

初任教師の心理的発達に関する研究（2）

—ソーシャル・サポートの及ぼす初任教師の教師観への影響について—

宇 都 慎一郎〔鹿児島県立甲陵高等学校〕・今 林 俊 一〔鹿児島大学教育学部(教育心理学)〕

A Study of Psychological Development in Novice Teachers (2)

—The Effects of Social Support in Novice Teacher's View of Teachers—

UTO Shinichiro・IMABAYASHI Shunichi

キーワード：初任教師の心理的発達、初任教師観、ソーシャル・サポート、縦断的調査、高等学校教諭

1. 問題と目的

教師は、教師生活の原点となる初任時からどのような成長発達の過程を歩むのであろうか？初任教師にとっては、就任時にまず教師文化に慣れることが大きな課題となる（木原, 2002）。したがって、初任教師は、最初に勤務した学校の諸条件（校内での初任研修のあり方、校内研修のあり方、先輩教師からの指導・助言、校長・教頭のリーダーシップ、教職員間の人間関係など）が初任教師の成長発達に及ぼす影響は非常に大きい（吉崎, 2002）と考えられる。

教師の成長発達には、①教師は職務上の「悩み」や「課題」と向き合いながら、自己の教育実践をリフレクションして、自らを克服していくことで教師として成長していく視点（國分・大友, 2001 澤本, 2002）と、②教師集団との相互作用（インタラクション）によって成長していく視点がある（藤岡, 2002）。このことは、田村・石隈（2006）や他の多くの研究者が指摘しているように、教師の成長発達にとって、職場における「ソーシャル・サポート」や教師同士の「相互援助」が重要な課題となっていることを意味する。

ソーシャル・サポートは、「情報や資源の交換、信頼できる人の獲得可能性、そして、基本的な社会的ニーズの充足に焦点をあてたもの」とされる（小野, 1995）。近年、ソーシャル・サポートに関する研究は多くの職域でなされてその効果が見出されており、ストレス緩和やバーンアウトの予防・軽減策としてソーシャル・サポートの重要性が示唆されている。教師のバーンアウト研究によると、教師の20～30代の若年群が40代以上のベテ

ラン群よりもバーンアウトの度合いが高いという報告（伊藤, 2000）があり、若年教師層の効果的な教師援助のシステム構築の必要性が示唆されている。しかし、菅野（1990）は、職場における教師同士の人間関係は悪化していると報告しており、また、淵上（1995）は職務上の教師集団の特色として「疎結合構造（教師集団は、職務上の緊密な結びつきは弱く、むしろ教師個々人の自立性が保障されている）」をあげ、教師同士の結びつきの希薄さを指摘している。

教師になって間もない初任教師は、教育実践の面において経験が乏しくかつリソースの所在を分かっているために、先輩教師や管理職に対するソーシャル・サポートの期待感が高いことが十分に考えられる。初任教師の勤める職場が援助を求めやすい人間関係に恵まれていれば、サポートを受けているという認識がモチベーションやコミットメント、ストレスの軽減にも影響を与えるということが推察される。しかし、初任教師の勤める職場が閉鎖的な人間関係で先輩教師や管理職の指導不足や面倒見が悪く、満足するサポートを初任教師が期待できない環境であれば、初任教師の自己効力感やモラルの低下、健康保全にネガティブな影響を与えることが十分に予想される。稲葉（1998）は「サポートへの期待が大きいほど、サポートの欠如は受け手に心理的不満を生む」ことを明らかにした。このようなことから、ソーシャル・サポートに対して心理的な満足感を抱く初任教師と心理的な不満感を抱く初任教師とでは、心理的発達の変化・変容に差異性が見られることが推察される。

そこで、本研究では、高校初任教師を対象に、初任教師が就任して間もない頃に抱いていた「初任教師の成長」「初任教師の悩み」「初任教師のイメージ」に関する初任教師の教師観（以下、初任教師観）が時系列的にどのように変容するのかをソーシャル・サポートの認知度と関連付けて検討することを目的とする。具体的には、ソーシャル・サポートを受けていると捉える初任教師群とソーシャル・サポートをあまり受けていないと捉える初任教師群の初任教師観の変化・変容を比較して共通性と差異性を見出し、どのような傾向や特徴があるのかを明らかにする。また、職場のソーシャル・サポートが初任教師の成長・発達にどのような影響を与えるのか、初任教師が職場に対してどのようなソーシャル・サポートを望んでいるかについても検討する。

2. 方法

被験者 A県内の平成17年度採用の高等学校初任教諭（第1回目と2回目の両方の調査から回答を得ることができた22名）。第1回目調査は、初任教師64名全員を対象に、質問紙法による郵送調査で実施した。有効回答数は37名であった（回収率57.8%）。第2回目調査は、第1回目調査の回答者37名を対象に実施し、第1回目調査と同様、質問紙法による郵送調査で実施した。回答に不備があったものを除いた有効回答数は22名であった（回収率59.5%）。

調査時期 第1回目調査は採用されて間もない2005年6月下旬～7月下旬に実施。第2回目調査は、初任者研修がほぼ終了する2006年2月上旬～3月上旬に実施した。

質問紙 第1回目調査のフェイスシートで、性別、教職歴、他の職業歴、調査の結果の関心について尋ねた後、以下の項目について回答を求めた。

(1) **初任教師観尺度** 予備調査を踏まえて作成した「初任教師の成長」「初任教師の悩みや困惑」「初任教師のイメージ」に関する初任教師観尺度（宇都・今林, 2005）を用いた。調査は、「初任教師の成長」に関しては、1. 初任教師の成長をどのように捉えているのか（6項目）、2. 初任

教師の成長するところ（7項目）、3. 望まれる初任教師の成長像（7項目）、4. 初任教師の成長に必要なこと（11項目）の以上4題を、「初任教師の悩みや困惑」に関しては、5. 初任教師の悩みや困惑の内容（12項目）、6. 初任教師の悩みや困惑の解決スキル（10項目）の以上2題を、「初任教師のイメージ」に関しては、7. 初任教師のイメージをどのように捉えているのか（15項目）の1題、総計7題（68項目）で構成した。各項目についての回答は {そう思う、ややそう思う、どちらとも言えない、あまりそう思わない、そう思わない} の5件法で実施し、それぞれ5点、4点、3点、2点、1点と換算した。なお、第2回目調査については、より具体的な回答を求めるために、小題8を設定し、①初任教師生活を振り返ってみて最も困ったこと、②職場の同僚・管理職から支援してもらったこと、③職場の同僚から支援してほしいこと、④問題解決のために努力したことについて自由記述式で回答を求めた。

