

# 教師のエンパワメントを促進する要因についての研究

鮫島 純二\*・瀬戸 健\*\*  
(平成28年8月31日受付；平成28年11月16日受理)

## 要 旨

本研究では、教師が学校の諸業務に対して意欲を向上したり、効力感を感得したりして、前向きで充実した教師生活を送れるようにするための源泉となるエンパワメントの促進要因を明らかにすることを目的とする。そのために、エンパワメントの定義を再確認しつつ、先行研究の成果をもとに、小学校教員にアンケート調査を行った結果、27の要因について見出すことができた。

## KEY WORDS

意欲向上, エンパワメント, 促進要因

## 1 問題の所在

現在の学校と呼ばれる組織、そしてその中で働く教師たちは、活気ある職能集団として充実した教師生活を送れているのだろうか。教師の多忙化という言葉が聞かれるようになって久しい。安藤(2005)は、「教師の多忙問題を一面では「無限定的教職観」からくる未達成感に起因する多忙感として、もう一面では同様に「無限定的教職観」ゆえの余暇時間の確保にブレーキをかけさせる意識に起因する「多忙」として読み解いた。つまり、教師の多忙問題の本質は「忙しくなければならない存在になっていることにあると指摘したのである。これは、まさに教職が際限のない努力という価値観の中に拘束されている、という特質を的確にとらえた研究例であろう」(p.108)と述べており、多忙化の内実が、数量的にも範囲的にも際限がないという点が一番大きく関係しているのである<sup>(1)</sup>。同じく安藤(2005)は、「そして教職の無境界性は、生徒指導やクラブ活動、地域の教育活動への協力参加等々教師の職務領域の拡大を引き起こし、その結果専門領域の空洞化をまねいたり、あるいは久富がいうような恒常的な多忙、疲労やストレスを招き、規則主義や慣例主義をもたらししていることを指摘している」(p.108)と述べ、教師の中核的な業務と言える学習指導に専念することが困難な状況であり、多方面にわたる業務への対応を負わされることで、心身ともに疲弊してしまう可能性や、業務自体が創造性を欠く硬直化したものになる可能性を示している<sup>(1)</sup>。

HATOプロジェクト(2016)の教員の仕事と意識に関する調査によると、小学校教員の学校での仕事時間と家での持ち帰りの仕事時間の合計は12時間2分であり、1日の半分を学校の仕事に費やしている実態が明らかになった<sup>(2)</sup>。ここから小学校教員の残業時間を算出すると1日平均3時間23分に上る。同調査における教員の仕事の特徴を答えてもらう設問では、「責任が重たい仕事」「忙しい仕事」「苦勞が多い仕事」と回答した割合が9割を超えている。にもかかわらず、教員生活に対する満足度は82.4%であり、苦勞や忙しさを感じながらも充実した教師生活を送っている者が多いことが分かる。また、文部科学省(2014)の調査によると、平成26年度の全国の公立小学校教育職員の病気休職者は3,899人に上り、うち精神疾患による休職者は2,283人と病気休職者全体の約59%を占めており、その人数及び割合は近年同程度で推移している<sup>(3)</sup>。過度の熱心さ真面目さゆえの燃え尽き症候群(バーンアウト・シンドローム)をはじめ、仕事への意欲が減退した指導力不足教員の存在や学級崩壊現象の頻発、そして学校の教育活動に対する保護者や地域住民からの苦情等と、それに対応しなければならない教師だけでなく、間接的にその問題事例に関わっている周りの教師、また教師集団全体に悪影響を及ぼすこともある。さらに、一部の教師による不祥事案により世間の見る目が厳しくなることはもちろんのこと、自分に謂れないことで必要性を感じない消極的な指導を受けなければならないことになる。近年特に、肉体的にも、精神的にも疲労が重なり仕事へ向かう意欲を減退させてしまうような状況が顕在化してきているのである。

一方、経験的に言えば、各教科等のプロフェッショナルが多数存在した研究熱心な中堅教師集団、強力なリーダーシップの下、校務の主要部分に若手を積極的に起用し、鍛えていた校長、教科研究を中心に毎日夜遅くまで協力し

