

『生徒指導の手引』(1981年)と『生徒指導提要』(2010年)の比較研究

－「生徒指導の意義」における記述方法・意味内容の比較を通して－

Improvements and unchanged passages in The Handbook of Pupil Guidance of study (1981)
An examination of small differences between the 1981 and 2010 editions
of The Handbook of Pupil Guidance of Study

上野 和久

UENO Kazuhisa

(和歌山大学教育学部教育実践総合センター特別研究員)

abstract

The Ministry of Education published The Handbook of Pupil Guidance in 1965 and revised it in 1981 and 2010.

In 2010 the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology published The Handbook of Pupil Guidance, presenting basic theories and viewpoints of teaching students, and practical teaching methods in elementary school through senior high school.

After examining The Handbook of Pupil Guidance (1981) (revised 16 years after the 1965 edition), Yoshikiyo Ishida mentioned in An Examination of The Theories on Pupil Guidance Presented by the Ministry of Education ---The Comparison Between the 1965 Edition and 1981 Editions of The Handbook of Pupil Guidance (1990) that too many ambiguous expressions make it difficult to understand the theories on teaching.

In this study, the formerly ambiguous expressions seen in The Handbook of Pupil Guidance (1981) are compared to The Handbook of Pupil Guidance (2010) and examined to show the differences and changes in the basic book on teaching students as it was revised after an interval of 29 years.

目的

文部省は1965年に『生徒指導の手びき』を公刊し、1981年には『生徒指導の手引』として改訂された。

2010年に、文部科学省は「小学校から高校段階までの生徒指導の理論・考え方や実際の指導方法について」まとめた基本書『生徒指導提要』を公刊した。

1965年の16年後に改定された『生徒指導の手引』(1981)を比較検討した石田美清(1990)の研究によると、「曖昧な文章表現が多くそのことが生徒指導論の理解を困難にさせている」^①と述べている。

本研究は、『生徒指導の手引』(1981)と『生徒指導提要』(2010)の「生徒指導の意義」文章表現を直接比較することによって、29年ぶりに書き換えられた生徒指導の基本書の変化を明らかにする。

1 はじめに

生徒指導に関する基本書、あるいは体系資料として、文部省が『生徒指導の手びき』(1965)を公刊し、16年後には改訂版として『生徒指導の手引』(1981)として刊行された。2010年3月に文部科学省が生徒指導に関する学校・職員向けの基本書として『生徒指導提要』(2010)を作成した。この「生徒指導の手引」の改訂や「生徒指導提要」の作成には、それぞれの社会的な背景がある。

『生徒指導の手引』(1981)への改訂においては、主

に2度にわたる教育課程の基準改定と非行の第三のピークと校内暴力の深刻化を踏まえての青少年の非行の現状と原因などに所要によって行われた。

また、『生徒指導提要』(2010)作成の社会的背景の一つに「『私事化 (privatization)』という社会の動向がある」^②と森田洋司が指摘し、教育の領域においては「人々は、個人の人格の完成や自己実現と幸福の追求のために学校教育を受けるという意識が強まり、これからの国家や社会づくりの担い手となって社会に参画し寄与するために教育をうけるという側面について希薄になってきている。」^③と述べている。

このように、その時代の社会的な背景のもとに、それぞれの生徒指導の基本書が作成されたと考えられる。しかし、石田清美(2010)は「生徒指導」の概念や理論について必ずしも明確で統一的に用いられていないと指摘している⁽⁴⁾。

上寺久雄は、学校における生徒指導のあり方を3つの原則で共通するもの(一つの方向性と可能性・課題性を示したもの)をあげている。「第一は、人間尊重の精神をどこまでも生かしつづける原則であり(個別性の原則…筆者挿入)、第二は、協力、集団の精神をどこまでも生かしつづける原則であり(協力化・集団化の原則…筆者挿入)、第三は、科学の精神をどこまでも生かしつづける原則であろう(合理化・能力化の原則…筆者挿入)」⁽⁶⁾と述べている。これらの視点が今回の『生徒指導提要』ではどのように表現されているか検討してみる。

