

# 不登校現象について

## —学校に焦点を当てて—

本田時雄・榎場真知子

### A Study on Non-attendance at School

Tokio Honda, Machiko Kayaba

#### 問題と目的

文部省による平成12年の不登校児数は12万人を越え、年々増加している。このような傾向を受けて文部省は「不登校はどの子にもおこりうる問題」（平成4年）、「不登校児に特有な傾向をあげられなくなった」（平成8年）という見解を示した。文部省の調査によると、平成7年度の、中学生における登校拒否児童生徒（50日以上欠席者）は1.18%であり、全体の割合からみれば、不登校児は少数派である。すると文部省の示した前述の見解は、不登校のとらえ方の変化を示しているのだと考えられる。日本において登校拒否・不登校の研究は戦後の復興期における貧困などによる「不就学」と区別される、精神医学的な行動異常児研究から始まった。したがって、日本では長いこと登校拒否を精神疾患とみなしたり、本人の問題やあるいは家庭の問題にその原因が帰されてきた。その後次第に、研究分野の広がりとともに各学問分野のアプローチによって、原因を単純化・特定化できなくなり、上記に加えて学校原因論や社会的要因論にまで拡大してきた。こうしたなかで、学校に行きたくないという登校忌避感情・回避感情という概念を用いることによって、不登校現象の裾野の広がりが指摘されはじめた。

森田（1991）の調査によると、「学校へ行くのが嫌になったことがある」という「登校回避感情」を経験した生徒（中2対象）は全体の70.8%に達している。また吹田市立教育センターの調査（平成6年、中学生対象）においては、6～8割がそう答えている。登校回避感情が不登校行動の基底要因であるとみなせば、まさに「不登校はどの子にもおこりうる問題」であり、不登校現象の問題の根は特別な傾向を持った一部の子どもたちにもみあてはまるのではなく、一般児童・生徒に共通した要因が存在することを示しているといえよう。

このような登校回避感情から不登校現象を論じる意義は次の2つである。一つは「出席しているのが欠席、遅刻・早退しているのが、感情面ではすべて不登校と違ってよく、その点では一線に並んでいる。欠席と出席の行動の差は、付与される条件の差に過ぎない」（森田、1996）と述べているように、登校回避感情が不登校行動と量的に連続している性格であるとみなすことで、その形成要因を分析することによって、不登校行動を解明し、対策を立てることにつながると考

えられる点である。もう一つは、登校回避感情が現代中学生のあいだに広範囲に共通して広がっているということは、その問題の根が、子ども本人や家庭、学校、地域社会を含んだ現代社会にあることを示唆している。このようなことから、不登校現象を論じるにあたって、森田の提唱した登校回避感情を用いることが有用であるといえよう。

ところで子どもたちは、不登校だけでなく、いじめや校内暴力、自殺などの問題行動を表している。これは「いじめと校内暴力と不登校。現象は違うが、三つの根っこにあるのは、子どもたちのイライラ、むかつき、不安感、抑圧感である」(朝日新聞、1997. 12.23)というように、子どもたちの抱える問題の根本は同じで、その現われ方が異なっているだけだと解釈できよう。しかし、不登校現象が「学校」という場を拒否、回避するという性質は重要視しなければならない。子どもたちが仲間とふれあう場である学校を回避・逃避するという行動は、学校が子どもの安心して過ごすことのできる「居場所」ではないことを示している。したがって本研究においては、登校回避感情を形成、助長する学校の持つ要因という視点から不登校現象を論じることとする。そのアプローチとして、2つの視点を用いる。

まず挙げられるのは、このように誰もが不登校になる可能性を持っている現代においては「なぜ学校に行かないのか」と考えることは限界があり、「なぜ学校に行くのか」「なぜ欠席に至らないのか」という視点の必要性である。本間・竹内(1994)は「学校への登校や不登校の問題は、子供達が学校から離れる力(なぜ学校を回避するのか、子供達を学校から引き離すものは何か)だけでなく、学校に向かう力(なぜ学校に行くのか、子供達を学校につなぎとめているものは何か)を含めた包括的な視点から研究していく必要」があると述べている。同様に森田(1996)は、不登校の行動化を押しとどめている要因に着目し、これらの要因の欠如ないし弱体化によって不登校行動を説明しようとしている。つまり「子どもたちは登校回避感情をもちつつもなぜ登校するのか」「たとえ不登校行動があったとしても、多くは長期不登校に陥らなかったのか」という問いの立て方をするのである。したがって、登校回避感情の高低は、学校に向かう力である登校理由と、学校から離れる力である欠席促進理由のバランスの上であり、それはその子が置かれている状況や条件の差にすぎないといえよう。

もう1つは、「学校ストレスモデル」(School Stress Model)を参考にしたアプローチである。現代はストレス社会といわれ、ストレス研究はさまざまな領域において種々の対象を用いて研究されてきている。ストレスとは、健康な状態からなんらかの疾病が生じ、そして回復するまでのプロセスに影響を与える心理社会的要因の一つとして注目されている。したがって人々が健康であるために予防という視点から、ストレス研究の目標は、その「メカニズム、すなわちどのようなストレスが、どのようなプロセスを辿って、どのような反応を個人に引き起こすのかを解明すること」(新名ほか、1990)であるといえる。そして特に子どもの学校における問題行動の発生の予防、対処を目的として、ストレスというプロセスに焦点を当てて、現場で応用するのに有効である「学校ストレスモデル」が提唱されている。

