

小学校教員の二次元レジリエンス要因が バーンアウトに与える影響 —コロナ禍における主観的負担感との関連—

奥野洋子*

Bidimensional Resilience Factors Affecting Burnout in
Elemental School Teachers
Yoko OKUNO

Abstract

The purpose of this study was to examine the effect of bidimensional resilience on burnout among elemental school teachers and the relation burnout and sense of burden caused by COVID-19 pandemic of 2020. One hundred and fifteen elemental school teachers responded to questionnaires on bidimensional resilience, burnout, asking advice on teaching duties and sense of burden caused by COVID-19 pandemic of 2020. The results revealed that innate resilience factor “optimism”, acquired resilience factor “attempting to solve a problem”, and frequency of “asking superiors advise on teaching duties” negatively affected burnout and that burnout was lower in those with higher the acquired resilience than the innate resilience. Furthermore, the tendency to burnout was stronger among those who felt a greater burden caused by corona disaster in their daily lives. Those results suggest that the acquired resilience plays a significant role in burnout among elemental school teachers. To prevent mental illness, it is important to promote and increase the acquired resilience.

Keywords : ① bidimensional resilience ② burnout ③ elemental school teachers
④ subjective sense of burden caused by COVID-19 pandemic of 2020

1. 問題・目的

ストレスが大きくかかる現代、ストレスフルな体験によって心理的不適応状態になることがある。その一方で、ストレスフルな体験をしても、心理的不適応に陥ることがない人もいる。ストレスフルな状況でも、心理的不適応に陥ることがなく、心理的に健康な状態を保っている個人の特性である、レジリエンスが着目されている。レジリエンス (resilience) について平野 (2012 a) は、「逆境にさらされたり、

ストレスフルな出来事によって精神的な傷つきを受けても、そこから立ち直り、適応していくことができる個人の特性」と定義している。

レジリエンス研究において、メンタルヘルス、心理的不適応との関連が明らかにされている。レジリエンスと抑うつは負の相関があり、レジリエンスが低い人は抑うつが強いことが明らかにされている (平野, 2012 b)。山下・甘佐・牧野 (2011) は、レジリエンスと心理的ストレス反応とは負の相関があり、レジリエンス

受付：令和3年11月9日 受理：令和3年12月24日

* 近畿大学総合社会学部 准教授 (臨床心理学)

の高さが心理的ストレス反応を低減させ、身体的・心理的・社会的に良い状態（ウェルビーイング well-being）に導く可能性を示唆した。また、看護師を対象とした、室谷・比嘉・田中・山田（2016）の研究では、レジリエンスが高い人はストレス対処能力が高いことを明らかにした。小学校教員、介護職のバーンアウトとレジリエンスとの関連では、レジリエンスが高いほどバーンアウトを弱めていた（杉田，2014；萱嶋・種市・石丸，2010）。

ストレスフルな状況でも適応していく個人の特性であるレジリエンスについて、平野（2010）は、資質的要因と獲得的要因に分けた、「二次元レジリエンス要因尺度」を開発した。「資質的レジリエンス要因」とは生まれ持った気質と関連が強いもので、楽観性、統制力、社交性、行動力の4因子からなっている。「獲得的レジリエンス要因」とは後天的に身につけるのが比較的容易と考えられるもので、問題解決志向、自己理解、他者心理の理解の3因子からなっている。

レジリエンスを資質的要因と獲得的要因から捉える「二次元レジリエンス要因尺度」は、バーンアウト、抑うつなどの予防、教育的介入や支援を考える上で優れている。西本・李・兒玉（2019）は、看護師のバーンアウトへのレジリエンスの影響について検討した。バーンアウトに陥るリスクが低める要因としてあがったのは、経験年数が3年以下の看護師では、資質的レジリエンス要因の「統制力」が高いこと、経験年数が4～10年の看護師では、獲得的レジリエンス要因の「他者心理の理解」が高いことであった。この結果を踏まえて、獲得的レジリエンス要因に関連がみられた、4～10年の経験のある看護師に対するバーンアウト予防策として、他者心理の理解獲得につながる、各自の看護体験を語る場を設けることを提案している。上野・安達（2018）は、看護師を対象に、獲得的レジリエンスが高い人はバーンアウト、抑うつ、離職意図が有意に低いことを明らかにした。獲得的レジリエンスが看護師のメンタルヘルス不調の予防や回復に重要な役割を果たし

ていると、卒前・卒後研修や個人のレジリエンスの高さに応じた介入を提案している。

教員のバーンアウトとレジリエンスとの関連を検討した研究（杉田，2014；有井・今村・渡部・岩堀・小俣，2021；紺野・丹藤，2007）はいくつかあるが、「二次元レジリエンス要因尺度」を用いた研究は見当たらない。本研究では、「二次元レジリエンス要因尺度」を用いて教員のレジリエンスを捉え、バーンアウトへの予防対策、支援や介入について検討をする。

ところで、教員のメンタルヘルスの悪化は深刻化している。文部科学省（2020）によると、平成30年度の公立学校教員の病気休職者は7,949人（在職者全体の0.86%）であり、そのうち精神疾患で休職した教員は5,212人（在職者全体の0.57%）と、病気休職者の65.6%を占めている。教員は、授業や学級運営、不登校やいじめなどの問題への対応、家庭や保護者への対応、教育現場の情報化や国際化といった時代の変化による要請など、膨大な量の業務に追われ、様々な問題に直面している。これらの負担や問題から生じるストレスが、教員の身体的健康だけでなく、メンタルヘルスにも悪影響を及ぼしている（安藤・中野，2019など）。

教員のメンタルヘルスの問題として、バーンアウトに関する研究が多い。教員のバーンアウトとは、「熱心な教師がやがて教育に対する情熱を失い、やる気を失っていく現象（谷島，2013）」である。特に、小学校教員の半分以上がバーンアウト状態にあり（貝川，2009）、小学校教員のメンタルヘルスの問題は大きい。本研究では、小学校教員のバーンアウトについて取り上げる。

教員のバーンアウトに影響する要因として、学校組織の特性やソーシャルサポートなどの環境要因（貝川，2009；高木・田中，2003）、教員の経験年数（伊藤，2000）、教員としての自己効力感（淵上・西村，2004；谷島，2013）などの個人要因があがっている。本研究では、バーンアウトへの個人要因として、職場の上司・同僚への相談を取り上げる。教員が職場で授業の仕方、児童への指導、学級運営、保護者対応な

