

中学校における学級活動の雰囲気と学級風土の関連について

The relationship between atmosphere of the class activity and classroom climate in a junior high school

吉崎 聡子*・平岡 恭一**
Satoko YOSHIKAZI*・Kyoichi HIRAOKA**

要 旨

本研究では学級活動と学級集団の関連について、①学級活動の雰囲気と学級集団の関連、②生徒と教師が学級活動の雰囲気や学級集団に対する認知の差異について検討した。結果、学級活動の雰囲気は「活発さ」と「勢力」の2因子によって表され、学級活動の活発な雰囲気が、学級会への高い関与に関連していることが明らかとなった。学級集団が勉強に熱心であると、学校の楽しさが減じる可能性も示唆された。生徒個人レベルでは、学級活動が活発だと感じていること、学校への満足感などの学校に対する肯定的な見方と関連していることが明らかとなった。加えて、学級活動の充実、学級及び生徒の学校生活の充実と関連するだろうことが本研究では明らかとなった。また、生徒と教師の認知の差異については、学級活動の雰囲気、学級集団に対する認知共に大なり小なりの差異が見られ、差異の存在が可視化されたことは、学級経営資料として活用できる可能性を示したといえよう。

キーワード：学級活動 学級風土

1 問題と目的

我が国の初等中等教育特有のカリキュラムの1つに「特別活動」がある。「特別活動」は戦後の「自由研究」という児童生徒の興味伸長のための発展科目から、次第に児童会（生徒会）活動や学校行事を取り込み、現在の「特別活動」の形となった。この「特別活動」は他の教科と同様に学習指導要領に準拠している。しかしながら「特別活動」は他の教科と異なり、教科書はなく、集団での活動を通して児童生徒の人間力育成をはかる教科である。

石田（2017）が行った日本特別活動学会紀要論文の内容分析では、学級活動・ホームルーム活動についての研究が最も多く、対象とした論文の30%を占めていた。日本特別活動学会紀要以外で公表されている、特別活動についての論文でも学級活動を研究対象としたものは多い。しかしその多くは、望ましい人間関係の形成のための実践について検討しており（例えば阿部・神田・新城，2015；古谷，2017など）、学級活動

そのものの意味や効果は検討されていないようである。対して、石田（2017）の内容分析において研究対象の中で2番目に多かった、学校行事については、長谷川（2011）が中学生の学校行事と友人関係の関連を検討しており、学校行事を通じて得る効用感が、学級内外の友人関係に影響を及ぼすことを明らかにした。尾藤・伊藤（2015）では、中学生について学校行事に熱心にとりくむことと学校適応感の間に正の相関があることが明らかとなった。他に河本（2014）が大学生を対象とした回顧手法による調査より、学校行事の6つの発達の意義を見いだしているように、学校行事はその意義や効果が検討されている。

教科教育・教科外教育と学級集団の関連

学習指導要領においては、教科（国語、社会、保健体育など）と教科外（道徳、特別活動など）という分類も存在するが、それぞれと学級集団とはどのような関連があるのだろうか。

教科教育と学級集団の関係を実証的に検討した研究

* 教育学部附属教員養成学研究開発センター
Center for Teacher Education Research and Dvelopment, Faculty of Education
** 弘前大学名誉教授
Emeritus professor of Hirosaki University

は少ない中で、日野・高橋・八代・吉野・藤井（2000）は体育授業評価と学級集団意識の関連を検討した。その結果、日野他（2000）は学級単位でも個人単位においても、体育授業評価と学級集団意識との間には正の相関が見られるが、特に個人々の体育授業に対する態度の変容が学級集団意識の変容に影響を及ぼすことを明らかにした。同様に細越・鋤柄（2002）も、体育授業と学級経営には何らかの結びつきがあると仮定し、体育の授業に対する態度とスクールモラルに関する調査を行った。その結果、体育の授業に対する態度と学級に対する意識の間には正の相関がみられた。

教科外教育である特別活動と学級集団との関連を検討した研究としては、樽木・石隈（2006）は、中学生を対象に、文化祭での学級劇における小集団での協力体験が学級集団への理解を高めることを示している。樽木・石隈（2006）や長谷川（2011）などが明らかにしたように、学校行事は学級集団や友人関係へ正の影響を及ぼす。しかし学校行事はイベントであり、非日常のものである。生徒たちの日常において特別活動と学級集団との関連を検討するためには、学校行事よりも学校教育法施行規則により、年間35時間の実施が定められ、定期的実施される学級活動が適しているのではないか。そこで本研究は教科外教育の中でも学級活動と学級集団の関連を検討したい。

しかし、実施にあたり学級活動をどのように評定するのかという問題がある。日野他（2000）や細越・鋤柄（2002）が用いた体育授業態度評価票は、当時の学習指導要領の観点別評価基準にほぼ対応した4下位尺度からなる質問紙である。体育の場合は学習指導要領において指導内容が規定されているが、特別活動は細かな活動に対する規定はなく、各学級の現状に合わせて目標が定められ、活動が計画される。そのため特別活動の内容を一義的な質問項目で測定することは難しい。

そこで本研究では様々な刺激概念に対して使用可能であり、様々な研究領域で用いられている（市原，2009）というSD法によって学級活動の雰囲気や測定したい。SD法は感情的な意味を測定するための手法であり、学級活動の内容などについて具体的に記述する項目はない。この点が、学級によって活動内容が異なる学級活動の雰囲気や測定の適していると考えられる。これまでも吉崎・水越（1979）の小学校の理科の授業における学習集団雰囲気や、岸・野嶋（2006）の小学校の国語の授業雰囲気や測定の適しているSD法は用いられており、学級活動の雰囲気や測定に