また、文部省の『生徒指導の手引』(1981)の冒頭に「生徒指導は、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」⁽⁶⁾と記述されている。これは教育課程を構成する領域ではなく、すべての教育活動に働きかける「機能」であると意味づけができる。このことは、昭和30年頃に生徒指導の概念が、「機能概念」か「領域概念」なのか論争⁽⁷⁾があったが、機能的意味においても領域的意味においても生徒指導が成立していると上寺久雄は指摘しているが、『生徒指導提要』ではどのように把握されているか検討する。

この点について、八並(2008)は、「生徒指導機能論」の「機能」という表現は、抽象的で分かりにくく、生徒指導の概念や理論の不明瞭さ、その機能の具体性、「何を、どのようにするのか」という疑問が生まれてくると指摘している⁽⁸⁾。

このように生徒指導の基本書が、さまざまな社会的影響等の理由により改定、新しく作成されると、生徒指導の概念やその理論の表現上の変化があり、その変化を検討することで「生徒指導」の特徴の一端が明らかになると考えられる。このことは、石田が『生徒指導の手びき』と改訂版である『生徒指導の手引』の文書を比較して、間接的に「生徒指導」理論を解明しようとした先行研究がある。その研究結果は、①表現の改訂や補足説明的な改訂、平仮名の漢字化などが主で、「生徒指導」の概念や理論そのものについて大幅な改訂はなかった、②「生徒指導」は機能論としながらも、現実対応の観点から校務分掌の中に生徒指導体制を位置付け、生徒指導の活動を明確にしたことを指摘している⁽⁹⁾。

そこで、本研究は、『生徒指導の手引』(1981)と『生徒指導提要』(2010)における同一項目での文章表現を比較し、29年ぶりに書き換えられた生徒指導の基本書の変化を明らかにしたい。

2 「生徒指導の意義」の記述比較する意味

『生徒指導の手引』(1981)の目次では、「第1章 生

徒指導の意義と課題」に「第1節 生徒指導の意義」「第2節 生徒指導の課題」、「第2章 生徒指導の原理」に「第1節 生徒指導の基礎としての人間観」「第2節 自己指導の助成のための方法原理」「第3節 集団指導の方法原理」「第4節 援助指導のしかたに関する原理」「第5節 組織・運営の原理」となっている。

また、『生徒指導提要』(2010)の目次では、「第1章 生徒指導の意義と原理」に「第1節 生徒指導の意義と課題」「第2節 教育課程における生徒指導の位置づけ」「第3節 生徒指導の前提となる発達観と指導観」「第4節 集団指導と個別指導の方法原理」「第5節 学校運営と生徒指導」となっている。

『生徒指導の手引』(1981)の「第3章 青年期の心理と生徒指導」、「第4章 生徒理解」と続き、『生徒指導提要』(2010)では、「第2章 教育課程と生徒指導」、「児童生徒の心理と児童生徒理解」とそれぞれ生徒指導の各論的視点からの論述と考えられる^(表)。

共通の目次項目は『生徒指導の手引』(1981)と『生徒指導提要』(2010)の「生徒指導の意義」の項目であり、その記載カ所が最初の頁に置かれていることから、生徒指導の基本書における「生徒指導」の概念を規定する重要な項目部分であると考えられる。よって、「生徒指導の意義」の文章表現を詳細に比較検討することにより、生徒指導の基本書の変化の一部を明らかにする。

3 生徒指導の意義と機能論

生徒指導の意義を、『生徒指導提要』(2010)では、「第1章 生徒指導の意義と原理」、「第1節 生徒指導の意義と課題」「1 生徒指導の意義」の冒頭で「生徒指導とは、一人一人の児童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ことを目指して行われる教育活動のことです」⁽¹⁰⁾と表現されている。

この表現と類似したものが『生徒指導の手引』(1981)においてある。それは、生徒指導の意義を、多方面の角度から考えた2項目の「2 生徒指導は、一人一人の生徒の人格や価値を尊重し、個性の伸長を図りながら、同時に社会的な資質や行動を高めようとするものである」⁽¹¹⁾という表現である。

