

## 教師の勢力資源が中学生のモラルと学級雰囲気 に及ぼす影響

塚 本 伸 一\*

### 要 旨

本研究の目的は、教師の勢力資源が中学生のモラルと学級雰囲気の及ぼす影響を明らかにすることである。まず、中学3年生を対象に尺度の開発が行われた。各尺度の因子分析の結果、モラル尺度では、学校への帰属意識、学習意欲、教師への態度、無気力感、級友関係の5因子が、学級雰囲気尺度では、楽しさ、規律正しさ、協調性、やさしさの4因子が、さらに、教師の勢力資源尺度では、受容・信頼性、明朗性、熟達性、正当性、罰の5因子が抽出された。モラルの各因子間の関連の分析から、男子の級友関係における安定感や満足感、女子の教師に対する感情や評価は、学校への帰属意識や学習意欲といった他のモラルの側面とは、学校適応上の機能や構造が異なる可能性が示唆された。

次に各変数間の関連が、パス解析により分析された。その結果、教師の勢力資源のすべての因子がモラルに影響を与えていたが、モラルの因子のうち、学級雰囲気に影響を与えているのは学校への帰属意識と級友関係だけであった。

### KEY WORDS

power resources of teachers 教師の勢力資源 morale モラル  
classroom atmosphere 学級雰囲気 junior high school students 中学生

### 問題と目的

学級の社会的風土や雰囲気は学級の集団過程を考究するうえで極めて重要な変数と考えられる。しかし、その概念に関しては必ずしも研究者間に一致がないうえ、それがどのような構造をもち、どのような過程を通じて形成されるのかといった本質的な問題の検討も未だ十分とは言えない(古城, 1990)。本研究はこのような問題意識から、学級の社会的風土や雰囲気の構造及び形成過程を明らかにしようとするものである。

上述のように、学級の社会的風土や雰囲気について統一的な定義は存在しないが、根本(1991)によると、学級の社会的風土とは「学級集団成員の学級における、ある程度持続的な感情、態度ないし行動の学級集団全体としての傾向」のことである。これに対して、学級集団雰囲気とは「大多数の学級集団成員の感情、態度、行動傾向などから成員ないし外部者が受ける学級集団全体についての概括的な印象のこと」とされる。根本は両者を明確に区別すべきであると示

ているが、上記の定義によると、前者は学級集団過程の個性的特徴における外顕的 (overt) 側面、後者は内潜的 (covert)、または評価の側面と捉えることもできるかもしれない。こうした学級の社会的風土や雰囲気の規定する要因には、教師のパーソナリティや処遇行動、児童・生徒のパーソナリティ、学級集団の構造、物理的環境、学校風土など様々なものが考えられるが、その中でも教師に関する要因は、教師が学級における最も強力な影響源であることから特に重要であろう。

ところで、集団内における影響力を問題とする際用いられる概念に社会的勢力がある。一般に、社会的勢力とは、社会的関係にある個人間で行為の主体者 A が行為の対象者 B に及ぼす影響力の潜在的可能性のことであり、A が勢力を持つか否かは、A が勢力の基盤となる個人的属性、すなわち勢力資源を保有しているか否かに関わっているとされる。このような勢力資源の概念は、教師の生徒に対する影響力を考究する際にも有効な視座を提供するものと考えられる。そこで、本研究では教師の勢力資源に注目し、この要因が学級の社会的風土及び雰囲気に及ぼす影響を検討することとする。

こうした問題に関する従来の研究を概観すると、教師の勢力資源と学級雰囲気との関連を直接検討した研究はほとんど存在しないが、学級の社会的風土との関連については、いくつかの研究が行われている。こうした研究では、社会的風土の指標としてどのような変数を用いるかが問題となる。これまで社会的風土の指標としては、社会心理学の様々な概念が援用されてきている。Schmuck & Schmuck (1983) は集団凝集性、対人的期待、リーダーシップ、コミュニケーション・パターンなどを、Miles (1965) は集団凝集性、モラル、目標への焦点化などを、また、Fox ら (1974) は集団凝集性、モラル、尊敬・信頼感などを挙げているが、各研究者に比較的共通している (古城, 1990) 指標が、モラルである。モラルとは、一般には勤労意欲のことであるが、学級のモラルというときには、子どもの学習への意欲も含めた学校生活全般に対する適応の度合いを指す。

