

【資料】

学級生活志向性尺度の作成とその信頼性・妥当性の検討

四辻 伸吾* 水野 治久**

本研究では、学級生活志向性尺度を作成し、その信頼性と妥当性を調査した。小学生が自分の所属する学級集団の中でどのように生活していきたいのかについて尋ねる質問紙を用いて、小学校5・6年生644名を対象に質問紙調査を行い、学級生活志向性尺度を作成した。得られた因子は「他者重視」、「先生重視」、「自分重視」、「楽しさ重視」、「親友重視」と命名された。信頼性は、内的整合性によって確認された。妥当性に関しては、学級風土と関連が見られたことによって支持された。また、性差を検討したところ、「他者重視」について男子より女子の下位尺度得点が有意に高く、「自分重視」「楽しさ重視」について女子より男子の下位尺度得点が有意に高かった。さらに学年差を検討したところ、「他者重視」「先生重視」について6年生より5年生の下位尺度得点が有意に高く、「楽しさ重視」について5年生より6年生の下位尺度得点が有意に高かった。

キーワード：学級生活志向性、学級風土、性差・学年差、学級集団、小学生児童

【問題と目的】

本研究は、学級に所属する児童の学級に対する意識や志向性について把握することができる「学級生活志向性尺度」を開発することを目的とする。

「学級崩壊」などの課題への対応が求められる教育現場において、子どもたちが学校生活の大半を送る場である学級を集団として援助していくためには、当該学級がどのような学級であるかということ把握することは重要だと考えられる。

河村（2010）によると、日本の学級集団は生活共同体の特性を持ち、教育実践を有効に展開するためには、学級集団のまとまりが必要とされ、子どもたちの集団斉一性、その背景に集団同一視の高まりが求められるものとしている。

学級を一つのまとまりとして捉えようとする試みは、以前から行われていた。例えば、伊藤・松井（2001）は、学級全体が持つ個別的な性質（学級風土）を多次

元的に捉えようとしている。また河村・田上（1997）および河村（1998）は、児童が学級に対して満足しているかを把握するための尺度である、学級生活満足度尺度を開発している。これらの研究においては、児童生徒が自分の所属する学級の成員との関係性の認知についてどのように捉えているか、学級集団そのものをどのように認知しているかを把握し、児童生徒が集団に満足すること、適応することが現在の教育現場の諸問題への一つのアプローチとなり得るということ想定していると推察される。

一方、三島（1997）による「友だちをつくる必要性の減少」の指摘や、奥野・八橋（2017）の「休み時間に集団遊びや外遊びをしない児童がいる状況」についての言及などをふまえると、学級集団の中でどのように生活していきたいのかという児童生徒一人一人の「思い」や「志向性」は異なっており、必ずしも児童生徒が学級への適応を望んでいるわけではないと考えることもできる。例えば、児童生徒が自分たちの所属する学級集団について考える場面において、教師から「このクラスはみんなが心をつなげて協力できているか」という質問を受けたときには、「まとまって

* 大阪教育大学附属平野小学校

** 大阪教育大学

いると思う」「まだあまりまとまっていないと思う」という回答が導き出されることがある。しかし、そもそも「クラスはまとまる必要はない」「クラスの全員の心を一つにしなくてもよい」等の考えを持っている児童生徒がいる可能性も考えられ、その意に反して集団凝集性を高めるアプローチをすることで、児童生徒にとって過ごしにくい学校生活を生み出してしまう可能性がある」と推察される。

学級集団における児童生徒の「思い」や「志向性」に関連する研究については、個人と集団の両側面から捉える研究が散見される。江村・大久保（2012）は、個人-環境の整合性の視点から適応状態を測定する小学生用の学級適応感尺度を作成し、学校生活の要因（教師との関係、友人との関係、学業）との関連を検討している。これによると、小学生の学級適応感には「居心地の良さの感覚」「被信頼・受容感」「充実感」の3因子が見られ、学級への適応感と「友人との関係」が最も強く関連する学級もあれば「教師との関係」が最も強く関連する学級もあったように、学級への適応感と学校生活の要因との関連の仕方は学級により異なるとしている。この研究においては、個人の学級集団への認知と、実際の学級における個人の生活について関連があるとしているが、本研究が注目する「個人が当該学級でどのようにふるまいたいのか」について言及されたものではない。

また、鹿嶋・田上・田中（2011）は、中学生が学級集団をどのように認知し、学級集団の中でどのような感情を抱いているかについて、学級内での生徒の意識から、学級集団構造を測定することができる中学生用学級集団構造尺度を作成している。この尺度は、「所属意識」「状況意識」「貢献意識」「役割意識」「協力意識」の5因子19項目からなり、学級集団を発達的観点から測定できるものであるとされている。これについては、「役割意識」の項目において、「私はクラスのリーダーを支えようとしている」「私はクラスの一員として責任を果たそうとしている」など、個人の「意志」や「思い」について言及されたものもあるが、多くは「私は今のクラスに入ってよかったと思っている（所属意識）」「私はクラスの人から認められている（貢

献意識）」のように、クラスへの現状の意識を把握するものとなっており、個人がどのようなことを望んでいるのかについては十分ではないと考えられる。

また四辻・水野（2013）は、児童が学級に対してどのようなことを望んでいるのかという概念を理想的学級像認知として、理想的学級像認知尺度を作成している。これによると、理想的学級像認知には、「学習・規律に関する理想」「まとまりに関する理想」「人間関係に関する理想」「楽しさに関する理想」があることを示唆している。しかし、この研究は、児童自身が所属する学級集団においてどのような状況に置かれているのか、学級集団をどのように捉えているのかなど現状としての学級集団をふまえないまま、あくまでも「理想」について言及するものである。教育現場において児童生徒が直面する様々な課題を解決していくためには、自分自身がどのようにふるまっていきたいかということ捉え、その方向に合ったアプローチをしていくことが必要であると考えられる。これをふまえると、児童生徒自身の「思い」や「志向性」などにも着目していくには、学級集団だけの「理想」に着目するのではなく、自分という存在を意識し、その自分が学級集団においてどのように行動し、ふるまっていきたいのかということについて焦点を当てる必要があると推察される。

このように、児童生徒の「思い」や「志向性」について着目する先行研究は数こそ多くないが一定数見られる。しかし、いずれも学級集団への適応を前提としたものであると考えられ、実際に児童生徒の「思い」や「志向性」を捉えようとしたものではない。

