

タイトル	学級がうまく機能しない状況をどう考えるか：保育所・幼稚園・小学校への質問紙調査から
著者	請川，滋大；星，信子
引用	北海学園大学学園論集，121：95-106
発行日	2004-09-25

学級がうまく機能しない状況をどう考えるか

—— 保育所・幼稚園・小学校への質問紙調査から ——

請 川 滋 大
星 信 子

問題と目的

小学校で「学級崩壊」の問題が取りざたされるようになってから久しい。これまでも様々な調査が行われているが、一つの現実を一般に突きつけたのは5年ほど前に行われた調査であった¹⁾。この記事によれば、小中学校の約44%の教師が学級崩壊と呼ばれる状況を直接体験したり、見聞きしたことがあるというのである。より具体的な内訳は、自分が学級崩壊に直面した教師が16%、自分ではないが校内で学級崩壊を見聞きした教師が27%となっている。さらに、学級崩壊を経験していない教師のうち、今後その不安を感じている者が学級崩壊未経験者のうち約半数に上るという驚くべき結果も示された。この調査自体、その対象者が少ないということもありこれだけでは全国の状況を示しているとは言い難いのであるが、当時の学校の様子、それもかつては考えられなかった小学校において学級運営が成り立たないという実情が垣間見られる結果となった。かつて校内暴力が全国的な問題になった時(1970年代後半から80年代半ば)、その中心的役割を果たしたのは中学校であった。またその時期を間に挟むようにして、高校生や大学生のやる気のなさ、しらせムードなどを指摘する声もあった。だが小学校においては、生徒が先生の指示に従わずクラスが成り立たないという状況や、クラス全体が荒れた状態になるといったことはなかっただけに、そのショックはより大きなものとして語られることとなったのである。体もすっかり大きくなった中学生以降の子どもたちとは違い、小学生は先生を本当に慕ってくる純真無垢な存在であったはず。それがどうしてこんなことになってしまったのかというのが、最も素朴な見方であるだろう。「小さな子どものしつけは家庭が中心」という親に対する調査結果(兵庫県家庭問題研究所, 1990)も得られてはいるが、実際には家庭で行うべきしつけをきちんと受けてきていないような子どもたちが幼稚園・保育所や小学校に入ってきているのである。(財愛知公園協会愛知こどもの国の調査報告(2003)を見ると、家庭での善悪や生活習慣に対するしつけが不足している点と、子どもの側の変化としては保育士にべったりと甘えてくる子どもが年々増えているという結果がまとめられている。

ところで尾木(1999)は、「学級崩壊」という言葉が様々な用いられ方をしており、何もかもが

その一言で説明されてしまうような「マジックターム化」を危惧しており、シンプルに以下のような定義をしている²⁾。

小学校において、授業中、たち歩きや私語、自己中心的な行動をとる児童によって、学級全体の授業が成立しない現象

つまりこの「学級崩壊」とは、かつての中学校や高校で見られたような「校内暴力」などとは質の異なった学校における問題ということである。特に、小学校それも低学年にまで波及してクラスが成り立たない状況にあるということがテレビや新聞というマスコミを賑わせた。さらに深く考えてみると、それは学校や教師だけの問題ではなく、小学校に上がる前の就学前教育や家庭教育にもその原因の一端があるのではないかというような新たな社会問題として騒がれた時期もあった。

ところが、この概念が世間一般に広く行き渡るようになってくると、小学校以外の所からも同じような状況が報告されるようになり、幼稚園や保育所といった就学前の教育・保育施設からも似たような声が聞こえてくるようになった。本来の尾木の定義に厳密に従えば、小学校以外には該当しないことになるのであるが、実際には至る所で「学級崩壊」ということばが使われている。筆者がとある私立幼稚園を訪問した際にも、「うちの幼稚園でも、学級崩壊みたいになっているクラスがあるんですよ」という話を園長先生から聞いたことがある。それは、若い保育者がクラスをうまくまとめきれない様子を捉えての表現であったようだ。前出の尾木の定義に照らせば、それは小学校を想定したものであるため「授業」や「学級」という言葉が用いられているが、「授業」を「保育」に「学級」を「クラス」に変更すれば、まさに同じような状況が幼稚園・保育所においても垣間見られるのだろう。

