

芦屋大学論叢 第84号
(令和7年7月30日)抜刷

《研究ノート》

中学生・高校生の学校適応感の学年間変動に関する検討

—中高一貫校と単独校の違いに注目して—

安 東 茂 樹
佐々木 聡

《研究ノート》

中学生・高校生の学校適応感の学年間変動に関する検討

—中高一貫校と単独校の違いに注目して—

安東茂樹(1)

佐々木 聡(2)

(1) 芦屋大学経営教育学部特任教授

(2) 湊川短期大学幼児教育保育学科

1. 問題と目的

中学校・高等学校の現場において、生徒の「適応」が依然として大きな課題となっている。文部科学省(2024)の「令和5年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」の結果では、中学校における不登校生徒数は216,112名、高等学校では68,770名となり、いずれも過去最多を記録している¹⁾。もちろん、不登校という事象には様々な背景要因が複合的に関わっており、調査における数の増加だけを取り上げて問題視することは適切でない。しかし、この調査において、いじめと暴力行為の件数が過去最多となったこともあわせて、学校への適応に社会的な関心が寄せられているといえよう。現行の中学校学習指導要領(文部科学省、2017)および高等学校学習指導要領(文部科学省、2018)でも、特別活動に関して、「学校生活への適応や人間関係の形成、進路の選択などについては、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の生徒の多様な実態を踏まえ、一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリング(教育相談を含む。)の双方の趣旨を踏まえて指導を行うこと。」と述べられている²⁾³⁾。教育活動において、生徒の学校への適応は考慮すべき重要な一側面であると考えられる。

「適応」という概念は、「個体が生後の発達のなかで遺伝情報と経験をもとに、物理・社会的環境との間において、欲求が満足され、さまざまな心身の機能が円滑になされる関係を築いていく過程もしくは状態」(根ヶ山、1999)と定義される⁴⁾。すなわち、適応とは「個人と環境の均衡化・均衡状態」であるといえる。そして、その適応に関する主観的判断が適応感である。これは、適応そのものではないが、個人の適応の1指標としてとらえられ、環境と個人との主観的な関係によって規定されるものである(谷井・上地、1994)⁵⁾。また、大久保(2005)は、適応感とそれを規定する要因との関係の構造が学校によって異なることを明らかにし、各学校の特徴を踏まえた上で研究を進めていくことが必要であると主張している⁶⁾。

ところで、これまでの研究において、適応感との関連で重視されてきた要因のひとつとして、「環境移行」が挙げられる。個人と環境を1つのシステムとして考え、人間—環境相互交流論の立場から環境移行事態について論じたWapner et al.(1973)は、新しい環境に移行する際の適応過程において、個人が積極的に新たな環境に働きかけることや、環境の構造化や再体制化には一定の秩序だった流れがあることを主張している⁷⁾。そして、異なる環境への移行は、新しい環境へうまく適応できるか、あるいは適応に失敗して何らかの不都合な事態を引き起こすかの分岐点であり、危機的な場面である言われている(古川他、1992)⁸⁾。中学校学習指導要領(文部科学省、2017)および高等学校学習指導要領(文部科学省、2018)には、「特に入学当初においては、個々の生徒が学校生活に適応するとともに、希望や目標をもって生活できるよう工夫すること。」と示されており²⁾³⁾、学校現場において移行期の適応支援が重視されているといえる。移行期の

学校適応感のあり方については、学術研究の文脈でも様々な知見が蓄積されてきた。南他（2011）は、小学校から中学校への移行に注目して、予期不安と学校適応感との関連について論じている⁹⁾。また、永作・新井（2005）は、中学校から高校への移行に注目して、自律的な高校進学動機が高校入学後の学校適応感に及ぼす影響について検討している¹⁰⁾。これらの研究で扱われた校種間の移行は、そこで生じる環境の変化が大きく、生徒に対して心理的に顕著な影響を及ぼす可能性があると考えられる。一方、進学と比較すると変化の程度は小さいが、進級についても適応感との関連が論じられており、佐々木他（2025）は、小学生の進級前後の学校適応感について検討している¹¹⁾。

大久保（2005）が、学校の特徴を踏まえた適応感研究の必要性を主張した⁶⁾ことは既に述べたが、校種間の移行や学年の移行についても、学校による違いは存在する。本研究では、移行のあり方の違いとして、中高一貫校と中学・高校の単独校という側面に注目する。中高一貫校においては、一般的に入学時の選抜が行われている。これは、公立の中学校単独校との大きな違いである。さらに、中等教育学校や併設型中高一貫校においては、高校単独校と異なり、高校進学時の選抜が行われない。また、中学校段階で形成された友人関係や教員との関係が、高校進学後も継続する場合も多いと考えられる。これらの中高一貫校と単独校との違いが学校適応感にどのような影響を及ぼすのか、これまで十分には検討されてこなかった。

