

# 学級における児童間の紐帯と 学級コミュニティ感覚及び信頼との関連

越 良子\*・高橋 智美\*\*

(平成28年9月6日受付；平成28年11月4日受理)

## 要 旨

本研究は、学級における児童間の友人関係と学級コミュニティ感覚及び学級への信頼との関連を検討した。対象は小学生5、6年生223名であった。彼らは、親密な級友（強い紐帯関係）、親密ではないが友人である級友（弱い紐帯関係）がどれくらいいるかを回答し、学級コミュニティ感覚、学級の利他性・互惠性に対する信頼を回答した。分散分析の結果、a)弱い紐帯関係の多い学級の方が、少ない学級よりも学級コミュニティ感覚と信頼が高かった。b)強い紐帯関係が多く弱い紐帯関係も多い学級は、学級コミュニティ感覚と信頼が高かった。c)弱い紐帯関係が少ない学級の場合、強い紐帯関係も少ない方が学級コミュニティ感覚と信頼が高かった。学級内の親密な特定の友人たちとの関係に偏ることなく、学級全体に開かれた級友たちとのネットワークが作られた学級では、一般的信頼が高く、すなわち、児童がお互いの主体性や責任の信念を信頼し、コミュニティ感覚をもって活動を行うことができたと考えられる。

## KEY WORDS

学級コミュニティ感覚 a sense of community in classroom, ネットワーク network, 強い紐帯 strong tie, 弱い紐帯 weak tie, 信頼 trust, 友人関係 peer relationships

## 1 目的

学級での様々な学習活動や学級活動は、児童同士が相互依存的な対人関係のもと、主体的・自律的に動くことで、より大きな教育効果が期待される。児童が自らの学級に対して主体性や自律性をもって活動するには、まずは親密感や所属感など、何らかの愛着を持っていることが必要である。愛着のある対象に対して、人は積極的な働きかけを行う。しかしながら所属集団に対する主体的・自律的な行動には愛着だけでなく、相互依存性や社会的責任に関する認識、すなわち学級に対するコミュニティ感覚が必要と考えられる。これまで、学級コミュニティ感覚が高い学級では、学級内のソーシャルサポートの提供が多いこと（越，2012）、学級コミュニティ感覚は愛着、他者依頼（逆転因子）、積極的貢献、自己決定の4つの下位因子から構成され、他者依頼因子が学級風土の規律・学習指向面に、愛着因子や積極的貢献因子が協力・学級活動・満足感の側面に影響を及ぼすこと（越，2015）が明らかにされている。すなわち、学級に対してそれがコミュニティであるという感覚があることによって、学級には主体的な支援関係や自律的な協力関係が築かれやすいといえる。

では、コミュニティ感覚の高い学級では、児童はどのような対人関係性のなかにあり、どのような学級構造が成立しているのだろうか。ソーシャルサポート研究において、個人間のソーシャルサポートは、親密度の高い相手に対して行われやすいことが知られている（Staub, 1979）。しかし上述の越（2012）において、コミュニティ感覚の高い学級で、級友へのソーシャルサポートは親密度と無関係に行われることが報告されている。そもそも学級に対してコミュニティ感覚を持つこととは、特に親密な友人や仲間集団の有無にかかわらず（無論、いてもいいが）、学級全体に対して、何らかの関与・自分との関わりを感じることである。一方で、学級への好意や親密さといったコミュニティ感覚の愛着因子がベースにあるからこそ、学級風土がポジティブになることも指摘されている（越，2015）。

近年、児童が学級内の親密な仲間集団とだけ関わりをもち、閉鎖的になり、学級全体に対して無関心であることがしばしば指摘される。堀井（2014）によると、仲間集団アイデンティティが高く学級集団アイデンティティが低いとき、すなわち仲間集団への意識のみが高く学級の一員としての意識が低ければ、仲間以外の級友への向社会的行動は少ない。しかしながら一方で、仲間集団アイデンティティが高くても、同時に学級集団アイデンティティが高ければ、仲間以外に対しても向社会的行動を行うことも明らかにされている（堀井，2014）。すなわち、児童にとって、学級編成によって強制的・偶然的に所属することになった学級に対してであっても、自分はこの学級の一員なのだと

