小学校教師を目指す大学生・大学院生における ADHD 児対応教師効力感と教師の職業的アイデンティティとの関連

木元　歩

問題

職業的アイデンティティとは，職業領域における自分らしさの感覚のことである (児玉・深田, 2005)。教師を目指す大学生や大学院生は，大学入学段階から職業選択をしており，幼少期からの経験や周囲の影響を受けて，彼らなりの職業意識を持っていると考えられる。

職業的アイデンティティは，Erikson (1968 岩瀬訳　2017) のアイデンティティの定義に則り，職業的アイデンティティの構成要因を「斉一性 (s)」と「連続性 (c)」からなる『同一性の感覚』次元と「個人的側面 (P)」と「社会的側面 (S)」という『同一性の側面』次元の 2 次元 4 象限で表される (藤井他, 2002)。そして，これに則って松井・柴田 (2008) が作成した教師の職業的アイデンティティ尺度は，「生き方への自信 (Pc)」「教師観の確立 (Ps)」「社会貢献 (Sc)」「教師としての自負 (Ss)」の 4 つの因子で構成されている。

教育領域において個人の能力に対する自信を表す概念に教師効力感がある。教師効力感は，「子どもの学習に望ましい変化をもたらす能力に関する教師の信念」と定義されている (Ashton, 1985)。教師をはじめとした専門職では，自身の能力に自信を持ちながら職業的アイデンティティを形成したり (山内他, 2009)，逆に，自信を持てずにバーンアウトのようなメンタルヘルスに影響が出て (貝川・鈴木, 2006) 職業における自分らしさを見失ってしまう。よって，教師効力感は，職業における自分らしさに確信を持つこと，すなわち，職業的アイデンティティの個人的側面に関連があると考えられる。また，自身の能力に自信を持つには，他者からの賞賛を受けることも重要である。Bandura (1977) は他者からの賞賛のような説得的暗示を言語的説得と呼び，成功経験よりも弱いが，自己効力感の主たる情報源の一つとした。よって，教師効力感は，職業的アイデンティティの社会的側面と弱いながらも関連があると考えられる。

また，近年では，教師の職業的役割の多さを鑑みて，具体的な場面に焦点を当てた研究が行われている (渡邉, 2016；山本, 2010)。本研究では，具体的な場面の一つとして ADHD の児童生徒への対応場面を取り上げる。近年の学校現場では，ADHD の児童生徒の数が増加しており (文部科学省, 2023)，彼らへの対応が求められている。しかし，その症状が故に，特に小学校教師が抱える負担が大きい (花輪他, 2002；武田他, 2004)。このような状況から，教師の質の向上という観点において，学生の段階で ADHD の児童生徒への対応に自信を持つことが必要である。また，その自信が小学校教師を目指す学生の職業的アイデンティティの形成に関係することが分かれば，彼らが大学で ADHD について学習する意義も見出せるだろう。そこで，本研究では，小学校教師を目指す大学生及び大学院生の ADHD 児対応教師効力感と彼らの職業的アイデンティティの関連を検討する。

本研究の仮説は以下の通りである。

H1：ADHD 児対応教師効力感は，教師の職業的アイデンティティの個人的側面 (「生き方への自信」「教師観の確立」) と中から高程度の正の関連を示すだろう。

H2：ADHD 児対応教師効力感は，教師の職業的アイデンティティの社会的側面 (「社会貢献」「教師としての自負」) と弱い正の関連を示すだろう。

方法

参加者　小学校教師を第一志望，又は，就職先の一つとして考えている大学生及び大学院生 96 名 (男性 35 名，女性 60 名，その他 1 名) を分析に用いた。平均年齢は, 20.27 歳 (SD = 1.65) だった。

調査内容　(a) 渡邉 (2016) によって作成された知的障害児対応教師効力感尺度 (7 件法，9 項目) の「知的障害のある児童生徒」という表現を「ADHD の児童生徒」と変更して用いた (指導困難対応効力感：α = .808，指導遂行効力感：α = .821)。(b) 松井・柴田 (2008) で作成された教師の職業的アイデンティティ尺度 (7 件法，20 項目) を用いた (生き方への自信：α = .836，教師観の確立：α = .801，社会貢献，α = .859，教師としての自負：α = .829)。(c) 統制変数として，学年，教育実習経験の有無，ADHD の子どもへのボランティア経験の有無，特別支援教育の専攻状況，ADHD の

