

# 日本およびロシアにおける児童のスクール・モラルと 教師の勢力資源

## The School Morale of Japanese and Russian Pupils and the Power Resources of Teachers

田 崎 敏 昭

Toshiaki Tasaki

### 問 題

学校における教育の効果は、二つの側面から評価されねばならない。一つは、言うまでもなく学業上の成果であり、もう一つは児童・生徒が学校生活全般にわたって、どれほどうまく適応出来ているかということである。学校生活への適応は、スクール・モラルとも呼ばれる。同じクラスの児童であっても、個々人の学校、学級に対する適応の度合いは異なる。どのクラスも、スクール・モラルの高い児童・生徒もいれば、低い子どももいる。児童・生徒のスクール・モラルに影響する要因には、成績の良し悪し、友人との関係、勉強の好き嫌い、授業への関心など様々あるが、児童・生徒と教師との関係、特に児童・生徒の教師に対する認知は重要な規定因とされる。

児童・生徒と教師の関係は対等ではない。教師は常に影響を与える存在であり、児童・生徒は常に影響を受ける立場にある。教師は日常、教える、指示する、要求する、命令する、禁止するなど数多くの具体的な言動によって児童・生徒に教育的影響を与えようとする。児童・生徒がこうした教師の影響をどう認知し、受け止めているかは、かれらの学校生活における適応に重要な意味を持つであろう。

一般に、こうした具体的影響の背後にある潜在的な力を「勢力 (power)」と言う。この勢力に関して、French & Raven (1959)、Raven (1984) は影響の送り手に対する受け手の認知に基づいて、勢力の基礎 (bases of social power) を「報酬勢力 (reward power)」、「強制勢力 (coercive power)」、「正当勢力 (legitimate power)」、「参照勢力 (referent power)」、「専門勢力 (expert power)」、「情報勢力 (information power)」に分類している。また、Cartwright & Zander (1968) は影響の受け手の欲求をもとに勢力の基盤として、「賞罰欲求」、「同一化欲求」、「価値欲求」、「正当欲求」、「集団志向欲求」、「本来的充足欲求」をあげている。

教育の領域では Gold (1958) が、学級集団における

勢力の源泉として、「専門性」、「強制性」、「社会的情緒」、「協調性」、「その他」を指摘している。そして田崎 (1979) は因子分析により、児童・生徒からみた教師の勢力資源として、「親近・受容」、「外見性」、「正当性」、「明朗性」、「罰」、「熟練性」、「同一化」の因子を抽出し、特に最初の五つの因子が、重要であると指摘した。

児童・生徒たちは、教師に対しこうした勢力資源をどのように付与しているのだろうか。これまでの研究は、小学生、中学生、高校生といった発達段階の違いや性差によって、教師への勢力資源付与の仕方が異なることを明らかにしているし (田崎、1979)、教師のリーダーシップのあり方によっても付与の仕方に差があることを指摘している (田崎1981)。さらに、姜・田崎 (1994)、田崎・姜 (1994) は日本と韓国の児童を比較し、日本の児童より韓国の児童の方が、いずれの勢力資源も、教師へより強く付与していることを明らかにしている。これは、民族 (国) によっても教師への勢力資源の付与が異なることを示唆するものである。

そこで本研究では、民族 (国) による教師への勢力資源付与の違いをさらに検証するため、わが国とは民族的、歴史的、政治的、教育制度的に大きく異なるロシアの児童が、教師の勢力をどう認知しているかを明らかにし、日本の児童の場合と比較検討することを第一の目的とした。

ところで、児童の学校への適応度の違いは教師の勢力の認知の仕方と関係があるのではないかと田崎 (1984) は、教師の勢力に対する児童の認知とスクール・モラルとに関係があることを示唆する研究を行っている。本研究の第二の目的は、日本およびロシアの児童が、スクール・モラル (学級モラル) の違いによって、教師に対する勢力資源の付与の仕方が異なるのかどうかを検討することである。

### 方 法

調査対象：日本における調査対象はS市の小学校5、

6年生、男子116名、女子108名の計224名であった。

ロシアの全調査対象はノボシビルスク市の「初等学校」、「基礎学校」4年生から11年生までの男女217名であったが、ここでは、日本の調査対象と年齢がほぼ対応する5年生と7年生（6年生のデータなし）の男児64名、女児71名、計135名を分析の対象とした。

**調査用紙とその実施：**次に示すような3つの内容からなる調査用紙を作成し、日本およびロシアとも集団面接法により実施した。ロシアにおける質問用紙は、ロシア語に慎重に翻訳されたものを用いた。このうち、(2)学級イメージに関する測定については、本研究の結果で言及していない。

(1) 学級モラルの測定：既存のテストを参考に、学校・学級への適応に関連すると思われる6つの要因を選び、それぞれに3-5項目の質問を作成した。

モラル要因Ⅰ（学習動機）

- ・あなたは勉強することに誇りを感じていますか、
- ・あなたは勉強してもみんなについていけない気がして、やる気がしないことがありますか、
- ・あなたは学校の勉強にたいくつしますか、
- ・あなたは授業中に勉強がわからなくなることがありますか、

など、学習に対する動機の強さや満足度に関する4項目。

モラル要因Ⅱ（学習状況評価）

- ・あなたの学校の道具・設備はよく整っていますか、
- ・あなたの勉強する場所はきちんと整っていますか、
- ・あなたは学校の勉強の量についてどう思いますか、
- ・あなたは自分の成績に満足していますか、

