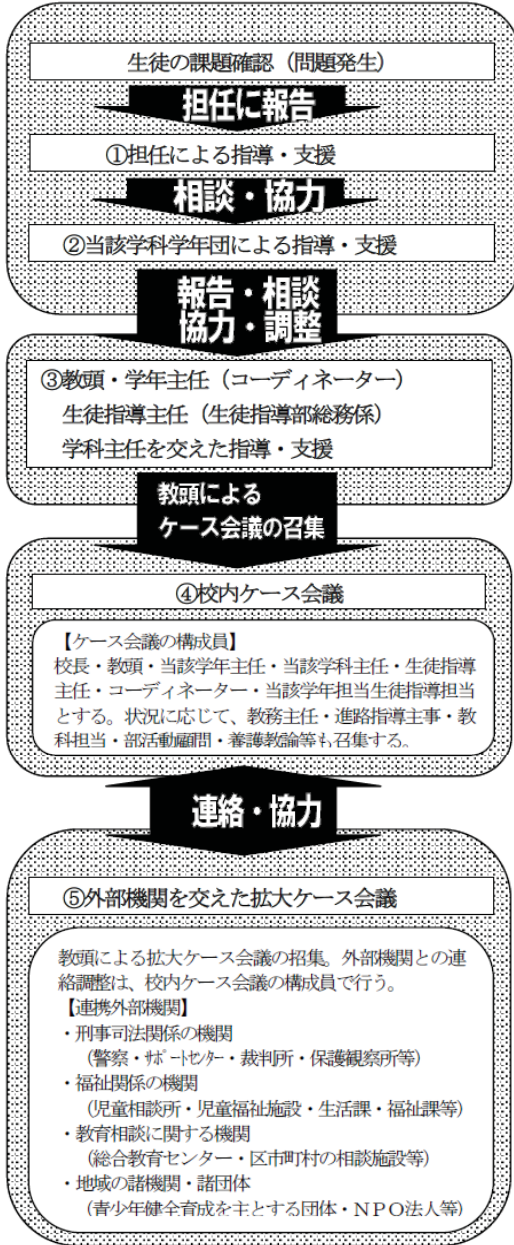


平成 28 年度 生徒指導体制（案）

生徒指導部総務係

本年度の生徒指導は、学年を軸とした体制とする。課題解決に向けての生徒指導・支援体制については、以下のとおりとする。



学校経営方針の「生徒指導上の様々な課題の解決に向けて、教職員と保護者の協力関係の充実を図る」ことを実現するためには、まず教職員の共通理解のもと生徒指導・支援が行われることが必要不可欠である。
本校の生徒指導の方針は、「生徒心得」を基準とし、校内規則を守り、実践できる生徒の育成が目標である。生徒たちが「社会で許されない行為は、学校でも断じて許されない」ことを理解し、実践できるように日々の教育活動を通して促すこととする。