いったアイデンティティをもち、学級と級友に対する自我関与が成立していれば、ソーシャルサポートなど、学級に対する主体的・自律的な積極的行動が生じるものと考えられる。そして、その関与の形や強さの程度は、様々にあるのではないと思われる。

学級において、児童は非常に仲の良い級友ももちうる一方で、必ずしも全ての級友と親しくなるわけではない。学級内の関係の強さには濃淡があることは、誰でも経験的に知っている。ネットワーク論においては、対人関係には強い紐帯（強い関係）と弱い紐帯（弱い関係）があり、大学生のような多様で拡散的な人間関係をもつ場合と異なり、限定的な人間関係の中で生活する高校生の場合、情報伝達は友人関係ネットワークによって行われやすく（杉崎, 2008）、すなわち強い関係によって情報は伝達されやすいことが示唆されている。強い関係にあるメンバー間では、彼らは類似した興味関心や価値観をもち、親密である。親密であるがゆえに閉鎖しがちとなる。

一方で、様々な情報の収集には“弱い紐帯の強さ”すなわち強い関係でなく弱い関係が有用であることが指摘されている（Glanovetter, 1973）。弱い関係とは、親密な関係ではない、いつもはあまり密接に繋がっていない知人関係をさす。常に親しく仲間集団を形成するわけではないが、未知の無関係な他者ではないので、必要な場合には声をかけるなど、繋がるのが可能な関係といえる。

学級において、児童が親密な仲間集団とのみ関係をもち、それ以外の級友との間には関係が成立していない場合、児童は全体として相互に無関心であり、学級全体に対する関与をもつことができないであろう。しかしながら、その仲間集団の中の誰かが外集団の級友との間に弱い関係をもっているならば、それが橋渡しとなって、仲間集団メンバーたちは外集団の級友と繋がり、ひいては双方の仲間集団同士が繋がることも可能となる（Glanovetter, 1973；高橋, 2016）。つまり学級に、強い関係だけでなく弱い関係による友人関係ネットワークが形成されている状態において、学級成員は関係の濃淡を通して学級全体に対する関与をもつことができると考えられる。

この観点から学級コミュニティ感覚について考えると、親密な強い関係はあっても弱い関係のない学級においては、コミュニティ感覚は低いことが考えられる。これに対して親密な仲間集団があり、同時に弱い関係も多くある学級は、学級全体としての関係がネットワーク状に繋がっている可能性があり、すなわち児童は学級全体に対して何らかの関心・関与をもつこととなり、従ってコミュニティ感覚は高いと予想される。

ところで、強い関係・弱い関係のあり方によって学級コミュニティ感覚が異なるのであれば、学級全体に対する信頼もまた、異なっていることが考えられる。

コミュニティが成立するためには、そのメンバーがそこに集う人々との関係において、他者との類似性の認知、互いに尊重しあう相互依存的関係、自己が相手に望むものを相手に与えることによりその関係を維持しようとする意思、より大きく安定した、頼ることのできる構造に所属しているという感覚、をもつことが必要とされる（Sarason, 1974）。つまりコミュニティとは相互的に依存や貢献、関係維持しあうことによって成立するのである。このことから、学級に対してコミュニティ感覚をもつこととは、自身が学級に対して愛着や積極性、責任感覚をもつことであると同時に、他の学級成員も同様に学級集団や成員に対して積極的な態度や社会的責任の認識をもっているであろうという認識をもつことでもある。これはすなわち相互協力や相互受容が可能だという信念、相互的な利他性や互惠性の信念であり、学級に対する信頼と言うべきものである。

山岸（1998）の信頼の解き放ち理論によれば、他者一般に対する一般的信頼（general trust）が欠如すると、親密な集団へのコミットメントのみが高まり、外部とのコミュニケーションは行われにくい。信頼が高ければ親密集団に閉じることなく、弱い関係によるネットワークも成立しやすいといえる（増田, 2007）。このことから、上述のような、親密な仲間集団があっても同時に弱い関係も多い学級では、親密な友人だけでなく学級成員全体に対して高い信頼をもつことが考えられる。学級内にそうした相互の信頼が高いことによって、学級コミュニティ感覚も高く、学級はコミュニティとして成立しうるのではないだろうか。

