

教育相談

教師の心身の健康に関する調査研究 ー教師用コーピングスキル尺度の検討と個人の属性との関連についてー

教育相談課 研究員 乗田 育人

要 旨

青森県内の小・中・県立学校の教師425名を対象として、教師のコーピングスキルに関する調査を実施した。教師用コーピングスキル尺度の因子分析の結果、5因子が抽出された。抽出されたデータを再構成し、コーピングスキルと個人の属性(性別、校種、教職経験年数)との関連を教師用コーピングスキル尺度下位尺度ごとに検討した結果、教師用コーピングスキル尺度の「問題直視型コーピング」と「認知操作型コーピング」以外の下位尺度に関連がみられた。

キーワード：教師 コーピングスキル バーンアウト 尺度 個人の属性 三要因分散分析

I 主題設定の理由

現在、教師を取り巻く状況は、いじめ、不登校、暴力行為等に加え、ネット犯罪や児童虐待等、問題行動の多様化と深刻化が進み、ますます困難なものとなっている。そのため、極度の心身の疲弊と仕事への意欲、他者への思いやりの喪失をきたすバーンアウト(燃え尽き症候群)に陥る教師が増加している(朝日新聞社, 2008)。このことは、文部科学省(2008)が調査した病気休職者等の推移をみても明らかであり、平成19年度の全国公立学校教職員の病気休職者のうち、精神疾患による休職者は4,995人で全体の61.9%を占め、過去最高だった前年度を数・割合とも更新した。病気休職者は過去10年間増加傾向にあるが、精神疾患の休職者の増加率はそれを上回る。平成10年度の1,715人に比べ約3倍で、病気休職者全体に占める割合は39.2%から大幅増となり、教師のメンタルヘルス対策の必要性を示唆している。

バーンアウトは、看護師、ソーシャルワーカー、教師などの対人援助を中心とする、いわゆるヒューマン・サービス事業者によくみられる問題であることが田尾・久保(1996)などの先行研究で報告されている。教師の場合、バーンアウトを含むメンタルヘルスの悪化による、職務遂行能力の低下や劣化が子どもたちに及ぼす影響が甚大であることを考えれば、現状を深刻に受け止め、教師以外のヒューマン・サービス事業者についての研究と同様に、教師のメンタルヘルスに関する研究に取り組む必要があると考える。

このように、ヒューマン・サービス事業者の職務には、様々なストレスがあふれているが、それらのストレスを完全に除去することは困難である。しかし、ストレス反応を軽減したり緩和したりすることは可能であると考えられる。その方策の1つとして、コーピングスキル(ストレスに対する対処技能)が挙げられ、その効果について先行研究で検討されている。田尾・久保(1996)は、看護婦を対象とした調査において、コーピングスキル尺度を作成し、それらとバーンアウトとの関連を分析し、「前向きな努力家であるほどバーンアウトに陥りやすい」と報告している。また、教師を対象とした研究では、小・中学校教師の自由記述からコーピングスキルの分類を試みたもの(勝倉, 1996)、中学校の教師(五十嵐, 2003)や高等学校の教師(新井, 2000)を対象とし、コーピングスキルとバーンアウトとの関連を検討したものなど、被調査者を特定の校種の教師や、小・中学校など一部の校種に絞った研究がある。しかし、小・中・高等学校、及び特別支援学校まで校種の範囲を広げた研究は少ない。

そこで、本研究では、被調査者を小・中・県立学校(高等学校、特別支援学校)の教師とし、先行研究を基に教師用コーピングスキル尺度を検討することと、個人の属性(性別、校種、教職経験年数)と教師のコーピングスキルとの関連を検討することを目的とし、本研究の主題を設定した。

II 研究目標

青森県内の小・中・県立学校の教師にアンケート調査を実施し、教師用コーピングスキル尺度を検討する。

次に、個人の属性(性別, 校種, 教職経験年数)と教師のコーピングスキルとの関連を検討する。

Ⅲ 研究の実際とその考察

1 コーピングスキルの定義

田尾・久保(1996)は、コーピングスキル(coping skill)を、「ストレスに対する対処技能」とし、「ストレスがあると、それを軽減しようとしたり、できれば除去しようとしたりする。そこで使われる方策のことである。その方策とは、その人個人による工夫もあれば、管理施設の中に制度として組み込まれていることもある。また、理論的に裏付けられた確かな方策もあれば、思考錯誤的な方策もある」と説明している。

本研究では、コーピングスキルを田尾・久保(1996)が定義付けた「ストレスに対する対処技能」として取り扱うこととする。

2 調査方法

(1) 被調査者

青森県内の小・中・県立学校の教師425名を対象とし、回答のあった417名を分析の対象とした(回収率98.1%)。被調査者の内訳を表1に示す。

被調査者の平均年齢と標準偏差(SD)は、全体で38.2歳(23～59歳, SD6.38), 小学校38.0歳(26～59歳, SD6.55), 中学校37.6歳(23～56歳, SD5.47), 県立学校39.6歳(23～59歳, SD7.23)であった。教職経験年数の平均と標準偏差は、全体で15.0年(1～34年, SD6.29), 小学校15.2年(1～32年, SD6.49), 中学校14.6年(2～34年, SD5.60), 県立学校15.5年(1～34年, SD7.01)であった。

