

教師の視点からみた中1ギャップに関する研究

富家 美那子・宮前 淳子*

760-8522 高松市幸町1-1 香川大学大学院教育学研究科

*760-8522 高松市幸町1-1 香川大学教育学部

A Study on Childrens' Adaptation in the Transition to Junior High School : From the Teachers' Cognition

Minako Tomiie and Junko Miyamae

Graduate School of Education, Kagawa University, 1-1, Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

*Faculty of Education, Kagawa University, 1-1, Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522

要旨：本研究では、第一に、小学校と中学校の教師の視点からみた中1ギャップの様相とその要因について検討することを目的とした。第二に、小・中学校の教師が互いにどのような連携を望んでいるのかについて検討することを目的とした。小学校教員32名、中学校教員36名、指導主事3名の計71名を対象に、自由記述式による質問紙調査を実施した。その結果、子どもの友人関係や教師との関係、学業、部活動の各側面において、中1ギャップの要因として小・中学校教師の認識に共通点があることが明らかとなった。一方、小・中学校の教師間で認識にズレがあり、教師の子どもへのかかわり方や校則の厳しさなどの点においてお互いに不満があること、情報提供に対する考え方にも教師間で違いがあることなどが明らかとなった。そうした認識のギャップが教師間の信頼関係の構築を妨げ、小中連携を阻害する要因となっていることも伺えた。最後に、本研究の結果をもとに望ましい連携の在り方について議論した。

キーワード 中1ギャップ, 環境移行, 教師

問題と目的

文部科学省(2008)によると、平成19年度に「不登校」を理由として年間30日以上欠席した児童生徒数は129,254人であった。前年度にくらべ1.9%増と、やや増加傾向に転じている。また、中学1年生における不登校生徒数は小学6年生の不登校児童数より一挙に増え、約3倍にもなる(文部科学省, 2008)。

「中1ギャップ」とは、小学校から中学校に

入学した1年生が、大きな段差や壁を感じとり、中学校生活にとけ込めない状態をいう(児島・佐野, 2006)。子どもにとって中学校への進学は、成長過程の通過儀礼のようなものであるが、移行に伴う不安、混乱、怒りなどの感情が、不登校の引き金となることもある(Ingraham, 1988)。また中学校進学後は、自分が教師や他の生徒に知られていない、名前を覚えられていないといった匿名性の認知が高くなることから(Fenzel&Blyth, 1986)、中学校

では個人として尊重される傾向が弱く、小学校と比べて子どもは不安や孤独を感じやすい環境にいるのではないかと考えられる。

実際、小学校を卒業して中学校に入学する環境移行事態において、子どもたちは、物理的にも精神的にも大きな変化を経験する。また小学校から中学校への移行期は思春期への移行期でもあり、心身ともに急激な発達の变化を遂げる。つまり、小学校から中学校への移行は、異なる校種への移行と児童期から思春期への移行とが重なり、二重の意味で危機的であると言える(古川・小泉・浅川, 1992)。しかも、わが国においては、ほとんどすべての子どもが経験する事態であるだけに(小泉, 1995)、移行期にある子どもをどう支援するのかは教育上重要な問題である。石隈(1999)は、学校心理学の立場から3段階の援助サービスを掲げ、なかでもすべての子どもを対象とした一次的援助サービスとして、入学時の適応を援助する働きかけの必要性に言及している。また、中央教育審議会答申(2006)においても中1ギャップについて提言があり、教育現場における喫緊の問題として重要視されていることが伺える。

中1ギャップに関する従来の研究では、中学校入学時の生徒の適応過程に関係する要因として、性差、性格の特長、小学校環境での適応状態、出身小学校の違いによる多数派・少数派の比較などが検討されている(小泉, 1993)。たとえば、友人や教師との関係・学習面において、女子が男子よりも不適応的であり、多数派が少数派よりも適応的である傾向が報告されている。また、子どもの生活環境や対人関係によって、中学に関する情報の内容や量に個人差があり(小泉, 1993)、中学校に対して期待はなく不安だけを抱く子どもや、不安も期待もない子どもも存在している(都筑, 2001)。そして、中1では小6に比べて学校生活への適応感や教師との関係についての認知が低下することが明らかにされている(小泉, 1995)。このように、中1ギャップについて、子どもの特性や認知の側面から検討している研究は少なくない。

では、現場の教師はそもそも「中1ギャッ

プ」というものをどのように捉え、何が「中1ギャップ」につながっていると考えているのだろうか。小泉(1992)は、“一般に教師には、中学校進学における適応とはいずれ時間の経過とともに進展するものであり、何ら特別な措置は不必要であるとする考えがあるのかもしれない”と述べている。また毛利(2008)は、小中連携に関する教師の意識調査の結果から、小学校教員と中学校教員の「小中連携」や「中1ギャップ」に関する考え方の違いはそれほど大きいものではないと述べている。しかし、学校規模の拡大や教科担任制への移行、新しい教科の開始、部活動への参加など、小学校と中学校の物理的環境の違いは確かに存在している。子どもたちの学校に対する適応感は、そうした物理的環境のなかでの日常的な体験によって変化するものである。だが従来の研究では、教師が日常の子どもの様子をどのように認知しているのかについて、小中のギャップに焦点をあてて検討しているものは見当たらない。

