

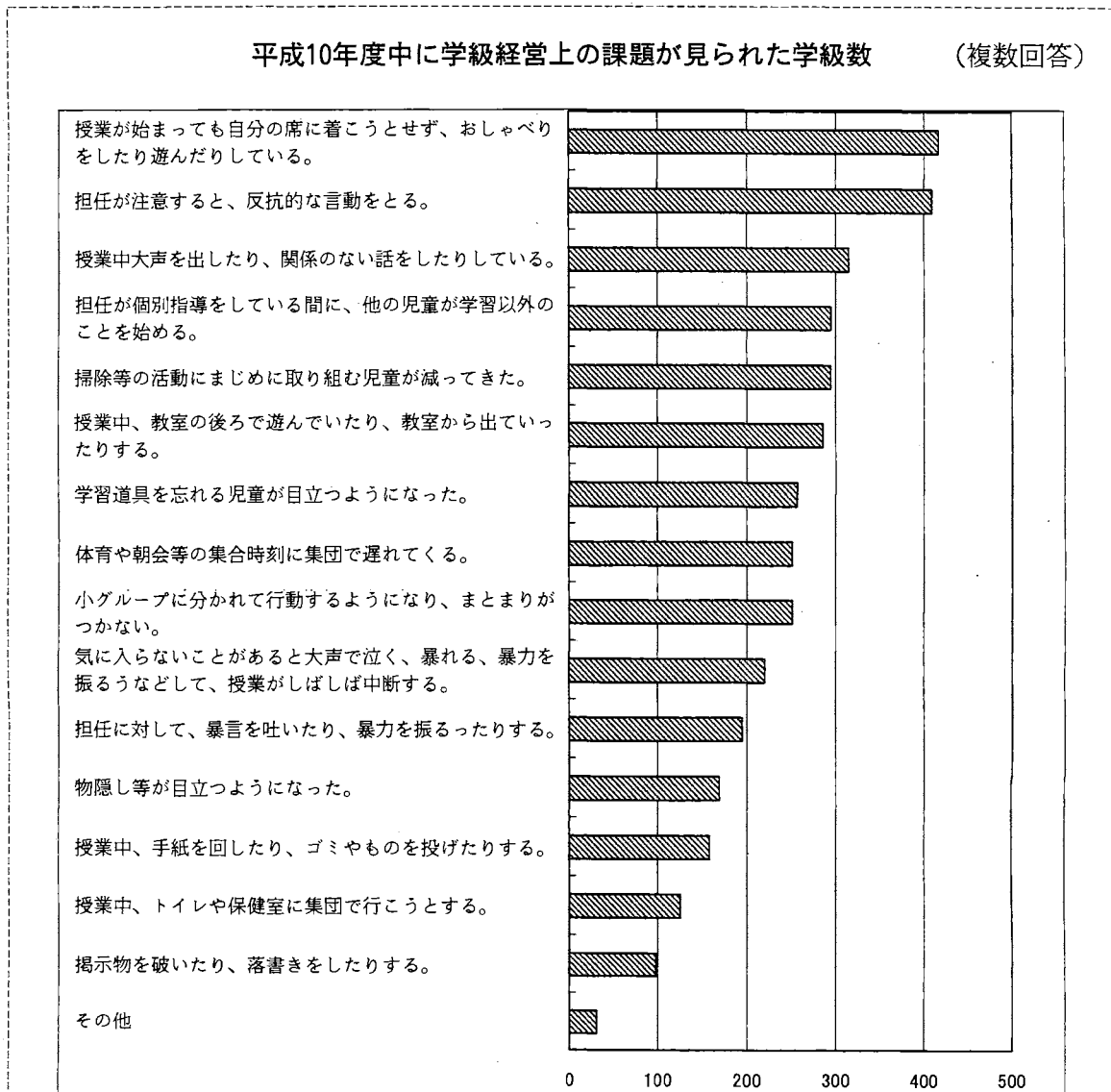
## 第2章 授業妨害・拒否の実態と子どもたちの心理

### 1 授業妨害・拒否の実態

本研究においては、調査や事例収集をとおして授業妨害・拒否の実態把握に努めたが、東京都の他機関も様々な角度から調査を行っている。ここでは、2機関の調査結果を紹介する。

#### (1) 東京都教育庁「小学校における学級経営にかかわる調査」(平成11年6月実施)

この調査は、平成10年度中の都内公立小学校における学級経営上の課題となる状況と対応について、都内公立小学校全校(1,393校、17,548学級)を対象に行ったものである。この調査では、自己中心的な行動や学習規律の乱れなどにより、学級経営が困難な状況が一定期間継続している場合について調査している。



- 「授業が始まっても自分の席に着こうとせず、おしゃべりをしたり遊んだりしている」ことが一定期間継続した学級は416学級(全学級数の2.4%)、314校(全学校数の

22.5%)であった。

- 「授業中、教室の後ろで遊んでいたたり、教室から出ていったりする」ことが一定期間継続した学級は、285学級（1.6%）、233校（16.7%）であった。

- 第1学年から第3学年の子どもたちの行動の特徴

「授業が始まって自分の席に着こうとせず、おしゃべりをしたり、遊んだりしている」「授業中、教室の後ろで遊んでいたたり、教室から出ていったりする」「担任が個別指導をしている間に、他の児童が学習以外のことを始める」が、多い順に1位から3位である。集団生活の基本的なルールや基本的な生活習慣が身に付いていないことからくる問題が中心を占めている。

