

## 小学校教師における創造的な教育実践に関する探索的検討：保護者に対する教師の心理的安全性との関係に着目して

著者	一色 翼, 藤 桂
雑誌名	筑波大学心理学研究
巻	58
ページ	21-32
発行年	2020-02-28
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2241/00159709">http://hdl.handle.net/2241/00159709</a>

# 小学校教師における創造的な教育実践に関する探索的検討<sup>1)</sup> ——保護者に対する教師の心理的安全性との関係に着目して——

さいたま市立植竹小学校 一色 翼

筑波大学人間系 藤 桂

Exploratory study of creativity within the daily educational practices of elementary school teachers: Focusing on the psychological safety of teachers toward parents

Tasuku Isshiki (*Uetake Elementary School, Kita-ku Saitama 331-0813, Japan*)

Kei Fuji (*Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba, Bunkyo-ku Tokyo 112-0012, Japan*)

This paper reports on an exploratory study conducted to examine the contents of creative educational practices within school settings based on a free-descriptive survey of 67 elementary-school teachers. After extracting and classifying descriptions concerning creative educational practices, we analyze the relationships between the categories. Specifically, the study explores how creative educational practices are related to teachers' psychological safety toward parents. Prior to conducting this study, we translated into Japanese Edmondson's (1999) Scale of Psychological Safety in order to develop items to measure the psychological safety toward parents within school environments. The results indicate that creative educational practices are organized according to six categories and three dimensions, and the sense of psychological safety that teachers have toward parents has a pivotal role on the implementation of creative educational practices.

**Key words:** elementary school teachers, creative educational practices, teachers' psychological safety toward parents.

## 創造的な教育実践が求められる現代の教師

「信頼される教師」, 「信頼される学校づくり」, 「信頼の確立」という言葉に代表されるように, 学校および教師には, 児童だけでなく保護者からも信頼される存在となることが求められてきた (例えば, 文部科学省, 2005)。

保護者を対象とした意識調査 (リクルートマネジ

メントソリューションズ, 2007; ベネッセ教育研究開発センター, 2012) から, 保護者からの教師に対する期待の内容は多岐にわたっていることが報告されている。その中でも, 9割近くの保護者が期待している内容として, 「主体的に行動する力を育てること」や「物事を多面的に考える力を育てること」などが挙げられており, これらは従来の教師たちが期待されていた役割である「基礎学力の定着」や「学習意欲の向上」とどまらないものであるといえる。すなわち, 現代の教師に対しては, 保護者から, これまでとは異なる, 新しい教育実践や創造的な教育実践を推進する存在として子どもたちに接することが強く期待されていることが伺われる。

また, 教師の創造性の発揮に対する期待に関して

1) 本研究は, 平成30年度筑波大学大学院人間総合科学研究科生涯発達専攻修士論文の一部を加筆・修正したものである。本研究の実施にあたり, 調査にご協力くださった小学校教師の皆様ならびに翻訳にご助力くださった皆様に, 心から感謝申し上げます。

連絡先: ✉ k-fuji-3@human.tsukuba.ac.jp (藤 桂)

は、中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について——これからの社会と教員に求められる資質能力——」（文部科学省，2006）においても見られる。「教職は、日々変化する子どもの教育に携わり、子どもの可能性を開く創造的な職業である」と指摘されているのみならず、回答申では「あるべき教師像」として、いつの時代においても求められる資質能力に加え、今後特に求められる資質能力として「地球的視野に立つこと」や「変化の時代を生きること」に関する内容が明記されている。さらに近年では、新学習指導要領改訂のポイントの一つとして、「主体的・対話的で深い学びの充実を図るために、カリキュラム・マネジメントの確立が求められる」という点も指摘されている（文部科学省，2018）。ここでのカリキュラム・マネジメントとは、学校教育目標の実現に向けて、子どもや地域の実態を踏まえつつ、各学校・各教師の創意工夫のもと、学習指導要領に基づき教育課程を編成することを指す。ゆえに、教師の創造性の発揮に関しては、社会からも大きな期待が寄せられているといえよう。

このように教師には、保護者からも社会からも、従来の実践にとどまらない、「創造的な教育実践」が求められている。しかしながら、教師を対象とした先行研究においては、各自が取り組んでいる創造的な教育実践に関して、その具体的な内容を実証的に検討したものは乏しい。そこで本研究では、創造的な教育実践が、実際の学校現場においてどのような内容や方法で行われているのかについて、小学校教師への自由記述調査を通して探索的に検討することを第一の目的とする。

### 心理的安全性

さらに先行研究においては、教師の創造的な教育実践を促進する要因についても十分に検討されていないことが指摘できる。そこで本研究では、「心理的安全性 (Psychological Safety)」という概念に着目し、教師の創造的な教育実践を促進する要因として検討する。

心理的安全性とは、Google Inc. が実施した労働改革プロジェクトの成果報告において、プロジェクトチームの成功に最も影響を与える要因であったと発表したことにより、近年、主に産業組織心理学領域において注目を集めるようになった概念である (Bargmann & Schaeppi, 2016)。この心理的安全性について Edmondson (1999) は、チームにおいて、自分の発言に対して他のメンバーが拒絶したり、罰を与えたりしないという確信をもっている状態であり、「このチームでは、対人関係のなかでリスクのあ

る行動をとったとしても安全である」という信念がメンバー間で共有された状態と定義した。そして、この拒絶されることへの不安、および、リスクのある行動をとることへの不安に対してどれだけ安全性を感じられるかを測定するために、7項目から成る集団レベルの心理的安全性尺度を開発している。さらに、Edmondson (2004) は、心理的安全性に関する先行研究を概観した結果に基づき、即席的にその場で作られる限定的なチームや集団でも生じ得る感覚であることもその特徴として挙げている。