以上から本研究では、学級内の友人関係の様相が学級コミュニティ感覚にどのように関わるかについて、強い紐帯と弱い紐帯の多さの観点から明らかにする。具体的には、学級内での児童間の強い・弱い友人関係の有無を調べ、各学級の強・弱関係の数とコミュニティ感覚の程度との関連を検討する。併せて、そうした学級内の強い関係・弱い関係の状況と学級に対する信頼との関連の検討も試みる。

## 2 方法

### 2.1 調査対象者

小学5年生3学級111名（男子57名、女子54名）、6年生3学級112名（男子54名、女子58名）の計223名であった。なお、分析に際し、無回答項目など不備があった場合には、その都度該当者を分析から除外した。

## 2. 2 調査時期

2015年6月中旬

## 2. 3 手続き

学級ごとに教師により質問紙が配布され、集合調査法により実施された。

(1) 学級コミュニティ感覚の測定 越(2015)の尺度を使用した。全18項目から成り、愛着、他者依頼、積極的貢献、自己決定の4因子から構成されている。とてもそう思う(6)～全然そう思わない(1)の6件法で評定を求めた。

(2) 信頼の測定 本研究では、学級に対する信頼を学級における相互的な利他性や互惠性についての信念と捉える。そこで、伊藤・松井(2001)の学級風土尺度や三島・宇野(2004)の学級雰囲気尺度の学級活動への関与、生徒間の親しさ、自己開示、認め合い、規律、意欲などに関わる項目内容を参考に、“このクラス”、“このクラスのみんな”の利他性や互惠性、積極性に対する各自の信念を問う項目を6項目作成した。とてもそう思う(6)～全然そう思わない(1)の6件法で評定を求めた。

(3) 学級内の友人関係の測定 級友との親しさの程度とその数を測定するため、授業以外の場面で一緒に過ごしたり会話を交わしたりするかどうかを指標とし、杉崎(2008)及び藤村(2012)、藤村・越(2010)を参考に作成した高橋(2016)の2項目を使用した。具体的には、「授業以外で一緒に活動したとき(給食や掃除、係活動など)、どのくらい話をしたか」、「休み時間や放課後にどのくらい一緒に過ごしたか」について、全然話さなかった・過ごさなかった(1)、あまり話さなかった・過ごさなかった(2)、少し話した・過ごした(3)、よく話した・過ごした(4)の4件法で、級友全員について回答を求めた。

## 2. 4 倫理的配慮

調査対象校の校長、教頭、当該学年の担任6名に調査の趣旨と内容、特に友人関係調査用紙についてを説明し、協議後、承諾を得た。質問紙の冒頭には、回答は先生や友だちに見られないこと、学校の成績に関係しないこと、答えたくない場合には答えなくてよいことを明記した。

## 3 結果

### 3. 1 学級コミュニティ感覚尺度の因子分析

学級コミュニティ感覚尺度について、因子分析(主因子法、プロマックス回転)を実施した。固有値の推移、解釈の可能性などが考慮され、3因子解が採択された(表1)。第1因子は“クラスの一員なのだから少しでもクラスの居心地が良くなるようにしたい”、“居心地のよいクラスにするために自分から積極的に活動したい”、“クラスの重大なことは自分たちで決めたい”などの11項目の負荷量が高く、愛着に基づく積極的貢献の因子と考えられた。第2因子は“クラスをよくするための活動は誰か他の人に任せておけばよい”、“クラスが文化祭や運動会などの行事をするときに係や役の仕事はやりたくない”などの5項目の負荷量が高く、他者依頼の因子と考えられた。第3因子は“クラスの全員と親しく話すようになりたい”、“クラスの悪口を言われたら自分の悪口を言われたような気になる”の2項目の負荷量が高く、愛着の因子と考えられた。

先行研究の積極的貢献、自己決定の因子が、本研究ではほぼ第1因子にまとまったといえるだろう。越(2015)は中学生を調査対象に4因子を抽出したが、本研究は対象が小学生であるため、学級に対する責任の感覚は未分化であったと考えられる。特に第3因子は項目数が少なく、 $\alpha$ 係数は.50と低い。しかしながら学級コミュニティ感覚と他要因との関連についてできるだけ詳細な検討結果を蓄積するため、ここでは3因子解を採択した。

全18項目の評定値の合計を算出して学級コミュニティ感覚の総合得点とした。また、因子ごとに平均評定値を算出し、それぞれを学級コミュニティ感覚の各因子得点とした。

### 3. 2 信頼尺度の主成分分析

信頼尺度が1因子構造であるかどうかを確かめるため、主成分分析を実施した。その結果(表2)、全ての項目が第1主成分に.60以上の負荷量を示した。そこで、全6項目の評定値の合計を算出し、信頼得点とした。

