教師の職業ストレッサーに関する研究
——教師の職業ストレッサーとパーソナリティの関係を中心に——

高木亮* 田中宏二**

本研究は公立小・中学校教師の職業ストレスにはどのようなものがあり、どのようにストレス反応を規定するのかを検討することを目的とする。欧米の先行研究における職業ストレスの体系的な分類を参考に我が国の教師に関わった職業ストレスに関する質問項目群を設定した。これにストレス反応としてパーソナリティ尺度を加えた調査を中学校教師710名を対象に実施し検討を行った。その結果、「職務自体のストレス」を直接パーソナリティを規定していることと、「職場環境のストレッサー」は「職務自体のストレス」を通じて間接的にパーソナリティを規定していることが明らかにされた。

一方、我が国の教師ストレス研究は教師の職業ストレスの原因であるストレスを限定的にしか整理してこなかったことや（高木, 2001）、パーソナリティを始めとするストレス反応との因果関係を検討した研究が少なかったため（伊藤, 2000）、対策を論じる上での問題の所在が曖昧であったとする。そこで、まず先行研究を参考に体系的に教師の職業ストレスを整理する。

次いで、多様な下位尺度による構成が想定されるストレス因子の関係とパーソナリティに至るまでのストレス過程を理論的根拠に沿った形でモデルを仮定し検討することとした。

Cooper, et.al (1988) は压力職業ストレスを体系化し、
1. 仕事自体からくるストレス
2. 組織内での役割
3. 仕事上の人間関係
4. キャリア発達に関する問題
5. 組織の構造
6. 家庭と仕事に共通する

の 6 つに大別している (Cooper, et.al, 1988)。以下にその内容を整理するとともに関連する教師研究を概観し仮説モデルを設計することとした。

仕事自体からくるストレス

教師の職業ストレスの問題は心理的ストレス反応を検討する上で、ストレス反応としてパーソナリティを検討することとした。概念的にストレス反応は心理的、身体的、行動的ストレス反応に分かれる (Cooper, Cooper, & Eaker, 1988)。その中で、パーソナリティは体験的疲劳と感情の枯渇を示すとともに働く意欲の喪失も含めた状態である (田尾久保, 1997)。つまり、パーソナリティ尺度はストレス反応を広く捉える尺度であるといえよう。

** 高木亮

* 高木亮

masiars@hotmail.com

** 田中宏二

tanaka@cc.okayama-u.ac.jp

NII-Electronic Library Service
割が曖昧で動機づけが高くないにもかかわらず負担となっている職務である。例えば、教師の役割や勤務時間の範囲が不明確なものからくる絶対的な仕事量の多さ（拡大率2000年，本職とは考えにくい生活指導が学校内での教師の仕事の大半を占め、自らの職務とはギャップを生み出しストレス反応に繋がることが指摘されている（松本・上屋2006）。また、村田・石根（2001）はバーンアウトの規定因について教師の「指導・援助サービス上の悩み」として前後・後者いずれもストレッサーの尺度とした上で検討を行っている。高木（2001）は前者の職務の実施困難性が原因となり、後者の職務の負担感を生じさせるとした関係を検討している。

組織での役割 組織内での役割が生じるストレッサーは一般に役割の明確さと役割貢献度が大別できる（田尾・久保1997）。前者が職務の遂行において個人が自ら内部に認識するストレッサーであるのに対して、後者は個人と職場での対人関係、組織構造などの外部要因との役割をめぐって葛藤として認識するストレッサーである（Travers & Cooper, 1996）。Schwab & Iwanicki（1982）は仕事内容や役割の情報・定義が不明確なまま結局多くの役割を引き受ける状況を役割の曖昧さによるストレッサーとし、学校組織や、児童・生徒からの過剰な期待・要求と教師自身の信念との不一致からくる葛藤を役割貢献度によるストレッサーとして尺度化を行っている。我が国の研究では鈴木・別懸・岡田（1996）がSchwab & Iwanicki（1982）の尺度をもとに役割ストレスの高さを養護教諭の心身の不健康と相関を持つことを明らかにしている。

仕事上の関係仕事上の関係によるストレッサーは職場の同僚や上司との関係と、児童・生徒との関係に分けられる。私が国の教師ストレスに関する先行研究は児童・生徒との関係上の問題が健康に与える影響を検討することが多く（岡田・鈴木・1997：大阪教育文化センター, 1996）。しかしながら、同僚との関係が精神的健康をどのように規定しているか具体的検証は少ないといえよう。

