

教員の指導態度が 学級風土と児童の心の健康に及ぼす影響について

The influence of the teachers' attitudes on classroom climate and
children's mental health

平田 祐子

跡見学園女子大学大学院
人文科学研究科臨床心理学専攻

Yuko Hirata

Graduate School of Humanities, Division
of Clinical Psychology

要 約

本研究は、教員の指導態度である受容的態度と要求的態度がどのように学級風土と児童の心の健康に影響を及ぼしているかについて検証を行うことを目的とした。関東圏内の小学校4年生～6年生387名に質問紙調査（フェイスシート、子ども用抑うつ自己評価尺度、教師の指導態度測定尺度、小学生用短縮版学級風土質問紙）を実施した。尺度内で高い相関が認められ、共分散構造分析を行った結果、ほめる行為は、学級風土に有意な正の影響を与えることが認められた。この結果から、要求的な態度で接するよりも、受容的な態度で接することで学級風土が安定し、学級風土が安定することによって児童個人の抑うつの気分の低下につながると推察される。

【キーワード】 指導態度 学級風土 抑うつ 小学生

I 問題と目的

児童にとって学校、特に自分の学級は、学業、友人との関係、教師との関係など、様々な影響を受ける場である。江村・大久保（2012）は、児童と教師との関係と学級適応感との間に正の関連を示している。その一方で、教師との関係は子どもにとって代表的なストレスになるとも考えられている。

しかし、戸ヶ崎ら（1994）は、教師の児童に対するすべての態度や行動がストレスであるとは言い難いとしている。ど

のような教師の態度や行動が児童生徒のストレスとなりうるのか。指導態度に関して2つの理論、PM構造一機能理論（三島，1964）、教育機能として教師の受容（Acceptance）と要求（Demand）を重視する理論（嶋野，1996）がある。本研究においては、指導態度として「受容」と「要求」の面からとらえることとする。

受容とは「子ども一人一人の独自なものの方や考え方、感じ方を理解するように努めたうえで、共感的理解を示す教育的機能」であり、要求とは「社会的なしつけ、

学習を教授することや社会の文化を継承し、社会的な価値を子どもたちに伝えていく教育的機能」を指す（嶋野，2008）。

「ほめる」という行為は子どものやる気やモチベーション，自主性を高めるとして注目されている（古市・柴田，2013）。

しかし、叱るという行為も児童生徒にとって非常に重要なものと考えられている（竹内ら，1991）。叱る方法によっても児童生徒への影響は異なる。

これまでの研究において，児童生徒に対する教師の指導態度の影響は大きく，教師の指導態度によって学級風土が変化し，児童生徒の学校適応に影響を及ぼすことが報告されている（三島ら，2004）。ここで指す「学級風土」とは「学級雰囲気」と同義とされており，学級風土についてMoos（1974）は「学級を構成する物理的側面や組織的側面及び人的側面から規定される学級の『性格』」としている。

一方，心の健康について厚生労働省（発行年度不明）によると『『生活の質』に大きく影響する，いきいきと自分らしく生きるための重要な条件』としており，「具体的には情緒的健康，知的健康，社会的健康を意味する」と述べている。加えて，身体状況や対人関係など多くの要因が影響する中で特に身体の状態とこころは相互に強く関係していると指摘し，心の健康を維持するための生活や心の病気への対応を多くの人が理解し取り組むことが不可欠であるとしている。またその心の病気の代表的なものとしてうつ病をあげており，自殺のうちなかなりの数はうつ病が背景にあるとも考えられている。

うつ病は気分障害の一種であり，世界的

にも一般的な精神疾患とされている。

その中でも近年，児童生徒のうつ病の有病率の高さが注目されている（岡田ら，2008）。

児童生徒のうつ病の有病率が高い背景には何が考えられるのだろうか。児童や青年のうつの環境要因として，Rey, et al.（2015）は小児の家庭内の人間関係，認知様式，ストレスの多いライフイベント，学校および近隣の特性などを挙げている。しかし，環境要因とされる中の「学校の特性」に注目し，児童生徒の心の健康に教師の指導態度がどの程度影響しているのかという研究はされていない。学校という環境の中での教師の指導態度が学級，また児童へ及ぼす影響について検討する必要があると考える。

本研究は，教師の指導態度が学級風土と児童の心の健康にどの程度影響を及ぼすかを検討することを目的とする。

仮説

担任教師が「要求」的態度よりも「受容」的態度を行う方が，学級風土が安定し，児童の心の健康が保たれる。

Ⅱ 方法

1. 調査対象者

研究の同意を得られた関東圏内の小学校
4～6年生 387名

2. 調査時期

2018年6月

3. 質問紙の内容

1) フェイスシート

学年，性別（該当するものを囲む）

2) 子ども用抑うつ自己評価尺度

最近1週間の気分をたずねる質問からなる、児童期の抑うつを測定する自己報告式の尺度である。佐藤、新井(2003)によって作成され、3件法で回答を求める。

本尺度は、2つの下位尺度、計15項目からなる。得点が高いほど抑うつが高いことを示す。

3) 教師の指導態度測定尺度

児童が学級の先生に対してどんな感じ方をしているかを答えてもらい、教師の「受容(Acceptance)」と「要求(Demand)」の態度を測定する尺度であり、5件法で回答を求める。嶋野(1989)によって作成されたが、論文自体が未公刊であったため、本研究では嶋野(2008)にて追試的研究を行った項目を使用する。

