

小中移行期における「学校不適應」に関する考察

—パネル調査の分析から—

加藤美帆* 木村文香**

小中移行に伴う子どもたちの諸変化を明らかにするために、2005年2月から11月にかけて、首都圏にあるA自治体の公立小学校から公立中学校に進学した子どもたちを対象にした3波のパネル調査を実施した。その結果、小中移行期における学校適應の変化にはジェンダーによって差があることが明らかになった。教員の構成においても男女の人数比・年齢構成で小中学校間では有意な差があり、また家庭での教育期待もこの時期に著しい変化があることが見られた。こうした環境面での変化も視野にいれたとき、学校への「適應」が社会的・文化的に検討すべき課題であることがいえよう。

1. はじめに

小学校から中学校への移行過程には、子どもたちは様々な変化にさらされている。たとえば『学校基本調査』に表れる不登校者数が小学校6年生から中学校1年生にかけて急増することは、年齢段階のみではない校種間移動による環境面での諸変化の影響の大きさを示しているといえよう。こうした移行に伴う子どもたちの諸変化を明らかにするために、2005年2月から11月にかけて、首都圏にあるA自治体の公立小学校から公立中学校に進学した子どもたちを対象にした3波のパネル調査を実施した。学習意欲・対級友関係・対教師関係の三つの側面を中心に、子どもたちの学校環境への適應の変化を明らかにすることが本調査の目的である。この調査からは小中移行期における学校適應の変化にはジェンダーによって差があることが明らかになった。これは学校への「適應」が社会・文化的に検討すべき課題であることを端的に示しているといえよう。それゆえ以下ではまず「不適應(maladjustment)」概念の本稿における位置づけを確認した後に、小中移行に伴う学校環境への適應のジェンダー差について検討する。

2. 先行研究の検討

学校不適應の時系列的な変化を視野にいれた先行研究では、保坂(1995)が、欠席日数が年間30日を超

える児童・生徒の追跡調査を行い、中学校では学年があがるにつれ欠席が長期化する生徒が増加する傾向を明らかにしている。また小泉(1995)は、一時点で集めた複数学年のデータをもとに、小中学生の学校適應度を比較する研究を行っている。本調査では小泉が妥当性を検討した学校環境適應尺度Ⅱ(Adjustment Scale for School Environment Ⅱ = ASE Ⅱ)を用いているが、「不適應(maladjustment)」をいかにとらえるかの理論的検討は小泉においてはなされていない。また保坂の場合は欠席日数という公的な基準を用いているために「不適應」概念の曖昧さからは逃れられているが、森田が不登校の「グレーゾーン」と呼んだ、登校していても学校に行きたくない気持ちをもっている子どもについては検討されていないという問題が残る(森田, 1991)。

「不適應」は社会学においては現在ほとんど議論されない概念となっているが、それは「適應」じたいのもつ規範性と同時に、適應によってもたらされるとされた社会発展という想定が既に理論的にも実証的にも説得性をもたなくなっているためである(『新社会学辞典』)。「適應(adjustment)」とは、『新社会学辞典』によると「個体またはシステムが環境条件の変化に対応して、自らの行動や構造を変化させて、自己を存続あるいは発展させること」(1993, 有斐閣)とされる。個人の社会への適應については、主にパーソンズ(Persons, T.)やマートン(Merton, R.K.)に代表される構造機能主義理論において論じられてきたが、ここでは相互作用からなるシステム¹が環境に適應するこ

キーワード：小中移行、パネル調査、学校不適應、ジェンダー

* お茶の水女子大学 ** 江戸川大学

とによって発展するという視点が採用されてきた。しかしながらこうした構造機能主義による「適応」概念は、環境を行為者の実践からは相対的に独立した静態としてとらえていること、社会関係を規制する権力諸関係が検討されておらず、そのため環境への調和をア prioriに発展ととらえていることなどが問題として指摘される。それゆえ社会における集団への“不調和”の問題は、構造機能主義以降においてはむしろ「逸脱 (deviance)」の社会的構築性が議論されるようになってきているのである。

