

〈原著論文〉

# 障害のある児童の担任教師のバーンアウト傾向, 職場環境ストレス、特別支援教育負担感、自己効力感

高田 純<sup>1)</sup>

本研究の目的は、特別支援教育開始後の小学校教師のバーンアウト傾向の実態を質問紙調査で明らかにし、それに関連する心理学的要因を検討することである。

小学校の通常学級を担当する206名の教師に対し、次の項目についての調査が実施された。調査内容は、バーンアウト傾向尺度、職場環境ストレス尺度、特別支援教育負担感尺度、自己効力感尺度、障害のある児童（以下、障害児）の有無、基本的属性（性別、教職経験年数）からなる。

分析の結果、(a) 障害児を担当しているかどうか（以下、障害児の有無）によって、教師のバーンアウト傾向得点に差は認められなかったが、障害児の担任教師（以下、有群）が担任していない教師（以下、無群）よりも「孤立性」が低いことがわかった。(b) 性別と障害児の有無によって検討したところ、「生徒指導」において、男性有群が男性無群よりも高いことがわかった。(c) 教職経験年数と障害児の有無によって検討したところ、「管理職との葛藤」において、中堅有群が中堅無群よりも低いことがわかり、「生徒指導」において、中堅有群が中堅無群よりも高いことがわかった。(d) 小学校教師のバーンアウト傾向に至るモデルを共分散構造分析によって検討したところ、職場環境ストレスから直接バーンアウト傾向に至る有意なパス、職場環境ストレスから特別支援教育負担感を經由してバーンアウト傾向に至る有意なパスが認められ、職場環境へのネガティブな認知が、特別支援教育への不安や負担に影響している可能性が示唆された。

【キーワード】バーンアウト傾向、ストレス、自己効力感、特別支援教育

## I. 問題と目的

現在、教師を取り巻く状況は、いじめ、不登校などの生徒指導や教育相談上の諸問題だけではなく、行政による教育現場の管理強化によって事務や会議の増加、短期的な効果を求められる成果主義の導入、目まぐるしい教育課程の変化への対応が求められ、さらに信頼関係を築きにくい保護者との対話や、地域への行事参加など、過大な責任と役割が求められている<sup>1)</sup>。そのため、教師のメンタルヘルスは急速に悪化しており、2005年度の病気休職した小中高校などの教職員のうち精神疾患による休職は59.5%の4178人で、1978年の調査開始以降増加の一途を辿っている<sup>2)</sup>。

そのような中、文部科学省は、2002年の全国実態調査<sup>3)</sup>を経て、2003年に「特殊教育」から、「特別支援教育」への転換を図る方針を表明した<sup>4)</sup>。この転換によって、発達障害の子どもたちの存在が注目を浴び、特殊教育の名のもとで行われていた障害児教育が、通常学級においても行われることとなった。この方針に従い、全国の学校

では校内委員会の設置、教員に対する特別支援教育コーディネーターの指名、個別の教育支援計画の作成などの体制が整えられていき、学校教育法等の改正が行われ、2007年4月より特別支援教育制度が正式に開始された。教師たちに新たな役割が追加された結果、いじめや不登校、学級崩壊に学力低下などの課題<sup>5)</sup>に加えて、発達障害の児童の対応に苦慮し、休職・退職に追い込まれる教師<sup>6)</sup>や、そうでなくても心身の不調を訴える教師が多いという報告<sup>6)</sup>がある。従って、心身に障害のある児童（以下、障害児）を担当することで教師の心理的負担が増加し、中にはメンタルヘルス上の問題、具体的には燃え尽き症候群（burnout：以下、バーンアウト）や、うつ病などの症状を呈する例が増えていることが予想される。教師のうつ病について、相川<sup>7)</sup>は、うつ病の病前性格として知られている几帳面、堅実、責任感が強いといった本来真面目な性格の教師が、仕事を抱え込んでしまい、心身疲労状態が生じることで抑うつ状態に陥ると指摘している。

バーンアウトとは、「長期間にわたり人を援助する過程で、心的エネルギーが絶えず過剰に要求された結果、極度の心身の疲労と感情の枯渇を主とする症候群」<sup>8)</sup>と定義され、ヒューマンサービス特有の人間関係の中で問題と

1) 広島大学大学院教育学研究科  
連絡先：〒739-8524 東広島市鏡山1丁目1番1号  
広島大学大学院教育学研究科児玉研究室内

なる現象としてとらえられている。その評価法として、消耗感に注目したBurnout Measure (以下, BM)<sup>9)</sup> や、消耗感だけではなく、脱人格化や個人的達成感にも注目したMaslach Burnout Inventory (以下, MBI)<sup>10)</sup> が用いられてきた。わが国において、MBIを参考に日本人向けに作成された(日本版)バーンアウト尺度<sup>11)</sup> は、看護師<sup>12)</sup> や、学校の教師<sup>13)</sup> などに対して用いられている。

