

中学校学級担任教師のPM式指導行動類型と その変化が生徒の学校モラルに及ぼす効果

佐藤 静一*・松原 恵治**

Effects of Homeroom Teachers' PM Leadership Types on Junior High School Students' Morale

Seiichi SATO and Keiji MATSUBARA

(Received October 4, 1991)

The present study was undertaken to investigate effects of the homeroom teacher's PM leadership type (PM, P, M, or pm) and its change on junior high school students' school morale. The data were obtained at 30 classes of four junior high schools. The main results are: 1. The students' morale was the highest in the classes with the PM-type teachers, followed by the classes with M-type and P-type teachers in this order, and the lowest in the classes with the pm-type teachers. These results were the same as in the study of elementary school teachers. 2. The students' morale went down when the teacher's leadership type changed from PM or M to P or pm, i. e., when the M score decreased to lower than the average.

問 題

本研究は、中学校における学級担任教師のPM式指導4類型(PM, P, M, pm型), ならびにその変化が「授業理解」「学級連帯性」「校則」「学校満足」「心身の安定」「学習意欲」等の学校モラルに及ぼす効果について検討せんとしたものである。

三隅(1984)は、課題達成ないし目標達成に志向した機能(Performance function; P機能)と集団の自己保存ないし集団過程の維持強化機能(Maintenance function, M機能)の2つの集団機能概念を用いて、PM式リーダーシップ理論を体系的に展開した。この両次元に即して教師の指導行動を、PM, P, M, pmに4類型化を行なっている。三隅・吉崎・篠原(1977)は、小学校における学級担任教師のPM式指導4類型が、「学級連帯性」「学校不満」「規律遵守」「学習意欲」等に及ぼす効果について検討し、PM型において最も高く、次いでM型、そしてP型と続き、pm型において最も低くなるという結果を見出している。また、佐藤・篠原(1976)は、同じく小学校における学級担任教師のPM式指導

行動類型が外的基準としての「学級への誇り」「学級集団凝集性」「学級、学習活動への積極的参加」「学級の親和性」などの高・低に及ぼす効果を数量化理論第II類を用いて分析し、PM, M, Pそしてpm型の順位で規定力が大きくなることを示した。一方、P, M両機能のカテゴリー・スコアのレンジから、各外的基準の高・低2群を判別する予測力の高さでは、M機能がP機能に比べて2倍から18倍高くなる結果を示した。一方、三隅・矢守(1989)は、中学校における学級担任教師のPM式指導4類型が、「授業満足度・学習意欲」「学級への帰属度」等に及ぼす効果について検討し、小学校学級担任教師の場合と同様、PM型において最も高く、次いでM型、P型と続き、pm型において最も低くなる結果を示した。

三隅ら(1977)は、学級集団における教師のPM式指導4類型に関する教師の自己評定と児童評定との関連性を検討し、教師評定のP, M両得点が児童評定よりも有意に高くなる結果を見出し、児童評定との間に不一致がみられたことを明らかにしている。そして、教師のリーダーシップ行動を向上させるためには無自覚な不一致を意識化させることが必要であることを指摘している。即ち、無自覚な不一致を意識化させるためには、児童、生徒認知の結果を学級担任教師にフィードバックすることが必要になる

* 学校教育(心理学科)

** 芦北町立湯浦中学校

であろう。

本研究の仮説は次の通りである。仮説1：学級担任教師のPM型学級において「授業の理解」「学級連帯性」「学校満足」「校則」「心身の安定」「学習意欲」などのモラールは、PM型において最も高く、次いでM型、P型と続き、pm型において最も低いであろう。仮説2：学級担任教師のPM式指導4類型が、PM型及びM型に移行・変化した場合、P型ないしpm型に移行・変化した場合よりも、モラールは高くなるであろう。

