

奈良県立学校における
特別指導ガイドライン

～ For Better Support and Guidance ～

平成29年12月

奈良県高等学校長協会

奈良県高等学校生徒指導研究協議会

奈良県教育委員会

はじめに

特別指導とは、問題行動等を起こした生徒が、自らの行動を反省し、将来に希望や目標をもち、充実した学校生活を送ることができるよう特別に指導を行い、支援する教育活動です。

本委員会は、平成27年12月に発生した県立高等学校生徒転落事象において、当該生徒が自死に至った要因として、「いじめ」とともに、学校の当該生徒に対する特別指導のあり方が、教育的な指導であったとはいえないということ、県いじめ対策委員会の調査報告書で指摘されたことを受けて設置されました。このような辛く悲しい事象を二度と起こさないために本委員会では、「特別指導」のあり方について整理を行い、透明性と統一性を高めるとともに、不適切な対応を未然に防止し、個々の生徒にとってどのような指導が真に必要なものであるのかをしっかりと見極め、関係教員が共通理解しながら指導と支援を行うことを全県的に推し進めることを目的として、審議を重ねました。

県教育委員会では、平成23年3月に「高等学校生徒指導ガイドライン～子どもの規範意識の向上をめざして～」を発行し、生徒指導に関する基本的な考え方等と、主な事象に対するマニュアルを示していますが、特別指導については、各学校により取扱いや基準に差があります。また、個々の生徒が問題行動等の行為に至った内面や背景を複数の目で多角的に掘り下げたり、個々の生徒の発達特性等について、学校全体として確認と共通認識を行った上で指導する等の視点が十分でなかったりする等の実情があります。今回発行した「奈良県立学校における特別指導ガイドライン」は、教育相談、特別支援教育並びに人権教育等の視点から、学校現場の先生方や関係機関等の皆様方の御意見をいただきながら、今後の特別指導のあり方に特化した内容を明文化したものです。各学校におかれましては、すべての教員が本ガイドラインを確認し、具体的指導に当たっては、すべての教員間で共通理解を図った上で、一貫性のある粘り強い指導と支援を行っていただきたいと思います。

問題行動等を起こした生徒が不安な状態に置き去りにされることなく、自らの行動を反省し、目標をもって学校生活を送るために特別指導を受けることができる学校づくりが推進されることを願っています。

最後になりましたが、本ガイドライン発行に当たり御指導・御助言いただきました皆様から敬意を表しますとともに、厚く御礼申し上げます。

平成29年12月

今後の特別指導のあり方検討委員会
委員長 安井孝至

目 次

はじめに

I	一人一人の成長のために	1
II	特別指導とは	2
1	事実関係の把握	2
2	見立てと指導目標の設定	3
3	生徒・保護者への説明	7
4	特別指導の実施	8
5	指導内容の評価と指導の解除	8
6	出欠席・成績評価等	9
7	日常生活への復帰	9
III	特別指導における生徒理解の重要性	10
1	生徒の行動に対する理解	10
2	生徒の特性や経験に対する理解	10
3	生徒への理解を深めるために	10
	スクールカウンセラー等との連携における教員のチェック項目 (例)	13
IV	学校における懲戒の種類	14
1	事実行為としての懲戒	14
2	法定懲戒 (法的効果を伴う懲戒)	14
3	学校における懲戒等	15
4	生徒指導に関する規定の整備	15
5	学校種による法定懲戒の範囲	17
6	法定懲戒の対応上の留意点	17
V	その他	19
1	生徒の特性や経験に対する理解	19
2	体罰・教員の不適切な言動の禁止	24
3	資料	25
	参考・引用文献	28
	指導助言者	28
	「今後の特別指導のあり方検討委員会」委員	29

I 一人一人の成長のために

生徒指導は、一人一人の生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めるように指導、援助するものであり、学校がその教育目標を達成するための重要な機能の一つである。したがって、単なる生徒の問題行動等への対応という消極的な面にとどまらず、一人一人の生徒の健全な成長を促し、生徒自らが現在及び将来における自己実現を図っていくための自己指導能力の育成を目指すという積極的な意義を踏まえ、学校生活全体を通じ、生徒指導の一層の充実を図ることが必要である。

同時に、生徒が抱える課題は、一人一人様々である。生徒集団の全体を対象にするような一般的な指導だけでは解決できない場合もあるので、生徒の性格、能力や、さらに生活環境、発達の程度、学校での生活の状況など、その生徒に応じた効果的な指導も重要である。すなわち、生徒全体への指導の前提として、「個」としての生徒の問題をなおざりにしないという姿勢を忘れてはならない。

教員は、生徒の発するサインを見逃さないよう、日頃から、観察や面接、質問紙調査、関係機関や地域とのネットワークづくりを進めるなどの方法により、生徒理解を着実に進め、問題行動等の早期発見に努める必要がある。その上で、問題行動等の発生時には迅速な事実確認と見立てを行い、一人一人の生徒に応じた個別の指導方針を確立することが重要であり、共感的な態度で指導を行い、生徒が、「自分は、理解されている」「存在を認められている」など、自己存在感をもつように指導しなければならない。

また、特別指導の際、保護者に対しては、問題行動等の事実関係、問題行動等に至った経過、背景、問題行動等に対する特別な指導内容等について、十分に説明し、理解を得ることが大切である。

生徒が充実した学校生活を送るために、学校、家庭が何をすべきか、どのようにすべきか共に考え、それぞれの役割を果たしていくことが重要である。

Ⅱ 特別指導とは

特別指導とは、問題行動等を起こした生徒が、自らの行動を反省し、将来に希望や目標をもち、充実した学校生活を送ることができるよう特別に指導を行い、支援する教育活動である。

特別指導の対象となる事象が発生した場合、学校は、問題行動等を起こした生徒はもとより、関係するすべての生徒の健全な人格発達のために、問題行動等の内容を明確にするとともに、あらかじめ定められた生徒指導に関する規定を踏まえつつも、個々の生徒の特性等に配慮し、具体的な指導と支援の方法をその都度協議し、実行することが大切である。また、時機を逃さず毅然とした指導をすることも大切である。

なお、指導基準の適用及び具体的な指導と支援に当たっては、すべての教員間で共通理解を図った上で、一貫性のある粘り強い指導と丁寧な支援を行うことが重要である。

また、特別指導は生徒に対する教育的な指導であること、法定懲戒と異なることを保護者及び生徒に十分に説明し、生徒の自覚と家庭の協力のもとに実施する必要がある。

指導に当たっては、生徒や保護者に対して特別指導を実施するに至った事実関係と指導の内容を十分に説明するとともに、生徒や保護者に意見聴取の機会を与えるなど、特別指導を行うまでの手続きも丁寧に行うことが必要である。

1 事実関係の把握

事実確認を行う際には、いつ、どこで、だれが（だれと）、なにを、なぜ、どのようにと、何を、どの程度聴き取るのかなど具体的に決めておくことが大切である。その際、生徒の発達段階を考慮した上で事実の確認を行うことも大切である。

事象の事実については、今後の指導内容等も含め継続的に記録を残し、適切に保管する必要がある。（「Vその他 3資料」参照）

【行うべきこと】

- 原則として複数の教員で対応する。
- 生徒一人一人個別に対応する。
- 生徒の感情や気持ちをしっかり受容し、この段階で善悪の判断や評価を行うのではなく、偏見をもたず中立的な立場で生徒の話を最後まで傾聴する。

