

教師の職業的アイデンティティ形成に及ぼす キャリアレジリエンスの働き

— ストレッサーに着目して —

児玉 真樹子

(2021年10月5日受理)

The Role of Career Resilience in the Process of Teachers' Vocational Identity Formation
When Facing Stressors

Makiko Kodama

Abstract: The purpose of this study was to examine the role that career resilience plays in the process of teachers' vocational identity formation when facing work stressors. On the basis of previous studies that examined the role of career resilience among company employees, the following hypotheses were established: (1) career resilience would prevent the development of a negative psychological condition when facing stressors, thereby promoting vocational identity formation; (2) career resilience would decrease the negative influence of psychological symptoms caused by stressors on vocational identity. An online survey was conducted, and data were obtained from 285 elementary school teachers. The results of multiple regression analyses supported hypothesis (1). However, the results of analysis of variance did not support hypothesis (2). Those outcomes could have been due to differences in the types of stressor between teachers and company employees. Teachers tend to face interpersonal relationship stressors—especially regarding student-teacher relationships. When confronting such stressors, career resilience would not decrease the negative influence of psychological symptoms on vocational identity.

Key words: teacher, career resilience, vocational identity, stressor

キーワード：教師, キャリアレジリエンス, 職業的アイデンティティ, ストレッサー

問題

職業的アイデンティティの確立におけるキャリアレジリエンスの働き

近年、我々を取り巻く社会環境の変化は激しく、働く者自らがその変化に対応し、自立的にキャリアを切り開くことが求められている。児玉・深田(2005)はErikson(1959 小比木訳 1973)の提唱するアイデンティティの職業領域として職業的アイデンティティ(vocational identity)を捉え「職業領域における自分らしさの感覚」と定義し、自立的にキャリアを切り開

くためには、職業的アイデンティティを確立することが重要な課題となると指摘している。さらに児玉・深田(2005)は先行研究を概観し、職業的アイデンティティには、職業役割の側面にかかわる「職業役割に関する自分らしさの感覚」と、個の側面にかかわる「職業的な生き方に関する自分らしさの感覚」の2つの側面があるとしている。

このような変化の激しい社会の中で職業的アイデンティティを確立してキャリアを切り拓いていくためには、様々な変化などのキャリア形成における危機に直面した際にそれを克服する力である「キャリアレジリ

エンス」が重要な役割を担うと児玉（2015）は述べている。キャリアレジリエンスはキャリア形成の場面にレジリエンスの概念を適用したものである。レジリエンスの定義は多々あり、広義のものとしてはそのプロセスと結果とそれに必要な能力がすべて含まれたもの（例えば Masten, Best, & Garmezy, 1990）が、狭義のものとしては環境への適応のプロセスに着目した定義（例えば Luthar, Cicchetti, & Becke, 2000）や、そのための能力や心理的特性に着目した定義（例えば Grotberg, 2003）がある。プロセスとしてレジリエンスを捉えた場合、ポジティブな適応に導く要因は保護要因と呼ばれることもあり、3つ目の定義は保護要因の一つとも捉えられる。

Mishra & McDonald（2017）はこれまでのキャリアレジリエンスの定義を整理した結果、キャリアレジリエンスはキャリア関連の挫折からの回復のための能力と、プロセスの2つに大別されると述べている。児玉（2015）はこれらの定義のうち前者としてキャリアレジリエンスを捉え、「キャリア形成を脅かすリスクに直面した時、それに対処してキャリア形成を促す働きをする心理的特性」と定義した。さらに児玉（2015）は、これまでのキャリアレジリエンスの尺度の構成概念が不十分であると指摘し、キャリアレジリエンスおよびレジリエンスの既存の尺度等を参考に、チャレンジ・問題解決・適応力（以下、問題対応力）、ソーシャルスキル、新奇性・興味関心の多様性（以下、新奇・多様性）、未来志向、援助志向の5つの構成要素からなるキャリアレジリエンス尺度を開発した。

キャリア形成におけるキャリアレジリエンスの働きを検証した研究はいくつかみられるが、就業者を対象に職業的アイデンティティ形成におけるキャリアレジリエンスの働きが示された研究は児玉（2015）、Kodama（2017）、Kodama（2021）のみである。児玉（2015）では職場で日常的に起こりうるネガティブライフイベント（例えば、担当する仕事がうまくすすまなかったなど）に着目し、キャリアレジリエンスの5つの構成要素の働きを検証した。分析の結果、キャリアレジリエンスのうち特に問題対応力の保有度が高いと、ネガティブライフイベントとなりうる経験をしてそれをきっかけにネガティブな心理状態に陥りにくいことを示唆していた。またキャリアレジリエンスのうち特に援助志向は、ネガティブライフイベントによる職業的アイデンティティへのネガティブな影響を軽減する働きをすることが示唆された。また Kodama（2017）は就職後に自分の理想・期待と職場の現実とのギャップを感じることから生じるショック反応を指すリアリティショックに着目し、キャリアレジリエン

スの働きを検証した。分析の結果より、リアリティショックを経験すると職業的アイデンティティの形成度合いが低くなるが、キャリアレジリエンスの問題対応力と未来志向がリアリティショックの経験そのものを減少させる効果を示していた。さらに、キャリアレジリエンスのソーシャルスキルがリアリティショックを経験しても、職業的アイデンティティに及ぼすリアリティショックのネガティブな影響を軽減する効果をもつことが示唆された。さらに Kodama（2021）は心身の変化と仕事内容の変化を体験した際のキャリアレジリエンスの働きを検証した。その結果、これらのいずれかの変化を体験してネガティブな心理状態に陥った場合、職業的アイデンティティの形成度合いが低下することが示唆された。一方で心身の変化を体験してもキャリアレジリエンスの問題対応力と未来志向の保有度合いが高い場合、また仕事内容の変化を体験してもキャリアレジリエンスの問題対応力とソーシャルスキルと新奇・多様性と未来志向の保有度合いが高い場合、ネガティブな心理状態に至らないことが示唆された。しかしキャリアレジリエンスのいずれの構成要素も、これらの変化をきっかけに生じたネガティブな心理状態による職業的アイデンティティへのネガティブな影響を緩和する働きは示さなかった。

