

## 児童の学校環境の認知に関する研究

— 学校規模と児童の認知について —

安藤孝敏\* 相馬一郎\*\*

A Study of Pupil's Cognition of School Environment

— School Scale and Pupil's Cognition —

Takatoshi Ando\* and Ichiro Souma\*\*

This study aims to investigate the elements of school scale and grade which seem to have an effect on pupil's cognition of school environment. A questionnaire survey was carried out to 6 elementary schools which vary in school scale (2 small schools, 2 middle schools, and 2 big schools). The subjects were all the pupils in fourth to sixth grade. The questions were 84 items on various cognition and activity. Factor analysis of their responses produced five factors. As the result of the chi-square test, the items which have significant differences in school scale or grade were suggested.

教育環境には、児童・生徒をとりまく家庭環境、学校環境、地域環境などが含まれる。その中でも、学校環境は家庭環境と並んで、児童・生徒にとっては生活の大半を占める重要な環境であり、その与える影響は大きなものがある。

学校環境に関する研究では、これまで建築物や施設、教員数、教育のカリキュラムなどの外から把握できるものを指標として取り上げ、検討しているものが多い。このようなアプローチは、学校環境の物理的な諸変数を明らかにしていくことを意図し、それらの指標を用いて学校環境を評価しようとしている。Gump(1980)<sup>1)</sup>は学校自体のもたらす効果を取り上げ、独自に学校環境を①物理的の周囲 (physical milieu), ②人的要素 (human components), ③プログラム (standing patterns of behavior) の三成分に分類し、児童・生徒の行動に及ぼす環境の効果を検討した。その中で、人

的要素として、ハイスクールの規模を取り上げ、小規模校では種々の活動を維持するために必要な人員が不足しがちであること (アンダー・マニング)、それによって大規模校なら“見物”にまわるようなメンバーも実行者やリーダーに押しやる“プロモーション効果”が見出されている。

学校環境を物理的指標などでとらえることは重要であるが、これとは別に、ある環境内にいる者の、その環境に対する認知を把握するというアプローチもある。このアプローチでは、児童・生徒の認知は学校環境によって影響を受ける“結果”の一部とも考えられるが、またそれが行動や達成という“結果”を説明するうえで重要な要因でもあると考えられている。

このような学校環境の認知に関する研究は、質問紙法による環境尺度の開発によって発展してきた。Chaves(1984)<sup>2)</sup>はこの分野の初期の研究がグ

\*情報科学研究教育センター

\*\*人間健康科学科

\* Centre for Informatics

\*\* Department of Health Sciences

ループ・ダイナミックスの研究者による”集団の雰囲気”の研究に始まるが、最近の研究の発展はそれとは独立の起源を持っていることを指摘している。教室内の社会的環境を測定する代表的な質問紙としては、Trickett and Moos (1973)<sup>3)</sup>によって開発されたCES (Classroom Environment Scale)がある。これは学級内で生じる児童-教師、児童間の社会的相互作用のさまざまな次元を測定し、記述するものである。これ以後、同様の質問紙が多数開発されたが、それらのうち最も広範に利用されたものとしては、LEI (Learning Environment Inventory) と MCI (My Class Inventory) がある。

前回の調査(相馬, 1986)<sup>4)</sup>は、学校環境に対する児童・生徒の認知を把握し、小学校の環境を評価する尺度の作成を行った。その結果、学校環境の評価に関して重要と考えられる5因子(“混雑感と規則”, “自主性”, “変化の欲求”, “空間利用の柔軟性”, “クラスのまとまり”)が得られた。さらにこの5因子のうち2因子の直交座標上に、建築構造, 学習プログラム, 学校規模の3つの基準により分類された11校をプロットし、学校タイプの検討を行った。この学校タイプの特徴の検討から, “自主性”の因子は学校のタイプによっては違いが見られず、それ以外の4因子は建築構造, 学習プログラム, 学校規模という基準のいずれかに関係のある因子であることがわかった。特に, “変化の欲求”という因子は、学校規模に関係しており、大規模校では変化への欲求があり、中規模校では変化の欲求がないというものであった。

