

非行行動の予防に寄与する学校要因の実証的検討

— 非行行動多発期における学校要因の分析から —

森 下 剛*
庄 司 一 子**

問題と目的

本研究の目的は、中学校における生徒の非行行動の予防に寄与する学校要因を明らかにし、それらの学校要因間の関連と影響力の差異について検討することである。

我が国における児童・生徒の非行問題は、深刻な状況にある。文部科学省（2006）の報告では、児童・生徒の学校内外での暴力行為は、1981年度より増加傾向にあり、2000年度にそのピークを迎えている。また、「平成17年版犯罪白書」（法務総合研究所、2006）において、少年非行は1998年度を境に減少傾向にあるが、いまだ予断を許さない状況にある。このような状況の中で、学校教育においても、児童・生徒の非行行動への対応、特に非行行動を未然に予防するための試みが多く期待されている。それにも関わらず、学校における非行行動への予防的な介入はいまだ不十分な状態にある。その理由の一つとして、学校教育における非行行動への対応が、問題が発生してからの事後指導にその焦点がおかれ、予防的な視点が不十分であることが挙げられる。

Sugai & Horner(2002)は、暴力を中心とした児童・生徒の問題行動を予防するためには、従来の対処型（reactive）アプローチから先手型（proactive）アプローチ（肯定的で予防的なアプローチ）に移行することの重要性を指摘している。しかし、児童・生徒の非行行動を予防するための先手型アプローチについての研究知見は、不十分である。森下（2002）は、非行行動

を予防する学校特性に関する先行研究の検討を行った。そこから、①学校概要、②学校規律、③カリキュラム、教育内容、④学校内の人間関係、⑤学校経営上の特徴の5つの要因を導き出し、それらの要因間の関係について仮説的な枠組みを提示した。しかし、これらの要因に含まれる構成要素、要因間の関係については、実証的に検討されていない。また過去の研究においても、非行行動を予防すると仮定された学校要因と非行行動間の関連を示したものはほとんど見られない。

そこで、本研究では、森下（2002）の枠組みをもとに、非行行動を予防する学校要因について明らかにするために、以下の3つの課題を設定する。その課題とは、①非行行動の予防・促進に寄与する学校要因について、それぞれの要因の構成要素を明らかにする、②それぞれの要因間の関係を明らかにする、③それぞれの要因が、非行行動の予防に対してどの程度影響力を持つか、またその影響力の差異について検討することである。そのために、今回の研究では、中学校の教職員を対象とした調査から、非行行動が多発した時期について、回想法を用いてその時期の学校要因の特徴について明らかにする。

方法

質問紙は、フェイスシート及び86項目から構成される。質問紙は、森下（2002）の非行行動に関連する学校要因についての先行研究の展望を元に、その枠組みに従ってその内容を作成した。学校要因として検討するものは、①学校概要、②学校規律、③カリキュラム、教育内容、

* 茨城県龍ヶ崎市教育センター

** 筑波大学大学院人間総合科学研究科

④学校内の人間関係, ⑤学校経営上の特徴の 5 つである。

なお、今回の質問紙は、調査時点での学校要因を尋ねるものではなく、対象者に過去勤務したある特定の年度について尋ねるものであり、回想法の形式を採用した。

1. 質問紙の構成

(1) フェイスシート

フェイスシートは、被験者の性別、教職経験年数、及び経験した校務分掌の 3 つである。

(2) 生徒の非行問題に関する項目

本調査では、質問紙対象者が過去に勤務した中学校の中で、最も非行行動を示す生徒が多かった年度とその学年について尋ねる形式を取った。最初に、①それが何年前の年度であるか、②その年度の担当学年について質問した。なお、回想法であることを考慮し、対象とする年度は過去 10 年間に限定した。

次に、その想起した年度の非行行動を示した生徒の割合を尋ねた。質問紙で設定した非行行動は、①飲酒・喫煙、②学校内外での暴力行為、③窃盗（万引き、自転車・バイク窃盗）、ならびに④非行行動全体の 4 つである。それぞれについて、非行行動を示した生徒の割合について「1. ～5%、2. 5～10%、3. 10～15%、4. 15～20%、5. それ以上」の 5%単位で回答を求めた。

(3) 学校概要に関する項目

学校概要に関する項目は、①学校規模、②学校地区の特徴、③学校地区の犯罪問題・非行問題、④保護者の学校教育への関心である。

学校規模に関しては、学校全体の学級数を「1. 6学級以下、2. 7～12学級、3. 13～18学級、4. 19学級以上」の 4 件法で尋ねた。

学校地区の特徴については、「農村地」「市街地」「昔からの住宅地」「新興住宅地」の 4 つについて複数回答で回答を得た。

学校地区の犯罪問題・非行問題については、「1. 非常に深刻だった、2. やや深刻であった、3. 余り深刻でなかった、4. ほとんど深刻でなかった」の 4 件法で尋ねた。

保護者の学校教育への関心については、「保護者の学校教育への関心や参加、PTA活動等はどうでしたか。」という項目を設定し、「1. 非常に熱心、2. まあ熱心、3. 余り熱心でなかった、4. 全く熱心でなかった」の 4 件法で尋ねた。

(4) 学校経営上の特徴に関する項目

学校経営上の特徴に関する項目は、森下(2002)の先行研究の展望を元に、18 項目を設定した。項目は、Roberts, Hom, Battistich (1995)の教師の「学校共同体感覚尺度」の「意思決定における教師の影響と参加」尺度を翻訳した 4 項目、伊藤(1998)の「教育相談体制の現状」に関する項目のうち、「生徒指導部会」尺度 3 項目、「情報交換」尺度 6 項目、筆者が設定した「校内研修」に関する 5 項目を含む。

(5) 学校内の人間関係に関する項目

学校内の人間関係に関する項目は、大きく 3 つに分類して設定した。それは、①教師間の人間関係、②生徒間の人間関係、③生徒・教師間の人間関係、である。

1) 教師間の人間関係に関する項目

教師間の人間関係に関する項目は、Roberts et al. (1995)の教師の「学校共同体感覚尺度」のうち教職員間の人間関係に関する下位尺度である「教師の同僚性と共有された目標と価値」尺度の 9 項目のうち、翻訳した 8 項目を使用した。

