

児童・生徒による教師影響力の認知

The perceptions of the teacher's influences on pupils

林 清美*・橘 良治**

HAYASHI kiyomi・TACHIBANA yoshiharu

要約

小学5年生・中学2年生・小中学校教師を対象に、児童生徒の学校生活全体にかかわる教師影響力の認知について、27年前の田崎（1979）のデータと比較し分析を行った。また、学習場面に限定された教師影響力の認知についても分析を行った。さらに、主観的・客観的意欲の高さによるタイプ別の学習場面影響についても検討した。その結果、学校生活全体への影響において、現在の小学生は、教師としての信頼や親しみやすさに影響を受けやすく、中学生は罰を感じさせる教師の影響を強く受けやすいことを見出した。学習場面の影響については、小学生は、親しみを感じる教師であると意欲的に学習ができると感じ、中学生は、信頼感があり親しみを感じる教師であると意欲的に学習ができると感じていた。また、学習意欲の低い児童・生徒には、教師との良い人間関係を構築することが学習意欲を高めるために特に重要であった。

一般に、社会的勢力（social power）とは、社会的関係にある個人間で、行為の主体者Pが行為の対象者Qに及ぼす影響力の潜在的可能性を示すものである。PがQに対して勢力を持つためには、Pは必ずしもQに対して影響を及ぼし、自分に服従させたり、同意させたりする必要はない。Pの具体的な影響力の行使がなくても、何らかの理由で、Pは自分に対して影響を及ぼしようとQが認知したとき、PはQに対して勢力を有する（三隅，1984）。

田崎（1979）は、教師という具体的な対象を設定し、影響の受け手としての児童・生徒が、その勢力の源泉を何においているのか、また、発達段階の違いによって教師の源泉認知の仕方がどう異なっているかを研究した。小学6年生、中学2年生、高校2年生を対象に、教師の勢力源泉について調査し因子分析を行った結果、第1因子「受容・親近」、第2因子「外見のよさ」、第3因子として「正当性」、第4因子として「明朗性の魅力」、第5因子として「罰」、第6因子として「熟練性」、第7因子として「同一化」を教師の影響力として抽出した。さらに、発達段階及び性差による教師の勢力の源泉としての認知の相違を検討した。その結果、小学生、中学生、高校生と発達段階が上るにつれて、教師の勢力を弱く認知する傾向がみられた。また、小学生段階においては「外見のよさ」因子を、中学生段階においては「親近・受容」因子を、高校生段階においては「罰」因子を、他の因子よりも強く教師の勢力の源泉として認知していた。

吉田・山下（1987）は、教師、小学生4・5・6年、中学生全学年を対象に、児童・生徒の学習意欲に影響を及ぼす要因を明らかにすると共に、それらの要因の影響の大きさについて、現職教師がどの程度正確に認知しているかを検討した。その結果、小学生に影響を及ぼす要因について、第1因子「自分に対する他者の否定的な評価や行動」、第2因子「自分自身に積極性が感じられる場合や教師の学習意欲を促進

* 川辺町立 川辺北小学校

** 岐阜大学教育学部学校教育講座

する行動」,第 因子「倦怠感・疲労感」の3因子を見出した。学習意欲を促進する要因としては,小中学生とも学習場面で積極的に行動しているとき,その結果がよかったときなど,直接学習行動と関連した項目が多くあげられている。小学生の場合は中学生と比較すると項目内容に教師の行動が少ないが,いずれにしても学習場面での積極的行動やそれに対する評価が学習意欲を促進しているのであるから,その点では教師の働きかけが重要であると述べている。これに対して学習意欲を阻害する要因については,小・中学生の間に違いが見られた。小学生の場合には他者の否定的な評価や行動が意欲を阻害する因子としてあがっているが,その他者には,友人も親も教師も平等に含まれている。中学生の場合には,意欲を阻害する因子として挙げられた項目の中に,教師の行動が目立って多い。つまり,中学生においては,教師の行動が学習意欲を促進するにも,あるいは阻害するにも非常に大きな影響を及ぼしていた。また,学習意欲に影響を及ぼす要因について,教師と児童・生徒の認知の間にはかなりのずれがみられた。このずれは,児童・生徒の学習意欲を阻害するのみでなく,児童・生徒の成長や教室における教師と児童・生徒との良好な人間関係作りにも問題を起こすことになる」と指摘し,教師は,これらのずれに気づいて,様々な新しい行動を展開していくこと,教師が及ぼす影響に対する感受性をさらに高めていくことの必要性を指摘した。

本研究では,教師勢力の源泉を「教師の影響力」として捉え,過去の田崎(1979)の結果と比較することにより,現在の児童・生徒の「教師影響力の認知」を検討する。また,教師と生徒の間の「教師の影響力の認知のずれ」について分析し両者のずれが及ぼす相互の理解について検討する。さらに,学習場面に限定した「教師影響力の認知」について吟味したうえで,小学生と中学生の違い,生徒と教師のずれを分析するとともに,主観的・客観的学習意欲の高低による,「教師影響力の認知」の違いを検討する。(便宜上,学校生活全体における児童・生徒による教師影響力の認知のことを『教師影響力の認知(全体)』とし,学習場面における教師影響力の認知のことを『教師影響力の認知(学習)』とする。)

研究1 学校生活全体における児童・生徒による教師影響力の認知についての研究

方法

(1) 被験者

平成17年度の小学5年生,中学2年生,小学校教師,中学校教師を対象とし,平成18年1月下旬に実施。調査用紙は各担任から児童・生徒に配られ,授業時間内に回答・回収した。なお,当日欠席した者,また,回答に不備があった者などのデータは分析から除外した。以上の結果最終的な有効回答数として,小学生男子143名・女子123名,中学生男子124名・女子115名,小学校教師74名・中学校教師29名,計608名を得た。(小学校5校,中学校1校)

