

# 学校教員の職務多忙感・負担感がバーンアウトと専門性向上意識 に及ぼす効果の検討

— 職務領域別の多忙感・負担感に着目して —

*Effect of Busyness and Burden on Burnout and Consciousness of Need for Professional  
Development among School Teachers*

— Focusing on Busyness and Burden by Teachers' Job Domain —

磯和 壮太郎 ISOWA Soutarou

(人間発達学部)

今井田 貴裕 IMAIDA Takahiro

(甲南大学, 東海学院大学, 東海心理センター)

## 問 題

学校教員（以下、教員とする）の多忙化が社会問題となって久しく、教員のメンタルヘルスの悪化による離職や休職が問題視されている<sup>1)</sup>。特にメンタルヘルス悪化の一症状であるバーンアウト（燃え尽き症候群）との関係が検討されてきている<sup>2)</sup>。バーンアウトとは、Freudenberger が提唱した概念<sup>3)</sup>である。また、この概念は、対人援助の過程で長期にわたり慢性的なストレスにさらされることで生じる、感情的な資源の枯渇と他者に対する冷淡な認識、自分自身に対する否定的評価を特徴とする症候群<sup>4)</sup>とされる。バーンアウトは、仕事を通じて情緒的に力を出し尽くし消耗してしまった状態を指す情緒的消耗感、サービスの受け手に対する非情で非人間的な対応を指す脱人格化、職務に関わる有能感・達成感の低下を指す個人的達成感の低下の3つの因子から成る<sup>5)</sup>。教員のバーンアウトは離職意思に関係する<sup>6)</sup>のみならず、教育の質も低下させる可能性がある<sup>7)8)9)10)</sup>ことが指摘されているなど、教員のバーンアウト対策は我が国の喫緊の課題であると言える。

我が国では教員の多忙化とバーンアウトに関する初期の研究から20年近くが経過しているが、現在でも教員が多忙であるという状況は変わらず、むしろ加速化の傾向にあることが窺われる。初期の研究では、鈴木<sup>11)</sup>が我が国の教員のメンタルヘルスに関わる先行研究をまとめ、多忙、あるいは多忙感が教員に最も強い影響を与えるストレスであることを指摘している。また、初期の書籍では『教師の多忙化とバーンアウト』<sup>12)</sup>が教員の多忙化とバーンアウトとの関係をまとめている。一方で、現在の教員の状況として、一般教員の勤務実態の調査<sup>13)</sup>によれば、平成18年度の平日で合計勤務時間は小学校で11時間10分、中学校で11時間23分であったものが、平成28年度では小学校で11時間45分、中学校で11時間52分となっている。また、土日（休日）の合計勤務時間も平成18年度では小学校で1時間45分、中学校で3時間12分であったものが、平成28年度では小学校で2時間15分、中学校で4時間33分となっているなど、教員の勤務時間は増加傾向にある。

同時に、近年ではICTの教育場面への導入や、小学校英語、プログラミング教育の導入などの施策によって、教育内容が肥大化していることに加え、保護者からの過大な要望なども見られるなど、教員は、多忙な中においても、多くの職務領域でより高い専門性を身につけることが求められているという現状がある。教員の専門性向上は我が国の重要課題とみなされており<sup>14)</sup>、教員の職務に対する専門性向上意識に影響を与える要因の検討は重要な検討事項である。しかしながら、教員の専門性向上意識に関する量的な研究は乏しく、筆者らの研究<sup>15)</sup>がその先駆けとなっているのが現状と考えられる。教員の多忙が職務の専門性向上意識に与える影響を量的に検討した研究は筆者らが蒐集した範囲では見られないことから、教員の多忙が職務の専門性向上意識に与える影響は定かではない。

上述のように、多忙化が進む職務環境のなかで、バーンアウトに陥らず、かつ自らの専門性を高めていくことが教員には求められている。教員の多忙について、小橋<sup>6)</sup>は、教員のストレスラーとしての多忙を「多忙感」と「負担感」の2つの側面に分けて捉えている。このように、多忙を多忙感と負担感に分けて捉えた研究は少なく、実際、教員の多忙化研究の初期には2側面の分離が行われていない。また、負担感のみに焦点をあてた研究<sup>16)17)</sup>や、多忙感と負担感が混合した因子で検討した研究<sup>18)</sup>などが見られるものの、多忙感と負担感に分けたうえで同時に検討した我が国の研究は、筆者らが蒐集した範囲では上述の小橋<sup>6)</sup>の1件のみであった。ただし、小橋<sup>6)</sup>も多忙感を「学校で忙しすぎるので、やり残した仕事を家に持ち帰らなければならないとき」の1項目のみで、負担感を「いろいろな仕事を任されるとき」の1項目のみで捉えるに留まっている。小橋<sup>6)</sup>の1項目は多忙感と負担感のごくわずかな側面しか捉えられていない可能性が高く、より包括的に多忙感と負担感を捉えることが必要であると考えられる。

これらの先行研究を受けて、筆者らは、教員の職務領域について授業・教材研究、校務分掌・事務作業、児童生徒対応、保護者対応、地域住民対応の5領域を想定したうえで、学校教員の職務に対する多忙感・負担感尺度の試作を行っている<sup>19)20)</sup>。この尺度は、教員の職務ストレスラーとしての多忙を「職務の量的側面を反映した多忙感」と「職務の質的側面を反映した負担感」に分離して捉えることを目的としたものであり、先に示した5領域の職務内容と、学校の職務全般に対する多忙感、負担感を尋ねる12項目で構成されている。職務の量的側面である多忙感は、職務量自体が多く手が回らない状態を、職務の質的側面である負担感は、業務の質が困難で負担を感じている状態を仮定しており、これらは相当程度重複するものの、それぞれ異なった性質を有することが想定されている。実際、筆者らの研究<sup>21)</sup>ではこの尺度を用いて教員のバーンアウトとの関係を重回帰分析を用いて検討しており、負担感はバーンアウトの各因子を増悪させるが、多忙感は情緒的消耗感と脱人格化とは関係がなく、むしろ個人的達成感の低下を抑制することが示唆されている。また、年齢と多忙感、年齢と負担感の交互作用も確認されており、教員の年齢によって多忙感と負担感がバーンアウトに及ぼす効果が異なることも示唆されている。

しかしながら、上述の研究<sup>21)</sup>は多忙感、負担感の総得点を用いた検討に留まっており、教員の職務領域として想定された5領域に分けての検討は行われていない。教員の職務領域は多岐にわたり、どのような職務領域が職務全体の多忙感や負担感を規定するのか、また、どのような職務領域の多忙感や負担感がバーンアウトや専門性向上意識と関連するのかを検討することは、教員におけるバーンアウトの予防策や低減策、専門性向上意識の向上策を検討する上で重要な検討であると考えられる。

そこで本研究では、教員の多忙感と負担感、バーンアウト、専門性向上意識の状態を捉えること、教員の職務全体の多忙感と負担感を規定する職務領域を特定すること、及び、職務領域別の多忙感及び負担感とバーンアウト、専門性向上意識との関係を明らかにすることを目的に、量的な検討を行う。これによって教員におけるバーンアウトの予防策や低減策、専門性向上意識の向上策の提案を行う。

