

担任が学級経営に苦慮するクラスの検討

— 教師と子どもとの関係に焦点を当てて —

石井康博*

教育現場において子どもの問題行動への対応、保護者への対応など、現代的課題が多く指摘されている。いわゆる荒れた学級に関わる実践では、担任教師の指導上の責任、あるいは荒れる原因が問題行動を起こす特定の子どもに起因するという指摘が少なくない。しかし、学級のなかで担任にとって気になる子ども、学級の子どもたち、担任といったそれぞれの関係に視点を置くことで、関係性の考察から学級を立て直す可能性が見えてくるものとする。そこで荒れた学級での実践を省察し、学級のなかで担任にとって気になる子ども、学級の子どもたち、担任といったそれぞれの関係に視点を置き実践記録を検討する。あわせて、学級担任を支える要因として保護者・地域・学年が挙げられることを、実践記録の検討および考察から示唆していく。

キーワード：学級経営・荒れた学級・関係・省察

1. はじめに

1-1. 問題

現在、学級の荒れ、が教育現場での解決課題として取り上げられている（森・青木・淵上、2010）。これは教師の指導力に直接結び付く性質のものから、問題となる子どもが影響しての結果等、原因が種々考えられる（深谷、2000；松浦、1999）。

原因は必ずしも一元化できない。学級を支えるメンバーは担任教師と子どもたちではあるが、担任・子ども、担任・子どもたち、子ども一人と担任等、様々な関係が生まれているからである（河村、2004）。

いわゆる荒れた学級に関わる実践報告では、担任教師の指導上の責任、あるいは荒れる原因が問題行動を起こす特定の子どもに起因するという指摘がある（寺尾、1999；辻、1999）。

刑部（1998）は保育者にとって気になる子どもが保育者と幼稚園の仲間それぞれの関係から仲間という集団に入りこむ過程を関係論的に分

析している。

また、加藤・大久保（2006）は荒れた学校において問題を起こす生徒に目が向きがちであることに対して、問題を起こす生徒を学級の生徒がどう評価するのか、その評価と担任の問題を起こす生徒に対する評価それぞれの評価を視野に入れ、問題行動を起こさない生徒への関わり方の重要性を指摘している。

これらは、園内あるいは学級において生まれる諸関係に目を向ける必要性を示唆していると解釈できる。特に子どもと教師の関係が学級の中でどう築かれ、保たれるかの視点は学級を運営していく上での基盤となろう（近藤、1994・1995）。

一方、教師の実践に対しては、省察の必要性が主張されている（佐藤、1997）。

担任が自ら実践した授業をふり返ることの必要性や重要性はこれまで指摘されてきたが（浅田・生田・藤岡、1998）、それは担任にとって問題なく級営できている学級を前提とした授業実践

* いいし やすひろ 関西大学文学部初等教育学専修 准教授

での研究と捉えられる。荒れた学級での省察も必要となろう。

そこで、筆者は荒れた学級における筆者自身の実践に対する省察を試みる。

いったん担任が経営上困難を感じる場合、実践の継続過程での省察がむずかしく、日々の実践はそれこそ「待たなし」の状況であろう(中村、1992)。担任を終え、時間が経過したことで冷静に振り返ることが可能となると考え、2年前および、4年前に荒れた学級での担任、すなわち筆者の実践をふり返り、ふり返ることで記録したデータをもとに担任と子どもとの関係に視点を置き、学級の状況を検討する。

1-2. 目的

本稿ではこれまでの議論を踏まえ、小学校担任が学級経営上困難と感じていた学級(2学級)を対象として、担任が学級の状況を省察する方法で記録された内容を検討し、学級がかかえる課題、そして担任の実践を支える担任以外の働きから学級が改善できる可能性を考察することを目的とする。

2. 方法

2-1. 対象

検討する対象とした学級は担任(筆者)が経営上困難を感じた学級であり、以下に示す2学級である。あわせて担任期間を示す。

- 1) 対象学級：東京都内小学校 第5学年
(以降A学級と表記する)

担任期間：A学級 2005年4月から2006年3月

- 2) 対象学級：東京都内小学校 第5学年
(以降B学級と表記する)

担任期間：B学級 2008年4月から2009年3月

2-2. 省察の手だて

担任(筆者)の実践を内省し、担任(筆者)が経営上困難を感じた、いわゆる荒れた学級(2つの学級)について時系列で紹介する。さらに、担任が内省し、荒れた学級の特徴として位置づけられる場面を抽出し、さらに担任と担任にと

