

中学校教師の道徳教育観における荒れの影響 －2011年度質問紙調査とインタビュー調査の結果から－

The Influence of Deviant Behavior of Students towards Junior High School Teachers' Views of Moral Education: Analysis of the Quantitative and Interview Investigations of Junior High School Teachers in 2011

川 村 光*
Akira KAWAMURA

Abstract

The purpose of this study is to analyze the influence of deviant behavior of students towards teachers and suggest an idea for teaching practice of moral education. The data was gathered using quantitative and interview investigations of junior high school teachers in 2011. From this survey, some important findings were drawn.

First, about 40 percent of teachers in their 20s had experienced deviant behavior by students. The percentage of the teachers in their 30s who had experienced deviant behavior was higher and the percentage of teachers in their 50s who had experienced this type of behavior was about 90 percent. It is conceivable that it is difficult for teachers to avoid deviant behavior during their time as teachers.

Second, deviant behavior by students has a strong impact on teaching practice, the construction of the relationships of teachers with colleagues, and the teachers' way of thinking about the teaching profession and schools. Also it seems that the deviant behavior strongly affects young teachers in particular. It affects their interaction with students and their way of thinking about students, as well as their attitude towards the teaching profession and schools.

Third, it is possible that deviant behavior by students influences the method of solving the problems related to students who break the rules for teachers under 40s. On the other hand, it is considered that the behavior affects not only the method, but also human relationships between teachers and students and their identities as teachers.

From the above findings, it is suggested that it is important for teachers to make a team and conduct moral education in all educational activities.

キーワード：荒れ 中学校教師 道徳教育 生徒指導 ライフコース

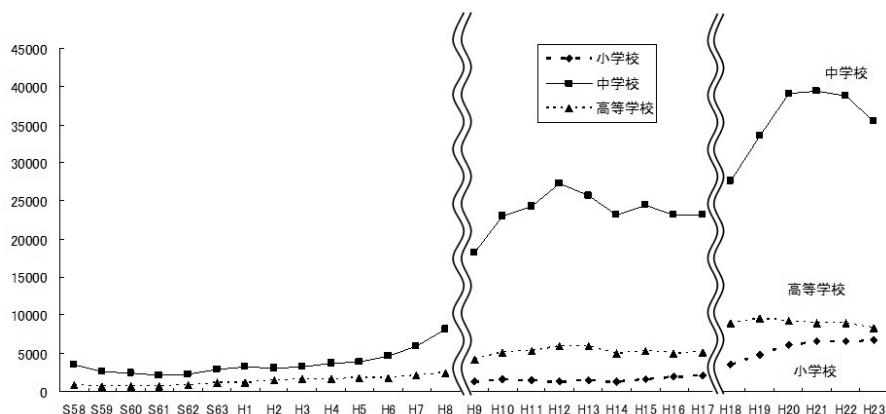
deviant behavior of students, junior high school teachers, moral education,
student guidance and counseling, life course

* 関西国際大学教育学部

I はじめに

2011年に大津市内で起こった中学生の自殺事件以来、教師の子どもへの関わり方、教師としてのあり方が問われている。全国の自治体ははじめ対策の検討を行い、国レベルでは2013年にいじめ防止対策推進法が成立した。また、2012年には大阪の高校で、部活動顧問に体罰を受けた子どもが自殺をする事件が起こった。体罰批判のメッセージは全国に伝播し、2013年に文部科学省は各都道府県・指定都市教育委員会などに体罰の実態調査を依頼し、その調査結果は『体罰の実態把握について（第1次報告）』として報告されている。これらの社会問題となっている教育事象は、メディアによって取り上げられた教師や学校に対して問いかけをしているだけでなく、現在教職に就いている者たちの生徒指導などにおける子どもに対する関わり方に再検討を促すものとなっている。

前述のように教師に対して子どもとの関わり方に再考を迫る教育事象として、学校や学級の荒れがある。本論文で用いる荒れとは、「複数の子どもの問題行動により、学校における教育活動（授業や行事）の円滑な遂行が困難な状況に陥っている事態」のことである^{注1}。それは特に1980年前後において全国的に起こり、社会問題となった経緯があるものである。近年はメディアによっていじめや体罰問題が取り上げられることが多いため、それら以外の教育問題がほとんどないような印象を受けるが、決してそういったことはない。文部科学省の『平成23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」について』によると、中学校の校内での暴力行為^{注2}の件数は他の学校種よりも多く、2012年度は35000件以上報告されており（図1参照）、中学校において重要な生徒指導上の問題となっている。また、文部科学省は子どもによる暴力行為を問題視しており、2013年7月に『暴力のない学校づくりについて』という報告書を出し、荒れている学校を「落ち着いた学習環境」のある学校に改善するための方策を提案している。すなわち、学校や学級の荒れは、決して過去の教育問題ではなく、今日においても改善すべき重要課題であり、子どもに対する教師の関わり方に検討を迫るものとなっている。