表1 被調査者の校種別の年齢と性別の構成

年齢	性別	小学校	中学校	県立学校	不明	総計
20代	男	5	5	3		13
	女	10	1	1		12
30代	男	39	58	31	1	129
	女	47	42	14		103
40代	男	14	29	18		61
	女	45	16	9		70
50代	男	1	4	5	1	11
	女	8	4	5		17
	男計	59	96	57	2	214
	女計	110	63	29		202
	不明		1			1
	総計	169	160	86	2	417

(2) 調査手続

青森県総合学校教育センターが開催する各研修講座の会場で、無記名による質問紙法(任意)により実施した。回答に際しては、調査者より調査の趣旨が説明され、ありのままに答えられるよう配慮した。

(3) 調査期間

2009年6月から10月にわたって調査した。

(4) 調査材料(教師用コーピングスキル尺度)

田尾・久保(1996)は、看護婦を対象としたコーピングスキル尺度30項目を数量化Ⅲ類により分析した。各項目の2つのカテゴリー(「おこなったことがある」、「おこなったことがない」)のうち、「おこなったことがある」というカテゴリーの回答パターンを分析した。コーピングスキルに関する項目は、その回答パターンにより、「問題直視型」、「対人依存型」、「認知操作型」、「問題回避型」、「発散逃避型」、「嗜好依存型」の6つのグループに分類された。

新井(2000)は、田尾・久保(1996)のコーピングスキル尺度を参考に高等学校の教師用コーピングスキル尺度を検討し、30項目の中から27項目を田尾・久保(1996)と同様の6種類のコーピングスキルのパターンとして分類した。

五十嵐(2003)もまた、田尾・久保(1996)のコーピングスキル尺度を使用し、中学校の教師用コーピングスキル尺度の検討を行った。作成された34項目のうち、フロア効果などの不良項目を除いた22項目について主成分分析からバリマックス法による直交回転を行い、「問題直視型」、「対人依存型」、「認知操作型」、「問題回避型」、「気分転換型」の5因子が抽出された。この分析結果では、田尾・久保(1996)や新井(2000)の「嗜好依存型」因子に該当する項目のすべてにフロア効果が認められたため、分析の対象から除外された。

本研究の被調査者は、小・中・県立学校の教師であるため、中学校教師用コーピングスキル尺度(五十嵐, 2003)と高等学校教師用コーピングスキル尺度(新井, 2000)の内容を検討するとともに、項目を一部修正したもの(全40項目)を使用することとした。

回答方法は、原尺度と同じく「全くおこなわなかった」、「まれにおこなった」、「時々おこなった」、「いつもおこなった」の4件法とし、過去1年間について問うこととした。

3 教師用コーピングスキル尺度の検討

(1) 教師用コーピングスキル尺度の因子分析

本研究の被調査者は、小・中・県立学校の教師であるため、五十嵐(2003)の中学校教師用と新井(2000)の高等学校教師用のコーピングスキル尺度を参考に項目を選定し、改めて因子分析を行い尺度の検討を行うことにした。

教師用コーピングスキル尺度の各項目の平均と標準偏差を表2に示す。天井効果はみられなかったが、項目12「お酒を飲む」、項目15「ボーッととして、とりとめのない物思いにふける」、項目17「薬や栄養ドリンク剤などを服用する」、項目21「信仰を心のよりどころとする」、項目28「人や物に八つ当たりする」、項目30「たばこを吸う」、項目35「別の学年や学校に替わることを考える」、項目36「医師やカウンセラーなどに相談する」の8項目にフロア効果がみられた。そこで、これらの不良項目を除く32項目について再度因子分析を行うことにした。

(2) 下位尺度項目の選定と因子構造の検討

教師用コーピングスキル尺度32項目について最尤法・プロマックス法による斜交回転を行い、固有値の変動状況を考慮しながら、因子のまとまりをもち、解釈可能な5因子が抽出された。

教師用コーピングスキル尺度項目の選定に当たっては、原則とし他の因子への負荷量を考慮しつつ、因子負荷量の高い項目から選択された。したがって、1因子に.400未満の因子負荷量を示し、または、2因子以上にわたって.350以上の因子負荷量を示した7項目(項目2、項目8、項目10、項目24、項目27、項目31、項目37)については除外し、最終的に25項目が選定された(表3)。

その結果、第1因子に負荷の高い項目は、「ショッピングに出かける」、「行楽や旅行に出かける」、「親しい人とおしゃべりをする」、「食べたいものをたくさん食べる」など、問題を処理するよりも、自らの緊張を緩和させたり、気分を紛らわせたりすることでストレス反応を軽減しようとするものと考えられる。そこで、第1因子を「気分転換型コーピング」因子と命名した。

第2因子に負荷の高い項目は、「誰かに頼んで、問題解決に協力してもらう」、「職員会議や分掌会議などで検討してもらう」、「管理職や同僚に、個人的に相談する」など、問題解決や、そのための情報探索について、周囲からの協力を必要とするものと考えられる。そこで、第2因子を「対人依存型コーピング」因子と命名した。