- 問題行動等そのものだけでなく、そこに至る経緯等、客観的事実を細かく丁寧に聴き取り、それぞれの出来事に対しての生徒の感情を含めて整理する。
 - 複数の生徒が関わっている場合は、各事実を突き合わせ、一致させる。一致しない場合は、それぞれの生徒に説明し理解を得るとともに必要な確認を行う。
 - 事実経緯については、生徒が自書する。
 - 生徒を一人きりにせず、教員等が付き添う。(不測の事態も想定されるため) 等
- ※ 特別指導期間中も同様とする。

【行ってはならないこと】

- × 事実の確認中に特別指導を行う。
- × 推測を伴った発言や生徒の人格を否定する発言をする。
- × 体罰・不適切な言動をする。
- × 複数の生徒の事実確認が一致しない、または、理解を得ないままに、事実確認を終える。 等

2 見立てと指導目標の設定

(1) 見立て

見立てとは、問題行動等に至った本人の要因、家族の要因、他者の問題行動等の関係など、その生徒に、どの要因がどのように関与しているのかを個別に評価すること。その評価（見立て）に応じて、適切な指導や支援の方法等が変わる。（「Vその他 3資料」参照）

ア 事象に至るまでの要因の整理と着目点の例

事象に至った背景を探る。

- (ア) 学校の状況
 - ・学習成績や学習の理解度
 - ・部活動での悩み 等
- (イ) 仲間との関係
 - ・友達関係のもつれ（SNSでの関係を含む） 等
- (ウ) 家族との関係
 - ・家族や家庭問題からの逃避
 - ・家族への反抗 等
- (エ) 健康状態
 - ・身体的疲労

- ・精神的疲労 等

イ 行動履歴等からの見立て

(ア) 事象の原因となる出来事（刺激）と現れた行動（反応）の整理

- ・出来事：客観的事実に基づいて整理する。（事実行為と生徒の思い・考えや感情を分けて整理する。）

何を言われた、何を見た、何をされた 等

（例）

生徒が「睨まれている」と言った場合

- ・「睨まれる」は生徒の思い・考えなので、客観的事実は、「相手が見ている」である。思い・考えは別に整理する。

- ・行 動：どのような行動をしたのかを整理する。

好ましい行動が出る時と好ましくない行動が出る時の要因や状況についても整理する。

(イ) 欲求の見立て

生徒の行動の背景にある欲求がどのようなものなのかを、行動や発言から理解する。表面上の欲求ではなく、生徒が本当は何を求めているのかを自ら理解すると、正しい表現方法に変えることができるため、なぜ、欲求を正しく表現できないのか、その阻害要因を理解する。

- ・支配欲（欲求を獲得するため）から生まれる行動ではないか
- ・不安から生まれる過剰な防衛行動ではないか
- ・仲間に誘われての快楽的行動ではないか
- ・注目を浴びるための行動ではないか 等

(ウ) 認知、思考の傾向

どのように出来事を捉えているのか、どのようにネガティブな感情が生じやすくなるように捉えているのかなどの認知の特性を理解する。また、どのような思考の傾向があるのかについても理解する。

(エ) 感情の見立て

感情と欲求は、生理的な興奮として体験はしていても、言語化することが難しい場合が多いが、感じていると思われる気持ちをともに言語化していく。

ウ 個人的な素因（資質）からの見立て

(ア) 愛着の形成状態

愛着は人間関係の基礎になるものであり、家庭等でどのように

築かれたのかを理解する。

- (イ) 言語能力
 - ・語彙力、読解力、文章構成能力、使用可能言語数（表現能力）等
- (ウ) 認知能力
 - ・知覚、判断、推論、記憶 等
- (エ) 発達的な特性
 - ・LD、AD／HD、ASD及び、診断はされていないが発達上の偏りの可能性がある状態 等
- (オ) 身体的特徴や運動能力
 - ・身長、体重、運動能力等、自分の行動をコントロールできる状態か

エ 家族の環境からの見立て

- (ア) 家族構成等
 - ・大家族、核家族、母子家庭、父子家庭 等
 - ・家族の中での本人の役割や立場 等
 - ・兄弟姉妹との関係 等
- (イ) 養育状況
 - ・身体的、心理的、性的虐待やネグレクト等の不適切な養育状況の有無
 - ・保護者の子育てに対する思い 等
- (ウ) 家族内での心理的負担等
 - ・家族の病理 等

オ 初発の問題行動等とライフイベントとの関係からの見立て

- ・大切な人との別れ
- ・学校（小、中学校も含む）等で転機となった出来事（他の生徒や教員との関係を含む）
- ・本人や家族の就学・就職・結婚・離婚 等

カ 問題にどのように対応してきたか

- ・逃避（家出、怠学 等）
- ・依存（タバコ、薬物、暴走行為 等）
- ・暴力をふるう 等

キ 事象を繰り返さないための要素の確認

- (ア) 動機付け
 - 本人が目標を達成するために、ストレスマネジメント^{*1}やソーシャルスキル^{*2}等を身に付ける必要性に気付き、自ら変わろうと

する強い意志があるか。

※1 ストレスマネジメント

ストレスとの上手な付き合い方を考え、適切に対処をしていく方法

※2 ソーシャルスキル

対人関係や集団行動を適切に営むための技能

(イ) 対処スキル

課題解決に向けたストレスマネジメントやソーシャルスキル等を身に付けているか。

(ウ) 自己肯定感の高低

どの程度、自分を肯定する感覚や感情があるか。

自己肯定感を得られなかった原因は何か、また、原因となっている環境が整備されているか。

(エ) 社会的サポート

周囲の人々の物質的・心理的支援が準備されているか。

他者とともに生きる希望をもたせてくれる人は存在するか。

社会的つながりの中で、信頼関係を構築できる人は存在するか。

(2) 指導目標の設定

特別指導のねらいは、生徒が自らの行動を反省し、将来に希望や目標をもち、充実した学校生活を送ることができるようにすることである。そのために、教員は問題行動等の原因や背景を分析し、当該生徒の困り事を見立て、生徒が問題行動等を繰り返さないために必要なストレスマネジメントやソーシャルスキル等を身に付けるための指導目標を設定し、組織的に指導と支援を行う必要がある。

また、一定の指導が終了した時点で、当該生徒が指導目標に到達したか、また、指導目標と方法の設定が適切であったかについての評価を行い、その後の指導目標を設定することにより、組織的かつ継続的な指導と支援を展開していくことが重要である。

ア 関係者による会議

- ・問題行動等の背景となる客観的事実を多角的、多面的に捉え、その情報を確認し整理する。
- ・形式的ではなく、生徒を個々に見立てる。
- ・生徒、保護者へ、どのような指導と支援が必要か検討する。
- ・指導目標と方法を協議する。

イ 職員会議

- ・全教職員に事実関係を周知する。
- ・全教職員に指導目標と方法について共通理解を行い、協力を得る。
- ・指導と支援に係る役割分担を具体的に行う。

ウ 指導方針の決定

- ・事実及び明確な基準に基づき、指導と支援の両面から指導方針を決定する。なお、特別指導の実施の可否については、校長が判断する。
- ・学校・家庭での反省指導の具体的な内容や学習保障の計画を決定する。
- ・事象の内容によっては、積極的に関係各機関と連携を行う。

