

学校教員におけるコミュニケーションの得手不得手意識が Sense of Coherenceを媒介して専門性向上意識に及ぼす影響 —学校組織風土認知を調整要因として—

Effect of self-awareness of communication strengths and weaknesses on consciousness
of need for professional development via sense of coherence in school teachers:
Perceptions of school organizational climate as a moderating factor for the effect

磯和壮太郎^{*1}・今井田貴裕^{*2}

Soutarou ISOWA・Takahiro IMAIDA

Abstract

In this study, we examined a hypothetical model of the factors that improve consciousness of the need for professional development in school teachers. In the examined model, the effect of self-awareness of communication strengths and weaknesses on consciousness of the need for professional development was mediated by a sense of coherence (SOC), and the model was moderated by perceptions of school organizational climate. We conducted an online survey, and the responses of 124 school teachers were analyzed. We used a moderation mediation model for analyzing the hypothetical model. The results showed that in cases where the perception of school organizational climate is that collegiality is positive (case A), or the perception of being actively attuned to school organizational climate is positive (case B), the hypothetical model was valid. However, in the case of the perception of being inadequately attuned to school organizational climate, the hypothetical model was invalid. For the results of A, we found a negative direct effect of self-awareness of communication strengths and weaknesses on consciousness of the need for professional development and a positive mediation effect of SOC on consciousness of the need for professional development. For the results of B, we found a positive mediation effect of self-awareness of communication strengths and weaknesses on consciousness via SOC.

Keywords: 教員の専門性向上意識, コミュニケーションの得手不得手意識, Sense of Coherence, 学校組織風土認知

I. 問題と目的

学校教員（以下、教員とする）の専門性向上意識に寄与する要因の検討は、重要な課題であると考えられる。中央教育審議会は、「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」の中で、「子供に慕われ、保護者に敬われ、地域に信頼される存在として（中略）教員一人一人がスキルアップを図り（中略）改めて教員が高度専門職業人として認識されるために、学び続ける教員像の確立が強く求められる」（中央教育審議会、2015, pp.5-9）としている。このことから、中央教育審議会は、教員の専門性向上において、教員自らが積極的に学び続ける必要性を強調していることが窺われる。しかしながら、本邦において、教員の専門性向上意識を中心に検討した研究は、著者らが蒐集した範囲では見当たらなかった。

*1 くらしき作陽大学 子ども教育学部 Faculty of Childhood Education, Kurashiki Sakuyo University

*2 甲南大学 非常勤講師 Konan University Part-time Lecturer

教員の専門性向上意識に寄与する要因として、著者らはコミュニケーションの得手不得手意識に注目した。教員は、他の教員や児童生徒、保護者、地域住民と職務上のコミュニケーションを行う必要があるが、コミュニケーションの得手意識が高い教員は、そうでない教員よりも、職務上のコミュニケーションを積極的に行うことが考えられる。そのなかで、職務上の課題に気づき、それに関する専門性を向上させなければならぬと感じる機会に直面しやすいと考えられる。コミュニケーションの得手不得手意識を測定する尺度には、ENDCORE尺度（藤本・大坊，2007）がある。ENDCORE尺度では、コミュニケーションにおいて必要なスキルを、自己統制、表現力、解読力、自己主張、他者受容、関係調整の6スキルにまとめている。ただし、ENDCORE尺度は、各スキルについて「苦手-得意」という得手不得手意識を評定させている。

また、Sense of Coherence（以下、SOCとする）も専門性向上意識に寄与する要因であると考えられる。SOCは、把握可能感、処理可能感、有意味感の3下位感覚で構成される（Antonovsky, 1987 山崎・吉井監訳, 2001, p.21）。磯和・野口・三宮（2019）は、把握可能感を「自分が生きている世界は予測と説明、把握が可能であること」と、処理可能感を「自分に起こってくる事柄には、自力に頼るだけでなく他者の力を借りるなどしつづなにか対処していけること」と、有意味感を「そうして自分に起こってくる事柄には取り組む価値があり自分にとって意味があること」とそれぞれ要約している。また、SOCはストレス対処・健康生成力（山崎, 2019, p.9）と目されており、多くの研究でSOCの精神的健康に対する肯定的な効果が確認（e.g., Eriksson & Lindström, 2006）されている。SOCの機能について教員にあてはめると、把握可能感が学校の職務における課題を見出すことに、処理可能感が学校の職務における課題になんとかして対処していこうとする構えに、有意味感が学校の職務に価値を見出すことにそれぞれ資していると考えられる。

SOCの機能として、Antonovsky（1987 山崎・吉井監訳, 2001, p.xix）は、能力や態度などの心理資源やソーシャルサポート、物質といった外的資源などの総称である汎抵抗資源（Generalized Resistance Resources：GRRs）を動員することで、自身に起こってくるストレス状況に対処していくことができると述べている。コミュニケーションの得手不得手意識によって直面する、専門性を向上させなければならぬと感じる機会とは、自身に起こってくるストレス状況であると考えられ、SOCが高い教員はその状況に対して積極的に対処していくものと考えられる。また、コミュニケーションの得手不得手意識は、SOCが動員するGRRsの1つであると考えられる。先行研究でも、SOCとコミュニケーションの得手不得手意識との間には有意な正の相関があること（磯和・南, 2014）が確認されている。本研究では、GRRsがSOCを媒介して、ストレス反応を抑制する媒介モデル（今井田・福井, 2019）を参考に、コミュニケーションの得手不得手意識がGRRsとしてSOCに媒介されることによって、専門性向上意識に寄与するモデルを仮定した。本研究の仮説モデルをFigure 1に示す。

