

学級編成替えが児童の学級適応に及ぼす 影響に関する学校心理学的研究

西村 淳

(兵教大学学校教育学専攻)

浅川 潔司

(兵教大学臨床・健康教育学系)

古川 雅文

(兵教大学心の教育実践コース)

劉 莎莎

(兵教大学学校教育学専攻)

浜橋 博

(鳥取市立城北小学校)

本研究は、小学校4年生6年生児童を対象に学級編成替えを行ったときの学級適応感への影響を検討することを目的として行われた。公立小学校4校の4年8学級(251名)、6年9学級(249名)が参加した。学級適応感については教育環境適応尺度Ⅱ、学級構造については学級構造尺度、学級の雰囲気については学級雰囲気尺度がつかわれた。主な結果は次の通りである。①4年学級編成替え無群が他の群よりも級友関係(負)の得点が有意に高く、ネガティブな級友関係意識が高かった。②学習意欲得点は、性差の主効果が見られ男子が女子よりも高かった。③また、学年と学級編成群との交互作用が有意であり、下位分析を行った結果4年生学級編成有群の得点の低いことが明らかになった。以上の事実について、学校心理学・発達心理学の見地から検討が行われた。

キーワード：学級編成替え、児童、学校適応、学級適応、学級構造

西村 淳：兵庫教育大学大学院・学校教育学専攻，〒673-1415 兵庫県加東郡社町下久米924-1，E-mail：nishisen@extra.ocn.ne.jp

浅川 潔司：兵庫教育大学大学院・臨床・健康教育学系・教授，〒673-1415 兵庫県加東郡社町下久米924-1，

E-mail：kasa@hyogo-u.ac.jp

古川 雅文：兵庫教育大学大学院・基礎教育学系・教授，〒673-1421 兵庫県加東市山国2007-109，兵庫教育大学学校教育研究セン

ター E-mail：kogawa@hyogo-u.ac.jp

劉 莎莎：兵庫教育大学大学院・学校教育学専攻，〒673-1415 兵庫県加東郡社町下久米924-1，E-mail：m08046e@hyogo-u.ac.jp

浜橋 博：鳥取市立城北小学校・校長，〒680-0803 鳥取市田園町4丁目324，E-mail：johoku-e@torikyo.ed.jp

The Affect of Change of Class Structure on Children's Scores of School Adjustment : A School Psychological Study

Atsushi Nishimura

(Graduate School of School Education, Master's Program in School Psychology, Hyogo University of Teacher Education)

Kiyoshi Asakawa

(Department of Clinical Health and Special Support Education, Hyogo University of Teacher Education)

Masafumi Kogawa

(Center for School Education Research, Hyogo University of Teacher Education)

Shasha Liu

(Graduate School of School Education, Master's Program in School Psychology, Hyogo University of Teacher Education)

Hiroshi Hamahashi

(Jyohoku Elementary School)

The purpose of this study is to examine the affects of entering a new class that have changed class member on elementary school students' feeling of adjustment to the class while transition to upper grade. Students in the fourth grade (n=251) from 8 classes and students in the six graders (n=249) from 9 classes participated in this survey. Five classes in fourth grade and 4 classes in sixth grade was changed to new classroom organization, and consisted of different classroom members from lower grade. The students in these classes were classified into the Change Class Organization Group. In contrast, 4 classes of fourth grade and 4 classes of sixth grade consisted of same students as the classes in former grade (No-Change Classroom Organization Group). Three scales were used for assessing student's feeling of classroom adjustment, classroom structure, and classroom atmosphere: Adjustment Scale for School Environment II (Koizumi, 1986), Classroom Structure Scale, and Classroom Atmosphere Scale (Nemoto, 1983). The results revealed as follows: (1) In the No-Change Class Organization Group, students in the fourth grade had negative feeling for their classmate relationships than students in the sixth grade. (2) Male students had higher learning motivation than female students. (3) In the Change Class Organization Group, students in the fourth grade had lower motivation than students in the sixth grade. These results were discussed from the viewpoints of school psychology and developmental psychology.

