

## 中学校における校内暴力に関する一考察

鬼頭 明 成<sup>\*1</sup>

### はじめに

犯罪の低年齢化ということがいわれて久しい。しかもその内容は従来にまして残酷になり、親兄弟あるいは祖父母という肉親に及んでいる。「誰でもよいから殺したかった」と歩行者天国の人混みに車で突入する若者や関係のない他人を電車が入ってくるホームから突き落とすといった無差別殺人も後を絶たない。学校内においてはイジメやそれを苦にした生徒の自死、学級崩壊やそれに対処しきれない新卒教員の自死など、痛ましい事件も希有なこととは言えなくなり、ベテラン教師の精神的疾患による休職者も急増している。

一方ではグローバル化社会・情報化社会への移行といわれる中で、国際競争に打ち勝つ人材の育成が財界の要請として打ち出され、この意向に沿った「教育改革」が急速に進行している。PISAにおける国際的学力水準の低下と目される現象はますます「教育改革」の必要性を感じる者に危機感をもたしている。巨額な費用を投じておこなわれている全国学力テストもその流れの一環に位置づけることが出来よう。この「教育改革」の柱は「市場原理」「競争原理」の導入であり、学力向上の名のもとに、学校を、子どもたちをいっそう競争社会に追い込んでゆくものと思われる。

これからの教育はどこへ向かおうとしているのか？子どもをむしばんでいる病理現象はどのようにしたら癒しうるのか？「ゆとり教育」「学習内容の削減」「総合的学習の時間」が現行学習指導要領のキーワードであったが今次改訂で早くも方向転換がおこなわれた。10年前、イジメや学級崩壊に対する対応として打ち出された前記キーワードにみられるような教育方針の是非が充分総括されないままの方向転換といえよう。

本稿はこれらの問題意識のもとに校内暴力事件やいじめの問題など青少年非行と呼ばれる現象に焦点を据えて今日の青少年問題とそれに関する教育政策の課題を考察しようとするものである。そこからさらに学校教育の本質に迫る問題を探ることにしたい。

まず、過去（1980年前後）における校内暴力の発生状況を明らかにし、その社会的背景を検討することにする。次に、近年「イジメ」問題が浮上して校内暴力は表面化していないが、果たしてそれは実態を反映しているのか、内閣府発行の『青少年白書』をもとに検証を試みたい。それらの検討の中から「校内暴力」や「学級崩壊」という「荒れた教室」さらには無差別殺人事件などの背景に何があるのか

---

\* 1 立正大学心理学部特任教授

を探り、今日の教育改革のめざす方向が生徒をめぐるさまざまな問題を解決する施策といえるのか否かという課題に言及しようとするものである。

## 1. 「忠生中学校事件」の実相

### (1) 事件の状況

1983年2月15日、東京都町田市の忠生中学校で教師が果物ナイフで生徒を刺すという事件が起きた。翌日の『東京新聞』は大見出しで「先生が生徒刺す」「校内暴力相次ぐ町田の中学校」と報じている。当時生徒が先生に暴力をふるうことは決して珍しい現象ではなく、町田の中学校に限らず全国的現象でもあった。1981年の校内暴力は2,085件で、10,468人が補導され、被害教師は報告されただけでも943人にのぼっているが、この90%近くが中学生によるものである。以後、83年にかけて倍増が続いている<sup>(1)</sup>。教師が被害者であればニュースにもならないが、加害者になった、「教師が生徒を刺した」ということが特異なこととして全国的大ニュースになったのである。

事件の当事者となったY教諭は下校途中、玄関先で二人の生徒に玄関マットで殴りかかれ、とっさに所持していた果物ナイフで生徒を刺したという。教諭はそのまま逃走し、自宅に逃げ帰ったところを警官に逮捕された。被害者生徒はすぐに救急車で病院に搬送されたが傷は浅く、夕刻に帰宅している<sup>(2)</sup>。

教師が生徒を刺すという前代未聞の事件に、マスコミは同校の取材に殺到した。破壊されたトイレのドア、人目はばからずこれ見よがしに喫煙する中学生…。メディアを通じてその荒廃ぶりは全国に報道された。記者が生徒にたばこを渡し、喫煙させて撮影する、校舎内に土足で入り込む、あるいは喫茶店に生徒を連れ込んで取材するなど、マナーを逸した取材活動も加わって、増幅された暴力学校のイメージが植え付けられた側面もあった<sup>(3)</sup>。

加害者となったYが広島県出身で被爆者であったこと、その事実をもって生徒にからかわれていたこともニュース性を高める要因になっていた。Yが自分の担当クラスだけに英語の試験問題を事前に教えたことが生徒間で問題になり、学年で対応してYの謝罪と再試験を生徒全員に告げることで解決を図った。ところがYの釈明が「私は広島で被爆した。そのため身体が弱く、今も病院に通っている。試験のやり直しをするから協力してほしい」と被爆者であることを理由にした弁明に終わって謝罪の言葉がなかったことから、以後、生徒間に「卑怯者」という印象とともに「ヒバクシャ」「ゲンバク」という呼称が使われ始めたという。身に傷害を負って気の弱い教師が生徒のターゲットになっているにもかかわらず、他の教師はこれに救いの手をさしのべようとせず職場内では孤立していた、などの報道もあった。事件の2日前にも、かつて所属していた海外文通クラブの出席点呼で当該生徒の名前が呼ばれたことに對して「やめた俺の名前を何故呼ぶんだ」と殴りかかり、逃げるY教師を職員室にまで追って暴れるという事件があった。この時は他の教師が止めに入ってYをかばい、警察にも通報しているが、無口で人付き合いも良くないYの性格が「孤立」と見られてしまったようである<sup>(4)</sup>。

追い詰められた末のやむにやまれぬ行動ということから同僚教師による助命減刑の署名もおこなわれたが、全員ではなかったことがあって「分裂」の印象を与えたともいわれる。実際には短期間のしかも事件でそれぞれが忙殺されているなかで、署名したくても出来なかったという事情もあったらしい。

また組合活動が教師観の結束を乱し、校長の取り組みを妨害しているとの見方もあった。市議会における以下の質問は、そうした味方を代表したものといえよう。

今回の事件で校長の指導力、指導体制についても多くの意見が出ていましたが、校長、教頭さん等、管理職の学校内の管理監督に対する全責任を持つことは当然でありますけれども、同時に、管理職の指導力の欠如の裏には、主任制度の反対にみられるような管理制度に反発する教師集団があり、管理体制が弱体化していないかという疑問があります。…特に自己中心型の先生が多く見受けられる昨今、先生のエゴ、学校にみえ、先生の虚栄心が自己中心型にしていると思われます。こうした点についての解決策について当局の見解をお聞きしたいと思います<sup>(5)</sup>。

「事件」そのものの処理としては、Y教諭は警察の取り調べを受けた後学校へは姿を見せず、被害生徒の側からも告訴されることなく、弁護士を通じて退職願が出されて受理されることで収束した。

## (2) 事件以前の忠生中学校

事件の舞台となった町田市は1958年に1町4か村が合併して市制がひかれたもので、合併当時の人口は約6万人であった。忠生中学校は旧忠生村に属し、村内にはひとつしかなかった学校で、新制中学校制度発足以来の伝統ある学校である。新宿から小田急線急行で40分、更にバスで20分ほどの地にあり、かつては周囲に畑が広がる農村地帯であった。

こののどかな田園風景が一変したのは高度経済成長期以後である。1960年代にはいと大型団地が次々に進出し、1970年には人口約20万人に急増した。その過半は社会増であり、1969年にはその率90.3% (25,186人) に達している<sup>(6)</sup>。1955年を100とした1975年の指数は東京都145にたいし、町田市は437となる典型的なベッドタウンである。校区には公団・公社・都営の団地住宅・民間アパート・借家などが丘陵や畑をつぶして一挙に建てられ、それぞれの家庭状況・経済状態もまた複雑多岐にわたっていた。農村共同体的絆の深かった地に生活観や教育観の違う新住民が増えたことによる摩擦、経済格差による摩擦など新たな問題も生じている。

忠生中学校も創立当初生徒数308名（7学級）、教員15名の小規模校が、その後学区を分割して新設校をつくったにもかかわらず、事件の起こった年度の1982年には生徒数1435名（34学級）、教員数60名のマンモス校にふくれあがっていた。蒸し風呂のような2階建てプレハブ校舎、全校生徒を一堂に集められない体育館、同学年の教員が一室で仕事が出来ない職員室…。教科の相談も生徒指導に関する情報交換も出来にくい環境であったといえよう<sup>(7)</sup>。

生徒の中に問題が起こりはじめたのは1981年度からである。2年生の一部に教師に反抗する生徒、授業が成立しないクラスが出始めた。82年度にはいと4月早々3年生に頭髪にパーマをかける生徒、喫煙、服装の乱れ、授業中の私語、無断貸し借りが生じ、2年生にも服装の乱れや落書き、授業中にガムをかむなどの行動が見られるようになった。教員側は5月早々に「校内非行の進行度調査」を実施し、事態を深刻に受けとめていた。生徒指導部はチェック項目を設けて全教員に指導を促した。しかし、生徒に対する指導の度合いは教員によってばらつきがあった。とりわけクラブ活動に熱中する生徒の授業態度や下校時間の徹底をめぐっては、生徒指導部と特別活動指導部との姿勢の違いもあったという。こ

うした現象はどの学校でも起こりうることで、それぞれの教育観の違いを一律に統一することは難しい。だが、指導のばらつきは自らの行動を正当化しようとする問題生徒の格好の理由づけとなる。結果的に考えれば、この時点での対応の誤り（徹底的に討議して教師間の意思の統一を図り、実行することが出来なかった）といえよう。それは教師間がバラバラであったということではなく、目の前の事態に追われて討議し、統一を図る時間も場所もなかったということではないのか。教師は決して手をこまねいていたわけではなかった。

2 学期にはいると問題生徒の行動はエスカレートした。9 月早々 2 年生 21 名が授業をさぼって注意を受けたが従わず、これに対する事後の徹底指導を欠いたことが「教師の注意は無視しても大丈夫」という前例をつくってしまった。生徒間の暴力行為、授業妨害は日常化し、注意する教師に対する暴力も特異な行為とはいえなくなった。器物破壊も頻々と起こり、ドア、窓ガラスはもちろんのこと、トイレの仕切り壁、水道のコック、廊下のタイルなど手当たり次第に破壊され、3・4 階からは机、いす、植木鉢などが降ってくるという無法地帯と化したのである<sup>(8)</sup>。

このような行為は当然犯罪であり、警察への通報・逮捕もあり得る事態である。この点も「刺傷事件」後各方面から指摘されたところであった。学校あるいは校長の失点を隠蔽するための「事件隠し」ともいわれた。しかし、教師にとってどんなに始末に負えない子どもであっても警察に引き渡すということは指導を放棄することを意味し、抵抗感があるというのも心情として理解しうることである。事実、忠生中事件の前年に起こった三重県尾鷲中学校で警察力を導入して解決を図った行為はマスコミをはじめ多くの非難を浴びている<sup>(9)</sup>。忠生中学校における「生徒刺傷事件」もまたこのような流れの中で起こったのである。

### (3) 学校再建の取り組み

事件 4 日後の 2 月 19 日、事件の正しい説明と今後の対策を立てるために PTA 臨時総会が開かれた。学校側の説明に対し父母からは学校に対する不信・批判が集中した。4 時間に及ぶ会議の末、再建のスタートとして次の 4 項目が決められた<sup>(10)</sup>。

マンモス校解消のための新設校建設を要請する。

授業参観を多くする。

地域で一声運動をおこなう。

Y 教諭に対する減刑嘆願運動をおこなう。

また、今回の事件が Y 教諭一人の問題でなく、忠生中学校教職員全員の問題であること、生徒間に暴力によってことを解決しようとする風潮があったにもかかわらず、それを阻止する指導に甘さがあったこと、事件前から実施していた家庭訪問、地区懇談会、父母面談、校外パトロールなどを引き続き強化して実施することなどを盛り込んだ「保護者の皆様へ」と題する決意書を採択した。実際休日を返上しての夜間に及ぶ教師の努力は事件前後を通じて並々ならぬものがあった。加えて 21 日からは、毎日暗い気持ちで登校する生徒たちに、明るい声で呼びかける朝の「あいさつ運動」が全教員の一致した行動として実行にうつされた。このときの様子を当時忠生中学校に在職していた小林義明教諭は次のように回顧している。

だれもが暗い気持ちで沈んでいたとき、一筋の曙光のように明るさをもたらしたのは、部活の子どもたちの元気なあいさつだった。先生たちも校門に立って、登校してくる生徒たちに「おはよう」と、元気に声をかけ始めた。何かをせずにはいられない気持ちだった。「あいさつぐらいで非行が克服できるのか」などという声も聞かれたが…。しかし、学校再建に立ちあがったこの姿と意気込みは生徒に伝わり、父母に伝わって、やがて地域にまで広がる「朝の一声運動」に発展していった<sup>(11)</sup>。

