

## 小学校教育における人格形成と学力形成 —教育内容編成のための—考察—

### The Study of Character Formation and Improvement of Academic Ability in Elementary Schools — A Consideration for Organizing Educational Content —

鳥越ゆい子 (帝京科学大学)

Yuiko TORIGOE (Teikyo University of Science)

要約：本稿の目的は、学校段階の初期に位置する小学校において、子どもの人格形成と学力形成の様相について考察し、日々の教育実践における教育内容編成に貢献できる知見を得ることである。具体的には、小学校5・6年生を対象におこなった質問紙調査から、子どもたちが実際に教育を受けている担任教師の様子とその子自身の様子（人格形成状況及び、学力形成状況）に関する回答結果をもとに分析をおこなった。その結果、学校における人格形成を考える場合、教師がいかに落ち着いた雰囲気のあるクラスをつくることができるか、また子ども同士が互いに認め合い協力できるようなクラスをつくるのが大切であると結論づけることができる。一方で、人格形成と学力形成の状況のあいだには関連を確認することができた。その意味で、いかに協働的な雰囲気をつくりその中で子どもたちの学力を保障していくかということが学校における人格形成面を考える上で個々の教師に課せられた課題だと言えるのではないだろうか。

#### I. 研究目的

学校とは、改めて言うまでもなくひとつの教育機関であり、その主となる教育内容は「学力」に関する部分である。一方で、「教育基本法」第1条の「教育の目的」に「人格の完成」が掲げられていることを見るように、学校は人格形成に関する教育も引き受ける必要がある。

この学力形成と人格形成とはバラバラのものではなく、「学校の生活が安定し、安心できるものになれば、子どもの学習への集中力は高まり、自ずとある程度までは学力の向上が見られる」(安彦, 2002) ものであり、相互に密接に関連するものである。そのため、個々の教師には、この関係性を理解したうえで教育内容を編成する事が求められる。しかし近代学校における学力形成は、「受験学力」や「病める学力」などと揶揄され、人格を歪める作用を持っているという言説で語られることも多い。

特に、1970年代前後に学校教育への否定的な論調が強まった。例えば、フリースクール運動では、公立学校の教育は「生徒の知的情緒的発達を阻害する強制と規格化であり、権威主義的教師による抑圧、不適切なカリキュラム、規律と服従の強制、不公平な評価と競争による動機づけ、人格の操作、子どもと青年における最も

人格的なものの非人間化等々」(稲葉, 1978)がおこなわれていると否定的に論じられた。また、イリイチ(1971, 小澤訳, 1977)の、人間が学校において教師に依存し知識を与えられ続けた結果、自立・自律を喪失する、と学校を批判した「脱学校論」は有名である。そしていまだに、いじめや不登校、さらには意欲の低下など、人格形成面での課題は未解決の部分が多く、学力形成との関連も否定しきれないのが現状である。

こうした状況を受けて1970年代より「ゆとり」の重要性が主張され、学習内容の厳選と授業時間数の削減、学校週五日制に加え、生活科や総合的な学習時間の創設、「生きる力」の育成がめざされるといったいわゆる「ゆとり教育」が展開された。1999年にはじまる「学力低下」論の勃興により、現在再び狭義の学力形成の側面へも注力する方向に進んだが、依然として「生きる力」育成の方針は変わっていない。すなわち、今なお人格形成に関わる問題が解決されたとは言えず、人格形成の側面に注目することの必要性は高いと言えるだろう。

人格形成に関するマイナスの教育作用については、学校の潜在的カリキュラム研究として一連の研究が積み重ねられている。潜在的カリキュラム(hidden curriculum)とは、顕在的カリキュ

ラム (manifest curriculum) と別に子どもたちが学習する内容があるという Jackson (1968) の指摘に端を発するものである。かくれたカリキュラムやヒドゥン・カリキュラムと呼ばれることもある。イギリスの『ペンギン社会学辞典』第4版 (丸山他訳, 2005) では次のように説明される。

ほとんどの教育機関は、公式のカリキュラムをもっている。それは、例えば数学のように、生徒が学習することを期待される学問的知識の諸領域で構成されている。ところが、この学問的で、明白に教えられるカリキュラムとは別に、教師によって生徒に暗黙に伝えられる一連の価値、態度、原理といった潜在的カリキュラムが存在するのである。

例えば、規則・規範・規律を守る忍耐強さ・従順さといった価値内容である。この潜在的カリキュラムの影響として、瀬川 (2008) は、「大人の学歴至上主義や一流校信仰」などの大人の意識・精神性により子どもの人格形成面への悪影響が生じていると問題を提起している。

また、ウィリス (1977, 熊沢・山田訳, 1985) は、親が労働階級に属する子どもたちが、学力面で「おちこぼれ」となり、学校の中で自覚的に筋肉労働者としての人格の主体形成を遂げる過程を明らかにした。また、我が国においても学校教育により格差が生じることを指摘する研究がある。荻谷 (2001) は、高校生対象の1979年と97年に実施した調査結果をもとに、1992年の学習指導要領改訂以降の勉強圧力の減退や「生きる力」「新しい学力観」に基づく改革が、学習意欲という人格的な側面の全体的な低下とともに、学力の階層間格差の拡大をもたらしたと批判する<sup>1)</sup>。

こうした学校における潜在的カリキュラムは、全員にほぼ一様に作用する場合もあれば、生徒によって作用の仕方が明確に異なる場合もある。例えば、生徒が教師の教授フォームに対して「対抗的に状況定義を付与しつつ学習過程や高校生活を再構成しようとする『構え』」について分析をおこなった澤田 (1981) は、教師の授業展開方法によりある一部の生徒へのみ影響があったことを報告している。すなわち、教師が授業において、生徒の「参加性」を高めることを『楽しい』と受け取る生徒と、そうでない生徒を生み出すこと、そしてそのことが生徒の学習への

構えに異なった意味をもつことが予想される」と、生徒間にある種の「分化」をもたらされることを示唆している。

以上の研究に見るように、学校教育の中で子どもの人格は何らかの影響を受けており、狭義の学力形成とも深い関わりを持っている。また、人格形成に関わる潜在的カリキュラムの影響の受け方は子どもによって異なることがあり、その理解は単純にはできない。本稿では、この複雑性も含みながら、学校段階の初期に位置する小学校において、子どもの人格形成と学力形成の様相について考察することを試みたい。そうして、日々の教育実践における教育内容編成に貢献できる知見を得ることを目的とする。

