

学校生活に対する生徒の認識の実態

— A 中学校における学年差や変容及び学級の影響の把握を踏まえて —

鈴木 久米男*, 佐藤 進**

(2019年2月15日受理)

Kumeo SUZUKI, Susumu SATO

The Actual Condition of a Student's Recognition to School Life:

Based on Grasp of the Grade Difference and Change, the Influence of Class in A Junior High School

要旨

本研究の目的は、生徒への学校生活に対する認識調査の結果を分析することによって、学校における教育活動の効果、さらに学級が果たしている役割を明らかにすることである。その際、学年による違いや年度内での変容を把握するとともに、マルチレベル分析により、学級の役割も明らかにしていく。このことによって、生徒の認識に学年進行や学級がどのように影響を及ぼしているのかを明らかにする。

本研究の目的に迫るために、はじめにA中学校における学校評価の一環として、生徒を対象とした学校生活に対する意識調査を実施した。調査は、A中学校の全校生を対象とした。調査結果に基づき、学年間の差については分散分析、前期と後期の変容についてはt検定、学級の効果を検証についてはマルチレベル分析を行った。考察の結果、各学年の実態把握とともに、年度内の認識の変容及び学級の関わりを明らかにすることができた。その中で意識調査の結果には、学年による違いや年度における変容が存在すること、さらに学級による差があることが分かった。

I はじめに

本研究の目的は、生徒への学校生活に対する認識調査の結果を分析することによって、学校における教育活動の効果、さらに学級が果たしている役割を明らかにすることである。その際、学年による違いや年度内での変容を把握するとともに、マルチレベル分析により、学級の役割も明らかにしていく。このことによって、生徒の認識に学年進行や学級がどのように影響を及ぼしているのかを明らかにする。

本研究の目的を設定した理由として、生徒の学校生活についての認識と教育活動の関わりを把握を踏まえ、学年間や年度内の変容を分析することにより、学校における指導の効果を把握したいと考えたことがある。さらに、生徒の学校生活に関する認識の実態を、学級と個人の影響に分けることにより、学級が果たしている教育効果を明らかにできないかと考えたからである。

本論の課題である学校に対する子供の認識と教育活動との関わりの実態を踏まえて、これまでの先行研究として、学校評価への取り組み、教育活

* 岩手大学大学院教育学研究科, ** 岩手県盛岡市立上田中学校

動を踏まえた実態や変容の捉え、学級の効果の検証に関する研究をみていく。

第一は、学校評価をととした実態把握に関する研究である。木岡（2007）は、学校評価の実践としての組織マネジメントの取り組みにおいて、実態把握に基づく特質の分析やめざす学校と学校ビジョンとの関係等を整理し、学校組織の活性化の手立てを示している。また、鈴木・牛渡（2007）は、学校の組織力としての実態把握に基づいた取り組みとして、福島県教育センター（2006）が取り組んだ組織力向上ツールを用いた実践を紹介している。さらに、大阪府教育委員会（2016）では、子供や保護者、教職員の学校に対する認識を把握するために、「学校教育診断票（児童生徒用、保護者用、教職員用）」を作成して、各学校に活用を促している。これらの先行研究の成果として、学校評価による実態把握と学校改善の関連づけを示したことがあげられる。しかし、結果の分析において、年度内の変容や学年差等の実態は明らかにされていない。このように限定された実態把握に基づいた現状分析では、具体的な課題解決の取り組みに結びつけにくいという課題がある。

第二は、学校の教育活動の実態や効果の把握に関する研究である。牧（1999）は学校経営の実態を把握するための手立てについて報告している。その中で、目的的要因、組織運営的要因等4つのカテゴリーから構成される質問紙を示し、調査によって得られたデータに基づいた診断結果及び経営改善のポイントを示している。また、露口（2015）は、学校の教育活動における「学力」と「信頼」関係に焦点をあてた様々なデータ及び調査結果を踏まえることにより、実践すべき内容を検討し決定していく実践的な方法を示した。さらに、鈴木・佐藤（2018）は、学校の教育活動に対する生徒の認識に関する自己評価の分析結果を、学校運営や経営にどのように生かすことができるのかについて、具体的な教育活動との関連において報告している。加えて、志水（2009）は、「効果のある学校」に関する研究として、小学生及び中学生について学校がおかれている社会的背景や実践の手立てと

学力の関係を分析している。その中で、我が国における子供の学力については、社会的背景の影響が大きいとしている。以上のように、学校の実態と課題を把握する手立てが示されるとともに、学校改善のあり方が検討されてきた。しかし、学校の取り組みと子供の教育活動に対する認識の変容を具体的な事例に基づいて明らかにした研究は、あまりみられない。

