報告事項イ

体罰防止のためのハンドブックの改訂について

体罰防止のためのハンドブックの改訂について、別紙のとおり報告します。

令和８年１１月１０日

鳥取県教育委員会教育長　　足　羽　英　樹

# 体罰防止のためのハンドブック

## ～体罰のない学校づくりに向けて～

平成２６年４月
（令和８年１１月改訂）

鳥取県教育委員会

# 目　次


**はじめに** ····· 1

**第１章　鳥取県教職員コンプライアンス行動指針「７つの行動規範」** ··· 2

**不祥事防止に向けた５つの教育長メッセージ** ····· 4

**第２章　体罰について**

１　懲戒と体罰 ····· 5

２　体罰の禁止 ····· 6

３　体罰は人権侵害 ····· 7

４　体罰に該当する行為 ····· 8

５　体罰が与える影響 ····· 12

**第３章　体罰の具体的な事例** ····· 13

**第４章　体罰のない学校づくりのために**

１　体罰を生み出す誤った考え方 ····· 17

２　学校全体として取り組むこと ····· 21

３　教職員一人ひとりに求められること ····· 22

４　生徒指導の在り方 ····· 23

５　障がいのある児童生徒に対する指導・支援の在り方について ····· 25

６　部活動指導の在り方 ····· 27

７　学校組織の在り方・管理職の責務 ····· 29

**第５章　体罰事象が生じた場合**

１　体罰事象が生じた場合の対応 ····· 30

２　体罰を行った教職員への対応 ····· 31

３　職務遂行関係 ····· 32

**第６章　体罰チェックシート** ····· 33

# はじめに

改訂にあたって

体罰は、児童生徒の人権を侵害し、その心身を深く傷つける決して許されない行為です。鳥取県教育委員会では、これまで教職員一人ひとりが体罰は絶対に許されない行為であることを徹底するとともに、体罰の根絶に向けて取り組むために、平成 26 年３月に「体罰防止のためのハンドブック」を作成しました。その後、平成 29 年８月には、懲戒と体罰の区別や、児童生徒に対する過度な指導が体罰となり得る事例を加える改訂を行い、取組を進めてきたところです。

今回、特別な支援を必要とする児童生徒が増加している現状を踏まえ、障がいのある児童生徒に対する指導・支援の在り方に関する内容を加えるとともに、令和４年 12 月「生徒指導提要」の改訂及び令和８年９月「懲戒処分等の指針」の見直しを踏まえ、本ハンドブックを改訂しました。

体罰を防止するためには、教職員一人ひとりが、自身の教育観や指導観を常に真摯に見つめ直し、児童生徒の行動の背景や思いを理解しながら、指導方法等の不断の改善を図ることが求められます。児童生徒一人ひとりの発達段階や特性、教育的ニーズに応じた指導・支援を行い、体罰に頼らない教育を実現していかなければなりません。

また、体罰の防止は、教職員個人の努力だけで実現できるものではありません。校長のリーダーシップのもと、職員の状況をよく把握するとともに、指導体制を検証し、教職員が一人で困難を抱え込むことなく、互いに相談し支えあえる風通しの良い学校づくりを進める必要があります。

すべての教職員が、体罰チェックシートを日常的に活用するなど「体罰は絶対に許されない行為」という認識を強く持ち、児童生徒の人権と安全を守る責任を自覚して、日々の教育活動にあたってください。教職員が一丸となり、児童生徒や保護者をはじめとする県民から信頼され、支持される教育現場を築き上げ、すべての児童生徒が安心して学び、成長できる体罰のない学校をともに創り上げていきましょう。

令和８年１１月
鳥取県教育委員会
教育長　足　羽　英　樹

## 第１章　鳥取県教職員コンプライアンス行動指針「７つの行動規範」

（平成１９年１２月制定）

地方公務員は、全体の奉仕者として、公共の利益のために勤務し、高度の行為規範が要求されますが、公立学校において、直接・間接を問わず児童生徒の教育に携わる教職員は、更に高い倫理観が要求されます。教職員は、自己の崇高な使命を自覚し、職務を遂行するとともに、常に自らを律し、その職責の遂行に全力を傾けることが必要です。教職員一人ひとりの真摯な教育活動が鳥取県の学校教育の信頼につながっています。

ところが、一旦、教職員の不祥事が起これば、教育活動に多大な支障を生じさせてしまうとともに、児童生徒や保護者はもちろんのこと、県民全体の教育への信頼を失墜させてしまいます。失われた学校教育への信頼を回復するためには、大変な努力と時間が必要となり、誠実に職務に取り組んでいる大多数の教職員に迷惑をかけることになります。

このような事態を未然に防ぐためには、教職員がコンプライアンスに対する意識をより一層高めていく必要があります。教職員は、鳥取県教職員コンプライアンス行動指針「７つの行動規範」に示されているように、教育に課せられた使命と責任を自覚し、諸法令を守るとともに、教職に対する愛着と誇りを持ち、心身の健康管理に留意して、豊かな人間性、広い社会性及び高い専門性を基盤とした実践的指導力の向上を図り、県民の信託と期待にこたえなければなりません。

**鳥取県教職員コンプライアンス行動指針「７つの行動規範」**

**①　教育振興基本計画・学校運営方針の正確な理解と実践**

現場主義、県民本位の視点、協働の視点を踏まえて、教育振興基本計画や学校運営方針を認識し、実行する。

**②　法令遵守と誠実な職務遂行**

児童生徒を指導すべき立場にあることを踏まえ法令等を遵守し、全体の奉仕者としてすべての県民に対し、常に誠実で公正、公平に職務を遂行する。

**③　根拠・前例・慣行等、日常業務の再点検**

根拠法令等を確認し、前例･慣行に対しても、その妥当性について検討する。

**④　２４時間服務規律の徹底**

公務外、勤務所（校）外、勤務時間外であっても服務規律を守り、絶えず、児童生徒、保護者をはじめとする県民の信頼を何よりも大切にしなければならない公務員としての立場を認識し、疑惑又は不信を招くような行為をしない。

**⑤　公正性・公平性・客観性の確保**

すべての情報が公開対象であるという意識で、公正性・公平性・客観性を持った分かりやすく適切な文書作成に努め、適切に保管する。

**⑥　個人情報の保護及び積極的な情報公開と説明責任**

個人情報の保護等に最大限配慮しつつも、積極的な情報公開と説明責任の意識を持つ。

**⑦　組織的判断・決定の徹底**

職務遂行に当たっては適正な手続に基づいて行い、その判断に当たっては組織として上司等複数人による決定を行い、単独で（勝手な）判断をしない。

# 不祥事防止に向けた５つの教育長メッセージ

## １　一人ひとりが、鳥取県の教育を支え合っていることを自覚しましょう。

＊あなたの行動は、常に教職員を代表しています。

＊あなたの周りには、県民のためにひたむきに努力している多くの教職員がいます。

＊職場を離れても、常に公務員であることを自覚して、誰からも信頼される行動をしましょう

## ２　常に「県民に自信を持って説明できる」という意識を持って行動しましょう。

＊対外的な説明責任を果たす意識を持つことが必要です。

＊説明ができないような行動は慎みましょう。

## ３　「おかしい」ことに気づいたら、目をそらさず、職員同士で注意し合ったり、上司に報告するなど、職場のチーム力を高めましょう。

＊「何か変だ」など違和感を感じたら、立ち止まって確認しましょう。

＊うやむやにせず、違和感の要因を突き止めることが職場の力を高めます。

## ４　相手の立場や人格を尊重して、児童生徒・保護者や職場の同僚、周りの人たちに接しましょう。

＊誰にも尊重すべき人格があります。常に相手の気持ちに立った行動が大切です。

## ５　「不祥事」が自分や大切な家族、信頼してくれる児童生徒に与える影響を想像してみましょう。

＊自分や家族の人生を狂わせ、児童生徒や保護者、県民の信頼を失うことを自覚しましょう。

平成２７年３月２４日

鳥取県教育委員会

教育長　山　本　仁　志

# 第２章　体罰について

## １　懲戒と体罰

校長及び教員は、学校教育法第 11 条に基づき、教育上必要があると認めるときは、児童生徒に懲戒を加えることができますが、体罰を加えることはできません。

懲戒は、学校における教育目的を達成するために、教育的配慮の下に行われなければなりません。その際には、組織的に指導の方向性や役割分担を検討した上で、児童生徒の特性や心情に寄り添いながら本人や関係者の言い分をしっかりと聴くとともに、それ以外にも必要な情報を収集するなどして、事実関係の確認を含めた適正な手続きを経るようにする必要があります。

一方、体罰は、児童生徒の身体を侵害し、肉体的・精神的苦痛を与える行為であり、法律により禁止されています。体罰では児童生徒の正常な倫理観を養うことはできず、むしろ児童生徒に力による解決への志向を助長させ、いじめや暴力行為などの連鎖を生むことにつながるものです。体罰によることなく、児童生徒の規範意識や社会性の育成を図るよう適切に懲戒を行い、粘り強く指導することが重要です。