これらの研究より、児玉（2015）の提唱したキャリアレジリエンスが、①「危機になりうる出来事」に直面してもネガティブな心理的症状に陥ることを防ぐ働きを示すことで、職業的アイデンティティの形成度合いの低下を防ぐ働きをすること、②「危機になりうる出来事」の種類によっては、それをきっかけにネガティブな心理的症状に陥っても職業的アイデンティティに対するそれによるネガティブな影響を減少させる働きを示すことが示唆された。しかし、これまで何らかの「危機になりうる出来事」に直面した際のキャリアレジリエンスの各要素の働きの検証は、多くの職種の企業就業者を一括りにして対象にして調査を行い検討されている。職種によって直面する「危機になりうる出来事」が異なる可能性は大きく、同様の結果が示されるのかは不明である。そのため特定の職種を対象にキャリアレジリエンスの働きを検証する必要がある。教師のレジリエンスおよび職業的アイデンティティに関する先行研究

特定の職種におけるレジリエンスの研究をみたとき、教師を対象としたレジリエンスの研究が多く存在する。その理由としては教師の抱えるストレスの問題の深刻さが挙げられる。実際、平成30年度の教育職員の精神疾患による病気休職者数は5,212人（全教育職員数の0.57%）で、平成19年度以降、5,000人前後で推

移している（文部科学省，2019）。また，教師の直面する仕事上の困難な状況（例えば職務内容の困難さや職場内での人間関係の問題など）がストレッサーとなり，身体的疲労と感情の枯渇を示すとともに働く意欲の喪失も含めた状態を指すバーンアウトの原因となることを報告する研究は数多くみられる（例えば，高木・田中，2003）。よって教師が日々の仕事で困難な状況（ストレッサー）に直面することは，上述の「危機になりうる出来事」と言える。

このような背景のもと，教師を対象としたレジリエンスの研究は「教師レジリエンス（teacher resilience）」と呼ばれて研究がおこなわれている。前述のレジリエンスの概念を教職に適用した概念でレジリエンスと同様にその定義は様々あるが，「逆境において教師が環境にポジティブに適応すること」という共通点があると Clara（2017）は述べている。さらに Clara（2017）によると，教師レジリエンスの先行研究は，ポジティブな適応結果に着目している研究，教師の能力や特性に着目している研究，逆境に直面した際の教師の働きに着目している研究に分類される。このうち教師の能力や特性として，楽観性，問題解決とリフレクションのスキル，自己効力などが保護要因（適応に導く要因）として着目されている（Clara，2017）。例えば Hong（2012）は，ストレス等で仕事を辞めた新任教員と辞めなかった新任教員の違いを，（プロセスで捉えた）レジリエンスにおける保護要因との関係で検討した。なおこの研究では保護要因を自己効力，信念，価値観，情動の4側面で捉えていた。分析の結果より，辞めた新任教員は，生徒の問題行動に対処せねばならない際，自己効力感が低下し，困難に感じる原因は自身の性格特性等であると感じ，感情的なバーンアウトを経験していたが，同様の状況でも辞めなかった人たちは，管理職からの支援等を受けて，比較的高い自己効力を維持し続けたことを報告している。

一方，教師を対象としたアイデンティティ研究も多々行われているが，児玉・深田（2005）が提唱しているような「職業役割に関する自分らしさの感覚」と「職業的な生き方に関する自分らしさの感覚」の2つの側面からなる職業的アイデンティティではなく，もっぱら前者にかかわる専門家としてのアイデンティティ（professional identity, teacher identity）が扱われている。レジリエンスと教師アイデンティティとを扱った研究としては，例えば転職して教師を志す者を対象に，様々なストレス経験を含む実際の学級での経験が教師アイデンティティとレジリエンスの形成にどのような影響を及ぼすのかを検討した Crosswell & Beutel（2017）などがある。Carrillo & Flores（2018）

はベテラン教員の教師アイデンティティに影響する要因に関わる先行研究を概観し，教師アイデンティティと教師レジリエンスが密接にかかわっていることを報告している。しかし，教師を対象に，前述のキャリアレジリエンスの示した働きと同様のもの，すなわち，教師にとって「危機になりうる出来事」に直面した際に職業的アイデンティティ（専門家としてのアイデンティティを含む）を形成する過程で，レジリエンスの定義のうち保護要因と呼ばれる要素がどのような働きを示すのかを検討した研究は見当たらない。

本研究の目的

よって本研究では，教師を対象に，「危機になりうる出来事」に直面した際の，職業的アイデンティティ形成におけるキャリアレジリエンスの働きについて検証することを目的とする。教師を対象に検証することで，教職という特定の職種でのキャリアレジリエンスの働きを明らかにすると同時に，様々な職種が含まれている企業就業者を対象とした先行研究の結果と比較することで，職種によるキャリアレジリエンスの働きの違いの有無に関する知見を得たい。