第三は、教育活動における集団としての学校や学級の違いを踏まえた教育効果に関する研究である。川口（2009A）は、教育活動の効果の分析における問題点に関して、「効果のある学校」の特徴について様々な要素があげられてきたが、数量的にどの要素がもっとも重要なのかという問いに答える先行研究は存在していない、としている。その解決策として、学校の取り組みに関する変数を統制できるマルチレベルモデルによる分析の有用性を指摘している。さらに清水（2014）は、学校や学級と生徒のように個人と集団が入れ子構造になっている階層的なデータの分析における問題点を指摘し、マルチレベルモデルを用いる利点を示した。

具体的な研究として、川口（2009B）は、子どもの学習成果と学校の影響力について、マルチレベルモデルを用いて分析した。その中で、学校間の差は小さいが、もっとも効果的な学校とそうでない学校との差は顕著であることを報告している。さらに山田（2009）は、「効果のある学級」の特徴の分析を、マルチレベルモデルを用いて行った。その中で、ある科目の成績を規定する要因の分析を行い、社会経済上の変数に対する影響の強さや、困難ではあるが個人や学校の取り組みいかんでそれらの格差を縮める可能性があることを指摘している。

このように、マルチレベルモデルを用いることによって、学級や学校の効果を明らかにする研究は進んできている。しかし、マルチレベル分析において目的変数として設定した項目は子供を取りまく家庭等の要因がほとんどであり、子供の認識に基づいた研究はあまりみられない。

以上の先行研究の成果を踏まえ、これまでの研究の成果として、学校改善における学校評価の位置づけや、実態把握に基づいた教育活動の効果の検証及び、マルチレベルモデルによる集団効果の把握等があげられる。しかし、これまでの研究の課題として、第一に、学校評価結果における子供への調査結果の分析を踏まえた学校改善の実態把握が、どの程度なされたのかという課題がある。第二に、学校の教育活動と子供の認識との関係についての検証が十分とはいえないことがある。さらに第三に、学校の取り組みの効果を、学校全体、さらに学級の役割を踏まえて検証してきたか、という課題がある。これらの課題を踏まえ、本研究では学級指導などの学級を単位とした指導で促進される指導項目やそうでない項目の実態を示すことにより、教育活動における集団の効果を明らかにすることを旨とする。そのために、学校の教育活動の効果と指導内容との関わりの把握をする。このことにより、本研究の目的を、学校における生徒への教育活動の効果、さらに学級が果たしている役割を明らかにすること、とした。

研究の課題を解決するための方法として、第一に、生徒の学校の教育活動に対する認識の実態を、学年差を踏まえて把握することとした。そのために学校への認識がどのように変化しているのかを、生徒への認識に関する質問紙調査により明らかにする。さらに、それを中間期と学年末の2回実施して変容を分析する。第二は、学級集団による教育効果を把握することとした。そのために、学年差については分散分析を行い、年度内の変容についてはt検定、さらに学級の効果については、マルチレベル分析により、実態や変容の把握を行う。

本研究の構成として、Ⅱ章では、調査の内容及び実施状況を示し、Ⅲ章では調査結果から、学年間の違いや年度内の変容について分析する。Ⅳ章では、学級効果の検討を行う。さらにⅤ章は研究のまとめ及び課題などを示す。

Ⅱ 意識調査の実施

本章では、A中学校で実施した学校評価の一環として、生徒を対象とした学校生活に関する意識調査の概要を示す。

調査はA中学校の学校評価の一環として、1年から3年までの全生徒を対象として、平成29年度の前期と後期に実施された。

A中学校では、毎年、学校評価における生徒の自己評価を実施しており、当年もそのための質問紙を作成し、実施した。調査内容は、鈴木・佐藤(2018)で作成したものと同様であった。

調査項目については、大阪府教育委員会(2016)の「学校教育診断票(児童生徒用、保護者用、教職員用)」や福島県教育委員会(2007)、牧(1999)などの先行研究を参考に、A中学校の校長と何度かの話し合いを経て作成した。

具体的な調査内容は表1に示したように、「自己の振り返り」「学校への満足度」「学習活動」「学校生活」「取り組み」「相談・連携」の6つのカテゴリから構成され、それぞれ3つの質問項目が

表1 調査内容とカテゴリ

No.	カテゴリ	調査内容
1	自己の振り返り	学びフェストの自覚
2		目的意識
3		自己改善
4	学校への満足度	学校のよさ
5		取り組み
6		安全の意識
7	学習活動	学習の仕方
8		読書
9		学習のねらい
10	学校生活	時間の意識
11		部活動
12		思いやり
13	取り組み	目標の整合
14		計画的な生活
15		家族との関係
16	相談・連携	先生への相談
17		学校便りの手渡し
18		保護者の協力