バーンアウトと属性の関係に注目した研究を見ると、性別については、女性の方がバーンアウト得点が高いという結果だけでなく、男性の方が高いといった結果もあり、一致した見解は得られていない<sup>14)</sup>。また、教職経験については、能力や自信の低さから、経験の低い教師ほどバーンアウト傾向が高いといった研究<sup>15)</sup> がなされている。次に、職場環境ストレスに注目した研究の中でも、教師のバーンアウト傾向には同僚や管理職との関係や多忙性などの組織特性が強く作用しているといった研究<sup>16)</sup> が知られている。また、多変量解析によって、バーンアウト傾向と、自己効力感、学校組織特性との関連が明らかにされている<sup>17)</sup>。

また、特別支援教育という教育制度の変更との関係することとして、障害児を担任する際の教師への負担や不安が懸念されている。落合<sup>18)</sup> は、障害児が学級に在ること、彼らへの対応を考えるため、教師自身に変化が求められ、それが大きなストレスになることを報告し、岡本・網谷<sup>19)</sup> は発達障害児やその他配慮を必要とする児童を担任する教師が、担任していない教師と比べて抑うつや不安が高いという結果を報告している。さらに、落合<sup>6)</sup> は、特に言語機能がそれなりに発達している発達障害のある子どもの言動が、知らず知らずのうちに教職員を傷つけていき、ストレスとして残すために、心身の不調を訴える教師が多いと指摘し、その理由について、授業や学級経営への自信喪失、子どもに自尊心を傷つけられることの複雑な心境、学校、教育委員会が理解し支援してくれなかったことへの不信感の3点を挙げ、これらに適切なフォローがなければトラウマとなる場合があると述べている。藤井<sup>20)</sup> は、教師の負担軽減のためには、学校長など管理職がリーダーシップをとり、安定した人間関係を築くことで教職員のモチベーションを上げ、校内の協働体制が取れるような仕組みを学校に作る事が重要であると指摘している。

また、岡本・網谷<sup>21)</sup> は特別支援教育の制度の体制整備に追われた学校現場で、目の前にいる発達障害のある児童生徒の状態により、自分たち教師のメンタルヘルスが脅かされているということは、なかなか言えない状況にあり、発達障害児に関わる教師のメンタルヘルスは注目されにくいと指摘している。しかし、現に障害児を担任

する教師は支援者としての役割が求められており、負担や不安が生じていると考えられ、その心理学的な特徴を明らかにする必要があると考えられる。しかし、障害児を担任する担任教師のバーンアウト傾向について実証的研究はわが国ではあまり行われていない。そこで本研究では、特別支援教育開始後の小学校教師のバーンアウト傾向の実態を質問紙調査で明らかにし、それに関連する心理学的要因を検討することを目的とした。

## II. 方法

### 1. 調査手続き及び調査方法

A県B市教育委員会を經由し、2008年の9月から10月にかけて、担任1人あたりの担当児童数が少なくなるのを防ぐため、各学年2学級以上の公立小学校108校の校長宛に、質問紙調査の概要と協力依頼状を送付した。そのうち、協力可の回答のあった27校の通常学級の担任全員(副担任は除く)508名に対し、郵送法による無記名自記式質問紙調査を実施した。なお、調査の目的、自由意志による回答、個人情報やプライバシーの保護など、研究上の倫理についての説明を質問紙の表紙に記載し、調査では個人情報を保護するため、無記名で回答してもらい、回答済みの質問紙は回答者自身に個別に郵送してもらった。なお、複数担任制の有無、障害児の配置基準の有無については尋ねていない。

### 2. 調査時期

調査時期は、2008年10月1日—11月31日であった。

### 3. 分析対象者

回答のあった235名(回収率46.3%)のうち、欠損値のあった29名を除いた有効回答は206名(有効回答率40.1%)であった。また、分析対象者の内訳は、男性69名、女性137名、平均年齢は42.50歳(SD=9.80)であった。

### 4. 質問紙の構成

質問紙の構成は、以下の通りであった。

#### (1) バーンアウト傾向尺度

教師のバーンアウト傾向を測定するため、久保<sup>11)</sup> によりMBIを修正された(日本版)バーンアウト尺度を教師用に修正した伊藤<sup>13)</sup> の尺度を使用した。本尺度は、「脱人格化」(6項目)、「達成感の後退」(6項目)、「情緒的消耗感」(5項目)の3下位尺度から成る。各項目について「ない(1点)」から「いつもある(5点)」までの5件法で回答を求めた。なお、「達成感の後退」は逆転項目として計算している。「脱人格化」とは、煩わしい人間関係を