平成11(1998)年、当時の文部省は「学級崩壊」とよばれる現状を把握するために学級経営研究会へ研究委嘱をし、全国各地で関係者から聞き取り調査を行った。その結果が「学級経営の充実に関する調査研究」³⁾としてまとめられている。そこでは「学級崩壊」という言葉は用いず、「学級がうまく機能しない状況」として調査を進めている。なぜ、学級崩壊という言葉を用いなかったのか、以下に一部を引用する。

「崩壊」とは、既存の形が強固であるが故に、その秩序が乱れたり、崩れることが脅威となるものです。その意味で、小学校を中心に、学級担任制による学級経営が「崩壊」したという指摘は確かに衝撃的でした。(傍点引用者)

しかし、本来「学級」というのものは固定的な形があるものではないということを別な箇所指摘している。

学級はさまざまなうごめきや混沌とした状況をくぐり抜けながら，個人も集団もそれぞれの課題を発見し，成長するための契機をつかむ場であります。その意味では，学級はもともと「形」のあるものではなく，4月から始まる1年間，授業や集団活動など多様な活動を通して新しくつくられるものです。その意図的・計画的な営みが学級経営と呼ばれるものです。（傍点引用者）

つまり，ある固定的な形を持った学級というものが歴然とした形で存在するのではなく，本来は形のないものである，教師と生徒を中心としてその形が作られていくものだという捉え方である。筆者らもこの考え方に従い調査を行うことにした。それは我々の調査が，小学校だけに留まらず，幼稚園と保育所も対象にするというねらいを持っているためでもある。幼稚園や保育所に対して「学級崩壊」という言葉を使ったとしても，概ねこちらが伝えたいことの意味は理解していただけたと思うが，やはりどうも似つかわしくない。それでこの調査では，「学級崩壊」という用語を用いず，「学級（クラス）がうまく機能しない状態」という定義に基づいて行っていくことにする。

ところで，学力低下の問題と並行する形で藤澤(2003)がまとめるように，「ゆとり教育推進派」と「基礎学力徹底派」という二項対立的な構図が存在し，その「ゆとり教育」の弊害として「学級崩壊」の状況が起こっているという見方もある。その代表的なものとしては，和田（1999）などである。同様に，島本（2003）でも報告されているが，小学校における学級崩壊の原因が，実はこの就学前の教育にあるのではないかという意見がまことしやかに語られている。この論考では，保育所保育指針の大改定について触れられているが，同様に幼稚園教育要領も25年ぶりの大改訂（太田，1993などに詳しい）を行っている。ここでは島本（2003）から引用してみたい。

平成5年前後，この気になる子の増加を学級崩壊と結びつけ，保育の形式が自由保育に代わり，子どもを好き勝手に放任しているからだという小学校教師達の声の聞きました。その背景には平成二年三月，二五年振りに改訂された保育所保育指針があります。これは，二十一世紀の人間像を目指して『意欲』や『思いやり』を育てることを目標に，今までの保育者指導型の保育を百八十度改め，子ども中心の保育を実現しようとしたのがポイントとなっています。

ここで示された「子どもを好き勝手に放任している」という解釈には誤解や偏見も含まれるようであるが，その点についての議論だけでも相当な紙幅を要するので本稿では立ち入らないこととする。それより傍点で示したとおり，小学校教師からの意見としてこのような声が聞かれたと言うことに着目すべきであろう。小学校の教師が学級崩壊の原因について，就学前の教育にその問題があると考えている点である。果たして小学校の教師は，就学前の教育施設に何を望んでい

るのであろうか。

筆者の一人(請川)は最近書いたものの中⁴⁾で幼稚園と小学校の先生方にみられる考え方の違いについて触れた。ある小学校教師は、就学前の教育で基本的な生活習慣を身につけてくることを願っており、小学校に入学した時点ではイスに座って授業中はきちんと話の聞けるという生徒の姿をイメージしている。しかし、幼稚園教諭や保育士などはそのようなことを最大の目標において教育・保育をしているだろうか。もちろん、集団生活をしていく中で、全体に身を置くときのルールといったものをそれとなく伝えてはいるだろう。東(1994)が分類するところの、「滲み込み型」の教育を用いていわば「しつけ」を行っているであろう。だが、本当に大事にしていることはそこにはないように思われる。

いまさらここで述べる必要はないかと思われるが、若干の説明を加えておきたい。幼稚園教育要領に示されている幼稚園教育の基本は3つある。以下に少し長くなるがその3点を引用する(傍点は筆者)。