方 法

1. 調査対象 熊本県内の公立中学校T, S, M, K校の計4校の30学級の生徒(1119名)と学級担任教師である。

2. 調査時期 第1回目調査時期、結果のフィードバック時期及び第2回目調査時期を示したのが表1である。

表1 調査時期及びフィードバック期日

	第1回	フィードバック	第2回
T校(6学級)	6月下旬	9月上旬	10月下旬
S校(9学級)	6月下旬	9月上旬	10月上旬
M校(6学級)	9月上旬	9月中旬	10月上旬
K校(9学級)	7月中旬	8月下旬	実施せず

3. 調査項目 生徒を対象として行なわれた質問紙の調査内容は、以下の通りである。1)「PM式指導行動の調査項目」：三隅・矢守(1989)によって作成された中学校における学級担任教師のPM式指導行動の測定尺度を用いた。この尺度は、P, M両項目とも各12問からなり、P項目は、「生活・学習に対する規律・指導」の因子4問、「授業に対するきびしさ」の因子4問、「学級活動促進」の因子3問、「熱心な学習指導」の因子1問から、また、M項目は、「配慮」の因子9問、「親近性」の因子3問から構成されている。そして、5つの選択肢のうち1つを選択させることによって測定された。なお、T校及びS校については、以上のP, M各12項目により学級担任教師のPM式指導行動の調査を行なったが、K校及びM校については、P, M各5項目(各因子から選択)により調査を行なった。2)「モラール調査項目」：三隅・矢守(1989)らの研究を参考に、また新たな項目を加えて39項目を作成した。

4. 調査手続き 調査は学校に依頼し、学級担任

教師により学級単位で集合調査法により実施された。調査用紙には生徒の出席番号のみ記入してもらった。以上の方法により、まず第1回目の調査を実施した後、結果の報告(フィードバック)を各学級担任教師に行ない、K校を除くT, S, M校については第2回目の調査を実施した。なお、フィードバックについては、それぞれの学級の担任教師のPM式指導行動に対する担任学級の生徒の反応結果とモラルの結果(いずれも図表化したもの)を配布した。その際、PM式指導行動とモラールとの関係について従来の研究をまとめた文献(佐藤, 1987)のコピーを同封するとともに、P, M項目で低かった項目(第1回目の調査結果)はできるだけ高くなるよう心がけて欲しい旨の文書を同封した。従って、フィードバックについては第1回目の調査結果を図表にして返すだけで、第2回目の調査を実施するまでに、特に担任教師を訪ねて面接を行なうなどの積極的な指導は行なわなかった。

結果及び考察

1. PM式指導4類型の判定 PM式指導4類型の判定は、第1回目調査のP, M指導項目に対する被調査者全員(1119名)の評価結果の平均点をもとに行なわれた。即ち、全体の平均(1項目当たり)はP得点が3.46(SD=.59), M得点が3.38(SD=.71)であったので、この全体の平均点よりも各学級ごとの平均点がともに上回る場合PM型とし、P得点のみ上回る場合P型、M得点のみ上回る場合M型とし、ともに下回る場合をpm型とした。なお、第2回目調査のPM式指導4類型の判定も、以上の平均点を基準に行なった。

2. モラール項目の因子分析の結果 第1回目の調査をもとに、モラール項目39項目について因子分析を行ない、6因子を抽出した(表2)。因子分析の手法としては、主因子法によって因子を抽出した後、バリマックス回転を施すという手法を用いた。1つの因子に、500以上の因子負荷量を示し、他の因子が400未満の因子負荷量を示す項目をもとに各因子の解釈を行なうことにした。第1因子は、Q25, 授業は難しくない、Q26, 授業の流れについていける、Q24, 授業中よく理解できる、Q39, 現在の成績からは、将来の進路に不安を感じない、Q17, 考えてわからなくてもあきらめない、の5項目からなるもので「授業理解」の因子と命名した。第2因子は、Q10, みんなで協力しあっている、Q3, 学級は協力的だと思う、Q2, 学級はまとまっている、Q7, 掃除などを