また、第1学年・第2学年では4位に「気に入らないことがあると大声で泣く、暴れる、暴力を振るうなどして、授業がしばしば中断する」があり、衝動的な子どもの行動が大きな影響を与えていることがうかがえる。

- 第4学年から第6学年の子どもたちの行動の特徴

「担任が注意をすると、反抗的な言動をとる」が1位になり、下学年とは異なる様相が出てくる。第4学年では、着席せず、おしゃべりや遊びをしているが2位、「授業中大声を出したり、関係のない話をしたりしている」が3位になり、集団による妨害行動が目立つようになる。また、第5・6学年では、掃除等の活動にまじめに取り組まない、集合時刻に集団で遅刻する、学習道具を忘れるなど、学校生活への意図的な抵抗あるいは意欲の喪失と思われる状態が見られる。

## (2) 東京都生活文化局「東京都子ども基本調査」(平成10年11月～12月実施)

この調査は、東京都における児童・生徒の生活・価値観について、専門機関に委託して経年的に調査しているものである。今回の調査では「最近の児童・生徒の逸脱・問題行動」も取り上げ、その中で「学級崩壊」について考察を加えている。なお調査対象は小学校第3学年、第5学年、中学校第2学年、各20校（小3・小5は公立19校、私立1校。中2は公立16校、私立4校）。対象数1,941名、児童・生徒回収数1,916名（回収率98.7%）である。

- 「授業中に勝手に席を離れる」「授業中に先生から注意されてもおしゃべりを続ける」「授業時間になっても教室になかなか入らない」の3項目に関して、1割から2割の子どもが経験があると回答している。学年差をみると、全体として学年が上がるにつれて数値が高くなる。

- 個人的資質の側面をみると、授業中に立ち歩いたりおしゃべりを続けたりする子どもたちは、学習に対する動機付けが弱く、授業に集中できない傾向がみられる。

また、集中して勉強を続けることが苦手な子どもが多い。この子どもたちは、友達や先生・親に対してイライラやムカつきを感じ、ちょっとしたことで腹を立てる傾向がある。

## 2 授業妨害・拒否にかかわる子どもたちの心理

ここでは、子どもへの調査結果及び学級担任からの聞き取り調査から、授業妨害・拒否の背景にある子どもたちの揺れ動く心の実態を、個々の子ども及び学級集団の両側面から述べる。

### (1) イライラ感の高い子どもの実態

第一年次研究報告書において、イライラ感の高い子どもを個々に検討すると、一口にイライラ感が高いと言っても、その様相は一様ではなかった。そこで、今年度は、特にイライラ感を助長する心性としての不安・抑うつ感と集団の影響性に着目し、今回の調査対象とした小学校第3学年～第6学年の子どもたち（823名）の中で、イライラ感が高い子ども135名に対して、その様相を個々に検討した。その結果、イライラ感の高い子どもは、表1のように、イライラ感のみが高く、不安・抑うつ感や集団の影響性は低い群（A群）と、イライラ感、不安・抑うつ感、集団の影響性のいずれも高い群（B群）の二つに大別された。

表1 イライラ感の高い子どもの群分け

	イライラ感が高い	不安・抑うつ感が高い	集団の影響性が高い	人数（％）
A群	○			64名（47.4％）
B群	○	○	○	71名（52.6％）

A群：イライラ感の得点（質問14項目で合計得点は0点～28点）が、平均点から上側に1標準偏差を越える得点14点（小3～小4）又は15点（小5～小6）以上であり、同時に不安・抑うつ感の得点（質問10項目で合計得点は0点～20点）が、11点（小3～小4）又は12点（小5～小6）以下、集団の影響性も得点（質問11項目で合計得点は0点～22点）が、12点（小3～小6）以下の子どもたち。

B群：イライラ感の得点はA群と同様に、14点（小3～小4）又は15点（小5～小6）以上で、更に不安・抑うつ感の得点も12点（小3～小4）又は13点（小5～小6）以上、集団の影響性の得点も13点（小3～小6）以上の子どもたち。

次に、これらの子どもたちが学級（学校）でイライラした時の対処の仕方について、我慢するなどの「抑制的な対処」をとるのか、「ほどほどの対処」をしているのか、物や人に当たるなどの「攻撃的な対処」をとるのか、その回答結果を群別に表2に示す。

表2 群別に見た学校でイライラした時の対処の仕方

	抑制的な対処	ほどほどの対処	攻撃的な対処	不明	全体
A群	17名（26.6％）	35名（54.7％）	11名（17.2％）	1名（1.5％）	64名（100％）
B群	31名（43.7％）	25名（35.2％）	12名（16.9％）	3名（4.2％）	71名（100％）

#### ① A群の特徴－耐性の不足が目立ち、感情をストレートに表出する子どもたち

この群は、イライラ感が高いが、不安・抑うつ感や集団の影響性は低く、教師から見えやすい子どもたちである。この群の子どもたちの特徴を述べる。

○ この群の子どもたちは、すぐにイライラしたりムカついたりするなど、その感情をストレートに表出することが多い。自分の失敗を友達に指摘されると、絶対に認めようとせず頑固に言い訳をしたり、教師に注意されると反抗的な態度をとったりする。周囲からは、「暴れん坊」「キレやすい子」と見られることが多い。しかし、反面、大人には人懐こく幼い面もあり、甘えてくることもある。