換言すれば、心理的安全性とは、短期的に形成された集団も含め、自分が何らかの発言や発案、リスクのある行動を行ったとしても、その集団内において、第一に他メンバーから拒絶されることへの不安を感じずにいられるとともに、第二に他メンバーから追及される不安を抱かずにいられることが、一定の確信をもって感じられている状態として位置付けられる。

### 心理的安全性が創造性の発揮に及ぼす影響

さらにこの心理的安全性は、チーム内の個人による創造的なアイデアの産出を促進することが、複数の実証的研究により明らかにされてきた。

例えば、Baer & Frese (2003) は、組織風土と創造性との関連を明らかにするために、6,000を超えるドイツ企業の中から平均企業規模が400名程度の産業・サービス分野の47の中堅企業を選出し、そのマネージャーを対象に、Edmondson (1999) の尺度を組織レベルに拡張した尺度を用いて調査を実施した。その結果、心理的安全性が高い職場ほど従業員の創造性が発揮されていること、ひいては目標達成率と資産収益率の点でも大きな成功を収めていることを明らかにしている。同様に、Gilson & Shalley (2004) は、従業員が創造的に仕事に取り組む頻度と作業チームの風土との関係性を明らかにするために、イギリスにある多国籍企業内の11の戦略的ビジネスユニットチームに従事する従業員137名と、それらのチームリーダー11名に、インタビュー調査ならびに質問紙調査を行った。その結果、新しい試みが失敗に終わったとしても、その試みを実践したこと自体を否定することなく受容するといった支持的な風土や雰囲気があるチームほど、従業員が創造的に仕事に取り組む頻度が高いことが示された。また、Kark & Carmeli (2009) は、心理的安全性と従業員の活力感および創造性の三者の関係性を明らかにするために、多種多様な業種において管理職を務めた経験があるイスラエルの社会人大学院生128名を対象に2波の縦断的調査を実施した。その結果、Time1

の心理的安全性がTime1の活力感を高めるのみならず、Time2の創造的な仕事への取組を促進していたことを明らかにしている。他にも、Edmondson (2003) は、アメリカの16の病院において、外科や心臓科など多様な診療科に従事する管理職や医師、看護師など165名にインタビュー調査を行い、即席的に作られる手術チームにおける心理的安全性と創造的なパフォーマンスとの関連を検討した。その結果、専門知識や職業による階層レベルの違いによって生じていた境界が心理的安全性によって低減されること、そして各々が自分の立場を気にせず互いの意見を主張し合うようになること、さらには集団内の創造的なパフォーマンスが促進されることが明らかにになっている。

このような、心理的安全性と創造性の関連性については、メタ分析の結果からも示されている。Frazier, Fainshmidt, Klinger, Pezeshkan, & Vracheva (2017) は、心理的安全性を扱った136の実証的研究を取り上げ、約22,000名の個人と約5,000の集団を対象とし、個人レベルと集団レベルの両側面からの大規模なメタ分析を試みた。その結果、個人レベルにおいても集団レベルにおいても、心理的安全性によってメンバーの創造性の発揮が促進されることを明らかにしている。さらに、Newman, Donohue, & Eva (2017) も、Frazier et al. (2017) においてメタ分析の対象とされた78研究や、Edmondson & Lei (2014) において論評された30研究、Sanner & Bunderson (2013) においてメタ分析の対象とされた83研究を中心に系統的レビューを行った結果に基づき、心理的安全性によって創造性が促進されることを示した研究が約30近く確認されることを主張している。

また近年では、学校場面を対象として、心理的安全性が及ぼす影響について着目した研究も散見されつつある。例えば Higgins, Ishimaru, Holcombe, & Fowler (2012) は、組織風土と学習行動との関連を明らかにするために、アメリカの大都市部の60の学校に所属する教職員941名を対象に調査を実施している。その結果、心理的安全性が高い教職員組織ほど、新規な内容を学習しようとする行動が促進されることを明らかにしている。加えて Edmondson, Higgins, Singer, & Weiner (2016) は、ニューヨーク州の545の公立学校に所属する校長550名、教職員20,000名、生徒13,000名を対象とした調査と、アメリカ国内にある141の医療センターに勤務する職員28,998名を対象とした調査結果を通して、職務上の階層が比較的フラットな学校組織では、学校単位でも心理的安全性が感じられることが示されている。

これらの知見に基づけば、心理的安全性は学校で

勤務する教師においても感じられ得るものであるとともに、創造的な教育実践を促進する可能性も予測される。

### 保護者に対する心理的安全性と創造的な教育実践

この可能性について本研究ではさらに、「保護者に対する教師の心理的安全性」が確保されていることが、教師の創造性の発揮に関して重要であると予測し、これを検討することとした。

近年、教師の多忙な業務の実態やメンタルヘルスの深刻な状況を生み出している背景要因として、保護者への対応に関する問題が挙げられるようになってきた。例えば、文部科学省 (2013) によれば、メンタルヘルス不調の背景となるストレス要因として、「保護者への対応」が「常にある」、「ときどきある」と回答した小学校教師は56.6%にのぼることが示されている。また、職務上の悩みとして、「保護者や地域住民への対応が負担である」と回答する小学校教師の割合は年々増加傾向にあり、約10年間で43.9%から55.9%まで上昇していることも報告されてきた (ベネッセ教育研究開発センター, 2007; ベネッセ教育総合研究所, 2016)。これらに加え、苦情やクレームへの対応事例の紹介という意味合いを持つ保護者対応マニュアルを作成する教育委員会も、年々増加傾向にあることが明らかとなっている (文部科学省, 2010)。