またその際、「学校教育」とひとことに言っても、教師らがそれぞれに微妙に異なる教育方針を持っていることを考えれば、個々の教師によって教育実践の仕方はもちろん、そこから生じる子どもへの影響もちがうことが予想される。そこで本研究では、小学校5・6年生を対象におこなった質問紙調査から、子どもたちが実際に教育を受けている担任教師の様子とその子自身の様子に関する回答結果に基づいて検討をおこなっていききたい。

## II. 調査の概要と分析方法

質問紙調査のデータは、一連の「ゆとり教育」の改革が完成した2002年から3年目が終わろうとする2005年2～3月に大阪大学大学院学校臨床学研究会 (代表：鳥越ゆい子・林幸子) が実施した「学校生活に関する調査」の結果である<sup>2)</sup>。大阪府・兵庫県・岐阜県の8つの小学校5・6年生の計28クラスの子どもの達を対象におこない、有効サンプル数は863サンプルである。回答者の属性は表1に示した通りである。

表1 性別と学年のクロス表

		学年		合計
		5年生	6年生	
性別	男	231 53.1%	204 46.9%	435 100.0%
	女	228 53.6%	197 46.4%	425 100.0%
	不明	3 100.0%	0 .0%	3 100.0%
合計		462 53.5%	401 46.5%	863 100.0%

分析にあたっては、子どもの学力形成状況及び、人格形成状況に関する指標となる質問項目

を設定してすすめていきたい。指標は以下のように設定した。まず学力形成状況については、狭義の学力に関して質問した、自分のことを『勉強が得意な子』と思う（以下、＜勉強が得意＞）、『運動が得意な子』と思う（以下、＜運動が得意＞）、「学校の授業は全体的にわかる（以下、＜授業はわかる＞）」の3項目を使用したい。子どもの自己評価が基準となっているという意味での限界はあるが、「勉強が得意」、「運動が得意」という自信の有無と、事実として「授業がわかる」ことからある程度正確な状況を把握できると考えている。

人格形成状況については、以下6つの質問項目を指標としたい。学校における人格形成の中身についてはさまざまな議論があるが、ここでは平成20年版学習指導要領で基本方針として示された「生きる力」の内容にも配慮しつつ、広辞苑の「人格」の項にある「道徳的行為の主体としての個人、自律的意志を有し、自己決定的であるところの個人」を採用して、指標を設定することにした。「道徳的行為の主体としての個人」を測るものとして、自分のことを「規則やきまりを守る子（以下、＜きまりを守る子＞）」と思う、「まじめな子」と思う、さらには実際の行動レベルで「これまでに同じクラスの子をいじめたことがある（以下、＜いじめたことがある＞）」を加えた3項目を、また“自律的意志を有し、自己決定的であるところの個人”については自分のことを「自分の意見を持っている子」と思う、「個性のある子」と思う、そして実際の行動として「学級会などの話し合いで、自分からすすんで意見を発表する（以下、＜話し合いですすんで発表＞）」の3項目で見ていきたい。

人格形成の指標についても、子どもの自己評価に拠るところが大きくなってしまいが、意識だけでなく行動を問うものと合わせて分析していくことで補いたい。また、その限界を理解したうえで分析を進めたい。

以上の9項目について全体的な傾向を確認し

たうえで（Ⅲ章）、学力形成状況と人格形成状況の関連（Ⅳ章）、また教師の教育の影響（Ⅴ章）を検討し、子どもの学校における人格形成と学力形成について考察をおこなう。

### Ⅲ. 子どもの学力形成状況と人格形成状況の概観

今回設定した指標となる質問項目の全体的状況について概観しておきたい。以下、学力形成状況、人格形成状況（道徳性／自律性）それぞれの項目について見ていきたい。また、学年別・性別の結果についても、大きなちがいが確認された場合のみ紹介する。

まず、学力形成状況に関する3項目についてである（表2）。＜勉強が得意な子＞に肯定的に回答する子どもは、「とてもあてはまる」と「ややあてはまる」を合わせても3割程度にとどまっている。＜運動が得意な子＞については4割強が「とてもあてはまる」もしくは「ややあてはまる」に回答している。勉強よりは得意に感じている子が多いようである。＜授業はわかる＞になると一転して多くなる。7割弱の子が肯定的に回答し、「まったくあてはまらない」という子は1割にも満たない。担任教師の日々の努力がうかがわれる結果である。以上の3項目について、学年別では大きな差異は見られなかった。性別で見ると、＜運動が得意な子＞が男児にやや多い（ $\chi^2 = 41.23, df = 8, p < 0.01$ ）。

人格形成状況の道徳性の側面についてである（表3）。まず＜きまりを守る子＞について肯定的に回答しているのは4割ほどであり多くない。学年別に見ると、わずかに6年生の方が肯定的に答える割合が減少している（ $\chi^2 = 19.50, df = 4, p < 0.01$ ）。＜まじめな子＞についてはさらに肯定的に回答する子どもは少なく、3割程度にとどまっている。＜いじめたことがある＞については、「まったくない」と回答する子は半数ほどで、残りの5割を超える子どもたちがいじめ経験を持っていることが分かる。

人格形成状況の自律性の側面について見ると

表2 学力形成状況

		とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	システム欠損値	合計
勉強が得意な子	度数	61	202	341	249	10	863
	%	7.1	23.4	39.5	28.9	1.2	100.0
運動が得意な子	度数	159	228	272	195	9	863
	%	18.4	26.4	31.5	22.6	1.0	100.0
授業はわかる	度数	225	380	192	51	15	863
	%	26.1	44.0	22.2	5.9	1.7	100.0

表3 人格形成状況（道徳性）

		とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	システム欠損値	合計
きまりを守る子	度数	91	249	335	178	10	863
	%	10.5	28.9	38.8	20.6	1.2	100.0
まじめな子	度数	61	192	328	272	10	863
	%	7.1	22.2	38.0	31.5	1.2	100.0
いじめたことがある	度数	36	182	236	404	5	863
	%	4.2	21.1	27.3	46.8	.6	100.0