Key Words: change of class structure, school adjustment, children, classroom adjustment, classroom structure

Atsushi Nishimura: Graduate School of School Education, Master's Program in School Psychology, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 shimokume, kato-city hyogo 673-1415 Japan. E-mail:nishisen@extra.ocn.ne.jp

Kiyoshi Asakawa: Professor, Department of Clinical Health and Special Support Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato-city, Hyogo 673-1415 Japan. E-mail: kasa@hyogo-u.ac.jp

Masafumi Kogawa: Professor, Center for School Education Research, Hyogo University of Teacher Education, 2007-109 Yamakuni, Kato-city, Hyogo 673-1421 Japan. E-mail: kogawa@hyogo-u.ac.jp

Shasha Liu: Graduate School of School Education, Master's Program in School Psychology, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 shimokume, kato-city hyogo 673-1415 Japan. E-mail:m08046e@hyogo-u.ac.jp

Hiroshi Hamahashi: Jyohoku Elementary School, Principal, 324 4cyo-me, tottori-city tottori 680-0803 Japan. E-mail:johoku-e@mailk.torikyo.ed.jp

問 題

学校での教育活動は、学級を基盤として行われている。その中で、様々な教科領域の学習や級友および学級担任との交流を通して、個人の能力や資質、集団生活を通しての社会性等の伸長をはかることを目的としている。学級の編成に関しては、公立義務教育諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律（昭和三十二年五月一日法律第百十六号）によって、学校の種類及び児童数により定められている。学校教育が学級を基盤として行われているということを考えると、児童の学級への適応ということはとても大きな問題であるはずである。1学年の学級数が2学級以上ある場合、学校によって違いはあるが概ね隔年か毎年学級編成替えを行っている。このことについて北田（1986）は、学級編成は学校経営上の基本的な重要条件であるが、そのことが表面化しておらず、研究課題として検討されることが少ない。「編成」は法制的基準が確立しているが、教育経営の基準に照らした「編成」は一様ではない。適応という観点からの学級編成上の留意点は、教育効果を高める上で最大の方策であるはずなのに十分に検討されていないと述べている。

教育環境への適応に関するこれまでに研究は多く見られるが、内藤・浅川・小泉・米澤（1985）、北田（1986）、小泉（1987, 1992, 1996）、浅川・夏野・古川・和気（1992）は、環境の移行時における適応過程を人間-環境相互交流（山本・Wapner, 1991）によって説明している。これは、新たな環境に移行した個人がその環境に適応しようとするとき、受動的に順応しようとするだけでなく、環境に主体が積極的に働きかけること、また、人間-環境のシステムは、未分化な状態から段階を経て分化していき階層的に統合されたものへと定向的に変化していくこと、個人は目的を持って能動的に環境に働きかけることとしている。人間-環境のシステムが分化し統合された状態では、肯定的な感情が顕著で、孤立や焦燥感などが少なく、長期・短期計画が調和し、外顕的内潜的行動が統合されている。しかし、環境との適応に失敗し不適応をおこすこともあり得る。

本研究における環境とは、児童の所属する学級・学校である。根本は、学級集団の構造論的アプローチによる考察を通して学級集団研究に統合のための枠組みを提供した。日本の学級集団研究では、集団構造の一次元の私的友情関係に集中する傾向が指摘され、実際には多くの構造次元が有機的に関連しているため各次元の相対的影響力を検討する必要性が述べられている（根本1983）。根本によると、先行研究の多くが、学級集団の基本的構造を把握するという観点からではなく、学習集団を学習のための環境という観点から把握しているため、集団の社会心理的構造とその結果としての個人心理の次元とが