用いることも可能であるとする。

学級集団のアセスメント方法

学級活動との関連が仮定される学級集団は、これまでどのように検討されてきたのだろうか。学級の様相を把握する方法として、楠見（1986）の学級成員の相互選択関係を用いるソシオメトリックテストや、三隅・吉崎・篠原（1977）の教師のリーダーシップ型による分類があった。これらについて伊藤・松井（2001）は構成員単位で学級事象を分解するマイクロな手法だと指摘する。このマイクロな手法に対して根本（1983）や伊藤・松井（2001）は学級を個人のようにとらえ、その学級の持つ雰囲気や個性といった多面的な学級という場全体を記述するマクロな手法を採用した。特に伊藤・松井（2001）はMoos（1976）の提唱する組織風土の3領域（関係性・個人の発達と目標志向性・組織の維持と変化）に対応する学級風土という概念を採用し、測定のための日本版質問紙を作成した。学級は学級を構成する教師と子どもの価値観と行動様式により、独自の規範や価値体系が生み出される（近藤，1994）ものである。またMoos（1976）は環境が人間と同様にパーソナリティを持ち、人々の行動に影響力を持つと述べる。翻って学級もまた学級を構成する教師と生徒にとっては、環境であり行動に影響力を持つと言えよう。これらの特性を反映するには、伊藤・松井（2001）の学級風土の測定が望ましいと考える。

さらに学級風土は、既に学級に関する様々な要因との関連が検討されている。例えば、宇田川・下田（2013）はアサーションとは適応的な自己主張行動であり、アサーションはそれを行う際の場の認知が重要な要因であると考え、児童が日々を過ごす学級という場の認知を学級風土質問紙によって評定し、アサーションとの関連を検討した。アサーションと学級風土の各下位尺度間相関から検討した結果、男女とも学級全体の雰囲気がアサーティブな行動形成に関わることが示唆された。また越・櫻井（2008）は人間関係を親密にしたり、学級の雰囲気を明るくする力があると考えられるユーモアが、学級内の対人関係や学級風土に及ぼす影響を検討した。その結果教師、児童による他者を思いやって表出されるユーモアが、学級風土を肯定的にすることが示された。

以上より、本研究においては学級風土の測定をもって学級集団のアセスメントを行うこととする。

生徒と教師のズレの検討

前述の通り、学級は学級を構成する教師と子どもの価値観と行動様式により、独自の規範や価値体系が生み出される（近藤，1994）ものである。日野他（2000）や細越・鋤柄（2002）は、体育授業で見られる学習意欲や態度と、教室での生活態度には経験的に深い関係があると感じると述べる。しかし、この教師の経験則が本当に正しいのか検討されることは少ない。また学級におけるいじめについて、戸田（1997）の調査では、教員養成課程の大学生が中学校当時を振り返り、いじめの行為を友達が支持していたという回答が全体の約58%あった。さらに三島・橋本（2016）は、生徒の相互承認的な雰囲気が乏しい学級では、いじめ被害認知が強いことを示した。このような学級の状態を、担任教師が経験則から見誤ることは、学級内での問題発生を招きかねない。そこで教師の経験則や日常の観察に基づく学級集団の認知と、学級の生徒の学級集団の認知がどれだけ異なるのか検証が必要であろう。そこで本研究では、学級活動、学級風土共に、教師と生徒による評定から、担任教師と生徒の認知の差を検証する。

以上より、本研究は次の2点についての検証を行うことを目的とする。

- ①学級活動雰囲気と学級風土の認知にはどのような関連があるか。
- ②生徒と担任教師との間には、学級活動や学級風土の認知に差違はあるか。

2 方法

調査実施時期 2017年12月

調査協力者 東北地方X県Y中学校1・2年生309名中全ての項目に回答をした10学級245名（男性128名、女性117名）と10学級の担任教諭11名を分析対象とした。生徒の有効回答率79.29%であった。学級は便宜上、A、B、C、D、E、F、G、H、I、Jと標記する。

質問紙の構成

1) SD法による特別活動の意味を測定する項目：賀集・仲田・三宅（1969）による幼児の情緒的意味の測定において用いられた形容詞対を参考に、9つの形容詞対（「明るい－暗い」「好き－きらい」「大きい－小さい」「かたい－やわらかい」「強い－弱い」「深い－浅い」「速い－遅い」「にぎやかな－さびしい」「元気な－元気でない」）を使用した。これらを5段階評

定で回答を求めた。

2) 学級風土に関する項目：当初の伊藤・松井（2001）による「学級風土質問紙」は8下位尺度57項目からなる。伊藤（2009）はこれを小学生にも実施できるよう項目を厳選し、6下位尺度26項目からなる「小学生用短縮版学級風土質問紙」を作成した。本研究での調査対象者は中学生ではあるが、谷・遠藤・伊田・石田・原田（2015）は大学生を対象として「小学生用短縮版学級風土質問紙」を使用していることから、本研究においても使用に支障はないと判断した。「小学生用短縮版学級風土質問紙」（伊藤，2009）は6下位尺度（「学級活動への関与」、「学級内の不和」、「学校への満足度」、「自然な自己開示」、「学習への志向性」、「規律正しさ」）計26項目について5件法にて回答を求めた。

3) 学校生活に関する項目（以下学校生活項目）：生徒の学校生活の様子を問うために使用した。平成29年度全国学力・学習状況調査の中学校第3学年生徒質問紙大問7（35）から（41）を使用し、5件法にて回答を求めた。7項目詳細は表1参照。

生徒には1)、2)、3)について全て回答を求めた。担任教員には1)、3)について回答を求めた。

手続き 調査実施にあたり、調査対象校管理職が質問紙の内容を確認し、実施可能との回答を得た上で調査を実施した。実施は生徒の所属する学級ごとに、担任教諭が回答方法の説明を行い、質問紙表紙において、回答を途中で辞めて構わないこと、回答が不利益に通じることは決してないこと、結果の公表方法を周知した。質問紙への回答をもって、同意を得られたとみなした。

