

中学生の学級満足度と学業成績との関連 — 1学期の分析—

吉田 浩之
Yoshida Hiroyuki

本研究では、筆者が2009年度に学級経営に関する教員研修と定期的助言を依頼された公立B中学校の1学期を対象にして、生徒の学級満足度と学業成績との関連を検討することを目的とした。生徒の学級満足度の測定には、承認得点（自分の存在や行動が級友や教師から承認されているか否かの得点）と被侵害得点（不適応感やいじめ・冷やかしなどを受けているか否かの得点）の二つの視点から、生徒を4類型（学級生活満足群、非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群）に分類できる「Q-Uアンケート（学級満足度尺度）」を用いた（河村，1999b）。また、生徒の学業成績の資料には、教科評定（国語，社会，数学などの全10教科の評定）と各教科の観点別学習状況の評価を用いた。その結果，学級生活満足群（承認得点が全国平均値より高く，被侵害得点が全国平均値より低い）に位置する生徒とそれ以外の群に位置する生徒では，学業成績に有意な差がみられたことから，学級満足度が高い生徒は低い生徒に比べて学業成績が高いことが明らかになった。また，承認得点は実技教科の評定および観点別学習状況の評価と有意な相関がみられ（ $p<.01$ ），かつ実技教科の評定および観点別学習状況の評価の相関係数は五教科に比べて大きかったことから，生徒が自分の存在や行動が級友や教師から承認されているか否かには，五教科に比べて実技教科が関係する可能性が高いことが示唆された。

キーワード：中学生，学級満足度，学業成績，Q-Uアンケート，1学期

問題と目的

2007年度から全国の小学校6年生と中学3年生を対象に「全国学力・学習状況調査」が実施され，その報告（文部科学省，2008）をみると，「学校で友達に会うのは楽しいと思いますか」という質問に対して「そう思う」と回答したのは小学生83.3%，中学生75.9%である。「学校で好きな授業がありますか」という質問に対して「ある」と回答したのは，小学生75.8%，中学生49.5%，「国語，数学の授業内容はよく分かりますか」に対して「当てはまる」と回答した中学生は，国語19.3%，数学27.5%となっている。また，厚生労働省（2004）「平成16年度全国家庭児童調査」の報告をみると，子どもが現在持っている不安や悩みの内容として，中学生で最も多いのが「自分の勉強や進路について」（60.0%），次いで「自分の友達について」（50.4%）となっている。これらの調査からは，中学生にとって学校での友達とのかかわりは楽しみであり一方では不安や悩みにもなっていることや，小学校から中学校にかけて授業に対する意識に変化がみられること，半数以上の中学生は勉強や進路についての不安や悩みを抱えていることなどがうかがえる。

内閣府（2007）「低年齢少年の生活と意識に関する調査報告書」をみると、「授業中にいねむりをする」については、「よくある」と「ときどきある」を合わせると、2006年調査（1999年調査）では中学生男子27.1%（22.0%）、中学生女子23.5%（16.7%）、同様にして、「授業中にかけてに席をはなれる」については、中学生男子5.5%（5.4%）、中学生女子5.7%（4.5%）、また、「先生にさからったり口答えする」については、中学生男子16.2%（7.6%）、中学生女子14.9%（11.2%）となっている。授業における生徒の学習状況は、1999年に比べて2006年は望ましくない数値に推移しているが、特に、「先生にさからったり口答えする」といった対教師に関することは、他生徒および授業全体の学習面に望ましくない影響を及ぼしていると考えられる。一方、同報告書から保護者の意向をみることもできる。小・中学校の保護者への「あなたは、小・中学校の教育では何が重要だと思いますか（3つまでの複数回答可）」については、最も多かったのは「基礎学力をつけること」（73.7%）、次いで「友達と仲良く過ごせること」（62.8%）となっている。また、自分の子どもについて不安に思うことについては、最も多かったのは「進学や受験」（52.1%）、次いで「勉強や成績」（45.0%）であり、「友人関係」（26.0%）についても4人に1人以上が不安に思うと回答している。半数以上の保護者が学校教育については、学習とならび生徒相互の人間関係について重要であると考えていることと、子どもと同様に、進学や受験、勉強や成績、子どもの友人関係について不安を抱えていることがうかがえる。