- (1) 幼児は安定した情緒の下で自己を十分に発揮することにより発達に必要な体験を得ていくものであることを考慮して、幼児の主体的な活動を促し、幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること。
- (2) 幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること。
- (3) 幼児の発達は、心身の諸側面が相互に関連し合い、多様な経過をたどって成し遂げられていくものであること、また、幼児の生活経験がそれぞれ異なることなどを考慮して、幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること。

傍点部をみて分かるように、幼児教育においてはとりわけ幼児の主体性や自発性、そして個人の特性といったものを重視している。つまり幼稚園教諭は、子どもたちが自分たちでやりたいことを見つけられるよう、そしてそれらを成し遂げられるようになるという点に最大の目標を置いている。そうだとすれば、教師の役割は子どもたちが元々持っているはずの主体性などを援助することにあるというのがその中心となる。この主体性や自発性の育成ということに最大の目標を置いているからこそ、幼稚園教諭は「しつけ」よりももっと大切なものがあると考えているであろうし、「幼稚園でしか学べないことを精一杯やって欲しい」、「勉強は小学校に入ってからでも十分間に合う」といった願いを持って保育にあたっているのも当然であると言える。そういう点から考えると、小学校教諭が就学前教育に期待していることと、幼稚園教諭や保育士が育てたいことには大きなズレがあるのではないだろうかと思えてくるのである。

本来であれば、森(2004)が述べるように学習と生活が結びつけられた形での新たな学習観が

必要である。また小川（1993）が生活科という科目を通して指摘するように、「幼児期から児童期にかけての発達筋道に沿って学習の一貫性を通すこと、つまり生活体験学習の筋道を通すこと」という意味において幼小の連続性は非常に重要である。ところが実際の小学校と就学前における教育では、その目的とするものに乖離が生じ、大きなギャップを招いていると言わざるを得ない。それは学習指導要領や各学校の教育目標といった文書に書かれているような高いところに位置するものではなく、実際に目の前にいる子ども達を教育していく上で先生方が意識しているより具体的な目標といったもっと目線に近いレベルでの話である。

そこでこの度の研究においては、一般的に「学級崩壊」と呼ばれる状況、ここでは「クラスがうまく機能しない（クラスの機能不全）」ということが、実際に北海道内の小学校や幼稚園・保育所にまで及んでいるのかどうか、まずはその現状を捉えることを目的とする。東京・大阪のような大都市部と違い、北海道では学級数が少ない学校や児童数の少ない学級も多数存在する。逆に言えば、児童数の増えている学校というのは札幌を中心とした都市部近郊のベッドタウンだけに限られ、多くの街では学校の閉校や統廃合が進められているのが実情である。このような地域においても、実際にクラスの機能不全が起きているのだろうか。その部分を、教育現場に勤めている先生方の印象から全体像を俯瞰してみたい。

さらに、もしクラスの機能不全がある、あったとしたら、その原因はどこにあると考えているのかについても調べることにする。これにはずいぶんと認識の違いがありそうだ。教師の柔軟性不足、就学前教育の問題、特別な支援が必要な子どもが増えているなど、その中身は多様である。「教師の力量不足」というような当事者にとって非常に厳しい意見も交わされる中、実践者である先生方は、どのようにその問題を考えているのか。教師側に問題があると考えなのか、または親や子どもにその原因を帰属させているのだろうか。その点について、小学校と幼稚園・保育所といった就学前の教育及び保育施設の両側からその認識を捉えてみたい。

調査方法

北海道内の全小学校・幼稚園・保育所（乳児のみの園を除く）を対象とした質問紙の悉皆調査を実施した。質問紙は郵送により配布・回収し、配布数は小学校 1500、幼稚園 874、保育所 652 である。なお小学校については、学校の統廃合などの影響で宛先不明のために返送された 11 校分を除いた 1489 が配布実数となった。有効回答数は小学校が 792（回収率 53.2%）、幼稚園 322（回収率 36.8%）・保育所 268（回収率 41.1%）であった。なお各回答をみていくと、意図的か非意図的か分からないが未記入部分もみられた。これらについては、フェイスシートの部分が記入されていれば有効回答として採用することとした。なお、それぞれの問いに対する回答数は、各設問毎にその全体数を提示していく。

