

IV 個別の人権課題に関する資料



(オオシラヒゲソウ)

個別的な人権課題に対する取組について

※ 「人権教育の指導方法等の在り方について〔第三次とりまとめ〕」の「実践編～個別的な人権課題に対する取組～」にある「個別的な人権課題に対する取組について（留意点）」と「取組に当たっての基本的な考え方・観点」について紹介します。

また、長野県教育委員会が作成した個別的な人権課題に関わる資料や、目標例、取組例等も参考として掲載します。

◎ 個別的な人権課題に対する取組について（留意点）

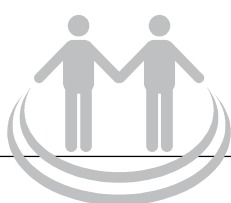
- 人権教育の手法については、人権一般の普遍的な視点からのアプローチと、具体的な人権課題に即した個別的視点からのアプローチとがあり、この両者があいまって人権尊重についての理解が深まってくものと考えられる。個別的な視点からのアプローチに当たっては、地域の実情や対象者の発達段階などを踏まえつつ適切な取組を進めていく必要がある。
- 個別的な人権課題には様々な課題があり、政府の「人権教育・啓発に関する基本計画」（平成14年3月閣議決定）や「人権教育・啓発白書」（法務省・文部科学省）においても、下に掲げるような各般の課題（※）を取り上げている。
- 学校教育においては、様々な人権課題の中から、子どもの発達段階等に配慮しつつ、それぞれの学校の実情に応じて、より身近な課題、児童生徒が主体的に学習できる課題、児童生徒の心に響く課題を選び、時機を捉えて、効果的に学習を進めていくことが求められる。
各教科等の学習において個別の人権課題に関わりのある内容を取り扱う際にも、教科等の目標やねらいを踏まえつつ、児童生徒一人一人が人権課題を自分の問題としてとらえ、自己の生き方を考える契機となるような指導を行っていくことが望ましい。
- 個別の人権課題に関する学習を進めるに当たり、児童生徒やその保護者、親族等の中に、当該人権課題の当事者等となっている者がいることも想定される。教職員の無責任な言動が、児童生徒の間に新たな差別や偏見を生み出すことがあることを認識するとともに、個人情報取扱いには、十分な配慮を行う必要がある。
- 個別の人権課題の指導に取り組むに際し、まず当該分野の関係法規等に表れた考え方を正しく理解するとともに、その人権課題にかかわる当事者等への理解を深めることが重要である。

（実践編～個別的な人権課題に対する取組P1）

※ 「人権教育・啓発に関する基本計画」が平成23年4月1日閣議決定をもって、一部変更され、第4章2中（12）を（13）とし、（11）の次に「（12）北朝鮮当局による拉致問題等」の事項が加わりました。一部変更後の国の取り上げる人権課題は次のようになります。

- (1)女性 (2)子ども (3)高齢者 (4)障害者 (5)同和問題 (6)アイヌの人々 (7)外国人
(8)H I V感染者・ハンセン病元患者等 (9)刑を終えて出所した人 (10)犯罪被害者等
(11)インターネットによる人権侵害 (12)北朝鮮当局による拉致問題等 (13)その他

a 女性

<p>取組に当たっての基本的な考え方・観点 < [第三次とりまとめ] <実践編～個別的な人権課題に対する取組～></p>	<p>関係法令等</p>
<p>男女間の固定的役割分担意識が依然として強く残っているために、社会生活の様々な場面において女性が不利益を受けることが少なからずある。男女が、互いにその人権を尊重しつつ責任も分かち合い、性別にかかわらず、その個性と能力を十分に発揮できる男女共同参画社会の実現は、我が国にとって緊要な課題となっている。</p> <p>このような中、性別に基づく固定的な役割分担を是正し、人権尊重を基盤とした男女平等観の形成を促進するため、家庭、学校、地域など社会のあらゆる分野において男女平等を推進する教育・学習の充実を図ることが重要である。</p> <p>なお、学校における男女の扱い等については、「男女共同参画基本計画（第2次）」（平成17年12月27日閣議決定）の記述をも念頭に置きつつ的確に対応する必要がある。</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>○夫やパートナーからの暴力（ドメスティックバイオレンス）や職場等におけるセクシャル・ハラスメントはもとより、性犯罪などの「女性に対する暴力」の問題も、解決すべき重要な問題であり、こうした問題を未然に防止するための意識を育てることが必要です。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・男女共同参画社会基本法 ・男女共同参画基本計画 ・雇用の分野における男女の均等な機会及び待遇の確保等に関する法律 ・育児休業、介護休業等育児又は家族介護を行う労働者の福祉に関する法律 ・ストーカー行為等の規制等に関する法律 ・配偶者からの暴力の防止及び被害者の保護に関する法律 ・女子に対するあらゆる形態の差別の撤廃に関する条約 ・女性に対する暴力の撤廃に関する宣言
<p>目 標 例</p>	<p>県教委作成の資料等</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・性別による役割分担が女性の人権を侵害していないか身の回りの生活から見直す。 ・性的な違いを尊重しながら、男女共同参画社会の趣旨を理解し、その実現をめざす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『「わたし」と「あなた」そして「みんな」の人権』（らしさをこえて） ・『一緒にいこうよ』（つきたい仕事）
<p>取 組 例</p>	
<p><学校教育での取組></p> <ul style="list-style-type: none"> ○道徳での「男女仲よく協力し助け合う」「異性についての正しい理解」等の内容。 ○家庭科、社会科等での男女の協力・理解等の学習。 ○保健体育等での性教育における男女の協力・理解等の学習。 ○社会科での女性の人権確立運動の歴史学習。 ○キャリア教育と関わらせた男女共同参画の学習。 ○DV、デートDV、セクハラ、スクールセクハラ等の問題に関わる学習。 <p><PTA・地域と連携した取組></p> <ul style="list-style-type: none"> ○DV、セクハラ、パワハラ等の問題に関わる学習の推進。 ○固定的な性的役割分担意識や就業分野等における男女の格差の解消に関する学習機会を設定していく。 ○ワーク・ライフバランス、職業生活と家庭・地域生活の両立を支援するための学習機会を積極的に設定する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『笑顔からはじまる人権』（これって「セクハラ」） ・『人権かるた』（H21、1月作成） ・『人権つうしん36号』（身近であったあんなことこんなこと） ・『人権つうしん38号』（身近であったあんなことこんなこと Part2） <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>

教育活動の中で男女の違いに配慮が必要な場合があります

学校においては、児童生徒一人一人の人権を尊重するとともに、心身の発達段階等を踏まえ、教育活動の内容に応じて男女の違いに配慮した指導や活動の場面等を考える必要があります。児童生徒一人一人の心情や保護者の意見等を考慮し、学校としての対応を見返したり、丁寧な説明と理解を図ったりする取組が大切です。

文部科学省からの通知「学校における男女の扱い等に関する調査の結果等について」（平成18年6月30日）には、「とりわけ、男女が同じ部屋で宿泊すること、男女一緒に同室で行うこと、騎馬戦において男女混合の騎馬を組むことなどは、児童生徒に羞恥心やとまどいを感じさせるおそれも大きく、児童生徒の心身の発達段階も踏まえた、学校としての適切な対応が求められる」とあります。

● 内科検診などの身体検査や水泳学習などの体育活動等に伴う着替えについて

男女の違い、心身の発達段階等を踏まえ、身体検査の実施場所や更衣場所を男女で分ける、パーティション等で部屋を仕切る、時間で分ける等の配慮が必要です。

● 運動会における組み体操や騎馬戦等の競技について

運動会等で児童生徒が集団で、「ピラミッド」「三重の塔」等をつくる組み体操や騎馬戦の馬の組み合わせ等、身体的接触をとまなう場面では、児童生徒の男女の違いに十分配慮する必要があります。児童生徒一人一人の心情や保護者の意見等を考慮し、目的を明確にし、演技の構成や内容を工夫する必要があります。

● 人間関係づくり等のワークショップ

お互いの肩を揉む活動、2組で背中合わせに腕を組んで立ち上がる活動、輪をつくって後ろの人の膝に乗る人間イスの活動など、身体的な接触をとまなう学習については、児童生徒によっては抵抗感が強すぎる場合がないか注意する必要があります。

「ジェンダー・フリー」に関わる配慮事項

● 「ジェンター・フリー」という用語にかかわって（長野県教育委員会）

「男らしさ」「女らしさ」等を全面的に否定する行き過ぎた「ジェンダーフリー」を求めることはしていません。

男女共同参画に関わる内容を、学校教育においては、男女仲良く協力し、助け合うことの必要性について学ぶ道徳の時間や、男女平等について学ぶ社会科の時間など、全教育活動の中で学習していきます。

男女の違いによって生じる偏見や差別をなくし、すべての男女が社会の対等な構成員として、その能力・個性を十分発揮し、協働してよりよい社会を構築するための意欲を持った人づくりをめざしていきます。

● 「社会的性別」（ジェンダー）の視点（男女共同参画基本計画（第2次）より）


1. 人間には生まれつきの生物学的性別（セックス／sex）がある。一方、社会的通念や慣習の中には、社会によって作り上げられた「男子像」、「女性像」があり、このような男性、女性の別を「社会的性別」（ジェンダー／gender）という。「社会的性別」は、それ自体に良い、悪いの価値を含むものではなく、国際的にも使われている。「社会的性別の視点」とは、「社会的性別」が性差別、性別による固定的役割分担、偏見等につながっている場合もあり、これらが社会的に作られたものであることを意識していこうとするものである。

このように、「社会的性別の視点」でとらえられる対象には、性差別、性別による固定的役割分担及び偏見等、男女共同参画社会の形成を阻害すると考えられるものがある。その一方で、対象の中には、男女共同参画社会の形成を阻害しないと考えられるものもあり、このようなものまで見直しを行おうとするものではない。社会制度、慣行の見直しを行う際には、社会的な合意を得ながら進める必要がある。

2. 「ジェンダー・フリー」という用語を使用して、性差を否定したり、男らしさ、女らしさや男女の区別をなくして人間の中性化を目指すこと、また、家族やひな祭り等の伝統文化を否定することは、国民が求める男女共同参画社会とは異なる。例えば、児童生徒の発達段階を踏まえない行き過ぎた性教育、男女同室着替え、色表示を同色にすることは、男女共同参画の趣旨から導き出されるものではない。