(2) **ソーシャル・サポート尺度** 小牧・田中（1993）がSarasonら（1983）、Cohenら（1985）、Barreraら（1981）、Abdel-Halim（1982）、Well（1982）といった先行研究のソーシャル・サポート項目を参考にして職場に適するように作成したソーシャル・サポート尺度15項目を用い、各項目の文末を「…てくれる人が」に統一した表現にして実施した。回答は {かなりの数がいる、何人もいる、少しはいる、あまりいない、まったくいない} の5件法で実施し、それぞれ5点、4点、3点、2点、1点と換算した。ソーシャル・サポート尺度は、第2回目調査にて併せて実施した。

3. 結果

(1) 被験者の属性

フェイスシート項目を基に、被験者の個人的属性の内訳をまとめた（Table1）。性別はほぼ男女1:1の均等の比率であったが、教職歴では、大学卒業直後に教員になった新卒の初任教師が4人（約18.1%）、非常勤や期限付きを経験した初任教師が18名（約81.9%）と、5人中4人以上の割合の被験者が非常勤や期限付き経験者であった。

教職以外の職歴経験者は約29%であった。最後に、本調査の「初任教師観」に関して関心があるかないかの項目については、「ある」の回答数が約78%で関心の高い被験者が多いことが分かった。

Table1 被験者の内訳

項目	分類	人数	() は%	平均経歴月
性別	男性	10	(45.4)	
	女性	12	(54.6)	
教職歴	新卒	4	(18.1)	—
	非常勤歴	0	(0.0)	—
	期限付き歴	14	(63.6)	24.1
	非常勤・期限付き歴	4	(18.1)	49.2*
他の職業歴	ない	16	(73.0)	—
	ある	6	(27.0)	29.4
関心	ある	15	(78.4)	
	ない	6	(21.6)	

※非常勤歴と期限付き歴を加算した平均値を示す。

(2) ソーシャル・サポートについて

被験者22名の回答を得点化して合計した結果、平均値は47.7 (SD 10.32)であった。最も高い被験者の点数が67であったの対し、最も低い被験者の点数は27で差は40点も開いていた。

全被験者の中央値を境値として、中央値より点数の高い被験者群はソーシャル・サポートを受けていると高く評価する「ソーシャル・サポートHigh群 [n=11]」とし、一方、点数の低い被験者群はソーシャル・サポートをあまり受けていないと低く評価する「ソーシャル・サポートLow群 [n=11]」として2群に分類した。ソーシャル・サポートHigh群 [n=11] の平均値は56.0 (SD 4.47)、ソーシャル・サポートLow群 [n=11] の平均値は39.4 (SD 7.16)であった。

(3) 初任教師観の変容の傾向分析

調査結果は項目を小題(計8題)に区分してまとめ、小題1～7についての第1回目調査と第2回目調査の分析は、ソーシャル・サポートを受けていると高く評価する初任教師群とソーシャル・サポートをあまり受けていないと低く評価する初任教師群に分けてそれぞれ平均値及び標準偏差を算出し、対応のあるt検定で平均値の差を調べた。

1. 初任教師の成長をどのように捉えているのか—ソーシャル・サポートHigh群—

平均値及び標準偏差を算出した結果、第1回目

調査と第2回目調査にほとんど差はなく、いずれの項目においても点数が4点台後半と高い結果であることがわかった (Table2-1)。(1)・(4)の項目については、2回目調査の平均値が1回目調査に比べるとわずかに下がってはいるが、平均値の高さから肯定的な意識は高いことが読み取れる。このようなことから、ソーシャル・サポートを受けていると高く評価する初任教師群〔以下、High群と略す〕の「初任教師の成長」に対する考え方は、肯定的な意識が強く、ほとんど変わっていないことが分かった。

—ソーシャル・サポートLow群—

ソーシャル・サポートを受けていないと低く評価する初任教師群〔以下、Low群と略す〕の結果は、High群の初任教師の結果と同様に、1回目調査と2回目調査の結果に有意差が見られるような差はなかった (Table2-1)が、(5)の質問項目以外の項目については全て2回目調査の平均値が1回目調査の平均値よりもわずかであるが低くなっていることが分かった。このようなことから、Low群の初任教師の「初任教師の成長」に対する考え方は、肯定的な意識ではあるが、やや弱くなりつつあることが分かった。

2. 初任教師の成長するところ

—ソーシャル・サポートHigh群—

Table2-2が示すように、(1)～(6)項目については1回目調査と2回目調査の意識間にほとんど差がないことが分かった。このことから、High群の初任教師は、これらの項目についての意識の変容はほとんどないことが考察できる。また、(7)の質問項目については、1回目調査と2回目調査の結果に有意差は見られないものの2回目調査の方が1回目調査に比べやや点数が高い結果になっていることから、High群の初任教師は「教師としての態度は成長する」と肯定的に捉える意識は安定していることが読み取れる。

—ソーシャル・サポートLow群—

(1)～(3)の項目については、1回目調査と2回目調査の平均値にほとんど差が見られないが、(4)～(7)の質問項目については、2回目調査の平均値が下がっている結果になっていることが分かった。対応のあるt検定を行った結果、(5)・

(6)の項目については第1回目調査と第2回目調査の平均値に有意差がみられた [(5) $t(10)=2.19, p<.1$, (6) $t(10)=2.28, p<.05$]。このことから、Low群の初任教师は、「生徒に対しての説諭の仕方や指導力」「内心面や精神面」「教育のあり方や考え方」「教師としての態度の形成」については、採用されて間もない頃は“初任教师の成長するところである”と肯定的に捉えていた意識がやや否定的な意識へと変化する傾向があると考察される。

3. 望まれる初任教师の成長像

ーソーシャル・サポートHigh群ー

第1回目調査と第2回目調査にほとんど差が見られない高い平均値の結果になっていることが分かった (Table2-3)。このことから、High群の初任教师は、「望まれる初任教师の成長像」の各項目については、肯定的に捉える意識は変化していないことが考察される。

ーソーシャル・サポートLow群ー

(4)の質問項目を除く(1)～(7)の6項目につい

ては第1回目調査と第2回目調査の結果にほとんど差が見られない平均値であることがわかった。このことから、これらの項目については、採用間もない頃とほとんど意識変化していないことが考えられる。しかし、(4)の項目については、第2回目調査の平均値が第1回目調査の平均値により有意に低い結果になっている [$t(10)=2.76, p<.05$] ことから、Low群の初任教师は、「生徒たちから好かれる元気で明るく楽しい先生」を望ましい初任教师の成長像としては評価しない否定的な考え方へ変化していることが考察される。

