

# 小集団の学びが 子どもの学級集団意識に及ぼす影響要因に関する研究

－小学校3年生体育科授業の事例より－

巽 俊也

奈良教育大学大学院教育学研究科教職開発専攻

## A Study on Influence Factors of Learning of Small Group on Classroom Group Awareness of Children.

- A Case of Elementary School Physical Education Lesson in the Third Grade -

Toshiya Tatsumi

School of Professional Development in Education, Nara University of Education

＜あらまし＞ 本研究は、経験則で言われてきた体育授業と学級経営の関係を足掛かりに、体育授業の成果が学級経営に影響を及ぼすといった過去の実証的な先行研究を参考に、その中であまり詳細化されていない学級集団意識に及ぼす体育授業の内実について明らかにすることを試みた。「集団的達成の課題の提示」「4～5人の小集団編成」「場や活動時間の確保」「学習カードの工夫」などの取り組みを授業で行い、質問紙調査を行った結果から、体育授業と学級集団意識の関係の深まりが見られた。そして、学習カードの分析や担任へのインタビューから個人やチームの変容が明らかになった。

＜キーワード＞ 体育授業 学級集団意識 小集団 集団的達成

### 1. はじめに

#### 1.1. 研究の背景

社会は多様化し、今後ますます予測困難な時代を迎えると言われている。そのような流れの中、次期学習指導要領が示された（文部科学省 2017）。その中では、「社会に開かれた教育課程」の実現という目標を学校と社会が共有し、協働することが求められている。そして学校のエデュケーション活動が改善を検討すべき6つの枠組みが示されている。そこでは、子どもの「育むべき資質・能力」として、1）「何を知っているか、何ができるか（個別の知識・技能）」2）「知っていること・できることをどう使うか（思考力・判断力・表現力等）」3）「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びに向かう力、人間性等）」があげられている（文部科学省 2017）。現行学習指導要領にある「生きる力」の育成をより具

体化することで、各教科で育むことが学習内容にとどまらず、汎用的な資質・能力の育成につながるものが今後より求められていることが分かる。

それらの実現に向けて、「主体的・対話的で深い学び」といった授業改善に向けた取組を活性化していくことが重要であると述べられている。また、「子どもの学習活動や学校生活の基盤となるのが、日々の生活を共にする基礎的な集団である学級やホームルームであり、小・中・高等学校を通じた充実を図ることが重要である」とあり、これからの資質・能力を育むためにも学級経営の充実の重要性が述べられている。次に、今後「育むべき資質・能力」から教科学習と学級経営を考えていく上で、体育科から考える意義を述べる。

中央教育審議会答申（2016年12月21日）は、学習指導と生徒指導は相互に関連づけながら充実を図

る重要性を次のように述べている。「学習指導においても、子ども一人一人に応じた「主体的・対話的で深い学び」と実現していくために、「子ども一人一人の理解」（いわゆる児童生徒理解）の深化を図るという生徒指導の基盤や、子ども一人一人が自己存在感を感じられるようにすること、教職員と児童生徒の信頼関係や児童生徒相互の人間関係づくり、児童生徒の自己選択や自己決定を促すといった生徒指導の機能を生かして充実を図ることが求められる」。これは、学習指導と生徒指導を分けて考えないようにすることが求められていると考える。

このようなことと関わって、体育科では以前から学級経営との関係が指摘されている。たとえば「体育指導は、自然発生的な集団を集団化させる機会になる。」（高田 1958）といった体育指導と集団とのつながりについて述べているものや、「体育を見れば学級の様子が分かる」といった経験則から語られてきたことがそれである。また、そのような点について実証的にとらえようとする研究もあった。

## 1. 2. 体育授業と学級経営に関する実証的研究

日野ら（2000）は、体育授業と学級経営の関係について初めて実証的研究を行い、報告している。これまで経験・感覚的に言われていた両者の関係を「学級・学校への態度」「学習集団の活動性」「学習意欲」「学級の人間関係」の4次元25項目からなる学級集団意識調査票を作成し、高田ほか（1992）が作成した体育授業評価との関連を調査した。49学級1500名余の小学校中・高学年児童を対象に調査が行われた。結果、単元前・単元終了後の双方で、体育授業評価と学級集団意識との間に有意な相関関係が認められ、体育授業に対する意識が学級集団意識との緊密な関連が明らかになった。さらに、対象を体育授業評価で「向上群」と「停滞・下降群」に分け、学級集団意識との変容を調べたところ、体育授業の成否が学級集団の人間関係や雰囲気に影響を与えている事も認められた。

その後、細越淳二が中心となり、体育授業と学級経営の関係について研究を進めている。

細越・鋤柄（2001）では、体育授業に肯定的な態度を示した児童は、スクールモラルテストでも高値を示し、学級に満足している事が示唆され、教師の魅力を感じながら指導をうけている事も分かった。

次に細越・福ヶ迫（2005）は、学期間を通して前述のような関係が見られるのかを30学級から体育授業評価と学級集団意識調査票により調査した。結果、体育授業評価と学級集団意識との間に、中程度の正の相関関係が認められ、それが2学期末まで持続している事が確かめられた。また、高学年より中学年の児童同士の結びつきが強いことを報告してい

る。さらに細越（2006）は、年間を通して体育授業と学級経営の間にどのような関係があるかを調査し、年間を通して体育授業評価と学級集団意識の間に正の相関関係が認められることがわかった。また、体育授業に肯定的な児童は学級に対して肯定的、またその反対の傾向も見られた。

さらに星野・細越（2006）では、体育授業を中核として学級経営を意識しているクラスで、ベテラン教師がどのような働きかけを行っているかについて、体育授業評価、学級集団意識調査、フィールドワーク（観察・ビデオ）より分析している。結果、体育授業を中核として学級経営をしているベテラン教師のクラスでは、児童が体育授業と学級集団意識に対して肯定的に捉えていた。さらに教師の働きかけとして、①教師が見本を示す②クラスに浸透させる③励ます④賞賛する⑤クラスに広める、といった特徴が見られた事を報告している。