**○学校教育法（昭和 22 年法律第 26 号）**

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

**○学校教育法施行規則（昭和 22 年文部省令第 11 号）**

第 26 条　校長及び教員が児童等に懲戒を加えるに当つては、児童等の心身の発達に応ずる等教育上必要な配慮をしなければならない。

② 懲戒のうち、退学、停学及び訓告の処分は、校長（大学にあつては、学長の委任を受けた学部長を含む。）が行う。

③ 前項の退学は、市町村立の小学校、中学校（学校教育法第 71 条の規定により高等学校における教育と一貫した教育を施すもの（以下「併設型中学校」という。）を除く。）若しくは義務教育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。

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

④ 第二項の停学は、学齢児童又は学齢生徒に対しては、行うことができない。

## ２　体罰の禁止

体罰は、学校教育法第 11 条に明確に禁止されている行為であるにもかかわらず、未だに撲滅することができていません。その要因の一つには、体罰が法律に違反しているという自覚がないこと、「指導上必要である」、「愛の鞭である」、「信頼関係があれば許される」といった体罰容認の考えが教職員から払拭されていないことがあります。また、体罰を行う教職員には指導力が不足していることや、安易な手段として体罰に及ぶ教職員がいることなども考えられます。

体罰による指導は、児童生徒に肉体的・精神的苦痛を与えるとともに、心に傷を残したり、学習意欲を低下させたり、暴力容認の考えを生じさせるなどの悪影響が考えられます。また、保護者や県民等の教職員や学校に対する信頼を失わせることにも繋がります。体罰が法律に違反した行為であることを重く受け止め、体罰の防止に向けた努力が必要です。

なお、学校教育法第 11 条の違反そのものによる刑事罰の規定はありませんが、懲戒行為としての有形力の行使が、殴打・足蹴りなど生徒の身体に傷害の結果を生じさせるようなものである場合には民法上の不法行為となり、体罰の程度によっては傷害罪や暴行罪が適用されることになることも理解しておく必要があります。

**○民法（明治 29 年法律第 89 号）**

第 709 条　故意又は過失によって他人の権利又は法律上保護される利益を侵害した者は、これによって生じた損害を賠償する責任を負う。

**○刑法（明治 40 年法律第 45 号）**

第 204 条　人の身体を傷害した者は、十五年以下の拘禁刑又は五十万円以下の罰金に処する。

第 208 条　暴行を加えた者が人を傷害するに至らなかったときは、二年以下の拘禁刑若しくは三十万円以下の罰金又は拘留若しくは科料に処する。

## ３　体罰は人権侵害

体罰は、「児童生徒に対する人権侵害である」との認識が教職員に希薄な場合に生じると言えます。「愛の鞭」という言葉を額面どおりに受け取り、時と場合によっては、ある程度の体罰は必要であるとか、児童生徒が受け止めてくれているというのは教職員の勝手な思い込みです。

学校は、保護者や地域の願いを受け止め、期待に応えるべく努力しなければなりませんが、結果を求めるあまり、自分の思うようにならない子どもに体罰を加えることは、子どもを人格を持った一人の人間として尊重していることにはなりません。

学校から体罰をなくすために、すべての教職員が、人権尊重の視点で自己の教育実践を点検するとともに、校内の雰囲気に気を配り、体罰を黙認する雰囲気があれば、なくすように努めなければなりません。

**○日本国憲法**

第 11 条　国民は、すべての基本的人権の享有を妨げられない。この憲法が国民に保障する基本的人権は、侵すことのできない永久の権利として、現在及び将来の国民に与へられる。

**○世界人権宣言（昭和 23 年 12 月 10 日第３回国際連合総会採択）**

第１条　すべての人間は、生れながらにして自由であり、かつ、尊厳と権利とについて平等である。人間は、理性と良心とを授けられており、互いに同胞の精神をもって行動しなければならない。

第３条　すべて人は、生命、自由及び身体の安全に対する権利を有する。

**○児童の権利に関する条約（平成６年５月 16 日条約第２号）**

第 19 条　１　締約国は、児童が父母、法定保護者又は児童を監護する他の者による監護を受けている間において、あらゆる形態の身体的若しくは精神的な暴力、傷害若しくは虐待、放置若しくは怠慢な取扱い、不当な取扱い又は搾取（性的虐待を含む。）からその児童を保護するためすべての適当な立法上、行政上、社会上及び教育上の措置をとる。

２　１の保護措置には、適当な場合には、児童及び児童を監護する者のために必要な援助を与える社会的計画の作成その他の形態による防止のための効果的な手続並びに１に定める児童の不当な取扱いの事件の発見、報告、付託、調査、処置及び事後措置並びに適当な場合には司法の関与に関する効果的な手続を含むものとする。

## ４　体罰に該当する行為

懲戒は、教育上必要であると認めたときは加えることができますが、その内容が身体的性質のもの、すなわち、身体に対する侵害を内容とする行為（殴る、蹴る等）や被罰者に肉体的苦痛を与えるような行為（正座・直立等特定の姿勢を長時間にわたって保持させる等）に当たると判断された場合は、体罰に該当します。また、スポーツ等の指導による肉体的、精神的負荷においても、社会通念、医・科学に基づいた健康管理、安全確保の点から容認し難い又は限度を超えるような場合は、体罰に該当します。体罰に該当する行為は、障がいのある児童生徒を含めてすべての児童生徒に対して、決して許されない行為です。

懲戒の行為が体罰に当たるかどうかは、単に、懲戒を受けた児童生徒や保護者の主観的な言動により判断されるのではなく、当該児童生徒の年齢、健康、心身の発達状況、当該行為が行われた場所及び時間的環境、懲戒の態様等の諸条件を総合的・客観的に考慮して判断します。

特に、児童生徒一人ひとりの状況に配慮した行為であったかどうか等の観点が重要となります。以下に、通常は体罰に該当すると考えられる行為と通常は考えられない行為について例示していますので、改めて再認識することが必要です。

### （１）通常は体罰に該当すると考えられる行為

**①身体に対する侵害を内容とするもの**

（例）

○体育の授業中、危険な行為をした児童の背中を足で踏みつける。

○帰りの会で足をぶらぶらさせて座り、前の席の児童に足を当てた児童を、突き飛ばして転倒させる。

○授業態度について指導したが、反抗的な態度をした複数の生徒らの頬を平手打ちする。

○立ち歩きの多い生徒を叱ったが聞かず、席につかないため、頬をつねって席につかせる。

○生徒指導に応じず、下校しようとしている生徒の腕を引いたところ、生徒が腕を振り払ったため、当該生徒の頭を平手で叩（たた）く。

○給食の時間、ふざけていた生徒に対し、口頭で注意したが聞かなかったため、持っていたボールペンを投げつけ、生徒に当てる。

○部活動顧問の指示に従わず、ユニフォームの片づけが不十分であったため、当該生徒の頬を殴打する。

○部活動の練習試合中に危険なプレーを行った生徒を指導する際、部活動顧問が当該生徒の足を蹴る。

○部活動の練習試合中に、顧問の期待どおりのプレーができなかった生徒を指導する際、当該生徒の頬を平手で叩（たた）く。

○授業中に、授業への取組みが不十分であった生徒の頭を教材の角で叩く、机の脚を蹴り当該生徒の足に当てる、髪をつかんで顔を自分の方に向けさせる。

**H25.3.13 付 24 文科初第 1269 号文部科学省通知抜粋及び本県における体罰事例**

**②被罰者に肉体的苦痛を与えるようなもの**

（例）

○放課後に児童を教室に残留させ、児童がトイレに行きたいと訴えたが、一切、室外に出ることを許さない。

○別室指導のため、給食の時間を含めて生徒を長く別室に留め置き、一切室外に出ることを許さない。

○宿題を忘れた児童に対して、教室の後方で正座で授業を受けるよう言い、児童が苦痛を訴えたが、そのままの姿勢を保持させた。

**H25.3.13 付 24 文科初第 1269 号文部科学省通知抜粋**

**③社会通念、医・科学に基づいた健康管理、安全確保の点から認め難い又は限度を超えたような肉体的、精神的負荷を課すもの**

（例）

○長時間にわたっての正座・直立等特定の姿勢の保持や反復行為をさせる。

○熱中症の発症が予見され得る状況下で水を飲ませずに長時間ランニングをさせる。

○柔道等において、相手の生徒が受け身をできないように投げたり、まいったと意思表示しているにも関わらず攻撃を続ける。

○剣道等において、防具で守られていない身体の特定の部位を打突することを繰り返す。

○ウサギ跳び等の身体に負担のかかる運動を長時間、長期間にわたりさせる。

○達成できない距離のランニングを指示し、取り組ませる。

**H25.5.27 運動部活動での指導のガイドライン抜粋（一部加筆）及び本県における体罰事例**

## （２）通常は体罰に該当しないと考えられる行為

### ①認められる懲戒

次のような懲戒の行為は、児童生徒に肉体的苦痛を与えるものでない限り、通常は体罰には当たりません。

（例）

○放課後等に教室に残留させる。

○授業中、教室内に起立させる。

○学習課題や清掃活動を課す。

○学校当番を多く割り当てる。

○立ち歩きの多い児童生徒を叱って席につかせる。

○授業妨害を行う児童生徒を別室で指導する。

○練習に遅刻した生徒を試合に出さずに見学させる。

**H25.3.13 付 24 文科初第 1269 号文部科学省通知より抜粋**

### ②正当な行為

児童生徒から教職員に対する暴力行為に対して、教職員が防衛のためにやむを得ずした有形力の行使や、他の児童生徒に被害を及ぼすような暴力行為に対して、これを制止したり、目前の危険を回避するためにやむを得ずした有形力の行使は体罰に当たりません。