など、学習状況に対する満足度に関する4項目。

モラル要因Ⅲ（チームワーク）

- ・このクラスはチームワークがとれていると思いますか、
- ・自分が困っている時、友だちはあなたを助けてくれますか、
- ・友だちが困っている時あなたはたすけてあげたいとおもいますか、
- ・他のクラスと比べてあなたのクラスはまとまっているとおもいますか、
- ・あなたはこのクラスで勉強できてよかったと思いますか、

など、友人関係の安定感や満足度に関する5項目。

モラル要因Ⅳ（集団会合評価）

- ・学級会での話し合いはうまくいっていると思いますか、
- ・学級会では意見が出しやすいですか、
- ・あなたは学級会での話し合いは役立っていると思いますか、
- ・学級会ではあなたが意見をいうとよくとりあげても

らえますか、

- ・学級会などクラスのみんで決めたことを、あなたは守っていますか、
- ・など、学級会の運営に対する満足度に関する5項目。

モラル要因Ⅴ（目標達成努力）

- ・あなたはもっと勉強して、良い成績をとるように努力しようと思っていますか、
- ・あなたは授業中すすんで手をあげて答えようと心がけていますか、
- ・あなたはテストの前になると自信ができてテストを受けるのが楽しいですか、
- ・など、学習成果への努力と積極性に関する3項目。

モラル要因Ⅵ（テスト適応）

- ・あなたはテストの点がいつまでも気になりますか、
- ・あなたは問題のこたえがわかっても、それがあっていのかどうか気になり、次の問題になかなかすすむことができないということがありますか、
- ・あなたはテストを受けたあと、つぎのテストもがんばろうと思いますか、
- ・あなたはどんな時でもテストをおちついてうけることができますか、

など、テストへの自信と不安に関する4項目。

各質問に対してはいずれも5段階で回答してもらった。

(2) 学級イメージの測定：本研究では、この測定を用いないので、内容の記述は省略する。

(3) 教師の勢力資源の測定：児童に、「あなたは、日頃、勉強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、言われるとおりにしていると思いますが、そのように先生のおっしゃることにしたがうのはなぜだと思いますか」と問い、次に示す25項目について、「非常にあてはまる（5点）」から「全くあてはまらない（1点）」までの5段階で回答を求めた。25の質問項目は田崎（1979）の研究で教師の勢力資源として抽出された7つの因子のうち、重要と思われる5つの因子を選び、各因子に高い負荷量を示したのから、それぞれ5項目を選んだ。

「親近・受容」

- ・よく相談にのってくれるから。
- ・自分の気持ちをよくわかってくれるから。
- ・困ったことがあれば、協力してくれるから。
- ・考えや意見を受け入れてくれるから。
- ・自分を信じてくれるから。

「正当性」

- ・先生の言うことは正しいと思うから。
- ・先生のいうことは守らねばと思うから。
- ・先生の言うことになるほどとおもうから。
- ・先生を信頼しているから。
- ・先生を指導者と思うから。

「明朗性」

- ・ユーモアがあるから。
- ・おもしろいから。
- ・運動がよくできるから。
- ・陽気だから。
- ・生き生きしているから。

「外見性」

- ・スマートだから。
- ・美人だから、ハンサムだから。
- ・かわいいから。
- ・カッコいいから。
- ・センスがあるから。

「罰」

- ・後がうるさいから。
- ・うられるのがこわいから。
- ・きびしい先生だから。
- ・成績にひびくから。
- ・わるいことをするとすぐ親にいつけるから。

結果

1. 日本およびロシア児童における教師への勢力資源付与の比較

Fig. 1、Fig. 2、Fig. 3は、日本およびロシアにおける児童の、教師に対する各勢力資源の付与得点の平均を比較したものである。Fig. 1は男女の計、Fig. 2、Fig. 3は男女別の結果である。

Fig. 1によれば、いずれの勢力資源もロシアの児童の付与得点の平均値は日本の児童の平均値より高く、親近受容 ( $t=7.65, df=360, p<.01$ )、正当性 ( $t=4.49, df=360, p<.01$ )、明朗性 ( $t=8.83, df=360, p<.01$ )、外見性 ( $t=10.11, df=360, p<.01$ )、において、両平均値間に有意な差がみられた。しかし、罰 ( $t=1.17, df=360, n.s.$ )には有意差がなかった。両国の児童には、付与の程度だけでなくその順序にも違いがみられる。日本では、

正当性を付与する程度が最も高く、親近受容>明朗性>罰>外見性という順であるが、ロシアでは、親近受容と正当性の付与得点の平均値はほぼ同じであり、以下明朗性>外見性>罰という順である。外見性と罰の順位関係も日本とは逆である。

Fig. 2は男児における付与得点の平均値を比較したものである。いずれの勢力資源においても、ロシアの児童の平均値は日本の児童のそれより高く、親近受容 ( $t=4.62, df=180, p<.01$ )、正当性 ( $t=4.43, df=180, p<.01$ )、明朗性 ( $t=6.93, df=180, p<.01$ )、外見性 ( $t=7.23, df=180, p<.01$ )、罰 ( $t=3.57, df=180, p<.01$ )、とすべての勢力資源で両国児童の平均値間に有意な差がみられた。

