

教職員間における同僚性についての検討

—教師のバーンアウトと教師モラルへの影響—

町田克也 石津憲一郎 本村雅宏

教職員間における同僚性についての検討

—教師のバーンアウトと教師モラルへの影響—

町田克也¹ 石津憲一郎² 本村雅宏³

An investigation on collegiality between teachers and its influence on burnout and teacher's morale in their school.

Katsuya MACHIDA, Kenichiro ISHIZU, Masahiro HONMURA

概要

近年、学校現場では教職員間の同僚性の向上が特に求められている。本研究では、同僚性を職員室内で個人の職務に影響を与える人間関係と定義し、同僚性の教師のバーンアウトと教師モラルへの影響を検討することを目的とした。直接的に本研究における同僚性の定義を測定することが難しいことから、本研究では同僚性をソーシャルサポートと自己開示の視点から測定した。また、過去の同僚性研究では階層的データに着目した研究が存在しなかったことにも着目し、同僚性がどの程度学年団で共有されるのかを判別するために級内相関係数を算出したところ、サポート得点においても自己開示への傷つき予測得点においても.10以上の相関は見られず、これらは学年団でほとんど共有されないことが示された。一方で、個人レベルでの分析の結果、特に自己開示への傷つき予測が個人のバーンアウトと教師モラルに影響することが示された。以上の結果を踏まえ、教師間の同僚性の在り方について考察した。

キーワード：同僚性、バーンアウト、教師モラル、自己開示、サポート

Keywords : collegiality between teachers, burnout, teacher's morale, self-disclosure, support

I 問題と目的

近年、学校現場では教職員同士が同僚性を構築し、学校の組織力を高めることが求められている。中教審の初等中等教育分科会での「教員をめぐる現状」(2006)では、「社会の変化への対応や保護者等からの期待の高まり等を背景として、教員の中には、多くの業務を抱え、日々子どもと接しその人格形成に関わっていくという使命を果たすことに専念できずに、多忙感を抱いたり、ストレスを感じたりする者が少なくない。また、こうしたストレスを背景とする教師のメンタルヘルスの不調は多く知られるようになってきている(文部科学省, 2017)。教科指導や生徒指導など、教員としての本来の職務を遂行するためには、教員間の学び合いや支え合い、協働する力が重要であるが、昨今、教員の間には学校は一つの組織体であるという認識の希薄になっていることが多かったり、学校の小規模化を背景に、学年主任等が他の教員を指導する機能が低下したりするなど、学びの共同体としての学校の機能(同僚性)が十分発揮されていないという指摘もある」と述べている。

津田(2013)によると、同僚性(collegiality)という概念は、1980年初頭にアメリカで形成され、1990年初頭に日本で受容され、その後膨大な研究の蓄積が行われ続

けている。その一方で、協働性や同僚性の研究を進めたLittle(1982)は、「同僚性は概念的に不明確であり、イデオロギー的にも多義的である」と指摘している。日本の研究における同僚性については、佐藤(1997)は、「相互に実践を高め合い専門家としての成長を達成する目的で連帯する同志的關係」と定義している。

日本においても、この教師の同僚性に関する研究が行われてきた。例えば諏訪(1996)は、教師間において、相互の実践を批評し、反省し合い、教師としての力量を相互に高め合おうとする同僚関係と同僚性と定義し、①実践に関する話に頻繁に継続的に具体的に密接に関与し合う、②頻繁に観察し合い他者の教授に関する有用な批評を提供し合う、③教材を共同で開発しデザインし研究し評価し準備する、④実践について相互に教え合う、の4点をもとに同僚性尺度を作成し、学校の指導体制との関係を検討し、同僚性と指導体制に強い相関があることを指摘している。後藤(2016)は、「同僚間で相互作用し、協働するために調整しあっている状態」と定義し、具体的な指標となる「同僚性アンケート」を作成し、構成概念を検討した。その中で、同僚性の因子として「教師の職能を高め合う関係性」「教師集団として協働する関係性」「教師間の友好的関係性」の3因子を抽出し、それらをもとに教員集団の同僚関係の実態を捉え、学校改善