4. 初任教师の成長に必要なこと

ーソーシャル・サポートHigh群ー

結果から(1)～(10)の項目については、第2回目調査の結果も第1回目調査と同様に平均値が高いことから肯定的に捉える意識に変わりはないことが分かる。(4)及び(6)の項目については、第1回目調査より第2回目調査の平均値が有意に高い傾向が見られる結果になっている [(4) $t(10)=2.89, p<.05$, (6) $t(10)=1.94, p<.1$]。

Table2-1 「初任教师の成長」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「初任教师の成長」をどのように捉えているか。	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)				ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)					
	第1回目調査		第2回目調査		第1回目調査		第2回目調査			
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.		
(1) 人間は誰でも日々成長していくものであるから初任教师も成長する。	4.82	0.40	4.64	0.67	4.91	0.30	4.55	0.69	n s	n s
(2) 教師という仕事に慣れることによりいろいろと学ぶことも見えてくるので成長する。	4.64	0.50	4.73	0.47	4.64	0.50	4.27	1.01	n s	0.61 *
(3) 周りの教師からいろんなことを聞いたり教えてもらうことによって成長する。	4.73	0.47	4.64	0.50	4.64	0.67	4.36	1.03	n s	0.64 *
(4) 教育現場で授業やクラスのまとめ方、生徒の指導などを経験することによって成長する。	4.91	0.30	4.73	0.47	4.82	0.40	4.64	0.50	n s	0.62 *
(5) 生徒とともに触れ合った学校生活をすることによって成長する。	4.82	0.40	4.82	0.40	4.73	0.47	4.73	0.47	n s	n s
(6) 生徒や他の教師から情報を吸収し学ぶことにより成長する。	4.73	0.47	4.82	0.40	4.73	0.65	4.45	1.04	n s	n s

註1 検定欄には、† $p<.1$ * $p<.05$ を示している。

Table2-2 「初任教师の成長するところ」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「初任教师が成長するところ」をどのように捉えているか。	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)				ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)					
	第1回目調査		第2回目調査		第1回目調査		第2回目調査			
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.		
(1) 生徒各個人の状態を観察できるようになり、「まとめる」ことができるようになる。	4.27	0.79	4.27	0.65	4.27	0.65	4.09	0.83	n s	n s
(2) 生徒とのコミュニケーションのとり方や接し方。	4.73	0.47	4.73	0.47	4.27	1.01	4.36	0.92	n s	n s
(3) 授業の教え方や進め方	4.82	0.40	4.82	0.40	4.64	0.67	4.55	0.93	n s	n s
(4) 生徒に対しての説諭の仕方や指導力。	4.82	0.40	4.73	0.47	4.45	0.82	4.09	1.14	n s	0.81 *
(5) 内心面や精神面。	4.27	0.65	4.27	0.90	4.27	0.79	3.55	1.37	n s	n s
(6) 教育のあり方や考え方。	4.27	0.65	4.27	0.79	4.27	0.90	3.82	1.08	2.19 †	0.77 *
(7) 教師としての態度の形成。	4.27	0.65	4.55	0.82	4.45	1.21	3.82	0.87	2.28 *	0.65 *

註1 検定欄には、† $p<.1$ * $p<.05$ を示している。

Table2-3 「望まれる初任教師の成長像」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「望まれる初任教師の成長像」をどのように捉えているか。	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)						ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)					
	第1回目調査		第2回目調査		t値	r値	第1回目調査		第2回目調査		t値	r値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.			平均値	S.D.	平均値	S.D.		
(1) 生徒一人ひとりの個性を大事にし、生徒理解ができる先生。	4.55	0.52	4.55	0.52	n s	n s	4.09	1.30	4.00	0.89	n s	0.86 *
(2) しっかりとした知識を持って、生徒の視線で楽しく分かりやすい“幅広い授業”ができる先生。	4.82	0.40	4.64	0.50	n s	n s	4.45	1.29	4.45	0.93	n s	n s
(3) 生徒のことを真剣に考え、悩みや不安の相談に親身に対応してくれる先生。	4.64	0.67	4.82	0.40	n s	n s	4.73	0.65	4.73	0.47	n s	n s
(4) 生徒たちから好かれる元気で明るく楽しい先生。	4.27	0.79	4.27	0.65	n s	n s	4.27	0.90	3.45	0.93	2.76 *	n s
(5) 生徒に対して思いやりや愛情の気持ちをもって接してくれる先生。	4.55	0.69	4.73	0.47	n s	n s	4.27	1.27	4.45	0.69	n s	0.64 *
(6) 厳しく指導もでき、しっかりと褒めることができる先生。	4.82	0.40	4.82	0.40	n s	n s	4.27	1.27	4.55	0.69	n s	n s
(7) 生徒に対して平等に接することができる先生。	4.45	0.69	4.64	0.50	n s	0.52 †	4.73	0.65	4.64	0.67	n s	n s

註1 検定欄には、†p<.1 *p<.05 を示している。

Table2-4 「初任教師の成長に必要なこと」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「初任教師の成長」にはどのようなことが必要であるか。	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)						ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)					
	第1回目調査		第2回目調査		t値	r値	第1回目調査		第2回目調査		t値	r値
	平均値	S.D.	平均値	S.D.			平均値	S.D.	平均値	S.D.		
(1) いろんな人々と触れ合い、多様な価値観を理解することが大切である。	4.64	0.67	4.82	0.40	n s	n s	4.73	0.47	4.09	1.38	n s	n s
(2) 少数ではなく多数の生徒と積極的にコミュニケーションをとる。	4.64	0.67	4.82	0.40	n s	0.83 *	4.64	0.67	4.55	0.82	n s	0.58 †
(3) 他の先生方に授業や生徒指導の仕方をアドバイスしてもらう。	4.55	0.69	4.73	0.47	n s	n s	4.36	0.92	4.27	1.27	n s	0.76 *
(4) 生徒に対して思いやり(愛情)の気持ちを持って接する。	4.36	0.67	4.82	0.40	-2.89 *	0.63 *	4.45	0.82	4.36	0.67	n s	n s
(5) 多くの生徒を観察する目を養い生徒の考えや気持ちを理解する。	4.55	0.52	4.45	0.82	n s	n s	4.64	0.67	4.50	0.53	n s	0.54 †
(6) 生徒や他の先生方の意見を素直に聞く耳を持つ。	4.64	0.50	4.91	0.30	-1.94 †	n s	4.64	0.67	4.55	0.69	n s	0.90 *
(7) 自分のなりたい理想の教師像を持ち、近づぐために日々努力する。	4.64	0.67	4.45	0.69	n s	0.82 *	4.91	0.30	4.09	1.04	2.76 *	n s
(8) 自分はまだまだ未熟だという向上心を持つ。	4.73	0.47	4.64	0.50	n s	n s	4.64	0.81	4.91	0.30	n s	0.67 *
(9) いろんなことに挑戦し経験や失敗を積み重ねていく。	4.73	0.47	4.64	0.50	n s	n s	4.82	0.60	4.73	0.47	n s	n s
(10) 生徒への言動が不適切であったら反省し直すことができる心。	4.64	0.50	4.82	0.40	n s	0.62 *	4.55	0.93	4.73	0.47	n s	n s
(11) 生徒が先生に協力することが大切である。	3.45	1.13	3.27	1.10	n s	0.77 *	3.36	1.03	3.00	1.18	n s	n s