避けたり、個人の人格を無視して機械的な対応を行う傾向、「達成感の後退」は、仕事に伴って感じる達成感が低下している状態を示す。「情緒的消耗感」は心理的な疲労感、虚脱感のことである。これらの3因子それぞれの得点が高いほど、その傾向が強いことを示す。

#### (2) 職場環境ストレス尺度

教師が職場環境に対して認知するストレスの程度を測定する尺度として、八並・新井<sup>16)</sup>が作成した「教師の職場環境に関する組織特性」尺度を使用した。本尺度は15項目から構成され、「孤立性」(4項目)、「管理職との葛藤」(4項目)、「多忙性」(4項目)、「非協働性」(3項目)の4下位尺度から成る。各項目について、「まったくない(1点)」から「いつもある(5点)」の5件法で回答を求めた。得点が高いほど、教師が職場内において認知しているストレスが多いことを示す。

#### (3) 特別支援教育負担感尺度

特別支援教育における負担感を測定する項目として、田川・江田・前田・篠原<sup>22)</sup>が作成した「統合教育への意識・態度に関する質問項目」の中から「教師に生じる影響について」14項目を使用した。各項目とも「そう思わない(1点)」から「そう思う(5点)」までの5件法で回答を求めた。肯定的な項目については、田川他<sup>22)</sup>の計算方法を参考にし、逆転項目として計算した。得点が高いほど、障害児との関わりにおいて、やりがいを感じられにくく、負担感が高いことを示す。なお、「統合教育」を「特別支援教育」に、「障害児」を「障害のある児童」に、「健常児」を「他の児童」にするなどの改変を行った。それに伴い、改めて尺度の因子分析を行い、因子構造を確認したうえで新たな尺度として使用することとした。

#### (4) 自己効力感尺度

教師の自己効力感を測定する項目として、松尾・清水<sup>23)</sup>が作成した小学校教師に特化した小学校教師版自己効力感尺度(以下、自己効力感尺度)を使用した。自己効力感尺度は12項目で構成され、「生徒指導」(4項目)、「生徒理解」(4項目)、「教師理解」(4項目)の3下位尺度から成る。各項目とも「そう思わない(1点)」から「そう思う(4点)」までの4件法で回答を求めた。得点が高いほど、児童のことを指導・理解することができ、教師からも理解されているという効力感が強いことを示す。

#### (5) 障害児の有無

「現在、あなたの学級に通級あるいは在籍しており、医療や相談機関で障害の診断や判断を受けている児童がいますか」という質問に、「はい」「いいえ」で回答を求めた。

#### (6) 基本的属性

性別、年齢、教職経験年数、学年について回答を求めた。

## 5. 分析方法

### (1) 障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差の検討

障害児の有無によってバーンアウト傾向尺度、職場環境ストレス尺度、特別支援教育負担感尺度、自己効力感尺度の各尺度の全体得点及び下位尺度得点に差がみられるかを検討するため、独立サンプルの*t*検定を行った。

### (2) 属性と障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差の検討

バーンアウト傾向尺度、職場環境ストレス尺度、特別支援教育負担感尺度、自己効力感尺度の各尺度の全体得点及び下位尺度得点において有意な差の認められた属性と、障害児の有無によって得点に差がみられるかを検討するため、独立サンプルの*t*検定を行った。

### (3) バーンアウト傾向と他の心理学的要因との関連モデルの検討

米山・松尾・清水<sup>24)</sup>が明らかにしたストレスが自己効力感を経てストレス反応に至るモデルを参考に、職場環境ストレスが、特別支援教育負担感と、自己効力感を媒介としてバーンアウト傾向に至るモデルを、共分散構造分析によって検討した。

## III. 結果

### 1. 特別支援教育負担感尺度の因子構造

特別支援教育負担感尺度14項目の因子構造を確認するため、因子分析(最尤法、スクリープロットにより因子数を決定、プロマックス回転)を行い2因子を抽出した(Table1)。第1因子は、負担や不安に関する項目から「不安および負担」(7項目)とした。第2因子は、やりがいや向上心に関する項目を逆転したものであるため「やりがいのなさ」(7項目)とした。