¹ 射水市立片口小学校 ² 富山大学大学院教職実践開発研究科 ³ 富山県総合教育センター

のヒントになることを指摘している。さらに、後藤(2016)は調査の中で、各小中学校とも「教師間の友好的関係性」の値が重要度・現状ともに高く気軽にコミュニケーションが取れる雰囲気を作り出すことで子供に向き合っていく環境を整えていることを指摘している。紅林(2007)は、教師の同僚性の機能として、「教育活動の効果的な遂行を支える機能」「力量形成の機能」「癒しの機能」の3つの機能を取り上げ、それらが教師のストレスとバーンアウトの軽減に寄与するとした。一方で油布(1999)は、同僚性におけるマイナスの側面を指摘している。生徒指導における「共同歩調」や「教師間の協力体制」の重要性が認識される中で、教師集団の「足並みをそろえる」という同調行動の様式が、場合によって「出る杭は打たれる」ように、教師の独創性や創造的な試みを奪ってしまう機能を果たすと述べている。

同僚性についての先行研究においては、研究者それぞれが定義付けを行い、研究を進めていくことが多い。そのほかにも、同僚性についての研究は、「組織マネジメント」や「バーンアウト」等、数多くある。しかし、どの研究も「同僚性」とは何かということに言及せずを使用しているという問題点に加え、尺度の信頼性と妥当性に問題がある。特に先行研究では尺度の妥当性について検討されたものが非常に少なく、特にその作成過程における内容妥当性が十分に検討されてこなかった。このことは、同僚性という概念の複雑さや、それに基づく操作的定義の同定が困難であることに由来すると考えられる。

そこで、本研究では同僚性を「職員室内で個人の職務に影響を与える人間関係」と定義し、そして、職員室における同僚性が、先行研究でも多く検討されてきたメンタルヘルスの一つの指標である「バーンアウト」と、教育職としての職場での意欲を示す「教師モラル」に与える影響を検討する。同僚性という概念は既述したように Little によって提出された概念であるが、Little の使った collegiality は、「同僚間との関係」と訳される。そういった意味では、「協働的」側面も「同調的」側面も同僚性の一側面であり、本研究では、組織が機能している状態での雰囲気という一側面ではなく、日頃職員室に漂っている雰囲気としての同僚性に着目する。しかしながら、信頼性と妥当性が保たれた、同僚性を測定するための尺度はなく、なんらかの測度を代替として用いる必要がある。そこで、本研究では、以下の理由により、職場におけるソーシャルサポートと自己開示の2つの側面を取り上げることとする。

宮下(2016)は、職場におけるコミュニケーションを「肯定的評価」「職員把握」「なんでも言える雰囲気づくり」の3つに細分類した上で、様々な形態でコミュニケーションを取ることでメンタルヘルスの予防のベースをつくっていると述べている。このことから、「教師のバーンアウト」と「職員間のコミュニケーション」に関係があることがうかがえる。また、谷口(2018)は、職場に

おけるサポートとバーンアウトの研究において、上司または同僚からのサポートが職場の人間関係の自己効力感を仲介して、バーンアウトに影響を与えていることを明らかにしている。また、同様に貝川(2009)も、ソーシャルサポートの中でも情緒的サポートが直接バーンアウトを軽減することを明らかにしている。

また、先行研究においては、ある心理的状态を個人レベルでの特性や傾向を捉えている研究がほとんどである。清水(2004)は、集団(例えば家族や学級)やカップルといった単位でサンプリングし、その内部の人からデータを集められる多段階抽出法によって集められた階層的データを扱う場合、個人と集団の二つの効果が混在し、得られた効果を正しく解釈できなくなる問題を指摘している。学校における同僚性を考えた場合にも、同じことが言えるだろう。すなわち、ある個人が別の同僚に感じている同僚性は、二者間で共有された感覚である可能性があるが、これまでの研究は、こうした共通の要素に言及されることなく行われてきた。しかし、それぞれの学校現場における同僚性の有無を捉えていくためには、個人レベルだけではなく、集団レベルでの分析の可能性にも言及する必要があると考えられる。本研究では先述のように、同僚性と「バーンアウト」および「教師モラル」との関連を検討することを目的とするが、これらが集団レベルでどの程度共有されているのかも同時に検討することには意義があると思われる。