上記1. 2. について、国は、計画期間中に広く国民に周知徹底する。

b 子ども

取組に当たっての基本的な考え方・観点 ＜[第三次とりまとめ]＜実践編～個別的人権課題に対する取組～＞	関係法令等
<p>子どもの人権の尊重とその心身にわたる福祉の保障及び増進などに関しては、様々な国内法令や国際条約等においても、その基本原理ないし理念が示されている。</p> <p>しかしながら、我が国における子どもたちを取り巻く環境は、いじめ・校内暴力や、児童虐待、児童買春・児童ポルノなど、懸念すべき状況にある。</p> <p>大人たちが、未来を担う子どもたち一人一人の人格を尊重し、健全に育てていくことの大切さを改めて認識して、自らの責任を果たしていくことが求められており、子どもの人権の尊重及び保護に向け、社会全体が一体となって取り組んでいく必要がある。</p> <p>学校においては、人権尊重の意識を高める教育の一層の推進に努めるとともに、幼児児童生徒の人権に十分に配慮し、一人一人を大切にされた教育指導や学校運営が行われるように努める。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>○教職員は、職務上、児童虐待を発見しやすい立場にあることを再確認するとともに、虐待対応に関する教職員研修の充実を図る必要がある</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・児童福祉法 ・児童虐待の防止等に関する法律 ・児童買春、児童ポルノに係る行為等の処罰及び児童の保護等に関する法律 ・児童憲章 ・児童の権利に関する条約 <div style="text-align: center; margin-top: 10px;">  </div>
目 標 例	県教委作成の資料等
<ul style="list-style-type: none"> ・年齢にかかわらず互いの意見表明権を認め、自分と異なる意見も尊重して聞く態度を養う。 ・いじめや虐待等の人権侵害について、自らの課題として考え、協力して解決する。 ・幼・保、学校と家庭と社会が連携し、地域社会で子どもを育てる意識を醸成する。 ・子ども自身が権利の認識を深めると同時に、義務や責任についても考える。 <p>「子どもの権利条約」の趣旨を理解し、子どもは保護される存在だけでなく権利の主体であるという意識を高める。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・『集まってひとつの花いじめのない集団づくりのために～』 ・『一緒に行こうよ』（子どもの権利条約を学ぼう） ・『人権教育だより76号』（人権教育Q&A子どもの権利条約） ・『人権教育だより77号』（Hさん、いつまでも僕のような者のために話し続けてください） ・『養護教諭のための児童虐待対応の手引』（文科省） ・『児童虐待防止と学校』（CD-ROM）（文科省） ・『笑顔からはじまる人権』（「こどもの心を耕す」とは） ・『人権かるた』 ・『長野県小学校教育課程学習指導手引書道徳編』（生まれてきてくれてありがとう）（忘れられないごちそう） ・『長野県中学校教育課程学習指導手引書道徳編』（みんなで跳んだ） ・『長野県中学校教育課程学習指導手引書生活編』（年長さん いらっしゃい） ・『長野県小学校教育課程学習指導手引書 特別活動編』 ・『長野県中学校教育課程学習指導手引書 技術・家庭編』（幼児と触れあい、これからの家族について考えよう）
取 組 例	
<p>＜学校教育での取組＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ○道徳での「友達と仲よくし、助け合う」「自分と異なる意見や立場を大切にする」等の内容。 ○いじめ被害者を講師とした講演会。 ○学級内のいじめ・からかい問題を扱った授業や生徒指導。 ○いじめを未然に防ぐ為のビデオ視聴をの学習活動。 ○子どもの権利条約に関する学習。 ○虐待防止プログラムのワークショップ。 ○総合的な学習の時間、特別活動や技術・家庭での「幼児と触れ合う」交流活動、職業体験活動を通しての学習。 <p>＜PTA・地域と連携した取組＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ○児童虐待防止に関わる地域・家庭への啓発活動。 ○子ども達の主体性、社会参加の権利を大切にされた地域の取組。 	

いじめ未然防止のために教職員ができること

1 まず、いじめを許さない教職員集団

集団がいじめを許容するような雰囲気をもってしていると、いじめが起きやすいし、「いじめは絶対に許さない」という集団の雰囲気があるといじめは起こりにくいといわれています。

まず、教職員集団が本気になっていじめをなくそうとしている姿勢を、児童生徒、保護者、地域に対して示していくことが大切です。

2 次に、いじめのない集団づくり

いじめのない集団づくりは、生徒指導の大切な課題ですが、学校教育の根底に人権教育を据え、積極的な生徒指導と人権教育が共に歩むことで、教職員の人権感覚を見返すとともに、児童生徒をその生活背景まで含めて理解し、児童生徒にどんな力をつければよいかを明確にして取り組むことができます。

いじめのない集団とは

(『集まってひとつの花 生徒指導・人権教育取組事例集』より)

わたし(I am)OK.

自分を大切に思い、自信を持っている。

自尊感情が育っている。

あなた(You are)OK.

相手の人格を尊重することができる。

非攻撃的の自己主張(アサーティブネス)ができる。

みんな(We are)OK.

集団への帰属意識があり、共感的で温かい人間関係である。

お互いの思いや気持ちを伝え合うこと(コミュニケーション能力)が育っている。

この三つが育っている集団です。

※長野県教育委員会では、いじめのない集団づくりをめざし、学校教育の根底に人権教育を据えた実践、あらゆる教育活動を通じた命と人権を大切に取る取組を中心に、『集まってひとつの花 生徒指導・人権教育取組事例集』を作成し、各校に配布してあります。各校でご活用願います。

いじめのない集団づくりの考え方の例

いじめや不登校を未然に防ぐための学級集団づくりについて、「主体的なあり様と依存的なあり様」の考え方が参考になります。(大阪府松原市立松原第七中学校の研究より 人権教育だより77号に掲載)

<主体的なあり様>

「主体的なあり様」とは、相手の気持ちを想像しながら、自分の考えを主張し、そのことによって生じてくる出来事に対して折り合いをつけ、建設的に展開させることができる姿です。

<依存的なあり様(攻撃的—受け身的)>

「依存的なあり様」とは、相手の気持ちを想像できず、自らの考えを相手に押しつけたり、納得のいかないことを無理矢理自分の中に取り入れたりする姿です。

受け身的な人も依存的ですが、攻撃的な人も実は依存的です。自分の主張を押し通すことができるグループを作り出し、自分の主張が通らない人に対して攻撃を行います。まわりに賛同してくれる人がいないと、「不安でしかたがない」気持ちになってしまいます。攻撃的な人も、受け身的なあり様の人の存在に依存していると考えます。

依存的(攻撃的—受け身的)



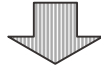
主体的(アサーティブネス)

学級集団に依存的な人たちのグループと主体的な人たちが混在している例を考えます

攻撃的な人たちから様々な形で、主体的な人たちへの攻撃的なベクトルが発せられます。依存的なグループの力が增大していくような学級では、主体的な人も不本意ながらも組み込まれてしまう可能性があります。



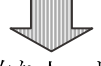
継続的で系統性のあるプログラムを子どもたちに実施することにより、攻撃的なベクトルと、集団を覆うバリアが変化していきます。



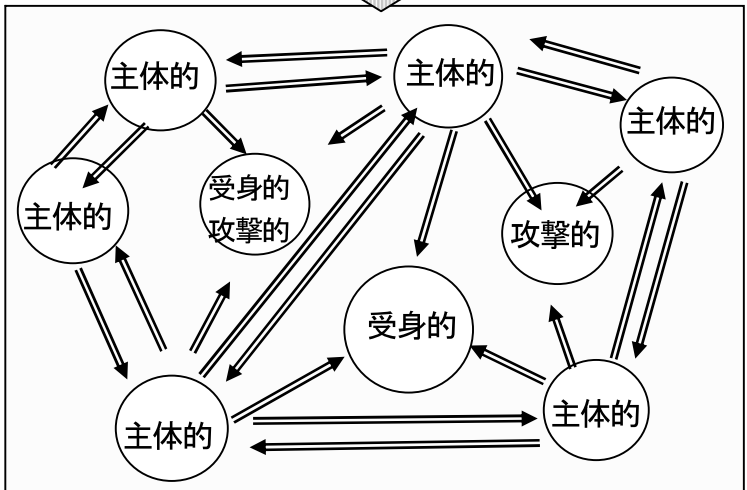
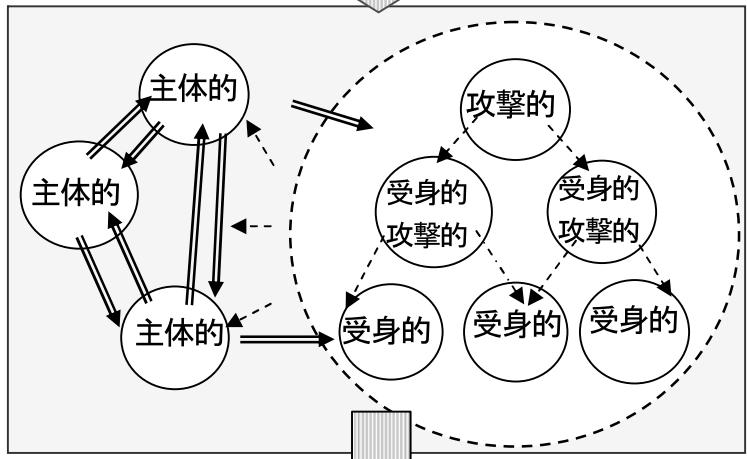
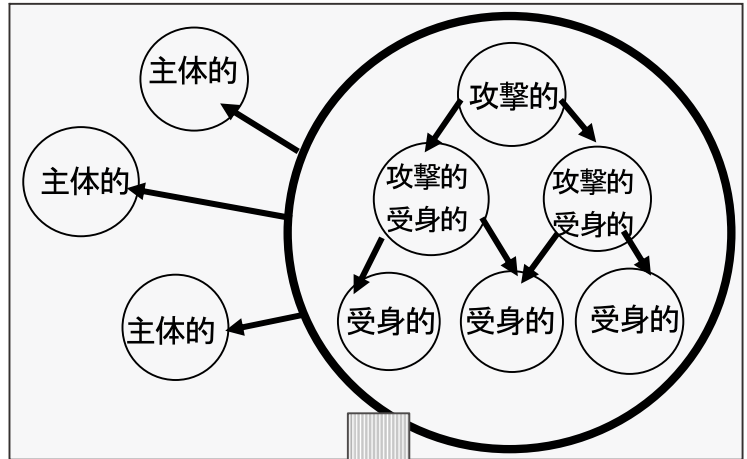
点在し孤立していた主体的な人たちが相互依存関係で結ばれてきます。 (⇔) そして、主体的な人たちがつながりをもつことで、攻撃的なグループに対するベクトル (→) がのびていきます。このベクトルは、アサーティブなものであり、攻撃的なグループに属している人々へのフィードバックを込めたものです。