河村（2010）が指摘するように、教育実践を有効に展開するために学級集団のまとまりが必要である可能性があるが、これも個人が学級集団に適応することが前提とされて、個人のメンタルヘルスや健全な成長等の視点から考えるとそもそも学級集団に適応することが適切なものであるかどうかはわからない。このため、学級集団の中で児童生徒がどのように行動し、ふるまいたいと考えているかという「思い」や「志向性」を把握することが重要になってくるであろう。

そこで、本研究では、この「学級集団の中でどのよ

うに生活していきたいのかという児童生徒の『思い』を「学級生活志向性」と捉え、小学生の「学級生活志向性」を捉えることができる「学級生活志向性尺度」を作成し、その妥当性と信頼性を検討することにより、教育現場における諸課題へのアプローチとなる新たな視点としたい。

【方法】

1. 参加者

A 県及び B 県の小学校 6 校における 5～6 年生 692 名を調査対象とした。このうち、記入ミスのない児童 644 名を分析対象とした。内訳は、5 年生 340 名（男子 180 名・女子 160 名）、6 年生 304 名（男子 155 名・女子 149 名）であった。

2. 調査内容

(1) 「学級生活志向性」の測定

四辻・水野（2013）の小學生理想的学級像認知尺度を参考に、「学級生活志向性」についての原尺度項目として 50 項目を作成し、質問紙とした。小學生理想的学級像認知尺度は、「学習・規律に関する理想」「まとまりに関する理想」「人間関係に関する理想」「楽しさに関する理想」という 4 因子で構成されている。これらは、児童が学級に対してどのようなことを望んでいるのかについて捉えたものである。しかし、本研究では、「学級集団の中でどのように生活していきたいのかという児童生徒の『思い』を「学級生活志向性」と捉えて尺度を作成するため、小學生理想的学級像認知の 4 因子を参考にして、6 つのカテゴリーに分類した原項目（50 項目）を作成した。小學生理想的学級像認知の視点と同じく、学級集団においては、児童は「学級全体の状況を重視する視点」、「その場の楽しさを重視する視点」があると捉え、まず 2 つのカテゴリー（「学級重視」「楽しさ重視」）を想定した。また、「人間関係」については、石田・小島（2009）が仲間集団には「凝集性」や「閉鎖性」があることを示唆していることをふまえると、「他者全体を重視する視点」「自分と合った少数の友人を重視する視点」があると考え

られる。また、人間関係について、友人の多さや距離感から考えると、吉田・溝上（1996）の研究に見られるプライバシー志向性の視点もあると考え、「自分一人で過ごすことを重視する視点」もカテゴリーとして加えた。この「人間関係」に関する 3 つのカテゴリーを「他者重視」「親友重視」「自分重視」として想定した。さらに、小学校段階では、淵上（2000）が示唆するように児童にとっての教師の存在感は特に大きいと考え、「教師を重視する視点」をさらに 1 つのカテゴリーとして加えた。これらより、学級生活志向性には 6 つのカテゴリーがあると想定し、原尺度項目 50 項目を作成した（Table 1）。

この 50 項目については、本質問紙調査を依頼する小学校の教員 9 名に確認作業を依頼した。確認するのは、本尺度の意図を説明した上で、本質問項目が「学級集団の中でどのように生活していきたいのかという児童生徒の『思い』という「学級生活志向性」の各カテゴリーを構成するものとして適切であるかどうか、各項目の表現に児童にとってわかりにくいものがないかどうかの 2 点であった。この結果、教員 9 名からはどの項目も「学級生活志向性」を測る項目として妥当であるとの回答を得た。

これら 50 項目について「とてもそう思う（5 点）」「そう思う（4 点）」「どちらでもない（3 点）」「あまりそう思わない（2 点）」「そう思わない（1 点）」の 5 件法で回答を求めた。教示文は『「クラスでの生活」について質問します。あなたはクラスの中でどのように過ごしたいと考えていますか。それぞれについて、「とてもそう思う」から「そう思わない」までの 5 つのうちから、もっとも合うものひとつにマルをつけてください。』であった。

(2) 「学級生活志向性尺度」の妥当性検証

短縮版学級風土質問紙（伊藤，2009）との相関を測り、「学級生活志向性尺度」の妥当性検証を試みた。「学級風土（classroom climate）」は、学校全体の背景や、学級環境を構成する物理的側面、教師・生徒集団という人的側面から規定される学級の性格（Moos, 1979）と捉えられており、短縮版学級風土質問紙（伊