先行研究から、教師が集まる場所の一つである職員室における同僚性には、「様々なことを言える対人関係」に加え「援助・被援助の関係性」が内包されと考えられる。夫婦ペアデータの分析にマルチレベル分析を用いた石盛・小杉・清水・藤澤・渡邊・武藤(2017)は、夫婦関係はお互いの認知や行動に高い相互依存性が認められる親密な2者関係であり、彼らのデータ間には高い集団内類似性の存在が想定されるとしており、階層性のあるデータに適したマルチ分析の必要性を確認して分析を進めている。学校現場においても、少なくとも1年間以上指導方針を互いに共有し児童生徒を指導したり、行事を行ったり、問題が起きたときにともに対処したりしていく学年集団は、お互いの認知や行動に高い相互依存性が認められる集団であり階層性があると考えられる。そのため、学年集団としてのまとまりの分析を行うことには意義があるだろう。なお、集団内類似性を統計的に評価するための指標として、全体の分散に占める集団レベルの分散の大きさを表す級内相関係数を使用する。分析方法について、浅野・五十嵐(2015)は、マルチレベル構造方程式モデリング(以下マルチレベルSEM)では、Between(集団レベル)の説明変数を潜在変数としてみなすことができることと説明変数と結果変数との関連についてより正確な推定値を算出できることから、集団内の雰囲気や風土、共有された期待など、直接観察することの難しい心理学的な構成概念をペアレベルや集団

レベルで扱う場合に適しているとしている。そこで、本研究では、ソーシャルサポート、自己開示がバーンアウトと教師モラールに与える影響について、マルチレベルSEMを用いた分析を試みる。

II 方法

1. 調査協力者と手続き

中部地方の市立小・中学校36校の教員618名であった。男性231名(37.4%)、女性385名(62.3%)、未記入2名(0.3%)。本研究では、集団内での関係性に注目している。そこで、日常的につながりのある同僚ということで、学年団を階層性のある集団と規定するが、この学年団は194グループ構成された。

調査からは強制性を排除したうえで、同意の得られた協力者に質問紙調査票への回答をお願いした。調査は無記名で行われ、学年団を一致させるために、担当学年を記入する項目を設け、学年が記入されていないものは分析の対象から除外した。調査の回収を学校ごとに行ったが、分析では学校名が分からないように無作為に番号をつけていき、グループ名を「0101(例、A学校、1学年)」のように処理することで、集団を特定した。

2. 調査内容

1) 職場におけるソーシャルサポート

森・三浦(2006)の教員へのソーシャルサポート尺度短縮版を用いた。森・三浦は、学校内でのサポートを情動的サポート・道具的サポート・情緒的サポートの3カテゴリーを想定し、1領域につき2項目を設定し、計6項目を作成している。この6項目について、「ほとんどない：1」から「とてもある：5」までの5件法で回答を求めた。

2) 教師のバーンアウト

谷島(2013)の教師のバーンアウト測定項目を用いた。この尺度では『「こんな仕事もうやめたい」と思うことがある」や「体も気持ちも、疲れ果てたと思うことがある」

等の「情緒的消耗感」に所属する5項目、「同僚や児童生徒と、何も話したくなくなることがある」や「仕事の結果はいつでもよいと思うことがある」等の「脱人格化」に所属する6項目、「今の仕事に、心から喜びを感じるがある」「我を忘れるほど仕事に熱中することがある」等の質問項目がある「個人的達成感の低下」に所属する6項目からなっている。回答形式は4件法であり、「たいへんあてはまる」から「まったくあてはまらない」までの4段階に対して4点～1点で計算した。なお、「個人的達成感の低下」については逆転項目になっており、これらを考慮してスコアリングを行なった。