第3因子に負荷の高い項目は、「問題点をはじめから見直してみる」、「もう一度、一生懸命

表2 教師用コーピングスキル各項目の平均と標準偏差

コーピングスキル	平均値	標準偏差
1 文献やインターネットで調べ、解決法をみつける。	1.99	0.99
2 誰かに話を聞いてもらう。	2.94	0.80
3 仕方がなかったと割り切るようにする。	2.73	0.79
4 管理職や同僚に、個人的に相談する。	2.55	0.87
5 職員会議や分掌会議などで検討してもらう。	2.00	0.82
6 じっと我慢する。	2.28	0.95
7 その問題を避け、忘れるようにする。	2.02	0.88
8 仕事以外のこと(趣味やスポーツ)に熱中する。	2.50	0.95
9 物事をよい方向に考えるようにする。	3.00	0.80
10 休みをとって、心身の休養をはかる。	2.00	0.99
11 もう一度、一生懸命やり直してみる。	2.62	0.76
12 お酒を飲む。	1.83	1.07
13 行楽や旅行に出かける。	2.08	0.85
14 誰かに頼んで、問題解決に協力してもらう。	2.14	0.86
15 ボーッととして、とりとめのない物思いにふける。	1.89	0.90
16 過去の経験に照らしてみる。	2.62	0.81
17 薬や栄養ドリンク剤などを服用する。	1.75	0.99
18 別の楽しいことを考える。	2.47	0.87
19 くよくよしないよう心がける。	2.94	0.85
20 問題点をはじめから見直してみる。	2.77	0.79
21 信仰を心のよりどころとする。	1.14	0.51
22 話し合っ、妥協できるところを探す。	2.23	0.77
23 ショッピングに出かける。	2.16	0.93
24 関連する研修会などに参加し、勉強し直す。	1.83	0.81
25 あせらないよう心がける。	2.80	0.82
26 難しい問題を後まわしにする。	2.07	0.82
27 児童・生徒と雑談をしたり、遊んだりする。	2.42	0.91
28 人や物に八つ当たりする。	1.31	0.57
29 たくさん眠るようにする。	2.55	0.99
30 たばこを吸う。	1.53	1.06
31 感情を率直に表現する。	2.09	0.81
32 食べたいものをたくさん食べる。	2.30	0.93
33 他にやり方がないか、自分で工夫してみる。	2.73	0.70
34 家族と過ごす時間を増やす。	2.34	0.95
35 別の学年や学校に替わることを考える。	1.66	0.87
36 医師やカウンセラーなどに相談する。	1.14	0.48
37 別の仕事に取りかかる。	2.20	0.83
38 親しい人とおしゃべりをする。	2.76	0.85
39 物事を客観的にながめてみる。	2.78	0.79
40 心にゆとりをもつようにする。	2.79	0.83

表3 教師用コーピングスキル尺度の因子分析結果

項目	F1	F2	F3	F4	F5	共通性
23 ショッピングに出かける。	.637	-.023	.030	-.031	.101	.418
13 行楽や旅行に出かける。	.594	-.050	-.090	.012	-.045	.365
38 親しい人とおしゃべりをする。	.583	.084	.000	.015	-.159	.372
32 食べたいものをたくさん食べる。	.555	-.077	.156	-.183	.099	.382
29 たくさん眠るようにする。	.502	-.015	.074	.019	.030	.259
18 別の楽しいことを考える。	.496	-.156	-.047	.288	.109	.367
34 家族と過ごす時間を増やす。	.471	.007	.102	-.018	-.061	.236
10 休みをとって、心身の休養をはかる。	.293	.049	-.150	.125	.134	.144
27 児童・生徒と雑談をしたり、遊んだりする。	.287	.084	.243	.024	.037	.150
31 感情を率直に表現する。	.274	.038	-.016	.192	.020	.114
14 誰かに頼んで、問題解決に協力してもらう。	-.016	.749	-.009	.003	.090	.569
5 職員会議や分掌会議などで検討してもらう。	-.152	.649	.052	.053	.030	.451
4 管理職や同僚に、個人的に相談する。	.089	.583	-.063	.008	-.158	.377
22 話し合っ、妥協できるところを探す。	-.017	.486	.317	-.029	.067	.342
1 文献やインターネットで調べ、解決法をみつける。	-.165	.427	.127	.010	.129	.242
2 誰かに話を聞いてもらう。	.334	.386	-.115	-.107	-.188	.321
24 関連する研修会などに参加し、勉強し直す。	.054	.364	.087	.017	.107	.155
20 問題点をはじめから見直してみる。	.022	-.022	.720	.017	-.075	.525
11 もう一度、一生懸命やり直してみる。	.085	.027	.586	-.117	-.014	.365
39 物事を客観的にながめてみる。	.124	-.089	.549	.226	-.132	.393
33 他にやり方がないか、自分で工夫してみる。	.024	.017	.542	.137	-.066	.318
16 過去の経験に照らしてみる。	-.114	.187	.516	-.015	.095	.323
9 物事をよい方向に考えるようにする。	.022	.056	-.061	.779	-.017	.614
19 くよくよしないよう心がける。	-.028	-.025	-.012	.738	.078	.552
40 心にゆとりをもつようにする。	.023	.019	.171	.661	-.104	.478
25 あせらないよう心がける。	-.082	.092	.292	.464	.057	.319
8 仕事以外のこと(趣味やスポーツ)に熱中する。	.236	-.038	-.049	.241	.147	.139
7 その問題を避け、忘れるようにする。	.047	.056	-.214	.116	.742	.615
3 仕方がなかったと割り切るようにする。	-.010	-.070	.019	.208	.526	.325
6 じっと我慢する。	.007	-.281	.231	-.229	.514	.449
26 難しい問題を後まわしにする。	.116	.224	-.062	-.101	.484	.312
37 別の仕事に取りかかる。	.209	.178	.051	-.070	.377	.225

