

学級集団の人間関係の認知における教師と生徒の差異

— CLASS の実践的活用に向けたケーススタディ —

藤 本 学

要 約

学級内の人間関係の問題から、学級運営に難しさを感じている教師が増えている。その原因のひとつとして、学級内の人間関係に対する認知が教師と生徒とで異なっていることが挙げられている。また、教師の主観的判断にも限界があることから、客観的データの重要性が指摘されている。そこで本研究は、学級集団のソシオメトリック構造を分析するために CLASS (Class level analysis of sociometric structure) を用い、中学校 2 年生の学級集団のソシオメトリック構造の分析を行った。同時に担任教師が把握している仲間集団についても調査を行った。これらの結果を比較することで、学級内の人間関係に対する教師-生徒間の認知の差異について検討を行った。

キーワード：学級集団, ソシオメトリック構造, CLASS, 教師-生徒間の認知の差異

序 論

学級運営の難しさ

1 年間という限られた期間の中で、授業や集団活動など多様な活動を通して形作られていく学級集団は、子どもの個性を伸ばすとともに社会性を育てる場でもある(学級経営研究会, 2000)。さらに学級内に形成される仲間関係は、その時々の子どもの社会的関係の中心にあるため、仲間関係のありようは子どもの生活全般に影響を与える(遠矢, 2003)。

淵上(1992)は学級集団の顕著な特徴として、その最終目標が子ども各自の向上であることに加えて、1 年という限られた継続時間があること、そして学級集団は子どもたちを率いる教師の存在によって初めて意味を持つことを挙げている。その教師に今求められているのは、子どもたち同士の人間関係を深め、お互いに関わり合い、学び合いたい内発的な結びつきを中核に学級集団をまとめていく発想に基づいた学級運営である(河村, 2002)。そのために担任教師は、あらゆる個性を持つ子どもたちの特性を考慮しながら、学級内

の対人関係の構造を促進し、メンバーが受容感をもてる学級運営をしていかなければならない(遠矢, 2005)。担任教師は学級運営によって子どもの人間関係づくりを支援し、楽しく、充実した居場所づくりを進めていく必要がある。松山・倉智(1969)は、望ましい学級運営は“モラルの高揚”ということばに集約できるとしている。すなわち、担任教師は学級集団への帰属意識を高めることで、相互協力により目標達成に向けて努力しあうように、子どもたちにはたらきかけていく必要があるということである。子ども間の良好な人間関係の形成は、学級運営の要諦であるといえよう。

ところが、近年、担任教師の学級運営能力が低下している。たとえば、教師-子ども間や子ども同士の人間関係を作り、集団生活に必要な秩序や規律を教えることができない教師が増えているという報告がある(学級経営研究会, 2000)。河村(2002)は学級運営における問題発生パターンとして、子ども同士の結びつきを作ることに失敗し、集団を形成し維持するシステムが作れず、学級が集団として成立しないまま拡散してしまうパターンと、従来型の学級運営を行った結果、

子どもたちの反発に合い、学級集団が崩れてしまうパターンを挙げている。宗像・椎谷（1988）によると、中学校教師のバーンアウト率は医師や看護師よりもはるかに高く、特に理想に燃えた教師ほど燃え尽きやすいという。教師を取り巻く困難な状況は、複数の要因が複雑に絡み合って作り出されているが、その主要な原因のひとつとして子どもとの関わりの難しさが挙げられている（都丸・庄司，2005）。

学級経営研究会（2000）は、学級がうまく機能しない理由として10のケースを挙げているが、そのひとつに「いじめなどの問題行動への適切な対応が遅れた事例」がある。学級集団内に人間関係に関する問題が生じたとき、適切な対応ができるかどうか、学級運営を円滑に行ううえでの鍵となる。学級集団内の人間関係の問題として顕著なものがいじめであるが、小学校高学年になると子ども間のいじめが、学級運営の困難な状況を深刻化させることが多い。そのため、学級集団の人間関係に生じる問題には、早期の適切な危機管理が必要である。特に危機が生じる前の“予防”、“早期発見”、“早期対応”が重要となる。

学級内の人間関係に関する問題に対して予防や早期対応を行い、学級運営を円滑に進めていくためには、担任教師が子どもたちの人間関係を的確に把握しておくことが不可欠である。しかしながら、教師と生徒では学級集団のソシオメトリック構造の認知に違いがみられる（遠矢，2003）。教師自身は自分が学級の中で子どもをどう捉えたかということについて無自覚的であるが、教師の認知的方略は子どもの学級内での活動へ影響をもたらす。特に教師と子供との対人関係が直接問題となる学級運営や子どもの指導において、その占める位置は大きい（神永，1991）。教師は子どもを自分の都合の良いように物事を見て解釈しようとすることや、互いに置かれた状況が異なるために、一方は他方が行動に至る経過や理由をつぶさに知っているわけではない。このような教師の視点と子ども側の視点の違いが、教師の学級運営の的確さに影響を及ぼすことになる（遠矢，2005）。

1クラスの人数が多きこともあり、学級内の子ども一人一人を的確に把握することは難しく、表面的な現れだけで子どもとの人間関係の真相を理解することは不可能であるといつてよい。学級内の友人関係は常に変動を続けている。したがって、学級運営を行うにあたり、学級活動の中で学級の構造がどのように変容していくかを、日々の観察や継続的な調査を通して的確に把握し、理解し、指導していかなければならない。

学級集団のソシオメトリック構造の把握

集団の人間関係であるソシオメトリック構造は、学級集団において大きな意味を持つ（楠見・狩野，1983）。そのため、以前はソシオメトリック・テスト（Moreno，1953）による調査が盛んに行われていた（田中，1955）。ソシオメトリック・テストは集団メンバー間の好悪の感情をベースに、集団の構造や集団の中での個人の位置や状態を知る方法である（河井，1981）。しかしながら、調査が好悪感情を顕在化させ、今後の関係を規定してしまうという倫理上の問題がある。また、ある選択状況で特定の人を嫌いであると表明すること自体、評定者に強い抵抗を生じさせる（広田，1958）。そのため、田中（1955）はソシオメトリック・テストのような社会的測定は文化的・社会的・倫理的束縛を受けない状況を設定し、自発的選択をテストに反映させるように配慮する必要があると指摘している。しかしながら、現実的には難しく、現在では教育現場での実施が不可能な状況になっている。それでもソシオメトリック・テストが教育現場で盛んに行われていたことから、この種の集団構造を明らかにする分析手法は今でも教育現場において潜在的な需要があると推測される。