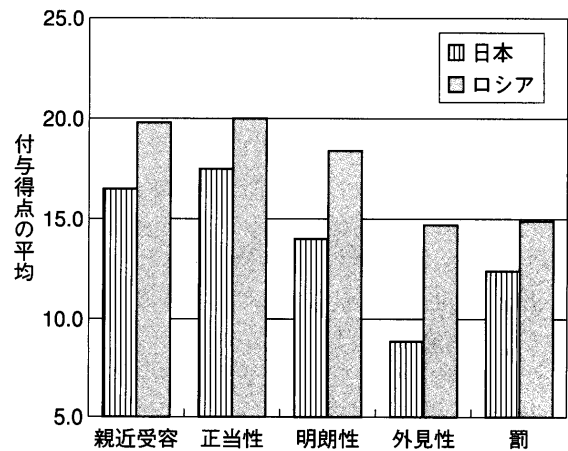


Fig. 2 教師への勢力資源付与に関するの日・ロ児童の比較 (男)

Fig. 3は女児における付与得点の平均値を比較したものである。女児の場合、罰を除く他の勢力資源においては、ロシアの児童の平均値は日本の児童のそれより高く、親近受容 ( $t=6.28, df=178, p<.01$ )、正当性 ( $t=2.89, df=178, p<.01$ )、明朗性 ( $t=5.71, df=178, p<.01$ )、外見性 ( $t=7.03, df=178, p<.01$ )において有意差がみられた。罰 ( $t=1.53, df=178, n.s.$ )については、日本の児童の平均値がロシアの児童の平均値より高くなっているが有意差はない。

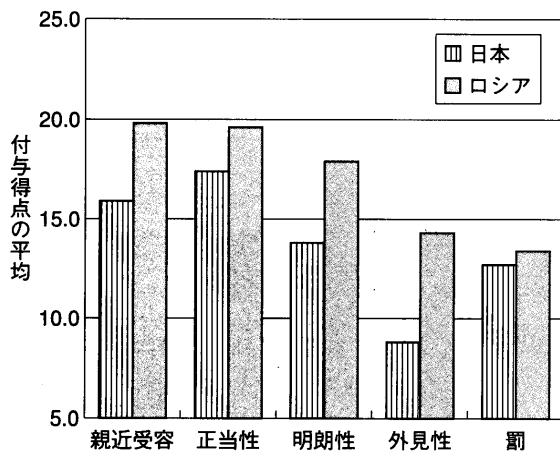


Fig. 1 教師への勢力資源付与に関する日・ロ児童の比較 (男女計)

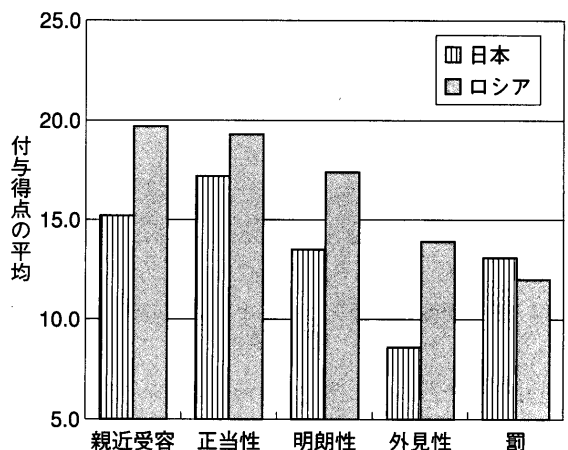


Fig. 3 教師への勢力資源付与に関する日・ロ児童の比較 (女)

## 2. 日本の児童における学級モラルと教師への勢力資源の付与

先の研究（田崎：1984、田崎・姜：1994）では、教師の勢力に対する認知と学級モラルとに関係があることを示唆し、その関係の仕方が日本の児童と韓国の児童とは異なることが明らかにされている。

ここでは、まず日本の児童において、学級モラルの違いによって、教師への勢力資源の付与がどのように異なってくるかを明らかにし、次の項で、ロシアの児童の場合を検討する。

ここで測定されたモラルは6要因から成るが、各モラル要因の得点を合計し、それを各個人の学級モラル得点（モラル計得点）とした。つぎに、学年、男女別にモラル計得点の平均値（5年男：84.9、5年女：86.4、6年男：86.3、6年女79.7）と標準偏差（5年男：11.1、5年女：12.7、6年男：11.9、6年女10.0）を算出した。さらに、学年、男女別に「基準値A＝平均＋（標準偏差×0.5）」および「基準値B＝平均－（標準偏差×0.5）」を計算し、基準値A以上のモラル計得点の者を学級モラル「上位群」、基準値B未満のモラル計得点の者を「下位群」、そして基準値A未満で基準値B以上の者を「中位群」とした。

Fig. 4は学級モラルの「上位群」、「中位群」、「下位群」の児童（男女計）が教師に対し、各勢力資源をどう付与したかをみたものである。

罰以外の勢力資源では、いずれも上位群の平均値が最も高く、中位群、下位群の順となっている。検定の結果、親近受容（ $F=24.64, df=2/221, p<.01$ ）、正当性（ $F=15.19, df=2/221, p<.01$ ）、明朗性（ $F=9.00, df=2/221, p<.01$ ）、外見性（ $F=10.49, df=2/221, p<.01$ ）において、3群間に有意差がみられた。