質問項目は、前段で触れた文部省委嘱研究「学級経営の充実に関する調査研究」（中間報告書）を基に作成をした。問いは以下のような内容である⁵⁾。問 1 では自ら担当した学級について、問 2

では自分以外が担当してる学級について尋ねた。

以下は小学校向けの質問項目である。なお、幼稚園と保育所についても同様の内容を尋ねたが、質問項目内の「学級」という表現が堅いので、「クラス」という言葉に変更をした。また紙幅の関係上、「自分のクラス」「別なクラス」と分けて尋ねることができず、「園の中で」という問い方をした。つまり、小学校に対しては問1と問2に分けて尋ねたものを、一緒にして「園の中で」と尋ねたことになる。

またSQ2の選択肢①については幼稚園と保育所では省いたが、問3において小学校の様子を尋ねる際に①の項目を入れることとした。

〈日ごろの学級の様子についてお聞きします〉

問1 これまで、担当している学級がうまく機能しない状況にあると感じたことはありますか

① ある ② ない

SQ1 それはどういう場面で感じましたか

SQ2 それは下記のどういう理由によると思いますか。あてはまるもの全てに○をつけてください。

- ① 就学前教育との連携・協力が不足している
- ② 特別な教育的配慮や支援を必要とする子どもがいる
- ③ 必要な養育を家庭で受けていない子どもがいる
- ④ 授業の内容と方法に不満を持つ子どもがいる
- ⑤ いじめなどの問題行動への適切な対応が遅れた
- ⑥ 校長のリーダーシップや校内の連携・協力が確立していない
- ⑦ 教師の学級経営が柔軟性を欠いている
- ⑧ 学校と家庭などとの対話が不十分で信頼関係が築けず対応が遅れた
- ⑨ 校内での研究や実践の成果が学校全体で生かされなかった
- ⑩ 家庭のしつけや学校の対応に問題があった
- ⑪ その他

問2 学校の中で、うまく機能していない学級があると感じたことはありますか

① ある ② ない

(SQ1とSQ2は問1と同じ)

さらに幼稚園と保育所に対しては、卒園児たちの様子ということで小学校のことを伺っている。一般論ではなく、実際に送り出した子どもたちや身近な子どもの姿を想定して回答してもらえるようこのような質問形式にした。

〈卒園児の様子についてお尋ね致します〉

問3 卒園児たちが小学校に行ってからの様子を見たり聞いたりすることはありますか

① ある ② ない

SQ 「ある」とお答えになった場合、それはどういう場面ですか

問4 卒園児(もしくはご自分や知り合いの子ども)が通っている小学校で、クラスがうまく機能しない状況(学級崩壊)にあるということを聞いたことはありますか。

① ある ② ない

SQ1 「ある」とお答えになった場合、それはどういう場面ですか

問5 小学校でクラスがうまく機能しない状況(学級崩壊)が起こるのは、下記のどういう理由によると思われますか

(問5の選択肢は問1 SQ2と同じ)

結果・考察

〈問1〉

自ら担当しているクラスがうまく機能しない状態にある(あった)かどうか、という問いに対して、保育所からは249件の回答があり、そのうち「ある」という回答は72(28.9%)であった。同様に幼稚園では、314件の回答のうち72件(22.9%)、小学校は719件中287(39.9%)の回答があった。就学前教育の場合よりも小学校の方が10ポイント以上高い数値が出ている。これは、就学前では一斉保育よりも自由な活動を多く取り入れる園が増えてきて、クラス運営が成り立たないという状況が見えにくいからかと考えられる。小学校の先生方の約4割がこれまでに学級の機能不全を感じたことがあるという回答であるということは、決して低い数値ではないだろう。

〈問1 SQ2〉

次に、それらの原因がどういうものによると考えるのか、選択肢から答えてもらった。Fig.1が幼稚園と保育所(以下「幼保」とする)そして小学校の回答をグラフに示したものである。

幼保においては「教師の柔軟性」という項目が最も高くなっており、子どもや家庭の要因よりも、保育者の側に問題があると捉えている。子どもの側を問題視するのではなく、保育者側の対応に問題があったのだとする考え方が潔い。だが別な見方をすれば、幼保に対しては自分のクラスという尋ね方をしなかったのも、管理職(園長、副園長、主任など)に相当する人達が、このような評価を下したことも十分考えられる。このような視点で管理職が若い保育者をみているとするならば、経験の浅い保育者は厳しい評価者が周囲にいる状況で肩身のせまい思いをしながら保育をしているのだろうと察せられる。

