

教員の組織社会化に関わる研究の動向と展望

町支 大祐

A review of researches on teacher's organizational socialization

Daisuke CHOSHI

The focus of this paper is to analysis the researches on teacher's organizational socialization and survey the research trend in the future. Many papers about teacher socialization are published. Most of those studies focus on occupational socialization. First, we review those studies. Second, we aim to clarify deference between that and organizational socialization. Difference of content which newcomer internalize is not clear. However re-socialization, realistic job preview(RJP), socialization strategies ,and effect of socialization are characteristic of the latter. Those concepts are applicable to teacher socialization studies. And they will lead new research framework. We propose applying RJP to research about teaching practice, socialization strategies to research about training and mentoring teachers, effect of socialization to research about job separation ,and re-socialization to research about personnel change. At the end, we point out some problems about teacher socialization.

目 次

I. 本稿の目的と構成

II. 教員の社会化研究

A. 定義

B. 分析の視点

C. 予期的社会化

D. 養成課程以前に着目した社会化研究

E. 着任後の社会化

F. 小括

III. 組織社会化と職業的社会化

A. 定義

B. 知見の相違

(1) 社会化する時期

(2) 社会化する内容

(3) 社会化の促進

(4) 社会化の結果

C. 小括

IV. 教員社会化研究における新たな論点の可能性

A. 教職にとっての現実的職務予告

B. 社会化方策の視点から捉えた教員研修

C. 異動と組織再社会化

D. 社会化の結果としての離職意思の低下

(1) 新任・若手教員の離職

(2) 異動後の離職

V. おわりに

I. 本稿の目的と構成

本稿の目的は、教員^①の組織社会化に関する研究動向をレビューし、その現状と今後の方向性を探求する事である。組織社会化は社会化の下位概念の一つである事(高橋 1993 : 1)に鑑み、まずは教員の社会化について先行研究を整理したうえで、それらと組織社会化との関係进行分析し、組織社会化研究が現代の教員研究にとって果たしうる意義についても言及したい。とはいえ、後述するが、これまでの教員の社会化研究において、組織社会化に関わるものはそれほど多く行われているわけではない。そのため、教員以外の職における組織社会化研究も参考とする。

そこで、本稿は以下の構成をとる。まず、これまで

の教員の社会化研究についてレビューを行う(Ⅱ章)。次に、教員以外の職における組織社会化研究とⅡ章でレビューした研究との比較を行い、それらの知見がどのような点において異なるかを整理する(Ⅲ章)。そのうえで、それらの知見を教員の社会化研究に援用した場合にもたらされうる新たな意義について、現在の教員の社会状況も鑑みて展望を行う(Ⅳ章)。最後に、それらの研究が持つ課題についても言及したうえで、総括を行うこととする(Ⅴ章)。

Ⅱ. 教員の社会化研究

A. 定義

古典的な定義によれば、社会化とは“極めて広い範囲の行動の可能性を持って生まれた個体が、より狭い範囲に制約された現実的行動を発達させる方向へと導かれる過程”(Child 1954)である。近年では、“個人が自己の属する集団ないしは、社会の規範・価値・習慣的行動様式を学習し、内面化していく過程”(社会学用語辞典 1992: 131)とも定義されている。時代や分野、研究者によっても社会化の定義は様々である(高橋 1993: 2)が、柴野(1992)はそれらに共通するものとして(1)社会化は成員性の習得である、(2)社会化は基本的に学習の過程である、(3)社会化は他者との相互作用を通じてパーソナリティを社会体系(社会システム)に結びつける過程である、という3点をあげている。

教員の社会化研究においては、永井によって“個人が文化を内在化することをとおして、所属ないし準拠する集団(社会)に同調してゆくプロセス(永井 1977: 94)”という定義が与えられたが、一方で、職業への社会化を強調した“人が将来、従事するであろうところの、あるいは現に従事している職業的役割の達成に必要とされる知識、技能、態度、価値、並びに動機を選択的に習得して、当該職業への一体化を確保してゆく過程、ないしはそれを確保した状態(田中 1975: 138)”との定義もある。文言に一定の違いはあるものの、「内面化／習得による一体化／同調」であるという見方は共通している。

このプロセスについては、「一人前になる」という表現が用いられる事もある(ラフマン 1987、篠原 1995)。これらにのっとり、平易な表現を用いれば、社会化と

は「文化や規範、行動様式などを内面化しながら一人前になっていく」事ともいえる。これは必ずしも社会化の全てを表現しているわけではないが、柴野の指摘する「成員性の習得」とも共通しており、社会化についての重要な側面を表しているとと言えるだろう。

この概念のもとで、教員の社会化は1970年代から長らく研究されており、様々な知見が蓄積されてきた^②。本章では、これらについてレビューを行う^③。

B. 分析の視点

山崎(2002)は教員の社会化研究を分析する視点として、①社会化を担うエージェント②社会化される内容③社会化を推し進めていくメカニズム④移行の段階⑤社会化を果たしていく主体、の5点を挙げている。

本研究では、近年の研究動向をふまえ、これらに加えて、社会化する時期、社会化の結果にも着目する。以前は、社会化が始まる時点、言い換えれば、社会化に対する準備段階が終わる時点として想定されていたのは、職に就く時点のみであった。そのため、社会化する「時期」については着目する必要がなかった。しかし、後述するが、近年はそれと異なる時点を基準として考える研究も行われている。また、これまでは、社会化する事自身を目的として、いかに社会化をすすめるか、といった視点にたつ研究が中心であったのに対して、最近では、さらにその先にある社会化の「結果」に着目した研究も行われている。そこで、本研究では、これらの点も加え、「いつ社会化が行われるのか、社会化に伴って何を内面化するのか」といった社会化の様態についての視点や、「誰が社会化を促進するのか(社会化のエージェント)、どのようにして社会化を促進するのか(社会化を促進する方法・機会)、本人のどのような活動が社会化につながるのか」といった社会化の促進・支援に関わる視点、さらに、「社会化する事によって何につながるのか」という社会化の結果の視点などに基づき、論を展開していく事とする。

C. 予期的社会化

教員の社会化研究は、上述した通り、職に就く時点を基準として、その前後によって分類するのが一般的であった(篠原 1996、川村 2003、橋本 2004、水野 2005 ほか)。本章では、ひとまずその枠組みにのっとりレビューを行う。

教員という職業に就く前の段階において行われる社会化は「予期的社会化」と呼ばれ、着任後の社会化は「後期社会化」や「参加的社会化」など様々な名称⁴⁾で呼ばれる。本節では、まず前者に着目する。

教員の場合、職に就く前の段階とは、すなわち、養成期間を指す。故に、教員の予期的社会化に関する研究の多くは、高等教育機関における養成段階を対象としており、必然的にそれらの研究における社会化のエージェントは、大学および大学教員を指している。

川村 (2003) によれば、これらの研究において内面化する対象として中心的に描かれているのは、教師としての「役割」である。例えば、今津 (1977、1978、1979) は、養成課程を、教師役割を吟味しながら内面化していく時期として描いている。教員養成課程の学生に対する調査 (今津 1978 : 25) において、「教師は生徒の手本として行動しなければならない」や、「幅広い教養が必要である」といった項目についての共感が高く、この段階では①子供のモデル者②教授者などの役割を想定しているが、今津 (1977 : 47) は自己イメージとこの教師役割とのギャップ⁵⁾に悩む姿を明らかにした。

また、内面化するものとして、役割遂行能力を分析する研究もある。例えば、南本・加野 (1989) は、1000人を超える現職教員を対象に質問紙調査を行い、養成段階を通じて、「教科内容」や「教育の見方・考え方」についての力は内面化されるものの、「学級運営」や「教授方法」、「児童・生徒の心理や状況を把握する」事についての力はあまり内面化されなかったという調査結果を明らかにしている⁶⁾。