表2 モラル項目の因子分析結果

項目番号	項目の内容	因子負荷量						共通性
		I	II	III	IV	V	VI	
0.25	授業は難しくない	.755	.013	.092	-.024	.059	-.134	.600
0.26	授業の流れについていける	.711	-.050	-.085	-.193	-.035	-.192	.591
0.24	授業中、よく理解できる	.671	.031	.094	-.056	.207	-.167	.533
0.39	現在の成績からは、将来の進路に不安を感じない	.539	-.036	.074	.006	.192	.014	.334
0.17	考えてわからなくても、あきらめない	.500	-.036	-.012	-.054	.019	-.300	.345
0.10	みんなで協力しあっている	.080	-.784	.034	-.194	-.065	-.059	.667
0.3	協力的だと思う	.016	-.756	.059	-.218	-.066	-.009	.626
0.2	まとまっていると思う	.034	-.738	.006	-.174	-.010	.005	.577
0.7	掃除などみんな一生懸命している	.068	-.582	.027	-.014	-.056	-.275	.423
0.5	落ち着きがあると思う	.004	-.578	.092	.165	.125	-.128	.403
0.8	「学級のめあて(目標)」を守っている	-.025	-.572	.020	-.042	.031	-.323	.436
0.30	校則が多すぎるとは思わない	.091	-.028	.872	-.055	.046	-.112	.787
0.32	校則が厳しすぎるとは思わない	.087	-.008	.860	-.053	.103	-.093	.769
0.31	校則が細かすぎるとは思わない	.020	-.031	.855	-.041	.026	-.078	.741
0.27	学校へ来るのが楽しい	.006	-.240	-.059	-.760	.153	-.139	.682
0.28	中学校生活に満足している	.032	-.279	-.004	-.699	.193	-.096	.614
0.21	授業は楽しい	.239	-.070	.142	-.644	-.099	-.356	.633
0.20	授業はおもしろい	.256	-.079	.153	-.638	-.104	-.315	.613
0.37	イライラするようなことはない	.097	-.073	.120	-.224	.635	-.215	.529
0.36	ふだん、頭やお腹が痛くなるようなことはない	.193	.013	.024	-.137	.557	-.026	.367
0.15	いつも一生懸命勉強している	.210	-.160	.070	-.026	-.028	-.716	.588
0.18	予習・復習を毎日やっている	.144	-.108	-.063	-.049	.020	-.642	.451
0.14	勉強が好きである	.202	-.123	.073	-.159	-.050	-.633	.490
0.29	生徒会活動に、積極的に参加している	-.042	-.185	.071	-.240	-.136	-.504	.371
0.19	授業は分かりやすいと思う	.498	-.127	.162	-.426	-.089	-.143	.500
0.4	いごちがよいと思う	.083	-.621	-.049	-.435	-.017	.082	.591
0.9	気持ちをわかってくれる友だちがいる	.010	-.473	-.164	-.335	.090	-.022	.371
0.35	学校が嫌になることはない	.114	-.109	.123	-.591	.530	-.138	.690
0.34	学校を休みたくなることはない	.161	-.075	.129	-.557	.491	-.164	.627
0.16	勉強に対してやる気がなくなることはない	.191	-.001	.064	-.036	.297	-.495	.375
0.23	授業中、授業と関係のないことはしない	.153	.028	.220	-.025	.334	-.452	.389
0.22	授業中、退屈しない	.172	.031	.290	-.186	.293	-.413	.406
0.6	学級の係活動に積極的に参加している	-.019	-.347	.003	-.209	-.158	-.396	.346
0.33	校則をきちんと守っている	.100	-.027	.241	-.228	.126	-.381	.281
0.38	将来の希望する職業(仕事)を頭にえがいている	.047	-.010	-.110	-.188	-.345	-.241	.227
0.12	自分が学校を休んだら、学級のみんなは心配してくれる	.071	-.323	-.138	-.238	.183	-.150	.241
0.13	異性のことが気になったり、異性のことで悩むことはない	-.021	.033	-.057	.143	.356	.050	.154
0.11	弱いものいじめや仲間はずれはない	.129	-.318	.040	-.116	.283	.042	.215
0.1	明るい雰囲気だと思う	-.009	-.245	.038	-.430	-.112	-.001	.259
因子分散		2.792	4.010	2.676	3.824	2.181	3.361	18.844
寄与率(%)		7.16	10.28	6.87	9.81	5.59	8.62	48.32

