

大学教員における学生に対する怒り生起及びコーピング
についての検討

教育学研究科 学校教育領域
XIE YANG

提出日 平成 28 年 2 月 15 日 (月)

目次

第1章 問題と目的

1	はじめに	4
2	大学教員について	5
2.1	大学教員の業務範囲について	5
2.2	大学教員の特徴について	6
2.3	大学教員と学生との関係性について	7
3	怒りについて	8
4	怒り表出について	8
4.1	怒り表出と怒りについて	8
4.2	怒り表出行動の分類	9
4.3	怒り表出と社会的スキルの関係について	11
4.4	怒り表出行動のポジティブな効果	12
5	教員の職務上での怒りについて	12
6	目的	13

第2章 研究 I

1	予備調査	14
1.1	目的	14
1.2	実施期間	14
1.3	調査対象	14
1.4	質問紙	14
1.4.1	大学教員の「怒り感情生起」経験	14

1.4.2	大学教員の「怒り表出」経験	15
1.5	手続き	15
1.6	結果	15
2	本調査	15
2.1	目的	15
2.2	方法	15
2.2.1	実施期間	15
2.2.2	調査対象	16
2.2.3	質問紙	16
2.2.3.1	フェースシート	16
2.2.3.2	業務頻度	16
2.2.3.3	業務負担感	16
2.2.3.4	大学教員の「怒り」の感情生起経験	16
2.2.3.5	大学教員の「怒り表出」経験	17
2.2.4	手続き	17
2.2.5	結果と考察	17
2.2.5.1	調査対象者の属性について	17
2.2.5.2	怒り感情の生起	21
2.2.5.3	怒り表出	30
2.2.5.4	大学教員の怒り感情生起と怒り表出行動の関係性について	40
2.2.5.5	調査対象者の属性との検討	48

第3章 研究Ⅱ

1 目的	53
2 方法	53
2.1 実施期間	53
2.2 調査対象	53
2.3 質問紙	53
2.3.1 大学教員版怒りコーピング尺度	53
2.3.2 社会的スキル測定尺度	53
2.3.3 学生に対するストレス尺度	53
2.3.4 同僚に対するストレス尺度	54
2.4 手続き	54
3 結果と考察	54
3.1 各尺度の因子分析及び信頼性の検討	54
3.2 怒り感情生起との関係性について	61
3.3 怒り表出との関係性について	63

第4章 総合考察

1 まとめ	68
2 本研究の課題と展望	70

第5章 引用文献

【資料】	75
------	----

第1章 問題と目的

1 はじめに

人の感情には「喜び」、「悲しみ」、「怒り」、「諦め」、「驚き」、「嫌悪」、「恐怖」などがある。特に最近では、コミュニケーションスキルの観点からも「怒り」の感情にまつわる心理が問題となっている。アンガーマネジメント(松本・柴山, 2011)といったスキルトレーニングもあり、子どもから大人まで、様々な世代で「怒り」をどのようにコントロールするかということが人間関係をうまく進めていく上で重要な位置づけになっている。

「怒り」に関して、「むかつく」とか「キレル」という言葉も、日本語として社会で十分に通用する言葉になってきたが、おそらく元は子どもや若者の世界でのことを指していたように思う。しかし今や、「キレル」という事態は子どもや若者の特権でなく、大人の世界でも普通に使うようになってきた。「ちょっとしたことでキレル」というフレーズは本当によく耳にするようになったが、つまり、普通ならばそんなことで「怒り」を生起し爆発させることでもないのに、すぐに「怒り」感情にスイッチが入り、自分の感情をコントロールできない事態に陥る人が増えたということであろうか。大人のなかでも、報道等でそのような事案をよく見聞きするようになり、社会全体の問題になっているといえる。

さて、大人において「怒り」のコントロールについて問題にしたとき、教育現場での大人、つまり教員においても「怒り」は生起する場合がある。社会的には児童や若者のキレやすさの問題ばかりが注目されているが、「怒り」は小中高の教師やさらに大学教員においてもあり得る話である。藤井(2005)によると、教師自身、ストレスが高まってくると、職場において様々な問題が生じるようになり、職場不適応を起こし、最終的に休職や離職を余儀なくされるケースも少なくない。教師や大学教員の怒り感情はストレスにも関係し、怒りをどうやって対処しコントロールするかは大事なポイントになるのではないかと考えている。実際、小中高の教師が怒りを爆発させて問題を起こすとそれがニュースになることが多い。しかし、大学教員が「怒り」を生起したとして社会的に取り上げられることはほとんどないように思う。しかし大学教員のなかで「怒ったことがない」と言える人はほとんどいないだろう。

本研究では、大学教員の「怒り」について取り上げる。この問題に焦点を当てた研究はほとんど見当たらない。大学のなかでは、小中高に比べて教員と学生との距離感は一般的には遠いようにも思うが、それは教員にも学生にも自由と独立が存在し、大学教員の教育指導のなかに生活指導的な部分が含まれていないことから、考え方としては学生を大人として扱い、研究上の教育指導以外は、学生の持つ自由ということで関与しない姿勢をとっている教員が多いということである。しかしに大学教員もやはり教育者であり、学生のとくに勉学の姿勢に対しては、こうあるべきだという考えを持っているのではないだろうか。学生も同じく大人であるので、一般的には怒るべきでないと見られるかもしれないが、昨今の大学では、授業中の私語や、課題をやっけてこなかったりと、授業をする教員の側にはそれなりのストレスフルな状況も散見され、大学教員の「怒り」も実は多く存在するのではないかと考える。

本研究では、大学教員の「怒り感情」および「怒りのコーピング」はどのようなになっているのだろうかという問題意識の元で、その「怒り」の行動がただ単に「怒り」を生起したということだけで終わりなのではなく、もしかすると「怒り」を生起表出することで教育的効果を狙っている可能性もある。大学教員の「怒り」に関する行動が、学生に対して何らかの教育的効果を持つのであればその中身はどのようなものかという点からも検討する。

2 大学教員について

2.1 大学教員の業務範囲について

大学教員の指導力とは①教授能力,②生徒指導能力,③学級経営能力,④地域との連携能力,等からなる(『教育評価事典』,2006)。さらに学校教育法(平成二六年六月二七日法律第八八号)第九十二条によると、大学には学長,教授,准教授,助教,助教及び事務職員を置かなければならない。大学教員の業務範囲については、教授・准教授・助手は学生を教授し、その研究を指導し、又は研究に従事する。講師は、教授又は准教授に準ずる職務に従事する。簡単にまとめると、大学教員の仕事は教授すること、学生指導と研究することである。

2.2 大学教員の特徴について

さらに、大学教員はその特徴からみると、小学校・中学校・高等学校の教師と違って、学生と特別な関係性を持っていると考えられる。

大学教員特徴の一つ目は、研究者かつ教育者であるということである。大学教員のアイデンティティとしては、やはり「自分は研究者である」という認識の方が強い。教育者アイデンティティはその次に来る。杉原（2010）によると、大学教員の役割は、研究を踏まえた教育を行う役割、学生の研究を指導する役割、学生を大人にする役割（職業を身につけ、家庭を営み、社会の担い手・指導者として活躍する人間を育てること）、社会からの期待に応える役割四つとして挙げられた。研究者かつ教育者として、大学教員は、学生を柔軟で多角的な思考ができ、他者を尊重しながら議論することができる教養ある人、人間的に成熟した人へと育てようとする。一方で、小中高校の先生は、研究者の側面を有しておらず、ほとんど教育者だけの役割を果たしているので、教育方法の違いは先生一人一人の性格や人柄によるだけだと考えられる。しかし、大学教員一人一人はどの役割を重視し働くことによって、やり方はだいぶ変わっている。

大学教員の特徴の二つ目は、大学の教員は、研究者であるが故に「教え方」をとくには教わっていないということである。その教員の専門分野の研究方法論などは教わっているといえるが、教授方法に特化しては教わっていない場合が多いといえる。大学教授の主な仕事は、教育と研究を通して学問の発展に寄与することであるのだが、このうち教育の方は、教壇に立って講義をしたり、マンツーマンで学生指導をしたりするという形で行う。だから、世間からは「先生」と呼ばれる。しかし、大学教員は、実は教え方の訓練を受けていない。この点では、小中高校の教師とは根本的に異なる。つまり、小中高校の教師が教育の方法の訓練を受けた教え方のプロであるのに対して、大学の教員は教え方に関しては、なんの訓練も受けないまま、教育上の素人として教壇に立っていることになるわけである。教育方法論に関して、小中高校の教師が「教育指導要領」に従うのに対し、大学教員が応じられる大学教育方法論はまだまだ少ない。したがって、大学教員の教育方法は本人次第になるわけである。また、大学教員が学生と接する時に、学生との間に発生したトラブルをどのように解決するかも全く分からないまま教員になった者もたくさんいる可能性があるのである。

さらに別府（1993）は、大学教師が任務とすべき領域を①研究、②教育、③大学・学部の運営への参画、④学外における活動、としている。この中の教育について、教授は、教育の場面において、知識・学説・経験を、教授活動を通じて、学生に伝達する任務を背負

っていると述べた。また、別府は日本の大学教師は「研究はほどほど、教育は少し手抜きぎみ」という実態に近いと主張している。

しかし一方で、教育活動については、有本・大膳・黄・木本・藤村・米澤・村澤・島・福留（2013）が日本では「取得学位が低く、文系分野、教授職位で、一般所属教員ほど教育指向が強かった」と指摘した。さらに教育活動時間については「取得学位が低いほど、文系分野に所属している教員ほど、教授職位ほど、女性ほど、また一般大学ほど教育活動時間が多かった」ということが明らかにされた。とはいえ坂井（2011）が「日本の大学教授職は、全体としては教育志向へのシフトを強めながらも、心理的には依然として強い研究志向を保持している」と述べているように、本研究の分野である心理学の教員においては、研究志向が強いということである。

最後に、大学教員特徴の三つ目は、大学生と対等であるという点である。そういうと語弊があるかも知れないが、坂井(2011)が「大学教員は教師としてではなく、むしろ研究者として学生に対峙し、学生を知的探求へと導くべきである」と指摘しているように、大学教員と大学生の関係は単なる教師と生徒、教える側と教えられる側ではなく、同じ研究者という対等的な立場であることも考えられる。また、大学教員も大学生と同じく年齢的には「大人」という身分を持っている。つまり、大学教員と大学生は同じ大人という対等的な立場でもある。対等的な立場によって、大学教員が大学生に対して尊重するということも考えられ、大学教員の学生に対するそういう思いも小中高校の教師のそれとは多少とも違うだろう。

2.3 大学教員と学生との関係性について

このような観点から見ても、大学教員と学生との関係性は、小中高校における教師と生徒の関係性とは違って、教育側面においては教える側と教えられる側でもありながら、研究上の側面においては「仲間」でもあるといえる。さらに、大学教員にとって、大学生と対等的な関係性を持ちながら、教育側として、大学生に教授したり指導したりすることは、教育方法について全く教わっていない大学教員には非常に難しい仕事だと思われる。このように学生とは複雑な関係を構築している大学教員が大学生に対して起こす「怒り」の感情は、小中高校教師のそれとは様相がかなり違うと考えられる。

そういう意味で、大学の教員が普段、大学のなかで学生とどのように向き合っているか、どのような教員-学生関係を構築しているかという点について、心理学的な観点から検討を進めていく。

3 怒りについて

世の中で、怒ったことが一度もない人はほとんどいないはずである。つまり、私たちにとって、怒りは日常生活によく現れた感情の一つである。「怒り」は、自己もしくは社会への、不当なもしくは故意による（と認知される）、物理的もしくは心理的な侵害に対する、自己防衛もしくは社会維持のために喚起された、心身の準備状態と定義されている（湯川，2008）。この定義をもとに平たく言えば、自分に対する不当な扱いや対応があった場合に、自己防衛のために喚起される感情ということである。その不当な扱いや対応を受け入れることが出来ない時に起きる感情ということになるだろうか。ある意味で自己の中の認知と感情のバランスをとるために必要な行為につながるものとも考えられるが、後先を考えずに「怒り」を攻撃的な形として行動に移してしまうこともある。以下、「怒り」の表出について見ていく。

4 怒り表出について

4.1 怒りと怒り表出について

大淵・小倉（1984）の調査によると、怒りを感じた人のうちで83.8%が言語的な攻撃へと動機づけられるが、実際にそれを実行した人は53.7%であった。また、身体的攻撃に動機づけられた人は44.0%だが、実行したのは僅か6.5%であった。すなわち、怒りを感じたときには、必ずしも怒りを表出するわけではないということである。むしろ怒りの「表出」を抑えている人がかなり多いということがわかる。言語的な攻撃として表出する人はまだ多いが、身体的な攻撃を起こす人は本当に少ないことがわかる。

怒りの感情を感じた（自分で認識した）ときに必ずその怒りをその場で表出するわけではないということは、つまり怒りを感じるときの認知的要因と怒りを表出するかどうかを判断するときの認知的要因は異なるということである。たとえば、湯川（2008）によって、人が怒りを感じるときには、「被害」と「加害者の責任性」という2つの要素が必要とされている。つまり、人は「自分が被害にあった」と「その被害の責任が、特定の他者にあ

る」と思ったときに、怒りを感じる。しかし、阿部・高木（2003）は、自己効力と結果予期を実験的に操作し、怒りの表出に及ぼす影響を検討した結果、自己効力が高い場合にのみ、ネガティブな結果予期が怒り表出を抑制するということが明らかになった。つまり、自己効力と結果予期は怒り表出を規定する認知的要因であることが明らかになった。

そして、怒りが喚起された後の反応は喚起した対象への直接に攻撃することだけでなく、怒り経験を第三者に相談する、八つ当たりする、怒りを抑制するなど、様々な反応が考えられる。怒り表出行動をとるかは、社会文化レベルから個人レベルまで、さまざまな直接的・間接的要因の影響を受ける。また、相手との地位関係や性別によって、多用される表出の仕方が異なる。つまり、目上の人に対しては怒りの表出を抑制する傾向が高く、男性間でよりも女性間での方が怒りの表出が抑制されやすいことが分かった（湯川，2008）。

4.2 怒り表出行動の分類

ところで、怒り表出行動には、湯川(2008)によると、対人場面において、「感情的攻撃」「嫌み」「表情・口調」「無視」「遠回し」「理性的説得」「いつもどおり」の7種類がある。Table1にその内容も含めて示したが、それをみると、怒り表出は必ずしも攻撃的な反応であるばかりではなく、主張的、婉曲的な行動を含め、多様な形態があることが分かる。しかし、怒りを感じた人の行動は以上に述べた7種類に限られているわけではなく、同じ出来事に対しても、怒りを生起した主体によって、考え方や捉え方が変わる。そのため、第三者へ訴える、先手を打って対応する、仕返しをするなどといったその後の対処の仕方もいろいろあると考えられる。

Table 1 対人場面における怒り表出行動の分類 (湯川, 2008)

怒り表出の種類	内容	例
感情的攻撃	相手に対して感情的に怒りをぶつけ、相手を非難する。	怒りをぶつける、詰問する、強く責める、感情的に反応
嫌み	相手の態度に対して嫌みや皮肉を言う。	文句を言う、嫌みや皮肉を言う、苦勞を伝える
表情・口調	相手を責めるようなことは何も言わないが、非言語的な部分では怒りを示す。	冷たい口調、怒りの表情、冷たい態度、乱暴な態度
無視	相手に対して何の反応もしない	無視する、相手にしない
遠回し	自分が怒っていることを遠回しにさりげなく伝える。	軽く言う、冗談のように言う、さりげなく言う、さりげなく理由を聞く
理性的説得	けっして感情的になることなく、相手の言動の非を冷静かつ理性的に説明する。	説得、説教、注意、理由をよく聞く、謝罪の要求、意思の主張
いつもどおり	気にしていないふりをして、いつもと変わらない態度で接する。	ふだんどおり、平静にふるまう、調子をあわせる、怒りは示さない、聞き流す

4.3 怒り表出と社会的スキルの関係について

湯川（2008）によると、怒り表出行動はさまざまな社会的・対人的行動と重なっている。怒り表出行動と他の対人行動との関係を示した図1からみて、怒り表出行動は対人関係を円滑に運営するためという点によって、社会的スキルにも関わってくると言える。

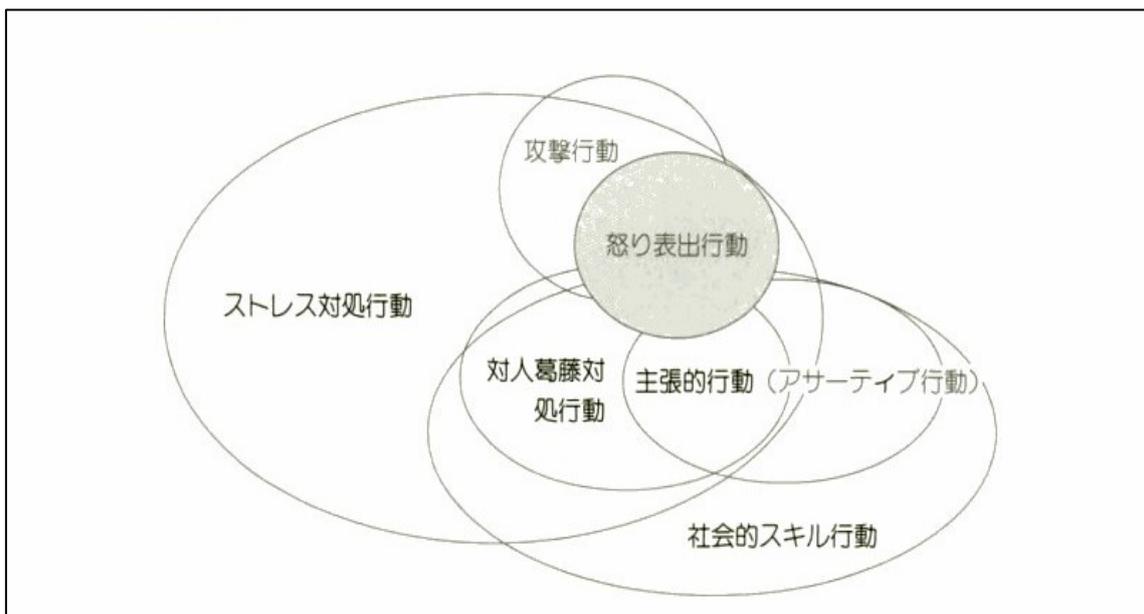


図 1 怒り表出行動と他の対人行動との関係（湯川，2008）

社会的スキルは多くの研究者によって定義されている。それらのなかで、包括的な概念定義としては、「社会的スキルとは所与の社会的文脈のなかで、社会的に受容され評価されるとともに、個人にとって、あるいはお互いのために、あるいはまた相手の利益を優先するようなやりかたで、他者との相互作用を行う能力である（Combs&Slaby,1977）」というのがある。また、Argyle(1981)や Field(1984)が示したように、社会的スキルは「相互作用をする人びとの目的を実現するために効果のある社会的行動」と「個人の社会的遂行に影響を与える基本的な能力」とみなすことができる。すなわち、怒りに関して言えば、怒り表出行動は対人的相互作用にネガティブな影響を及ぼすだけでなく、怒りを表出することで問題解決したり、人間関係がより親密になったりするように、一効果的な手段として使われることが考えられるだろう。

4.4 怒り表出行動のポジティブな効果

すでに述べたように、怒り表出行動はネガティブな影響を及ぼすだけではなく、ポジティブな効果ももたらせると考えられる。

日本人では、怒りを一般に抑制しがちである。これは、主に対人関係への配慮が働いているのである。しかし、怒りを表に出すのは、必ず否定的な結果しかもたらすわけではない。対人関係には、怒り表出が負の影響を与えるより、むしろ促進する役割も果たしているとは言える。また、怒りを表に出さないことで、受け手が否定的な内容の言動抑制を受けているという推測をし、対人関係における不満を高める可能性がある(繁柵・池田, 2003)。そのために、怒りを感じていることを受け手に推測された状況で、怒りを示さないことは、表出者側の対人関係への配慮は台無しにし、受け手に不快感を抱かせ、対人関係に否定的な影響を与えることが推測できる。

さらに、阿部・高木(2005)の研究結果によって、怒りの表出によってポジティブな対人的効果を得るために、以下のような点を留意する必要があることを示唆している。まず、怒りを表出する際には自分がどれだけ被害を受けたかなどを強調するよりも、相手の責任性を明示することのほうが、怒りの正当性を理解してもらうことにつながりやすいと考えられる。また、ポジティブな対人的効果を得るためには、自己満足的なものではなく、他者変容目的とした怒り表出であることをアピールする必要があるといえよう。そして最も留意すべき点は、表出者自身がいかに正当だと思っても、それは被表出者の反応や、その後の対人的効果には影響を及ぼさないということである。すなわち、怒り表出行動は対人関係において、ポジティブな対人効果もある。

5 教員の職務上での怒りについて

小学校の教師に関する研究であるが、藤井(2005)の研究によって、小学校教師の怒りを生み出す原因は、大きく「児童の言動」、「保護者や同僚の言動」、「多忙な仕事」に分かれることが判明した。さらに、ベテラン教師になるにつれて、日々の学校教育に関わる仕事の他に、教務主任や生徒指導主事など、様々な学校経営に関わる仕事を任され、それに伴って怒り水準が高まってくると考えられる。

小学校教師の怒り喚起場面における対処行動は、大きく「相談」、「児童への攻撃」、「リラックス」、「抑圧」、「家族への攻撃」、「自力問題解決」という6つの様式に分

かれることが判明した。そして、小学校教師の怒り水準が高くなればなるほど、男女とも児童や家族に対する攻撃行動が多くなることが明らかになった。これは、怒り水準が高まれば高まるほど、体罰を引き起こす危険性も高まることを示された。