いくつかのモデルが提唱されているが、嶋田・岡安・坂野(1992)は、用語の定義を明確にし、簡潔な「学校ストレスモデル」を提唱している。このモデルは、学習意欲の低下が子どもの各種の不適応行動に影響を与えているため、学習意欲の低下をストレス反応として位置づけている。すなわち、まず刺激段階として学校ストレスを経験し、それを認知段階においてネガティブと評価すると、対処段階における学校ストレス耐性(コーピング、ソーシャル・サポート)を通じて、学習意欲の動機づけ段階に至り、学習意欲が決定されるという一連のプロセスを示し

ている。本研究では、「登校回避感情」(森田、1996)をストレス反応として用いた。不登校現象を論じるにあたって、学校ストレスモデルにしたがって、学校ストレッサーがストレス反応である登校回避感情を生起させ、かつそれを抑制しうる要因を検討することは有用であろう。

## 方 法

### 1. 回答者

文教大学越谷キャンパス在学学生403名(男子101名、女子302名)を対象とし、下記の調査用紙を、1997年7月に配布、回収を行った(回収率52.6%、有効回答率51.7%)。

### 2. 調査用紙

中学時代を思い出して質問に回答してもらった。以下に用いた質問項目とその処理について述べる。

#### (1) 登校回避感情

森田の「登校回避感情」を参考に作成した1項目である。中学生のときに感じた学校に行きたくないと思った経験頻度を5件法(0…まったくなかった、1…ほとんどなかった、2…あまりなかった、3…ときどきあった、4…しばしばあった)で回答を求めた。登校回避感情の経験頻度が「まったくなかった」とは、学校ストレッサーに対する衝撃度の反映であるストレス反応がなかったとみなしうるため、評点を0として解析を行った。

#### (2) 学校ストレッサーとしての欠席促進理由

岡安ほか(1992)、竹内・本間(1994)を参考に作成した( $\alpha = 0.99$ )。

この学校ストレッサー尺度は、中学生と中学校の教師から実際の経験に基づいて、嫌悪的であると評価された出来事32項目から構成され、5件法(0…経験がない、1…とてもそう思う、2…すこしそう思う、3…あまりそう思わない、4…まったくそう思わない)で回答を求めた。

本研究において、この学校ストレッサー尺度は、その出来事の持つ登校回避感情に対する衝撃度を測定するものとして設定した。これは不登校が学校という場を回避する行動であるという点に焦点を当てて、特に登校回避感情に影響を与える学校ストレッサーを測定、解明するためである。出来事の経験がある回答者にとって、ストレッサーが登校回避感情を生起させる嫌悪性・衝撃度を1~4点の間で評価する一方で、経験がない回答者はその嫌悪性・衝撃性は0であるとみなしうる。また、登校回避感情が「まったくなかった」と回答した者は、学校ストレッサーとしての出来事の「経験がない」、あるいはその衝撃性が皆無であったためとみなすことができよう。

#### (3) 登校理由

この尺度は、登校を促進すると考えられる出来事や状況について、本間・竹内(1994)を参考に作成した22項目から構成され、4件法で回答を求めた( $\alpha = 0.76$ )。

#### (4) 対人関係

設問は、本田ほか(1992)が作成した父(母)に対するイメージについての10項目から構成される尺度で、5件法(5…とてもそう思う、4…すこしそう思う、3…どちらともいえない、2…あまりそう思わない、1…まったくそう思わない)で回答を求めた。対象に対して抱くイメージは、回答者との関係のありかたを反映していると考えられるので、それが登校回避感情に影響を与える対人関係を分析することを目的とした。本研究では父(母)と同様に、親しい教師、友

人を学校生活における重要な役割を持つ存在として捉えるため、同じ尺度を用いて回答を求めた(関係に合わせて若干の言い回しの違いはある)。これによって各存在がどのように同じであるのか、また異なっているのかを考察できる。なお友人、教師、父(母)が「いなかった」回答者は除外した。

## 結果および考察

### 1. 登校回避感情に影響を及ぼす学校の要因

#### (1) 登校回避感情と不登校行動

登校回避感情の平均値は2.19(標準偏差1.21)で、やや「あった」ほうに傾いているといえる。

それが不登校行動の基底動機であることを検証するために、感情の経験頻度と行動化である不登校行動(登校回避感情を抱いたときにとった3つの行動—欠席、早退、遅刻)の関連について分散分析を行った。その結果、不登校行動の有無によって登校回避感情の経験頻度に有意差がみられた。すなわち欠席;  $F(1, 364) = 51.31 (P < .001)$ 、早退;  $F(1, 364) = 17.95 (P < .001)$ 、遅刻;  $F(1, 364) = 20.32 (P < .001)$ で、欠席群(平均値; 3.00)が無群(2.17)よりも登校回避感情が有意に高く、また早退群(3.00)は無群(2.31)より、遅刻群(3.19)は無群(2.32)より有意に高く、不登校行動を現す者ほど登校回避感情の経験頻度が高いことが示された。登校回避感情の経験頻度が高いほど、不登校行動を現すことが示唆された。したがって登校回避感情を持っていることは「なんらかのきっかけでこの登校回避感情を不登校行動へと具体化させる可能性をもっている」ことの予測的指標となりうるといえよう。