(2) 調査内容

田崎(1979)によって作成された「児童・生徒による教師の勢力源泉の認知尺度」を基盤とし,「あなたは,日ごろ勉強の時間やそれ以外の時間に,先生の言うことをよくきいて行動することがあると思いますが,どうしてですか。快くもそうでない場合も両方です。」という質問に対する理由を30項目あげ,それぞれについて,5件法で,「ほとんどあてはまらない」=1,「あまりあてはまらない」=2,「どちらともいえない」=3,「だいたいあてはまる」=4,「とてもよくあてはまる」=5という5段階で評定を求めた。この結果を分析することで,以下の検討を行う。

- 1 現在の児童・生徒による教師の影響力の認知(全体)と27年前の田崎の教師勢力の認知の結果を比較する。
- 2 現在の児童・生徒による教師影響力の認知(全体)を構成している因子を抽出する。
- 3 小学生・中学生影響力の認知(全体)の特徴を検討する。
- 4 児童・生徒の学年差及び教師との認知のずれを検討する。

結果と考察

1 教師影響力の認知（全体）における，田崎（1979）の結果と現在（2005）の結果の比較

教師勢力の認知における田崎（1979）の結果と，現在の教師影響力の認知の結果を比較するため，田崎の結果と今回の結果を図1 図6に示した。なお，田崎の結果は標準得点で示されており，現在の結果は因子平均値であるため，比較はそれぞれの時代における相対的な位置づけにより行った。

「小学生男子」の教師影響力認知において，27年前は「外見のよさ」因子が一番高かったのに対し，現在は「外見のよさ」因子平均値が一番低く，全く逆の結果が得られた。現在の小学生男子は，カッコいいから，美人だからといった外見による教師の影響力を受けにくくなっていると考えられる。（図1・図2）この結果は，小学生女子も同じ傾向が見られた。

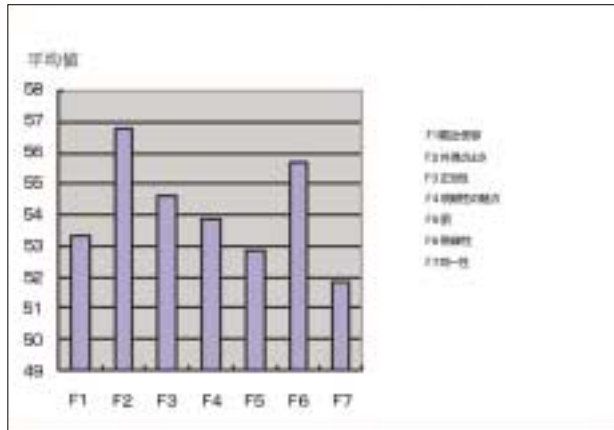


図1 田崎(1979)教師勢力の認知標準得点「小学生男子」

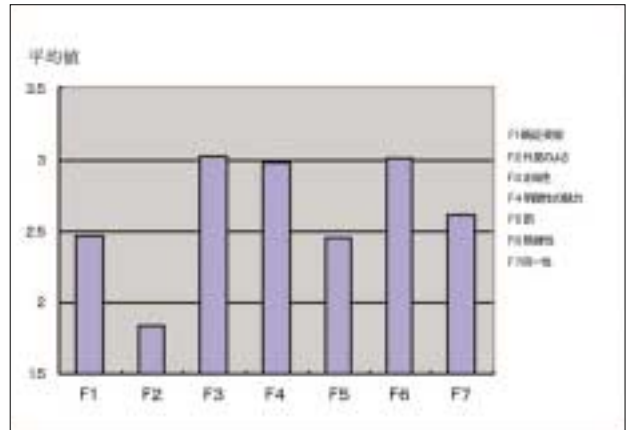


図2 現在(2005)教師影響力の認知因子平均値「小学生男子」

この変化は，27年間の間に価値観が多様化し，子どもたちが，教師を外見で判断することが少なくなり，教師と関わる中で，明るい，面白いといった教師のパーソナリティの部分や一生懸命指導してくれるといった教師としての役割に着目して影響を受けるようになったのではないかと考えられる。

「中学生男子」の教師影響力認知において，27年前は「親近・受容」・「明朗性の魅力」因子の標準得点が高く，よく話しかけてくれる，ユーモアがあるといった教師の接し方に影響を受けていた。現在の中学生男子は「罰」因子の因子平均値が高く，後がうるさいから，成績に響くので仕方がなく言うことをきくといった影響の受け方をしていると考えられる。（図3・図4）

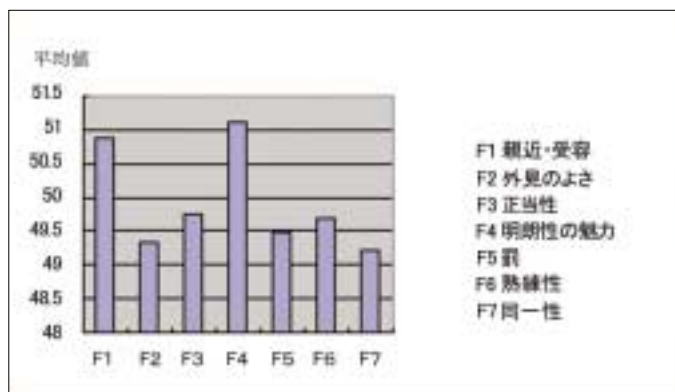


図3 田崎(1979)教師勢力の認知標準得点「中学生男子」

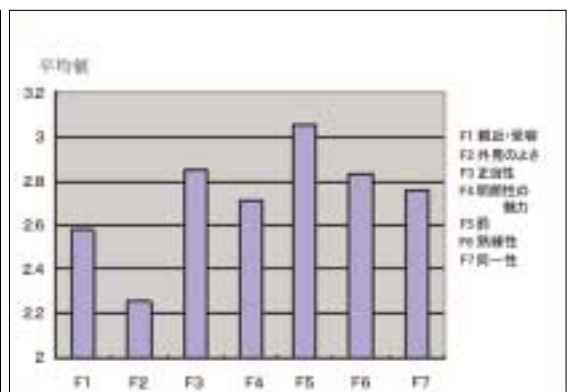


図4 現在(2005)教師影響力の認知因子平均値「中学生男子」

「中学生女子」では，教師影響力の認知において，27年前は「罰」因子の標準得点が一番低く，後々注意されるから，成績に響くから仕方がなく言うことを聴くといった影響の受け方をしていなかったのに対し，