このように、教師における保護者に対する対応への懸念については、国内の研究からも議論されてきた。例えば、安藤・中島・鄭・中嶋 (2013) は、小学校教師の精神的健康に関する実態について検討するために、公立小学校50校の通常学級担任491名を対象に質問紙調査を実施した。その結果、「保護者との関係を重視するあまり、伝えたいことが伝えられない」、「保護者と話をしても噛み合わないことがある」という質問項目に、半数以上の教師が「よくあった」、「時々あった」、「たまにあった」と回答したことが明らかになるとともに、本来パートナーシップで結ばれるべき保護者と学級担任の意識のずれが、日常的に担任にストレスを抱かせていることを指摘している。また質的研究からも同様の知見が示されており、例えば笠井 (2018) は、生徒指導上の感情面で困難を感じた事例に着目し、幼稚園教師1名、小学校教師12名、中学校教師7名、高校教師1名の合計21名を対象に、半構造化面接を実施している。その結果、保護者との関わりにおける心理的負荷の状況は保護者対応と保護者連携の2つから構成され、保護者への対応に苦慮したり、連携に関する温

度差へのいらだちを抱えたりする教師の存在が示唆されている。

これらを総括すれば、先述のように保護者から教師に対して創造的な教育実践への期待が強く寄せられている一方で、教育実践を行う上で保護者との関係性を強く懸念している教師が多いことも推察される。したがって、心理的安全性の中でも特に、保護者に対する教師の心理的安全性が確保されていることが、教師の創造性の発揮に関して重要であると考えられる。しかしながら、心理的安全性が創造性の発揮に及ぼす影響に関して、学校場面における教師と保護者との関係性に援用して検討した研究は未だになされていない。

そこで本研究では第二の目的として、教師が感じる心理的安全性の中でも、保護者に対する心理的安全性に着目し、それが創造的な教育実践とどのように関連しているかを検討する。またこの検討に先立ち、Edmondson (1999) による心理的安全性を測定する尺度を日本語に翻訳しつつ、学校場面における保護者に対する教師の心理的安全性を測定できる項目の作成を試みる。

## 方 法

### 分析対象・手続き

2018年5月、関東圏内13小学校に勤務する教師のうち、学級担任の経験を有する教師67名(男性34名、女性33名)に対し、直接または郵送で質問紙を配付し、回答を求めた。なお、回答への協力依頼時に、文書で倫理的配慮の各項目に関する説明を行った。

### 質問紙の構成

質問紙はフェイスシートおよび4部から構成されていた。なお、以下の(3)と(4)の提示順序に関してはカウンターバランスを取った。質問内容とその目的は以下の通りである。

- (1) 個人属性として、性別および年齢の記入を求めた。
- (2) 現在担任している学年について尋ね、持ち上がりの場合にはその年数、児童数についても尋ねた。
- (3) 創造的な教育実践の内容について、自由記述形式で尋ねた。特に、子どもたちや学校に対して試みてきた創造的・画期的な実践、他の教師があまりやっていないような新しい実践、従来通りでない実践について、自身が実際に実施したことのあるものについてのみ記入するように求めた。

- (4) 保護者に対する心理的安全性として、Edmondson (1999) が作成した心理的安全性尺度(7項目、7件法)を、原著者の許諾を得たうえで、ISPOR (Wild et al., 2005; 稲田, 2015) のガイドラインの手続きに基づき、翻訳および修正して用いた。詳細には、まず、心理学を専攻しつつ小学校教師としての勤務経験を持つ大学院生および心理学を専門とする大学教員が日本語に翻訳し、それらを調整・統合した後、保護者集団に対する教師の心理的安全性を問う内容となるように修正した。その後、英語を母国語とする2名と、外資系シンクタンクに勤務する翻訳者による逆翻訳を行い、それらを調整・統合し、再度原著者からの最終確認と許可を得た。項目内容はTable 1に示す。全7項目について、「全く当てはまらない」、「あまり当てはまらない」、「どちらかという当てはまらない」、「どちらともいえない」、「どちらかという当てはまる」、「かなり当てはまる」、「非常に当てはまる」の7件法で回答を求めた。さらに質問項目の表現が妥当なものであるかについて確認するため、全7項目について「わかりにくい」、「ややわかりにくい」、「どちらともいえない」、「ややわかりやすい」、「わかりやすい」の5件法で回答を求めた。

Table 1

保護者に対する教師の心理的安全性の項目内容

1	この学級の保護者たちの中では、ミスを犯してしまうと、多くの場合責められることになる。(R)
2	この学級の保護者たちは、学級の中で問題が起きていたり困難な事案が生じていたりしても、それを提起することができる。
3	この学級の保護者たちは時々、他の人々(保護者や教師)に対して「自分たちとは違う」として受け入れないことがある。(R)
4	この学級の保護者たちの中では、思いきったことをしても大丈夫だ。
5	この学級の保護者たちに助けを求めることは難しい。(R)
6	この学級の保護者たちの誰も、わざと私の努力を踏みにじるようなことはしないだろう。
7	この学級の保護者たちとやりとりをしているとき、他の人には真似できない私のスキルや能力は評価され、役立てられている。
注)	項目の末尾に(R)が付いているものは逆転項目を表す。

## 結 果

### 調査対象者の属性

調査協力を得ることができたのは、関東圏内13校に勤務する小学校教師67名の全員であった。

回答者67名の性別については、男性34名、女性33名であり、男女がほぼ同数であった。年齢について、20代が26名、30代が30名、40代が6名、50代が5名であり、20代と30代で8割以上を占めていた。

担任している学年については、1年生が10名、2年生が4名、3年生が12名、4年生が15名、5年生が9名、6年生が13名、特別支援学級が4名と、2年生の担任と特別支援学級の担任が少ないものの、全ての学年からの回答を得た。持ち上がりの有無は、53名が持ち上がりなしと回答し、8割近くを占めていた。児童数については、通常学級の平均は33.90名で標準偏差は4.54、特別支援学級の平均は4.95名で標準偏差は2.13であった。