教師にとっての「危機になりうる出来事」としては，バーンアウトなど深刻な問題をもたらす，教師が日々の生活の中で経験するストレッサー（以下，教師ストレッサーと呼ぶ）を扱う。また職業的アイデンティティについては，個々の教師のキャリア形成を考えるためには，教師という職業役割に関する側面以外にも，個人の職業的な生き方（例えば教師以外の職種に再就職することなども含んだ生き方）に関する側面にも着目することが重要となる。そのため児玉・深田（2005）の提唱した職業的アイデンティティの概念で捉える。さらに児玉（2015）のキャリアレジリエンスの構成要素は，教師レジリエンスの先行研究で保護要因として扱われてきた要素と一部重複している。例えば児玉（2015）のキャリアレジリエンスの要素の問題対応力は，教師レジリエンスの先行研究で保護要因とされる自己効力や問題解決のスキルと類似し，キャリアレジリエンスの要素の未来志向は楽観性に関わる項目が含まれていることから教師レジリエンスの先行研究で保護要因とされる楽観性と類似していると言えよう。このことから教師の職業的アイデンティティ形成においても，児玉（2015）のキャリアレジリエンスの構成要素が重要な働きをすることが予測される。

本研究では，教師を対象に，キャリアレジリエンスが以下の働きを示すことを検証する：①教師ストレッサーに直面してもネガティブな心理的症狀に陥ることを防ぐ働きを示すことで，職業的アイデンティティの形成度合の低下を防ぐ働きをすること，②教師スト

レッサーをきっかけにネガティブな心理的状態に陥っても、職業的アイデンティティに及ぼすそれによるネガティブな影響を減少させる働きをすること。

分析計画

上述のキャリアレジリエンスの働きを検討するため、次のような分析を行う。まず、上述①の働きについては、教師ストレス経験群を対象に、そのストレスから生じたネガティブな心理的状態を目的変数、キャリアレジリエンスを説明変数とする重回帰分析と、職業的アイデンティティを目的変数、ストレスから生じたネガティブな心理的状態とキャリアレジリエンスを説明変数とする重回帰分析を行う。上述②の働きについては児玉（2015）やKodama（2017）を参考に、教師ストレスを経験し、かつそれによりネガティブな心理状態となった者をストレス反応有群、それ以外（ストレスを経験していない、もしくは経験してもネガティブな心理状態となっていない者）をストレス反応無群に分類し、このストレス反応の有無とキャリアレジリエンスの各構成要素の保有程度（高群／低群）を独立変数、職業的アイデンティティの各因子の得点を従属変数とした分散分析を行い、交互作用の有無とその単純主効果の結果を確認する。この際、キャリアレジリエンスの得点が低い場合は、ストレス反応有群が無群より職業的アイデンティティの形成度合が低くなるが、キャリアレジリエンスの得点が高い場合は、そのような差はみられないことを確認する。

方法

調査方法と調査対象者

2020年1月に、Webによる調査を実施した。調査は調査会社に依頼し、調査対象者はそのモニターの小学校教員とし、310名から回答を得られた。調査タイトルは「教職への意識および心理的な特徴と、仕事上のストレス経験に関する調査」とし、調査の目的と、匿名性が保障されること、調査への回答は自由であること、調査への回答は以上の内容に同意したものとみなすことを調査の冒頭で明記した。

調査実施者が用意した質問項目を全て読むための所用時間を測定したところ4分かかったため、回答所要時間が4分未満のデータは除外し、さらに育児休暇中の者2名と時間講師として勤務している1名を除外し、285名分（男性139名、女性146名；平均年齢44歳；うち管理職31名）のデータを分析対象とした。

調査内容

キャリアレジリエンス 児玉（2015）のキャリアレ

ジリエンス尺度を用いて測定した（34項目）。この構成要素は、問題対応力（「仕事で何か問題が起きても、自分なりの方法で乗り越えることができる」など13項目）ソーシャルスキル（「自分から人と親しくなることが得意である」など9項目）、新奇・多様性（「新しいことや珍しいことが好きである」など6項目）、未来志向（「自分の将来に希望をもっている」など4項目）、援助志向（「他人に対して親切なほうである」など2項目）であった。「とてもよくあてはまる」（4点）から「全くあてはまらない」（1点）の4段階評定で回答を求めた。

職業的アイデンティティ 児玉・深田（2005）の企業就業者用職業的アイデンティティ尺度の質問項目のうち、「現在ついている仕事」という表現を含むものについてはこの箇所を「教員」に置き換えて使用した。この尺度は因子分析の結果3因子抽出され（児玉・深田，2005），それは職業役割に関する自分らしさの感覚の獲得感因子（「教員としての役割を自覚して行動している」など4項目。以下、役割獲得感因子と呼ぶ）、職業的な自分らしさの実現感（「自分なりの職業的な生き方に関する目標・目的が実現してきていると感じる」など4項目。以下、実現感因子と呼ぶ）、職業的自己の喪失感因子（「周囲と比較して、教員としてふさわしくないのではと感じる」など4項目。以下、喪失感因子と呼ぶ）であった。キャリアレジリエンスと同様の4段階評定で回答を求めた。

教師ストレス 塚本（2010）の教師ストレス尺度を参考に、日々の生活の中で経験するストレス（困難な出来事等）の経験の有無と、経験した場合はその際に感じた嫌悪感を測定した。この尺度は児童・生徒指導の困難、教師連携への不満、管理職への不満、雑務多忙感、保護者への不満、同僚関係の困難、私生活の犠牲、待遇への不満の8因子構造であったが、待遇への不満については日々の生活の中で経験する困難な出来事に関わる内容ではなかったため、この因子以外の7因子に着目することとした。なお本研究では、特定のストレスの経験の有無とそれによって生じるネガティブな心理状態の程度を扱う必要がある。因子に含まれる複数の項目で経験の有無が異なると分析が困難になるため、各因子の内容を最も反映していると思われる質問項目を1項目ずつ抽出して利用した。児童・生徒指導の困難については「児童・生徒の問題行動に対する指導がうまくいかなかった」、教師連携への不満については「教師間で協力が得られなかった」、管理職への不満については「管理職からの協力が得られなかった」、雑務多忙については「校務に追われ、児童・生徒とゆっくり語り合う時間が持てなかつ