現在の中学生女子は、「罰」因子の因子平均値が一番高く、全く逆の影響の受け方をしていた(図5 図6)

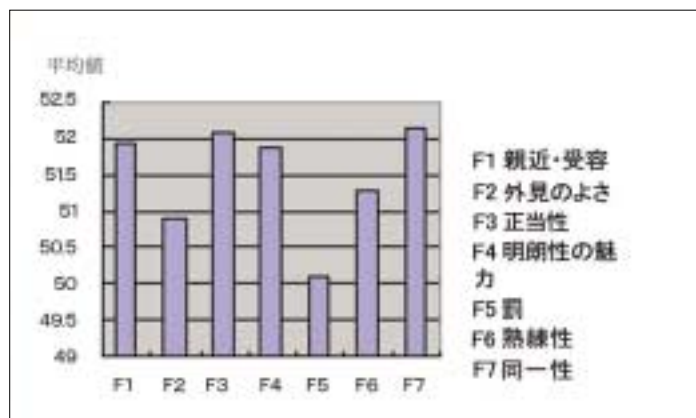


図5 田崎(1979)教師勢力の認知標準得点
「中学生女子」

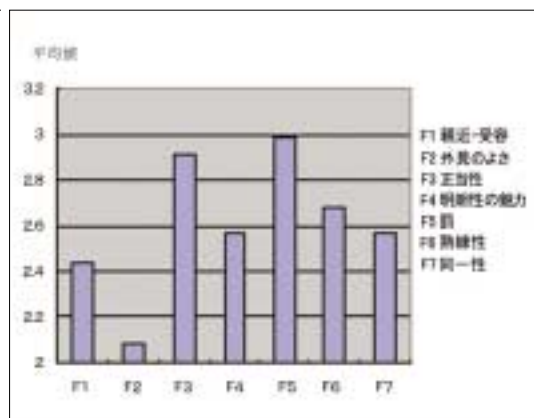


図6 現在(2005)教師影響力の認知因子平均値
「中学生女子」

中学生は高校受験を控え、教師を「成績をつける存在」として認知し、成績に響くので仕方がないから言うことを聞くといった受動的な影響の受け方をするようになったと考えられる。

また、田崎の研究では、高校生について「罰」因子の標準得点が男女とも一番高いという結果を得ている。この結果は現在の中学生の教師影響力の認知と同じであり、教師影響力の認知が低年齢化したとも考えられる。

2 教師影響力の認知(全体)に関する因子分析

田崎(1979)の尺度27項目に、「授業のとき、資料(実物や絵資料など)を準備してみえるから」「授業の内容が分かりやすいから」「グループやペア学習など学習の仕方を工夫されるから」を加えた30項目により今回の尺度が構成された。この尺度について、項目の平均値が高すぎる4.0以上のものを除き、主因子法、バリマックス回転による因子分析を行った。

第1因子には「先生を信頼しているから」「自分を信じていてくれるから」といった、教師と児童・生徒における信頼関係の項目と「授業の内容が分かりやすい」「学習の仕方を工夫するから」といった、教師の授業に向かう姿勢の項目が含まれており、これを「教師としての信頼」の因子と命名した。

第2因子には、「ユーモアがあるから」「面白い人だから」といった、親しみを感じる因子が含まれており、これを「親しみやすさ」の因子と命名した。

第3因子には「若いから」「美人だから・かっこいいから」といった、外見上の容姿に関する項目が含まれており、これを「外見」の因子と命名した。

第4因子には「先生を指導者だと思うから」「経験が豊かだから」といった、教師の影響を当然として受け入れようとする項目が含まれており、「正当性」の因子と命名した。

第5因子には、「後々注意されるから」「悪いことをするとすぐに親に言いつけるから」といった、教師の影響を否定した場合の罰を予期している項目が含まれており、これを「罰」の因子と命名した。

因子ごとの α 係数を算出した結果、「教師としての信頼」因子は.898、「親しみやすさ」因子は.843、「外見」因子は.777、「正当性」因子は.779、「罰」因子は.595であったので、各因子は信頼性を備えていると判断した。

3 小学生・中学生の教師影響力の認知(全体)の特徴

(1) 小学生

教師影響力の認知(全体)：5因子間での一要因分散分析を行ったところ、有意な主効果が認められた

($F=81.55$, $df=4/261$, $p<.001$)。下位検定の結果、第3因子「外見」、第5因子「罰」は他のどの因子とも有意差があり(全て $p<.01$)、小学生は、外見や罰により影響を受けにくいと考えられる。第1因子「教師としての信頼」と第2因子「親しみやすさ」の間には有意差がない($ns.$)。しかし、両因子ともその他の因子との間に有意差があり(全て $p<.01$)、平均値が高ことから、小学生は、教師としての信頼や親しみやすさに影響を受けやすいと考えられる。逆に、「外見」因子は、他のどの因子とも有意差があり、因子平均値が一番低い。つまり、児童は、教師が思っている以上に若い・美人であるといった外見では影響を受けにくいことが分かる。(図7)

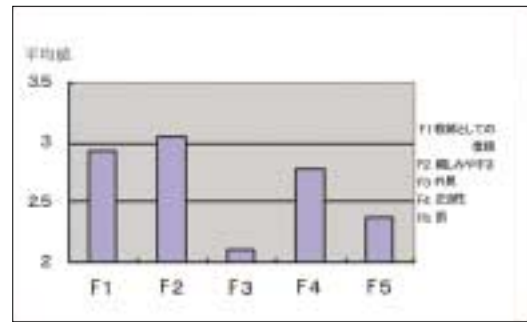


図7 教師影響力の認知(全体)「小学生」

(2) 中学生

教師影響力の認知(全体)：5因子間での一要因分散分析を行った結果、有意な主効果が認められた($F=50.33$, $df=4/235$, $p<.001$)。下位検定の結果、第3因子「外見」、第5因子「罰」は他の因子との間に有意差がある($p<.001$)。「外見」は平均値が一番低く、「罰」は平均値が一番高い。中学生は、若いから、かっこいいからといった外見では影響を受けにくい、成績に響くとか、後々注意されると言った罰を感じさせる教師の影響を強く受けると考えられる。

