

学校でのトラブル場面における 第三者的立場の子どもたちによる教師への援助要請

Requests for assistance to teachers by children in a third party's position in trouble situations at school

菅 佳菜美

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

Kanami Suga

Division of Clinical Psychology, Graduate School of Humanities, Atomi University

要 約

本研究では、日常のトラブル場面における第三者的立場の子どもたちの教師への援助要請に関する行動実行の利益とコストの予期に影響を及ぼす要因について、学級風土に着目し、小学生を対象に質問紙調査を行った。大きくは以下の2つの示唆が得られた。(1) 学級風土の全体的な良好さが、教師への援助要請に関する行動の実行の利益とコストの予期にポジティブな影響を及ぼす可能性が示唆された。(2) 学級風土の各因子が与える影響では、次のような可能性が示唆された。①全体的・②5年生：「規律正しさ」が教師への援助要請利益の予期促進の可能性と、教師のネガティブな反応への予期を抑制することに繋がる可能性。「自然な自己開示」が自助努力への予期抑制につながる可能性。③6年生：「規律正しさ」が教師への援助要請利益の予期促進の可能性、教師のネガティブな反応への予期抑制の可能性。④男性：「自然な自己開示」が援助要請をして問題が解決されることへの予期促進の可能性、秘密が守られないことへの予期抑制の可能性、自分で解決しようとする事への予期抑制の可能性。また、「規律正しさ」が教師のネガティブな反応への予期抑制につながる可能性。⑤女性においては「学習への志向性」が教師への援助要請の利益促進に、「学級への満足度」がネガティブな反応の予期抑制や秘密が守られないことへの予期抑制につながる可能性。

教員の場合は、自己のクラスの風土を意識し、日々の学級活動を通して、学級風土をより良好な方向へと促していくことが、第三者的立場の児童の援助要請を促進させることに繋がるのではなかろうか。スクールカウンセラーの場合は、学級風土をアセスメントし、教諭へのコンサルテーションを通して、学級風土にアプローチしていくことで、子どもたちの援助要請を促すことに繋がるのが考えられるではなかろうか。

【Key Word】 いじめ、学級風土、援助要請

I 問題と目的

文部科学省「令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」(2020)ではいじめの認知件数は全体で612,496件であり、認知されているいじめだけでも、多くのいじめが発生していることが考えられる。また、調査学校総数において、いじめを認知した学校の比率は全体で82.6%であり、小学校、中学校、高等学校では半数以上の学校でいじめが認知されている(文部科学省, 2020)。

個人で問題を抱えた際、一人では解決が難しい場合に他者に援助を求める行動をすることがある。他者に援助を求める行動は援助要請と呼ばれ、社会心理学の分野で研究がなされてきた。水野・永井(2018)はいじめをいじめ被害感の指標を用いて扱い、教師や友人へ援助要請を行うことがいじめ被害に及ぼす影響を検討し、小学生において教師や友人に対しての被援助志向性の高さがいじめ被害感を抑制することが示された。水野・戸田(2014)の研究においては、ソーシャルスキルが友人への被援助志向性に正の影響を与えること、友人に対する被援助志向性が被害感に負の影響を与えることが示されている。つまり、被援助志向性が高まるほど被害感が低減することが示されている。よって教師や友人への援助要請はいじめ抑制に有効であると考えられる。本田(2018)の研究では、高校生におけるいじめ傍観者の被援助志向性といじめ否定学級規範の関連を検討し、傍観者において被援助に対する期待感が高いほど学級集団がいじめに否定的だと捉えること、被援助に対する抵抗感が高いほど学級集団

がいじめに否定的であると捉えにくいことを明らかにしている。

援助要請研究の視点の一つに、援助要請の実行と回避という考え方があり、それぞれポジティブ・ネガティブな結果が存在している。援助要請に関する行動を取る側は事前に援助要請行動に伴う利益とコストを予測して、行動を実行、または回避するか選択をする(高木, 1997)。利益(ポジティブな結果)とコスト(ネガティブな結果)の予期は高木(1997)の研究や永井ら(2007)の研究などいくつかの研究において着目されてきた要因であり、援助要請に関する要因として重要であると考えられる。

永井・新井(2007)の研究では中学生を対象に友人への援助要請と相談行動実行における利益とコストの予期との関連を検討している。そこでは、相談することにポジティブな効果が期待された場合や相談しないことによって問題が維持されることが予期された場合には相談行動が促進されることが示され、利益とコストの予期は援助要請行動に関与していることが明らかになっている。よって本研究では援助要請の関連要因として、利益とコストの予期に着目する。

現代のいじめ集団の構造は「被害者」・「加害者」・「傍観者」・「観衆」の四構造から成り立っており、被害者・加害者だけでなく、傍観者や観衆などの第三者的立場の子どもたちもいじめの発生や解消に関わっている(森田, 2010)。いじめ場面における被害者・加害者の役割は固定されたものではなく、双方の役割が逆転することも珍しいことではなく(伊藤, 2017)、いじめ

場面における役割は流動的であり、すべての児童が被害者・加害者・傍観者・観衆になり得る可能性がある。「いじめ防止対策推進法」(文部科学省, 2013)においても、基本理念の中で、「他の児童等に対して行われるいじめを認識しながらこれを放置することがないように」とあることから、被害者・加害者以外の立場(以下第三者的立場)である児童生徒への対策も必要となっている。そのため、いじめや人間関係間のトラブルが起きた時に、特定の児童のみに指導を行うのではなく、学校に在籍する児童全体への働きかけが必要である。教師とクラスに在籍する子どもとでは、クラス内のいじめ認知には差があり、子どもと同等、もしくはそれ以上に教師がいじめを認知している学級は少ない(森田, 1985)。これらから、教師よりも、学級内の子どもたちの方が、認知していることが考えられる。そこで、第三者的立場の子どもたちがいじめ防止に向けた働きかけを行うことが重要である。さらに、いじめ問題では被害者自身は人間関係で好ましくない状況を何度も経験している場合、自ら積極的に対応しようとはせず、あきらめる傾向がある(三浦・坂野, 1996)。これらのことから、いじめ問題への早期の適切な介入につなげるために、被害者・加害者以外の関係者(以下第三者)の子どもたちに焦点を当てた研究は重要である。