2) 生徒間の人間関係に関する項目

生徒間の人間関係に関する項目は、森下(2002)の先行研究の展望を元に 6 項目を設定した。項目は全て筆者によって作成されたものである。

3) 生徒・教師間関係に関する項目

生徒・教師間関係に関する項目は、森下(2002)の先行研究の展望を元に 9 項目を設定した。項目は全て筆者によって作成されたものである。

(6) 教育内容に関する項目

学校内の人間関係に関する項目は、森下(2002)の先行研究の展望を元に、大きく 4 つに分類して設定した。それは、①学習の充実に関する 3 項目、②共同的な学習経験に関する 4

項目、③特別活動・課外活動の充実に関する 4 項目、④非行行動についての予防的教育活動に関する 8 項目、の計 19 項目である。項目は全て筆者によって作成されたものである。

(7) 学校の規則に関する項目

学校の規則に関する項目は、森下 (2002) の先行研究の展望を元に 14 項目を設定した。項目は全て筆者によって作成されたものである。

2. 手続き

調査は 2004 年 5 月に行われた。調査対象は、A 県 B 市の全中学校 7 校に勤務する中学校教員であった。調査は、B 市教育委員会の指導主事を通じて各学校長に調査依頼を行い、各中学校の担当者が教員に質問紙を配布・回収した。有効回答数は 103 名 (男性 58 名、女性 45 名) であった。

結果

1. 項目の分析

項目の分析に際して、最初に (1) において非行行動の程度の分類を行った。(2)以降では、全て「よく当てはまる」を 4 点、「やや当てはまる」を 3 点、「あまり当てはまらない」を 2 点、「まったく当てはまらない」を 1 点に数値化し、分析を行った。

また、因子分析に先立ち、項目分析を行ったが、平均値が 1.5 以下または 3.5 以上の項目、標準偏差の極端に小さい項目、頻度に偏りのある項目を検討したところ、分布に偏りのある項目はなかった。

(1) 非行行動の程度の分類

非行行動を示した生徒の割合は、各非行行動別に以下のような結果となった。

「飲酒・喫煙型非行」は、5%未満が 52.4%、5~10%が 22.3%、10~15%が 12.6%、15~20%が 5.8%、20%以上が 1.0%であった。後の分析のために、「飲酒・喫煙型非行」については、「5%未満群」「5~10%群」「10%以上群」の 3 群に分類した。

「暴力型非行」は、5%未満が 74.8%、5~10%が 17.5%、10~15%が 1.9%、15~20%が 1.0%

であった。後の分析のために、「暴力型非行」については、「5%未満群」「5%以上群」の 2 群に分類した。

「窃盗型非行」は、5%未満が 67.0%、5~10%が 24.3%、10~15%が 3.9%、であった。後の分析のために、「窃盗型非行」については、「5%未満群」「5%以上群」の 2 群に分類した。

「非行行動全体」は、5%未満が 41.7%、5~10%が 30.1%、10~15%が 16.5%、15~20%が 5.8%、20%以上が 1.0%であった。後の分析のために、「非行行動全体」については、「5%未満群」「5~10%群」「10%以上群」の 3 群に分類した。

(2) 学校経営上の特徴に関する項目の分析

学校経営上の特徴に関する 18 項目について因子分析を行った。総項目間相関を算出したところ、.70 以上の相関のある項目が一組存在した(「生徒指導部では、生徒への指導の方向性について話し合っていた」×「生徒指導部では、問題行動の防止について話し合っていた」)。したがって、標準偏差の小さかった「生徒指導部では、生徒への指導の方向性について話し合っていた」の 1 項目を除く 17 項目について因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて、さらにプロマックス回転を行った。因子負荷量が.40 以下の項目、2 因子以上にわたって因子負荷量が.40 以上の項目を削除しながら検討を加えた結果、15 項目、3 因子が抽出された (Table 1)。

因子 I は、5 項目からなる。これらは、教職員の積極的な態度、教職員間での援助的な態度に関する項目である。よって、因子 I は、「教職員間の積極的・援助的態」と命名した。因子 II は、6 項目からなる。これらは、教職員間で積極的にコミュニケーションが行われていることを示す項目である。よって因子 II は、「教職員間の相互コミュニケーション」と命名した。因子 III は、4 項目からなる。これらは、校内研修が積極的に行われていることを示す項目である。よって、因子 III は、「校内研修の充実」と命名した。

各下位尺度について、クロンバックの α 係数

Table 1 学校経営に関する項目因子の分析結果(主因子・プロマックス回転)

項目	因子 I	因子 II	因子 III	共通性
因子 I : 教職員間の積極的・援助的態度				
生徒の問題が起きたとき、担任を援助する教職員が多かった	.84	.08	-.17	.66
教職員間で生徒の様子について自由に話ができる雰囲気があった	.79	-.22	.13	.55
学校の目標、実践の計画に多くの教職員が積極的な役割を担っていた	.64	.14	.04	.58
教職員間で生徒の理解の仕方や指導方法について意見を言いにくかった	-.63	.12	-.10	.38
多くの教職員は、教育実践を計画することに積極的であった	.61	-.01	.15	.47
因子 II : 教職員間の相互コミュニケーション				
生徒指導部では、生徒の問題について報告しあっていた	.06	.74	.02	.63
多くの教職員は、学校教育に関連する意思決定に参加していた	-.13	.70	.04	.42
生徒指導部では、問題行動の防止について話し合っていた	-.13	.69	.00	.38
管理職は、学校教育に関する意思決定をする事前に教職員と相談していた	.01	.49	.10	.32
生徒の問題を生徒指導部や管理職などに気軽に相談できた	.38	.44	-.07	.48
学年部会では、生徒の理解の仕方や指導方法について話し合われていた	.35	.40	-.17	.35
因子 III : 校内研修の充実				
教育相談に関する校内研修が充実していた	-.05	.01	.90	.77
教育相談体制がよく整備されていた	-.05	.24	.61	.55
学習指導に関する校内研修が充実していた	.22	-.14	.58	.40
生徒指導に関する校内研修が充実していた	.14	.35	.41	.59
α係数	.82	.79	.81	
因子寄与率	40.62	10.36	8.70	
累積寄与率	40.62	50.98	59.68	
因子間相関				

