

中学校における学級雰囲気と不登校との関連 —生徒と学級担任の捉える学級雰囲気の比較検討から—

逸見 聖也*・加曾利 岳美**

This study investigated the relationship between school refusal and dissociation of the atmosphere of students and classroom teachers in junior high school. Two hundred and thirty-two students and seven classroom teachers were rated on three scales: “class atmosphere scale (Kishi et al., 2010),” “classroom atmosphere scale (Mishima et al., 2004),” and “classroom climate inventory (Ito et al., 2001).” The results were as follows: 1) In eighth graders, control was higher in classes with no school-refusal students than in classes with such students. Easiness to speech, rules, pleasure, acceptance, participation in class activity, close friendship, participation in event, and natural self-disclosure among students were lower. 2) In classes with school-refusal students, student scores were higher in discord in the class, fairness in the class, and natural self-disclosure in the class than those of classroom teachers. 3) In classes without school-refusal students, discord in the class was higher than that of classroom teachers. 4) In both classes (with and without school-refusal students), rules and intention to learn in classroom teachers tended to be higher than in students.

Key words: class atmosphere, school refusal, junior high school students

1. 問題と目的

近年、いじめ、不登校、学級崩壊、暴力行為など、児童・生徒の人間関係に関わる深刻な問題が報道されている（津村，2010）。こうした学校現場における問題に対しては、問題を起こす子どもだけではなく、問題を起こさない子どもや教師を含む周囲の「雰囲気」の視点から調査が行われてきている（例えば、伊藤，1997；岸・澤邊・大久保・野嶋，2010）。

学校現場の中でも中学校は、子どもにとっては、小学校から中学校への移行の時期であり、“学校規模や学習の困難さ、周囲の反応、校則等によ

る行動規制といった学校環境が大きく変わるとき（平石，2011a）”である。そのような中で、“子どもたちはアイデンティティの探求や、同性年輩者同士の友情形成と異性との友人関係の形成、男女それぞれの身体の受け入れなどの発達の課題に取り組まなければならない（笠原，1997；平石，2011b）”。本研究は、これらの心理発達上の問題を多く抱える思春期にあたる中学校の生徒の不登校に焦点を当て、「学級雰囲気」との関連性について検討するものである。

ところで、近藤（1994）は、学級担任の子どもに対する働きかけは“特定の目標や価値観に基づいてその方向へ向かうように働きかける水路づけや訓練の過程（儀式化）”であると述べている。

* 志木市教育サポートセンター

** 人間学部心理学科

また、近藤（1994）は、“生徒同士が関係を作れるように、学級環境を学級担任が整えていくことが必要である”としている。このことを踏まえ、本研究では生徒および学級担任が「学級雰囲気」をどのようなものとして捉えているのか、また、両者の捉える「学級雰囲気」にどのような差があるのか、さらに、それが不登校とどのような関連があるのかを明らかにすることを目的とする。

さて、従来提示されてきた学校教育における雰囲気概念には、「学級風土」と「学級雰囲気」がある。「学級風土」の調査は主として国外で行われ、そこでは学級を個人のように捉え、その個性を「学級風土」（Classroom Climate）として検討している（伊藤・松井，2001参照）。他方、「学級雰囲気」については、三島・宇野・浜名外（2001）が、“学級雰囲気とは、学級が編成され活動が続けられるうちに、構成員の相互作用によって教室に生み出される雰囲気・風土である”と定義づけしているように、生徒や学級担任の雰囲気が相互に作用し合い生まれてくるものとして捉えられている。本研究では、不登校生徒を含む学級構成員の相互作用に注目するという視点から、三島ら（2001）による「学級雰囲気」の概念に焦点を当て検討することとする。

我が国においてこれまで提示されてきた主要な「学級雰囲気」に関する尺度として、「学級風土尺度（伊藤・松井，2001）」「学級雰囲気尺度（三島・宇野，2004）」「授業雰囲気尺度（岸ら，2010）」などがある。伊藤・松井（2001）の「学級風土尺度」は、全ての質問項目において全国平均の値が産出されているため、全国平均との差が分かりやすい利点がある。他方で、三島・宇野（2004）は、伊藤・松井（2001）の「学級風土尺度」において、“一部の項目が項目得点のどちらの側が「望ましい状態」なのかははっきりしない項目があり、「望ましい状態」が明示された学級雰囲気の指標を用いるべき”であるとし、「学級雰囲気尺度」を作成している。また、岸ら（2010）は、これまで「学級風土」や「学級雰囲気」を測定する際には、“雰囲気ではなく実際の行動を表す項目が含まれており、学級とは学級担任と子どもの関係で成り立つものであるから学級担任のいない「学級雰囲気」

は、仲間集団の雰囲気である”と述べている。その点から、岸ら（2010）は、生徒と学級担任が参加する授業場面における雰囲気を「授業雰囲気」として捉えている。上記の知見を踏まえ、本研究では、伊藤・松井（2001）の「学級風土尺度」、岸ら（2010）の「学級雰囲気尺度」、三島・宇野（2004）の「学級雰囲気尺度」を用い、「学級雰囲気」をより詳細に測定することとする。

さて、生徒や学級担任の相互作用により生じる「学級雰囲気」を研究するためには、両者を同じ測度を用い比較検討することが大切であるが、これまでは充分検討されて来なかった。例えば、生徒が捉える「学級雰囲気」と生徒の「教師認知」との関連についての検討（三島・宇野，2004；三島ら，2001）は見られるが、教師側からの認知と対比させたものは見られない。このことには、教師を対象とした質問紙調査実施の困難さを反映している可能性がある。また、これまでは生徒と学級担任が捉える「学級雰囲気」を比較した研究は行われていない。学校不適應の問題を考える上で、「学級雰囲気」という主観的な事象に対して、両者の捉え方がどのように異なっているかを明らかにすることは、生徒だけでなく学級担任に対しても心理的支援を行う上で、極めて重要であると考える。

ところで、笠原（1997）や平石（2011b）は、思春期においては精神的成熟に性差があることを指摘している。また、広中・丹野（1990）は、中学生では女子の方が男子に比べて精神的成熟が早いと述べている。さらに、本田（2011）は、女子は小グループを形成しやすいことを指摘している。これらのことから、「学級雰囲気」の捉え方には性差や学年による差異があり、女子は男子に比べて、学年が上がり対人関係が広がったとしても、小グループでいることを好んでいることが推測される。

さらに、学級担任は学級環境を調節する役割を担うことから、もし、生徒と学級担任が捉える「学級雰囲気」の違いが顕著である場合、学級担任によって作られた学級環境に適應できない生徒が生じ不登校に陥ってしまう可能性も考えられる。

