

# 中学校入学後の学校生活に対する認知のズレ (Perceived Discrepancy) に関する研究

南 雅則 / 浅川潔司 小林小夜子

## 1 問題と目的

児童生徒にとって、小学校から中学校への移行は小学校で構造化されていた個人の世界が一時的に崩壊し、中学校入学に伴い再構造化することが求められている事態（米澤・内藤・浅川・水取，1985）である。友人関係の拡大と再構築，学級担任制から教科担任制への移行，部活動への参加，新しい学校の規則や生活スタイルの変化などは新環境への適応が求められる事態であるといえる。

小学校から中学校への移行に関しては，中学校入学後の学校適応感は小学校で形成された適応感に対応して形成される（澤田・古川，1996）ことや，小学6年生の中学校入学前の期待と不安について検討した都筑（2001）によれば，不安は否定的なものであると考えられることが多いが，期待と不安が組み合わさったときの不安には肯定的な意味が含まれており，中学校生活に対する期待と不安の両面の感情は実際の中学校生活を適応的に過ごす上で重要であることが指摘されている。

しかし，中学校生活に対する予期不安（南・浅川・秋光・西村，2011）や中学校生活に対するリアリティショックと学校適応感の関係（南・浅川・中間・浅川，2011）から，中学校入学時の学校生活に対するリアリティショックの軽減が学校適応感を促進することが示唆されており，小学校時の適応感，中学校生活への期待や予期不安以外に，期待をしていたが実際は異なっていたとか，あるいはその反対であったというような中学校入学時の学校生活に対する認知面での要因の存在が考えられる。しかし，入学前の中学校に対する自信や不安が入学後どのように認知されているのかや，それが中学校での学校適応とどのような関係にあるのかを検討した研究はほとんどみられない。

そこで本研究では，中学校新入生の入学後の学校生活に対する認知のズレを **Perceived Discrepancy** と操作的に定義し，中学校入学後の学校生活の中でどのようなズレを感じているのかを測定するための尺度を開発することを第1の目的とした。そして，そのズレと学校適応感との関係を探索的に検討し，中学校新入生の学校生活への適応促進のための知見を得ることを第2の目的とした。

## 2 予備調査

### (1) 目的

中学校入学前に感じていた不安についての項目を収集し，中学校生活に対する認知のズレを測定する尺度を開発するが主たる目的であった。

### (2) 方法

**研究協力者** A県B市C中学校の1年生220名が研究協力者として本研究に参加した。なお，C中学校と校区内の小学校の間では，中学校入学前に中学校見学や中学校教師の出前授業などの小中連携のための特別な取り組みは行われていない。

**調査時期** 2012年6月に実施された。

**手続き** 調査は担任教師の教示によって、教室での一斉場面において実施され、「中学校に入学する前に中学校の生活に対して気にしていたり、不安に感じていたことを自由に書いて下さい」という質問に対する回答を自由記述で求めた。

### (3) 結果

中学校入学前に感じていた不安などについての自由記述の内容をカード化して整えた。その後、教員養成系大学の大学院で心理学を専攻する現職教員5名（小学校1名，中学校3名（うち1名は養護教諭），高等学校1名）と心理学を専攻とする大学教員1名の計6名によって項目の検討が行われた。その結果，友人関係に関することがら4項目，学習に関することがら3項目，教師に関することがら4項目，部活動に関することがら3項目，中学校の生活に関することがら4項目の計18項目からなる中学校に対する認知のズレ測定尺度(Perceived Discrepancy Inventory, 以下 PDI)が作成された。

## 3 本調査

### (1) 目的

中学校入学という環境移行期の認知されたズレの特徴をとらえるとともに，そのズレと学校適応感との関係を探索的に検討することが主たる目的であった。

### (2) 方法

**研究協力者** A県B市D中学校の1年生148名が研究協力者として本研究に参加した。D中学校は，都市部校外の住宅地の多い地域にある中学校である。なお，この中学校と校区内の小学校の間では，中学校入学前に中学校見学や中学校教師の出前授業などの小中連携のための特別な取り組みは行われていない。

