

いじめ等の問題への対応を見直し、子どもの育成を図る！

教師のための 生徒指導ハンドブック

- 1 はじめに
- 2 問題対応を通じた自己指導能力の育成にあたっての考え方
- 3 発達の段階ごとの特性
- 4 問題発生の予防段階
- 5 問題発生の段階
- 6 経過観察の段階
- 7 問題行動と関係機関との連携



教師のための 生徒指導ハンドブック

平成 28 年 3 月
仙台市教育委員会 Tel.022-214-8878



この印刷物は、
輸送マイルージ低減によるCO₂削減や
地産地消に着目し、国産米ぬか油を使用した
新しい環境配慮型インク「ライスインク」で印刷し、
印刷用の紙へリサイクルできます。

仙台市教育委員会

1 はじめに

近年の児童生徒の問題行動の傾向として、冷やかしやからかいなどをはじめとする「いじめ」事案や生徒間暴力等の「暴力行為」の増加、問題発生の低年齢化等がみられます。

このような現状の中、子どもには、将来、**社会を形成する一人の人間として、自分は一体どのような行動を選択すべきなのか自ら考え、その考えに基づいて実際に行動し、先を予見して問題発生を回避することのできる力**を身に付けさせたいところです。

私たち教師は、学校集団における人とのかかわりを通して、子どもの人間性を高めていくために様々な教育活動を展開していますが、どんなに日頃の教育活動を重ねても、子どもは何かしらの問題を起こすものです。しかし、人は誰でも「経験」を積みながら少しずつ成長し、たとえ自分自身が問題を起こさなかったとしても、周囲で問題が起きればそこから自分自身に置き換えて何かをつかみ取ることができます。そうやって子どもは小学校から中学校までの9年間を通じて「経験」を積み、人として備えておかなければならない基本的な資質を少しずつ身に付けていきます。

まだ心身ともに未成熟な子どもにとって、問題と向き合った「経験」が確かな成長の機会となるかどうかは、教師と子ども・保護者との信頼関係や、問題発生を通じた学校・教師の生徒指導の在り方に大きく影響を受けます。

このハンドブックでは、「**問題対応の場面は子どもを成長させる大切な機会である**」といった視点から、どのようなポイントを押さえながら指導に携わっていくことが大切なのか、段階に沿って示しています。もちろん、このハンドブックで述べていることは基本対応を示したものであり、一つ一つの事案によって背景も異なることから、実際の対応に当たっては、一筋縄ではいかないこともあります。

大切なのは、**どのような場合であっても、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してしまうのではなく、「育成を見据えた意識」を持って地道に問題対応にあたっていく**、という視点を忘れないことです。

このハンドブックを日々の教育活動にご活用の上、役立てていただきたいと願っています。



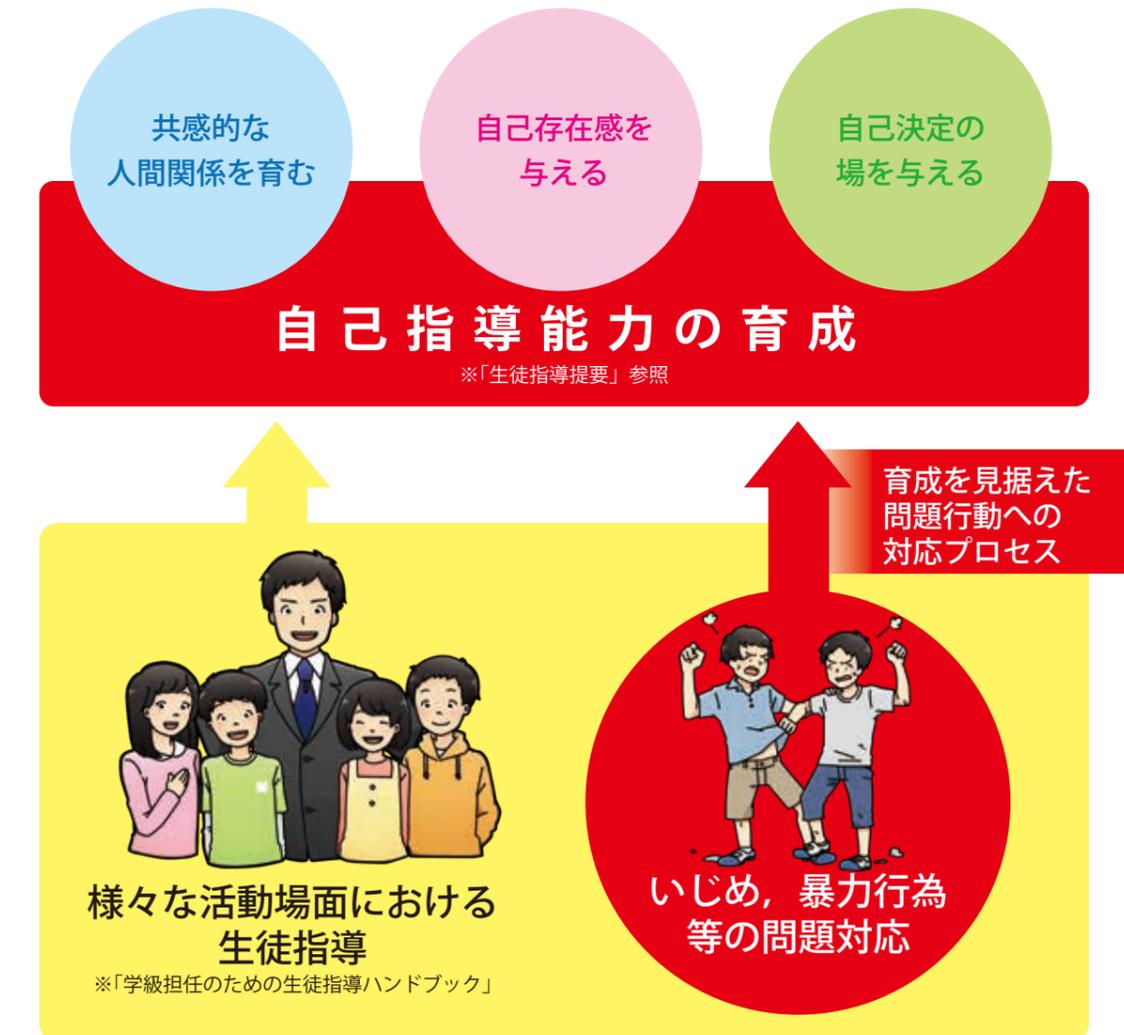
ハンドブックの位置付け

問題対応から自己指導能力を育成する。

学校では、日々のあらゆる教育活動を通じて生徒指導を行っています。

生徒指導は、子どもが自発的かつ主体的に成長・発達していくための「自己指導能力」の育成を目指して指導・支援していくものですが、いじめや暴力行為等の問題事案が起きたときには、教師が真剣に子どもと向き合って気持ちを引き出し、自らの行為をしっかりと見つめさせた上で、具体的な行為に対して指導を行います。そして、これからはどのような考えでどのような行動を取ればよいのかを自ら考えさせ、適切な指導・支援を行うことで力を育てていくことができます。

このハンドブックは、「学級担任のための生徒指導ハンドブック」(平成26年度作成)の姉妹編として、学校教育の場における生徒指導のうち、「問題行動への対応プロセスを通じた自己指導能力の育成」というルートに焦点を当てています。(※以下、文中における「育成」とは、とくに説明のない限り「自己指導能力の育成」を指すものとします。)



2 問題対応を通じた自己指導能力の育成にあたっての考え方

問題が発生したときこそ「育成の機会」と捉える

- いじめや暴力行為等の問題はいつでも起こり得る、という心構えが大切です。その上で、日頃から問題が起きたときを見据えて、子どもや保護者との関係づくりに留意しつつ、子どもの実態をよく把握し、小さな問題も見逃さないなど「問題発生に備えた予防」をしっかり行っておくことが重要です。
- 子どもは発達段階に応じて様々な問題に直面しますが、必要な指導や支援を受けながら、自分を振り返り、次に活かしていくという「経験」を積み重ねて少しずつ成長していきます。問題が発生したときこそ、子どもが成長する一過程であると捉え、根気強く、子どもと向き合うことが重要です。

育成を見据えた問題対応のプロセス

問題発生前の予防段階である日常から、問題発生の段階を経て、経験から学んだことの内面化を支援する経過観察の段階に至るまでのプロセスを繰り返しながら、子どもの成長を支援していきます。

発達の段階ごとの特性 P5~6

小学校低学年から中学校までの発達段階に応じて、問題の性質や指導の難しさを感じる点も異なってきます。子どもの成長過程をイメージしながら小中通じて育成する、という長期的な視点を持つことが大切です。



経験を
繰り返しながら
成長



問題対応を通じた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

問題対応を通じ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、複数の教員が同じ方向を向いてかかわっていくことが必要です。



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、教師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



経過観察の段階 P29~32

指導効果の「確かめ」と意図的な成長支援により、意識と行動の変容につなげます。



問題発生の段階 P11~28

問題が発生した際の指導を通して、子ども自身に自覚や深い内省等を促します。



問題発生の予防段階 P7~10

日常の予防的な指導の積み重ねが、未然防止や早期発見・早期対応だけでなく、問題発生時の指導にも効果をもたらします。



3

発達段階ごとの特性

指導にあたっては、各段階の発達の特性を押さえることが大切です。

起こりやすい問題とその特徴

小学校低学年

- 友達を独占したいという思いから、他を排斥する。
- 自分の思い通りにしたいという思いから、暴力を振るう。
例) 遊具の順番争いによるトラブル
遊びの勝敗をめぐるトラブル
- 活動や学習が上手くできない者に対して、攻撃的な悪口やからかいを行う。

特徴

一対一のトラブルが多く、自己中心的な言動や感情をコントロールできないことに起因することが多い。



小学校中学年

- 集団の力関係を背景とした仲間外れや物隠しなどの嫌がらせをする。
例) ドッジボールで一人だけをねらう。
教師に告げ口した者を仲間外れにする。
- 小集団のリーダー的存在の者が、他の者に命令をする。
例) おそろいの物を持つことを強要し、持つことができない者を仲間外れにする。

特徴

集団対一のトラブルが増える。周囲から人気のある子どもを中心とした小集団が形成されるなど、強い者への同調性が高まる傾向がある。



小学校高学年

- 自分よりも立場の弱い者をいじめる。
例) 集団でのからかいや仲間外れ
遊びに見せかけた暴力
金品の強要やお菓子をねだる行為
- 集団の価値基準から外れる者、特異性をもつ者をいじめる。
例) 衣服等が汚れている者への差別行為
(〇〇菌などと呼び、集団で避ける)

特徴

特定の集団がいじめの核となることが多く、犯罪性のある行為も見られる。また、大人に分からないように行うが増える。



中学校

- 小学校時代の差別的な噂やトラブルが引き金となり、からかったり、悪口を言ったりする。
- 小集団内に上下関係をつくり、弱い立場の者をからかって、反応を楽しむ。
- 相手が嫌がる言動(暴力やきつい口調)のある者に対して、仲間外れや無視を行う。
- 自分勝手だったり、自分の役割を果たさない者に対して、悪口を言ったり、無視したりする。

特徴

いじめの行為は巧妙化するとともに、スマートフォン等を利用した加害行為が増えるなど、大人から見えにくくなる傾向にある。



指導にあたって

問題の解決と同時に、「子どもの心の育ち」を目指します!