一方、細越・松井（2009）は、アクションリサーチの手法を基に、担任教師の思いを伝え児童と共有し、行動規範として示す事で体育授業や学級集団に肯定的になれる事を検証している。

以上のように、体育授業と学級経営との関係に関わる実証的研究が行われ、質問紙分析からその関係性が明らかになり、教師の意識の違い、また教師の働きかけの特徴が見られた事が分かった。

ただ、もう少し踏み込むと、このような研究の成果がどのような授業デザインによってなされたのか、ということについて詳しく述べられてはいない。そこで、体育授業と学級経営との関係において、どういった授業デザインが個人の何を変容させ、学級に対する意識にどのような影響があるかを調査したいと考えた。

## 2. 研究の目的

本研究では、経験則で言われてきた体育授業と学級経営の関係を足掛かりに、体育授業の成果が学級経営に影響を及ぼすといった過去の実証的な先行研究（日野ら 2000）などをもとにして、あまり詳細化されていない学級経営に及ぼす体育授業の内実について明らかにする。授業実践を行うにあたり、ただ小集団を組んで学習するのでは、運動技能面において優れた子だけが活躍し、できない子は学習に参加する意欲が低くなると予想される。そこで、集団でないと達成できない課題（集団的達成の課題）を小集団に与え、できた喜びやできない葛藤を味わいながら、協力して学習できるようにしたいと考えた。

そこで研究の目的を、「体育科の「できる」「まなぶ」「かかわる」を意識し、小集団で取り組む課題解決学習により、子ども達の学級集団意識への影響要因について事例分析を通じて検討する」とした。

### 3. 研究方法

#### 3.1. 対象・期日

大阪府内のX小学校3年生3クラスを対象に、2017年2月1日～3月6日の日程で小学校体育科「ラインサッカー」の授業を実践した。本報告では、3年A組（男子18名 女子17名 計35名）の事例について示すこととする。

#### 3.2. 質問紙による調査

##### 3.2.1. 体育授業評価による調査・分析

本研究における授業実践にあたり、子ども達に質問紙回答を求めた。

体育授業に対する意識について、「たのしむ」「できる」「まもる」「まなぶ」からなる4次元20問の体育授業評価尺度（高田・岡澤・高橋ほか 2000 以下体育授業評価 資料1）を使用した。この質問紙は、単元前と単元後に実施した。分析の方法であるが、質問紙回答の「はい」を3点、「どちらともいえない」を2点、「いいえ」を1点、と数値化して分析を行う。

##### 3.2.2. クラスアンケートの作成・調査・分析

学級集団に対する意識については、学級集団意識調査（日野ら 2000）における「雰囲気」「学習意欲」「人間関係」「活動性」の4つの次元のうち、「雰囲気」「学習意欲」「人間関係」を取り上げた。「活動性」に関しては、質問内容が実践を行う学級の実態に合わない判断し、除外した。一方、成員の成員性を強める集団内の機能とする集団の凝集性に着目した。凝集性の要因として狩野・田崎（1990）は、1. 集団の活動内容における成員（個人）にととの魅力 2. 成員、成員間の人的要因・・雰囲気、協力的、受容的であること 3. 集団自体の評価・・社会的威信、イメージの3点を挙げている。この要因は「個人」が「集団」に対してどう感じているかに左右される一面がある。そういった意識の変化を質問項目として入れることで、集団の凝集性の面から個人が集団に対してどう感じているかを図ることにした。そういった理由から学級機能尺度（松崎 2006）における「集団凝集性」の次元にある質問項目を、前述の「雰囲気」「学習意欲」「人間関係」の次元と組み合わせて質問紙を作成し「クラスについてのアンケート」（4次元16問 以下クラスアンケート 資料2）と命名した。これも、単元前と単元後に実施した。分析の方法であるが、質問紙回答の「はい」を3点、「どちらともいえない」を2点、「いいえ」を1点、と数値化して分析を行う。

##### 3.2.3. 統計ソフトを使った処理

上述した2つの質問紙については、質問紙項目や

次元の平均値を出し、その後 BellCurve for Excel（version 2.14）を用いて対応のあるt検定・相関分析を行った。

##### 3.2.4. 形成的評価による調査・分析

毎回の授業において、子ども達の学級（チーム）に対する形成的評価として、「集団的思考」「集団的人間関係」「集団的相互作用」「集団的達成」「集団的活動への意欲」の5因子10問からなる仲間づくり評価（小松崎ら 2001）を使用した。分析の方法であるが、質問紙回答の「はい」を3点、「どちらともいえない」を2点、「いいえ」を1点、として数値化し、質問紙項目や次元の平均値を出し、クラスやチームの分析を行った。

#### 3.3. 学習カードへの記述による調査

授業の振り返りとして、学習のねらいに合わせて学習カードを作成し、担任の協力のもと子ども達に記述を依頼した。子ども達の記述から学習や学級への意識の変容を読み取ることにした。

#### 3.4. その他の調査方法

その他の調査方法として、筆者による対象学級のアセスメント、担任へのインタビュー（授業や学級の様子について）、授業映像の確認、の3点を行った。

### 4. ラインサッカーの授業実践

#### 4.1. 単元計画

ゲームの基本ルールを、コート内にあるC1のプレイヤーが、ゴールエリア内にある味方のC2のラインマンにパスが繋がれば得点になるとした。この基本ルールを活用し、パスのつながりを集団的達成の課題とし、単元計画を設定した（表1）。第1時は、ボールをどのように止めたりけったりするかについて子ども達に投げかけながら、ボールに慣れることを重視した。

第2時から、ボールに慣れる運動を入れながら、ゲームの時間をとり、第4時まで2対2、第5・6時を3対3（サイドライン外に一人追加）、第7・8時を4対4（反対側にもう一人追加）とゲームに参加できる人数を増やしていった（図1）。ゲームの合