学級集団のソシオメトリック構造を明らかにする異なる分析方法として“CLASS（Class Level Analysis of Sociometric Structure）”がある（藤本，2009a，2009b）。CLASSは、他のメンバーとの現時点での関係性の親密さの相互評定データを元に、集団のソシオメトリック構造を視覚的に明らかにするものである。学級は制度的に組織化された公式集団の中に自然発生的な非公式集団が含まれる二重の構造をなしており、非公式に形成された仲間関係を理解することは、学級を運営していく上で特に重要である（安達，2004）。そのためCLASSは、中規模集団がいくつかの下位構造であるクラスタに分かれやすい性質を持つというグループ・ダイナミックスの知見を重視し、学級集団を仲間集団の単位で捉える手法を採用している。併せてメンバーが中心的存在なのか疎外されているのかなど集団における立場の判定を行う。

このCLASSはソシオメトリック・テストと比して利点となる多くの相違点を持っている（藤本，2009a）。中でも重要なのが指標の違いである。ソシオメトリック・テストは将来の変化を予測するために、個人の感情である好意と嫌悪を指標としている。一方、CLASSは自分と他者との対人関係の現状を明らかにするために、関係性の親密さを指標にして、集団の中

で個人がどこに布置されるのかを特定する。いわばソシオメトリック・テストが関係性の変化の向きを表す“ベクトル”を扱っているのに対し、CLASSは“座標”を扱っていることになる。これら性質の異なる指標は、相手への好意（ベクトル）により親密な関係（両者の座標）が進展するという関係にある。

CLASSでは感情のような主観的な意識体験ではなく、現在のふたりの関係が親密かどうかという状態について評価を求める。さらに、あくまでも現在の関係が親密かどうかという原点から正の方向の程度のみを問題とする。このようにCLASSは、好悪感情による相手への主観的評価を避け、疎遠というマイナス方向への質問は行わないという倫理的な配慮がなされている。この点に関して、関係性の親密さを評価する際に好き嫌いによる判断がはたらいっていないことが、藤本(2009a)によって確認されている。

目 的

学級集団の理解は、孤立しつつある子どもを早期発見し、望ましい方向へ仲間関係を指導していくことに貢献する。子どもとのかかわりに困難さを感じる教師が多いという現状などを勘案すると、担任教師が子どもと接することで認知している人間関係と客観的データとの擦り合わせは急務である。そこで、本研究ではCLASSの実践的活用に向けて、学級内の人間関係に対する担任教師の認知が、調査により特定される子どもの認知とどのような差異があるのかについて検証を行う。そのために、思春期において人間関係の問題が重要な影響力を持つ中学2年生を対象に、学級集団のソシオメトリック構造の調査を行い、そこで得られた結果と、担任教師の学級集団に関する認知および分析結果に対する感想との照合を行う。

方 法

調査対象者

公立中学校2年生33人（男子生徒はNo.1からNo.17、女子生徒はNo.31からNo.46）を対象に、CLASSに基づく関係性の親密さに対する調査を実施した。調査校は2年前まで退職警官が入っていたことなど、現在も学校は落ち着いているとはいえない状態であった。調査時期は12月であり、十分に学級集団の構造化が進んだ時期であった。調査対象は経験も十分な中堅である47歳で教員歴25年の男性教諭が担任を務める学級にご協力いただいた。

調査手続

調査は12月に帰宅前の学級活動の時間に行われた。調査冊子は名簿式で、評定者とクラスメイト一人一人との“現時点での関係性”の親密さについて、5件法（5－親密だ、1－親密でない）で評定を求めるものであった。

指示では回答方法の説明に加えて、今後の学級運営に活かすために、学級全体がどれくらい仲良くなっているのかを調べることで、データは統計的に分析されること、個々の回答用紙については分析者以外の目には触れないこと、研究発表などにおいて個人が特定されることがないことなど、プライバシーに配慮する旨を伝えた。さらに、“仲良くなりたいと思っていてもまだ親しい関係ではないことも多いしその逆もあるように、今の関係が親しいかどうかとその人のことを好きか嫌いかということとは関係が無い”ということを強調して説明した。調査冊子は生徒に一齐に配布した。評定が終わった生徒には裏返しにするように指示し、評定結果を他人から見えないようにさせた。全員が終了後、裏返した状態のままで後ろから一齐に回収した。

担任教師の認知については、学級内の人間関係に関するアンケートを生徒への調査と同時期に実施した。アンケートは生徒を友達集団に分けてもらい、その集団におけるリーダー的存在にチェックするように求めた。併せて、学力や行動に関する評価と性格に関する回答も求めたが、個人的な情報を含むことから今回は伏せた。また、調査データの分析結果に対する感想については、1月に分析結果をフィードバックした際に口頭で回答してもらい、それを研究協力者が箇条書きで記録した。

結 果

学級集団のソシオメトリック構造

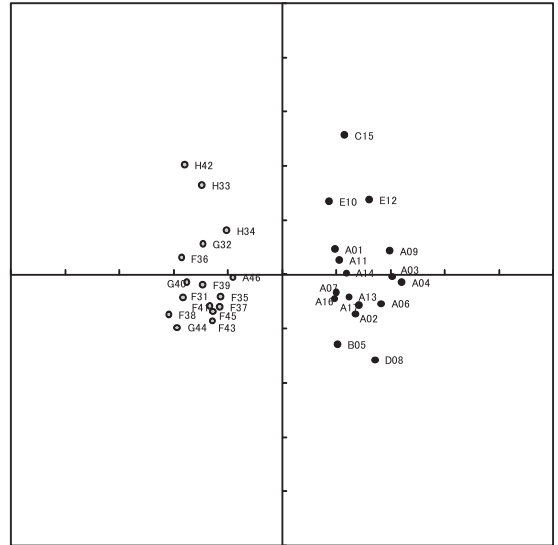
CLASSの手続き（藤本, 2009b）にしたがって、学級集団のソシオメトリック構造を分析した。