そこで、本研究では、中高一貫校と中学校・高校単独校において学校適応感を測定し、学年間の適応感水準の差にどのような違いがあるのか、探索的に検討することを目的とした。

2. 方法

2.1 調査協力者

以下の表1に示す中学生・高校生、計2,819名が本研究の調査に協力者として参加した。なお、学年については中学を中1～中3、高校を高1～高3と略記する。

表1 各校における調査協力者数

	総計	中1			中2		中3		高1			高2			高3		
		男	女	不明	男	女	男	女	男	女	不明	男	女	不明	男	女	不明
A中学・高校（一貫）	557	39	74		40	65	38	70	18	46		37	45		33	52	
A高校（進学）	237								60	49		21	33		32	42	
A高校（普通）	370								82	37		82	35		80	54	
B中学・高校	891		155			197	168		183			188					
C中学校	446	87	79	1	73	74	65	67									
D高校	318											117		100			101

A 中学・高校（一貫）、A 高校（進学）および A 高校（普通）は同一の学校に設置された異なるコースである。A 中学・高校（一貫）は、私立中学校・高校の一貫コース（外部中学校からの高校入学者はなし）で、男女共学である。近畿圏の都市部に所在し、いわゆる難関大学への進学を希望する生徒が多く在籍している。A 高校（進学）は、高校単独のコースで、男女共学である。いわゆる難関大学への進学を目標とする生徒が多く在籍している。A 高校（普通）は、高校単独のコースで、男女共学である。スポーツ・芸術の部活動において全国レベルの活動を特徴としている。B 中学・高校は私立中学校・高校の一貫校（外部中学校からの高校入学者はなし）の女子校である。近畿圏の都市部に所在し、大学への進学を希望する生徒が

多く在籍している。C 中学校は公立中学校の共学校で、近畿圏の郡部に所在している。D 高校は、公立高校の共学校で、近畿圏の郡部に所在している。大学や専門学校への進学を希望する生徒と就職を希望する生徒が在籍している、いわゆる進路多様校である。なお、D 高校については、協力者の性別に関する情報が得られなかった。

2.2 調査方法と調査時期

各学校の学級を単位とする集団場面で、各校教員の教示により調査を実施した。質問紙は印刷物を配布し、それに手書きで回答を求めた。

A 中学・高校（一貫）と A 高校（進学）・A 高校（普通）の調査を 2016 年 5 月に実施した。B 中学・高校での調査を 2013 年 2 月に実施した。C 中学校での調査を 2012 年 12 月に実施した。D 高校での調査を 2014 年 5 月に実施した。

2.3 調査内容

本研究では、佐々木他（2015）の学校適応感尺度¹²⁾から、「友人との関係」「教師との関係」「学習意欲」「進路意識」の 4 つの下位尺度を用いた。これらは、多くの生徒にとって学校生活と直接的に関係のあることがらであると考えられる。なお、本研究では中学生・高校生の学校生活の具体的な諸側面に対する適応感について検討するため、この尺度を用いることにした。

2.4 倫理的配慮

本研究は、著者が各校の学校長に対して研究目的と倫理的配慮の内容について文書および口頭で説明し、承諾を得たうえで実施した。

A 中学・高校（一貫）、A 高校（進学）、A 高校（普通）、B 中学・高校、D 高校については、各校の教育実践において学校適応に関するアセスメントを実施する際に、第 2 著者が質問紙を提供するという形で本研究を推し進めた。校内での教育相談の資料とするため、記名式で調査したが、著者がその回答データの提供を受ける際には、個人名・学級・出席番号（および D 高校においては性別）に関する情報がすべて削除された。フェイスシートには、調査目的と倫理的配慮の内容として、「教育相談の一環として学校生活の状況を把握するために実施すること」、「学校の成績とは無関係であること」、「回答したくない場合には、全部または一部に回答しなくてもよいこと」、「全体の集計値を、中学生・高校生の学校生活の実態に関する研究の目的に用いる可能性があること」、「学校外に回答データを持ち出す際には、個人名・学級・出席番号（および D 高校においては性別）の情報を削除すること」を記した。また、同様の内容について、各校教員が口頭で生徒に説明してから調査を実施した。

C 中学校については、研究のみを目的として無記名で調査を実施した。フェイスシートに調査目的と倫理的配慮の内容として、「中学生の学校生活の実態に関する研究の目的で実施すること」、「回答データは研究の目的のみで利用すること」、「学校の成績とは無関係であること」、「回答したくない場合には、全部または一部に回答しなくてもよいこと」、「結果は統計的に処理をして扱い、個人の回答が公表されることはないこと」を記した。また、同様の内容について教員が口頭で生徒に説明してから調査を実施した。

