

学級規模が学級の雰囲気および生徒の心理面に与える影響

萩生田伸子*

キーワード：少人数学級、学級生活、ストレス、学習観

目 的

少人数学級による教育の効果に関してはこれまで様々な議論がなされており、現在も引き続き検討がおこなわれている。その文脈の中で、「教職員配置に関する調査研究委託事業～附属学校における少人数学級に関する調査研究」はおこなわれた。これは中学校第一学年の学級編制を変更して20名、30名、40名規模の学級とし、各クラスでの教師・生徒の授業時の活動の様子、生徒の学習に関する意識、学校で受けるストレス、学級生活における満足感等に関する一連の調査をおこなうものであり、2006年から2007年にかけて実施された。本稿では、その過程において収集された各種記録のうち、学級規模によって生徒の学習に関する意識、学校で受けるストレス等にどのような相違がみられるかについての検討をおこなう。

方 法

埼玉大学教育学部附属中学校の一年生に対して質問紙法による調査を実施した。

〈調査時期〉

2006年9月に第一学年40名規模の4学級の編

制替えをおこない、5学級（40名規模2クラス、30名規模2クラス、20名規模1クラス）という1学級あたりの生徒数に差異のある構成とした。以下、学級編制替え後の40名規模学級二つをそれぞれA組、B組、30名規模学級二つをそれぞれC組、D組、20名規模学級をE組と表現する。

第一回目の調査はクラスの編制替え前の2006年7月、第二回目の調査は当該学年末の2007年3月におこなった。

〈調査内容〉

5種類の質問紙法による調査をおこなった。内容は以下の通りである。

A. 植木(2002)の『学習観尺度』: 効果的な学習方法に関する考えに関する質問18項目、7件法。(ex. 1日何時間と決めてコツコツと勉強していれば、いつか報(むく)われる)。環境指向、方略指向、学習量指向の3つの下位尺度からなる。各項目について『全くそう思わない=1点、そう思わない=2点、どちらかというそう思わない=3点、どちらともいえない=4点、どちらかというそう思う=5点、そう思う=6点、全くそのとおりだと思う=7点』の配点を与えた。

B. 植木(2002)の『学習方略尺度』: 学習に関する工夫に関する質問12項目、7件法。(ex. 授

* 埼玉大学教育学部教育心理カウンセリング講座

業中や授業後に、先生が言ったことを自分が理解できているか問い直してみる)。各項目に対して『全くそうしない=1点、ほとんどそうしない=2点、どちらかというそうしない=3点、どちらともいえない=4点、どちらかというそうする=5点、よくそうする=6点、必ずそうする=7点』とした。

なお、植木(2002)では「B09 勉強していてもわからないことが出てきたら、そのまま暗記する」「B11 教科書や参考書を読むとき、自分が内容を理解できているのかどうかわからない」「B02 勉強内容を覚えるとき、意味がわからない言葉は頭の中でくり返して覚える」の3項目は反転項目としている。しかし本稿では馬場他(2007)と同様に、内的整合性を低下させるB09とB11の2項目は除外して分析をおこなう。

C. 岡安・高山(1999)の中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(簡易版)の『学校ストレスナー尺度』:最近二ヶ月に感じたストレスに関する質問12項目、4件法。(ex.自分は悪くないのに、先生からしかられたり、注意されたりした)。学業、友人関係、教師との関係の3つの下位尺度が含まれる。分析の際には、各項目について『全然なかった=1点、あまりなかった=2点、ときどきあった=3点、よくあった=4点』とした。つまり、ストレスに曝される頻度が高いほど高得点となる。

D. 岡安・高山(1999)の中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(簡易版)の『ストレス反応尺度』:最近の気持ちや体調に関する質問16項目、4件法。(ex.よく眠れない)。不機嫌・怒り、抑うつ・不安、無気力、身体反応の4つの下位尺度からなる。分析の際には『全然あてはまらない=1点、あまりあてはまらない=2点、少しあてはまる=3点、よくあてはまる=4点』とした。すなわち、ストレス反応が大きいほど高得点となる。