(注1)平成8年度までは、公立中・高等学校を対象として、「校内暴力」の状況について調査している。

(注2)平成9年度からは調査方法を改めている。

(注3)平成9年度からは公立小学校、平成18年度からは私立学校も調査。また、中学校には中等教育学校前期課程を含める。

出典：文部科学省『平成23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」について』2013年)

図1 学校内における暴力行為発生件数の推移

ところが、荒れに関して、教育社会学や心理学の領域などで多くの研究がなされているものの、それらの大半が、子どもが荒れる要因や背景についての研究である。荒れが教師に対して及ぼした影響については、1980年頃の荒れが教師に対して与えた影響について考察した研究¹⁾が僅かにあるものの、現代の教師が教職生活のなかで経験してきた荒れが、彼らにどのような影響を与えているのかという点については十分に明らかにされていない。中央教育審議会において道徳の教科化が進められている現在、とりわけ道徳教育観をはじめとする教育への取り組みに対する荒れの影響を明らかにすることができれば、今後の道徳教育のあり方を検討する上で有効な示唆を得ることができるだろう。

そこで、本論文では、中学校教師に対する質問紙調査とインタビュー調査のデータを用いて、今日の教師が教育実践上経験した荒れが彼らに与えている影響を究明し、道徳教育実践への示唆を明らかにする。

II 調査の概要

本論文で使用する調査データは、平成22-24年度科学研究費補助金（若手研究（A））「ライフコース・アプローチに基づく教師の力量形成に関する継続調査研究」（課題番号22683018）における質問紙調査とインタビュー調査によって収集された中学校教師のデータである^{注3}。各調査の概要は下記の通りである。

1. 質問紙調査

調査対象者は、関西地方のA県、中部地方のB県、関東地方のC県^{注4}の公立中学校に勤務する教師である。各県内の中学校をランダムサンプリングした後、各中学校に学校調査シート（1部）と教師用調査票（概数）を郵送法で配布した。調査に協力する中学校は学校調査シートと回収できた教師用調査票をセットにして学校単位で返送するように依頼した。調査結果の概要は表1の通りである。

回収した調査票のうち、本論文では養護教諭を除く、校長、教頭、主幹、教務主任、指導教諭、一般教諭、講師（常勤・非常勤）を分析対象者とした。サンプルの概要は表2と表3の通りである。

表1 中学校に対する質問紙調査の概要

	配布校数 ¹⁾	回収校数	回収票数	回収校率	回収校内の回収率 ²⁾
A県	104校	22校	298票	21.2%	41.2%
B県	74校	26校	419票	35.1%	65.8%
C県	83校	14校	182票	16.9%	51.2%
合計	261校	62校	899票	23.7%	51.9%

注1) 調査時期：A、B県2011年7月-10月、C県2011年12月-2012年2月

注2) 学校調査シートにより教員数が把握できた回収校の回収票数を、その教員数で割った割合。

表2 サンプルの概要（質問紙調査：職位別）

校長	教頭	主幹	主幹兼 教務主任	教務主任	指導教諭	一般教諭	講師（常勤・ 非常勤）	合計
24名 (男24名 女0名)	35名 (男34名 女1名)	22名 (男20名 女2名)	2名 (男1名 女1名)	24名 (男20名 女4名)	16名 (男15名 女1名)	667名 (男387名 女280名)	79名 (男32名 女47名)	869名 (男533名 女336名)

表3 サンプルの概要（質問紙調査：県別・世代別）

	20歳代	30歳代	40歳代	50歳以上	不明
A県	49名	64名	78名	98名	0名
B県	74名	89名	105名	135名	0名
C県	32名	41名	27名	72名	5名
合計	155名	194名	210名	305名	5名

2. インタビュー調査

個々の教師の具体的な状況を詳細に捉えるために、ライフヒストリー法を用いたインタビュー調査を実施した。ライフヒストリー法は、荒れが教師に対してどのような影響を及ぼしているのかということ、彼らの主観的現実即して捉えることができ、また、長期的なスパンを射程に入れているので、彼らの意識と行動の変容も明らかにすることができる²⁾。

調査対象者については、教師を22-25歳、26-30歳、31-35歳、36-40歳、41-45歳、46-50歳、51-55歳、56-60歳のカテゴリーに分類し、質問紙調査を実施した3県のうちのA県の公立中学校教師を対象として、機縁法により男女各々8名ずつ、合計16名のデータを収集した。そのうち、荒れを経験した教師は11名であったので、本論文では彼らのデータを使用して、教師の人生上における荒れの影響について検討していく。サンプルの概要は表4の通りである。

