

# 教師にとっての「職場の楽しさ」の規定要因に関する研究

富家 正徳・宮前 淳子\*  
(丸亀市教育委員会) (学校教育講座)

763-0034 香川県丸亀市大手町2-1-20 丸亀市教育委員会

\*760-8522 香川県高松市幸町1-1 香川大学教育学部

## Research on the Factors of Teachers' Job Satisfaction at Elementary and Secondary School

Masanori Tomiie and Junko Miyamae

*Marugame Municipal Board of Education, 2-1-20 Ote-cho, Marugame 763-0034*

*\*Faculty of Education, Kagawa University, 1-1 Saiwai-cho, Takamatsu 760-8522*

**要 旨** 本研究は、教師にとっての「職場の楽しさ」を規定する要因について、教師の個人属性をふまえ探索的に検討することを目的とした。結果から、どの年代においても、同僚との関係が「職場の楽しさ」を規定する重要な要因として認知されていることが明らかとなった。また、教師が抱えるストレスの高さよりも、それに対処できているかどうか「職場の楽しさ」に強い影響を及ぼしていることが示された。

**キーワード** 教師 メンタルヘルス 同僚との関係 ストレス

### 問題と目的

文部科学省(2010)の調査によれば、平成20年度の精神性疾患による教職員の休職者は5400人である。これは、病気休職者の63%にあたる。精神疾患による休職者数は年々増大しており、平成11年度は1924人であったが、平成15年度には3194人、平成17年度には4178人となり、平成20年度には5400人にまで増加している(文部科学省, 2010)。

石川・中野(2001)が行った研究では、日常の仕事の中でストレスを「非常に感じる」あるいは「感じる」と回答した教師が半数を超えていた。現在の学校現場では、不登校、いじめ、対教師暴力、学級崩壊、授業妨害、保護者

対応等の問題が深刻さを増している。多くの教師は、多忙さとあいまって、教育実践が充実感の得にくい手ごたえのないものに変質する中で、心身が消耗していると考えられる(松浦, 1999)。

教師は、その職務内容の特殊性から、ほかの職務とは異なった問題に直面しやすい(佐藤, 1997)。人をサービスの対象とする以上、マニュアル化は不可能であり、常に臨機応変の対応を求められるのが特徴である(新井, 1999)。また、伊藤(2002)は「成果の透明性」について論じ、教師が行った教育活動の成果を量的な変化として把握しにくいことを指摘している。こうした職業としての特殊性を考えると、教師は、バーンアウトを生じやすい職業の典型であ

るとも言えるであろう（中島，2002）。

先行研究においては，教師という職業に限定した「教師バーンアウト」という概念が提唱されており，わが国でも，「教師が理想を抱き真面目に専心する中で，学校でのさまざまなストレスにさらされた結果，自分でも気づかぬうちに極度の疲弊をきたすにいたった状態」（新井，2002）として，教師に限定した定義がなされている。また，教師がバーンアウトしやすい時期やその性差（根田・河村，2002），教師の性格特性や多忙感，人間関係がバーンアウトに及ぼす影響（八並・新井，2001）などが明らかにされてきた。教師がバーンアウトの状態になると，強い自己嫌悪や無力感に陥り，他者への思いやりを喪失してしまい，生徒へのかかわりも機械的で表面的なものになってしまう（新井，1999）。メンタルヘルスの悪化は，教師としての危機であるとともに，子どもにとっても重大な影響を及ぼすと考えられる。

教師のメンタルヘルスに影響を及ぼす内的要因としては，教師の性別や年齢，教職経験年数等が挙げられる。教師の性別とメンタルヘルスとの関係については，女性の方が男性よりもストレスが高いという見方が一般的である（後藤・田中，1999；照井・増田，1999；松本・河上，1986）。たとえば後藤・田中（2001）は，女性が働きやすい環境が中学校にないことや，家事・育児などの性役割に起因する多忙感などを理由として挙げている。また田中・杉江・勝倉（2003）は，中学校の女性教師が生徒の反社会的行動傾向や女子生徒のモデル期待・ライバル視などによって苦慮する場面が多いのではないかと述べている。