3 結果

1) SD法による学級活動雰囲気の測定：9つの形容詞対への評定を5段階評定に換算した（例：非常に明るい5、やや明るい4、どちらともいえない3、やや暗い2、非常に暗い1）。次に9つの形容詞対について因子分析（最尤法、promax回転）を行い、初期固有値1以上を基準として2因子を抽出した。各因子の因子負荷量を見ると、「かたい－やわらかい」の項目が第1因子に-.42、第2因子に.47の値を示したため、「かたい－やわらかい」を抜いた8つの形容詞対に対して再度因子分析（最尤法、promax回転）を行った。初期固有値1以上を基準として2因子が抽出された（表1）。第1因子は $\alpha = .82$ 、第2因子は $\alpha = .71$ で

表1 学級活動雰囲気因子分析結果

	因子負荷量	
	1 活発さ	2 勢力
9元気な-元気ではない	.88	.07
8にぎやかな-さびしい	.87	.01
1明るい-暗い	.58	.10
6深い-浅い	.04	.67
5強い-弱い	.03	.59
3大きい-小さい	.01	.58
7速い-おそい	.03	.53
2好き-嫌い	.24	.40
因子間相関	1	
	2	.52

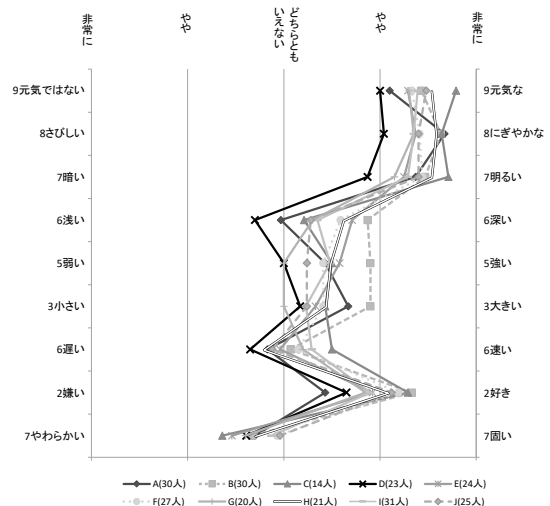


図1 学級活動プロフィール

表2 学校生活項目学級平均, SD

年組	人数	1 学校に行くのは楽しい		2 友達に会うのは楽しい		3 好きな授業がある		4 学級会などの話し合い活動で、自分とは異なる意見や少数意見のよさを生かしたり、折り合いをつけたりして話し合い、意見をまとめている		5 学級みんなで協力して何かをやり遂げ、うれしかったことがある		6 先生は、あなたのよいところを認めてくれている		7 先生は、授業やテストで間違えたところや、理解していないところについて、分かるまで教えてくれる	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
A	30	3.97	1.07	4.47	0.97	4.67	0.84	3.70	1.21	4.47	0.97	4.40	0.93	4.20	1.13
B	30	4.60	0.68	4.67	0.92	4.80	0.48	3.87	0.90	4.87	0.35	4.33	0.92	4.17	1.09
C	14	4.50	0.76	4.71	0.61	4.86	0.36	3.93	1.14	4.71	0.61	4.29	1.14	4.14	1.10
D	23	4.00	1.04	4.30	0.82	4.48	0.79	3.26	1.10	4.30	0.77	3.83	0.94	3.52	0.99
E	24	3.96	1.04	4.50	0.72	4.71	0.62	3.92	0.88	4.29	0.86	4.08	0.93	3.79	1.18
F	27	4.15	0.82	4.56	0.58	4.41	0.80	3.63	1.01	4.56	0.70	4.04	0.94	4.00	0.88
G	20	4.45	0.83	4.85	0.49	4.60	0.82	3.60	1.00	4.50	0.61	4.45	0.83	4.40	0.75
H	21	4.24	0.83	4.33	0.91	4.38	0.74	4.00	0.78	4.33	0.86	4.14	1.15	4.14	0.85
I	31	4.29	0.90	4.61	0.72	4.58	0.56	3.71	1.04	4.48	0.72	4.16	1.07	4.13	1.02
J	25	4.16	0.85	4.64	0.70	4.60	0.65	4.04	0.98	4.16	1.11	4.08	0.95	3.76	0.88
合計	245	4.22	0.91	4.56	0.78	4.60	0.69	3.76	1.01	4.47	0.80	4.18	0.98	4.02	1.01

あった。第1因子は「元気な-元気でない」、「にぎやかな-さびしい」、「明るい-暗い」の3形容詞対からなるが、先行研究である、賀集・仲田・三宅(1969)は「元気な-元気でない」と「にぎやかな-さびしい」はSD法の3因子(評価性、活動性、力量性)の混合尺度であるとしている。本研究では、形容詞対のイメージから、第1因子を「活発さ」の因子と命名した。第2因子は「深い-浅い」、「強い-弱い」、「大きい-小さい」、などが高い因子負荷量を持つことから、形容詞対のイメージより「勢力」の因子と命名した。この後の分析では、下位尺度得点として2因子それぞれの因子得点を用いる。

次に、9つの形容詞対それぞれの学級平均値を算出し、図1に示した。全体的に因子1「活発さ」を構成する3形容詞対は値に換算すると4点から5点の間である。多くの学級が、学級活動を元気で、にぎやかで、明るいと評定していることがわかる。しかし因子2「勢力」を構成する5形容詞対はおおよそ2.5点から4点の間にあり、「どちらともいえない」を意味する3点前後に集中している。因子2「勢力」は、学級活動について深さや強さのような勢力を感じられなかった、もしくは因子2を構成する形容詞対をもって学級活動を評定することが難しかったと推測される。

2) 学級風土の検討：学級風土質問紙は伊藤(2009)

の6下位尺度を分析に使用する。6下位尺度それぞれの α 係数は学級風土1「学級活動への関与」 $\alpha=.79$ 、学級風土2「学級内の不和」 $\alpha=.77$ 、学級風土3「学校への満足度」 $\alpha=.86$ 、学級風土4「自然な自己開示」 $\alpha=.83$ 、学級風土5「学習への志向性」 $\alpha=.79$ 、学級風土6「規律正しさ」 $\alpha=.76$ となり、下位尺度の信頼性が十分であることを確認した。それぞれの下位尺度項目の素点の和を項目数で除したものを、下位尺度得点として今後の分析において使用する。学級風土質問紙は回答者は生徒個人であるが、学級を主な分析対象とするため、伊藤・松井(2001)にならい、今後の分析では断りの無い限り学級平均値を用いる。各学級ごとの平均値・SDは表6の通りである。

