パーソナリティ研究
2005　第13巻　第2号　278–280

ショートレポート

© 日本パーソナリティ心理学会 2005

学校・学級の荒れと教師－生徒関係についての研究 1)
――問題行動をしない生徒に注目して

An analysis of Relationship Between Disorder in School and Class and Teacher Influence on Students

加　藤　弘　通　　大久保　智生
Hiromichi KATO　　Tomoo OKUBO

常葉学園短期大学保育科
Facultyof Early Childhood
Care and Education,
Tokoha Gakuen Junior College

早稲田大学大学院人間科学研究科
Graduate School of Human Science,
Waseda University

問　題

喫煙や飲酒，教師への反抗や生徒間暴力といった問題行動は，常に教師を悩ます問題である．特に近年では，授業妨害や行事の不成立といった問題が特定の生徒に止まらず，学校や学級全体へと波及する集団的な問題行動が，学級崩壊や新しい荒れといった形で問題視されている．

これまでの問題行動に関する研究から，このような集団的な荒れについて，次のようなことが指摘されている．1つは，荒れている学校と落ち着いている学校を比較した場合，問題行動をする生徒よりも，むしろ問題行動をしない生徒に違いがあるということである．例えば，加藤・大久保 (2002) は，荒れている学校と落ち着いている学校で生徒タイプを問題生徒と一般生徒に分け，不良少年へのイメージと学校生活への感情を比較した．その結果，荒れている学校と落ち着いている学校で問題生徒には違いはないが，一般生徒には違いがあり，荒れている学校の一般生徒のほうが，不良少年をより肯定的に，学校生活をより否定的に評価する雰囲気をもっていることを明らかにしている．つまり，荒れている学校には，問題行動をする生徒だけでなく，問題行動をしない生徒にも，問題行動を許容，あるいは支持するような反学校的な雰囲気が形成されており，それがさらに学校の荒れを助長していると考えられるのである．

2つは，学校や学級が荒れると，教師の目が問題生徒のほうに向きがちになる．その結果，一般生徒への対応が疎かになり，教師と一般生徒の関係が悪くなることで，さらに集団の雰囲気が悪化するということである（神奈川県横浜市立富岡東中学校, 1992; 吉田, 1997）．例えば，加藤・大久保 (2004) は，指導困難校と通常校を比較した結果，指導困難校のほうが，問題生徒と一般生徒で，基準の異なるダブルスタンダード化した指導が多く取られていることを明らかにし，そうした指導法が，一般生徒の教師に対する不満感を引き起こしている可能性を示唆している．

以上のことをふまえると，学校や学級が荒れた場合，問題生徒よりも一般生徒において，教師との関係が悪化し，それが彼らの問題行動に対する意識，すなわち規範意識に影響を与え，その結果，荒れている学校や学級には，問題行動や問題生徒を支持するような反学校的な雰囲気が形成されると考えられる．そこで本研究では，生徒タイプを一般生徒と問題生徒に分けて比較することで，困難校・学級と通常校・学級で，問題行動をしない生徒，すなわち一般生徒にある違いを明らかにすることを目的とする．具体的には次の2つの仮説について検討する．(1) 困難校・学級と通常校・学級で，生徒タイプ別に教師との関係について検討すると，一般生徒に違いがあり，困難校・学級の一般生徒のほうが，通常校・学級の一般生徒よりも教師との関係が悪いだろう．さらに (2) 教師との関係と規範意識との関係について検討すると，教師との関係のあり方は，規範意識に影響しており，教師との関係の悪化が，規範意識の低下を引き起こすだろう．つまり，学校や学級が荒れると，一般生徒と教師との関係が悪化し，それが彼らの規範意識の低下を引き起こし，学校や学級の雰囲気がさらに悪化するだろうと考えられる．

方　法

調査協力者と質問紙の構成　公立中学校5校1~3年生20学級を対象に，674名（男子320名，女子354名）に質問紙調査を実施した．調査項目は，①教師との関係（大久保・青柳, 2004）6項目5件法，②規範意識，③問題行動の経験（共に青少年人間関係調査研究会, 2002）共に同じ15項目（「授業に出ないでほかのことをしている」，「学校のものをわざと壊す」などに対して，②については，「中学生が以下のことをすることについてどう思いますか」という教示のもと，「してはいけない・まぁいいんじゃない」の2件法，③については，「ここ1年の間に，あなたは以下のことをしたことがありますか」という教示のもと，「したことが