この時期の社会化を促進する出来事として、重要な鍵の一つとなっているのが、教育実習である。例えば、今津 (1978) は、教育実習を通して学生が子供や教職に対する見方を変えている事を明らかにした。また、橋本 (2000、2001a、2001b) は、教育実習を、協働的な教材研究や授業およびその検討会を通して、学生が正統的周辺参加⁷⁾を経験し、教員文化を内面化していく機会として分析した。

D. 養成課程以前に着目した社会化研究

高等教育以前の時期を対象としたものとして、初等中等教育段階での経験に着目したものがある。例えば、紅林・川村 (2000) や太田 (2011) は、初等中等教育

の段階で学校内でリーダー経験を持ち、その段階で既に教師役割の一部を委任された経験を持っている事が役割志向に影響している事を実証した。さらに、伊藤・山崎 (1987) はその段階での教師の影響が動機づけに影響する事を明らかにした。

E. 着任後の社会化

着任後の社会化についても様々な研究が行われている。

これらはまず、内面化する内容をもとに分類する事が出来る。前述の定義の通り、永井 (1977) は教員文化を受け入れる事を社会化と捉えており、特に、同学年教員間の調和を重視するという規範がその中心にあると述べている。

田中 (1975)、田中・矢野 (1974)、ラフマン (1987) などは、予期的社会化と同様、役割認識を内面化の対象として捉えており、キャリアを重ねるにつれてそれらを再規定しながら教職との一体感を確保していく過程を社会化として捉えている。例えば、田中 (1975) は、子供たちの前で授業をするという認識しかもたなかった新任教員たちが、多様な子供たちや保護者・同僚などとの関係のなかで認識をゆさぶられ、子供への対処方法などを変容させていく様を描出した。

また、南本 (1995) は、教員としてのキャリアを深めるにつれて行動様式を習得していく過程を社会化であるととらえ、キャリアの長さや行動様式との関係を分析した。例えば、中学校教員のきまりを守れない子供に対する対処方法を調査した質問項目では、最小限の注意にとどめるパターンがキャリアの深まりとともに減少し、きまりを守らせる意義を認め、厳しく注意するパターンが増加する。この行動様式を内面化する事が、社会化の内容の一つである可能性を指摘した。

南本同様、キャリアの深まりとともに内面化されるものを調査する事で、社会化のプロセスを明らかにしようとした研究は他にもある。例えば、伊藤・山崎 (1989) は、現職教員を年配層・中堅層・若手層に分け、時間の過ごし方などの行動様式や、職場に対する不満などの比較を行っている。南本・加野 (1989) は、変容を学校内部のみで捉えるのではなく、育児や学外での習いごとなど生活体験全体を対象として分析している。また、篠原 (1995) は、キャリアが深まるにつれて教員の「一人前感」が高まる事を明らかにし、問

題行動児に対する指導力がその形成要因となっている事を明らかにした。

以上は、同時期にキャリアの長さによって教員を分類し、比較を行ったものであるが、これらの調査ではキャリアの長さによる違いとコーホートによる違いとを判別する事が出来ない。一方で、パネルデータに基づく追跡調査によって社会化のプロセスを追ったのが小島(1991、1999、2011)、小島・篠原(2012)である。これらの調査によって、大まかに言えば、社会化は知識面よりも対人的な側面で深まっていく事が明らかになった。

これらの研究は、社会化を変化として捉え、その様態を明らかにする事を目的としているが、一方で、社会化していく当人の主体性により着目し、「自己社会化」あるいは「社会化過程におけるプロアクティブ行動⁸⁾」と呼ばれる、自ら社会化を獲得していく活動に着目した研究も僅かながらある。秋田(1999)は、このような視点から、①経験の蓄積とともに技能や認識方法が成長し熟達していくモデル②経験を通して教師が獲得と喪失を繰り返すモデル③危機的状況を克服する事を通して変化をとげていくモデル④共同体の中で一人前の成員になっていく事を通して変化を捉えるモデルの四つを提示している。

社会化エージェントについては、酒井(1992)が分析を行っており、同学年の先輩がその役割を果たす事を描出した。南本・加野(1989)においては、社会化に影響を与えうる「重要な他者」として、研究者や著名な実践家ではなく「身近な実践者」が認識されている事が明らかになった。また、伊藤・山崎(1987)には、経験豊かな年配教員の励ましやアドバイスが、社会化するうえで重要であったと述べられている。

社会化の結果もたらされるものについては、「職務満足」に着目した研究がある。篠原(1995)は、キャリア10年目前後において一時的に低下するものの、基本的にはキャリアをつむにつれて職務満足が高まる事を明らかにしている。

また、「リアリティショック」に着目したものもある。リアリティショックとは、組織に参加する前に形成された期待と正式な構成員となった後の個人の認識との相違(Dean1983)⁹⁾と定義されるものであり、つまり、予期的社会化と着任後の社会化との狭間に存在する困難である。より具体的に言えば、教員養成段階

における期待と着任後の現実の間での葛藤を意味している。

田中(1975)、田中・矢野(1974)、ラフマン(1987)などが教師役割を再規定していく過程を分析していたことは前述した通りだが、その前提には、予期的社会化の段階で形成された教師役割と実際に求められる役割行動とのギャップがあり、これを解消していく事が社会化として捉えられている。このギャップはリアリティショックの一側面であると言えよう。また、今津(1979)は、役割のみならず、態度やアイデンティティも含め、自我イメージと教師自我との間の葛藤に着目している。さらに、リアリティショックが結果としてメンタルヘルスの悪化につながる事に着目した研究も行われている。原田・中村(2008)、原田・松永・中村(2009)、中村・原田・松永(2010)、原田・中村・松永(2010)、松永・原田・中村(2010)、松永・原田・中村・石井(2011)などの一連の研究により、着任前後のリアリティショックによってストレスが引き起こされている事が実証的に示されている。

F. 小括

以上を踏まえ、教員の社会化研究の現状を概観すると、次のようにまとめる事が出来る。まず、社会化が起きる時期については、初等中等段階から既に始まっており、養成段階における予期的社会化、着任後の社会化をふくめ、長い期間をかけて社会化が行われると考えられている。内面化する対象は、予期段階においては教師役割や職務遂行能力が中心であり、着任後は、教員文化や教員としての行動様式などが想定されている。社会化を促進するものとしては、予期段階での養成課程や教育実習、着任後においては身近な先輩や実践者が鍵になると考えられている。一方で、内面化された役割意識と現実との間でリアリティショックが起き、さらに、それらがメンタルヘルスの悪化につながるという課題や、その後の社会化の結果としてリアリティショックが解消されていく面についても分析が行われている。

III. 組織社会化と職業的社会化

前章では、教員の社会化研究についてのレビューを行ってきた。ここでは、看護師などの専門職や、一般

企業社員を対象とした社会化研究において注目されている組織社会化研究を取り上げる。そもそも、教員と他の職では働き方やその目的なども異なるため、それらの知見をそのまま援用する事は出来ない。しかし、新たな枠組みを構築し、研究をすすめていくうえでは、十分に参考にしうるであろう。また、次章において詳述するが、社会化に関する教員のおかれた現状を鑑みた時、組織社会化研究を参考にする意義は小さくないと筆者は考える。

そこで、本章では、他の職の組織社会化研究を参考に、Ⅱ章でレビューした教員社会化研究との比較を行う事とする。具体的には、概念・定義の相違や、これまで得られた知見の相違などについて、整理を行う。

