中学校の「荒れ」における「周辺生徒」の役割に関する研究

－「荒れ」を経験した大学生の振返りの自己評価から－

多賀　優（龍谷大学農学部）
松浦　善満（龍谷大学文学部）

【要旨】
学校の「荒れ」が顕著になると，問題行動を起こす生徒に教師の目が注がれがちとなり，それ以外の「周辺生徒」に対しては教師の目が向きにくくなる場合が多い。しかし，近年，「荒れ」の要因として，この「周辺生徒」が大きな役割を持つことを示す報告が見られる。今回，校内での暴力行為が多発した2010年前後に中学生であった大学生に，中学校時代の「荒れ」の体験についてアンケートや聞き取りによる調査を行った。そして生徒の視点から当時の学校の「荒れ」についての特徴を明らかにした。その結果，「荒れ」た学校の中学生は，「問題を起こす中心生徒の周りに居る『周辺生徒』は学校の『荒れ』に対して責任があり，『周辺生徒』は学校の『荒れ』を解決できる」と考えていることが明らかになった。また，教師の指導方法については，コミュニケーションを重要視したりすることなどの示唆が得られた。

【キーワード】荒れ，中学校，周辺生徒，問題行動，生徒指導

Ⅰ　はじめに

戦後，生徒の問題行動が多発するなど，学校における荒廃が顕著に見られた時期が何度かあった。このような学校や学級での荒廃を本稿では「荒れ」と呼ぶこととする。戦後のこれらの学校の「荒れ」はそれぞれの時代において異なる背景によって起こり，異なる性質を持ち合わせている。例をあげれば1990年頃に起こった「荒れ」は大きな社会問題としても取り上げられたし，直近では2010年頃に学校内で起こる暴力が多発するなどの「荒れ」がみられた（図1）。

学校の「荒れ」が顕著になると，問題行動を起こす生徒に教師の目が注がれがちとなり，それ以外の問題行動を起こす中心的な生徒の周りに居る「周辺生徒」に対しては教師の目が向きにくくなる場合が多い。しかし，近年，「荒れ」の要因として，この「周辺生徒」が大きな影響力を持つことを示す調査報告や研究が見られる。例えば，神奈川県横浜

市立富岡東中学校（1992）は，「荒れ」を克服するためには，問題行動をする生徒に個別的な対応をするだけでなく，それ以外の圧倒的多数である中間集団と正義派の集団を育てることが重要だとしている。また，加藤・大久保（2006）は，「学校生活に対する感情と問題行動をする生徒に対するイメージを，荒れが問題化している困難校の学級と通常校の学級で比較し，困難校の学級には学校での生活を否定的に評価し，問題行動をする生徒を支持するような雰囲気が存在していること，そうした雰囲気は問題行動を起こす生徒だけでなく，問題行動をしない一般生徒においても顕著だ」ということを指摘している。また，加藤・大久保（2004）は，「困難校・学級のほうが，ダブルスタンダード化した指導（生徒によって指導の基準が異なる不公平な指導）の頻度が高いこと，また，そうした指導を受けた場合，一般生徒がより教師に対して不満感を向ける」ことを指摘している。