【行ってはならないこと】

- × 事象の内容のみを捉え、指導目標を設定する。
- × 指導目標を達成できない理由を分析することなく、生徒の取組の姿勢のみを理由にする。

3 生徒・保護者への説明

特別指導に関する生徒・保護者への説明に当たっては、正確な事実や指導方針等を丁寧に説明するとともに、迅速な対応を行う必要がある。事実の確認が不十分であったり、保護者への説明が遅れたり不十分であったりすることで、学校に対する不信感をもたせることがある。

生徒が今後、充実した学校生活を送るために、学校、家庭が何をすべきかを共に考え、それぞれの役割を果たせるように説明することが大切である。

【行うべきこと】

- 事象について、生徒から確認した事実を丁寧に説明する。
- 特別指導の方針（目標・手順・方法・期間等）を具体的に説明する。
- 生徒・保護者が展望をもてるよう、特別指導の期間中の反省課題や達成目標を具体的に示し、理解を促す。
- 意見聴取の機会を与え、十分に傾聴し検討する。
- 特別指導の期間中に反省が深まらない生徒には、保護者と連携して阻害要因を見立て、指導計画を見直すなど、粘り強く指導する。

【行ってはならないこと】

- × 学校の規則や生徒指導規定のみを、一方的に説明する。

- × 生徒・保護者が指導方針や方法等について、十分理解できているかを確認せずに特別指導を行う。

4 特別指導の実施

生徒自身が起こした問題行動等を反省し、解決に向けて課題と向き合い、よりよい学校生活を送るための方法を考え、実行するよう指導と支援を行う。

(1) 申し渡し

- ・生徒・保護者への申し渡しについては、管理職が行う。

(2) 指導と支援の開始（「Vその他 3資料」参照）

- ・事象における自他の責任の所在を明確にし、自己の責任について認識させる。
- ・振り返る機会を設定し、問題点について反省させる。
- ・問題行動等の背景にあるものに気付かせ、課題解決に向けて支援を行う。
- ・教育相談担当者やスクールカウンセラーによる心のケア等、再発防止に向けた指導と支援について理解を促し実施する。
- ・ストレスマネジメントやソーシャルスキルを身に付ける必要があることについて理解を促し実施する。

【行うべきこと】

- 行為については、毅然とした態度で指導する。
- 生徒の気持ちをしっかりと受容する。
- 日々の様子も含め、保護者と十分な連携を行う。
- 復帰後に備えて、ホームルーム等の環境を調整する。

【行ってはならないこと】

- × 課題を与え、生徒を一人きりにする。
- × 指導や支援を一部の教員のみが行う。

5 指導内容の評価と指導の解除

生徒が自らの行動を反省し、設定した指導目標を達成し、問題行動等を繰り返さないと校長が判断することによって、指導を解除する。

指導の解除を検討するに当たっては、生徒・保護者と面談を行い判断することが望ましい。

また、解除が望ましくないと判断した場合は、再度、その後の指導目標を設定し、新たな指導目標の達成に向けて組織的かつ継続的な指導を

展開していくことが重要である。その際、判断の理由と新たな指導目標設定の理由について、生徒・保護者が納得できるような具体的で丁寧な説明を行う。

【行うべきこと】

- 指導内容の評価については、学校の指導目標の設定や指導と支援が適切であったかについても分析する。
- 指導と支援の内容や生徒の変化について、時系列に沿って記録する。

6 出欠席・成績評価等

出欠席の取扱いについては、学校が特別な指導を行っていることから、生徒が特別指導中に体調不良等により登校して指導を受けることができない場合以外は出席とする。また、各教科についても学習保障も行う（原則として自習ではなく、教科担当者等が指導に当たる。）ことにより出席とする。特別指導期間中の指導については、成績評価に不利な影響を及ぼさないものとする。

なお、特別指導中に行われる学校行事やホームルーム活動等については、状況に応じて出席させるなど、集団や社会の一員としての自覚、所属感をもたせるように指導する。

7 日常生活への復帰

事象の内容や生徒の特性によっては、ホームルーム等において人間関係を調整し、生徒を取り巻く環境を改善していく必要がある。その場合は、その取組等について、生徒・保護者に確認する必要がある。特別指導を終え日常生活に復帰する際に、多様な個性や様々な人間関係を見据えながら、望ましい集団・人間関係づくりを進めていくための適切な指導が必要となる。

Ⅲ 特別指導における生徒理解の重要性

1 生徒の行動に対する理解

生徒一人一人は、それぞれ違った能力・適性、興味・関心等をもっており、生育環境も将来の進路希望等も異なっている。しかし、どの生徒も「よりよく生きたい」「幸せになりたい」と願っていることについては同じはずである。ところが、根底にある思いは同様であるにも関わらず、結果として、自己を追い込むような行動をとってしまう生徒もいる。生徒への指導と支援を行うに当たって、不適応行動や問題行動等は生徒が助けを求めているサインと捉え、生徒の背景を多角的・多面的に知るとともに、行動に至った心情を理解しようとする姿勢が大切である。

2 生徒の特性や経験に対する理解

不適応行動や問題行動等の背景として、生徒の特性や生徒が育ってきた環境、経験の影響が考えられる場合もある。特に、いじめ、虐待を経験した生徒や発達課題、精神疾患のある生徒、性的マイノリティの生徒は様々な心的課題を有している可能性があることから、通常の指導と支援では効果を得ることが難しい場合がある。このような生徒には、必要に応じて専門機関等と連携を図り、生徒の特性や心情を理解した上で指導と支援を行う必要がある。（「Ⅴその他 1 生徒の特性や経験に対する理解」参照）

3 生徒への理解を深めるために

(1) 生徒の内面に対する関心

生徒理解の第一歩は、一人一人の生徒を客観的かつ総合的に認識することであり、日頃から一人一人の言葉に耳を傾け、表情や様子を観察し、その気持ちを敏感に感じ取ろうという姿勢が重要である。思春期は、子どもから大人への急激な成長の変化をとげ、様々な不安や悩みを経験しながら自分自身を見付けていく時期である。思春期にある生徒の理解を深めるためには、生徒の気持ちに寄り添った共感的理解を心がけることが大切である。

(2) 生徒との信頼関係の形成

生徒理解の深化とともに、教員と生徒との信頼関係を築くことが、指導と支援を進める上での基盤であるといえる。教員と生徒の信頼関係は、日頃の人間的な触れ合いと生徒と共に歩む教員の姿勢、例えば生徒の充実感・達成感を生み出す授業、生徒の特性や状況に応じた的

確な指導、不正や反社会的な行動に対する毅然とした指導等を通じて形成されるものである。生徒が教員を援助者であると認識することが信頼関係を築く上で重要であり、教員は生徒の今後の学校生活ひいては人生がよりよいものになるよう、共に考え、協力する姿勢をもつことが大切となる。その信頼関係をもとに共に歩むことで、生徒の自己開示が進み、教員の生徒理解も一層深まる。