**調査時期** 2013年10月に実施された。

**質問紙** ①中学校に対する認知のズレ測定のため予備調査で開発されたPDI(18項目)が使用された。中学校入学前に感じていた中学校に対する質問項目について，入学後の印象を回想法で尋ねた。「次の内容について，あなたが中学校入学後どのように感じたのかを答えて下さい」という質問に対して「4その通りだった，3どちらかというその通りだった，2どちらかと違っていた，1思っていたのと違っていた」の4件法で回答が求められた。②中学校生活への適応感を測定するため，栗原・井上(2010)によって開発された6領域学校適応感尺度(以下，ASSESS)が使用された。回答は，「現在のあなた自身について答えて下さい」という質問に対して「5あてはまる，4ややあてはまる，3どちらでもない，2ややあてはまらない，1あてはまらない」の5件法で回答が求められた。

ASSESSは，生活全体に対しての満足や楽しさを感じている程度を示す「生活満足感」，教師の支援があるなど教師との関係が良好であるとじている程度を示す「教師サポート」，友達からの支援があるなど友人関係が良好であるとじている程度を示す「友人サポート」，友達への援助や関係づくりのスキルを持っていると感じている程度を示す「向社会的スキル」，無視やいじわるなどの拒否的・否定的な友人関係がないと感じている程度を示す「被侵害的關係」，学習の方法もわかり意欲も高いなど学習が良好だとじている程度を示す「学習的適応」の6下位尺度から構成されている。以上のことから，生徒の学校適応感を包括的かつ多面的に捉えることができる尺度であると判断し，本研究で

は学校適応感の測定にあたっては ASSESS を使用した。

**手続き** 調査は各教室で調査者による教示・説明の後、学級ごとに集団で実施された。実施にあたっては、(1)調査は学校の成績とは無関係であること、(2)調査結果は研究目的以外にはいかなる用途にも供せず教員にも見せないこと、(3)回答したくなければ回答しない権利があることが文書ならびに口頭で提示された。また、事前に中学校長と学年主任に調査協力依頼を行い、調査結果は研究目的以外にはいかなる用途にも供せず教員にも見せないことを伝え了解を得た。

### (3) 結果

**中学校に対する認知のズレ測定尺度 (PDI) の開発 (分析 1)** 予備調査で開発された PDI の因子構造を検討するため、入学直後の様子に対する 18 項目について主因子法による探索的因子分析をおこなった。初期の固有値の減衰状況 (3.36, 2.59, 1.78, 1.50, 1.27, 1.06, …) から 3 因子構造を仮定し、主因子法—プロマックス回転による探索的因子分析を行った。因子負荷量、因子の解釈の可能性を考慮した結果、最終的に 3 因子 14 項目が検出された。第 1 因子は、「自分がいじめられることはない」、「クラスでひとりぼっちになることはない」、「中学校の生活にはすぐ慣れる」などの項目から構成されていたため「学校生活に対する自信」と命名した。第 2 因子は、「中学校の授業はおもしろい」、「中学校の先生は話しやすい」、「中学校の先生はおもしろい」など中学校の教師に対する親しみに関する項目から構成されていたため「教師への親近感」を命名した。また第 3 因子は、部活動に関する項目でまとまったため「部活動への参加意欲」と命名

した。なお、因子間相関係数は第 1 因子と第 2 因子間で  $r=.22$ 、第 1 因子と第 3 因子間で  $r=.40$ 、第 2 因子と第 3 因子間で  $r=.36$  であった (Table1)。

本尺度の内的整合性を検討するために尺度全体と下位尺度で Cronbach の  $\alpha$  係数を算出したところ、全体は  $\alpha=.78$ 、下位尺度においては「学校生活への適応」 $\alpha=.78$ 、「教師への親近感」 $\alpha=.81$ 、「部活動への参加意欲」 $\alpha=.80$  であり、信頼できる内的整合性を有していた。また、本尺度の弁別力を検討するために全 14 項目について、平均値 + 1/2SD 以上を G 群、平均値 - 1/2SD 以下を P 群として G-P 分析を行ったところ、全ての項目において有意 ( $t_{(69\sim 90)} = 24.35 \sim 38.39, p < .001$ )