生徒相互の人間関係に関する代表的な問題点を目を向けてみると、文部科学省（2008b）「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題の現状に関する調査」の報告では、中学校におけるいじめの認知件数は2007年（前年）が43,505（51,310）となっている。いじめの態様については、最も多いのが「冷やかしかからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」で、いじめの認知件数全体に対する割合は64.5%（66.9%）、次いで「仲間はずれ、集団による無視をされる」で21.8%（24.3%）となっている。今日の問題となっている「パソコンや携帯電話等で、誹謗中傷や嫌なことをされる」は、前年度の5.0%から6.1%に増加している。いじめについて国立教育政策研究所・生徒指導センター（2009）では、1998年度から2003年度までの「いじめ追跡調査」の結果、いじめは誰もが加害行為を行うるし、被害にあう可能性がある行為であることを指摘している。

一方、生徒相互の人間関係と学習・学業成績について次のような指摘がある。八並・国分（2009）は、「友達と会うのが楽しいと思っている子どもの方が正答率が高く、家庭学習の時間も長く、学習意欲も高い」と指摘する富山県教育委員会の全国学力・学習状況調査の分析を取り上げながら、好ましい人間関係は子どもの学ぶ意欲や態度と密接に関係しているとしている。

学校現場において、生徒相互の人間関係や生徒の学力・学習状況等をみる場合は、「学級に在籍している生徒」という視点が必要になってくる。すなわち、生徒は、学校での教育活動の大半を在籍する学級で行うことになるため、「生徒は在籍する学級の状態や他生徒に影響を受ける」ということを踏まえてみていくことが必要になってくる。そこで、学級の状態と生徒の学習面に関して検討を進めるにあたっては、学級の状態をみる指標と学習面の成果（結果）をみる資料が必要になってくる。

学級の状態および生徒相互の関係性をみることができる指標について河村（1999a）は、生徒の学級満足度の状態から整理している。河村（1999b）は、生徒の学級生活での満足感や充実感を把握し、一人ひとりの援助ニーズを理解できる標準化された心理尺度である「楽しい学校生活を送るためのアンケート『Q-U』中学校用」の「いごちのよいクラスにするためのアンケート（以下、Q-Uアンケート（学級満足度尺度）」を開発し、この調査によって、承認得点（自分の存在や行動が級友や教師から承認されているか否かの得点）と被侵害得点（不適応感やいじめ・冷やかしなどを受けているか否かの得点）の二つの視点から生徒の学級満足度を測定し、それによって生徒

を4類型(学級生活満足群, 非承認群, 侵害行為認知群, 学級生活不満足群)に分類している。そして, 学級に在籍する生徒の学級満足度の分布から, 学級の状態を五つの型で整理している(河村, 2007)。その五つの型は, 学級生活満足群に位置する生徒が多い「満足型」, 学級生活満足群と非承認群に位置する生徒が多い「管理型」, 学級生活満足群と侵害行為認知群に位置する生徒が多い「なれ合い型」, 「管理型」と「なれ合い型」より学級生活不満足群に位置する生徒が多い「荒れ始め型」, 学級生活不満足群に位置する生徒が多い「崩壊型」である。また, 河村(2003)は, 学級の状態をさらに細かく次に挙げるA~Jの型に整理し, 学級崩壊にいたる基本パターンまで示している。A学級生活満足群型, B学級生活満足群型+侵害行為認知群型, C学級生活満足群型+非承認群型, D凝集性のある拡散型(4群に均等に分布), E非承認群型, F凝集性のない拡散型(4群に均等に分布), G侵害行為認知群型+学級生活不満足群型, H学級生活満足群型+学級生活不満足群型, I非承認群型+学級生活不満足群型, J学級生活不満足群型である。このように「Q-Uアンケート(学級満足度尺度)」では, 生徒一人ひとりの学級満足度から学級の状態を把握でき, 承認得点と被侵害得点によって生徒相互の関係性の状態を数値化して捉えていくことができるようになっている。なお, このアンケートを発行する図書文化社によれば, 2008年1年間で小・中・高等学校で約90万部の利用があるとしている。2008年5月現在, 全国の小学校, 中学校, 高等学校の総数は38,634校(文部科学省, 2008a)であることから, 単純に平均すれば, 一つの学校あたり約23部が利用されている割合になり, 学校現場で広く利用されているアンケートとみることができる。