3) 自己開示に伴う傷つき予測

福森・小川(2005)が使用した不快情動の回避尺度10項目を用いた。本研究では、同僚間での自己開示に伴う傷つき予測を行うため、「あなたが自分自身のことを同僚に話す場合」と教示の一部に変更を加えた。「こんな話は、するべきでない気持ちになるだろう」「話した後、自分自身がダメな人間に思えそうだ」等の項目に対して、「おおいにありそうだ」(5点)から「ありそうにない」(1点)までの5件法で回答を求めた。

4) 教師のモラール

窪田・狩野(1979)で用いられた「モラール項目(職員間連帯性)、仕事意欲、給与満足、ストレス、職員会議評価、教育に対する研究意欲、学校への一体感」の8つのカテゴリーから、そのうち教員一人一人の職務に対する個人的意識をそのまま反映していると思われる「仕事意欲(7項目)」「教育への研究意欲(4項目)」「学校への一体感(3項目)」の3つのカテゴリー14項目を採用した。

III 結果

1. 尺度得点および下位尺度得点尺度得点および下位尺度得点

尺度に含まれる下位尺度の項目得点の合計値を下位尺度得点として算出した。「職場におけるソーシャルサポー

Table1 各変数の平均値・標準偏差・最小値・最大値およびα係数

	平均値	標準偏差	最小値	最大値	α
＜教師のモラール＞					
仕事意欲	27.15	3.95	7	35	.84
研修意欲	13.66	3.46	4	66	.48
学校一体感	10.83	2.28	3	15	.81
＜教師のバーンアウト＞					
情緒的消耗	13.95	3.22	5	20	.83
脱人格化	11.31	3.29	6	24	.82
個人的達成感の低下	13.42	3.35	6	24	.84
＜職場におけるソーシャルサポート＞					
情動的サポート	8.60	1.70	2	10	.92
道具的サポート	8.62	1.72	2	10	.93
情緒的サポート	8.40	1.68	2	10	.94
自己開示に伴う傷つきの予測	20.71	7.24	9	41	.95

ト」と「教師のモラル」は、得点が高いほど「サポートを享受している」、「モラルが高いこと」を示す。一方、「教師のバーンアウト測定項目」「自己開示に伴う傷つき予測」については、得点が高いほどバーンアウト傾向、自己開示を避けようとする傾向が強いことを示す。Table 1に、各下位尺度得点の平均、標準偏差、最小値、最大値を示した。 α 係数を算出したところ、研修意欲のみ.48と低い値となった。

2. 尺度間の相関関係

仕事意欲・研修意欲・学校一体感・情緒的消耗・脱人格化・個人的達成感の低下・情動的サポート・道具的サポート・情緒的サポートの相関関係を検討するために、尺度間の相関係数を算出し、各尺度間の相関を示した(Table2)。

職場におけるソーシャルサポート項目においてそれぞれの下位尺度の間で強い正の相関が見られた(道具的サポートと情動的サポート $r=.85$, 情緒的サポートと情動的サポート $r=.76$, 情緒的サポートと道具的サポート $r=.80$)。そのほか、仕事意欲とバーンアウト尺度における下位尺度との間には、中程度の負の相関が見られた(情緒的消耗 $r=-.41$, 脱人格化 $r=-.58$, 個人的達成感の低下