設定された。

調査は、「かなりそのように思う」「ややそのように思う」「あまりそうは思わない」「そのようには思わない」の4件法により、実施した。

調査実施の人数は、表2に示したように、A中学校の1年から3年までの全校生徒であった。調査は学級ごとに、平成29年10月及び翌30年2月に実施された。調査紙は、当日欠席した生徒を除く全員から得ることができた。

表2 調査実施数

時期	調査実施数
前期	合計 383
	1年 115
	2年 149
	3年 119
後期	合計 388
	1年 115
	2年 147
	3年 126

生徒の自己評価結果の分析においては、調査項目ごとの学年間の違い及び前期と後期の結果の変容について考察していくことにした。具体的な分析として、学年間の認識の違いを明らかにする。そのために、1年から3

学年を対象とした分散分析を実施し、次に学年相互の違いを明らかにするために多重比較を行う。さらに、年度内の変容をみるために、各調査項目について、学年ごとにt検定を実施する。また、教育活動と学級との関わりを明らかにするために、マルチレベル分析を行うこととした。

Ⅲ 学年差及び前期と後期の比較検討

生徒の自己評価について、学年差を比較するために分散分析及び多重比較を行った。さらに、学校生活による自己評価の変容を把握するために、t検定を行った。

1 学年差を把握するための分散分析の結果から

初めに学校の教育活動に対する認識の学年差を把握するために、分散分析を実施した。具体的には、A中学校の全校生を対象に行った調査のうち、2月に実施した結果について、学年間の平均値の

表3 生徒を対象とした認識に関する調査データの分散分析の結果（後期の結果から）

No.	調査項目	分散分析		多重比較 (Holm 法) の結果
		F 値	p 値	
1	学びフェストの自覚	17.759	.000**	3年>>1年、3年>>2年
2	目的意識	18.846	.000**	3年>1年、3年>>2年、1年>>2年
3	自己改善	12.171	.000**	3年>>1年、3年>>2年
4	学校のよさ	4.754	.009**	3年>1年、3年>>2年
5	取り組み	7.952	.000**	3年>>2年、1年>2年
6	安全の意識	5.396	.005**	3年>>1年
7	学習の仕方	21.042	.000**	3年>>1年、3年>>2年
8	読書	3.918	.021*	3年>2年
9	学習のねらい	16.864	.000**	3年>>1年、3年>>2年
10	時間の意識	14.430	.000**	3年>>1年、3年>>2年
11	部活動	3.344	.036*	1年>>3年
12	思いやり	6.190	.002**	3年>>1年、3年>>2年
13	目標の整合	19.213	.000**	3年>>1年、3年>>2年
14	計画的な生活	15.204	.000**	3年>>1年、3年>>2年
15	家族との関係	0.806	.448	
16	先生への相談	11.993	.000**	3年>>1年、3年>>2年
17	学校便りの手渡し	0.064	.938	
18	保護者の協力	0.688	.503	

○分散分析 ** : $p < .01$ 、 * : $p < .05$ 、 ○多重比較 >> : $p < .01$ 、 > : $p < .05$

違いを分散分析により検討した。さらに有意差がみられた調査項目については、学年間の違いを把握するために、Holm法による多重比較を実施した。なお、本論のデータ分析は、清水（2016）によるHADを用いた。

表3は、分散分析及び多重比較の結果である。表には分散分析の結果として、F値とp値を示した。さらに5%及び1%の危険率で有意差がみられた項目については、多重比較の結果を示してある。また、多重比較については、5%の危険率の場合は「>」、1%の場合は「>>」で示してある。

表3に示したように、分散分析の結果から、調査項目18項目のうち、15項目で有意差がみられ、残りの3項目については、有意差がみられなかった。有意差がみられた項目のうち、「8：読書」と「11：部活動」については、5%の危険率となり、それ以外は1%の危険率であった。また、有意差がみられなかった項目は、「15：家族との関係」及び「17：学校便りの手渡し」「18：保護者の協力」の3項目であった。

さらに、有意差がみられた項目について多重比較を実施した。結果として、「1：学びフェストの自覚」「3：自己改善」等は、3年生が1年生より、さらに3年生が2年生より1%の危険率で有意に高くなっていた。同様な項目が他に7項目あった。「2：目的意識」については、3年生や1年生に比べ2年生が1%の危険率で有意に低くなった。さらに、3年生は1年生に比べて5%の危険率で有意に高くなった。このことから、目的意識については、3年が最も大きいことが分かった。「11：部活動」については、1年生が3年生よりも1%の危険率で大きくなった。このことは、調査時期が2月であり、3年生にとっては、部活動への関心が低くなった時期であることがあげられる。