た」、保護者への不満については「保護者からの一方的な批判を受けた」、同僚関係の困難については「同僚や先輩に裏切られた」、私生活の犠牲については「校務のため私生活（家庭）を犠牲にした」の各項目を利用した。各ストレスラーを経験した際のネガティブな心理状態については塚本（2010）を参考に嫌悪感で測定した。それぞれについて、最近3か月での経験の有無と、経験した場合はその際の嫌悪感の程度を測定した。嫌悪感の程度については「とても感じた」（4点）から「全く感じなかった」（1点）の4段階評定で回答を求めた。

結果

信頼係数

キャリアレジリエンスと職業的アイデンティティについては、各尺度の下位概念の α 係数を算出した。その結果、キャリアレジリエンスの問題対応力は.88、ソーシャルスキルは.81、新奇・多様性は.84、未来志向は.80、援助志向が.49であった。援助志向については α 係数の値が低かったため、以降の分析では除外した。職業的アイデンティティの職業役割獲得感因子は.75、職業実現感因子は.81、職業喪失感因子は.72であった。

Table 1 教師ストレスラー経験の有無によるキャリアレジリエンスおよび職業的アイデンティティの平均（標準偏差）

	児童・生徒指導の困難			教師連携への不満			管理職への不満		
	無(n=93)	有(n=192)	t(285)	無(n=139)	有(n=146)	t(285)	無(n=125)	有(n=160)	t(285)
実現感	3.07 (0.61)	2.92 (0.56)	2.01 *	2.98 (0.57)	2.96 (0.59)	0.28	3.10 (0.55)	2.87 (0.58)	3.34 **
役割獲得感	3.15 (0.53)	2.91 (0.50)	3.75 ***	3.02 (0.49)	2.96 (0.54)	1.05	3.10 (0.50)	2.90 (0.52)	3.31 **
喪失感	1.98 (0.59)	2.24 (0.54)	-3.72 ***	2.06 (0.59)	2.24 (0.53)	-2.76 **	2.00 (0.55)	2.27 (0.56)	-4.20 ***
問題対応力	2.92 (0.48)	2.81 (0.43)	1.85 †	2.91 (0.44)	2.79 (0.45)	2.43 *	2.94 (0.46)	2.78 (0.44)	3.03 **
ソーシャルスキル	2.71 (0.50)	2.58 (0.51)	1.95 †	2.66 (0.52)	2.59 (0.51)	1.26	2.69 (0.50)	2.57 (0.52)	1.88 †
新奇・多様性	3.15 (0.59)	3.00 (0.50)	2.17 * 注2)	3.10 (0.52)	3.00 (0.55)	1.45	3.16 (0.52)	2.96 (0.53)	3.15 **
未来志向	2.78 (0.63)	2.65 (0.62)	1.69 †	2.74 (0.63)	2.64 (0.63)	1.38	2.81 (0.59)	2.60 (0.65)	2.88 **

	雑務多忙			保護者への不満		
	無(n=95)	有(n=190)	t(285)	無(n=165)	有(n=120)	t(285)
実現感	3.04 (0.62)	2.93 (0.56)	1.57	3.00 (0.57)	2.92 (0.59)	1.18
役割獲得感	3.12 (0.52)	2.92 (0.51)	3.03 **	3.04 (0.50)	2.92 (0.54)	2.00 *
喪失感	1.98 (0.58)	2.24 (0.54)	-3.71 ***	2.07 (0.57)	2.27 (0.55)	-3.06 **
問題対応力	2.94 (0.41)	2.80 (0.46)	2.58 * 注3)	2.87 (0.44)	2.82 (0.46)	1.05
ソーシャルスキル	2.68 (0.43)	2.59 (0.55)	1.54 注4)	2.65 (0.49)	2.58 (0.54)	1.17
新奇・多様性	3.15 (0.52)	3.00 (0.53)	2.21 *	3.09 (0.54)	3.00 (0.53)	1.44
未来志向	2.77 (0.57)	2.65 (0.66)	1.50	2.73 (0.61)	2.64 (0.65)	1.30

	同僚関係の困難			私生活の犠牲		
	無(n=194)	有(n=91)	t(285)	無(n=123)	有(n=162)	t(285)
実現感	3.00 (0.55)	2.90 (0.63)	1.40	2.99 (0.58)	2.95 (0.58)	0.54
役割獲得感	3.02 (0.50)	2.92 (0.56)	1.52	3.01 (0.54)	2.98 (0.51)	0.50
喪失感	2.11 (0.57)	2.25 (0.56)	-2.01 *	2.03 (0.58)	2.24 (0.54)	-3.13 **
問題対応力	2.87 (0.44)	2.80 (0.48)	1.21	2.91 (0.44)	2.80 (0.46)	1.96 †
ソーシャルスキル	2.63 (0.51)	2.61 (0.53)	0.32	2.71 (0.47)	2.56 (0.54)	2.50 *
新奇・多様性	3.06 (0.51)	3.03 (0.58)	0.43	3.09 (0.51)	3.02 (0.55)	1.11
未来志向	2.72 (0.61)	2.63 (0.66)	1.21	2.81 (0.57)	2.60 (0.66)	2.72 **

注1. *** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$, † $p<.10$ 注2. 等分散を仮定しないt検定 $df=158$ 注3. 同様 $df=210$, 注4. 同様 $df=234$