3. 結果

分析のソフトウェアとして JASP (version 0.19.3) を用いた。各下位尺度の合計得点を算出し (回答に欠損がある場合は、その合計得点を分析から除外した)、分析の対象とした。学校ごとに各学年における記述統計量を算出したうえで、学年を独立変数とする参加者間 1 要因分散分析を行った。その際、学年間のサンプルサイズに不均衡がみられたため、Delacre et al. (2019) の議論¹³⁾ を踏まえて、すべて Welch の修正分散分析を用いることにした。また、学年の主効果が有意であった場合、Games-Howell 法による多重比較を行った。

3.1 友人との関係

学校適応感における友人との関係について、各学校の学年ごとに記述統計量を算出し、学年を独立変数とした参加者間 1 要因分散分析を行った (表 2)。また、多重比較で有意となった学年の組み合わせを表 3 に示した。

表 2 友人との関係の記述統計量と主効果

			中1	中2	中3	高1	高2	高3	
中高一貫	A中学・高校 (一貫)	M	18.05	17.48	16.81	17.62	16.46	16.22	$F(5, 242.73) = 4.94^{***}$
		SD	2.96	2.91	3.33	2.48	3.33	3.20	
		n	109	105	107	63	82	85	
中学校	C中学校	M	17.78	17.71	17.82	17.54	17.18		$F(4, 434.05) = 1.85$
		SD	2.90	2.61	2.27	2.63	2.64		
		n	153	197	168	181	187		
中学校	C中学校	M	16.34	16.35	17.20				$F(2, 287.07) = 2.53$
		SD	3.73	3.74	3.60				
		n	164	144	132				
高校	A高校(進学)	M				17.69	16.78	15.74	$F(2, 127.16) = 8.57^{***}$
		SD				2.98	3.11	3.21	
		n				108	54	72	
高校	A高校(普通)	M				17.39	17.05	17.50	$F(2, 237.07) = 0.82$
		SD				2.76	2.93	2.58	
		n				117	116	133	
高校	D高校	M				17.64	16.11	16.43	$F(2, 198.86) = 8.60^{***}$
		SD				2.74	2.96	3.43	
		n				116	99	98	

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

表 3 友人との関係についての多重比較

	比較	t	df	p	d
A中学・高校 (一貫)	中1 > 高2	3.41	162.91	.011	.52
	中1 > 高3	4.06	173.53	.001	.59
	高1 > 高3	2.99	145.70	.038	.45
A高校 (進学)	高1 > 高3	4.13	144.44	<.001	.64
D高校	高1 > 高2	3.90	201.59	<.001	.50
	高1 > 高3	2.82	184.43	.015	.40

まず、中高一貫校に関して、A 中学・高校 (一貫) では、学年の主効果が有意であった ($F(5, 242.73) = 4.94$, $p < .001$, $\eta^2 = .04$)。多重比較の結果、中1より高2・高3の得点が有意に低かった。また、高1よりも高3の得点が有意に低かった。B 中学・高校では、学年の主効果が有意ではなかった ($F(4, 434.05) = 1.85$, $p = .118$, $\eta^2 < .01$)。

次に、中学校に関して、C 中学校では、学年の主効果が有意ではなかった ($F(2, 287.07)=2.53, p=.081, \eta^2=.01$)。

さらに、高校に関して、A 高校（進学）では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 127.16)=8.57, p<.001, \eta^2=.07$)。多重比較の結果、高1より高3の得点が有意に低かった。A 高校（普通）では、学年の主効果が有意ではなかった ($F(2, 237.07)=0.82, p=.443, \eta^2<.01$)。D 高校では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 198.86)=8.60, p<.001, \eta^2=.05$)。多重比較の結果、高1より高2・高3の得点が有意に低かった。

3.2 教師との関係

学校適応感における教師との関係について、各学校の学年ごとに記述統計量を算出し、学年を独立変数とした参加者間1要因分散分析を行った（表4）。また、多重比較で有意となった学年の組み合わせを表5に示した。