キャリア発達に関する問題教師のストレッサーとしてのキャリア発達の問題についてTravers & Cooper（1996）では職業の安定性の欠乏と自らの地位の矛盾を指摘している。前者は失業、解雇もしくは教師という職業に対するパーソナリティの不一致又は急激な制度の変化で転職を考えされる状況を指す。後者は社会での威信や給与、専門職性が他の専門職と比べ劣ることの問題や、自らの要求に合わない過剰もしくは過少な昇進の問題である。しかしながら、職業としての安定性について、我が国の教員は教育公務員として一定の身分の安定を保証されている。また、岡田・北神・平井（1992）が示すように、自らの職務に対して他の職業への転職に関する積極的希望は一般的には認識されていない。このことは、Travers & Cooper（1996）のように、教師の早期の大量退職が社会問題となる状況が我が国の状況とは大きく異なり、同一の文脈で論じえないことを示すといえる。一方、自らの地位に対する矛盾についても前後一貫した教師の職業威信の低下は問題になっているが（小島1994），これに問題のストレス反応を規定しておらず（岡田・鈴木・1997）。昇進についても制度上管理職を評価した教師は横浜の構造を持つとされ、管理職以外の昇進を欧米と同一の文脈で論じ得ない。以上の結果を教員の教職制度は少なくとも欧米の職業ストレスに関するキャリア発達の問題を検討することは限界がある。そのため本研究ではストレッサーとしてのキャリア発達の問題を取り上げないことにした。

組織の構造と風土の問題ストレッサーとしての組織の構造と風土の問題は組織文化の問題と組織における自律性の問題に大別される（Cooper et al., 1998）。前者は組織の決定参加や自律性、適切な仕事の評価の欠如からくる問題である。後者は組織の雰囲気や文化が組織構成員の価値観・規範を規定し、そのことが個人との間に葛藤をもたらした場合生じる問題である。露口（2000）が指摘するように我が国の組織風土、組織文化研究では管理職のリーダーシップとの関係に課題が多い。駅の師の意味や良好な教育活動、健康との関連を検討したものは少ない。

家庭と仕事に共通する問題ストレッサーとしての個人的要因は職業と離れたストレッサーであるが、職業ストレスと強い相関を持つものについては職業ストレス全体を見る上で重要な要因である（Cooper et al., 1998）。Travers & Cooper（1996）は教職の多忙性からくる負担によって家庭生活が侵害を受けストレスとなっていることを明らかにしている。一方、我が国の教師ストレス研究の中では高いバーンアウトの原因として家庭の問題が推測されてきた（大阪教育文化センター, 1996；岡田・鈴木, 1997）。しかしながら、個人や家庭の問題をストレッサーとしてストレス反応をどのように規定するかを検討した研究は少ない。

モデルの設定我が国の教員ストレス研究に限っていえば以上に見てきたような個別領域のストレッサーとストレス反応の関係について検討がなされてきたものの、多様なストレッサーを尺度として体系的に整理
した上で、ストレス反応との関係を検討していない。そのため、どういう内容のストレスの大きなストレス反応の原因となり、さらにそれぞれのストレス間にはどういった関係があるのか不明確である。そこで、上記に整理したストレッサーの問題を尺度として整理し、以下に設定するストレッサーからバーンアウトに至る仮説モデルに基づいて検討を行うこととした。

ところで、先行研究の多くはストレス反応とストレッサーなどの規定要因の関係を検討する上でストレス反応にとって規定要因が間接効果を持つのか直接効果を持つのかを例えばすることの意義は指摘しつつも（Travers & Cooper, 1996）、実際の検討は多くない。その中で間接効果と直接効果を区別したモデルとしてCherniss (1980) の職業ストレス過程モデルがある。Cherniss (1980) のモデルは説明変数を雇用者本人とその職場の諸要因との支援や葛藤からなる「職場環境の要因」と、仕事を離れた家庭などから受けるストレスや支援である「個人的要因」、さらに職務におけるストレッサーの認知である「職務自体のストレス」の3つの要因に分けている。それぞれの要因が独立して仕事に対する望ましくないストレス反応や職務意識の変化に関する「態度の変容」を規定しつつも、「職場環境の要因」、「個人的要因」のそれぞれが「職務自体のストレス」に影響を与え間接的にも「態度の変容」へ影響を与えるとするモデルである。