#### (2) 欠席促進理由の構造

##### ①感情の経験率

学校ストレスサーである出来事が欠席を促進したという経験について、経験頻度が高い順に3つあげると、「休みあけのとき」(90.3%)、「天気がとても悪いとき」(88.8%)、「頭やおなか少し痛いとき」(86.8%)であり、反対に低い出来事は、「先生から暴力的な指導を受けたとき」(31.3%)、「学校が荒れているとき」(37.5%)、「友達からいっしょに休もうと言われるとき」(39.0%)であった。この結果は、大部分の中学生が欠席したいと思うのはなんらかの特別な「理由」や「事件」があるためではなく、休みあけや天気といった非主観的な排除できないきっかけによって触発されることを表しており、共通した背景要因として登校回避感情が中学生全般に広がっている感情であることを示唆している。

また経験頻度の少ない出来事として挙げた項目において、3~4割の回答者が体罰や荒れた学校を経験しているという結果は、この時期の学校の状況の荒れを示している。本研究の回答者の平均年齢(19.2歳)から、中学時代は90年代初期であるとみなせるが、この時期の学校の状況を簡単に述べる。1970年代後半から1980年代前半に校内暴力の時期があり、その後金属バット両親殺人事件(川崎)に代表される家庭内暴力も現れはじめた。その結果、教育力が弱まった家庭の状況と連動して、学校は力によって押え込む管理体制を強化し、1990年代はじめに起きた校門圧死事件によって社会問題化するまで「体罰肯定論」が横行する一方で、管理教育によって抑え込まれた子どもたちの間では、1986年の「葬式ごっこ」に代表されるようにいじめという形で問題が現れた。

②「欠席理由」の構造

子どもが学校から遠ざかる力の構造について、「欠席促進理由」について因子分析を行った (Table 1 参照)。欠席を促進する出来事についての因子分析 (主成分分析、バリマックス回転) を行って、因子負荷量0.45以上を採用したところ、4因子31項目が抽出され、ほぼ完全な単純構造になった (「授業科目が多いとき」だけが因子1と因子2にまたがっていた)。説明率は52.6%であった。

第1因子 (10項目) は、全体の分散の37.8%を説明した。「委員の仕事をやらなければならないとき」「学校やクラスの重要な仕事をまかされたとき」「きれいな授業があるとき」「きれいな先生に会うとき」の項目が高い負荷量を持っていることから「学校負担」と命名した。

第2因子 (9項目) は、全体の分散の7.2%を説明した。「疲れているとき」「休みあけのとき」

Table 1 「欠席理由」の構造

	成 分			
	1	2	3	4
(5) 委員の仕事をやらねばならないとき	0.687	0.287	0.175	3.832E - 02
(11) 学校やクラスの重要な仕事をまかされたとき	0.664	0.212	0.293	0.124
(9) 嫌いな授業があるとき	0.643	0.437	5.587E - 02	0.166
(7) きらいな先生に会うとき	0.642	0.227	0.238	0.128
(4) 授業の科目が多いとき	0.637	0.459	2.972E - 02	6.784E - 02
(19) 期待するような試験の結果、成績がとれないとき	0.579	0.114	0.512	1.000E - 01
(27) 恋愛について悩んでいるとき	0.587	9.715E - 02	0.383	0.217
(26) おもしろいテレビやラジオの番組があるとき	0.530	0.171	0.416	0.227
(6) いやな学校行事があるとき	0.512	0.350	0.222	0.130
(3) 部活動の練習が厳しいとき	0.463	0.325	0.261	4.423E - 02
(1) 疲れているとき	0.295	0.701	0.123	- 3.165E - 02
(32) 休みあけのとき	0.164	0.670	0.184	2.101E - 02
(8) ねむたいとき	0.376	0.667	2.889E - 02	0.102
(15) 朝寝坊したとき	7.164E - 02	0.606	0.190	0.275
(10) 天気がとても悪いとき	0.379	0.595	0.143	0.113
(18) なんとなく行きたくないとき	0.111	0.559	0.366	3.863E - 02
(14) 宿題や提出物ができていないとき	0.255	0.502	0.257	0.290
(13) 頭やおなかが少し痛いとき	0.426	0.469	0.308	8.328E - 02
(25) 身体測定があるとき	0.396	0.451	0.332	0.102
(2) 友だちとけんかしたとき	0.284	0.363	0.331	9.407E - 02
(17) 自分の性格や自分のしたことについて、友達から悪口を言われたとき	0.162	0.220	0.647	6.979E - 02
(20) 嫌いな友人に会うとき	0.435	0.159	0.611	6.724E - 02
(29) 先生から暴力的な指導をうけたとき	0.439	8.358E - 02	0.524	0.302
(4) 授業の科目が多いとき	0.358	0.286	0.519	0.131
(21) でかけたいところがあるとき	0.292	0.212	0.518	0.318
(23) 先生が自分を理解してくれないとき	0.307	0.148	0.504	0.352
(12) 先生に強くしかられたとき	0.231	0.263	0.499	0.242
(24) いじめる子がいるとき	- 2.092E - 02	0.291	0.468	0.341
(29) 先生から暴力的な指導をうけたとき	2.835E - 02	5.899E - 02	0.219	0.789
(30) 学校が荒れているとき	0.163	8.295E - 02	5.701E - 02	0.775
(31) 家庭で問題がおこっているとき	0.160	8.280E - 02	6.463E - 02	0.703
(28) 友達から一緒に休もうと言われるとき	8.291E - 02	0.108	0.392	0.614