### 2. 各尺度の下位尺度の信頼性の検討

分析対象者における各尺度及び下位尺度のCronbachの $\alpha$ 係数を算出したところ、バーンアウト傾向尺度は、尺度全体の $\alpha$ 係数が0.86、下位尺度である「脱人格化」の $\alpha$ 係数は0.79、「達成感の後退」の $\alpha$ 係数は0.81、「情緒的消耗感」の $\alpha$ 係数は0.80であった。職場環境ストレス尺度は、尺度全体の $\alpha$ 係数が0.90、下位尺度である「孤立性」の $\alpha$ 係数は0.80、「管理職との葛藤」の $\alpha$ 係数は0.88、「多忙性」の $\alpha$ 係数は0.70、「非協働性」の $\alpha$ 係数は0.73であった。特別支援教育負担感尺度は、尺度全体の $\alpha$ 係数が0.84、下位尺度である「不安および負担」の $\alpha$ 係数は0.84、「やりがいのなさ」の $\alpha$ 係数は0.80であった。自己効力感尺度は、尺度全体の $\alpha$ 係数が0.88、

Table1. 特別支援教育負担感尺度の因子分析結果 (最尤法, プロマックス回転)

項目	因子負荷量	
	F1	F2
<b>第1因子：不安および負担</b>		
・ 専門知識がないので、常に不安である	0.69	0.08
・ 障害のある児童は、他の児童よりも余分に注意と労力があるので負担が大きい	0.69	0.00
・ 障害のある児童の行動や事態への対処がわからず不安である	0.68	-0.02
・ 障害のある児童の保護者からの要望を抱えてしまう	0.68	0.13
・ 障害のある児童に手をとられ、他の児童の指導が十分にできない	0.65	0.04
・ 障害のある児童に問題がおきたときに、責任について不安である	0.64	-0.12
・ 障害のある児童の記録や連絡に時間がとられ仕事を残すことが多い	0.56	-0.10
<b>第2因子：やりがいのなさ</b>		
・ 障害のある児童に対する個別の接し方を学ぶことができる (R)	-0.18	0.82
・ 障害のある児童に対する理解関心が深まる (R)	-0.09	0.81
・ 特別支援教育について勉強することができる (R)	-0.07	0.63
・ 困難を乗り越え成長する子どもに感動し、やりがいを感じる (R)	0.06	0.56
・ きめ細やかな観察眼が育ち、指導技術が向上する (R)	0.18	0.49
・ 障害のある児童の保護者から感謝され、やりがいを感じる (R)	0.06	0.47
・ 指導する教師の、教師集団が育つ (R)	0.30	0.42
因子間相関		
	F1	F2
F1	—	0.15
F2		—

※教示文：あなたが、障害のある児童を通常の学級で担任することは、あなた自身にどのような影響を与えますか  
(R) は逆転項目

下位尺度である「生徒指導」の $\alpha$ 係数は0.81,「生徒理解」の $\alpha$ 係数は0.76,「教師理解」の $\alpha$ 係数は0.82であった。以上より、本研究で用いた尺度の $\alpha$ 係数は0.70—0.90の範囲にあり、信頼性がおおむね高いことが確認された。

### 3. 障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差の検討

障害児を担任しているかどうかで、バーンアウト傾向尺度、職場環境ストレス尺度、特別支援教育負担感尺度、自己効力感尺度の各尺度の全体得点及び下位尺度得点に差がみられるかを検討するために、分析対象者を、障害児を担任している教師（以下、有群：118名）と、障害児を担任していない教師（以下、無群：88名）の2群に分け、独立サンプルのt検定を行った。

その結果、バーンアウト傾向尺度においては有意な差は認められなかった。また、職場環境ストレス尺度の下位尺度である、「孤立性」において、無群が有群よりも有意に高かった ( $t(204) = -2.25, p < .05$ )。

また、特別支援教育負担感尺度及び自己効力感尺度においては、有意な差は認められなかった。

### 4. 属性と障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差の検討

#### (1) 性別と障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差の検討

性別によって各群に有意な差の認められた尺度、すなわちバーンアウト傾向尺度全体得点、その下位尺度であ

る「脱人格化」、「達成感の後退」、「情緒的消耗感」、職場環境ストレス尺度の下位尺度である「多忙性」、「管理職との葛藤」、特別支援教育負担感尺度の下位尺度である「不安および負担」、自己効力感尺度の下位尺度である「生徒指導」について、障害児を担任しているかどうかで、各尺度の得点及び下位尺度得点に差がみられるかを検討するために、性別に分けて分析を行った。

まず、男性教師群を、障害児を担任している教師（以下、男性有群：33名）と、障害児を担任していない男性教師（以下、男性無群：36名）の2群に分け、独立サンプルのt検定を行った。その結果、自己効力感尺度の下位尺度である「生徒指導」において、男性有群が男性無群よりも有意に高かった ( $t(67) = 2.25, p < .05$ )。他の尺度については有意な差は認められなかった。

