

「学級崩壊」問題における予言の自己成就

—「変化した子どもとそれに対応できない教師」
という原因帰属様式の展開と帰結—

高橋 克己 ・ 綾 牧子

(文教大学教育学部) (文教大学付属教育研究所客員研究員)

Self-fulfilling Prophecy on “Classroom Collapse” ;
Formation and Consequence of the Atributing Style of Causes
“Being Caused by Teachers Who cannot Respond to Change of Children”

TAKAHASHI KATSUMI (Faculty of Education, Bunkyo University)

AYA MAKIKO (Guest Researcher of Institute of Education, Bunkyo University)

要旨

いわゆる「学級崩壊」の原因を教師の指導力不足に求める考え方はマスメディア等を通じて広く定着し、近年では特に「子どもたちは変化してきているのに、それに対応できないベテラン教師が『学級崩壊』を引き起こす」という原因帰属様式がかなり広まっている。本稿ではそうした原因帰属様式の問題性を考察する。まず「学級崩壊」を取り上げたテレビ番組を時系列で比較分析することによりメディアにおける原因帰属様式の変化を示し、また現職教員に対するアンケート結果からそうした原因帰属様式の広まりを指摘する。次に、ある公的機関による統計資料の結果が、そうした原因帰属様式と矛盾することに着目し、その矛盾を「予言の自己成就」という観点から説明することを試みる。すなわち、「学級崩壊」を起こす危険性のあるクラスはある程度予測可能であり、そうしたクラスを忌避する傾向が教師間に生じ、その結果としてベテラン教師が担当せざるを得ない状況となり、その後実際に「学級崩壊」を引き起こした場合、「予言の自己成就」によってますますそうした原因帰属様式は定着していく、ということである。最後に、この仮説を実証するための若干の実証的根拠を紹介するとともに、その問題性について考察している。

はじめに

「学級崩壊」の実態について、実証的根拠を持つ知見というのはそう多くない。統計資料について、文部科学省はこの問題を「生徒指導上の諸問題」に含めていないため、全国的な公式統計のようなものはない。そのため研究者による「学級崩壊」に関する研究は、

「どう論じられてきたか」を論じるという、いわゆる言説研究が中心となってきた感がある。

ただし、調査報告は必ずしも少ないわけではない。特に「学級崩壊」が大きく社会問題化した平成10年～平成13年頃、大学研究者や教育委員会等による調査が各地で行われた。しかし、平成10年以前のものには定義が多様で

II. 自由研究

あり、そのため、たとえば発生率等の結果も調査問の差が非常に大きい。またそれ以後のものも多くは単発的な報告であり、結局、調査報告自体は少なからぬ数存在したとしても調査問比較や経年比較が十分にできないため、さらなる考察を展開して実証的知見を積み重ねていくということがなされていきていないのである。

それゆえ、実証的知見としては、公的機関が実施したある一つの事例調査の結果が、とりわけ権威をもって、発行後6年以上にわたり繰り返し広く引用され続けている。その事例調査とは、平成12年、文部科学省の委託を受けて行われた学級経営研究会『学級経営をめぐる問題の現状とその対応—関係者間の信頼と連携による魅力ある学級づくり—』である。この調査報告書の詳細については省略するが、「学級がうまく機能しない状況」にあるとされた全国150の事例を10のケースに分類し、それぞれのケースについて詳しく紹介したものである。つまり、事例調査であって公的統計資料を提示したものではない。また単純な原因帰属は慎重に避けられていた。

ただし、そこで取り上げられた150の事例のうち、最も多い104の事例が相当するとされたケース7「教師の学級経営が柔軟性を欠いている事例」に関する記述が、マスメディアによって「学級崩壊の約7割が担任教師の指導力不足」等の見出しで紹介されたことから、結果的に「学級崩壊の原因は教師の指導力不足」というイメージの拡大につながった面はあると思われる。後述するように現在「学級崩壊」を教師の指導力不足に原因帰属する風潮は広く定着している。その上、近年ではさらに、「ベテラン教師が『学級崩壊』に直面することが多い」という言説が広まり、「子どもは変化しているにもかかわらず、ベテラン教師の中には、以前の指導方法に固執し、時代の変化に対応できず、学級崩壊を引き起こす例が多い」というイメージが、かな

りポピュラーなものとなってきているように思われる。

筆者はそうした風潮に危惧を感じている。本稿は、そうしたイメージの成立と展開を追いながら、その問題性を指摘しようと試みるものである。(高橋)