Table 1 学級生活志向性についての原尺度項目及び各カテゴリーの概念の説明

カテゴリー	カテゴリーの説明	各項目
他者重視	学級において他者全体を重視する視点	1 一人でも多くの友だちと仲良くなりたい。
		2 自分のことは後回しにしても、友だちのことを助けてあげたい。
		3 一部の友だちとだけではなく、みんなと仲良く過ごしたい。
		4 異性の友だちとも仲良くしたい。
		5 自分と気の合わない友だちでも良い所を見つけない。
		6 言いたいことが言えなくても、友だちともめることがない方がよい。
		7 友だちがづらい目にあっていたら、自分がまきこまれるようになったとしても助けてあげたい。
		8 自分の考えで行動してクラスで目立つよりも、みんなと同じように行動したい。
		9 みんなには自分のことをたくさん知ってもらいたい。
学級重視	学級全体の状況を重視する視点	10 自分にとっていやなことでも、クラスのためにがんばりたい。
		11 楽しさよりもクラスのルールをしっかりと守ることを大切にしたい。
		12 友だちが、良くない行動をしていたときにはきちんと注意したい。
		13 クラスのためになることなら、どんなことでもがんばりたい。
		14 クラスの友だちとできるだけ同じように行動したい。
		15 自分の考えよりも、クラス全体の考えを大事にしたい。
		16 友だちがまちがったことをしていたら、たとえケンカになったとしても注意してあげたい。
		17 おもしろいクラスではなくても、からかいやいじめがない方がよい。
		18 こまったことがあったときに、クラス全体で話し合いたい。
先生重視	学級において教師を重視する視点	19 先生と休み時間にたのしくおしゃべりがしたい。
		20 先生のたのしい授業をうけたい。
		21 先生にはきびしく指導してもらいたい。
		22 友だちには言えないことでも、先生には自分のなやみをきいてもらいたい。
		23 先生のことをたくさん知りたい。
		24 先生にはきまりを守ることについて細かく注意してほしい。
		25 勉強でわからないことがあったら、自分で考えるよりもすぐに先生に聞きたい。
		26 先生にはいつも自分のことを見ていてほしい。
		自分重視
28 もめごとにもまきこまれるくらいなら一人で気楽に過ごしたい。		
29 他の人のことよりも、まずは自分を大切に過ごしたい。		
30 友だちとさわぐのではなく、落ち着いて静かに過ごしたい。		
31 友だちがしていることとはちがっていても、自分がしたいことを大事にしたい。		
32 何かこまったことがあったら、友だちや先生に相談するより自分で解決させたい。		
33 クラスの雰囲気 <small>ぶんいき</small> がどうであろうと、自分で楽しみを見つければそれでよい。		
34 友だちが何をしようとも、あまり気にせず過ごしたい。		
35 協力する必要のないときは、無理に協力せず見守っていたい。		
36 あまり友だちがいなくても、一人で気楽に過ごすことができればよい。		
楽しさ重視	学級においてその場の楽しさを重視する視点	37 言いたいことを言うことができれば、少しくらいけんかやもめごとになってもよい。
		38 休み時間がなくなったとしてもお楽しみ会のようなクラス全体での楽しい活動が多くあればいいと思う。
		39 多少のからかいやふざけることがあっても、楽しく過ごせればそれでよい。
		40 他のクラスの人たちにはわからないような、自分たちだけの楽しさを見つけて過ごしたい。
		41 友だちと楽しく過ごすことができるなら、少しくらいルールをやぶってもしかたがない。
		42 ルールにはあまりこだわらずに友だちと楽しく自由に過ごしたい。
		43 少しくらいさわがしくても、元気いっぱい過ごしたい。
		44 担任の先生がどんな先生であっても、自分なりに楽しく過ごすことができればそれでよい。
		45 勉強よりも友だちと楽しく過ごすことを大事にしたい。
親友重視	自分と合った少数の友人を重視する視点	46 いつもいっしょに行動できる友だちがいれば、友だちの人数は少なくてもよい。
		47 人の悪口のようなことであつたとしても、友だちとどんなことでも話せるのならそれでよい。
		48 クラスに気の合わない人がいても、親友がいればそれでよい。
		49 クラス全体のまとまりがなくても、仲のよい友だちといっしょに楽しく過ごせればそれでよい。
		50 気の合わない人とは、無理に仲良くせず過ごしたい。

藤, 2009) は, この「学級風土」を把握する尺度として開発されたものである。「先生に言われた以上に作業や活動をする」等の5項目からなる「学級活動への関与」因子, 「もめごとが少ない」等の5項目からなる「学級内の不和」因子, 「心から楽しめる」等の4項目からなる「学校への満足度」因子, 「個人的な問題を安心して話せる」等の4項目からなる「自然な自己開示」因子, 「授業中よく集中している」等の4項目からなる「学習への志向性」因子, 「守るべき規則がはっきりと示されている」等の4項目からなる「規律正しさ」因子の計26項目からなり, 信頼性と妥当性は確認されている。

妥当性検証の仮説としては, 以下に示すことにする。「学級生活志向性尺度」において, 想定したカテゴリーのうち, 「他者重視」「学級重視」「先生重視」は, 学級集団内において望ましい行動やふるまいを想定するものであると考えられ, 「短縮版学級風土質問紙」における「学級活動への関与」「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」も同様に, 学級内の望ましい行動やふるまいを想定するのであると考えられ, これらは正の相関が予想される。一方, 「学級内の不和」とは, 負の相関が予想される。「自分重視」と「親友重視」については, 学級や周りかどうかであれ, 自分や自分たちの行動やふるまいを重視するものであると考えられ, 「学級活動への関与」「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」とは負の相関, 「学級内の不和」とは正の相関が予想される。「楽しさ重視」は, 学級内におけるのぞましい行動やふるまいとは特に関係なく, その場の楽しさを重視することが想定されるので, 「学級活動への関与」「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」とは負の相関が予想される。また, 「楽しさ重視」はあくまでも学級集団としてののぞましい行動やふるまいは特に想定していないものの, 学級内でのトラブルも想定していないと考えられ, 「学級内の不和」で想定されるトラブルとは違う視点であると考えられ, これらは相関がないと考えられる。

短縮版学級風土質問紙(伊藤, 2009)の26項目

について, 「とてもそう思う(5点)」「ややそう思う(4点)」「どちらでもない(3点)」「あまり思わない(2点)」「そう思わない(1点)」の5件法で回答が求められた。教示文は「あなたの学級での生活について書かれています。いろいろな文があります。それぞれについて, 「とてもそう思う」から「そう思わない」までの5つのうちから, もっとも合うものひとつにマルをつけてください。」であった。

3. 調査時期

20XX年1～3月に調査を行った。

4. 手続き

調査に際して筆者所属大学の倫理委員会の承認を得た。調査は, 学級ごとに実施され, 学校の成績には一切関係ないこと, 個人のプライバシーは保護されることを質問紙に明記した。一方, 回答の際には, 後続の別調査との都合により記名を求めた。

【結果】

1. 「学級生活志向性」50項目の因子分析

まず, 「学級生活志向性」50項目について, 平均値+標準偏差が最大値である5を超えるという天井効果が5項目(1・3・17・20・38)において見られた。これら5項目について回答の得点分布を確認したところ, いずれも偏りがみられた。これをふまえて, 本研究ではこれら5項目については削除した。また, 平均値-標準偏差が最小値1を下回る床効果については見られなかった。残った45項目に対して因子分析(最尤法・プロマックス回転)を行った。その結果, 固有値の変化(8.136, 4.060, 3.100, 2.020, 1.748, 1.452, 1.299…)及び解釈可能性から5因子構造が妥当であると考えられた。因子数を5に決定し因子分析(最尤法・プロマックス回転)を行った。小塩(2018)にならい, 共通性が.16に満たない3項目(31・35・44)と, 因子負荷量が.40に満たない9項目(4・37・21・47・40・24・32・9・18), .30以上の重複負荷を示す4項目(11・30・14・49)を除外し, 残りの29項目に対して再度

