

現代の非行・問題行動と学校教育病理

秦 政 春

1. はじめに

いうまでもなく、学校というのは教育をとおして一人ひとりの生徒の人間形成をはかる機関である。ところが、このところ、そうした学校から、教師に暴力をふるったり、授業をボイコットしたりといったような反社会的・逸脱的な行動が頻発している。たしかに、いかなる行為を非行や問題行動と考えるのかという点については、それ自体が一人ひとりの人間のもつ価値観に関連しており、その判定は必ずしも簡単なものではない。とはいえ、教師や両親・祖父母に暴力をふるったり、他人のものを盗んだりといったような行為が許されるはずはない。しかも、現在では、こうした行為が主として学校環境を中心に発生しているのである。

このような状況を考えると、学校のもつ人間形成に関する機能、特に道徳的社会化の機能がはたして正常に働いているのかといった疑問すら出てくる。少し極端ないい方をすれば、病理現象としての悪質な非行を引き起こしている学校自体の教育過程や教育機能が、すでに病理的状況におかれているのかも知れない。いったい、学校のどのような側面に問題があるのか。本稿では、現代の非行・問題行動の発生に関する特性を検討することによって、この点を明らかにしたい。

2. 非行・問題行動と低年齢化・継続化

まず、小・中・高の各学校段階で、非行・問題行動がどの程度発生しているのかみておこう⁽¹⁾。表1に示したように、ほとんどの内容について、高校段階における発生率が最も高い。とはいえ、中学校段階の発生率も高校段階とそれほど大差はなく、なかには高校段階の発生率をむしろ上まわっているものもみられるほどである。一般に、最近の非行・問題行動の特徴のひとつとして低年齢化傾向が指摘されているが、そうした傾向の一端を示す事実でもあろう。

福岡教育大学

表1 非行・問題行動の発生率と初発時期

(単位：%)

非行・ 問題行動	学校段階別発生率 と初発時期			初 発 時 期			計(N)
	小学校 における 発生 率	中学校 における 発生 率	高校に おける 発生 率	初発時 期が小 学生段 階	初発時 期が中 学生段 階	初発時 期が高 校生段 階	
教師をなぐったことがある	0.5	1.7	1.6	15.8	55.3	28.9	100.0(38)
親をなぐったことがある	0.8	4.0	4.3	11.6	52.3	36.1	100.0(86)
万 引 き	10.0	18.2	14.6	33.3	45.5	21.2	100.0(387)
家 出	2.9	4.7	4.7	27.2	38.2	34.6	100.0(136)
暴 走 行 為	0.9	7.3	16.4	5.1	36.3	58.6	100.0(237)
無 免 許 運 転	3.4	24.2	38.0	7.6	47.7	44.7	100.0(576)
ボ ン ド・シ ン ナ ー	0.3	5.5	9.0	2.8	47.9	49.3	100.0(144)
無 断 外 泊	2.9	13.3	18.8	12.3	47.4	40.3	100.0(302)
飲 酒	5.3	32.1	42.3	10.2	53.7	36.1	100.0(667)
喫 煙	10.5	31.7	40.5	20.5	48.5	31.0	100.0(662)
学校をさぼったことがある	17.1	34.2	49.1	27.5	36.2	36.3	100.0(801)
不純異性交遊をしたことがある*	3.0	4.2	—	54.5	45.5	—	100.0(22)

(注)

- データは、筆者が昭和57年7月～10月に福岡県C地域の高校5校を対象にして行った調査の結果より得た（高校生に対し、非行・問題行動キャリアを自己申告のかたちで調査した。なお、調査実施に際しては、調査者が非行・問題行動をはじめとして、質問項目の説明を行った）。有効サンプル数は1,290。
- 「不純異性交遊」の項目（*印）については、同じく福岡県C地域の中学校1校（A中学校、悉皆調査）を対象にして、昭和58年7月に行った調査の結果より得た。有効サンプル数は403。なお、調査実施に関しては、高校生調査と同様。（以下、図2まで同様）
- 「初発時期」とは、高校生までにその行為を経験したことがある生徒のうち、はじめてそれを経験した学校段階を示したもの（*印のある「不純異性交遊」については、中学生までに不純異性交遊を経験したことがある生徒のうち、はじめて経験した学校段階を示した）。
- スペースの関係で、比較的悪質な非行・問題行動に限定した。

こうした低年齢化傾向は、小学校段階における発生率をみるとさらにはっきりする。たしかに、それぞれの非行・問題行動の発生率そのものは、中学校・高校段階のそれと比べた場合それほど高いわけではない。しかし、万引きの発生率が10.0%、無免許運転3.4%、飲酒5.3%、喫煙10.5%、怠学17.1%といった数値は、その内容と小学校という学校段階を考えた場合決して少ないものではない。こうした事実は、一般にいわれている非行・問題行動の低年齢化（14～15歳の年少少年）がさらに小学生段階にまで下降していることを示している。

この意味も含めて、次に非行・問題行動の初発時期をみてみよう。これは、高校生

現代の非行・問題行動と学校教育病理

段階までにそれぞれの行為を経験したことがある生徒のうち、その初発の時期がどの学校段階であったかを示したものである。これをみると、初発時期のピークはやはり中学生段階であるといえてよい。教師に対する暴力、親に対する暴力、万引き、無免許運転、ボンド・シンナー、無断外泊、飲酒といった内容は、これを経験したことがある生徒のうち、ほぼ半数が中学生段階ではじめて経験しているのである。

一方、初発時期が小学生段階という生徒についてみると、万引き33.3%、怠学27.5%、家出27.2%、喫煙20.5%といった具合である。さすがに、非行・問題行動のなかでもより悪質だと考えられる行為については、小学生段階が初発時期という生徒はそれほど多くはない。ただ、問題はその数値にあるのではなく、むしろその中身である。つまり、小学生段階ではじめて何らかの非行・問題行動を経験した生徒が、それ以降どうなっているのかという点である。

