

教師におけるサポートの互惠性と自己効力感  
およびバーンアウトとの関連

谷 口 弘 一      田 中 宏 二

The Relationships of Support Reciprocity to Self-efficacy  
and Burnout among Teachers

Hirokazu TANIGUCHI, Koji TANAKA

長崎大学教育学部紀要－教育科学－ 第75号 別刷

2011年3月

Reprinted from Bulletin of Faculty of Education

Nagasaki University : Educational Science, No. 75 (2011)

## 教師におけるサポートの互惠性と自己効力感 およびバーンアウトとの関連<sup>1)</sup>

谷口弘一\* 田中宏二\*\*

### The Relationships of Support Reciprocity to Self-efficacy and Burnout among Teachers

Hirokazu TANIGUCHI, Koji TANAKA

#### Abstract

This study examined the effects of support reciprocity in the relationships with principals and colleagues on self-efficacy and burnout among teachers. The respondents were 122 school teachers (51 elementary school teachers, 9 junior high school teachers, 44 senior high school teachers, 17 teachers of school for the disabled, and 1 unidentified by school). They completed measures of social support exchange in the relationships with principals and colleagues, measurements of self-efficacy in student guidance, course instruction, and job relations, and a burnout assessment with a Japanese version of the Maslach Burnout Inventory. Teachers' support reciprocity in the relationships with principals related significantly to their self-efficacy in course instruction and job relations, and marginally significantly to their self-efficacy in student guidance. Results also indicated that teachers' support reciprocity in the relationships with colleagues correlated significantly with their self-efficacy in course instruction and marginally significantly with emotional exhaustion.

**Key words:** support reciprocity, self-efficacy, burnout, teachers.

---

<sup>1)</sup> 本研究は、平成16-18年度日本学術振興会科学研究費補助金基盤研究(B)「教師のエンパワーメント向上のための社会的資源に関する総合的研究」(研究代表者: 田中宏二・淵上克義)の補助を受けた。本研究の一部は、日本心理学会第72回大会で発表された。

\*長崎大学教育学部

\*\* 岡山大学

## 問題と目的

教師を対象としたソーシャルサポート研究では、上司、同僚、家族、友人などから受け取るサポートが教師のバーンアウトを抑制する効果を持つことが明らかにされている。Russell, Altmaier, & Van Velzen (1987) は、公立小・中学校教師を対象にして、バーンアウトに対する仕事関連ストレスとソーシャルサポートの効果を検討した。上司、同僚、配偶者、友人（または親戚）の4名のサポートのうち、上司からのサポートがバーンアウトと有意な関連を示し、上司からサポートを多く受け取っている教師ほど、情緒的消耗や脱人格化が低く、個人的達成感が高かった。さらには、上司からのサポートと仕事関連ストレスの交互作用が脱人格化に対して有意となっていた。この交互作用はサポートの緩衝仮説と一致するものであり、上司からのサポートが高い群ほど、仕事関連ストレスと脱人格化との関連の強さが弱まっていた。上司サポートの主効果についてはFimian (1986)、緩衝効果についてはSarros & Sarros (1992)、Dworkin, Haney, Dworkin, & Telschow (1990) においても、それぞれ同様の結果が確認されている。横断的研究であったRussell et al. (1987) に対して、Greenglass, Fiksenbaum, & Burke (1994) は、小・中・高校教師を対象にして、約1年間に渡る縦断的調査を行った。分析の結果、2回目調査時のバーンアウトに対して、家族・友人サポートと職場環境ストレスの交互作用が有意となった。具体的には、ストレスが多くなるに従って、バーンアウトも高くなるが、低サポート群は、中・高サポート群に比べて、その勾配が急になっていた。この他には、男女ともにストレスがバーンアウトと有意な正の相関があること、上司のサポートがバーンアウトと有意な負の相関があること、男性においては、同僚のサポートもバーンアウトと有意な負の相関があることなどが明らかとなった。Chan (2002) も、Greenglass et al. (1994) と同様に、家族・友人サポートの緩衝効果を見いだしている。