同様の因子分析を行った。その結果、再び共通性が .16 に満たない 2 項目 (6・8), 因子負荷量が .40 に満たない 1 項目 (27) が見られたため、これらを除外してさらに同様の因子分析を行った。この結果、最終的に、すべての項目が共通性 .16 を超え (最低値 .204), すべての項目がいずれかの因子に .40 以上の高い因子負荷量を示すという、5 因子 26 項目が抽出された。

第 1 因子には、「10. 自分にとっていやなことでも、クラスのためにがんばりたい。」「7. 友だちが辛い目にあっていたら、自分がまきこまれるようになったとしても助けてあげたい。」「13. クラスのためになることなら、どんなことでもがんばりたい。」など、自分のことよりも他者のことを重視する態度に関する項目が含まれていると考えられる。よって第 1 因子を「他者重視」と命名した。

第 2 因子には、「23. 先生のことをたくさん知りたい。」「26. 先生にはいつも自分のことを見てほしい。」「19. 先生と休み時間にたのしくおしゃべりがしたい。」など、学級担任の先生のことを重視する態度に関する項目が含まれていると考えられる。よって第 2 因子を「先生重視」と命名した。

第 3 因子には、「36. あまり友だちがいなくても、一人で気楽に過ごすことができればよい。」「29. 他者のことよりも、まずは自分を大切に過ごしたい。」「33. クラスの雰囲気はどうであろうと、自分で楽しみを見つけることができればそれでよい。」など、周りはどうであろうと自分を重視する態度に関する項目が含まれていると考えられる。よって第 3 因子を「自分重視」と命名した。

第 4 因子には、「43. 少しくらいさわがしくても、元気いっぱい過ごしたい。」「45. 勉強よりも友だちと楽しく過ごすことを大事にしたい。」「42. ルールにはあまりこだわらずに友だちと楽しく自由に過ごしたい。」など、その場の楽しさを重視する態度に関する項目が含まれていると考えられる。よって第 4 因子を「楽しさ重視」と命名した。

第 5 因子には、「48. クラスに気の合わない人がいても、親友がいればそれでよい。」「50. 気の合わない人とは、無理に仲良くせずに過ごしたい。」など、

少数の仲の良い友達を重視する項目が含まれていると考えられる。よって第 5 因子を「親友重視」と命名した。以上より得られた 5 因子 26 項目について **Table 2** に示す。

さらに、探索的因子分析により得られた学級生活志向性尺度 5 因子 26 項目について、各下位尺度の各項目を観測変数として確認的因子分析を行った。分析の結果、適合度指標は、 $\chi^2(289) = 960.752$ ($p < .001$), GFI = .893, AGFI = .870, CFI = .868, RMSEA = .060, AIC = 1084.752 となり、一定の適合度を示した。これをふまえて、「他者重視」因子 8 項目、「先生重視」因子 5 項目、「自分重視」因子 5 項目、「楽しさ重視」因子 5 項目、「親友重視」因子 3 項目の 5 因子 26 項目について「学級生活志向性尺度」として採択することにした。下位尺度得点については、各因子得点の合計を項目数で除することで算出した。

2. 「学級生活志向性尺度」の信頼性と妥当性の検証

「学級生活志向性尺度」5 因子 20 項目において、各因子の Cronbach の α 係数は .852, .791, .717, .704, .652 であり、5 因子のうち 1 因子は .60 台を示した。これより信頼性については十分とは言えず、課題が残された。これは .60 台を示す「親友重視」因子について、原尺度の時点で 5 項目、因子分析後において 3 項目と少ない項目で構成されていることが要因の一つであると推測される。

次に、妥当性の検討については、「学級風土」との相関分析による検討を行った (**Table 3**)。その結果、「他者重視」については、「学級活動への関与」($r = .576$, $p < .01$), 「学校への満足度」($r = .518$, $p < .01$), 「自然な自己開示」($r = .431$, $p < .01$), 「学習への志向性」($r = .465$, $p < .01$), 「規律正しさ」($r = .401$, $p < .01$) との間に中程度の正の相関が見られ、「学級内の不和」との間にはほとんど相関が見られなかった。「先生重視」については、「学級活動への関与」($r = .467$, $p < .01$), 「学校への満足度」($r = .402$, $p < .01$), 「自然な自己開示」($r = .448$, $p < .01$) との間に中程度の正の相関、「学習への志向性」($r = .352$, $p < .01$), 「規