そこで、非行・問題行動の初発時期と、それ以降それがどの程度継続しているのかを示した表2をみてみよう。まず、初発時期が小学生段階というものについてみると、ほとんどの非行・問題行動で、同じ行為を小・中、ないしは小・中・高の各学校段階を通じて継続経験している傾向が明らかである。特に、暴走行為、無免許運転、無断外泊、飲酒、喫煙、怠学といった内容については、小学生段階ではじめてこうした行為を経験した生徒のうち、なんと半数以上が小・中・高を通じて同じ行為をくりかえしているのである。初発時期が中学生段階というものについても、その状況にかわりはない。暴走行為、無免許運転をはじめとして、多くの内容では、中学生段階ではじめてそれを経験した生徒のうち、ほぼ7割程度はそのまま高校生段階になっても同じ行為を継続しているのである。

そして、この結果、高校段階における非行・問題行動の発生は、高校生になってはじめてある行為を経験したという生徒にくわえて、小学生、中学生のころから同じ行為を継続している生徒も含まれているのである。しかも、いくつかの非行・問題行動については、高校生になってはじめてその行為を経験した生徒より、小学生段階、ないしは中学生段階から高校生段階にいたるまでくりかえし継続経験している生徒の方がむしろ多いほどである。

以上のような事実は、現代の非行・問題行動がますます低年齢化しているうえ、そうした早い段階である行為に陥った生徒の多くは、そのまま高校生段階にいたるまで一貫して同じ行為をくりかえしている傾向を示している。これは、非行・問題行動における、いってみれば継続化傾向とでも名づけることができるが、この問題は低年齢化と結びついており、より事態を深刻にしているのである。

そのうえ、小・中・高と学校段階が進むにつれ、たんに継続化だけではなく、一人の生徒が複数の非行・問題行動を重複して経験することが多くなる（異なる非行・問題行動をいくつ経験しているかという問題）。小学生段階では、何らかの非行・問題行動を経験している生徒のうち、44.9%はひとつの行為しか経験していない。しかし、

表2 非行・問題行動

初発時期と継続率 非行・問題行動	初 発 時 期 が 小 学 生 段 階			
	小・中・高 の 継 続	小・中の 継 続	小学生段 階 だけ	計 (N)
教師をなぐったことがある	16.7	0.0	83.3	100.0(6)
親をなぐったことがある	60.0	10.0	30.0	100.0(10)
万 引 き	29.5	17.8	52.7	100.0(129)
家 出	5.4	16.2	78.4	100.0(37)
暴 走 行 為	58.3	16.7	25.0	100.0(12)
無 免 許 運 転	77.3	6.8	15.9	100.0(44)
ボ ン ド・シ ン ナ ー	50.0	0.0	50.0	100.0(4)
無 断 外 泊	67.6	10.8	21.6	100.0(37)
飲 酒	79.4	5.9	14.7	100.0(68)
喫 煙	64.0	12.5	23.5	100.0(136)
学校をさぼったことがある	60.9	16.8	22.3	100.0(220)

(注) データについては、表1の注1を参照のこと。

中学生段階では36.5%を数える生徒が五つ以上の行為を重複して経験しており、さらに高校生段階では42.6%の生徒が同じく五つ以上の行為を重複して経験している。つまり、小学生段階である行為をはじめて経験した生徒の多くは、小・中・高を通じて同じ行為を継続経験しているだけではなく、それが他の行為へと広がり、ますます問題のある方向へと向かっているのである。

3. 非行・問題行動に対する意識と経験

最近の非行・問題行動の発生に関する特徴として、家庭環境、個人的特性のどれをみても、少なくとも表面的には何の問題もない生徒が、そうした行為に陥っていることも少なくないという。それは、言葉をかえていえば、だれでもそうした行為に陥る危険性をもっているといってもよい。そして、もしかしたら、生徒たちは、非行・問題行動をそれほど問題のある行為であるとは感じていないのかも知れない。その意味では、われわれがある行為を非行・問題行動であると判断している基準そのものが、すでに生徒たちの基準とずれている可能性もある。

そこで、中学生たちが非行・問題行動に対してどのような意識・態度をもっているのか明らかにしておこう。表3は、いくつかの非行や問題行動をはじめとして、その他学校で禁止されている多くの内容について、中学生たちがどのように考えているのか示したものである。教師や両親・祖父母に対する暴力、万引き、不純異性交遊、暴走行為といった悪質な非行・問題行動については、大多数の中学生がこれを絶対にすべきではないと考えている。

現代の非行・問題行動と学校教育病理

の初発時期と継続率

(単位：%)

初発時期が中学生段階			高校生段階で非行・問題行動を経験している生徒の内訳			
中・高の 継 続	中学生段 階 だけ	計 (N)	小学生段階 からの継続	中学生段階 からの継続	高校生段 階が初発	計 (N)
38.1	61.9	100.0(21)	5.0	40.0	55.0	100.0(20)
40.0	60.0	100.0(45)	10.9	32.7	56.4	100.0(55)
38.6	61.4	100.0(176)	20.2	36.2	43.6	100.0(188)
23.1	76.9	100.0(52)	3.3	19.7	77.0	100.0(61)
75.6	24.4	100.0(86)	3.3	30.8	65.9	100.0(211)
72.4	27.6	100.0(275)	7.0	40.6	52.4	100.0(490)
62.3	37.7	100.0(69)	1.7	37.1	61.2	100.0(116)
67.1	32.9	100.0(143)	10.3	39.5	50.2	100.0(243)
70.1	29.9	100.0(358)	34.4	46.0	19.6	100.0(546)
71.7	28.3	100.0(321)	16.6	44.1	39.3	100.0(522)
72.1	27.9	100.0(290)	54.2	33.0	12.8	100.0(634)

とはいえ、教師に対する暴力行為を絶対にすべきではないと考えている生徒は75.8%，両親・祖父母に対する暴力行為については87.6%，万引き84.9%，不純異性交遊72.0%といったように、比較的悪質な行為ですら絶対にすべきではないという意見が全体の7割から8割にとどまっている。この表3の下方にあげた流行やファッションに関する内容ならともかく、教師や両親・祖父母に暴力をふるう、他人のものを盗む、法をおかすといったような行為は、いかなる理由があるにせよ許されるものではない。この意味で考えるなら、こうした非行・問題行動に対する意見では、絶対にすべきではないという生徒が100%になってもおかしくはないのである。