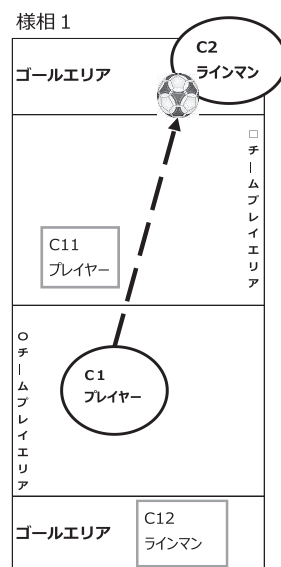


図1 ゲームの様相



表1 ラインサッカーの単元計画

集团的達成の課題：どうすればパスがつながり、得点できるか									
学習課題		第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時	第8時
		ボールを止める、ける コツは阿たろうか	パスをしやすいけり 方は、どうすればよい のたろう	どのように動けば、 点が入るのたろうか。	点が入るにはどうす ればよいのたろうか	どんな作戦だと、 うまく点が 入るのたろうか	チームで 「協力する」とは？	どうチームで 「協力」すれば、点が 入るのたろうか	仲間と 「きょうりよくする」 とは？
授業展開	はじめ	オリエンテーション 準備運動	学習の流れ確認 準備運動 ①鬼ごっこ ②ボールタッチ	学習の流れ確認 準備運動 ①鬼ごっこ ②ボールタッチ	学習の流れ確認 準備運動 ①鬼ごっこ ②ボールタッチ	学習の流れ・めあて 確認 準備運動 ①鬼ごっこ ②ボールタッチ	学習の流れ・めあて 確認 準備運動 ①鬼ごっこ ②ボールタッチ	学習の流れ・めあて 確認 準備運動 ①鬼ごっこ ②ボールタッチ	この学習で 大切にきたこと 学習カード交流の目 的
	なか	ボールを扱うための 運動 二人バス 三角バス ゲートを通せ！	③二人バス ④三角バス ⑤ゲートを通せ！ ⑥ゲーム（2対2） 2分×4ゲーム	③三角バス ④四角バス ⑤ゲートを通せ！ ⑥ゲーム（2対2） 2分×4ゲーム	③三角バス or ④ゲートを通せ！ 作戦を相談 ⑤ゲーム（2対2） 3分×5ゲーム	③三角バス or ④ゲートを通せ！ 作戦を相談 ⑤ゲーム（3対3） 3分×5ゲーム	③三角バス or ④ゲートを通せ！ 作戦を相談 ⑤ゲーム（3対3） 2分×10ゲーム	③三角バス or ④ゲートを通せ！ 作戦を確認 ⑤ゲーム（4対4） 3分×5ゲーム	③三角バス or ④ゲートを通せ！ 作戦を確認 ⑤ゲーム（4対4） 4分×5ゲームor 2分×10ゲーム
	おわり	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	グループでの話し合い 全体で交流・振り返り	全体で交流

間などでどのようにボールをパスすれば得点ができるか作戦シートに書き入れさせたりもした。毎時間の終わりに、子ども達に学習課題に対応した子ども達の気づきや思いを記述してもらった。

最終時の第9時には、担任からの提案をもとに、個人の学びや気づきを記録した学習カードを、同じチームの子や他のチームの子どもと交流することで、他者の学びへの関心を喚起し、自分の学びとの違いに気づいたり、そこから自分の学びを再度振り返ったりする時間を設けた。

## 4. 2. 実践における取り組み

### ①集团的達成の課題を提示

集团的達成の課題を、「(同じチームのプレイヤー同士の) パスがつながれば得点できる」と設定。

### ②ゲーム様相の変化

ゲーム形式をはじめの2対2から、それぞれ一人ずつ増やした3対3、さらにもう一人ずつ増やした4対4と、場を発展させた。

### ③場と活動時間の確保

準備運動を簡素化し、教師が話す時間を極力減らしてボールに触る時間を多くとるように意識した。また、4つのコートを用意し、どのチームも常にゲームができる環境を整えた。

### ④学習カードの工夫・活用

学習カードを学習課題や学習目標に合わせて5種類作成した。書く内容については授業のはじめに伝えて意識させた。また、回収した学習カードについては、筆者から全員に必ず肯定的なコメントをし、次の時間の導入に活用した。

### ⑤チーム編成

8チーム編成（1チーム4～5人）・席の近い子ども同士のチーム編成を担当に依頼した。

### ⑥学習カードの交流

単元最終の第9時に学習カードの交流を行い、他者の学びを知る時間を設定した。

## 4. 3. 学級の実態

人懐っこい子どもが多いクラスである。落ち着いて学習に取り組み、特に女子がしっかりしている子どもが多く、普段の授業中の発言も多い。本授業実践では、男子が発言する場面も見られた。

担任によると、2学期までは規律を重んじる指導をしてきたが、少し手綱を緩めて、子ども達の本音を引き出したいということであった。比較的男女ともに仲は良いということだった。ただ、男女それぞれに異性意識があるのか、男女の関わりが少ないチームがいくつか見られた。第9時の学習カードの交流でも男女間の見せあいはい少ないようであった。

## 5. 結果と考察

### 5. 1. 質問紙の結果と分析

#### 5. 1. 1. 体育授業評価の結果と分析

はじめに、3年A組の体育授業評価の次元別平均得点（最高3点）を以下に示す（表2）。

表2 体育授評価 次元別平均値推移

n=33	たのしむ			できる			まもる			まなぶ		
	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値
pre	2.76	1.49		2.34	2.55		2.81	1.51		2.38	2.49	
post	2.64	2.59	1.61	2.32	2.54	0.23	2.82	1.43	0.54	2.42	2.49	0.79

\*: P < 0.05 \*\* : P < 0.01

質問した20項目中7項目で平均値上昇が見られ7項目が下降した。「まもる」「まなぶ」次元が上昇した一方で、「たのしむ」「できる」が下降している。事後の得点において、「先生の話聞く」「ルールを守る」「勝手なことをしない」といった「まもる」次元は2.8以上だが、「できる」次元の「運動の有能感」「自ら進んで運動」「まもる」次元の「時間外練習」は数値が2.3以下となっており、この部分は課題といえる。対応のあるt検定を行ったが、有意差の見られた次元はなかった。次に、有意差の見られた項