学習面の成果(結果)をみる資料としては, 生徒の学習状況を総合的に評価し5段階評定で示す教科評定と, それをまとめていく下位項目となる観点別学習状況の評価(以下, 観点別評価)が考えられる。しかし, 学校外部者が生徒の学業成績を資料として調査検討を進めるには, 学校からの信頼と協力が不可欠であり, そのような資料を基にした研究は例をみない現状にある。著者は, 「Q-Uアンケート(学級満足度尺度)」に関する教員研修を学校現場から依頼され, その研修に引き続き, アンケート結果の分析と実際対応のアドバイスを定期的に求められている学校が幾つかあり, そのような学校においては生徒の学業成績と「Q-Uアンケート(学級満足度尺度)」について検討する機会を得ることができている。

そこで, 本年度(2009年度)に「Q-Uアンケート(学級満足度尺度)」の教員研修を行い, アンケート結果の分析と実際対応のアドバイスを継続的に求められている中学校を対象として, 中学生の学級満足度と学業成績との関連を継続的に検討することを視野に入れながら, 本研究では本年度(2009年度)の1学期を対象にして, 中学生の学級満足度と学業成績との関連について検討することを目的とする。

方 法

1. 調査対象・時期

A県公立B中学校全校生徒の2009年4月~7月(1学期)を対象とした。なお, 2年生2名, 3年生1名については, 調査資料を得ることができなかったため対象外とし, それらの生徒を除いた1学年2学級38名(男子16名, 女子22名), 2学年2学級58名(男子20名, 女子38名), 3学年2学級55名(男子28名, 女子27名)を対象とした。

2. 学級満足度と学業成績の測定

(1) 学級満足度の測定

生徒の学級満足度の測定については, 「Q-Uアンケート(学級満足度尺度)」(河村, 1999b)を用いて, 1学期終盤の7月上旬に実施した。この調査は, 5件法回答で被侵害得点は逆転項目になっている。本研究では, 学級生活

に満足している度合いが高い生徒とそれ以外の生徒を比較検討するために、「学級生活満足群」とそれ以外の「非承認群、侵害行為認知群、学級生活不満足群の3群を合わせたもの（以下、その他3群）」について比較検討した。なお、河村（1999a）は、承認得点と被侵害得点の全国平均値（それぞれ32.86点、22.03点）に基づいて分類した4群の特徴について、次のように述べている。

学級生活満足群の生徒（承認得点33以上、被侵害得点22以下）は、他群の生徒と比較して自尊感情とソーシャル・スキルが最も高い。対人関係や学級集団への関わりに意欲的に取り組んでいることが考えられる。トラブルにあって、自ら解決できたり、巻き込まれない技術を持っているか、トラブル自体をあまり気にしない傾向が考えられる。学校は多少のトラブルがあっても安心して生活ができる場であり、学級内でその存在を認められるような意欲的活動をしていることが推測される。いじめ被害の可能性や不適應感が少なく、存在を認められていると認知している。

学級生活不満足群の生徒（承認得点32以下、被侵害得点23以上）は、いじめ被害の状態や不登校に至る可能性がとて高いと思われる。また、この群の生徒は自尊感情とソーシャル・スキルが最も低いという結果から、自分から対人関係や学級集団との関わりを求めることが少なく、学級集団の中で孤立している可能性や対人関係に自力で解決できない不安やトラブルを抱えている可能性が考えられる。つまり、実際にいじめ被害を受けている可能性や不適應の可能性が高いとともに、「ふつうの生徒」では難なく通り過ぎてしまう問題、気にしないレベルの内容にも過剰に反応してしまうような特性があることが考えられる。したがって、この群の生徒は外的や内的な問題を含めて、教師の二次的教育援助が最も必要であると思われる。

侵害行為認知群の生徒（承認得点33以上、被侵害得点23以上）は、自尊感情とソーシャル・スキルの自己認知の相対的な高さから、意欲的に学級での生活や活動に取り組んでいることが推定される。意欲的な学級での生活や活動への取り組みが級友に受け入れられない面があり、そこにトラブルが発生しその対処に苦慮していることが考えられる。行動や態度が自己中心的であったり、グループで活動する際に生じるさまざまな問題への欲求不満耐性が低く被侵害感を強く感じるなどである。実際にいじめや悪ふざけの被害に遭っていると感じている可能性が高い。