全体としてA中学校では、3年生が学習や目標設定等の学校生活に関する認識が高く、自覚ある生活をしてきた生徒が多いことが分かった。ただ、調査項目によっては2年生がもっとも低い場合もみられ、学校生活に対する目的意識等についての課題が顕在化した。1年生についても、一部を除

いて2年生と同様であり、同様の課題がみられることが明らかになった。

2 各学年の年度内での変容

次に、前期と後期に行った質問紙調査の結果を踏まえ、各学年における年度内の認識の変化を、検討することとした。そのために、学校生活についての自己評価の変化をt検定により分析を行ったところ、結果は表4のようになった。

学年ごとにみていくと、1年生については、調査18項目のうち「2：目的意識」を除く17項目で、前期と後期の自己評価の平均値が下がっていた。さらに、t検定の結果から、「4：学校のよさ」「6：安全の意識」等8項目が1%、「12：思いやり」の1項目については5%の危険率で有意差がみられた。

2年生については、「2：目的意識」や「15：家族との関係」等5項目で、自己評価の平均値が上昇しているが、他の13項目では後期の方が平均値が低くなった。さらに、「8：読書」と「11：部活動」は、1%、「9：学習のねらい」や「13：目標の整合性」「14：計画的な生活」については、5%の危険率で有意な差がみられた。

3年生については、18項目全てで後期の自己評価の方が平均値が高くなった。また、「8：読書」や「11：部活動」等3項目は有意差がみられなかったものの、「2：目的意識」や「3：自己改善」等12項目で1%、「1：学びフェストの自覚」や「6：安全の意識」等3項目で5%の危険率で有意な差がみられた。

各学年がこのような結果になった要因を検討する。1年生については、全体として前期の自己評価の値が高く、後期においてはある程度自己を客観視できる生徒が増えることにより、全体として平均値が下がったと考えられる。

2年生については、平均値が上昇したのが5項目であり、下がっているのが13項目であったが、有意差がみられたのは5項目と限定されていた。このことから、自己評価の値はやや低下したものの、自己評価が変化しなかった生徒も多く存在し

表4 前期と後期の自己評価結果のt検定による比較

調査内容	1 年		2 年		3 年	
	t 値	p 値	t 値	p 値	t 値	p 値
1 : 学びフェストの自覚	-0.247	.805	-1.581	.115	2.470	.014*
2 : 目的意識	0.575	.566	0.451	.652	4.513	.000**
3 : 自己改善	-1.729	.085	-0.523	.601	4.502	.000**
4 : 学校のよさ	-3.060	.002**	-0.456	.649	3.845	.000**
5 : 取り組み	-1.344	.180	-1.841	.067	4.174	.000**
6 : 安全の意識	-3.107	.002**	0.090	.928	2.549	.012*
7 : 学習の仕方	-2.710	.007**	-0.888	.375	5.037	.000**
8 : 読書	-4.012	.000**	-2.827	.005**	1.001	.318
9 : 学習のねらい	-2.673	.008**	-2.051	.041*	3.285	.001**
10 : 時間の意識	-3.166	.002**	-1.164	.245	4.053	.000**
11 : 部活動	-1.946	.053	-2.679	.008**	0.887	.376
12 : 思いやり	-2.271	.024*	-1.147	.252	3.673	.000**
13 : 目標の整合	-0.891	.374	-2.405	.017*	2.850	.005**
14 : 計画的な生活	-3.175	.002**	-2.488	.013*	3.172	.002**
15 : 家族との関係	-1.506	.133	0.174	.862	2.799	.006**
16 : 先生への相談	-3.014	.003**	-0.788	.431	3.813	.000**
17 : 学校便りの手渡し	-1.814	.071	0.297	.766	0.153	.878
18 : 保護者の協力	-1.029	.305	0.177	.860	2.073	.039*

* : 5%、** : 1% の危険率で有意差あり

ていたと考えられる。

3年生については、全ての項目で自己評価の平均値が上昇している。後期の調査時期が2月であり、卒業を1ヶ月後に控えた時期でもあった。自己評価の平均値の上昇から、多くの生徒が学校生活にある程度の充足を感じていたことを反映していると考えられる。

以上のように、前期と後期の比較によると、1年生については、ほとんどの項目で自己評価が下がっていた。このことは、入学当初の自己認識に対して、中学校生活を経ることにより上級生などとの関わりをとおして、後期にはより客観的な評価をしたと考えられる。2年生については、有意に変動した項目は5項目と限定的であり、同程度で推移していた。3年生については、後期の調査の時期は、上級生としての自覚の高まりや卒業を控えた中学校生活の集大成の時期でもあり、評価値の上昇と結びついたと考えられる。