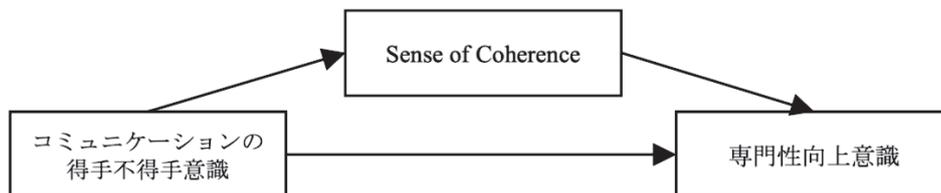


Figure 1 本研究の仮説モデル

本研究の仮説モデルの成否は、学校組織風土に対する認知によって左右されることが考えられる。学校組織風土認知は同僚の学校における振る舞い方に対する認知である。橋本・前田（2019）が作成した学校組織の風土尺度は、学校組織の同僚性、学校組織の閉鎖性（消極的同調）、学校組織の閉鎖性（積極的同調）の3因子から成る。学校組織の同僚性は、回答者を除いた他の教員（同僚）が、相互に認め合い、ソーシャルサポートの授受や教育に関する意見交換をしていると回答者が認知している度合いである。学校組織の閉鎖性（消極的同調）は、同僚が他の同僚達との関係を気にし、萎縮したり気

を払ったりしていると、回答者が認知している度合いである。学校組織の閉鎖性（積極的同調）は、同僚が他の同僚達からの排斥を避けるために他の同僚達に同調していると、回答者が認知している度合いである。学校組織の同僚性が高い、または学校組織の閉鎖性が低い場合は学校組織風土認知が肯定的であるのに対して、学校組織の同僚性が低い、または学校組織の閉鎖性が高い場合は学校組織風土認知が否定的であると考えられる。

また、仮説モデルの成否には、学校の職務に対するSOCの機能が関連していると思われる。SOCは、これまでの人生で培われてきた個人の人生全体を対象に含んだもの（Antonovsky, 1987, 山崎・吉井監訳 2001, p.23）として捉えられ、教員の学校の職務に特化したものではない。教員においても、学校の職務以外の部分も志向性の対象に含み、機能しているものである。そのため、SOCが学校の職務における専門性向上意識に寄与するためには、教員が学校組織風土を肯定的なものと認知し、それによって積極的に学校の職務に取り組んでいける必要があると考えられる。教員の学校組織風土認知が肯定的である場合、同僚間でのコミュニケーションが活発であり、ソーシャルサポートの授受も多くなっていると考えられる。鮫島・瀬戸（2017）は、「同僚との共同、一体感」や「同僚からの支援、励まし」、「上司からの称賛」、「業務に対する見通しがもてること」が教員の意欲が向上した要因として挙げられることを報告している。高田・江村・安永（2019）は、中学校教員において、ソーシャルサポートと職務満足感の間に有意な正の相関を確認している。また、大学生対象の研究（浅野, 2011）では、知覚されているソーシャルサポートはGRRsとしてSOCに媒介されて精神的健康を促進することが報告されている。よって、学校組織風土認知が肯定的である場合は、SOCが動員できるGRRsが豊富であるのに対して、学校組織風土認知が否定的である場合は、SOCが動員できるGRRsが乏しいと考えられる。つまり、学校の職務に対してSOCが機能し、専門性向上意識に寄与するのは、学校組織風土認知が肯定的な場合であるだろう。その一方で、学校組織風土認知が否定的な場合は、学校の職務に対するSOCの機能を妨げ、専門性向上意識に寄与しなくなると考えられる。

以上から、仮説モデルは学校組織風土認知のありようによって機能する場合としない場合があると考えられ、仮説モデルは学校組織風土認知によって調整されていると考えられる。そのため、本研究で検討する仮説は以下の3つである。

全体仮説：コミュニケーションの得手不得手意識がSOCを媒介して教員の専門性向上意識に正の効果を与えているという本研究の仮説モデルが存在するが、そのモデルは学級組織風土認知によって調整されている。

仮説1：学校組織の同僚性が高い場合は、本研究の仮説モデルが成立する。

仮説2：学校組織の閉鎖性が高い場合は、本研究の仮説モデルが成立しない。

本研究では、まず使用する尺度の全変数に対する基礎統計量と信頼性分析を行い、本研究で使用した測度の確認を行う。次に、全変数間の相関分析を行い、変数間の関係性を把握する。最後に、GRRsの一種であると考えられるコミュニケーションの得手不得手意識を独立変数、SOCを媒介変数、専門性向上意識を従属変数とした媒介モデルに対して、学校組織風土認知を調整変数として投入した調整媒介分析を実施し、本研究の仮説モデルを検証する。

II. 方法

1. 調査・分析対象者

アイ・ブリッジ株式会社の提供するオンライン調査サービス Freeasy に登録しているモニターに対して、Webによる質問票調査を行った。学校に勤務する教員を抽出するためのスクリーニング調査を行った後に、主調査を実施した。主調査に回答した小学校、中学校、高等学校、特別支援学校に所属している主幹教諭と一般教諭（常勤講師を含む）のうち、質問票内に設置された3つのフィルター項目（例として、「この設問は「5. ややあてはまる」を選択してください」）すべてに正しく回答し

た124名（男性：60名，女性：64名，平均年齢42.00歳（ $SD = 11.33$ ））を分析対象とした。なお，各調査項目の回答は必須回答としていたため，欠損値はなかった。

2. 尺度構成

A. スクリーニング調査

基本情報 まず，使用したオンライン調査サービスでは，教員のみを対象とした調査の実施ができないため，職業を「学校教員（小学校・中学校・高等学校・特別支援学校）」か「その他」で回答を求めた。後者に対してはその時点で調査を打ち切り，前者に対してはその後に学校種（小学校，中学校，高等学校，特別支援学校），職位（校長，副校長，教頭，主幹教諭，教諭（指導教諭・講師を含む），養護教諭，栄養教諭，その他），勤続年数，前職の有無（なし（社会人経験は教員のみである），あり（教員以外の社会人経験がある））に対して回答を求めた。なお，年齢と性別は，調査にあたって調査会社から自動的に提供される内容に含まれていた。