$r=-.58$)。また、職場におけるソーシャルサポート項目と研修意欲、情緒的消耗、個人的達成感の低下の間に相関関係は見られなかった。

3. 級内相関係数

集団における共通性を検討するために、各学校の学年を単位とした(以下、学年団レベル)級内相関係数を算出したところ(Table3)、最も高いもので学校一体感の.06あった。清水(2004)によれば、従来法で問題が生じるほどの階層性があると判断できるかの明確な基準はないものの、①級内相関係数が有意である場合②級内相関係数は0.1を超えている場合(0.05とする立場もある)③デザインエフェクトが2以上を判断の記述としている。本研究結果から、マルチレベル分析の必要性は必ずしも確認されなかったものの、ソーシャルサポートの級内相関係数の値が低いものの有意であったことから、教師モラルやバーンアウトがサポートと自己開示に伴う傷つき予測から影響を受けるモデルについてマルチレベルSEMによる分析を行った。しかし、解は収束せず、個人レベルでの共分散構造分析の結果しか得られなかった。したがって、以下の分析においては個人レベルの結果を示す。

Table2 各変数間の相関

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X
I 仕事意欲	—									
II 研修意欲	0.47 **	—								
III 学校一体感	0.49 **	0.25 **	—							
IV 情緒的消耗	-0.41 **	-0.14 **	-0.31 **	—						
V 脱人格化	-0.58 **	-0.27 **	-0.44 **	0.55 **	—					
VI 達成感の低下	-0.58 **	-0.33 **	-0.38 **	0.28 **	0.41 **	—				
VII 情動的サポート	0.18 **	0.08 *	0.32 **	-0.09 *	-0.27 **	-0.14 **	—			
VIII 道具的サポート	0.19 **	0.04	0.33 **	-0.08 *	-0.27 **	-0.14 **	0.85 **	—		
IX 情緒的サポート	0.23 **	0.10 *	0.34 **	-0.14 **	-0.30 **	-0.18 **	0.76 **	0.80 **	—	
X 自己開示に伴う傷つき予測	-0.31 **	-0.13 **	-0.32 **	0.32 **	0.43 **	0.25 **	-0.32 **	-0.29 **	-0.37 **	—

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

Table3 学年団での級内相関係数と信頼区間

	級内相関	95% 下限	95% 上限	p 値
仕事意欲	0.00	-0.07	0.09	0.45
研修意欲	0.00	-0.07	0.08	0.48
学校一体感	0.06	-0.02	0.14	0.07
情緒的消耗	0.04	-0.04	0.12	0.18
脱人格化	0.03	-0.05	0.11	0.26
個人的達成感の低下	0.03	-0.05	0.11	0.25
情動的サポート	0.04	-0.03	0.12	0.15
道具的サポート	0.06	-0.02	0.14	0.08
情緒的サポート	0.06	-0.02	0.15	0.06
自己開示に伴う傷つき予測	0.02	-0.05	0.10	0.31

4. 「教師のモラル」に「職場におけるソーシャルサポート」と「自己開示における傷つき予測」が及ぼす影響

最尤法による構造方程式モデルを検討したところ、モデルの適合度は、 $\chi^2=13.95$, $p=.05$, CFI=1.00, GFI=.99, RMSEA=.04, SRMR=.02 であり、十分な適合度が示された。続いて各変数の影響性を検討したところ、情緒的サポートが教師のモラルのうちの「仕事意欲」と「学校一体感」に正の影響を及ぼしていることが示された（仕事意欲 $B=.27$, [95%CI=.10, .44], $\beta=.11$, $p<.01$; 学校一体感 $B=.35$, [95%CI=.24, .46], $\beta=.25$, $p<.01$ ）。また、「自己開示における傷つきの予測」が「仕事意欲」、「研修意欲」、「学校一体感」に負の影響を及ぼしていることが示された（仕事意欲 $B=-.13$, [95%CI=-.18, -.09] $\beta=-.25$, $p<.01$; 研修意欲 $B=-.06$, [95%CI=-.10, -.02], $\beta=-.12$, $p<.01$; 学校一体感 $B=-.07$, [95%CI=-.10, -.05], $\beta=-.23$, $p<.01$ ）