大学の場合は、久利（2004）により、大学教員が被るストレスの種類としては、指導学生との関係、研究業績に対する重圧や不安、教授・助教授・助手という厳密な上下関係、研究費確保の困難さなどが挙げられる。学生との関係については、教育を担当する教員が受けるストレス（佐藤，1996；中島，1995）に加え、大学における精神保健体制が不十分であること（吉野，1994）や教官側の精神保健に関する知識欠如に由来する当惑（田中，1998）などがストレスの要因となる。ここで、大学教員のストレス要因を「同僚に対するストレス」と「学生に対するストレス」が考えられる。久利（2004）の研究によって、大学助手にとっては、学生との関わりは精神的健康を保持していくことに有効であることが示唆された。また、大学助手は学生と関わる機会が多いことから、学生から頼られることは自分の有用感につながるが、学生との関与に割く時間が研究や雑務のための時間を圧迫していることが見受けられる。さらに、大学教員が自らの能力に対する自信の無さや業務への効力感の無さが同僚へのイライラや誤解へと結びつくと考えられると結論づけられた（久利，2004）。そこで、大学教員が学生に対して、どのようなときに怒りを感じるかおよび表出するかを本研究で検討していく。

6 目的

以上のことから、本研究では、大学教員の「怒り」について取り上げる。

大学教員において、職務のなかでの学生に対する「怒り」はどのようなものなのかを明らかにすることを第一の目的とする。とくに学生に対する「怒り」が授業中を中心とする教育指導中、さらにゼミ等における研究指導中において、どのような場面で生起し、また表出されるのかどうか検討する。その際、その「怒り」感情生起後の表出行動においては、ポジティブな側面から捉えられ、社会スキルの一つ的手段としても考えられる可能性もあるだろう。一方で、そういった大学教員の「怒り」が普段の職務上のストレスから来ているという可能性も考えられる。日頃の大学教員の感情コントロールの観点からも検討していきたい。

本研究は、大学という教育現場において大学教員が学生教育をするときに大学生への怒りをどのように表出したり、対応したりしているかということについて明らかにすることを目的とする。

第2章 研究 I

研究 I では、予備調査と本調査に分けて行った。予備調査では、大学教員が大学生への怒り経験及び怒り表出経験に関して、質問紙調査で大学教員の怒り経験に関する項目を収集した。本調査では、大学教員版の怒り感情生起尺度及び怒り表出尺度を開発し、各尺度を3場面に分けて因子分析を行い、その信頼性を検証した。さらに、大学教員の怒り感情生起と怒り表出行動との関係について検討し、大学教員の属性に関しての検討も行った。

1 予備調査

1.1 目的

M 大学の大学教員を対象に調査し、大学教員が大学生への怒り経験及び怒り表出経験に関する実態を把握し、大学教員の学生指導における怒り感情生起尺度及び怒り表出尺度を開発するために、大学教員の怒り経験に関する項目を収集することを目的とする。

1.2 実施期間：2014 年 12 月～2015 年 1 月

1.3 調査対象

大学教員 22 名を対象に承諾を得る上に、郵送または電子メールにより調査を実施した

1.4 質問紙

大学教員の属性：大学教員の年齢と性別を尋ねた。

1.4.1 大学教員の「怒り感情生起」経験

大学教員が大学生に対して「怒りを感じた」経験について自由記述式で調査を行った。その際、「授業中・実験・実習」と「論文やゼミなどの指導、学生支援」二つの場面に分けて、それぞれの時間に「怒りを感じた」経験について自由に記述してもらった。さらに、その事例及び事例について具体的な場面や状況、その怒りを感じた理由とその怒りへの対処についても尋ねた。

1.42 大学教員の「怒り表出」経験

大学教員が大学生に対して「怒りを表出した」経験について自由記述式で調査を行った。その際、「授業中・実験・実習」と「論文やゼミなどの指導，学生支援」二つの場面に分けて，それぞれの時間に，「怒りを表出した」経験について自由に記述してもらった。また，その事例及び事例について具体的な場面や状況，怒りを表出した理由及び目的とその怒り表出の影響や効果（プラス面とマイナス面）も尋ねた。

さらに，調査対象者の大学教員に明確なアクションではない表出行動，例えば「一時的な沈黙」などの場合も，ひとつの事例として含むこととし，該当事例があれば書いてもらった。また，「怒り」そのものを感じてはいないけど，教育手段としてわざと表出した（ふりをした）経験もあれば書いてもらった。

1.5 手続き

前述の調査はプライバシーを考慮して無記名で行った。なお，調査実施に当たっては，本人に職務上不利益を被ることのように，郵送した調査用紙を直接同封の返信用封筒に入れて送り返す方式とした。

1.6 結果：

自由記述調査によって収集された大学教員の怒り経験項目を KJ 法によって整理，分類した結果，大学教員の学生指導における怒り経験及び怒り表出経験に関する，それぞれ授業中・実験・実習」場面 23 項目，「論文やゼミなどの指導，学生支援」25 項目を選定した。

2 本調査

2.1 目的

大学教員版の怒り感情生起尺度及び怒り表出尺度を開発し，その信頼性を検証する。さらに，大学教員の怒り感情生起と怒り表出行動との関係について検討する。併せて，大学教員の属性（①年齢 ②性別 ③在職年数 ④学科・分野 ⑤業務頻度 ⑥業務負担感）の検討も行う。

2.2 方法

2.2.1 実施期間：2015 年 6 月～2015 年 11 月

2.2.2 調査対象

大学教員 74 名を対象に許諾を得る上に、郵送法により調査を実施した。その結果、53 名（男性 34 名，女性 19 名，回収率=71.6%）の有効回答を得た。なお，調査対象の大学教員の平均年齢は 46.0 歳であり，平均在職年数は 14.7 年であった。さらに，専攻分野は文系であるのは 30 名，理系であるのは 23 名であった。

2.2.3 質問紙

2.2.3.1 フェースシート

調査対象者の年齢，性別，大学教員としての在職年数，所属学部・学科，専門分野を尋ねた。

2.2.3.2 業務頻度

国立教育政策所（2014）の調査書に参考し，「大学教員の普段大学での仕事・業務」13 項目を作成した。13 項目は①本務校での授業運営（授業計画・準備を含む），②学外での授業運営（＝非常勤等）（授業計画・準備を含む），③学生の課題の採点や添削，④学生の研究指導，⑤教授法や授業運営スキルの研修など（FD 活動を含む），⑥学生に対する教育相談，進路相談など，⑦学生に対する学生支援活動，⑧課外活動の指導（クラブやサークルの活動指導など），⑨自分自身の研究活動（文献調査，論文作成，学会参加など），⑩事務的な作業（教員として行う連絡事務，メールの送受信，書類作成など），⑪学校運営業務への参画，⑫その他の業務，⑬自宅に持ち帰る仕事である。

調査対象者の大学教員に対して，それぞれの仕事・業務の頻度を直近の 1 か月でどうであったか尋ねた。回答者の主観的判断で回答するように伝えた。なお，回答方式は，「全くない」（1）から「いつもある」（5）の 5 件法である。

2.2.3.3 業務負担感

前述の「大学教員の普段大学での仕事・業務」13 項目を用いて，調査対象者の大学教員にそれらの仕事・業務について感じる負担感を尋ねた。なお，回答方式は，「全く感じない」（1）から「非常に感じる」（7）の 7 件法とした。

2.2.3.4 大学教員の「怒り」の感情生起経験

本調査には大学教員の「怒り」の感情生起について，「講義・演習」，「実験・実習」，「論文やゼミなどでの指導，学生支援」3 つの場面に分けて，それぞれ「このようなことをしている学生を見ると，どれくらい怒りを感じますか？」と怒りの程度を尋ねた。その

うち、「講義・演習」と「実験・実習」場面には、前述の予備調査によって収集、選定された「怒り経験」の 23 項目を用いて、「論文やゼミなどでの指導、学生支援」場面は前述の予備調査によって収集、選定された 25 項目を用いた。なお、回答方式は、7 件法（全く感じない - 非常に感じる）である。

2.2.3.5 大学教員の「怒り表出」経験

本調査には大学教員の「怒りの表出」について、「講義・演習」，「実験・実習」，「論文やゼミなどでの指導、学生支援」3 つの場面に分けて、それぞれ「このようなことをしている学生を見ると、どれくらい怒りを表出しますか？」怒りの表出頻度を尋ねた。そのうち、「講義・演習」と「実験・実習」場面には、前述の予備調査によって収集、選定された「怒り表出経験」の 23 項目を用いて、「論文やゼミなどでの指導、学生支援」場面は前述の予備調査によって収集、選定された 25 項目を用いた。なお、回答方式は、7 件法（全くない - 常に表出している）である。

2.2.4 手続き

対象者のプライバシーおよび公益社団法人日本心理学会倫理規程を考慮して、すべての対象者の承諾を得た上で、無記名式で調査を行った。なお、調査実施に当たっては、本人に職務上不利を被ることのように、郵送した調査用紙を直接同封の返信用封筒に入れて送り返す方式とし、調査に協力したくない場合には、調査票をそのまま送り返すまたはそちらで破棄するように伝えた。さらに、調査項目に該当しない場合は、その設問を回答しなくてよいと伝えた。

2.2.5 結果と考察

2.2.5.1 調査対象者の属性について

調査対象者の大学教員は合計 53 人であった。そのうち、男性教員は 34 名であり、女性教員は 19 名であった。教員年齢は 30～69 歳、平均年齢は 46.04 歳であった。年齢層の内訳は、30～39 歳は 12 人、40～49 歳は 23 人、50 以上は 18 人であった。さらに、教員の在職年数は 1 年～38 年になり、平均在職年数は 14.68 年である。そのうち、在職 10 年以下（10 年を除く）の教員は 20 人、10～19 年の教員は 16 人、20 年以上（20 年を含む）のは 17 人である。

なお、教員の専攻分野について、文系学部の教員は 30 人、理系学部の教員は 23 人。それに、調査対象者の大学教員の年齢、在職年数、調査時点における直近一カ月の業務頻度得点および、業務に対する負担感得点を文系学部、理系学部別に算出した結果を Table2

に示した。調査対象者のうち、文系学部教員の平均年齢は 44.03 歳、理系学部教員の平均年齢は 48.65 歳であった（M 大学での文系学部および理系学部の教員の年齢構成を代表したものではないことを断っておく）。在職年数については、文系学部教員の平均値は 13.63 であり、理系学部教員は 16.04 年である。さらに、全体対象者 53 人の業務頻度（全体得点）の平均点は 44.42 である。そのうち、文系学部教員の平均得点は 43.57 点であり、理系学部教員は 45.52 点である。さらに、大学業務に対する負担感（全体得点）の平均点について、全体対象者は 52.42 点、文系学部教員は 51.00 点、理系学部教員は 54.26 点である。さらに、調査対象者の大学教員の大学業務頻度と業務負担感をより深く考察するため、本調査に使用した大学業務頻度と大学業務に対する負担感尺度を項目ごとに平均値と標準偏差値を算出した（Table3）。

その結果、項目⑧「課外活動の指導（クラブやサークルの活動指導など）」は、業務頻度と業務負担感両方とも一番低かった。そして、「事務的な作業（教員として行う連絡事務、メールの送受信、書類作成など）」に対する業務頻度と負担感両方とも一番高かった。

そして、業務頻度において、文系教員は理系教員より高かったのは「本務校での授業運営（授業計画・準備を含む）」、「学外での授業運営（＝非常勤等）（授業計画・準備を含む）」、「学生に対する学生支援活動」、「課外活動の指導（クラブやサークルの活動指導など）」である。しかし、文系教員は理系教員より高い負担感を感じた業務内容は「学生の研究指導」と「自分自身の研究活動（文献調査、論文作成、学会参加など）」である。すなわち、文系教員は学生と自分自身の研究に対して、理系教員より主観的に業務頻度が低い、より高い負担感が感じられたことが分かった。それに対して、理系教員は自分自身の研究活動にかなり時間かかって、よく仕上げたから、そこまで負担感が感じていないのではないかと考えている。

Table 2 対象者の年齢・在職年数・業務頻度・負担感の平均値と標準偏差値

	全体 (N=53)		文系学部 (N=30)		理系学部 (N=23)	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD
年齢	46.04	9.35	44.03	10.27	48.65	6.94
在職年数	14.68	10.06	13.63	11.20	16.04	7.87
業務頻度 (全体得点)	44.42	6.19	43.57	6.29	45.52	5.74
業務負担感 (全体得点)	52.42	14.47	51.00	11.69	54.26	17.01

Table 3 大学業務頻度と大学業務に対する負担感の平均値と標準偏差値

	業務頻度		文系		理系		負担感		文系		理系	
	平均	SD										
① 本務校での授業運営(授業計画・準備を含む)	4.49	0.78	4.60	0.76	4.35	0.76	4.60	1.59	4.57	1.58	4.65	1.55
② 学外での授業運営(=非常勤等)(授業計画・準備を含む)	2.13	1.02	2.27	1.06	1.96	0.91	3.00	2.05	3.00	1.97	3.00	2.11
③ 学生の課題の採点や添削	3.77	0.80	3.73	0.81	3.83	0.76	4.72	1.45	4.60	1.23	4.87	1.65
④ 学生の研究指導	4.36	0.76	4.13	0.81	4.65	0.56	4.25	1.96	4.30	1.73	4.17	2.18
⑤ 教授法や授業運営スキルの研修など(FD活動を含む)	2.26	0.79	2.20	0.75	2.35	0.81	3.64	1.73	3.43	1.61	3.91	1.82
⑥ 学生に対する教育相談、進路相談など	3.19	1.04	3.17	1.00	3.22	1.06	3.72	1.74	3.50	1.65	4.00	1.77
⑦ 学生に対する学生支援活動	2.66	1.09	2.73	1.09	2.57	1.06	3.06	1.95	2.73	1.55	3.48	2.26
⑧ 課外活動の指導(クラブやサークルの活動指導など)	1.62	1.10	1.67	1.07	1.57	1.10	2.06	1.90	2.00	1.81	2.13	1.96
⑨ 自分自身の研究活動(文献調査、論文作成、学会参加など)	4.17	0.89	3.97	0.98	4.43	0.65	3.11	2.15	3.30	1.86	2.87	2.42
⑩ 事務的な作業(教員として行う連絡事務、メールの送受信、書類作成など)	4.70	0.50	4.60	0.55	4.83	0.38	5.62	1.53	5.40	1.56	5.91	1.41
⑪ 学校運営業務への参画	3.89	1.07	3.73	1.24	4.09	0.72	5.53	1.56	5.23	1.63	5.91	1.35
⑫ その他の業務	3.45	1.10	3.27	1.00	3.70	1.16	4.68	1.94	4.63	1.68	4.74	2.19
⑬ 自宅に持ち帰る仕事	3.72	1.17	3.50	1.15	4.00	1.10	4.43	1.66	4.30	1.66	4.61	1.61

最後に、大学教員の年齢、在職年数、業務頻度と業務負担感の相関分析を行った結果 (Table4) , 年齢と在職年数 ($r=.704, p<.01$) のみに正の相関が見られ、他は無相関であった。すなわち、大学教員の年齢、在職年数と仕事の忙しさ、業務負担感に関係がないことが明らかになった。

Table 1 大学教員の属性に関する相関分析

	年齢	在職年数	業務頻度	業務負担感
年齢	1	.704**	.068	.099
在職年数	.704**	1	.262	-.001
業務頻度	.068	.262	1	.243
業務負担感	.099	-.001	.243	1

2.2.5.2 怒り感情の生起

① 各場面の記述統計量

調査対象者の怒り感情の生起経験を「講義・演習」, 「実験・実習」, 「論文やゼミなどの指導, 学生支援」の3場面を分けて分析を行った。調査対象者全体の怒り感情生起得点の平均値と標準偏差を場面ごとに算出した (Table5 と Table6) 。

Table 2 怒り感情の生起（講義・演習；実験・実習）得点平均値と標準偏差

項目	講義・演習		実験・実習	
	平均	SD	平均	SD
1. 私語している	5.72	1.57	5.06	1.85
2. スマホ（携帯）をいじっている	4.94	1.77	5.16	1.86
3. 寝ている	3.92	1.72	5.16	1.76
4. 他の授業の課題をやっている	4.45	1.80	5.41	1.68
5. 必要な資料や用具を持ってこない	4.62	1.57	5.24	1.55
6. 必要な予習をやっていない	4.09	1.57	4.82	1.58
7. 課題（宿題）をやっていない	4.68	1.67	4.90	1.70
8. 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	4.68	1.60	5.00	1.55
9. 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	3.98	1.46	3.92	1.47
10.遅刻してきた	4.04	1.54	4.86	1.53
11.まじめに授業を受けていない	5.11	1.65	5.31	1.49
12.欠席が多い	3.66	1.70	4.47	1.84
13.教員の指導を聞かない	5.19	1.58	5.45	1.50
14.他の学生を尊重しない	5.53	1.44	5.39	1.55
15.無断欠席する	3.85	1.91	4.63	1.69
16.注意をすると、口ごたえする	5.09	1.60	5.14	1.58
17.グループ活動のときは積極的に参加しない	4.26	1.44	4.78	1.62
18.発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	3.81	1.48	4.06	1.60
19.教員に対する口の利き方が悪い	4.49	1.65	4.49	1.65
20.化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	4.94	1.68	5.47	1.63
21.イヤホンを付けながら授業を受けている	5.04	1.83	5.65	1.60
22.飲食しながら授業を受けている	4.55	1.94	5.27	1.83
23.机の上に飲み物を置いている	2.94	1.86	3.82	2.17

Table 3 怒り感情の生起（論文・ゼミ指導など）得点平均値と標準偏差

項目	論文・ゼミ指導など	
	平均	SD
1. 私語している	5.55	1.75
2. スマホ（携帯）をいじっている	5.66	1.72
3. 寝ている	5.55	1.72
4. 他の授業の課題をやっている	5.64	1.70
5. 必要な資料や用具を持ってこない	5.32	1.55
6. 必要な予習をやっていない	5.26	1.58
7. 卒業研究（修士研究）をやっていない	5.66	1.44
8. 卒業研究（修士研究）をまじめにやってこない	5.68	1.49
9. 遅刻してきた	4.89	1.51
10.何でもかんでも気安く先生に頼む	5.25	1.49
11.まじめに授業を受けていない	5.19	1.59
12.欠席が多い	4.89	1.76
13.教員の指導を聞かない	5.51	1.51
14.他の学生を尊重しない	5.53	1.46
15.無断欠席する	5.21	1.74
16.注意をすると、口ごたえする	5.23	1.46
17.教室で大騒ぎをしている	5.34	1.52
18.グループ活動に参加しない	5.26	1.36
19.教員が書く必要のある書類を提出締切直前にお願いしてきた	5.23	1.27
20.発表などの場面で、その場にふさわしい話し方をしていない	4.77	1.46
21.教員に対する口の利き方が悪い	4.96	1.57
22.化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	5.55	1.46
23.イヤホンを付けながら授業を受けている	5.62	1.52
24.飲食しながら授業を受けている	4.60	1.94
25.机の上に飲み物を置いている	3.21	1.83

Table5 に示したように、大学教員が「講義・演習」場面に、怒り感情の生起得点の平均値が一番高かったのは「私語している」、一番低かったのは「机の上に飲み物を置いている」であった。また、大学教員が「実験・実習」場面に、怒り感情の生起得点の平均値が一番高かったのは「イヤホンを付けながら授業を受けている」、一番低かったのは同様に「机の上に飲み物を置いている」であった。各項目の平均値から見れば、「講義・演習」場面は全体的に「実験・実習」場面より低かった。しかし、「私語している」、「課題（宿題）の到達度が低い（できていない）」、「他の学生を尊重しない」3項目だけは「講義・演習」場面が高かった。すなわち、大学教員は実験や実習のときは講義や演習のときより怒りやすいとは言えるだろう。さらに、両場面とも平均値が 5.00 以上になったのは「私語している」、「まじめに授業を受けていない」、「教員の指導を聞かない」、「他の学生を尊重しない」、「注意をすると、口ごたえする」、「イヤホンを付けながら授業を受けている」である。それに対して、両場面とも平均値が 4.00 以下になったのは「課題（宿題）の到達度が低い（できていない）」と「机の上に飲み物を置いている」である。特に、「机の上に飲み物を置いている」は両場面とも平均値が一番低かった。それは、大学教員が授業中に学生が机の上に飲み物を置いていることについては、それほど怒りを感じないと考えられる。但し、項目「寝ている」は「講義・演習」場面での平均値が 3.92 であり、より低い値を示したが、「実験・実習」場面では 5.16 であり、かなり高い平均値が示された。つまり、寝ている学生については、講義や演習中に大学教員がそこまで怒りを感じていないが、実験や実習のときはかなり怒り感情が生起するということである。

Table5 と Table6 を合わせて総合的に見れば、3 場面とも平均値が 5.00 以上の項目（つまり怒り感情が生起しやすい事案）は「私語している」、「まじめに授業を受けていない」、「教員の指導を聞かない」、「他の学生を尊重しない」、「注意をすると、口ごたえする」、「イヤホンを付けながら授業を受けている」である。それに対して、3 場面とも平均値が 4.00 以下になったのは「机の上に飲み物を置いている」である。さらに、全体的に「論文・ゼミ指導など」場面の平均値はほかの 2 つの場面より高かった。すなわち、大学教員が論文・ゼミ指導など少人数に「指導する」仕事を行うときは大人数に教授する仕事を行うときより怒りを感じやすいと考えられる。

② 各場面の因子分析及び信頼性の検討

大学教員の怒り感情の生起経験に関する項目について、「講義・演習」、「実験・実習」、「論文やゼミなどの指導、学生支援」の 3 場面分けて、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。