Table 2 学級生活志向性尺度の因子分析結果（最尤法・プロマックス回転）

項目	M (SD)	因子					共通性
		1	2	3	4	5	
第1因子 他者重視 (α=.852)							
10 自分にとっていやなことでも、クラスのためにがんばりたい。	3.512(1.046)	.751	.020	.031	.040	-.067	.585
7 友だちがづらい目にあっていたら、自分がまきこまれるようになったとしても助けてあげたい。	3.995(0.983)	.733	-.136	-.142	.084	.176	.481
13 クラスのためになることなら、どんなことでもがんばりたい。	3.447(1.056)	.728	.115	.057	.014	-.076	.636
2 自分のことは後回しにしても、友だちのことを助けてあげたい。	3.957(0.942)	.697	-.010	-.154	.041	.138	.530
12 友だちが、良くない行動をしていたときにはきちんと注意したい。	3.907(0.940)	.643	.058	.100	-.117	-.024	.456
5 自分と気の合わない友だちでも良い所を見つけない。	3.584(1.223)	.614	.021	.004	.030	-.204	.507
16 友だちがまちがったことをしていたら、たとえケンカになったとしても注意してあげたい。	3.418(1.123)	.586	-.009	.185	.046	-.097	.301
15 自分の考えよりも、クラス全体の考えを大事にしたい。	3.613(0.967)	.439	.031	-.038	.011	.076	.204
第2因子 先生重視 (α=.791)							
23 先生のことをたくさん知りたい。	3.208(1.382)	.000	.729	-.152	-.007	.155	.554
26 先生にはいつも自分のことを見てほしい。	2.404(1.141)	.039	.690	.188	.028	-.106	.504
19 先生と休み時間にたのしくおしゃべりがしたい。	3.304(1.235)	.067	.675	-.151	.046	.056	.547
22 友だちには言えないことでも、先生には自分のなやみをきいてもらいたい。	2.705(1.243)	.060	.647	.039	-.133	.043	.493
25 勉強でわからないことがあったら、自分で考えるよりもすぐに先生に聞きたい。	2.635(1.230)	-.063	.555	.132	.084	-.073	.271
第3因子 自分重視 (α=.717)							
36 あまり友だちがいなくても、一人で気楽に過ごすことができればよい。	2.356(1.243)	.147	-.064	.678	-.222	.164	.465
29 他の人のことよりも、まずは自分を大切に過ごしたい。	3.138(1.095)	-.080	.146	.545	.042	-.045	.309
33 クラスの雰囲気がどうであろうと、自分で楽しむことを見つけていければそれでよい。	2.665(1.119)	-.015	-.009	.543	.191	.025	.413
28 もめごとにまきこまれるくらいなら一人で気楽に過ごしたい。	2.820(1.405)	.016	.040	.525	-.173	.194	.341
34 友だちが何をしようとも、あまり気にせずに過ごしたい。	2.640(1.090)	-.034	-.013	.508	.166	.070	.397
第4因子 楽しさ重視 (α=.704)							
43 少しくらいさわがしくても、元気いっぱいに過ごしたい。	3.745(1.131)	.194	.028	-.066	.667	-.072	.417
45 勉強よりも友だちと楽しく過ごすことを大事にしたい。	3.775(1.042)	-.021	.090	-.164	.627	.043	.364
42 ルールにはあまりこだわらずに友だちと楽しく自由に過ごしたい。	3.303(1.132)	-.072	.020	.134	.598	.023	.454
41 友だちと楽しく過ごすことができるなら、少しくらいルールをやぶってもしかたがない。	2.573(1.117)	-.159	-.015	.120	.532	.026	.428
39 多少のからかいやふざけることがあっても、楽しく過ごせばそれでいい。	3.342(1.275)	.148	-.119	-.013	.451	.134	.263
第5因子 親友重視 (α=.652)							
48 クラスに気の合わない人がいても、親友がいればそれでよい。	3.186(1.208)	.008	-.008	.101	.119	.640	.536
50 気の合わない人とは、無理に仲良くせずに過ごしたい。	3.354(1.216)	-.096	.078	.102	.022	.561	.407
46 いつもいっしょに行動できる友だちがいれば、友だちの人数は少なくてもよい。	2.988(1.315)	.098	-.035	.190	-.005	.427	.256
因子寄与率 (%)		24.004	10.373	8.5117	6.046	4.694	
因子間相関		I	II	III	IV	V	
		I	.541	-.456	-.191	-.335	
		II		-.231	-.226	-.256	
		III			.268	.406	
		IV				.283	

Table 3 学級生活志向性と学級風土の相関

	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
他者重視	.576**	-.149**	.518**	.431**	.465**	.401**
先生重視	.467**	-.102**	.402**	.448**	.352**	.301**
自分重視	-.228**	.255**	-.337**	-.205**	-.111**	-.169**
楽しさ重視	-.020	.018	.083*	.092*	-.092*	-.022
親友重視	-.248**	.233**	-.223**	-.188**	-.179**	-.248**

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

Table 4 学級生活志向性尺度の基本統計量及び学年差・性差

	男子		女子		主効果		交互作用	
	5年	6年	5年	6年	性別	学年別		
	<i>n</i> =180	<i>n</i> =155	<i>n</i> =160	<i>n</i> =149	<i>df</i> =1, 640	<i>df</i> =1, 640	<i>df</i> =1, 640	
	<i>M</i> (<i>SD</i>)	<i>F</i> 値	<i>F</i> 値	<i>F</i> 値				
他者重視	3.71 (.76)	3.51 (.78)	3.82 (.68)	3.66 (.64)	5.09*	10.03**	5年 > 6年	0.18
先生重視	2.96 (.87)	2.64 (.97)	3.08 (.89)	2.69 (.89)	1.61	25.44***	5年 > 6年	0.27
自分重視	2.80 (.82)	2.83 (.91)	2.66 (.82)	2.59 (.73)	8.16**	0.09		0.66
楽しさ重視	3.29 (.84)	3.55 (.75)	3.20 (.78)	3.37 (.65)	4.96*	12.87***	6年 > 5年	0.40
親友重視	3.16 (.99)	3.23 (.97)	3.09 (.98)	3.23 (.87)	0.23	2.07		0.18

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

律正しさ」($r = .301, p < .01$)との間に弱い正の相関が見られ、「学級内の不和」との間にはほとんど相関が見られなかった。「自分重視」については、「学級内の不和」($r = .255, p < .01$)との間に弱い正の相関、「学級活動への関与」($r = -.228, p < .01$)、「学校への満足度」($r = -.337, p < .01$)、「自然な自己開示」($r = -.205, p < .01$)との間に弱い負の相関が見られ、「学習への志向性」「規律正しさ」との間にはほとんど相関が見られなかった。「楽しさ重視」については、いずれの因子ともほとんど相関が見られなかった。「親友重視」については、「学級内の不和」($r = .233, p < .01$)との間に弱い正の相関、「学級活動への関与」($r = -.248, p < .01$)、「学校への満足度」($r = -.223, p < .01$)、「規律正しさ」($r = -.248, p < .01$)との間に弱い負の相関が見られ、「自然な自己開示」「学習への志向性」との間にはほとんど相関が見られなかった。

3. 「学級生活志向性尺度」の基本統計量と性差、学年差の検討

「学級生活志向性尺度」を構成する5つの下位尺度得点において、性別、学年において有意差があるかに

ついて分析を行った (Table 4)。具体的には、性別、学年を独立変数に、「他者重視」「先生重視」「自分重視」「楽しさ重視」「親友重視」をそれぞれ従属変数とする2要因分散分析を行った。

この結果、「他者重視」、「自分重視」、「楽しさ重視」について、有意な性差が見られた (「他者重視」: $F [1,640] = 5.09, p < .05$; 「自分重視」: $F [1,640] = 8.16, p < .01$; 「楽しさ重視」: $F [1,640] = 4.96, p < .05$)。「他者重視」については、女子の方が男子より有意に得点が高く、「自分重視」「楽しさ重視」については、男子の方が女子よりも有意に得点が高かった。

また「他者重視」「先生重視」「楽しさ重視」には有意な学年差が見られた (「他者重視」: $F [1,640] = 10.03, p < .01$; 「先生重視」: $F [1,640] = 25.44, p < .001$; 「楽しさ重視」: $F [1,640] = 12.87, p < .001$)。「他者重視」「先生重視」については、5年生の方が6年生よりも有意に得点が高く、「楽しさ重視」については、6年生の方が5年生よりも有意に得点が高かった。またすべての下位尺度について性差と学年差の交互作用は見られなかった。