B. 主調査

SOC 人生における志向性に関する尺度の日本語版（Antonovsky, 1987, 山崎・吉井監訳 2001, pp.222-225）を使用した。29項目であり，7件法で回答を求めた。SOC全体は，29項目全てを用いて尺度得点を得た。把握可能感は11項目を，処理可能感は10項目を，有意味感は8項目をそれぞれ用いて尺度得点を得た。把握可能感の項目例として，「あなたは，困難な問題に直面したとき，その解決法は，」について，「1. いつも混乱して見つけるのが難しい」から「7. いつも何の迷いもなく見つけられる」までで答える項目がある。処理可能感の項目例として，「これから，人生の大事な場面で困難に直面したとき，あなたは どう思うのでしょうか？」について，「1. 必ず困難を乗り越えられると思う」から「7. 困難を乗り越えられないと思う」までで答える項目がある。「有意味感」の項目例として，「今まで，あなたの人生は，」について，「1. 明確な目標や目的はまったくなかった」から「7. とても明確な目標や目的があった」までで答える項目がある。

コミュニケーションに対する得手不得手意識 ENDCORE尺度（藤本・大坊，2007）を使用した。6項目であり，「1. かなり苦手」から「7. かなり得意」までの7件法で回答を求めた。コミュニケーションの得手不得手意識は6項目全てを用いて尺度得点を得た。自己統制の項目は「自分の感情や行動をうまくコントロールする」である。表現力の項目は「自分の考えや気持ちをうまく表現する」である。解読力の項目は「相手の伝えたい考えや気持ちを正しく読み取る」である。自己主張の項目は「自分の意見や立場を相手に受け入れてもらえるように主張する」である。他者受容の項目は「相手を尊重して相手の意見や立場を理解する」である。関係調整の項目は「周囲の人間関係にはたらきかけ良好な状態に調整する」である。

学校組織風土認知 学校組織の風土尺度（橋本・前田，2019）を使用した。14項目であり，「1. まったくあてはまらない」から「7. 非常によくあてはまる」までの7件法で回答を求めた。学校組織風土認知は，14項目全てを用いて尺度得点を得た。学校組織の同僚性は8項目を，学校組織の閉鎖性（消極的同調）は3項目を，学校組織の閉鎖性（積極的同調）は3項目をそれぞれ用いて尺度得点を得た。学校組織の同僚性の項目例として，「彼ら（あなたと普段つきあいのある教員たち）には，何か困ったときに，同僚たちから援助や助言を得る機会がたくさんある」がある。学校組織の閉鎖性（消極的同調）の項目例として，「彼らは，ほかの同僚たちとの関係が気になって，自分のしたいことをそのままできなくなることがよくある」がある。学校組織の閉鎖性（積極的同調）の項目例として，「彼らは，同僚たちから嫌われないように自身の振る舞いに気をつけている」がある。なお，本尺度の項目については，尺度の作成者らからの提供を受けた。

教員の専門性向上意識 教員の専門性向上意識を測定する尺度が，著者らが蒐集した範囲では見当たらなかった。そのため，教員の職務を，学校職務全般，授業・教材研究，校務分掌・事務作業，児童生徒への対応，保護者への対応，地域住民への対応の6領域に仮定し，それぞれを1項目ずつ，「1.

まったくあてはまらない」から「7. 非常によくあてはまる」までの7件法で回答を求める尺度を試作した。専門性向上意識全体は、6項目全てを用いて尺度得点を得た。学校職務全体の項目は「学校の職務全般について、専門性を向上させたいと思う」である。授業・教材研究の項目は「授業や教材研究について、専門性を向上させたいと思う」である。校務分掌・事務処理の項目は「校務分掌や事務作業について、専門性を向上させたいと思う」である。児童生徒との関わりの項目は「児童生徒への対応について、専門性を向上させたいと思う」である。保護者との関わりの項目は「保護者への対応について、専門性を向上させたいと思う」である。地域住民との関わりの項目は「地域住民への対応について、専門性を向上させたいと思う」である。

なお、質問票には上記以外の尺度・項目も含まれていたが、本研究の検討課題とは関係しないため、記載を略する。

3. 倫理的配慮

本研究は、第一著者が非常勤講師の時期に実施され、当時の所属機関には倫理審査委員会が存在しなかったため、倫理審査委員会の承認を得ずに実施している。ただし、本調査は第二著者との議論のもと、厳格な倫理的配慮を行っている。データの収集にあたっては、データ収集の目的と調査への参加の任意性、データの保管方法、プライバシーの保護などを明示し、調査へ同意する者のみに回答を求めたうえで調査を行っている。

III. 結果

1. 教員の専門性向上意識尺度の因子数の確認と探索的因子分析

本研究で試作した教員の専門性向上意識尺度について、因子数の確認を行った。因子の固有値は、1因子目で4.17、2因子目で0.64となった。カイザー・ガットマン基準と対角SMC (Squared Multiple Correlation) 平行分析では1因子解が支持されたのに対して、最小平均偏相関 (Minimum Average Partial correlation : MAP) 分析では2因子解が支持された。探索的因子分析の結果、解釈可能な2因子が抽出された (Table1)。また、因子1は $\alpha = .85$ 、因子2は $\alpha = .86$ と高い内的整合性が確認された。しかしながら、2因子の相関係数は $r = .78$ ($p < .001$) と高い値を示し、記載は略するものの、他の変数との相関についても2因子は同様の傾向を示したことから、本研究では専門性向上意識尺度全体の平均得点を扱うこととした。

Table 1 教員の専門性向上意識尺度の因子分析結果 (最尤法・プロマックス回転)

