

国内における「学校文化」研究の展望

——スクールカウンセラー研究への展開可能性を探る立場から

別所 崇・松嶋秀明

大学院人間文化学研究所生活文化学専攻人間関係論部門博士後期課程／人間文化学部人間関係学科教授

1. はじめに

一般的にスクールカウンセラー(SC)は学校に参入する際、その学校ならではの特徴を感じ、援助にいかすことを求められてきた。例えば、学校に着任当初には、「静かな学校」、「ザワザワした学校」、「元気な生徒」、「大人しい生徒」、「活気のある職員室」、「落ち着いた職員室」といった感想を持つ。しばらく勤務した後は「伝統校ならではの雰囲気ある校舎が、生徒の行動に落ち着きをもたらしている。」や「生徒中心の行事・活動が多く、体育祭や文化発表会の盛り上がり地域にも浸透している。」や「校則の厳しい学校なので、生徒が画一化して見える。」など、その感覚はより具体的なものになる。このような、SCが学校に参入して感じるその学校ならではの特徴は、これまで学校という場の風土(伊藤,1998)や学校風土(伊藤,2001、窪内,2003)といった表現でとらえられてきた。近年では、学校をアセスメントするという視点(鶴養,2011)での研究も進んでいる。これらは広い意味で「学校の文化」の一側面をとらえているということもできる。本稿では、SCが学校で活動をおこなう上での視点をより豊かにするために、「学校の文化」に着目する。そのうえで伝統的に学校教育にかかわる研究を行ってきた教育学、あるいは教育心理学といった研究領域における研究動向のレビューを試みる。そのうえでSC活動にいかすためにどのような研究が今後望まれるのかの視点を得ることを目的とする。

まず、SC活動で言われる「学校の文化」は、伝統的に学校教育に関わってきた研究領域において、どのようにとらえられてきたのかをみるところから始めよう。教育学(特に教育社会学)の分野で、「何か学校に特有なるもの」(堀尾・久富他編,1996)を学校文化と呼んで、その存在について、その下位文化としての生徒文化、教員文化、制度文化(教育課程、教育方法、校則、儀式など)を含めて、様々な研究が積み上げられてきた(例えば、長尾、池田編,1990)。学校文化とは、新教育社会学辞典(1986)によると、「学校集団の全成員あるいはその一部によって学習され、共有され、伝達される文化の複合体」であると定義され、①物理的要素(学校内で見

られる物質的な人造物)②行動的要素(学校内におけるパターン化した行動様式)③観念的要素(教育内容に代表される知識・スキル、教師ないし生徒集団の規範、価値観、態度)の三要素に分類される。また、「学校文化は、学校という組織ないし制度が普遍的に有する文化項目としての性格と、それらが各学校の歴史や社会的文脈の中で独特の展開を示す中で形成された特質の、双方を併せもつ」と述べられ、伝統ないし校風というものは後者に属すると述べている。

志水(2002)は、学校文化を、1)近代の制度としての学校がもつ文化、2)国・時代・段階別の学校文化、3)個別学校の文化と、1)→3)への3層構造ととらえ、第一の層は「すべての「学校」に共通して見られる特徴」、第二の層は「国ごとや時代ごとあるいは学校段階ごとでの(中略)レベル」、第三の層が「各校の校風や伝統」としている。この校風という用語について、久富(1996)は、「学校の統一性を象徴し、教師・生徒の関係性を規定して、それがこの統一の下にあるのだと意味づける」ような「象徴や儀礼」の蓄積だとして、前者の例として制服や校歌、後者の例として入学式や体育祭などの祭典、始業時の礼や教室等への神聖視を挙げている。

このように教育学領域における「学校文化」は、非常に大きな広がりを持った概念といえる。SCの活動のためにつかむ学校の特徴といったものも、この「学校文化」の範疇に含まれることがわかる。以下では、まず、教育学における「学校文化」研究の動向からレビューし、さらにそれが心理学的にはどのように引き継がれているのか、SC活動との関わりはどのように論じられているのか、わが国におけるこれまでの学校文化研究の動向をレビューすることとする。

2. 教育学からのアプローチ

志水(2002)によると、学校文化研究の糸口は1930年代、学校社会学研究のウォーラーに求められる。ウォーラー(1932/1957)は、独特な学校文化という論の中で、「学校には、人間関係についての複雑なしきたりや、一連の習俗、習律、非合理的

な認可、及びそれらに立脚する道徳律がある。(中略) 伝統もある。(中略) 法律もある。(中略) 社会道徳もある。がちりとした構造をもち、メンバーの限られた特殊な集団もある。」と指摘している、また、学校における様々な伝統にも目を向け、それを「全部、あるいは大半が、外部から入ってきた伝統」と「半ばは校外から入ってきた、半ばは学校独自にできた伝統」と「ほとんど大部分、学校独特な伝統」の3種類に分類し、順に社会全体に存在するもの、教師仲間が存在するもの、生徒仲間が存在するものと述べており、これらは学校文化の下位文化としての制度文化、教員文化、生徒文化への言及と言えよう。

わが国に目を転じると、教育学の分野においては、中谷彪や佐藤秀夫の研究が挙げられる。中谷(1992)は、日本の学校文化の特質をアメリカとの比較において考察したもので、その日本の特質として、国旗・国歌、卒業認定・原級留置、教員の夏休み中の研修の報告義務について述べている。佐藤(2005)では、「学校には、教育一般に比してより明確に、その社会・文化の固有性が刻印されている」と述べ、学校文化の形成史として、学校における慣行の成立史(等級制と学級制)、制服の成立史、4月始まりの歴史、運動会の歴史、先輩-後輩関係の歴史や、校舎と教室、机と椅子、文具、○×△の歴史が述べられている。