## 方 法

### スクリーニング調査による調査対象者の抽出と本研究の分析対象者

オンライン調査サービスである Freeasy (アイ・ブリッジ株式会社) の登録モニターに対して、Web による質問票調査を実施した。使用したオンライン調査サービスは教員のみが所属するパネルを有していないため、業種セグメントを教育業に設定している22歳-60歳のモニターを対象に、学校に勤務する教員を抽出するためのスクリーニング調査を実施し、職業を「学校教員 (小学校・中学校・高等学校・特別支援学校)」か「その他」で回答を求めた。「その他」と回答したモニターに対してはその時点で調査を打ち切り、「学校教員 (小学校・中学校・高等学校・特別支援学校)」と回答したモニターに対しては、学校種 (小学校、中学校、高等学校、特別支援学校)、職位 (校長、副校長、教頭、主幹教諭、教諭 (指導教諭・講師を含む)、養護教諭、栄養教諭、その他)、勤続年数、前職の有無 (なし (社会人経験は教員のみである)、あり (教員以外の社会人経験がある)) について回答を求めた。なお、年齢と性別は、調査に際して調査会社から自動的に提供される内容に含まれていた。

その後、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校に勤務する一般教諭 (主幹教諭・常勤講師を含む) 200名を対象に本調査を実施した。このうち、質問票内に設置された3つのダミー項目 (e.g. 「この設問は「2. あてはまらない」を選択してください」) 全てに正確に回答した124名 (男性: 60名, 女性: 64名, 平均年齢41.95歳 ( $SD = 11.33$ )) を分析対象とした。各調査項目を必須回答に設定していたため、欠損値はなかった。なお、筆者らの他の研究<sup>13)19)20)21)</sup>と同一の調査であるため、本研究に使用するデータは上記の研究と一部重複があるが、調査時に別の観点からの分析について同意を得ている。

## 本調査における尺度構成

**教員の職務多忙感・負担感** 教員の多忙感と負担感は、学校教員の職務多忙感・負担感尺度の試作版<sup>19)21)</sup>によって測定した。この尺度は、教員の職務について、学校の職務全般と、授業・教材研究、校務分掌・事務作業、児童生徒への対応、保護者への対応、地域住民への対応の5領域に仮定し、各領域の多忙感と負担感を尋ねるものである。多忙感6項目、負担感項目の計12項目から成り、それぞれの項目について7件法(「1.まったくあてはまらない」から「7.非常によくあてはまる」)で回答を求める(項目はTable 1を参照)。多忙感全体と負担感全体はそれぞれに対応する6項目を用いて尺度得点を得た。また、多忙感(項目1-6)と負担感(項目1-6)は項目得点を使用した。

**バーンアウト** バーンアウトは、日本版バーンアウト尺度(久保, 2004)<sup>22)</sup>によって測定した。この尺度は、バーンアウトの下位概念である情緒的消耗感を測定する5項目、脱人格化を測定する6項目、個人的達成感の低下を測定する6項目から成り、それぞれの項目について「1.ない」から「5.いつもある」で回答を求めるものである。情緒的消耗感の項目例として「仕事のために心にゆとりがなくなったと感ずることがある」が、脱人格化の項目例として「こまごまと気づきづらくなるのが面倒に感ずることがある」が、個人的達成感の低下の項目例として「われながら、仕事をうまくやり終えたと思うことがある(逆転項目)」がある。情緒的消耗感は5項目を、脱人格化は6項目を、個人的達成感の低下は6項目をそれぞれ用いて各尺度得点を得た。なお、先行研究(e.g., 森他, 2013)<sup>23)</sup>に倣って、項目の一部を学校教員用に改定した。

**教員の専門性向上意識** 教員の専門性向上意識は、学校教育の専門性向上意識尺度の試作版<sup>14)</sup>によって測定した。この尺度は、学校教員の多忙感・負担感尺度と同様に、学校の職務全般と5領域の職務を仮定した6項目から成り、それぞれについての専門性向上意識を7件法(「1.まったくあてはまらない」から「7.非常によくあてはまる」)で回答を求めるものである。専門性向上意識全体は6項目全てを用いて尺度得点を得た。また、専門性向上意識(項目1-6)は項目得点を使用した。

なお、質問票には上記以外の尺度・項目も含まれていたが、本研究の検討課題ではないため、記載を略する。

## 倫理的配慮

本調査は、第一著者が非常勤講師の時期に実施され、当時の所属機関には倫理審査委員会が存在しなかったため、倫理審査委員会の承認を得ずに実施されている。しかしながら、第二著者との議論のもと、回答の任意性などの倫理的配慮を行って実施された。また、後に第二著者の第三所属先にて事後の倫理審査(承認番号:211)を受けた。

## 分析使用ソフトウェア

R version 4.1.1を使用した。基礎統計量の算出と相関分析には psych パッケージを、重回帰分析には pequod パッケージを使用した。

## 結果

### 各尺度基礎統計量の算出と内的一貫性の確認

各尺度の信頼性分析を実施し、各尺度の内的一貫性を確認した後、基礎統計量を算出した。その結果を Table 1 に示した。各尺度の内的一貫性は  $\alpha = .82 - .95$  であり、十分な値を示していた。平均値と *SD* については、分析対象者全体において、いずれの尺度と項目においても天井効果と床効果は確認されなかった。また、各尺度・各項目の *SD* が大きく、本研究で取り扱った内容は個人差によるばらつきが大きいことが確認された。

Table 1 基礎統計量

	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>Range</i>
年齢	41.95	11.33	22-60
多忙感 ( $\alpha = .90$ )			
項目 1. 学校の職務全般について、多忙を感じている	5.68	1.50	1-7
項目 2. 授業・教材研究について、多忙を感じている	5.44	1.48	1-7
項目 3. 校務分掌・事務作業について、多忙を感じている	5.77	1.52	1-7
項目 4. 児童生徒対応について、多忙を感じている	5.33	1.63	1-7
項目 5. 保護者対応について、多忙を感じている	5.15	1.76	1-7
項目 6. 地域住民対応について、多忙を感じている	3.91	1.63	1-7
尺度得点	5.21	1.30	1-7
負担感全体 ( $\alpha = .92$ )			
項目 1. 学校の職務全般について、負担を感じている	5.40	1.54	1-7
項目 2. 授業・教材研究について、負担を感じている	4.96	1.65	1-7
項目 3. 校務分掌・事務作業について、負担を感じている	5.40	1.69	1-7
項目 4. 児童生徒対応について、負担を感じている	4.80	1.72	1-7
項目 5. 保護者対応について、負担を感じている	5.01	1.81	1-7
項目 6. 地域住民対応について、負担を感じている	3.88	1.74	1-7
尺度得点	4.91	1.42	1-7
バーンアウト ( $\alpha = .89$ )			
情緒的消耗感 ( $\alpha = .85$ )	3.10	1.04	1-5
脱人格化 ( $\alpha = .88$ )	2.38	1.01	1-5
個人的達成感の低下 ( $\alpha = .82$ )	3.17	0.82	1-5
総得点	2.87	0.76	1-5
専門性向上意識 ( $\alpha = .91$ )			
項目 1. 学校の職務全般について、専門性を向上させたいと思う	5.19	1.27	1-7
項目 2. 授業・教材研究について、専門性を向上させたいと思う	5.51	1.27	1-7
項目 3. 校務分掌・事務作業について、専門性を向上させたいと思う	4.92	1.32	1-7
項目 4. 児童生徒対応について、専門性を向上させたいと思う	5.37	1.41	1-7
項目 5. 保護者対応について、専門性を向上させたいと思う	5.11	1.36	1-7
項目 6. 地域住民対応について、専門性を向上させたいと思う	4.40	1.48	1-7
尺度得点	5.08	1.12	1-7