表4 サンプルの概要（インタビュー調査）

年齢	氏名	性別	職位(専門教科)	誕生年	調査日
50歳代	A	男	校長(数学)	1953年	2011年12月5日
	B	女	校長(数学)	1953年	2011年12月12日
	C	男	一般教諭(社会)	1960年	2012年2月9日
	D	女	一般教諭(国語)	1961年	2012年2月9日
40歳代	E	女	一般教諭(数学)	1963年	2012年2月21日
	F	男	一般教諭(国語)	1964年	2012年2月21日
	G	女	一般教諭(社会)	1970年	2012年2月21日
	H	男	一般教諭(数学)	1971年	2012年2月29日
30歳代	I	女	一般教諭(音楽)	1973年	2012年2月21日
	J	男	一般教諭(保体)	1978年	2012年2月29日
	K	女	一般教諭(家庭)	1981年	2012年2月9日

注)年齢は各調査時におけるものである。

III 調査結果

1. 中学校教師の荒れの経験 (1) - 質問紙調査の結果から -

1.1. 荒れを経験した中学校教師

表5は荒れを経験した中学校教師の割合を示したものである。県によって割合に差異があるものの、いずれも70%以上の教師が荒れを経験したことがあると指摘している。

また、世代別に示した表6を確認すると、いずれの県も20歳代では40%前後、30歳代では70%前後、40歳以上になると80%以上の教師が荒れを経験している。当然のことながら、教職年数が長ければ、荒れを経験している教師の割合が高くなり、40歳以上では多くの教師が荒れを経験しているようである。これらのことから、荒れはほとんどの教師が教職生活上経験するものであると推察される。

中学校教師の道徳教育観における荒れの影響

表5 荒れを経験した中学校教師（県別・全体）

A県	B県	C県	合計
80.6	71.1	78.6	75.7

注)単位は%。カイ二乗検定の結果、5%水準で有意差があった箇所を実線で結んだ。

表6 荒れを経験した中学校教師（県別・世代別）

	20歳代	30歳代	40歳代	50歳以上
A県	47.7	74.6	84.4	95.9
B県	35.6	64.0	85.6	83.7
C県	40.6	77.5	88.9	91.5

注)単位は%。カイ二乗検定の結果、5%水準で有意差があった箇所を実線で結んだ。

1.2. 中学校教師に対する荒れの影響

本項では、中学校教師が、荒れが彼らにどのような影響を及ぼしていると考えているのかということを明らかにしよう。荒れの影響についての各項目について「あてはまる」と回答した者には3点、「ある程度あてはまる」と回答した者には2点、「あまりあてはまらない」と回答した者には1点、「あてはまらない」と回答した者には0点を与え、県別に世代別の平均値を算出し、一元配置分散分析を行い、県別の傾向を確認した。その結果、各県の世代別の傾向は概ね類似していたので、以下では3県のデータを一括した上で、全体と世代別の特徴をみていく（表7参照）。

まず、全体の平均値が2点以上という、教師が荒れの比較的強いインパクトを受けた項目は、「授業力向上に熱心に取り組むようになった」「同僚との関係性が強まった」「教師としてのあり方を

表7 荒れの影響（世代別）

	20歳代	30歳代	40歳代	50歳以上	全体
体調を崩した	1.39	1.22	1.06	1.24	1.18 (N=633)
教師をやめようと思った	1.10	1.19	1.20	1.19	1.20 (N=636)
子ども理解が深まった	2.08	2.05	1.79	1.95	1.94 (N=637)
子どもに共感的理解をするようになった	2.15	2.01	1.80	1.85	1.89 (N=634)
子どもに熱心に関わるようになった	2.02	2.07	1.80	1.92	1.93 (N=633)
授業力向上に熱心に取り組むようになった	2.15	2.09	1.94	2.07	2.05 (N=635)
同僚との関係性が強まった	1.83	2.07	2.15	2.13	2.10 (N=639)
教師としてのあり方を問われた	2.53	2.33	2.15	2.17	2.23 (N=639)
学校とは何かということを考えさせられた	2.33	2.28	2.18	2.24	2.24 (N=638)
教育に対する考え方が変わった	2.19	2.02	1.74	1.86	1.89 (N=634)

注)値は「あてはまる」3点、「ある程度あてはまる」2点、「あまりあてはまらない」1点、「あてはまらない」0点としたときの平均値。一元配置分散分析の結果、5%水準で有意差があった箇所は実線で結んだ。

問われた」「学校とは何かということを考えさせられた」であった。荒れは、教師の授業実践への取り組み方、同僚との関係構築、教職観や学校観に相対的に強いインパクトを与えているようである。

次に世代による差異を確認すると、「体調を崩した」「教師をやめようと思った」といった項目からは、どの世代においてもインパクトが相対的に弱いことがわかった。だが、荒れがどの世代の教師に対してもネガティブな影響を与えうることは、教師の休職・退職問題を検討する上で重要な知見であると思われる。