攻撃的なグループから主体的な人たちに向けられていた攻撃的なベクトルやバリアは、継続的な学習により弱められ、主体的な人たちからのフィードバックが、依存的な人たちの「気づき」となってあらわれ、依存的な人から主体的な人へと変容していく人たちが出現します。



最終的には、主体的な人へと変容した人たちのネットワークによって、攻撃的なグループは姿を消します。依存的な人たちから攻撃性や依存性のベクトルが発せられたとしても、それは一時的なもので、主体的な人からのフィードバックにより、依存的な人たちへの「気づき」として返されていきます。



継続的で系統性のあるプログラムを実施するなど、アサーティブな人との関わりを目指した継続的な取組が、集団の中でのいじめが起きやすい攻撃的・受け身的な人間関係を改善し、主体的な人間関係の集団へと変えていく力になります。

<松原第七中学校における継続的なプログラムの例>

- 1年生「私のジャガイモ」「さいころトーキング」「こんなときどうする」「なんでもキャッチ」…等
 - 2年生「ソーシャルスキル・アンケート」「もめ事だって解決できるさ」「選ぶってどういうこと」…等
 - 3年生「こんな場面に遭遇したら」「境界を知ろう」「私のストレス対処法」「プレッシャーを楽しもう」…等
- ※これらの実施プログラムについての詳細な資料が必要な場合は、教学指導課心の支援室へお問い合わせ願います。

()がくねん せいべつ ()

みなさんの学校生活しらべ

○みなさんの学校生活について聞きます。自分が感じていることを、そのまま答えてください。

【しつもん1】

あなたは学校が楽しいと感^{かん}じますか。あてはまる番^{ばんごう}号に○をつけてください。

1. よく感 ^{かん} じる 2. まあ感 ^{かん} じる 3. あまり感 ^{かん} じない 4. まったく感 ^{かん} じない

【しつもん2】

あなたは今^{いま}いるクラスがずっと続^{つづ}くとうれい^{うれい}いですか。あてはまる番^{ばんごう}号に○をつけてください。

1. よく感 ^{かん} じる 2. まあ感 ^{かん} じる 3. あまり感 ^{かん} じない 4. まったく感 ^{かん} じない

【しつもん3】

あなたが今^{いま}、困^{こま}っていることはありますか。それはどんなことですか(いくつ○をつけてもいいです)

1. 友 ^{とも} だちのこと 2. 勉 ^{べん} 強 ^{きやう} のこと 3. 家 ^か 族 ^{ぞく} のこと 4. 自 ^じ 分 ^{ぶん} のからだのこと
5. ほかにあつたら、書 ^か いてください()

【しつもん4】

あなたはいじめられたり、いじめを見^みたりしたら、だれにそのことをおしえてあげますか。

あてはまる番^{ばんごう}号に○をつけてください(いくつ○をつけてもいいです)

1. 担 ^{たん} 任 ^{にん} の先生 ^{せんせい} 2. 担 ^{たん} 任 ^{にん} 以外 ^{いがい} の先生 ^{せんせい} 3. お母 ^{かあ} さん 4. お父 ^{とう} さん 5. きょうだい
6. ほかの家 ^か 族 ^{ぞく} 7. 近 ^{きん} 所 ^{じよ} の ^{ひと} 人 8. そ ^た 他 9. おしえ ^{ひと} る人がいない

【しつもん5】

(ア) あなたは、今^{いま}の学^{がく}年^{ねん}になってから、学^{がっ}校^{こう}の^{とも}だちの^{だれ}かから、いじめられたことがありますか。あてはまる番^{ばんごう}号に○をつけてください。

1. あつた(今 ^{いま} はない) 2. 今 ^{いま} もいじめられている 3. ない
--

(イ) 上の(ア)で1. 2と答^{こた}えた人^{ひと}はその内^{ない}容^{よう}について、あてはまる番^{ばんごう}号に○をつけてください。(いくつ○をつけてもいいです)

1. なかまはずれにされたり、むしされたり、かげで悪 ^{わる} 口 ^{くち} を言 ^い われる
2. いやがらせやいたずらをされる(らくがきをされる、ものをかくされるなど)
3. わざとぶつかられたり、遊 ^{あそ} ぶふりをしてたたかれたり、けられたりする。
4. 金 ^{かね} やものをとられる
5. 携 ^け 帯 ^{たい} 電 ^{でん} 話 ^わ やパソコ ^ん で、いやがらせをされる。

【しつもん6】

- (ア) あなたは、今の学年いま がくねんになってから、学校のだれかがっこうをいじめたことがありますか。あてはまる番号ばんごうに○をつけてください。

1. している 2. いじめをしたが今はいましていない 3. ない

- (イ) 上の(ア)で1. 2と答えた人こたはその内容ひとについて、あてはまる番号ないように○をつけてください。(いくつ○をつけてもいいです)

1. なかまはずれにされたり、むしされたり、かげで悪口わるぐちを言う
2. いやがらせやいたずらをする(らくがきをする、ものをかくす)
3. わざとぶつかったり、遊ぶふりをしてたいたり、けったりする。
4. 金かねやものをとる
5. 携帯電話けいたいでんわやパソコンで、いやがらせをする。

【しつもん7】

- (ア) あなたは、今の学年いま がくねんになってから、学校の誰かがっこう だれが、いじめられているのを見たり聞いたりしたことがありますか。あてはまる番号あに○をつけてください。

1. ある(今いまもあると思う) 2. あった(今いまはないと思う) 3. ない

- (イ) しつもん(ア)に1. 2と答えた人こたはその内容ひとについて、あてはまる番号ないように○をつけてください。(いくつ○をつけてもいいです)

1. なかまはずれにされたり、むしされたり、かげで悪口わるぐちを言う
2. いやがらせやいたずらをする(らくがきをする、ものをかくす)
3. わざとぶつかったり、遊ぶふりをしてたいたり、けったりする。
4. 金かねやものをとる
5. 携帯電話けいたいでんわやパソコンで、いやがらせをする。

()学年 性別()

学校生活に関するアンケート調査

○皆さんの学校生活について聞きます。自分が感じていることを、そのまま教えてください。

【質問1】

あなたは学校が楽しいと感じますか。当てはまる番号に○をつけてください。

1. よく感じる 2. まあ感じる 3. あまり感じない 4. まったく感じない

【質問2】

あなたは今いるクラスの居心地がいいと感じますか。当てはまる番号に○をつけてください。

1. よく感じる 2. まあ感じる 3. あまり感じない 4. まったく感じない

【質問3】

あなたが今、悩んでいることがあったら、当てはまる番号に○をつけてください。(複数回答可)

1. 友人との関係 2. 勉強のこと 3. 家族関係 4. 恋愛のこと
5. 身体や容姿のこと 6. その他()

【質問4】

あなたは悩みがある時やいじめを受けた時、誰にそのことを相談しますか。

当てはまる番号に○をつけてください(複数回答可)

1. 担任 2. 担任以外の先生 3. 母 4. 父 5. 兄弟姉妹 6. その他の家族
7. 友だち 8. 地域の人 9. その他 10. 相談できる人がいない

【質問5】

(ア) あなたは、今の学年になってから、学校の誰かから、いじめを受けたことがありますか。当てはまる番号に○をつけてください。

1. 受けている 2. いじめを受けたが今はない 3. ない

(イ) 質問(ア)に1. 2と答えた人はその内容について、次の中から選んで番号に○をつけてください。(複数回答可)

1. 仲間はずれにされたり、無視されたり、かげで悪口を言われる
2. 嫌がらせやいたづらをされる(落書きをされる、ものを隠されるなど)
3. わざとぶつかられたり、たたかれたり、けられたりする(遊ぶふりをされている場合も含む)
4. 金やものをとられる
5. 携帯電話やパソコンで、嫌がらせをされる。

(ウ) 質問(イ)に5と答えた人はその内容について、次の中から選んで番号に○をつけてください。(複数回答可)

1. コミュニティサイト・プロフ・ブログでのいじめ
2. メールによるいじめ
3. なりすましの投稿やなりすましメールによるいじめ
4. 写真や動画撮影による嫌がらせ
5. その他()

【質問6】

(ア) あなたは、今の学年になってから、学校の誰かをいじめたことがありますか。当てはまる番号に○をつけてください。

- | | | |
|---------|-------------------|-------|
| 1. している | 2. いじめをしたが今はしていない | 3. ない |
|---------|-------------------|-------|

(イ) 質問(ア)に1. 2と答えた人は、その内容について、次の中から選んで番号に○をつけてください。(複数回答可)

- | |
|---|
| 1. 仲間はずれをしたり、無視したり、かげで悪口を言う |
| 2. 嫌がらせやいたづらをされる(落書きをされる、ものを隠されるなど) |
| 3. わざとぶつかったり、たたいたり、けったりする(遊ぶふりをしている場合も含む) |
| 4. 金やものをとる |
| 5. 携帯電話やパソコンで、嫌がらせをする |

(ウ) 質問(イ)に5と答えた人はその内容について、次の中から選んで番号に○をつけてください。(複数回答可)

- | |
|----------------------------|
| 1. コミュニティサイト・プロフ・ブログでのいじめ |
| 2. メールによるいじめ |
| 3. なりすましの投稿やなりすましメールによるいじめ |
| 4. 写真や動画撮影による嫌がらせ |
| 5. その他() |

【質問7】

(ア) あなたは、今の学年になってから、学校の誰かが、いじめられているのを見たり聞いたりしたことがありますか。当てはまる番号に○をつけてください。

- | | | |
|-------|---------------------|-------|
| 1. ある | 2. 以前に見聞きしたが今はないと思う | 3. ない |
|-------|---------------------|-------|

(イ) 質問(ア)に1. 2と答えた人はその内容について、次の中から選んで番号に○をつけてください。(複数回答可)

- | |
|---|
| 1. 仲間はずれにされたり、無視されたり、かげで悪口を言われる |
| 2. 嫌がらせやいたづらをされる(落書きをされる、ものを隠されるなど) |
| 3. わざとぶつかられたり、たたかれたり、けられたりする(遊ぶふりをされている場合も含む) |
| 4. 金やものをとられる |
| 5. 携帯電話やパソコンで、嫌がらせをされる。 |

(ウ) 質問(イ)に5と答えた人はその内容について、次の中から選んで番号に○をつけてください。(複数回答可)