混在している傾向があることを示してきた。また、中学以上の学級を対象としていることから、小学校の学級において最も重要かつ基本的な構造次元を抽出し、学級間の構造的差違をとらえるスケールを作成している（根本, 1983）。スケールの作成において、学級集団を「学校教育と制度においてその目標を達成するために編成される公的にもっとも基礎的な単位集団であり、通常多数の児童（生徒）とひとり（ないし複数）の教師からなる集団である」ととらえ、集団構造においては「集団構成要素間の関係であり、構造次元とはそうした関係のあり方のことである」と規定した。学級集団の構成要素として児童と教師を抽出した。その結果、<児童の相互関係における次元>（受容・勢力）、<教師の対児童関係における次元>（親和性・統制）、<公的集団としての次元>（活動性）の5つの次元を設定した。教育活動を目的とした公的集団であることを構造に取り入れたことと個人心理の次元を排除したことにより学級としての集団の様相を明確にできるスケールとなったことは、学級の集団構造の実態を把握することに貢献したといえる。

また、学級雰囲気をとらえるためのSD型評価尺度も作成している（根本, 1983）。これは、学級雰囲気を把握するのに適切と考えられる19の形容詞対からなり、安心の因子（いごこちの悪い-いごこちのよい）、沈静の因子（沈んだ-うきうきした）、凝集の因子（まじめな-不真面目な）、切迫の因子（せかせかした-のんびりした）の4因子で構成されている。学級雰囲気は、学級を個々の児童がどう認知しているかを表すものであるが、雰囲気と児童との力動的な関係が児童の行動（学級適応）に影響を与えることは容易に想像できる。山本ら（1991）は、「人間-環境システムの相互交流は典型的には、構造的、あるいは力動的に分析される。」と記している。したがって、学級構造と学級雰囲気の2つの側面から、児童と学級環境との相互交流を検討していくことでその様相がより明らかにできると考えられる。

移行期における環境適応に関する先行研究は多く見られる。小学校中学校における研究には、内藤ら（1985）、北田（1986）、小泉（1986, 1987）、浅川ら（1992）などがある。内藤ら（1985）は、中学校に入学した10日後から3ヶ月間の間に教育環境適応尺度・刺激透過性尺度・心理的距離地図を用いて環境適応を検討している。

北田（1986）は、小学校4年及び6年生を対象に学級編成の有無が学級環境の適応にどのような差違を生じさせるかをスクールモラルテスト・心理的距離地図を用いて検討している。小泉（1986, 1987, 1992）は、転入児童の新しい学校への適応過程を教育環境適応尺度・社会的行動の積極性-消極性を測る尺度を用いて検討している。浅川ら（1992）は、海外帰国子女の環境適応を心理的距離地図及び面接調査を行いその対人関係ネットワー

ク形成過程から検討している。これらのほとんどは、移行期において環境適応感がどのように推移するか、また、適応感と友人ネットワークの構築の関係、集団の一次元または個人の認知と適応感の関係を検討したものである。しかし、児童にとっての学級環境は、個々の友人とのつながりもあるが、対集団との関係もある。そして、集団はいくつかの構造次元が相互に関連し合い1つの集団を構成している。したがって、児童の学級適応の過程を検討していくとき、その学級集団の全体の実態を把握した上でどの次元が児童の適応感に影響を与えるのかという視点も必要になると考えられる。学級構造と学級適応感との関連を検討したものに「学級集団の構造と学級雰囲気およびモラルとの関係」(根本,1983)がある。これは、学級集団を社会的集団であることに教育を目標とした公的な集団という新しい観点を組み込み、個人心理的次元を排除したことでより学校現場から見た学級集団としての状態を明らかにできる。しかし、この研究は、新たな集団構造の尺度と学級適応感との関係を検討したものであり、児童の環境移行についての検討はされていない。

そこで本研究は、以下の3点を主として検討することを目的とした。

1. 学級編成替えによる友人関係の再構築の状態が児童の学級適応感にどのような影響を及ぼすのか。
2. 児童の学級構造の認知の違いが学級適応感にどのような影響を与えるのか。
3. 児童の学級雰囲気認知の違いが学級適応感にどのような影響を与えるのか。