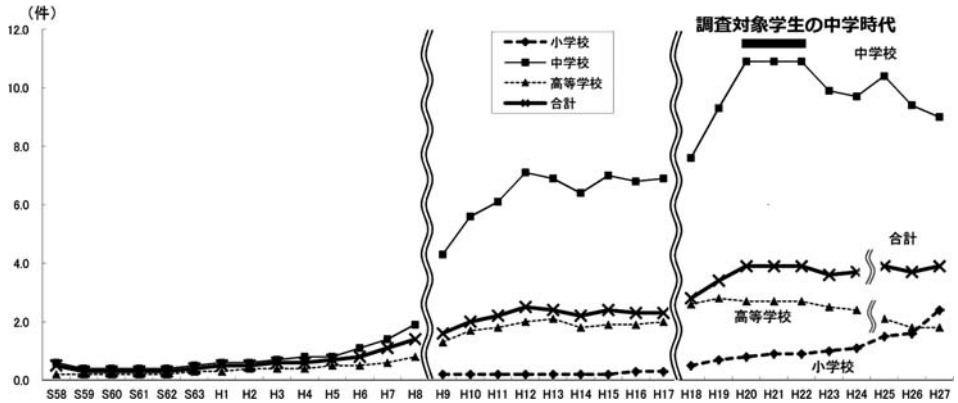


図１　学校の管理下における暴力行為発生率の推移（1,000 人当たりの暴力行為発生件数）
（文部科学省初等中等局児童生徒課（2016）を一部改変）

これらの「荒れ」ついての先行研究では，学校の立場や教師の立場からの視点が多く見られる。学校における「荒れ」の状況に対応することが喫緊の最重要課題であったことを考えれば当然のことと考えられる。しかしながら，一方で「荒れ」の状況の中にいた生徒の視点から考察することは，日頃見えにくい生徒の心情や立場を把握でき，「荒れ」における学校・教師の指導への示唆にもつながるであろう。例えば，深谷ほか（1999）は，生徒が「荒れ」をどのように見ているかを調査している。しかし，生徒自身の視点から学校の「荒れ」を考察した研究はあまり見られない。そこで今回，「荒れ」の状況にいた大学生の中学時代の振り返りと自己評価を通して生徒の立場から見た「荒れ」について調査を行い，「荒れ」た学校の中で中学生としていかなる意識で対応していたのかについて検証し，若干の考察を加えたのでここに報告する。

Ⅱ　目的

生徒の視点から「荒れ」の「中心生徒」とその「周辺生徒」との関連性を検討する。またそのことを通して「荒れ」た学校・学級にいる「周辺生徒」の役割を明らかにし生徒指導への示唆を得ることを目的とした。

Ⅲ　先行研究からみた学校の「荒れ」とその定義

内田・樋口（2005）によると，「そもそも【荒れ】といわれる現象は，非行の戦後第3の波といわれる時期（少年刑法犯検挙人員数において昭和58年をピークとする）に『校内暴力』を顕著な特徴として現れた。しかし第4の波といわれる時期（平成10年をピークとする）から，それまでとは違う【荒れ】が各地で起こった」としている。今回，研究の対象とした時期は，図1における学校管理下における暴力行為の発生件数がピークの頃（2008年～2010年（平成20年～平成22年））であり，その頃に中学時代を過ごした学生に調査を実施した。

次に，本稿における「荒れ」の定義について検討する。もともと「荒れ」という言葉は，1980年前後から用いられるようになった。この「荒れ」について秋葉（1998）は，「もともと1980年代の校内暴力に代表される中学生，高校生たちを中心にした対教師暴力や器物破壊行為など生徒の攻撃的行為を指して使われた言葉」，「生徒指導の教師たちが子どもの状態や学校の状況を判断するものさしとして『落ち着いているか』『荒れているか』といった形で使っており，『荒れ』そのものに明確な定義付けがあったわけではない」としている。しかしながら，「荒れ」の現象については一定の共通理解があった。例えば，内田・樋口（2005）は，「現場では，【荒れ】事象の多くは，指導の入らない生徒の動きが一部の現象に留まらず，他に影響を与えている状況を指す。この現象を【授業崩壊】と呼ぶことからも，【授業の不成立】や【授業エスケープ】という事象が起こり，授業中に空き教師がエスケープする生徒の対応にあたることになる。これを【荒れ】現象の一つの基準とすることには，現場教師の等しく同意するところであろう。」としている。松浦・中川（1998）によると，「『荒れ』という言葉は1980年代の校内暴力に代表される中学・高校生達を中心とした対教師暴力や器物破損行為など生徒の攻撃行為を指して使われる言葉であった。しかし，1990年代末の荒れはこれとはやや性質が異なっていた。すなわち，普通の子供達の突発的な攻撃行動であり，理由が見当たらなかったり，小学生段階まで年

齢が下降したりしていることで特徴付けられている」としている。そこで松浦・中川（1998）は学校の「荒れ」についての定義を「『荒れ』とは，子供達の攻撃行動によってもたらされる学校，学級規範への逸脱ならびに日常の教師の教育活動の機能不全の状態」としている。時を経るとともに，学校の「荒れ」の特徴も変容しているが，この定義は十分現在でも通用するので，本稿ではこの定義に従い「荒れ」の用語を用いる。