項目	1因子解		2因子解		共通性
	因子負荷量	共通性	因子負荷量	共通性	
5 保護者への対応について、専門性を向上させたいと思う	.892	.792	1.043	-.097	.938
4 児童生徒への対応について、専門性を向上させたいと思う	.874	.763	.774	.110	.745
6 地域住民への対応について、専門性を向上させたいと思う	.396	.604	.545	.118	.412
1 学校の職務全般について、専門性を向上させたいと思う	.798	.637	-.118	1.055	.931
2 授業や教材研究について、専門性を向上させたいと思う	.847	.717	.362	.528	.710
3 校務分掌や事務作業について、専門性を向上させたいと思う	.515	.485	.271	.498	.534

2. 各尺度の基礎統計量と内的整合性の確認

各尺度の基礎統計量と信頼性分析の結果をTable2に示した。いずれの変数においても、床効果や天井効果は確認されなかった。本研究で独自に作成した教員の専門性向上意識尺度については、 $\alpha = .91$ の高い内的整合性を示していた。また、専門性向上意識全体及び各項目の基礎統計量について、尺度全体は $M = 5.08$ ($SD = 1.12$)、学校職務全般は $M = 5.19$ ($SD = 1.27$)、授業・教材研究は $M = 5.51$ ($SD = 1.27$)、校務分掌・事務作業は $M = 4.92$ ($SD = 1.32$)、児童生徒への対応は $M = 5.37$ ($SD = 1.41$)、保護者への対応は $M = 5.11$ ($SD = 1.36$)、地域住民への対応は $M = 4.40$ ($SD = 1.48$)、であった。加えて、全変数の内的整合性は $\alpha_s = .69-.94$ であり、良好な値を示していた。

Table 2 基礎統計量と内的整合性

	Mean	SD	α
Sense of Coherence	4.27	0.84	.92
把握可能感	3.81	0.93	.79
処理可能感	4.40	0.90	.86
有意味感	4.73	1.08	.83
コミュニケーションの得手不得手意識	4.25	1.06	.88
自己統制	4.19	1.34	—
表現力	3.94	1.46	—
読解力	4.51	1.28	—
自己主張	3.87	1.33	—
他者受容	4.69	1.24	—
関係調整	4.33	1.36	—
学校組織風土認知	4.32	0.72	.79
学校組織の同僚性	4.50	1.20	.94
学校組織の閉鎖性（消極的同調）	3.74	0.98	.69
学校組織の閉鎖性（積極的同調）	4.43	1.02	.77
専門性向上意識	5.08	1.12	.91
学校職務全般	5.19	1.27	—
授業・教材研究	5.51	1.27	—
公務分掌・事務作業	4.92	1.32	—
児童生徒との関わり	5.37	1.41	—
保護者との関わり	5.11	1.36	—
地域住民との関わり	4.40	1.48	—

3. 相関分析

各尺度間で相関分析を行った。その結果をTable3に示した。まず、各尺度について、SOC ($r_s = .34-.98$, $p_s < .001$) とコミュニケーションの得手不得手意識 ($r_s = .37-.81$, $p_s < .001$)、専門性向上意識 ($r_s = .45-.89$, $p_s < .001$) において有意な正の内部相関が確認された。他方、学校組織風土認知については、学校組織の同僚性は、学校組織の閉鎖性における消極的同調と有意な負の相関 ($r = -.41$, $p < .001$) が、積極的同調とは有意な正の相関 ($r = .35$, $p < .001$) がそれぞれ確認された。

専門性向上意識に対する相関について、SOCについては、SOC全体と学校職務全般との間に有意な正の相関 ($r = .18$, $p < .05$) が、把握可能感と保護者への対応との間に有意な負の相関 ($r = .20$, $p < .05$) が確認された。処理可能感と専門性向上意識全体、学校職務全般、校務分掌・事務作業、児童生徒への対応との間に有意な正の相関が確認された ($r_s = .19-.26$, $p_s < .001$)。有意味感と地域住民への対応を除く全ての専門性向上意識との間に有意な正の相関が確認された ($r_s = .19-.34$, $p_s < .01$)。コミュニケーションの得手不得手意識については、コミュニケーションの得手不得手意識と学校職務全般との間に有意な正の相関が確認された ($r = .21$, $p < .05$)。読解力と学校職務全般、授業・教材研究との間に有意な正の相関が確認された ($r_s = .18-.25$, $p_s < .05$)。他者受容と専門性向上意識全体、学校職務全般、授業・教材研究、児童生徒への対応との間に有意な正の相関が確認された ($r_s = .24-.30$, $p_s < .05$)。関係調整と学校職務全般との間に有意な正の相関が確認された ($r = .22$, $p < .05$)。学校組織風土認知については、学校組織風土認知、学校組織の同僚性、学校組織の閉鎖性（積極的同調）と、地域住民への対応を除く全ての専門性向上意識の間に有意な正の相関が確認された ($r_s = .19-.38$, $p_s < .05$)。

SOCに関する相関については、有意傾向を含めれば、SOC全体と3下位感覚全てとコミュニケーションの得手不得手意識の全ての因子との間に正の相関が確認された ($r_s = .15-.54$, $p_s < .10$)。また、SOC全体と処理可能感及び有意味感と学校組織風土全体、学校組織の同僚性との間に有意な正の相関が確認された ($r_s = .20-.43$, $p_s < .05$)。学校組織の閉鎖性（消極的同調）はSOC全体と3下位感覚全てとの間に有意な負の相関が確認された ($r_s = -.23--.33$, $p_s < .01$)。