本稿の分析においては、構造機能主義理論の提示した「適応」概念をそのまま受容するのではなく、小泉 (1995) の提示した尺度を「学校適応と見なされる状態」を示す指標として操作的に用いることにする。加藤 (2006) が提示したように、国・私立中学校へと進学する、階層的には高い家庭の子どもたちの方がむしろ学校への適応は低い傾向を見せているように、必ずしも学校環境への「適応」が階層化された社会関係と直接に対応することで不平等な社会関係の再生産が遂行されるわけではない。学校文化との関係のあり様は種々のバリエーションをもっており、その多様性は社会関係とは相対的に自律しつつも不平等な関係の再生産を支えていると想定されるのである。ここでは「適応」のもつ規範的な意味は括弧にいれ、学校文化に対して親和的と見なされる状態の、社会・文化的な意味を検討する。

3. 調査の概要

① 調査時期

- 1 回目：2005年2月下旬
- 2 回目：2005年7月上～中旬
- 3 回目：2005年11月上旬

② 調査項目

学校適応変数 教育環境適応尺度 (ASE) II (小泉, 1995) を用いて、学習意欲 (4項目)、対教師関係 (4項目)、級友関係 (3項目) の3側面を4件法にて測定した。

生活実態 就寝時間、テレビやテレビゲーム等のニューメディアへの接触量、将来の進路段階の希望、親子関係や家庭環境などを尋ねた。

③ 調査対象者

1 回目から 3 回目までの各調査時点で、A自治体の公立学校に在籍していた全児童・生徒。

④ 調査対象地域のプロフィール

A自治体の地域特性として、行政資料である「都市計画図」からは、住宅の集中する地域と、住宅地域と工業地域が混在する地域が調査対象地域をほぼ二分するかたちで広がっていることが確認できる。A自治体は、近年の再開発によって、工業地域から住宅地域へと移行しつつある一方、所得制限のある公営団地の集合する地帯を広範に有し、住民の構成は多様な社会階層が混住している状況といえる。しかしそうした状況は、多様な階層の住民が、生活上の接点をもたないままに生活空間を共有している状態 (倉沢・浅川, 2004) であることも想定できよう。

本調査の対象者の中で1回目の調査対象者の20%が国・私立中学校へと進学していた。また、A自治体は学校選択制を導入していないが、公立中学進学者のうち11.9%がA自治体内で通学区域外の中学校へと指定校変更を行っていた。

⑤ 調査結果の概要

ここでは、小中移行期における児童・生徒の諸変化を明らかにするために、3回全ての調査に回答した児童・生徒1,171名分の分析結果を有効回答とした。詳細は表1参照。

表1. 分析対象者内訳

	1 回目 (小6)	2 回目 (中1-7月)	3 回目 (中1-11月)
調査時期	平成17年2月 下旬	平成17年7月 上～中旬	平成17年11月 月上旬
3回全てに 回答した対象者(男子	1,171名		
回答した対象者(女子	574名,	女子 582名,	不明 15名)

ASE II の合計得点で総合的に学校適応を測定した。ASE II 得点の変化は、表2に示したとおりである。これをグラフにしてみると、図1のようになった。また、ASE II を用いて学習意欲、対教師関係、級友関係の3側面についてもそれぞれ得点を算出し、得点の変化を表3、図2に示した。女子は1回目、2回目、3回目の調査における測定値が、変化の傾きに違いはあるものの、一貫して低下しているが、男子については、1回目から2回目で増加し、2回目から3回目

¹ 社会体系 (Social System) とは、「複数の個人行為者が、少なくとも物的ないし環境的側面を含む状況において、お互いに相互行為をしていることにほかならない」(Persons, T. 1951=1974, 11頁) とされ、一連の相互行為過程を指す。

表 2. ASE II 得点の変化

	1 回目 (小 6)			2 回目 (中 1 - 7 月)			3 回目 (中 1 - 11 月)		
	男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
平均値	30.97	32.75	31.83	31.74	32.36	32.02	30.55	30.73	30.6
標準偏差	5.50	5.47	5.57	5.29	5.63	5.57	5.27	5.49	5.41
N	574	582	1,171	574	582	1,171	574	582	1,171

表 3. ASE II 各側面の変化

	学習意欲			対教師関係			級友関係		
	1 回目	2 回目	3 回目	1 回目	2 回目	3 回目	1 回目	2 回目	3 回目
平均値	10.06	10.75	10.30	11.06	11.01	10.24	10.72	10.26	10.06
標準偏差	2.45	2.46	2.44	3.14	2.89	3.02	1.74	2.02	1.93
N	1,171名								