学校文化についての研究が最も盛んに行われてきたのは、教育社会学の分野であろう。代表的な論者としては、志水宏吉や久富善之がいる。志水は早くから学校文化論への言及を行い、志水(1987)では、それまで定義されてきた学校文化という概念を、もっと広い意味にとらえ、「すべての学校に共通する、一定のまとまりをもった意味連関として、新しい社会の成員に知覚される」ものにとらえ直した。その上で、「学校文化と社会に存在するさまざまな階層的な下位文化との関係が探求されなければならない。」こと、「生徒の社会的分化の基盤をなす学力=学業成績の意味が、今一度問い直されなければならない。」こと、「中学校における生徒にとっての学校文化の意味を問う必要がある。」ことの3点を、今後の課題としている。志水は近年では、ニューカマーの日本の学校文化との葛藤(志水・清水編,2001)や日本とイギリスとの学校文化の比較研究(志水,2002)に焦点を置いた研究を進め

ている。このニューカマーについて、志水・清水編(2001)では「近年になってさまざまな理由・経緯のもとに、諸外国から日本にやってくるようになった、外国人およびその子弟のこと」と定義し、その子どもたちの教育経験を吟味することによって、学校文化を変革する道を探ることが、マジョリティである「ふつうの日本人の子ども」への利益をもたらすと指摘している。このようなニューカマーの日本の学校文化に対する適応については、原田(2013)の研究がある。原田は、ニューカマー研究と貧困研究の比較を通して、両者における「『特別扱いしない』学校文化の果たす機能の違いを明らかに」しようとしている。そこでは、両者に共通するその存在の見えにくさが指摘され、何らかの対策がなされても、それは「学校的差異」の縮小が狙いで、その根源にある「社会的差異」の縮小ではないと述べている。一方で貧困問題について、特別扱いしない日本の学校文化という枠組みを適用することが妥当なのかという指摘もしている。その上で、日本の学校文化の特別扱いしない特質は、どの程度特別なのかということを見えていく必要を課題としている。学校文化の比較研究について、志水(2002)は、学校文化を静的なものとしてではなく、動的なものとして捉えようとしており、「学校文化は、何よりもその担い手たちの実践によって不断に作り直されていくものと把握されなければならない」と述べている。そして、「わが国では(中略)学校現場に根ざした実証研究の数はさほど多くない」とし、解釈的アプローチという研究手法を用いて日本とイギリスにおける中等教育機関の学校文化への接近をはかっている。このような、外国籍児童生徒だけでなく、校区に経済格差のある地域や生活保護世帯の児童生徒の学校文化への適応についての研究も進められている。前者については川口・奥村(2013)があり、そこでは日本の学校文化における平等主義的・全人主義的な特徴が、弱い立場の子どもたちを排除する方向に働きやすいと指摘し、近年の新しい学力観の登場などによる教育改革によって、日本の学校文化が変容しているのだろうか、という問いについて論じている。川口らは、九州地方における就学援助率の違う3つの小学校を調査し、「均質性の高い学校文化は顕在である」と結論づけている。後者については盛満(2011)がある。そこでは、「エスノグラフィ」という手法を用いて貧困層の子どもたちの学

校生活を描くことを通して、日本の学校文化が彼らの経験するつまずきにどのように関連しているのか論じて」いる。その結果、不登校や低学力といった目立った課題を抱える生徒であっても、「学校や教師から「生活保護世帯出身」といった同一の社会的背景をもつ子どもたちとして捉えられ、特別に処遇されてはいない。」ということが明らかにされた。そのことから貧困層の子どもと学校文化の関係性について、①「教師の「貧困感」が大きく影響していること」②「貧困は「隠すべきもの」という前提があること」③「同じ社会的背景をもつ集団としてエンパワーの対象となりにくいこと」の3点を挙げている。

一方、久富は教員文化研究を端緒として、学校文化論への展開を図ってきており、近年では地域社会と学校という視点での研究を進め、久富(2006)において茨城県大洗町をフィールドとした調査を行っている。また、久富(2009a)では、兵庫県豊岡市の小学校をフィールドとした調査を行い、3年間の研究成果として、学校文化は、「国の法制度によってだけ決まるものではなく」、「また学校側からの地域社会の制度的組み込みによる一方向的形成物でもなく」、「学校に関わる諸々の個人(教師、子ども、父母、住民)、集団、組織、機構などの事実上の参画を通した一つの「創造的で生きた作品」として、ある地域社会に、またある学校の内・外に形成され、意味を発揮し、再編もされうるものである」という、「学校文化の社会史的性格」を明らかにした。さらに、久富(2009b)では、今日の学校に見られる「奇妙さ＝正体不明」な面について言及している。例えば「ついには自殺にまで追い込まれるケースもある(いじめ・いじめられ)が、学校・学級という場にまるで風土病のようにはびこるのはどうしてなのか」であるとか、子どもの教育に情熱をもって難関の採用試験にパスし、教職についた教師たちが、その達成感も低いま「多忙と圧迫の中で慢性疲労や、消耗・バーンアウト(燃え尽き)から大量に病気休職、とりわけ精神疾患による休職へと追いつめられているのはどうしてだろうか」ということを、子ども・教師双方にある学校の「正体不明さ」の例として挙げている。それは冷静に考えると奇妙でも今の学校にとっては当たり前となっているとして、この「学校生活の日常事＝当たり前」になっていて、その中に奇妙な面を含む、独特の学校的な雰囲気