以上により、本研究では、以下の3点を検討す

ることを目的とする。第1に、「学級雰囲気」に関する主要な3つの尺度(「授業雰囲気尺度(岸ら, 2010)」、「学級雰囲気尺度(三島・宇野, 2004)」、「学級風土尺度(伊藤・松井, 2001)」)を用いて、「学級雰囲気」をより詳しく測定し、性差や学年差を検討すること。第2に、不登校の有無による「学級雰囲気の違い」を検討することである。第3に、生徒と学級担任の捉える「学級雰囲気」の違いを不登校の有無との関連から比較検討することである。

なお、下記仮説の「親しい雰囲気」とは、小泉(1998)および、宮下(1998)の知見を参考にして、「認め合い」や「行事への参加」など、学級内の凝集性に関わる雰囲気と捉える。また、「学級運営に関する雰囲気」とは、広中・丹野(1990)を参考にして、「規律」や「学級活動への関与」に関わるものと捉えることとする。

本研究における仮説は、以下の4点である。

- 1) 女子は、男子よりも学級内の決まり事を守る雰囲気や、学級運営に関する雰囲気を感じている。
- 2) 女子における生徒同士の親しい雰囲気は、学年による差が見られない。
- 3) 不登校生徒がいない学級は、不登校生徒がいる学級に比べて、生徒が学級運営に関する雰囲気や生徒同士の親しい雰囲気を感じている。
- 4) 生徒と学級担任の捉える「学級雰囲気」に大きな差がある学級において、不登校生徒が存在している。

2. 方法

調査対象者: 首都圏の中学校 A 校, B 校における1年から3年までの7学級, 合計232名の生徒(1年生33名, 2年生136名, 3年生63名, 男子166名, 女子166名, 平均年齢13.88歳, $SD=.80$ 歳)および、学級担任合計7名を調査対象とした。

調査時期: 2012年2月上旬から3月上旬に実施した。

使用尺度: 1) 「授業雰囲気尺度(岸ら, 2010)」, 2) 「学級雰囲気尺度(三島・宇野, 2004)」, 3) 「学

級風土尺度(伊藤・松井, 2001)」であった。

調査方法: 集団式による質問紙調査を実施した。質問紙の配布および実施は、対象とした2校の中学校の学級担任に依頼した。生徒と学級担任に対し、それぞれ、生徒用・学級担任用の質問紙に回答するよう求めた。所要時間は、約30分間であった。評定は、3つの尺度それぞれ、1(全く当てはまらない)～5(とても当てはまる)の5件法とした。因子ごとに平均値を算出し、尺度得点を算出した。

3. 結果と考察

1) 尺度構成

「授業雰囲気尺度」「学級雰囲気尺度」「学級風土尺度」の因子構造を確認するため、それぞれについて、因子分析(主因子法, プロマックス回転)を行い、因子負荷量の絶対値が.35に満たない項目、複数の因子にわたり因子負荷量の絶対値が.35以上を示した項目、天井効果、床効果の見られた項目を削除し、再度因子分析を行い、解釈妥当性を考慮して因子を抽出した。

その結果、「授業雰囲気尺度」から、「統制」「喧噪」「発言のしやすさ」の3因子、「学級雰囲気尺度」からは、「規律」「楽しさ」「認め合い」の3因子、「学級風土尺度」から、「学級活動への関与」「生徒間の親しさ」「行事への関与」「学習への志向性」「学級内の不和」「学級内の公平さ」「自然な自己開示」の7因子が抽出された(TABLE 1, 2, 3参照)。

「授業雰囲気尺度(岸ら, 2010)」では、先行研究と同じく3因子12項目を採用した。因子の命名は、先行研究を参考に行った。「学級雰囲気尺度(三島・宇野, 2004)」については、先行研究では5因子構造であったが、本研究では3因子12項目を採用した。「学級風土尺度(伊藤・松井, 2001)」については、先行研究では8因子構造であったが、本研究では7因子34項目を採用した。因子の命名は、先行研究を参考に行った。第3因子については、「行事などのクラスの活動に、一生懸命取り組む雰囲気がある」などの項目からなり、先行研究で得られた因子には当てはまらないものであり、項目の内容が、学級が行事に取り組

TABLE 1 「授業雰囲気尺度（岸ら，2010）」の因子分析結果（主因子法，Promax 回転）

質問項目	因子1	因子2	因子3
1. 統制 ($\alpha = .81$)			
重々しい感じがする	.83	.01	.03
張りつめている	.82	.00	.09
気楽なところがなくて窮屈である	.70	-.01	-.06
お互いに監視している雰囲気がある	.69	-.12	-.01
他の人を押さえつけるような態度の人がいる	.55	.25	.04
先生の顔をうかがう人が多い	.42	-.04	-.05
2. 喧噪 ($\alpha = .79$)			
落ち着きがない	-.06	.88	.07
騒がしい	-.11	.78	.09
慌ただしい	.06	.70	-.11
ダラダラしている	.12	.49	-.13
3. 発言のしやすさ ($\alpha = .65$)			
発言しやすい雰囲気がある	-.03	-.06	.78
間違えてもかまわない雰囲気がある	.05	.02	.63
因子間相関	因子1	因子2	
	因子2	.23	
	因子3	-.19	-.03

TABLE 2 「学級雰囲気尺度（三島ら，2004）」の因子分析結果（主因子法，Promax 回転）

質問項目	因子1	因子2	因子3
1. 規律 ($\alpha = .80$)			
授業中と休み時間のけじめがついている	.82	-.08	-.15
先生の話や発表する人の話を静かに聞ける	.73	-.19	.10
学校の決まりやみんなで決めたことを守る雰囲気がある	.64	.20	.04
授業中，一生懸命勉強する雰囲気がある	.58	.11	.09
2. 楽しさ ($\alpha = .75$)			
運動やスポーツが好きで，元気な人がたくさんいる	-.14	.85	-.01
冗談や，おもしろいことを言って笑わせる人がたくさんいる	-.05	.79	.00
学校の行事や，お楽しみ会などに，やる気を出す雰囲気がある	.24	.51	-.06
給食のとき，会話を楽しみながら食べている	-.02	.46	.10
3. 認め合い ($\alpha = .73$)			
苦手なことでも，頑張っている友達を応援する	-.09	-.11	.95
授業でできないことがあったとき教え合う	.01	.22	.52
人の気持ちがわかる，優しい人がたくさんいる	.07	.18	.48
力の強い人や人気のある人が，もし悪いことをしたとしても，遠慮せずに注意できる雰囲気がある	.17	.05	.38
因子間相関	因子1	因子2	
	因子2	.45	
	因子3	.52	.64

TABLE 3 「学級風土尺度(伊藤ら, 2001)」の因子分析結果(主因子法, Promax 回転)