目を以下に示す (表3)。

表3 体育授業評価 有意差項目

	項目	次元	n	pre		post		t値
				mean	SD	mean	SD	
2	体育で体を動かすと、とても気持ちいいです。	心理的充足	33	2.84	0.37	2.63	0.66	2.52*
15	体育では、いろいろな運動がじょうずにできるようになります。	いろいろな運動の上達	33	2.41	0.67	2.72	0.52	2.55*

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

もともと高い数値であったが、「心理的充足」は有意に下がり、「いろいろな運動の上達」は有意に上がる結果であった。この授業では、体育授業での「気持ちよさ」が感じられなかった子どもが有意に増えた一方で、運動ができるようになったと感じた子どもが有意に増えたと言える。

### 5. 1. 2. クラスアンケートの結果と分析

次に、クラスアンケートの次元別平均得点 (最高3点) を以下に示す (表4)。

表4 クラスアンケート 次元別平均値推移

	雰囲気			集団凝集性			学習意欲			人間関係		
	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値
n=33												
pre	2.65	2.84		2.42	2.63		2.33	2.83		2.01	2.33	
post	2.68	2.88	1.50	2.44	2.73	0.21	2.36	3.08	0.43	2.04	2.35	0.35

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

質問した16項目中8項目で平均値上昇が見られ、6項目が下降した。次元では、「雰囲気」以外が上昇した。事後の得点では、「雰囲気」次元の「明るく楽しいクラス」「友達と遊んだり、話したりするのが好き」、「集団凝集性」次元の「自分のクラスが大好き」が平均2.6以上であるが、「人間関係」次元の「自分勝手なことをする人が多い」が平均1.7と顕著に低く、否定的に捉えている特徴が見られた。対応のあるt検定を行ったが、有意差のある次元はなかった。

次に、有意差のあった項目を以下に示す (表5)。

表5 クラスアンケート 有意差項目

			pre		post			
		次元	n	mean	SD	mean	SD	t 値
1	あなたのクラスは、明るく楽しいクラスだと思いますか。	雰囲気	33	2.85	0.36	2.64	0.55	2.23*

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

「あなたのクラスは明るく楽しいクラスだと思いますか」は、有意に下がる結果となった。体育授業評価の「心理的充足」が有意に下がった事と関わりがあることが予見できる結果となった。

### 5. 1. 3. 仲間づくり評価の結果と分析

次に、形成的評価である仲間づくり評価の結果を以下に示す (表6)。

表6 仲間づくり評価の各次元における平均値推移

3年A組	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時
集団的達成	2.55	2.65	2.73	2.82	2.62	2.67	2.65
集団的思考	2.45	2.58	2.69	2.71	2.58	2.73	2.70
集団的相互作用	2.08	2.45	2.45	2.55	2.35	2.61	2.65
集団の人間関係	2.22	2.42	2.47	2.52	2.41	2.68	2.61
集団的活動意欲	2.73	2.81	2.72	2.77	2.65	2.74	2.61
総合	2.41	2.58	2.61	2.67	2.52	2.68	2.64

集団的活動意欲は下降したが、他の4因子は上昇した。またそれらは、小松崎・高橋 (2003) による「少なくとも2.5点以上の平均得点を得ていることが授業成果の目安」を参考にすると、一定の授業成果が認められる。特に集団的相互作用は大きく上昇 (2.08→2.65) し、小集団内の関わりが深まったことが推察される。

### 5. 1. 4. 相関分析による考察

日野ら (2000) を参考に、本実践における体育授業評価とクラスアンケートとの相関関係を示す。相関分析には、BellCurve for Excel (version 2.14) を用いた (表7)。

表7 体育授業評価とクラスアンケートとの相関関係

A組 (n=35)	たのしむ		できる		まもる		まなぶ	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
雰囲気	.23	.52**	.20	.44**	.17	.32	.32	.54**
集団凝集性	.40*	.62**	.24	.58**	.20	.61**	.28	.65**
学習意欲	.25	.58**	.26	.63**	.08	.45**	.33	.71**
人間関係	.15	.18	.21	.37*	.37*	.26	.07	.19

Pearson の積率相関係数 \*:  $P < 0.5$  \*\*:  $P < 0.1$

「まもる」と「雰囲気」、体育授業評価全次元と「人間関係」を除く全項目において、単元前後で相関が強まる結果となった。体育授業評価全次元とクラスアンケートの「集団凝集性」は、事前の「弱い相関」から、事後において全て相関係数が  $r = .40$  以上になり、有意な「比較的強い相関」へと変容した。また、体育授業評価全次元とクラスアンケートの「学習意欲」も相関が強まり、特に「まなぶ」と「学習意欲」は、有意な「強い相関 ( $r = .71$ )」があると言える。それに比べると、体育授業評価全次元と人間関係との相関は弱いとみることができる。対応のあるt検定の結果と合わせて考えると、本授業実践と通した「運動の上達の実感」が、「集団凝集性」や「学習意欲」により関係が深まり、体育授業の「気持ちよさ」と学級の「雰囲気」との関係も深まっていると言える。そういったことから本授業実践では、先行研究にあるような体育授業と学級経営の関係性がほぼ確かめられたことと共に、体育授業の成否の両面が学級集団意識に影響していることも示唆される。

では次に、小集団ではどのような学びが展開されたのか、抽出チーム・抽出児の学びや変容をもとに

述べる。

## 5. 2. 抽出チーム・抽出児の結果と考察

### Aチーム

Aチームは、特別支援学級在籍児童のU、運動は苦手で学校生活にも自信がもてないO、学習に積極的でリーダー的な存在のR、体育は苦手だが、一生懸命学習に取り組むS、落ち着いて学習に取り組むA、の5人チームである。質問紙の結果(表8～10)や学習カードの記述から、チームや個人の変容について考察する。

体育授業評価では、「できる」は横ばいであったが、他3次元で上昇している。特に「まなぶ」は全員上昇していた。特にq3「工夫して勉強」、q5「めあてをもつ」、q8「他人を参考」、q12「時間外練習」では、Oが全て肯定的に変化し、複数人に肯定的変容が見られた項目である。