教師の経験年数については，情熱的ではあるが経験年数の浅い教師が多様な問題に直面し，ストレスが高いとの知見がみられる（岡東・鈴木，1997）。松本・河上（1986）も，退職を考えるような危機に直面するのは，就職後10年までの割合が多いと指摘している。これに関連して，高橋他（1997）は，就職後すぐに学級経営や学習指導等に責任を持たねばならない教職という職業の厳しさを指摘し，10年程度の経験が

あって初めて仕事に慣れることができるのではないかと論じている。また，河村・大友・藤村（2003）は，生涯発達の視点から，教師の抱える発達課題がストレスにも影響を及ぼしており，それをどう克服するかがその後の教職への向き合い方に影響すると述べている。教師自身の年齢の上昇にしたがって，児童生徒や保護者とのかわり，学校での立場等が変化していくことによって，教師のメンタルヘルスに影響を及ぼす要因も変化していくのではないかと考えられる。

では，教師がメンタルヘルスをより良い状態で維持し，いきいきと笑顔で子どもにかかわるために重要な要因とは何であろうか。従来の研究においては，教師のストレスやバーンアウトといったネガティブな側面について検討されることが多かった。しかし，教師は誰もが一定程度のストレスを日常的に抱えており，それに対処しながら，懸命に日々の職務を遂行しているのではないかとと思われる。教師のメンタルヘルスが「悪化しないように」という消極的な支援ではなく，教師が「より元気に・楽しく」働くことができるよう，積極的な支援を行うためには，「どうしたら学校という職場が教師にとって楽しいものとなるのか」という疑問について検討することが必要である。また，ストレスの高さだけでなく，そのストレスにどの程度対処できているかによって，教師にとっての「職場の楽しさ」は異なるのではないかとと思われる。

以上のことから本研究では，第一に，教師にとっての「職場の楽しさ」を規定する要因について探索的に検討することを目的とする。その際，先行研究をふまえ，教師の性別・年代別に分析を行い，「職場の楽しさ」にかかわる要因の共通点や相違点について検討を行うこととする。

また，教師は日常的に様々なストレスにさらされているが，その都度問題に対処していくことができれば，ある程度のストレスを抱えながらもメンタルヘルスを維持していくことができるのではないかと考える。そこで本研究では，第二の目的として，ストレス及びストレスに対処する力が「職場の楽しさ」に及ぼす影響

について、教師の性別・年代別に検討を行うこととする。

方法

調査協力者

公立小学校・中学校に勤務する教師（校長・教頭・教諭・養護教諭）230名を対象とした。そのうち男性は119名、女性は111名であり、平均年齢は43.56歳（SD＝10.57）であった。詳細な人数構成はTable 1に示す通りである。

調査内容

以下のとおり、自由記述と3つの質問項目から構成される質問紙調査票を用いた。すべての質問について、回答時までの約半年間の職場での様子について想起してもらい、回答を求めた。

- ①職場の楽しさ：職場で楽しく過ごすことができたかについて、「とても楽しかった」から「楽しくなかった」までの4件法で回答を求めた。そのうえで、「その理由」について自由記述で回答を求めた。
- ②ストレス：学校でストレスを感じたことがあるかについて、「よくあった」から「まったくなかった」までの4件法で回答を求めた。
- ③ストレス対処：職場でのストレスに対処できているかどうかについて、「その都度、対処できている」から「対処できていない」までの4

件法で回答を求めた。

結果と考察

「職場の楽しさ」に関する意識について

（1）カテゴリー分類結果

教師にとっての「職場の楽しさ」に影響を及ぼす要因について回答を求めたところ、得られた全記述数は275であった。それらについて、心理学の教員1名と大学院生2名によって、KJ法を用いたカテゴリー化を行った。