- 生徒の課題確認
- ・生徒の課題 (問題行動) に対して、担任以外の教職員が指導・支援を行い、担任に報告する。
 - ①担任による指導・支援
 - ・担任が個別に事情聴取を行い、事実確認後に指導・支援を行う。
 - ・複数該当する生徒がいる場合は、聴取した内容の妥当性、信頼性などを含め整合性を確認する。
 - ②当該学科学年団による指導・支援
 - ・ある程度まとまった時間を抽出して指導・支援が必要な場合は、学科主任に報告し、授業調整を行った後、個別指導・支援を行う。
 - ※授業から抽出しての指導・支援を行った場合、必ず管理職 (教頭) に報告を行う。
 - ③教頭・学年主任・生徒指導主任・学科主任を交えた指導・支援
 - ・報告・相談を受け、教頭・学年主任・学科主任・生徒指導主任間で指導・支援方針を立て、特別指導 (支援) を行う。
 - ・生徒指導に関する案件は、生徒指導部総務係を中心に指導体制をとる。(特別指導シラバス作成は、生徒指導部総務係が作成する)
 - ・生徒指導にあたる教職員が所属する学科主任は、授業調整を行う。
 - ・案件の内容によっては生徒指導に教務主任・進路指導主事・教科担当・部活動顧問・養護教諭等も指導・支援にあたる。
 - ・指導方針等の説明を含め、保護者との連絡・連携は、担任が行う。
 - ※生徒指導・教育相談の両側面に関わる案件については、原則、まずは問題行動に対しての生徒指導を行う。問題行動に対する反省を促す中で教育相談を交え、特別指導終了後に継続した支援を行う。
 - ④校内ケース会議
 - ・教頭が必要と判断する場合は、校内ケース会議を設ける。
 - ・ケース会議の構成員は左記の表のとおり。
 - ⑤外部機関を交えた拡大ケース会議
 - ・校内での指導・支援だけでは生徒の課題解決が困難であると教頭が判断した場合は、外部機関を交えた拡大ケース会議を設ける。
 - ・拡大ケース会議は、校内で行うことの他に外部機関を訪問して行うこともある。外部機関を訪問して行う場合は、教頭の指示のもと数名の教職員が参加し、校内ケース会議の構成員に会議内容を伝達する。
 - ※外部機関を交えた拡大ケース会議を設ける必要がある案件については学校全体で共通理解を図り、一部の学年・学科のみで対応するのではなく、全教職員で協力して指導・支援にあたる。

月 日 案件内容

②原因(問題行動の原因究明)

質問紙より
(資料3)生育歴調査
(資料4)家庭環境調査
(資料4)心理分析
(資料5)認知行動分析
(資料6)

2次障害有無

外部機関からの情報

①問題行動及び問題点

【本案件の問題行動の概要】

【生徒指導上の問題点】

④手段

③目標設定(指導目標・指導方針)

★目標・課題解決の阻害要因

⑤集団意志の形成

⑥手段の実施(誰が、いつ、何を、どのように、どうする)

()
()
()
()
()
()
()

⑦結果

生育歴・家庭環境調査

資料4

質問紙「自己理解（自分史）」～自分のこれまでの歩みを振り返る①～

平成 年 月 日 氏名					
年齢	所属校	家庭・施設等の状況	良い思い出	問題行動（悪いこと）	親しい人
1歳					
2歳					
3歳					
4歳					
5歳					
6歳					
7歳 (小1)					
8歳 (小2)					
9歳 (小3)					
10歳 (小4)					

質問紙「自己理解（自分史）」～自分のこれまでの歩みを振り返る②～

平成 年 月 日 氏名					
年齢	所属校	家庭・施設等の状況	良い思い出	問題行動（悪いこと）	親しい人
11歳 (小5)					
12歳 (小6)					
13歳 (中1)					
14歳 (中2)					
15歳 (中3)					
16歳 (高1)					
17歳 (高2)					
18歳 (高3)					

※この質問紙に記載された内容をもとに、質問をし、気になる点を掘り下げ、事前に把握している確かな情報をもとに隠している事実について生徒の心理状態を見ながらじっくりと時間をかけて聞き、生育歴と家庭環境を調査していく。調査を進める中で、複雑な家庭環境に置かれてきたことや小学校・中学校時代にいじめや不登校の経歴があること、虐待を受けたことがあること、犯罪行為等により逮捕や補導の経歴があったことなどが分かる。面接する形式で一つ一つ確認していき、本人の表情や声色を観察する。

心理分析

資料5

問題行動を起こす生徒の心には、自己評価・自己受容・自己主張・自己決定・集団の中での自己のバランスが乱れていることが多い。どのような特徴があり、どのような課題を内面に抱えているのか分析し、指導や支援を行う際の配慮事項に加えたり、個別指導後の学校生活での継続した指導・支援につなげる。