表4 教師との関係の記述統計論と主効果

		中1	中2	中3	高1	高2	高3		
中高一貫	A 中学・高校 (一貫)	M	14.55	11.90	12.52	13.33	11.35	11.04	$F(5, 236.32) = 10.79^{***}$
		SD	3.74	4.06	4.57	4.03	3.64	4.33	
		n	108	104	103	63	78	84	
中高一貫	B 中学・高校	M	11.80	12.16	10.29	12.25	11.25		$F(4, 430.04) = 7.45^{***}$
		SD	3.95	3.98	3.93	3.63	3.88		
		n	150	195	165	180	188		
中学校	C 中学校	M	11.59	11.83	14.29				$F(2, 284.39) = 17.86^{***}$
		SD	4.02	4.39	4.18				
		n	165	144	132				
高校	A 高校(進学)	M				12.87	13.06	10.27	$F(2, 123.55) = 11.62^{***}$
		SD				3.69	4.44	3.87	
		n				107	54	73	
高校	A 高校(普通)	M				11.92	13.84	14.46	$F(2, 239.48) = 13.46^{***}$
		SD				4.19	3.45	3.63	
		n				119	115	134	
高校	D 高校	M				10.57	11.22	11.30	$F(2, 201.69) = 1.19$
		SD				3.82	3.87	3.78	
		n				113	96	100	

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

まず、中高一貫校に関して、A 中学・高校（一貫）では、学年の主効果が有意であった ($F(5, 236.32)=10.79, p<.001, \eta^2=.08$)。多重比較の結果、中1より中2・中3・高2・高3の得点が有意に低かった。また、高1より高2・高3の得点が有意に低かった。B 中学・高校では、学年の主効果が有意であった ($F(4, 430.04)=7.45, p<.001, \eta^2=.03$)。多重比較の結果、中3より中1・中2・高1の得点が有意に高かった。

次に、中学校に関して、C 中学校では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 284.39)=17.86, p<.001, \eta^2=.08$)。多重比較の結果、中1・中2より中3の得点が有意に高かった。さらに、高校に関して、A 高校（進学）では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 123.55)=11.62, p<.001, \eta^2=.09$)。多重比較の結果、高1・高2より高3の得点が有意に低かった。A 高校（普通）では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 239.48)=13.46, p<.001, \eta^2=.07$)。多重比較の結果、高1より高2・高3の得点が有意に高かった。D 高校では、学年の主効果が有意ではなかった ($F(2, 201.69)=1.19, p=.306, \eta^2<.01$)。

表5 教師との関係についての多重比較

	比較	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
A中学・高校（一貫）	中1 > 中2	4.92	207.02	<.001	.65
	中1 > 中3	3.51	197.33	.007	.50
	中1 > 高2	5.85	168.72	<.001	.78
	中1 > 高3	5.91	164.46	<.001	.86
	高1 > 高2	3.04	126.44	.033	.49
	高1 > 高3	3.31	138.36	.015	.56
B中学・高校	中1 > 中3	3.40	309.81	.007	.39
	中2 > 中3	4.48	349.80	<.001	.48
	中3 < 高1	4.80	333.91	<.001	.51
C中学校	中1 < 中3	5.61	275.63	<.001	.64
	中2 < 中3	4.76	273.57	<.001	.59
A高校（進学）	高1 > 高3	4.50	149.71	<.001	.66
	高2 > 高3	3.68	104.99	.001	.71
A高校（普通）	高1 < 高2	3.81	226.43	<.001	.51
	高1 < 高3	5.11	235.13	<.001	.67

3.3 学習意欲

学校適応感における学習意欲について、各学校の学年ごとに記述統計量を算出し、学年を独立変数とした参加者間1要因分散分析を行った（表6）。また、多重比較で有意となった学年の組み合わせを表7に示した。

まず、中高一貫校に関して、A 中学・高校（一貫）では、学年の主効果が有意であった（ $F(5, 235.45) = 11.05, p < .001, \eta^2 = .08$ ）。多重比較の結果、中1より中2・中3・高1・高2の得点が有意に低かった。また、中3より高3の得点が有意に低かった。B 中学・高校では、学年の主効果が有意ではなかった（ $F(4, 432.74) = 1.48, p = .208, \eta^2 < .01$ ）。

次に、中学校に関して、C 中学校では、学年の主効果が有意であった（ $F(2, 285.71) = 10.76, p < .001, \eta^2 = .05$ ）。多重比較の結果、中1・中2より中3の得点が有意に高かった。

さらに、高校に関して、A 高校（進学）では、学年の主効果が有意ではなかった（ $F(2, 125.76) = 3.03, p = .052, \eta^2 = .03$ ）。A 高校（普通）では、学年の主効果が有意ではなかった（ $F(2, 241.46) = 2.51, p = .083, \eta^2 = .01$ ）。D 高校では、学年の主効果が有意であった（ $F(2, 204.16) = 4.43, p = .013, \eta^2 = .03$ ）。多重比較の結果、高1より高2の得点が有意に低かった。

3.4 進路意識

学校適応感における進路意識について、各学校の学年ごとに記述統計量を算出し、学年を独立変数とした参加者間1要因分散分析を行った（表8）。また、多重比較で有意となった学年の組み合わせを表9に示した。