そこで本研究では、子どもの友人関係や教師との関係、学業、部活動など日常的な学校場面に注目し、それらの場面において子どもがどのようなギャップを感じるのか、またその要因は何なのかについて、小・中学校の教師の視点から検討することを第一の目的とする。さらに、小・中学校の教師が、お互いに対してどのような指導や支援を望んでいるかについて検討することを第二の目的とする。この2点について検討することにより、「中1ギャップ」が教師にとってどのような現象であるのか、また、どのような連携の在り方が望ましいのかについての示唆が得られるものと思われる。

方法

調査時期および調査協力者

2007年9月、四国圏内の公立小学校教師、中学校教師、主任指導主事の計71名(男性31名、女性40名)を対象として調査を実施した。詳細な人数構成はTable 1に示すとおりである。

Table 1 調査協力者の年代・男女別人数構成

		20代	30代	40代	50代	計
小学校教師	男性	2	3	7	1	13
	女性	4	5	5	5	19
中学校教師	男性	3	4	6	3	16
	女性	6	5	3	6	20
指導主事	男性	0	0	2	0	2
	女性	0	0	1	0	1
計		15	17	24	15	71

調査内容

まず、調査協力者に対して中1ギャップの定義を明示するため、以下のような教示文を提示した。「中1ギャップ」とは、小学校から中学校に入学した1年生が、大きな段差や壁を感じ取り、中学校生活に溶け込めない状態をいいます。不登校の急増や勉強嫌い、学校離れといった現象となって現れることもあります。」

そのうえで、以下の2点について自由記述式で回答を求めた。①子どもの友人関係、教師との関係、学業、部活動、その他(日課・校則・行事など)の項目ごとに、中1ギャップの要因がどのようなことにあると思うかについて質問を行った。②中1ギャップにまつわる問題を支援するために、小学校(中学校)の先生に望むこととしてどのようなことが考えられるか、質問を行った。

最後に、調査協力者の年齢や性別、教職経験年数など、デモグラフィック特性に関する質問を行った。

結果と考察

教師の視点からみた中1ギャップの要因に関する検討

教師が中1ギャップの要因をどのように認知しているかについて検討するため、①友人関係②教師との関係③学業④部活動⑤その他(日課・校則・行事など)の各側面について、小・中学

校教師の自由記述における共通点と相違点、また教師の性別や経験年数等に注目して述べていきたい。

①友人関係

本研究では、子どもの学校生活における5つの側面について自由記述式で回答を求めたが、なかでも最も記述量が多かったのが、「友人関係」に関する側面であった。また、このことは小・中学校ともに共通であった。たとえば、小・中教師ともに、中学校で「初めて出会う子と生活を共にする不安」が高いことについて記述していた。これらの結果から、教師には、中1ギャップの要因が友人関係における困難にあるという共通認識があると考えられる。また、「小規模の小学校出身者は肩身が狭いおもいをしている」という記述が、小学校では67.57%、中学校では64.29%の教師からあった(Table 2, Figure 1-1, 1-2)。子どもを対象にした研究でも、出身小学校の違いによる多数派・少数派の適応感を比較した結果、多数派のほうがより適応的であることが示されている(内藤・浅川・小泉・米澤, 1985; 小泉, 1993)。本研究の結果から、出身小学校の違いによる適応の差異は、教師の視点で客観的に把握できる明確な違いとなってあらわれていると言えるであろう。多数派と少数派の間の適応状態の差は10月頃には認められなくなるが(小泉, 1993), 5月初旬の連休明け頃から遅刻や欠席が目立つようになる生徒も少なくない。新しい環境に直面

Table 2 「友人関係」に関する教師の自由記述分類結果

カテゴリー	小学校教師		中学校教師		計
	度数	%	度数	%	
1 小規模校出身者は肩身が狭い	25	67.57	27	64.29	52
2 友人関係をきずくのが苦手	9	24.32	4	9.52	13
3 小学校からのいじめを引きずる	0	0.00	8	19.05	8
4 その他(携帯・ブログ・部活)	0	0.00	2	4.76	2
5 記入なし	3	8.11	1	2.38	4
計	37		42		79

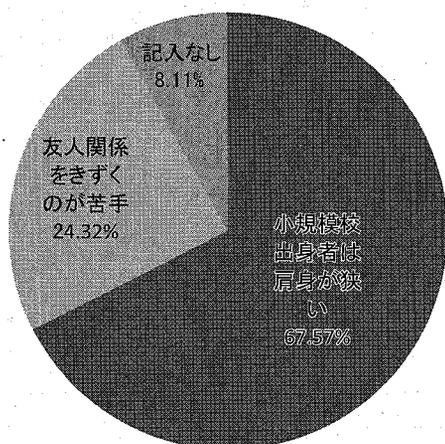


Figure 1-1 友人関係 (小学校)

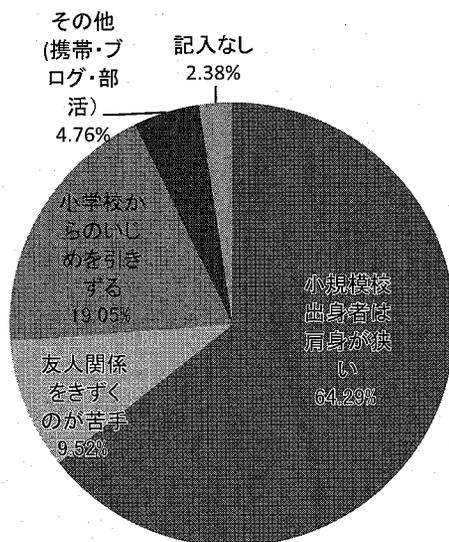


Figure 1-2 友人関係 (中学校)