ど、教育活動に関する話題や悩みを話すことは、ソーシャルサポートを多く受けることにつながり、仕事に対する充実感が高まることが明らかにされている(片山・水野, 2017)。本研究では、職場の同僚教員、校長や教頭などの管理職に対する教育活動の相談とバーンアウトとの関連を検討する。さらに、2020年以降新型コロナウイルス感染症の流行により、教育現場での負担は増加しており、教員のメンタルヘルスのさらなる悪化が予想され、対処策を考える必要がある。本研究では、バーンアウトへの環境要因として、新型コロナウイルス感染症の流行による負担感を取り上げる。

本研究の目的の一つ目は、小学校教員の二次元レジリエンスがバーンアウトに与える影響を明らかにすることである。二次元レジリエンス要因尺度を用いることで、レジリエンスの観点から小学校教員のメンタルヘルスに対する介入や支援策を検討する。バーンアウトに影響を与える要因として、レジリエンス以外に、教員経験年数、上司・同僚への教育活動の相談、新型コロナウイルス感染症の流行による主観的負担感を取り上げる。目的の二つ目は、コロナ禍によって生じた主観的負担感と、小学校教員のバーンアウトとの関連について検討することである。

2. 方法

2.1 対象者

2020年8～9月、A市¹⁾の公立小学校校長に研究協力を依頼し、研究協力を得られた小学校に無記名自記式質問紙と返信用封筒のセットを送付した。回答者には、質問紙に記入後、返信

用封筒で研究者に返送してもらい、138人から回収できた。

分析対象は、回答に不備があるもの、校長・教頭、非常勤、養護教諭を除いた115人であった。

2.2 調査項目

①属性：性別、年齢、教員経験年数、役職(校長・教頭、学年主任、一般教員、非常勤など)、担任・副担任の有無を尋ねた。

②レジリエス：平野(2010)が開発した「二次元レジリエンス要因尺度(BRS)」を使用した。この尺度は、生まれ持った気質と関連が強い「資質的レジリエンス要因」、後天的に獲得していきやすい「獲得的レジリエンス要因」の2つに分けて測定できる。資質的レジリエンス要因は、「楽観性」「統御力」「社交性」「行動力」の4因子、獲得的レジリエンス要因の「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」の3因子、各因子3項目、全21項目で構成されている。回答は5件法で、得点が高い程レジリエンスが高い状態であることを示す。

③バーンアウト：谷島(2013)が作成した「教師のバーンアウト項目」を使用した。この尺度は、日本版バーンアウト尺度(久保・田尾, 1994)を元に、教師を対象に表現を修正したものである。「情緒的消耗感」5項目、「脱人格化」6項目、「個人的達成感の低下」6項目、全17項目で構成されている。回答は4件法で、得点が高い程バーンアウトの状態であることを示す。

④上司・同僚への教育活動の相談：片山・水野(2017)が作成した「職場の教員に対する自己開示」を元に、自己開示の対象を校長や教頭などの上司、同僚教員の2つを設定した。授業の仕方や子どもへの指導の仕方、学級運営、保護者対応に関する「直接的教育活動」(8項目)、書類の書き方や校務分掌に関する「間接的教育活動」(4項目)、プライベート悩みや不安に関する「私的活動」(2項目)の3つで構成されている。悩みや話をする頻度について5件法で回答を求めるもので、得

1) 2020年3月～9月のA市立小学校の臨時休業の期間は、3月3日～15日(春季休業3月25日～4月8日)、4月9日～5月20日、(夏季休業8月1日～10日)8月11日～30日であった。この間、学習課題(宿題)の配布、学習場所・居場所の確保のための児童の学校受け入れなどを行っていた。9月～11月には授業時間確保のため、土曜日にも授業を実施した。A市がある県に国が出した緊急事態宣言は4月16日～5月14日、県独自の緊急事態宣言は4月20日～5月15日、8月1日～9月5日に出された。

点が高い程、悩みについての自己開示を行い、相談を頻繁に行うことを示す。本研究では、「直接的教育活動」「間接的教育活動」（計12項目）を分析対象とする。

- ⑤コロナ禍による主観的負担感：日常生活、家族関係、仕事の3つ側面について、コロナウイルス感染症が流行している現在の負担感を尋ねるものである。「コロナウイルス感染症拡大によって、日常生活（家族関係、仕事や業務）に、例年・去年よりも負担や変化が起きましたか」の質問に対して、「大きな変化があった・負担が大きく増えた」（かなり増加した）、「多少の変化があった・負担が多少増えた」（増加した）、「ほとんど変化はなかった・ほとんど負担は増えなかった」（同じ）の3つの選択肢から回答を求めた。

2.3 倫理的配慮

調査にあたり、研究の概要・目的、研究参加が自由意思であること、個人が特定されないことなどを文書で説明した。本研究は、近畿大学総合社会学部研究倫理審査委員会での承認を得て行った（番号2-4）。

2.4 分 析

分析は、HAD 17（清水，2016）を使用して行った。

3. 結 果

3.1 記述統計量

分析対象者115人（男性40人：34.78%，女性75人：65.22%²⁾）の平均年齢は40.29歳（ $SD = 10.66$ ），教員経験年数の平均は13.05年（ $SD = 9.87$ ）であった。対象者の属性を表1に示す。教員経験年数の区分（5年未満，5～14年，15年以上）の人数に性差があるかを確認するため χ^2 検定を行ったところ，15年以上において，男性が少なく，女性が多かった（ $\chi^2(2, N = 115) = 9.80, p = .007, \text{Cramer's } V = .292$ ）。

- 2) A市公立小学校の2021年度の教員構成を調べると，男性32.0%，女性68.0%であり，本研究の対象者の男女比とはほぼ同じであった。

表1 性別，年齢，教員経験年数，役職

	人数	%
年齢		
20代	27	23.48
30代	32	27.83
40代	35	30.43
50代以上	21	18.26
教員経験年数		
5年未満	28	24.35
5～14年	42	36.52
15年以上	45	39.13
役職		
学年主任	28	24.35
一般教諭	87	75.65
担任		
担任・副担任	101	88.60
なし	13	11.40