質問項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6	因子7
1. 学級活動への関与 ($\alpha = .92$)							
クラス活動がうまく進むか気にかけている雰囲気がある	.91	-.13	.06	.01	-.08	.08	.00
クラスのことをよく考える人が多い	.91	.09	-.09	.00	-.03	.06	.01
クラスの活動に多くのエネルギーを注ぐ	.87	.01	.22	-.09	-.04	.06	-.18
クラスが成功するように願っている人が多い	.82	.18	.05	-.04	-.13	-.02	-.11
クラスがうまくいかない時、みんなが心配する雰囲気がある	.72	.00	.02	-.02	.06	.02	.13
誰もがクラス全体のことを考えている	.49	-.10	.19	.12	.08	.01	.22
誰の意見も平等に扱われる雰囲気がある	.43	.18	-.12	.12	.11	-.07	.06
2. 生徒間の親しさ ($\alpha = .86$)							
休み時間には自由にふざけたりできる雰囲気がある	-.05	.91	-.04	-.02	-.11	.13	-.16
笑いが多い	-.05	.69	.24	-.02	-.13	-.04	-.01
友達同士、助け合う雰囲気がある	.01	.62	-.01	.15	.05	-.01	.12
みんな仲が良い	.15	.59	.00	.05	.07	-.06	-.03
クラスで顔を合わせるのを楽しみにしている人が多い	.02	.58	-.08	.14	.10	.06	.15
お互いのことをよく知っている人が多い	-.06	.50	.13	.23	-.13	.02	.09
男子と女子は仲が良い	.21	.47	-.07	-.21	.01	.08	.19
心から楽しめる雰囲気がある	.01	.46	.17	-.05	.27	.18	.19
3. 行事への関与 ($\alpha = .81$)							
行事の時、活動を本当に楽しんでいる雰囲気がある	.04	.05	.83	-.08	.08	.03	.02
行事の時に、盛り上がる	-.07	.18	.83	.03	.03	.00	-.01
行事などのクラスの活動に、一生懸命取り組む雰囲気がある	.11	.05	.77	.06	.00	-.14	-.18
行事の時、練習や準備をたくさんする	.21	-.17	.67	-.01	-.05	-.05	.15
4. 学習への志向性 ($\alpha = .73$)							
その日の勉強や宿題をすることを重視する雰囲気がある	.04	-.12	.07	.67	.05	.06	.06
反対意見がある時も、だまっていられる人が多い	-.12	.08	-.02	.60	-.08	.13	-.01
授業中、よく集中している人が多い	.01	.18	-.04	.59	.02	-.10	-.07
みんなよく勉強する	.14	.03	-.03	.58	.00	-.10	.05
5. 学級内の不和 ($\alpha = .70$)							
重苦しい雰囲気になることがある	.14	-.12	.00	.10	-.79	-.12	.09
クラスがバラバラになる雰囲気がある	.09	-.08	-.12	.02	-.66	.04	.08
お互いに嫌っている人がいる	-.29	.18	-.01	-.05	-.51	-.03	.05
しばしば大騒ぎになる	.04	.27	.03	-.09	-.48	.12	-.07
6. 学級内の公平さ ($\alpha = .66$)							
みんなが逆らえない人がいる*	.00	-.19	-.03	.17	-.04	.72	.08
自分達の意見を押し通そうとする人達がいる*	-.08	-.09	.14	-.01	-.12	.70	.06
クラスを仕切ろうとする人がいる*	.14	.20	-.16	-.10	.16	.54	-.04
何かを決めるときに強い力を持つ人がいる*	.10	.24	-.04	.10	-.02	.48	-.10
7. 自然な自己開示 ($\alpha = .65$)							
自分たちの気持ちを気軽に言い合える雰囲気がある	-.06	.18	.01	-.04	-.13	-.13	.79
個人的な問題を安心して話せる雰囲気がある	.15	.11	-.02	-.08	-.02	-.07	.73
みんな成績にあまりこだわらない	-.02	-.09	-.04	.17	-.01	.14	.40
因子間相関	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6	
	因子2	.63					
	因子3	.63	.53				
	因子4	.52	.42	.37			
	因子5	.53	.50	.35	.43		
	因子6	-.32	-.37	-.06	-.20	-.49	
	因子7	.67	.60	.32	.45	.41	-.26

注：*は逆転項目。

む内容であると解釈されたため、「行事への関与」因子と命名した。

得られた因子間における相関関係を調べるため、Pearson の相関係数を求めた。その結果、ほぼすべての因子間において相関関係が見られた。特に、「生徒間の親しさ」因子と「自然な自己開示」因子間に強い正の相関が見られたことについては、生徒同士仲が良い雰囲気を学級内に感じるほど、個人的な問題や自分の気持ちを気軽に話せる雰囲気があると感じることを示している。近藤(1994)は、問題を抱える生徒が学級に適応していく上で「何でも言い合える学級」であることが、友人関係を結ぶことにつながったと述べており、この結果は近藤(1994)を支持するものと言える。

2) 性別、学年による「学級雰囲気」の違い

「学級雰囲気」の性別、学年による違いを検討するため、尺度ごとに、性別(2)×学年(3)の2要因分散分析を行った(TABLE 4, 5, 6 参照)。

その結果、性別による違いが見られた因子は、「学級雰囲気尺度」の「規律」、「学級風土尺度」の「学級活動への関与」であり、いずれも、男子の方が女子よりも得点が高かった(順に、 $p < .05$, $p < .01$)。仮説1)は、「精神的成熟の早い女子(広中・丹野, 1990)」は、男子よりも学級内の決まり事を守る雰囲気や、学級運営に関する雰囲気を感じている」というものであったが、本研究における仮説ではその逆の結果であったと言える。このことは、思春期においては、男子が学級内での規律を守りより主導的な立場から学級活動に関わる傾向があることを示すものと推察されるが、地域の特色としても考えられることから、今後より広範囲での調査研究が必要であろう。

また、学年による差が見られた因子は、「授業雰囲気尺度」の「喧噪(2年生 > 1年生, $p < .05$)」、「学級雰囲気尺度」の「楽しさ(1年生 > 2年生, $p < .01$; 1年生 > 3年生, $p < .01$)」、「学級風土尺度」の「学級活動への関与(1年生 > 2年生, $p < .0$)」

TABLE 4 「授業雰囲気尺度」得点の性別と学年による違い

因子	性別	学年	N	M	SD	F 値					
						性別		学年		交互作用	
統制	男子	1年生	35	1.89	.85	.98	n.s.	.58	n.s.	1.76	n.s.
		2年生	52	2.15	.86						
		3年生	29	1.97	.88						
	女子	1年生	32	2.05	.71						
		2年生	50	1.86	.72						
		3年生	34	1.78	.57						
喧噪	男子	1年生	35	2.94	.93	2.45	n.s.	3.44	*	1.61	n.s.
		2年生	52	3.51	.93						
		3年生	29	3.41	.74						
	女子	1年生	32	3.38	1.04						
		2年生	50	3.46	.73						
		3年生	34	3.57	.78						
発言のしやすさ	男子	1年生	35	3.56	.97	.00	n.s.	1.22	n.s.	.80	n.s.
		2年生	52	3.19	1.02						
		3年生	29	3.48	1.05						
	女子	1年生	32	3.50	.92						
		2年生	50	3.39	.93						
		3年生	34	3.31	.90						