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ような言動が目立つようになります。行為の善悪については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と言えます。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、集団の価値基準がより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、事実の正確な把握を目指して行う必要があります。

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

中学校段階では、過ちを自覚して言動を制御すること自体は難しいことではありません。しかし、親や教師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。

4

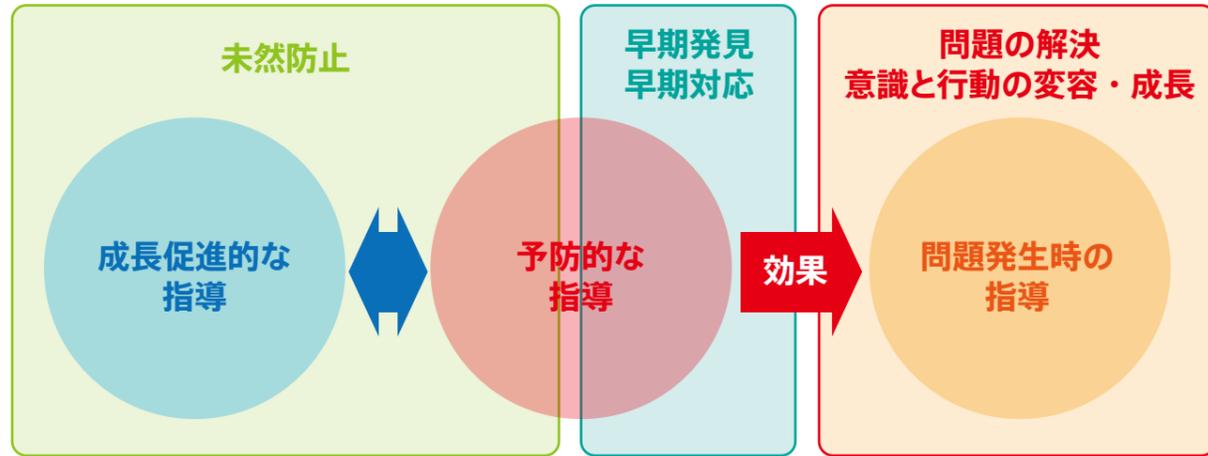
問題発生 の 予防段階

日常の「予防的な指導」の積み重ねが、未然防止や早期発見、早期対応だけでなく、問題発生時の指導にも効果をもたらします。

「予防的な指導」の役割

「予防的な指導」は、成長促進的な指導とともに、大きくは未然防止を目的として行います。一方、起こり得る問題や問題発生リスクの高い場面を予測し、事前の働きかけを丁寧に行うことで、早期発見、早期対応にもつながります。

また、「予防的な指導」は、日常の積み重ねによって、問題が発生したときにも、子ども自身の自覚と内省を促しやすいなどの効果をもたらします。



「予防的な指導」の2つの目的と効果

1 未然防止を目的として

- 成長促進的な指導は、子ども自身の成長に対する意欲を高め、問題を起こしにくくします。しかし、子どもは多かれ少なかれ個々に不安や悩みを抱えているため、常に予防的な指導が欠かせません。成長促進的な指導と予防的な指導を合わせて行うことで、未然防止としての真の効果期待できます。

2 早期発見・早期対応を目的として

- 起こりやすい問題を予測し、事前の指導や働きかけを丁寧に行うことにより、問題が起こったとしても、深刻化させずに初期段階で解決することができます。
- 問題発生リスクが高い子どもや場面を想定し、個別の支援や指導を意識的に行うことで、いじめ等の行為を早期に発見し、迅速に対応することができます。

3 問題が発生した時の指導への効果

- 日常の小さな問題も見逃さない一貫した指導の積み重ねは、子どもに善悪の判断基準や他者とのかかわり方などの素地をつくります。その素地が、仮に問題を起こしてしまった際、子ども自らが「自分の行為のどこがいけなかったのか」を自覚し、「どう改善すればよいのか」に気付くことに繋がります。
- 日常の小さな問題も取り上げ、その都度対話や声かけを積み重ねることで、子どもは教師への信頼を高めていきます。信頼している教師の指導は、問題を起こしてしまった子どもに深い内省を促し、心からの反省の気持ちを引き出します。



予防的な指導にあたってのポイント

POINT 1 心構え

- 「問題を起こさない子どもはいない」と心得ます。
- 発達の段階に応じて、起こりそうな問題を予測し、すべての子どもに対して、成長促進的な指導と予防的な指導を行います。

POINT 2 準備

- 可能な限り子どもと共に活動しながら、人間関係も含めた子どもの理解に努めます。
- 被害を受けやすい子どもや加害行為を行いやすい子どもを把握し、日頃からその子どもたちの課題克服に向けた支援を行います。
- 問題が起こりそうな場面を予測し、個別の声かけやチャンス相談等の予防的な指導を行います。

POINT 3 積み重ね

- 常に教師がモデルとなり、他者へのかかわり方の手本を示します。
- 「してはいけないこと」「すべきこと」等の善悪の判断について、日頃から子どもとの対話に努めます。
- 冷やかしかからかい、悪口等の一見軽微と思われる言動を見逃さず、いつでも一貫性を持って指導します。

💡 問題行動は自立に向けたメッセージ

問題行動の根底にある子どもの心の声をいかに引き出し、向き合うかが指導の分岐点です。

💡 子どもと共にいる時間を大切にする

普段から、子どもと一緒にいる時間を大切にしましょう。言葉だけの指導は子どもの心に届きません。子どもと共に活動し、喜びや悲しみ、悔しさなどを共有することで、子どもは心を開くようになります。自分に寄り添い、一緒に課題を乗り越えようとしてくれる教師がいてこそ、子どもは成長していくことができるのです。

💡 日々の積み重ねが肝心

日頃から、小さな問題行動を絶対に見逃さず、朝、帰りの会、授業等の様々な場面をとらえて、子どもに働きかけていくことが必要です。地道な指導と対話の積み重ねが集団の力を高めるとともに、子どもに「この先生はいつもどんなことにも真剣に向き合ってくれる」と感じさせることに繋がります。

「予防的な指導」の基盤

組織対応、保護者との連携は指導の基盤です!

1 組織対応

- 指導方針を明確し、全教職員が一貫した指導を行えるようにします。
- 「報告・連絡・相談」の流れを明確にし、日頃から、教職員間で情報を共有し、共通理解を図ります。

2 保護者連携

- 学校、学年の指導方針を伝え、共通認識を持ちます。
- 普段から良い情報も悪い情報も伝え合うようにします。
- 事案によっては、警察等の関係機関連携が必要であることを、日頃から伝えておきます。

4

問題発生 の 予防段階

小学校・中学校で起こり得る事例について紹介し、具体的な予防的指導のポイントを解説します。



小学校の事例

事例 1

集団の価値基準から外れがちな者が「仲間外れ」にされる

同じ服を着てくることが多かったり、髪の毛等が汚れていたりする児童に対して数名の児童がからかったり、遠ざけたりすることがある。次第にそのような言動が学級に広がり始め、多くの児童が、その児童を避けるなどのいじめに発展することがある。

1 心構え

- 学年が上がり、価値観を明確に持ち始めるにつれて起こりやすくなる問題であることを心得ておきます。
- 普段から、「友達の良いところを見つけることができる」児童を育てます。

2 準備

- その児童を知る教職員から、仲の良い児童や公平に接する児童が誰なのかなどの情報を収集し、座席決めやグループ決めなどに活かします。
- 差別的、攻撃的な言動をする児童がいる場合は、いじめが起こるリスクが高くなるため、日頃から他者への言動について、適時指導します。

3 積み重ね

- 「会話する」、「一緒に遊ぶ」など、児童と積極的にかかわりを持つようにし、いじめの対象になりやすい児童と教師が共に活動している様子を見て、一緒に活動したいと思う子どもを増やすようにします。また、良いかかわり方をしている子どもを見つけたら、タイムリーに褒めます。
- 遊びや活動の中で、その児童の良さや頑張りを周囲に気づかせ、互いに認め合う関係を築けるようにします。

〇〇君は、こんないいところがあるんだよ!



事例 2

ドッジボールで「集中攻撃」をされる

休み時間のドッジボールでは、大勢が一人だけをねらってボールをぶつけるなどの「集中攻撃」が起こることがある。ドッジボールが得意ではなく、力関係上弱い立場にある児童が対象になることが多く、遊びからいじめに発展することがある。

1 心構え

- 勝負がつくような遊びでは、起こりやすい問題であることを心得ておきます。
- 普段から、集団での遊びを通して、個々の得意、不得意を理解したり、一緒に遊ぶことで気持ちに折り合いをつけたりできる児童を育てます。

2 準備

- ドッジボールなどの遊びのルールは、学級全体で確認し、児童に共通理解させます。
- できるだけ校庭に足を運び、遊びの様子から児童間の力関係等を把握します。
- 遊びの中心となる児童、上手に遊ぶのが難しい児童に声掛けする機会をつくり、教師の心配な点や考えを適時伝え、徐々に浸透させるようにします。

3 積み重ね

- 時折、教師がドッジボールに加わり、公平にプレーする児童を認める言葉かけ、ミスした児童へのフォローなどを繰り返す、遊びの良きモデルとなります。
- 特定の者を攻撃したり、馬鹿にしたりするような行為があった場合は、その都度全員と遊び方について振り返る機会を設け、遊び方について問いかけていきます。

2つのケースにおける予防的指導の効果

小学校段階では、遊びがいじめ等に発展するケースが多く見られます。日頃の予防的指導は集団の力を育て、子ども同士での解決力も高めていきます。

中学校の事例

きつい口調や高圧的な態度の生徒が孤立してしまう

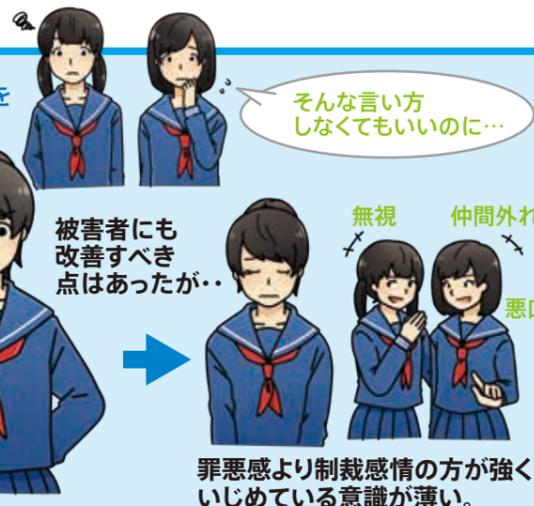
高圧的な態度の生徒の言動に不満や嫌悪感を抱いた周りの生徒が、少しずつ距離を置き始める。

周りの生徒同士が同調し合い、その生徒の悪口を言ったり、無視をしたりする等、いじめに発展することがある。

相手の気持ちを考えない言動

きつい言い方

高圧的な態度



罪悪感より制裁感情の方が強く、いじめている意識が薄い。

1 心構え

- 学年、学級、部活動等のグループで起こりやすい問題であることを心得ておきます。
- 普段から「相手を尊重しながら自己主張する力」を育むなどの、成長を促す指導や予防的な指導を行います。

2 準備

- ものの言い方がきつい生徒に対しては、日頃から、相手を尊重した言い方について適時指導します。
- 日頃から周囲の生徒に声をかけたり、困っていることや不満を聴いたりするなどして生徒の様子を観察し、グループ内の人間関係等を把握しておきます。

3 積み重ね

- 「相手を尊重したものの言い方」について、常に教師が手本を示します。
- きつい口調や高圧的な言動が見られたときには、どの生徒にも指導し、改善を促します。そうした言動は、より良い人間関係を築くことを妨げてしまうことにその都度気付かせるようにします。

組織対応

組織的にアンテナを高く!