これまでに第三者的立場に焦点を当てた研究は多く行われてきている。被害者への援助抑制の要因を検討した研究では、ネガティブな感情への同情は、被害者への援助行動に促進的な影響があることや(王・桜木, 2016)、第三者へ役割取得を促すこと

がいじめ対策として有効であること(蔵永・片山・樋口・深田, 2008)、第三者が被害者と友人関係かどうか、援助行動抑制に影響を与えること(大坪, 1998)、第三者のアサーションスキルは援助行動を促進すること(須藤, 2017)が指摘されている。塚本・田名場(2007)はいじめ場面での第三者と被害者との関係性に着目した研究を行い、被害者が親しい友人の場合は一人で仲裁する旨の回答が最も多いことに対して、親しい友人でない場合は、見て見ぬ振りが最多の結果となっている。また、下田・石津・大月(2016)は第三者が傍観・仲裁行動を生起する心理要因について①自尊心、②体験的回避傾向、③抑うつ3点に着目し、検討を行った。第一に、自尊心が変動しやすい(他者の評価によって揺れ動く)人は自律的でない傍観行動を取ることが明らかになっている。次に、体験的回避傾向が高い生徒がいじめ場面に遭遇した場合、傍観行動を、自分が体験している不快な体験の回避行動として選択しており、体験的回避傾向の程度と傍観行動の有無には関連があることが示唆されている。抑うつに関して、身体的攻撃でないいじめにおいては、傍観行動頻度と抑うつ得点は相関であることを明らかにしている。藤野ら(2013)は大学生に場面想定法で調査し、いじめに対する第三者の反応に影響する要因を、個人と状況に分けて検討している。いじめ場面において、危険な風土(いじめの被害者を助けることによって自分がいじめの対象になる可能性、友人が離れていく可能性が、ともに高い状況)と安全な風土(いじめの被害者を助けることによって、自分がいじめの対象になる可能性が低く、

友人は自分を援助してくれる状況)では、自分に危険が及ぶような風土が、安全な風土よりも、傍観行動が多い。安全な風土場面で、共感性の高低で比較した場合、高い人は傍観行動が少なく、援助行動が多い。しかし、危険な風土の場合では、共感性高群・低群での行動の差はみられなかった。共感性が高くても、自分に危険が及ぶような環境では傍観行動が多いことが明らかになった。傍観行動を取る第三者の同調意識の生成メカニズムについての研究(齊藤, 2000)では、個人の心理(ここでは優越意識に着目した)の有無だけではいじめの深化について完全に説明できるものではなく、集団からの同調圧力や文化が重要な変数になることを示唆している。

いじめ場面における第三者に関する研究を概観したところ、多くは、第三者の個人要因に着目して行われている。しかし藤野ら(2013)や齊藤(2000)の研究から、個人の特性だけでなく、環境に着目した研究が必要であると考えられる。児童・生徒にとって環境とは、家庭や地域、学校などが挙げられる。その中でも、文部科学省のいじめの定義の中で「学校に在籍している等当該児童生徒と一定の人的関係のある他の児童生徒」と書かれており、「学校」というキーワードが挙げられていることから、本研究では学級風土を取り上げる。

学級風土とは、学級の心理社会的・個別的性質を意味し、子どもの学業(学業達成や動機づけ、学業的自己概念)・社会・行動面(レジリエンスの獲得や攻撃性)の発達などに影響を与えるものである(伊藤・宇佐美, 2017)。伊藤(2009)は学級風土を、「学級全体が持つ個別的な性質」と説

明している。学校内での児童への援助では、学級環境への配慮が必要であるため、学級を見立てる方法として、学級風土質問紙が作成されている。学級風土質問紙は学級風土を多次的に捉えることを目的としており、児童個人の学級についての認知を通じて、学級の個性を測定している。学級のあり方を捉え、学級の強み、弱さを多面的に検討できる。近年の研究では、肯定的な学級風土形成を通し、問題の予防、成長促進を目指すPBISプログラムが試行されており(池島・松山, 2014)、学校場面における様々な問題を予防することを目的とした研究において、良好な学級風土に焦点を当てることは重要であると考えられる。

援助要請時の相談相手としては教師、スクールカウンセラーよりも友人や親といったインフォーマルな資源が好まれる(永井, 2012)。その一方で、児童生徒は援助を行うスキルが不十分であるために援助要請をされた際に、適切な援助を与えることができない可能性があること(永井・新井, 2007)や、問題が子どもたちだけでは解決できない可能性があるものに関しては身近な大人への援助要請が重要であると考えられることから、子どもたちにとって大人への援助要請は、問題解決において有効である可能性が推察される。特に学校内での問題が発生した場合において身近な大人は教師と言える。本田(2018)の研究では、友人への援助要請が研究されている一方で、教師を相談相手とした援助要請に関する研究の必要性も述べられている。中井(2018)の研究では中学生における教師との関係の形成・維持に対する動機づけと、教師への援助要請場面での利益とコストの

予期や相談行動との関連を検討している。その結果、先生と話すのは面白いなどの動機づけや、教師との関係に個人的な意義を見出して教師と関わるといった動機づけが、相談行動における利益の予期を促進させ、コストの予期を抑制させる可能性を示唆している。山中・平石（2015）の研究では中学生におけるいじめ被害時の教師への援助要請意図について、生徒と教師の関係性や深刻度に認知の関連を検討している。その結果、いじめの種類に関わらず、生徒と教師の関係性が援助要請に関連していることが示され、いじめ被害時に教師が相談に乗ってくれることの期待が、教師への援助要請を促進することが明らかにされている。これは永井・新井（2007）の相談行動のポジティブな効果の予期が援助要請を高める傾向と同様の傾向を表しており、第三者の立場においても教師への援助要請には、援助要請行動の利益の予期が関わっていると推察される。後藤・平石（2013）の研究では、学級の援助要請規範が生徒の援助要請に影響を与えることが示されている。援助要請を肯定的に捉える学級に在籍している生徒は、個人としても援助要請に関する行動を取る傾向が明らかにされている。このことから、第三者的立場であっても、学級環境の良好さが援助要請の促進や抑制に影響を及ぼす可能性が考えられる。