Table 2 キャリアレジリエンスを説明変数、ストレスラーによるネガティブな心理状態を目的変数とした重回帰分析

ストレスラーの種類	児童・生徒指導の困難	教師連携への不満	管理職への不満	雑務多忙	保護者への不満	同僚関係の困難	私生活の犠牲
n	192	146	160	190	120	91	162
問題対応力				-.16 *	-.41 ***		-.18 *
ソーシャルスキル	-.16 *						
新奇・多様性							
未来志向	-.21 **	-.19 *					
R ²	.10 ***	.04 *		.03 *	.17 ***		.03 *
Adj R ²	.09 ***	.03 *		.02 *	.16 ***		.03 *

注. *** $p<.001$, ** $p<.01$, * $p<.05$

Table 3 ストレッサーによるネガティブな心理状態とキャリアレジリエンスを説明変数、職業的アイデンティティを目的変数とした重回帰分析

ストレッサーの種類	児童・生徒指導の困難			教師連携への不満			管理職への不満			雑務多忙		
<i>n</i>	192			146			160			190		
職業的アイデンティティ	実現感	役割獲得感	喪失感	実現感	役割獲得感	喪失感	実現感	役割獲得感	喪失感	実現感	役割獲得感	喪失感
問題対応力	.32 ***	.53 ***	-.38 ***	.40 ***	.61 ***	-.55 ***	.42 ***	.61 ***	-.41 ***	.38 ***	.59 ***	-.48 ***
ソーシャルスキル												
新奇・多様性												
未来志向	.25 **			.29 **			.28 ***		-.17 *	.30 ***		
ネガティブな心理状態	-.19 **	-.23 ***	.26 ***									
<i>R</i> ²	.35 ***	.40 ***	.27 ***	.39 ***	.38 ***	.30 ***	.40 ***	.37 ***	.28 ***	.38 ***	.35 ***	.23 ***
Adj <i>R</i> ²	.34 ***	.39 ***	.26 ***	.38 ***	.37 ***	.29 ***	.39 ***	.37 ***	.27 ***	.37 ***	.34 ***	.23 ***

ストレッサーの種類	保護者への不満			同僚関係の困難			私生活の犠牲		
<i>n</i>	120			91			162		
職業的アイデンティティ	実現感	役割獲得感	喪失感	実現感	役割獲得感	喪失感	実現感	役割獲得感	喪失感
問題対応力	.46 ***	.67 ***	-.55 ***	.59 ***	.61 ***	-.51 ***	.38 ***	.60 ***	-.51 ***
ソーシャルスキル									
新奇・多様性									
未来志向	.28 **						.26 **		
ネガティブな心理状態						.19 *	-.14 *		
<i>R</i> ²	.44 ***	.45 ***	.31 ***	.35 ***	.38 ***	.33 ***	.38 ***	.36 ***	.26 ***
Adj <i>R</i> ²	.43 ***	.44 ***	.30 ***	.34 ***	.37 ***	.31 ***	.37 ***	.35 ***	.26 ***

注. ****p*<.001, ***p*<.01, **p*<.05

Table 4 分散分析の交互作用

従属変数	交互作用項		<i>F</i> 値	多重比較の結果
役割獲得感	ストレスラーによるストレス反応	× キャリアレジリエンス	<i>F</i> (1,154)=5.75 <i>p</i> <.05	ストレス反応有・無群とも：キャリアレジリエンス高群>低群 キャリアレジリエンス高群：ストレス反応無群>有群 キャリアレジリエンス低群：ストレス反応有群=無群
実現感	雑務多忙感	× ソーシャルスキル	<i>F</i> (1,169)=3.94 <i>p</i> <.05	ストレス反応有・無群とも：キャリアレジリエンス高群>低群 キャリアレジリエンス高群：ストレス反応無群>有群 キャリアレジリエンス低群：ストレス反応有群=無群
喪失感	雑務多忙感	× ソーシャルスキル	<i>F</i> (1,169)=5.63 <i>p</i> <.05	ストレス反応無群：キャリアレジリエンス高群<低群 ストレス反応有群：キャリアレジリエンス高群=低群 キャリアレジリエンス高群：ストレス反応無群<有群 キャリアレジリエンス低群：ストレス反応有群=無群
実現感	児童・生徒指導の困難	× 新奇・多様性	<i>F</i> (1,167)=4.88 <i>p</i> <.05	ストレス反応無群：キャリアレジリエンス高群>低群 ストレス反応有群：キャリアレジリエンス高群=低群 キャリアレジリエンス高群：ストレス反応無群>有群 キャリアレジリエンス低群：ストレス反応有群=無群
役割獲得感	児童・生徒指導の困難	× 新奇・多様性	<i>F</i> (1,167)=8.48 <i>p</i> <.01	ストレス反応無群：キャリアレジリエンス高群>低群 ストレス反応有群：キャリアレジリエンス高群=低群 キャリアレジリエンス高群：ストレス反応無群>有群 キャリアレジリエンス低群：ストレス反応有群=無群
喪失感	児童・生徒指導の困難	× 新奇・多様性	<i>F</i> (1,167)=4.67 <i>p</i> <.05	ストレス反応無群：キャリアレジリエンス高群<低群 ストレス反応有群：キャリアレジリエンス高群=低群 キャリアレジリエンス高群：ストレス反応無群<有群 キャリアレジリエンス低群：ストレス反応有群=無群

注. 多重比較の結果における「>」「<」は5%水準で有意差あり、「=」は有意差なしを指す

t 検定

7種類の教師ストレスラーのそれぞれについて、経験の有無によるキャリアレジリエンスおよび職業的アイデンティティの平均、標準偏差を算出したところ、Table 1のとおりとなった。t検定の結果、全てのス