(3) 教員間の連携

生徒の見立ては、一人一人の教員が個々の生徒理解としてとどめておくのではなく、教員間でそれぞれがもつ情報を共有しながら、複数の視点により形成する必要がある。そのための土壌として、日頃から生徒について積極的に情報を共有する教員間の意識が大切である。また、不適応行動や問題行動等を示す生徒については、教育相談、生徒指導に関わる会議や学年会議、職員会議等で情報を共有するとともに、問題に至った経緯や背景を見立て、適切な指導と支援を検討するためにケース会議を行うことも重要である。

(4) 家庭との連携

生徒の成長を支えるためには、学校と家庭が連携・協力して取り組むことが不可欠である。日頃から電話連絡等で生徒のよいところや、成長の様子を報告するなどして保護者との信頼関係を構築するとともに、保護者の意見や情報を得やすい関係づくりに努める。

(5) 中学校との連携

生徒への理解を深めるに当たって、入学後の状況や家庭の状況とともに、中学時代の行動やそれに対する中学校教員の見立てを知ること重要である。

(6) スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等との連携

日常の生徒観察、情報共有等による教員の見立てに加え、スクールカウンセラー（以下「SC」という。）やスクールソーシャルワーカー（以下「SSW」という。）による専門的な見地からの見立てや意見をj得ることで、生徒への理解がより深まり、効果的な指導と支援につながる。このことを踏まえ、生徒への指導と支援に当たっては、SCやSSWを生徒とつなぐとともに、教員が進んでコンサルテーションを受けるなど、SCやSSWの積極的な活用が望まれる。また、生徒の不適応行動や問題行動等の内容に応じて、こども家庭相談センター、警察、医療機関等の専門機関や教育研究所特別支援教育部、生徒指導支援室等との連携を視野に入れながら指導と支援を進める必要がある。

（「Vその他 1 生徒の特性や経験に対する理解」参照）

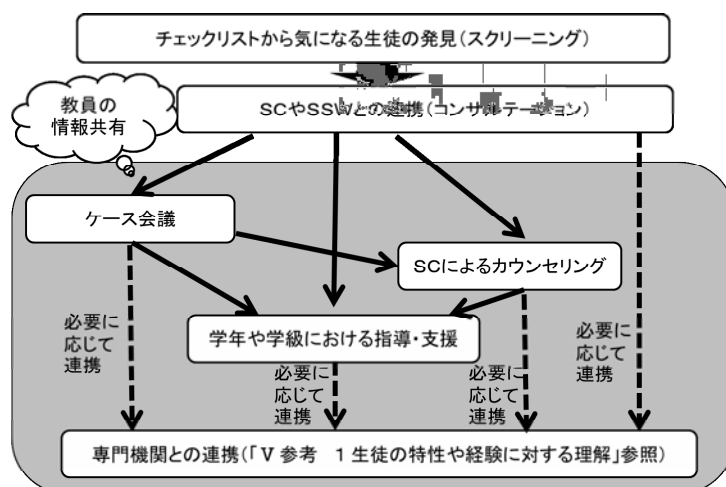
(7) 教育委員会との連携

問題行動等が繰り返される、または対応に苦慮するなど、指導が困難な生徒については、必要に応じ教育委員会関係課・室等と連携を図る。

スクールカウンセラー等との連携における教員のチェック項目（例）

次のような様子が見られる生徒には、個別の指導と支援が必要な可能性があることから、スクールカウンセラー等と連携し速やかに対応する。

- 食欲が落ちている。
- ボーッとすることが増えている。
- 衝動的である。
- 問題行動等が急に増えた。
- 表情が乏しい。
- 自傷行為がある（リストカット、ピアス穴を数多く開けるなど）。
- 学校を休んでいる。又は休むことが増えている。
- 登校しぶりがある。
- クラスの中で浮いている。
- 周囲から変わった子とみられている。
- 対人トラブルがある。
- いじめアンケートで、本人ないし周囲の生徒から、いじめがあると記入されたことがある。
- 力のある生徒に従って、本来はやりたくない問題行動等に加わっている。
- 下痢や腹痛がある。
- 円形脱毛（心身症）や抜毛がある。
- 自分が嫌なことでも断ることができず、周囲に合わせてしまう。
- 成績が急に下がった。
- 友達ができず、空回りしている様子が見受けられる。
- 冷やかされることが多い。
- 髪の毛を洗っておらず臭いがしたり、服が汚れていたりする。



IV 学校における懲戒の種類

学校における懲戒とは、生徒の教育上必要があると認められるとき、生徒を叱責したり、処罰したりすることである。また、学校の秩序の維持のために行われる場合もある。懲戒は制裁としての性格をもつが、学校における教育目標を達成するために行われるものであり、教育的配慮のもとに行われるべきものである。

根拠法令：学校教育法第11条

1 事実行為としての懲戒

生徒に注意、叱責する。居残り、起立を命じる。課題を課す。文書指導、別室指導等を行うことは、懲戒としての一定の効果を期待できるが、これらは生徒の教育を受ける地位や権利に変動をもたらすような法的な効果を伴わないので、「事実行為としての懲戒」と呼ばれている。

※ 高等学校では、謹慎（学校内謹慎・自宅謹慎）、校長による説諭等の特別指導が行われている。

2 法定懲戒（法的効果を伴う懲戒）

生徒の教育を受ける地位や権利に変動をもたらす法定懲戒として、退学と停学がある。退学は生徒の教育を受ける権利を奪うものであり、停学はその権利を一定期間停止するものである。

根拠法令等：学校教育法第11条

学校教育法施行規則第26条

奈良県立高等学校等の管理運営に関する規則第23条

法定懲戒については、学校教育法第11条で「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。」と規定されている。また、学校教育法施行規則第26条第2項では「懲戒のうち、退学、停学及び訓告の処分は校長が行う。」第3項では「退学は、公立の小学校、中学校又は特別支援学校に在学する学齢児童又は学齢生徒を除き、次の各号のいずれかに該当する児童等に対して行うことができる。」と定められている。

- 一 性行不良で改善の見込がないと認められる者
- 二 学力劣等で成業の見込がないと認められる者
- 三 正当の理由がなくて出席常でない者
- 四 学校の秩序を乱し、その他学生又は生徒としての本分に反した者
特に退学については、生徒の在学期間を終了させ、その身分を奪うも

のであり、慎重に対応することが必要である。問題行動等の内容、関与の程度、結果の重大性、反省状況、これまでの指導経過、改善の可能性等を十分に検討することが重要である。

法定懲戒についての法令上の手続きの規定は定められていないが、法定懲戒の是非を争う訴訟や損害賠償請求訴訟が提起される事例があることを踏まえ、生徒への懲戒に関する基準についてあらかじめ明確化するとともに、生徒や保護者に周知し、家庭等の理解と協力を得るように努めることが重要となる。また、法定懲戒を行うに当たっては、学校の規定に定められた要件を踏まえ、教育委員会とも相談し、法定懲戒を行うことが適当かを判断した上で、適正な手続きを経なければならない。

3 学校における懲戒等

事実行為としての懲戒 (特別指導)	法定懲戒
学校教育法第11条に該当	
学校教育法施行規則第26条2項に <u>非</u> 該当	学校教育法施行規則第26条2項に <u>該</u> 当
学校内謹慎 自宅謹慎 説諭 (指導要録に記載しない)	退学 停学 訓告 (指導要録に記載する)