A. 定義

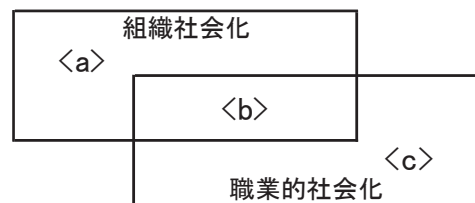
高橋（1993）によれば、組織社会化についても多様な定義が行われているが、それらを集約すると“組織への参入者が組織の一員となるために、組織の規範・価値・行動様式を受け入れ、組織に必要な技能を習得し、組織に適応していく過程（高橋 1993：2）”と定義することが出来る。前章であげた田中（1975）による教員の社会化の定義、“将来、従事するであろうところの、あるいは現に従事している職業的役割の達成に必要とされる知識、技能、態度、価値、並びに動機を選択的に習得して、当該職業への一体化を確保してゆく過程、ないしはそれを確保した状態（田中 1975：138）”と比べると、構造が類似していながらも、社会化の対象が「組織」か「職業」かで異なっている関係である事が分かる。Ⅱ章でレビューした研究を振り返ると、教員としての役割や行動様式を内面化する事を多くの研究において社会化として捉えており、教員社会化研究においては、職業に対する社会化が中心の

に検討されてきたと言える。

この、職業に対する社会化（以後、「職業的社会化」と）、組織に対する社会化（以後、「組織社会化」と）を比較するうえで参考となるのは、高橋（1993）の枠組みである。高橋は、“個人は、職業的社会化を達成するために必ずしも何らかの組織に属している必要はない（例：ある種の伝統的職人）。同様に、組織社会化を達成したものが必然的に職業的社会化を達成しているという保証もない。（高橋 1993：2）”と述べ、両者の違いに着目した。ラフマン（1987）や篠原（1995）など

にある「一人前」という言葉を用いれば、「教員として一人前になる事」と「学校組織の一員として一人前になる事」とが、同一ではない事が分かる。

また一方で、高橋は、両者の関係を【図 1】のように表した。両者は単純に切り分けられず、混ざり合って存在、併存するものでもあり、同時に取り上げる必要がある⁽¹⁰⁾とも主張した。この高橋の枠組みを参考とすると、職業的社会化の知見においても、組織社会化と捉えられる部分（図 1 の）があり、一方で、組織社会化の概念を用いなければ捉えられない部分（図 1 の<a>）もある。これまでの教員社会化が職業的社会化を中心として問われてきたことを考えれば、今後、教員の社会化研究に新しい知見をもたらしうるのは、<a>の部分である。次節以降では、組織社会化研究の知見を概観しながら、特に、これまでの教員の社会化研究で捉えられてこなかった部分に焦点を当てる事とする。



【図1】 組織社会化と職業的社会化
高橋(1993:4)より

B. 知見の相違

(1) 社会化する時期

組織社会化においても、職業的社会化と同様、職に就いて組織に参入する時点が社会化の起点の一つとして考えられている。また、それ以前に行われる社会化を予期的社会化と捉える事についても相違はない（高橋 2002）。

一方で、大きな違いと言えるのが、社会化の再起性である。これは、同じ職業を続けていても、所属する組織が変わる場合に違いが鮮明となる。その場合、職業的社会化については何らかの影響があるとしてもゼロからやり直すわけではないが、一方で、組織社会化

については改めてやり直すことになる。異動や企業の合併がそのような場面として想定されている(長谷川2003)が、例えば、エアコンの営業から洗濯機の営業に部門が変わった場合、営業職としての行動様式は継続して内面化していく事が出来るが、部門内での行動様式については、改めて会得していく必要がある。このように、キャリアの中で二度目・三度目の組織社会化が行われる事を、組織的再社会化という⁽¹¹⁾(李2010)。

これについて、例えば、内藤(2011)は組織的再社会化の際にも、情報探索などの予期的社会化が適応に影響する事を明らかにし、山村(2007)は、研修による社会化方策⁽¹²⁾が再社会化に影響する事を示した。これらの知見によれば、再社会化時においても、着任時の社会化と同様、再社会化を促すエージェントや、再社会化を促す方策、社会化の結果、といったような類似の枠組みを用いることが出来る可能性があると言える【図2】。

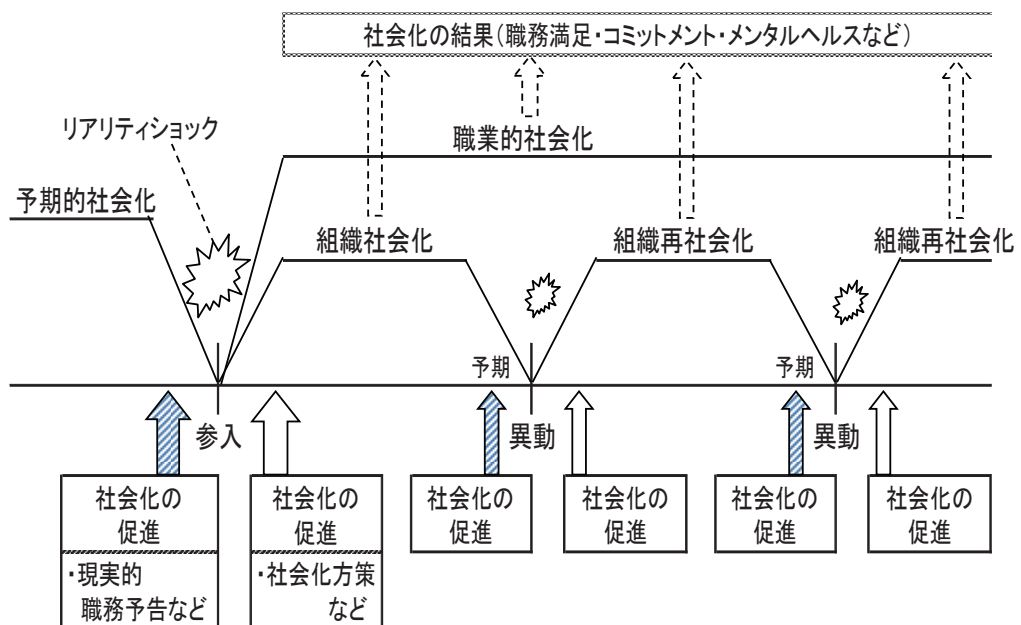
(2) 社会化する内容

定義によれば、職業的社会化においても組織社会化においても、内面化する対象とされているのは、知識、技能、価値、行動様式、態度、文化などである(高橋1993、田中1975)。一方で、職業的社会化においては

“職業的役割を達成するのに必要な”ものを内面化し(田中1975)、組織社会化は“組織の一員となるために”必要なものを内面化するとされており、ここに相違がある。

しかし、職業的社会化と組織社会化の関係同様、両者の対象となる部分(【図1】の)が存在し、その切り分けは容易ではない。

この点については、看護師の社会化研究が参考になる。看護師の職業的社会化と組織社会化を同時に扱った研究として、尾形(2012)がある。これは、質問紙調査によって看護師の社会化の度合いを調査したものであるが、その中で、職業的社会化は看護師としての仕事をすすめるうえでのスキルやコツの習得によって測定されており、組織社会化は、職場の人間関係や自分の職務に最も影響を与える人の把握、組織が共有している文脈に対する理解などによって測定されている。これらは、組織の文化や、組織における振る舞い方・行動様式、あるいはそれらに影響を及ぼすものであり、組織社会化において内面化するものの一端である。かつ、その組織に固有のものであるため、職業的社会化の対象とはならない。つまり、【図1】の<a>に属するものである。