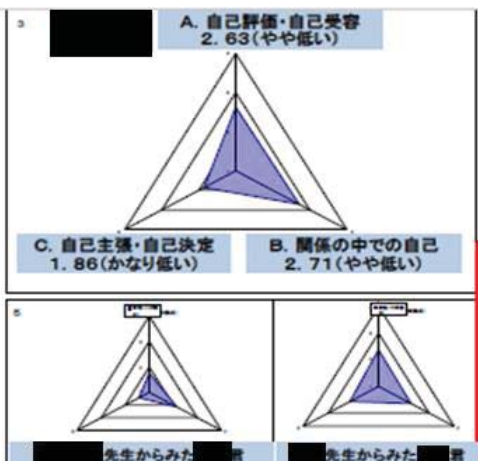
心理分析には、「自尊感情測定尺度(東京都版)自己評価シート」「他者評価シート」等を用いて調査する。また、生徒の実態や状況によっては、アンケートに対して生徒が正しく記入できないこともある。そのため、身近な学級担任や教科指導担当、保護者にも当該生徒に対する見立てをしてもらいアンケートを記入してもらう。2者ないし3者からの評価シートを比較検討することで、より正確な生徒の心理分析を行う。

分析結果から、生徒の自己理解、他者理解の程度を把握し、指導と支援の参考にする。

「自尊感情測定尺度(東京都版)自己評価シート」「他者評価シート」

自己評価シート		22項目	他者評価シート		24項目
項目	自己評価	他者評価	項目	自己評価	他者評価
1	自分の将来について、自信がある。	4	1	自分の将来について、自信がある。	4
2	自分の将来について、不安を感じる。	1	2	自分の将来について、不安を感じる。	1
3	自分の将来について、希望がある。	4	3	自分の将来について、希望がある。	4
4	自分の将来について、希望がない。	1	4	自分の将来について、希望がない。	1
5	自分の将来について、迷っている。	2	5	自分の将来について、迷っている。	2
6	自分の将来について、決意している。	4	6	自分の将来について、決意している。	4
7	自分の将来について、決意していない。	1	7	自分の将来について、決意していない。	1
8	自分の将来について、迷っている。	2	8	自分の将来について、迷っている。	2
9	自分の将来について、希望がある。	4	9	自分の将来について、希望がある。	4
10	自分の将来について、希望がない。	1	10	自分の将来について、希望がない。	1
11	自分の将来について、迷っている。	2	11	自分の将来について、迷っている。	2
12	自分の将来について、決意している。	4	12	自分の将来について、決意している。	4
13	自分の将来について、決意していない。	1	13	自分の将来について、決意していない。	1
14	自分の将来について、迷っている。	2	14	自分の将来について、迷っている。	2
15	自分の将来について、希望がある。	4	15	自分の将来について、希望がある。	4
16	自分の将来について、希望がない。	1	16	自分の将来について、希望がない。	1
17	自分の将来について、迷っている。	2	17	自分の将来について、迷っている。	2
18	自分の将来について、決意している。	4	18	自分の将来について、決意している。	4
19	自分の将来について、決意していない。	1	19	自分の将来について、決意していない。	1
20	自分の将来について、迷っている。	2	20	自分の将来について、迷っている。	2
21	自分の将来について、希望がある。	4	21	自分の将来について、希望がある。	4
22	自分の将来について、希望がない。	1	22	自分の将来について、希望がない。	1

- 1 完答：生徒が22の質問項目で自分の気持ちに正直に回答を返す。
- 2 回答結果を専用の無針表に入力する。
- 3 無針表の結果を六角形レーダーチャートで表され、自尊感情の各観測の傾向を把握する。
- 4 無針表及び個別の結果は学級担任や教科指導の指導資料として活用する。