※ 事実行為としての懲戒についてはp.14を参照

4 生徒指導に関する規定の整備

(1) 内容の明確化と共通理解

学校は、あらかじめ自校の教育方針や生徒の実態に応じて、生徒の問題行動等に対する特別指導や法定懲戒に関する規定（以下「規定」という。）に基づき、指導の一貫性を図る必要がある。規定については、あらかじめ内容を明確化し、教員間で共通理解を図る。なお、その運用や効果について絶えず点検と評価を行い、必要に応じて見直しを加えるなど、慎重かつ適切な運用がなされるよう十分に配慮するとともに、法令改正等の内容に則し、社会通念上の妥当性の確保に努める必要がある。

(2) 特別指導及び法定懲戒の基準

各学校の主要課題や生徒の実態に応じた生徒指導の基準等を整備し、明確にするとともに、学校の指導方針については、生徒・保護者にも、合格者説明会等入学前後の早い段階でしっかりと周知し、理解と協力を得られるよう努めることが大切である。

基準を明確にすることで

- ・ 教員個々の指導に温度差が生じにくくなる。
- ・ 生徒や保護者が指導に対しての不公平感をもちにくくなり、安心感を与えることができる。
- ・ 学校の指導方針を明示でき、指導の透明性と統一性も確保できる。

ア 対象となる行為の例

法令・法規に違反する行為	学校の規則等に違反する行為
<ul style="list-style-type: none"> ・ 深夜徘徊 ・ いじめ ・ 飲酒、喫煙行為（所持を含む） ・ 暴力、強要行為 ・ 建造物、器物損壊 ・ 窃盗（万引きを含む） ・ 性に関するもの ・ 薬物乱用 ・ 交通違反 ・ 刃物等所持 ・ その他法令・法規に違反する行為 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 家出 ・ 無断免許取得及び乗車 ・ 怠学、無断早退、遅刻 ・ 無断アルバイト ・ 考査不正行為 ・ 情報モラル違反 ・ 指導に従わないなどの指導無視及び暴言等 ・ その他、学校教育上指導を要すると判断した行為

イ 特別指導及び法定懲戒による停学の期間

特別指導の期間については、概ね1週間以内を目安とする。ただし、問題行動等の内容によっては1週間より長期となる場合もある。法定懲戒の停学については、特別指導の期間をもとに協議により決定する。

また、特別指導については、問題行動等が度重なる場合や、問題行動等の重大性及び反省状況等によっては、期間の短縮もしくは、延長の場合もあり得る。

5 学校種による法定懲戒の範囲

校 種	訓 告	停 学	退 学
市町村立小・中学校	○	×	×
国・県・私立小・中学校	○	×	○
高等学校・中等教育学校	○	○	○

※ 公立小・中学校における出席停止制度は、学校教育法第35条に規定されており、市町村教育委員会は、「性行不良であつて他の児童の教育に妨げがあると認める児童があるときは、その保護者に対して、児童の出席停止を命じることができる」とされている。

6 法定懲戒の対応上の留意点

(1) 法定懲戒の妥当性の判断

妥当性の判断においては、事前に教育委員会に相談の上で進めるとともに全教員に周知し、共通理解を図る。

法定懲戒のうち停学及び退学は、高校入学後の指導の経緯を整理し、個々の生徒の状況に応じた十分な指導を行った上で、法定懲戒が相当であると判断した場合にのみ処分できる。特に形式的、不公平等、説明責任を果たすことの出来ない判断になっていないかを十分に確認する。

法定懲戒による退学処分については、学校教育法施行規則第26条第3項及び奈良県立高等学校等の管理運営に関する規則第23条の要件を満たしている必要があるが、教育的視点から生徒の立ち直りを期して指導を行っても改善、成業の見込みがないことが前提となる。

(2) 指導目標の設定

法定懲戒の実施に向けて、生徒指導委員会や職員会議等により慎重に検討、協議を行い、教育的効果をもつものとなるよう配慮するとともに、立ち直りの可能性を最大限に考慮し、指導目標の設定を行う。

(3) 法定懲戒の生徒・保護者への説明

これまでの指導の経過を丁寧に説明し、特別指導では教育効果をあげることができないことを示さなければならない。その際、指導を尽くしたことを含め法定懲戒に至った経緯、理由、また、停学処分及び退学処分が生徒の法律上の教育を受ける権利を剥奪することについて

も明確に説明する。特に退学処分の場合は、自主退学と異なることについても説明する。

なお、生徒・保護者には意見聴取の機会を与える。新たな事実が判明した場合には詳細を確認し、必要があれば指導目標の再設定、法定懲戒の妥当性の再判断を行う。

(4) 法定懲戒の執行

法定懲戒の執行に至った経緯、理由を再度明確に説明し、処分の告知とともに明示した文書（懲戒処分申し渡し書）を提示し執行する。生徒・保護者の弁明があり、受け入れることが出来ない場合は、その理由等についても説明を行い、理解を得る。その後、校長は速やかに別添様式（「Vその他 3資料」参照）により教育委員会に報告する。

V その他

1 生徒の特性や経験に対する理解

(1) いじめ

いじめは、それを受けた生徒の心身の健全な成長や人格の形成に深刻な影響を与え、その生命又は身体に危険を生じさせる恐れがある。

いじめを受けた生徒は自尊心が低下しやすく、対人関係が消極的になったり、集団から孤立しやすくなったりすることがある。また、一方で自分の居場所を確保するため加害生徒・集団に迎合したり、自尊心を補償するために強がることや目立つ行為を行ったりすることがある。そのため一見、元気に見える生徒でも、不登校、自傷行為などの不適応行動や問題行動等を示したり、希死念慮を抱くに至ることもある。

いじめられている生徒が、相談しにくい状況にあること、そして一方では、気付いてほしいという思いがあることを十分に理解し、日頃から生徒の表情や様子を観察することが大切である。

連携先

- ・ 全体的な対応 → 生徒指導支援室生徒指導係
- ・ 生徒、保護者のカウンセリング → 生徒指導支援室教育相談係、大学等の相談機関
- ・ 精神的な症状の治療 → 医療機関（児童精神科、思春期外来、心療内科）

(2) 虐待

「児童虐待の防止等に関する法律」では、保護者がその監視する児童（この法律では18歳に満たない者をいう。）に対して行う、身体的虐待、性的虐待、ネグレクト（保護の怠慢）、心理的虐待の4種の虐待行為を「児童虐待」と定義し、虐待の早期発見に努めるとともに、発見した場合は速やかに市町村、都道府県の設置する福祉事務所若しくは児童相談所に通告しなければならないとしている。

虐待を受けた生徒の発達上のリスクとして、身体だけではなく、周りの人と不安定な関係が生じたり、自尊心が低下したりするなどの心の発達に対する影響も考えられる。また、虐待を受けた生徒には、学校生活において、次のような行動が見受けられることがある。

ア 大人との安定した信頼関係を築くことが困難

極端に甘えるかと思うと些細なことでキレてしまい攻撃的になったり、初対面の大人に対して平気で甘えることもある。

イ 家庭等で受けた虐待行為の「反復」

自分が保護者等から受けてきた同じ方法で、他者への暴力や暴言、執拗な嫌がらせを繰り返す。性的虐待の場合は、年齢に見合わない強い性的関心や性的言動及び性逸脱行動が見られることもある。