事態収拾に向けて職員会議、教師の研修会も授業、懇談会の合間を縫って連日もたれた。生徒に訴えかける文書も起草委員会が設けられて全員にはかれ、教員が暴力否定の教育を貫徹できなかったこと、指導に統一性がなかったことをわびるとともに、

一人ひとりが今までの忠生中の現状を見つめ直し、暴力をなくすために、全員が意見を出しあおう。

一人ひとりがまちがったことを許さない強い意志を持とう。

一人ひとりが、規律ある生活をとりもどし、集中して学習にとりくもう。

卒業式を立派に成功させよう。

新入生を温かく迎えよう。

の5項目を実行することをうながした。

こうして100名を超す報道関係者が見つめる中、混乱なく卒業式を終了することが出来たのである。この間、PTAによる落書き消し、校舎の修復作業がおこなわれ、教師・生徒もこれに参加していた。事態の重大さに、教師のみならず父母・生徒あるいは同窓会・地域住民までもが一体となって再建への取り組みを開始したのである。

翌58年度には校区に木曾中学校が開設して、忠生中学校から2・3年生約180名が移籍した。これにより忠生中学校は28学級（他に身障学級2）、生徒数1,233名、教員数49名に減少した。59年度さらに小山田中学校が開設したことにより、22学級（身障学級1）、生徒数927名、教員数40名となる。58年度の異動により、定年退職した校長を含め、教頭ほか19名が退職または他校に転出した。

全校・地域住民あげでの取り組みによって異常事態は鎮静化に向かったとはいえ、生徒の問題行動は年度があけた4,5月にもなお続いていた。卒業した生徒がオートバイなどで乗り付け、問題行動を後押しするという現象もみられた。

学校側は教師が子どもを引っ張って走る路線を示す項目として 非行を学校から追放する。学力の向上に全力をあげる。保護者の組織活動を強化して地域との協力体制を確立する。非行撲滅に必要な関係諸機関と密接な連携をとる。との指導方針を確認し、「一枚岩になって」の取り組みがおこなわれた。そこには「問題生徒」を排除するのではなく彼等の心の裏を読んで虚実を確かめ、愛情を注いで人間関係をつくることも含まれている。

生徒に対しては、全員が自分の意見を表明し、間違ったことを許さない強い意志を持つこと、規律ある生活を取り戻して集中的に学習に取り組むことが呼びかけられた。教師は一人ひとりの生徒に目を向けこれらの生徒を守るとともに、主体的活動を高める学年、学級、生徒会のリーダーを育てることに意を注いだ。どんな些細なことでも見逃さず、教師間の交流、意思の疎通を図ることも反省をふまえ申し



合わされた。また生徒の学習意欲を高める工夫を出しあい、授業公開も積極的におこなって父母の参加をうながした。この間、遠足・修学旅行、演劇鑑賞、運動会などがおこなわれ、その動向は常にマスコミの注視するところとなっていたが、いずれも平穏無事に終了していた。

このような取り組みの結果、校内暴力行為は59年6月にはいるとほぼ沈静化し、2年後の1985（昭和60）年2月、その成果を「再建のあゆみ」として報告集会を行い、全国に問うまでに至ったのである<sup>(12)</sup>。

## 小 活

「忠生中学校事件」は教師が生徒を刺すという点において、確かに特異な事件であった。それ故に「荒れた学校」の代表であるかの印象がマスコミによって全国に報道された。その原因は多く教員の指導の不統一、事件を隠蔽する体質などに求められ、新しく赴任した校長の「一枚岩の結束」をうながした強い指導力が再建に導いたとの評価がなされた。また人口が急増した地域の特殊な現象としてマンモス校であったことも教師間、教師・生徒間の意思疎通を欠いたこととして原因のひとつにあげられた。

しかし、校内暴力事件は全国至る所にみられた現象であり、忠生中学校だけが特殊であったわけではない。生徒に対する対応も結果的には後手に回ってしまった感があり、指導の仕方に差があったことが生徒につけ込まれたのも事実であろう。だが、それを管理職と一般教員の対立、組合教師と非組合教師の対立があったが故と考えるのは偏見に過ぎよう。教師によって教育観・指導観に差があるのはむしろ当然であり、時間をかけて意見をたたかわし統一した指導見解を出してゆくのが教育の場にふさわしいあり方といえよう。事態は教育の理想を求める間もなく急速に進んでしまったということだろう。忠生中学校の教師も事件が全国的に報道される事態に直面すると、直後から父母・地域住民共々団結して徹底した指導方針を打ち出し、実行に移している。とりわけ学校・授業を魅力あるものにしよう、そのために一人一人の生徒に注意を注ごうとしたことの意味は大きい。こうした意思の統一が生徒をも動かし、早期の再建を実現させたといえよう。

では、当時の中学校にみられた校内暴力事件はどのような広がりを見せていたのだろうか。総理府（当時）が毎年まとめている『青少年白書』からその実態に迫ってみたい。

## 2. 1980年前後の社会情勢と校内暴力

### (1) 青少年犯罪の増加と社会状況

戦後の刑法犯少年人員の推移には1983年に至るまで3つの波がある（図3参照）。すなわち、1951（昭和26）年をピークとする第1の波、1964（昭和39）年をピークとする第2の波、1983（昭和58）年をピークとする第3の波である。第1の波は生活の窮乏、朝鮮戦争時の米軍基地周辺を中心とする生活環境悪化のなかで家出、浮浪、万引き、窃盗などが多発した時期にピークを迎え、第2の波は高度経済成長の中で都市に人口が集中し、家庭の絆や地域の教育力が希薄になったこと、また、都会的消費経済の浸透がマスメディアによるコマーシャルの普及とともに物欲が刺激されて非行も多発したものと見えよう。

第3の波について『青少年白書』は「経済的発展、核家族化、人口の都市集中、地域社会の連帯感の

希薄化、マスメディアの発達」をその特徴としてあげている<sup>(13)</sup>。だがテレビの普及をはじめ、これらはむしろ1960年代にあらわれている社会現象であり、1970年代はオイルショックによる構造不況（スタグフレーション）とそれを乗り切るための減量経営政策が子どもを持つ家庭に大きな影響を与えた時期であったといえよう。単身赴任、サービス残業、ベルトコンベアー方式による労働強化など家庭を犠牲にしている仕事が労働者の生き残る道であった時代である。「働き蜂」といわれながら子どもを進学させるため、住宅ローンを抱えて家庭をも顧みる暇無く働き続けたのである。こうした家庭ぐるみ会社に取り込まれた「会社人間」が Japan as No.1 といわれた「経済大国」日本を支えていたのである。

経済成長による進学率の向上で高等学校の数が足りず、「中学浪人」の問題が発生した。「新幹線授業」と呼ばれる詰め込み教育で「落ちこぼれ」問題が浮上したのもこの時期である。第1の波の時代に比べれば遙かに物資が豊かになったにもかかわらず、国民は自動車・カラーテレビ・クーラーなど「新三種の神器」をはじめ、次々と売り出される新型電化製品の購入に経済的飢餓感を常に味わい続ける生活を強いられた。産業構造の変化は高学歴社会への移行をうながし、子どもへの教育投資も家計に大きな影響を与えるようになった。子どもはそうした家計のなかで進学することの圧力と親の期待に応え得ず「落ちこぼれてしまった」挫折感と不安・不満を無意識のうちにかかえていたのではないかと考える。こうした感覚は大人・子ども問わず味わったことであろうが、とりわけ多感な年代の中学生にとっては、「落ちこぼれ」の現実と将来に対する芽をつまれてしまったと考える失望感がやがて投げやりな態度をとるに至ったとしても無理からぬことであった。

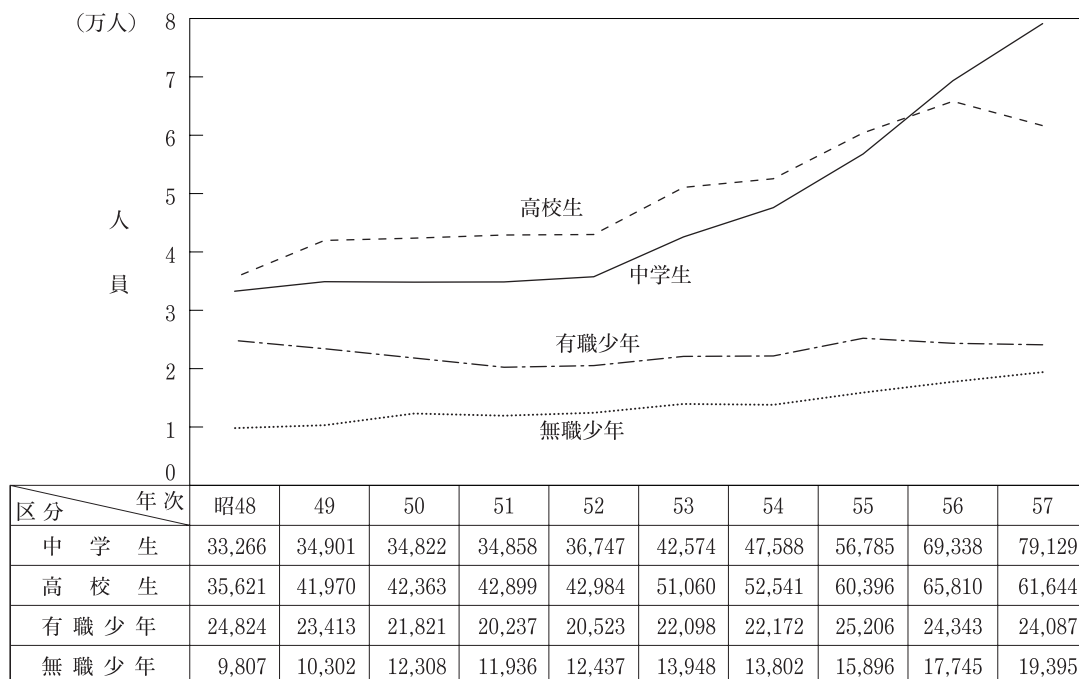
忠生中事件後、横浜における浮浪者襲撃事件を含めて「子どもが『弱者』を襲う時」と題する記事を連載した朝日新聞は「(横浜事件における)10人の少年は、学校の中で、家庭の中で、様々な意味で『弱者』だった、といえる。その弱者が、ある時点から、さらにもっと弱い弱者に対して攻撃をしかける、加害者へと転じた。自らを痛めつけられた子供たちが、他者を痛めつけ始めた」と記している<sup>(14)</sup>。

「大衆のための初等・実業中等教育とエリートのための普通・高等教育とに分化することになる。...したがって、学校は、この競争原理のもとで構成される国家・社会の一部として構築され、機能させられることになる。...そしてこれを完成させてゆくのが、受験体制ということになる。今日では偏差値による格付けが、学校教育を支配するにいたっている。したがって、遊びとしての競争はもはやなく、弱肉強食としての競争が貫徹するにいたっている。これへの反抗が、非行・暴力・破壊といった悲劇的な形をとって爆発しているのが昨今である<sup>(15)</sup>」という世界が展開していたのである。

## (2) 中学生の「非行問題」とその背景

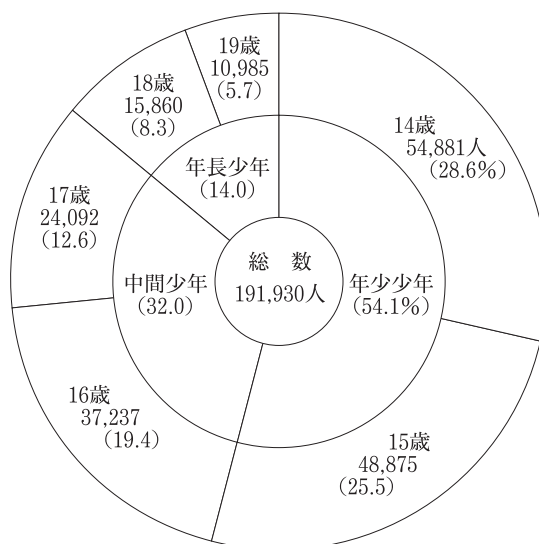
上記のような社会状況のなかで、この時期の中学生の行動はどのような様相を見せるに至ったのだろうか。前述した如く青少年の非行件数は戦後第3のピークを迎え、しかも最大の数値を示すにいった。

1973年を100としたとき、82年の指数は成人100に対し、青少年のそれは180に及んでいる。しかもその大半は14歳から16歳の中学生の年齢層で占められているのである。この年齢層の内訳を見ると14才（中学1年生）指数249、15才（中2）218、15才（中3・高1）176と低学年になるほど数値が増している。刑法犯少年の学識別補導人員の推移は図1の如くである。1977年以降、中学生の伸び率が圧倒的に高くなっているのがわかるであろう。犯行の中味は窃盗が74%で圧倒的に多く、万引がそれに次いでいる。