Figure 1 教師の職業ストレッサー・バーンアウト過程仮説モデル
方 法

調査時期 2001年7月〜10月
調査対象 調査対象としてA県の人口規模の大きい順に3つの都市の小・中学校を対象としてとした。
なお，A県は精神疾患による病気体質者の発生割合が比較的低い地域である。各学校は一定の規模を持ったことにより，中学校16校，中学校25校，計1200名の教師に質問紙を配布することとした。回答後は封筒に密封して回収を求めたため，匿名性も確保されたといえる。回収は学校ごとに一定数の回収が完了したら後に筆者が郵送してもらうこととした。調査時期に関しては比較的容易な回収が見込まれた学校は7月初旬に配布した。また，回収の困難さが想定された中学校については教师に比較的に時間のとりのない定期試験前後に回答を行えるよう配布した。そのため，中学校の配布時期は7月初旬〜中旬，9月末に行った。いずれも，10月中を切ったこととした。回収したものの中欠損値のあるものと，職業，職種，勤務動機の回答を除いたため有効回答数は710名であった（有効回収率58%）。なお，回答者の構成は小学校教師男性177名，小学校教師女性314名，中学学校教師男性132名，中学学校教師女性66名，学校・別業とともに不明1名であった。

調査尺度及び質問項目の構成


役割の問題からくるストレッサー 鈴木ら（1994）の尺度を参考とした。すでにストレッサーとしての役割の選択問題さの問題は「職務自体のストレッサー」で尋ねているため，役割葛藤に関する質問のみを整理し取り上げることとした。それにより，11項目からなる質問項目が構成された。

人間関係によるストレッサー 仕事上の人間関係について，児童・生徒や，保護者との関係上のストレッサーはすでに職務自体の内容に関連する質問に含まれている。そこで，同僚・上司との関係に続いて質問項目を整理することとした。橋本（1997）の大学生向け「対人ストレスインベスト尺度」40項目を参考に，学校現場の同僚・上司との関係について尋ねる11項目からなる質問項目が構成された。

組織風土によるストレッサー 組織の構造と風土の問題は，管理職の学校経営上の問題点を診断するために開発された牧（1999）の「学校経営診断マニュアル」の40項目を参考とした。その中から参加の程度，仕事の自律性，仕事の適切な分担や目的の明瞭性を取り上げ6項目からなる質問項目が構成された。

個人・家庭のストレッサー Travers & Cooper (1996) や，宗像（1989），大阪教育文化センター（1996）を参考に職場でのストレッサーに影響を受けストレスとなりやすい項目を整理することとした。家庭の家事労働や，育児に取られる負担，自らの健康への自信の有無，家族の健康や問題について尋ねる5項目の設問が設けられた。

バーンアウト尺度 田尾・久保（1997）の日本語版看護師向けバーンアウト尺度を教師向けに改訂した伊藤（2000）の尺度17項目を用いることとした。もともと，田尾・久保（1997）の尺度はMaslach & Jackson (1981)の開発したMaslach’s Burnout Inventory（以下MBI）を基になっている。MBIは先行研究のものである信頼性とともに，心理的ストレス反応や身体的ストレス反応である感情的消耗感とともに仕事に対する行動的ストレス反応である脱人格化，達成感の後退など比較的少ない項目数で広くストレス反応を捉える尺度である。
結果と考察

まず、質問項目すべてについてストレッサーもしくはストレス反応が高い状態ほど得点が正の値になるように調整を行う。そのため、バーンアウト尺度では田尾・久保（1997）の挙げる「達成感の後退」に関する6項目と、本研究が整理した組織風土に関する質問項目を逆転項目として扱った。次いで、各ストレッサー要因ならびにバーンアウトの構造を探索的因子分析により把握した後に仮説モデルを検討することとした。