3) 学校生活に関する項目：学校生活項目は回答をそのまま当該学校生活項目の得点として使用した。7項目はそれぞれ、学校生活項目1「学校楽しい」、学校生活項目2「友達楽しい」、学校生活項目3「好きな授業」、学校生活項目4「学級会意見まとめ」、学校生活項目5「学級協力」、学校生活項目6「先生」、学校生活項目7「先生の教え方」と呼称することとする。学級風土質問紙と同様に、学校生活項目も特に断りの無い限り学級平均値を今後の分析に用いることとする。各学級ごとの平均値・SDは表2の通りである。

4) 学級活動と学級風土、学校生活との関連：学級活動と学級風土、学校生活との関連を検討するために、日野他(2000)と同様に学級を対象とした場合と個人を対象とした場合との2種類の相関分析を行った(表3)。表3の右上には学級を対象とした相関分析の結果、左下は個人を対象とした相関分析の結果を記した。全体的な傾向として、個人を対象とした相関分析では多くの変数間に有意な相関が見られるが、学級を対象とした場合には、あまり多くの有意な相関が見られない。

学級を対象とした相関分析では、学級活動1「活発さ」と学級風土1「学級活動への関与」・学校生活4「学級会」の間に高い正の相関が見られた。学級活動2「勢力」は学級風土1「学級活動への関与」・学級風土3「学校への満足感」・学校生活4「学級会」・学校生活5「学級協力」との間にそれぞれ正の高い相関が見られた。また、学級風土3「学校への満足度」と学校生活1「学校楽しい」の間に非常に強い有意な正の相関が見られた。

個人を対象とした相関分析では、学級風土2「学級内の不和」を除き、全て正の有意な相関が見られている。特に学級活動の2因子についても、全ての変数と

の間に有意な相関が見られている。中でも学級風土1「学級活動への関与」・学級風土3「学校への満足度」との間には中程度の正の相関が見られた。学級風土2「学級内の不和」は、全ての変数との間に負の相関が見られるが、これは学級風土2「学級内の不和」の値が高いほど学級内に不和な関係があると評定していることとなるため、負の相関関係が見られたと考えられる。

さらに学級活動と学級風土が学校生活へ及ぼす影響を検討するため、学級と個人のそれぞれを対象とした、学級活動2因子と学級風土6下位尺度を説明変数、学校生活7項目を目的変数とした強制投入法による階層的重回帰分析を行った(表4,表5)。

学級を対象とした階層的重回帰分析では、Step1では学級活動2因子を投入し、Step2では学級風土6下位尺度を投入した。その結果、学級活動2因子のVIF値が20を超えたため、多重共線性があると判断し、学級活動2因子のうち、因子2「勢力」を説明変数より除外した。その上で再度階層的重回帰分析を行った(表4)。有意な重相関係数が見られたのは、学校生活1「学校楽しい」と学校生活4「学級会」のみであった。学校生活1「学校楽しい」について、全ての説明変数を投入した場合に有意な重相関係数が見られた。この時、学級風土5「学習への志向性」の偏回帰係数には有意傾向が見られたが、その他の説明変数には有意な偏回帰係数は見られなかった。学級風土5「学習への志向性」の偏回帰係数は負の値であるため、学習や勉強に熱心な学級では、学校を楽しみと思にくい可能性がある。学校生活4「学級会」ではstep1においてのみ有意な重相関係数が見られた。学級活動について活発な雰囲気を感じていることが、学級活動の内容に影響を及ぼすと考えられる。

次に個人を対象とした階層的重回帰分析でも、Step1では学級活動2因子を投入し、Step2では学級風土6下位尺度を投入した。学級を対象とした場合と異なり、全ての説明変数のVIF値が10以下であるため、学級活動2因子及び学級風土6下位尺度全てを説明変数として採用した(表5)。全ての目的変数において、有意な重相関係数が見られた。特に学級活動について見ると、学校生活7「先生の教え方」では、学級活動1「活発さ」、学級風土3「学校への満足度」の偏回帰係数が有意な正の値となっている。学級活動を活発だと感じ、学校に満足していることが教師のサポートが手厚いと感じることに影響を及ぼしていると言える。また学校生活1「学校楽しい」や学校生活2

表 3 学級活動・学級風土・学校生活相関分析

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. 学級活動1 活発さ		.84**	.64*	-.08	.55	.58	.35	.30	.59	.33	.41	.81**	.51	.50	.54
2. 学級活動2 勢力	.65***		.63*	-.16	.63*	.54	.62	.55	.55	.30	.41	.68*	.64*	.36	.42
3. 風土1 学級活動への関与	.42***	.47***		-.48	.67*	.43	.62	.83**	.69*	.39	.25	.53	.42	.48	.64*
4. 風土2 学級内の不和	-.13*	-.14*	-.32***		-.66***	-.24	-.30	-.54	-.65*	-.46	-.08	-.09	-.20	-.12	-.14
5. 風土3 学校への満足度	.45***	.46***	.51***	-.37***		.74*	.45	.60	.93***	.57	.47	.33	.71*	.51	.52
6. 風土4 自然な自己開示	.37***	.43***	.55***	-.28***	.62***		.33	.25	.78**	.71*	.49	.41	.56	.48	.47
7. 風土5 学習への志向性	.23***	.37***	.58***	-.21**	.38***	.43***		.68*	.26	.10	.00	.56	.06	.04	.16
8. 風土6 規律正しさ	.31***	.39***	.53***	-.29***	.48***	.49***	.56***		.56	.20	.11	.18	.43	.10	.31
9. 学校生活1 学校楽しい	.29***	.31***	.38***	-.26***	.68***	.50***	.20**	.36***		.69*	.42	.27	.74*	.55	.62
10. 学校生活2 友達楽しい	.21**	.17**	.28***	-.22**	.52***	.48***	.10	.28***	.61***		.53	.23	.47	.66*	.58
11. 学校生活3 好きな授業	.25***	.24***	.28***	-.05	.44***	.34***	.15*	.27***	.50***	.29***		.34	.52	.53	.23
12. 学校生活4 学級会	.25***	.32***	.39***	-.09	.27***	.26***	.36***	.34***	.25***	.21**	.30***		.01	.30	.24
13. 学校生活5 学級協力	.29***	.34***	.42***	-.02	.49***	.35***	.33***	.36***	.40***	.33***	.45***	.41***		.55	.58
14. 学校生活6 先生	.35***	.34***	.36***	-.18**	.43***	.46***	.33***	.39***	.38***	.37***	.29***	.28***	.46***		.90***
15. 学校生活7 先生の教え方	.37***	.35***	.43***	-.19**	.47***	.42***	.30***	.39***	.36***	.38***	.27***	.26***	.33***	.63***	