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

TABLE 5 「学級雰囲気尺度」得点の性別と学年による違い

因子	性別	学年	N	M	SD	F 値				
						性別	学年	交互作用		
規律	男子	1年生	35	3.61	.83	6.26 *	1.85	n.s.	.80	n.s.
		2年生	52	3.23	.82					
		3年生	29	3.47	.83					
	女子	1年生	32	3.14	.99					
		2年生	50	3.09	.66					
		3年生	34	3.25	.83					
楽しさ	男子	1年生	35	4.36	.53	.84	n.s.	6.68 **	1.43	n.s.
		2年生	52	4.01	.87					
		3年生	29	4.05	.72					
	女子	1年生	32	4.34	.58					
		2年生	50	4.09	.74					
		3年生	34	3.74	.77					
認め合い	男子	1年生	35	4.08	.55	.34	n.s.	9.94 **	3.64	*
		2年生	52	3.34	.89					
		3年生	29	3.88	.64					
	女子	1年生	32	3.86	.65					
		2年生	50	3.62	.73					
		3年生	34	3.65	.65					

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

「生徒間の親しさ(1年生>2年生, 1年生>3年生, いずれも $p<.01$)」, 「行事への関与(1年生>2年生, $p<.01$)」, 「学習への志向性(1年生>2年生, 3年生>2年生, いずれも $p<.05$)」であった。

交互作用があったのは、「学級雰囲気尺度」の「認め合い(2年生では女子>男子, 男子では1年生>2年生, 3年生>2年生, いずれも $p<.05$)」, 「学級風土尺度」の「行事への参加(3年生では男子>女子, 男子では1年生>2年生, 女子では1年生>3年生, 2年生>3年生, いずれも $p<.05$)」, 「学習への志向性(1年生では男子>女子, 男子では1年生>2年生, いずれも $p<.05$)」であった。

小泉(1998)は, 1年生では, 未だ体験していない行事などへの期待感や楽しさがあり, 学習への意欲が高いことを指摘している。本研究の結果はこのことを部分的に支持するものと言える。また, 宮下(1998)は友人関係の意義として“自己を客観的に見つめ一人間関係が学べる”ことを挙げている。このことから, 男子では2年生で対

人関係が他学年や他学級へと広がることから, 「認め合い」や「行事への参加」など, 学級内の凝集性に関わる得点が下がることにつながる可能性があることを示している。また, 男子では「認め合い」の得点が, 3年生で再度上昇することについては, 男子では, 中学最後の時間を過ごす現在の学級を大切にしようという意識が強く働いていたものと推察される。他方, 女子では, 2年生で男子より「認め合い」が高く, 「行事への参加」が1年生で最も高く3年生で最も低いという結果であった。このことは, 仮説2)の「女子は小グループでいることを好むため, 女子における生徒同士の親しい雰囲気は, 学年による差が見られない」を裏付ける結果と言える。また, 女子で3年生での「行事への参加」が低いことも, 女子が小グループ化することの方を好む結果と考察できよう。

TABLE 6 「学級風土尺度」得点の性別と学年による違い

因子	性別	学年	N	M	SD	F 値			交互作用		
						性別	学年				
学級活動への関与	男子	1年生	35	3.82	.68	9.30	**	6.21	**	1.85	n.s.
		2年生	52	3.20	.94						
		3年生	29	3.73	.80						
	女子	1年生	32	3.44	.76						
		2年生	50	3.11	.95						
		3年生	34	3.12	.97						
生徒間の親しさ	男子	1年生	35	4.20	.49	1.20	n.s.	7.78	**	.44	n.s.
		2年生	52	3.73	.85						
		3年生	29	4.14	.66						
	女子	1年生	32	4.04	.57						
		2年生	50	3.75	.71						
		3年生	34	3.99	.64						
行事への関与	男子	1年生	35	4.44	.56	.43	n.s.	11.29	**	4.26	*
		2年生	52	3.96	1.03						
		3年生	29	4.08	.62						
	女子	1年生	32	4.54	.46						
		2年生	50	4.18	.74						
		3年生	34	3.54	1.16						
学習への志向性	男子	1年生	35	3.68	.75	8.33	**	2.65	*	2.77	*
		2年生	52	3.16	.78						
		3年生	29	3.48	.76						
	女子	1年生	32	3.17	.83						
		2年生	50	3.17	.57						
		3年生	34	3.14	.67						
学級内の不和	男子	1年生	35	2.74	.68	.56	n.s.	.80	n.s.	1.87	n.s.
		2年生	52	3.06	.93						
		3年生	29	2.80	.84						
	女子	1年生	32	2.88	.79						
		2年生	50	2.87	.81						
		3年生	34	3.09	.74						
学級内の公平さ	男子	1年生	35	3.09	.78	.03	n.s.	1.31	n.s.	.40	n.s.
		2年生	52	2.94	.94						
		3年生	29	2.85	.83						
	女子	1年生	32	3.07	.68						
		2年生	50	2.80	.88						
		3年生	34	2.95	.81						
自然な自己開示	男子	1年生	35	3.39	.55	1.91	n.s.	5.48	*	1.03	n.s.
		2年生	52	2.95	.95						
		3年生	29	3.49	1.01						
	女子	1年生	32	3.07	.71						
		2年生	50	2.99	.78						
		3年生	34	3.30	.90						

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

3) 不登校生徒の有無による「学級雰囲気」の違い

本研究においては、不登校生徒がいる学級とない学級の双方が存在するのは2学年のみであった。そのため、本研究では、2学年について、不登校生徒の有無と「学級雰囲気」との関連を検討するため、各尺度の因子ごとに *t* 検定を行った

(TABLE 7 参照)。その結果、不登校生徒の有無による得点の違いが認められたのは、「授業雰囲気尺度」の「統制 (有 < 無, $p < .05$)」と「発言のしやすさ (有 > 無, $p < .01$)」, 「学級雰囲気尺度」の「規律 (有 > 無, $p < .05$)」「楽しさ (有 > 無, $p < .01$)」「認め合い (有 > 無, $p < .01$)」, 「学級雰囲気尺度」の「学級活動への関与 (有 > 無,