小学校の方は、「要支援生徒」、「家庭」といった学校外の部分に目が向いているようである。幼保と比べてみると、「対応遅れ」と「しつけ・対応」という項目に開きがみられる。これらはどちらも生徒への「対応」ということを示す項目である。内容については単純にここからは判断でき

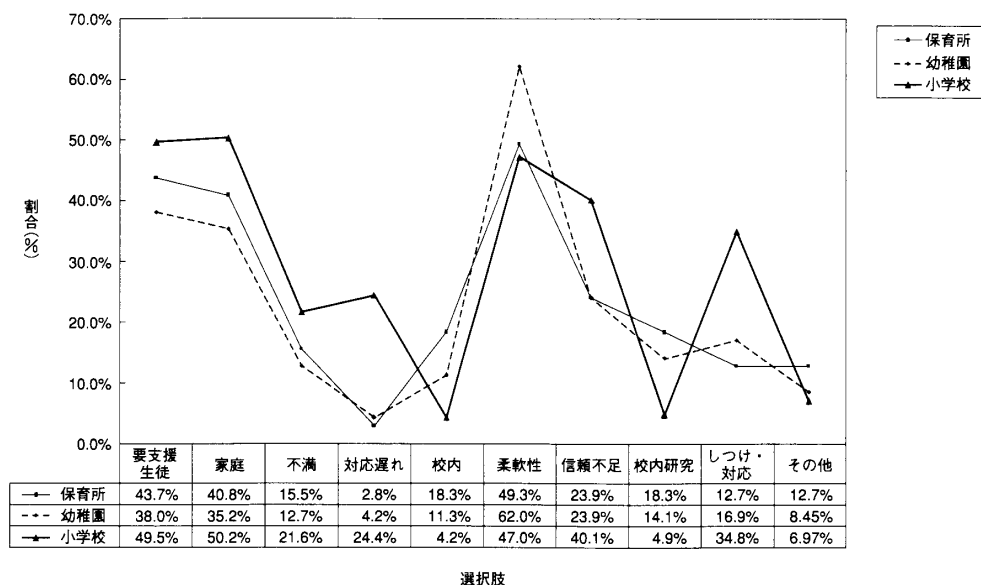


Fig. 1 クラスがうまくいかない理由 (保, 幼, 小)

ないが、幼保と違って対応の遅れやまずさがその後に問題を残すであろう高学年の児童への対応といったものが、ここら辺の回答に表れているのかもしれない。

〈問2〉

この問いは小学校だけにしたものである。自分ではないが校内でクラスが機能しない状態を見聞きしたことがあるかどうかというものであるが、753件の回答のうち448件(59.5%)が「ある」という回答を示した。先ほど4割であったものが、約6割にまであがっている。つまり、何らかの形で学級崩壊と呼ばれるような状態を見聞きしているということになる。北海道の小学校は児童の人数も少なく未だ牧歌的な雰囲気の中で教育を行っている、というのは幻想なのかも知れない。

〈問2 SQ2〉

さて、Fig. 2を見て頂きたい。こちらは、小学校から得られた回答を図式化したものである。「担当クラス」と「他クラス」という軸で2つに分け、カイ二乗検定を行ったところ、「不満」と「柔軟性」、そして「校内研究」という項目において有意差⁽⁶⁾が見られた。「他クラス」に関して言えば、どちらかという教師の側に問題があると考えているようである。つまりそれは、教師の側の柔軟性のなさ、信頼不足であり、そして対応のまずきであるという見方がなされているということになる。詳細な分析はしていないが、これらの多くは教頭などの管理職からの回答が多いようである。

〈問3・問4〉

では、幼保の先生方は小学校へ上がったからの子どもたちの様子をどの程度聞いているのだろうか。問3の「小学校へ行ってからの様子を見聞きすることの有無」については、幼稚園で93.6%、保育所で93.9%の先生方が「ある」と答えている。当然といえばそれまでかもしれないが、卒園