E. Q-U 中学校用(楽しい学校生活を送るためのアンケート):『やる気のあるクラスを作るためのアンケート(学校生活意欲尺度)』20項目、『いごちのよいクラスにするためのアンケート(学級満足度尺度)』20項目の計40項目、5件法。『とてもそう思う』等各設問を肯定する場合に5点、『全くそう思わない』等、否定する場合に1点の配点となっている。また、『楽しいと思うこと』、『いごちのよい場所』、『思っていること・考えていること』の自由記述欄も存在する。

なお、Q-Uの学級満足度尺度は承認と被侵害の2つの下位尺度からなり、これらの得点に基づいて、生徒は学級生活満足群、侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群の4群(もしくは、学級生活不満足群の一部を要支援群として分類した5群)に分類される。また、学校生活意欲尺度は、友人との関係、学習意欲、教師との関係、学級との関係、進路意識の5つの下位尺度からなる。

調査の実施および調査票の回収は各時点での学級担任がおこなった。調査対象者数は転出入があったものの、事前調査時は170名、事後調査時は175名であった。

結果

以下に尺度ごとに検定の結果を示す。なお、学習観尺度、学習法略尺度、学校ストレスナー尺度、ストレス反応尺度の事前調査の結果については馬場他(2007)で報告したとおりである。欠損のある回答については当該変数が分析に関わる箇所のみ分析単位で除外をした(分析ごとの除外)。

<A. 学習観尺度>

はじめに、学級編制前の段階で生徒の回答傾向に偏りがなかったかを確認するために、事前調査時の回答を学級規模編制替え後の学級での回答とみなして学級間の平均得点の比較をおこ

なった。すなわち、事前調査時の回答を編制替え直後のA～E組で得られたものとして一元配置の分散分析をおこなったところ、すべての下位尺度で学級間に有意差はみられなかった（環境指向 F (4, 154)=0.79、方略指向 F (4, 158)=2.30、学習量指向 F (4, 152)=1.12)。すなわち、学級規模編制替え時点で各学級間で得点に差異がないという帰無仮説は棄却されなかった。

つぎに、新しく編制したA～E組の平均得点を比較したところ、すべての下位尺度で学級間に有意差はみられなかった（環境指向 F (4, 148)=1.20、方略指向 F (4, 150)=1.59、学習量指向 F (4, 151)=1.73)。さらに、学級規模別に平均得点の比較もおこなったが、すべての下位尺度で学級規模間の有意差がみられなかった（環境指向 F (2, 150)=1.81、方略指向 F (2, 152)=0.15、学習量指向 F (2, 153)=1.69)。すなわち学級規模編制替えの時点でも編制替え後の年度末でも、クラス間で平均得点に明確な差異はなかったと考えられる。

なお、学級編制替え前後で学習観尺度得点に差異がみられるかどうかを検討するために対応のあるt検定をおこなった結果を表1に示す。すべての下位尺度で有意差がみられ、事前調査時と比較して事後調査時のほうが高得点であった。

個々の項目に着目すると、方略指向の『勉強ができる人は、勉強のやり方がうまい人だ』t (152)=-2.42、環境指向の『よい塾に通っていることが、成績を上げることにつながる』t (148)=-4.32、『教え方のうまい先生に習っていれば、成績はよくなるものだ』t (149)=-3.01、学習量指向の『勉強ができるできないは、勉強

した量に比例する』t (150)=-2.76で有意差がみられた。また、環境指向の『みんなの成績がいいクラスにいれば、成績はよくなる』t (149)=-1.94と、学習量指向の『とにかく根性をもってがんばり続けることが効果的だ』t (148)=-1.91の2項目で有意傾向がみられた。いずれも事後調査時の方が高得点である。