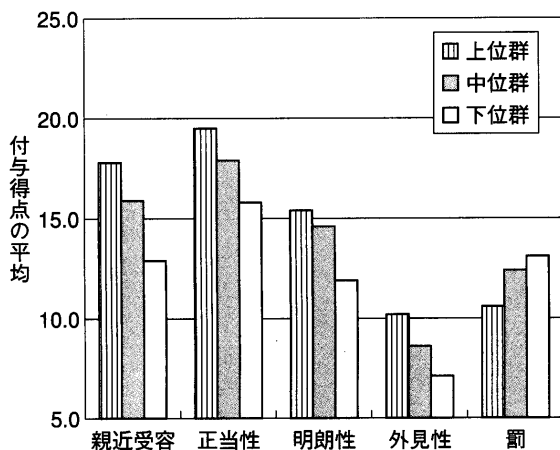


Fig. 4 日本の児童の学級モラルと教師への勢力資源の付与（男女計）

一方、罰については下位群の付与得点の平均が最も高く、以下中位群、上位群の順となり、他の勢力資源の場合とは逆の関係になっており、検定の結果（ $F=4.61, df=2/221, p<.05$ ）3群間に有意差がみられた。

以上のことから、親近受容、正当性、明朗性、外見性の勢力資源に関しては、学級モラルの高い児童ほど、教師に対しこれらの勢力資源を強く付与しているが、罰に関しては逆に、学級モラルが低い児童ほど強く付与し、学級モラルの高い児童はその勢力資源の付与が弱いことがわかった。

つぎに、学級モラルと勢力資源付与との関係を男女別にみしてみる。男児では、男女計の場合と同じく、罰以外の勢力資源は、いずれも上位群の平均値が最も高く、中位群、下位群の順となっている。検定の結果、親近受容（ $F=13.62, df=2/113, p<.01$ ）、正当性（ $F=8.81, df=2/113, p<.01$ ）、明朗性（ $F=4.59, df=2/113, p<.01$ ）、外見性（ $F=6.69, df=2/113, p<.01$ ）において、いずれも3群間に有意差がみられた。罰については、逆に、下位群の付与得点の平均値が最も高く、中位群、上位群となる。検定の結果（ $F=3.71, df=2/113, p<.01$ ）、3群間には有意差があった。

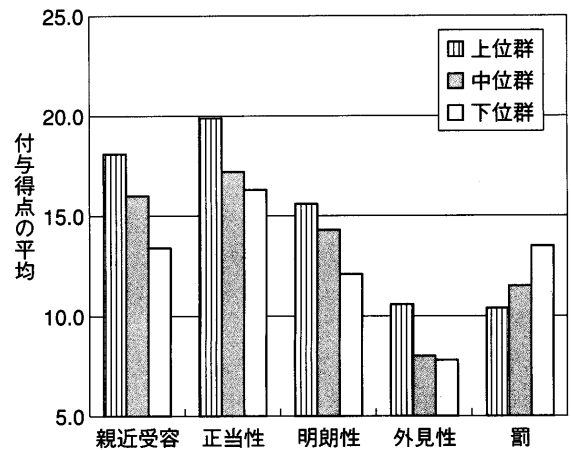


Fig. 5 日本の児童の学級モラルと教師への勢力資源の付与（男）

女児でも、罰以外の勢力資源では、男児の場合と同じく、いずれも上位群の平均値が最も高く、中位群、下位群の順になっている。検定の結果、親近受容（ $F=10.99, df=2/105, p<.01$ ）、正当性（ $F=8.85, df=2/105,$

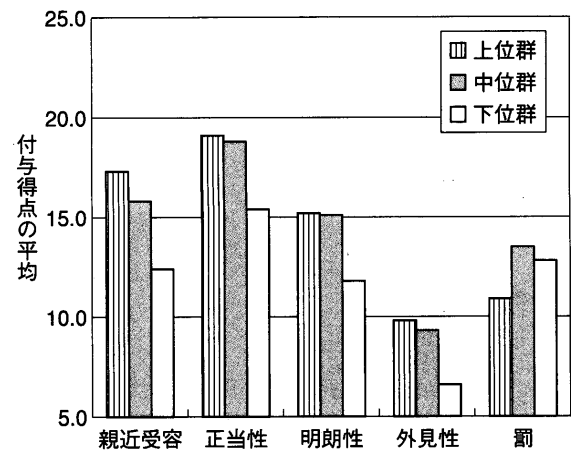


Fig. 6 日本の児童の学級モラルと教師への勢力資源の付与（女）

$p < .01$ )、明朗性 ( $F=4.60, df=2/105, p < .01$ )、外見性 ( $F=6.02, df=2/105, p < .01$ ) において、いずれも3群間に有意差がみられた。罰に関しては、中位群の付与が最も高く、下位群、上位群となつて、他の勢力資源の付与の順序とは異なる。しかし、検定の結果 ( $F=2.32, df=2/105, n.s.$ ) 3群間の付与得点の平均値に有意な差はなかった。