また、「授業力向上に熱心に取り組むようになった」「学校とは何かということ考えさせられた」においても、世代による差異はなく、おおよそ2ポイント以上であった。荒れは、世代を超えて彼らの授業実践と学校観に強いインパクトを与えるものとなっているようである。

一方、世代によってインパクトが異なる項目のなかで注目されるものは、「子ども理解が深まった」「子どもに共感的理解をするようになった」「子どもに熱心に関わるようになった」である。子ども理解や彼らとの関わり方については、20歳代、30歳代の方が、40歳代、50歳以上よりも、荒れのインパクトが概して強いことがわかる。また、「教師としてのあり方を問われた」「教育に対する考え方が変わった」からわかるように、教職観の再考や教育観の変化についても同様の指摘ができる。つまり、20歳代、30歳代という若手・中堅教師にとって荒れは、彼らの子どもとの関わり方、子ども観、教職観、教育観に大きなインパクトをもたらすものであると考えられる。

なお、40歳代、50歳以上といったベテラン教師の子ども観、教職観、教育観に関する項目の数値が相対的に低い要因としては、これまで様々の経験をするなかで、個人の中での荒れの相対的なインパクトが低下したことがあげられると推察される。教師は、個人時間、社会時間、歴史時間という三つの時間の束のなかで生きている³⁾。すなわち、ベテラン教師は加齢や成熟によって身体的・精神的に変容していくとともに、優れた教育専門書との出会いや一般教養を深めることなどの個別的経験をしつつ、個人時間を生きている。また、彼らが自身の子どもの持つ経験、学校内での役割・職位の変化、複数回の荒れとの遭遇、学校における子どもとの日常的な関わり、保護者との交流などの社会時間に関わった出来事を数多く経験している。さらに、教育改革による教育政策の変化、社会問題化した教育事象、日本社会の動向といった歴史時間のなかにおいても生きている。つまり、荒れの経験だけでなく、彼らにとって意義深い前述の出来事が彼らの教職観、教育観、子ども観に複合的に影響を与え、今日の彼らの認識を形成していると思われる。そういったことがあるために、彼らが自身の子どもの観、教職観、教育観に対する荒れのインパクトが強いと認識していないと考えられる。

1.3. その他の荒れの影響

事前に設定した調査項目では捉えることができない荒れの影響を明らかにするために、質問紙調査の自由記述の内容を検討しよう。

第一に、教師個人に関する影響については次のものがある。荒れによって苦しい経験をし、それに「耐えて乗り越えたことで現在、少々のことも難なくこなせる」ようになっているという指摘 (ID20145 48歳 女性一般教諭)にあるように、その経験は、荒れを乗り越えた者にとって教師としての自信につながる側面があるようである。だが、荒れを経験した「時のことを考えて何となく積極的になれない自分がある。」(ID40266 43歳 女性一般教諭)、「心にゆとりがなく

なり、日々の生活をびくびくしてすごくようになった。」(ID20155 37歳 女性一般教諭)といったように、教師のなかには、荒れを乗り越えることができず、荒れから教師としての自身にネガティブな影響を受けている者もいる。また、「結局自分で解決しようとしなければ、どんな他力があろうと解決しないし、解決できずにのみこまねばならないこともある。静かに。」(ID40229.1 53歳 男性一般教諭)、「理想と現実を知り、妥協すべきところは妥協する(半分あきらめ)姿勢を学んだ。」(ID60076 53歳 男性一般教諭)などの意見からは、荒れを完全に沈静化させることができず、妥協しなければならない現実があることがわかる。その現実を受け止めて、教師として歩み続けることが必要となる場合があるようである。

第二に、教師集団に関しては以下の影響があるようである。「職員全体が授業力向上につとめなければならない。」(ID20048 30歳 女性一般教諭)、「教師間の結束が生徒を変えていく。」(ID60137 47歳 女性一般教諭)などの記述から、教師間の連携の重要性を認識するようになった教師たちの存在が浮かび上がってくる。さらに、「学年集団の教員はバラバラ、主任は逃げ腰で全て担任に責任を負わせ、その結果何人かの担任が体調不良。やはり学年でまとまり、お互いをささえる。」(ID40022 55歳 女性一般教諭)、「学年単位のグループ力の大切さを知った。」(ID20294 56歳 男性非常勤講師)といった記述から、教師集団のなかでも特に学年集団の重要性を意識した者たちもいる。また、「管理職の対応への不満。」(ID60065 52歳 男性一般教諭)、「教師の関係や管理職の対応によって事態は大きく変わるということをもって知った。」(ID20160 52歳 女性一般教諭)からは、教師集団の取り組みだけでなく、管理職の対応の重要性を認識するようになった者たちがいることがわかる。さらに、「情熱のない教師、逃げる教師の姿が情けなく、何があってもそんな教師にならないという気がさらに強まった。」(ID20287 44歳 女性一般教諭)などの記述からは、同僚を反面教師として捉え、自らの教職アイデンティティ^{注5}を形成していった者もいることが伺える。