- | |
|----------------------------|
| 1. コミュニティサイト・プロフ・ブログでのいじめ |
| 2. メールによるいじめ |
| 3. なりすましの投稿やなりすましメールによるいじめ |
| 4. 写真や動画撮影による嫌がらせ |
| 5. その他() |

体罰根絶のためのセルフチェックシート

- ◆ 体罰を未然に防ぎ、児童生徒との信頼関係を築くために、折にふれて、セルフチェックシートを活用し、自分自身の人権感覚や指導・校内体制の在り方について振り返る契機としてください。

<活用例>

- 1 あてはまる項目に○をつけて、自己評価する。
- 2 チェックシートを持ち寄り、職員会議や学年会などの機会に皆で考え合う。

	No	設 問	ある	ない
自分自身に関すること	01	体罰は「愛の鞭」であり、時と場合によってはあり得ると考えることはありませんか。		
	02	「自分自身も、体罰によって成長できた面がある」という考えで、指導を行うことはありませんか。		
	03	児童生徒を指導する際、怒鳴ったり、威圧的な態度をとったりすることが多くありませんか。		
	04	児童生徒の弁明も聞かず、頭ごなしに叱ることはありませんか。		
	05	かっとなったり、興奮したりして、人格を否定するような言葉を児童生徒にかけてしまうことはありませんか。		
	06	児童生徒の日頃の身なりや行動を引き合いに出したり、誰かと比較したりして指導することはありますか。		
	07	児童生徒を固定的にとらえ、性格や特徴などをきめつけて指導することはありますか。		
	08	児童生徒の障害特性への理解の不十分さから、冷静さを欠いた指導をすることはありますか。		
	09	自分の指導を振り返ることが少なく、自分本位な指導に陥りがちな傾向はありますか。		
	10	ペナルティを課す、連帯責任を取らせる等の指導方法に偏りがちではありませんか。		
	11	部活動等で、成績や結果だけを求めようとする指導になりがちではありませんか。		
	12	他の教師より「劣っている」と思われたくないという気持ちが強くありませんか。		
	13	指導上の悩みを同僚に打ち明けることに抵抗はありますか。		
	14	体罰をしている同僚を見ても、黙って見過ごしてしまう心配はありますか。		
校内体制	15	指導上の悩みを、同僚に気軽に打ち明けにくい職場の雰囲気があると感じませんか。		
	16	生徒指導を、一部の職員に任せきりにしていると感じることはありませんか。		
	17	体罰等が起きた場合、上司への報告・連絡・相談体制が機能しにくい心配はありますか。		
	18	体罰等が起きた場合、児童生徒が相談しにくい雰囲気があると感じませんか。		

評価のめやす

- ・ あるに○が5以上 → 自分自身や職場の在り方について、気になる点や心配な点を確認することが必要です。
- 10以上 → 自分自身の人権感覚、指導方法の見直しや職場全体の研修と取組が必要です。

体罰防止のために

- 1 体罰はいかなる理由があっても絶対に行ってはならない行為であり、地方公務員法に基づく懲戒処分の対象となることを再確認する。
- 2 機を捉えて自分自身の人権感覚や指導方法について見直し、教師としての専門性や指導力を高めるよう自己研鑽に努める。
- 3 児童生徒の指導上の問題を一人で抱え込まず、組織で対応できる校内体制を整備する。



子どもの権利条約Q & A

Q 1 子どもの権利条約とは？

「児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）」が、子どもたち（18歳未満）の権利を国際基準として総合的に保障するために、1989年の国連総会において全会一致で採択されてから20年が経ちました。

条約は、大きく分けて「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の4つについて示されており、子どもは保護されるだけでなく権利の主体として尊重され、子どもに最もよいことは何かが考慮されるものであることがうたわれています。

いじめ、児童虐待、インターネット・ケータイによる人権侵害、厳しい家庭状況を背負った子どもたちの増加など、日本の子どもたちの状況を見たときに、「子どもの権利条約」の精神を生かしていくことはこれからも大切です。

19 親は子どもを大事に育てて！痛いめ、ひどいめにあわさないで！



Q 2 子どもの権利条約は効力があるのですか？

条約の批准国は、子どもの権利を守るために、できる限りのことをすることになっています。その実行については、国連「児童の権利委員会」による審査もあり、日本に対しては、女兒・障害のある児童等に対する差別の禁止、学校・施設・家庭での体罰の禁止、いじめを含む学校での暴力等に対する懸念が表明されています。虐待が児童にもたらす悪影響について啓発するようという見解も示されています。

Q 3 子どもたちに権利を教える前に義務・責任を教えるべきだと思いますか？

いじめや虐待などの人権侵害をすることは、誰であれ、決して許されることではありません。自分の持つ人としての尊厳と価値が尊重されることを要求することは当然です。このことは、同時に、誰であれ、他の人の尊厳や価値を尊重し、それを侵害してはならないという義務と責任を負うことを意味します。自分たちの持つ権利についての学習が、同時に、自分たちの義務と責任を確認し合う機会となるといいですね。

Q 4 子どもの権利条約の精神を活かすことで、学校教育にどんな効果が期待できますか？

「人権教育推進プラン」（長野県教育委員会）には、学校教育や家庭教育などの様々な場面で「子どもの権利条約の精神を生かす」必要があることが述べられています。

「児童会・生徒会が主体的に取り組むいじめをなくす活動」「かけがえのない人の尊厳と価値について学ぶことで自尊感情を高め、自殺予防にもつながる取組」「障害のある友たち、外国の子どもたちの人権について考え合う学習」「児童虐待防止のための保護者への啓発」など、子どもの権利条約を入口として人権教育を進めることができます。こうした取組により、一人一人が大切にされているという安心感のある学校環境をつくるのが期待できます。

Q 5 子どもの権利条約を学ぶためにどんな教材がありますか？

- ①子どもの権利条約のカードを、ランキング（順位付け）する活動を通して、自他の権利を守るために自分のできることを考える活動（参考：「開発のための教育」日本ユニセフ協会）
- ②社会科の「基本的人権」の学習からスタートし、子どもの権利条約ビデオ作りに取り組む活動（参考：「一緒にいこうよ！」長野県教育委員会 <http://www.pref.nagano.jp/kyouiku/kyougaku/jinken46.htm>）
- ③資料「みんなが仲良くなるために」の読み合わせ（参考：「あけぼの高学年向け」長野県同和教育推進協議会）

2 どんないじめも差別も許せない！国や肌の色がちがっても、男も女も、同じ人間。平等だ。



相談対応の際に必要な手順と心構え



1. まず、傾聴・受容 次に、アサーティブな 受け答え

アサーティブとは、相手のありのままを受け容れ、誠実・率直・対等な立場で、自分の気持や意見をわかりやすく伝えることです。正しいと思っても、聴く側が強く主張すると「ボタンの掛け違い」が始まることがおきやすいでしょう。

2. 相談の質（主訴）の見極め

- 共に連携をとり、改善の方向を見つけようとする本来の相談か？
- 強い被害感情に基づいた批判あるいは要求か？（可能な限り細かな記録を）

批判？：（例）こんなことになったのは、相手や先生の指導が悪い。

要求？：（例）指導の落ち度の責任を取って謝罪して欲しい。相手を処罰して欲しい。

3. 相談者の主たる感情は何？

怒り？復讐心？焦り？・孤独感？・孤立感？
・あきらめ？・絶望？ etc・・・
相談者の話を記録し、分析します。

4. 問題（相談）の整理

- 問題を整理し、共有する。
- 改善は誰がどのようにするのか。
保護者の協力を上手に求める。

問題の整理と共有ができれば、共通理解に基づいた具体的な対応をします。実行後、相談者と連絡を取り、状況説明をしっかりとすることで、相談者の安心と信頼を得ることが大切でしょう。

5. 保護者対応で留意すること

- 「わが子」のための相談か？「自分（親自身）」のための相談か？
- 子どもの声を聴くことは、解決・改善の近道になることが多い。

大人だけで話し合えば話しあうほど、ボタンの掛け違いがひどくなることがあります。多くの子どもは、未熟な表現でしか気持ちを表せません。だからこそ、子どもを中心に据えて、親も教職員もその声を「理解」することが良いと考えます。

6. 「学級」の問題は、 「学校の」問題

- 個々の相談をチームで協議し、方向に見通しを。

7. 問題改善のために必要な 他機関との連携を

学校内のそれぞれ立場の教職員・相談者の家族・PTA・地域（民生児童委員）・行政（福祉）・学校間連携・児童相談所・医療機関・市町村教育委員会・各教育事務所（県）・各教育相談機関 etc・・・



児童虐待早期発見チェックリスト



虐待と思われる変化をとらえます

学校での現れ・気付き

● 「いつもと違う」、「何か不自然だ」を大切に

- ・学校は、子どもが長時間過ごす場所であり、子どもの虐待を発見しやすい立場にあります。教職員の「いつもと違う」「何か不自然だ」という感覚が大切です。

● 子どもと親の様子を総合的に見る

- ・子どもの様子だけでなく、親の様子についても総合的に判断する必要があります。これは、「親がどのような状態なのかまったく見えてこない」ということも重要な情報の一つになることを意味します。

● 学校は「複眼」の組織

- ・学校は、教室以外でも様々な場面で子どもと接する機会があります。また、虐待のサインの着眼点が、担任、養護教諭、生徒指導担当者等の職務の違いによって異なっているということが、これまでの調査からわかっています。

子どもや親の様子から、虐待と思われる「変化」をとらえる

◆ 子どもの体に現れるサイン

○不自然な外傷が見られる。

- 衣服を脱ぐときに、不安な表情を見せる。
- 傷やけが、やけど等の跡が見られる。
- 傷の理由を尋ねても、口ごもったり、明らかに不合理な説明をしたりする。
- 短期間のうちに、不自然な箇所のあるあざ、骨折、火傷を繰り返す。