って気になる子ども、そして保護者・地域、学年等との関係を記述し、記述に対する意味づけおよび考察を加える。

2-3. 省察の視点

本稿では、荒れた2つの学級(A学級とB学級)の推移状況および学級が荒れに向かう契機となった事柄を示し、担任にとって気になる子ども、学級の子どもの、そして学級を取り巻く学年・保護者、地域との関係の視点を置き、2学級の実態を比較することを通して検討を行う。

3. 結果と考察

3-1. 学級の様子推移状況

学級の転機となる主な事柄を表に示した(表1)。

この表から、荒れる学級となりゆくきっかけとなる兆候はA学級、B学級ともに2学期に認められる(表1のなかの※)。またA学級、B学級ともに担任にとって気になる子ども(児童Cおよび児童D)が認められる。

学級が担任からみて学級状況が変容していく過程で特徴として挙げられる出来事を以下に示す。

辻(1999)は学級が荒れ始め、回復に至る期間を「前兆期」、「崩壊期」、「回復期」の3段階に時間的経過を区分している。本稿ではこれに倣い、「前兆期」、「崩壊期」、「回復期」それぞれの段階に区分し、学級の状況を表に示す(表2)。

A学級とB学級ともに、担任にとって気になる子どもが認められる。児童C(A学級)に対し担任は1学期終了間際に生活指導上での些細なことを理由として、ひどく叱っている。2学期に入りこの担任の叱責が児童Cとの関係が崩れる原因として挙げられる。

児童D(B学級)と担任との関係はとくに崩れたという状況は認められない。

崩壊期では児童C、児童Dはともに2学級において担任に反抗的な態度を示した。

それぞれきっかけとなる事柄は上記に記したとおり異なる。児童C、児童Dに関わりのある2学級における子どもたちの状況として、A学級では「Cの行動に対して、同調するメンバー

担任が学級経営に苦慮するクラスの検討（石井）

表1 1年間を通して見た3学級の様子（抜粋）

月	4月～6月	7月	8月	9月	10月
学級	A学級		・C(男子児童)を厳しく叱る※	・スクール・ボランティアは学級に入る。 ・子どもたち数人が授業中教室を抜け出し、校庭で遊ぶ※	・授業参観が実施される。 ・教育委員会訪問 ・宿泊行事
	B学級				・運動会 ・D(男子児童)の自由な行動が目立つ※ ・授業中に私語が目立つ※
月	11月	12月	1月	2月	3月
学級	A学級	・臨時保護者会を開く ・保護者が学級に入る			保護者会
	B学級	・音楽会		・スキー合宿 ・保護者会	・研修授業

表2 担任から見たA学級とB学級の様子

A学級	B学級
前兆期	
<ul style="list-style-type: none"> ・子どもは夏休み明けであったが、2学期には特に1学期との変化はない。 ・担任は1学期との意識の相違を感じることなく授業を行っていた。 ・集合に時間がかかる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・行事(運動会)の準備は子どもにとっては忙しい活動となっていた。 ・学級から代表が1名選出される。1名だけの選出に不満の声を漏らす子どもが認められる。
崩壊期	
<ul style="list-style-type: none"> ・Cの担任に対する反抗的な発言を聞く、あるいは反抗的な行動をする機会が増える。 ・Cの行動に対して、同調するメンバーは限られていた。 ・学級の女子はCの行動に対して冷やかと受け取られる反応を示す。 ・学年での合同活動が増やされる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・Dは担任に反抗する。Dに同調して、授業を妨げる子どもたちの行為が目立つ。 ・ほぼ学級全員が担任に反抗する。 ・授業は成立するが、担任の展開する授業に対して不満をもらす子どもが認められる。 ・3学期には授業中に勝手な行動をする子どもが増える。
回復期	
<ul style="list-style-type: none"> ・保護者が定期的に学級に入り込む。 ・スクール・ボランティアと子どもたちの関係が生まれる。 ・Cに同調し、行動する子どもが2、3人に限られる。 ・Cを注意する子どもが認められる。 	(回復は認められない)

は限られていた」こと、そしてB学級では「ほぼ学級全員が担任に反抗する」ことが特徴として挙げられる。A学級では児童Cの行動を担任から見て冷やかに見ていた様子が感じ取られた。B学級では児童Dの行動に同調する子どもの様子が感じ取られた。学級のなかで担任への不満を児童Dは理解し、仲間の担任への不満から生じた批判を仲間に代行して担任に反抗的な態度を示していたと判断できる。