※枠囲まれた数値：1因子に.400以上で、かつ、2因子以上にわたって.350以上でない因子負荷量

命やり直してみる」, 「他にやり方がないか, 自分で工夫してみる」など, 直面する問題を直視し, 努力や工夫をしていこうとする行動であると考えられる。そこで, 第3因子を「問題直視型コーピング」因子と命名した。

第4因子に負荷の高い項目は, 「物事をよい方向に考えるようにする」, 「くよくよしないよう心がける」, 「心にゆとりをもつようにする」など, 自らの認識や認知を変えたり, 感情を調整したりすることでストレスに対処しようとするものであると考えられる。そこで, 第4因子を「認知操作型コーピング」因子と命名した。

第5因子に負荷の高い項目は, 「その問題を避け, 忘れるようにする」, 「仕方がなかったと割り切るようにする」, 「難しい問題を後まわしにする」など, 問題から逃避することや, 自らが認知したストレスから意図的に遠ざかることで, 心身の安定を図ろうとする行動であると考えられる。そこで, 第5因子を「問題回避型コーピング」因子と命名した。

田尾・久保(1996)は, この5因子に加え「嗜好依存型コーピング」因子と命名された因子を抽出しているが, 本研究では, それに該当する項目(「お酒を飲む」, 「薬や栄養ドリンク剤などを服用する」, 「たばこを吸う」)のすべてにフロア効果が認められたため, 分析の対象から除外されている。このことは, 五十嵐(2003)の調査でも同様であった。このように, 先行研究と同様な因子が抽出されたという点は, 本尺度の妥当性を支持するものといえる。

なお, 因子分析は斜交回転を行ったので, 因子間相関を表4に示す。

(3) 信頼性の検討

選択された25項目について, 下位尺度ごとに内的整合性による信頼性の検討を行った。下位尺度ごとに, 尺度の合計得点から該当項目を除いた合成変数と各項目との相関, 及びクロンバックの α 係数を求めた(表5)。 α 係数は, 第1因子が.741, 第2因子が.694, 第3因子が.753, 第4因子が.794, 第5因子が.628であった。一部の下位尺度にやや低い α 係数がみられるが, 項目数の少なさ等を考慮すれば, 各因子の内的整合性の高いことが概ね支持されたものとみなされた。

下位尺度ごとの得点可能範囲は, 「気分転換型コーピング」尺度が7~28点, 「対人依存型コーピング」尺度が5~20点, 「問題直視型コーピング」尺度が5~20点, 「認知操作型コーピング」尺度が4~16点, 「問題回避型コーピング」尺度が4~16点である。

4 個人の属性と教師用コーピングスキル尺度各下位尺度得点との関連(結果と考察)

性別, 校種別, 教職経験年数別におけるコーピングスキルの違いを検討するために, 教師用コーピングスキル尺度各下位尺度の得点を従属変数, 性別(男, 女), 校種(小学校, 中学校, 県立学校), 教職経験年数(L群: 8年以下, M群: 9~15年, H群: 16年以上)を独立変数とする, 性別(2)と校種(3), 教職経験年数(3)の三要因分散分析を実施した。

各下位尺度の群ごとの平均と標準偏差を表6に示す。欠損値のあるデータはリストから除外した。

(1) 「気分転換型コーピング」

表4 教師用コーピングスキル尺度の因子間相関

	F1	F2	F3	F4	F5
FACTOR1	1.000				
FACTOR2	0.366	1.000			
FACTOR3	0.185	0.241	1.000		
FACTOR4	0.299	0.108	0.431	1.000	
FACTOR5	0.135	-0.305	0.084	0.068	1.000

表5 教師用コーピングスキル尺度の下位尺度と内的整合性

項目	相関係数	α 係数
【気分転換型コーピング】尺度		
29 たくさん眠るようにする。	.723	
13 行楽や旅行に出かける。	.720	
32 食べたいものをたくさん食べる。	.714	
34 家族と過ごす時間を増やす。	.713	.741
18 別の楽しいことを考える。	.712	
23 ショッピングに出かける。	.701	
38 親しい人とおしゃべりをする。	.691	
【対人依存型コーピング】尺度		
14 誰かに頼んで, 問題解決に協力してもらう。	.713	
1 文献やインターネットで調べ, 解決法を見つける。	.654	
5 職員会議や分掌会議などで検討してもらう。	.643	.694
4 管理職や同僚に, 個人的に相談する。	.610	
22 話し合っ, 妥協できるところを探す。	.600	
【問題直視型コーピング】尺度		
11 もう一度, 一生懸命やり直してみる。	.729	
20 問題点をはじめから見直してみる。	.726	
16 過去の経験に照らしてみる。	.711	.753
33 他にやり方がないか, 自分で工夫してみる。	.710	
39 物事を客観的にながめてみる。	.669	
【認知操作型コーピング】尺度		
40 心にゆとりをもつようにする。	.777	
9 物事をよい方向に考えるようにする。	.739	.794
19 くよくよしないよう心がける。	.730	
25 あせらないよう心がける。	.722	
【問題回避型コーピング】尺度		
26 難しい問題を後まわしにする。	.665	
3 仕方がなかったと割り切るようにする。	.552	.628
7 その問題を避け, 忘れるようにする。	.537	
6 じっと我慢する。	.453	