本研究は、これらの結果をふまえて、小学校という環境を取りあげ、その規模を1学年のクラス数により大・中・小に分類し、そこでの児童・生徒の認知と活動性について検討することを目的とした。前回の調査結果から、規模による違いが児童の認知に影響を与える側面が指摘できた。そこで今回の調査では、規模の要因を取り上げることにした。

## 方 法

### 質問項目の作成

前回の調査において5因子が抽出された(相馬,

Table 1 調査対象校及び対象者数

小学校	規模	クラス数			児童数	有効数
		4年	5年	6年		
1	L	4	5	5	563	525
2	L	5	5	5	637	577
3	M	3	3	4	401	343
4	M	2	2	2	202	196
5	S	1	1	1	92	89
6	S	1	1	1	94	89

L: 大規模校 M: 中規模校 S: 小規模校

1986)。これらの因子は学校環境を評価する場合、重要な軸になるものであり、それぞれの因子で因子負荷量の高い項目を選択し質問項目を作成することが適当であると考えられた。したがって、ここでは5因子の中に含まれた34項目をもとに、児童の活動性に関係すると思われる50項目を加えて、84項目を選定した。質問項目作成にあたっては、小学校教員を対象としたグループ・インタビューを行い、その結果をも参考にし原案を作成した。この原案をもとに再度、小学校教員と質問項目について検討を行い、最終質問項目を作成した。

### 調査対象校

学校規模(1学年のクラス数による)の基準により6校(大規模校2校, 中規模校2校, 小規模校2校)を選定した。大規模校は1学年5クラス以上の学校, 中規模校は1学年2クラスから4クラスの学校, 小規模校は1学年1クラスの学校である。調査対象はTable 1に示す6校の4年生から6年生の全児童である。

### 調査手続

84項目からなる質問紙に“はい”と“いいえ”の2件法により回答を求めた。調査は人数分の質問紙を各校に依託し、担任教師の指示により、4年生から6年生の全児童にクラスごとに実施した。調査は1988年10月から11月に実施された。