「ねむたいとき」「朝寝坊したとき」の項目が高い負荷量を持っていることから「心的・身体的気分」と命名した。

第3因子（8項目）は、全体の分散の4.4%を説明した。「自分の性格のことや自分のしたことについて、友達から悪口を言われたとき」「きれいな友人に会うとき」「生活指導、校則の指導が厳しいとき」などの項目が高い因子負荷量を持っていることから「対人関係」と命名した。

第4因子（4項目）は、全体の分散の3.2%を説明した。「先生から暴力的な指導を受けたとき」「学校が荒れているとき」「家庭で問題がおこっているとき」などの項目が高い因子負荷量を持っていることから「居場所感の無さ」と命名した。

欠席促進理由に関して、第1因子「学校負担」が4割弱の説明率で抽出されたことは、子どもたちにとって学校で求められる課題が大きすぎることを示しているだろう。したがって学校の枠組みをゆるめることが重要であると考えられる。例えばある小学校のケースでは、休み時間を数分間増やしただけで不登校児が減ったという。ひとクラスの人数を20人にしたところ、担任教師は一人ひとりの生徒にゆっくり付き合うことが可能になり、この学校に不登校児はいなかったという。教師もまた、文部省や教育委員会という枠組みの中で管理され、こなさねばならない仕事が多いため多忙な状況にいる。年々、教師の休職者に占める精神障害の割合が高くなっているという調査結果はそれを示しているだろう。こうした状況では、子どもとゆとりを持って向き合うことはできない。この結果からいえることは、子どもや教師がゆとりを持つことのできるような学校体勢をつくり、子ども同士や子どもと教師間の人間関係が密になれば、子どもの不登校の可能性を抑制することにつながると考えられよう。

## (2) 「登校理由」構造

子どもを学校に引きつける力の構造を知るために、「登校理由」についての因子分析を行った（Table 2参照）。

登校した理由についての因子分析（主成分分析、バリマックス回転）を行ったところ、因子負荷量0.35以上で4因子20項目が抽出され、完全な単純構造となった。説明率は51.3%であった。

第1因子（6項目）は、全体の分散の19.4%を説明した。「将来のため」「勉強しなければならないから」「社会に出るための一般常識、教養を身につけるため」「高校に行くため」などの項目が高い負荷量を持っていることから「手段的価値」と命名した。

第2因子（6項目）は、全体の分散の15.8%を説明した。「学校が楽しいから」「楽しい学校行事があるから」「友達と会えるから」「先生と会えるから」などの項目が高い負荷量を持っていることから、「学校魅力」と命名した。

第3因子（5項目）は、全体の分散の9.4%を説明した。「登校することがあたりまえになっているから」「行くことが当然だから」「なんとなく」「行かないのは悪いことだから」などの項目が高い負荷量を持っていることから、「自己基準」と命名した。

第4因子（3項目）は、全体の分散の6.6%を説明した。「親が行けというから」「親に怒られるから」などの項目が高い因子負荷量を持っていることから、「親の圧力」と命名した。

## (3) 登校回避感情に影響を与える学校の出来事

欠席促進理由と登校理由が、登校回避感情に与える相対的な影響度について、登校回避感情を基準変数（Y）、欠席促進理由の4因子、登校理由の4因子の各因子得点を説明変数として重回帰

Table 2 「登校理由」の構造

	成 分			
	1	2	3	4
(14) 将来のため	0.827	2.348E-02	3.336E-02	0.151
(15) 勉強しなければならないから	0.804	5.802E-02	0.207	8.671E-02
(16) 教養を身につけるため	0.759	0.156	6.326E-02	-7.872E-02
(8) 高校に行くため	0.744	-4.240E-02	-8.739E-03	0.117
(17) 勉強が遅れるから	0.631	1.862E-02	0.224	0.108
(3) 勉強がしたいから	0.389	0.299	-1.396E-02	-0.191
(7) 学校が楽しいから	3.354E-02	0.794	-1.681E-02	-0.130
(21) 楽しい学校行事あるから	-5.973E-02	0.749	-9.893E-02	9.166E-02
(2) 友達と会えるから	-1.150E-02	0.665	0.207	-0.203
(20) 先生に会えるから	0.146	0.644	-0.196	0.109
(6) 部活ができるから	0.105	0.564	3.588E-02	-7.902E-02
(11) 好きな人がいるから	3.733E-02	0.472	4.794E-02	0.308
(5) あたりまえになっているから	7.226E-02	4.700E-02	0.837	2.490E-02
(9) 行くことが当然だから	0.241	0.118	0.765	8.563E-02
(10) なんとなく	-9.067E-02	-0.146	0.547	0.223
(18) 行かないのは悪いことだから	0.227	0.118	0.506	0.344
(1) 義務教育だから	0.228	-0.339	0.456	7.571E-02
(12) 親が行けというから	6.794E-03	-0.259	0.171	0.767
(4) 親に怒られるから	-4.234E-02	-0.242	0.276	0.689
(19) 不登校をするのは恥ずかしいことだから	0.117	0.133	0.108	0.585
(13) 家にいてもつまらないから	0.176	0.309	-2.771E-02	0.414