*** $p < .001$ ** $p < .01$ * $p < .05$ 左下: $n=245$ (個人)

表 4 学級を対象とした学級活動と学級風土と学校生活の階層的重回帰分析結果

	学校生活1 学校楽しい		学校生活2 友達楽しい		学校生活3 好きな授業		学校生活4 学級会		学校生活5 学級協力		学校生活6 先生		学校生活7 先生の教え方	
	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2
学級活動1 活発さ	.59	.09	.33	-.22	.41	.08	.81**	.79	.51	.33	.50	-.56	.54	-.47
学級風土1 学級活動への関与		.16		.58		.06		.30		-.61		1.66		1.60
学級風土2 学級内の不和		-.20		-.49		.33		-.32		.53		.57		.52
学級風土3 学校への満足度		.41		-.45		.67		-.39		1.02		1.11		.71
学級風土4 自然な自己開示		.38		.96		.12		-.02		-.02		-.21		-.04
学級風土5 学習への志向性		-.38*		-.25		-.30		.64		-.61		-.15		-.23
学級風土6 規律正しさ		.21		-.29		-.01		-.67		.94		-.32		-.86
修正済み R^2	.26	.94*	.00	-.23	.06	-.1.76	.62**	.68	.16	.48	.15	-.01	.20	-.20
F	4.19	23.91	1.00	.76	1.60	.18	15.36	3.76	2.76	2.20	2.63	.99	3.29	.79
ΔR^2	.34	.64	.11	.62	.17	.22	.66	.27	.26	.63	.25	.53	.29	.44

*** $p < .001$ ** $p < .05$ * $p < .10$

表5 個人を対象とした学級活動と学級風土と学校生活の階層的重回帰分析結果

	学校生活1		学校生活2		学校生活3		学校生活4		学校生活5		学校生活6		学校生活7	
	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2	step1	step2
学級活動1 活発さ	.18*	-.06	.17*	-.03	.19*	.03	.04	.18*	.01	.26***	.16*	.28***	.15*	.15*
学級活動2 熱力	.19*	.00	.06	-.10	.11	-.02	.11	.25**	.03	.17*	.01	.15*	-.01	-.01
学級風土1 学級活動への関与	.09	.09	.05	.05	.10	.10	.20*	.20*	.21**	-.02	-.02	.15	.15	.15
学級風土2 学級内の不和	.02	.02	-.01	-.01	.16*	.16*	.06	.06	.23***	.01	.01	.02	.02	.02
学級風土3 学校への満足度	.62	.62	.40***	.40***	.38***	.38***	.04	.04	.43***	.15	.15	.23**	.23**	.23**
学級風土4 自然な自己開示	.13	.13	.32**	.32**	.12	.12	-.04	-.04	-.05	.23*	.23*	.10	.10	.10
学級風土5 学習への志向性	-.17	-.17	-.22**	-.22**	-.30	-.30	.14	.14	.04	.09	.09	.00	.00	.00
学習風土6 規律正しさ	.07	.07	.07	.07	-.01	-.01	.12	.12	.10	.10	.10	.11	.11	.11
修正済み R^2	.10***	.47***	.04**	.33***	.06***	.20***	.09***	.18***	.11***	.31***	.27***	.15***	.28***	.28***
F	14.14	28.31	5.66	16.19	9.11	8.70	7.70	15.79	14.97	20.20	12.03	22.67	12.92	12.92
ΔR^2	.11***	.39***	.05**	.31***	.07***	.16***	.11***	.12***	.22***	.14***	.15***	.16***	.15***	.15***