【図2】 職業的社会化と組織(再)社会化の関係
高橋(2002)等を参考に筆者作成

教員に関わる何を組織社会化の対象とし、何を職業的社会化の対象とするかについては、教員文化と組織文化の相違⁽¹³⁾、教員役割と組織の一員としての役割、教員の行動様式と組織の一員としての行動様式の相違など、各分野の諸研究における知見の蓄積を待つ必要がある⁽¹⁴⁾。その意味で、この点は今後の課題の一つと言えるだろう。しかし、少なくとも、人間関係の把握などが組織社会化の内容の一端であり、職業的社会化の内容と重複し得ない部分であることは、看護師研究同様、否定されるものではないだろう⁽¹⁵⁾。

(3) 社会化の促進

参入時の研修(尾形 2009)や職場の先輩・同僚(竹内・竹内 2011)が社会化の鍵となっている点は、教員の職業的社会化研究と大きな相違はない。

一方で、社会化を促進する機会の捉え方については、異なる知見の存在を確認する事が出来る。それが、予期的社会化段階における「現実的職務予告」と、着任後の社会化における「社会化方策⁽¹⁶⁾」である。

①. 現実的職務予告

現実的職務予告とは、新人が職務に対して非合理的な期待を持つ事を防ぐため、参入直前にネガティブな情報も含めて歪みのない情報を与えることを指している(佐々木 2006)。この活動を行う目的は、参入前の想定と参入後の現実とのギャップによって引き起こされるリアリティ・ショックを軽減する事にある(高橋 2002 : 34)。Wanous (1978) は、電話交換手や保険営業職などの社会化を通じてその効果を実証した。日本においても、荻野 (2001) が、採用前に職務のネガティブな面も伝えた事によって新人期の離職者が激減した事例を示すなど、様々な実践報告や実態調査が行われ、注目が高まっている(金井 1994、根本 2002、堀田 2007)。

②. 社会化方策

参入後に社会化を促進するために行われるのが「社会化方策」である。Van Maanen&Schein

(1979)、Jones (1986)を始め、様々な研究においてその分析が行われてきた(高橋 2002 : 41)。これらの研究の基礎にあるのが、社会化方策の類型化である。それをもとに、どのような方策が何をもたらすかという分析が行われてきた(竹内・竹内 2006、2011、小川・大里 2010 ほか)。この分類を示したのが【図3】である。

	制度的	個別的
文脈的	集团的 公式的	個人的 非公式的
	規則的 固定的	不規則的 可変的
内容的	連続的 付与的	断続的 剥奪的
社会的		

【図3】 社会化方策の類型
小川 (2010 : 332) より

1次元で分類する方法、3次元で分類する方法、6次元で分類する方法がある。小川 (2010) を参考に、それぞれの次元の捉え方について述べると、最も単純なものは、体系化された方策であるか(制度的)、自然な状態で行われる方策か(個人的)という次元である。3次元の場合には、社会化方策が行われる環境についての分類(文脈的)、社会化方策によって伝えられる情報の内容についての分類(内容的)、人的・社会的な相互作用のあり方に関する分類(社会的)の3つの視点をを用いる⁽¹⁷⁾。例えば、小川 (2010) によれば、一般的には制度的な社会化方策が行われると、新人に保守的な役割志向を生じさせる効果があると言われている。このような社会化方策とその効果との関係については、竹内・竹内 (2004、2006、2011) を中心として様々な分析が行われている。例えば、竹内・竹内 (2004) は、既存メンバーが参入

者にとってロールモデルの役割を果たし、良好なソーシャルサポートをした場合、つまり社会的社会化方策がとられた場合に、参入者の組織に対する積極的な関与が向上したことを実証した。また、竹内・竹内（2006）は、参入メンバーの参入時満足度の度合いによって、効果を発揮しうる社会化方策が異なる事を示した。

（4）社会化の結果

社会化の結果については、教員の職業的社会化研究においても満足感の向上（篠原 1995）やリアリティショックの解消（田中 1975 など）、メンタルヘルスとの関係（原田・中村・松永 2008 など）等について研究が行われてきたが、組織社会化研究においては、より広範囲な影響について分析が行われている。

高橋（2002）や Saks&Gruman（2008）によれば、組織社会化の結果として確認されてきたのは、職務満足やコミットメント、パフォーマンス、役割適応、メンタルヘルス、離職意思などへの影響である。例えば、竹内・高橋（2010）は、民間企業 10 社の社員を対象に調査を行い、予期的社会化段階における自己社会化活動が、組織参入後の社会化を促進し、結果として、コミットメントの向上や離職意思の低下に影響を及ぼす事を明らかにした。また、佐々木（2006）は、予期的社会化の失敗ともいえる「リアリティショック」が、事後の社会化に悪影響を及ぼし、離職意思の強化につながる事を明らかにした。これらと同様、様々な研究において社会化の結果・影響について分析が行われている⁽¹⁸⁾。

C. 小括

以上を概観すると、教員の社会化研究と比して、次の点が組織社会化に特有のものであると言える。

まずは、再社会化である。これまで着任後の社会化は一連りのものと捉えられてきたが、組織社会化では、異動等の機会によって一部再起性を伴うものと捉えられている。次に、内面化する対象である。これまで人間関係の把握などは想定されてこなかつ

たが、組織社会化ではそれらも対象としている。また、社会化の促進を捉える視点として、現実的職務予告や社会化方策などはこれまで注目されてこなかった。最後に、社会化の結果である。先行研究においても、教員の社会化の結果として職務満足感などに影響がある事は指摘されてきたが、組織社会化では、コミットメントや離職意思なども社会化の結果として捉えられている。

IV. 教員社会化研究における新たな論点の可能性

前章では、組織社会化研究とこれまでの教員社会化研究との知見の相違を概観したが、ここでは、教員の置かれた現状も鑑み、それらの知見によって新たに設定しうる論点について検討する。無論、他の職についての研究から得られた知見をそのままあてはめる事は出来ないが、問うべき視点や方法などを探索するうえで参考にすることは出来るだろう。

A. 教職にとっての現実的職務予告

II 章で述べた通り、教員の予期的社会化研究においても、教育実習は鍵となる場面とされてきた。特に、教員の現実的な状況を知るという意味で教育実習が機能していると主張する研究（今津 1978）もあり、現実的職務予告としての機会に近いと言える⁽¹⁹⁾。

そもそも現実的職務予告がリアリティショックの軽減を目的としている事を考えれば、教育実習の在り方とリアリティショック、および、その後の離職意思や社会化の度合いとの関係などは、今後問われる可能性があるだろう。この枠組みについては、既に、杉原（2012）によって提言されているが、実証的に分析した研究はまだ行われていない。

教員の現実的職務予告として想定されるものは、他にもある。近年、東京都や大阪市など各地の教育委員会において設置が進められている「教師塾」である。多くの教師塾では、長期の実習や現職教師による講義などが行われており（村田 2009）、学校現場の現実から学ぶという点が強調されている。その意味で、これらは現実的職務予告として機能してい

る可能性がある。「教師塾」を社会化との関係において捉え、いかなる影響があり得るかを分析の対象とする事が出来るだろう。

B. 社会化方策の視点から捉えた教員研修

教員研修は、そもそも教員を社会化する事を目的として行われているため、その内容や効果を検証する研究は社会化に関わるものと考えられる事が出来るだろう。すでに、研修と社会化の関係についても、新任教員の適応と初任者研修とを分析対象とした和田・亀山（2010）の研究などが行われている。

しかし、一方で、組織社会化の知見として蓄積されてきた、社会化方策の類型とその効果との関係などの観点からは分析されていない。

多くの教員研修は、既存のメンバーと別れて行われ、また、参加者同士が一所に集められて行われるものであり、文脈的次元から言えば、極めて制度的な社会化方策である。一般的に、このような方策によって社会化された場合、新人の“凝集性が高まると同時に、同一の経験が新人同士で共有され、個人の逸脱への抑止力が働くため、個人はその場で教えられる従来の知識体系を吸収し、保守的な役割反応を引き起こしやすい（小川 2010 : 331）”とされている。

