

# 「学級経営の困難な状況」に関する一考察

— 特に、学級経営の困難な状況の構造化と予防的対応策に関して —

片倉 徳生・三上 勝夫

抄録：北海道内 33 市部の公立小学校 627 校を対象にして、管理職から見た学級経営の困難な状況について調査を行った。その調査結果を基に学級経営の困難な状況の構造化を図った。学級経営の困難な状況を生じさせる根幹には教師指導力の要因が大きく関わり、教師像の教師の自己中心性と深く関連しているものと思われる。学級経営の困難な状況の予防的対応策として、低学年においては、教師が学習や生活規律などで手本となる行動をモデリングとして示し、望ましいあるべき姿に成長させることが大切であると考え。それを受けて中・高学年においては、教師が肯定的行動を示した子を適切なモデルとして評価し、手本として学級全体に広がることに重点を置いた学級経営を展開することが重要である。さらには、合意形成に基づいた話し合い活動を活性化させ、学級の諸問題などを児童に考えさせ、自分たちの力で解決させる問題解決能力を育成するための教師指導力の発揮が今後の課題となる。

キーワード：学級経営の困難な状況の構造化、特別活動、話し合い活動の活性化、予防的対応策

## 1. はじめに

文科省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査<sup>1)</sup>」では、毎年全国悉皆により、暴力、いじめ、不登校の件数が報告され、どの行為も増加傾向にある、と指摘している。しかし、これらの問題行動と関連がみられる学級崩壊に関する調査並びに研究では、1999 年文科省（国立教育研究所<sup>2)</sup>（以下、国研）において、「学級経営研究会」を発足させ、「学級経営がうまく機能しない状況」という用語を用いて、全国 102 学級から聞き取り調査を行った。その結果、この状況を 10 類型に分類し、様々な要因が絡み合っていること、「教師の指導力が柔軟さに欠いている」という状況が全体の 7 割を占めていることを報告している。しかし、国研<sup>2)</sup>ではその調査以来、全国悉皆調査は行われていない。併せて、都道府県においても、未実施のところもあれば、実施した都道府県によっても調査結果にそれぞれの特徴がみられた。北海道においても北海道教育委員会や北海道立教育研究所が一部の教師を対象にして実態調査を行っているが、全道規模での調査には至っていない。公的機関として唯一およそ 20 年前に北海道教育大学学級経営等に関する調査研究チーム<sup>3)</sup>（以下、北教大調査研究チーム）が全道小学校を対象に調査研究を行っている。

そこで、本研究の目的は北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>が行った調査結果と比較しながら、以下について学校経営に携わる管理職を対象に学級崩壊について検討することである。また、本研究では学級崩壊という用語を使わず、「学級経営の困難な状況」という用語を用いた。そして、学級崩壊の定義については、北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>同様、国研<sup>2)</sup>の定義を用いて調査を実施した。

1. 学級経営の困難な状況をどのように捉えているかを検討し、その認識から学級経営の困難な状況を探る。

2. 学級経営の困難な状況が生じる要因とその対処について検討する。
3. 学級経営の困難な状況にある教師像には、どのような特徴が見られるのかを検討する。
4. 学級経営の困難な状況が出現する教育環境要因（教職経験年数、学校規模、地域性）と、どのような関連性が見られるのかを検討する。

尚、学級経営の困難な状況が生じている学校（以下、経験校）と生じていない学校（以下、未経験校）と比較検討することにより、その状況への予防的対応策を探ることとした。

## 2. 調査研究の概要

### 2.1 調査研究方法と分析

本研究の調査対象は北海道内の33市部の公立小学校627校である。調査項目は、2017年度1学期または2016年度からの過去3年間における学級経営の困難な状況の有無、そして2016年度における学級経営の困難な状況の要因や対処、教師像などである。これらについては、5段階評定と上位3項目の選択をしてもらった。分析にあたっては、評定値を得点化し、経験校と未経験校ごとにSPSSを用いて因子分析を行い、その特徴を比較検討した。教育環境要因については学級経営の困難な状況の因子分析結果をもとに共通因子を得点化し（従属変数）、それぞれの教育環境要因において、経験校と未経験校の平均値に有意な差があるか否かを二要因分散分析により検討した。

### 2.2 調査研究結果

#### 2.2.1 学級経営の困難な状況に関する出現頻度と出現学年

学級経営の困難な状況の出現頻度は、有効回答数から考慮すると北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>の調査結果と同程度の出現であった（1割強）。また、学級経営の困難な状況にある学年については、5・6年生の高学年で多く出現している点では、北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>の調査結果と変わらなかったが、本研究で異なるのは、およそ20年前に一番出現件数が少なかった4年生が3番目に多く、しかも4年生は2014年度から2016年度にかけて増加傾向にあった（2年生にも同様の傾向）。

#### 2.2.2 学級経営の困難な状況の特徴

因子分析により、学級経営の困難な状況の特徴を明らかにすることができた。つまり、経験校と未経験校（以下、2つのグループ）では「学習に臨む構えの欠如」、「教師への反発・授業妨害」、「教師への反抗・暴力」といった特徴が見出されたものの、出現頻度から見ると2つのグループの違いは歴然としたものであった。加えて、未経験校の結果から教師への不満や反発の状況は見られるが、教師への暴力はほとんど発展していないことが窺えた（教師への暴力は1%程度）。このような2つのグループの状況の相違から、教師への不満の状況をつくらないための教師と児童、児童相互の信頼関係構築が重要である。特に、経験校では教師への反抗ぶりが同調者を生み学級全体にも広がり、いじめ発生にも関わっていくなどの無秩序かつ深刻さが感じられた。

