

連想調査による情意測定を試み

— 子どもたちが感じた学校 —

上 蘭 恒太郎, 糸 山 景 大

An example of measuring feelings by association test

— What children feel about school —

Kohtaro KAMIZONO, Kagehiro ITOYAMA

本論は、情意を測定する試みである。学校教育に関する、好き-嫌い、良い-悪い、の思いについて、1996年夏に長崎県佐世保で小学校4年生から中学校3年生まで、連想調査をおこなった。その結果、子どもたちは、学校の勉強を嫌っており、教師の暴力を嫌いで悪いことと受け取り、友だちがいるから学校が好きだという実態を、連想対マップとして示すことができた。

I 情意の測定

およそ情意と測定は、無理な組み合わせだと受け止められるかもしれない。情意に客観的判断基準などない、情意は測定した瞬間に失われる、と。原理的に二つの主体の関係である教育において、心情は心情をもって（愛をもってと言ってもいい）受け止めるにしくはない、と。基本的にそうであろう。教育は好意ある関係において成立する。

しかし、判断の正当性の根拠となると、心情は心情をもってという図式で子どもの情意を教師が心情的に判断した場合、先生を信じなさいという以外に説明の方法がないのではないか。ほかの人と話し合う材料を欠くのではないか。

人と人との関係のなかでの客観性は、相互主観性として措定するほかないが、それはしかし客観化する努力の意義を失わせるものではない。ややもすれば好き嫌いなど主観的な関係と受け取られるからこそ、相互主観的に確認できる方途を見いだしておく意味がある。互いに目に見える形で確認する方法の必要は教育実践に見いだせる。学校教育場面は基本的に子どもと教師との関係であるが、そこには教師相互の関係、保護者との関係、子ども同士の関係が網の目のように展開している。子どもと教師との関係も、網の目の関係のなかで意味をもつから、互いの関係を二つの主体にしかわからない密室におくのではなく、他に開かれた関係として作り上げていく努力が必要である。教師にとって、判断を信じてもらう説明手段をもつことは、他の同僚との意見交換を活発にし、子どもや保護者に見てとれる、すなわち透明な判断を示すことにつながる。他者に対して提示できる根拠によって教育関係を形成する努力は、今日、学校教育を覆う不信に対処する方途としても意味をもつであろう。

ペーパーテストへの感情的ともいえる批判の国民的合唱は、子どもを見る目の多様性の要請へ向い、関心、意欲、態度を評価対象とする方向を文部省が示すまでになった。関心、意欲、態度の評価が要請される事態は、何らかの情意測定を必要とする。情意は測定できず、せすのままに学校教育現場をとまどいの中において、要請と激励を繰り返すことは良策ではない。

子どもを多様に見る目は、もともと教師が子どもと接するさいに必要としていた。それは教師のもつしなやかさであり、教師が実践家であることの核心であった。タクトと呼ばれてきた教師の力を支えてきたのは、見る目の多様性であったといえる。また学校における子どもたちの気分が、学校教育のあらゆる活動を導くことを思えば、情意面を子どもの側から把握するための客観化された方法は、今日の教師が名人芸に頼らないで仕事をしようと思えばそれだけ必要になる²。

連想調査による情意測定の試みは、授業における情意面を測れないかという発想から始まった。糸山がすすめていた連想研究が使えるという着想から、被験者が思いとして持っている言葉を情報と見なし、量として測定・表現できると考えた。連想調査によって、学校教育に対する子どもたちの思いを図示したのが本論文である。

連想調査は次のようにおこなった。一定の概念（連想を刺激するという意味で、刺激語と称する）についての対になった表現（良い－悪い、好き－嫌い、など）について連想する言葉を、45秒内で自由に被験者に書いてもらう。書いてもらった言葉（反応語と称する）全体を、カテゴリに分ける。すると一定の概念がどのようなカテゴリで構成されており、あるカテゴリが、対になった軸のどこに位置するかが示される。その際表現されるのは、個人の思いではなく被験者集団の情意である。

各人の思いをとらえる試みには、一定の事柄について5段階や10段階で各個人に点数判断してもらうやり方がある（例えば評定尺度法）。各人に点数化させるやり方は、調査者の提出した意図に対して、各人に段階の基準設定と反省しての判断を求めることになる。調査者の意図に対する反応が返されるため、後の集計は容易である。しかし、点数化に際して基準の違いが生まれうる、また、反省的思考を介在させる点、ある言葉に対する思いの噴出を直接にはすくい上げにくい。連想調査はこれに比して、直接対象についての思いを拾い上げることができる。連想調査の場合、反応語の全体をみてカテゴリとして整理していく。そこに調査者の意図が入る。だが、被験者にとっては連想調査の方が、調査者の意図に対する判定を返すのではなく、自分の思いを表出しやすいことになる。

われわれが情意というタームを使い、感情と呼ばないのは、被験者から提出されるものが感情だけではなく判断も同時に現れると考えるからである。感情だけでは、子どもたちの思いの全体をとらえきれないと考えるからでもある。後述するように、子どもたちは学校の勉強が嫌いである、しかし良いことだとは思っている。このような構造が現れて、嫌いでも授業を受けているという姿が理解できる——このように子どもたちの姿を読み解こうとするときに、感情を判断と切断しない方が思いの全体をとらえ得ると考えた。したがって、ある対象についての二つの肯定面否定面を尋ねる、つまり対になった連想を求める場合、好き－嫌いの感情と、良い－悪いの判断を基本的な軸に設定した。

II 調査と視覚化

調査は1996年8月、佐世保の小学校4年生から中学校3年生についておこなった。調査は各学年3校にわたって実施し、それぞれ学校長を通じて趣旨説明文、調査実施要領によってクラス担任に調査実施を依頼した。調査対象者数は総計568人であった³。子どもたちに〈学校〉〈放課後〉〈勉強〉〈クラブ活動〉〈先生〉に関して、対になった連想の形で、一対につき45秒で思いつく言葉を自由に調査用紙に書き込んでもらった。〈学校の好きなところ、嫌いなところ〉が1枚の調査用紙、〈学校の良いところ、悪いところ〉が次という具合に、各刺激語それぞれの対について尋ねた。〈先生〉については〈好きなところ、嫌いなところ〉〈優しいところ、厳しいところ〉という対表現で尋ねた⁴。それぞれの刺激語について、調査用紙の左側に好きなところ、良いところを置いたために、おおかたの場合肯定的な反応から先に書き込むことになる。どの時点で嫌い、ないし悪いの方を書き始めるか、また途中で戻るかは45秒以内で自由であった。

書いてもらった言葉を調査者（上蘭，糸山）の方で、〈学校〉の場合、《友達》《遊び》《休み》《部活》《環境》《雰囲気》《教師》《規則》《いじめ》《勉強》のカテゴリに分類した。どのようなカテゴリを設定するかは、反応語をみて、適当と思われる分類をしたが、そこに筆者らの視点が入る。各カテゴリについて、〈好きなところ〉に属する言葉が何語あり、〈嫌いなところ〉に属する反応語が何語あるかを数え、それをプラス・マイナスした数値を各学年ごとに出し、各学年の調査対象者数で割った百分率を算出した。一つのカテゴリには、好き－嫌い、良い－悪いの二つの軸が設定されているから、好き－嫌いをX軸、良い－悪いをY軸に設定すると、各カテゴリが各学年でどこに位置するかが決まる。これを2次元図の形で、各軸の目盛り10パーセントに区切って表した。これを連想対マップと呼ぶ。すると第1象限には、子どもたちにとって、好きで良いもの、第3象限には嫌いで悪いものが位置することになる。

