高等学校のステークホルダーの 葛藤対処方略スタイルと適応

― 教職員のバーンアウト傾向及び学校特性の認知との関連 ―

井 上 孝 代 (明治学院大学) いとうたけひこ (和光大学)

飯 田 敏 晴 (エイズ予防財団リサーチレジデント (国立国際医療研究センター))

要約

本研究の目的は高等学校の教員を中心としたステークホルダーを対象に、郵送による質問紙により、葛藤対処方略スタイルとバーンアウト傾向と学校組織特性認知について調査を行ない、それらの関係を明らかにすることであった。455人の回答の結果からバーンアウト尺度と学校組織特性認知の2つの指標から、最も適応的であったのが、自己志向と他者志向の両方の対処方略を持つ「統合」型であり、最も不適応的なタイプは両者のいずれも低い「回避」型であった。学校での葛藤対処方略スタイルは、教職員の精神的健康との関連の強さの観点からもその重要性が明らかになった。

キーワード: 高校 葛藤解決方略スタイル メンタルヘルス ステークホルダー

問題

高等学校段階の教育に関しては、2009年に新しい高等学校学習指導要領などが改定されたことで、「生きる基本」の育成の基盤が整い、教育改革が実行に移されることが期待されている。この新学習指導要領等では、小学校・中学を学習指導要領等と同様に子どもたちの「生きる力」の育成に当たって、(1)改正教育基本・学校教育法を踏まえた教育内容の改善、(2)学もの重要な要素である基礎的・基本的な知識・技の重要な要素である基礎的・基本的な知識・技ので学習意欲の向上をめざした言語活動や理数ななで学習意欲の向上をめざした言語活動や理数なななはぐくむために道徳教育や体育、芸術・文化に関する教育の充実があげられ、高等学校で

は義務教育の基礎の成果をさらに発展拡充させ ることが求められている。

もともと教師には、①教科についての専門的な力量と、②多様な生徒の個性の受け入れと共感的理解が求められている(根本、1993)。いし、学校を社会的制度としての組織集団という側面から見た場合、学習指導要領などによるなう側面から見た場合、学習指導要領などによるなかで生徒の個性を尊重し「生きる力」を育力という、いわば組織的集団と生徒の生活の対立状況にある。この対立状況を克服し、生徒の発達を支援することが教師の役割である困難をいえるが、教師を取り巻く環境には様々な困難が山積している。たとえば、いじめ・不登難が山積している。たとえば、いじめ・不登難・が力などの生徒の問題行動をめぐる対応の発難・は、同僚教師・管理職・保護者といったステークホルダー同士の人間関係の問題などがある。

また教育を取り巻く問題として、教育委員会の 方針や、進学競争の圧力も存在する。また、最 近は保護者や住民からの要求やクレームといっ た問題が注目されている。教育現場に保護者や 地域住民からの要望が出されることは当然だ が、時に無理難題な要求になっており、「モン スターペアレント」という造語も出てくるまで になっている(小野田、2006)。

教職員はその専門的な立場から職責を果たす存在であり、最大限の努力と行動力で子どもの要望と保護者の要望に応えるという使命感を有しているが、高等学校では退学率の高さなど社会状況とも連動した特殊な課題もあり、教職員は義務教育現場と通有の、あるいは高等学校ならではのコンフリクト(葛藤)を抱えているといえる。そのような職場で抱えるコンフリクト(葛藤)に対処できないまま、教師の中には意欲喪失、燃え尽き症候群、早期退職なども少なくない。

いじめや校内暴力など生徒間の問題行動の解 決. および教員間. 教職員とスクールカウンセ ラー. 学校側と保護者との対立など広く学校現 場に存在するコンフリクト解決の課題は、コ ミュニティ心理学的問題として認識することが 必要である。井上・伊藤(2009)は、ある公立 高校における管理職(教頭)が学校勤務中に経 験したコンフリクトをどう認識しているかの実 態を個人別態度構造の手法により明らかにして いる。この様な個人に焦点をあてた研究からは、 高校内における様々なコンフリクトに対し、コ ミュニティカウンセリング・アプローチによる 生徒・教師などへの直接的・間接的なコンフリ クト転換プログラムを開発するための基礎資料 を得ることが期待できる。また、井上・伊藤(未 発表資料) は、その後の研究で、ある高等学校 のステークホルダーのうち、教頭と養護教諭と 2名の主任教員からレパートリーグリッド法と PAC 分析を用いて個人別に態度構造分析を 行っている。そこでは、それぞれの個人がステー クホルダーとして学校の中でどのようなコンフ