はじめに、各自由記述の内容について概念化を行った。次に、概念化されたデータを小カテゴリーに分類した。最後に、類似した小カテゴリーを統合し、教師にとっての職場の楽しさに関連する特徴を構成する大カテゴリーを作成した（Table 2）。

「同僚との関係」は、同僚である他の教員との関係性を示すものであり、“すぐに相談がで

Table 1 調査協力者の年代・男女別構成

		20代	30代	40代	50代	計
小学校教師	男性	10	10	10	10	40
	女性	10	10	10	10	40
中学校教師	男性	10	10	11	17	48
	女性	10	16	23	12	61
管 理 職	校長				15	15
	教頭			4	22	26
合 計		40	46	58	86	230

Table 2 「職場の楽しさ」の要因に関するカテゴリー分類結果

大カテゴリー	小カテゴリー	具 体 例
1 同僚との関係	1 同僚とのポジティブな関係	職員の仲がよい、すぐに相談ができる、気軽に話し合える
	2 同僚とのネガティブな関係	共通理解がはかれない、思いやりがない、常に意見が食い違う
2 児童生徒との関係	3 児童生徒とのポジティブな関係	子どもたちとの関係がよい、信頼関係がある、一緒に様々な体験ができる
	4 児童生徒とのネガティブな関係	理解してもらえない、ふりまわされてしまう
3 児童生徒の特徴	5 児童生徒のポジティブな特徴	素直な子が多い、子どもがかわいいう、いつも元気
	6 児童生徒のネガティブな特徴	素直でない、落ち着きがない
4 保護者との関係	7 保護者とのポジティブな関係	保護者との関係がよい、協力してくれる
	8 保護者とのネガティブな関係	クレームが多い、対応に苦慮する
5 やりがい・充実感	9 やりがい	やりがいがある、充実している、生きがいを感じている
	10 成長の喜び	子どもの成長を援助できる、成長する様子がわかる
	11 教育実践の成果	教科指導の成果が得られた、充実した実践ができている
6 職場に対する不満	12 忙しさ	いつも何かに追い立てられている、とにかく忙しい、土日出勤が多い
	13 職務上の不満	校務分掌に不平等さを感じる、不公平な人事、よさを活かせない
7 学校運営・組織への評価	14 学校運営	経営がうまくいっている、学校の課題が明確である、学校全体が順調
8 自身の健康状態	15 健康状態	睡眠不足、精神的に不安定
9 その他	16 その他	転任で学校に不慣れ、はがゆい思いをしている

きる”，“悩みを聞いてもらえる”などの記述がみられた。一方で，“自分の気持ちを分かってもらえない”，“冷たい”といったネガティブな関係性を示す記述も含まれていた。

「児童生徒との関係」は，かかわっている子どもとの関係性を示すものであり，「同僚との関係」と同様に，ポジティブあるいはネガティブな記述から構成された。一方，「児童生徒の特徴」は，“素直な子が多い”や“落ち着きがない”など，教師との関係性というよりは子どもがもつ特徴をあらわす記述から構成された。

「保護者との関係」は，かかわりのある保護者との関係性を示すものであり，ポジティブあるいはネガティブな記述から構成された。管理職との関係性について記述しているものはみられなかった。

「やりがい・充実感」は，教職に対する充実感や，仕事に生きがいを感じているといった記述，また子どもの成長を支援できることに対する喜び，実践の成果に対する達成感などの記述から構成された。一方，「職場に対する不満」は，仕事が多いことによる多忙感や，仕事の分担にかかわる不公平感などを示す記述から構成された。「学校運営・組織への評価」は，学校全体を俯瞰しての感想や学校運営に関する評価から構成された。「自身の健康状態」は，教師自身の心身の健康にかかわる記述から構成された。