\*鹿兒島県霧島市立青葉小学校 \*\*学校教育学系

表1 最近、「教師をやめたい」と思った主な理由

出処：山崎準二「教師のライフコース研究」p256 創風社 2002

		第1位	第2位	第3位
9 G C 【20歳代前半】	男	仕事量が過重 (45.5)	教育実践上のゆきづまり (45.5)	性格が教職に不向き (31.8)
	女	仕事量が過重 (55.0)	性格が教職に不向き (55.0)	教育実践上のゆきづまり (42.5)
8 G C 【20歳代後半】	男	教育実践上のゆきづまり (56.3)	仕事量が過重 (43.8)	性格が教職に不向き (31.3)
	女	仕事量が過重 (66.7)	性格が教職に不向き (47.6)	家庭の諸条件 (33.3)
7 G C 【30歳代前半】	男	仕事量が過重 (52.4)	性格が教職に不向き (33.3)	賃金が低い (28.6)
	女	仕事量が過重 (54.5)	家庭の諸条件 (51.5)	教育実践上のゆきづまり (21.2)
6 G C 【30歳代後半】	男	仕事量が過重 (58.8)	性格が教職に不向き (35.3)	賃金低い・ゆきづまり (29.4)
	女	仕事量が過重 (72.5)	家庭の諸条件 (41.2)	性格が教職に不向き (27.5)
5 G C 【40歳代前半】	男	仕事量が過重 (33.3)	性格が教職に不向き (26.7)	賃金低い・ゆきづまり (20.0)
	女	仕事量が過重 (65.9)	家庭の諸条件 (31.8), 健康に自信なくした (31.8)	
4 G C 【40歳代後半】	男	仕事に生きがいなくした (63.2)	仕事量が過重 (36.8)	性格不向き・賃金低い (26.3)
	女	仕事量過重 (56.3)	健康に自信なくした (35.4)	仕事に生きがいなくした (25.0)
3 G C 【50歳代前半】	男	教育実践上のゆきづまり (33.3)	仕事量が過重 (30.8)	健康に自信なくした (28.2)
	女	仕事量が過重 (45.8)	健康に自信なくした (41.7)	教育実践上のゆきづまり (20.8)
2 G C 【50歳代後半】	男	仕事に生きがいなくした (35.7)	仕事量が過重 (25.0), 健康に自信なくした (25.0)	
	女	仕事に生きがいなくした (40.0)	仕事過重・ゆきづまり・健康不安・管理厳しい (20.0)	

※上表内の【】内は各G Cの調査時年齢段階、( )内数値はそれぞれの指摘率(%)

合った同僚というように、これまでに赴任した各学校では、仕事に対して熱心な教師集団もある。そこでは、学校行事や研究授業等に自ら積極的に関わり、充実感や達成感、貢献感を味わい、授業力向上や業務遂行能力を高めている教師たちを見ることができる。このことは、榊原(2012)が、「授業や学級で子どもが笑顔を見せてくれること、自分の働きかけに懸命に応えようとしてくれる様子は、何よりも教師である自分の承認であり、教職を志した人の多くにとっての自己実現となる。長い時間に及ぶ煩雑な勤務も、こうした支えがあれば耐えることができる。「子どもや保護者からのありがたの一言で、疲れも吹き飛ば。」というのは多くの教師の一致するところだろう」(p.34)と指摘しているとおりの様子であろう<sup>(4)</sup>。多忙は深刻なものではなくむしろ、多忙な状況を多忙と感じさせず、積極的に職務を遂行しようとする心理状態にあったと言える。ならば、教師が仕事に対して意欲を下げてしまうのはどういう時だろうか。表1からも分かるように、年齢や経験年数、性別等の違いにより教師人生の中では教職に対する困難性が多様な形で生起する。それら困難性はその時々に応じて乗り越えなければならない教師としての発達課題ともいえる。それらをうまく解決できない状態が続くと、多忙感が増幅され、仕事に関する達成感や充実感が味わえず、組織や他者に対する貢献感、有用感を得られずに疲弊してしまうことになる。またその状態がより強く影響すると、深刻な精神疾患、場合によっては離職の危機につながる恐れも出てくる。働く意欲をもてない教師たちは、学級を荒らしてしまったり、休みがちになって周りの教師に迷惑をかけていることにも鈍感になったりする傾向にあるのではないか。仕事に対する生きがいや自信の喪失といった側面の影響が大きいのではないかと推測する。

これまで述べてきたように、小論の問題意識の中核となるものは、教師一人ひとりがやる気を持ち、前向きに楽しく仕事に取り組めるようにするにはどうすればよいのかという教師の意欲向上に関わることである。それは単に困難な状況や障害を取り除けば済む話ではなく、また、教師個人の性格の問題として矮小化させてしまうだけでも解決しないと考える。そこで、教師のエンパワメントに焦点を当て、教師を取り巻く環境や組織(学校)文化、人間関係がどのように作用し教師の意欲を向上させているのかを明らかにしていきたい。そして、エンパワメントを発揮できる状況を意図的に作り出すことができるならば、教師の様々な問題のいくつかが解決されることになるのではないかと考えた。