各変数の得点及び α 係数を表2に示す。バーンアウト，上司・同僚への教育活動の相談では， α 係数が.700以上と高い値を示し，信頼性は十分であると考えられる。レジリエンスで

表2 各変数の得点の平均値と標準偏差

($N = 115$)

変数名	α 係数	M	SD
レジリエンス			
資質的要因	.803	3.58	0.48
楽観性	.768	3.80	0.65
統制力	.579	3.47	0.69
社交性	.733	3.24	0.72
行動力	.708	3.81	0.62
獲得的要因	.753	3.69	0.47
問題解決志向	.637	3.58	0.66
自己理解	.322	3.72	0.54
他者心理の理解	.625	3.76	0.54
バーンアウト			
情緒的消耗感	.824	2.79	0.63
脱人格化	.792	2.08	0.52
個人的達成感の低下	.767	2.06	0.51
バーンアウト合計	.864	2.28	0.43
教育活動の相談			
同僚への相談	.933	4.07	0.70
上司への相談	.937	3.37	0.87

は、「統制力」「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」の α 係数が.700を下回っていた。平野（2010）でも、「統制力」 $\alpha = .48$ 、「問題解決志向」 $\alpha = .58$ 、「自己理解」 $\alpha = .54$ 、「他者心理の理解」 $\alpha = .67$ と低かった。今回、特に低かった「自己理解」についての解釈に注意することにし、本研究では7つの下位尺度を用いて分析することにする。

レジリエンス、バーンアウト、上司・同僚への教育活動の相談に関して、性別による差、経験年数による差について分析した。性別による差について、 t 検定を行った結果、資質的レジリエンス要因の「問題解決志向」においてのみ、女性より男性の方が有意に高かった（ $t(113) = 2.148, p = .038, d = 0.408$ ）。経験年数による5年未満・5～14年・15年以上の3つ分け、分散分析を行った結果、「上司への教育活動の

相談」においてのみ経験年数区分の主効果がみられ（ $F(2,112) = 4.330, p = .015$, 偏 $\eta^2 = .072$ ）、15年以上の人は5年未満の人よりも有意に少なかった（ $p = .022, d = .650$ ）。

コロナ禍による主観的負担感の回答を表3に示す。コロナ禍の主観的負担感は、日常生活と仕事に関して80%以上の人が、家族に関しては50%以上の人が、変化があり、負担が増えたと答えていた。日常生活、家族、仕事のどれに関しても、性別による差、経験年数区分による差は認められなかった。

3.2 各変数の相関

各変数について相関分析を行なった。その結果を表4、表5に示す。

教員の経験年数と、「上司への教育活動の相談」、獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」

表3 コロナ禍の主観的負担感

	日常生活		家族		仕事	
	人数	%	人数	%	人数	%
増大	55	47.8	19	16.5	67	58.3
増大	38	33.0	32	27.8	29	25.2
同じ	21	18.3	56	48.7	14	12.2
未記入・不明	1	0.9	8	7.0	5	4.3

表4 経験年数、バーンアウトとレジリエンス、教育活動の相談との相関

	1	2	3	4	5
1 経験年数	—				
2 情緒的消耗感	.076	—			
3 脱人格化	-.038	.672**	—		
4 個人的達成感の低下	-.001	.198*	.364**	—	
5 バーンアウト合計	.016	.807**	.874**	.657**	—
6 楽観性	.014	-.218*	-.229*	-.341**	-.335**
7 統制力	.044	-.063	-.139	-.093	-.126
8 社交性	-.060	-.247**	-.202*	-.269**	-.307**
9 行動力	.050	.020	-.199*	-.209*	-.163 ⁺
10 問題解決志向	-.189*	-.277**	-.324**	-.301**	-.386**
11 自己理解	-.081	-.209*	-.342**	-.100	-.280**
12 他者心理の理解	-.029	-.025	-.231*	-.272**	-.223*
13 上司への教育活動の相談	-.264**	-.325**	-.260**	-.179*	-.328**
14 同僚への教育活動の相談	.051	-.153	-.193*	-.212*	-.237*

** $p < .01$, * $p < .05$, ⁺ $p < .10$

表5 レジリエンスと教育活動の相談との相関

	1	2	3	4	5	6	7	8
1 楽観性	—							
2 統制力	.348**	—						
3 社交性	.545**	.330**	—					
4 行動力	.106	.532**	.193*	—				
5 問題解決志向	.444**	.403**	.486**	.369**	—			
6 自己理解	.419**	.425**	.332**	.340**	.525**	—		
7 他者心理の理解	.412**	.376**	.429**	.434**	.440**	.462**	—	
8 上司への教育活動の相談	.140	.127	.139	.097	.371**	.109	.032	—
9 同僚への教育活動の相談	.147	.091	.219*	.052	.202*	.125	.165*	.382**

** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$

の間に有意な負の相関 ($r = -.264$; $r = -.189$) を示したが、バーンアウトでは有意な相関はみられなかった。バーンアウトとレジリエンスとの間では、資質的レジリエンス要因「統制力」以外で、概ね、有意な負の相関 ($r = -.202 \sim -.386$) がみられた。バーンアウトと、「上司への教育活動の相談」、「同僚への教育活動の相談」との間は概ね有意な負の相関 ($r = -.193 \sim -.328$) がみられた。資質的レジリエンス要因「社交性」と「同僚への教育活動の相談」との間に有意な正の相関 ($r = .219$) がみられた。獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」と「上司への教育活動の相談」「同僚への教育活動の相談」との間に有意な正の相関 ($r = .371$; $r = .202$) がみられた。

3.3 バーンアウトの状態

バーンアウトが危機状態にある教員を明らかにするため、田尾・久保 (1996) の自己診断の基準に基づいて、大丈夫・平均的・注意・要注意・危険の5つに分類した。健康な状態 (大

丈夫・平均的) と不健康な状態 (注意・要注意・危険) に判定した結果を表6に示す。不健康状態の人は、「情緒的消耗感」で49.6%、「脱人格化」で10.4%、「個人的達成感の低下」で10.4%であった。

バーンアウトの状態によって教員の経験年数に差があるかを明らかにするため、バーンアウトの状態 (不健康、健康) を独立変数、教員の経験年数を従属変数として t 検定を行った。その結果、「情緒的消耗感」において有意傾向が見られ、不健康状態の人の方が経験年数は高かった ($t(113) = 1.910$, $p = .059$, $d = .354$)。「脱人格化」「個人的達成感の低下」では有意な差は見られなかった。