5. 「教師のバーンアウト」に「職場におけるソーシャルサポート」と「自己開示における傷つき予測」が及ぼす影響

最尤法による構造方程式モデルを検討したところ、モデルの適合度は、 $\chi^2=28.67$, $p=.01$, CFI=.99, GFI=.99, RMSEA=.06, SRMR=.05 であり、十分な適合度が示された。続いて各変数の影響性を検討したところ、「自己開示における傷つきの予測」が教師のバーンアウトの「情緒的消耗」、「脱人格化」、「個人的達成感の低下」のそれぞれに正の影響を及ぼしていることが示された（情緒的消耗 $B=.14$, [95%CI=.11, .18], $\beta=.32$, $p<.01$;

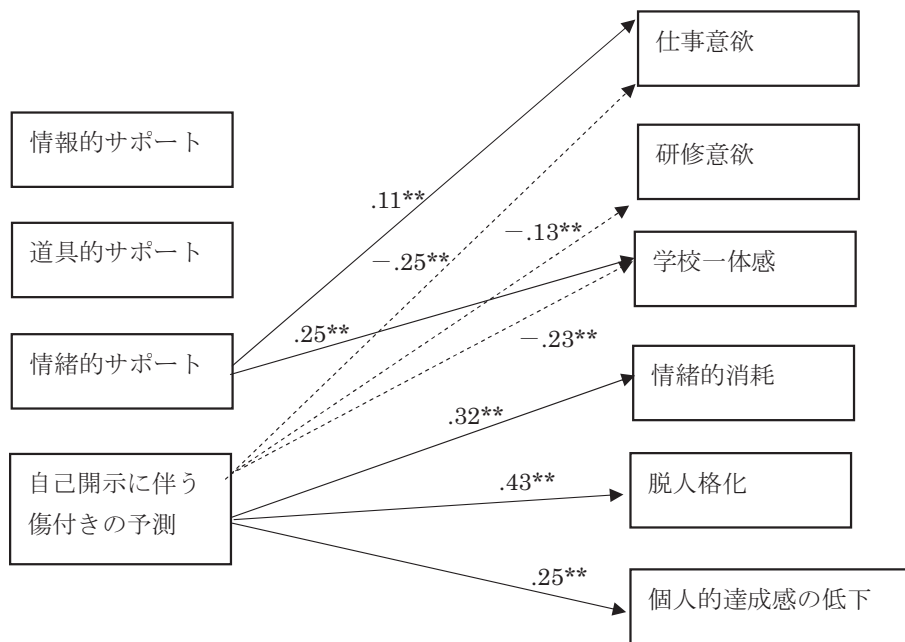
脱人格化 $B=.20$, [95%CI=.16, .23], $\beta=-.43$, $p<.01$; 個人的達成感の低下 $B=.12$, [95%CI=.08, .15], $\beta=.25$, $p<.01$ ）。

また、構造方程式モデルのまとめの一覧を Figure1 に示した。

IV 考察

本研究は、同僚性を「職員室内で個人の職務に影響を与える人間関係」と定義したうえで、それらを包括的に測定するために「ソーシャルサポート」と「自己開示における傷つき予測」から測定することを試みた。また、教員個人がもっている感情は、独立して存在するのではなく、関係性によって影響を受けていると想定したうえで、同学年集団の中での関係性を級内相関係数によって分析した。

級内相関係数の分析結果から、どの尺度も学年団レベルでの相関は見られず、想定された学年団レベルでの凝集性は見られなかった。ペアデータを扱った先行研究として、夫婦関係のあり方が夫婦関係満足度、家族の安定性、主観的幸福感に及ぼす影響を検討した石盛ら (2017) がある。この研究では、級内相関係数は最大が .88 最低が .39 とどの因子においても類似性が見られる。また、浅野・吉田 (2011) は、恋愛関係と友人関係の検討を行う中でそれぞれの級内相関係数を算出している。その中で関係効力性について級内相関係数は恋愛関係において .37、友人関係（同性間）において .50 という値が算出されている。その他の尺度の係数を見ても、概ね中程