註1 検定欄には、†p<.1 *p<.05 を示している。

このことから、High群の初任教師は、「生徒に対して思いやりの気持ちをもって接する」とことや「生徒や他の先生の意見を素直に聞く耳を持つ」ことは初任教師の成長に必要なことであると肯定する意識がさらに強くなっていることが考察される。(11)の項目については、第2回目調査も他の項目に比べるとやや平均値が低くなっていることから、「初任教師の成長にとって「生徒が先生に協力する」ことはそれほど必要なことではない」という意識に変わりはないことが読み取れる。

—ソーシャル・サポートLow群—

(1)～(10)の項目については、第1回目調査の結果と同様に第2回目調査の平均値も4点台であることから、いずれの項目も初任教師の成長に必要なことであると捉えていることが読み取れるが、High群の初任教師と異なり、(1)～(7)・(9)の8項目において第1回目調査より第2回目調査の平均値が下がっている結果になっている。(7)の項

目については、第2回目調査の平均値が1回目調査の平均値に比べ有意に下がった結果となっている〔t(10)=2.76, p<.05〕。以上のことから、Low群の初任教師は、「いろいろな人々と触れ合い、多様な価値観を理解する」とことや「理想の教師像を持って日々努力する」ことは、初任教師の成長にとって“強く肯定する”意識から“やや肯定する”意識へと変化していることが読み取れる。(11)の項目については、High群の初任教師と同様に、“初任教師の成長にとって「生徒が先生に協力する」ことはそれほど必要なことではない」という意識に変わりはないことが読み取れる。

5. 初任教師の悩みや困惑の内容

—ソーシャル・サポートHigh群—

第1回目調査より第2回目調査の平均値が低くなっている項目は4項目で、(6)については有意差がみられた〔t(10)=2.19, p<.1〕。一方、平均値が高くなっている項目は7項目あり、(3)については

有意差がみられる〔 $t(10)=1.84, p<.1$ 〕結果であった (Table2-5)。値が高くなると「悩んでいる、困惑している」ことを同意的に捉えていることから、High群の初任教师は、授業実践に関しての悩みは軽くなっているが、対人関係に関する悩みについては重くなっている傾向があると考察される。このことから、相談しやすい環境であるために、授業や生徒の対処方法については“悩み”として明確に捉える方向へ意識変化していることが考察される。

ーソーシャル・サポートLow群ー

第1回目調査より第2回目調査の平均値が低くなっている項目は9項目で、(2)については有意差がみられた〔 $t(10)=2.39, p<.05$ 〕。一方、高くなっている項目は2項目であることが分かった。このことから、Low群の初任教师は、High群の初任教师と比較して、もともと悩んだり困惑したりするような問題意識が低い傾向にあることが考えられる。

6. 初任教师の悩みや困惑の解決スキル

ーソーシャル・サポートHigh群ー

項目(1)・(2)の結果からHigh群の初任教师は、採用間もない頃と同様に悩んだり困惑する時は年齢を問わず教師に相談して解決しようとする姿勢を維持していることが分かった (Table2 - 6)。また、項目(7)の結果から、2回目調査の平均値が1回目調査の平均値よりも有意に高くなっている〔 $t(10)=2.67, p<.05$ 〕ことから、自分なりに問題

点の解決策を考えようとする意識が強くなっていることも分かった。さらに、項目(10)は1回目より2回目の平均値が有意に高い結果になっている〔 $t(10)=2.19, p<.1$ 〕ことから、High群の初任教师は、「問題や不安に直面せず、趣味や娯楽で気分を紛らわす」ことも解決法の1つとして肯定的に捉えつつあることが読み取れる。

ーソーシャル・サポートLow群ー

結果から、High群の初任教师と異なり、項目(1)・(2)の結果が1回目調査の平均値よりも2回目調査の平均値が低くなっている〔 $t(10)=2.04, p<.1$ 〕ことや、項目(7)の2回目調査の平均値が1回目調査より有意に高い結果になっている〔 $t(10)=3.46, p<.05$ 〕ことから、Low群の初任教师は、悩みや困惑の解決を他の教師に頼らず自分で努力しようとする姿勢が、採用間もない頃に比べて強くなっている傾向にあると推察される。また、項目(10)の結果から、有意差はみられないものの2回目調査の平均値が1回目調査の平均値より下がっていることから、High群の初任教师の意識変化とは異なり、「問題や不安に直面せず、趣味や娯楽で気分を紛らわす」ことは解決法として考えない傾向へと変わっていることが分かった。