「バーンアウト」の因子分析　MBIの17項目について因子分析（最尤法、プロマックス回転）を行うこととした。固有値1以上の値は3因子解までであり、それぞれ4.47, 2.07, 1.49であった。回転後はいずれの因子に0.4以上の因子スコアを持つことを条件とした。3因子解では第3因子の項目数が3項目となり、内外的整合性にも不安を持ったために2因子解を採用した。結果をTable 1に示す。看護婦を対象とした田尾・久保（1996）によるMBIでは、因子1が脱人型、因子2が達成感の後退、因子3が情緒的消耗感という構造である。しかしながら、情緒的な消耗感は脱人型化と高い相関を持ち、伊藤（2000）のように2因子解を示すのも少なくない。そこで、因子1が「情緒的消耗感」、因子2が「達成感の後退」、と命名された。信頼性についてクロノバックのa係数を算出したところ0.81, 0.73であった。「達成感の後退」については必ずしも十分な整合性が確保できたとはいえないと、こういった問題に留意しつつ分析を続けることとした。

「職務自体のストレッサー」の因子分析　「職務自体のストレッサー」の構造を検討するため、動機づけの有無に関し、実務困難な職務の計16項目について因子分析を行った。

Table 2　「職務自体のストレッサー」の因子パターン（最尤法、プロマックス回転）

<table>
<thead>
<tr>
<th>因子1（役割の喫緊の職務のストレッサー）</th>
<th>因子2（役割の喫緊の職務のストレッサー）</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>a係数：0.77</td>
<td>a係数：0.80</td>
</tr>
<tr>
<td>1. 児童・生徒が学校外で起こした問題に対する自己の負担が大きい</td>
<td>0.81, 0.02</td>
</tr>
<tr>
<td>2. 教師や学校の側からすれば、使い方と感じるような保護者や地域からの要求・苦情に対応することの負担が大きい</td>
<td>0.72, 0.04</td>
</tr>
<tr>
<td>3. 不登校や問題の多い児童・生徒やその保護者との関係の維持に努力することの負担が大きい</td>
<td>0.70, 0.02</td>
</tr>
<tr>
<td>4. 教育委員会などの行政上の都合に偏かざるとするクセが大きい</td>
<td>0.61, 0.02</td>
</tr>
<tr>
<td>5. ～して～し、「常識」、「社会事情」など本来家庭でなされるべきものを細かく指導することの負担が大きい</td>
<td>0.47, 0.15</td>
</tr>
<tr>
<td>6. ～よく～し、様々な小作業や自らの専門分野の仕事など細かく指導することの負担が大きい</td>
<td>0.47, 0.05</td>
</tr>
<tr>
<td>7. 必要性を感じずに研鑽や研究を受けることなどで忙しさが増すことの負担が大きい</td>
<td>0.46, 0.02</td>
</tr>
<tr>
<td>8. 地域巡回や通学区の交通指導に時間を取りやすることの負担が大きい</td>
<td>0.46, 0.05</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>因子2（実務困難な職務のストレッサー）</th>
<th>a係数：0.80</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1. 学業や児童会・生徒会などの経緯を通して児童・生徒にあってはまわりのある（習 ErrorResponse）</td>
<td>-0.06, 0.73</td>
</tr>
<tr>
<td>2. 児童・生徒の学習指導でコミュニケーションや細かな指導を充実させることができ難困難である</td>
<td>-0.01, 0.72</td>
</tr>
<tr>
<td>3. 学習指導を含む日常的な児童・生徒とのコミュニケーションを確保することが困難である</td>
<td>0.04, 0.63</td>
</tr>
<tr>
<td>4. 家庭や地域と接する機会をもって、協力してあげられるような環境仕様をつくることが難しい</td>
<td>0.03, 0.58</td>
</tr>
<tr>
<td>5. 子供の肢体が、下の学校から進学してきたときに、学年が上がってきた上で、学校に進学する際に必要指導を適切に行うことが困難である</td>
<td>-0.02, 0.51</td>
</tr>
<tr>
<td>6. 学校研修の様々な質問や教科対応の問題がとりづらいように自発的に研修や能力向上の機会に取り組むことが困難である</td>
<td>0.05, 0.51</td>
</tr>
<tr>
<td>7. 児童・生徒の最低限の学習レベルを確保することが困難である</td>
<td>0.02, 0.50</td>
</tr>
</tbody>
</table>
分析（仮解、プロマックス回転）を行った。固有値 1 以上の値は 2 因子解までであり、それぞれ 4.62, 1.89であった。そのため 2 因子解が適当とされ回転後はいずれの因子に因子スコアが 0.4 以上の値を持つことが条件とされた。結果を Table 2 に示す。因子 1 が役割の暖昧な職務の項目群 9 項目から構成されている。また、因子 2 は実務困難な職務の項目群 4 項目から構成されている。そのため、それぞれ役割の暖昧な職務のストレッサー、実務困難な職務のストレッサーと命名された。信頼性についてクロノバックの \( \alpha \) 係数を算出したところ 0.77, 0.80 であり内在的整合性が確認されたと判断した。