Ⅳ　大学生からみた中学時代の「荒れ」の認識

現在の大学生（2016 年度における主に 3 回生）は，2008 年から 2010 年（平成 20 年～平成 22 年）頃に中学校に在籍している。この時期は図 1 に示すように学校管理下における校内暴力が最も多い時期と重なり，学校の「荒れ」も顕著であったと推定される。そこでその大学生を対象に，中学時代の「荒れ」について重要な役割を果たしたのは誰かを問うアンケートを行った。また，対象の大学生へのアンケートで「周辺生徒」にも責任があり，また「周辺生徒」が「荒れ」を解決できるとした二人から聞き取りを実施した。

（1）アンケートの結果

龍谷大学瀬田学舎で教職課程の生徒指導論を履修した学生 141 人（3 回生は 124 人，4 回生と卒業生は 17 人）を対象に，中学時代の学校の「荒れ」についてアンケートを実施した。アンケートの内容を表 1 に示す。このアンケートでは，中学校時代の「荒れ」を起こす責任を有するのが誰であるのか，「荒れ」を収束させることができるのは誰であるのかについて尋ねた。この結果を表 2 に示す。授業では，中学校の「荒れ」についてグルー

表 1　中学時代の「荒れ」についてのアンケート内容

アンケート中では「周辺生徒」を「周囲の生徒」と表現している。

Ⅰ　自分が在籍した時代の自分の中学校についてあてはまる番号に○をつけてください。
1　荒れていた　2　やや荒れていた　3　あまり荒れていない　4　全く荒れてない

Ⅱ　中学校時代の「荒れ」に一番責任があるのはどれだとおもいますか，1 番目，2 番目，3 番目までを選んで，数字で書いてください。
1　親（家庭環境）　2　学校の設備　3　教師　4　やんちゃな生徒　5　周囲の生徒

1 番目		2 番目		3 番目	

Ⅲ　中学校時代の「荒れ」を立て直すことができたのはどれだとおもいますか，1 番目，2 番目，3 番目までを選んで，数字で書いてください。
1　親（家庭環境）　2　学校の設備　3　教師　4　やんちゃな生徒　5　周囲の生徒

1 番目		2 番目		3 番目	

表２　学校の「荒れ」についてのアンケート結果

（１）「荒れていた」か「やや荒れていた」中学校の生徒

N=64

	責任がある			立て直すことができる		
	1番目	2番目	3番目	1番目	2番目	3番目
1親（家庭環境）	★32	18	5	★25	14	15
2学校の設備	3	2	5	0	4	7
3教師	10	★20	19	22	★33	7
4やんちゃな生徒	18	16	12	5	2	9
5周囲の生徒	1	8	★23	12	11	★26

（２）「あまり荒れていない」か「全く荒れていない」中学校の生徒

N=77

	責任がある			立て直すことができる		
	1番目	2番目	3番目	1番目	2番目	3番目
1親（家庭環境）	★42	21	7	★35	★26	8
2学校の設備	0	0	6	1	4	8
3教師	6	★23	★31	34	★26	15
4やんちゃな生徒	25	15	18	1	0	11
5周囲の生徒	4	18	15	6	21	★35

プ討論し，自らの「荒れ」の体験や「荒れ」について自己評価を含めて感想を書かせた。

表１のⅠの結果は，「1　荒れていた」は 16 人，「2　やや荒れていた」は 48 人，「3　あまり荒れていない」は 60 人，「4　全く荒れていない」は 17 人で，合計 141 人であった。この結果から学校が「荒れ」ていたとした学生を１と２の合計 64 人，学校が「荒れ」ていないとした学生を３と４の合計 77 人とした。