また、表2には記していないが、専科担任の授業の様子はA学級、B学級それぞれ相違が見られた。A学級は専科授業（図画工作科・音楽科）においても荒れた様子が認められた。そのため、担任が専科授業に入り子どもへの指導を続けた。B学級は専科授業では担任の授業態度とは異なり、落ち着いた状態が続いた。

このことから、A学級の子どもたちの数人は学習することに何らかの不满をもっていたこと、B学級では子どもたちのほとんどは担任に不满をもっていたといえる。

2つの学級の相違点はA学級とB学級それぞれの学級において回復期が認められるか否かである。

A学級では担任を支える存在として保護者の力が挙げられる。その保護者という存在の力が子どもを変容させる大きな力となったと考えられる。

その契機となった事柄以外に学級が変容する過程で特筆すべき事柄をエピソードとして以下に紹介する。

表1の中での、A学級11月に実施された臨時保護者会におけるエピソード

<p>A学級 臨時保護者会（11月に実施）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・10月に授業を参観した保護者（1名）より、「学級の様子を鑑みて、臨時保護者会を開いてほしい」という担任に対する要請があった。その事柄を受け、担任は校長に報告し、職員会議においても報告し、11月に臨時保護者会を開催することが決定された。保護者へは「臨時保護者会お知らせ」を子どもを通して配布した。 ・11月「臨時保護者会」において、担任は学級の現状を保護者に伝える。
--

保護者からの意見は以下の通りであった。
「子どもたちが（担任に対して）そのような態度をとりましたか。何とか家庭で指導していきます。」「先生に迷惑を掛けていることが良く分かりました。何とかしていきます。」「もっと学校、学級に親が手助けするべきだった。」

これらの意見から、「保護者が定期的に学級に入り、授業を参観する」が提案され、実施されることとなった。

このエピソードから、保護者は担任を非難する姿勢では保護者会には臨んでいない、ということが読み取れる。

保護者会から生まれた打開策とは別の手だてとなるが、地域でサッカーを指導されていたサッカーチーム監督は学級に出向き、Cを含めてチームに所属する子どもを集め、「担任の先生の言うことを聞かないことは許されない」と子どもたちへ叱責をした。

9月から学級の諸活動にスクール・ボランティアが参加してくれたが、徐々にスクール・ボランティアと子どもとの関係が築かれることで、子どもへスクール・ボランティアの指導が受け入れられていったことが担任から感じ取られた。このことは、担任以外で教師役となった大人が学級へ入り込むことが有効であった事例といえる。

B学級では臨時保護者会を開くことはなかったが、A学級のように担任が学級の現状を保護者に報告することで、保護者からの支援が得られた可能性が考えられる。

3-2. 担任と子ども、子ども同士、保護者および地域それぞれの関係

担任と子ども、子ども同士、保護者および地域それぞれの関係はA学級、B学級ではどうであったか、諸関係の推移を表に示し、考えたい（表3）。

行事に関わる子どもの意識は学級全体に影響していたと考えられる。さらに、行事 代表 学年間での差異から、子どもたちの不満が生まれているともいえる。

児童Cと児童Dとの共通点は学級の中で、周

表3 児童Cと担任、および児童Dと担任との関係の推移（前兆期から崩壊期）

前兆期			
児童C	担任	児童D	担任
7月 ・担任に個別に叱責される。	・生活指導上の事で個人的に厳しく叱る。	9月 ・学年代表として指揮者 に選出される。	・担任は児童D指揮者選 出を静観していた。
・担任の叱責は些細な事柄であったと判断できる。C にとっては、このようなことで何故叱責されなければ ならないのか、という思いがあったと推測される。		・Dは音楽会に学年代表として選出された。担任はそ の事を静観していた。同学年他学級の学年代表の 選出状況に留意していない。	
崩壊期			
9月以降 ・授業全般に勝手な行動 を繰り返す。 ・担任の担当する授業、専 科授業において勝手な 行動が認められた。	・Cと担任との関係が保て ない。具体的にはCは 担任に反抗を繰り返す。	9月～10月 ・学年から代表が1名選 出されたが、学級から は、「何故Dだけ1名の 選出であったのか。1名 だけの選出は担任の（力 量不足の）せい。」とい う声が複数上がった。	・子どもは行事への代表を めぐって同学年での3 学級を相対的に評価し ていたことを感じ取っ た。
・Cの行動が授業中では、勝手な振る舞いとして目立 つようになった。 ・Cの行動に同調して行動する子どもは限定的だが数 人見られた。		・Dの行動はエスカレートするが、周囲はある程度是 認する傾向があった。 ・授業中、子どもたちの勝手な行動は全体的な特徴と なっていた。	