そうすると、われわれの非行・問題行動に対する考え方と、中学生のもつそれとはやはりわずかではあるがくい違ってきているようである。まして、非行とはいわないまでも、流行やファッションに関する、髪の毛をそめる、そりこみをいれる、パーマをかける、化粧をする、制服や通学カバンに手をくわえるといった内容になると、これを絶対にすべきではないという中学生は半数にはるかに満たない。しかし、これらは、いずれも中学校では厳しく禁止している行為である。にもかかわらず、こうした結果が出ているところをみると、彼らは、これらの行為を学校側がいかなる理由で禁止しているのかといった、その根拠をほとんど理解していないということになる。どうも、彼らは、そうした行為を禁止している理由や根拠を正確に理解することなく、校則や規則、そして教師の厳しい指導のなかでやむなくそれを守っているにすぎないようである。このような状態では、中学生が学校や教師に対して反発・反抗するのもある意味で当然であろう。

表3 非行・問題行動に対する意識・態度（中学生，昭和58年）（単位：％）

非行・問題行動	意識・態度		
	これぐらいならよい	できればしない方がよい	ぜったいにしてはいけない
先生をなぐる	8.9	15.3	75.8
両親や祖父母をなぐる	4.0	8.4	87.6
万引きをする	4.2	10.9	84.9
不純異性交遊をする	11.9	16.1	72.0
家出をする	14.1	20.6	65.3
暴走行為をする	12.2	13.7	74.2
無免許運転をする	20.8	20.3	58.8
ボンド・シンナーをすう	3.7	6.7	89.6
無断外泊をする	16.9	25.0	59.1
親にかくれて酒をのむ	14.9	19.9	65.3
中学生がタバコをすう	10.9	17.6	71.5
学校（授業）をさぼる	15.6	24.1	60.3
中学生が髪をそめる	21.1	28.2	50.6
中学生がそりこみをいれる	27.0	29.8	43.2
中学生がパーマをかける	32.8	28.8	38.5
中学生が化粧をする	15.6	32.3	52.1
通学カバンに手をくわえる	62.5	21.3	16.1
制服に手をくわえる	57.3	25.0	17.7
学校に色つきくつ下をはいていく	51.9	23.3	24.8

N=403

（注）データについては，表1の注2を参照のこと。

ところで，非行・問題行動に対する意識・態度と，その実際の経験とはいかに結びついているのか。表4は，それぞれの行為を経験した生徒とそうではない生徒とのあいだに，その行為に対する意識にどのような違いがあるのかみたものである。全体的にみるかぎり，それぞれの行為を経験していない生徒の方が，その行為に対してより否定的な意見をもっている。しかし，その行為を経験していない生徒であっても，必ずしも全員がそれを絶対にすべきではないと考えているわけではない。たとえ，その行為を経験していないにしても，それを容認するような意識をもっている生徒も少なくないのである。

一方，非行・問題行動を経験した生徒のその行為に対する意識については，やはり問題がある。どの非行・問題行動をみても，それを経験したことのある生徒になると，その行為に否定的な意見をもつものがかなり少なくなっている。たしかに，彼らは，もともとその行為に対してそれほど否定的な意識をもっていないがゆえにそれを経験したのか，それとも現実にその行為を経験しているがゆえにこれぐらいならよいと考

表4 非行・問題行動の経験とその行為に対する意識(中学生, 昭和58年)(単位: %)

その非行・問題行動に に対する意識		これぐ らいなら よい	できれば しない方 がよい	ぜったい にしては いけない	計 (N)
非行・問題行動の 経験の有無					
先生をなぐった	{経験あり	6.7	53.3	40.0	100.0(15)
	{経験なし	9.0	13.9	77.1	100.0(388)
両親や祖父母をなぐった	{あり	23.8	28.6	47.6	100.0(21)
	{なし	2.9	7.1	90.0	100.0(382)
万引きをした	{あり	9.2	25.5	65.3	100.0(98)
	{なし	2.6	6.2	91.2	100.0(305)
不純異性交遊をした	{あり	54.5	18.2	27.3	100.0(22)
	{なし	9.4	16.0	74.6	100.0(381)
家出をした	{あり	47.8	19.6	32.6	100.0(46)
	{なし	9.8	20.7	69.5	100.0(357)
暴走行為をした	{あり	58.1	22.6	19.3	100.0(31)
	{なし	8.3	12.9	78.8	100.0(372)
無免許運転をした	{あり	50.4	24.8	24.8	100.0(113)
	{なし	9.3	18.6	72.1	100.0(290)
ボンド・シンナーをすった	{あり	35.0	35.0	30.0	100.0(20)
	{なし	2.1	5.2	92.7	100.0(383)
無断外泊をした	{あり	56.9	27.6	15.5	100.0(58)
	{なし	10.1	23.5	66.4	100.0(345)

(注) データについては, 表1の注2を参照のこと。

えているのか必ずしも明らかではない。しかし, 問題は, 比較的悪質な行為を経験しているにもかかわらず, いまだそれに対して絶対にすべきではないという考えにいたっていないところにある。むしろ, なかには, 絶対にすべきではないと考えていながら, 何らかの状況のもとでそうした行為に陥ってしまったという生徒もいないわけではないだろう。そうした生徒ならともかく, 悪質な非行・問題行動を経験してなおこれぐらいならよいと考えていること自体に, それがたとえ自己の行為に対する正当化だとしてもやはり問題がある。

この状態では, 非行・問題行動の継続化が生じるのも当然である。そして, こうした背景に, 非行・問題行動に陥った生徒に対する指導や対応がいかに不徹底であったかという問題のあることもまた明らかである。

4. 学業成績と否定的アイデンティティ

非行・問題行動が, 主としてどの程度の学業成績をとっている生徒から発生しているのか, 高校生についてみておこう。すでに周知のように, 現在, 中学校から高校への「輪切り選抜」によって, 高校間には大きな学業成績水準の格差が生じている。そこで, 表5のように, 高校を一応四つのタイプに分け, 高校タイプ・学業成績別の非行・問題行動発生率を示しておいた。また, 多くの非行・問題行動のなかで, 無断外