（例）

○児童が教員の指導に反抗して教員の足を蹴ったため、児童の背後に回り、体をきつく押さえる。

○休み時間に廊下で、他の児童を押さえつけて殴るという行為に及んだ児童がいたため、この児童の両肩をつかんで引き離す。

○全校集会中に、大声を出して集会を妨げる行為があった生徒を冷静にさせ、別の場所で指導するため、別の場所に移るよう指導したが、なおも大声を出し続けて抵抗したため、生徒の腕を手で引っ張って移動させる。

○他の生徒をからかっていた生徒を指導しようとしたところ、当該生徒が教員に暴言を吐きつばを吐いて逃げ出そうとしたため、生徒が落ち着くまでの数分間、肩を両手でつかんで壁へ押しつけ、制止させる。

○試合中に相手チームの選手とトラブルになり、殴りかかろうとする生徒を、押さえつけて制止させる。

**H25.3.13 付 24 文科初第 1269 号文部科学省通知より抜粋**

**③通常のスポーツ等の指導による肉体的、精神的負荷として考えられる行為**

計画にのっとり、児童生徒へ説明し、理解させた上で、児童生徒の技能や体力の程度等を考慮した科学的、合理的な内容、方法により、肉体的、精神的負荷を伴う指導を行うことはスポーツ等の指導において想定されるものと考えられます。

（例）

○バレーボールで、レシーブの技能向上の一方法であることを理解させた上で、様々な角度から反復してボールを投げてレシーブをさせる。

○柔道で、安全上受け身をとれることが必須であることを理解させ、初心者の生徒に対して、毎日、技に対応できるような様々な受け身を反復して行わせる。
　練習に遅れて参加した生徒に、他の生徒とは別に受け身の練習を十分にさせてから、技の稽古に参加させる。

○野球の試合で決定的な場面でスクイズを失敗したことにより得点が入らなかったため、１点の重要性を理解させるため、翌日、スクイズの練習を中心に行わせる。

○試合で負けたことを今後の練習の改善に生かすため、試合後、ミーティングで生徒に練習に取り組む姿勢や練習方法の工夫を考えさせ、今後の取組内容等を自分たちで導き出させる。

**H25.5.27 運動部活動での指導のガイドライン抜粋**

## ５　体罰が与える影響

体罰は、児童生徒の身体と心を傷つけ教職員との信頼関係を壊し、学校・教職員に対する保護者や地域の信頼も失わせる行為です。また、児童生徒の身体だけでなく、心にも傷を負わせるものです。その傷は、恐怖心や屈辱感を与えるだけではなく、児童生徒に無力感や劣等感を増大させ、不登校や自殺の原因になることもあります。さらに、児童生徒に暴力容認の考えを生じさせる危険性もあり、そのことがいじめや暴力事象を生じさせる背景となることも考えられます。

このように体罰が及ぼす様々な影響について、すべての教職員が十分に認識する必要があります。教職員が正しい知識を身に付けることで、体罰は絶対に許されない行為であることを強く認識しなければなりません。なお、体罰を行った教職員については、懲戒処分等が行われますが、傷害罪や暴行罪など刑事上の責任を問われたり、損害賠償請求などの民事上の責任を問われることもあります。

**体罰が与える様々な影響の例**

**①　当該児童生徒への影響**

〇肉体的苦痛を受ける（傷害、後遺症）。
〇精神的苦痛を受ける（学習意欲の低下、自尊感情の低下、不登校等の要因）。

**②　他の児童生徒への影響**

〇暴力容認の考え方が生じる。
〇いじめや暴力を生む背景となる。
〇教職員への不信感が生じる。

**③　保護者・地域への影響**

〇暴力や虐待を容認する環境が生まれる。
〇教職員への不信感が生じる。

**④　学校運営への影響**

〇児童生徒に教職員集団への不信感を抱かせ、指導が困難になる。
〇教職員間の相互不信が生じる。
〇保護者・地域の学校への信頼が失われ、協力が得られにくくなる。

**⑤　当該教職員への影響**

〇懲戒処分等の対象となる。
〇被害児童生徒の傷害の状況等によっては刑事罰を受ける。
〇損害賠償請求など民事訴訟の対象となる。

## 第３章　体罰の具体的な事例

次の具体的な事例を通じて、どのように対応すれば、体罰をすることなく指導できたのか考えてみましょう。

**◆事例１　「手悪さをやめようとしない児童への指導において」（小学校）**

授業の開始時、手悪さをして姿勢を正さなかった児童に対して、注意したが、その注意に対してその態度を改めるどころか、逆に挑発するような態度を教諭に対して示した。これまでも、同様の注意・指導を何度も繰り返してきたこともあり、カッとなり思わず児童の頬を１回叩いた。

○教員の「思わず児童の頬を１回叩いた」という行動をどう思いますか。

○この教員のこれまでの指導について、どう思いますか。

○この教員は、この児童をどのような児童としてとらえていたのでしょうか。

○この児童は、どのような特性をもっており、これまでどのような指導を教員から受けてきていたのでしょうか。

○この児童にはどのような指導が必要だったのでしょうか。

○このようなことを未然に防止するために、周りの教職員ができることは何でしょうか。

**◆事例２　「偏食の激しい児童への指導において」（小学校）**

給食で好きなものしか食べない児童が増えてきたことから、保護者との懇談の中で、家庭と学校でそれぞれが協力して、食育に取り組んでいくことを互いに約束し、すべての家庭から理解を得ていた。ある日、いつものように給食の指導をしていると、特に偏食が激しい児童が「どうしてもそれを食べたくない。」と頑として聞き入れず、わざとおかずの入った食器を泣きながら床に投げつけた。「なぜ、分かってくれないのか。」という強い思いから、思わずその児童の頭を１回叩き、さらに、泣きじゃくる児童に食器を片付けさせた。

○教員の「思わず児童の頭を１回叩き、泣きじゃくる子どもに食器を片付けさせた」という行動をどう思いますか。

○この教員のこれまでの指導について、どう思いますか。

○この教員は、この児童をどのような児童としてとらえていたのでしょうか。

○この児童は、どのような特性をもっており、これまでどのような指導を教員から受けてきていたのでしょうか。

○この児童にはどのような指導が必要だったのでしょうか。

○このようなことを未然に防止するために、周りの教職員ができることは何でしょうか。

**◆事例３　「部活動の指導において」（中学校）**

バスケットボール部で試合形式での練習をしている際、パスの出し方が消極的だったため、一旦練習を中断し、パスの出し方について指導した。これまでも同じような指導を何度もしてきたこともあり、強い口調での指導となったが、その際該当の生徒がパスの出し方について挑発的な口調で反論してきた。理由等を加えた上で改めて説明したが、小馬鹿にした口調であいまいな返答をしたため、この態度に対してカッとなった教員は、思わず当該生徒の胸ぐらをつかんで投げ倒し、態度を改めるよう指導した。

○教員の「思わず生徒の胸ぐらをつかんで投げ倒す」という行動をどう思いますか。

○この教員のこれまでの指導について、どう思いますか。

○この教員は、この生徒をどのような生徒としてとらえていたのでしょうか。

○この生徒は、どのような特性をもっており、これまでどのような指導を教員から受けてきていたのでしょうか。

○この生徒にはどのような指導が必要だったのでしょうか。

○このようなことを未然に防止するために、周りの教職員ができることは何でしょうか。

**◆事例４　「掃除の指導において」（中学校）**

掃除の時間中、水道のホースを片付けずにふざけて遊んでいる生徒を見かけたため、片付けを含めてきちんと掃除をするよう指導をした。それを聞いた生徒は、態度を改めるどころか、反抗的な態度をとり、教諭に対して暴言を吐いてきたことからカッとなり、厳しく指導するとともに、思わず生徒の頭を１回叩いた。