はじめに、学級プロフィールを見ると（図1）、男女間に大きな空白があることがはっきりとした特徴として現れている。また、第3象限に布置する女子の密度が高いのも特徴的である。

つぎに学級内の仲間集団について、クラスタ分析を行い、セミパーシャル R^2 が0.06以下の結合をメインクラスタ、さらに0.03以下をサブクラスタとした。その結果（図2）、この集団が5つの仲間集団とどの仲間集団にも属していない3名の孤立児により構成されていることが分かった。

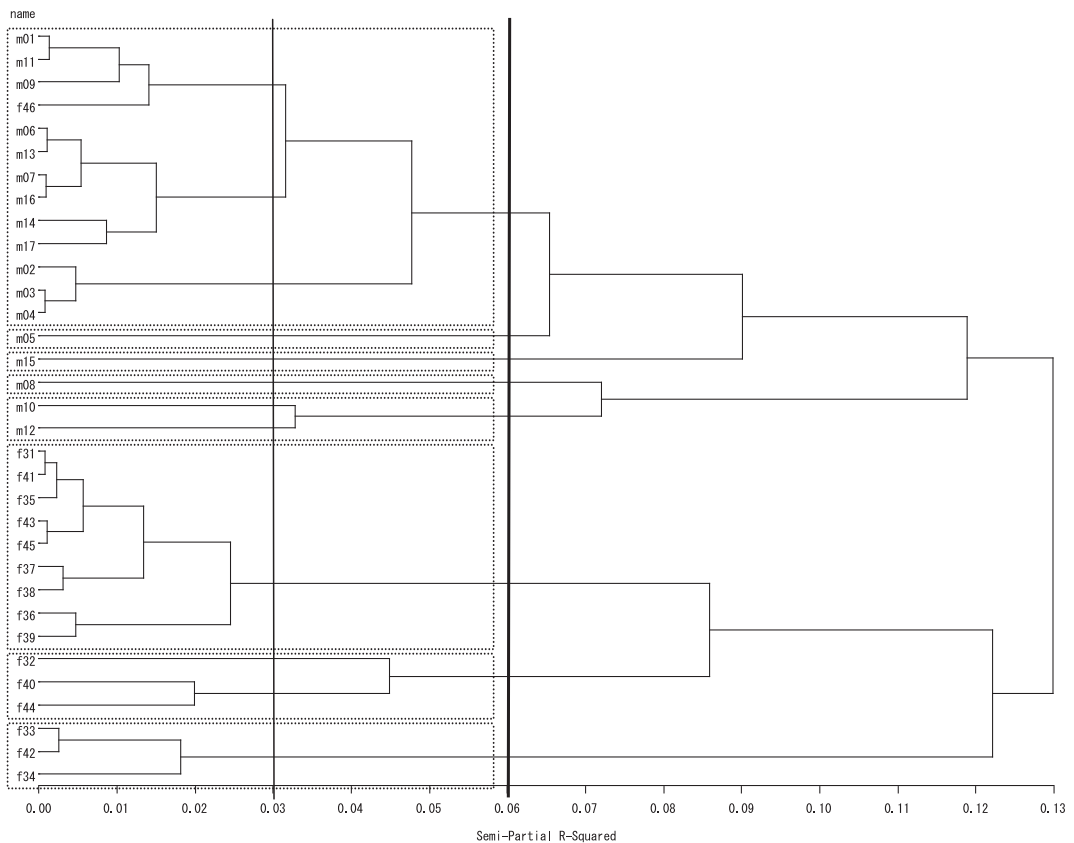
学級集団において所属する仲間集団がどのような位置づけにあるのかによって、そのメンバーの友人関係の認知に差異が見られるなど(楠見, 1988), 学級集団内の人間関係に及ぼす仲間集団の影響力は大きい。グループダイナミクスの見地からも, 中規模集団である学級集団は仲間集団単位で管理していくのが合理的である(藤本, 2006)。そこでクラスタプロフィールをみると(図3), 男子は1つの大クラスタ(clstA)を形成しており, このクラスタがもっとも中点に近いことから, 学級集団において中心的な存在であると考えられる。一方, 女子はほぼ半数が占める中クラスタ(clstF)と, 2つの小規模のクラスタ(clstG, H)に分かれており, それらが男子の大クラスタとY軸を挟んで位置していた。

さらに対人距離を元に個々のメンバーの中心性や集団の凝集性を求め, それらを学級インデックスにまとめた(表1)。この学級集団の集団離散度を見ると3.43であった。中学1年生に対して12月に調査をし



note. 黒い丸は男子, グレーの丸は女子を表す。
A~Hはメインクラスタを, 数字は生徒の通し番号を意味する。

図1 学級プロフィール



note. mは男子, fは女子を表す。
数字は生徒の通し番号を意味する。

図2 クラスタ樹上図

た別の研究(藤本, 2009a)では, 4学級の平均は3.05(1クラス約37人)であった。学級人数が多いほど集団離散度が高くなることを含めて, 対象学級は2学期末の段階でまだ十分に凝集していなかったことが分かる。

学級集団を対象とする場合, 教育的資料としての価値を考えると, クラスの中心的存在や逆に疎外されているメンバーを特定できなければ意味がない。そこで, 各メンバーの学級集団における立場の判定を行っ