日頃から、教職員間で子どもの情報を共有しておくことで、小さな変化に気づき、子どもからのサインを見逃すことが少なくなります。例えば、「いつも一緒に登校しているのに、今日は別々だった」、「保健室に来て、〇〇の不満を話していった」等々、問題の予兆について情報交換をしておく、予防的な指導もやすくなります。

保護者連携

普段から同一歩調で!

物事の善悪については、学校でも家庭でも、同一歩調で指導しておくことが必要です。子どもは善悪について頭では分かっている、自分の行為と結びつかないことが多いものです。例えば、家庭でも友達をけなすような言葉や態度が見られた場合には、その都度、行為の善悪について考えさせるような指導を、普段から保護者にもお願いしておくことが大切です。

このケースにおける予防的指導の効果

このケースの場合には、被害者が自分の改善すべき点を受け入れることができず、一方的にいじめられたと主張する場合もあり、謝罪・関係修復に至らず、解決に苦慮することも少なくありません。しかし、日頃から「相手に対する言動」について全体及び個別に予防的な指導をしておくことで、互いの行為の「よくなかったこと」を自覚させ、双方から、反省すべき点を引き出しやすくなります。

5

問題発生 の 段階

問題が発生した際の指導を通して、子ども自身に自覚や深い内省等を促します。



問題発生 の 予 防段階から…

問題発生 の 段階

子どもとのかかわり

教師の思いを子どもの心に響かせるための「**根気強い姿勢**」がポイントです。

問題事案 の 認知

「問題発生は成長を促すチャンス」と意識しましょう。

1 事実確認 (P14)

丁寧な聞き取りから「事案の全体像」を把握します。



2 個別指導 (P19)

全体像に基づく振り返りや、指導をしっかりと行います。



3 関係修復・謝罪 (P21)

個別指導の際の子ども様子を踏まえて行います。



4 全体指導 (P22)

子ども一人一人の成長を促すことができるような指導を行います。



保護者とのかかわり

1 問題発生を認知したときは (P23)

問題発生を学校と保護者で共有します。

2 対応経過を連絡するとき (P24)

保護者の心情を念頭に、対応状況をこまめに連絡します。

3 事実確認結果を報告するとき (P25)

事実の捉え方に差異があると、理解と協力が得られにくいため、全体像を「正確」に伝えます。

4 対応方針を提示するとき (P26)

保護者の意向も尊重しつつ、主体性のあるプランを立てます。

5 面談対応するとき (P27)

6 過度の要求を受けたときは (P28)

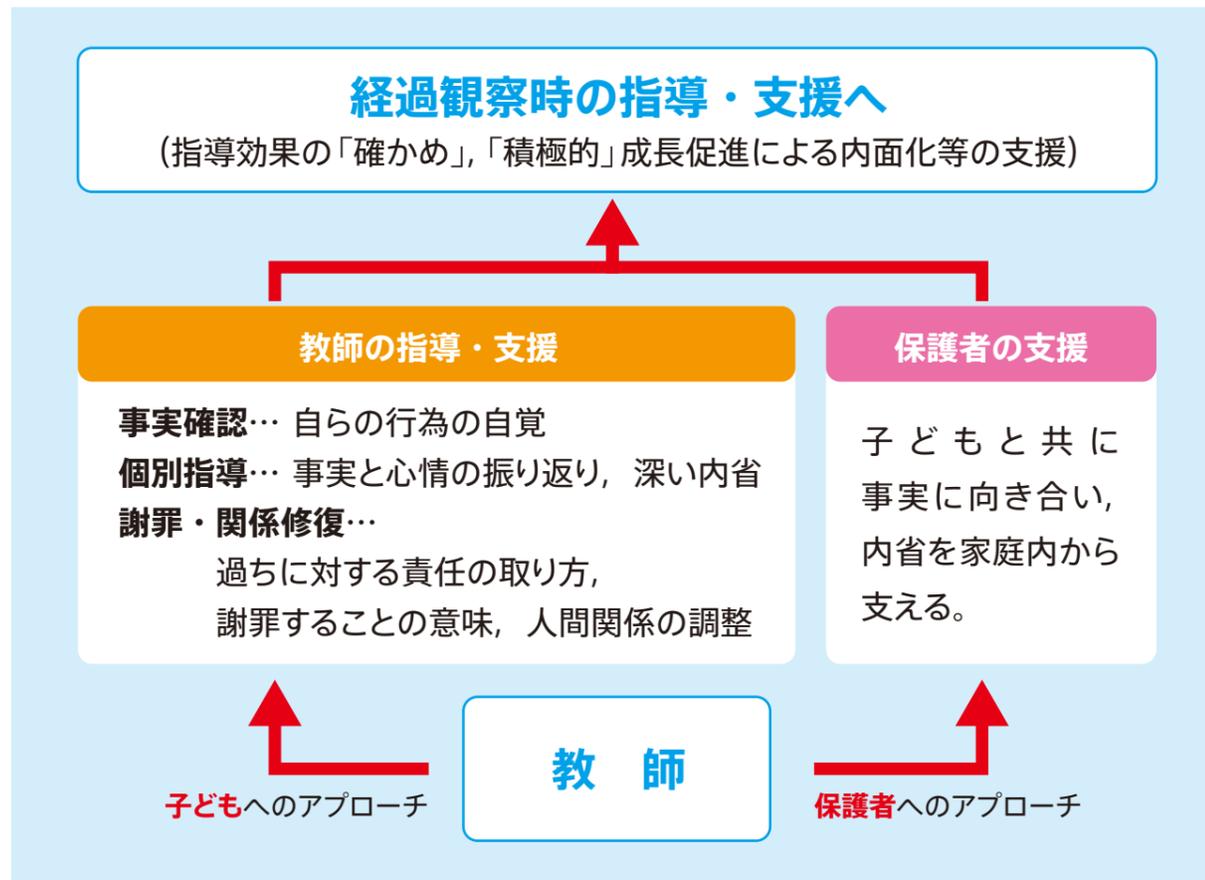
保護者との「**共通理解**」が図れるよう、丁寧に対応することがポイントです。

経過観察 の 段階へ

5 問題発生 の 段階

問題対応の役割

失敗を経験することは人が大きく成長する機会にもなります。問題発生時の教師の対応は、問題を起こした子ども自身の自覚と内省を促し、その後の意識と行動の変容につなげるための重要な役割を担っています。その役割を果たすプロセスにするためには、子どもの心に響かせるための「根気強い」姿勢が大切です。



問題事案を認知した際、特に注意すべきこと

1 行為の軽重で先入観を持たない

- 冷やかしかからかいは一見軽微に見えがちですが、教師が安易な先入観を持ってしまうと、子どもの心理的ダメージの蓄積を見逃してしまいます。
- いじめを受けていると思われる子どもが教師の問いかけに対し、本当のことを言えずに「大丈夫です」「いじめではない、ただの遊び」などと否定することがあります。背後に大きな問題を抱えている可能性を念頭におきながら、丁寧に聞き取りましょう。

2 問題事案を担任一人で抱え込まない

- 学年内で問題意識に温度差があったり、情報が共有されていなかったりすると、チーム対応ができません。「この程度で相談したら恥だ」「力量不足と思われる」などの不安や「一人で解決すべき」などの安易な考えから報告を怠り、担任一人で問題を抱え込まないようにしましょう。



1 事実確認 = 全体像の把握

- ここは「**事実をつかみ、全体像を把握する**」段階です。問題行動の事実を丁寧に聞き取りながら真実に迫り、自覚と内省を促すための最も重要な初動場面です。
- 事実確認が曖昧なまま指導を行わないようにしましょう。子どもの気持ちに寄り添いながら、事実を話させることによって振り返る機会を与え、子どもの成長につなげていきます。

① 聞き取りの順番, 時期

POINT 1 「被害者」→「加害者」→「周りの者」の順で

- 子どもから聞き取りするときは、被害者→加害者→周りの者の順番で行います。記憶は時間の経過とともに薄れていくので、問題事案を認知したら、できるだけ早く被害者から聞き取りを行い、被害内容を整理することが大切です。

💡 加害者から先に聞き取りをしない

加害者から先に聞くと、言い逃れやうそをつかれても見抜くことができず、真実が分からなくなる危険があります。結果的に、被害者を守れなくなってしまうリスクが生じます。
※状況によっては、やむを得ず加害者から先に聞き取りする場合があります。



POINT 2 聞き取りは原則複数の教師で

- 一人で聞き取りすると、後から「言った、言わない」でトラブルになることがあります。聞き取りをする人、記録する人に分担して対応します。
- 子どもが話しやすいように、できる限り男女のペアで聞き取りしましょう。
- 聞き漏らさないように、双方の教師で確認することも必要です。

💡 授業中に別室等で聞き取りをしない

解決を急ごうとするあまり、授業中に加害者等を別室等に移して、聞き取りを行うことは、ほかの子どもに「あいつが犯人だ!」などと悪い心証を与えることにつながったり、学習権の侵害の問題が生じたりするなどのマイナスの要素が大きいため、できるだけ避けましょう。

POINT 3 加害者が複数のときは「個別」「同時」に

- 加害者が複数いるときは個別に聞き取りができる部屋を確保し、複数の教員で同時に聞き取りを行います。

POINT 4 被害者と加害者の聞き取りは、必ずしも同じ日にする必要はない

- 対応を焦ると正確に聞き取ることができません。事案の複雑さなどによって、被害者から聞き取った内容を基に、加害者からの聞き取りについて、方針や体制を検討することも必要です。

5 問題発生 の 段階



②「全体像」を把握する

- 第三者が内容を聞いて、情景がイメージできるような聞き取りを心掛けましょう。
- 「具体的にどんな事実があったのか＝**事実行為の場面**」と「どうしてそのようなことが起きたのか＝**心情面**」を整理して聞き取りましょう。
- 事案が複数ある場合でも、一つ一つの事案を丁寧に確認しましょう。行為を自覚させることにつながります。

POINT 1 「**事実行為の場面**」は情景がつかめるように 例：加害者からの聞き取り (小学校高学年)

項目	良い例	悪い例
いつ	○月○日帰りの会が終了して5分後くらい	放課後
どこで	教室の連絡黒板の前にある教卓の脇	教室の前方
誰から (被害から聞く場合) or 誰に対して (加害から聞く場合)	A君に対して	
何をしているときに	僕とA君、B君の3人で野球の話をしていました。僕が好きなプロ野球選手のまねをしたとき、A君からばかにするような言い方で「へったくそ、全然似てない」と言われたので、僕は頭にきて「じゃあお前がやってみよう」と少し強い口調で言い返した。そしたらけんかになり・・・	野球の話をしているときにけんかになり
何をされたのか (被害から聞く場合) or 何をされたのか (加害から聞く場合)	「ふざけんな」と言いながら、自分の右手をグーにして、A君の胸の辺りを1回、力を入れて殴った。殴った勢いでA君は後ろの連絡黒板にドンとぶつかった。	A君のお腹をたたいた
その後どうした	A君は胸を押さえながら「いてえよ」と言って泣きやまなかった。その場にいたB君に「謝りなよ」と言われたが、そのときカッととなっていたので、謝ろうとは思わず、泣いているA君をそのままにして一人で帰った。	A君は泣いていた