この二つの文章表現における違いは次の4点である。①「生徒」(『生徒指導の手引』1981)が「児童生徒」(『生徒指導提要』2010)に変更されている。これは、児童生徒の問題行動等は近年複雑化・多様化するとともに、低年齢化が進んでいることなどが課題となり、小学校段階から高等学校段階までの組織的、体系的な生徒指導を基本書として書いたためである⁽¹²⁾。②「人格や価値を尊重し」(『生徒指導の手引』1981)が「人格を尊重し」(『生徒指導提要』(2010))となり「価値」という言葉を削除されている。『生徒指導の手引』(1981)のその後述において、「能力の高い生徒にはそれにふさわしい指導が行われ、能力の低い生徒にもそ

れにふさわしい適切な指導や援助が行なわれることになる。…(中略)…もちろん、それが人格の価値的な差別になってはならない」で記述されている⁽¹³⁾。「人格の価値的な差別」という表現から推測すると、生徒の学習能力に応じた指導は人格の価値を尊重しているということの意味していると考えられる。⁽¹⁴⁾③「高めようとするものである」(『生徒指導の手引』(1981))⁽¹⁴⁾が「高めることを目指して行われる教育活動のことです」(『生徒指導提要』(2010))⁽¹⁵⁾と記述され、生徒指導が教育活動の中で重要な位置づけをされていることを明確にしたと考えられる。⁽¹⁶⁾④全文章を通じて、表現が『生徒指導の手引』(1981)は常体(「である」調)であり、『生徒指導提要』(2010)では敬体(「です・ます」調)に変化している。これは、『生徒指導の手引』(1981)のまえがきに「本書は、校長、教頭、学級担任・ホームルーム担任の教師はもとより、すべての教師に生徒指導について基本的に正しい理解をもってもらい…省略…」というように学校内の教員を対象に書かれたものから、『生徒指導提要』(2010)のまえがきに「児童生徒にかかわるすべての教職員や教育委員会を始めその他教育にかかわる多くの関係者などに読まれ…省略…」と学校外の関係者をも対象に含んだことが影響しているように推測する。

次に『生徒指導の手引』(1981)では、生徒指導の意義をどのように表現されているかみると「生徒指導の意義は、このような青少年非行等の対策といった言わば消極的な面にだけあるのではなく、積極的にすべての生徒のそれぞれの人格により良き発達を目指すとともに、…省略…」⁽¹⁶⁾と記述されている。これは「積極面の生徒指導(結果的には、事前の非行防止に役立つ)」と「消極面の生徒指導(直接的な非行対策)」という二つの意味で「生徒指導」の意義が機能論から表現されている⁽¹⁷⁾。

また、前述の文章(『生徒指導の手引』(1981))の後半部分における「積極的にすべての生徒のそれぞれの人格により良き発達を目指すとともに、学校生活が、生徒の一人一人にとっても、また学級や学年、更に学校全体といった様々な集団にとっても、有意義にかつ興味深く、充実したものになるようにすることを目指すところにある」⁽¹⁸⁾という表現は、『生徒指導提要』(2010)の「第1章 生徒指導の意義と原理」、「第1節 生徒指導の意義と課題」「1 生徒指導の意義」の冒頭「生徒指導とは…」の後に続く「すなわち、生徒指導は、すべての児童生徒のそれぞれの人格のよりよき発達を目指すとともに、学校生活がすべての児童生徒にとって有意義で興味深く、充実したものになることを目指しています」⁽¹⁹⁾という表現と類似している。

その類似した文章表現の違いをみると①『生徒指導の手引』(1981)の「積極的に」という表現が省かれている。これは、『生徒指導提要』(2010)において「積極面の生徒指導」を前提として表現している。②『生徒指導提要』(2010)において「生徒の一人一人にとっても、また学級や学年、更に学校全体といった様々な