○これまでなかったような行為・行動やその跡が見られる。

- 自傷行為や自傷行為の跡がある。
- 爪かみやチック症状などの行為・行動が現れる。

○服装・身なりにおかしな点が見られる。

- 伸びたつめ、垢、衣服の汚れや破れ等がある。
- 服装において、他のきょうだいと極端な差異が見られる。

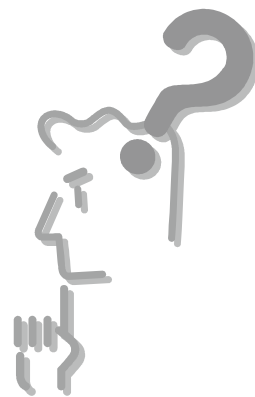
○体格・身体の変化に不自然な点がある。

- 著しい発育の遅れ。虫歯の未治療。
- 体重の極端な増減等、これまでになかったような身体の変化が見られる。（長期休業の後など）

◆ 子どもの行動から

○明らかな問題行動等が見られる。

- 家出や徘徊等を繰り返す。
- 万引き等の問題行動を繰り返す。
- 不登校や理由のはっきりしない遅刻や欠席が目立つ。



○放課後いつまでも学校に残りたがる。家に帰りたがらない。

○教職員との関係で、不自然な反応を見せる。

- 反応に乏しく、どこを見ているのかよくわからない眼差しで、元気がない。
- 叱られている時にきちんと話が聞けなかったり、他人事のような態度をとったりする。
- 大人の神経を逆撫でするような言動をわざととることが多い。
- 指導時、過度に緊張し、視線を合わせない。
- 教職員の顔色を極端にうかがったり、接触を避けようとしたりする。
- 教職員との人間関係がちょっとしたきっかけで急変する。

○子ども同士の関係で、トラブルを生じやすい。

- 些細なことですぐに激怒したり、乱暴な行動を繰り返したりする。
- 友だちなどと意見が食い違ったとき、すぐに暴力・暴言に訴える。
- 協調性を保つことが難しく、周囲から孤立している。

○以前と違った様子が見られる。

- 最近、何事にも意欲が乏しく、集中できず、学力面で急な低下が見られる。
- 以前に比べ、落ち着きがなく、すぐにわかるような嘘をついたりする。

○その他

- 動物をいじめたり、虐待したりする。
- 給食を通常よりかなりたくさん食べようとするなど、食べ物への強い執着がある。
- 学校への提出物がほとんど提出されない。



◆ 性的虐待の場合

- 性的なことに極端に興味を持ったり、極端に嫌ったりする。
- 絵画や作文などに性的関係・接触を暗示させるようなものが見られる。
- 自傷行為を行う。

◆ 保護者の様子

- 欠席の際、連絡をしてこないことがあったり、欠席理由に不自然なところがあったりする。
- 長期欠席が続き、訪問しても子どもに会わせようとしない。
- 家庭訪問や面談を断られる。
- 子どものけが等に対する説明に不自然なところがある。
- 子どもの健康状態に関心が低く、受診の勧めを断る。
- 子どもの発達にそぐわない厳しいしつけや、体罰を容認する言葉がある。
- 他の保護者と関わることを嫌ったり、折り合いが悪かったりすることが多い。

学校生活の流れの中で

- ・入学式・始業式 → 式への参加や提出物の提出の状況
- ・家庭訪問 → 家庭内の様子・子どもへの関心の程度
- ・水泳指導 → 着替えへの抵抗・身体の傷の確認
- ・長期の休み前 → 長期の休みへの抵抗
- ・長期の休み明け → 体重の変化
- ・秋以降 → 学級集団からの孤立、季節変化への不自然な対応
- ・学年を通じて → 担任との関係



虐待を受けている子どもへの理解



発見・支援の
ために子ども
の背景を理解

学校生活上のハンディ

○学校生活上のハンディの現れ

- ・さまざまな形の特徴的な行動が、虐待を受けた子どものすべてに現れるわけではない。
- ・極端な逸脱行動が見られなくとも、虐待を受けていたというケースがある。

○学校としては

- ・虐待を受けた子どもが負うハンディについて十分に理解し、個々の児童生徒に応じた支援を行う。
- ・目に見える逸脱行動等がない場合にも、虐待を受けている子どもが示すサインを見逃さない。

虐待を受けている子どもへの理解

① 大人との安定した信頼関係を築けない

- 極端に甘えるかと思うと、些細なことで攻撃的になる。
- 向かい合って話そうとしても視線が合わない。
- 初対面の人に対しても甘えていく。(無差別的愛着)
- 今まででなついていたように見えていた相手に対して、手のひらを返すかのように無関心な態度をとる。(分離不安の欠如)。
- 感情が不連続。

② 家庭等で受けた虐待等の「反復」

(家庭等でその子が受けてきた虐待行為を、学校生活の中で再現してしまうことがあります。)

- 自分が保護者などからされてきたのと同じようなやり方で、他者への暴力や暴言、執拗な嫌がらせを繰り返す。
- わざと相手から怒られたり、嫌われたりする言動を繰り返し、相手の怒りや暴力を引き出してしまう。(素直に「お代わりがほしい」と言えば済むのに「どうせ僕に分だけないんだから」と言ってしまうことがあります。)
- 他者との人間関係を切実に求めながらも、養育者との関係と同じような「支配-被支配」「傷つけ-傷つけられる」を築いてしまいがちなところがある。

(友達や先生と関わりたいという気持ちがあっても、関わり方が「弱きに強く、強きに弱く」という特徴を示します。学年があがっていくと、こうした特徴が集団の中で敬遠される原因になる場合があります。)

- 年齢に見合わない強い性的関心や性的言動、及び性的逸脱行動、不適切な場面での自慰行為が見られる。

(性的虐待の場合には、性化行動と呼ばれる行動傾向が見られることがあります。年齢に合わない強い性的関心や言動があり、例えば、保健室の性教育資料などに強い関心を示し、それを先生や友だちに見せて露骨な言葉遣いをすることがあります。虐待という不適切な環境の中で育つことで、不適切な言動を学習してしまったことの現れであり、適切な遊び体験や対人関係のとり方を学ぶ機会が奪われたことの現れでもあります。)

③ 感情・衝動コントロールの困難さ

- 些細な注意で、歯止めのかからない暴力を振るったり、モノを投げたり、壊したりする。
- 一度興奮すると、落ち着くまでにずいぶんと時間がかかる。
- 幾度か注意されても、遊びや生活の場面で順番を守ることができない。
(話し合いの場面でも、自分で結論を出してしまうと、他の子どもたちが発言することに耳を傾けることが困難になり、「そんなことはもういい」「早く始めよう」といらだったりします。)
- 自分のパターンや、プランどおりにいかないとどうしてよいかわからなくなり、すぐにパニックを起こす。
- 頭を壁にぶつける、手をハサミで傷つける、リストカットなどの自傷行為を繰り返す。
(思春期に近づいてくれば、自殺念慮のような形で現れること考えられます。)

④ 学習の遅れや学習内容の定着の困難さ

- 何度教えてもすぐに忘れてしまい、学習内容が定着しない。
(教員が最も頻繁に直面する困難であるということもできるでしょうし、虐待を受けた子どもが学校生活で二次的な不適応を示して悪循環に陥っていくときのキーポイントでもあります。)
- 予測を立てたり、落ち着いて物事を考えたりすることが非常に苦手である。
- 机の周囲にものが散乱し、ロッカーやカバンの中が整理できず、毎日のように持ち物をなくす。

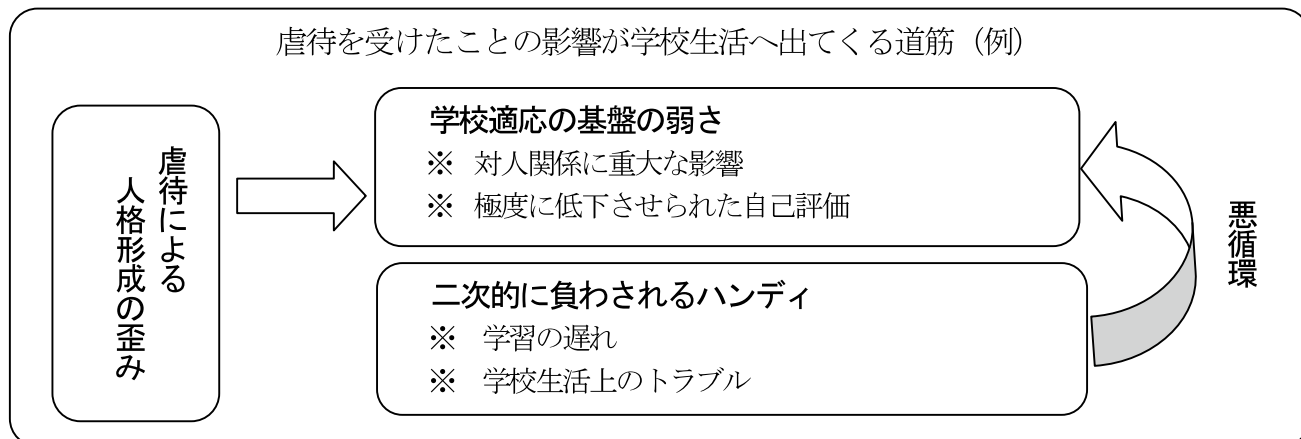
⑤ 食やモノへのこだわり

- 給食を通常よりかなりたくさん食べようとする。
- 机やロッカーの中に、食べ物の残りなどを溜め込む。粘土や色紙など、特定のものを異常なほど集める。
- 他の子どもの持ち物をしばしば盗ったり、家庭などからお金を持ち出してモノを買い込んだりする。
(モノへのこだわりは、虐待を受けた子どもたちの根源的な自信のなさの現れと考えることもできます。)

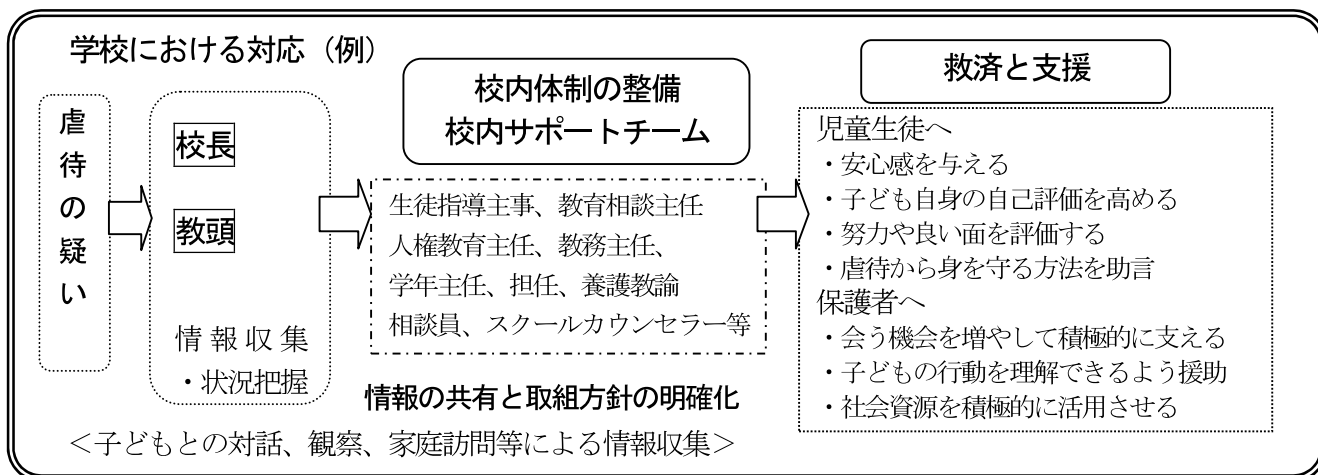
⑥ 侵入的、攻撃的行動の脅迫的な繰り返し

(虐待を受けた子どもは、大人から大変理不尽な形で力を行使されてきたわけですから、その子ども自身も、周囲の人々への力の使い方をゆがめてしまうことが考えられます。)