註：ASE II は、11～44点を得点範囲とし、点数が高いほど適応が良好であることを示す。

は減少していることがわかる。つまり、男女で学校適応に関する変化のしかたに違いがあることがわかる。

さらに図 2 をみると、学校適応の 3 側面の変化はそれぞれ異なっていることがわかる。つまり学校適応は全般的なものよりも、各側面の個別の検討が重要だと考えられる。そこで、ここからは各側面の変化の特徴を検討する。3 側面についてはそれぞれ合計点を算出して分析対象とした。

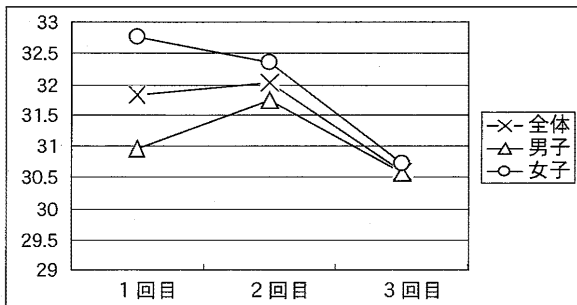


図 1. ASE II 合計得点の変化

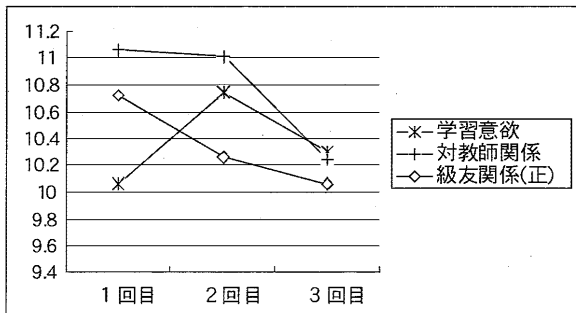


図 2. 学校適応の 3 側面についての変化

⑥ 学校適応の各側面における平均値の変化について
学習意欲 全体的に中 1 の 7 月時点で上がり、中 1 の 11 月時点で下がるという山型の変化を示した。し

かし、小 6 時と中 1 の 11 月を比較すると、男子の適応は好転、女子は悪化という結果であった。

表 4. 「学習意欲」平均値

	1 回目 (小 6)	2 回目 (中 1 - 7 月)	3 回目 (中 1 - 11 月)
全体	10.06	10.75	10.30
男子	9.69	10.63	10.27
女子	10.46	10.90	10.38

対教師関係 変化の様子は男女で異なっていた。男子は、中 1 の 7 月時点で一度好転し、中 1 の 11 月時点で悪化するという山型の変化を示していた。一方女子は、一貫して平均値が下降し、対教師関係面での適応が悪化していることが示された。

表 5. 「対教師関係」平均値

	1 回目 (小 6)	2 回目 (中 1 - 7 月)	3 回目 (中 1 - 11 月)
全体	11.07	11.02	10.25
男子	10.65	10.94	10.33
女子	11.48	11.09	10.18

級友関係 変化の様子は男女での違いは見られず、全体的に下降傾向であり、級友関係面での適応が小中移行期に悪化していくことが示された。各項目への回答をみると、「クラスの人といっしょに遊んだり、電話で話したりする」への回答は、男女を問わず、全体的に減少傾向にあった。これは、生活の変化により、「クラスの人」以外との交友関係の広まりも影響しているためと考えられる。級友関係については、中学入学によってもたらされた生活の変化による影響を受けていることが考えられる。

表 6. 「級友関係」平均値

	1 回目 (小 6)	2 回目 (中 1 - 7 月)	3 回目 (中 1 - 11 月)
全体	10.72	10.27	10.07
男子	10.63	10.18	9.95
女子	10.82	10.37	10.18

⑦ 学校適応の各側面の男女差について

先にあげた ASE II の合計点の変化のグラフからも、学校適応には男女差があることが考えられる。さらに学校適応は 3 側面を個別に検討する必要がある。そこで、各側面における平均値の男女差について t 検定を行い、その結果を表 7 に示した。

学習意欲、対教師関係はいずれも、小 6 の時点では女子が男子よりも有意に良好であったが、3 回目調査が実施された中 1 の 11 月の時点では、男女差はみられなくなっていた。いずれも、各項目への回答をみると、女子は中学入学後に否定的な回答傾向が強まっていた。「勉強を楽しいと感じる」「いっしょうけんめい勉強する」といった質問で否定的な回答をする傾向を強めているために、1 回目と 3 回目を比較すると、男子は上昇、女子は低下という結果が示されたのではないかと考えられる。一方級友関係については、小 6 の時点や中 1 の 7 月の時点では性差が見られなかったが、中 1 の 11 月には女子の方が適応的という結果が得られた。

