

## 【原 著】

小学校における学級集団の状態像と児童の学級生活意欲  
およびソーシャルスキルとの関連

武蔵 由佳\* 河村 茂雄\*\*

本研究の目的は、小学校の学級集団の状態像を“親和的な学級”，“かたさのある学級”，“ゆるみのある学級”，“荒れ始めの学級”，“拡散した学級”，“崩壊した学級”の6つに類型化し、各類型の学級規模や学年による出現率の差異，また各類型の学級に所属している児童の学級生活意欲やソーシャルスキルの差異について、検討することであった。公立小学校73校の小学生9,665名（4年生3,126名，5年生3,285名，6年生3,254名）を対象とした。結果，学級類型と学級規模には関連がなかった。学級類型と学年による出現率との関連においては，4年生では親和的な学級が少なく，ゆるみのある学級と拡散している学級の出現数が多かった。6年生では親和的な学級が多く，ゆるみのある学級の出現数が少ないことが明らかになった。さらに学校生活意欲およびソーシャルスキルは，親和的な学級，ゆるみのある学級，荒れ始め型，かたさのある学級，拡散した学級，崩壊した学級の順に得点が高かった。したがって，学級類型により，児童の学校生活意欲やソーシャルスキルに差異が見られることが明らかになった。

キーワード：学級集団の状態，小学生，学校生活意欲，ソーシャルスキル

## 【問題と目的】

日本の学校教育は，○固定されたメンバーで生活面や様々な活動と授業を学級で取り組む日本型の学級集団制度，○学習指導とガイダンス機能を教師が統合して実施していくという指導体制，という2つの特性をもっている(河村, 2010)。学級集団は，様々な教育実践を展開していく上での基本的な単位である。

1990年代後半より「学級がうまく機能しない状況」が報告され，いわゆる「学級崩壊」が指摘された。学級崩壊の状態にある学級は小学校の8.69%にのぼるとも指摘されている(全国連合小学校長会, 2006)。小松(2000)は①学級がうまく機能しない状態は，担任の性別，学年，学級規模との特定の相関は見られない，②学級経営の困難な状況には「教師の学級経営が柔軟性を欠いている事例」や「授業の内容と方法に不満を

持つ子どもがいる事例」がある，③教師の責任や力量不足が皆無であるとは言えないが，その他の教師をしても問題状況の克服が困難な場合もある，と指摘している。こうした困難状況への対応には，校長のリーダーシップや校内の連携・協力の確立，家庭や地域及び関係機関との連携・協力，問題状況への早期対応などが重要であると指摘される。そして2000年代には子どもたちの心身の発達や学業的発達を促す条件としての，良好な学級集団の育成の重要性や，学級崩壊に至らないような予防的な対応の必要性がそれまで以上に指摘されはじめた。

河村(2010)は，「学級」を一つの単位として集団指導する日本の学校現場では，児童生徒の学習は個人的な過程であるとともに，「学級」の影響を強く受ける社会的なものであると指摘する。また進尾・安東(2013)は，教師は学級の教育効果を高めるために児童生徒の人間関係を調整して，学級内にモラール(士気)，連帯感，規律を成立させ，学級教育の効率を高める条件を作り出すことが必要とされると指摘している。木原

\* 盛岡大学

\*\* 早稲田大学 教育・総合科学学術院

(1986)も、学級内にモラルが高まり、児童生徒間に連帯感が成立し、規律のある意欲的な学習行動が生じれば、学級教育の効率は自然に高まることになると指摘している。さらに、河村・武蔵(2012)は、教育的相互作用の高い親和的な学級の特徴について、①個人の士気と同時に集団の士気が高まっている、②集団生産性が高まる取り組み方法・協働体制・自治体制が確立している、と指摘している。つまり、個人と学級集団は相乗的に影響を与えあっており、学級集団が教育環境として児童相互が互いに建設的に切磋琢磨するような状態と、相互に傷つけあい互いに防衛的になっている状態とでは、児童生徒個々の学習意欲や友人関係形成意欲、学級活動意欲に大きな差が生じる可能性は否定できないのである。したがって、学級での一斉学習指導も、学級集団の状況という環境要因によって、大きな差が生まれる。実際に河村・武蔵(2008a, b)は、220学級を対象にして学級集団の状態を独立変数として取り上げ、児童生徒が学級生活に充実感を持ち、児童生徒間に一定のルールと良好な人間関係であるリレーションが同時に確立している「親和的な学級」では、児童生徒の学級生活に対する充実感に大きな差異が見られ、児童生徒相互のリレーションの確立が不十分な「かたさのある学級(管理型学級)」や、ルールの確立が不十分な「ゆるみのある学級(なれあい型学級)」と比較して、有意にいじめの発生数が少なく、かつ、児童生徒の学習の定着率が高いことを明らかにしている。つまり、学級崩壊などの極端な状態にまで至らなくても、学級集団の状態の差が所属する児童生徒個々の学習や活動の成果、態様に差を生じさせているのである。