集団にとっても」という文章が省かれて表現されている。『生徒指導の手引』(1981)「第1節 生徒指導の意義」の記述では、「集団」と「生徒の一人一人」という用語が多用(「集団」という用語は10箇所、「一人一人」という用語は3箇所)され、『生徒指導提要』「第1節 生徒指導の意義と課題」(2010)においては、「集団」という用語は1箇所、「一人一人」という用語は1箇所のみ使われている。このことは、生徒指導提要では、集団と「生徒の一人一人」を対比させて表現することに重点をおく論理ではなくなっているように推察する。

4 実現(自己決定・自己選択)と自己指導能力

『生徒指導の手引』(1981)の「積極面の生徒指導」について『生徒指導提要』(2010)においては次のような文章の中に記述されている。

「各学校においては、生徒指導が、教育課程の内外において一人一人の児童生徒の健全な成長を促し、児童生徒自ら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生徒指導の積極的な意義を踏まえ、学校の教育活動全体を通じ、その一層の充実を図っていくことが必要です」⁽²⁰⁾

「生徒指導の積極的な意義は「児童生徒自ら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」ことによって成り立つと考えられている。

では、『生徒指導提要』(2010)で初めて使用された「自己指導能力」という言葉は、『生徒指導の手引』(1981)では、この意味内容に近い表現が使われているものがないかを検討してみる。

『生徒指導の手引』(1981)において「生徒指導の意義を、多方面の角度から考えるため次のような5点から詳細に記述する」の「1」の文章から「現状を基礎にしながらも、そのような正常な、より健康な発達というような積極的な指導や援助に重点がおかれるということである。反面、このことは、当然当面する問題のより良い解決の能力の発達に連なるものであることは言うまでもない」⁽²¹⁾という表現がある。

この「より健康な発達というような積極的な指導や援助」が『生徒指導提要』(2010)の「生徒指導の積極的な意義」とほぼ同じ意味内容を持っていると考えられ、「問題のより良い解決の能力」は「自己指導能力」の意味内容の一部触れていると推測できる。それは『生徒指導提要』(2010)の「②自己指導能力の育成」において自己指導能力を「自分で自分を指導していくという力」⁽²²⁾と表現をしていることより「問題のより良い解決の能力」と言う表現とは関係つけることができよう。

次に、『生徒指導提要』(2010)では「自己実現の基礎にあるのは、日常の学校生活の場面における様々な自己選択や自己決定です」⁽²³⁾と表現され、「ただし、自己決定や自己選択がそのまま自己実現を意味するわけ

ではありません」⁽²⁴⁾と記述されている。そこには、自己決定や自己選択がそのまま自己実現を意味するという単純な論理展開ではなく①将来における自己実現を可能にする力がはぐくむために、よく考えること、不本意なものになっても真摯に受け止めること、自らの選択や決定に従って努力すること。②集団や社会の一員として認められるため、「選択や決定の結果が周りの人や物に及ぼす影響や、周りの人や物からの反応などを考慮しようとする姿勢が大切」⁽²⁵⁾あることが記述されている⁽²⁴⁾。

では、『生徒指導の手引』(1981)において「自己実現」についてどのように表現されているかという「生徒指導は、生徒の自主性、自発性を土台にしながら、社会性の発達を図るという考え方に沿って進めていくように努めることが大切である。よく言われる自己実現も、社会の成員としての自覚に基づく、社会の一員としての自己実現であることは言うまでもない」⁽²⁶⁾と表現されている。

このように『生徒指導の手引』(1981)においては、「自己実現」について生徒の「自主的、自発性」に触れながら表現されている。しかし、『生徒指導提要』(2010)においては「自主性・自発性」の表現を使わず、「自己決定・自己選択」の用語を使用し、「自己実現」の概念を「決定」「選択」という「行為・行動」を意味する言葉で表現している。具体的には「不本意なものになっても、真摯に受け止める」「選択や決定の結果が周りの人や物に及ぼす影響や、周りの人や物からの反応などを考慮し」という場面設定を入れ、『生徒指導の手引』(1981)で述べられている「自主性、自発性」という抽象的な表現から自己実現と結びつけた論理展開から具体化された表現に進んできていると推察できる。