IV マルチレベル分析による学級の影響の検討

生徒の学校生活における認識の変化について、学級の影響を明らかにするために、前期と後期の自己評価の調査結果それぞれにマルチレベル分析を行った。

1 級内相関係数の変化から

生徒の学校生活に対する認識の変化について、学級の影響を明らかにするために、マルチレベル分析による級内相関係数の変化をみていく。級内相関係数とは、自己評価の結果のばらつきとしての分散には、個々人のばらつきとともに、集団としての学級によるばらつきの偏りも含まれている、と考えることに基づく。さらに級内相関係数とは、全体の変動としての分散のうち、学級による変動としての分散の割合を示す。一般に級内相関係数が0.1または0.05を超えると、学級などの集団による影響を考慮すべきといわれる。併せて級

内相関係数に集団内の人数の影響を考慮に入れた指標としてのDE (Design Effect) が、2.0を超える場合も同様である(清水 2014)。本論では、級内相関係数が0.05、さらにDEがおおよそ2.5を超える場合は、学級の影響があると判断することにした。

表5の結果は、生徒の自己評価に関する18項目について、級内相関係数を求めた結果である。前期の自己評価の分析結果では、「1：学びフェストの自覚」や「13：目標の整合」等8項目で級内相関係数が学級の影響があると判断すべき想定値を超えた。特に「1：学びフェストの自覚」と「13：目標の整合」については、級内相関係数がともに0.17そして、DEも5.0を超えている。このことから、前期においてこれらの項目については、学級による差が顕著であったことが分かる。さらに、「11：部活動」や「4：学校のよさ」「5：取り組み」等がこれらと同様の結果になった。後期で

は、「2：目的意識」や「13：目標の整合」など9項目において級内相関係数が想定値よりも大きくなった。さらに、「9：学習のねらい」や「1：学びフェストの自覚」「7：学習の仕方」のDEが、4.0をほぼ超えている。このことから、学級での活動の取り組み状況により、学級間の違いが顕著になってきたことが分かる。

次に、級内相関係数を前期と後期とで比較検討する。変化をみると、級内相関係数及びDEが1.0以上減少した項目が「1：学びフェストの自覚」や「4：学校のよさ」等の7項目、変化が1.0以内ではほぼ横ばいであったものが「5：取り組み」や「6：安全意識」等の6項目、1.0以上増加したものが「2：目的意識」や「3：自己改善」等の5項目であった。これらのことから、全体としては18項目中、級内相関係数やDEが減少したのが7項目、さらにはほぼ変化しなかった項目が6項目であり、全体としては学級間の差が小さくなり、

表5 前期と後期の自己評価結果のマルチレベル分析による比較

調査時期	前 期				後 期				級内相関 の変化
	級内 相関	DE	F 値	p 値	級内 相関	DE	F 値	p 値	
1：学びフェストの自覚	.268	8.640	11.726	.000	.114	4.282	4.823	.000	減少
2：目的意識	.013	1.359	1.377	.174	.138	4.977	5.774	.000	増加
3：自己改善	.051	2.458	2.591	.003	.089	3.553	3.898	.000	増加
4：学校のよさ	.083	3.359	3.656	.000	.015	1.419	1.438	.146	減少
5：取り組み	.075	3.134	3.382	.000	.047	2.361	2.474	.004	横ばい
6：安全の意識	.023	1.641	1.673	.071	.005	1.140	1.145	.322	横ばい
7：学習の仕方	.023	1.667	1.705	.064	.101	3.920	4.353	.000	増加
8：読書	.026	1.752	1.797	.047	.030	1.854	1.911	.032	横ばい
9：学習のねらい	.029	1.824	1.869	.037	.121	4.478	5.093	.000	増加
10：時間の意識	.042	2.203	2.300	.008	.071	3.056	3.291	.000	横ばい
11：部活動	.127	4.605	5.184	.000	.008	1.219	1.210	.274	減少
12：思いやり	.032	1.897	1.954	.027	.028	1.820	1.870	.037	横ばい
13：目標の整合	.170	5.845	6.982	.000	.133	4.831	5.548	.000	減少
14：計画的な生活	.043	2.220	2.319	.007	.084	3.430	3.739	.000	増加
15：家族との関係	.059	2.685	2.849	.001	.015	1.442	1.464	.135	減少
16：先生への相談	.048	2.362	2.480	.004	.063	2.802	2.984	.001	横ばい
17：学校便りの手渡し	.029	1.824	1.878	.036	-.007	0.810	.804	.646	減少
18：保護者の協力	.055	2.563	2.712	.002	-.004	0.883	.880	.568	減少