リクトを感じているかを10項目程度語っても らい、それらの関係について多次元尺度法やク ラスター分析により可視化された。その可視化 された布置図や樹状図に基づいて、研究者との 対話により、本人の学校内で経験したコンフリ クトの内容が質的に詳しく検討された。学校内 での職務の異なる4名はそれぞれコンフリクト の具体的内容は異なっているものの. 対人的な 人間関係の葛藤が大きな位置を占めているとい う共通点が明らかとなった。また、教職員間の 円滑なコミュニケーションの不足で、教育現場 においてお互いが何を大事にしているかという ことを、学校の日常場面ではなかなか表明しな いこと、相互の確認も出来ていないことが問題 であることが示された。さらに、そのことが原 因で対人関係の対立をひきおこしていること. および教師と学校内の職務の遂行というコンフ リクト(葛藤)を抱えていることが浮き彫りと なった。

このようなコンフリクト(葛藤)に対する対処方略にはどの様なスタイルがあるだろうか?加藤(2003)は大学生を対象にして対人葛藤対処方略スタイルとパーソナリティ、そして精神的健康との関連性を自己志向と他者志向の2次元の志向性により、「統合」「回避」「強制(支配」「自己譲歩(服従)」「相互妥協(妥協)」の5つの特性の高低と、パーソナリティとメンクルスの関係を見出している。これに対して付出・藤本・大坊(2005)は「自己志向対処(協力性)」と「他者志向対処(協力性)」の2次元による2重考慮モデルを提出している。この2次元は加藤(2003)の2次元と同一のものである。

そこで本研究では関東の諸高校の協力を得て、高等学校におけるステークホルダーの職場で抱えるコンフリクト(葛藤)の様相を明らかにし、その解決方略スタイルと適応との関連を明らかにしたい。

Table1 調査対象者の内訳 (N=455)

目的

本研究では、高校教師を含め高校の教職員の 葛藤対処方略スタイルと、適応の指標として(1) バーンアウトと、(2)組織特性の認知との関係を 明らかにする。組織特性の認知は、同僚との人 間関係がバーンアウトを防止するという指摘 (瀬戸、2000)に基づき採用した適応指標の尺 度である。

方法

手続き 2010年3月末時点での首都圏内の 全高等学校を対象として、行政区分(関東1都 6県), 設立主体(公私立)の層別にリストを 作成した。乱数を用いて、500校を無作為に抽 出後, 各校の校長宛に, 調査票1部を同封し調 査協力依頼状を送付した。調査協力の得られた 45 校に質問紙を一括して郵送し、調査対象者 に配布してもらった。調査票は、郵送にて455 名分の質問紙を回収した。性別は、男306名、 女 132 名. 不明 17 名。年齢は、20 歳代 34 名. 30 歳代 107 名. 40 歳代 172 名. 50 歳代 124 名. 60歳代9名. 不明9名であった。勤務先地域は、 東京都 25 名, 神奈川県 26 名, 茨城県 51 名, 埼玉県 33 名, 千葉県 79 名, 群馬県 110 名, 栃 木県120名,不明11名。学校種別は公立高校 294 名, 私立高校 150 名, 不明 11 名。職種は, 教諭 383 名,養護教諭 17 名,管理職 22 名,そ の他 23 名, 不明 10 名であった (Table 1)。

調査内容 (1)バーンアウト尺度 (伊藤, 2000): 田尾・久保 (1996) が看護師のバーンアウト傾向を測定するために翻訳した Malach & Jacson (1981) の尺度を、伊藤 (2000) が小中学校教師用に修正したものを用いた。教示文は「最近 6 カ月の間に、次のようなことをどの程度経験しましたか? どれかの数字に○をつけてください」に対して、「いつもある (5 点)」、「しばしばある (4 点)」、「時々ある (3 点)」、

			人 数
勤務地域		東京都	25
		神奈川県	26
		茨 城 県	51
		埼 玉 県	33
		千葉県	79
		群馬県	110
		栃木県	120
		不 明	11
学校種別		公 立	294
		私 立	150
		不 明	11
性	別	男	306
		女	132
		不 明	17
年	代	20 歳代	34
		30 歳代	107
		40 歳代	172
		50 歳代	124
		60 歳代	9
		不 明	9
職	種	教 諭	383
		養護教諭	17
		管 理 職	22
		その他	23
		不 明	10