- 教室などに侵入してモノをさわったり、盗ったり、壊したりする。
- 脅迫的に万引きや盗みを繰り返し、注意しても叱責しても止まらない。
- 特定の子どものいじめや攻撃的行動を執拗に繰り返す。
(力を行使する側に回ることで家庭の中で自分が置かれている立場の弱さを補っているような印象を受けます。)
- 勝つことへの脅迫的なこだわりがあり、ゲームなどでも負けることを受け入れることができない。
- 火遊びや放火を繰り返す。



虐待を受けている子どもへの対応



虐待の疑いから通告まで

※通告や関係機関との連携等については、「養護教諭のための児童虐待対応の手引」をご覧ください。

◆ 虐待に気づく、疑う

- 学校には確証を探す義務はない。

虐待を見過ごすエラー ↔ 虐待と誤認するエラー

※見過ごさないための対応が、結果的に「誤認」となっても許容される。



◆ 子どもへの聞き取り、情報収集

- 子どもからの聞き取りの際は、誘導にならないよう配慮が必要。
(教職員の質問に「わからない」といえるかどうかを考慮します。誘導するつもりはなくても、子どもは「わからない」と言えずにありもしないことを言ったり、選択肢として示した答えをそのまま言ったりします。)
- 「誰にも言わないから」「親には言わないから」ではなく、「みんなの知恵を借りよう」と子どもを説得。
(「あなたを守るためには他人に話すこともある」ということをていねいに伝えます。)
- 純粋な虚言として性的虐待が登場することはほとんどない。
(性的虐待については、虚言ではないかと疑われることもありますが、性的に健全な規範のある家庭で育った子どもが、純粋の虚言として性的虐待のテーマを持ち出すことはほとんどないと言われています。)
- 性的虐待が疑われる場合は、学校として積極的な情報収集を行うより前に、児童相談所などの専門家に早期に相談する。
- 「なぜ？」という質問は、虐待を受けた子どもには答えづらい。
(「なぜこんなけがをしたの」と尋ねるよりも「どういうことがあってこのけがができたんだろう」と尋ねてみる。)
- チームを組んで子どもの様子、保護者の様子について情報を集め、状況判断をする。

虐待を受けている子への具体的な支援

◆ 学校は安全な場所だと伝える

- 問題行動ばかり注目するのではなく、褒められるところを探して、褒める。
- 廊下ですれ違うときなど、さりげない挨拶や声がけをする。

- あまり心配しているという態度を取りすぎず、特別扱いしているような雰囲気をつくらない配慮も必要。
- 「行動化」を子ども自身で予測できるようにする手がかりを与える。
(「今度の時間は苦手な体育だけれど、イライラしてきたらどうする?」という予測の言葉かけによって、「イライラしたら暴れる」という行動を「イライラしたら職員室に来る」という行動に変えられれば、一歩前進と考えます。)

◆ **感情を許容される方法で表現させる**

- 子どもの中で生じたであろう感情を、言葉にしてかえしてやる。
- 感情を言葉も置き換えていくためのモデルを示す。
(感情に言葉のレベルを与えます。「気持ちが泥になったみたいだ」「頭が噴火したみたいだ」等。)
- 感情のコントロールで、改善されたところをきちんと認める。

◆ **適切な社会的行動のスキル獲得を支援する**

- 行為の「望ましい結果」と「望ましくない結果」を整理して考える。
(虐待を受けた子どもの場合、自分の行為と、それが引き起こした結果との因果関係を認めることができない場合があります。感情については肯定し、どうしてその行為が望ましくないという評価になったか理解させます。)
- 引き金刺激を探して、対処法を考える。
(「この刺激に対して弱みみたいだね」といった指摘をしていくことも子どもの自己理解につながります。その刺激に対して対処法を一緒に検討していくことが大切です。)

◆ **自己イメージと他者イメージを回復させる** (概ね思春期に準備されることが望ましい)

- 自罰の感情・屈辱の感情からの解放を促す。
(「大人と子どもの関係の中ではどうしようもなかったのだ」「あなたが悪いのではない」という理解を促します。)
- 自分を評価し、認めることのできる自分の存在に気づかせる。
(中学校卒業の時点などで、自分の生育歴をある程度整理できる子どもには、傷ついた自分に手紙を書くという方法もあります。傷ついた自分以外に、自分を評価し、認めることのできる自分の存在に気づいていくことができます。)

◆ **自分が変わったという自覚を持たせる**

- (虐待を受けた子どもにとって、思春期をうまく乗り越えるということはとても重要な課題です。)
- 多くの教職員の力も借りながら、「自分は変わったかもしれない」ということを感じ取らせる。
- 進路指導では、自分がどんな人間になっていきたいかという話ができるようにする。
(「間違いを認めることができ、どうすればいいのか考えて実行するという形で責任をとることのできる存在」として、身近な大人の一人である教職員がモデルを示せるとよいでしょう。)

◆ **社会集団としての制約の理解**

- 心理面・行動面に障害等のある子どもであっても、求めるべき規範はある。
(自傷、他傷、器物の意図的な損壊は、理由の如何を問わず制止されるべきです。)
- 制約や禁止をすることがいけないという考えではなく、ルールの特示によって子どもの生活の見通しを助け、子どもの行動の安定を図るという考え方をとる。

◆ **周囲の子どもへの対応**

- 周囲の子どもの理解を促す。その決め手になるのは教職員の求心力。
(虐待を受けた子どもが周囲の子どもに危害を加えるようなとき、周囲の子どもに対し、「我慢しなさい」だけで対応しないようにしますが、かといって、この子は虐待を受けているからと説明することもできません。このような中で、何よりも、虐待を受けた子どもに対して教職員が努力している姿を子どもたちに見せることが大切です。また、どの子どもにもそれぞれ課題があることを伝え、どの子ども大切にしているという教職員の姿勢を日常的に示していくことで、地に足が着いた対応が可能になります。)

※本資料は、文部科学省作成の教職員向け研修教材CD-ROM『児童虐待防止と学校』をもとに作成したものです。詳細はCD-ROMをご覧ください。CD-ROMは、平成21年5月に各市町村教育委員会へ送付してありますが、教学指導課心の支援室にもありますので、必要な場合はお問い合わせ願います。

学校における児童虐待対応の流れ(例)



学校での現れ・気づき

- 「いつもと違う」、「何か不自然だ」を大切に
- 子どもと親の様子を総合的に見る
- 学校は「複眼」の組織
- 校内での情報交換が重要

虐待の発見・疑われる状況
子どもの発するサインから気づく

学級担任・養護教諭
その他の全職員

校長 教頭等に相談・報告

協議の要請

校内組織会議の開催

協議

- 問題の把握、情報収集・分析
 - ◇ どのような変化が見られたか
 - ・ 体、心、行動、家庭環境、保護者の様子 など
- 虐待の疑いの判断及び通告についての検討
- 子どもの支援
 - ・ 支援方法の決定
 - ・ 保護者の対応に関する事
 - ・ 地域との連携に関する事
 - ・ 関係機関との連携
 - ・ メンバーの役割分担
- 職員会議、学年会議への報告 (必要に応じて協議) など
- 継続支援
 - ・ 事例検討会
 - ・ 支援計画の見直し
 - ・ 関係機関との連携

※事例により、関係機関との連携調整役や校内の支援体制の窓口を決める。

○ 校内サポートチームのメンバー構成員 (例)
校長・教頭・教務主任・学年主任・担任・養護教諭・生徒指導主事・教育相談主任・人権教育主任・特別支援教育コーディネーター・進路指導主事 等
(※必要に応じてチームを編成する)

その他、必要に応じて
学校医・学校歯科医・スクールカウンセラー・その他の関係職員など

救済と支援

- 児童生徒へ
- ・ 安心感を与える
 - ・ 子ども自身の自己評価を高める
 - ・ 努力や良い面を評価する
 - ・ 虐待から身を守る方法を助言
- 保護者へ
- ・ 会う機会を増やして積極的に支える
 - ・ 子どもの行動を理解できるよう援助
 - ・ 社会資源を積極的に活用させる

連携

相談・通告：教育委員会、児童相談所、福祉事務所、市町村

平成 年 月 日

要保護児童通告書


〇〇 〇 所長 様

所属 役職名 氏名 印
[連絡先]

次の児童について児童福祉法第25条の規定により通告します。

通告日		平成 年 月 日	午前・午後	時	分
要保護児童	氏名				
	生年月日	年 月 日生	歳	男・女	
	住所				
	就学状況	学校 年 組			
保護者氏名	年齢 歳	続柄		職業	
虐待の内容	虐待の内容 ・誰から ・頻度は ・いつから ・どのような 等具体的事実の記述をお願いいたします。				
児童の状況					
家庭の状況	・家族内外の協力者 有 (続柄) ・ 無 ・きょうだいの有無 有 (人) ・ 無 ・同居家族等				
保護者の了解					
通告事例の窓口担当者					