ウ 感情・衝動コントロールが困難

些細な注意でキレてしまい、歯止めのかからない暴力を振るったり、物を壊したりする。また、リストカット等の自傷行為を繰り返すこともある。

エ 学習の遅れや学習内容の定着が困難

見通しを立てたり、落ち着いて物事を考えたりすることが苦手であり、学習内容も定着しにくく、また、ロッカーや鞆の中の整理ができず、物をなくすことが多い。

オ 食や物への異常なこだわり

異常なほど食べたり、他の生徒の持ち物を盗ったりすることがある。また、家庭からお金を持ち出して、大量に物を買込むこともある。

カ 侵入的、攻撃的行動の強迫的な繰り返し

強迫的に万引きや盗みを繰り返し、何度指導しても改善されない。また、特定の生徒へのいじめや攻撃行為を執拗に繰り返したり、勝つことへの強迫的なこだわりを見せたりすることもある。

連携先

- ・生徒の保護、保護者への指導 → こども家庭相談センター（児童相談所）
- ・生徒、保護者のカウンセリング → 生徒指導支援室教育相談係、大学等の相談機関
- ・精神的な症状 → 医療機関（児童精神科、思春期外来）

(3) 発達の問題

学習障害（以下「LD」という。）、注意欠陥／多動性障害（以下「AD／HD」という。）、自閉スペクトラム症（以下「ASD」という。）をはじめとする発達の問題のある生徒は、集団生活の中でつまずきや困難を示すことが多く、その原因については、発達上の偏りによるものというよりも「わがまま」、「努力不足」や「やる気がない」などの問題であると受け止められがちである。その結果、発達に偏りのある生徒には自尊感情の低下が見られることが多く、二次障害として、不登校、自傷行為、非行等の不適応行動や問題行動等を示したり、精神疾患、希死念慮を抱くに至ることもある。

発達に偏りのある生徒は、物事の見方、とらえ方、感じ方などに他の生徒とは異なる特性を有している。

ア 学習障害：LD

LDの生徒は、知的発達に遅れはなく、指示を聞いて取り組むべき課題を理解することはできるが、実際に読んだり、書いたり、計算したりなどの学習が難しいために、失敗経験とともに学習に対する不全感（何も満足にできないといった感情）が非常に強くなる。「発表はよくできるのに簡単な文章が書けない」「視覚的な手がかりがあれば取り組めるのに、話を聞いただけでは活動できない」など、特定の学習内容の習得に著しい困難を示す状態が特性といえる。

イ 注意欠陥／多動性障害：AD／HD

AD／HDの生徒は、故意に不適切な行動をとるのではなく、自分の気持ちや行動をコントロールすることができず、無意識にとった行動が、結果として問題行動等につながってしまうことがよくある。不注意な誤り、早合点が多く、落ち着いて考えればできることも慌てて取り組んでしまうため、なかなかよい結果につながらない。

また、抑えきれない多動や衝動的な行動は、自分勝手な振る舞いに見えたり、他者の邪魔をする状況になったりすることから、友人とのトラブルが多くなり、対人関係がうまく保てなくなることも多い。指示が聞けなかったり、ルールや約束が守れなかったりすることもあり、周りからの信頼を失ってしまいがちである。

ウ 自閉スペクトラム症：ASD

ASDの生徒の特徴は、先の見通しをもてないことへの不安が大きいということである。予想外の出来事が多い学校生活は、ASDの生徒にとっては、集団の中にいるだけで多くの不安となる要素を経験していることになる。

ASDの生徒は、対人関係やコミュニケーションに課題をもっている。多くの生徒は経験の中から文脈を理解し、場面状況を把握し、暗黙の了解などを学ぶが、それらの苦手なことがASDの特性である。相手の気持ちを推し量ることや自分の言動が周りにどのような影響を与えているのかを把握することにも難しさがあるため、周りの生徒と同じ行動がとれなかったり、指示に従えなかったりすることが多く、わがままで自分勝手な行動と受け止められることもある。

連携先

- ・心理検査、治療 → 医療機関（児童精神科、思春期外来）
- ・生徒、保護者の指導・支援 → 県立教育研究所特別支援教育部、こども家庭相談センター
- ・生徒、保護者のカウンセリング → 生徒指導支援室教育相談係、大学等の相談機関

(4) 精神疾患

生徒がかかる可能性のある主な精神疾患としては、統合失調症、気分障害、強迫性障害、摂食障害等があり、不登校、自傷行為、非行などの不適応行動や問題行動等の背景として、このような疾患が認められることもある。精神疾患がある生徒は、重症化した場合、自己コントロールが困難になることがあり、簡単に希死念慮を抱くことも考えられるので、指導と支援に際しては医療機関と十分に連携を行う必要がある。

また、精神疾患のある生徒には、その症状を理解した上での指導と支援が求められる。

ア 統合失調症

青年期に好発する代表的な精神疾患であり、幻覚や妄想が主な症状である。幻覚の症状としては、「見えないものが見える」などの幻視、「悪口やうわさ話が聞こえる」などの幻聴が多い。代表的な妄想は被害妄想と誇大妄想である。

統合失調症の中には幻覚や妄想がなく、日常生活が徐々にだらしなくなり、独語（ひとり言）や空笑（ひとり笑い）が出現し、部屋に閉じこもるといような症状の場合もある。

イ 気分障害

うつ状態だけが認められる「うつ病」、うつ状態と躁状態の両方が現れる「双極性障害」の2つが気分障害の代表である。うつ病の症状は、憂うつな気分、集中力の低下、意欲の減退、疲れやすさ、不眠、食欲の低下、自責的で悲観的な考えなどである。双極性障害では、軽度な躁状態が見られることが多いため、単に「テンションが高い」と受け取られ、病的には見えないことがある。

また、気分障害のある生徒には不安症状（強い場合にはパニック発作）が多いこと、AD/HDやASDなどを併せもつことが少なくないことにも注意を要する。

ウ 強迫性障害

強迫性障害とは、「強迫観念」あるいは「強迫行為」という症状によって、生活に支障が生じる疾患である。

強迫観念には、汚れやばい菌などに関する心配（不潔恐怖）、物をぴったりと並べたいという欲求、将来使うかもしれないという不安から物を捨てられないなどがあり、「～でなければならない」といった考えにより先へ進めない。強迫行為には、長時間にわたり手を洗う、戸締まりを必要以上に繰り返し確認する、何度も敷居をまたいだり戻ったりする、などがある。

エ 摂食障害

摂食障害は、一般に拒食症、過食症の通称で知られるが、正式には、前者は「神経性無食欲症」、後者は「神経性大食症」と呼ばれ、若年の女性に多い。神経性無食欲症の症状は、体重減少（標準体重の85%以下）、体重が増えることや肥満への恐怖、体型への過剰なこだわり、自分が痩せていることの否認、無月経等で、食べた物のおう吐や下剤の乱用が見られることもある。神経性大食症の症状は、過食が止められないこと、体型を強く気にすること、体重増加を防ぐためのおう吐や下剤の乱用等である。

連携先

- ・ 心理検査、治療 → 医療機関（児童精神科、思春期外来）
- ・ 生徒、保護者のカウンセリング（医療機関との連携が前提で軽症の場合）
→ 生徒指導支援室教育相談係、大学等の相談機関