「職場環境のストレッサー」の因子分析
役割箇所、同僚との関係、組織職呪の質問により構成される「職場環境のストレッサー」の構造を検討することとした。これら計 28 項目について因子分析（仮解、プロマックス回転）を行った。固有値 1 以上のものは 5 因子解までとされる。それぞれ 6.80, 2.35, 2.24, 1.95, 1.08であった。5 因子解では 2 項目からなる因子を構成するため 4 因子解が適当とされた。回転後項目はいずれの因子スコアが 0.4 以上の値を持つことが条件とされた。いずれの因子にも 0.4 以上の値を示さなかった「同僚や上司の無能や不祥を聞いたり慰めたりしなければいけないことが多い」、「十分な設備や情報なしに仕事をしなければならないことが多い」、「学校や学年の教育方針について自らの信念や考えとの矛盾を感じることが多い」の 3 項目を取り除き 25 項目で再度因子分析を行って得た結果を Table 3 に示す。因子 1 は役割箇所の項目群 9 項目で構成されているため「役割箇所」と命名された。因子 2 は職場の同僚との関係に関する項目群 4 のうち同僚への不満や葛藤に関する 6 項目から構成されているため、「同僚との関係」と命名された。因子 3 については組織職呪の項目群 6 項目によって構成されているため「組織職呪」と命名された。因子 4 については職場での同僚との関係についての問題に対する効果や自らの能力、評価への心配からなる 4 項目で構成されている。これは橋本 (1997) の「大学生同士ストレッサー尺度」で言う所の「対人効果因子」に相当する因子であると考えられる。ここでは、職場環境から与えられるストレッサーという性質を考慮し「ストレス観念」と命名された。信頼性についてクロノバックの \( \alpha \) 係数を算出したところそれぞれ 0.82, 0.83, 0.77, 0.75であり内在的整合性が確認されたと判断した。なお、ここでは個人の認知をもって職場の環境特性を測定して

### Table 3 「職務環境のストレッサー」の因子パターン

<table>
<thead>
<tr>
<th>因子</th>
<th>仮解</th>
<th>因子</th>
<th>仮解</th>
<th>因子</th>
<th>仮解</th>
<th>因子</th>
<th>仮解</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1.00</td>
<td>0.47</td>
<td>0.46</td>
<td>0.27</td>
<td>0.47</td>
<td>1.00</td>
<td>0.41</td>
<td>0.29</td>
</tr>
<tr>
<td>0.46</td>
<td>0.41</td>
<td>1.00</td>
<td>0.14</td>
<td>0.27</td>
<td>0.29</td>
<td>0.14</td>
<td>1.00</td>
</tr>
</tbody>
</table>

(*) は信頼度を表す
いる。つまり、客観的職場環境の状態ではなく回答者の個人の主観的認知を通じての環境特性である点に留意する必要がある。

「個人的ストレッサー」の因子分析
「個人的ストレッサー」として尋ねた5項目について因子分析（最尤法，プロマックス回転）を行った。固有値1以上は2因子構造であり、それぞれ2.12, 1.08であった。1因子解を採用した場合でも2因子解を採用した場合も、項目がいずれかの因子に0.4以上の因子スコアを持つことが条件とされ、2項目からなる因子を構成してしまうことが確認された。「個人的ストレッサー」としてここで取り上げた5項目は因子分析が可能になる一方で、その一致値を持ち得なかったものと理解できる。そこで、今回は「個人的ストレッサー」をモデルに投じて検討することを目的とした。

Modelの検討
探索的因子分析によって明らかにされた構造を基に共分散構造分析によるモデルの検討を行うこととした。各潜在変数は「職務自体のストレス」「職場環境のストレス」「パーンアウト」とした。構成観測変数については、探索的因子分析で明らかにされた各因子の尺度項目の合計得点を投入した。また、パスはいずれもP値が0.01水準で有意なものをのみとそれ上げる。適合度についてはGFIが0.94以上、AGFIが0.90以上、RMSEAが0.1未満であることの条件とする。なお、修正指標を用いる際はCAICの値を基に判断することとした。