学級崩壊の状態は対外的に顕在化し、問題として捉えられることが必至なのに対して、教育環境として低いレベルの状態の学級集団の問題は、各担任教師が意識して取り上げない限り、問題として表面化することは少ない。逆に、学習意欲の低さなどの要因が児童生徒個々の問題として処理されてしまう可能性も否定できないのである。ここに、この問題の深刻さがあると言える(河村, 2012)。

本研究では、学級集団の状態が所属するメンバーに対する影響がより大きいと考えられる、学級担任制度をとっている小学校を対象に、学級集団の状態像を類型化し、各類型の学級に所属している児童の学級生活

意欲やソーシャルスキルを測定し、学級集団の状態の類型間に差が認められるか否かについて、実証的に検討することを目的とする。

## 【方法】

**調査時期** 2013年6月に調査を実施した。

**調査対象** A県内の公立小学校73校を対象とした。小学生9,665名(4年生3,126名, 5年生3,285名, 6年生3,254名)であった(Table 1)。

**測定用具** 児童の学級や学校場面における満足度や意欲を測定するための標準化された尺度である学級集団アセスメント尺度Q-U(河村, 1999)より下記の尺度を実施した。

**学級生活満足度尺度** 承認感と被侵害感の計12項目から構成されている。評定は、「1:全くそう思わない」から「4:とてもそう思う」までの4件法で、単純加算により得点を算出する。下位尺度の全国平均値を基準に、学校生活満足群、非承認群、侵害行為認知群、学校生活不満足群の4群に分類することで、児童の学校適応状態を理解することが可能である。さらに、この4群の出現率を元に学級集団の状態像を類型することが可能である。具体的には、学校生活満足群に多くの児童が出現する「親和的な学級」、学校生活満足群と非承認群に多くの児童が出現する「かたさのある学級」、学校生活満足群と侵害行為認知群に多くの児童が出現する「ゆるみのある学級」、学校生活満足群と学校生活不満足群多くの児童が出現する「荒れ始めの学級」、学校生活満足群、非承認群、侵害行為認知群、学校生活不満足群の出現率が同程度になっている「拡散した学級」、学校生活不満足群に多くの児童が出現する「崩壊している学級」の6類型である。

Table 1 調査対象者の人数

	男子	女子
4年生	1632	1494
5年生	1677	1608
6年生	1673	1581
合計	4982	4683

**学校生活意欲尺度** 児童が学級生活のどの領域で意

欲を感じているかを問うものである。友人との関係、学習意欲、学級の雰囲気から構成されている。評定は、

「1:全くそう思わない」から「4:とてもそう思う」までの4件法で、単純加算により得点を算出する。

**ソーシャルスキル尺度** ソーシャルスキル尺度は、学級生活で必要とされるスキルについて、配慮のスキルとかかわりのスキルから構成されている。評定は、「1:全くそう思わない」から「4:とてもそう思う」までの4件法で、単純加算により得点を算出する。

**調査手続き** 各学校長、学年主任、学級担任に承諾を得た上でホームルーム時に集団方式で実施した。調査の実施においては担任教師より児童生徒に、学校成績に一切関係がないこと、回答は強制ではなく、回答しなくても不利益を被らないこと、回答後の調査用紙は担任教師やクラスメイトに見られることはないこと、個人のプライバシーは守られることが伝えられた。また上記内容についてはフェイスシートにも明記した。さらに担任教師には、実施の手順・注意事項のプリントの通りに実施することを依頼し、児童生徒の回答用紙は渡した封筒に入れ、その場で密封してもらい、児童生徒に余計な不安がかからないように配慮した。