表5 高校タイプ・学業成績別の非行・問題行動発生率（高校生，昭和57年）

（単位：％）

無断外泊・ 万引き・ 暴走行為		無 断 外 泊					万引き	暴走 行為	計(N)
		高校に おける 発生率	内 訳				高校に おける 発生率	高校に おける 発生率	
			高校で はじめ て経験	小，な いしは 中から 継続し て経験	経験は あるが 高校で はなし	なし			
高校タイプ ・学業成績									
普通科「進学 校」の生徒	上位	0.0	0.0	0.0	3.3	96.7	3.4	1.7	100.0(60)
	中位	5.0	2.5	2.5	0.0	95.0	3.8	2.5	100.0(80)
	下位	6.9	2.6	4.3	2.6	90.4	3.5	6.0	100.0(115)
	計	4.7	2.0	2.7	2.0	93.3	3.6	3.9	100.0(255)
普通科「進学 ・就職校」の 生徒	上位	1.6	1.6	0.0	3.3	95.1	1.6	1.6	100.0(61)
	中位	12.3	5.6	6.7	3.4	84.3	5.6	4.5	100.0(89)
	下位	22.6	15.7	6.9	4.9	72.5	16.6	13.7	100.0(102)
	計	13.9	8.7	5.2	4.0	82.1	9.2	7.6	100.0(252)
普通科「非進 学校」の生徒	上位	14.0	9.3	4.7	4.7	81.3	9.7	13.1	100.0(107)
	中位	15.7	7.4	8.3	1.7	82.6	15.7	16.5	100.0(121)
	下位	26.0	16.9	9.1	3.9	70.1	25.3	22.7	100.0(154)
	計	19.4	11.8	7.6	3.4	77.2	18.1	18.1	100.0(382)
職業高校の生 徒	上位	15.1	6.6	8.5	6.6	78.3	9.4	20.7	100.0(106)
	中位	23.9	10.8	13.1	7.7	68.5	9.6	20.7	100.0(130)
	下位	45.4	17.5	27.9	8.5	46.1	29.7	38.8	100.0(165)
	計	30.5	12.5	18.0	7.7	61.8	21.7	28.2	100.0(401)
総	計	18.9	9.5	9.4	4.6	76.6	14.6	16.4	100.0(1290)

（注）1. 普通科の三タイプの高校の短大を除く四年制大学進学率は，以下の数値を数えている。

- ・普通科「進学校」：89.6％
- ・普通科「進学・就職校」：47.4％
- ・普通科「非進学校」：25.0％

2. データについては，表1の注1を参照のこと。

泊，万引き，暴走行為の三つをとりあげたのは次のような理由による。これら三つの行為はいずれもそれ自体悪質であるうえ，しかもこれらは他の非行・問題行動と結びつきやすいという特性をもっており，極めて問題状況の大きい行為だからである。例えば，無断外泊は，喫煙，ボンド・シンナー，怠学，暴走行為，無免許運転といった行為と結びつきやすく，一人の生徒がこれらの行為を重複して経験していることが多いのである⁽²⁾。

これら三つの高校タイプ・学業成績別発生率をみると，いずれも高校タイプ，

現代の非行・問題行動と学校教育病理

そして学業成績と明らかに関連していることがわかる。つまり、高校タイプによって発生率に差異があるうえ、同一の高校タイプであっても学業成績によってまた差異が生じているのである。これを無断外泊についてしてみると、普通科「進学校」における発生率は4.7%にとどまっているが、職業高校では30.5%である。そして、普通科「進学校」のなかでも、成績上位グループからはまったく発生していないが、成績下位グループからは6.9%の発生率がみられる。同じように、職業高校においても、成績上位グループの15.1%に対して、成績下位グループでは45.4%にものぼっているのである。

ところで、職業高校の生徒や学業成績の低い生徒の方が非行・問題行動の発生率が高いというのは、そこにいかなる状況があるのか。この問題を、青年期としての中学生・高校生の心理的特性から考えてみよう。青年期の主要な発達課題として「アイデンティティの確立」という問題がある。青年期は、自己の内面を観察し、反省し、そして自己のあり方を問う時期でもある。そうした自己への問いかけをとおして自己の存在を明確にし、しかも性的な同一性や職業的同一性といったさまざまな同一性を自我に統合していく⁽³⁾。そうした自己に対する意識は、他者の評価や反応によってたえずたしかめられ、他者と自己との矛盾やギャップに悩みつつ自己形成をはかっていくのである。

ところが、一方、中学生や高校生は、学校のなかで学業成績というほぼ一元的な基準だけで評価され、しかもそれによっていくべき高校や大学、そして将来の進路までが大きく決定づけられている。つまり、彼らにとって学業成績のもつ意味は、主として教師の成績評価によって決まってしまう現在の学校における「地位」の問題と、それによって将来の進路が決定づけられてしまうという将来的展望の二とおりがある。したがって、学業成績の低い生徒にとっては、学校を中心とする現在の「地位」が低いうえに、将来的展望についても見通しが暗いという二重の疎外状況のもとにおかれているのである。

こうした状況を考えると、自己意識をとおして自己形成をはかっていく時期にある中学生や高校生は、自己への問いかけの段階で、主として学業成績による外側からの厳しい評価にさらされており、これが彼らの自己形成に少なからず影響をおよぼしていることが予想される。特に、現在のように学歴主義的な社会状況のなかであって、しかも業績（成績）原理・競争原理が支配的な学校のなかでは、この傾向はなおさら強いはずである。

そうすると、学業成績の高い生徒はともかく、それが低い生徒は、自分自身も学業成績が低いという事実挫折感やコンプレックスをもってしまっただけではなく、学校、教師、親、そして友人からの評価によってますます否定的な自己意識を補強してしまうことにもなりかねない。つまり、自分自身に否定的アイデンティティとでもいうべき自己意識を内面化してしまうのである。