## 結果および考察

回答ミスのあった者を削除し、1819名のデータをもとに結果の分析を行った。

因子構造と質問項目の検討のため84項目を用い

Table 2 質問項目の因子分析

質 問 項 目	回 転 後 の 因 子 負 荷 量				
	I	II	III	IV	V
75. 先生の話をついつも注意して聞いている	.52	.09	-.03	.02	.14
67. ほうきなどクラスのもの大切にしている	.51	-.07	-.06	.08	.18
13. やらなくてはいけなことはどんなにむずかしくてもやりとげるほうだ	.48	.24	.04	.06	.00
76. いつでも「自分がやらなければ」という気持ちを持っている	.46	.25	.10	.04	.14
68. 自分で計画をたてその計画にしたがってやっていくほうだ	.43	.19	.05	.00	.08
40. 宿題などはきめられた日までに必ず出す	.42	.02	-.05	.07	-.05
9. きまりは良く守られている	.41	.06	-.06	.00	.05
69. 授業以外に自分からすすんで学習することが多い	.39	.24	.01	-.01	.08
70. 先生に注意されるまえに自分たちで整理整頓を行う	.39	.06	.02	-.05	.18
11. 自分の机はなるべく汚さないようにしている	.37	-.06	.04	.11	-.01
41. 授業中先生の顔をじっと見ている	.37	.17	.07	-.07	.17
23. きまりを守らないと友達どうして注意をしあう	.35	.19	-.02	.10	.22
80. 先生から教えてもらったことからいろいろなことを考える	.33	.22	.06	.12	.17
79. 係活動を自分たちで考えてやるほうだ	.32	.21	.00	.06	.14
12. 勉強はむずかしいのでやる気がしない	-.31	-.07	.23	-.27	.03
43. 授業中ほかのことを考えていることがある	-.32	-.03	.21	.10	-.08
14. ほかにやらなくてはいけなことがあるときでも友達につられてつい遊んでしまうほうだ	-.40	-.03	.18	.07	.14
44. あと片づけはあまりやらない	-.45	-.02	.13	-.11	-.01
36. 私は目立ちたがりやのほうだ	-.14	.55	.08	.03	.03
64. 先生に質問されたら大きな声で答える	.19	.49	-.02	-.00	.04
77. 自分からすすんで先生によく話しかける	.13	.45	.06	.12	.07
19. うけもちの先生だけではなくほかの先生ともよく話をする	.13	.43	.09	.20	.03
63. よその学校の人もとすぐ仲良くなれるほうだ	.10	.41	.07	.20	.03
39. 私は人気者だ	-.00	.40	.02	-.03	.10
27. 先生に会ったら大きな声であいさつする	.28	.37	.01	.11	.15
82. みんなの前で発表するのははずかしい	-.03	-.47	.16	-.04	.11
47. みんなの前に出てなにかをやるのは苦手だ	-.04	-.60	.11	-.02	.03
65. 学校はきまりが多くて自由にすることができないおもう	-.17	-.01	.47	-.21	-.01
7. 学校には守らなくてはいけなきまりが多いとおもう	-.14	.04	.40	-.07	.02
71. いまの教室よりほかの教室で勉強してみたいとおもう	-.00	-.03	.38	.10	-.24
8. 学校ではいつも先生に見られている感じがする	-.06	.02	.37	-.10	.03
16. 授業をしているとき教室がせまいとおもう	-.08	.08	.36	-.11	-.26
35. 教室での授業はもっとはやく終わってほしい	-.29	-.10	.34	-.09	-.10
4. 授業中なんとなく落ち着かない	-.27	-.03	.34	-.02	.05
3. もっと静かなところで勉強したいとおもう	.21	.01	.34	-.07	-.14
60. この学校はにぎやかだとおもう	.07	.05	.08	.40	.13
54. 友達が多いほうだとおもう	.09	.32	.04	.37	-.00
84. クラブ活動はとても楽しい	.13	-.00	-.11	.36	.10
25. 学校がおもしろい	.18	.17	-.21	.34	.21
48. このクラスはなにかやる時はとてももりあがる	.04	.03	.07	.30	.22
33. あまり友達と遊ばない	.06	-.12	.11	-.31	-.01
30. 仕方がないので今のクラブに入っている	-.06	.06	.20	-.36	.00
22. 自分の教室は気持ちがよいとおもう	.14	.04	-.24	.15	.50
21. このクラスはまとまりがよいとおもう	.07	.05	-.15	.07	.47
74. 自分たちの教室はいつもきれいになっているとおもう	.20	.02	-.10	.04	.43
24. 守らなくてはいけなことは先生が一度伝えればクラス全員にきちんと伝わる	.10	.05	-.01	.02	.33
固 有 値	6.54	3.03	1.97	1.41	1.22
寄 与 率 (%)	37.26	17.25	11.22	8.01	6.95

て主因子法による因子分析を行った。固有値の大きさが1.0以上という基準から5因子を抽出し(累積寄与率80.7%)、バリマックス回転を行った。また、規模ならびに学年の検討を行うため質問項目の反応比率(“はい”の回答率)を用いて $\chi^2$ 検定を行い、有意水準5%以下の項目を取り上げ特徴を検討した。