○教員の「思わず生徒の頭を１回叩いた」という行動をどう思いますか。

○これまでの指導について、どう思いますか。

○この教員は、この生徒をどのような生徒としてとらえていたのでしょうか。

○この生徒は、どのような特性をもっており、これまでどのような指導を教員から受けてきていたのでしょうか。

○この生徒にはどのような指導が必要だったのでしょうか。

○このようなことを未然に防止するために、周りの教職員ができることは何でしょうか。

**◆事例５　「部活動の指導において」（中学校）**

Ａ教諭は、生徒指導や部活動の指導に熱心に取り組む中で、生徒が悪いことをした際には、罰を与えることが必要と考えており、顧問を務める運動部活動の指導において、悪いことやルール違反をした生徒に対して、トレーニングと自分を見つめ直す反省を兼ねて行わせるため、1.5 ㎞×100 周のランニングを数日かけて行う罰走を課していた。

当該部員２名が校外での部活動の練習の際、他人の敷地や建物に石を投げて遊んでいたことから、Ａ教諭は重大な不良行為をしたとの思いで、安易に達成できないことは認識していながら当該部員２名に 1000 周の罰走を課した。

約３週間後、Ａ教諭の指導に対する保護者からの異論から、1000 周の罰走は途中で取り止められた。

○この事例が体罰と認定されたのはなぜでしょうか。

○この教員はなぜ生徒に罰走を課していたのでしょうか。

○1000 周の罰走を課された生徒は、罰走の最中どう思っていたのでしょうか。

○この教員は、1000 周の罰走に、どのような意味を求めていたのでしょうか。

○このような体罰を防止するために、周りの教員ができることは何でしょうか。

○体罰等の許されない指導と、適切な肉体的、精神的負荷を課す指導との違いは何でしょうか。

○肉体的、精神的負荷を課す指導を適切に行っていくために、指導者に求められることはどんなことでしょうか。

**◆事例６　「部活動の指導において」（高等学校）**

Ａ教諭は、部活動の指導に熱心に取り組んでいた。しかし、試合中や練習中にミスをした生徒がいた場合、体罰が行われていた。

例えば、練習中簡単な打球の処理を誤りエラーをした場合、雰囲気が緩んでいると感じ、頭を叩いたりした。

また、練習試合の時、以前に指導したような場面で同じようなエラーを繰り返した生徒がおり、不甲斐ない試合内容で負けた際、当該生徒を試合後呼び出し、頭を叩くなどの体罰を何度も行った。

このような体罰が繰り返し行われる中、着替えの片付けがきちんとできていなかったことから生徒を指導した際、頬を平手で殴打し、鼓膜を損傷させる怪我を負わせた。このことによりこれまでの体罰が判明したが、このような状況を管理職は全く把握していなかった。

○この教員は生徒に何を求めていたのでしょうか。

○この教員はなぜ体罰を肯定する誤った考え方を持っていたのでしょうか。

○この教員はなぜ体罰を繰り返ししていたのでしょうか。

○生徒はこれまで受けてきた指導で、教員に対してどのような感情を抱いていたのでしょうか。

○生徒にはどのような指導が必要だったのでしょうか。

○このような部活動における体罰を未然に防止するために、周りの教員ができることは何でしょうか。

**◆事例７　「授業時間中の指導において」（高等学校）**

実習の授業時間中、生徒を集めて実習内容について説明している時、説明の内容をふざけて生徒同士でしゃべる生徒がいた。繰り返し、私語をやめ説明を聞くように指導したが、その後も指導に従わなかった。そのためカッとなり、厳しい口調で指導するとともに、頭を１回叩いた。

○この生徒はなぜ指導に従わなかったのでしょうか。

○この教員はなぜ体罰をしてしまったのでしょうか。

○この生徒は、これまでどのような指導を教員から受けてきていたのでしょうか。

○この生徒にはどのような指導が必要だったのでしょうか。

○このような体罰を未然に防止するために、周りの教員ができることは何でしょうか。

**◆事例８　「部活動の指導において」（高等学校）**

Ａ教諭は、部活動の指導に熱心に取り組んでいたが、試合等で見逃し三振などのミスをした生徒に、トレーニングとして短時間のウサギ跳びを課すことがあった。保護者からの指摘を受け、学校長はウサギ跳びは体に負荷がかかる運動であり、場合によっては体罰となり得ることから、ウサギ跳びを生徒に課すことを止めるように注意をしていた。

午後の練習開始にあたり、グラウンドは雨で水がたまっていたが、Ａ教諭はグラウンドでの練習を想定していた。しかし、１年生は室内練習場での練習準備をしており、グラウンドでの練習を察した２年生がグラウンドの水取りを行った。Ａ教諭は、練習場所を想定できなかった１年生全員に対して、ウサギ跳びを指示し、その後特段の指示を行わなかったため、その日を含め１年生は１日数時間のウサギ跳びを９日間行った。

○短時間のウサギ跳びを課された生徒は、ウサギ跳びに対してどう思っていたのでしょうか。

○校長がウサギ跳びを生徒に課さないよう注意していたにもかかわらず、この教員はなぜ生徒にウサギ跳びを課したのでしょうか。

○この事例が体罰と認定されたのはなぜでしょうか。

○１年生生徒は、なぜ長時間のウサギ跳びを９日間も行ったのでしょうか。

○このような体罰を防止するために、周りの教員ができることは何でしょうか。

○体罰等の許されない厳しい指導と、適切な肉体的、精神的負荷を課す指導との違いは何でしょうか。

○肉体的、精神的負荷を課す指導を適切に行っていくために、指導者に求められることはどんなことでしょうか。

# 第４章　体罰のない学校づくりのために

私たち教職員は、学校全体として組織的な指導体制の改善を図るとともに、常に自らの「指導の在り方」や「児童生徒への関わり方」を振り返りながら、どの子も生き生きと輝く体罰のない学校づくりを進めていかなければなりません。

## １　体罰を生み出す誤った考え方

体罰を防止するため、教職員はどのような行為が体罰に当たるかについての考え方を正しく理解し、機会あるごとに自身の体罰に関する認識を再確認することが必要です。また、児童生徒、保護者の認識についても正しく理解しなければなりません。

体罰を行った教職員、体罰を受けた児童生徒、体罰を受けた児童生徒の保護者の認識を理解することで、体罰防止に努めなければなりません。

### （１）体罰を行った教職員の認識

#### ①　独善的な考え方・指導方法

試合に負けた原因を考えさせるために、過度に肉体的負担を伴う練習を強いるなど、不合理で独善的な考えで指導する場合がみられます。運動部活動において体罰を行った教員は、体で覚えさせることが効果的な指導と考えていたり、部活動指導の目的やねらいについての知識はあるが、具体的に指導する場面で説明することができなかったりするため独善的な考えや手法で指導している場合がみられます。

#### ②　一時的な感情の高まり

体罰を行った理由として、「生徒指導において言葉による指導を行ったが、反省する態度が見られなかった。」「こちらが期待している行動をプレーの中でできなかった。」というようなものがあります。生徒の行動等が教職員の考えているものと相違した場合に、指導が浸透しない「焦り」から、自分の感情を抑えきれず突発的に体罰に至っていると考えられます。また、生徒が持っている部活動の価値観と教職員が描いている部活動像との間に大きなギャップがあり、そのギャップを冷静に捉え行動できない場合にも、体罰に至ってしまう一つの要因があると考えられます。

#### ③　絶対的な権力構造

教職員の中には、教職員と生徒との関係について、「生徒は、指導者に反論すべきではない。」「生徒が教職員を怖いと思うことは、部活動では仕方ない。」というような考え方があります。これは、教職員と生徒との関係が、絶対的な支配・服従の権力構造にあるからです。こうした考え方を持つ教職員は、生徒とのコミュニケーション不足を招き、「生徒は、自分の指導方法を理解できている。」などと思い込んでいる場合があります。

**④　勝つことの目的化**

教職員の中には、生徒や保護者から高い成績や成果を期待され、それに応えるために指導の一環として体罰に至る者も見られます。「勝つために技術を向上させるためには、人間形成が必要である。」との考えから、生活指導上の問題がある生徒に対して、人間形成と称して体罰をする場合が見られます。このような考え方の背景には、最終的には競技において高い成績や結果を残すことが目的化している状況があると考えられます。

**⑤　体罰の再生産**

自ら体罰を受けた経験があり、部活動等において一定の成績や成果を上げた教職員の中には、「体罰を受けたことによって技術が向上し、試合で勝利した」「体罰を受けたことによって精神的に成長した」等の教育効果が体罰にはあると認識し、自らも体罰をしている例が見られます。

このような考え方を教職員が持っているとすれば、体罰を肯定的に受け止め、体罰の再生産が行われてきたと考えられます。

**⑥　体罰に対する認識の不足**

教職員の中には、体罰を行ったという自覚が極めて低く、「体罰とは殴ったり、蹴ったりして相手にけがを負わせるような行為であり、たたく程度のものは厳しい指導である」と、自分勝手に体罰の一部を厳しい指導と定義付けている者も見られます。

**⑦　教員としての基本的な指導力の不足**

教職員の中には、競技経験があることから実技指導はできるが、部活動の指導において、言葉で説明し、児童生徒に理解させる力が不足している場合があります。自分自身ができるのだから児童生徒もできるといった考え方を持っているため、理論的に説明する指導をすることができない場合がみられます。

