

〔研究ノート〕

教師に求められる資質としての 開放性に関する考察

葉 山 大 地

- 〈目 次〉
1. はじめに
 2. 開放性に基づく対人的行動・態度
 3. 開放性の高い教師とは
 4. 今後の展開

1. はじめに

近年、教師としての役割は変化し、多様な役割が求められる。たとえば、児童生徒に対して厳密な上下関係に基づく生徒指導的な指導を行うだけでなく、教育相談等の心理的な支援を児童生徒に行う役割が期待される。換言すれば、トップダウン的な指導だけでなく、子どもの感情や気持ちをくみ上げるボトムアップ的な関わりが求められる。こうした点は、父性的な指導態度に加えて母性的な指導態度という観点から論じられる（角田・内田・片山，2009）。トップダウン的な関わりとボトムアップ的な関わりにおいて重要な鍵となるのは「対話すること」である。

また、近年では、チームチーティング（Team Teaching, TT）やチーム支援という言葉が用いられるように、学内・学外における連携が重視され、協働する他者とのつながりを作ることの重要性が強調されている。国立教育政策研究所（2011）が作成した冊子である「生徒指導の役割連携の推進に向けて」においては、児童生徒が問題を起こした場合、生徒指導主事を中心として、管理職や養護教諭、他の教師と連携体制を取ることが求められている。また、学習指導要領（2010）においても、警察や児童相談所などの関係機関との連携・協力のネットワークを強化したり、地域や青少年健全育成団体、家庭と協力する必要があることが指摘されている。生越（2007）はこうした点を「同僚性」という言葉を用いて表現している。

教師が職務を果たす中で児童生徒に対するトップダウン／ボトムアップ的な関わりをすることに加えて、他教員や関連機関との横のつながりも同時に求められる状況の変化を考えると、教師に求められる資質も徐々に変容していると考えられる。そこで、本研究では、重要度を増しつつある資質として「開放性」（openness）に着目する。

教師の資質としての開放性については、しばしば言及されている。たとえば、梶田（1983）は、学校教師に不可欠な能力・特性のひとつとして、「開

かれた柔軟なパーソナリティをもつ」ことを挙げている。近年においても、山下・小泉（2013）は若年層教師が身に着けるべき基礎的社会的能力としてアサーション、自己のコントロール、他者への気づき、自己への気づきに加えて、共感・開放性を取り上げている。開放性は教師として求められる資質の1つとして認知されつつあるといえる。

ここで心理学において開放性がどのように扱われているかを概観していきたい。開放性は、人格（パーソナリティ）に関する5因子理論（five model theory : big5）において「経験に対する開放性」（openness to experience）という名称で、外向性、協調性、勤勉性、情緒安定性ととともに、5大性格の1つに挙げられている（Costa & McCrae, 1992a ; Costa & McCrae, 1992b）。開放性とは、⁽¹⁾“curious”, “intellectual”, “creative” “cultured”, “artistic”, “sensitive”, “flexible imaginative”といった形容語によって特徴づけられる。Costa & McCrae（1992a）によるネオ人格目録改訂版（NEO Personality Inventory Revised : NEO-PI-R）は下仲・中里・権藤・高山（1999）によって翻訳されており、わが国でも5因子構造が確認されている。

開放性はさまざまな要素を含む非常に複雑な概念である。たとえば、村上が作成したBig5尺度においては知的的好奇心と名付けられており、新奇な物事に対する志向性の側面が強い。また、谷（2004）は「外界の変化に対する敏感さ」に端を発する概念と捉えている。

開放性の特徴は、知的的好奇心といった限られた性格特性を示す概念ではなく、より複雑な特徴をもつ。開放性については、Rogersは「人生は、最良の状態では流動的で、変化し続けるプロセスである」（Rogers, 1961, 伊東・村山訳, 2001）と述べ、絶えず変化する自分の経験の流れに身を任せることが「体験に開かれること」であると論じた。自己像と一致しない体験は個人にとって脅威であり、自己像の防衛のために意識的な歪曲や否認が起こる。しかし、体験に対して開かれている個人は新しい状況において自分が持っていた型にあてはめようと現実を歪曲することなく、受け取ることができる。これは自己と外界を隔てる意識的な境界が開かれていることを意味し、外界