する4～5月の段階で、小規模校出身の生徒が委縮してしまわないように、関係づくりのスタートを支援していく必要があるのではないかとと思われる。

また、「新しい友達を作る力が弱い」という主旨の記述が、小学校教師で24.32%あった。一方、中学校教師では9.52%であった。このことから、小学校と中学校の教師とで認識に違いのあることも明らかとなった。たとえば、小学校教師は、「他の小学校出身の子とうまくやれるか」を心配している記述が多くみられたが、中学校教師はそれにはあまり言及しておらず、ほとんど意識されていないようであった。一方、中学校教師の19.05%は「小学校からのいじめが続く」ことや、新たなスタートをきっても「小学校からの力関係をききずっている」と

記述していたが、小学校の教師ではそのような記述はみられなかった。中学校側は出身小学校でのネガティブな対人経験を中1ギャップの要因として捉えており、小学校教師は小学校でのいじめの萌芽を知りながらも、卒業後にまでいじめが続くことは想定せず、新しい環境でスタートをきってほしいという明るい展望を持っているのかもしれない。都筑(2001)は、中1の子どもの最大の悩みは「友だち」に関してであり、とくに新しい友達関係を作り上げる時の悩みは大きいと述べている。中学校での友人関係は小学校の時よりも広く深くなり、かつ複雑にもなる。友達をつくり関係を維持する基礎的なスキルの育成は、小学校教育における大きな課題と言えるであろう。

次に、教師の性差に着目して検討したい。あ

る女性教師は、「仲のよい友達だと思われていても、本当は相手に気づかいをしていて、つきあいたくない気持ちを隠している」と記述していた。また、多くの女性教師が「小学校時代と力関係が逆転したり、こじれたりして、新しい人間関係をうまく築いていけない場合に不安定になる」、「女子は本音を言い合える付き合いがなく表面的である」など、思春期ならではの複雑な心性を表現していた。女性教師の観察の細やかさが友人関係の微妙なニュアンスと中1ギャップとの関連を意識させているのではないかとと思われる。

最後に、教師の年齢に注目して述べる。年配の教師は、総じて記述が長く、細かい観察に基づいたものが多かった。だが、20代の若い教師は、「他校出身の生徒となじめない」など端的

に事実のみを記述していることがほとんどであった。一方、若い教師のなかには、「携帯電話の過剰な普及、メールやブログによる他人への攻撃によるトラブル」を心配している記述もみられた。これらのことから、経験年数の違いは、児童生徒に対する観察の視点の差異や深さを反映していると言えるであろう。

②教師との関係

小・中学校教師に共通であったのは、教科担任制に関する記述が多くみられたことである (Table 3, Figure 2 - 1, 2 - 2)。とくに小学校教師の記述では、「中学校では担任とじっくり話す時間がないため、悩みを相談できない」、「小学校の先生のように細かいところまで気を配り指導してくれない」など、教科担任制

Table 3 「教師との関係」に関する教師の自由記述分類結果

カテゴリー	小学校教師		中学校教師		計
	度数	%	度数	%	
1 接し方が厳しい	11	28.95	6	15.79	17
2 小・中教師の違い	15	39.47	12	31.58	27
3 生徒指導上の問題	0	0.00	7	18.42	7
4 その他 (教科担任制など)	11	28.95	10	26.32	21
5 記入なし	1	2.63	3	7.89	4
計	38		38		76

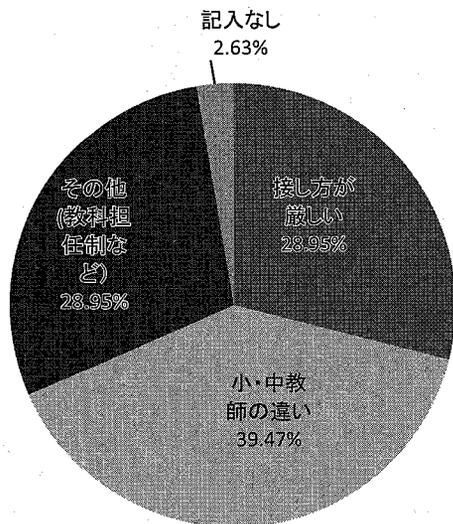


Figure 2 - 1 教師との関係 (小学校)

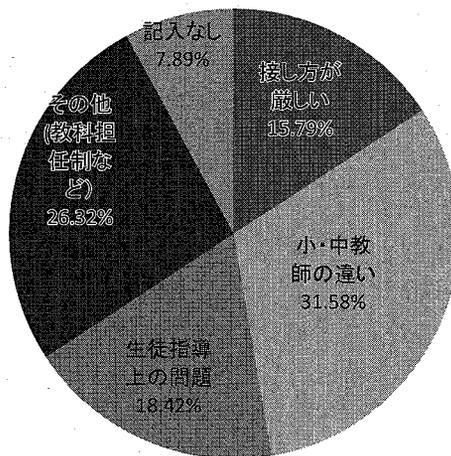


Figure 2 - 2 教師との関係 (中学校)

