



# 「中1ギャップ」という用語の問題点

「中1ギャップ」の語は、いわゆる「問題行動等調査」の結果を学年別に見ると、小6から中1でいじめや不登校の数が急増するように見えることから使われ始め、今では小中学校間の接続の問題全般に「便利に」用いられています。

しかし、いじめが中1で急増するという当初の認識が正しいのか、不登校の中1での増加にしても「ギャップ」と呼ぶほどの変化なのかについては、慎重であるべきです。なぜなら、必ずしも実態を表現しているとは言い切れないからです。とりわけ、その語感から、中1になる段階で突然何かが起きるかのようなイメージや、学校制度の違いという外的要因が種々の問題の主原因であるかのようなイメージを抱くと、問題の本質や所在を見誤り、間違った対応をしかねません。

便利な用語を用いることで、目の前で起きている問題を理解した気になっただけではありません。実際に何が起きているのかを冷静に捉えることから始めましょう。

◆ 「中1ギャップ」という語に明確な定義はなく、その前提となっている事実認識（いじめ・不登校の急増）も客観的事実とは言い切れない。

◆ 「中1ギャップ」に限らず、便利な用語を安易に用いることで思考を停止し、根拠を確認しないままの議論を進めたり広めたりしてはならない。

## いじめは、中1で急増するのか？

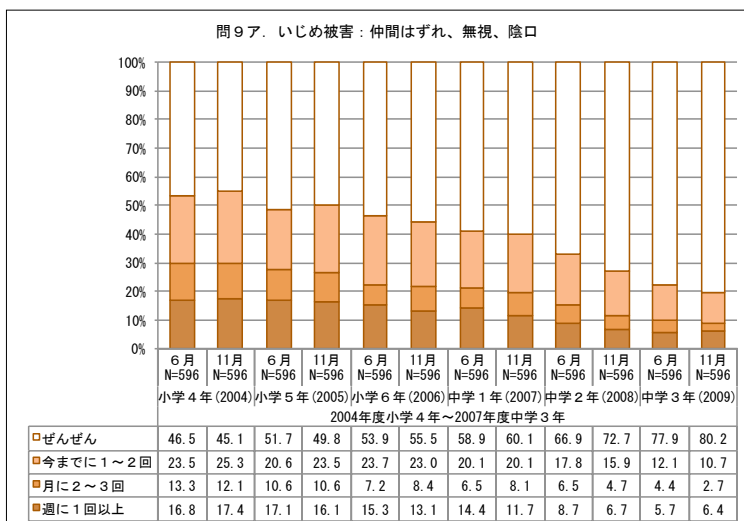
学校が報告する「問題行動等調査」の結果（認知件数）からは中1でいじめが急増するように見えますが、児童生徒対象の質問紙調査の結果からは異なる実態が見えてきます。

### 児童生徒のいじめ経験率は、小学生の方が高い

右に示したのは、平成16年度の小4が平成21年度に中3になるまでの6年間12回の被害経験の推移です。この図から明らかとなり、被害経験率は小学校時代の方が中学校時代よりも高いことがわかります。

中学校でいじめが急増するという印象は、あくまでも学校による「認知件数」の結果を見たときの話であり、それが実態を正確に反映しているかどうかは疑わしいことがわかります。

つまり、いじめの数字の推移を根拠として「中1ギャップ」の存在を事実と考えて議論を進めることは危険と言えます。



出典：国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター『不登校・長期欠席を減らそうとしている教育委員会に役立つ施策に関するQ&A』平成24年6月

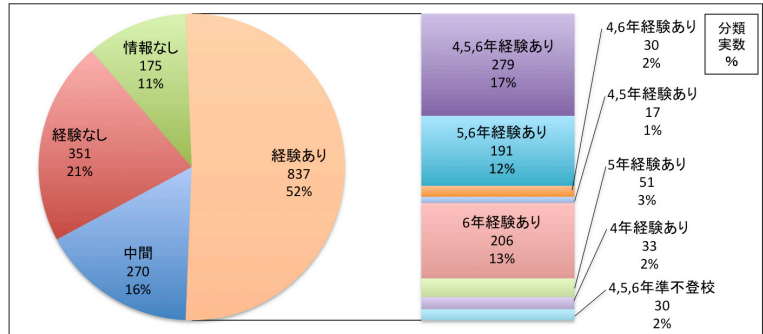
## 不登校は、中1で急増するのか？

小学校時に欠席や遅刻早退等の目立たなかった児童が、中1になっていきなり「不登校になる」割合は、20～25%程度にとどまります。

### 小6から中1への増加率は1.3倍前後？

「問題行動等調査」の結果では、中1の不登校生徒のうち前年度（小6時）も不登校であった数は3割程度と報告されています。つまり、小6からの増加率は3倍という計算になります。