「まれにある (2点)」、「ない (1点)」で尋ね た。(2)組織特性に関する質問紙(瀬戸, 2000):54名の高校教師から収集した自由記述 文と先行研究(中留, 1994;油布, 1990)を元 に原案を作成し、高校教師 166 名を対象とした 調査により見出された、学習充実(4項目)、 協働性(4項目)、職務満足(3項目)の3因 子11項目から構成される質問紙。教示文は「あ なたは、ご自分の学校をどんな学校だと思いま すか。どれかの数字に○をつけてください。」 に対して、「とても当てはまる(5点)」、「少し 当てはまる(4点)」、「どちらともいえない(3 点)」、「あまり当てはまらない(2点)」、「まっ たく当てはまらない(1点)」で尋ねた。(3)葛 藤対処スタイル尺度(村山・藤本・大坊. 2005): 2回の予備調査を経て尺度の原案を作 成し、大学生233名を対象とした調査により見 出された、自己志向対処(7項目)、他者志向対処(7項目)の2因子 14 項目から構成される質問紙。教示文は「あなたは、4、5 人のグループで生じた、メンバー同士での意見の不一致や仲たがいに対して、以下の行動をどの程度取りますか。どれかに〇をつけてください。」に対して、「かなり使う(5 点)」、「よく使う(4 点)」、「どちらとも言えない(3 点)」、「あまり使わない(2 点)」、「全く使わない(1 点)」で尋ねた。他、自由記述式での回答を求めたが、本稿の目的に照らして結果から除外した。

結果

バーンアウト尺度の因子構造:バーンアウト 尺度17項目の回答について主成分分析を行い. 固有値が1.0以上のものは2つ得られた。その 後バリマックス回転を行い、Table 2のような 因子負荷行列を得た。第1因子は、「身体も気 持ちも疲れ果てたと思うことがある」「同僚や 生徒と、何も話したくないと思うことがある」 「『こんな仕事、もうやめたい』と思うことが ある」など11項目であった。さらに第2因子は、 「今の仕事に、心から喜びを感じることがある」 「我を忘れるほど仕事に熱中することがある」 「仕事を終えて今日は気持ちのよい日だったと 思うことがある」などすべて肯定的な内容から なる6項目がまとまった。伊藤(2000)と同じ 項目から構成される因子構造が得られたため. 第1因子を,「消耗感」, 第2因子を, 全て反転 項目として扱い「達成感の後退」と命名した。 第1因子の寄与率は、42.14%、第2因子では、 17.32%となった。それぞれの a 係数は, .92, .89 となり十分な信頼性が確認されたと言える。

学校の組織特性に関する質問紙の因子構造: 学校の組織特性に関する質問紙 11 項目の回答 について因子分析(主因子法)を行い,固有値 1.0 以上のものは3つ得られた。その後バリマッ クス回転を行ったところ,瀬戸(2000)とほぼ 同様の因子構造が確認された(Table 3)が, 学習充実を測定する「学校行事が盛んである」は、協働性の因子に分類された。第1因子は、「学校で充実感がある」「教師のやりがいがある」など3項目であった。第2因子は、「管理職の指導力がある」「職員の協力体制がある」など3項目であった。第3因子は、「学習指導に熱心である」「進路指導に熱心である」など3項目であった。瀬戸(2000)と同様、第1因子を、職務満足、第2因子を、協働性、第3因子を、学習充実と命名した。第1因子の寄与率は、回転後の値で、19.16%、第2因子は、18.60%、第3因子は、11.30%となった。それぞれのα係数は、82、75、54となり、まずまずの信頼性が確認されたと言える。

葛藤対処スタイル尺度の因子構造: 葛藤対処スタイル尺度 14 項目の回答について因子分析を行い、固有値が 1.0 以上のものは 2 つ得られた。その後バリマックス回転を行ったところ、村山・藤本・大坊(2005)とほぼ同様の因子構造が確認された(Table 4)。しかし、他者志向対処を測定する「互いによく認め合うようにする」は、自己志向対処の因子に分類された。

第1因子は、「自分から行動したり発言する」「自分から仕切る」「自分の考え方を一生懸命説明する」など8項目であった。さらに第2因子は、「相手の意見をじっくり聞く」「感情を抑える」「相手の考えを尊重する」など6項目であった。先行研究とほぼ同じ因子構造が得られたため、第1因子を、自己志向的対処、第2因子を、他者志向的対処と命名した。第1因子の寄与率は、23.98%、第2因子の寄与率は、19.39%となった。それぞれのα係数は.85と.79であり十分な信頼性(内的一貫性)が確認された。