#### 因子構造と質問項目の検討

回転後の因子負荷行列を Table 2 に示す。なお、Table 2 には、因子負荷量の絶対値が0.3以上の項目(84項目中46項目)のみを記した。

第I因子 第I因子では、児童の自主性や自立性をあわす項目が入る(項目13, 14, 70, 76, 79)。また児童の学習意欲をあらわす項目(項目12, 41, 43, 75)も入る。これらに加えて、きまりに関する項目(項目9, 23)も第I因子に入り、児童自身がきまりを守ろうとしていることを示している。また、クラス内の備品を大切に、きれいに保つということも、自主的に行っていることを示す項目(項目11, 44, 67)もみられる。したがって、児童自身が授業や学校内での活動に対して主体的に取り組もうとする態度をもっていることを示すもので、第I因子は児童の学校生活に対する態度を示す因子と考えられる。

第II因子 第II因子には、コミュニケーションの側面で児童が教師に積極的であるかどうかに関する項目が入る(項目19, 27, 64, 77)。これらの項目の特徴は、児童が積極的に教師に話しかけたり、大きな声であいさつしたり、答えたりするというもので、児童の積極性を示すものである。また、人前でも積極的に活動できることを示す項目(項目36, 39, 47, 82)もみられる。したがって、第II因子は児童の積極性や活発さに関する因子と考えられる。

第III因子 第III因子では、きまりに関する項目(項目7, 65)が最も因子負荷量が高くなっており、これは学校内にはきまりがあり、多くのきまりによって統制されていることを示すものである。教室の騒々しさ、他者の存在による煩わしさといった社会的なデンシティーに関する項目(項目3, 4, 8)もみられる。また、現状に対する不満を

示す項目(項目16)と現状の改善を求める項目(項目71)もみられる。よって、第III因子は、きまりと拘束感に関する因子であると考えられる。

第IV因子 学校生活に関する項目で因子負荷量が高くなっている。学校に対する肯定的なイメージを示す項目(項目25, 60)、クラブ活動に関する項目(項目30, 84)、友人関係に関する項目(項目33, 54)などがある。よって、第IV因子は、学校を一つの単位とし、その中での対人的交流や活動についての因子と考えられる。

第V因子 第V因子では、クラス内のコミュニケーションに関する項目(項目21, 24)と教室に対する肯定的なイメージに関する項目(項目22, 74)がある。第V因子は、クラスや教室という単位でのまとまりや愛着に関する因子と考えられる。

以上が今回84項目を用いて因子分析を行った結果得られた5因子である。この結果を前提として、以後、規模、学年の要因について検討を行う。

#### 規模の違いによる特徴の検討

各規模の質問項目に対する反応比率(「はい」の回答率)と規模による $\chi^2$ 検定結果を Table 3 に示す。なお、Table 3 には有意水準5%以下の項目のみを示した。

児童数が多くなる大規模校の特徴として項目55, 56に見られるように、児童-教師や児童間での対人的交流がある範囲内でとどまる傾向がみられた。中・小規模校の反応傾向とあわせて考えれば、規模が大きくなるにしたがい、対人的交流の範囲が限定され、特に教師との対人的交流が減少するということである。また、対人的交流に関するものでは、仲間はずれについての項目(項目66)でも大規模校で特徴が見られた。大規模校では仲間はずれにされる人が他の規模にくらべ少ないというものであった。このことはクラスへの帰属意識と関係があるように思われる。児童が全員集まるような全校集会では、その数が多くなるにつれて騒がしくなる傾向が見られた(項目45)。すでに児童数の多い大規模校では児童数に関して(項目31)さらに増加することを望まない傾向が見られた。教室の掃除をするということ(項目34)、委員というリーダー的な役割につくということ(項目50)もあまり自主的