みんな一生懸命している、Q5、学級に落ち着きがある、Q8、学級の目当て(目標)を守っている、の6項目からなるもので「学級連帯性」の因子と命名した。第3因子は、Q30、校則が多すぎるとは思わない、Q32、厳しすぎるとは思わない、Q31、細かすぎるとは思わない、の3項目からなるもので「校則」の因子とした。第4因子は、Q27、学校へ来るのが楽しい、Q28、中学校生活に満足している、Q21、授業は楽しい、Q20、授業は面白い、の4項目からなるも

ので「学校満足」の因子とした。この因子で注目されるのは、学校へ来るのが楽しい、中学校生活に満足といった項目に加えて、授業は楽しい、授業は面白いといった項目が含まれていることである。即ち、学校が面白くない、学校が嫌いだといった背景には、授業が面白くない、授業が楽しくないといったことが関係していることを示唆しているといえる。第5因子は、Q37、いらいらすることはない、Q36、普段、頭やお腹が痛くなるようなことはない、の2項

目からなるもので「心身の安定」の因子とした。第6因子は、Q15、いつも一生懸命勉強している、Q18、予習・復習を毎日やっている、Q14、勉強が好きである、Q29、生徒会活動に、積極的に参加している、の4項目からなるもので、「学習意欲」の因子と命名した。

3. 学級担任教師のPM式指導4類型と各モラール要因との関係 第1回目の調査結果について、学級ごとのPM式指導4類型(4)×学年(3)×性別(2)の3要因の分散分析を行なった。表3は、各条件ごとのモラールの結果ならびに分散分析の結果を示したものである。なお、PM式指導類型別の学級数は次の通りである。PM型10学級(1年4学級、2年5学級、3年1学級)、P型5学級(1年1学級、2年2学級、3年2学級)、M型5学級(1年2学級、2年1学級、3年2学級)、pm型10学級(1年4学級、2年4学級、3年2学級)。まず、学年の主効果がモラール合計をはじめ各モラール項目において有意であった。即ち、1年生のモラールが、2、3年生に比較し有意に高くなる結果を示した。2年と3年の違いとしては、「学級連帯性」で2年生が有意に低くなる結果を示している。1年の場合、学級が新しく編成されたばかりであるし、また3年の場合には、中学校における最後の学級ということで学級の連帯性を高めているものと思われる。また、「校則」に関しては、1年よりも2年、2年よりも3年と学年が進むに連れて、校則の多さ、厳しさ、細かさを強く感じている。これは、学年が進むに連れて生徒たちの自主性や主体性がそれだけ強くなっていくことを示唆するものであろう。次に、性差については、「学習意欲」の項目で、女子が男子よりも有意に高くなる結果(但し、3年生の女子において高くなっており、1、2年生では男女差はみられない)を除いては、他のモラール項目及び「モラール合計」ではいずれも有意差がみられない。

最後に、以上の学年別、性別のモラール結果の特徴を踏まえながら、本研究の直接の目的である学級担任教師のPM式指導類型とモラールの関係についてみてみることにする。表3の結果から明らかのように、指導類型の主効果に有意差がみられたのは、「学級連帯性」「学校満足」「学習意欲」の各モラール項目と「モラールの合計」とである。いずれも、PM型学級のもとで最も高くなり、pm型のもとで最も低くなるという結果を示している。そして、M型、P型においてはその中間の結果を示している。これらの結果は、これまでの小・中学校における研究結