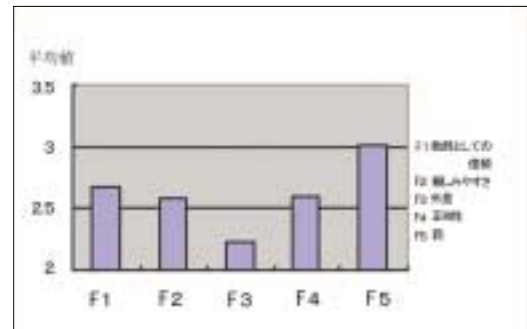


図8 教師影響力の認知(全体)「中学生」

以上のことから、小学生に対しては、相談に乗ったり学習の仕方を工夫したりするなど、教師として信頼できるような言動で接するとともに、時には楽しくユーモアのある話をして親しみを感じさせることが、快く教師の言うことを受け入れるために必要であろう。

中学生は、普段の生活の中で、教師の影響を受けにくく、後々注意されたり、成績に響くから仕方がなく教師の言うことを聞いたりしているという面があることを、教師が理解した上で、生徒の自主性を重んじながら、見守り、サポートするという接し方をする必要があるだろう。

4 児童・生徒の学年差と教師の認知とのずれ

各影響因子において、被験者の属性による比較をするため、学校(小学生・中学生)×身分(教師・生徒)の4群間で各因子ごとに一元配置分散分析を行った(図9)

教師影響力の認知(全体)について、学年差をみると、小学生では、第1因子「教師としての信頼」、第2因子「親しみやすさ」の因子平均値が高く、先生を信頼している場合や、ユーモアがある先生であると快く言うことをきくといった影響の受け方をしている。一方、中学生は第5因子「罰」において因子平均値が高く、後々注意されるとか、成績に響くから仕方なく言うことをきくといった影響の受け方をしている。

小学生の段階では、児童は褒められたり、認められたりすることを快く感じ、教師も、できる限り褒め、励ますことを意識した指導を行っている。そのため、「教師としての信頼」や「親しみやすさ」の影響を受けやすいのではないかと考える。しかし、中学生になると、思春期を迎え、教師よりも友達の影響を強く受けようになる。中学生にとって、教師は規則を守らされたり、高校受験のために勉強をするようさく言ったりする存在となり、成績に響くから仕方なく言うことを聞くといった受動的な影響の受け方をすると考えられる。

児童・生徒と教師間の認知のずれの検討では、全ての因子平均値において、小学校教師と中学校教師の間に有意差は無く、教師は児童に与える影響について同じような傾向を示した。教師と児童との間には5因子全て、教師と生徒の間には罰因子以外の4因子において有意差があり、いずれも教師の方が高い。つ

まり、教師は全般的に児童生徒に比べ、自らが大きな影響を与えていると考えている。逆に、中学生は全体に因子平均値が低く、教師が思うほど教師の影響を受けていないと考えられる。

小学生の場合、教師は因子平均値の値は違うものの、「教師としての信頼」因子や「親しみ」因子の平均値が相対的に高く、「外見」因子の平均値が低いという傾向は同じであり、ズレは小さいと考えられる。ただし、児童は、教師が思うほど教師の影響を受けているわけではないことを理解し、時には児童自身に考えさせたり、工夫させたりし、児童が困ったときにアドバイスをするといった接し方も必要になると考えられる。

中学生の場合、「罰」因子においてズレが生じている。教師が考える以上に、中学生は成績に響くことを意識したり、後々注意される事を避けたりするために、仕方なく言うことをきくといった影響の受け方をしている。教師はこのズレを理解することが必要であろう。だからと言って、「罰」によって言うことに従わせようとする場合、仕方なく言うことをきいているのであるため、生徒が快く学校生活を送るためには、生徒の自主性を重んじながら、見守り、サポートするという接し方をする必要があるであろう。さらに、中学生が2番目に因子平均値が高い因子である「教師としての信頼」を感じさせるよう、学校生活の中で、よく話を聞いたり、分かりやすい授業を行ったりする等、信頼されるような接し方をすることが必要であろう。

研究2 学習場面における児童・生徒による教師影響力の認知についての研究

方法

(1) 被験者

平成17年度の小学5年生、中学2年生、小学校教師、中学校教師を対象とし、平成18年1月下旬に実施された。調査用紙は各担任から児童・生徒に配られ、授業時間内に回答・回収された。なお、当日欠席した者、また、回答に不備があった者などのデータは分析から除外した。以上の結果最終的な有効回答者として、小学生299名、中学生292名、小学校教師65名・中学校教師40名、計696名を得た。(小学校5校、中学校2校)

(2) 調査内容

調査尺度は、吉田・山下(1987)「児童・生徒の学習意欲に影響を及ぼす要因」尺度を参考に、研究者が作成した。実技系教科以外の学習について回答を求めため、小学生には国語・算数・理科・社会の教科を対象に、中学生には国語・数学・理科・社会・英語の教科を対象に回答を求めた。「あなたが授業に対して意欲的に(やる気で)取り組もう。と思うのは、どのようなときですか。」という質問に対する理由35項目あげ、それぞれについて、「ほとんどやる気がおきない」= 1、「あまりやる気がおきない」= 2、「どちらともいえない」= 3、「やる気がおきる」= 4、「とてもやる気がおきる」= 5という5段階で評定を求めた。

また、小学生、中学生には、意欲を測定する尺度として、研究者が作成した調査用紙に回答を求めた。「あなたが日ごろ、どのように学習に取り組んでいるかについておたずねします。」という意欲に関連した理由7項目をあげ、それぞれについて、「ほとんどあてはまらない」= 1、「あまりあてはまらない」= 2、「どちらともいえない」= 3、「だいたいあてはまる」= 4、「とてもよくあてはまる」= 5という5段階で評定を求めた。