「気分転換型コーピング」尺度得点については、性別の要因の主効果のみ有意であり ($F(1, 396) = 27.56, p < .01$), 女性の教師の方が男性の教師より有意に高く評価したことが示された。

この結果から、女性の教師の方が男性の教師よりショッピングに出かけたり、親しい人とおしゃべりをしたりするなど、問題解決よりも別のことに意識を向けるようにすることによって、一時的にストレスの対象に意識が向かないようにして、心の余裕をつくっている姿勢がうかがわれる。

(2) 「対人依存型コーピング」

「対人依存型コーピング」尺度得点については、性別と教職経験年数の要因の交互作用が有意であった ($F(2, 396) = 7.86, p < .01$ 図1)。そこで、各水準の単純主効果を分析した結果、性別の要因では、女性の教師の間に有意差がみられた ($F(2, 792) = 6.59, p < .01$)。これに対して、男性の教師の間に有意差はみられなかった。

教職経験年数の要因では、L群の間に有意差がみられた ($F(1, 792) = 16.24, p < .01$)。これに対して、H群とM群との間に有意差はみられなかった。そこで、教職経験年数についてLSD法による多重比較を行ったところ、女性の教師の教職経験年数の主効果については、H群とL群、M群とL群との間に有意差があり ($MSe = 8.16, p < .05$), H群とM群の教師の方がL群の教師より高く評価したことが示された。

この結果から、女性の教師については、教職経験9年以上の中堅層から熟年層の教師の方が8年以下の若年層の教師より、問題解決に協力してもらったり、職員会議や分掌会議などで検討してもらったり、管理職や同僚に、個人的に相談したりして、日常的に上司や同僚に協力や連携を求めながら業務に当たっていることがうかがわれる。このことについて、五十嵐(2003)の研究では、時間的な問題を指摘している。幼児を育児中の者、介護の必要のある家族と生活している者など「この時間までには必ず家庭に戻らなければならない」といったような、家庭や地域を支える立場にある教師が、時間的制約の少ない教師、あるいは、動かざるを得ない立場にある教師(生徒指導担当、当該生徒の担任等)に問題解決を依頼するといったような「対人依存型コーピング」を用いざるを得ない場合が出てくることが考えられる。このような状況について、田尾(1987)の研究では、困ったことや悩みごとを相談できる相手がいるなど、その機会が多くあることがストレス軽減に効果的であり、そのようなネットワークを張り巡らしておくことは、バーンアウト防止策として必要であると報告している。

(3) 「問題直視型コーピング」

「問題直視型コーピング」尺度得点については、いずれの要因の主効果、交互作用とも有意ではなかった。

各要因によることなく、多種にわたる業務にストレスを感じながらも、多くの教師が問題点をはじめから見直したり、自分で工夫したりしながら取り組もうとする教師の姿勢がうかがわれる。「問題直視型コーピング」とバーンアウトとの関連について、新井(2000)は、「問題直視型コーピングが多いのは、教師の真面目さやねばり強さを示していると考えられる。しかし、真面目な努力家ほどバーンアウトに陥りやすい」ことを指摘している。このことは田尾・久保(1996)や五十嵐(2003)の研究からも同様の結果を得ている。したがって、高いレベルで維持された緊張の糸が突然切れぬよう、外への働きかけと情動の調整を

表6 教師用コーピング尺度各下位尺度の性別・校種別・教職経験年数別の平均と標準偏差

性別 校種 経験年数	性別								
	男			女			性別		
	小学校 L群 (8年以下)	小学校 M群 (9~15年)	小学校 H群 (16年以上)	中学校 L群 (8年以下)	中学校 M群 (9~15年)	中学校 H群 (16年以上)	県立学校 L群 (8年以下)	県立学校 M群 (9~15年)	県立学校 H群 (16年以上)
被調査者	9	28	21	13	43	40	10	23	24
気分転換	14.56 (4.82)	16.04 (3.45)	15.14 (4.10)	15.69 (4.79)	15.98 (4.32)	14.88 (5.28)	3.25 (0.74)	15.39 (3.96)	15.54 (3.60)
対人依存	12.67 (3.57)	10.64 (2.44)	10.24 (3.14)	11.23 (2.31)	10.70 (3.00)	11.25 (2.67)	2.90 (0.48)	10.09 (3.23)	10.21 (3.36)
問題直視	15.22 (2.17)	13.61 (2.56)	12.57 (3.30)	13.85 (3.21)	13.16 (2.73)	12.88 (2.69)	2.28 (0.60)	13.17 (3.45)	14.29 (2.94)
認知操作	11.67 (2.83)	11.75 (2.27)	12.05 (3.23)	12.23 (2.28)	11.12 (2.65)	11.60 (2.99)	1.97 (0.73)	11.04 (3.70)	12.00 (2.54)
問題回避	9.33 (2.45)	10.82 (2.07)	12.71 (3.62)	10.31 (1.89)	10.53 (2.81)	12.10 (3.20)	4.01 (0.54)	11.39 (3.92)	11.25 (2.59)