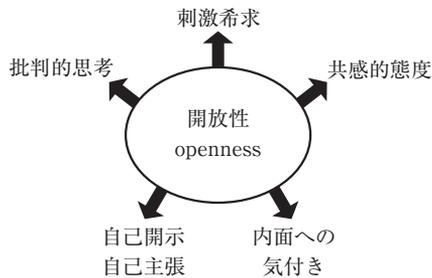


Figure 1 開放性に関連する行動・態度

から入力される刺激を積極的に受け取り処理しようとすると同時に，外界への働きかけも積極的に行うことである。

こうした開放性は，さまざまな対人行動の背景に存在しており，多様な形で発現される。たとえば，開放性が発揮されることによって発現する対人行動・態度としては（１）刺激希求，（２）批判的思考，（３）共感的態度，（４）自己開示／自己主張といった対人的行動・態度および（５）自己の内面への気づきがあげられる（Figure 1 参照）。

本論文は，これらの行動・態度と開放性の関連を先行研究に基づきながら指摘した後，教師における開放性の重要性について考察することを主な目的とする。

2. 開放性に基づく対人的行動・態度

2.1 刺激希求と開放性

刺激希求（sensation seeking）とは，「新奇で強烈な刺激や経験を希求し，そうした経験を得るために身体的・社会的・財政的なリスクを負うことをいとわない傾向」と定義される（Zuckerman, 1994）。刺激希求は逸脱行動の側面が強いが，リスク行動をすることを通して結果や変化に気づき，そこから学ぶ能力が伴えば適応的な行動であるといわれる（Humphreys, Lee &

Tottenham, 2013).

開放性は、刺激希求と正の相関関係があることがしばしば指摘されている (McCrae, 1987; Zuckerman, Kuhlman, Joireman, Teta & Kraft, 1994). たとえば, Aluja, Garcia & Garcia (2003) においては、開放性と刺激希求尺度の下位尺度である「新奇な経験 (Experimence Seeking)」と間に正の相関関係がみられることを報告している. 決まり切ったやり方では無く、変化していくことへの志向性が強いといえる. Gregory, Nettelbeck & Wilson (2010) が指摘するように、開放性は新しい挑戦を受け入れることと関係する. 開放性が高い個人は、自分がこれまでにやってきた方法にこだわらずに、新しい手法を積極的に導入していこうとする志向性をもつ.

また、Blau & Peled (2012) は、ICT (Information and Communication Technology) の使用と教師の性格特性の関連を検討し、開放性が高い教師ほど同僚や生徒に対してコンピュータを介したオンライン・コミュニケーションをしたり、個別指導をする頻度が高いことを示した. この結果は、開放性が高い教師ほど新しい技術を指導に導入していることを意味している.

さらに、リスクを冒したり、変化を好む傾向は、子どもに決定権をゆだね、問題解決を行うことを認める教師の態度と関係する. たとえば、Aliakbari & Darabi (2013) は開放性と教師の変革型リーダーシップ・スタイル (transformational leadership style) と間に正の相関関係があることを報告している. 変革型リーダーシップとは、不確実な状況の中で組織をいかに導いていくかを重視し、組織のフォロワーの態度や価値観を変化させる方向にリーダーシップを発揮することを意味する.

2.2 批判的思考と開放性

開放性は批判的思考とも関連があることが指摘されている. 批判的思考とは、「客観的に物事を捉え、多面的・多角的に検討し、適切な規準に基づき判断しようとする思考」と定義される (Ennis, 1987). 「相手を批判する」思考とは異なり、自分の推論過程を意識的に吟味する反省的な思考である

(楠見, 1996).