次に、女性教師群においても同様の分析を行ったが、いずれの尺度においても有意な差は認められなかった。

#### (2) 教職経験年数と障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差の検討

教職経験年数（若手：1—10年、中堅：11—20年、ベテラン：21年以上）によって各群に有意な差の認められた尺度、すなわち職場環境ストレス尺度全体得点及びその下位尺度である「管理職との葛藤」、特別支援教育負担感尺度の下位尺度である「やりがいのなさ」、自己効力感尺度の下位尺度である「生徒指導」について、障害児を担任しているかどうかで、各尺度の全体得点及び下位尺度得点に差がみられるかを検討するために、教職経験年数別に分析を行った。

まず、若手教師群を、障害児を担任している教師と、障害児を担任していない若手教師の2群に分け、独立サンプルのt検定を行った。その結果、いずれの尺度についても有意な差は認められなかった。

次に、中堅教師群においても同様の分析を行うため、中堅教師群を、障害児を担任している中堅教師（以下、中堅有群：28名）と、障害児を担任していない中堅教師（以下、中堅無群：21名）の2群に分け、独立サンプルのt検定を行った。その結果、職場環境ストレス尺度の下位尺度である「管理職との葛藤」において、中堅無群が中堅有群よりも、有意に高かった ( $t(47) = 2.70, p < .05$ )。

さらに、自己効力感尺度の下位尺度である「生徒指導」において、中堅有群が中堅無群よりも有意に高かった ( $t(47) = 2.72, p < .01$ )。

ベテラン教師群において、同様の分析を行ったが、いずれの尺度においても有意な差は認められなかった。

### 5. バーンアウト傾向と他の心理的要因との関連モデル

分析対象者を、職場環境ストレス、特別支援教育負担感、自己効力感が、小学校教師のバーンアウト傾向にどのように影響を与えるかを調べるため、共分散構造分析によって検討した。

具体的には、職場環境ストレスが直接バーンアウト傾向に至る経路、職場環境ストレスが特別支援教育負担感を經由してバーンアウト傾向に至る経路、職場環境ストレスが自己効力感を経てバーンアウト傾向に至る経路及び、特別支援教育負担感を經由してバーンアウト傾向に至る経路を想定した。

職場環境ストレス、特別支援教育負担感、自己効力感、バーンアウト傾向の各尺度を潜在変数とし、各因子の下位尺度得点を観測変数として分析を行うこととした。すべての観測変数には、誤差変数 (e1—e12) を設定し、従属変数となる潜在変数には、攪乱変数 (d1—d3) を設定した。モデル作成の際には、修正指標に基づいた誤差相関を導入することにより修正を繰り返し行った。

その結果、4尺度間の相互関係を規定したモデルの適合度指標は許容範囲の適合値 (GFI=.930, AGFI=.881, CFI=.940, RMSEA=.072) を示し、2領域以上で良好であったので、適合範囲内のモデルであると判断された。Figure1が示すように、モデルのパス係数からは、職場環境ストレスからのバーンアウト傾向への直接的効果、職場環境ストレスから特別支援教育負担感を媒介してバーンアウト傾向に至る有意な間接的効果も検証された。また自己効力感からバーンアウト傾向への直接的効果が有意であった。