クラスアンケートでは、「集団凝集性」に上昇が見られた。特にq6「あなたのクラスは、みんなで何かをするのが好きか」、q14「あなたは自分のクラスが好きか」の項目に複数人が肯定的変容をみせた。特にOやAの変化が関係している。一方「人間関係」が下降したのは、Oが影響している。受容感は育まれなかったことが考えられる。

2つの質問紙の相関関係と合わせて考えると、「まなぶ」と「集団凝集性」の上昇に着目できる。表7の相関係数( $r=.65$ )が示しているように、めあてもって学習に取り組んだり、仲間の動きを参考にしたりして工夫をしながら学習することが、クラス全体で取り組む良さやクラスへの肯定的意識が育まれていることが見えてくる。これは、仲間づくり評価(表10)の「集団的相互作用」「集団的思考」で見られた伸びとも関連があると考えられる。

学習カードの最終時の学習感想では、作戦を立てる良さ(O)、サッカーは初心者でもできる(S)、ボールの扱い方の理解(A)、といった事が書かれていた。作戦を立て、チームに共有を図ろうとする子どもがいたおかげで、どのようにボールを扱えばいいか理解し合えるようになったと考えられる。意見を出しあう中で協力が生まれ、作戦を実行できたり、得点がとれたりした子は、できる実感を得ることができたようだ。ただ、そこにチーム内で差ができたことがチームの課題となったと考えられる。チーム全体としては、概ね良好に授業に取り組め、できる実感を得ることが、クラスに対してより肯定的に捉えられるようになっていくことが学習カードの記述から読み取ることができ、質問紙の結果と通じる所がある。

特別支援学級在籍のUは、普段はあまり教室で学習することは少ないようだが、支援教員の補助なし

でゲームに参加して、ボールを止めたりけったりすることができた。学習カードには「たのしかった」とコメントし、Uにとっても意義のある学習になったようである。

表8 Aチームの体育授業評価の推移

Aチーム n=4	たのしむ			できる			まもる			まなぶ		
	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値
pre	2.85	0.96		2.45	1.71		2.70	1.73		2.30	1.73	
post	2.95	0.50	1.00	2.45	1.71	0.00	3.00	0.00	1.73	2.70	1.00	4.90*

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

表9 Aチームのクラスアンケートの推移

Aチーム n=4	雰囲気			集団凝集性			学習意欲			人間関係		
	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値
pre	2.69	0.47		2.50	0.46		2.50	0.54		2.06	0.31	
post	2.69	0.47	対の差のSDが0のため計算不可	2.69	0.31	1.57	2.50	0.61	0.00	1.94	0.31	0.58

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

表10 Aチームの仲間づくり評価の推移

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時
集団的達成	2.75	2.88	2.75	3.00	2.88	2.63	2.88
集団的思考	2.38	2.75	2.63	2.63	2.75	2.75	2.75
集団的相互作用	2.25	2.50	2.63	2.63	2.63	2.75	2.75
集団的人間関係	2.75	2.50	2.75	2.88	2.75	2.75	2.75
集団的活動意欲	2.88	2.88	2.88	2.88	2.88	3.00	2.88
総合	2.60	2.70	2.73	2.80	2.78	2.78	2.80

### Eチーム

本実践を特徴づけるチームがこのチームであった。このチームは、普段ミニバスケットボールを習っているリーダー格のH、だれにでも優しい印象のあるS、かつてサッカーを習っていたN、体育は苦手なY、の4人チームである。質問紙の結果(表11～13)や学習カードの記述より、チームや個人の変容について考察する。

体育授業評価に上昇次元はなく、「たのしむ」「できる」「まもる」が下降した。特に「たのしむ」は、q2「体育の気もちよさ」、q7「楽しく勉強」、q11「明るい雰囲気」、q17「精いっぱい運動」は決まった2人(NとY)が否定的変容をしていた。また「できる」は、q6「授業前の気もち」、q10「自発的運動」、q19「できる自信」は全員が否定的変容や否定的回答をしていた。

クラスアンケートは、S以外の4人は得点が下降していた。特にq1「明るく楽しいクラスか」、q10「お互い仲が良い」、q15「もっと勉強しなくちゃ」といった雰囲気や集団凝集性、学習意欲に関わる項目は、複数人が否定的変容していた。リーダー格のHは、単元前半にどうすればまっすぐボールをけれるかを試行錯誤することで改善し、うまくいったこともあった。しかし、基本的にチームとしては技能が低い子どもが集まっていたため、ゲームではうまく得点につながらなかった。結果につながらないことが、授業が楽しくない、意欲をもてないことにつながったと考えられる。



次に2つの質問紙の相関関係より、体育授業評価の「たのしむ」とクラスアンケートの「雰囲気」が下降したことに着目した。学級全体のt検定の結果とも合わせると、体育授業での「できない」「楽しくない」という意識が、チームでがんばろうという気持ちを持ち下げ、「学級の雰囲気」や「学級のまとまり」に否定的に感じるようになったと推察される。

一方で、仲間づくり評価(表13)をみると、確かに一旦第2時に上昇するが、その後は下降し、第5時以降は緩やかな上昇傾向が見られた。ここからは、何とかして点が取れるように考えながら学習に取り組んでいた事も示唆される。

学習カードの記述では、上手くなる実感が次時への学習意欲をもてたS、得点の入れるコツを見つけたN、ボールを持たない時の動きを理解したり、できるようになる実感をもてたりしたH、ボールをコントロールできたうれしさや得点をとった嬉しさ、仲間と声をかけ合う大切さを感じたYと、「できるようになった実感」について、自分の成長を感じることができていたようだ。これは、体育授業評価の全体傾向(「いろんな運動の上達」が有意に上昇したこと)と似ている。チームとしてはもう一つの結果ではあったが、個人としては成長を感じられたことも見えてくる。

