

〔博士論文概要〕

シャイな教師の教職遂行を規定する認知的要因に関する研究

平成26年度

高柳真人

筑波大学大学院人間総合科学研究科

生涯発達科学専攻

本論文では、わが国に相当数存在すると考えられるシャイな教師の教職遂行場面における困った経験を中心とした実態を解明すること、及び、シャイな教師に困った経験をもたらす認知的要因を明らかにし、その要因が、シャイな教師に困った経験をもたらすメカニズムを解明することを目的としている。

第Ⅰ部(第1章～第3章)では、文献研究により、本論文の理論的背景の検討を行った。第1章では、問題を提起した。我が国の教師は、対人関係の悩みを抱えている。その背景に、教職が本質的には対人的な職業であること、対人行動をとることが苦手な教師が存在することが考えられる。対人行動と関連した要因として、シャイネスが存在し、我が国に一定数存在すると考えられるシャイな教師が、対人関係で困りやすいと考えられる。教師が対人関係で悩むことは、教職遂行の質保障や、教師個人のメンタル・ヘルス・サポートという観点からも、問題になる可能性がある一方、その危機を乗り越えることが、教師の成長につながる可能性もあり、教師の悩みや困っていることに焦点を当て、そのメカニズムを明らかにすることに、教育実践上の意義が認められよう。今日、感情や行動が認知の影響を受けるとする認知行動療法や論理療法の考え方が支持されている。また、教師の認知の変容が成長の契機になるという指摘もある(都丸・庄司, 2005)。こうしたことを踏まえ、本論文では、シャイな教師の認知に焦点を当て、シャイな教師に困った経験をもたらす認知的要因を検討する。第2章では、先行研究を概観した。シャイネス研究は盛んに行われている。シャイな人が存在し(特性シャイネス)、シャイな人はシャイネスを経験しやすい人として理解できる。今日、認知、情動、行動の3要素のいずれか1つかそれ以上の反応を示す人をシャイな人とする3要素モデルが支持されているが、自分はシャイであるという自己報告も利用できるという論(Cheek & Melchior, 1990, 等)も説得的である。シャイな人の認知や行動上の特徴や、社交性など他のパーソナリティ特性との関連に関する研究は充実しているが、シャイな人の職業遂行の実際については、十分な検討がなされていない。教師研究は、数万件規模でなされ、その中で、対人行動や対人関係をキーワードとする研究は多いが、シャイな教師の教職遂行に関する研究はほとんどない。シャ

イな教師を対象とした研究もほとんど行われておらず、その実態の解明や支援策の検討についても、今後の検討が待たれている。第3章では、本論文で取り組む研究の構造を提示した。第Ⅰ部の理論的検討に続き、第Ⅱ部で、シャイな教師の実態を解明するとともに、第Ⅲ部で、シャイな教師の認知と教職遂行過程における困った経験の関係を説明するモデルを作成し、その妥当性を検討することをめざす本論文の目的と構成について述べた。

第Ⅱ部(第4章～第7章)は、シャイな教師の実態を実証的に解明することを目的としている。第4章(研究1)では、まず、「自分はシャイだと思う」という自己報告を利用することでシャイな教師をスクリーニングできるか検討した。大学生を対象とした調査を行い、自己報告と特性シャイネス尺度(相川, 1991)得点の関係を検討した結果、自己報告を利用してシャイな教師をスクリーニングできることが示唆され、本論文では自己報告を利用することとした。また、教師調査1を行い、授業や職員会議などの場面で、また、上司、同僚、生徒、保護者と一緒の時、シャイネスを喚起される教師が一定数存在すること、その結果を踏まえた教師調査2で、シャイな教師が約4割存在し、授業、個別指導、学級・HR経営、職員会議、保護者対応場面でシャイネスを経験しやすいことが明らかになった。シャイな教師もシャイでない教師と同様、教員志望動機として、教育(子ども)志向性が認められた。第5章(研究2)では、シャイな教師の対人行動の特徴を、教師及び大学生を対象とした調査から検討した。いずれの調査からも、「行動抑制」及び対人不安と関連すると考えられる「情動混乱」に基づく行動が見出された。大学生調査から、「行動抑制」には、自分から関わろうとしない「関係回避」やひたすら黒板に字を書くような「双方向性の回避」といった「関わり行動の抑制」、叱れない「叱責行動の抑制」や遠慮するような「指導行動の抑制」といった「役割行動の抑制」という、より具体的な特徴が見出された。また、「情動混乱」として、早口などの「話し方の混乱」、おどおどするなどの「態度の混乱」という、より具体的特徴が見出された。「行動抑制」は、コミュニケーションの問題として、「情動混乱」はパフォーマンスの問題として理解できると考えられた。こうした行動の背景を5因子性格検査短縮版(藤島ら, 2005)を利用してパーソナリティ特性の観点から検