トレッサーにおいて経験の有無による職業的アイデンティティの喪失感因子の得点に差異が見られ、いずれも経験有群が経験無群より有意に得点が高かった。この結果よりいずれのストレスラーもキャリア形成上の「危機になりうる出来事」であると判断し、7種類す

べてを以降の分析で用いることとした。また、7種類のストレッサーのうち保護者への不満と同僚関係の困難の2種類を除いた5種類については、経験有群が無群より、キャリアレジリエンスのいずれかの構成因子の得点が低かった。

教師ストレッサーの経験有群を対象とした重回帰分析

教師ストレッサーの種類別にその経験有群のみを対象に、キャリアレジリエンスの各因子を説明変数、そのストレッサーから生じたネガティブな心理状態（嫌悪感）を目的変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。その結果、Table 2の通りとなった。教師ストレッサーのうち管理職への不満と同僚関係の困難を除くと、いずれかのストレッサーによるネガティブな心理状態に問題対応力とソーシャルスキルと未来志向のいずれかが負の影響を示した。

続いて、教師ストレッサーの種類別にその経験有群のみを対象に、そのストレッサーから生じたネガティブな心理状態（嫌悪感）とキャリアレジリエンスの各因子を説明変数、職業的アイデンティティを目的変数とした重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。その結果、Table 3のとおりとなった。教師ストレッサーの全種類において、キャリアレジリエンスの問題対応力が職業的アイデンティティの実現感因子と役割獲得感因子に有意な正の影響を示した。また同僚関係の困難以外の6種類の教師ストレッサーにおいて、キャリアレジリエンスの未来志向が職業的アイデンティティの実現感因子に有意な正の影響を示した。

分散分析

教師ストレッサーを経験し、かつそれによりネガティブな心理状態（嫌悪感の程度が3以上）となった者をストレス反応有群、それ以外をストレス反応無群に分類した。その結果、ストレス反応有群の人数は、児童・生徒指導の困難で128人、教師連携への不満で90人、管理職への不満で113人、雑務多忙感で141人、保護者への不満で85人、同僚関係の困難で57人、私生活の犠牲で123人となった。また、キャリアレジリエンスの構成要素それぞれについて、平均+1/2SD以上の者を高群、平均-1/2SD以下の者を低群に分類したところ、問題対応力 ($M=2.85$, $SD=0.45$) の高群が75人、低群が83人、ソーシャルスキル ($M=2.62$, $SD=0.51$) の高群が88人、低群が85人、新奇・多様性 ($M=3.05$, $SD=0.53$) の高群が94人、低群が77人、未来志向 ($M=2.69$, $SD=0.63$) の高群が57人、低群が88人となった。教師ストレッサーの各種類のストレス反応有無とキャリアレジリエンスの各構成要素の保有程度（高群/低群）を独立変数、職業的アイデンティティ

の各因子の得点を従属変数とした分散分析を行ったところ、有意な交互作用項が見られた箇所はTable 4のとおりであった。単純主効果の結果より、いずれもキャリアレジリエンス高群においてストレス反応無群が有群より職業的アイデンティティの形成度合が高くなり、一方キャリアレジリエンス低群においては職業的アイデンティティの形成度合にストレス反応有無による有意差は見られなかった。

考察

教師を対象に仕事でのストレッサーに直面した際の職業的アイデンティティ形成におけるキャリアレジリエンスの働きについて検証することを目的とし、仮定していた2つの働きについて考察する。

教師ストレッサーに直面してもネガティブな心理的状態に陥ることを防ぐ働きを示すことで、職業的アイデンティティの形成度合の低下を防ぐ働き

教師ストレッサー経験者を対象に、その際のネガティブな心理的状態（嫌悪感）に及ぼすキャリアレジリエンスの保有度合の影響を検討した重回帰分析の結果、教師ストレッサーのうち児童・生徒指導の困難に対しては、キャリアレジリエンスのうちソーシャルスキルと未来志向が、教師連携への不満に対しては未来志向が、雑務多忙と保護者への不満と私生活の犠牲に対しては問題対応力が、それぞれネガティブな心理状態に負のパスを示した。教師ストレッサーの種類によって効果を示すキャリアレジリエンスの構成要素は若干異なるものの、主に問題対応力と未来志向がネガティブな心理状態を抑制する効果を示すと解釈できる。一方児玉（2015）やKodama（2017, 2021）においても、問題対応力と未来志向が何らかのストレッサーとなりうる出来事に直面してもネガティブな心理的状態に陥りにくいことが示唆されている。教師レジリエンスの研究においても、子どもの問題行動等への対処にかかわる自己効力が低いことが、そのような問題への対処の困難から生じるバーンアウトへつながることを報告している（Hong, 2012）。キャリアレジリエンスの問題対応力で測定している内容は問題への対処に関わる自己効力に近いと、本研究の結果と同様の結果と言えよう。また、東條（2019）は教師レジリエンスのうち特に楽観性が、新任教員の疲労感の抑制に効果を示すことを報告している。キャリアレジリエンスの未来志向で測定している内容は楽観性に近いため、本研究の結果と類似した結果と言えよう。これらの結果より、教職においてもその他様々な職種や企業就業者においても、問題対応力や未来志向は、問