1. テレビ番組に見られる原因帰属様式の変化

まず、「学級崩壊」について取り上げた以下5つのテレビ番組を比較検討していく。

番組A：1997（平成9）年4月6日

日本テレビ「NNNドキュメント'97 学級崩壊～格闘する教師たち～」

番組B：1998（平成10）年4月2日

NHK「クローズアップ現代 学級崩壊・小学校で授業ができない」

番組C：1998（平成10）年4月11日

NHK「教育トゥデイ'98 学校の悲鳴が聞こえる 第1回 学級崩壊の危機の中で」

番組D：1998（平成10）年6月19日

NHK「NHKスペシャル 学校・荒れる心にどう向き合うか 第1回 広がる学級崩壊」

番組E：2006（平成18）年7月30日

日本テレビ「NNNドキュメント'06 子供達の心が見えない～教師17年目の苦悩」

(1) 社会問題化の経緯と各テレビ番組の位置づけ

上記、5つのテレビ番組を取り上げた理由は、「学級崩壊」が社会問題化してきた経緯に関する以下の認識に基づく。図1は、朝日新聞、読売新聞、毎日新聞の記事データベースから「学級崩壊」の記事を検索し、その数の推移をグラフにしたものである。「学級崩壊」という言葉が初めて新聞記事に掲載されたのは、1997年4月の朝日新聞で、この記事は、番組Aの放送を受けて書かれた記事である。その後、1997年後半から1998年前半にか

けて、各紙に少しずつ始めてきており、番組B～Dは、この時期に放送されたものである。この時期以降、記事数は一気にあがり、1999年に最も多くなり、2000年初めからは減少傾向が続いている。現在の記事数は、1998年頃とほぼ同数まで減ってきており、社会問題としての「学級崩壊」問題は、沈静化してきている。番組Eは、2006年現在に放送されたテレビ番組である。実は、番組Eには、タイトルにも、また番組中にも「学級崩壊」という言葉は使われていない。しかし、映し出されている小学校の学級の状況は、いわゆる「学級崩壊」と言えるものである。

このように、「学級崩壊」が言葉として使われ出した時期（番組A）と社会問題化し始めた時期（番組B～D）、そして現在（番組E）の各テレビ番組における「学級崩壊」の原因帰属様式の変化を、以下で比較検討していく。

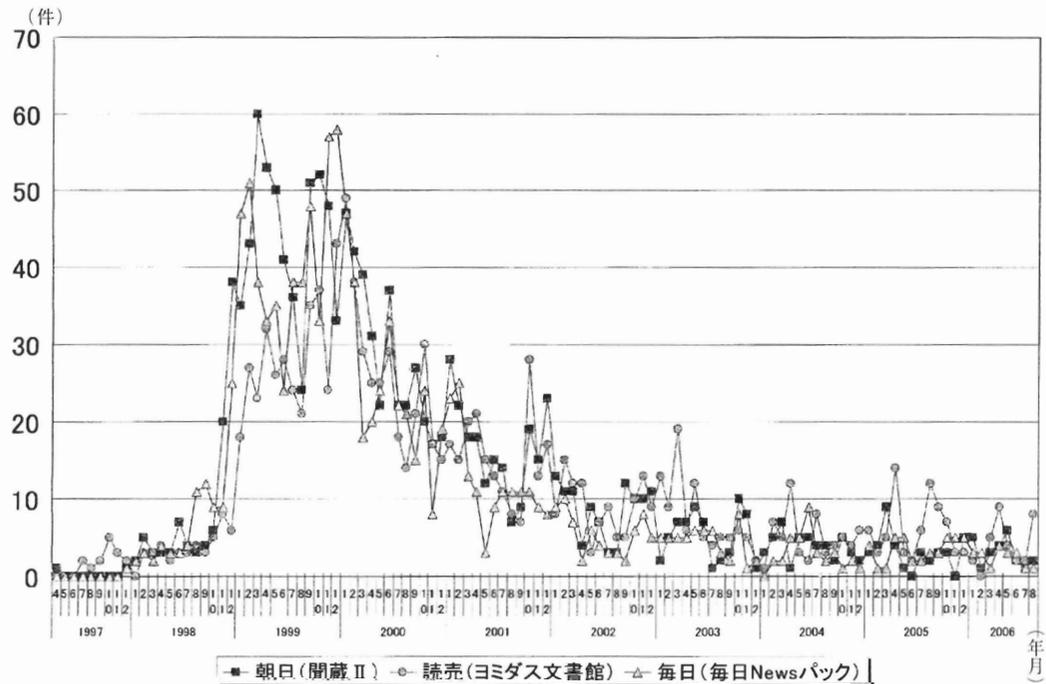
(2) 各テレビ番組に見られる原因帰属とその変化

いずれのテレビ番組においても、「学級崩壊」の現状として取り上げられている事例は、公立の小学校である。学年は、比較的高学年が多く、番組Aなどで、先生方の「高学年の担任にはなりたくない」という発言が映し出される。登場する先生方は、教師経験が10年以上の、いわゆるベテラン教師が多い。各テレビ番組において「学級崩壊」の原因としてあげられていることは、以下の通りである。

【番組A】

4～5年生のうちに何か芽があったのではないか。情報過多の社会で、スキンシップが少なくなってきた。人間、地域の関係が薄れてきている。早熟（肉体的、精神的）だが、大人になり切れていない。将来「何になりたいか」が出てこない。現実を見すぎているかんで、子どもらしくない。（先生方の発言）