このモラルと教師の勢力資源との関連を検討したものに田崎 (1984) がある。彼は、小学 5、6 年生 470 名を対象に、教師の勢力資源 (親近・受容、外見性、正当性、罰の 5 因子) とモラル (学習動機、学習環境評価、集団会合、チーム・ワーク、テスト適応、目標達成努力の 6 要因) との関連を検討している。その結果、親近・受容と学習動機、学習環境評価、目標達成努力、外見性と目標達成努力、正当性と学習動機、明朗性とテスト適応、目標達成努力に、それぞれ正の相関が見られ、罰とチーム・ワークには負の相関が認められた。すなわち、子どもが教師の勢力資源を親近・受容、外見性、正当性、明朗性に付与する傾向が強いほどモラルは高く、罰に付与する傾向が強いほど、モラルは低いということである。しかし、この研究には、勢力資源の因子間に有意な相関が見られるにもかかわらず、この点を考慮せずにモラルとの関連を単純相関により分析していること、また、モラル尺度の検討が十分に行われていないことなどの問題が存在する。

そこで本研究では、学級の社会的風土の指標としてモラルを用いることとし、上記の問題点を踏まえて、各尺度の因子構造、内的整合性を検討した後、パス解析によって各変数間の関連を検討することとする。また、小学生、中学生、高校生を対象とした田崎 (1979) によると、教師の勢力資源認知には発達差が存在することから、本研究では被験者を中学生に限定することとする。

## 方 法

### 1. 被験者

新潟県内の公立D中学校の3年生73名である。

### 2. 測度

#### (1) モラル尺度

松山・倉智(1969)のスクール・モラル・テストに基づいて、75項目から成るモラル尺度を構成した。評定は、「はい」、「どちらともいえない」、「いいえ」の3件法である。

#### (2) 教師の勢力資源尺度

田崎(1981)に基づいて、33項目から構成される教師の勢力資源尺度を作成した。被験者には「あなたは、日頃、勉強の時間やそれ以外の時間に先生のおっしゃることをよく聞いて、言われたとおりにしていると思いますか、そのように先生のおっしゃることに従うのはなぜだと思えますか」と問い、各項目を「非常に当てはまる」から「全く当てはまらない」までの5件法で評定させた。

#### (3) 学級雰囲気尺度

吉崎・水越(1979)に基づいて、24の形容詞対から成るSD法形式の学級雰囲気尺度が作成された。評定は5件法である。

## 結果と考察

### 1. モラル尺度

#### (1) 項目分析

モラル尺度の75項目について、項目-全体相関による項目分析が行われた。その結果、不適切な15項目を削除し、残りの50項目を最終的なモラル尺度項目とした。

#### (2) 因子分析

項目分析によって選定された50項目について、主因子法、プロマックス回転による因子分析を行い、5因子を抽出した(Table 1)。第I因子は、「私は、学校さえなかったら、毎日が楽しいだろうと思います」、「私は、できることならこの学校をやめて、他の学校に変わりたいと思います」、「私は、学校を1日も休みたくありません」などの項目を含んでいる。そこで、第I因子を「学校への帰属意識」因子と命名した。第II因子は、「学校で習うことが、だんだんと自分のものになる気がして、勉強が楽しみです」、「勉強は難しいので、全然おもしろくないと思います」、「私は、もっともっと勉強してよい成績をとろうと思います」などの項目を含み、学習への興味、関心、努力への意志といった側面を表している。そこで第II因子を「学習意欲」因子と命名した。第III因子は、「私の学校の先生は、口やかましくしかりすぎだと思います」、「私の学校の先生は、生徒のことをよく聞いてくれます」、「私の学校の先生は、自分の考えを生徒に押しつけ過ぎると思います」などの項目を含んでおり、教師との人間関係における満足感や教師に対する信頼感といった側面を表している。そこで、第III因子を「教師への態度」因子と呼ぶこととする。第IV因子は、「勉強は、なにをやってもやる気がなくて、私はもうだめだと思えます」、「私は、頭が良くないので、勉強をあきらめています」、「私は、勉強しても、