高校教師のバーンアウトに影響を与える要因の検討:心理社会的変数が、高校教師のバーンアウトにどのような影響を及ぼしているかを検討するために、各下位尺度の合計得点を項目数で割ったものを、各尺度得点として扱い、葛藤対処スタイルの2因子、組織特性の3因子、学校種別(公立学校=1,私立学校=0)、性別(男

Table 2 首都圏高校教師を対象としたバーンアウト尺度項目に関する質問紙項目の因子分析結果 (バリマックス回転後)

	消耗感	達成感の後退	共通性平均 (SD)
身体も気持ちも疲れ果てたと思うことがある	.820	033	.673 2.50 (1.14)
同僚や生徒と、何も話したくないと思うことがある	.789	097	.632 1.80 (1.04)
「こんな仕事,もうやめたい」と思うことがある	.781	306	.704 1.85 (1.13)
同僚や生徒の顔を見るのもいやになることがある	.770	- .107	.605 1.90 (1.06)
自分の仕事がつまらなく思えて仕方がないことがある	.753	309	.662 1.84 (1.08)
出勤前、職場に出るのが嫌になって家にいたいと思うことがある	.719	—.199	.556 1.96 (1.14)
仕事のために心にゆとりがなくなったと感じることがある	.717	007	.514 2.94 (1.25)
今の仕事は、私にとってあまり意味がないと思うことがある	.695	321	.587 1.63 (.98)
こまごまと気配りをすることが面倒に感じることがある	.694	- .105	.493 2.50 (1.14)
一日の仕事が終わると「やっと終わった」と感じることがある	.670	- .015	.449 2.98 (1.26)
仕事の結果はどうでもよいと思うことがある	.540	—.186	.326 1.71 (.92)
今の仕事に、心から喜びを感じることがある	238	.854	.786 3.02 (1.12)
我を忘れるほど仕事に熱中することがある	016	.835	.698 2.78 (1.24)
仕事を終えて今日は気持ちのよい日だったと思うことがある	168	.833	.722 2.94 (1.02)
仕事が楽しくて、知らないうちに時間が過ぎることがある	—.137	.813	.680 2.68 (1.13)
この仕事は私の性分にあっていると思うことがある	265	.706	.569 3.27 (1.09)
我ながら,仕事をうまくやり終えたと思うことがある	- .079	.667	.450 2.90 (.99)
寄与率(%)	42.1	17.3	

Table 3 首都圏高校教師を対象とした組織特性の認知に関する質問紙項目の因子分析結果 (主因子法 バリマックス回転後)

質問項目	職場満足	協働性	学習充実	共通性	平均(SD)
学校で充実感がある	.786	.359	.140	.767	3.69 (.98)
教師のやりがいがある	.743	.260	.328	.727	4.08 (.90)
生徒に愛着がある	.579	.163	.270	.435	4.24 (.80)
管理職の指導力がある	.221	.739	009	.595	3.26 (1.06)
職員の教育体制がある	.381	.631	030	.543	3.70 (.95)
分掌が機能的である	.335	.614	.174	.520	3.20 (.97)
校内研修が活発である	.054	.468	.145	.243	2.74 (.95)
学校行事が盛んである	.295	.310	.183	.217	3.74 (1.02)
学習指導に熱心である	.383	.266	.676	.674	4.02 (.94)
進路指導に熱心である	.237	.336	.610	.541	4.30 (.77)
生徒指導が少ない	.058	052	.359	.135	3.11 (1.35)
 寄与率(%)	19.16	18.60	11.30		

Table 4 首都圏高校教師を対象とした葛藤対処スタイル尺度に関する質問紙項目の因子分析結果 (主因子法 バリマックス回転後)

	自己志向対処	他者志向対処	共通性	平均(SD)
自分から行動したり発言する	.72	04	.52	3.47 (.924)
相手が理解するまでとことん説明する	.71	.17	.53	3.28 (.895)
自分の考え方を一生懸命説明する	.71	.11	.51	3.46 (.883)
自分から仕切る	.69	08	.48	2.89 (.903)
うまく相手を納得させる意見を言う	.65	.24	.48	3.36 (.837)
自分の意見を受け入れる	.60	- .16	.38	2.69 (.740)
互いによく認め合うようにする	.48	.42	.41	3.77 (.756)
人任せにしない	.46	.31	.31	3.73 (.861)
相手の意見をじっくり聞く	.13	.72	.53	3.99 (.730)
感情を抑える	10	.66	.44	3.83 (.843)
相手の考えを尊重する	.28	.64	.48	3.89 (.660)
自分が思ったことばかり口に出さない	—.10	.59	.36	3.73 (.855)
頑固になり過ぎない	.02	.57	.32	3.73 (.841)
相手の意見を受け入れる	.16	.53	.31	3.84 (.651)
寄与率(%)	23.98	19.39		