TABLE 7 2学年における不登校生徒のいる学級とない学級間での因子得点の違い

因子	不登校生徒の有無	N	M	SD	t値		
<授業雰囲気尺度>							
統制	有	35	1.72	.80	-2.74	*	有 < 無
	無	67	2.16	.77			
喧噪	有	35	3.41	.90	-.70	n.s.	
	無	67	3.53	.80			
発言のしやすさ	有	35	3.70	.90	3.20	**	有 > 無
	無	67	3.07	.95			
<学級雰囲気尺度>							
規律	有	35	3.44	.75	2.79	*	有 > 無
	無	67	3.01	.71			
楽しさ	有	35	4.54	.41	6.00	**	有 > 無
	無	67	3.79	.84			
認め合い	有	35	4.05	.58	4.60	**	有 > 無
	無	67	3.18	.77			
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	有	35	3.96	.62	7.49	**	有 > 無
	無	67	2.73	.80			
生徒間の親しさ	有	35	4.36	.39	7.05	**	有 > 無
	無	67	3.42	.74			
行事への関与	有	35	4.79	.29	7.15	**	有 > 無
	無	67	3.69	.88			
学習への志向性	有	35	3.34	.65	1.83	n.s.	
	無	67	3.08	.69			
学級内の不和	有	35	2.86	.88	-.85	n.s.	
	無	67	3.02	.87			
学級内の公平さ	有	35	3.06	.82	1.49	n.s.	
	無	67	2.78	.95			
自然な自己開示	有	35	3.47	.78	4.60	**	有 > 無
	無	67	2.71	.79			

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

$p < .01$)「生徒間の親しさ (有 > 無, $p < .01$)」「行事への関与 (有 > 無, $p < .01$)」「自然な自己開示 (有 > 無, $p < .01$)」であった。

仮説 3) は、「不登校生徒がいない学級は、不登校生徒がいる学級に比べて、生徒が、学級運営に関する雰囲気や生徒同士の親しい雰囲気を感じている」というものであった。本研究の結果は、不登校生徒がいる学級の方がいない学級に比べて、「発言のしやすさ」「規律」「楽しさ」「認め合い」「学級活動への関与」「生徒間の親しさ」「行事への関与」「自然な自己開示」などの雰囲気を感じているという結果であり、仮説は支持されなかった。

不登校生徒がいない学級では、不登校生徒がいる学級に比べて、学級内をまとめようとする「統制」の雰囲気を感じていること、逆に言うと、不登校生徒がいる学級は、不登校生徒がいない学級に比べて「統制」の雰囲気を感じていないことについては、不登校生徒がいない学級では、「統制」の雰囲気が強いことが、不登校生徒がいないことに関連しているという可能性が考えられる。

また、不登校生徒がいる学級では、「発言のしやすさ」「規律」「楽しさ」「認め合い」「学級活動への関与」「生徒間の親しさ」「行事への関与」「自然な自己開示」といった自由で楽しい雰囲気が強い一方で、「統制」の雰囲気、すなわち、学級全体をまとめようとする力が弱く、学級内にグループ化が生じていることが推察される。ここでは、グループ内での安定性が保持されており、その中では生徒同士が親しく、個人的な内容も気軽に話し合っている雰囲気を感じていることが考えられる。この親密なグループのことを、保坂 (2000)、平石 (2011b) は、Sullivan (1953) のチャム (chum) という言葉を借りて「チャム・グループ」と呼んでいる。また、この概念は、Dunphy (1972) のいう「クリーク」であると考えられる (平石, 2011b 参照)。「チャム・グループ」と「クリーク」は、「個人的親密への要求」が学級内に生まれ、他の生徒と関係を深めていく動きの表れであるとともに、人間関係を学ぶための個人の成長にとって大変重要である。

「チャム・グループ」と「クリーク」は類似し

た概念であり、「個人的親密への要求」が学級内に生まれ、他の生徒と関係を深めていく動きの表れであるとともに、個人の成長にとっても重要な意味を持つ。平石 (2011b) は、「新入生にとって、最初の課題は同性同士の親密な友人関係 (クリーク) であろう」と述べている。そのため、「チャム・グループ」あるいは「クリーク」に所属していた生徒が、何らかのきっかけでグループから抜けてしまったり、どのグループにも所属できない生徒が生じた時には、グループ内のつながりが強すぎるために壁を感じてしまい、孤立感を感じて学級に行けなくなってしまうことも考えられよう。今後、このようなグループ化と学級全体の安定性や閉塞性については、不登校との関連からさらに詳しく検討していく必要がある。

4) 不登校生徒の有無と生徒と学級担任が捉える「学級雰囲気」の違いとの関連

学級担任からの回答が得られなかった G 学級の回答を除いた、A ~ F 学級について、各尺度の因子における生徒の平均得点と学級担任の得点の比較を行った。

伊藤・松井 (2001) は、85 学級を対象にした「学級風土尺度」の全体の平均値と、各学級の平均値の比較を行っている。その際、Y-G テストにおける特性値の高低評価を参考にして、全体の平均値と各学級の差が標準偏差の 2 分の 1 以上の場合に、値が高い (低い) と判断している。本研究では、この伊藤・松井 (2001) による方法を参考にして、生徒全体の「学級雰囲気」の得点の平均値と学級担任の「学級雰囲気」の得点の差を求め、その差の絶対値が生徒全体の標準偏差の 2 分の 1 を上回る場合に、値が高い (低い) と判断することとした (TABLE 8 ~ 13, 該当部分は網掛けで表記)。伊藤・松井 (2001) の図を参考にして、2 学年の B 学級 (不登校無) と 2 学年の D 学級 (不登校有) の結果を図式化したものを FIGURE 1 に示す。図中、生徒の平均得点が学級担任の平均得点を上回っていた項目はプラス方向へ記載し「生徒得点が高い」ことを示した。他方、生徒の平均得点が学級担任よりも下回っていた項目はマイナス方向へ記載し「学級担任得点の方が高い」と記載した。

TABLE 8 A学級（1学年，不登校有）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差異

因子	生徒の 平均値	学級担任の 得点	①生徒と学 級担任の差	①の絶対値	生徒全体の SD	②生徒全体 の 1/2SD	①の絶対値 が②を上回 る程度
<授業雰囲気尺度>							
統制	1.94	2.33	-.39	.39	.78	.39	.00
喧噪	3.70	3.25	.45	.45	.88	.44	.01
発言のしやすさ	3.58	3.50	.08	.08	.97	.49	-.41
<学級雰囲気尺度>							
規律	2.81	3.50	-.69	.69	.83	.42	.28
楽しさ	4.18	4.25	-.07	.07	.75	.38	-.31
認め合い	3.75	3.25	.50	.50	.75	.38	.13
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	3.29	3.57	-.29	.29	.91	.46	-.17
生徒間の親しさ	3.95	3.75	.20	.20	.70	.35	-.15
行事への関与	4.34	4.00	.34	.34	.87	.44	-.10
学習への志向性	2.96	3.50	-.54	.54	.74	.37	.17
学級内の不和	3.08	2.50	.58	.58	.81	.41	.18
学級内の公平さ	2.95	2.25	.70	.70	.84	.42	.28
自然な自己開示	3.14	2.67	.47	.47	.85	.43	.05