相関分析による検討

多忙感、負担感と他の変数との関係を確認するため、分析対象者全体について、多忙感、負担感の尺度得点及び項目得点と他の変数間の相関係数を算出した。その結果を Table 2, 3に示した。多忙感、負担感の内部相関は、地域住民対応 ( $r_s = .35 - .54, p_s < .001$ ) を除いていずれも  $r = .50 (p < .001)$  以上の値を示していた。また、専門性向上意識については、全ての項目間で  $r = .50 (p < .001)$  以上の値を示していた。加えて、多忙感と負担感の相関も高く、対応する項目(授業・教材研究の多忙感と授業・教材研究の負担感)間の相関係数は  $r_s = .64 - .84 (p_s < .001)$  であった。

一方で、多忙感と専門性向上意識の対応する項目間では児童生徒対応 ( $r = .16, p = .077$ ) を除いて有意な正の相関 ( $r_s = .26 - .38, p_s < .01 - .001$ ) を示していたのに対して、負担感では職務全体 ( $r = .18, p < .05$ )、保護者対応 ( $r = .20, p < .05$ )、地域住民対応 ( $r = .25, p < .01$ ) でのみ有意な正の相関を示していた。

バーンアウトと多忙感、負担感の関係については、多忙感、負担感の全ての項目において、情緒的消耗感と有意な正の相関 ( $r_s = .32 - .59, p_s < .001$ )、及び、脱人格と有意な正の相関 ( $r_s = .18 - .38, p_s < .05 - .001$ ) を示していた。それに対して、個人的達成感の低下

Table 2 多忙感・負担感と他の変数の相関係数

	多忙感							負担感						
	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6	合計	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6	合計
バーンアウト全体	.53***	.44***	.42***	.43***	.52***	.47***	.32***	.60***	.53***	.54***	.46***	.59***	.51***	.37***
情緒的消耗感	.31***	.20*	.18*	.20*	.32***	.31***	.30**	.39***	.28**	.32***	.23*	.42***	.33***	.38***
個人的達成感の低下	.05	-.03	-.04	.00	.17	.09	.02	.25**	.19*	.22*	.12	.30**	.22*	.20*
総得点	.38***	.26**	.24**	.27**	.43***	.37***	.28**	.52***	.42***	.45***	.34***	.55***	.45***	.40***
専門性向上意識														
職務全般(項目1)	.27**	.26**	.28**	.25**	.19*	.21*	.15	.09	.18*	.03	.17	.03	.07	.00
授業・教材研究(項目2)	.32***	.29**	.36***	.33***	.20*	.26**	.15	.17	.24**	.14	.25**	.11	.17	-.03
校務分掌・事務作業(項目3)	.31***	.29**	.30**	.29**	.24**	.25**	.18*	.12	.14	.10	.17	.08	.12	-.01
児童生徒対応(項目4)	.33***	.38***	.33***	.36***	.16	.29**	.14	.14	.21*	.07	.29**	.05	.12	-.02
保護者対応(項目5)	.38***	.34***	.44***	.37***	.26**	.33***	.16	.24**	.26**	.22*	.32***	.18*	.20*	.03
地域住民対応(項目6)	.25**	.13	.25**	.14	.15	.19*	.38***	.18*	.10	.16	.12	.16	.09	.25**
尺度得点	.38***	.34***	.39***	.35***	.24**	.31**	.24**	.19*	.22*	.15	.26**	.13	.15	.05

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

Table 3 バーンアウトの各因子と専門性向上意識の相関係数

	バーンアウト				専門性向上意識						
	全体	個人的達成感	脱人格化	情緒的消耗感の低下	全体	項目1	項目2	項目3	項目4	項目5	項目6
バーンアウト全体	-										
情緒的消耗感	.85***	-									
脱人格化	.89***	.76***	-								
個人的達成感の低下	.62***	.22*	.30**	-							
専門性向上意識全体	-.16	.07	-.10	-.35***	-						
職務全般(項目1)	-.22*	.00	-.17	-.37***	.84***	-					
授業・教材研究(項目2)	-.14	.07	-.14	-.27**	.85***	.77***	-				
校務分掌・事務作業(項目3)	-.14	.03	-.04	-.36***	.80***	.67***	.59***	-			
児童生徒対応(項目4)	-.17	.03	-.15	-.29*	.86***	.65***	.75***	.57***	-		
保護者対応(項目5)	-.06	.13	-.06	-.23*	.89***	.65***	.73***	.62***	.83***	-	
地域住民対応(項目6)	-.06	.07	.03	-.25**	.74***	.51***	.45***	.55***	.50***	.62***	-

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

については、校務分掌・事務作業を除く負担感のみが有意な正の相関 ( $r_s = .19 - .30$ ,  $p_s < .05 - .01$ ) を示していた。一方でバーンアウトと専門性向上意識の関係については、個人的達成感の低下が専門性向上意識の全ての項目と有意な負の相関 ( $r_s = -.23 - -.37$ ,  $p_s < .01 - .001$ ) を示した一方で、情緒的消耗感と脱人格化とは相関を示さなかった。

### 多忙感・負担感の職務全体に対する5領域の多忙感・負担感の効果の検討

職務全般の多忙感・負担感に最も影響を与える職務内容を検討するため、年齢と性別を統制変数、多忙感の項目2-6を説明変数、多忙感の項目1を目的変数とした重回帰分析と、年齢と性別を統制変数、負担感の項目2-6を説明変数、負担感の項目1を目的変数とした重回帰分析を実施した。分析にあたり、各変数は平均値による中心化を行った。その結果をTable 4に示した。なお、負担感のモデルについては全項目を投入した場合、Variance Inflation Factor (VIF) が5.00を超える項目(児童生徒対応)があり、多重共線性が発生している可能性が示された。そのため、項目間相関の高かった児童生徒対応と保護者対応のうち、中核業務と考えられる児童生徒対応(項目4)を残し、保護者対応(項目5)を削除して分析を行った。

多忙感、負担感の双方とも、授業・教材研究(多忙感:  $\beta = .19$ ,  $p = .002$ ; 負担感:  $\beta = .16$ ,  $p = .023$ )と校務分掌・事務作業(多忙感:  $\beta = .73$ ,  $p < .001$ ; 負担感:  $\beta = .68$ ,  $p < .001$ )の2領域で有意な正の効果を確認された。また、職務全般の負担感については、年齢からの有意な負の効果( $\beta = -.09$ ,  $p = .034$ )も確認された。加えて、職務全般の多忙感については  $R^2 = .85$  ( $p < .001$ )、職務全体の負担感については  $R^2 = .81$  ( $p < .001$ )の決定係数を示していた。