た。メンバーの学級集団における位置づけは, 個人の周辺度を学級集団平均とSDを基準に5段階に分類した。まず, “中心”メンバー(平均-1SD以下)は, 集団の多くのメンバーと満遍なく良好な関係を形成している, いわゆる人気者である(No.1, 7, 11, 16, 46)。さらに“核”と判定されたメンバー(平均-2SD以下)はより中心的存在で, ソシオメトリック・ステータスを背景に学級集団への影響力も高い(該当者なし)。一方, “周辺”と判定されたメンバー(平均+1SD以上)は, 集団に馴染みきれておらず, 仲間集団に属していてもその周辺のメンバーであったり, 特定のメンバーと閉鎖的関係を形成している可能性がある(No.8, 33)。さらに“逸脱”と判定されたメンバー(平均+2SD以上)は周辺の傾向が著しく, 学級集団から疎外されている恐れがある(No.15, 42)。

男子には孤立しているメンバー(具体的にはNo.5, 8, 15の3名)が多いたが(図2, 3), そのうち学級内立場が周辺ないし逸脱であったのはNo.8とNo.15であった(表1)。No.15は集団から疎外されている可能性が高いため, 担任教師に問い合わせたところ, 年度当初から不登校ということであった。ちなみに, 一度不登校状態になるとクラスとのつながりが希薄になり, 不登校からの復帰がますます難しくなるとの意見を併せていただいた。

つぎに, もう1人の孤立している生徒で, 周辺判定を受けたNo.8について個人プロフィールを作成した(図4)。その結果, 他のクラスメイトはx軸で正の領

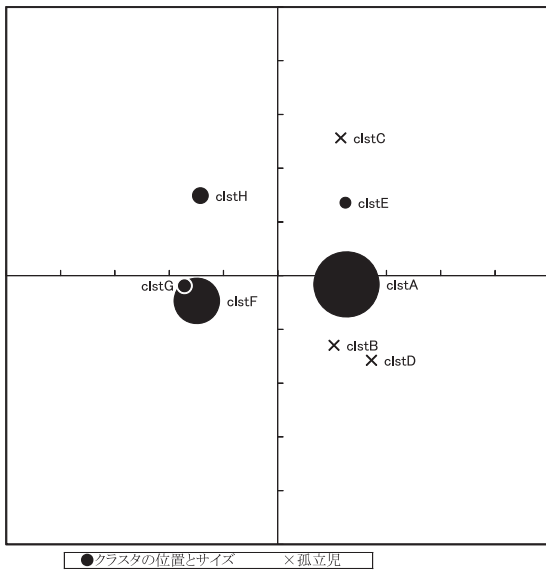


図3 クラスプロフィール

表1 学級インデックス

男子	クラス		周辺度	学級内立場	評価平均格差			担任教師評		女子	クラス		周辺度	学級内立場	評価平均格差			担任教師評	
	主	副			全員	男子	女子	担任	位置		子	主			副	全員	男子	女子	担任
1	A	a	2.32	中心	-0.59	-0.19	-1.00	イ	1	31	F	a	3.69		0.31	1.06	-0.53	ホ	1
2	A	c	3.06		0.06	0.19	-0.06	ロ	0	32	G	a	3.32		0.38	0.12	0.67	へ	2
3	A	c	3.96		0.44	0.19	0.69	ロ	1	33	H	a	4.39	周辺	0.25	0.24	0.27	ト	2
4	A	c	4.27		0.47	0.13	0.81	ロ	3	34	H	a	2.68		-0.78	-1.18	-0.33	ト	3
5	B	a	3.48		0.00	0.13	-0.13	ハ	1	35	F	a	2.56		-0.78	-1.12	-0.40	チ	1
6	A	b	3.82		-0.09	-1.25	1.06	ニ	3	36	F	a	3.73		0.25	0.29	0.20	へ	0
7	A	b	2.27	中心	-0.34	-0.44	-0.25	ニ	1	37	F	a	2.63		-0.78	-0.94	-0.60	へ	0
8	D	a	4.54	周辺	1.06	1.25	0.88	ハ	2	38	F	a	4.31		0.47	0.71	0.20	チ	2
9	A	a	4.01		0.72	0.50	0.94	ロ	2	39	F	a	3.02		-0.44	-0.41	-0.47	へ	0
10	E	a	4.00		0.19	0.50	-0.13	ハ	0	40	G	b	3.50		0.09	-0.29	0.53	へ	1
11	A	a	2.42	中心	-0.66	-0.75	-0.56	イ	2	41	F	a	2.88		-0.13	-0.18	-0.07	ホ	0
12	E	a	4.27		0.91	0.88	0.94	イ	3	42	H	a	5.34	逸脱	0.09	0.29	-0.13	ト	2
13	A	b	2.59		-0.44	-0.56	-0.31	ロ	3	43	F	a	3.14		0.03	0.12	-0.07	チ	0
14	A	b	2.86		-0.25	-0.06	-0.44	ニ	2	44	G	b	4.18		0.63	0.88	0.33	チ	2
15	C	a	5.52	逸脱	0.00	0.00	0.00		不登校	45	F	a	2.81		0.06	0.00	0.13	ホ	1
16	A	b	2.26	中心	-0.72	-0.56	-0.88	ロ	2	46	A	a	2.13	中心	-0.34	-0.88	0.27	ホ	1
17	A	b	3.17		-0.06	0.06	-0.19	ニ	3	集団離散度		3.43							

note. 担任教師評の位置について, 0が各集団のリーダー的存在を表し, そのリーダーに近い順に1から番号が割り振られている。0がないA・D・Gはリーダー不在, また0と1がないGは他集団に比べて互いの関係が弱いことを表す。

域に布置していた。xの値は個人プロフィールの対象者の心的距離から相手の心的距離を減じたもので、関係性の親密さに対する認識のズレを表す。この値が正の方向に大きいほど、対象者が思っているよりも相手は二人の関係に距離を感じておらず、逆に負の方向に大きいほど距離を感じていることになる。したがって、No.8はクラスメイトとの関係を相手が思っているよりも親密であるとは見ておらず、また多くの女子との間に心理的な距離を感じていることになる。

女子ではNo.42が逸脱と判定されているが、No.33やNo.34という親しいクラスメイトがいるため、クラスから完全に浮いた存在というわけではない(図2および表1)。周辺判定を受けたNo.33と逸脱判定を受けたNo.42は、もう一人とともに他の女子と距離を置いた閉鎖的な仲間集団を形成していたことが分かる。