4) 小学生用短縮版学級風土質問紙

学級の分析、また児童個人が学級をどのように見ているかを測定する尺度である。伊藤(2009)によって作成され、5件法で回答を求める。本尺度は、6つの下位尺度、計26項目からなる。

各質問項目は表1に示す。

また、問題数による負荷を考慮し、学年によって内容が異なっている。

第4学年は、フェイスシート、子ども用抑うつ自己評価尺度、教師の指導態度測定尺度について回答を求め、第5・6学年は、上記の内容に小学生用短縮版学級風土質問紙を追加し、回答を求めた。

4. 調査手続き

管理職への説明・承諾、また質問紙実施クラス担任へ研究概要と実施手順を質問紙回収用の封筒に添付した。封筒に入れた質

問紙をクラスごとに配布し、回答後は再び封筒に入れ児童自身で封をしてもらい、担任が回収後、クラスごとにひとつの封筒にまとめた。

5. 分析

質問紙で得られた回答について統計的な処理を行った。統計解析にはSPSS(IBM SPSS Statistics 22.0)を使用した。

6. 倫理的配慮

本研究は跡見学園女子大学研究倫理審査委員会において承認を得ている(承認番号18-011)。

III 結果

1. 有効回答者

関東圏内の小学校4年生～6年生387名に質問紙調査を行い、そのうち無効回答113名を除いた274名を有効回答者とした。有効回答者の全体の内訳は男子148名女子126名であった。

2. 記述統計

分析対象者274名における、子ども用抑うつ自己評価尺度、教師の指導態度測定尺度、小学生用短縮版学級風土質問紙の各下位尺度得点の平均値、標準偏差を表2に示す。

3. 男女差の検討

男女差の検討を行うために、各下位尺度得点について t 検定を行った。

その結果を表3に示す。“自然な自己開示”は $t(177) = 2.24$, $p < .05$ であり、5%水準で有意に男子の方が高いことが明らか

表1 使用した質問項目

下位尺度	質問項目
活動性および 楽しみの減退 因子 7項目	「あなたは最近楽しみにしていることがたくさんある」*
	「あなたは最近とても良くねむれる」*
	「あなたは最近遊びに出かけるのが好きだ」*
	「あなたは最近元気いっぱいだ」*
	「あなたは最近食欲がある」*
	「あなたは最近やろうと思ったことがうまくできる」*
	「あなたは最近落ち込んでいてもすぐに元気になる」*
抑うつ因子 8項目	「あなたは最近泣きたいような気がする」
	「あなたは最近にげ出したいような気がする」
	「あなたは最近おなかがいなくなることもある」
	「あなたは最近いつものように何をしても楽しい」*
	「あなたは最近こわい夢を見る」
	「あなたは最近とても悲しい気がする」
A尺度 ($\alpha = .87$) 10項目	「先生はあなたが上手にできるとほめてくれますか」
	「先生はあなたが学校を休むと心配しますか」
	「先生は給食の時間に、みんなと色々なお話をしますか」
	「先生はそうじをいっしょにしてくれますか」
	「先生はあなたたちがうれしい時には、いっしょになって喜んでくれますか」
	「先生はあなたが悩みや困ったことがあったとき、相談しやすいですか」
	「先生はあなたの家庭の様子を気にかけてくれますか」
	「先生があなたのノートを読んだとき、返事を書いてくれますか」
	「先生は授業中に、あなたが答えるまで待ってくれますか」
	「先生はあなたたちのやりたいことを、よく聞いてくれますか」
D尺度 ($\alpha = .87$) 10項目	「先生はれいぎ正しくするようにいますか」
	「先生は授業中にさわいだりすると注意しますか」
	「先生はふざげると、しかりますか」
	「先生は係の仕事をしっかりとやるようにいますか」
	「先生はそうじをきれいにするようにいますか」
	「先生はノートをきれいに書くようにいますか」
	「先生は授業中には話をよく聞くようにいますか」
	「先生は忘れ物をしないようにいますか」
	「先生は決まりを守るようにいますか」
	「先生は身の回りを整理、整とんするようにいますか」
学級活動への 関与 ($\alpha = .92$) 5項目	「このクラスは、先生に言われた以上に作業や活動をする」
	「このクラスは、クラスの活動に自分から進んで参加する」
	「このクラスは誰もがクラス全体のことを考えている」
	「このクラスはクラスがうまくいかない時にみな心配する」
	「このクラスはクラスの活動時に多くのエネルギーを注ぐ」
学級内の不和 ($\alpha = .87$) 5項目	「このクラスはもめごとが少ない」*
	「このクラスは全体が嫌な雰囲気になることがある」*
	「このクラスは、クラスがバラバラになる雰囲気がある」*
	「このクラスはお互いに嫌っている人がいる」*
学級への 満足感 ($\alpha = .88$) 4項目	「このクラスは心から楽しめる」
	「このクラスは、クラスで顔を合わせるのを楽しみにしている」
	「このクラスは『このクラスが気に入っている』」
	「このクラスは、笑が多い」
自然な 自己開示 ($\alpha = .79$) 4項目	「このクラスは個人的な問題を安心して話せる」
	「このクラスは自分達の気持ちを気軽に言い合える」
	「このクラスは先生がいても遠慮なく話せる」
	「このクラスは自分達の気持ちを素直に先生にみせる」