批判的思考の構成要素の中に開放性を含められることも多く、物事を考える際に一方方向から無批判に考えるのではなく、常にさまざまな視点から考える柔軟性は開放性と関係していると指摘されている。たとえば、Facione & Facione (1992) における開放性 (open-mindedness), Ennis (1996) における他の可能性の追求 (seek alternatives and open to them), Halpern (1998) における柔軟性と開放性 (flexibility or open-mindedness) などが該当するだろう。また、Perkins, Jay & Tishman (1993) は批判的思考の要素として知的好奇心 (intellectual curiosity) を挙げており、開放性との関係を示唆している。

批判的思考における「開放的」(open-minded) とは、変化を決定づける選択を好んだり、判断する状況を好むということである (Edwards, 2007)。近年では、Sosu (2013) は、批判的思考において常にさまざまな視点から考えるという開放的な態度を重視した尺度を作成している。この尺度は、Critical Openness 下位尺度と Reflective Scepticism 下位尺度という2つの下位尺度によって構成される。Critical Openness 下位尺度は、新しいアイデアに開かれており、そのアイデアを証拠を踏まえながら評価したり修正する傾向を表し、「議論をするときにはより大きな視野で考えるようにしている」等の項目からなる。また、Reflective Scepticism 下位尺度は、過去の経験から学んだり、証拠に対して疑問を持つ傾向を意味する。

2.3 感情に対する気づきと開放性

開放性は、外的な経験だけでなく、内的な経験に対しても同様に発現される。内的な経験は、個人が主観的に経験する感情や欲求、思考を意味する。こうした感情は日常生活ではしばしば認識されない。Rogers は普段の生活の中では意識されずらい欲求や感情を「潜在的な自己」(potential self) と総称した (Rogers, 1953, 諸富・末武・保坂, 2005)。潜在的な自己が特に意識

には上がりづらくなるのは、意識として認識できる自己像（たとえば、「私は道徳的な人間である」、「私は嘘をつかない人間である」など）と一致しないものである場合である。Rogerは、自己像に合わない本来的な自分に対して意識を向けることを体験に開かれると述べており、潜在的な自己に対する気づきが深まるほど、その個人の純粋性は高まる。

開放性と感情に対する気づきの関係に関して、Cucu-Ciuhan & Raban-Motounu (2012) は、経験への開放性は自己へ開かれることであるという考えに基づき、開放性の程度を測定する尺度を作成している。

2.4 自己開示／主張と開放性

自己開示 (self-disclosure) とは、自己の情報を相手にわかるように知らせる言語的行為と定義される。“disclosure” が「暴露」、「露見」という意味をもつように、自己開示は自分自身を他者に解放する行為である。榎本 (1986) は、自己開示の動機について、(1) 新たな洞察を得るため、(2) 心の中に充満した情動を解放するため、(3) 孤独感から救われるため、(4) 相手に自分を理解してもらうため、(5) 自分の中の不安を消し去るため5つを挙げている。

自己開示は、社交性や外向性とは異なるパーソナリティである開放性の一指標とされている。自己開示は開放性と関係することが指摘されており、たとえば近年ではHollenbaugh & Ferris (2014) がFacebook上の自己開示とBig5における開放性の間に正の相関関係があることが報告している。

また、自己開示と類似しているが、概念的には異なる者として自己主張 (self-assertion) が挙げられる。自己開示は自分の私的 inner について知らせる行為であるのに対して、自己主張は自分の願望や要求、もしくは相手に対する指示を伝える言語的行為である。伝えたいことがある際に自分の中にそれを保持して沈黙し続けるのではなく、他者に主張することができるのは、他者の反応に対する恐れが無さがある。この恐れが無さの背景には不確実な他者の反応に柔軟に対応できるという開放性があると推察される。また、自己

主張と開放性に関する研究はほとんど見られないが、他者に対して自分の感情や意見を伝えたいという他者志向性が背景に想定される点で、開放性が関係しているといえる。

2.5 共感的態度と開放性

開放性は、他者の感情や考えを相手の立場に立って理解しようとする共感的理解 (empathic understanding) と関係する。共感的理解を行うには、まずはどんな感情であれ、他者の感情を否定しないということが前提となる。この点について、他者の考えを批判せずに受けとめることを、Rogers (1967) は無条件の肯定的関心 (unconditional positive regard) と呼んでいる。開放性が高い個人はこうした肯定的関心を高い水準で持つと考えられる。さらに、内的参照枠 (internal frame of reference) と呼ばれる相手もっている独自の意味づけの枠組み (相手の世界観) を受け入れるだけでなく、その中に入っていく態度とも関連し、これが共感的理解と呼ばれる。共感的理解をするためには、他者の感情を推測したり、気づくことが必要となる。