以上のように、学校適応のいずれの側面も、中 1 の 7 月の時点では特に男女差は見られないものの、小 6 の時点や、中学校生活が安定し始めた中 1 の 11 月には有意差が示されることがわかる。

表 7. 学校適応各側面の平均値の男女比較 (t 得点)

	1 回目 (小 6)	2 回目 (中 1 - 7 月)	3 回目 (中 1 - 11 月)
学習意欲	-5.40**	-1.93	-7.76
対教師関係	-4.53**	-.93	-8.89
級友関係	-1.82	-1.62	-2.04*

* $p < .05$ ** $p < .01$

4. 学校適応に関する変化の

ジェンダー差についての検討

以上検討したように、小学校から中学校への移行の過程では、学校への適応状況にはジェンダーによって差が表れていた。以下では、小学校から中学校への移行期におけるジェンダー形成に着目して、教員構成、および家庭での教育期待について検討する。

小学校から中学校への移行期とは、ジェンダーの観点からみると、学校の制度や文化のさまざまな面において、「男女の差異・男性の優位性が強調されるようになる」(木村, 1999, 31頁)。幼児教育・初等教育においては、比較的男女同一の平等主義の原則が強調されるが、それが中学校への移行に伴って、生徒指導やカリキュラム編成、また教員の構成においても男女の差異化が強まるのである。本調査の対象地域である A 自治体の公立学校においても、小学校では男女混合名簿がほぼ全ての学校で採用されていたが、多くの中学校では男女別の名簿が採用されていた。また担任教員の性別、経験年数を比較した結果、小中学校間での有意な差が確認された。こうした学校環境における諸変化は、子どもたちのジェンダーの差異化の形成に相当な影響力をもっていると思われる。一時点による比較調査からは女子よりも男子生徒に学校ざらい感情が強いという指摘があるが(古市 1991, 126頁)、縦断パネル調査である本調査の結果からは、小学校 6 年生(2 月)から中学 1 年生(11 月)の間においては、女子の著しい変化がみられ、とりわけ対教師関係を尋ねる質問には女子に否定的な傾向が強まっているほか、学業達成や学校じたいの価値を尋ねる質問でも女子生徒と男子学生では異なる変化がみられた。以下では、教育環境適応尺度(ASE) II を用いた分析結果をふまえて、各質問項目にみられたジェンダー差に着目して検討する。

① 小中学校の教員の構成について

まず本調査の対象児童・生徒の担任教員の性別分布と、中学校の担任教員の教科ごとによる性別の分布、および経験年数について検討する。

表 8 は小中学校の担任教員を、男女別に集計した結果である。小学校では女性教員が多数を占めていたのに対して、中学校では男性教員が多数派へと転換している。また、中学校の担任教員の構成を教科別にみると、人文科学系の科目である「国語」「英語」は女性教員が多い一方で、社会科学系科目である「社会」、理数系の科目である「数学」「理科」では男性教員が多い(表 9)。

表 8. 調査対象児童生徒の担任教員 男女別分布

		女性	男性	合計
小学校	%	65.2%	34.8%	100%
	人数	43	23	66
中学校	%	45.8%	54.2%	100%
	人数	22	26	48

t 値 -2.08*

表9. 調査対象生徒(中学校)の担任教員 性別×教科別人数(人)

	国語	英語	数学	理科	社会	技術・ 家庭	保健 体育	音楽・ 美術	合計
女性	5	6	1	2	1	2	2	3	22
男性	0	3	4	3	6	3	4	3	26

表10. 調査対象児童生徒の担任教員 経験年数

		1-4年	5-9年	10-19年	20-29年	30-39年	合計
小学校	%	22.7%	4.5%	27.3%	25.8%	19.7%	100%
	人数	15	3	18	17	13	66
中学校	%	4.2%	14.6%	10.4%	54.2%	16.7%	100%
	人数	2	7	5	26	8	48