○ 授業妨害・拒否の中心人物として、周囲の子どもたちに影響を与えることはあっても、

その子どもも自身が周囲から影響を受けることは少ない。

- イライラした時の対処の仕方としては、自分の気持ちを相手に伝えたり、運動で気分転換をしたりするなど、「ほどほどの対処」で発散できる子どもが多く、「抑制的な対処」は少ない。しかしその一方で、授業妨害・拒否にかかわっている子どももあり、この群には、課題のある子どもからそうでない子どもまで、様相に幅がある。

#### 〔A群への指導の留意点〕

- この群の子どもたちは、イライラした気持ちをストレートに表出するため、教師はその気持ちを把握しやすい。しかし、その表出の仕方が激しかったり繰り返されたりすると、その行動を叱ったり抑えたりする対応に追われがちになる。指導に当たっては、まずイライラしている気持ちを受け止め、その言い分を聞くことが大切である。その上で、行為の不当性や、相手を傷つけ辛い思いをさせることがあることを伝えるようにする。
- 「暴れん坊」「キレやすい子」と見られ、周囲から問題視されることが多い。本人は、友達を求める気持ちが強くやさしい面もあるが、言動が激しいために周囲に脅威を与えたり、相手に排斥感を起こさせたりする。そのため、「皆が、僕を嫌っている」「どうせ僕はだめなんだ」と、自己肯定感が低く孤立感や被害感を深めることが多い。教師は、日ごろから、子どもが認められたりほめられたりする経験を増やして心の安定を図り、イライラ感の解消に努めることが大切である。
- イライラしたときの対処としては、「ほどほどの対処」をとる子どもが多い。しかし、学校でも家庭でもさ細なことでキレやすく、攻撃的な言動にはしる子どももいる。このような場合、家庭でも保護者が子どもへのかかわりに困難を感じていることが少なくない。教師は、保護者の気持ちを受け止め支えていくことにより、保護者が子どもに適切なかかわりができるよう援助していくようにする。

#### ② B群の特徴—不安・抑うつ感が高く、抑制的な対処が多いため、

##### 内面をとらえにくい子どもたち

この群は、イライラ感が高く、不安・抑うつ感及び集団の影響性も高い群である。この群の子どもたちの特徴を述べる。

- この群の子どもたちは、漠然とした不安感を感じたり、何かに追われているようで焦ったり、気分が落ち込んだりすることが多い。不安感が高いために、繊細で傷つきやすく、孤立感や疎外感、不満をもっていたり、自信がなかったり、嫌われているのではないかと心配になったりすることもある。
- A群と異なり、自分がどう見られているか気になりイライラ感をつのらせたり、逆に周囲を気にして我慢してしまったりするなど、集団からの影響を受けることが多い。そのため、一人にいる時には特に問題に感じられない子どもが、集団の中では人が変わったように落ち着かなくなったり粗暴になったりすることもある。
- イライラした時の対処の仕方としては、表2より、A群に比べて「ほどほどの対処」が少なく、「我慢する」「笑ってごまかす」「黙っている」など、「抑制的な対処」が多い。
- この群の中で衝動的、攻撃的行動をとる子どもの場合、外に現われた言動はA群と似て

いる。しかし、不安感や焦燥感、抑うつ感などを伴うために、どうしてイライラしているのか、どのようにイライラしているのか、子どもの内面をとらえにくい。

#### 〔B群への指導の留意点〕

- この群の中で授業妨害・拒否にかかわる子どもたちへの指導に当たっては、さ細なことで不安や緊張を感じやすく、そのことがイライラ感をつのらせ、攻撃的・衝動的な言動に出やすいことを理解することが大切である。そのため、子どもと安定した関係を築き、不安や緊張を和らげてなるべく安心感を与える対応をしたり、前もって不安や緊張を抱きやすい場を予測して、十分に時間をかけて対応したりするなど、きめの細かい配慮が求められる。
- 集団からの影響を受けやすい傾向があり、その子どもが、学級の中でどんな人間関係にあるのかを把握しておくことが大切である。また、学校で問題行動として顕在化していても、家庭ではそれほど目立たず保護者が気付かないこともある。学校と家庭での生活態度の違いは、どちらの姿も子どもの一面ととらえ、学校と家庭での共通理解を深めておくようにする。
- この群の子どもたちの中には、イライラ感の高さが問題行動として顕在化していない例もあるが、心の中は不安定なため、落ち着かない学校生活を送っていることが多い。何かのきっかけや集団から影響を受けて、暴発する行動をとったり押さえ込む形で自分の中に閉じこもってしまったりすることもある。普段から折にふれてさりげない声かけや話を聞く機会を多くして、心の安定を図ることが求められる。

以上、イライラ感の高い子どもをA群、B群に分けて、その特徴及び指導の留意点に関して述べてきた。A群に比べて、B群の子どもたちは、不安・抑うつ感が高く周囲の子どもたちからの影響を受けるため、イライラ感がストレートに表現されにくい。そのため、教師から見て子どもの気持ちが理解しにくい、このような子どもたちにも注目して、指導に当たっていききたい。