#### 2.2.3 学級経営の困難な状況を生じさせている要因とその対処

学級経営の困難な状況が生じた要因とその対処では、北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>の結果同様、「学校」「家庭」「子ども」「社会」と多岐にわたり複合的な要因が関わり合って困難な状況を生じることが窺えた。併せて、その対処としても要因と表裏一体の関係にあり、多岐にわたり多面的に対処しなければならない現状が垣間見られた。特に、“特別な教育的配慮を必要とする子どもがきっかけ”といっ

たように発達障害または特別支援教育の要因、並びにその対処の必要性については、主要要因の3項目選択や自由記述からも推察することができた。そして、特別支援教育を含めて、幼保・小の接続、一学級あたりの児童数や学習指導要領改訂に伴う教育内容への関心の要因は、20年前の北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>では見られなかった結果であった。とりわけ、発達障害が多種多様化し、障害種に応じたきめ細かな対応は学校だけでは困難なところがあり、そのための様々な関係機関との連携・協力が急務であると思われる。さらには、「教師指導力」が因子分析と3項目選択から重要な要因であることが明らかとなった。その対応策として、教師には管理的で柔軟性を欠いた学級経営にならないように留意しながらも、子どもたちに対して学習規律や学校生活のきまりの指導を徹底する必要がある。併せて、教師には対話を重視した“楽しく分かりやすい授業づくり”を構築できる力量を形成しなければならぬと言えるであろう。

#### 2.2.4 学級経営の困難な状況と教師像

本研究では因子分析を通して、学級経営の困難な状況にある教師像の特徴を明らかにすることができた。これは、北教大調査研究チーム<sup>3)</sup>の調査では行われなかったが、「教師の自己中心性」、「指導力不足」、「コミュニケーションの欠如」、「教師の厳格な態度」と細分化して、教師指導力の要因との関連を明らかにすることができた。併せて、教師像において、各因子を構成する項目の合計得点について、各因子間でPearsonの相関係数を算出した結果が表1である。表1から第1因子「教師の自己中心性」が、他の因子との間で有意な相関が見られた。特に、第2因子「指導力不足」、第3因子「コミュニケーションの欠如」との間でやや強い正の相関が見られた。このことから、教師の自己中心性は、学級経営の困難な状況を生じさせる教師像の根幹にあり、他の教師とコミュニケーションを通して同僚性や協働意欲を発揮することもなく、独断的な指導観により教師としての力量形成の阻害となっているものと考えられる。加えて、第1因子「教師の自己中心性」と第4因子「教師の厳格な態度」との関連から、児童に対しては細部にわたってきまりだけにとらわれ、子どもに寄り添い親身になった児童理解で指導できない教師像も推測できる。そして、自由記述からは学級経営の困難な状況を改善するために、学級担任を交代するといった対処をとった学校も見受けられた。中には教師が保護者の担任批判により精神的に追い込まれ、休職してしまうことにより担任を交代せざるを得ないといった最悪の事態も報告されていた。以上から、管理職として、配慮を必要とする教師に対して悩みを聞いたり、指導助言したりすることはもちろんのこと、教師一人一人が悩みを抱え込まないように関係機関との連携・協働、並びに校内体制といった組織的な対応を重視する必要がある。

表1 経験校における教師像の因子総得点及び因子別内部相関係数 (N=71)

	第2因子	第3因子	第4因子	因子総得点
第1因子「教師の自己中心性」	.652**	.632**	.285*	.307
第2因子「指導力不足」		.648**	-.160	.422*
第3因子「コミュニケーションの欠如」			.275	.186
第4因子「教師の厳格な態度」				-.114