気やことがらの全体」を学校文化だと指摘している。

3. 心理学からのアプローチ

心理学の分野においては、教育心理学や臨床心理学の領域で、学校文化(研究者によっては学校風土の用語を使用)に関する研究が行われてきた。教育心理学では、伊藤(1992)が登校拒否(当時、現在は不登校)と学校文化との関係性を、児童生徒への質問紙を通じて明らかにしようとし、「子ども本人にとっても学校へ行きたくない理由は(中略)せいぜい「学校の雰囲気がいやだ」ということにしかならないのであろう。」と述べ、その形成に最も影響を与えているのが教師(集団)の指導のあり方や子どもへの接し方だとしている。また、西山・淵上・迫田(2009)は、教育相談システムの構築において、学校の組織風土が及ぼす影響について考察している。この研究では、学校の組織風土に関する質問紙の因子分析の結果から、協働的風土と同調的風土の2因子が抽出され、そのうちの協働的風土が教育相談の定着に直接的な影響があるとの結果が得られている。その他、学校制度文化について、清水(1998,2000)が小学校に入学した児童の学校文化への適応という観点から、秋田ら(2009)が、幼稚園・保育園から小学校に入学した児童の移行体験に関して、園文化と学校文化への差異の観点から、それぞれ研究を行っている。また学校間の文化差については、道田(2006)が、公立学校教員から国立の附属小学校に転出した教員への半構造化インタビューを通じて、教師がどのように新しい環境に適應したかを考察している。さらに、生徒の意識としての学校文化については、田中(2013)が1都1府3県の中学生への学校文化に対する意識調査を通じて、教師が持つ正当な「学校大人文化」において、望ましいとされる努力・熱心さ、教師への従順さ、集団協調性の強調、一般的学校規範の4項目について、難関私立群と公立群という学校タイプによって特徴に差が見られることを明らかにした。

一方、臨床心理学の領域に関しては、SCの導入がきっかけとなったと言えるだろう。平成7年度(1995年度)に、SCが学校というコミュニティに参入してから20年が経過した。導入当初は黒船来航にたとえられたごとく、明治以来の学校教育の現場に新たに臨床心理学の専門家を迎えるということは、学校現場にとっての大きな転機となったでき

ごとであった。しかし、「学校という大国に、弱小国のひとりのSCが漂流したような側面もあった。」(定森,2005)という指摘もあるように、SC導入は異なる文化の相互交流を教員とSC双方が経験することであった。SCが大きな範囲としての生まれ育った都道府県・市区町村の学校に勤務することは有り得るであろうが、自分の地元や母校に配属されることは稀であろう。多くのSCは自らの生まれ育った地域とは違う場所で、SCとして参入する経験を持つ。第一筆者もこれまでいくつかの小・中・高で勤務して、その都度その学校の持つ雰囲気や特徴、さらにはその学校の存する地域の特徴を感じ取ることに努めてきた。その経験をもとに、ある1つの学校に関してSCの感じた地域文化というテーマで実践報告を行った(別所,2013)。

SCの学校現場への導入以降、SCが参入した学校で感じた違和感や、教員とSCとの協働をよりよく進める上でSC側が認識しておきたい、学校にある特有の文化について、臨床心理学ならびにスクールカウンセリングの立場からの、学校文化(または学校風土)への接近が見られ始めた。その最たるものが、伊藤亜矢子による「学級風土」、「学校風土」に関する研究であろう。これについては、次節で改めてレビューしてみたい。伊藤の研究以外では、SCが学校で活動するにあたって、学校文化をどうとらえるかの研究がいくつかある。増田(2000)は、「SC制度は、学校文化そのものを変容させていくスタンスに立脚しない限りにおいて、その効果は部分的対症療法的なものになるのではないか」という視点で論を進めている。そこで、SCがその役割を果たすときの促進・阻害要因に着目して、その成果と課題を分析し、SC制度が受け入れられ、機能するための条件を検討して、学校改善への可能性を見出すことを目的としたインタビューおよび質問紙調査を行った。その結果、促進要因としては、「SCは学校組織の中でカウンセリング活動を行いたいという意欲がある。」や「教師との雑談の中で、校長や他の先生方の考え方がわかるようになってきた。」などが挙げられ、阻害要因としては、「校長・教頭のSCとの協働意識が見えてこない。」や「教職員文化とカウンセラー文化の違いを双方が理解するまでに至っていない。」などが挙げられている。そのことから、増田は「SCがその役割を効果的に果たすためには、校長・教職員全体のカウンセラー文化の理

解及び教育相談体制の確立(教職員間の連携)がその条件であることを示唆している。」としている。また、窪内(2003)は、自らのSC経験から、個々の学校の持つ雰囲気や生徒の違いが大きく、それぞれの学校風土に適したSC活動にはかなりの時間と工夫が必要と感じたところから、学校風土を考慮に入れたSC活動の方法論的視点を明らかにしようと試みている。その結果2つの中学校における事例から、個々の学校の特徴をとらえ、その学校風土を見立てて、「教員・保護者・生徒に個人的な面接を行うにしても、その内面や心理を扱うことよりも、取り巻く問題に対処するための環境調整的なコンサルテーションとしてのSC活動」(環境調整的支援)と「個別の生徒への援助からSC活動を始め」て「生徒の関係育成を支援していくことで、生徒の成長を目指し、しいてはその関係育成のために学校の人的資源を巻き込んでいくもの」(関係育成的支援)という2種の支援の視点を導き出した。次に、佐藤(2003)は、「スクールカウンセリング事業が成果を挙げる一方で、学校現場では教員とスクールカウンセラー双方に戸惑いも生じている」とし、その要因としてお互いのもつ知識や経験を基にした「文化的差異」があると指摘した。そこで現職のSCに対してのインタビュー調査を行い、「学校で戸惑った点、あるいは馴染まないと感じた点」と「教員の生徒指導面で気になった点、あるいは違和感を感じた点」の2点を聴き取った。その結果は、「管理指導的姿勢」、「組織の閉鎖性」、「心理カウンセリングや心的症状に対する無理解」という3点に集約された。そこから教員とSCが協力し合うためには、両者が持つ性質を障害とせず、相互補完の要素として活かすことを考えるべきで、そのためには異文化コミュニケーションの観点を導入することが有効であると結論づけ、教員とSCがお互いを知り、「良好なコミュニケーション関係を実現するためのプログラム」を開発し、実践的な研修の機会を持つ必要性を示唆している。

こうした、SCが学校で活動するにあたって、学校文化をどうとらえるかの研究以外に、本稿の“はじめに”でも述べたように、近年ではSCが参入した学校について、学校をアセスメントするという視点での研究も行われている。代表的な論者が石隈利紀や鶴養啓子である。石隈(1999)では、学校心理学の立場で、心理教育的アセスメントについて、

