

研究報告

生徒指導における「段階的指導」の効果と課題

-2 高校の管理職教員へのインタビュー調査から-

井 陽介**, 鈴木 翔***

Effects and Issues of Progressive Discipline on Student Guidance and Counseling

Based on Interviews with managerial Teachers of two high schools

Yousuke I**, Sho Suzuki***

Abstract

In Japan today, there are some high schools that have introduced progressive discipline as a form of student guidance and counseling. To date, opinions have been divided on effects and issues of it. However, there has been very little research that examines effects and issues of progressive discipline through case studies on schools that are implementing it. Furthermore, important implications for examining effects and issues of progressive discipline can be obtained by surveying schools that have been implementing progressive discipline for many years. Therefore, in this study, teachers (vice principals) at schools implementing progressive discipline were interviewed and effects and issues of progressive discipline were examined. Results revealed that, in terms of effects, the number of students who became suspended from the school were reduced and the school environment became less disruptive. In terms of issues, it revealed that negative image of progressive discipline might have reduced the number of applicants for the school. Furthermore, it was found that teachers recognized the issue on how to deal with students with developmental disorders in applying progressive discipline.

1. はじめに

文部科学省^①によれば、生徒が起こす問題行動(対教師暴力, 対生徒間暴力, 対人暴力, 器物損害)の発生状況は依然高い水準にある。例えば、中学校での学校内における暴力行為発生件数を平成9年の時点(18209件)と平成25年の時点(36869件)とを比較すると約2倍に増加している。このような状況から、学校現場で生徒指導のより実践的な指導体制の構築を検討していく事は喫緊の課題であるといえる。

阪根^②は、香川県内の小中学校の生徒指導に関わる教員(調査対象校としては約7割)を対象に生徒指導に対する質問紙調査を実施し、『生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について』の中で公表される問題行動発生数は、学校・校種によりばらつきがあり、特に中学校では、問題のある学校とない学校の差は顕著であり、その為生徒指導の対応の一般化は難しい状況にある」と指摘している。この結果から、特に教育困難校といわれる学校では、生徒の起こす問題行動に生徒指導として対応する場合、教育困難校独自の生徒指導が求められている現状があるといえる。

また高等学校でも、特に教育困難校と呼ばれるような学校においては、非行や中途退学といった生徒指導上の問題が集中し、教育困難校独自の生徒指導体制が必要となっている。

2015年7月27日受理

**明治学院大学心理学部, Faculty of Psychology, Meiji Gakuin University

***秋田大学大学院工学資源学研究科, Graduate School of Engineering and Resource Science, Akita University

このような状況を裏付けする動きとして、今日の学校現場では「段階的指導」方式の生徒指導を導入している学校が見受けられる。

2. 先行研究の課題と本研究の目的

国立教育政策研究所生徒指導研究センター^③によれば、『段階的指導』とは、大きな問題行動に発展させないために、小さな問題行動から、曖昧にすることなく注意するなど、段階的に指導をする方式である」とし、また「この指導方式は、アメリカで広く実践されているゼロトレランス（直訳すれば「寛容ゼロ」ということだが、各学校現場では、「安全で規律ある学習環境」を構築するという明確な目的のもとで、小さな問題行動に対して学校が指導基準にしたがって毅然とした態度で対応するという理念をさす）と深く関わっている」と説明している。この報告書の中では、「段階的指導」の説明は、コラムの中に書かれるに留まっている。またゼロトレランスという用語とともに説明がなされたことも相成り、ゼロトレランスという言葉のインパクトが前面に押し出されてしまい、その部分にばかり注目が集まってしまった経緯がある。

米国の「ゼロトレランス」を調査した加藤^④によれば、『ゼロトレランス』とは、『寛容さなしの生徒規律指導』であり、暴力、いじめ、麻薬、アルコール、教師に反抗などの重大な規律違反に対しては、その理由の如何を問わずに『寛容さなしに』規律に従い、放校を含む毅然とした処罰措置をするという方式であり、大多数の善良な生徒の学習環境を最適に保つためには、一部の問題非行生徒を排除して、学校全体の規律を大切にしようとする考えである」と説明している。