資料出所 警察庁調べ (総理府『青少年白書』1983年)

図1 刑法犯少年の学識別補導人員の推移 (昭和48～57年)



資料出所 警察庁調べ (総理府『青少年白書』1983年)

図2 刑法犯少年の年齢別構成比 (昭和57年)

学校内における行動はどうであろうか。対教師暴力・生徒間暴力・器物破損 (この3行為を総称して「校内暴力」といわれる) などを含めた総数では1982年度1,961件、補導人員8,904人で前年度2,085件・



10,468人と比べ減少しているが、中学生については9件（0.5%）増加しており、しかも全体の94.4%を中学生が占めている。このうち対教師暴力は843件・1,894人で、前年比71件（9.2%）282人（17.5%）増加している。中学生の占める率は97.9%（825件）に及び、校内暴力事件のほとんどが中学校において発生しているといえよう。しかも対教師暴力が多発していることが特徴的である。警察庁の調べでは、1975年を100とした粗暴犯少年の犯罪指数が1981年には360以上に登り、「覚醒剤乱用」の320弱、自転車など窃盗・万引の170をはるかに凌いでいる<sup>(16)</sup>。

表1 中・高校生による教師に対する暴力事件の推移（昭和53～57年）

区分 年次	総 数			中学生による事件			高校生による事件		
	件 数	被 害 教 師	補 導 人 員	件 数	被 害 教 師	補 導 人 員	件 数	被 害 教 師	補 導 人 員
昭和53年	191	245	330	174	226	296	17	19	34
54年	232	328	510	211	304	473	21	24	37
55年	394	532	798	372	503	763	22	29	35
56年	772	943	1,612	738	905	1,542	34	38	70
57年	843	1,162	1,894	825	1,123	1,790	18	39	104

資料出所 警察庁調べ（総理府「青少年白書」1983年）

とはいえ、担任教師に対する意識が変わったわけではない。約束事を守らないときに「担任がよく注意したり、しかってくれる」と思う生徒は78.0%に及び、個人的なことや細かいことにまで心配してくれと感じている生徒も53.7%存在する。

次に学習（授業）に対する意識の変化をみてみよう。「学校が楽しいか」という質問に対し小学校5年生は91.6%が「楽しい」と答えているのに、中学校にはいると3年間で82.4% 79.5% 63.3%と「楽しい」と答える生徒が急激に減少している。すなわち中学生になるとだんだん学校が楽しいところではなくなってくるのである。

その原因は何か？次にいくつかの項目について中学生3年間における意識の変化を列挙する。

まず「学校・クラスの雰囲気が悪くない」から学校が嫌いになったという比率は一年生35.1%、2年生27.9%、3年生24.3%（以下学年順）、「友人関係」をあげている者10.0%、9.0%、5.3%と上級学年になるほど減少している。学校に慣れて人間関係も良くなってくるということだろう。ところが、「勉強がわからない」という者の比率は12.4%、16.0%、18.9%と逆に上級学年ほど増え、「担当教師の授業がつまらない」という者も10.8%、21.9%、27.9%と急速に増えている。中学2年生では実に33.8%の者が自分は出来ない生徒であると思っているのである。こうした自己認識が長期欠席の原因ともなり、「学校が嫌い」をその理由としてあげるにいたるのである。また、「先生が良く生徒を理解してくれない」と考える生徒が12.5%、15.5%、19.9%と増えていくことにもなる<sup>(17)</sup>。

前述の忠生中学校で事件が起こった直後の町田市議会でもこの問題は取り上げられた。ある議員がその要因を「教師集団の連帯感の薄さ、教師たちの教育へ取り組む姿勢や心構えの甘さ、校長、教頭の管理指導能力の問題、教室における教師としての力量の問題、指導能力の問題、教室におけるそうした問題ばかりでなく、師弟間の人間関係の問題、信頼感、そういったようなことが大きく指摘されているところだ。」とあげて教育の基本姿勢に対する答弁を市長に求めた。これに対して時の大下市長は「そ

れは何といいましても、今日の教育が業者テスト、偏差値、進学競争、こういうゆゆしい問題が学校教育を完全に支配してしまっている。そして、一定のIQの水準以下の子供は、これはもう落ちこぼれとしてやむなし。無視し、切り捨て、放置したままである。こういう教育現場を何としても改めていかなければいけないと思います。むしろ全く今日の事態を打開するには、立ちおくれた子供たち、こうした子供にこそ最大の愛情を注いでほしい。そして、一人一人の個性、可能性というものを引き出し、伸ばす。これが真の教育だと思うわけであります。」と答えている。さらに「地域でも健常児と障害児のともに生きる、そういうあり方を地域でも追求していただきたい。...これは現実には非常にむずかしい状況にあります。このむずかしい状況、このいまの姿こそ、こういう非行、校内暴力を生み出す土壌だと思うんです」とつづけている。

南保教育長も「今日の中学生の問題の根本的解決というのは、私は、大きく言うならば、やはり今日の受験体制を打破する。これは大変町田だけで出来る問題ではございませんが、そういうことが最も大きな問題としてあるのではないかというふうに思います。したがって、そういうことから言うならば、今日の社会状況の中に流されてきた学校現場のあり方自体に問題があるんじゃないかというふうに申し上げてきているわけでございます。授業についていけない子供たちがいるのを、それを能力別に分けるというご指摘でございますけれども、...しかし、そのことでこの問題が解決するかということになれば、私は決してそうではないというふうに思うんです。今日、最も受験体制、学歴社会と連動する問題ですが、やはり何といっても教育課程の量が多すぎる、これではやはりなかなかついていけないんじゃないか、こういうことが言えるというふうに思うんです。したがって、抜本的解決はそういうところにもひとつ存在をいたしますが、私はやはり何といっても個性、能力、適性の違う子供たちが、それぞれの能力、適性に応じた進む道をそれぞれ与えてやる、指導していく、このことが大事なことはないか、このように思っているわけです。」と中学生に競争を強いる当時の受験体制と詰め込み教育、その先にある学歴社会の問題に言及し、生徒一人一人の個性を重視して指導する学校のあり方を指摘している<sup>(18)</sup>。ともに教育現場の現実を正しくとらえ、教育の基本を貫こうとする姿勢であるといえよう。

### (3) 教師の取り組みと学校再建

当時の「落ちこぼれ問題」と授業への取り組みについて当事者である教師はどのように受けとめていたのであろうか。

1976年2月、滋賀県大津市で日教組全国教研集会が開かれた。そこでは文部省（当時）の全国教育研究所連盟の報告として「クラスの半数近くの子が授業についていけない」との事実が紹介され、講演をした羽仁もと子さんは、このような「迷える一匹の子羊」である生徒を守ってゆく勇気を参加した教師たちに期待した。このとき参加した東京の中学教師・加藤文三の「すべての生徒が100点を」と題するレポートはマスコミを通じて全国に報道され反響を呼んだ。加藤は言う「この74年2月は、東京では、それまでの22年間に私が経験したことのない、きびしい受験競争であった。東京中の中学校の教師たちは、どこの高校にも行けない何人かの生徒たちのために、涙をながしたにちがいない。私は3年の学年主任として、校長といっしょに、東京中の私立高校をかけずりまわったが、それらの『迷える子羊たち』をとってくれる高校はなかったのである<sup>(19)</sup>」と。この体験が基礎的事項を何回も反復してすべての生徒が100点を取るまで再テストを繰り返す実践となったのである。「落ちこぼれた」と思っている生徒で

も何回も反復学習することによって100点が取れるという達成感を味わわせ、自信をつけさせた意欲的な試みであった。

京都府でも同じような現実を前に「すべての子供に基礎学力を身につけさせ、おくれた子供を出さない、よくわかる授業をつくりだすとりくみが、なによりもまずわたしたち教師のさしせまった課題としてだされています<sup>(20)</sup>。」とうけとめ、府全体で、京都府教育委員会を中心に集団で取り組む決意を固めたのである。それは、到達度目標（学習目標）を明らかにした授業と、それに基づく評価への改善の取り組みである。この結果から今までの教科指導の整理・点検、総括と指導の改善を図ろうとするものであった。この取り組みは教師のみならず、研究者、子供、父母が一体になって、国民教育を科学的、民主的なものに作り上げていく土台作りのひとつであることにも特徴があった。この点において今日の文部科学省主導による全国一斉学力テストとは根本的に異なるものである。

このような到達度評価を採用した理由を次のように述べている。

基本的には、すべての子供に確かな学力をつけさせたいことである。しかし、従来の評価は、優劣関係だけをあらわし、学習、指導に役立つものではなかった。

子供に確かな学力をつけていくためには、教材の精選を含めて、「わかる授業」づくりが必要であり、どんな学力をつけるのか、どうしてその学力をつけるのか、をめざす授業をつくる必要があり、その際、子供が身につけた学力を正しく把握し、表すことの出来る評価の仕方が必要である。

従来の相対評価は、指導の手がかりにはなり得なかったし、高校の絶対評価も、学校の担当者によって評価のちがいが生じ、指導の手がかりにはならない。この結果、さまざまの疑問などが生じて、一部では「オール3」「オール5」などといった、一律評価や無評価の問題さえ起こすようになった。

府教委は、評価は、指導を充実、改善するために必要だといってきたが、そのためには、指導に役立つ評価を具体化しなければならない。

到達度評価が教師、子供、父母の同意を得たうえで、各教科それぞれで全員が理解を必要とする学習内容が検討され、それを到達度目標とした。これを「3」とし、さらに正確さ、応用力、創造性、定着度など高次元の力がついた者を「4」「5」と評価しようとするものである。少なくとも「3」が得られるまでは、各自についてつまずきの箇所を点検・指導し、「落ちこぼれ」をなくすという試みである<sup>(21)</sup>。

このような取り組みは個人的な実践であれ、集団による実践であれ、「落ちこぼれ」生徒が生じている現実と校内暴力の頻発する現実と直面している全国教師に積極的に学び取られ、実践も試みられた。

それは問題となった忠生中学校においても例外ではなかった。「事件」の翌1983年度の「指導方針」に「学力の向上に全力を」の項目を掲げたことは前述したが、その実現のために教育課程の全面的見直しをおこない、次に記す「指導方法の改善」を提示したのである。

#### ア. わかる授業の工夫

国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視するとともに、児童・生徒の個性や能力に応じた教育が行なわれるようにすること…は、教育課程改訂の根本におかれている。

いままで、教師は「与える」「教える」授業で、生徒はつねに「受入れる」学習であった。とくに知識のつめ込み教育といわれるのは、ここに原因がある。

“わかる授業”を工夫するには、一人ひとりの子どもの身体的な発達や、心の発達過程を無視しては成り立たない。

(中略)

イ．個別指導を考える。

一般的な授業は、教科書を教えることが中核になって進められる。そのさい、どうしても教師中心の一斉授業になってしまう。つまり、一定の事柄についての知識を、順序をふんで一斉画一的に、すべての子どもに「与える」という性格の教育である。このような学習指導のなかで、個別指導を考えようとするのが、いわば教育の質的転換を意味しているように思われる。しかし、いままでの授業形態のままでは、容易には改められないように思う。教師は、指導のテンポを遅くすれば、足踏みをする生徒ができ、速めればわからないままに打ち切られてしまう子どもができる。生徒がいつも「受入れる学習」の立場にある時は、一斉指導では、「考えたり」「想像」したりする。自発を誘発することはきわめて少ない。

このように考えていくと「指導方法の改善つまり、現実の学級編成のなかで、どのようにして個別指導の方法を工夫するかが、現在の課題であり、個別指導という画期的な指導方法を、根本的に性格的にとらえ直すことを強く求められているのである。

このことは、“助け合い学習”や“班活動の学習”など、生徒の発達段階に合わせて、知的発達のレベルの異なった子どもをどのようにして「学習することがら」に意欲をもってとりくませるか、毎時間の授業で試行錯誤するところであって、この努力が一つには落ちこぼさない授業につながっていくのである<sup>(22)</sup>。(後略)

## 小 活

1970年代は石油危機・ベトナム戦後不況による世界的な構造不況に見舞われた時代であった。この時期日本は辛うじて危機を克服し Japan as No.1 といわれるほどに世界経済の表舞台に躍り出るようになった。とりわけ自動車・電機産業においてはベトナム戦争で疲弊したアメリカに変わる生産力を保持してアメリカ製品を凌ぐほどに成長した。それは、企業別労働組合・終身雇用制・年功序列型賃金制といった日本の労使関係のあり方に加え、単身赴任・サービス残業など欧米では考えられないような労働者の犠牲の上に打ち立てられた金字塔でもあった。このような親の「会社人間」化は子どもにも影響を与えた。核家族化が進む中で親子の対話は少なくなり、家庭・地域の教育力は急速に低下したのである。