Brouwers, Evers, & Tomic (2001) は、同僚および上司から受け取る情緒的サポートと教師のバーンアウトとの関連に焦点を当て、両者の関連が同僚や上司からサポートを引き出す自己効力感によって仲介されるであろうという仮説を立てた。具体的な仮説は以下の4つであった。(1) 同僚や上司からの情緒的サポートの欠如は彼らからサポートを引き出す自己効力感に対してネガティブな効果を持つ、(2) 同僚や上司からサポートを引き出す自己効力感、教師の情緒的消耗に対してネガティブな効果を持つ、(3) バーンアウトは情緒的消耗、脱人格化、個人的達成感の低下の順に生じる、(4) 個人的達成感の低下は、同僚や上司からのサポートの欠如に影響を与える。中学校教師を対象にして、これらの仮説を検討したところ、当初の仮説モデルに、個人的達成感から自己効力感へのパスを加えたとき、データの当てはまりが最も良くなることが確認された。サポートを引き出す自己効力感、情緒的消耗に対する同僚や上司からのサポートの効果を仲介していた。また、3つのバーンアウト次元に関しては、予測されたとおり、情緒的消耗が脱人格化に影響を与え、次いで、脱人格化が個人的達成感に影響を与えていた。サポートおよび自己効力感に対する個人的達成感の影響は、前者が中程度、後者が低いものであった。Kruger (1997) の研究においても、バーンアウトとの関連までは検討されていないが、同僚からのサポートが教師の自己効力感を高めることが確認されている。

浦 (1993) は、パーソナリティ特性および社会的ネットワークサイズとバーンアウト

傾向との関連が、学校組織内の管理職と一般教員とは異なるかどうかを検討した。調査参加者は国公立の小・中・高校教師であり、参加者は、校長、教頭、主任、主事など管理職の立場にあるもの（管理職群）とその立場にないもの（一般教員群）とに2分された。管理職群では、パーソナリティ特性と社会的ネットワークとの間に関連が認められず、それぞれが独立してバーンアウト傾向と関連していた。すなわち、劣等感が高いほど情緒的消耗感が募り、個人的達成感が減退していた。また、日常的ネットワークサイズが大きいほど情緒的消耗感が低く、サポートネットワークサイズが大きいほど個人的達成感が高い傾向にあった。一般教員群では、ネットワークサイズがパーソナリティ特性とバーンアウトとの関係を仲介していた。具体的には、外向性が高いほど、サポートネットワークサイズが大きくなり、それが大きくなるほど、情緒的消耗感が低くなっていた。その一方で、サポートネットワークサイズが大きいことが、同時に個人的達成感の減退につながっていた。管理職も一般教員も、良好なサポートネットワークを築くことで、バーンアウトを低減することができるが、一般教員に限っては、サポートネットワークを形成するために、外向的に振る舞う必要があることが明らかとなった。

Taniguchi & Tanaka (2010) は、Brouwers et al. (2001) の研究結果に基づき、小・中・高校の常勤一般教師を対象にして、上司および同僚からのサポート、教師効力感、バーンアウトとの関連を検討した。その結果、①上司および同僚からのサポートを多く受け取っている教師ほど、職場の人間関係の効力感が高いこと、②上司からのサポートが多い教師は、個人的達成感が高く、情緒的消耗が低いこと、③同僚からのサポートが多い教師は、脱人格化が低いこと、④上司および同僚からのサポートは、職場の人間関係の効力感にポジティブな影響を与え、次いで、その効力感は、個人的達成感にポジティブな影響を与えることなどが明らかとなった。これらの知見は、上司および同僚から受け取るサポートが教師効力感を高め、バーンアウトを抑制させる効果を持つことを示している。