図1 「学級崩壊」に関する月間記事数の推移



II. 自由研究

【番組B】

教師の子どもを見る視点が面的。評価している子どもと評価していない子どもとで見方が極端に違う。(東京学芸大学教授・松村茂治氏)

中学校の問題の芽が小学校に表れてきている。先生が完全主義で、その枠から外れる子どもを良くないと思う。子どもに社会的常識が身につけていない。子どもが年齢に応じて達成する体験をしていない。子ども時代を十分子どもとして生きていないツケである。大人も子どももストレスフルな生活で、その負荷が身体そのものを痛めつけている。(ジャーナリスト・斎藤茂夫氏)

学級担任が一人で悩みを抱え込んでしまう。子どもの問題を教師の指導力の無さとして断罪されてしまう雰囲気がある。→学級崩壊が悪化する。(先生方の話)

【番組C】

テレクラや援助交際など、中学校の問題が低年齢化している。いい授業・いいクラスといった時の先生の価値観と子どもの価値観とにズレが生じている。一方的に先生の価値観を押し付けられると反発する。義務・命令に反発する。(ノンフィクション作家・黒沼勝史氏)

子どもの社会性の問題。子どもが子ども時代を生き生きと生きていない。遊びを通じていろいろ学ぶ経験をしていない。(臨床心理士・桑原和子氏)

子ども達同士の対人関係の変化が先生達とのズレという形で表れてきている。対人関係の変化、一人になることへの恐れ。(京都府立大学助教授・築山崇氏)

【番組D】

最初は、他の先生からの補助を得たが、学級は担任の責任という雰囲気が出てきて、結局一人で抱え込むことになり、休職に追い込まれる。学校も「荒れている一部の子のプライバシーの問題」と言って公にしない。担任

の枠の中で問題にされることにより、より深刻になっている。先生が一人で抱えなければならぬ職場の雰囲気→学校外に伝わらないことで余計に状況悪化。(事例より)

1年1組応援団が結成され、空いている先生が補助に入る。次第に子どもたちに甘えが広がってしまう。荒れる子どもに目を向けながらクラス全体をまとめるのはどうしたらいいか。教師の指導力不足に帰結する雰囲気。応援団が解散され、他の先生がいつでも補助に入れる体制とする。(1年1組の事例)

【番組E】

発達加速化現象。思春期の低年齢化。『学校を欠席する子どもたち』[保坂、2000]

校長、教頭の先生方へのフォローが足りなかった。先生達の忍耐力不足。(校長の言葉)

教師の「力量のなさ」。(学級担任教師の言葉)

番組B・Cは、スタジオに司会者をはじめ、何人かのゲストがいるため、比較的多様な原因論が意見として出されている。社会の変化やそれに伴う子どもの変化、教師の問題、大人の問題など、原因と思われることが、多様な視点から総合的に考えられている。また、子どもたちの変化について、「子どもが年齢に応じて達成する体験をしていない。子ども時代を十分子どもとして生きていない。遊びを通じていろいろ学ぶ経験をしていない」といった点が出されている。このように、子どもたちの変化は、現代社会の変化と連動した現象として捉えられている。

一方、A・D・Eの番組は、実際の学校現場を取材する形で、「学級崩壊」の現状とそれに対応する教師たちをドキュメンタリー的に映し出している。ただし、映し出され方は、各番組によって若干の違いがある。番組Aは、「学級崩壊」という現象が出始めてきた最初の時期であり、まさに教師が「学級崩壊」問題と「格闘」する姿がそのままに映し出されている。その原因を考えるというよりも、

その姿を映し出すだけでインパクトがあったのであろう。ただし、子どもたちの変化については、先生方の話し合いの中で「子どもたちが肉体的・精神的には早熟だが、大人になりきれていない」との発言があり、情報過多の社会を背景に踏まえて議論をしている。

番組Dは、4年生と1年生のある学級を取材する形で、その成り行きを追っている。最初は学校全体の問題として考えられているものの、最終的には、担任教師の学級をまとめられない力不足に原因を求める雰囲気が出てくる。

番組Eは、6年生のある学級の担任教師を主人公として、「子供たちの心が見えない」教師の苦悩を映し出している。学級担任教師に焦点を当てながら、学級が荒れている状況を追っているのである。番組Aと同じシリーズのテレビ番組であるが、「格闘する」のではなく「苦悩する」教師の姿である。番組の中では、保護者会で、保護者が担任教師に「担任を変えてほしいという声もあがってきます」と発言している場面もある。また、子どもの変化については、専門家の意見として「発達加速化現象」と説明されており、『学校を欠席する子どもたち』（保坂、2000）を映し出している。子どもの変化として「発達加速化現象」が焦点化されており、現代社会の変化との関連についてはあまり言及されていない。

このように、子どもたちが「学級崩壊」を起こす原因として、初期の段階では、社会の背景を踏まえて総合的に考えられていたが、徐々に、その矛先が教師、特に学級担任教師に向けられる傾向が強くなってきている。番組Eのように、「学級崩壊」という言葉は使わずに、学級がまとまらない状況について、教師の力量という視点で考えることは、「学級崩壊」の問題が、教師の指導力の問題として捉え直されていると考えることができる。