## （２）生徒の認識・考え方

**①　勝つための強い受容意識**

全国大会等で実績をあげている部活動の生徒の中には、自分も全国大会等に出場したいという目標を抱いて入部した者が多数います。そうした生徒は、自己の目標達成のために、体罰を含めた厳しい指導も受容する意識が強くあります。

また、「殴られるのは痛く嫌である。」と体罰に対して批判的な感情を有しながらも、負けた原因を自分のミスと捉えたり、厳しさに耐えることによる自己の成長や結果を意識したチームの成長を期待し、体罰を受容する意識が生まれる生徒もいます。

**②　自分に非があるための受容意識**

顧問等から生活指導に関して体罰を受けた生徒は、自分に非があることから体罰を受けてもやむを得ないと考える場合があります。生徒の中には、自分に非がある場合は体罰だと思っていない者や、自分の課題を気付かせ改善してくれたと考えている場合もあります。こうした自分に非がある生活指導に関しての体罰に

ついては、体罰を受けた生徒だけでなく、体罰を見た生徒にも受容してしまう意識があります。

**③　絶対的な権力関係**

顧問やその他の指導者に対して、「プレーの知識・経験が豊富なことから、言われたとおりにやっていれば結果がついてくる。」「威圧感があって近寄りがたく、生徒から意見をしたり相談しづらい。」といった生徒の見方がある場合、顧問等と生徒の間には、絶対的な支配・服従の権力関係の意識が、顧問等だけでなく生徒の側にもあると考えられます。

**④　個人差のある体罰の定義付け**

「蹴られるところを見たが指導の一環と感じた。」「相手にけがをさせたら体罰だと感じている。」「口で言って分からないときにたたくことは、体罰ではないと思う。」など、個々の生徒によって、体罰の定義付けが違っている実態があります。

**（３）保護者の認識・考え方**

**①　子どもの成長や試合での勝利への期待**

保護者の大多数は、体罰はあってはならないものと考えています。しかし、「先生は部員のことを思ってやってくれている。」「公式戦で勝ち進むようになったのは顧問による指導のおかげで、一定の体罰は仕方がない。」「試合に勝つという高い目標を持って当該校を選択しており、結果を出すことが第一で、そのためには厳しい指導もやむを得ない。」という趣旨の考えをしている保護者もいます。

これは、生徒が部活動を通じて自己の成長や勝利の喜びを得るために体罰を受容する意識があることと同様に、保護者の一部にも、子どもの成長や勝利への期待から体罰を容認する意識があると言えます。

**②　生活指導を親代わりとして捉える意識**

家庭において厳しいしつけを行わない保護者やできない保護者の中には、生活指導上の観点からの厳しいしつけを学校に期待していることが考えられます。部活動指導について、技術面での指導だけではなく、規律正しい学校生活を送るための生活指導への期待が強い場合、「自分の子どもへのしつけ」と「教員等による体罰」を混同している場合があります。

**③　自己の体験からくる体罰許容意識**

顧問等が自ら学生時代に受けた体罰を自己の成長と重ね合わせ肯定化している場合があること（体罰の再生産）と同様に、保護者自身が体罰を受けた経験を持ち、今の成長した自己と体罰の関係を肯定的に捉え、体罰が行われても仕方ないとの認識を持っている場合があります。

**④　個人差のある体罰の定義付け**

保護者にどういうものが体罰かを聞いてみると、「体罰は容認しないが、どういうものが体罰に当たるのかよく分からない。」「けがをしても命に関わらなければ体罰と思わない。」「生徒の生活態度の改善や規範意識の向上のために、しつけ

の範囲としてコツンとたたく程度であれば構わないが、行為によって口を切るようなものはしつけを超えている。」というような考えがあります。大多数の保護者は、体罰はあってはならないものと考えているが、体罰に至った顧問等の心情を考慮したり、有形力の程度によって、保護者個人による体罰の定義に違いがあります。

## （４）校内体制

### ①　課題のある指導に対する意見し難い状況

「顧問の豊富な指導経験、技術的知識の高さ、当該校における指導年数の長さを考えると、周囲が不快に思うような指導があっても意見や指摘がしにくかった。」という状況があります。これは、体罰を行った教員に対して、他の教員は、部活動指導以外の様々な指導の場面でその指導力を高く評価していたり、過去に全国大会に出場するなどの大会実績から、体罰はもとより部活動指導の在り方全般について意見しにくい状況があると言えます。

### ②　管理職・組織内の危機意識の欠如

体罰があった学校の校長からの聞き取りでは、「保護者等から当該顧問等に対する苦情がなかったので、指導上の問題はないと考えていた。」というような発言があります。この発言は、管理職としての体罰に対する課題意識の欠如の表れです。また、定期的に校内研修を行ったり、各部活動を巡回していることをもって、管理職としての自らの行動を正当化する者もいます。体罰が現実に起きたにもかかわらず、何の根拠もなく「体罰はやむを得ないという風土はない。」「過去の体罰は、熱心さの余り発生したもの」と認識していることは、危機意識が欠如していると言わざるを得ません。

## （５）外部指導者等に対する管理体制

外部指導者等（部活動指導員、地域専門指導者を含む）は、部活動における技術的な指導だけではなく、本人の信念や学校・保護者の期待などから、生活面での指導も行うことがありますが、生活指導の手法を学んでいる顧問と違い、時として有形力の行使をもって指導してしまうことがあります。また、定期的な指導者同士のミーティングは行っているものの、日々の活動では他の顧問等の目が届かず、生徒からの相談等がなければ体罰や厳しい指導の発見が遅れがちとなります。

## ２　学校全体として取り組むこと

### （１）教職員の意識改革に努め、指導力を高める

体罰を、「厳しい指導」「愛の鞭」などと言って正当化することは、大きな誤りです。また、「信頼関係ができているから」「少しぐらいは」といった甘えも全く通用しません。全教職員の共通理解のもと、意識改革を徹底していく必要があります。

教職員が指導の在り方や児童生徒への関わり方について振り返り、体罰によらない指導法や、児童生徒との関わり方について、具体の事例を想定しながら研修し、自信をもって指導できる力を身に付けることが必要です。

### （２）生徒指導体制の在り方を点検する

生徒指導に当たっては、余裕をもって複数の教職員で児童生徒の話をじっくりと聞き、チームを組んで指導に当たるなどの対応を行うことが必要です。また、児童生徒を多面的な視点で理解するとともに、発達や成長の過程を考慮して指導に当たることも大切です。

対症療法としての生徒指導だけではなく、長期的な視野に立ち、教育活動全体を通じて自己存在感を与える、共感的な人間関係を育成する、自己決定の場を与え自己の可能性の開発を援助することに心がけ、積極的な生徒指導に取り組み、魅力ある学校づくりに努めることが大切です。

### （３）学校体制の在り方を点検する

指導の困難な児童生徒への対応を生徒指導担当など一部の教職員だけが抱え込まないようにするとともに、教育活動全体を通じて教職員間の組織的・有機的な連携が十分図られるよう工夫していく必要があります。中でも、生徒指導を行う際には必ず特別支援教育の視点を含めるなどし、生徒指導と特別支援教育の融合を図り、チーム支援の充実や教育支援体制の構築を図る必要があります。

児童生徒が何でも気軽に話せる環境づくりなど教育相談体制の充実に努め、悩みや不安が、潜在化・深刻化しないように留意する必要があります。

### （４）保護者・地域との連携を図る

保護者・関係諸機関・地域住民等との情報交換、意見交換のできる機会を増やし、そのような場で学校の教育方針等を明確に示し、理解と協力を求めることで、児童生徒を社会全体で見守っていく体制を作る必要があります。

保護者や地域住民の一部には、体罰を容認する考え方があることも予想されますが、学校として体罰否定の明確な生徒指導の方針を説明し、継続的な啓発を進めていくことが大切です。

## ３　教職員一人ひとりに求められること

### （１）教職員一人ひとりが人権意識を高める

教職員一人ひとりが、体罰は児童生徒の人権を侵害する絶対に許されない行為であり、その後の指導を困難にしてしまうことへの認識と自覚を深める必要があります。

すべての教職員が、体罰、人格を否定するような発言、不公平な扱い等をなくしていくことは勿論、人権問題を直感的に捉える感性を持ち、人権への配慮が態度や行動に表れるよう、計画的に研修を行うことが大切です。

### （２）児童生徒・保護者との信頼関係を築くために

問題行動などの結果や現象面だけを見て判断し指導するのではなく、児童生徒の家庭・生活状況、発達の段階や特性、教育的ニーズなどの実態を把握し、そのような行動に至る原因や背景を受け止め、保護者とも連携するなど児童生徒理解に努めながら、粘り強く指導することが大切です。

児童生徒の実態が多様化していることから、旧態依然とした指導が通用するとは限らず、日常的に児童生徒の実態を把握するとともに、最近の児童生徒の心理や行動様式の変化を踏まえた対応について研修することが必要です。