#### (2) 学級における子どもたちの人間関係と学級のモラル（士気）

子どもは、一人の時に見せる行動と集団の中で友達と一緒に時に見せる行動とは異なっていることが多い。それゆえ、個々の子どもの特性だけでなく、集団としての学級そのものも検討する必要がある。学級は、一人一人の子どもにとって、その存在が認められ自己実現の場とならなくてはならないが、そのような学級は、子どもたちが帰属意識や満足感をもち、相互の人間関係が活発で、目標達成に向かってまとまって取り組んでいるとすることができる。

学級をとらえる視点としては様々な考え方があるが、本研究では、授業妨害・拒否が学級の集団そのものの内実に関係していることを踏まえ、子どもたちの心理から「学級のモラル（士気）」を、子どもたちの実際の人間関係から「学級の凝集度」を取り上げて検討した。

**学級のモラル（士気）**とは、学級の雰囲気（学級全体の明るさや楽しさ）、友達関係（友達に対する肯定感）、学習意欲（勉強の楽しさや向上心）の3側面から、学校の集団生活に対する子どもたちの個人的・主観的な心理状態を学級全体としてとらえたものである（注1）。

**学級の凝集度**とは、学級における子ども同士の結びつき（双方向の関係及び一方向の関係）

から、子どもたちの人間関係の密度をとらえるものである（注2）。

この二つは、学級に対する子どもたちの肯定的な意識と、実際の学級のまとまり具合をとらえるものであり、両者の関係は質と形のような関係にあると言える。それ故、両者を関連付けて読みとることにより、学級の集団の状態をより具体的にとらえることができる。

#### ① 学級のモラル（士気）が低いほど学級は落ち着かず、学級のモラル（士気）は授業妨害・拒否の一つの指標になる

個別面接の結果、学級のモラル（士気）の高い学級では、「にぎやかで、明るい」「いいクラスで、好き」「ケンカもするけど、すぐ解決する」「授業が楽しい」などの声が多く、子どもたちは学級を肯定的に受け止め、その中で生き生きと生活していることがうかがえる。逆に低い学級の子どもたちは「けじめがない」「みんな好き勝手していて、クラスがまとまらない」「みんなとうまくいかない」「授業中、おしゃべりしていたり、紙飛行機を作っていたりして落ち着かない」「いじめる子がいて、このクラスは苦手」などの声が多く、子どもたちは学級を否定的に受け止め、自分自身も意欲が減退し、前向きになれずにいる傾向が見られた。

これらの傾向から、学級のモラル（士気）得点が、授業妨害・拒否の一つの指標になると考えられる。

さらに、各学級について検討した結果、学級のモラル（士気）得点は、平均点だけでなく、子どもたちの得点の分布（分散）も併せて見る必要があることも分かった。すなわち、学級のモラル（士気）得点は子どもたちの得点の平均点であり、同じ得点であれば子どもたちの得点にばらつきがない（分散が少ない）方が学級としてはまとまりがあり、子どもたちの心理状態としても安定していた。

#### ② 凝集度は、学級のモラル（士気）と併せてみた時、授業妨害・拒否の具体的な学級の姿を映し出している

今回の調査では、子どもたちが普段よく遊んでいる友達関係から凝集度を算出したが、その結果は学級編成替えがあったにもかかわらず凝集度の高い学級もあれば、6年生で低い学級もあり、子どもの発達や時期によって一定の傾向は見られなかった。

次頁に示す図1は、凝集度の低い第3学年A学級の人間関係図である。

A学級は、他学級に比べ相互選択数が少なく、子どものグループ（網掛けの集団）が5つ形成されており、どのグループにも所属せず孤立している子ども（男子5人、女子3人）も多く、全体としてまとまりが悪い印象がある。

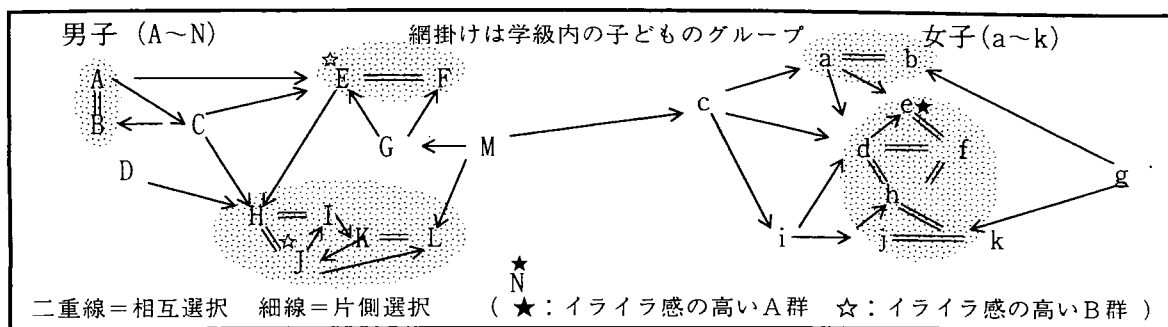
---

（注1）学級のモラル（士気）をとらえるものとしては、狩野・田崎によるスクール・モラル尺度があり、今回の調査では河村がこの尺度を修正して作成した「小学生用スクール・モラル・テスト」（9項目）を使用した。各項目は4選択で、0点～3点の得点化をした（9項目の合計は0点～27点）。調査対象の28学級の得点結果を見ると、最も高い学級で21.71点、最も低い学級で15.16点であり、平均は17.84点であった。