Table 3 各変数の相関

Sense of Coherence	コミュニケーションの得手不得手意識					学校組織風土認知					専門性向上意識												
	全体平均	把握可能感	処理可能感	有意味感	全体平均	自己統制	表現力	聴解力	自己主張	他者受容	関係調整	全体平均	学校組織の閉鎖性	学校組織の同僚性	学校組織の閉鎖性	学校組織の積極的同調	学校職務全般	授業・教材研究	公務分掌・事務作業	児童生徒との関わり	保護者との関わり	地域住民との関わり	
Sense of Coherence	—																						
把握可能感	.85***	—																					
処理可能感	.94***	.37***	—																				
有意味感	.85***	.34***	.78***	—																			
コミュニケーションの得手不得手意識	.54***	.37***	.54**	.52***	—																		
自己統制	.41***	.17	.42***	.33***	.73***	—																	
表現力	.47***	.40***	.44***	.43***	.82***	.49***	—																
聴解力	.33***	.17	.35***	.37**	.79***	.49***	.46***	—															
自己主張	.47***	.29**	.43***	.41***	.76***	.37***	.81***	.45***	—														
他者受容	.37***	.15	.39***	.43***	.81***	.54***	.52***	.73***	.42***	—													
関係調整	.49***	.28**	.54***	.48***	.86***	.57***	.60***	.66***	.55***	.70***	—												
学校組織風土認知	.20*	-.05	.25**	.35**	.36***	.18*	.23*	.28**	.27**	.39***	.39***	—											
学校組織の同僚性	.30**	.08	.32***	.43***	.33***	.15†	.20*	.24**	.25**	.37***	.38***	.88***	—										
学校組織の閉鎖性 (消極的同調)	-.33***	-.33***	-.23**	-.30**	-.09	-.06	-.08	-.04	-.06	-.08	-.09	-.01	-.41***	—									
学校組織の閉鎖性 (積極的同調)	.01	-.09	.06	.09	.23**	.17†	.19*	.21*	.17†	.22*	.18†	.53***	.13	.35***	—								
専門性向上意識全体	.12	-.14	.19*	.31***	.11	.05	.03	.13	-.03	.21*	.12	.33***	.26**	.07	.22*	—							
学校職務全般	.18*	-.06	.26**	.32***	.21*	.12	.09	.25**	.06	.30**	.22*	.30**	.23**	.08	.19*	.84***	—						
授業・教材研究	.09	-.11	.13	.26**	.13	.08	.02	.18*	.02	.24**	.09	.29**	.22*	.06	.20*	.85***	.77***	—					
公務分掌・事務作業	.14	-.07	.22*	.26**	.09	.13	.08	.05	.05	.06	.07	.28**	.19*	.09	.22*	.80***	.67***	.60***	—				
児童生徒への対応	.15†	-.10	.20*	.34***	.11	.01	.00	.14	-.02	.27**	.16†	.38***	.32***	.01	.24**	.86***	.65***	.75***	.57***	—			
保護者への対応	.04	-.20*	.10†	.24**	.01	-.05	-.06	.09	-.10	.14	.06	.31**	.26**	.02	.19*	.89***	.65***	.73***	.62***	.83***	—		
地域住民への対応	.01	-.17†	.07	.15†	-.02	-.04	.04	-.03	-.12	.04	.03	.12	.09	.07	.05	.74***	.51***	.45***	.55***	.50***	.62***	—	

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$

一方で、学校組織風土認知とコミュニケーションの得手不得手意識との相関については、有意傾向を含めれば、全ての下位尺度と学校組織の閉鎖性（消極的同調）以外の学校組織風土認知との間に正の相関が確認された ($r_s = .19-.38, p_s < .10$)。

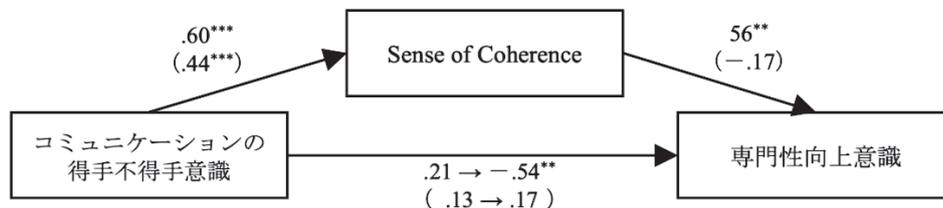
コミュニケーションの得手不得手意識については、下位尺度間で有意な中程度から高い値の正の相関が確認されたことから、以後の分析では、コミュニケーションの得手不得手意識の全体得点のみを扱うこととした。また、SOCについては高い内部相関が確認されたこと、及び、今回の検討課題ではSOCを総体で捉えることが重要であるため、全体得点のみを扱うこととした。一方で、学校組織風土認知については、学校組織風土の同僚性、学校組織風土の閉鎖性（消極的同調）、学校組織風土の閉鎖性（積極的同調）のそれぞれについて、内部相関が一貫していなかったこと、及び、SOC、コミュニケーションの得手不得手意識、専門性向上意識との関係も異なっていたことから、下位尺度の得点を扱うこととした。

4. 調整媒介分析

コミュニケーションの得手不得手意識を独立変数、SOCを媒介変数、学校組織風土認知の各因子を調整変数、専門性向上意識を従属変数とし、調整媒介分析による仮説モデルの検討を行った (Figure 2-4)。間接効果の有意性はブートストラップ法 (resampling = 5,000) によって確認した。

調整媒介分析の前段階として、コミュニケーションの得手不得手意識を独立変数、SOCを媒介変数、専門性向上意識を従属変数とした媒介分析を行った。その結果、専門性向上意識に対するコミュニケーションの得手不得手意識の直接効果、SOCの媒介効果ともに有意ではなく、また、間接効果も有意ではなかった。コミュニケーションの得手不得手意識からSOCに対する有意な正の効果は確認された ($\beta = .54, p < .01$)。