第三に学校外部と関連することとしては次のものがあげられる。「保護者との連携。」(ID60036 38歳 男性一般教諭)、「保護者、親を意識するようになった。」(ID40025 51歳 女性一般教諭)などからは、教師が保護者の存在や、保護者と連携することの重要性を意識するようになったことがわかる。また、「関係機関との関わり。」(ID20156 49歳 男性主幹教諭)といったように、警察や児童相談所などとの連携の重要性を認識するようになった者もいる。

また、自分の「子どもが低年齢であったため家族(夫や親)の理解や支えがなければ続けることは難しかった。(長い勤務時間、夜間の家庭訪問などが多かったため)」(ID60017 57歳 女性一般教諭)という記述からは、荒れを通して自分自身の家族の支えの大切さを知った者がいる。その一方で、荒れの影響で「会議が増えた上、長時間に及び…(中略)…体力がなくなり、心の余裕も消え…(中略)…我が子への対応も目配りが不足がち」になってしまったという女性非常勤講師(ID20067 61歳)の指摘からは、荒れが教師の私生活にネガティブな影響を与えた様子が伺える。

2. 中学校教師の荒れの経験(2)－インタビュー調査の結果から－

2.1. 中学校教師の語りにみる荒れの影響

前節では質問紙調査の結果から、学校や学級の荒れを経験した教師の割合と、荒れの影響について統計的考察を行った。次に、質問紙では捉えることが難しい荒れの具体的な影響を究明する

		荒れの影響				教職アイデンティティの揺らぎ		
		子どもとの 関わり方	教科指導	学級経営	教師間連携	精神的な 余裕	揺らぎの有無	原因
50歳代	A	○	○	○			○	荒れ
	B	○					×	
	C	○					○	
	D	○					○	
40歳代	E	○		○	○		×	いじめ問題 生徒指導と保護者対応
	F		○				×	
	G						○	
	H	○					○	
30歳代	I		○			○	×	保護者対応
	J	○					×	
	K	○			○		○	

図2 荒れの影響と教職アイデンティティの揺らぎ

ために、教師としての人生のなかで荒れを経験した者の語りの内容を検討していく。

まず、荒れを経験した者のうち、その影響を受けていると指摘した者は、11名全員であることがわかった。次に、荒れの影響と教職アイデンティティの揺らぎについての教師の語りの内容を確認した。その結果が図2である。荒れの影響についてわかることは、11名中8名といった多くの者が子どもとの関わり方の変化についての語りをしたことである。そこで、以下では子どもとの関わり方の変容に焦点をあて、彼らの教職人生上の荒れに対する意味づけ方を明らかにし、荒れの影響について検討する。

2.2. 50歳代後半の中学校教師と50歳代前半以下の中学校教師の語りの差異

対象者の語りを詳細に確認すると、全国的な学校の荒れが起こった1980年頃を若手教師として過ごした、A先生とB先生といった50歳代後半の教師と、C先生、D先生といった50歳代前半より若い世代の教師とでは語り方が異なっていることがわかった。

まず、A先生は、1977年にZ中学校に新任教師として赴任し、そこで学校の荒れに遭遇し、5年目に子どもから対教師暴力を受ける。そのときの語りからは、彼が教職アイデンティティの再構築を余儀なくされるようになったことと、子どもと彼との間に信頼関係を形成していくことの重要性を認識するに至ったことが伺える。

A先生：もういっぺん自分を作り直さないといけないと。子どもと通じ合うことができなかつた、できていないんだと。その体験は大きかったですね。その子がどうだこうだとか、周りがどうだこうだというより、やはり自分のふがいなさといいますか、…（中略）…そういうことができていない（先生に世話になっているという思いを持っていない：筆者加筆）子どもたちとの人間関係、できている（先生に世話になっているという思いを持っている：筆者加筆）子どもたちとの人間関係といいましょうか、それをよく考えて指導していくというか、そういう点で、一つ生徒指導の方法を学んだかもわかりません。

また、B先生は1977年にY中学校に新任教師として着任し、学校の荒れを経験する。Y中学校では彼女が赴任する前に、荒れが原因で初任の女性教師が3名も退職するということがあった。そのため、男性教師たちは「私（B先生：筆者加筆）をつぶしたら自分たちの恥だ」と思っていたので、彼女が授業や学級づくりを円滑にできるようにサポートした。また、その後、3校目の転勤先であるX中学校においても荒れを経験した。これらの荒れの経験の影響についての語りか

らは、逸脱行為を繰り返す子どもと直接接したり、彼らと関わっている同僚の姿を見たりしたことから、子どもとの信頼関係の構築の重要性を認識し、自身の教職アイデンティティを形成していった様子がみてとれる。