III 学校の連想対マップ

刺激語〈学校〉について、小学校4年生（図1）、6年生（図2）、中学校1年生（図3）、2年生（図4）の連想対マップを示す。

目立つのは、どの学年においても、《友達》が学校の好きで良いところとして飛び抜けている点である。学校が好きなのは友達がいるからだという図式は、どの学年でも変わらない⁵。しかし遊びと休みには、小学生と中学生の違いが見られる：小学生は遊べるから学校が好きな傾向があり、中学生は休みがあるから学校が好きという傾向が強い。

〈学校〉の連想対マップにおける教師に関して、どの象限に位置するにせよ、いずれの方向にも距離が伸びないのは、学校と教師とは子どもにとってほぼ同じカテゴリに属するからだろう。単一自由連想による刺激語〈学校〉⁶の調査で、最も強く連想されるのが「先生」である。この点は大学生についても同様で、大学生についても〈学校〉からまず連想されるのは「先生」である。逆に、刺激語〈先生〉からの単一自由連想でも「学校」が、「具体的な先生の名前」「優しい」「怖い」に次いで反応語の中心に登場する。〈先生〉からはまず先生の具体的なイメージが浮かぶが、次に結びつくところは「学校」であり、〈学校〉からは建物よりも何よりも「先生」が思い浮かぶことは、学校と先生とがほぼ一体となってイメージの中にあることを示す。したがって、連想対マップの《教師》については、