以上のことから本研究では、学校におけるトラブル場面において、環境要因である学級風土が、教師に対する第三者的立場の子どもたちの援助要請の利益とコストの予期に及ぼす影響を明らかにすることを目的として検討を行う。

なお、研究者のもともとの目的意識とし

て、「いじめ場面」における援助要請を想定しているが、いじめを直接テーマとして扱うことは学校現場では抵抗があるため、「いじめ場面」ではなく「学校でのトラブル場面」として研究を行う。

Ⅱ 方法

1. 調査協力者 関東圏内の小学生661名（5年生：男子182名、女子172名・6年生：男子162名、女子145名）。

2. 調査時期 2021年7月

3. 調査内容

(1) フェイスシート（学年、性別）
(2) 小学生用短縮版学級風土質問紙（伊藤，2009）：学級風土を測定する尺度。「学級活動への関与」、「学級内の不和」、「学級への満足度」、「自然な自己開示」、「学習への志向性」、「規律正しさ」の6因子、計26項目、5件法。

①学級活動への関与：学級集団としての活動への関心の高さと打ち込みの熱意を捉える因子。計5項目。

②学級内の不和：学級組織の不和を問う因子。計5項目。

③学級への満足度：学級に所属する楽しさを問う因子。計4項目。

④自然な自己開示：個々に浮かぶ考えや意見・気持ちを自由に表現できること、これを支える個人を尊重する雰囲気を知るための因子。計4項目。

⑤学習への志向性：教科学習場面での学習活動の活性化と熱心さを問う因子。計4項目。

⑥規律正しさ：学級内の秩序とルール提示の明確さおよびその遵守の態度を問う因子。計4項目。

資料1 トラブル場面のシナリオ

ここに書かれている内容は作ったお話です。実際のできごとや人物とは関係ありません。
下に書かれている文をよく読み、場面を想像してください。

★場面★

ある時、Bさんたちが盛り上がっているときに、Aさんが入っていきこうとすると、Bさんたちが急に話をやめ、そっぽを向いてしまうということがありました。これを見た周りの誰かが「シーン」と言うと、あなた以外の多くの人が、どっと笑いました。周りには、見てみぬふりをする人もいました。それからすぐに話題が変わり、Bさんたちはほかの話をし始めました。その中でAさんが悲しそうな顔をしているところをあなたは見ました。

(3) トラブル場面のシナリオ：蔵永・片山ら（2008）で用いられたシナリオを参考に、自作したトラブル場面のシナリオを日常のトラブル場面として呈示した。

(4) 相談行動の利益とコスト尺度（永井・新井，2007）：相談行動の実行と回避における利益とコストの予期を測定する尺度。「ポジティブな効果」，「否定的応答」，「無効性」，「秘密漏洩」，「自助努力」，「問題の維持」の6因子，計24項目，4件法。

①ポジティブな効果：相談行動実行によるポジティブな結果の予測の因子。計8項目。

②否定的応答：相談行動実行による拒絶などのネガティブな結果の予測を測定する因子。計6項目がある。

③無効性：相談行動実行によるネガティブな結果の予測を測定する因子。計4項目。

④秘密漏洩：相談行動実行による秘密が守られないことに関するネガティブな結果の予測を測定する因子。計2項目。

⑤自助努力：相談行動回避による利益の予測を測定する因子。計2項目。

⑥問題の維持：相談行動回避によるコス

トの予期を測定する因子。計2項目。

4. 調査方法 事前に調査内容・配布について校長もしくは教頭へ説明・相談を行い、同意を得た上で質問紙での調査を実施した。依頼した小学校の校長もしくは教頭より各学級の担任教諭へ質問紙を渡し、各学級にて担任教諭から児童へ配布して回答を求めた。質問紙と一緒に封筒も配布し、回答後は封筒に入れ、児童が各自で封をしてから担任教諭が回収した。

5. 倫理的配慮 本学の研究倫理審査委員会にて承認を得ている（受付番号21-006）。

6. 分析方法 学級風土尺度因子得点の高低による利益とコストの予期の差異を検討するために、一要因の分散分析を行った。事前に学級風土尺度の因子得点によるクラスタ分析を行い、児童を3つのクラスタに類型化した。クラスタ分析により抽出された「学級風土尺度得点高群」，「学級風土尺度得点中群」，「学級風土尺度得点低群」を従属変数として、学級風土尺度の因子である「学級活動への関与」，「学級内の不和」，「学級への満足度」，「自然な自己開示」，「学習への志向性」，「規律正しさ」の

6項目を独立変数とし、一要因の分散分析を行った。

次に、学級風土の各因子が利益とコストの予期に与える影響を明らかにするために、小学生用短縮版学級風土質問紙（伊藤，2009）の6因子を独立変数、相談行動の利益とコスト尺度（永井ら，2007）の6因子を従属変数とした重回帰分析を行った。

Ⅲ 結果

1. 学級風土尺度得点の高低による利益とコストの予期の差異

はじめに、学級風土尺度の下位尺度得点に基づいて、対象児童の類型化を行うために、クラスタ分析を実施した（Ward法）。クラスタ分析を行うにあたり、学級風土の下位尺度得点を標準得点として化し、算出したうえで実施した。クラスタ分析の結果、3クラスタ解を抽出した（Figure

1）。第一クラスタは、因子得点が高いグループで、学級風土尺度得点高群と命名した。第二クラスタは、因子得点が中程度のグループで、学級風土尺度得点中群と命名した。第三クラスタは、因子得点が低いグループで、学級風土尺度得点低群と命名した。