学級担任だけでなく、養護教諭やスクールカウンセラーなど多くの人が関わり、ケースによっては関係機関等とも連携しながら、多面的に児童生徒を理解し、対応することが大切です。

### （３）児童生徒理解に基づく一人ひとりを伸ばす指導の充実を図る

教職員自身のこれまでの日常的な指導の在り方や児童生徒への関わり方を振り返り、積極的な生徒指導の見直しを図ることが必要です。

すべての学校に特別な支援を必要とする児童生徒が在籍していることを前提とし、児童生徒が意欲的に学ぶための授業づくりに努め、教育活動をとおして成就感を味わえるように指導・支援していくことで、自己肯定感を育んでいくことが大切です。児童生徒が互いに認め合い、共感的な人間関係をつくることができるように指導・支援するとともに、自己決定の場を設定し、自己の可能性を開発できるよう援助していくことも必要です。

## ４　生徒指導の在り方

生徒指導は、一人ひとりが抱える個別の困難や課題に向き合い、「個性の発見とよさや可能性の伸長、社会的資質・能力の発達」に資する重要な役割を有しています。

生徒指導上の課題が深刻になる中、何よりも子どもたちの命を守ることが重要であり、すべての子どもたちに対して、学校が安全に、安心して楽しく通える魅力ある環境となるよう学校関係者が一丸となって取り組んでいくことが必要です。

### （１）生徒指導の定義

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

生徒指導は、児童生徒が自身を個性的存在として認め、自己に内在しているよさや可能性に自ら気付き、引き出し、伸ばすと同時に、社会生活で必要となる社会的資質・能力を身に付けることを支える働きです。

### （２）生徒指導の目的

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

生徒指導の目的を達成するためには、児童生徒一人ひとりが自己指導能力を身に付けることが重要です。児童生徒が、深い自己理解に基づき、「何をしたいのか」、「何をするべきか」、主体的に問題や課題を発見し、自己の目標を選択・設定して、この目標の達成のため、自発的、自律的、かつ、他者の主体性を尊重しながら、自らの行動を決断し、実行する力、すなわち、「自己指導能力」を獲得することが目指されます。

### （３）生徒指導の実践上の視点

児童生徒の自己指導能力の獲得を支える生徒指導では、多様な教育活動を通して、児童生徒が主体的に課題に挑戦してみることや多様な他者と協働して創意工夫することの重要性等を実感することが大切です。以下はその際に留意する実践上の視点です。

①自己存在感の感受

児童生徒の教育活動の大半は、集団一斉型か小集団型で展開されるため、集団に個が埋没してしまう危険性があります。そうならないようにするには、学校生活のあらゆる場面で、「自分も一人の人間として大切にされている」という自己存在感を、児童生徒が実感することが大切です。また、ありのままの自分を肯定的に捉える自己肯定感や、他者のために役立った、認められたという自己有用感を育むことも極めて重要です。

②共感的な人間関係の育成

学級経営・ホームルーム経営の焦点は、教職員と児童生徒、児童生徒同士の選択できない出会いから始まる生活集団を、どのようにして認め合い・励まし合い・支え合える学習集団に変えていくのかということに置かれます。自他の個性を尊重し、相手の立場に立って考え、行動できる相互扶助的で共感的な人間関係をいかに早期に創りあげるかが重要となります。

③自己決定の場の提供

児童生徒が自己指導能力を獲得するには、授業場面で自らの意見を述べる等、自ら考え、選択し、決定する、あるいは発表する等の体験が何より重要です。自己決定の場を広げていくために、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善を進めていくことが求められます。

④安全・安心な風土の醸成

児童生徒一人ひとりが、個性的な存在として尊重され、学級・ホームルームで安全かつ安心して教育を受けられるように配慮する必要があります。他者の人格や人権をおとしめる言動、いじめ、暴力行為などは、決して許されるものではありません。お互いの個性や多様性を認め合い、安心して授業や学校生活が送れるような風土を、教職員の支援の下で、児童生徒自らがつくり上げるようにすることが大切です。そのためには、教職員による児童生徒への配慮に欠けた言動、暴言や体罰等が許されないことは言うまでもありません。

## （４）児童生徒理解

生徒指導の基本と言えるのは、教職員の児童生徒理解です。児童生徒理解においては、児童生徒を心理面のみならず、学習面、家庭面等から総合的に理解していくことが重要です。学年担当、教科担任等による複眼的な広い視野からの児童生徒理解に加えて、養護教諭、SC、SSW の専門的な立場からの児童生徒理解を行うことが大切です。

また、的確な児童生徒理解を行うためには、児童生徒、保護者と教職員がお互いに理解を深めることが大切です。児童生徒や保護者に対して、教職員が積極的に、生徒指導の方針や意味などについて伝え、発信して、教職員や学校側の考えについての理解を図る必要があります。

## （５）児童生徒の権利の理解

児童生徒の人権の尊重という場合に、留意すべきは、平成２年に署名し、平成６年に批准し、効力が生じている児童の権利に関する条約です。

生徒指導を実践する上で、児童の権利条約の四つの原則を理解しておくことが不可欠です。四つの原則とは、第一に、児童生徒に対するいかなる差別もしないこと、第二に、児童生徒にとって最もよいことを第一に考えること、第三に、児童生徒の命や生存、発達が保障されること、第四に、児童生徒は自由に自分の意見を表明する権利を持っていることを指します。

いじめや暴力行為は、児童生徒の人権を侵害するばかりでなく、進路や心身に重大な影響を及ぼします。教職員は、いじめの深刻化や自殺の防止を目指す上で、児童生徒の命を守るという当たり前の姿勢を貫くことが大切です。

## ５　障がいのある児童生徒に対する指導・支援の在り方について

障がいのある児童生徒に対して、将来の自立と社会参加に向けて、障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等（以下「障がいの状態等」という）を十分に考慮して、適切な指導及び必要な支援の充実を図ることが求められます。

障がいのある児童生徒に関わる教職員は、児童生徒一人ひとりの障がいの状態等を的確に把握し、人権を尊重するとともに、本人・保護者の意思の表明を踏まえて合理的配慮*を行う取組が必要です。

＊障がいのある児童生徒が他の児童生徒と平等に教育を受けられるよう、本人・保護者の意思の表明を受け、障がいの状態等に応じて個別に提供する必要かつ適当な変更・調整

### （１）障がいのある児童生徒の障がいの状態等の理解の深化

障がいの有無に関わらず、児童生徒理解の深化を図ることは重要なことですが、障がいのある児童生徒に対しては、障がいの状態等を的確に把握する専門性や、「社会モデル*」の考え方を踏まえた障がいの捉え方について理解を深める必要があります。

＊障がい者が日常・社会生活で受ける制限は、心身の機能の障がいのみならず、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものという考え方

その上で、障がいによる学習上や生活上の困難さ、児童生徒が現在できていることや支援があればできること、環境を整えればできることなどの実態を把握し、組織的かつ計画的に指導を行うことが大切です。

実態把握をする際に収集する情報の内容として、病気等の有無や状態、生育歴、基本的な生活習慣、人やものとのかかわり、心理的な安定の状態、コミュニケーションの状態、対人関係や社会性の発達、身体機能、視機能、聴覚機能、知的発達や身体発育の状態、興味・関心、家庭や地域の環境等様々なことが考えられます。その際、児童生徒が困難なことのみを観点にするのではなく、長所や得意としていることも把握することが大切です。その際、保護者、放課後支援機関や相談機関等関係者からの聴き取りも重要な情報となりますので、日頃から信頼関係を築き、指導や支援に関する共通理解を図ることが大切です。

### （２）個別の教育支援計画や個別の指導計画を活用した保護者との共通理解の促進

個別の教育支援計画や個別の指導計画は、障がいのある児童生徒一人ひとりに対するきめ細やかな指導や支援を、組織的かつ計画的に行うために重要な役割を担っています。これらの計画を基に、指導や支援の方針や具体的な内容について、校内教職員はもちろん、保護者とも十分な共通理解を図っておくことが必要です。

児童生徒の障がいの状態等によっては、自傷行為や他害行為等の行動上の問題を示したり、急な変更等に対してパニックを起こしたりすることも考えられます。そのような状況が生じた場合の具体的な対応方法や内容（例：クーリングルームの運用方法やルール、パニックを起こした場合の対応手順等）について、個別の教育支援計画等を活用し、予め保護者へ説明し理解を得るとともに、緊急やむを得ない状況が生じた場合の対応の在り方についても共通理解を図っておくことが重要です。

### （３）緊急やむを得ない場合の対応に関する基本的な考え方の理解

児童生徒の障がいの状態等によっては、緊急時やむを得ず本人の意思に関わらず、生命又は身体を保護するための対応を行わなければならない場合があります。

しかし、生命や身体を保護する対応を行う際、本人の身体の機能や行動を制限する目的で行う身体拘束*に該当する行為であると解されることがないよう、身体拘束に関する正しい知識と理解が必要です。