B先生：結局は、いったん子どもの気持ちをくんであげてから、「でもな」という話ができる。まず受け入れてやる。先生と生徒というよりももっと前の時点で、人間同士で、「つらかったやろうな」という形で受け入れてやった上で付き合いができる先生は、そんなにしんどい目はされていません。それは私自身が身に付けてきたことです。

以上、彼らの語りからは、荒れが、彼らの教職アイデンティティの再構築や構築に寄与するとともに、子どもとの人間関係上の信頼関係を結ぶことの重要性を認識させるものになっていることがわかる。

一方、50歳代前半より年齢が低い世代の教師たちの語りは、子どもに対する教師からの働きかけを中心にした内容になっていることがわかった。

C先生は1983年に新任教師として教職の道を歩み始め、1993年に着任した3校目のW中学校と、1997年に赴任した4校目のV中学校で荒れを経験する。特に3校目では、彼は日々の荒れへの対応から教職アイデンティティを崩し、退職に追い込まれそうになった。彼は荒れを経験することを通して、子どもに対する要求水準を下げるということを学んだと語っている。また、D先生は1999年に転勤した3校目の中学校での荒れの実験や、現在の4校目の中学校での子どもの逸脱行為に直面した経験から、子どもによって対応を変えることを学んだという。H先生は2校目の中学校で2000年代前半に荒れを経験した結果、逸脱行為をする子どもに対して教師からの懸命な働きかけがあれば、子どもはそれに報いてくれるという実感を得たと語っていた。J先生は2000年から講師として2校の高校に勤務し、それらで荒れを経験したことから、逸脱行為をした子どもに自己を振り返らせることの重要性を認識するに至ったようである。

C先生：生徒に対するハードルはだいぶ下げられるようにはなったと思います。生徒の要求とかね。…(中略)…生徒は、生活面も崩れているし、家庭も崩れているので、当たり前の姿が普通にあるというのが崩れたときは、やはりあぁなってしまう……。誰もがそういうふうになっていく可能性は確かに持っているなと感じたので、ありきたりのことというか、普通のことを大事にしなくてはいけないんだな、という感覚には今もなっています。だから、難しいことはできなくてもいいんだと、よく言います。

D先生：学校によって様子が全然違うんですよ。…(中略)…同じようなことをすると、そんな優しいことでは物足りない、みたいなことがこちらの学校ではあるし、だから、なかなか同じようにはいかない。ただ、そういう手だてをする必要がある子どもがいるし、…。

H先生：問題性のある生徒は毎年いますので、その子たちのかかわりというのは影響がある。具体的にどんな影響かと言われると、一生懸命かかわったら必ず返ってくるなということを実感できたということですね。

J先生：そういうこと（逸脱行為：筆者加筆）をした子たちに、自分を振り返らせるということが……地道で、それこそ時間がかかって、効果がない子もいますし、結果がつながってこない子もいるんですが、してしまったことに対して振り返って、また今まで戻ってくる…（中略）…そういうこと（子どもが起こした問題となる出来事：筆者加筆）が起こってから、いろいろな話をやりとりする中で、実はこうだったんだという本音の部分が出てくる。そこは非常に大事だなと思って…。

さらに、E先生とK先生は荒れを経験することによって、問題のある子どもとそうでない子どもとを分けて指導していく必要性について意識するようになったと指摘している。1986年に教職に就いたE先生は、初任校と、4校目と5校目の中学校で、2009年に教師になったK先生は初任校で荒れを経験している。

E先生：本当にかわいそうですけども、暴力をやったり、教師反抗をしたり、言うことを聞かない生徒と、ちゃんとできる……ちゃんとできるというのも変な言い方ですけども、一応私たちの指示を聞いてきちんとできる生徒を、切り離して指導していくということですね。

K先生：そういう（授業妨害をしたり、授業を抜け出したりする：筆者加筆）子たちの対応や、それ以外の子の対応なんかは、そこで学んだことが多いかなと思います。

以上のように、50歳代後半の中学校教師たちと、50歳代前半より若い世代の者たちとでは、荒れに対する語り方が異なっていた。後者が子どもに対する指導方法の語りを中心であったのに対し、前者は指導方法だけでなく、教師と子どもの人間関係にまで踏み込んだものとなっていた^{註6}。

次に、荒れに対する彼らの意味づけをさらに詳細に検討するために、彼らの教職アイデンティティと荒れとの関係に焦点をあてよう。先に確認したように、これまで自身の教職アイデンティティ構築に荒れが寄与したという語りをした者はA先生とB先生であった。また、図2の教職アイデンティティの揺らぎを確認すると、その揺らぎを経験した者が11人中6人であり、彼らのうち荒れが原因であると語った者は50歳代のA先生、C先生、D先生の3人であることがわかる。A先生は対教師暴力を経験することから、教職アイデンティティの再考を迫られた。C先生は、荒れに対する対応に日々追われ、心身ともに追い込まれ、教職アイデンティティが揺らぎ、校長に何度も退職願を出そうと思ったことがある。D先生の場合は、日々の荒れの対応に追われ、夜遅くにしか帰宅することができず、また、夫も教師であったため、自身の幼い子どもの世話を十分にできなかった。そのことが原因で、D先生は自身の教職アイデンティティが揺らいだ経験がある。