Table 5 心理社会的変数の平均値と標準偏差

項目	平均值	標準偏差
バーンアウト		
消耗感	3.07	.88
達成感の後退	2.14	.82
学校の組織特性		
職場満足	4.00	.77
協働性	3.33	.70
学習充実	3.81	.76
葛藤対処スタイル		
自己志向対処	3.33	.59
他者志向対処	3.83	.54

性=1,女性=0),職種を独立変数とし、バーンアウトの2因子を従属変数とした重回帰分析(強制投入法)を行った。職種については、一般教諭、管理職、養護教諭という三つのカテゴリーであったため、共変性の問題を避けるために、養護教諭のカテゴリーを取り除き、一般教諭、管理職に2値変数を与えた。各変数の平均値と標準偏差はTable 5に示した。重回帰分析

の結果、消耗感には、職場満足、及び、学習充実から有意な標準偏回帰係数が得られ(学習充実: β = .13、p<.01、職場満足: β = -.52、p<.01)、達成感の後退には、自己志向対処、職場満足から有意な標準偏回帰係数が得られた(自己志向対処: β = -.29、p<.01、職場満足: β = -.37、p<.01)(Table 6)。

4つの葛藤方略スタイルの比較:自己志向と他者志向の得点をそれぞれの中央値で上位群と下位群に分けた。加藤(2003)の命名に準じて、両方上位群を「統合」群、自己志向上位群でかつ他者志向下位群を「強制」群、自己志向下位群でかつ他者志向上位群を「自己譲歩」群、両方とも下位群を「回避」群と名付け、4つの葛藤方略スタイルを比較した。

Figure 1 は葛藤方略スタイルと「消耗」との関係を表している。分散分析の結果,群間差は有意であり (F(3,434)=3.817, p=.01),「統合」 (N=122, M=1.94, SD=.68) の平均値が「回避」 (N=114, M=2.28, SD=.87) より有意に低かった(以下,多重比較の有意水準はすべてp<.05)。

Table 6 首都圏高校教師を対象としたバーンアウト2因子を従属変数とした重回帰分析

	消耗感	達成感の後退
学校種別	05	.04
子仪性剂	(.11*)	(04)
性別	—.07	03
生力リ	(03)	(09)
年齢	03	.15**
十四	(.22**)	(.00)
教諭	.04	03
我副	(.04)	(80.)
管理職	.02	.00
官连戚	(04)	(80.—)
自己志向対処	05	29**
日日心門別地	(24**)	(40**)
他者志向対処	.03	05
地名心门对龙	(17**)	(.21**)
職場満足	- .52**	— .37**
机场加州	(50**)	(45**)
協働性	- .06	.03
加到江	(33**)	(22**)
学習充実	.13*	.07
于日北天	(14**)	(13**)
R²	.27	.33

NOTE 表中の上段の値は、標準偏回帰係数(β)を示し、 下段のカッコ内には、Pearson の相関係数を示した。また R^2 は調整済み決定係数の値を示した。

「強制」(N=119, M=2.19, SD=.83) と「自己譲歩」(N=83, M=2.17, SD=.85) の 2 群は他のいずれの群とも有意差が無かった。

Figure 2 は葛藤方略スタイルと「後退」との関係を表している。分散分析の結果、群間差は有意であり(F(3,434)=16.939, p<.001)、「統合」(N=123, M=2.71, SD=.82)と「強制」(N=118, M=2.98, SD=.91) と「自己譲歩」(N=82, M=3.15, SD=.83) の3つの平均値がすべて「回避」(N=115, M=3.48, SD=.80)より有意に低く、また、「統合」と「自己譲歩」との間にも有意差が見られた。

