の話を聞かず、頭ごなしに叱ることがある。
	⑦ 感情的になったり、興奮したりして、児童生徒が傷つくような言葉を発することがある。
	⑧ 怒鳴ったり、机や椅子をたたいたり蹴ったりして、威圧的な態度をとることがある。
	⑨ 指導の効果が見られないとき、冷静さを欠いた指導をすることがある。
	⑩ 他の教職員より劣っていると思われたくなくて、児童生徒への指導について焦ることがある。
	⑪ 自分の指導を振り返ることが少なく、自分本位な指導に陥りがちである。
	⑫ 他の教職員が体罰をしても、声をかけることができない。
	⑬ 指導上の悩みを相談できる管理職や教職員がいない。
	⑭ 保護者からのクレームなどを管理職に報告しないことがある。
	⑮ 日々の忙しさや、自分自身のことで、普段からイライラして心のゆとりがない。

◆振り返ってみてどうでしたか。AとBが多い場合には、自分自身を見直す必要があります。

体罰未然防止のためのセルフチェックシート（部活動編）

◆自分自身について振り返ってみましょう。チェック欄に、次の指標でチェックしてみましょう。

A：あてはまる

B：どちらかといえばあてはまる

C：どちらかといえばあてはまらない

D：全くあてはまらない

チェック	項 目
	① やる気のない生徒を見ると、無性に腹が立つ。
	② 生徒の思いを聞かず、生徒の目線で考えることができないときがある。
	③ 結果を求めるあまり、生徒に無理な練習をさせてしまうことがある。
	④ 感情的になって、生徒が傷つくような言葉を発してしまうことがある。
	⑤ 指導しても改善しないときは、机やイスをたたいたり蹴ったりして威圧的な行動をとることがある。
	⑥ 多少、頭をこづいたり、肩をたたいたりしても、体罰にあたらないと思っている。
	⑦ 生徒のために、多少の体罰は必要だと思う。
	⑧ 生徒と信頼関係があれば、体罰は許されると思おう。
	⑨ 保護者の「厳しく指導してほしい」という声をそのまま受け止めている。
	⑩ 思うように結果がでないときに、生徒の責任にすることがある。
	⑪ 他の教職員（指導者）に負けたくないと思うあまり、指導に焦りを感じたことがある。
	⑫ 指導上の悩みを管理職や教職員に気軽に相談できる雰囲気がない。
	⑬ 保護者からのクレームを管理職に報告しないことがある。
	⑭ 日々の忙しさや、自分自身のことで、普段からイライラしていて心にゆとりがない。

◆振り返ってみてどうでしたか。AとBが多い場合には、自分自身を見直す必要があります。

ある生徒が語った葛藤と苦悩

～体罰事案で緊急支援を行ったスクールカウンセラーが感じたこと～

大阪市スクールカウンセラー
臨床心理士 長澤 泉

冬の寒い日でした。私は、体罰事案の緊急支援で、ある中学校を訪れていました。放課後の学校はやけに静かで空気がピンと張りつめていました。その時、ある生徒が突然カウンセリングルームをおとずれ「ちょっと話して帰ってもいいですか」と言いました。

その生徒は、尊敬し感謝していた先生に体罰による謹慎で急に会えなくなり、「世話になったお礼をいうことができなかった」という無念さから、語り始めました。

「体罰を受けてた子の気持ちはようわかるし、僕だって体罰を許すつもりはあれへん。でもな、A先生は僕の担任やなかったのにな、僕の弱いとこに気がついて注意してくれてん。そのあともな、僕のこと気にかけて、休み時間に廊下ですれ違った時とかにも声をかけてくれるようになってん。」「A先生が体罰をしたことはホンマやし、それは絶対アカンことやと思う。でもな、A先生が僕をずっと見ててくれたこともホンマやねん。僕はすぐには変わられへんかった。先生は何度も声をかけてくれた。それでやっと少しずつ変わることが出来たんや。今はすごい感謝してる。その気持ちは先生が体罰をしたって聞いてからも一緒やし、変わらへん。まわりの子らは、いろいろ言うてるけど…」 「…だからかな…こんなに悲しくて切ない気持ちなんは。なんか、A先生が学校にいないっていうだけやなくて、…僕だけがみんなから取り残されたような、ひとりぼっちのような気がするねんな…」

体罰は、先生のことを信頼し、その先生の姿勢や態度がすでに子ども自身の一部となっているような子どもまでも裏切る、罪深い行為であると、私は思います。自分の人生は自分のもの、自分が責任をとるべきもの、という考えもあります。しかし、私たちは周りのたくさんの人たちと互いの人生を支えあいながら生きています。そして、自分自身のある部分が誰かの人生の一部を気づかぬうちに歩んでいることもあり、また自分も誰かの人生の一部を引き受けながら自分の人生を歩んでいるのではないのでしょうか。