Table 1 モーラル尺度の因子分析

項 目	I	II	III	IV	V
16. 私は、学校さえなかったら、毎日が楽しいだろうにと思います。	.70	.06	.16	.08	-.27
11. 私はできることならこの学校をやめて、ほかの学校に変わりたい気がします。	.70	-.31	.06	-.20	-.08
36. 私は、学校を一日も休みたくありません。	.64	.16	.06	.13	-.02
72. 私の組には、私の気持ちをわかってくれる本当の友達があります。	.59	.10	-.14	.16	.29
31. 私はできることなら、すぐにでも学校をやめたいと思います。	.58	-.01	.09	-.17	-.27
21. 私は、この学校が好きです。	.55	.08	-.00	-.08	.35
41. 私は、この学校が嫌いです。	.53	.14	.21	-.10	.16
51. 私は、学校へ行けて幸せだと思います。	.51	.40	.01	.09	.05
26. 私は、学校にいる間、少しも退屈しません。	.51	-.11	.06	.27	.35
71. 私は、学校というところは、毎日いやなことばかりあると思います。	.50	-.14	.00	-.28	.33
1. 私は、毎日学校へ行くのがなんとなく楽しい気がします。	.49	.13	-.02	.20	.44
56. 何のために学校へ行くのかわからない、と思うことがよくあります。	.47	.03	-.12	-.09	.03
66. 私には、この学校の雰囲気がなんとなくおもしろくありません。	.45	.14	-.09	-.18	.28
43. 私は、嫌いな授業のある日には、学校をずる休みしたくなります。	.45	.11	.14	-.19	-.07
68. 私は、授業中にたいくつしたり、わからなくなることがよくあります。	.27	.05	.02	-.24	.08
63. 学校で習うことが、だんだんと自分のものになる気がして、勉強が楽しみです。	-.02	.70	.16	-.23	-.00
23. 勉強は難しいので、全然おもしろくないと思います。	.04	.69	.03	-.31	-.08
48. 私は、もっともっと勉強して、よい成績をとろうと努力しています。	-.01	.64	-.12	-.03	.13
8. 私は、授業中、一生懸命勉強しますので、時間がたつのを忘れます。	-.11	.60	.15	-.05	.03
46. 私は、この学校で勉強できることをうれしく思います。	.38	.58	.00	.03	.02
13. 私は、勉強なんかどうでもいいと思います。	.33	.56	.07	-.00	-.37
3. 勉強していくうちに、だんだんよくわかるので、勉強を楽しく思います。	-.02	.53	.02	-.31	.16
6. 私は、自分の学校がほめられると、とてもうれしく思います。	.05	.51	.05	-.08	.13
38. 私は、学校の勉強がおもしろくて、たいくつしません。	.29	.47	.05	-.03	.19
22. 私の組には、私が心から親しくしている友達があります。	.25	.35	-.14	.01	.13
34. 私の学校の先生は、口やかましくしかりすぎると思います。	.12	-.08	.71	-.10	-.14
29. 私の学校の先生は、えこひいき(不公平)が多いと思います。	-.07	-.17	.67	-.30	.18
39. 私の学校の先生は、自分の考えを生徒に押しつけすぎると思います。	.09	.07	.66	-.02	-.14
49. 私の学校の先生は、生徒の言うことをよく聞いてくれます。	.00	.34	.66	.12	-.04
59. 私の学校の先生は、生徒のことを心から気にかけてくれます。	-.31	.30	.65	.03	.23
64. 私の学校の先生は、生徒を信用しないことがよくあります。	.22	-.42	.63	-.16	.07
69. 私の学校の先生は、勉強のできない生徒をはげまして、元気づけてくれます。	.16	.12	.55	.15	.12
19. 私の学校の先生は、親切で思いやりがあります。	-.05	.16	.52	.04	.34
44. 私の学校の先生は、生徒が失敗してもばかにしないで、親切に教えてくれます。	-.00	.14	.50	.17	.34
61. 私は、学校の規則に反抗したくなることがよくあります。	.10	.02	.45	-.13	-.13
33. 勉強はなにをやってもやる気がしません。	-.11	-.29	.02	.72	.10
53. 私は、頭がよくないので、勉強をあきらめています。	.05	-.28	.10	.68	.15
74. 私の学校の先生は、成績のよいものだけをかかわります。	.00	.09	-.33	.58	-.07
28. 私は、勉強しても、みんなについていけないような気がして、やる気がしません。	-.09	-.34	.18	.57	-.11
37. 私の組には、私に意地悪をしたり、悪口を言う人がいます。	.01	-.09	-.08	.57	-.26
47. 私たちのグループは、組のほかの人たちから悪く見られています。	.05	-.12	-.02	.56	-.17
14. 私の学校の先生は、私を悪くみているようです。	.00	-.01	-.29	.50	.11
52. 私の組には、私の失敗をよろこぶような人がいます。	-.18	.30	.09	.46	-.28
17. 私の組の人達は、友達が失敗したり困ったりした時に助け合います。	-.06	-.00	.00	-.13	.79
32. 私の組では、成績の悪いものや体の弱いものを、みんなで助け合っています。	-.14	.04	.28	-.14	.54
62. 私の組は、よくまとまっていて、いろいろな点で他の組よりもよいと思います。	.20	-.03	.12	.08	.53
12. 私は、この組の大勢の友達から好かれていていると思います。	.15	-.00	-.10	-.14	.42
24. 先生には、いろいろなことを聞きたくても、なんとなく聞きにくいと思います。	-.07	.18	-.00	-.05	.39
2. 私の組の人たちはみな、私に親切にしてくれます。	.10	.21	-.25	-.25	.39
42. 私の組には、私の尊敬する友達があります。	-.02	.27	.13	.05	.28