方 法

調査対象者

T市内の年度初めに学級編成替え有(2校4年4学級・6年5学級)、無(2校4年4学級・6年4学級)の学校の4年生(251名)および6年生(249名)の合計500名の児童が調査対象者として本研究に参加した。

要因計画

2(学年)×2(性)×2(学級編成の有無)の3要因計画に基づいて、分析がなされた。

質問紙

質問紙は、教育環境適応尺度Ⅱ(Adjustment Scale for School EnvironmentⅡ, ASEⅡ)(小泉, 1986)、心理的距離尺度(PDM)(古川ら, 1983)、学級集団構造尺度(Classroom Structure Scale, CSS)(根本, 1983)、学級雰囲気尺度(根本, 1983)の4つの尺度を用いる。

ASEⅡは(1)対教師関係「先生のいっていることは、

まちがっていると思うか」など4項目、(2)学習意欲「いっしょうけんめい勉強することがあるか」など4項目、(3)自校への関心「わたしの学校はすばらしい学校だと思うことがあるか」など4項目、(4)積極的級友関係(級友関係(正))「クラスの人と話していて、楽しいと感じることがあるか」など3項目、(5)消極的級友関係(級友関係(負))「クラスの人と、あまり話したくないと思うことがあるか」など3項目の5つの下位尺度(合計18項目)で構成されている。

PDMは、PDM用紙115mm×140mmの長方形の枠の中央に自己を表す顔の絵を示したもので、調査協力者は、枠内に学級で親しい友人を最大7名まで○印で表し、その氏名を記入することを求められた。

CSSは児童の相互関係について、受容「あなたのクラスでは、クラスで何かやる時、協力し合うか」など7項目、勢力「あなたのクラスでは、先頭に立ってやるのは、いつも同じ人か」など7項目、教師の対児童関係について、親和性「あなたのクラスの先生は、休み時間や放課後など、気軽に声をかけてくれるか」など7項目、統制「あなたのクラスの先生は、学校のきまりやみんなできめたことなどを守らなかったとき、きびしく注意するか」など7項目、公的単位集団として、活動性「あなたのクラスでは、誕生会やクラス会、班対抗ゲームなどをよくやるか」など7項目の5次元(合計35項目)で構成されている。

学級雰囲気尺度は、学級雰囲気を把握するのに適当と考えられる19の形容詞対からなり、因子分析の結果から、「安心」「沈静」「凝集」「切迫」の4因子から参照されている。CSSおよび学級雰囲気尺度は、それぞれが学級適応感にどのように影響を与えるかを測るため、1学級を無作為に半数にわけ、それぞれに対してCSSまたは学級雰囲気尺度の調査が実施された。

手続き

上述した質問項目を冊子にしたものを各被験者に配布した。この冊子の記入にあたっては、各学級単位に調査者または学級担任が説明をしながら、各項目への回答が求められた。

結 果

教育環境適応尺度Ⅱによる適応感の検討

この尺度は、小泉(1996)によりその信頼性が満足できる水準であることが認められている。したがって、本調査では、各質問項目及び下位尺度の構成については小泉(1996)を適用することにした。各下位尺度の α 係数は、「対教師関係」(.60)、「学習意欲」(.52)、「自校への