<B. 学習方略尺度>

学習観尺度と同様に、学級編制前の段階で生徒の回答傾向に偏りがなかったかを確認をおこなったところ F (4, 153)=0.68であり、有意差はみられなかった。学年末時点での学級間の平均得点を比較したところ F (4, 152)=1.13で、有意差はみられなかった。さらに学級規模別の平均得点の比較もおこなったが、やはり有意差がみられなかった (F (2, 154)=1.30)。すなわち、クラスによって学習方略尺度の平均得点には相違が生じていないと考えられる。

なお、学級編制替え前後で学習方略尺度得点に差異がみられるかどうかを検討するために、対応のあるt検定をおこなったところ t (142)=0.07、p=0.94となり、ここでも有意差はみられなかった。

<C. 学校ストレッサー尺度>

上記と同様に、学級編制前の段階で学校ストレッサー尺度への生徒の回答傾向に偏りがなかったかについて確認をおこなったところ、すべての下位尺度でクラス間の有意差はみられなかった（学業 F (4, 157)=0.17、友人関係 F (4, 160)=0.91、教師との関係 F (4, 156)=0.52）。

つぎに、新しく編制したクラス間の平均得点を比較したところ、すべての下位尺度でクラス

表1 学級編制替え前後の学習観尺度得点の差異

	平均値	標準偏差	t 値	自由度	p (両側)
環境指向	-1.76	6.21	-3.38	141	0.00
方略指向	-0.93	4.46	-2.50	143	0.01
学習量指向	-1.04	5.13	-2.38	138	0.02

表2 学級編制替え前後の学校ストレス尺度得点の差異

	平均値	標準偏差	t 値	自由度	p (両側)
学業	-0.39	2.87	-1.63	147	0.10
友人関係	0.25	3.05	1.01	150	0.31
教師との関係	-0.54	2.55	-2.56	145	0.01
計	-0.61	6.05	-1.21	143	0.23

表3 学級編制替え前後のストレス反応尺度得点の差異

	平均値	標準偏差	t 値	自由度	p (両側)
不機嫌・怒り	0.12	3.86	0.36	146	0.72
抑うつ・不安	-0.18	3.11	-0.71	147	0.48
無気力	-0.15	3.14	-0.57	148	0.57
身体反応	0.22	3.02	0.90	147	0.37
計	0.26	9.63	0.32	144	0.75

間の有意差はみられなかった(学業 $F(4, 155)=1.13$ 、友人関係 $F(4, 155)=1.46$ 、教師との関係 $F(4, 154)=0.14$)。さらに、学級規模別に平均得点の比較もおこなったが、やはりすべての下位尺度でクラス間の有意差はみられなかった(学業 $F(2, 157)=0.73$ 、友人関係 $F(2, 157)=1.32$ 、教師との関係 $F(2, 156)=0.16$)。つまり、クラス規模編制替えの時点でも年度末の時点でもクラス間で各下位尺度得点に差異はみられなかったと考えて良さそうである。

参考までに、学級編制替え前後で学校ストレス尺度得点に差異がみられるかどうかを検討するためにt検定をおこなった。その結果を表2に示す。3つの下位尺度のうち、『教師との関係』のみが5%水準で有意であった。学級編制替え前に比して編制替え後のほうが教師との関係に関する項目が高得点となっている。すなわち、生徒のストレス要因となっているようである。

この理由を確認するために項目ごとに得点を確認したところ、『07先生がえこひいきをした』という項目の得点増加が1%水準で有意であった($t(150)=-2.84$)。ただし、学級間での得点に有意な差異はみられず($F(4, 155)=0.76$)、特定の学級で特に多くえこひいきの訴