一方、子どもの変化については、番組A～

Cでは、大人も含めた現代社会の変化と深くつながっている現象と捉えられている。現代社会の変化や大人の価値観の変化が、子どもの価値観や精神的・身体的な変化をもたらした。このように捉えれば、社会や地域のあり方、学校と地域とのつながり、親や住民と教師の関係といった視点から、その解決策が考えられていく。しかし、番組Eのように、子どもたちの「発達加速化現象」、つまり子どもの精神的・身体的変化のみに焦点が当てられると、視聴する者にとって、「子どもの変化」が非常に強いインパクトを持つことになる。すると、「変化した子ども」に「どう対応するか」という視点から、その解決策が考えられることになる。そして、「学級崩壊」は学級の中で起こっている問題であるため、日々、子どもに対応している「学級担任教師」に矛先が向かう。

以上で見てきたように、現在では、「変化した子どもに、教師がうまく対応していくことが、『学級崩壊』の解決策であり、その力量がない教師は指導力不足である」、あるいは「変化した子どもに対応できない教師が『学級崩壊』を引き起こす」といった原因帰属様式が主流になってきた。こうした原因帰属をすることによって、社会問題としての「学級崩壊」問題は次第に沈静化が図られてきていると考えることができる。（綾）

2. 「変化した子どもとそれに対応できない教師」というイメージをめぐる矛盾

以上、マスメディアにおける論調の変化を追うことによって、「変化した子どもと、それに対応できない教師」というイメージが次第に色濃くなってきた様子を見てきたが、本節では、実証的根拠に照らしてそうした原因帰属様式の妥当性を考えてみたい。

(1) その実証的根拠

本稿の冒頭において述べたとおり、「変化した子どもと、それに対応できない教師」と

II. 自由研究

いうイメージには、必ずしも十分な実証的な根拠があるわけではない。では、そうした原因帰属様式は、マスメディアが作り出した根も葉もないイメージなのであろうか。ここで、「学級崩壊」を身近に見聞きしている現職教員はその原因をどうとらえているか、筆者自身による簡単なアンケート調査の結果を紹介してみたい。

①調査の概要

このアンケート調査は、平成18年7月、埼玉県教育委員会主催で実施されたある研修会の場を利用して行われたものである。参加者は県下5つの教育事務所管轄の公立小学校（さいたま市は含まれない）からほぼ均等に集められた現職教員77名であり、全員から回答を得ることができた。男女比および年齢構成は以下の通り。

表 1

男性	女性	合計		
33	44	77		
20歳代	30歳代	40歳代	50歳代	合計
3	33	30	10	76

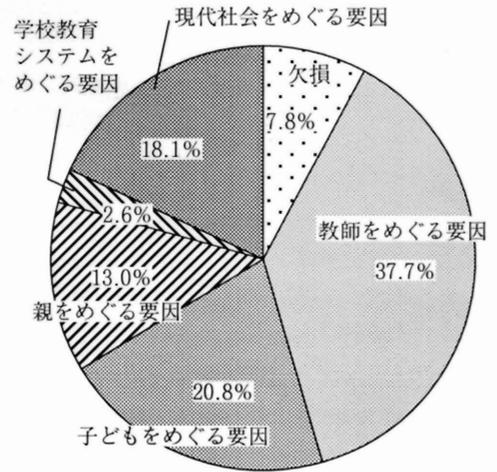
※未記入1名

②教員による「学級崩壊」の原因認識

「学級崩壊」の原因をどう見るか、五つの選択肢（教師をめぐる要因、子どもをめぐる要因、親をめぐる要因、学校・教育システムをめぐる要因、現代社会をめぐる要因）のうちから一つを選択してもらった。その結果は、以下の通りである（図2）。

最も多い回答は「教師をめぐる要因」であり、4割近くに達する。なお、この質問には、補足の自由記述欄もあり、その中には「教師の指導力不足」という言葉が頻繁に見られた。また「子どもをめぐる要因」等、教師の指導力不足以外に原因帰属した回答においても、

図 2 現職教員による「学級崩壊」の原因認識



記述欄で「教師の指導力不足」を指摘する場合も多かった。教員自身、多くが「学級崩壊は主に教師の指導力不足による」と考えている。そして次に多いのは、「子どもをめぐる要因」である。「基本的なしつけができていない」「我慢強さがなくなった」等、かつての子どもたちとの違いが指摘されている。

つまり、「子どもは変わった。そしてそれに対応できず、かつての指導方法に固執する教師が学級崩壊を引き起こす」というイメージは、教員の間でかなりポピュラーなものだと言えそうである。実際、自由記述を読むと、「教師の指導力不足」という時の「指導力」の内容として主に想定されているのは、「子どもとの信頼関係を構築する力」「子どもや社会の変化に対応していく力」等であることがうかがえる。以下、記述例をいくつか紹介しておく。