定義を呈示後にADHDを知っているかを尋ねた。

結果

相関分析　ADHD 児対応教師効力感尺度と教師の職業的アイデンティティ尺度，および統制変数について相関分析をおこなった。その際，ADHD 児対応教師効力感尺度と教師の職業アイデンティティ尺度の各下位尺度の平均点を尺度得点とした。指導困難対応効力感は教師観の確立 (r = .302)，教師としての自負 (r = .337) と有意な (p < .01) 正の相関が見られた。また，指導遂行効力感と教育実習経験の有無の間に有意な (p < .05) 負の相関が (r = -.225)，生き方への自信と学年との間に有意な (p < .05) 負の相関が見られた (r = -.215)。

構造方程式モデリング　ADHD 児対応教師効力感尺度と教師の職業的アイデンティティ尺度の各下位尺度の関連を構造方程式モデリングによって検討した (Figure 1)。なお，学年，教育実習経験，ボランティア経験，特別支援教育の専攻，ADHD を知っているかについては，統制した。適合度は，χ^2 (104) = 154.689 (p < .001), CFI = .942, RMSEA = .071, SRMR = .077 であった。指導困難対応効力感から教師観の確立と教師としての自負に有意な正のパスが見られた (β = .469, p < .01 ; β = .425, p < .01)。指導遂行効力感から教師観の確立に有意な弱い負のパスが見られた (β = -.233, p < .01)。

考察

ADHD 児対応教師効力感と教師の職業的アイデンティティの関連

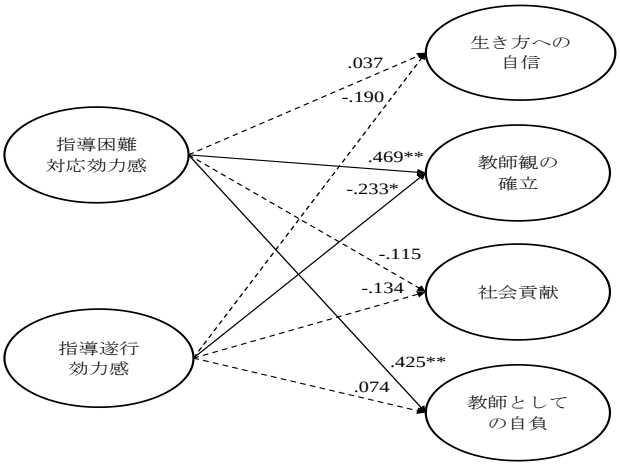
仮説は一部支持された。指導困難対応効力感は，職業的アイデンティティの個人的側面を表す教師観の確立に有意な正のパスが見られた。教師が，ADHD の児童生徒への対応をするには，彼らの個性を把握している必要がある。また，教師を目指す学生が考える理想の教師像には児童生徒との関係生に関わるものが多い (山根他，2010)。児童生徒と関係性を構築するには，彼らの個性を把握する必要がある。そんな教師像に向かって努力している学生であれば，ADHD の児童生徒であっても対応できると自信を持つと考えられる。また，社会的側面を表す教師としての自負に有意な正のパスが見られた。学級運営や保護者との人間関係の観点から考えると，授業中の離席や騒ぐなどの指導が困難な場面に対応することは，社会的にも求められることである。よって，指導が困難な場面への対応に自信を持っている学生は，教師としての自分が社会的にも評価されていると考えていると推察される。

指導遂行効力感については，教師観の確立と有意な弱い負のパスが見られた。この結果が見られた原因に，本研究の参加者の半数以上が 1 年生，2 年生だったことが考えられる。教育実習を経験していない彼らは，現実の教育現場を知らず，どんな教師になりたいのかを確立できていないことが考えられる。また，彼らは，実際の教育現場では，ADHD の児童生徒に良い変化をもたらすには，教師や多職種間での連携を取っていると考えられておらず，自身の力でADHDの児童生徒に対応をし続けなければならないと考えていることが推察される。そのため，ADHD の児童生徒の変化を自己に帰属する項目を含む指導遂行効力感と教師観の確立との間に負の関連が見られたと考えられる。

本研究の限界と今後の課題

本研究で用いた ADHD 児対応教師効力感尺度は，渡邉 (2016) 同様に指導困難対応効力感と指導遂行効力感の2因子構造が見られた。しかし，両因子と教師の職業的アイデンティティの各下位因子との関連に一貫性が見られなかったため，ADHD 児対応教師効力感といっても，指導困難対応効力感と指導遂行効力感では，測定している側面が異なる可能性がある。今後は，この 2 因子の詳細な説明を試みる必要がある。

Figure 1. ADHD 児対応教師効力感と教師の職業的アイデンティティの関連



注1) ADHD児対応教師効力感と教師の職業的アイデンティティに直接関連があるパス以外は省略した。

注2) 表記のパスは標準化係数。

**p < .01, *p < .05

（指導教員：杉村 和美）