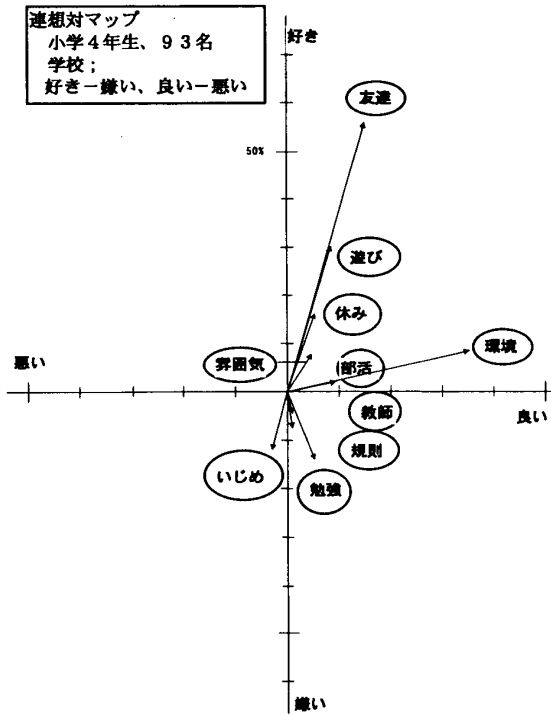


図1

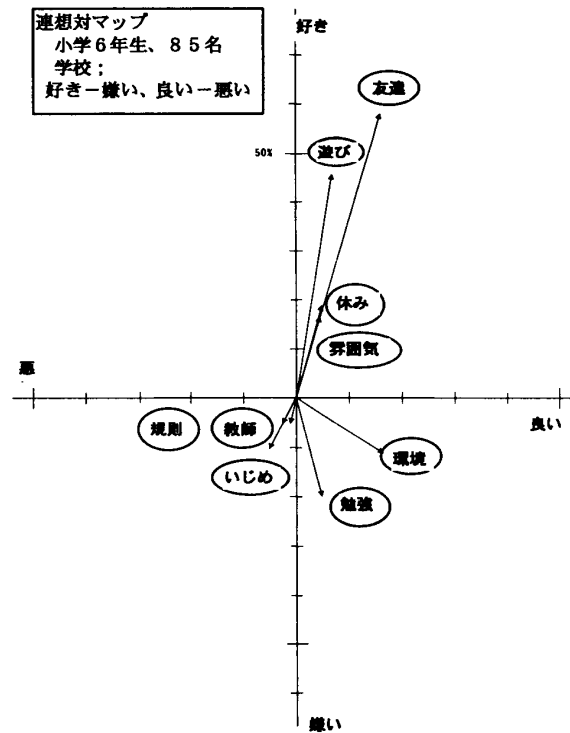


図2

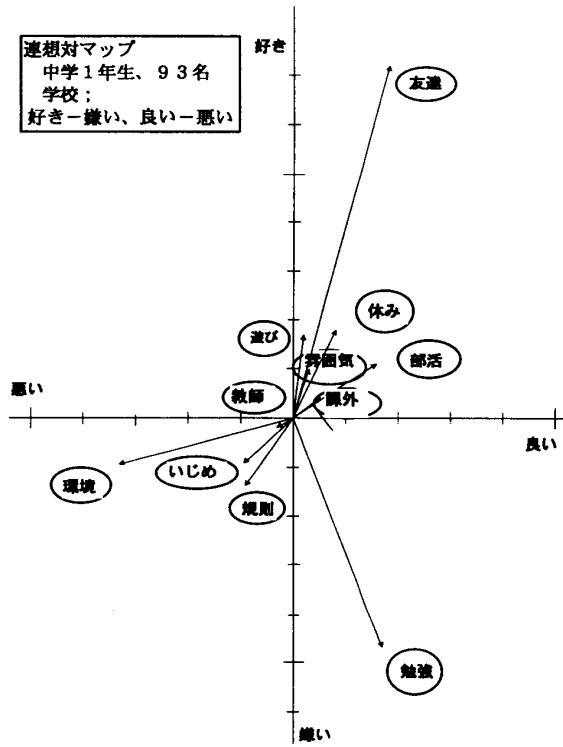


図3

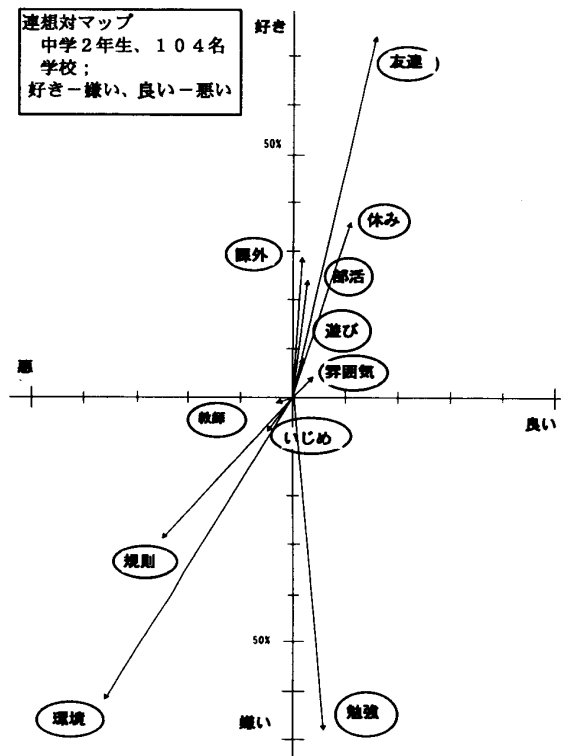


図4

学校からの連想ではほぼ一体のものとして原点に近いと理解できる。

単一自由連想による〈学校〉において、2番目に多いのが「勉強」である。〈先生〉からの単一自由連想においても「勉強」が「学校」と並ぶ頻度で登場する。しかし、勉強の場合、学校における当たり前のこととして原点近くに位置することはない。《勉強》は、子どもたちに嫌いなものとして強く意識されている。嫌われる程度は中学校2年生において最も強く、68%（好き－嫌いをプラス・マイナスしても68%である）が嫌いなものの連想として《勉強》に関わる事柄を思い起こす。学校において勉強が嫌われている程度は相当なものといわざるを得ない。勉強が学校にとって本来的な事柄だと考えれば、勉強の嫌われようは、学校のあり方を抜本的に考え直さなければならないことを意味する。子どもたちは、学校の勉強が嫌いなのに、よくぞ通っていると読める。

小学生と中学生を比較すると、小学校での勉強は、好きではないものの中学校ほどには嫌われていない。小学校5年生においても、4年生と6年生の間くらいで推移する。ところが中学校になると、《勉強》は、がぜん嫌われ始める。小学校6年生と中学校1年生の勉強嫌いの大きな差（図2と図3）が、これを物語る。中学校3年生になると、〈好き－嫌い〉の差は32.0%におさまる。刺激語〈学校〉の《勉強》カテゴリのうち、〈好き〉に属する分を取り上げると、小学校4年生から中学校1年生までは15.6～17.6%の範囲にあるのに対して、中学校2年生で4.8%に急減し、中学校3年生で27.2%に急増する。中学校3年生は「授業が楽しいときがある」「好きな授業がある」ことが中学校2年生よりも多いらしい。

中学生では《勉強》を嫌う程度が少ない3年生であるが、小学生よりは〈嫌い〉が多いし、《友達》が好きで良いというイメージは、どの学年よりも強い。中学校3年生の授業は中学校のなかではましたが、友達関係で紛らしているのであろう。

通常、荒れていると言われる中学校2年生について特に、学校の嫌いなところといえはすぐに勉強が思い起こされる状況は、早急に改善されるべきである。〈学校〉についての連想対は、ともかく勉強がおもしろくない現状を教師の側が受け止めなければ事態は改善されないと物語っている。

救いなのは、《勉強》は常に第4象限にあって、子どもたちが良いことだと思っている点である。授業を改善すれば子どもたちはついてくると理解できる。また、学校側の努力が受け入れられる可能性は、中学校2年生の《いじめ》からも読みとれる。《いじめ》は嫌いで悪いと認識されている。しかし、中学校2年生で嫌いで悪いという評価が最も少ない結果になったのは、いじめに対する学校の取り組みを肯定的に評価する生徒があったからである。「いじめをなくそうとすること」など学校の良いところとして挙がったことが、いじめの矢印を第3象限ながら短くした要因である。《勉強》については、中学校2年生の場合、学校の努力を評価する反応語はなかった。

中学生になると、環境に対する否定的発言が多かった。一つには調査時期が8月で暑かったせいで、「クーラーがない」「クーラーが職員室と保健室だけにある」という苦情が多く、また「衛生面」「校舎が汚い」「便所が汚い」「水道水がおいしくない」など苦情が出たためである。中学生になると、複数の学校のようなすを知り、周囲を見回すためであろうか。小学校4年生だけが《環境》に関して第1象限にあるのは、「プールがある」「動物や

草花がある」「木がたくさんある」「運動場が広い」「景色がいい」「皆がゴミを拾ってくれる」などの声が並ぶからである。小学校5年生、6年生では《環境》は第4象限に入り、中学生では矢印が第3象限に伸びていく。

《規則》も同様の動きをする。小学校4年生ではわずかながら第4象限にあったものが、小学校5年生から第3象限に移り、中学校2年生に至っては、調査時点の暑かった点などを除けば、嫌いで悪いことの筆頭になる可能性がある。規則は嫌われ〈悪い〉とされている。中学校3年生では《規則》の矢印は中学校1年生と同じ程度で、《いじめ》が《規則》より長いけれども。《規則》に関しては、「厳しすぎる」「多すぎる」が最も多く、「制服」「団体行動」「統一主義」などが並ぶ。《勉強》が嫌われている状況を《規則》で縛ることで秩序を保っていると解釈できないだろうか。

刺激語〈先生〉と合わせて考えると、《暴力》や《指導》によって統制し、それが嫌われ、厳しいと受け取られていることがわかる。

Ⅳ 先生：雰囲気は好きでも暴力は嫌で厳しい

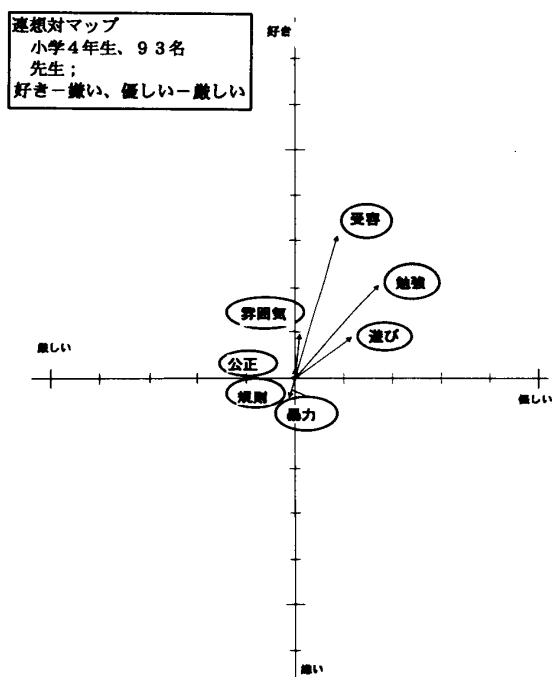


図5

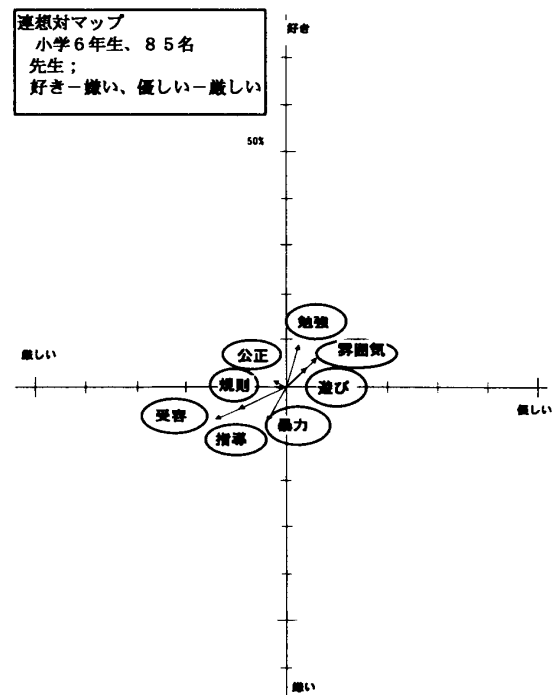


図6

〈先生〉は小学校4年生の時分には、《暴力》を除いて、優しいと受け止められているし、好かれている。それが、小学校6年生で自分たちが受け入れられていない（《受容》）と感じ、中学校1年生で《指導》が厳しくなり、《暴力》を振るわれるに至って特に中学校2年生で教師が嫌いで厳しい存在になる。