この加藤の説明に見られるように、「ゼロトレランス」は問題を起こす生徒を学校から排除するものとして捉えられている一面がある。そのため、教育現場、識者を中心に賛否ある議論が交わされ今日に至っている。

しかし、藤平^⑤によれば、「米国で実践されているゼロトレランスは二つの概念があり、「一つは銃や薬物に対する『一年間の放校処分』も視野に入れた国家政策のもの。二つめは『小さなことも曖昧にしないで、段階的に指導をする』という割れ窓理論を応用したものである」としている。

また藤平は、日本でゼロトレランス理念を導入している学校を調査した結果、どの学校も一回で放校処分にするということではなく、小さな問題でも『い

けないことはいけない』と毅然とした態度で段階的に指導しているという共通点があり、その効果として学習（学校）環境が好転したこと、教職員の足並みが揃ったことを挙げている。藤平がゼロトレランス理念を導入している日本の学校を調査したことは、どのように日本でゼロトレランス理念に基づいた実践がなされているのかやその有効性について、有益な示唆を与えている。

しかし、「段階的指導」について教育現場や識者から賛否両論の活発な意見が出されるものの、「段階的指導」を実践している学校を調査することは非常に少ない状況にある。そのため教育現場での実践のあり方やその効果・課題については、十分に検討されてきたとは言いがたい。また生徒指導の効果を検討するためには、調査年に実践を行っている学校を調査の対象とするだけでは不十分であり、継続的にその実践を行っている対象がどのような効果を得て、どのような課題を見出しているのかをつぶさに検討していく必要がある。

そこで本稿では、これらの課題を克服するため、「段階的指導」を導入して約10年目を迎える高等学校を調査対象校とし、教員へのインタビュー調査を実施した。本稿では、インタビュー調査で得られた事例を分析し、「段階的指導」の継続的運用の在り方とその効果・課題について検討することを目的とした。

3. 調査の概要

3.1 調査の概要

「段階的指導」を実践している下記2校において、管理職教員である教頭にインタビュー調査を実施した。インタビュー調査は、半構造化面接法で行い、会話内容はB校についてはICレコーダーにて録音をし、調査後逐語録を作成した。

D校については録音の許可が出なかった為、調査中会話を記録し、調査後詳細に記録を起こした。インタビュー実施日はB校が平成27年7月10日、D校は平成27年7月3日であり、それぞれのインタビュー時間は約45～60分であった。

主な質問項目は以下の4点である。

- ① 「段階的指導」導入の目的
- ② 「段階的指導」運用の在り方
- ③ 「段階的指導」の効果
- ④ 「段階的指導」の課題

3. 2 調査校

A 県B 校

北陸地方に位置する高等学校。平成17年度より、ゼロトレランス理念に基づきチェックカード制を用いた「段階的指導」を実施していた。

C 県D 校

東海地方に位置する高等学校。平成17年度より、チェックカード制を用いた「段階的指導」を実施していた。また2008年にも同様の調査で訪れた学校でもあり、その際に頂いた資料を次項において適宜引用した。

4. 調査結果と各質問項目における考察

調査で得られた会話データを基に、質問項目ごとに共通点をまとめた。また調査校から頂いた資料を適宜引用し以下にまとめた。

4. 1 「段階的指導」導入の目的

調査校における導入の目的の共通点は、次の通りであった。

① 「段階的指導」導入の目的は、荒れている学校の改善であったこと。

共通点として、「段階的指導」導入前は、学校が荒れていたという背景が確認された。このことについて調査校の教頭は、下記のように述べている。

B 校教頭

「高校が統合する際に、非常に生徒指導で苦労しているという背景もあったので、県の教育委員会が全く新しいコンセプトで学校をつくって、学校を立て直そうとしたのが始まりです」。

D 校教頭

「前は、地元でも荒れている高校で有名だった。「段階的指導」の導入時には、まだ私は赴任していなかったけど、学校が荒れていたことが関係していると聞いている。自分自身も近くに住んでいるから、荒れている学校という認識はあった」。