## （２）性別にみたカテゴリー分類

Table 3 「職場の楽しさ」の要因に関する男女別分類結果

	男 性		女 性	
	N	%	N	%
1 同僚との関係	54	35.29	59	48.36
2 児童生徒との関係	31	20.26	21	17.21
3 児童生徒の特徴	15	9.80	8	6.56
4 保護者との関係	11	7.19	5	4.10
5 やりがい・充実感	17	11.11	15	12.30
6 職場に対する不満	10	6.54	12	9.84
7 学校運営・組織への評価	12	7.84	1	0.82
8 自身の健康状態	2	1.31	0	0.00
9 その他	1	0.65	1	0.82
	153	100.00	122	100.00

各カテゴリーについて，男女別に，度数と全体に占める割合を算出した（Table 3）。その結果，男女とも「同僚との関係」の記述数が最も多く，とくに女性では48.36%と半数近くの割合を示していることが分かった（Figure 1, Figure 2）。男性では「児童生徒との関係」や「保護者との関係」の占める割合が女性よりもやや高いことが特徴的であった。また，これらの人間関係にかかわる記述を合計すると，男女ともに6割をこえていることが明らかとなった。

田上・山本・田中（2004）は，教員のメンタルヘルスにかかわる外的要因として，人的環境（児童生徒，保護者，同僚）を挙げている。本研究の結果からも，教師の人的環境，なかでも同僚との関係性が，学校という職場の楽しさに大きな影響を及ぼしていることが分かった。

一方，「やりがい・充実感」や「職場に対する不満」等の割合は，男女とも1割前後であった。人間関係にかかわる記述と比較すると，相対的に低い割合である。これらの結果から，「なぜ，学校という職場が楽しく感じられるの

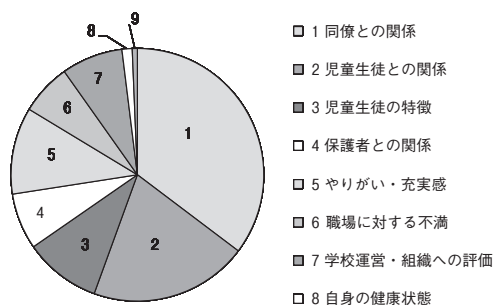


Figure 1 男性の「職場の楽しさ」に関わる要因

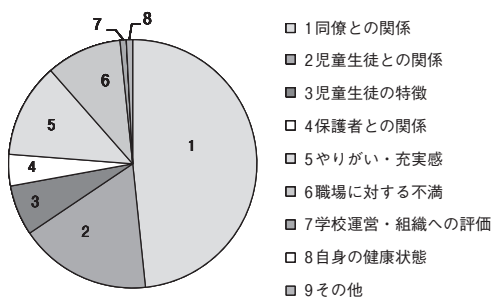


Figure 2 女性の「職場の楽しさ」に関わる要因

か（あるいは、なぜ楽しく感じられないのか）」と自問したとき、まず自分のまわりの人間関係を想起する教師が多いのではないかと考えられる。

### （3）年代別にみたカテゴリ分類

各カテゴリについて、調査協力者を20代、30代、40代、50代の年代別に分類し、度数と全体に占める割合を算出した（Table 4）。その結果、「同僚との関係」の記述数は、どの年代においても最も多いことが明らかとなった。

年代別に「同僚との関係」をみていくと、30代で45.28%と最も高い割合を示していた（Figure 3）。一方、30代と比較して、20代での割合は若干低くなっていた。これは、20代の教師にとって同僚のほとんどが年上であるため、同僚に対して相談しあう仲間というよりも「先輩」として意識することが多いためではないかと思われる。

「児童生徒との関係」や「保護者との関係」では、20代の割合が他の年代に比べて高く、30代・40代でやや低下していることが特徴的であった。30代・40代の教師は、様々な児童生徒や保護者にかかわってきた体験をふまえ、対応に困難を感じる時にも同僚が支えてくれることを強く実感するようになるのではないだろうか。そのために、このような結果となったのではないかと考えられる。