### 3. ロシアの児童における学級モラルと教師への勢力資源の付与

ロシアの児童については、以下のような方法で学級モラル(モラル計)の「上位群」、「中位群」、「下位群」を分けた。日本の場合と同じように6つのモラル要因の得点を合計して各個人の学級モラル得点(モラル計得点)を出した。次に、男女別(ロシアの場合は学年をプールした)にモラル計得点の平均(男:95.6、女:95.0)と標準偏差(男:13.4、女:15.2)を算出した。さらに、男女別に「基準値A=平均+(標準偏差×0.5)」および「基準値B=平均-(標準偏差×0.5)」を計算し、基準値A以上のモラル計得点の者を学級モラル「上位群」、基準値B未満のモラル計得点の者を「下位群」、そして基準値A未満で基準値B以上の者を「中位群」とした。

Fig. 7は「上位群」、「中位群」、「下位群」の児童(男女計)が教師に対し、各勢力資源をどう付与したかをみたものである。罰以外の勢力資源は、いずれも上位群の平均値が最も高く、中位群、下位群の順となっている。検定の結果、親近受容 ( $F=20.67, df=2/132, p < .01$ )、正当性 ( $F=22.20, df=2/132, p < .01$ )、明朗性 ( $F=7.08, df=2/132, p < .01$ )、には3群間に有意差がみられたが、外見性 ( $F=2.43, df=2/132, n.s.$ ) には有意差がなかった。

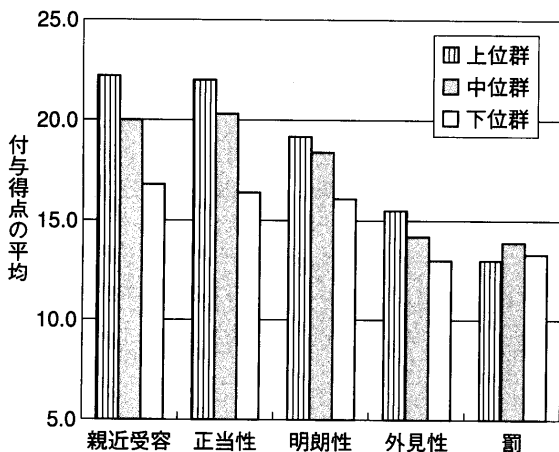


Fig. 7 ロシア児童の学級モラルと教師への勢力資源の付与 (男女計)

一方、罰については中位群の付与得点の平均値が最も高く、以下、下位群、上位群の順となり、他の勢力資源の場合とは異なっているが、検定の結果 ( $F=0.41, df=$

$2/132, n.s.$ ) 3群間に有意差はみられなかった。

以上、親近受容、正当性、明朗性、の勢力資源に関しては、学級モラルの高い児童ほど、教師に対しこれらの勢力資源を強く付与しているが、外見性、罰に関しては、学級モラルの違いによって、教師への付与が異なるとは言えないことがわかった。

つぎに、学級モラルと勢力資源付与との関係を男女別にみしてみる。男児では、男女計の場合と同じく、罰以外の勢力資源の付与得点の平均値は、いずれも上位群>中位群>下位群の順となっている。検定の結果、親近受容 ( $F=8.10, df=2/61, p < .01$ ) と正当性 ( $F=7.17, df=2/61, p < .01$ ) には3群間に有意差がみられたが、明朗性 ( $F=2.85, df=2/61, n.s.$ ) と外見性 ( $F=1.99, df=2/61, n.s.$ ) には、有意な差はみられなかった。罰では、中位群の付与得点の平均値が最も高く、上位群、下位群の順になっているが検定の結果 ( $F=2.64, df=2/61, n.s.$ )、3群間には有意差はなかった。

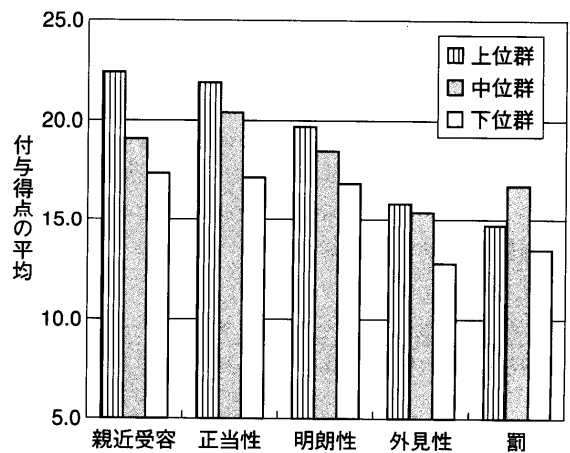


Fig. 8 ロシア児童の学級モラルと教師への勢力資源の付与 (男)

女児では、罰以外の勢力資源で、男児の場合と同じく、勢力資源の付与の平均値がいずれも上位群>中位群>下位群の順となっている。検定の結果、親近受容 ( $F=13.97,$

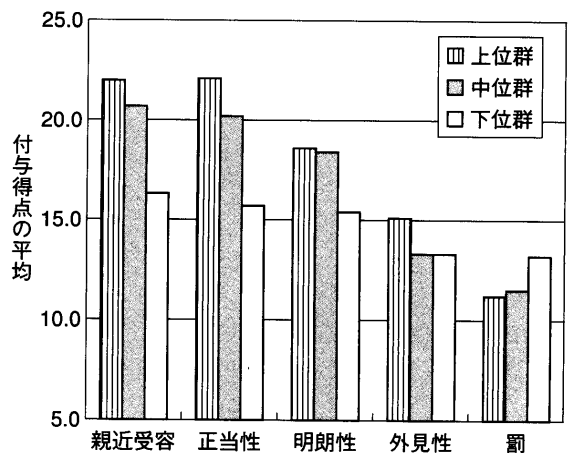


Fig. 9 ロシア児童の学級モラルと教師への勢力資源の付与 (女)

df=2/68, p<.01)、正当性 (F=15.34, df=2/68, p<.01)、明朗性 (F=4.39, df=2/68, p<.05) には3群間の平均値に有意差がみられたが、外見性 (F=0.95, df=2/68, n.s.) には有意差がなかった。罰については、男児と異なり付与得点の平均値の順位は、下位群>中位群>上位群であるが、検定の結果 (F=1.11, df=2/68, n.s.)、3群間の平均値に有意な差はなかった。