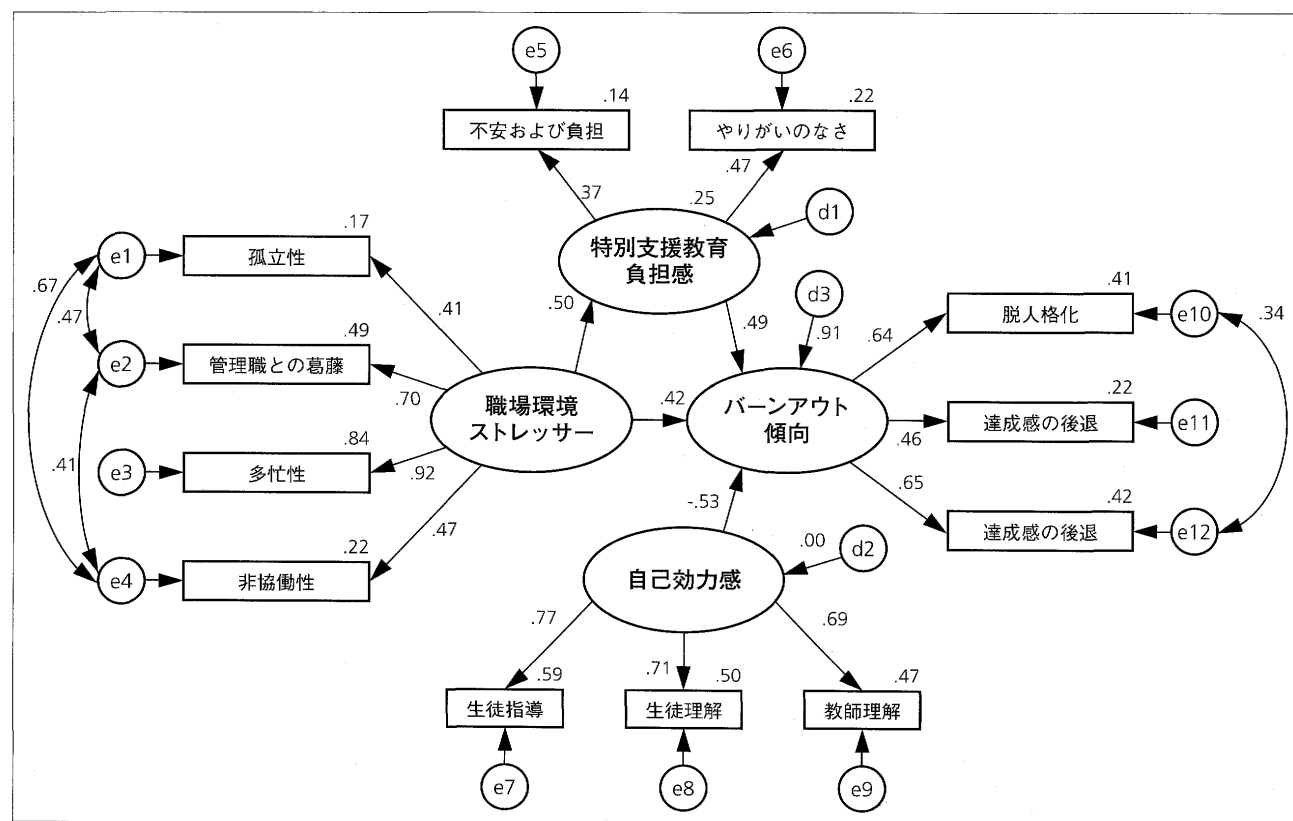


Figure1. 共分散構造分析の結果

## IV. 考察

### 1. 障害児の有無によるバーンアウト傾向の差

障害児の有無によって、バーンアウト傾向、職場環境ストレス、特別支援教育負担感、自己効力感に違いがあるかどうか比較を行った。その結果、障害児の有無によって、バーンアウト傾向には違いは認められなかった。このことから、障害児の有無がバーンアウト傾向と関連しないと結論づけられるかもしれないが、調査時期が2学期の初めであったことを考慮すると、バーンアウト傾向を測定する時期として早すぎた可能性もあり、学年末に測定し再検討する必要があると思われる。また、この時点で両群に差がない理由として、障害児を担当する教師は、障害児を担当していない教師も含め同僚からのサポートを得られるように協働体制をとりながら障害児を支援している可能性が考えられる<sup>20)</sup>。そのため、今後は連携の有無や協働といった要因も考慮しながら検討する必要がある。さらに、教師のバーンアウト傾向が強いため、障害児の有無という要因がバーンアウト傾向にまで影響を与えていない可能性も考えられるため、バーンアウト傾向に影響を与える要因への詳細な検討が必要である。

また、職場環境ストレスの「孤立性」において、有群が無群よりも低かった。これは、障害児を担当する教師は、障害児を担当していない教師も含め同僚からのサポートを得られるように協働体制をとりながら障害児を支援している可能性が考えられ<sup>20)</sup>、孤立することなく負担が軽減されるため、ストレスが下がり、バーンアウト傾向に差がみられないのではないだろうか。

また、障害児の有無という要因によって、特別支援教育負担感に違いが認められなかった。これは、先に述べた連携の有無といった要因以外に、担任教師が障害児に対しどの程度指導が必要であると感じているか、あるいは指導が困難であると感じているかといった要因が関連しているのではないだろうか。

同様に、自己効力感においても、障害児の有無による違いは認められなかった。これは、障害児の有無は教師個人の効力感に影響を与えるほど大きな要因ではないと考えられる。そのため、障害児への指導や理解に対する効力感というように、より詳細な検討が必要であるだろう。

### 2. 属性と障害児の有無によるバーンアウト傾向尺度等の差

本研究で性別によって違いの認められた尺度について、障害児を担当しているかどうかで、違いがあるかどうか検討した。その結果、自己効力感尺度の下位尺度である

「生徒指導」において、男性有群が、男性無群よりも高かった。これは、「生徒指導」で自己効力感の高い男性教師が障害児を担当していたとも考えられるが、その一方で、障害児を担当することで、学級運営の中に障害児を位置づけることにより、上手に障害児も含めた児童全体を指導できているという感覚に繋がり、「生徒指導」の自己効力感が高まったとも考えられる。この点については、今後さらに詳細に検討する必要がある。