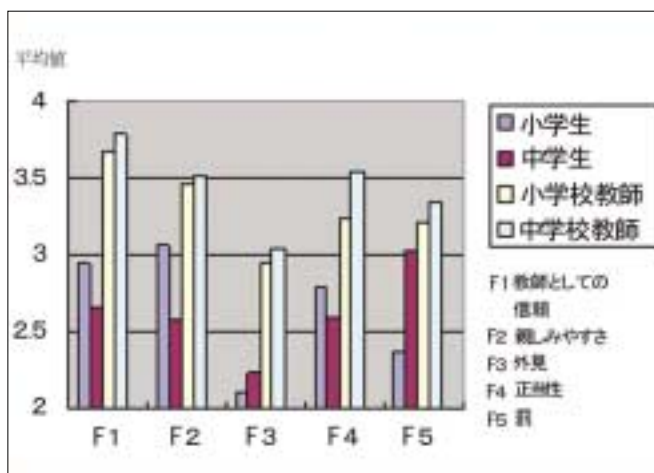


図9 教師の影響力の認知(全体)因子平均値比較

この結果を分析することで、以下の検討を行う。

- 1 現在の児童・生徒による教師の影響力の認知（学習）を構成している因子を抽出する。
- 2 小学生・中学生における教師影響力の認知（学習）の特徴を検討する。
- 3 児童・生徒の学年差と教師の認知とのずれについて検討する。
- 4 児童・生徒の自己評価と教師の評価を組み合わせた意欲タイプ別の特徴とその違いを検討する。

結果と考察

1 児童・生徒による教師影響力の認知（学習）の因子分析

学習意欲に関する尺度について、主因子法プロマックス回転による因子分析を行った。

第1因子には「先生が自分の事をよく見ていてくれると思ったとき」「先生が自分の能力を認めてくれたとき」といった、教師に対する信頼感や教師の児童生徒に対する信頼感の項目が含まれており、「信頼」の因子と命名した。

第2因子には「自分たちで調べ学習をするとき」「学級をいくつかのグループにわけ、少人数で行う授業のとき」といった、授業の形態についての項目が含まれており、「授業形態」の因子と命名した。

第3因子には「ノートのとり方を教えてくれたとき」「問題の解き方を教えてくれたとき」といった、児童・生徒一人一人に対して丁寧に指導する項目が含まれており、「丁寧な指導」の因子と命名した。

第4因子には「先生が知識を広げたり深めたりする専門的な話をしてくれたとき」「挑戦できる応用問題があるとき」といった、基礎的な学習から発展した内容を求める内容が含まれており、「発展的な指導」の因子と命名した。

第5因子には「先生が明るく、表情豊かに話してくれたとき」「授業以外のときによく遊んでくれる先生」といった、教師の親しみやすさに関する項目が含まれており、「親しみ」の因子と命名した。

第6因子には「先生に厳しく注意されたとき」「授業以外のときに厳しい先生」といった、教師の厳しい態度に関する項目が含まれており、「厳しさ」の因子と命名した。

第7因子には「グループで学習するとき」「ペアで話し合う時間があるとき」といった、子供同士で交流しながら行う学習形態が含まれており、「子供同士の学習」の因子と命名した。

そして、因子中の項目数が3つ以上である第4因子までの α 係数を算出した。その結果「信頼」因子は.891、「授業形態」因子は.784、「丁寧な指導」因子は.741、「発展的な指導」因子は.695であったので、各因子は信頼性を備えていると判断した。

2 小学生・中学生による教師影響力の認知（学習）の特徴

(1) 小学生

教師影響力の認知（学習）：小学生について7因子間での一要因分散分析を行ったところ、有意な主効果が認められた ($F=111.29$, $df=6/293$, $p<.001$)。下位検定の結果、第6因子「厳しさ」は他の因子全てと有意差がある(全て $p<.001$)。平均値が低く、小学生は厳しくされると意欲的に学習できないと感じている。

また、第1因子「信頼」と第5因子「親しみ」の間には有意差はなく、第5因子とその他の因子間に有意差がある(第2・3・6因子 $p<.001$ 、第5因子 $p<.01$ 、第4因子 $p<.05$)。第5因子は平均値が高く、小学生は親しみを感ずる教師であると、意欲的に学習ができると感じている。(図10)

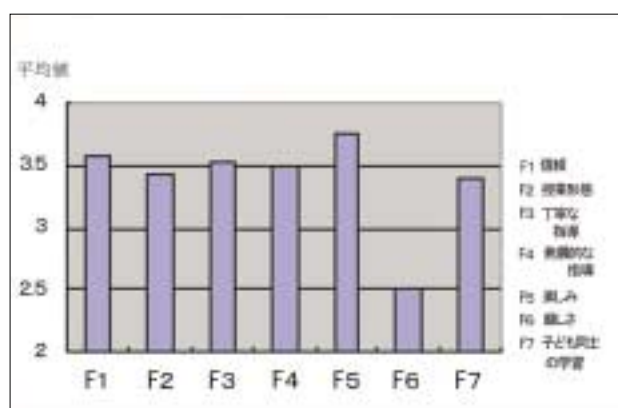


図10 教師影響力の認知（学習）「小学生」

小学生が意欲的に学習するためには、教師が普段から明るく話しかけたり、一緒に遊んだりするなど、

子どもたちが親しみを感じるように接すること。さらに、よく話を聞き、認め、励ますことで信頼感を得ることが必要となる。逆に、「厳しさ」因子は、他の因子と有意差があり平均値が低いため、授業中や授業以外で厳しくされると、意欲的に学習できなくなると考えられる。

(2) 中学生

教師影響力の認知(学習): 中学生について7因子間での一要因分散分析を行ったところ、7因子の間に主効果が認められた($F=129.16$, $df=6/286$, $p<.001$)。下位検定の結果、第6因子「厳しさ」は、他の因子全てと有意差がある(全て $p<.001$)。平均値が低く、中学生は厳しい指導では、意欲的に学習できないと感じている。また、第1因子「信頼」と第5因子「親しみ」の間には有意差はなく(ns)、その他の因子と有意差がある(全て $p<.01$)。第1因子と第5因子の平均値は相対的に高く、中学生は、信頼感があり親しみを感じる教師であると、意欲的に学習できると感じている。