みんなについていけないような気がしてやる気がしません」などの項目を含み、生徒たちが感じている学習に対するあきらめや友人関係における不適応感といった側面を表している。そこで、第Ⅳ因子を「無気力感」因子と命名した。第Ⅴ因子は、「私の組の人たちは、友達が失敗したり、困ったりしたときに助け合います」、「私の組は、よくまとまっていて、いろいろな点で他の組よりもよいと思います」、「私の組では、成績の悪いものや体の弱いものを、みんなで助け合っています」などの項目を含んでいる。これらの項目は、学級の中での友人関係における安定感、満足感といった側面に関連していることから、第Ⅴ因子を「級友関係」因子と命名した。

なお、以降の分析では、各因子に属する項目の評定値をそれぞれ単純加算したものを各下位尺度得点とする。

### (3) 信頼性の検討

内的整合性を検討するために、クロンバックの  $\alpha$  係数を下位尺度毎に算出したところ、学校への帰属意識では .87、学習意欲で .86、教師への態度で .84、無気力感では .80、さらに級友関係では .74 であった。満足できる値と言えよう。

### (4) 下位尺度間の関連

各下位尺度間の関連を検討するために、ピアソンの積率相関係数を求めた (Table 2)。すべての組み合わせに有意な相関が認められたが、教師への態度と他の下位尺度との相関係数は .29～.35 と、他の下位尺度間の相関係数が .35～.56 であるのに比較して相対的に小さな値となっている。さらに、男女別に下位尺度間の相関係数を示したのが Table 3 である。これによると、因子間の関連に男女で異なる傾向が認められる。男子では級友関係が他のほとんどの下位尺度と有意な相関を示していないのに対して、女子では教師への態度で有意な相関が見られない。特に、女子では相関係数が極めて低い値を示しており、学習意欲とは .06 と、ほとんど無相

Table 2 モラール下位尺度間の相関

	学校への帰属感	学習意欲	教師への態度	無気力感	級友関係
学校への帰属感	—	.56**	.33**	-.43**	.44**
学習意欲		—	.35**	-.49**	.38**
教師への態度			—	-.30*	.29*
無気力感				—	-.35**
級友関係					—

\*\*  $p < .01$  \*  $p < .05$

Table 3 モラール下位尺度間の相関

	学校への帰属感	学習意欲	教師への態度	無気力感	級友関係
学校への帰属感	—	.50**	.45**	-.32*	.25
学習意欲	.64**	—	.55**	-.57**	.28
教師への態度	.17	.06	—	-.48**	.33*
無気力感	-.53**	-.42*	-.15	—	-.29
級友関係	.62**	.48**	.28	-.38*	—

上段：男子 下段：女子 \*\*  $p < .01$  \*  $p < .05$

関である。男子ではこの相関係数が.55と、全相関係数中2番目に高い値を示しているのとは対称的である。

このことは、男子の級友関係における安定感や満足感、女子の教師に対する感情や評価は、学校への帰属意識や学習意欲といった他のモラルの側面とは、学校適応上の機能や構造が異なる可能性を示唆するものである。

### (5) 性差

モラル尺度の各下位尺度得点の平均値及び標準偏差を男女別に示したのが Table 4である。各下位尺度ごとに性差を検討すると、教師への態度にのみ有意差( $t=2.63$   $df=71$   $p=.01$ )が認められ、男子生徒の方が女子生徒よりも有意に教師を肯定的に評価し、相対的に好意的な感情を持っていることが明らかになった。

Table 4 モラルの平均値と標準偏差

	男子	女子
学校への帰属意識	32.34(6.86)	32.09(6.37)
学習意欲	20.24(4.45)	19.37(4.31)
教師への態度	21.24(4.56)	18.60(3.84)
無気力感	13.79(3.23)	13.74(4.09)
級友関係	14.39(2.35)	14.29(3.12)

## 2. 学級雰囲気

### (1) 項目分析

学級雰囲気尺度24項目について、項目-全体相関による項目分析を行った。その結果、すべての項目に妥当な結果が得られたため、全24項目を学級雰囲気尺度とした。

### (2) 因子分析

項目分析により選定された24項目について、主因子法、バリマックス回転による因子分析を行い、4因子を抽出した (Table 5)。

第I因子は、「おもしろい一つまらない」、「のびのびーこせこせ」、「たのしいーたのしくない」などの項目から成り、明るく楽しい雰囲気の側面を表しているものと考えられる。そこで第I因子を「楽しさ」因子と命名した。第II因子は、「きちんとしたーだらしない」、「ひきしまったーゆるんだ」、「ていねいなー乱暴な」などの項目から成り、規律正しく、まじめな雰囲気といった側面を表していると考えられる。そこで、第II因子を「規律正しさ」の因子と呼ぶこととする。第III因子は、「協力的ー非協力的」、「積極的ー消極的」、「ま」とまったーバラバラな」などの項目を含み、学級の成員が協力し、

