

子どもの行動に対する 教師の問題認知と対処

新潟大学大学院教育学研究科

長谷川明弘

問題

これまで教師を対象にした対処行動研究がいくつかなされている。一般的な対処行動研究をしてきたラザルス (Lazarus, R. S., 1984) によれば、対処行動には認知的な努力と行動による努力の2つがあるという。

岩脇 (1995) はラザルスの研究に基づき教師の対処行動尺度とあらたに教師の子ども観尺度を作成し、小・中学校特殊学級の担任教師と普通学級の担任教師を対象に質問紙調査を行っている。その結果、問題を持つ子どもに対する教師の見方 (子ども観) や対処行動は担任学級によって違いがあることを報告している。そして、子ども観と対処行動は関連していることも報告している。

小林 (1993) は、登校拒否、自殺念慮、非行、集団不適応の事例を提示し、小学校・中学校教師における事例による専門機関との連携の取り方の差異を明らかにした。

宮田ら (1993, 1994) は子どもの問題行動とその対処ストラテジィについて養護学校および特殊学級の学級担任を対象に調査を行い、個々の問題行動別にその対処行動の解決具体例をまとめている。

ラザルスや岩脇の研究における対処行動尺度は具体的な事例 (出来事) 提示がなく一般的な内容になっている。そして小林の研究では、専門機関との連携のみを対処行動としてとりあげている。宮田らの研究は行動的努力に関してを調査対象にしている。本研究は、普通校だけでなく養護学校・特殊学級でも起こりうる事例を提示することで特殊教育の経験の有無による教師の対処行動の差異をみる。そこでは、ラザルスや岩脇の対処行動尺度を基に修正して教師の認知的努力と行動的努力を尋ねる調査を行う。さらに教師の解決態度を調査することで、解決態度と対処行動および事例との関係についても検討する。

方法

調査対象

被調査者は、新潟県内の小中学校教員と養護学校教員495名に配布をし、232部の回答を得た。その中から記入漏れのなかった165部（小学校68名、中学校42名、養護学校55名）を本研究の調査対象とした。

質問紙

フェイスシートには年齢、教員年数、勤務校、特殊教員経験の有無を尋ねた。

解決態度は、児童・生徒、保護者、同僚教員、学校事務職員、研修、専門機関などに対する態度に関して27項目を尋ねた。

教師の対処行動は、3事例（順に「学習障害」、「排泄問題」、「不登校」）を提示し各々の事例に対する対処行動について29項目を尋ねた。

結果と考察

教師にみられる対処行動

教師の事例への対処行動を構造化するために因子分析を行い5因子を抽出した。因子Ⅰは「社会的リソース利用対処法」、因子Ⅱは「子ども主導型対処法」、因子Ⅲは「専門的心理治療対処法」、因子Ⅳは「教師主導型対処法」、因子Ⅴは「静観的対処法」と解釈された。

全般的に教師の対処行動は、「子ども主導型」と「社会的リソース利用」の対処行動をよくしている。

解決態度による差異

教師の解決態度を構造化するために因子分析を行い2因子を抽出した。因子Ⅰは「社会的解決態度」、因子Ⅱは「個人内解決態度」と解釈された。3要因（解決態度・対処行動・事例）の分散分析の結果、解決態度間および解決態度と対処行動の交互作用に傾向差が

みられた。

教員経験年数・対処行動・事例による差異

3要因（教員経験年数・対処行動・事例）の分散分析を行った結果、教員経験年数と対処行動および事例との関連性は見られなかった。

しかし事例による差異があり、教師は「学習障害」には「教師主導型」で関わり、「不登校」には「社会的リソース利用」を用いる（図1）。ここから「不登校」は教師が自分だけで対処するのではなく「社会的リソース利用」を用いながら対処していくことがうかがえる。そして「学習障害」では、教師は子どもと積極的に関わり子どもを注意したり、説明をしていることがいえる。