以上のように、開放性が低い場合、自己の考えや意味づけの枠組みに閉ざされている状態であり、他者に対する共感的理解ができないと想定される。共感的理解の背景には開放性が一定の水準以上高いことが求められるといえる。

3. 開放性の高い教師とは

3.1 刺激希求

刺激希求は、Zuckerman (1994) が指摘しているように、覚醒水準を高めようという感情に基づく志向性である。学校教育においても新しいことを導入することは少なくない。たとえば、教師の実践においては、より効果的な授業を展開するために、新たな資料を取り入れたり、新たな授業方法 (バ

ソコンを使った授業やプレゼンテーションソフトを使用した授業方法)を導入することが当てはまるだろう。Blau & Peled (2012) の開放性と ICT の導入の関連に関する研究とまさに合致する。

また、協同学習を導入する等の授業改善を行う姿勢にもつながる。協同学習とは、「学級のメンバー全員のさらなる成長を追及することが大事なことで、全員が心から思って学習すること」とされる(杉江, 2011)。こうした授業を取り入れることは、従来型の一斉授業から脱することとなる。Gregory, et al. (2010) が開放性は新しい挑戦と関係すると指摘しているように、教師が新たな授業方法を取り入れていくのは常に同じ指導をするのではなく、変化を求めたいという刺激希求にもとづく感情が背景にあると考えられる。

また、児童生徒に決定権を与えて、自主的な行動を促すという指導を行うことも開放性に関係すると考えられる。こうした指導の背景には Aliakbari & Darabi (2013) の指摘した変革型リーダーシップの特徴が現れるといえる。これはどうなるか分からないという状況を楽しみながら、時に不確実な状況に耐えることを意味する。換言すれば、子ども達の決定や行動を見守るということであろうと推測される。

Rogers (1967) は、教師が子どもに任せるということは、「発見の不確実性に生きる」ことであると述べており、そうした冒険的な試みが上首尾な結果となることで、教師の新しいアイデアの有効性が確認されるとしている。

以上より、開放性が刺激希求という形で発揮される教師ほど、それまでの地震のレパトリーにない新たな指導や活動を取り入れていき、不確実な常用を楽しむといえる。

3.2 批判的思考

上述した変化に対する志向性と関連しているのが、批判的思考である。Ennis (1987) の定義や Ennis (1996) における「他の可能性の追求」という考えに基づくと、開放性を批判的思考という形で発揮している教師は、1つ

の考えに縛られることが無く、様々な可能性に開かれていると考えられる。こうした態度はSosu (2013) の提案している尺度の下位尺度では、Critical Opennessという側面と一致する。指導に対する考え方や指導方法を柔軟に改善していくことができるのであろう。

批判的思考の別の側面として、Sosu (2013) がReflective Scepticismとして述べているように、自分自身が行う指導が常に効果的であるかを様々な視点から反省的に見直そうとする開放的な態度が挙げられる。たとえば、具体的な行動としては、他の教師の授業を参考にしてそれを導入していくことが当てはまるだろう。その意味において、授業研究などを多く行っている教師はこうした批判的思考が高いものと推察される。

授業研究 (lessen study) とは、同僚の教師とお互いの授業を見せあい、その授業について批判・検討し合い、その改善を図る行為を指す。Stigler & Hiebert (1999) は授業研究の過程を、①問題の同定、②授業の計画、③授業の実施、④授業の評価とその効果の反省、⑤授業の再考、⑥再考された授業の実施、⑦評価と反省、⑧結果の共有に分けている。こうした授業研究を継続して続けられる背景には、批判的思考として発現された開放性があるのではないだろうか。