TABLE 9 B学級（2学年，不登校無）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差異

因子	生徒の 平均値	学級担任の 得点	①生徒と学 級担任の差	①の絶対値	生徒全体の SD	②生徒全体 の 1/2SD	①の絶対値 が②を上回 る程度
<授業雰囲気尺度>							
統制	2.38	1.00	1.38	1.38	.78	.39	.99
喧噪	3.47	1.25	2.22	2.22	.88	.44	1.78
発言のしやすさ	2.93	2.50	.43	.43	.97	.49	-.06
<学級雰囲気尺度>							
規律	2.86	4.50	-1.64	1.64	.83	.42	1.22
楽しさ	3.76	4.00	-.24	.24	.75	.38	-.14
認め合い	2.96	4.00	-1.04	1.04	.75	.38	.66
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	2.61	4.00	-1.39	1.39	.91	.46	.93
生徒間の親しさ	3.26	3.50	-.24	.24	.70	.35	-.11
行事への関与	3.60	4.00	-.40	.40	.87	.44	-.04
学習への志向性	2.87	3.25	-.38	.38	.74	.37	.01
学級内の不和	3.10	3.00	.10	.10	.81	.41	-.11
学級内の公平さ	2.85	2.00	.85	.85	.84	.42	.43
自然な自己開示	2.64	3.33	-.69	.69	.85	.43	.2

TABLE 10 C学級（2学年，不登校無）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差異

因子	生徒の 平均値	学級担任の 得点	①生徒と学 級担任の差	①の絶対値	生徒全体の SD	②生徒全体 の1/2SD	①の絶対値 が②を上回 る程度
<授業雰囲気尺度>							
統制	1.94	1.67	.27	.27	.78	.39	-.12
喧噪	3.59	3.00	.59	.59	.88	.44	.15
発言のしやすさ	3.23	3.50	-.27	.27	.97	.49	-.22
<学級雰囲気尺度>							
規律	3.17	4.00	-.83	.83	.83	.42	.42
楽しさ	3.83	3.50	.33	.33	.75	.38	-.05
認め合い	3.39	2.50	.89	.89	.75	.38	.52
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	2.86	2.86	.00	.00	.91	.46	-.46
生徒間の親しさ	3.57	3.25	.32	.32	.70	.35	-.03
行事への関与	3.76	3.50	.26	.26	.87	.44	-.18
学習への志向性	3.30	3.00	.30	.30	.74	.37	-.07
学級内の不和	2.94	2.25	.69	.69	.81	.41	.29
学級内の公平さ	2.70	2.25	.45	.45	.84	.42	.03
自然な自己開示	3.16	2.67	.12	.12	.85	.43	-.31

TABLE 11 D学級（2学年，不登校有）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差異

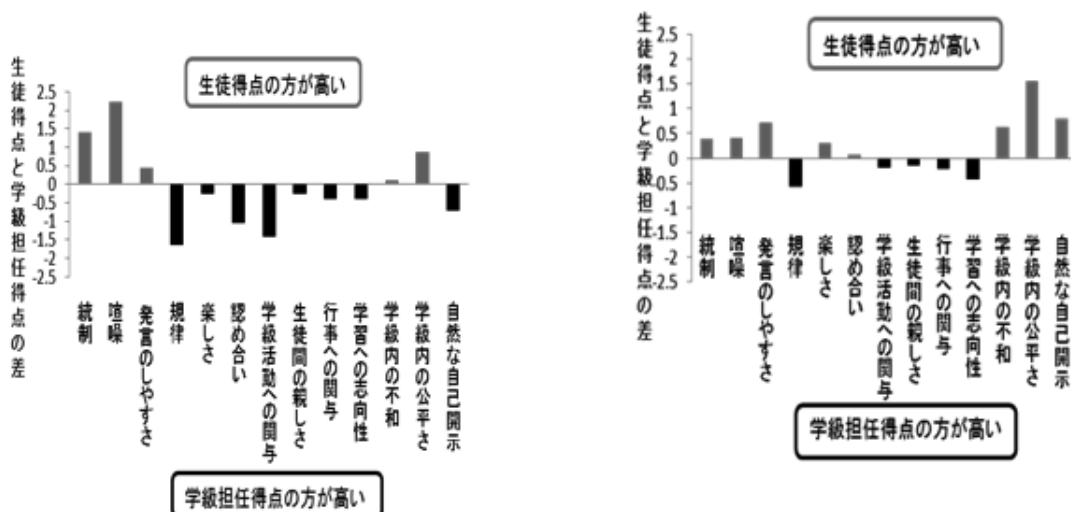
因子	生徒の 平均値	学級担任の 得点	①生徒と学 級担任の差	①の絶対値	生徒全体の SD	②生徒全体 の1/2SD	①の絶対値 が②を上回 る程度
<授業雰囲気尺度>							
統制	1.72	1.33	.39	.39	.78	.39	.00
喧噪	3.41	3.00	.41	.41	.88	.44	-.03
発言のしやすさ	3.70	3.00	.70	.70	.97	.49	.21
<学級雰囲気尺度>							
規律	3.44	4.00	-.56	.56	.83	.42	.14
楽しさ	4.54	4.25	.29	.29	.75	.38	-.09
認め合い	4.05	4.00	.05	.05	.75	.38	-.33
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	3.96	4.14	-.18	.18	.91	.46	-.28
生徒間の親しさ	4.36	4.50	-.14	.14	.70	.35	-.21
行事への関与	4.79	5.00	-.21	.21	.87	.44	-.23
学習への志向性	3.34	3.75	-.41	.41	.74	.37	.04
学級内の不和	2.86	2.25	.61	.61	.81	.41	.20
学級内の公平さ	3.06	1.50	1.56	1.56	.84	.42	1.14
自然な自己開示	3.47	2.67	.80	.80	.85	.43	.37

TABLE 12 E学級（3学年，不登校有）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差異

因子	生徒の 平均値	学級担任の 得点	①生徒と学 級担任の差	①の絶対値	生徒全体の SD	②生徒全体 の 1/2SD	①の絶対値 が②を上回 る程度
<授業雰囲気尺度>							
統制	1.92	2.33	-.42	.42	.78	.39	.03
喧噪	3.24	3.25	-.01	.01	.88	.44	-.43
発言のしやすさ	3.25	3.50	-.25	.25	.97	.49	-.24
<学級雰囲気尺度>							
規律	3.55	3.50	.05	.05	.83	.42	-.37
楽しさ	3.84	4.25	-.41	.41	.75	.38	.04
認め合い	3.75	3.25	.50	.50	.75	.38	.13
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	3.39	3.57	-.18	.18	.91	.46	-.28
生徒間の親しさ	3.98	3.75	.23	.23	.70	.35	-.12
行事への関与	3.84	4.00	-.16	.16	.87	.44	-.28
学習への志向性	3.31	3.50	-.19	.19	.74	.37	-.18
学級内の不和	2.71	2.50	.21	.21	.81	.41	-.20
学級内の公平さ	2.83	2.25	.58	.58	.84	.42	.16
自然な自己開示	3.30	2.67	.64	.64	.85	.43	.22