まず、中高一貫校に関して、A 中学・高校（一貫）では、学年の主効果が有意であった（ $F(5, 243.26) = 15.78, p < .001, \eta^2 = .13$ ）。多重比較の結果、中1より高1・高2・高3の得点が有意に高かった。また、中2より中1・高1・高2・高3の得点が有意に高かった。さらに、中3より高1・高2・高3の得点が有意に高かった。B 中学・高校では、学年の主効果が有意であった（ $F(4, 432.86) = 19.59, p < .001, \eta^2 = .08$ ）。多重比較の結果、中1より高1・高2の得点が有意に高かった。また、中2より高1・高2の得点が有意に高かった。さらに、中3より高1・高2の得点が有意に高かった。

表6 学習意欲の記述統計量と主効果

			中1	中2	中3	高1	高2	高3	
中高一貫	A中学・高校 (一貫)	M	13.87	11.55	11.22	11.59	11.79	13.06	$F(5, 235.45) = 11.05^{***}$
		SD	2.85	3.33	3.51	3.28	3.88	3.77	
		n	108	103	107	63	80	83	
	B中学・高校	M	10.26	9.76	9.77	10.37	9.91		$F(4, 432.74) = 1.48$
		SD	2.84	3.10	2.99	3.18	3.34		
		n	153	196	163	179	187		
中学校	C中学校	M	10.76	11.31	12.82				$F(2, 285.71) = 10.76^{***}$
		SD	3.70	3.84	3.97				
		n	166	146	132				
	A高校(進学)	M				11.39	11.69	12.70	$F(2, 125.76) = 3.03$
		SD				3.16	3.39	3.73	
		n				109	54	73	
高校	A高校(普通)	M				10.74	9.94	10.12	$F(2, 241.46) = 2.51$
		SD				2.80	2.89	3.17	
		n				117	116	133	
	D高校	M				11.04	9.75	10.15	$F(2, 204.16) = 4.43^*$
		SD				3.29	3.17	3.33	
		n				114	98	100	

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

表7 学習意欲についての多重比較

	比較	t	df	p	d
A中学・高校(一貫)	中1 > 中2	5.42	200.86	<.001	.68
	中1 > 中3	6.09	203.53	<.001	.77
	中1 > 高1	4.60	115.57	<.001	.67
	中1 > 高2	4.06	138.38	.001	.61
	中3 < 高3	3.45	170.03	.009	.54
C中学校	中1 < 中3	4.58	271.54	<.001	.54
	中2 < 中3	3.22	271.07	.004	.39
D高校	高1 > 高2	2.91	207.25	.011	.40

次に、中学校に関して、C 中学校では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 288.56)=47.31, p<.001, \eta^2=.16$)。多重比較の結果、中1より中2・中3の得点が有意に高かった。また、中2より中3の得点が有意に高かった。

さらに、高校に関して、A 高校(進学)では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 130.45)=13.05, p<.001, \eta^2=.09$)。多重比較の結果、高1・高2より高3の得点が有意に高かった。A 高校(普通)では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 237.91)=18.24, p<.001, \eta^2=.09$)。多重比較の結果、高1・高2より高3の得点が有意に高かった。D 高校では、学年の主効果が有意であった ($F(2, 205.20)=4.65, p=.011, \eta^2=.03$)。多重比較の結果、高1より高3の得点が有意に高かった。

4. 考察

ここでは、中学生・高校生の学校生活の具体的な諸側面への適応感について、学校ごとの学年間変動に注目して考察を加える。

表8 進路意識の記述統計量と主効果

			中1	中2	中3	高1	高2	高3	
中高一貫	A中学・高校 (一貫)	<i>M</i>	12.25	10.61	12.13	13.92	14.29	14.84	$F(5, 243.26) = 15.78^{***}$
		<i>SD</i>	3.71	4.02	4.16	3.55	3.78	3.76	
		<i>n</i>	111	104	107	64	82	85	
	B中学・高校	<i>M</i>	10.82	11.96	11.73	13.70	13.76		$F(4, 432.86) = 19.59^{***}$
		<i>SD</i>	3.89	4.19	4.09	4.10	3.43		
		<i>n</i>	154	197	164	181	188		
中学校	C中学校	<i>M</i>	10.60	12.01	14.80				$F(2, 288.56) = 47.31^{***}$
		<i>SD</i>	3.95	4.16	3.57				
		<i>n</i>	166	144	132				
高校	A高校(進学)	<i>M</i>				12.89	13.87	15.50	$F(2, 130.45) = 13.05^{***}$
		<i>SD</i>				3.73	3.79	3.15	
		<i>n</i>				108	54	74	
	A高校(普通)	<i>M</i>				14.30	13.19	15.93	$F(2, 237.91) = 18.24^{***}$
		<i>SD</i>				3.71	3.88	3.40	
		<i>n</i>				117	117	134	
	D高校	<i>M</i>				12.69	13.13	14.31	$F(2, 205.20) = 4.65^*$
		<i>SD</i>				4.10	3.47	3.89	
		<i>n</i>				116	99	98	