表1 学年・性・学級編成群ごとの教育環境適応尺度Ⅱの平均得点とS.D.値

| 学年 | 性 | 編成 替え | Ⅰ 対教師関係 | | Ⅱ 学習意欲 | | Ⅲ 自校への関心 | | Ⅳ 級友関係(正) | | Ⅳ 級友関係(負) | |
|----|---|----------|---------|--------|--------|--------|----------|--------|-----------|--------|-----------|--------|
| | | | 平均 | (S.D) | 平均 | (S.D) | 平均 | (S.D) | 平均 | (S.D) | 平均 | (S.D) |
| 4 | 男 | 有 | 4.64 | (0.89) | 5.14 | (1.10) | 4.74 | (0.92) | 3.35 | (0.72) | 4.84 | (1.13) |
| | | 無 | 5.04 | (0.94) | 5.38 | (1.24) | 4.63 | (0.96) | 3.37 | (0.74) | 4.90 | (1.03) |
| | 女 | 有 | 4.58 | (0.94) | 4.68 | (0.79) | 4.81 | (0.95) | 3.25 | (0.60) | 4.78 | (1.14) |
| | | 無 | 4.61 | (0.84) | 5.00 | (0.90) | 4.83 | (0.95) | 3.21 | (0.63) | 4.84 | (1.01) |
| 6 | 男 | 有 | 5.21 | (1.08) | 5.34 | (0.89) | 5.12 | (1.16) | 3.21 | (0.56) | 4.72 | (1.02) |
| | | 無 | 5.23 | (1.19) | 5.41 | (1.03) | 5.62 | (1.22) | 3.28 | (0.78) | 4.62 | (0.79) |
| | 女 | 有 | 5.30 | (1.37) | 4.99 | (0.91) | 5.12 | (1.16) | 3.20 | (0.54) | 4.62 | (1.10) |
| | | 無 | 5.41 | (1.24) | 5.13 | (0.82) | 5.60 | (1.29) | 3.12 | (0.39) | 4.53 | (0.81) |

() 内はS.D.

表2 学年・性・学級編成群ごとの教育環境適応尺度Ⅱの平均得点とS.D.値

| 要因 | 教育環境適応尺度Ⅱ | | | | |
|-----------|-------------|----------------|--------------|---------------|----------------|
| | Ⅰ 対教師関係(df) | Ⅱ 学習意欲(df) | Ⅲ 自校への関心(df) | Ⅳ 友人関係(正)(df) | Ⅴ 友人関係(負)(df) |
| A 学年 | — | — | — | — | — |
| B 性 | — | 35.45*(1/481) | — | — | — |
| C 学級編成替え | — | — | — | — | — |
| A × B | — | 294.08*(1/481) | — | — | — |
| A × C | — | 943.14*(1/481) | — | — | 844.33*(1/485) |
| B × C | — | 164.32*(1/481) | — | — | — |
| A × B × C | — | — | — | — | — |

(F値がp>.05のものは省略) *p<.05

関心」(.54),「級友関係(性)」(.66),「級友関係(負)」(.55)であった。小泉(1996)と比較し「学習意欲」についてのみ0.25低いものの, そのほかは数値を上回っていた。そこで, 本尺度の反応に基づき, 学年別・男女別・学級編成の有無別に各尺度の平均得点とS.D.値を整理した(表1参照)。

この表に示す結果に基づき, 2(4・6学年)×2(男・女)×2(編成替え有・編成替え無)の3要因において各因子項目得点を用いて, 被検者間の分散分析を行った。その結果については, 表2に示すとおりであった。

表1, 2からも明らかであるが, 「学習意欲」に関しては, 性の主効果, 学年×性, 学年×学級編成替え, 性×学級編成替えの交互作用が有意であった。性の主効果に関しては, 男子の平均値が有意に高かった(F(1,481)=16.71, p>.05)。また, 学年×学級編成替えの交互作用に関しては, 図1からも明らかのように, 編成替え有群において4年生よりも6年生の得点が高く(F(1,481)=4.58, p<.05), 6年生には見られなかったが, 4年生においては編成替え無群の得点が有群の得点より高かった(F(1,481)=5.04, p<.05)。

以上のことから, 学年・編成替えの両要因において男

子が女子よりも学習意欲得点が高かったことから, 学習意欲の得点には性差が出るのが明らかになった。学年×学級編成替えについては, 学級編成替え無群では学年差が見られなかったことと, 6年生においては学級編成替えの有無による差が見られなかったことから, 学級編成替え有の4年生だけの得点の低いことが明らかになった。