「職場に対する不満」については、全体に占める度数そのものは相対的に少ないものの、30代で高くなり、年齢の上昇にしたがって低下

するという傾向がみられた。「職場に対する不満」は、仕事に対する不平等感や、自分の立場や役割に対する不満についての記述から構成されている。30代になると、20代の時には見えにくかった教員集団のなかでの自分の役割や、職場の課題に目を向けるようになるのではないだろうか。与えられた仕事をこなすだけでなく、自分の教師としての特長に気づき、主体的に職場にかかわろうとする意欲が高まることによって、職場に対する不満を感じる機会も増えていくのではないかと思われる。40代、50代になると、その課題について検討し解決する立場へと役割が変わっていくため、「職場に対する不満」の割合も低下していくのではないかと思われる。

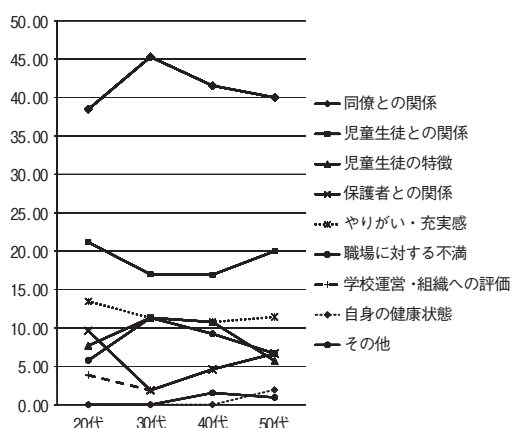


Figure 3 年代別にみた「職場の楽しさ」にかかわる要因

Table 4 「職場の楽しさ」の要因に関する年代別分類結果

大カテゴリ	20代		30代		40代		50代	
	N	%	N	%	N	%	N	%
1 同僚との関係	20	38.46	24	45.28	27	41.54	42	40.00
2 児童生徒との関係	11	21.15	9	16.98	11	16.92	21	20.00
3 児童生徒の特徴	4	7.69	6	11.32	7	10.77	6	5.71
4 保護者との関係	5	9.62	1	1.89	3	4.62	7	6.67
5 やりがい・充実感	7	13.46	6	11.32	7	10.77	12	11.43
6 職場に対する不満	3	5.77	6	11.32	6	9.23	7	6.67
7 学校運営・組織への評価	2	3.85	1	1.89	3	4.62	7	6.67
8 自身の健康状態	0	0.00	0	0.00	0	0.00	2	1.90
9 その他	0	0.00	0	0.00	1	1.54	1	0.95
合 計	52	100.00	53	100.00	65	100.00	105	100.00



Table 5 「職場の楽しさ」, 「ストレス」, 「ストレス対処」の年代別・性別平均値と分散分析結果

項 目	20代		30代		40代		50代		年 代 F-Value	性 別 F-Value	交互作用 F-Value
	男性	女性	男性	女性	男性	女性	男性	女性			
職場の楽しさ	3.05 (0.65)	2.94 (0.54)	2.95 (0.59)	2.84 (0.62)	2.60 (0.58)	2.61 (0.79)	2.82 (0.65)	2.57 (0.61)	3.82* 20代>40代	1.66 n.s.	0.47 n.s.
ストレス	3.14 (0.71)	3.22 (0.55)	3.10 (0.83)	3.28 (0.54)	3.16 (0.62)	3.15 (0.80)	2.88 (0.93)	3.23 (0.55)	0.46 n.s.	2.24 n.s.	0.72 n.s.
ストレス対処	3.05 (0.97)	3.29 (0.59)	3.19 (0.98)	3.12 (0.88)	2.92 (1.00)	2.91 (0.88)	3.30 (0.71)	3.06 (0.94)	1.23 n.s.	0.03 n.s.	0.71 n.s.