その対象や方法について述べている。その中には、子どもの環境のアセスメントとして、子どもの生活場面である学校のアセスメントも含まれている。学校のアセスメントのポイントとしては、①学校の特徴②教師の特徴③物的環境の3点を挙げ、①においては「学校の雰囲気や文化」、「教師集団の雰囲気」、「児童生徒集団の雰囲気」を、②においては教師の求める学級の規範や文化について言及している。また、鶴養(2011)は、個人臨床にならって学校コミュニティをどのように見立てるのかについて言及し、「①地域状況の把握(家族歴に相当するもの)」、「②学校の歴史(成育歴)および教育課題(現病歴)」、「③学校風土・学校文化(パーソナリティ特性にあたるもの)」、「④学校関係者のさまざまなニーズ(主訴にあたるもの)」、「⑤コミュニティ成員間のコミュニケーションや人間関係(病理)」の5つに分類している。ここでは、学校文化にあたることを、個人のパーソナリティ特性に比定した上で、「これはテスト等では測ることができない。また既存の資料からでは不十分で、かかわりの中でじかに把握することが必要となる。」と述べている。さらに千原(2011)が、SC活動において、「当該児童生徒の背景および家族やその地域に育まれた地域文化と学校を見立てるマクロ的な立場が重要」と指摘し、学校文化を「通底している川のような文化」と「表層にある文化」、「今という時代的背景」と「過去の歴史的背景」、また教師集団・保護者・子ども社会の文化など、が幾重にも重なっているものと捉え、地域文化に根ざしたSCのあり方の検討を行っている。

以上で述べたような、SCが感じた学校文化、あるいはSCとして知っておくべき学校文化とは別に、SC以外の役割の者が学校に入り感じた、ある種の雰囲気について言及した研究もいくつか見られる。1つは木下(2007)が小学校でのボランティア活動の中で体験した、その学校の特殊学級の雰囲気について論じている。木下は特殊学級でのボランティア活動中に、ささいなことで雰囲気が大きく変わる経験をした。それを「ゆれ」と呼び、それがどのようなものであるかを、現象学の方法から理解しようと試みた。その上で、「雰囲気はわたしのあり方と切り離しえず、相互浸透的に現れることが把握され」、「そしてわたしは、雰囲気とわたしのあり方の相互浸透の中でそのようにしか振舞えないものとし

て、その事態に対処していると考えられた。」と述べている。また、これまでの風土研究、特に学級風土研究に対して、「風土質問紙によって仮に成員の「風土知覚」が捉えられたとして、それは学級への介入や対応をする者にとってどのような意味を持つことになるのだろうか。」という疑問を投げかけている。2つ目は石見・宮元(2008)による学級の雰囲気を、教師の語りによってとらえる試みである。石見・宮元は、「今まで現場の教師達が、学級雰囲気というものをどうとらえているのかを調べた研究は見あたらない。」とし、従来の学級雰囲気に関する研究においては、質問紙を用いることが多いため、「教師の「語り」に注目し、現場の教師の学級雰囲気の語りから、教師の学級雰囲気のとらえを探ることを目的」として研究を行っている。実際に小学校に勤務する教師に対して、半構造化面接を実施し、高学年の学級の児童に対しては担任の語りの補助として質問紙調査を実施した。その結果、「教師は学級雰囲気を教師がつくるものと表面上は語っているが、その背後では「学級にいる人間の関係性」としてとらえている可能性」を指摘している。3つ目が岸・澤邊・大久保・野嶋(2010)による授業雰囲気尺度作成についての研究である。岸らは、授業の雰囲気の研究に関する先行研究のレビューを通して、「風土や雰囲気を測定する際に、雰囲気とは行動ではないにも関わらず、測定の際に実際の行動を表す項目が含まれているという点」、「学級雰囲気といった場合、どのような学級の状況を想定して測定しているのか曖昧であるという点」を挙げ、学級の雰囲気ではなく授業の雰囲気に注目し、授業雰囲気尺度を作成し、さらにその授業について学生と現役教師に評定を行ってもらい、それぞれの授業雰囲気の認知について検討するというを行った。その結果、授業雰囲気尺度においては、「統制的雰囲気」因子、「自由・積極的雰囲気」因子、「喧騒的雰囲気」因子の3つの因子が抽出された。また、学生と現役教師の授業の雰囲気の評定に関しては、喧騒的な雰囲気のクラスにおいて、両者の認知が異なることが示唆された。

また、学校文化をディスコースとして取り上げた研究に上野(1994a,1994b)がある。上野は「似たような知識、技術であっても、学校で学習されたものがそのまま日常生活の中で用いられるわけではないことが、一連の日常的認知についての研究によって

示されている」とし、改めて学校文化がどのようなものかを見直していく必要性を指摘している。その上で上野は、学校の算数/数学を例として、学校文化に見られる特殊な言語ゲームのあり方を考察し、数学は整った理論体系であり、また動かすことのできない理論体系であるという数学観が、「学校文化を媒介としてつくられてきたものであるように思われる」と述べている。

4. 学級風土研究の展開

学級風土や学級雰囲気に関する研究は、わが国では三隅二不二ら(1960ab,1977)の研究が嚆矢であろう。三隅・中野(1960a,1960b)や三隅・吉崎・篠原(1977)の研究は、リーダーシップ理論やグループ・ダイナミクスの観点から行われたもので、学級の雰囲気については、教師の指導形態によるその変化や教師のリーダーシップ類型に基づくその評価として捉えられているのみである。