* 逆転項目

表2 記述統計量（各得点の平均点を使用）

	平均値	標準偏差
教師の指導態度尺度		
A尺度平均	3.86	.77
D尺度平均	4.28	.72
小学生用短縮版学級風土質問紙		
学級活動への関与平均	3.83	.83
学級内の和平均	3.33	.72
学級への満足感平均	4.40	1.09
自然な自己開示平均	3.75	1.02
子ども用抑うつ自己評価尺度		
活動性および楽しみの減退因子平均	1.61	.41
抑うつ因子平均	1.46	.38

となった。また“活動性および楽しみの減退因子”は $t(239) = 2.35$, $p < .05$ であり, 5%水準で有意に女子の方が高いことが明らかとなった。

4. 学年別の教師の指導態度測定尺度、短縮版学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度との相関

1) 4年生における相関

各下位尺度との相関係数は表4に示す通りであった。

A尺度においては, 活動性および楽しみ因子, 抑うつ因子との間に低い負の相関が認められた。また, D尺度との間に1%水

表4 AD尺度と児童の心の健康の相関（4年生） $n = 95$ Pearsonの相関

	A尺度	D尺度	活動性および 楽しみの減退 抑うつ因子
A尺度			
D尺度	.58**		
活動性および 楽しみの減退因子	-.27**		
抑うつ因子	-.26*	.43**	

** $p < .01$

* $p < .05$

準で有意なかなり高い正の相関が認められた。

活動性および楽しみの減退因子においては, 抑うつ因子との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。

2) 5年生における相関

各下位尺度との相関係数は, 表5に示す通りであった。

A尺度においては, D尺度, 学級活動への関与, 自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ, 活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意なかなり高い負の相関が認められた。

D尺度においては, 自然な自己開示との

表3 男女別の平均値とSDおよびt検定の結果

	男子			女子			t 値
	n	平均値	標準偏差	n	平均値	標準偏差	
A尺度	148	3.87	.74	126	3.85	.8	.27
D尺度	148	4.32	.69	126	4.23	.75	.99
学級活動への関与	90	3.90	.78	89	3.76	.87	1.16
学級内の和	90	3.43	.66	89	3.23	.77	1.88
学級への満足感	90	4.53	1.30	89	4.27	.82	1.6
自然な自己開示	90	3.92	.99	89	3.58	1.03	2.24 **
活動性および楽しみの減退因子	148	1.56	.36	126	1.67	.45	2.35 **
抑うつ因子	148	1.44	.37	126	1.48	.39	.84

** $p < .05$

表5 AD尺度と学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度の相関（5年生） $n=83$ Pearsonの相関係数

	A尺度	D尺度	学級活動 への関与	学級内の和	学級への 満足感	自然な 自己開示	活動性および 楽しみの減退因 子	抑うつ因子
A尺度								
D尺度	.59**							
学級活動 への関与	.47**							
学級内の和	.38**		.29**					
学級への 満足感			.24*					
自然な自己開示	.57**	.33**	.60**	.39**	.32**			
活動性および 楽しみの減退因子	-.48**	-.32**	-.38**	-.28*	-.28**	-.44**		
抑うつ因子				-.33**		-.29**	.50**	

** $p < .01$

* $p < .05$

間に1%水準で有意な低い正の相関が認められた。また活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

学級活動への関与においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和との間に1%水準で有意な、学級への満足感との間に5%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

学級内の和においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、また活動性および楽しみの減退因子との間に5%水準で有意な、抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

学級への満足感においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意な低い正の相

関が認められた。また活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

自然な自己開示においては、活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意なかなり高い負の相関が認められ、抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

活動性および楽しみの減退因子においては、抑うつ因子との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。

3) 6年生における相関

各下位尺度との相関係数は、表6に示す通りであった。

A尺度においては、D尺度、学級活動への関与、学級への満足感、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子、抑うつ