【考察】

1. 「学級生活志向性尺度」の因子構造

探索的因子分析の結果、「他者重視」「先生重視」「自分重視」「楽しさ重視」「親友重視」の5因子が抽出された。学級集団を小学生がどのように捉えているのかについては、「学級風土」(伊藤・松井, 2001; 伊藤, 2009), 「学級満足度尺度」(河村, 1998), 「学級集団構造尺度」(鹿嶋他, 2011), 「小学生用学級適応感尺度」(江村・大久保, 2012) など様々な先行研究が見られる。しかし、いずれの尺度についても、学級の現状について小学生がどのように考えているか、どのように捉えているかを把握するものであり、小学生が「このようにしたい」という意思や希望について、学級集団の視点から捉えたものではない。本研究における「学級生活志向性尺度」は、「学級内でこのように生活したい」という小学生自身の視点から学級集団を捉えようとする新たな尺度である可能性があると考えられる。

また、下位尺度として、「他者重視」「先生重視」「自分重視」「楽しさ重視」「親友重視」という5つの因子が得られたことは、小学生が学級という集団の中で生活する上でどのようなことを重視しているのかには違いが見られるということを表していると推察される。

2. 「学級生活志向性尺度」の信頼性と妥当性について

本研究で作成された尺度の信頼性について、 α 係数の算出を行った。その結果、 $\alpha = .65 \sim .85$ と必ずしも十分であるとは言いきれず、本尺度の信頼性の確認としては課題が残されたと考えられる。

次に、妥当性の検討については、「学級生活志向性尺度」と「学級風土」の相関分析による検討を行った。

「他者重視」については、「学級活動への関与」、「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」との間に中程度の正の相関が見られた。この結果は仮説を支持するものであった。小学生が学級の中で自分以外の他者の存在を重視する姿勢が、自分と他者との関わりの中から作られる「学級風土」の各因子と関連していることが推察される。

「先生重視」については、「学級活動への関与」、「学

校への満足度」、「自然な自己開示」との間に中程度の正の相関、「学習への志向性」、「規律正しさ」との間に弱い正の相関が見られ、「学級内の不和」との間にはほとんど相関が見られなかった。この結果は仮説を支持するものであった。学級担任は、学級集団全体を把握した上で、一人一人を理解するとともに、集団全体を管理し、牽引する存在であると考えられる。その学級担任という存在を重視しているということは、学級担任のリーダーシップにより高められる可能性がある「学級活動への関与」、「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」という「学級風土」の各因子と関連が見られることが推察される。

「自分重視」については、「学級内の不和」との間に弱い正の相関、「学級活動への関与」、「学校への満足度」、「自然な自己開示」との間に弱い負の相関が見られた。この結果は仮説を支持するものであった。「自分重視」は、学級という集団の中で、他者や集団よりも自分一人で過ごしていくことを重要視しているため、「学級内の不和」とは正の相関が見られ、人との関わりの中で生まれる「学級風土」の様々なポジティブな因子とは負の相関が見られると考えられる。

「楽しさ重視」については、いずれの因子ともほとんど相関が見られなかった。この結果は仮説とは異なる結果となった。「学級生活志向性」における「楽しさ重視」は、「少しくらいさわがしくても、元気いっぱいに過ごしたい。」「勉強よりも友だちと楽しく過ごすことを大事にしたい。」「ルールにはあまりこだわらずに友だちと楽しく自由に過ごしたい。」などの項目から「しなければならないことよりも、その場の楽しさを優先する」というようなニュアンスを示す因子であると考えられる。「学級活動への関与」や「学習への志向性」は、「楽しさ」も含めて意欲をもって「しなければならないことである」と捉えるような内容であることから、「楽しさ重視」との相関が見られなかったと考えられる。「楽しさ重視」は、学級の中でルール等よりも楽しさを優先するという、ある種利他的な行動を重視する視点であるとも考えられ、本尺度独自の視点であるとも考えることもできる。

「親友重視」については、「学級内の不和」との間に弱い正の相関、「学級活動への関与」、「学校への満足度」、「規律正しさ」との間に弱い負の相関が見られた。この結果は仮説を支持するものであった。Chapman & Chapman (1980) は、親友関係を、「お互いのことを何でも話すことができ、相手を自分と同じように大切に感じる、親密性 (intimacy) の感情体験のある間柄のことである」としている。何でも話すことができる間柄の友人としての親友を重視していることは、学級全体としての視点をそれほど重視していないことにつながると推察される。「親友重視」が、「学級内の不和」との間に弱い正の相関、「学級活動への関与」、「学校への満足度」、「規律正しさ」との間に弱い負の相関が見られたことは、これに対応した結果であると推察される。

以上、「学級生活志向性」と「学級風土」の間に様々な関連が見られた。伊藤 (2009) は、「学級風土」について、「個々の生徒自身の満足感を直接問うのではなく、個々の生徒が認知している学級の特性 (例えば学級に満足している人が多いかどうか) を通して、子ども達の『声』から、学級が持つ個性の特性を描き出すもの」としている。一方、本研究で作成した「学級生活志向性」についても、「学級集団の中でどのように生活していきたいのかという児童生徒の『思い』」には、自分が所属している学級集団をどのように捉えているかという環境に影響を受けていると考えられる。例えば、学級全体の中で規律が守られる傾向が強い場合には、「自分重視」だけの視点では円滑に学級での生活を送ることはできないため「他者重視」の視点も生まれる可能性があると言える。つまり、「学級生活志向性」、「学級風土」ともに、学級の特性を通した個人の特性を見出す点で共通していると考えられる。

3. 「学級生活志向性尺度」における性差・学年差について

「学級生活志向性尺度」の性差については、「他者重視」の下位尺度得点において、男子より女子の方が有意に高かった。渡部 (1993, 1995) や山岸 (1998) は、男子よりも女子の方が対人交渉方略得点は高く、

対人調和を志向したスタイルが多いことを示唆している。さらに、奥野・藤野・糸井 (2008) は、向社会的行動について、男子よりも女子の方が高いとしている。コミュニケーションスキルや対人方略得点、向社会的行動が高いということは、これをふまえて「学級で他者を重視したい」という志向性も高くなると考えられる。「他者重視」の下位尺度得点において、男子よりも女子の方が有意に高かったことは、先行研究の知見と一致するものであると考えられる。