中学生が意欲的に学習を行うためには、普段から生徒の話をよく聞き、認め、励ますことにより信頼感を持たせることが重要となる。小学生同様、厳しさ因子は他の因子と有意差があり平均値が低いため、授業中に厳しくしたり、授業以外で厳しくされたりすると、意欲的に学習できなくなると考えられる。

以上より、学習場面において、児童・生徒は教師との人間関係を重視しており、教師がいくら分かりやすい授業をしたり、多くの資料を準備したりしても、信頼関係ができていないと、意欲的に取り組むことができず、学習が定着しにくくなる。そのため、教師は、学校生活全体を通して、信頼感をもたれるような接し方や行動をする必要があるであろう。

3 児童・生徒の学年差と教師との認知のずれ

学習意欲に関連した7因子について、小学生・中学生・小教師・中教師の4群間で各因子ごとの一元配置分散分析を行った。(図11)

小学生と中学生では、相対的には学習場面における影響力の認知に差がなく、学習を意欲的に行うためには、自分の事をよく見てくれていると感じたり、授業以外に話を聞いたり遊んだりしてくれるといった、教師に対する信頼感や親しみなど、人間関係を重視している。しかし、有意差のある因子も見られた。小学生は、中学生に比べ、「授業形態」「発展的な指導」「子供同士の学習」において、有意に因子平均値が高い。小学生は中学生に比べて、授業の内容や学習活動の形態の工夫に対してより影響を受けやすいと考えられる。

一方、小学校教師は、全体に因子平均値が高く、学習を意欲的に行う場合には、児童が思う以上に児童に対して大きな影響を与えていると考える。また、小学校教師と中学校教師共に、信頼因子において小学生・中学生とくらべ、因子平均値が高く、教師は、子どもに比べて信頼感を持たせることが、児童の学習意欲を喚起する上で重要であると捉える。

児童・生徒、教師共に、学習場面において、学習以外の日常生活の中での、信頼感や親しみといった人間関係が築かれていることが、意欲的に学習を行う上で重要であると捉えている点では、一貫していると考えられる。しかし、先にも述べたように、教師は、児童・生徒が思っている以上に自分が大きな影響を与えていると考えがちであるため、教師主導で学習を進めてしまったり、子どもの発言を先取りしたりす

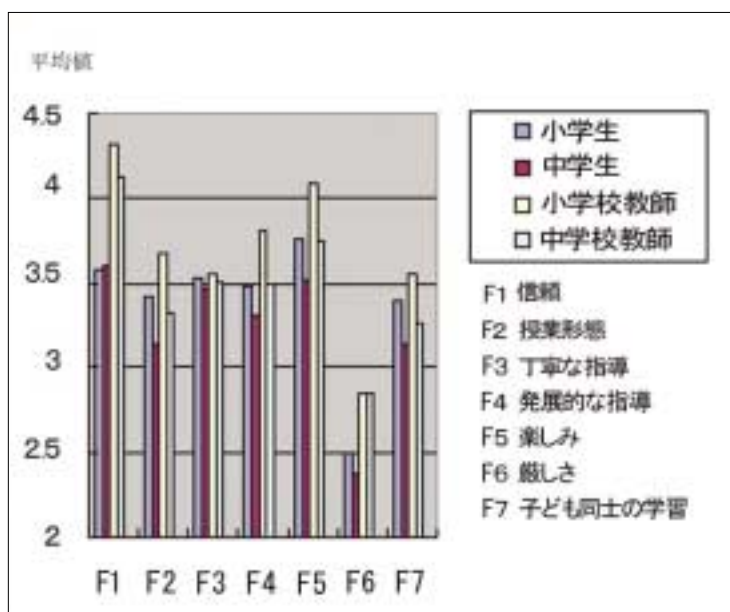


図11 教師影響力の認知(学習)比較

る可能性もある。そのことを心に留め、普段から、信頼関係や親しみを感じられるような人間関係を構築すると共に、時には、児童・生徒同士に任せ、つまりいたときや困ったときに援助するといった姿勢をとることも必要であろう。

4 児童・生徒の自己評価と教師の評価を組み合わせた意欲タイプ別の特徴

児童・生徒の自己評価と教師の評価により学習意欲のタイプを4つに分類し検討を行った。教師にはあらかじめ、学習全般にわたって意欲が高いと思われる児童・生徒を2割程度選んでもらった。そこで、「児童・生徒自身も教師も意欲が高いと評価しているタイプ」をタイプ1（児生高・教高）、「児童・生徒自身は意欲が高いと評価しているが、教師は意欲が高くないと評価しているタイプ」をタイプ2（児生高・教低）、「児童・生徒自身は意欲が高いと評価していないが、教師は意欲が高いと評価しているタイプ」をタイプ3（児生低・教高以外）、「児童・生徒自身も教師も意欲が高いと評価していないタイプ」をタイプ4（児生低・教高以外）とした。

(1) 小学生

小学生は、「信頼」因子と「子ども同士の学習」因子において、タイプ1（児高・教高）・2（児高・教高以外）とタイプ3（児低・教高）・4（児低・教高以外）の間に有意差があった（図12）。

つまり、教師の評価に関わらず、児童の意欲が高いタイプと児童の意欲が低いタイプで、有意差があり、意欲が高い児童は各因子での平均値も高い。児童の意欲が高い場合は、信頼感を持った教師であると、意欲的に学習できると感じていることが分かる。また、意欲が高い児童は、低い児童に比べ、子ども同士で話し合うような学習により、意欲的に学習に取り組むことができると考えられる。一番問題である、タイプ4（児低・教高以外）は、個人内において「親しみ」因子の得点が高く、授業以外の場面においても、教師が明るく話しかけたり、一緒に遊んだりすることによって親しみを感じさせることが、児童の意欲を喚起することにつながるであろう。