表6 AD尺度と学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度の相関（6年生） $n=96$ Pearsonの相関係数

	A尺度	D尺度	学級活動 への関与	学級内の和	学級への 満足感	自然な 自己開示	活動性および 楽しみの減退因 子	抑うつ因子
A尺度								
D尺度	.64**							
学級活動 への関与	.58**	.54**						
学級内の和	.39**	.32**	.37**					
学級への 満足感	.43**	.38**	.68**	.40**				
自然な 自己開示	.53**	.49**	.61**	.42**	.59**			
活動性および 楽しみの減退因子	-.31**	-.26*	-.33**	-.31**	-.50**	-.39**		
抑うつ因子	-.37**	-.23*	-.41**	-.39**	-.38**	-.45**	.54**	

** $p < .01$

* $p < .05$

つ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

D尺度においては、学級活動への関与、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和、学級への満足感との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

学級活動への関与においては、学級への満足感、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。抑うつ因子との間には1%水準で有意なかなり高い負の相関が認められた。

学級内の和においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意にかなり高い正の相関が認められ、学級への満足感との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められた。また活動性および楽しみの減退因子、抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

学級への満足感においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意なかなり高い負の相関が認められた。また抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

自然な自己開示においては、活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められ、抑うつ因子との間に1%水準で有意なかなり高い負の

相関が認められた。

活動性および楽しみの減退因子においては、抑うつ因子との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。

4) 5・6年生における相関

各下位尺度との相関係数は、表7に示す通りであった。

A尺度においては、D尺度、学級活動への関与、学級内の和、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級への満足感との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子、抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

D尺度においては、学級活動への関与、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和、学級への満足感との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動

性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。抑うつ因子との間には相関はほとんど認められなかった。

学級活動への関与においては、学級への満足感、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また学級内の和との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められ、活動性および楽しみの減退因子、抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い正の相関が認められた。

学級内の和においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められ、また活動性および楽しみの減退因子、抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

学級への満足感においては、自然な自己開示との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。また活動性および

表7 AD尺度と学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度の相関(5・6年生) $n=179$ Pearsonの相関係数

	A尺度	D尺度	学級活動への関与	学級内の和	学級への満足感	自然な自己開示	活動性および楽しみの減退因子	抑うつ因子
A尺度								
D尺度	.63**							
学級活動への関与	.55**	.42**						
学級内の和	.41**	.25**	.36**					
学級への満足感	.29**	.26**	.45**	.18*				
自然な自己開示	.55**	.45**	.62**	.42**	.44**			
活動性および楽しみの減退因子	-.38**	-.29**	-.36**	-.31**	-.38**	-.42**		
抑うつ因子	-.24**	-.15*	-.27**	-.37**	-.26**	-.38**	.52**	

** $p < .01$

* $p < .05$

楽しみの減退因子，抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

自然な自己開示においては，活動性および楽しみの減退因子との間に1%水準で有意なかなり高い負の相関が認められ，抑うつ因子との間に1%水準で有意な低い負の相関が認められた。

活動性および楽しみの減退因子においては，抑うつ因子との間に1%水準で有意なかなり高い正の相関が認められた。

5. 共分散構造分析について

仮説に加え相関分析により有意な結果が認められたため，SPSS-Amosにて共分散構造分析を行い，教師の指導態度が学級風土，および児童の心の健康へ及ぼす影響を検討した。

解析に用いた変数は3水準に整理され

た。第1水準は，教師の指導態度を表す2変数（“A尺度” = Acceptance，“D尺度” = Demand）であり，第2水準は学級風土を表す4変数（“学級活動への関与”，“学級内の和”，“学級への満足感”，“自然な自己開示”），第3水準は子どもの抑うつ傾向を表す2変数（“活動性および楽しみの減退”，“抑うつ”）であった。影響過程は「教師の指導態度（A，D）」→「学級風土」→「子どもの抑うつ傾向」を前提とした。4年生に回答してもらった質問紙では前述の通り「学級風土」に関する質問項目を削除したため，影響過程を「教師の指導態度（A，D）」→「子どもの抑うつ傾向」として共分散構造分析を適用した。

