

## 新潟市内公立小中学校教員のモチベーション要因、 ストレス要因とワーク・ライフ・コンフリクト

高橋桂子, 濱岡真未, 勝沼真恵

The relationship between motivation, stress and work-family conflict among teachers  
in Niigata City

Keiko TAKAHASHI, Masami HAMAOKA, Mae KATSUNUMA

### はじめに

少子化・高齢化の同時進行により、労働力人口は減少局面にある。既婚女性や高齢者の労働力率が上昇しても、全体でみた労働力人口の減少は避けられない。このような中、1人1人の就業者が高いモチベーションをもって自らの職務を果たす姿勢が求められる。中でも、教員という職業は、日本の未来を担う児童・生徒に対して教育を行うという、きわめて重要な責務・使命をもちあわせている。教員が自らの職務に誇りをもって主体的・積極的に従事することで、働くことの価値や意義、重層的な社会空間の中で人間は互いに関係しながら生きていくことなど、文字では伝えきれない多様な局面を日常生活を通して児童・生徒たちに示すことができる。しかしながら、教員自身が本務や本来業務以外で消耗していたり、仕事に対する誇り・やり甲斐を削ぐような過度なストレスを抱えていれば、それは児童・生徒に対する学問的教育効果のみならず、彼らが描く将来の仕事像という社会的教育効果にもマイナス影響を与えるであろうことは論を待たない。

現場からは、いじめ・不登校といった児童生徒に関するトラブル、教員評価制度や免許更新制の導入など教員をとりまく早急な教育改革の展開、モンスター・ペアレントなど保護者による教育現場への過度な干渉等により教員が対処しなくてはならない性質の異なる職務範囲や量が急激な増加により、教員がストレスを抱えているという報告もある。文部科学省(2007)によると、全国で精神性疾患により病気休職した公立の教員数は2006年度で4,675人。この数は1994年(1,188人)の約4倍であり、連続して14年間、増加傾向を示している。新潟県に注目すると、2007年度の病気休職者に占める精神性疾患による病気休職者の割合が最も高い。この点に関しても現実を直視した取り組みが求められる。

こうした中、教員のストレス、バーンアウトに注目した実証研究も積み重ねられてきている(高木・北神(2003)、高木・北神(2007a)、高木・北神(2007b)、高木・田中・淵上(2006)、山田(2007)など)。しかしながらこれら研究の多くは、教員の仕事生活面のみ焦点を当てたものであり、家庭生活面も視野に入れたものはほとんどない。仕事生活と家庭生活が分離不可能な関係にあることが明らかになっている今日、仕事領域のみならず家庭領域をも分析対象として、教員という1つの職業のモチベーションやストレスに焦点を絞った実証研究を積み重ねていく必要がある。

このような問題意識のもと、新潟市内公立小中学校教員を対象に実施したアンケート調査を行った。本稿は、その結果を報告するものである。具体的には、研究1でモチベーション要因とストレス要因について因子を抽出する。研究2では、研究1で抽出された因子を用いて新潟市内公立小中学校教員の仕事領域と家庭領域のストレスとワーク・ライフ・コンフリクトの相互の関係について解明する。そして最後に教員のストレスを低減させるための提案を行う。

## 研究1 モチベーション要因・ストレス要因の解明

### 1. 方法・変数

#### 方法

新潟市内教員を対象にアンケート調査を実施するのは今回が初めての試みであるため、個人的な伝手によるアンケート調査実施となった。2008年7月、教育実習校や母校を中心に事前に調査の依頼をし、協力いただける小中学校に調査票、返信用封筒、調査依頼文と概要を書いた文章を同封し、質問調査票を配布した。その結果、小学校6校、中学校1校（配布枚数194部）から協力が得られ、89名から回答が得られた（回収率45.9%）。うち、有効回答数は86名（男性36名、女性50名）、平均年齢は43.3歳である。新潟県公立小学校の平均年齢が43.9歳、公立中学校の平均年齢が41.9歳であり、今回の調査対象者はほぼ、県内の平均的な教員像を示しているといえる。なお、返送は個別封筒に厳封の上、個人単位で回収を求めた。これにより、回答の匿名性は確保されたと考える。