果(三隅・吉崎・篠原, 1977, 佐藤・篠原, 1976, 三隅・矢守, 1989)とも一致するものである。ところで、指導類型の主効果で有意差のみられなかった項目としては、「授業理解」「校則」「心身の安定」がある。これらの項目は、有意差のみられた「学級連帯性」「学校満足」「学習意欲」の項目に比べて、学年や、性、あるいは個人的要因によって規定されてくる面が相対的に大きいことが考えられ、指導類型の主効果に有意差が見出されなかったものと考えられる。

次に、指導類型の主効果が見出されたモラール項目において、学年(B)×指導類型(C)、または、学年(A)×性別(B)×指導類型(C)の交互作用が見出されたが、全体的な特徴として、PM型の場合には、学年別、性別にかかわらずモラールの高さにおいて最も高くなり、pm型では最も低くなるという結果を示している。これに対し、M型とP型においては、学年及び性別の要因との間に交互作用が見出された。即ち、「モラール合計」では、M型の2年男子と3年女子の得点が低いのにに対し、P型の3年女子において高くなっている、また「学級連帯性」では、M型の2年生で低く、「学校満足」では、M型の2年男子、3年女子、P型の3年男子で低く、M型の3年男子、P型の3年女子で高くなっている、更に「学習意欲」では、P型の1、2年女子及びM型の3年女子で低く、M型の2年女子で高くなるという結果を示している。

4. フィードバック前・後の指導類型の変化とモラールの変化

フィードバック前(第1回目調査)・後(第2回目調査)のPM式指導4類型とモラールの変化の結果について示したものが表4である。まず、フィードバック前・後の指導類型の変化についてみると、変化なしの学級が、20学級中12学級(60%)に及んでいる。また変化した学級のうち、P、M得点のいずれかが低下して、PM型からP型へ変化した学級(S3, S4)、M型からpm型に変化した学級(S7, S8, T2)と、一方、P、M得点のいずれかが上昇し、M型からPM型に変化した学級(T1)、pm型からP型に変化した学級(S6, M4)とがみられる。このように、全体的な結果としては、フィードバック前・後の指導類型には変化が見られなかったといえよう。その理由としては、フィードバック(第1回目の調査結果の報告)を行なってから、第2回目(フィードバック後)の調査を行なうまでの期間が約1ヶ月と短かったことが挙げられよう。また、