Table 5 学級雰囲気尺度の因子分析

項 目	I	II	III	IV
1. 明るいー暗い	.62	-.08	.03	.11
6. 活発なーおとなしい	.64	.01	.13	-.30
7. たのしいーたよりない	.61	.42	.20	-.10
8. のびのびしたーこせこせした	.79	.16	.15	-.09
10. おもしろい一つまらない	.86	-.05	.06	.27
12. 生き生きしたーしずんだ	.70	-.03	.25	.27
20. 気楽なー重苦しい	.61	-.19	.41	.31
22. たのしいーたのしくない	.76	-.01	.19	.32
2. まじめなーふまじめな	.01	.61	-.10	.54
4. おちついたーおちつきのない	-.17	.69	.01	.19
11. 責任感のあるー無責任な	.29	.60	.27	.19
13.きちんとしたーだらしない	-.13	.81	.31	-.02
15. 熱心なー熱心でない	.28	.47	.46	.09
19. ひきしまったーゆるんだ	-.10	.76	.22	.05
23. ていねいなーらんぼうな	.14	.71	.13	.23
3. ねばりづよいーあきっぽい	-.01	.26	.42	.30
5. まとまったーバラバラな	.13	.33	.69	-.02
14. 話しやすいー話しにくい	.12	.09	.58	.34
16. 協力的ー非協力的	.14	.25	.81	.07
17. 積極的ー消極的	.21	.06	.75	.16
18. 温かいー冷たい	.30	.05	.69	.13
9. 親切なー不親切な	.37	.31	.24	.55
21. やさしいーこわい	.12	.13	.34	.70
24. すなおなーひねくれた	.14	.31	.22	.73

団結するといった側面を表している。そこで第Ⅲ因子を「協調性」の因子と呼ぶこととする。第Ⅳ因子は、「すなおな一ひねくれた」、「やさしい一こわい」といった項目から構成され、思いやりの気持ちを持ったやさしい雰囲気といった側面を表している。そこで、第Ⅳ因子を「やさしさ」の因子と命名した。

ところで、吉崎・水越（1979）の尺度では、「活発さと明るさ」、「規律とまとまり」、「優しさと温かさ」の3因子が抽出されている。この結果と本研究で見出された因子とを比較すると、項目内容から判断して、本尺度の「楽しさ」因子は吉崎らの「活発さと明るさ」因子に、「規律正しさ」因子は「規律とまとまり」因子に、また「やさしさ」因子は「優しさと温かさ」因子にほぼ対応するものと考えられる。一方、「協調性」因子は吉崎らの3因子が融合したものであり、本尺度に独自のものである。

### （3）信頼性

内的整合性を検討するために、楽しさ、規律正しさ、協調性、やさしさの各下位尺度毎に、クロンバックの $\alpha$ 係数を算出した。その結果、順に.87, .84, .82, .79であった。以上より、本尺度は高い内的整合性を有しているものと考えられる。

### （4）性差

学級雰囲気尺度の各下位尺度得点の平均値と標準偏差を男女別に示したのがTable 6である。各下位尺度毎に性差を検討したが、有意な差は認められなかった。

Table 6 学級雰囲気の平均値と標準偏差

	男子	女子
楽しさ	16.37(5.94)	16.97(5.35)
規律正しさ	22.14(4.61)	21.34(3.99)
協調性	15.52(4.72)	15.46(3.81)
やさしさ	8.63(2.38)	7.86(2.14)

## 3. 勢力資源

### （1）項目分析

教師の勢力資源尺度33項目について、項目-全体相関による項目分析を行った。その結果、妥当な結果の得られた27項目を最終的な教師の勢力資源尺度とした。

### （2）因子分析

項目分析により選定された27項目について、主因子法、バリマックス回転による因子分析を行い、5因子を抽出した（Table 7）。

第Ⅰ因子は「ユーモアがあるから」、「陽気だから」、「おもしろいから」などの項目を含んでおり、教師の性格上の明るさや生徒が教師に抱いている好意的な感情といった側面を表していると考えられる。第Ⅱ因子は、「自分の存在を認めてくれるから」、「いっしょうけんめい指導してくれるから」、「自分の気持ちをわかってくれるから」などの項目を含み、教師から認められているという被受容感や生徒に誠実に接し、指導を行っている教師に対する信頼感といった側面を表している。また第Ⅲ因子は、「話す機会が多いから」、「先生の言うことに『なるほど』と思うから」、「経験が豊富だから」などの項目から構成されている。これらの項目は、教師の持つ力量の高さ、熟達度といった側面を表していると考えられる。第Ⅳ因子は、「後がうるさいから」、「成績にひびくから」、「うらまれるのこわいから」といった項目から成り、教師に対する畏怖の感情に関連する側面を表していると考えられる。第Ⅴ因子は、「先生の言うことは、守らねばと思うから」、「先生の言うことを聞くのは当然だと思うから」などの項目を含み、教師の行動を当然と考えるといった正当性の側面を表している。そこで、第Ⅰ因子を「明朗性」因子、