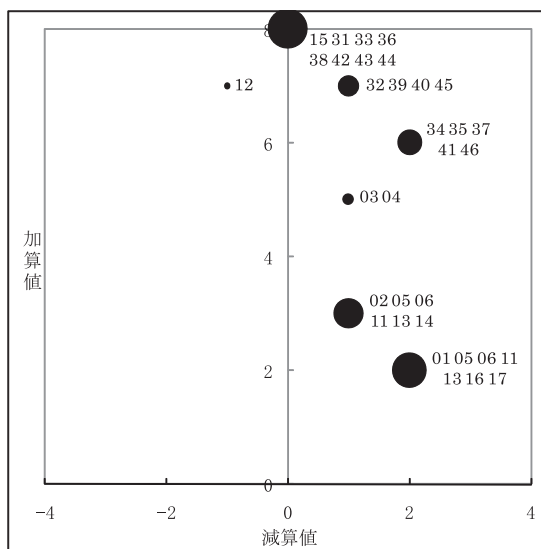
CLASSによる分析結果と担任教師の認知の照合

仲間集団 担任教師に行ってもらった仲間集団の分類とCLASSによる分析結果を比較したところ(表1)、担任教師は学級内で孤立していると判定されたメンバー(No.15を除くNo.5のclstB, No.8のclstD)と、2人だけで凝集したclstEを同じ仲間集団にまとめて認知していた。逆に、分析結果では1つのクラスター(clstA)として識別されていたメンバーを、担任教師は3つに細分化して捉えていた。

担任教師によると、分類のイは問題児カテゴリーとのことであった。クラス分けでは問題児が結びつきにくくなるように配慮したものの、前年度の各クラスから集められた問題児がやがてゆるいクラスターを形成していったとのことであった。

学級集団の構造 学級集団の凝集度が低いことについて何らかの問題があったのではないかと担任教師に伺ったところ、学校全体が問題を抱えているためという返答が寄せられた。また、中学校では部活動の人間関係の影響が強いため、クラスの凝集性はどうしても弱くなるとのことであった。

学級内の人間関係については、男女の仲が悪いという回答をいただいた。これは分析の結果とも一致している。その理由として全体的に性差を気にしすぎたのではないかという意見であった。男女別では、男子は比較的大きな集団を作っていたのに対して、女子の仲間集団は凝集性があまり高くなく、これがかえってクラス全体をまとめやすかったとのことであった。これは男子が大きな1つの仲間集団を形成していたのに対して、女子が3つの仲間集団に分かれていた結果



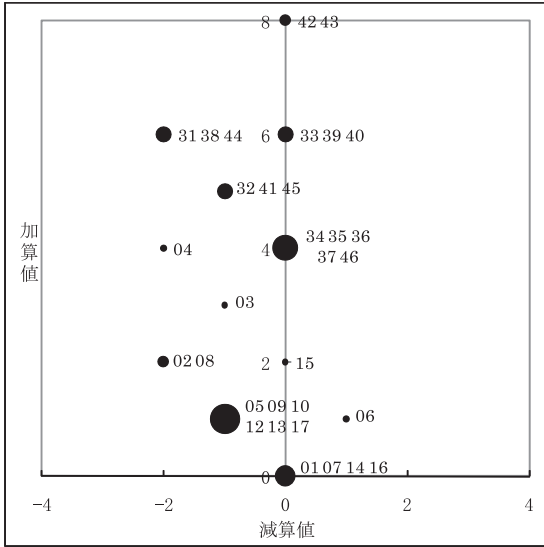
note. ●に傍記された数値は同位置に布置されたメンバーを表す。

図4 No.8の個人プロフィール

と対応している。ただし、学級プロフィール(図1)から女子は分散しているのではなく、ゆるやかなまとまりを形成していることが分かる。また、男女の融和を促す試みは1年の中で何度も繰り返していたとのことで、中学生において男女の壁は非常に強固であることが分かる。

学級内立場 中心人物と判定された5人の生徒について、No.11やNo.46に関しては、“何で中心として出てきたのか分からないが、他の男子3名に関して共通していえることは、行動パターンが読める、他者とトラブルを起こさない、気を使わなくて良い、ソーシャル・スキルが高いなど、扱いやすさが反映されていたのではないか”とのことであった。個々には“中心で出てきているNo.11とNo.16は対照的。No.11は、みんなからからかわれて、一人前に扱われていないが、本人はそのことに気づいてない。No.16は私も認めるリーダー的存在。No.1はいい加減だが寛容。No.7も寛容で、ソーシャル・スキルが高く、性差もあまり気にしないため男女どちらも仲良くできる。女子の中心で出ているNo.46は、No.42にきつく当たっている。また、責任感が弱く、他者と狭い範囲の付き合いしかしない。周辺に関しては、No.10は男女ともに嫌われているのに周辺で出てこなかった。特に女子から非常に距離を置かれている”とのコメントをいただいた。

CLASSは“みんなとの現時点での関係性が良好か



note. ●に傍記された数値は同位置に布置されたメンバーを表す。

図5 No.11の個人プロフィール

どうか”を明らかにするものである。実際、担任教師が学級集団の中心人物と判定された理由が分からないという生徒の一人であるNo.11は、ほぼすべての男子と良好な関係を築いていた(図5)。そこで、対象者のクラスメイトに対する評定平均から、クラスメイトからの被評価平均を減じた値である“評価平均格差”を見ると、-0.66と高い負の値を示している(表1)。評価平均格差が正の場合は、対象者が感じているよりも、他のメンバーたちは対象者との関係を親密であると評価していることになり(親密さの過剰獲得)、逆に負の場合は、対象者が思うよりも、他のメンバーたちは対象者との間に距離を感じていることになる(親密さの過剰付与)。したがって、No.11はみんなから好かれているというよりは、本人が他の男子メンバーの多くと良好な関係を形成していると思っているということになる。