また本校の多くの生徒は、卒業後地元の企業に就職する。社会のルールやマナーを教えられる最後の機会でもあるので、導入したと聞いている」。

以上の事から、調査校においては、「段階的指導」導入前はその地域では荒れている学校または教育困難校と言われる状況にあり、それを改善することを目標に「段階的指導」を導入した経緯がうかがえた。

4. 2 「段階的指導」運用の在り方

両校ともに一般的に学校で行われている生徒指導の他に、チェックカードを用いた「段階的指導」を行っていた。チェックカードには、各学校で生徒が

守らなければならない項目が記載されており、教員が服装違反等している生徒を見つけた場合に、チェックされるカードのことである。両校の「段階的指導」の運用についてそれぞれ下記に示す。

B 校では、違反した生徒を発見した教員が「生徒指導チェックカード」(図1)を記入し、当該生徒の担任に渡した後、生徒指導チェックカード枚数一覧表(図2)に記入する。担任は「生徒指導チェックカード(担任控え)」を保管し、「生徒指導チェックカード(生徒控え)」を当該生徒に渡す。その際、「生徒指導チェックカード」の枚数と内容に応じて、段階ごとに下記(表1)の指導を行う。

生徒指導カード (担任控え)				生徒指導カード (生徒控え)			
発見者:				発見者:			
年	組	氏名		年	組	氏名	
件名 中抜け 対教師暴言 携帯電話 授業妨害 怠学 身だしなみ① スカート・ズボン・ボタン ネクタイ・シャツ出し・履履し履き 身だしなみ② カーディガン・アクセサリ・化粧 その他()				件名 中抜け 対教師暴言 携帯電話 授業妨害 怠学 身だしなみ① スカート・ズボン・ボタン ネクタイ・シャツ出し・履履し履き 身だしなみ② カーディガン・アクセサリ・化粧 その他()			
発生日時 月 日 () 始業前・授業中(期) 休み時間(前後)・登降時・放課後				発生日時 月 日 () 始業前・授業中(期) 休み時間(前後)・登降時・放課後			
備考				備考			

図1. B校の生徒指導チェックカード

生徒指導カード枚数一覧表		2008年度(1年)編	
氏名	枚数	氏名	枚数
1		1	
2		2	
3		3	
4		4	
5		5	
6		6	
7		7	
8		8	
9		9	
10		10	
11		11	
12		12	
13		13	
14		14	
15		15	
16		16	
17		17	
18		18	
19		19	
20		20	
21		21	
22		22	
23		23	
24		24	
25		25	
26		26	
27		27	
28		28	
29		29	
30		30	
31		31	
32		32	
33		33	
34		34	
35		35	
36		36	
37		37	
38		38	
39		39	
40		40	
41		41	
42		42	
43		43	
44		44	
45		45	
46		46	
47		47	
48		48	
49		49	
50		50	
51		51	
52		52	
53		53	
54		54	
55		55	
56		56	
57		57	
58		58	
59		59	
60		60	
61		61	
62		62	
63		63	
64		64	
65		65	
66		66	
67		67	
68		68	
69		69	
70		70	
71		71	
72		72	
73		73	
74		74	
75		75	
76		76	
77		77	
78		78	
79		79	
80		80	
81		81	
82		82	
83		83	
84		84	
85		85	
86		86	
87		87	
88		88	
89		89	
90		90	
91		91	
92		92	
93		93	
94		94	
95		95	
96		96	
97		97	
98		98	
99		99	
100		100	

Aには生徒指導カードをもらったときの日付を記入していく。
生徒指導カード5枚ごとに指導し、Bに指導した日付を記入していく。

図2. B校の生徒指導チェックカード枚数一覧表

表1. B校の指導内容

枚数	指導教員	指導内容
5枚	学年団	学年団より本人へ注意 保護者への連絡
10枚	学年団	学年団より本人へ注意 保護者への連絡
15枚	生徒指導部長	生徒指導部長より本人へ注 意, 保護者へ連絡
20枚	教頭	教頭より本人へ注意 保護者へ連絡
25枚	校長	保護者召喚の上, 校長より注意