非承認群の生徒（承認得点32以下、被侵害得点22以下）は、自尊感情が侵害行為認知群の生徒と同じレベルであるが、ソーシャル・スキルの自己認知が侵害行為認知群よりも有意に低いという結果から、対人関係や学級集団に意欲的に関わってトラブルに巻き込まれるよりも、それらに距離をとることで自分の安定を守ろうとする生徒像が推測される。誰からも排斥されていないが、誰からも選択されていない存在である。学校生活に積極的な意味を見出すことが少なく、何らかのきっかけ要因が加わると不登校に至る可能性が考えられる。

（2）学業成績の測定

生徒の学業成績については、教科評定を中心にそれをまとめていく下位項目となる観点別評価についても調査資料としていく。ここでは、1学期の学業成績が7月中旬に取りまとめられ、それを調査資料とした。

各教科の評定は、学習指導要領に示す基礎的・基本的な内容の確実な習得を図るなどの観点から、学習指導要領に示す目標に照らしてその実現状況を評価することになる。なお、教科評定は公簿である生徒指導要録に記されることになる。生徒指導要録は、学籍に関する記録と指導に関する記録からなり、進学、転校した際にはその写しを進学転校先の学校長に送付することになっている。指導に関する記録の内容には、各教科の学習の記録があり、評定および観点別評価を記することになる。評定は1、2、3、4、5の5段階で評価し、観点別評価は、ABCの3段階ですることとなっている。現行の学習指導要領では、教科評定は相対評価ではなく目標に準拠した評価とな

っており、目標に対してどの程度の学習状況にあるのかで評価し評定をまとめていくことになる。

文部科学省が2001年4月に示した「指導要領の改善通知」の「参考様式」をみると、中学校の教科評定については、各教科別に中学校学習指導要領に示す目標に照らして、「十分満足できると判断されるもの」のうち、「特に程度の高いもの」を5、「十分満足できると判断されるもの」を4、「おおむね達成されているもの」を3、「努力を要すると判断されるもの」を2、「一層努力を要するものと判断されるもの」を1、とすることとされている。また、観点別評価については、A「十分満足できると判断されるもの」、B「おおむね満足できると判断されるもの」、C「努力を要すると判断されるもの」とされている。教科評定と観点別評価については、教員が観点別に単元の評価規準を設定し、その規準にそってAやBの状況を想定し、その評価結果を累積して観点別評価を導きだし、そして、観点別評価をまとめて評定を出すというのが基本的な考え方になっている。

観点別評価は、国語が五観点で、それ以外の教科は四観点となっている。国語を除く各教科の各観点別評価の内容をみると、おおむね一つめの項目は関心・意欲・態度に関する観点、二つめの項目は思考・判断・見方・発想・工夫等に関する観点（以下、思考等）、三つめの項目は技能・表現等に関する観点（以下、技能等）、四つめの項目は知識・理解に関する観点（以下、知識等）である。本研究では、観点別評価の調査資料を分析する際には、以上の四つの観点で分析を行った。なお、国語の観点別評価は、一つめの項目は関心・意欲・態度、二つめの項目は話す・聞く能力、三つめの項目は書く能力、四つめの項目は読む能力、五つめの項目は知識・理解・技能と五観点になっているため、一つめの項目は他教科の観点と合計して分析を進めるが、その他の観点については他教科と合計せずに分析から除外した。例えば、関心・意欲・態度の観点を合計する場合は国語を含めているが、「思考等、技能等、知識等」の観点を合計する場合は国語を含めないことにした。また、教科評定および観点別評価は、五教科（国語、社会、数学、理科、英語）と実技教科（音楽、美術、保健体育、技術、家庭）、そして五教科と実技教科を合わせた全10教科（以下、全教科）に分けて検討した。

（3）測定の主対象

生徒の学級満足度と学業成績との関連をみるために、特に、次の2点から検討した。一つは、「学級生活満足群」と「その他3群」に位置する生徒について「教科評定」および「観点別評価」から比較検討した。もう一つは、学級満足度尺度の二つの下位尺度である「承認得点」および「被侵害得点」と、「教科評定」および「観点別評価」との相関について検討した。