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

表6 学級風土学級平均値と担任教員の差

学級	度数	風土1 学級活動への関与			風土2 学級内の不和			風土3 学校への満足度			風土4 自然な自己開示			風土5 学習への志向性			風土6 規律正しさ			
		M	SD	t 値	M	SD	t 値	M	SD	t 値	M	SD	t 値	M	SD	t 値	M	SD	t 値	
A	30	3.21	0.87	3.64	0.91	3.83	1.00	3.46	1.10	3.40	0.87	3.28	0.65	3.28	0.65	3.28	0.65	3.28	0.65	
A 担任	1	4.60	0.88	-8.72***	2.60	1.04	6.28***	5.00	1.10	-6.41***	4.25	0.97	-3.95***	4.25	0.97	-5.35***	4.08	0.76	4.08	0.76
B	30	3.45	0.88	2.60	1.04	4.69	0.45	3.88	0.97	3.82	0.75	4.08	0.76	4.08	0.76	4.08	0.76	4.08	0.76	
B 担任	1	4.20	0.88	-4.71***	2.20	1.19	2.10*	4.00	0.92	8.36***	3.75	1.24	0.71	2.25	1.18**	11.38***	4.00	0.60	4.00	0.60
C	14	3.44	1.04	2.97	1.19	4.25	0.92	3.80	1.24	3.41	0.87	3.79	1.06	3.79	1.06	3.79	1.06	3.79	1.06	
C 担任	1	3.40	1.04	0.15	2.60	1.17	1.17	4.00	0.92	0.00	4.00	0.92	-0.59	2.75	1.06	2.83*	3.75	0.66	3.75	0.66
D	23	3.15	0.77	2.97	0.79	3.85	0.69	3.25	0.83	3.85	0.80	3.59	0.66	3.59	0.66	3.59	0.66	3.59	0.66	
D 担任	1	3.60	0.77	-2.82*	3.00	0.91	-0.21	4.50	0.83	-4.53***	4.00	0.83	-4.36***	3.25	0.76	0.59	3.75	0.66	3.75	0.66
E	24	3.39	0.77	3.01	0.89	3.88	0.78	3.30	0.80	3.88	0.78	3.95	0.66	3.95	0.66	3.95	0.66	3.95	0.66	
E 担任	1	4.20	0.77	-5.11***	3.40	1.04	-2.15*	4.50	0.80	-0.03	3.50	0.76	-1.21	4.00	0.66	-1.67	5.00	0.66	5.00	0.66
F	27	3.27	0.76	3.11	0.81	3.91	0.77	3.51	0.76	3.91	0.85	3.71	0.74	3.71	0.74	3.71	0.74	3.71	0.74	
F 担任	1	4.20	0.76	-6.29***	3.00	0.91	0.71	4.75	0.76	-3.99***	4.25	0.85	-5.06***	3.56	0.74	-8.79***	4.00	0.66	4.00	0.66
G	20	3.44	0.77	2.46	0.77	4.26	0.68	3.60	0.86	4.26	0.68	3.86	0.61	3.86	0.61	3.86	0.61	3.86	0.61	
G 担任1	1	3.60	0.77	-0.93	1.00	0.91	8.50***	4.25	0.68	0.08	3.50	0.86	-3.98**	4.25	0.61	-3.98**	4.75	0.61	4.75	0.61
G 担任2	1	1.80	0.77	9.57***	2.60	0.91	-0.82	3.50	0.68	5.01***	3.25	0.86	0.14	3.50	0.61	0.14	3.00	0.61	3.00	0.61
H	21	3.50	0.53	2.89	0.75	4.12	0.75	3.42	1.05	4.12	0.75	3.96	0.66	3.96	0.66	3.96	0.66	3.96	0.66	
H 担任	1	4.00	0.53	-2.33*	2.20	0.91	-0.70	4.75	1.05	-3.99***	4.00	0.86	-6.79***	3.75	0.66	-6.79***	4.00	0.66	4.00	0.66
I	31	3.43	0.74	3.20	1.01	4.14	0.72	3.85	0.83	4.14	0.72	4.00	0.65	4.00	0.65	4.00	0.65	4.00	0.65	
I 担任	1	3.80	0.74	-2.78**	2.20	0.91	5.53***	4.25	0.83	-0.87	4.25	0.78	-2.69*	4.75	0.65	-6.87***	4.50	0.65	4.50	0.65
J	25	3.24	0.70	2.89	0.67	4.05	0.83	3.75	0.81	4.05	0.83	3.38	0.80	3.38	0.80	3.38	0.80	3.38	0.80	
J 担任	1	3.40	0.70	-1.15	2.60	0.91	2.15*	3.75	0.81	1.80	0.83	4.25	0.65	4.25	0.65	-3.28**	4.25	0.65	4.25	0.65
生徒合計	245	3.35	0.78	3.00	0.93	4.10	0.80	3.59	0.93	4.10	0.80	3.76	0.76	3.76	0.76	3.76	0.76	3.76	0.76	
教員合計	11	3.71	0.74	2.49	0.62	4.30	0.46	3.77	0.48	4.30	0.46	4.02	0.60	4.02	0.60	4.02	0.60	4.02	0.60	

「友達楽しい」について、学級風土3「学校への満足度」の偏回帰係数が有意に高いことから、学校に満足していることが、学校や友達に好意的であることに影響を及ぼしているようである。

5) 生徒と担任教師間のズレについて：生徒と担任教師との間の、学級活動ならびに学級風土認知の差の有無を検討する。

まず、SD法による学級活動の雰囲気評定について生徒と担任教師の得点を学級ごとに示す(図2～図11)。全体的には大なり小なり差は見られるが、学級Aは生徒と担任教師との間の差が大きい学級であった。また学級Cは生徒と担任教師との間の差が小さい学級であった。

次に学級風土6下位尺度について、生徒と担任教師の間で、 t 検定を行った(表6)。いずれの学級においても、生徒と担任教師の学級風土認知には大なり小なり有意な差が確認された。その中でも比較的有意な差が見られた下位尺度が多かったのは、学級Aである。学級Aは担任教師から見た学級風土は生徒に比べて高い値が多く見られる。また、学級風土2「学級内の不和」の値が、学級Aは他の学級に比べ高いが、担任教師の値は学級Aの生徒の値に比べて有意に小さい。これは学級内の不和を見落としている可能性があるが、本研究の質問紙ではこれ以上の推測はできない。

また学級Cは、生徒と担任教師との間に有意な差が見られた学級風土下位尺度は比較的少なかった。学級Cは、担任教師が比較的学級風土を把握していると言えよう。

学級間の学級風土下位尺度得点の差の存在を確認するため、10学級を被験者間要因、学級風土6下位尺度を被験者内要因とした2要因の分散分析を行った。その結果、学級の主効果($F(9,235)=1.61, n.s., \eta^2=.06$)に有意な値は見られなかった。学級風土6下位尺度の主効果($F(3.02,709.41)=64.30, p<.001, \eta^2=.22$)と、学級風土下位尺度と学級の交互作用($F(27.17,709.41)=2.26, p<.001, \eta^2=.09$)には有意な値が見られた。よって、学級風土6下位尺度間には有意な差があるが、学級間には有意な差は見られず、前述の学級Aと学級Cの間にも有意な差はない。

最後に、学級活動の雰囲気の評定、並びに学級風土について生徒と担任教師間の差が大きかった学級Aと、生徒と担任教師間の差が小さかった学級Cについて、学校生活7項目の得点について対応のない t 検定を行った。その結果学校生活7項目のいずれについ