最初に、「講義・演習」場面の因子分析結果を Table7 に示した。

Table 4 怒り感情の生起（講義・演習）因子分析結果

	M	S D	F1	F2	F3	共通性
第1因子：授業中のマナーの悪さ						
20 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	4.94	1.680	.795	.388	.067	.787
2 スマホ（携帯）をいじっている	4.94	1.770	.762	.338	.095	.704
4 他の授業の課題をやっている	4.45	1.803	.753	.140	.214	.632
12 欠席が多い	3.66	1.698	.748	.368	.144	.716
10 遅刻してきた	4.04	1.544	.731	.322	.303	.730
21 イヤホンを付けながら授業を受けている	5.04	1.829	.729	.232	.279	.663
3 寝ている	3.92	1.719	.684	.299	.192	.594
15 無断欠席する	3.85	1.905	.566	.252	.344	.502
22 飲食しながら授業を受けている	4.55	1.937	.461	.253	.084	.284
23 机の上に飲み物を置いている	2.94	1.865	.397	.050	.217	.207
第2因子：授業に対する意識の低さ						
19 教員に対する口の利き方が悪い	4.49	1.648	.289	.871	.009	.843
11 まじめに授業を受けていない	5.11	1.649	.361	.705	.179	.659
16 注意をすると、口ごたえする	5.09	1.596	.230	.662	.249	.553
18 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	3.81	1.481	.119	.605	.431	.566
13 教員の指導を聞かない	5.19	1.582	.254	.596	.363	.552
14 他の学生を尊重しない	5.53	1.436	.194	.539	.093	.337
1 私語している	5.72	1.574	.435	.522	.397	.620
17 グループ活動のときは積極的に参加しない	4.26	1.443	.302	.502	.360	.473
第3因子：自主的な学習態度の低さ						
6 必要な予習をやっていない	4.09	1.572	.070	.138	.810	.679
7 課題（宿題）をやっていない	4.68	1.673	.377	.356	.735	.809
8 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	4.68	1.603	.531	.189	.695	.801
5 必要な資料や用具を持ってこない	4.62	1.572	.183	.286	.674	.570
9 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	3.98	1.461	.496	.091	.510	.514
因子寄与			5.935	4.298	3.561	
累積寄与率（%）			25.81	44.49	59.974	

Table7に示したように、大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）項目は23項目である。まず、第1因子は「化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている」、「スマホ（携帯）をいじっている」、「遅刻してきた」などといった授業中のマナーに反する行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業中のマナーの悪さ】と命名した。また、第2因子は「教員に対する口の利き方が悪い」、「まじめに授業を受けていない」、「発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない」などといった授業に対する意識の低い行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業に対する意識の低さ】と命名した。さらに、第3因子は「必要な予習をやっていない」、「課題（宿題）をやっていない」、「必要な資料や用具を持ってこない」などといった自主的な学習に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【自主的な学習態度の低さ】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）は、【授業中のマナーの悪さ】に対する怒り感情生起に関する10項目、【授業に対する意識の低さ】に対する怒り感情生起に関する8項目、【自主的な学習態度の低さ】に対する怒り感情生起に関する5項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）の各因子の下位尺度内の項目の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）の各因子の α 係数は、【授業中のマナーの悪さ】因子が.919、【授業に対する意識の低さ】因子が.901、【自主的な学習態度の低さ】因子が.886であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

次に、「実験・実習」場面の因子分析結果をTable8に示した。

Table 5 怒り感情の生起（実験・実習）因子分析結果

	M	S D	F1	F2	F3
第1因子：授業に対する意識の低さ					
14 他の学生を尊重しない	5.39	1.552	.857	.158	.069
20 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	5.47	1.634	.829	.271	.313
3 寝ている	5.16	1.760	.819	.251	.320
4 他の授業の課題をやっている	5.41	1.682	.791	.274	.377
13 教員の指導を聞かない	5.45	1.501	.659	.388	.409
2 スマホ（携帯）をいじっている	5.16	1.864	.649	.362	.360
11 まじめに授業を受けていない	5.31	1.489	.627	.465	.313
19 教員に対する口の利き方が悪い	4.49	1.647	.622	.515	.171
10 遅刻してきた	4.86	1.528	.598	.444	.253
21 イヤホンを付けながら授業を受けている	5.65	1.601	.586	.277	.582
16 注意をすると、口ごたえする	5.14	1.581	.544	.466	.116
5 必要な資料や用具を持ってこない	5.24	1.548	.502	.353	.464
第2因子：学習態度の悪さ					
12 欠席が多い	4.47	1.838	.509	.722	.087
7 課題（宿題）をやっていない	4.90	1.699	.427	.681	.441
8 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	5.00	1.555	.321	.678	.385
9 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	3.92	1.470	-.104	.666	.403
15 無断欠席する	4.63	1.692	.374	.645	.187
17 グループ活動のときは積極的に参加しない	4.78	1.624	.501	.569	.095
18 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	4.06	1.600	.322	.505	.220
第3因子：授業参加度の低さ					
22 飲食しながら授業を受けている	5.27	1.835	.397	.134	.778
23 机の上に飲み物を置いている	3.82	2.167	.061	.191	.641
6 必要な予習をやっていない	4.82	1.577	.360	.411	.500
1 私語している	5.06	1.853	.444	.424	.476
因子寄与			7.142	4.900	3.500
累積寄与率 (%)			31.051	52.354	67.574

Table8 に示したように、大学教員の怒り感情生起尺度（実験・実習）項目は 23 項目である。まず、第 1 因子は「他の学生を尊重しない」、「教員に対する口の利き方が悪い」、「他の授業の課題をやっている」などといった授業に対する意識の低い行為に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業に対する意識の低さ】と命名した。また、第 2 因子は「欠席が多い」、「無断欠席する」、「グループ活動のときは積極的に参加しない」などといった学習態度の悪い行為に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【学習態度の悪さ】と命名した。さらに、第 3 因子は「飲食しながら授業を受けている」、「必要な予習をやっていない」、「私語している」などといった授業に対する参加度の低い行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業参加度の低さ】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒り感情生起尺度（実験・実習）は、【授業に対する意識の低さ】に対する怒り感情生起に関する 12 項目、【学習態度の悪さ】に対する怒り感情生起に関する 7 項目、【授業参加度の低さ】に対する怒り感情生起に関する 4 項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒り感情生起尺度（実験・実習）の各因子の α 係数は、【授業に対する意識の低さ】因子が.961、【学習態度の悪さ】因子が.907、【授業参加度の低さ】因子が.803 であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

最後に、「論文・ゼミ指導など」場面の因子分析結果を Table9 に示した。

Table 6 怒り感情の生起（論文・ゼミ指導など）因子分析結果

	M	SD	F1	F2	F3	共通性
第1因子：授業内容への関心の低さ						
22 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	5.55	1.462	.831	.283	.164	.798
3 寝ている	5.55	1.716	.789	.304	.329	.824
11 まじめに授業を受けていない	5.19	1.594	.774	.380	.140	.762
4 他の授業の課題をやっている	5.64	1.699	.757	.240	.326	.737
23 イヤホンをつけながら授業を受けている	5.62	1.522	.739	.418	.177	.752
2 スマホ（携帯）をいじっている	5.66	1.720	.738	.386	.256	.759
5 必要な資料や用具を持ってこない	5.32	1.554	.718	.410	.222	.733
12 欠席が多い	4.89	1.761	.710	.311	.264	.670
1 私語している	5.55	1.749	.695	.372	.347	.742
6 必要な予習をやっていない	5.26	1.583	.677	.373	.271	.672
13 教員の指導を聞かない	5.51	1.514	.662	.558	.269	.822
18 グループ活動に参加しない	5.26	1.361	.658	.361	.059	.567
9 遅刻してきた	4.89	1.515	.651	.456	.191	.667
21 教員に対する口の利き方が悪い	4.96	1.568	.649	.505	.192	.713
14 他の学生を尊重しない	5.53	1.462	.612	.372	-.073	.518
15 無断欠席する	5.21	1.736	.601	.435	.284	.630
17 教室で大騒ぎをしている	5.34	1.518	.588	.388	.175	.527
第2因子：自己責任感の低さ						
7 卒業研究（修士研究）をやっていない	5.66	1.440	.347	.823	.233	.852
8 卒業研究（修士研究）をまじめにやってこない	5.68	1.491	.347	.786	.229	.791
10 何でもかんでも気安く先生に頼む	5.25	1.492	.308	.698	.054	.585
19 教員が書く必要のある書類を提出締切直前をお願いしてきた	5.23	1.266	.384	.681	.157	.636
16 注意をすると、口ごたえする	5.23	1.463	.526	.617	.163	.685
20 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方をしていない	4.77	1.463	.462	.575	.403	.707
第3因子：受講態度の悪さ						
25 机の上に飲み物を置いている	3.21	1.833	.118	.116	.921	.876
24 飲食しながら授業を受けている	4.60	1.945	.374	.267	.591	.561
因子寄与			9.461	5.666	2.458	
累積寄与率（%）			37.844	60.508	70.340	

Table9に示したように、大学教員の怒り感情生起尺度（論文・ゼミ指導など）項目は25項目である。まず、第1因子は「化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている」、「寝ている」、「まじめに授業を受けていない」などといった授業内容に関心のない行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業内容への関心の低さ】と命名した。また、第2因子は「卒業研究（修士研究）をやっていない」、「何でもかんでも気安く先生に頼む」、「教員が書く必要のある書類を提出締切直前にお願いしてきた」などといった自己責任感の低い行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【自己責任感の低さ】と命名した。さらに、第3因子は「飲食しながら授業を受けている」、「机の上に飲み物を置いている」といった授業形式への意識の低い行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【受講態度の悪さ】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒り感情生起尺度（論文・ゼミ指導など）は、【授業内容への関心の低さ】に対する怒り感情生起に関する17項目、【自己責任感の低さ】に対する怒り感情生起に関する6項目、【受講態度の悪さ】に対する怒り感情生起に関する2項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒り感情生起尺度（論文・ゼミ指導など）の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒り感情生起尺度（論文・ゼミ指導など）の各因子の α 係数は、【授業内容への関心の低さ】因子が.973、【自己責任感の低さ】因子が.916、【受講態度の悪さ】因子が.798であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

2.2.5.3 怒り表出

① 各場面の記述統計量

調査対象者の怒り表出経験を「講義・演習」、「実験・実習」、「論文やゼミなどの指導、学生支援」の3場面を分けて分析を行った。調査対象者全体の怒り表出行動得点の平均値と標準偏差を場面ごとに算出した（Table10とTable11）。

Table 7 怒り表出行動（講義・演習；実験・実習）得点平均値と標準偏差

項目	講義・演習		実験・実習	
	平均	SD	平均	SD
1. 私語している	5.15	1.84	4.61	2.03
2. スマホ（携帯）をいじっている	3.68	2.00	4.20	1.97
3. 寝ている	2.89	1.77	4.10	1.96
4. 他の授業の課題をやっている	3.35	1.96	4.48	2.06
5. 必要な資料や用具を持ってこない	3.34	1.74	4.22	1.79
6. 必要な予習をやっていない	3.28	1.80	4.02	1.88
7. 課題（宿題）をやっていない	3.45	1.78	4.22	1.86
8. 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	3.66	1.74	4.27	1.81
9. 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	2.85	1.69	3.27	1.65
10.遅刻してきた	3.19	1.71	3.82	1.79
11.まじめに授業を受けていない	4.23	1.97	4.76	1.79
12.欠席が多い	2.89	1.82	3.43	1.81
13.教員の指導を聞かない	3.92	1.88	4.49	1.50
14.他の学生を尊重しない	4.43	1.92	4.63	1.98
15.無断欠席する	3.04	2.02	3.71	1.90
16.注意をすると、口ごたえする	3.81	1.82	4.14	1.65
17.グループ活動のときは積極的に参加しない	3.83	1.91	3.98	1.83
18.発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	3.19	1.71	3.39	1.74
19.教員に対する口の利き方が悪い	3.75	1.65	3.76	1.56
20.化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	3.75	2.11	4.20	1.95
21.イヤホンを付けながら授業を受けている	3.64	2.17	4.51	1.91
22.飲食しながら授業を受けている	3.94	2.31	4.47	2.04
23.机の上に飲み物を置いている	2.25	1.59	2.96	2.01

Table 8 怒り表出行動（論文・ゼミ指導など）得点平均値と標準偏差

	平均	SD
1. 私語している	4.87	1.94
2. スマホ（携帯）をいじっている	4.46	2.04
3. 寝ている	4.38	1.90
4. 他の授業の課題をやっている	4.57	2.15
5. 必要な資料や用具を持ってこない	4.68	1.84
6. 必要な予習をやっていない	4.53	1.77
7. 卒業研究（修士研究）をやっていない	5.13	1.75
8. 卒業研究（修士研究）をまじめにやってこない	5.19	1.71
9. 遅刻してきた	4.11	1.59
10.何でもかんでも気安く先生に頼む	4.53	1.77
11.まじめに授業を受けていない	4.70	1.81
12.欠席が多い	4.17	1.84
13.教員の指導を聞かない	4.77	1.84
14.他の学生を尊重しない	4.92	1.94
15.無断欠席する	4.55	1.81
16.注意をすると、口ごたえする	4.70	2.38
17.教室で大騒ぎをしている	4.70	1.90
18.グループ活動に参加しない	4.53	1.71
19.教員が書く必要のある書類を提出締切直前にお願いしてきた	4.40	1.55
20.発表などの場面で、その場にふさわしい話し方をしていない	4.00	1.62
21.教員に対する口の利き方が悪い	4.36	1.62
22.化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	4.60	1.87
23.イヤホンを付けながら授業を受けている	4.45	2.09
24.飲食しながら授業を受けている	4.09	2.13
25.机の上に飲み物を置いている	2.30	1.55

Table10 に示したように、大学教員が「講義・演習」場面に、怒り表出行動得点の平均値が一番高かったのは「私語している」、一番低かったのは「机の上に飲み物を置いている」であった。これは、大学教員の怒り感情生起得点と同様の結果が出た。また、大学教員が「実験・実習」場面に、怒り表出行動得点の平均値が一番高かったのは「まじめに授業を受けていない」、一番低かったのは同様に「机の上に飲み物を置いている」であった。各項目の平均値から見て、大学教員の怒り表出行動は怒り感情生起と同様に、「講義・演習」場面は全体的に「実験・実習」場面より低かった。しかし、「私語している」だけは「講義・演習」場面が高かった。すなわち、大学教員は実験や実習のときは講義や演習のときより怒りを表出しやすいとは言えるだろう。さらに、両場面各項目の平均値を見れば、「講義・演習」場面平均値が 4.00 以上、「実験・実習」場面平均値が 4.50 以上になったのは「私語している」、「まじめに授業を受けていない」、「他の学生を尊重しない」、である。つまり、これらの行動を取るような学生に対しては、大学の教員も怒りを表出してしまう状況になる可能性が高いということである。この結果は大学教員の怒り感情生起得点とほぼ一致した。それに対して、「講義・演習」場面平均値が 3.00 以下、「実験・実習」場面平均値が 3.50 以下になったのは「課題(宿題)の到達度が低い(できていない)」、「欠席が多い」、「机の上に飲み物を置いている」である。特に、「机の上に飲み物を置いている」は両場面とも平均値が一番低かった。それは、大学教員が授業中に学生が机の上に飲み物を置いていても、そこまで怒りを表出しないのではないかと考えている。この結果も大学教員の怒り感情生起得点とほぼ一致した。

Table11 に示したように、大学教員が「論文・ゼミ指導など」場面に、怒り表出得点の平均値が一番高かったのは「卒業研究(修士研究)をまじめにやっこない」、一番低かったのは「机の上に飲み物を置いている」であった。これも大学教員の怒り感情生起得点と一致した。

Table10 と Table11 を合わせて総合的に見れば、3 場面とも平均値がより高い項目は「私語している」、「まじめに授業を受けていない」、「他の学生を尊重しない」である。それに対して、3 場面とも平均値より低いのは「欠席が多い」と「机の上に飲み物を置いている」である。さらに、全体的に「論文・ゼミ指導など」場面の平均値はほかの 2 つの場面より高かった。すなわち、大学教員が論文・ゼミ指導など少人数に「指導する」仕事を行うときは大人数に教授する仕事を行うときより怒りを表出やすいと考えられる。

Table5 と Table10 を比較して、全項目の大学教員の怒り感情生起得点は怒り表出行動得点より高かった。Table6 と Table11 を比較しても同様の結果が出た。すなわち、大学教員は怒りを感じても、必ずしも表出するわけではないことが分かった。

「講義・演習」場面で、怒り感情生起得点と怒り表出行動得点の差を降順で並べると、「イヤホンを付けながら授業を受けている」、「必要な資料や用具を持ってこない」、「注意をすると、口ごたえする」が上位になった。つまり、大学教員が講義・演習中にこれらの行動をとる学生を見ると、怒りを感じるけれど、表出まではしない可能性が高いということになる。

また「実験・実習」場面で、怒り感情生起得点と怒り表出行動得点の差を降順で並べると、「化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている」、「イヤホンを付けながら授業を受けている」、「寝ている」が上位になった。つまり、大学教員が実験・実習の場面では、これらの行動をとる学生を見ると、怒りを感じるけれど、表出まではしない可能性が高いということになる。

同様に「論文・ゼミ指導など」場面で、怒り感情生起得点と怒り表出行動得点の差を降順で並べると、「スマホ（携帯）をいじっている」、「寝ている」、「イヤホンを付けながら授業を受けている」が上位になった。つまり、大学教員が論文・ゼミ指導などをするときに、これらの行動をとる学生を見ると、怒りを感じるけれど、表出まではしない可能性が高いということになる。

② 各場面の因子分析及び信頼性の検討

大学教員の怒り表出経験に関する項目について、「講義・演習」、「実験・実習」、「論文やゼミなどの指導、学生支援」の3場面分けて、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。

最初に、「講義・演習」場面の因子分析結果を Table12 に示した。

Table 9 怒り表出（講義・演習）因子分析結果

	M	SD	F1	F2	F3	共通性
第1因子：自主的な学習態度の低さ						
12 欠席が多い	2.92	1.813	.758	.417	.174	.778
15 無断欠席する	2.96	1.960	.738	.339	.282	.740
6 必要な予習をやっていない	3.33	1.790	.696	.311	.370	.718
23 机の上に飲み物を置いている	2.27	1.598	.686	-.110	.348	.603
9 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	2.87	1.704	.669	.391	.159	.626
10 遅刻してきた	3.21	1.719	.627	.309	.343	.606
7 課題（宿題）をやっていない	3.50	1.766	.609	.518	.243	.699
18 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	3.15	1.708	.606	.381	.402	.674
5 必要な資料や用具を持ってこない	3.38	1.728	.584	.289	.356	.551
第2因子：授業に対する意識の低さ						
13 教員の指導を聞かない	3.98	1.852	.477	.729	.069	.763
8 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	3.67	1.757	.447	.722	.258	.788
16 注意をすると、口ごたえする	3.87	1.794	.298	.692	.343	.685
11 まじめに授業を受けていない	4.29	1.934	.326	.640	.366	.650
17 グループ活動のときは積極的に参加しない	3.77	1.875	.472	.640	.211	.676
14 他の学生を尊重しない	4.46	1.925	.088	.633	.232	.462
19 教員に対する口の利き方が悪い	3.73	1.658	.342	.615	.465	.711
1 私語している	5.13	1.858	.093	.610	.319	.482
第3因子：授業中のマナーの悪さ						
20 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	3.77	2.129	.254	.365	.845	.912
21 イヤホンを付けながら授業を受けている	3.69	2.156	.315	.248	.841	.869
2 スマホ（携帯）をいじっている	3.71	2.003	.201	.301	.781	.741
4 他の授業の課題をやっている	3.35	1.959	.368	.248	.704	.693
3 寝ている	2.92	1.770	.297	.163	.703	.610
22 飲食しながら授業を受けている	4.00	2.292	.250	.369	.584	.541
因子寄与			5.463	5.156	4.961	
累積寄与率 (%)			23.750	46.166	67.737	

Table12に示したように、大学教員の怒り表出行動尺度（講義・演習）項目は23項目である。まず、第1因子は「欠席が多い」、「無断欠席する」、「必要な予習をやっていない」などといった自主的な学習に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【自主的な学習態度の低さ】と命名した。また、第2因子は「教員の指導を聞かない」、「課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない」、「注意をすると、口ごたえするなど」といった授業に対する意識の低い行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業に対する意識の低さ】と命名した。さらに、第3因子は「化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている」、「スマホ（携帯）をいじっている」、「イヤホンを付けながら授業を受けている」などといった授業中のマナーに反する行動に対する大学教員の怒り感情生起に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業中のマナーの悪さ】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）は、【自主的な学習態度の低さ】に対する怒り感情生起に関する9項目、【授業に対する意識の低さ】に対する怒り感情生起に関する8項目、【授業中のマナーの悪さ】に対する怒り感情生起に関する6項目、から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）の各因子の α 係数は、【自主的な学習態度の低さ】因子が.933、【授業に対する意識の低さ】因子が.919、【授業中のマナーの悪さ】因子が.935であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