3.4 コロナ禍による主観的負担感とバーンアウトおよびレジリエンスとの関係

目的2「コロナ禍によって生じた主観的負担感と、小学校教員のバーンアウトとの関連について検討すること」のために、コロナ禍による主観的負担感の程度によってバーンアウトに差

表6 バーンアウト状態の分類 (N=115)

		情緒的消耗感		脱人格化		個人的達成感の低下	
健康	大丈夫 (≤ 40%)	25	(21.7%)	75	(65.2%)	74	(64.4%)
	平均的 (40 ~ 60%)	33	(28.7%)	28	(24.4%)	29	(25.2%)
不健康	注意 (60 ~ 80%)	46	(40.0%)	12	(10.4%)	12	(10.4%)
	要注意 (80 ~ 95%)	5	(4.4%)	0	(0.0%)	0	(0.0%)
	危険 (95% <)	6	(5.2%)	0	(0.0%)	0	(0.0%)

があるかを検討した。コロナ禍による主観的負担感を「同じ」「増加」と答えた人と「増大」と答えた人の2群に分けた。主観的負担感を独立変数、バーンアウトの各得点を従属変数として、 t 検定を行なった（表7）。その結果、日常生活に関する主観的負担感では3つの下位尺度全てで「増大」と答えた人の方が有意に高かった（情緒的消耗感： $t(112) = 3.042, p = .003, d = .566$ ；脱人格化： $t(112) = 2.196, p = .030, d = .409$ ；個人的達成感の低下： $t(112) = 2.599, p = .011, d = .484$ ）。仕事に関する主観的負担感では「情緒的消耗感」で、「増大」と答えた人の方が有意に高かった（ $t(112) = 2.329, p = .022, d = .452$ ）。家族に関する主観的負担感では有意な差が認められなかった。

加えて、コロナ禍による主観的負担感の程度によってレジリエンスに差があるかを検討した。主観的負担感を独立変数、レジリエンスの各得点を従属変数として、 t 検定を行なった（表7）。その結果、日常生活に関する主観的負担感では、資質的レジリエンス要因「統制力」（ $t(112) = 2.472, p = .015, d = .460$ ）「社交性」（ $t(112) = 2.144, p = .034, d = .399$ ）、獲得的レジリエンス要因「問題解決」（ $t(112) = 2.481, p = .015, d = .462$ ）で、「増大」と答えた人の方が有意に低かった。仕事と家族に関する主観的負

担感では有意な差が認められなかった。

3.5 レジリエンスがバーンアウトに与える影響

目的1「小学校教員の二次元レジリエンスがバーンアウトに与える影響を明らかにすること」のために重回帰分析を行った。バーンアウトに影響を与える要因は、レジリエンス、教員経験年数、上司・同僚への教育活動の相談、コロナウイルス感染症の流行による主観的負担感とした。バーンアウト合計を目的変数、経験年数、レジリエンスの各変数、上司・同僚への教育活動の相談を説明変数に重回帰分析を行い、次に、上司・同僚への教育活動の相談を目的変数、経験年数、レジリエンスの各変数を説明変数に重回帰分析（ステップワイズ法）を行った。その結果を図1に示す。

その結果、バーンアウトに対して、資質的レジリエンス要因「楽観性」（ $\beta = -.211, p < .05$ ）、獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」（ $\beta = -.210, p < .05$ ）、「上司への教育活動の相談」（ $\beta = -.220, p < .05$ ）が負の関連性を示した（ $R^2 = .224, p < .001$ ）。「上司への教育活動の相談」に対して、獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」（ $\beta = .333, p < .01$ ）が正の関連性を示し、教員の経験年数（ $\beta = -.201, p < .05$ ）が負の関連性を示した（ $R^2 = .176, p < .001$ ）。「同僚への

表7 コロナ禍による主観的負担感（日常生活、仕事）ごとの平均値と標準偏差

変数名	日常生活				仕事					
	同じ・増加 (<i>N</i> =59)		増大 (<i>N</i> =55)		同じ・増加 (<i>N</i> =43)		増大 (<i>N</i> =67)			
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
情緒的消耗感	2.63	0.60	2.98	0.62	**	2.60	0.60	2.88	0.64	*
脱人格化	1.97	0.51	2.19	0.53	*	1.98	0.52	2.13	0.54	
個人的達成感の低下	1.94	0.49	2.17	0.49	*	2.03	0.55	2.04	0.48	
楽観性	3.92	0.61	3.69	0.66		3.86	0.71	3.78	0.63	
統制力	3.63	0.60	3.32	0.75	*	3.41	0.61	3.49	0.75	
社交性	3.38	0.62	3.10	0.81	*	3.34	0.67	3.17	0.76	
行動力	3.89	0.55	3.74	0.67		3.73	0.53	3.84	0.67	
問題解決	3.73	0.66	3.43	0.64	*	3.65	0.60	3.54	0.72	
自己理解	3.80	0.58	3.64	0.50		3.76	0.51	3.72	0.56	
他者心理	3.81	0.53	3.72	0.55		3.72	0.55	3.80	0.53	

** $p < .01$, * $p < .05$ (t 検体結果)

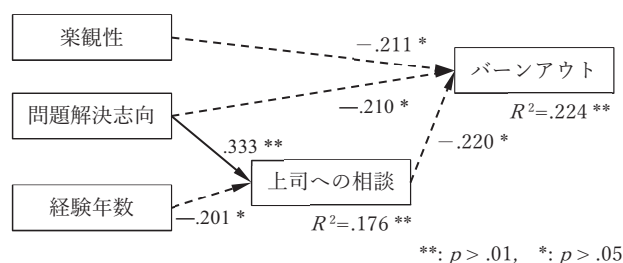


図1 バーンアウト、上司への教育活動の相談を目的変数とした重回帰分析結果（ステップワイズ法）

教育活動の相談」では有意な関連性は認められなかった。

3.6 レジリエンス・パターンとバーンアウトとの関連

目的1「小学校教員の二次元レジリエンスがバーンアウトに与える影響を明らかにすること」のために、資質的レジリエンス要因と獲得的レジリエンス要因の高さのパターンによってバーンアウトに差があるかを検討した。レジリエンス・パターンを独立変数、バーンアウトの各得点を従属変数とした一要因分散分析を行った（表8）。レジリエンスのパターンは、まず、資質的レジリエンス要因得点、獲得的レジリエンス要因得点、それぞれの平均値を基準に高低に分けた。そして資質的レジリエンス高・低群と獲得的レジリエンス高・低群を組み合わせ、