またB校では、チェックカードを用いた「段階的指導」の他に、表2に示したような問題行動をレベル別に分け、それに違反した場合の生徒指導も実施をしている。レベル1, 2までの問題行動については表1に示した指導が行われ、レベル3以上の問題行動は特別指導（謹慎処分）の対象となる。

表2. B校のレベル別の問題行動と指導内容

レベル	問題行動	指導内容
1	授業中の私語・ピアスの着用・バス停での迷惑行為	生徒指導 チェック カードに よる指導
2	授業妨害・自転車の二人乗り・無断早退等	特別指導 (謹慎処分)
3	無断外泊・深夜徘徊・家出等	特別指導 (無期謹慎 処分)
4	喫煙・飲酒・万引等	特別指導 (無期謹慎 処分)
5	窃盗・恐喝・薬物乱用等	特別指導 (無期謹慎 処分)

D校の「段階的指導」の特徴は、生徒の服装面的を絞って行っていることであった。

学校の日常生活の中で、教員が違反している生徒を発見した場合、チェックカード(図3)の半券を違反している生徒に渡し、もう一方の半券を職員室に設置されているBOXに入れる。BOXに入れられたチェックカードを生徒指導課がチェックし、枚数に応じた生徒指導(表3)を当該生徒へ行う。

D校では、違反した場合の罰則としては、退学に

なるようなことはなかった。謹慎解除後は、チェックカード4枚からスタートすることになる。また毎月6枚以上、チェックカードを発行された生徒の情報を教職員全体に周知させ、指導に活かしている。

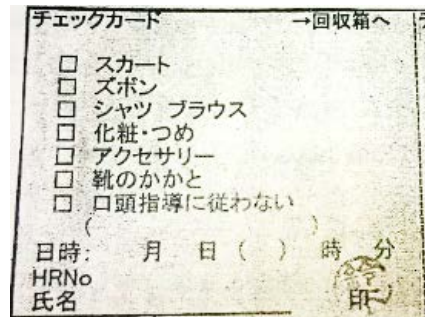


図3. D校の生徒指導チェックカード

表3. D校の指導内容

枚数	指導教員	指導内容
2枚	副担任	副担任による指導, 課題指導
3枚	担任	担任による指導, 反省文・ 保護者連絡
4枚	担任・副担任・ 学年主任	担任・副担任・学年主任による指導 保護者へ連絡, 課題
5枚	学年生徒課・ 担任・学年主任	学年生徒課より本人へ注意 保護者へ連絡, 課題
6枚	生徒課長 (担任・学年主任同席)	生徒課長指導(担任・学年主任同席) による指導, 保護者召喚, 振り返りシート
7枚	教頭 (生徒課長同席)	教頭指導(生徒課長同席)に よる指導, 保護者召喚
8枚	3日間の謹慎処分	

調査校における運用面での共通点は、次の通りであった。

- ① 違反内容と違反した場合の罰則について、事前に生徒・保護者へ周知し、運用していた。
- ② 「謹慎処分」を生徒に課す場合は、生徒の実情や家庭状況を考慮して実施していた。

運用の在り方で特筆すべき点は、「謹慎処分」の実施の在り方である。両校ともに違反を繰り返す生徒には、チェックカード枚数が増えていくことになるが、違反をする度に教員から上記に挙げた指導をそれぞれ受け、その度に何がいけなかったのかという反省の機会が与えられる。

しかし、D校では、頻繁に違反を繰り返す生徒はチェックカードの累積によって、謹慎処分となる。

またB校では、レベル別の問題行動と指導内容に定められたレベル3以上の問題行動を起こした場合、謹慎処分となる。謹慎処分は、処分を課せられた生徒を登校させず、家庭内謹慎になるのが一般的である。しかし、B校の謹慎処分では、全て学校内謹慎を実施していた。またD校については、家庭の協力や本人の現状を考慮して、家庭内謹慎と学校内謹慎の両方を採用している。このことについて、両校教頭は次のように述べている。

B 校教頭

「家庭内謹慎をしていた時は、やはり生徒(の現状)がなかなか把握できず、親御さんも働いて、意外と家の中で自由にしているとなかなか反省しないという背景があって、欠席が続く訳ですから、逆に生徒にとっても不利になるということなので、生徒の権利保障という人道的な面も含めて、学校で指導いたしますということは徹底して行っています」。

