

逸脱行動に走る中学生：その実態とメカニズム

吉本，圭一
東京大学教育社会学研究室

<https://hdl.handle.net/2324/18523>

出版情報：教育技術：中学教育. 28 (15), pp.13-20, 1984-02-05. 小学館
バージョン：
権利関係：

グループは、学校から見れば反学校的な文化をはぐくむ土壌としての側面をもつ。だが、その反面で、友人グループは、生徒の学校適応を可能とする重要な場として機能する側面を持つ。もっといえば、友人グループが生徒の学校適応を支えているからこそ、今の中学校教育が成立している。この意味で、いわば「両刃の剣」である友人グループを解体することは逸脱的下位文化の解体を意味すると同時に、生徒の学校適応の手段を奪うことに

もなってしまう。

こう考えてみれば、中学生の逸脱行動は、個々の問題生徒だけでなく、その背後にある生徒集団全体の文化を考慮に入れた取り組みを必要としている。この取り組みの中で学校は生徒を集団的に管理しようとするのではなく、学校文化と生徒文化の衝突の原因が、学校文化の中にもなかつたのかをまず問い直してみる必要がある。

(耳塚 寛明)

② 校則観・対教師観

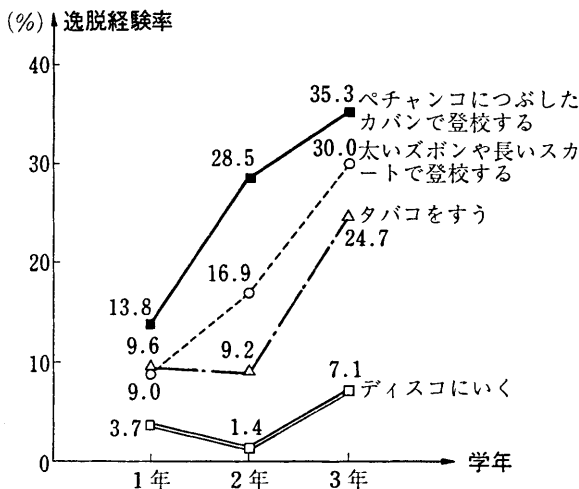
中学生の逸脱行動を生み出す背景として、学校のどこが問題なのか、学校に何ができるのか。前章で生徒集団全体の文化と学校文化の衝突を指摘した。なぜ両者が衝突するのか、その原因を学校文化の中に以下さぐってみたい。

ここでは校則と教師と生徒関係とに焦点をあてて、中学生の眼を通して浮びあがってくる問題について考えることにする。

△学年とともに増える逸脱行動▽

中学校で教育を多く与えれば、生徒文化は学校文化に近づいていくのだろうか。学年が進むにつれて逸脱行動に走る生徒が少なくなるのだろうか。調査結果をみるとむしろ逆である。ふたつの文化の対立は激化する。前章図I-1で述べた逸脱行動十一種類について、「この一

図Ⅱ-1 次のようなことをしたことがありますか
「この1年間にしたことがある生徒の比率」



年間」の経験率を学年別に比較した。行動の種類によって差はあるが、ほとんどの行動で学年進行とともに逸脱経験率が増加している。しかも、特に二年生から三年生にかけて急増している。図Ⅱ-1はそれをみたものである。「タバコ」をすう生徒を例にとると、一、二年生では10%以下だが、三年生では三倍近くに増える。また、「太いズボンや長いスカートで登校」した生徒も、二年

生と三年生との間に二倍近く増えている。

学年の上昇とともに逸脱経験が増えるのは、ひとつには中学生が反抗期をむかえるためと考えられる。成長の途上で、時には大人の定義では「逸脱」となるような行動も積極的に試してみる。だがそれは、いわば「思春期のハシカ」であって、必ずしも「非行の前兆」とはいえないのである。調査結果をみても、「ディスコに行く」「万引きする」という法律にふれる逸脱行動の経験は、校則に違反する「ペチャンコカバンで登校」などの逸脱行動の経験と、あまり強く関連しない。「ペチャンコカバン」経験者のうち10%は万引きをしたことがあるが、「ペチャンコカバン」の未経験者のなかでも4%に万引き経験があり、必ずしも大きな差ではないことがわかる。