\*\* p <.01, \*p<.05

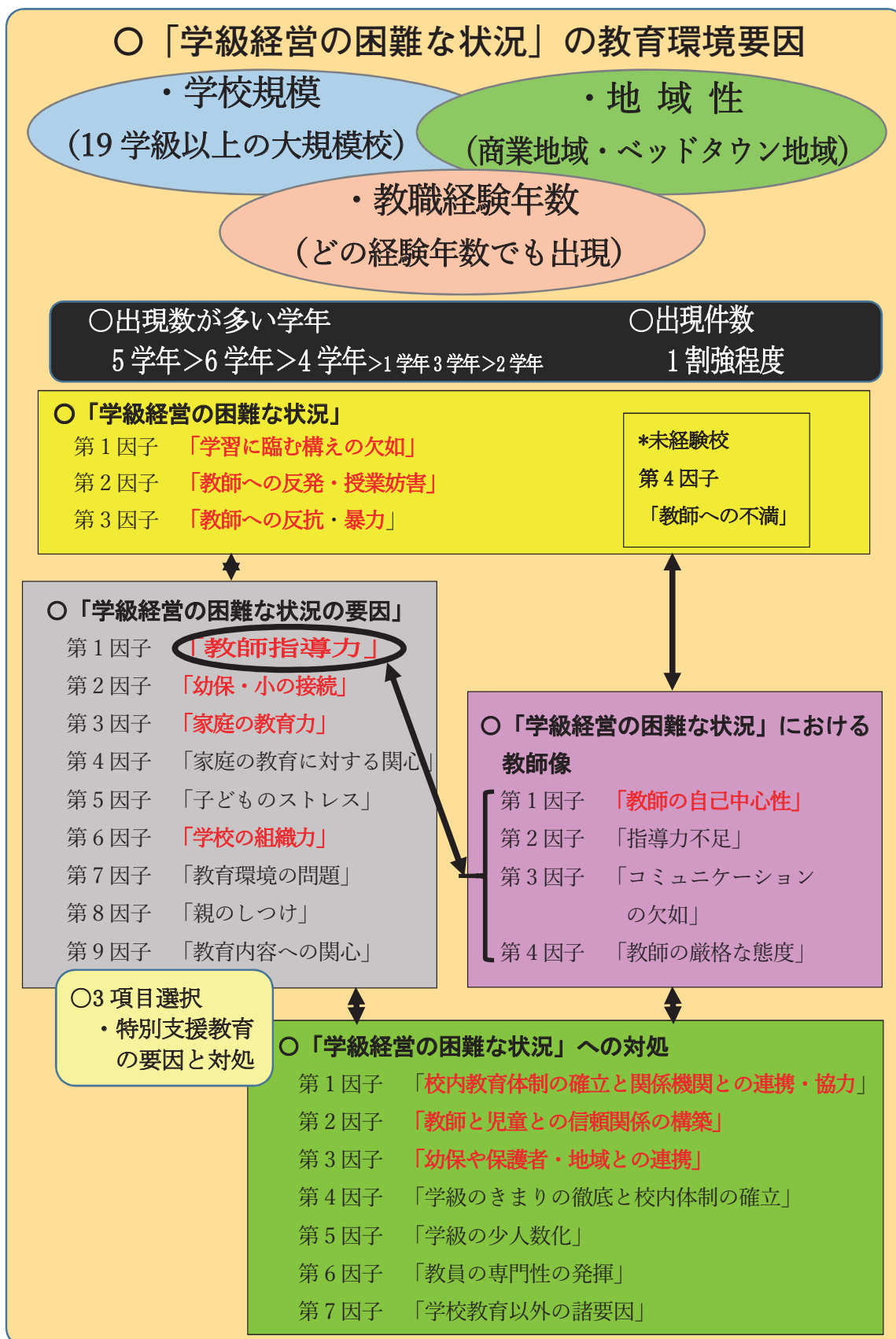


図 1 「学級経営の困難な状況」の関連図 ( ← → 相互関連を示す )

4 つの因子分析から 「学級経営の困難な状況」を経験している学校 (経験校)

赤文字は未経験校とのほぼ共通の因子

### 2.2.5 学級経営の困難な状況と教育環境要因（教職経験年数、学校規模並びに地域性）

本研究において教職経験年数、学校規模、地域性の教育環境要因についても明らかとなった。つまり、管理職から見て学級経営の困難な状況は、2つのグループにおいて教職経験年数に差がなく、どの教師にも学級経営の困難な状況が起り得ること。学校規模では19～24学級規模の管理職が、過小規模校や小規模校の管理職よりも学級経営の困難な状況にあると捉えていること、そして地域性では商業地域、ベッドタウン地域の管理職が農業地域の管理職よりも学級経営の困難な状況にあると捉えていた。さらには学校規模と地域性との関連性も窺うことができた。併せて、学校規模だけではなく、学級経営の困難な状況への対処にも見られた“一学級における児童数”にも目を向ける必要があることが見出された。

このように、教育環境に影響を及ぼす地域性が、その特色により学校規模とも関連し、家庭や地域社会の連携・協働するといった家庭や地域の教育力が学校教育の推進、その基盤となる学年・学級経営にも反映しているように思われる。

### 2.2.6 学級経営の困難な状況の構造化

今まで述べてきた経験校における学級経営の困難な状況、その要因、教師像、対処、教育環境要因等の結果を構造化したのが、図1である。図1に示す通り、「学級経営の困難な状況」の関連図として見える化を図ることができた。

## 3. 総括的考察

本研究で得られた4年生以上の高学年で出現件数が多く見られたという調査結果から、低・中・高学年ブロックによって、学級経営の困難な状況の特徴がどのような違いが見られるかを検討した。この結果を検討することにより、早期のうちに「学級経営の困難な状況」を回避する予防的対応策を探ることができると考える。限られた母数ではあるが、経験校について2016年度に出現した学級経営の困難な状況を低・中・高学年ごとにそれぞれの出現件数を見ることとした。その出現件数を表したのが図2である。尚、図2の出現件数は、各段階での「1. 毎日のようにあった」、「2,2,3日程度にあった」の件数を合算したものである。横軸に引かれた線は、各学年ブロックでの約50%の割合を示している。数少ないデータ量ではあるが、図2から次のような結果が窺える。

### 3.1 経験校における学年ブロックの学級経営の困難な状況の特徴

低・中・高学年の全てにおいて、項目13.「教師に暴力をふるう」が2016年度で一番多い出現件数であった（低：毎日11件、2,3日おき4件 中：毎日13件、2,3日おき2件 高：毎日13件、2,3日おき6件）。加えて、低学年では、項目11.「授業中、誰かをはやし立てる、いじめが発生する、教師の制止が通らない」も半数を超える出現件数であった。低学年の暴力行為やいじめについて、東京都教育庁<sup>4)</sup>では、低学年において暴れる、暴力をふるうなど衝動的な児童の行動が学級崩壊に大きく影響していると指摘している。文部科学省の平成30年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果<sup>1)</sup>でも、平成30年度において、1年生の暴力行為は前年度比41.6%増、2年生では42.7%増と低学年での増加が著しいと報告している。図2-1から低学年では項目13.の出現件数の半数が1段階（学級の崩れ）であることを考えると、突発的かつ衝動的で幼稚さゆえの感情を爆発させた行動であるように思える。同様に、平成30年度のいじめ認知件数について、1年生では前年度比35.3%増、2年生では前年度比31.7%増と低学年で増加が著しいことを報告している。