D 校教頭

「謹慎の場合、家庭内謹慎にするか、学校内謹慎にするかは場合によります。本人が深く反省をし、ご家庭の協力が得られる場合は、家庭内謹慎を行っています。家庭内謹慎を実施することも大切。子どもと親が向き合える時間をつくることができる。但し、保護者の方が働いており、家にいない場合等の時は、学校内謹慎を行います。一人で生徒を家にいさせてもゲームをしたり、高校に行っていない友達と遊びに行ったりすることもあり、生徒が反省することに結びつかないですから」。

謹慎処分を課せられた生徒を学校から見放さず、どのようにすれば生徒に反省の機会が与えられるかを考えながら運用されていた。

4. 3 「段階的指導」の効果

調査校における効果面での共通点は、次の通りであった。

- ① 学校環境が落ち着いたこと
- ② 謹慎処分を受ける生徒が年々減ってきたこと

両校ともに現在の学校環境は落ち着いていることが共通点の一つであった。その理由として各教頭は次のように述べていた。

B 校教頭

「やっぱり停学は減ってきたと思います。あとは軽微なものになってきたというふうに思います。1年生のうちはやっぱりそういう気持ち(先生に注意されない)で入ってくるんですよ。なんだけど、実はそういうのはいけないということが分かって生徒が学校生活をきちんと送ろうと思って卒業してい

くパターンでしょうか。1年生の時は謹慎に入った子もいたけど、でも結果的には卒業したというパターンは本校は多いです」。

D 校教頭

「この指導が始まった頃は、荒れている学校を落ち着かせるということがあったかもしれないが、今は大きな問題を起こす生徒がいない状況です。謹慎処分を受ける学生も少ないです。もちろん時には問題が起こる事もありますが、そんなに大きいことではないです。また遅刻・欠席がとても少ない」。

このように、調査校においては「段階的指導」を導入してから今日までの効果面を振り返ると、学校の荒れが治まり、落ち着いた学校環境になっていると認識していることが分かった。

効果面についての一例として、D校から頂いたチェックカード発行枚数の年度毎の推移を図4に、平成17、18年度チェックカード発行枚数の推移を図5にそれぞれ示す。

図4から、チェックカード発行枚数が導入初期と比較し、少なくなってきたことが確認できる。また図5からは、チェックカード制を導入した最初の月は、チェックカード発行枚数が966枚もあったが、1月から8月のデータはないものの、月を追うごとに徐々にチェックカードの発行枚数が減っていたものと考えられた。

このような効果を可能にしたのは、最初の段階で、生徒が問題行動を起こした場合に見て見ぬふりをせず段階的に指導を行ったことが関係していると推測できた。

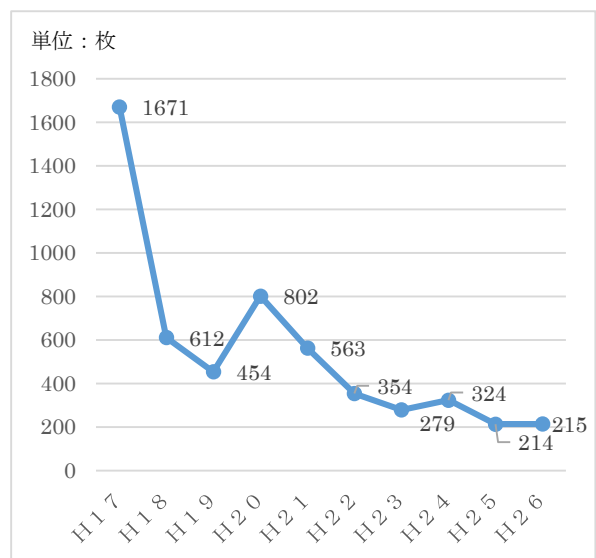


図4. D校のチェックカード発行枚数推移(年度毎)