次に、「学級風土尺度得点高群」（314名）、「学級風土尺度得点中群」（226名）、「学級風土尺度得点低群」（119名）を従属変数として、学級風土尺度の因子である「学級活動への関与」、「学級内の不和」、「学級への満足度」、「自然な自己開示」、「学習への志向性」、「規律正しさ」の6項目を独立変数とし、一要因の分散分析を行い、利益とコスト尺度得点に差があるかを検討した。（Table 1）。

①従属変数「ポジティブな効果」における結果

有意差が認められ、多重比較を行った。

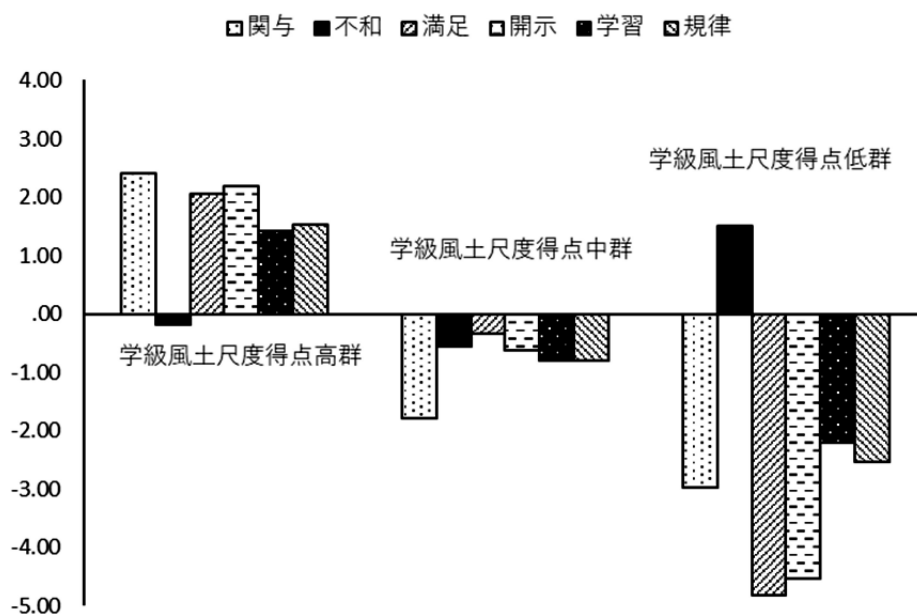


Figure1 学級風土尺度得点による類型

Table1 学級風土尺度得点による利益とコストの予期の差

	(A) 高群	(B) 中群	(C) 低群	F値	多重比較
	(n = 314)	(n = 226)	(n = 119)		
	M (SD)	M (SD)	M (SD)		
ポジティブな効果	34.59(6.55)	30.67(7.02)	26.04(8.62)	65.82 ***	A>B>C
否定的応答	8.04(4.22)	9.00(3.97)	11.98(6.45)	31.26 ***	C>A・B
無効性	5.61(3.03)	7.33(3.70)	9.82(4.89)	59.12 ***	C>B>A
秘密漏洩	2.82(1.72)	3.36(1.96)	4.50(2.55)	31.39 ***	C>B>A
自助努力	4.26(2.39)	5.30(2.63)	6.68(2.92)	39.63 ***	C>B>A
問題の維持	7.06(2.78)	6.60(2.67)	6.49(2.76)	2.80	

注) *** $p < .001$

「ポジティブな効果」では学級風土尺度得点高群が利益とコストの予期尺度得点が高く、次いで学級風土尺度得点中群、そして学級風土尺度得点低群が最も低かった。「否定的応答」では学級風土尺度得点高群と学級風土得点中群よりも学級風土尺度得点低群が利益とコストの予期得点が高かった。「無効性」、「秘密漏洩」、「自助努力」では学級風土尺度得点低群が最も利益とコストの予期尺度得点が高く、次いで学級風土尺度得点中群、そして学級風土尺度得点高群が最も低かった。「問題の維持」では有意差が見られなかった。

2. 学級風土の各因子が利益とコストの予期に及ぼす影響

伊藤（2009）の小学生用短縮版学級風土

質問紙の6因子である「学級活動への関与」、「学級内の不和」、「学級への満足度」、「自然な自己開示」、「学習への志向性」、「規律正しさ」を独立変数、永井・新井（2007）の相談行動の利益とコスト尺度の6因子である「ポジティブな効果」、「否定的応答」、「無効性」、「秘密漏洩」、「自助努力」、「問題の維持」を従属変数とした重回帰分析を行った（Table 2）。

(1) 全体における重回帰分析の結果

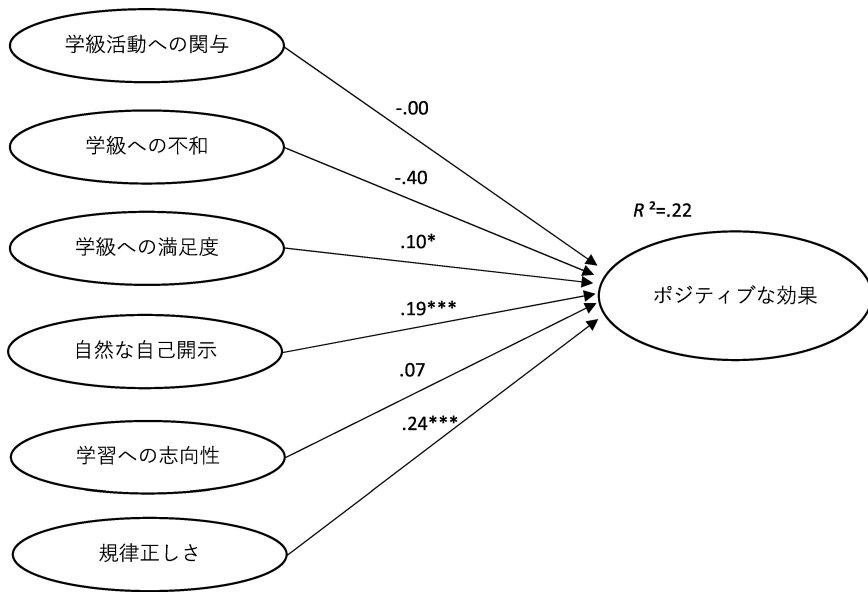
① 従属変数「ポジティブな効果」(Figure 2)