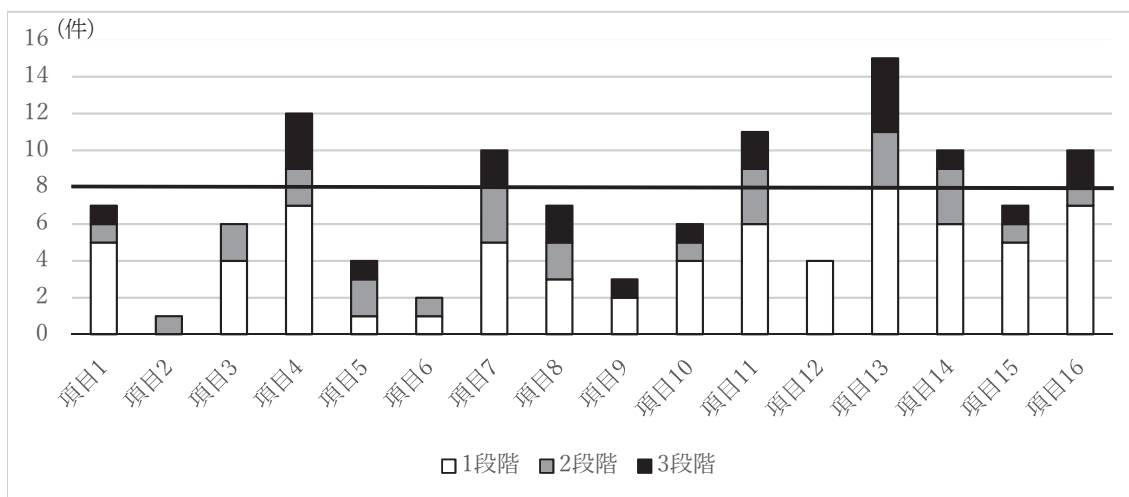


図 2-1 経験校の低学年ブロックにおける「学級経営の困難な状況」の出現件数 N=15

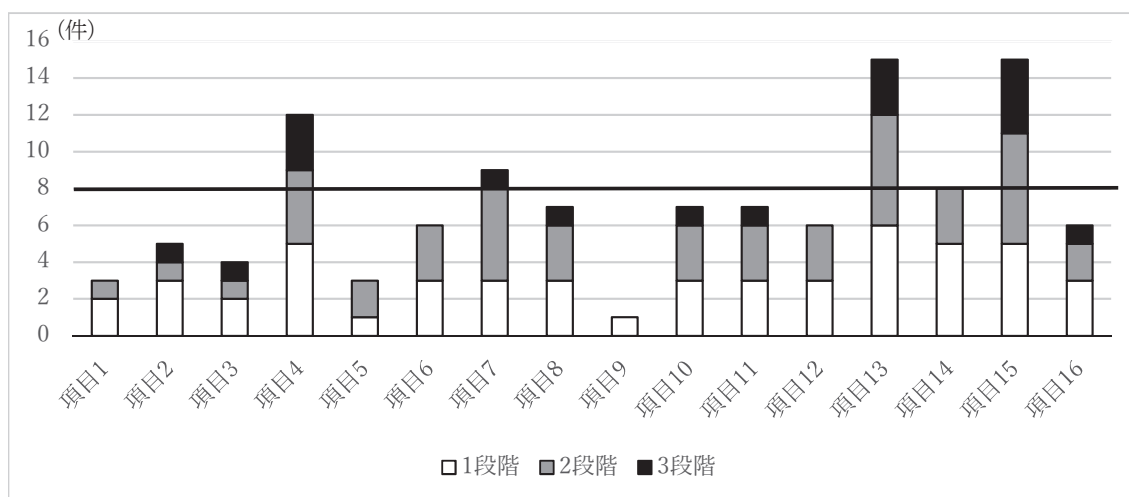


図 2-2 経験校の中学年ブロックにおける「学級経営の困難な状況」の出現件数 N=16

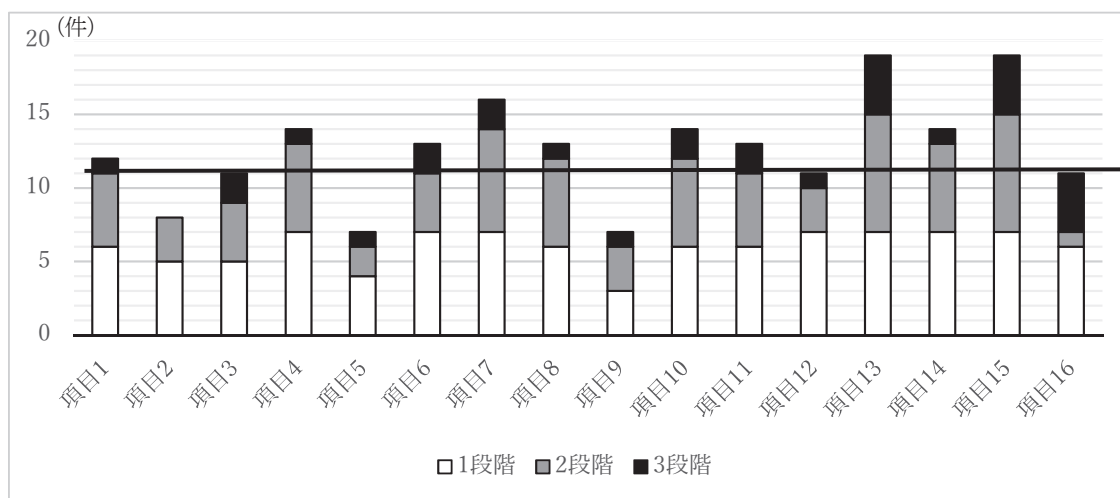


図 2-3 経験校の高学年ブロックにおける「学級経営の困難な状況」の出現件数 N=21

このように、低学年の本調査研究結果と暴力行為、いじめ認知件数との関連から低学年での学級経営の難しさを感じられ、低学年としての問題点と課題を洗い出し、管理職を中心とした組織的な校内体制で小学校6年間の土台づくりのための学級支援をしていく必要があると考える。加えて、その難しさを少しでも軽減させるためには、幼保・小の一貫・連携教育の推進が急務である。幼児期の教育との接続について小学校学習指導要領総則<sup>5)</sup>では、「小学校の入学当初においては、幼児期の遊びを通じた総合的な指導を通じて育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、スタートカリキュラムを児童や学校、地域の実情を踏まえて編成し、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが求められる」と幼保・小の学びの連続性を目指した円滑な移行の重要性を指摘している。このスタートカリキュラムの意義について、国立教育政策研究所<sup>6)</sup>は、「幼児期に親しんだ活動を取り入れたり、分かりやすく学びやすい環境づくりをしたりすることで子どもに安心感が生まれる、子どもが遊びを通して試したり、友達と協力したりすることを通して、先生や友達に認められ、子どもに自己肯定感が生まれ成長していく、子どもは幼児期に「学びの自立」、「生活上の自立」、「精神的な自立」につながる経験を、さらに小学校での生活科を中心として自ら考え、判断し、行動することを繰り返し自立に向けて歩んでいく」と重要性を述べている。小1プロブレムなどの予防や解決にもつながり、教育課程編成での工夫改善や他者を思いやる心を育てる道徳教育の充実など、幼保を交えた関係機関との連携・協働など組織的な対応の拡大が喫緊の課題であると考えられる。その一方で、項目13.「教師に暴力をふるう」は、中学年から2・3段階の学校の割合が半数を超え、高学年ともなると周囲の子どもにも呼応し、集団化した意図的な行動が見られ、教師ばかりか他の児童にも暴力が広がっているように推測できる。教師と子どもが信頼し合えない、または教師と子どもとの関係がこじれた中で「荒れ」は静かに進行し、教師への反発・反抗を通して突然爆発して暴力やいじめへとつながるように思われる。

### 3.2 各学年ブロックの学級経営の困難な状況に応じた対応策

低学年での1段階（学級の崩れ）での暴力が、中学年や高学年での2段階（学級の乱れ）、3段階（学級の荒れ）での暴力へと深刻化させている。この状況を改善するためには、幼保等の関係機関との連携・協働の他に、低学年からのきめ細かな学級経営の推進、とりわけ低学年児童に対する教師の深い愛情により「しつけ」を身につけさせる必要がある。