PM式指導行動と学校モラール

表3 学級担任教師のPM式指導類型と学校モラールの関係

モラール項目	指導類型	1年		2年		3年		計	分散分析の結果
		男	女	男	女	男	女		
授業理解	PM	3.06 (.62)	3.28 (.55)	3.06 (.66)	2.92 (.58)	3.03 (.71)	2.90 (.57)	3.06 (.62)	学年(A) ** (1>2, 3) 性別(B) 指導類型(C) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C) *
	P	3.58 (.51)	2.81 (.48)	2.89 (.54)	2.85 (.66)	3.01 (.56)	3.04 (.50)	3.00 (.59)	
	M	3.27 (.77)	3.23 (.51)	2.73 (.56)	3.19 (.39)	2.95 (.66)	2.92 (.56)	3.05 (.63)	
	pm	3.19 (.64)	3.06 (.62)	3.08 (.60)	2.84 (.75)	2.98 (.63)	3.01 (.48)	3.03 (.65)	
	計	3.17 (.63)		2.95 (.64)		2.98 (.58)		3.04 (.63)	
学級連帯性	PM	2.98 (.63)	3.12 (.70)	2.87 (.70)	2.82 (.49)	3.18 (.60)	3.38 (.41)	2.97 (.64)	学年(A) ** (1, 3>2) 性別(B) 指導類型(C) ** (PM>P, M, pm) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C)
	P	3.01 (.38)	3.06 (.46)	2.82 (.69)	2.57 (.61)	2.73 (.56)	3.14 (.48)	2.86 (.60)	
	M	2.90 (.64)	2.93 (.62)	2.41 (.69)	2.34 (.59)	3.13 (.47)	3.12 (.48)	2.81 (.63)	
	pm	2.84 (.57)	2.79 (.71)	2.76 (.52)	2.62 (.59)	2.76 (.60)	2.71 (.50)	2.75 (.60)	
	計	2.94 (.64)		2.73 (.62)		2.98 (.56)		2.87 (.62)	
校則	PM	2.76 (.98)	2.99 (1.00)	2.48 (1.10)	2.65 (1.03)	2.12 (.85)	2.31 (.83)	2.55 (1.04)	学年(A) ** (1>2>3) 性別(B) 指導類型(C) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C)
	P	2.67 (1.22)	2.36 (1.01)	2.50 (1.03)	2.52 (.99)	2.18 (1.05)	2.36 (.92)	2.41 (1.03)	
	M	3.12 (1.12)	2.88 (.82)	2.07 (.84)	2.27 (1.06)	2.21 (.87)	1.95 (.82)	2.44 (1.02)	
	pm	2.74 (.89)	2.77 (.94)	2.87 (1.18)	2.61 (.95)	2.34 (1.03)	2.35 (.90)	2.66 (1.01)	
	計	2.82 (.99)		2.58 (1.07)		2.22 (.93)		2.57 (1.03)	
学校満足	PM	3.66 (.79)	3.60 (.77)	3.22 (.77)	3.17 (.73)	3.19 (.62)	3.36 (.64)	3.38 (.78)	学年(A) ** (1>2, 3) 性別(B) 指導類型(C) ** (PM>pm) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C) †
	P	3.66 (.82)	3.43 (.91)	3.34 (.92)	2.89 (.85)	2.88 (.69)	3.15 (.69)	3.22 (.84)	
	M	3.27 (.86)	3.54 (.69)	2.68 (.95)	3.22 (.75)	3.23 (.65)	3.11 (.76)	3.18 (.80)	
	pm	3.21 (.86)	3.23 (.93)	3.05 (.68)	2.74 (.91)	2.98 (.80)	3.04 (.75)	3.04 (.85)	
	計	3.44 (.85)		3.06 (.83)		3.09 (.73)		3.20 (.83)	
心身の安定	PM	3.28 (.98)	3.41 (.84)	3.15 (.86)	3.02 (.82)	3.15 (.69)	3.08 (1.07)	3.19 (.89)	学年(A) ** (1>2, 3) 性別(B) 指導類型(C) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C)
	P	3.13 (.85)	3.10 (.71)	3.08 (.99)	2.85 (.83)	3.14 (.69)	3.22 (.86)	3.08 (.85)	
	M	3.41 (.94)	3.59 (.95)	2.97 (.72)	3.30 (.68)	2.75 (.81)	2.77 (.83)	3.11 (.92)	
	pm	3.27 (.89)	3.17 (.88)	3.08 (.86)	2.80 (.91)	3.11 (.91)	3.16 (.95)	3.09 (.91)	
	計	3.31 (.91)		3.02 (.87)		3.03 (.87)		3.12 (.90)	
学習意欲	PM	2.88 (.67)	3.11 (.67)	2.61 (.67)	2.57 (.56)	2.49 (.47)	3.01 (.59)	2.76 (.67)	学年(A) ** (1>2, 3) 性別(B) ** (女>男) 指導類型(C) ** (PM>P, pm) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C) **
	P	2.64 (.82)	2.42 (.69)	2.56 (.71)	2.13 (.69)	2.51 (.66)	2.86 (.53)	2.53 (.71)	
	M	2.85 (.69)	3.01 (.74)	2.38 (.56)	2.85 (.49)	2.45 (.82)	2.43 (.62)	2.65 (.73)	
	pm	2.65 (.72)	2.82 (.68)	2.50 (.57)	2.45 (.72)	2.39 (.57)	2.82 (.53)	2.60 (.67)	
	計	2.85 (.72)		2.51 (.66)		2.59 (.65)		2.65 (.69)	
モラール計	PM	18.63 (2.55)	19.50 (2.73)	17.38 (2.53)	17.12 (2.57)	17.15 (2.08)	18.05 (2.40)	18.00 (2.71)	学年(A) ** (1>2, 3) 性別(B) 指導類型(C) ** (PM>M, P, pm) (A)×(B) (A)×(C) (B)×(C) (A)×(B)×(C) †
	P	18.68 (2.29)	17.17 (2.69)	17.18 (2.49)	15.81 (2.71)	16.44 (2.53)	17.78 (2.35)	17.18 (2.66)	
	M	18.82 (2.72)	19.17 (2.50)	15.24 (2.77)	17.16 (2.50)	16.72 (2.65)	16.31 (2.61)	17.23 (2.95)	
	pm	17.90 (2.88)	17.83 (2.85)	17.34 (2.59)	16.03 (3.28)	16.48 (2.40)	17.08 (2.27)	17.15 (2.88)	
	計	18.46 (2.78)		16.66 (2.79)		17.00 (2.51)		17.36 (2.83)	