- ・指導力の不足によって、子どもとの信頼関係がうまく築くことができない。
- ・子どもや社会の変化に対応できないから。時代が変わっているのに、指導方法や考え方が変わっていない。
- ・「学級崩壊」の原因は様々あると思うが、教師の姿勢、取り組み等で改善できたり、

- 起こらないようにすることは可能であると思う。自分がつちかかってきた今までのやり方にとらわれず、日々研修を重ね、子どもと向き合い、ふれあうことが大事だと思う。
- 教師の姿勢が大きく左右すると思います。学級崩壊に近いクラスは毎年同じ教師！？ということが多い。
- 学級崩壊をおこす先生はどの学年へ行っても毎年おこしています。
- あえて一つということで①を選んだが、すべてが複雑に絡み合っていると思う。ただ指導力不足が原因となる場合も多いと思う。

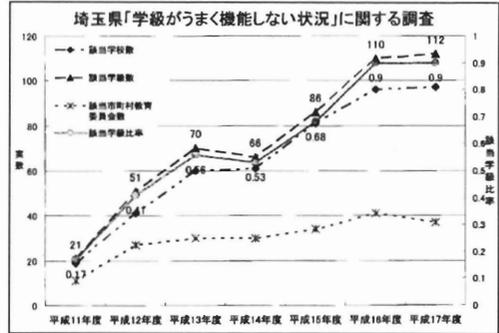
(2) 埼玉県調査との矛盾

以上、「変化した子どもと、それに対応できない教師」という原因帰属様式は、マスメディアの論調として次第に色濃くなり、また現職教員の間でもかなり共有されていることを見てきた。

ところで、さきに『学級崩壊』の実態について実証的根拠を持つ知見というのはそう多くないと述べ、上記の原因帰属様式には、必ずしも決定的な実証的根拠があるわけではないと述べた。しかし、教育委員会による調査の中には、早い時期から毎年同じ定義、同じ範囲で継続的に行われ、経年比較ができるほど資料が蓄積されているものも、実は存在する。たとえば埼玉県教育庁生徒指導室による『「学級がうまく機能しない状況」に関する調査』である。そして、この調査によれば、ベテラン教師が「学級崩壊」を引き起こした事例は確かに多い。しかし、詳細に検討すると、先のイメージとの矛盾が浮かび上がってくる。以下、その矛盾を示そう。

埼玉県調査の詳細は省略するが、以下はつきりと導ける三つの知見を紹介する。一つは、発件数の増加傾向である（図3）。平成11年度21学級であったが、徐々に増加し、平成17年度には112学級に達している。これは対学級比では、0.9%に相当し、100学級に1学級弱程度、存在することになる。

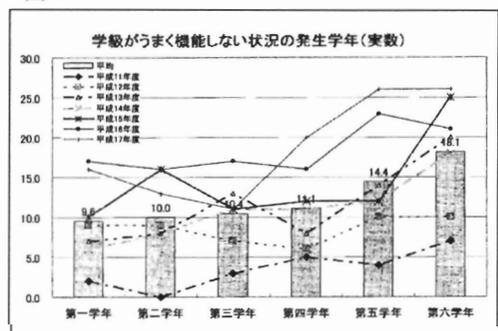
図3



この数字は教育委員会に届け出のあった数であり、暗数の存在や逆に「ドメイン拡張」の可能性など、慎重な解釈が必要ではあろうが、少なくとも沈静化してきているわけではない。前節において、社会問題としての「学級崩壊」問題は沈静化しているのを見てきたが、その実態との食い違いが印象的である。

第二に、関連要因の一つとして、「子どもの学年」をあげうることである（図4）。平成11年度から平成17年度までの7年分の結果を平均すると、高学年に多いことが分かる。特に、6年生における発件数は低・中学年の2倍近くにのぼる。従来からマスコミでも、「学級崩壊は高学年に多い」「高学年担任のなり手がいない」等と言われてきたが、改めて確認されたことになる。一方、かつて1年生の「学級崩壊」は特に「小一プロブレム」とも呼ばれ、大きく社会問題化した時期もあったが、埼玉県の調査によれば、1年生の「学級崩壊」の件数は多くない。