また、教職経験年数によって違いの認められた尺度について、障害児を担当しているかどうかで、違いがあるかどうか検討した。その結果、職場環境ストレス尺度の「管理職との葛藤」において、中堅無群より中堅有群はストレスの程度が低かった。中堅以上にならないと、職場生活に深くコミットしにくいという報告<sup>15)</sup>を踏まえると、中堅有群の教師は、特別支援教育におけるリーダーである管理職<sup>20)</sup>と、障害児を指導する上での話し合いなどで積極的に関わりをもつことで、管理職との葛藤が低くなったのではないかと考えられるが、この点も今後さらに検討する必要がある。

また、自己効力感尺度の下位尺度である「生徒指導」において、中堅有群が、中堅無群よりも自己効力感得点が高かった。「生徒指導」の自己効力感得点については、中堅が若手よりも高いという<sup>23)</sup>。そのような中堅の教師たちの中でも、障害児を抱えたことが、学級全体の中で上手く障害児を位置づけ、児童を指導することができる、といった自己効力感を高めたのかもしれないが、この点もさらに詳細に検討する必要がある。

### 3. バーンアウト傾向と他の心理的要因との関連モデル

職場環境ストレスが直接バーンアウト傾向に影響していると同時に、特別支援教育負担感を經由してバーンアウト傾向に至るパスが認められたことから、職場環境ストレスを低減することが、障害児に関わる不安や負担を低減し、バーンアウト傾向を低減させる可能性が示唆された。また、特別支援教育負担感についても、専門的な知識や対処の仕方を学び、障害児に関わる注意や労力を同僚同士でサポートすることで、負担や不安が軽減し、バーンアウト傾向を低減させる可能性があることが示唆された。このことは、校内の協働体制が必要不可欠であるとする提言<sup>20)</sup>を支持しているものと考えられる。

また、本研究においてはストレスから自己効力感を經由せず、先行研究<sup>24)</sup>の示した教師のモデルとは異なった結果となった。これは、本研究で使用した自己効力感尺度が「生徒理解」や「生徒指導」に重きを置いていたのに対し、職場環境ストレス尺度には児童への指導や対応に関するストレスについてはあまり想定され

ていなかっただけではないかと考えられる。そのため、今後は職場環境ストレスのみならず、児童の指導や対応に関するストレスも考慮して行う必要がある。

さらに、自己効力感から特別支援教育負担感への影響性は確認できなかった。児童に対して指導・理解できるという効力感は、障害児に対する効力感においても関連のあるものと考えられるが、周囲の児童との関係の中で障害児の指導今後は教師の自己効力感と障害児への指導や理解に関する効力感との関連も検討も必要であろう。

#### 4. 今後の課題

本研究の問題点及び課題は、以下の3点である。第1に、サンプル数が少なく、性別や教職経験年数の分析において、群分けするには十分なサンプル数が得られなかった。今後は調査時期への配慮や、調査対象者を広げるなどの工夫をしてサンプルを増やす必要がある。第2に、障害種や人数についてはとりあげられていない。そのため、発達障害だけでなく、感覚・運動障害も含めて「障害」として分析を行っている点である。今後は、これらの点についても詳しく群分けを行い検討する必要がある。第3に、「グレーゾーン」と呼ばれる、医学的な診断は無いが、問題行動や症状を見せる児童で、教師が支援の必要性を感じている児童の存在をとりあげられなかった点である。これらの児童は、診断がないために支援の対象になりにくく、これを取り上げていない本研究ではサポートの得られていない教師の負担を十分に拾えきれていないといえない。今後は、特別支援という観点から、これらの教師に対して、校内連携の有無や指導困難性といった観点からも検討する必要がある。

#### 【文献】

- 1) 柴崎武宏 (2008). 管理職から見た教師の多忙化・多忙感—目くばり, 気くばり, ことばくばりを— 月刊生徒指導, 38 (10), 14-18.
- 2) 文部科学省 (2005). 病気休職者数等の推移 文部科学省 <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/18/12/06121205/011.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/12/06121205/011.htm)> (2009年9月4日)
- 3) 文部科学省 (2002). 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査 文部科学省 <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/public/2002/021004c.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2002/021004c.htm)> (2009年9月4日)
- 4) 文部科学省 (2003). 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告) 文部科学省 <[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm)> (2009年9月4日)
- 5) 江口昇勇 (2006). 学校現場における高機能広汎性発達障害を巡る諸問題 愛知学院大学心身科学部紀要, 2, 41-50.
- 6) 落合俊郎 (2005). 注意欠陥/多動性障害 (ADHD) を疑われた太郎君について 月刊生徒指導, 35 (3), 14-18.
- 7) 相川勝代 (1997). 教師のストレス 長崎大学教育学部教育科学研究報告, 52, 1-13.