次に、「実験・実習」場面の因子分析結果をTable13に示した。

Table 10 怒り表出（実験・実習）因子分析結果

		M	SD	F1	F2	F3	共通性
第1因子：授業に対する意識の低さ							
4	他の授業の課題をやっている	4.51	2.073	.855	.337	.216	.891
3	寝ている	4.19	1.941	.754	.331	.351	.801
2	スマホ（携帯）をいじっている	4.30	1.944	.731	.314	.244	.692
20	化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	4.30	1.921	.692	.202	.382	.665
21	イヤホンを付けながら授業を受けている	4.62	1.860	.646	.200	.233	.512
第2因子：授業参加度の低さ							
5	必要な資料や用具を持ってこない	4.32	1.758	.450	.814	.118	.879
6	必要な予習をやっていない	4.11	1.856	.479	.733	.260	.835
7	課題（宿題）をやっていない	4.32	1.831	.445	.727	.374	.866
10	遅刻してきた	3.89	1.772	.153	.681	.494	.732
1	私語している	4.66	1.992	.350	.607	.045	.493
15	無断欠席する	3.79	1.899	.277	.543	.535	.658
11	まじめに授業を受けていない	4.87	1.715	.310	.505	.449	.553
22	飲食しながら授業を受けている	4.57	2.008	.208	.485	.152	.301
23	机の上に飲み物を置いている	3.00	2.032	-.129	.478	.243	.305
第3因子：学習態度の悪さ							
16	注意をすると、口ごたえする	4.23	1.605	.574	.021	.727	.859
19	教員に対する口の利き方が悪い	3.83	1.537	.517	.114	.691	.758
12	欠席が多い	3.49	1.816	.192	.363	.663	.608
9	課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	3.32	1.630	.084	.340	.658	.555
13	教員の指導を聞かない	4.55	1.442	.420	.201	.641	.628
17	グループ活動のときは積極的に参加しない	4.06	1.811	.387	.487	.562	.704
8	課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	4.36	1.775	.396	.455	.561	.679
18	発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	3.45	1.742	.402	.449	.519	.633
14	他の学生を尊重しない	4.74	1.928	.440	.186	.464	.443
因子寄与				5.216	4.961	4.873	
累積寄与率（%）				22.679	44.247	65.434	

Table13 に示したように、大学教員の怒り表出行動尺度（実験・実習）項目は 23 項目である。まず、第 1 因子は「他の授業の課題をやっている」、「寝ている」、「スマホ（携帯）をいじっている」などといった授業に対する意識の低い行動に対する大学教員の怒り表出に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業に対する意識の低さ】と命名した。また、第 2 因子は「必要な資料や用具を持ってこない」、「必要な予習をやっていない」、「遅刻してきた」などといった授業に対する参加度の低い行動に対する大学教員の怒り表出に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業参加度の低さ】と命名した。さらに、第 3 因子は「注意をすると、口ごたえする」、「教員に対する口の利き方が悪い」、「教員の指導を聞かない」などといった学習態度の悪い行動に対する大学教員の怒り表出に関する項目の因子負荷が高いことから、【学習態度の悪さ】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒り表出行動尺度（実験・実習）は、【授業に対する意識の低さ】に対する怒り表出に関する 5 項目、【授業参加度の低さ】に対する怒り表出に関する 9 項目、【学習態度の悪さ】に対する怒り表出に関する 9 項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒り表出行動尺度（講義・演習）の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒り表出行動尺度（実験・実習）の各因子の α 係数は、【授業に対する意識の低さ】因子が.929、【授業参加度の低さ】因子が.920、【学習態度の悪さ】因子が.935 であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

最後に、「論文・ゼミ指導など」場面の因子分析結果を Table14 に示した。

Table 11 怒り表出（論文・ゼミ指導など）因子分析結果

	M	SD	1	2	3	共通性
第1因子：自己責任感の低さ						
9 遅刻してきた	4.13	1.597	.819	.061	.458	.885
18 グループ活動に参加しない	4.52	1.721	.764	.325	.295	.776
19 教員が書く必要のある書類を提出締切直前をお願いしてきた	4.38	1.561	.747	.347	.003	.679
13 教員の指導を聞かない	4.81	1.837	.694	.438	.324	.778
20 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方をしていない	4.02	1.627	.658	.325	.052	.542
15 無断欠席する	4.58	1.819	.656	.294	.321	.619
12 欠席が多い	4.19	1.848	.653	.296	.444	.710
8 卒業研究（修士研究）をまじめにやっこない	5.23	1.699	.643	.570	.189	.774
7 卒業研究（修士研究）をやっこない	5.17	1.746	.642	.550	.285	.796
17 教室で大騒ぎをしている	4.73	1.901	.603	.490	.305	.697
14 他の学生を尊重しない	4.94	1.955	.597	.458	.259	.634
21 教員に対する口の利き方が悪い	4.38	1.623	.573	.533	.313	.710
10 何でもかんでも気安く先生に頼む	4.56	1.776	.550	.350	.374	.565
第2因子：授業内容の関心の低さ						
4 他の授業の課題をやっている	4.56	2.173	.230	.793	.408	.849
5 必要な資料や用具を持ってこない	4.67	1.855	.394	.771	.164	.777
3 寝ている	4.40	1.912	.329	.741	.377	.799
6 必要な予習をやっこない	4.52	1.788	.488	.716	.192	.788
11 まじめに授業を受けていない	4.73	1.816	.531	.681	.170	.775
1 私語している	4.90	1.943	.254	.681	.258	.595
2 スマホ（携帯）をいじっている	4.46	2.043	.408	.675	.366	.756
16 注意をすると、口ごたえする	4.73	2.394	.440	.489	.201	.473
第3因子：受講態度の悪さ						
23 イヤホンを付けながら授業を受けている	4.48	2.100	.184	.459	.734	.784
24 飲食しながら授業を受けている	4.12	2.148	.111	.441	.676	.663
22 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	4.60	1.892	.284	.521	.672	.804
25 机の上に飲み物を置いている	2.29	1.564	.213	.019	.354	.171
因子寄与			7.193	6.770	3.434	
累積寄与率（%）			28.772	55.854	69.590	

Table14 に示したように、大学教員の怒り表出尺度（論文・ゼミ指導など）項目は 25 項目である。まず、第 1 因子は「遅刻してきた」、「グループ活動に参加しない」、「教員が書く必要のある書類を提出締切直前をお願いしてきたなど」といった自己責任感の低い行動に対する大学教員の怒り表出行動に関する項目の因子負荷が高いことから、【自己責任感の低さ】と命名した。また、第 2 因子は「他の授業の課題をやっている」、「寝ている」、「まじめに授業を受けていない」などといった授業内容に関心のない行動に対する大学教員の怒り表出行動に関する項目の因子負荷が高いことから、【授業内容の関心の低さ】と命名した。さらに、第 3 因子は「イヤホンを付けながら授業を受けている」、「飲食しながら授業を受けている」、「机の上に飲み物を置いている」といった授業形式への意識の低い行動に対する大学教員の怒り表出行動に関する項目の因子負荷が高いことから、【受講態度の悪さ】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒り表出行動尺度（論文・ゼミ指導など）は、【自己責任感の低さ】に対する怒り表出行動に関する 13 項目、【授業内容の関心の低さ】に対する怒り表出に関する 8 項目、【受講態度の悪さ】に対する怒り表出行動に関する 4 項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒り表出行動尺度（論文・ゼミ指導など）の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒り表出行動尺度（論文・ゼミ指導など）の各因子の α 係数は、【自己責任感の低さ】因子が.962、【授業内容の関心の低さ】因子が.945、【受講態度の悪さ】因子が.822 であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

2.2.5.4 大学教員の怒り感情生起と怒り表出行動の関係性について

① 平均点の比較

「講義・演習」、「実験・実習」、「論文・ゼミ指導など」の 3 場面に分けて、大学教員怒り感情生起尺度と怒り表出尺度の各項目の怒り生起得点と怒り表出得点の平均点を Figure1、Figure2、Figure3 に示した。

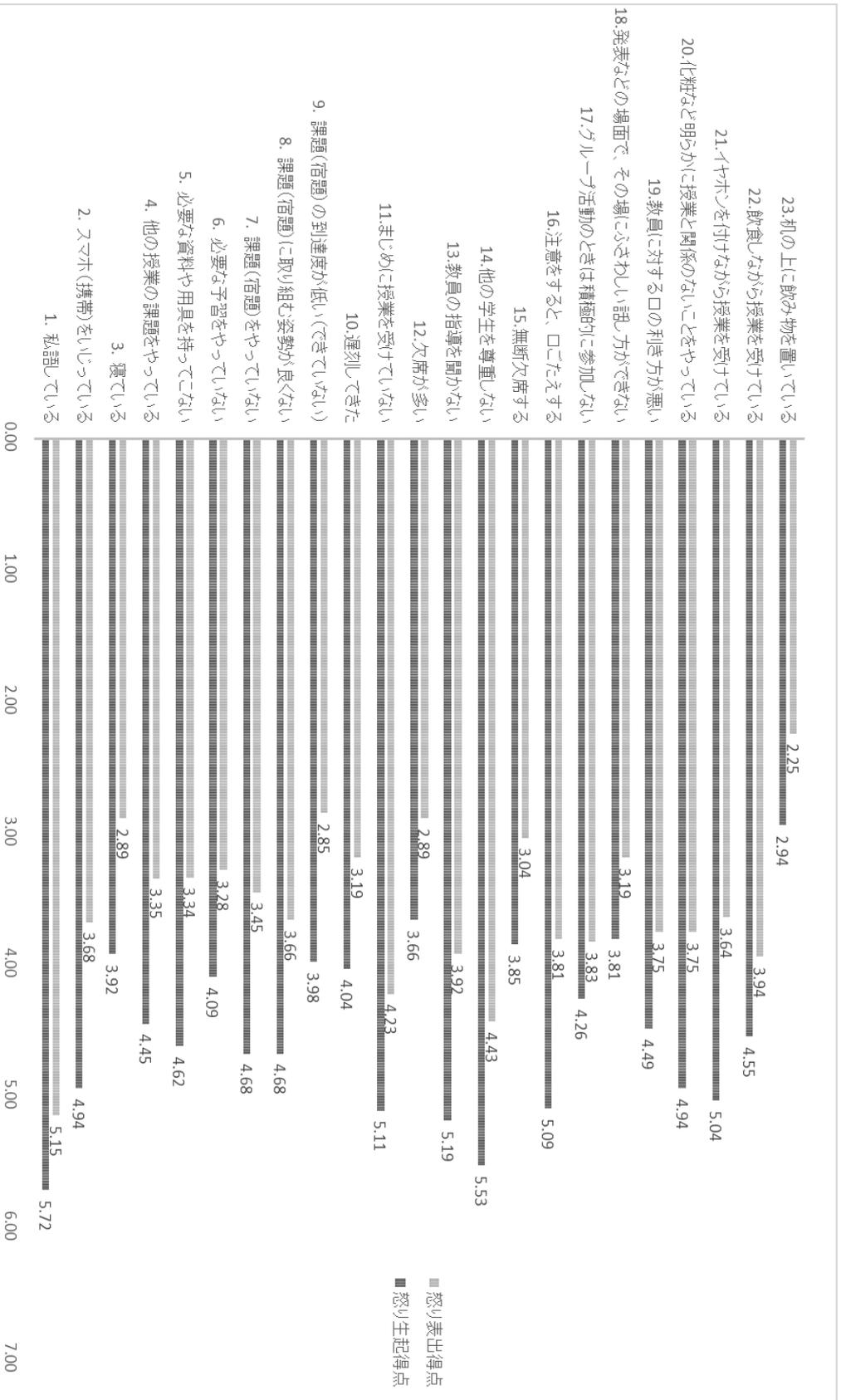


Figure 1 「講義・演習」場面各項目の怒り生起得点と怒り表出得点

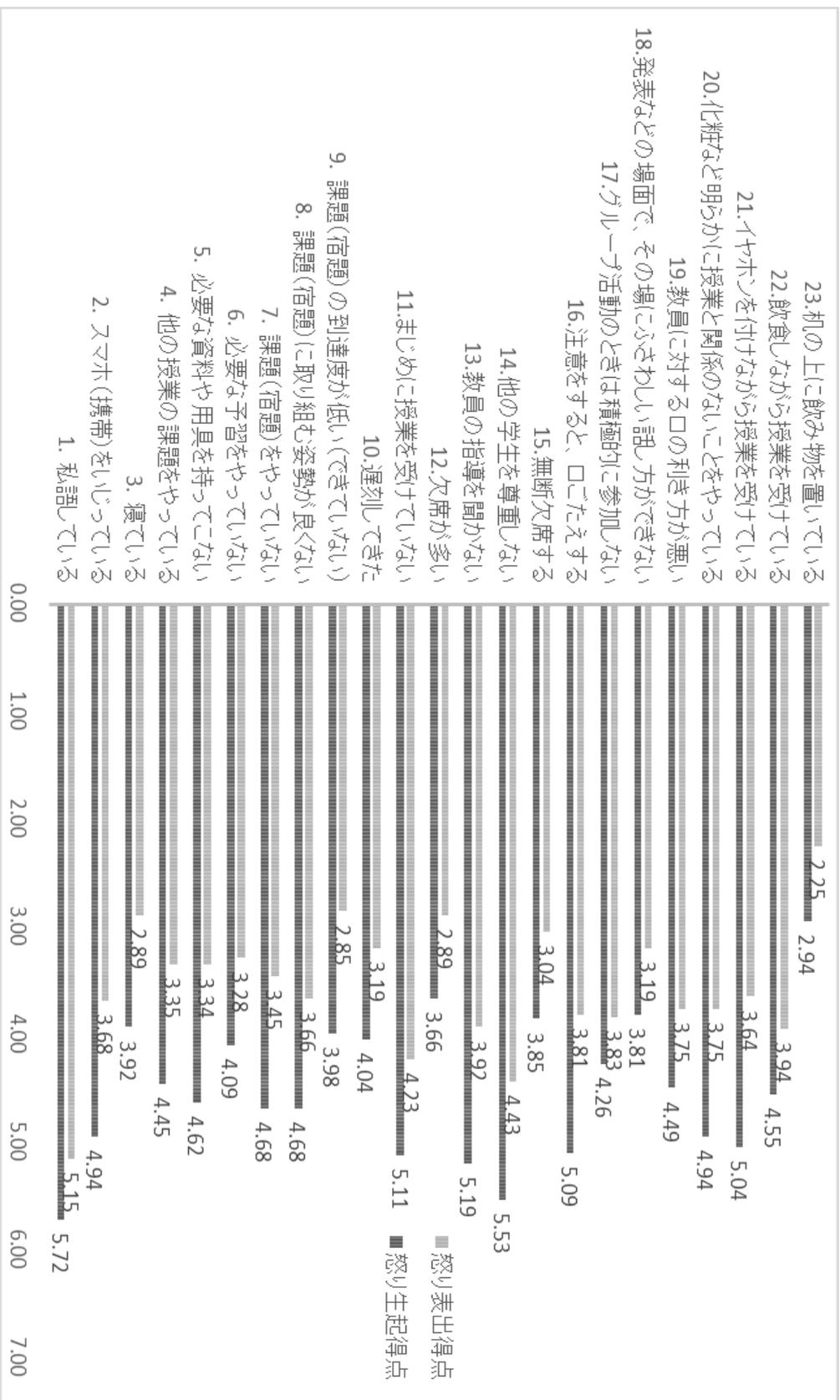


Figure 2 「実験・実習」場面各項目の怒り生起得点と怒り表出得点

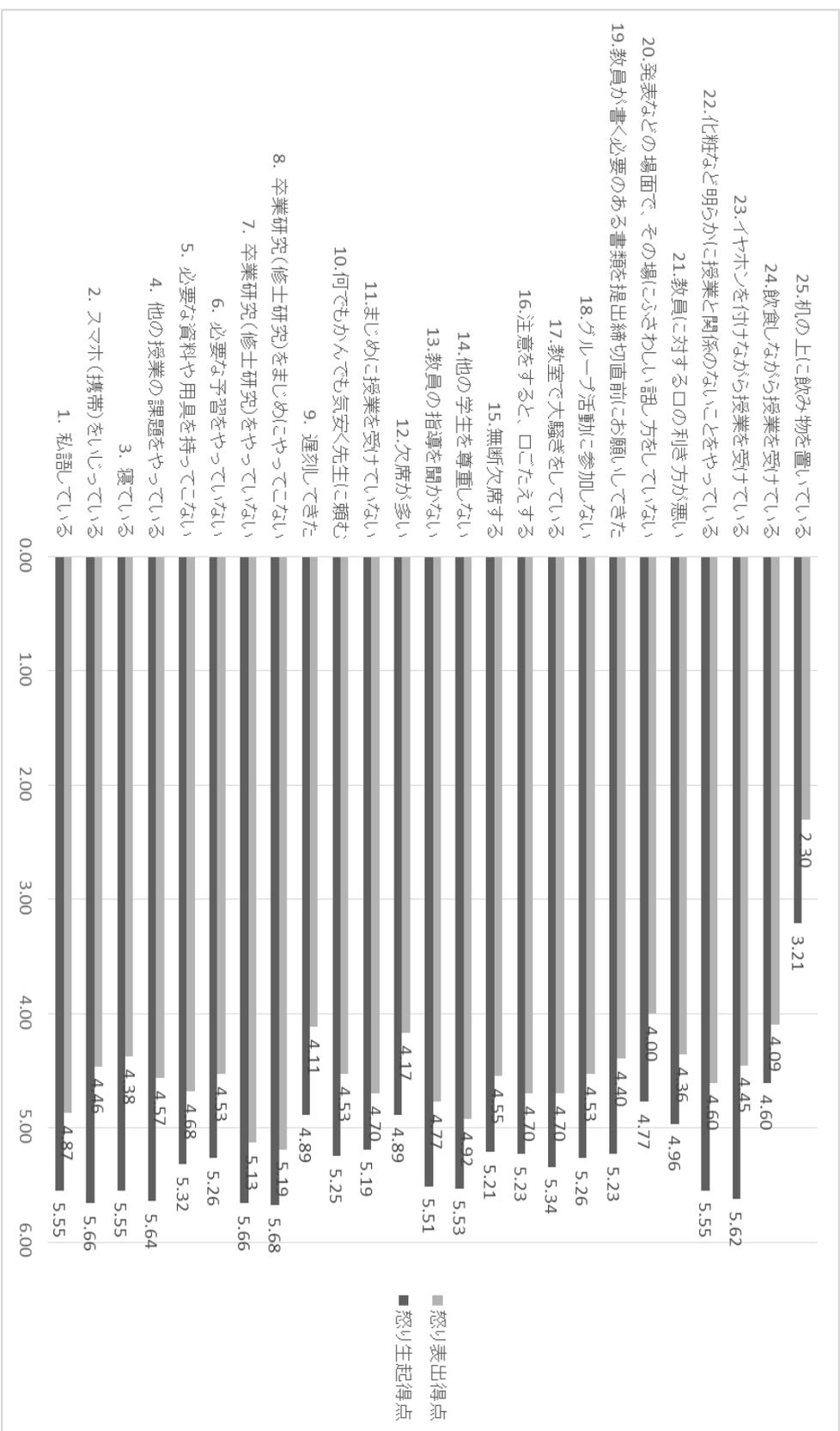


Figure 3 「論文・ゼミ指導など」場面各項目の怒り生起得点と怒り表出得点

その結果、まず、「講義・演習」場面で怒り生起得点と怒り表出得点の差が大きかったのは「21.イヤホンを付けながら授業を受けている」、「5. 必要な資料や用具を持ってこない」、「16.注意をすると、口ごたえする」である。つまり、大学教員が「講義・演習」場面で、このようなことをしている学生を見ると、怒りを感じても、表出まではしないということである。

さらに、「実験・実習」場面で怒り生起得点と怒り表出得点の差が大きかったのは「20.化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている」、「21.イヤホンを付けながら授業を受けている」、「3. 寝ている」である。つまり、大学教員が「実験・実習」場面で、このようなことをしている学生を見ると、怒りを感じても、表出まではしないということである。

最後に、「論文・ゼミ指導など」場面で怒り生起得点と怒り表出得点の差が大きかったのは「2. スマホ（携帯）をいじっている」、「3. 寝ている」、「23.イヤホンを付けながら授業を受けている」である。つまり、大学教員が「論文・ゼミ指導など」場面で、このようなことをしている学生を見ると、怒りを感じても、表出まではしないということである。

② 相関分析

怒り感情の生起項目の合計得点と怒り表出行動項目の合計得点を算出し、それらの得点を怒り感情生起得点と怒り表出得点とする。怒り感情生起得点と怒り表出得点の相関関係を分析した (Table15)。怒り感情生起と怒り表出行動の相関係数は.809 であり、有意確率が 0.1%未満である。つまり、この2つの要因の間に有意な強い正の相関 ($r = .809, p < .01$) が見られた。この結果によって、怒りを感じやすい大学教員ほど、怒りを表出しやすいとは言えるだろう。

Table 12 怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析

	怒り生起	怒り表出
怒り生起	1	.809**
怒り表出	.809**	1

**p<.01

さらに、怒り感情生起と怒り表出行動の相関関係を3場面分けて、それぞれの怒り感情生起尺度と怒り表出行動尺度の下位尺度得点を算出し、それらの下位尺度の相関関係を分析した。

まず、「講義・演習」場面の怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析結果を示す(Table16)。その結果、「講義・演習」場面で、一番相関が高かったのは、怒り感情生起尺度の【授業中のマナーの悪さ】と怒り表出行動尺度の【授業中のマナーの悪さ】であり、一番低かったのは、怒り感情生起尺度の【自主的な学習態度の低さ】と怒り表出行動尺度の【自主的な学習態度の低さ】である。つまり、大学教員が大学生の授業中のマナーに反する行為に対して、怒りを感じるによって表出することが一番多い。それに対して、自主的な学習のできない大学生に対して、大学教員が怒りを感じても、表出しないことが多いだろう。これは、良く言えば大学における学生の学習の自由を尊重していることになるかもしれないが、悪く言えば教員側が学生の学習については放置しているということにもなるかもしれない。あるいは、怒りを表出することで、学習にから否定的な反応を引き出してしまう(さらに学習をしなくなる)ことを懸念する心理が働いているかもしれないし、また学生に対する具体的な対応としては、怒りではなく、指示や助言などの学習を促進させる方向での対応が必要な場面だと考えている可能性もある。