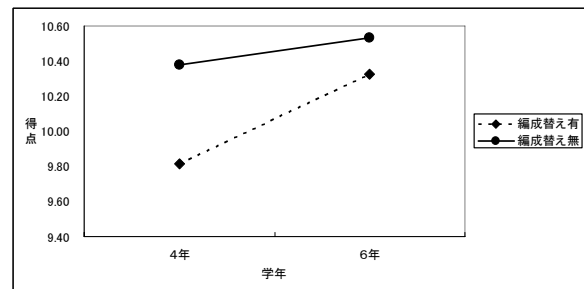


図1 学習意欲得点の比較

次に, 「友人関係(負)」に関しては, 学年×学級編成替えの交互作用が有意であった。図2からも明らかであるが, 下位分析の結果, 学級編成無において4年生の得点が6年生の得点よりも有意に高かった(F(1,485)=4.46,

p<.05)。

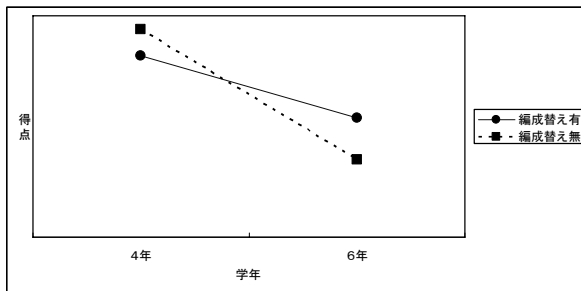


図2 友人関係(負)得点の比較

心理的距離地図による適応感の検討

心理的距離地図上に描かれた友人の数をカウントし、その数の平均とS.D.値をまとめたものが表3である。この表の結果に基づき、2(4・6学年)×2(男・女)×2(学級編成替え有・学級編成替え無)の3要因において被検者間の分散分析を行なった。今回の分析では、いずれの主効果、交互作用も有意ではなかった。

表3 学年・性・学級編成群の友人選択数の平均とS.D.値

| 学年 | 性 | 編成替え | 友人選択数 | |
|----|---|------|-------|--------|
| | | | 平均 | (S.D) |
| 4 | 男 | 有 | 6.52 | (1.91) |
| | | 無 | 6.23 | (1.77) |
| | 女 | 有 | 6.30 | (1.57) |
| | | 無 | 6.02 | (1.73) |
| 6 | 男 | 有 | 6.49 | (1.80) |
| | | 無 | 6.29 | (1.97) |
| | 女 | 有 | 5.58 | (1.89) |
| | | 無 | 6.61 | (1.64) |

学級構造尺度による適応感の検討

学級構造尺度は、根本(1983)が学級間の構造の差異を測定し得るスケールとして作成、その信頼性も明らかにされていることから、本研究にもこの尺度を適用した。そして学年・男女別・学級編成替えの有無ごとに平均点とS.D.値を整理したものが表4である。この表に示す結果に基づき、2(4, 6学年)×2(男・女)×2(学級編成替え有・学級編成替え無)の被検者間の3要因分散分析を行なった。「活動性」における学年の主効果が見られた。平均値間の差の検定を行なったところ、4年生の得点が6年生の得点より有意に高かった(F(1,232)=10.421, p<.001)。

学級雰囲気尺度による適応感の検討

学級雰囲気尺度への反応に基づき、学年別・男女別・学級編成替え有無別に平均点とS.D.値を整理したものが表5である。

この表の結果に基づき、2(4・6学年)×2(男・女)×2(学級編成替え有・学級編成替え無)の3要因において被検者間の分散分析を行なった。今回の調査では、どの下位尺度においても有意な主効果や交互作用は見られなかった。

考 察

教育環境適応尺度Ⅱの友人関係(負)において、学級編成替え無群の4年生の得点が高かった。小学校中学年の発達期は、一般にギャング・エイジとよばれている。このギャング・エイジの時期では頻繁に集団遊びを行うようになる。その遊びを通して形成される集団の特徴は、きわめて閉鎖性が強いことである。仲間以外の子どもは集団に、あるいは集団の活動に参加することが難しい。