表4 人格形成状況（自律性）

		とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	システム欠損値	合計
自分の意見を持っている子	度数	129	240	310	169	15	863
	%	14.9	27.8	35.9	19.6	1.7	100.0
個性のある子	度数	194	243	275	137	14	863
	%	22.5	28.2	31.9	15.9	1.6	100.0
話し合いですすんで発表	度数	112	164	342	241	4	863
	%	13.0	19.0	39.6	27.9	.5	100.0

(表4), <自分の意見を持っている子>であると自身を肯定的に評価する子は4割ほどいる。ただし, 学年別で見ると5年生に比べ6年生の方が肯定的に回答する子が少なくなっている ( $\chi^2 = 35.31, df = 4, p < 0.01$ )。<個性のある子>についても半数ほどの子が肯定的に回答しているが, 学年が上がるとその割合が減少している ( $\chi^2 = 16.00, df = 4, p < 0.1$ )。そして, <話し合いですすんで発表>についても全体としては4割の子が肯定的に回答しているが, 学年別で見ると5年生より6年生の方が肯定的に回答する子が少ない ( $\chi^2 = 42.94, df = 4, p < 0.01$ )。

以上より, 学力形成状況, 人格形成状況いずれの項目についても, 身につけていると自分を評価する子はおよそ半数程度であることが分かる。ただし, 日頃の教師の努力が功を奏してか<授業はわかる>のみ全体的に肯定的な回答がやや多い。また, 人格形成状況に関する項目でいくつか5年生より6年生の方が肯定的に回答する割合が減っていた。特に自律性の側面に関する項目でその傾向が強い<sup>3</sup>。

#### IV. 子どもの学力形成状況と人格形成状況の関係

子どもの学力形成状況と人格形成状況(道徳性/自律性)を測るために設定した9項目についてそれぞれの関連を見てみたい。表5はピアソンの積率相関係数を使用して算出した結果である。なお, この分析においては, 今回の分析対象となる質問項目の中でひとつでも無回答が含まれるサンプルについては分析から除外して

いる。まず, 学力形成状況, 人格形成状況(道徳性/自律性)それぞれの中での関係性を確認してみたい。

学力形成状況を測る3項目間の関連を見ると, <勉強が得意な子>と<授業はわかる>の関連は強いが(.459\*\*), 「運動が得意」についてはやや異質なところに位置していることが分かる。次に, 人格形成状況を測る6項目についてである。予想されたことであるが, 人格形成状況の中でも, 道徳性/自律性を測るためにそれぞれ設定した項目間での関連が強い。まず, 道徳性に関する3項目を見ると, <きまりを守る子>と<まじめな子>の関連が特に強い(.585\*\*)。これほどではないが, <いじめたことがある>と他2項目も緩やかな関連を認めることができる。自律性に関する3項目について見ると, <自分の意見を持っている子>と<個性のある子>の間に強い関連を見ることができる(.489\*\*)。また, <自分の意見を持っている子>と<話し合いですすんで発表>の間にも.519\*\*と比較的強い相関関係を見ることができる。それに比べると<個性のある子>と「自分から発表する」ではあまり関連は高くない(.290\*\*)。

人格形成の道徳性と, 自律性に関する項目間での関連を確認すると, <きまりを守る子>と<まじめな子>の2項目については, <自分の意見を持っている子>, <個性のある子>とそれぞれ値は高くはないものの正の相関を認めることができる。ただし, <いじめたことがある>, <話し合いですすんで発表>の項目との間では

表5 学力形成状況・人格形成状況（道徳性・自律性）の相関係数

	学力形成状況			人格形成状況(道徳性)			人格形成状況(自律性)			
	勉強が得意な子	運動が得意な子	授業はわかる	きまりを守る子	まじめな子	いじめたことがある	自分の意見を持っている子	個性のある子	話し合いですすんで発表	
勉強が得意な子	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.211** .000 853	.459** .000 843	.420** .000 851	.537** .000 851	-.048 .164 848	.468** .000 846	.347** .000 847	.270** .000 851	
運動が得意な子	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.211** .000 851	.061 .076 843	.098** .004 851	.167** .000 851	.108** .002 849	.289** .000 846	.195** .000 847	.226** .000 851	
授業はわかる	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.459** .000 843	.061 .076 843	1 .000 848	.249** .000 843	.262** .000 843	-.119** .001 843	.305** .000 839	.219** .000 840	.199** .000 847
きまりを守る子	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.420** .000 851	.098** .004 851	.249** .000 843	1 .000 853	.585** .000 851	-.215** .000 848	.405** .000 846	.341** .000 847	.160** .000 851
まじめな子	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.537** .000 851	.167** .000 851	.262** .000 843	.585** .000 851	1 .000 853	-.164** .000 848	.336** .000 846	.306** .000 847	.143** .000 851
いじめたことがある (道徳性)	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	-.048 .164 848	.108** .002 849	-.119** .001 843	-.215** .000 848	-.164** .000 848	1 .083 858	-.060 .083 843	.489** .000 843	.519** .000 846
自分の意見を持っている子	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.468** .000 846	.289** .000 846	.305** .000 839	.405** .000 846	.336** .000 846	-.060 .083 843	1 .000 848	.489** .000 843	.519** .000 846
個性のある子	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.347** .000 847	.195** .000 847	.219** .000 840	.341** .000 847	.306** .000 847	-.020 .558 844	.489** .000 843	1 .000 849	.290** .000 847
話し合いですすんで発表 (自律性)	Pearson の相関係数 有意確率 (両側) N	.270** .000 851	.226** .000 851	.199** .000 847	.160** .000 851	.143** .000 851	.006 .853 854	.519** .000 846	.290** .000 847	1 .000 859

\*\* 相関係数は 1% 水準で有意 (両側) です。

有意な結果を得ることができなかった。自己認識と実際の行動レベルでは少し乖離があるようである。

さらに、学力形成状況に関する項目と人格形成状況についての項目の関係を見てみたい。＜勉強が得意な子＞は、＜いじめたことがある＞を除く人格形成状況すべての項目で比較的強い相関を認めることができる。それほど強くはないが＜授業はわかる＞とも同様の項目で弱い相関があることが分かる。＜運動が得意な子＞については、自律性を測る3項目とわずかに相関を認めることができる。

以上より、子どもの学力形成と人格形成について次のようにまとめることができる。学力形成に関しては、常識的にも考えられることだが、勉強に関する学力と運動に関する学力は別のも