結 果

1. 学級別、学級生活満足群とその他3群の人数および割合

「Q-Uアンケート（学級満足度尺度）」の結果、学級満足度により分類された4群に位置した各学級の生徒の割合と全国平均出現率（河村，2004a）はFigure 1に示す通りである。また、学級別、学級生活満足群とその他3群の人数および割合は、Table 1に示す通りである。全学級で学級生活満足群に位置する生徒の割合が全国平均を上回り、一番低い学級（3年A）は57%であった。

2. 承認得点・被侵害得点・全教科評定別、男女および各学年の平均

男女ごとの承認得点、被侵害得点、全教科評定の平均と標準偏差は、Table 2に示す通りである。それぞれで男女による平均についてt検定を行った結果、有意差はなかった[$t(149) = .35, n.s.$; $t(149) = -1.42, n.s.$; $t(149) =$

.34, n.s.]。また、各学年の承認得点、被侵害得点、全教科評定の平均と標準偏差は、Table 3 に示す通りである。それぞれで各学年による平均について一元配置分散分析を行った結果、有意差はなかった。

3. 学級生活満足群とその他3群別、教科評定および観点別評価の平均

学級生活満足群とその他3群別に、教科評定（全教科、五教科、実技教科）および四つの観点別評価（全教科、五教科、実技教科）の平均と標準偏差、また、それぞれの項目で学級生活満足群とその他3群の平均についてt検定を行った結果は、Table 4 に示す通りである。教科評定（全教科、五教科、実技教科）と四つの観点別評価（全教科、五教科、実技教科）で学級生活満足群とその他3群の平均に有意差があった。

4. 承認得点と被侵害得点別、教科評定および観点別評価との相関

承認得点と被侵害得点別に、教科評定（全教科、五教科、実技教科）および四つの観点別評価（全教科、五教科、実技教科）との間の相関係数を算出した結果は、Table 5 に示す通りである。承認得点と教科評定（全教科、五教科、実技教科）および四つの観点別評価（全教科、五教科、実技教科）との間の相関係数を算出したところ、すべてで有意な正の相関があった。また、被侵害得点と教科評定（全教科、五教科、実技教科）および四つの観点別評

Table 1 学級別、学級生活満足群とその他3群の人数

学級	学級生活満足群人数	その他3群人数
1年A (n=19)	14	5
1年B (n=19)	13	6
2年A (n=30)	20	10
2年B (n=28)	17	11
3年A (n=28)	16	12
3年B (n=27)	19	8
1学年 (n=38)	27	11
2学年 (n=58)	37	21
3学年 (n=55)	35	20
全生徒 (n=151)	99	52

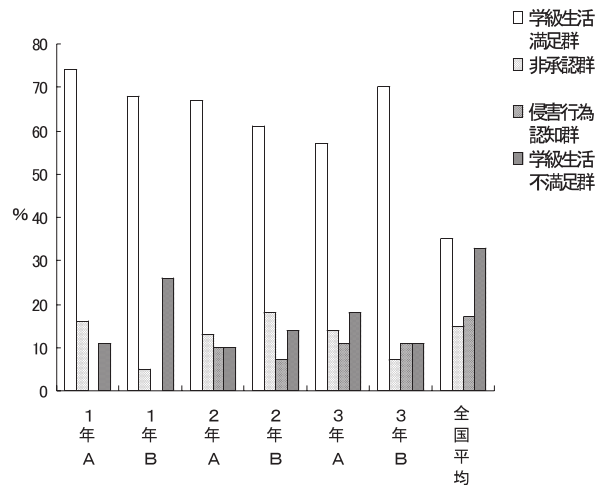


Figure 1 「Q-U」調査の学級満足度4群ご位置した生徒の割合(1学期)

Table 2 承認得点・被侵害得点・全教科評定の男女の平均・標準偏差

	男 (n=64)	女 (n=87)
承認得点	37.17 (7.70)	36.74 (7.50)
被侵害得点	15.70 (5.90)	17.31 (7.54)
全教科評定	3.58 (.49)	3.61 (.582)