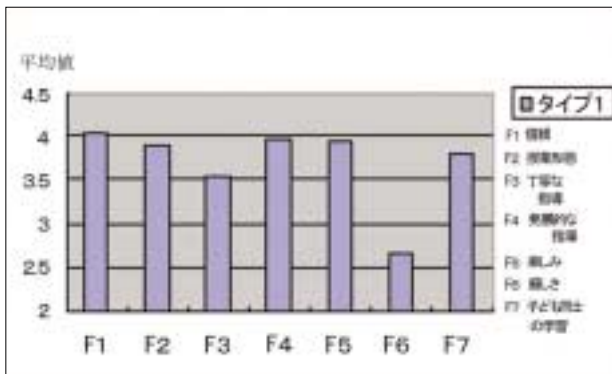


図12 1 児童・教師ともに高意欲評価

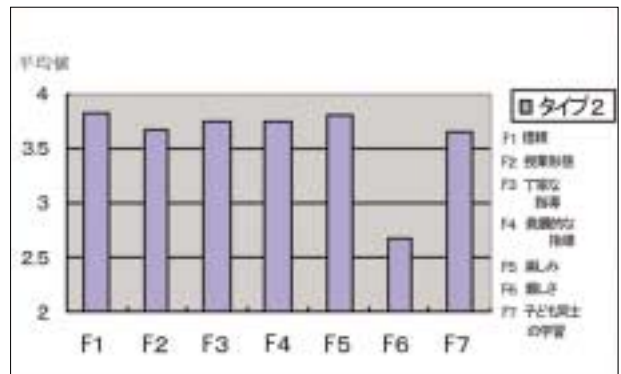


図12 2 児童高意欲評価, 教師非高意欲評価

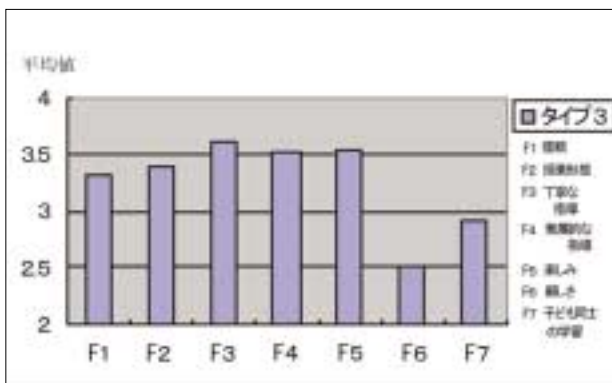


図12 3 児童低意欲評価, 教師高意欲評価

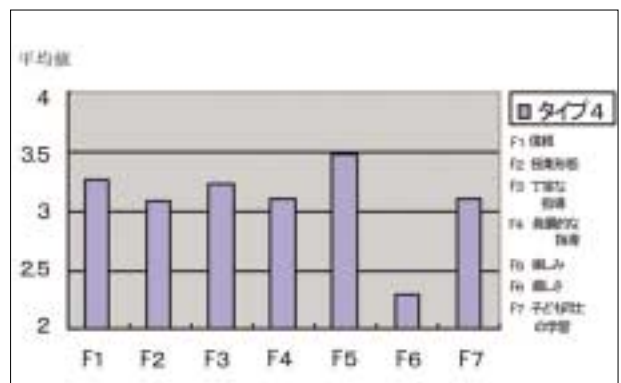


図12 4 児童低意欲評価, 教師非高意欲評価

図12 教師影響力の認知の4つのタイプ「小学生」

(2) 中学生

中学生は、意欲の高いタイプ1(生高・教高)の特徴として、「発展的な指導」因子の得点が高いことが挙げられる。タイプ1の生徒は、内発的動機づけが高く、新しいことを学びたいという意欲が高いからではないか。タイプ1のような生徒には、応用問題や知識を広げる話をすることにより、意欲的に学習を行うことができると考えられる。タイプ2(生高・教高以外)の特徴として、「信頼」因子の得点が高いことが挙げられる。タイプ2のような生徒には、普段の生活の中で、よく話を聞いたり、認め、励ましたりすることで信頼感を構築していくことが意欲を高めることにつながるであろう。また、タイプ2の生徒は、成績への動機づけが高く、高い点数を取るために基礎的な知識を学びたいため、発展的な学習には興味がないからではないか。このため、発展的な学習よりも丁寧な指導を好み基本的な学習がよく分かり身に付くことで、更に学習意欲を高めるであろう。タイプ4(生低・教高以外)は、全体に得点が低いものの、個人内では、「信頼」因子、「丁寧な指導」因子、「親しみ」因子といった個人的な人間関係に関わる得点が高く、授業形態因子、発展的な指導因子、子ども同士の学習因子といった授業内容に関わる得点が低い。タイプ4のような生徒は、学習以前の人間関係が学習意欲に影響を与えるため、普段から声をかけたり、個人的に丁寧に指導したりしていくことで、意欲を高めることができるであろう。(生徒は意欲が低いと自己評価し、教師は意欲が高いと評価したタイプ3は7名存在したが、今回の研究では人数が少ないため検討から割愛した。)(図13)