分析（ステップワイズ法）を行った。説明率は36.0%であった。登校理由を説明するのに5%水準で有意であった変数は、欠席促進理由の「X1:心的・身体的気分（標準化係数；0.181）」「X2:対人関係（0.103）」「X3:居場所感の無さ（0.190）」、登校理由の「X4:学校魅力（-0.427）」「X5:親の圧力（0.187）」であった。したがって、重回帰方程式は $Y=0.181X1 + 0.103X2 + 0.190X3 - 0.427X4 + 0.187X5 + C$ （定数）と表現される。この式は、登校回避感情に対して、「学校魅力」因子が最も大きな係数をもって抑制的に働いており、「心的・身体的気分」「対人関係」「居場所感の無さ」「親の圧力」の衝撃度が大きく作用していることを示唆している。すなわち、中学生が抱く登校回避感情は、以上のような係数の重みを持った欠席促進理由と登校理由のバランスの上に成り立っていることがわかる。

登校回避感情や不登校を予防するためには、中学生の感じる学校魅力を高めたり、欠席促進理由の出来事を少なくすることが考えられる。しかし、欠席促進理由の出来事は、現行の学校教育の理念が変更にならない限り、「嫌いな授業があるとき」「きらいな先生に会うとき」などのように学校という組織であるがゆえに除去できなかつたり、「休みあけのとき」「ねむたいとき」などのような心的・身体的な不快感を抑制する効果的な介入はむずかしいであろう。

宮台（1997）によれば、現代の中高生は共通した「背景要因」を持っているため、問題とされるさまざまな問題行動をおこす「引き金要因（＝キッカケ）」は偶発的で雑多にあり、コントロールはほとんど不可能である。登校回避感情を7割ほどの中学生が抱いている現状では、なんらかのきっかけさえあれば不登校行動を現す可能性があるのだから、有効で可能な介入は学校魅力を子どもたちが感じることでできる学校づくりが登校回避感情を抑制する上で重要だといえよう。

## 2. 登校回避感情に影響を与える対人関係

### (1) 友人に対する意識構造

友人に対して抱くイメージの構造について因子分析（主成分分析、バリマックス回転）を行い、2因子（因子負荷量0.55以上）を抽出した。説明率は52.3%であった（Table 3参照）。

第1因子（6項目）は、全体の分散の32.4%を説明した。「思いやりがある」「あたたかい」「信頼できる」が高い因子負荷量を持っていたことから、「親密さ」の因子と命名した。

第2因子（4項目）は、全体の分散の19.9%を説明した。「あなたを私物化している」「あなたに頼っている」「干渉的」が高い因子負荷量を持っていることから、「支配・依存」の因子と命名した。

Table 3 友人に対する意識

	成 分	
	1	2
(4) 思いやりがある	0.800	-2.554E-02
(1) あたたかい	0.786	2.113E-02
(3) 信頼できる	0.785	-8.659E-02
(2) 相談相手になる	0.702	-2.856E-03
(6) あなたを信頼している	0.655	0.157
(7) めんどくさい	0.592	0.144
(10) あなたを私物化している	-0.165	0.726
(8) 干渉的	0.159	0.719
(9) あなたに頼っている	9.013E-02	0.714
(5) 服従的	4.529E-02	0.646

### (2) 教師に対する意識構造

同様に教師に対するイメージの構造を分析するために因子分析（主成分分析、バリマックス回転）を行ったところ、2因子（因子負荷量0.60以上）が抽出された。説明率は58.9%であった。

第1因子（6項目）は、全体の分散の37.8%を説明した。「思いやりがある」「信頼できる」「あたたかい」が高い因子負荷量を持っていることから、「親密さ」と命名した。

第2因子（4項目）は、全体の分散の21.0%を説明した。「あなたを私物化している」「服従的」「管理的」が高い因子負荷量を持っていることから、「支配」と命名した。

### (3) 親に対する意識構造

#### ①父親

父親に対するイメージの構造を分析するために因子分析（主成分分析、バリマックス回転）を行ったところ、2因子（因子負荷量0.55以上）が抽出された。説明率は58.6%であった。

第1因子（6項目）は、全体の分散の40.3%を説明した。「あたたかい」「思いやりがある」「信頼できる」が高い因子負荷量を持っていることから、「親密さ」と命名した。