POINT **事実行為直前のやり取り**
 事実行為直前の具体的なやり取りを基に流れをつかみます。なぜ今回の事実行為に至ったのか、その背景を理解する上で重要です。

POINT **その後、その場はどうなったのか?**
 事実行為に至った後、どのような流れでその場面が終了したのか確認します。最終的にどのような心境だったのかを理解する上で大切です。

POINT **やった、やられただけの確認では足りない**
 「お腹をたたいた」だけでは具体的な状況が分からず、子どもの心情や背景を理解する上で情報が足りません。どこを、どのように、どのくらいで何発たたいたのか、たたいて相手はどんな反応したのかなど、具体的に聞き取りすることで、実は「たたいた」のではなく「殴った」事案であった、そのくらい怒りが収まらなかったなど、そのときの情景と気持ちがよく見えてきます。

小学校低学年から聞き取る際の留意点

- 一つ一つ質問を区切り、わかりやすい言葉で丁寧に根気よく、児童の気持ちに寄り添いながら聞き取ります。
- 聞いても分からなかったり、本当に忘れていたりする場合があります。このようなときは、問題の発生場所において再現させながら聞き取りすることで、事実がつかみやすくなります。

POINT 2 「**動機・心情・背景**」に踏み込む

- 動機、心境
 - ・なぜそのようなことをしたのか
 - ・やる(やられる)前はどんな心情で、やった(やられた)後はどんな心情だったのか
- 事案の背景
 - ・この事案に至るまでの人間関係はどうであったか
 - ・伏線となる過去の出来事(トラブル)はあったのか

POINT **表面的な解決に走らない**
 重要なのは「問題の要因」を見つけることであり、そのためには動機・心情・背景にまで踏み込む必要があります。深く子どもの心の中に入るためには「共感」が欠かせません。「やった行為は許されない」が「心情は理解できる」という姿勢で、子どもの話にじっくり耳を傾けましょう。

POINT 3 「**なぜ?**」に迫る

- 一つ一つの行動には必ず「理由」が存在します。なぜその相手なのか、なぜその場所なのか、なぜその行動選択をしたのか。常に「なぜ?」という視点を持って聞き取りを行います。

聞き取り例

教師：「なぜ、その子に嫌がらせたの?」
 教師：「他にも近くにいたけど、なぜその子なの?」
 教師：「なぜ、大人しい子にやろうと思ったの?」
 教師：「その子に対してどんな気持ちだったの?」

子ども：「たまたま近くにいたからです」
 子ども：「同じ班で大人しいからです」
 子ども：「やり返してこないからです」
 子ども：「自分より下に見えて、何をしても大丈夫だって思っていました」

POINT **子どもにたくさん考えさせる**

「なぜ?」の視点で子どもと向き合い、子ども自身に考える習慣を付けさせることが大切です。深く探ることで、子どもが自分の心と対話しなければならぬ場面が自然と作られ、自分の悪かった点を見つめる機会となります。この繰り返しが必要不可欠です。

POINT **被害場所に足を運ぶ**

実際に被害場所に赴き、聞き取りから判明した情景をイメージしてみましょう。その場の雰囲気、会話のやり取り、行為の場面等を確認することで、話の矛盾点に気付いたり、子どもの心情を想像したりすることができます。それによって、これからどのような指導が必要なのかを考えることができます。

POINT 4 **聞き取りと指導を混同しない**

- 聞き取りの途中でこんなやり取りはありませんか?

子ども「あっちが悪い」
 教師「言い訳をするな。周りの子もお前が悪いと言っているぞ」

このようなやり取りは「先生は自分のことを分かってくれない」と感じさせてしまい、本当の気持ちを子どもに話してもらえなくなります。指導は焦らずに、後からじっくり行いましょう。

POINT **信頼を失う学校・教師**

- 聞き取りをしながら指導を進める。
- 聞き取りが威圧的、誘導的である。

5 問題発生 の 段階



③ 事実の整理・確定

●関係する子どもから聞き取った内容を付き合わせながら事実を確定します。**聞き取った内容に子ども自身が納得しているか**、しっかり確認することが大切です。



POINT 1 聞き取り内容を整理する

- 子どもから聞き取った内容を学校・学年で共有し、矛盾点や聞き取りが不足している箇所を整理します。
- 複数の子どもから個別かつ同時に聞き取りを行っているときは、あらかじめ「〇分後に一度集合する」など決めておき、事実の擦り合わせを行いながら聞き取りを進めます。

💡 一人よりも二人

子どもの記憶は曖昧なものであり、聞く度に関係が変わることもあります。心に響く指導につなげるためには、周囲の子どもから情報を集めて事実を精査することも必要となることがあります。

POINT 2 情報の再収集を行う

- 事案に応じて、その場にいた周囲の子どもから情報を収集するなど、聞き取り内容の裏付けをとる必要性がないか検討します。

⚠️ 信頼を失う学校・教師

■「〇〇が見たと知っているぞ」などと情報源を話してしまう。

POINT 3 完結を焦らない

- 話が合わず一日で完結しないこともあります。その場合は、無理にその日に終わらせようと長時間聞き取りするのではなく、翌日に再度聞き取りを行います。ただし、口裏合わせが行われないように注意が必要です。

指導計画を修正していくことはOK
例) 23日 16:00 ~ 事実確認
↓
24日 15:30 ~
ただし、変更を保護者にも連絡を!

💡 それでも話が合わないときは?

- まだやれることはないか確認しましょう。
 - 聞き取りを行う教員と子どもとの信頼関係はどうか? 学年の教員に限らず、他に適任者はいるか?
 - 「その話、相手の前で胸を張って言えるか」などと心に訴えかけているか?
 - 周囲からの情報収集やアンケート調査などを行い、裏付けを取っているか?
- それでも合わないときは無理に合わせようとせず、聞き取りの終了を組織で検討しましょう。

POINT 4 読み聞かせて最終確認する

- 最後に、聞き取った内容を読み聞かせ、間違いがないか確認します。
- この内容で保護者にも伝えることを説明し、間違いがあればここで訂正するように促します。

💡 自分の言葉で

読み聞かせる前にもう一度「自分の言葉」で事実を説明させると、しっかりと事実を受け止めているかが見えてきます。

本人がしっかり納得していることが大切です!



④ 聞き取りシートの作成

●聞き取った内容は①「**聞き取りシート**」に記録し、②「**事実確認一覧表**」に整理します。関係する児童生徒全員分をまとめます。

POINT 1 聞き取りシート (例: 加害者からの聞き取り)

対象者年組・氏名	6年1組 ○○ ○○	加害	被害	周囲		
聞き取り日時	○月○日 (火) 15:00~15:30	聞き取り者	○○教諭, △△教諭			
聞き取り場所	教育相談室	記録者	○○教諭			
いつ	どこで	誰に対して	何をしていたときに	何をしたのか	その後どうした	動機, その時の気持ち
○月○日 (月) 放課後、帰りの会が終了して5分くら	6-1教室の連絡黒板の前にある教卓の脇	Aに対して	●自分とA, Bの3人で野球の話をしていました。 ●自分がプロ野球選手のまねをしたとき、Aがばかにするようない方で「へたくそ、全然似てない」と言ってきた。 ●頭にきて「じゃあお前がやってみよう」と少し強い口調で言い返したらけんかになった。	●「ふざけんな」と言いながら、自分の右手をグーにして、Aの胸の辺りを1回、力を入れて殴った。 ●殴った勢いでAは後ろの連絡黒板にドンとぶつかった	●Aは胸を押さえながら「いてえよ」と言って泣きやまなかった。 ●その場にいたB君に「謝りなよ」と言われたが、そのときカットとなっていたので、謝ろうとは思わず、泣いているAをそのままにして一人で帰った。	●Aに「へたくそ」と言われたとき馬鹿にされた気分になり、カットとなって手が出てしまった。 ●とっさのことで、Aにけがさせるつもりは本当になかった。 ●その場では怒りが収まらなかったが、一人で帰りがけに「少しやりすぎた」という気持ちになり、明日先生に怒られるかな、とか考えているうちに不安になった。

💡 聞き取りを重ねても話が合わなかった部分は、その点を記載しておきます。

POINT 2 事実確認一覧表

事実行為	時期	場所	関係児童生徒	聞き取り内容 (概要)	矛盾点など
暴力行為	○月○日 (月) 放課後 帰りの会終了後5分くら	6年1組 教室の連絡黒板の前にある教卓の脇	A (被害者)	●○○とBと3人で野球の話をしていたとき、○○がプロ野球選手のまねをした。全然似ていなかった。Aが「へたくそ」と言ったら○○も言い返してきてけんかになり、○○がつかみかかってきた。 ●右手で胸の辺りを1回殴られた。	○○の暴力直前について 【Aの話】○○からつかみかかってきた。 【○○の話】Aからつかみかかってきた。
			○○ (加害者)	●AとBと野球の話をしていたときにプロ野球選手のまねをした。Aから「へたくそ、全然似てない」とばかにされたように言われた。「お前がやってみよう」と言い返してけんかになった。Aがつかみかかってきた。 ●右手をグーにして、Aの胸の辺りを1回、力を入れて殴った。	【Bの話】ほとんど同時につかみ合った気がする。
			B (周囲)	●Aと○○と3人で野球の話をしていたとき、○○が選手のまねをした。Aが○○に「似てない」など言ったら○○が怒り出して、二人がけんかになった。 ●Aと○○がつかみ合いになったが、ほとんど同時につかみ合った気がする。 ●○○はAの胸のあたりを殴った。	

5 問題発生 の 段階

2 個別指導

●事実確認により判明した全体像に基づいて、指導を行います。自分や相手の気持ち、行為の善悪に**気付かせ**、望ましい行動を**考えさせ**ながら、子どもを成長させるための場面ととらえましょう。

気付かせる

POINT 1 チームで指導する

- 指導の中心は生徒指導担当が行い、担任はフォロー役になるなど、管理職のリーダーシップのもと、事案に応じて役割分担を決め、チーム全体で子どもとかかわっていくことがとても大切です。
- 特に小学校では、担任任せにならないように、事案を共有して指導にあたります。

POINT 2 責任回避の姿勢が見られないか見極める

- 責任を回避したり、事実から逃れようとする姿勢が見られないか、しっかり見極める必要があります。
- 自分のしたことをしっかり自覚させ、子どもだけが知る「全体像」にできる限り教師が近づくことが大切です。

❗信頼を失う学校・教師

■事実確認が曖昧なまま指導を進める。

POINT 3 気持ちを受け止める

- 「先生に一方的に悪者にされた」などの印象を与えてしまうと、信頼関係を取り戻すことは難しくなってしまいます。「先生は自分の話をよく聞いてくれる」と感じさせるような姿勢が大切です。
- その時の正直な気持ちを聞きましょう。「むかついたから」などマイナスの気持ちであっても否定はしません。「そうか、むかついたのか」などと相づちを打ち、ありのままの気持ちを認めるだけでも、子どもは冷静に考えられるようになります。

❗信頼を失う学校・教師

■話の最中に「お前が悪い」などと決めつけるような発言をする。

POINT 4 行為そのものに対して指導する

- 心情に理解を示しても、行為が正当化されることはありません。「いじめはだめ」という抽象的な捉えで指導するのではなく、暴力行為であれば、行為そのものについて指導しましょう。

💡 けどあいつも悪い!