5 「計画的な生徒指導」による「一定水準の共通した能力」と「個性のさらなる伸長」

『生徒指導提要』(2010)において「発達の段階に応じた自己指導能力の育成を図るには、各学校段階や各学年段階、また年齢と共に形成されてくる精神性や社会性の程度を考慮し、どの児童生徒にも一定水準の共通した能力が形成されるような計画的な生徒指導が求められます。他方で、個々の児童生徒の発達状況を踏まえた個別の指導や援助も大切です。…中略…。共通性を基盤に据えつつ個性のさらなる伸長を図っていくためには、学校が組織として計画的に生徒指導を行っていくことが必要なのです」⁽²⁷⁾と記述されている。ここに「共通性の基盤」と「個性の伸長」という相異なる方向性の目的を計画的に生徒指導を行う必要性を述べている。

この「個性の伸長」については『生徒指導の手引』(1981)においても記述されており「個性の伸長は、生徒指導の基礎であると同時に目標でもある。個性の伸長としての生徒指導を進めるということ、…中略

…それぞれが自己の特性を生かしながら、集団や社会を構成する良き成員として、集団生活や社会生活を円滑に進めていけるような資質や能力・態度の発達を図っていくということである」⁽²⁸⁾と表現されている。

このように、『生徒指導提要』(2010)においては「一定水準の共通した能力が形成され」や「共通性を基盤」を持ちつつ「個性のさらなる伸長」を図ると記述され、『生徒指導の手引』(1981)においては、「個性の伸長」と「集団生活や社会生活を円滑に進めていけるような資質や能力・態度の発達を図っていく」と記述され同じ意味内容をもつように見えるが、その実現のために、『生徒指導提要』(2010)では「計画的な生徒指導を行っていく」と表現され、『生徒指導の手引』(1981)では「強く、正しく生きる能力や態度の発達を助成するための積極的な訓練」⁽²⁹⁾と表現されていることより、その実現方法が異なることが理解される。

つまり、『生徒指導の手引』(1981)の「積極的な訓練」による「実際に即した指導」⁽²⁷⁾という外面的な刺激を中心として進められ、『生徒指導提要』(2010)においては「自己指導能力」という内面的な育成が「計画的な生徒指導」により進められると考えられる。

6 考察

①「生徒指導の意義」における表現において、『生徒指導の手引』(1981)から『生徒指導提要』(2010)生徒指導を領域的にみることで、機能概念としてより明確に表現しているように推察する。

また、生徒指導の意義について、青少年の非行等の対策をとという消極的な対応から、子どもたちの一人一人の人格によりよい発達を促すことを目指すこと(『生徒指導の手引』(1981))から児童生徒自らの自己実現を促すための自己指導能力の育成を目指すこと(『生徒指導提要』(2010))へ変化している。すなわち、この「自己指導能力」が生徒指導の機能概念を特徴づけ、新しい生徒指導の基本書の特徴をあらわす言葉であると考えられる。

②自己実現と自己指導能力について、『生徒指導の手引』(1981)と『生徒指導提要』(2010)を考察したが、それぞれ自己実現を図っていくために、前者は生徒の「自主性⁽³⁰⁾、自律性⁽³¹⁾、自発性⁽³²⁾」を土台にしながら自己指導の発達を図ると表現され、後者は「自己選択力、自己決定力」を育む自己指導能力の重要性を表現されている。これらの表現の違いは、前者は、生徒一人一人に自主性、自律性、自発性を育てていくという外部からの刺激で育成するものであり、後者は、児童生徒にもともと備わっている選択能力、決定能力を発達段階に応じて、伸ばすという内的要因を意味していると解釈できる。

③「個性の伸張」と「共通性の基盤」という相異なる2つの方向性を持つ生徒指導の意義を論理化するためには、それぞれの生徒指導の基本書は改訂、作成されるにあたり、新しい用語や表現で合理化してい