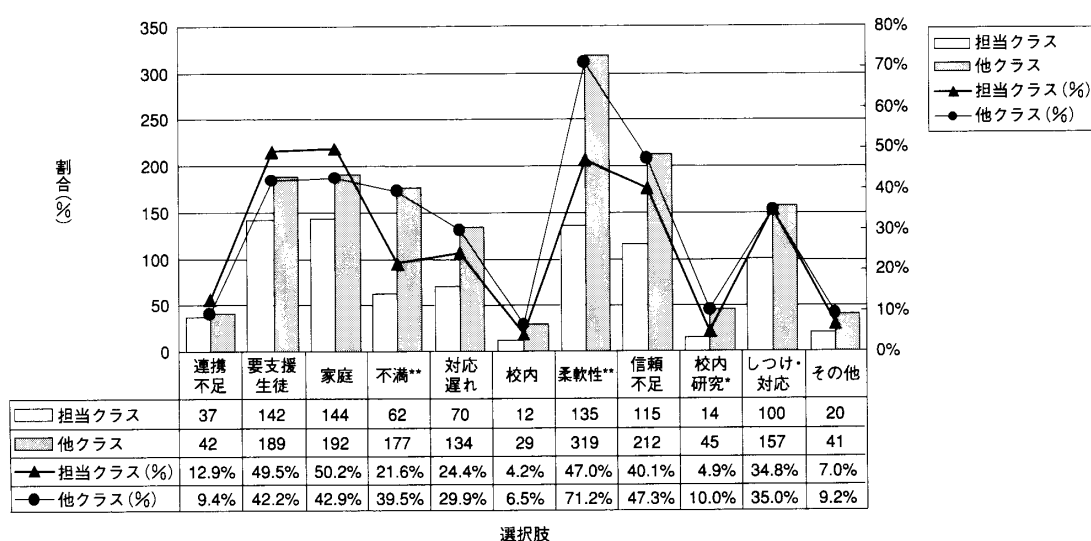


Fig. 2 クラス機能不全の理由

後の子どもたちの様子に気を配っている様子が伺える。小学校の先生方は中学校へ上がった生徒のことを聞く場面がどれくらいあるだろうか、また逆に幼稚園や保育所のころについて話を聞くことがどの程度あるだろうか。その部分も興味深いところではある。

次に、卒園児の通う小学校で「クラスが機能しない」状態があると聞いたことがあるかという質問が問4となる。こちらは、幼稚園で46.9%(307件の回答中144件)、保育所でも42.9%(245件の回答中105件)と高い数値を示した。自分たちの園においては20%台の回答であったから、小学校に入ってから学級崩壊に巻き込まれているという印象を持っているであろう。

〈問5〉

この設問が最も興味のある部分である。小学校でクラスがうまく機能していないとするならば、その理由をどう捉えているか。それを幼保と小学校、それぞれの立場からその要因を考えて頂くというのがこの問いのねらいである。

Fig. 3は、小学校で学級が機能不全に陥っているのはどうしてかという問いに対して、選択肢で答えてもらったものである。保→小というのは、保育所側が小学校の問題をどう理由づけているかということになる。幼→小も同様である。また小学校の方は、自クラスと他クラスに分けて、その理由をグラフ化した。

興味深いことの一点目は、幼保に比べて小学校側は幼小の連携を重要視していないということだろう。1つめの選択肢がそれに当たり、「就学前教育との連携・協力」というものである。幼保では4割近くの数値でこの項目を選択しているが、小学校においては自クラス・他クラスどちらともに1割程度にしか満たない。この辺に見られる認識の違いが、幼保と小学校の乖離の一端を示しているようだ。確かに高学年になってくれば、幼保との連携というのも難しいであろう。しかし低学年においては、より相互の交流や情報交換が行われても良いのではないだろうか。