＊身体拘束とは、本人の意思に関わらず、その人の身体的・物理的な自由を奪い、ある行動を抑制又は停止させる状況におくことを指し、結果として、本人の能力や権利を奪うことに繋がりかねない行為

自傷行為や他害行為等により、本人や周囲の児童生徒等の安全確保を行う必要が生じた場合には、不適切な身体拘束ということにならないように、日頃から保護者等への理解と協力を得られるようにしていくとともに、本人の行動を制限しない方法を学校組織として常に検討することが重要です。

### （４）不適切な身体拘束を防止するための校内支援体制づくり

不適切な身体拘束を防止し、障がいのある児童生徒が安全・安心な学校生活を送ることができるよう、日頃から児童生徒一人ひとりの障がいの状態等を勘案し、本人へのアセスメントを十分に行い、学校組織として対応の在り方について協議するとともに、定期的な見直しや必要な改善を図ることのできる校内支援体制づくりが重要です。

そのためには、管理職のリーダーシップのもと、教職員の協働体制を構築し、お互いの指導・支援に関して相談しやすい雰囲気づくりに努めることが大切です。

決して一人で抱え込むことがないよう、日常的な支援体制づくりはもちろん、緊急時の協力体制について校内で共通理解をしておくことが必要です。

また、緊急やむを得ない対応を行った場合、管理職への速やかな報告・連絡・相談や保護者へきめ細やかな説明を行うことについて、校内教職員で周知徹底を図ることが重要です。

### （５）関係機関との連携の強化

障がいのある児童生徒に対する教育に当たっては、学校と家庭だけではなく、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連携が不可欠であり、児童生徒の教育的ニーズの理解や支援の方針の乖離が生じないようにすることが必要です。

個別の教育支援計画等を活用することはもちろんのこと、必要に応じて支援会議や関係者会議等を開催し、顔の見える関係性を構築し、適切な指導や必要な支援に係る様々な知識や経験を共有し、日々の指導・支援に活かしていくことが大切です。

## ６　部活動指導の在り方

部活動は学校教育の一環として行われるものであり、部活動の意義を改めて確認するとともに、体罰を厳しい指導として正当化することは誤りであるという認識を持つことが重要です。部活動の指導に当たる教職員（顧問、部活動指導員、外部指導者、地域専門指導者等。以下「指導者」という。）は、生徒の心身の健全な育成に資するよう、生徒の健康状態等の十分な把握や、望ましい人間関係の構築に留意し、適切に部活動の指導を行うことが必要です。

### （１）部活動の意義

生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動は、生徒にスポーツや文化及び芸術等に親しませ、学習意欲の向上や責任感、連帯感の涵養等に資するものです。

その指導に当たっては、

**①　生徒の自主性を尊重すること**
**②　生徒の能力等に応じた技能や記録の向上を目指すこと**
**③　互いに協力し合って友情を深めること**

など好ましい人間関係を育てるよう適切な指導を行う必要があり、教職員がすべてを決めたり、勝つことのみを目指したりした活動にならないよう留意する必要があります。

### （２）部活動の指導

学校教育の一環として生徒の自主的、自発的な参加により行われる部活動において、その指導は成績や結果を残すことのみに固執せず、教育活動から逸脱することのないよう適切に実施されなければなりません。また、生徒の心（精神力）・技（技術力）・体（運動能力）のバランスの取れた向上を図ることを目的として、時として肉体的、精神的負荷を伴う厳しい練習が行われますが、これらは心身の健全な発達を促すとともに、活動を通じて達成感や、仲間との連帯感等を育むものでなければなりません。

指導者は、学校、生徒・保護者の相互理解の下、生徒の発達段階や技能の習熟度、健康状態、場所的・時間的環境等を総合的に考えて、適切に部活動を実施することが必要です。指導と称し、指導者の独善的な考え方や目的を持って、特定の生徒に対して、執拗かつ過度に肉体的・精神的負荷を与えることは、決して教育的指導とは言えません。

あわせて、管理職は、指導者にすべてを委ねることなく、その指導状況を適宜監督し、適切な助言に努めるなど、教育活動としての使命を守ることが求められます。

## （３）信頼関係の構築

指導者は、自分が意図する・しないにかかわらず、指導者と生徒の関係が支配、被支配の関係になる危険性があることを常に意識しておく必要があります。それだけに、生徒指導の在り方と同様に、部活動指導においても生徒との信頼関係を築くことが大変重要です。指導者は、日常の活動を通じて、生徒とのコミュニケーションを密に図りながら、共に考え、組織やチームを作り上げるといった、生徒の自主性を尊重した活動となるよう心がけなければなりません。その中で、部活動を通じて規律や約束事を遵守させることは、生徒の責任感や連帯感の涵養につながることから、時には毅然とした指導も必要となります。

また、部活動に参加する生徒は、その目標や目的が多様で活動意欲も異なることから、ミーティング等を通じて生徒自らの活動意欲や意識が高まるよう工夫するなど、個に応じた粘り強い指導をすることが必要です。さらに、指導者は、校長等管理職への相談や教職員相互の連携協力によって指導方法等について適宜、点検・検討するなど、自らの指導方法の見直しと改善を図るとともに、生徒・保護者との信頼関係の下、部活動の指導に当たることが大切です。

## ７　学校組織の在り方・管理職の責務

体罰の防止のため、学校は指導が困難な児童生徒の対応を一部の教職員に任せきりにしたり、特定の教職員が抱え込んだりすることのないよう、組織的な指導を徹底し、校長、副校長、教頭等の管理職や生徒指導担当教員を中心に、指導体制を常に見直すことが必要です。

### （１）体罰に関する認識の徹底

校長は、教職員が体罰を行うことのないよう、校内研修の実施等により体罰に関する正しい認識を徹底させ、「場合によっては体罰もやむを得ない」などといった誤った考え方を容認する雰囲気がないか常に確認するなど、校内における体罰の未然防止に恒常的に取り組むことが必要です。そのためにも、個々の教職員をしっかり観察し、体罰に対する認識の弱さが認められる教職員には個別に指導するなど、きめ細かな対応が求められます。

### （２）学校体制の点検

体罰の発生は、学校体制や管理職の管理責任を問われる重大な事象であると言えます。それぞれの学校は、教職員の間に互いに注意しにくい状況や、連絡・相談がしにくい状況が起きていないか、児童生徒に対する生活指導や部活動指導などが個人での対応となり、学校が組織として指導する体制になっていないかを、常に点検する必要があります。

### （３）体罰を防止できる体制の構築

教職員が児童生徒への指導で行き詰まった場合には、課題を一人で抱え込まずに管理職や他の教職員へ相談ができるようにするとともに、支援体制を組むなど、組織的に対応できるよう体制を整備する必要があります。例えば、管理職が定期的に意識調査や面談を行い個々の教職員の思いを把握したり、児童生徒の問題行動が起こった場合には複数の教職員での対応を徹底することも有効と考えられます。また、教職員の中に体罰が疑われる行為を見かけた時には、当該教職員に対して注意できる雰囲気や、管理職に報告・相談しやすい雰囲気を学校につくっていくことが重要です。

### （４）教育相談体制の整備、保護者や地域との連携

部活動指導において、厳しさが慣例として踏襲されている場合や、指導者の存在があまりに大きい場合には、児童生徒が指導者の体罰に抗議することや周囲に相談することが難しくなります。体罰を受けた児童生徒がその苦しみを誰にも相談できないまま、逆に自分を責めるような事態を生じさせてはなりません。

校長は、児童生徒が安心して相談できる体制を整備するとともに、保護者や地域との連携を図りながら、体罰事象が生じていないか常に把握し、未然防止に努める必要があります。

# 第５章　体罰事象が生じた場合

## １　体罰事象が生じた場合の対応

体罰事象はあってはならないことですが、仮に体罰事象が生じた場合には、児童生徒、保護者に体罰の状況を説明するとともに、誠意をもって迅速・適切に対応することが必要です。

**（１）体罰の把握**

〇教職員本人からの報告
〇被害児童生徒や保護者からの連絡・相談
〇他の教職員や保護者からの報告・連絡
〇アンケート等の調査

**（２）児童生徒への速やかな誠意ある対応**

〇怪我の有無の確認
〇保健室での処置
〇病院等受診

**（３）状況の把握・管理職等への報告**

〇当該教職員からの事情聴取
〇関係者（被害児童生徒・目撃者・保護者等）からの事情聴取

**（４）教育委員会への報告（第１報）**

〇教育委員会への報告（客観的状況・学校の対応状況等）

**（５）児童生徒及び保護者への説明・謝罪**

〇管理職の立ち会いのもと、児童生徒への謝罪
〇保護者へ電話連絡後、管理職と当該教職員等が家庭訪問し説明・謝罪

**（６）教育委員会への報告（途中経過から報告書の提出）**

〇教育委員会への報告（関係者等の意見・その後の状況・学校の対応状況等）

**（７）教職員への説明・再発防止に向けて**

〇当該教職員への指導
〇教職員への報告と共通理解
〇生徒指導体制の再確認
〇校内研修の実施
〇児童生徒の情報共有

## ２　体罰を行った教職員への対応

体罰は学校教育法第 11 条に禁止されている違法行為であり、体罰を行った教職員には懲戒処分等の指針に基づき、厳正な対応がなされることになります。また、公務員には地方公務員法により、法律を守る義務が課せられており、信用失墜行為も禁止されています。