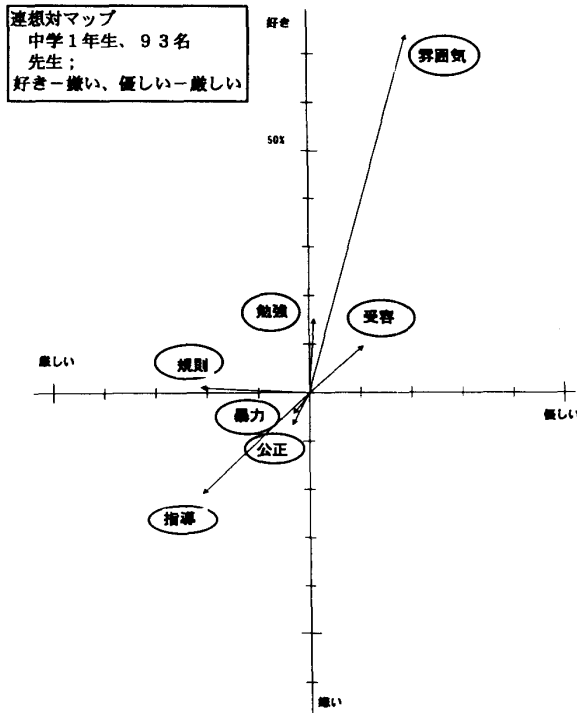


図7

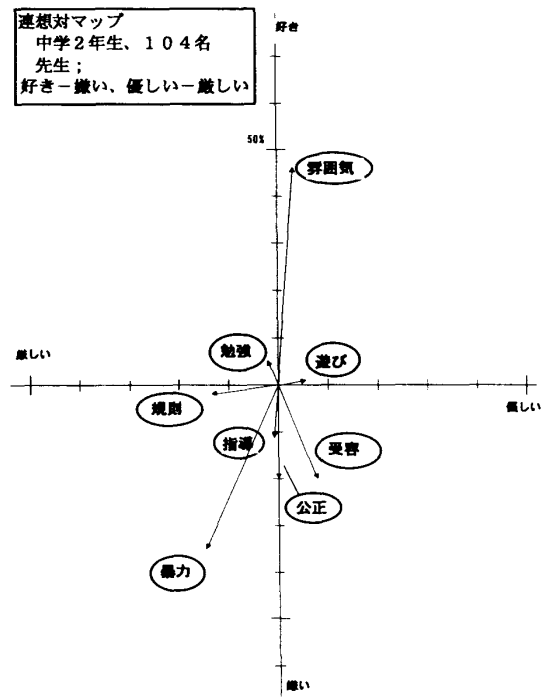


図8

〈先生〉に対して、常に嫌いで厳しいと感じているのは、《暴力》である。調査から、子どもを殴っている教師が絶えないと判断できる。「殴る」「叩く」のたぐいの言葉は調査したどの学年にも登場する。小学校4年生からすでに「殴る」「どつくのが怖い」という反応語が登場するし、最もひどい状況を呈している中学校2年生の場合、「忘れ物をしたらすぐ殴る」「ケツバット」「でこピン」「鼻ぱっちん」「定規ビンタ」「ドロップキック」「蹴る」「ねずむ」など、教師の振るう暴力に関する名詞が続々登場する。「すぐ触ってくる」ので嫌がられる教師の姿も浮かび上がる⁷。

問題は、調査対象地域だけではない。長崎市内でおこなった予備調査でも、調査に協力した先生は最初うちの学校には叩く教師はいないと語ったが、連想調査の結果を見ると叩く教師がいると認めざるをえないかった。全国でも、1996年度中における教員の体罰やわいせつ行為による処分者数が史上最多「教師の処分過去最悪⁸」という状況からすると、教師による暴力は絶えない。長崎県教育委員会のいじめ対策ハンドブック（平成8年3月）が言うように「体罰はいじめの暗黙のモデルとなり、いじめの温床になりやすい」のであるから、教師が真っ先にできることが体罰を止めることである。善岡宏（1994）の調査によれば、「児童・生徒にマイナスの影響を及ぼした教師の言動」として「体罰やきつい叱り方」が第一位をしめる⁹。体罰が、後にマイナスの影響として残ることを考えればなおさら、やめるべきである。A. ミラーは「…暴行、虐待を味わわされた場合、その経験は、通説とは逆に、その人の人格に影響を与えずにはおきません。…もっともその犠牲者の意識の中にはそんな記憶は残らないかもしれませんが」と力説する¹⁰。

教師が暴力をやめることは、子どもの人格を肯定しようとする教育の第一歩である。同

僚に対して「鼻ばっちん」をやるだろうか、一般に人と人との関係で許されない行為を、教師が子どもに対してやっていいということはない。暴力を行使する以前に、子どもへのさまざまな関わり方を心得ているから教師であり、教育のプロであろう。暴力は教師の自己否定である。教師の暴力を止められない管理職、同僚教師も、子どもから見ると、暴力を許しあっている仲間の一人である。先生の優しいところとして「叩かない」の反応語が出ることは、教師が暴力をやめる効果を表している。教師が暴力をやめれば、子どもたちは先生をもっと好きになる。

学校を子どもにとって過ごしやすい場所にするために、教師は暴力をやめるべきである。

直接に身体的《暴力》をふるわないとしても、「すぐ怒る」「恐ろしい」「恐いから授業が暗くなる」「嫌みを言う」「無視する」「愛しているわ、とか言う」「生徒を馬鹿にする」「わかってくれないことが多い」「怪我をして泣いている人を見捨てたりする」「情け容赦ない」など、子どもたちを《受容》する態度がないと思われるとき、子どもたちは先生を嫌う。反対に、「話を聞く」「泣いたりしても話を聞いてくれる」「相談にのってくれる」「話をしてくれる」「ケガとかしたとき声をかけてくれる」「病気になると心配してくれる」「休んだら心配してくれる」「困っていたら声をかけてくれる」「皆のことを考えている」「一人ひとりのことについてよく理解している」ことによって、子どもは自分が《受容》されていると感じるとき、教師に好感を持つ。場合によっては「怒るときにはしっかり怒る」ことが先生の優しさとして想起される。「公平」で「ひいき」せず「はったりを言」わず「参観日に変わる」ことのない《公正》さがあれば、子どもたちは教師を肯定する。