題に直面した際にネガティブな心理状態に陥ることを抑制する働きを示すことが示唆された。

各ストレスを経験した者を対象とした、職業的アイデンティティを目的変数とした重回帰分析の結果より、特に児童・生徒指導の困難から生じるネガティブな心理状態は、職業的アイデンティティの職業役割の側面（主に役割獲得感因子）にも、個の側面（主に実現感因子）においても、その形成を抑制することが示唆された。教師を含めた対人援助職は、その対人援助の対象（教師の場合は主に児童・生徒）への感情面での関与が求められ、それによりバーンアウトを引き起こすことが報告されている（例えば荻野・瀧ヶ崎・稲木, 2004）。さらにバーンアウトは教師の職業的アイデンティティの危機になることも報告されている（溝口・辻河, 2009）。本研究で扱っている教師ストレスのうち、特に児童・生徒指導の困難によって生じるネガティブな心理状態は、バーンアウトにつながりやすいものと考えられ、そのためこの種類のストレスでは、そのネガティブな心理状態が直接職業的アイデンティティの形成度合低下につながっているのであろう。また、私生活の犠牲から生じるネガティブな心理状態は、職業的アイデンティティの個の側面（主に実現感因子）の形成を抑制することが示唆された。児玉（2010）は育児中の企業就業者を対象とした研究で、仕事と家庭の両立葛藤であるワーク・ファミリー・コンフリクトが高いほど、職業的アイデンティティの形成度合が低くなることを報告している。仕事以外の時間がとれずに嫌悪感を抱いている状態は、一種のワーク・ファミリー・コンフリクトと言え、本研究の結果は児玉（2010）と類似した結果と言えよう。

同じくこの重回帰分析の結果より、いずれのストレスを経験している場合でも、問題対応力が職業的アイデンティティの2側面両方の形成を促進することが示唆された。また未来志向は職業的アイデンティティのうち個の側面（主に実現感因子）の形成を促進することが示唆された。これらと前述のキャリアレジリエンスがネガティブな心理状態を抑制する働きをあわせて考えると、児童・生徒指導の困難に直面した場合、キャリアレジリエンスのうちソーシャルスキルと未来志向はネガティブな心理状態を抑制することで間接的に職業的アイデンティティ形成度合の低下を抑制し、さらにキャリアレジリエンスのうち主に問題対応力が職業的アイデンティティの形成度合を直接的に促進する働きをすることが示唆された。また私生活を犠牲にしている場合、キャリアレジリエンスのうち問題対応力はネガティブな心理状態を抑制することで間接的に職業的アイデンティティの個の側面にかかわる形

成度合の低下を抑制し、キャリアレジリエンスのうち問題対応力と未来志向は直接的に職業的アイデンティティの個の側面にかかわる形成度合の促進する働きをすることが示唆された。以上より、ストレスのうち児童・生徒指導の困難および私生活の犠牲の2種類において、ストレスに直面した際にキャリアレジリエンスがネガティブな心理的症状に陥ることを防ぐことで、職業的アイデンティティの形成度合の低下を防ぐ働きは、確認された。

また本研究の結果より、いずれのストレスに直面していても、キャリアレジリエンスのうち問題対応力が高いと、職業的アイデンティティ形成度合も高くなることが確認された。児玉（2015）でも、ネガティブライフイベント経験者・非経験者を組みにしたデータで、キャリアレジリエンスの全因子において得点が高いほど職業的アイデンティティの形成度合の得点の高まることが確認されているが、本研究の結果より、「危機になりうる出来事」に直面しているときでも特に問題対応力が有効な働きを示すことが示唆された。**教師ストレスによるネガティブな心理的症状が職業的アイデンティティに及ぼすネガティブな影響を減少させる働き**

教師ストレスの各種類のストレス反応有無とキャリアレジリエンスの各構成要素の保有程度（高群／低群）を独立変数、職業的アイデンティティの各因子の得点を従属変数とした分散分析における交互作用の単純主効果の結果では、いずれもキャリアレジリエンスの得点が高い場合は、ストレス反応有群が無群より職業的アイデンティティの形成度合が低くなるが、キャリアレジリエンスの得点が低い場合は、そのような差はみられなかった。これは児玉（2015）やKodama（2017）の結果からの予測、すなわちキャリアレジリエンスの得点が低い場合はストレス反応有群が無群より職業的アイデンティティの形成度合が低くなるが、キャリアレジリエンスの得点が高い場合は、そのような差はみられないという予測と相反するものであった。このような違いが見られた理由について考察する。

教師ストレスの内容をみてみると、教師の仕事が対人援助職であることから、本研究で扱った7種類のストレスのうち5種類が対人関係にかかわる内容であった。一方、児玉（2015）でこのようなネガティブな心理的症状が職業的アイデンティティに及ぼすネガティブな影響を減少させる働きが見られた際に扱われていたリスク要因は、対人関係ではなく業務未達成等であり、またKodama（2017）はリアリティショックを扱っており、いずれも対人関係にかかわるもので

はない。これを踏まえると、対人関係にかかわるリスク要因の場合は、そのリスク要因によって生じたネガティブな心理的症状が職業的アイデンティティに及ぼすネガティブな影響をキャリアレジリエンスが減少させるという働きはみられない可能性が考えられる。

職種による違いの検討

本研究では教職でのキャリアレジリエンスの働きを明らかにすると同時に、先行研究の結果との比較から職種による違いについても知見を得ることを目的としている。Cooper & Marshal (1976) では仕事上のストレッサーとして、職務に本質的なもの、役割にかかわるもの（役割不明瞭など）、キャリア形成にかかわるもの、人間関係にかかわるもの、組織構造と風土にかかわるものなどが挙げられている。そのうち職務に本質的なものは教師を含む対人援助職では対人関係にかかわる内容が多くなると考えられるが他職種ではそうとは限らない。よって職種によって直面しやすい「危機になりうる出来事」は異なる傾向があろう。実際、教師を対象とした本研究で扱っている「危機になりうる出来事」と、企業就業者を対象とした児玉 (2015) や Kodama (2017, 2021) で扱っている「危機になりうる出来事」は異なるものとなっている。しかしいずれの研究でも、「危機になりうる出来事」に直面してもキャリアレジリエンスはネガティブな心理的症状に陥ることを防ぐ働きを示した。よってこの働きは職種に関わらず共通してみられることが示唆される。