一方、学校では世界トップの座を維持するために教える内容・速度が急速に増え「新幹線授業」と呼ばれる学習は、ついていけない子どもたちを「落ちこぼれ」と呼ばれるような立場に追いやった。かつて家庭労働から解放されるアジールの存在であった学校は子ども同士でのぎを削りあう「戦場」になり、「学校嫌い」を急速に増やす結果となった。学校に対する怨嗟の感情は教師に向けての暴力となり、器物破損による鬱憤晴らしの行動として表面化したのである。

このように考えたとき、暴走する中学生を食い止める道は彼ら一人ひとりの生徒にきめ細かな指導を施すことをおいて他にないだろう。いわゆる「つっぱり」生徒と真正面から向き合い、学級の生徒集団とともに取り組む中で立ち直りをはかった東京・足立区の教師の実践もそのひとつである<sup>(23)</sup>。個人的な実践として、府・市単位の組織的な取り組みとして、また忠生中学校の再建のあゆみもそれは実行に

移されて一定の成果を上げている。

### 3. 1990年代から今日に至る教育問題

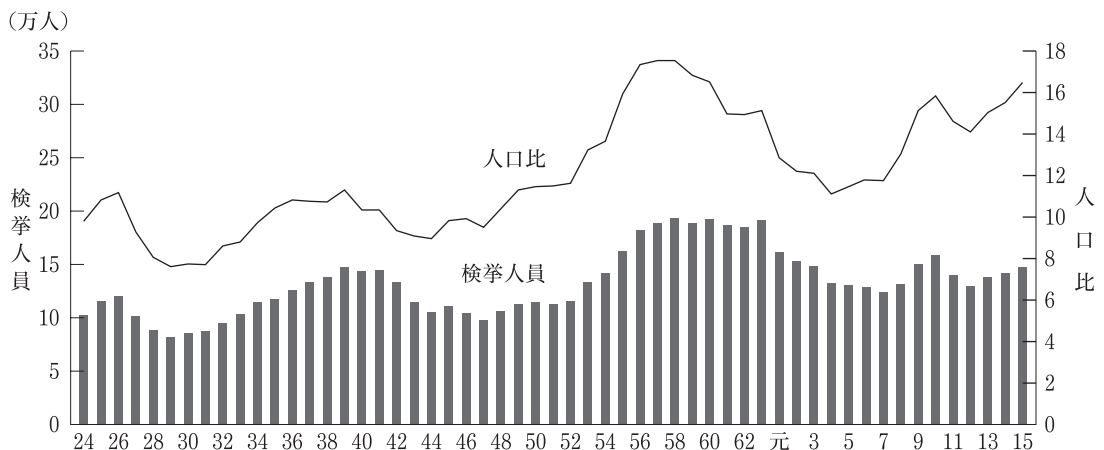
#### (1) 中学校における校内暴力事件の推移

どの子どもも元から学校が嫌いなのではない。勉強が嫌いなのでもない。学びたい、知りたいという欲求は誰もがもっているのである。どの時点でかつまずいて勉強がわからなくなったとき、そして相手にされなくなったとき彼等は学校に拒否反応を示し、さまざまな形で抵抗して自己主張を試みようとする。上記の加藤文三の取り組み、京都における到達度評価の実践も、そして忠生中学校の再建の取り組みもそうした教育現場の反省にもとづいて試みられたものであろう。

表3に見られる如く1982年をピークに中学校における学校規模の校内暴力件数は、1986年までの4年間は減少する。

忠生中学校においても教職員・父母・地域が一体となって、生徒一人一人にきめ細やかな指導を試みた結果として校内暴力は新年度3ヶ月を経た頃から収束の方向へと向かった。木曽中学校・小山田中学校の新規開設によって生徒が分散し、学級数23、生徒数936人という中規模校になったことも指導を徹底させる要因となった。

だが、これは全国的に吹き荒れた校内暴力事件を根本的に解決したことにはなっていない。1987年まで減少していた青少年非行は、以後2000年までふたたび増加の一途をたどっている。中学校における校内暴力もこれに呼応して減少したのち1987年以降増加していることは前述のとおりである。



(注) 1 検挙人員とは、交通業過を除く刑法犯（ただし、昭和40年以前は盗品等に関する罪、住居侵入等も除く。）で検挙した14歳から19歳までの少年をいう。

2 人口比とは、14歳から19歳までの少年人口1,000人当たりの検挙人員をいう。

資料：警察庁調べ（内閣府『青少年白書』2004年）

図3 刑法犯少年検挙人員・人口比の推移（昭和24年～平成15年）

1983年以後の一時的減少は、上記忠生中の事例にみられる如く個別的には生徒一人一人に対する地域ぐるみのきめ細かい指導の成果といえようが、全般的には生徒の質が高まった、あるいは反省の自覚が



生まれたということより、警察力導入により力で押さえ込まれた結果とみた方がよいだろう。学校側からすれば、今までためらいを感じていた警察力導入に頼らざるを得ないところにまで追い込まれてしまったといえよう。忠生中学校においても再建の取り組みとして「非行撲滅に必要な関係諸機関と密接な連携をとる」ことをあげているのである。力による撲滅は、根本的原因が取り除かれていない限り、力が弱まればすぐ再現する。あるいは他の形で現れる。対教師暴力が教師であるがゆえに弱い立場の存在であることは先に述べたが、その教師がたとえ生徒が加害者であっても被害届を出すようになったとき、彼等は敏感に反応して自分の身を守ろうとする。それが表面化しにくい「イジメ」という形での弱者に対する暴力行為になったことは既に報道されている通りである。

総理府による1985年版『青少年白書』（以下『白書』と記す）においても「昭和59年中は、学校内における生徒間のいじめに起因する事案が多発し、特にいじめの仕返しを動機とする殺人・放火等の凶悪な事件やいじめを原因とする自殺が発生するなど、重大な社会問題となっている」と記されている。このようないじめ問題において補導された中学生は1,526人（小・中・高の79.5%）、自殺した中学生6名（同85.7%）に及んでいる。

いじめ問題はその後増加し続け、1994年12月文部省（当時）は全国小中学校に点検を指示するにいたった。結果、「いじめ」のあった公立中学校は5,810校（55.0%）、26,828件に及んでいる。総理府（当時）もいじめ問題を校内暴力事件よりも重要な課題と考えたのか、1996年以後の『白書』では「校内暴力」よりも「いじめ」の項が先に記載されるようになる。こうして全国に吹き荒れた「校内暴力事件」はマスコミにも顧みられなくなり、実態とはうらはらに影を潜めていった。

しかし、統計を集約している総理府には実態に対する危機感が生じていたようである。1998（平成10）年『白書』では「青少年の非行等問題行動の現状」「背景」を第1章・2章に据えて多大なページ数を割き、分析を加えている。以下『白書』に依拠しながら1990年代における校内暴力事件の考察を試みたい。

## （2）1990年代における校内暴力事件の特質

上記『白書』は平成期に入ってから現状を次のように述べる。

すなわち「平成元年以降少年人口が減少しているにもかかわらず、主要刑法犯少年の人員は8年に増加に転じ、9年には14万9,125人（前年比14.5%増）と2年連続で増加している。……こうした状況から『現在の少年非行の現状は、戦後第4のピークにさしかかりつつある』ともいわれている」とし、その特徴として（1）中高校生による薬物乱用の急増（2）少年による刃物を用いた殺傷事件の頻発や強盗にみられる凶悪・粗暴化（3）過去に非行歴のない少年による重大な非行（いわゆる「いきなり型」）（4）いじめの多発（集団で弱いものを攻撃する）（5）校内暴力の急激な増加（6）遊ぶ金欲しさを動機とする性の逸脱行動、などをあげている。

薬物に関しては1997（平成9）年に中学生の補導人数が倍増しており、暴力団に加えイラン人などの密売組織、ケイタイによる販売、中高校生のファッション感覚による乱用など新たな傾向がうかがえる。

また、非行問題行動を起こした少年の内面的特徴として（1）欲望や衝撃をコントロールできずに短絡的に非行など問題行動を起こすにいたっていること（2）自分の感情を言語化し、表現する力が低下していると思われること（3）被害者や周囲の受ける悲しみなどについての認識が欠如していること（4）いけ

ないことにノーという自信がなく、簡単に他人に引きずられてしまう傾向があること、をあげている。

これらの傾向は、第3のピークと言われる1983年と比べてみても顕著に表れている。

このようなあたらしい傾向をしめす象徴的な事件が1997年5月の神戸連続児童殺傷事件であり、翌98年1月の栃木県黒磯中学校の女性教師刺殺事件であろう。前者は酒鬼薔薇星斗と称する14歳の中学3年生が小学校6年生の男子児童を絞殺し、頭部を自分の通学する学校の正門に遺棄したという事件を含む連続殺人事件である。後者は中学校1年生が自分の学校内で担任の女教師（26歳）をバタフライナイフで刺殺するという事件である。授業中保健室にいたところ、教室に戻って授業を受けるよう注意されたことに腹を立てた故の行動だという。事件翌日の地元『下野新聞』は次のように報じている。

黒磯署や学校側の調べによると、生徒は同級生3人とともに2時間目の授業を終えた休み時間に「気分が悪い」などと担任の男性教諭に訴え、校舎1階の保健室を訪れた。学校によると、この生徒は1月に入り保健室は5回目、検温や問診の結果、養護教諭に「大丈夫、教室に帰りなさい」と言われ、4人で教室に向かった。

4人のうち2人は越塚教諭が担当していた3時間目の授業に約5分遅れで出席。刺殺した生徒と同級生1人は授業に出る前にトイレに行き、その後10分ほど話をしてから教室に戻った。

越塚教諭は戻ってきた生徒に「トイレはそんなに時間はかからないでしょう。トイレに行くのなら先生に言うてから行きなさい」などと注意した。

授業終了後、越塚教諭がトイレに行った生徒2人を呼んで、再度注意。生徒は最初素直に聞いていたが、その後「驚かしてやろう」と学生服の右ポケットからバタフライナイフを取り出した。しかし越塚教諭が怖がらなかったため、刺してしまったとみられる。生徒は「カットとなって腹部付近を刺してしまったが、後は夢中でわからない」と供述している<sup>(24)</sup>。

いずれも常識では考えられない残虐な事件である。黒磯中の越塚教諭はたまたまそこに居合わせて注意したことから災難にあったのであり、生徒も言葉のやりとりから、また脅しに動じなかったことからカットとなって持ち合わせたバタフライナイフで刺してしまったという突発的衝動に駆られた行為である。被害者の遺族はやりきれない思いであろう。『白書』もこうした事件の発生を受けて急遽特別にページを割いて注意をうながしたものとされる。

「普段はフツウの子どもが突然暴れだし、その後はまたフツウにもどるというようなパターンの急増傾向が学校で指摘されはじめた。普段はおとなしいが、前兆なく『突発的に』いきなり攻撃的な行動に出る<sup>(25)</sup>。」という行動が校内暴力の発端になっての事件が目につくようになった。1998年2月4日付『読売新聞』は「群馬県伊勢崎市の男性教諭（44歳）は『ちょっとした言葉遣いの問題から、血の気が引いた表情になるほど興奮する生徒がいる』と証言すれば、盛岡市の女性教諭（34歳）も『普通の生徒でも注意されると、自分に非があっても素直に受け入れられず、逆恨みする。穏やかに言っても“俺だけが悪いんじゃない”などと開き直る』という。また福島市の50代の男性教諭も『最近は何をされるか分からない』怖さを感じる時がある』と告白している」と報じている<sup>(26)</sup>。

筆者が取材した町田市の中学校でも同様の傾向があり、「以前は誰がコトを起こすか予測できたが、今は全く予測しなかった子が突然教師に暴力をふるい、それを引き金に教室全体が無法地帯化してしま

う。忠生中事件の頃より指導しにくい面がある」(町田市教育委員会指導主事談)「かつては『番長』といわれる生徒がにらみをきかせており、ある程度組織的な行動がみられたが、近年はそうした『しきり屋』的存在もなく、組織的に動こうとする結束力もない。仲間をつくるが離合集散をくり返しており、とらえどころがない。彼らなりの『仁義』めいたものも感じられない」(町田市立中学校長談)とのことであった。いわゆる「キレる」という現象が多くなり、それ以前にあった「プツン」と称される現象が突然鬱病や不眠症になるという内向的性格をもっていたのに対し、攻撃的な行動を伴うところに近年の特徴がある。鬱積していた不満や不安感が突然表面化する点、その不満や不安感を本人自身が自覚せずに内にため込んでしまったところに諸事件の共通点が見いだされよう。