**p<.01

表11. 「成績や勉強のことを親に言われる」男女別推移

		ほとんど ありません	あまり ありません	ときどき あります	よく あります	合計
女子	小6(2月)	23.5%	30.8%	29%	16.3%	99.7%
		137	179	169	95	580
	中1(7月)	11.5%	21.1%	34%	32.6%	99.3%
		67	123	198	190	578
	中1(11月)	14.3%	24.1%	28%	33.3%	99.7%
		83	140	163	194	580
男子	小6(2月)	22.1%	25.1%	31.5%	20.9%	99.7%
		127	144	181	120	572
	中1(7月)	6.1%	14.6%	38%	40.9%	99.7%
		35	84	218	235	572
	中1(11月)	8.5%	20.4%	31.4%	39.5%	99.8%
		49	117	180	227	573

こうした偏りは、「教員の性別分業の実態を通して、知識領域の性別適正の考え方や進路の性別分化につながっていく」(木村, 前掲書, 33頁)と指摘されるように、「かくれたカリキュラム」として社会のジェンダー化された分業体制を、暗黙のうちに伝達することにつながると考えられる。教員構成の性別による偏りは、子どもたちにジェンダー化された社会構造を伝え、自らの適性を性別のカテゴリーに即して考える枠組みとなり、将来の進路選択にも大きな影響を与えるのである。

また経験年数でみた場合にも、小中学校間でその構成には大きな差があった。小学校では50%以上が経験19年以下であるのに加え、20%以上が経験4年以下である。それに対して、中学校では経験年数20年以上の教員が7割を占める(表10)。この差は長期的な教員採用数の波によるものだが、教員の性別の偏りに年齢が加わることによって、中学校の教員はより権威ある存在としての印象を子どもたちに与えると考えられる。

② 家庭の教育期待について

以上、小中移行期における教員構成のジェンダーによる偏り、および経験年数の分布の違いに注目して検討してきたが、この時期の子どもたちをめぐる変化は学校教員の構成のみではない。小学校から中学校への移行期には、家庭における言葉がけや接し方にも大きな変化が起こっていた。以下では、家庭での教育期待が、子どもの性別によってどのように異なっていたのかを検討する。

表11は「成績や勉強のことを親に言われる」という質問の回答を男女別に3回の調査でみた分布表である。男女ともに小6時点よりも中学校進学後に「成績や勉強のことを親に言われる」ことを、「よくあります」と回答する割合が増えている。定期テストの実施や教科担任制など、学習のもつウェイトが中学校では高まるが、それに伴って家庭における言葉がけもこの時期に変化しており、学習面における家庭での期待を子どもたちが強く感じるようになってきていることがわかる。

こうした変化は男女ともに起こっているが、小6、および中1の11月時点での男女差について検討したのが表12である。両時点ともに、男女間で有意差が

みられるが、比較的平等原則が貫かれていると思われる小学校時点においても有意差があり、小6時点で男子の50%以上が「よくあります」「ときどきあります」と回答しているが、女子はそれが45%にとどまっている。そしてその差は小6時点が5%水準だが、中1の11月時点では0.1%水準に開いている。男子の方が、家庭における学習に関する教育期待をより強く感じるように変化しており、家庭の教育期待においても、ジェンダーによって差異がみられ、かつ小中移行期にその差は拡大していた。男子に対するより高い教育達成への期待は、小学校時点から既に表れており、そうした差異は中学校への進学後により一層大きくなっているのである。

表12. 「成績や勉強のことを親に言われる」小6(2月)と中1(11月)各時点における男女差 t 検定

		平均値	標準偏差	t 値
小6 (2月)	女子	2.38	1.02	2.15*
	男子	2.51	1.06	
中1 (11月)	女子	2.81	1.05	3.59***
	男子	3.02	.97	

* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

表13は、3回目の調査での「家のひとにどのようなことをどれくらい言われますか」という家庭の教育期待を尋ねる質問のなかから、男女で有意差の見られた項目の度数分布である。家庭の教育期待においてジェンダーによって質的な違いが表れていることが見てと

表13. 「家のひとにどのようなことをどれくらい言われますか」中1(11月)

	ほとんど ありません	あまり ありません	ときどき あります	よくあります	合計
「良い学校に行けるようがんばりなさい」					
女子	34.9%	24.9%	22.5%	17.4%	99.7%
	203	145	131	101	580
男子	24.0%	26.5%	28.9%	20.4%	99.8%
	138	152	166	117	573
t 値 3.64***					
「周りの人に迷惑をかけないようにしなさい」					
女子	17.0%	23.7%	33.7%	25.3%	100%
	99	138	196	147	580
男子	11.7%	19.5%	33.6%	35.2%	100%
	67	112	193	202	574
t 値 4.15***					
「家の手伝いをしなさい」					
女子	10.3%	18.7%	28.5%	41.9%	99.5%
	60	109	166	244	579
男子	17.1%	19.5%	31.4%	31.7%	99.7%
	98	112	180	182	572
t 値 -4.00***					