レジリエンスを4つのパターンに分けた。

分散分析の結果、「脱人格化」「個人的達成感の低下」「バーンアウト合計」ではレジリエンス・パターンによる主効果（脱人格化： $F(3,111) = 4.992, p = .003$, 偏 $\eta^2 = .119$ ；個人的達成感の低下：脱人格化： $F(3,111) = 4.206, p = .007$, 偏 $\eta^2 = .102$ ；バーンアウト合計： $F(3,111) = 5.113, p = .002$, 偏 $\eta^2 = .121$ ）が認められた。多重比較の結果、どれも、資質L-獲得L群の方が、資質L-獲得H群、資質H-獲得H群よりも有意に高かった。「情緒的消耗感」のみレジリエンス・パターンによる主効果は認められなかった。

4. 考察

4.1 小学校教員のレジリエンスの状態

レジリエンスの得点は全て3点以上（5件

表8 レジリエンス・パターンごとのバーンアウト得点の平均値（上段）、標準偏差（下段）と分散分析結果

	① 資質 L- 獲得 L (N=47)	② 資質 L- 獲得 H (N=13)	③ 資質 H- 獲得 L (N=14)	④ 資質 H- 獲得 H (N=41)	F 値	p 値	多重比較
情緒的消耗感	2.90 0.68	2.69 0.54	2.83 0.55	2.68 0.62	1.00	.395	
脱人格化	2.28 0.49	1.82 0.53	2.07 0.47	1.93 0.51	4.99	.003	①>②④
個人的達成感の低下	2.25 0.49	1.85 0.40	1.99 0.50	1.93 0.49	4.21	.007	①>②④
バーンアウト合計	2.45 0.43	2.09 0.32	2.27 0.37	2.15 0.41	5.11	.002	①>②④

法)であり、先行研究の結果と比べても全体的に高い傾向であった。例えば、看護師を対象とした西本ら(2019)では、「社交性」 $M = 2.98$ から「他者心理の理解」 $M = 3.45$ (7下位尺度の得点を平均に変換)の間であった。平野・梅原(2018)で示された、二次元レジリエンス要因尺度を用いた社会人を対象とした研究を集約した結果では、資質的レジリエンス要因で $M = 3.23$ 、獲得的レジリエンス要因で $M = 3.37$ であった。これらに比べると本研究の対象者のレジリエンスは高い傾向であった。

平野(2012b)は、誰もが体験する日常的なストレスイベントではなく、大きなストレスのかかる喪失体験や災害を体験することによってレジリエンスに変化がもたらされる可能性を示唆している。コロナウイルス感染症が拡大し、外出制限や手指消毒やマスクの着用など生活に大きな変化を強いられ、これまでの日常生活が一転するようなことが生じた。これまでにない大きなストレスが生じる事態を体験し、それを乗り越えたことによって、レジリエンスが高まった可能性が考えられる。

バーンアウトとレジリエンスとは負の相関があり、レジリエンスが高い人ほどバーンアウト傾向にないことが示された。レジリエンスの中でも、資質的レジリエンス要因の「楽観性」「社交性」、獲得的レジリエンス要因の「問題解決志向」「自己理解」とバーンアウトとの相関が強く見られた。平野(2010)によると、資質的レジリエンス要因の「楽観性」とは「将来に対して不安を持たず、肯定的な期待を持って行動できる力」、「社交性」とは「もともと見知らぬ他者に対する不安や恐怖が少なく、他者との関わりを好み、コミュニケーションを取れる力」、獲得的レジリエンス要因の「問題解決志向」とは「状況を改善するために、問題を積極的に解決しようとする意志を持ち、解決方法を学ぼうとする力」、「自己理解」とは「自分の考えや、自分自身について理解・把握し、自分の特性に合った目標設定や行動ができる力」である。資質的レジリエンス要因だけでなく、獲得的レジリエンス要因に該当する力も、バーンアウトに

関連していた。

獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」と教員の経験年数との間に有意な弱い負の相関が認められた。経験年数が長いほど、問題状況に対して積極的に対処していく力が弱かった。「問題解決志向」は性差があり、女性の方が有意に低かった。また、教師の経験年数が15年以上の人では、女性が有意に多かった。「問題解決志向」の得点の低かった女性が、経験年数が長い人に多かったため、「問題解決志向」と教員の経験年数との間に負の相関にあらわれたと考えられる。

看護師を対象とした上野・安達(2018)の研究では、看護師としての経験年数と獲得的レジリエンス要因との間に正の相関が認められ、看護職としての経験や技術の積み重ねがレジリエンスを高める可能性を指摘されている。本研究では、レジリエンスのほとんどで教員の経験年数と無相関であった。教員では、職務での経験やスキルの向上がレジリエンスを高めることにつながらないのかもしれないが、本研究の調査がコロナ禍であり、コロナ禍によるストレスフルな体験の方が大きく作用した可能性も考えられる。この点については、今後の研究で詳細に検討する必要がある。

4.2 コロナ禍における小学校教員のバーンアウトの状態

バーンアウトの状態が不健康な状態と判定された人は、最も多かった「情緒的消耗感」で約50%、「脱人格化」「個人的達成感の低下」では約10%であった。「情緒的消耗感」では不健康状態の人が多かったが、それ以外では健康状態にある人が大半を占めていた。田尾・久保(1996)の基準を用いて小学校教員のバーンアウトの状態を判定した先行研究よりも不健康な状態の人は少ない傾向であった。例えば、不健康状態と判定された人は、杉田(2014)で、「情緒的消耗感」で約5割、「脱人格化」で約1割、「個人的達成感の低下」で約5割、有井ら(2021)で、「情緒的消耗感」で約7割、「脱人格化」で約3割、「個人的達成感の低下」で約