ても有意な差は見られなかった。よって学級活動と学級風土についての生徒と担任教師とのズレの大小は、学級間の差ではなく、担任教師に起因すると考えられた。但し、本研究では全ての項目に回答した者のみ分析対象としている。学級Cは他の学級に比べ明らかに完全回答者が少なく、回答者数の少なさが結果に影響している可能性があるだろう。

4 考察

本研究は学級活動と学級集団の関連や、生徒と担任教師との差の検討を目的とした。

学級活動と学級集団の関連について検討する前に、今回採用したSD法による学級活動の雰囲気評定の課題について述べる。学級活動の雰囲気をSD法を用いて評定を行ったところ、「活発さ」と「勢力」の2因子が抽出された。特に「活発さ」に含まれる項目では高得点の回答が多くなされたことから、学級活動は明るく元気なものであると多く生徒が捉えていることが明らかとなった。SD法によって学級間の活動内容の違いへ配慮することなく学級活動の雰囲気を測定できたが、生徒によっては回答しづらい項目であったようである。それは完全回答率にも表れており、学級活動の雰囲気の評定項目への未回答が目立った。中でも因子2「勢力」に該当する形容詞対への未回答者が多くあった。本研究においては完全回答者のみを分析対象としたため、未回答の者の結果は含まれていない。SD法について、三島・宇野(2004)は用いられる表現が多義的で、具体的なイメージを捉えにくいと指摘しており、このために未回答者が多く見られた可能性もある。評定法を含め、学級活動の雰囲気をいかに的確に捉えるかが今後の課題であろう。

次に、本研究の目的の1点目である、生徒の学級活動雰囲気と学級風土の認知にはどのような関連があるかについて論じる。本研究では基本的に学級を分析対象として扱った。加えて比較対象として個人を分析対象とした場合の相関分析も行った。その結果、個人を分析対象とした相関分析では多くの変数間に有意な相関が見られるが、学級を分析対象とした場合には、有意な相関はそれほど見られなかった。

先行研究の日野他(2000)では、44学級、1551名の児童を対象として相関分析を行い、多くの変数間に有意な相関が見られていた。本研究では調査対象学級数は10にすぎず、有意な相関があまり見られなかったのは、調査対象学級数の少なさも原因の一つとして考えられよう。そのような中で、学級を対象とした相

関分析では、学級活動の活発さに関する因子と、学級活動によく関与している学級風土や学級会への積極的な関与との間に高い正の相関が見られた。更に、学校生活における学級会への取組について、階層的重回帰分析の結果、学級風土として学級活動への関与が大きいことよりも、学級活動の雰囲気活発だと感じていることが、学級会への積極的な関与を説明していることが明らかとなった。3つの変数が全て学級活動を対象とした変数であるため、同じものを評定している可能性も考えられたが、階層的重回帰分析により、学級風土よりも学級活動の雰囲気が学級での学級会の様子を説明していることが本研究では明らかとなった。

階層的重回帰分析では除外したが、学級活動2「勢力」は相関分析の結果から、学級活動について内容の深さや広がりを感じているほど、学級活動によく関与し、学校への満足感もあると推測された。日野他(2000)において、体育授業評価と学級集団意識には正の相関関係が認められている。教科・教科外の別や使用した尺度が異なるため一概には言えないが、本研究において肯定的な学級活動雰囲気が、日野他(2000)と同様の結果を得たと言えるだろう。ただし、学級活動2「勢力」を構成する形容詞対についての評価は、「どちらでもない」という選択肢を選ぶ者が多かったため、学級活動2「勢力」の解釈は慎重に行う必要がある。

学級活動以外では、学校に満足している学級や、学級活動が活発な学級、学級内に不和がない学級、学級の級友同士で自然な自己開示ができる学級では、学校がより楽しいと感じていることも推測された。

個人を対象とした相関分析では、学級風土下位尺度「学級内の不和」との相関を除き、ほぼ全ての変数間で正の有意な相関が見られた。学級活動の2因子についても、全ての変数の間に有意な相関が見られていることから、学級活動に活発さや勢いを感じている場合には、よく学級活動に参加していたり、学校に満足を感じていると考えられる。概ね学級活動を活発なものだと感じている生徒は、学級や学校を肯定的に捉えていると言えよう。

階層的重回帰分析の結果からは、生徒が教師の教え方を肯定的に捉える要因には、活発な学級活動や、学校への満足感といった、教科場面以外の要因が関連することが明らかとなった。これは直接的な教授場面以外の要因も、教師の教え方についての生徒の認知に影響を及ぼすことを示唆しているだろう。

続いて、本研究の目的の2点目である、生徒と担任

教師との間には、学級活動や学級風土の認知に差はあるか、について論じる。

学級活動の雰囲気の評定、並びに学級風土について生徒と担任教員間には大なり小なりの差が認められた。学級活動については、生徒と教師という立場上の違いもあるだろうが、全ての形容詞対の評定が生徒と担任教師との間で大きく異なる学級はそれほど多くない。

学級風土については、生徒と担任教員との間の差が多く見られ、全体として担任教員の値が生徒の値よりも有意に高い。この点について、危惧すべき論調がある。蘭・高橋(2012)は管理型学級経営の抱える問題として、①生徒の教師への依存傾向が強まる、②学級組織の硬直化により、生徒からの情報が教師へ届かない、③教師が全ての生徒の行動を管理することは到底不可能であり、学級が十全に機能しない、という3点をあげている。この中でも、特に②学級組織の硬直化による、生徒から教師への情報不伝達が、本研究で見られた学級風土についての担任教師と生徒との差を招いているのではないだろうか。蘭・高橋(2012)はいじめ事件を例にあげ、教師がいじめに気づかなかつたと報道されるのは、学級システムの硬直化に起因するのではないかと述べる。本研究の学級風土下位尺度の中でも、学級内の不和状態については、生徒よりも担任教員が低く評定しており、何らかの問題が発生した場合、教師が気づかなかつたという事態になる可能性もあろう。