数値は各モラールの平均値(標準偏差)を示す。平均値対の比較はTukey法による。

**P<.01, *P<.05, †P<.10。

表 4 指導類型の変化と学級モラルの変化

学級 (学年)	PM類型 前-後	P 得点	M 得点	授業 理解	学級 連体	校則	学校 満足	心身 安定	学習 意欲	モラル 計
S 1 (2)	PM-PM	**↑	-	-	-	-	-	-	-	-
S 2 (3)	PM-PM	-	**↓	-	-	-	-	-	↑↓	-
T 1 (3)	M-PM	**↑	**↓	-	-	**↑	-	**↑	-	↑↑
M 1 (3)	M-M	-	-	-	**↓	-	-	**↑	-	-
S 3 (1)	PM-P	-	**↓	-	-	-	**↓	-	**↓	**↓
S 4 (2)	PM-P	-	**↓	-	-	-	-	-	-	↑↓
S 5 (3)	P-P	*↑	↑↓	↑↓	-	-	*↓	-	-	-
M 2 (2)	P-P	-	-	*↑	-	-	-	-	-	-
M 3 (3)	P-P	*↑	-	-	**↓	-	**↓	-	-	*↓
S 6 (1)	pm-P	*↑	-	-	-	*↑	*↓	-	**↓	-
M 4 (2)	pm-P	**↑	-	-	-	-	-	-	-	-
S 7 (1)	M-pm	*↑	**↓	-	**↓	**↓	-	*↓	**↓	**↓
S 8 (2)	M-pm	**↓	-	-	-	-	-	-	-	-
T 2 (1)	M-pm	-	**↓	**↓	**↓	-	-	-	-	**↓
T 3 (1)	pm-pm	-	-	-	**↓	-	-	-	-	-
T 4 (2)	pm-pm	*↑	**↓	-	-	*↓	-	-	-	-
T 5 (3)	pm-pm	**↑	*↑	-	*↓	-	-	-	**↓	↑↓
S 9 (3)	pm-pm	↑↑	-	-	**↓	-	*↓	-	*↓	**↓
M 5 (1)	pm-pm	-	*↓	-	**↓	*↓	-	-	↑↓	↑↓
M 6 (1)	pm-pm	-	-	↑↑	-	-	-	-	-	-