Table 13 怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析 (講義・演習)

	自主学习 (表出)	授業意識 (表出)	マナー (表出)
マナー (生起)	.616**	.675**	.758**
授業意識 (生起)	.477**	.680**	.391**
自主学习 (生起)	.602**	.527**	.415**

**p<.01

次に、「実験・実習」場面の怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析結果を示す(Table17)。その結果、「実験・実習」場面で、一番相関が高かったのは、怒り感情生起尺度の【授業に対する意識の低さ】と怒り表出行動尺度の【授業に対する意識の低さ】であり、一番低かったのは、怒り感情生起尺度の【授業参加度の低さ】と怒り表出行動尺度の【授業参加度の低さ】である。つまり、大学教員が大学生の授業に対する意識の低い行為に対して、怒りを感じるによって表出することが一番多い。それに対して、授業に参加度の低い

大学生に対して、大学教員が怒りを感じても、表出しないことが多いだろう。この結果から見れば、授業に対する意識の低い学生には参加を促すべく怒りを表出することがあるが、最初から参加度の低い学生に対しては対応しないということである。

Table 14 怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析（実験実習）

	授業意識（表出）	参加度（表出）	学習態度（表出）
授業意識 （生起）	.791**	.673**	.724**
学習態度 （生起）	.688**	.676**	.738**
参加度 （生起）	.599**	.719**	.504**

**p<.01

最後に、「論文・ゼミ指導など」場面の怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析結果を示す（Table18）。その結果、「論文・ゼミ指導など」場面で、一番相関が高かったのは、怒り感情生起尺度の【授業内容への関心の低さ】と怒り表出行動尺度の【授業内容への関心の低さ】であり、一番低かったのは、怒り感情生起尺度の【受講態度の悪さ】と怒り表出行動尺度の【受講態度の悪さ】である。つまり、論文やゼミ指導のときに、大学教員が大学生の授業内容に無関心の行為に対して怒りを感じ、そして表出することが一番多い。それに対して、授業態度の悪い大学生に対しては、大学教員が怒りを感じても、表出はしないことが多いだろう。論文指導において、意識の低い（ここでは、授業参加というよりも、自分の研究を進めようとする意識の低さを言っている）学生には参加を促すべく怒りを表出することがあるが、最初から参加度の低い学生に対しては対応しないということであり、この場面において、少人数の指導が多いので、大学教員は授業の形式よりは、学生の卒業にかかっている研究の具合を重視しているかもしれない。

Table 15 怒り感情生起と怒り表出行動の相関分析（論文ゼミ）

	自己責任感（表出）	授業内容（表出）	授業形式（表出）
授業内容（生起）	.717**	.773**	.688**
自己責任感（生起）	.681**	.679**	.480**
授業形式（生起）	.337*	.430**	.644**

**p<.01, *p<.05

③ 分散分析

まず、大学教員怒り感情生起尺度によって算出した怒り感情生起得点によって、調査者を3群に分けた。すなわち、怒り得点が310 (M-0.5SD) 点以下をL群、311点から390 (M+0.5SD) 点までをM群、391点以上をH群とした。そして、怒り表出尺度の各下位尺度の得点について、怒り感情生起段階（L群、M群、H群）を独立変数とする1要因分散分析を行った。Table19に、怒り感情生起得点別の大学教員怒り表出尺度の平均値及び標準偏差を示す。その結果、怒り表出尺度の各下位尺度においても主効果が認められた。「講義・演習」場面において、【自主的な学習態度の低さ】は $F(2,50) = 8.86, p < .01$; 【授業に対する意識の低さ】は $F(2,50) = 16.24, p < .01$; 【授業中のマナーの悪さ】は $F(2,50) = 8.16, p < .01$ となる。「実験・実習」場面において、【授業に対する意識の低さ】は $F(2,50) = 12.53, p < .01$; 【授業参加度の低さ】は $F(2,50) = 16.35, p < .01$; 【学習態度の悪さ】 $F(2,50) = 12.14, p < .01$ となる。「論文・ゼミなどの指導」場面において、【自己責任感の低さ】は $F(2,50) = 12.31, p < .01$; 【授業内容への関心の低さ】は $F(2,50) = 11.98, p < .01$; 【受講態度の悪さ】は $F(2,50) = 14.79, p < .01$ となる。そこで、Tukeyの多重比較を行った結果、すべての下位尺度においても、怒り感情生起H群の方がL群よりも5%水準で有意に高い表出得点を示した。

以上のことから、相関分析の結果と一致し、大学教員は怒りが感じやすくなるほど、怒りを表出することになる傾向が明らかになった。

Table 16 怒り感情生起得点別の怒り表出行動得点の平均値及び標準偏差

	L 群		M 群		H 群		F 値
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	
講義・演習							
自主学习	17.55	11.15	26.13	10.61	35.33	12.09	8.86**
授業意識	20.27	12.12	32.63	9.20	40.67	7.52	16.24**
マナー	14.45	8.77	19.04	9.26	28.17	10.32	8.16**
実験・実習							
授業意識	12.45	7.34	22.13	7.08	25.86	6.88	12.53**
授業参加度	21.73	11.96	38.66	10.12	43.49	9.05	16.35**
学習態度	22.00	11.97	37.87	10.11	40.06	9.05	12.14**
論文・ゼミなど							
自己責任感	36.27	19.11	56.87	12.38	62.94	13.57	12.31**
授業内容	37.79	11.75	43.39	10.00	36.60	13.18	11.98**
授業形式	9.73	4.38	14.67	4.74	20.00	5.70	14.79**

** p < .01

2.2.5.5 調査対象者の属性との検討

① 性別差と専門に対する検討

大学教員の怒り感情生起と怒り表出の性別差および専門（文系・理系）を検討するために、大学教員の怒り生起得点（合計得点）と怒り表出得点（合計得点）を従属変数とし、二要因（性別×専門）の分散分析を行った。その結果を Table20 と Table21 に示す。いずれの主効果も認められなかった。

Table 17 怒り生起得点の性別・専門別分散分析結果

	男		女		F 値		
	平均	SD	平均	SD	専門	性別	交互作用
文系	349.19	102.455	370.667	44.789	.275 ⁺	1.656 ⁺	2.023 ⁺
理系	352.44	77.631	305.86	76.255			

従属変数：怒り生起得点

⁺p<0.1

Table 18 怒り表出得点の性別・専門別分散分析結果

	男		女		F 値		
	平均	SD	平均	SD	専門	性別	交互作用
文系	296.59	99.940	308.31	70.350	.179 ⁺	2.576 ⁺	.755 ⁺
理系	277.24	87.818	243.29	94.431			

従属変数：怒り表出得点

⁺p<0.1

そのため、大学教員の怒り感情生起尺度と怒り表出尺度の各下位尺度の二要因（性別×専門）の分散分析を行った。その結果（Table22・Table23），怒り感情生起について、各下位尺度の有意確率も $p>.05$ なので、主効果が認められなかった。しかし、怒り表出尺度の「講義・演習」場面の【授業に対する意識の低さ】（ $F(1,49) = 5.29, p < .05$ ），「実験・実習」場面の【授業参加度の低さ】（ $F(1,49) = 4.14, p < .05$ ）において、専門の主効果（文系>理系）が認められた。つまり、「講義・演習」場面において、授業に対する意識の低い学生を見ると、文系教員は理系教員より怒りを表出しやすいとは言えるだろう。それと同様に、「実験・実習」場面において、授業参加度の低い学生を見ると、文系教員は理系教員より怒りを表出しやすいとは考えられる。

Table 19 怒り生起下位尺度の性別・専門別分散分析結果

講義・演習	性別	専門	平均	SD	F			実験・実習	性別	専門	平均	SD	F			論文・ゼミなど	性別	専門	平均	SD	F		
					性別	専門	交互作用						性別	専門	交互作用						性別	専門	交互作用
マナー	男	文系	41.72	15.97	0.07	1.32	1.13	授業意識	男	文系	62.42	18.20	0.06	1.36	0.86	授業内容	男	文系	91.28	27.87	1.14	1.29	2.42
		理系	41.38	14.45						理系	61.31	17.40						理系	94.06	22.60			
	女	文系	47.00	10.05					文系	67.81	7.12	文系					94.50	13.67					
		理系	38.14	9.58					理系	58.14	15.36	理系					76.71	17.92					
授業意識	男	文系	40.00	11.36	0.60	3.27	2.16	学習態度	男	文系	32.66	10.22	0.00	2.40	0.35	自己責任感	男	文系	30.83	9.47	1.01	0.05	1.83
		理系	39.06	10.10						理系	30.16	8.36						理系	34.25	5.73			
		合計	39.56	10.63						合計	31.48	9.34						合計	32.44	8.01			
	女	文系	41.92	4.89					文系	34.31	6.56	文系					31.58	4.54					
理系		32.86	7.80	理系	28.71	9.86	理系	29.14	8.40														
自主学習	男	文系	21.94	6.97	0.44	2.23	3.20	授業参加度	男	文系	18.41	6.50	0.49	0.04	0.80	授業形式	男	文系	7.94	3.65	2.15	0.07	0.29
		理系	22.50	6.43						理系	20.28	5.93						理系	8.75	3.61			
		合計	22.21	6.62						合計	19.29	6.21						合計	8.32	3.60			
	女	文系	24.08	5.16					文系	18.75	3.77	文系					7.00	3.16					
理系		17.86	7.20	理系	17.57	6.32	理系	6.71	3.04														

Table 20 怒り表出下位尺度の性別・専門別分散分析結果

講義・演習	性別	専門	平均	SD	F			実験・実習	性別	専門	平均	SD	F			論文・ゼミなど	性別	専門	平均	SD	F		
					性別	専門	交互作用						性別	専門	交互作用						性別	専門	交互作用
自主学習	男	文系	28.22	13.64	0.41	1.06	0.82	授業意識	男	文系	23.57	8.19	0.08	3.65	0.01	自己責任感	男	文系	53.94	19.26	0.01	0.37	0.66
		理系	27.75	12.04						理系	19.08	8.78						理系	55.00	16.73			
	女	文系	29.25	13.44					文系	23.10	6.68	文系					57.75	15.73					
		理系	21.86	12.67					理系	18.14	10.67	理系					50.43	17.79					
授業意識	男	文系	33.72	12.25	0.03	5.29*	1.56	授業参加度	男	文系	38.67	14.20	0.47	4.13*	1.38	授業内容	男	文系	38.50	13.68	0.84	0.49	0.08
		理系	30.19	11.78						理系	35.49	12.56						理系	36.88	13.36			
	女	文系	38.50	9.78					文系	40.48	10.84	文系					36.00	11.03					
		理系	26.57	11.13					理系	28.57	11.21	理系					32.14	16.46					
マナー	男	文系	21.22	11.56	0.05	1.41	0.64	学習態度	男	文系	38.41	14.03	0.02	3.24	0.01	授業形式	男	文系	15.50	6.70	0.95	0.88	1.91
		理系	20.00	9.29						理系	31.74	11.79						理系	16.31	6.44			
	女	文系	24.50	11.61					文系	37.66	8.43	文系					16.25	5.69					
		理系	18.14	11.32					理系	31.57	12.47	理系					12.00	5.29					

- ② 年齢・在職年数・業務頻度・業務負担感に対する検討 大学教員の年齢・在職年数・業務頻度・業務負担感に差によって、怒り感情生起と怒り表出の違いを検討するために、大学教員の怒り生起得点（合計得点）・怒り表出得点（合計得点）と大学教員の年齢・在職年数・業務頻度・業務負担感の相関分析を行った（Table24）。その結果、関係数はそれほど高くなく、相関関係は見られなかった。

Table 21 怒り生起・怒り表出と年齢・在職年数・業務頻度・業務負担感の相関分析結果

	年齢	在職年数	業務頻度	負担感
怒り生起	-.105	.028	.016	-.197
怒り表出	-.174	.042	.037	-.182

**p<.01

そのため、大学教員の怒り感情生起尺度と怒り表出尺度の各下位尺度の相関分析を行った（Table25・Table26）。その結果、在職年数と「論文・ゼミなどの指導」場面の【受講態度の悪さ】（ $r=.398$ ）に弱い正の相関が見られた。さらに、業務に対する負担感と「論文・ゼミなどの指導」場面の【授業内容への関心の低さ】（ $r=-.272$ ）に弱い負の相関が見られた。つまり、大学教員の在職年数が長くなるほど、「論文・ゼミ指導など」場面において、授業形式に対する意識の悪い学生に怒りを感じやすくなる。それに対して、大学教員が業務負担感を重く感じるほど、「論文・ゼミ指導など」場面において、授業内容に関心のない学生を見ても、怒りを感じなくなる。それは、大学教員が大学業務に精一杯負担を抱えているから、学生が授業内容に興味がなくても、授業に妨げの無い行為なので、怒りを感じるほどにはならないだろう。

Table 22 怒り生起下位尺度と年齢・在職年数・業務頻度・業務負担感の相関分析

	マナー (講義)	授業意識 (講義)	自主学习 (講義)	授業意識 (実験)	学習態度 (実験)	参加度 (実験)	授業内容 (ゼミ)	自己責 任 (ゼミ)	授業形式 (ゼミ)
年齢	.028	-.166	-.153	-.176	-.121	-.002	-.052	-.089	.202
在職 年数	.178	-.046	.041	-.109	.016	.122	.048	.003	.398**
業務 頻度	.187	-.014	.051	.048	-.082	.034	-.054	.003	.188
負担 感	-.077	-.165	-.172	-.162	-.126	-.100	-.272*	-.168	-.109

*p<.05, **p<.01

Table 23 怒り表出下位尺度と年齢・在職年数・業務頻度・業務負担感の相関分析

	自主学习 (講義)	授業意識 (講義)	マナー (講義)	授業意識 (実験)	参加度 (実験)	学習態度 (実験)	自己責 任 (ゼミ)	授業内容 (ゼミ)	授業形式 (ゼミ)
年齢	-.130	-.191	-.020	-.173	-.108	-.234	-.219	-.113	-.040
在職 年数	.136	-.075	.163	-.032	.052	-.060	-.025	.062	.177
業務 頻度	.193	.014	.246	.064	-.043	-.050	-.044	-.028	.018
負担 感	.031	-.187	-.114	-.184	-.165	-.126	-.238	-.200	-.141

第3章 研究Ⅱ

1 目的

大学教員の怒り感情生起と怒り表出行動，怒りのコーピング，社会的スキル及び大学教員のストレスとの関係について検討する。

2 方法

2.1 実施期間：研究Ⅱは，研究Ⅰと同時にいった。

2.2 調査対象：研究Ⅱは，研究Ⅰと同一の大学教員を対象にいった。

2.3 質問紙

2.3.1 大学教員版怒りコーピング尺度

大学教員版怒りコーピング尺度を作成するに当たり，藤井（2005）の小学校教師版怒り対処行動尺度（6因子構造：相談因子4項目；児童への攻撃因子4項目；リラックス因子4因子；抑圧因子4項目；家族への攻撃因子4項目；自力問題解決因子3項目）に基づいて，大学教員版怒りコーピング尺度としてふさわしい文章に修正した。

そして，これらの23項目を用いて，大学教員版怒りコーピング尺度を作成した。調査対象者の大学教員に「普段大学にいる時に学生に対して強い怒りを感じたときに，どのように対応しましたか？」と尋ねた。なお，回答方式は，「全くあてはまらない」（1）から「非常にあてはまる」（7）の7件法を採用することに決めた。

2.3.2 社会的スキル測定尺度

社会的スキル測定尺度はKiSS-18（菊池・堀毛,2002）の18項目を用いた。調査対象者の大学教員に「知らない人とでも，すぐに会話が始められますか？」と尋ねた。なお，回答方式は，「いつもそうでない」（1）から「いつもそうだ」（5）の5件法を採用することに決めた。

2.3.3 学生に対するストレス尺度

学生に対するストレス尺度は久利（2004）が開発した大学助手の「学生との関係」に関する尺度（3因子構造：学生との相互信頼因子6項目；学生からの信頼依存因子4項目；学生の意識に対する過敏さ因子4因子）に基づいて，大学教員版学生に対するストレス尺

度としてふさわしい文章に修正した。

そして、これらの 14 項目を用いて、学生に対するストレス尺度を作成した。調査対象者の大学教員に「学生との関係において、普段どのように感じておられますか？」と尋ねた。なお、回答方式は、「全く感じない」(1)から「非常に感じる」(7)の7件法を採用することに決めた。

2.3.4 同僚に対するストレス尺度

同僚に対するストレス尺度は久利(2004)が開発した大学助手の「同僚との関係」に関する尺度(3因子構造:同僚からの援助因子5項目;同僚への不信因子5項目;同僚への羨望因子2因子)を参考にして、大学教員版学生に対するストレス尺度としてふさわしい文章に修正し、5項目を加えた。

そして、これらの 17 項目を用いて、同僚に対するストレス尺度を作成した。調査対象者の大学教員に「普段同僚と接するとき、同僚との関係について、どのような認識を持っておられますか？」と尋ねた。なお、回答方式は、「全くあてはまらない」(1)から「非常にあてはまる」(7)の7件法を採用することに決めた。

2.4 手続き

対象者のプライバシーおよび公益社団法人日本心理学会倫理規程を考慮して、すべての対象者の承諾を得た上で、無記名式で調査を行った。なお、調査実施に当たっては、本人に職務上不利益を被ることのように、郵送した調査用紙を直接同封の返信用封筒に入れて送り返す方式とし、調査に協力したくない場合には、調査票をそのまま送り返すまたはそちらで破棄するように伝えた。さらに、調査項目に該当しない場合は、その設問を回答しなくてよいと伝えた。

3 結果と考察

3.1 各尺度の因子分析及び信頼性の検討

① 大学教員の怒りコーピング尺度

大学教員の怒りコーピングに関する項目について、項目得点平均値が 1.5 以下の 3 項目を削除し、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。因子分析の結果を Table27 に示した。

Table 24 大学教員の怒りコーピング尺度因子分析結果

	M	SD	F1	F2	F3	共通性
第1因子：怒りコントロール						
14. じっと我慢するように努めた	3.42	2.033	.762	.094	.147	.611
18. 腹の立ったことを忘れるように努めた	3.17	1.997	.738	.067	-.077	.555
15. 腹の立つ気持ちを何とか抑えるようにした	4.02	2.098	.686	.122	.355	.612
17. 家に帰って、趣味に没頭した	2.08	1.591	.662	.161	-.012	.464
16. 気にしないようにした	4.19	2.104	.652	-.024	.099	.435
9. 家で音楽を聴いた	2.47	2.090	.594	.138	.079	.378
12. 同僚に話を聞いてもらった	3.75	2.235	.593	.453	.277	.633
11. 他のことに没頭して気を紛らわせるように努めた	2.98	2.080	.575	.340	-.038	.447
4. 年長の先生に話を聞いてもらった	2.83	1.868	.549	.394	.085	.464
1. 同僚に相談した	3.75	2.084	.509	.473	.353	.607
22. 同僚に助けを求めた	2.43	1.792	.460	.442	.076	.413
2. 家に帰って、早く寝た	2.32	1.858	.281	.012	.143	.099
第2因子：自力問題解決						
20. 自分なりに様々な問題解決方法を試みた	4.79	1.955	.046	.943	.173	.921
21. 問題解決方法について、自分なりにじっくり考えた	4.77	1.977	.145	.861	.236	.818
10. 問題の原因について論理的に考えるように努めた	4.81	1.952	.128	.554	-.111	.335
第3因子：他人への攻撃						
6. 厳しい口調でその学生に語りかけた	3.98	1.985	.079	.039	.857	.742
3. その学生を厳しく叱った	3.89	1.815	.103	.109	.846	.739
8. 学生をにらみつけた	2.75	1.828	.059	.095	.668	.459
7. 学生に対して大声で怒鳴った	2.43	1.738	.006	.074	.657	.437
5. 家族に怒りをぶつけた	2.04	1.556	.090	.000	.200	.048
因子寄与				4.413	2.933	2.873
累積寄与率 (%)				22.064	36.731	51.094

Table27により、大学教員の怒りコーピング項目は20項目である。まず、第1因子は「じっと我慢するように努めた」、 「家で音楽を聴いた」、 「家に帰って、早く寝た」などといった怒りに対して、コントロールをする行動に関する項目の因子負荷が高いことから、【怒りコントロール】と命名した。また、第2因子は「自分なりに様々な問題解決方法を試みた」、 「問題解決方法について、自分なりにじっくり考えた」、 「問題の原因について論理的に考えるように努めた」といった怒りに対して、自分の力で解決する行動に関する項目の因子負荷が高いことから、【自力問題解決】と命名した。さらに、第3因子は「厳しい口調でその学生に語りかけた」、 「その学生を厳しく叱った」、 「家族に怒りをぶつけた」などといった怒りに対して、他人に攻撃する行為に関する項目の因子負荷が高いことから、【他人への攻撃】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の怒りコーピング尺度は、怒りに対する【怒りコントロール】に関する12項目、怒りに対する【自力問題解決】に関する3項目、怒りに対する【他人への攻撃】に関する5項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の怒りコーピング尺度の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒りコーピング尺度の各因子の α 係数は、【怒りコントロール】因子が.892、【自力問題解決】因子が.862、【他人への攻撃】因子が.782であり、各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

② 大学教員の学生に対するストレス尺度

大学教員の学生に対するストレスに関する項目について、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。因子分析の結果をTable28に示した。そのうち、因子負荷量の低い1項目と複数因子に高い負荷量をもつ1項目が削除項目とされた。