表11 Eチームの体育授業評価の推移

Eチーム n=4	たのしむ			できる			まもる			まなぶ		
	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値
pre	2.60	2.16	1.33	2.10	3.79	1.13	2.95	0.50	1.00	2.10	4.20	0.00
post	2.25	4.50		1.75	3.86		2.75	2.50		2.10	4.66	

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

表12 Eチームのクラスアンケートの推移

Eチーム n=4	雰囲気			集団凝集性			学習意欲			人間関係		
	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値	mean	SD	t値
pre	2.63	0.14	0.33	2.44	0.24	1.41	2.00	0.61	1.00	2.13	0.14	3.00
post	2.56	0.38		2.19	0.24		1.81	0.52		1.94	0.13	

\*:  $P < 0.05$  \*\*:  $P < 0.01$

表13 Eチームの仲間づくり評価の推移

	第1時	第2時	第3時	第4時	第5時	第6時	第7時
集団的達成	2.38	2.50	2.25	2.25	2.13	2.13	2.38
集団的思考	2.50	2.33	2.63	2.63	2.25	2.38	2.50
集団的相互作用	1.50	2.67	2.13	1.88	1.88	2.25	2.25
集団的人間関係	1.63	2.50	2.13	2.13	2.00	2.13	2.13
集団的活動意欲	2.13	2.83	2.00	2.13	1.88	2.00	2.00
総合	2.03	2.57	2.23	2.20	2.03	2.18	2.25

以上の2チームの結果からは、質問紙の傾向が、学級全体の傾向に似通っていることが分かった。また学習カードの記述からは、質問紙傾向と似たコメントだけでなく、自分の成長について客観的に捉えたコメントしていることも分かる。

担任に対して本実践について聞き取りを行った。すると、子ども達の技術の向上・ゲームの雰囲気向上、あいさつする時の雰囲気の良さ、といったアン

ケートからは見えにくい子ども達の変容が聞かれた。また、3月の修了式前での1年間の思い出を発表する場面では、ラインサッカーについて話をする子どもが何人もいたということであった。子ども達の学びだけでなく、記憶に残る実践になったことも成果としておきたい。

## 6. 本研究における成果と課題

### 6.1. 取り組みに対する評価

本実践での取り組みを評価し、成果と課題を示す。

#### ①集団的達成の課題を提示

「パスが繋がれば得点できる」という集団的達成の課題は、ルールに内包されたものであった。具体的には、プレイヤー(ボールをける子ども)とキーパー(ボールを止める子ども)の2人の息が合わないで得点できないといったルールである。簡単なルールであったことから、子ども達は相手のいない所にボールを蹴ってパスを通すために作戦を考え、実行しようとしていた。また、キーパーが止められるけり方や、ボールを持っていない時の動き方を身に付け、指示し合えるようになっていった。一般的なラインサッカーは、ある範囲のゾーンにボールを送れば得点であり、本実践のゲームの様相とは異なるが、子ども達はボールをける・止めるといった技能を身につけながら、どうすれば得点できるか考え、声援やアドバイスを通じてチームの仲を深めていたことから、学習内容に対して真摯に取り組んでいた。このようなことから、本実践における集団的達成の課題に対して一定の評価ができる。

#### ②ゲーム様相の変化

ゲーム形式をはじめの2対2から、相手チーム側に一人ずつ増やした3対3、さらにもう一人増やした4対4と発展させていった。2対2に4時間、3対3に2時間(A組は1時間)、4対4を2時間実施した。表6の仲間づくり評価の推移から見ても、4時間目以降の伸びが少なかったことから、場の変更は改善が必要であった。場に慣れる前に変更するのではなく、2対2の次は4対4というようにして4時間ずつ行ったり、始めから4対4にしたりするということに、同じ場を4時間程度とる、または単元通して同じ場である方が、場に慣れるといった観点から考えて、子ども達の活動意欲が変わった可能性が考えられる。

#### ③場と活動時間の確保

準備運動を必要最低限とし、ボールに触る時間を多くとるように意識した。また、4つのコートを用意し、どのチームも常にゲームができる場を整えた。寒い時期だったので、教師からの話を極力減ら

す事を意識した。サッカーが苦手な子どもや、特別支援学級在籍の子どもも十分に参加できていたので、コートの大きさも適当であったと感じる。

ただ、ゲームに時間をとったがゆえに、作戦を考える時間を定期的に取り取らなかった。数分でいいのでゲームを振り返ると、動きのイメージをチームで共有し、改善につなげられたと考えられる。

#### ④学習カードの工夫・活用

学習カードを学習課題や学習目標に合わせて5種類作成し、学習課題に合わせて使用した。ただ、学習カードは形成的評価も兼ねていて、負担が多くなってしまっていた。本当に聞きたい内容をもう少し精査する必要があった。

#### ⑤チーム編成

技能や人間関係を考慮して、席の近い子同士のチーム編成（1チーム4～5人）を担当に依頼した。する事に困る子どもは少なく、活動しやすい人数であった。ただ、体育授業におけるチームの変容が、教室での学習活動にどう変容しているかについては、確認できなかった。

#### ⑥学習カードの交流

単元最終の第9時に学習カードの交流を行い、他者の学びを知る時間を設定した。交流後にコメントを書かせたところ、「みんな友だちのいいところがしっかりかけていてすごかった。作せんや図をみんな上手にかけていた」と仲間の良い所を見つけている子どもや、「なか間ときょう力すると、少しにがてなことでも、なか間とがんばれば、できるようになる」と協力する良さを書いている子ども、「なかまで、もくひょうをたてるってところがよくはあんまりできてなかったのすごいい」と仲間の良さに気づきながら、自分と比べてコメントしている子ども、「次サッカーをするときには、いろいろな方こうにけってしまうことをなoshたいです」と今後の学習への改善点を書いている子どもがおり、非常に有意義な振り返りの時間であった。しかしながら、この気づきを生かす場がないため、反省をしただけの時間になってしまった。

### 6. 2. まとめ

本研究では、経験則で言われてきた体育授業と学級経営の関係を足掛かりに、体育授業の成果が学級経営に影響を及ぼすといった過去の実証的な先行研究（日野ら 2000）などをもとにして、あまり詳細化されていない学級経営に及ぼす体育授業の内実について明らかにするものであった。そこで本研究の目的を、「体育科の「できる」「まなぶ」「かかわる」