のである。そして、学力形成の中でも勉強面について優れていると自分を評価する子が、人格形成状況でも優れているとする傾向にある。ただし、いじめ行為の有無についてはこの限りではない。人格形成面の道徳性に関して3項目間の関連を見ても、自身について「きまりを守る」や「まじめ」と評価することと、道徳的に決して許されないいじめ行為とは弱い関連しか見ることができなかった。また、運動面について優れていると回答する子は、自律性の側面においてのみ肯定的に評価する傾向がある。

### V. 教師の教育と子どもの学力形成・人格形成

子どもの学力形成と人格形成は、教師の教育とどのような関係性にあるのだろうか。ここでは2変量の相関係数（ピアソンの積率相関係数）

表6 あなたの担任の先生の授業

		とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	システム欠損値	合計
楽しい	度数	226	374	163	97	3	863
	%	26.2	43.3	18.9	11.2	.3	100.0
授業中、自分をよくあててくれる	度数	47	235	397	173	11	863
	%	5.4	27.2	46.0	20.0	1.3	100.0
担任の先生が授業をするのが楽しそう	度数	192	362	199	96	14	863
	%	22.2	41.9	23.1	11.1	1.6	100.0
授業中のクラスの雰囲気が明るい	度数	379	287	126	65	6	863
	%	43.9	33.3	14.6	7.5	.7	100.0

表7 あなたの担任の先生の様子

		とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	システム欠損値	合計
クラスみんなのために努力してくれている	度数 %	341 39.5	357 41.4	110 12.7	48 5.6	7 .8	863 100.0
「クラスみんなは仲間だ」と強く思っている	度数 %	353 40.9	286 33.1	160 18.5	60 7.0	4 .5	863 100.0
クラスの子からなめられている	度数 %	108 12.5	201 23.3	292 33.8	252 29.2	10 1.2	863 100.0
勉強を、わかるまで時間をかけて教えてくれる	度数 %	184 21.3	282 32.7	271 31.4	118 13.7	8 .9	863 100.0
子どもから気軽に話しかけやすい	度数 %	307 35.6	268 31.1	172 19.9	107 12.4	9 1.0	863 100.0
勉強以外のことで困ったときに相談にのってくれる	度数 %	169 19.6	222 25.7	297 34.4	165 19.1	10 1.2	863 100.0
子どもが学校の規則・きまりを守らないと厳しく叱る	度数 %	418 48.4	246 28.5	145 16.8	44 5.1	10 1.2	863 100.0
「なぜ勉強しなければならないのか」を教えてくれる	度数 %	101 11.7	225 26.1	307 35.6	216 25.0	14 1.6	863 100.0
えこひいきをする	度数 %	94 10.9	85 9.8	241 27.9	433 50.2	10 1.2	863 100.0
怒るとき、たたいたり、げんこつをしたりする	度数 %	140 16.2	109 12.6	184 21.3	421 48.8	9 1.0	863 100.0
クラスの中で、誰と誰が仲が良くて、誰と誰が仲が悪いかわかっていそう	度数 %	412 47.7	272 31.5	115 13.3	48 5.6	16 1.9	863 100.0

表8 今のクラスの様子

		とてもあてはまる	ややあてはまる	あまりあてはまらない	まったくあてはまらない	システム欠損値	合計
まとまっている	度数 %	104 12.1	416 48.2	278 32.2	56 6.5	9 1.0	863 100.0
クラスの子たちが「ホッ」とする場所になっている	度数 %	74 8.6	294 34.1	359 41.6	126 14.6	10 1.2	863 100.0
クラスの子の個性が大事にされている	度数 %	158 18.3	325 37.7	283 32.8	80 9.3	17 2.0	863 100.0
みんなが勉強しようとする雰囲気がある	度数 %	68 7.9	274 31.7	376 43.6	134 15.5	11 1.3	863 100.0
規則（きまり）が守られている	度数 %	89 10.3	297 34.4	354 41.0	112 13.0	11 1.3	863 100.0
先生の指示によくしたがっている	度数 %	88 10.2	380 44.0	291 33.7	95 11.0	9 1.0	863 100.0
先生とクラスの子たちの仲がいい	度数 %	267 30.9	314 36.4	188 21.8	82 9.5	12 1.4	863 100.0
クラスの子どうしが仲がいい	度数 %	436 50.5	301 34.9	91 10.5	20 2.3	15 1.7	863 100.0
クラスがひとつの家族みたいな雰囲気がある	度数 %	64 7.4	197 22.8	330 38.2	263 30.5	9 1.0	863 100.0
運動会や学芸会など、クラスが団結する行事でもり上がる	度数 %	378 43.8	387 44.8	79 9.2	14 1.6	5 .6	863 100.0

を確認することでこれを探ってみたい。そのために、学力形成及び人格形成の指標とした9項目と、子どもの目から見た「担任の先生の授業」（4項目）、「担任の先生の様子」（11項目）、「今

のクラスの様子」（10項目）との関連を示した結果を紹介していきたい。なお、相関係数が1%水準で有意（両側）な場合には、「\*\*」を付記している。また、以下はいずれも相関係数の値として

は高くないため、クロス表で変数間の関連を確認しながら分析を進めた。それぞれの質問項目のカテゴリと回答状況については表6～8を参照されたい。

まず担任の先生の授業について思う事と、学力形成状況との相関係数を算出してみた(表9)。すると、「授業中、自分をよくあててくれる」と<勉強が得意な子>(236\*\*), <授業はわかる>

(225\*\*)との間に弱い関連が認められる。ただし、これについては「よくあててもらえるから、勉強が得意/授業はわかる」という思いに至っているのか、「勉強が得意/授業はわかる」から挙手するなどの頻度が高く教員にあてられることが多くなっているのか因果関係が推測不可能なため解釈は差し控えておく。