くと考えられる。今回の『生徒指導提要』（2010）は、前述した上寺久雄の生徒指導のあり方3原則に沿って考えると、「個性の原則」と「協力化・集団化の原則」を「自己指導能力」という言葉により「合理化・能力化」したと考えられる。しかし、この自己指導能力の概念が明確にされていないところに相反する方向性を表面的に曖昧なままとめる役割を果たしている。

7 「まとめ」と「今後の課題」

『生徒指導提要』（2010）と『生徒指導の手引』（1981）における「生徒指導の意義」についてのみ、文章表現の比較検討をおこなった結果、今回作成された『生徒指導提要』（2010）の特徴は以下の3点である。

- ①表現が常体から敬体に変化している。読者の対象の拡大が一部関係していると推測する。
- ②「自己指導能力」という用語が、明確に概念が示されていないことは、「個性の伸長」と「共通性の基盤」という相異なる2つの方向性をつなぐ役割を果たすこととなる。
- ③「強く、正しく生きる能力や態度の発達を助成するための積極的な訓練」という訓育的側面が強調されていたが、「学校が組織として計画的に生徒指導を行っていく」という表現に変わり、教科指導と教科外指導の領域的概念を曖昧にし、生徒指導の陶冶と訓育の機能も曖昧にしている。これは私事化という社会動向に対応させるためである。

今後の課題として、生徒指導の課題、原理について比較検討し、生徒指導総論と各論とのつながりを考察することで『生徒指導提要』（2010）の特徴をより明らかにしたい。

引用文献

- (1)石田美清（1990）「文部省生徒指導理論の検討－1965年「生徒指導の手びき」と1981年「生徒指導の手引」の比較－」日本教育学会第69回大会発表資料 p346
- (2)森田洋司（2010）『『生徒指導提要』とこれからの生徒指導』生徒指導学研究 日本生徒指導学会研究誌 第9号 学事出版 p12
- (3)同書 p13
- (4)石田美清（2010）文部科学省「生徒指導」理論の検討：『生徒指導の手引』と『生徒指導提要』の比較（【一般A-5】教育方法・教育課程（生徒指導・生活指導を含む）(2),一般研究発表【A】,発表要旨 日本教育学会69回大会 大会研究発表要項 pp346-347
- (5)上寺久雄（1982）『現代教育学シリーズ5 生徒指導』有信堂 pp9-10
- (6)文部省（1981）生徒指導の手引（改訂版） p1
- (7)上寺久雄（1982）前掲書 pp10-11
- (8)八並 光俊（2008）「これまでの生徒指導とこれからの生徒指導」『生徒指導ガイドー開発・予防・解決的な教育モデルによる発達援助』図書文化 pp12-13
- (9)石田美清（1990）前掲書 p346
- (10)文部科学省（2010）生徒指導提要 教育図書株式会社 p1
- (11)文部省（1981）前掲書 p2
- (12)文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2010）「生徒指導をめぐるさまざまな課題『生徒指導提要』作成のねらい」文部科学時報 ぎょうせい 9月号 No.1616 p13
- (13)文部省（1981）前掲書 p3
- (14)文部省（1981）前掲書 p2
- (15)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (16)文部省（1981）前掲書 p1
- (17)石田美清（2005）「学校における生徒指導と問題行動対策－昭和20年・30年代の文部省通知と青少年問題協議会答申の分析を通して比較－」上越教育大学研究紀要 Vol25 No.1 p255
- (18)文部省（1981）前掲書 p1
- (19)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (20)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (21)文部省（1981）前掲書 p2
- (22)文部科学省（2010）前掲書 p11
- (23)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (24)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (25)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (26)文部省（1981）前掲書 p3
- (27)文部科学省（2010）前掲書 p1
- (28)文部省（1981）前掲書 p3
- (29)文部省（1981）前掲書 p4
- (30)文部省（1981）前掲書 p12
- (31)文部省（1981）前掲書 p13
- (32)文部省（1981）前掲書 p14