の弊害を指摘するものが散見された。

児島・佐野 (2006) は、「中学校では、自分の担任と週2時間しか授業でお目にかかれぬ。放課後は部活動で、小学校のような密着した関係が弱まり『冷たさ』を感じてしまう」と述べている。中学校での担任と生徒との関係は、教師が意識してかわろうとしなければ疎遠になり、生徒は、悩みや不安の相談をしにくいのかもしれない。こうした実態をふまえ、香川県の直島小学校と直島中学校では、実験的試みとして、小学校6年生を対象に小・中学校の教師の相互乗り入れを図り、学級担任制のよさと中学校教員による教科担任制のよさを取り入れた「半教科担任制」によって、学級担任制から教科担任制への橋渡しを行っている(児島・佐野, 2006)。本研究における中学校教師の記述にも、教科担任制の良さとして「多様な教師と出会い、円満な人格形成ができる」と指摘しているものがあった。問題点だけでなく、教師の効果的な実践や各学校にあるシステムの良い面を共有することも、小中連携において必要であると思われる。

次に、小・中学校の「教師との関係」における相違点に注目したい。「中学校の教師は接し方が厳しい」という小学校教師の記述は28.95%であった。たとえば、「中学校の先生に厳しい感じを受けてしまう」「中学校教師は生徒に自主・自立を期待しすぎる」などである。一方、中学校教師は「3年後の進路をすでに中1から考えているため、小学校教師とは接し方が多少違って厳しくなるのかもしれない」と記述していた。また、中学校で「小学校よりも接し方が厳しい」と認知している教師は15.79%で、小学校の約半数であった。毛利 (2008) が指摘するように、中学校教師は、自分たちが「厳しい」というより、小学校での「甘やかし」が子どもたちを脆弱にしていると考えているのかもしれない。総じて中学校教師は、小学校教師が認知しているほどには、教師との関係が中1ギャップの要因となるとは捉えていないと考えられる。

③学業

「学業」の項目では、小・中学校教師の95.8%が、成績に関わる問題について記述していた (Table 4, Figure 3-1, 3-2)。代表的なものとしては、「基礎学力が低い場合、不登校になりやすい」という記述があげられる。ほかにも、「小学校ではいつも90点以上とれていたのに (中学校ではとれないので、自信の低下につながる)」、「定期テストや順位がつくことに抵抗があり、授業のスピードの速さ、宿題の量が急に多くなるのが問題」、「新入生テストは高得点者が多いので、得点のわりに順位が悪くなるのも不安材料」などの記述がみられた。児島・佐野 (2006) は、「小6生が中学校において1か月ほど実験的に学校生活を送った中で、授業のスピードの速さについていけなかった、あるいはついていこうと緊張感が続いた」と述べている。今までの自分のやり方が通用しない、思うようにいかないという現実、子どもにとって大きな段差と感ぜられるのだろう。

また、小学校の3段階評価に比べて、中学校ではテストの成績順位がはっきりとでる。この「順位がつく (システムに不慣れである)」ことも、小・中学校で共通に認識されている中1ギャップの要因であった。ある教師は「自分が井の中の蛙と知ったとき」と表現していたが、失敗や挫折体験の少ない子どもであるほど、乗り越え難い段差として感じてしまうのかもしれない。

次に、小学校教師と中学校教師の違いについて述べる。小学校教師の13.16%が「教科担任制に慣れられない」、「教科担任制の弊害」など、システムの違いについて言及していた。一方の中学校教師は、教科担任制の弊害というよりは「基礎学力がついていない」、「入学当初よりの学力格差」にふれ、「学校は勉強するところという意識が弱い」など、学習習慣や学力格差の問題をあげていた。児島・佐野 (2006) は、「中学校教員であれば、最近の1年生は漢字の読み、書き、あるいは計算力が落ちていることを体験的に理解している。こうした実態に適切に対応しきれていない状況も中1ギャップの背景

Table 4 「学業」に関する教師の自由記述分類結果

カテゴリー	小学校教師		中学校教師		計
	度数	%	度数	%	
1 内容が難しい・進度が速い	13	34.21	14	29.79	27
2 基礎学力・学ぶ習慣不足	6	15.79	18	38.3	23
3 定期テスト等システムに不慣れ	13	34.21	11	23.4	24
4 その他(教科担任制など)	5	13.16	3	6.38	8
5 記入なし	1	2.63	1	2.13	2
計	38		47		84

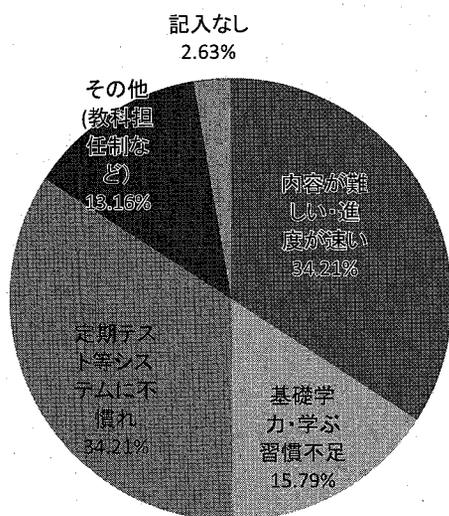


Figure 3-1 学業 (小学校)