1997年の神戸児童殺傷事件を契機に番組制作を試みたNHK取材班が14歳の中学生に試みたアンケート・聞き取りに東京都の中学生は次のように答えている。

「学校でも家でも、ストレスがたまると人にバレない場所で、いろんなモノを壊したりして、発散している。紙粘土を買ってきて、何か作って、河原でバーンと割ったりする。川で泳いでいるカモを見つけては、石を投げたりする。家の中に入ってきた猫は、エアガンで撃ちまくる。すごく気持ちいい。ウチで飼っていた鳥を食べちゃった猫なんかを見つけると、すぐ石を投げる。その石が当たるとすごくうれしいし、スカッとする。

人を殺したいと思ったことは何回もあります。でも、本当にそう思ったときは、エアガンとかではなくて、一心不乱にファミコンをする。よく街に、目的もなく、ふらふらと歩き回っている人がいるでしょ？ 肩がぶつかってもすぐ殴りかかってくるような、オレたちからすると、ほんともう意味がわからない人たち。そういう人は殺してもいいような気がする。暴力をふるって相手を痛めつけるより、奴らを「もう二度と痛みのない世界に葬ってやりたい」と思う。

この中学生は、さらに「殺人などしなくてすむように、劣性遺伝子をあらかじめ排除してしまう法律を作ればいいと思う」とまで言うが、彼自身「オレだけでなく…」と言っているように、かなりの者が感じていることであり、時として実行に移してしまう場合が事件になるということであろう<sup>(27)</sup>。

## (2) 子どもを取り巻く社会環境

1998年『白書』はこれら新しい傾向の青少年犯罪が発生する背景にも触れて、様々な角度から分析を試みている。

まず、学校に対する満足度では90.9%の中学生が「とても楽しい」「楽しい」と答えているものの、「学校生活で嫌なこと・不満なこと」の比率は「成績がなかなか上がらない」が小学生8.4%に対し、中学生22.8%に急増、「勉強がよくわからない」が小8.9%、中13.3%、「嫌いな先生がいる」が小7.6%、中11.6%にいずれも増えている<sup>(28)</sup>。この数値の落差は、多くの中学生が感じる「楽しい」場としての学校は、あくまでも友人との出会いの場であり、勉強する場にはなっていないということであろう。学校は「居場所」を失った子供、塾づけの子どもにとってのアジールであり、さらに保健室は授業や成績と関係ないより居心地の良い「居場所」となるのである。

子どもは本来「学びたい」「知りたい」という欲求をもっており、学校にその場を求めていることも事実である。それは前述の「荒れた学校・学級」における授業への取り組みの成果をみても明らかである。しかし、全国的にみれば中学校に入った途端授業についていけない生徒が急増しているということ

も事実である。学校嫌いや教師に対する拒否反応が強くなるのも「出来ない」自分が取り残されていく不安感・孤独感・嫌悪感のあらわれであろう。授業に参加せず、気ままに私語を交わしたり教室を徘徊する生徒もこの頃から目立つようになる。(今日では授業参観でも状況は変わらず、ケータイをいじる、漫画を読む等は注意の対象にもならない=注意してられないほど他の状況がすさまじい。また、強く注意した場合、いつキレるかわからないという警戒心もはたらくという)

家庭環境からみた場合どうであろうか。家庭生活では「親が自分のことをわかってきていると思うか」という設問には「とてもよく分かっている」「よく分かっている」が父親50.9%、母親78.7%、困ったことや悩みがあったときに相談する相手は「学校の友達」64.3%に次いで「お母さん」が53.4%と、「お父さん」24.1%、学校の先生13.4%をはるかに上回っている。母子関係の強さのあらわれといえよう。その母親が「家庭でなく、学校で教えて欲しいこと」は「受験に必要な学力」(52.6%)であり「家庭学習のしかた」(41.0%)である(父親はそれぞれ38.0%、29.0%)。父親が期待する「独り立ちするための意欲や力」(46.6%)、「善悪の区別」(29.0%)、「言葉づかい」(27.7%)と(母親はそれぞれ45.2%、21.8%、17.4%)父母の学校に対する期待感は異なっているのである<sup>(29)</sup>。

また、子どもに対する親の認知度をみると、子どもが悩んでいることを知っている母親は65.2%いるのに対し、父親は31.4%に過ぎない。以下「今、学校で学んでいることを知っている」母65.7%、父37.0%、「担任の先生の名前」母98.7%、父59.8%、「つきあっている友達の名前」母95.6%、父60.8%、と父母間で大きな差異を生じている。それでいて学校の成績に関しては母親98.8%にたいし、父親も90.3%が知っている。父親が自分の何に関心を持ち、何を期待しているかが子どもにも伝わるであろう<sup>(30)</sup>。

「悩みを相談するのは、お母さんかなあ。お父さんに話しても、『頑張りなさい』と言うだけだし。お母さんは一応聞いてくれる。だけど、こっちが予想したようなアドバイスはくれない。苦しい気持ちをわかってほしいのに、『そんなの、大丈夫よ』とか言われると、それ以上話せなくなる。話しても、なんか寂しいカンジ。結局一人で考えるしかない<sup>(31)</sup>。」という風景はごく一般の家庭に見られるものであろう。

このように父母それぞれの役割があるなかで、父親はあるべき学校への期待感をもってはいるが、子どもと接触する余裕はなく、それはたてまえのきれいな事ではないようである。現実的な学校感を抱く母親の影響力が強く及んでいることが子どもの人格形成にも及んでいるといえよう。一方、学習塾に通う生徒も1985(昭和60)年44%であったのが、1993(平成5)年には59.5%と半数を上回ってくる<sup>(32)</sup>。この頃から地域における学年を越えた遊びの場が無くなり「放課後の教室」は喪失する。異なる年齢の子どもたちが集まる「放課後の教室」は近くの公園であり、神社であり、お寺の境内であった。こうした光景は高度経済成長による「地域の崩壊」によって失われたといわれるが、1980年代までは小規模ながらまだ残っていたという<sup>(33)</sup>。そこにはおのずからリーダー(ガキ大将)が生まれ、いじめられっ子がいたとしてもある時はかばってもらい、同じ遊び仲間として扱われて子ども社会の秩序は維持されていた。「遊び」も「秩序」も子どもたちの創意でつくられていたのである。

同一年齢の集団で生活する子どもたちの問題点を原清治は「そのグループ内で自分の役割が決定されると、その後は自分のポジションを演じ続けるのである。なぜなら、彼らは、それぞれの役割を演じることで、グループのバランスを保ち、自身がいじめに合わないよう自己防衛しているからである。しかし、グループ内のバランスを崩すものがあらわれると、彼らは、それを崩した犯人を決定し、いじめ



の対象にするのである。つまり同一年齢においては平等という意識が強いことによって共依存的なグループを形成しやすく、それが崩壊すると、見えにくいいじめが発生するのである」という<sup>(34)</sup>。いじめが陰湿化し、学内外に及んでいる新たな状況を指摘しているといえよう。

警察庁調べによる「イジメ」に起因する事件で検挙・補導した少年の件数・人数は次の通りである。

2002年	94件	225人	‘03年	106件	229人	‘04年	161件	316人
‘05年	165件	326人	‘06年	233件	460人			

また、平成18年版『青少年白書』（内閣府編）は、「平成17年に警察が取り扱った校内暴力事件の事件数は1,060件で、前年に比べ232件（28.0％）増加した。そのうち教師に対する暴力事件は540件で、前年に比べ84件（18.4％）増加した」と記し、文科省の報告と大きく食い違っているが、これは事件として扱ったか否かの違いであろう。問題は、なお増加傾向にあるということである。

加えて予測しがたい「フツウの子」による拉致・暴行・傷害事件も多発するようになった。放課後の遊びどころか、登下校に際しても集団で列を乱さず、脇目もふらずに歩かなければならなくなったのである。異学年の集団であっても、大人から指示されたゆえの集団行動であり、「道草」をくいながら社会を学び、自然観察をする機会もなくなった。学校から帰るや誰もが塾通いにはしるようになり、塾に行かなければ友達とも会えないという新しい子ども社会が形成されたのである。

「今の生活って、学校と塾と、それだけかな。塾は小学校の時から通っているんだけど、今は1週間に6日。平日は3時間、日曜日は朝9時から夕方5時までずっと勉強。ほとんど毎日、夜9時半くらいまで塾で勉強して、うちに帰っても塾の宿題があるから、夜中の1時頃までまた勉強。夕食は帰るのが遅くなるから、塾の前にコンビニでお菓子を買って済ませてます。一日ゆっくり休める日って、全然ない。」

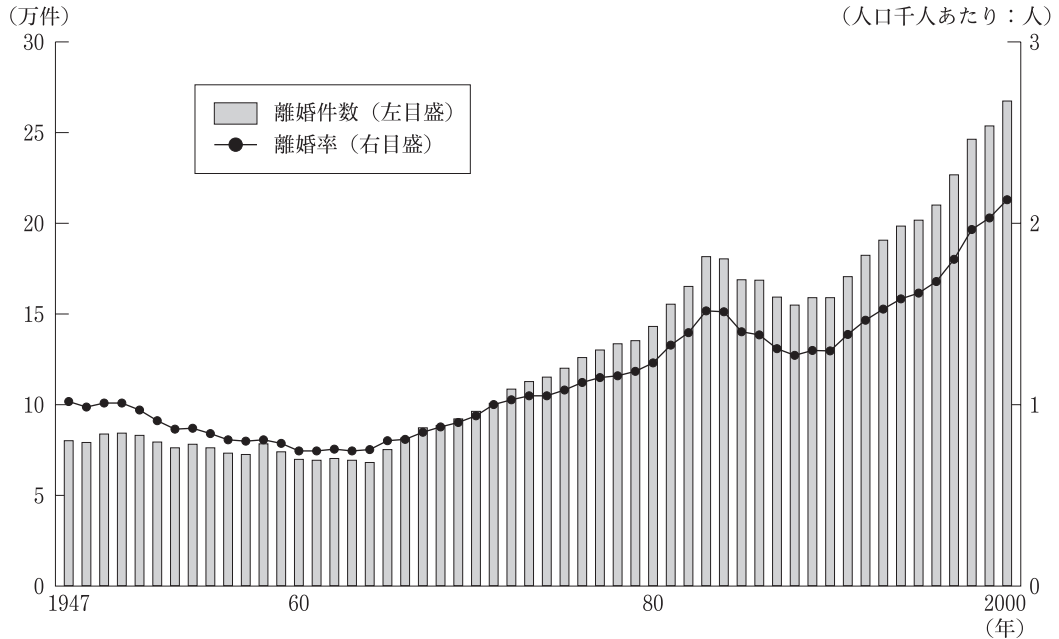
...これが「ゆとり教育」の実態なのである<sup>(35)</sup>。

1990年、期間合計特殊出生率（15～49歳を出産可能年齢として、この間の出産数から算出）は過去最低の1.57を記録している。母親が一人の子どもに関わる時間や期待観が増え、コミュニケーションの場は多くを語らずとも分かってくれる母親との会話が生活の中心になってくる。子どもの将来に対する相談は、学習成績から進学校、さらにその先の進学先を具体的に予測してくれる塾のプロパーがママの頼りとする存在になり、学校はもはや卒業資格を取得する場でしかなくなってくる。この時期「公園デビュー」という用語や「ヤンママ」とよばれる母親の存在がマスコミを賑わすようになる。生徒のみならず母親たちもが地域社会から孤立し、不安と憂鬱にさいなまれながら子育てに翻弄される時代が到来していたのである<sup>(36)</sup>。

一方、上昇し続けていた離婚数も1983年にピーク（約18万件、1000分比1.5）を迎えた後、88年まで下降カーブを描いたものの、以後再び上昇を続け2000年には約26万件、1000分の2.2に達している（図4参照）。「2006年度全国母子世帯等調査」によれば、ひとり親になったときの平均年令は、親31.8歳、未子5.2歳であり、学齢期での両親の離別が多くみられる。母子家庭の場合、母親の84.5％が就労しているが、「臨時・パート」が43.6％と最も多く、「派遣社員」5.1％を含めると約半数が不安定な雇用条件の下で働いていることになる。年間就労収入も171万円にすぎず、生活保護費（受給率9.6％）や親・前夫からの養育費がある場合を含めても213万円で、全世帯平均所得563.8万円の半分にも満たないのである<sup>(37)</sup>。



中学校における校内暴力件数の変化と一致しているところに家庭環境の問題が校内暴力事件の背景にあることを物語っているといえよう。この率は1961以降生まれた者に顕著であるというが、2000年時点では40歳、ちょうど中学生の親の世代である。



備考 厚生労働省「人口動態統計」により作成。(厚生労働省『国民生活白書』2001年)