自分の歩む人生が、より彩り豊かな人生となるのは“他者と人生を共有する一体感”と“他者と人生が共有される責任感”、この2つが自分の人生に、ひとりでは得がたい新たな価値をもたらすからであると、私は思います。この生徒が語っている切なさやひとりぼっちのような気持ちは、A先生とのつながりや目をかけてくれたA先生に対する責任をこの生徒が感じていたからこそ生まれた悲しみなのです。はたしてA先生は、自分が体罰を行った生徒のみならず体罰を受けていないこの生徒までもが、こんなにも深く悩み傷ついていることに気がついてくれているのでしょうか。

先生の仕事の素晴らしさは、未知なる可能性に開かれた子どもたちの人生を、集団の中で共に歩み、共に育むことができる場所にあると思います。私も子どもたちのそばで、子どもたちが歩む人生と一緒に見つめる楽しさと一緒に見つめる責任を感じ続けながら、活動していきたいと思っています。

“未来”を育てている先生方へのエール

大阪市スクールカウンセラー
臨床心理士 良原 恵子

《はじめに》

縁あって幼稚園から高校まで様々な学校、教育現場でスクールカウンセラーとして活動する中で、「学校は、未来を担う子どもを育てるところである。つまり学校は、“未来”を育てる場である」ということと「臨床心理の専門家と教育の専門家とでは子どものつながり方に違いがある」ということ、この二つを私は実感することがあります。

《体罰が壊すものは何か？》

学校で教職員が生徒に体罰を行ったことが公になった場合、その教職員は職務上の（時には刑事上、民事上や行政上の）責任を問われ処分を受けます。これはその教職員自身の現実的な生活を壊します。

しかし、実はもっと深刻なのは、児童生徒たち自身、つまり“未来”そのものを壊すということです。ここでいう児童生徒たちというのは、“体罰を受けている児童生徒”だけのことではありません。その体罰を見ている児童生徒らはもちろんのこと、あとでそういうことがあったと聞いた児童生徒も含めた、全ての子どもたちです。たとえその体罰が公にならなかったとしても、“未来”を破壊する威力の大きさに変わりはありません。

では、なぜ体罰によって“未来”が壊れるのでしょうか。

世界中の子どもから大人まで、多くの人々が小説や映画で夢中になったハリー・ポッターのお話を読むと、学校の先生がいかに様々な影響を生徒たちに与えるかが描かれています。両親が亡くなり過酷な環境で育ったハリーが、先生たちから魔法の知識と技術を教わるだけでなく、知識と技術を学ぶことによって生きる喜びと希望を得、さらに困難に向き合い試練に挑戦する勇気を得て成長していく、これがこのお話の魅力です。

この魅力を支える柱の一つは、ハリーと校長先生の師弟関係にあると言えます。この師弟という言葉には、「師弟愛」「師弟は三世まで」という言葉からも察せられるように、“教える者”と“教えられる者”の間の深いつながりを表す意味が含まれています。

ハリーに関わる先生方がそうであったように、“教える者”は“教えられる者”に対し、単なる知識や技術だけを教えるものではありません。“教える者”は熱意をもち、知識と技術を習得したときの喜びと達成感、さらに使いこなしたときの楽しさと満足感、さらにそれらを学びを通して“人として生きる”姿勢を伝えます。

一方、“教えられる者”は、“教える者”に対し、憧れと尊敬そして信頼を寄せ、「自分もそうでありたい」という目標をもち、夢と希望を膨らませます。そして未来の自分に向かって努力

し、練習に耐え、ときには仲間らと励ましあい、“教える者”や仲間らとの絆を深め強めます。ハリーもまさに数々のそれらの体験を通して成長したといえるでしょう。

“教える者”と“教えられる者”、この両者の思いと互いが積み重ね合う経験こそが、人が未来に向かって育つための大切な礎です。

体罰はそれら全てを一瞬にして打ち砕きます。

一瞬の体罰が、そのときの児童生徒自身、つまり“今の私”を傷つけるだけでなく、両者の間で培われてきた思いと経験の積み重ねを、それがその時はどんなに素晴らしいものであったとしても、「本当にそれは素晴らしいものだったのか?」「あの時からすでに、それはまがいものだったのではないか?」という不信を投げかけ、今までの思い出と経験、つまり過去そのものを否定する。過去が否定されると、“今の私”を支えている礎も砕かれます。礎が足元から崩れれば、それらの上に築かれていた未来も、当然、一緒に崩れてしまいます。