### 創造的な教育実践に関する分類

心理学を専攻しつつ小学校教師としての勤務経験を持つ大学院生と、心理学を専門とする大学教員の2名によって自由記述の内容を精査し、創造的な教育実践について言及していると考えられる120個の記述を抽出し分類を行った。さらに、現職の小学校教師5名ならびに教育学を専攻する大学生1名の合計6名によって確認を行い、必要と思われる部分について、合議の下で再分類を行った。

その結果、小学校の教師が行っている創造的な教育実践については、以下の6つのカテゴリへと分類されることが示された (Table 2)。

第1に、「タブレットを効果的に活用した授業作りを進める」、「研修会で学んだことを自分の学級ですぐに実践する」、「最初の懇談会で保護者向けのアイスブレイキングを実施する」など、自分の学級において、前例がない新しいことに挑戦したり、従来通りの取組からの脱却を試みたりする実践を示すものが挙げられた。この分類については、「自分の学級において新しいことに挑戦する実践」と命名された。

第2に、「子ども自身が自分の成長を数値で感じ取れるシートを作成する」、「責任ある役割を特定の子どもだけでなく全員に担当させる」、「いじめや失敗談など教師自身の経験を子どもたちに話す」など、将来子どもたちの身に起こり得るだろう不測の困難と向き合うだけの能力を身に付けさせるための実践に関する分類が得られた。こちらは、「困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践」と命名された。

第3に、「子どもたちにとって必要だと思いながらも集金しづらい物を自費で購入する」、「行事の準備が進まない場合に予定時数より多くの時間を割く」、「悩みを抱えた子どもに対して規則上の配慮のみならず個別的な配慮を行う」など、子どもたちのために規則や規範の枠を超えて対応する実践に関する分類も示された。この分類については、「子どもたちを想って規則や規範を超える実践」と命名された。

第4に、「学期末や年度末に思い出をまとめた動画を作成する」、「卒業時のみならず毎年タイムカプセルを埋める」、「子どもたち全員の誕生日に手作りのプレゼントを渡す」など、学習指導や生徒指導といった本来教師に求められている仕事内容を超えて、子どもたちのために通常以上の労力をかけてまでも交流を深めようとする実践がなされていることも伺われた。この分類については、「子どもたちとの交流をより深める実践」と命名された。

第5に、「教師主導の方が早く進むことも取って指示を少なめに子どもたちに考えさせる」、「授業の一部を子どもたちに進行させる」、「行事の度に実行委員を立てて子どもの自主性を養う」など、子どもたち自身で考えさせたり行動させたりするだけの時間や環境を確保するような実践も見られた。こちらは、「子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践」と命名された。

第6に、これまでに示されてきたような主として学級内における教育実践にとどまらず、「委員会やクラブで新企画を発案する」、「学校行事に積極的にゲストを招く」、「不登校児童を組織的に見守る体制作りを進める」など、学級内のみならず学校全体を意識して、前例がない新しいことに挑戦したり従来通りの取組からの脱却を試みたりする実践もなされていることが示された。この分類については、「学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践」と命名された。

### カテゴリ間の関連性

上記の手続きを経て分類された創造的な教育実践に関する6カテゴリについて数量化Ⅲ類を行い、第1軸と第2軸（固有値は順に.528, .498）を抽出した (Table 3)。

第1軸と第2軸について、カテゴリスコアから内容を吟味したところ、第1軸のプラス領域には「学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践」、「自分の学級において新しいことに挑戦する実践」、「子どもたちを想って規則や規範を超えた実践」などのカテゴリが、マイナス領域には「子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践」、「困難を乗り越える力

を子どもたちに身に付けさせようとする実践」, 「子どもたちとの交流をより深める実践」などのカテゴリが属していた。したがって, 第1軸のプラス領域は「学級内外を問わず, 規則や規範を超えて新しいことに挑戦することを目指す方向性の教育実践」を表し, 一方マイナス領域は「子どもたち一人ひとりの個性や自主性の育成を目指す方向性の教育実践」を表していると推察される。そのため, 第1軸を「新規な実践への挑戦—児童の成長への支援」の軸と解釈した。

一方, 第2軸のプラス領域には, 「子どもたちを想って規則や規範を超える実践」, 「子どもたちとの交流をより深める実践」, 「子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践」などのカテゴリが, マイナス領域には「自分の学級において新しいことに挑戦する実践 (No)」, 「子どもたちを想って規則や規範を

超える実践 (No)」, 「子どもたちとの交流をより深める実践 (No)」などのカテゴリが属していた。つまり, 第2軸のプラス領域は創造的な教育実践全般を実施していることを表し, マイナス領域はそれらを実施していないことを表していると推察される。そのため, 第2軸を「創造的な教育実践の実施—非実施」の軸と解釈した。

続いて, カテゴリスコアの値を用いてクラスタ分析 (Ward法) を行った結果, 3つのクラスタが折出された (Figure 1)。第1クラスタ (左上部) には, 「子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践」, 「困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践」, 「子どもたちとの交流をより深める実践」の実施が近傍に布置されていた。これらを総括して, 第1クラスタについては「子どもたち一人ひとりの個性や自主性の育成を目指す方向性の教育実