7. 初任教师のイメージ

ーソーシャル・サポートHigh群ー

第1回目調査と第2回目調査の結果から、第2回目調査の平均値が第1回目調査の平均値を下回っている項目が11項目と多いことが分かった

Table2-5 「悩みや困惑」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「初任教师の悩みや困惑」をどのように捉えているか、	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)				ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)							
	第1回目調査 平均値	S.D.	第2回目調査 平均値	S.D.	t値	r値	第1回目調査 平均値	S.D.	第2回目調査 平均値	S.D.	t値	r値
(1) 生徒との付き合い方が分からない、	3.00	1.18	3.27	1.10	ns	ns	2.91	1.22	2.45	1.29	ns	ns
(2) 保護者との付き合い方が分からない、	3.18	1.08	3.55	0.93	ns	ns	3.55	1.57	2.82	1.40	2.39 *	0.78 *
(3) 他の先生 (校長や教頭含む) との付き合い方が分からない、	2.64	0.92	3.09	1.04	-1.84 †	0.66 *	3.18	1.40	3.45	1.21	ns	ns
(4) 先生という職に慣れにくいので何をしても分からないことが多い、	2.91	1.22	3.55	0.93	ns	ns	3.55	1.04	3.27	1.42	ns	ns
(5) 生徒の接し方 (支援) が分からない、	2.91	1.14	3.18	0.87	ns	ns	2.64	1.03	2.55	1.29	ns	0.69 *
(6) 生徒の授業中の私語や問題行動等の対処方法が分からない、	3.09	1.14	2.64	1.12	2.19 †	0.81 *	2.64	1.36	2.45	1.37	ns	0.69 *
(7) 生徒の行動や思考を理解できない、	2.82	1.17	3.00	0.89	ns	ns	2.64	1.03	2.45	1.21	ns	0.63 *
(8) 生徒とのコミュニケーションのとり方が分からない、	3.00	1.18	2.91	0.83	ns	ns	2.36	1.03	2.09	1.14	ns	ns
(9) 他の先生とのコミュニケーションのとり方が分からない、	2.36	1.03	2.45	0.52	ns	0.59 †	2.91	1.45	2.91	1.14	ns	ns
(10) 授業が理想のように上手くいかない、	4.18	0.75	4.00	0.77	ns	ns	4.00	1.34	3.64	1.36	ns	0.66 *
(11) 学校の方針と自分の教育理念が適応していない、	2.55	0.82	2.55	0.93	ns	ns	3.45	1.29	3.18	1.33	ns	ns
(12) 生徒の成績が不振でどのように対応すればよいか分からない、	3.45	0.93	3.09	1.04	ns	0.57 †	3.09	1.38	3.27	1.35	ns	0.53 †

註1 検定欄には、† $p<.1$ * $p<.05$ を示している。

Table2-6 「悩みや困惑の解決法」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「初任教師の悩みや困惑の解決法」をどのように捉えているか、	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)				ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)							
	第1回目調査		第2回目調査		第1回目調査		第2回目調査					
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.				
(1) 初任教師や年齢の近い先生方に相談している。	4.27	0.65	4.55	0.52	n s	n s	4.45	0.69	3.73	1.68	n s	n s
(2) ベテランの先生方にアドバイスをしてもらう。	4.55	0.52	4.55	0.52	n s	n s	4.64	0.67	3.82	1.54	2.04 †	n s
(3) 外部の相談機関(カウンセラー含む)に相談している。	2.00	0.77	2.09	0.83	n s	n s	1.82	0.75	1.45	0.69	n s	n s
(4) 親しい友人に相談している。	2.91	1.22	3.00	1.67	n s	n s	3.00	1.55	3.18	1.54	n s	n s
(5) 生徒に相談している。	1.55	1.04	1.36	0.67	n s	n s	1.64	1.03	1.55	0.82	n s	n s
(6) 家族に相談している。	3.18	1.33	2.45	1.37	n s	0.67 *	2.36	1.29	2.91	1.58	n s	0.61 *
(7) 自分で問題点を探り解決策を考えている。	3.27	0.79	4.00	0.63	-2.67 *	n s	3.73	0.47	4.27	0.65	-3.46 *	0.60 †
(8) 時間が過ぎれば解決すると思ひ込み、誰にも相談できず悩んだままである。	1.91	1.22	2.09	1.04	n s	0.87 *	1.73	0.79	1.55	1.04	n s	n s
(9) “頑張ろう”という気持ちでいろんなことに挑戦して試行錯誤を繰り返す。	3.64	0.67	3.91	0.83	n s	n s	3.91	0.83	4.09	1.04	n s	n s
(10) 問題や不安に直面せず、趣味や娯楽で気分を紛らわしている。	2.00	1.10	2.45	1.04	-2.19 †	0.79 *	2.55	1.29	2.00	1.18	n s	0.65 *

註1 検定欄には、†p<.1 *p<.05 を示している。

Table2-7 「初任教師のイメージ」の各項目の平均値及び標準偏差の結果

「初任教師」のイメージをどのように捉えているか、	ソーシャルサポート得点 High群(n=11)				ソーシャルサポート得点 Low群(n=11)							
	第1回目調査		第2回目調査		第1回目調査		第2回目調査					
	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.	平均値	S.D.				
(1) 自己向上の意欲が高く、人陰で教育者として必要な勉学を熱心に励んでいる。	3.45	1.04	3.73	0.79	n s	n s	4.18	0.60	3.45	1.04	n s	n s
(2) 歳が生徒に近いので、生徒の心の中では「先生」と認められない。	2.64	0.92	2.64	0.81	n s	n s	3.55	0.93	2.82	1.33	2.39 *	0.65 *
(3) まじめであるが右往左往しておどおどしている。	2.55	1.04	2.55	0.82	n s	n s	3.36	1.12	2.64	1.21	2.39 *	0.63 *
(4) 緊張感を持っている。	3.82	0.60	4.00	0.45	n s	n s	4.18	0.75	3.91	1.04	n s	n s
(5) 初々しくて新鮮で素人っぽい。	3.36	1.03	3.45	0.82	n s	n s	3.64	1.29	3.45	1.37	n s	n s
(6) 若くて元気があり何事にも積極的に挑戦している。	3.82	0.75	4.00	0.77	n s	0.69 *	4.18	0.98	4.09	0.83	n s	n s
(7) 教職に不慣れであるので“先生”としては生徒に頼りにされていない。	2.91	1.14	2.09	0.70	2.32 *	n s	3.09	1.45	2.55	1.13	1.94 †	0.76 *
(8) 生徒に兄や姉みたいに見られており親しみをもって話しかけられやすい。	3.91	0.83	3.73	0.90	n s	n s	4.36	0.81	3.91	1.22	n s	0.54 †
(9) 歳が近いので生徒の気持ちを理解しやすい。	3.64	0.67	3.27	1.01	n s	n s	4.27	0.90	3.64	1.03	2.06 †	n s
(10) 生徒の指導力に自信が無く、適切な注意ができない。	3.18	0.87	2.64	0.67	2.21 †	n s	2.91	1.30	2.36	1.12	n s	n s
(11) 一人ひとりの生徒に応じた、適切な進路指導が分からない。	3.82	0.75	3.00	0.63	3.61 *	n s	3.45	1.44	3.27	1.42	n s	0.77 *
(12) 若いうちに年輩の先生や保護者、生徒らから学校行事や部活動等で期待される。	3.82	0.98	3.91	0.70	n s	n s	3.82	1.25	3.64	1.29	n s	0.58 †
(13) 授業の教え方が慣れているので、生徒にとっては分かりにくい授業をしている。	3.36	0.81	2.82	0.60	n s	n s	3.27	1.35	2.45	1.04	n s	n s
(14) 教師として働ける喜びを心から感謝し生きがいを持っている。	4.09	0.83	3.55	0.82	2.63 *	0.65 *	3.82	1.40	3.45	0.93	n s	0.60 *
(15) 学習で分からないところを個人で質問したとき、親切丁寧に分かるまで説明してくれる。	4.55	0.69	4.18	0.60	n s	n s	4.36	0.92	3.91	0.70	1.84 †	n s