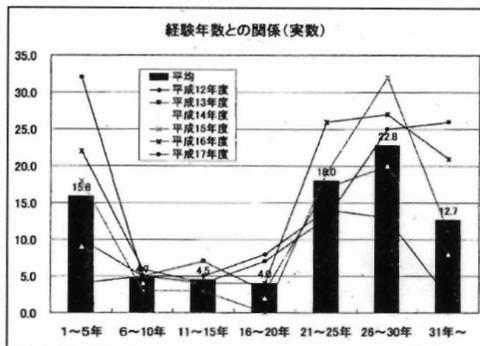
図4



II. 自由研究

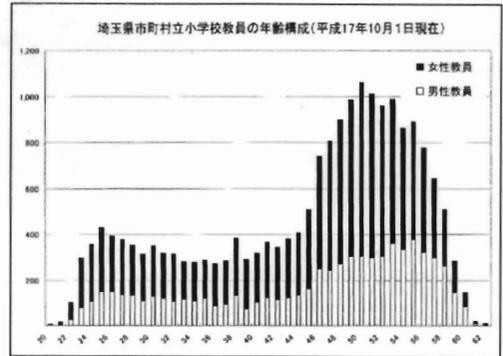
第三に、もう一つの関連要因として、「教師の経験年数」をあげることである(図5)。平成12年度から平成17年度までの6年分の経験年数別発生件数の平均をとってみると、もっとも多い層は「26~30年」となる。いわゆるベテラン教員層で多く発生していることが分かる。この結果は、前節で検討した「変化した子どもと、それに対応できない教師」というイメージに合致しているようにも見える。しかし、もう少し詳しく見れば、そうした解釈には無理があることが分かる。

図5



まず第一に、埼玉県の小学校教員の年齢構成によれば、経験年数が「21~25年」「26~30年」の教員はもともと数が多い(図6)。経験年数と年齢は一致するとは限らないが、大卒後直ちに採用された場合(23歳で経験1年)を基準として、短大卒後直ちに採用された場合や、臨時採用期間を経て正採用となった場合等を考慮すると、経験年数「21~25年」はおおよそ40歳代半ばから後半、「26~30年」は50歳前後となる。つまり、学級崩壊がもっとも多い年齢層は、おおよそ40代後半から50代前半ということになるが、埼玉県の場合その年齢層の教員が圧倒的に多い。つまり、「学級崩壊」を起こす教員が40代後半から50代前半に多いからと言って、その年齢層の教員が「学級崩壊を起こしやすい」とは限らない。

図6



むしろ、図5と図6を比べて、一見して不自然なのは、「1~5年」「31年~」の層であり、教員数に比して多すぎる。しかも、年度によるばらつきが非常に大きい。そして、さらに興味深いのは、その「ばらつき」には一定の傾向が見られることである。それは、経験年数「1~5年」「31年~」の教員が「学級崩壊」を引き起こす数は、増加傾向にあるということである。

図7

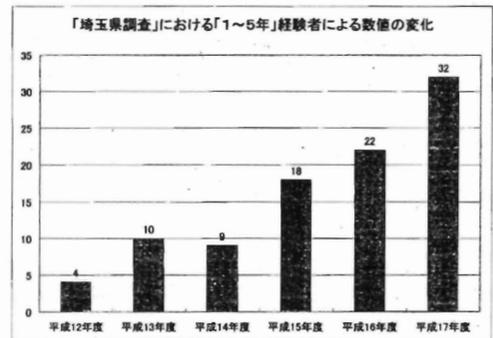
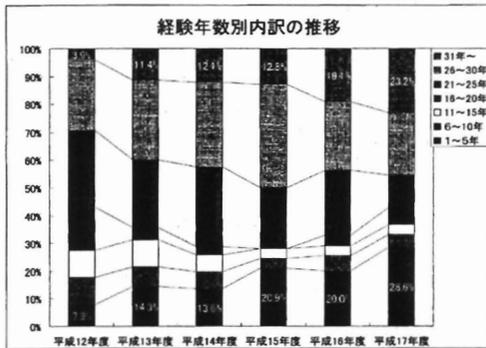


図7は、「1~5年」経験の教員による「学級崩壊」発生件数を年度順に並べたものである。平成12年度4件であったが、平成17年度には32件と8倍にもなっている。「31年~」教員の数字も同様である。すでに見たように、「学級崩壊」の発生件数自体が増加傾向にあるが、この二つの教員層の増加は特異である。平成12年度から平成17年度までの6年分の発生件数における経験年数別内訳の推移を見ると、そのことがはっきりする(図8)。平成12年度において、経験年数「1~5年」「31年~」

図 8



の教員が「学級崩壊」を引き起こした件数は、当該年の発生件数全体に比して、それぞれ7.8%、3.9%であり、併せても1割程度(11.7%)であったが、平成17年度には、28.6%、23.2%と急増し、併せると半数を超えるに至っている(51.8%)。つまり、経験年数「1～5年」「31年～」の教員は、人口構成からみて「学級崩壊」を起こしやすいと言えそうだが、しかしそれは一貫した傾向ではなく、近年急速に増加したものである。

以上、埼玉県調査から導ける実証的知見として、以下の三つを指摘した。

- ①発生件数は増加傾向にあり、実態として沈静化しているわけではない。
- ②子どもの側の関連要因として、学年をあげる(高学年に多い)。
- ③教師の側の関連要因として、経験年数をあげる。ただし、経験年数「21～25年」「26～30年」の教員層の絶対数が多いことを考慮すれば、その年代の教員が特に「学級崩壊を引き起こしやすい」とは言えない。また「1～5年」「31年～」の教員は当該年齢層の絶対数と比して多いようであるが、それは一貫した傾向ではなく、近年顕著に見られるようになったものである。