それに対して、1990年代より渡邊・塩谷(1992,1993,1994)による学級風土研究の取り組みがみられる。渡邊・塩谷(1992)では、「学級には、生徒や担任の教師などによる、学級独自の風土がある。」とし、メンタルヘルスと学級風土を測る質問紙を作成して中学生に実施した。また、渡邊・塩谷(1993)では、「生徒の学級における情緒的体験を、「学級雰囲気」として測定し、学級雰囲気と学級風土、メンタルヘルスとの関連」を検討した。さらに渡邊(1995)、伊藤(1996)では、渡邊・塩谷(1992-1994)での研究成果を元に、学級風土を実像に即した形で捉える質問紙の作成を試みた。その上で、伊藤・松井(1996)では学級風土研究の展開について悉皆的にまとめている。ここでは、学級風土の定義を先行研究から概説し、Moosが社会生態学の立場から提示した、環境研究のための4つの概念を取り上げている。Moosはそのうちの社会的風土と呼ばれるものが「環境の「性格」である」とし、「学級環境を構成する物理的側面や組織的側面、更に教師・生徒集団という人的側面から規定される学級の「性格」が学級風土だと論じた。」と紹介している。続いて、学級風土研究の経緯を概観し、主として「教室における観察」、「質問紙による調査研究」によって行われてきたことを明らかにした。その上で、近年の傾向として学級風土研究が、「カリキュラム改革や教育プロジェクト評価の方法として組み

入れられていく様相」や「教師の職場環境としてそのメンタルヘルスの視点から扱うものも出現し」、中学高校だけでなく大学生や特殊教育への拡大、特定の授業への使用などがみられるようになってきたと指摘している。次に伊藤・松井(1998)では、これまでの学級風土研究の成果を踏まえて、これからの研究の方向性について述べている。1つには、「望ましい学級環境と、生徒・環境の適合(person environment fit)を探求する流れ」であり、「環境改善による予防・成長促進の視点を明確に含む」としている。2つ目には「実践的な分野での介入研究」であり、ガイダンスやスクールカウンセリングでの注目を挙げている。特に学校臨床心理士(SC)の実践における、学校・学級のシステムに注目する組織的な視点を「風土」として具体化する必要性を指摘している。3つ目には、「協働学習(cooperative learning)の成立要件としての風土研究」である。協働学習の特徴に班学習があるが、班作りのための班競争が強調されると、生徒のストレスが高まる可能性があり、生徒の関係性や精神保健に望ましくない影響が出ることが予想されることから、「学習活動成立の要件として学級風土を重視」する必要性を指摘している。

これらの伊藤・松井(1996,1998)の研究成果を踏まえて、伊藤(1999)、伊藤(2000)および伊藤・松井(2001)で、新たな学級風土質問紙の作成を目指した。伊藤(1999)は「個人のみならず学級全体を視野に入れ、学級がどのような状態にあるのか、どのような性質を持った学級なのか、学級の個別の性質を捉えることが必要になる。」と述べ、その上でこれまでの各種の質問紙は、「学級の心理社会的な側面よりもむしろ学級の物理的な側面を捉えることや、(中略)学級の性質よりもむしろ生徒の認知を探求することを目的としている。」とし、いずれもが「学級の個別の性質」を測るものではないとしている。そこで、日本の学校事情に即し、①生徒面接で得た、生徒による学級・教師の描写や観察で得た学級風土を端的に表す現象を反映させる②多数の項目を作成した上で、具体的な学級風土事例を弁別するのに必要な項目を選択する③学級像と教師像に関する項目を取り入れる④質問紙と並行して観察と教師面接を行う⑤分析時に、項目の尺度化だけでなく、尺度化されなかった項目を含む単項目による分析も行う、といった5つの点を加味して、学校

臨床実践に寄与する学級風土質問紙を作成しようと試みている。実際に、既存の質問紙に観察・面接の結果を参考にして、103の質問項目を作成した質問紙を、中学1年と2年の生徒233名に実施した。その結果、学級風土を捉える下位項目としての教師像については、「怖さ」、「自由度」、「支持」、「遠さ」、「信頼」、「親和」、「侵襲」、「影響」の8尺度、学級像については、「いじめ」、「まとまり」、「楽しさ」、「問題性」、「活発さ」、「規律」、「行事」の7尺度が抽出された。しかし、この教師像に関する尺度は、教師の抵抗感が高く実用的でないため、以後質問紙から除外されている(伊藤・松井,2001)。伊藤(2000)では、伊藤(1999)で作成した学級風土質問紙の妥当性の検討として、「学級編成後間もない学年の始めと、約1年が経過した学年の終わり」に、2クラスを対象として質問紙を実施して、各学級の特徴や変化を質問紙によって捉えられるかを検討した。その際、2回の質問紙の実施後に粗集計結果を学年主任に提示して、各学級の様子を尋ねる教師面談を実施している。その結果、2クラスの特徴が学級風土質問紙から捉えることができ、学年主任との面談の結果とも符合した。また、2クラスの約1年の経過後の変化も、質問紙によって捉えることができたとしている。伊藤は「これらから学級風土質問紙は、教師面接からも裏付けられる学級の持続的な個性と変化を捉えたと言えるだろう。」と結論づけている。伊藤・松井(2001)では、「学級の多様な側面に焦点を当てつつ、学級全体の持つ雰囲気や個性という学級の場合全体からのマクロな記述」を重視した質問紙の作成を試みている。ここでは、学級風土質問紙を「実践と理論からの知識に関わって整備し、学級単位での検討を行い、「調査結果を学級風土の記述にまとめる提案を」することによって、「質問紙の実践的利用を提案する」としている。そのため、これまでに作成した質問紙を再編し、「関係性」領域、「個人発達と目標志向」領域、「組織の維持と変化」領域の3領域に構成した。実際に、21校の公立中学生2465人に調査をして、学級単位の視点から分析を行った。その結果、「関係性」の領域で5つの尺度(学級活動への関与、生徒間の親しさ、学級内の不和、学級への満足感、自然な自己開示)、「個人発達と目標志向」の領域で1つの尺度(学習への志向性)、「組織の維持と変化」の領域で2つの尺度(規律正しさ、学級内の公平さ)の計8

尺度が抽出された。さらに、伊藤は先に述べたような、質問紙調査の結果に基づく「学級風土の記述」も提案している。これによって、「学級の個別具体的な様子を記述し、問題点や課題を仮説的に探ること」、「教師コンサルテーションといった実践場面で学級像を共有する媒体とする」ことができ、「学級介入の効果査定」への利用も期待できると述べている。そして、今後の課題として「この研究で作成した質問紙を用いた教師コンサルテーションを展開し、事例提示の蓄積でその実践性を示すことがある。」と述べている。