TABLE 13 F学級（3学年，不登校有）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差異

因子	生徒の 平均値	学級担任の 得点	①生徒と学 級担任の差	①の絶対値	生徒全体の SD	②生徒全体 の 1/2SD	①の絶対値 が②を上回 る程度
<授業雰囲気尺度>							
統制	1.82	2.00	-.18	.18	.78	.39	-.21
喧噪	3.76	3.50	.26	.26	.88	.44	-.18
発言のしやすさ	3.53	3.50	.03	.03	.97	.49	-.46
<学級雰囲気尺度>							
規律	3.15	2.75	.40	.40	.83	.42	-.02
楽しさ	3.92	4.00	-.08	.08	.75	.38	-.30
認め合い	3.76	4.00	-.24	.24	.75	.38	-.14
<学級風土尺度>							
学級活動への関与	3.41	3.86	-.44	.44	.91	.46	-.02
生徒間の親しさ	4.18	3.50	.68	.68	.70	.35	.33
行事への関与	3.73	3.50	.23	.23	.87	.44	-.21
学習への志向性	3.28	2.50	.78	.78	.74	.37	.41
学級内の不和	3.23	2.75	.48	.48	.81	.41	.08
学級内の公平さ	2.98	1.75	1.23	1.23	.84	.42	.81
自然な自己開示	3.48	2.67	.82	.82	.85	.43	.40



B学級（2学年，不登校無）

D学級（2学年，不登校有）

FIGURE 1 B学級（2学年，不登校無）およびD学級（2学年，不登校有）における生徒と学級担任の学級雰囲気得点の差（生徒—学級担任）

また、不登校生徒がいない学級（B学級，C学級）および、不登校生徒がいる学級（A，D，E，F学級）別に、生徒と学級担任の得点間で差異があった因子を表に示す（TABLE 14，15）。

不登校生徒がいない学級においては、生徒の得点が学級担任の得点より共通して高かった因子は、「授業雰囲気尺度」の「喧騒」、および、「学級風土尺度」の「学級内の不和」であった。逆に、学級担任の得点が生徒の得点よりも共通して高かった因子は、「学級雰囲気尺度」の「規律」であった。

他方、不登校生徒がいる学級においては、生徒の得点が学級担任の得点より共通して高かった因子は「学級風土尺度」の「学級内の不和」「学級

内の公正さ」「自然な自己開示」であった。学級担任の方が生徒の得点よりも共通して高くなる因子は見られなかったが、「学級雰囲気尺度」の「規律」および、「学級風土尺度」の「学習への志向性」が4学級中3学級に共通して高かった。

これらのことから、本研究における仮説4)の、「生徒と学級担任の捉える『学級雰囲気』に大きな差がある学級において、不登校生徒が存在している」は、「学級風土尺度」については支持されたとと言える。それに加えて、不登校生徒の有無に関わらず、生徒は学級担任に比べて、「学級内の不和」に対しては敏感であり、それに加えて、不登校生徒がいる学級においては、学級内が公平であるか否か、また、自分自身が自然な自己開示が

TABLE 14 不登校生徒がいない学級において生徒と学級担任間で回答に差異があった因子

学級	学年	N	不登校生徒数	生徒 > 学級担任			生徒 < 学級担任		
				授業雰囲気尺度	学級雰囲気尺度	学級風土尺度	授業雰囲気尺度	学級雰囲気尺度	学級風土尺度
B	2	34	0	「統制」「喧騒」		「学級内の不和」「自然な自己開示」	「規律」「認め合い」	「学級活動への関与」「学習への志向性」	
C	2	33	0	「喧騒」	「認め合い」	「学級内の不和」「学級内の公平さ」	「規律」		
共通して差異があった因子				「喧騒」		「学級内の不和」	「規律」		

TABLE 15 不登校生徒がいる学級において生徒と学級担任間で回答に差異があった因子

学級	学年	N	不登校生徒数	生徒 > 学級担任			生徒 < 学級担任		
				授業雰囲気尺度	学級雰囲気尺度	学級風土尺度	授業雰囲気尺度	学級雰囲気尺度	学級風土尺度
A	1	33	1	「喧騒」		「学級内の不和」 「学級内の公平さ」 「自然な自己開示」	「規律」 「認め合い」	「学習への志向性」	
D	2	35	1	「発言のしやすさ」		「学級内の不和」 「学級内の公平さ」 「自然な自己開示」	「規律」	「学習への志向性」	
E	3	32	2	「発言のしやすさ」		「学級内の不和」 「学級内の公平さ」 「自然な自己開示」	「規律」	「学習への志向性」	
F	3	31	2			「学級内の不和」 「学級内の公平さ」 「自然な自己開示」 「生徒間の親しさ」 「学習への志向性」			
共通して差異があった因子						「学級内の不和」 「学級内の公平さ」 「自然な自己開示」			

できているかどうかといった雰囲気に敏感であるということが分かった。他方、学級担任の方は、不登校生徒の有無に関わらず、「規律」や「学習への志向性」といった、生徒の行動上の望ましさに敏感であることが伺える。先述したように、近藤（1994）は、学級担任は生徒に対して“特定の目標や価値観に基づいてその方向へ向かうように働きかける水路づけや訓練”を行うと述べており、本研究の結果は、その側面を表していると言える。

上記により、不登校生徒がいる学級ではない学級に比べて、Erikson（1959）が示した成人期前期の心理社会的発達課題の「親密性 対 孤独」を迎えるための「個人的親密への要求」が学級内に生まれており、他の生徒と関係を深めていく動き（笠原，1997；平石，2011a）が表れていると推察される。逆に言えば、その過程で親密な関係をうまく築けなかった生徒が、よりいっそう不登校状態を強め、不登校生徒が学級内に存在している状態で学級内の生徒同士の結びつきが強くなることもありうるのではないかと推測される。

4. まとめと今後の課題

本研究は、以下の3点を検討することを目的として行われた。第1に、「学級雰囲気」に関する主要な3つの尺度（「授業雰囲気尺度（岸ら，2010）」「学級雰囲気尺度（三島・宇野，2004）」「学級風土尺度（伊藤・松井，2001）」）を用いて「学級雰囲気」をより詳しく測定し性差や学年差を検討すること、第2に、不登校の有無による「学級雰囲気」の違いを検討すること、第3に、生徒と学級担任の捉える「学級雰囲気」の違いを不登校の有無との関連から比較検討することであった。その結果、以下の結果が得られた。