上級生の逸脱増加について、もうひとつにはむしろ学校生活自体の特性を考える必要がある。学校生活が「とても楽しい」と感じている生徒は、一年で27%、二年で25%、三年では急減して10%になっており、逸脱経験の比率の動きとちょうど逆になっている。三年になって急速に学校の楽しさが薄れていく雰囲気の中で、中学生たちは逸脱行動に走るのである。

前章に書いたように友人グループの有無が学校の楽し

さを左右するのだが、この点では学年差はない。ではなぜ学校がつまらなくなり、逸脱がふえるのか、校則をめぐる意識にまず注目しよう。

△校則観——「他者の眼」▽

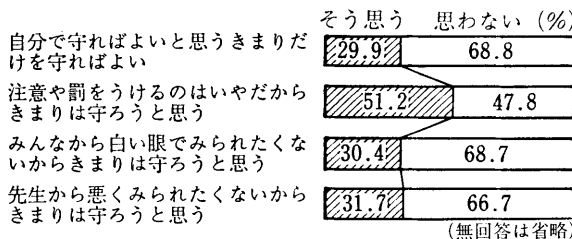
学年が進むにつれて逸脱行動が増えることはわかっていたが、中学生はそうした逸脱行動についてどう思っているのだろうか。図Ⅱ—1でみた逸脱行動が悪いことかどうかとたずねてみた。「太いズボンや長いスカート」を、「かなり悪い」ことと思う生徒は、一年で44%、二年で36%、三年で30%まで減少する。タバコでさえ、かなり悪いと思う生徒は一年で75%いたのに、三年ではそれが53%になる。三年生の半数に罪悪感がなく、四分の一は実際に喫煙経験をもつわけである。

罪悪感が薄れることに加えて、中学生たちは自分の判断を大切に思うようになる。調査の結果によれば、「自分で守ればよいと思うきまりだけを守ればよい」と考える生徒は、一年では24%なのだが、三年では34%にまで増加している。つまり、中学生は自分の判断によって行動したいと考えるようになるのだが、その判断でいえば、校則が禁止している行動だって悪くはないと思うように

なる。

とすれば教師や学校のいう「逸脱行動」に彼らが向かうのは容易に理解できる。むしろ、逆に逸脱行動に走らない残りの大半の生徒のほうが不思議にみえる。なぜ逸脱への罪悪感もなく、自分の判断で行動したいと思いつながら、校則を守りつづけるのだろうか。しかも調査対象校の校則はというと、生徒手帳によれば、他の中学校と比べてみてより厳しい点が多いのである。

図Ⅱ-2 校則についての考え方

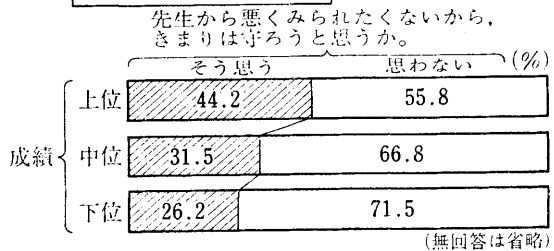


なぜ校則を守りつづけるのか、その問題を解くカギは、中学生にとりまく人間関係にある。図Ⅱ—2をみると、「注意や罰をうけるのはいやだからきまりは守ろうと思う」生徒は52%もいる。また「みんなから白い目でみられたくないから」とか、「先生から悪くみられたくないから」という生徒も、それぞれ三割いる。つまり校則はそれだけで

効力があるわけではなく、そこに何らかの社会的な制裁が加わることによってはじめて効力を發揮するのである。その社会的制裁として重要なのは、具体的な罰則もさることながら、教師をはじめとする他者の視線である。ただし、社会的な制裁を恐れて行動するというと、何かいやいや校則に従っているという否定的なイメージがあるが、そうとばかりはいえない。人間関係を大切にす意識という面もあるのではないだろうか。厳しい校則にもかかわらず、意外に校則への不満が少ないことはそうした意味が含まれていると考えられる。校則への不満の数字をあげれば、校則を「もつとゆるやかにすべきだ」と感じる生徒は、一年生で36%だったものが、三年では28%にまで減少するのである。

