

学級通信記事における教師メッセージの研究 (Ⅱ)

荻間澤 勇人* 大河原 清**

(1999年1月7日受理)

Hayato KARIMAZAWA, Kiyoshi OOKAWARA

A Study of A Teacher's Messages in the Classroom News-letter (Ⅱ)

要 約

学級通信の教師と生徒の関係づくり機能を高めるために、効果的な教師メッセージの表現について検討した。「わたしメッセージ」と「あなたメッセージ」の2種類のメッセージで表現された学級通信を作成した。はじめに「わたしメッセージ」の学級通信を、次に「あなたメッセージ」の学級通信を提示して、それらの学級通信を読んだ後に、生徒に生起する感情を調べる実験を行った。「あなたメッセージ」の学級通信の方が「わたしメッセージ」の学級通信よりも、非難されている、コントロールされている、急かされている、責任を転嫁させられている、という感情を生徒に引き起こしていた。「わたしメッセージ」で表現された学級通信は生徒に受け入れやすい学級通信であり、学級通信記事における教師メッセージとして「わたしメッセージ」が効果的であると判断した。

また、先行研究との比較を行った。メッセージの提示順序の変化による印象の違いから、普段の教師メッセージが「あなたメッセージ」に近いと考えられることと、その状況下で「わたしメッセージ」が効果的な教師メッセージであると考えられることを指摘した。

キーワード 学級通信 教師学 わたしメッセージ あなたメッセージ

1 問題と目的

教師にとって、学級通信は生徒や保護者と心をつなぐための手段となっている(荻間澤1996)。ところが、荻間澤・大河原・佐々木(1996)の調査では、学級通信において、生

*岩手県立盛岡商業高等学校

**岩手大学教育学部附属教育実践研究指導センター

徒に反発、抵抗感、怒り、罪悪感、恥などの感情を生起させ、自尊心を傷つけ、自己肯定感を失わせやすいメッセージが使われていることが指摘されている。荻間澤 (1997) は、学級通信の教師と生徒の関係づくり機能を高めるために、教師メッセージの表現に着目した研究を行っている。具体的には、「あなたメッセージ」と「わたしメッセージ」の2種類のメッセージで表現された学級通信を提示して、それらの学級通信を読んだ後に、生徒に生起する感情を調べる実験である。その結果、「あなたメッセージ」の学級通信の方が「わたしメッセージ」の学級通信よりも、非難されている、コントロールされている、急かされている、責任を転嫁させられている、という感情を生徒に引き起こしていることが明らかになっている。つまり、「わたしメッセージ」で表現された学級通信が生徒に受け入れやすい学級通信である。ここでいう「わたしメッセージ」と「あなたメッセージ」の分類は、T. ゴードン (1985) と近藤 (1993) の『教師学』によるものである。

しかし、荻間澤 (1997) の実験では「あなたメッセージ」の学級通信を先に提示し、続いて「わたしメッセージ」の学級通信を提示する方が、「わたしメッセージ」の効果が強く示唆された。このため、本研究では、提示順序を逆にして、はじめに「わたしメッセージ」の学級通信を、次に「あなたメッセージ」の学級通信を提示することで、生徒に生起する感情を明らかにする。

本研究の目的は2つある。1つは、2種類のメッセージで表現された学級通信の提示順序が変わっても、「わたしメッセージ」の学級通信が教師と生徒の関係づくりに効果的な学級通信であることを示すことである。2つは、提示順序の変化による印象の違いを調べることである。

2 実 験

2-1 実験の目的

実験の目的は、はじめに「わたしメッセージ」の学級通信を、次に「あなたメッセージ」の学級通信を提示するという順序によって、2種類のメッセージで表現された学級通信を読んだ後に、生徒に生起する感情を明らかにすることである。

2-2 被験者および実験日

被験者は岩手県立盛岡商業高等学校2・3年生 (男子51名、女子68名、計119名) である。実験日は1998年1月20日である。

2-3 学級通信Cと学級通信D

同一内容を2種類のメッセージで表現した学級通信を作成した。1つは「わたしメッセージ」を主とするものである (以下、学級通信Cという (資料1に示す))。2つは「あなたメッセージ」を主とするものである (以下、学級通信Dという (資料2に示す))。学級通信Cと学級通信Dは、荻間澤 (1997) の学級通信Bと学級通信Aを、実験日に考慮して修正を加えたものである。なお、学級通信Aは1991年4月から1994年3月まで筆者が発行したものであり、主として「あなたメッセージ」で表現されていると判断されている。学級通信Bは学級通信Aを基に意図的に「わたしメッセージ」の表現に変えたものである。