考 察

対象学級のソシオメトリック構造

学級プロフィール(図1)やクラスタブプロフィール(図3)においてy軸を隔てた左右で男女が別れていた。これはこの学級集団のソシオメトリック構造を説明する主要な2軸のひとつ(x軸)が男女差であることを意味している。一般的な男女混合の学級集団では、集団を分ける最も影響力のある軸はやはり男女の違いである(北原, 2004; 藤本, 2006)。ちょうど思春

期にある中学生はその傾向が最も強くなると考えられるが、それを勘案しても今回の対象学級において男女間の交流があったとはいいいがたい。ただし担任教師からは“中学生は異性を意識する時期であるため、たとえ親密であっても他人の目を気にして正直に記入しないことが多く、これは精神的に幼いほどあえて否定的な表現をする傾向があるのではないか”との意見を頂いている。

構造的には、男子が1つの大クラスタに収斂していたのに対して、女子は3つのクラスタに分散していた。これは男子が単一の階層構造を、女子が分散構造を示すという男女の違いを反映しているとも考えられる。先行研究でも、男子は女子に比べてより地位の低い者から高い者への一方選択が多く(Davis & Leinhardt, 1972)、逆に女子は男子に比べて仲間関係のまとまりが多い(Cohen, 1977)ことが分かっている。この点について楠見(1986)は、男子は課題志向的選択行動を取る傾向にあるため、一方選択が多く学級生活を通して中心-周辺の極化が進むなど階層的な構造化を示すのに対して、親和志向的選択行動を取る女子は、相互選択の関係が複数存在し、それらがそれぞれ独立している水平構造を初期から形成しそれを維持すると説明している。そこで女子のクラスタを見ると、clstFは男子ほどではないにせよ半数以上が属する大クラスタであり、対象学級の女子が分散構造であったとはいいがたい。ただし、男子の大クラスタclstAが3つのサブクラスタに分かれていたのに対し、clstFは単一構造であった。この点において、男子は階層構造、女子は水平構造という楠見(1986)の指摘と合致している。

CLASSにより得られた各種プロフィールから、この学級集団は男女間の融和が進んでおらず、また学級内にマジョリティとマイノリティが生じていたことがわかる。調査時期が2学期の後半ということを勘案すると、学級集団としての凝集・融和という観点から見て、問題を抱えた学級だった可能性が高い。

対象学級の人間関係の認知における教師と生徒の違い

担任教師と生徒の仲間集団に関する認知の比較により、担任教師はCLASSが特定した大規模なクラスタに対してはその下位のサブクラスタの基準で精緻な認識を行い、逆に孤立している生徒に対してはそれらを一括して認識するという特徴が見られた(表1)。今回調査にご協力いただいた担任教師が分けた仲間集団のサイズは平均4人であったことから、3人から5人単位で仲間集団を捉える傾向にあるのかもしれない。

仲間集団に対するこの認知の差異の重大な問題は、孤立している生徒を同類としてまとめて捉えているところにある。少なくとも生徒の認知では、彼らはお互いを仲間とは思っていない孤立した存在である(遠矢, 2003)。こういった孤立児に対する担任教師の認知傾向が、いじめなど学級内の人間関係の問題を発展させることにつながっている恐れがある。クラスプロフィールで特定される“孤立”や、学級内立場判定で特定される“逸脱”は当然既に逸脱しているか、またはかなり切迫した予備群であり、迅速な対応が必要である。それ以外では、クラス樹状図(図2)を見て結合が基準内とはいえ右のほうにあり、かろうじて他者とつながっている者、学級内立場の判定で“周辺”と判定されている者を予備群と見なすことができる。また、クラスプロフィールを見て2・3人の小クラスでクラスから孤立しているようなパターンもある。こういったクラスはクラスから浮いた存在になっていることもある。このような子どもたちを早い段階から把握しておくことが学級運営にとっては不可欠であろう。

個人ごとに見ていくと、No.11の生徒はCLASSで中心人物と判定されたものの、担任教師にはみんなから一人前に扱われていないと評されるという違いがあった。彼が“いじられ役”だとしても、評価平均格差が-0.66であることから、本人はそれを友達とじゃれていると思っているため問題はない。逆に評価平均格差が正の値で高い場合のからかい行動は、まわりはじゃれていると思っている、本人は親しいと思っていないクラスメイトからからかわれていることになるため、場合によってはいじめと受け取っている可能性もあり、注意が必要である。そういう観点から見ると、評価平均格差が大幅にプラスで周辺判定のNo.8(+1.06)や、クラス樹状図(図2)で右よりの結合をしているNo.12(+0.91)が人間関係でトラブルを抱えている可能性がある。しかしながら、担任教師から彼らについてのコメントは特になく、仲間集団の認知でも何らかの問題を認識しているわけではなかった(表1)。個人プロフィールやその要約的指数である評価平均格差は、人間関係の歪みからくる潜在的な問題の存在を知らせる有用な情報となりうるだろう。

もうひとり、担任教師には理由が分からなかったNo.46が中心と判定されたのは、男子との評価平均格差が-0.88であり、男子との関係を比較的良好なものとして評価していたためと考えられる。女子に対しては狭いというよりも仲のよし悪しが極端である。特に

No.33・No.34・No.42とは良好な関係ではなかった。これら3人は独立した緊密なクラスを形成していたことから、No.46はNo.42個人というよりもNo.42の属する仲間集団と対立していたのではないかと推察される。No.42が孤立しているならばそれは明らかにいじめであるが、親密な友達がいるのは救いである。No.46のクラスでの位置づけについて担任教師に問い合わせてみると、“人との距離感を持つのがうまく、狭い範囲の友人関係でさえどのクラスメイトとも距離をおいて付き合うが、みんなの中心になって何かをやるというタイプではない”ということであった。ここでも認知の差異が見られたことになる。

また、No.10についてはNo.12とある程度親密な関係にあったので孤立しているわけではなく、周辺判定の基準にも達していなかったが、そもそもNo.10とNo.12の2人組が逸脱しているため、このクラスに対して何らかのケアが必要であると考えられる。その意味ではNo.32・No.40・No.44のクラスについても同様である。教師と子どもの認知の差異は、総じて担任教師が個々の関係ではなく全体の中での個人という視点で子どもたちを把握しているのに対し、子どもたちは当然自分を中心に他のクラスメイトとの人間関係を捉えているという視点の違いに起因しているものと考えられる。