Table 3 規模の違いによる比較

項 目 内 容	「はい」の回答数 (%)			規 模 $\chi^2$ 値 d f = 2
	大規模校	中規模校	小規模校	
1 休み時間に遊ぶばしょがとりあいになることがある	19.9	26.4	32.6	18.70**
2 給食を食べるばしょはこんでいるとおもう	25.6	23.4	15.7	8.32*
10 学校のきまりは少しくらいなら守らなくてもかまわないとおもう	25.1	32.1	17.4	17.28**
18 学校には自分で自由に好きなことができるばしょがある	44.2	32.7	33.7	23.13**
19 うけもちの先生だけではなくほかの先生ともよく話をする	52.0	52.9	72.5	26.48**
20 学校の中に好きなばしょがある	60.2	51.6	68.0	18.46**
27 先生に会ったら大きな声であいさつする	53.6	49.2	65.2	13.82**
28 クラスがえがあったほうが良いとおもう	51.0	59.9	49.4	12.90**
31 この学校には生徒がもっとたくさんいるほうが良いとおもう	31.0	41.0	43.8	22.12**
34 教室の掃除は仕方がないからやっている	23.3	14.7	16.3	18.69**
38 このクラスはにぎやかだとおもう	92.5	95.6	96.6	8.62*
39 私は人気者だ	13.4	11.5	19.1	6.65*
45 全校集会のときぎざぎざしている	75.5	60.7	57.9	49.79**
50 委員などはみんなに言われて仕方がなくやっている人が多い	42.7	36.2	32.0	11.43**
51 児童会の委員にはすすんで立候補する	12.2	14.8	24.2	18.50**
54 友達が多いほうだとおもう	79.1	73.1	83.7	11.62**
55 この学校の先生の名前はだいたい知っている	60.2	81.5	96.1	141.96**
56 同じ学年の人の名前はだいたい知っている	77.1	87.8	98.9	65.09**
63 よその学校の人もすぐ仲良くなれるほうだ	60.4	50.5	62.9	16.93**
66 クラスの中にいつも仲間はづれにされる人がいる	59.4	74.7	72.5	42.05**
76 いつでも「自分がやらなければ」という気持ちを持っている	43.2	45.5	55.6	9.60**
77 自分からすすんで先生によく話しかける	38.0	37.9	51.1	11.67**
84 クラブ活動はとて楽しい	83.2	83.7	91.6	8.18*

\*  $P < .05$  \*\*  $P < .01$ 

になされていない。このように学校生活に関して自主的でないという傾向は、項目76に対する反応にもみられる。場所の選択については、項目1, 18に示されるように、遊ぶ場所は取り合いになることがなく、好きなことをできる場所もある。大規模校で場所の選択にかなりの自由度があるというこの結果は、場所の選択が必ずしも児童の人数に関連するものではないことを示すものである。小規模校では、児童-教師間のコミュニケーションに特徴があった。項目19, 27, 77の反応を見ると、児童は積極的に教師に話しかけたり、担任以外の教師ともよく話をしていることがわかる。このことは、児童が積極的に教師に働きかけることにより、コミュニケーションが維持されていることを示すものである。また、児童が進んで委員などの役割につく(項目51)という積極性や人気者である(項目39)という活発さもみられ、このような積極性や活発さがクラブ活動でも発揮されている(項目84)ようである。特定の場所に対す

る愛着が他の規模にくらべてかなり見られた(項目20)。これは遊ぶ場所や自由に好きなことができる場所とも関連しているようである。

中規模校では、項目28に見られるように、クラスに対する認知に特徴があった。他の規模よりクラスがえに対する欲求があり、必ずしも現状に満足していないということである。きまりに関する項目(項目10)では、少しくらいならきまりを守らなくてもかまわないという傾向が見られた。児童間における親密な対人的交流では、項目54の反応からあまり広くないことがわかる。また、他の学校の児童とは積極的に交流しない傾向も見られた(項目63)。

#### 学年ごとの特徴の検討

各学年の質問項目に対する反応比率(「はい」の回答率)と三学年による $\chi^2$ 検定結果をTabel 4に示す。なお、Tabel 4には有意水準5%以下の項目を示した。