これらのことから、「変化した子どもと、それに対応できない教師」という原因帰属様

式の妥当性を考えてみると、少なくとも埼玉県調査からそれを根拠づけることはできず、逆にその否定につながるような知見を導けるように思われる。確かに経験年数「21～25年」「26～30年」および「31年～」のベテラン教員が学級崩壊を引き起こす例は多く、「かつての方法に固執し、子どもの変化に対応できない年配教員が学級崩壊を引き起こす」というイメージに一見合致しているように見える。しかし、前二者は当該年齢層の教員数の絶対数の多さから説明可能であるし、また「31年～」の教員が引き起こしやすいのも、一貫した傾向ではなく、ごく近年の現象だからである。また、若い教員ほど子どもの変化に対応しやすいと素朴に推測されるが、経験年数「1～5年」の教員層が「学級崩壊」を引き起こす割合は年々多くなってきているのである。

3. 一つの仮説と若干の根拠

「変化した子どもたちと、それに対応しきれない教師」というイメージは、マスメディアや外部者の印象にとどまらず、日々教育活動に携わり、「学級崩壊」を最も身近に見ているであろう現職教員によってもかなり共有されていた。にもかかわらず、現段階で貴重な資料である埼玉県調査からは、そうしたイメージの根拠どころか、否定につながる内容を読み取ることが可能であった。この食い違いをどう考えればよいであろうか。ここで、前述した埼玉県調査の結果等を参考にしつつ、一つの仮説を提示したい。実は、先のアンケート調査の中に、それを根拠づけるための質問項目を含めていた。以下、その仮説と根拠を紹介する。

その仮説とは、以下の通りである。「マスメディア等を通じて、『学級崩壊』を教師の指導力不足に原因帰属する風潮が高まるにつれて、教員集団の間で、『学級崩壊』の危険性の高いクラスの担任になることを忌避する傾向が生じ、特に高学年担当者が不足気味と

II. 自由研究

なった。そうした中、年配教員や初任者がそうしたクラスを担当することが従来よりも増えてきた。その結果、近年、年配者や初任者が「学級崩壊」を引き起こすことが実際に増加し、もともと年配教員の人口が多かったことやラベリングが相乗的に作用して、ますますそうしたイメージが教員の間にも定着していった」。

この仮説を根拠づけるには、少なくとも二つのことを実証する必要がある。第一に、「『学級崩壊』の危険性の高いクラス」を教師は事前に予測できるということ。第二に、そうしたクラスを予測した上で、年配教員や初任者に担任してもらうような状況（いわば「押し付け合い」状況）が職員室内に生じていること。そこで、前述のアンケートの中に、「『学級崩壊』の危険性の高いクラス」の予測可能性と、そうしたクラスの「押し付け合い」状況の見聞の有無を問う項目を含め、尋ねてみた。「学級崩壊を引き起こしそうなクラス」は昨年度担任した教師の立場から見たとして、どの程度予測できるとお考えになりますか。最も近い考えに○を一つおつけ下さい。「学級崩壊を引き起こしそうなクラスの押し付け合いを実際に見聞きしたことはありますか。」その結果は以下の通りである。

図9 「学級崩壊」の予測可能性に関する教員の認識

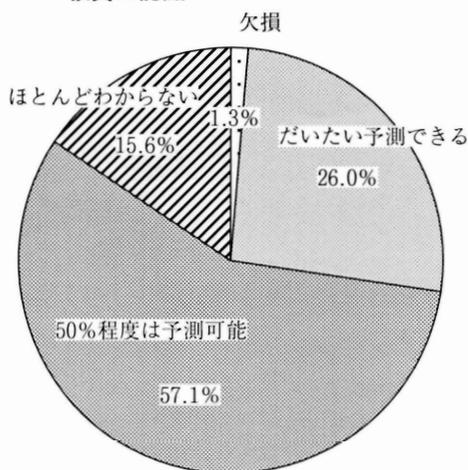
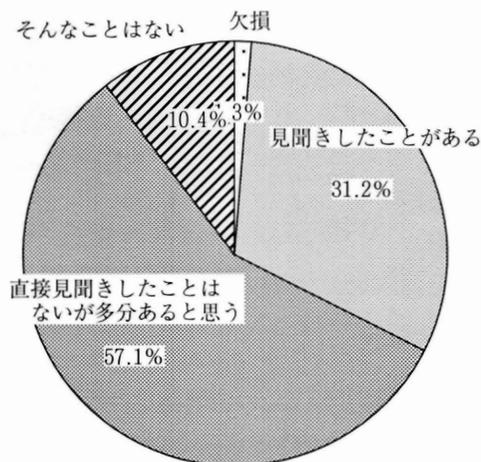


図10 「押し付け合い状況」見聞の有無



まず、予測可能性については、「だいたい予測できる」が26%、「50%程度は予測可能」が57.1%であり、両者を合わせると8割以上の教師が、「学級崩壊」はある程度予測可能であると見ていることになる。また、「押し付け合い」状況の見聞については、「見聞きしたことがある」が31.2%、「直接見聞きしたことはないが多分あると思う」が57.1%であり、両者を合わせると実に9割近くの教師がそうした状況の存在を肯定していることになる。