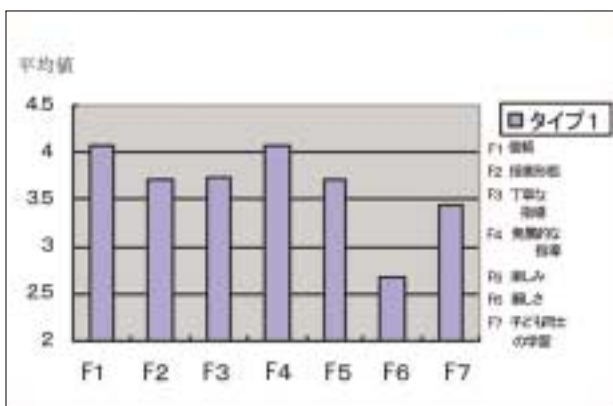


図13 1 生徒・教師ともに高意欲評価

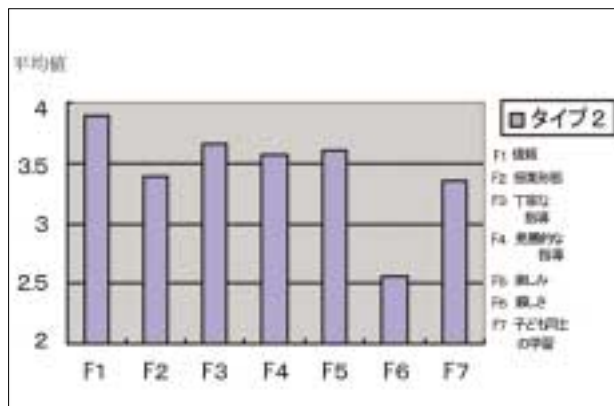


図13 2 生徒高意欲評価・教師非高意欲評価

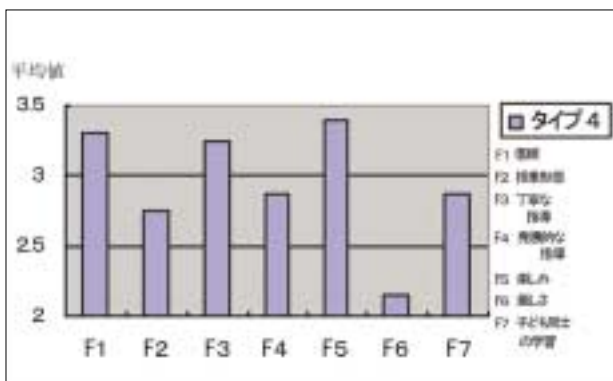


図13 4 生徒低意欲評価・教師非高意欲評価

図13 教師影響力の認知の4つのタイプ「中学生」

結論

学校生活全体における教師影響力の認知と学習場面における教師影響力の認知を合わせてみたとき、中学生において、「全体」では、「罰」因子が一番高かったのに対し、「学習」では、「厳しさ」が一番低かった。これは、質問の仕方において、「全体」では、影響が「快くもそうでない」場合も含んだ回答を求めたが、「学習」では「意欲的に取り組むことができる」場合のみを想定して回答を得たためであると考えられる。そのため、児童・生徒は、「快くない」罰や厳しさの影響を除けば、学校生活全体においても、学習場面においても、「信頼感」や「親しみ」といった、人間関係の影響を強く受ける。つまり、教師が大切にしなければならないものは、子ども一人一人と触れ合いよい関係を構築することであり、この良好な人間関係がひいては、学校生活を能動的に送ることができる児童・生徒、さらには学習を意欲的に行うことができる児童・生徒の育成につながる。

しかし、学校5日制の中で、学力低下が叫ばれ、教材研究や研究会といった研修、職員会・学年会といった会議等に時間を費やし、教師の生活は忙しさを増してきた。さらに、不審者の増加により、帰りの会が終わり次第一斉下校をさせる学校も増えてきた。数年前は子ども一人一人の実態に応じて援助をしたり、遊んだりして人間関係を育みやすい「放課後」という時間があったが、現在は、子どもとゆっくり過ごす時間は無いに等しい。

子どものためを思い、教材や授業形態を工夫してもよい関係が構築されていなければ、せつかくの努力も無駄になる可能性が高い。多忙な日常の中でも、教師は子どもたちとのよい関係の構築が重要であることに目を向け、そのために費やす時間を作り出す努力をすべきであろう。

ただし、よい関係の構築において、子どもたちが求めるからといって、子どもの言うなりになるのではいけないことを忘れてはならない。現在の学級崩壊は「馴れ合い」の中から、発生しているとも言われている。親しみと馴れ合いを混同しないよう、悪いことに関しては毅然とした態度で接することは当然であろう。

引用文献

- 藤生英行 1991 挙手に影響を与える学級雰囲気の検討 日本教育心理学甲斐第33回総会発表論文集 489 .
- French, J, P Jr. & Raven, B.H. 1959 The Bases of Social Power. In Cartwright, D. (Ed.) *Studies in Social Power*. Univ. of Michigan Press ,150 - 167 .
- Gold, M. 1958 Power in Classroom In Cartwright, D & Zander, A. (Eds.) *Group Dynamics* 3rd, Harper & Row 251 - 258 .
- 橋口捷久, 上野行良 1999 因果モデルによる小学校学級担任教師のリーダーシップと児童の学校モラル, ストレスの関係分析 福岡県立大学紀要 8 29 - 89 .
- 速水敏彦 1984 学業成績についての原因帰属の推測過程の発達 教育心理学研究 32 256 - 264 .
- 速水敏彦 1993 外発的動機づけと内発的動機づけ 名古屋大学教育学部紀要(教育心理学科) 40 77 - 88 .
- 速水敏彦, 橋良治, 西田保, 宇田光, 丹羽洋子 1995 動機づけの発達心理学 有斐閣ブックス
- Levin, K., Lippit, R., & White, R. 1939 Patterns of aggressive behavior in experimentally created climates. *Journal of Social Psychology* 10, 271 - 299 .
- 三島美砂, 宇野宏幸 2004 学級雰囲気に及ぼす教師の影響 教育心理学研究 52 414 - 425 .
- 三隅二不二 1984 リーダーシップ行動の科学 有斐閣
- 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 57 - 166 .
- 齊藤勇 1987 対人社会心理学重要研究集 - 社会的勢力と集団組織の心理 - 誠信書房
- 坂元 昂, 島田昌幸, 木村寛治, 永岡慶三 1976 学習意欲開発の方法に関する研究(1) 日本教育工学雑誌 1 73 - 85 .
- 坂元 昂, 島田昌幸, 木村寛治, 永岡慶三 1978 学習意欲開発の方法に関する研究(2) 日本教育工学雑誌 3 57 - 70 .

- 桜井茂雄 1997 学習意欲の心理学 誠信書房
- 田崎敏昭 1976 学級集団における教師の勢力源泉 佐賀大学教育学部研究論文集, 第24集(),105 - 118 .
- 田崎敏昭 1979 児童・生徒による教師の勢力源泉の認知 実験社会心理学研究 ,18 ,129 - 138 .
- 田崎敏昭, 桑原力 2000 中学生における教師のリーダーシップ認知, 学級モラル及び自己効力感と挙手行動
佐賀大学教育学部研究論文集 ,5 No.1 ,1 - 16 .
- 山下 剛 1985 学習意欲の見方・導き方 教育出版
- 吉田道雄, 山下一郎 1987 児童・生徒の学習意欲に影響を及ぼす要因と現職教師の認知 教育心理学研究 ,35 ,309 - 317 .