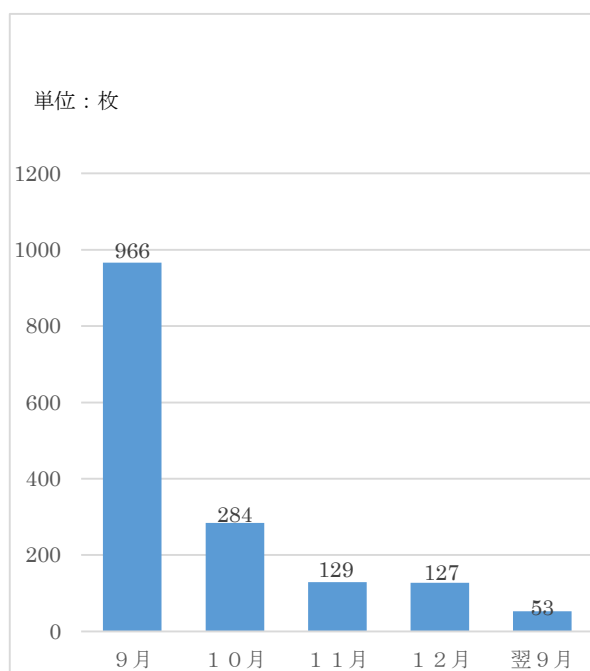


図5. D校のチェックカード発行枚数推移
(H17年9月～H18年9月)

4. 4 「段階的指導」の課題

調査校における課題面での共通点は、次の通りであった。

- ① 学校外からの「段階的指導」（ゼロトレランス）のイメージが良くない
- ② 発達障害の生徒に対する生徒指導上の対応の在り方

調査校においては、「段階的指導」や「ゼロトレランス」という用語を使用することによって、厳しい生徒指導という印象を外部に与えていると認識しており、下記に述べられているようにそのことによる弊害も生じている可能性が推測された。

B校教頭

「やはり社会ではあまり受け入れられていない面があります。ゼロトレランスって、ゼロトレランスを本校の校長もあまり前面に出すと生徒が集まらないと。なので、生徒募集に苦勞しています。最初、開校当時は統合する前の学校の子と見てくれ（生徒の見ため）しか変わっていないので、確かにいろいろ事件はあったかと思えます。ただ、最近では中学校の方も（B校が厳しい生徒指導を行っていることを）分かって入れてくるというところもあるので、そういう生徒（校則を守れない生徒）が絶対的に減ってきて、＜中略＞周りの理解という面ではまだまだ、私たちももっと発信するべきかなと思います」。

D校教頭

「中学校の生徒には、厳しい高校とされている面があります。でも、そこは中学校で高校説明会等をするときは、しっかりと伝えます。厳しいということではなく、どういう意味で指導を行うかということとは伝えるようにしています。それでも厳しいということだけを感じる生徒もいるかもしれません。だから、本来ならうちの学校に来るような生徒が選ばなくなったという印象も受けます」。

「ゼロトレランス」や「段階的指導」については、両校ともに社会からの捉え方が良くないと認識をしていた。また興味深いことに、その印象の悪さから、本来ならば近隣の中学校から両校に入学して来ると考えられる生徒が入学するのを避けているのではないかと調査校が認識していた点である。実際、近年のB校の入学者数は少子化の影響も重なり、定員を下回っている現状もあった。

次に共通している課題点として、下記に述べられているように、発達障害の生徒に対する生徒指導上の対応の在り方が挙げられた。

B校教頭

「発達障害の生徒も多いと思うんですけど、うちは一律にだめなものだめということで、社会に出るということをやっています...」。

「本校も課題としては、より生徒の相談体制は整備して、基準としてゼロトレランスはやっていますが、その中での細かいいろんな生徒の動向は、相談体制、保健室の養護の先生とかと協力しながら、その相談体制の中でやっていこうと。ただ規律は規律で譲らないということをやっているんですが、皆さん方は（他の学校は）どうしているのかな、ダブルスタンダードでやっているのかななんていうのがちよつと・・・」。

D校教頭

「今は、発達障害の子もいるでしょう。発達障害を持つ生徒とかじっとしてられないような生徒がいます。そういった生徒をどのように指導していったら良いかを話しあっています。発達障害の生徒に対しては、チケット制（チェックカード）の段階的指導はどうか（生徒指導の方法として適切なのか）と考えていることもあります」。