このことから、体罰を行った教職員には、地方公務員法第 29 条に基づく懲戒処分、あるいは訓告等の指導が行われます。

**〇地方公務員法（昭和 25 年法律第 261 号）**

第 29 条　職員が次の各号の一に該当する場合においては、これに対し懲戒処分として戒告、減給、停職又は免職の処分をすることができる。

一　この法律若しくは第五十七条に規定する特例を定めた法律又はこれに基く条例、地方公共団体の規則若しくは地方公共団体の機関の定める規程に違反した場合

二　職務上の義務に違反し、又は職務を怠つた場合

三　全体の奉仕者たるにふさわしくない非行のあつた場合

第 32 条　職員は、その職務を遂行するに当つて、法令、条例、地方公共団体の規則及び地方公共団体の機関の定める規程に従い、且つ、上司の職務上の命令に忠実に従わなければならない。

第 33 条　職員は、その職の信用を傷つけ、又は職員の職全体の不名誉となるような行為をしてはならない。

## ３　職務遂行関係

**＜懲戒処分等の指針＞**

（平成 16 年３月 22 日付教総第 459 号教育長通知）

（６）体罰等

ア　体罰

（ア）体罰により、児童・生徒を死にいたらしめ、又は児童・生徒に著しい後遺症を伴う傷害を与えた教職員は、免職とする。

（イ）（ア）に至らない体罰を加えた教職員は停職、減給又は戒告とする。ただし、体罰により傷害を負わせたとき若しくは不登校の重大な事態（いじめ防止対策推進法（平成２５年法律第７１号）第２８条第１項第２号に定める重大事態（これに相当する程度のものを含む。）以下「重大事態」という。）を招いたとき、体罰を常習的に加えていたとき、体罰の態様が悪質なとき、又は体罰を加えた事実を隠蔽したときは、停職又は減給とする。

具体的な量定の決定に当たっては、

① 非違行為の動機、様態及び結果はどうであったか。
② 故意又は過失の度合いはどの程度であったか。
③ 非違行為を行った教職員の職責、勤務状況（業務量、超過勤務など）、体調等はどのようなものであったか。それらと非違行為との関係はどう認められるか。情状として考慮できるか。
④ 非違行為が慣例等として行われているものであったか。
⑤ 他の教職員及び社会に与える影響はどうであったか。
⑥ 過去に非違行為を行っているか。
⑦ 非違行為に関与している教職員が鳥取県教職員内部通報・業務改善窓口等により自主的にその非違行為等について通報したか。

等のほか、適宜、日頃の勤務態度や非違行為後の対応等も含め総合的に考慮の上判断するものとする。個別の事案の内容によっては、標準例に掲げる量定以外（懲戒処分に至らない訓告及び注意を含む。）とすることも有り得るものとする。

**※ 体罰に関する相談窓口**

**鳥取県教育委員会事務局教育人材開発課**
**〇電話**
**市町村立学校、県立中学校**
**小中学校人事担当**　　０８５７－２６－７５７７
**県立特別支援学校**
**特別支援学校人事担当**　０８５７－２６－７５１４
**県立高等学校**
**高等学校人事担当**　　０８５７－２６－７５３９
**〇ＦＡＸ**　０８５７－２６－８０９４
**〇電子メール** kyouiku-jinzai@pref.tottori.lg.jp

## 第６章　体罰チェックシート

日常から、教職員が児童生徒への指導について自己点検を行うことは、一人ひとりの指導力を高め、適切な指導につながります。下記の項目を定期的にチェックし、その結果を共有することで、学校全体で適切な指導に取り組みましょう。

※チェック基準　　よくできている　：◎　　できている　：○
ややできていない：△　　できていない：×

### 体罰チェックシート（管理職用）

| 番号 | チェック項目 | ﾁｪｯｸ | 備考（改善点等） |
|---|---|---|---|
| 1 | 体罰の根絶について、その趣旨を日ごろから教職員に周知徹底しており、生徒指導の進め方について共通理解を図っている。 | | |
| 2 | 児童生徒が教職員に相談しやすい雰囲気や体制をつくっている。 | | |
| 3 | 教職員が、体罰を行ったり、体罰が行われている事を知ったりした時に、管理職への報告、連絡、相談が行われる体制をつくっている。 | | |
| 4 | 体罰に該当する行為に対して、「これくらいなら問題ない。」という安易な雰囲気を許していない。 | | |
| 5 | 指導の困難な児童生徒への対応を特定の教職員に任せきりにせず、チームで対応する体制をつくっている。 | | |
| 6 | 体罰によらない指導の在り方について、定期的に教職員で研修を行っている。 | | |
| 7 | 教職員同士が授業を参観したり、指導に困った事例について対応策を話し合ったりして、指導力を高め合う機会をつくっている。 | | |
| 8 | 校内巡視を十分に行い、生徒指導場面や部活動における教職員の児童生徒への指導状況を把握している。 | | |
| 9 | 体罰があった場合、学校の相談窓口や、教育委員会の相談窓口を、児童生徒や保護者に周知している。 | | |
| 10 | 部活動を複数の顧問で担当させたり、顧問会議を開いたりするなどして、部活動が閉鎖的な場にならないように工夫している。 | | |

# 体罰チェックシート(教職員用)

| 番号 | チェック項目 | ﾁｪｯｸ | 備考（改善点等） |
|---|---|---|---|
| 1 | 体罰は、児童生徒の人格を傷つけ、人権を侵害する行為であることを認識している。 | | |
| 2 | 「児童生徒のために」「指導方法の一つである」等の理由で、体罰や人格を否定するような発言を正当化することはない。 | | |
| 3 | 児童生徒や保護者との信頼関係があれば、「げんこつくらい」「１回叩く程度は大丈夫だ」というような安易な思い込みはしていない。 | | |
| 4 | 児童生徒の話をじっくり聴いたり、学習内容を理解するまで待ったりするなど、常に心にゆとりをもった対応や指導を行っている。 | | |
| 5 | 児童生徒に指導したことが、自分の思うように伝わらない場合にも、感情的にならず、冷静に児童生徒に接することができている。 | | |
| 6 | 指導の困難な児童生徒への対応を、特定の教職員に任せきりにせず、共通理解に基づき、同じ対応を行っている。 | | |
| 7 | 生徒指導の場面で、単独行動を行うことなく、常に他の教職員との連携を意識して、チームによる指導を心がけている。 | | |
| 8 | 児童生徒の問題行動を現象面だけで判断するのではなく、家庭環境等の背景や障がい特性について理解した上で、適切な内容や方法で指導を行っている。 | | |
| 9 | 体罰を行っている同僚を目撃したら、制止や、注意をすることができている。 | | |
| 10 | 自分の指導がうまくいかない時、児童生徒のせいにすることなく、自らの指導の在り方を振り返り、その中から課題を見つけ出して、改善しようとしている。 | | |
| 11 | 養護教諭やスクールカウンセラーなど多くの教職員や外部の専門機関の人々と連携し、その意見も聞きながら、多面的に児童生徒を捉えようとしている。 | | |
| 12 | 児童生徒や保護者から、他の教職員の体罰についての相談を受けて、そのままにしていることはない。 | | |
| 13 | 体罰を行ったり見聞きしたりした場合は、速やかに管理職に報告・連絡・相談することについて認識している。 | | |
| 14 | 部活動において、試合に勝つことや自分の体面よりも、児童生徒の心身の成長を最優先に考え、過度の負荷をかけた練習を強いるなどの体罰を行うことはない。 | | |
| 15 | 部活動において、最新の研究成果を踏まえた科学的な指導や、児童生徒の良さを認め、意欲や自発性を引き出す指導を行っている。 | | |

※　参考資料

・「体罰の禁止及び児童生徒理解に基づく指導の徹底について」
（平成 25 年３月 13 日付 24 文科初第 1269 号文部科学省通知）

・桜宮高等学校の事案にかかる外部監察チームからの報告書
（平成 25 年４月 30 日外部監察チーム）

・生徒指導提要(令和４年 12 月文部科学省)

・高等学校学習指導要領解説保健体育編･体育編（平成 30 年７月文部科学省）

・都内公立学校における体罰の実態把握について(最終報告)
（平成 25 年 5 月 23 日東京都教育庁）

・運動部活動の在り方に関する調査研究報告書
（平成 25 年 5 月 27 日運動部活動の在り方に関する調査研究協力者会議）

・子どものスポーツ活動ガイドライン（平成 26 年３月鳥取県教育委員会）