近年、ソーシャルサポート研究では、自分が受け取ったサポートと同程度のサポートを相手に提供できるような関係、すなわち互恵的な関係においてのみ、サポートの受領が心身の健康に対して有益な効果を持つことが指摘されるようになってきた (Antonucci & Jackson, 1990; Buunk, Doosje, Jans, & Hopstaken, 1993; Gleason, Iida, Bolger, & Shrout, 2003; Gleason, Iida, Shrout, & Bolger, 2008; 周・深田, 1996; Rook, 1987)。例えば、Rook (1987) は、老人の女性を対象にして、周囲の人から受け取るサポートと周囲の人に与えるサポートが同じであるほど孤独感が低いこと、そして、特に友人とのサポートのやりとりが互恵的であるほど満足感が高いことを明らかにした。同様に、Gleason et al. (2003) は、恋愛・結婚カップル85組を対象にして、4週間にわたる日記調査を行った結果、利得過剰（サポートを受け取るだけ）の日にはネガティブな気分が高まり、互恵的なサポートを行った（サポートを受け取ると同時に与えた）日にはネガティブな気分が低下することを見いだした。このように、多くの研究がサポートの互恵性に注目を向けるようになってきているにも関わらず、教師を対象として、サポートの互恵性と心身の健康との関連を検討した研究は、現在のところ、ほとんど見あたらない (前澤・五十嵐, 2007)。数少ない研究のひとつとして、van Horn, Schaufeli, & Enzmann (1999) は、社会的交換の互恵性に焦点を当て、組織レベル（教師-学校）における社会的交換の互恵性が小・中学校教師の情緒的消耗と有意な関連を持つことを明らかにしている。社会的交換にはサポートの要

素が少なからず含まれていると考えられるため、サポートの互惠性は教師のバーンアウトの重要な規定因となることが予測される。そこで、本研究では、小・中・高・養護学校の常勤一般教師を対象にして、上司および同僚との関係におけるサポートの互惠性と教師効力感ならびにバーンアウトとの関連について検討を行った。

## 方 法

### 調査対象者と調査手続き

公立学校教師8名（小学校3名、中学校1名、高校3名、盲学校1名）に調査の実施およびとりまとめを依頼した。うち2名の教師には質問紙の原本（電子ファイル）を送り、必要部数を印刷して実施してもらった。残りの6名の教師には合計130部の印刷済み質問紙を郵送した。回答者はそれぞれ23名と99名の合計122名（男性59名、女性63名）であった。回答者の平均年齢は41.30歳（ $SD = 9.38$ ）、平均勤務年数は17.54年（ $SD = 9.50$ ）、学校種の内訳は小学校51名、中学校9名、高校44名、盲・聾・養護学校17名、不明1名であった。調査は2007年1月中旬から2007年2月上旬に実施された。

### 調査内容

**人口統計学的変数** フェイスシートで、性別、学校種、年齢、勤務年数について回答を求めた。

**ソーシャル・サポート** 福岡（1997）、中村・浦（1999）、諏訪（2004）を参考にして、情緒的サポート3項目、道具的サポート3項目の合計6項目からなる尺度を作成した。また、職場におけるストレス状況として、教科指導、生徒指導、職場の人間関係の3つを取り上げた。それぞれのストレス状況において、上司（校長・教頭）および同僚からサポートをどれくらいしてもらえるか、また、上司および同僚に対してサポートをどれくらいしてあげられるかについて評定を求めた。回答は、「全くしてもらえない：全くしてあげられない（1点）」～「かなりしてもらえる：かなりしてあげられる（4点）」の4件法であった。上司と同僚それぞれにおいて、3つのストレス状況を込みにした上で各項目の値を合計したものをサポート得点とした。 $\alpha$ 係数は、上司サポート受領ならびに上司サポート提供がそれぞれ.97、同僚サポート受領が.98、同僚サポート提供が.96であった。

**自己効力感** 中西（1998）の教師有能感尺度を参考にして、生徒指導、職場の人間関係、教科指導の3つの領域における教師効力感を測定する尺度を作成した。この尺度は、各領域5項目ずつ合計15項目からなる。回答は、「全くちがう（1点）」～「その通りだ（4点）」の4件法であった。3つの領域ごとに各項目の値を合計したものを自己効力感得点とした。 $\alpha$ 係数は、生徒指導の自己効力感が.76、職場の人間関係の自己効力感が.78、教科指導の自己効力感が.49であった。

**バーンアウト** 久保（1998）の日本語版バーンアウト尺度を用いた。回答は、「ない（1点）」～「いつもある（5点）」の5件法であった。3つの下位尺度（情緒的消耗、脱人格化、個人的達成感）ごとに各項目の値を合計して、バーンアウト得点を算出した。 $\alpha$ 係数は、情緒的消耗が.77、脱人格化が.79、個人的達成感が.85であった。