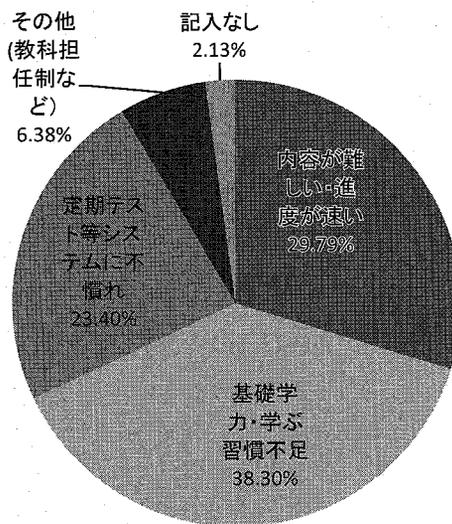


Figure 3-2 学業 (中学校)

にある」と述べている。本研究においても、小・中学校両方で勤務経験のある教師は、「(小学校では)居残りや休憩時間を割いてドリルにあてている」実態にふれたうえで、「中学校では、部活動のためこのような指導は無理であろう」と記述していた。中学校教師は、生徒の基礎学力不足の実態を知りながら、個別指導を行う時間的余裕がなく、それでも中学校のカリキュラムをおし進めなければならないジレンマを感じているのではないかと考えられる。

小学校では小人数学級制を取り入れ、基礎学力向上のための指導を行っている。だが、それでもなお課題が残る児童がいるならば、「どのように指導すれば理解が進むのか」といった細かな個別指導方法や声かけのコツを、中学校に提供していく必要があるのではないだろうか。

学ぶ時間が子どもにとって苦痛になることは、教師にとっても苦しくつらいことである。そうした苦しさを小・中教師が互いに理解しあって初めて、情報のやりとりは具体的で役に立つものになるのではないかとと思われる。

④部活動

まず、小・中学校教師の共通点について述べる (Table 5, Figure 4-1, 4-2)。ほとんどの小学校教師の記述にあったのは、「先輩との上下関係の問題」であった (67.65%)。たとえば、「上下関係が厳しくストレスが大きい」、「先輩に敬語で話さなければならない戸惑い」、「先輩に嫌われたらおしまい」などである。これらは、中学入学後母校を訪れた卒業生からの情報に基づいた記述ではないかと推測される。

Table 5 「部活動」に関する教師の自由記述分類結果

カテゴリー	小学校教師		中学校教師		計
	度数	%	度数	%	
1 先輩との上下関係	23	67.65	20	45.46	43
2 練習の厳しさ	3	8.82	16	36.36	19
3 勉強との両立	1	2.94	3	6.82	4
4 その他(練習方法など)	1	2.94	1	2.27	2
5 記入なし	6	17.65	4	9.09	10
計	34		44		78

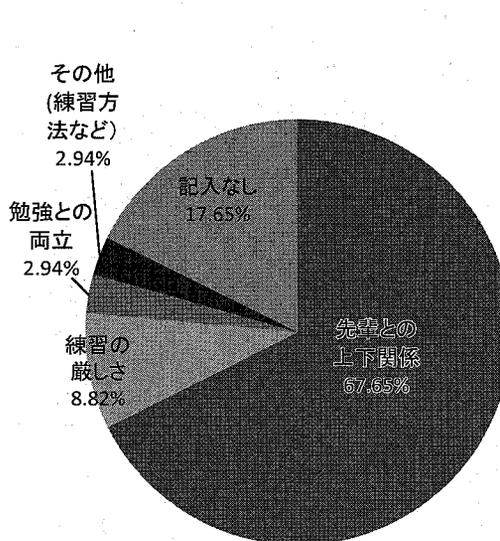


Figure 4-1 部活動 (小学校)

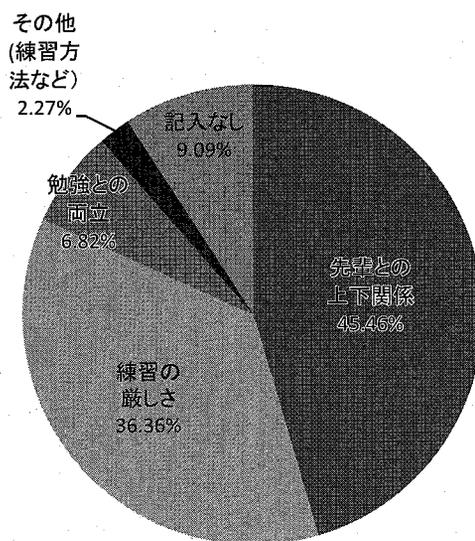


Figure 4-2 部活動 (中学校)

中学校でも、部活動での上下関係の厳しさについて多くの記述があり、45.46%の教師が「先輩には絶対服従」、「休み時間に出会った先輩への挨拶をする律儀さ」などにふれていた。

また中学校では、「練習の厳しさ」についての記述も多くみられた(36.36%)。「厳しい練習についていけなくなる」、「スポーツ少年団での保護者の甘やかしの弊害」、「スポ少の気楽さと同じ感覚で入部した生徒は戸惑うのでは」などの記述があった。中学校での部活動は一般的に拘束時間が長く、保護者によるお茶の世話・送迎などのサポートもない。こうした具体的な記述は、部活動の指導を行う中学校の教師ならではのものと思われる。