【分析結果】
 全体的に自尊感情が低い生徒である。特にVタイプで自己主張や自己決定が苦手な所が結果から見て取れる。また、実態(教員)からの評価と比較してみると自尊感情が高いことが分かる。自己評価や集団の中での自己評価が高いため、家に自分の居場所を勝手に作れることになっている。できていないことを認められない、問題を深刻に受け止められないことにもつながっている。養育生活で本人ができていないことに気づかせ、正確に自己評価できるようにする共に何かを決めさせる、決めたことを守らせることをさせていく必要がある。

□ ストップ! → ます、「大きさ」から自尊感情の傾向を分析しよう

全観測が高い場合
 ① 大きさとの特徴として—
 全体的に各観測の得点平均が高く、特に東京都における観測(90—100ページ参照)と比較して高い傾向にあるが特徴である。
 ② 傾向として—
 このタイプの生徒は、自尊感情が高いと考えられ、次のような傾向が見られます。
 ・ 自尊心に自信がある。
 ・ 学校生活の過酷は過酷で学習意欲に意欲的に取り組む。
 ・ 日常生活において落ち着いて、心身共に安定している。
 小学校算1学年から算3学年までは、特に自尊感情が高い傾向にあることから、(平成20年度)自尊感情や自己肯定感に関する意識調査(東京都教育委員会)に比較して高く、高い傾向にある子供です。
 このような傾向は、自尊感情が高いと考えられ、次のような傾向が見られます。

全観測が低い場合
 ① レーダーチャートの特徴として—
 全体的に各観測の得点平均が低く、特に東京都における観測(90—100ページ参照)と比較して低く、低い傾向にある子供です。
 このような傾向は、自尊感情が低いと考えられ、次のような傾向が見られます。
 ② 傾向として—
 ・ 自己の将来の懸念、不安がある。自己に対して自信をもてない。
 ・ 簡単に諦めやすいものが多い。
 ・ 学校生活や学習の意欲において低関心で、マイペースな傾向がある。自己に厳格な要求を自分に課する傾向がある。
 ・ 精神的に不安定であることが考えられる。
 ③ 指導に際しては、意識的に見られる機会が多くなります。しかし、自己を正しく評価していない可視化や結果の可視化を失くしてしまっている。一時的な結果の要因も考えられることから、日常学習の行動等から、子供の状況を把握したり、学習や生活の習慣改善や指導を行う必要があると考えられます。また、学習によって、家庭や学校、友達や先生との関係が改善されるよう支援します。

□ ストップ! → 次に各観測の傾向からどのようなタイプか分析しよう

1タイプ (A) 自己評価・自己受容、自己決定、自己主張
 【特徴】
 ・ もともと「自分」という意識がある。
 ・ 自己意識が強く、他者と比較しやすい傾向がある。
 ・ 自己意識が高いという傾向とは対照的に他者への評価や他人の成功や失敗には関心がない。
 ・ 他者からの評価や賞賛を受け取ることができない傾向がある。
 ・ 自分に対する評価が自己の強さや人との関係に直結したものである。
 【指導の方針】
 ・ 強さを強める経験を促し、自分とは何か自己を客観的に評価することができようとする。
 ・ 他者との比較を促し、強さを強める経験を促す。
 ・ 他者との比較を促し、強さを強める経験を促す。

2タイプ (B) 自己評価・自己受容、自己決定、自己主張
 【特徴】
 ・ 集団の中で自分を評価する。
 ・ 自己より他者の受け取りを優先し、思いやりの受け取りが強い。
 ・ 自己に自信がある。人の評価を気にして自分の考えを伝えることを躊躇する。
 ・ 友達といふと不安になりやすい。他人のグループで行動する傾向があり、他者の行動に従う傾向がある。
 ・ 他人の成功や失敗が自分に関与する可能性がある。
 【指導の方針】
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。

3タイプ (C) 自己評価・自己受容、自己決定、自己主張
 【特徴】
 ・ 集団の中で自分を評価する。
 ・ 自己より他者の受け取りを優先し、思いやりの受け取りが強い。
 ・ 自己に自信がある。人の評価を気にして自分の考えを伝えることを躊躇する。
 ・ 友達といふと不安になりやすい。他人のグループで行動する傾向があり、他者の行動に従う傾向がある。
 ・ 他人の成功や失敗が自分に関与する可能性がある。
 【指導の方針】
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。