() 内は標準偏差

Table 3 承認得点・被侵害得点・全教科評定の各学年の平均・標準偏差

	1年 (n=38)	2年 (n=58)	3年 (n=55)
承認得点	36.39 (8.11)	36.69 (7.18)	37.53 (7.66)
被侵害得点	16.05 (7.04)	16.76 (6.53)	16.89 (7.32)
全教科評定	3.60 (.60)	3.52 (.50)	3.67 (.55)

() 内は標準偏差

Table 4 学級生活満足群とその他3群別, 教科評定および
観点別評価の平均・標準偏差

	学級生活満足群 (n=99)	その他3群 (n=52)	t 値
全教科評定	3.74 (0.50)	3.31 (0.51)	5.05**
五教科評定	3.62 (0.67)	3.10 (0.73)	4.41**
実技教科評定	3.86 (0.46)	3.51 (0.38)	4.71**
関心・意欲・態度			
全教科	2.80 (0.25)	2.57 (0.36)	4.59**
五教科	2.76 (0.29)	2.43 (0.50)	5.17**
実技教科	2.83 (0.26)	2.71 (0.30)	2.61**
思考等			
全教科	2.24 (0.30)	2.00 (0.25)	5.00**
五教科	2.23 (0.44)	1.89 (0.48)	4.42**
実技教科	2.24 (0.25)	2.08 (0.15)	4.07**
技能等			
全教科	2.37 (0.28)	2.13 (0.33)	4.68**
五教科	2.33 (0.40)	2.02 (0.52)	3.99**
実技教科	2.40 (0.27)	2.21 (0.27)	4.07**
知識等			
全教科	2.40 (0.30)	2.17 (0.31)	4.51**
五教科	2.40 (0.44)	2.12 (0.51)	3.48**
実技教科	2.40 (0.28)	2.20 (0.26)	4.24**

() 内は標準偏差 **p<.01

Table 5 承認得点・被侵害得点と教科評定
および観点別評価との相関

	承認得点	被侵害得点
全教科評定	.39**	-.35**
五教科評定	.29**	-.32**
実技教科評定	.46**	-.31**
関心・意欲・態度		
全教科	.41**	-.30**
五教科	.40**	-.34**
実技教科	.34**	-.17*
思考等		
全教科	.38**	-.36**
五教科	.30**	-.34**
実技教科	.37**	-.26**
技能等		
全教科	.39**	-.34**
五教科	.29**	-.32**
実技教科	.41**	-.28**
知識等		
全教科	.33**	-.31**
五教科	.21*	-.27**
実技教科	.38**	-.26**

() 内は標準偏差 **p<.01 *p<.05

価（全教科，五教科，実技教科）との間の相関係数を算出したところ，すべてで有意な負の相関があった。

被侵害得点で五教科と実技教科との間の相関係数を比べると，教科評定と全部の観点別評価で五教科の相関係数が実技教科よりマイナスに大きかった。同様に，承認得点では，教科評定と三つの観点別評価（関心・意欲・態度を除く）で実技教科の相関係数が五教科よりプラスに大きかった。

5. 承認得点と被侵害得点の各質問項目別，教科評定および関心・意欲・態度との相関

承認得点，被侵害得点の各質問項目と，教科評定（全教科，五教科，実技教科）および関心・意欲・態度（全教科，五教科，実技教科）との間の相関係数を算出した結果は，Table 6 に示す通りである。

承認得点では，全質問項目と実技教科評定および関心・意欲・態度（全教科，五教科，実技教科）との間に有意な正の相関があった。また，質問項目⑥⑩と五教科評定との相関を除き，承認得点の質問項目と教科評定（全教科，五教科，実技教科）および関心・意欲・態度（全教科，五教科，実技教科）との間に有意な正の相関があった。一方，実技教科評定の相関係数は，五教科評定の相関係数をすべて上回った。

被侵害得点では，質問項目⑬⑳と五教科評定との相関を除き，被侵害得点の質問項目と教科評定（全教科，五教科，実技教科）との間に有意な負の相関があった。関心・意欲・態度の実技教科をみると，全質問項目のうち8項目