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

表9 進路意識についての多重比較

		比較	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>d</i>
A中学・高校(一貫)		中1 > 中2	3.11	208.61	.025	.43
		中1 < 高1	2.95	136.56	.043	.43
		中1 < 高2	3.73	172.87	.003	.53
		中1 < 高3	4.79	179.68	<.001	.67
		中2 < 高1	5.59	146.19	<.001	.86
		中2 < 高2	6.42	178.35	<.001	.95
		中2 < 高3	7.45	183.58	<.001	1.10
		中3 < 高1	2.99	149.36	.038	.46
		中3 < 高2	3.73	181.62	.003	.56
B中学・高校		中3 < 高3	4.72	186.82	<.001	.70
		中1 < 高1	6.59	329.19	<.001	.73
		中1 < 高2	7.34	307.96	<.001	.75
		中2 < 高1	4.07	374.44	<.001	.44
		中2 < 高2	4.63	374.42	<.001	.46
		中3 < 高1	4.46	339.86	<.001	.50
C中学校		中3 < 高2	5.02	319.39	<.001	.52
		中1 < 中2	3.05	296.59	.007	.36
		中1 < 中3	9.61	291.03	<.001	1.07
A高校(進学)		中2 < 中3	5.97	272.82	<.001	.71
		高1 < 高3	5.10	172.30	<.001	.73
A高校(普通)		高2 < 高3	2.58	101.19	.030	.46
		高1 < 高3	3.61	237.30	.001	.45
D高校		高2 < 高3	5.91	232.59	<.001	.75
		高1 < 高3	2.96	209.10	.010	.42

4.1 友人との関係

友人との関係については、入学時に適応感が高くなる傾向がみられた。分析において学年間の有意差がみられた A 中学・高校（一貫）、A 高校（進学）、D 高校では 5 月に調査を実施している。米澤他（1985）は、中学校新入生の友人関係の適応感が、4 月から 5 月にかけて上昇することを示しており¹⁴⁾、入学直後に友人関係が急速に構築されるという現象は、中学校・高校ともに起こりうることを示されている。また、A 中学・高校（一貫）の高 1 の適応感水準を考えれば、中高一貫校においても、高校進学という事態は生徒にとって環境移行として認識されている可能性があるだろう。

さらに、高 2 や高 3 の適応感の低さについては、いくつかの背景が考えられる。まず、個人内の発達の観点からは、佐藤（1999）が、「友達関係はわりとあっさりしている」という高校生が多いことに対して、高校生が個としての生活を大切にすることが背景にある可能性を指摘している¹⁵⁾。一方、環境の要因に注目すれば、古川他（1992）が友人関係に「受験などに起因する高校生活の不毛性」が影響する可能性を指摘している⁸⁾ が、本研究の結果の背景にも同様の事情を推測することができる。B 中学・高校において適応感の変動が少なかったこともあわせて考えると、大学受験への意識を含む学校の雰囲気や友人関係に影響する可能性が存在するといえる。いずれにせよ、友人との関係には、個人内の発達と環境の要因が相互作用的に影響していると考えるのが適切であろう。

4.2 教師との関係

教師との関係については、中学校段階に注目すると、中高一貫校と中学校単独校で異なる傾向がみられた。すなわち、一貫校の A 中学・高校（一貫）では中 2・中 3、B 中学・高校では中 3 の適応感水準が低かったのに対し、単独校の C 中学校では中 3 の適応感水準が高かった。中井・庄司（2008）は、中学生の教師に対する信頼感について中 1 よりも中 3 の水準が低いことを示しており¹⁶⁾、本研究の一貫校ではこれと同様の傾向がみられた。このことは、青年期の発達のな変化の影響が背景にあると考えられる。一方、単独校で中 3 の適応感水準が高い背景について、本研究のデータから断定的なことはいえないが、学習意欲や進路意識についての結果と合わせて考えれば、高校受験を前にして学校への適応感が高まっている可能性が指摘できるだろう。

高校段階については、一貫校で高 1 の適応感水準が高いことから、友人関係と同様に、一貫校での高校進学が生徒にとって環境移行として認識され、教師との関係の再構造化が生じている状況がうかがえる。一方、単独校においては、A 高校（進学）、A 高校（普通）、D 高校で異なる傾向がみられた。これらの学校は、教育課程や在籍する生徒の特徴に大きな違いがあり、それらが複合的に教師との関係に影響していると考えられる。