C 高齢者

<p>取組に当たっての基本的な考え方・観点 < [第三次とりまとめ] <実践編～個別的な人権課題に対する取組～></p>	<p>関係法令等</p>
<p>我が国の人口構造の高齢化は極めて急速に進んできており、その進展の速度に比べて国民の意識や社会のシステムの対応は遅れている。</p> <p>高齢者の人権に関わる問題としても、高齢者に対する身体的・精神的な虐待や、その有する財産権の侵害のほか、社会参加の困難性などが指摘されており、高齢者の人権について、国民の認識と理解を深めていくことが求められている。</p> <p>こうした動向等を踏まえ、学校教育においては、その教育活動全体を通じて、高齢者に対する尊敬や感謝の心を育てるとともに、高齢社会に対する基礎的理解や介護・福祉などの課題に関する理解を深めさせる教育を推進する。</p> <p>なお、一概に高齢者といっても、個々の状況にはそれぞれ個人差があることに留意する必要がある。</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>○高齢者の問題の中で、特に認知症の問題は、高齢者を、敬い、いたわる存在といった見方だけでなく、人間の尊厳、介護する家族への支援、福祉の在り方などからも考えなくてはならない問題です。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・高齢社会対策基本法 ・高齢社会対策大綱 ・今後5か年間の高齢者保健福祉施策の方向～ゴールドプラン21～ ・高齢者虐待の防止、高齢者の養護者に対する支援等に関する法律 ・高齢者等の雇用の安定等に関する法律 ・高齢者、障害者等の移動等の円滑化の促進に関する法律 ・高齢者のための国連原則 ・高齢化に関するマドリッド国際行動計画2002
<p>目 標 例</p>	<p>県教委作成の資料等</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・豊かな人生経験や熟達した技に対する尊敬の念を持つ ・介護や社会福祉のあり方について関心を持つ。 ・高齢者の生き方に学び、共に豊かに生きる社会をめざす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『人権教育だより72号～74号』（中学生人権作文） ・『一緒にいこうよ』（ありがとうの笑顔に逢いたくて） ・『笑顔からはじまる人権』（「思いやり」ってどんなこと？） ・『人権つうしん36号』（身近であったあんなことこんなこと） ・『人権つうしん38号』（身近であったあんなことこんなこと Part2）（おばあちゃんのふしぎなバッグ） ・『人権かるた』 ・『人権教育だより78号』（高齢者との豊かな交流活動） ・『長野県小学校教育課程学習指導手引書総合的な学習の時間編』（デイサービスセンターのお年寄りとお年寄りが仲よくなる大作戦） ・『長野県小学校教育課程学習指導手引書社会編』（お年寄りが生き生きと生活するための中野市の取組）
<p>取 組 例</p>	
<p><学校教育での取組>></p> <ul style="list-style-type: none"> ○道徳での「高齢者に、尊敬と感謝の気持ちを持って接する」等の内容。 ○総合的な学習の時間での高齢者施設との交流学習、職場体験活動。 ○社会科での高齢化社会に関する基礎知識や福祉、介護についての理解を深める学習。 ○パンフレット等を使用し認知症の理解を図る学習。 <p><PTA・地域と連携した取組></p> <ul style="list-style-type: none"> ○高齢者への差別・偏見等の人権侵害の実態と改善の方向を考え合う研修の場を設ける。 ○認知症・うつ病等の高齢者がなりやすい病気の理解と、高齢者の介護の在り方について、家庭・地域の在り方を含めて考え合う研修の場を設定する。 <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	

d 障害者

取組に当たっての基本的な考え方・観点 ＜[第三次とりまとめ]＜実践編～個別的な人権課題に対する取組～＞	関係法令等
<p>障害者基本法第3条第2項は、「すべて障害者は、個人の尊厳が重んじられ、その尊厳にふさわしい処遇が保障される権利」を有し、社会を構成する一員として、「あらゆる分野の活動に参加する機会が与えられる」ものとしている。</p> <p>しかしながら、現実には、障害のある人々は様々な物理的又は社会的障壁のために不利益を被ることが多く、その自立と社会参加が阻まれている状況にある。また、障害者への偏見や差別意識が生じる背景には、障害の発生原因や症状についての理解不足が関わっている場合もある。</p> <p>このような中、学校教育においては、障害のある子どもとの交流教育をはじめ、教育活動全体を通じて、障害者に対する理解、社会的支援や介護・福祉などの課題に関する理解を深めさせる教育を推進する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・障害者基本法 ・障害者基本計画 ・重点施策実施5か年計画 ・障害者の雇用の促進等に関する法律 ・高齢者、障害者等の移動等の円滑化の促進に関する法律 ・身体障害者補助犬法 ・障害者自立支援法 ・発達障害者支援法 ・障害者の権利に関する条約（仮称）
目 標 例	県教委作成の資料等
<ul style="list-style-type: none"> ・身体や精神などの様々な障害について、正しい理解と認識を深める。 ・障害のある方の思いや願いを知り、共に生きる社会にするにはどうしたら良いかを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『「わたし」と「あなた」そして「みんな」の人権』（どう思いますか）
取 組 例	
<p>＜学校教育での取組＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ○総合的な学習の時間や特別活動での障害の理解を図るための疑似体験活動や障害者施設との交流学習、職場体験活動。特別支援学校・学級との交流活動等。 ○道徳、国語、社会科等での障害者理解につながる学習。 ○保健体育での「障害の違いなどを超えて人々を結びつけていること」の学習や活動。 ○スペシャルオリンピックス（SO）、フロアホッケーに関わる学習。 <p>＜PTA・地域と連携した取組＞</p> <ul style="list-style-type: none"> ○障害者に対する偏見や差別の実態及び障害者を理解するための研修の場を設ける。 ○障害者支援センターや授産施設などの視察研修を通して、障害のある人の環境や生活、また福祉施策についての理解を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・『一緒にいこうよ』（先生、ぼく仕事できるんだよ） ・『人権教育だより75号・76号・78号』（中学生人権作文） ・『特別支援教育 教育課程学習指導手引き書（共通・連携編、小学校・中学校編、特別支援学校編）』（県教育委員会） ・『長野県小学校教育課程学習指導手引き書 国語編』（私が見つけた点字の良さを伝えよう、共に考えるために伝えよう）



知的障がいのある人々への理解のために

映画：「^{しあわ}幸^{たいこ}せの太鼓^{ひび}を響かせて

インクルージョン
～INCLUSION～

(製作総指揮：細川 佳代子)

映画では、入所施設を出て地域社会で暮らすことをいち早く始めた知的障がいのある人々の生活を追いました。主人公は、「瑞宝太鼓」という障がいのあるプロの和太鼓奏者6名です。

「障がいのある人が普通の場所で普通に暮らす」(INCLUSION インクルージョン) その姿を綴ることで、これからのあるべき姿、未来の可能性を見つめることができればとの願いから制作しました。(映画パンフレットより) (106分)



©2011able 映画製作委員会

精神障がいのある人々への理解のために

DVD「ふるさとをください」

(きょうされん作成 文部科学省指定)

障がいのある人が市民として暮らしていく本人の葛藤や、地域の環境づくりなど、映像を通じて一緒に考える機会となる。

誰もが「この町に生まれ、暮らしてよかった」といえるやさしい町づくりへの一歩になればと思う。

映画の撮影は、2007年の秋、豊かな自然に恵まれた和歌山県の紀の川流域で、地元住民の協力を得て行われた。また、地元の作業所・施設のメンバーが自らの意志で画面に登場したことも画期的！(DVDの解説文より) (94分)



パンフレット「思春期のメンタルヘルス」

(長野県精神保健福祉センター作成)

おおむね10歳ころから始まる思春期は、体の成長とともに、こころの面でも大きな成長を遂げる時期です。

気持ちが不安定になることは多くの人に見られることです。

しかし、中には、「精神の病気」のはじまりである場合もあります。SOSのサインをとらえ、早く対応することが大切です。(パンフレットの説明文より)

県のホームページにも掲載されています。

http://www.pref.nagano.lg.jp/xeisei/withyou/inform/ad_reaf2011.pdf



通常の学級における「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」に対する指導 (教育課程の編成と指導上の配慮点)

1 教育課程の編成

通常の学級に在籍し、特別な支援を必要としている児童生徒の教育課程は、小学校及び中学校の教育課程と同じである。

指導にあたっては、認知面や運動面、心理面などの特性を把握し、一人一人の特性に応じた指導内容や指導方法の工夫等を計画的、組織的に行うようにすることが大切である。その際、特別支援学校や特別支援学級の実践や支援、自立活動の内容を参考にし、学校だけでなく家庭や医療、福祉等の関係諸機関と連携をしながら、個別の指導計画を作成し、指導にあたりたい。

2 具体的な指導

(1) 学び方の違いに配慮した授業改善

特別な支援を必要とする児童生徒の場合は、障害の特性から「集中・持続」「指示理解」「学習理解」「社会性」などの面で、配慮が必要な場合がある。日常の授業を仕組む上では、一人一人の特性に配慮しながら、個別の指導計画を作成し、次のような点に留意して授業づくりをしたい。

(2) 学級作り

【授業改善のための視点】

	指導者の配慮	具体的な手だて
集中・持続	学習環境の調整	○机や椅子の周りの整理整頓をする。(整理箱の利用なども有効) ○前面黑板や周辺の掲示物等を少なくして集中できるようにする。 ○座席は教師や安心できる友だちの近くにする。 ○掲示物等の位置や大きさを工夫し見やすくする。 ○必要最低限のものを机上に用意するようにする。
	全員を待つ姿勢	○サインを決める。○視線を合わせる。○準備のための十分な時間を確保する。
	短く明確な課題把握のための導入の工夫	○興味を引く導入を工夫する。○集中するゲームを取り入れる。 ○始まりの合図をしっかりとする。
	めりはりのある授業 課題達成するための工夫	○静→動→静の流れを入れる。○授業の山場を作る。 ○達成できる程度の問題数を提示する。○自由に活動できる時間を少し入れる。 ○分かりやすい評価(シール・ポイント)を行う。
指示理解	短い指示で提示	○質問や提示などの言葉を精選する。○一つの課題に取り組めるようにする。 ○統一した色ではっきり分かりやすく視覚で提示する。 ○計算方法などは言語化、パターン化して伝える。
	聞く姿勢づくり	○必ず集中したのを確認してから指示を出す。 (視線を合わす・言葉かけをする・体に触れる等) ○注目させたいとき、声のトーンを変える。 ○注目の合図の音、きっかけ言葉、ポインタ等を活用する。
	授業の見通しが持て	○授業の流れを示す(順番に示す・結果を先に示す)。