Table 2 「教師の同僚性に関する項目の因子分析の結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
校務分掌などの公的役割だけでなく、多くの教職員が助け合ってくれたと思った	.81	.66
教職員間の関係が親密で温かかった	.80	.65
教職員がお互いに相談しあひ、助け合っていた	.78	.61
教職員が非協働で取り組む仕事が多かった	.66	.43
教職員がそれぞれ孤立していると感じた	-.65	.42
教職員の多くが学校の使命について共通の価値と信念を持っていた	.60	.36
α係数	.86	
固有値	3.14	
因子寄与率	52.25	

Table 3 「否定的な生徒間関係に関する項目の因子分析の結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
生徒間関係ほど冷めたような感じがあった	.75	.56
孤立しがちな生徒が多かった	.73	.53
生徒間のいじめの問題が深刻であった	.56	.32
生徒同士でお互いを助け合う雰囲気があった	-.51	.26
α係数	.73	
固有値	2.22	
寄与率	41.65	

により信頼性の検討を行った。その結果、「教職員間の積極的・援助的態度」「教職員間の相互コミュニケーション」「校内研修の充実」のα係数はそれぞれ、.82、.79、.81であり、一定の信頼性が示された。

(3) 学校内の人間関係に関する項目

学校内の人間関係に関する項目について、それぞれ因子分析を行った。

1) 教師間の人間関係に関する項目

教師間の人間関係に関する8項目について、総項目間相関を算出したところ、他の項目と.70

以上の相関のある項目が存在した(「教職員はお互いに支援的であった」「教職員全員が共通の目標に向けて共に働く感覚があった」)。したがって、この2項目を除く6項目について因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その結果、6項目、1因子が抽出された(Table 2)。因子名は、Roberts et al. (1995)の命名に従い、「教師の同僚性」とした。尺度について、クロンバックのα係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子のα係数は、.86であり、一定

Table 4 「教師・生徒間の肯定的関係」に関する項目の因子分析の結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
多くの生徒と教職員との間で信頼関係が作られていた	.81	.65
多くの生徒が教職員を「先生」「大人」として信頼していた	.78	.60
教職員の指導に生徒が納得して従うことが多かった	.73	.53
生徒は困った時に教職員を頼ることが多かった	.64	.41
教職員と生徒との個別相談が多く行なわれていた	.60	.35
教職員の指導に生徒が反抗的な態度を取ることが多かった	-.52	.27
生徒と必要以上に距離をおいて接する教職員が多かった	-.51	.26
教職員と生徒が気軽に会話できる雰囲気があった	.44	.19
α係数	.84	
固有値	3.28	
寄与率	40.94	

Table 5 「学習指導の充実」に関する項目の因子分析結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
学年では学習指導が充実していた	.88	.77
積極的に授業に参加する生徒が多かった	.67	.45
授業が成立しないことがしばしばあった	-.50	.25
α係数	.70	
固有値	1.48	
寄与率	49.23	

の信頼性が示された。

2) 生徒間の人間関係に関する項目

生徒間の人間関係に関する6項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、6項目全てについて因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その結果、4項目、1因子が抽出された(Table 3)。

因子名は、「生徒間の否定的関係」とした。尺度について、クロンバックのα係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子のα係数は、.73であり、一定の信頼性が示された。

3) 生徒・教師間関係に関する項目

生徒・教師間関係に関する9項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、9

Table 6 「共同的学習の充実」に関する項目の因子分析結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
学年で班活動などの集団活動が積極的に行われていた	.76	.57
学年では班活動などの集団活動がうまくいかなかったことが多かった	-.61	.38
生徒同士がお互いに教えあうような学習活動が多かった	.58	.34
学年ではグループ学習などの共同的な学習活動が多く行なわれていた	.49	.24
α係数	.70	
固有値	1.53	
寄与率	38.21	

Table 7 「特別活動・課外活動の充実」に関する項目の因子分析結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
部活動が積極的に行なわれていた	.71	.50
部活動に多くの生徒が参加していた	.66	.44
学校行事が盛んだった	.66	.44
生徒会活動、委員会活動が活発であった	.64	.41
α係数	.76	
固有値	1.79	
寄与率	44.72	

項目全てについて因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その結果、8項目、1因子が抽出された(Table 4)。因子名は、「教師・生徒間の肯定的関係」とした。尺度について、クロンバックのα係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子のα係数は、.84であり、一定の信頼性が示された。

(4) 教育内容に関する項目

教育内容に関する項目について、それぞれ因子分析を行った。

1) 学習の充実に関する項目

学習の充実に関する3項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、3項目について因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その

Table 8 「予防的教育活動の充実」に関する項目の因子分析結果(主因子法)

項目	因子 I	共通性
いじめを防止するための教育指導が継続的に行なわれていた	.65	.43
心理教育(グループエンカウンターやピアサポートなど)が積極的に導入されていた	.60	.35
薬物乱用に関する教育指導が継続的に行なわれていた	.55	.30
教育相談が継続的に行なわれていた	.52	.27
スクールカウンセラー、心の教室相談員が積極的に利用されていた	.47	.22
暴力を防止するための教育指導が継続的に行なわれていた	.42	.18
性教育が計画的に行なわれていた	.40	.16
α 係数	.71	
固有値	1.91	
寄与率	27.33	

Table 9 「学校の規則の特徴」に関する項目の因子分析結果(最尤法・プロマックス回転)

項目	因子 I	因子 II	因子 III	共通性
因子 I: 規則への生徒のコミットメント				
規則の決定、変更において生徒の意見が取り入れられていた	1.06	.00	-.12	1.00
規則には生徒の意見が反映されていなかった	-.56	-.12	.06	.33
規則が定期的に見直される機会があった	.51	-.04	.23	.42
規則について生徒と話し合いをする機会がもたれていた	.39	-.17	.31	.32
因子 II: 規則の明確性				
規則はあいまいであった	-.03	-.89	.19	.69
規則で守られるべき内容が明確であった	-.05	.71	.10	.55
生徒にとって規則は分かりやすいものであった	.03	.43	.20	.31
因子 III: 規則の適切な運用				
規則を守っていることに対して、よいフィードバックがされていた	-.06	-.07	.71	.43
規則が生徒に意識されるように試みられていた	.11	.17	.60	.57
規則の運用について教職員間で共通理解が図られていた	.03	.33	.41	.41
α 係数	.73	.73	.71	
因子寄与率	23.07	19.62	7.61	
累積寄与率	36.15	53.02	63.19	
因子間相関				
因子 I		.26	.53	
因子 II			.43	