- 8) Maslach, C. (1982). *Burnout, the cost of caring*. New Jersey: Prentice-Hall.
- 9) Pines, A., & Aronson, E. (1988). *Career Burnout: Causes and Cures* (2nd ed). New York: Free Press.
- 10) Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- 11) 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スか?— 産業・組織心理学研究, 12, 5-15.
- 12) 塚本尚子・野村明美 (2007). 組織風土が看護師のストレス、バーンアウト、離職意図に与える影響の分析 日本看護研究学会雑誌, 30 (2), 55-64.
- 13) 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・教育観タイプに注目して— 教育心理学研究, 48, 12-20.
- 14) 久保真人 (2004). バーンアウトの心理学—燃え尽き症候群とは— サイエンス社 pp.96-97.
- 15) 松本良夫・河上婦志子 (1994). 逆風の中の教師たち 東洋館出版社 pp.178-198.
- 16) 八並光俊・新井肇 (2001). 教師バーンアウトの規定要因と軽減方法に関する研究 カウンセリング研究, 34, 249-260.
- 17) 貝川直子・鈴木真雄 (2006). 教師バーンアウトと関連する学校組織特性, 教師自己効力感 愛知教育大学研究報告, 5, 61-69.
- 18) 落合俊郎 (1997). 新しい教師像, インクルージョンによせて 障害児と親と教師をむすぶ人権と教育, 26, 82-91.
- 19) 岡本尚子・網谷綾香 (2008). 発達障害のある児童に関わる通常学級の担任教師のストレス 日本教育心理学会発表論文集, 50, 64-72.
- 20) 藤井茂樹 (2007). 管理職の役割をどう見るか 児童心理, 61 (12), 92-97.
- 21) 岡本尚子・網谷綾香 (2008). 発達障害のある児童に関わる教師のメンタルヘルス—関連研究の動向と課題— 佐賀大学文化教育学部研究論文集, 13 (1), 549-557.
- 22) 田川元康・江田裕介・前田晋吾・篠原明 (2000). 障害児の統合教育に対する小学校・中学校通常学級の教師の意識 和歌山大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 10, 21-31.
- 23) 松尾一絵・清水安夫 (2007). 小学校教師版自己効力感尺度の開発—教師の個人的属性による比較検討— 応用教育心理学研究, 24, 11-30.
- 24) 米山恵美子・松尾一絵・清水安夫 (2005). 小学校教師のストレスに関する研究—ストレス、自己効力感、コーピング、ストレス反応を指標とした検討— 学校メンタルヘルス, 8, 103-113.

(2009年6月1日受稿/2009年9月26日受理)

# Association of burnout tendency with job environmental stressors, burden in Special Needs Education, and self-efficacy among elementary school teachers with classes including handicapped pupils

Jun TAKATA<sup>1)</sup>

## Abstract

The purpose of this questionnaire study was to investigate relations between teacher burnout and other factors in Special Needs Education.

Questionnaires were distributed to 206 elementary school teachers in charge of mainstream classrooms. The survey consisted of the following scales: the burnout tendency scale, the job environmental stressor scale, the sense of burden scale in Special Needs Education, and the self-efficacy scale. Other items were presence/absence of handicapped pupils, gender of teacher and teaching experience in years.

Results showed that: (a) No difference was seen for teacher's burnout scores according to presence or absence of handicapped pupils in the classroom. But "Isolation" scores were lower for teachers having handicapped students than for those without. (b) An examination by gender showed that male teachers with handicapped pupils had higher scores for "Student guidance" than those without handicapped pupils. (c) An examination for years of teaching experience and presence of handicapped children showed that medium experience/handicapped students present group had lower scores on "Conflict with administrators" than the medium experience/handicapped pupils absent group. The medium experience/handicapped pupils present group scored higher than the medium experience/absent group on "student guidance". (d) the burnout tendency model was examined using an analysis of covariance structures and indicated a significant path from environmental stressor to burnout and an office environmental stressor via the sense of burden for Special Needs Education. Negative perceptions about the workplace environment may have influenced uneasiness and a feeling of burden regarding Special Needs Education.

**Keywords :** burnout tendency, stressor, self-efficacy, Special Needs Education

Journal of School Mental Health  
2009, Vol. 12, No.2 pp. 53-60

---

1)Graduate School of Education, Hiroshima University

Correspondence concerning this article should be sent to : Jun TAKATA, KODAMA Laboratory, Graduate School of Education, Hiroshima University, 1-1-1 Kagamiyama Higashi-hiroshima, Hiroshima Japan 739-8524 (E-mail address : japanet007@hotmail.com)