最後の点について、伊藤(2003)は、スクールカウンセリングにおいて、学級風土質問紙を利用した、コンサルテーションの試みについて論じている。本論では教師の希望により、学級風土質問紙(ここでは、CCI:Classroom Climate Inventory と略記)によるコンサルテーション(ここでは、CCIC:Classroom Climate Inventory Consultation と略記)を実施し、教師に洞察と変化が生じた事例を取り上げている。伊藤はCCIの役割として、以下の点を挙げている。①CCIは、「生徒の視点から捉えた風土を明確化し、教師に生徒側からの新たな視点を喚起して外在化を促進し、教師の気づきを促すと考えられる。」②CCIは、「具体的な項目内容と尺度をもつことで、学級を分析する枠組みを教師に提供し、教師らの学級分析を精緻化すると考えられる。」また、コンサルタントの役割としては、①「CCI結果から、尺度・項目得点の布置を解釈し、学級の見立てを描くこと。」②「教師らの傷つきや相互関係に配慮しつつ結果を伝えること。」を挙げている。さらに、CCICにおけるコンサルタントの役割は、「解決策の提示ではなく、生徒たちがCCIに表現した学級生活の実感を教師らに豊かに伝えることにある。」とも述べている。このような事例の提示によって伊藤は、教師の生徒への支援は、学級を抜きにしては考えられないので、CCIによって学級を把握して、教師・学級関係の変容を安全に促進することが、SC実践に新しい道を開くことになるだろうと、結論づけている。

学級風土質問紙の作成に関する多くの研究のみならず、伊藤には学校という「場」(学校風土)におけるSCの活動に関する研究もある。伊藤(1998)では、SCが学校という「場」の風土を捉え、それを踏まえた行動をすることで、学校という「場」を行

かした介入を行うことができた経過を論じている。伊藤は、学校という「場」には、以下の3点のような独自の条件があると指摘している。①「学校が治療相談機関とは異なる日常生活の場であること。」②「教育を目的とした、教師・生徒という異なる立場の構成員から成る独自のシステムであること。」③「生徒集団が基本的に健康であり発達途上であること。」その上で、こうした雰囲気・構造などの、学校風土に注目し、それに即した動きをし、最終的に学校システムへの介入を意識した個々の実践を行うことを意識した活動の報告を行っている。その活動を行う中で、伊藤が意識したことは、①「部外者への抵抗感」②「学校の多忙さ」③「学級王国」などの学校文化的背景④「当該中学の学校風土、学級風土の把握」の4点だとする。このうち④について、伊藤は活動の第一期(当該校への参入まで)において、次のようなアセスメントを行っている。

- ・「校長は学校風土を形成するキーパーソンである。」
- ・「校区の地域的な特徴は、生徒の生活史や親の学校への期待などを通して、学校に影響する。」
- ・「初めて校内に入るときの印象は、その学校の風土を端的に表す場合が多い。」
- ・「磨かれた廊下には手作りの品や行事のスナップ写真が丁寧に飾られ、落ち着いて温かい感じがする。」
- ・「校長室に直行し、教委・校長・教頭が集まる。雰囲気はものものしい。職員室での挨拶も場の雰囲気は固かった。」

このような、参入当初のアセスメントだけでなく、時間をかけることによって、また学校・学級だけでなく、職員室や保健室といった空間でもその「場」に着目することの必要性を指摘している。また、伊藤(2001)では、伊藤の学校風土・学級風土についての調査・研究の経験から、学校を「風土」という視点から、派遣先の学校が持つ特徴を捉え、その風土(校風)に即して動いたことで、学校全体を考慮するスクールカウンセリング実践につながったと述べている。伊藤は、学校全体を考慮した介入の際には、「風土を個人にとっての人格に相当する環境の性質」と考え、それを頭に置きつつ勤務校を見ることによって、「地域の特徴や学校の雰囲気

気から、自ずとその学校固有の風土が感じられ」としている。

5. おわりに

本稿では、わが国における学校文化研究の動向を、教育学からのアプローチと心理学からのアプローチに分けてレビューを試みた。最後に、この2つのアプローチ以外の観点からの学校文化研究の例をいくつか挙げたい。1つ目は岩崎(2010)で、全国的に展開されているスクールカウンセラー等活用事業に続いて、平成20年度(2008年度)から開始された、スクールソーシャルワーカー活用事業の展開に即して、スクールソーシャルワーカー(SSWer)の実践に際しての学際的な知見について検討している。SSWerは、社会福祉を専門とする人材が、外部から新たに学校現場に参入することになった職種であり、SCと同じく学校文化との遭遇を経験することとなる。その上で、「SSWerが真の意味でその専門性と固有性を実践の中に生かしていくためには、学校文化を理解するとともに、それとどのように対峙していくかが鍵になるといえる。」と述べている。中でも、SSWerが最も理解する必要があるのは、学校文化の中でも教師文化であると指摘している。教師の際限ない献身的な努力に協力し、「いわば「同士」として教師文化とSSWerとの折り合いをつけていくことの必要性が示唆されている。2つ目に、伊藤(2014)を紹介する。伊藤は、「日本の学校文化・学校生活のなかで、建物が意味の媒体として機能する様を、海外の事例とも比較しながら論じてみたい。」とし、教室の空間について、デンマークとの比較を行いながら考察している。日本においては、標準設計型校舎と異なるタイプ(例えば、オープンスクール)に対する、教育関係者の抵抗が強いとし、そこには「教室・校舎に機能的合理性を超えた意味が付与され、「教育」に組み込まれている日本の学校文化・風土がある」と指摘している。その上で、一斉授業や学習展開における「型」が成立するための児童生徒の均質性が、日本の学校文化に見られることが前提であるのではないかと結論づけている。

以上のような、学校文化研究のレビューを通じて言えることは、教育学からのアプローチにおいては、冒頭で述べた志水の三つの層のうち、第一の層つまり「制度としての学校が持つ文化」と第二の層