### 3. 3 友人関係尺度に基づく強い関係・弱い関係の特定

調査対象者ごとに、学級内に“強い関係”“弱い関係”を何個持っているかを算出した。すなわち、友人関係測定尺度の回答から、“4”を強い関係、“3”・“2”を弱い関係、“1”を強弱関係なしと判断し、学級内における全ての



個人間の友人関係を3段階で特定した。但し、異性間では、たとえ親しくとも“休み時間等に一緒に過ごす”ことは多くないと考えられ、同性間の関係と同一基準で段階分けをするのは適切ではないと考えられた。そこで、異性間では“授業以外の活動で話した程度”に対する回答を、同性間では“休み時間等に一緒に過ごした程度”に対する回答を用いた。

表1 学級コミュニティ感覚尺度の因子分析結果(回転後)

	因子負荷量		
	I	II	III
クラスの一員なのだから、少しでもクラスの居心地が良くなるようにしたい。	.878	-.005	-.149
居心地のよいクラスにするために自分から積極的に活動していきたい。	.840	-.070	-.023
クラスの居心地を良くするために、みんなといっしょに活動しようという気持ちがある。	.732	-.089	.059
クラスの一員として、何かクラスのために活動したい。	.716	-.075	.073
クラスの一員なのだから、自分の考えをできるだけ学級会やクラスの活動などで提案したり発言したりするのは当然のことだ。	.693	-.001	-.151
文化祭や運動会では、他のクラスに負けまいようがんばりたい。	.673	.092	.077
クラスのみならず何かすることで、毎日の学校生活を楽しくしたい。	.485	.023	.358
クラスの重大なことは自分たちで決めたい。	.444	.035	-.041
うれしいことがあったら、クラスのみんなに話したい。	.417	.203	.252
ずっとこのクラスでいたい。	.388	.057	.171
クラスを良くするためには、自分たちで決定することが重要だ。	.335	.049	.215
クラスを良くするための活動は、だれか他の人に任せておけばよい。	-.095	.716	-.027
クラスの活動は熱心な人たちに任せておけばよい。	.074	.695	.005
クラスで何か問題が起きても、先生に解決してほしい。	.242	.507	-.099
クラスが文化祭や運動会などの行事をするときに、係や役の仕事はやりたくない。	-.184	.438	.120
クラスで何か起きても、自分には関係ない。	-.048	.428	-.149
クラスの全員と親しく話すようになりたい。	-.046	-.039	.734
クラスの悪口を言われたら、自分の悪口を言われたような気になる。	-.007	-.165	.404
因子間相関			
II		-.429	
III		.573	-.251
a 係数	.874	.672	.500

表2 信頼尺度の主成分分析結果

	負荷量
このクラスでは、お互いに力を貸すことも貸してもらおうこともできると思う。	.768
このクラスでは、困ったときには助けてもらえると思う。	.763
このクラスでは、自分の意見をきちんと聞いてもらえると思う。	.761
このクラスのみんなは、だれの意見にも耳をかたむける。	.737
このクラスでは、みんなと力を合わせて活動に取り組める。	.730
このクラスのみんなは、みんなで行き止まり活動(行事や係の活動など)のとき、自分から進んで参加すると思う。	.644
固有値	3.242

### 3. 4 強い関係、弱い関係の数に基づく学級及び児童個人の類型化

強い関係の多・少、弱い関係の多・少が学級コミュニティ感覚と信頼に及ぼす影響を検討するため、まず、全調査対象者における強い関係、弱い関係の個数の平均値(強い関係 $M=7.5$ 、弱い関係 $M=17.0$ )を算出した。これに基づき、学級と児童個人の類型化を行った。すなわち、学級については、各学級の平均値に関して、上記の全対象者平均値を基準とした強い関係の多・少、弱い関係の多・少の組み合わせによって、強関係多・弱関係多、強関係多・弱関係少、強関係少・弱関係多、強関係少・弱関係少の4類型に分類した。該当する学級数は、順に、3学級、1学級、1学級、1学級であった。児童個人についても同様に、全対象者平均値に基づいて4類型に分類した。該当者数は順に、36名、47名、73名、65名であった。