また，第1水準名を「教師の指導態度測定尺度」，第2水準名を「小学生用短縮版学級風土質問紙」，第3水準名を「子ども用抑うつ自己評価尺度」とし，分析を行っ

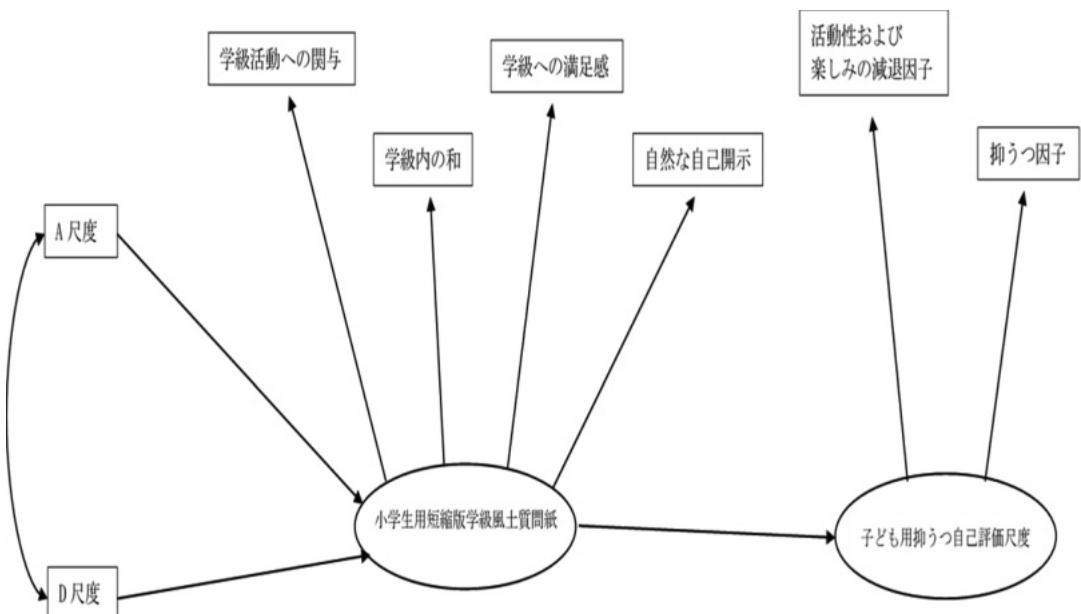


図1 教師の指導態度測定尺度と小学生用短縮版学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度に関する共分散構造分析 モデル図

た。

仮説に沿ったモデル図を図1に示す。

1) 4年生の共分散構造分析

分析の結果を図1に示した。有意でないパスを削除しながら分析を繰り返した結果、 $\chi^2=15.84$, $p<.001$, GFI=.99, AGFI=.96, NFI=.98, CFI=1.00, RMSEA=.00という結果が示された。

教師の受容を示す“A尺度”から子ども用抑うつ自己評価尺度に対して、1%水準で有意な負の結果が認められた。また、子ども用抑うつ自己評価尺度から“抑うつ因子”に対して、5%水準で有意な正の結果が認められた。

2) 5年生の共分散構造分析

分析の結果を図2に示した。有意でないパスを削除しながら分析を繰り返した結果、 $\chi^2=35.99$, $p<.01$, GFI=.91, AGFI

=.82, NFI=.84, CFI=.91, RMSEA=.11という結果が示された。

D尺度から小学生用短縮版学級風土質問紙への影響は確認されなかった。しかし、A尺度から小学生用短縮版学級風土質問紙へは0.1%水準で有意な正の結果が認められた。加えて小学生用短縮版学級風土質問紙から学級内の和、自然な自己開示に対しても0.1%水準で有意な正の結果が認められており、学級への満足感に対しては1%水準で有意な正の結果が認められた。

3) 6年生の共分散構造分析

分析の結果を図3に示した。有意でないパスを削除しながら分析を繰り返した結果、 $\chi^2=24.39$, n.s., GFI=.95, AGFI=.89, NFI=.93, CFI=.98, RMSEA=.06という結果が示された。