加害者、被害者に「どちらも原因がある」と指導することが中立ではありません。加害者に対し「あなたが同じことをされたら、先生は相手の行為を許すことはできない。だから、今回あなたがしたことは許されないと諭してあげましょう。」



💡 被害者の背景の要因を見極める

いじめや暴力事案は、必ずしもどちらかが一方的に悪いとは限りません。指導方針を的確に考えるためには、背景を正確につかんでおく必要があります。

被害者の背景	例	加害者の言い分
「非」はない	容姿、不潔、変わった行動、家庭の経済状況、成績優秀など	加害者の言い分は理由にならない
一定の「非」がある	以前いじめられた側だった、言動が粗暴である、わがまま、ルールをいつも守らないなど	加害者の言い分もある程度理解できる。だからと言って、行為が正当化されることはない

考えさせる

POINT 5 振り返りから共に考える

- 正しい言動を「教える」よりも、正しい言動を「一緒に考える」ことを意識しましょう。
- 自分の気持ちと相手の気持ちを対比させながら、自分の言動が相手をどんな気持ちにさせたのか、考えさせましょう。
- そのときどうすればよかったのか、具体的な言動を子ども自身にいくつか考えさせるなど、子どもが納得する言動と一緒に考えましょう。
※小学校低学年や支援を要する子どもなどの場合、教師が教える必要があることもあります。

💡 八方美人で大失敗! ~失敗事例~

子どもの気持ちに寄り添う、味方になるという姿勢を勘違いして、加害者・被害者の子どもや保護者の考えにその都度合わせたことで、指導に一貫性が保てなくなり、双方から不信感を抱かれてしまった。

❗信頼を失う学校・教師

■教師ばかりが話す。過去の話を持ち出す。くどくどと長い。

POINT 6 関係修復へつなげる

- 事案の背景や生育歴等に配慮し、感情に寄り添いながら、相手を傷つけた行為について、どのように責任を取るのか考えさせることで、謝罪の念を自ら持てるよう支援しましょう。

💡 あなたが学んだことはなんですか?

「自分は失敗から学ぶことができた」という前向きな気持ちで次につなげたいものです。必ず「学んだことは何か」を問いかけ、子どもが望ましい言動を一つでも考えることができれば、「次はきっとやれる」などと励ましてあげましょう。



5 問題発生 の 段階

3 関係修復・謝罪

- 教師の指導に子どもが納得しているかしっかり見極めながら、「謝罪することの意味」を子ども自身に考えさせ、意識と行動の変容につなげていきます。

POINT 1 場の設定を急がない

- 場の設定自体が目的ではありません。「何が何でも今日、明日中に問題を解決しなければ」などと焦ってしまい、子どもが納得していないのに、謝罪や関係修復を急ぐことがないようにしましょう。

💡 心からの謝罪になっていますか？

場を設定する前に、加害者が教師の指導に納得しているか、自分の非を素直に認め受け入れているか、相手に対し心から気持ちを伝えられるかなど、「子どもの気持ち」をしっかり見極める必要があります。

⚠️ 信頼を失う学校・教師

- 子どもが納得しないまま謝罪の場を設ける。

POINT 2 事前準備をしっかりと行う

詳しい流れは「いじめ対応マニュアル」P29「話し合いの進め方」を参考

- 事前に方針(参加者、日時場所、役割分担、話し合いの内容、今後の対応など)を整理し、被害者側の意向を確認しつつ、調整を図った上で設定します。
- 謝罪することで問題が終結するわけではありません。これからの生活や関わり方が重要であることを教師、子ども、保護者間で確認しましょう。

💡 相手に気持ちをしっかりと伝えるために

形だけの謝罪をして終わることのないよう、加害者に対し(保護者が入るときは保護者も同伴して)、どのように話し合いに臨むか事前指導を行うことが大切です。



POINT 3 評価すべき点のフィードバックを忘れずに行う

- 指導を受けた子どもが、「素直に言えた」「相手の気持ちになることができた」など、単に指導されたというマイナスイメージだけで終わらず、前向きに捉えることができるように意識しながら対応しましょう。

💡 気持ちの巻き戻しを図る

素直に謝り、関係修復に努める姿勢があれば十分評価してあげなければなりません。一方的に悪者になって終わることのないよう配慮し、前向きになれるよう気持ちの巻き戻しを図りましょう。教師の子供に対する愛情が伝わる大切な場面です。

⚠️ 信頼を失う学校・教師

- 終わった後に評価すべき点の振り返りをしない。



4 全体指導

- 個の問題だけにとどまらず、学年や学級に問題意識を持たせ、**集団の成長を促す**ことも必要です。「いじめは許されない」などと一般的な指導を行うよりも、例えば暴力なら暴力に焦点をあてて具体的に指導することが大切です。

POINT 1 子どもに何を学んでほしいのかを明確にする

- 直接の当事者ではない子ども一人一人にも、自分たちの問題として受け止めさせることが最も大切です。
- いじめ一つを取っても態様は様々であり、焦点を当てるべき部分は問題事案によって異なります。今回の案件を通じて具体的に子どもたちに何を学んでほしいのか、明確な目的をもって臨みましょう。

💡 全体指導だけで終わらせない

個別指導をせず全体指導のみを行った場合、加害者に「このくらいやっても大して指導されない」との誤った認識を与えてしまうだけでなく、周りの子どもの教師に対する不信感にもつながってしまいます。
※保護者の強い意向などにより、やむを得ず全体指導のみに留まることも稀にありますが、育成の観点上、基本的に好ましいことではありません。

POINT 2 子どもが自ら考える機会にする

- 居心地が良く、「傍観者」が生まれにくい、安心できる学級づくりのための取組や、自分にできることは何か、どのような行動をすればいいのかなど、子どもが真剣に考える機会をつくりましょう。

⚠️ 信頼を失う学校・教師

- 教師から一方的な指示や押しつけになっている。

💡 傍観者はみんな加害者なのか？

「傍観者も加害者」などと安易に考えることは正しくありません。子ども間の上下関係や学級内の秩序の乱れなどの、子どもが安心して生活できない状況にある場合、「いじめは許されない」と頭では分かっている、それを行動に起こすことはできません。
子どもたちが人の痛みや苦しみに気付き、「傍観者」という立場を乗り越えていくことができるようになるためには、普段からより良い集団の育成に努めることが必要です。
子どもたちが置かれている状況を理解した上で、「傍観者」を乗り越えていく力を育てていきましょう。

5 記録の整理

作成例は P18「②事実確認」、
「いじめ対応マニュアル」P25
などを参考

- 聞き取りシートや対応の時系列など、問題対応記録を作成して事案概要と対応経過を明らかにしておきましょう。
- 作成した記録は個別にファイルするなどして整理しておきましょう。

💡 記録の重要性

ノート・メモ紙の走り書きや担任の記憶しかない場合、後から当時の対応を確認する必要が出てきたときに重大な支障を来すおそれがあります。記録は必ず整理しましょう。

5 問題発生 の 段階 保護者 と の かかわり

●子どもにとって、問題の発生が成長の機会となるためには、学校と保護者が同じ認識の上に立つことが必要です。保護者にも問題にしっかりと向き合ってもらい、子どもの内省を家庭内から支えてもらえるように、学校は保護者とかがわる場面において、ポイントを押さえた丁寧な対応を行うことが大切です。



① 問題事案を認知したときは

POINT 1 保護者から連絡・相談を受けたら

●子どもが問題の当事者になってしまったときは、どんな親でも心を痛め、不安を抱くものです。寄り添う姿勢で、親の不安な感情や考えを傾聴し、安心感と信頼感を与えられるように努めます。



❗ 信頼を失う学校・教師

■保護者がどのようにしてほしいのか耳を傾けないなど、保護者の願いを真摯に受け止める姿勢が感じられない。

POINT 2 問題発生について学校から連絡するときは

- 保護者は学校からの連絡に対し「うちの子が何か問題を起こしたのか」とマイナスなイメージを持ちます。先生によって伝え方に差が出ないよう、管理職、学年スタッフ、生徒指導主事等と事前に打合せを行い、伝え方や内容についてあらかじめ確認しておきます。
- 保護者は我が子の学校生活を心配し、切実な思いを持っています。学校として「心配をかけている状況」について、また、学校管理下内のときは「指導が行き届かなかった点」についておわびすることも留意しましょう。

💡 言いにくい内容ほど早く連絡する

すぐに連絡すべき問題を後回しにすると、「なぜもっと早く連絡をくれなかったのか」との不快感を与え、信頼を損ない、必要な協力も得られなくなってしまいます。現時点で判明している事項とそうでない事項を伝え、今後の対応方針について説明し、理解を求めましょう。



② 対応経過を連絡するときは



POINT 1 伝える内容を事前に整理してから連絡する

●保護者は常に、学校対応の進捗状況を心配しています。事前に伝える内容を整理し、「現在〇〇まで対応が進んでいる」「明日は〇〇することになっている」など、対応経過を正確に伝え、少しでも保護者の不安を払拭できるように努めます。

💡 「まったく誠意が見えない！」～失敗事例～

初期対応の連絡をしたものの、事実確認の段階で話が二転三転したため、事実が確定してから連絡しようと思い、経過連絡を入れなかった。約一週間後、被害者の保護者から「連絡がさっぱり来ない」「対応は進んでいるのか」「学校の対応にまったく誠意が見えない」などと連絡があり信頼を失ってしまった。

→とくに複雑なケースの場合は、あらかじめ事実確認には時間がかかることを話しておき、理解を得ておくことが大切です。

❗ 信頼を失う学校・教師

- 対応継続中であるにもかかわらず、経過について連絡しない。
- 事前整理しないまま連絡し、保護者からの質問に曖昧に返答する。

POINT 2 事前に校内で整理しておく項目の例

【聞き取りなどの方法】

- 聞き取りの時間・場所
- アンケートの実施方法（記名・無記名など）

【事実確認のための方針】

- アンケート・再聞き取りの方法と対象
- 情報収集の期日
- 次回報告の期日

【聞き取りの結果明らかになった内容】

- 被害者からの聞き取り
- 加害者からの聞き取り
- その他の子どもからの聞き取り
- 再聞き取りが必要な理由

【組織対応の状況】

- 校内の情報共有の範囲、対応メンバー
- 現在まで対応している手立て
- 対応困難な点がある場合はその理由など

5 問題発生 の 段階 保護者 と の かかわり



③ 事実確認結果を報告するときは

POINT 1 「全体像」がつかめているか

●学校と保護者間で事実の捉え方に差異があると、保護者の理解や協力が得られず、子どもの成長にも影響を及ぼすおそれがあります。事実確認によって全体像がしっかり把握できているか、報告を受けた保護者が疑問に思う点はないかなど、組織で確認することが大切です。

❗ 信頼を失う
学校・教師

■事実確認の精度を校内で点検していない。

💡 うちの子だけが悪いの？

事実の説明を行う中で、加害者の保護者から「別にうちの子だけが悪いわけではない」と言われる場合がよくあります。どのような経緯があり、どのような心境で今回の事案が起きたのかなど、しっかり整理できていることが大切です。保護者から理解を得るには、事実確認で事案の全体像をいかに把握できているかにかかっています。