表２の★は１番目から３番目において，それぞれの最大数を示す。ただし，「やんちゃな生徒」は，表２の「責任がある」において１番目から３番目に分かれて分布していたために，一箇所では多くならなかったことに留意する必要がある。表２（1）・(2) より「荒れ」のある学校，「荒れ」のない学校の生徒も「荒れ」に責任があり立て直すことができるのは「親（家庭環境)」が一番多い。２番目には「教師」が多い。「荒れ」を立て直すことができる３番目は，いずれも「周辺生徒」が多いが，「荒れ」に責任があるのは「荒れ」のある学校出身の学生では「周辺生徒」であるのに対し，「荒れ」のない学校では「教師」が多い。この（1）と（2）の「責任がある」の３番目で，「5　周囲の生徒」とする人数に有意な差があるのかを 2×2 のクロス表（表 3）を作成し，フィッシャーの直接確率計算により検討した結果，p＝0.0361（p＜.05）と

表３　「周囲の生徒」が責任があるかどうかのクロス表

N=141

「周囲の生徒」	「荒れ」に責任があるとする人数	「荒れ」に責任がないとする人数
「荒れ」ていた学校	23	41
「荒れ」ていない学校	15	62

p=0.0361 (p<.05)

なり，5% の危険率で有意な差がみられた。

(2) 学生からの聞き取りの結果

調査対象の学生中，とくにアンケートの結果から「荒れ」た学校に在籍し，「周辺生徒」が「荒れ」に責任がある，あるいは「周辺生徒」が「荒れ」を立ち直らせることができると考えている学生から，それらの理由について聞き取りを行った。以下の表4と表5はその内容（一部省略）である。

表4　学生 A（女子）からの聞き取り内容

「荒れ」た先輩からの影響が大変大きく，先輩と仲良くなると従わざるをえない雰囲気あった。中学で代々受け継がれている部分があり，そのグループに関わりどんどん荒れていく生徒がいて，引き継がれていた。「周辺生徒」も中心のやんちゃの生徒をはやし立てて，一緒に行動し学校も「荒れ」ていった。その輪が学年全体とかに広まっていって，真面目な生徒がどんどん少なくなってくる。クラスの大半がそのような感じで，クラスの雰囲気自体がそのように「荒れ」た状態になっていった。万引きとかも普通にあって，クラスで拡がっていってそれが当たり前になって，全校集会では店にあるものはお金を払ってもらいましょう，という指導だった。私は入るときから「荒れ」ていると聞いていたから，そのことに染まるつもりはなかった。「周辺生徒」がだめなことはだめといえる人間になっていたら，自分で考えられていたら「荒れ」は拡まることはなかった。「やんちゃな生徒」に同調する人が多かった。「荒れ」ている一番の原因も，元の人「やんちゃな生徒」はそのままで一部が荒れているのはよくあるが，同調する人がいなかったら学校全体が「荒れ」てるということにはならなかった。「やんちゃな生徒」は周囲の人が同調してくれて，友達いっぱいでうれしかっただろう。「やんちゃな生徒」は友達の輪が拡がっていた。荒れた原因のひとつは「周辺生徒」とかが同調しているからであり，「周辺生徒」があかんということを気づけば拡がることはなかった。気づかせるのは教師しかない。どう気づかせるかはわからない。教師は生徒を押さえつけるのにてんやわんやだった。授業中は「周辺生徒」は教室に居る。予備の先生らで，「やんちゃな生徒」を追っかけていた。

押さえ込みに行く先生が生徒と上手にコミュニケーションをとる先生で，好かれていた。「やんちゃな生徒」もその先生なら普通に喋っていた。どなるだけの先生は好かれていなかった。コミュニケーションとったりすることが重要だった。

私は規範意識といえるかどうかはわからないがそれは中学時代にもあった。「周辺生徒」にはなかった。私の家庭ではそれを教わってきた。今も規範意識とかで根幹にあるものは変らない。私は「荒れ」を冷めた目で見ていたので，なにをしているのやろな，という目で見ていた。「やんちゃな生徒」らをみんなが冷めた目で見ていたら，「荒れ」は起こらかっただろう。