2割であった。特に、コロナ禍の同時期（2020年8月）に行われた有井ら（2021）の結果よりかなり低かった。

一方、レジリエンスの得点が全体的に高い傾向であり、バーンアウトとレジリエンスとは負の相関があり、レジリエンスが高い人ほどバーンアウト傾向にないことが示された。本研究の対象者において不健康状態の人が少なかったのは、対象者のレジリエンスの高さが関わっていると考えられる。

コロナ禍による主観的負担感は、日常生活、仕事において8割以上の人が増えたと感じていた。その中でも、日常生活での主観的負担感が大きく増えた人の方が、全てのバーンアウト得点が高かった。仕事での負担感では、「情緒的消耗感」においてのみ、負担感が大きく増えた人の方が得点が高かった。コロナ禍による日常生活における変化や負担感が大きく増えたことが、バーンアウト傾向が強めていたと考えられる。コロナ禍によって、休校となったことによる授業の遅れを取り戻すこと、消毒などの予防対策に時間を費やされること、コロナウイルスに感染した児童への心身のケアに配慮することなど、小学校教員の業務は増大し、仕事における負担感も大きくなったと考えられる。しかし、業務が増えたことによって負担感は増えたが、教員の職務として必要な業務として理解し、受け入れたため、バーンアウトを高めることにつながらなかったと推察できる。

4.3 バーンアウトに影響を与えるレジリエンス要因

バーンアウトに関する重回帰分析を行った結果、バーンアウトには、資質的レジリエンス要因「楽観性」と獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」の高さ、「上司への教育活動の相談」の頻度の多さが抑制的に働いていた。「上司への教育活動の相談」には、獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」の高さが促進的に働き、教員の経験年数の長さが抑制的に働いていた。

将来に対して肯定的な期待を持てる力である。資質的レジリエンス要因の「楽観性」が、

バーンアウトに対して抑制的・予防的に働くことが明らかとなった。この結果は、小学校教員のバーンアウトとレジリエンスとの関連を検討した杉田（2014）の研究結果と一致している。杉田の研究では、森・清水・石田・富永・Hiew C.C.（2002）のレジリエンス尺度を用いており、レジリエンスの下位尺度の「楽観的自己肯定」がバーンアウトに抑制的に働いていた。

問題状況を改善するために積極的に働きかけようとする力である。獲得的レジリエンス要因の「問題解決志向」は、直接的にバーンアウトに対して抑制的に働いていた。この結果は、介護士のバーンアウトのリスク低減にストレス・コーピング「積極的な問題解決」の高さが影響していたとの結果（勝部・河瀬，2010）に通じるものである。さらに、問題状況を改善するために積極的に働きかける力は、上司への教育活動に関する相談をするようにさせ、間接的にもバーンアウトに対して抑制的に働いていた。授業や児童への指導の仕方、学級運営、保護者対応、書類作成など業務に関わることで困った事態になった場合、同僚や上司などに相談することが一つの解決策となる。そのため、普段から発生した問題や悩みを解決するために積極的に働きかける傾向にある人は、より問題解決に導く、上司に相談することを選択し、実行に移すと考えられる。

授業の仕方や学級運営などについて上司に頻繁に相談することは、バーンアウトを低めることが明らかとなった。しかし、教員の経験年数が長い人は上司に教育に関する相談をしない傾向が高かった。この点について片山・水野（2017）は、経験年数の短い若手教員は、同年代の同僚が多くおり、同僚や先輩、上司に、悩みを相談しやすい環境にある一方、経験年数の長いベテラン教員は、教員の経験が長く豊富であるため相談を受ける立場にあり、自分の悩みを相談する機会が少ないと指摘している。また、教員としての経験年数が長くなるほど、校長や教頭などの管理職との教員の経験年数が近づき、上回ることが生じる。そのため、教員の経験年数が長くなるほど、教員としての経験が

変わらない管理職に相談しにくいことも考えられる。

資質的レジリエンス要因の高さと獲得的レジリエンス要因の高さとのパターンによってバーンアウトの得点に差があるかを検討した。その結果、「情緒的消耗感」以外で、資質的レジリエンスと獲得的レジリエンスが共に低いパターンの人は最もバーンアウト傾向が高く、獲得的レジリエンスが高いパターンの人はバーンアウト傾向が低かった。資質的レジリエンス要因よりも獲得的レジリエンス要因が高いことの方がバーンアウトに対して抑制的に働く可能性が示唆された。看護師を対象にした上野・安達(2018)の研究でも、獲得的レジリエンスが高い人の方が、バーンアウト傾向が低いことを明らかにしており、獲得的レジリエンスがバーンアウトやメンタルヘルスの悪化への予防や回復に重要な役割を果たしていたとの指摘がある。これは本研究の結果に一致したものである。

4.4 バーンアウトを予防するための対策・支援

バーンアウトの予防対策の一つとして、校長や教頭などの管理職に対して教員としての業務に関して相談しやすい環境づくりが重要である。本研究では、バーンアウトに対して、仕事での困りごとや悩みを上司に相談することが抑制的に働いていた。貝川(2009)が提案している、管理職や同僚が支援的なサポートを供給できるような、職場での人間関係を構築することが、相談しやすい環境となると考えられる。

学校の組織的問題として、文部科学省(2013)では、教員の業務は、属人的対応が多く、仕事や問題を個人で抱え込みやすい性質があること、学校現場では、校長・教頭以外、職位に差がない一般教員が大多数を占めており、一般企業に比べて管理職が少ないため、メンタルヘルス対策として、上司が所属職員に対して行う「ラインによるケア」を行うことが難しいことが指摘されている。教員が置かれている、このような組織的問題を有している職場環境に対して、安藤・中野(2019)は、体制整備や問題改善がされている実感がないと述べ、「絶対

に一人で問題や悩みを抱え込まずに同僚などに頼ること、そして自分も周りの同僚がどんな状態か把握し、気を配って助けること」を教員一人ひとりが行い、チームとして職務にあたることを提案している。