検討する仮説モデルについて検討を行ったところ、「職場環境のストレス」「パーンアウト」からパーンアウトに至るパスが有意ではなくなかったため削除された。その結果、全てのパスが有意なモデルとなった。しかしながら、この状態ではGFI=0.95, AGFI=0.90, RMSEA=0.11, CAIC=294.23であり適合が不十分である。そのため、修正指標のうち先行研究等に基づいた理論的説明が可能な誤差相関を導入することとした。修正指標では＜同僚との関係＞と＜実施困難な職務のストレス＞の誤差相関を設けることにより最も大きく適合度が改善されることが示された。しかしながら、Table 4 に見られるように2つの因子間でここでは相関は認められず誤差相関を設けるには無理があると判断した。次に大きなものとして＜同僚との関係＞と＜評価懸念＞の誤差相関が示された。もともとこの2つの因子は同じ項目群として用意されたもので相関も認められる。そこで2因子間で誤差相関を設け再度分析を行ったところ、GFI=0.96, AGFI=0.91, RMSEA=0.09, CAIC=279.08と若干の改善が見られた。以上よりモデルは適合が確認されたと判断した。パース図をFigure 2 に示す。

「個人的ストレッサー」の各項目得点と各因子の相関
「個人的ストレッサー」として尋ねた5項目と、先に観測変数とした各因子の尺度合計得点との相関を検討することとした。相関表をTable 4 に示す。本研究ではデータ数の関係上相関が大きくなくとも有意性が示される傾向にあるが、ここでは相関係数0.3以上のものが取り上げることとした。

「個人的ストレッサー」に関する5つの質問項目は「自己の子ども世話に時間がない」と、さらに「家庭では事前に時間に取られる」「家族や学校について、最近気になることや忙しいことが多い」と、家庭での家庭での家族の病気の世話や介護に時間に取られる」「家族」、「自己の健康が気になる」との間に比較的強い相関が認められた。次いで、他のストレス源及びパーンアウトとの関係では「家庭では自分の子どもの世話に時間の取りにくい」について「役割の暗黒な職務の負担」と比較的強い正の相関が認められた。「最近自己の健康が気になる」については「情緒的消耗感」と比較的強い正の相関が認められた。

自らの健康への不安はすでに示した様にパーンアウトが心身の問題と強く相関を持つことを考えれば心身の余裕の無さである「情緒的消耗感」との相関は理解できる結果である。また、先行研究では教師にとっての職業ストレスの悪化が育児と家族の問題を増

Figure 2 教師の職業ストレス・パーンアウト過程
の相関を持つのみであった。少なくとも本研究の結果から見る限り、育児や家族の問題は特筆されるほ
どバーンアウトや他のストレッサーとの関係が認められなかったといえる。

モデルの考察 まず、「職務自体のストレッサー」について考察する。この要因について、近年教育職員の
悪化の一方で、家庭・地域からの要求拡大、教育力の低下を原因とする教師の仕事や役割が拡大してい
る問題が提言される傾向がある（例えば、秦, 1990; 高木, 2001）。本研究の結果はこれらのストレッサーの影響力
の強さを確認したものといえよう。その中で前者にあ
たる公立学校の教育困難の問題は先進国共通の問題で
あると同時に学校教育にとって対応すべき最大の課題
の一つである。しかし、後者にあたる教員の地域・家
庭の教育力低下の模にや教育活動自体の定義が広
く暖昧なことは我国特有の問題である。教師の職務
や役割が暖昧であることは負担は多より専門性の観
点から望ましい問題とはいない。教育困難をいかに
解決するかといった課題とともに、暖昧な職務の問題
については従事者の職務範囲や定義について明確化が
必要となりつつあるといえる。いずれにせよ、教師
のバーンアウトの対策を考える上で「職務自体のスト
レッサー」は大きく、直接的な問題であり今後の対策
の焦点となるといえよう。