(括弧内は標準偏差)

\*  $p<.05$ 

### 教師の年代別・性別にみた「職場の楽しさ」および「ストレス」, 「ストレス対処」

教師にとっての「職場の楽しさ」が年齢や性別によってどのように異なるのかについて検討するため、年齢と性別を独立変数とした二要因分散分析を行った。また、教師が職場で感じる「ストレス」と、ストレスに対処できているかどうかを示す「ストレス対処」についても、同様の分析を行った。その結果はTable 5に示すとおりである。

「職場の楽しさ」では、年代に有意な主効果がみられた ( $F=3.82$ ,  $p<.05$ )。Tukey法を用いた多重比較を行ったところ、20代の平均値が40代よりも有意に高いことが明らかとなった。性別の主効果および交互作用はみられなかった。この結果から、20代の教師は男女とも、40代の教師に比べて「職場が楽しい」と感じていることが分かる。Table 4のカテゴリ分類結果においても、20代の教師は他の年代に比べ、「やりがい・充実感」の割合がやや高くなっていた。現在の学校現場では20代の教師が少ないことや年齢層の偏りが指摘されているが、本研究の結果から、若い教師にとって学校という職場は、決して働きにくい場所ではないと言えるであろう。

「ストレス」と「ストレス対処」については、年代・性別ともに有意な主効果はみられなかった。また、交互作用も認められなかった。従来の研究では女性の方が男性よりもストレスが高いという見方が一般的であるが(後藤・田中, 1999; 照井・増田, 1999), 本研究では男女のストレスの高さに有意な差はみられず、異なる結果となった。本研究はストレス反応(怒り, 不安等)について詳細にたずねていないため、

尺度の違いが結果に影響している可能性は否めない。しかし、女性のストレスを低減させるような物理的環境の整備や人的環境からの働きかけが背景にあることも考えられる。こうした性別による違いについては、職場環境に対する満足感等の変数を加えて、さらに検討する必要があると思われる。

### 教師の「ストレス」および「ストレス対処」が「職場の楽しさ」に及ぼす影響

教師の抱える「ストレス」や、そのストレスに対処できているかどうか(「ストレス対処」)が、「職場の楽しさ」にどの程度影響しているかについて検討するため、教師の性別・年代別に重回帰分析を行った。

その結果、男性では「ストレス」が「職場の楽しさ」を低める方向で弱い影響を及ぼしており( $\beta=-.22$ ,  $p<.05$ ), 「ストレス対処」は「職場の楽しさ」を高める方向でやや強い影響を及ぼしていることが分かった( $\beta=.42$ ,  $p<.001$ )。女性においても類似した結果が得られ、「ストレス」は「職場の楽しさ」を低める方向で( $\beta=-.23$ ,  $p<.05$ ), 「ストレス対処」は「職場の楽しさ」を高める方向で影響を及ぼしていた( $\beta=.47$ ,  $p<.001$ )。男女とも、「ストレス」と比較して、相対的に「ストレス対処」が「職場の楽しさ」に強く影響していることが分かった。以上の結果はTable 6に示すとおりである。

また、年代別にみた結果から、20代および30代では「ストレス対処」が「学校の楽しさ」を高める方向で中程度の影響を及ぼしていることが明らかとなった(順に $\beta=.41$ ,  $p<.05$ ,  $\beta=.36$ ,  $p<.05$ )。40代・50代においても同様に、「ストレス対処」は「職場の楽しさ」を高める

方向で影響を及ぼしていることが分かった（順に  $\beta = .40$ ,  $p < .01$ ,  $\beta = .51$ ,  $p < .001$ ）。また、40代・50代では、「ストレス」が「職場の楽しさ」を低める方向で弱い影響を及ぼしていた（順に  $\beta = -.33$ ,  $p < .05$ ,  $\beta = -.24$ ,  $p < .05$ ）。どの年代においても、「ストレス」に比べて、「ストレス対処」のほうが「職場の楽しさ」に強く影響していることが明らかとなった。以上の結果は、Table 7に示すとおりである。