えがあったわけではないようである。

<D. ストレス反応尺度>

学級編制前の段階で生徒の回答傾向に偏りがなかったかを確認するために、学級間のストレス反応尺度の平均得点の比較をおこなったところ、すべての下位尺度でクラス間に有意差がみられなかった(不機嫌・怒り $F(4, 156)=0.90$ 、抑うつ・不安 $F(4, 158)=0.94$ 、無気力 $F(4, 157)=1.21$ 、身体反応 $F(4, 158)=1.50$)。

つぎに、新しく編制した学級間の平均得点を比較したところ、すべての下位尺度でクラス間の有意差がみられなかった(不機嫌・怒り $F(4, 153)=0.54$ 、抑うつ・不安 $F(4, 152)=0.99$ 、無気力 $F(4, 153)=0.51$ 、身体反応 $F(4, 152)=0.49$)。学級規模別に平均得点の比較もおこなったが、やはりすべての下位尺度で学級規模間の有意差はみられなかった。すなわち、ストレス反応尺度の各下位尺度得点についてもクラス間の得点に学級間で大きな差異は生じていないと考えられる。

さらに、ストレス反応尺度得点の事前調査時と事後調査時の変化について検討をおこなった結果を表3に示す。すべての下位尺度で事前調査時と事後調査時の得点に有意差はみられなか

表4 Q-Uにおける群別人数

	事前(人)	事後(人)
学級生活満足群	97	97
侵害行為認知群	21	22
非承認群	27	20
学級生活不満足群	22	18
合計	167	157

った。すなわち、クラス規模編制替え前時点と編制替え後の学年末時点との間で、生徒のストレス反応得点に大きな差異はないと考えられる。

< E. Q-U 中学校用 >

学級満足度尺度による分類に関する検討

先に述べたとおり、学級満足度尺度の二つの下位尺度の得点から生徒は4つ(または5つ)の群に分類される。ここでは4群に分類した際の結果に関する検討をおこなう。

・全国平均出現率との比較

少人数学級編制の事前調査、事後調査で4つの群(学級生活満足群、侵害行為認知群、非承認群、学級生活不満足群)に分類される生徒数を表4にまとめた。

中学生での各群の全国平均出現率は、学級生活満足群35%、侵害行為認知群17%、非承認群15%、学級生活不満足群33%である(田上、2006)。この全国平均と附属中学校での各群の出現率が同じであるかどうかを検討するために適合度検定をおこなったところ、事前調査時は $\chi^2=47.40$ 、事後調査時は $\chi^2=55.60$ でいずれも1%水準で有意であった。附属中学校全体としては学級満足群の人数が多く、学級生活不満足群の人数が少なく、この傾向は少人数学級編制の前後で共通してみられる。

同様に、事後調査時点の学級ごとに全国の平均出現率との相違を検討したところ、40名規模学級の一つ、B組のみが全国の平均出現率との間で有意差がみられなかった($\chi^2=2.73$ 、

$p>0.05$) が、他の4クラスでは5%水準で有意差がみられた。さらに、学級規模によって各群の出現率が全国平均と異なるかどうかについて検討したところ、40人学級で $\chi^2=20.25$ 、30人学級で $\chi^2=26.74$ となり、いずれも5%水準で有意であった。20人学級については正確有意確率を計算したところ $p=0.013$ であり、こちらも全国の平均出現率と等しいとはいえない。

・学級間の比較

クラスによって各群の出現数に相違がみられるかどうかを事前調査時、事後調査時それぞれについて検討をおこなった。まず、クラス規模編制替えの段階で生徒の所属する群に偏りがないかを確認したところ $\chi^2=12.61$ ($df=12$ 、 $p>0.05$)であった。また事後調査時は $\chi^2=19.27$ ($df=12$ 、 $p>0.05$)であった。カイ二乗分布への近似がよくないが¹⁾、事前・事後調査時のいずれも5%水準ではクラス間の各群の出現数に有意差はみられなかった。

