

**【語義】** 1997（平成9）年前後からマスコミに取り上げられて社会問題化した学校教育の荒廃現象。この現象について全国規模の実態調査を実施している国立教育政策研究所（旧・国立教育研究所，以下「国研」と略記）が採用している定義は、「子どもたちが教室内で勝手な行動をして教師の指導に従わず，授業が成立しないなど，集団教育という学校の機能が成立しない学級の状態が一定期間継続し，学級担任による通常的手法では問題解決ができない状態に立ち至っている場合」である。ここでいう「勝手な行動」とは，私語，教室の出入りを含む立ち歩き，直接的暴力を含む教師への反抗的言動などを指す。2階以上の教室の窓から物を投げ落とすなど，二次被害の可能性のある行動も報告されている。

**【歴史】** 中学校や高等学校では1970年代後半から「荒れる学級」「授業不成立」が問題となっていたが，学級崩壊を従来の授業不成立と比較すると2つの特徴がある。①低年齢化。小学校においても，しかも低学年においてさえ見いだすことができる。国研による2001年の調査「学級はいかに機能するのか」によれば，全国から抽出された公立小学校1154校のうち，校長の約4分の1，教師の約3分の1が自分の勤務校に学級崩壊があると回答している。②関与する児童・生徒の不特定多数化。従来の「荒れ」の担い手は特定少数の，多くの場合逸脱者としての自覚のある児童・生徒であったのに対し，外見的にも目立たず，しばしば本人も自分を「ふつう」だと認識しているような多数の児童・生徒が，教師の指導に従わなくなっている。

**【背景と課題】** 学級崩壊の原因としてよく言及されるのは，教師の硬直的な態度や興味のもてない授業である。国研による1999年の調査「学級経営をめぐる問題の現状とその対応」でも，10種に分類された学級崩壊の中で「教師の学級経営が柔軟性を欠いている事例」と「授業の内容と方法に不満を持つ子どもがいる事例」は群をぬいて多い。このため，学級崩壊への対応策として，児童・生徒の心情を理解してこれに対応したり，児童・生徒が学習意欲を持続できるような授業を行ったりする能力，つまり教師の資質の向上があげられる。実際に，児童・生徒の心情に配慮した学級経営や授業の改善によって学級崩壊の收拾に成功した実践例も報告されている。しかし，学級崩壊が顕在化した時期を境に教師の資質が急速に低下したとは考えにくい。現に，それまで円満な学級経営に成功してきたベテラン教師が担任する学級で学級崩壊が生じることも少なくない。したがって学級崩壊に関しては，児童・生徒が変化した結果として従来よりも柔軟な学級経営や魅力的な授業が求められるようになったとの側面も見逃せない。その変化とは，教師への不服従を児童・生徒が罪悪視しなくなったことである。現に，1998年の中央教育審議会答申「幼児期からの心の教育の在り方について」が引用している調査において，教師への不服従を罪悪視しない生徒が諸外国と比較して高率であることや，経年調査において増加傾向にあることが指摘されている。学級崩壊の事例の中にも，学級の雰囲気や担任の学級経営方針への違和感といった個人的な好悪が学級崩壊に直結した例を見いだすことができ，児童・生徒が教師への不服従に抵抗感をなくしていることがうかがえる。このような児童・生徒の変化は，遅くとも1980年代後半には諏訪哲二，河上亮一を中心とする「埼玉教育塾（プロ教師の会）」によって指摘されていたが，有効な対応策が見いだされぬまま現在に至っている。

**[参]** 河上亮一『学校崩壊』草思社，1999。

（山田雅彦）