1) 本研究は安田生命社会事業団（現明治安田こころの健康財団）より2001年度の研究助成を受けた．

ない・したことがある」の2件法で答えてもらった），④学校の荒れ（高橋・西村・鈴木，1983を参考に作成）24項目4件法，⑤学級の荒れ（深谷・三枝，2000）10項目4件法を用いた．

結果と考察

学校・学級と生徒タイプの分類　学校に関しては，学校の荒れ尺度の得点を算出し，得点の高い上位2校を困難校，得点の低い下位2校を通常校に分類した．学級については，まず学級の荒れ尺度の得点を算出し，得点の高い順に並べ，上位10学級と下位10学級の2群に分類した．その後，この分類について調査を依頼した各校の教員に見てもらった結果，上位5つの学級については，授業中の徘徊や授業妨害などが問題化し，指導困難な状況にあるとのことが確認された．また下位10学級に関しては，生徒指導上の困難についてはまったく問題がないとのことであった．以上のことから，上位5学級を困難学級，下位10学級を通常学級に分類した．なお，困難学級は全て，困難校の学級であり，通常学級は1つが困難校で，残りは全て通常校の学級であった．

生徒タイプの分類に関しては，問題行動の経験尺度の得点について中央値を基準に2分割した．その結果，問題行動を全くしたことがない，ないし1つだけしたことがある群（得点の範囲：0～1点）と2つ以上したことがある群（得点の範囲：2～15点）に分かれた．教育現場においては，複数の問題行動をすることが，非常に問題視される傾向にあることから，本研究では，この中央値を基準とした分類を採用し，研究の便宜上，前者を一般生徒，後者を問題生徒と定義分類した．

教師との関係の比較　困難校・学級と通常校・学級で，生徒タイプによって，教師との関係に違いがあるのかを検討するために，教師との関係について，学校(2)×生徒(2)，学級(2)×生徒(2)でそれぞれ分散分析を行った(Table 1, Table 2)．その結果，学校別の分析($F(1,536)=8.88, p<.01$)，学級別の分析($F(1,446)=7.62, p<.01$)，共に交互作用が有意であったので，単純主効果の検定を行った．その結果，学校別の分析では，学校の単純主効果は，一般生徒において困難校が通常校よりも有意に低かった($F(1,536)=3.92, p<.05$)．生徒の単純主効果は，通常校と困難校双方とも問題生徒が一般生徒よりも有意に低かった（通常校：$F(1,536)=37.29, p<.001$；困難校：$F(1,536)=9.20, p<.01$）．以上より，通常校と困難校を比較した場合，教師との関係において違いがあるのは，一般生徒であり，困難校の一般生徒のほうが，教師との関係が良くないことが分かる．

また，学級別の分析では，学級の単純主効果は，一般生徒において困難学級が通常学級よりも有意に低かった($F(1,446)=4.44, p<.05$)．生徒の単純主効果は，通常学級において問題生徒が一般生徒よりも有意に低く($F(1,446)=51.97, p<.001$)，困難学級では差がみられなかった($F(1,446)=2.26, ns$)．以上より，通常学級と困難学級を比較した場合，教師との関係において違いがあるのは，一般生徒であり，困難学級の一般生徒のほうが，教師との関係が良くないことが分かる．

以上の学校・学級についての分析の共通点をまとめると，通常校・通常学級，つまり，学校・学級が落ち着いている場合には，一般生徒と比べ問題生徒のほうが教師との関係が良くないということ，そして，学校や学級が荒れたときに，差が現れるのは一般生徒においてであり，困難校・困難学級の一般生徒のほうが通常校・通常学級の一般生徒よりも教師との関係が悪いということである．

Table 1　学校別・生徒タイプ別教師との関係の比較

通常校			困難校			主効果		交互作用
一般生徒	問題生徒	計	一般生徒	問題生徒	計	学校差	生徒差	
$n=196$	$n=110$	$n=306$	$n=118$	$n=116$	$n=234$	F値	F値	F値
19.52	15.53	18.09	18.25	16.08	17.18	0.54	40.39***	8.88**
(5.71)	(5.09)	(5.81)	(5.15)	(5.79)	(5.58)			

（　）内は標準偏差，**$p<.01$, ***$p<.001$.

Table 2　学級別・生徒タイプ別教師との関係の比較

通常学級			困難学級			主効果		交互作用
一般生徒	問題生徒	計	一般生徒	問題生徒	計	学級差	生徒差	
$n=201$	$n=116$	$n=317$	$n=60$	$n=73$	$n=133$	F値	F値	F値
19.73	15.17	18.06	18.05	16.63	17.27	0.03	27.64***	7.62**
(5.59)	(5.10)	(5.84)	(5.09)	(5.71)	(5.46)			

（　）内は標準偏差，***$p<.001$，**$p<.01$.