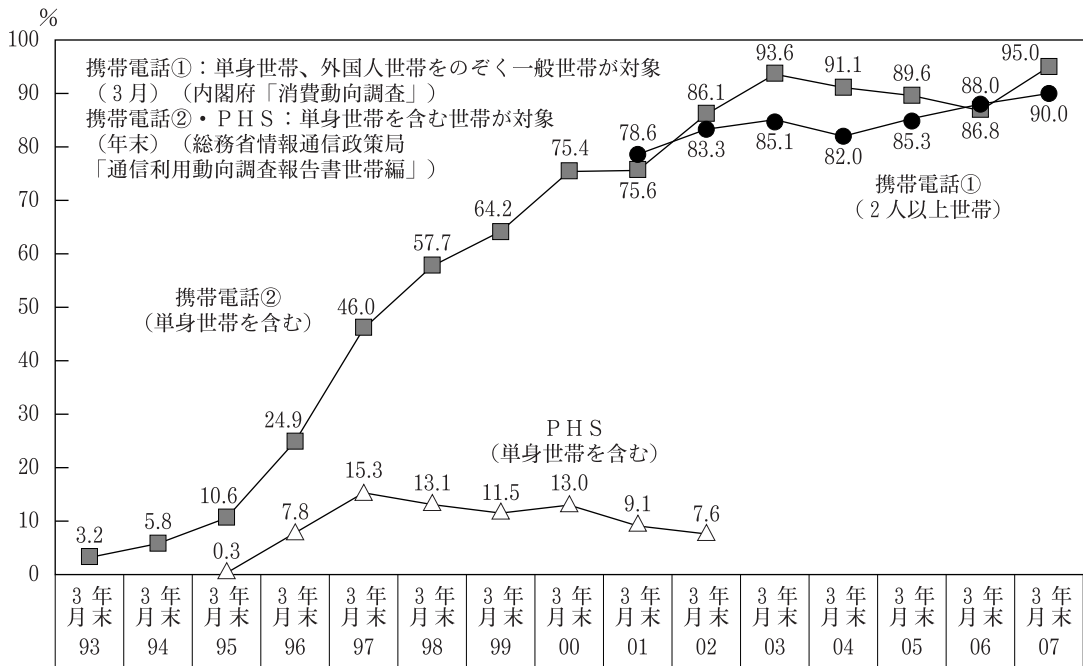
図4 離婚件数、離婚率の推移

1995年、テレビゲームの普及率は40%を越え、携帯電話（ケータイ）も同時期以後急速に普及している（図5参照）。1990年代はバブル経済が崩壊して失業者が増え、労働条件も極度に悪化した。バブル時代に組んだローンの返済に母親もパート労働に出なければ家計を維持できない状況の中で、夜遅くまで両親不在の家庭が増え始めた。2007年の国民生活選好度調査（内閣府国民生活局）によれば、就労者父母の平均帰宅時間の比率は18時以降の母親が35.2%、20時以降の父親が48%であるという<sup>(38)</sup>。

それでも多くの家庭で子どもは自分の部屋を持ち、それぞれが自由な（勝手な）時間を過ごす空間が保証されている。一日中顔を合わせない家族や会話のない家族がいても異常と感じられなくなってくる。高度経済成長期以後、ラジオを聞きながらの「こたつのぬくもり」にかわってテレビが主役の座を占め、家族が顔をつきあわせ語り合う場はなくなった。バブル期以後はテレビ・電話でさえ子ども部屋に備えられ、さらに携帯電話・コンビニの普及によって家族が集まる必然性すらなくなってしまった。「親子団らん」はもはや死語に等しい家庭像が形成されたのである。塾にも行けず、将来に目標を持たない子どもにとってどのような時間を過ごすのか誰にも相談できない環境がつくられる。「居場所」があって「居場所」がない境遇にさらされているのである。

その「居場所」も両親の離婚によって一挙に失われる。両親の離婚で祖父母に育てられる子ども、母親（父親）に引き取られたものの再婚によって居場所を失ってしまう子どもも、その数を急速に増して

いる。そのような子どもにとって学校は唯一の居場所であり安らぎの場所であるが、それは授業の場としての学校ではなく、教師に教えを求めての場所でもない。同じ境遇にある者がいることへの安心感を求めてのものであろう。彼らにとって授業中のおしゃべり、出歩き、ケータイなどは当たり前の行為であり、そのことをもって教室あるいは保健室が自分の居場所であることを確認しているのである。



(<http://www2.ttcn.ne.jp/honkawa/6350.html>) より

図5 携帯電話世帯普及率の推移

しかし、授業以外の目的で学校に居場所を求めてつくられた友人とはケータイを通じて絵文字で意志を交わし合う感覚的つながりが必要とされるようになり、KY (クウキが読めないこと) が疎んじられるようになってくる。したがって、ケータイの返信が遅れただけでイライラと不安は増幅し、また、その場の空気が読めないと信頼関係が断ち切られるような漂泊する仲間意識でもある。

1980年前後の校内暴力のように集団で教師に抵抗し、器具を破壊するというような形での事件は影を潜めたものの、それぞれがそれぞれの原因で不満、不安感をいだき、イライラをうちに秘めたままの状態ですべて学校に居場所を求め、共通の意識を持つ仲間を求めているのである<sup>(39)</sup>。そのような集団にあって、誰かのイライラが突然爆発して暴力行為に及んだとき、それが連鎖反応を起こして集団的行為に発展するという場合が多いといわれる。

ケータイやインターネットでは相手の顔を知らない「仲間」が生まれ、ここでもコミュニケーションは相手の感情を肌で感じることもなしに交わされることになる。自分のイライラさえ解消させると思えば、どのような行為でも一緒にやってしまうという具体的な動機なしの犯行がおこなわれるのである。

総理府広報室が調査した「青少年の非行問題行動に関する世論調査」でも「忍耐力がない、我慢が出来ない」と考える者が1983年47.7%であったが、1998年では67.0%に上昇している (以下、比較年度は

同じ)。また「自分の感情をうまくコントロールできない」と感じる者が36.2%から49.2%に、「社会道徳、規範意識に欠けている」と感じる者が30%から41.1%に、「生きがいや目標がない」と感じる者が19.7%から28.9%に、「投げやりな態度である」と感じる者が15.3%から24.1%に増えている。相手の主張が理解できず、自分の意志が充分伝えられないことがイライラをつのらせ、訳もなく、また相手かまわずキレルという行動につながるのである。

このような青少年の非行問題行動に関する特徴は中学校における校内暴力事件にどのような形であらわれているのだろうか。

内閣府『青少年白書』によれば「校内暴力」については発生学校数が1982（昭和57）年の1,388校（全公立中学校の13.5%）をピークに下がりはじめたものの、1987（昭和62）年以後再び増加傾向をたどり1994（平成6）年には1,477校（14.0%）と82年を超える数値を示すようになる。1997年より当該学校の生徒が関わる校外の暴力事件も対象にして校内外を別記して示すようになるため96年以前の単純な比較は出来ないが（以下同じ）、校内暴力事件に限っても2000年の3,715校（35.5%）にいたるまで上昇し続けるのである。このうち「対教師暴力」にかんしては、1982年の1,404件にたいして1996年の888件と最低時557件より増えてはいるものの相対的にはピーク時より大幅に減少している（2000年は4,678件）。被害教師・加害生徒数についても同様である。これに対して対生徒間暴力は「校内暴力」校数の変化と同様の傾向を見せ、93年には早くも82年のピーク時を凌いで急増しつづけている。特に被害生徒数は96年に急増し、ピーク時の1.6倍（6,094人）に及んでいる（2000年は13,520人）。器物破損件数についてはより顕著に急増ぶりを示しており、1983年267校・430件に対し579校・2,171件と実に5倍に達している（2000年9,942件、被害総額2億843万円）。警察力の導入により対教師暴力は増加傾向を弱めたものの、教師の目の届かぬ所での対生徒間暴力が蔓延している様子がうかがえる。器物破損もイライラを物にあたって解消しようとする行動であると考えられよう。

82～83年以後校内暴力事件に関する社会的関心は遠のいている。代わってイジメ問題がクローズアップされ、さらに常軌を逸した個人的行動に関心が寄せられているが、校内暴力は依然として存在し、増加している。生徒に加えてモンスターペアレントといわれる保護者の干渉もあって生徒指導はますます難しくなり、教師の負担は増え続けているのである。

#### (4) 校内暴力事件と教育行政

では、経済界や行政はこの事態をどのようにとらえているのだろうか。

1991年、中央教育審議会は「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」と題して次のような答申をおこなっている。

わが国の教育は今まで量の拡大において特別の成果を収めたが、質の向上という点ではいまだ不十分であった。教育統計の数字の上では「平等」でかつ「効率」も良かったのだが、教育方法はややもすると画一的・一斉方式に傾き、個々の生徒や学生のそこからはみ出た個性的生き方に対するきめの細かなコストを掛けた教育方法の開発と実施には、今一つ配慮が払われなかった。これからは、全員が同じ教育内容を受けるような形式的な平等ではなく、個性に応じてそれぞれ異なるものを目指す実質的な平等を実現していくことがますます重要になる。……

具体的には、選択の幅を広げ、移動をもっと自由にし、コースの取替えの可能性を拡大し、寄り道してゆっくり成長する者にはその自由を与える、等を通じ、結果的に優れた力量を尊重し、個性ある例外を認め、ゆっくり成長する者に安心のいく道を用意すること、等である<sup>(40)</sup>。

このように述べて、審議会は小学校からの受験競争激化に異を唱え、偏差値偏重の教育に警告を発している。だが、学力の低い生徒にとってコース替えの可能性がどれだけあるのだろうか？ 寄り道をしてゆっくり成長してゆく者にどれだけ安心出来る道が用意されているのだろうか？ その保証がない故に競争を強いられ、不安感をつのらせ、ストレスをため込んでいるのではないか（後述するように、今、文科省は「競争」を強いる結果になりうる政策を進めている）。審議会が「いかにも異常である」とする「小学生が夜10時過ぎに塾から帰って来る光景」は、政府みずからが呼び起こした現象といえよう。

「個性尊重」は「21世紀を展望した我が国の教育のあり方について」と題する1997年答申においても継承されており、より「個性」の意味を明確に示している。すなわち、「これからの我が国社会は、国際化、情報化、科学技術の発展、さらには高齢化・少子化などといった急速な変化に直面し、先行き不透明な厳しい時代を迎えることとなる。こうした社会の変化に柔軟に対応できる、個性的な人材や創造的な人材を育成することは、我が国が活力ある社会として発展していく上で不可欠である。特に、経済や科学技術などの様々な面で、我が国が自ら新しいフロンティアを開拓し、国際社会に貢献していく必要性が高まっており、個人の多彩な能力を開花させ、創造性、さらには独創性を涵養していくことは、教育における極めて重要な課題となっている。」と、能力の開花、創造性・独創性の涵養というエリートとしての個性発掘・養成に教育の重点をシフトさせる意向が見え隠れしているのである。

それは、「個人の多様な選択を認める豊かな成熟社会にあっては、教育においても、子どもたち自身、あるいはその保護者が主体的に選択する範囲を拡大していくことが必要となる。もちろん、個性尊重の理念に基づく選択の自由については、人間が社会とのかかわりの中で生きていくものである以上、単なる無際限な自由として解することは適当でない。選択の自由には、『自らの判断で選択し、行動したことには、自らが責任を負う』という自己責任の原則が伴っているということを忘れてはならない。」という一文に示される如く、多様なコースが設定されていたとしても、選択したコースの将来については生活が立ちゆかぬ事になっても、それは自分自身で責任をとれというのである。中学校を卒業して職を求めようとしてもどれだけ納得できる職にありつけるのか、またその職がどれだけ本人の将来の生活を保障することになるのか？ 絶望的な未来像がみえているからこそ勉強に興味が無くても「高校だけは出しておかないと」ということになるのではないか。

この答申にもとづいて施行された新学習指導要領（1998年告示）では学校完全5日制によって授業時数・学習内容が削減された。だが、私立学校はこれに追従せず、公立学校における学力低下を懸念しての「公立学校離れ」はますます進んでいった。

1993年時点で中学3年生の67.7%が塾通いをしている状況のなかで、塾への依存度もまた増していった<sup>(41)</sup>。加えて「態度・意欲・興味」を重視するという新学習指導要領における「新しい学力観」は真摯に学ぶという学習姿勢を損なうものであり、授業時数を削って新設した「総合的な学習の時間」も基本的な学習姿勢が失われている状況のなかにおいて、生徒の親の「階層差」を一層反映させ、「出来ない子ども」の学力低下を一層増幅させる結果をもたらすだけのものとも指摘されている<sup>(42)</sup>。

刈谷剛彦は「家の人はテレビでニュース番組を見る」「家の人が手作りのお菓子をつくってくれる」「家の人に小さいとき絵本を読んでもらった」「家の人に博物館や美術館に連れて行ってもらったことがある」の尺度をもとに、それぞれ調査対象者の数が3分の1ずつになるように「文化的階層グループ」を構成して、小中学生の学習意欲・学習行動のあり方を分析している。