**【結果】****1. 学級類型の出現率**

学級生活満足度尺度により、学級集団の状態を「親和的な学級」「かたさのある学級」「ゆるみのある学級」「荒れ始めの学級」「拡散している学級」「崩壊している学級」の6つに分類し、出現率をTable 2に示した。結果、親和的な学級の出現率が42.11%と最も高く、次いで荒れ始めの学級が25.48%、かたさのある学級13.30%、ゆるみのある学級12.74%と同程度の出現率であり、拡散している学級が5.26%、崩壊している学級は1.11%であった。次に、学級規模と学級類型の関連を検討するために、対象となった学級の人数を河村・武蔵(2008)をもとにA:36~40人、B:31~35人、C:26~30人、D:21~25人、E:16~20人、F:12~15人に分類し、 $\chi^2$ 二乗検定を行った。結果、有意な偏り( $\chi^2(25) = 23.15$ )がなかった(Table 3)。したがって、学級類型と学級規模には関連がないことが明らかになった。さらに、学年と学級類型との関連を検討するために $\chi^2$ 二乗検定を行ったところ、有意な偏り( $\chi^2(10) = 33.51$ ,  $p < .01$ )があったため、残差分析を行い、どの分布が影響を与えているかを検討した(Table 4)。結果、4年生

Table 2 各学級類型の学級数と出現率(%)

学級類型	親和	かたさ	ゆるみ	荒れ始め	拡散	崩壊	学級数合計
学級数 合計	152	48	46	92	19	4	361
出現率(%)	42.11	13.30	12.74	25.48	5.26	1.11	100

Table 3 一学級の人数による学級類型の出現学級数

学級類型	親和	かたさ	ゆるみ	荒れ始め	拡散	崩壊	学級数合計	出現率(%)
A:36~40人	10	5	5	6	3	1	30	8.31
学 B:31~35人	38	11	11	17	4	1	82	22.71
級 C:26~30人	34	8	8	22	4	1	97	26.87
人 D:21~25人	51	17	7	28	6	0	89	24.65
数 E:16~20人	12	5	10	14	1	1	43	11.91
F:12~15人	7	2	5	5	1	0	20	5.54

Table 4 学年による学級類型の出現学級数

	親和	かたさ	ゆるみ	荒れ始め	拡散	崩壊
4年生	32▽	16	26▲	24	12▲	2
	-3.49**	0.37 <i>n.s.</i>	4.00**	-1.19 <i>n.s.</i>	3.11**	0.83 <i>n.s.</i>
5年生	59	17	13	33	4	1
	1.23 <i>n.s.</i>	0.04 <i>n.s.</i>	-1.05 <i>n.s.</i>	0.16 <i>n.s.</i>	-1.33 <i>n.s.</i>	-0.43 <i>n.s.</i>
6年生	61▲	15	7	35	3	1
	2.17*	-0.40 <i>n.s.</i>	-2.85**	1.00 <i>n.s.</i>	-1.71 <i>n.s.</i>	-0.37 <i>n.s.</i>

上段：人数；下段：調整済みの残差 \*\* $p < .01$ .

では親和的な学級が少なく、ゆるみのある学級と拡散している学級の出現数が多いこと、6年生では親和的な学級が多く、ゆるみのある学級の出現数が少ないことが明らかになった。

## 2. 学級類型と学級生活満足度尺度、学校生活意欲尺度およびソーシャルスキル尺度との関連

学級類型の特徴を明らかにするために、学級類型を独立変数に、学級生活満足度尺度と学校生活意欲尺度およびソーシャルスキル尺度の下位因子を従属変数にした一要因分散分析およびTukey法による多重比較を行った。結果をTable 5とFigure 1~2に示す。学級生活満足度尺度の下位尺度である承認感は、親和>ゆるみ>荒れ始め>かたさ=拡散>崩壊であった（これ以降、多重比較の結果、学級類型の6群間にみられた有意差は不等号(<)で、有意差がないことは符号(=)を用いて表す)。被侵害感は、崩壊=拡散>ゆるみ>荒れ始め>かたさ>親和であった。したがって、6つの学級類型の特徴が明確に示された。次に学校生活意欲尺度の下位尺度である友人との関係は、親和>ゆるみ>荒れ始め>かたさ=拡散>崩壊であり、学級の雰囲気は親和>ゆるみ>荒れ始め>かたさ>拡散>崩壊であった。学習意欲は、親和=ゆるみ=かたさ=荒れ始め=拡散>崩壊、親和>荒れ始め=ゆるみおよび親和=ゆるみ=拡散>かたさであった。さらに、配慮のスキルは、親和>かたさ=ゆるみ=荒れ始め=拡散>崩壊であり、かかわりのスキルは親和>ゆるみ>かたさ=荒れ始め=拡散>崩壊であった。したがって、学級状態の類型により、児童の学校生活意欲やソーシャルスキルに差異が見られることが明らかになった。