エンパワメントとは、辞書によると、もともとは「パワー(power)」が「権限」や「機能」という意味を持ち、エンパワー(empower)はその動詞形であり「権限を付与する、権力を委ねる」という意味になる(『ジーニアス英和辞典(第4版)』大修館書店)。この教師のエンパワメントについて浜田(2012)は、「一人ひとりの教師が、『自分の課題意識やアイデアをもって取り組めば、必ず何かを実現できる』という積極的な思いを抱くことができる状態を作る」(p.125)ことだと述べている<sup>(5)</sup>。続けて浜田(2012)は、「学校の『共有ビジョン』形成のプロセスに参

加することは、教師をエンパワーする。学校の自己評価プロセスへの参加や、分掌リーダーとしての企画立案、あるいは校内研修の牽引などの役割遂行もまた、教師をエンパワーする。自らの教育実践の中で子どもたちの成長や変容を実感することは、ほかの何よりも増して一人ひとりの教師をエンパワーする。その手応えを教師同士で確かめ合い、次のステップにある手応えを求めようとする意欲を生み出すのはコミュニケーションである」(p.125)とあるように、教師個人の力だけではなく組織における協働性、同僚性も深く関係していることを示唆している<sup>(5)</sup>。

さらに、教育の分野で教師のエンパワーメントの内容面に関係していると思われる先行研究を踏まえ、浜田(2012)は、「最近の組織論でよく使われるこの言葉には異なる意味がある。そこで前提とされる「パワー」は自分の行動能力や可能性に対する確信や自信、あるいは自己効力感など、人間の内面的な力に焦点を向けて用いられる。つまり、一人ひとりの教師に教授・学習活動の質的改善に対する自らの関与可能性を確信させ、自信と自己効力感をもたせるという重要な意味を含んでいる」(p.125)とも述べており<sup>(5)</sup>、迫田・田中・淵上(2004)らは、Wilson(1993)によるエンパワーメント尺度(表2)の因子分析を用いて校長からのソーシャルサポートとの関連を研究したところ、「職場において自己主張ができると感じている教師、そして校長とのコミュニケーションを多くとる教師は、校長からのサポートをより多く認知すると考えられる。特に、エンパワーメントの中で、『自己主張』が、校長からのサポート認知に重要な役割を持っていることが分かる」(p.453)と述べ、エンパワーメントの中に「自己主張」をはじめ、「挑戦性」や「素直さ・オープンさ」、「自己信頼」の因子が存在し、校長とのコミュニケーションが活発であればあるほど、校長からの指導や助言を肯定的に、かつ、頻繁に受容していることが分かった<sup>(6)</sup>。

また、鶴川・岡崎・伊藤(2008)らは、表3にあるように、危機的状況においても意欲をもって教職を継続している教師を支えている職場環境から、「分析の結果、658のコードが抽出され、97の<下位カテゴリー>に集約された。そこから27の<上位カテゴリー>、さらに10の「基礎カテゴリー」に分類された。「基礎カテゴリー」は個人に関する要素、教師集団に関する要素、職務構造に関する要素、地域・家庭・社会に関する要素の4要素に大別して捉えられた。教師バーンアウト予防や学校改善に向けて、今後、学校内外の様々なレベルでの改善・支援に必要性が示唆された」(p.793)と述べており、教師のやる気、意欲の強弱や大小を規定する仕掛けとなる部分を見出すことに成功している<sup>(7)</sup>。