2-4 質問紙

実験では、学級通信Cと学級通信Dのメッセージの伝達内容が同一であり、メッセージ表現が異なっている、と生徒が判断することが前提になる。そのために質問紙1（以下に質問項目を列挙するので添付しない）では、主としてメッセージの伝達内容の一致度と作成者の不一致度を調べる。質問紙1の質問項目は「学級通信の伝えたい内容は同じだと思いますか」、「学級通信の作成者は同一人物だと思いますか」、「学級通信のどちらが好きですか」、「学級通信の異なると思った点を教えてください」であり、学級通信Cと学級通信Dを比較して回答するものである。質問紙2（質問項目を結果で示す。図1、図2、図3のとおり）は学級通信を読んだ後に生徒に生起する感情を5段階の評定尺度で回答するものであり、荻間澤（1997）の質問紙と同一のものである。

2-5 手続き

冒頭で被験者に「これからアンケートを実施します。先生の今後の勉強に役立てるためのものです。ご協力ください。具体的には、2種類の学級通信を読んだ感想を教えてください」と実験の協力依頼を口頭で行った。次に学級通信Cと質問紙2（学級通信C用）を配布して、学級通信Cを読んで質問紙2（学級通信C用）に回答するように指示した。回答終了の確認後に回収した。続いて学級通信Dと質問紙2（学級通信D用）についても同様の手順で行った。最後に質問紙1を配布して回答するように指示した。回答終了の確認後に回収した。調査時間は、調査の準備・説明に5分、学級通信Cと学級通信Dを読んで質問紙2に回答するのにそれぞれ10分、質問紙1の回答に10分、アンケート終了後の説明に15分であった。

実施前に被験者に対してアンケートの目的を詳細に説明することはしなかった。その理由はメッセージを伝える際にメッセージとともに伝わる人間関係や送り手の考え方によって、受け手に生起する感情を調査することを目的としているために、アンケートの目的を伝えることで結果に影響が現れると判断したからである。なお、終了後にアンケートの目的を詳細に説明した。

3 結 果

3-1 メッセージの伝達内容の一致度

質問紙1の「学級通信の伝えたい内容は同じだと思いますか」という質問に対する回答結果は表1の通りである。「全く同一の内容である」と「同一の内容である」、「同一の内容ではない」と「全く異なる内容である」をそれぞれ1つにまとめて行った χ^2 検定の結果 ($\chi^2(2)=39.597$, $P<.01$), 人数分布に偏りがある。つまり、生徒が2種類の学級通信の内容が同一であると考えていることから、学級通信Cと学級通信Dはメッセージの伝達内容が一致していると判断する。

表1 学級通信Cと学級通信Dのメッセージの伝達内容の一致度

項 目 (評定尺度値)	人数 (人)
全く同一の内容である (5)	8 (6.7%)
同一の内容である (4)	63 (52.9%)
同一とも異なるともいえない (3)	31 (26.1%)
同一の内容ではない (2)	16 (13.4%)
全く異なる内容である (1)	1 (0.8%)
評定尺度値の平均値 (3.5)	119 (100%)

3-2 学級通信の作成者の不一致度

質問紙1の「学級通信の作成者は同一人物だと思いますか」という質問に対する回答結果は表2の通りである。「全く同一の作成者である」と「同一の作成者である」、「同一の作成者ではない」と「全く異なる作成者である」をそれぞれ1つにまとめて行った χ^2 検定の結果($\chi^2(2) = 13.832, p < .01$), 人数分布に偏りがある。つまり、生徒が2種類の学級通信の作成者が異なると考えていることから、メッセージ表現が大きく異なっていると判断する。

表2 学級通信Cと学級通信D作成者の不一致度

項目 (評定尺度値)	人数 (人)
全く同一の作成者である (5)	11 (9.2%)
同一の作成者である (4)	27 (22.7%)
同一とも異なるともいえない (3)	24 (20.2%)
同一の作成者ではない (2)	34 (28.6%)
全く異なる作成者である (1)	23 (19.3%)
評定尺度値の平均値 (2.8)	119 (100%)

3-3 好みの学級通信

質問紙1の「学級通信のどちらが好きですか」という質問に対する回答結果は、学級通信C(わたしメッセージ)の方が好きと回答した生徒が90人(75.6%)で、学級通信D(あなたメッセージ)の方が好きと回答した生徒が29人(24.4%)である。 χ^2 検定の結果($\chi^2(1) = 31.269, p < .01$), 人数分布に偏りがある。つまり、生徒が学級通信Dよりも学級通信Cの方を好きと感じていることから、学級通信Cは生徒が好きと感じる要素を有していると判断する。