性別 校種 経験年数	女								
	小学校			中学校			県立学校		
	L群 (8年以下)	M群 (9~15年)	H群 (16年以上)	L群 (8年以下)	M群 (9~15年)	H群 (16年以上)	L群 (8年以下)	M群 (9~15年)	H群 (16年以上)
被調査者	20	34	56	5	36	23	2	14	13
気分転換	19.85 (3.86)	18.62 (2.80)	17.75 (2.97)	19.00 (2.83)	17.28 (3.10)	16.39 (3.80)	20.00 (1.41)	17.86 (2.68)	17.38 (4.86)
対人依存	10.10 (2.63)	11.38 (3.14)	10.02 (2.27)	9.80 (2.83)	10.58 (2.71)	11.04 (3.43)	7.00 (1.41)	12.14 (3.25)	10.85 (2.38)
問題直視	13.20 (2.88)	13.26 (2.60)	13.13 (2.73)	12.80 (2.05)	14.19 (2.55)	13.96 (2.27)	14.50 (0.71)	14.64 (2.79)	13.85 (2.73)
認知操作	11.40 (2.23)	11.15 (2.57)	11.43 (2.56)	10.60 (2.07)	11.14 (2.50)	11.22 (2.63)	13.00 (0.00)	12.71 (1.59)	12.23 (1.36)
問題回避	11.15 (2.37)	11.71 (2.79)	11.02 (2.98)	10.00 (2.00)	10.50 (2.56)	11.70 (2.77)	14.00 (4.24)	11.07 (3.12)	9.54 (2.50)

※()内は標準偏差

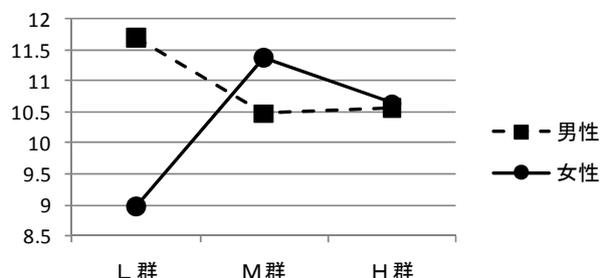


図1 性別と教職経験年数別の対人依存型コーピング尺度得点

伴った「問題直視型コーピング」が望まれるのであろう。

(4) 「認知操作型コーピング」

「認知操作型コーピング」尺度得点については、いずれの要因の主効果、交互作用とも有意ではなかった。

各要因によることなく、多くの教師が物事をよい方向に考えるように努めたり、くよくよしないよう、あるいはあせらないように心がけたりして、自らの情動を制御しながらストレスを軽減していることがうかがわれる。このコーピングスキルは、ストレスの原因そのものではなく、それによって生じることになったストレス反応を和らげることを重視した対処法である。田尾・久保(1996)や五十嵐(2003)の研究では、「認知操作型コーピング」も「問題直視型コーピング」と同様に前向きな対処法であることを指摘し、これら2つのコーピングスキルを行うことで、仕事における効力感や達成感をもつことができるとしている。すなわち、バーンアウトの一因に対して軽減効果をもつことを明らかにしている。

(5) 「問題回避型コーピング」

「問題回避型コーピング」尺度得点については、校種と教職経験年数、性別と教職経験年数の要因の交互作用が有意であった($F(4, 396) = 3.97, p < .01$ 図2 ; $F(2, 396) = 3.61, p < .05$ 図3)。

校種と教職経験年数の要因について、各水準の単純主効果を分析した結果、校種の要因では、中学校と県立学校に有意差がみられた($F(2, 396) = 2.39, p < .10$; $F(2, 396) = 4.02, p < .05$)。これに対して、小学校では有意差はみられなかった。そこで、校種についてLSD法による多重比較を行ったところ、L群に属する教師の校種の主効果については、小学校と県立学校、中学校と県立学校との間に有意差があり($MSe = 8.39, p < .05$)、県立学校の教師の方が小学校や中学校の教師より高く評価したことが示された。中学校の教師の教職経験年数の主効果については、H群とL群との間に有意差があり($MSe = 8.39, p < .05$)、H群の教師の方がL群の教師より高く評価したことが示された。県立学校の教師の教職経験年数の主効果については、H群とL群との間に有意差があり($MSe = 8.39, p < .05$)、L群の教師の方がH群の教師より高く評価したことが示された。

性別と教職経験年数の要因について、各水準の単純主効果を分析した結果、性別の要因では、男性の教師の間に有意な傾向がみられた($F(2, 792) = 2.96, p < .10$)。これに対して、女性の教師の間に有意差はみられなかった。教職経験年数の要因では、H群とL群の間に有意な傾向がみられた($F(1, 792) = 3.41, p < .10$; $F(1, 792) = 3.77, p < .10$)。これに対して、M群の間に有意差はみられなかった。そこで、教職経験年数についてLSD法による多重比較を行ったところ、男性の教師の教職経験年数の主効果については、H群とL群との間に有意差があり($MSe = 8.39, p < .05$)、H群の教師の方がL群の教師より高く評価したことが示された。

これらの結果から、中学校では、教職経験16年以上の中堅層から熟年層の教師の方が8年以下の若年層の教師より、問題を避け、忘れるようにしたり、仕方がなかったと割り切るようにしたり、後まわしにしたりして、直面する問題から距離を置くことで心身の安定を図ろうとする姿勢がうかがわれる。五十嵐(2003)の研究では、組織的な行動が重視される中学校での様々な問題行動や、多様な価値観や学校観をもつ保護者への対応場面を取り上げ、場合によっては管理職の意向や職場の総意などが優先され、個々の教師の望む対応が必ずしもかなえられないことを指摘している。このようなときに、特にこれまで経験を積んできた中堅層から熟年層の教師にとっては、仕方がなかったと割り切らなければ、心身の安定を図ることができないというような側面もあるのではないかと推察できる。