結果、3項目、1因子が抽出された (Table 5)。因子名は、「学習指導の充実」とした。尺度について、クロンバックの α 係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子の α 係数は、.70であり、一定の信頼性が示された。

2) 共同的な学習経験に関する項目

共同的な学習経験に関する4項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、4項目全てについて因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その結果、4項目、1因子が抽出された (Table 6)。因子名は、「共同的な学習の充実」とした。尺度について、クロンバックの α 係数により信頼性の

検討を行った。その結果、因子の α 係数は、.70であり、一定の信頼性が示された。

3) 特別活動・課外活動に関する項目

特別活動・課外活動に関する4項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、4項目全てについて因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その結果、4項目、1因子が抽出された。(Table 7)。因子名は、「特別活動・課外活動の充実」とした。尺度について、クロンバックの α 係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子の α 係数は、.76であり、一定の信頼性が示された。

4) 予防的教育活動に関する項目

特別活動・課外活動に関する8項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、8項目全てについて因子分析を行った。

因子分析は、主因子法を用いて行った。その結果、7項目、1因子が抽出された (Table 8)。因子名は、「予防的教育活動の充実」とした。尺度について、クロンバックの α 係数により信頼性の検討を行った。その結果、因子の α 係数は、.71であり、一定の信頼性が示された。

(5) 学校の規則に関する項目

学校の規則の特徴に関する14項目について、総項目間相関を算出したところ、.70以上の相関のある項目は存在しなかった。したがって、14項目全てについて因子分析を行った。

因子分析は、最尤法を用いて、さらにプロマックス回転を行った。因子負荷量が.35以下の項目、2因子以上にわたって因子負荷量が.35以上の項目を削除しながら検討を加えた結果、10項目、3因子が抽出された (Table 9)。

因子Ⅰは、4項目からなる。これらは、規則への生徒の意見の反映等を示す項目である。よって、因子Ⅰは、「生徒の規則へのコミットメント」と命名した。因子Ⅱは、3項目からなる。これらは、規則の明確さに関する項目である。よって因子Ⅱは、「規則の明確性」と命名した。因子Ⅲは、3項目からなる。これらは、規則の運用に関する項目である。よって、因子Ⅲは、「規則の適切な運用」と命名した。

各下位尺度について、クロンバックの α 係数により信頼性の検討を行った。その結果、「生徒の規則へのコミットメント」「規則の明確性」「規則の適切な運用」の α 係数はそれぞれ、.73、.73、.71であり、一定の信頼性が示された。

2. 非行行動の程度による学校概要の差の検定

非行行動の程度による学校要因の差の検定するために、「学校地区の特徴」、「学校地区の犯罪問題・非行問題」、「保護者の学校教育への関心」それぞれについて、 χ^2 検定、もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められたのは、

「学校地区の特徴」のうち、「昔からの住宅地」と「暴力型非行」の間にのみ有意な差が認められた ($\chi^2 = 6.04, p < .05$)。すなわち、昔からの住宅地が存在する地域は「暴力型非行」を示す生徒の割合が少ないことが示された。

また、「学校地区の犯罪問題・非行問題」では、「暴力型非行」($t(96) = 2.50, p < .05$)と、「非行行動全体」($F(2, 95) = 5.48, p < .01$)に有意差が認められた。「暴力型非行」を示す生徒が5%以上であった学校では、学校地区の犯罪問題・非行問題がより深刻であったことが示された。「非行行動全体」では、多重比較の結果、「5~10%」であった学校は、「5%未満」の学校よりも、学校地区の犯罪問題・非行問題がより深刻であったことが示された。

これらの項目以外には有意差は認められなかった。

3. 非行行動の程度による学校経営上の特徴の差の検定

非行行動の程度による学校経営上の特徴の差を検定するために、各非行行動群について、学校経営上の特徴に関する各下位尺度について、 t 検定もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められたのは、以下の項目である。

「飲酒喫煙型非行」では、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」「研修の充実」に有意差が認められた ($F(2, 95) = 7.45, p < .001$; $F(2, 95) = 8.87, p < .001$; $F(2, 95) = 2.91, p < .010$)。多重比較の結果、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」では、「10%以上」の群は、得点が有意に低いことが示された。「研修の充実」では、「10%以上」の群は、「5%未満」の群よりも得点が有意に低い傾向が示された。

「窃盗型非行」では、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」に有意差が認められた ($t(96) = 2.12, p < .05$; $t(96) = 2.11, p < .05$)。「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」では「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。

「非行行動全体」では、「積極的・援助的態度」

「相互コミュニケーション」「研修の充実」に有意差が認められた ($F(2, 96) = 6.97, p < .01$; $F(2, 96) = 10.17, p < .001$; $F(2, 96) = 5.88, p < .01$)。多重比較の結果、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」「研修の充実」では、「10%以上」群は、得点が有意に低いことが示された。

4. 非行行動の程度による学校内の人間関係の差の検定

(1) 非行行動の程度による教師間関係の差の検定

非行行動の程度による教師間関係の差を検定するために、各非行行動群ごとに「教師の同僚性」得点について、 t 検定もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められたの以下の項目についてである。

「飲酒喫煙型非行」では、有意差が認められた ($F(2, 94) = 7.62, p < .001$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、得点が有意に低いことが示された。

「窃盗型非行」では、有意傾向が認められた ($t(96) = 1.95, p < .10$)。「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。

「非行行動全体」では、有意差が認められた ($F(2, 96) = 4.78, p < .05$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、得点が有意に低いことが示された。