表6 否定的アイデンティティと

無断外泊・万引き・暴走行為 自 己 評 価		無	
		高校におけ る 発 生 率	内
			高校ではじ めて 経 験
先生からよい生徒だと思 われているか	{よい生徒だと思われている	12.1	5.6
	{そうは思われていない	22.6	11.6
不良だと思われているか	{不良だとは思われていない	16.3	8.4
	{不良だと思われている	40.3	17.9
自分自身を「落ちこぼ れ」だと思うか	{「落ちこぼれ」だとは思っ ていない	15.0	7.6
	{「落ちこぼれ」だと思っ ている	28.2	14.1
先生から「落ちこぼれ」 だと思われているか	{「落ちこぼれ」だとは思わ れていない	14.2	7.0
	{「落ちこぼれ」だと思われ ている	31.3	16.2
親から「落ちこぼれ」だ と思われているか	{「落ちこぼれ」だとは思わ れていない	14.8	7.9
	{「落ちこぼれ」だと思われ ている	31.3	14.4
クラスの生徒から「落ち こぼれ」だと思われているか	{「落ちこぼれ」だとは思わ れていない	15.4	8.0
	{「落ちこぼれ」だと思われ ている	34.1	16.2
計		18.9	9.5

- (注) 1. 「落ちこぼれ」については、調査実施の際、「落ちこぼれ(学業不振)」と
 2. 自己評価の各内容について、無記入は省略した。
 3. データについては、表1の注1を参照のこと。

むろん、こうした否定的アイデンティティの内面化は、学業成績の評価だけによるものではない。例えば、たんなる好奇心からある非行・問題行動に陥った子どもに、まわりが「非行少年」というレッテルを貼ってしまい、結果的に彼をますます「非行少年」の方向に追いやってしまったというようなこともありえよう。もしかしたら、彼はまわりからの「非行少年」という評価に対して、自分自身も「非行少年である」という一種の否定的アイデンティティを形成していたのかも知れない。

こうしたケースはともかく、学校のなかで、あるいは家庭で学業成績によるマイナス評価を受け、その結果否定的な自己意識を形成し、否定的アイデンティティにつながってしまうことも十分考えられる。特に、進路決定、受験・進学を目の前にひかえた中学生や高校生にとって学業成績評価のもつ意味は重大であり、その点でも学業成

現代の非行・問題行動と学校教育病理

非行・問題行動（高校生，昭和57年）

（単位：％）

断外泊			万 引 き	暴走行為	計（N）
訳			高校におけ る 発 生 率	高校におけ る 発 生 率	
小，ないし は中から継 続して経験	経験はある が，高校で はなし	な し			
6.5	2.8	85.2	10.9	10.9	100.0(432)
11.0	5.5	71.9	16.6	19.3	100.0(847)
7.9	4.1	79.6	12.4	13.8	100.0(1153)
22.4	9.0	50.7	31.3	37.3	110.0(134)
7.4	4.6	80.3	12.4	13.6	100.0(904)
14.1	4.5	67.2	20.0	23.2	100.0(375)
7.2	4.8	80.9	11.2	12.3	100.0(929)
15.1	4.0	64.7	23.9	27.6	100.0(351)
6.9	4.2	81.1	12.1	12.8	100.0(962)
16.9	6.0	62.7	22.5	27.6	100.0(319)
7.4	4.8	79.8	12.2	13.5	100.0(1047)
17.9	3.8	62.0	25.6	30.0	100.0(234)
9.4	4.6	76.6	14.6	16.4	100.0(1290)

した。

績が彼らの自己意識の形成に影響をおよぼしている可能性は大きい。

表6に示したように，たしかに自分自身に対して否定的な意識をもっている生徒の方が，非行・問題行動の発生率が高い。こうした自己評価のなかで，不良だと思われると感じているかという内容については，彼らは現実にならかの行為を経験しており，したがってそうした自己評価をするのも当然だといえは当然である。しかし，自分自身を「落ちこぼれ（学業不振）」だと思っているかどうかという内容をはじめとして，「落ちこぼれ」については，必ずしも直接的に非行・問題行動という行為そのものに結びついているわけではない。にもかかわらず，自分自身を「落ちこぼれ」であると感じている生徒，ないしは他者が自分自身を「落ちこぼれ」だと思っていると感じている生徒の方が，はるかに非行・問題行動の発生率が高いのである。

こうした傾向は、同一の高校タイプ・学業成績であったとしても、否定的な自己評価をしている生徒の方が、高い非行・問題行動発生率を示していることから理解できる。例えば、職業高校の成績下位グループにおける無断外泊の発生率をみると、教師が自分を「落ちこぼれ」と評価していると感じている生徒ではその割合が54.5%にのぼっているが、そう感じていない生徒になると37.2%にとどまっている。このことは、自己評価が否定的な場合、非行・問題行動に結びつく可能性が明らかに高いことを示している。つまり、否定的アイデンティティを形成している生徒は、非行・問題行動に陥りやすいのである。

また、否定的アイデンティティを形成している生徒は、非行・問題行動の発生率が高いというだけではなく、その継続化傾向が著しいという特徴もある。高校生の場合はそれほど極端ではないが、特に中学生の場合、小学生段階から継続経験している生徒の割合をみると、自己評価が否定的な生徒の方が、そうではない生徒より5倍から6倍も高い数値を数えている。しかも、この結果は、ほとんどの非行・問題行動についてほぼ同様に認められるのである。自己評価と非行・問題行動の継続経験に関するこの傾向は、一般にラベリング理論で問題にされる社会的反作用の結果として生じる「第二次逸脱」そのものである⁽⁴⁾。つまり、ある「第一次逸脱」が発見され、何らかの社会的反作用（ラベルの付与）が逸脱者にくわえられた時、逸脱者のなかに内面的・社会的再編成が引き起こされるのである。こう考えると、否定的な自己評価をしている生徒の方が、非行・問題行動に陥りやすいというだけではなく、それを継続経験する可能性が高いという事実もよく理解できる。

いずれにしても、否定的アイデンティティを形成しているような生徒が、満たされない不十分な社会的評価に大きな不満と挫折感をもち、かなりの疎外感をいただいていることはまちがいない。そして、自分に対して否定的な評価をくだした学校や教師、あるいは親に対して、彼らが反抗的な姿勢をもちやすいのもまた想像に難くない。この意味でも、業績（成績）原理・競争原理の支配的な現在の学校システムのあり方が、非行・問題行動の発生に大きく関与していることは明らかである。