#### 変数

仕事意識・満足度尺度：山田(2007)の作成した質問調査票40項目のうち、JTBモチベーション研究開発チーム(1998)で開発したモチベーションの強さ・傾向を明らかにするためのMSQ(Motivation of Status Quo)ダイジェスト版の測定項目41項目の中から、公立小中学校教員という職性にあつた21項目を抽出した。その中から適職：1項目、職務管理：2項目、環境適応：1項目、期待・評価：2項目、人間関係：1項目、環境整備：1項目の合計8項目、山田(2007)の独自の質問項目から適職：1項目、環境適応：1項目、研究・研修：4項目、保護者・地域：2項目、奉仕：3項目の11項目、さらに独自に8項目を加えて計27項目とした。それぞれについて「とても該当する」から「全く該当しない」の4件法で尋ねた。

モチベーション尺度：仕事への意識、教師の仕事満足度は独自の質問項目を用い、前者を「とても該当する」から「全く該当しない」の4件法、後者を「とても満足している」から「全く満足していない」の4件法で尋ねた。また、家庭生活、仕事生活、生活全般の3つについて満足度を0-100点で回答してもらった。さらに、導入が予定されている免許更新制や能力主義について、それぞれモチベーションが「とても上がる」から「全く上がらない」の4件法で尋ねた。

ストレス尺度：高木・北神(2003)が作成した「職務自体のストレス尺度」から、教師にとって動機付けが曖昧であると感じる職務に従事することの負担について尋ねた質問群9項目から8項目を、教師自身が現実に実施困難におかれていると感じる職務の実施困難性について尋ねた7項目から3項目を、「職務環境のストレス尺度」の仕事上の人間関係（児童・生徒、保護者、同僚・上司）について尋ねた11項目

から4項目を、「個人・家庭のストレス尺度」から5項目の計20項目について、「とても該当する」から「全く該当しない」の4件法で尋ねた。

ワーク・ファミリー・コンフリクト尺度：渡井・錦戸・村嶋(2006)が作成した日本語版ワーク・ファミリー・コンフリクト尺度18項目について、「とても該当する」から「全く該当しない」の4件法で尋ねた。

## 2. 結果

### モチベーション要因

#### 因子分析による下位尺度の構成

モチベーション促進尺度27項目のうち、フロア効果の見られた1項目を分析から除外し、残り26項目について重み付け最小2乗法による因子分析を行った。固有値の変化は8.75、2.94、2.16、1.75、1.37…であり、3因子構造が妥当と考えた。再度、3因子を仮定して重み付け最小2乗法・Promax回転により因子分析を行った結果、十分な因子負荷量を示さなかった5項目を分析から除外し、再び重み付け最小2乗法・Promax回転による因子分析を行った。回転前の3因子で21項目の全分散の59%を説明した。

表1 モチベーション促進尺度の因子分析（重み付け最小2乗法、Promax回転後の因子パターン）

	I $\alpha = .90$	II $\alpha = .90$	III $\alpha = .68$
Q1104 自分に期待された成果は、達成できている	.80	-.30	.00
Q1105 授業を展開することが得意である	.75	-.05	.02
Q1126 私は、児童生徒の保護者から、信頼されている	.73	.09	-.01
Q1118 保護者と、円滑な人間関係を築いている	.72	.08	.01
Q1114 自分の仕事は、周りから評価されている	.71	.04	-.13
Q1106 工夫と改善を図りながら、授業を展開している	.71	-.11	.16
Q1125 私は、児童生徒から、信頼されている	.66	.10	-.01
Q1107 仕事を進める上で、主導権を持っている	.64	.00	-.11
Q1117 生徒と、円滑な人間関係を築いている	.62	.08	-.07
Q1113 説明責任を果たすことを心がけ、様々な工夫をしている	.58	-.10	.18
Q1108 校内研究(研修)に、積極的に取り組んでいる	.55	.19	-.17
Q1103 率先して、仕事上の障害を解決している	.51	-.04	.13
Q1116 上司との人間関係が良い職場である	.41	.26	.00
Q1120 教員という仕事は、楽しい	-.14	1.00	.05
Q1121 教員という仕事に、やりがいを感じる	-.04	.92	-.04
Q1119 教員という仕事が、好きである	-.07	.85	.12
Q1122 自分に適した仕事をしている	.18	.70	-.12
Q1127 私は、教師という仕事に、プライドを持っている	.39	.43	.21
Q1124 休日であっても、地域の活動(祭りの警備等を含む)に参加している	-.02	-.08	.96
Q1123 勤務時間外であっても、保護者・地域との交流には参加している	-.10	.18	.67
Q1110 仕事を進める上で、主導権を持っている	.26	.00	.40
因子間相関	I	II	III
	-.42	.22	.17
		-.42	.22
			-.17