(2) 非行行動の程度による生徒間関係の差の検定

非行行動の程度による生徒間関係の差を検定するために、各非行行動群ごとに「生徒間の否定的関係」得点について、 t 検定もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められたの以下の項目についてである。

「飲酒喫煙型非行」では、有意差が認められた ($F(2, 92) = 3.90, p < .05$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、得点が有意に高いことが示された。

「窃盗型非行」では、有意差が認められた ($t(93) = 2.05, p < .05$)。「5%未満」群は、「5%

以上」群よりも得点が有意に低いことが示された。

「非行行動全体」では、有意差が認められた ($F(2, 93) = 5.88, p < .01$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、「5%未満」群よりも得点が有意に高いことが示された。

(3) 非行行動の程度による教師・生徒間関係の差の検定

非行行動の程度による教師・生徒間関係の差を検定するために、各非行行動群ごとに「教師・生徒間の肯定的関係」得点について、 t 検定もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められたの以下の項目についてである。

「飲酒喫煙型非行」では、有意差が認められた ($F(2, 93) = 10.45, p < .001$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、得点が有意に低いことが示された。

「暴力型非行」では、有意差が認められた ($t(93) = 2.41, p < .05$)。「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。

「窃盗型非行」では、有意差が認められた ($t(94) = 2.86, p < .01$)。「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。

「非行行動全体」では、有意差が認められた ($F(2, 94) = 14.13, p < .001$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、得点が有意に低いことが示された。

5. 非行行動の程度による教育内容の差の検定

非行行動の程度による教育内容の差を検定するために、各非行行動群ごとに「学習指導の充実」、「共同的学习の充実」、「特別活動・課外活動の充実」、「予防的教育活動」の各得点について、 t 検定もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められたの以下の項目についてである。

「飲酒喫煙型非行」では、「特別活動・課外活動」に有意差が認められた ($F(2, 94) = 5.98, p < .01$)。多重比較の結果、「10%以上」の群は、得点が有意に低いことが示された。

「暴力型非行」では、「予防的教育活動」に有意差が認められた ($t(95)=2.18, p<.05$)。「予防的教育活動」では、「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。

「窃盗型非行」では、「共同的学习」「特別活動・課外活動」に有意差が認められた ($t(95)=2.49, p<.05$; $t(95)=3.43, p<.001$)。多重比較の結果、「共同的学习」「特別活動・課外活動」では、「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。

「非行行動全体」では、「特別活動・課外活動」「予防的教育活動」に有意差が認められた ($F(2, 95)=5.21, p<.01$; $F(2, 96)=3.93, p<.05$)。多重比較の結果、「特別活動・課外活動」では、「10%以上」群は、得点が有意に低いことが示された。「予防的教育活動」では、「10%以上」群は、「5%未満」群よりも得点が有意に低いことが示された。また、「共同的学习」に有意傾向が認められた ($F(2, 95)=3.06, p<.10$)。多重比較の結果、「共同的学习」では、「10%以上」群は、「5%未満」群よりも得点が有意に低い傾向が示された。

6. 非行行動の程度による学校の規則の特徴の差の検定

非行行動の程度による学校経営上の特徴の差を検定するために、各非行行動群ごとに学校の規則の特徴に関する各下位尺度について、 t 検定もしくは一元配置分散分析を行った。有意差が認められた以下の項目についてである。

「飲酒喫煙型非行」では、「規則の適切な運用」に有意差が認められた ($F(2, 94)=3.42, p<.05$)。多重比較の結果、「10%以上」群は、「5~10%」群よりも得点が有意に低いことが示された。

「窃盗型非行」では、「規則の明確性」に有意差が認められた ($t(95)=2.15, p<.05$)。「規則の明確性」では、「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得点が有意に高いことが示された。また、「規則の適切な運用」に有意傾向が認められた ($t(95)=1.89, p<.10$)。「規則の適切な運用」では、「5%未満」群は、「5%以上」群よりも得

点が有意に高い傾向が示された。

「非行行動全体」では、「規則の適切な運用」に有意差が認められた ($F(2, 95)=3.53, p<.05$)。多重比較の結果、「規則の適切な運用」では、「10%以上」群は、「5%未満」群よりも得点が有意に低いことが示された。

7. 関連要因が非行行動の程度に与える影響

学校経営上の特徴と「学校内の人間関係」、「教育内容」、「学校の規則」の特徴のそれぞれが非行行動の程度に与える影響を明らかにするために、「非行行動全体」の程度を従属変数とし、学校経営上の特徴の各下位尺度を独立変数、「学校内の人間関係」、「教育内容」、「学校の規則」各尺度を個別に媒介変数とする仮説を用いた。その仮説を元に重回帰分析を(ステップワイズ法)を繰り返し行うことによりパス係数を求めた。

「学校内の人間関係」を媒介変数とした際、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」「研修の充実」から「教師・生徒間の肯定的関係」に正のパスが示された。また、「教師・生徒間の肯定的関係」から「非行行動全体」の程度に負のパスが示された (Fig. 1)。

「教育内容」を媒介変数とした際、「積極的・援助的態度」から「特別活動・課外活動」、「研修の充実」から「予防的教育活動」に正のパスが示された。また、「特別活動・課外活動」「予防的教育活動」から「非行行動全体」の程度に負のパスが示された (Fig. 2)。

「学校の規則の特徴」を媒介変数とした際、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」から「規則の適切な運用」に正のパスが示された。また、「規則の適切な運用」から「非行行動全体」の程度に負のパスが示された (Fig. 3)。