一方、「危機になりうる出来事」に直面してネガティブな心理状態になることが、職業的アイデンティティに及ぼすネガティブな影響をキャリアレジリエンスが減少させるという働きの有無は、「危機になりうる出来事」のタイプによって異なることが本研究より示唆された。職種によって直面しやすい「危機になりうる出来事」のタイプが異なるため、職種による違いがあると言えるだろう。

本研究の限界と今後の課題

本研究では次のような課題が残されている。まず1点目として、本研究ではストレッサーに直面する前後での各変数の得点を測定することはできておらず、一時点でのデータを用いての相関関係を基にキャリアレジリエンスの働きについて議論している点が課題として挙げられる。縦断的な測定を行い、因果関係についてより詳細に検討することが求められるであろう。特にストレッサーとして扱っている出来事の実験の有無によりキャリアレジリエンスの保有度合に違いが見られたが、この原因としては、キャリアレジリエンスの保有度合が高いほどストレッサーとなりうる出来事そのものに遭遇することが抑制されることも、反対にス

トレッサーを経験することでキャリアレジリエンスの保有度合が低下する可能性も両方考えられる。これについては縦断的な研究を通して検討することが必要であろう。

2点目として、「危機になりうる出来事」の内容を同一のものにして、職種によるキャリアレジリエンスの働きの違いを検討できていない点が課題として挙げられる。本研究では教師特有のストレッサーを「危機になりうる出来事」として扱っているため、企業就業者を対象とした先行研究（児玉, 2015; Kodama, 2017, 2021）で扱われてきた「危機になりうる出来事」の内容と異なり、対人関係にかかわる内容が多かった。ただし本研究の教師ストレッサーで扱われている同僚との関係や管理職との関係については、企業就業者もストレッサーとして体験するものである。そのため、企業就業者を対象にこのような対人関係に関するストレッサーを「危機になりうる出来事」としてキャリアレジリエンスの働き（特に「危機になりうる出来事」によるネガティブな心理的症状が職業的アイデンティティに及ぼすネガティブな影響を減少させる働き）を検討し、本研究の結果と比較検討する必要がある。

最後に、職種によるキャリアレジリエンスの働きの違いを検証するためには、教職のみならず他の職種も対象にして、比較検討していく必要がある。

引用文献

- Carrillo, C. & Flores, N. A. (2018). Veteran teachers' identity: what does the research literature tell us? *Cambridge Journal of Education*, 48, 639-656.
- Clara, M. (2017). Teacher resilience and meaning transformation: How teachers reappraise situations of adversity. *Teaching and Teacher Education*, 63, 82-91.
- Cooper, C. L. & Marshall, J. (1976). Occupational sources of stress: a review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health. *Journal of Occupational Psychology*, 49, 11-28.
- Crosswell, L. & Beutel, D. (2017). 21st century teachers: how non-traditional pre-service teachers navigate their initial experiences of contemporary classrooms. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45, 416-431.
- Erikson, E. H. (1959). *Identity and the life cycle*. New York: International Universities Press. (エリクソン E. H. 小比木啓吾 訳 (1973). 自我同一性 誠信

- 書房)
- Grotberg, E. H. (2003). What is resilience? How do you promote it? How do you use it? In E. H. Grotberg (Ed.), *Resilience for today: Gaining strength from adversity*. Westport, CT: Praeger Publishers. Pp.1-29.
- Hong, J. Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 18, 417-440.
- 児玉真樹子 (2010). ワーク・ファミリー・コンフリクトを媒介変数とした職業的アイデンティティと親アイデンティティに及ぼすメンタリングの影響：育児期の男女正社員を対象として 産業組織心理学研究, 24, 3-14.
- 児玉真樹子 (2015). キャリアレジリエンスの構成概念の検討と測定尺度の開発 心理学研究, 86, 150-159.
- Kodama, M. (2017). Functions of career resilience against reality shock, focusing on full-time employees during their first year of work. *Japanese Psychological Research*, 59, 255-265.
- Kodama, M. (2021). Functions of Career Resilience Against Changes During Working Life in Japan: Focus on Health Condition Changes and Task or Job Changes. *SAGE OPEN*, January-March 2021, 1-10.
- 児玉真樹子・深田博己 (2005). 企業就業者用職業的アイデンティティ尺度の作成 産業ストレス研究, 12, 145-155.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guideline for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Masten, A., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- Mishra, P., & McDonald, K. (2017). Career resilience: An integrated review of the empirical literature. *Human Resource Development Review*, 16, 207-234.
- 溝口禎之・辻河昌登 (2009). 学校教師の職業アイデンティティの危機としての「バーンアウト」と再生に関する研究 学校教育学研究 21, 41-47.
- 文部科学省 (2019). 平成30年度公立学校教職員の人事行政状況調査について Retrieved from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820_00001.htm
- 荻野佳代子・瀧ヶ崎隆司・稲木康一郎 (2004). 対人援助職における感情労働がバーンアウトおよびストレスに与える影響 心理学研究, 75, 371-377.
- 高木亮・田中宏二 (2003). 教師の職業ストレスに関する研究：教師の職業ストレスとバーンアウトの関係を中心に 教育心理学研究, 51, 165-174
- 東條光彦 (2019). 初任期教員の疲労感に影響を及ぼす身体的・精神的要因とその継時変化 岡山大学教師教育開発センター紀要, 9, 259-266.
- 塚本伸一 (2010). 教師ストレス尺度作成の試み 立教大学臨床心理学研究, 4, 1-9.