第1因子は13項目から構成されており、「自分に期待された成果は、達成できている」「授業を展開することが得意である」「私は、児童生徒の保護者から、信頼されている」など、山田(2006)が明らかにした5要因のうち、自己有能感要因・自己啓発要因・職場人間関係要因の3要因が含まれ、自己に関する項目に高い負荷量を示す。そこで「自己有能感」因子と命名した。第2因子は5項目で構成されており、「教員という仕事は、楽しい」「教員という仕事に、やりがいを感じる」など、教員という職務への適性に関する項目に高い負荷量を示す。そこで「職務適性」因子と命名した。第3因子は3項目で構成されており、「休日であっても、地域の活動(祭りの警備等を含む)に参加している」など、地域との交流に関する項目に高い負荷量を示すので「向社会的性」因子と命名した。

モチベーション尺度の3つの下位尺度に相当する項目の平均値(評定値)は、「自己有能感」が平均2.86、*SD*.43、「職務適性」が平均3.03、*SD*.60、「向社会性」が平均2.45、*SD*.69である。内的整合性を示す $\alpha$ 係数は「自己有能感」で $\alpha = .90$ 、「職務適性」で $\alpha = .90$ 、「向社会性」で $\alpha = .68$ と十分な値が得られた。また、モチベーションの各下位尺度得点について因子ごとに対応のある *t* 検定を行ったところ、自己有能感要因—職務適性要因( $t(79)=2.84, P<.01$ )、自己有能感要因—向社会性要因( $t(79)=4.53, P<.001$ )、職務適性要因—向社会性要因( $t(84)=5.99, P<.001$ )と、全ての組み合わせで有意であった。

## 重回帰分析

モチベーションの促進要因に与える諸要因の影響を検討するために、21項目の各評定値を独立変数とした強制投入法による階層的重回帰分析を行った。ステップ1では属性要因、ステップ2では仕事満足度要因、ステップ3では意識要因を追加投入した。「自己有能感」の分析結果(表2)から、男性であるほど、配偶者の職業が教員であれば、管理職であれば、延べ勤続年数が長ければ、教員としての意識が高いほど、「自己有能感」に有意な影響を与えていることが示された。

表2 強制投入法による階差的重回帰分析(自己有能感要因)

		Step1 $\beta$	Step2 $\beta$	Step3 $\beta$	単相関
属性	年齢	-.052	-.207	-.258	.190
	性別	.239 +	.266 +	.376 **	.285
	学歴(大卒ダミー)	.048	.027	-.112	.097
	配偶関係	.084	.096	-.010	.400
	末子年齢	-.253	-.201	-.274	-.091
	配偶者の職業	.493 ***	.500 ***	.484 ***	.505
	校務分掌(管理職ダミー)	.241 *	.218 +	.295 **	.340
	週の労働時間	.088	.155	.215	-.051
	片道通勤時間	-.101	-.188	-.167	-.101
	出勤時刻	-.021	-.017	-.034	-.059
	帰宅時刻	.094	.119	.183	.118
	延べ勤続年数	.518 **	.685 *	.791 **	.299
	仕事満足度	仕事内容		.257	-.090
給与			.087	.096	-.019
昇進状況			.030	.101	.124
同僚との人間関係			.093	.032	.311
上司との人間関係			-.229	-.186	.361
労働条件			-.033	.044	.148
社会的評価			-.136	-.131	.184
意識	自分家族			.414 **	.423
				.068	.025
サンプル数		49	49	49	
R <sup>2</sup> 乗値		.498	.443	.572	
R <sup>2</sup> 乗変化量		.624 ***	.040	.096 **	
F値		4.972 ***	3.009 **	4.053 ***	