表2 教師のエンパワーメント (Empowerment) 尺度

出処：淵上克義著「学校組織の心理学」

1. リスクをかける勇氣
<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任のクラスで必要があると思ったことは、リスクがあっても実施する</li> <li>・たとえ他の教師が自分の行動を支持しないと思われても、リスクをかける</li> <li>・学校内でする必要があると思ったことは、リスクがあっても実施する</li> <li>・自分が思っていることは支持を待つよりもすんでやるものが望ましい</li> <li>・同僚教師と偽りのない気持ちを分かちあっている</li> <li>・同僚教師との激しい議論に参加することに躊躇しない</li> <li>・子どもに彼らの立場と自分の立場をはっきり知らせる</li> <li>・学校の管理者と偽りのない気持ちを分かちあっている</li> <li>・学校の管理者との激しい議論に参加することに躊躇しない</li> <li>・保護者が聞きたがっていることを隠さずに正確に伝える</li> <li>・同僚教師に彼らの立場と自分の立場をはっきり知らせる</li> <li>・たとえ結果が芳しくないと思われても自分の気持ちを素直に表現する</li> <li>・学校の管理者に彼らの立場と自分の立場をはっきり知らせる</li> </ul>
2. 自己反省
<ul style="list-style-type: none"> <li>・同僚教師に自分のミス素直に認めることができる</li> <li>・自分の考えと異なる考えを持つ人から学ぶことが多い</li> <li>・私と異なる考えを持つ人といことは、苦痛でない</li> <li>・学校の管理者に自分のミス素直に認めることができる</li> <li>・学校の管理者からの批評や批判は自分を成長させてくれる</li> <li>・同僚教師からの批評や批判は自分を成長させてくれる</li> </ul>
3. 自律性
<ul style="list-style-type: none"> <li>・たとえ他者との考えが異なろうとも、自分の知覚や感情を信頼している</li> <li>・自分のパワーの源は、自分自身からきている</li> <li>・権威の第一の源は自分自身からきている</li> <li>・自分が教育に貢献していることを知ることは私の十分なはげみになる</li> <li>・自分の行った仕事にやり遂げたという満足感がある</li> <li>・相手の地位や役割に関係なく、他者と平等に接する</li> </ul>

Wilson (1993) による

表3 抽出された要素・基礎／上位カテゴリー  
(鵜川・岡崎・伊藤 (2008) 教師のエンパワメントを促進する学校職場環境の構築に向けて②)

要素	基礎カテゴリー	上位カテゴリー
個人に関する要素	「教職観」	〈教師像・適正〉〈同僚認知〉〈生徒像・指導観〉
	「教師の成長」	〈キャリア発達〉〈負の成長〉〈個人的発達〉
	「動機付け」	〈評価・承認〉〈自己実現〉〈裁量〉
教師集団に関する要素	「組織風土」	〈温かな風土〉〈開放性〉〈疎通性〉
	「教師文化」	〈協働〉〈相補性〉〈独立〉
	「サポート」	〈同僚教師からのサポート〉〈管理職からのサポート〉
職務構造に関する要素	「多忙感」	〈負担の大きさ〉〈時間的制約〉〈指導困難〉
	「環境整備」	〈整備・明確化〉〈適正規模〉〈人員配置〉
地域・家庭・社会に関する要素	「地域性」	〈地域・家庭の教育力〉〈学校への要請〉
	「対外的対応」	〈情報公開〉〈社会・制度の変化〉

さらに、森山・柏木・小澤 (2014) は、医療機関の中堅看護師の例を対象とした研究を行い、「職務エンパワメント」が「個人的達成感」に与える直接的な影響より、「自己の存在価値の実感」を介した間接的な影響の方が大きく、(中略)さらに「自己の存在価値の実感」は「業務過多」による影響を考慮しても「個人的達成感」に大きな影響を与えていた。これは、急性期病院に特徴的な多忙な環境においても、「自己の存在価値」を高めると「個人的達成感」が高まる可能性を示唆している」(p.215)と指摘する<sup>(8)</sup>。教師と同様に「感情労働」と称せられ、援助的な対人関係とハードワークを要する労働環境にある看護師の職場でもエンパワメントが有効に作用していると言うことができよう。

次に、教師のエンパワメントの促進そのものではなく、教師の意欲向上や組織の活性化という側面から先行研究を検討してみる。まず、須藤 (2012) は、「管理職の目標とする学校運営をかみ砕いて若い教師に伝えたり、若い教師や現場の考えを管理職に伝えたりすることが、「協働的職場風土」の構築につながる。さらに、ミドルリーダーが人材育成の中心となり、その役割を自覚することで、自信のエンパワメントが高まり、プラトールから抜け出すきっかけとなる」(p.176)と述べているように、ミドルリーダーの役割遂行が充実することによって、組織の活性化と人材育成、さらに自己のエンパワメント促進と職能成長におけるプラトールからの脱出が可能となることを述べている<sup>(9)</sup>。特に、人材育成においては、若手教師に対するミドルリーダーの関わりが、業務支援・内省支援・精神支援という役割を担うことで充実することが分かる。