Figure 3 は葛藤対処方略スタイルと「職場満足」との関係を表している。分散分析の結果、

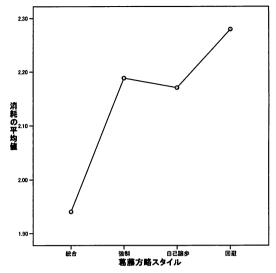


Figure 1 葛藤方略スタイルと「消耗」

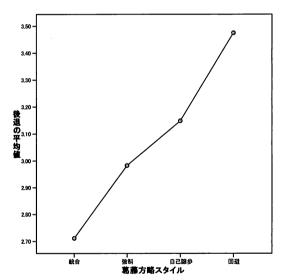


Figure 2 葛藤方略スタイルと「後退」

群間差は有意であり (F(3,436)=18.337, p<.001)、「統合」 (N=122, M=4.36, SD=.66) の平均値は他の 3 群より有意に高く、「回避」 (N=116, M=3.67, SD=.81) は他の 3 群より有意に低かったが、「強制」 (N=119, M=4.00, SD=.74) と「自己譲歩」 (N=83, M=3.98, SD=.64) との間には有意差が無かった。

Figure 4 は葛藤対処方略スタイルと「協働性」 との関係を表している。分散分析の結果、群間 差は有意であり (F(3,434)=5.297, p=.01), 「統合」 (N=123, M=3.45, SD=.71) の平均値は他の3群より有意に高かったが、「強制」 (N=118, M=3.14, SD=.84), 「譲歩」 (N=83, M=3.18, SD=.65), 「回避」 (N=114, M=3.13, SD=.67)の3群間では有意差が無かった。

Figure 5 は葛藤対処方略スタイルと「学習充実」との関係を表している。分散分析の結果, 群間差は有意であり (F(3,435)=6.656, p<.001),

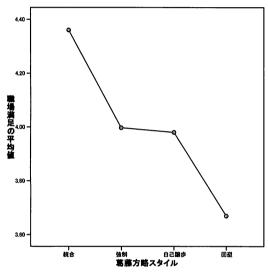


Figure 3 葛藤方略スタイルと「職場満足」

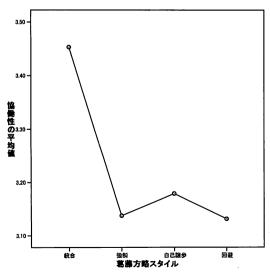


Figure 4 葛藤方略スタイルと「協働性」

「回避」 (N=115, M=3.57, SD=.83) が「統合」 (N=123, M=4.00, SD=.67) および「強制」 (N=119, M=3.84, SD=.73) より有意に低かったが、「自己 譲歩」 (N=82, M=3.80, SD=.74) と「強制」と「統合」 0.3 群間では有意差が無かった。

以上の結果を要約すると、「統合」の葛藤対処方略スタイルが最も適応的で、「回避」の葛藤対処方略スタイルが最も不適応的で、「強制」と「自己譲歩」は適応の指標から見て中間的な位置を占めたと言える。

また、性・年齢・学校種別・消耗感・達成感後退・学習充実・協働性・職場満足と葛藤対処方略スタイルとの関係を示す多重対応分析を行った結果を Figure 6 に示す。 Figure 6 では、左下に「統合」、右下に「回避」そして中央のやや上部に「強制」と「自己譲歩」が位置している。この図からも「統合」の周囲には適応的な結果があり、「回避」の近隣には不適応な指標が有ることがわかる。

バーンアウト尺度との対比では、「統合」葛藤方略スタイルは「消耗感」低群が近隣に有り、「回避」スタイルの場合は「達成感後退」高群と極めて近い位置に有る。学校組織特性の認知との関連では、「統合」は「学習充実」高群と「協

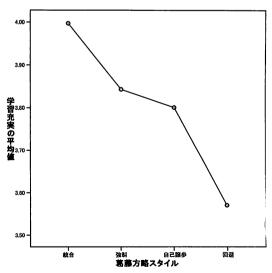


Figure 5 葛藤方略スタイルと「学習充実」

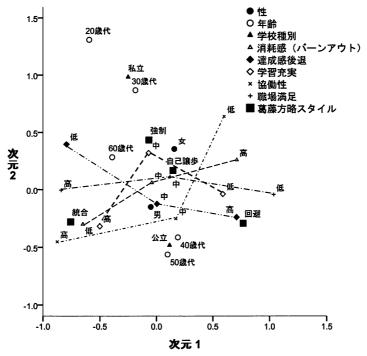


Figure 6 多重対応分析の結果

働性」高群と「職場満足」高群との3つのすべての因子において良好な職場特性に近隣している。一方、「回避」は「職場満足」低群と「学習充実」低群と比較的近い。しかし、「協働性」低群は「回避」よりもむしろ、「強制」「自己譲歩」に近かった。