平均化してきたことが分かる。ただ、「2：目的意識」や「9：学習のねらい」「7：学習の仕方」が顕著に指数が大きくなっており、学級間の格差が拡大したことが分かる。このことは、学習指導に関する生徒の自覚に、学級による差があることを示している。

以上のことから、学校の教育活動のねらいである「1：学びフェストの自覚」や「4：学校のよさ」の認識は、教育活動が進行していくにつれ、次第に生徒に浸透することにより、平均化されていった。しかし、生徒個々人の「2：目的意識」や「9：学習のねらい」については、級内相関係数やDEは増加し、学級間の差が大きくなり、学級の生徒の構成や学級活動、授業における働きかけ等が反映していると考えられる。このように、各調査項目について、級内相関係数及びDEの変化を比較することにより、学校や学級での活動の効果を検討できることが分かった。

2 マルチレベルモデルの検討から

生徒への調査結果から、学校生活での目標といえる「学びフェストの自覚」を目的変数とし、他の項目を説明変数とする重回帰分析及びマルチレベルモデルによる分析を行い、各調査項目の寄与の状況を明らかにする。

はじめに、目的変数としての「1：学びフェストの自覚」に、どの説明変数の寄与が大きいかを重回帰分析により明らかにする。そのために、

表1の調査項目のうち「1：学びフェストの自覚」以外のNo.2～No.18の項目を説明変数として、重回帰分析をおこなった。その結果、モデルの適合度については、調整済みR²が0.522となり、投入した説明変数のうち、「2：目的意識」は、 $\beta = .145$ 、「5：取り組み」は $\beta = .143$ 、「13：目標の整合」は、 $\beta = .628$ となり、これらは1%の危険率で有意となった。そこで同様に目的変数をそのままにして、説明変数を、「2：目的意識」と「5：取り組み」及び「13：目標の整合」に絞って重回帰分析を行った。その結果、モデルの適合度については、調整済みR²が0.523であり、説明変数の標準偏回帰係数は、「2：目的意識」は $\beta = .141$ 、「13：目標の整合」は $\beta = .597$ となり、これらは1%の危険率で有意となった。また、「5：取り組み」は $\beta = .092$ となり、5%の危険率で有意となった。

これらの重回帰分析の結果において有意差があった項目とともに、表5における後期の値のうち学級の影響を示す級内相関係数が0.1及びDEが4.5を超える調査項目として、先の「2：目的意識」と「5：取り組み」「13：目標の整合」が該当することになった。この結果を踏まえてこの3項目を対象として、学級の影響を明らかにする線形階層モデル(LHM)によるマルチレベル分析を行った。その結果が表6である。

まず、目的変数のみを設定した「Nullモデル」であるモデル0の切片に有意差がみられることから、学級間に「1：学びフェストの自覚」の自己

表6 「学びフェストの自覚」の認識の規定要因に関するマルチレベルモデル

レベル	モデル0	モデル1	モデル2
個人：切片	2.723**	2.701**	2.706**
：目的意識（中心化）		0.162**	0.156**
：取り組み（中心化）		0.115	0.117
：目標の整合（中心化）		0.569**	0.570**
学級：目的意識（平均）			0.228
：取り組み（平均）			-0.137
：目標の整合（平均）			0.783**
逸脱度	896.5	681.8	649.5
AIC	902.5	693.8	667.5
適合度指標 調整済みR ²		.405	.526

評価の平均値に有意な差があることが分かった。さらに、モデル1では、「2：目的意識」と「5：取り組み」「13：目標の整合」を説明変数として投入したところ、逸脱度やAICが減少し、適合度指標である調整済み R^2 が、0.405となった。さらに、目的変数である「1：学びフェストの自覚」に対して、説明変数である「2：目的意識」と「13：目標の整合」が有意に寄与していることが分かった。

次にモデル2では、モデル1の3変数に加え、個人レベルの変数に対応する学級レベルの変数である学級平均を投入して分析したところ、逸脱度やAICがさらに減少し、調整済み R^2 が、0.526と上昇した。また、目的変数に対して個人レベルの変数としての「2：目的意識」と「13：目標の整合」及び学級レベルの「13：目標の整合の学級平均」の寄与が有意となった。

このことから、「1：学びフェストの自覚」に対して、調査項目のうち、寄与している項目は限定的であることが分かった。さらに、学級レベルの変数のうち、「13：目標の整合」が大きな割合で寄与していることが分かった。この理由として、「13：目標の整合」については、学級による認識の差が大きいことから、学級ごと指導の影響があることがあげられる。