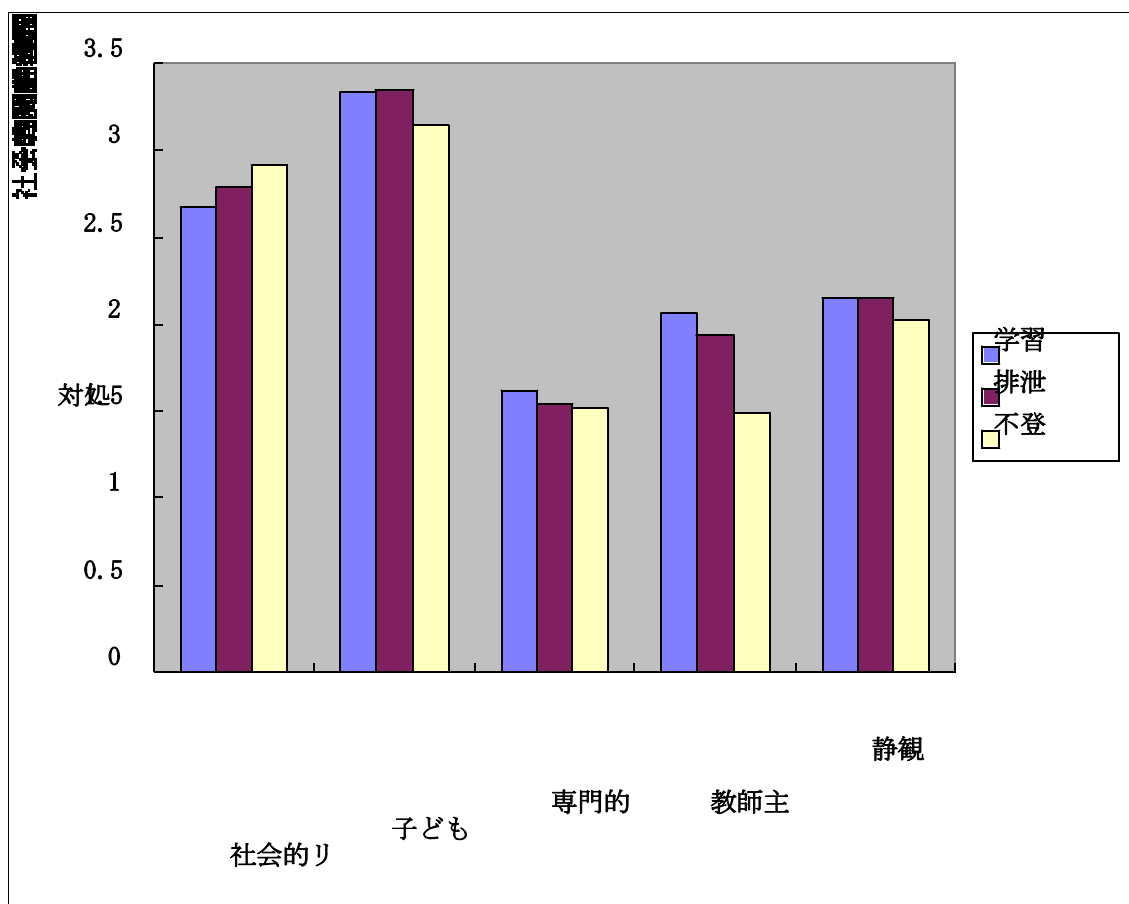


図1 事例による対処行動

特殊教育教員経験の有無による対処行動の差異

3要因（特殊教育教員経験の有無・対処行動・事例）の分散分析を行った。対処行動に関しては現在の勤務校が養護学校・特殊学級の教員と特殊教育教員経験のある教員は一致していたため、ここではまとめて記述する。分散分析の結果、特殊教員経験ありの教師は、「子ども主導型」で関わる（図2）。これは、特殊教育の現場では、教師は子どもの障害にあった関わりをしており子ども個人を尊重した教育が行われているためと考えられる。教師は特殊教育経験は子どもの関わりに幅広さを提供できるものであることが示唆される。

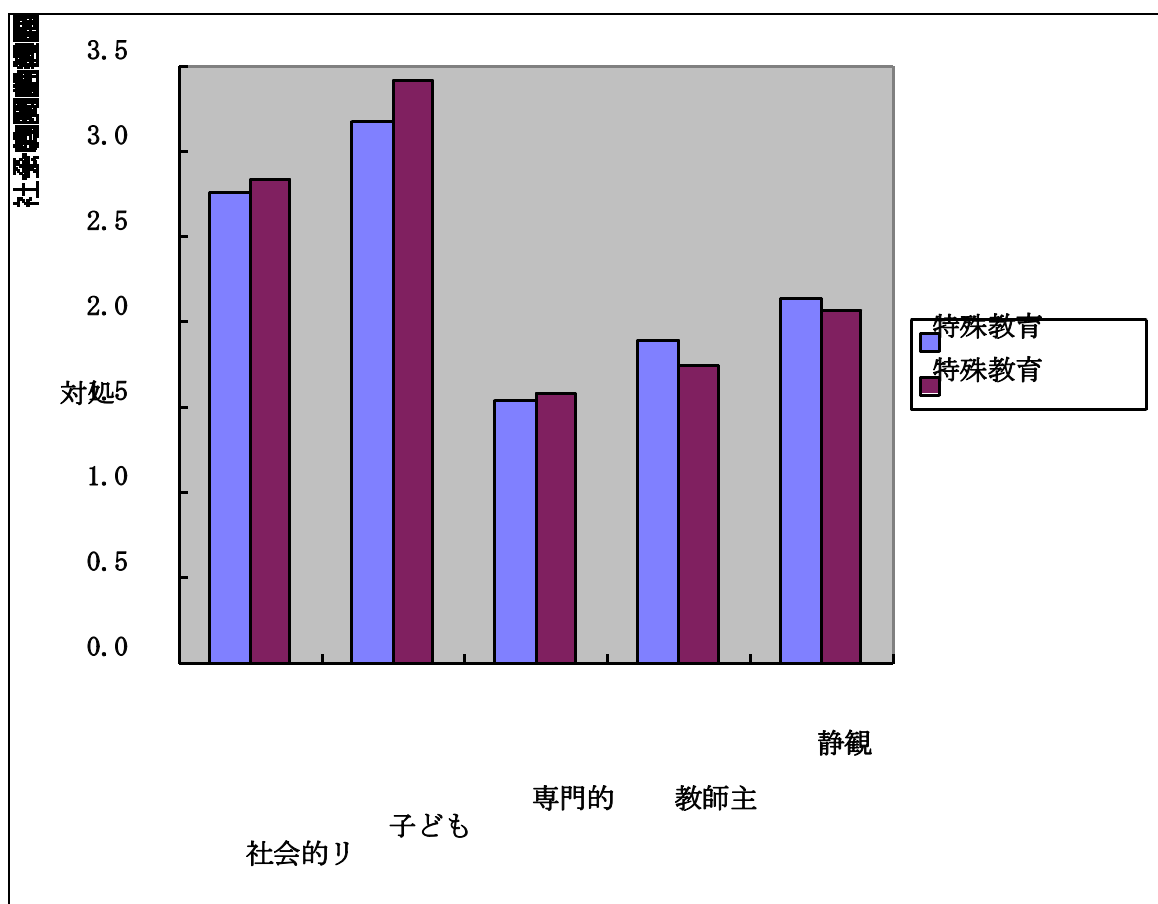


図2 特殊教育経験の有無による対処行動