二点目は、「教師の柔軟性」に対する回答である。小学校の他クラスについてが特別高い数値を

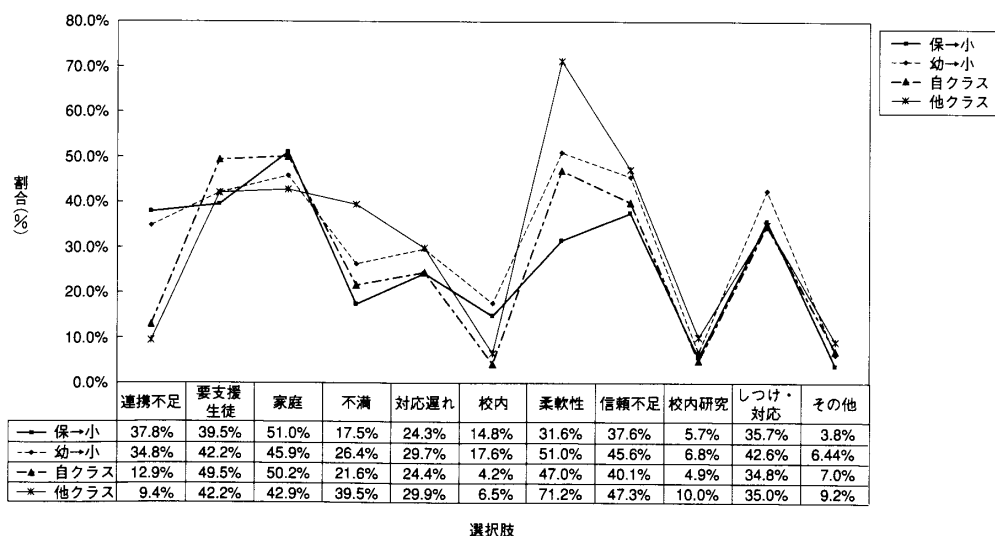


Fig. 3 小学校の学級がうまくいかない理由 (保→小, 幼→小, 自クラス, 他クラス)

示しているが、自クラスと幼稚園では同程度、保育所だけが少し低めの数値である。幼稚園と小学校では似たような見方をしているというのは、つまり教師の側に問題があるという捉え方であるが、ここには教育と福祉という視点の違いが表れているようだ。幼稚園、小学校は教育施設であるために、特に教師の指導力や対応に厳しい目が注がれる。だが保育所は児童福祉施設であるからどうしても視線は親や子ども自身に向けられる。それは子どもたちの問題を「福祉」という観点からも捉えているからである、彼らを養育している大人、そしてその大人を取り巻いている社会といった所にまでその視点は及ぶのだろうと考えられる。幼稚園や小学校にも、もちろん親や社会といった部分での問題の捉え方はあるが、それよりもやはり「教育」という部分が学校の中心的役割になるので、教育を請け負っている自分たち（教師）の側に厳しい視線が向くのも当然といえる。幼稚園と保育所、同じような施設として扱われるが、こういったところにその違いが表れるようである。

三点目は、「校内の連携・協力」という選択肢が、小学校の自クラス、他クラス共に低いということだ。解釈は2つ考えられる。1つは、既に連携・協力体制は整っているから、その点は問題ではないというもの。小学校の規模にもよるだろうが、学年会議や全体会議が校内でも行われているはずだ。すると、すでに互いの事情というのは皆に共有されているということなのか。もう1つ考えられる解釈は、そんなことをしてもしょうがないというものである。つまり、校内の連携・協力が必要なのではなく、個々の教員がそれぞれ問題に対応しなくてはならないのだから、全体の連携や協力などはそれほど重要ではないという見方である。前者の要因が強いようにも思われるが、詳細な中身はここから伺い知ることができないというのが遺憾である。

おわりに

秋田 (1996) は、「教職固有の特徴を考慮するならば、(中略) 各教師が教育や授業に対して持

つ個人的な態度や信念，イメージを検討することが重要」と指摘する。そのような意味においてこの研究は，事実を明らかにするというよりも，先生方が持つ「イメージを検討する」という研究である。つまりこれは，たった一つの答えを見つけようとするような調査ではない。やまだ（2000）が分類しているように，この調査研究は「論理実証モード」タイプの研究ではなく「物語モード」の研究と捉えている。「学級崩壊」という物語を，現場の当事者である教育・保育者たちはどのように受け止めているのか。同じ現象をみているはずであるのに異なった解釈が存在するという，いわば「藪の中」的な状況⁷⁾から，親と教師，そして小学校と就学前教育施設の間に存在する齟齬をここでは描き出していきたいと願った。本稿においては，質問紙調査から幼保と小学校の間にある意識のズレの一端を垣間見ることができた。