## 結果と考察

### 測定変数間の相関

測定変数間の相関をTable 1に示す。上司からのサポート受領は、職場の人間関係の自己効力感と有意な正の相関 ( $r = .21, p < .05$ )、情緒的消耗および脱人格化と有意な負の相関があった ( $r = -.21, p < .05$ ;  $r = -.19, p < .05$ )。上司へのサポート提供は、3種類すべての自己効力感と有意な正の相関を示し (生徒指導:  $r = .28, p < .01$ ; 人間関係:  $r = .36, p < .01$ ; 教科指導:  $r = .27, p < .01$ )、バーンアウトに対しては情緒的消耗と負の相関、個人的達成感と正の相関を示した ( $r = -.34, p < .01$ ;  $r = .26, p < .01$ )。同僚からのサポート受領は、脱人格化とのみ有意な負の相関があった ( $r = -.21, p < .05$ )。同僚へのサポート提供は、上司へのサポート提供と同様に、3種類すべての自己効力感と有意な正の相関を示し (生徒指導:  $r = .28, p < .01$ ; 人間関係:  $r = .41, p < .01$ ; 教科指導:  $r = .46, p < .01$ )、バーンアウトに対しても3つの下位次元すべてと有意な相関を示した (情緒的消耗:  $r = -.33, p < .01$ ; 脱人格化:  $r = -.28, p < .01$ ; 個人的達成感:  $r = .33, p < .01$ )。生徒指導の自己効力感、バーンアウトの3つの下位次元すべてと有意な関連があった (情緒的消耗:  $r = -.53, p < .01$ ; 脱人格化:  $r = -.53, p < .01$ ; 個人的達成感:  $r = .42, p < .01$ )。同様に、職場の人間関係の自己効力感も、バーンアウトの3つの下位次元と有意な関連を持っていた (情緒的消耗:  $r = -.30, p < .01$ ; 脱人格化:  $r = -.37, p < .01$ ; 個人的達成感:  $r = .29, p < .01$ )。

Table 1 測定変数間の相関

	上司サポート		同僚サポート		自己効力感			バーンアウト		
	受領	提供	受領	提供	生徒指導	人間関係	教科指導	情緒的消耗	脱人格化	個人的達成感
上司サポート										
受領	—	.29**	.47**	.28**	.05	.21*	.03	-.21*	-.19*	.15
提供		—	.00	.53**	.28**	.36**	.27**	-.34**	-.16	.26**
同僚サポート										
受領			—	.34**	.00	.08	.02	-.14	-.21*	.08
提供				—	.28**	.41**	.46**	-.33**	-.28**	.33**
自己効力感										
生徒指導					—	.54**	.23*	-.53**	-.53**	.42**
人間関係						—	.44**	-.30**	-.37**	.29**
教科指導							—	-.16	-.12	.17
バーンアウト										
情緒的消耗								—	.59**	-.44**
脱人格化									—	-.33**
個人的達成感										—

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ ,  $N = 105-121$ .

Russell et al. (1987)、Fimian (1986)、Gleenglass et al. (1994) などの結果と一致して、上司ならびに同僚からのサポート受領は、バーンアウトと有意な関連があった。また、上司からのサポート受領が職場の人間関係の自己効力感と有意な関連を示したことは、先行研究の結果 (Brouwers et al., 2001; Taniguchi & Tanaka, 2010) を支持するものである。本研究では、サポート受領に加えて、サポート提供も自己効力感やバーンアウトと有意な関連を持っていた。蜂屋 (1990) は、大学生を対象にして、他者に提供するサポートと大学満足感および孤独感との関連を検討し、他者に提供するサポートが大学生活に対

する満足感を高め、孤独感を低下させる効果を持つことを見いだしている。また、Spiegel (1982) は、他者に提供するサポートが自己価値の感情を高めるといった心理的報酬となることを指摘している。こうした先行研究の知見と同様に、教師においても、上司や同僚に対してサポートを提供することが、教師自身の自己認知や心身の健康に対して肯定的な効果を持つことが確認された。Taniguchi & Tanaka (2010) では、3つの自己効力感すべてがバーンアウトと関連していたが、本研究では、教科指導の自己効力感とバーンアウトとの間に有意な関連が見られなかった。このことは、教科指導の自己効力感尺度の信頼性 ( $\alpha$  係数) が、他の2つの自己効力感尺度の信頼性と比較して相対的に低かったことが原因のひとつであると考えられる。