その一方で、40歳代以下の世代の教師にとっては、荒れは彼らに教職生活上の危機的状況を及ぼすものになっていないようである。彼らにとって荒れによって教師としてのあり方を問い返させられるということは、荒れている子どもとそうでない子どもに対して適切に対応できるかという方法的な生徒指導上の問題であると考えられる。つまり、荒れが自身の教職アイデンティティ

を揺るがすような契機になりえていないと思われる。

IV まとめ

以上の質問紙と少数のサンプルによる調査結果から、世代や個人による差異はあるものの、荒れが中学校教師の子ども観、教職観、学校観、教育観に再考を迫り、中学校教師の授業実践への取り組み、生徒指導などの子どもとの関わり、同僚関係に変容を促していることがわかった。彼らは教材研究や授業にこれまで以上に懸命に取り組み、生徒指導のあり方を変化させるなどして、子どもに一層熱心に関わるようになったようである。また、荒れを克服するために互いに連携を密にし、協働することを通して、より強固な関係性を構築していった。

荒れは、学校、学級、授業のモラルが崩れており、子どもの道徳性を発達させていくことが重要な急務となっている事態である。そうした状況を経験した教師は自身の子ども観などの意識を変容させ、学習指導や生徒指導など、教育実践全体を見直し、変えていくことを通して、子どもの道徳性を育成し、学校、学級、授業のモラルの再構築を試みていた。

以上述べてきた教師に対する荒れの影響から、今日の道徳教育実践に対してどのような示唆が得られるだろうか。それは、教師全員がチームとなり、教育活動全体を通して道徳教育を行っていくことが重要であるということである。教師集団が子どもの道徳性の発達の現状と取り組むべき課題について共通理解をし、課題解決に向けて協働する必要があると考えられる。それとともに、個々の教師においては、日常の自身の専門教科の授業実践や子どもとの関わりを通して、彼らに道徳性を身につけさせることが求められるであろう。

文部科学省が2012年に全国の小・中学校に実施した「道徳教育実施状況調査結果の概要」によると、多くの中学校が道徳の時間の年間指導計画を作成し、道徳教育推進教師を配置し、規定の時間数を確保し、『心のノート』などを用いた授業を実施している。また、7割以上の中学校が、道徳の時間の指導、各教科等における道徳教育などの道徳教育の充実に向けた全校的な指導体制を構築している。

上記の調査結果からは、道徳教育の実施システムは整備されつつあるように思われるが、道徳教育を実践する教師レベルでは必ずしもそうとは言えない。2012年に東京学芸大学のプロジェクトチームが系統抽出法を用いて抽出した全国の小・中学校教師を対象とした調査結果⁴⁾から、およそ7割以上の中学校教師たちは、道徳の時間には教科の授業とは異なるよさがあると考えているものの、その授業は十分に行われているとは思っていないことが明らかになった。また、多くの教師が実施が不十分な要因としてあげたことは、自身の多忙さと指導方法の困難さであった。これらの調査結果から、道徳の時間に限らず、道徳教育全般において、授業を実施する主体である教師たちが模索している様子を窺い知ることができる。

2008年に中学校の学習指導要領が改訂され、道徳教育の一層の改善・充実が図られたことや、先に述べた道徳教育の事情と関連するかたちで、民間教材会社や都道府県などにおいて開発・刊行した読み物資料、書籍や新聞記事などを用いた、道徳の時間の授業開発が行われ、数多くの実践が報告されている。また、近年は、命を題材にした体験学習や職業体験など、体験活動と道徳の時間を関連させた実践もいくつも報告されている。多忙な状況のなかで道徳教育の指導方法に戸惑う教師たちは、それらの実践報告から示唆を得ている。

しかし、多くの中学校では、道徳教育の充実に向けた全校的な指導体制が整備されているようであるものの、日常的に最も多くの時間が費やされている教科教育のなかでの道徳教育の実践報告の例はほとんどなく、その実態は定かではない。教科と道徳教育との関係については、勤務校の子どもの道徳性の特徴と課題に対する教師たちの共通理解がどの程度できており、課題を克服するために各教科の授業のなかでどのような実践が行われているのかという点が明らかでなく、今後どのような実践を行っていくことが求められるのかということについては十分な検討・研究がなされていないと推察される。