さて、他者の視線や具体的な罰則を意識することで校則を守っているのはどんな生徒だろうか。調査結果からそれは学校での成績のよい生徒であることがわかった。特に教師の視線を意識するかどうかに差がある。図Ⅱ-3をみると、成績が上位の生徒では44%が教師を意識して規則を守るのに対して、下位の生徒では26%にすぎない。つまり成績が下位の生徒の場合には、上位の生徒と比べて、教師の存在が逸脱の抑止力としてはたらくにくいのである。それは、彼らと教師との交渉の結び結び方

図Ⅱ-3 学校の成績と規則観



必要がある。

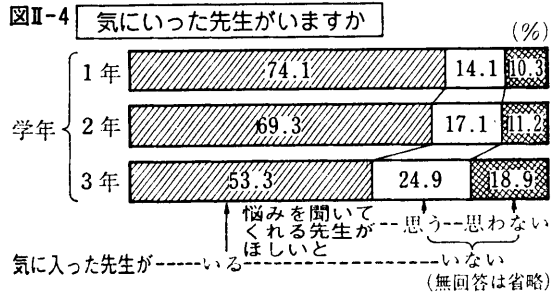
△教師への期待と教師からの期待▽

教師に対する中学生はどのように感情をいだいているのだろうか。氣にいった先生がいる生徒は、全体で66%である。これは図Ⅱ-4にあるように学年がすすむにつ

の違いを反映しているためである。

こうして、中学生の校則観は、善悪の判断によってではなく、特に教師などとの人間関係の中から生まれてくることがわかった。校則を厳しくすることで生徒の逸脱行動を阻止しようとしても、それは表面的な従順さを生みだすにすぎない。校則そのものではなく、それを教師がどのように適用していくのか、具体的な教師⇌生徒関係に注目する

る。そうした生徒は一年では14%にすぎないが、三年では25%にのぼっている。現実には教師との交流がうまくゆかなくなっても、教師との交流を求めるとして強くとみていいだろう。とくに成績の下の生徒だけ取り出してみると、交流を求めつつもかなえられない生徒が学年進行とともに17%から35%まで増加する。彼らこそ教師を求めているのである。前章図Ⅰ—4で



れて少なくなる。特に三年生で急減する。それはなぜだろうか。「大人」に反抗しながら自立する時期をむかえた中学生が、教師との交流を求めなくなったためとみていいのだろうか。そこで再び図Ⅱ—4をみると、注目しなければならぬのは、「悩みを聞いてくれる先生がほしい」という生徒が増加している点である。

表Ⅱ-1 どんない先生がいるか

学年	生徒の意見が聞ける先生が3人以上いる	試験や成績のよい先生が3人以上いる
1年	49.5	30.3
2年	54.6	21.7
3年	32.4	11.8

たように中学生の86%が教師に不満を感じており、そのうち76%の生徒が不満を行動にはあらわさず内に秘めていた。そうした不満の一部は、ここで明らかにしたような教師生徒間のコミュニケーションの齟齬に原因しているのである。

なぜ教師と生徒関係がうまくいかなくなるのか。生徒の先生に対する評価では(表Ⅰ—1)、「先生は生徒のためを思ってしかかっていると思う」生徒が73%にのぼるなど、全体としては教師の努力不足だと思っているわけではない。ところが学年による変化をみると、否定的な評価がふえる。表Ⅱ—1のように「試験や成績のよさばかり言う先生はいない」と一年の頃には30%の生徒が思っていたものが、三年では、そうでもないことがわかってくる。また、一年生では「生徒の意見をよく聞く先生が3人以上いる」と答えるものが半数を占めるが、三年になると三割まで減る。受験競争の中で、教師は三年生に対しては「試験や成績」のことばかり口に