5. 非行・問題行動の発生メカニズム

非行・問題行動の発生に影響をおよぼす要因は、いうまでもなく多岐にわたっているはずである。しかも、その発生は偶然的要素に支配されることが多く、すべての要因を完ぺきに確定することは難しい。そこで、ここでは、一般に非行・問題行動の発生に関連があるとされているいくつかの要因を設定して、それらがいかなるメカニズムをとおしてその発生に影響をおよぼしているのか考えてみることにしよう。

図1は、高校生の無断外泊について、学業成績や否定的アイデンティティといったいくつかの要因をつかってパス解析を試みたものである⁽⁵⁾。なお、これらの要因以外で、親の職業、父の学歴、母の学歴、家庭の経済状況の四つに関しては、規定力がほ

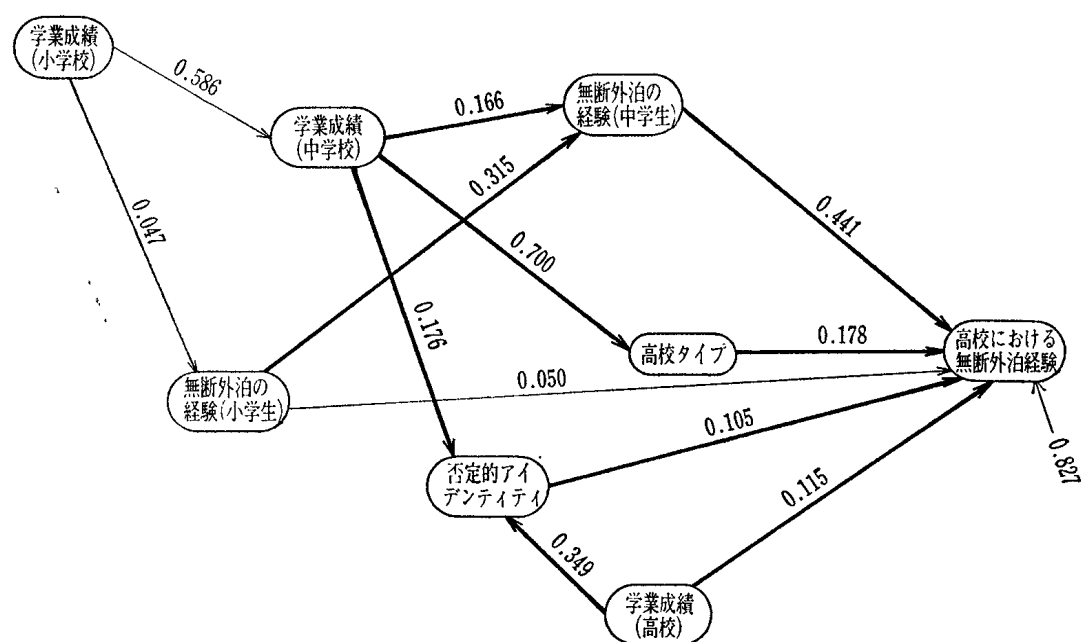


図1 高校生の非行・問題行動（無断外泊）の発生メカニズム
——パス解析による分析結果——

- (注) 1. モデル内の因果関係のうち、「高校における無断外泊経験」に対する直接効果以外で、パス係数の小さいものは、図を簡略化するため省略した。
2. パス解析に用いた変数の数量化は以下の基準による。
- ・「学業成績」：5段階評価で、最も高い評価は5。高校段階の学業成績は、各高校別の評価による。
 - ・「否定的アイデンティティ」：教師，親，クラスの生徒から「落ちこぼれ」と思われていると感じているかどうかという点を基準にして分類。スコアは下の表に示した。

スコア		C○	C×
T	P	8	7
	○		
○	P	5	4
	×		
T	P	6	3
	○		
×	P	2	1
	×		

T：教師

P：親

C：クラスの生徒

○：「落ちこぼれ」とは思われていないと感じている

×：「落ちこぼれ」と思われていると感じている

- ・「高校タイプ」：高校タイプの分類については、表5を参照のこと。中学校から高校への学業成績によるふりわけを参考にして、5から1までのスコアをあてはめた。
- ・「無断外泊の経験」：ある，なし。(0, 1)。

(以下、図2についても同様)

3. データについては、表1の注1を参照のこと。

とんどないため分析から除外した。

無断外泊の発生にいたる各要因のパス係数をみると、中学生段階における無断外泊の経験というものが最も高く、ついで高校タイプ、高校段階の学業成績、否定的

アイデンティティといった順位で並んでいる。これをみても、高校生の無断外泊経験がいかに中学生段階から継続しているかがわかる。そして、高校タイプ、高校段階の学業成績、否定的アイデンティティといった、現在彼らのおかれている状況に規定されて無断外泊という行為が発生していることも明らかである。

しかし、現在彼らがおかれている状況といっても、それらはもともと中学校段階の学業成績によって大きく規定されている。そこで、中学校段階の学業成績→高校タイプ→無断外泊、中学校段階の学業成績→否定的アイデンティティ→無断外泊といった因果経路を考えると、中学校段階の学業成績のもつ規定力は、むしろ間接的な効果ではあるが、高校タイプや高校段階の学業成績のそれをむしろ上まわるほどである。同じようなパターンは、無断外泊の経験（小学生）についてもあてはまっている。たしかに、これの直接的効果自体はそれほど高くはない。しかし、これについても、無断外泊の経験（小学生）→無断外泊の経験（中学生）→無断外泊（高校生）という因果経路を考えてみると、やはりその規定力は無視できないようである。

なお、無断外泊以外の他の非行・問題行動についても同様の分析を試みたが、基本的には同じような傾向を示している。ただ、教師に対する暴力、親に対する暴力、校内暴力（友人をなぐった）といった暴力行為に関する内容だけは、直接的効果をみるかぎり、中学生段階の経験に続いて、小学生段階の経験の規定力が強く、より継続化