表5　学生 B（女子）からの聞き取り内容

教師は「荒れ」を止めていたし悪くないし，やっている本人が一番悪いと考えると，見逃している「周辺生徒」も悪いな，と思った。中学生は家の環境もあるかもしれないが，「やんちゃな生徒」は自分をさらけだせるのが学校しかないからこうなっている。前の学年からの影響を受けている学年は，そのまま同じような行動が生まれてくるが，そういう影響を受けないなら「荒れ」ないので，友達関係が大きい。「やんちゃな生徒」が悪いことをしているということで，自分の存在をアピールしていることを考えると，悪いことではあるけど，アピールを受けているファンが居るから周囲が悪い。そのようなアピールを受け入れるのではなくて，いい意味でその人らを受けいれないと，その人らは変われないので，「周辺生徒」が変っていかなくてはいけないから重要である。生

徒指導論の授業でのグループワークでは同じような意見を他の人も言っていた。やんちゃをするのが悪い意味で学校の伝統になっていた。私の上の学年は「荒れ」ていたが，私の学年では影響を受けていた生徒は３人か４人で少なかった。授業は参加せずどこかでたむろってたりした。３年になってから「荒れ」はなくなった。
　普通の子は普通のままであった。「やんちゃな生徒」は集まっていた。「周辺生徒」はやんちゃしていない生徒。やんちゃなグループから一人でも出てきたら，「周辺生徒」がその子に今までのやんちゃだというイメージに従って行動するのか，逆にきちんと行動してあげられるかによってその子が変るので，「周辺生徒」は責任がある。集団でつるんでいる生徒が出てきたときにはちゃんと中に入れてあげるだけでも変わるのではないか。授業中でも，グループワークに参加するときにちゃんと中に入れてあげることだけでも，変るきっかけとなるのではないか。そうすると授業とかでてくるようになるなど，他の生徒にもよい面が見えてくる。「周辺生徒」が「荒れ」を立て直すことができる。教師の「周辺生徒」への呼びかけとしては，「やんちゃな生徒」に対してどうしようでなく，日常生活について人の意見をきちんとききましょうとか，自分の意見をしっかり持ちましょうとかいう呼びかけの方がいい。

学生 A と B が在籍していた中学校はいずれも「荒れ」ていた。２人とも教職を目指している真面目で規範意識もあり，どちらかというと「荒れ」を冷めた目でみていた学生である。

Ⅴ　分析と考察

１　アンケート結果や聞き取りの分析と考察

表２（1）・(2) では，「荒れ」た中学校であるないにかかわらず，学校の「荒れ」は「親（家庭環境)」に一番責任があり，２番目は「教師」であると思っている。また，「荒れ」を立て直すことができるのは，１番目が「親」，２番目が「教師」，３番目が「周辺生徒」であると思っている。「やんちゃな生徒」（「荒れ」の「中心生徒」を意味する）は比較的多いものの 1, 2, 3 番目と分散しており，この調査方法ではどの程度責任があるのかどうか明確ではない。しかしながら１番目に「親（家庭環境)」に責任があり，「荒れ」を立て直すことができるとしている事実は，「荒れ」の中にいた生徒からの視点では，保護者が学校の「荒れ」に対して重要な位置にいることを示している。これは，学校の「荒れ」への予防，対策を考えるときに，保護者との体制づくりを行い，その理解と協力を得ることが大切であることを示唆している。２番目として，「教師」は「荒れ」に責任があり，立て直すことができるという結果は，生徒からみて教師の指導が重要であると感じていたことを示している。つまり，保護者と教師が協同して「荒れ」への手立てをとることが有効であることを示唆しているのかもしれない。

次に，表２の（1）と（2）との相違点について検討する。表３のクロス表での直接確率計算の結果，両者に有意な差がみられるように，「荒れ」ていた学校の生徒は，「周辺生徒」が「荒れ」に責任があるとする傾向が強いのに対して，「荒れ」ていない学校の生徒は「周辺生徒」に責任がないとする傾向が強かった。これは，「荒れ」の中にいる生徒は，実際の「荒れ」の中で「周辺生徒」，すなわち「やんちゃな生徒」以外の生徒の重要性を認識していたことを示している。一方，「荒れ」ていない学校の生徒は，中心的な生徒を取り巻く「周辺生徒」の様子を見たことがなかったために，その重要性を認識していなかったと考えられる。このように，「荒れ」のない学校の生徒は，自らが経験していないからわからなかったのかもしれない。逆に，「荒れ」のある学校の生徒は，自らが経験していたから「周辺生徒」の重要性をわかっていたともいえる。このことは，もしも「周辺生徒」が積極的に動けば「荒れ」は未然に防止したり，解決したりできることにつながることを示しているのかもしれない。そこでは教師が，「周辺生徒」に教育的アプローチする中で，「周辺生徒」の変容を促し，「荒れ」の未然防止や解決に導くことができる可能性を示唆している。