## 【考察】

### 1. 学級類型の出現率

学級崩壊は小学校の8.69%（全国連合小学校長会、2006）と指摘されているが、本研究では崩壊している学級が361学級中の4学級（1.11%）であり、先行研究と比較して少なかった。ただし、荒れ始めの学級が25.48%となっており、崩壊に至る可能性の高い学級が全体の1/4は存在すると考えられる。調査が年度の早い時期に行われたことを考えると、前年度に荒れた学級を立て直している学級と今年度すでに荒れ始めている学級とが混在していると考えられるが、全体としてこの数字は決して少ないとは言えないだろう。一方、親和的な学級の出現率が42.11%と最も高かった。本研究の出現率から見ると、荒れ始めから崩壊に至る学級と親和的な学級の出現率の総和が7割弱となっており、学級の状態像は二極化していると考えられる。次にかたさのある学級は13.30%、ゆるみのある学級は12.74%と同程度の出現率であった。かたさのある学級は児童生徒相互のリレーションの確立が不十分であり、ゆるみのある学級はルールの確立が不十分な学級である（河村、2010）。両者は正反対の様相を示すことから、学年当初に担任教師が目指す子どもや集団の姿、教育技術が異なっていることも考えられる。さらに、拡散している学級が5.26%であった。拡散している学級とは教師の指導も援助も弱く、学級で目指す目標や方向性などが定まっておらず、児童がどのように行動してよいかわからない状況にある場合などに現出し、放っておくとトラブルが増長し、荒れ始めや崩壊した学級

Table 5 学級類型による学級生活満足度尺度, 学校生活意欲尺度, ソーシャルスキル尺度の分散分析結果

	親和 (n = 4087)	かたさ (n = 1323)	ゆるみ (n = 1191)	荒れ始め (n = 2416)	拡散 (n = 531)	崩壊 (n = 117)	F値	多重比較結果
承認感	19.78 (3.24)	17.60 (3.73)	19.01 (3.58)	18.20 (3.84)	17.21 (3.69)	15.19 (4.14)	152.87***	親和>ゆるみ>荒れ始め>かたさ, 拡散>崩壊
被害害感	8.73 (3.24)	9.60 (3.49)	11.07 (4.15)	10.42 (4.09)	11.77 (4.25)	12.25 (4.40)	151.35***	崩壊, 拡散>ゆるみ>荒れ始め>かたさ>親和
友人との関係	10.56 (1.44)	9.88 (1.69)	10.29 (1.59)	10.04 (1.71)	9.72 (1.59)	9.23 (1.83)	76.18***	親和>ゆるみ>荒れ始め>かたさ, 拡散>崩壊
学習意欲	9.98 (1.62)	9.50 (1.81)	9.97 (1.63)	9.64 (1.81)	9.77 (1.69)	8.84 (2.14)	31.85***	親和, ゆるみ, かたさ, 荒れ始め, 拡散, >崩壊 親和>荒れ始め; 親和, ゆるみ, 拡散>かたさ
学級の雰囲気	10.51 (1.52)	9.52 (1.86)	9.93 (1.88)	9.74 (1.92)	9.04 (1.94)	8.22 (2.19)	155.95***	親和>ゆるみ>荒れ始め>かたさ>拡散>崩壊
配慮のスキル	29.05 (3.05)	27.90 (3.59)	28.11 (3.67)	28.07 (3.70)	27.69 (3.75)	26.39 (4.21)	53.55***	親和>かたさ, ゆるみ, 荒れ始め, 拡散>崩壊
かかわりのスキル	25.95 (4.44)	24.55 (4.74)	25.22 (4.78)	24.78 (4.97)	24.46 (4.79)	22.64 (5.17)	38.96***	親和>ゆるみ>かたさ, 荒れ始め, 拡散>崩壊