学級組織の同僚性を調整変数とした仮説モデルの検討 (Figure2) においては、従属変数に対する独立変数と調整変数の交互作用 ($\beta = -.20, p < .001$) と従属変数に対する媒介変数と調整変数の交互作用 ($\beta = .26, p < .001$) が有意となり、仮説モデルに対する学校組織の同僚性の調整効果が確認された。そのため、学校組織の同僚性が高い場合 ($M + 1SD$) と低い場合 ($M - 1SD$) に分け、従属変数に対する各効果の値を確認した。学校組織の同僚性が高い場合における各パスについては、独立変数から従属変数へのパスは、媒介変数を含める前は有意ではなかったが、媒介変数を含めた後は $\beta = -.54$ ($p < .01$) で有意となった。また、独立変数から媒介変数へのパスが $\beta = .60$ ($p < .001$) で有意であり、媒介変数から従属変数へのパスが $\beta = .56$ ($p < .01$) で有意であった。また、間接効果の95%信頼区間は0.085-0.496であり、0を含まなかったため有意であった。学校組織の同僚性が低い場合における各パスについては、独立変数から従属変数へのパスが有意ではなく、独立変数から媒介変数へのパスが $\beta = .44$ ($p < .001$) で有意であり、媒介変数から従属変数へのパスは有意ではなかった。また、間接効果は有意ではなかった。



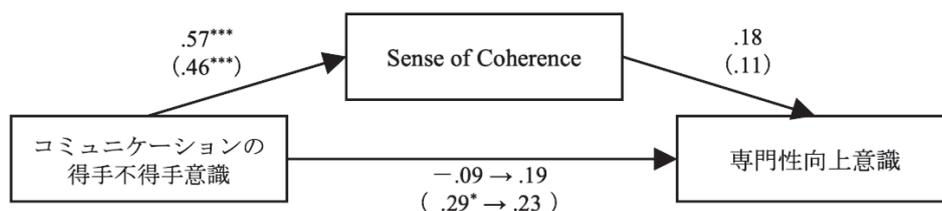
※上段の数字は学校組織の同僚性が高い場合 ($M + 1SD$) の、下段の括弧内の数字は低い場合 ($M - 1SD$) の標準偏回帰係数である。

*** $p < .001$, ** $p < .01$

Figure 2 学級組織の同僚性を調整変数とした仮説モデルの調整媒介分析

学級組織の閉鎖性（消極的同調）を調整変数とした仮説モデルの検討 (Figure3) においては、従

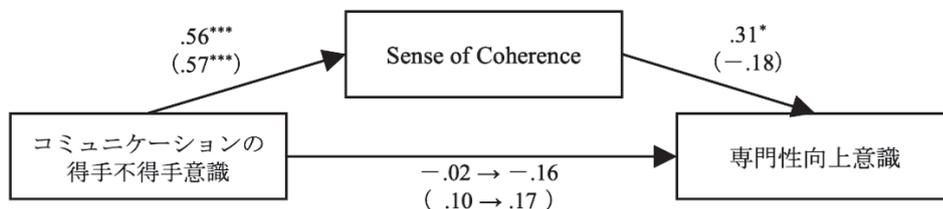
属変数に対する独立変数と調整変数の交互作用 ($\beta = -.17, p < .05$) が有意となり、仮説モデルに対する学校組織の閉鎖性 (消極的同調) の調整効果が確認された。そのため、学校組織の同僚性が高い場合 ($M + 1SD$) と低い場合 ($M - 1SD$) に分け、従属変数に対する各効果の値を確認した。学校組織の閉鎖性 (消極的同調) が高い場合における各パスについては、独立変数から従属変数へのパスは、媒介変数を含める前も含めた後も有意ではなかった。独立変数から媒介変数へのパスが $\beta = .57$ ($p < .001$) で有意であり、媒介変数から従属変数へのパスは有意ではなかった。また、間接効果は有意ではなかった。学校組織の同僚性が低い場合における各パスについては、媒介変数を含める前は $\beta = .29$ ($p < .05$) で有意であったが、媒介変数を含めたあとは有意ではなくなった。独立変数から媒介変数へのパスが $\beta = .46$ ($p < .001$) で有意であり、媒介変数から従属変数へのパスは有意ではなかった。また、間接効果は有意ではなかった。



※上段の数字は学校組織の閉鎖性 (消極的同調) が高い場合 ($M + 1SD$) の、下段の括弧内の数字は低い場合 ($M - 1SD$) の標準偏回帰係数である。
 *** $p < .001$, * $p < .05$

Figure 3 学級組織の閉鎖性 (消極的同調) を調整変数とした仮説モデルの調整媒介分析

学級組織の閉鎖性 (積極的同調) を調整変数とした仮説モデルの検討 (Figure4) においては、従属変数に対する媒介変数と調整変数の交互作用が有意 ($\beta = .22, p < .05$) となり、仮説モデルに対する学校組織の閉鎖性 (積極的同調) の調整効果が確認された。そのため、学校組織の同僚性が高い場合 ($M + 1SD$) と低い場合 ($M - 1SD$) に分け、専門性向上意識に対する各効果の値を確認した。学校組織の閉鎖性 (積極的同調) が高い場合における各パスについては、独立変数から従属変数へのパスは、媒介変数を含める前も含めた後も有意ではなかった。独立変数から媒介変数へのパスは $\beta = .56$ ($p < .001$) で有意であり、媒介変数から従属変数へのパスは $\beta = .31$ ($p < .05$) で有意であった。また、間接効果の95%信頼区間は0.013-0.307であり、0を含まなかったため有意であった。学校組織の同僚性が低い場合における各パスについては、媒介変数を含める前も有意ではなかった。独立変数から媒介変数へのパスが $\beta = .57$ ($p < .001$) で有意であり、媒介変数から従属変数へのパスは有意ではなかった。また、間接効果は有意ではなかった。



※上段の数字は学校組織の閉鎖性 (積極的同調) が高い場合 ($M + 1SD$) の、下段の括弧内の数字は低い場合 ($M - 1SD$) の標準偏回帰係数である。
 *** $p < .001$, * $p < .05$