（注2）凝集度は、田中熊次郎「増訂 ソシオメトリーの理論と方法」における以下の算出方法より計算した。

$$\frac{(2 \times \text{全児童数} \times (\text{全児童数} - 1) \times \text{総相互選択数} - \text{総選択数の二乗})}{\text{総選択数} [\text{全児童数} (\text{全児童数} - 1) - \text{総選択数}]}$$
 今回の調査では、最も高い学級で0.73、最も低い学級で0.35であり、平均は0.56であった（ $0 \leq \text{凝集度} \leq 1$ ）。

図1 A学級の人間関係図



A学級では、孤立しているNが友達にちょっかいを出したり、嫌がることをしたりする場面がよくあるが、周囲の子どもたちは「自分とは関係ない」といった態度で、止めようとしたり注意したりすることは見られない。学級会でも「お楽しみ会で何をするか」を決める際に、一方の子どもから何か提案が出てても他方が反対し、なかなかまとまらない。また授業中も、教師の指示に従わず荒れた状況が続いていた。このような子どもたちの人間関係の希薄さや学級のまとまりの悪さが、凝集度の低さに表れていると言えよう。

今回の調査では、子どもたちの人間関係が豊かで、相互に影響を与えながら安定している学級は凝集度が高かった。しかし、凝集度が高くて教師との関係がうまくいっていない時には、集団で教師に反抗するといったことも考えられ、凝集度だけでなく学級の様相も踏まえて検討する必要がある。そこで、凝集度に学級のモラル（士気）を併せて検討したところ、凝集度も学級のモラル（士気）も低いA学級では、実際に授業妨害・拒否が起きていたが、凝集度は低い学級のモラル（士気）が高いY学級（後述のP.14）では、授業妨害・拒否はなくなっていた。また、凝集度も学級のモラル（士気）も高い学級では、子どもたちは楽しげで、学級は活気に満ちていた。以上の結果から、凝集度は単独では授業妨害・拒否の指標とすることはできないが、学級のモラル（士気）と併せて見た時には、授業妨害・拒否の具体的な学級の姿を映し出していることが分かった。

③ イライラ感の高い子どもが、学級内で孤立している場合や、特定のグループに集中している場合には注意する必要がある

授業妨害・拒否の問題を考える時、P.8~10で述べたイライラ感の高い子どもが学級の中で、孤立しているのか、それともあるグループに属しているのかを検討することも重要である。

図1のJはグループに属しているイライラ感の高い子どもであるが、「友達が変なことを言ってきてイライラした時には、別な友達と遊ぶ」と語っており、友達と遊ぶことで適度にイライラ感を発散し、暴発を防いでいると言えよう。

しかし、孤立しているNは、授業妨害・拒否の中心になっている子どもであるが、適度の発散をする場がなく、遊べないことで余計にイライラし暴発してしまっていると考えられる。また、A学級では見られなかったが、イライラ感の高い子どもが集中しているようなグループでは、互いに触発されて相乗作用が働き、学級全体を混乱させるような場合も考えられる。

このように、イライラ感の高い子どもの指導に当たっては、前述のイライラ感の高いA群、B群に対する個々の指導の在り方に加えて、集団の中でどのような人間関係にあるのかを見極めていく、集団に対する指導の在り方の検討も求められる。

### 3 A小学校における授業妨害・拒否の実態と取り組み

調査対象校であるA小学校は、学校公開や学習発表会を開催したり、地域の行事に参加したり、地域や保護者との交流が盛んで、いわゆる開かれた学校といえる。P.2で述べた調査を実施した後に、その結果を基に、担任と学級経営について話し合いをもった。ここでは、2回の調査における子どもたちの変化と担任のかかわりとの関連を、(1)授業妨害・拒否の状態が続いているX学級、(2)昨年度に授業妨害・拒否があったが回復したY学級、(3)授業妨害・拒否の前兆に気付き予防に成功したZ学級の3学級について報告する。

#### (1) 授業妨害・拒否の状態が続いているX学級（第3学年）

##### 学級の荒れがひどくなった1学期

X学級は4月に学級編成替えがあり、経験の浅いB教諭が担任することになった。1学期が始まって間もなく、C男が落ち着かなくなり、周囲の子どもに手出しをしてトラブルを起こしていた。B担任はそのことに気付いていたが、対応しきれないまま学級全体が落ち着かない雰囲気になっていった。

6月初旬に調査を行った時点では、C男よりもむしろD男がB担任の指示に従わず、授業中立ち歩いたり気に入らないとパニック状態になったりして、授業が成り立たなくなっていた。

子どもたちの人間関係図ではD男は孤立しており、イライラ感が高く、自己肯定感も低く学級の中で不適応を起こしやすい状況にあることが読み取れた。また、X学級は学級のモラル（士気）（16.23点）、凝集度（0.35）共に低く、不安定な学級であった。学校としても、合同授業を行ったり、校長や教頭が学級の指導を行ったりするなど、学級の立て直しが図られていた。