1) 尺度構成

「授業雰囲気尺度」から3因子、「学級雰囲気尺度」から3因子、「学級風土尺度」から7因子が抽出され、ほぼすべての因子間において相関関係が見られた。

2) 性別、学年による「学級雰囲気」の違い

下記の結果が得られた。①男子は女子に比べて、

学年を通じて「規律」「学級活動への関与」が高い。
②「楽しさ」「生徒間の親しさ」は、1年生が、2年生・3年生よりも高い。③「学級活動への関与」は、1年生の方が2年生よりも高い。④「喧騒」は、2年生が1年生より高い。「自然な自己開示」は、3年生が2年生よりも高い。⑤「認め合い」は、2年生では女子が男子より高く、男子では、1年生が2年生より高く、3年生は2年生より高い。⑥「行事への参加」は、3年生では男子が女子より高く、男子では、1年生より2年生が高く、女子では、1年生、および2年生は3年生より高い。⑦「学習への志向性」は、1年生では男子が女子より高く、男子では、1年生は2年生より高い。

3) 不登校生徒の有無による「学級雰囲気」の違い

2学年においては、「統制」が不登校生徒がいない学級がある学級に比べて高く、「発言のしやすさ」「規律」「楽しさ」「認め合い」「学級活動への関与」「生徒間の親しさ」「行事への関与」「自然な自己開示」は、不登校生徒がいる学級がいない学級に比べて高かった。

4) 不登校生徒の有無による生徒と学級担任が捉える「学級雰囲気」の違い

不登校生徒がいない学級において、生徒の得点が学級担任の得点より共通して高かった因子は、「喧騒」「学級内の不和」であり、学級担任の得点が生徒の得点よりも共通して高かった因子は、「規律」であった。他方、不登校生徒がいる学級において生徒の得点が学級担任の得点より共通して高かった因子は、「学級内の不和」「学級内の公正さ」「自然な自己開示」であり、学級担任の方が生徒の得点よりも共通して高くなる因子は見られなかった。しかしながら、「規律」「学習への志向性」は、4学級中3学級で学級担任の方が生徒より高かった。

本研究は、下記の限界を持っている。第1に、調査対象者が首都圏2校の中学校であり、結果が地域による特色を表しているかも知れないということである。第2に、学年によって、不登校生徒の有無に違いがあり、1学年と3学年では不登校

生徒がいない学級での調査を行えなかったということである。現在、日本社会においては不登校生徒が増加しており、不登校生徒のいない学級での調査を行うことは困難であると言えるが、今後、調査対象を広げ、本研究での知見が一般的な事実かどうかを検証していく必要がある。

第3に、学校現場においては長期に及ぶ調査や多くの学級を対象にした調査については学校側からの協力が得られにくく、本研究では、各学年のまとめと進級に向けた準備を行う3学期に限定した調査となったことである。「学級雰囲気」は、“学級が編成され活動が続けられるうちに、構成員の相互作用によって教室に生み出される雰囲気・風土である（三島ら、2001）”ことから、学級が構成されてから時間が経過するにつれて生徒同士の関係も変化していき、それに伴って「学級雰囲気」も変化していくと考えられる。そのため、「学級雰囲気」やその生成過程は学級ごとに異なり、全く同じ「学級雰囲気」を持つ学級はないであろう。そのため、今後はインタビュー調査による質的研究を通じて、「学級雰囲気」の生成過程と生徒の学校不適応との関連を明らかにする必要がある。

文献

- Dunphy, D. (1972). Peer group socialization. In F. Hunt (Ed.), *Socialisation in Australia*. Sydney: Angus & Robertson.
- Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle. *Psychological Issues* (Monograph 1). New York: International Universities Press.
- 藤岡孝志 (2004). 関係性の病理の諸相—不登校、伊藤美奈子・宮下一博 (編). 傷つけ傷つく青少年の心—関係性の病理—発達臨床心理学的考察. 北大路書房, Pp. 61-67.
- 平石賢二 (2011a). 移行期としての思春期・青年期. 平石賢二 (編). 思春期・青年期のこころ—かかわりの中での発達. 北樹出版, Pp. 12-24.
- 平石賢二 (2011b). 同性・異性の友人関係. 平石賢二 (編). 思春期・青年期のこころ—かかわりの中での発達. 北樹出版, Pp. 75-89.
- 広中直行・丹野義彦 (1990). 青年期の精神発達に関する研究—Havighurstの発達課題達成度による

- 検討一. 群馬大学医療技術短期大学部紀要, 10, 13-21.
- 本田由紀 (2011). 若者の気分学校の「空気」. 岩波書店.
- 保坂亨 (2000). 子どもの心理発達と学校臨床. 近藤邦夫・岡村達也・保坂亨 (編). 子どもの成長学級担任の成長. 東京大学出版会, Pp.333-354.
- 伊藤亜矢子 (1997). 学級風土の持つ力. 日本教育心理学会総会論文集, 39, s13.
- 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(4), 449-457.
- 笠原真澄 (2000). あなたに友達がない理由 新潮社.
- 笠原嘉 (1997). 青年期. 中公新書, Pp.4-30.
- 岸俊行・澤邊潤・大久保智生・野嶋栄一郎 (2010). 学生・教師を対象とした異なる学級における授業雰囲気の検討—授業雰囲気尺度の作成と授業雰囲気の第三者評定の試み—. 日本教育工学論文集, 34(1), 45-54.
- 小泉令三 (1998). 新しい学習生活への適応. 落合良行 (編). 中学一年生の心理—心とからだのめざめ—. 大日本図書株式会社, Pp.44-69.
- 近藤邦夫 (1994). 教師と子どもの関係づくり—学校の臨床心理学. 東京大学出版会.
- 三島美砂・宇野宏幸 (2004). 学級雰囲気に及ぼす教師の影響. 教育心理学研究, 52(4), 411-425.
- 三島美砂・宇野宏幸・浜名外喜男 (2001). 学級の雰囲気に及ぼす教師の影響. 日本教育心理学会総会発表論文集, 43, 562.
- 宮下一博 (1998). 新たな友人関係の形成. 落合良行 (編). 中学一年生の心理—心とからだのめざめ—. 大日本図書株式会社, Pp.129-130.
- 佐藤有耕 (2004). 関係性の病理の諸相—友人関係. 伊藤美奈子・宮下一博 (編). 傷つけ傷つく青少年の心—関係性の病理—発達臨床心理学的考察. 北大路書房, Pp.42-49
- Sullivan, H. S.(1953). *The Interpersonal Theory of Psychiatry*. New York: W. W. Norton.
- 津村俊充 (2010). グループワークトレーニング—ラボラトリー方式の体験学習を用いた人間関係づくり授業実践の試み—教育心理学年報, 49, 171-179.

付記

本論文は、文京学院大学大学院人間学研究科臨床心理学コースの修士論文として執筆したものに、加筆・修正したものである。調査にあたり、調査に協力して下さった中学校の校長先生、生徒さん、学級担任の先生方に厚く御礼申し上げます。

(2014. 9. 24 受稿, 2014. 10. 29 受理)