Table 25 大学教員の学生に対するストレス尺度因子分析結果

項目	M	S D	F1	F2	F3	共通性
第1因子：学生とのコミュニケーション						
8.学生一人ひとりの個性に応じたコミュニケーションを意識している	5.85	1.133	.832	.014	-.028	.693
9.学生を差別なく扱うよう心掛けている	6.21	1.063	.727	.083	-.043	.538
2.意識して学生をほめるようにしている	5.32	1.298	.468	-.227	-.017	.271
14.卒業後も学生と連絡を取り合えるようにしたい	4.70	1.449	.447	-.134	.288	.300
第2因子：学生への不満						
5.学生の研究・学習姿勢に不満を感じる	4.55	1.449	.048	.950	.186	.939
10.学生は教員の立場を理解していると思う (-)	4.04	1.441	.202	-.485	.273	.350
13.自分と学生とでは、研究で求めているものが違う	4.92	1.674	-.313	.371	-.163	.262
6.学生を指導することは、自分の研究の妨げになっている	2.92	1.504	.023	.355	-.175	.158
第3因子：学生に対する責任						
1.学生の気持ちが理解できないことがある (-)	4.08	1.371	.107	.322	-.684	.583
11.指導する学生の研究に教員は責任を持つべきである	6.21	1.007	.322	-.029	.542	.398
7.学生への「適度な関与」は案外難しい (-)	4.55	1.659	.271	.116	-.413	.257
削除項目						
3.自分に気を使ってくれている	4.77	1.281	.060	-.275	.309	.175
4.自分が学生にどう思われているか気になる	3.72	1.459	.007	.002	.074	.006
因子寄与			1.973	1.672	1.285	
累積寄与率 (%)			15.179	28.040	37.925	

Table28 により、大学教員の学生に対するストレス項目は 11 項目である。まず、第 1 因子は「学生一人ひとりの個性に応じたコミュニケーションを意識している」、「学生を差別なく扱うよう心掛けている」、「意識して学生をほめるようにしている」などといった学生とのコミュニケーションに関する項目の因子負荷が高いことから、【学生とのコミュニケーション】と命名した。また、第 2 因子は「学生の研究・学習姿勢に不満を感じる」、「自分と学生とでは、研究で求めているものが違う」、「学生を指導することは、自分の研究の妨げになっている」などといった学生に対する不満に関する項目の因子負荷が高いことから、【学生への不満】と命名した。さらに、第 3 因子は「学生の気持ちが理解できないことがある (-)」、「指導する学生の研究に教員は責任を持つべきである」、「学生への「適度な関与」は案外難しい (-)」といった教員が学生に対する責任に関する項目の因子負荷が高いことから、【学生に対する責任】と命名した。

以上、因子分析結果から、大学教員の学生に対するストレス尺度は、【学生とのコミュニケーション】に関する 4 項目、【学生への不満】に関する 4 項目、【学生に対する責任】に関する 3 項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の学生に対するストレス尺度の各因子内の整合性を検討するために、クロンバックの α 係数を算出した。その結果、大学教員の怒りコーピング尺度の各因子の α 係数は、【学生とのコミュニケーション】因子が.682、【学生への不満】因子が.602、【学生に対する責任】因子が.510 であった。

③ 大学教員の同僚に対するストレス尺度

大学教員の学生に対するストレスに関する項目について、主因子法・バリマックス回転による因子分析を行った。因子分析の結果を Table29 に示した。

Table29 に示したように、大学教員の同僚に対するストレス項目は 17 項目である。まず、第 1 因子は「同僚と一緒にいるとイライラする」、「同僚が邪魔であると感じる」、「自分は同僚に利用されている」などといった同僚との争いや不信感を示す項目から構成されていたため、【同僚への不信】と命名した。また、第 2 因子は「落ち込んでいるときに同僚は励ましてくれる」、「同僚は仕事の負担が大きいときに手伝ってくれる」、「同僚は仕事に関して信頼できるアドバイスをしてくれる」などといった同僚からの支援を実感していることを示す項目から構成されていたため、【同僚からの援助】と命名した。さらに、第 3 因子は「自分は同僚にたよりされていると感じる」、「同僚をうらやましく感

じることがある」，「同僚は自分を信頼してくれていると感じる」などといった自分が同僚に対する貢献をしていることを示す項目から構成されていたため，【同僚への貢献】と命名した。

以上，因子分析結果から，大学教員の同僚に対するストレス尺度は，同僚との争いや不信感を示す【同僚への不信】に関する 7 項目，同僚からの支援を実感していることを示す【同僚からの援助】に関する 5 項目，同僚に対する貢献をしていることを示す【同僚への貢献】に関する 5 項目から構成されていることが明らかになった。

大学教員の同僚に対するストレス尺度の各因子内の整合性を検討するために，クロンバックの α 係数を算出した。その結果，大学教員の同僚に対するストレス尺度の各因子の α 係数は，【同僚への不信】因子が.749，【同僚からの援助】因子が.798，【同僚への貢献】因子が.652 であり，各因子とも内的整合性の高いことが確認された。

Table 26 大学教員の同僚に対するストレス尺度因子分析結果

項目	M	SD	F1	F2	F3	共通性
第1因子：同僚への不信						
4.同僚と一緒にいるとイライラする	2.51	1.514	.775	-.088	-.068	.613
15.同僚が邪魔であると感じる	1.92	1.398	.739	-.119	-.180	.592
12.自分は同僚に利用されている	2.72	1.586	.562	-.218	.239	.421
6.仕事の上で同僚はライバルである	2.17	1.282	.506	.259	-.101	.333
8.同僚とは意見や価値観が違うと感じる	4.64	1.429	.494	-.116	-.081	.264
9.自分に対する同僚の評価が気になる	3.00	1.414	.479	.353	.142	.375
2.同僚と仕事のことでよく口論する	2.02	1.366	.335	.016	-.002	.112
第2因子：同僚からの援助						
10.落ち込んでいるときに同僚は励ましてくれる	3.91	1.497	-.113	.816	.301	.769
5.同僚は仕事の負担が大きいときに手伝ってくれる	3.79	1.657	-.100	.686	-.026	.481
17.同僚は仕事に関して信頼できるアドバイスをしてくれる	4.87	1.373	.001	.650	.028	.424
14.自分は良い同僚に恵まれていると感じる	5.11	1.476	-.605	.608	.087	.743
13.同僚は仕事以外の個人的なことまで相談に乗ってくれる	3.08	1.763	.140	.537	.311	.404
第3因子：同僚への貢献						
1.仕事以外で同僚と接する必要はない(-)	3.28	1.524	.203	.047	-.862	.786
7.自分は同僚にたよりされていると感じる	4.36	1.039	.073	.178	.593	.389
3.同僚をうらやましく感じることもある	2.91	1.853	.421	.040	.454	.385
11.同僚は自分を信頼してくれていると感じる	4.66	1.239	-.425	.309	.450	.479
16.同僚と交流する機会はほとんどない(-)	2.98	1.658	.261	-.307	-.429	.346
因子寄与			3.185	2.716	2.014	
累積寄与率 (%)			18.734	34.711	46.560	

3.2 怒り感情生起との関係性について

大学教員の怒り感情生起と怒りコーピング、社会的スキル、学生に対するストレス、同僚に対するストレスの関係性を検討するために、大学教員怒り感情生起得点と怒りコーピング得点（合計得点）、社会的スキル得点（合計得点）、学生に対するストレス得点（合計得点）、同僚に対するストレス得点（合計得点）の相関分析を行った（Table30）。

Table 27 怒り感情生起とコーピング、社会的スキル、学生・同僚ストレス相関分析

	社会的スキル	コーピング	学生ストレス	同僚ストレス
怒り生起	-.062	.307*	.270	.215

*p<.05

その結果、「怒り感情生起」と「怒りコーピング」の間に有意な弱い正の相関（ $r = .307$, $p < .05$ ）が見られた。つまり、怒り感情生起得点が高くなると、怒りコーピング得点も高くなる。

しかし、怒りコーピングには怒りに対する【怒りコントロール】因子や怒りを自力で解決する【自力問題解決】因子といったポジティブなコーピング因子と怒りを他人にぶつけるような【他人への攻撃】因子から構成されたため、怒りのコーピングと怒り感情生起はどのような関係にあるかを明らかにするため、怒り感情生起得点と怒りコーピング、学生に対するストレス、同僚に対するストレスの各下位尺度得点の相関分析を行い、再度検討した。その結果を Table31 に示す。

Table 28 怒り生起とコーピング、学生・同僚ストレス下位尺度の相関分析結果

	怒り生起	怒りのコントロール	自力問題解決	他人への攻撃	学生とのコミュニケーション	学生への不満	学生への責任	同僚への不信	同僚からの援助	同僚への貢献
怒り生起	1	.233	.098	.404**	.329*	.008	.137	.115	.113	.194

**p<.01, *p<.05

Table31 によって、大学教員の怒り感情生起と怒りコーピング尺度の【他人への攻撃】に正の相関 ($r=.404, p<.01$) が認められた。つまり、怒りを感じやすくなるほど、ほかの人に攻撃する傾向があることが分かった。さらに、怒り感情生起と学生に対するストレス尺度の【学生とのコミュニケーション】に弱い正の相関 ($r=.329, p<.05$) が見られた。つまり、怒りを感じることで学生とのコミュニケーションにつながっていることが明らかになった。

怒り感情生起と【他人への攻撃】および【学生とのコミュニケーション】に正の相関があることによって、怒り感情生起を従属変数とし、【他人への攻撃】と【学生とのコミュニケーション】を独立変数とし、強制投入法によって、重回帰分析を行った (Table32)。

Table 29 怒り感情生起に対する他人への攻撃、学生とのコミュニケーションにおける重回帰分析結果

	怒り感情生起 (β)
他人への攻撃	0.363**
学生とのコミュニケーション	0.274*
R2 乗 (決定係数)	0.237***

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

Table32により、重決定係数は0.237 ($p<.001$)となり、モデルの有意性は $F(2, 50)=7.754(p<.001)$ であった。標準偏回帰係数は【他人への攻撃】 ($p<.01$)と【学生とのコミュニケーション】 ($p<.05$)両方有意差が認められた。さらに、【他人への攻撃】の決定係数は0.363であり、【学生とのコミュニケーション】の0.274より高かったため、【他人への攻撃】は大学教員の怒り感情生起の重要な要因とは言えるだろう。つまり、大学教員は他人に対して、攻撃をするほど、怒りが感じやすくなる。また、学生とコミュニケーションをするほど、怒りが感じやすくなる。

さらに、Table32の重回帰分析の結果によって、図2を作成した

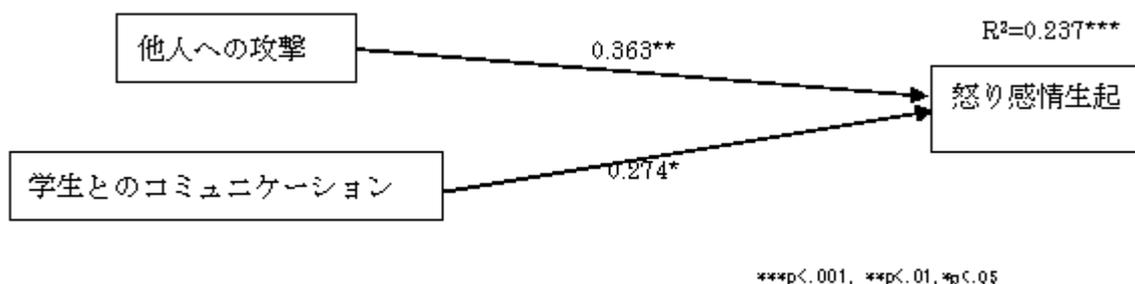


図2 怒り感情生起と怒りコーピング、学生に対するストレスの関係図

3.3 怒り表出との関係性について

大学教員の怒り表出と怒りコーピング、社会的スキル、学生に対するストレス、同僚に対するストレスの関係性を検討するために、大学教員怒り表出得点と怒りコーピング得点（合計得点）、社会的スキル得点（合計得点）、学生に対するストレス得点（合計得点）、同僚に対するストレス得点（合計得点）の相関分析を行った（Table33）。

Table 30 怒り表出とコーピング、社会的スキル、学生・同僚ストレス相関分析

	社会的スキル	コーピング	学生ストレス	同僚ストレス
怒り表出	-.033	.402**	.254	.277*

**p<.01, *p<.05

その結果、「怒り表出」と「怒りコーピング」の間に有意な正の相関 ($r = .402, p < .01$)が見られた。つまり、怒り感情生起得点が高くなると、怒りコーピング得点も高くなる。さらに、「怒り表出」と「同僚に対するストレス」の間に有意な弱い正の相関 ($r = .277, p < .05$)が見られた。つまり、怒り感情生起得点が高くなると、同僚に対するストレス得点も高くなる。

また、怒り表出得点と怒りコーピング、学生に対するストレス、同僚に対するストレスの各下位尺度得点の相関分析を行い、再度検討した。その結果を Table34 に示す。

Table 31 怒り生起とコーピング、学生・同僚ストレス下位尺度の相関分析結果

	怒り表 出	コント ロール	自力問 題解決	他人へ の攻撃	学生と のコミ ュニケ ーション	学生へ の不満	学生へ の責任	同僚へ の不信	同僚か らの援 助	同僚へ の貢献
怒り表 出	1	.275*	.264	.446**	.312*	.064	.057	.130	.217	.148
コント ロール	.275*	1	.419**	.272*	.107	-.045	.195	.099	.421**	.187
自力問 題解決	.264	.419**	1	.204	.494**	-.120	-.087	-.069	.179	-.007
他人へ の攻撃	.446**	.272*	.204	1	.149	.146	.089	.271*	-.069	.129
学生と のコミ ュニケ ーション	.312*	.107	.494**	.149	1	-.109	.221	-.031	-.030	.066
学生へ の不満	.064	-.045	-.120	.146	-.109	1	.154	.043	-.176	-.036
学生へ の責任	.057	.195	-.087	.089	.221	.154	1	.063	-.282*	.135
同僚へ の不信	.130	.099	-.069	.271*	-.031	.043	.063	1	-.139	.361**
同僚か らの援 助	.217	.421**	.179	-.069	-.030	-.176	-.282*	-.139	1	-.086
同僚へ の貢献	.148	.187	-.007	.129	.066	-.036	.135	.361**	-.086	1

**P<.01, *P<.05

Table34 によって、大学教員の怒り表出と怒りコーピング尺度の【怒りのコントロール】に弱い正の相関 ($r=.275, p<.05$) が見られた。つまり、怒りを表出することと怒りをコントロールすることがつながっている。また、怒り表出と怒りコーピング尺度の【他人への攻撃】に正の相関 ($r=.404, p<.01$) が認められた。つまり、怒りを表出すると、ほかの人に攻撃する傾向があることが分かった。さらに、怒り表出と学生に対するストレス尺度の【学生とのコミュニケーション】に弱い正の相関 ($r=.312, p<.05$) が見られた。つまり、怒りを表出得点が高い教員が学生とのコミュニケーションに対するストレスも高いことが明らかになった。

怒り表出と【怒りのコントロール】、【他人への攻撃】および【学生とのコミュニケーション】に正の相関があることによって、怒り表出を従属変数とし、【怒りのコントロール】、【他人への攻撃】と【学生とのコミュニケーション】を独立変数とし、強制投入法によって、重回帰分析を行った (Table35)。

Table 32 怒り表出に対する他人への攻撃、学生とのコミュニケーションにおける重回帰分析結果

	怒り表出 (β)
怒りのコントロール	0.149 ⁺⁺
他人への攻撃	0.370 ^{**}
学生とのコミュニケーション	0.241 ⁺
R2 乗 (決定係数)	0.281 ^{***}

*** $p<.001$, ** $p<.01$, + $p<.1$

Table35 により、重決定係数は 0.281 ($p<.001$) となり、モデルの有意性は $F(3, 49)=6.388(p<.001)$ であった。標準偏回帰係数は【他人への攻撃】のみで有意差 ($p<.01$) が認められ、【怒りのコントロール】は「怒り表出」に正の影響を与えるだろうと予測できる。有意確率を 10%まで許容すれば、【学生とのコミュニケーション】は「怒り表出」に正の影響をもつと考えられる。しかし、【怒りのコントロール】は有意ではなかった。つまり、他人への攻撃傾向が高いことによって、怒り表出する傾向も高くなるということが言える。

さらに、Table35 の重回帰分析の結果をもとにして、図 3 を作成した。

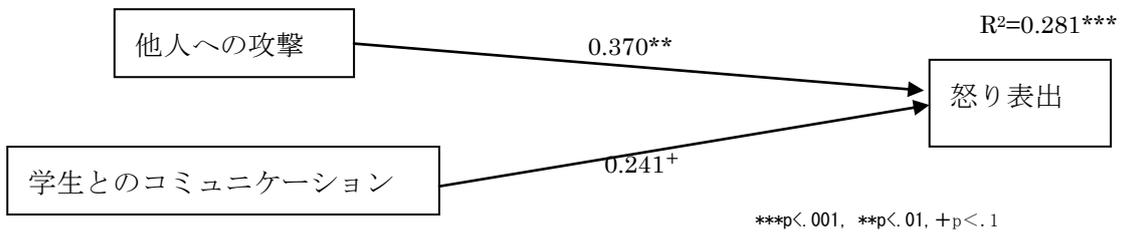


図3 怒り表出と怒りコーピング，学生に対するストレスの関係図

最後に，図2と図3を総合し，怒り感情生起，怒り表出と怒りコーピング，学生に対するストレスの関係図（図4）を作成した。

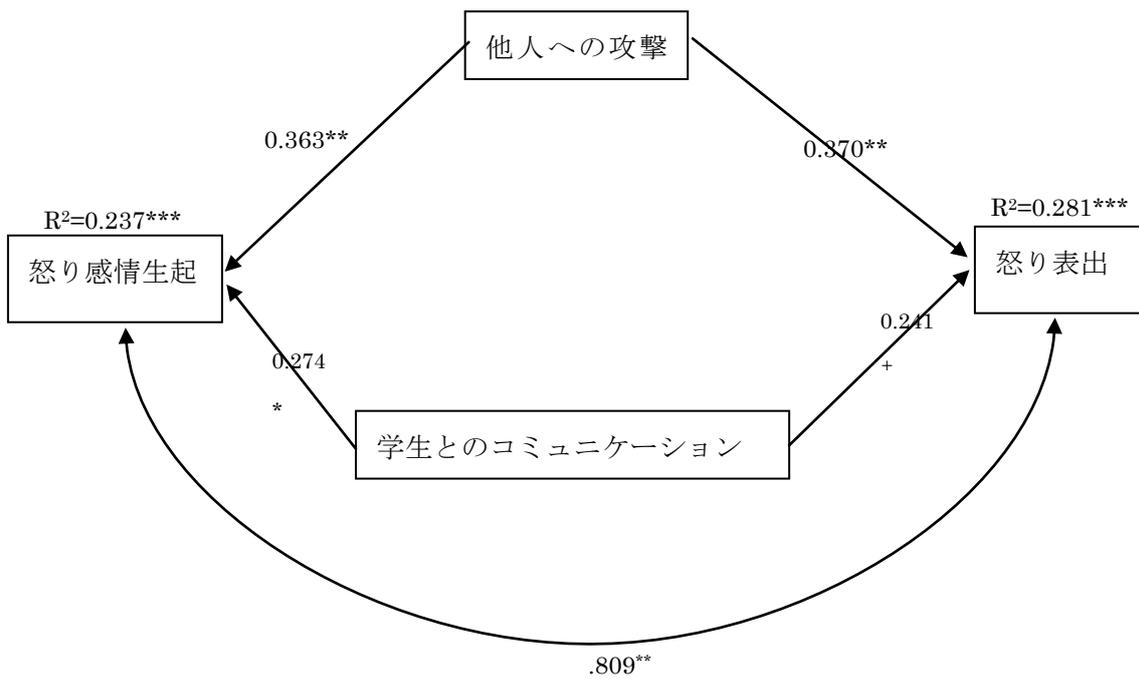


図4 怒り感情生起・表出とコーピング・学生ストレスとの関係図

第4章 総合考察

1 まとめ

本研究は、大学教員が学生に対して怒りを生起するののかということ、および怒りを表出するののかという点について検討したものである。さらに怒り生起と怒り表出との関係性を明らかにしようするものであった。その上で、大学教員の怒りコーピング、教員の社会的スキル、および大学における職務上のストレスとの関係についても併せて検討を行った。

研究 I（第2章）では、最初に予備調査を行い、大学教員が大学生への怒り経験及び怒り表出経験に関する実態を把握し、大学教員の怒り経験に関する項目を収集した。大学教員 22 名を調査対象として、大学教員の「怒り感情が生起するとき」と「怒りを表出した経験」を尋ね、自由記述の質問紙調査を行った。その結果、大学教員の学生指導における怒り経験及び怒り表出経験に関する、それぞれ「授業中（講義・演習中）」「実験・実習中」場面においては 23 項目、「論文やゼミなどの指導、学生支援」場面において 25 項目を挙げることができた。