#### [学級の状態の理解]

##### ① 担任の状況

担任は校長、教頭や同僚からの指摘で、子どもたちに良いことはほめ、いけないことは叱るように心がけ様々な場面で対応してきたが、改善の兆しは見え、疲労感が蓄積されていった。

##### ② 担任との話し合い

面接担当者は担任の気持ちを受け止めながら、D男の荒れは反抗ではなく、友達や教師の関心を得たいためではないかと伝え、叱るだけでなく、日常の声かけなどによる子どもとの関係作りに力を入れることが大切であると助言した。

##### 学校全体で対応した2学期

2回目の調査でも、X学級は他学級に比べ学級のモラル（16.38点）、凝集度（0.47）共に低く、1学期と同様に不安定である。D男はまだ孤立しており不安感や集団の影響性も高い。学級全体の様子は、1学期に比べ多くの子どもたちが立ち歩いたり私語が多く、担任の指導が困難な状況である。全教師が協力体制をしき、空き時間に学級に入って担任を援助し、学校全体で子どもたちにかかわるようにしている。

#### [改善に向けた取り組み]

##### ① 余裕をなくした担任

X学級に対しては校長の指導のもと、早くから学校全体での取り組みが行われたが、学級に安定の兆しが見えてこないのはなぜだろうか。担任の力量と周囲からの助言にはギャップが



あり、多くの助言を担当が消化しきれず、身動きできなくなってしまったとも考えられる。担任は「自分がどうしたらいいのかを分かっていたが、日々子どもたちへの対応に心身ともに疲れ、余裕がなかった」と語っている。

## ② できることからの取り組み

子どもへの面接調査では、「きちんと叱ってほしい」「もっと明るい先生になってほしい」という声があった。また、先生にしてもらってうれしかったこととして、「大縄とびで一緒に遊んでくれた」「鬼ごっこで遊んでくれた」「ほめてくれた」などがあった。2回目の担任との面接調査では、担任は、「学級から逃げたい気持ち」から「もっと子どもたちと遊べたらいいという気持ち」に変化してきている。担任は、個々へのかかわりや遊びを重視して、子どもとの関係作りに努め始めている。

## (2) 昨年度に授業妨害・拒否があったが回復したY学級（第4学年）

### 担任交替になった第3学年2学期

Y学級は3年時に学級編成替えがあった。1学期の中ごろから自己主張が強く友達とうまくかかわれないE男が、周囲の子どもたちとトラブルを絶えず起こすようになった。授業が中断されることが多くなり、保護者からの苦情も多くなったことから、担任は精神的にも体力的にも疲れ果てていた。校長と話し合った結果、担任は休職することになった。そこで校長は、2学期から専科担当である教師を担当に命じた。週に2日講師が入り、担任は校長や教頭とも相談しながら、授業の開始時刻を守ること、授業中は学習に集中することなど、授業を進めるための基本的な規律について意識的に指導し、はじめのある学級作りを目指した。そして子どもたちと暴力や暴言がなせられないのか、相手の気持ちはどうかなどを話し合った。また、週に1回、学級全体で遊ぶ時間をつくり、担任も一緒になって遊んだ。その結果、予想していたより早くに、子どもたちは落ち着いて授業を受けられるようになった。

### 学級のモラル（士気）が高くなって安定した第4学年1学期

4年時に学級編成替えはなく、同じ担任になった。E男は、調査の結果でもイライラ感が高く自己肯定感も低く、人間関係図においても孤立しており、時折2、3人の子どもたちと一緒に騒ぐことがあった。E男は教師とのかかわりを強く求める傾向があり、担任はE男の言い分をよく聞き、相手の気持ちも考えられるように指導を重ねた。一方、女子にはおとなしい子どもが多く、全体的には3年の1学期のように授業が成立しないことはなくなって、落ち着いてきている。Y学級は凝集度は低かったが、学級のモラル（士気）は他学級よりも高く、3年時の授業妨害・拒否の状態からは脱していると考えられる。

## [学級の状態の理解]

### ① 担任の状況

授業が成立しにくくなっていた3年時の状態を脱して学級は安定してきている。しかし、まだE男を中心としたトラブルの多い男子の指導に時間をとられがちである。担任はこの子どもたちを成長させたいと考えている。

### ② 担任との話し合い

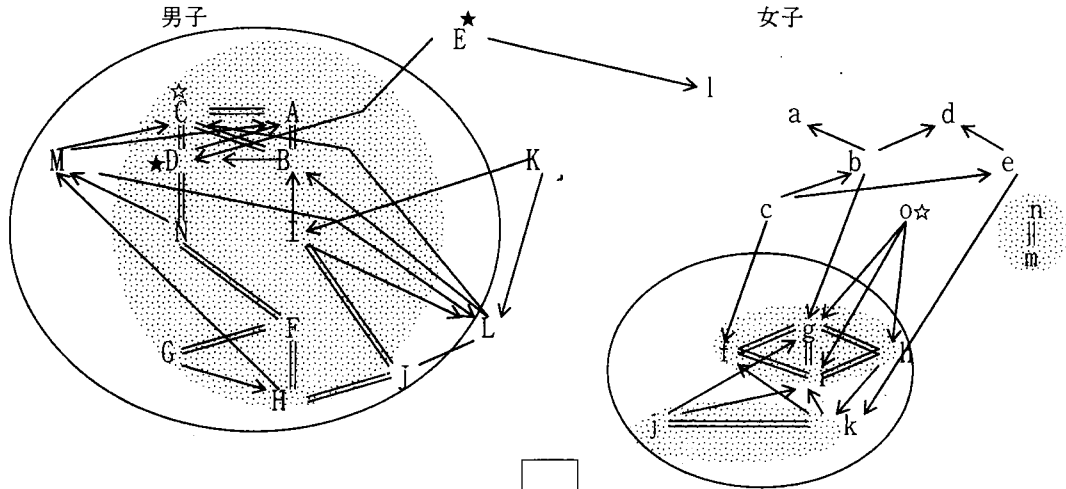
女子の中には、担任から目をかけてもらえない不満をもっている子どもや、グループに属していない子どもが多いことが調査から分かった。面接担当者は、2学期には女子の人間関係作