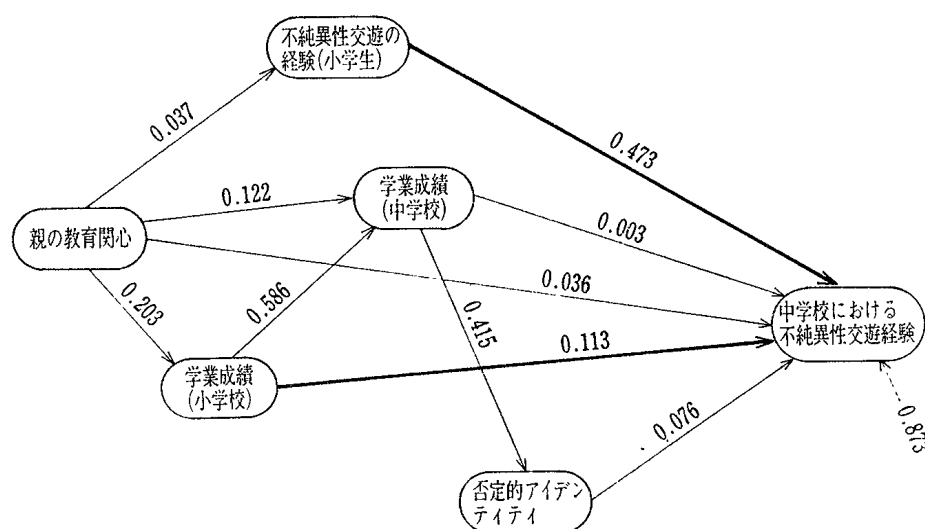


図2 中学生の非行・問題行動（不純異性交遊）の発生メカニズム
——パス解析による分析結果——

- (注) 1. パス解析に用いた変数の数量化は以下の基準による。
- ・「親の教育関心」：母親が勉強や進路について、相談にのってくれるかどうかを指標とした。「いつも相談にのってくれる」が4,「時々」が3,「ほとんどない」が2,「まったくない」が1。
 - ・「不純異性交遊の経験」：ある, なし (0, 1)。
 - ・その他の変数については, 図1を参照のこと。
2. データについては, 表1の注2を参照のこと。

傾向の著しい行為といえそうである。

ここで、参考までに中学生の非行・問題行動の発生メカニズムについてみておこう。図2は、中学生の不純異性交遊について同じくパス解析を試みたものである。分析に用いた要因は、先の高校生のもので若干異なっているが、親の職業、父の学歴、母の学歴、家庭の経済状況を省いたのは、やはりこれらの規定力が極めて低いからである。ここにあげた不純異性交遊と同様、中学生の非行・問題行動についても、直接的効果の高い要因はやはり小学生段階における経験というものである。ところが、それに続く要因になると、非行・問題行動の種類によって若干の差異が生じている。

そのなかで、不純異性交遊のように小学校段階の学業成績、あるいは競輪・競馬・競艇・オートレース（子どもだけで、競輪場などに出入りしたり車券・馬券を買った）のように中学校段階の学業成績といった、小・中いずれかの学業成績要因がそれに続くパターンが最も多い。これ以外では、否定的アイデンティティの規定力が相対的に高いものとして、飲酒、ボンド・シンナー、万引き、家出といったものがみられ、親の教育関心の規定力が高いものとして、無断外泊、喫煙、夜遊びといったものがある。

このように、中学生・高校生の非行・問題行動の発生メカニズムをみると、やはり現在の学校のあり方に少なからず問題のあることがわかる。それは、小学生・中学生段階で何らかの行為を経験した生徒が、その後くりかえし同じ行為を継続している事実に着実に示されている。つまり、学校は、何らかの事情で生じた非行・問題行動のその後の発生をほとんど阻止できないでいるのである。それどころか、小学校・中学校段階の学業成績、そしてそれに規定された高校タイプ、高校段階の学業成績、否定的アイデンティティといった、いわば「学校要因」が非行・問題行動の発生をむしろ促進している傾向すら認められるのである。

6. 非行・問題行動と学校教育病理

これまでみてきたように、現在の非行・問題行動に関する状況は、それをたんなる子どもの悪ふざけとして無視できるようなものではない。まして、そこに、軽微な非行や問題行動を経験することはむしろ人間的成長にプラスの効果をもたらすといった楽観的な見方が介在する余地はない。現実には発生している非行・問題行動をみると、その質・量、発生パターン、そしてそれに対する生徒の意識・態度にいたるまでさまざまな問題がある。つまり、現代の非行・問題行動は、「価値的基準」からみた場合はもちろん、「統計的（比較的）基準」からみても、明らかな教育病理現象だといわざるをえないのである⁽⁶⁾。

ところで、これまでみてきたように、こうした非行・問題行動の発生には、学校が少なからず関与している。そうすると、学校には、非行・問題行動という教育病理を引き起こす何らかの教育的条件が存在しているということになる。すなわち、非行・

問題行動を結果としての教育病理と考えるなら、それを引き起こしている学校の何らかの教育的条件は原因としての教育病理と考えられるのである⁽⁷⁾。

そこで、こうした非行・問題行動を引き起こしている原因として、学校のどの部分に問題があるのか、これまでの検討で明らかになった諸点をまとめておこう。まず第一に、同一の生徒が各学校段階を通じて、くりかえし同じ行為を経験しているという継続化傾向に関する問題である。これについては、それぞれの学校段階での教育指導の不徹底さを示しているとともに、小・中・高の教育的連携がほとんどないことを物語っている。しかも、この問題は、非行・問題行動の経験が小学生段階にまで低年齢化している事実を考えるとさらに重大である。小学生段階においては、その行為に対する善悪の判断もなく、好奇心や偶然的要素のなかである行為に陥ることも少なくない。しかし、彼らの多くは、その後くりかえし同じ行為を継続し、しかも小・中・高と学校段階が上がるにつれ他の非行・問題行動にまで経験が広がり、いくつかの行為を重複して経験するようになるのである。これをみても、現代の学校のもつ教育機能、特に道徳的社会化に関する機能が、いかに欠如、ないしは不全の状態にあるかが理解できる。その意味では、ある種の偶然から軽微な行為に陥った生徒を、より悪質な行為を重複して経験しているような「問題のある生徒」へと追いやってしまった原因の一端が、間接的とはいえ、学校のこれに対する指導の不徹底さにあることはやはり否定できないようである。