3-4 自由記述のカテゴリー分析

質問紙1の「学級通信の異なると思った点をお答えください」という自由記述式の質問に対する回答をカテゴリー分析した結果は表3の通りである。カテゴリー分析では、文章の文脈を全く無視して単文化して、単文の数を度数として集計した。分類カテゴリーは大河原・荻間澤・佐々木(1997)の24カテゴリーを、筆者が独自に判断して概念の近いものをまとめて14カテゴリーに整理したものである。表3は、学級通信Cと学級通信Dにおける分類カテゴリーの度数とそれぞれの単文の総数に対する割合を表している。単文の数は学級通信Cが190である。学級通信Dが180である。単文の総数は370である。度数が10以下のものを1つにまとめて行った χ^2 検定の結果、学級通信C($\chi^2(7) = 42.758, p < .01$)と学級通信D($\chi^2(6) = 74.393, p < .01$)はともに有意であり、度数分布に偏りがあることが分かる。

学級通信Cに関して最も度数の高いのは「4:先生に関する記事を書いている」で47(24.7%)であり、次に「1-1:肯定的感情(好き,親しみやすい,優しい,良い)」が31(16.3%),「6:生徒中心(生徒主体,生徒を思っている,役に立つ)」が27(14.2%)の順である。つまり、学級通信Cでは教師に関する自己開示の記事が多い、生徒は肯定的な感情を持っている、生徒への教師の気遣いが感じられるといえる。

学級通信Dに関して最も度数の高いのは「2:否定的感情(コントロール,押しつけ,命令,注意)」で64(35.6%)であり、次に「7:教師・学校中心(先生の自分勝手,生徒

を不理解)」が26 (14.4%), 「3: 反発的感情 (嫌い, 反発, 反感, ムカツキ, 抵抗感)」と「9: 表現が強い (ポイントが分かる, ダイレクトに伝わる)」のそれぞれが20 (11.1%)の順である。つまり, 学級通信Dでは教師や学校が中心である, コントロールや命令が強く表現されている, 生徒が反発や反感を持っている, といえる。

表3 自由記述のカテゴリー分析の結果 (度数)

番号	単文の分類カテゴリー	学級通信A	学級通信B
1-1	肯定的感情 (好き, 親しみやすい, 優しい, 良い)	31 (16.3%)	11 (6.1%)
1-2	肯定的感情 (非否定的感情, 非反発感情)	15 (7.9%)	2 (1.1%)
2	否定的感情 (コントロール, 押しつけ, 命令, 注意)	4 (2.1%)	64 (35.6%)
3	反発的感情 (嫌い, 反発, 反感, ムカツキ, 抵抗感)	6 (3.2%)	20 (11.1%)
4	教師に関する記事を書いている	47 (24.7%)	1 (0.6%)
5	教師に関する記事を書いていない	0 (0.0%)	8 (4.4%)
6	生徒中心 (生徒主体, 生徒を思っている, 役に立つ)	27 (14.2%)	3 (1.7%)
7	教師・学校中心 (先生の自分勝手. 生徒を不理解)	13 (6.8%)	26 (14.4%)
8	表現が弱い (あいまい, 意味不明, 要点がない)	13 (6.8%)	2 (1.1%)
9	表現が強い (ポイントが分かる, ダイレクトに伝わる)	2 (1.1%)	20 (11.1%)
10	やる気がでる (やってみよう・がんばろうと思った)	8 (4.2%)	3 (1.7%)
11	教師に対する好感 (いい人, いい先生, 優しい性格)	8 (4.2%)	0 (0.0%)
12	学級通信の評価 (ありがち, 普段と同じ, 初めて)	1 (0.5%)	6 (3.3%)
13	その他	15 (7.9%)	14 (7.8%)
	計	190 (100%)	180 (100%)

3-5 評定尺度値の分析結果

図1は学級通信Cと学級通信Dの評定尺度値 (平均値) の分布を表している。Wilcoxonの符号順位検定 (両側) の結果, 質問項目1・2・3・4・5・8・10が有意水準1%で有意である。学級通信Cの方が学級通信Dよりも, 先生が自分の感情を素直に現していると生徒が思っていることが分かる。また, 先生が生徒を非難している, コントロールしようとしている, 急かしている, 問題を生徒の責任にしている, と生徒が思っていないことが分かる。さらに, 先生の私的な記事が多い, 保護者の考え方がわかる記事が多い, と生徒が思っていることが分かる。つまり, 「わたしメッセージ」で表現された学級通信Cが生徒に受け入れやすいことと, 学級通信における教師メッセージとして「わたしメッセージ」が効果的であることが分かる。