(5) 性的マイノリティ

性的マイノリティとは、性同一性障害のある人や同性愛、両性愛者など性的少数者を示す。

性同一性障害のある生徒は、生物学的には性別が明らかであるにも関わらず、心理的にはそれとは別の性別であるとの持続的な確信をもち、かつ、自己を身体的及び社会的に心理的な性別に適合させようとする意思を有する者であり、学校での活動を含め日常の活動に悩みを抱え、心身への負担が過大になることが懸念される。

性的マイノリティは、様々な心理的疲弊から自尊感情が低下することもあり、自傷行為や希死念慮につながりやすいことが知られている。特に性同一性障害に関することについての指導と支援を行う際には、医療機関等と十分に連携を図るとともに、本人の意思を十分に尊重しながら慎重に対応する必要がある。

自身の性自認や性的指向について、保護者をはじめ周りに相談しておらず、相談機関や医療機関にもつながっていない生徒については、その苦しみから様々なサインを発することも考えられるので、不適応行動や問題行動等に至る可能性の一つとして、性的マイノリティの視点をもつことも必要である。

連携先

- ・ 診断、支援や治療（性同一性障害） → 医療機関
（児童精神科、思春期外来）
- ・ 生徒、保護者のカウンセリング → 生徒指導支援室教育相談係、大学等の相談機関

2 体罰・教員の不適切な言動の禁止

(1) 体罰の禁止

学校における生徒への体罰は、学校教育法第11条により禁止されている。身体に対する侵害（殴る、蹴るなど）、肉体的苦痛を与える体罰を決して行ってはならない。体罰による指導では、生徒の正常な倫理観を養うことはできず、むしろ生徒にとっては、力による解決への志向を助長することにつながる場合もあることから、指導を行う際には、体罰に及ぶことのないよう十分に注意することが必要である。

なお、有形力（目に見える物理的な力）の行使以外の方法により行われた懲戒については、生徒に肉体的苦痛を与えるものでない限り、通常は体罰に当たらない。

【体罰にならない例】

- 放課後、教室等に居残りをさせる。
- 授業中、教室内に起立させる。
- 学習課題や清掃活動を課す。
- 当番を多く割り当てる。
- 立ち歩きの多い生徒を叱って席に着かせる。

【体罰に当たる例】

- × 用便のためにも教室外へ出ることを許さない。
- × 食事時間を過ぎても長く留め置く。

等の肉体的苦痛を与えるもの

生徒から教員等への暴力に対して、教員が防衛のためにやむを得ず行った有形力の行使は、もとより教育上の措置たる懲戒として行われたものではなく、これにより身体への侵害又は肉体的苦痛を生徒に与えた場合であっても体罰には該当しない。また、他の生徒に被害を及ぼすような暴力行為等に対して、これを制止したり、目前の危機を回避するためにやむを得ずとった有形力の行使についても、同様に体罰に当たらない。これらの行為については、正当防衛、正当行為等として刑事上又は民事上の責めを免れうる。

(2) 教員の不適切な言動の禁止

生徒に対して、注意・叱責等の指導を行うに当たっては、生徒の人権を侵害することのないよう十分に配慮しなければならない。

生徒への指導において、教員の発する言葉により、生徒に対する思

いが伝わり、教育的効果が得られることもあるが、生徒は教員が不用意に発した言葉のために深く傷つくことも少なくない。

教員は常に全ての生徒の人権に配慮すべきであり、自らの人権意識の高揚に努めなければならない。

3 資料

※ 掲載資料は一例です。生徒指導支援室ホームページよりダウンロードして御利用ください。

(1) 事象確認票 (例)

校長	教頭	生指導長	学年主任	学年生指	担任																																																																		
<p>事象確認票</p> <p>1 聴き取り ① 年月日 年 月 日 () AM・PM _____ ② 聴き取り者氏名 _____ ③ 生徒氏名 年 組 番 氏名 _____ ④ 事象内容 _____ ⑤ 関係生徒 _____</p> <p>2 事象の概要 (5W1H) 発生日時 年 月 日 () AM・PM _____ . _____ _____ _____ _____</p> <p>3 現在の出欠状況</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td></td> <td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td><td>11</td><td>12</td><td>1</td><td>2</td><td>3</td> </tr> <tr> <td>欠席</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>遅刻</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> <tr> <td>早退</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table> <p>4 これまでの出欠状況</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td></td> <td>高3</td><td>高2</td><td>高1</td><td>中3</td><td>中2</td><td>中1</td> </tr> <tr> <td>欠席</td> <td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td> </tr> </table>							4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	欠席													遅刻													早退														高3	高2	高1	中3	中2	中1	欠席						
	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3																																																											
欠席																																																																							
遅刻																																																																							
早退																																																																							
	高3	高2	高1	中3	中2	中1																																																																	
欠席																																																																							
<p>5 本人の状況</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%;">性 格</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>興 味 関 心</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>学 習</td> <td> <input type="checkbox"/>学習意欲：有・無・その他 () <input type="checkbox"/>授業態度：良・不良・その他 () <input type="checkbox"/>得意な科目： _____ <input type="checkbox"/>苦手な科目： _____ <input type="checkbox"/>学習面で気になるところ： _____ </td> </tr> <tr> <td>家 庭 状 況 ・ 家 庭 生 活</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>健 康</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>そ の 他</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>中 学 校</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>						性 格	<input type="checkbox"/>	興 味 関 心	<input type="checkbox"/>	学 習	<input type="checkbox"/> 学習意欲：有・無・その他 () <input type="checkbox"/> 授業態度：良・不良・その他 () <input type="checkbox"/> 得意な科目： _____ <input type="checkbox"/> 苦手な科目： _____ <input type="checkbox"/> 学習面で気になるところ： _____	家 庭 状 況 ・ 家 庭 生 活	<input type="checkbox"/>	健 康	<input type="checkbox"/>	そ の 他	<input type="checkbox"/>	中 学 校	<input type="checkbox"/>																																																				
性 格	<input type="checkbox"/>																																																																						
興 味 関 心	<input type="checkbox"/>																																																																						
学 習	<input type="checkbox"/> 学習意欲：有・無・その他 () <input type="checkbox"/> 授業態度：良・不良・その他 () <input type="checkbox"/> 得意な科目： _____ <input type="checkbox"/> 苦手な科目： _____ <input type="checkbox"/> 学習面で気になるところ： _____																																																																						
家 庭 状 況 ・ 家 庭 生 活	<input type="checkbox"/>																																																																						
健 康	<input type="checkbox"/>																																																																						
そ の 他	<input type="checkbox"/>																																																																						
中 学 校	<input type="checkbox"/>																																																																						

(2) 事象整理シート (例)

事象整理シート			
①	②	③	
出来事	行動	気持ち	適切な行動
友人にタバコを勧められた。	自分は吸わないと断った。	嫌な気持ちになった。	断ること。
吸わないのかと、ばかにされた。	タバコくらい吸えと言いつ返した。	ばかにされたくなかった。	ばかにされても断る。
友人からタバコを渡された。	タバコを吸った。	やばいと思った。	きっぱりと断る。

事象整理シートの記入の仕方

① 事象の流れを生徒から聞き取り、出来事と行動に分けて記入する。この際、できるだけ詳細に分割し記入する。

② 1列ごとに、その時の生徒の気持ちや考えを確認しながら書き進める。

③ 出来事・行動・気持ちを全て記入し終えた後、適切な行動について順に考えさせ記入する。

(3) 各種ワークシート (例)