4.3 学習意欲

学習意欲については、一貫校の A 中学・高校（一貫）で中 1 と高 3 の適応感に高い傾向がみられた。これは、選抜性の高い中学入試を経て入学した生徒であること、そして難関大学への進学を目指す生徒が多いことが影響している結果と考えられる。一方、それ以外の学年では変動が少ない結果が得られ、B 中学・高校の結果とあわせて考えれば、一貫校の生徒にとって、学習は中学・高校の連続性が高いものとしてとらえられる可能性が指摘できる。それに対して、単独校をみると、C 中学校では中 3 の学習意欲が高く、D 高校では高 1 の学習意欲が高い結果が得られ、ここには、高校入試を含めた高校への移行の影響がうかがえる。鹿毛（1998）は、学習意欲の発達について、短期的に達成されるものではなく、青年期全体を視野に

入れて考えるべき問題であると述べている¹⁷⁾。中高一貫教育は、そのような課題に取り組む時間的な余裕を与えているといえよう。

4.4 進路意識

進路意識については、いずれの学校においても学年の進行とともに高まるという傾向がみられた。そのなかでも、一貫校においては、中学生よりも高校生の進路意識が高いことが統計的に明らかになった。既に述べた通り、一貫校での学習意欲は学年間の変動が比較的少なかったが、進路意識については高校への進学を機会に高まっている。これは、高校時代が発達段階として「自分自身のあり方や生き方の模索・探求を始める時期である」(高木、1999)¹⁸⁾ことを表していると同時に、学校がガイダンスの充実を図っていることも影響していると考えられる。いずれにせよ、進路意識については、高校入試、高校進学、大学入試など移行に通底する出来事と関連が深いといえよう。

5. まとめと今後の課題

本研究では、中高一貫校と単独校における中学生・高校生の学校適応感について、学年間の変動に着目して検討を行った。その結果、友人との関係や教師との関係、学習意欲、進路意識といった側面において、学年による適応感の変動が確認され、また、その様相には学校種別や学校文化に応じた違いがみられた。特に、中高一貫校においても、中学と高校で適応感に違いが見られたことは注目に値する。このことは、中高一貫という制度的な連続性にもかかわらず、生徒自身の内的な発達的变化と中学・高校段階における緩やかな環境変化が相互作用的に影響し、学校適応感に変動をもたらすことを示唆している。すなわち、本研究は、学校適応感の学年間変動を、個人と環境の相互作用過程としてとらえる視座の重要性を示すものである。

本研究の課題として、各校の調査時期が異なることが挙げられる。従来の校種間移行に関する研究では、時期によって適応感の水準が変化することが示されている(たとえば、米澤他(1985))¹⁴⁾。その観点からは、調査時期の異なるデータの解釈には慎重な態度が求められ、本研究の結果をただちに一般化することは難しい。また、他の課題として、1時点の横断調査であったことが挙げられる。本研究では、それぞれの学校における適応感の傾向を示し、仮説を生成することに役立つ資料を提供することはできたと考えられる。しかし、同一生徒を対象とした経年比較を行っていないという点で、厳密に移行の様態を示したとは言えない。さらに、本研究の調査は2012年12月から2016年5月にかけて実施したものであり、現在の中学生・高校生には当時と異なる状況が生じている可能性もある。これらのことを踏まえて、今後、縦断調査によって様々な学校の特色を踏まえた比較が行われることが期待される。

付 記

本研究で使用したデータセットの一部は、佐々木他(2015)¹²⁾および佐々木(2022)¹⁹⁾においても使用されている。佐々木他(2015)は、中学生における自己愛傾向と学校適応感との関連について検討しており¹²⁾、佐々木(2022)は、いじめを含む対人トラブルに対する認知(社会的被害認知)と学校適応感との関連について検討している¹⁹⁾。本研究はこの2件の研究と研究目的が異なり、分析においても異なる統計手法を用いているため、独立した研究として位置づけられる。なお、本研究の一部は、日本教育心理学会第58回総会(2016年、香川)²⁰⁾の自主企画シンポジウムにおいて、第2著者が口頭で発表したものである。