Table 7 教師の勢力資源尺度の因子分析

項 目	I	II	III	IV	V
4. おもしろいから	.77	.22	.08	.15	.26
11. ユーモアがあるから	.77	.13	.22	.16	.17
18. 陽気だから	.77	.11	.33	.03	.13
25. 明るいから	.76	.29	.16	.07	.19
13. 興味ある話をしてくれるから	.67	.31	.33	.14	.16
14. 好感がもてるから	.63	.49	.25	-.02	.21
21. あたたかさがあるから	.63	.43	.36	-.04	.18
29. 自分の存在を認めてくれるから	.29	.76	.24	-.05	.19
27. いっしょうけんめい指導してくれるから	.19	.68	.25	.02	.41
15. 自分の気持ちをわかってくれるから	.38	.65	.38	.03	.03
22. 気軽に話しやすいから	.58	.61	.20	-.04	.11
24. 先生を信頼しているから	.25	.59	.41	-.06	.31
20. きちようめんだから	.45	.47	-.11	.35	.01
8. 話す機会が多いから	.26	.37	.72	-.01	-.10
3. 先生の言うことに「なるほど」と思うから	.19	.07	.65	.02	.28
6. 経験が豊富だから	.09	.29	.65	.05	.29
7. 先生のようにになりたいと思うから	.39	.01	.65	.12	.14
1. よく話しかけてくれるから	.49	.23	.60	-.04	-.20
12. 後がうるさいから	.16	.01	-.10	.78	.12
19. 成績にひびくから	-.02	.24	-.08	.72	.25
5. うらまれるのがこわいから	-.13	-.13	.14	.70	.05
26. 悪いことをすると親に言いつけるから	.12	-.09	.26	.67	.03
32. 厳しい先生だから	.21	.30	-.07	.58	-.03
17. 先生の言うことは守らねばと思うから	.20	-.01	.15	.22	.80
31. 先生の言うことは聞くのが当然だと思うから	.22	.21	-.02	.21	.79
10. 先生の言うことは正しいと思うから	.20	.18	.22	-.01	.77

第II因子を「受容・信頼性」因子、第III因子を「熟達性」因子、第IV因子を「罰」因子、第V因子を「正当性」因子と呼ぶこととする。

ところで、田崎(1979, 1981)では、教師の勢力資源尺度の因子分析から7因子が抽出されている。田崎の7因子と本尺度の5因子を比較すると、田崎の「正当性」因子、「陽性的魅力」因子、「罰」因子は項目内容から判断して、それぞれ本研究の「正当性」因子、「明朗性」因子、「罰」因子にほぼ対応するものと考えられる。他の因子に関しては、多少違いが見られる。外見性に関する項目は、本研究においては項目分析の結果、項目-全体相関が極めて低く不適切であると判断されたためすべて削除された。田崎の尺度においては、「外見性」が1因子を構成しているのとは対称的である。また、本尺度の「熟達性」因子、「受容・信頼性」因子は、田崎の「親近性」因子、「熟練性」因子、「参照性」因子を融合したものとなっている。両尺度の因子構造に違いが見られた原因は必ずしも明らかではないが、田崎(1979)に項目分析や信頼性に関する記述がないことから、これらの検討が十分ではなかった可能性があること、本研究の被験者が中学2年生のみであること、田崎の研究から約20年が経過しており、教師-生徒関



係が質的に変容している可能性があることなどが原因として考えられるかもしれない。教育的、社会的環境の変化とともに教師の勢力資源認知の構造が変化するか否かは興味深い問題であり、今後の組織的な検討が期待される。

### (3) 信頼性

内的整合性を検討するために、明朗性、受容・信頼性、熟達性、罰、正当性の各下位尺度毎にクローンバックの  $\alpha$  係数を算出したところ、順に .93, .88, .82, .76, .84 であった。以上より、本尺度には高い内的整合性が認められる。

### (4) 性差

教師の勢力資源尺度の各下位尺度得点を相互に比較するために、標準得点を求めた。男女別に平均値と標準偏差を示したのが Table 8 である。教師の勢力資源として、男子は「受容・信頼性」を最も強く認知するが、女子は罰を認知する傾向が認められる。これらの値に関して、2 (性)  $\times$  5 (因子) の分散分析を行った。その結果、交互作用に傾向差 ( $F(4, 276) = 2.04$   $p = .09$ ) が認められた。さらに下位検定を行うと、受容・信頼性得点の性差に傾向差 ( $t = 1.85$   $df = 69$   $p = .07$ ) が認められ、男子の方が女子よりも教師の勢力資源として、受容・信頼を強く認知する傾向が認められた。

本研究結果は、小学 6 年生、中学 1～3 年生、高校 2 年生を対象とした田崎 (1979) で勢力資源の因子  $\times$  発達  $\times$  性別の交互作用に有意差が認められず、本研究の受容・信頼性に相当すると考えられる親近・受容の因子における性差も見られなかったのとは、対称的である。