( )内は標準偏差. \*\*\* p < .001

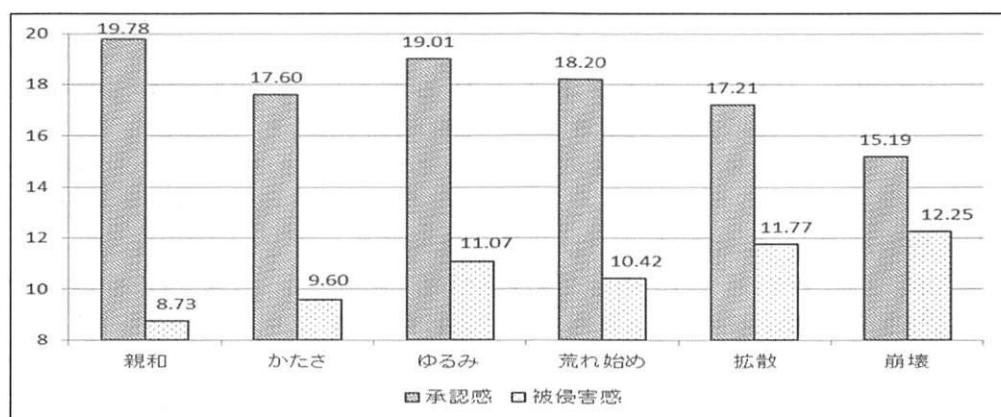


Figure 1 各学級類型の学級生活満足度尺度の下位尺度の得点グラフ

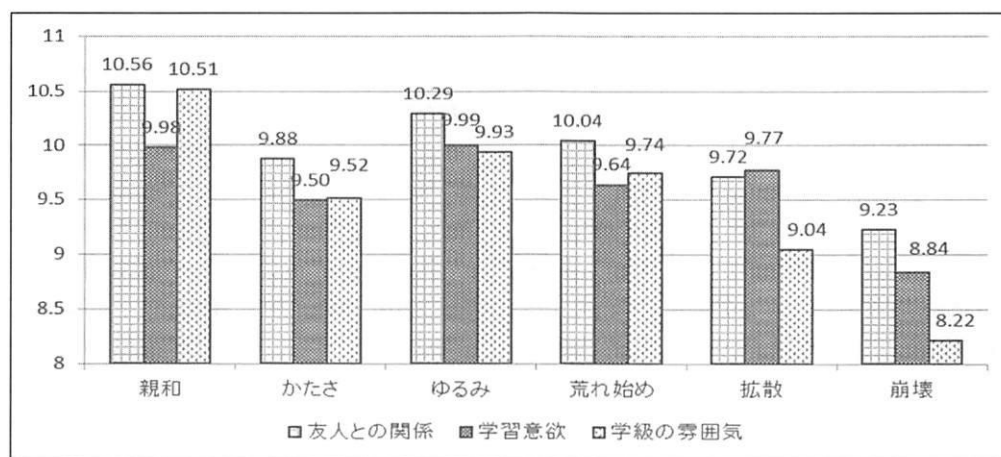


Figure 2 各学級類型の学校生活意欲尺度の下位尺度の得点グラフ

に移行することもあるために注意が必要な類型である(河村, 2006)。以上, 学級集団の類型の全体的な出現率の特徴が明らかになった。

## 2. 学級類型と学級規模および学年との関連

学級崩壊は, 学級規模や学年との相関は見られない(小松, 2000)というように, 本研究でも両者の関連性はないことが明らかになった。河村・武蔵(2008b)においても小学校高学年は学級規模と学級生活満足度に明確な関連が見られず, また学習意欲や学力の定着度も, 学級人数が15人以下になるとやや高くなる傾向があるものの, それ以外の学級規模では関連が見られないと指摘される。したがって, 学級規模は学級の状態像および学級集団の形成や個人の生活意欲や学習意欲に影響を与えていないことがあらためて確認された。