一方、従来ストレッサーとストレス反応の関係につ
いては直接的と間接的要因を区別して検討される機会
が少なかった。そこで「職場環境のストレス」は本研究の仮説モデル設計の範囲でバーンアウトに間
接的な効果のみを持つことが示された。我々の教師
は文化的特徴として「児童生徒とのパーソナルな関係
」に職業上の動機づけの多くをもたらされている（藤田・
油布・酒井・秋葉, 1996)。そのため、児童・生徒との関わりを中心とした内容とは異なるストレスをなす
「職場環境のストレス」は「職務自体のストレッサー」は直接的にバーンアウトを規定しなかったも
のと解釈できる。むしろ、本研究のモデルから考えれば
「職場環境のストレス」はストレッサーという
よりも、個人が職務の潜在的ストレスを評価する
際の共通（コーディング）可能性を規定する資源の状況認
知の効果と理解できる。以上より管理職や学年主任の活
躍により職場環境の適切な整備がなされることはや、
ソーシャルサポートといった職場での人間関係を良好
することが職務におけるストレッサーを未然に認知さ
せにくくする予防的効果があるもの、バーンアウト
のような高ストレス反応状態を直接緩和するといった
治療的機能は持ちにくいと考えられる。

今後の課題
本研究の尺度化の限界について 最後に、本研究の
限界と今後の課題を指摘してまとめに代えたい。まず、
本研究のストレス尺度の問題を指摘したい。すでに
見てきたようにストレッサー尺度の中には信頼性や

<table>
<thead>
<tr>
<th>TABLE 4 各因子項目合計間の相関</th>
<th>1</th>
<th>2</th>
<th>3</th>
<th>4</th>
<th>5</th>
<th>6</th>
<th>7</th>
<th>8</th>
<th>9</th>
<th>10</th>
<th>11</th>
<th>12</th>
<th>13</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>職務のストレス</td>
<td>勉強負担</td>
<td>0.26**</td>
<td>0.28**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
</tr>
<tr>
<td>1.</td>
<td>2.</td>
<td>3.</td>
<td>4.</td>
<td>5.</td>
<td>6.</td>
<td>7.</td>
<td>8.</td>
<td>9.</td>
<td>10.</td>
<td>11.</td>
<td>12.</td>
<td>13.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>職務環境要因</td>
<td>勉強負担</td>
<td>0.28**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
</tr>
<tr>
<td>4.</td>
<td>5.</td>
<td>6.</td>
<td>7.</td>
<td>8.</td>
<td>9.</td>
<td>10.</td>
<td>11.</td>
<td>12.</td>
<td>13.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>バーンアウト</td>
<td>勉強負担</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
<td>0.30**</td>
</tr>
<tr>
<td>9.</td>
<td>10.</td>
<td>11.</td>
<td>12.</td>
<td>13.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>1.</td>
<td>2.</td>
<td>3.</td>
<td>4.</td>
<td>5.</td>
<td>6.</td>
<td>7.</td>
<td>8.</td>
<td>9.</td>
<td>10.</td>
<td>11.</td>
<td>12.</td>
<td>13.</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>平均値</td>
<td>28.19</td>
<td>17.10</td>
<td>20.25</td>
<td>11.08</td>
<td>14.66</td>
<td>8.52</td>
<td>27.23</td>
<td>14.38</td>
<td>2.62</td>
<td>2.70</td>
<td>1.55</td>
<td>2.90</td>
<td>2.63</td>
</tr>
<tr>
<td>SD</td>
<td>4.62</td>
<td>4.31</td>
<td>4.27</td>
<td>4.32</td>
<td>3.27</td>
<td>3.04</td>
<td>2.44</td>
<td>5.09</td>
<td>2.92</td>
<td>1.12</td>
<td>1.01</td>
<td>0.82</td>
<td>0.98</td>
</tr>
</tbody>
</table>

** : p<0.01, * : p<0.5
項目数について必ずしも充分といえない因子が存在する。今後、個別の問題ごとに詳しい質問項目群を準備するなどして尺度改善の必要があるといえる。特に、「個人的ストレス」については構造化の問題でモデルによる検討を行わなかった。この点についてはストレス尺度の整備のみならず私生活全般に主眼を置きそのストレスサーキットの詳細な内訳や関係を検討する必要があるといえるかもしれない。いずれにせよ、今後の教師のストレスの尺度反応過程を検討する上で教師の職業ストレスの尺度整備はより包括性を志向した形で充分がはかる必要がある。今回検討されたモデルの適合の不充分さなどはこういった個別の検討の上に改善されているともいえよう。