A尺度から小学生用短縮版学級風土質問

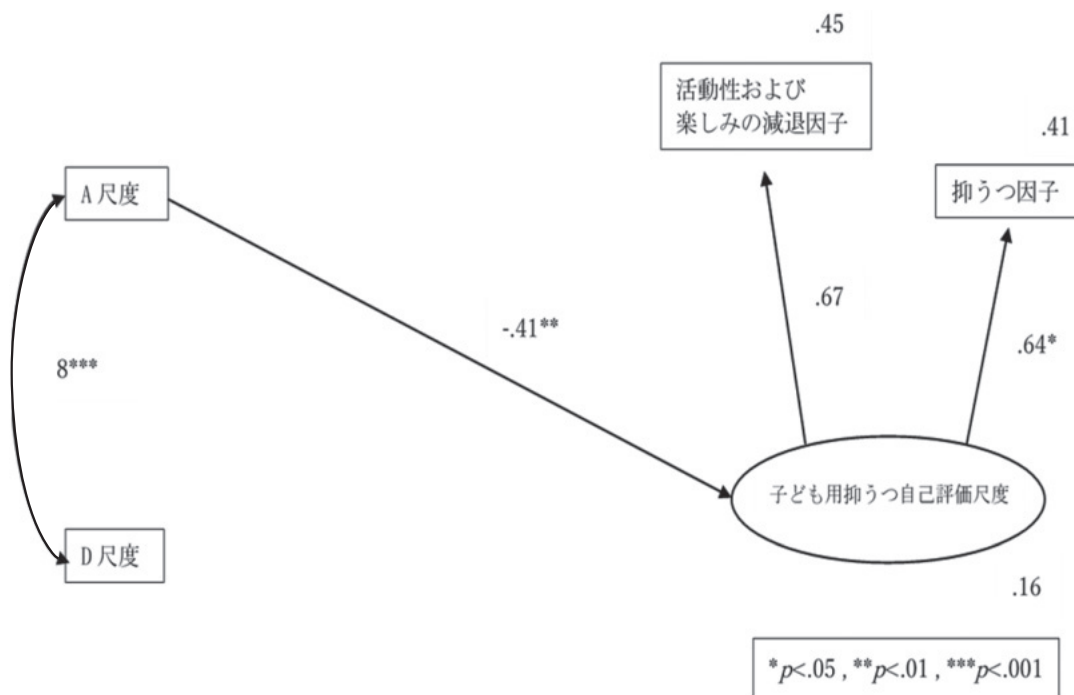


図2 教師の指導態度測定尺度と子ども用抑うつ自己評価尺度に関する共分散構造分析の結果（4年生）

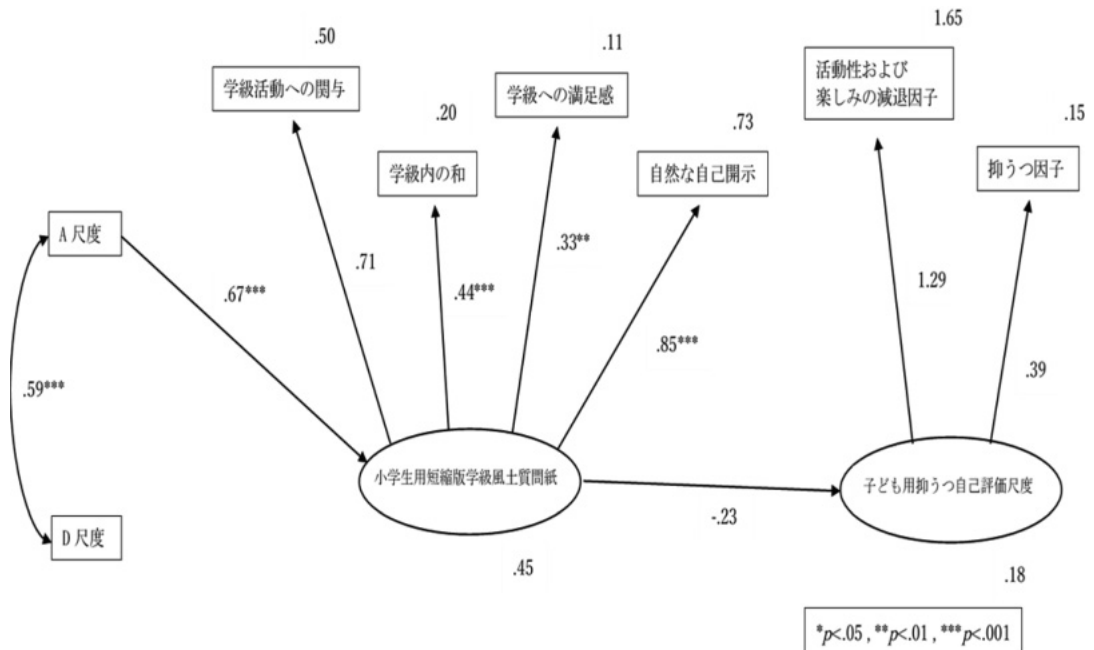


図3 教師の指導態度測定尺度と小学生用短縮版学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度に関する共分散構造分析の結果（5年生）