3. 5 強い関係、弱い関係の多さによる学級コミュニティ感覚の違いの検討（学級の類型に基づいて）

学級の類型に基づいて、各類型に分類された学級に所属する児童を分析単位として、学級コミュニティ感覚得点（総合及び各因子）を算出した（表3）。これについて、強関係（2：多・少）×弱関係（2：多・少）を独立変数とし、学級コミュニティ感覚得点（総合）を従属変数とした2要因分散分析を実施した。その結果、弱関係要因の主効果に関して有意傾向が得られ（ $F(1,214)=2.91, p<.10$ ）、弱関係が多い学級の児童の方が少ない児童よりもコミュニティ感覚得点が高かった。また、両要因の有意な交互作用（ $F(1,214)=7.63, p<.01$ ）が見いだされ、下位検定の結果、強関係が多い学級の場合、弱関係の多い方が少ない学級の児童よりもコミュニティ感覚得点が高く、弱関係が少ない学級の場合、強関係の少ない方が多い学級の児童よりもコミュニティ感覚得点が高いことが示された（各 $p<.05$ ）。

また、コミュニティ感覚の各因子間における違いを検討するために、強関係(2)×弱関係(2)×因子(3)を独立変数とした分散分析を実施した。その結果、因子要因の主効果（ $F(2,428)=494.41, p<.01$ ）、強関係要因と弱関係要因の交互作用の有意傾向（ $F(1,214)=3.62, p<.10$ ）、有意な二次の交互作用（ $F(2,428)=5.05, p<.01$ ）が得られた。下位検定の結果（各 $p<.05$ ）、因子要因に関して、愛着に基づく積極的貢献因子及び愛着因子がそれぞれ他者依頼因子よりも得点が高かった。一次の交互作用については、上述の結果と重複するため省略する。二次の交互作用について、積極的貢献因子得点は強関係が多い学級の場合に、弱関係の多い方が少ない学級の児童よりも高く、弱関係の少ない学級の場合、強関係の少ない方が多い学級の児童よりも高かった。また、強関係多・弱関係多学級の児童において、積極的貢献、愛着、他者依頼因子の順にコミュニティ得点が高かった。その他の3類型学級の児童においては、いずれも積極的貢献と愛着因子が他者依頼因子よりもコミュニティ得点が高かった。

表3 強関係・弱関係4類型の学級における学級コミュニティ感覚得点と信頼得点

類型	学級数	所属児童数	学級コミュニティ感覚				信頼
			総合	因子I	因子II	因子III	
強関係多・弱関係多	3	111	67.0(7.5)	5.2(0.7)	2.1(0.8)	4.9(1.0)	29.2(5.1)
強関係多・弱関係少	1	37	61.7(9.1)	4.6(1.0)	2.2(0.7)	2.2(0.7)	25.7(4.9)
強関係少・弱関係多	1	38	64.4(8.9)	4.8(1.0)	2.2(1.1)	2.2(1.1)	27.2(5.9)
強関係少・弱関係少	1	37	65.6(5.2)	5.1(0.6)	2.0(0.8)	2.0(0.8)	26.9(4.4)

括弧内はSD

表4 強関係・弱関係4類型の児童個人における学級コミュニティ感覚得点と信頼得点

類型	児童数	学級コミュニティ感覚				信頼
		総合	因子I	因子II	因子III	
強関係多・弱関係多	36	66.5(6.5)	5.2(0.7)	2.0(0.6)	4.9(0.9)	28.9(4.1)
強関係多・弱関係少	47	66.6(8.9)	5.1(0.9)	2.1(1.0)	5.1(1.2)	28.4(5.7)
強関係少・弱関係多	73	66.3(6.6)	5.6(4.1)	2.3(1.6)	5.0(1.0)	28.3(4.8)
強関係少・弱関係少	65	62.8(8.7)	5.5(6.2)	2.2(0.9)	4.7(1.3)	26.6(5.7)

括弧内はSD

3. 6 同上（個人の類型に基づいて）

児童個人の強関係・弱関係の4類型において、学級コミュニティ感覚得点を算出した（表4）。

これに基づいて、強関係(2)×弱関係(2)を独立変数とし、学級コミュニティ感覚得点（総合）を従属変数とした2要因分散分析を行った。その結果、強関係要因の主効果に有意傾向が見いだされた（ $F(1,214)=3.09, p<.10$ ）。強関係の多い児童の方が少ない児童よりも、コミュニティ感覚得点が高い傾向にあることが示唆された。