これらの結果から、教師が職場としての学校を楽しんでいると感じられるかどうかには、ストレスの高さそのものよりも、そのストレスに対処できているかどうか、強い影響を及ぼしていると言える。20代や30代の教師では、その傾向がとくに顕著にみられた。日常の仕事のなかで負担に感じるがあっても、状況に応じて対処する力を身につけることができれば、自分の職場をポジティブにとらえることができるのではないかと考えられる。また、この結果は、教師のメンタルヘルスの指標として「ストレス」の高低のみを測定するだけでは不十分であり、ある程度のストレスを抱えたうえでの「職場の楽しさ」を把握することの重要性を示唆するものと思われる。

また、40代、50代の教師においては、ストレスの高さが職場の楽しさを低くする方向で影響

を及ぼしていた。しかし、とくに50代の教師では、ストレスに対処できているかどうか職場の楽しさに強い影響を及ぼしていることが明らかとなった。50代になると、学校でも責任ある立場になり、多様なストレスにさらされることになるかと推察される。だからこそ、職場でのメンタルヘルスを維持していくために、ストレスに対処する力が重要になってくるのではないと思われる。

## まとめと今後の課題

本研究では、教師にとっての「職場の楽しさ」にかかわる要因について、教師の個人属性をふまえて探索的に検討を行うことを第一の目的とした。その結果、教師の自由記述は16の小カテゴリー、9つの大カテゴリーに分類された。男女別・年代別にカテゴリーを検討したところ、同僚や児童生徒、保護者といった教師の人間関係にかかわる記述の占める割合が最も高いことが明らかとなった。なかでも、同僚との関係にかかわる記述が多くみられ、とくに30代や40代の教師にとって、同僚との関係は「職場の楽しさ」にかかわる重要な要因として認知されていることが示唆された。

山内・小林（2000）の研究では、教師は様々な対人関係のなかでも、同僚によるストレスを強く感じていることが示されている。また、中川・小谷・西村・井上・西川・能（2000）も、教師がストレスを感じる対象について年代別に検討し、教師は同僚に最もストレスを感じていることを明らかにするとともに、その同僚の典型的タイプとして、自己中心的人物像をあげている。しかし一方で、同僚は環境資源であり、その援助を受けることがストレス対処のための

Table 6 男女別重回帰分析結果

基準変数	職場の楽しさ			
	男 性		女 性	
説明変数	r	$\beta$	r	$\beta$
ストレス	-.38	-.22*	-.45	-.23*
ストレス対処	.51	.42***	.58	.47***
R (重相関係数)	.54***		.61***	

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

Table 7 年代別重回帰分析結果

基準変数	職場の楽しさ							
	20 代		30 代		40 代		50 代	
説明変数	r	$\beta$	r	$\beta$	r	$\beta$	r	$\beta$
ストレス	-.25	-.10	-.48	-.30	-.54	-.33*	-.40	-.24*
ストレス対処	.45	.41*	.51	.36*	.57	.40**	.58	.51***
R (重相関係数)	.46**		.57***		.64***		.62***	

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$  \*\*\* $p < .001$

方略として有効性も高いとされている（八並・新井，2001）。同僚との関係は，児童生徒や保護者との関係以上に，教師のメンタルヘルスに強い影響を及ぼす要因となっている。本研究の結果からも，すべての年代の教師にとって，「職場の楽しさ」を高めるために同僚との良好な関係はなくてはならないものと言えるであろう。

また本研究においては，ストレスの高さやストレスに対処できているかどうか「職場の楽しさ」にどの程度影響を及ぼしているかについても検討を行った。その結果，「職場の楽しさ」は，教師が抱えるストレスの高さよりも，それに対処できているかどうか強く影響されることが明らかとなった。とくに50代では，ストレス対処が職場の楽しさに強い影響を及ぼしていることが示された。このことから，教師のメンタルヘルスについて検討する際，従来のように教師のストレスの高低をメンタルヘルスの指標とするだけでなく，ある程度のストレスを抱えたうえでの「職場の楽しさ」について検討することが必要であると考えられる。