また「自分重視」、「楽しさ重視」の下位尺度得点において、女子より男子の方が有意に高かった。大嶽 (2007) は、女子は「一人になりたくない」という消極的理由で仲間集団に所属することが多いとしている。本研究においても「自分重視」については、男子よりも女子の方が、「一人ではいたくない」という思いが強いとも解釈できる可能性があることは、これらの先行研究の知見と対応するものであると考えられる。本研究における「楽しさ重視」は、「少しくらいさわかしくても、元気いっぱい過ごしたい。」「ルールにはあまりこだわらずに友だちと楽しく自由に過ごしたい。」「などの項目から規範よりもその場の楽しさを重視するという、規範意識低下の状態を表すものであると考えられなくもない。先行研究において、女子の方が男子に比べて規範意識が高いとされており (廣岡・横矢, 2006; 石田・丹村, 2012; 白井・橋川, 2007; 山田・小泉・中山・宮原, 2013), 「楽しさ重視」について、女子よりも男子の得点が有意に高かったことは、これらの知見と一致するものであると考えられる。

「学級生活志向性尺度」における学年差については、「他者重視」の下位尺度得点において、6年生より5年生の方が有意に高かった。新見・前田 (2009) は、「キャリア発達にかかわる基礎的な意欲・態度・能力に対する個人の自己評価」と定義される「キャリア意識」を捉える「キャリア意識尺度」を開発している。この「キャリア意識尺度」における下位尺度である「人間関係形成」は、友だちを重視する視点であると考えられ、徳岡・山縣・淡野・新見・前田 (2010) は、「キャリア意識尺度」における「人間関係形成」の下位尺

度得点について5年生が6年生よりも高いことを示唆している。本研究における「他者重視」の得点において、6年生よりも5年生の方が有意に高かったことは、キャリア意識4領域のうち、人間関係形成における知見に概ね一致するものであると推察される。

また、「先生重視」の下位尺度得点において、6年生より5年生の方が有意に高かった。村上・坂口・櫻井(2012)は、「小学生における担任教師に対する信頼感は学年が上がるにつれて低下していく」としている。本研究における「先生重視」について6年生よりも5年生の方が有意に高い得点を示していることは、村上ら(2012)の知見に一致した結果であると解釈できる。

また「楽しさ重視」において、5年生より6年生の方が有意に高かった。先述のように本研究における「楽しさ重視」は、規範よりもその場の楽しさを重視するという、規範意識低下の状態を表すものであると考えられる。規範意識の先行研究において、年齢があがるにつれて、規範意識が低下すると示唆されている(秦, 2000; 廣岡・横矢, 2006; 臼井・橘川, 2007; 山田他, 2013)。「楽しさ重視」において、5年生より6年生の方が有意に高かったことは、これらに一致したものと解釈できる。

【本研究の成果と課題】

本研究は、自分の所属する学級集団の中でどのように生活していきたいのかという児童の『思い』についての考えを把握する「学級生活志向性尺度」を作成し、その妥当性と信頼性を検討したものである。これにより、教育現場の諸課題に対してアプローチをするときに、学級集団そのものを認知するだけでなく、児童が「どのように学級で生活したいか」という新たな視点で捉えることができると考えられる。これにより、浦野(2001)の指摘する「子どもと教師の関係性の中に潜む食い違いやズレ」を生み出さないための視点となる可能性がある。

最後に本研究の今後の課題について述べる。

第一には、「学級生活志向性尺度」における尺度項

目の選定が四辻・水野(2013)の小生理想学的学級像認知尺度を参考とした仮説から行われたことである。「学級生活志向性尺度」が、学級に所属する児童の学級に対する意識や志向性について把握することができるものであるならば、個人の特性を十分に把握した上で、環境と個人のマッチングを捉える必要があると考える。これをふまえると、本研究の項目の作成過程に課題があったと考えられる。これについては今後の課題とし、対象児童への質的な調査をふまえた尺度項目の再検討を行う必要がある。

第二には、「学級生活志向性尺度」の尺度作成において、信頼性の確認に課題が見られたことである。5つの下位尺度のうち、1つの下位尺度の α 係数が.60台となり、内的整合性について十分に確認されたとは言いきれない。今後は、本尺度の修正も含め、信頼性の確認を行っていきたいと考える。

第三に、妥当性検証における課題である。「学級生活志向性」は主に学級という環境の中における、個人内要因を捉えるものである一方、「学級風土」は「学級活動への関与」「学校への満足度」「自然な自己開示」のように、学級がどのような状態であるかという環境の要因が、個人の要因に影響を与えるものであると考えられる。つまり、「学級生活志向性」、「学級風土」ともに、個人の要因と環境の要因との相互作用はあるものの、「学級生活志向性」については、より個人内要因が大きいものであると推察される。これらより、「学級生活志向性」の構成概念妥当性を検証するにあたり、「学級風土」の相関から捉えるには限界があると考えられる。また、「学級生活志向性」の各要因と「学級風土」の各要因の認知の関連には、様々な媒介変数が存在する可能性がある。今後はさらに他の要因との関連をふまえて、多角的に構成概念妥当性を検証する必要があると推察される。

第四に「学級生活志向性尺度」を実際の教育現場においてどのように活用するのかということである。例えば、学級そのものを認知する尺度(伊藤・松井, 2001; 伊藤, 2009; 河村・田上, 1997; 河村, 1998; 江村・大久保; 2012, 鹿嶋他, 2011)や、学校生活においてどのようなコミュニケーションをは

かっているのかを把握する尺度(飯田・石隈, 2002)を活用し, それらが高まっていくような取り組みを行うとする。その場合, 「学級生活志向性尺度」を媒介変数とすることで, 小学生の「学級生活志向性」におけるどのような児童にとって, それらの取り組みの効果があるのか等について検証できる可能性があると考ええる。

第五に, 本研究において作成された「学級生活志向性尺度」と, 学級集団や児童を取り巻く課題における様々な要因との関連を検討することである。例えば, 「いじめ」問題や学級適応, 学級満足度, 学校生活スキルなどどのように関わっているかを検討することで, 個々への新たな教育的アプローチの効果検証に活用することができよう。