また、同様に強関係×弱関係×因子の3要因分散分析を実施した結果、因子要因の主効果が得られ（ $F(2,428)=0.00, p<.01$ ）、積極的貢献、愛着、他者依頼因子の順に得点が高かった（各 $p<.05$ ）。

3. 7 強関係・弱関係の多さによる信頼の違いの検討（学級の類型に基づいて）

4類型に該当する学級に所属する児童について、信頼得点を算出した（表3）。これについて、強関係×弱関係の2要因分散分析を実施した。その結果、弱関係の主効果（ $F(1,217)=5.88, p<.05$ ）が得られ、弱関係の多い学級の児童の方が少ない学級の児童よりも信頼得点が高いことが示された。また有意な交互作用（ $F(1,217)=4.18,$

$p < .05$ ) が得られ、強関係の多い学級の場合、弱関係の多い方が少ない学級の児童よりも信頼が高かった ( $p < .05$ )。

### 3. 8 同上 (個人の類型に基づいて)

4 類型に該当する児童の信頼得点は表 4 の通りであった。これについて 2 要因分散分析を実施した結果、強関係の主効果に有意傾向 ( $F(1, 217) = 2.86, p < .10$ ) がみられた。強関係の多い児童の方が少ない児童よりも信頼が高かった。

## 4 考察

### 4. 1 学級コミュニティ感覚尺度の因子について

学級コミュニティ感覚尺度は、因子分析の結果、愛着に基づく積極的貢献、他者依頼、愛着の 3 因子が抽出された。愛着因子は 2 項目であり  $\alpha$  係数も低かったが、中学生を調査対象とした越 (2015) では愛着、他者依頼、積極的貢献、自己決定の 4 因子であったことと対比すると、小学生にとって、未分化ながら、コミュニティ感覚は自分たちで学級をより良いものに作っていかうとすること、愛着をもつこと、そして逆転因子として問題解決を他者に託して学級生活を送ろうとすることの 3 側面からおおむね構成されていることが窺える。

なお、学級コミュニティ感覚の 3 因子間に、学級及び児童の強関係・弱関係の様相による影響の大きな違いは見られなかった。

### 4. 2 強関係・弱関係の数と学級コミュニティ感覚及び信頼との関連

学級の 4 類型に基づく分散分析の結果から、おおむね弱い関係の多い学級の方が少ない学級よりも、また強い関係が多い学級ならば弱い関係も多い方が、弱い関係が少ない学級ならば強い関係も少ない方が学級コミュニティ感覚は高いことが示された。親密な仲間集団だけでなく、学級全体に弱い繋がりの方友たちをもつ方が、学級コミュニティ感覚は高いといえる。また、そのような学級状況で、学級への信頼の高いことも明らかになった。すなわち、学級内の親密な特定の友人たちとの関係に偏ることなく、学級全体に開かれた級友たちとのネットワークが作られ、さほど親密ではなくともある程度の関わりや関与が維持されている学級では、“個別的信頼” (山岸, 1998) でなく“一般的信頼”が高いといえる。そしてそうした“一般的な級友”の利他性・互惠性への信頼があるとき、その学級では児童がお互いの主体性や責任の信念を信頼し、コミュニティ感覚をもって活動を行うことができるのだと考えられる。

しかし、これらの結果は個人の類型化による分析では得られず、逆に、強い関係を多くもつ児童の方が学級コミュニティ感覚も信頼も高かった。堀井・越 (2015) は、仲間集団アイデンティティの高さは仲間集団メンバーへの向社会的行動を強く促すものの、他方で、仲間以外の級友への向社会的行動にも若干の促進効果をもつことを見いだしている。学級でなく個人のレベルにおいては、学級内に親密な友人がいることは安心をもたらすと思われる。親密な関係の仲間たちの存在は心理的支えとなり、広く学級に対する主体性や積極性を高め、利他性・互惠性への信頼も高めたものと考えられる。