だからこそ、“未来”を育てる場である学校で体罰があってはならないのです。

《“つながること”の素晴らしさと難しさ》

教職員と児童生徒のつながりは、授業中やクラブ指導、あるいは生活指導など学校生活の様々な場面で「教える」という行為が中心になっています。「分かることの喜び、できることの面白さを伝えたい」「この子を立派な人間に育てよう」「子どものもつ様々な力を良い方向に導いてやらねば」「1の力を10の力に、10の力を100の力に発展させる」という使命感や熱意、まさに“先生魂（せんせいだまし）”がなくては務まりません。そこには、全ての子どもに対し、「働きかければ必ず応えてくれる、応えてほしい」「いつかはわかってくれる、わかってほしい」という期待と願いが感じられます。

一方、スクールカウンセラー（臨床心理士）と子どものつながりでは、カウンセリングの中や休憩時間や放課後等、子どもが自由に話すこと（時には遊びや行動を通して表現していること）を“聴く”“観る”ことが大切とされます。子どもに何かを教え導くことは（基本的には）あまりありません。何を学び、どのような方向に進むのか、何を選択するのか等は子ども自身が選択して決めることであり、そもそも「立派な人間とは何か」、もっと極端に言えば、「知識や技術が充分でなくても、立派でなくても、そのまま、ありのままでもいい」という視点もっています。“今、目の前にいる”子どもの話をひたすら聴き、ありのままの子どもを観る、そしてそれをそのままを認め受け入れた上で、子ども自らの力で自分なりに育っていくことを信じつつ見守るのです。

このように児童生徒に対する教職員とスクールカウンセラーのつながり方の違いに注目すると、教職員と児童生徒の間には「師として、生徒を時には上から引っ張り上げ、時には下から押し上げて導いていく」といった、未来を見据えた積極的な“つながり”があることに気づきます。

本来、人と人がつながることは素晴らしいことです。しかし同時に、何が起こってもいつも

どおりに“つながり”続ける、あるいは“つながり”を切らずに関わり続ける、これはとても難しいことです。

教職員自身の中に在る熱意や期待という“先生魂（せんせいだましい）”が、児童生徒にうまく伝わらなかったり納得のいかぬ結果だったりすると、どの教職員も大なり小なり困惑し情けなくなったりする。時には裏切られたと感じ怒りが生じることもあるかもしれません。これは自然なことではないでしょうか。しかしそれらが続くと、「もしかして、自分は間違っているのか？自分の力が足りないのか？劣っているのか？」という不安が教職員の心の中に生じ、「なんとかしなくては」という焦燥感が生じます。その時に、児童生徒に向かってきた熱意や期待が、「べきである」「ねばならない」という児童生徒を支配し服従させようという思いに変容してしまうのではないのでしょうか。つまり“指導”という名のもとに「相手の意思におかまいなく自分の意に添わせる」、これはまさに暴力です。暴力による行為の一つが体罰なのだと思います。

そのように考えると、体罰をなくすことは実はとても簡単であることに気づきます。熱意や期待をもち、適当にやりすぎず「見据えた未来を早々にあきらめる」「深く関わらない」など、児童生徒との“つながり”を浅いものにし、早々に切ってしまう。そうすれば面倒なことは生じにくくなり、教職員の心の揺れも減り、体罰は起こらずにすむでしょう。

しかし、それでは子どもを成長させ未来につなげることはできません。“つながり”を大切にすることこそ、関わり続けようとするからこそ、体罰は起こるのです。

今の世の中は、誰もが社会の複雑さを実感し、子どもの周りには決して良きこと、正しきものだけが存在しているわけではないことも知っています。学校のテストに出る問題には答えがあります。しかし学校現場で教職員が会う問題は、割り切れなかったり解けなかったりする問題ばかりです。そのような中で“つながり”続けることは至難の業でしょう。

しかし、それでも、教職員の先生方には教育の専門家としての志と誇りをもって、子どもたちとつながり、“今”を未来につなげてほしいとスクールカウンセラーである私は願い期待しています。

参考文献：「ハリー・ポッター」シリーズ J.K. ローリング作／松岡佑子訳 静山社

※「体罰・暴力行為の相談窓口」

メールアドレス：iken-jyouhou@city.osaka.lg.jp

FAX：06-6202-7055

《弁護士による外部通報窓口》

メールアドレス：gaibutsuuhou@yodo-law.com

FAX：06-6223-5170