調査校においては、発達障害のある生徒や発達障害が疑われる生徒に対し、他の生徒と同じように「段階的指導」を通して一律に指導することを懸念しており、今後の課題として認識していることが分かった。

文部科学省⁶⁾によれば、発達障害等困難のある生徒が高等学校に在籍する割合は、生徒総数の約2%であるとされている。障害のある幼児児童生徒は、その障害の特性による学習上・生活上の困難を有しているため、周囲の理解と支援が重要であり、生徒指導上も十分な配慮が必要であると指摘されている。

このような状況を鑑みて、発達障害等困難のある生徒に対して、一律に指導を行う「段階的指導」が及ぶ影響を検討していかなければならないであろう。

5. 総合考察

調査校においては、「段階的指導」の導入の背景に、「学校の荒れ」があった。従来までの生徒指導体制では、生徒指導が機能していない状況が考えられ、教育困難校独自の困難さが垣間見られた。このような状況の中で、どのようにすれば学校をより良く再建できるかを教員が真剣に考え、チェックカード制を用いた「段階的指導」を導入した背景は忘れてはならないだろう。学校の実情に合わせて導入した「段階的指導」の裏には、このままの学校ではいけないという学校を慮る教員の危機感があったと考えられた。

次に調査校においては、「段階的指導」を通して問題を起こす生徒を退学、または謹慎処分を課すなどして、学校の外に放り出した成果で学校環境を好転させている訳ではなく、当該生徒の懲戒処分を学校・教員と常に関わりを持たせ、教育的営みの中で実施していることが特徴的な共通点であった。

「段階的指導」を実践した場合、常にその対象となるのは、問題を多く起こす生徒であると考えられる。チェックカードを多くもらう生徒は、チェックカードが累積することによって、多くの指導を受けることとなる。しかし、そのような生徒ほど教育的配慮が必要であるという認識が調査校の教員にはあり、様々な工夫がなされていた。その一例が謹慎処分の運用の在り方であろう。B校、D校の謹慎処分は、学校内謹慎を行っていた。謹慎処分になった後も当該生徒をただ学校の外に出し反省を促す訳ではなく、学校内で責任を持って当該生徒への指導がなされていた。教員が「段階的指導」を通して、問題を起こす生徒との関わりを積極的に持とうとしていることが明らかとなった。

「ゼロトレランス」の問題は、問題を起こす生徒を学校から排除することを可能にすることであるとされている。実際に船木⁷⁾は、「米国で実施されている『ゼロトレランス』の問題点の一つに、『ゼロ

トレランス』実施後に停学と退学の懲戒処分が増えたこと、またそのような処分を下された生徒は、学校の教室と教育活動から排除されてしまい、代替教育プロジェクトから見放された状態にあるとし、代替教育プログラムの保証が不十分な州や学区では、停学や退学処分を受けた生徒の学校からのドロップアウトにつながることを指摘している。このような状況は厳に慎まなければならないのであって、そのような状況を防げないとしたら公教育の意味すらなくなるであろう。

しかし本調査の結果、調査校での「段階的指導」は前述の通り教育的営みの中で実施されていることから、米国の「ゼロトレランス」における問題点には重ならないと考えられた。このことについて各教頭は以下のように述べている。

B 校教頭

「必ず先生方とコミュニケーションを取らせるように全部仕組んでありますので、先生方は手間が増えるんですけども、そうやって接していくことで、今まで中学校の時にはある程度自由にやっていたような生徒に規範意識を教える、プラス先生との関わりを持たせることを目的にやらせています」。

D 校教頭

「チケット(チェックカード)を渡すことが目的ではなく、違反をした生徒の気持ちに教員が気づくことを大切にしています。生徒が出すサインに私たち教員が気づき、どのように指導に活かしていくかといことを先生方も考えられ、指導をしています」。