このことは、学級が集団として成立し自律的に機能するために、学級内に弱い紐帯のネットワークが作られていることの重要性を示す。そのうえで、一人一人の個人的適応感とエンパワーのためには、親密な仲間関係の存在の重要性も示唆するものである。学級は、親密感によって繋がる親密関係と、一般的信頼に支えられた信頼関係の、二層構造をもったコミュニティとして考えることができるのではないだろうか。

### 4. 3 示唆と課題

今日、地域のコミュニティが失われ、子どもたちの社会性や公共性を育成する場は専ら学級や学校に求められている。本結果から、強い紐帯のみの学級では学級コミュニティ感覚が低く、強い紐帯も弱い紐帯もある学級で学級コミュニティ感覚の高いことが明らかになった。児童の社会性及び公共性の育成のためには、学級内に弱い紐帯のネットワークを作ることが有効となる可能性が考えられる。

但し本研究では、学級内の強い紐帯・弱い紐帯の様相と学級コミュニティ感覚、信頼の三者について、因果関係を特定しているわけではない。今後、これらがどのように相互影響を及ぼしながら自律的な学級集団を作りうるのか、概念の精査も併せて、更なる検討が必要である。

## 引用文献

- 藤村 敦 (2012). 小学生における個性の類似性・異質性認知と学級集団凝集性認知との関連 日本学校心理学会年報, 4, 45-53.
- 藤村 敦・越 良子 (2010). 中学生における個性の類似性・異質性認知と学級集団凝集性認知との関連 北海道教育大学紀要 教育科学編, 61, 63-74.
- Glanovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78, 1360-1380.
- 堀井和朗 (2014). 学級集団及び仲間集団アイデンティティが学級内の向社会的行動に与える影響 日本教育心理学会第56回総会発表論文集, 556.
- 堀井和朗・越 良子 (2015). 中学生の班活動が学級集団アイデンティティと向社会的行動に与える影響 日本教育心理学会第57回総会発表論文集, 126.
- 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.
- 越 良子 (2012). 学級コミュニティ感覚と学級内相互作用の関連—ソーシャル・サポートを指標として— 上越教育大学研究紀要, 31, 75-82.
- 越 良子 (2015). 学級コミュニティ感覚が学級風土に及ぼす影響 上越教育大学研究紀要, 34, 91-100.
- 増田直樹 (2007). 私たちはどうつながっているのか 中公新書
- 三島美砂・宇野宏幸 (2004). 学級雰囲気及ぼす教師の影響力 教育心理学研究, 52, 414-425.
- Sarason, S. B. (1974). *The psychological sense of community: Prospects for a community psychology*. Jossey-Bass.
- Staub, E. (1979). *Positive social behavior and morality. Vol.2. Socialization and development*. New York: Academic Press.
- 杉崎裕治 (2008). 友人ネットワークとメッセージ伝達ネットワークの構造とその時間的变化 筑波大学大学院博士課程システム情報工学研究科修士論文 <https://www.sk.tsukuba.ac.jp/SSE/degree/2007/index.html>より 平成28年9月5日取得
- 高橋智美 (2016). 小学校高学年における学級内の友人関係に協同学習が及ぼす効果—仲間集団以外の級友との関係に着目して— 上越教育大学大学院学校教育研究科修士論文 (未公開)
- 山岸俊男 (1998). 信頼の構造—こころと社会の進化ゲーム— 東京大学出版会

# How the strength of the social ties among classmates related to their sense of community and trust

Ryoko KOSHI\* · Tomomi TAKAHASHI\*\*

## ABSTRACT

This study examined how the peer relationships among schoolchildren related to the sense of community in a class, and to the trust towards the class. Participants were 223 schoolchildren in the 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> grades of an elementary school. They answered how many of their class friends were close to them (strong-tie relationships) and how many were not close (weak-tie relationships). They were also questioned regarding a sense of community and trust in altruism and reciprocity in the classroom. Results of the ANOVA demonstrated the following: a) classes that had several weak-tie relationships had a higher sense of community and trust in the class than those with fewer such relationships; b) classes in which there were many strong- as well as weak-tie relationships had a high sense of community and trust in the class; and c) in classes with few weak-tie relationships, there was a higher sense of community and trust for those which also had few strong-tie relationships. The general trust was high in classes that did not have a bias towards close relationships with specific friends in the class, and in those where a friendship network thus created was open to the whole class. As a result, schoolchildren in such classes trusted each other's autonomy and views on responsibility, and they were able to carry out class activities with a sense of community.