中心生徒に同調する「周辺生徒」以外に，同調しない生徒もいる場合もある。生徒の何人かの感想文から，「荒れ」を冷ややかに見ているが，例えば「自分に被害がなければそれでいい」「姿が見えないように，存在を消しておきたい」「ここは別世界で自分はここにいないから，という感じだった。それが一番楽だった」とあるように，ひたすらかかわりを持たないように静かにしていたことを伺わせる学生もいる。中心生徒に同調しない，あるいは同調できない広い意味での「周辺生徒」でも，教師などの外からの何らかのアプローチが無い限り，影響力を行使することはないことを伺わせる。逆に言うと，様々な「周辺生徒」に教師が何らかのアプローチをする必要があるのかもしれない。

次に学校の「荒れ」を経験した学生 A，B の聞き取りから，「周辺生徒」の重要性について考察する（表 4，5)。表４の学生 A と表５の学生 B では，「周辺生徒」の定義がやや異なっている。学生 A は「周辺生徒」とは「やんちゃな生徒」の取り巻きのことであり，この取り巻きが同調して次第に大きくなって，学校全体の「荒れ」に結びついたと指摘している。一方，学生 B は所属する上の学年は「荒れ」ていたが，自分の学年の「荒れ」はあまりなかったこともあり，「周辺生徒」は「やんちゃな生徒」以外の全ての生徒を指している。アンケートの表 1，2 でも，「荒れ」ていない学校は「やんちゃな生徒」もいないため，「周辺生徒」とは学生 B と同様であろう。一方，「荒れ」た学校ではその「荒れ」の度合いで，学生 A のように「やんちゃな生徒」の取り巻きを指す場合もあり，学生 B のような「やんちゃな生徒」以外の全ての場合もあるということに留意する必要がある。

学生 A，B のいずれからも，学校の「荒れ」は上の学年からの伝統のような形をとっており，友達づきあいの中で学年間を伝達することを指摘している。学生 A（表 4）の経験では，「『周辺生徒』がやんちゃな生徒をはやし立てて，一緒に行動し学校も『荒れ』ていった。」としており，「周辺生徒」の「荒れ」への影響を指摘している。また「やんちゃな生徒」も「周囲の人が同調してくれて，友達いっぱいでうれしかっただろう。友達の輪が拡がっていた。荒れた原因（のひとつ）は『周辺生徒』とかが同調しているからであり，」と「周辺生徒」が「荒れ」の要因になっていたことを述べている。学生 B（表 5）も，「悪いことをしているということで，アピールを受けているファンが居るから周囲が悪い。」と「周辺生徒」の責任について述べている。このように，学生 A，B 共に経験から「周辺生徒」の責任について指摘している。

「やんちゃな生徒」を周囲が受容することがあるかを知るため，生徒指導論受講生の大学生（主に 3 回生）141 人に，学校の「荒れ」についてのグループワークを授業中に行い，終了時に個々に学校の「荒れ」について感想文を書かせた。その感想文中にある「周辺生徒」が，中心的な「やんちゃな生徒」を受容していた，あるいは「やんちゃな生徒」が受容されていたことを示す言葉について検討した。授業では 141 人を 20 グループ（1 グループにつき 7 人か 8 人）に分け，次の 2 テーマ［1　経験した学校の「荒れ」の状況について，2　学校の「荒れ」が起こった理由について］について討論を行った。これらのグループワークや個人の感想の記述中に，「周辺生徒」の中心的な「やんちゃな生徒」に対する，受容的態度や心情を含むと思われる言葉が存在するかについて調査した。その結果，「周辺生徒」が「やんちゃな生徒」を受容した用語として「憧れ」（5 グループ），「かっこいい」（3 グループ）がみられた。また，「やんちゃな生徒」が「周辺生徒」に受容されている態度や心情を意味する言葉としては，「注目を浴びたい」（1 グループ）がみられた。個人の感想中には，これらの言葉以外に，「目立てる」「自己顕示欲」「自分を見てほしい」「憧れ」「かっこいい」「目立ちたい」等が見られた。しかし，必ずしも多く用いられていたわけではなかった。しかし，グループワークで話していたことを必ずしも，感想で記述しているとはいえない。いずれにせよ，これらの「やんちゃな生徒」が受容される言葉が出てくることは，中学生時代に「やんちゃな生徒」を自らが受容していたか，あるいは受容されている様子を見聞きした体験を持っていることを意味していると推察される。