Table1 因子分析結果(主因子法-プロマックス回転)  $\alpha = .78$

	第1因子	第2因子	第3因子
<b>【学校生活への自信】 <math>\alpha = .78</math></b>			
12自分がいじめられることはない	.74	-.14	-.06
9クラスでひとりぼっちになることはない	.73	-.03	.08
1クラスの人と仲良くできる	.73	.01	.04
6他の小学校出身の人とも友だちになれる	.54	.15	-.17
11中学校の生活にはすぐ慣れる	.50	.02	.18
8制服を着るのはめんどろではない	.48	-.08	-.12
<b>【教師への親近感】 <math>\alpha = .81</math></b>			
13中学校の先生はおもしろい	.03	.82	-.07
14中学校の授業はおもしろい	.03	.74	-.04
10中学校の先生は話しやすい	.07	.67	-.01
2中学校の先生はやさしい	-.17	.58	.11
5中学校の先生はほとんどおこらない	-.09	.52	.03
<b>【部活動への参加意欲】 <math>\alpha = .80</math></b>			
18部活動についていける	.03	-.06	.92
17部活動の練習は楽しい	-.08	.05	.76
16部活動の先ばいはやさしい	-.05	-.02	.64
因子間相関	第1因子	-	.40
	第2因子	-	.36
	第3因子	-	-

であり、尺度の程度を弁別する有効性を有していた。また、探索的因子分析で得られた各因子を潜在変数とした仮説的モデルを作成し、共分散構造分析を行ったところ適合度指数は GFI=.91, AGFI=.87, RMSEA=.05 であり、概ね妥当な尺度であると判断された。

**認知のズレと学校適応感との関係の検討（分析 2）** PDI の下位尺度別に、最低値から平均値-1/2SD までを L 群、平均値-1/2SD から平均値+1/2SD までを M 群、平均値+1/2SD から最高値までを H 群の 3 水準に分類した後、ASSESS の下位尺度得点を PD 水準（L 群・M 群・H 群）と性別（男子・女子）に整理した（Table2）。次に、中学校生活に対する認知のズレと学校適応感との関係を検討するため、ASSESS の下位尺度得点を従属変数とし、PD 尺度の下位尺度別水準（群）と性を独立変数とする 2 要因の分散分析を行った。その結果、「学校生活に対する自信」群と性の交互作用が「生活満足感」（L 群： $F(1,133)=4.34, p<.05$ ）において有意であり、女子群よりも男子群の得点が高かった。また、「友人サポート」（M 群： $F(1,128)=17.18, p<.001$ ；H 群： $F(1,128)=6.66, p<.05$ ）においても交互作用が有意であり、どちらも男子群よりも女子群の得点が高かった。さらに、「教師への親近感」群と性の交互作用が「非侵害的關係」（L 群： $F(1,133)=5.10, p<.05$ ）において有意であり、女子群よりも男子群の得点が高かった。

また、群間の主効果は以下の通りみられた。「学校生活に対する自信」の群間の主効果が「非侵害的關係」（ $F(2,122)=18.46, p<.001$ ）においてみられ、L 群、M 群、H 群の順に得点は高くなっていた。「教師への親近感」の群間の主効果は「生活満足感」（ $F(2,122)=7.48, p<.01$ ）と「教師サポート」（ $F(2,122)=16.29, p<.001$ ）にみられ、いずれも L 群よりも M 群・H 群の得点が高かった。「部活動への参加意欲」の群間の主効果が「教師サポート」にみられ、L 群よりも M 群・H 群の得点が高かった（Table3）。