考察

1. 項目の分析について

(1) 非行行動の程度のカテゴリ

結果では、非行行動多発期において、非行行動を示した生徒の割合は、5%未満であると約半

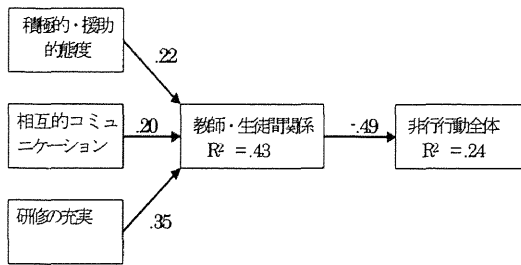


Fig 1 学校経営上の特徴・学校内の人間関係と非行行動の程度へのパス解析の結果

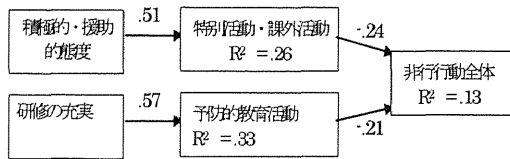


Fig 2 学校経営上の特徴・教育内容と非行行動の程度へのパス解析の結果

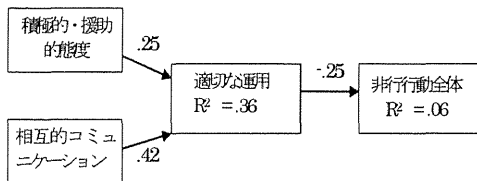


Fig 3 学校経営上の特徴・学校の規則の特徴と非行行動の程度へのパス解析の結果

数の教員が報告した。この結果から、非行行動多発期においても、非行行動を示す生徒は、少数であると多くの教員が捉えていることが示された。これは、Coben, Weiss, Mulvey, Dearwater (1994) が、校内暴力の予防において、最も高いリスクにある者へ資源を配分すべきであると指摘したことを支持するものである。一方で、森下 (2004) の調査では、ある学校において飲酒・喫煙を報告した生徒の割合は 24.2% であり、教員が把握していない生徒の非行行動の可能性も考慮する必要がある。

2. 学校概要と非行行動の程度の間連

学校地区の特徴、犯罪問題・非行問題と非行行動との関連では、特に暴力型非行との関連が見られた。このことは、暴力問題を中心とした非行問題を地域の問題としてとらえる必要性を示した Cornell & Loper (1998) の指摘と一致する。また、Dusenbury, Falco, Lake, Brannigan, Bosworth (1997) が、有効な暴力予防プログラムの一つの核が「家庭、仲間、メディア、地域を含む、総合的で多面的なアプローチ」であるとしたことと一致する。すなわち、学校教育において非行予防プログラムを実施する際には、その学校のおかれている地域の暴力・非行問題が生徒の非行行動にどのような影響を与えているかを考慮し、地域を含めた多面的なアプローチを行うことの重要性を示唆する結果である。

3. 学校経営上の特徴と非行行動の程度の間連

学校経営上の特徴と非行行動の程度との関係を検討した結果、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」「校内研修の充実」全てが非行行動全体の割合と関連していることが示された。教職員の「積極的・援助的態度」が非行行動に与える影響については、Mayer(1995)が報告した、「建設的な規律によるアプローチ」における、教職員間の支援の強化することの重要性の指摘と一致する。

また、「相互コミュニケーション」と非行行動の関連は、非行行動への対応におけるチームによるアプローチの重要性 (Stephens, 1994)、教職員間の連携の重要性を示す結果として捉えられる。

「校内研修の充実」と非行行動の関係については、これまでの予防プログラムにおいて、プログラム実施の初期段階において職員の研修の実施がなされている (例えば、Orpinas, Kelder, Murray, Fourney, Conroy, McReynolds, & Peters, (1996))。今回の結果は、非行行動の予防において、教育相談、生徒指導に関する校内研修だけでなく、学習指導等の校内研修の重要性を示唆するものとして捉えられる。McEvoy & Welker(2000)は、反社会的行動と学業の失敗

との関連を検討し、反社会的行動の予防において、学業向上プログラムの重要性を指摘している。

4. 学校内の人間関係と非行行動の程度の関連

(1) 教師間関係と非行行動の程度の関連

教師の同僚性と非行行動の程度との関連を検討した結果、非行行動全体において、特に非行行動が多発している学校ほど教師の同僚性が低いことが明らかとなった。この結果は、非行行動が多発する学校では、その教育の困難さから教師の同僚性が低くなることを示す結果として捉えられる。また、逆に教師間の同僚性を高めることが非行行動の予防に寄与することを示す結果としても捉えることができる。これは、Mayer (1995) が、反社会的行動が多発する学校の特徴の一つとして、管理職から教職員への支援のなさ、職員同士の支援の低さ、職員間での方針の不一致を指摘し、教職員間の支援を高めるプログラムを用いて、反社会的行動を減少させた結果と一致するものである。

(2) 生徒間関係と非行行動の程度の関連

生徒間関係と非行行動の程度との関連を検討した結果、非行行動全体において、非行行動が少ない学校において「生徒間の否定的関係」の得点が低いことが明らかとなった。このことは、肯定的な生徒間関係を構築するためのアプローチが非行予防において有効であることを示唆する。例えば、押切 (2001) の「非行予防エクササイズ」においても、生徒間の肯定的な関係を育成することを通して非行行動を予防する試みがなされていることもこの結果と一致する。

(3) 教師・生徒間関係と非行行動の程度の関連

教師・生徒間関係と非行行動の程度との関連を検討した結果、全ての非行行動の程度との間に関連が示された。これは、2つのことを表していると捉えられる。第一に、肯定的な教師・生徒間関係が非行行動の予防に寄与するということである。森下 (2004) の生徒を対象とした調査では、非行行動と生徒・教師間の人間関係の間では関連が示されなかった。しかし、今回

の調査結果は、それとは逆の結果を示すこととなった。これは、生徒と教師の間の生徒・教師間関係について、認識に差異があることを示すものとして捉えられる。

第二に、非行行動が多発する学校ほど教師・生徒間の肯定的な関係を構築することが困難になることを示す結果としても捉えられる。非行行動の多発により、教師が罰則的な指導を行う機会が増え、肯定的な教師・生徒間関係を構築することが困難になることが推測される (Bear, 1998)。

5. 教育内容と非行行動の程度の関連

教育内容と非行行動の程度の関連を検討した結果、各非行形態において異なった結果が示された。

飲酒・喫煙型非行と関連が示された項目は「特別活動・課外活動」であった。この結果からは、特別活動・課外活動の充実が、生徒の飲酒・喫煙行動の予防に寄与すると考えられる。飲酒・喫煙を非行行動として捉えた場合、非行行動と両立しない、健全な活動に生徒を従事させることが、非行行動の発現を抑止すると指摘した Hirschi (1969) の指摘と一致する。