また、淵上 (2005) は、「教師集団には職務意欲が高く、腹を割って話せる雰囲気を持ち、同僚の支援を受けやすい「協働的職場風土」と、個人の意見や考えが主張しにくく、プライベートの繋がりは強いが仕事上の議論が低調であり、会議等で一部の人の意見に従う傾向がある「同調的職場風土」の2つのタイプが存在する」という<sup>(10)</sup>。自分の職場を協働的職場風土と捉えているグループと同調的職場風土と捉えているグループ、そのどちらでもない教師グループに分類した上で淵上 (2005) は、「総じて、自分の職場を協働的と捉えている教師は、他の2つの教師グループに比べて、日頃の職務意欲や教育活動を高く評価しているだけでなく、同僚教師や校務分掌間のコミュニケーション活動も高い頻度を示しており、役割意識も高かった。このように、教師自らの職場を協働的と捉えていることが、日常の職務活動や同僚教師や他分掌との交流に肯定的な影響をもたらしていることが明らかになった。反面、教師が自職場を自由に意見を交流できないような同調的職場と捉えている場合には、たとえまとまりがよくても、職場としての活力ある集団としては成り立ちがたく、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が分かった」(p.112)と、教師の仕事に対する意欲向上に学校組織の雰囲気や教師個人との関係性、とりわけ協働的職場風土の存在が大きく影響しているのである<sup>(10)</sup>。

表4 協働的職場風土と同調的職場風土

#### 1. 協働的職場風土を示す項目

みんなが協力してよりよい教育を目指しているのだから、自分も高い職務意欲を持つことができる。  
教師一人一人の意欲が大切にされており、各自の個性を尊重し、発揮し合う形でよくまとまっている職場である。  
教育実践や校務分掌に関する教師間の多様な意見を受け入れて、みんなで腹をわって議論できる雰囲気である。  
何か困ったときには、同僚から援助や助言を得ることができる。

## 2. 同調的職場風土を示す項目

教師集団の和を大切にすあまり、自分の考えや主張が言いにくい職場である。  
 趣味や遊びの面での仲間意識はあるが、生徒や校務分掌の仕事などについて真剣に議論することはあまりない。  
 他と異なる意見を言ったり、目立った行動をとらない限り居心地のよい職場である。  
 職員会議は、一部の人の意見に従うかたちでまとまることが多い。

淵上 (2003) による

さらに淵上 (2005) は、協働的効力感を測定する尺度を開発し、そこから協働的効力感を構成する6つの認知的構造を明らかにした。それによると、「①支え合いの自覚、②学校改善への意欲、③積極的援助、④普段のコミュニケーション、⑤立場の違いの克服、⑥管理職との協働」(p.120) であるという。馴れ合いや表面的な付き合い方ではなく、お互いを認め合いながら積極的に関与しようとする教員集団の姿が容易に想像できる<sup>(10)</sup>。

そして、富久 (2008) は、「校長の指導助言機能発揮が教師の職能発達を促し、とくに教授力量の向上をもたらしている。さらに、そのことが校長自らの指導助言機能の力量を形成しながら、その過程において変容していくという双方向的な関係にある、とも考えられる」(p.171) と述べ、校長が校内研修を通じて専門的な見地からの指導助言を行うことで、教諭に対する研修意欲、自己啓発の意欲を生み出し職能発達に影響を与えていることを明らかにした<sup>(11)</sup>。

## 2 研究の目的

前項で述べたように、先行研究から教師のエンパワーメントという概念が一般的になりつつあり、その要因を解明する研究は多く見られる。また、教師の意欲付けという点からも良質な組織文化や上司の専門的な関わり方等、対人的要因が強く影響していることも明らかになってきている。しかし、教師のエンパワーメントが出現しやすい状況を検証しようとする研究は見られない。また、エンパワーメント促進の要因が経験年数の違いに応じてどのように出現しているのかを研究している内容も見られない。そこで、本研究では、エンパワーメントを促進する要因に軽重があるかどうかを見出すとともに、出現傾向を把握し、職務への意欲向上が図られる職場環境構成や人的な働きかけの手掛かりを得ることを目的とする。

## 3 研究の方法

3. 1 調査期間 平成28年8月1日～8月26日  
 3. 2 調査対象 上越教育大学教職大学院現職院生1年生13名、富山県若手教員(採用3・4・5年目)47名  
 3. 3 調査方法 鶴川・岡崎・伊藤(2008)教師のエンパワーメントを促進する学校職場環境の構築に向けて②にある27の上位カテゴリーを基にした4件法によるアンケート及び記述式の調査