## ストレス要因

### 因子分析による尺度の形成

最尤法・Varimax 回転による因子分析を施し、十分な負荷量を持たなかった6因子は除外して、再度、分析を行った。

第1因子は7項目で構成されており、「役割葛藤」に関する3項目と、「役割の曖昧な職務の負担」に関する3項目、「同僚関係」に関する1項目が高い負荷量を示している。これらはそれぞれに役割に葛藤を示しているものであり、「役割葛藤」因子と命名する。第2因子は児童生徒の躰・学級運営に関する4項目で構成されており、「児童生徒の躰・学級運営」(以降「躰・学級運営」)因子とする。第3因子は「個人・家庭の問題」に関する因子が2項目から構成され、「個人・家庭の問題」(以降「家庭の問題」)因子とする。第4因子も2項目で構成されており、「職務の実施困難」(以降「実施困難」)と命名する。

表3 ストレスの因子分析結果（最尤法・Varimax 回転後の因子パターン）

質問項目	I	II	III	IV
	$\alpha=.79$	$\alpha=.80$	$\alpha=.74$	$\alpha=.77$
・児童生徒や他の教師から矛盾した要求を受けることが多い	.74	.02	-.08	-.06
・職務をはたすために適切な援助がないことが多い	.67	.10	-.19	.05
・教師や学校側からすれば、一方的と感じるような保護者や地域からの要求苦情に対応することの負担が大きい	.65	.07	.13	.03
・教育委員会などの都合に細かく応じることの負担が大きい	.59	-.24	.12	.25
・児童生徒が学校外で起こした問題に対応することの負担が大きい	.58	.24	-.15	-.10
・保護者から、過剰に期待や要求をされることが多い	.58	.06	.06	-.08
・職場の上下関係について気にしなければならないことが多い	.43	-.16	.16	.07
・授業妨害をする等の児童生徒に対応することの負担が大きい	-.19	1.06	.10	.05
・しつけや常識、生活習慣など細かく指導することの負担が大きい	.25	.58	.12	-.03
・不登校や問題の多い児童生徒やその保護者との関係維持に努力することの負担が大きい	.37	.45	.02	-.04
・学級運営などを通して児童生徒にとってのまとまりある集団作りを行うことが困難である	-.01	.41	-.17	.33
・家族や家庭について、最近気になることや忙しいことが多い	.07	.06	.99	-.05
・家庭では、家族の病気の世話や介護に時間をとられる	-.05	.08	.55	.09
・自主的に研修や能力向上の機会に取り組むことが困難である	-.10	.06	.07	.90
・家庭や地域と接する機会を設けて、協力し合えるような関係や環境づくりを行うことが困難である	.25	.04	-.03	.59
因子相関行列	I	II	III	IV
I	-	.53	.09	.48
II		-	.07	.07
III			-	.19
IV				-

因子抽出法: 最尤法 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

ストレッサー尺度の4つの下位尺度の平均値は、「役割葛藤」が平均 2.44,  $SD0.52$ 、「躰・学級運営」が平均 2.66,  $SD0.64$ 、「家庭の問題」が平均 2.54,  $SD0.70$ 、「実施困難」が平均 2.24,  $SD0.59$  である。内的製合性の $\alpha$ 係数は「役割葛藤」が $\alpha=.79$ 、「躰・学級運営」が $\alpha=.80$ 、「家庭の問題」が $\alpha=.74$ 、「実施困難」が $\alpha=.77$ と十分な値が得られた。