児童の学校環境の認知に関する研究

Table 4 学年別の比較

項目内容	「はい」の回答率 (%)			学年 $\chi^2$ 値 df = 2
	4年生	5年生	6年生	
1 休み時間に遊ぶばしょがとりあいになることがある	26.0	28.4	15.8	31.95**
2 給食を食べるばしょはこんでいるとおもう	26.2	19.0	26.5	11.82**
3 もっと静かなところで勉強したいとおもう	46.9	34.7	22.4	82.28**
5 学校で勉強しているときはまわりがうるさいと気になる	63.8	60.9	49.6	28.81**
6 授業のとき自分のまわりを友達がいったりきたりすることが多いとおもう	21.1	15.7	16.5	6.66*
9 きまりは良く守られている	50.6	46.7	39.7	15.34**
10 学校のきまりは少しくらいなら守らなくてもかまわないとおもう	16.7	24.6	36.5	63.57**
13 やらなくてはいけなことはどんなにむずかしくてもやりとげるほうだ	52.9	49.4	40.5	20.71**
14 ほかにやらなくてはいけなことがあるときでも友達につられてつい遊んでしまうほうだ	52.0	60.0	64.2	19.17**
16 授業をしているとき教室がせまいとおもう	20.4	23.3	36.4	46.37**
18 学校には自分で自由に好きなことができるばしょがある	45.5	38.6	35.8	12.57**
19 うけもちの先生だけではなくほかの先生ともよく話をする	49.4	58.0	55.2	8.89*
20 学校の中に大好きなばしょがある	69.6	58.1	49.0	53.44**
21 このクラスはまとまりがよいとおもう	35.5	32.7	41.5	11.07**
22 自分の教室は気持ちがよいとおもう	54.8	49.6	43.5	16.00**
23 きまりを守らないと友達どうして注意をしあう	51.0	44.6	26.5	84.48**
26 体育の授業は好きだ	82.1	83.9	76.1	13.52**
30 仕方がないので今のクラブに入っている	19.7	9.7	19.0	26.72**
38 このクラスはにぎやかだとおもう	96.3	90.4	94.6	18.28**
40 宿題などはきめられた日までに必ず出す	66.4	56.1	52.0	27.18**
41 授業中先生の顔をじっと見ている	29.5	22.4	18.7	20.69**
42 授業中先生とよく目があう	37.1	35.0	28.6	11.16**
43 授業中ほかのことを考えていることがある	76.3	82.9	87.2	25.48**
50 委員などはみんなに言われて仕方がなくやっている人が多い	32.0	30.8	54.3	92.69**
51 児童会の委員にはすすんで立候補する	24.4	12.3	6.9	79.86**
52 友達に負けたくないとおもう	82.8	80.3	74.7	12.83**
53 友達は同じ学年や同じクラスの人だけだ	12.7	8.4	12.2	6.58*
55 この学校の先生の名前はだいたい知っている	62.6	69.4	76.8	29.89**
56 同じ学年の人の名前はだいたい知っている	76.6	82.2	87.5	25.12**
59 図工の授業は好きだ	81.7	76.8	72.3	15.13**
61 私の入っているクラブはみんな積極的に活動している	57.8	49.2	51.3	9.35**
62 クラブではみんなが私をたよりにしている	7.6	7.4	11.7	9.42**
63 よその学校の人もすぐ仲良くなれるほうだ	51.7	60.5	60.5	12.44**
66 クラスの中にいつもなかまはずれにされる人がいる	65.4	72.0	59.3	22.21**
67 ほうきなどクラスのものは大切につかっている	75.4	67.9	62.6	23.41**
68 自分で計画をたてその計画にしたがってやっていくほうだ	35.7	27.5	22.0	28.73**
69 授業以外に自分からすすんで学習することが多い	23.7	24.3	15.3	19.26**
70 先生に注意されるまえに自分たちで整理整頓を行う	32.0	28.4	20.5	22.27**
72 ちがう学年の友達も多い	66.1	74.2	68.7	9.40**
73 勉強を友達どうして助けあうことがよくある	47.5	56.9	56.4	13.32**
75 先生の話をいつも注意して聞いている	55.7	54.2	46.9	11.15**
76 いつでも「自分がやらなければ」という気持ちを持っている	49.2	46.7	40.2	11.04**
84 クラブ活動はととても楽しい	87.0	87.9	78.5	25.46**