全体として子どもたちは、教師のもつ《雰囲気》が好きである。《雰囲気》カテゴリは、好きと嫌いが交錯するが、「明るさ」に集約される教師を子どもは好感を持って受け止めている。それは教師が教室で見せる顔が決して子どもに嫌われていないことを示す。

〈先生の好き-嫌い〉で反応語数が多いのは、《受容》と《雰囲気》カテゴリである。〈先生〉については、雰囲気が思いたされ、自分が受け入れられるかどうか重大事なのであろう。図5, 6, 7, 8に挙げた分を具体的にみると、《受容》カテゴリに属する反応語をあげた子どもが〈好き-嫌い〉それぞれ、小4で65.6-34.4%, 小6で38.8-45.9%, 中1で55.9-46.2%, 中2で48.1-68.3%になる。また《雰囲気》に関しては〈好き-嫌い〉それぞれ、小4で36.6-26.9%, 小6で52.9-47.1%, 中1で89.2-15.1%, 中2で61.5-15.4%である。特に中学校2, 3年生で《受容》が多く、教師の態度を見ているようすが伺える。

V 勉強：嫌悪感があるが、表現し、できることは楽しい

〈勉強〉を子どもがどのように受け止めているかを見ると、中学校2年生を除いて、左に示した小学校6年生の図9が典型である。〈学校〉からの連想で《勉強》が嫌いであった点が、ここにも現れる。〈勉強〉に対する《好悪》は、小学校4年, 5年生では1割を越える程度であるが、小学校6年で増え、中学校1年生で6割を越えて嫌いになる。中学校2年, 3年生では4割台の嫌いの連想が出てくる。

〈勉強〉についての反応語総数でみると、小学校4, 5年生で最も多いのは《分野》に関する反応語であり、まず、どの勉強が好きとか何の勉強が嫌いとか答える。二番目に《理解》カテゴリに属する反応語が多い。これに対して、小学校6年生から中学校にかけては、

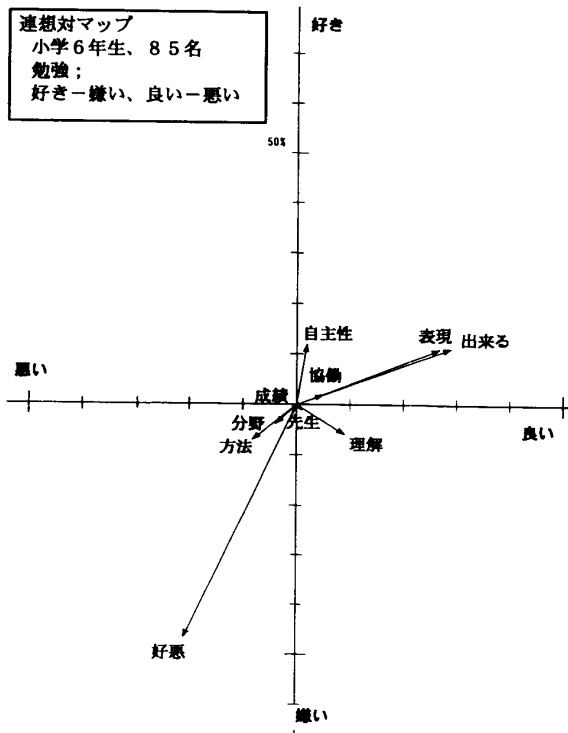


図9

《理解》カテゴリの反応語が一番多くなり、次に《好悪》カテゴリの語が、中学2年で《分野》が多いことを除いて、多い。何の勉強が好きと答えていたものが、理解しているか否かが課題となってくるにつれて勉強への嫌悪感が強くなると読める。

小学校6年生に言わせると〈勉強〉は「おもしろくない」「退屈」「きつい」「ややこしい」「頭が痛くなる」らしい。中学校1年生では6年生の感覚に加えて「眠くなる」「ストレスがたまる」「いらいらする」「無駄な勉強が多すぎる」と感じている。反応語の表現を見ていると、小学校4、5年生では「頭がこんがらがる」「暇」で嫌いだったものが、次第に中学校3年生では「きつい」「むかつく」「こんなの何になるのってことが多い」と疲労の度合いを増してくるよう見える。全体を通して、「わからないとつまらない」「わ

からないとやぐらしい(うるさい)」「わからないところがあるといらいらする」といった表現に見られるように、わからない点が勉強嫌いの底流にある。

勉強について《表現》できる、何かが《できる》ことが好きで良いことだが、その基礎となる《理解》について教師の十分な援助が必要である。

〈勉強〉の反応語による図を中学校1年生で詳しくみると、〈勉強の好きなところ〉にも〈勉強の嫌いなところ〉にも、「わかると楽しい」「おもしろい」「知識が増える」「こんがらがってくる」「進むのが速すぎる」など、「理解」カテゴリに属する言葉が一番多い。図に示した矢印は、「好き-嫌い」「良い-悪い」の差を調査した人数で割った百分率である。したがって、子どもの言葉として最も多く出てくる、すなわち関心が高いと考えられるカテゴリが連想対マップにおいて最も長いわけではない。言葉の数として多いカテゴリが、関心が高いと解釈すれば、《理解》できるか否かが勉強の最大の関心である。

〈勉強〉の、好きで良いところとなると、何かが《できる》、《表現》できる点が挙げられる。この図の《できる》と《表現》の表示方法は他の表示と異なって、同じ反応語が二つの《できる》と《表現》のカテゴリに分けられている。二つは重なるが、異なると判断してカテゴリとしては二つに分けた。したがって、同じ反応語がそれぞれに参入される場合が生じており、この二つのカテゴリに限っては、合計数が反応語の全体とはならない。その留保をつけたうえで、しかし、勉強の楽しさとは、何かができるようになること、表現できることだと、子どもの連想から言える。小学校6年生は「工作など好きなものをつくれる(できる・表現)」「意見が言える(表現)」「計算がスムーズにできる(できる)」「将

来役に立つ（できる・表現）」などが、好きで、良いと言う。

勉強について面白いと感じる点で、学年によって異なるのは、小学校4、5年生では一定の分野について好きだと答える傾向が強いのに対して、小学校6年生から後は、自分でできることが好きだ（《自主性》）と言うようになる。中学校3年生は「言われてやる」のは嫌いで「自分で考える」「自分の力でやれる」のは、好きである。小学校6年生でも同様に「考えやすい」「やりがいがある」とき、勉強は好きだと言う。