【引用文献】

- Chapman, A. H., & Chapman, M. C. M. S. (1980). *Harry Stack Sullivan's concepts of personality development and psychiatric illness*. New York : Brunner/Mazel, Inc. (山中康裕監修 竹野俊弥・皆藤章訳 (1994). サリヴァン入門—その人格発達理論と疾病論—岩崎学術出版社)
- 江村早紀・大久保智生 (2012). 小学校における児童の学級への適応感と学校生活との関連: 小学生用学級適応感尺度の作成と学級別の検討 発達心理学研究, 23, 241-251.
- 淵上克義 (2000). 教師のパワー ナカニシヤ出版
- 秦政春 (2000). 子どもたちの規範意識と非行・問題行動 大阪大学大学院人間科学研究科紀要, 26, 123-155.
- 廣岡秀一・横矢祥代 (2006). 小学生・中学生・高校生の規範意識と関連する要因の分析 三重大学教育学部研究紀要 (教育科学), 57, 111-120.
- 飯田順子・石隈利紀 (2002). 中学生の学校生活スキルに関する研究—学校生活スキル尺度(中学生版)の開発— 教育心理学研究, 50, 225-236.
- 石田靖彦・小島 文 (2009). 中学生における仲間集団との関わりとの関連—仲間集団の形成・所属動機という観点から— 愛知教育大学研究報告 (教育科学編), 58, 107-113.
- 石田靖彦・丹村明寿香 (2012). 中学生における集団の特徴と仲間集団との関わりが学校における規範意識と逸脱行為に及ぼす影響 愛知教育大学研究報告 (教育科学編), 61, 117-125.
- 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, 449-457.
- 伊藤亜矢子 (2009). 小学生用短縮版学級風土質問紙作成と活用 コミュニティ心理学研究, 12, 155-169.
- 鹿嶋真弓・田上不二夫・田中輝美 (2011). 中学生用学級集団構造尺度の作成とその信頼性・妥当性の検討 カウンセリング研究, 44, 227-234.
- 河村茂雄・田上不二夫 (1997). いじめ被害・学級不適応児童発見尺度の作成 カウンセリング研究, 30, 112-120.
- 河村茂雄 (1998). たのしい学校生活を送るためのアンケート Q-U 実施・解釈ハンドブック (小学校編) 図書文化社
- 河村茂雄 (2010). 日本の学級集団と学級経営—集団の教育力を生かす学校システムの原理と展望— 図書文化社
- 三島浩路 (1997). 対人関係能力の低下といじめ 名古屋大学教育学部紀要 (心理学), 44, 3-9.
- Moos, R. H., (1979). *Evaluating educational environments*. San Francisco : Jossey-Bass Publishers.
- 村上達也・坂口奈央・櫻井茂男 (2012). 小学生の「担任教師に対する信頼感」尺度の作成 筑波大学心理学研究, 43, 63-69.
- 新見直子・前田健一 (2009). 小中高校生を対象にしたキャリア意識尺度の作成 キャリア教育研究, 27, 43-55.
- 大嶽さと子 (2007). 「ひとりぼっち回避規範」が中学生女子の対人関係に及ぼす影響: 面接データに基づく女子グループの事例的考察 カウンセリング研究, 40, 267-277.
- 奥野暢通・八橋未来 (2017). 児童の外遊び改善に関する一考察—小学校休み時間における外遊びに関

- するアンケートの結果をもとに（第2報 Y市立 K小学校を対象に） 四天王寺大学紀要, 63, 325-344.
- 奥野誠一・藤野二沙子・糸井尚子 (2008). 小学生の社会的問題解決と適応感との関連—対人交渉方略の視点から— 立正大学心理学研究紀要, 6, 17-26.
- 小塩真司 (2018). SPSS と Amos による心理・調査データ解析第3版 東京図書
- 徳岡 大・山縣麻央・淡野将太・新見直子・前田健一 (2010). 小学生のキャリア意識と適応感の関連 広島大学心理学研究, 10, 111-119.
- 浦野裕司 (2001). 学級の荒れへの支援の在り方に関する事例研究—TTによる指導体制とコンサルテーションによる教師と子どものこじれた関係の改善— 教育心理学研究, 49, 112-122.
- 白井茉莉・橘川真彦 (2007). 中学生における規範意識とそれに影響を及ぼす要因 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 30, 165-173.
- 渡部玲二郎 (1993). 児童における対人交渉方略の発達—社会的情報処理と対人交渉方略の関連性— 教育心理学研究, 41, 452-461.
- 渡部玲二郎 (1995). 仮想的対人葛藤場面における児童の対人交渉方略に関する研究—年齢, 性, 他者との相互作用, 及び人気の効果— 教育心理学研究, 43, 248-255.
- 山田洋平・小泉令三・中山和彦・宮原紀子 (2013). 小中学生用規範行動自己評定尺度の開発規範行動の発達の変化 教育心理学研究, 61, 387-397.
- 山岸明子 (1998). 小・中学生における対人交渉方略の発達及び適応感との関連—性差を中心に— 教育心理学研究, 46, 163-172.
- 吉田圭吾・溝上慎一 (1996). プライバシー志向性尺度 (本邦版) に関する検討 心理学研究, 67, 50-55.
- 四辻伸吾・水野治久 (2013). 児童の理想的学級像認知とスクール・モラルの関連 大阪教育大学紀要第IV部門 教育科学, 61, 235-247.
- (2019年6月12日受稿, 2019年10月7日受理)

Development of Classroom-Based School Life Orientation Scale and its Reliability and Validity Examination

Shingo Yotsutsuji (Hirano Elementary School Attached to Osaka Kyoiku University)

Haruhisa Mizuno (Osaka Kyoiku University)

This study examined reliability and validity of Classroom-Based School Life Orientation Scale. The scale was created from the results of a survey to 644 pupils in the 5th and 6th grades asking about how they like to live life in the classroom group. The following 5 factors were found from the answers: other-focus, teacher-focus, self-focus, enjoyment-focus and close-friend-focus. Inter consistency of these factors proved the scale reliability. Relation between the factors and classroom climate showed the validity of the scale. Regarding gender differences, girls had higher scores on other-focus, and boys' scores were higher on self-focus and enjoyment-focus. Difference in school years was as follows: 5th graders had higher scores on other-focus and teacher-focus, while 6th graders' scores were higher on enjoyment-focus.

Keywords: school life orientation, classroom climate, difference in gender and grade, classroom groups, elementary school pupils