一方で、校内での OJT については、各地の自治体ごとに新しい取組が行われている。例えば、神奈川県横浜市では、メンターチーム⁽²⁰⁾の活動が行われている。メンターチームには、初任～3 年目教員および 5 年次・10 年次教員などが参加し、互いに悩みを相談しあうなどの活動が行われている。竹内・竹内（2004）によれば、このようなメンタリングは既存メンバーが参加者にとってロールモデルとなり、また、参加者が効果的なソーシャル・サポートを受けられることを意味しており、社会的社会化方策と捉える事が出来る。民間企業の新入社員を対象とした調査の場合、このような方策はコミットメントを高めるうえで効果があると言われている（竹内・竹内 2004）。以上のような視点で各地の研修を調査し、

社会化に対する影響を分析する事は、今後の研修の在り方を考察するうえで新たな示唆を与えうるだろう。

C. 異動と組織再社会化

これまでの異動研究やライフコース研究において、異動が成長のきっかけになる事は示されてきた。（川上・妹尾 2011、山崎 2002 など）。また、教員の実践の場においては“異動は最大の研修”という言葉もある（例えば栃木県教育委員会 2008、大分県教育委員会 2011）。しかし、異動をきっかけとしながらもそれがどのように成長に結びつくかという分析は行われていない。異動し、新しい環境において習得できるものは、新しい組織に特有のものと関わりがある可能性が高い。その意味で、異動と組織的再社会化の関係は、今後の研究の視点の一つになりうるものであろう。

また、社会化方策や自己社会化の観点からも分析は可能である。異動後の教員は、新たな学校になじんでいく必要があるが、そのために、既存のメンバーから何らかの働きかけがある可能性や、異動者が参加前後に自己社会化をすすめるためになんらかの取り組みを行っている可能性もある。また、異動研究の焦点の一つである自治体ごとの異動システム（川上 2011）がこれらに何らかの影響を与えている事も考えられる。

いずれにせよ、組織的再社会化の視点から異動前後の動態をとらえる事が今後の研究の方向性の一つとしてありえるだろう。

D. 社会化の結果としての離職意思の低下

近年、教員が抱える問題の一つに、離職やメンタルヘルスの問題がある。

平成 23 年度における教員の病気離職者は 8544 人であり、中でも、精神疾患による休職者の数は 5274 人にのぼっている⁽²¹⁾。連続 17 年増加し続けた後の最高値である平成 21 年度（5458 人）よりは減少したものの、依然高い値である（文部科学省 2012:1）。

その病気休職の背景について、文部科学省発行の「教職員のメンタルヘルス対策について（中間まとめ）」によれば、“メンタルヘルス不調を訴えて受診する方の多くが生徒指導に関してストレスを感じている。続いて同僚・管理職との人間関係が多い（文部科学省 2012：2）”と述べられている。中島（2003）によれば、教員は他の職業に比べて、職場内のストレス要因が大きいという分析結果がある。

先述したとおり、社会化は、その結果として離職意思やストレスの低下をもたらすという知見がある。特に、上述の通り、職場内の人間関係が要因の一つとして指摘されている事を鑑みれば、職場での人間関係を把握し、そこでの規範や行動様式を身につけ、成員性を取得する事の結果として離職意思やストレスが低下するというモデルを想定する事ができる。

この問題については、新任・若手期の離職と、異動後の中堅教員の離職という二つの傾向が指摘されている。

（1）新任・若手教員の離職

新任・若手教員の離職は、平成 14 年度から平成 22 年度にかけて、数にして 3 倍、離職率についても 2 倍以上に増加している（和井田 2012）。この時期の心理的な不調の背景には、原田ら（原田・中村 2007、原田・中村・松永 2008、原田・中村・松永 2010、原田・松永・中村 2009、松永・原田・中村・石井 2011）が示した通り、リアリティショックの影響が考えられる。これは、先行研究で明らかにされてきたように、役割モデルと実際の役割行動のギャップによるものと考えられる。その意味で、本章 A 節で取り上げた論点も含め、予期的社会化の充実によってリアリティショックを軽減するという枠組みが考えられるだろう。

一方で、着任後の社会化の結果としてストレスを低下させるという視点も考えられる。新任期のストレスへの対処法については、“「組織」とつき合う”ための“「つき合い方」を学ぶ”ことが一つの鍵になるという有村（2005）の提言や、新任教員のストレス対策は組織として行うべきだという江川（2005）

の提言などがあるが、これらはいずれも組織の成員性を確保する事の重要性を示唆している。この意味でも、新任期の組織社会化と、その結果としてのストレスの有り様をとらえる事は、新たな論点となりうるものだろう。

（2）異動後の離職

今一つが、異動後の離職である。前述の報告書によれば、年代毎の病気休職者割合が最も高いのは 40 代である（文部科学省 2012）。南本・加野（1989：82）が行った調査では、教職生活に対するモチベーションを失った出来事として「職場の人間関係の悩み」を挙げた人間の割合は 30 代 40 代が高い。石山・坂口（2008）は、中堅教員の病気休職のきっかけとして、この「職場内での人間関係」の問題が大きいことを明らかにした。

また、前掲の報告書では、異動後 2 年以内に職を離れる者が多く、全体の 45%前後を占めており、異動後の問題が離職に関係している事も指摘されている（文部科学省 2012）。加えて、波多江ら（2013）の調査によって、異動をきっかけに、学校組織に対してネガティブな感情を持つ者が一定程度いる事が明らかになった。

これらの情報から推測されるのは、ある程度教員としての経験を積んだにもかかわらず、異動後の組織になじめず、職場内で人間関係に問題を起こし、メンタルヘルスを悪化させていく様である。もちろん、この仮説自体への検証も必要であるが、ある程度の割合でこのような教員が存在すると推察できる。篠原（1995）によれば、教員の職業的社会化の度合いは年齢を経るにつれて基本的には深まるとされており、年齢を経た後の離職問題には職業的社会化との関係のみでは捉える事が出来ない。むしろ、組織的再社会化の失敗により、成員性を獲得できず、メンタルヘルスを悪化させている可能性もあるだろう。

これらの離職・メンタルヘルスの問題は、もちろん社会化のみによって説明されうるものではない。しかし、社会化の結果がメンタルヘルスや離職意思に影響するとの知見にもとづけば、社会化研究を通

じてなんらかの実践的な示唆を獲得しうる可能性は否定できない。組織社会化の知見を参考として教員の社会化についてより知見を深めていく事は、社会的意義をもちうるものだと言えるだろう。

V. おわりに

本研究では、これまでの教員の社会化研究について振り返ったうえで、組織社会化研究の知見を概観し、今後の論点の可能性について展望した。

まず、教員の社会化そのものについては、初等中等段階から教員としての着任後長い時間をかけ、教師としての役割や能力、行動様式などを内面化していく過程として社会化は捉えられていた。それを促すものとして、予期段階における教育実習や先輩教員などの存在が分析されてきた。社会化の結果としては、満足感やメンタルヘルスへの影響などが指摘されてきた。

一方で、組織社会化においては、再社会化の枠組みや、現実的職務予告・社会化方策などの視点、社会化の結果が及ぶ対象としての離職意思やコミットメントなど、教員の社会化研究と異なる論点が存在した。

これらの点から、教育実習や教師塾、教員研修などを社会化の視点から捉えなおすことや、教員の離職問題について、(再)社会化の結果との関連について分析することなどを提言した。