次に担任の先生の授業について思う事と、人

表9 担任の先生の授業と学力形成状況の相関係数

		担任の先生の授業				学力形成状況		
		楽しい	自分をよくあててくれる	先生が楽しそう	明るい雰囲気	勉強が得意な子	運動が得意な子	授業はわかる
担任の先生の授業	楽しい	1	.398**	.517**	.554**	.177**	.004	.139**
	Pearsonの相関係数		.398**	.517**	.554**	.177**	.004	.139**
	有意確率(両側)		.000	.000	.000	.000	.899	.000
	N	860	851	849	856	852	853	847
担任の先生	自分をよくあててくれる	.398**	1	.338**	.305**	.236**	.100**	.225**
	Pearsonの相関係数	.398**		.338**	.305**	.236**	.100**	.225**
	有意確率(両側)	.000		.000	.000	.000	.004	.000
	N	851	852	844	851	846	846	842
先生の授業	先生が楽しそう	.517**	.338**	1	.447**	.156**	.081*	.158**
	Pearsonの相関係数	.517**	.338**		.447**	.156**	.081*	.158**
	有意確率(両側)	.000	.000		.000	.000	.019	.000
	N	849	844	849	848	844	844	839
明るい雰囲気	明るい雰囲気	.554**	.305**	.447**	1	.125**	.076*	.099**
	Pearsonの相関係数	.554**	.305**	.447**		.125**	.076*	.099**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000		.000	.027	.004
	N	856	851	848	857	851	851	847
学力形成状況	勉強が得意な子	.177**	.236**	.156**	.125**	1	.211**	.459**
	Pearsonの相関係数	.177**	.236**	.156**	.125**		.211**	.459**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	N	852	846	844	851	853	851	843
運動が得意な子	運動が得意な子	.004	.100**	.081*	.076*	.211**	1	.061
	Pearsonの相関係数	.004	.100**	.081*	.076*	.211**		.061
	有意確率(両側)	.899	.004	.019	.027	.000		.076
	N	853	846	844	851	851	854	843
授業はわかる	授業はわかる	.139**	.225**	.158**	.099**	.459**	.061	1
	Pearsonの相関係数	.139**	.225**	.158**	.099**	.459**	.061	
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.004	.000	.076	
	N	847	842	839	847	843	843	848

\*\*、相関係数は1%水準で有意(両側)です。

\*、相関係数は5%水準で有意(両側)です。

表10 人格形成状況(道徳性・自律性)と担任の先生の授業の相関係数

		担任の先生の授業				人格形成状況(道徳性)			人格形成状況(自律性)		
		楽しい	自分をよくあててくれる	先生が楽しそう	明るい雰囲気	きまりを守る子	まじめな子	いじめたことがある	自分の意見を持っている子	個性のある子	話し合いですずんで発表
担任の先生の授業	楽しい	1	.398**	.517**	.554**	.265**	.246**	-.231**	.132**	.136**	.115**
	Pearsonの相関係数		.398**	.517**	.554**	.265**	.246**	-.231**	.132**	.136**	.115**
	有意確率(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001
	N	860	851	849	856	852	852	855	847	848	856
担任の先生	自分をよくあててくれる	.398**	1	.338**	.305**	.227**	.226**	-.103**	.316**	.184**	.370**
	Pearsonの相関係数	.398**		.338**	.305**	.227**	.226**	-.103**	.316**	.184**	.370**
	有意確率(両側)	.000		.000	.000	.000	.000	.003	.000	.000	.000
	N	851	852	844	851	846	846	847	842	843	850
先生の授業	先生が楽しそう	.517**	.338**	1	.447**	.263**	.179**	-.131**	.199**	.174**	.180**
	Pearsonの相関係数	.517**	.338**		.447**	.263**	.179**	-.131**	.199**	.174**	.180**
	有意確率(両側)	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	849	844	849	848	844	844	844	839	840	847
明るい雰囲気	明るい雰囲気	.554**	.305**	.447**	1	.235**	.167**	-.107**	.165**	.154**	.129**
	Pearsonの相関係数	.554**	.305**	.447**		.235**	.167**	-.107**	.165**	.154**	.129**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000		.000	.000	.002	.000	.000	.000
	N	856	851	848	857	851	851	852	847	848	855
人格形成状況	きまりを守る子	.265**	.227**	.263**	.235**	1	.585**	-.215**	.405**	.341**	.160**
	Pearsonの相関係数	.265**	.227**	.263**	.235**		.585**	-.215**	.405**	.341**	.160**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	N	852	846	844	851	853	851	848	846	847	851
まじめな子	まじめな子	.246**	.226**	.179**	.167**	.585**	1	-.164**	.336**	.306**	.143**
	Pearsonの相関係数	.246**	.226**	.179**	.167**	.585**		-.164**	.336**	.306**	.143**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	852	846	844	851	851	853	848	846	847	851
道徳性	いじめたことがある	-.231**	-.103**	-.131**	-.107**	-.215**	-.164**	1	-.060	-.020	.006
	Pearsonの相関係数	-.231**	-.103**	-.131**	-.107**	-.215**	-.164**		-.060	-.020	.006
	有意確率(両側)	.000	.003	.000	.002	.000	.000		.083	.558	.853
	N	855	847	844	852	848	848	858	843	844	854
人格形成状況	自分の意見を持っている子	.132**	.316**	.199**	.165**	.405**	.336**	-.060	1	.489**	.519**
	Pearsonの相関係数	.132**	.316**	.199**	.165**	.405**	.336**	-.060		.489**	.519**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.083		.000	.000
	N	847	842	839	847	846	846	843	848	843	846
個性のある子	個性のある子	.136**	.184**	.174**	.154**	.341**	.306**	-.020	.489**	1	.290**
	Pearsonの相関係数	.136**	.184**	.174**	.154**	.341**	.306**	-.020	.489**		.290**
	有意確率(両側)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.558	.000		.000
	N	848	843	840	848	847	847	844	843	843	847
自律性	話し合いですずんで発表	.115**	.370**	.180**	.129**	.160**	.143**	.006	.519**	.290**	1
	Pearsonの相関係数	.115**	.370**	.180**	.129**	.160**	.143**	.006	.519**	.290**	
	有意確率(両側)	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.853	.000	.000	
	N	856	850	847	855	851	851	854	846	847	859