次に学級類型と学年との関連についても, 崩壊している学級や荒れ始めの学級がいずれかの学年で多いという結果はでなかったため, 両者の関連がないことが明らかになった。ただし, 本研究では4年生では親和的な学級が少なく, ゆるみのある学級および拡散している学級が多いこと, 6年生は親和的な学級が多く, ゆるみのある学級が少ないことが明らかになった。よって, 崩壊や荒れ始め以外の学級類型においては, 特定の学年で出現しやすい傾向を持つ場合があると言えるだろう。児童生徒の様相から捉えると, 一般的に中学年である4年生は, 論理的思考や抽象的思考の始まる質的転換期をむかえ, 友達関係では閉鎖性・凝集性の強い同性の小集団を求める時期である。さらに, 親や教師に依存するばかりではなく, 自分の考えを主張する経験も増えてくるため, 学級内での意見や思いのぶつかり合いも多く見られる(畠山, 2009)。これらが全体的にまとまりにくいゆるみや拡散の学級が多いという特徴に結びついていると考えられる。高学年である6年生は, 抽象的思考が進み, 大人の方向づけが必要であるが, 何のために, なぜそうするかを理解すれば, 学級活動でも各種行事の推進でも, 自治的に物事を進められるようになる(畠山, 2009)。学校内でも中心的な役割を担うことが増えていき, 下級生のモデルになるようにと動機づけられることも多い。各々が役割を持ち, 自治的な活動を推進しようとする傾向が個人の学級に対する満足感を高め, 集団の成熟につながると考えられる。

## 3. 学級集団の状態像による学校生活意欲得点, ソーシャルスキル得点の差異

学校生活意欲尺度およびソーシャルスキル尺度の得点差より各学級類型の特徴を河村(2010)を参考に以下にまとめた。

### ①親和的な学級

親和的な学級は友人関係, 学習意欲, 学級の雰囲気などの学校生活意欲に関して最も良好な得点を示した。さらに, ソーシャルスキルについても親和的な学級では配慮のスキル, かかわりのスキルともに最も得点が高かった。河村・武蔵(2012)は, 親和的な学級は教育的相互作用が高く, ①個人の士気と同時に集団の士気が高まっている, ②集団生産性が高まる取り組み方法・協働体制・自治体制が確立している, という特徴があると指摘している。つまり, 親和的な学級においては, 学級の子どもたち一人一人が学級集団の共通の目標の意義を認め, その目標達成に向けて意欲が高まっている状態であり, 集団内部の諸々の資源(仲間など)や手段(協同活動など)を活用して, 子どもたちが自主的に取り組みに向けた努力を行い, 効果的に目標達成し, 成果を出している状態にある。その結果として, 外部から見ると, 子どもたちが仲良くまとまり, かつ基本的な生活習慣に沿った行動や学級内の規律の遵守が学級全体できており, ほとんどの子どもたちが個人の目標や学級集団の目標に向かって意欲的に協動的に活動し, 学習活動や学級活動で成果をあげているという形に結びついている。したがって, この学級の状態ではほとんどの子どもたちが無理なく切磋琢磨し意欲が向上し, さらに, 個人のソーシャルスキルも高まっている状態であることが明らかになった。

### ②かたさのある学級

かたさのある学級は友人関係得点, 学級との関係得点が荒れ始めの学級よりも得点が低く, 個人の士気と同時に集団の士気が高まるような相互作用が非常に少ない学級であるだろう。また, 集団生産性が高まる取り組み方法, 協働体制・自治体性も, 単に教師の指導に従っているために, 行事や学級活動が形だけ進められているが, 相互作用が生まれにくい状況にあると考えられる。また, 学習意欲もかなり低いという特徴が顕著であった。この学級では, 生活規律・学習規律を重んじられ, ほとんどの子どもが教師の説明を静かに

聞くなど指示に従って整然と学習を進めていることが予想されるが、学力が知能に比して高い状況にあるOA（オーバーアチーバー）が多く、一方で学力が知能に比して相応の学力を発揮していない状況にあるUA（アンダーアチーバー）の出現率も多い傾向が見られた（河村，2007）。よって、「できる子」と「できない子」が固定し、学力の差異が広がっている可能性が認められ、全体的な学習意欲の低さを鑑みると、できる子であっても学習に対してやらされ感を持ちながらやっている様相も推測できるのである。さらに、ソーシャルスキルも低いことから、他者との関わりの経験そのものが少なく、友人関係を新しく形成しようという意欲も態度も見られない状況にある。よって、かたさの学級のままで一年間を過ごすことで学級生活全般および学習意欲に対して、自発性の低い状況が定着する可能性も考えられ課題となるだろう。