堀越（2002）が述べるように，教育実践に関わる研究者は頭のどこかで「役に立つ」ということにこだわっているのかもしれない。特に実践現場へ調査や観察をお願いする場合，単なるデータの収奪にならないよう何らかの形でお返しができればと願っている。山森（2004）のような，実践者が自分の授業を研究対象とすることによって何かが見えてくるような研究もあるだろう。だが筆者らとしては，実践者が日々の教育の中で気づいていない部分を記述することにより，そこで何かを見つけてくだされば非常に喜ばしい限りである。しかしそれが，佐伯（2001）がたどって言うような，単なる「けんちゃんの絵日記」にならないようにという点で葛藤しているところである。

附 記

本研究は平成 13-17 年の 5 年間に渡って行われる文部科学省学術フロンティア推進事業「北海道浅井学園大学北方圏学術情報センター研究」の一部として実施されたものである。一連の研究としてこれまで，今野ら（2003），星・請川（2004）において学会発表が行われている。

〈註〉

- 1) 北海道新聞 1999 年（平成 11 年）1 月 21 日 朝刊
- 2) 尾木直樹 1999 「学級崩壊」をどうみるか 日本放送出版協会 p.30
- 3) 文部省委嘱研究（平成 10・11 年度）1999 「学級経営の充実に関する調査研究」（中間報告書）学級経営をめぐる問題の現状とその対応
- 4) 請川滋大 2004 幼稚園で育てたいことと小学校が就学前教育に期待すること 日本発達心理学会ニューズレター，第 42 号，5-6
- 5) 質問紙全体においては「キレる子ども」や「心の健康」に関する問いも行っているが，共同研究者間で分析を分担しているので，ここでは請川が中心に設問及び分析を進めた「クラスの機能不全」に関わる部分だけを抽出することとする。
- 6) **の「不満」「柔軟性」は 1%水準，*の「校内研究」は 5%水準で有意である。
- 7) 浜田寿美男 2002 人はなぜ，うその物語にだまされるのか 『くうそを見抜く心理学』 日本放送出版協会 25-71

引用文献

- 秋田喜代美 1996 教える経験に伴う授業イメージの変容—— 比喻生成課題による検討—— 教育心理学研究, 44, 176-186
- 東洋 1994 『日本人のしつけと教育』 東京大学出版会
- 今野洋子・佐々木浩子・星信子・請川滋大・中出佳操 2004 北海道における近年の子どものようす 北海道子ども学研究, Vol. 8
- 太田光洋 1993 幼稚園教育の現状と課題—— 1989年幼稚園教育要領改訂以後—— 旭川大学女子短期大学部紀要, 15, 19-32
- 小川博久(編) 1993 『生活科教育学の授業をどう組み立て、運営すべきか』 平成4年度東京学芸大学教育研究学内特別経費研究成果報告書
- 尾木直樹 1999 『学級崩壊』をどうみるか』 日本放送出版協会
- 財愛知公園協会・愛知こどもの国(編) 2003 子どもの変化と保育・子育て支援 (財愛知公園協会愛知こどもの国管理部育成環境課
- 佐伯胖 2001 「けんちゃんの絵日記」からの脱皮 『幼児教育へのいざない』 東京大学出版会 8-15
- 島本一男 2003 保育者は何に困っているのか 『発達』(2003年春号), No.94, Vol.24 ミネルヴァ書房 50-56
- 兵庫県家庭問題研究所(編) 1990 家庭におけるしつけに関する調査研究報告書 兵庫県・兵庫県家庭問題研究所
- 藤澤伸介 2002 「学力低下」問題への教育心理学の関わり——「モード論」的視点から—— 教育心理学年報, 42, 158-167
- 星信子・請川滋大 2004 保育・教育現場からみた最近の子どもの様子(1)(2) 日本発達心理学会第15回大会発表論文集 299-300
- 堀越紀香 2002 「役に立つ」ことにこだわる私へのこだわり Inter-Field(フィールド解釈研究会), 3, 6-16
- 森敏昭 2004 教科学習と教育心理学 『書斎の窓』, 536, 34-37 有斐閣
- 文部省 1999 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館
- 文部省小学校課・幼稚園課(編) 1999 『初等教育資料』(平成11年10月号), No.710 東洋館出版社
- やまだようこ 2000 人生を物語ることの意味 『人生を物語る』 1-38 ミネルヴァ出版
- 山森光陽 2004 中学1年生の4月における英語学習に対する意欲はどこまで持続するのか 教育心理学研究, 52, 71-82
- 和田秀樹 1999 『学力崩壊——「ゆとり教育」が子どもをダメにした』 PHP 研究所