註1 検定欄には、†p<.1 *p<.05 を示している。

(Table2-7)。このうち有意差の見られる(7) [t(10)=2.32, p<.05]・(10) [t(10)=2.21, p<.1]・(11) [t(10)=3.61, p<.05]・(14) [t(10)=2.63, p<.05]の4項目の結果から、「生徒に頼りにされる」「適切な注意ができる」「進路指導ができる」といったプラスのイメージを持つようになるが、「教師として生きがいを持ってなくなる」といったマイナスのイメージももつように意識変化していることが考察される。一方、2回目調査の平均値が1回目調査の平均値を若干上回っている(1)・(4)・(5)・(6)・(12)の5項目から、High群の初任教師は、「勉学に熱心に励む」「緊張感がある」「新鮮である」「積極的に挑戦する」「周囲から期

待される」といった内容については否定的なイメージへと変わることなく、むしろ肯定的なイメージとして捉える傾向に意識として安定していることが予想される。

ーソーシャル・サポートLow群ー

結果から、全ての項目において2回目調査の平均値が1回目調査の平均値に対して下がっており、(2) [t(10)=2.39, p<.05]・(3) [t(10)=2.64, p<.05]・(7) [t(10)=1.94, p<.1]・(9) [t(10)=2.06, p<.1]・(15) [t(10)=1.84, p<.1]の5項目については有意差のみみられる結果であった。このことから、Low群の初任教師が抱く初任教師のイメージは、採用間もない頃に比べると、「緊張し

ている」「…できない」といったマイナス面のイメージを同意的に捉えていた傾向から「そう思わない」と捉えるように変わるばかりでなく、「勉学に励む」や「教師として働く意欲がある」といったプラス面のイメージの内容については「そう思う」から「そう思わない」と否定的な傾向へと意識変化していることが考えられる。

8. 自由記述式の回答

被験者22名から得られた回答をHigh群とLow群に分けてまとめた。

①初任教師生活を振り返ってみて最も困ったこと ーソーシャル・サポートHigh群ー

High群に属する初任教師11名からは11の回答が得られた。回答で最も多かったのが、「教科指導面に工夫を凝らすこと」・「提出物を出さない生徒の指導」・「教科書の進度」といった“教科指導”や“授業”に関する内容と、「生徒との接し方」・「生徒との距離感がとりにくい」・「生徒とのコミュニケーション」といった“生徒指導”に関する内容とが同数であった。ソーシャル・サポートについては、「同じ教科で採用された人が少なかったため、相談できる人が身近にいなかった」といった教科指導のサポートに関する記述が1人あった。他には「学校の環境になかなか慣れなかった」「学校の仕事と初任者研修で多忙であった」といった記述もあった。High群の初任教師の回答傾向は、授業や生徒に関する内容が多いことが分かった。このようなことから、教師関係やサポートについての心理的満足度は高いことが考えられる。

ーソーシャル・サポートLow群ー

Low群に属する初任教師11名からはHigh群よりも多い15の回答が得られた。回答で最も多かったのが、「同僚との折り合いの付け方」・「どこまで先生方に気をつかわないといけなのかわからない」といった“教師間の人間関係”に関する内容で6人が記述していた。次に多かったのが、ソーシャル・サポートに関する内容で「他の先生方も多忙で特別声を掛けられたり、個人的な付き合いをする余裕がなかった」・「初任者研修等の出張での授業代替措置に対する協力が得られなかった」など3人が記述していた。他は“教科指導”と

“学校になれない”に関する記述がそれぞれ2人、“多忙”“生徒指導”に関する記述は1人といった内訳であった。このような結果から、Low群の初任教師の回答傾向はHigh群の初任教師の回答傾向とは異なり、ソーシャル・サポートや教師関係に関する内容が多いことが分かる。つまり、ソーシャル・サポートや教師関係に対する心理的不満度が高いことが考察される。

②職場の同僚・管理職から支援してもらったこと ーソーシャル・サポートHigh群ー

Low群の初任教師の回答より多い15の回答があった。最も多かったのは「さまざまなアドバイスをしてもらった」「ねぎらいや激励の言葉がけがあった」「相談にのってもらった」に関する内容で8人が記述していた。次に多かったのは“授業措置”に関する4人の回答で、他は“授業スキル”や“校務分掌の配慮”といった内容であった。このような回答からもHigh群の初任教師はソーシャル・サポートを受けていると高く評価していることが分かる。

ーソーシャル・サポートLow群ー

一方、Low群の初任教師の回答は7と少なく、最も多かったのは、High群の初任教師と同様に、“アドバイス”や“激励”に関する内容であったが3人しか記述していなかった。他は、“授業の代替措置”や“校務分掌の配慮”といった内容であったが、中には「特別にこれという支援はありませんでした」という回答があり、このような結果から、Low群の初任教師のソーシャル・サポートの評価は低いことが分かる。

③職場の同僚から支援してほしかったこと

ーソーシャル・サポートHigh群ー

9の回答を得た。最も多かったのは、「授業を見せてもらいたかった」・「授業研究で少し厳しい指導をしてほしかった」・「授業時間数を減らしてほしかった」など“授業”に関する記述で3人が回答していた。他は、「学校での細かなルールなどを教えてほしかった」という“学校の仕組み”に関する内容や「上から指示するだけでなく、わからないことに対する納得のいく説明（管理職）」・「人と比較しない態度」といった同僚・管理職の“初任教師に対する姿勢・評価”などで

あったが、中には「他に求めることはなく、最大限に支援していただいた」といった感謝の記述や、「支援は待っていてもこないで、自ら頼っていくことが必要では」といった意見もあった。このことから、High群の初任教師は授業スキルや学校風土の面について説明してほしかったという意見が多い傾向がみられることがわかる。

ーソーシャル・サポートLow群ー

Low群の初任教師の回答は10で、「不十分な点の指導と助言をしてほしかった」・「生徒指導を協力してほしかった」・「教師として希望の持てる言葉掛けがなかった」・「積極的に要望を聞き入れる姿勢がなかった」など“ソーシャル・サポート”に関する記述が5人で最も多かった。「研究授業を見に来てほしかった」・「研究授業の批判がほしかった」・「授業のアドバイスを、体験談を交えて話してほしかった」など“授業”に関する記述は4人が回答していた。他は「期待できない」という記述で支援を求められない学校環境であるとあきらめている回答があった。このような記述傾向から、Low群の初任教師の回答はHigh群の初任教師と比べて、ソーシャル・サポートに関しての支援をしてほしかったという意見が多い傾向にあるとまとめることができる。