本調査では、予備調査の項目選定をもとに大学教員版の「怒り感情生起」と「怒り表出」尺度として使用することにした。本調査では、大学教員 53 人を対象にして、教員の属性を含めて、大学教員の怒り感情生起と怒り表出との関係性を検討した。大学教員の怒り感情生起尺度と怒り表出尺度は、それぞれ「講義・演習」、「実験・実習」、と「論文・ゼミ指導など」3 場面に分けて、尋ねられた。その結果、「講義・演習」場面では、「怒り感情生起尺度」と「怒り表出尺度」それぞれ、【授業中のマナーの悪さ】、【授業に対する意識の低さ】と【自主的な学習態度の低さ】の 3 因子で構成されることが明らかになった。そこで、大学教員の怒り感情生起尺度（講義・演習）は、【授業中のマナーの悪さ】に関する 10 項目、【授業に対する意識の低さ】に関する 8 項目、【自主的な学習態度の低さ】に関する 5 項目から構成され、大学教員の怒り表出尺度（講義・演習）は、【自主的な学習態度の低さ】に関する 9 項目、【授業に対する意識の低さ】に関する 8 項目、【授業中のマナーの悪さ】に関する 6 項目、から構成されていることが明らかになった。怒りの生起も怒りの表出も基本的には同じ因子構造をしており、大学教員がどのような観点で学生に対応しているかが明らかになったと言える。この怒り生起と表出の関係については、この 2 つの要因の間に有意な強い正の相関が見られたことによって、やはり怒りを感じやすい大学教員ほど、怒りを表出しやすいということが明らかになった。「講義・演習」場面においていえば、学生の授業中のマナーに反する行為に対して怒りを感じることによって表出することが一番多いが、自主的な学習をしようとしないう学生に対して大学教員が怒りを感じても、表出まではしないことが多いことが分かった。これは、良く言えば大学における学生の学習の自由を尊重していることになるかもしれないが、悪く言えば教員側が学生の学習については放置しているということにもなるかもしれない。あるいは、怒りを表出することで、学習に

から否定的な反応を引き出してしまふ（さらに学習をしなくなる）ことを懸念する心理が働いているかもしれないし、また学生に対する具体的な対応としては、怒りではなく、指示や助言などの学習を促進させる方向での対応が必要な場面だと考えている可能性もある。

次に、「実験・実習」場面においてであるが、「怒り感情生起尺度」と「怒り表出尺度」それぞれ、【授業に対する意識の低さ】、【学習態度の悪さ】と【授業参加度の低さ】3因子で構成されることが明らかになった。大学教員の怒り感情生起尺度（実験・実習）は、【授業に対する意識の低さ】に関する12項目、【学習態度の悪さ】に関する7項目、【授業参加度の低さ】に関する4項目から構成され、大学教員の怒り表出行動尺度（実験・実習）は、【授業に対する意識の低さ】に関する5項目、【授業参加度の低さ】に関する9項目、【学習態度の悪さ】に関する9項目から構成されていることが明らかになった。「実験・実習」場面においても、怒り生起と表出は、基本的に同じ因子構造であった。「講義・演習」場面で見られた【授業中のマナーの悪さ】については、この場面では明確にはみられないが、全般的に授業態度に関するものが多く、授業への参加姿勢に教員が反応していることがよくわかる結果であった。

怒り生起と表出との連関については、「実験・実習」場面では大学教員が大学生の授業に対する意識の低い行為に対して怒りを感じて、表出もすることが一番多いが、授業に参加度の低い大学生に対して、大学教員が怒りを感じても表出しないことが多い。この違いは微妙かもしれない。授業に対する意識の低い学生には参加を促すべく怒りを表出することがあるが、最初から参加度の低い学生に対しては対応しないということであり、大学教員においては、どこかで線引きをしているということである。ただし、講義・演習場面と同様に、学生の意思に任せるか、怒りを表出して具体的な対応に出るか、教員としても迷うところかも知れない。

最後に、「論文・ゼミ指導など」の場面での「怒り感情生起尺度」と「怒り表出尺度」はそれぞれ、【授業内容への関心の低さ】、【自己責任感の低さ】と【受講態度の悪さ】3因子に構成された。そこで、大学教員の怒り感情生起尺度（論文・ゼミ指導など）は、【授業内容への関心の低さ】に関する17項目、【自己責任感の低さ】に関する6項目、【受講態度の悪さ】に関する2項目から構成され、大学教員の怒り表出行動尺度（論文・ゼミ指導など）は、【自己責任感の低さ】に関する13項目、【授業内容への関心の低さ】に関する8項目、【受講態度の悪さ】に関する4項目から構成されていることが明らかになった。

怒り生起と表出との連関については、論文やゼミ指導のときは、大学教員が大学生の授業内容に無関心の行為に対して怒りを感じることによって表出することが一番多いが、受講態度の悪い大学生に対して、大学教員が怒りを感じても、表出しないことが多い。論文指導において、意識の低い（ここでは、授業参加というよりも、自分の研究を進めようとしないう意識の低さを言っている）学生には参加を促すべく怒りを表出することがあるが、

最初から参加度の低い学生に対しては対応しないということであり、この場面において、少人数の指導が多いので、大学教員は授業の形式よりは、学生の卒業にかかっている研究の具合を重視しているかもしれない。

最後に、大学教員の属性を併せて検討した結果、「講義・演習」場面において、授業に対する意識の低い学生と「実験・実習」場面での授業参加度の低い学生を見ると、文系教員は理系教員より怒りを表出しやすいことが分かった。なお、大学教員の在職年数が長くなるほど、「論文・ゼミ指導など」場面において、授業形式に対する意識の悪い学生に怒りを感じやすくなる。それに対して、大学教員が業務負担感を重く感じるほど、「論文・ゼミ指導など」場面において、授業内容に関心のない学生を見ても怒りを感じなくなるということである。

研究Ⅱ（第3章）では、大学教員の怒り感情生起と怒り表出行動、怒りのコーピング、社会的スキル及び大学教員のストレスとの関係について検討した。

まず、大学教員の怒りコーピング尺度については、因子分析の結果、【怒りコントロール】に関する12項目、【自力問題解決】に関する3項目、【他人への攻撃】に関する5項目の下位因子が得られた。また、大学教員の学生に対するストレス尺度は、【学生とのコミュニケーション】に関する4項目、【学生への不満】に関する4項目、【学生に対するの責任】に関する3項目の下位因子が得られた。同様に、大学教員の同僚に対するストレス尺度は、【同僚への不信】に関する7項目、【同僚からの援助】に関する5項目、【同僚への貢献】に関する5項目の下位因子が得られた。

そこで、大学教員の怒り感情の生起と、怒りコーピング、社会的スキル、学生に対するストレス、同僚に対するストレスそれぞれとの関係性について、大学教員は、他人に対して攻撃をしたり、または学生とコミュニケーションをしたりすることが多いほど、怒りを感じやすくなることが明らかになった。なお、大学教員の怒り表出との関係性について、大学教員は他人への攻撃傾向が高いことによって、怒り表出する傾向も高くなることが示された。つまり、攻撃性が高く、コーピング能力が低く、学生とよくコミュニケーションをとる教員が怒りを表出するということである。

2 本研究の展望と課題

大学教員と学生との関係性について、今回は「怒り」を取り上げたが、コミュニケーションの観点からすれば、「怒り」だけではなく、学生との親密性や協調性、研究仲間としての同僚性や協同性、それらの背景にある学生との距離感の問題など、切り口は相当にある。にもかかわらず、そういう問題を追及した研究はまだ少ないと言える。今回の研究は、そういった意味でも、大学教員と学生との関係性について着目したもので、今後の研究の

拡張性は大きいといえる。

本研究の課題として3点を挙げる。

まず、大学教員の学生に対するストレス尺度の各因子内の整合性を検討した結果、各因子の α 係数がそれほど高くなかった。それは久利（2004）の研究の調査対象者は日本全国の国公立大学の大学助手であったが、本研究の対象者はほとんど大学教授または准教授であった。そこで、大学助手と大学教授は学生に対して感じたストレスはズレがあるのではないかと考えられる。

次に、本研究は大学教員の怒り感情生起および怒り表出と怒りコーピング、社会的スキル、学生に対するストレス、同僚に対するストレスの関係性を検討した。その結果、どれもそれほど高い相関が見られなかった。それは、今回の調査対象者とした大学教員は指導教員と筆者が許諾をいただいた教員なので、そのことから見て、対象者の大学教員は思いやりで怒り感情を上手にコントロールのできる方であろう。このような方に対象者とするのは調査結果の偏りになる原因にも考えられる。

最後に、「怒り」に話を戻すと、第1章の「問題と目的」に話した「怒り」を教育指導スキルとして使っているかどうかという点で、明確な結果は得られていない。本研究では、調査を実施するときに、大学教員が怒りを表出するという点を一般的にとられていた。しかし、怒り表出行動を社会的スキル行動として、大学教員が上手な怒り方を使っているかどうかは見られなかった。予想としては、ソーシャルスキルの高い教員ほど、怒りを表出することが教育手段として使っている可能性が高いので、今後の研究では大学教員の教育手段としての怒り表出行動を一般的な怒り表出行動と分けて項目を作るべきだと思っている。また、今回の調査では、大学教員が大学生全般に対する怒りを検討したが、おそらく上手にさじ加減のできる教員は学生一人一人の個性に応じて違う行動をとっていることが推測できる。そのため、どのような学生にどのように怒りをうまく利用しているのかということについても今後の課題として取り上げる必要があると考えている。

第5章 引用文献

- Argyle, M.(1981). Social competence and mental health. In M. Argyle (Ed.), *Social Skills and Health* (pp.1-30). London: Methnen.
- 有本章, 大膳 司, 黄 福涛, 木本 尚美, 藤村 正司, 米澤 彰純, 村澤 昌崇, 島 一則, 福留 東土 (2013). 『3. 変貌するアジアの大学教授職(2): 「変貌するアジアにおける大学教授職調査」の分析』 日本教育社会学会大会発表要旨集録 (65), 102-105,
- 阿部晋吾・高木修 (2005). 自己効力と結果予期が怒り表出反応としての攻撃行動, および認知的再評価に及ぼす影響 『犯罪心理学研究』 41, 15-27.
- 大淵 憲一 (2011). 『人を傷つける心—攻撃性の社会心理学』 サイエンス社; 新版
- 別府 昭郎 (1993). 大学教師の任務領域 - ドイツの場合を中心に 『大学と教育』 9号 (93年9月) —どう創る研究の位置—
- Combs, M. L., & Slaby, D. A.(1977). Social skills training with children. In B. B. Lahey & A. E. Kazdin (Eds.), *Advances in clinical child psychology Vol.1*. New York: Plenum.
- 藤井義久 (2005). 「小学校教師の怒り経験に関する探索的研究」 岩手県立大学看護学部紀要 7, 31-41
- 堀毛一也 (1990). 社会的スキルの習得 斎藤耕二・菊池章夫(編) 『社会化の心理学ハンドブック』 川島書店
- 菊池 章夫・堀毛 一也 (2002). 『社会的スキルの心理学—100 のリストとその理論』 川島書店
- 楠奥 繁則 (2009). 対人社会心理学研究 (9), 109-115
- 北尾 倫彦,辰野 千壽,石田 恒好 (2006). 『教育評価事典』, 図書文化社,2006.06
- 京都大学高等教育研究開発推進センター編 (2003). 『大学教育学』, 東京: 培風館,
- 国立教育政策所編 (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」(株)明石書店
- 久利 恭士 (2014). 「大学教員のストレス測定尺度の作成: 大学固有の職場環境・対人関係の視点から」 *Bulletin of the Graduate School of Education and Human Development. Psychology and human developmental sciences* 51, 173-185
- 松本 守弘, 柴山 謙二 (2011). 「大学生の対人関係向上のためのアンガー・マネジメント」 熊本大学教育学部紀要. 人文科学 60, 153-162,
- 中島一憲 (1995). 「教師の精神障害」 臨床精神医学, 1433-1438
- 大淵憲一・小倉左知男 (1984). 「怒りの経験 (1) : Averill の質問紙による成人と大学生の調査概況」 『犯罪心理学研究』 22, 15-35.

- 繁榊江里 池田謙一 (2003). コミュニケーションにおける否定的フィードバックの抑制の対人的効果：「その人とぶつかるくらいなら言いたいことを言わない」ことは何をもたらすか 社会心理学研究 19(1), 30-40,
- 佐藤忠司 (1996). 「教職員の心の問題」 精神療法 22 356-358
- 占野啓子 (1994). 「キャンパスの精神保健」 臨床精神医学 23, 755-760.
- 杉原厚吉 (2010). 『大学教授という仕事』 東京：水曜社
- 坂井 昭宏 (2011). 『教育=研究一体性論の再検討：大学教員のアイデンティティ』 桜美林論考. 人文研究 2, 17-30
- 田 中幸代 (2013). 「大学教員に求められる教育力向上のために—教育心理学が検討できる問題の展望—」 教育心理学 研究, 46, 473-483
- 東北大学高等教育開発推進センター編 (2011). 『すてきな大学教員をめざすあなたに』
- 辰野 千壽, 石田 恒好, 北尾 倫彦 (2006). 『教育評価事典』 図書文化社
- 湯川進太郎 (2008). 『怒りの心理学: 怒りとうまくつきあうための理論と方法』 有斐閣

謝辞

修士論文の執筆にあたり、多くの方々からご支援、ご協力をいただきました。ここに厚く御礼申し上げます。ありがとうございました。

指導教員の松浦先生には、修士論文執筆にあたり長期にわたってご指導して頂き、誠にありがとうございました。研究テーマを決めるところから、修士論文を提出するところまで、そして質問紙の作成や印刷作業も、本当にお世話になりました。どのように分析すればよいのか、考察すればよいのか、分からずに困っている時に、いつも快く相談にのってくださり、たくさんアドバイスをいただきました。さらに、調査の実施にも先生のおかげで、多数の大学の先生方に向けて調査ができました。先生の援助があったからこそ、最後まで修士論文を書くことができたのだと思います。たくさん援助していただき、本当に感謝しています。本当にありがとうございました。

また、質問紙に協力していただき回答していただいた各大学の先生方のおかげで、データを集めることができました。本研究の質問紙は、質問紙の枚数も項目も多く構成されており、回答後の回収もお手数であって、大学の先生の皆さまには大変なご負担をおかけしました。それにもかかわらず、最後まで質問紙回答にご協力下さり、本当にありがとうございました。

そして松浦研究室および心理学研究室の先輩、後輩、同期のみなさんに感謝を申し上げます。私の修士研究について自分のことのように真剣に考えてくださり、たくさん相談にものっていただきました。また、学校教育専攻のみなさんにも支えられ、協力していただきました。みなさんと一緒に修士論文に取り組めたからこそ、完成させることができたのだと思います。分からないことは快く教えあい、疲れている時には元気に笑い飛ばして、とても楽しく修士論文に取り組めたのは、みなさんのおかげです。本当にありがとうございました。

常に温かく見守って下さり、優しくサポートしてくださる先生方、いつも元気を与えてくれる楽しい仲間たちに出会えて本当に幸せです。これからも、この感謝の気持ちを忘れず生きていきたいと思います。

本当にありがとうございました。

平成 28 年 02 月 09 日

【資料】

大学教員の「怒り」に関する調査

調査のご協力をお願い

この度は、ご多忙にもかかわらず調査にご協力いただきまして誠にありがとうございます。
厚く御礼申し上げます。

本調査は、大学教員を対象に調査し、大学教員が大学生への怒り経験及び怒り表出経験に関する実態を把握することを目的としています。先生方々の経験通りに答えてください。

この調査は表紙を合わせて13枚からなっています。抜けているページや読めない部分がありましたら、申し出てください。

お忙しい中を恐縮ですが、研究の貴重な資料とさせていただきたく、ご回答を重ねてよろしくお願いいたします。またこの調査は、個人情報の保護に最大限の配慮をいたします。調査は統計的に処理し、個人情報等が漏れることは一切ございません。アンケート中の質問では、立ち入ったこともお尋ねしていますが、以上の趣旨をご理解いただいた上でご協力をお願い致します。なお、この調査についてご不明な点がございましたら、下記の電話、電子メールでも説明いたしますので、ご連絡くださいますようお願いいたします。

それぞれの質問をよく読み、すべての質問について答えてください。回答もれのないようお願いいたします。

※以下の欄を記入してください。

年齢()歳 性別(男・女)

三重大学 教育学研究科修士課程

学校教育専攻 M1 解楊

指導教員 松浦均

E-mail:214M007@m.mie-u.ac.jp

I 先生は、大学生に対して、授業中、実験、実習の時間に、「怒り」を感じたり、表出したりしたことはございますか？ これまでの経験を思い出していただき、以下の質問についてお答えください。

1 先生は、これまでに学生に対して怒りを感じた経験がありますか？

先生が学生に怒りを感じた経験について教えてください。また、その怒りはどのように生じたのでしょうか？ 先生はその怒りをどうやって対処したのでしょうか？ 先生が怒りを感じた理由及び怒りへの対処についても教えてください。

大変ご面倒をおかけしますが、以下の欄に、事例毎にご記入ください。

怒りを感じた経験

事例及び事例について具体的な場面や状況	怒りを感じた理由	怒りへの対処
---------------------	----------	--------

事例①

状況：授業が始まって、友達と話をやめない一部の学生がいた。

理由：他の学生は既に授業の準備ができて静かに座っているのに、話をしている学生のせいで授業が始められないから。

対処：このようなことは時々あることで、自分としてはある程度慣れている。今日の授業のテーマを板書しながら気持ちを落ちつかせ、同時に学生たちも静かになった。

なお、P5 の設問 2 番は怒りを表出した経験をおたずねしています。何らかの形で怒りが表出された事案につきましては P5 以降の解答欄にご記入ください。

I 先生は、大学生に対して、授業中、実験、実習の時間に、「怒り」を感じたり、表出したりしたことはございますか？ これまでの経験を思い出していただき、以下の質問についてお答えください。

1 先生は、これまでに学生に対して怒りを感じた経験がありますか？

先生が学生に怒りを感じた経験について教えてください。また、その怒りはどうして生じたのでしょうか？ 先生はその怒りをどうやって対処したのでしょうか？ 先生が怒りを感じた理由及び怒りへの対処についても教えてください。

大変ご面倒をおかけしますが、以下の欄に、事例毎にご記入ください。

怒りを感じた経験

事例及び事例について具体的な場面や状況	怒りを感じた理由	怒りへの対処
---------------------	----------	--------

事例①

事例②

事例③

事例④

事例⑤

2 先生は、学生に対して、怒りを表出した経験はありますか？

先生が学生に怒りを表出した経験について教えてください。明確なリアクションではない表出行動、例えば「一時的な沈黙」などの場合も事例として書いてください。

また、先生が「怒り」そのものを感じてはいないけど、教育手段として表出した経験もあれば、書いてください。その場合は、先生はどのようにして怒りを表出したのでしょうか？ その怒りの表出行動がどのような影響や効果をもたらしましたか？ 先生が怒りを表出した理由や目的、怒り表出の影響や効果についても教えてください。

前の質問と同じ事例の場合は、前の回答欄の事例番号だけ（例えば：事例①）を記入してくだされば結構です。

怒りを表出した経験

事例及び事例について具体的な場面や状況	怒りを表出した理由及び目的	その怒り表出の影響や効果（プラス面もマイナス面も書いてください）
---------------------	---------------	----------------------------------

事例Ⅰ

事例Ⅱ

事例Ⅲ

事例Ⅳ

事例Ⅴ

Ⅱ 次に、先生は大学生に論文やゼミなどでの指導、学生支援の時間に、「怒り」を感じたり表出したことはございますか？ これまでの経験を思い出していただいて、以下の質問についてお答えください。

1 先生は、これまでに学生に対して怒りを感じた経験がありますか？

先生が学生に怒りを感じた経験について教えてください。 また、その怒りはどうして生じたのでしょうか？その怒りをどうやって対処したのでしょうか？ 先生が怒りを感じた理由及び怒りへの対処についても教えてください。

怒りを感じた経験

事例及び事例について具体的な場面や状況	怒りを感じた理由	怒りへの対処
---------------------	----------	--------

事例⑥

事例⑦

事例⑧

事例⑨

事例⑩

2 先生は、学生に対して、怒りを表出した経験はありますか？

先生が学生に怒りを表出した経験について教えてください。明確なリアクションではない表出行動、例えば「一時的な沈黙」などの場合も事例として書いてください。

また、先生が「怒り」そのものを感じてはいないけど、教育手段として表出した経験もあれば、書いてください。その場合は、先生はどのようにして怒りを表出したのでしょうか？ その怒りの表出行動がどのような影響や効果をもたらしましたか？ 先生が怒りを表出した理由や目的、怒り表出の影響や効果についても教えてください。

前の質問と同じ事例の場合は、前の回答欄の事例番号だけ（例えば：事例①）を記入してくだされば結構です。

怒りを表出した経験

事例及び事例について具体的な場面や状況	怒りを表出した理由及び目的	その怒り表出の影響や効果（プラス面もマイナス面も書いてください）
---------------------	---------------	----------------------------------

事例VI

事例VII

事例VIII

事例IX

事例X

以上で質問は終了です。お忙しいところ調査にご協力をいただきまして、どうもありがとうございました。心より感謝を申し上げます。

ご確認いただきましたら、お手数ですが、封筒に入れておいてください。こちらから取りに伺わせていただきますので、どうぞよろしく願いいたします。

調査のご協力のお願い

この度は、ご多忙にもかかわらず調査にご協力いただきまして誠にありがとうございます。厚く御礼申し上げます。

本調査は、大学教員を対象にしています。大学の先生が、普段、学生に対して、「どのような対応をしているかを明らかにすることが目的です。特に「怒り」とストレスとの関係について検討するものです。

この調査は表紙を合わせて20枚からなっています。抜けているページや読めない部分がありましたら、下記の電子メールの方にご連絡ください。

お忙しい中を大変恐縮ですが、研究の貴重な資料とさせていただきます

く、ご回答を重ねてよろしくお願いたします。またこの調査は、個人情報の保護に最大限の配慮をいたします。調査は統計的に処理し、個人情報等が漏れることは一切ございません。アンケート中の質問では、立ち入ったこともお尋ねしていますが、以上の趣旨をご理解いただいた上でご協力をお願い致します。なお、この調査についてご不明な点がございましたら、下記の電子メールでも説明いたしますので、ご連絡くださいますようお願いいたします。