また，「荒れ」やその拡がりに対する教師の対応方法としては，学生 A は「『荒れ』た原因のひとつは『周辺生徒』とかが同調しているからであり，『周辺生徒』があかんということを気づけば拡がることはなかった。気づかせるのは教師しかない。」としている。

その方法としてコミュニケーションをよくとる教師の例をあげ，生徒とのコミュニケーションの重要性を指摘していた。学生Ｂは「『周辺生徒』は『やんちゃな生徒』のアピールを受け入れるのではなくて，いい意味でその人らを受け入れないと，その人らは変られない」と「周辺生徒」がいい意味で受容する態度が必要であることを指摘していた。このように，今回の学生２人からの聞き取りでは，コミュニケーション，生徒自身の受け入れ方法，教師の呼びかけについての示唆も含まれていた。

２「周辺生徒」についての考察

従来から一般的に問題行動の定義としては，周囲や社会への適応の度合いを基準にする場合が多い。すなわち，周囲の環境に不適応な状況が問題行動であるとされてきた。これは，反社会的問題行動だけではなく，非社会的問題行動に共通するものとして扱われてきた。大久保・加藤（2006）によると多くの心理学的研究においても「『学級崩壊』や『学校の荒れ』などの問題行動を一義的に不適応行動としてとらえてきた」としている。その中では，「荒れ」の中心にいて非行を起こす生徒が，社会や周囲への不適応から問題行動を起こすと理解されることが多いが，クラスで問題行動を起こす生徒は不適応の状態には必ずしも該当せず，周囲からも拒否されていないことが指摘されている（大久保・加藤，2006）。このことや，前述の神奈川県横浜市立富岡東中学校（1992），加藤・大久保（2006）は，非行を起こす生徒を取り巻く「周辺生徒」が，非行の生徒と密接な関連を持っていることを示唆している。つまり，問題行動を起こす生徒だけではなく，それを取り巻く「周辺生徒」も「荒れ」に対して影響力を持っていることを意味しているといえる。今回，この「周辺生徒」の役割について生徒の視点から検討したが，とくに「周辺生徒」への指導が「荒れ」を予防したり，収束させたりするのに効果的である可能性が示唆された。また，その時の対応として，「親（家庭環境）」や「教師」がアンケートでもそれぞれ１位２位をしめることを考慮すると，保護者との密な連携や，教師集団の密な協同と連携が効果的であろう。

教師の具体的な指導として内田・樋口（2005）は，「荒れ」に至るプロセスとして「【核になる生徒】が【転入生】という場合もある。その場合，周りの生徒と違って教師との人間関係が十分でない故に爆発しやすく，周りの生徒は自分達もと遅ればせながら反抗していく。こうして【核になる生徒】と【取り巻きの生徒】がグループをなし，徒党を組んで教師への反抗を始める。ここまではあくまで「きっかけ」であり，これをきっかけとして【ア　崩れが学年など全体に広がる】，【イ　ごく一部のグループの生徒のみが問題行動を起こすが，全体の崩れは起こらない】に分かれる。【中間層】の生徒も教師の指導に何ら