4タイプ (D) 自己評価・自己受容、自己決定、自己主張
 【特徴】
 ・ 集団の中で自分を評価する。
 ・ 自己より他者の受け取りを優先し、思いやりの受け取りが強い。
 ・ 自己に自信がある。人の評価を気にして自分の考えを伝えることを躊躇する。
 ・ 友達といふと不安になりやすい。他人のグループで行動する傾向があり、他者の行動に従う傾向がある。
 ・ 他人の成功や失敗が自分に関与する可能性がある。
 【指導の方針】
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。

5タイプ (E) 自己評価・自己受容、自己決定、自己主張
 【特徴】
 ・ 集団の中で自分を評価する。
 ・ 自己より他者の受け取りを優先し、思いやりの受け取りが強い。
 ・ 自己に自信がある。人の評価を気にして自分の考えを伝えることを躊躇する。
 ・ 友達といふと不安になりやすい。他人のグループで行動する傾向があり、他者の行動に従う傾向がある。
 ・ 他人の成功や失敗が自分に関与する可能性がある。
 【指導の方針】
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。
 ・ 自分自身の強さや弱さを客観的に評価する経験を促す。

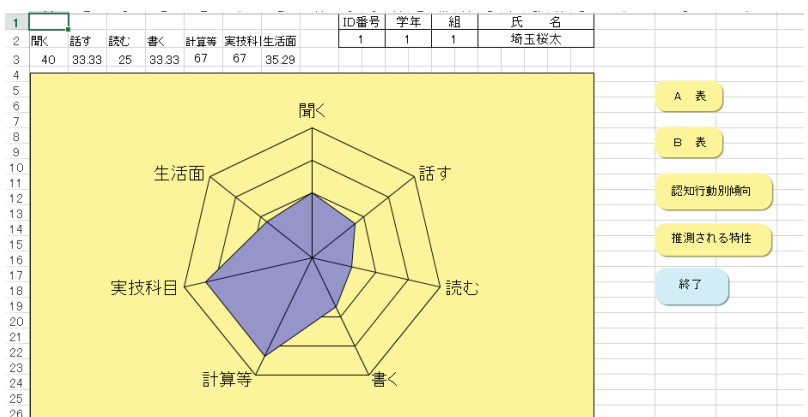
行動分析

資料6

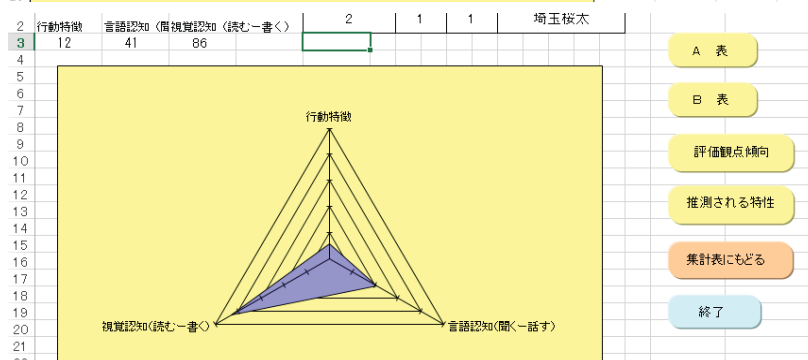
認知行動分析アンケート		ID	1	2	3	4	5
当てはまる項目に「○」 当てはまらない項目に「×」		学年	1				
データ入力終了		組	2				
終了		氏名	埼玉根太				
1	国語	必要な場面(テスト解答等)でも、形や大きさの整った文字が書けない	×				
2	国語	誤字脱字が多い	×				
3	国語	アルファベット(例:p,b,d,g)の区別や混乱)が正確に書けない	×				
4	国語	板書を視写することに時間がかかる	○				
5	国語	いつも決まったようなパターンの文章しか書けない	○				
6	国語	漢字など暗記する学習が苦手である	○				
7	国語	聞き間違いや取り違いがよくある	○				
8	国語	一言の指示では理解できない	○				
9	国語	聞きもらしがあり、聞き返し等がよくある	○				
10	国語	話し合いの流れが理解できず、ついていけない	○				
11	国語	質問に適切に答えられない	○				
12	国語	学級の話し合いについていけない	○				
13	国語	学校生活の必要な場面で必要なことが話せない	○				
14	国語	話すときに文法的な間違いがある	○				