Figure 4 学級組織の閉鎖性 (積極的同調) を調整変数とした仮説モデルの調整媒介分析

IV. 考察

本研究の目的は、教員の専門性向上意識に寄与する要因について、コミュニケーションの得手不得手意識とSOCを取り上げ、その効果を検討することであった。この検討において、まずは教員の専門性向上意識に対してコミュニケーションの得手不得手意識が、SOCに媒介されて、教員の専門性向上意識に正の効果を与えているという仮説モデルを設定した。その後、仮説モデルが学校組織風土認知によって調整されている可能性を考慮し、調整媒介分析を用いて検討を行った。

まず、本研究では、教員の職務を、学校職務全般、授業・教材研究、校務分掌・事務作業、児童生徒への対応、保護者への対応、地域住民への対応の6領域に仮定し、それぞれを1項目ずつで尋ねる尺度を試作した。学校職務全体の項目は「学校の職務全般について、専門性を向上させたいと思う」であった。授業・教材研究の項目は「授業や教材研究について、専門性を向上させたいと思う」であった。校務分掌・事務処理の項目は「校務分掌や事務作業について、専門性を向上させたいと思う」であった。児童生徒との関わりの項目は「児童生徒への対応について、専門性を向上させたいと思う」であった。保護者との関わりの項目は「保護者への対応について、専門性を向上させたいと思う」であった。地域住民との関わりの項目は「地域住民への対応について、専門性を向上させたいと思う」であった。信頼性分析の結果から、著者らで作成した教員の専門性向上意識尺度は、高い内的整合性が確認され、また、本尺度の基礎統計量は、全項目で理論的中央値である4.00を上回っており、本研究の調査協力者においては、各領域についての専門性向上意識を有している傾向にあった。

相関分析の結果から、コミュニケーションの得手不得手意識では主に他者受容が、SOCでは処理可能感と有意味感が、学校組織風土認知では学校組織の同僚性と閉鎖性（積極的同調）が、専門性向上意識と有意な正の関連を示していた。

調整媒介分析の結果、学校組織の同僚性を調整変数としたモデルでは、学校組織の同僚性が高い場合、コミュニケーションの得手不得手意識は専門性向上意識を低め、SOCは専門性向上意識を高めていた。学校組織の同僚性が低い場合、コミュニケーションの得手不得手意識、SOCともに専門性向上意識に対する効果は有意ではなかった。このため、学校組織の同僚性が高い場合は仮説モデルが成立するという仮説1は支持された。学校組織の閉鎖性（消極的同調）を調整変数としたモデルでは、学校組織の閉鎖性（消極的同調）が高い場合と低い場合の双方において、コミュニケーションの得手不得手意識、SOCともに専門性向上意識には影響を与えていなかった。また、学校組織の閉鎖性（積極的同調）が高い場合、SOCが専門性向上意識を高めていた。一方で、学校組織の閉鎖性（積極的同調）を調整変数としたモデルでは、学校組織の閉鎖性（積極的同調）が低い場合、コミュニケーションの得手不得手意識、SOCともに専門性向上意識影響を与えていなかった。これらのことから、学校組織の閉鎖性が高い場合は仮説モデルが成立しないという仮説2については支持されず、仮説とは逆の結果が示された。以上から、一部想定とは異なる結果となったものの、コミュニケーションの得手不得手意識がSOCに媒介されて教員の専門性向上意識に正の効果を与えているという本研究の仮説モデルが存在するが、そのモデルは学級組織風土認知によって調整されているという全体仮説は支持された。

仮説1における分析の結果、SOCを媒介し、学校組織の同僚性によって調整された場合のコミュニケーションの得手不得手意識は、専門性向上意識を低めていた。この結果は、筆者らが想定していなかった結果である。コミュニケーションの得手不得手意識からSOCの成分を取り除いた場合の性質について考察すると、そこに残るのはコミュニケーションに対する仮想的な有能感である可能性がある。磯和・三宮（2018）はSOCと仮想的有能感との関係を検討し、SOCは仮想的有能感の成分を含有しない可能性を示している。このことから、SOCの成分を取り除いたコミュニケーションの得手不得手意識とは、把握可能感や処理可能感、有意味感が取り除かれたうえの、仮想的な成分を含んだコミュニケーションへの得手不得手意識であると考えられる。また、学校組織の同僚性が高い場合にのみこの効果が確認され、学校組織の同僚性が低い場合にはこの効果が確認されなかったことも考慮すると、この結果は学校組織への適応状態を反映している可能性がある。すなわち、仮想的なコミュニケーションへの得手意識を持つ教員は、同僚性が高いはずの学校組織でソーシャルサポートが受けられていな

いと認知した結果、不適応を起し、学校職務への専門性向上意識を低めることにつながるのかもしれない。一方で、仮想的なコミュニケーションへの不得手意識を有する教員は、同僚性が高い学校組織でソーシャルサポートを受けることができていると認知した結果、職場に適応することができ、学校職務への専門性向上意識を高めることにつながるのではないだろうか。

問題と目的では、仮説2において、学校組織の閉鎖性が高い場合は仮説モデルが成立しないと予測していた。しかしながら、分析の結果、学校組織の閉鎖性（積極的同調）が高い場合において仮説モデルが成立し、SOCが専門性向上意識を高めていた。これは、本邦の学校組織風土の中に、専門性を向上しようという風土があることを示唆している可能性がある。学校組織の閉鎖性（積極的同調）は、同僚達が他の同僚達からの排斥を避けるために他の同僚達に同調していると回答者が認知している度合いを測定している。すなわち、学校内に高い専門性とそれを向上しようという風土があり、回答者は他の同僚達が専門性向上に対して積極的に見えるように振る舞っていると認知しているため、それに同調して回答者本人も専門性向上に対して積極的に見えるように振る舞おうとした結果、SOCが専門性向上意識を高めたのかもしれない。