を意識し、小集団で取り組む課題解決学習により、子ども達の学級集団意識への影響要因について事例分析を通じて検討する」とし、小学校3年生ラインサッカーの授業実践を行った。

そこから見えた、体育授業での小集団で取り組む課題解決学習が子ども達の学級集団意識に影響を及ぼすであろう5つの要因について本実践の成果と課題を交えながら述べる。

1つ目は、「集団的達成の課題」である。本授業実践では「パスが通れば得点できる」というゲームのルールに内包した集団的達成の課題を提示した。自分だけではなく仲間と協力しないとできない課題に対し、子ども達が話し合い、作戦を立て、やってみてどうだったかを話し合い、次につなげるといったサイクルを回しながら学習に取り組む姿が見られた。質問紙の結果に有意な項目は見られなかったが、担任のコメントにあった「ゲームの雰囲気向上」から、ゲームに楽しみを感じて取り組めたのも「協力できると達成感のある」集団的達成の課題があったからだと考える。一方で、ラインサッカーのようにチームを組んでゲームを行う教材では、ゲームのルールに集団的達成の課題を内包することが可能であったと考えるが、運動領域の違いにより活動内容やパフォーマンスが集団的達成の課題になりうると考える。今後は、協力関係を育めるような集団的達成の課題を意識しながら、各教材の特性に合わせて考える必要がある。

2つ目は、「活動する場の工夫・時間の確保」である。本実践では、準備運動・練習・ゲームでは、待ち時間を極力減らして小集団で活動できるようにした。できるだけ運動や活動ができる時間を確保したことや、ボールを止めるような簡単な技能から練習したことが、体育授業評価における運動の上達の実感や仲間づくり評価に見られた集団の高まりにつながり、2つの質問紙間の相関関係からクラスのまとまりや学習意欲の向上といった学級集団意識へのつながりが深まる傾向が見られた事は成果と言える。Aチームの変容でもそのような傾向が認められた。一方で、活動する場を子ども達の成長に合わせてどのように設定するかについて課題が残った。

3つ目は、「4～5人の小集団」である。グループ編成そのものは担任に依頼し、男女混合・能力異質・生活班とリンクした4～5人の小集団を単元通して行えたことが、「集団」を意識する大きな成果であった。それは、単元を通しての感想でのコメントや、協力できるようになったことによる仲間関係の高まりや、単元後の学級の雰囲気の変容から分かる。そういった事からも「4～5人の小集団」は活動したり、話し合ったりするのに適切な人数であり、仲間同士の意識も高まりやすいと言える。そういった



事から見ると、体育科だけでなくすべての教科・特別活動に重要な要素である、と言えるのではないだろうか。一方、Eチームのように担任の想定を外れ、否定的な意識変容をした小集団も存在した。小集団を編成する際には、子ども達に対する適切なアセスメントや、小集団編成の意図を明確にする事が課題である。

4つ目は、「学習カードの活用」である。具体的には、①学びの見とり・肯定的フィードバック、②次時の導入、③学習カードの交流の3点において活用した。①では、毎時間書かせる学習カードで子ども達の学びを見取り、肯定的なフィードバックを中心にコメントした。本実践では、3年生からはコメントを楽しみにしている声を担任から聞いたことから、効果があったと考える。その際、具体的な場面やアドバイスについてコメントすることが重要であろう。②は①での学びの見とりをもとに、子ども達の気づきや成長、またはつまづきを次時の導入につなげた。学習指導案だけにとらわれない授業改善を含めた点から、子ども達の思いや行動から授業を作ることに非常に意味があった。③については、本実践では単元最終時に設けたが、単元の途中で時間設定し、単元後半の学びのステップにできないか検討する事は大いに価値がある。

5つ目は、「担任外教師の役割」である。体育授業と学級経営に関する先行研究では、調査対象の体育担当教師の教職経験年数ごとの比較や、体育担当教師の体育授業と学級経営の位置づけの違いによる比較検討はあるが(細越 2009)、担任による体育授業と担任外教師による体育授業については比較検討がなされていない。本実践では、筆者が担任外教師の立場から授業を行った。3クラスの分析から子ども・担任・学級の実態により傾向は異なるが、体育授業と学級集団意識の間に一定の影響があることが分かっている。つまり、担任外の教師が行った体育授業であっても、子ども達の学級集団意識に影響を与えうることである。この点は先行研究では示されていなかった。授業をする際に留意しておく必要があるだろう。では、担任外教師はどのような役割が求められるのであろうか。それは、筆者のような専科的な立場の教師と担任との同僚性を大切にしながら、学級の実態、個やチームの実態に合わせた実践を展開することだと考える。実際、A組以外の実践において担任から授業を通しての子どもの変容や、学習カードの交流の提案があり、同僚性が子供の成長の見とりや授業の深まりにつながった。教師間の「協働」が、子ども達の成長につながる事が確かめられたと言える。