行動分析では、生徒の特徴や本人や保護者も把握していない事実がある可能性があることから、分析を行う。発達障害をもつ可能性がある生徒に対しては、埼玉県立教育総合センター特別支援教育担当webサイト「ほんとうのわたしをみつけてver2」を活用したり、WISC検査を行ったりして行動分析をする。

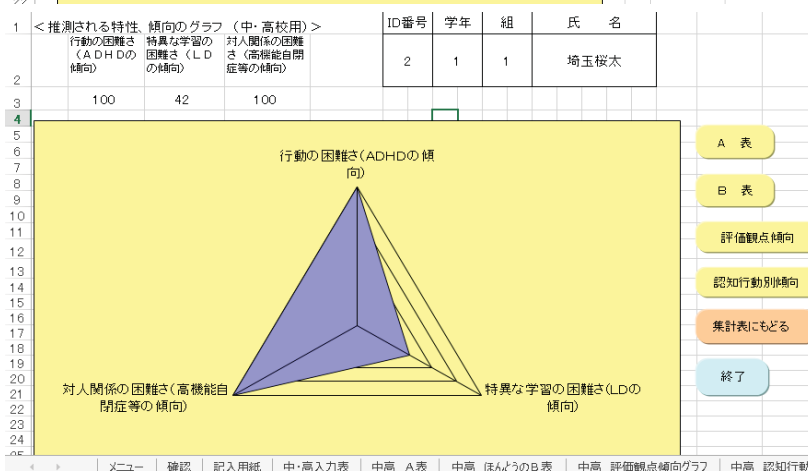
心理分析同様に、行動分析でも生徒にアンケート調査を行って分析するものに関しては、生徒が正しい自己分析や正確な答えを記入しないことも想定して身近な学級担任、教科担当、保護者等にも当該生徒に対する見立てをもとにアンケート記入をしてもらい、比較検証する。また、WISCなどは、検査結果を分析し、どのような指導が有効で、どのような支援を必要とする生徒なのか専門家の助言をその後の指導・支援に活かす。



- A 表
- B 表
- 認知行動別傾向
- 推測される特性
- 終了



- A 表
- B 表
- 評価観点傾向
- 推測される特性
- 集計表にもどる
- 終了



- A 表
- B 表
- 評価観点傾向
- 認知行動別傾向
- 集計表にもどる
- 終了

個別指導・支援シラバス

資料 7

1 当該生徒

科 年 組 氏名 部活動

2 案件概要

(案件分類)

3 指導・支援方針

4 指導・支援計画

時間	月 日 ()	月 日 ()	月 日 ()	月 日 ()	月 日 ()
朝	登校時間 場 所	登校時間 場 所	登校時間 場 所	登校時間 場 所	登校時間 場 所
1	内容 担当 場所				
2	内容 担当 場所				
3	内容 担当 場所				
4	内容 担当 場所				
昼	担当 場所				
5	内容 担当 場所				
6	内容 担当 場所				
放課後	担当 場所				
備考	下校時刻 明日の持ち物 本日の課題	下校時刻 明日の持ち物 本日の課題	下校時刻 明日の持ち物 本日の課題	下校時刻 明日の持ち物 本日の課題	下校時刻 明日の持ち物 本日の課題