また、男性では、教職経験16年以上の中堅層から熟年層の教師の方が8年以下の若年層の教師より、「問題回避型コーピング」を多用しているという結果となった。新井(2000)の研究では、経験を積んだ熟

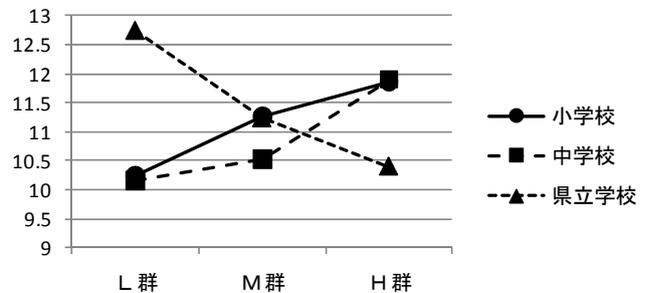


図2 校種別と教職経験年数別の問題回避型コーピングスキル尺度得点

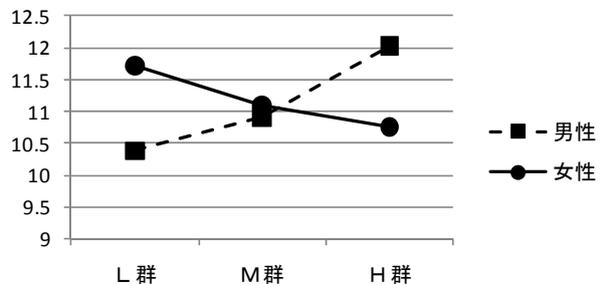


図3 性別と教職経験年数別の問題回避型コーピングスキル尺度得点

年層の教師ほどバーンアウトに陥りやすいことを報告している。この背景には、自己のスタイルを確立した熟年層の教師ほど、生徒の急激な変化についていくことが難しく、そうであっても自分の意志で退職したり職場をかえたりすることが容易でないという教職の特質があるのではないかと考える。また、五十嵐(2003)の調査では、男性の教師が主任や主事等のリーダーシップをとっている割合が女性の教師よりも高いことが示されている。教職経験を重ねるほど学校内では責任のある立場になることが多いが、リーダーシップをとるべき立場でありながら自己裁量の権限が少なかったり、困難を抱えたときに、若年層の教師に比べて周囲への自己開示が難しかったりした場合、じっと我慢したり、忘れるようにしたりするなどの「問題回避型コーピング」を選択せざるを得ない状況になるのではないだろうか。このことについて、新井(2000)は、熟年層の教師が「孤軍奮闘を続けがちになってしまうことなどが、バーンアウトに陥る悪循環として想定される」と述べている。

一方、県立学校では、教職経験8年以下の若年層の教師の方が16年以上の中堅層から熟年層の教師より、また、教職経験8年以下の若年層の教師では、県立学校の方が小学校や中学校より、「問題回避型コーピング」を多用しているという結果となった。新井(2000)は、このことについて「先行研究では、経験の浅い教師がリアリティ・ショック(理想と現実との落差)からバーンアウトする比率が高いという指摘が多い」と述べている。さらに、文部科学省(2009)の調査では、校内での暴力行為が発生した公立学校の割合は、小学校の6.9%や中学校の41.2%に対し、高等学校では53.5%にも及び、高等学校は比較可能な平成9年度以降の統計で初めて過半数を超えた前年度と同様の結果であった。このような状況の中、県立学校の若年層の教師は、リアリティ・ショックを強く感じているのではないかと考えられる。

「問題回避型コーピング」を総合的に考察すると、個々の教師が問題に直面したときには、最初から問題を避けたり、後まわしにしたりするのではなく、性別や校種、教職経験年数などの様々な要因により、「問題回避型コーピング」を選択せざるを得ない状況があるのではないかと考える。しかし、久保・田尾(1996)、新井(2000)、五十嵐(2003)それぞれの研究では、この「問題回避型コーピング」を選択するような態度が高まることによって、バーンアウト傾向が高まっていくという共通の結果を報告している。

IV 研究のまとめ

教師用コーピングスキル尺度の検討では、中学校の教師用に作成された五十嵐(2003)のコーピングスキル尺度34項目と高等学校の教師用に作成された新井(2000)のコーピングスキル尺度30項目を一部修正した調査を、青森県内の小・中・県立学校の教師を対象に実施した。因子分析によって調査から得られたデータを再構成し、個人の属性(性別、校種、教職経験年数)と教師のコーピングスキルとの関連を教師用コーピングスキル尺度下位尺度ごとに検討した。

分散分析の結果、性別の要因では、女性の教師の方が男性の教師より、「気分転換型コーピング」、「対人依存型コーピング」を選択し、特に、中堅層や熟年層の女性の教師が「対人依存型コーピング」を選択していることが示された。田山(1993)は、女性の教師の「避けられない問題」として、「結婚・妊娠・出産・育児についてもストレスにつながる」とし、「職業と家庭の両立に伴う責任と負担の重圧から精神的・肉体的疲労が増してくる」と述べている。このことは、五十嵐(2003)が指摘する時間的制約にかかわって「対人依存型コーピング」を用いざるを得ない女性の教師と同様であり、このような女性の教師の姿が結果に反映されたのではないかと考えられる。