勉強は、自分の力でできる、自分を表現できるとき、楽しい。何かができること、表現できることは、授業を楽しむ際に考慮すべき点である。

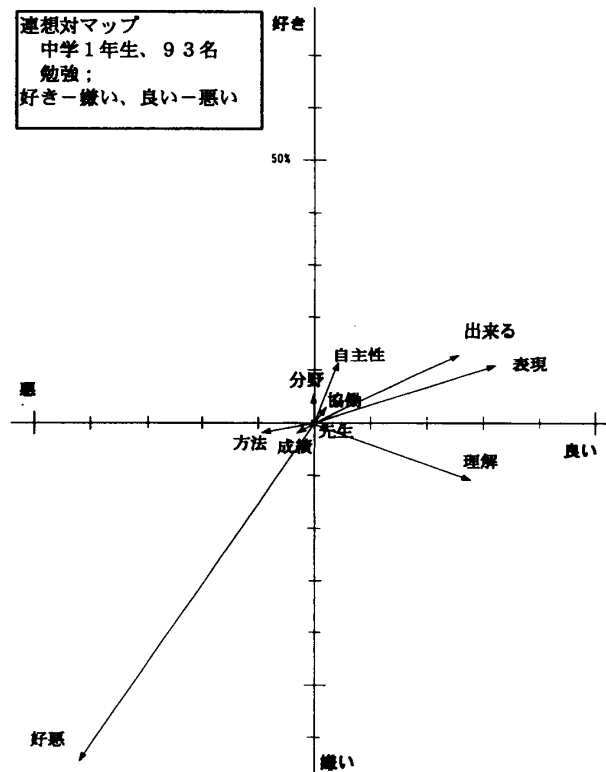


図10

VI 放課後は開放感にあふれる

学校、先生、勉強は、子どもにストレスとなっているのであろう。〈放課後〉からの連想は開放感にあふれている。小学校5年生と中学校2年生の図に見えるように、何よりも《開放》が群を抜いている。開放感の大きさは反応語総数でもどの学年もこのカテゴリが一番多いことからわかる。何語かの〈嫌い〉があるほかは〈好き〉に属する言葉が挙げられる。「やっと終わった」「帰れる」「自由」「のんびりできる」「遊べる」と小学校6年生は声をあげ、中学校2年生も「終わった一と感じる」「授業が終わってほっとする」「自由の身」「ゆっくり休める」「ゆっくりとした時間になる」「のんびり話ができる」「しゃべれる」「一番楽しい」と唱和する。小学校4年生では遊び（「帰ったら思いっきり遊ぶ」）やお菓子（「おやつを食べられる」）が多く、中学校3年では友達と話す（「皆でしゃべれるあの開放感がたまらない」）あたりに違いが見られるものの、自由、のんびり、ゆっくり等、開放感の要素はすべての学年で表現されている。

学校に行くのは、古くから嫌で決意を固めなければならないことではあったらしい。シェークスピアは学校に通う人生の第2の場面を「のろのろ、いやいや学校通い¹¹」と形容し、赤ずきんに語りかけるオオカミは「まるで学校へでもいくように、むきんなんてあるいてるじゃないか¹²」と森の楽しさを見させようとする。

〈放課後〉の場合、開放感を阻害するさまざまなものが嫌いで悪いものとして挙げられる、いじめ、孤独、居残り勉強、宿題、塾、下校時の規則など。クラブ活動、部活動は、多くの学年で好きな方向に矢印が位置するが長くはなく、小学校6年生では嫌いの方向にふれている。反応語で見ると、好きにも嫌いにも登場するため、各学年の矢印は短い。放

課後、「先生としゃべれる」から好きだという小学校6年生もいるが、多くの学年で先生はいい方がいいと言う：「先生がいなかったら黒板に絵が描ける」「先生がいるとき」嫌、「見回りに来る」「早く帰れといわれる」など。

放課後のクラブ活動、部活動が好まれているかは、調査にあたって学校長の関心の一つであったが、学年によってまちまちである。だが、どちらかと言えば好きな方に属する。まちまちである点は、小学校6年生では嫌いの方に少し（1.2%）流れ中学校2年生では好きな方に位置している（10.6%）ところに表れている。

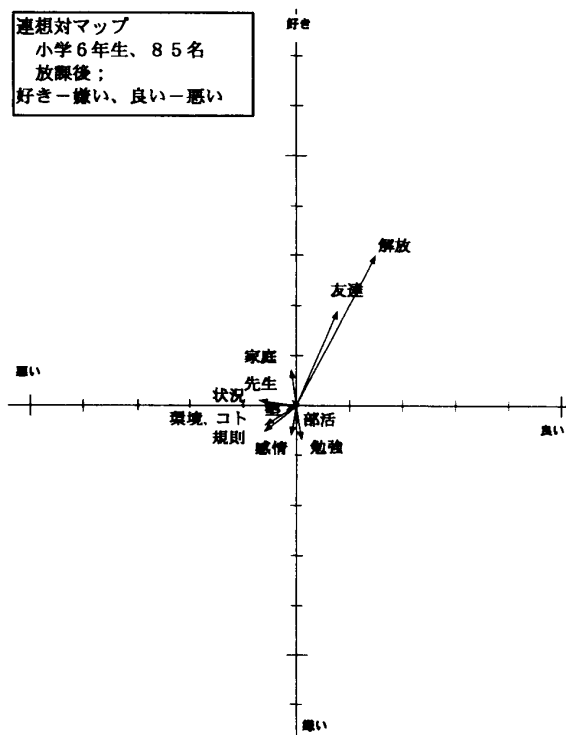


図11

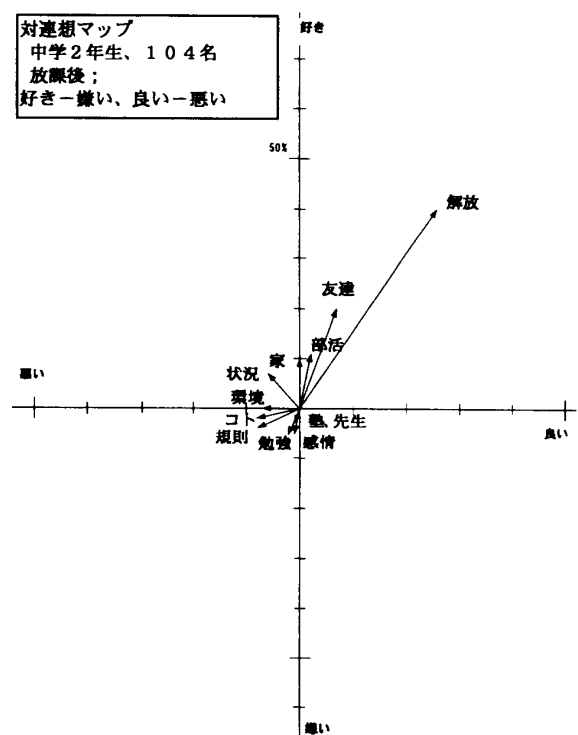


図12

〈クラブ活動〉〈部活動〉からの総反応語数で多いのは、小学校4年生の《表現》を除いて、《好悪》に属する言葉である。小学校4、5年生では〈クラブ活動の嫌いなところ〉に属する言葉は一桁に止まるが、小学校6年生から増える。反応語数をプラス・マイナスすると〈好き〉が多いものの、中学校1年生で〈好き〉に属する語数の8割相当が嫌いに出ており、中2、3年生で7割弱の〈嫌い〉の言葉が出る。

〈クラブ活動〉〈部活動〉¹³からの連想では、良い、好きの方向での連想が多い。何が好きかという、何が《できる》、《表現》できること、ならびに《友達》といっしょに《協同》してやれることである。小学校4年生では、《できる》《表現》できる喜びが強い：「料理をつくれる」「縫い物や裁縫でいろいろ作れる」「自由に絵を描ける」「漫画・イラストが描ける」「運動ができる」「プールで精一杯泳げる」「囲碁・将棋・オセロができる」「遊びとか入っている」「実験をする」「好きなのに入部できる」。中学校3年になると《友達》との《協同》が楽しさの要因となる：「仲間と一緒に楽しく活動できる」「皆と協力して