Table 6 承認得点, 被侵害得点の各質問項目別, 教科評定および
関心・意欲・態度の観点評価との相関

質問項目	教科評定			関心・意欲・態度		
	全教科	五教科	実技教科	全教科	五教科	実技教科
承認得点						
①	.37**	.30**	.38**	.33**	.31**	.29**
②	.27**	.20*	.31**	.28**	.27**	.22**
③	.30**	.23**	.34**	.33**	.32**	.26**
④	.27**	.19*	.33**	.29**	.29**	.22**
⑤	.34**	.25**	.41**	.35**	.34**	.28**
⑥	.27**	.16	.38**	.26**	.22**	.25**
⑦	.39**	.34**	.38**	.38**	.36**	.32**
⑧	.28**	.23**	.31**	.35**	.37**	.24**
⑨	.30**	.23**	.34**	.31**	.28**	.27**
⑩	.20*	.18	.29**	.26**	.23**	.24**
被侵害得点						
⑪	-.32**	-.30**	-.28**	-.23**	-.25**	-.15
⑫	-.24**	-.24**	-.20*	-.17**	-.19*	-.24**
⑬	-.18*	-.15	-.20*	-.15	-.12	-.15
⑭	-.22**	-.21*	-.19*	-.18*	-.20*	-.10
⑮	-.34**	-.32**	-.31**	-.30**	-.34**	-.18*
⑯	-.23**	-.21**	-.21*	-.23**	-.28**	-.11
⑰	-.24**	-.22**	-.22**	-.23**	-.26**	-.12
⑱	-.20*	-.20*	-.17*	-.19*	-.22**	-.10
⑲	-.31**	-.31**	-.24**	-.21**	-.28**	-.05
⑳	-.20*	-.16	-.21**	-.23**	-.25**	-.15

** $p < .01$ * $p < .05$ Table 7 承認得点, 被侵害得点の各質問
項目別, 相関係数最大の教科評
定または観点別評価名

承認得点	
①	実技教科/技能等 ($r=.37, p<.01$)
②	実技教科/技能等 ($r=.28, p<.01$)
③	実技教科/思考等 ($r=.30, p<.01$)
④	実技教科/技能等 ($r=.32, p<.01$)
⑤	実技教科/技能等 ($r=.41, p<.01$)
⑥	実技教科/知識等 ($r=.35, p<.01$)
⑦	実技教科/知識等 ($r=.39, p<.01$)
⑧	全教科 /技能等 ($r=.32, p<.01$)
⑨	実技教科/技能等 ($r=.31, p<.01$)
⑩	実技教科/技能等 ($r=.29, p<.01$)
被侵害得点	
⑪	全教科/思考等 ($r=-.33, p<.01$)
⑫	全教科/思考等 ($r=-.23, p<.01$)
⑬	全教科/思考等 ($r=-.20, p<.01$)
⑭	全教科/技能等 ($r=-.22, p<.01$)
⑮	全教科/技能等 ($r=-.35, p<.01$)
⑯	全教科/技能等 ($r=-.26, p<.01$)
⑰	全教科/思考等 ($r=-.27, p<.01$)
⑱	全教科/思考等 ($r=-.20, p<.01$)
⑲	全教科/思考等 ($r=-.32, p<.01$)
⑳	実技教科/技能等 ($r=-.23, p<.01$)

との間に有意な相関がなかった。また、関心・意欲・態度では、質問項目⑫⑬を除き、五教科の相関係数が実技教科の相関係数を上回った。

Table 7 は、承認得点, 被侵害得点の各質問項目別に、教科の評定と観点別評価をオープンにして相関係数をみた結果、最大であった教科評定名あるいは教科観点別評価名を示してある。承認得点では、全質問項目のうち9項目で実技教科の観点別評価の相関係数が最大であった。

考 察

河村 (2004b) は、学級の多くの生徒が学級生活に満足している中学校の学級としては、学級生活満足群に60%の生徒が位置していることが目安と述べている。Figure 1, Table 1 より、学級生活満足群に位置する生徒の割合が最も低い学級で57%, その他の学級はこの目安を満たしている。調査対象の中学校は、学級の多くの生徒が学級生活に満足している状態にあるとみることができる。したがって、本研究は、学級の多くの生徒が学級生活に満足している中学校の場合とみて検討した。また、本研究では、Table 2, 3 より、承認得点, 被侵害得点, 全教科の評