第二に、非行や問題行動に対する生徒の意識・態度に崩れが生じていることに関する問題である。むろん、これについては学校だけが責任を負うべきことではない。しかし、問題行動には、社会や家庭においてはともかく、学校だけが禁止しているという内容も多く含まれている。例えば、流行やファッションに関するような内容である。そうした場合、学校がいかなる理由でそれを禁止しているのかといった、その根拠を生徒に正確に教えなければならないことはいうまでもない。しかし、事実上、生徒の多くはその根拠をほとんど理解していないのである。それどころか、現実には、学校側がそれらをいわゆる「禁止事項」として一方的に生徒に知らせ、それを破れば厳しい処罰で臨むというような学校も少なくない。これに対して、生徒の側は表面的にはともかく、潜在的には多くの不満をもっていることが多く、これが学校や教師に対してより以上の反抗や反発を生み出す危険性も内在している。そのうえ、学校側の「禁止事項」に対する親の意識・態度をみると、生徒ほど極端ではないが、必ずしも学校側と一致しているわけではなく、むしろそれを容認する姿勢すらうかがえる⁽⁸⁾。これでは、生徒の不満をやわらげるどころか、それを助長してしまうことにもなりかねないのである。

第三に、自己評価が否定的な場合、非行・問題行動に結びつきやすいという問題がある。これに関する問題状況は、直接的には非行・問題行動という行為と何ら関係のない、自分の学力に対する否定的評価であっても、そうした行為の発生に大きく関与

現代の非行・問題行動と学校教育病理

しているというところにある。このことは、生徒にとって学業成績のもつ意味がいかに重大であるかということを示しているとともに、学校や教師による生徒評価の基準がともすれば学力一辺倒になりがちな傾向の一端を示唆している。事実、教師からよい生徒だと思われていると感じている生徒の圧倒的多数は、学業成績の高い生徒である。むしろ、教師が現実にもそう思っているかどうかは想像の域をこえるものではない。しかし、教師がどう思っていようと、彼らは学業成績だけによって教師が生徒を評価していると感じ、そのなかで否定的な自己評価をしている生徒も少なくないのである。その意味でも、業績（成績）原理・競争原理が支配的で、中学校・高校卒業後の進路もほぼ学業成績だけで決まってしまうという現在の学校システムが問題をもっていることはまちがいない。そのうえ、今日では、学校のもつ選抜機能がよりいっそう強まってきており、学校のなかで評価される業績がもっぱら知的教科にかぎられ、しかも評価可能な業績だけが強調されるという傾向がますます顕著になってきている。こうした状況のなかで、学業成績の低い生徒はますます疎外感をいだき、その結果何らかの非行・問題行動に陥ってしまうという大きな危険性を内在しているのである。

最後に、非行・問題行動に陥った生徒に対する個々の教師の指導や対応のあり方に関してふれておこう。ある行為に陥った生徒に対して、その行為を責め、厳しい処罰と厳格な指導をもって臨む教師は少なくない。しかし、これに対して生徒の側は、ますます反抗の度合を強め、より以上の悪質な行為に陥っているケースもある。こうした指導や対応に対して、ある行為を経験した生徒の、間接的ではあれ、それに結びついた彼自身のおかれた環境や状況、ないしは彼自身の問題を十分に考慮しようという指導や対応もある。しかし、現実には、彼をとりまく環境条件や彼自身の問題を強調するあまり、結果的にその行為自体が曖昧になってしまっていることも少なくない。

こうした、まったく対極に位置した二つの指導方針にはそれぞれ問題もあるが、それ以上に、これらの指導方針をはじめとして生徒に対する指導・対応のあり方が、教師によって異なっているという問題もある。しかも、同じ学校のなかでさえ、教師によって指導や対応が異なるということもめずらしくはない。こうした状況は、筆者が調査したほとんどの学校でみられたが、生徒たちは彼らからみて「甘い」教師に救いをもとめ、それが結果的に非行・問題行動に対する指導を混乱させ、その解決を遅らせていることも否めない。

以上述べてきたいくつかの問題は、必ずしも直接的に非行・問題行動を生み出している要因というわけではないが、少なくともそれを促進させている要因であることはまちがいない。したがって、こうした問題は、非行・問題行動という教育病理を引き起こしている学校のもつ問題状況であり、その点で学校教育病理といってもよい。それは、学校の基本的機能としての人間形成機能、ないしは道徳的社会化機能を考えてみればより明確である。学校がそうした基本的機能を正常にはたしえなくなっている。

なら、いうまでもなくそれは学校自体が病理的状况におかれているのである。

考えてみれば、学校からの非行・問題行動の大量発生という事実も、「熱が出た」、「頭痛がする」といったような一種の外部的兆候であり、いわば「症状」といってよいのかも知れない。そうした「症状」を一時的に止めるだけではなく、その原因となっている「病氣」を根本から治療していく必要がある。そうしないかぎり、たんなる「対症療法」では、現在のような事態はとてものりきれないであろう。

〈注〉

- ⑴ 統計処理は、すべて九州大学大型計算機センター (FACOM M-200) にて行った。
- ⑵ 無断外泊とこれらの行為とのあいだの相関係数は、すべて 0.3 以上を数えている (ピアソンの積率相関係数)。
- ⑶ 柴野昌山『現代社会の青少年』, 学文社, 1980年, 56—68頁。久世敏雄『高校時代の自己形成』, 有斐閣, 1982年, 21—37頁。
- ⑷ ラベリング理論については、以下の文献を参照した。H. S. ベッカー (村上直之訳)『アウトサイダーズ』, 新泉社, 1978年。大村英昭・宝月誠『逸脱の社会学』, 新曜社, 1979年。L. C. リスト「学校教育におけるレイベリング理論」, カラベル, ハルゼー編 (潮木守一・天野郁夫・藤田英典編訳)『教育と社会変動』上巻, 東京大学出版会, 1980年。
- ⑸ 決定係数の数値が低いのは、生徒のパーソナリティに関する要因を欠いているためではないかと考えられる。
- ⑹ 新堀通也氏は、教育病理の判定基準として、「価値的基準」と「統計的基準」の二つをあげている。新堀通也「現代教育の病理」『教育社会学研究』第30集, 東洋館出版社, 1975年, 18—19頁。
- ⑺ 同上, 18頁。
- ⑻ 特に、流行やファッションに関する内容では、絶対にすべきではないという意見が5～6割程度にとどまっている。