この「しつけ」に関わり、カナダの児童臨床心理学者Durrant<sup>7)</sup>は、しつけとは、叱って叩くことでしかないと思っている親も大勢いる。「しつける」というのは“教える”という意味で、“教える”ということは、達成したい目標を決め、そのために効果的な教え方を考え、それを可能にする方法を見つけることを基礎とする、と指摘している。寺田<sup>8)</sup>は、森信三のしつけ方において、地位・年齢を超えて、自覚者の率先実行を挙げ、家庭教育におけるしつけの三カ条として、「祖父母や両親に対して、朝の挨拶のできる子にすること」「祖父母や両親に呼ばれたら“ハイ”と返事のできる子にすること」「脱いだハキモノを揃え、立ったら椅子を机の下に収めること」を挙げている。また、船井幸雄<sup>9)</sup>は、正しい「しつけ」を「より自由に、より好かれ、より応援されるくせづけ」であり、具体的には、「人に迷惑をかけること」「約束を守ること」「後始末をすること」「思いやること」などを挙げている。森も船井も子どもたちが社会で幸せに生きるためのシンプルな原則を見抜き、そのための「しつけ」としていたという共通点があり、これは家庭だけではなく、学校でも生かせることである。赤坂<sup>10)</sup>は、社会に出たときに周囲の人たちから愛

されるためにも、挨拶の習慣形成が一番大切であり、しつける側の両親や教師自ら範を示すべきであることを主張している。「親の背を見て子は育つ」という諺があるが、子どもたちは教師や両親の行動をモデリングして社会に向けての人格形成がなされる。特に、小学低学年においては、教師も両親も挨拶を含めて「やるべきことをしっかりと行動する」といった手本となるモデリングを示すことで、望ましいあるべき姿に成長させることができるものとする。

ところで、中学年や高学年の深刻な暴力に関わって、マサチューセッツ工科大学の Daniel Kim<sup>11)</sup> は成功の循環理論に基づき、「よい関係が、よい考えを生み、それがよい行動につながり、よい結果をもたらす。そして、そのよい結果が、よりよい関係をつくっていく」と指摘している。その関係づくりについて井ノ山<sup>12)</sup> は、暴力を生まない学級をつくるために、援助的・親和的な学級集団を育てる必要性を指摘している。できていることやこれからやろうとすることに目を向け、互いに支え合う関係性を育てていくことに学級経営の力点を置くことが肝要であると述べている。また、片桐<sup>13)</sup> は、暴力・暴言をする子は語彙が乏しく、うまく自分の気持ちを言葉で言い表すことができず、手取り早く相手を攻撃する言葉になってしまう、特に自閉的な傾向がある子は、自分の感情を表す言葉自体をどう使うかわからない可能性があるとして指摘している。通常学級には学習面や行動面で困り感を有する児童が在籍しているという実態から、片桐<sup>13)</sup> は、教師への暴力・暴言に対する対応については、教師の感情をコントロールすること、すなわち、児童の否定的行動（気になる行動を注意ばかりする）を無視し、肯定的行動（望ましい行動を称賛する）を強化する必要性を述べている。これらの示唆から、学級担任として肯定的行動を示した子を適切なモデルとして評価し、手本として学級全体に広げることによって重点を置いた学級経営を展開することが大切であるとする。それにより、児童一人一人に“やればできる”といった達成感を味わわせ、自己肯定感や有用感、そして自信をもたせたいものである。