定合計について、男女および学年間によって有意差がなかったことから、男女別や学年別に分けずに全校生徒を一括りにして検討した。

Table 4 より、学級生活満足群に位置する生徒は、それ以外の群に位置する生徒に比べて、教科評定と四つの観点別評価の平均が有意に高かった。このことは、学級満足度が高い生徒は低い生徒に比べて、学業成績が高いということを示唆している。したがって、学級において生徒が、自分の存在や行動が級友や教師から承認されていると感じている度合いが高く、不適応感やいじめ・冷やかしなどを受けていると感じている度合いが低い状態にあることは、学業成績を高めていくための重要な条件になると考えられる。また、学級担任が生徒の学級満足度に目を向けて、学級の多くの生徒が学級生活に満足している状態になるように努力することは、生徒たちの多くが「自分は認められている」「居場所がある」と感じる状態（河村，2007）を目指すことになるとともに、学業成績を高めていくという側面からも重要な意味があると考えられる。

Table 5, 6, 7より、承認得点と評定および観点別評価をみると、承認得点は実技教科の評定および観点別評価と有意な正の相関があり ($p<.01$)、実技教科の評定および観点別評価の相関係数は五教科に比べて大きかったことから、生徒が自分の存在や行動が級友や教師から承認されているか否かには、五教科に比べて実技教科が関係する可能性が高いことが示唆された。また、そのことから五教科授業に比べて実技教科授業において、生徒の存在感や承認感の状態を、より把握できるのではないかと考えられる。

一方、被侵害得点と評定および観点別評価をみると、Table 5 より、被侵害得点は五教科の評定および観点別評価と有意な相関があり ($p<.01$)、五教科の評定および観点別評価の相関係数は実技教科に比べて大きかった。また、Table 6 より、被侵害得点では、全質問項目のうち8項目で関心・意欲・態度の実技教科と有意な相関がなく、関心・意欲・態度の相関係数をみると、全質問項目のうち8項目で五教科が実技教科を上回っていた。以上のことから、実技教科授業に比べて五教科授業において、生徒の不適応や嫌なことをされている状態を、より把握できるのではないかと考えられる。一方、そのような生徒の状態は、実技教科授業における生徒の関心・意欲・態度に関する学習状況からは捉えにくいのではないかと考えられる。

今後は、本研究対象の学校について1, 2, 3学期にわたり継続して分析を進めていくことや、他の多くの中学校および小学校や高等学校から資料を得て検討を積み重ねていくこと、さらに、本研究対象の中学校は、学級の多くの生徒が学級生活に満足している状態にあったが、その状態が全国平均の学校や全国平均以下の学校、学級崩壊がみられる学校など、学級満足度の状態を場合分けして検討することが、本研究の知見が学校現場で参考にされるようになるためには必要であると思われる。今後の課題としたい。

引用文献

- 八並光俊・国分康孝編 (2009). 新生徒指導ガイド 図書文化 水上和夫「学習指導」, 122-125.
- 河村茂雄 (1999a). 生徒の援助ニーズを把握するための尺度の開発 (1) 学校生活満足度尺度 (中学生用) の作成
カウンセリング研究, 32, 274-282.
- 河村茂雄 (1999b). 楽しい学校生活を送るための アンケートQ-U中学校用 いごちのよいクラスにするためのアンケート 図書文化
- 河村茂雄 (2003). Q-U学級満足度尺度による学級経営コンサルテーションガイド 図書文化
- 河村茂雄 (2004a). 「Q-U」実施・解説ハンドブック 中学・高校用 図書文化
- 河村茂雄 (2004b). 楽しい学校生活を送るためのアンケート「Q-U」結果の解釈と活用について 応研ポート

(応用教育研究所), 70, 2-11.

河村茂雄 (2007). データが語る①学校の課題 図書文化社

国立教育政策研究所・生徒指導センター (2009). 生徒指導上の諸問題の推移とこれからの生徒指導 図書文化

厚生労働省 (2006). 全国家庭児童調査報告書 (平成16年度) 雇用均等・児童家庭局

<<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2006/06/h0630-6.html>>

文部科学省 (2008a). 平成20年度学校基本調査報告 生涯学習政策局調査企画課

<http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/001/08121201/index.htm>

文部科学省 (2008b). 生徒指導上の諸問題の現状について 初等中等教育局児童生徒課

<http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1278479.htm>

内閣府 (2007). 低年齢少年の生活と意識に関する調査 共生社会政策担当

<<http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/teinenrei2/zenbun/>>