4 先行研究との比較

本実験の結果を荻間澤 (1997) の結果と比較する。荻間澤 (1997) の実験において, 学級通信A (あなたメッセージ) と学級通信B (わたしメッセージ) とを比較したときは, はじめに学級通信Aを提示して, 次に学級通信Bを提示した。すなわち, 提示順序はA→Bの順であった。今回はC→Dの順である。

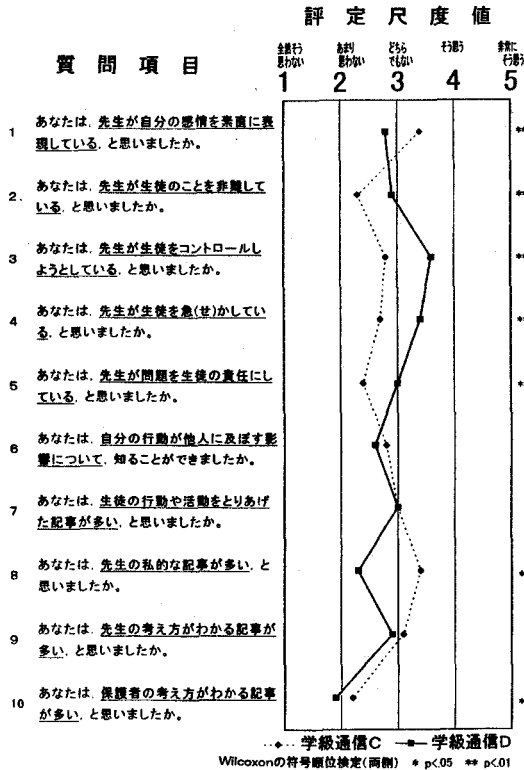


図1 学級通信Cと学級通信Dの評定尺度値(平均値)の分析

4-1 学級通信Bと学級通信Cの比較

学級通信Bと学級通信Cは、ともに「わたしメッセージ」で表現されている。図2は学級通信Bと学級通信Cの評定尺度値(平均値)の分布を表している。Wilcoxonの順位和検定(両側)の結果、質問項目1・2・3・4・5・8・9が有意水準1%で有意である。学級通信Bを学級通信Cと比較すると、学級通信Bの方が学級通信Cよりも、先生が自分の感情を素直に現していると生徒が思ったことが分かる。また、先生が生徒を非難している、コントロールしようとしている、急かしている、問題を生徒の責任にしている、と生徒が思わなかったことが分かる。さらに、先生の私的な記事が多い、先生の考え方がわかる記事が多い、と生徒が思ったことが分かる。質問項目6・7・10では有意差が認められない。

学級通信Bの評定尺度値(平均値)は学級通信Cよりも、「3:どちらでもない」からは離れた値をとっている。これは学級通信Bの前に「あなたメッセージ」の学級通信Aが提示されたことが影響していると考えられる。つまり、学級通信Bの評定尺度値(平均値)は、先行して実施した学級通信Aと比較されて回答されたために、比較対象のない学級通信Cよりも「3:どちらでもない」から離れた値をとったものと考えられる。しかるに、今回の実験では最初に学級通信Cが提示され、次いで学級通信Dが提示されたために、学級通信Cよりも先行して実施したものがなかったためである。