\* P < .05 \*\* P < .01

きまりに関する項目(項目9, 23)では, 学年が進むにつれてきまりを守らなくなっていく, きまりを守らない場合でも友達同士で注意しようということも少なくなる傾向がみられた。また, 少しくらいならきまりを守らなくてもかまわない(項目10)というのも同様の傾向であった。

児童の学校生活に対する態度(項目13, 14, 40, 51, 68, 70, 76)をみてみると, 学年が進むにつれて自主的に何かに取り組もうとする態度が減少してくる。項目40, 68は, 物事を計画的にやっていくかどうかに関するものであるが, 学年が進むにつれて計画的に物事に取り組む態度が減少してくる。やらなければいけないことをやり遂げるかどうかに関しても(項目13, 14), 学年が進むにつれてやり遂げようという態度が減少してくる。6年生だけの特徴では, 授業以外に自分から進んで勉強する(項目69)ことが少なくなる。また, 4年生だけの特徴を見てみると, 勉強を友達どうしで助け合うことが少なくなる(項目73)。教室を整理したり(項目70), 委員に立候補する(項目51)ということも学年が進むにつれて自主的に行われなくなってくる。特に, 6年生では, 委員などはみんなに言われて仕方なくしている(項目50)という反応が増えてくる。

学校内での対人的交流に関する項目(項目55, 56)では, 学年が進むにしたがって児童-教師, 児童間の交流範囲は広がっていく傾向にある。一方, 他の学校の児童との交流(項目63)では, 4年生だけがあまり積極的ではなかった。

授業中の態度に関する項目(項目41, 43)を見てみると, 学年が進むにつれて授業に対する集中力が少なくなっていく, 授業中でもほかのことを考えたりすることがあるという傾向がみられる。さらに, 6年生では授業中に教師とあまり目があうこともなく(項目42), 教師の話を注意して聞くということも少なくなってくる(項目75)。

教室内の現状に関する項目(項目16)では, 学年が進むにつれ, 教室がせまいというように現状に対して不満が増加してくる。このことは, 児童の身体的な成長と関連があるものと考えられる。また, 教室内の騒々しさに関する項目(項目3, 5)では, 学年が進むにつれて, 静かに学習でき

る状況になっていき, また周りの騒々しさに對しても比較的気にすることなく学習できるようになっていく傾向がみられる。自分たちの教室に対する愛着に関する項目(項目22)では, 4年生でもっとも愛着があり, 学年が進むにつれて, その傾向が減少してくる。クラスのまとまり(項目21)については, 6年生になるとまとまりがあるという反応が増加してくる。

学校内での場所使用に関しては, 学年が進むにつれて児童が自由に使える空間があまり供給されなくなってくる(項目18)。また, 教室や特定の場所に対する愛着に関しても, 学年が進むにつれて少なくなっていく(項目20, 22)。休み時間の遊び場所(項目1)では, 6年生だけがあまり取り合いにならなくて, その他の学年では取り合いになる傾向があった。

以上に述べたものが規模, 学年による比較であるが, Table3とTable4の中には, 規模と学年の要因で有意差がでてくるもの, 規模の要因だけで有意差がでてくるもの, あるいは学年の要因だけで有意差がでてくるものがある。規模の要因だけで有意差がでてくるものは8項目あったが, その中で児童の積極性や活動性に関する項目(項目27, 54, 39, 77)が4項目あった。項目27, 77はコミュニケーションの点で, 児童が教師に対してどれだけ積極的に働きかけているかを示すものであり, 項目54はそれが児童間ではどのようなになっているかを示すものである。このことは, 規模の要因がコミュニケーションの側面に影響を与えるということを意味し, 特に教師とのコミュニケーションに大きな影響を与える可能性があることを示唆するものであろう。項目39は児童自らの活動性や積極性を示すものであり, 最初で述べたプロモーション効果との関連が考えられる。