また，「職場の楽しさ」に対して，ストレスに対処できているかどうか強い影響を及ぼしていることを考えると，人的環境資源としての同僚との関係は，さらに重要な要因になってくると思われる。わが国の教師は同僚との関係が限定的であり，プライベートな領域での交流が少なく，互いの実践を通しての交流も必ずしも積極的ではないとの指摘もある（紅林，2007）。しかし，実際に現場の教師が同僚との関係をどのようにとらえているのかは明確でない。同僚からのサポートは，実践に対するアドバイスや技術的な支援だけではない。たとえば同僚とのちょっとした気楽なおしゃべりや，職員室の明るい雰囲気も，「職場の楽しさ」に影響を及ぼすのではないと思われる。今後は，「職場の楽しさ」に影響を及ぼす同僚との関係とはどのようなものなのかについても検討する必要があるだろう。

## 引用文献

- 新井肇（1999）.「教師」崩壊 パーンアウト症候群 克服のために すずさわ書店
- 新井肇（2002）. 教師バーンアウトの「なぜ」と「どうする」(特集；学校と教師の危機) 労働の科学, 57, 218-221.
- 後藤靖宏・田中妙（1999）. 教師のストレスと健康管理に関する研究（その2）大分大学教育福祉科学部研究紀要, 21, 369-382.
- 後藤靖宏・田中妙（2001）. 女性教師のストレスの特徴 大分大学教育福祉科学部研究紀要, 23, 127-135.
- 石川正典・中野明德（2001）. 教師のストレスとサポート体制に関する研究 福島大学教育実践研究紀要, 40, 17-24.
- 伊藤美奈子（2002）. 教師のバーンアウトとそれを取り巻く学校状況 教育と医学, 50, 39-45.
- 河村茂雄・大友秀人・藤村一夫（編）（2003）. 学校クライシス 図書文化
- 紅林伸幸（2007）. 協働の同僚性としての《チーム》-学校臨床社会学から- 教育学研究, 74-2, 36-48.
- 松本良夫・河上婦志子（1986）. 中学校教員の役割パターンと不適応 東京学芸大学紀要1部門, 37, 135-148.
- 松浦善満（1999）. 1章 疲弊する教師たち-多忙化[荒れ]のなかで 油布佐和子（編）教師の現在・教職の未来 教育出版 16-20.
- 文部科学省（2010）. 平成20年度教育職員に係る懲戒処分等の状況について 文部科学省
- 中川剛太・小谷英文・西村 馨・井上直子・西川昌弘・能幸夫（2000）. 教師の対人ストレス方略の臨床心理学的研究（1）-実体調査にもとづく基礎研究 国際基督教大学学報, 42, 101-123.
- 中島一憲（2002）. 緊急報告 教師の燃え尽き症候群（1）いまバーンアウトする教師が増えている 児童心理, 56, 550-555.
- 根田真江・河村茂雄（2002）. 中学校教師のバーンアウトについての検討 日本教育心理学会総会発表論文集, 44, 165.
- 岡東壽隆・鈴木邦治（1997）. 教師の勤務構造とメ



ンタル・ヘルス 多賀出版

佐藤学 (1997). 教師文化の構造 教師というアポ  
リアー-反省的实践へ 世織書房

田中輝美・杉江征・勝倉孝治 (2003). 教師用ス  
トレッサー尺度の開発 筑波大学心理学研究, 25,  
141-148.

田上不二夫・山本淳子・田中輝美 (2004). 教師の  
メンタルヘルスに関する研究とその課題 教育心  
理学年報, 43, 135-144.

照井康幸・増田真也 (1999). 保護者を要因とする  
教師のストレスに関する研究 筑波大学教育実践  
研究, 18, 29-41.

山内久美・小林芳郎 (2000). 小・中・高校教員の  
教職に対する自己認識-教師に対する有効な学校  
コンサルテーションのために- 大阪教育大学紀  
要第IV部門, 48, 215-232.

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.

## 謝辞

本研究の実施にあたり、調査にご協力くだ  
さった小学校・中学校の先生方に、この場をお  
借りして感謝申し上げます。