#### 4. 日本の児童におけるモラル各要因と教師への勢力資源付与との関係

前項および前々項では各モラル要因を総合した学級モラル (モラル計) と教師への勢力資源付与との関係をみたが、6つの各モラル要因は教師への勢力資源付与とはどのように関係しているのだろうか。

Table 1 は、日本の児童 (男女計) において、各モラル要因と教師への勢力資源付与との相関をみたものである。

Table 1 日本児童における学級モラルの各要因と教師への勢力資源との相関 (男女計)

	親近受容	正当性	明朗性	外見性	罰
学習動機	0.28**	0.26**	0.16*	0.24**	-0.07
学習状況	0.30**	0.23**	0.07	0.18**	-0.20**
チームワーク	0.32**	0.30**	0.20**	0.19**	-0.13
集団会合	0.38**	0.26**	0.00	0.07	-0.14*
目標努力	0.31**	0.17*	0.10	0.09	0.00
テスト適応	0.28**	0.27**	0.16*	0.07	-0.03
モラル計	0.44**	0.37**	0.16*	0.20**	-0.14*

(\*\* p<.01, \*p<.05)

学習動機は親近受容、正当性、明朗性、外見性と正の有意な相関があり、学習に対する動機や満足度が高い児童ほど、教師に対しこれらの勢力資源を強く付与する傾向にある。しかし、罰との相関はない。学習状況評価は親近受容、正当性、外見性とに正の有意な相関があり、罰とは負の有意な相関がみられる。勉学の物理的環境、勉強の量、成績に満足している児童ほど、教師に勢力資源として親近受容、正当性、外見性を強く付与するが、罰の付与は弱くなる。チームワークは親近受容、正当性、明朗性、外見性と正の有意な相関があり、罰との相関はない。集団会合は親近受容、正当性と正の有意な相関が、罰とは負の有意な相関がある。目標達成努力は親近受容、正当性とに正の有意な相関があり、テスト適応では親近受容、正当性、明朗性と正の有意な相関がある。

まとめてみると、6つのモラル要因は、親近受容、正当性、明朗性、外見性とはすべて正の相関があり、そのうち親近受容、正当性との相関はいずれも有意である。それに対し、罰との相関はいずれも負であり、そのうち、学習状況評価、集団会合との相関は有意である。

このことから、教師に対する勢力資源のうち親近受容と正当性の付与にはどのモラル要因ともかかわりのあ

ることがわかった。

Table 2、Table 3 は学級の各モラル要因と教師への勢力資源付与との関係を男女別にみたものである。

Table 2 日本児童における学級モラルの各要因と教師への勢力資源との相関 (男)

	親近受容	正当性	明朗性	外見性	罰
学習動機	0.22*	0.16	0.20*	0.26**	-0.03
学習状況	0.41**	0.36**	0.06	0.17	-0.19
チームワーク	0.38**	0.24**	0.23*	0.21*	-0.21
集団会合	0.37**	0.24**	0.00	0.03	-0.14
目標努力	0.29**	0.09	0.10	-0.04	0.07
テスト適応	0.30**	0.20*	0.24**	-0.05	0.03
モラル計	0.46**	0.30**	0.19*	0.14	-0.12

(\*\* p<.01, \*p<.05)

Table 3 日本児童における学級モラルの各要因と教師への勢力資源との相関 (女)

	親近受容	正当性	明朗性	外見性	罰
学習動機	0.35**	0.36**	0.12	0.22*	-0.12
学習状況	0.17	0.27**	0.08	0.19*	-0.22*
チームワーク	0.28**	0.36**	0.18	0.18	-0.06
集団会合	0.39**	0.29**	0.00	0.10	-0.14
目標努力	0.32**	0.27**	0.10	0.26**	-0.06
テスト適応	0.24**	0.33**	0.07	0.18	-0.10
モラル計	0.41**	0.44**	0.14	0.26**	-0.15

(\*\* p<.01, \*p<.05)

学習動機は男女とも、親近受容、外見性とは正の有意な相関があり、その他男児は明朗性と、女児は正当性と有意な相関があるが、罰との相関がない。学習状況評価は、男児では親近受容と正当性にのみ正の有意な相関があるが、女児では正当性と外見性に正の、罰とは負の有意な相関があり、男女で各モラル要因と勢力資源付与との相関のあり方が異なっている。チームワークは男児では親近受容、正当性、明朗性、外見性と正の有意な相関があるが、女児では、親近受容、正当性とにしか正の有意な相関がみられない。集団会合は、男女とも親近受容と正当性とに正の有意な相関がある。目標達成努力は、男児で正の有意な相関があるのは、親近受容だけであるが、女児では親近受容、正当性、外見性とに正の有意な相関がある。テスト適応は男児では、親近受容、正当性、明朗性とに、女児では親近受容、正当性に正の有意な相関がある。