3.3 感情に対する気づき

Rogers (1953, 諸富・末武・保坂, 2005) の指摘から、開放性が高い教師ほど自分自身が感じている感情や悩みを素直に認識できる可能性が高くなると考えられる。教師も教育実践を行っている中で、さまざまな感情を感じる。それは、指導に対する満足感や子どもに対する好意であるときもあれば、指示通りに動かない子どもに対する怒りや不満でもある。強い疲労感を感じる場合もある。自分の気持ちに開かれていることで、こうした潜在的自己（自分を感じている感情）を認識することができる。

自分の潜在的な感情に気づくという点は教師の精神的健康に密接に関係する。自分自身の感情に対して開放されていない教師は、潜在的自己を認識で

きないまま過ごすこととなる。こうした個人は、Rogers (1953, 諸富・末武・坂坂, 2005) の呼ぶ自己不一致状態であるといえ、その結果、伊藤 (2000) や上野・佐藤 (2010) が指摘するような燃え尽き症候群につながる。さらに、その状態が続いた場合、抑うつ状態となり、心身の状態が悪化する可能性がある。

3.4 自己開示

Hollenbaugh & Ferris (2014) により示されているように、開放性は自己開示と関連している。開放性の高い教師は、自分の感情を気づいているだけでなく、指導の中で児童生徒と感情を分かち合う場合も多いと考えられる。たとえば、教師における自己開示の例として、Rogers (1967) は、バーバラ・シール (Barbara Shiel) という小学校教師を取り上げている。シールは、生徒たちに責任をともなった自由を与える開かれた教師として紹介されている。シールは、あまりに教室が乱雑な事に対して、「私は生まれつき、きれいな好きな人間なのです。このゴタゴタで私は頭が変になりそうです」と自己開示した。Rogers (1967) は「乱雑さに対する自分の不満と怒りの気持ちを素直に表現する冒険をしている」と述べており、こうした教師の姿勢こそが純粋性の表れであるとしている。シールの事例では子ども達はシールの素直な気持ちを知ると積極的に教室の片づけをするようになったという。

教師が児童生徒に対して自分自身の素直な気持ちや考えを伝えるということになる。また、自分自身に関する出来事を話すということでもある。教師における役割を果たす際には、教師の私的な生活について自己開示する必要はないが、教師が自己開示することによって学級の雰囲気はより開かれたものになる可能性がある。なぜなら教師としての役割の背景にある、一個人として存在を感じられるようになるからである。

3.5 共感的態度

教師における開放性の高さが、共感的態度として発揮された場合、児童生

徒の考えを受け入れるカウンセリング・マインド的な態度としてはあらわれ
る。

指導をする際に、一方的に教師の考えを伝えるのではなく、まずは児童生徒がどう考えたのかについて耳を傾けることは、相手に対して開かれているからこそである。それはRogers (1967) の述べた内的参照枠を共感的に理解しようという試みである。教師自身が自分の内的参照枠に固執している場合、児童生徒の考えや気持ちを共感的に理解するのは困難となる。その場合は教師から児童生徒への一方的な指導になりやすい。

教師が示すこうした態度は教育相談において特に強く発揮されるといえるだろう。

4. 今後の展開

本論文では、教師に求められる資質として特に「開放性」に着目して論じてきた。教師はさまざまな場面で多様な指導を行う必要があり、開放性以外の素質に関しても重要度は高いのは改めて論じるまでもない。また、潜在的に高い開放性を持っていても、それがどのような形で発揮されるかは、その個人によってさまざまであると考えられる。本論文では開放性によって発現する行動・態度を5側面から紹介したが、それぞれの側面において開放性を発揮するための促進要因や抑制要因は異なる。たとえば、批判的思考をすることが得意でも自分の感情への気づきが苦手であるという場合がある。また、新奇なことにチャレンジするのは得意でも、共感的な理解をするのが苦手であるという場合も想定される。こうした個人差を生み出す要因についてはさらなる検討が必要だろう。