・生徒が所属する群の変動

各生徒が、事前調査の時点と事後調査の時点とで所属する群に相違がみられるかどうかを確認したところ、 $\kappa=0.38$ で5%水準で有意であり、各生徒が所属する群はランダムに変動しているとはいえない。これはたとえば事前調査段階で学級満足群に属していた者は、事後調査段階でも学級満足群に属す等、クラス規模の編制替えの事前調査時と事後調査時の所属群が同じものとなる傾向がいくらかみられることを示している。

クラス規模別に同種の確認をおこなったところ、40人学級、30人学級ともに $\kappa=0.38$ 、5%水準で有意であった。すなわち事前調査時の所属群と事後調査時の所属群とはやや同じものとなる傾向がみられる(20人学級は事前調査時に非承認群に属す者が観測されなかったため κ 係数の算出はおこなわない)。

表 5-1 学校生活意欲尺度の下位尺度の分散分析表（事前調査）

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
友人との関係	群間	51.19	4	12.80	2.12	0.08
	群内	951.87	158	6.02		
	合計	1003.07	162			
学習意欲	群間	20.81	4	5.20	0.91	0.46
	群内	901.89	157	5.74		
	合計	922.70	161			
教師との関係	群間	118.95	4	29.74	2.29	0.06
	群内	2066.68	159	13.00		
	合計	2185.63	163			
学級との関係	群間	9.74	4	2.44	0.23	0.92
	群内	1716.81	159	10.80		
	合計	1726.55	163			
進路意識	群間	57.19	4	14.30	0.80	0.53
	群内	2872.42	160	17.95		
	合計	2929.61	164			

表 5-2 学級満足度尺度の下位尺度の分散分析表（事前調査）

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
承認	群間	143.41	4	35.85	0.69	0.60
	群内	8464.00	162	52.25		
	合計	8607.41	166			
被侵害	群間	270.62	4	67.65	1.05	0.38
	群内	10415.83	162	64.30		
	合計	10686.44	166			

Q-Uの下位尺度得点に関する検討

事前調査時および事後調査時において、クラス間で各下位尺度の得点に相違がみられるかどうかを検討するために、それぞれについて分散分析をおこなった。

はじめに、クラス規模編制替え時に生徒の特性に偏りが生じていないかを検討するために、事前調査時の回答を事後調査時のクラスで得たものとみなし、クラス間の得点の差異を検討した。その結果を表 5-1 および 5-2 に示す。すべての下位尺度においてクラス間の平均得点において 5%水準では有意差はみられなかった。ただし学校生活意欲尺度の『友人との関係』、『教師との関係』は有意傾向がみられる。『友人との関係』では D 組の得点がかもっとも低く、

E 組の得点が高かった。すなわち、学級規模編制替え時点では、旧来のクラスで友人関係が良好であったものが E 組にやや多く集まり、D 組にやや少なかった可能性があるものの有意な差異とはいえない。『教師との関係』については B 組の得点が 12.73、C 組が 12.84 と低く、E 組の得点が 15.41 と最も高かった。平均得点の 95% 信頼区間から、旧来のクラスにおいて教師との関係が良好であると考えていた生徒が E 組にやや多く集まった可能性が考えられる。

つぎに、事後調査の結果を表 6-1 および 6-2 に示す。事後調査において 5%水準で有意となったのは学校生活意欲尺度の『教師との関係』であり、E 組が B 組と比較して平均得点が高かった。つまり、20 人学級の平均得点 15.65 は、

表 6-1 学校生活意欲尺度の下位尺度の分散分析表（事後調査）

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
友人との関係	群間	51.70	4	12.93	2.34	0.06
	群内	857.89	155	5.53		
	合計	909.59	159			
学習意欲	群間	15.63	4	3.91	0.73	0.57
	群内	831.72	155	5.37		
	合計	847.34	159			
教師との関係	群間	142.67	4	35.67	2.56	0.04
	群内	2155.82	155	13.91		
	合計	2298.49	159			
学級との関係	群間	70.76	4	17.69	1.65	0.16
	群内	1650.98	154	10.72		
	合計	1721.74	158			
進路意識	群間	16.05	4	4.01	0.23	0.92
	群内	2691.33	155	17.36		
	合計	2707.38	159			