以上のように、マルチレベルモデルによる分析の結果、生徒の「1：学びフェストの自覚」への生徒の認識について、個人レベル及び学級レベルの双方で有意な項目がみられた。このことから、個人レベルとともに学級レベルの影響も考慮すべきであり、学級への教員の指導や生徒同士の関わりによる影響が、学級差として存在していることが明らかになった。

3 学年指導、学級指導の実態から

生徒の意識の変容について、A中学校での学校経営や各学年の取り組みに関する聞き取りを踏まえて考察していく。

平成29年度、A中学校では、校長が年度初めに学校としての経営方針及び重点目標としての「学

びフェスト」を示した。各学年の主任は「学びフェスト」を踏まえて、学年目標を設定し、学年経営にあたってきた。

A中学校として、1年生については、全体として生活態度に落ち着きがみられ、行事への取り組みも意欲的であったと評価していた。次に、調査結果との関連をみていく。入学間もない前期に実施した学校生活に関する自己評価は、全体的に高い傾向がみられた。学年における指導でも、特別な指導を必要とすることはなく、体育祭等の行事も主体的に取り組むことができた。それは後期の取り組みにおいても同様であった。しかし、体育祭での3年生が活躍する姿や、2年生と自分たちとの比較をとおして、やや物足りなさを、多くの1年生が感じていた。その結果が、後期の自己評価の低下に結びついたと考えられる。

2年生は、1年生や3年生に比べ人数が多く、生徒の学年としてのまとまりにやや欠けていたところがあった。1年生同様、3年生と比較して、体育祭や文化祭等への取り組みに、自主性に欠けるところがみられた。このことが、2年生の自己評価が前期に比べ後期では現状維持や下降した項目が多くみられたことと関連している、と考えられる。

3年生は、1年、2年時においては、生徒指導上の課題がみられた学年であった。しかし、2年生の最後の行事である卒業式における学年合唱への取り組みにおいて、素晴らしい取り組みをみせた。このことが3年生一人一人の自信の高まりに結びついたと考えられる。これが契機となり、3年になってからの体育祭や文化祭、さらにふだんの生活においても、学校全体をリードする姿が見られるようになった。これらが、3年生の自己評価の向上に結びついたと考えられる。

以上のように、A中学校での聞き取りを踏まえて、各学年の自己認識の実態や変化と学校生活との関連について考察してきた。1年生は、入学時から後期にかけて、自己認識の高まりから、評価値が抑え気味になった。2年生の自己認識については、大きな変化はみられなかった。3年生の後

期は、卒業を控えた時期での調査でもあり、自己に対する自信の高まりが自己評価の上昇に結びついていた。このように、各学年の生徒の姿と自己評価の変容との関連性がみられた。

V おわりに

本研究は、調査対象がA中学校のみと、限定されていた。しかし、学校評価における生徒を対象とした調査の結果に基づいた分析により、生徒の実態や学級における指導の関わりの一部を明らかにすることができたと考えられる。

本研究では、手始めにA中学校における学校評価の一環として、生徒を対象とした学校生活に対する意識調査を実施した。調査は、A中学校の1年生から3年生までの全校生を対象として、学校生活に関する18項目の調査内容により実施し、その時期は、平成29年度の前期及び後期であった。実態把握のための分析として、学年間についてはt検定、学級の効果を検証については、マルチレベル分析を行った。

本研究の成果の第一は、意識調査の学年差及び前期と後期の変容について実態を明らかにしたことである。調査を実施した生徒の自己評価に基づいて、学年差を比較するために分散分析及び多重比較を行った。さらに、学校生活による自己評価の変化を把握するために、t検定を行った。

分散分析の結果から、A中学校全体として、3年生が学校生活への認識が高く、調査項目によっては2年生がもっとも低い場合がみられた。ただ、1年生と2年生とでは、有意差がみられたのは限定された項目のみであった。

さらに、学年による年度内の認識の変化についてはt検定により検討した。1年生については、「4：学校のよさ」や「12：思いやり」等9項目について、評価の平均が有意に減少していた。1年生については、後期においてある程度自己を客観視できる生徒が増えたことにより、全体として平均値が下がったと考える。2年生については、

平均値が上昇したり、下がっていたりと様々であり、有意差がみられたのは5項目と限定されていた。このことから、全体的には自己評価が変化しなかった生徒も多く存在していたことが分かる。3年生については、全ての項目で平均値が高くなっており、後期の調査時期が2月であり、卒業を控え、多くの生徒が学校生活に満足感を抱いていたことを反映していると考えられる。