④問題解決のために努力したこと

ーソーシャル・サポートHigh群ー

High群の初任教師からは12の回答があった。最も多かったのは、「先生方に積極的に声をかけて、とにかく質問をした」・「先生方からアドバイスをもらった」・「自分から相談した(行動した)」といった“自ら助言・協力を求める”に関する内容で6人が回答していた。次に多かったのが「自分なりに解決を試みた」・「本を読んで様々なものを知ろうと努力した」といった他人を頼らず“自分で解決を図る”といった内容で4人が回答していた。他は「気にしないようにする」といった内容や「誰でも経験することだと思おう」という記述もあった。このような回答から、High群の初任教師は、周囲の同僚・管理職に質問したりアドバイスを求めたりして積極的に問題解決に取り組む姿勢のあることがわかった。また、問題を抱えて思い悩まないように、自己暗示して乗り切ろうと

する初任教師もいることがわかった。

ーソーシャル・サポートLow群ー

Low群の初任教師からは11の回答があった。最も多かったのは、“自分で解決を図る”ことに関する回答で「他の先生方の指導法を観察したり、生徒と語り合うよう努めた」・「自分がとにかくこなしていけるように努力した」・「インターネットなどで調べた」で4人から回答があった。次に多かったのは“相談する”内容であったが「他の学校の先生に相談する」や「家族や友人に相談する」で学校外の人材に相談相手を求めている回答があった。他は、「コミュニケーションをとる機会を積極的に作った」・「趣味の話や雑談に参加した」といった“コミュニケーション”に関する記述があった。また、「人間関係やその他の部分で解決のための無力感を感じた」や「あきらめた」といった記述があった。このような回答結果からHigh群の初任教師とは回答傾向がかなり異なっていることが読み取れ、Low群の初任教師は、職場でのソーシャル・サポートを頼りにせず問題解決に努力したことが予想できる。そしてまた、“コミュニケーション”に関する記述の結果から、同僚や管理職からなかなか声をかけてもらえない職場環境であることが推察される。

4. 考 察

本研究では、高校初任教師を対象に、「初任教師の成長」「初任教師の悩み」「初任教師のイメージ」に関する初任教師観の変容をソーシャル・サポートの認知度と関連付けて検証したものである。

主な結果として以下のことが明らかにされた。

1. 「初任教師の成長」に関して

「初任教師の成長」に関して、High群の初任教師は採用されて間もない頃から7～8ヵ月後まで「初任教師はあらゆる面において成長する」と捉えており、成長するところとして「教師としての態度」をより肯定的に捉える意識へと変容している。一方、Low群の初任教師は、High群の初任教師と同様、採用されて間もない頃は「あらゆる面において成長する」という意識をもってはいたが、7～8ヵ月後にはその意識はやや弱くなりつ

つあるように変容し、「教育の観点」や「メンタル面」、そして「教師としての態度」については成長するところと肯定的に捉えていた意識がやや否定的に捉える意識へと変容する傾向がみられる。「望まれる初任教師の成長像」については、採用されて間もない頃は両群とも「教授方法や生徒指導など多面のバランスが取れた理想の教師像を抱くことが大事である」とも捉えていたが、High群の初任教師に変容は見られないものの、Low群の初任教師は「生徒たちから好かれる元気で明るく楽しい先生」に対しては否定的な捉え方へと変容している。「初任教師の必要なこと」に関しては、High群の初任教師は「思いやりの気持ちをもって生徒に接し、生徒や先生の意見を素直に聞く姿勢」をより肯定的に捉える意識に変容しているのに対し、Low群の初任教師は「理想の教師像を持って日々努力する」を強く肯定的に捉えていた意識が弱くなっている。以上のことから初任教師の成長観に関しては、ソーシャル・サポートを受けていると評価している初任教師群は、採用間もない頃から肯定的に捉えている意識は全体的にはほとんど変容していないが、ソーシャル・サポートを受けていないと評価している初任教師群は、初任教師は成長すると肯定的には捉えてはいるものの、成長するところや望まれる成長像、成長に必要なことについては肯定的に捉えていた意識が弱くなっている一面の見られることが明らかとなった。

2. 「初任教師の悩みや困惑」に関して

「初任教師の悩みや困惑」に関しては自由記述の回答結果も含めてまとめると、High群の初任教師の悩みは、採用されて間もない頃と比べて、相談しやすい環境であるために授業実践に関する悩みは小さくはなっているが対人関係に関する悩みについては大きくなる傾向へと変容している。解決スキルに関しては、調査結果から、採用間もない頃と同様に「積極的に他の教師に相談して解決しようとする」姿勢に変容はほとんどないが、問題を抱え込んで悩みこまないように捉える意識をもつように変容しつつあることも分かった。一方、Low群の初任教師は、採用されて間もない頃と比べて、全体的に悩みとして捉える意識が大きく

なっていない傾向がみられることから、High群の初任教師に比べて、もともと悩んだり困惑したりするような問題意識の低い傾向にあることが考えられる。解決に関しては、「他の教師にあまり頼らずに問題をしっかりと受け止めて自分でなんとか解決しようと努力する」姿勢が採用されて間もない頃より強く変容している傾向が明らかとなった。この変容は、職場のソーシャル・サポートについて期待していない意識を反映していることが考えられる。以上の結果から、初任教師の悩みと解決方法は、ソーシャル・サポートの評価の度合いによって異なった変容をしていることが明確に検証された。

3. 「初任教師のイメージ」に関して

High群の初任教師の「初任教師のイメージ」は、「…できる」「…期待される」といったプラスのイメージ観はより肯定的に、「…できない」「…が分からない」といったマイナスのイメージ観は否定的に捉えるように意識が変容するようになっていく。一方、Low群の初任教師の「初任教師のイメージ」は、High群の初任教師と同様にマイナスのイメージ観は否定的に捉えるように意識が変容するようになっていくが、プラスのイメージ観も否定的な意識へと変容している。傾向としては、採用間もない頃は、Low群の初任教師の方がHigh群の初任教師より肯定的に捉えていたイメージ観の強さが弱くなるように変容していることがわかる。つまり、High群の初任教師の傾向としては、採用間もない頃はLow群の初任教師よりも肯定的なイメージ観が低かったのが、プラスのイメージ観については肯定的に捉えるように変容しているということになる。この結果から、初任教師の捉える「初任教師のイメージ」観の変容はソーシャル・サポートの評価と関連していることが明らかとなった。