「学級への満足度」、「自然な自己開示」、「規律正しさ」で有意差が認められた。「学習への志向性」、「学級活動への関与」、「学級内の不和」では有意差が認められなかつ

Table2 学級風土が利益とコストの予期に及ぼす影響

	ポジティブ	否定的応答	無効性	秘密漏洩	自助努力	問題の維持
	β	β	β	β	β	β
学級活動への関与	-.00	.12 *	.05	.08	-.02	.03
学級内の不和	-.04	.11 **	.06	.08 *	.11 **	-.02
学級への満足度	.10 *	-.15 **	-.20 ***	-.04	-.08	.04
自然な自己開示	.19 ***	-.06	-.07	-.22 **	-.16 **	.03
学習への志向性	.07	-.07	-.08	-.03	-.07	.04
規律正しさ	.24 ***	-.21 ***	-.22 ***	-.19 **	-.11 *	.01
R^2	.22	.14	.19	.14	.14	.02
調整済み R^2	.21	.13	.19	.13	.13	.01

注) * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$



注) $p < .05$ * $p < .001$ ***

Figure2 学級風土と「ポジティブな効果」の関連 (全体)

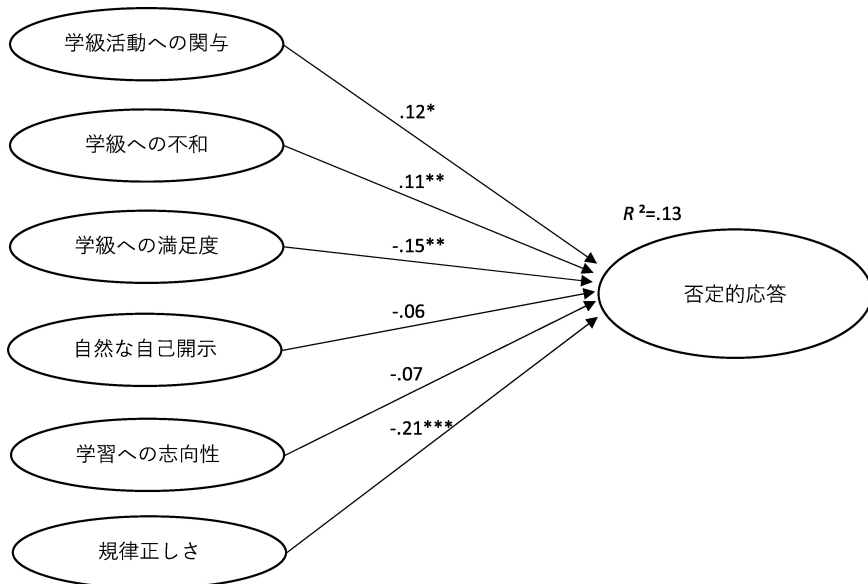
た。

②従属変数「否定的応答」(Figure 3)

「学級活動への関与」, 「学級内の不和」, 「学級への満足度」, 「規律正しさ」では有

意差が認められた。「自然な自己開示」, 「学習への志向性」では有意差は見られなかった。

③従属変数「無効性」(Figure 4)