\*\*、相関係数は1%水準で有意(両側)です。

表11 担任の先生の様子と人格形成状況(道徳性・自律性)の相関係数

クラスのために努力	担任の先生の様子											人格形成状況(道徳性)			人格形成状況(自律性)		
	「クラスのみならず仲間」	なめられている	勉強わかるまで教えてくれる	話しかけやすい	勉強以外の相談のついでに	きまりを守らないと厳しく叱る	「なぜ勉強しなればならないか」を教えてくれる	えこひいき	たいたたり、げんこつ	友だち関係知ってそう	きまりを守る子	まじめな子	いじめたことがある	自分の意見を持っている子	個性のある子	話し合いですすんで発表	
Pearsonの相関係数	1	.634**	-.193**	.541**	.487**	.560**	.206**	.359**	-.426**	-.222**	.119**	.267**	.209**	-.159**	.167**	.172**	.120**
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
N	856	856	850	852	852	852	851	850	847	851	852	846	851	851	847	848	854
「クラスのみならず仲間」	Pearsonの相関係数	1	-.133**	.427**	.478**	.489**	-.223**	.359**	-.327**	-.175**	.111**	.274**	.199**	-.101**	-.149**	-.161**	-.122**
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.003	.000	.000	.000
N	856	859	852	853	854	853	852	849	853	854	847	853	853	854	848	849	856
なめられている	Pearsonの相関係数	-.193**	1	-.096**	-.068**	-.129**	.072**	-.049	.331**	.140**	.071**	-.025	-.019	.141**	.036	.076**	.034
有意水準(両側)		.000	.000	.005	.005	.004	.000	.036	.153	.000	.000	.039	.476	.583	.000	.299	.027
N	850	852	853	847	848	847	846	843	847	848	841	848	847	848	842	843	851
勉強わかるまで教えてくれる	Pearsonの相関係数	.541**	.427**	1	.421**	.554**	.270**	.419**	-.271**	-.014	.103**	.238**	.196**	-.181**	.171**	.150**	.168**
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.675	.003	.000	.000	.000	.000	.000	.000
N	852	853	847	855	849	848	848	848	848	849	843	848	848	850	844	845	852
話しかけやすい	Pearsonの相関係数	.487**	.478**	-.068**	1	.477**	.158**	.283**	-.300**	-.194**	.089**	.211**	.159**	-.134**	.183**	.125**	.151**
有意水準(両側)		.000	.000	.049	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.009	.000	.000	.000	.000	.000	.000
N	852	854	848	849	854	850	850	846	851	851	844	850	850	849	845	846	853
勉強以外の相談のついでに	Pearsonの相関係数	.560**	.489**	-.129**	.554**	1	.477**	.158**	.283**	-.300**	-.194**	.089**	.211**	.159**	-.134**	.183**	.125**
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.034	.000	.000	.000	.000	.001	.000
N	851	853	847	848	850	853	848	845	849	850	843	849	849	848	844	845	851
きまりを守らないと厳しく叱る	Pearsonの相関係数	.206**	.223**	.072**	.270**	.158**	1	.170**	.063	.177**	.147**	.157**	.098**	-.028	.113**	.154**	.028
有意水準(両側)		.000	.000	.036	.000	.000	.000	.068	.000	.000	.000	.000	.004	.423	.001	.000	.414
N	850	852	846	848	850	848	853	845	848	849	842	848	848	848	843	844	852
「なぜ勉強しなればならないか」	Pearsonの相関係数	.359**	.359**	-.049	.419**	.283**	.376**	1	.180**	-.121**	.081**	.230**	.195**	-.055	.160**	.120**	.136**
有意水準(両側)		.000	.000	.153	.000	.000	.000	.000	.000	.019	.000	.019	.000	.108	.000	.001	.000
N	847	849	843	844	846	845	845	849	845	846	846	839	845	844	840	841	847
えこひいき	Pearsonの相関係数	-.426**	-.327**	.331**	-.271**	-.300**	-.321**	.063	1	.354**	-.024	-.113**	-.088**	.221**	.016	-.011	.019
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.068	.000	.000	.479	.001	.010	.000	.642	.760	.573
N	851	853	847	848	851	849	848	848	845	853	850	843	849	848	844	845	851
たいたたり、げんこつ	Pearsonの相関係数	-.222**	-.175**	.140**	-.014	-.194**	-.158**	.177**	-.121**	.354**	1	.020	-.095**	-.054	.108**	-.048	.003
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.675	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.557	.006	.114	.002	.159	.931
N	852	854	848	849	851	850	849	848	848	850	843	845	850	850	842	839	846
友だち関係知ってそう	Pearsonの相関係数	.119**	.111**	.071**	.103**	.089**	.073**	.147**	.081**	-.024	.020	1	.046	-.011	.054	.023	.145**
有意水準(両側)		.000	.001	.039	.003	.009	.034	.000	.019	.479	.557	.179	.750	.115	.513	.000	.328
N	849	851	848	848	849	849	848	848	845	850	847	843	843	843	842	839	840
人きまりを守る子	Pearsonの相関係数	.267**	.274**	-.025	.238**	.211**	.268**	.157**	.230**	-.113**	-.095**	.046	1	.585**	-.215**	.405**	.341**
有意水準(両側)		.000	.000	.476	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.179	.000	.000	.000	.000	.000	.000
N	851	853	848	848	850	849	848	848	845	849	850	843	853	851	849	846	847
まじめな子	Pearsonの相関係数	.209**	.199**	-.019	.196**	.159**	.214**	.098**	.195**	-.088**	-.054	-.011	.585**	1	-.164**	.336**	.306**
有意水準(両側)		.000	.000	.583	.000	.000	.000	.004	.000	.010	.114	.750	.000	.000	.000	.000	.000
N	851	853	847	848	850	849	848	848	845	849	850	843	851	853	848	846	847
いじめたことがある	Pearsonの相関係数	-.159**	-.101**	.141**	-.181**	-.134**	-.126**	-.028	-.055	.221**	.108**	.054	-.215**	-.164**	1	-.060	.020
有意水準(両側)		.000	.003	.000	.000	.000	.423	.108	.000	.002	.115	.000	.000	.164**	.083	.558	.853
N	851	854	848	850	849	848	848	844	848	849	842	848	848	858	843	844	854
人自分の意見を持って格闘する子	Pearsonの相関係数	.169**	.149**	.036	.171**	.183**	.211**	.113**	.160**	-.016	-.048	-.023	.405**	.336**	-.060	1	.489**
有意水準(両側)		.000	.000	.299	.000	.000	.000	.001	.000	.642	.159	.513	.000	.000	.083	.848	.843
N	847	848	842	844	845	844	843	843	840	844	839	846	846	846	843	848	843
個性のある子	Pearsonの相関係数	.172**	.161**	.076**	.150**	.125**	.116**	.154**	.120**	-.011	.003	.145**	.341**	.306**	-.020	.489**	1
有意水準(両側)		.000	.000	.027	.000	.001	.000	.001	.760	.931	.800	.000	.558	.000	.000	.000	.000
N	848	849	843	845	846	845	844	841	845	846	840	847	847	844	843	849	847
話し合いですすんで発表	Pearsonの相関係数	.120**	.122**	.034	.168**	.151**	.178**	.028	.136**	.019	-.040	-.034	.160**	.143**	.006	.519**	.290**
有意水準(両側)		.000	.000	.325	.000	.000	.000	.414	.000	.573	.245	.328	.000	.000	.853	.000	.000
N	854	856	851	852	853	851	852	847	851	852	845	845	851	854	846	847	859