第2因子（4項目）は、全体の分散の18.3%を説明した。「あなたを私物化している」「しつげが厳しい」「服従的」が高い因子負荷量を持っていることから、「支配」の因子と命名した。なお、「子育てに熱心」が第1、第2因子に0.4以上の高い因子負荷量を負荷していた。

## ②母親

同様に母親に対するイメージの構造を分析するために因子分析（主成分分析、バリマックス回転）を行ったところ、2因子（因子負荷量0.50以上）が抽出された。説明率は56.0%であった。

第1因子（5項目）は、全体の分散の36.2%を説明した。「信頼できる」「思いやりがある」「あたたかい」が高い因子負荷量を持っていることから、「親密さ」の因子と命名した。

第2因子（5項目）は、全体の分散の19.8%を説明した。「しつげが厳しい」「あなたを私物化している」「服従的」が高い因子負荷量を持っていることから、「支配・依存」の因子と命名した。

以上のように友人、教師、親に対して抱くイメージ構造はほとんど同じであるといっていよう。ただし父と母の「子育てに熱心」（友人に関する設問では「めんどろみがいい」、教師に関しては「教育熱心」と同義）という項目は、友人、教師のように「親密さ」因子にのみ負荷しているのではなく、父の場合は2因子に重複し、母の場合は「支配・依存」因子に所属していることが特徴的であった。

中学生という時期は、発達段階として反抗期にあたる。この時期に親は児童期までのように自分の感情、意向、一般社会の常識、価値観に基づいて、子どもにとってよかれと思って行うしつげや教育は、たとえその常識や論理が社会生活の上で重要な意味を持っているのだとしても、子どもの気持ち、意思、立場を無視しているのなら、子どもは押しつげと感じて、「親子関係を硬く、身動きのできない不自然なものにする」（渡辺、1995）のである。発達段階にあわせて、親は子どもに対応する必要があるだろう。

## (4) 対人関係の意識構造の違い

友人・教師・父・母に対するイメージの特徴に関して分類するために、全項目（40項目）を使って因子分析（主成分分析、バリマックス回転）を行ったところ、5因子36項目（因子負荷量0.4以上）が抽出され、完全に単純構造となった。説明率は49.1%であった（Table 4参照）。

第1因子（13項目）は、全体の分散の19.4%を説明した。教師、母、父および友人の「服従的」、教師と母の「あなたを私物化している」などの教師・母・父・友人に対する「支配」や「服従」についての項目が高い因子負荷量を持っていることから、「支配・服従」と命名した。

第2因子（6項目）は、全体の分散の11.4%を説明した。この因子は父親に対する項目のみから構成された。「あたたかい」「思いやりがある」「信頼できる」が高い因子負荷量を持っていることから、「父親に対する親密さ」と命名した。

第3因子（6項目）は、全体の分散の7.7%を説明した。この因子は教師に対する項目を多く含んでいた。「信頼できる」「思いやりがある」「あたたかい」が高い因子負荷量を持っていることから、「教師に対する親密さ」と命名した。

第4因子（5項目）は、全体の分散の5.8%を説明した。この因子は母親に対する項目から構成された。「信頼できる」「あたたかい」「思いやりがある」が高い因子負荷量を持っていることから、「母親に対する親密さ」と命名した。

第5因子（6項目）は、全体の分散の4.9%を説明した。この因子は友人に対する項目を含んでいた。「思いやりがある」「あたたかい」「信頼できる」が高い因子負荷量を持っていることから、