表 6-2 学級満足度尺度の下位尺度の分散分析表（事後調査）

		平方和	自由度	平均平方	F 値	有意確率
承認	群間	432.66	4	108.17	2.39	0.05
	群内	7020.28	155	45.29		
	合計	7452.94	159			
被侵害	群間	417.39	4	104.35	1.69	0.16
	群内	9406.91	152	61.89		
	合計	9824.29	156			

ある40人学級の平均得点12.56よりも有意に高得点であった。

学校生活意欲尺度の『友人との関係』、学級満足度尺度の『承認』の2尺度では有意傾向がみられた。『友人との関係』ではA組の平均得点が18.51で最も高く、ついでE組が18.48点であり、D組の得点が最も低かった。『承認』ではE組の得点が38.70と最も高く、B組の得点が34.41と最も低かった。しかしこれらはいずれも5%水準では有意差はみられない。

考 察

各項で述べたとおり、学級規模の編制替えをおこなった時点では、本稿での分析対象とした

学習観、学習方略、学校ストレス、ストレス反応の各尺度得点について学級間での有意差は実質的に見られなかった。またQ-Uについても、少人数学級を編制前の段階では、学校生活意欲尺度および学級満足度尺度のすべての下位尺度で学級間の差異がみられなかった。つまり新しい学級編制時点において学級間に大きな差異はなかったと考えられる。学級規模の編制替えをおこなう際、生徒の学力や男女比等がなるべく等しくなるように配慮をおこなったが、学級間で各尺度得点に大きな相違が認められなかったことは、その配慮が適正におこなわれたことの傍証であるかも知れない。

事前調査時と事後調査時における各尺度得点については、学習観尺度のすべての下位尺度、

学校ストレス尺度の『教師との関係』で有意差がみられ、事前調査時と比較して事後調査時の方が高得点であった。この点について少し考察してみたい。

まず、学習観尺度に関しては、中学校に入学して数ヶ月の段階では、学習環境や学習のやり方などが成績に影響をあたえるという考え自体をあまりしていなかった可能性や、成績自体にあまり頓着していなかった可能性も考えられる。そのため、そもそも初期段階では全体として設問に対する肯定度が低く、中学校での生活を一年間経験することによって学習に対する認識が変化することによって、全体的に得点が高くなったのではないだろうか。

また、既に述べたとおり、学校ストレス尺度の『教師との関係』については『07 先生がえこひいきをした』という項目が肯定される割合が上昇しているが、クラスの平均得点間には有意差がみられなかった。ただし、事前調査時と比較して2点以上得点が増加した者の割合は40名規模学級でもっとも少なかった。平均得点の差異という形では明確には現れないが、学級規模が大きいと個々人が目立ちにくくなるといえるかもしれない。

なお、参考までに、学級別にすべての下位尺度得点について対応のあるt検定をおこなったところ、学習観尺度と学校ストレス尺度の下位尺度で数件の有意差がみられたものの、学級規模による顕著な傾向はみられなかった。すなわち、事前調査時と事後調査時との間で得点の変動自体は生じたが、それらは必ずしも学級規模の影響であるといえるような一貫した傾向はみられなかった。