次に、図2から半数の割合を超える出現件数の項目数を見ると、低学年では、項目4.「配布したプリントをわざと破ったり、捨てたりする」、項目7.「授業中、無断で教室の外に出て行く」など6つの状況が該当し、6項目ともに多くが1段階であった。ところが、中学年では、項目15.「教師に抱っこを求めたり、気を引こうとしたりするなど、甘えの行動が多く授業の妨げになる」の出現件数が増えるなど5つの状況で見られ、高学年では「学習に臨む構えの欠如」を中心に13個の状況、しかも2段階（学級の乱れ）の学校が多く見られるようになった。このことから学年が上がるにつれて単なる学習に臨む構えの欠如にとどまらず、教師への暴力はもとより教師への不満が反抗や授業妨害となり、それが周囲にも広がることで集団化となるなど無秩序な状態が窺える。これは、中学年において著しい状況の増加は見られないものの4年生で3番目に多い出現件数が見られたことから、小学校生活にも馴染み始めた頃に児童の“教師に抱っこを求める”というよりも、“教師の気を引く”“甘えの行動”から友達感覚的な距離間で教師と接するようになり、学級が乱れ始める（2段階）ものとする。河村<sup>14)</sup> は、学級崩壊に陥る教師のタイプの一つとして、“友達の教師”を挙げている。このタイプの教師は、河村<sup>14)</sup> が言う「なれあい型」の類型に属し、教師は子どもたちの感情に流され、学級のルール確立も徹底されず、子どもたち同士の間人間関係を育成する、学級を集団として育成するという計画が意識されていない場合があると指摘している。さらには、学級生活全体になれ合いムードが広がり、授業に臨む態度もだらしくなってくる、と述べている。この学級崩壊の初期から中期にかけて具体的な対策を取らずに高学年に進級すると、教師の指導力不足とも関連して学習内容が分からなくなり、学習への興味関心が減退することで、佐藤<sup>15)</sup> が指摘する『学びからの逃走』と表現したよう



にトイレなどに口実をつけて授業から抜け出すといった末期の状況になってしまうのではないだろうか。加えて、高学年ではそれにとどまることなく教師への不満が授業妨害や反抗となり、それに同調する児童へと広がり收拾がつかない状況になってしまうように思われる。特に、中学年は幼児期を離れ、物事をある程度対象化して認識することができる時期である。対象との間に距離をおいた分析ができるようになり、知的な活動においてもより分化した追求が可能となる頃である。自分のことも客観的にとらえられるが、その一方で発達の個人差も顕著になり、いわゆる「9歳の壁」と言われるように自己に対する肯定的な意識を持たず、劣等感を持ちやすくなる時期でもある。ギャングエイジとも言われる時期であるが、最近では閉鎖的な仲間集団と言うよりも、インターネット等を通じた擬似的・間接的な体験が増加し、個対個のつながりが多く見受けられるようになった。また、人やもの、自然に直接触れるという体験活動の機会が減少しているようにも感じられる。そういった環境下により、学級集団における役割の自覚や主体的な責任意識が薄れてきているように思われる。教師からの学級経営維持のために、管理的に“押しつけられている”“やらされている”といった感情が高まり、学習に対する“分からない”“面白くない”という状況と相まって教師への不満や反抗とともに子どもたちの大きなストレスが、ちょうど高学年に差し掛かる小学4年生からの学級経営の困難な状況の増加傾向を生じさせているように思われる。

#### 4. おわりに— 今後の課題 —

本研究では学級経営の困難な状況を経験した管理職は、「教師指導力」が重要な要因であると捉え、とりわけ教師像の「教師の自己中心性」が、学級経営の困難な状況を生じさせる「教師指導力」と関連のある要因として述べてきた。すなわち、教師の自己中心的な学級経営が、児童のやる気を喪失させ、教師に対する不満や反発が生じ、授業妨害や教師への反抗に発展しているということである。加えて、生徒指導上の諸課題との関連において、不満を抱いた児童のエネルギーが、級友への冷やかしかからかい、悪口や脅かし文句、嫌なことを言うなどの学級内のいじめといった深刻な状況を生じさせたり、暴力行為といった問題行動へ発展したりしているように思われる。また、学級担任との関係性が確立できず、学業不振や級友とのトラブルにより不登校に陥るものと思われる。その一方で、指導に行き詰まった教師は精神疾患に陥り、休職するといった不本意な結果になってしまっているのではないだろうか。このような最悪の状況を生じさせずに児童が落ち着いた環境下で学校生活を送るためには、本研究結果である困難な状況や教師像等を踏まえ、教師の自己都合から管理的に厳しく指導するのではなく、児童中心に据えた学級経営の充実が重要であると感じる。なぜなら、教師が固執した生徒指導観により厳格なきまり重視で管理的に指導してしまうと、児童は指示待ち・受け身的になってしまい、児童に納得解が得られない場合は教師への不満となり、それが反発や授業妨害へと進展するものと思われるからである。このような学級では、「話し合い活動がなかなか活性化されない」、「学級の問題が共有されにくい」といったケースが散見され、話し合う問題や課題、実施する活動について教師による押しつけが垣間見られるものと推測する。併せて、教師が主体者となった話し合い活動は、『児童の問題を指摘する場』となり、児童には、「言わされている」、「やらされている」といった受動的な気分を醸し出すことになる。また、児童の失敗を恐れて、「転ばぬ杖ばかりつかせる」といった教師満足型の学級経営にも陥りやすい。まさに「教師の自己中心性」による学級王国としての学級経営が垣間見られる。

そこで、児童が主体者となる学級活動、とりわけ「話し合い活動」の観点から、学級の諸問題や課題を児童に考えさせ、自分たちの力で解決させることが、学級経営の困難な状況を改善するための一つの予防的対応策につながるものと考えられる。