ところで、本研究で取り上げた研究においては、社会化は達成すべきものとして捉えられている。特に、IV章で述べた通り、離職問題が顕在化している現状において、離職意思の低下につながりうる社会化の進展は重要な意義を持っていると言える。しかし、一方で、社会化そのものが持つ課題に着目した論考もある。

その一つが、社会化の「現状志向化・保守化」に対する批判である。例えば、Chao (1988) は、新規参入者が組織社会化を通じてその組織の文化を全面的に受け入れる事によって、新たな発想が抑制さ

れてしまうことを指摘した。これは、職業的社会化であろうと組織社会化であろうと、教員の社会化についても同様にあてはまりうるものである。社会化はその定義にもある通り規範・価値・行動様式を内面化する事であり、そこには既存の価値に対して疑念を挟んだり、変革的に関わるという色彩は強くない。その結果、内面化する、あるいは、内面化した価値などを自明視してしまい、硬直的になることも想定される。このような過剰な社会化が起きれば、個人としても組織としてもダイナミズムが失われることになるだろう⁽²²⁾。

この点については、同僚性に関わる議論が参考となる。同僚性は協働の契機となる側面を持ちながらも、一方で、現状志向的で保守的な文化を助長する側面も持っており、社会化と類似した構造を持っている。同僚性の場合、両者を分かちつのは、その中で当事者の価値葛藤やそれを通じた変容が起きうるかどうかが(勝野 1996)であると指摘されてきた。また、教育行政による強制のもとでもたらされた同僚性(企てられた同僚性)の場合には、そのような余地が存在しにくいという指摘もある(Hargreaves 1994)。

この点を鑑みると、教員の社会化についても同様の懸念が存在すると考えられる。つまり、社会化する当事者にとって価値の葛藤が起きうる余地はあるのか。あるいは、その前提として、当事者の主体性はどの程度発揮されているのか。加えて、それらを抑制しうるエージェントからの強制的な働きかけがないかどうか。このような点に目を配らずにいれば、過剰な社会化につながる可能性も否定できない。特に、本稿で挙げた「教師塾」をはじめとして、近年、教育委員会がエージェントを担う社会化促進策が様々な自治体で行われている。これらについては、過剰な社会化が起きていないか、特に注視していく必要があるだろう。

このような懸念はあるものの、しかし、大量退職・大量採用による若手教員の増加や、初任期・中堅期におけるメンタルヘルスの悪化、離職の増加な

どの問題を鑑みれば、教員の社会化は喫緊の課題である。このような状況と対峙し、一方で、過剰な社会化への懸念と向き合ううえでは、教員の社会化について理解を深めていく必要がある。本研究では、組織社会化の概念が教員の社会化研究の進展につながりうるとの観点から、それらのレビューを行い、そのうえで、近年の社会状況について新たな論点の提案を行った。これらはいずれも、今後のさらなる知見の蓄積が望まれる分野である。

註

⁽¹⁾ 本稿では、基本的に「教員」との表記を用いるが、語の一部として「教師」を用いる事が既に定着している場合や、参照する先行研究において「教師」が用いられている場合などにおいては「教師」と表記した。

⁽²⁾ 本研究は、教員が社会化「する／される」研究を対象とするが、それとは別に、学校での生活等を通して児童・生徒を社会化「させる」教員についての研究も多数ある(飯田・金子・安香 1986、森 2009 ほか)。これらは「学校的社会化研究」と呼ばれている。

⁽³⁾ 篠原 (1996) や川村 (2003)、橋本 (2004) 水野 (2005) などを参考に先行研究の整理を行う。

⁽⁴⁾ 前者としては、例えば田中 (1975) があり、後者としては今津 (1979) がある。

⁽⁵⁾ 教える事の専門性に対する問題意識や、自己の人間としての未熟さからモデル者になり得ないという不安などが挙げられている (今津 1977)。

⁽⁶⁾ 田中 (1975) の定義によれば、動機を獲得することも社会化の一側面であると言われている。今津 (1978、1979) は、教職についての現実的な情報を獲得していく事が、他の職種に関する情報や教職科目への不満などと相まって、教職への動機を一時的に低下させる事や、教育実習を通して教職志向が強化される傾向などを明らかにした。

⁽⁷⁾ 橋本 (2001 : 32) は、正統的周辺参加について次

のようにまとめている。“第一に、学習が実践共同体の活動に実際従事する中で行われること (参加)、第二に、従って学習者はその活動に公式に関わっている (正当性)、第三に、しかしその従事形態は、例えば初任者が担当する業務が簡単なものに限定されるように、実践の一部に限定されている (周辺性)”。

⁽⁸⁾ 小川 (2012a : 4) はプロアクティブ行動を“組織内の役割を引き受けるのに必要な社会的知識や技術を獲得しようとする個人の主体的な行動全般”と定義した。

⁽⁹⁾ 本稿では、原田・中村 (2007) による訳を参照した。

⁽¹⁰⁾ 職業的社会化と組織社会化の関係については、重複のない別個のものだと考える Fisher の論と、重複を含む並立的なものだと考える Schein の論があるが、高橋 (1993) は後者を採用している。教員については重複する部分があると想定し (例えば、中堅教員が学年の教育活動を取りまとめる事は、教員としてもとめられる役割でもあり、組織の一員として求められるものでもあり、重複した部分である。) 本研究では、Schein や高橋の論に則って議論をすすめる。

⁽¹¹⁾ ここでは、組織が変わる事による組織的再社会化を取り上げたが、職業が変わる事による「職業的再社会化」の研究もある。例えば、石森・丸山 (2003) は、引退後のプロスポーツ選手が新たな職業において再社会化される様を分析した。

⁽¹²⁾ III章 (3) ②参照

⁽¹³⁾ 教師教育に対する組織文化の影響を指摘した今津 (1991、1996) は本研究の関心に近いが、“教師が、そのライフサイクルのどの時点で、どのような学校組織文化と出会ったか、という事は教師の発達”にとって“興味深い (今津 1991 : 78)”とする言葉にもある通り、これは、職業的社会化に対する学校組織文化の影響を指摘している。

⁽¹⁴⁾ 例えば、浜田 (2009、2013) は、教員文化とは別に組織文化が存在するとし、その組織文化を変革する事に着目している。

⁽¹⁵⁾ 故に、教員の組織的社会化を測定するうえで、看護師の組織的社会化と同様の尺度を適用しうる可能

性がある。

⁽¹⁶⁾ Socialization strategies について、「社会化戦術」とするものもあるが、ここでは「社会化方策」とした。

⁽¹⁷⁾ 6次元の場合は以下の通り（竹内・竹内 2011）。

①社会化に向けた働きかけが新規メンバーの集団に対して行われるか（集団的）／個別的な提供か（個人的）②内部者と切り離れた場で行われるか（公式的）／職場でのインフォーマルなものか（非公式的）③段階的なステップを踏んだ内容か（規則的）／非計画的な内容か（不規則的）④研修等の活動が明示的か（固定的）／非明示的か（可変的）⑤既存のメンバーがロールモデルとして有用か（連続的）／有用でないか（断続的）⑥内部者の技能・知識・能力が新規メンバーにとって有価値であると伝わるように努めているか（付与的）／そうでないか（剥奪的）

⁽¹⁸⁾ ほかに、竹内・竹内（2011）、尾形（2012）などがある。これらの研究において、組織コミットメントなどが社会化の効果・影響として認識されるとともに、社会化の度合いを評価する尺度としても用いられる事がある。

⁽¹⁹⁾ 企業職における社会化についても、体験的就業（インターンシップ）を現実的職務予告を伝えるための手段として活用した研究がある（堀田 2007）。

⁽²⁰⁾ “自分たちが知りたいこと、学びたいことを気軽に聞き合ったり、教え合ったりしてお互いに教員としての成長を図る（横浜市教育委員会）”