Table 4 5領域から職務全体の多忙感・負担感への効果(重回帰分析)

	職務全体の多忙感 (項目1)			職務全体の負担感 (項目1)		
	$\beta$	$p$ -value	VIF	$\beta$	$p$ -value	VIF
年齢	-.03	.380	1.195	-.11	.018 *	1.182
性別	.07	.091	1.226	-.01	.256	1.122
授業・教材研究(項目2)	.19	.002 **	2.701	.16	.027 *	3.049
校務分掌・事務作業(項目3)	.73	.000 ***	3.044	.69	.000 ***	1.899
児童生徒対応(項目4)	.02	.799	2.803	.10	.208	3.570
保護者対応(項目5)	.10	.112	2.939	-	-	-
地域住民対応(項目6)	-.05	.260	1.459	.05	.299	1.504
	$R^2$	.85	.000 ***	.81	.000 ***	

注) 最左列の項目は、多忙感・負担感それぞれに対応している。

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

### 5領域の多忙感・負担感からバーンアウトと専門性向上意識全体への効果の検討

5領域の多忙感・負担感のうち、バーンアウトの各因子と専門性向上意識全体に対して効果を有する領域を検討するために、年齢と性別を統制変数、多忙感の項目2-6を説明

変数、情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下、専門性向上意識全体のそれぞれを目的変数とした重回帰分析を実施した。また、年齢と性別を統制変数、負担感の項目2, 3, 4, 6を説明変数、情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下、専門性向上意識全体のそれぞれを目的変数とした重回帰分析を実施した。分析にあたり、各変数の平均値による中心化を行った。多忙感の結果をTable 5に、負担感の結果をTable 6に示した。なお、負担感の項目5を分析から除外した理由は、上述の負担感の項目1に対する重回帰分析と同一の説明変数を用いていることから、多重共線性の発生が想定されたためである。

多忙感については、児童生徒対応における多忙感が情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下に対して有意な正の効果を有していた ( $\beta_s = .33 - .41, p_s < .05$ )。また、個人的達成感の低下に対しては、性別からの有意な負の効果 ( $\beta = -.22, p = .025$ ) も確認された。専門性向上意識については、授業・教材研究における多忙感が有意な正の効果を有していた ( $\beta = .28, p = .040$ )。加えて、情緒的消耗感については  $R^2 = .31 (p < .001)$ 、脱人格化については  $R^2 = .15 (p = .006)$ 、個人的達成感の低下については  $R^2 = .11 (p = .050)$ 、専門性向上意識全体については  $R^2 = .19 (p < .001)$  の決定係数を示していた。

負担感については、児童生徒対応における負担感が情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下に対して有意な正の効果を有していた ( $\beta_s = .37 - .39, p_s < .05 - .01$ )。また、脱

Table 5 5領域の多忙感からバーンアウトと専門性向上意識全体への効果 (重回帰分析)

	情緒的消耗感		脱人格化		個人的達成感の低下		専門性向上意識		VIF
	$\beta$	$p$ -value	$\beta$	$p$ -value	$\beta$	$p$ -value	$\beta$	$p$ -value	
年齢	.01	.914	.00	.984	-.08	.433	.12	.178	1.195
性別	-.10	.250	-.05	.542	-.22	.025 *	.05	.564	1.226
授業・教材研究 (項目2)	.05	.700	.14	.271	-.22	.123	.28	.040 *	2.701
校務分掌・事務作業 (項目3)	.07	.615	.09	.361	-.10	.519	.14	.353	3.044
児童生徒対応 (項目4)	.33	.013 *	.41	.029 *	.37	.013 *	-.18	.199	2.803
保護者対応 (項目5)	.08	.563	-.02	.892	-.03	.845	.13	.349	2.939
地域住民対応 (項目6)	.10	.309	.03	.728	.00	.970	.08	.432	1.459
$R^2$	.31	.000 ***	.15	.006 **	.11	.050	.19	.000 ***	

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

Table 6 4領域の負担感からバーンアウトと専門性向上意識全体への効果 (重回帰分析)

	情緒的消耗感		脱人格化		個人的達成感の低下		専門性向上意識		VIF
	$\beta$	$p$ -value	$\beta$	$p$ -value	$\beta$	$p$ -value	$\beta$	$p$ -value	
年齢	.00	1.000	-.04	.691	-.11	.227	.18	.061	1.182
性別	-.05	.548	-.05	.577	-.15	.115	.00	.979	1.217
授業・教材研究 (項目2)	.14	.266	-.03	.859	-.03	.859	-.01	.961	3.049
校務分掌・事務作業 (項目3)	.09	.363	-.10	.393	-.14	.237	.34	.005 **	1.899
児童生徒対応 (項目4)	.39	.006 **	.38	.016 *	.37	.025 *	-.10	.541	3.570
地域住民対応 (項目6)	.03	.741	.21	.040 *	.04	.677	-.05	.637	1.504
$R^2$	.37	.000 ***	.21	.000 ***	.13	.014 *	.11	.039 *	

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



人格化に対しては、地域住民対応の負担感からの有意な正の効果 ( $\beta = .21, p = .026$ ) も確認された。専門性向上意識については、校務分掌・事務作業における負担感が有意な正の効果をもっていた ( $\beta = .34, p = .005$ )。また、情緒的消耗感については  $R^2 = .37$  ( $p < .001$ )、脱人格化については  $R^2 = .21$  ( $p < .001$ )、個人的達成感の低下については  $R^2 = .13$  ( $p = .014$ )、専門性向上意識全体については  $R^2 = .11$  ( $p = .042$ ) の決定係数を示していた。

### 各領域の多忙感・負担感の組み合わせからバーンアウトの各因子と専門性向上意識の各領域への効果の検討

各領域の多忙感・負担感について、多忙感と負担感のどちらがバーンアウトの各因子と専門性向上意識の各領域に対して効果を有しているのかを検討するために、年齢と性別を統制変数、各領域の多忙感と負担感を説明変数、情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下、多忙感・負担感の各領域に対応した専門性向上意識のそれぞれを目的変数とした重回帰分析を実施した。その結果を Table 7 に示した。なお、多忙感と負担感の交互作用の検討も行ったが、いずれの領域においても多忙感と負担感の交互作用が確認されなかったため、記載を略する。

授業・教材研究の職務領域については、情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下のいずれに対しても、負担感からの有意な正の効果 ( $\beta_s = .33 - .45, p_s < .01 - .001$ ) が確認された。また、個人的達成感の低下に対しては、年齢からの有意な負の効果 ( $\beta = -.19, p = .042$ ) と、多忙感からの有意な負の効果 ( $\beta = -.33, p = .004$ ) が確認された。授業・教材研究の専門性向上意識に対しては、多忙感からの有意な正の効果 ( $\beta = .45, p < .001$ ) が確認された。加えて、情緒的消耗感については  $R^2 = .31$  ( $p < .001$ )、脱人格化については  $R^2 = .11$  ( $p = .008$ )、個人的達成感の低下については  $R^2 = .14$  ( $p = .002$ )、授業・教材研究の専門性向上意識については  $R^2 = .15$  ( $p < .001$ ) の決定係数を示していた。