Table 4 対人関係の意識構造

	成 分				
	1	2	3	4	5
T「服従的」	0.697	8.172E-02	-6.777E-02	-2.698E-02	2.479E-02
M「服従的」	0.670	-1.050E-02	3.905E-02	9.830E-02	-8.097E-02
T「私物化している」	0.657	3.572E-02	-0.150	-1.059E-02	3.124E-02
F「服従的」	0.623	-5.843E-02	0.113	4.269E-02	-1.322E-03
M「私物化している」	0.588	-0.115	5.143E-02	-0.134	-9.040E-02
Y「服従的」	0.573	7.839E-02	-4.192E-02	-7.569E-02	0.138
Y「私物化している」	0.556	3.954E-02	-6.185E-02	-1.314E-02	-0.106
Y「頼っている」	0.538	3.939E-02	5.612E-02	0.116	0.180
F「私物化している」	0.508	-0.373	0.168	2.578E-02	-0.188
T「管理的」	0.500	3.548E-02	-0.221	-2.516E-02	1.306E-02
T「頼っている」	0.476	1.593E-02	0.176	0.139	5.878E-02
F「頼っている」	0.468	0.257	0.203	0.176	-1.282E-02
M「頼っている」	0.420	6.686E-04	8.744E-02	0.322	4.579E-02
Y「管理的」	0.397	0.161	4.499E-02	-0.120	0.151
F「あたたかい」	2.868E-02	0.844	9.560E-02	0.123	0.202
F「思いやりがある」	1.606E-02	0.839	5.468E-02	0.100	0.186
F「信頼できる」	-5.519E-02	0.769	9.385E-02	0.264	0.181
F「相談相手になる」	3.957E-02	0.753	7.480E-02	0.192	-2.010E-02
F「信頼している」	8.375E-02	0.638	0.170	0.270	0.174
F「教育熱心」	0.187	0.580	0.245	0.208	-3.340E-02
T「信頼できる」	-8.261E-02	7.234E-02	0.807	6.960E-02	0.218
T「思いやりがある」	-6.359E-02	9.065E-02	0.787	0.117	0.235
T「あたたかい」	-0.117	6.314E-02	0.759	8.734E-02	0.255
T「相談相手になる」	1.335E-02	0.136	0.739	1.116E-02	0.166
T「信頼している」	0.121	3.671E-02	0.627	7.122E-02	0.170
T「教育熱心」	-2.235E-02	0.120	0.618	7.126E-02	9.035E-02
M「教育熱心」	0.249	0.283	0.340	0.262	-7.749E-02
M「管理的」	0.277	0.172	0.317	-0.155	-0.201
F「管理的」	0.209	1.705E-02	0.311	8.160E-02	-0.184
M「信頼できる」	-6.928E-02	0.208	9.085E-02	0.816	0.137
M「あたたかい」	-4.996E-03	0.231	5.858E-02	0.778	0.182
M「思いやりがある」	3.900E-03	0.197	4.842E-02	0.776	0.181
M「相談相手になる」	2.969E-02	0.172	6.530E-02	0.766	4.800E-02
M「信頼している」	9.044E-02	0.185	0.143	0.597	0.158
Y「思いやりがある」	7.093E-02	5.761E-02	0.115	0.125	0.781
Y「あたたかい」	3.216E-02	0.149	5.886E-02	0.190	0.765
Y「信頼できる」	-4.603E-02	0.116	0.184	0.153	0.696
Y「信頼している」	6.107E-02	2.603E-02	0.184	0.180	0.645
Y「教育熱心」	5.835E-02	9.952E-02	8.648E-02	-2.321E-02	0.611
Y「相談相手になる」	5.069E-02	0.121	0.185	8.043E-02	0.594

Y：友人，T：教師，F：父親，M：母親

「友人に対する親密さ」と命名した。

なおどの因子にも0.4以上の因子負荷量を持たない項目は、友人の「管理的」、母親の「教育熱心」「管理的」および父親の「管理的」の4項目であった。

以上の結果から、友人・教師・父・母に対して感じる「支配」「服従」は同じ意識構造であるが、他方各被評定者に対して抱く「親密さ」は質的に異なっていることが示された。

#### (5) 登校回避感情に影響を及ぼす対人関係

中学生が周囲に存在する他者に対して親密な感情を抱くことによって、学校ストレスの抑制に与える影響の仕方について検討を行った。「登校回避感情」を基準変数、上記で求めた友人、教師、父、母に対する意識構造の各因子得点を説明変数にして重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。

その結果、父親に対する「親密さ」因子だけが有意であった。標準化係数は、 $-0.195$  ( $P<0.001$ ) であった。対人関係から登校回避感情を説明する場合、父親に対するポジティブなイメージである「親密さ」が登校回避感情を抑制するのであり、かつその要因からの説明率は3.8%であるということがいえた。説明率は低いですが、父親に対するイメージが効いているという結果は重要視しなければならない。

ここで論じているようなポジティブな感情は、ソーシャル・サポートという文脈でとらえることが可能であろう。岡安ほか(1993)によれば、父親のサポートは母親や友人より期待されていないが、学校ストレスに対するソーシャル・サポートの軽減効果に関して、父親サポートは女子の場合に効果があるという。つまり、女子にとって学校ストレスを軽減することに父親のサポートが重要な役割を果たしていた。この結果は、親密さをソーシャル・サポートという文脈で解釈する場合、ソーシャル・サポートのストレス軽減効果はサポート源や、性や年齢といった受け手の属性によって異なるという(久田、1987)の結果と一致していた。

そこで、性別で重回帰分析を行った。その結果、男子において登校理由を説明する有意な説明変数(有意水準5%)は見出されず、男子の登校回避感情は他者に対して抱く親密な感情に影響されないことが示された。岡安ほか(1993)の結果でも、男子では学校ストレス軽減の要因としてサポートの効果はほとんど見られず、「ソーシャル・サポート以外の要因、たとえば価値観や社会的スキルのような個人的要因あるいはストレス過程におけるコーピングの要因」などを検討する必要性が述べられている。次に女子に関して分析したところ、登校回避感情を説明するのに、友人に対する「親密さ(標準化係数; $-0.131$ )」と、父親に対する「親密さ( $-0.156$ )」が有意に大である結果が得られた。説明率は5.0%であった。

古市(1991)によれば、友人関係のありかたが、「学校ざらい」感情の規定要因として働いているという。この先行研究は、学校ざらい感情の規定要因について検討するために、学校ざらい感情を基準変数に重回帰分析を行っている。「非協調性」「抑うつ性」「家族適応」「友人適応」「学業適応」が有意に大きく関与しているという結果が得られた。特に「友人適応」が最も学校ざらい感情に抑制的に働いている。「登校拒否願望」のある生徒の特徴として、親しい友人がいない、対人関係が狭い、他人への不信感が強いなどが指摘されている。