リーダーの捉え方に関する差異

担任教師から、CLASSはいじめの対象や学級集団から逸脱している生徒を特定しており参考になるという感想とともに、できればクラスのリーダー的存在や非行傾向生徒、またいじめの対象や逸脱者の予備群についても知りたいという要望が寄せられた。今回分析で用いたCLASSは、集団構造と各メンバーの集団内での位置づけを明らかにするものである。そのため、リーダー特性や非行傾向などは直接対象とはしていない。学級集団の中心人物の定義は、“多くのクラスメイトと良好な関係を形成しているメンバー”である。そのため、代行者として学級集団をまとめる“教師のためのリーダー”とは異なる。しかしながら、ソシオメトリック地位の高い子どもは協力的行動やリーダーシップ行動などの特性との関連が強いことから(Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982)、他のクラスメイトと広く良好な関係を築いている“核”または“中心”的立場にいる生徒が、リーダーとして機能している可能性もある。担任教師からは、リーダーの素質をもっている子どもを学級の中心人物として育てることから学級集団の構造化を始めるというご回答をいただいたが、教師

が見込んだ生徒が核や中心と判定されるとは限らない。担任教師が育てていくリーダーが学級集団の中心人物になっていくのが、理想の学級運営といえるかもしれない。その点で、中心人物として判定されたNo.16は、担任教師からも認知されており、理想的なリーダーであるといえよう。遠矢(2003)は、担任教師はまじめでしっかりしている級長タイプの子どもの学級集団の中心人物であると考え(道具的評価)のに対し、子どもたちは楽しさや安らぎを感じるクラスメイトを選好する(情動的評価)という教師-子ども間の認知の差異を報告している。これに対して担任教師からは、他の生徒の害にならない子どもや純粋な正義感を持っているようなタイプがリーダーになりやすいという意見をいただいている。リーダーに対する担任教師と子どもの認知の差異に加え、担任教師それぞれが持つ独自のリーダー観も、担任教師が学級内の人間関係をどのように把握しているのかを検討する上で重要な影響を及ぼしていると考えられる。

よりよい学級運営のために

学級集団の人間関係に対して、担任教師と生徒の間に多くの差異が認められた。具体的には、仲間集団の認知については、担任教師は生徒の仲間集団を3~5人程度のサイズで認識する傾向や、孤立した生徒や問題のある生徒をそれぞれラベリングして、ひとつの群として捉えるという特徴が確認された。個々の生徒への意識についても、中心人物の評価やリーダーの認識に顕著な差異が見られ、また、あまり目立たない周辺の生徒に対する認識の薄さも目立った。近藤(1984)は、教師の認知的枠組みにおいて注意すべきは、教師の視野から外され、いつのまにか置き去りにされている“影”に入ってしまった子どもであると指摘している。本研究の結果は対象となった学級集団と担任教師に特有の結果かもしれない。しかしながら、データのみからの推測は自分の実感や取り組みと矛盾していることが多いという担任教師からのコメントは、担任教師と生徒の間に学級集団のソシオメトリック構造に対する認知傾向に差異があることを如実に物語っているといえよう。

教師は日々の学校生活で子どもたちと接している中で得られる経験に基づいて彼らを理解しようとし、コミュニケーションを図っている。しかし、中にはかわりがしっくりこない時、それが微妙な感じ方のズレを背景に抱えていることもあるなど(秋山, 1999)、日常的なはたらきかけの中で行われる経験的・直観的な子どもの理解には、主観性や偏り、限界がある(小川,

1956)。したがって、担任教師が自らの他者認知の特徴を知り、認知や行動が不適切なときにはそれらを変え修正することが、よりよい指導と教育実践を作り出すことにつながっていく(坂西, 2006)。集団づくりの目標やとるべき指導法は、集団のまとまりや雰囲気、分裂集団の有無、子どもの行動傾向などについての客観的な実態把握に基づいて決まることから、学級集団や子どもの姿を正しく理解することはきわめて重要であることが分かる(高橋・村田・小川, 1979)。

そのための有効な手段のひとつが調査法である。調査法は回答者の防衛がはたらくことや実態と調査結果の対応性に疑問が残るなど方法論的な問題はあつた。したがって、調査データだけから断定するのではなく、担任教師の日常観察と総合して、学級集団のソシオメトリック構造や子どもたちの人間関係を理解する必要がある。また、調査法が学級集団の静的状態を扱っているという指摘については、“人間関係は本質的に動的・可変的であり、フォーマル、インフォーマルの二重状況下において流転し常に連続的変化の過程にあるけれども、人間関係は段階的に時間を切断しながら流動し変化していくという時程的性質を持つ(岡田, 1959)”。したがって、ある瞬間の構造を切り出して検討する静的アプローチが、ただちに集団の力動性を損なうということにはつながらない。調査により提供される教育的資料を積極的に活用することで、よりの確に学級集団の実態を把握していくべきである。

その分析手法のひとつであるCLASSは、ソシオメトリック・テストの倫理的な問題を回避できるだけでなく、集団を構成するすべての対の情報に元を、全体の中でそれぞれのメンバーがどこに位置し、どのような立場にあるのかを明らかにすることができる。さらに、集団内にどのような構成の集団内集団が存在し、それらがどのような関係にあるのかを視覚的に把握することができる。今回の調査は単一の学級集団を対象に行つたが、得られた結果はこれまでの多くの先行研究の知見と合致するものであつた。このことはCLASSの教育的資料としての有用性を証明するに留まらず、学級集団の人間関係に対する担任教師と子どもの認知の差異に一貫した傾向があることを示している。この差異を埋めるためなど、CLASSによって得られる教育的資料は、少なからず担任教師の学級運営に貢献するはずである。