それに比べて、小学校教師は記述量が明らかに少なく、「中学校の部活動について実態がわか

らないし、理解のしようもない」として、記入していない教師も17.65%いた。この「わからない」、「理解のしようもない」といった教師の意識について考えたとき、学校現場には、子どものギャップだけでなく教師間のギャップが明確に存在しているということが実感される。また、お互いを理解しようとする意欲が低いのではないかとも思われる。丸山(2004)は、「小・中教師間のギャップをとり除くことが『中1ギャップ』を克服するポイントとなるのではないかと述べているが、「理解のしようもない」という現場の認識を考えると、“とり除く”のは容易ではないだろう。まずは、お互いを理解しようとする意欲を高めることから始める必要があるのではないだろうか。

⑤その他（日課・校則・行事など）

51.52%の小学校教師、26.18%の中学校教師が、校則について「小中での厳しさが違いすぎる」と記述していた（Table 6, Figure 5-1, 5-2）。

小学校では、「いきなり厳しくすることには問題がある」や「校則を絶対守ることに意義があるのか」など、厳しい指導を問題視する記述がみられた。一方、中学校では、「一番のギャップは校則。髪の色、派手なカラーゴム、スカートの丈など小学校の校則はあまりにも自由すぎる」など、小学校での指導の甘さを指摘するものや、「厳しい指導は3年後の進学を見据えてのうえ」と、指導の重要性に言及するものが多くみられた。

ルールを守ることは大切だとする考え方の方

向は、小学校と中学校とでそれほど違いはない。だが、厳しさの程度の点では、教師の視点からみても格差があるようである。「校則」とは、学校社会における価値観を含んだルールであるが、この「校則」に関する記述にさえ、小・中学校の教師間にある価値観のズレ、あるいは基準となるラインのズレがあらわれている。こうしたズレも、小中教師間にあるギャップを大きくする一因ではないかと思われる。

中学校での厳しさに関連して、「中学校で運動会の練習（組み立て・X人Y脚など）のため生徒が登校できなくなる場合がある」という記述があった。練習に参加しないで見学するか、練習が原因で登校できない中学生は確実に増えている（産経新聞、2007）。このような厳しさのギャップを乗り越えるために、学校では

Table 6 「その他（日課・校則等）」に関する教師の自由記述分類結果

カテゴリー	小学校教師		中学校教師		計
	度数	%	度数	%	
1 校則の細かさ・厳しさ	17	51.52	11	26.18	28
2 日課にゆとりがない	3	9.09	7	16.67	10
3 小中指導に一貫性がない	1	3.03	5	11.91	6
4 その他(親の過保護など)	1	3.03	8	19.05	9
5 記入なし	11	33.33	11	26.19	22
計	33		42		75

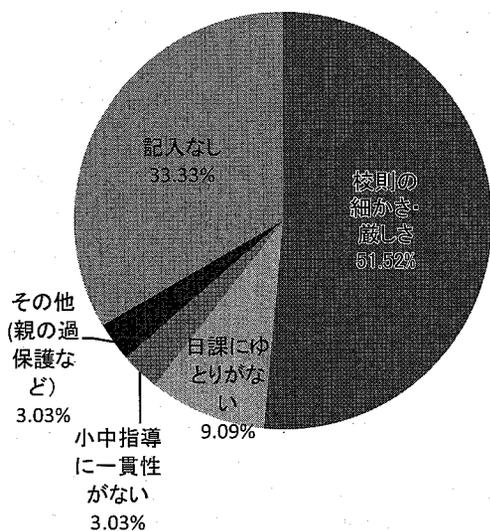


Figure 5-1 その他（小学校）

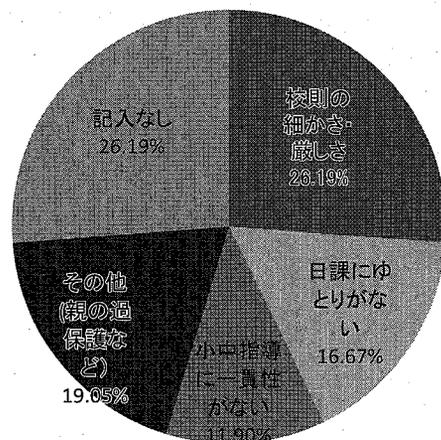


Figure 5-2 その他（中学校）

何ができるのだろうか。

子どもが目の前の困難に挑戦しようとするとき、その壁を乗り越えられるかどうかを決定するのは、過去の“頑張った良かった”という経験と現在の子どもを支える対人関係ではないかと思われる。どんな生徒でも、小学校で頑張ってきたことや我慢できた経験がある。中学校の教師はそれを知ろうとしなければならないし、子どもがその経験を活かせるように支援する必要があるのではないだろうか。たとえば、困難を感じている生徒に対して、「小学校では〇〇を頑張っていたんだね」と中学校の教師があらためて評価することで、新しい困難に挑戦しようとする意欲を持たせることができるのではないかと思われる。そうした細やかな支援は、小中連携なしには成り立たない。小学校の教師には、子どもの耐性のアセスメントに基づいた適切な指導の工夫を中学校側に提供することも求められるのではないかと思われる。