学年末の事後調査時においても、学習観、学習方略、学校ストレス、ストレス反応の各尺度得点について学級間および学級規模による有意な差異は実質的に見られなかった。

Q-Uについては、事前調査時の学級満足度尺度による生徒の分布状況からは、全国平均と比較して事前調査の段階で学級生活満足群に属す

生徒が多く、全体として雰囲気が良いクラスおよび学年であったと考えられる。この良好な状態は学級規模によらず学年末の段階まで維持されたと考えられる。

事前調査と事後調査別個にみた場合、事後調査時点で非承認群に分類された生徒数が7名減少している。これは全体としては望ましい変化のようにみえるが、学級生活満足群に増減がみられない点を勘案すると、学級での適応が良くない生徒は調査時に欠席をした、もしくは回答をしなかった可能性も存在する。特定の属性をもつ生徒が系統的に欠測となった場合、全体傾向に対する判断に大きな影響を与える可能性があり、この点については精査が必要であろう。なお、事前調査と事後調査の両方に参加した者に着目した場合、QUの学級生活満足群は事前調査時と比較して6名増加し、学級生活不満足群が4名減少していたが、この増減は学級規模の大小との間に特別な関係はみられなかった。

学級内での人間関係という点に着目すると、Q-Uの学校生活意欲尺度の『教師との関係』や、学級満足度尺度の『承認』において20名規模学級で得点が高い傾向がみられた。人数が少ないことによって人間関係が密になりやすいことが反映されたと考えられるかも知れない。他方、学校ストレス尺度の『07 先生がえこひいきをした』の得点が2点以上増加した者が40名規模学級と比較してやや多く、一人一人が良い意味でも悪い意味でも集団の中で言動が注意を引きやすいとも考えられる。

本稿では、学級規模が生徒の精神面に与える影響について検討をおこなってきた。事前調査時と事後調査時とで、生徒個人での変動はあったにせよ、学習観尺度、学習方略尺度、学校ストレス尺度、ストレス反応尺度の各尺度で測定される、生徒の学習環境等に関する考え方や、学習を進める方略、学校で受けるストレス、生徒が示すストレス反応のいずれについても学級規模の間で取り立てて大きな差異はみられなかった。人間関係については、20人規模の

学級でやや好ましいとも考えられる結果となったが、一概に利点だけであるとは言い切れないかも知れない。むしろ、着目すべきは、年度途中でクラス替えがおこなわれるといった特殊な状況にあっても学級運営をうまくおこなった先生方の力量と、学級規模が大きくても小さくてもその環境の中で人間関係をうまく調節し適応していく生徒たちの力であるかもしれない。この生徒たちの柔軟性に甘えることなく、よりよい学級作りのための工夫をおこなっていくことが大切であろう。生徒がおこなったQ-Uの自由記述の内容分析については別稿で検討をおこなう予定である。

1) コンピュータの性能上の制限のため正確有意確率の計算をおこなうことができなかった。

文 献

- 岡安孝弘・高山巖 1999 中学生用メンタルヘルス・チェックリスト(簡易版)の作成 宮崎大学教育学部附属教育実践研究指導センター研究紀要 pp.73-84
- 植木理恵 2002 高校生の学習観の構造 教育心理学研究, 50, pp.301-310
- 田上不二夫(監修) 河村茂雄(著) 2006 Q-U実施・解釈ハンドブック 中学・高校生用 図書文化
- 三浦正江 2006 中学校におけるストレスチェックリストの活用と効果の検討—不登校の予防といった観点から— 教育心理学研究, 54, pp.124-134
- 馬場久志・萩生田伸子・首藤敏元・志村洋子・真武公司・石川泰成・萩原哲也・野村真一・大河内範一・大井敏彰・八坂和典・清水利浩・塩崎洋子・安藤義仁 2007 少人数学級の教育効果と教員・生徒の情意・行動に関する研究(1); 埼玉大学教育学部附属中学校研究紀要, pp.37-52

(2008年9月30日提出)

(2008年10月17日受理)

The influences of class size to the atmosphere of the class and the students' mental health

Nobuko HAGIUDA

We investigated whether the size of a class would affect students' study attitude and mental health. The class size of the first-year students in a junior high school was changed. Then students filled out some questionnaires. They are, for example, about the stress that arise from school life, the atmosphere of the class and learning strategies. As the whole, students were adapted for the life in each class, and it turned out that the influences of class size is not large.