考察

結果の要約

葛藤対処方略スタイルの4つを比較すると, 適応が最も良いのは「統合」で、最も適応の悪 いスタイルが「回避」であった。また、片方だ けの志向性を用いる「強制」および「自己譲歩」 はその中間であった。

先行研究との比較

葛藤方略スタイルの先行研究と比較すると, 加藤(2003)は、「統合」の葛藤対処方略スタ イルが高い群は、低い群よりもストレス認知・ 行動反応が少なく,孤独感が低く,友人関係満足感が高いことを見出した。また,「回避」の葛藤対処方略スタイルが高い群は低い群よりも,ストレス認知・行動反応とストレス認知・行動反応が多いことを見出した。葛藤対処方略スタイルと精神的健康とのこのような関連と,本研究の結果は、用いた尺度は異なるものの,結果は概ね共通していると言えるだろう。すなわち「統合」の葛藤対処方略スタイルが最も適応的であり,「回避」の葛藤対処方略スタイルが最も不適応的である。

また、村山・藤本・大坊 (2005) でも、やは り「統合」の対処スタイルが最も合理的であり、 したがって適応的であることが本研究の結果と 共通している。

瀬戸(2000)はスクールカウンセラーの導入 との関連で学校の組織特性を教職員とスクール カウンセラーがどう認知するかが重要とのべて いる。Stone & Dahir(2007)は MEASURE 法という全校参加型の支援活動を提案してい る。このような支援体制を日本の高校でも実現 して行くためには、コンフリクト(葛藤)解決 のスキルがステークホルダーに必要である。

研究上の意義

本研究の結果から、他者志向と自己志向の両者を尊重する Win-Win ゲームをめざす「統合」の葛藤対処方略スタイルが最も適応的であり、望ましい人間関係や職場生活を送れると言うことが明らかになった。このような志向性には、問題は必ず解決すると言う「楽観主義」(セリグマン、山村訳 1991/1994) が関係すると思われる。紛争解決に関する言説を「楽観主義内容分析法 (CAVE法)」(渡辺・いとう・井上、2010) や、「楽観的帰属様式尺度」(沢宮・田上、1997) などを用いてその関連を調べる必要があるだろう。

実践上の意義:コンフリクト転換のプログラム 開発に向けて

いとう・杉田・井上(2010)は、ガルトゥン グ平和理論を主軸にしたコンフリクト転換理論 すなわちトランセンド法による教員免許更新講 習を小中高の現場教員に対しておこない、各学 校現場での応用可能性の評価が高いことを見出 している。このように学校のステークホルダー である教職員が、紛争解決の理論と実践を学ぶ ことにより、成果が上がることが期待される。 また、学校のステークホルダーの中でも、教育 の主人公である子ども・生徒みずからが、Win-Winの関係をめざした紛争解決活動に取り組 むことが重要であろう。いとう・水野・井上 (2010) では、紛争解決法としてのピア・メディ エーションに取り組んだ公立高校での活動を紹 介している。今後も学校現場での紛争解決教育 が広がることが期待される。

本研究の限界と今後の課題

本研究では、葛藤対処スタイル尺度(村山・藤本・大坊、2005)を用いて操作主義的に4つ

の葛藤対処方略スタイルを類型論的に分類した。この分類と加藤(2003)の用いた葛藤対処方略スタイルの特性論的分類との関連を明らかにすることが今後の課題である。

謝辞:本研究に協力していただいた先生方と各高等学校の皆様に感謝申し上げます。本研究は文科省科研費基盤研究(C)(一般)(H20~H22)「高校におけるコンフリクト転換のための心理教育的プログラム開発」(研究代表者 井上孝代)の援助を受けました。

【文献】

- 油布佐和子 1990 教員文化と学校改善 牧 昌見・ 佐藤 全 (編) 学校改善と教職の未来 第 4 巻 (pp. 44-54). 教育開発研究所
- 池田隆英・岡田典子 2008 高校教師の「メンタ リティ」の規定要因に関する調査研究: 学校の特性,教師の技量,スキーマとの 関連性 精華女子短期大学研究紀要 33.34.27-40.
- 井上孝代 2005 学校臨床におけるカウンセラー の多面的・包括的役割 下司昌一・井上 孝代・田所摂寿(編) カウンセリングの 展望:今,カウンセリングの専門性を問 う(pp. 243-259) ブレーン出版
- 井上孝代 2007 高校コンサルテーションの実際 と理論的課題:コーディネーション委員 会へのコンサルタントとしての関わりを 通して 明治学院大学心理学紀要, 17, 9-24
- 井上孝代・伊藤武彦 2009 高校のステークホルダーがかかえるコンフリクトの構造:レパートリーグリッド法と HITY 法による個人別態度構造分析 心理学紀要(明治学院大学), 19, 21-33.
- 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.
- 伊藤武彦 2007 エンパワーメント評価:コミュニティのための参加型評価.井上孝代