かの不満をためていた場合，アのようにこれを機に崩れ出すが，学年の教師の指導が行き届いている・教師と生徒との信頼関係が出来ている場合にはイのように全体には広がらない」としている。もしそうだとすると，中間層は「荒れ」に発展させる起爆剤として機能することがあるといえる。この中間層への指導が重要である理由である。また，内田・樋口（2005）は「一部の突出生徒への対応が後手に回ると，それに乗じて一般生徒も規律が乱れてくる。『あの生徒まであんなことをするのか』という驚きから『せめて君たちはしっかりしてくれ』という気持ちのまま叱ってしまうと，逆に叱られた方は『教師は突出生徒にはびびって強く注意しないくせに自分達には厳しく言う』と反感を持ち，余計従わなくなることもある」としているが，一般の「周辺生徒」への不充分なあるいは不的確な指導により，逆に教師への反発とともに「荒れ」に一層向かってしまうことにつながるといえる。実際に，調査対象の学生の生徒指導論の授業での様々な機会の感想中に，教師に対する批判的な感想が多くみられた。このような場合の対応をいかに行うのかについては今後さらに検討する必要がある。

学校の「荒れ」が現われた場合，教師は問題行動を起こす生徒への指導に忙殺され，「周辺生徒」へ目が届きにくくなるが，実際はこれらの「周辺生徒」は，その「荒れ」に対して責任があり，「周辺生徒」への働きかけで「荒れ」を解決することに貢献できると考えられる。すなわち，これらの生徒に対して，より積極的に教師が指導を行うことによって，学校の「荒れ」が全校に拡大するのを防止したり，沈静化したりするのに効果的に対応することが可能となると考えられる。今後これらのさらなる検証や具体的な指導法の開発を行うことが課題である。

Ⅵ　おわりに

本稿では「周辺生徒」が学校の「荒れ」に対して影響力を持っており，その生徒に対する教師のアプローチが重要であることを，学生の視点から検証した。調査対象の学生は，教職を履修中の学生であり教師の卵である。残念ながら，その多くは自らの中学時代の体験の中で教師に対して批判的なあるいはマイナスのイメージを持っていた。しかし，生徒指導論の授業中に学校の「荒れ」の中での教師の役割や指導の重要性とその大変さを知り，その指導について自分のこととして考えるうちに，中学時代の教師に対してのイメージが変容し，過去にお世話になった教師に対して感謝の気持ちを表す学生も多かった。このように，「荒れ」の中で作られる教師に対する批判的な態度をなくす取組みは，学校での教育を効果的に行っていくためにも是非必要なことである。また，将来社会情勢の変化

とともに従来とはさらに性質の異なる学校の「荒れ」が出現することも予想される。学校のこれからの「荒れ」に対処していくためにも，過去の「荒れ」を分析・検証して効果的な解決方法や取組みを検討しておくことは不可欠なことであろう。

【引用文献】

秋葉英則（1998）『学級崩壊からの脱出－教師 412 人の実態調査』フォーラム A, 229 頁。

深谷昌志・深谷和子・三枝恵子・土橋稔・亀澤信一（1999）「『学級・授業の荒れ』についての考察：教師・生徒の調査結果から（研究発表 II II-8 部会　教育問題（1））」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』第 51 巻，99-102 頁。

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』8 月号，46-75 頁。

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」『社会安全』第 52 巻，44-57 頁。

加藤弘通・大久保智生（2006）「学級崩壊と生徒指導の関係－まじめな生徒，問題生徒，中間生徒，問題はどこにあるのか？」『常葉学園短期大学紀要』第 37 巻，95-105 頁。

松浦善満・中川崇（1998）「子どもの新しい変化（「荒れ」）と教職に関する研究」『和歌山大学教育学部教育実践研究指導センター紀要』第 8 巻，1-10 頁。

文部科学省初等中等局児童生徒課（2016）「平成 27 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」2016 年 11 月 28 日取得。
http : //www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/10/1378692.htm

大久保智生・加藤弘通（2006）「問題行動を起こす生徒の学級内での位置づけと学級の荒れおよび生徒文化との関連」『パーソナリティ研究』第 14 巻，205-213 頁。

内田利広・樋口肇（2005）「“荒れ”の【原因】・【経過】・【収束】プロセス」『京都教育大紀要』第 107 巻，31-46 頁。