つまり、「学級崩壊」をめぐる「変化した子どもと、それに対応できない教師」というイメージは、予言の自己成就的メカニズムを伴いながら、定着してきた可能性があるということである。もちろん、この簡単なアンケートの結果から確定的な結論を導くことは慎重であるべきであり、さらなる実証が必要であろう。また「学級崩壊」のすべてがそうしたメカニズムによって二次的に生み出されたものであって、教師の指導力不足によるものではない、などと言うつもりは毛頭ない。ただ、少なくとも一部にそうしたメカニズムが作用している可能性は十分にありうると考える。(高橋)

4. その問題性

以上、「変化した子どもと、それに対応できない教師」というイメージがマスメディアによって広まり、また同時にそのことが教室の現実に対して予言の自己成就的メカニズムを生み、両者が相乗的に作用して、そうしたイメージが定着していく可能性を指摘した。最後にその問題性をまとめておく。

(1) 教師・学校批判に陥る危険性

前述した番組C・Eでは、子どもに直接インタビューし、「学校や先生に対する不満」を聞き出している場面がある。特に、番組Cでは、この場面の後に司会者が「私たちの子ども時代と違う」と発言しているように、「現実の子ども」と「大人がイメージする子ども」とのギャップが強調される場面となっている。見方を変えれば、これらの場面は、子どもから直接意見を聞き出すことで「子どもの変化」を証明し、その変化に対応できない教師・学校を顕在化させているとも言える。そして、「学級崩壊」の原因や解決を教師・学校に求める考え方が定式化していく。このような教師・学校への役割の拡大を、広田は「教える」の拡散と呼んでおり、「学級崩壊」などの「従来から学校のフォーマルな日常の中の、隙間や周辺で生じていた出来事に対し、新たに注目が集まり、予防や対処が求められるようになり、学校の対応に手落ちがなかったかどうかきびしく問われるようになってきている」と述べている（広田、2003、p.250）。

ただし、「学級崩壊」が新聞記事に出始めた頃の番組（B・C・D）においては、学級担任教師のみに原因を帰属させることは危惧されていた。番組Bでは、子どもの問題が教師の指導力の無さとして断罪されてしまう雰囲気があり、「学級崩壊」が悪化する事例が紹介されている。番組Cでは、黒沼氏が「教師の指導力の問題、個人の指導力の問題とっていると1人でモンモンと悩んでしまう」と

発言している。前節で見たような二次的問題が生み出されているとすれば、番組B・Cで危惧されていた事態に、現在陥っているのではないだろうか。

「変化した子どもと、それに対応できない教師」というイメージが定着化することによって、教師・学校への過度の要望と批判に陥ることにならないよう注意が必要であろう。（綾）

(2) 過度の矮小化の危険性

「変化した子どもと、それに対応できない教師」というイメージは、一般の人々に理解されやすい原因帰属様式であり、世論の沈静化には大きく貢献したかも知れない。しかし、二次的な「学級崩壊」を生んだ可能性がある。もし、「学級崩壊」を起こしそうなクラスの「押し付け合い」が職員室内において生じているとすれば、たとえ一部であったとしても、大変不幸なことである。まず「学級崩壊」という問題を越えて、一般的な教育効果の観点から見て大きなマイナスである。そうしたギスギスした雰囲気のある職場において、質の高い教育が行われるとは思えない。また同僚による暖かい支援こそが必要であるはずの「学級崩壊」の問題解決において、まさに逆効果であろう。さらに予言の自己成就の結果として、経験豊富で優秀なベテラン教師や、経験年数「1～5年」の優秀な新任者が「指導力不足教員」とのラベルを貼られ職場を去っていくというような事態は、日本の教育界の大きな損失であるし、当人にとっても大変不幸なことである。

そのためにも、「学級崩壊」の問題を教師の指導力不足の問題へと過度に矮小化していくことには慎重でなければならないと筆者は考える。指導力不足による「学級崩壊」事例が皆無とは言わないまでも、そうしたイメージは自己成就するという可能性も視野に入れつつ、学校経営全体の問題、家庭・地域全体の問題、さらには変動する社会・文化の問題

Ⅱ. 自由研究

としても捉えるような、バランスのとれた発想が、マスメディアにも、国民にも、そして教師自身にも今こそ求められているのではないだろうか。(高橋)

【参考文献】

学級経営研究会 2000『学級経営をめぐる問題の現状とその対応—関係者間の信頼と連携による魅力ある学級づくり—』
荻谷剛彦 2002『教育改革の幻想』ちくま新書

荻谷剛彦 2003『なぜ教育論争は不毛なのか』
中央公論新社

広田照幸 2003『教育には何ができないか』
春秋社

保坂 亨 2000『学校を欠席する子どもたち』
東京大学出版会

埼玉県教育庁生徒指導室 2006『平成17年度「学級がうまく機能しない状況」に関する調査』