#### 「躰・学級運営」因子の重回帰分析

教員のストレッサーの下位尺度得点が最も高い値を示した「躰・学級運営」因子に与える影響を検討するために、基本属性と教員の意識・教員の勤務実態を独立変数とした強制投入法による重回帰分析を行った（ $F(49) = 4.381$ ,  $p < .001$ ）。

その結果、同居子の数が多いほど、週労働時間が長いほど、延べ勤続年数が長いほど、期待された成果の達成がなされていると思うほど、部活動の積極的な運営を行っているほど、周りから評価されていると感じているほど、勤務時間外に保護者や地域との交流を行っているほど、労働条件に不満があるほど、児童生徒の「躰・学級運営」にプラスの影響を与えていることが示された。

逆に、率先して仕事上の障害を取り除いているほど、授業展開の工夫・改善を行っているほど、仕事上の主導権を持っているほど、上司との人間関係がよいほど、自分に適した仕事をしているほど、「躰・学級運営」因子にマイナスの影響を与えていることが示された。

表4 「躰・学級運営」因子の重回帰分析結果

		$\beta$	単相関
基本属性	性別	-.170	-.308
	同居している子	.389 *	.005
	末子年齢	-.378	.269
	実労働時間(週)	.445 **	.124
	帰宅時刻	-.078	-.295
	延勤続年数	.531 **	.314
	校務分掌	.104	.235
	世帯構成	.004	.144
意識・勤務	率先して仕事上の障害を取り除いてる	-.610 **	-.208
	期待された成果の達成	.545 **	.050
	授業展開の工夫・改善	-.420 *	-.141
	仕事上の主導権	-.610 **	-.168
	部活動の積極的な運営	.661 ***	.217
	周りからの評価	.560 **	.024
	上司との人間関係	-.915 ***	-.202
	自分に適した仕事をしている	-.541 **	-.181
	児童生徒からの信頼	-.322 +	-.173
	仕事へのプライド	-.253	-.193
労働条件に不満	.536 **	.351	
	サンプル数	49	
	R2 乗	.838	
	R2 乗変化量	.727 ***	
	F値	4.381 ***	

## 研究2 ワーク・ファミリー・コンフリクトとストレスの関連分析

## 3. 分析結果

## 因子分析

仕事領域から家庭領域へのコンフリクト（WFC、9項目）と、その逆である家庭領域から仕事領域へのコンフリクト（FWC、9項目）を同時に因子分析したところ4因子が抽出され、かつ行動に基づくWFCと行動に基づくFWCが分離されず1因子構造を示した。本研究では、家庭領域と仕事領域を分けて検証することが目的であるので、WFCとFWCを分けて、改めて検討した。

表5 FWCの因子分析結果（最尤法・Varimax回転後の因子パターン）

因子名	質問項目	I II III		
		$\alpha = .83$	$\alpha = .93$	$\alpha = .93$
時間に基づくFWC	・家族としての責任に時間を多く費やすために、自分の職務が妨げられることがある	-.08	.00	.94
	・家族と時間を過ごすために、自分のキャリアアップに役立つ職場での活動に時間をかけられないことが	.02	-.06	.85
	・家族としての責任を果たすために多くの時間を使うので、仕事の活動が犠牲になっている	.15	.20	.52
ストレスに基づくFWC	・家族でのストレスのために、職場でも家族のことが頭から離れないことが良くある	-.13	.85	.10
	・家庭での責任からくるストレスがよくあるので、仕事に集中するのが難しい時がある	.06	.95	-.05
行動に基づくFWC	・家庭生活の緊張と不安のため、往々にして仕事をする能力が低下してしまう	.04	.94	-.04
	・家庭ではうまく行く行動が、職場では効果的でないように思う	.80	-.01	-.03
	・家庭では有効かつ必要な態度や行動は、職場ではむしろ逆効果だろう	1.00	-.03	.02
	・家庭で問題をうまく解決する行動は、職場では有用でないように思う	.93	.02	.02
因子間相関		I	II	III
	I	-	.41	.34
	II		-	.56