校種の要因では、中学校や県立学校の教師の方が小学校の教師より「問題回避型コーピング」を選択していることが示された。中学校や県立学校では、思春期や青年期という発達段階にある生徒の多様化、いじめや不登校、暴力行為など、複雑で多様な生徒の問題に対処していく中で、自信を喪失し疲弊していく教師が増えている(中島, 2005)。このような状況の中で、個々の教師の意にかなわない現状を受け入れなければならない場合などは、「問題回避型コーピング」を選択しなければ、心身の安定を図ることができないというような側面が結果に反映されたのではないかと考えられる。

教職経験年数の要因では、中堅層や熟年層の教師の方が若年層の教師より「対人依存型コーピング」を、熟年層や若年層の教師の方が中堅層の教師より「問題回避型コーピング」を選択していることが示された。学校組織の中では、一教師の判断に基づいて単独で行動するのではなく、相談したり、検討したり、協力し合ったりしながら行動していくような「対人依存型コーピング」が必要になることが多い(五十嵐, 2003)。その際、管理職の意向や職場の総意が優先され、個々の教師、とりわけ自己のスタイルを確立した中堅層から熟年層の教師にとっては、自分の思い通りにならず葛藤を抱えるような場合もある。そのようなときなど

は、「問題回避型コーピング」を選択せざるを得ないというような状況が結果に反映されたのではないかと考えられる。

先行研究を基に今回の調査結果を総合的にとらえると、「気分転換型、対人依存型、問題直視型、認知操作型」の4つのコーピングスキルをバランスよく選択していくことが、ストレス反応の軽減に効果的であると考えられる。しかし、「問題回避型コーピング」の多用は、バーンアウト傾向を高めていくと考えられる。

多くの教師は、問題に直面したとき、その問題を回避するより、問題を直視し積極的に解決していこうとするコーピングスキルを選択する方が、教師として望ましいコーピングスキルであると認識しているのではないだろうか。そうだとすれば、「問題回避型コーピング」の選択そのものを問題視するよりも、その選択をせざるを得ない教師の状況があるという観点からこの結果をとらえる必要があるのではないかと考える。

V 本研究における課題

本研究では、先行研究を基に教師用コーピングスキル尺度を検討するとともに、ストレスサーを感じたときに、教師が選択するコーピングスキルが、性別や校種、教職経験年数の違いによってどのように異なるのかを検討することを目的に研究を進めてきた。今回調査したコーピングスキルは、すべて個人的なレベルでのコーピングスキルである。しかし、先行研究では、個人の努力だけでは方策の効用に限界があるという指摘がある。そこで、今後の課題としては、個人的なコーピングスキルと学校の組織体制などの制度的なコーピングスキルとの関連、さらに職場における共感・協調できるような人間関係やチームで援助できるような協働指導体制づくりを中心としたソーシャル・サポートとの関連にも着目し、教師のメンタルヘルスに関する研究に取り組む必要があると考える。

<引用文献>

- 文部科学省 2008 「平成19年度教育職員に係る懲戒処分等の状況について」
田尾雅夫・久保真人 1996 『バーンアウトの理論と実際－心理学的アプローチ』, p.6, 75, 77, pp. 151-157, 誠信書房
五十嵐守男 2003 「中学校教師におけるバーンアウト傾向の要因」, p. 78, 上越教育大学大学院修士論文
新井肇 2000 『「教師」崩壊 バーンアウト症候群克服のために』, p.139, ずずさわ書店
田山あや子 1993 「女性教師とストレス」『教職研修総合特集 教師のメンタルヘルス読本』, p. 78, 教育開発研究所

<参考文献>

- 新井肇 2005 「インシデント・プロセス法の教師バーンアウト予防効果に関する研究」 兵庫教育大学生徒指導研究会(生徒指導研究 第17号)
勝倉孝治 1996 「教員の学校ストレスと心身の健康に関する実証的研究」 平成6・7年度文部省科学研究補助金・研究成果報告書
北城高広 2007 「教師のストレスサーと心身の健康に関する調査研究(1) ー教師用ストレスサー尺度の検討と個人の属性の関連についてー」 青森県総合学校教育センター
田尾雅夫 1987 「ヒューマン・サービスにおけるバーンアウトの理論と測定」 京都府立大学学術報告
田中輝美・五十嵐守男・宮下敏恵 2002 「中学校教師用ストレスサー尺度の開発」 筑波大学学校教育論集 第25巻
田中輝美・杉江征・勝倉孝治 2003 「教師用ストレスサー尺度の開発」 筑波大学心理学研究 第25号
中島一憲 2005 『先生が壊れていく ー精神科医のみた教育の危機ー』 弘文堂
文部科学省 2009 「平成20年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査について」
ラザルスR.S. & フォークマンS. 本宮寛, 春木豊, 織田正美(監訳) 1991 『ストレスの心理学－認知的評価と対処の研究』 実務教育出版

<参考URL>

- 朝日新聞社(asahi.com) 2008 「急増する燃え尽き教師:1(新井肇教授)」
<http://www.asahi.com/edu/university/kougi/TKY200806060208.html> (2009. 8. 31)