それぞれの質問をよく読み、すべての質問について答えてください。回答もれのないようにお願いします。

このアンケート調査につきまして、ご回答いただけますでしょうか？許諾を求めるものです。

同意する

同意しない

ご同意いただける場合は、調査にご回答をお願いいたします。

ご同意いただけない場合は、ご面倒ですが調査票をそのまま送り返していただくか、そちらで破棄をお願いいたします。

※以下の欄を記入してください。

年齢()歳 性別(男・女)

大学教員としての在職年数()年

所属学部・学科 ()

専門分野()

三重大学 教育学研究科修士課程 学校教育専攻 M2

松浦研究室所属 解楊

指導教員 松浦均

E-mail:214M007@m.mie-u.ac.jp

I. 以下の質問についてお答えください。

1. 大学での先生のお仕事・業務についてお尋ねします。先生は、普段以下の仕事をどれぐらいされていますか？ だいたい1か月スパンでみたときにどんな程度か、先生の主観的な判断で結構です。ご回答ください。あてはまる番号を○で囲んでください。

	全 く な い	た ま に あ る	と ま ど き あ る	よ く あ る	い つ も あ る
① 本務校での授業運営（授業計画・準備を含む）	1	2	3	4	5
② 学外での授業運営（＝非常勤等）（授業計画・準備を含む）	1	2	3	4	5
③ 学生の課題の採点や添削	1	2	3	4	5
④ 学生の研究指導	1	2	3	4	5
⑤ 教授法や授業運営スキルの研修など（FD活動を含む）	1	2	3	4	5
⑥ 学生に対する教育相談、進路相談など	1	2	3	4	5
⑦ 学生に対する学生支援活動	1	2	3	4	5
⑧ 課外活動の指導（クラブやサークルの活動指導など）	1	2	3	4	5
⑨ 自分自身の研究活動（文献調査、論文作成、学会参加など）	1	2	3	4	5
⑩ 事務的な作業（教員として行う連絡事務、メールの送受信、書類作成など）	1	2	3	4	5
⑪ 学校運営業務への参画	1	2	3	4	5
⑫ その他の業務	1	2	3	4	5
⑬ 自宅に持ち帰る仕事	1	2	3	4	5

2. 先生は以下の仕事について、どれくらいの負担感を感じられていますか？ 各項目について一番あてはまる番号を○で囲んでください。

	全 く 感 じ な い				ど ち ら と も い え な い		非 常 に 感 じ る
⑭ 本務校での授業運営（授業計画・準備を含む）	1	2	3	4	5	6	7
⑮ 学外での授業運営（＝非常勤等）（授業計画・準備を含む）	1	2	3	4	5	6	7
⑯ 学生の課題の採点や添削	1	2	3	4	5	6	7
⑰ 学生の研究指導	1	2	3	4	5	6	7
⑱ 教授法や授業運営スキルの研修など（FD活動を含む）	1	2	3	4	5	6	7
⑲ 学生に対する教育相談、進路相談など	1	2	3	4	5	6	7
⑳ 学生に対する学生支援活動	1	2	3	4	5	6	7
21 課外活動の指導（クラブやサークルの活動指導など）	1	2	3	4	5	6	7
22 自分自身の研究活動（文献調査、論文作成、学会参加など）	1	2	3	4	5	6	7
23 事務的な作業（教員として行う連絡事務、メールの送受信、書類作成など）	1	2	3	4	5	6	7
24 学校運営業務への参画	1	2	3	4	5	6	7
25 その他の業務	1	2	3	4	5	6	7
26 自宅に持ち帰る仕事	1	2	3	4	5	6	7

II. 以下の質問についてお答えください。ここでは、先生の「怒り」の感情生起について伺います。

※ IIIの設問で「怒りの表出」の経験についてお尋ねいたします。ここでは、「怒り」を感じたかどうかということでご回答ください。

1. 先生は、学生に対して、**講義・演習**の時間に、「怒り」の感情が生起することはありますか？ これまでの経験を思い出していただいて、そういう場面での先生の反応はどうでしょうか？ 以下の各項目についてお答えください。

先生は、このようなことをしている学生を見ると、どれくらい「怒り」を感じますか？ 先生の怒りの程度にもっともよくあてはまる数字を、それぞれ1～7の中から一つずつ選び、○をしてください	全 く 感 じ な い	ど ち ら と も い え な い	非 常 に 感 じ る				
1. 私語している	1	2	3	4	5	6	7
2. スマホ（携帯）をいじっている	1	2	3	4	5	6	7
3. 寝ている	1	2	3	4	5	6	7
4. 他の授業の課題をやっている	1	2	3	4	5	6	7
5. 必要な資料や用具を持ってこない	1	2	3	4	5	6	7
6. 必要な予習をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
7. 課題（宿題）をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
8. 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	1	2	3	4	5	6	7
9. 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	1	2	3	4	5	6	7
10. 遅刻してきた	1	2	3	4	5	6	7
11. まじめに授業を受けていない	1	2	3	4	5	6	7
12. 欠席が多い	1	2	3	4	5	6	7
13. 教員の指導を聞かない	1	2	3	4	5	6	7

14. 他の学生を尊重しない	1	2	3	4	5	6	7
15. 無断欠席する	1	2	3	4	5	6	7
16. 注意をすると、口ごたえする	1	2	3	4	5	6	7
17. グループ活動のときは積極的に参加しない	1	2	3	4	5	6	7
18. 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	1	2	3	4	5	6	7
19. 教員に対する口の利き方が悪い	1	2	3	4	5	6	7
20. 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	1	2	3	4	5	6	7
21. イヤホンを付けながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
22. 飲食しながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
23. 机の上に飲み物を置いている	1	2	3	4	5	6	7

2. 先生は、大学生に対して、**実験・実習**の時間に、「怒り」の感情が生起することはありますか？ これまでの経験を思い出していただいて、そういう場面での先生の反応はどうでしょうか？ 以下の各項目についてお答えください。

先生は、このようなことをしている学生を見ると、どれくらい「怒り」を感じますか？ 先生の怒りの程度にもっともよくあてはまる数字を、それぞれ1～7の中から一つずつ選び、○をしてください	全 く 感 じ な い	ど ち ら と も い え な い	非 常 に 感 じ る				
1. 私語している	1	2	3	4	5	6	7
2. スマホ（携帯）をいじっている	1	2	3	4	5	6	7
3. 寝ている	1	2	3	4	5	6	7
4. 他の授業の課題をやっている	1	2	3	4	5	6	7
5. 必要な資料や用具を持ってこない	1	2	3	4	5	6	7
6. 必要な予習をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
7. 課題（宿題）をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
8. 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	1	2	3	4	5	6	7
9. 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	1	2	3	4	5	6	7
10. 遅刻してきた	1	2	3	4	5	6	7
11. まじめに授業を受けていない	1	2	3	4	5	6	7
12. 欠席が多い	1	2	3	4	5	6	7
13. 教員の指導を聞かない	1	2	3	4	5	6	7
14. 他の学生を尊重しない	1	2	3	4	5	6	7
15. 無断欠席する	1	2	3	4	5	6	7

16. 注意をすると、口ごたえする	1	2	3	4	5	6	7
17. グループ活動のときは積極的に参加しない	1	2	3	4	5	6	7
18. 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	1	2	3	4	5	6	7
19. 教員に対する口の利き方が悪い	1	2	3	4	5	6	7
20. 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	1	2	3	4	5	6	7
21. イヤホンを付けながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
22. 飲食しながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
23. 机の上に飲み物を置いている	1	2	3	4	5	6	7

3. 先生は、大学生に対して、**論文やゼミなどでの指導、学生支援**の時間に、「怒り」の感情が生起することはありますか？ これまでの経験を思い出していただいて、そういう場面での先生の反応はどうでしょうか？ 以下の各項目についてお答えください。

先生は、このようなことをしている学生を見ると、どれくらい「怒り」を感じますか？ 先生の怒りの程度にもっともよくあてはまる数字を、それぞれ1～7の中から一つずつ選び、○をしてください	全 く 感 じ な い	ど ち ら と も い え な い	非 常 に 感 じ る				
1. 私語している	1	2	3	4	5	6	7
2. スマホ（携帯）をいじっている	1	2	3	4	5	6	7
3. 寝ている	1	2	3	4	5	6	7
4. 他の授業の課題をやっている	1	2	3	4	5	6	7
5. 必要な資料や用具を持ってこない	1	2	3	4	5	6	7
6. 必要な予習をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
7. 卒業研究（修士研究）をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
8. 卒業研究（修士研究）をまじめにやってこない	1	2	3	4	5	6	7
9. 遅刻してきた	1	2	3	4	5	6	7
10. 何でもかんでも気安く先生に頼む	1	2	3	4	5	6	7
11. まじめに授業を受けていない	1	2	3	4	5	6	7
12. 欠席が多い	1	2	3	4	5	6	7
13. 教員の指導を聞かない	1	2	3	4	5	6	7
14. 他の学生を尊重しない	1	2	3	4	5	6	7
15. 無断欠席する	1	2	3	4	5	6	7

16. 注意をすると、口ごたえする	1	2	3	4	5	6	7
17. 教室で大騒ぎをしている	1	2	3	4	5	6	7
18. グループ活動に参加しない	1	2	3	4	5	6	7
19. 教員が書く必要のある書類を提出締切直前にお願いしてきた	1	2	3	4	5	6	7
20. 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方をしていない	1	2	3	4	5	6	7
21. 教員に対する口の利き方が悪い	1	2	3	4	5	6	7
22. 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	1	2	3	4	5	6	7
23. イヤホンを付けながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
24. 飲食しながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
25. 机の上に飲み物を置いている	1	2	3	4	5	6	7

III. 以下の質問について、お答えください。今度は先生の「怒り表出経験」について伺います。

1. 先生は、学生に対して、**講義・演習**の時間に、「怒りの表出」を具体的にされたことはありますか？
これまでの経験を思い出していただいて、以下の質問についてお答えください。

先生は、このようなことをしている学生を見ると、どれくらい「怒り」を表出しますか？ 先生の怒り表出の頻度にもっともよくあてはまる数字を、それぞれ1～7の中から一つずつ選び、○をしてください	全 く な い				ど ち ら と も い え な い		常 に 表 出 し て い る
	1	2	3	4	5	6	7
1. 私語している							
2. スマホ（携帯）をいじっている							
3. 寝ている							
4. 他の授業の課題をやっている							
5. 必要な資料や用具を持ってこない							
6. 必要な予習をやっていない							
7. 課題（宿題）をやっていない							
8. 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない							
9. 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）							
10. 遅刻してきた							
11. まじめに授業を受けていない							
12. 欠席が多い							
13. 教員の指導を聞かない							
14. 他の学生を尊重しない							

15. 無断欠席する	1	2	3	4	5	6	7
16. 注意をすると、口ごたえする	1	2	3	4	5	6	7
17. グループ活動のときは積極的に参加しない	1	2	3	4	5	6	7
18. 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	1	2	3	4	5	6	7
19. 教員に対する口の利き方が悪い	1	2	3	4	5	6	7
20. 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	1	2	3	4	5	6	7
21. イヤホンを付けながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
22. 飲食しながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
23. 机の上に飲み物を置いている	1	2	3	4	5	6	7

2. 先生は、大学生に対して、**実験・実習**の時間に、「怒りの表出」を具体的にされたことはありますか？ これまでの経験を思い出していただいて、以下の質問についてお答えください。

先生は、このようなことをしている学生を見ると、どれくらい「怒り」を表出しますか？ 先生の怒り表出の頻度にもっともよくあてはまる数字を、それぞれ1～7の中から一つずつ選び、○をしてください	全 く な い				ど ち ら と も い え な い		常 に 表 出 し て い る
	1	2	3	4	5	6	7
1. 私語している	1	2	3	4	5	6	7
2. スマホ（携帯）をいじっている	1	2	3	4	5	6	7
3. 寝ている	1	2	3	4	5	6	7
4. 他の授業の課題をやっている	1	2	3	4	5	6	7
5. 必要な資料や用具を持ってこない	1	2	3	4	5	6	7
6. 必要な予習をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
7. 課題（宿題）をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
8. 課題（宿題）に取り組む姿勢が良くない	1	2	3	4	5	6	7
9. 課題（宿題）の到達度が低い（できていない）	1	2	3	4	5	6	7
10. 遅刻してきた	1	2	3	4	5	6	7
11. まじめに授業を受けていない	1	2	3	4	5	6	7
12. 欠席が多い	1	2	3	4	5	6	7
13. 教員の指導を聞かない	1	2	3	4	5	6	7
14. 他の学生を尊重しない	1	2	3	4	5	6	7
15. 無断欠席する	1	2	3	4	5	6	7
16. 注意をすると、口ごたえする	1	2	3	4	5	6	7

17. グループ活動のときは積極的に参加しない	1	2	3	4	5	6	7
18. 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方ができない	1	2	3	4	5	6	7
19. 教員に対する口の利き方が悪い	1	2	3	4	5	6	7
20. 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	1	2	3	4	5	6	7
21. イヤホンを付けながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
22. 飲食しながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
23. 机の上に飲み物を置いている	1	2	3	4	5	6	7

3. 先生は、大学生に対して、**論文やゼミなどでの指導、学生支援**の時間に、「怒りの表出」を具体的にされたことはありますか？ これまでの経験を思い出していただき、以下の質問についてお答えください。

先生は、このようなことをしている学生を見ると、どれくらい「怒り」を表出しますか？ 先生の怒り表出の頻度にもっともよくあてはまる数字を、それぞれ1～7の中から一つずつ選び、○をしてください	全 く な い	ど ち ら と も い え な い	常 に 表 出 し て い る				
1. 私語している	1	2	3	4	5	6	7
2. スマホ（携帯）をいじっている	1	2	3	4	5	6	7
3. 寝ている	1	2	3	4	5	6	7
4. 他の授業の課題をやっている	1	2	3	4	5	6	7
5. 必要な資料や用具を持ってこない	1	2	3	4	5	6	7
6. 必要な予習をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
7. 卒業研究（修士研究）をやっていない	1	2	3	4	5	6	7
8. 卒業研究（修士研究）をまじめにやってこない	1	2	3	4	5	6	7
9. 遅刻してきた	1	2	3	4	5	6	7
10. 何でもかんでも気安く先生に頼む	1	2	3	4	5	6	7
11. まじめに授業を受けていない	1	2	3	4	5	6	7
12. 欠席が多い	1	2	3	4	5	6	7
13. 教員の指導を聞かない	1	2	3	4	5	6	7
14. 他の学生を尊重しない	1	2	3	4	5	6	7
15. 無断欠席する	1	2	3	4	5	6	7

16. 注意をすると、口ごたえする	1	2	3	4	5	6	7
17. 教室で大騒ぎをしている	1	2	3	4	5	6	7
18. グループ活動に参加しない	1	2	3	4	5	6	7
19. 教員が書く必要のある書類を提出締切直前にお願いしてきた	1	2	3	4	5	6	7
20. 発表などの場面で、その場にふさわしい話し方をしていない	1	2	3	4	5	6	7
21. 教員に対する口の利き方が悪い	1	2	3	4	5	6	7
22. 化粧など明らかに授業と関係のないことをやっている	1	2	3	4	5	6	7
23. イヤホンを付けながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
24. 飲食しながら授業を受けている	1	2	3	4	5	6	7
25. 机の上に飲み物を置いている	1	2	3	4	5	6	7

IV. 以下に、先生の「怒り」の感情について、その対応、対処経験について伺います。

以下の各項目について、最もよくあてはまる数字を ○で囲んでください。	全							ど							非						
	く							ち							常						
	あ							ら							に						
	て							と							あ						
	は							も							て						
	ま							い							は						
	ら							え							ま						
	な							な							る						
	い							い													
1. 同僚に相談した	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
2. 家に帰って、早く寝た	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
3. その学生を厳しく叱った	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
4. 年長の先生に話を聞いてもらった	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
5. 家族に怒りをぶつけた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
6. 厳しい口調でその学生に語りかけた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
7. 学生に対して大声で怒鳴った	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
8. 学生をにらみつけた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
9. 家で音楽を聴いた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
10. 問題の原因について論理的に考えるように努めた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
11. 他のことに没頭して気を紛らわせるように努めた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
12. 同僚に話を聞いてもらった	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
13. 家族に対して当り散らした	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
14. じっと我慢するように努めた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
15. 腹の立つ気持ちを何とか抑えるようにした	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
16. 気にしないようにした	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
17. 家に帰って、趣味に没頭した	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
18. 腹の立ったことを忘れるように努めた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
19. 家族に対して大声で怒鳴った	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
20. 自分なりに様々な問題解決方法を試みた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
21. 問題解決方法について、自分なりにじっくり考えた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
22. 同僚に助けを求めた	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
23. 家族と口論した	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7

V. 以下の質問についてお答えください。

先生は、知らない人とでも、すぐに会話が始められますか？
先生の普段の様子にもっともよくあてはまる数字を、
それぞれ1～5の中から一つずつ選び、○をしてください

い た ど た い
つ い ち い つ
も て ら だ も
そ い と い そ
う そ も そ う
で う い う だ
な で え だ
い な い
い い

1. 他人と話していて、あまり会話が途切れないほうですか	1	2	3	4	5
2. 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができますか	1	2	3	4	5
3. 他人を助けることを、上手にやれますか	1	2	3	4	5
4. 相手が怒っているときに、うまくなだめることができますか	1	2	3	4	5
5. 知らない人でも、すぐに会話が始められますか	1	2	3	4	5
6. まわりの人たちとの間でトラブルが起きても、それを上手に処理できますか	1	2	3	4	5
7. こわさや恐ろしさを感じたときに、それをうまく処理できますか	1	2	3	4	5
8. 気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか	1	2	3	4	5
9. 仕事をするときに、何をどうやったらよいか決められますか	1	2	3	4	5
10. 他人が話しているところに、気軽に参加できますか	1	2	3	4	5
11. 相手から非難されたときにも、それをうまく片付けることができますか	1	2	3	4	5
12. 仕事の上で、どこに問題があるかすぐに見つけることができますか	1	2	3	4	5
13. 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか	1	2	3	4	5
14. あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか	1	2	3	4	5
15. 初対面の人に自己紹介が上手にできますか	1	2	3	4	5
16. 何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか	1	2	3	4	5
17. 周りの人たちが自分とは違った考えをもっている場合、うまくやっていけますか	1	2	3	4	5
18. 仕事の目標を立てるのに、あまり困難を感じないほうですか	1	2	3	4	5

VI. 先生は、学生との関係において、普段どのように感じておられますか？ 以下の各項目について、最もよくあてはまる数字を○で囲んでください。

	全 く 感 じ な い				ど ち ら と も い え な い		非 常 に 感 じ る
1. 学生の気持ちが理解できないことがある	1	2	3	4	5	6	7
2. 意識して学生をほめるようにしている	1	2	3	4	5	6	7
3. 自分に気を使ってくれている	1	2	3	4	5	6	7
4. 自分が学生にどう思われているか気になる	1	2	3	4	5	6	7
5. 学生の研究・学習姿勢に不満を感じる	1	2	3	4	5	6	7
6. 学生を指導することは、自分の研究の妨げになっている	1	2	3	4	5	6	7
7. 学生への「適度な関与」は案外難しい	1	2	3	4	5	6	7
8. 学生一人ひとりの個性に応じたコミュニケーションを意識している	1	2	3	4	5	6	7
9. 学生を差別なく扱うよう心掛けている	1	2	3	4	5	6	7
10. 学生は教員の立場を理解していると思う	1	2	3	4	5	6	7
11. 指導する学生の研究に教員は責任を持つべきである	1	2	3	4	5	6	7
12. 自分は学生から頼りにされていると感じる	1	2	3	4	5	6	7
13. 自分と学生とでは、研究で求めているものが違う	1	2	3	4	5	6	7
14. 卒業後も学生と連絡を取り合えるようにしたい	1	2	3	4	5	6	7

VII. 先生は、普段同僚と接するとき、同僚との関係について、どのような認識を持っておられますか？
以下の各項目について、最もよくあてはまる数字を○で囲んでください。

	全 く あ て は ま ら な い			ど ち ら と も い え な い			非 常 に あ て は ま る
1. 仕事以外で同僚と接する必要はない	1	2	3	4	5	6	7
2. 同僚と仕事のことでよく口論する	1	2	3	4	5	6	7
3. 同僚をうらやましく感じることもある	1	2	3	4	5	6	7
4. 同僚と一緒にいるとイライラする	1	2	3	4	5	6	7
5. 同僚は仕事の負担が大きいときに手伝ってくれる	1	2	3	4	5	6	7
6. 仕事の上で同僚はライバルである	1	2	3	4	5	6	7
7. 自分は同僚にたよりされていると感じる	1	2	3	4	5	6	7
8. 同僚とは意見や価値観が違うと感じる	1	2	3	4	5	6	7
9. 自分に対する同僚の評価が気になる	1	2	3	4	5	6	7
10. 落ち込んでいるときに同僚は励ましてくれる	1	2	3	4	5	6	7
11. 同僚は自分を信頼してくれていると感じる	1	2	3	4	5	6	7
12. 自分は同僚に利用されている	1	2	3	4	5	6	7
13. 同僚は仕事以外の個人的なことまで相談に乗ってくれる	1	2	3	4	5	6	7
14. 自分は良い同僚に恵まれていると感じる	1	2	3	4	5	6	7
15. 同僚が邪魔であると感じる	1	2	3	4	5	6	7
16. 同僚と交流する機会はほとんどない	1	2	3	4	5	6	7
17. 同僚は仕事に関して信頼できるアドバイスをしてくれる	1	2	3	4	5	6	7

VIII. 最近の大学生及び学生指導について、思うところがありましたら、自由なコメントを是非お願い致します。

以上で質問は終了です。お忙しいところ調査にご協力をいただきまして、どうもありがとうございました。心より感謝を申し上げます。

ご確認いただきましたら、お手数ですが、同封の返信用封筒を利用して、返信してください。