今後は、授業改善や同僚性を意識しながら、小集団での学びが学級集団意識を肯定的な変容に導ける

ような授業を追求していきたい。

## 謝辞

本研究にあたり、奈良教育大学教職大学院の小柳和喜雄先生をはじめ、ご指導・助言いただきました先生方に心より感謝いたします。

また、授業実践に際しましては、置籍校の校長先生をはじめ、実践にご協力いただきました学級担任の先生方・子ども達に心より厚く御礼申し上げます。

## 引用・参考文献

- 狩野素朗, 田崎敏昭(1990) 学級集団理解の社会心理学. ナカニシヤ出版, pp.124-125, 京都
- 小松崎敏, 米村耕平, 三宅健司, 長谷川悦示, 高橋健夫(2001) 体育授業における児童の集団的・協力的活動を評価する形成的評価票の作成. スポーツ教育学研究, 21(2), pp.57-68
- 高田俊也, 岡澤祥訓, 高橋健夫(2000) 態度測定による体育授業評価の作成. スポーツ教育学研究20(1): pp.31-40
- 高田典衛(1958) 学級経営と体育指導. 日本体育学会編, 体育の科学, 杏林書院, 東京, Vol.8, No.4, pp.143-146
- 高橋健夫編著(2003) 体育授業を観察評価する - 体育授業改善のためのオーセンティックアセスメント -. 明和出版, pp.19, 東京
- 日野克博, 高橋健夫, 八代勉, 吉野聡, 藤井喜一(2000) 小学校における子どもの体育授業評価と学級集団意識との関係. 体育学研究, 45: pp.599-610
- 星野あい, 細越淳二(2006) 体育授業と学級経営の関係についての研究 - 体育授業を中核に学級経営を展開しているクラスへのフィールドワークを通して -. 平成 16・17 年度科学研究費補助金(若手研究 B) 研究成果報告書, pp.20-26
- 細越淳二, 鋤柄純忠(2001) 子どもの体育授業態度評価と学級に対する意識との関係. 茨城キリスト教大学紀要, 35, pp.99-109
- 細越淳二(2006) 体育授業と学級経営の関係についての調査研究 - 体育授業態度評価と学級集団意識の変容から -. 平成 16・17 年度科学研究費補助金(若手研究 B) 研究成果報告書, pp.4-12
- 細越淳二(2006) 小学校における体育授業と学級経営の関係についての事例的研究 - 小学校 6 年生 1 クラスを対象に -. 平成 16・17 年度科学研究費補助金(若手研究 B) 研究成果報告書, pp.14-19
- 細越淳二, 福ヶ迫善彦(2005) 小学校における体

育授業と学級経営の関係についての研究 - 学期間を通した子どもの体育授業態度評価と学級集団意識の分析から -. スポーツ教育学研究, 25 : pp.236-240  
 細越淳二, 松井直樹 (2009) 体育授業と学級経営の関係についてのアクションリサーチの試み -M学級の1学期の取り組みから-. 体育授業研究, 12 : pp.45-55  
 松崎学 (2006) 学級機能尺度の作成と3学期間の因子構造の変化. 山形大学教職・教育実践研

究, 1 : pp.29-38  
 文部科学省 (2016) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm)  
 (閲覧日 2017.1.13)  
 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領総則編. pp.35-40

## 資料

### 資料1 体育授業評価尺度 (高田・岡澤・高橋 2000)

#### 体育の授業についてのアンケート

小学校 年 組 番 (男・女) 名前 ( )  
 これは、体育の授業についてのアンケートです。体育の成績には関係ありません。  
 文章を読み、自分の考えに近いものに○をしましょう。終わったら、20の質問すべてに○があるか確かめましょう。

		次元
1 体育では、先生の話をきちんと聞いています。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まもる
2 体育で体を動かすと、とても気持ちがいいです。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	たのしむ
3 体育をしている時、どうしたらうまく運動ができるかを考えながら勉強しています。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まなぶ
4 体育では、いたずらや自分勝手なことをしません。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まもる
5 体育で運動するとき、自分のめあてをもって勉強します。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まなぶ
6 体育がはじまる前は、いつもはりきっています。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	できる
7 体育では、みんなが、楽しく勉強できます。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	たのしむ
8 体育をしている時、うまい子や強いチームを見てうまくできるやり方を考えることがあります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まなぶ
9 わたしは、運動が、じょうずにできるほうだと思います。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	できる
10 体育では、自分から進んで運動します。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	できる
11 体育は、明るくてあたたい感じがします。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	たのしむ
12 体育で習った運動を休み時間や放課後に練習することがあります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まなぶ
13 体育をすると体がじょうぶになります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	たのしむ
14 体育では、ゲームや競争で勝っても負けても素直にみとめることができます。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まもる
15 体育では、いろいろな運動がじょうずにできるようになります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	できる
16 体育では、友だちや先生がはげましてくれま。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まなぶ
17 体育では、せいっぱい運動することができます。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	たのしむ
18 体育では、クラスやグループのやくそくごとを守ります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まもる
19 わたしは、少しむずかしい運動でも練習するとできるようになる自信があります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	できる
20 体育で、ゲームやきょうそうをするときは、ルールを守ります。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	まもる

### 資料2 クラスアンケート (日野ら 2000) (松崎 2006) をもとに筆者作成

#### クラスについてのアンケート

小学校 年 組 番 (男・女) 名前 ( )  
 これは、あなたのクラスについてのアンケートです。文章をよく読んで、あたいの考えに近いものに○をしましょう。  
 終わったら、すべての質問に○があるか確かめましょう。

		次元
1 あなたのクラスは、明るく楽しいクラスだと思いますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	雰囲気
2 あなたのクラスは、クラスで何かをする時は、みんなよろこんでさんかしますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	集団凝集性
3 学校の勉強は、知らないことが分かるようになるので、楽しく感じますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	学習意欲
4 あなたのクラスは、男女がなかよく話し合っていますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	人間関係
5 あなたは学校に来るのが楽しみですか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	雰囲気
6 あなたのクラスは、みんなで何かをするのが好きだと思いますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	集団凝集性
7 あなたは、このクラスになってから、よく勉強するようになりましたか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	学習意欲
8 あなたのクラスは、よくまとまっていると思いますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	人間関係
9 あなたは、クラスの友だちといっしょに遊んだり、話したりするのが好きですか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	雰囲気
10 あなたのクラスは、おたがいに仲が良いと思いますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	集団凝集性
11 あなたは、もっとたくさん勉強がしたいなあ、と思うことがありますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	学習意欲
12 あなたのクラスには、自分勝手なことをする人が多いですか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	人間関係
13 あなたのクラスには、何でも打ち明けられる友だちがいますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	雰囲気
14 あなたは、自分のクラスが大好きだと感じますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	集団凝集性
15 クラスのみんなががんばっているの、自分も勉強しなくちゃ、と思う事がありますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	学習意欲
16 あなたのクラスは、けんかやめごとが多いと思いますか。	(はい ・ どちらともいえない ・ いいえ)	人間関係