討した。その結果、行動抑制は、外向性と愛着性で、対人不安（情動混乱）は、外向性と情動性で、シャイネスは、外向性、情動性、愛着性で説明されることが示唆された。第6章(研究3)では、大学生を対象とした回想法による調査を実施し、シャイな教師が、大学生が児童・生徒だった時に、どう評価されていたのかということを、教職遂行評価、及び、教師評価という2つの観点から検討した。その結果、教職遂行に関しては、「遂行していた」という反応と「していない」という反応が半々であった。行動特徴との関係を検討したところ、関わろうとしない、叱れないなどの「行動抑制」と教職を「遂行していない」という評価が関連していること、「情動混乱」の多くは「遂行していない」という評価と関連しないことが示された。教職を遂行していないと評価される教師はネガティブに評価されることも示された。第7章(研究4)では、教師調査を2度行い、シャイな教師の困った経験を検討した。調査1では困った経験を有する者が約65%いることが示された。調査2では、約76%が困った経験をしており、やや深刻な者も約10%いること、授業、個別指導、学級・HR経営、職員会議、保護者対応場面などの教職遂行過程で困っていること、困っている教師は、問題と向き合わないなど不合理な対処を行っている一方、シャイでない教師は、周囲の力を借りるなど合理的対処をしていることが示唆された。

第Ⅲ部(第8章～第11章)では、シャイな教師の認知と困った経験の関係を検討した。第8章(研究5)では、教師対象の調査を実施し、シャイな教師に困った経験をもたらす認知的要因として、教職遂行場面評価、シャイネス評価、自己効力感という3因子が抽出され、これらを、シャイな教師の教職遂行を規定する認知的要因として取り上げることとした。第9章(研究6)では、教師対象の調査を行い、教職遂行場面評価と教職遂行の関係を検討した。教職遂行場面評価には「困難場面認知」、「力量必要認知」、児童・生徒や保護者が味方であるとする「対象サポート認知」、同僚や上司が味方であるとする「同僚サポート認知」の4因子が抽出された。最終的に、「対象サポート認知」及び「困難場面認知」が、シャイネス反応を引き起こし、困った経験をもたらすというモデルが適合的であることが示唆された。第10章(研究7)では、シャイネス評価尺度を自作し、教師対象調査を行い、

教師のシャイネス評価と困った経験との関係を検討した。シャイな教師はシャイネスを否定的に評価しており、シャイネスを否定的に評価している教師は、シャイなため困った経験をしていることが示唆された。第11章(研究8)では、「教職遂行過程における対人行動をうまく遂行できるという信念」と定義した教職対人行動効力感を測定する尺度を作成し、教職対人行動効力感と困った経験との関係を検討した。シャイな教師はこの効力感が低く、教職対人行動効力感の低い教師は、困った経験をしやすいことが示唆された。教職対人行動効力感の低さがシャイネス反応をもたらし、それが困った経験につながるというモデルが適合的であることが示された。第12章(研究9)では、第9章から第11章で取り上げた認知的要因と困った経験の関係を検討し、困難場面認知や対人サポート認知が教職対人行動効力感に影響を及ぼし、それがシャイネス反応、対人的教職遂行場面での困った経験をもたらすというモデルが構成され、そのモデルが適合的であることが示された。

第IV部(第13章～第14章)では本論文の総括をした。第14章で研究の概要をまとめるとともに、シャイな教師に困った経験をもたらす「困難場面認知」や「対象サポート認知」への介入、「シャイネス評価」の変更、「シャイネス反応」の低減、「教職対人行動効力感」の向上に関する提言を行った。より具体的には、シャイな教師とそうでない教師の認知の違いや児童生徒の立場からのシャイな教師に対する評価を踏まえた認知的介入、スキル訓練やシャイネスの肯定的側面に注目するリフレーミング、「教職対人行動効力感」を構成する力量形成につながるような、児童・生徒理解の深化、傾聴訓練といったカウンセリング学習を行うことが支援策として考えられることを述べた。教師の成長という視点を踏まえつつ、行動的側面を含む総合的な観点からの、また、シャイな教師に限らない、教師に教職遂行過程で困った経験をもたらすメカニズムを検討することが今後の課題である。