困からの評価である。CとDそれぞれの児童の行動を学級の子どもたちはどう評価していたのであろうか。担任にとっては問題がある、ととらえられる行動であっても周囲からそれほど問題であるとは考えられていなかった、また、周囲からは人気を集めている存在でもあった、と判断できる。

加藤・大久保（2006）によれば、特定の子どもが問題行動を起こし、周囲の子どもがそれを止めるのではなく、同調し学級全体の雰囲気悪化させることが多く報告されていることに対して、特定の子どもが問題行動を起こしても荒れない場合もあるという。そして、問題行動を起こす子どもが学級のなかでどう評価されているかを探る必要があるという。

そうなるに担任と問題行動を起こす子どもとの関係が周囲の子どもからどう評価されていたのか担任が留意する必要があるということとなる。A学級、B学級ともに、担任にとって気になる子どもと担任との関係が悪化していく状況

は周囲の子どもに評価されていると推測できる。子どもと担任との関係が良好でないことを周囲の子どもが評価し、評価したことが子どもたちにとっては自分が学級で行動する指標となり得たと考えられる。

相違点は周囲の子どもたちの行動であった。学級Aでは、児童Cの行動に同調して行動する子どもは限られていた。特に担任がふり返っても、同調する子どもが増加することはなかった。

学級Bでは児童Dの行動が周囲の子どもたちに受け入れられ、そのことが児童Dの行動をある程度助長していたといえる。

これまで述べたことをもとに、担任と学級の子どもとの関係を図示し、筆者の解釈を加えることを試みたい。

図1は担任が児童C、児童Dをはじめ学級の子どもたちと良好な関係が保たれている状況を示した。

この段階では、学級の子どもは担任と児童C、

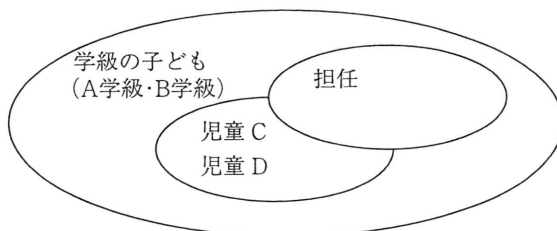


図1 児童C、児童Dをはじめ学級の子どもたちと良好な関係

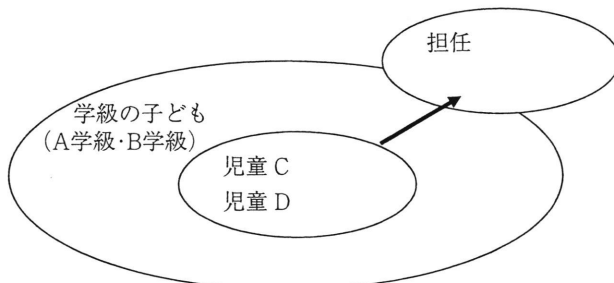


図2 担任が学級の子どもと離れていく状況

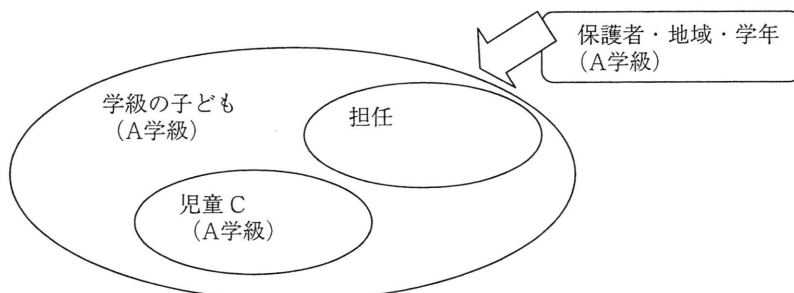


図3 保護者・地域・学年の学級の子どもへの働きかけ

あるいは児童Dとの関係を良好であると評価し、そのことで担任と学級の子どもとの関係が保たれている状況と解釈できる。

図2は、担任と特定の子ども、しかも学級全体に影響を与える子どもとの距離が離れるに従って学級の子どもとの関係も離れていく状況であるといえる。学級全員との関係が疎遠になるわけではなく、一部の子どもとの関係は良好に保たれている状況でもあろう。

刑部（1998）は幼稚園において保育者にとってちょっと気になる子が、遊びを介して仲間関係を築き、その過程で保育者のその子への対応が変容することで周囲の仲間と気になる子との関係も変わり、気になる子が仲間の中に入り込