Table 3 規範意識を目的変数とした単回帰分析

			教師との関係	修正済み R^2
学校	通常校	一般生徒	0.25***	0.06***
		問題生徒	0.31**	0.90***
	困難校	一般生徒	0.38***	0.14***
		問題生徒	0.35***	0.11***
学級	通常学級	一般生徒	0.27***	0.07***
		問題生徒	0.33***	0.10***
	困難学級	一般生徒	0.31*	0.08***
		問題生徒	0.29*	0.07***

数値は標準化偏回帰係数 (b)，*p<.05, **p<.01, ***p<.001.

教師との関係と規範意識の関連 ここまでの分析から，通常校・学級と困難校・学級では生徒タイプによって，教師との関係のあり方が異なることが分かった．それでは，教師との関係のあり方が，生徒の問題行動に対する意識に影響を与えているだろうか．それを検討するために，教師との関係を説明変数に，学校・学級の雰囲気の悪化に関係すると思われる規範意識を目的変数とし，学校・学級別に生徒タイプに分け，単回帰分析を行った (Table 3)．その結果，学校に関しては，通常校の問題生徒において 1% 水準で，それ以外は，0.1% 水準で有意になった．学級に関しては，通常学級においては 0.1% 水準で，困難学級においては 5% 水準で有意になった．つまり，教師との関係が悪化すれば，規範意識も低下することが分かる．

また先の分析から，学校や学級が落ち着いている場合と荒れた場合で，教師との関係に違いが生じるのは一般生徒であり，困難校・困難学級の一般生徒の方が，教師との関係が悪いということが明らかになった．こうした結果をふまえ，考察を加えるなら，困難校・困難学級においては，教師との関係が悪化し，それによって一般生徒の規範意識が低下すると考えられる．つまり，学校や学級が荒れることで，一般生徒と教師との関係が悪化し，それが彼らの規範意識に影響し，学校・学級の雰囲気がさらに悪化するという悪循環が働いている可能性が推測されるのである．

以上の結果をふまえるなら，実践的には，学校や学級が荒れた場合，問題行動を起こす生徒にどう関わるかということが考えられがちであるが，荒れを解決していくためには，問題を起こす生徒ばかりに注目するのではなく，問題行動をしない生徒に注目した指導が必要であると考えられる．つまり，一般生徒がもつ雰囲気が学校や学級の荒れに関係していると考えるなら，学校や学級が荒れたときこそ，一般生徒との関係が崩れていないか，教師はより注意して見直す必要があると思われるのである．

引用文献

深谷昌志・三枝惠子 2000 授業の荒れ（生徒調査）モノグラフ・中学生の世界 Vol. 65, ベネッセ教育研究所

神奈川県横浜市立富岡東中学校 1992 2度の“荒れ”をどう乗り越えてきたか：富岡東中学校の非行を越える学校づくり 月刊生徒指導 1992年8月号，学事出版，46–75.

加藤弘通・大久保智生 2002 問題行動の継続過程と生徒文化の関係：〈荒れている学校〉と〈落ち着いている学校〉がもつ生徒文化の比較から 安田生命社会事業団研究助成論文集, **37**, 73–79.

加藤弘通・大久保智生 2004 反学校的な生徒文化の形成に及ぼす教師の影響：学校の荒れと生徒指導の関係についての実証研究 平成14年度研究助成報告書（若手研究助成），財団法人社会安全研究財団，35–48.

大久保智生・青柳 肇 2004 中高生用学校生活尺度の作成と信頼性・妥当性の検討 日本福祉教育専門学校紀要, **12**, 9–15.

青少年人間関係調査研究会 2002 青少年の人間関係に関する調査研究報告書（代表 矢島正見） 平成13年度（財）社会安全研究財団助成調査研究報告書

高橋良彰・西村春夫・鈴木真悟 1983 中学生の生徒間暴力についての分析：3. 加害者の社会心理学的特性 科学警察研究所報告防犯少年編，**24**, 30–44.

吉田 順 1997 校内暴力から何を学ぶか 柿沼昌芳・永野恒雄（編著）校内暴力：戦後教育の検証2 批評社 Pp. 149–174.

－2004. 6. 26受稿，2004. 12. 10受理－