表4 学年・性・学級編成群ごとの学級構造尺度の平均点とS.D.値

| 学年 | 性 | 編成替え | 受容 | 勢力 | 親和性 | 統制 | 活動性 |
|----|---|------|--------------|--------------|-------------|--------------|-------------|
| | | | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) |
| 4 | 男 | 有 | 10.21 (1.66) | 8.25 (1.35) | 9.05 (1.52) | 9.47 (1.20) | 8.86 (1.33) |
| | | 無 | 10.45 (1.60) | 8.30 (1.38) | 8.90 (1.37) | 10.19 (1.36) | 9.23 (1.30) |
| | 女 | 有 | 10.51 (1.28) | 8.66 (1.44) | 9.77 (1.52) | 9.66 (2.05) | 9.00 (1.35) |
| | | 無 | 10.51 (1.65) | 8.96 (1.73) | 9.09 (1.82) | 9.96 (1.66) | 8.90 (1.47) |
| 6 | 男 | 有 | 11.14 (0.86) | 8.66 (1.42) | 8.64 (1.11) | 10.21 (1.18) | 8.29 (1.36) |
| | | 無 | 9.25 (1.77) | 9.61 (1.40) | 8.40 (1.72) | 10.00 (1.56) | 8.48 (1.41) |
| | 女 | 有 | 10.95 (1.14) | 9.07 (1.92) | 8.77 (1.58) | 9.70 (1.40) | 7.95 (1.31) |
| | | 無 | 10.26 (1.79) | 10.00 (1.48) | 9.65 (1.81) | 10.05 (1.46) | 8.94 (1.74) |

() 内は S.D.

表5 学年・性・学級編成群ごとの学級雰囲気尺度の平均点とS.D.値

| 学年 | 性 | 編成 替え | 安心 | 沈静 | 凝集 | 切迫 | 全体的雰囲気 |
|----|---|----------|--------------|--------------|--------------|-------------|--------------|
| | | | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) | 平均 (S.D) |
| 4 | 男 | 有 | 11.89 (1.14) | 11.45 (1.72) | 11.10 (1.79) | 9.54 (1.36) | 41.35 (2.47) |
| | | 無 | 11.96 (1.13) | 10.90 (1.47) | 9.46 (1.66) | 9.23 (1.83) | 40.58 (2.47) |
| | 女 | 有 | 12.42 (1.39) | 11.71 (1.30) | 10.36 (1.91) | 9.40 (1.45) | 42.09 (2.03) |
| | | 無 | 12.40 (1.13) | 11.46 (1.16) | 9.50 (1.48) | 9.93 (1.76) | 41.60 (3.33) |
| 6 | 男 | 有 | 12.25 (0.88) | 11.50 (1.52) | 10.38 (1.40) | 8.56 (1.35) | 41.48 (2.41) |
| | | 無 | 12.21 (1.61) | 11.70 (1.40) | 9.96 (1.84) | 9.76 (2.10) | 41.00 (2.79) |
| | 女 | 有 | 12.29 (0.87) | 11.33 (1.10) | 10.03 (1.48) | 8.32 (0.87) | 40.81 (2.49) |
| | | 無 | 12.90 (1.51) | 11.57 (1.59) | 8.71 (2.10) | 9.80 (1.93) | 41.65 (2.53) |

() 内はS.D.

そのように凝集度が高く他者に閉鎖的な集団を構成することで、集団の成員間には他の友だちと仲間であるという「われわれ意識」が強固に形成されていく。一方、閉鎖性が強いということは、集団内での人間関係は緊密で、その集団に属する者にとっては居心地がよいが、集団に属していない他者に対しては排他的になりがちでもある。そのため、4年生の学級編成替えの有無による友人関係(負)の得点に差が見られたと考えられる。学級編成替え無群の4年生は、3年生の時に形成され、安定した友人関係を持つと考えるのが妥当であろう。しかし、学級編成替え有群の4年生は、年度初めに3年生の時の友人関係が崩れてしまう。そして、新たな人間関係を築いていく。