Table 8 教師の勢力資源 (標準得点) の平均値と標準偏差

	男子	女子
明朗性	50.50 (10.01)	49.48 (10.11)
受容・信頼性	52.09 ( 4.99)	47.72 (10.21)
熟達性	50.75 (10.19)	49.19 ( 9.87)
罰	48.72 ( 9.20)	51.37 (10.78)
正当性	50.11 (10.20)	49.89 ( 9.94)

## 4. モラール、学級雰囲気、勢力資源相互の関連

先述のように、根本 (1991) に従うと、学級の社会的風土は学級集団過程の個性的特徴における外顯的側面、学級雰囲気はそれに対する評価的側面と捉えることができる。従って、学級雰囲気は社会的風土が顕在化した結果として醸成されるものと考えられる。また従来の研究から、教師の影響、特に勢力資源は学級の社会的風土と密接な関連があるものと考えられる。そこで本研究では、教師の勢力資源は学級の社会的風土の形成に影響を与え、さらにそこで形成された社会的風土の内容が学級集団に固有な雰囲気 of 創出に影響を与えると仮定し、教師の勢力資源、モラール、学級雰囲気相互の関連をパス解析によって検討する。

パス解析の結果を Table 9 に、さらに、有意または有意傾向のパス係数によるダイアグラムを Fig. 1 に示す。学級雰囲気 of 楽しさには、モラールの級友との関係が有意な ( $\beta = .44$   $p < .01$ ) 正の影響を与えていた。学級雰囲気 of 規律正しさには、学校への帰属意識 ( $\beta = .28$   $p = .06$ ) と勢力資源 of 罰 ( $\beta = .24$   $p = .07$ ) が有意傾向 of 正の、勢力資源 of 受容・信頼性が有意傾向 of 負の ( $\beta = -.34$   $p = .07$ ) 影響を与えていた。さらに、学級雰囲気 of 協調性には級友関係が有意傾向 of 正の ( $\beta = .28$   $p = .05$ ) 影響を与えていた。また、学級雰囲気 of やさしさには、学校への帰属意識 ( $\beta = .27$   $p = .09$ ) と級友関係 ( $\beta = .24$   $p = .09$ ) が、それぞれ正の影響を与えていた。次に、モラールの学校への帰属意識には、勢力資源 of 明朗性が有意な負の ( $\beta = -.45$   $p = .03$ )、受容・

Table 9 パス解析結果

	モラル					学級雰囲気			
	学校への帰属意識	学習意欲	教師への態度	無気力感	級友関係	楽しさ	規律正しさ	協調性	やさしさ
【勢力資源】									
受容・信頼性	.48*	.20	.24	-.28	.16	.12	-.34 <sup>+</sup>	.12	-.08
明朗性	-.45*	-.27	.06	.34	.17	.03	.23	.11	.22
熟達性	.25	.44*	.26 <sup>+</sup>	-.21	.09	-.26	.05	.14	-.11
正当性	-.04	-.03	.20 <sup>+</sup>	-.15	-.05	.18	-.21	.04	.07
罰	-.02	-.03	-.38*	.07	-.17	-.04	.24*	-.07	-.12
【モラル】									
学校への帰属意識						.07	.28*	.16	.27*
学習意欲						-.17	.16	.13	.08
教師への態度						.25	.24	-.16	-.08
無気力感						-.05	.08	.08	-.01
級友関係						.44*	.16	.28*	.24*