- (編). マクロ・カウンセリング実践シリーズ5 エンパワーメントのカウンセリング (pp. 245-262) 川島書店
- いとうたけひこ・水野修次郎・井上孝代 2010 紛争解決法としてのピア・メディエー ション: 関西 M 高校での取り組み トラ ンセンド研究、8 (2), 70-75.
- いとうたけひこ・杉田明宏・井上孝代 2010 コンフリクト転換を重視した平和教育とその評価:ガルトゥング平和理論を主軸にした教員免許更新講習 トランセンド研究,8(1),10-29.
- 加藤 司 2003 大学生の対人葛藤対処方略スタ イルとパーソナリティ,精神的健康との 関連性について社会心理学研究,18(2), 78-88.
- Malach, C., & Jackson, C.E. 1981. The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- 村山 綾・藤本 学・大坊郁夫 2005 2 重考慮 モデルによる葛藤対処スタイルの測定: 議論性・コミュニケーション志向性との 関係 日本心理学会第69回大会発表論 文集,236.および,発表したポスターの PDFファイル http://ayamurayama.com/archives/conferences/index.html より取得(2010年2月23日)
- 中留武昭 1994 アメリカの学校評価における理 論的・実証的研究(特に pp. 325-347)第 一法規
- 根本橘夫 1993 現在の学校と生徒・教師 心理科 学研究会(編)中学・高校教師になるた めの教育心理学(pp. 2-16)有斐閣選書
- 野内 類・井上孝代 2007 日本の学校への新しいコミュニティ心理学的アプローチ:米 国の MEASURE を参考にしたスクールカウンセリングの役割 コミュニティ心理学研究, 11, 14-15.
- 沢宮容子・田上不二夫 1997 楽観的帰属様式尺 度の作成 教育心理学研究, **45**, 355-362.

小野田正利 2006 悲鳴をあげる学校 旬報社

セリグマン, M.E.P. 著; 山村宣子 訳 1991/1994 オプティミストはなぜ成功するか 講談 社

- 瀬戸健一 2000 高校の学校組織特性が教師とス クールカウンセラーの連携に及ぼす影響 教育心理学研究, 48, 215-224.
- Stone, C.B., & Dahir, C.A. (2007) School counselor accountability: A MEASURE of student success (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education. (井上孝代監訳 伊藤武彦・石原静子訳 2007 スクールカウンセリングの新しいパラダイム: MEASURE 法による全校参加型支援 風間書房)
- 田尾雅夫・久保真人 1996 バーンアウトの理論 と実際 誠信書房
- 鵜飼啓子 2004 学校領域におけるコミュニティ 援助の実際 金沢吉展(編) 臨床心理 的コミュニティ援助論 (pp. 57-99) 誠信 書房
- 馬野博行・山口正二 2007 高校教師の学校スト レスに関する実証的研究 学校カウンセリ ング研究. 9, 1-9.
- 渡辺愛祈・いとうたけひこ・井上孝代 2010 楽 観主義内容分析法の説明スタイルに関す る測定法: CAVE法(説明スタイルの逐 語的内容分析)に着目して マクロ・カ ウンセリング研究, 9, 58-69.

Conflict resolution strategy styles and adaptation of stakeholders in high schools: The relationship with burnout tendency and perception of organizational characteristics by high school teachers and workers.

Takayo INOUE (Meiji Gakuin University)

Takehiko ITO (Wako University)

Toshiharu IIDA (Research Resident of the Japan Foundation for AIDS Prevention (National Center for Global Health and Medicine))

Abstract

The purpose of the present study was to clarify the relationship of conflict resolution strategy styles and burnout tendency and perception of organizational characteristics by mail questionnaire survey to high school teachers and workers. Four hundred and fifty-five answers revealed that the most adaptable style was "integration," and the worst was "avoidance." The conflict resolution strategy type is important to be improved from the viewpoint of teachers and workers' mental health.

Key Words: high schools, conflict resolution strategy, mental health, stakeholders