心理的距離地図(PDM)による調査では、学年・性別・学級編成替え有無において主効果及び交互作用とも見られなかった。友人関係網の構築について内藤ら(1985)は、中学校への入学直後から1か月に急激に展開され、その後6月頃に安定していくと考察している。7月に調査した本研究において、学級編成替えの有無による差異が見られなかったことは、友人関係構築に関して、既に安定していたといえる。

以上のことから、友人関係網構築が安定している時期にもかかわらず、ギャング・エイジ特有の集団意識の有無の違いが見られるということは、友人関係網を構築していくとともによりつながりの深い集団意識も作られていくが、その集団の構成にはまだ時間が必要であることが明らかになった。

学習意欲については、有意な性差が生じており、男子が女子よりも得点が高かった。また、学級編成替え有の4年生が、学級編成替え無群の4年生及び6年生よりも低かった。男子と女子の性差については、本研究の調査においてその要因を明確にすることはできなかった。学級編成替え有群における4年生群の学習意欲得点の低いことに関しては、友人関係網の構築におよそ2か月かかるが、学習意欲については、友人関係網の構築よりも時

間がかかること、また、4年生よりも6年生の方が学習への適応が早く行われることが示唆された。今回の調査は、7月のみ実施されたものである。そのために、4月以降の適応過程についてその詳細を検討することはできなかった。したがって学級編成替え有群の4年生の学習意欲の推移の過程を明確にしていくことはできなかった。学校生活で授業時間が校内での生活の多くを占める。そのために学習に関する意欲の低下は、教育環境への適応感に大きく影響すると考えられる。そのため、移行後の学習意欲の推移の詳細について明確にしていく事は、児童の学校環境への適応を検討する上で意義あるものと思われる。

学級構造尺度では、4年生の活動性の得点が高くなっていった。活動性についての質問項目は、学級活動などの活動の頻度や参加に関するものであった。ギャング・エイジとよばれている集団の特徴として、同世代の友人同士と群れて活動することを好むことから、6年生と比べ活動性が活性化されやすいことがこの得点差に反映していると考えられる。学級編成替えの有無による差異が見られなかったことについては、7月時点では既に学級編成替え有群も無群と同じ程度の認知が進んでいる事が一因と考えられた。

引用文献

浅川潔司・夏野良司・古川雅文・和気清 1992 海外帰国子女の学校適応に関する発達・臨床心理学的研究 平成3・4年度科学研究費補助金研究成果報告書

北田清隆 1986 児童の進級にともなう学級適応に関する研究—学級編成替えの有無を中心に— 兵庫教育大学修士論文(未公刊)

小泉令三 1986 転校児童の新しい学校への適応過程 教育心理学研究 34, 289-296

小泉令三 1987 受け入れ学級のクラス替えが転校児童の交友関係に与える影響 教育心理学研究, 35, 179-203

- 小泉令三 1992 中学校進学時における生徒の適応過程 教育心理学研究 40,3348-358
- 小泉令三 1996 教育環境適応尺度Ⅱの小学校4年生への適応可能性検討 福岡教育大学紀要, 45, 4279-283
- 古川雅文・藤原武弘・井上弥・石井真治・福田廣 1983 環境移行に伴う対人関係の認知についての微視発達の研究 心理学研究, 53, 6, 330-336
- 根元橋夫 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(3), 211-219
- 内藤勇次・浅川潔司・小泉令三・米澤孝雄 1985 児童の新教育環境移行に関する研究 兵庫教育大学研究紀要, 5, 81-90
- 山本多喜司・S. ワップナー 1991 人生移行の発達心理学 北大路書房

謝 辞

本調査の実施にあたり、ご協力をいただいた4小学校の校長先生方、担任の先生方及び児童のみなさんに厚く御礼申し上げます。

(2008. 9. 1 受稿, 2008. 11. 28 受理)