れる「良い学校に行けるようがんばりなさい」という高い教育達成への期待は男子がより強く感じている一方で、「家の手伝いをしなさい」というような、家庭内の役割への積極的な関わりを求める教育期待は女子がより感じている。また「周りの人に迷惑をかけないようにしなさい」といった社会性や公共意識への期待は男子の方がより強く感じている。さきにもたように、小中移行期には、女子生徒も高い教育達成への意識を持つようになっている。これは競争原理にもとづく「平等化原理」が働いていることによると考えられるが、同時に、女の子らしい役割を果たすことへの期待も現れており、女子生徒には「平等化原理」と「不平等化原理」が同時に働いているといえる。

以上みてきたように、小学校から中学校への移行過程では、家庭からのより高い学業達成への期待を子どもたちは感じるようになっていく。そしてそうした期待は、ジェンダーに基づいて差異化されており、男子は中学校への進学を契機にして、高い学業達成への意識を急速に高めている。その一方で女子も高い学業達成への意識を高めつつも同時に、家庭内における一定の役割を、男子以上に期待されていることも感じているのである。

5. まとめ

以上、小学校から中学校への移行期における学校適応の変化をASE IIによって検討した後、そのジェン

ダー差について、子どもたちを取り巻く学校環境および家庭での環境の変化を教員構成と家庭の教育期待という側面から概観した。教員構成においては、小学校から中学校への移行によって教員の男女比が逆転し、中学校での教科別の構成においてもジェンダーの差異に基づく偏りがみられた。これらの教員構成が、直接に学校における教育実践の内容を示すものではないが、「かかれたカリキュラム」として、社会のジェンダー化された分業体制を伝達するはたらきをもっている。一方で家庭においては、中学校への進学を機に男女ともに学業達成への期待をより強く感じるようになっていた。学業達成に関しては、男子がより一層期待を強く感じるようになっていたが、一方で女子は学業への強い期待を感じつつも、家庭内における「女の子らしい」役割も求められており、これは、能力主義にもとづく「平等化原理」と、ジェンダーを差異化する「不平等化原理」が同時に作動している状況でもあるといえよう。

学校におけるカリキュラムは「公には根絶しようとしている性差を、暗黙のうちに生み出している」(Weiner, G., et al. 1997/2004, 511頁)と指摘されているが、社会の諸領域の複合した相互作用を通じてジェンダー秩序は再生産されており、小中移行期とは、ジェンダーの差異化過程という点でも、極めて重要な意味をもっているといえるのである。

文献

- 今城周造 1991 「なぜ人と関わろうとするのか—社会的報酬」大淵憲一(監訳)『対人行動とパーソナリティ』北大路書房。(A. H. Buss 1986 *Social behavior and personality* Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.)
- 古市裕一 1991 「小・中学生の学校ざらい感情とその規定要因」『カウンセリング研究』Vol.24, No.2.
- 保坂亨 1995 「長期欠席と不登校の追跡調査研究」『教育心理学研究』第44巻 第3号.
- 加藤美帆 2006 「国・私立中学進学者の家庭の教育戦略と公立小学校への意識」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』別冊13号-2.
- 木村涼子 1999 『学校文化とジェンダー』勁草書房
- 小泉令三 1991 「登校拒否概念整理図」佐々木雄二(編)『図で読む生徒指導・教育相談 東京都』福村出版
- 1995「小学校高学年から中学校における学校適応感の横断的検討」『福岡教育大学紀要』44.
- 森田洋司 1991 『「不登校」現象の社会学』学文社.
- Persons, T. 1951 *The Social System, The Free Press.* (=佐藤勉訳『社会体系論』1974, 青木書店)
- 酒井朗 1995 「選抜機関としての中学校」木原孝博編『社会的自立をめざす生徒指導』第一法規出版.
- 山本多喜司・Wapner S., 1991 『人生移行の発達心理学』北大路書房
- Weiner, G., Arnot, M., and David, M., 1997/2004 「将来は女性の時代か?—女性の成功・男性の不利益・教育におけるジェンダー・パターンの変化」『教育社会学—第三のソリューション』九州大学出版会.