つまり「国・時代・段階別の学校文化」を中心に研究が進められており、いわば学校という組織全体への着目ということになる。一方で、SCがこれまでとらえてきた「学校の文化」は、個別の学校の特徴にふみこんでいるとはいえ、そこではSCという職業がもつ特殊性によって制約されているともいえる。というのも、SCは現状においては非常勤職員として1回あたり6-8時間、週1-2回勤務が一般的である。また、その活動の大半は、主に生徒の学校適応に関する問題に関わる教職員とのコンサルテーションに費やされている。いわば、学校という場がもつ特徴、それも常勤職員としてあらゆる立場の生徒にかかわっている教職員にみえてくるその中のごく限定的な側面をみているにすぎない。また、これまでのSCに関する研究では、組織・制度・文化が確立している学校に、外部性・中立性をキーワードとして、全く異なるバックグラウンドを持つ臨床心理士がSCとして入っていくということにからめた、「学校文化」と「臨床心理(カウンセラー)文化」との対比の中で、学校文化を考える視点多い。

これまで「文化」をあつかう心理学研究のなかでは、アメリカ文化と日本文化を価値相対的な立場から比較する「比較文化心理学」と、ひとつの文化の特徴を、内生的な視点からとらえていこうとする「文化心理学」があるとされてきたが(例えば、杉万, 2008)、SC研究におけるそれは、いわば「比較文化心理学」的なものであるといえる。内生的な視点から学校文化にせまる研究が今後必要とされてくるだろう。具体的な研究の方法としても、学校のある時点での状況を質問紙調査を用いて行う手法が多く見られるため、今後は、各学校の中で生活する当事者(児童生徒・教職員)へのインタビュー調査を行い、学校にある文化(その学校にあるらしさ、雰囲気、独特のもの等)を汲み取っていけるような取り組みも必要になろう。もっとも、木下(2007)が指摘しているように、このような雰囲気というものを心理学の範疇で取り扱うことの難しさが、学校の雰囲気を研究することの難しさにも通じている。今後、研究方法、分析枠組みの洗練が必要である。

しかしながら、筆者らがSCとして学校に勤務していても、確実に各学校には、ある種の文化というものがあると感じられる。その中で児童生徒も教職員も、それをあまり自覚しないままで過ごしているのではないだろうか。それらは、例えば、不登校体

験者などの感じる「学校の息苦しさ」とつながっているのかもしれない。しばしば、不登校経験者は、「学校に行くのが当たり前なのにいけない自分」という意識に苦しまされることが多いといわれる(例えば、伊藤, 2009)。これらは生徒自らがその特殊性を意識しないままに、その不適応感を自らに内在化することで症状化していると考えられることもできる。もちろん、こうした負の側面だけではなく、学校には生徒の発達を促進する特徴も数多く内在している。これらの一つひとつに気づいていくことは、SCとして全児童生徒への心理的な援助への手がかりともなるはずである。学校の文化といったものをあぶりだしていくために、インタビュー調査や、フィールドワークなどの質的方法論を通じて、普段当たり前と思っていたような事柄を、聴き取っていく必要があると思われる。

引用文献

- 秋田喜代美 野口隆子 淀川裕美 箕輪潤子 門田理世 芦田宏 鈴木正敏 小田豊.(2009). 日本教育心理学会総会発表論文集, 51, 443.
- 別所崇.(2013). スクールカウンセリング活動で感じた地域文化～相談室で“たむろ”する生徒たち～. 奈良大学地域連携教育研究センター 地域臨床実践研究, 1, 7-13.
- 千原美重子.(2011). 地域文化とスクールカウンセリング. In: 村山正治・鶴養啓子編: 子どもの心と学校臨床, 第5号, 11-19.
- 原田琢也.(2013). 日本の学校の「特別」は特別か? 日本の学校文化の「特別扱い」に関する一考察—ニューカマー研究と貧困研究の比較を通して—. 日本教育社会学会大会発表要旨集録, 65, 286-287.
- 久富善之.(1996). 学校文化の構造と特質. In: 堀尾輝久・久富善之他編: <講座学校第6巻> 学校文化という磁場. 東京: 柏書房.
- 久富善之.(2006). 「地域社会と学校」の文化論的課題. <教育と社会> 研究, 16, 29-38.
- 久富善之.(2009a). 日本の学校風土・慣習の形成・展開と現代的再編課題: その社会史・社会学的研究. 文部科学省科学研究費補助金研究成果報告書.
- 久富善之.(2009b). 学校文化論への一つの接近—『<教育と社会> 研究』と歩んだ18年を踏ま