POINT 2 電話ではなく面談して報告する

●事案の性質にもよりますが、全体像を正しく伝え、学校の誠実な姿勢を感じてもらうために、原則として、電話よりも直接面談して報告することが望ましいです。

❗ 信頼を失う
学校・教師

■大事な報告を電話で済ませてしまう。

POINT 3 記録に基づいて正確に説明する

●曖昧な説明の仕方ではなく、双方の子どもの言い分に食い違いが見られる点も含め、聞き取り記録等に基づく正確な説明を行います。事実を正確に共有し、保護者と学校が同じ認識に立つことが大切です。

❗ 信頼を失う
学校・教師

■聞き取りメモなどを基にした聞き取り記録を作っておらず、正確な説明ができない。

💡 曖昧な言い方はしない

「お互い様のところもあって」「ちょっとしたトラブルで・・・」「両方とも謝って仲良くなりましたから」などと、その場しのぎの報告で終わらせることは避けましょう。事実に基づかない抽象的な表現は、誤解を招くだけでなく、やがては言い訳に追われることになります。

④ 対応方針を提示するときは

POINT 1 保護者も見通しを持てるプラン

●事実確認により判明した全体像に基づき、学校の指導方針や謝罪・関係修復の場の設定等、具体的な対応プランを保護者に提示し、意向を確認します。

❗ 信頼を失う
学校・教師

■事案の性質や実情に合わせた具体的なプランになっていない。

POINT 2 「子どものため」がしっかり伝わるように

●学校の対応プランを説明するときは「子どものため」に必要と考えたプランであることが保護者に伝わるように意識するとともに、
・学校がこれからどのような指導をして、どのように子どもを見ていこうとしているか
・学校は家庭にどのような協力してほしいと考えているかなどを伝えます。
●保護者が納得しないままに対応を進めることは適切ではありません。学校が考えたプラン一つ一つについて、なぜ「子どものため」に必要と考えたのか、具体的な理由を丁寧に説明しましょう。その上で、納得が得られない部分があれば、理由をしっかりと確認しながら調整します。

💡 学校が
主体性を持つ

保護者の意向を丁寧に聴きつつも、学校が主体性を持つことに留意しましょう。要望にとらわれすぎてしまうと「保護者のための対応」になってしまい、子どもを育成するという本来の目的からどんどん外れてしまいます。

POINT 3 保護者の苦勞への理解，アドバイス

●問題を起こしてしまった子どもの保護者の苦勞に理解を示しつつ、不安に感じていることや疑問点を十分聞き取り、少しでも払拭できるように努めます。その上で、親がすべきことについての適切なアドバイス、具体的な提案、頑張っていることへの励ましなどを行います。

💡 フォローを
忘れない

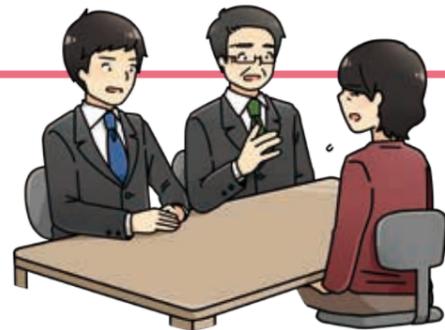
「問題行動はあったが正直に事実を話してくれた」「自分の非に気付く、素直に相手に謝ることができた」「関係改善のための行動と一緒に考えることができた」「相手をとがめる気持ちを切り替え、許した」など、問題を通して成長を感じることができたところをしっかりと伝えます。



5 問題発生 の 段階 保護者 と の かかわり



⑤ 面談対応するとき



POINT 1 面談は複数で対応する

- 一対一で対応すると、「言った、言わない」のトラブルや、意図しない伝わり方により誤解を招くことがあります。家庭訪問や学校での面談対応においては、複数の教員で行うことが賢明です。
- あらかじめ面談の前に、教員同士で打ち合わせを行い、想定される話の内容や、お互いの役割分担などを明確にしておくことが大切です。

❗ 信頼を失う 学校・教師

■ 先の見通しを立てず、その場しのぎの対応をしている。

POINT 2 経験の浅い教員を組織的にフォローする

- 対応に不慣れな経験の浅い教員には、ベテランが面談に同席するなどの支援を行い、組織的なフォローをしていきましょう。
- 面談に同席することは、経験の浅い教員にとって心強い味方です。不安を軽減するとともに、教員としての力量アップにつながります。



❗ 信頼を失う 学校・教師

■ 経験の浅い教員の対応に、批判はするが支援はしない。

❗ 突然保護者が面談を求めてきた!

学校の説明に対し、保護者からなかなか納得が得られないケースの場合、突然面談を求めてくる場合があります。保護者が感情的になっている場合も多く、事前の役割分担や段取りをしないまま面談に臨むと、上手くいかない場合があります。

このような場合、学校で統一した面談の設定要領を事前に定めておくとういでしょう。

【面談要領の一例】

- 面談場所は学校内とする
- 面談終了時刻をあらかじめ保護者に伝える
- 延長の要望には原則として応じず、別な日程を調整する
- アポイントなしの場合や深夜など、常識の範囲を超えた時間帯の面談には応じない

など



⑥ 過度の要求を受けたときは

POINT 1 即答は避ける

- 「今すぐ転校させろ」「クラス替えしろ」などという過度な要求があった場合、自分の判断で安易に即答せず、「管理職に報告します」と回答し、組織のルートにのせます。その際、「～というご要望ですね」と保護者の主訴を具体的に整理し、明確にします。
- その場しのぎの曖昧な返答をすると、後で保護者から「あの時できると言っただろう!」などと言われ、トラブルの原因にもなります。

❗ 信頼を失う 学校・教師

■ その場をしのぐためにできない要求を引き受ける。

POINT 2 管理職が窓口となる

- 困難な対応に関しては、管理職が「窓口」となり、担任の負担を軽減します。
- 担任の精神的負担や保護者との関係性の悪化は、学級や子どもの育成に悪影響を及ぼします。担任の負担を管理職が請け負うことは、担任が子どもと向き合う時間を確保することにもつながります。

❗ 信頼を失う 学校・教師

■ 対応に苦慮している担任を、組織的にバックアップしていない。

POINT 3 できないものはできない

- 学校としてできること、できないことが必ずあります。この一線は絶対に崩さないことが大切です。保護者の心情を「受け止める」ことは大切ですが、「受け入れる」と区別しなければなりません。
- 保護者の要求に応じられない理由や根拠をはっきりと示し、理解を求めることが大切です。



❗ 理解を得るためには

「できないものはできない」と回答した場合でも、学校としてできる代案のプランを提示してみましょう。

※ P26 「④対応方針を提示するときは」を参照。ここでのやりとりが「過度の要求」でのトラブルを未然に防ぎます。

「一切できません」だけでは保護者は「学校は何もしてくれない」と誤解します。「これならできる」というものを提示し、歩み寄りの姿勢を見せることで、信頼関係を築いていきましょう。

6 経過観察の段階

指導効果の「確かめ」と意図的な成長支援により、意識と行動の変容につなげます。



経過観察の役割

経過観察は、教師の指導を子どもが内面化し、行動として表すことができるようになるまで、支援していく取組です。指導の効果を確かめながら、日々の活動を通して意識と行動をより良く変容させるとともに、更なる成長を促すことを目的として行います。



経過観察時の指導・支援の必要性

経過観察とは、単に指導後の行動を観察することを意味するものではありません。問題を起こしてしまった子どもが、自身の判断や意思で行動を改め、成長していくことができるような「積極的」な見守りによる「教師の働きかけ」を意味します。

●指導が子どもの心に響いているか、意識の変容が見られるかなど、「指導の確かめ」に努めるとともに、必要に応じて声掛けや励ましを行うことが大切です。「努力していることを先生はちゃんと分かっている」「先生は自分を見てくれている」という自覚が、子ども自身の成長に大きな役割を果たします。

●「頑張りたい」という気持ちはあっても、それを素直に行動に表すことは、決して簡単なことではありません。前向きな気持ちを出せるような援助や意図的な指導を行い、子どもが自己の成長を実感できるような場面を創出することも、教師の重要な役割と言えます。

経過観察時のポイント＝「積極的」な見守り

POINT 1 指導効果の「確かめ」

●行動観察により、子どもが指導に納得しているか、内面の変化は感じられるかなど、指導による効果の「確かめ」を行います。

- 【視点】
- ・周囲とどのようにかかわろう（かかわらない）としているか
 - ・人間関係は修復に向かっているのか
 - ・居場所を失っていないか
 - ・自ら考え、行動している様子が見られるか など

●小さな変容も見逃さないようにするとともに、よい行動変化が見られたときは、状況に応じた働きかけを行います。

- 【働きかけ】
- ・褒める、励ます、さりげなく伝える
 - ・直接声はかけないが、教師の表情や仕草等により、教師が気付いていることを実感させる など

POINT 2 成長を実感させる意図的な「成長支援」

●変容のチャンスとなる活躍の機会を意図的に設定したり、機を捉えた振り返りを行ったりすることで、自己の成長を実感させ、更なる成長を促します。

POINT 3 組織における共有

組織における共有

- 「確かめ」の状況を組織で共有し、複数の教師がプラスの声かけをするなど、「積極的」な見守りで成長の促進を図り、組織で内面化・行動化を支援します。
- 現在行っている手立てが適切かどうか、組織で検証を行い、現状に即して指導方針の修正を図ります。

保護者との共有

- あらかじめ経過観察の方針を伝えておき、「確かめ」の状況、成長の兆しなど、子どもの変容について、定期的に状況を報告します。
- 家庭における子どもの様子を確認し、学校・保護者間で共通理解を図ることで、指導の効果が上がるようにします。

💡 本音の見える時間・場所に注目

休み時間、給食準備時間、清掃時、教室移動時、放課後等において、子どもの言動や交友関係の変化がないか、わだかまりを残していないかなどを注意深く観察していきます。

❗ 信頼を失う学校・教師

■指導後に子どもに対するフォローやアドバイスがない。

❗ 信頼を失う学校・教師

■学校生活の様子等を保護者にしっかり伝えていない。

小中間、学年間の引継ぎにあたって

1 子どもの成長を見据えた長期的な視点を持つ

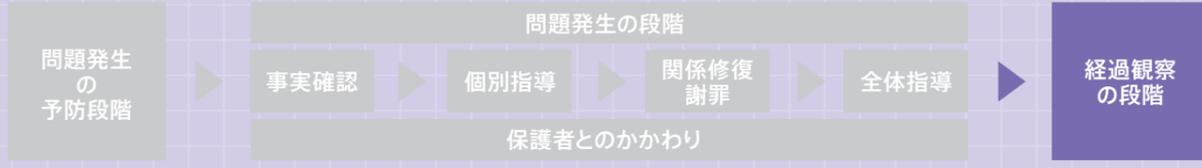
●指導の効果がすぐに現れるとは限りません。長期的な視点で子どもを育てるために、年度末の引継ぎだけではなく、小・中学校間の定期的な交流等を通して、将来を見据えた指導の積み重ねが途切れないようにしましょう。

2 記録による引継ぎ

●進級・進学先で、指導の流れを切らずに適切な子どもへのかかわりを続けていくためには、子どもが起こした問題事案の概要や対応経過等について、「指導の記録」に基づき、綿密な引継ぎを行きましょう。

6 経過観察の段階

小学校・中学校の事例から、経過観察時の具体的な指導・支援のポイントを解説します。



小学校の事例

自分中心の考え方から加害行為をした児童



グループ活動や遊びの場面で友達を引っ張るリーダー性はあるものの、自分中心の言動が多く、わがままを通そうとするため、日頃から注意を要する児童A。

ある日、ドッジボールでの勝敗をめぐる言い争いから、石を投げたため、指導を行った。

- 【指導の中で児童Aと確認したこと(目標)】
- ① 友達とは「対等な関係」であること
 - ② 苦手なことにも取り組み、頑張ること
 - ③ 自分の非や過ちを素直に認めること

1 指導効果の「確かめ」

- Aが指導をどのように受け止めているかという視点から、以下のような場面を中心に、行動観察に努めます。
 - ・勝敗がつく遊びの場面(同じような場面)
 - ・言い争いをした児童と関わる場面(同じ対象)
 - ・指導の中で約束したことが求められる場面
 - ・自主性や地道な努力が求められる場面(例 清掃活動等)
- 他の教職員からの情報も含め、他者に対し望ましいかかわりができたときや本人なりの努力の様子が見られたときは、その頑張りを認め、状況に応じた適切な褒めや励ましを行います。

多様な「褒め方」を考える!