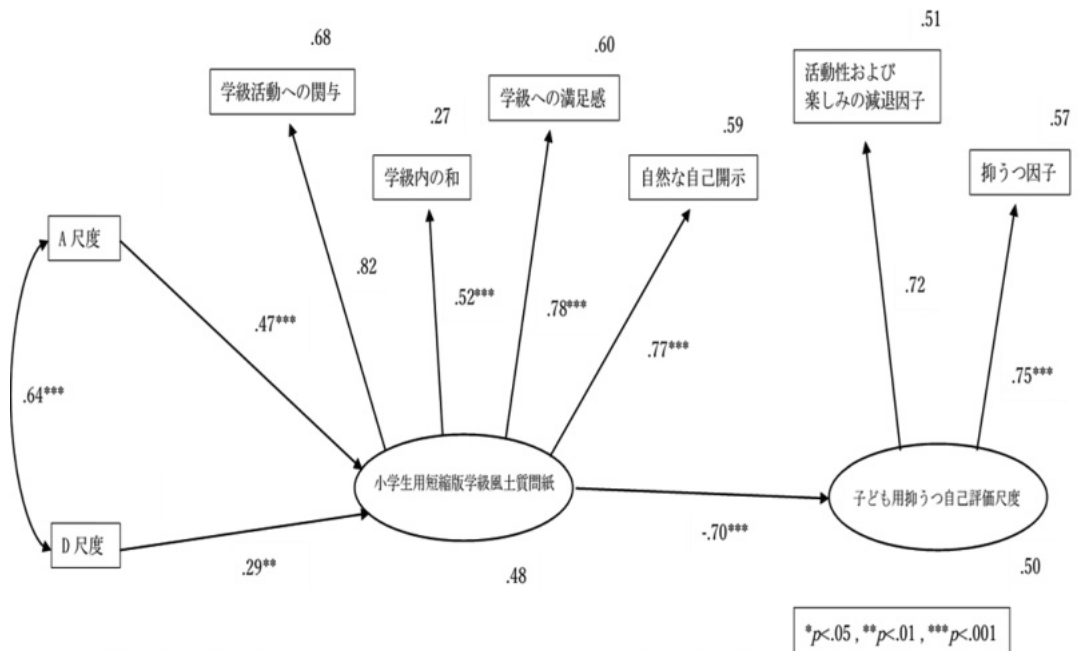


図4 教師の指導態度測定尺度と小学生用短縮版学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度に関する共分散構造分析の結果（6年生）

紙に対して0.1%水準で有意な正の結果が認められ、D尺度から小学生用短縮版学級

風土質問紙に対して1%水準で有意な正の結果が認められた。また小学生用短縮版学

級風土質問紙から学級内の和、学級への満足度、自然な自己開示に対して0.1%水準で有意な正の結果が認められた。小学生用短縮版学級風土質問紙から子ども用抑うつ自己評価尺度に対しては0.1%水準で有意な負の結果が認められ、子ども用抑うつ自己評価尺度から抑うつ因子に対しては0.1%水準で有意な正の結果が認められた。

4) 5・6年生の共分散構造分析

分析の結果を図4に示した。有意でないパスを削除しながら分析を繰り返した結果、 $\chi^2 = 27.92$, n.s., GFI = .96, AGFI = .93, NFI = .94, CFI = .98, RMSEA = .06という結果が示された。

A尺度から小学生用短縮版学級風土質問紙に対して0.1%水準で有意な正の影響が認められた。また小学生用短縮版学級風土質問紙から学級内の和、学級への満足度、

自然な自己開示に対しても0.1%水準で有意な正の影響が認められた。加えて、小学生用短縮版学級風土質問紙から子ども用抑うつ自己評価尺度に対して0.1%水準で有意な負の影響が認められ、子ども用抑うつ自己評価尺度から活動性および楽しみの減退因子に対して0.1%水準で有意な正の影響が認められた。

IV 考察

本研究では、教師の指導態度が学級風土、および児童の心の健康にどのような影響を及ぼすのかを調査することを目的としていた。そのため、関東圏内の小学校4年生～小学校6年生の児童に対し質問紙調査を行い、回収したデータはSPSSver.24.0forIBMを使用して分析を行った。なお、児童への問題数の負荷を考慮し、4年生と5・6年生では異なる質問紙を使用した。