\*\* 相関係数は 1%水準で有意(両側)です。  
\* 相関係数は 5%水準で有意(両側)です。

表12 今のクラスの様子と人格形成状況(道徳性・自律性)の相関係数

まとまっている	今のクラスの様子											人格形成状況(道徳性)			人格形成状況(自律性)		
	「ホッと」する場所	個性が大事にされている	勉強しようという雰囲気	規則守られている	先生の指示にしたがっている	先生と仲がいい	子どもの仲がいい	家族みたい	クラスが団結する行事でもり上がる	きまりを守る子	まじめな子	いじめたことがある	自分の意見を持っている子	個性のある子	話し合いですすんで発表		
Pearsonの相関係数	1	.494**	.340**	.376**	.305**	.328**	.288**	.266**	.343**	.243**	.137**	.186**	-.098**	.159**	.164**	.160**	
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.004	.000	.000	.000	
N	854	851	842	847	847	848	846	843	849	849	848	848	849	844	845	852	
「ホッと」する場所	Pearsonの相関係数	1	.413**	.404**	.322**	.335**	.303**	.283**	.455**	.211**	.178**	.170**	-.079**	.188**	.196**	.175**	
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.021	.000	.000	.000	.000	
N	851	853	842	848	847	848	846	843	849	848	848	848	848	844	845	851	
個性が大事にされている	Pearsonの相関係数	.340**	1	.380**	.297**	.275**	.349**	.264**	.365**	.242**	.188**	.134**	-.040	.203**	.229**	.188**	
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.252	.000	.000	.000	.000	
N	842	842	846	840	840	841	839	836	842	842	841	841	841	837	838	844	
勉強しようという雰囲気	Pearsonの相関係数	.376**	.404**	1	.471**	.512**	.329**	.181**	.363**	.120**	.209**	.222**	-.123**	.151**	.080**	.137**	
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
N	847	848	840	852	845	846	844	841	847	847	846	846	846	842	843	850	
今規則守られている	Pearsonの相関係数	.305**	.322**	.297**	1	.506**	.348**	.165**	.259**	.136**	.291**	.186**	-.190**	.115**	.071**	.124**	
有意水準(両側)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
N	840	847	840	845	852	846	844	841	847	847	846	846	846	847	842	843	
先生の指示にしたがっている	Pearsonの相関係数	.328**	.335**	.275**	.512**	1	.406**	.217**	.312**	.140**	.286**	.213**	-.252**	.180**	.128**	.102**	
有意水準(両側)		.000	.000	.000													



格形成状況との相関係数を算出した(表10)。道徳性の面については、いくつか弱い相関関係を確認できる。〈きまりを守る子〉については授業に関する4項目すべてにおいて.200以上の相関係数が示されている(楽しい:.265\*\*,自分をよくあててくれる:.227\*\*,先生が楽しそう:.263\*\*,明るい雰囲気:.235\*\*)。また、〈まじめな子〉については「楽しい」(.246\*\*)と「授業中、自分をよくあててくれる」(.226\*\*)との間に、〈いじめたことがある〉についても「楽しい」(-.231\*\*)との間に弱い相関関係を見ることができる。ここから人格形成状況の道徳的側面については、子どもが「授業が楽しい」と思えるかということ、教師がどのような授業時間をつくり出すかということには一定程度の関連があると言える。

他方、自律面については「授業中、自分をよくあててくれる」と〈自分の意見を持っている子〉(.316\*\*)及び〈話し合いですすんで発表〉(.370\*\*)との間のみ関連を見ることができる。しかし、先ほどの「勉強が得意/授業はわかる」と「よくあててくれる」との関係性同様、これについてもどちらが先か因果関係を推測不可能なため解釈を避けたい。

続いて、担任の先生の様子との関連であるが、学力形成状況との関連はほとんど認められない。表11の人格形成状況との関連を見ると、道徳性に関する〈きまりを守る子〉は、ほとんどの項目との間に弱い関連を見出すことができる(クラスみんなのために努力:.267\*\*,クラスみんなは仲間:.274\*\*,勉強を分かるまで教えてくれる:.238\*\*,話しかけやすい:.211\*\*,勉強以外の相談にのってくれる:.268\*\*,なぜ勉強しなければならないか教えてくれる:.230\*\*)。また、〈まじめな子〉についても「クラスみんなのために努力してくれている」(.209\*\*),「勉強以外のことで困ったときに相談にのってくれる」(.214\*\*)の2項目で弱い関連があると言えそうである。

道徳的側面の指標である2項目(きまりを守る子、まじめな子)については、教師が生徒との距離が近く、熱心に指導してくれていることを感じるような場合に肯定的に回答する子が多くなっているようだ。なお、〈いじめたことがある〉については担任の先生が「えこひいきをする」(.221\*\*)とのみ弱く関連が認められる。改めてすべての子どもに平等に接することの重要性を考えさせられる結果である。一方、自律性に関する項目については、〈自分の意見を持っている子〉と「勉強以外のことで困ったときに

相談にのってくれる」(.211\*\*)との間にのみ弱い相関が示された。

最後に、クラスの様子との関連を見ておきたい。学力形成状況との関連について見ると、ほとんどは相関関係の無い状態であるが、〈授業はわかる〉と「クラスの子の個性が大事にされている」(.210\*\*)との間にのみ弱い関連を見ることができる。

人格形成状況との関連についてである。表12を見ると、〈きまりを守る子〉については、「みんなが勉強をしようとする雰囲気がある」(.209\*\*),「規則(きまり)が守られている」(.291\*\*),「先生の指示によくしたがっている」(.286\*\*),「先生とクラスの子たちの仲がいい」(.207\*\*)の4項目で弱い関連が認められる。〈まじめな子〉については「みんなが勉強をしようとする雰囲気がある」(.222\*\*),「先生の指示によくしたがっている」(.213\*\*)の間に値は低い関連を見ることができる。また、〈いじめたことがある〉については「先生の指示によく従っている」(-.252\*\*)とのみ負の関係性がある。ここから、子どもの道徳性は教師によって統率された落ち着いたクラスの中でこそ発揮されるものと理解できる。