また、今後教師における開放性についてさらに研究を進める場合、検討すべきいくつかの点がある。本論文の最後に、それらの検討点を指摘したい。

1 点目として、本研究では5つの開放性に関連する行動・態度を取り上げたが、それ以外にも開放性に関連する行動・態度が見出される可能性もある。

この点に関しては、教師を対象としたインタビューやアンケートを通して、より詳細に検討していく必要があるだろう。

2点目として、実態把握として、まずは教師になる前段階の教職課程に属する大学生の開放性の高さを検討する必要があるだろう。こうした点を検討する際には、大学生の開放性の程度を測定する心理尺度が必要となる。本研究で指摘した開放性に関連する行動や態度をそれぞれ多次的に測定しうる尺度を作成することが望まれる。こうした量的な調査を通して、教職課程に属する大学生がどのように開放性を発揮しているのかについて検討が可能になる。

3点目として、教職課程において教員志望者の開放性を高めるという心理的介入を視座におき、その方法を検討する必要がある。今後は、開放性を高めるグループ・ワークやエクササイズを開発することが望まれる。

[注]

- (1) 開放性と知性は、関連はしているものの非常に弱い正の相関しかみられないことが報告されている (McCrae & Costa, 1985)。脳科学の領域においても、近年、知性と開放性は関連はしているものの比較的独立している可能性が指摘されている。たとえば、DeYoung, Shames, Green, Braver & Gray (2009) は、fMRI を使った実験を行い、開放性は作業記憶 (working memory) や知性と弱い相関しかみられないことを報告している。同様に、Nusbaum & Silvia (2011) においても特性的な開放性と知性の間に中程度の相関 ($r = .36$) しかみられないことを報告している。

[引用文献]

- Aliakabari, M., & Darabi, R. (2013). On The Relationship between Efficacy of Classroom Management, Transformational Leadership Style, and Teachers' Personality. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1716-1721.
- Aluja, A., García, Ó., & García, L.F. (2003). Relationships among extraversion, openness to experience, and sensation seeking. *Personality and Individual*

- Differences*, 35, 671-680.
- Blau, I., & Peled, Y. (2012). Teachers' Openness to Change and Attitudes towards ICT : Comparison of Laptop per Teacher and Laptop per Student Programs, Interdisciplinary. *Journal of E-Learning and Learning Objects*, 8, 73-82.
- Costa, P.T., Jr & McCrae, R.R. (1992a). *Revised NEO personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL : Psychological Assessment Resources.
- Costa, P.T., Jr & McCrae, R.R. (1992b). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences*, 13, 653-665.
- Cucu-Ciuhan, G., & Raban-Motounu, N. (2012). The Openness to Experience Questionnaire : construction and validation. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 33, 717-721.
- DeYoung, C., Shamosh, N., Green, A., Braver, T., & Gray, J. (2009). Intellect as distinct from openness : Differences revealed by fMRI of working memory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 883-892.
- Edwards, S. L. (2007). Critical thinking : A two-phase framework. *Nurse Education in Practice*, 7, 303-314.
- 榎本博明 (1986). 自己開示 詫摩武俊 (監修) パッケージ性格の心理 5巻自分の性格と他人の性 プレーン出版, pp.25-40.
- Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In J. B. Baron & R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching thinking skills : Theory and practice*. New York : W. H. Freeman and Company. pp.9-26.
- Ennis, R. H. (1996). Critical thinking dispositions : Their nature and assessability. *Informal Logic*, 18, 165-182.
- Facione, P. A., & Facione, N. C. (1992). *California critical thinking disposition inventory*. Millbrae, CA : California Academic Press.
- Gregory, T., Nettelbeck, T., & Wilson (2010). Openness to experience, intelligence, and successful ageing. *Personality and Individual Differences*, 48, 895-899.
- Halpern, D. F. (1998). Teaching critical thinking for transfer across domains : Dispositions, skills, structure training, and metacognitive monitoring. *American Psychologists*, 53, 449-455.
- 梶田叡一 (1983). 教育評価 有斐閣双書
- Hollenbaugh, E.E., & Ferris, A.L. (2014). Facebook self-disclosure : Examining