注) $p < .05$ * $p < .01$ ** $p < .001$ ***

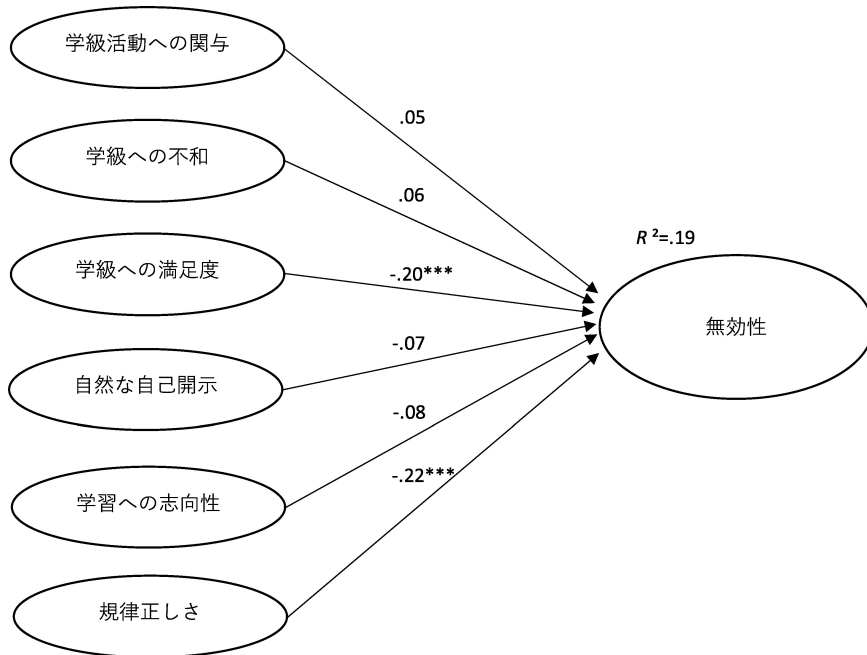
Figure3 学級風土と「否定的応答」の関連

「学級への満足度」, 「規律正しさ」では有意差が認められた。「学級活動への関与」, 「学級内の不和」, 「自然な自己開示」, 「学習への志向性」では有意差が認め

られなかった。

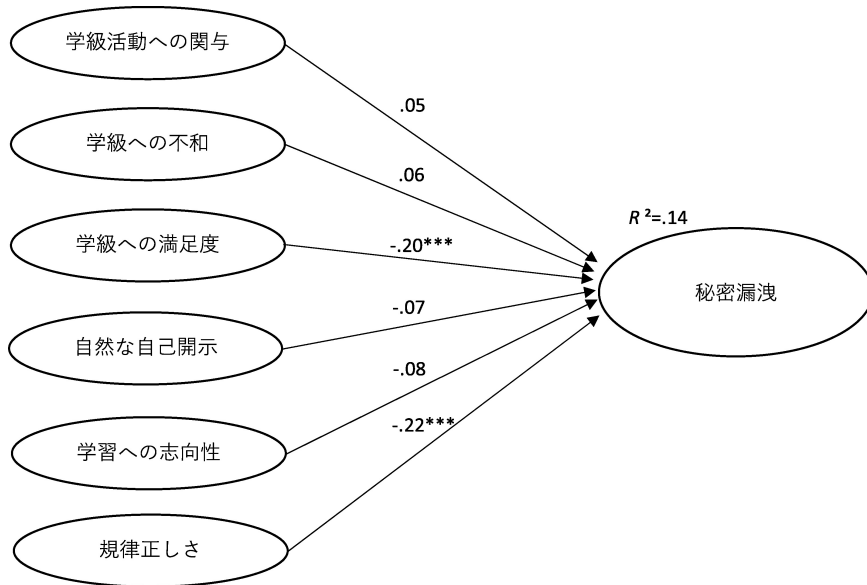
④従属変数「秘密漏洩」(Figure 5)

「学級内の不和」, 「自然な自己開示」, 「規律正しさ」では有意差が認められた。



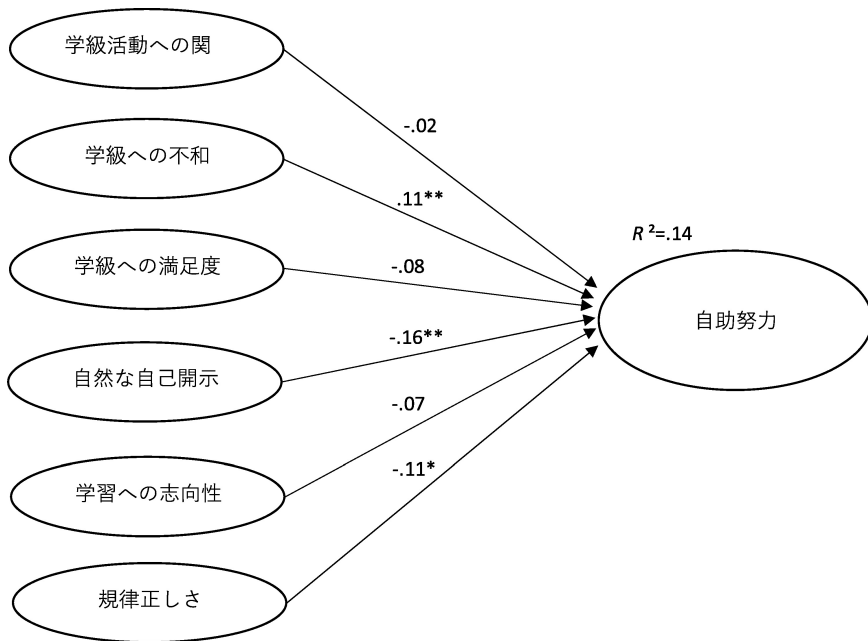
注) $p < .001^{***}$

Figure4 学級風土と「否定的応答」の関連



注) $p < .001^{***}$

Figure5 学級風土と「秘密漏洩」の関連



注) $p < .05^*$ $p < .01^{**}$

Figure6 学級風土と「自助努力」の関連

「学級活動への関与」、「学級への満足度」、「学習への志向性」では有意差が認められなかった。

⑤従属変数「自助努力」(Figure 6)

「学級内の不和」、「自然な自己開示」、「規律正しさ」では有意差が認められた。「学級活動への関与」、「学級への満足度」、「学習への志向性」では有意差が認められなかった。

⑥従属変数「問題の維持」

全ての項目において有意差は見られなかった。

IV 考察

1. 学級風土尺度得点の類型に基づく利益とコストの予期の差異

学級風土尺度の因子得点に基づき、「学級風土尺度得点高群」、「学級風土尺度得点中群」、「学級風土尺度得点低群」の3つの

群に類型化した。3群を従属変数として、学級風土尺度の因子6項目を独立変数とし、一要因の分散分析を行った。その結果を以下に示す。

ポジティブな効果において、3群間に有意差が見られた。学級風土学級風土が良好なクラスに在籍していると捉える児童ほどポジティブな効果の予期する傾向が強いことが示唆された。

否定的応答において、学級風土尺度得点高群と学級風土尺度得点低群、学級風土得点中群と学級風土尺度得点低群の間にそれぞれ有意差が見られた。学級風土が良好ではないクラスと捉える児童ほど、否定的な対応の予期をする可能性が示唆された。

無効性において、3群間に有意差が見られた。学級風土が良好なクラスに在籍していると捉える児童ほど相談行動にあたり、相談無効性の予期が弱まる可能性が示唆さ

れた。

秘密漏洩において、3群間に有意差が見られた。学級風土が良好なクラスに在籍していると捉える児童ほど相談行動にあたり、秘密漏洩の予期が弱まる可能性が示唆された。

自助努力において、3群間に有意差が見られた。学級風土が良好なクラスに在籍していると捉える児童ほど自分で問題を解決しようとする傾向が弱まる可能性が示唆された。

問題の維持においては、多重比較の結果、3群間に有意差は見られなかった。学級風土の良好さは相談しないことによって問題を維持するか否かの予期には影響しない可能性が示唆された。

以上のことから、学級風土が全体的に良好であるクラスに在籍していると捉える児童ほど、教師への援助要請の利益の予期が高くなる可能性、コストの予期が低くなる可能性が考えられる。

2. 学級風土の各因子が利益とコストの予期に及ぼす影響

伊藤(2009)の小学生用短縮版学級風土質問紙の6因子を独立変数、永井・新井(2007)の相談行動の利益とコスト尺度の6因子を従属変数とした重回帰分析を行った。その考察を以下に述べる。なお、本研究の結果では、重回帰分析の決定係数が $R^2 = .50$ に達していいないため、はっきりとした因果関係を説明することはできない。影響について明確には言えないため、学級風土が利益とコストの予期に与える影響について、大まかな方向性として述べるにとどまる。