表 文部省『生徒指導の手びき』・『生徒指導の手引(改訂版)』・文部科学省『生徒指導提要』の目次一覧

生徒指導の手びき(1985年)	生徒指導の手引(改訂版) (1981年)	生徒指導提要 (2010年)
<p>第1章 生徒指導の意義と課題</p> <p>第1節 生徒指導の意義</p> <p>第2節 生徒指導の課題</p> <p>第2章 生徒指導の原理</p> <p>第1節 生徒指導の基礎としての人間観</p> <p>第2節 自己指導の助成のための方法原理</p> <p>第3節 集団指導の方法原理</p> <p>第4節 援助・指導のしかたに関する原理</p> <p>第5節 援助・指導の原理</p> <p>第3章 青年期の心理と生徒指導</p> <p>第1節 青年期の心理的特質</p> <p>第2節 青年期の心理的特質</p> <p>第3節 適応と精神的健康</p> <p>第4章 生徒理解</p> <p>第1節 生徒指導における生徒理解の考え方</p> <p>第2節 生徒理解のための基本的資料</p> <p>第3節 生徒理解のための資料を集める方法</p> <p>第4節 生徒理解のための留意点</p> <p>第5章 教育課程と生徒指導との関係</p> <p>第1節 教科と生徒指導</p> <p>第2節 道徳と生徒指導</p> <p>第3節 特別活動と生徒指導</p> <p>第4節 学校行事等と生徒指導</p> <p>第5章 学級経営・ホームルーム経営と生徒指導</p> <p>第1節 生徒指導と学級担任・ホームルーム担任の教師</p> <p>第2節 学級担任と学級担任・ホームルーム担任の教師</p> <p>第3節 学級担任とホームルーム担任の教師による教育相談</p> <p>第4節 学級担任とホームルーム担任における問題生徒指導</p> <p>第5節 学級担任とホームルーム担任の教師と家庭</p> <p>第6章 教育相談</p> <p>第1節 生徒指導における教育相談の意義・特質</p> <p>第2節 教育相談の方法</p> <p>第3節 教育相談の限界と他機関との連絡</p> <p>第4節 教育相談を担当する教師の資質と訓練</p> <p>第5節 教育相談室の運営と施設・設備</p> <p>第6章 生徒指導の組織</p> <p>第1節 生徒指導の組織</p> <p>第2節 学校における非行対策</p> <p>第3節 青少年の現況と原因</p> <p>第4節 学校における非行対策</p> <p>第5章 生徒指導と社会環境</p> <p>第1節 青少年の指導と環境</p> <p>第2節 青少年の健全育成活動</p> <p>第3節 青少年の保護育成活動</p> <p>第4節 非行少年の保護処分とつきよう正</p> <p>付 録 ○児童懲戒権の限界について</p>	<p>第1章 生徒指導の意義と課題</p> <p>第1節 生徒指導の意義</p> <p>第2節 生徒指導の課題</p> <p>第2章 生徒指導の原理</p> <p>第1節 自己指導の助成のための方法原理</p> <p>第2節 集団指導の方法原理</p> <p>第3節 援助・指導のしかたに関する原理</p> <p>第4節 援助・指導の原理</p> <p>第3章 青年期の心理と生徒指導</p> <p>第1節 青年期の心理的特質</p> <p>第2節 青年期の心理的特質</p> <p>第3節 適応と精神的健康</p> <p>第4章 生徒理解</p> <p>第1節 生徒指導における生徒理解の考え方</p> <p>第2節 生徒理解のための資料</p> <p>第3節 生徒理解のための資料を集める方法</p> <p>第4節 生徒理解のための留意点</p> <p>第5章 教育課程と生徒指導との関係</p> <p>第1節 教科と生徒指導</p> <p>第2節 道徳教育と生徒指導</p> <p>第3節 特別活動と生徒指導</p> <p>第4節 学校における生徒指導体制</p> <p>第5章 学級経営・ホームルーム経営と生徒指導</p> <p>第1節 生徒指導のための教師の研修</p> <p>第2節 