<http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/saiyou/kyoin/support.html>（2013年6月30日最終閲覧）

⁽²¹⁾

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1329089.htm（2013年6月30日最終閲覧）

⁽²²⁾ この点に関連するものとして、小川（2005、2010）の組織個人化研究がある。組織個人化とは“個人にこれまでの資産を受け継がせる事を目的とした組織社会化の過程から生じながら、しかしそこにはなかった新たな資産をもたらす可能性を持ち、かつ組織社会化と同様に、組織の存続のために不可欠”な“変

革志向”の事である（小川 2005：392）。小川（2010）の分析によれば、社会的な社会化方策が自己イメージの学習を促すことによって、媒介的に変革的志向を高めることが明らかになった。

引用・参考文献一覧

- 秋田喜代美「教師が発達する筋道—文化に埋め込まれた発達の物語」藤岡完治・澤本和子（編）『新しい授業を創る 5巻 授業で成長する教師』ぎょうせい、1999
- 天野正子ほか編『社会学用語辞典』学文社、1992
- 有村久春「新任教師の心の健康」『教職研修』33、7号、2005、60-63
- Chao, G.T. 'The Socialization process : Building newcomer commitment'. <London, M. and Mone, M. *Career growth and human resource strategies : the role of the human resource professional in employee development*. New York. Quorum Books. 1988>. 31-47
- Child, I.L. 'Socialization'. <Lindzey, G. *Handbook of social psychology*. Addison-Wesley. 1954>. 655-692
- 江川玖成「教師の心の健康とストレス対策」『教職研修』33、7号、2005、64-67
- 浜田博文「小学校の学校改善過程に及ぼす組織的要因に関する研究--教師の自律と協働の関連要因に着目して」『筑波大学教育学系論集』33集、2009、41-54
- 『学校を変える新しい力』小学館、2012
- Hargreaves, A. *Changing Teachers, Changing Times : Teachers' work and culture in the postmodern age*. London. Cassell. 1994
- 原田ゆきの・中村菜々子「中学校教師のリアリティ・ショックに関する予備的検討」『心理相談センター年報』3号、2008、9-13
- 原田ゆきの・松永美希・中村菜々子「中学校教師の

- リアリティ・ショックとメンタルヘルスの関連」
『日本行動療法学会大会発表論文集』35巻、
2009、376 - 377
- 原田ゆきの・中村菜々子・松永美希「新任教師のリアリティ・ショックとメンタルヘルスの関連ーリアリティショック尺度の妥当性と職務満足間の検討ー」『日本行動療法学会大会発表論文集』36巻、2010、290-291
- 長谷川輝美「合併企業の組織再社会化に関する研究：商売業における一考察」『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』6巻、2003、56-61
- 橋本啓紀「教育実習生の職業的社会化に関するエスノグラフィーー授業づくりに関する「パースペクティブ」の変容を中心にー」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』52集、2000、18-19
- 「正統的周辺参加理論の教育実習研究への展開試論--実習過程の社会学的研究に向けて」『中国四国教育学会 教育学研究紀要』47巻、1号、2001a、165-170
- 「教育実習における授業技術習得ー「発問」を事例としてー」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部』50号、2001b、241 - 248
- 橋本勝「教師研究の現在ー教師の職業的社会化を中心にしてー」『武蔵大学人文学会雑誌』35巻、3号、2004、179-196
- 波多江俊介・妹尾渉・高木亮・川上泰彦「教職キャリア構築における異動・昇進の影響」第53回日本教育経営学会 発表資料、2013
- 堀田聰子「採用時点におけるミスマッチを軽減する採用のあり方」『日本労働研究雑誌』49巻、10号、2007、60-75
- 飯田宮子・金子智栄子・安香宏「授業で用いられるルール・システムと児童の社会化との関連」『日本教育心理学会総会発表論文集』28号、1986、824-825
- 今津孝次郎「職業的社会化過程としての教師養成過程」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』29集、1977、46-47
- 「学生の内的側面から見た教師養成課程」『三重大教育学部紀要 教育科学』29巻、4号、1978、17-33
- 「教師の職業的社会的化（1）」『三重大教育学部紀要 教育科学』30巻、4号、1979、17-24
- 「学校組織文化と教師」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』43集、1991、77-78
- 『変動社会の教師教育』名古屋大学出版会、1996
- 石山陽子・坂口守男「教員の職場内メンタルヘルスに関する報告（Ⅰ）ー離職・病気休職者からの聞きとり調査をもとにー」『大阪教育大学紀要 第Ⅲ部門：自然科学』57巻、2号、2009、59 - 68
- 伊藤敬・山崎準二「教職の予期的社会的化に関する調査研究Ⅰ」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』37号、1987、117-127
- 「教員の職業的社会的化の基礎的条件に関する調査研究」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』40号、1989、187-214
- Gareth R. Jones."Socialization Tactics, Self-Efficacy, and Newcomers' Adjustments to Organizations" *The Academy of Management Journal*. Vol. 29(2). 1986. 262-279
- 金井壽宏「新々人事戦略 生き残りのための着し着眼 採用時のRJPの重要性ー人生の転機にある若者に真実の情報を示せ-」『経営者』55巻、4号、2001、87-89
- 勝野正章「学校という組織・手段の特性ー学校経営・管理における「自律性」の組織論的検討」堀尾輝久・奥平康熙・佐貫浩・浦野東洋一・田中孝彦（編）『講座学校 7 組織としての学校』柏書房、1996
- 川村光「教師における予期的社会的化の役割ーどのような教師が教師文化を担うのかー」『日本教師教育学会年報』12巻、2003、80-90
- 川上泰彦・妹尾渉「教員の異動・研修が能力開発に

- 及ぼす直接的・間接的経路についての考察 : Off-JT・OJT と教員ネットワーク形成の視点から」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』16 集、1 号、2011、1-20
- 小島秀夫 「教育管理職者の職業的社会化の研究」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』50 集、1998、114-115
- 「「教師の意識」全国調査の分析(12) 養護教諭の職業的社会化」『教職研修』30 巻、12 号、2000、90 - 93
- 「高校管理職者の職業的社会化の研究」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』55 集、2003、336
- 「教師の職業的社会化の研究 : 管理職者データの分析」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』62 集、2010、244-245
- 小島秀夫・中村朋子 「養護教諭の職業的社会化の研究」『茨城大学教育学部紀要 教育科学』53 号、2004、369 - 380
- 小島秀夫・中村朋子・篠原清夫 「教育管理者の職業的社会化の研究」『茨城大学教育学部紀要 人文・社会科学・芸術』49 号、2000、157-170
- 小島秀夫・中村朋子・篠原清夫 「高校管理職者の職業的社会化の研究」『茨城大学教育学部紀要 教育科学』54 号、2005、461-470
- 松永美希・原田ゆきの・中村菜々子 「新任教師のリアリティ・ショックとメンタルヘルスとの関連(2)ーリアリティ・ショックとコーピング、職務満足感との関係に着目してー」『日本行動療法学会大会発表論文集』36 巻、2010、328-329
- 松永美希・原田ゆきの・中村菜々子・石井眞治 「新任教師のリアリティ・ショックとメンタルヘルスの関連(4) ー入職一年目の縦断的検討ー」『日本行動療法学会大会発表論文集』37 巻、2011、194 - 195
- 南本長穂 「児童・生徒への対処に見る教師の行動(1) ー教師の職業的社会化へのパースペクティブー」『愛媛大学教育学部紀要 教育科学』41 巻、2 号、1995、1-19
- 南本長穂・加野芳正 「生涯学習の視点から見た教師の学びの構造 ー小中学校教師の学習実態と職業的社会化ー」『香川大学教育学部研究報告 第1部』79 巻、1989、59 - 95
- 水野考 「新任教師の職業的社会化に関する研究」『中国四国教育学会 教育学研究紀要』51 巻、2005、202-207
- 文部科学省 教職員のメンタルヘルス対策会議 『教職員のメンタルヘルス対策について(中間まとめ)』、2012
- 森一平 「日常の実践としての「学校的社会化」ー幼稚園教室における知識産出作業への社会化過程について[含 英語文要旨]」『教育社会学研究』85 集、2009、71 - 91
- 椋田容世 「若手教師のメンタルヘルスと教員養成における課題ー若干教師を対象とした実態調査から」『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』7 巻、2008、37-50
- 村田俊明 「一部自治体・教育委員会による「教師塾」の開設と教員養成改革」『摂南大学教育学研究』5 巻、2009、65-82
- 永井聖二 「日本の教員文化 ー教員の職業的社会化研究(Ⅰ)ー」『教育社会学研究』32 集、1977、93-103
- 内藤陽子 「組織再社会化における情報入手行為と組織適応 : 海外帰任者を対象としたモデルの構築と検証」『組織化学』45 巻、1 号、2011、93-110
- 中村菜々子・原田ゆきの・松永美希 「新任教師のリアリティ・ショックとメンタルヘルスの関連(3)ーリアリティ・ショックの影響を緩和するソーシャル・サポート内容の探索的検討ー」『日本行動療法学会大会発表論文集』36 巻、2010、330-331
- 中島一憲 『先生が壊れている ー精神科医のみた教