表2 学習意欲・学習行動・学力（文化的階層グループ別）

			(単位：%)					
			小学校			中学校		
			上位	中位	下位	上位	中位	下位
学習意欲	家庭での勉強の仕方	出された宿題はきちんとやる	93.2	90.5	82.2	71.7	67.2	55.9
		授業で習ったことについて自分で詳しく調べる	30.6	21.4	14.2	19.3	15.0	8.0
		嫌いな科目の勉強でも頑張ってる	74.1	69.4	54.0	55.2	45.7	34.0
		家の人に言われなくても自分から進んで勉強する	60.3	53.1	41.5	42.9	32.1	24.5
	成績観	勉強はおもしろい	55.9	39.8	33.2	35.3	25.1	15.8
		成績が下がっても気にならない	41.2	44.5	50.4	23.9	27.2	35.7
		勉強は将来役に立つ	86.2	78.3	69.7	77.1	62.3	57.0
		人よりいい成績をとりたいと思う	69.4	65.6	64.7	81.4	77.5	63.8
学習行動	家庭学習 読書（漫画・雑誌を除く） 勉強日数（週あたり）	「しない」	11.8	16.9	19.9	31.4	42.9	57.5
		「しない」	31.2	44.2	59.9	43.1	60.7	67.9
		「ほぼ毎日」 + 「週4, 5日」する	65.3	65.0	58.2	36.7	28.6	18.4
		「ほとんどしない」	11.5	16.6	27.0	26.9	38.6	56.8
	家庭での学習時間（平均時間） 読書時間（平均時間） 学校の宿題（家庭での勉強内容）		51.2分	38.8分	35.3分	38.9分	27.3分	20.7分
			40.2分	25.8分	19.9分	36.8分	24.5分	19.2分
		「しない」	0.9	1.5	3.9	21.0	31.6	41.7
	「授業でわからないことを後で先生に質問する」 （授業への取り組み）  「テストで間違えた問題はしっかりとやり直す」 （授業への取り組み）	「とても」	13.5	8.3	8.3	14.1	9.9	6.6
		「まあ」	28.5	26.4	19.9	26.6	21.4	20.8
		「とても」 + 「まあ」の合計	42.0	34.7	28.2	40.7	31.3	27.4
		「とても」	38.5	30.6	27.9	13.9	8.7	5.4
		「まあ」	35.0	35.6	34.7	31.1	26.1	18.6
		「とても」 + 「まあ」の合計	73.5	66.2	62.6	45.0	34.8	24.0
学習の成果	学力テスト（2教科合計得点の平均点）		147点	145点	132点	140点	134点	117点
	算数・数学のテスト（平均点）		75点	74点	67点	69点	65点	55点
	国語のテスト（平均点）		72点	71点	65点	71点	69点	62点

\* 「学習意欲」の数値は「とても」または「まあ」と答えた者の割合  
(刈谷剛彦・志水宏吉編『学力の社会学』岩波書店2004年より)

表2にみられる如く、学習意欲・学習行動・学習成果ともに上位グループの方が多く、逆に家庭学習・読書をしないものの割合では下位グループが50%を超える数値を示して高くなっている。時間数では下位グループに対して上位グループの子どもは約2倍の時間を使っている。「授業でわからないことを後で先生に質問する」子どもが下位グループに少ないのは、わかっているわけではなく積極性や取り組み意欲の違いであろう。文化的階層グループの上下関係が所得階層グループと一致しやすいところにも問



題がある。

この時期、教育課程審議会会長を務めた三浦朱門は「学力低下は、予測しうる不安というか、覚悟しながら教課審をやっとりました。いや、逆に平均学力が下がらないようでは、これからの日本はどうにもならんということです。つまり、できん者はできんままで結構、戦後五十年、落ちこぼれの底辺をあげることにばかり注いできた労力を、出来る者を限りなくのばすことに振り向ける、百人にひとりでいい、やがて彼等が国を引っ張っていきます。限りなくできない非才、無才には、せめて実直な精神だけを養ってもらえばいいんです」と発言し<sup>(43)</sup>、学力低下を前提にした改革であることを自認している。

これを裏付けるような内容は先の「中央教育審議会答申」でも次のように記されている。

教育においては、「時代の変化とともに変えていく必要があるもの」(流行)とともに、「時代を超えて価値のあるもの」(不易)があるということを忘れてはならない。教育における「不易」の重要性については第一次答申でも指摘したところであるが、基礎・基本を確実に身に付けていくことはもとより、思いやりや正義感などの豊かな人間性を育成したり、我が国の伝統と文化を尊重する心を培っていくといったことは、いかに社会や時代が変化しようとも大切なことであるということをも改めて強調しておきたい。むしろ、個性尊重の理念というものの本来の在り方を考えた場合、他者尊重や社会との調和の理念、例えば、他者との共生や他人への思いやり、異質なものの寛容、望ましい社会性や倫理観、正義感や公正さを重んじる心といったものがこれに相伴わなければならないのであり、教育において「不易」の価値の実現を目指していく必要性は、今後ますます大きくなっていくと言うべきであろう。

これは、いかなる格差社会が生まれたとしても実直な精神のもと、日本人としてのアイデンティティを忘れずに思いやり・寛容の精神をもって生きていくことを求めたものと言えよう。一般的な真理を説いてはいるものの、先の「非才・無才にはせめて実直な精神だけを」という発言と重なり合う教育観を内包しているのではないだろうか。「答申」は「企業や官公庁における採用や昇進の在り方が、学(校)歴偏重社会の一つの大きな要因となり、過度の受験競争を助長してきた面があるが、経済構造が大きく変化し、終身雇用や年功序列などの日本型雇用慣行が揺らぎ、企業を取り巻く環境が厳しさを増しつつある今日、企業においては、採用や昇進の在り方を改革しようという動きが現れている」とし、「平成9年に実施された経済同友会の調査によれば、『企業内の能力主義が徹底し、社会にも能力を重視する意識が浸透する』『企業間の人材の流動化が進み、企業が学歴にこだわらない採用ができるようになる』などといった考え方にに基づき、8割以上の経営者が『現在の学歴偏重の意識は将来是正される』と予想している」と記しているが、ここに中学校・高等学校卒業資格のみの青少年がどれだけ意識されているのだろうか。

「学歴偏重意識の是正」とは従来の学閥偏重を是正するという程度であり、終身雇用制・年功序列型賃金体系を改めようというのも企業にとってより質の高い人材を求めようとしているからにほかならない。より熾烈な競争社会に身を置くことになり、それ故に学校社会もまた熾烈な競争の場となっていくであろう。

日本経済団体連合会(日経連)は、2005年「これからの教育の方向性に関する提言」を発表した。そ

れによれば「多様性」「競争」「評価」を基本にした大胆な改革をうながし、学校間はもとより教員間の競争原理を働かせれば、21世紀に必要とされる人材育成が可能である、と「教育の今後の方向性」を指し示している。そのための具体策として株式会社立学校の設立、公立学校の公設民営化あるいは評価結果をふまえた学校選択制、評価に基づいた教員の処遇などを提唱している。一方で伝統や文化を尊重し、郷土や国に誇りを持たせること、責任と義務、自らの選択に対する自己責任の強調など「答申」と一体化した教育政策への要望が盛られている。「答申」を含めた教育政策が財界の期待に応えるべく進められているといった方がより適切であろう。

安倍晋三首相（当時）の下で政府は2006年6月、学校教育法・教員免許法・地方教育行政法のいわゆる教育3法の改定を行った。学校教育法では「伝統と文化の尊重」「我が国と郷土を愛する態度を養う」ことを教育の主要目標として掲げるとともに、学校に副校長・主幹教諭・指導教諭をおくことを定めて中間管理職的な職階制を導入した。また、教員免許法では10年ごとの更新を義務づけて30時間以上の研修を課した。改定地方教育行政法には文部科学大臣の教育委員会に対する是正要求権が盛り込まれ、地方自治体に対する国家の関与を強化する可能性もうかがわせる<sup>(44)</sup>。

1年後、教育再生会議は第2次報告をおこなって学習指導要領作成の筋道をつけた。ここでは「ゆとり教育見直しの具体策」として、授業時数10%増がうちだされ、そのための早朝15分授業、土曜日授業などが提言されている。また「発展学習」「小学校からの英語教育」「教員評価を踏まえたメリハリのあがる給与体系」「競争的資金の拡充と効率的配分」など生徒から教員、地方自治体にいたるまで競争原理に基づく学校経営を求めている。

これらの意向を受けて2009年に新学習指導要領が提示された。道徳教育がはじめて「総則編」に記載されて各教科全体で取り組むことが示されたことは、新教育基本法の改定をうけてのものであり、教育基本法が目指す教育の指針が何であるかを如実に物語っている。ここでも「内容の範囲や程度などを示す事項は...学校において特に必要がある場合には、この事項にかかわらず指導することが出来る」として、従来の「全国的に差の生じない内容を」という基本原則を修正しているのである。教科書では既に「発展」的内容の記載を認めており、'09年4月から使用される「数Ⅲ」教科書ではその比率が4.1%に及んで教科書の厚みも増している。一方英単語に和訳を付したり、発音のふりがなをつけるといった平易丁寧な教科書も出現したという<sup>(45)</sup>。従来、教科書に特徴を出そうとすると「過不足のないよう横並びをお願いします」と平準化を迫られるのが検定の常であり、ページ数も一律化して全国の高校生が同じ条件で学ぶということが絶対的条件とされていた。全体的なボトムアップをはかる教育方針、あるいは「落ちこぼし」を生まない基本方針もいわゆる「出来る子」を伸ばすための「吹きこぼし」を生まない方針に転換したかのようなのである。グローバル化・情報化の時代にあっていかにも国際競争にうち勝つかという財界の要請を受けての転換ともいえよう。

こうした「国益」優先の教育政策のなかで、もはや校内暴力の問題は司直の手に委ねられ、行政が打開に本腰を入れる対象ではなくなっているようにも思われる。「新自由主義」と呼ばれる競争原理が学校にまで導入され、生徒・教師・教育委員会それぞれが成果を競い合う姿が教育の場にたちあられそうである。「全国学力テスト」はまさにそれであろう。都道府県ごとの順位が発表され、その結果に神経をとがらせているのは大阪だけではあるまい。結果は「自己責任」ということになって個々の学校・教師に責任が課され、評価の対象として解決能力が問われることになるだろう。暴力生徒自身が孤立化

し、これに対処する教師もまた孤立化を迫られている。近年の青少年による理解困難な無差別殺傷事件の頻発や教員の精神的疾患の多さをみても事態の深刻さは理解できるであろう。

表3 中学校における校内暴力件数

(内閣府『青少年白書』より作成)

年	発生学校数・指数		% (全校比)	対教師暴力数・指数		被害教師数・指数		加害生徒数・指数	
1982	1388	100	13.5	1404	100	1715	100	2810	100
1983	1373	99	13.3	1139	81	1440	84	2030	72
1984	1203	87	11.6	737	52	923	54	1343	48
1985	1173	85	11.2	681	49	909	53	1237	44
1986	979	71	9.3	624	44	838	49	1058	38
1987	988	71	9.4	557	40	693	40	886	32
1988	1010	73	9.5	721	51	915	53	1079	38
1989	1136	82	10.7	744	53	872	51	1014	36
1990	1187	86	11.2	713	51	890	52	995	35
1991	1237	89	11.7	632	45	753	44	992	35
1992	1293	93	12.2	724	52	882	51	977	35
1993	1285	93	12.1	719	51	898	52	1003	36
1994	1477	106	14.0	797	57	940	55	931	33
1995	1460	105	13.8	888	63	1036	60	1001	36
1996	1862	134	17.7	1315	94	1402	82	1431	51
1997	3247	234	29.9	3074	219	2868	167	2663	95
1998	3599	259	34.3	3629	258	3226	188	3080	110
1999	3761	271	35.9	4065	290	3745	218	3397	121
2000	3715	268	35.5	4678	333	4236	247	3754	134
2001	3516	253	33.7	4311	307	4113	240	3513	125
2002	3317	239	31.9	3912	279	3737	218	3041	108
2003	3446	248	33.3	4193	299	3858	225	3463	123
2004	3366	243	32.6	3738	266	3425	200	3145	112
2005	3294	237	32.2	3937	280	3463	202	3178	113