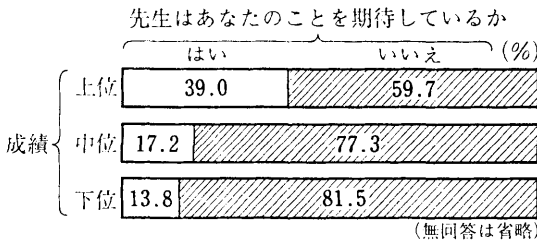
たように中学生の86%が教師に不満を感じており、そのうち76%の生徒が不満を行動にはあらわさず内に秘めていた。そうした不満の一部は、ここで明らかにしたような教師生徒間のコミュニケーションの齟齬に原因しているのである。

なぜ教師と生徒関係がうまくいかなくなるのか。生徒の先生に対する評価では(表Ⅰ—1)、「先生は生徒のためを思ってしかかっていると思う」生徒が73%にのぼるなど、全体としては教師の努力不足だと思っているわけではない。ところが学年による変化をみると、否定的な評価がふえる。表Ⅱ—1のように「試験や成績のよさばかり言う先生はいない」と一年の頃には30%の生徒が思っていたものが、三年では、そうでもないことがわかってくる。また、一年生では「生徒の意見をよく聞く先生が3人以上いる」と答えるものが半数を占めるが、三年になると三割まで減る。受験競争の中で、教師は三年生に対しては「試験や成績」のことばかり口に

するようになり、四十数名の悩みや意見にすべてつきあ
っていられなくなるのである。

こうした教師と生徒関係には改善の余地はないのだろ
うか。調査結果をみるとそうではないことがわかる。重
要なのは教師が何を言うかではなく、どんな態度でそう
するのかにある。教師は、本当に生徒の成長に「期待」
しながら彼らのすべてに接しているのだろうか。

図II-5 成績と教師からの期待



「先生は私のことを期待し
ている」と考えている生徒
は、わずかに19%にすぎな
い。それでは教師が期待を
かけているのはどんな生徒
かといえば、それは、成績
のよい生徒である。図II-
5をみると、成績が上位の
生徒では39%が教師から期
待されていると答えるのに
対して、下位ではわずかに
14%にすぎないことが、そ
れを裏づけている。

この教師の期待の違いこ
そが、前に述べた校則に対

する意識を規制する重要な要因なのである。

△期待の自己成就▽

中学生たちは、だれもが教師との交流を求めている。

しかし、教師が中学生を見る眼はどの生徒に対しても同
じなのではない。成績のよい生徒にはより期待をこめた
視線を投げる。学校が学業達成を主要な目標としている
以上、成績のよい生徒をほめるのは当然であり、ほめら
れない生徒が「理不尽なえこひいき」だとして明らかに
に反抗することはできない。期待されない生徒は、どこ
かに不当なものを感じながらも、不満を押し殺している
。こうして三年にもなれば話は「成績や試験」のこと
ばかり。教師の視線は冷たい。生徒集団の八割は教師に
期待されていないと思っているのだから、同じ思いを持
つ仲間が多い。そこで仲間が集まって、本質的に悪いと
は思えない「スリリングな遊び」——大人のいう「逸脱
行動」に向かう。こうして、教師がはじめに抱いていた
低い期待・否定的な期待(レットル)が、その期待どお
りに否定的な結果をうみだし現実のものになる。すなわ
ち「期待の自己成就」のプロセスができていく。これが
「否定的なレットル逸脱」説とよばれる、教師と生徒

関係に注目した最近の逸脱の説明図式である。

では教師に何ができるのだろうか。第一には、ポジティブな期待を多くの生徒に分け与えることだろう。親からの期待をみると、それを感じている生徒は49%もいる。親が多面的な評価基準で子供を把握し、彼にみあった期待をしているからだろう。これを参考にできないだろうか。学校は業績主義的な評価を行うのであるが、それを多面的に行うことはできないか。