### ③ゆるみのある学級

ゆるみのある学級は友人関係、学級の雰囲気、かかわりのソーシャルスキルが親和的な学級の次に得点が高く、学習意欲や配慮のスキルも低くはない。つまり、個人の士気と集団の士気が同時に高まる相互作用があるが集団生産性が高まる取り組み方法、協働体制・自治体性が成立しているとは言えず、教師はトラブルに対する対応に追われていると考えられる。学習に関しても、授業中でも冗談が飛び交い、楽しく盛り上がっているがけじめをつけることが少ない、UA、OAともに出現率も少ない（河村，2007）。つまり、比較的自由的な雰囲気や楽しく関わり合いながら学習をしても、それが相互に意欲を高め合うような学び合いに方向づけられていない可能性が考えられる。この学級類型は4年生に多いという特徴から、トラブル解消方法の未学習や他者配慮のソーシャルスキルの獲得不足などが要因であることも考えられる。個人の思いや考えを尊重しながらも、集団としての建設的な相互作用を活性化させるような取り組みが課題となるだろう。

### ④荒れ始めの学級

荒れ始めの学級は、承認感、友人との関係、学級との関係、学習意欲が親和的な学級とゆるみのある学級よりも得点が低く、かたさのある学級や拡散した学級、崩壊した学級と比較して得点が高かった。被侵害得点は親和的な学級とゆるみのある学級よりも得点が高く、

かたさのある学級や拡散した学級、崩壊した学級と比較して得点が低かった。また、ソーシャルスキルも崩壊の学級よりは高かったものの、親和的な学級のような高い得点を示すことはなかった。このような特徴から、荒れ始めの学級では、学級生活満足群に所属する児童と学級生活不満足群に所属している児童では個人の士気に温度差が生まれていることが考えられ、結果として集団全体の士気の高まりにはつながっていない様相が推察できる。さらに、この温度差が集団生産性が高まる取り組み方法・協働体制・自治体制の形成を妨げる要因になっていることも考えられる。

### ⑤拡散している学級

拡散している学級は、すべての心理学的変数が崩壊した学級と同程度であるか、ややよいが全体として学校生活満足度も学校生活に対する意欲もソーシャルスキルの発揮も低い水準に留まっていた。河村（2006）は、拡散した学級の教師はリーダーシップのとり方がpm型（三隅，1966）であると指摘している。pm型の教師は学級経営を展開するための基本的な知識と、そのための技術の習得が不十分で、学級を集団として育成するため規律の確立や子ども同士の人間関係形成を計画的に行うことができていない。このような状況では学級に集う子ども達のストレスが蓄積し、集団内で攻撃されるものがでてくるなど不安定な状態に陥り易い（河村，2006）。教育効果の高い学級の特徴である①個人の士気と同時に集団の士気が高まっている、②集団生産性が高まる取り組み方法・協働体制・自治体制が確立している、の2つの要因も同時に停滞していることが推察される。

### ⑥崩壊している学級

崩壊している学級では承認得点、友人との関係、学級との関係、学習意欲および配慮のスキル、関わり方のスキルにおいて、他の類型と比較して最も得点が低いことが明らかになった。被侵害得点は他の類型と比較して最も得点が高いことが明らかになった。よって、児童同士でいじめたり、いじめられたりすることは日常茶飯事で、学級内で良好なソーシャルスキルを発揮するよりも、まずはいじめられないように先に攻撃をするという行動が定着しているように推測される。学習場面においても授業中の私語と逸脱行動が横行し、授業は成り立たず、教育的環境であるとは到底言えない

い状態で学習意欲もとても低い水準であることが明らかになった。

#### 4. 今後の課題

学校教育の目的が具体的に展開される場が学級なのである。そのため学級経営への関心はいつの時代も概して高く、学級経営の重点や目指すべき目的、目的を達成するための教師の指導技術など、様々な「学級経営実践論」に関する知識は蓄積されてきた。しかし、現在まで「学級経営学」という体系化された研究領域が確立されているとは言えず、「学級経営とは何か」という問いに対する見解も、研究者の間でも実践者の間でも一致しているわけではない。