年	生徒間暴力数・指数		加害生徒数・指数		被害生徒数・指数		器物破損件数・指数		学校数・指数		加害生徒数・指数	
1982	2340	100							557	209		
1983	1978	85	7701	100	3747	100	430	100	267	100	1252	100
1984	1543	66	5789	75	2695	72	238	55	182	68	727	58
1985	1477	63	5186	67	2708	72	283	66	183	69	742	59
1986	1262	54	4103	53	2451	65	262	61	176	66	656	52
1987	1457	62	4121	54	2469	66	283	66	170	64	570	46
1988	1679	72	4057	53	2409	64	458	107	210	79	749	60
1989	1904	81	4825	63	2729	73	574	133	234	88	851	68
1990	1859	79	4884	63	2549	68	518	120	216	81	811	65
1991	2086	89	5122	67	3095	83	499	116	245	92	813	65
1992	2309	99	5486	71	3427	91	633	147	285	107	1066	85
1993	2390	102	5478	71	3538	94	711	165	292	109	1054	84
1994	2976	127	6264	81	4200	112	920	214	306	115	1136	91
1995	3530	151	6386	83	4656	124	1536	357	406	152	1559	125
1996	4682	200	7859	102	6094	163	2171	505	579	217	2363	189
1997	8873	379	11620	151	9542	255	6113	1422	1408	527	5493	439
1998	10655	455	13479	175	11223	300	8603	2001	1793	672	7041	562
1999	11105	475	14161	184	12064	322	8862	2061	1927	722	7465	596
2000	12519	535	15415	200	13520	361	9942	2312	2059	771	8177	653
2001	11595	496	13936	181	12145	324	9716	2260	1974	739	7661	612
2002	10479	448	12215	159	10730	286	8692	2021	1870	700	7043	563
2003	11389	487	13340	173	11582	309	8777	2041	1942	727	7341	586
2004	10934	467	12592	164	10933	292	8351	1942	1727	647	7051	563
2005	11135	476	12695	165	11266	301	7948	1848	1766	661	6888	550

ただし、2000年以降の校内暴力件数は表の如く生徒間暴力、対教師暴力、器物破損件数ともに減少、あるいは横ばい減少を示している。この時期は「ゆとり教育」を標榜した現行学習指導要領による教育がおこなわれた時期と重なる。先述の如く文科省は財界の要請を受けるかたちで「学力低下」のみを問題に学習指導要領の改定を行い、授業時数の増加、発展学習という名の選別教育をとりいれたが、現行指導料改訂時の目標に対する総括は何らおこなわれていないようである。

このような状態のなかで今後どのような中学校教育をめざしていくのか、既に4半世紀を経た事件（忠生中学校事件）を顧みてその後の校内暴力事件の推移を検証したのは、この問題が解決しているどころか、むしろ深刻化しており、迷走する文科省の教育政策・教育行政によってより厳しい予測しがたい方向に進んでいると考えるからにほかならない。

## 小 活

1983年をピークに中学校における校内暴力事件は一時的に減少した。しかし、代わって「イジメ」問題が表面化し、次いで「フツウの子」による「いきなり型」の突発的な殺人・傷害事件が頻発するようになった。80年前後のような「落ちこぼし」を背景にした学校・教師に対する共通の目的を持った暴力事件ではなく、誰かの不満が突然爆発した（キレた）ことから全体に広がっていくという現象が多くみられるようになった。

90年代から今日に至るまで不況の時代が続き、親の職業も不安定であり、離婚率も急増している。養育放棄や虐待の例も多い。一方子どもに対する過干渉も多く、モンスターペアレンツと呼ばれるような理不尽な要求を学校に押しつける親も増えたという。インターネット・携帯電話の普及による情報過多の現象はいたずらに不安感をそそり、友人間や教師・生徒間の信頼関係も失わせている。「居場所」を失った子どもたちは学校にその場を求めるが、教師の話を書くために出席するわけではない。教師とは最初からかみ合っていないのである。加えて教育政策・行政は情報化・グローバル化のなかでエリート養成をめざしての改革を推し進めている。新自由主義を標榜してパウチャー制度をとりいれたサッチャー・レーガン路線が今イギリス・アメリカでは反省期を迎えているにもかかわらず、日本はそれを取り入れようとしている。

## あとがき

青少年非行第3のピークといわれた1983年の「忠生中学校事件」から今日に至る青少年非行の実態、特に中学校における校内暴力事件の推移から考察を進めた。今日、社会的関心は1983年当時の学校単位の校内暴力事件から「フツウの子」が突然キレて無差別に殺傷事件にはしるという個人的行動に目が向けられている。精神鑑定を要する加害者も多い。「校内暴力事件」とよばれる事件は消滅したかのようである。だが、実際は消滅するどころか手をつけかねる状態で広がり深まっているというのが実態であろう。加害生徒が未成年であり、名前も特定されることから情報が制約されていることにも実態のつかみにくい要因がある。

1970年前後、高校紛争の時代と呼ばれた一時期、「受験体制打破」が彼らのスローガンであった。そこには抵抗手段の問題はあれ明確な主張があった。生徒・教師ともに苦い体験から学ぶものもあった。

約10年後、高校受験の中で落ちこぼれてしまう中学生の存在が「校内暴力」という形で吹き荒れた。授業についていけない、それ故に教師から相手にされない鬱憤晴らしの行動であったともいえよう。しかし、彼らの中にみずからの行動に対する分析があるわけではなく、したがって学校・教師に対する要求事項を掲げるという高校紛争にみられた行動とはなり得なかった。だが、自分たちを落ちこぼしている学校・教師に対する反感はそれぞれが持ち集団行動と化していた。学校外では「オヤジ狩り」とよばれるホームレスの老人に対する襲撃事件の形をとっている<sup>(46)</sup>。自分たちの内面的弱さを、より弱い者に対する虐待で覆い隠して自己満足しようとしたものであろう。これらの抵抗は警察力の導入と教師・地域一体となった撲滅への取り組みによって一時的には収束した。

その後にあられたのが「イジメ」問題である。イジメも校内暴力も加害者生徒が授業について行けないという劣等感をいだき、ストレスをため込んでいる（イラツイテいる）という点では共通している。違うところは、生徒に手を出せないということで弱い立場にあった教師・学校が警察力導入に踏み切ったことから、より弱い者をターゲットにしての行動であること、いじめ側にはストレスをため込んだ「出来る子」も含まれる、あるいは中心になるといった点であろう。また、いじめられる者の自死という痛ましい事件も新しい現象としてあらわれた。対教師暴力が対生徒暴力に移行したと考えられる。生徒にとっては、いじめられていることを告白することがよけい自分を惨めにしてしまうことから家庭・学校にも訴えられず、また後難を恐れて自分だけで被害を抱え込んでしまうことも事件を深刻にさせていたといえよう。

この時期頻発した家庭内暴力や子どもの「荒れ」に悩み、困った末の親による子どもの殺害事件なども警察力の及びにくい親という新たな「弱者」への暴力行為の結果とみることも出来よう。

このような現象が多く発生したことから「生きる力」をつける教育、授業時間・授業内容の削減による「ゆとり」の教育が教育政策の基本として取りあげられた。「学校5日制」も大人社会に遅れて採用された。ここには親子の対話時間を増やそうというねらいもあったという。しかし、不況の中で親の子どもに接する時間的・精神的ゆとりなく、子どもは予期されたように塾通いに明け暮れたのである。一方、2000年以降の校内暴力件数は横ばいないし減少傾向を示している。

この間、教師は教える内容が減少したなかですべての生徒に楽しくわかる授業を実践しようと努力を重ねてきた。「総合的な学習の時間」についても、教科間の連携を図りながら自ら学ぶ力をつけさせようと試行錯誤を重ねながら一定の成果を上げている。これら教師の創意工夫・努力は何であったのか、試行錯誤を続けるさなかにはしごとが取り外されたかのようである。文科省はこの教育政策が校内暴力事件の撲滅やイジメの解消にもたらした成果、あるいは失敗した点を総括しないまま、「学力低下」の声に押されて軌道修正を図ってしまった。しかも「学力低下」の実態そのものが充分分析されないまま国連経済開発機構のPISAテスト結果から危機感がありたてられてしまったかのようである。その原因はもっぱら授業時間の削減と教師の力量不足に求められた。「改革」の視点ももっぱらここに据えられている。

日経連の「提言」がグローバル化時代における国際競争力の強化をめざしておこなわれていることは先に見たとおりである。しかし、学校教育がめざすものと経済界の学校教育に期待する要求とは必ずしも一致しないはずである。生徒間の競争が低学力故に落ちこぼされたものの荒廃をまねき、高学力者ゆえのプレッシャーが家庭内暴力や「キレル」若者をつくってきたのではないか。



上述した如く離婚率の増加、父親の家庭不在、母親の過保護・養育放棄、モンスターペアレンツとよばれる学校に対する過干渉、携帯電話・パソコンの普及による対話不足など社会一般の現象が子どもを孤立化させ、不安感を増大させている。このような状態の中で子どもたちに「勝ち組」にはいるための競争を強いることは、子どもの心をますます歪めていくのではないと思われる。

報告は1980年代から今日に至る校内暴力事件の推移に終わってしまった。今日の校内暴力問題を考察するにあたっては学習指導要領の内容的分析と校内暴力問題の相関関係、社会学的視点からの教育問題の検討などより深めなければならない問題は多い。教育現場からの実態分析も充分なしえなかった。今後の課題としたい。

#### 注

- (1) 能重真作『第三の非行』青木書店 1983年
- (2) 「東京新聞」1983年2月16日
- (3) 忠生中学校編『学校再建の歩み』1985年2月
- (4) 石山茂利夫『生徒刺傷』講談社 1988年
- (5) 『町田市議会会議録』昭和58年
- (6) 町田市史編纂委員会『町田市史 下巻』町田市 1976年
- (7) 町田市教育委員会『町田市教育史 下巻』町田市教育委員会 1990年
- (8) 忠生中学校編 前掲書
- (9) 柿沼昌芳・永野恒雄『校内暴力』批評社 1997年5月
- (10) 忠生中学校編 前掲書
- (11) 忠生中学校編『創立50周年誌』1997年
- (12) 忠生中学校編 前掲書
- (13) 総理府『青少年白書』1998年
- (14) 「朝日新聞」1983年2月18日
- (15) 海老原治善「競争とその社会的背景」日本生活教育連盟『生活教育』1982年6月所収
- (16) 総理府『青少年白書』1983年
- (17) 総理府広報室「子どもの意識に関する世論調査」1982年
- (18) 『町田市議会会議録』1983年 原文のまま
- (19) 加藤文三『すべての生徒が100点を』地歴社 1976年
- (20) 京都歴史教育者協議会編『社会科到達度評価の実践』地歴社 1977年
- (21) 前掲書
- (22) 町田中学校編『学校再建のあゆみ』1985年
- (23) 能重真作『ブリキの勲章』民衆社 1979年
- (24) 横島章編著『信頼の崩壊』下野新聞社 1998年
- (25) 斎藤孝『子どもたちはなぜキレルのか』ちくま新書 1999年
- (26) 横島章編著 前掲書
- (27) NHK「14歳・心の風景」プロジェクト編『14歳・心の風景』NHK出版 1998年

- (28) 総務省青少年対策本部「青少年の生活と意識に関する基本調査」1995年
- (29) NHK 放送文化研究所「現代中学生・高校生の生活と意識」1992年
- (30) 内閣府「低年齢少年の生活と意識に関する調査」2006年
- (31) NHK「14歳・心の風景」プロジェクト編 前掲書
- (32) 文部省「学習塾に関する実態調査」1993年
- (33) 同時代に小学生であった町田市在住者の体験談
- (34) 原・山内・杉本編著『増補版 教育の比較社会学』学文社 2008年
- (35) NHK「14歳・心風景」プロジェクト編 前掲書
- (36) 「ヤンママ」とは10代で結婚、出産した若い母親で、茶髪や派手な服装をトレードマークにしなが  
ら孤独で不安感を抱き、子ども連れの公園で他の母親の仲間入りをする（公園デビュー）ことに  
神経を使っている。一方、晩婚・高齢出産の傾向もあり、両者の価値観の違いも齟齬や焦りを生ん  
でいる。（『朝日年鑑』1995年版より）
- (37) 厚生労働省「平成18年度全国母子世帯等調査」内閣府『青少年白書』2008年
- (38) 内閣府『青少年白書』2008年
- (39) 「ボクがわざわざ世間の注目を集めた（切断した小学生の頭部を自分の中学校の校門に置いたこ  
と＝筆者注）のは、今までも、そしてこれからも透明な存在であり続けるボクを、せめてあなた達  
の空想の中でだけでも実在の人間として認めていただきたい」という「犯行声明」の一文は、神戸  
連続殺人事件を起こした少年の「居場所」を求める悲痛な叫びであろう。
- (40) 「中央教育審議会答申」1991年
- (41) 本田和子『変貌する子ども社会』中公新書 1999年
- (42) 刈谷剛彦・志水宏吉編『学力の社会学』岩波書店 2004年
- (43) 齋藤貴男『機会不平等』文藝春秋2000年（原・山内・杉本編『増補 教育の比較社会学』学文社  
2008年より引用）
- (44) 『東京新聞』2005年6月21日
- (45) 『朝日新聞』2008年4月2日
- (46) 毎日取材班『荒れる中学校 第四の子どもたち』光書房 1983年