最後に、学級風土質問紙は伊藤・松井(2001)や安藤・葛西(2013)の述べるように、学級のおおよその個性の把握を可能にし、教師の学級経営資料として活用が可能であろう。安藤・葛西(2013)は生徒が自身の学級について回答することにより、自らの学級の望ましい姿を考える契機になると述べている。本研究では、生徒と担任教師が学級風土質問紙に回答することによって、生徒と教師のズレを値として可視化し、学級経営資料として活用できる可能性を示した。学級についてのアセスメントと、生徒個人についてのアセスメントを組み合わせることで、よりよい学級経営を行うことが可能であろう。

5 引用文献

阿部敬信・神田文聡・新城浩仁(2015) 小学校の教育課程における特別活動の意義と課題—学級活動「望ましい人間関係の形成」に係る実践研究から、別府大学短期大学部紀要, 34, p.21-30

- 安藤 恵・葛西真記子 (2013) 不登校・いじめ等の生徒指導上における諸問題の予防的・開発的指導—学級風土質問紙を使って学級集団のありかたを考える, 鳴門生徒指導研究, 23, p.89-102
- 蘭 千壽・高橋知巳 (2012) 学級を変えるコミュニティの力, 千葉大学教育学部研究紀要, 60, p.359-364
- 古谷成司 (2017) 「絆づくり」に向けた学級活動に関する一考察—学級の諸問題を話し合う活動について, 授業実践開発研究 (千葉大学), 10, p.87-96
- 尾藤ヨシ子・伊藤義美 (2015) 中学生の学校適応感と学校行事の関連—3年間の縦断調査から, 日本教育心理学会第57回総会発表論文集, p.585
- 賀集 寛・仲田啓子・三宅敏子 (1969) 幼児の情緒的意味の測定, 幼児の教育, 68, p.52-59
- 長谷川祐介 (2011) 友人関係に及ぼす学校行事の影響に関する分析の試み, 大分大学教育福祉学部附属教育実践総合センター紀要, 29, p.91-104
- 日野克博・高橋健夫・八代 勉・吉野 聡・藤井喜一 (2000) 小学校における子どもの体育授業評価と学級集団意識との関係, 体育学研究, 45, p.599-610
- 細越淳二・鋤柄純忠 (2002) 子どもの体育授業態度評価と学級に対する意識との関係, 茨城キリスト教大学紀要, 35, 99-109
- 市原 茂 (2009) セマンティック・ディファレンシャル法 (SD 法) の可能性と今後の課題, 人間工学, 45, p.263-269
- 石田美清 (2017) 特別活動の理論と実践の研究動向—日本特別活動学会紀要論文の内容分析, 日本特別活動学会紀要, 25, p.3-8
- 伊藤亜矢子 (2009) 小学生用短縮版学級風土質問紙の作成と活用, コミュニティ心理学研究, 12, p.155-169
- 伊藤亜矢子・松井 仁 (2001) 学級風土質問紙の作成, 教育心理学研究, 49, p.449-457
- 岸 俊行・野嶋栄一郎 (2006) 小学校国語科の一斉授業における雰囲気の検討, 人間科学研究 (早稲田大学), 19, p.75-84
- 国立教育政策研究所 (2017) 平成29年度全国学力・学習状況調査 中学校生徒質問紙 (http://www.nier.go.jp/17chousa/pdf/17shitumonshi_chuu_seito.pdf)
- 近藤邦夫 (1994) 教師と子どもの関係づくり—学校の臨床心理学 東京大学出版会
- 越 良子・櫻井弥生 (2008) ユーモアが学級内の局所的及び大局的対人関係と学級風土に及ぼす影響, 上越教育大学研究紀要, 27, p.73-83
- 河本愛子 (2014) 中学・高校における学校行事体験の発達の意義: 大学生の回顧的意味づけに着目して, 発達心理学研究, 25, p.453-465
- 楠見幸子 (1986) 学級集団の大局的構造の変動と教師の指導行動, 学級雰囲気, 学校モラルに関する研究, 教育心理学研究, 34, p.104-110
- 三島浩路・橋本秀美 (2016) 仲間集団に対する指向性や学級雰囲気といじめの関連—中学1年生を対象とした調査の結果から, 現代教育学部紀要 (中部大学現代教育学部), 8, p.9-17
- 三島美砂・宇野宏幸 (2004) 学級雰囲気に及ぼす教師の影響力, 教育心理学研究, 52, p.414-425
- 三隅二不二・吉崎静夫・篠原しのぶ (1977) 教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性の研究, 教育心理学研究, 25, p.175-166
- Moos, R.H. (1976) The human context - Environmental determinants of behavior. John Wiley & Sons, Inc. (モース 望月衛 (訳) (1979) 環境の人間性 朝倉書店)
- 根本橋夫 (1983) 学級集団の構造と学級雰囲気およびモラルとの関係, 教育心理学研究, 31, p.211-219
- 谷 勉・遠藤喜和・伊田勝憲・石田純夫・原田唯司 (2015) 学級経営支援における「学級風土質問紙」の活用: 理想の学級集団の状態像を類型化する試み, 静岡大学教育実践総合センター紀要, 23, p.185-194
- 樽木靖夫・石隈利紀 (2006) 文化祭での学級劇における中学生の小集団の体験の効果, 教育心理学研究, 54, p.101-111
- 戸田有一 (1997) 教育学部学生のいじめ・いじめられ経験といじめに対する意識, 鳥取大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 6, p.19-28
- 宇田川翔太・下田芳幸 (2013) 小学生における学級風土認知とアサーションとの関連, 富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要, 7, p.15-20
- 吉崎静夫・水越敏行 (1979) 児童による授業評価—教授行動・学習行動・学習集団雰囲気の視点より, 日本教育工学雑誌, 4, p.41-51

謝 辞

本調査にご協力いただきました中学校の皆様へ感謝申し上げます。

(2018. 1. 15 受理)