Table 2  
小学校教師における創造的な教育実践の分類結果と記述例

分類	記述例	人数	割合	度数	割合
自分の学級において新しいことに挑戦する実践	タブレットを効果的に活用した授業作りを進める／研修会で学んだことを自分の学級ですぐに実践する／これまで取り組まれてこなかった視点や手立てを研究授業者として提案する／テレビ会議で海外と通信する／最初の懇談会で保護者向けのアイスブレイキングを実施する／毎回の授業で ICT 機器を活用する／	22	32.8%	36	30.0%
困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践	子ども自身が自分の成長を数値で感じ取れるシートを作成する／責任ある役割を特定の子どもだけでなく全員に担当させる／苦手な子どもも一緒に全員で長縄に取り組みさせる／いじめや失敗談など教師自身の経験を子どもたちに話す／挨拶・返事・清掃を徹底させる／毎時間最低1回の発言を全員に求める／	14	20.9%	23	19.2%
子どもたちを想って規則や規範を超える実践	子どもたちにとって必要だと思いつつも集金しづらい物を自費で購入する／行事の準備が進まない場合に予定時数より多くの時間を割く／自分の学級だけであっても学級通信を出す／悩みを抱えた子どもに対して規則上の配慮のみならず個別的な配慮を行う／発表会など招待されたイベントに参加する／	13	19.4%	20	16.7%
子どもたちとの交流をより深める実践	学期末や年度末に思い出をまとめた動画を作成する／卒業時のみならず毎年タイムカプセルを埋める／本当は進めたい事務仕事を放課後に回してでも休み時間に子どもたちと遊ぶことを優先する／子どもたち全員の誕生日に手作りのプレゼントを渡す／子どもたち全員に毎日日記に取り組ませて必ず返事を書く／	13	19.4%	18	15.0%
子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践	教師主導の方が早く進むことも敢えて指示を少なめに子どもたちに考えさせる／授業の一部を子どもたちに進行させる／学級独自の体操を作る／行事の度に実行委員を立てて子どもの自主性を養う／グループ単位の活動を毎時間取り入れる／週に一度班長会議を開いて学級の課題について話し合わせる／	9	13.4%	15	12.5%
学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践	委員会やクラブで新企画を提案する／学校行事に積極的にゲストを招く／1年生から6年生までの縦割り活動に新システムを導入する／6年間で系統的に習得できるような学習システムを確立する／子どもたちの要望に応じて新しいクラブや委員会を設立する／不登校児童を組織的に見守る体制作りを進める／	6	9.0%	8	6.7%

注) 記述例については, 本質を変えない限りにおいて詳細を変更・修正したうえで記載している。

Table 3  
小学校教師における創造的な教育実践のカテゴリスコア表

第1軸 (r=.528)		第2軸 (r=.498)	
プラス領域：新規な実践への挑戦		プラス領域：創造的実践の実施	
学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践	3.507	子どもたちを想って規則や規範を超える実践	2.999
自分の学級において新しいことに挑戦する実践	1.647	子どもたちとの交流をより深める実践	2.436
子どもたちを想って規則や規範を超える実践	1.582	子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践	1.756
困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践 (No)	0.602	困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践	1.728
子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践 (No)	0.430	学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践	1.606
子どもたちとの交流をより深める実践 (No)	0.361	自分の学級において新しいことに挑戦する実践	1.347
マイナス領域：児童の成長への支援		マイナス領域：創造的実践の非実施	
子どもたちを想って規則や規範を超える実践 (No)	-0.345	学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践 (No)	-0.158
学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践 (No)	-0.345	子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践 (No)	-0.308
自分の学級において新しいことに挑戦する実践 (No)	-0.805	困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践 (No)	-0.457
子どもたちとの交流をより深める実践	-1.366	子どもたちとの交流をより深める実践 (No)	-0.643
困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践	-2.280	子どもたちを想って規則や規範を超える実践 (No)	-0.654
子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践	-2.449	自分の学級において新しいことに挑戦する実践 (No)	-0.659

注：表中の No は実施していないことを表し、数値はカテゴリスコアを表す。

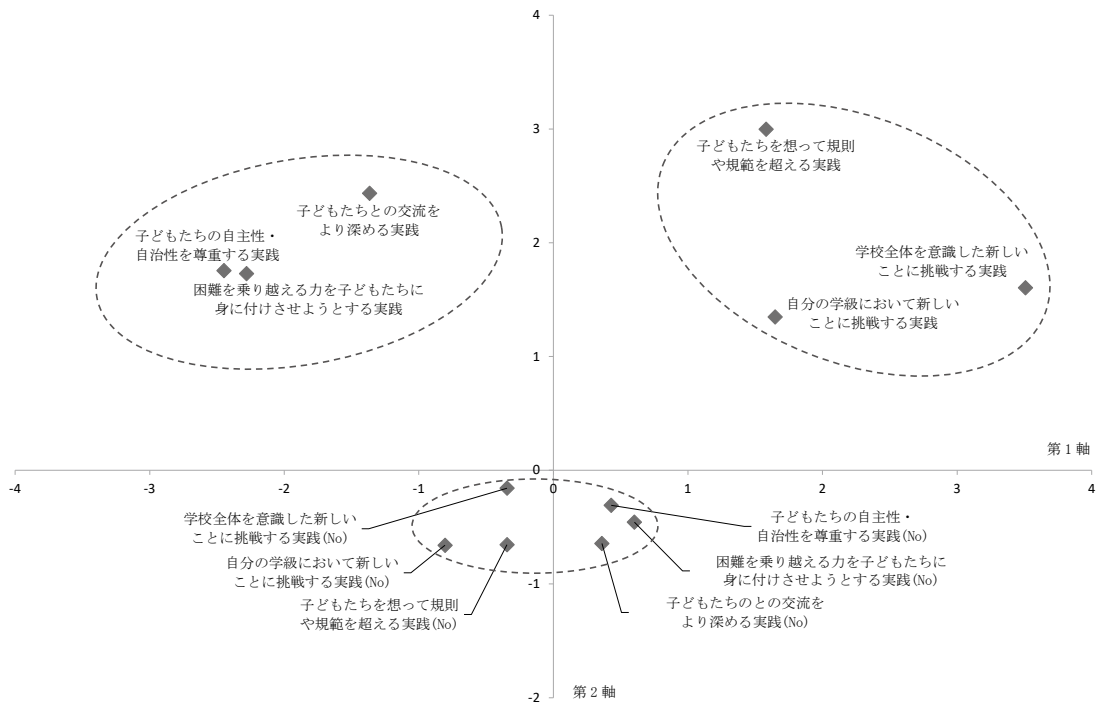


Figure 1. 創造的な教育実践に関する数量化Ⅲ類およびクラスタ分析の結果。



践」と解釈した。また第2クラスタ(右上部)には、「学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践」、「自分の学級において新しいことに挑戦する実践」、「子どもたちを想って規則や規範を超える実践」の実施が近傍に布置されていた。そのため、「学級内外を問わず、規則や規範を超えて新しいことに挑戦することを目指す方向性の教育実践」であると解釈した。一方第3クラスタ(中央下部)には、6カテゴリ全ての非実施が近傍に布置されていたため、「新しい取組や独自の実践を行うことを避ける方向性での教育実践」であると解釈した。