#### (4) 考察

本研究の結果から、中学校入学後の生活に対する自信や不安は、「学校生活への自信」、「教師への親近感」、「部活動への参加意欲」の 3 つの領域からとらえられることが示唆された。「学校生活への自信」の水準別の人数をみると、H 群が 54 名（42.2%）を占めており中学校生活に対して自信を持っている生徒の割合が高い。都筑（2001）によれば、中学校入学前の不安の大きさに比べて入学後の悩みは少なく、入学前に抱いていた幾分控えめな期待に比べて入学後の楽しみが多いことを明らかにしている。その意味では PDI の第 1 因子である「学校生活への自信」に見られるように中学校入学後の生活についてポジティブにとらえているように思われる。しかし、教師に関する項目が「教師への親近感」として一つにまとまったことについて、中学校入学前は中学校の教師に対するきびしいとかこわいといったイメージが強かったが、実際にはやさしくおもしろいと感じられたことによるのではないかと思われる。また、部活動に関する項目が「部活動への参加意欲」として一つにまとまったことについて、小学 6 年生の中学校生活に最も期待しているものが部活動であり、その割合は 80%を越えている（都筑，2001）を考えると妥当な結果であるといえるだろう。

次に、中学校入学後の印象と ASSESS との関係を見ると、入学後の「学校生活への自信」が低かった場合、2 学期になっても友人関係は良好であるとはいえず、中学校の生活

Table2 PD水準・性のASSESS下位尺度得点平均値および標準偏差

		n	生活満足感		教師サポート		友人サポート		非侵害的關係		向社会的スキル		学習的適応		
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
学校生活への自信	L群	男	10	14.70	6.34	14.60	6.10	16.80	4.37	13.90	5.13	16.60	2.63	14.70	2.91
		女	17	10.82	4.73	11.53	5.21	15.24	5.47	13.29	4.16	16.06	3.91	12.47	3.86
	M群	男	23	14.61	4.70	14.39	4.55	16.52	3.65	17.91	4.49	16.43	4.63	13.70	5.45
		女	24	17.00	4.20	13.71	4.01	21.50	3.24	17.38	4.05	18.88	3.29	13.08	4.62
	H群	男	34	18.56	3.71	15.41	4.87	19.56	4.18	19.44	4.14	17.29	3.97	15.88	5.86
		女	20	19.50	2.95	15.90	4.20	22.45	2.14	20.45	4.21	19.75	2.51	14.95	5.85
教師への親近感	L群	男	20	14.70	5.47	11.20	3.81	17.40	5.48	19.50	4.65	14.65	4.36	13.00	5.19
		女	15	13.07	5.19	10.67	4.50	18.13	5.67	15.33	5.88	17.00	3.53	12.60	5.60
	M群	男	24	16.67	4.69	15.33	4.03	17.71	3.26	18.00	3.60	17.00	3.09	16.17	4.40
		女	28	16.39	4.11	14.71	3.82	20.93	2.64	17.64	4.37	18.07	2.81	14.07	5.30
	H群	男	23	18.26	3.99	17.78	4.62	19.13	3.86	16.96	5.67	18.74	3.73	15.39	6.23
		女	18	18.17	5.95	15.06	5.08	20.33	6.19	18.22	4.77	20.00	4.07	13.44	3.65
部活動への参加意欲	L群	男	19	15.47	5.43	12.95	4.31	16.95	4.27	18.63	4.88	16.05	4.81	14.79	5.35
		女	21	14.81	4.66	11.86	4.36	18.95	5.39	1671.00	4.82	18.05	3.29	13.38	5.87
	M群	男	20	15.50	3.93	15.50	4.58	18.50	3.50	16.95	5.07	16.35	3.27	13.45	5.31
		女	13	16.62	5.58	15.31	4.55	20.62	4.01	17.92	6.09	18.23	4.34	14.38	5.06
	H群	男	28	18.21	4.77	15.89	5.26	18.61	4.65	18.54	4.43	17.86	3.86	16.14	5.41
		女	27	16.85	5.52	14.63	4.63	20.67	4.62	17.33	4.57	18.07	3.39	13.22	4.10

Table3 分散分析(主効果及び単純主効果の検定)結果)

		生活満足感	教師サポート	友人サポート	非侵害的關係	向社会的スキル	学習的適応
学校生活への自信	群				18.46 ***		
					L<M<H		
	性					4.25 *	男<女
	群×性	男7.63 ** L・M<H		男5.07 ** L・M<H			
		女18.25 *** L<M・H		女19.20 *** L<M・H			
教師への親近感	群	7.48 ** L<M・H	16.28 *** L<M・H			9.18 *** L<M・H	
	性			4.55 * 男<女		5.86 * 男<女	
	群×性				L群5.10 * 男>女		
部活動への参加意欲	群		5.30 ** L<M・H				
	性			6.29 * 男<女		5.14 * 男<女	
	群×性						