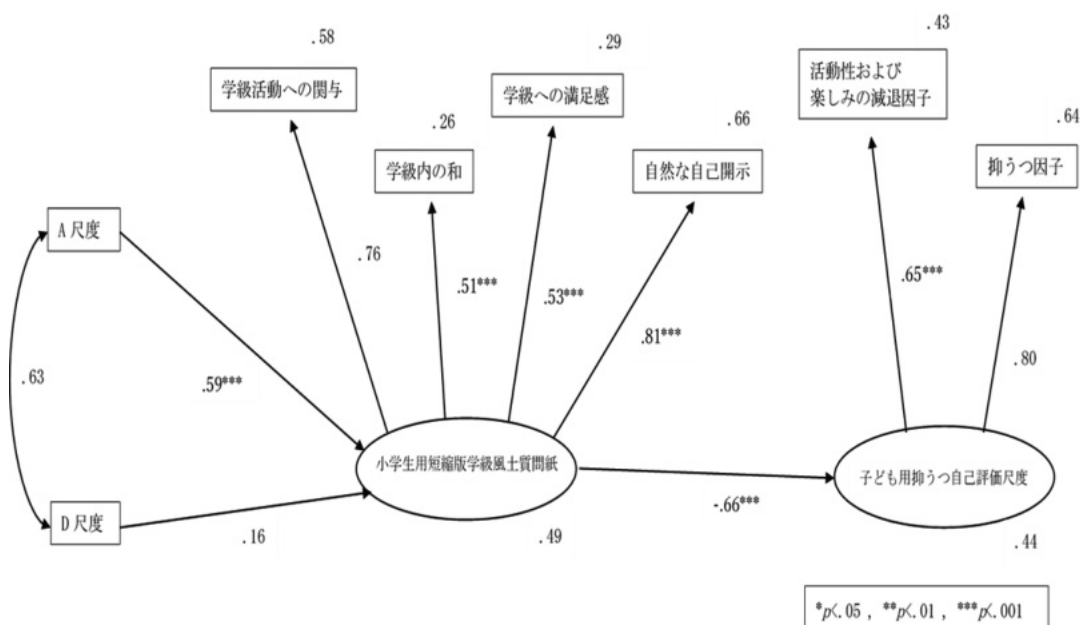


図5 教師の指導態度測定尺度と小学生用短縮版学級風土質問紙、子ども用抑うつ自己評価尺度に関する共分散構造分析の結果（5・6年生）

相関分析を行った結果、どの学年においても教師の指導態度測定尺度の下位尺度である“Ａ尺度”と“Ｄ尺度”の間に高い正の相関が認められた。このことから、教師の指導態度として受容的な態度だけではなく、要求的な態度も重要であることが推察される。また、６年生の相関分析においては“学級活動への関与”と“抑うつ因子”との間に高い負の相関が認められた。このことから、今日学校という環境の中で最高学年である６年生は、学校行事や活動の中で主体的に周囲に働きかけることが多く、学級活動にも積極的に参加することから、抑うつ気分が低下するのではないかと推察される。

共分散構造分析を行った結果、６年生の分析結果において、“Ｄ尺度”よりも“Ａ尺度”のほうが、小学生用短縮版学級風土質問紙の合計得点に与える影響が大きいという結果が認められた。また小学生用短縮版学級風土質問紙の合計得点は、下位尺度である“学級内の和”“学級活動への関与”“自然な自己開示”と子ども用抑うつ自己評価尺度の合計得点に、子ども用抑うつ自己評価尺度の合計得点は“抑うつ因子”に影響を与えることが示された。これらのことから、要求的な態度で接することよりも、受容的な態度で接することで学級風土が安定し、学級風土が安定することによって児童個人の抑うつ的な気分の低下につながると推察される。このことから仮説は支持されたと考える。

男女差についての検討をt検定を用いて行ったところ、“自然な自己開示”において女子よりも男子のほうが有意に高く、“活動性および楽しみの減退因子”におい

て男子よりも女子のほうが有意に高かったことが示された。これらの結果から、学級内において女子よりも男子のほうが自己開示を行いやすく、日常的な楽しさに対する抑うつ気分が男子よりも女子のほうが上昇しやすいことが示された。

引用・参考文献

- 江村早紀・大久保智生（2012）. 小学校における児童の学級への適応感と学校生活との関連：小学生用学級適応感尺度の作成と学級別の検討. 発達心理学研究, 23(3), 241-251.
- 古市裕一・柴田雄介（2013）. 教師の賞賛が小学生の自尊感情と学校適応に及ぼす影響. 岡山大学大学院教育学研究科研究集録, 154, 25-31.
- 伊藤亜矢子（2009）. 小学生用短縮版学級風土質問紙の作成と活用. コミュニティ心理学研究, 12(2), 155-169.
- Joseph M Rey, Tolulope T Bella-Awusah & Jing Liu（2015）. 児童と青年のうつ病 DEPRESSION IN CHILDREN AND ADOLESCENTS. 日本語版監訳：小野善郎・稲垣貴彦・上野千穂・岡田俊・阪上由子・佐藤寛・館農勝・田中恒彦・中林孝夫・福地成
- 厚生労働省（発行年度不明）. 休養・心の健康. <https://www.mhlw.go.jp/www1/topics/kenko21_11/pdf/b3.pdf>（閲覧2018-7-25）.
- 三島美砂・宇野宏幸（2004）. 学級雰囲気には及ぼす教師の影響. 教育心理学研究, 52, 414-425.
- Moos, R.H.（1974）. The social climate scale: An overview Consulting Psy-

chologists press.

岡田三津子・岡孝和・田中くみ・渡口あかり・原ノ蘭裕三枝・平島ユイ子・大田恵子・筒井康子・角田智恵美・岩田仲生 (2008). 小児うつ病早期発見を目指した養護教諭と精神科専門医との連携の確立—小学校養護教諭の視点から見た現状—. 九州女子大学紀要, 45 (2), 43-61

佐藤寛・新井邦二郎 (2003). 子ども用抑うつ自己評価尺度 (DSRS) の因子モデルの検討. 筑波大学心理学研究, (25), 123-128.

嶋野重行 (2008). 教師の指導態度に関する研究：AD尺度の追試的研究. 盛岡大学短期大学部紀要, 18, 43-55.

戸ヶ崎 泰子・秋山 香澄・坂野 雄二 (1994). 小学校における教師の指導態度と児童のストレス反応の関連(1). 日本教育心理学会第36回総会発表論文集, 314.

山野さゆり・高平小百合 (2013). 児童の学校ストレスとストレスへの対処行動について. 玉川大学教育学部紀要, 115-131.