## 4 結果と考察

### 4. 1 エンパワーメント尺度による上位カテゴリーの出現傾向

教員歴平均約20年の現職院生13名と教員歴3年目から5年目の教員47名の上位カテゴリーの出現状況の結果は表5のとおりである。また、現職院生と若手教員の回答結果に差が見られるかを分散分析をとって明らかにした。

表5 エンパワーメント上位カテゴリーの出現状況

基礎カテゴリー	内 容	現職院生	若手教員	分散分析結果
1	教師としてこうありたいという“確固とした信念”がある。	3.27	3.28	ns
2	切磋琢磨して高め合い、認め合える仲間や友人がいることを自覚する。	3.73	3.47	ns
3	子供たちをこのように育てたいという“子供像”がある。	3.45	3.38	ns
4	日々の仕事や研修を通して、授業力や生徒指導力を高める。	3.00	3.26	ns
5	仕事上の失敗や嫌な出来事を糧にして自分なりの改善を図る。	2.64	2.96	ns
6	公私を問わず経験を積み重ねたり、新たな挑戦をしたりして人間的に成長する。	3.36	3.11	ns

7		自分の頑張りや努力を正当に評価してもらえること。他者から認めてもらえる。	3.91	3.62	ns
8	動機付け	目的や目標をもって、その実現の為に努力し成し遂げられる。	3.45	3.28	ns
9		自分に任された校務分掌に、仕事の自由度と責任をもたせてもらえる。	3.73	3.26	F=3.82 <sup>+</sup>
10	組織風土	学校の教師が、同僚に対して優しさや温かさをもっている。	3.73	3.66	ns
11		学校の教師が、誰とでも分け隔てなく付き合っている。	3.55	3.49	ns
12		学校全体の風通しが良く、良い・悪い含めてみんなが情報を共有している。	3.55	3.49	ns
13	教師文化	学校の教師に協力・支援体制がある。	3.64	3.55	ns
14		学校の教師それぞれに得手、不得手があり、それを認め合いお互いに補強し合う関係がある。	3.27	3.47	ns
15		学校の教師の間に馴れ合いや他への依存がなく自律的である。	2.91	3.00	ns
16	支援	周りの教師から適切な指導助言、支援を得ることができる。	3.09	3.66	F=8.29 <sup>**</sup>
17		校長や教頭から適切な指導助言、支援を得ることができる。	3.36	3.45	ns
18	多忙感	仕事の難易度がそれほど高くなく取り組みやすい。	2.27	2.83	F=3.79 <sup>+</sup>
19		仕事の準備をしたり、実際に行ったりするのに十分な時間がある。	2.82	2.89	ns
20		学習及び生徒指導で困難さを感じることがないこと、または、少ない。	2.36	2.70	ns
21	環境整備	学校の物的な教育環境が充実していること。潤沢である。	2.55	2.94	ns
22		教師の仕事が、適正な質と量に保たれている。	2.82	3.13	ns
23		学校の仕事を進めるにあたり適切な人数、人員が配置されている。	2.73	3.19	ns
24	地域性	地域や家庭には教育力があり、細かな指導事項を学校教育で指導しなくてもよい。	2.18	2.81	F=5.96 <sup>*</sup>
25		地域や家庭が学校の教育活動に対して協力的な態度である。	3.36	3.15	ns
26	対外的対応	良い・悪い含めて学校の様々な情報を、様々な形で学校外に積極的に公開している。	2.36	2.85	F=3.89 <sup>+</sup>
27		社会の仕組みや制度が変化しても柔軟に対応することができる。	2.18	2.87	F=6.28 <sup>*</sup>

<sup>+</sup>p<.10, <sup>\*</sup>p<.05, <sup>\*\*</sup>p<.01

今回の調査では、学校現場においてミドルリーダーと目される上越教育大学教職大学院に在籍する現職派遣教員を対象とした。教員経験年数は平均約20年である。ミドルリーダーとして、これまで様々な場面や状況で業務を遂行しており、エンパワーメントについても何らかの経験を有しているものと思われる。また、若手教員でも3～5年の経験者を対象としたのは、業務に慣れ、年間の見通しがもてるようになって余裕が生まれ、教員のやりがいや周りの職場環境、人間関係等を冷静に、より客観的に洞察することが可能になっていると考えられるためである。