### 上司および同僚との関係における互恵性

上司と同僚それぞれにおいて、サポート受領得点からサポート提供得点を引いて、互恵性得点 ( $x$ ) を算出した。得点範囲は  $-54 \leq x \leq 54$  となる。この得点が0に近づくほど当該関係が互恵的な状態にあることを示す。また、得点がプラスで値が大きくなるほど利得過剰な状態を、得点がマイナスで値が小さくなるほど利得不足な状態をそれぞれ示す。この互恵性得点 ( $x$ ) に基づいて、調査対象者を、利得不足 ( $x \leq -6$ )、互恵状態 ( $-5 \leq x \leq 5$ )、利得過剰 ( $6 \leq x$ ) の3群に分類した (Table 2)。上司と同僚の互恵性分布は有意に異なっていた ( $x^2(2) = 16.07, p < .01$ )。上司との関係では、利得過剰状態の教師が多く、同僚との関係では、互恵状態の教師が多いことが示された。精神病院と鉄道会社の従業員を対象とした Buunk et al. (1993) においても、同僚との関係は上司との関係よりも互恵的であると認知され、上司との関係はより利得過剰であると認知されていた。分布をより詳細に見ると、Buunk et al. (1993) と比較して、本研究では、上司および同僚ともに、利得過剰状態の教師の割合が幾分高い傾向にあった。

Table 2 上司および同僚との関係における互恵性

	利得不足	互恵状態	利得過剰	合計
上司	11 (10.5)	31 (29.5)	63 (60.0)	105
同僚	17 (16.2)	49 (46.7)	39 (37.1)	105

注) カッコ内の数値は人数比

### 互恵性と自己効力感およびバーンアウトとの関連

独立変数を上司または同僚との関係における互恵性、従属変数を自己効力感およびバーンアウトとする2次の曲線回帰を行った (Table 3)。上司との関係では、職場の人間関係ならびに教科指導の自己効力感に対する互恵性の回帰が有意であり、上司(校長や教頭)との関係が互恵的であるほど、職場の人間関係ならびに教科指導の自己効力感が高いことが示された。また、生徒指導の自己効力感に対する互恵性の回帰も有意傾向を示した。職場の人間関係の自己効力感は、上司から受け取るサポートによって高められるが (Taniguchi & Tanaka, 2010)、それに加えて、上司から受け取るサポートと上司に与えるサポートのバランスも重要であるといえる。同僚との関係では、教科指導の自己効力感および情緒的

消耗に対する互恵性の回帰がそれぞれ有意および有意傾向であり、同僚との関係が互恵的であるほど、教科指導の自己効力感が高く、情緒的消耗が低いことが確認された。Taniguchi & Tanaka (2010) では、同僚から受け取るサポートは、教科指導の自己効力感や情緒的消耗とは関連がなかった。教科指導の自己効力感や情緒的消耗は、同僚から受け取るサポートよりも、同僚とのサポートの互恵性によってより強く規定されていると考えられる。先に示した上司との関係における互恵性と生徒指導ならびに教科指導の自己効力感との関連についても同様の考察が可能である。すなわち、教科指導ならびに生徒指導の自己効力感、人間関係の自己効力感とは異なり、上司からのサポート受領とは直接的な関係がないことから (Taniguchi & Tanaka, 2010)、上司との関係におけるサポートの互恵性によってより強く影響を受けると考えられる。本研究の結果は、Buunk et al. (1993) の研究知見と同様に、サポートの互恵性が同僚との関係のみならず上司との関係においても非常に重要な役割を持つことを示している。

Table 3 2次曲線回帰の結果

	教師効力感			バーンアウト		
	生徒指導	人間関係	教科指導	情緒的消耗	脱人格化	個人的達成感
上司						
$R^2$	.03+	.06*	.07**	.02	.00	.00
$\beta$	-.17+	-.23*	-.26**	.13	-.02	-.04
同僚						
$R^2$	.02	.00	.07**	.03+	.00	.00
$\beta$	-.13	-.05	-.26**	.17+	.04	-.03

+  $p < .10$ , \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ ,  $N = 100-119$ .