校務分掌・事務作業の職務領域については、情緒的消耗感、個人的達成感の低下に対して、負担感からの有意な正の効果 ( $\beta_s = .32 - .40, p_s < .05$ ) が確認された。また、個人的達成感の低下に対しては、年齢からの有意な負の効果 ( $\beta = -.21, p = .032$ ) と、多忙感からの有意な負の効果 ( $\beta = -.37, p = .024$ ) が確認された。校務分掌・事務作業の専門性向上意識に対しては、多忙感からの有意な正の効果 ( $\beta = .48, p = .003$ ) が確認された。脱人格化に対しては、有意な効果は確認されなかった。加えて、情緒的消耗感については  $R^2 = .24$  ( $p < .001$ )、脱人格化については  $R^2 = .07$  ( $p = .085$ )、個人的達成感の低下については  $R^2 = .09$  ( $p = .025$ )、校務分掌・事務作業の専門性向上意識については  $R^2 = .12$  ( $p = .012$ ) の決定係数を示していた。

児童生徒対応の職務領域については、情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下のいずれに対しても、負担感からの有意な正の効果 ( $\beta_s = .33 - .43, p_s < .01 - .001$ ) が確認された。また、情緒的消耗感に対しては、多忙感からの有意な正の効果 ( $\beta = .21, p = .036$ )

Table 7 各領域の多忙感・負担感からバーンアウトと専門性向上意識へ効果 (重回帰分析)

	情緒的消耗感		脱人格化		個人的達成感の低下		専門性向上意識 (各領域に対応)		VIF
	$\beta$	<i>p</i> -value	$\beta$	<i>p</i> -value	$\beta$	<i>p</i> -value	$\beta$	<i>p</i> -value	
授業・教材研究									
年齢	-.07	.428	-.08	.390	-.19	.042 *	.08	.422	1.217
性別	-.01	.947	-.02	.809	-.08	.415 .	.09	.311 .	1.168
多忙感	.11	.293	-.05	.634	-.33	.004 **	.45	.000 ***	1.736
負担感	.45	.000 ***	.33	.004 **	.39	.000 ***	-.15	.188	1.752
$R^2$	.31	.000 ***	.11	.008 **	.14	.002 **	.15	.000 ***	
校務分掌・事務作業									
年齢	-.11	.195	-.11	.252	-.21	.032 *	.02	.805	1.184
性別	.07	.444	.01	.883	-.06	.522 .	-.03	.732 .	1.143
多忙感	.14	.347	.00	.989	-.37	.024 **	.48	.003 **	3.395
負担感	.32	.034 *	.21	.204	.40	.015 *	-.23	.156	3.393
$R^2$	.24	.000 ***	.07	.085	.09	.025 *	.10	.012 ***	
児童生徒対応									
年齢	-.06	.490	-.05	.592	-.15	.122	.00	.989	1.209
性別	-.01	.888	-.04	.650	-.10	.267 .	.15	.119 .	1.162
多忙感	.21	.036 *	.05	.688	-.07	.558	.22	.075	1.938
負担感	.43	.000 ***	.38	.001 **	.33	.008 **	-.13	.295	2.007
$R^2$	.38	.000 ***	.18	.000 ***	.11	.006 ***	.05	.160	
保護者対応									
年齢	-.07	.452	-.07	.498	-.16	.109	-.10	.274	1.234
性別	.05	.580	.00	.964	-.05	.616 .	.14	.129 .	1.173
多忙感	.14	.293	.13	.404	-.24	.111	.45	.003 **	3.029
負担感	.37	.007 **	.21	.161	.38	.016 *	-.21	.160	3.075
$R^2$	.28	.000 ***	.12	.004 **	.09	.024 **	.16	.000 ***	
地域住民対応									
年齢	-.16	.080	-.10	.302	-.15	.123	-.09	.350	1.205
性別	.06	.510	.01	.954	-.06	.498 .	.16	.080 .	1.144
多忙感	.13	.361	.03	.852	-.34	.021 *	.51	.000 ***	2.808
負担感	.23	.105	.34	.019 *	.45	.003 **	-.18	.198	2.885
$R^2$	.17	.000 ***	.15	.000 ***	.11	.007 **	.19	.000 ***	

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

が確認された。児童生徒対応の専門性向上意識に対しては、有意な効果は確認されなかった。加えて、情緒的消耗感については  $R^2 = .38$  ( $p < .001$ )、脱人格化については  $R^2 = .18$  ( $p < .001$ )、個人的達成感の低下については  $R^2 = .11$  ( $p = .006$ )、児童生徒対応の専門性向上意識については  $R^2 = .05$  ( $p = .160$ ) の決定係数を示していた。

保護者対応の職務領域については、情緒的消耗感、個人的達成感の低下に対して、負担感からの有意な正の効果 ( $\beta_s = .37-.38$ ,  $p_s < .05-.01$ ) が確認された。保護者対応の専門性向上意識に対しては、多忙感からの有意な正の効果 ( $\beta = .45$ ,  $p = .003$ ) が確認された。脱人格化に対しては、有意な効果は確認されなかった。加えて、情緒的消耗感については  $R^2 = .28$  ( $p < .001$ )、脱人格化については  $R^2 = .12$  ( $p = .004$ )、個人的達成感の低下については  $R^2 = .09$  ( $p = .024$ )、保護者対応の専門性向上意識については  $R^2 = .16$  ( $p < .001$ ) の決定係数を示していた。

地域住民対応の職務領域については、脱人格化と個人的達成感の低下に対して、負担感からの有意な正の効果 ( $\beta_s = .34 - .45, p_s < .05 - .01$ ) が確認された。また、個人的達成感の低下に対しては、多忙感からの有意な負の効果 ( $\beta = -.34, p = .021$ ) が確認された。地域住民対応の専門性向上意識に対しては、多忙感からの有意な正の効果 ( $\beta = .41, p < .001$ ) が確認された。情緒的消耗感に対しては、有意な効果は確認されなかった。加えて、情緒的消耗感については  $R^2 = .17$  ( $p < .001$ )、脱人格化については  $R^2 = .15$  ( $p < .001$ )、個人的達成感の低下については  $R^2 = .11$  ( $p = .007$ )、地域住民対応の専門性向上意識については  $R^2 = .19$  ( $p < .001$ ) の決定係数を示していた。

## 考 察

本研究の目的は、教員の多忙感と負担感、バーンアウト、専門性向上意識の状態を捉えること、教員の職務全体の多忙感と負担感を規定する職務領域を特定すること、及び、職務領域別の多忙感及び負担感とバーンアウト、専門性向上意識との関係を量的に検討することであった。これによって教員におけるバーンアウトの予防策や低減策、専門性向上意識の向上策の提案を行うことであった。