この学級活動の「話し合い活動」に関して、2017年度（平成29年度）全国学力・学習状況調査児童質問紙<sup>16)</sup>では、「学級会などの話し合いの活動で、自分とは異なる意見や少数意見のよさを生かしたり、折り合いをつけたりして話し合い、意見をまとめていますか」の問いに対して、「そう思う」と回答した児童は13.9%にすぎなかった。同様に、2019年度（平成31年度）全国学力・学習状況調査児童質問紙<sup>17)</sup>では、「あなたの学級では、学級生活をよりよくするために学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法を決めていますか」の問いに対して、「当てはまる」と回答した児童は30.1%であった。2019年度の児童を対象にした質問紙調査では「当てはまる」の回答割合は増加しているものの、この調査結果からは、合意形成に基づいた主体的な話し合い活動により自分たちの学級を改善しているようには感じられない。実際に指導している学校現場においても、2019年度同調査<sup>17)</sup>の学校質問紙での問い「調査対象学年の児童に対して、学級生活をよりよくするために、学級会で話し合い、互いの意見のよさを生かして解決方法などを合意形成できるような指導を行っていますか」に対して、「よくしている」と回答した学校は40.2%で、過半数にも満たない結果であった。回答の主体である管理職や学級担任は、学級での生活をよりよくするための話し合い活動が不十分であると捉えていることが窺える。このことから学級活動における話し合い活動を通して、子どもたちに問題解決能力を育成することが喫緊の課題であると言える。

そこで、学級経営の困難な状況を生じさせないための「話し合い活動」活性化に向けて、次の2つの視点から考えることとする。

(1) 児童が主体者となり、合意形成に基づいた「話し合い活動」を活性化させる。

まず、教師は話し合う大枠を定め、児童には話し合いの目的をしっかりと意識させる必要がある。その上で、「何のために（問題・課題の所在）」「何を（目指す方向性）」「どのようにするか（取組内容・期間）」について、児童の提案をもとに話し合い活動を活発化させる。特に、大切なのは、「合意形成に基づいた話し合いによる決定事項」である。学級の全員が納得解を得られない話し合いで決定した取組であれば、その取組自体が形骸化し、学級経営の困難な状況の改善には至らない。同様に、「意見を言いたかったが、言えなかった。多数決で決められた」では、合意形成は得られず、決定事項も絵に描いた餅となる。それを回避するためには、事前に学級の問題・課題の所在に向けて児童からのアンケート調査を行い、論点を明確にすることが大切である。そのための教師指導力として、日頃から教師と児童、児童相互の話しやすい雰囲気や人間関係の醸成が求められる。

次に、これらのことを前提として、学級会推進役としてのリーダー育成が不可欠である。最初は教師と議長役の児童とのきめ細かな打合せを通して、議長としての力量を指導する。話し合いの筋書き・シナリオを議長役の児童と相談して作成し、児童自らの言葉で進行し、かつ強引な進め方にならないように留意させる。そして、話し合いの趣旨を説明する学級役員には、アンケート結果等による論点を押さえた簡潔で分かりやすい話し方を指導する。学級担任には事前指導を含めて児童への指導に対する不安や悩み等を教師間で共有したり、気軽に管理職にも相談したりすることも、話し合い活動の見直しに向けて重要である。併せて、話し合い活動では他の教師や管理職にもその様子を見てもらい、成果と課題を明確にし、次の話し合い活動につなげる工夫改善も大切である。さらには、リーダーとして活

躍した議長役や学級役員の頑張りを認め、学級会における児童の積極的で建設的な発言に対する賞賛や、次回の学級会に向けての励ましの言葉がけを行うことも、教師と児童、児童相互の信頼関係をさらに深めていく礎となる。

(2) 児童に「合意形成に基づいた決定事項」を確実に実行させ、活動を振り返らせる。

合意形成された決定事項を児童自らの力で実行させることが大切である。ただ、やらされる活動では意欲も活動も長続きしない。自分たちの学級であるという所属意識と、その一員としての役割意識を持って、事にあたるようにすることが重要である。決定事項について、どの係活動が中心となって企画し、学級全体で取り組めるのか、教師が指示するのではなく児童に考えさせることも大切である。場合によっては、新たな係活動が必要になることも予想される。そのための教師の留意点としては、児童のやってみようという気持ちを大事にし、児童に任せるところは、しっかり任せるところを基本として、児童のやる気を後押しする姿勢が大切である。その一方で、なかなか活動意欲が高まらない場合は、教師も一緒にやってみるのもよいのではないだろうか。教師と一緒に活動するからこそ共に味わえることや気づくこともあり、児童にとっても次の意欲につながる。また、児童にはスモールステップでもよいので、繰り返し取り組む中で少しずつ力もついてくる。併せて、取組を通して児童には自分たちでやり遂げたという達成感や成就感を味わわせ、自信を持たせたい。そして、教師には出来栄だけでなく、活動過程でも賞賛や励まし、アドバイスなど声かけを行うことで教師と児童との良好な信頼関係がより一層深まるものと感じる。さらに、教師には、どんな場合でも聞く耳をもつ姿勢が大切である。児童主体の活動であっても、任せっぱなしでは伸びや変容に目を向けることはできない。それよりも、児童の声やつぶやきが学級の雰囲気や児童の関係性に気づかされる場合がある。一部の児童の発言で事が進んでしまったり、決まったことが簡単に変わったりしてしまうようであれば、児童の活動意欲の減退にもつながり、学級経営の困難な状況を生じさせることにもなりかねない。声を出せる学級の雰囲気づくりにも努め、目的意識・相手意識をもって活動できるような教師の指導・支援の在り方も考慮する必要があるのではないだろうか。