りと、E男の仲間作りを目指していくことを助言した。

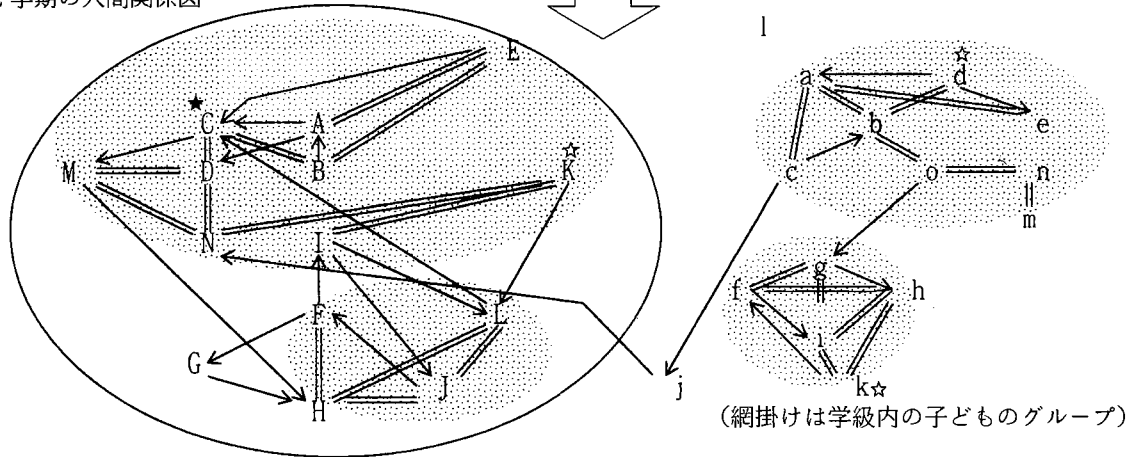
凝集度も高くなって、学級集団のまとまりのできた2学期

以下の図はY学級の子どもの1学期と2学期の人間関係図の変化をみたものである。

1学期の人間関係図 (★：イライラ感の高いA群 ☆：イライラ感の高いB群)



2学期の人間関係図



学級のモラル（士気）をみると、1学期は18.17点、2学期は18.74点でほとんど変化していない。一方、凝集度は0.43から0.65に変化し、かなり高まっている。相互選択数は、特にグループに属していない女子に増え、全体的に1学期よりもまとまりが良くなっている。孤立している子どもは、1学期の4名（E、K、c、o）から1名（l）に減少しており、1学期に孤立していたE男もグループに所属でき、イライラ感も減少していた。担任は、2学期の変化として子どもたちが「授業が楽しい」と感じるようになり、授業の規律が確立してきたとらえている。また、子どもたちは1学期よりも精神的に成長し、ものごとを冷静に判断できるようになり、お互いに尊重しあえる関係ができつつあると担任は感じていた。

[授業妨害・拒否から回復した取り組み]

① 子どもたちの気持ちの受容とけじめをつける指導

担任は3年時から、授業中に「トイレに行きたい」という子どもに対して、「休み時間に行こう」など子どもたちにけじめをつけさせることを意識的に指導している。一方では、必要に応じて臨時の学級会を開いて子どもたちの言い分をよく聞き、話し合いをもつこともしている。

このように、担任は子どもの気持ちの受容とけじめの指導とを組み合わせ柔軟に対応していた。

## ② 子ども同士の人間関係を深める

担任は2学期の様々な行事の中で、1学期の調査結果や人間関係図を利用して、グループに属していない子どもの仲間作りに配慮するとともに、担任自身が子どもたちの遊びの中に入っている。調査の中で、先生にしてもらったことでうれしかったこととして、多くの子どもたちが「一緒に遊んでくれた」と回答し、「ありすぎて分からない」と述べている子どももいる。このような対応が、4年になって凝集度が高くなったという結果を生んでいると考えられる。