このように中学生を対象にした多くの研究において、不登校と友人関係の関連が示されている。しかし本研究において、女子に関して、友人よりも父親に対して親密な感情を持つ関係が、登校回避感情に与える影響が大きいという結果が示された。岡安ほか(1993)の研究においても、

「母親サポートが最も強く期待されているにもかかわらず、ストレス軽減効果としてはむしろ父親サポートの方が有効」という結果が示されている。これは「対人関係の意識構造の違い」における分析で述べたように、各サポーターに対して抱く「親密さ」は独立しているという結果が示されたが、それはそれぞれから受けるサポートの意味が異なっていることを意味している。「父親サポートに対する期待が高い生徒は、普段父親と接触する機会が多く、父親との親密性が高い」（岡安ほか、1993）と考えられるから、父親との良好な関係が子どもの不登校行動を予防するのに重要な役割を持っていることが示唆された。

## 総合考察

登校回避感情は不登校の基底動機としての性格を持っているのだが、学校に行きたくないという気分や感情を持つことは自然なことであり、問題ではないと指摘する研究者もいるように、その感情自体は「問題」ではない。「テストがあるから学校に行きたくない」「宿題ができてないから行きたくない」などという感情はごく普通の感情であるだろう。問題となるのは、学校に行きたくないと思ったときに、実際に欠席や早退、遅刻をさせてしまう「力」が働くことにあるといえよう。現代における不登校の増加は、以前に比べて登校回避感情を持つ生徒が増えたためではなく、登校回避感情を行動化する「力」の増大であると考えられる。現代社会では、その感情を行動化する要因の増加、行動化する傾向を抑制する力の弱体化を意味しているのではなかろうか。

子どもたちを取り巻く現代社会の状況を見渡せば、情報化社会の中で知識伝達のあり方が多様化することによって、学校が子どもたちに提供する存在価値や重要性が以前よりも薄れていったことも確かである。しかし、地域社会のつながりが崩壊し、家庭と学校のみが子どもたちの生きる場所となっている現状で、子どもが家族以外の者と人間関係を結べる場である学校を回避、逃避、拒否してしまうという行動は、環境の方に大きな問題があると考えられよう。硬直化し、管理体制をとり、あるがままの自分を受け入れられるのではなく、粹にはめられる学校は子どもたちにとって息苦しく感じられ、学校離脱願望を強めていくのだと考えられる。学校になじめないのなら、フリースクールや塾、関連の機関などの中に、その子の生きやすい場所を求めればよいという議論は、子どもから大切な発達の機会を奪っていることになる。これらはあくまでも緊急の避難的な場であって、子どもの教育や発達ためにはやはり学校が「魅力」を回復することが何よりも必要であろう。

このように現代の不登校現象を解明するためには、学校はもちろん家庭や地域社会を取り巻く現代社会という視野から分析することが求められる。不登校現象は、現代社会と子どもたちの間の不一致にあるといえよう。人間は一人ひとり尊重されるべき個性を持った存在であると同時に、社会の枠組みの中で存在する「社会内存在」である。時代とともに変化し続ける社会と人間の相互作用によって現在が存在し、そして個々人の人生が作り上げられている。現代社会を構成するすべての人が、それぞれの人生を最大限に生きていくために、そして社会を存続していくために、人間と社会の望ましい関係を考える一視点として、不登校現象が考えられねばならないだろう。

## 文 献

- 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, 24, 23-27.  
本田時雄・Takei, Y.・白井三香子・大熊保彦 1992 父母に対する日米青年の認知・態度に関する交差文

化的研究 人間科学研究 第14集, 78-87.

久田 満 1987 ソーシャル・サポート研究の動向と今後の課題 看護研究, 20, 170-179.

本間友巳・竹内伸宜 1992 中学生の登校に影響を及ぼす要因 日本教育心理学会 第34回総会発表論文集

本間友巳・竹内伸宜 1993 中学生の登校を巡る諸問題 (1) (2) 日本教育心理学会 第35回総会発表論文集

本間友巳・竹内伸宜 1994 中学生の登校を規定する要因と不登校者への評価意識 神戸海星女子学院大学・短期大学研究紀要, 第33号, 261-277.

宮代真司 1997 子ども白書 日本子どもを守る会編

文部省初等中等教育局中学校課 平成8年 生徒指導上の諸問題の現状と文部省の施策について

文部省初等中等教育局中学校課 平成5年 登校拒否児童生徒に関する調査結果

森田洋司 1996 「不登校」現象の社会学 学文社

新名・坂田・矢富・本間 1990 心理的ストレス反応尺度の開発 心身医学, 第30号第1号, 30-38.

岡安孝弘・嶋田洋徳・丹羽洋子・森俊夫・矢富直美 1992 中学生の学校ストレスの評価とストレス反応との関係 心理学研究, 63, 5, 310-318.

岡安孝弘・嶋田洋徳・坂野雄二 1993 中学生におけるソーシャル・サポートの学校ストレス軽減効果 教育心理学研究, 41, 3, 60-70.

尾見泰博 1999 子どもたちのソーシャル・サポート・ネットワークに関する横断的研究 教育心理学研究, 47, 40-47.

嶋田・岡安・坂野 1992 児童の心理的ストレスと学習意欲との関連 健康心理学研究, 5 (1), 7-19.