まず、現職院生の傾向としては、質問番号7（上位カテゴリー＝評価・承認）において最も高い値を示している。自分の努力度や業績に対して正しく評価してもらったり、認めてもらったりすることがエンパワーメント促進、つまり、やる気や意欲の向上につながっていることが分かる。次に、質問番号2（同僚認知）、9（裁量）、10（温かな風土）で高い値を示している。共に頑張る優しく温かい仲間が存在や業務遂行に対する信頼がベテランの教師に意欲をもたらすものと考えられる。

一方、教員経験3～5年の若手教員の傾向としては、質問番号10（温かな風土）と16（同僚教師からのサポート）において同じ値で、かつ、最も高い値を示している。経験が浅い分、まだ不慣れで自信のもてない部分が多く、周囲からの指導や支援が必要な場面があることが読み取れる。若手教員の状況に応じた指導や支援がもたらされると業務に対する意欲が向上するものとする。また、質問番号7（評価・承認）が高い値を示している。現職院生と同様、自分に任された業務に対して正しく評価してもらったり、認めてもらったりすることでエンパワーメントが促進され意欲向上が図られることが分かった。

このように、現職院生に関しては、主に対人的な関わりの違いが、若手教員に関しては、主に周りからの適切なサポートがエンパワーメントの出現状況に影響を与えることが分かった。

次に、現職院生と若手教員の回答を比較してみると、質問番号16（同僚教師からのサポート）、24（地域・家庭の教育力）、27（社会・制度の変化）において有意差が見られた。これらのことから、現職院生は若手教員ほど周りからの指導や支援を、自分の意欲向上にとって重視しておらず、本来家庭や地域で指導すべきことも学校で行わなければならない状況を理解し、納得していることが伺える。若手教員からすると、周りからの指導や支援に関する上記の理由の他に、校内における学習指導や生徒指導といった教員の本来の業務にこそやる気を見出しているということが伺える。逆に、教育政策などの諸改革といった状況変化への対応に関しては、若い年代の教師の方が柔軟に対応でき、そのことに対してエンパワーメントが促進され意欲向上につながるということが分かった。これに関しては、現職院生がこれまで自分の中で蓄積してきた指導方法や考え方の変更を迫られることになるプレッシャーが影響し、新たな政

策など状況変化に対して消極的な反応になっているものと考えられる。

さらに、質問番号9（裁量）、18（負担の大きさ）、26（情報公開）の3つにおいて有意傾向であった。現職院生にとっては自分の職務に対する周囲からの信頼が、若手教員にとっては業務の難易度と自分の力量とが均衡していることや教育活動に対する校外への情報公開がエンパワーメントを促進する傾向が強く、意欲の向上につながっているものと考えられる。

#### 4. 2 自由記述によるエンパワーメント自覚の様相

エンパワーメントが促された各自の経験場面を記述してもらった結果、主な内容は以下のようなものであった。

表6 エンパワーメントが促進された具体的経験場面の主な内容

現職院生	若手教員
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 児童、生徒が成長、変容する姿</li> <li>・ 同僚との協働、一体感</li> <li>・ 努力や成果に対する上司からの評価、称賛、認知</li> <li>・ 生徒指導など困難な状況の克服、達成</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 児童、生徒が成長、変容する姿</li> <li>・ 学習・生徒指導への努力に対する子供の反応</li> <li>・ 同僚からの支援、励まし</li> <li>・ 上司からの称賛</li> <li>・ 業務に対する見通しがもてること</li> </ul>

両者に共通して多かった回答は「児童、生徒が成長、変容する姿」であった。子供たちへの指導に直接携わる教師ならではの回答である。教師の業務の中でも最もやりがいを感じられる部分である。自分の指導により子供たちの成長や向上的な変容を実感できることは、教員歴を問わず何にもまして喜びにつながるということである。

現職院生は、対人的な関係における良好な同僚性、校長や教頭からの肯定的な評価がエンパワーメント促進の柱となっていた。一方、若手教員は、自分の指導に対する子供の反応、同僚や上司とのコミュニケーション、見通しといった業務そのものに対する安心感や自信を得ることがエンパワーメント促進に深く関係していることが分かった。