本研究により、初任教師の抱く初任教師観はソーシャル・サポートの評価の捉え方によって異なった変容をすることが明らかとなった。おおまかな全体的傾向としては、採用されて間もない頃に抱いていた「成長」や「イメージ」に関する初任教師観は、High群の初任教師はポジティブに捉える

ように変容するのに対し、Low群の初任教師はネガティブに捉えるように変容する。「悩みや問題解決」に関しての初任教師観は、High群の初任教師は積極的に支援を求めて問題解決に取り組む態度を持続してはいるが対人関係の悩みは重くなるように変容する。一方、Low群の初任教師は周囲の支援を当てにせず自分の力で問題を解決しようとする姿勢がより強くなっており、幅広い領域において悩みを受け取る問題意識は低下している傾向が伺える。

ソーシャル・サポートがストレス緩和効果をもつことは多くの相関的調査研究から示唆されており、サポート認知(受け手のサポート入手可能性に関する認知)とストレス反応との関連については、サポートの送り手と受け手との関係、ストレス源や文化などの環境要因、受け手の個人属性、自尊心や自己・他者に対する否定的な評価といった心理的特徴などさまざまな要因の影響を受けることが明らかとなっている。坂本ら(2005)は「サポート認知の高い者は、上司の行動の意図を読み取り、それを高く評価して上司との関係を良好に保つことができるため、上司のサポート行動が少なくても精神的ストレス反応が高くなりにくい、サポート認知の低い者は、上司の行動の意図を読み取って肯定的に評価する傾向が低く、上司から得たサポートを想起しにくい傾向があるため、上司の実際のサポート行動が少ないとサポート欠如を強く認知し、精神的ストレス反応の上昇と関連している」と指摘している。本研究においては、初任教師の精神的ストレス反応とソーシャル・サポートについての関連性については調べていないが、ソーシャル・サポート認知の低い評価が初任教師観の変容に影響を与えていることから、Low群の初任教師の精神的ストレス反応は第1回調査よりも第2回調査の方が上昇している可能性が高いと考えられる。このことは、Low群の初任教師の初任教師観尺度や自由記述の結果に表れており、Low群の初任教師はソーシャル・サポートへの失望感・抵抗感から心身の消耗感、勤労意欲や自己効力感、モラルの低下などが懸念される。援助関係に対する抵抗感が低い教師ほど「バーンアウト」しにくいという(田村・石隈ら、

2006)。Low群の初任教師は、本研究の結果から援助関係に対する抵抗感が高いことが考えられるため、バーンアウトの危険性がHigh群の初任教師よりも高いことが推察される。したがって、サポート認知の低い初任教師への支援対策を、個人的対処の他に組織的な対策が必要であると考えられる。個人的な対処としては、①「部下の上司サポートに対する認知を高めることが、部下の心身の健康状態の向上に有効であることが示唆されている(坂本, 2005)」ことから、上司や同僚のサポートの意図が初任教師に認知されやすいようにコミュニケーションの向上を図る工夫をすることや、②田村・石隈(2006)が指摘しているように、被援助に対する「懸念」や「抵抗感」を低くし、「被援助志向性」を高めることが考えられる。また、組織的な対策としては、スクールカウンセラーと教師の相互コンサルテーションの活性化(田村・石隈, 2001)や、上野(2005)が述べているように、①上司・同僚がカウンセリングマインドやリーダーシップの力を高める、②新人を指導したり助言したりする体制や心理的問題などの解決を支援するカウンセリング体制(精神科医や心理カウンセラー等の配置)の整備など職員への支援体制・指導体制の充実、③職員の資質・技術向上のための教育研修体制の充実が考えられる。

本研究の今後の課題については、ソーシャル・サポートの評価が精神的ストレス反応や被援助志向性に対してどのような影響を与えるのかという点についてより詳細に研究する必要があると思われる。また、初任教師の勤める学校の教師たちが捉える協働的な人間関係と初任教師のソーシャル・サポートの評価とがどのような関連性があるのか検討することも必要であると考えられる。最後に本研究の問題点としては、初任教師22名という限られた範囲での調査であるため、そういった意味で限界があると思われる。これも併せて今後の検討課題としたい。

謝辞

本論文の作成にあたり、お忙しい中を調査にご回答して下さいました各高等学校の初任の諸先生方に、この場を借りて心よりお礼申し上げます。

参考文献

- 伊藤美奈子 2000 教師のバーンアウト傾向を規定する諸要因に関する探索的研究—経験年数・教育観タイプに注目して— 教育心理学研究 48 12-20
- 稲葉昭英 1998 ソーシャル・サポートの理論モデル 松井 豊・浦 光博(編) 人を支える心の科学 誠信書房
- 上野徳美 2005 ナースのバーンアウト ストレス科学 19 (4) 205-211
- 宇都慎一郎・今林俊一 2005 初任教師の心理的発達に関する研究 鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編 第57巻 97-122
- 小野公一 1995 上司によるソーシャル・サポートの影響—性による影響の差異を中心として— 亜細亜大学経営論集 31 (1) 129-151
- 菅野 純 1990 子どもに見える行動・見えない行動—事例と技法 ふれあい学校カウンセリング— 瀝々社
- 木原俊行 2002 自分の授業を伝える 浅田匡・生田孝至・藤岡完治(編) 成長する教師 金子書房
- 國分康孝・大友秀人 2001 授業に生かすカウンセリング—エンカウンターを用いた心の教育— 誠信書房
- 小牧一裕・田中國夫 1993 職場におけるソーシャル・サポートの効果 関西学院大学 社会学部紀要 第67号 57-67
- 坂本光美・北野智子・入交洋彦・島津明人 2005 上司サポートと従業員の精神的・身体的ストレス反応との関連—上司のサポート行動と部下のサポート認知に着目して— ストレス科学 19 (4) 254-262
- 澤本和子 2002 授業リフレクションのすすめ 浅田匡・生田孝至・藤岡完治(編) 成長する教師 金子書房
- 田村修一・石隈利紀 2001 指導・援助サービス上の悩みにおける中学校教師の被援助志向性に関する研究—バーンアウトとの関連に焦点をあてて— 教育心理学研究 49 438-448
- 田村修一・石隈利紀 2006 中学校教師の被援助志向性に関する研究—状態・特性被援助志向性尺度の作成および信頼性と妥当性の検討— 教育心理学研究 54 75-89
- 藤岡完治 2002 仲間とともに成長する 浅田匡・生田孝至・藤岡完治(編) 成長する教師 金子書房
- 淵上克義 1995 学校が変わる心理学—学校改善のために— ナカニシヤ出版
- 吉崎静夫 2002 授業の流れを予測する 浅田匡・生田孝至・藤岡完治(編) 成長する教師 金子書房