しかし、小学校時の欠席を、病気等による欠席や保健室登校等も含めて数え直すと、中1の不登校生徒の半数は小4～小6のいずれかで30日以上欠席相当の経験を持っていました（＝経験あり）。反対に、小4～小6で3年間とも15日未満の欠席（＝経験なし）を除くと、75～80%までは休みがちな児童と考えられました。



出典：国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター『不登校・長期欠席を減らそうとしている教育委員会に役立つ施策に関するQ & A』平成24年6月

それを考慮すると、増加率は1.3倍前後（＝100 ÷ 75）となり、必ずしも急増とは言えません。

## 中学校で顕在化する問題も、実は小学校から

「ギャップ」という表現が安易に用いられていることで、小6から中1に至る過程に大きな「壁」や「ハードル」が存在し、それが問題を引き起こしているかのようなイメージを抱きがちです。しかし、多くの問題が顕在化するのには中学校段階からだとしても、実は小学校段階から問題が始まっている場合が少なくありません。

### 小学校からの連続性に着目することで、中学校の問題を解消する

家庭や地域の教育力の低下もあって、小学校が抱える問題は従来と比べものにならないほど増えてきたと言えるでしょう。その結果、小学校段階で予兆が見えていたり顕在化し始めていたりする問題であっても、対応できなかつたり解決できなかつたりという「積み残し」や「先送り」が増えています。

一方、中学校でも、そうした小学校の状況を十分に把握しないまま、あたかも中1をスタートラインにできるかのような昔のイメージを脱し切れていない学校が多いのではないのでしょうか。中学校区単位で連携を進めていかなければ、中学校の課題が解消することはありません。

小中連携はもとより、校区内の小中連携も含めて不登校やいじめという共通の課題に取り組むことで、成果をあげている中学校区が現れています。「ギャップを作りだしているのも、それを埋めることができるのも教職員」と言えます。

♥環境変化への対応が苦手な発達障害のある生徒が混乱しないよう、小学校からの引継ぎ情報を生かした、中学校生活スタート時からの明確でわかりやすい対応が必要。

## 発達障害の特性、年齢や発達段階に応じた支援の工夫とつながり

小学校は学級担任制であり、1人の教師がほとんど全ての教科の授業を受け持ちます。しかし、中学校からは教科担任制となり、教科ごとに指導する教師が変わります。学習内容もより専門化し難しくなっていくほか、定期テストがあること、テストの問題用紙と解答用紙が分かれることなど、小学校とは様々な面で違いがあります。また、小学校では学級担任の教師が児童とほぼ1日中かかわりをもちながら日々の生徒指導を行っているのに対し、中学校では学級担任の教師と生徒がかかわる時間が制限され、生徒自らが考え、行動することを求められる場面も多くなります。

発達障害のある児童生徒は、環境の変化への対応が苦手であるという特性があるため、このような違いのある小学校から中学校への生活環境の変化にうまく対応できない場合も多く見られます。個別の教育支援計画、個別の指導計画を有機的に活用し、小学校で見られた課題やその支援について中学校に引継ぎ、該当生徒に必要な支援を教職員間で共有していくことが望まれます。また、発達障害は気づかれにくい障害ともいわれています。小学校から診断の結果や個別の教育支援計画等の引継ぎがなかったとしても、生徒の困っている様子から教育的ニーズを把握し、個別的な支援を行うことが必要になることも考えられます。

発達障害のある児童生徒への支援を考える際には、障害特性に応じた支援はもとより、年齢や発達段階に応じた支援の在り方についても十分に考慮する必要があります。中学校においては、生徒一人一人の自主性をより尊重しつつ、本人の悩みや課題について真摯に受け止め、対応することが重要となります。

年齢や発達段階に応じた支援を考える上では、幼稚園保育所等から高等学校までの各学校種・施設の特別支援教育コーディネーター等が、情報交換する場や機会を設けるなど縦の連携を図ることも有効です。中学校までの支援や本人の状況、中学校卒業後に求められる力など、生涯という長期的な視点から生徒の成長を捉え、その年齢や発達段階を踏まえた支援について各ライフステージを超えた共通理解の下に対応することが望まれます。また、学校で取り組むべき支援の在り方考える際には、保健・医療・福祉・労働等の関係機関と横の連携を図り情報を得ること、それぞれの役割を確認することも大切です。

このような縦・横の連携を図るためには、特別支援教育コーディネーターの役割が重要になります。そのためには、教職員間で特別支援教育コーディネーターの役割や意義を共通理解し、生徒指導主事等との連携のもと学校全体で取り組む体制づくりが望まれます。

★当センターで作成した調査研究報告書等一覧：<https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/3.htm>