F値は有意な箇所のみ記載 \*\*&lt;0.01,\*&lt;0.05,。&lt;0.05

全体に対しても満足や楽しさを感じてはいなかった。また、入学後の「教師への親近感」が低かった場合、2学期の段階で教師からの支援を感じてはおらず、対人関係を築くスキルも低いことや中学校の生活全体に対しても満足や楽しさを感じていないことが明らかとなった。これらの結果は、入学後1ヶ月、あるいは長くとも1学期のうちに新環境への再構造化が図られるという内藤・浅川・小泉・米澤(1985)の報告からとらえるならば、新環境への再構造化がうまく図られていないと考えることができる。本研究ではその理由を明確にすることができなかったが、入学後の「中学校生活への自信」や「教師への親近感」の側面からみると、男子では約半数、女子では約3割弱が何らかの教育的

支援を必要としていると考えられ、「中1ギャップ」といわれる学校不適應につながる可能性も否定できない。その意味では入学後の生徒の心理的な側面からの予防的な取り組みが重要であるといえる。例えば、質問紙調査などで生徒の状況を把握することや社会的スキルを高める取り組み、個別の教育相談などがあるだろう。

また、入学後の「部活動への参加意欲」が低かった場合、2学期の段階で教師からの支援を感じてはいなかった。部活動への参加意欲の低さは、教師（顧問や担任）からあまり認められていないとか期待されていないと感じることにつながっていると考えられる。小学6年生の80%が中学校生活で最も期待している（都筑，2001）中学校の部活動であるが、中学校入学後の時点で部活動への参加意欲が低い生徒に対しては、教師からの肯定的な関わりを含めた心理教育的な支援が必要であろう。

#### 4 まとめと今後の課題

本研究における中学校生活に対する認知のズレは、自由記述によって得られた入学前の中学校生活に対するイメージを項目化し、その質問項目に対して入学後どのように感じていたのかを尋ねたものである。その結果、友人関係を中心とする学校生活、教師との関係、部活動の面でズレを感じていることが示唆された。本研究では測定されたズレが大きかったとしても、そのズレが生徒自身にとって肯定的にとらえられているものか、あるいは否定的にとらえられているものかという点には踏み込めていない。したがって、今後はズレが生徒自身にとってどのように意味づけられているのかという点を要因に加えた検討が必要であろう。また、本研究の結果から、中学校生活に対する認知のズレと学校適應感との関連性が示唆されたが、本研究は両者の因果関係を示したものではない。したがって、今後は認知のズレが入学後の学校適應感にどのような影響を与えるのかを検討することも必要であると思われる。

#### 引用文献

- 米澤孝雄・内藤勇次・浅川潔司・水掬義朗（1985） 小学校から中学校への環境移行(I) 中国四国心理学会論文集 **18**, 57.
- 澤田俊和・古川雅文（1996） 中学校への環境移行における学校適應感と期待・不安・目的意識に関する研究 生徒指導研究, **7**, 70-88.
- 南 雅則・浅川潔司・秋光恵子・西村 淳（2011） 小学生の予期不安と中学校入学後の学校適應感との関係に関する学校心理学的研究 教育心理学研究, **59**, 144-154.
- 南 雅則・浅川潔司・中間玲子・浅川淳司（2011） 中学校への環境移行における予期不安・リアリティショックと学校適應感との関連 日本青年心理学会第19回大会発表論文集, **26-27**.
- 栗原慎二・井上 弥（2010） アセス（学級全体と児童生徒個人のアセスメントソフト）の使い方・活かし方 ほんの森出版株式会社
- 内藤勇次・浅川潔司・小泉令三・米澤孝雄（1985） 児童の新教育環境移行に関する研究 兵庫教育大学紀要, **5**, 81-90.
- 都筑 学（2001） 小学校から中学校への進学にともなう子どもの意識変化に関する短期縦断的研究 心理科学, **22**, 41-54.