そして、決定事項をやり遂げた後の振り返りでは、行動化や実践化に向けて重要になる。活動シートや感想シートなどを利用して自分の記録を残したり、複数で取り組んだ内容をまとめて記録したりするなど、写真の活用や教室内掲示をすることで活動の見える化を図り、それが児童の自信や活動への意欲にもつながる。活動の記録化とともに、振り返りを通して自由に意見交流を図ることができる学級の雰囲気や活動への評価方法も工夫する必要がある。

本研究では教師の授業力向上という課題が山積する中で、まずは特別活動、とりわけ学級活動の話し合い活動に特化して、児童が主体的に学級の諸問題や課題を考え解決するといった問題解決能力を育成することが、学級経営の困難な状況を生じさせないための有効な予防的対応策であると考えられる。

## 注

- 1) 文部科学省：平成30年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要 第124回初中分科会資料2. 2019（2020年7月8日参照）<https://www.mext.go.jp/kaigisiryoo/content/000021332.pdf#search=%27%E6%96%87%E9%83%A8%E7%A7%91%E5%AD%A6%E7%9C%81+%E8%AA%BF%E6%9F%BB+%E3%81%84%E3%81%98%E3%82%81%E7%99%BA%E7%94%9F+%E5%AD%A6%E5%B9%B4%27>

- 2) 国立教育研究所(学級経営研究会):学級経営の充実に関する調査研究 平成10・11年度文部省委託研究中間報告,1999.
- 3) 北海道教育大学学級経営等に関する調査研究チーム:学級経営の困難等に関するアンケート調査.北海道教育大学教育実践総合センター,2001.
- 4) 東京都教育庁:小学校における学級経営に関わる調査について,1999.(2019年10月2日参照)  
[https://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/kenkyujo/h11\\_toku/h11\\_toku\\_2.pdf#search=%27%E6%9D%B1%E4%BA%AC%E9%83%BD%E6%95%99%E8%82%B2%E5%BA%81+%E5%B9%B3%E6%88%9011%E5%B9%B4%E5%BA%A6+%E5%B0%8F%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E3%81%AB%E3%81%8A%E3%81%91%E3%82%8B%E5%AD%A6%E7%B4%9A%E7%B5%8C%E5%96%B6%E3%81%AB%E9%96%A2%E3%81%99%E3%82%8B%E8%AA%BF%E6%9F%BB%27](https://www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/files/kenkyujo/h11_toku/h11_toku_2.pdf#search=%27%E6%9D%B1%E4%BA%AC%E9%83%BD%E6%95%99%E8%82%B2%E5%BA%81+%E5%B9%B3%E6%88%9011%E5%B9%B4%E5%BA%A6+%E5%B0%8F%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E3%81%AB%E3%81%8A%E3%81%91%E3%82%8B%E5%AD%A6%E7%B4%9A%E7%B5%8C%E5%96%B6%E3%81%AB%E9%96%A2%E3%81%99%E3%82%8B%E8%AA%BF%E6%9F%BB%27)
- 5) 小学校学習指導要領(平成29年告示)解説総則編:第2節教育課程の編成 4 学校段階等間の接続.74,東洋館出版,2018.
- 6) 文部科学省(国立教育政策研究所編):スタートカリキュラム スタートブック.文部科学省(国立教育政策研究所 教育課程研究センター編),2015.
- 7) Joan・E・Durrant(柳沢圭子訳 セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン監修):ポディテブ・ディシプリンのすすめ,明石書店,2009.
- 8) 寺田一清:森信三先生随聞記.致知出版社,2005.
- 9) 船井幸雄:躰 いま一番大事なもの.ビジネス社,1998.
- 10) 赤坂真二:資質・能力を育てる問題解決型学級経営.明治図書,2018.
- 11) Daniel H Kim:Organizing for Learning-Strategies for Knowledge Creation and Enduring Change-.WALTHAM,PEGASUS COMMUNICATIONS,Inc,2001.
- 12) 井ノ山正文:仕返しの暴力をどう防ぐか.児童心理,69(11):102-106,金子書房,2015.
- 13) 片桐力:教師への暴力・暴言にどう対応するか.児童心理,69(11):76-80,金子書房,2015.
- 14) 河村茂雄:学級崩壊に学ぶ一崩壊のメカニズムを断つ 教師の知識と技術一,誠信書房,1999.
- 15) 佐藤学:「学び」から逃走する子どもたち.岩波書店,2000.
- 16) 文部科学省(国立教育政策研究所):平成29年度全国学力・学習状況調査 質問紙調査報告書.文部科学省(国立教育政策研究所),2017.
- 17) 文部科学省ホームページ:平成31年度 全国学力・学習状況調査(質問紙調査)(令和元年8月27日参照) <http://www.nier.go.jp/19chousakekkahoukoku/factsheet/19primary/>

## **A Study on Difficult Situation with Class Management : In Particular, Structuring Difficult Situation with Class Management and Preventive Measures**

KATAKURA Norio and MIKAMI Katsuo

**Abstract:** We surveyed 627 public elementary schools in 33 cities in Hokkaido regarding the difficult situation with class management from the viewpoint of managerial staff. As a result, we tried to structure the difficult situation with class management. It seems that the factor of teacher leadership is greatly related to the basis of the difficult situation of class management, and it is deeply related to the self-centeredness of the teacher in the image of the teacher. As a preventive measure against difficult situations of class management, in the lower grades, it is important for teachers to show model behaviors in learning and school life discipline as modeling and to grow into the desired form. In the middle and upper grades, it is important for teachers to evaluate children who have shown positive behavior as an appropriate model and to develop class management with an emphasis on spreading to the entire class as a model. Furthermore, it is a future task to demonstrate teacher leadership ability to activate discussion activities based on consensus building, make children think about various problems in the class, and develop problem-solving ability to solve them by their own power.

**Keywords:** Structure the difficult situation with class management, special activities, Activation of discussion activities, a preventive measure against difficult situations of class management.