ストレス・バーンアウト間の関係性の問題について 次に、本研究のストレス・ストレス反応過程を検討した際の限界を指摘したい。本研究では刺激と反応に分けて測定がなされないもののいずれも個人の認知により測定が行われ、さらに一度さりの質問紙法で因果関係を仮定し検討する方法論をとった。つまり、本研究は様々な職業ストレスがそれぞれどのような位置づけにあるかを理論的把握を手がかりに設計された仮説モデルに基づいて測定がなされたものである。そのため、本研究が提示した結果は理論的、統計的に無理のないモデルであるが、その他に理論的根拠を確保した上でより適合度の高いモデルも今後の提示しうる余地があることも確かである。尺度の充実同様モデルの発展も今後の研究に期待されよう。

一方、本研究はMBIのみを用いてストレス反応を測定したという限界がある。すでに示したようにMBIは比較的少ない項目数で広くストレス反応を把握しうる。しかしながら、田尾、久保（1997）が指摘するように、MBIは職業上の行動的ストレス反応にあたる項目に仕事やサービス対象者（クライエント）への否定的な評価が含まれており、ここでのバーンアウトの高い傾向はストレスを高く認知する傾向と区別が曖昧になりやすいという問題がある。つまり、「職務自体のストレス」から「バーンアウト」へのパスにおいて高い値が生じた問題を考慮すれば尺度の概念的な類似性が加わった可能性も考えられる。こういった問題は今後のストレス研究がバーンアウト尺度や他のストレス反応尺度を併用するなどしてストレス反応尺度の統計的妥当性に留意する必要も示唆するといえよう。

今後の教師ストレス研究の展望 以上の課題や、教師というデータの確保に難しさをもつ調査対象を考えれば、今後の教師ストレス研究は方法論として2つの種類に分かれた進展が考えられる。つまり、従来のように尺度の整備やモデルの検討を行う調査研究と、何らかのストレス反応を規定しそうと期待できる要因や介入法を説明変数に置きその効果を検討するアプローチを研究する二つの進展を想定し検討する方法論上の限界は脱着し難しい。一方、教師のバーンアウトの可能性が期待できるような現実的で操作可能な要因が今ここ我々が考えられていれば、実行される説明変数は今後の調査研究の知見の上に初めて成り立つ、多くの限界がある。当面は具体的なストレス反応を抑制し得る対策方法や介入のあり方を提言できるような尺度の整備とモデルの検討、またそれらを可能にするストレス抑制要因の理解化が求められると考えよう。

引用文献


藤田英典・油布佐和子・酒井 朗・秋葉昌樹 1996 教師の仕事と教師文化に関するエスノグラフィー的研究 東京大学大学院教育学研究科紀要, 35, 29-66。

橋本 剛 1997 大学生における対人ストレスイベント分類の試み 社会心理学研究, 13, 64-75。

秦 政春 1990 教師のストレス―教育ストレスに関連する調査研究（I）― 福岡教育大学紀要, 40, 79-146。

稲葉昭彦 1998 ソーシャルサポートの理論モデル 松井 豊・浦 光博(編) 人を支える心の科学 誠心書房 Pp.151-176。

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 教育心理学研究, 48, 12-20。

牧 昌見 1999 改訂学校経営診断マニュアル 教育開発研究所
Occupational Stress and Burnout in Elementary and Middle School Teachers

Ryo Takagi (Joint Graduate School in The Science of School Education, Hyogo University of Teacher Education) and Koji Tanaka (Faculty of Education, Okayama University) Japanese Journal of Educational Psychology, 2003, 51, 165-174

The purpose of the present study was to classify occupational stressors among Japanese elementary and middle school teachers, and to explore the relation between occupational stressors and burnout. The Maslach Burnout Inventory and a questionnaire on intrinsic stressors on the job, workplace conflicts, and private stressors were distributed to 1,200 elementary and middle school teachers, of whom 710 returned useable responses. Relations between intrinsic stressors of the job, workplace conflicts, and burnout were analyzed by an analysis of covariance structure model. Intrinsic stressors were found to be a direct cause, and workplace conflicts an indirect cause of burnout. In addition, interactions between private stressors and (a) intrinsic stressors of the job, (b) workplace conflicts, and (c) burnout were also analyzed.

Key Words: stressors in teachers, occupational stress, burnout, elementary school teachers, middle school teachers.