#### 5. ロシアの児童におけるモラル各要因と教師への勢力資源付与との関係

Table 4 は、ロシアの児童 (男女計) において、各モラル要因と教師への勢力資源付与との相関をみたものである。

Table 4 ロシア児童における学級モラルに各要因と教師への勢力資源付与との相関（男女計）

	親近受容	正当性	明朗性	外見性	罰
学習動機	0.52**	0.48**	0.28**	0.22*	0.03
学習状況	0.45**	0.51**	0.33**	0.31**	0.02
チームワーク	0.32**	0.38**	0.27**	0.04	-0.10
集団会合	0.41**	0.36**	0.18*	0.14	-0.08
目標努力	0.37**	0.26**	0.15	0.01	-0.09
テスト適応	0.33**	0.40**	0.31**	0.27**	0.18*
モラル計	0.55**	0.55**	0.34**	0.22*	-0.02

(\*\* p&lt;.01, \*&lt;.05)

学習動機および学習状況評価は親近受容、正当性、明朗性、外見性と正の有意な相関があるが、罰との相関はない。チームワークと集団会合は親近受容、正当性、明朗性と正の有意な相関があり、外見性、罰との相関はない。目標努力は親近受容、正当性とに正の有意な相関がある。テスト適応では親近受容、正当性、明朗性、外見性、罰と、すべての勢力資源とに正の有意な相関がある。

まとめると、親近受容および正当性はいずれのモラル要因とも正の有意な相関があり、どの要因でもモラルの高い児童ほど、教師に対し親近受容、正当性の勢力資源を強く付与する傾向にある。罰との関係は、テスト適応とは有意な正の相関があるが、相関係数の値は0.18と小さく強い関係ではない。

各モラル要因と教師への勢力資源付与との関係を男女別にみたのが Table 5、Table 6 である。学習動機において、男児では、親近受容、正当性、明朗性、外見性の4つの要因と正の有意な相関があるが、女児では親近受容、正当性、明朗性の3つの要因と正の有意な相関があり、外見性との相関はない。罰との相関は男女ともない。学習状況評価では男女とも親近受容、正当性、明朗性、外見性と正の有意な相関があるが、罰との相関はない。チームワークについて、男児は正当性と明朗性、女児は親近受容、正当性、明朗性に正の有意な相関がある。集団会合では男女とも親近受容、正当性とのみ正の有意な相関がある。目標達成努力の場合、男児は親近受容と正当性とに正の有意な相関があるが、女児では親近受容と

Table 5 ロシア児童における学級モラルの各要因と教師への勢力資源付与との相関（男）

	親近受容	正当性	明朗性	外見性	罰
学習動機	0.58**	0.43**	0.28*	0.28*	0.13
学習状況	0.33**	0.36**	0.27*	0.34**	0.16
チームワーク	0.14	0.31*	0.31*	0.11	0.01
集団会合	0.39**	0.27*	0.18	0.16	0.04
目標努力	0.36**	0.31*	0.08	0.01	0.00
テスト適応	0.28*	0.37**	0.24	0.27*	0.31*
モラル計	0.50**	0.48**	0.33**	0.28**	0.14

(\*\* p&lt;.01, \*&lt;.05)

Table 6 ロシア児童における学級モラルの各要因と教師への勢力資源付与との相関（女）

	親近受容	正当性	明朗性	外見性	罰
学習動機	0.46**	0.53**	0.30*	0.16	-0.03
学習状況	0.56**	0.64**	0.38**	0.30*	-0.10
チームワーク	0.47**	0.43**	0.25*	-0.01	-0.18
集団会合	0.43**	0.44**	0.19	0.12	-0.20
目標努力	0.39**	0.20	0.19	-0.00	-0.24*
テスト適応	0.38**	0.42**	0.34**	0.24*	0.05
モラル計	0.59**	0.60**	0.36**	0.17	-0.16

(\*\* p&lt;.01, \*&lt;.05)

に正の有意な相関、罰とに負の有意な相関がある。テスト適応では、男児において親近受容、正当性、外見性および罰と正の有意な相関がある。

## 考察

### (1) 日本およびロシアにおける児童の教師に対する勢力資源付与の比較

Fig. 1、Fig. 2、Fig. 3 から特徴的なことは、女子の罰 (Fig. 3) 以外、どの勢力資源においても、ロシアの児童の教師に対する勢力資源付与が、日本の児童のそれよりかなり強いということである。付与得点が高いということが教師の勢力の強さそのものを示すものではないが、教師の勢力資源を強く認知することは、間接的に勢力の強さの認知につながるものと解される。そうした意味で、ロシアの児童は日本の児童に比べ、なべて教師の力をより強く認知していると言える。

ロシアでは共産主義政権の崩壊後、さまざまな分野において個人的競争が激しくなり、子どもによりよい教育を受けさせることによって、かれらが競争に勝ち、より豊かになることを多くの親が期待する。その期待は子どもの心理にも通じており、ロシアの児童の学級モラルが日本の児童の学級モラルよりかなり高い、ということにも反映している。つまり、親も子ども教育に対し高い期待と評価をもっているのである。したがって、教育の主要な要因である教師に対しても、それぞれの勢力資源を強く付与し、勢力をより強く認知していると考察される。