### 保護者に対する教師の心理的安全性

保護者集団に対する心理的安全性について尋ねた質問に対して、7件法で回答を求めた。この回答に対し、「非常に当てはまる」を7点、「かなり当てはまる」を6点、「どちらかという当てはまる」を5点、「どちらともいえない」を4点、「どちらかという当てはまらない」を3点、「あまり当てはまらない」を2点、「全く当てはまらない」を1点と得点化し、質問7項目について、平均値、標準偏差を算出した。質問項目1, 3, 5に関しては、いずれも逆転項目であるため、逆転処理を行った。その結果、各項目得点の平均は3.99から5.36の間であった。結果をTable 4に示す。

また、質問項目の表現の分かりやすさについて5件法で回答を求めた。この回答に対し、「わかりやすい」を5点、「ややわかりやすい」を4点、「どちらともいえない」を3点、「ややわかりにくい」を2点、「わかりにくい」を1点とし、平均値、標準偏差を算出した。その結果、全ての項目の平均が理論的

中間である3.0以上の値を示していた。このことから、項目表現のわかりやすさという点において顕著な問題は生じていないものと考えられた。

また、これらの7項目について、1因子構造に基づく確認的因子分析を行った結果、 $\chi^2(14) = 28.79$  ( $p < .05$ ), IFI = .81, CFI = .79, RMSEA = .127, SRMR = .098と、全般的に低い値が示された。しかし7項目のうち、項目2, 4, 6, 7が肯定的方向からの表現となっていることを踏まえ、7項目すべてに影響を及ぼす潜在変数のみならず、これらの4項目のみに影響を及ぼす潜在変数も追加した部分的なbifactorモデルによる確認的因子分析を行った結果、 $\chi^2(10) = 15.531$  (*n.s.*), IFI = .932, CFI = .921, RMSEA = .092, SRMR = .066という値が示された。また、7項目の $\alpha$ 係数は.66であった。これらを総合的に検討し、7項目を先行研究どおりの1因子構造と捉えることに関して許容可能であると判断し、7項目の得点を合成した変数を以降の分析で用いることとした。

### 創造的な教育実践と保護者に対する心理的安全性の関連

次に、先述の数量化Ⅲ類により抽出された第1軸と第2軸に関してサンプルスコアを算出したうえで、回答者各々の心理的安全性の合成得点との間の相関係数を算出した。

その結果、「新規な実践への挑戦—児童の成長への支援」を示す軸である第1軸と心理的安全性との間では、有意傾向の正の相関( $r = .23$ ,  $p < .10$ )が示された。すなわち、保護者に対する心理的安全性が高い教師ほど、新規な実践に挑戦しようとする傾向

Table 4  
保護者に対する教師の心理的安全性項目の基礎統計

番号	質問項目	項目得点		理解度得点	
		M	SD	M	SD
1	この学級の保護者たちの中では、ミスをしてしまうと、多くの場合責められることになる。	4.73	1.14	3.78	1.15
2	この学級の保護者たちは、学級の中で問題が起きていたり困難な事案が生じていたりしても、それを提起することができる。	4.29	1.22	3.31	1.24
3	この学級の保護者たちは時々、他の人々(保護者や教師)に対して「自分たちとは違う」として受け入れないことがある。	4.52	1.12	3.52	1.26
4	この学級の保護者たちの中では、思いきったことをしても大丈夫だ。	4.08	1.18	4.31	0.86
5	この学級の保護者たちに助けを求めることは難しい。	5.25	1.10	4.42	0.88
6	この学級の保護者たちの誰も、わざと私の努力を踏みにじるようなことはしないだろう。	5.36	1.06	3.97	1.05
7	この学級の保護者たちとやりとりをしているとき、他の人には真似できない私のスキルや能力は評価され、役立てられている。	3.99	1.17	3.19	1.24

があることが示唆された。

一方、「創造的な教育実践の実施—非実施」を示す軸である第2軸と心理的安全性との間では、有意な正の相関 ( $r = .26, p < .05$ ) が示された。こちらの結果からは、保護者に対して心理的安全性を高く感じている教師ほど、創造的な教育実践全般を実施しやすいことが示された。

## 考 察

### 創造的な教育実践の構造

本研究ではまず、創造的な教育実践が、実際の学校現場においてどのような内容や方法で行われているのかを探索的に検討した。具体的には、小学校教師への自由記述式の調査を通して、「創造的な教育実践」に関する記述を収集し、分類を行った。

まず、「創造的な教育実践」に関する記述の分類結果からは、6つのカテゴリへと整理される可能性が示された。具体的には、「自分の学級において新しいことに挑戦する実践」、「困難を乗り越える力を子どもたちに身に付けさせようとする実践」、「子どもたちを想って規則や規範を超える実践」、「子どもたちとの交流をより深める実践」、「子どもたちの自主性・自治性を尊重する実践」、「学校全体を意識した新しいことに挑戦する実践」である。さらに、数量化Ⅲ類およびクラスタ分析の結果より、それらのカテゴリは「学級内外を問わず、規則や規範を超えて新しいことに挑戦することを目指す方向性の教育実践」、「子どもたち一人ひとりの個性や自主性の育成を目指す方向性の教育実践」、「新しい取組や独自的な実践を行うことを避ける方向性の教育実践」という3つの方向性へと大別されることも示された。