国立教育政策研究所が出した「生徒指導体制の在り方についての調査研究報告書－規範意識の醸成を目指して－」の報告書⁸⁾では、近年の学校における生徒指導上の多様化・複雑化した問題に教員が毅然とした粘り強い対応をすることによって、生徒の規範意識の醸成を図ることを学校現場に求めている。その一つの手段が「段階的指導」ということであろう。この報告書の調査研究主査を務めた明石要一⁸⁾は、「ゼロトレランスという言葉からは、おどろおどろしい感じを受けるかもしれないが、その概念を端的に表すとすれば、『出席停止の有効活用』である」と説明している。出席停止制度は、市町村教育委員会が、「性行不良」であり、「他の児童生徒の教育の妨げがある」と認められる場合に、当該児童生徒の保護者に対して、子どもの就学を停止するために行われるものである。つまり出席停止制度は、問題行動を起こす生徒本人への懲戒という観点からではなく、他の子どもの学習権を保障するという観点から

設けられているのである。その為に、教育現場を始めとして、今後厳罰主義の権威を借りて、安易な出席停止制度を利用しかねないという反論もある。

しかしながら調査校では、「段階的指導」を実践することによって生じる罰則の適用を学校内で包括的に取り組める仕組みを構築していることで、問題を起こす生徒をも見捨てない工夫が整備されていた。

一方で本調査から課題面の共通点も明らかとなった。「段階的指導」は、一律に「ダメなことはダメ」と教員がぶれない指導を行うことによって、生徒に対して規範意識の醸成をはかることにその特徴がある。しかし、そのことが発達障害のある生徒に対しては、本当に意味のある指導になりうるのかということについては、大きな疑問となる所である。発達障害と一言でいっても、ADHD（注意欠陥多動性障害）やLD（学習障害）等その障害の内容は様々であり、またその程度にも大きな個人差があるといわれている。そのため、発達障害のある生徒に対しては、当該生徒の障害の特性を十分に理解し、個別的な対応が必要であり、一律に指導を行う「段階的指導」では限界があると考えられる。今後、生徒指導上においても発達障害の生徒に対して、より適切な支援を行えるような体制を整えていく必要があるといえる。

本調査では「段階的指導」を実践している学校を調査することによって、その効果面や課題面を検討してきたが、調査校が2校ということもあり、必ずしも一般性があるとはいえないであろう。

また効果面についても、例えば本当に生徒に規範意識が芽生えているのかや、その効果が学校全体の問題行動の減少につながっているのか等は、実証的に証明できてはいない。また、そもそも管理教育的といわれる「段階的指導」が生徒の健全な活動に対しても萎縮を招いているのではないかといった疑問も払拭できず、今後のさらなる調査課題としていきたい。

6. まとめ

本調査では、「段階的指導」の継続的運用の実際とその効果・課題について検討してきた。

その結果、「段階的指導」を継続的に実践している学校には、その運用面や効果面また課題面について共通点を見出すことができた。そして両校とも、「段階的指導」の継続的運用により一定の効果を得られていることが明らかとなった。

その背景には、学校と生徒へのよりよい教育の在

り方を模索した、教育現場の熱意が垣間見られた。

謝辞

本調査においては、B校教頭並びにD校教頭には、大変お世話になりました。お忙しい時期にも関わらず、インタビュー調査を快諾して下さい、心より御礼申し上げます。

両校の益々のご発展を心よりお祈り申し上げます。

引用文献

- (1) 文部科学省（2014）：「平成25年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
- (2) 阪根健二（2000）：生徒指導と学校教育—生徒指導に関わる教員の意識調査から—，香川大学教育実践総合研究紀要，1巻，79-88頁。
- (3) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2006）：生徒指導体制の在り方についての調査研究報告書—規範意識の醸成を目指して—。
- (4) 加藤十八（2006）：「ゼロトレランス規範意識をどう育てるか」，学事出版，4頁。
- (5) 藤平敦（2006）：いま日本で求められているゼロトレランス理念とは，月刊学校教育相談11月号，44-51頁。
- (6) 文部科学省特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループ（2009）：高等学校における特別支援教育の推進について
- (7) 船木正文（2005）：学校暴力と厳罰主義—アメリカのゼロ・トレランスの批判的考察—，大東文化大学紀要，41号，155-170頁。
- (8) 朝日新聞朝刊，『寛容度ゼロ』生徒指導』2006年6月17日，15頁。