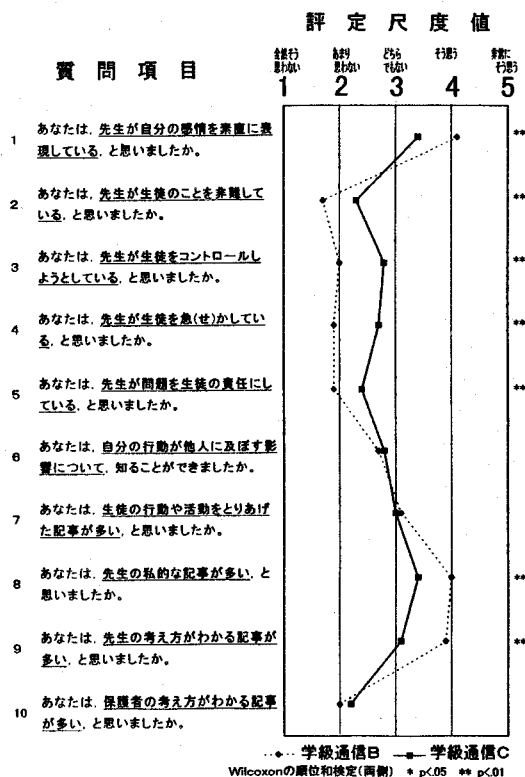


図2 学級通信Bと学級通信Cの評定尺度値(平均値)の分析

4-2 学級通信Aと学級通信Dの比較

学級通信Aと学級通信Dはともに、「あなたメッセージ」で表現されている。図3は学級通信Aと学級通信Dの評定尺度値(平均値)の分布を表している。Wilcoxonの順位和検定(両側)の結果、質問項目3・4が有意水準5%で、質問項目6・7が有意水準1%で有意である。学級通信Dを学級通信Aと比較すると、学級通信Dの方が学級通信Aよりも、生徒をコントロールしようとしている、急かしている、と生徒が思ったことが分かる。また、自分の行動が他人に及ぼす影響について知ることができた、生徒の行動や活動をとりあげた記事が多い、と生徒は思わなかったことが分かる。質問項目1・2・5・8・9・10では有意差が認められない。

学級通信Dの評定尺度値(平均値)は質問項目2・5・7・10を除いて、学級通信Aよりも、「3:どちらでもない」から離れた値をとっている。これは学級通信Dの前に「わたしメッセージ」の学級通信Cが提示されたことが影響していると考えられる。つまり、学級通信Dの評定尺度値(平均値)は、学級通信Cと比較されて回答されたために、比較対象のない学級通信Aよりも、「3:どちらでもない」から離れた値をとったものと考えられる。

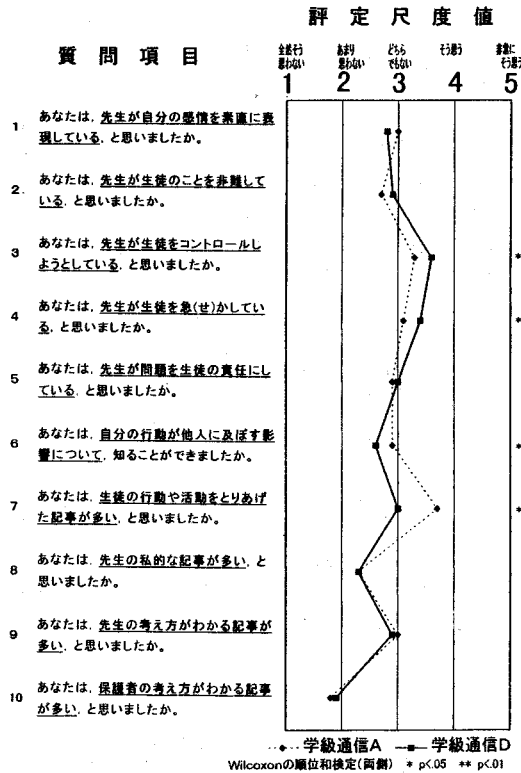


図3 学級通信Aと学級通信Dの評定尺度値(平均値)の分析

5 考 察

はじめに、2種類のメッセージの伝達内容とメッセージ表現について考察する。被験者の59.6%が学級通信Cと学級通信Dのメッセージの伝達内容が同一であると考えている。また、被験者の47.9%が作成者は異なると考えている。これらから、学級通信Cと学級通信Dはメッセージの伝達内容が一致しており、メッセージ表現が異なっていると生徒が判断したといえる。大河原・荻間澤・佐々木(1997)は、大学生を被験者にして、学級通信A(あなたメッセージ)と学級通信B(わたしメッセージ)のメッセージの伝達内容と作成者の一致度を調査している。被験者の79.6%がメッセージの伝達内容が同一と考えていること、被験者の50.0%が作成者は異なると考えていることを示している。これらから「わたしメッセージ」と「あなたメッセージ」で表現しても、被験者は伝達内容を同一であると判断することが確認された。

次に、学級通信における効果的な教師メッセージについて考察する。生徒の75.6%が学級通信Cを好きと回答していることから、学級通信Cは生徒が好感を持つメッセージ表現になっていると考えられる。加えて、自由記述から、学級通信Cでは教師に関する自己開示の記事が多いことが、生徒に肯定的な感情を持たせて、教師の生徒への気遣いを感じさ