本研究より、6つの学級類型を詳細に検討することで、学級集団の状態と児童個々人の意欲やソーシャルスキルの活用とは相互に関連があることが明確に示された。したがって、教師たちが目標とすべき学級集団の状態像が明らかになったと言える。今後は、学級集団の状態が親和的な学級以外の各類型に至ってしまうプロセス、その際の教師の指導行動の特徴などを実証的に明らかにすることで、学級経営に関する体系的な知見を学校現場に提供できることにつながると思う。さらに、本研究では6月時点での学級類型について検討したが、1学期と2学期の学級集団の状態像の移行などを検討し、各々の学級類型で1年間をすごした場合に児童の意欲やソーシャルスキルの発揮について検討するも必要であると考え。今後の課題としたい。

#### 【引用文献】

- 蓮尾直美・安藤知子 2013 学級の社会学 これからの組織経営のために ナカニシヤ出版
- 島山孝男 2009 学童期の発達の特徴と指導 (現代のエスプリ 学童期のメンタルヘルス 白崎けい子編集) 至文堂 28-37.
- 河村茂雄 1999 QUESTIONNAIRE - UTILITIES (小学校用) 図書文化社
- 河村茂雄 2006 Q-Uによる特別支援教育を充実させる学級経営 図書文化社
- 河村茂雄 2007 データが語る①学校の課題 図書文化社
- 河村茂雄 2010 日本の学級集団と学級経営 図書文

化社

- 河村茂雄 2012 集団の発達を促す学級経営 小学校高学年 図書文化社
- 河村茂雄・武蔵由佳 2008a 学級集団の状態といじめの発生についての考察 教育カウンセリング研究, 2, 1-7.
- 河村茂雄・武蔵由佳 2008b 一学級の児童生徒数と児童生徒の学力・学級生活満足度との関係 教育カウンセリング研究, 2, 8-15.
- 河村茂雄・武蔵由佳 2012 学級集団の状態と教育的相互作用の関係の検討 学級経営心理学研究, 1, 21-31.
- 木原孝博 1986 「学級経営」日本教育社会学会(編)『新教育社会学辞典』東洋館出版 99-100.
- 國分康孝 1996 エンカウンターで学級が変わる 小学校編 図書文化社
- 小松郁夫 2000 調査研究報告/学級経営をめぐる問題の現状とその対応 国立教育研究所
- 三隅二不二 1966 新しいリーダーシップ 集団指導の行動科学 ダイヤモンド社
- 文部科学省 1999 『学級経営の充実に関する調査研究』(中間まとめ)の概要(平成11年9月)
- 全国連合小学校長会 2006 学級経営上の諸問題に関する現状と具体的対応の調査教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について 教員の資質能力向上特別部会(審議のまとめ)

(2015年1月16日 受稿, 2015年2月7日 受理)



*Atmosphere in Classrooms and Elementary School Children's  
Motivation for Classes and Their Social Skills*

*Yuka Musashi( Morioka University ), Shigeo Kawamura ( Waseda University )*

This study examined correlations between types of classroom Environments and children's motivation for class life, and their social skills. Elementary school classes were classified into the following six types depending on their Environment: "conductive environment", "regulated environment", "lenient environment", "stressful environment", "scattered environment", and "disrupted environment". Correlations between class size and school year, as well as children's motivation for class life and their social skills were investigated. Participants were elementary school children (N =9665; including, 4<sup>th</sup> graders = 3126, 5<sup>th</sup> graders = 3285, and 6<sup>th</sup> graders = 3254), attending 73 public elementary schools. The results indicated no correlations between class type and class size. Moreover, there were few classes with a conductive environment in the 4<sup>th</sup> grade, in which classes often had a lenient, or a stressful environment. However, there were many classes with a conductive environment in 6<sup>th</sup> grade, whereas there were few classes with a lenient environment. Furthermore, children's motivation for class life was high in the following order: conductive environment, lenient environment, stressful environment, regulated environment, scattered environment, and disrupted environment. The above findings suggest that class environments were related to children's motivation for class life, as well as to their social skills.

Key word : classroom environment , elementary school children, motivation for class life,  
social skill