相談しやすい環境作りのために、校長・教頭、一般教員、それぞれに向けての研修が支援として考えられる。管理職である校長、教頭に向けては、「ラインによるケア」に関する研修が有用であろう。メンタルヘルスについての知識、教員個人が担当している業務内容と負担の程度の把握をするための面談の方等、学校に所属する教職員が相互にサポートし合う環境作り、などが考えられる。また、一般教員に向けては、カウンセリング・マインド、カウンセリングの応答技法に関する実技研修が有用であろう。カウンセリング・マインドは、児童・保護者だけでなく、同僚教員に向け実践することで、互いに相談しやすくなる。カウンセリング・マインドを身につけるために、カウンセリングの応答技法の実技研修が有効と考えられる。実技研修では、相談者役、カウンセラー役となつてのロールプレイ実習を取り入れ、相談者役の相談内容として、各々が普段の業務の中で抱えている、困り事や悩みをトピックスにすると、研修が相談をする機会にもなる。校長・教頭に向けては「ラインによるケア」に関する研修、一般教員に向けてはカウンセリングの応答技法に関する実技研修が、相談しやすい環境作りに有用であると考ええる。

二つ目のバーンアウトに対する対策として、獲得的レジリエンス要因、その中でも「問題解決志向」を高める支援が重要となる。先述したように、本研究の結果では、「問題解決志向」が低かったのは、教員経験年数が長い人、女性であったことより、キャリアの長い女性に対しての支援が特に必要となると考える。

レジリエンスを高めるプログラムはこれまでいくつも開発されている。例えば、上野・平野(2019)は、個人と集団活動を組み合わせたレジリエンス・プログラムを開発し、プログラム実施前後で、資質的レジリエンス、獲得的レ

レジリエンスが共に向上したことを実証した。魚地・前野(2021)は、共感的な集団活動を取り入れたプログラムを開発し、資質的レジリエンス、獲得的レジリエンスが共に、実施前後で向上したことを実証した。深見・木原(2021)は、10年以上の教員歴の教師を対象にしたレジリエンスを促す研修プログラムを開発し、その有効性を示した。これらのプログラムは、レジリエンスに関する知識の講義、自分自身のレジリエンス理解を深める個人ワークやグループでの話し合いが行われている。

また、マインドフルネス瞑想法などのマインドフルネスストレス低減法も獲得的レジリエンスを高める支援となるであろう。上野・飯村・雨宮・嘉瀬(2016)は、マインドフルネスストレス低減法がレジリエンスを高める支援方法として有効であると提案している。マインドフルネスストレス低減法は、専門家から指導をある程度受けた後、自分自身で実践することができ、集団や個別のプログラムや個別の心理的支援を実施することに比べてコストが抑えられる点で効果的であると指摘している。瞑想法や呼吸法などを元にしたマインドフルネス瞑想法は、現在の身体感覚に注意を向け、自分自身の置かれている状況や身体状態を受容へと導いていく。このような、自分の気持ちや状況をありのまま受容することは、他者の立場や気持ちの理解を促し、ありのままを許容することにつながり、現状の問題に前向きに働きかけるようになる。自己理解や他者理解、問題解決志向が含まれる獲得的レジリエンスが高まることが予想できる。

一方、悩みの相談に対応するカウンセリング応答技法の実技研修も、獲得的レジリエンスを高める支援となる。尾崎・富田(2020)は、悩み相談に乗った経験は獲得的レジリエンスを高める可能性が示唆している。共感的に相談者の立場や気持ちを想像しながら話を聴き、相談者の悩みを擬似体験すること、そして、相談者のために役立ったと評価することや、相談に乗ったことが自分の成長につながるような学びを得たと意味付けること、これらが、獲得的レジリエンスを高めていた。このことから、カウンセ

リングの応答技法の実技研修において、相談者役とカウンセラー役になり行うロールプレイ実習を行うことが有用であると言える。カウンセラー役として相談者役の話を傾聴し、気持ちを共感的に理解するように努めることは、擬似体験となる。また、カウンセリングの応答技法の習得は、相談者役に対して役立ったとの実感につながる。これらが獲得的レジリエンスを高めると考えられる。

4.5 今後の課題

今後の課題として、次の2点が挙げられる。まず、本研究の分析対象者が115人と少なく、地域がA市のみに限定されたことから、日本の複数地域の小学校教員を対象とした大規模な調査研究を行う必要がある。本研究の対象者のレジリエンスは、看護師を対象とした調査結果よりも高い傾向にあった。コロナ禍の同時期に実施された、他地域の小学校教員を対象とした調査結果よりも、バーンアウトの状態が低い傾向にあったのは、レジリエンスの高さがバーンアウトに抑制的に働いていたためであった。本研究でレジリエンスが高かったのは、コロナ禍によるストレス体験がレジリエンスを高めた可能性だけでなく、A市の特徴や県民性が反映している可能性も考えられ、本研究の結果を一般化することには慎重を要する。広範囲の地域での調査を行うことで、小学校教員のレジリエンスの状態を検討することが必要である。

次に、マインドフルネスストレス低減法やカウンセリング応答技法の実技研修の有用性を実証する必要がある。マインドフルネスストレス低減法を取得し、日常で実施していくこと、カウンセリング応答技法の実技研修での相談者役・カウンセラー役のロールプレイ体験をすることが、レジリエンスを向上させたり、バーンアウトに予防的に働いたりするかの効果研究を行うことが期待される。

5. 結 論

本研究では、小学校教員の二次元レジリエンスがバーンアウトに与える影響、及び、コロナ

禍によって生じた主観的負担感とバーンアウトとの関連を明らかにした。

バーンアウトには、資質的レジリエンス要因「楽観性」、獲得的レジリエンス要因「問題解決志向」の高さ、「上司への教育活動の相談」の頻度の多さが抑制的に働いていた。「上司への教育活動の相談」には、「問題解決志向」の高さが促進的に働き、教員の経験年数が抑制的に働いていた。

資質的レジリエンスと獲得的レジリエンスが共に低いパターンの人はバーンアウト傾向が高く、獲得的レジリエンスが高いパターンの方はバーンアウト傾向が低く、獲得的レジリエンスがバーンアウトに対して抑制的に働くことが示唆された。

コロナ禍による主観的負担感が増えたと感じた人は、日常生活、仕事において8割以上を占めていた。日常生活での主観的負担感が大きく増えた人の方が、全てのバーンアウト得点が高かった。

本研究の対象であった小学校教員は、先行研究と比べて、レジリエンスが高い傾向にあり、バーンアウト得点から不健康な状態と判定された人は少ない傾向にあった。

バーンアウトを予防する対策として、仕事に関する困りごとや悩みを相談しやすい環境づくり、マインドフルネスストレス低減法、カウンセリング応答技法の実技研修などのレジリエンスを高める支援を提案した。カウンセリング応答技法の実技研修は、相談しやすい環境づくりにも有用であると考えられる。

引用文献

安藤 百恵・中野 裕史 (2019). 教員のメンタルヘルス不調の要因について 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, **51**, 155-161.