暴力型非行と関連が示された項目は「予防的教育活動」であった。このことは、暴力の予防においては特に、系統的な暴力予防のためのカリキュラムが必要であることを示唆する。Coben, et al.(1994)は、校内暴力の予防において、小学校から高校を通じて、葛藤マネジメントとピアメディエーションを教える、一貫した発達の・文化的に敏感なカリキュラムを設定することの重要性を指摘している。今回の調査の結果は、この指摘を支持するものであり、学校教育において、暴力予防のためのカリキュラム開発が必要であることを示唆する。

窃盗型非行と関連が示された項目は、「特別活動・課外活動」と「共同学習」の2つであった。特別活動・課外活動の充実に関しては、飲酒・喫煙型非行と同様に、向社会的な活動に従事することが、非行行動を抑制すると考えられる。共同学習と非行行動の関連では、Battistich,

et al. (1995) が、「思いやりの共同体としての学校」(School as Caring Community)の一環として、共同学習の機会を提供し、愛他的行動や向社会的行動への動機づけを高めたことを報告している。しかし、今回の結果では、飲酒・喫煙型非行や暴力型非行ではなく、窃盗型非行との間に関連が示された。この点については、さらに検討する必要があると考えられる。

非行行動全体と関連が示されたものは、「共同的学习」、「特別活動・課外活動」、「予防的教育活動」の3つであった。これは先に述べた各非行形態との関連を示す結果として捉えられる。

6. 学校の規則の特徴と非行行動の程度の関連

学校の規則の特徴と非行行動の程度の関連を検討した結果、規則の適切な運用が非行行動の予防に寄与しうることが明らかとなった。これは、これまでの規則の運用と非行行動の予防についての指摘と一致する(Mayer, 2002; Bear, 1998)。適切な規則の運用に含まれる項目は、「適切なフィードバック」、「生徒への意識づけ」、「教職員間での共通理解」の3つである。すなわち、規則において教職員間、生徒間、教職員・生徒間の3つの関係において適切に運用されることが非行行動の予防に寄与することが示された結果として捉えられる。これは、「教職員間で共通理解された規則が、生徒にも常に意識されるよう配慮され、それが守られていることを正当に評価する」ということが非行予防のための方略となることを示唆する。これは、Sugai & Horner(2002)の「肯定的な学校風土」「Positive Behavior Support」の方略と一致する。

7. 関連要因が非行行動の程度に与える影響

学校経営上の特徴、学校内の人間関係の検討では、教師・生徒間関係が非行行動の程度に強く影響していることが明らかになった。また、教師・生徒間関係に影響を与える学校経営上の特徴については、「積極的・援助的態度」、「相互コミュニケーション」、「研修の充実」の3つ全てが関連していることが明らかとなった。この結果から、教師・生徒間関係を高めるためには、

教師・生徒間の個人的な関係だけではなく、教師間の生徒についての情報共有や研修による専門性の向上等が有効であることを示す結果として捉えられる。

学校経営上の特徴、教育内容の検討では、「特別活動・課外活動」と「予防的教育活動」が非行行動の程度に強く影響していることが明らかになった。また、「特別活動・課外活動」に影響を与える学校経営上の特徴については、「積極的・援助的態度」であり、「予防的教育活動」に影響を与える学校経営上の特徴は、「研修の充実」であることが明らかとなった。このことから特別活動・課外活動を充実させるためには、教職員間の積極的な態度、互恵的な態度が必要であることが示唆された。これに関しては以下のように考察される。すなわち、「特別活動・課外活動」は、学級や学年の枠を超えた活動がその中心となる。これらの活動を充実させるには、教職員が学年等の枠を超えて、互いに援助的な役割をし、生徒に関する情報交換を行うことが重要であることを示す結果として捉えられる。

予防的教育活動に影響を与える要因として校内研修の充実が示された。このことは、予防的教育活動を積極的に行うためには、教職員の専門性を高めるための校内研修が必要であることを示唆する結果として捉えられる。Orpinas, et al. (1996)の暴力予防プログラムの実施過程において校内研修(教師トレーニング)を初期の段階に位置づけ、教師の専門性とプログラムへの理解を深めることを目的としていることとも一致する。

学校経営上の特徴、規則の特徴の検討では、「規則の適切な運用」が非行行動の程度に強く影響していることが明らかになった。また、「規則の適切な運用」に影響を与える学校経営上の特徴は、「積極的・援助的態度」「相互コミュニケーション」であることが示された。この結果から、規則の適切な運用のためには、教職員間の積極的な態度とコミュニケーションが必要であることが示唆される。これは、規則の運用における教職員間の共通理解の重要性と関連していると考えられる。すなわち、教職員間の共通

理解を図るためには、積極的なコミュニケーションが必要であり、またその中で、規則の問題点やその運用について情報交換することが不可欠であると考えられる。また、Mayer(2002)は、規則の運用は、教職員全員の共通の責任ゆえに、教職員間のサポートの重要性を指摘している。

総合的考察と今後の課題

本研究の結果、①学校概要、②学校経営上の特徴、③学校内の人間関係、④教育内容、⑤学校規律のそれぞれの特徴について関連が示された。

その中で特に示唆的であったのは、教育内容に関連する項目との関連である。他の特徴の多くが、各非行行動に同様に関連していた一方で、教育内容に関する項目は、非行行動ごとに異なる関連を示した。飲酒・喫煙型非行に関連したのは、「特別活動・課外活動」であり、暴力型非行に関連したのは、「予防的教育活動」であり、窃盗型非行に関連したのは、「共同的学习」と「特別活動・課外活動」であった。このことは、非行行動を予防する試みにおいて、その標的とする非行行動によって重視すべき点が異なることを示唆する。例えば、飲酒・喫煙型非行を予防する際には、「特別活動・課外活動」が重視すべき点になると言うことである。このことは、各学校において多発する非行行動の種類の違いを考慮する際、非常に重要な点である。