①ポジティブな効果

「学級への満足度」と「自然な自己開示」、「規律正しさ」が「ポジティブな効果」に正の影響を与えることが示された。このことから学級に所属していることに楽しさを感じられるクラス、個人の意見や考えを表現することができるクラス、決められたルールを守る傾向のあるクラスに在籍している児童は教師へ援助要請に関する行動をするに当たり、利益の予期が高まることが考えられる。特に「規律正しさ」が $\beta = .24$ と値が最も高いことから、ポジティブな効果の予期を促進するためには、ルールを遵守するクラスを目指していくことが有効であると推察される。

②否定的応答

「学級活動への関与」と「学級への不和」が「否定的応答」に正の影響を与えることが示された。このことから、学級活動への関心・かかわりが強いクラス、学級組織の不和が高まっているクラスに在籍している児童は教師への援助要請に関する行動に対して、否定的な対応をされるのではないかという予期が高まる傾向が考えられる。一方で「学級への満足度」と「規律正しさ」が「否定的応答」に負の影響を与えることが示された。このことから、学級に所属していることに楽しさを感じられるクラスやルールを遵守するクラスに在籍している児童は、教師への援助要請に関する行動に対して、否定的な対応をされるのではないかという予期が弱まることが考えられる。特に「規律正しさ」が $\beta = -.21$ と値が最も高かったことから、相談への否定的応答の予期を抑制させるためには、ルールを遵守するクラスを目指していくことが有効であると推察される。

③無効性

「学級への満足度」と「規律正しさ」が「無効性」に負の影響を与えることが示された。このことから学級に所属していることに楽しさを感じられるクラスやルールを遵守するクラスに在籍している児童は、教師への援助要請に関する行動に対して、相談しても良くなるのではないかと予想する傾向が弱まることが考えられる。特に「規律正しさ」が $\beta = -.22$ と値が最も高かったことから、相談無効性の予期を抑制するためには、ルールを遵守するクラスを目指していくことが有用であると推察される。

④秘密漏洩

「学級への不和」が「秘密漏洩」に正の影響を与えることが示された。このことから、学級組織の仲が不和であるクラスに所属している児童は、教師への援助要請に関する行動をすると秘密が漏れるのではないかと予想することが高まると推察される。一方で、「自然な自己開示」と「規律正しさ」が「秘密漏洩」に負の影響を与えることが示された。このことから、個人の意見や考えを表現することができるクラスやルールを遵守するクラスに在籍している児童は教師への援助要請に関する行動に対して、秘密が守られないことへの予期は弱まる可能性が考えられる。特に「自然な自己開示」が $\beta = -.22$ と値が最も高かったことから、秘密漏洩の予期を抑制するためには個人が自由に考えや意見を表現できるようなクラスを目指していくことが有用であると推察される。

⑤自助努力

「学級への不和」が「自助努力」に正の

影響を与えることが示された。このことから、学級組織の仲が不和であるクラスに在籍している児童は、自己で問題を解決したい傾向が高まることが考えられる。一方で「自然な自己開示」と「規律正しさ」が「自助努力」に負の影響を与えることが示された。このことから、個人の意見や考えを表現することができるクラスやルールを遵守するクラスに在籍している児童は、自分で問題を解決しようとする傾向が弱まることが考えられる。特に「自然な自己開示」が $\beta = -.16$ と値が最も高かったことから問題の維持の予期を抑制するためには個人が自由に意見や考えを表現できるクラスを目指していくことが有用であると考えられる。

⑥問題の維持

学級風土尺度の全ての因子から有意なパスが見られなかったことから、問題の維持においては学級風土の影響は低いことが考えられる。

以上から、「学級への満足度」、「自然な自己開示」、「規律正しさ」は教師への援助要請に関する行動の実行利益の予期を促進されることが予測される。「学級への満足度」、「自然な自己開示」、「規律正しさ」は教師への援助要請に関する行動回避の予期を抑制する可能性が考えられる。特に「自然な自己開示」と「規律正しさ」が利益促進要因と回避抑制要因に重要であることが分かった。また、学級組織の不和は教師への援助要請に関する行動実行の回避を促進させる要因になり得ることが考えられる。

3. 総合考察

本研究では、学校におけるトラブル場面

において、環境要因である学級風土が、教師に対する第三者的立場の子どもたちの援助要請の利益とコストの予期に及ぼす影響を明らかにすることを目的として検討を行った。その結果、以下のようなことが明らかになった。

(1) 学級風土の全体的な影響について

学級風土が全体的に良好であるクラスに在籍していると捉える児童ほど、教師への援助要請の利益の予期が高くなる可能性、コストの予期が低くなる可能性が考えられる。よって、学級風土の良好さが、教師への援助要請に関する行動の実行の利益とコストの予期にポジティブな影響を及ぼす可能性が示唆された。学級風土をアセスメントし、良好な方向に促すことは援助要請促進への介入の一助になる可能性が考えられる。

(2) 学級風土の各因子の影響について

学級風土の各因子が与える影響では、全体的に見た場合にルールを遵守するクラスであると認識していることが、援助要請をして問題が解決されることへの予期を促進する可能性につながるものが考えられるであろう。また、相談時に教師がネガティブな反応を返すことへの予期を抑制することにもつながる可能性が考えられるであろう。秘密が守られないことへの予期抑制には、個人の意見や考えを自由に表現できるクラスづくりが大切であろう。また、一人で問題を抱えることへの予期抑制にも自己開示ができるクラスづくりが重要であると考えられるであろう。

研究全体を通して、教師への援助要請利益の予期を促し、コストの予期を抑制するためには、特に、ルールを遵守するような

風土、個人の考えや意見を自由に表現できる風土が重要であると考えられるであろう。

これらのことから、教員の場合は、自己のクラスの風土を意識し、日々の学級活動を通して、学級風土をより良好な方向へと促していくことが、援助要請を促進せることに繋がるものが推察されるであろう。