今後は、学級集団の人間関係に対する担任教師と子どもの認知の差異の検証を含めて、CLASSの教育的資料としての有用性に関する実践的なデータの蓄積が

求められる。地域や形態の異なる多様な学級集団を対象に調査を重ねるとともに、子どもに対する面接や参与観察など他の研究手法を交えて検証していきたい。

謝 辞

調査にあたり、東京学芸大学の酒井直美さんのご助力をいただきました。また、調査を実施したクラスの担任教師である先生には、アンケートへの回答や分析結果への感想など、ご協力をいただきました。さらに論文の執筆において、担任教師の先生に加えて、実際の教育に携わる多くの先生から貴重なご意見をいただきました。この場を借りて感謝の意を表します。

引用文献

- 安達智子 (2004). たのしく学べる「教育心理学」 10 章 図書文化, 174-184.
- 秋山三左子 (1999). 学校生活における子どもと教師の感じ方の相違 千葉大学教育実践研究, 6, 179-190.
- Cohen, J. (1977). Sources of peer homogeneity. *Sociology of Education*, 50, 227-241.
- Coie, Dodge, & Coppotelli (1982). Dimensions and types of social status : A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.
- Davis, J. & Leinhardt, S. (1972). The structure of positive interpersonal relations in small groups, In J. Berger (Ed.), *Sociological theories in progress* (Vol. 2). Boston : Houghton.
- 淵上克義 (1992). フォーラム いま魅力ある学級づくりに何が求められるのか—学級における集団の発達 九州心理学会第 53 回大会論文発表集, 2.
- 藤本 学 (2006). 中規模集団用 CLASS による学級集団のソシオメトリック構造の変動に関する検討 日本教育心理学会第 48 回総会発表論文集, 26.
- 藤本 学 (2009a). 学級集団のソシオメトリック構造を解き明かす CLASS 久留米大学心理学科紀要, 8, 1-14.
- 藤本 学 (2009b). CLASS 活用マニュアル 久留米大学心理学科紀要, 8, 15-24.
- 学級経営研究会 (2000). 学級経営をめぐる問題の現状とその対応—関係者間の信頼と連携による魅力ある学級づくり— 学級経営の充実に関する調査研究. 文部省委嘱研究 (平成 10・11 年度).
- 広田君美 (1958). ソシオメトリーの再検討 心理学評論, 2, 113-133.
- 神永典郎 (1991). 教師の子ども理解と生徒指導 福村出版, 209-212.
- 河井芳文 (1981). “ソシオクラスター” による学級児童の集団構造の把握 東京学芸大学紀要 第 1 部門教育科学, 32, 159-165.
- 河村茂雄 (2002). スクール・モラルを高める学級づくり 児童心理臨時増刊, 770, 107-111.
- 北原智大 (2004). 支え合う子どもを育てる支援の在り方に関する研究—ソーシャルスキル教育の実践を通して— 佐賀県教育センター平成 16 年度長期研修報告書, http://www.saga-ed.jp/chouken/chouken_report/h16/pdf/6p/12kitahara.pdf
- 近藤邦夫 (1984). 自動・生徒に対する教師の見方を捉える試み—その 1 方法について 千葉大学教育工学研究, 5, 3-27.
- 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, 104-110.
- 楠見幸子 (1988). 学級集団のサブグループ・タイプと児童の友人関係特性に関する研究 実験社会心理学研究, 27, 157-162.
- 楠見幸子・狩野素朗 (1983). 学級集団の構造およびその変動—ソシオメトリック・コンデンセーションモデルの適用— 九州大学教育学部紀要 (教育心理学部門), 28, 45-51.
- 松山安雄・倉智佐一 (1969). 学級におけるスクール・モラルに関する研究 (第 1 報) 大阪教育大学紀要 第 IV 部門, 18, 19-36.
- Moreno, J. L. (1953). *Who shall survive? A new approach to the problem of human interrelations*. N. Y. : Beacon House.
- 宗像恒次・椎谷淳二 (1988). 中学校教師の燃えつき状態の心理社会的背景 (監修) 土居健郎 (編) 宗像恒次・稲岡文昭・高橋徹・川野雅資 燃えつき症候群—医師・看護婦・教師のメンタルヘルス—. 金剛出版, 96-131.
- 小川一夫 (1956). 学級の社会構造に対する教師の態度に関する研究 : 第二報告 教育心理学研究, 4, 46-54.
- 岡田至雄 (1959). ソシオメトリック・テストの妥当性と方法論的限界 教育社会学研究, 14, 166-176.
- 坂西友秀 (2006). 教師による生徒認知 (編) 蘭 千尋・古城和敬 対人行動学研究シリーズ 2 教師と教育集団の心理. 誠信書房, 21-50.
- 高橋・村田・小川 (1979). 学級集団づくり. (編) 小

川一夫 学級経営の心理学 北大路書房, 85-112.
田中熊次郎(1955). 学級社会における「社会的共感性」
の発達と変容 教育心理学研究, 3, 133-145.
都丸けい子・庄司一子 (2005). 生徒との人間関係にお
ける中学校教師の悩みと変容に関する研究 教育心
理学研究, 53, 467-478.
遠矢幸子 (2003). 学級の友人関係構造に対する教師
の認知の気づきの特性 香蘭女子短期大学研究紀

要, 46, 191-199.
遠矢幸子 (2005). 教師の学級経営力についての聞き
取り調査 香蘭女子短期大学研究紀要, 48, 133-142.

註

本研究は大阪大学後援会による教育・研究助成を受
けて行われた。

Cognitive difference between teacher and students for interpersonal relationship in class group : Case study for practicing use of CLASS

MANABU FUJIMOTO (*Kurume University*)

Abstract

Problems about interpersonal relationship cause increasing teachers who feel difference of class management. One of the causes is cognitive difference between teacher and students for interpersonal relationship in class group. Moreover subjective judgments of teachers have limitations. For these reasons, importance of objective data is pointed. In this study, CLASS (Class level analysis of sociometric structure) is applied to show the sociometric structure of class group of second-year junior high school. Concurrently, homeroom teacher's recognition of fellow groups in class is researched. Difference between teacher's and students' cognitions is discussed through comparing these results of researches.

Key words : class group, Sociometric structure, CLASS, Cognitive difference between teacher and students