小学校の先生に望むこと・中学校の先生に望むこと

本研究の第二の目的は、中1ギャップへの取り組みという観点から、小・中学校の教師がお互いに対してどのような指導や支援を望んでいるかについて検討することであった。

結果から、中学校では15.38%の教師が「中学校への申し送り用個表に指導上必要な事項が書かれていない」ことに不満を感じていることが明らかになった (Table 7, Figure 6-1, 6-2)。このことは、「過去の固定イメージではなく白紙で子どもをみてもらいたい」という小学校側のねがい (9.68%) とかみあわない。一方で、小学校教師の29.03%は、「もっと小中教師の連携を」と希望していることが分かった。しかし、中学校教師の連携を望む記述は小学校の半数にも満たず、10.26%であった。これらの結果から、小学校では連携を望む教師がいる一方で情報提供を望まない教師もいること、そして中学校では、情報は提供して欲しいけれども連携の必要性をあまり感じていないなど、矛

盾をはらんだ状態にあることが推察される。こうした現状の背景に、いったいどのような理由が存在しているのだろうか。

「白紙の状態でみてほしい」という小学校教師のねがいは、その背景に「中学校に情報を提供すれば偏見が生まれる」といった漠然とした推測があるのではないかと思われる。つまり、情報提供先の中学校の教師に対する信頼感が低いのではないかと考えられる。一方、中学校側の「入学後に保護者から『小学校で〇〇ということがあったのになぜ同じクラスにするのか』と苦言があった。詳しい情報を送って欲しい」、「小学校の先生が情報を隠しすぎ」などの不満から、中学校を信頼せず情報を提供しない (ように見える) 小学校側への不信感が感じとれる。事実であれば、中学校側が小中連絡会の必要性を感じなくなってしまったとしても当然の結果と言えるであろう。

中学校の教師は部活動や生徒指導上の問題処理に追われているため、小中連絡会を増やすことに前向きになれないとも考えられる。だが、中学校側にとって連絡会が本当に役に立つものであり、「小学校の先生と話ができて良かった」、「これで安心して新入生と向き合える」と感じられるものであったなら、連絡会の時以外でも、時間をつくって連携しようとするのではないだろうか。また、小学校の教師の視点から考えると、中学校側に本当に理解して欲しい生徒指導上の情報とは、非常にプライベートなものであり、信頼できる相手でなければ明かせないものである。相手を信頼できず、また、“情報提供によって状況が良くなる”という見通しも持てなければ、小学校側は自らの情報提供によってかえって状況を悪化させるのではという怖れさえ抱くであろう。このように考えると、「小中連携を」と声高に叫ぶより先に、お互いの人間性を理解し、信頼し合えるような関係をつくる必要があるのではないかと思われる。

また、小学校の教師からは「個々の子どもの様子をよく見てほしい」など、中学校での指導に不満があるという記述が41.94%あり、「入学後の小・中の情報交換をもっと」と望む記述も

Table 7 小・中学校への要望に関する教師の自由記述分類結果

カテゴリー	小学校教師		中学校教師		計
	度数	%	度数	%	
1 小からの申し送り事項がない	0	0.00	6	15.38	6
2 白紙の状態で見ろべき	3	9.68	0	0.00	3
3 小中連絡会の必要性	9	29.03	4	10.26	13
4 小(中)での指導に不満	13	41.94	15	38.46	28
5 その他(新しい取り組みなど)	5	16.13	10	25.64	15
6 記入なし	1	3.23	4	10.26	5
計	31		39		70

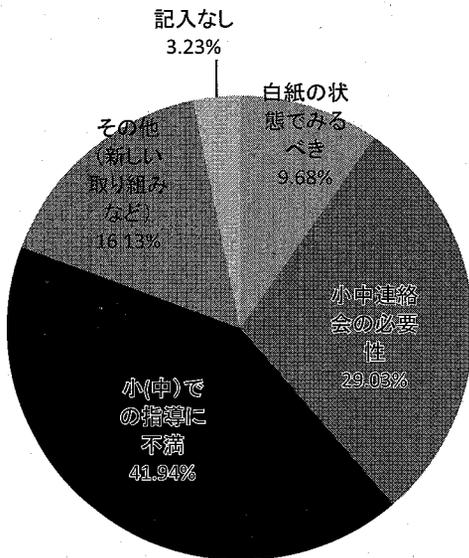


Figure 6-1 中学校の先生に望むこと

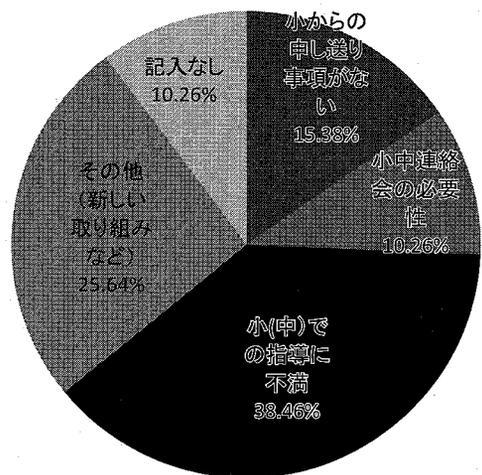


Figure 6-2 小学校の先生に望むこと

多かった。卒業した子どもたちが中学校でどのように活動しているのか、異なる環境で困っているのではないかと心配に思っていることが分かる。もし、小・中学校間で、教師が日常的に気軽に連絡をとりあえる関係があったなら、このような記述は少ないであろう。この結果には、容易に情報交換ができない双方の関係性があらわれている。