また、暴力型非行に関連する項目は、他の非行行動よりも少なく、「学校地区の特徴」、「教師・生徒間関係」、「予防的教育活動」の3つであった。このことは、暴力型非行の予防について、以下の2点を示唆する。第一に、暴力行動の予防においては、学校における系統的で意図的な予防教育活動が必要であるという点である。これは先述したとおり、直接的な暴力予防カリキュラムの重要性を指摘する結果として捉えられる。第二に、非行行動は、学校を含めた地域の問題として捉えることの重要性(Cornell & Loper, 1998)である。すなわち、暴力行動の予防においては、学校内での試みだけでなく、

地域との連携が必要であることを示唆する結果として捉えられる。

今後の課題は、以下の3点である。第一に、今回の調査は、非行行動の多発期における中学校の特徴を質問する形式を取った。それゆえ、非行行動が少なかった時期については言及されていない。非行行動を予防する学校の特徴をより明らかにするためには、非行行動の少なかった時期について、その学校の特徴を明らかにする必要があると考えられる。第二に、今回の調査では回想法の形式を取った。それゆえ、特定の学校の特徴を明らかにしたものではない。特定の学校において、その時系列的な分析を行うことが、非行行動を予防する学校の特徴をより明らかにすると考えられる。すなわち、特定の学校にある程度勤務した教職員を対象としたインタビュー調査などから、非行行動の多発期、少なかった時期、またその過渡期における学校の特徴を明らかにすることが考えられる。第三に、今回の調査は教職員を対象としたものであった。それゆえ、教職員特有のビリーフが、結果に影響を与えたことも考えられる。調査結果の妥当性を高めるためには、教職員だけでなく、生徒や保護者などを対象とした調査も有効であると考えられる。学校教育に関与する様々な関係者の視点から、非行行動を予防する学校要因の特徴を明らかにしていくことが今後さらに必要である。

引用文献

- Battistich, V., Solomon, D., Kim, D., Watson, M., & Schaps, E. 1995 School as caring communities, poverty levels of student populations, and students' attitudes, motives, and performance: A multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 32, 627-658.
- Bear, G. G. 1998 School Discipline in the United States: Prevention, Correction, and long-term social development. *School Psychology Review*, 27, 14-32.

- Coben, J. H., Weiss, H. B., Mulvey, E. P., & Dearwater, S. R. 1994 A primer on school violence prevention. *Journal of School Health*, **64**, 309-313.
- Mayer, G. R. 2002 Behavioral strategies to reduce school violence. *Child & Family Behavior Therapy*, **24**, 83-100.
- Cornell, D. G. & Loper, A. B. 1998 Assessment of violence and other high-risk behaviors with a school survey. *School Psychology Review*, **27**, 317-330.
- Dusenbury, L., Falco, M., Lake, A., Brannigan, R., & Bosworth, K. 1997 Nine critical elements of promising violence prevention programs. *Journal of School Psychology*, **67**, 409-414.
- ハーシイ, T. 森田洋司・清水新二監訳 1995 非行の原因 文化書房博文社 (Hirschi, T. 1969 *Causes of Delinquency*. University of California Press, California.)
- 法務省法務総合研究所 2006 犯罪白書平成10年版 大蔵省印刷局
- 伊藤美奈子 1997 小・中学校における教育相談係の意識と研修に関する一考察 教育心理学研究, **45**, 295-302.
- McEvoy, A. & Welker, R. 2000 Antisocial behavior, academic failure, and school climate: A critical review. *Journal of Emotional and Behavioral Disorder*, **8**, 130-140.
- Mayer, G. R. 1995 Preventing antisocial behavior in the schools. *Journal of Applied Behavior Analysis*, **28**, 467-478.
- Mayer, G. R. 2002 Behavioral strategies to reduce school violence. *Child & Family Behavior Therapy*, **24**, 83-100.
- 文部科学省 2006 生徒指導上の諸問題の現状について
- Orpinas, P., Kelder, S., Murray, N., Fourney, A., Conroy, J., McReynolds, L., & Peters, Jr. R. 1996 Critical issues in implementing a comprehensive violence prevention program for middle schools: Translating theory into practice. *Education and Urban Society*, **28**, 456-472.
- 押切久遠 2001 クラスでできる非行予防エクササイズ 図書文化社
- Roberts, W., Hom, A., Battistich, V. 1995 Assessing students' and teachers' sense of the school as a caring community. Presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, April 18-22. Eric date fiimed March, 28, 1996(ED 388 675)
- Stephens, R. D. 1994 Planning for safer and better schools: School violence prevention and intervention strategies. *School Psychology Review*, **23**, 204-215.
- Sugai, G. & Horner, R. 2002 The evolution of discipline practices: School-wide positive behavior supports. *Child & Family Behavior Therapy*, **24**, 23-50.
- 森下剛 2006 非行行動を予防する学校特性の検討 教育学研究集録第26集 (筑波大学大学院博士課程教育学研究科), **64-75**.

**A Study of the school factors for preventing students' delinquent behavior:
An analysis of the school factors which had many students' delinquent behavior problems**

Go MORISHITA
Ichiko SHOJI

The purpose of this article is to identify the school factors that prevent students' delinquent behavior. For this purpose, the questionnaire was administered to teachers in seven junior high schools and the 103 samples were analyzed. The degree of students' delinquent behavior and five school factors (school outline, school management, human relationships, curriculum, and school discipline) was analyzed.

School outline included school size, school district and parental committee. School management included teachers' aggressive and sportive attitudes, mutual communication, and fullness of trainings. Human relationships included the relationships between teachers, students-teachers relationships and relationships between students. Curriculum included cooperative study, special activities and club activities, and preventing activities. School discipline included students' commitment for the rules, clear rules and consequences of the rules.

On the school outline factors, school district factor was significantly correlated with students' violent behavior. On the school management factors, all three factors were significantly correlated with the students' delinquent behavior. On the curriculum factors, all three factors were significantly correlated with the students' delinquent behavior. Especially, preventing activities was significantly correlated with students' violent behavior. On the school discipline factors, consequences of the rules were significantly correlated with the students' delinquent behavior.

The results of multiple regression analysis showed that the students-teachers relationships, special activities and club activities, preventing activities, and consequences of the rules were significantly correlated with the students' delinquent behavior. Three school management factors contributed to the former four factors. Based on the study's findings, the strategies for preventing students' delinquent behavior in the schools were discussed.