直接褒められたときの素直なうれしさもあれば、間接的に自分への良い評価を聞いたときの何とも言えないうれしさもあります。また、意識していた行動を褒められたときの喜びもあれば、自分では意識していない自然な行動を褒められたときの喜びもあります。

褒めるときの中身が大切であることは言うまでもありませんが、それぞれの効果を意図して褒めることが大切です。

- | | |
|--|---|
| <p>誰が褒めるか</p> <ul style="list-style-type: none"> ●自分で直接褒める ●他の先生に間接的に褒めてもらう
「○○先生が褒めていたよ」 | <p>何をどのように褒めるか</p> <ul style="list-style-type: none"> ●指導を受け意識して努力している点を認め、褒める ●自然な行動をさりげなく褒める |
| <p>いつ褒めるか</p> <ul style="list-style-type: none"> ●機を失わずに褒める ●時間をおいてから振り返りの中で褒める | |

2 意図的な「成長支援」

- 良い変容を生み出すために、Aのリーダー性に期待し、当番活動や行事のまとめ役を任せます。
- その際、例えば以下の観点で、随時、支援や励ましを行います。
 - ・他者や周囲の意見を聞いて、歩み寄ること
 - ・友達にしてほしいことは、自分が率先して行うこと
 - ・長所であるリーダー性を、上手に発揮すること
 - できたときには、心から褒め、先生や友達から必要とされている喜びと実感を与えます。

組織対応 保護者連携

「積極的」な見守りは、組織で行います。多くの先生から声をかけられ、励まされることは、子どもにとってはうれしく、励みになるものです。

単に指導後の様子を伝え合うだけでなく、良い変容が生まれた時の褒め、励ましの仕方や役割分担を相談するなどの連携プレーは効果大です。

意識と行動の変容

他者に歩み寄って、折り合いを付ける言動が多く見られるようになり、対人トラブルが激減した。清掃等の地道な活動については、少々手を抜くこともあるが、声をかけたり、仕事を任せたりすると、快く受け入れることができるようになった。

中学校の事例

実力の劣る部員に対する嫌がらせ

【初心者部員A(被害者)】
中学入学を機に興味のあったバスケットボール部に入部したが、初心者であったため、技術力や運動能力は周囲よりも劣る傾向にあった。その分、準備や片付け、声出しには真面目に取り組んでいたが...



【経験者の同級生部員たち(加害者)】
ミニバスケットボールの経験者が多く、技術力が高いが、その反面、勝利至上主義の傾向が強い。顧問は日頃から部員に対し、仲間を重んじる指導を行っていたが、顧問の見えにくいところで、技術力の劣るAを厳しい口調で責めたり、見下す発言をしたりしていた。

- 【指導の中で同級生部員たちと確認したこと】
- ① 「心と技」の成長の先に勝利があること(勝利のみを目的するものではないこと)
 - ② 一人一人が等しく「チームに貢献するポジション」であること
 - ③ 「一人一人が大切な存在であること」に気付くことが、チームとしての成長であること

1 指導効果の「確かめ」

- 加害行為をした部員たちが、指導をどのように受け止めているかという視点から、Aとのかかわりも含め、以下のような観点で、行動観察に努めます。
 - ・準備や片付け等の地道な活動の時にこそ、チームワークを発揮しているか
 - ・等しく声をかけ合うなどの、チームに必要な積極的な関わりをつくらうとしているか
 - ・練習の休憩中や部活動時間以外の人間関係
- 指導後は、顧問としてできる限り練習に付き添い、Aの現状確認をこまめに行うほか、部員とのコミュニケーションを積極的に図りながら、指導したことを定着させていきます。

部の問題にも組織で当たる!

部内で人間関係上の問題が起こったときに、顧問が抱え込んでしまう傾向が見られます。部内で起こった問題についても、必ず、関係する学年の教員や当該生徒の担任と連携し、組織で対応します。生徒たちの人間関係は、部内や練習時間帯以外でも展開されているため、場面を変えて、複数の目で「確かめ」を行うことが欠かせません。



2 意図的な「成長支援」

- 指導したことが内面化され、生徒自らの姿勢や考えによってより良い行動が生み出されることを目指します。そのために、例えば以下の観点で、「成長支援」を行っていくことが考えられます。
 - ・改めて、部員自身に「目指すべきチーム像」と「そのために必要な取組」を考えさせ、実行させる。
 - ・地道な取組も含め、どのような行動が「チームへの貢献」に繋がるのかを考えさせ、自主的な取組を促す。
 - ・部長を中心に、自分たちで振り返りや軌道修正ができるように、助言しながら支える。
- 学年の教員と連携し、部活動だけでなく、学校行事等も含め、結果を目指すまでの過程で生徒を育てていく姿勢を再確認するとともに、指導方針を共有し、それぞれの立場から指導・支援にあたります。

意識と行動の変容
部員たちは、Aのひたむきさや地道な努力に気付くことで、Aに対して感謝の言葉をかけるなどの行動ができるようになった。また、学年や担任教師からの声かけにより、学級においても、仲間と協力することを大切にできる姿勢が生まれてきた。

7 問題行動と関係機関との連携

① 警察との連携

子どもの問題行動に対する指導は、第一次的には学校現場が行うべきですが、中には犯罪行為として捉えるべき事案があります。また、問題行動の程度が進み、何度指導しても繰り返すなど、もはや学校の指導だけで立ち直らせることが困難な場合もあります。

POINT 1 子どもの将来を願うからこそ、ためらってはいけない

- 学校は、被害者のことを最優先に考えることが必要であると同時に、加害者には猛省を促し、二度と同じ過ちを繰り返さないように、立ち直らせることが必要です。
- 「社会で許されないものは学校でも許されない」と子どもに教える以上は、「学校内のことだから」の一言で片付けてしまってはけません。

POINT 2 警察に連携を求めるケースとは

- 下記に該当するケースの場合、警察に連絡・相談して連携を求めることが必要です。

問題行動が犯罪として捉えるべき行為
である

※生命、身体、財産に重大な被害があるときは
即刻通報

必要な教育上の指導を行ったが、
学校の指導だけでは十分な効果を上げることが困難である

犯罪性のある問題行動
(暴力行為、犯罪性のいじめなど)

警察署
少年サポートセンターせんだい※

※「少年サポートセンターせんだい」とは？

少年問題に関する専門的知識・技能を有する少年警察補導員が、個々の問題に応じて助言や面接指導等を行い、学校や児相等と連携しながら、非行や犯罪被害等の問題を抱えた少年の立ち直りに向けた継続的支援を行います。

【所在地】 仙台市青葉区錦町1丁目3番9号
 【相談先】 022-266-8655 月～金9:00～17:45(祝日を除く)
 【相談事例】 子どもが無断外泊、喫煙、飲酒を繰り返す、SNSでトラブルになっている、生徒に指導しても問題行動を繰り返し改善されない、不良グループと交遊している生徒がいる など

POINT 3 具体的な警察連携の在り方

日頃の情報交換

子どもの問題傾向、非行防止等の観点から情報を共有しておくべきケースなど

暴力行為等発生時における 連絡、対応相談

暴力行為や犯罪性のいじめについては、被害届出の有無に限らず一報しておく

警察職員による指導説諭

被害申告までは求めないが、警察職員から加害者に指導、説諭を行うことで効果が期待できるケースなど

被害の届出による事件化

加害行為の予防・制止、捜査による事実解明と非行からの立ち直り

POINT 4 保護者の理解と協力

- 学校における指導が限界であるにもかかわらず、「警察に協力を求めることで保護者との関係が崩れてしまうのでは・・・」といった不安から、「今回だけ様子を見る」などの対応を取ることは、更なる被害を生むばかりでなく、子ども自身が立ち直る大切な機会を逃すことにもつながります。
- 警察の役割と連携の必要性について、まず教職員が共通理解を図り、警察との連携に関する学校の方針を明確にしておきます。その上で、あらかじめ学校の方針を保護者に示し、理解と協力を得ておくことが大切です。

POINT 5 子どもを絶対に見捨てない

- 子どもは教師の愛情をいつまでも忘れることはありません。警察と連携して本人の問題行動が抑止された後こそ、**教師が親身になって愛情を注ぎながら一緒に振り返りを行い、最後まで子どもを見捨てずに温かい支援を続けていく**ことが大切です。

【関係通知】

- 「みやぎ児童生徒サポート制度」(平成14年から運用)
- 「問題行動を起こす児童生徒に対する指導について(通知)」(平成19年2月5日付文部科学省通知)
- 「犯罪行為として取り扱われるべきと認められる事案に関する警察への相談・通報について(通知)」(平成24年11月2日付文部科学省通知)
- 「いじめ問題への的確な対応に向けた警察との連携について(通知)」(平成25年1月24日付文部科学省通知)
- 「早期に警察へ相談・通報すべきいじめ事案について(通知)」(平成25年5月16日付文部科学省通知)