中学校においては、道徳の時間、それと関連した体験活動などの教育実践、生徒指導といったいわば直接的に子どもの道徳性の発達を意図した実践は、道徳教育にあたって重要な位置を占める。それらだけでなく、日々の彼らの専門教科の授業実践を通して、道徳教育を意識していくことが必要であろう。そのためには、各教師が勤務校の子どもの道徳性の課題を把握するとともに、専門教科の境界線を緩やかにし、教科内容と子どもの道徳性との関連性を検討し、日常的な授業実践を通じた道徳教育を行い、教師同士がその実践の交流と議論を重ねていくことが重要である。

【脚注】

注1 本論文における荒れの定義については、加藤弘通の『問題行動と学校の荒れ』（ナカニシヤ出版、2007）を参考にした。

注2 「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」の定義によると、暴力行為とは「自校の児童生徒が、故意に有形力（目に見える物理的な力）を加える行為」のことである。それは被暴力行為の対象によって、「対教師暴力」（教師に限らず、用務員などの学校職員も含む）、「生徒間暴力」（何らかの人間関係がある児童生徒同士に限る）、「対人暴力」（対教師暴力、生徒間暴力の対象者を除く）、学校の施設・設備などの「器物損壊」の四形態に分けられる。

注3 「ライフコース・アプローチに基づく教師の力量形成に関する継続調査研究」の調査データを用いて公表したこれまでの研究成果は、次の通りである。①川村光「管理職への移行期における教職アイデンティティの再構築－小学校校長のライフヒストリーに注目して－」『関西国際大学教育総合研究所研究叢書』第5号、1-15頁、2012②川村光「教師の成長に関する地域比較－2011年度質問紙調査の結果から－」『関西国際大学研究紀要』第14号、19-30頁、2013③川村光「教師の成長の現代的特性－小・中学校教師の被教育体験期への注目－」『関西国際大学教育総合研究所研究叢書』第6号、51-69頁、2013④川村光『教師の力量形成の現状と課題－小・中学校教師を対象とした2011年度質問紙調査とインタビュー調査の結果報告－』平成22-24年度科学研究費補助金若手研究（A）「ライフコース・アプローチに基づく教師の力量形成に関する継続調査研究」研究成果報告書、2013。

なお、教師のライフコース研究の詳細については、稲垣忠彦・寺崎昌男・松平信久編の『教師のライフコース－昭和史を教師として生きて－』（東京大学出版会、1988）や山崎準二の『教師のライフコース研究』（創風社、2002）、『教師の発達と力量形成－続・教師のライフコース研究－』（創風社、2012）を参照されたい。

注4 A県、B県、C県は、いずれも大都市周辺に位置し、政令指定都市を含んでいる県である。また、中学生を対象とした全国学力調査の結果は全国平均に近い値であり、学力という一側面ではあるものの、3県は類似した傾向を有している（志水宏吉・高田一宏編『学力政策の比較社会学【国内編】－全国学力テストは都道府県に何をもたらしたか－』明石書店、31-51頁、2012）。

注5 教職アイデンティティとは、『自分は、やれる』という一定の自己認識（久富善之「教職の専門的力量的の発揮には、教職アイデンティティが関与する－現代日本の『教員制度改革』と『教師』論議とに寄

せる課題提起として」久富善之編『教師の専門性とアイデンティティ—教育改革時代の国際比較調査と国際シンポジウムから—』勁草書房，8頁，2008）のことである。

注6 荒れの影響についての語り方の差異は，彼らの現在の職位の違いが影響を与えていることに起因する部分もあると考えられる。A先生とB先生は現在校長という立場であり，日々子どもと直接的に接し，指導をする機会は少ない。それに対し，その他の教師は一般教諭であり，多くの子どもと日常的に接し，指導をしていかねばならない立場にいる。そのため，一般教諭の教師たちの語りは，子どもへの働きかけを中心にした語りになった可能性もある。

【引用・参考文献】

- 1) 柿沼昌芳・永野恒雄編『校内暴力』批評社，1997，川村光「1970-80年代の学校の『荒れ』を経験した中学校教師のライフヒストリー—教師文化における権威性への注目—」『教育社会学研究』第85集，5-25頁，2009
- 2) 谷富夫「ライフ・ヒストリーとは何か」谷富夫編『ライフ・ヒストリーを学ぶ人のために』世界思想社，3-28頁，1996
- 3) 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社，2002
- 4) 東京学芸大学「総合的道德教育プログラム」推進本部第1プロジェクト『道德教育に関する小・中学校の教員を対象とした調査—道德の時間への取組を中心として—〈結果報告書〉』東京学芸大学，2012

※本研究は，平成22-24年度科学研究費補助金（若手研究（A））「ライフコース・アプローチに基づく教師の力量形成に関する継続調査研究」（課題番号22683018 研究代表者：川村光）の交付を受けた。大変お忙しいにもかかわらず調査にご協力いただいた先生方，研究協力者となってくださった山崎準二教授（学習院大学）に心より感謝申し上げます。