付与の仕方にも日本とロシアの児童に違いがみられる。日本では正当性の付与が最も強く、親近受容、明朗性と上位3つの勢力資源の付与の順は差がはっきりしている。しかし、ロシアの児童の場合、明朗性とは差があるが、親近受容と正当性の差はほとんど無い。正当性は、教師が影響力を行使し、児童がその行動に従うのは当然とする児童の認知に基づくものであり、教師個人々の行動や特性に起因して認識される親近受容、明朗性、外見性、罰といった勢力資源とは性格がやや異なる。むしろ、教師に対する社会一般の通念が児童の意識に反映する勢力

資源である。一方、親近受容は、「よく話しかけてくれるから」とか、「自分の気持ちをよくわかってくれるから」など、教師と自分との心理的距離の近さの認知に基づく勢力資源である。日本の児童が教師に対し、親近受容より正当性をより強く付与しているのは、教師の勢力を教師個人の人々の特性よりも、教師は子どもに対し、影響力を行使して当然とする社会一般の通念に、より依存しているためと考えられる。それに対しロシアの児童は、そのようなことがないため、勢力の行使は当然とする正当性と同程度に親近受容を付与しているものと考察される。

### (2) 学級モラルと教師への勢力資源の付与

親近受容、正当性、明朗性、外見性に関しては、日本の児童もロシアの児童も、学級モラル上位群>中位群>下位群の順でこれらの勢力資源を強く付与しており、この傾向は男女別にみても変わらない。学級モラルの高い児童は、学校生活により満足し、よく適応して、教師の影響力をより多く、積極的に受け入れようとする。従って、自分が影響を受ける理由を、教師の行動を受け入れるのは当然とする正当性や、親近受容、明朗性、外見性の具体的な質問項目にある好ましい特性により多く、より強く帰因させるのは当然であろう。一方、罰は教師のネガティブな行動特性を示すものである。自分が影響を受け入れる理由を教師の持つネガティブな特性に帰因させることは、認知的不協和になる。故に、学級モラルの高い児童は、教師に対し、勢力資源として正当性や親近受容、明朗性、外見性をより強く付与し、罰をあまり付与しなかったものと考察される。

### (3) モラル各要因と勢力資源の付与との関係

Table 1 と Table 4 から日本の児童とロシアの児童の、モラル各要因と勢力資源の付与との関係を見る。両者に共通しているのは、親近受容と正当性はどのモラル要因とも正の有意な相関を示していることである。一般に、この2つは教師の勢力資源として最も強く（または二番目に強く）付与され、児童から常に重視されるものである。従って、一見教師の影響とは直接関係しないようなチームワークや集団会合とも相関を示している。しかし、係数をみてみると日本の児童の場合、有意とは言え、すべて0.4以下であり、それほど強い相関とは言えない。それに対しロシアの児童の相関は、親近受容と正当性に限って言えば、どの要因も日本のそれより高く、結びつきが強い。罰との関係は他の勢力資源にくらべ、相関の値が小さく、負の関係が多い。また有意な相関はどれも負である。罰による脅威を背景とした教師の勢力が児童の学級におけるモラルを低減させることは日本もロシアも同じである。

## 要 約

本研究の目的は、日本およびロシアの児童が、教師に対し親近受容、正当性、明朗性、外見性、罰といった勢力資源をどのように付与しているか、また学級モラルの違いによって、付与の仕方がどう異なるかを比較検討することである。日本の児童男女224名（小学校5,6年生）、ロシアの児童男女135名（日本とほぼ同年齢）を対象に、教師の勢力資源を測定する質問紙と、6要因からなる学級モラルを測定する質問紙を用いて調査を実施した。その結果、ロシアの児童は日本の児童に比べ教師に対し、いずれの勢力資源もより強く付与していることがわかった。また、学級モラルの高い児童は、低い児童に比べ、親近受容、正当性、明朗性、外見性の勢力資源をより強く付与していることが明らかになった。この傾向は日本もロシアも同じであった。また、モラルの各要因と勢力資源付与との関係でも、日本の児童、ロシアの児童に共通して、親近受容、正当性の勢力資源付与と学習動機、学習状況評価、チームワーク、集団会合評価、目標達成努力、テスト適応のモラル要因とに正の有意な相関がみられた。

## 謝 辞

本研究にあたり、佐賀大学文化教育学部園田貴章教授の絶大な支援と貴重な助言を受けたことをここに記し、氏に感謝します。

## 文 献

- Cartwright, D. 1968 Power and Influence in Groups: Introduction, In Cartwright, D. & Zander, A. (Eds) Group Dynamics 3rd ed., Haper & Row, 215-235.
- French, J. R. 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. 1968 Power in Classroom, In Cartwright, D. & Zander, A. (Eds) Group Dynamics 3rd ed., Haper & Row, 251-258.
- 姜 美貞・田崎 敏昭 1994 教師に対する勢力資源の付与、並びにモラルに関する日韓児童の比較（その1）九州心理学会第55回大会は発表論文集、21.
- 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 1981 教師のリーダーシップ行動類型と勢力の源泉 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ル 佐賀大学教育学部研究論文集 31(2), 147-163.
- 田崎 敏昭・姜 美貞 1994 教師に対する勢力資源の付与、並びにモラルに関する日韓児童の比較（その2）九州心理学会第55回大会は発表論文集、22.