- えつつ一.〈教育と社会〉研究,19,1-10.
- 堀尾輝久 久富善之他(編).(1996).〈講座学校 第6巻〉学校文化という磁場.東京:柏書房.
- 石隈利紀.(1999).学校心理学:教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス.東京:誠信書房.
- 伊藤亜矢子.(1996).学級風土を捉える試み(2).日本教育心理学会総会発表論文集,38,521.
- 伊藤亜矢子 松井仁.(1996).学級風土研究の経緯と方法.北海道大學教育學部紀要,72.
- 伊藤亜矢子.(1998).学校という「場」の風土に着目した学校臨床心理士の2年間の活動過程.心理臨床学研究,15(6),659-670.
- 伊藤亜矢子 松井仁.(1998).学級風土研究の意義.コミュニティ心理学研究,2(1),56-66.
- 伊藤亜矢子.(1999).学級風土質問紙作成の試み—学級風土を捉える尺度の帰納的な抽出—.コミュニティ心理学研究,2(2),104-118.
- 伊藤亜矢子.(2000).学級風土質問紙の妥当性についての事例的検討の試み—質問紙が学級の特徴と変化を捉えたか—.お茶の水女子大学 発達臨床心理学紀要,2,26-35.
- 伊藤亜矢子.(2001).学校風土とスクールカウンセリング.臨床心理学,1(2),153-159.
- 伊藤亜矢子 松井仁.(2001).学級風土質問紙の作成.教育心理学研究,49,449-457.47-71.
- 伊藤亜矢子.(2003).スクールカウンセリングにおける学級風土アセスメントの利用—学級風土質問紙を用いたコンサルテーションの試み.心理臨床学研究,21(2),179-190.
- 伊藤美奈子.(2009).不登校—その心もようと支援の実際.東京:金子書房.
- 伊藤茂樹.(1992).学校文化と登校拒否.日本教育社会学会大会発表要旨集録,44,194-195.
- 伊藤俊介.(2014).学校文化のなかの教室空間.一般社団法人日本建築学会 建築雑誌,129(1657),16-17.
- 岩崎久志.(2010).学校ソーシャルワーク実践に求められる学際性.学校ソーシャルワーク研究,5,2-14.
- 石見純子 宮元博章.(2008).教師の語りから学級雰囲気をとらえる.日本教育心理学会総会発表論文集,50,455.
- 川口俊明 奥村美保.(2013).小学校の学校間格差を追う—校区の社会経済的背景と学校文化の視点から—.日本社会教育学会大会発表要旨集録,65,36-39.
- 木下寛子.(2007).雰囲気現象学に向けて—ボランティア活動の中で体験されたある小学校の雰囲気を踏まえて—.九州大学心理学研究,8,23-30.
- 岸俊行 澤邊潤 大久保智生 野嶋栄一郎.(2010).学生・教師を対象とした異なる学級における授業雰囲気の検討—授業雰囲気尺度の作成と授業雰囲気の第三者評定の試み—.日本教育工学会論文誌,34,45-54.
- 窪内節子.(2003).学校風土を考慮したスクールカウンセリング活動.山梨英和大学紀要,1,1-14.
- 増田健太郎.(2000).公立学校のスクールカウンセラー制度導入による効果についての研究—学校文化における促進・阻害要因の事例を通して—.教育制度学研究,7,146-158.
- 道田泰司.(2006).学校文化の中での教師の適応.日本教育心理学会総会発表論文集,48,312.
- 三隅二不二 中野繁喜.(1960a).学級雰囲気に関するグループ・ダイナミックスの研究(第Ⅱ報告)—所謂、専制的、民主的、自由放任的指導タイプの効果に関する Cross-Cultural Study—.教育・社会心理学研究,1(1),10-22,1960.
- 三隅二不二 中野繁喜.(1960b).学級雰囲気に関するグループ・ダイナミックスの研究(第Ⅲ報告).教育・社会心理学研究,1(2),119-135,1960.
- 三隅二不二 吉崎静夫 篠原しのぶ.(1977).教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性の研究.教育心理学研究,25(3),157-166.
- 盛満弥生.(2011).学校における貧困の表れとその不可視化—生活保護世帯出身生徒の学校生活を事例に—.教育社会学研究,88,273-294.
- 中谷彪.(1992).風土と学校文化—学校文化経営学—.東京:北樹出版.長尾彰夫 池田寛(編著).(1990).学校文化—深層へのパースペクティブ.東京:東信堂.
- 西山久子 淵上克義 迫田裕子.(2009).学校における教育相談活動の定着に影響を及ぼす諸要因の相互関連性に関する実証的研究.教育心理学研究,57,99-110.
- 日本教育社会学会編.(1986).新教育社会学辞典.東京:東洋館出版社.
- 定森恭司他(編).(2005).教師とカウンセラーのた

- めの学校心理臨床講座。京都：昭和堂。
- 佐藤秀夫。(2005). 教育の文化史2 学校の文化。京都：阿吽社。
- 佐藤静。(2003). スクールカウンセリングと学校文化。比較文化研究, 60, 85-94.
- 志水宏吉。(1987). 学校の成層性と生徒の分化—学校文化論への一視角—。教育社会学研究, 42, 167-181.
- 志水宏吉 清水睦美(編著)。(2001). ニューカマーと教育—学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって。東京：明石書房。
- 志水宏吉。(2002). 学校文化の比較社会学 日本とイギリスの中等教育。東京：東京大学出版会。
- 清水由紀。(1998). 学校文化への適応—入学直後の教師と子どもの談話の分析から—。日本教育心理学会総会発表論文集, 40, 264.
- 清水由紀。(2000). 学校文化への適応(2)—仲間関係の形成と親から見た心理的变化—。日本教育心理学会総会発表論文集, 42, 180.
- 杉万俊夫。(2008). 社会心理学的アプローチ。In: 田島信元編：文化心理学(朝倉心理学講座)。東京：朝倉書店
- 田中理絵。(2013). 中学生の学校文化に対する意識調査。山口大学教育学部 研究論叢。第3部, 芸術・体育・教育・心理63, 185-192.
- 上野直樹。(1994a). 学校文化の言語ゲーム・上—教育への状況論的アプローチ。児童心理, 48(2), 275-279.
- 上野直樹。(1994b). 学校文化の言語ゲーム・下—教育への状況論的アプローチ。児童心理, 48(4), 418-424.
- 鶴養啓子。(2011). 学校アセスメントから予防・啓発へ。In: 村山正治・鶴養啓子編：子どもの心と学校臨床, 第5号, 2-10.
- 渡邊亜矢子 塩谷祥子。(1992). 中学生のメンタルヘルスと学級風土(1)。日本教育心理学会総会発表論文集, 34, 445.
- 渡邊亜矢子 塩谷祥子。(1993). 中学生のメンタルヘルスと学級風土(3)。日本教育心理学会総会発表論文集, 35, 478.
- 渡邊亜矢子 塩谷祥子。(1994). 中学生のメンタルヘルスと学級風土(5)。日本教育心理学会総会発表論文集, 36, 195.
- 渡邊亜矢子。(1995). 学級風土を捉える試み(1)。日本教育心理学会総会発表論文集, 37, 280.
- ウィラード・ウォーラー。(1957). 学校集団—その構造と指導の生態(石山脩平・橋爪貞雄, 訳)。東京：明治図書出版。