できる」「他の学校の人と仲良くなる」「後輩ができる」「友達との交流」「友情を知る」。

楽しい〈クラブ活動〉〈部活動〉に影を落とすのは、なにより《いじめ》であり、どの学年にも登場する。いじめではなくても「人間関係が嫌」だと部活動も暗い。小学校4年生でもクラブを「暗くなってもやる」など、やり方への不満はあるが、小学校6年生以降、クラブ活動・部活動の《方法》に対する批判がはっきりする：「レギュラー以外は大して活動する場がない」「練習ばかり」「時間が長い」「強くなるためだけ」「自主トレさせてくれない」「意見の食い違い」。そのほかの事柄として「ケガが多い」「お金がかかる」、そのほか先輩や指導者に対する批判があがっている。

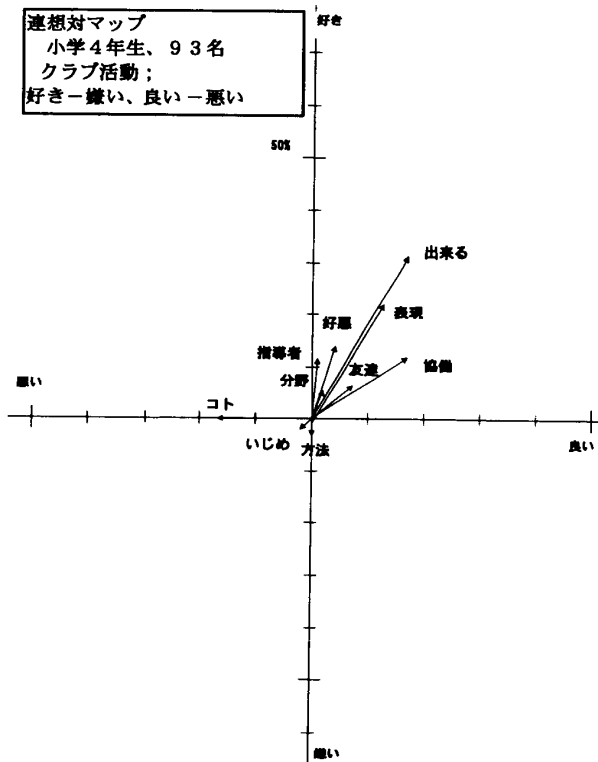


図13

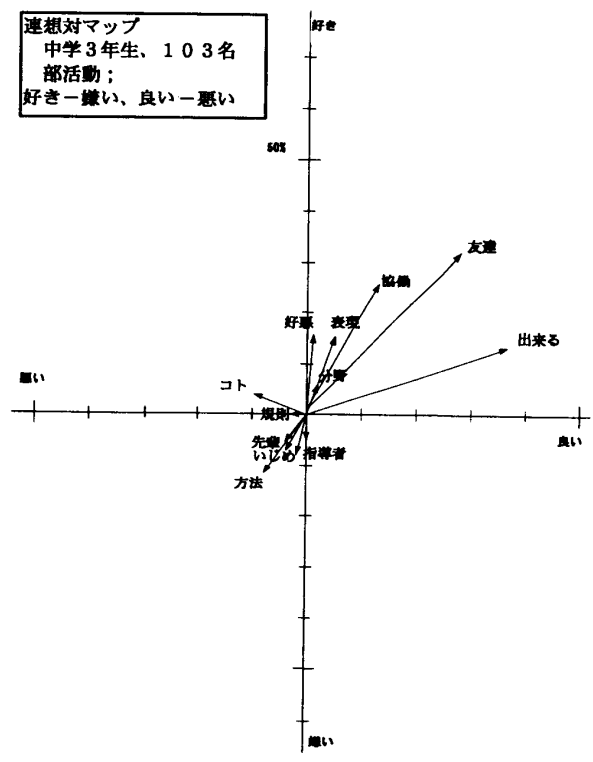


図14

Ⅶ 友だち

友だちがいるから学校は好きだと子どもたちは答え、放課後もクラブ活動・部活動も友だちの要素が大きい。そこで友だち関係の中身について補足したい。予備調査¹⁴で〈友だち〉を調査した結果を見ると、「相談にのってくれる」が最も多く39.5%、「面白い」が2番目36.8%、「話し相手になる」が28.9%、「楽しい」が26.3%、「やさしい」21.1%と続き、いずれも〈友だちの好きなところ〉として記述された。〈友だちのきびしいところ〉を見ると「無反応」が最も多く42.1%で、あとは「すぐ怒る」5.3%が多いのみである。「無反応」の多さは、調査の際の連想順が好きを嫌いよりも先に書く順に並べてあったこと、同様に、きびしいをやさしいより後に書くように並べたことが影響している可能性がある。しかし〈好き-嫌い〉と〈やさしい-きびしい〉とは別々に連想を求めているから、それぞれの思いつきやすい方から書くことはできたので、順序による差が大きいとは思われな

い。〈好き〉の「無反応」は2.6%であり、〈やさしいーきびしい〉の対では「無反応」が18.4%ならびに先述した42.1%であることを考えれば、やはり〈きびしい〉の「無反応」が多い。〈友だちの嫌いなところ〉で多いのは「馬鹿にする」7.9%、「嫌なことを言う」と「無視する」が5.3%程度であり、「手伝ってくれる」「助けてくれる」「かばってくれる」「面白い」のそれぞれ5.3%が高い数値である。ここから見ると〈友だち〉は、面白い話し相手であり、厳しさのない関係だ、と言えそうである¹⁵。

Ⅷ おわりに

〈学校の好きなところ、きれいなところ〉など対になった連想を求め、学校に関して、子どもたちがどのように感じているかを測り、連想対マップとして示した。連想対マップは、学校関係者にとって、特に学校の勉強が嫌われ、教師の暴力が嫌われているようすを目の当たりにすることになり、衝撃的であったようだ。子どもたちの居場所として、学校は子どもの感じ方に即してもっと、好きで良い場となるように改善されるべきである。子どもたちにとって、過ごす時間が長く、意味も大きいことを考えると、学校は過ごしやすい場になるべきである。

過ごしやすいという言い方は必ずしも連想対調査で、好きで良い第1象限に刺激語からの連想が結果することを意味しない。例えば〈先生〉について、きびしいけれど好きという事態があっている。楽観的に言えば、日本の学校はそもそも、きびしいけれど面白いらしい。「日本の学校に通ったことのあるアメリカの子どもは日本の学校を…『大変（ハード）だ』、『おもしろい』という¹⁶」。それならば、日本の学校は改めるべきを改めればまだいいということになる。基本的な課題は、これまで学校教育が培ってきた質を落とさずにいかに楽しい授業、場にするかであろう。