### 分析対象者の多忙感、負担感、バーンアウト、専門性向上意識の状態とそれぞれの相関

分析対象者の多忙感、負担感、バーンアウト、専門性向上意識の状態を確認するため、基礎統計量を算出した (Table 1)。続いて、分析対象の変数間の相関係数を算出した (Table 2, 3)。多忙感と負担感については、地域住民対応を除く多忙感と、児童生徒対応と地域住民対応を除く負担感の平均値が5.00を超えており、分析対象となった教員の多忙感と負担感が高い水準にあることが確認された。このことから、業務の量と業務の質を勘案した職務配分が必要であると考えられた。バーンアウトについては、脱人格化の平均値が若干低い値を示したものの、情緒的消耗感と個人的達成感の低下の平均値はいずれも3.00を上回っていた。分析対象となった教員の情緒的消耗感と個人的達成感の低下は高い水準にあり、教員の情緒的なケアと達成感につながるような取り組みが必要であると考えられた。

各職務領域の専門性向上意識については、校務分掌・事務作業と地域住民対応を除いたいずれの領域の専門性向上意識も平均値が5.00を超えており、校務分掌・事務作業の平均値についても4.92と5.00と近い値を示していた。分析対象となった教員は、高い専門性向上意識を有していることが確認された。

以上より、分析対象となった教員は、多忙感や負担感を抱え、バーンアウトに陥りかけている可能性があるにもかかわらず、専門性を高めようとする意識も同時に有していることが確認された。ただし、個人的達成感の低下を除いてSDが1.00を超えていることも同時に確認されたことから、教員の多忙感や負担感、バーンアウト、専門性向上意識には個

人差も多く見られることが明らかとなった。

また、相関分析の結果 (Table 2, 3) から、多忙感と負担感はいずれも情緒的消耗感の低下及び脱人格化と有意な正の相関を有していたが、個人的達成感の低下との有意な負の相関は負担感のみで確認された。これは、学校の職務を多忙に感じていることと負担に感じていることとは、重複はあれども機能的に異なった側面を有していることを示唆している。また、バーンアウトの各因子のうち、専門性向上意識と有意な負の相関を有していたのは個人的達成感の低下のみであり、個人的達成感が低下することによって、専門性向上意識が低まってしまうことが確認された。これは、個人的達成感が低下するような状況に陥ると、個人的達成感の回復のために専門性を向上しようという意欲が低まってしまうことを示唆している。すなわち、個人的達成感を高める、あるいは低減させない方策の検討によって、専門性向上意識を高める、あるいは維持できる可能性があると考えられた。

#### 職務全般の多忙感と負担感を規定する職務領域の特定

教員の学校における職務全般の多忙感と負担感を規定する職務領域を特定するため、相関分析と重回帰分析を実施した。多忙感と負担感の内部相関はいずれも有意であり、地域住民対応が他の領域間の相関に比べてやや低い値を示したものの、それぞれの職務領域の多忙感と負担感は強く関わりあっていることが示唆された。

重回帰分析 (Table 4) の結果から、校務分掌・事務作業の $\beta$ が極めて高いことが示された。職務全体の多忙感と負担感を最も強く規定しているのは校務分掌・事務作業であり、学校における職務全般が忙しいという感覚を緩和するためには、校務分掌・事務作業の業務の量と質を調整することが肝要であると考えられた。校務分掌・事務作業に関する職務は、どちらかという教職の中核業務というよりは周辺業務であり、児童生徒の教育に直接的に関与するという感覚が得にくく、また、煩雑であるという感覚を持ちやすいと考えられる。そのため、まずは校務分掌・事務作業の業務内容の整理や、使用しやすいICTの導入などによってこの領域の業務効率化を図ることが教員の多忙感・負担感の軽減に資するのではないかと考えられた。

また、校務分掌・事務作業ほど $\beta$ は高くないものの、授業・教材研究についても多忙感と負担感に対して有意な効果を有していることが確認された。授業と教材研究は教員の中核業務であると考えられるが、授業そのものの多忙感や負担感が高いのか、授業準備に係る多忙感や負担感が高いのか、あるいは新たな授業内容を検討するための教材研究に対する多忙感や負担感が高いのかは本項目からは特定できなかった。授業そのものの多忙感や負担感が高い場合は、教員が授業に対して熟練するほかないが、授業準備や教材研究による多忙感や負担感が高い場合は、教材や教材研究内容の共有や、他の教員からのサポートによって多忙感や負担感を軽減できる可能性があると考えられた。

### 各職務領域における多忙感と負担感からのバーンアウトと専門性向上意識に対する効果

教員の各職務領域のうち、どの職務領域の業務がバーンアウトと専門性向上意識に対して効果を有しているかを検討するため、相関分析と重回帰分析を実施した。Table 2より、情緒的消耗感と脱人格化はすべての職務領域の多忙感、負担感と有意な相関を有しており、校務分掌・事務作業を除く全ての負担感と有意な相関を有していた。また、全ての職務領域において、個人的達成感の低下は多忙感とは有意な相関を有しておらず、負担感とのみ有意な相関を有していた。Table 5より、各職務領域の多忙感のうち、バーンアウトの各因子（情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下）に最も効果を有していたのは、児童生徒対応であった。同様に、Table 6より、各職務領域の負担感のうち、バーンアウトの各因子（情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下）に対して最も効果を有していたのも児童生徒対応であった。加えて、多忙感、負担感とも、児童生徒対応以外の職務領域はバーンアウトに対して有意な効果を有していなかった。

バーンアウトは、対人援助の過程で生じる症候群であるため、学校における中核的な対人援助の職務である児童生徒対応が影響を与えるのは妥当であると考えられる。上述のとおり、それぞれの職務領域の多忙感と負担感が強く関わり合っていることを勘案すると、児童生徒対応の多忙感と負担感がバーンアウトに及ぼす効果を低減するには、まずは児童生徒対応以外の多忙感と負担感を低減する対策を講じ、全体的な多忙感と負担感を低減させることによって、教員が児童生徒対応に時間を割くことができる時間を確保することが重要であると考えられた。

専門性向上意識については、Table 2より、それぞれの職務領域の多忙感はその職務領域の専門性向上意識と有意な正の相関を有していたが、負担感においては保護者対応と地域住民対応を除いて有意な相関を有していなかった。また、Table 5とTable 6より、専門性向上意識全体に有意な効果を有しているのは校務分掌・事務作業の多忙感と負担感のみであった。これは、校務分掌・事務作業にとられる時間や労力が過大であるほど、専門性を向上させる必要性に迫られている可能性を示唆している。ただし、本分析では専門性向上意識の総得点を対象としているため、詳細な検討については下記の領域ごとの検討に譲る。

### 各職務領域の多忙感と負担感の組み合わせがバーンアウトと専門性向上意識に対する効果

各職務領域の多忙感と負担感のうち、どちらの要因がバーンアウトと専門性向上意識に影響を与えているかを検討するため、年齢と性別を統制したうえで、各職務領域の多忙感と負担感を説明変数、バーンアウトの各因子（情緒的消耗感、脱人格化、個人的達成感の低下）を目的変数とした重回帰分析を実施した（Table 7）。その結果、職務領域ごとに異なった特徴が確認された。