信頼関係が構築できず、子どもを挟んでお互いに不満が募ってしまうという状況は、学校と保護者との関係においてもみられることである。中学校の教師の回答では、その他(25.64%)のうち家庭に関する記述が8.3%あった。「中1ギャップの問題は学校より家庭に原

因がある。家庭教育の充実を」、「家庭で甘やかされすぎ」、「学校より家庭環境に原因がある。専門家が家庭訪問してカウンセリングを充実させるのが第一」などである。生徒が困難を避け家庭に引きこもる様子を見るにつけ、教師は、家庭環境に原因を求めたくなるのかもしれない。しかし、中1ギャップという問題にどう取り組むかを考えるとき、責任の所在を探す行為にはあまり意味がないように思われる。むしろ、ひとりの子どもの成長にかかわるすべての大人が、お互いを味方として感じ、相手の事情を思いやり、感謝の気持ちを持ってかわりあう必要があるのではないだろうか。そうであれば、かかわろうとする行動自体が双方に負担

となり、形式的なものに終始してしまうことになるだろう。

まとめと今後の課題

本研究の目的は、日常的な学校場面に注目し、子どもがなぜ、どのようにギャップを感じるのか、小中学校の教師の視点から検討することであった。

71名の教師による記述から、小・中学校で共通の認識がある一方で、教師間にもギャップが存在していることが明らかとなった。教師の中には、小学校での勤務経験がない教師、中学校の勤務経験がない教師も少なくない。そのため、お互いの事情が具体的に分からず、相互理解が十分でない面があるのだろう。しかし、本研究の結果から、教師間の認知のズレが信頼関係の構築を妨げ、小中連携を阻害する要因となっていることも伺えた。ズレのある状態で形式的な“連携”が繰り返されれば、小学校側では「理解してもらえなかった」という経験、中学校側では「情報を隠された、意味がなかった」という経験を繰り返すことになり、その結果、ますますお互いに不信感を募らせることになる。こうした悪循環を断つためには、まず当事者である教師の意見に耳を傾け、教師のニーズを把握し、教師が考える望ましい連携の在り方を模索する必要があるだろう。

本研究においても、中1ギャップ解消に向けての前向きな意見がいくつかみられた。たとえば、「小中のゆるやかな接続を目指すよりも、中学校という新しい環境に向けてジャンプすることの期待感や喜びを味わわせるような姿勢や構えが必要」、「中1でのガイダンスをしっかり、グループエンカウンターを取り入れる」、「地域コミュニティ活動を活発にする」、「教育相談、カウンセリング等の研修をする」といったものである。こうした現場の教師の意見を活かし、具体的な実践に結びつけていかなければならない。だが一方で、中1ギャップそのものに対して「教師の努力の及ばないこと」と記述しているものや、「教師のせい、なのでしょ

か? あえていうとしたら忙しすぎるということですが」、「先生方は常によく努力している。学校に原因を求め、改善を求めることは疑問である」といった記述もあった。適切な評価がないために、教師が無力感を感じているのだとすれば、小中連携に関わるこれまでの実践で何ができたか、どんな効果があったのかを明確に評価していく必要がある。そのうえで、子どもの成長という一つの目標に向かって教師が協働していけるように、小中連携の在り方を改めて見直し、再構築することが必要なのではないかと考える。

引用文献

- 中央教育審議会答申(2006) 新しい時代の義務教育を創造する 文部科学省
- Fenzel, L. M., & Blyth, D. A. (1986) Individual adjustment to school transitions: An exploration of the role of supportive peer relations. *Journal of Early Adolescence*, 6, 315-329.
- Ingraham, C. (1988) Self-esteem, crisis, and school performance. In Jonathan, S. *Crisis Counseling, Intervention, and Prevention in the Schools*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 石隈利紀 (1999) 学校心理学 - 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス - 誠信書房
- 古川雅文・小泉令三・浅川潔司 (1991) 小・中・高等学校を通じた移行 山本多喜司・S.ワップナー (編著) 人生移行の発達心理学 北大路書房
- 小泉令三 (1992) 中学校進学時における生徒の適応過程. *教育心理学*, 40, 348-358.
- 小泉令三 (1993) 中学校入学後の生徒の適応過程. *福岡教育大学紀要*, 42, 311-319.
- 小泉令三 (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研究. *福岡教育大学紀要*, 44, 295-303.
- 児島邦宏・佐野金吾 (2006) 中1ギャップの克服プログラム 明治図書
- 丸山一穂 (2004) 国立教育政策研究所 生徒指導研究センター生徒指導資料2集

文部科学省 (2008) 学校基本調査速報

毛利 猛 (2008) 香川県における「小中連携」の取り組みに関する研究 香川大学教育実践総合研究, 16, 1-13.

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 兵庫教育大学研究紀要, 5, 81-90.

産経新聞 (2007) 明解要解 運動会シーズン秋から春へ 10月16日朝刊

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, 11 (1), 25-36.

謝 辞

本研究の調査にご協力いただきました小学校や中学校の先生方, そして指導主事の先生方に, 心より御礼申し上げます。