	るように配慮	○タイムタイマー等を活用する。○授業や活動の流れを作る。
学 習 理 解	個性を生かす	○その子の得意なものを使う。○活動時間や作業量を調節する。 ○興味やこだわりのあるものを題材に選定する。
	授業形態の工夫	○活動の形態を工夫する（個別、グループ、一斉指導等）。 ○指導の形態を工夫する（少人数学習、チームティーチング（TT）等）。
	個別指導	○協力指導体制（TT）を整える。 ○めあてを持った机間支援、適切な声かけを行う。 ○個別指導の時間を確保する。○課題別のプリント等を準備する。 ○特性にあった支援を工夫する。○電卓、電子辞書、パソコン等を活用する。 ※一人一人の課題をつかむ観察記録を取る
	教材の工夫	○視覚優位の教材（写真や絵・文字の拡大・マス目用紙など）を用意する。 ○聴覚優位の教材（効果音・漢字の語呂合わせ・替え歌など）を用意する。 ○一人一人が具体操作できる教材やその場を準備する。 ○自己選択できるような教材を準備する。 ○つまづきを想定し、課題解決できるような教材を準備する。 ※学年会や教科会の協力・分担
	学習の準備	○予定表を使い学習の見通しが持てるようにする。 ○保護者と連携し事前の準備をする（漢字にふりがなを振る・前もって練習する・文節ごとに線を引くなど）。 ○醸成期間をとるなどしてスムーズな学習展開をはかる。 ○学習の手がかりとなるもの（写真や道具）を用意する。 ○扱いやすい道具を選択する。
社 会 性	学習のルールの確認	○サインや約束事を決める。○シールや頑張り表などを活用する。 ○全体の場での叱責は避ける。○適切な行動を賞賛する。 ○注目を引くための行動、不適切な行動には反応しない。
	グループ活動の活性化	○聞く力、話す力を育成する。○課題を明確にしたグループづくりをする。 ○安定した人間関係を把握し、構成メンバーを構成する ○はっきりとした活動内容を提示し、指示を出す。
	言葉で伝える場の設定	○ペア→少人数→グループ→全体等、一人一人が発表できる機会を保障する。
	認め合う場の設定	○聞く姿勢（聞こうとする姿勢）を整える。 ○相互評価、自己評価を取り入れる。○グループを活用する。

コラム 「授業のユニバーサルデザイン」

ユニバーサルデザインとは、都市や生活環境を、障害の有無、年齢、性別、人種等にかかわらず多様な人々が利用しやすいようにデザインすることをいう。この考え方を学校の授業に取り入れ、多くの子どもたちにとってわかりやすい指導・支援のあり方を、授業づくりや学級づくりに生かしたものを「授業のユニバーサルデザイン」という。

「授業改善のための視点」にある具体的な手だてが、特別な支援を必要とする子どもに対してだけでなく、他の多くの子どもたちにとっても有効であることから、あらかじめそれらの支援をすべての子どもに対し実施しようとする考え方である。

特別な支援を必要とする児童生徒が、学級の中で安心して生活し、自分のもてる力を十分に発揮するためには、学級の子どもたちの理解と協力が欠かせない。以下の点に留意して、学級作りを行いたい。

- ① すべての児童生徒が「安心感」を高めることのできる学級経営を行う。一人一人の個性を大切に、「一人一人みんな違っていい」という人権感覚を養うとともに、困っている友達がいたら手をさしのべるという思いやりの心を養うようにする。
- ② 特別な支援を受けている児童生徒に、周囲の児童生徒が不公平感を抱かないように、誰もが必要な支援を受け、充実感、満足感を感じることのできるような指導を行う。
- ③ 一人一人の特別な支援を必要としている児童生徒に対する教師の対応の仕方が、学級の子どもたちの見本となっていることから、その子の特性に配慮した温かな支援を学級の中で丁寧に行うことを心がける。
- ④ 話を聞くときの約束、発言のときの約束が徹底され、何をすべきかが明確になっている規律正しい学級を作ることに努める。
- ⑤ 教室内の整理整頓がされ、集中の妨げになるものが少ない環境整備をする。

(3) 保護者に対する啓発

周囲の子どもたちばかりでなく、その保護者に対しても特別支援教育の理解を促すことで、より効果的、効率的な指導を行うことができる。保護者会や通知等で啓発を図ったり、PTA活動の中に位置づけたりする際には、以下の点に留意したい。

- ① 学校の特別支援教育は、この国の将来にとって重要な意味をもつ「共生社会」（障害のあるなしにかかわらず、多様な個人が能力を発揮しつつ、自立して共に社会に参加し、支え合うことのできる社会）の基礎となるものである。
- ② 学級に在籍しているすべての児童生徒が「できた」「わかった」を感じられる授業を目指している。
- ③ 特別な支援を必要とする児童生徒に対する支援は、どの子にも有効な温かい支援である。

(4) 問題行動に対する具体的支援

① 基本的な姿勢

友だちに暴力を振るう、授業中、離席が多いなどの行動については、しばしば、その行動のみを抑制することに終始しがちであるが、その行動の原因となっているものを注意深くとらえながら、児童生徒に寄り添った指導を心がけたい。

例えば、友だちとのトラブルが多く、暴力を振るいがちな児童については、まず、その時の状況や理由などをていねいに聞き、その子なりの理由を共感的に受け止めたい。その上で、してしまった不適切な行動について理解を促し、適切な行動を本人にわかるように示すことが大切である。

授業中、離席が多い児童については、学習内容が理解できていない、身体を動かさなくてはならない、他のものが気になって仕方ない等、障害特性を含めた様々な要因が考えられる。まずはその要因を明らかにし、例えば基礎的な事項が理解できるような授業改善に取り組んだり、身体を動かす時間を取り入れたり、注意を引くような刺激を少なくするなどの適切な支援に心がけたい。また、本人と一緒に達成できる目標を設定するなど、本人が主体的に取り組めるようになるための配慮が大切である。

児童生徒の人格までも否定する、集団の前で執拗に注意するといったような指導は児童生徒との信頼関係を壊し、本人の自己肯定感を下げることにつながるので十分に注意する必要がある。

また、児童生徒を取り巻く指導者の指導が一貫したものではない場合は、指導効果が表れにくい。関係者

で指導内容や指導方法を共通認識し、一貫した指導をすることが大切である。

② 問題行動の理解や適切な支援

児童生徒の行動を理解する方法としてABC行動分析がある。

ABC行動分析とは、問題となる「行動」(Behavior)には、その行動が起こるきっかけである「先行条件」(Antecedence)と行動の後にもたらされる「結果」(Consequence)が影響を及ぼしているという理論から、その「行動」とともに「先行条件」や「結果」を分析しようとするものである。

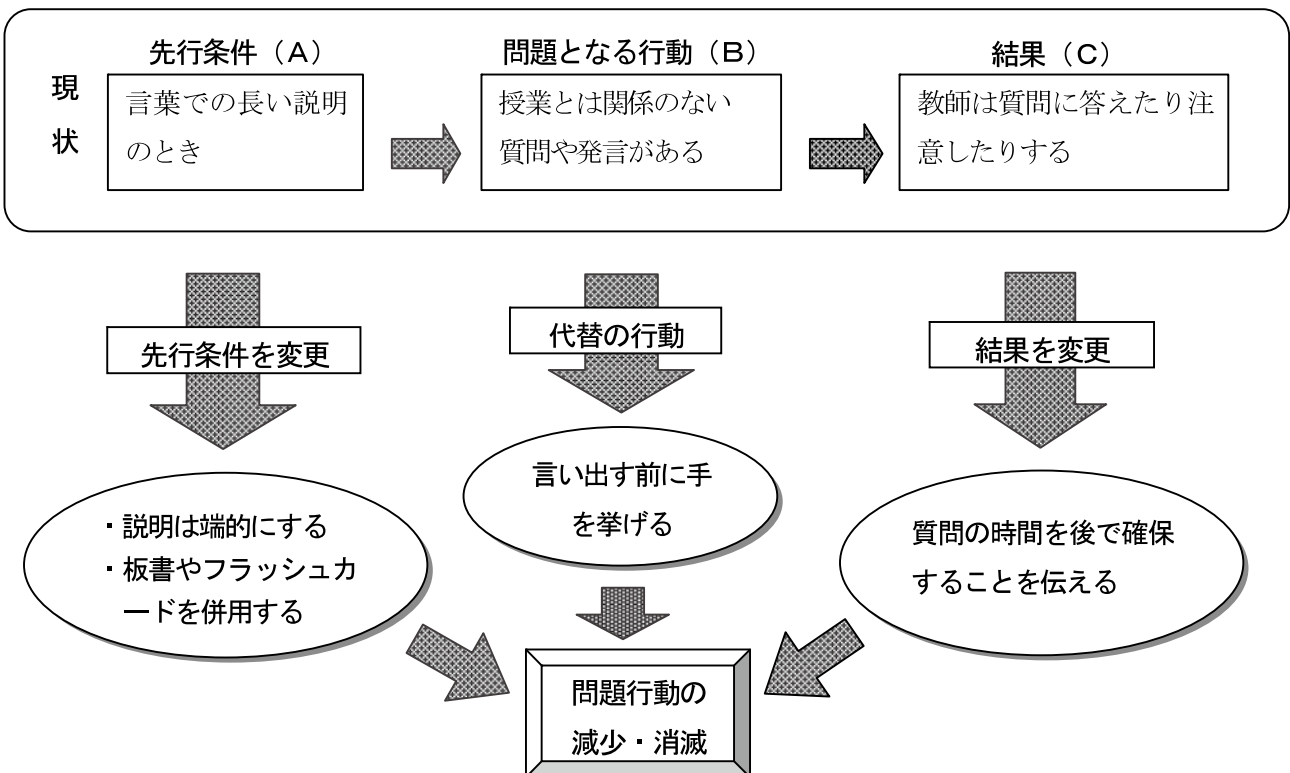
このABC行動分析を利用し、「先行条件」や「結果」を変えることで、その子の「行動」の変容を図ることができる。

例えば「教師が話している際、授業とは直接関係のない質問や発言がある」という行動(B)があったとする。そのきっかけを分析し、先行条件(A)として「授業中の言葉での長い説明の時」にこの行動が起こる場合は、「言葉での説明は、余分なことを言わずに端的にする」「言葉とともに板書やフラッシュカードを併用する」などの先行条件を変えることで問題行動が減るのではないかという仮説を立てることができる。

また、結果(C)として「教師が質問に答える。または「関係ないことは言わないように」と注意している」ということがもたらされている場合は、「発言にはすぐに対応せず、質問の時間を後で取ることを約束しておく」ことで、問題行動が減少するという仮説を立てることができる。

また、問題となる行動に変え、「言い出す前に、必ず手を挙げる」という代替の行動の獲得を促すことも支援の一つとして考えられる。

このように先行条件(A)、行動(B)、結果(C)を分析し、変えることで、一人一人の子どもへ理解を深め、問題行動に対する解決方法を考えることができる。



『特別支援教育 教育課程学習指導手引書(小学校・中学校編)』(長野県教育委員会)より