\* < .05    + < .10

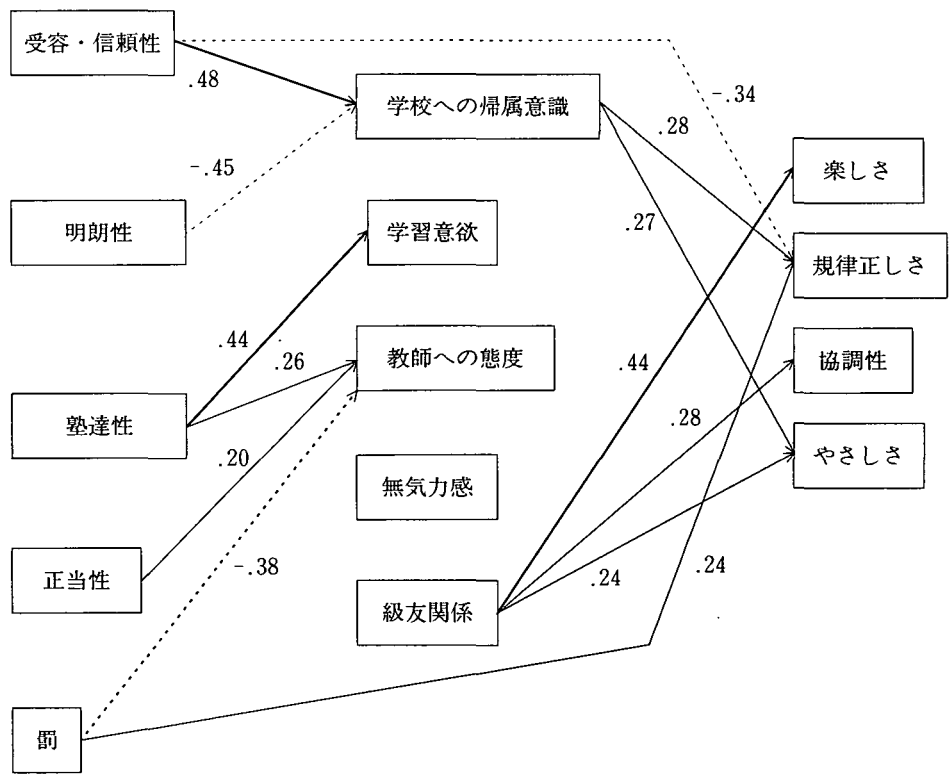


Fig. 1 パス・ダイアグラム

信頼性が有意な正の ( $\beta = .48$   $p = .02$ ) 影響を与えていた。学習意欲には、熟達性が有意な正の ( $\beta = .44$   $p < .01$ ) 影響を与えていた。さらに、教師への態度には、熟達性 ( $\beta = .26$   $p = .06$ ) と正当性 ( $\beta = .20$   $p = .08$ ) が有意傾向の正の、罰が有意な負の ( $\beta = -.38$   $p < .01$ ) 影響を与えていた。

以上より、教師の勢力資源として受容・信頼性資源を強く認知することは、生徒の学校への帰属意識を高めること、熟達性資源を強く認知することは学習意欲を喚起し教師への態度を肯定的にすること、また、正当性資源の強い認知も教師への態度を肯定的にすることに対して、罰資源を強く認知することは、逆に教師への態度を否定的にすることが明らかになった。また、一部の勢力資源認知は、直接学級雰囲気に影響を与えていた。すなわち、受容・信頼性資源を強く認知することは規律正しい学級雰囲気を抑制するのに対して、罰資源の認知は促進することが明らかになった。

一方、学校への帰属意識の高まりは、規律正しい学級雰囲気ややさしい学級雰囲気を作り出し、級友関係の良好さは楽しく、協調的で、やさしい学級雰囲気を作り出すことも明らかになった。しかし、学級雰囲気を直接規定しているモラールはこの2側面に限られており、学習意欲や教師との関係性の如何は、学級雰囲気の創出に関連していないことが示唆された。

## 引用文献

Fox, R. et al. 1974 School climate improvement: A challenge to school administrators. Phi Delta Kappa.

古城和敬 1990 学校の人間関係 大坊他編 社会心理学パースペクティブ2 誠信書房

松山安雄・倉知佐一 1969 学級におけるスクール・モラールに関する研究 (第1報) 大阪教育大学研究紀要, 18, 19-36.

Miles, M. 1965 Planned change and organizational health: Figure and ground. In R. O. Carlson (Ed.) Change processes in the public schools. Center for Advanced Study of Educational Administration. 11-36.

根本橋夫 1991 学級集団の規範、発達過程および機能 稲越他編著 学級集団の理論と実践 福村出版

Schmuck, R. A. & Schmuck, P. A. 1983 Group processes in classroom. Wm. C. Brown.

田崎敏昭 1979 児童・生徒における教師の勢力資源の認知 実験社会心理学研究, 18, 129-138.

田崎敏昭 1981 教師のリーダーシップ行動類型と勢力資源 実験社会心理学研究, 20, 137-145.

田崎敏昭 1984 教師の勢力資源と児童のモラール 佐賀大学教育学部研究論文集, 31(2), 147-163.

吉崎静夫・水越俊行 1979 児童による授業評価 教授行動・学習行動・学習集団雰囲気の視点より 日本教育工学雑誌, 4, 41-51.

## The Effect of Power Resources of Teachers on Morale of Junior High School Students and Classroom Atmosphere.

Shinichi TSUKAMOTO\*

### ABSTRACT

The present study had two purposes. The first purpose was to develop the following three rating scales :the power resources of teachers, the school morale of junior high school students, and the classroom atmosphere. The second purpose was to investigate the relationship of these variables. The three rating scales were administered to 73 junior high school students.

By factor analysis of school morale items, five factors were found and fifty items were selected. By factor analysis of classroom atmosphere items, four factors were found and twenty-four items were selected. And by factor analysis of power resources items, five factors were found and twenty-seven items were selected.

The regression analysis of causal paths was applied to the data obtained. Path analysis indicated that power resources of teachers affected classroom atmosphere through school morale of students.

---

\* Division of Organization and Administration