有井 優太・今村 健大・渡部 裕哉・岩堀 翔太・小俣 海斗 (2021). コロナ禍における教師の心理状態：バーンアウトとレジリエンス概念を手がかりに 東京大学大学院教育学研究科紀要, **60**, 279-301.

深見 俊崇・木原 俊行 (2021). 中堅・ベテラン教師向けレジリエンス形成プログラムのデザイン 島根大学教育学部紀要, **54**, 1-6.

平野 真理 (2010). レジリエンスの資質的・獲得的要因の分類の試み：——二次元レジリエンス要因尺度 (BRS) の作成 パーソナリティ研究, **19**(2), 94-106.

平野 真理 (2012 a). 生得性・後天性の観点からみたレジリエンスの展望 東京大学大学院教育学研究科紀要, **52**, 411-417.

平野 真理 (2012 b). 二次元レジリエンス要因の安定性およびライフイベントとの関係 パーソナリティ研究, **21**(1), 94-97.

平野 真理・梅原 沙衣加 (2018). レジリエンスの資質的・獲得的側面の理解にむけた系統的レビュー 東京家政大学研究紀要, **58**(1), 61-69.

淵上 克義・西村 一生 (2004). 教師の協働的効力感に関する実証的研究 教師学研究, **5**, 1-12.

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**(1), 12-20.

貝川 直子 (2009). 学校組織特性とソーシャルサポートが教師バーンアウトに与える影響 パーソナリティ研究, **17**(3), 270-279.

片山 紀子・水野 雄希 (2017). 教員の自己開示は、仕事を充実させるか：教員経験年数の違いに着目して 京都教育大学紀要, **131**, 47-60.

勝部 美恵子・河瀬 雅紀 (2010). 社会福祉従事者のバーンアウトに関する研究—コーピング及び情動知能との関連— プシケウ, **9**, 11-31.

萱嶋 美佳・種市 康太郎・石丸 昌彦 (2010). 介護職を対象とするレジリエンス向上プログラムによるバーンアウト低減効果の検討 日本心理臨床学会第29回大会発表論文集, 532.

紺野 祐・丹藤 進 (2007). 教師レジリエンスにおけるバーンアウトとポジティブ／ネガティブな経験との関係 日本教師教育学会年

- 報, **16**, 77-87.
- 久保 真人・田尾 雅夫 (1994). 看護婦におけるバーンアウト: ストレスとバーンアウトとの関係 実験社会心理学研究, **34**(1), 33-43.
- 文部科学省 (2013). 教職員のメンタルヘルス対策について (最終まとめ) https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1332655_03.pdf
- 文部科学省 (2020). 平成30年度公立学校教職員の人事行政状況調査について https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820_00001.htm
- 森 敏昭・清水 益治・石田 潤・富永 美穂子・Hiew C, C. (2002). 大学生の自己教育力とレジリエンスの関係 学校教育実践学研究, **8**, 179-187.
- 室谷 寛・比嘉 勇人・田中 いずみ・山田 恵子 (2016). 看護師の首尾一貫感覚に私的スピリチュアリティおよび二次元レジリエンス要因が及ぼす影響 富山大学看護学会誌, **15**(2), 137-143.
- 西本 大策・李 慧瑛・兒玉 慎平 (2019). 看護師のバーンアウトに影響を及ぼす二次元レジリエンス要因の分析 日本職業・災害医学学会誌, **67**(1), 38-43.
- 尾崎 加奈・富田 真弓 (2020). 大学生の悩み相談に乗った経験が獲得的レジリエンスに及ぼす影響: 共感性とポジティブな評価に着目して 久留米大学心理学研究: 久留米大学文学部心理学科・大学院心理学研究科紀要, **19**, 13-21.
- 清水 裕士 (2016). フリーの統計分析ソフトHAD: 機能の紹介と統計学習・教育, 研究実践における利用方法の提案 メディア・情報・コミュニケーション研究, **1**, 59-73.
- 杉田 郁代 (2014). 教員のバーンアウトとレジリエンスの関連について—小学校教員のメンタルヘルス研究— 心理相談センター年報, **9**(9), 21-28.
- 高木 亮・田中 宏二 (2003). 教師の職業ストレス—教師の職業ストレスとバーンアウトの関係を中心に— 教育心理学研究, **51**, 165-174.
- 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 誠信書房
- 上野 徳美・安達 圭一郎 (2018). 対人援助職の外傷性ストレスとレジリエンス及びサポート状況がメンタルヘルスと離職意図に及ぼす影響: 生涯学習と心理教育の観点から 大分大学高等教育開発センター紀要, **10**, 49-62.
- 上野 雄己・平野 真理 (2019). 個人と集団活動を通じたレジリエンス・プログラムの効果検討 日本ヘルスサポート学会年報, **4**, 17-24.
- 上野 雄己・飯村 周平・雨宮 怜・嘉瀬 貴祥 (2016). 困難な状況からの回復や成長に対するアプローチ—レジリエンス, 心的外傷後成長, マインドフルネスに着目して— 心理学評論, **59**(4), 397-414.
- 魚地 朋恵・前野 隆司 (2021). 共感的な集団活動を取り入れたレジリエンス向上プログラム 日本創造学会論文誌, **24**, 155-169.
- 谷島 弘仁 (2013). 教師の自己効力感がバーンアウトに及ぼす影響 生活科学研究, **35**, 85-92.
- 山下 真裕子・甘佐 京子・牧野 耕次 (2011). レジリエンスにおける心理的ストレス反応低減効果の検討 日本精神保健看護学会誌, **20**(2), 11-20.

付記

開示すべき利益相反関係にある企業などはありません。

コロナ禍のため多忙を極める中、本研究の調査にご協力くださったA市立小学校の先生方に御礼申し上げます。

本研究は、武富衣舞希さんが2020年度近畿大学総合社会学部に提出した卒業論文を再構成・再分析したものです。また、この研究の一部は、2021年日本健康心理学会第34回大会で発表しました。