注) 正の係数は実線で、負の係数は点線で示されている。
** $p < .01$

Figure1. 要因間の関連性についての構造方程式モデルによる分析結果

度の類似性が見られる。以上の先行研究と比較すると、学年団の類似性の低さが、本研究から明らかとなった。

もちろん、学年団における級内相関係数が高い場合、サポートや自己開示性が「低いところで共通」する場合もあるため、級内相関係数は高ければよいわけではないが、例えば同僚性についての先行研究にあげたいいくつかの同僚性尺度を用いても、人間関係としての同僚性ではなく、個人が人間関係の中で感じているものや、その個人のパーソナリティを凶っていた可能性がある。教師の同僚性を個人の感覚だけではなく、集団としての凝集性という視点を含めて測定するためにも、本研究での級内相関という視点は、今後より重要になっていくと考えられ、集団内の凝集性の向上が級内相関の変化という視点からも検討できる可能性も示された。

一方で、個人レベルでのサポートの中でとくに「情緒的サポート」は教師モラルの下位尺度に影響を与えていたものの、バーンアウトを低減させる効果は見られなかった。谷口(2018)は上司・同僚からのサポートは、職場の人間関係の自己効力感を仲介して、バーンアウトに影響を与えていることを示し、貝川は情緒的サポートが直接バーンアウトを軽減することを明らかにしているが、本研究の結果はこれらに沿うものではなかった。ただしサポートは人間関係の自己効力感を介在してバーンアウトに影響を与える可能性(谷口, 2018)を勘案した場合、他者から支えられているという感覚は間接的な作用を持つ可能性はある。また、小中学校教師では若い教師かつ女性教師の方がバーンアウトに陥る傾向も報告されている(松本・河上, 1994)。さらに、教師と生徒との関係もバーンアウトの影響する(川瀬, 2014, 鈴木, 1992)を勘案した場合、性別や経験年数、児童生徒や保護者との関係といった要因を組み込みながら、より精緻な検討が必要になってくると思われる。また、上述したように、サポートに関する級内相関係数の低さは、学年団を構成するある教師と別の教師とのサポートはほとんど一致しないことを意味していたことから、こうした認識の不一致も教師のメンタルヘルスに影響する可能性も考えられる。ただし、児童生徒支援のためのケース会議のような場でサポートが提供/享受され合い、そのことが自己効力感を高めたり、実際に児童生徒との関係を向上させたりする場合、バーンアウト傾向も低下することが推察される。またそういったケースにおいては、サポートの知覚は、学年間で共有されるため一致していくのだと考えられる。

自己開示に伴う傷つきの予測は、教師のモラルの「仕事意欲」「研修意欲」「学校一体感」に正の影響を、教師のバーンアウトの「情緒的消耗」「脱人格化」「個人達成感の低下」に負の影響を与えていることが明らかになった。このことは、「同僚間で自己開示をする際の抵抗感」が低い個人は、教師のモラルが高まることとバーンアウトが軽減されることを示している。一方で、この傾向

が高い者は、集団から排斥されることよりも、傷つきを避けて人間関係から距離を置く方が受け入れやすい者とされる(福森・小川, 2006)。しかしそのことは、希薄な同僚性につながる可能性も想定できる。淵上・小早川・下津・棚上・西山(2004)は、職場で自由に意見を交流できないような職場では、まとまりがよくても職場としての集団には成り立ちがたく、場合によってはまとまりがない職場よりも効果的でないことを明らかにしている。ただし、多くの研究が否定的な状態にある人が自己開示を行うことに様々な利点が伴うことを示しつつも、人は否定的な経験を頻繁に他者に話すわけではない(片山, 1996)。今後は、どのような要因が、自己開示に伴う傷つき予測に影響を与えるのかについても、より研究が蓄積されていく必要があるだろう。また、精緻に同僚性を測定できる尺度の構築も必要となる。同僚性そのものの定義が幅広いため、研究によってどのように操作的に定義すべきかを含め、今後の課題となるだろう。