学年の要因だけで有意差がでてくるものは28項目あり, その中でも学校生活に対する態度という第I因子に属する項目(項目9, 13, 14, 23, 40, 41, 43, 61, 67, 68, 69, 70, 75)が最も多い。項目9, 23は児童自身がきまりを守ろうとする態度があるかどうかを示すものである。項目13, 61, 69, 70は児童が自主的に物事に取り組むかどうかを示すものであり, 項目14, 40, 68は児童が計画

性をもって物事に取り組んでいるかどうかを示すものである。また項目41, 43, 75は積極的に授業に取り組む態度を示すものである。これらの結果から、学年という発達の要因は児童の学校生活に対する態度に最も影響を与えることがわかる。しかし、ここで問題となる学校生活に対する態度は、何か一定の枠内での行動ということであり、具体的には決められさそくは守ろうとし、授業や学校内の活動では、与えられたものの中で自主的に、そして積極的に取り組んでやっていくというものである。ほとんどがすでに決められているものであり、やらねばならないものなのである。学年が進むにつれてその枠から徐々に離れて、児童自らの枠組でこれらのものを捉えるようになっていくのであろう。したがって、見方を変えれば、ある程度の規制がある学校内環境においても、自主的で積極的であることを意味するものかもしれない。

#### 今後の問題点

今回の調査結果から、学校環境に対する児童の認知と活動性を規模と学年という側面から取り上げ、検討した。規模の要因は教師との積極的なコミュニケーションに影響を与えること、学年の要因は学校生活に対する態度に影響を与えることなど指摘できた。

今回は学校環境内における自己認知をも取り上げたがこれだけでは不十分で、今後現実場面での行動を検討して、児童の認知と行動の係わり合いを明確にしていく必要がある。さらに、学校内で児童と生活をともにする教師が児童をどのように認知しているかについても取り上げる必要がある。学校環境の認知に関しては教師の立場からのものもある。教師の学校環境の認知は、児童との社会的相互作用に大きな影響を与えるので、今後検討

する必要があると思われる。

規模の要因を考えていけば、最終的には小学校の適正規模という問題になるが、どれぐらいが適正か、大規模校や小規模校では教育効果にどのような違いが生ずるのかについて簡単に結論を出すことはできない。

これまでは学校の物理的諸変数を取り上げて、その量的な側面から適正規模について考えることが多かった。これは規模というものを固定的に捉えることになり、その他の側面を軽視することにもなってくる。このような側面から行われる適正規模と児童や教師の側から見た適正規模とうものは別のものであろう。したがって、学校という環境を考える場合は物理的側面だけでは不十分であり、社会的側面にいたる広範な事象をも含めて児童や教師が学校環境をどのように認知しているかを検討したうえで規模の問題について考えていくことが重要である。

#### 引用文献

- 1) Gump, P.V. 1980 The school as a social situation. *Annual Review of Psychology*, 31, 553-582.
- 2) Chavez, R. Ch. 1984 The use of high-inference measures to study classroom climates: A review. *Review of Educational Research*, 54, 237-261.
- 3) Trickett, E.J., & Moos, R.H. 1973 Social environment of junior high and high school classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 65, 93-102.
- 4) 相馬一郎 1986 学校環境の評価に関する研究 (1)―評価基準の検討― 早稲田大学特定課題研究報告書

#### 謝 辞

本調査研究の実施にあたり、ご協力くださった小学校の先生方及び、児童の皆様にご心から感謝いたします。