文 献

- 1) 文部科学省 (2024)、「令和 5 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」、https://www.mext.go.jp/content/20241031-mxt_jidou_02-100002753_1_2.pdf (最終閲覧日: 2025 年 4 月 13 日)。
- 2) 文部科学省 (2017)、「中学校学習指導要領 (平成 29 年告示)」。
- 3) 文部科学省 (2018)、「高等学校学習指導要領 (平成 30 年告示)」。
- 4) 根ヶ山光一 (1999)、「適応」、中島義明・安藤清志・子安増生・坂野雄二・繁樹数男・立花政夫・箱田裕司 (編)、『心理学辞典』、有斐閣、pp.607-608。
- 5) 谷井淳一・上地安昭 (1994)、「高校生の学校適応感と彼らの親の自己評定に基づく親役割行動の関係」、『教育心理学研究』、42(2)、185-192。
- 6) 大久保智生 (2005)、「青年の学校への適応感とその規定要因—青年用適応感尺度の作成と学校別の検討—」、『教育心理学研究』、53(3)、307-319。
- 7) Wapner, S., Kaplan, B., & Cohen, S. B. (1973), An organismic-developmental perspective for understanding transactions of men in environment. *Environment and Behavior*, 5, 3-20.
- 8) 古川雅文・小泉礼三・浅川潔司 (1992)、「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、152-178。
- 9) 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応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(2)、144-154。
- 10) 永作稔・新井邦二郎 (2005)、「自律的高校進学動機と学校適応・不適応に関する短期縦断的検討」、『教育心理学研究』、53(4)、516-528。
- 11) 佐々木聡・河村智美・南雅則・真田穰人 (2025)、「小学生の学年移行期における学校適応感の発達的变化に関する短期縦断的検討」、『平安女学院大学研究年報』、25、48-58。
- 12) 佐々木聡・浅川潔司・真田穰人・南雅則 (2015)、「中学生の自己愛傾向と学校適応感との関連」、『教育実践学論集』、16、1-9。
- 13) Delacre, M., Lakens, D., & Leys, C. (2019), Taking Parametric Assumptions Seriously: Arguments for the Use of Welch's F-test instead of the Classical F-test in One-Way ANOVA. *International Review of Social Psychology*, 32(1), Article 13, 1-12.
- 14) 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 (古川雅文・小泉礼三・浅川潔司 (1992)、「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、pp.152-178)。
- 15) 佐藤有耕 (1999)、「友達とのつきあい」、佐藤有耕 (編著)、『高校生の心理① 広がる世界』、大日本図書、pp.11-40。
- 16) 中井大介・庄司一子 (2008)、「中学生の教師に対する信頼感と学校適応感との関連」、『発達心理学研究』 19(1)、57-68。
- 17) 鹿毛雅治 (1998)、「学習と将来のつながり」、落合良之 (編著)、『中学二年生の心理 自分との出会い』大日本図書、pp.33-70。
- 18) 高木秀明 (1999)、「これからの生き方の模索」、高木秀明 (編著)、『高校生の心理② 深まる自己』、大日本図書、pp.129-158。
- 19) 佐々木聡 (2022)、「いじめの発見に活用できる社会的被害認知尺度の開発」、『人間教育学研究』、8、57-65。
- 20) 岡田有司・大久保智生・半澤礼之・佐々木聡・金子泰之・山森光陽・田中大介 (2016)、「学校適応はどのようにとらえられるのか(8) —学校制度からとらえる児童・青年の学校適応—」、『日本教育心理学会総会発表論文集』、58、48-49。

要 旨

本研究は、中高一貫校と中学校・高校単独校において学校適応感を測定し、学年間の適応感水準の差にどのような違いがあるのか、探索的に検討することを目的とした。4校の中学生・高校生、計2,819名が本研究に調査協力者として参加した。友人との関係、教師との関係、学習意欲、進路意識の各側面において、学年による適応感の変動が確認され、学校種別や学校の文化による違いが生じていると推察された。中高一貫校でも中学と高校で適応感の違いが見られたことは特筆すべき結果であった。中高一貫校における適応感のあり方に、生徒の内的な発達の変化と中学・高校段階における緩やかな環境変化が相互作用的に影響している可能性が示唆された。

キーワード：学校適応感、環境移行、中高一貫校、単独校、人間—環境相互交流論

A Study of Intergrade Differences in School Adjustment among Junior High and High School Students: Focusing on Differences between Integrated Junior-Senior High Schools and Standalone Schools

Abstract

The purpose of this study was to investigate grade-level differences in school adjustment by assessing students enrolled in both integrated junior-senior high schools and standalone junior high and senior high schools. A total of 2,819 students from four institutions participated. Differences in students' sense of adjustment across grade levels were observed in areas such as peer relationships, relationships with teachers, learning motivation, and career awareness, and these differences were inferred to be influenced by school type and school culture. Notably, differences in adaptability were evident between the junior high and high school stages, even within integrated schools offering continuous programs. These findings suggest that students' internal developmental changes, in conjunction with gradual environmental transitions between the junior and senior high school stages, may interactively shape their school adjustment in integrated educational settings.

Keywords : school adjustment, school transition, integrated junior-senior high school, standalone junior high and senior high school, human-environment transactions