む事例を関係論的に分析している。

上で示した図1、図2から、筆者の紹介してきた学級Aでの事例では、刑部（1999）の研究で示唆されたこととは反対に、担任が児童C、また児童Dと離れることで、学級全体が担任から離れていく状況が生まれたと解釈できる。

図3では、A学級において保護者・地域・学年が学級の子どもに働きかけることで担任と児童Cとの距離は離れつつも、担任と学級の子どもとの関係が徐々に回復に向かう状況を示した。保護者・地域・学年の学級の子供たちへの働きかけが担任と児童Cの距離をある程度保ちつつそれでも少しずつ担任が学級の子どもたちの中へ徐々に近づき入り込める状況を生み出したと考

えられる。

4. おわりに

経営は論理であるという（伊丹、1980）。経営が論理となれば、崩壊から回復へいたる担任の経営上の論理を子どもたちに示すことが有効となるであろう。

ふり返れば学級の荒れに対する筆者の論理は生み出せなかったが、担任のできることとしてA学級、B学級いずれにおいても、授業の準備を位置づけ、徹底した。子どもが授業で学ぶ体制作りから経営の立て直しに繋がると考えたからである。

A学級では、保護者が授業参観を定期的に行うわけだから、授業の準備をせざるをえないといった力も加わってのことである。

また、担任は教室清掃と黒板の整備（きれいにふき取ること）を励行したことを思い出す。効果があったかどうかは評価できないが、「待ったなし」の状況で出来る範囲の事は実践が出来たとふり返る。

最後に、これまでの議論で言及できなかったことを述べる。

学年間での学級同士の関係

5学年学級Aでは学年は2学級で組織されていた。筆者が担任した学級に対し同僚の5学年担任が学年合同での活動を計画してくれた。同僚担任は「子どものストレスのガス抜き」と言っていたが、学年合同活動では子どもたちが互いの学級を見合う機会となっていた。

残念ながら、B学級においては学年での合同活動（5学年は3学級）は実践できなかった。

学年同士の話し合いは適宜持つことはできたが、学年同士の同僚性がどれほど築けるかということは学級を回復に向かわせる可能性に関わる要因といえる。

保護者との関係

筆者の体験からA学級では、学級は保護者に支えられていたといえる。担任は保護者の温かさを感じていた。子どもは家庭の教育力で変わっていった。その過程で保護者との関わりは様々

なやり取りが生まれるなかで深まったと言える。

あるときは、「先生といろいろな話が出来ましたね。」「子どもたちは先生のおかげでずいぶん成長しました。」と担任にとって言われた時には、有難い思いを痛感した。

A学級・B学級において担任は半年間は苦勞したが、次年度、筆者は全く同じ経営方針で学級運営を進めていくことができた（1学年・2学年）。

たしかに学級経営には危うさが存在していると言えるが、荒れた学級を回復させる可能性は担任以外の担任を支えている部分にその要因が存在しているといえる。

参考文献

- 浅田匡・生田孝至・藤岡完治（1998）成長する教師 教師学への誘い 金子書房
- 刑部育子（1998）「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析 発達心理学研究 9（1）：1-11
- 深谷昌志（2000）徹底解剖「学級の荒れ」 学文社
- 伊丹敬之（1980）経営戦略の論理 日本経済新聞出版社
- 加藤弘通・大久保智生（2006）〈問題行動〉をする生徒および学校生活に対する生徒の評価と学級の荒れとの関係 — 〈困難学級〉と〈通常学級〉の比較から — 教育心理学研究 54（1）：34-44
- 河村茂雄（2004）授業スキル小学校編 学級集団に応じる授業の構成と展開 図書文化社
- 河村茂雄（2011）崩壊・教育力の低下を防ぐ学級経営の進め方 教育と医学 59（7）：656-663
- 近藤邦夫（1994）教師と子どもの関係づくり — 学校の臨床心理学 東京大学出版会
- 近藤邦夫（1995）子どもと教師のもつれ 教育相談から岩波書店
- 松浦善満（1999）「学級崩壊」とは — 教員調査から見えてくるもの — 教育と医学 47（10）：780-786
- 森敏昭・青木多寿子・淵上克義（2010）よくわかる学校 教育心理学 ミネルヴァ書房
- 中村雄二郎（1992）臨床の知とは何か（岩波新書）岩波書店
- 佐藤学（1997）教師というアボリア 反省的实践へ 世織書房
- 寺尾慎一（1999）学級崩壊の実態 — それは指導力の崩壊ではないのか — 教育と医学 47（10）：787-794

辻秀志（1999）現場から見た学級崩壊 教育と医学 47
（10）：795-801