第二は、個々の生徒だけでなく、集団としてのクラスをどう運営していくのかの問題である。逸脱とは個人の問題であると同時に、その集団や社会の病理である。生徒をかこむ人間関係は教師との関係ばかりではない。特に大人との関係だけの段階から仲間との関係も重要になる思春期の段階にはいった中学生にとって、クラス内の生徒相互の関係が、逸脱を防ぐためのカギである。生徒たちがお互いに活発な交流をする状態を作り出す必要がある。

クラスの特徴によっていかに逸脱行動の比率が異なるか、調査結果を表Ⅱ-2に示そう。同級生の逸脱行動をみてどういう対応をする生徒が多いかという点で各クラスを四つのタイプに分類した。分類基準は①「無関心」な生徒の多寡と②逸脱を阻止する生徒の多寡である。無

表Ⅱ-2 クラスの特徴とそのクラスの逸脱経験者の割合

クラスの逸脱に対するタイプ	クラスの特徴		クラス数	そのクラスでのこの1年間の逸脱経験者の比率(%)		
	無関心な生徒が多い	逸脱をやめさせようとする生徒が少ない		太いズボンや長いスカートで登校	たいして悪くないのに保健室に行く	そうじ当番をさぼる
放置	多い	少ない	4	32.6	30.4	74.8
部分阻止		多い	2	19.5	26.0	64.9
監視	少ない	少ない	2	15.6	14.3	64.9
全体阻止		多い	7	11.6	13.7	47.9

(注) 「休み時間に数人の生徒が一人の生徒をいじめている」という状況下で、どんな級友が多いか、と聞いた結果にもとづいてクラスの特徴を分類した。

いる。逸脱行動を防ぐために必要な条件は、直接に同級生の逸脱行動を阻止することのほうが多いことであるが、むしろクラス全体が無関心でないことのもっとも対照的なクラスタイプの間では、「太いズボンや長いスカートで登校した」ことのある

関心な生徒が多いクラスで、阻止する生徒が少なければ「放置」、多ければ「部分阻止」、無関心な生徒が少ないクラスで、阻止する生徒が少なければ「監視」、多ければ「全体阻止」とタイプを命名する。四つのタイプごとに逸脱経験率を比べてみると、「放置」型で最も高く、「部分阻止」、「監視」とつづき「全体阻止」型で最も低くなって

る生徒の比率で、約三倍の開きがある。

これは、クラスへの愛着や帰属意識を育てていくことの重要性を示している。教師の学級経営の如何が問われるのである。積極的にクラス単位での活動を組織すべきである。クラス対抗のさまざまな行事も有効であろう。

期待は多すぎても少なすぎてもいけない。私たちが教師や学校に期待するにしても然りである。詳しくは次章

で扱うことになるが、中学生の逸脱というのは、選別体制という全体社会の問題と関わっている以上、どこまでを個々の学校や教師に期待すべきなのか、期待できるのか、十分に吟味する必要がある。ただし、私たちの調査結果は、教師の力量次第で生徒の逸脱行動をかなりの程度まで防止することが可能であり、そして事実そうした例が存在することを示している。

(吉本 圭一)

③ 「選別体制」の中の中学生

これまでの二つの章では、生徒集団の文化や教師の期待といった学校内の人間関係の面から、生徒の逸脱行動についてみてきた。生徒の逸脱行動は、仲間からの集団的な支持を基盤に、教師との関係の如何によって生起することが明らかとなった。このような結果は、学校や教師の努力しないで、生徒の逸脱行動が抑止できる可能性を示唆するものである。だが、実際には、なかなか思いうような対応はできない。というのも、現実の学校は、社会から孤立しては存在できず、教師の努力の前には、社

会という「現実」が大きく立ちはだかっているからである。とりわけ、「学歴偏重」の社会や、そのもとの「受験教育」といった「現実」は、学校教育を至め、非行や校内暴力を生み出す「諸悪の根源」であると一般には考えられてきた。いくら教師が努力しようにも、こうした社会の「現実」が変わらない限り、学校教育の問題も解決できないというのである。このような考えは、一つの「常識」になっている。生活の逸脱行動に十分な対応ができないのも、学校が「選別体制」という社会の現実の