以上のような調査結果の検証により、各学年の生徒の実態を把握することができた。

第二は、学校生活に関する調査結果のマルチレベル分析により、学級の影響を明らかできたことである。分析の結果から、調査項目によって級内相関係数としての学級の関わりに違いがみられた。前期から後期になるにしたがって、級内相関係数が減少し平均化した項目や変化しなかった項目、さらに増加した項目がみられた。このことから、生徒の認識の変化は学級の影響によるものが分かった。

また、学校生活での目標といえる「学びフェストの自覚」を目的変数とした重回帰分析及び線形階層化モデルによるマルチレベル分析により、調査項目のうち寄与している項目は限定的であることが分かった。さらに、学級レベルの変数のうち「目標の整合」が大きな割合で寄与していることが分かった。このように、調査項目によっては、学級による影響が大きいことが明らかになった。

第三は、A中学校の各学年の実態に関する聞き取りにより、実態把握と調査結果とを関連づけて考察できたことである。1年生の実態調査の結果は、学年比較としては3年生より低く、年度内では低下していた。学年の実態も考慮すると1年生は学校生活をとおして、自己認識を高めたといえる。2学年については、意識調査の結果から、学年差は1年生徒の差はわずかであり、年度内も変化している調査項目もわずかであった。このことから、2年生については、現状維持の状況にあったといえる。3学年の意識調査の結果は、3学年の中で最も高く、前期から後期にかけて大きく上昇している。このことから、3年生は、学校生活

により自己成長を果たしたともいえる。

以上のようにA中学校の生徒に関して、学校評価による生徒への学校生活に関する意識調査の結果から、実態の把握とともに、年度内の認識の変容及び学級の関わりを明らかにすることができた。その中で意識調査の結果には、学年による違いや年度における変容が存在すること、さらに、学級による違いが無視できない程度に大きいことが分かった。これらのことが本研究の成果といえる。

しかし、本研究はA中学校という限定された対象による調査結果に基づいた分析であった。このことから、マルチレベルモデルによる分析結果の検証も限定的となった。今後、調査対象とする学校数を増やすなどして、より客観性のある研究成果とすることができるようにしていきたいと考えている。

本研究の今後の在り方として、教育活動の児童生徒への影響に関して、学級や学校の効果の実態を示すことができると、効果のある学級や学校と教育活動との関連性をいっそう明らかにできるようになると考える。

【引用・参考文献】

大阪府教育委員会『学校教育診断票（児童生徒用、保護者用、教職員用）』（<http://www.pref.osaka.lg.jp/kotogakko/hirakaretagakkou/jikosindannituite.html>, 2016）、2016年11月閲覧

川口俊明「学校効果の新たな分析手法の確立に向けて」、（『「力のある学校」の探究』、志水宏吉編、大阪大学出版会、2009A）233-248

川口俊明「マルチレベルモデルを用いた「学校の効果」の分析：「効果的な学校」に社会的不平等の救済はできるのか」（『教育社会学研究』84、2009B）165-184

木岡一明『ステップ・アップ 学校組織マネジメント - 学校・教職員がもっと元気になる開発プログラム -』（第一法規、2007）

志水宏吉「「効果のある学校」研究の日本的展開」、（『「力のある学校」の探究』志水宏吉編、大阪大学出版会、2009）7-26

清水裕士『個人と集団のマルチレベル分析』（ナカニシヤ出版、2014）

清水裕士「フリーの統計分析ソフトHAD：機能の紹介と統計学習・教育、研究実践における利用方法の提案」（『メディア・情報・コミュニケーション研究』1、2016）59-73

鈴木久米男、牛渡淳「学校評価を生かした「学校経営・運営ビジョン」の実現」（『教職研修』、424、2007）92-98

鈴木久米男、佐藤進「学校経営における教育データ活用に関する一考察 - A中学校における学校評価の分析結果を踏まえた教育活動への活用とは-」（『岩手大学教育学部附属教育実践センター研究紀要』、17、2018）73-85

露口健司『学力向上と信頼構築 - 相互関係から探る学校経営方策』（ぎょうせい、2015）

福島県教育委員会（2007）『学校の組織力向上の在り方 - 「学校経営・運営ビジョン」実現を目指して - 文部科学省委託事業「学校の組織運営に関する調査研究」平成18年度報告書』（福島県教育委員会、2007）

福島県教育センター『学校評価を生かした学校組織活性化の在り方 - 教職員の思いが創る、活力ある学校組織を目指して -』（福島県教育センター、2006）

牧昌見『改訂・学校経営診断マニュアル』（教育開発研究所、1999）

山田哲也「格差を縮小する「学級効果」の探求 - マルチレベルモデルを用いた分析 -」（『教育格差の発生・解消に関する調査研究報告書[2007年～2008年]』、ベネッセ教育総合研究所、2009）89-102