授業・教材研究については、情緒的消耗感と脱人格化、個人的達成感の低下の全てに対

して、負担感のみが有意な正の効果を有していた。また、年齢と多忙感は個人的達成感の低下に対して有意な負の効果を有しており、負担感の効果を除外した結果、多忙感はむしろ個人的達成感の低下を抑える可能性が示唆された。加えて、多忙感は授業・教材研究の専門性向上意識に対して有意な正の効果を有しており、授業・教材研究について多忙感を有していることは、授業・教材研究の専門性を高めようとする意識につながっている可能性が示唆された。

校務分掌・事務作業については、負担感は情緒的消耗感と個人的達成感の低下に対して有意な正の効果を有しているが、脱人格化に対しては効果を有していなかった。また、年齢と多忙感は個人的達成感の低下に対して有意な負の効果を有しており、負担感の影響を除外した結果、多忙感はむしろ個人的達成感の低下を抑える可能性が示唆された。加えて、多忙感は専門性向上意識に対して有意な正の効果を有しており、校務分掌・事務作業について多忙感を有していることは、校務分掌・事務作業についての専門性を高めようとする意識につながっていることが示唆された。

児童生徒対応については、多忙感と負担感の双方が情緒的消耗感に対して有意な正の効果を有していた。また、脱人格化と個人的達成感の低下については負担感のみが有意な正の効果を有していた。一方で、児童生徒対応については、個人的達成感の低下と専門性向上意識に対する多忙感からの有意な効果は確認されなかった。児童生徒対応について多忙感や負担感を抱えていることは、バーンアウトを促進するのみであり、児童生徒対応の専門性向上意識とも関連していないことが示唆された。

保護者対応については、情緒的消耗感と個人的達成感の低下に対して、負担感のみが有意な正の効果を有しているが、脱人格化については有意な効果を有していなかった。また、多忙感はバーンアウトとは関係していないものの、保護者対応の専門性向上意識に対しては有意な正の効果を有していた。保護者対応についての負担感や個人的達成感の低下を促進し、多忙感や保護者対応の専門性向上意識を促進することが示唆された。

地域住民対応については、負担感や脱人格化と個人的達成感の低下に対して有意な正の効果を有しているが、情緒的消耗感については有意な効果を有していなかった。また、多忙感や個人的達成感の低下に対して有意な負の効果を有しており、負担感の影響を除外した結果、多忙感や個人的達成感の低下を抑える可能性が示唆された。加えて、多忙感や専門性向上意識に対して有意な正の効果を有しており、地域住民対応について多忙感を有していることは、地域住民対応についての専門性向上意識を高めようとする意識につながっていることが示唆された。

以上を総合すると、年齢と性別、および多忙感と負担感の一方を統制した結果、多忙感やバーンアウトとは関係なく、むしろ個人的達成感の低下を抑制し、専門性向上意識を促進する可能性が示唆された。その一方で、負担感や職務領域に関係なくバーンアウトを促

進する傾向にあり、かつ専門性向上意識とは関係しない可能性が示唆された。ただし、教員の中核業務である児童生徒対応については、多忙感も情緒的消耗感を促進し、専門性向上意識にもつながっていない可能性が示唆された。児童生徒対応の職務においては、多忙感と負担感を感じていることはバーンアウトを促進するのみで、児童生徒対応についての専門性を向上しようという意識とも関係していなかった。特に、多忙感が専門性向上意識に対して効果を有していない職務領域が児童生徒対応のみであることは、教員の中核的な職務である児童生徒対応が、教員にとって他の職務とは異なる特殊性を有している可能性を示唆しているものと考えられる。すなわち、児童生徒対応に対する専門性向上は多忙感の解消にはつながらないという教員の意識の表れと捉えることができる可能性がある。児童生徒対応に対する専門性を向上したとしても、多忙の解消につながらないと捉えていることが何を意味するのかは本研究の結果からは示唆を得ることができないが、推測として、児童生徒対応の職務はなにかしらの節目や限りがなく、無定量的なものであるため、仮に児童生徒対応についての専門性を向上させたとしても、多忙感自体を低減することにはつながらないため、このような結果となったのかもしれない。

#### まとめと限界

本研究の結果から、教員の多忙感と負担感が高い水準にあることや、バーンアウトについても高い水準にあること、そのような中でも各職務領域の専門性を向上しようという意識を教員は保持していることも確認された。また、各変数のSDが大きいことから、今回検討した内容は個人差が大きいことも確認された。変数同士の関係としては、教員の多忙感と負担感とは相互に強く関わり合っているが、有する性質は異なっている可能性が示唆された。特に、多忙感は個人的達成感の低下を抑制し、専門性向上意識を促進する一方で、負担感にはバーンアウトを促進する効果しか有しておらず、負担感のみを解消するために専門性を向上させようという意識にはつながっていない可能性があることは興味深い結果であると考えられる。また、各職務領域のうち、学校の職務全体を強く規定し、専門性向上意識全体に関わる職務領域は校務分掌・事務作業であり、バーンアウトを促進する職務領域は児童生徒対応である可能性が示唆されたことも興味深い結果であると考えられる。これらのことから、教員のバーンアウトの予防策や低減策、専門性向上意識の向上策として、以下の点を提案できる。

1点目は、教員の職務負担感を減らす方法の検討である。多忙感と負担感を同時に投入した重回帰分析の結果からは、授業・教材研究と校務分掌・事務作業、地域住民対応の職務領域における多忙感とは個人的達成感の低下を抑制すること、児童生徒対応、保護者対応の職務領域における多忙感とは個人的達成感の低下につながらないこと、児童生徒対応を除く多忙感とは情緒的消耗感や脱人格化につながらないことが確認された。加えて、児童生徒対応の職務領域を除く多忙感とは、専門性向上意識を高める方向に作用していることも確認

された。一方で、すべての職務領域において、負担感はバーンアウトの各因子を促進する方向に作用しており、専門性向上意識にもつながらないことが確認された。これらのことは、忙しい職務のなかであっても、負担感を取り除くことができれば、多忙感はバーンアウトにつながらないどころか、むしろ個人的達成感の低下を食い止め、専門性向上意識を高める方向に作用する可能性を示唆している。教員の多忙の負の側面はその負担感に集約されている可能性があり、多忙であっても過度な負担を感じないような職務調整を行うことによって、教員のバーンアウトを抑制し、専門性向上意識を高める方向に作用させることができる可能性がある。教員の個人特性によって、負担に感じる職務領域が異なっている可能性が高いことは想像に難しくなく、各々の教員の特性に合わせた職務の配分や支援体制の構築が必須であろう。これを実現するためには、管理職や同僚教員が各々の教員の弱みと強みを把握しあい、それに応じた職務の量と質の配分を行うことが必要であると考えられる。そのために、最終的にはすべての職務を1人である程度遂行できることが求められるとはいえ、それに至るまでの経路は複線的であることを踏まえる必要がある。