他方、自律性の側面についてである。〈自分の意見を持っている子〉については「クラスの子の個性が大事にされている」(.203\*\*),「先生とクラスの子たちの仲がいい」(.217\*\*),「クラスは運動会や学芸会など、クラスが団結する行事でもり上がる」(.210\*\*)との間に関連が見受けられる。〈個性のある子〉についても「クラスの子の個性が大事にされている」(.229\*\*)と「クラスは運動会や学芸会など、クラスが団結する行事でもり上がる」(.239\*\*)の2項目との間に相関があると言える。また、〈話し合いですすんで発表〉では「先生とクラスの子たちの仲がいい」(.223\*\*),「クラスは運動会や学芸会など、クラスが団結する行事でもり上がる」(.248\*\*)との間に弱い相関関係がある。ここから自律性については、互いのことを認め合っているような仲の良いクラスで育つことが推測される。

## VI. 考察

以上の結果をまとめると、道徳的側面の形成に影響を与える可能性のある項目として、担任教師の授業が楽しいなど授業に関する項目との関連を全体的に確認することができた。また、教師が親身になって子どもたちに寄り添っていることを子どもが実感している場合を中心に、

学習指導やクラス運営、また学校外の生活面にまで熱心かつ平等に取り組み、子どもに慕われている教師のもとで、「きまりを守る」「まじめ」といった道徳的な側面が高いと評価する子どもが多い傾向にあった。

そして、クラスの様子との関連を見ると、「みんなが勉強をしようとする雰囲気がある」や「先生の指示によくしたがっている」など教師によって統率された落ち着いたクラスだと思っていることと、各道徳的側面を測る項目との関連を見ることができた。

他方、自律的側面についてである。各指標とした項目の関連状況から自律性が高くなると推測されるのは、「勉強以外のことで困ったときに相談にのってくれる」というようにどんなことでも困ったことを教師に相談でき、「クラスの子の個性が大事にされている」、「クラスが団結する行事でもり上がる」など互いを認め合いながら協力できるクラスの子であった。

そして、学力形成状況について肯定的な回答をする子どもたちに、人格形成状況との両面について肯定的な回答をする傾向が認められた。

今回の分析から、学校における人格形成を考える場合、教師がいかに落ち着いた雰囲気のクラスをつくることができるかに鍵があり、また子ども同士が互いを認め合い協力できるようなクラスづくりが大切であると結論づけることができる。さらに、こうしたクラス運営とともに当然考慮されるべきは子どもの学力形成の側面である。学力形成の側面ばかりを強調すると、ともすればクラスが競争的な雰囲気になってしまいう可能性もあろうが、いかに協働的な雰囲気をうまくつくり、その中で子どもたちの学力を保障していくかという視点から教育内容を編成していくことが重要だと言えるのではないだろうか。

## 【注】

1. ただしこの指摘については真っ向する指摘もあり、より慎重な検討が要される。荒牧(2002)は、高校生を対象にした統計分析から、次のことを結論づけている。「学習意欲における出身階層の影響は主に高校ランクを媒介した間接的なものである」こと、また学習時間・内発的学習態度・進路希望のいずれについても、「地位達成志向(大衆教育社会的価値)」、「自己実現志向(ゆとり教育的価値)」の内面化を媒介した階層再生産を疑う必要はない、としている(荒牧同上)。また、

本田(2002)もゆとり教育の学力低下への影響関係の根拠は一般に喧伝されているよりもずっと脆弱である、とも指摘している。

2. 大阪大学大学院学校臨床学研究会は、小中学校での子どもの学校生活の実態を研究することを目的として鳥越ゆい子(代表)・林幸子(代表)・伊佐夏実他2名で構成された研究会である。具体的な質問項目は、学校、勉強・授業、クラス・友達、担任教師に対する意識に加え、自己意識やストレス、家庭の様子などであった。これまで、同研究会のデータを用いて人格形成と学力形成に着目した研究はおこなわれていない。

3. 縦断調査ではないので、学年進行による影響があるかは明確ではない。また、同時期に調査した中学生調査と併せて見ると、学年が上がるほど否定的割合が増えるというパターンはいずれの項目でも見られなかったことも付け加えておきたい。

## 引用・参考文献

- アバークロンビー, N.・ヒル, S.・ターナー, B.S.(2000) The Penguin Dictionary of Sociology (丸山哲央監訳(2011)「新版新しい世紀の社会学中辞典」, ミネルヴァ書房.)
- 安彦忠彦(2002)「教育課程編成論—学校で何を学ぶか—」, 放送大学教育振興会.
- 稲葉宏雄: 現代教育の課題, 福村出版, 東京, 1978.
- 荒牧草平(2002)「現代高校生の学習意欲と進路希望の形成—出身階層と価値志向の効果に注目して—」, 教育社会学研究, 71号, pp.5-22.
- 本田由紀(2002)「『学力低下』をめぐって私たちは何をなすべきか」, 長尾彰夫・野口克海・宮田彰・志水宏吉・本田由紀・堀家由妃代著, 「学力低下」批判—私は言いたい6人の主張, AS選書.
- 新村出編(2008)「広辞苑第6版」, 岩波書店.
- イリイチ, I.(1971) The Deschooling Society (東洋・小澤周三訳(1977)「脱学校の社会」, 創元社.)
- Jackson, P.W.(1968) Life in Classrooms. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- 荻谷剛彦(2001)「階層化日本と教育危機—不平等再生産から意欲格差社会へ」, 有信堂高文社.
- 澤田芳郎(1981)「教授スタイルが学習への構えに及ぼす影響」, 知識の配分と社会化—かくれたカリキュラムに関する教育社会学的研究(中間報告)一, 京都大学教育学部教育社会学研究室.

- 瀬川武美 (2008) 「隠れたカリキュラムの考察 (その 1)」, 帝塚山学院大学研究論集 [文学部], 第 43 集, pp.39-87.
- 柴野昌山 (1990) 「教育現実の社会的構成」, 高文堂出版.
- ウィリス, P.E. (1977) *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs* (熊沢誠・山田潤訳 (1985) 「ハマータウンの野郎ども」, 筑摩書房).