学級担任とホームルーム担任の教師による教育相談</p> <p>第3節 学級担任とホームルーム担任における問題生徒指導</p> <p>第4節 学級担任とホームルーム担任の教師と家庭</p> <p>第5章 教育相談</p> <p>第1節 生徒指導における教育相談の意義・特質</p> <p>第2節 教育相談の方法</p> <p>第3節 教育相談の限界と他機関との連絡</p> <p>第4節 教育相談を担当する教師の資質と訓練</p> <p>第5節 教育相談室の運営と施設・設備</p> <p>第6章 生徒指導の組織とその他の教師の立場</p> <p>第1節 学級経営・ホームルーム経営と生徒指導</p> <p>第2節 学級担任・ホームルーム担任の教師による教育相談</p> <p>第3節 学級担任・ホームルーム担任における問題生徒指導</p> <p>第4節 学級担任・ホームルーム担任の教師と家庭</p> <p>第5章 学校における非行対策</p> <p>第1節 学校における非行対策</p> <p>第2節 青少年の指導と環境</p> <p>第3節 青少年の健全育成活動</p> <p>第4節 青少年の保護育成活動</p> <p>第5章 非行少年の保護処分と矯正</p>	<p>第1章 生徒指導の意義と原理</p> <p>第1節 生徒指導との意義と課題</p> <p>第2節 教育課程における生徒指導の位置付け</p> <p>第3節 生徒指導の前提となる発達観と指導観</p> <p>第4節 集団指導・個別指導</p> <p>第5節 学校運営と生徒指導</p> <p>第2章 教育課程と生徒指導</p> <p>第1節 教科における生徒指導</p> <p>第2節 道徳教育における生徒指導</p> <p>第3節 総合的な学習時間における生徒指導</p> <p>第4節 特別活動における生徒指導</p> <p>第3章 児童生徒の心理と児童生徒理解</p> <p>第1節 児童生徒理解の基本</p> <p>第2節 児童期の心理と発達</p> <p>第3節 青年期の心理と発達</p> <p>第4節 児童生徒理解の資料とその収集</p> <p>第5章 学校における生徒指導体制</p> <p>第1節 生徒指導体制の基本的な考え方</p> <p>第2節 生徒指導の組織と生徒指導主事との役割</p> <p>第3節 年間指導計画</p> <p>第4節 資料の保管・活用と指導要録</p> <p>第5節 全校指導体制の確立</p> <p>第6章 生徒指導の評価と改善</p> <p>第1節 教育相談</p> <p>第2節 教育相談の意義</p> <p>第3節 教育相談体制の構築</p> <p>第4節 教育相談の進め方</p> <p>第5節 スクールカウンセラー、専門機関等との連携</p> <p>第6章 生徒指導の進め方</p> <p>第1節 児童生徒全体への指導</p> <p>第2節 組織的対応と関係機関等との連携</p> <p>第3節 守秘義務と説明責任</p> <p>第4節 学級担任・ホームルーム担任の指導</p> <p>第5節 基本的な生活習慣の確立</p> <p>第6節 校内規律に関する指導の基本</p> <p>第7節 個別の課題を抱える児童生徒への指導</p> <p>第8章 問題行動の早期派遣と効果的な指導</p> <p>第1節 喫煙、飲酒、薬物乱用</p> <p>第2節 発達に関する課題</p> <p>第3節 少年非行</p> <p>第4節 暴力行為</p> <p>第5節 いじめ</p> <p>第6節 インターネット・携帯電話にかかわる課題</p> <p>第7節 性に関する課題</p> <p>第8節 命の教育と自殺の防止</p> <p>第9節 児童虐待への対応</p> <p>第10節 家出</p> <p>第11節 不登校</p> <p>第12節 中途退学</p> <p>第7章 生徒指導に関する法制度等</p> <p>第1節 校則</p>

なお、初版と改訂版の違いは、学習指導要領改訂による文言の変更、一部章構成(6、7、8章)の変更、参考文献 2008年八並光俊 國部康孝 「新生徒指導ガイド」図書文化社 P15