2点目は、校務分掌・事務作業に係る業務の効率化である。本研究の結果から、学校における職務全体の多忙感と負担感を強く規定しているのは校務分掌・事務作業に係る多忙感と負担感であることが示唆されている。すなわち、校務分掌・事務作業に係る業務の多忙感と負担感を低減させることができれば、他の中核業務の業務量自体は変わらずとも、学校における職務全体の多忙感と負担感を低減させることができると考えられる。バーンアウトを規定している多忙感と負担感の職務領域は児童生徒対応であるものの、それぞれの職務領域の多忙感と負担感は強く相関している。校務分掌・事務作業に係る業務を効率化あるいは縮減し、校務分掌・事務作業の多忙感と負担感を低減することで学校の職務全体が忙しく負担であるという感覚を弱めることが出来れば、児童生徒対応の多忙感と負担感を弱めることができる可能性がある。同時に、校務分掌・事務作業の効率化あるいは縮減によって、中核業務である児童生徒対応に充てられる時間を確保することで、児童生徒対応に関する時間的余裕が生まれ、児童生徒対応の多忙感と負担感の低減や、教育の質の向上に資することができる可能性がある。そのための方策として、ICTの利活用や、学校事務職員の増員などが有効であると考えられる。ICTの利活用については、教員養成段階でICTに関するスキルを高めておくことも肝要であろう。

3点目は、専門性向上意識をより一層高めるために、教員の個人的な職務に関する達成感を高めること、あるいは低下させないための方策を導入することの重要性である。相関分析の結果から、個人的達成感の低下はすべての職務領域の専門性向上意識を低めていた。また、上述の1点目の提案で述べた通り、多忙であること自体はむしろ個人的達成感の低下を抑え、専門性向上意識を高める方向に作用することが示されている。日々の職務の中で、個人的な達成感を感じることができれば、より一層専門性を高めようとするようになると考えられることから、日々の業務の中で、短期・中期・長期における無理のない



職務目標を設定し、その達成を確認すること、そしてその目標や成果を共有し、管理職や同僚教員などと成果を認め合ったり励まし合ったり、時には目標そのものの見直しを図ったり、成果のリフレーミングを行ったりすることによって、個人的な達成感を高めることができる可能性がある。そのためには、管理職からのラインケアや、質の良い同僚性の構築が極めて重要であると考えられる。

以上より、教員におけるバーンアウトの予防策や低減策、専門性向上意識の向上策の中核となることは、教員の職務負担感を低減することであると考えられる。この実現に向けては、教員の職務体制の抜本的な見直しと、それを可能にするための ICT の利活用や、管理職や同僚教員からの支援や援助が必要であると考えられた。

### 今後の課題

本研究の限界と今後の課題として、学校種を区別していないことと年代別の検討を行っていないこと、1時点での調査であること、及び、使用した職務多忙感・負担感尺度は試作版であることが挙げられる。学校種の区別と年代別の検討については、本研究のサンプルサイズでは分けて検討することが叶わなかった。そのため、今後はサンプルサイズを拡充し、学校種と年代ごとの検討が必要である、また、今回の検討は1時点での関係性を見たものに留まるため、縦断調査によってそれぞれの影響関係を検討することが必須であろう。加えて、本研究で使用した職務多忙感・負担感尺度は試作版の段階であり、今後より精緻化された尺度を開発し、使用する必要があるだろう。

我が国の教員のバーンアウトの予防と低減、専門性向上意識の向上は、未来を担う子どもが享受する教育の質に関わり、我が国の将来を左右しうる重要な課題である。この課題に真摯に向き合うために、教員の職務負担感の低減に資するような学校職務の構造の改革が必要である。

### 文献

- 1) 田上不二夫・山本淳子・田中輝美, 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, 2004, 135-144.
- 2) 宮下敏江, 小・中学校教師におけるバーンアウト低減のための組織的取り組みに関する検討, 上越教育大学研究紀要, 32, 2013, 211-218.
- 3) Freudenberger, H. J., Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 1974, 159-165.
- 4) Maslach, C., & Jackson, S. E., The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 1981, 99-113.
- 5) 久保真人, バーンアウトの心理学, 初版, サイエンス社, 2004, 24-29.
- 6) 小橋繁男, 小中学校教師のストレスとバーンアウト, 離職意思との関係, 日本保健科学学会誌, 15(4), 2013, 240-259.
- 7) 伊藤美奈子, 教師のうつ病の理解と援助, 広島大学大学院心理臨床教育研究センター紀要, (6), 2007, 18-22.

- 8) 落合美貴子, 援助職バーンアウトの影響とその予防, 教育と医学, 64(1), 2016, 11-17.
- 9) Madigan, D. J., & Kim, L. E., Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes, *International Journal of Educational Research*, 105, 2021, 101714.
- 10) 磯和壮太郎, わが国の教職のバーンアウトに関わる要因, 日本ヒューマン・ケア心理学会学術大会第22回大会発表論文集, 2021, 14-15.
- 11) 鈴木邦治, 教師の勤務構造とストレス・ストレッサーの認知的評価を中心に, 日本教育経営学会紀要, 35, 1993, 69-82.
- 12) 大阪教育文化センター 教師の多忙化調査研究会編, 「教師の多忙化とバーンアウト」, 初版, 法政出版, 1996.
- 13) 文部科学省, 「公立小学校・中学校等教員勤務実態調査研究」調査研究報告書, 2019, 53, Retrieved from: [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afiedfile/2018/09/27/1409224\\_005\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2018/09/27/1409224_005_1.pdf) (2021年10月23日)
- 14) 中央教育審議会, これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について(答申), 2015, Retrieved from [https://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896_01.pdf) (2021年10月23日)
- 15) 磯和壮太郎・今井田貴裕, 学校教員におけるコミュニケーションの得手不得手意識がSense of Coherenceを媒介して専門性向上意識に及ぼす影響—学校組織風土認知を調整要因として—, くらしき作陽大学・作陽短期大学研究紀要, 53(2), 2021, 11-22.
- 16) 高木亮・田中宏二, 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バーンアウトの関係を中心に—, 教育心理学研究, 51(2), 2003, 165-174.
- 17) 高木亮・田中宏二・淵上克義, 教師の職業ストレッサーにおける職場環境の要因と職務自体の要因がバーンアウトに与える影響の検討—職場環境要因が及ぼす緩衝効果(交互作用的効果)を中心に—, 岡山大学教育学部研究集録, (131), 2006, 155-165.
- 18) 神林寿幸, 周辺の職務が公立小・中学校教諭の多忙感・負担感に与える影響—単位時間あたりの労働負荷に着目して—, 日本教育経営学会紀要, (57), 2015, 79-93.
- 19) 磯和壮太郎・今井田貴裕, 教員の職務に対する多忙感・負担感尺度の試作 その1—項目の検討—, 東海心理学会第69回大会発表論文集, 2021, 24.
- 20) 今井田貴裕・磯和壮太郎, 教員の職務に対する多忙感・負担感尺度の試作 その2—因子的妥当性や構成概念妥当性の検討—, 東海心理学会第69回大会発表論文集, 2021, 25.
- 21) 磯和壮太郎・今井田貴裕, 学校教員の職務多忙感・負担感がバーンアウトに及ぼす影響—年齢の調整効果の検討—, 日本ヒューマン・ケア心理学会学術大会第22回大会発表論文集, 2021, 31.
- 22) 久保真人, バーンアウトの心理学, 初版, サイエンス社, 2004, 213-215.
- 23) 森慶輔・西村昭徳・宮下敏恵・奥村太一・北島正人, 中学校教師におけるバーンアウト尺度の因子構造の検討, パーソナリティ研究, 21(3), 2013, 278-290.