## 5 結論

エンパワー尺度と自由記述のアンケート調査により、エンパワーメント出現状況や経験年数によるエンパワーメント出現の違いに関して以下の3点が明らかになった。

- ・ 教師のエンパワーメントの出現のしやすさをアンケートの基礎カテゴリーで見ると、現職院生、若手教員ともに、「教職観」、「動機付け」、「組織風土」の項目で高い値を示していた。逆に、「多忙感」、「対外的対応」では低い値を示しており、エンパワーメントの出現に差が出る。
- ・ エンパワーメント尺度にある項目以外では、現職院生、若手教員ともに「子供の成長、変容する姿」を促進要因として挙げており、業務に対する充実感や成就感、達成感が感得されやすく、自信につながる。
- ・ 現職院生と若手教員を上位カテゴリーで比較すると、エンパワーメント促進要因に有意差が見られた。経験年数によってエンパワーメント促進要因が変化してくる可能性がある。

## 6 今後の課題

エンパワーメント促進の要因について、現職院生と若手教員における出現の傾向を明らかにしてきた。今回のアンケート調査は小学校、中学校、高等学校教員が混在した形での結果であった。今後は、校種ごとのエンパワーメントの促進要因について調査し校種ごとの特徴を分析していく必要がある。また、エンパワーメント促進要因の軽重やより具体的な要因も明らかにすることができたことを踏まえ、意図的な働きかけによって教員のエンパワーメントを職場環境で促進させることができないかどうかとも検討していきたい。

## 引用及び参考文献

## 引用文献

- (1) 安藤知子 (2005) 『教師の葛藤対処様式に関する研究』 多賀出版
- (2) 教員養成ルネッサンス・HATOプロジェクト(2016) 「教員の仕事と意識に関する調査」 国立大学法人愛知教育大学
- (3) 文部科学省 (2014) 「平成26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/1354719.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1354719.htm) (情報取得日2016年11月3日)
- (4) 榊原禎宏 (2012) 「感情としての教育労働と教師のやりがい, 健康」 山崎準二・榊原禎宏・辻野けんま著 『考える教師－省察, 想像, 実践する教師－』 学文社
- (5) 浜田博文 (2012) 『学校を変える新しい力 教師のエンパワーメントとスクールリーダーシップ』 小学館
- (6) 迫田裕子・田中宏二・淵上克義 「教師が認知する校長からのソーシャル・サポートに関する研究」 『教育心理学研究』 pp.448-457 2004
- (7) 鷗川華奈・岡崎琴恵・伊藤亜矢子 「教師のエンパワーメントを促進する学校職場環境の構築に向けて②－面接調査を通じた教師の認知する職場環境構成要素の分析－」 日本教育心理学会編 『総会発表論文集』 pp.793 2008
- (8) 森山 潤・柏木公一・小澤三枝子 「急性期医療を担う中堅看護師の職場における自己の存在価値の実感と職務エンパワメント, 個人的達成感の関連」 『日本看護科学会誌』 第34巻 pp.208-216 2014
- (9) 須藤 明 「陶治性のある学校組織とミドルリーダーの役割」 山形大学大学院編 『山形大学大学院教育実践研究科年報』 pp.170-177 2013
- (10) 淵上克義 (2005) 『学校組織の心理学』 日本文化科学社
- (11) 富久國夫 (2008) 『教師の力量形成を支援する校長の指導助言機能の研究』 風間書房

## 参考文献

- 山崎準二 (2003) 『教師のライフコース研究』 創風社
- 古川雅文・尾崎高弘・浅川潔司・天根哲治 「教師の自己エンパワーメント測定尺度の作成」 兵庫教育大学編 『学校教育学研究』 pp.15-24 2002
- 榊原禎宏・大和真希子 「教員のエンパワーメントを促す研修に必要な条件は何か－学校組織マネジメント研修の事例から－」 山梨大学教育人間科学部編 『山梨大学教育人間科学部紀要』 Vol.7 No.2 pp.193-203 2005
- 松本啓子 「教師エンパワーメントに及ぼすチーム援助の効果Ⅱ」 日本教育心理学会編 『総会発表論文集(48)』 pp.422 2006
- 国立教育政策研究所編 (2014) 『教員環境の国際比較 OECD国際教員指導環境調査 (TALIS) 2013年調査結果報告書』 (p191-198) 明石書店



# Study of the Factors that Promote Teacher's Empowerment

Junji SAMESHIMA\* · Ken SETO\*\*

## ABSTRACT

The purpose of this study was to enable teachers to improve the will to several businesses of the school, and help teachers to obtain a feeling of efficacy and empowerment, which could become sources for ensuring that one can live a substantial and positive life as a teacher. The outcome reconfirmed the definition of empowerment, and, after a questionnaire survey was performed for an elementary school teacher, it was possible to find a factor of 27.

---

\* Aoba Elementary School in Kagoshima Pref.    \*\* School Education