↑：上昇，↓：下降，-：無変化を示す。

**p<.01, *p<.05, †p<.10.

フィードバックそのものが、第1回目の調査結果を報告するだけで、その後なんらのフォローも行っていないところにも原因があるといえよう。なお、フィードバック前・後のP、M行動のそれぞれの得点の変化をみてみると、全体的にP行動が増加し、M行動は低下するという結果を示している。これより、第2回目の調査時期が10月で、夏休み後のことでもあり、また運動会等の行事を挟んで注意等も多なるためと考えられる。

次に、以上のような学級担任教師の指導類型の変化とモラルとの関係についてみてみることにする。表4から明らかなように、多くの学級で、モラル各項目及び「モラル合計」において2回目の得点が有意に低下している。ちなみに、「モラル合計」をみると、20学級中8学級において低下を示し、変化するが11学級、そして上昇しているのが1学級である。第1回目の調査が行なわれた新学期早々の6月(T、S校)と2学期早々の9月上旬(M校)の結

果に比較し、学年の半ばに当たる2学期の10月でのモラルが中弛み現象として低くなることが示唆される。ところで、これらのモラルの変化を、学級担任教師の指導行動類型の変化との関連でみると、次のような一定の関係性が見出される。即ち、指導類型において、PM型ないしM型へ移行、ないし変化した場合、即ちPM型からPM型に移行したS1、S2の2学級、M型からPM型に変化したT1学級、M型からM型に移行したM1学級の場合にはモラルの低下はみられない。これに対して、PM型からP型に変化した、S3、S4の2学級と、M型からpm型に変化した3学級のうち、S7、T2の2学級においては有意なモラルの低下がみられる。その理由としては、担任教師のM得点が平均以下に有意に低下することによるものと考えられる。即ち、M機能が臨界点を越えて低下することによって、モラルへの影響が現われるものと考えられる。一方、P得点についてみると、P得点が平均以上に増

加した T 1 学級 (M 型から PM 型に変化) と, S 6 と M 4 の 2 学級 (pm 型から P 型に変化) では, モラルの低下がみられない。以上の結果を総合すると, 生徒の学校モラルを高め, それを維持強化する上で, 学級担任教師の P, M 両指導行動の強化が欠かせないことを改めて示唆するものである。

付記 1) 本研究の一部は, 日本グループ・ダイナミックス学会第 39 回大会で発表された。なお, 本研究は, 文部省科学研究費補助金 (平成元年度総合研究 A, 研究課題, 組織におけるリーダーシップと意思決定に関する研究, 課題番号, 01301013, 研究代表者, 三隅二不二) の補助を受けた。

付記 2) 本研究の調査に御協力いただきました, T, S, M, K 各校の諸先生方ならびに生徒の皆さんに感謝の意を表します。また, 資料の分析に当たり本学部助教授篠原弘章氏のコンピュータ・プログラム (篠原, 1984) を使用させていただきました。また, その他の分析に当たって本学部助教授吉田道雄氏にもお世話になりました。記して感謝の意を表し

ます。

引用文献

- 三隅二不二 1984 リーダーシップ行動の科学 [改訂版] 有斐閣
- 三隅二不二・矢守克也 1989 中学校における学級担任教師のリーダーシップ行動測定尺度とその妥当性に関する研究 教育心理学研究, 37, 46-54.
- 三隅二不二・吉崎静夫・篠原しのお 1977 教師のリーダーシップ行動測定尺度の作成とその妥当性の研究 教育心理学研究, 25, 157-166.
- 佐藤静一 1987 教師のリーダーシップ (A) 三隅二不二 (監修) 現代社会心理学 有斐閣。
- 佐藤静一・篠原弘章 1976 学級担任教師の PM 式指導類型が学級意識及び学級雰囲気と及ぼす効果—数量化理論第 II 類による検討—教育心理学研究, 24, 235-246.
- 篠原弘章 1984 行動科学の BASIC 第 1 巻 第 2 巻 実験計画法 ナカニシヤ出版