本研究の限界と今後の課題を以下に述べる。第1に、本研究で対象は124名と少なく、学校種別を考慮した分析を行うに値するサンプルサイズではなかったことが挙げられる。そのため、今後、十分なサンプルサイズを確保した上で、年齢や勤続年数、前職の有無別の検討する必要があるだろう。また、本研究からは、学校組織風土認知が教員の専門性向上意識に影響を及ぼす要因となることが示唆されている。個々の学校や学校種別が異なれば、その背景にある学校風土認知も異なることが予測されるため、本研究のモデルも学校種別に左右される可能性があるだろう。さらに、若手教員、中堅教員、ベテラン教員でも専門性向上意識に違いがあることが予測されるため、年齢階級や勤続年数、前職の有無などでの比較も必要である。

第2に、専門性向上意識を領域別で検討する必要性が挙げられる。専門性向上意識の各項目と他の変数との相関分析の結果からは、領域ごとに他の変数との相関のありようが異なる部分が確認された。今後、各領域についての専門性向上意識の検討を進めるにあたっては、それぞれの領域の項目を増やし、各領域が弁別可能な尺度を作成することが必要である。

第3に、今回検討した学校組織風土認知は、回答者が認知する学校組織での同僚達のあり方を評定するものであり、自らの振る舞いを評定するものではないことが挙げられる。本研究では、専門性向上意識を有する積極的な学校組織の閉鎖性がある場合、教員は同僚の影響を受けて同調的に振る舞った結果、自らの専門性向上意識が高じる可能性が示唆されている。そのため、回答者自身の学校組織風土に対する振る舞いを測定する必要がある。

第4に、コミュニケーションの各スキルに対する得手不得手意識の領域ごと、または、SOCの3下位感覚ごとで専門性向上意識に与える影響が異なる可能性を検討する必要性が挙げられる。本研究では、コミュニケーションの得手不得手意識とSOCの全体得点のみを取り扱った。しかしながら、相関分析の結果からは、コミュニケーションの得手不得手意識の各領域とSOCの3下位感覚は、専門性向上意識に対して有意な正の相関を示すものと有意な相関を示さないものがあった。今後、コミュニケーションの得手不得手意識を各領域、SOCを3下位感覚で捉えたうえでの検討が必要である。

最後に、学校組織風土認知自体が教員の専門性向上意識に寄与する可能性を検討することが挙げられる。相関分析の結果からは、学校組織風土認知と専門性向上意識との間に正の関連が示されている。本研究では、学校組織風土認知を仮説モデルに対する調整要因であると捉えていたため、この点に対する検討は今後の検討課題であろう。

教員の資質能力および専門性の向上は、中央教育審議会（2015）の提言にあるように本邦の重要課題である。これを達成することは、児童生徒の育ち、ひいては今後の日本社会のありようを左右する重要な事柄であると考えられる。本研究では、教員の専門性向上意識を高める直接的な要因として、コミュニケーションの得手不得手意識、SOCを取り上げたうえで仮説モデルを構築し、そのモデルが学校組織風土認知によって調整されている可能性を検討した。その結果、学校組織の同僚性と学校組

織の閉鎖性（積極的同調）が高い場合に、コミュニケーションの得手不得手意識がSOCに媒介され、専門性向上意識を高める可能性が示唆された。今後、本研究で示唆された課題を踏まえ、更なる検討を進めていく。

V. 引用文献

- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco. (アントノフスキー, A. 山崎喜比古・吉井清子 (監訳) (2001). *健康の謎を解く—ストレス対処と健康保持のメカニズム—* 有信堂)
- 浅野 良輔 (2011). 恋愛関係における健康生成モデルの個人内・個人間過程 —カップルデータを用いた検討— *実験社会心理学研究*, 50(2), 158–167.
- 中央教育審議会 (2015). これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について (答申) 文部科学省 Retrieved from https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2020年11月3日)
- Eriksson, M., & Lindström, B. (2006). Antonovsky's sense of coherence scale and the relation with health: a systematic review. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 60(5), 376–381.
- 藤本 学・大坊 郁夫 (2007). コミュニケーション・スキルに関する諸因子の階層構造への統合の試み *パーソナリティ研究*, 15(3), 347–361.
- 橋本 博文・前田 楓 (2019). 学校組織の風土の可視化 (1) —社会的環境要因としての学校組織の特性の査定を目指した尺度の作成— *日本学校心理学会第21回大会プログラム・発表抄録集*, 93.
- 今井田 貴裕・福井 義一 (2019). 健康生成モデルにおいて汎抵抗資源の多様性と首尾一貫感覚がストレス反応に及ぼす影響 その1—媒介効果と調整効果— *日本心理学会第83回大会発表論文集*, ページなし.
- 磯和 壮太郎・野口 直樹・三宮 真智子 (2019). 大学生の Sense of Coherence が抑うつと主観的幸福感に及ぼす影響に対する自発的な自己観の好ましきによる媒介効果の検討 *Journal of Health Psychology Research*, 31(2), 155–164.
- 磯和 壮太郎・南 学 (2014). 社会的クリティカルシンキングと首尾一貫感覚の関連—コミュニケーションスキルの視点から— *日本教育心理学会第56回総会発表論文集*, 894.
- 磯和 壮太郎・三宮 真智子 (2018). Sense of Coherence は仮想的有能感を含有するのか *パーソナリティ研究*, 27(2), 152–154.
- 鮫島 純二・瀬戸 健 (2017). 教師のエンパワーメントを促進する要因についての研究 *上越教育大学教職大学院研究紀要*, 4, 75–83.
- 高田 理佳・江村 理奈・安永 悟 (2019). 中学校教員の個人のチームワーク能力と知覚されたソーシャルサポートが職務満足感に及ぼす影響 *久留米大学心理学研究*, 18, 11–20.
- 山崎 喜比古 (2019). ストレス対処・健康生成力SOCとは 山崎喜比古・戸ヶ里泰典・坂野純子 (編) *ストレス対処力SOC—健康を生成し健康に生きる力とその応用—* (pp.3–24) 有信堂