スクールカウンセラーの場合は、問題を抱えているクラスに出向き、学級風土をアセスメントし、教諭へのコンサルテーションを通して、学級風土にアプローチしていくことで、子どもたちの援助要請を促すことに繋がるものが考えられるであろう。

4. 本研究の限界と今後の課題

①本研究では、いじめを根底のテーマとして調査を行ったが、質問紙内では「いじめ場面」ではなく「トラブル場面」として扱った。また、「トラブル場面」のシナリオでは登場人物の性別、仲の良さを規定せず、児童の想像に委ねた。これらのことから、今回のシナリオではいじめ場面を忠実に想定してもらうには限界があったと考えられる。今後、より一層厳密にいじめに関する研究を行う場合には、用いるシナリオに工夫が必要であると考えられる。

②今回の重回帰分析では、決定係数が十分ではなく、学級風土が利益とコストの予期に与える影響はあくまで大まかな傾向としての説明にとどまった。学級風土だけでは教師への援助要請の利益とコストへの予期の促進の説明が不十分であることや、環境要因として学級風土以外の要因が関係している可能性が考えられる。今後、他の環境要因の検討や、環境要因と個人要因との

組み合わせたうえでの検討が求められるであろう。

謝辞

本論文執筆にあたり多くのご指導をいただきました野島一彦先生に厚く御礼申し上げます。また、本研究にご協力いただきました小学校の教職員の皆様、児童の皆様に深く感謝いたします。

文献

- 藤野京子・長沼裕介 (2013). いじめ場面における第三者に対して状況要因と個人要因が及ぼす影響について. 犯罪心理学研究, 50 (1), 1-13.
- 後藤綾文・平石賢二 (2013). 中学生における同じ学級の友人への被援助志向性—学級の援助要請規範と個人の援助要請態度, 援助不安との関連—. 学校心理学研究, 13, 53-64.
- 本田真大 (2018). 高校生のいじめ傍観者の被援助志向性といじめ否定学級規範の関連. 東海心理学研究, 12, 12-18.
- 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.
- 伊藤亜矢子・宇佐美 慧 (2017). 新版中学生用学級風土尺度 (Classroom Climate Inventory; CCI) の作成. 教育心理学研究, 65 (1), 91-105.
- 伊藤美奈子 (2017). いじめる・いじめられる経験の背景要因に関する基礎的研究—自尊感情に着目して—. 教育心理学研究, 65, 26-36.
- 池島徳大・松山康成 (2014). 学級における規範意識向上を目指した取り組み

とその検討—“PBISプログラム”を活用した開発的生徒指導実践—. 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」, 6, 21-29.

- 蔵永 瞳・片山 香・樋口匡貴・深田博己 (2008). いじめ場面における傍観者の役割取得と共感が自身のいじめ関連行動に及ぼす影響. 広島大学心理学研究, (8), 41-51.
- 三浦正江・坂野雄二 (1996). 中学生における心理的ストレスの継時的変化. 教育心理学研究, 44 (4), 368-378.
- 水野治久・戸田有一 (2014). 小学生の友人に対する被援助志向性と学校適応感との関連—ソーシャルスキル, スクールモラル, 被援助志向性に焦点をあてて—. 日本教育心理学会総会発表論文集, 56, 568.
- 水野治久・永井 智 (2018). 小学生の教師・友人に対する被援助志向性といじめ被害の関連. 東海心理学研究, 12, 2-11.
- 文部科学省いじめの定義 (2013) https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_/_icsFiles/afieldfile/2019/06/26/1400030_003.pdf (取得日: 2021年12月21日)
- 文部科学省 (2020). 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 令和元年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について.
- 森田洋司 (1985). 教師に見えにくい, いじめの構造. 月刊生徒指導, 15, (11), 80-87.
- 森田洋司 (2010). いじめとは何か—教室の問題, 社会の問題—. 中公新書.

- 永井 智・新井邦二郎 (2007). 利益とコストの予期が中学生における友人への相談行動に与える影響の検討. 教育心理学研究55 (2), 197-207.
- 永井 智 (2012). 中学生における援助要請意図に関連する要因—援助要請対象, 悩み, 抑うつを中心として—. 健康心理学研究, 25 (1), 83-92.
- 中井大介 (2018). 教師との関係の形成・維持に対する動機づけと教師への援助要請の関連. 教育心理学研究, 66, 263-275.
- 大坪治彦 (1998). いじめ傍観者の援助抑制要因の検討. 鹿児島大学教育学部研究紀要, 教育科学編, 50, 245-256.
- 王 影・桜木惣吉 (2016). いじめ場面における傍観者の共感性といじめ関連行動との関係. 愛知教育大学健康支援センター紀要, 15, 3-10.
- 下田芳幸・石津憲一郎・大月 友 (2016). 中学生のいじめ傍観・仲裁行動と自己価値の随伴性, 体験的回避, 抑うつの関連. 心理臨床学研究, 33 (6), 602-612.
- 須藤 桃 (2017). いじめ傍観者の支援行動に与える被害者との関係と退陣スキルの影響. いわき明星大学心理学相談センター紀要, (12), 23-24.
- 斎藤知範 (2000). 傍観者の意識構造といじめの集団構造. 学校臨床研究, 1 (1), 38-48.
- 高木 修 (1997). 援助行動の生起過程に関するモデルの提案. 関西大学社会学部紀要, 29 (1), 1-21.
- 塚本琢也・田名場忍 (2007). いじめ場面における第三者の傍観・仲裁行動の発生・抑制要因の探索的研究. 弘前大学大学院教育学研究科心理臨床相談室紀要, (4), 19-29.
- 山中大貴・平石賢二 (2015). 中学生におけるいじめ被害時の教師への援助要請意図—生徒-教師関係, 孤立傾向, 深刻度の認知との関連から—. 学校心理学研究, 15, 31-42.