7 問題行動と関係機関との連携

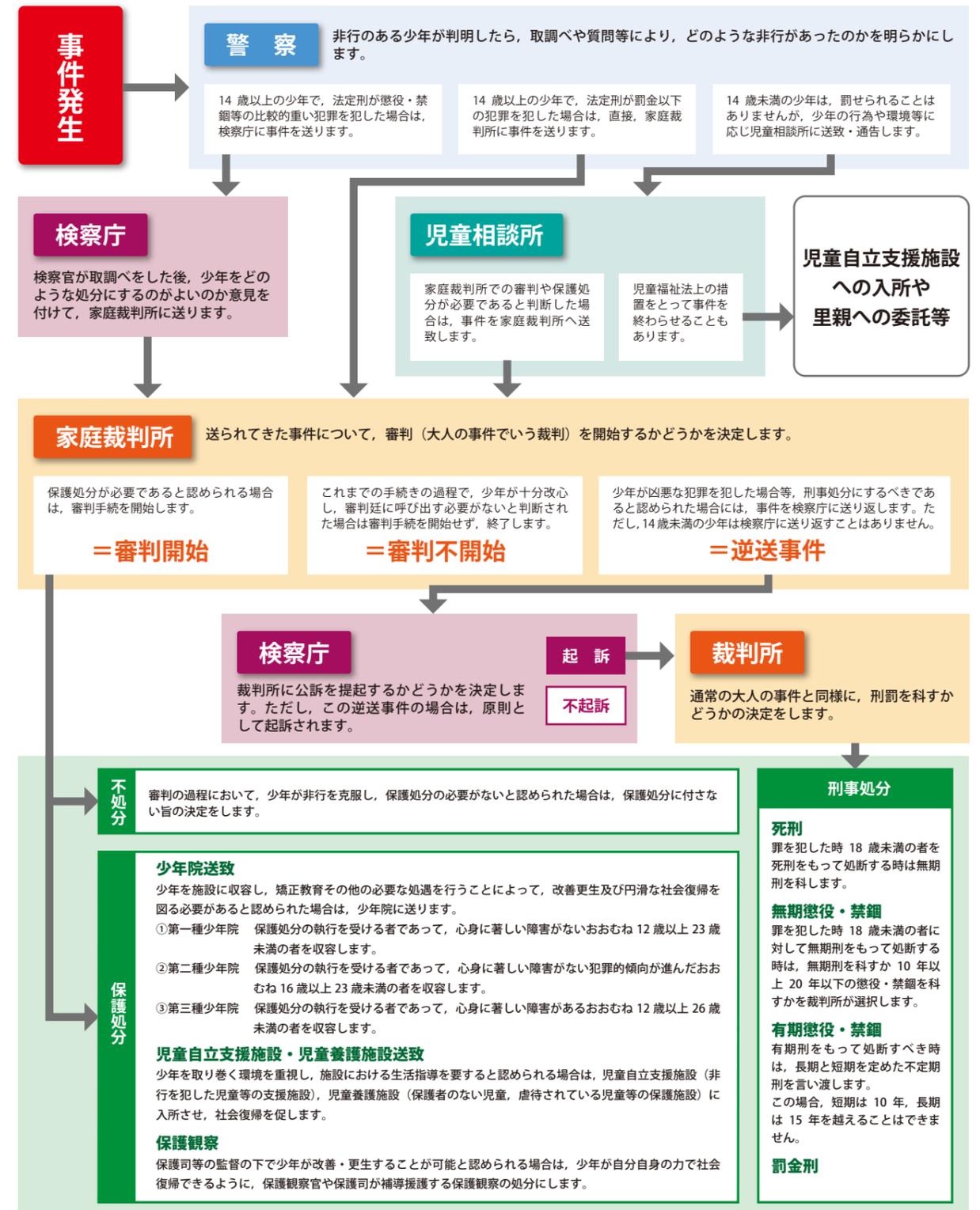
参考資料

教職員は普段から、どのような問題行動が刑罰法令に該当するの理解を深めておくことが重要です。

問題行動の例	主な関係法令
<ul style="list-style-type: none"> ●同級生の腹を繰り返し殴った ●プロレスごっこと称して同級生を押さえつけたり投げたりした ●胸ぐらを掴んで壁に身体を押さえつけた（※怪我を伴わない程度の身体的暴力） 	暴行（刑法第 208 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●同級生や教師に暴力を振るい、骨折や打撲等の怪我を負わせた 	傷害（刑法第 204 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●数名で同級生にバケツに汲んだ水をかけ、殴る蹴るの暴行を加えた（集団的暴行） ●学校に持ち込んだナイフで同級生を傷つけた（刀剣類使用の傷害） 	暴力行為等処罰法
<ul style="list-style-type: none"> ●同級生の教科書、体操着、水着等の所持品を盗んだ ●駐輪場に停めてある自転車やバイクを盗んだ ●万引き 	窃盗（刑法第 235 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●学校の窓ガラスに石を投げて割った、教室のドアを蹴って壊した、自転車のタイヤをパンクさせた、学校の壁にスプレーで落書きした 	器物損壊（刑法第 261 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●「学校に来たらお前をめった打ちにする」などと脅す内容の手紙やメールを送りつけた 	脅迫（刑法第 222 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●「これを食え。食わないと殴るぞ」などと脅し、汚物を口に入れさせた 	強要（刑法第 223 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●断れば危害を加えると脅し、性器を触った 	強制わいせつ（刑法第 176 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●「金を出さか殴られるか、好きなほうを選べ」などと脅し、所持金を巻き上げた 	恐喝（刑法第 249 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●特定の人物を誹謗中傷するため、インターネット上のサイトに実名を挙げて「〇〇は万引き常習犯」などと悪口を書き込んだ 	名誉毀損、侮辱（刑法第 230 条、231 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●いたづら目的で、連続して何回も 110 番や 119 番通報した 	業務妨害（刑法第 233 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●「きも試し」と称し、夜間に学校敷地内に侵入した 	建造物侵入（刑法第 130 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●家まで歩いて帰るのが面倒になり、路上に放置されていた自転車に乗って帰った ●落ちていた財布を拾ったが、交番に届けずにお金を抜き取った 	占有離脱物横領（刑法第 254 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●友達が店から盗んだゲームソフトだと知っていたが、自分も欲しかったゲームソフトだったのでタダでもらった（無償譲り受け） ●友達が盗んだ CD だと知っていたが、友達から「これしばらく預かって」と言われ、自宅に持ち帰って保管した（保管） 	盗品等無償譲り受け、運搬、保管など（刑法第 256 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●電車のレール上に石を置いた、踏切の線路内に自転車を放置した 	電気車往來危険（刑法第 125 条）
<ul style="list-style-type: none"> ●護身用と称し、折り畳みナイフをポケットに隠し持った ●木刀、鉄パイプ、カッターナイフ等の凶器をバッグの中に隠し持った 	軽犯罪法（凶器携帯）
<ul style="list-style-type: none"> ●「立入禁止」などと表示されているにもかかわらず、フェンスを乗り越えてため池に入り、釣りをした 	軽犯罪法（立入禁止場所等侵入）
<ul style="list-style-type: none"> ●同級生の女子が嫌がっているにもかかわらず、しつこく「好きだ、付き合ったい」と要求した、通学路で待ち伏せした、自宅に押しかけた ●交際を断られた報復として何回も無言電話をかけた、メール送信した 	ストーカー規制法
<ul style="list-style-type: none"> ●携帯電話で児童生徒の裸体を撮影し、インターネット上に画像を掲載した ●女子生徒に自ら裸体画像を撮影させ、メールで画像を送らせた ●児童生徒の裸体画像を携帯やパソコンに保存した 	児童買春・ポルノ法
<ul style="list-style-type: none"> ●アニメ、映画、歌手の動画等を無断でインターネット上にアップした 	著作権法

※事案の性質により、上記の例とは異なる法令が適用される場合もあります。

少年事件手続の流れ



※「少年からのシグナル」（平成 27 年警察庁）より

7 問題行動と関係機関との連携

② 児童相談所との連携

子どもの問題行動を改善する際、家庭内に存在する課題の整理が必要な場合があります。子ども自身の成育歴や家庭環境など、問題行動の背景や要因を様々な視点から探っていく必要があります。

POINT 1 児童相談所の役割

- 子どもに関する家庭その他からの相談のうち、専門的な知識及び技術を要するものに応ずる機関です。
- 市町村等の関係機関から技術的援助や助言等を求められた場合、必要な措置を講じなければならない機関です。



多くの視点で子どもの福祉を図るための機関です

POINT 2 具体的な連携のあり方

日頃の情報交換

家庭環境や子どもの様子
家庭内虐待の有無等
学校や児童委員との連携

問題行動発生時における介入的なかかわり

子どもや保護者に対する指導、措置
警察や裁判所等との連携

家庭環境の調整に向けた支援的なかかわり

家族の再統合に向けて
区役所や福祉施設等との
役割分担

POINT 3 連携に当たって

- 児童相談所は、子どもや保護者を罰する機関ではありません。しかし、場合によっては、保護者との関係性を断ち切っても、家庭に介入しなければならない状況があります。学校としてどのような方針で臨むのか、共通理解を図っておく必要があります。
- 児童相談所のかかわりを要する家庭では、経済的な課題や社会的な環境要因による問題を抱えていることが多いため、長期的な支援と継続的な連携が必要です。

参考・引用文献

- 「生徒指導提要」 文部科学省
- 「生徒指導リーフ」 国立教育政策研究所 生徒指導研究センター
- 「生徒指導 10の原理・100の原則」 堀裕嗣著 学事出版
- 「荒れには必ずルールがある」 吉田順著 学事出版
- 「生徒指導 24の鉄則」 吉田順著 学事出版
- 「いじめの構造」 森口朗著 新潮新書
- 「大人が見逃す子どもの危険信号」 松原達哉著 学事出版
- 「ためらわない警察連携が生徒を守る」 瀬田川聡著 学事出版
- 「月刊生徒指導」 2010年 4月号
2010年 10月号
2011年 2月号
2012年 6月号
2013年 7月号
2015年 7月号
2015年 9月号 学事出版
- 「THE 説得～生徒指導編」「THE 教師力」 編集委員会著 明治図書出版
- 「ゼロから学べる生徒指導」 長瀬拓也著 明治図書出版
- 「アドラー流たった1分で伝わる言い方」 戸田久美著 かんき出版
- 「アドラー博士の子どものうその見抜き方」 星一郎著 ゴマブックス
- 「いまの子どもたちに育てたい 学級ソーシャルスキル CSS 小学校高学年」 河村茂雄・品田笑子・藤村一夫編著 図書文化
- 「いじめをなくそう」 伊藤亜矢子著 東京法規出版
- 「見て分かるいじめ防止マニュアル」 仙台市教育委員会

生徒指導推進委員

- | | |
|--------------------------------|----------------------------------|
| 委員長 山家 智 (仙台市立鶴谷中学校教頭) | 副委員長 連沼 秀行 (仙台市立東六郷小学校教諭) |
| 委員 木村 慎吾 (仙台市立片平丁小学校教諭) | 黒木 美枝 (仙台市立東華中学校教諭) |
| 坪井 和子 (仙台市立上野山小学校教諭) | 村松 貴浩 (仙台市立南小泉中学校教諭) |
| 信太 俊弥 (仙台市立八木山小学校教諭) | 渡邊 拓郎 (仙台市立富沢中学校教諭) |
| 綿引 達朗 (仙台市立大野田小学校教諭) | 大久保慶隆 (仙台市立茂庭台中学校教諭) |
| 菊地 順子 (仙台市立七北田小学校教諭) | 佐藤 実志 (仙台市立柳生中学校教諭) |
| 寺崎 琢也 (仙台市立黒松小学校教諭) | 今野 芳哉 (仙台市立館中学校教諭) |
| | 原田 恵子 (仙台市立高森中学校養護教諭) |
| 高橋 宏明 (仙台市子供相談支援センター主査) | 小島 拓也 (仙台市児童相談所主査) |

<事務局>教育局 学校教育部 教育相談課

- | | | |
|----------------------|-------------------|-------------------|
| 志賀 琢 (課長) | 高橋 恭一 (主幹兼主任指導主事) | 齋藤 浩一 (主幹兼主任指導主事) |
| 我妻 仁 (主任指導主事) | 千葉 伸治 (主任指導主事) | 山崎 耕平 (主査) |
| 西海枝 恵 (指導主事) | 鶴岡 勝彦 (指導主事) | 藤田 義雄 (指導主事) |
| 山田 隆 (指導主事 ※特別支援教育課) | | |