- the role of traits, social cohesion, and motives. *Computers in Human Behavior*, 30, 50-58.
- Humphreys, K.L., Lee, S.S., Tottenham, N. (2013). Not all risk taking behavior is bad : Associative sensitivity predicts learning during risk taking among high sensation seekers. *Personality and Individual Differences*, 54, 708-715.
- 楠見孝 (1996). 帰納的推論と批判的思考 市川伸一 (編) 認知心理学 4 思考 東京大学出版会, pp.37-60.
- 伊藤美奈子 (2000). 教師のバーンアウト傾向を規定する諸要因に関する探索的研究—経験年数・教育観タイプに着目して— 教育心理学研究, 48,12-20.
- McCrae, R. R. (1987). Creativity, divergent and openness to experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 1258-1265.
- McCrae, R.R., & Costa, P.T., Jr (1985). Updating Norman's "adequate taxonomy" : Intelligence and personality dimensions in natural language and in questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 710-721.
- Nusbaum, E.C. & Silvia, P.J. (2011). Are Openness and Intellect distinct aspects of Openness to Experience? A test of the O/I model. *Personality and Individual Differences*, 51, 571-574.
- 生越達 (2007). 教師にとって実践力とは何か—わたしの経験から見えてきたもの— 茨城大学教育実践研究, 28,88-102.
- Perkins, D. N., Jay, E., & Tishman, S. (1993). *Beyond abilities : A dispositional theory of thinking*. Merrill-Palmer Quarterly, 39, 1-21.
- Rogers, C. (1953). Some of the directions evident in therapy in O.H. Mowrer (Ed.), *Psychotherapy : Theory and Research*, Ronald Press, 44-68 (諸富祥彦・末武康弘・保坂亨訳 ロジャーズが語る自己実現の道 第5章 心理療法におけるいくつかの確かな方向性, 岩崎学術出版社, 70-102.)
- Rogers, C. (1961). This is me. *On Becoming a Person* Houghton Mifflin, 4 -27 (伊東博・村山訳, 2001, ロジャーズ選集 (上) カウンセラーなら一度は読んでおきたい厳選33論文. 第1章 私を語る 7-31.)
- Rogers, C. (1967). The interpersonal relationship in the facilitation of learning. In R. Leeper (Ed.) *Humanizing Education*. Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1-18 (伊東博・村山訳, 2001, ロジャーズ選集 (下) カウンセラーなら一度は読んでおきたい厳選33論文. 第21章 学習を促進する対人関係)
- 下仲順子・中里克治・権藤恭之・高山緑 (1999). NEO-PI-R, NEO-FFI 共通マニュアル 東京心理.

- 谷伊織 (2004). 性格特性の5因子モデルにおける経験への開放性因子の構成概念妥当性. 日本パーソナリティ心理学会大会発表論文集, 13, 122-123.
- Sosu, E. M. (2013). The development and psychometric validation of a Critical Thinking Disposition Scale. *Thinking Skills and Creativity*, 9, 107-119.
- Stigler, J., & Hiebert, J. (1999). *The teaching gap*. New York : The Free Press.
- 杉江修治 (2011). 協同学習入門—基本の理解と51の工夫— ナカニシヤ出版.
- 角田豊・内田利広・片山紀子 (2009). 生徒指導と教育相談—父性・母性の両面を生かす生徒指導力 創元社.
- 上野和久・佐藤史人 (2010). 現代日本におけるバーンアウト研究の動向に関する研究—バーンアウトの教員への適応を目指して— 和歌山大学教育実践総合センター紀要, 20, 143-150.
- 山下健・小泉令三 (2013). 若年層教師が身につけるべき社会的能力に関する小学校教師と保護者の意識の比較検討 福岡教育大学大学院教職実践専攻年報, 3, 49-53.
- Zuckerman, M. (1994). *Behavioral Expressions and Biosocial Bases of Sensation Seeking*. Cambridge : University of Cambridge Press.
- Zuckerman, M., Kuhlman, M. D., Joireman, J., Teta, P., & Kraft, M. (1994). A comparison of the three structural models for personality : the Big Three, the Big Five and the Alternative Five. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 757-768.