特別指導では、自分一人で反省したり行動を改善する方法を考えるよりも、問題行動等の経緯や予防の方法を生徒と教員が一緒に考えるほうが効果的な生徒もいる。また、視覚的な情報や図などを用いて伝えると理解しやすい生徒、吹き出しがあることで気持ちを言語化しやすい生徒もいる。

さらに、ワークシートの情報をもとに意見交換をする中で、生徒は自分の強みや弱みを意識し自己理解を進め、自己コントロール力を付けていくことが期待される。また、教員にとっては、新たな生徒理解につながり、問題行動等の予防のヒントになる情報を得られる機会になると考える。

振り廻りシート 相手の気持ちを理解することが苦手な場合

きっかけ(原因)になったこと

根拠シート

どうしてこのような問題が起こるのか

どのようなことを覚えているのか

↓

解決策

その1 ◇	誰と どのような時にできむか
その2 ◇	誰と どのような時にできむか
その3 ◇	誰と どのような時にできむか

自己理解シート

あなたの「ほめる」を探してみよう

あなたは、自分のどのようなところが、よいところだと思っていますか。

作戦シート

こんな方法で解決できるかもしれない

あなたが取り組む問題はどのようなことですか。
その問題を解決するための方法を書き出してみましょう。

どんなことに怒りを感じるのだろうか

❖あなたが怒りを感じるの、どのような状況のときですか。

- 公平に扱われなとき
- やりたいと思っていることをやめさせられるとき
- ほかの人が自分よりも注目を集めているとき
- 人が自分の悪口を言っているとき
- だれかに押されたとき
- 自分だけが叱られたとき
- 誰かが自分の持ち物を持っていったとき
- やりたくないことをやらなければならないとき
- 友だちの前で叱られるとき
- 自分のことをわかってもらえないとき

その他に自分が怒りを感じる状況はありますか。

❖怒りを感じているとき、自分の中にどのような変化がありますか。
心拍数・呼吸・表情等

❖怒りを感じているとき、どのような態度をとってしまいますか。

❖怒りを感じたら、どうしたいですか。

- 自分でできること
- 人にサポートしてもらうこと
 - ・誰に
 - ・何を

(4) 法定懲戒に係る各種様式

(例)

懲戒処分申し渡し書

奈良県立 学校
〇〇制課程 〇〇科
第〇学年
(生徒氏名)

上記の者、奈良県立高等学校等の管理運営に関する規則第23条により〇〇の処分とする。

期間：平成〇〇年〇〇月〇〇日 ～ 平成〇〇年〇〇月〇〇日
(〇〇日間)

※懲戒処分のうち、停学を行うときは、期間を示すこと。

平成〇〇年〇〇月〇〇日
奈良県立 学校
校長 〇 〇 〇 〇

第7号様式(第23条関係)

第 年 月 日

奈良県教育委員会教育長 殿

奈良県立何学校長 氏 名

懲戒処分について(報告)

下記のとおり懲戒処分を行ったので報告します。

記

- 1 処分を受けた児童生徒の学年・年次、氏名
- 2 保護者の住所、氏名
- 3 懲戒の種類及び処分の期日又は期間
- 4 処分の理由
- 5 校長の意見

備考 用紙の大きさは、日本工業規格A列4番縦型とする。

参考・引用文献

- ・ 研修教材 児童虐待防止と学校
文部科学省（平成21年）
- ・ 教職員のための子どもの健康観察の方法と問題への対応
文部科学省（平成21年）
- ・ 生徒指導提要
文部科学省（平成22年）
- ・ 児童生徒が抱える問題に対する教育相談の徹底について（通知）
文部科学省（平成22年）
- ・ 高等学校生徒指導ガイドライン
～子どもの規範意識の向上をめざして～
(<http://www.pref.nara.jp/23616.htm>)
奈良県教育委員会（平成23年）
- ・ 第16回自殺対策推進会議 向笠委員提出資料
厚生労働省（平成24年）
- ・ 奈良県いじめ防止基本方針
奈良県（平成28年）
- ・ 県立高等学校生徒転落事象に係る「調査報告書」の概要
(<http://www.pref.nara.jp/secure/183606/gaiyou.pdf>)
奈良県いじめ対策委員会（平成29年）
- ・ 各種ワークシートに係る参考文献
子どもと若者のための認知行動療法ワークブック
ポール・スタラード（著）山下晴彦（監訳） 金剛出版（平成18年）
ワークブック アトウッド博士の＜感情を見つけにいこう＞1 怒りのコントロール
トニー・アトウッド（著）辻井正次（監訳）東海明子（訳） 明石書店（平成20年）
ワークブック アトウッド博士の＜感情を見つけにいこう＞2 不安のコントロール
トニー・アトウッド（著）辻井正次（監訳）東海明子（訳） 明石書店（平成20年）

指導助言者

新井 肇（関西外国語大学外国語学部 教授）
伊藤美奈子（奈良女子大学大学院生活環境学部 教授）
千原 雅代（天理大学大学院臨床人間学研究科 教授）
小西 好彦（滋賀刑務所 教育専門官
早稲田大学教育学部教育心理学専修 非常勤講師）

「今後の特別指導のあり方検討委員会」委員

	所 属 ・ 職 名 等	氏 名	
委員 長	奈良県高等学校長協会 会長 県立奈良高等学校 校長	安 井 孝 至	
副委員 長	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 会長 県立御所実業高等学校 校長	岩 崎 俊 哉	
委 員	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 副会長 県立奈良朱雀高等学校 校長	西 上 英 雄	
	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 副会長 県立奈良情報商業高等学校 校長	中 井 基 雄	
	県教育委員会事務局教職員課 課長補佐	栢 木 正 樹	
	県教育委員会事務局学校教育課 課長補佐	大 石 健 一	
	県教育委員会事務局人権・地域教育課 課長補佐	細 井 司	
	県立教育研究所特別支援教育部 部長	中 井 和 代	
	県教育委員会事務局生徒指導支援室 室長	相 知 美 佐	
	奈良県スクールカウンセラー	近 藤 由 賀 利	
事 務 局	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 常任委員長 県立青翔高等学校 教諭	香 美 秀 一	
	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 事務局長 県立王寺工業高等学校 教諭	村 井 博 樹	
	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 常任委員 県立奈良情報商業高等学校 教諭	青 山 典 寛	
	奈良県高等学校生徒指導研究協議会 常任委員 県立法隆寺国際高等学校 教諭	西 岡 嘉 定	
	県教育委員会事務局 生徒指導支援室	室長補佐	長 谷 川 智
		教育相談係長	北 口 嘉 憲
		指導主事	北 口 貴 之
		指導主事	井 上 雅 之
		指導主事	香 美 美 穂

(所属・職名等は、平成29年度のものである。)

奈良県立学校における特別指導ガイドライン

～ For Better Support and Guidance ～

平成29年12月発行

問合せ先

奈良県教育委員会事務局生徒指導支援室

〒630-8502 奈良市登大路町30番地

TEL 0742-22-1101 (代表)

URL <http://www.pref.nara.jp/1697.htm>



クリスマスローズ（花言葉：私を忘れないで。私の不安をやわらげてください。）