### (3) 授業妨害・拒否の前兆に気付き予防に成功したZ学級（第4学年）

#### 子どもたちの荒れが目立ち始めた1学期

Z学級は、学級のモラル（士気）が他学級に比べて低く、凝集度も低い学級である。4年への進級時（児童数28名）には学級編成替えはなかったが、40代の経験豊富な担任に替わっている。3年時の担任は面倒みのよい人で、子どもたちは前担任にかなり親しみを感じていたようである。担任は、当初子ども同士の仲もよく、まとまりがある学級だと思っていた。しかし、4月後半より、男子の間で暴言が目立つようになり、担任はその都度注意していた。注意をすれば、素直に聞く子どもたちであったが、次第に学級の中が落ち着かない雰囲気になっていった。暴言の目立つ子どもは4人いた。調査結果から、そのうち3人がイライラ感が高く、人間関係図では同一のグループに属しており、互いに触発されて相乗作用が働き、学級全体が混乱する懸念も考えられた。また、基礎的な学力のついていない子どもが多いことも担任としては気になり、宿題を出したり、放課後個別に指導することも多くあった。7月の保護者会では、そのことや、担任のほめ方、叱り方などについても保護者から不満や要望が出された。担任は2学期からの学級経営の在り方を真剣に模索することになった。

#### 〔学級の状態の理解〕

##### ① 担任の状況

担任は、暴言の多い4名の子どもたちへの指導が課題であると感じていた。また、高学年に向けて、子どもたちに基礎的な学力をつけることも大切であると考えていた。

##### ② 担任との話し合い

面接担当者は、子どもたちへの調査から、Z学級には担任から一対一の関心をもっと得たいと思っているような幼い子どもが多くいることを伝え、宿題や個別指導への不満に関しては子どもたちと話し合うこと、保護者会で担任の意向を伝えることが大切であると助言した。また、帰りの会でも反省だけでなく、良い点を互いに認め合う会にしていくことを話し合った。

#### 落ち着いた学級に変化した2学期

2学期（児童数29名）に、子どもたちの人間関係には大きな変化はなく、凝集度も1学期は0.45、2学期には0.51とほとんど変化していない。しかし、学級のモラル（士気）は1学期は15.46点、2学期には17.70点と大きな変化が見られた。「あなたは学級の友達みんなと一緒に遊んだり活動したりしていると思いますか」という質問に対しては、1学期には11名、約40%の子どもが「そう思わない」と回答していた。同じ質問に2学期には全員が「とてもそう思う、少しそう思う」と回答している。また「あなたは友達と互いに尊重し合っていますか」の質問でも、1学期には9名が「そう思わない」と回答していたが、2学期には1名を除いて全員が「とてもそう思う、少しそう思う」と回答していた。

表3は、Z学級の1学期、2学期の変化を視点別に示したものである。どの視点も2学期には1学期より

減少しており、特に教師との関係での変化が著しい。この結果は、学級の安定性と関連していると考えられる。また、子どもたちのイライラした場面における対処についても、1学期と2学期では、「抑制的な対処」が12名から6名に減少し、「ほどほどの対処」が11名から19名に増加している。担任は1学期に比べて、学級のまとまりが良くなり、互いに尊重しあう雰囲気も生まれていると感じている。

表3 視点別にみたZ学級における子どもの変化

視点	1学期	2学期
イライラ感が高い子ども	5名	2名
不安・抑うつ感が高い子ども	7名	5名
自己肯定感が低い子ども	9名	4名
集団の影響性が高い子ども	6名	4名
教師との関係が良くない子ども	11名	5名

#### 〔授業妨害・拒否を未然に防いだ取り組み〕

Z学級は、調査結果や担任自身の実感からも1学期には授業妨害・拒否の危機にあったと考えられるが、2学期には担任の努力によりその危機を脱している。2回目の面接で、担任は次のように語っている。

〔一歩引いた対応〕「1学期に反発の多かった宿題や放課後の個別指導については、これまで80の要求水準であったのを60に下げた。20年余りの教員生活で、『前へ前へと押して指導する』ことしか頭になかったが、初めて『後ろに引いてみる』経験をした。私が要求を下げたら、かえって子どもたちの意欲は高まってきたことが驚きであった。」

〔子どもと触れ合う〕「2学期には、子どもの何げない行動でも声をかけたりほめたりするなど触れ合いを心がけた。そうしたら、1学期は大変だと思っていた子どもがかわいいと感じるようになった。そして、構えて叱るのではなく、さらりと叱れるようになった。」

〔子ども同士の人間関係作り〕「私が直接子どもの行動を注意するのではなく、子ども同士で注意し合えるように、子どもたちの人間関係作りに力を入れた。その1つとして、帰りの会で、友達の良いところを見つけ、日直が発表するよう指導したところ、次第に友達のよさを言える雰囲気もできてきた。」

この事例では、担任が〔一歩引いた対応〕に方向転換し、子どもたちの変化を的確にとらえる柔軟性をもっていたことで、授業妨害・拒否を未然に防ぐことができたものと考えられる。

#### — A 小学校の事例を通して —

以上、3学級の検討から、次のことが確かめられた。

- ① 学級のモラル(士気)は、授業妨害・拒否の一つの指標になる。
- ② 安定した学級は、学級のモラル(士気)が高く、加えて凝集度も高い。
- ③ 教師が子どもたちの受容とけじめある指導とを柔軟に行うことによって、学級のモラル(士気)や凝集度は高められる。また、そのことが学級集団の規律を高めることにもつながる。
- ④ 事例では授業妨害・拒否の状態から回復する過程は、まず学級のモラル(士気)が高くなり、次いで凝集度が高くなって、学級がまとまるという過程をたどっている。