育の危機—』弘文堂、2003

根本孝 「新卒卒者の就職と RJP (現実的仕事情報) の実態 大卒若年層及び企業アンケート調査による考察」『経営論集』50 巻、1 号、2002、37-59

尾形真実哉 「導入時研修が新人の組織社会化に与える影響の分析—組織社会化戦術の観点から」『甲南経営研究』49 巻、4 号、2009、19-61

——— 「プロフェッショナルのキャリア初期における組織適応タイプに関する実証分析」『日本経営学会誌』29 巻、2012、54-67

小川憲彦 「組織社会化と組織個人化：組織への統合過程から生じる個人の革新志向」『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』8 集、2005、390-397

——— 「社会化戦術と役割反応の関係における組織風土の調整効果に関する試論：「変革的組織風土」は変革志向の人材を生み出すか」『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』13 集、2010、331-336

——— 「組織社会化戦術とプロアクティブ行動の相対的影響力 —入社一年目従業員の縦断的データからドミナンス分析を用いて—」『法政大学イノベーション・マネジメント研究センター Working Paper Series』121、2012a、1-40

——— 「組織社会化戦術と役割志向性の関係における個人学習の媒介効果と組織文化の調整効果—変革志向の人材をいかに育成するか—」『法政大学イノベーション・マネジメント研究センター Working Paper Series』125、2012b、1-36

小川憲彦・大里大助 「組織文化と組織社会化戦術の関連」『法政大学イノベーション・マネジメント研究センター Working Paper Series』97、2010、1-31

荻野進介 「実現可能な RJP ケーススタディー」『Works』7 巻、4 号、2001、32-34

大分県教育委員会『大分県公立学校教職員の人材育

成方針』

<http://kyouiku.oita-ed.jp/jinji/jinzaiikuseihousin.PDF>
(2013 年 6 月 30 日最終閲覧)、2011

ラフマン・モクスレール 「新任教員の状況再規定による職業的社会化」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』39 集、1987、104 - 105

李超 「コミュニケーションとキャリア形成」『大阪市立大学 経営研究』61 巻、2 号、2010、85-104

酒井朗 「「教師の職業的社会化」再考 —日本の特質の解明をめざして—」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』41 集、1989、97-98

——— 「小学校教師の職業的社会化に関する日米比較」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』44 集、1992、41-42

Saks, A. M & Gruman, J. A. 'Getting Newcomers On Board: A Review of Socialization Practices and Introduction to Socialization Resources Theory'.
< Wanberg, C. R. *The Oxford Handbook of Organizational Socialization* USA . Oxford University Press. 2012>

佐々木政司 「新入社員の幻滅経験がその後の組織社会化に及ぼす影響」『一宮女子短期大学紀要』45 号、2006、55-62

柴野昌山 「社会化と社会統制」柴野昌山・菊池城司・竹内洋(編)『教育社会学』有斐閣、1992

篠原清夫 「教員の満足感・一人前感の形成要因(第2部 自由研究論文)」『日本学校教育学会 学校教育研究』10 巻、1995、131-145

——— 「教師の職業的社会化研究の課題と方法」『人間科学論究』4 号、1996、125-137

杉原真晃 「新人教員の苦悩に対して教員養成には何ができるか：リアリティ・ショックを想定した教員養成のあり方」『山形大学大学院教育実践研究科年報』3 巻、2012、40-50

高橋弘司 「組織社会化研究をめぐる諸問題」『経営行動科学』8 巻、1 号、1993、1-22

——— 「組織社会化」宗方比佐子・渡辺直登(編)『キャリア発達心理学』川島書店、2002

- 竹内倫和・高橋正泰 「新卒採用者の入社前の職務探索行動と組織社会化に関する縦断的研究:職業的アイデンティティの役割」 『明治大学情報基盤本部 Informatics』 3 巻、2 号、2010、47-58
- 竹内倫和・竹内規彦 「新規参入者の組織社会化過程における上司・同僚との社会的交換関係の役割--縦断的調査データによる分析」 『組織化学』 44 巻、3 号、2011、132-145
- 竹内規彦・竹内倫和 「組織社会化施策が新規学卒就職者の組織適応に与える影響」 『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』 7 集、2004、203-212
- ・————— 「入社時の会社満足度と組織社会化戦術：社会化戦術の有効性の検討」 『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』 9 集、2006、15-18
- ・————— 「組織社会化戦術と職場での相互作用 -社会的、内容的、及び文脈的戦術が職場に与える影響-」 『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』 14 集、2011、372-377
- 田中一生 「新任教員の職業的社会化過程--学校組織論的考察」 『九州大学教育学部紀要 教育学部門』 20 巻、1975、137-151
- 田中一生・矢野弘 「新任教員の職業的社会化に関する研究：組織論的アプローチによる」 『日本教育社会学会大会発表要旨集録』 26 集、1974、109-112
- 田中一生・蓮尾直美 「中年齢教員の職業的社会化に関する調査研究--アイデンティティの形成を中心に」 『九州大学教育学部紀要 教育学部門』 31 巻、1985、115 - 141
- 栃木県教育委員会 『平成 21 年度小・中学校職員定期異動方針等』
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/051/shiryo/attach/1267146.htm (2013 年 6 月 30 日最終閲覧)、2008
- Van Maanen, J. and E. H. Schein. "Toward a Theory of Organizational Socialization" *Research in Organizational Behavior*. Vol.1 1979.209-264
- 和井田節子 「新任教員の適応および初任者研修に関する研究」 『総合科学研究』 5 巻、2010、1-10
- 「新任教師の離職の背後にあるもの」 『季刊教育法』 175、2012、28-31
- Wanous, John P. "Organizational entry: Newcomers moving from outside to inside." *Psychological Bulletin*, Vol 84(4) 1977. 601-618
- 山村明義 「組織再社会化促進施策が民営化企業の従業員の組織適応に与える影響」 『経営行動科学学会年次大会：発表論文集』 10 集、2007、23-25
- 山崎準二 『教師のライフコース研究』 創風社、2002