VI 引用文献

- 浅野良輔・五十嵐祐(2015). 精神的健康・幸福度をめぐる新たな二者関係理論とその実証方法, 心理学研究, 86, 481-497.
- 浅野良輔・吉田俊和(2011). 関係効力性二つの愛着機能に及ぼす影響—恋愛関係と友人関係の検討—, 心理学研究, 82(2), 175-182.
- 淵上克義・小早川祐子・下津雅美・棚上奈緒・西山久子(2004). 学校組織における意思決定の構造と機能に関する実証的研究(Ⅰ)—職場風土, コミュニケーション, 管理職の影響力—, 岡山大学教育学部研究集録, 126, 43-51.
- 福森崇貴・小川俊樹(2005). 青年期における不快情動の回避が友人関係に及ぼす影響—自己開示に伴う傷つきの予測を媒介要因として, パーソナリティ研究, 15, 13-19.
- 後藤壮史(2016). 学校現場における同僚性の構成概念についての検討, 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」, 8, 19-28.
- 石盛真徳・小杉考司・清水裕士・藤沢隆史・渡邊太・武藤杏里(2017). マルチレベル構造方程式モデリングによる夫婦ペアデータのアプローチ: 中年期の夫婦関係のあり方が夫婦関係満足度, 家族の安定性, および主観的幸福感に及ぼす影響—実験社会心理学研究, 56, 153-164.
- 森 慶輔・三浦香苗(2006). 職場における短縮版ソーシャルサポート尺度の開発と信頼性・妥当性の検討—公立中学校教員への調査を基に—, 昭和女子大学生生活心理学研究所紀要, 9, 74-88.
- 貝川直子(2009). 学校組織特性とソーシャルサポートが教師バーンアウトに与える影響, パーソナリティ研

- 究, 17, 270-279.
- 片山美由紀 (1996). 否定的内容の自己開示への抵抗感と自尊心の関連, 心理学研究, 67, 351-358.
- 川瀬隆千 (2014). 宮崎市における教師バーンアウトの実態, 宮崎公立大学人文学部紀要, 21, 35-51.
- 窪田由紀・狩野素朗 (1979). 教職員の経歴志向とモラールに関する実証的研究, 九州大学教育学部紀要 (教育心理学部門), 24, 25-30.
- 紅林伸幸 (2007). 協働の同僚性としての《チーム》—学校臨床社会学から—, 教育学研究, 74 (2), 36-50.
- Little, J. D. (1982). Norms of collegially and experimentation: Workplace conditions of school success, *American Educational Research Journal*, 19, 325-340.
- 宮下敏江 (2016). 小・中学校教師におけるバーンアウト低減のための組織的取り組みに関する検討 (2), 上越教育大学研究紀要, 147-154.
- 文部科学省 (2006). 中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm
- 文部科学省 (2017). 平成 29 年度公立学校教職員の人事行政状況調査について http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820.htm (令和元年 9 月 18 日閲覧)
- 佐藤学 (1997). 教師というアポリター—反省的实践へ—世織書房
- 清水裕士 (2014). 個人と集団のマルチレベル分析, ナカニシヤ出版, pp1-15.
- 諏訪英広 (1996). 指導体制の構築に関する一考察, 学校教育研究, 52-64.
- 谷口弘一 (2018). 上司・同僚からのサポート, 教師効力感, バーンアウトの関連—年齢, 性別, 学校種による検討—, 長崎大学教育学部教育実践研究紀要, 17, 155-162.
- 津田昌宏 (2013). 教職の専門性としての同僚性, 東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢, 33, 179-193.
- 谷島弘仁 (2013). 教師の自己効力感がバーンアウトに及ぼす影響, 生活科学研究, 35, 85-92.
- 油布佐和子 (1999). シリーズ子どもと教育の社会学 5 教師の現在・教職の未来, 明日の教師像を模索する, 教育出版, Pp54.

(2019年 9 月 2 日受付)

(2019年10月 2 日受理)