連想対調査は、1授業時間の情意面の評価にも使うことができるが¹⁷、その際、難しいけれど面白い授業を目指したりする。

連想対調査は、調査実施時間が短く、理解しやすいマップとして視覚化される点に長所がある。図示によって、誰でも論議に参加できる。こうした客観化された手法の洗練によって、心情は心情をもって、子どもたちが感じていると教師が感じることによって判断が下されるのではなく、情意面が測定され視覚化され、学校の改善が進むことを願う。連想対マップは、そのための有効な資料を提供すると思う。

註

- 1 例えば、小林千代美校長は「価値の自覚を計る尺度はあるのか」の問いに、「ある」と言うが「私の考える尺度は、数字で表すものでもなく、ある種の方式にあてはめて計るものでもない。それは、教師の磨かれた感性が織りなすものと私は考える。漠とした表現ではあるが、子どもへの愛情に裏打ちされた教師の心に内在する感性が織りなすもの、それを私は尺度と考える」と言う。（道徳教育、No.454、'97.2、明治図書、65頁）
- 2 J. F. Herbart はすでに、タクトについて教育場面における「すばやい決断と決定」であり、「実践のなかで経験するものがわれわれの感情へと働きかけることによって作り上げられる」と言い、教師の側についてではあるが情意面に注目している。（高久清吉訳、「最初の教育学講義」、『世界の美的表現——教育の中心任務としての——』所収、明治図書、1972、100,101頁）また、O. F. Bollnow が教育の雰囲気について「教育のおこなわれる背景である感情と気分の状態と、共感と反感との関係のすべてを意味する」と言

い、「教育の雰囲気は、教育を行なううえにきわめて本質的な意味をもっている」と言う。重要性は指摘されながら、ボルノウの言い方を借用すれば「気分の要素…は、これまでの教育学ではあまりにも無視されていて」測定し表現することには「ほとんど手がつけられていないようである」（浜田正秀訳，人間学的に見た教育学，玉川大学出版，昭和48年，56, 57頁）。本論の例えば〈学校〉に対する情意測定の試みは，子どもたちの学校に対する情意面を表現したものになることを期待するし，同じ手法による授業の情意面の評価の試みは，子どもの目から見たタクトの評価に資することを期待する。

- 3 調査に協力いただいた各学校ならびに金崎良一先生に感謝申し上げる。調査は長崎市内の中学校で予備調査をおこない，佐世保の次の6校で実施した：港小学校，早岐小学校，保立小学校，山澄中学校，清水中学校，早岐中学校。予備調査分は，Ⅶ 友だち で扱った以外，本論の集計には含まれない。

結果の一端をすでに調査直後の1996年8月20日，佐世保でのシンポジウム（長崎県道徳教育振興会議主催，「生きる力」を育てる道徳教育とは～「いじめ」の問題を通して～），でとりあげ，1997年8月27日には，佐世保での教職教養講座（佐世保市教育センター主催）「学校教育の未来と道徳授業」の講演でいくらか報告した。

- 4 連想調査で子どもたちに示す語を刺激語と呼んでいるが，本文中で刺激語を〈 〉で示し，子どもたちが書いてくれた言葉（反応語）を「 」で，後述する分類カテゴリを《 》で示す。
- 5 刺激語〈学校〉で，《友達》の〈好き－嫌い〉すなわちY軸の数値は小学校4年生から中学校3年生まで，各学年で，55.9，71.1，57.7，72.0，74.0，84.5（％）の高さである。ほとんど〈好き〉の数値と一致するが，中学校2，3年生で〈嫌い〉が8.7％，4.9％ある。友達関係においても「荒れる中2」を示すのだろうか。
- 6 一つの刺激語からの自由な連想を30秒で書いてもらうやり方を，単一自由連想調査とよぶ。1996年におこなった小学校4年生から中学校3年生までの児童・生徒906名に対する長崎市での単一自由連想調査結果。大学生の分は同年425名についての調査。なお単一自由連想で反応語として「先生」が最も多いが，これは連想対のカテゴリとしては《教師》カテゴリに属する。
- 7 本調査に道具を使つての教師の暴力も登場するが，多くはいわゆる「表沙汰」にならない暴力である。本調査で表れたものは，表沙汰にならなかった暴力事件，たとえ教師にはその自覚はなかったとしても，子どもには暴力として自覚されたものと理解すべきである。本調査からは多く，手で，顔面や頭部に暴力を加えている実態が，反応語から読みとれる。下村哲夫の引用によれば「経験の浅い若い教師に多く」「体罰の態様としては『殴打』が小・中・高を通じて最も多く，全体の76％に達する。『殴打』の方法としては，約半数が平手である…。『殴打』の部位では顔面が67％，頭部が25％をしめる。体罰が懲戒の手段としてというより，怒りや激情のおもむくままの制裁として行われているという実態を示すものであろう」。なお「全体」とは，法務省が発表した同省人権擁護期間により「教師による人権侵犯事件」として取り上げられた件のうち昭和50年度から59年度までに特別事件として処理された体罰事件の実態調査による。（下村；現代教育の論点 教育と法律のはざままで，学陽書房，1997，226頁）
- 8 内外教育，1996年11月12日4774号は「体罰による処分者数が史上最多」と伝えたが，1997年11月21日付朝日新聞はさらに「教え子らへの体罰やわいせつ行為で1996年度中に懲戒処分を受けたり訓告・諭旨免職となったりした公立学校の教員はそれぞれ393人と66人にのぼり，過去最悪だったことが20日，文部省のまとめでわかった」と報じた。
- 9 善岡宏；子どもに及ぼす教師のひとことの影響(1)，長崎大学教育学部教育科学研究報告，第47号，1994，69頁
- 10 A. ミラー，山下公子訳；魂の殺人 親は子どもに何をしたか，新曜社，1987，323頁
- 11 福田恆存訳，お気に召すまま，新潮世界文学2 シェイクスピアII，1968，352頁
- 12 金田鬼一訳，完訳グリム童話集1，岩波文庫，1986，269頁
- 13 刺激語として，小学生には〈クラブ活動〉，中学生には〈部活〉を用いた。

- 14 長崎市内の中学校1年生38名に対する調査，1996年。調査方法は佐世保での調査と同じ。
- 15 例えば子どもたちは，友だちに相談するといっても，死については尋ねない。友だちは，死という分野になると，母親，父親，祖父母，他の大人に次ぐ相談相手にすぎない。（上園恒太郎；死について子どもたちは誰に聞くか——日本とドイツでの調査研究——，長崎大学教育学部教育科学研究報告第49号，1995，20頁）また千石保は「友人は昔の定義にいう親友ではなく，つまりは，ちょっとした冗談の言い合える間柄にすぎないようだ」（千石保，鐘ヶ江晴彦，佐藤郡衛；『日本の中学生 国際比較でみる』1994，日本放送出版協会，181頁）と言う。
- 16 W. エンロー，D. ウイリス；世界から注目される学校—日本，二宮皓編著，世界の学校 比較教育文化論の視点にたって，福村出版，1996，234頁
- 17 大久保好純，金崎良一，藤木 卓，糸山景大；連想調査による授業の情意的側面の表現，電子情報通信学会技術研究報告（教育工学），ET96-2（1996-04）。