一つ目の「学級内外を問わず、規則や規範を超えて新しいことに挑戦することを目指す方向性の教育実践」は、教職は、日々変化する子どもの教育に携わり、子どもの可能性を開く創造的な職業である（文部科学省、2006）との指摘が示すように、予測困難な時代を前に、従来通りの取組からの脱却を試み、新しいことに挑戦しようとする実践であるといえる。これに対し、二つ目の「子どもたち一人ひとりの個性や自主性の育成を目指す方向性の教育実践」は、保護者を対象とした調査（リクルートマネジメントソリューションズ、2007；ベネッセ教育研究開発センター、2012）から示されてきた「主体的に行動する力を育てること」や「物事を多面的に考える力を育てること」など、多くの保護者が教師に期待する内容と対応するものといえよう。こうした知見とも関連させながら考察すれば、現代の教師は、こ

れからの時代を見据えつつ、保護者からの意向や希望も踏まえながら、日々、新しい教育実践の内容や方法を考案し続けている可能性が伺われる。しかしながら、こうした実践は、多いケースでは40名近い児童集団を一人の教師が担任するというように、一斉指導を前提とする我が国の教育システムにおいては実現が容易ではなく、通常以上の労力を要すると考えられる。

なお、本研究を通して示されたこれらの創造的な教育実践の内容や方法は、通常の教育課程の内容と照らし合わせても、いずれも学校や教師に求められると考えられる範疇を超えた実践であった。その意味で、これらの取組を実施するにあたっては一定のリスクや危険が伴うと考えられる。場合によっては、むしろこうした実践を行わないことを選択する方が、教師としての業務遂行上の安全性を保つことができるといえよう。したがって、通常以上の労力を重ねてまでもこれらの取組を提案および実践した際に、頭ごなしに拒絶されることなく、かつ、例えそれらが失敗に終わったとしても糾弾されることがないというような安全性が保たれていなければ、実施にまで至ることは不可能であろうことも推察される。

この可能性は、本研究から「新しい取組や独自のな実践を行うことを避ける方向性の教育実践」が三つ目の方向性として示されたことから支持されよう。先述した実証的研究（安藤他、2013；笠井、2018）のように、保護者の存在を強く意識するあまり、新しい取組を提案した時の拒絶の反応や、取組が失敗に終わった際のリスク、ひいてはその際のさらなる対応の必要性などへの懸念は、現代の教師にとって深刻なものである。またそのような観点から考えれば、社会や保護者から創造的な教育実践が求められながらも、実際に踏み出すことに非常に大きな困難を感じているというように、板ばさみ的な状況にある教師が一定数存在する可能性も否定できない。その意味でも、創造的な教育実践を促進する要因を検討していくことは、今後より重要性を増すものと考えられる。

### 保護者に対する心理的安全性と創造的な教育実践の関係

本研究では、第二の目的として、教師が感じている保護者に対する心理的安全性が、創造的な教育実践の実施とどのように関連しているかを検討した。

まず、保護者に対する心理的安全性を測定する尺度として、Edmondson（1999）が作成した心理的安全性尺度（7項目、7件法）について日本語への翻

訳および保護者を想定した表現への修正を試みた。本研究からは、それらの作業について問題は生じていないことを示す結果が得られたと考えられる。しかし今後も、様々な観点から妥当性の検証を継続的に行っていく必要がある。

次に、保護者に対する教師の心理的安全性と、創造的な教育実践の実施の関連を検討した結果、「創造的な教育実践の実施—非実施」を示す軸である第2軸と心理的安全性との間では、有意な正の相関が示された。すなわち、保護者に対して心理的安全性を高く感じている教師ほど、創造的な教育実践を実施しやすいことが示唆された。この結果は、心理的安全性と創造性の発揮との関連性を示す先行研究（例えば、Baer & Frese, 2003; Frazier et al., 2017; Gilson & Shalley, 2004; Kark & Carmeli, 2009; Newman et al., 2017）と対応するものである。同時に、産業組織心理学領域において示されてきた知見が、学校場面にも拡張され得ることを示したものと考えられる。また、先行研究のように組織内のみならず、組織外存在である保護者との間でも十分な心理的安全性が感じられる関係性が築けていることが、創造的な教育実践を実施に移す際に重要な役割を果たすことを示した結果ともいえる。ゆえに本研究の知見は、教師—保護者間における連携の重要性（例えば、石隈, 1999; 文部科学省, 2015）を、新たな視点から支持するものとも位置づけられよう。

なお、有意傾向ではあるものの、「新規な実践への挑戦—児童の成長への支援」を示す軸である第1軸と心理的安全性との間でも正の相関が示された。この結果からは、保護者に対する心理的安全性のあり方が、教師が実践する取組の方向性を規定していることも推察される。特に、規則や規範を超えようとしたり、新しい内容を試そうとしたりと、挑戦的な方向性の教育を実践していく際には、子どもたち一人ひとりの成長を支援する方向性の実践を行う場合よりも、高いレベルでの心理的安全性が保たれている必要がある可能性も考えられる。

本研究の結果を総合すると、今後来るべき教育改革に向けて、教師—保護者間における心理的安全性を確保することが重要であることが推察される。個々の教師の創造性を十分に発揮させ、教室での様々な挑戦に取り組む姿勢を支えていくためには、こうした心理的安全性に着目したアプローチが必要となると考えられる。