## 引用文献

- Antonucci, T. C., & Jackson, J. S. (1990). The role of reciprocity in social support. In B. R. Sarason, I. G. Sarason, & G. R. Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view*. New York: Wiley, pp.173-198.
- Brouwers, A., Evers, W. J. G., & Tomic, W. (2001). Self-efficacy in eliciting social support and burnout among secondary-school teachers. *Journal of Applied Social Psychology*, **31**, 1474-1491.
- Buunk, B. P., Doosje, B. J., Jans, L. G. J. M., & Hopstaken, L. E. M. (1993). Perceived reciprocity, social support, and stress at work: The role of exchange and communal orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, **65**, 801-811.
- Chan, D. W. (2002). Stress, self-efficacy, social support, and psychological distress among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, **22**, 557-569.
- Dworkin, A. G., Haney, C. A., Dworkin, R. J., & Telschow, R. L. (1990). Stress and illness behavior among urban public school teachers. *Educational Administration Quarterly*, **26**, 60-72.
- Fimian, M. J. (1986). Social support and occupational stress in special education. *Exceptional Children*, **52**, 436-442.
- 福岡欣治 (1997). 友人関係におけるソーシャル・サポートの入手と提供－認知レベルと実行レベルの両面からみた互恵性とその男女差について－ 対人行動学研究, **15**, 1-14.
- Gleason, M. E. J., Iida, M., Bolger, N., & Shrout, P. E. (2003). Daily supportive equity in close



- relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, **29**, 1036-1045.
- Gleason, M. E. J., Iida, M., Shrout, P. E., & Bolger, N. (2008). Receiving support as a mixed blessing: Evidence for dual effects of support on psychological outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, **94**, 824-838.
- Greenglass, E. R., Fiksenbaum, L., & Burke, R. J. (1994). The relationship between social support and burnout over time in teachers. *Journal of Social Behavior and Personality*, **9**, 219-230.
- 蜂屋良彦 (1990). ソーシャル・サポートと適応 日本社会心理学会第31回大会発表論文集, 54-55.
- van Horn, J. E., Schaufeli, W. B., & Enzmann, D. (1999). Teacher burnout and lack of reciprocity. *Journal of Applied Social Psychology*, **29**, 91-108.
- 周 玉慧・深田博己 (1996). ソーシャル・サポートの互恵性が青年の心身の健康に及ぼす影響 心理学研究, **67**, 33-41.
- Kruger, L. J. (1997). Social support and self-efficacy in problem solving among teacher assistance teams and school staff. *Journal of Educational Research*, **90**, 164-168.
- 久保真人 (1998). ストレスとバーンアウトとの関係－バーンアウトはストレンか？－ 産業・組織心理学研究, **12**, 5-15.
- 前澤可奈子・五十嵐透子 (2007). 教師のソーシャル・サポートの互恵性とその関連要因 上越教育大学心理教育相談研究, **6**, 109-123.
- 中村佳子・浦 光博 (1999). 適応および自尊心に及ぼすサポートの期待と受容の交互作用効果 実験社会心理学研究, **39**, 121-134.
- 中西良文 (1998). 教師有能感についての探索的研究－尺度構成の検討－ 学校カウンセリング研究, **1**, 17-26.
- Rook, K. (1987). Reciprocity of social exchange and social satisfaction among older women. *Journal of Personality and Social Psychology*, **52**, 145-154.
- Russell, D.W., Altmaier, E., & Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and Burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, **72**, 269-274.
- Sarros, J. C., & Sarros, A. M. (1992). Social support and teacher burnout. *Journal of Educational Administration*, **30**, 55-69.
- Spiegel, D. (1982). Self-help and mutual-support groups: A synthesis of the recent literature. In D. E. Biegel & A. J. Naparstek (Eds.), *Community support systems and mental health*. New York: Springer, pp.98-117.
- 諏訪英広 (2004). 教員社会におけるソーシャルサポートに関する研究－ポジティブ及びネガティブな側面の分析－ 日本教育経営学会紀要, **46**, 78-105.
- Taniguchi, H. & Tanaka, K. (2010). Social support, self-efficacy, and burnout among teachers in Japan. *Doshisha Psychological Review*, **56**, 62-70.
- 浦 光博 (1993). 現代社会とソーシャル・サポート 心理学評論, **36**, 340-372.