## 本研究の限界と展望

今後は、本研究の知見から示された教師の創造的な教育実践の分類結果に基づき、より大規模な調査を実施しながら、それらの実践の内容がどのように整理されていくのかという点について、継続的かつ詳細に検討する必要がある。本研究では関東圏内の公立小学校教師67名を対象としたのみであるため、より多くの回答に基づく検討を重ね、知見の一般化を目指していく必要もあろう。

さらに、保護者に対する教師の心理的安全性について測定する項目に関しても、より様々な視点から妥当性を検証していく必要もある。

加えて、教師—保護者間の関係については、持ち上がりが生じない限り、基本的には年度内で完結する限定的な関係であるという性質を持つ。このことも踏まえれば、年度内の限られた期間の中においても心理的安全性を向上させ、創造的な教育実践を促進させることができるかという視点に基づいて検討を行うことも、本知見を学校現場に応用していく際には重要となろう。

## 引用文献

- 安藤きよみ・中島 望・鄭 英祚・中嶋和夫 (2013). 小学校学級担任の学級経営等に関連するストレス・コーピングに関する研究 川崎医療福祉学会誌, 22, 148-157.
- Baer, M., & Frese, M. (2003). Innovation is not enough: Climates for initiative and psychological safety, process innovations, and firm performance. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 45-68.
- Bargmann, B., & Schaeppi, J. (2016). A data-driven approach to group creativity. *Harvard Business Review*. Retrieved from <https://hbr.org/2016/07/a-data-driven-approach-to-group-creativity> (December 3, 2018)
- ベネッセ教育研究開発センター (2007). 第4回学習指導基本調査 Retrieved from [https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/shidou\\_kihon/hon/pdf/data09\\_1.pdf](https://berd.benesse.jp/berd/center/open/report/shidou_kihon/hon/pdf/data09_1.pdf) (2018年1月14日)
- ベネッセ教育研究開発センター (2012). 朝日新聞社共同調査「学校教育に対する保護者の意識調査2012」 Retrieved from <https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail.php?id=3267> (2018年1月14日)
- ベネッセ教育総合研究所 (2016). 愛知教育大学受託調査教員養成ルネッサンス・HATO プロジェク

- ト「教員の仕事と意識に関する調査」Retrieved from <https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=4856> (2018年1月14日)
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44, 350-383.
- Edmondson, A. C. (2003). Speaking up in the operating room: How team leaders promote learning in interdisciplinary action teams. *Journal of Management Studies*, 40, 1419-1452.
- Edmondson, A. C. (2004). Psychological safety, trust, and learning in organizations: A group-level lens. In R. Kramer & K. Cook (Eds.), *Trust and Distrust in Organizations: Dilemmas and Approaches* (pp. 239-272). New York: Russell Sage Foundation.
- Edmondson, A. C., Higgins, M., Singer, S., & Weiner, J. (2016). Understanding psychological safety in health care and education organizations: A comparative perspective. *Research in Human Development*, 13, 65-83.
- Edmondson, A. C., & Lei, Z. (2014). Psychological safety: The history, renaissance, and future of an interpersonal construct. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1, 23-43.
- Frazier, M. L., Fainshmidt, S., Klinger, R. L., Pezeshkan, A., & Vracheva, V. (2017). Psychological safety: A meta-analytic review and extension. *Personnel Psychology*, 70, 113-165.
- Gilson, L. L., & Shalley, C. E. (2004). A little creativity goes a long way: An examination of teams' engagement in creative processes. *Journal of Management*, 30, 453-470.
- Higgins, M., Ishimaru, A., Holcombe, R., & Fowler, A. (2012). Examining organizational learning in schools: The role of psychological safety, experimentation, and leadership that reinforces learning. *Journal of Educational Change*, 13, 67-94.
- 稲田尚子 (2015). 尺度翻訳に関する基本方針 行動療法研究, 41, 117-125.
- 石隈利紀 (1999). 学校心理学——教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房
- Kark, R., & Carmeli, A. (2009). Alive and creating: The mediating role of vitality and aliveness in the relationship between psychological safety and creative work involvement. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 785-804.
- 笠井孝久 (2018). 生徒指導において教師が抱える心理的負荷 千葉大学教育学部研究紀要, 66, 85-90.
- 文部科学省 (2005). 新しい時代の義務教育を創造する (答申) Retrieved from [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212703.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212703.htm) (2018年1月14日)
- 文部科学省 (2006). 今後の教員養成・免許制度の在り方について (答申) Retrieved from [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm) (2018年1月14日)
- 文部科学省 (2010). 学校マネジメント支援に関する調査研究事業 (拡充) Retrieved from [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/hyouka/kekka/08100105/038.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/08100105/038.htm) (2018年1月14日)
- 文部科学省 (2013). 教職員のメンタルヘルス対策について (最終まとめ) Retrieved from [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1332655\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1332655_03.pdf) (2018年1月14日)
- 文部科学省 (2015). チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申) Retrieved from [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657\\_00.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf) (2018年1月14日)
- 文部科学省 (2018). 学習指導要領「生きる力」 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/new/1389014.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/new/1389014.htm) (2018年12月3日)
- Newman, A., Donohue, R., & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27, 521-535.
- リクルートマネジメントソリューションズ (2007). 平成18年度文部科学省委嘱調査「教員意識調査」「保護者意識調査」報告書 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyuyo/07061801/002.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyuyo/07061801/002.pdf) (2018年1月14日)
- Sanner, B., & Bunderson, J. S. (2013). Psychological safety, learning, and performance: A comparison of direct and contingent effects. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings* 2013, 1, 10198.
- Wild, D., Grove, A., Martin, M., Eremenco, S., McElroy, S., Verjee-Lorenz, A., & Erikson, P. (2005). Principles of good practice for the

translation and cultural adaptation process for patient-reported outcomes (PRO) measures: Report of the ISPOR task force for translation

and cultural adaptation. *Value in Health*, 8, 94-104.

(受稿9月30日：受理10月26日)