FWCの第1因子は3項目で構成されており、時間に基づくFWCに関する項目が高い負荷量を示している。この因子を「時間に基づくFWC」の因子とする。第2因子も3項目で構成されており、ストレス反応に基づくFWCに関する項目の負荷量が高い。この因子を「ストレス反応に基づくFWC」の因子とする。第3因子も3項目で構成されており、行動に基づくFWCに関する項目が高い負荷量を示しているので「行動に基づくFWC」の因子とする。他方、WFCは「時間・ストレスによるWFC」と「行動に基づくWFC」の2因子構造となった。

これら5つの下位尺度の平均値ならびに内的製合性 $\alpha$ 係数は、FWCは「時間に基づくFWC」が平均5.47,  $SD1.62$ ,  $\alpha = .83$ 、「ストレス反応に基づくFWC」が平均3.80,  $SD1.47$ ,  $\alpha = .93$ 、「行動に基づくFWC」が平均4.53,  $SD1.46$ ,  $\alpha = .93$ 、他方、WFCでは「時間・ストレス反応に基づくWFC」が平均15.74,  $SD3.61$ ,  $\alpha = .91$ 、「行動に基づくWFC」が平均5.21,  $SD1.60$ ,  $\alpha = .83$ である。

## 「時間・ストレス反応に基づくWFC」因子の重回帰分析

WFCで最も高い値を示した「時間・ストレス反応に基づくWFC」因子に与える影響を検討するために、基本属性、教員の意識・教員の勤務実態などの尺度得点を独立変数とした強制投入法による重回帰分析を行った ( $F(63) = 5.933$ ,  $p < .001$ )。その結果、配偶者が働いているほど、帰宅時間が遅いほど、保護者会や面談を情報収集の場として活用しているほど、説明責任を果たすことを心がけ、様々な工夫をしているほど、給与に不満を持っているほど、時間・ストレスに基づくWFCにプラスの影響を与えていることが示された。逆に、女性より男性ほど、目標を持って仕事をしているほど、授業展開が得意なほど、自分の仕事が回りから評価されていると感じているほど、同僚との人間関係に満足していないほど、時間・ストレスに基づくWFCにマイナスの影響を与えていることが示された。

表6 「時間・ストレス反応に基づく WFC」 因子の重回帰分析結果

	$\beta$	単相関
性別	-.267 *	-.356
配偶者が働いている	.204 *	.126
校務分掌	.145	.272
実労働時間(週)	.161	.228
帰宅時刻	.368 **	.128
世帯構成	-.099	-.054
目標を持って仕事をしている	-.242 *	-.064
授業を展開が得意	-.586 **	-.159
保護者会や面談を、情報収集の場として活用している	.373 **	.387
説明責任を果たすことを心がけ、様々な工夫をしている	.269 *	.206
自分の仕事は、周りから評価されている	-.495 **	-.026
同僚との人間関係に満足していない	-.213 *	-.390
サンプル数	63	
R2 乗	.691	
R2 乗変化量	.691 ***	
F値	5.933 ***	

なお、男性より女性の方が W→F のコンフリクトが高くなることは、女性が家事分担を多く担っているためと考える。また、授業展開が得意であると意識していることや、自分の仕事が周りから評価されていると意識するなど仕事に対する自信が W→F のコンフリクトを有意に低下させる傾向があることが確認された。

### 共分散構造分析による仮説の検証

次に、教員の仕事に関するストレスとワーク・ライフ・コンフリクトの関連について検討する。ここでは、共分散構造分析を用いて4つの仮説を検証する。

仮説1：仕事領域のストレスが高いほど、仕事領域から家庭領域へのコンフリクト (WFC) が高い。

今回の分析で、仕事領域のストレスは3因子（「役割葛藤」、「躰・学級運営」と「実施困難」）が抽出された。これら3因子を観測変数、仕事領域のストレスを潜在変数として仕事領域のストレスを形成した。他方、仕事領域から家庭領域へのコンフリクト (WFC) の2因子（「時間・ストレス反応に基づく WFC」、「行動に基づく WFC」）を観測変数、WFC を潜在変数として WFC を形成して、仕事領域のストレスが WFC に影響を及ぼすと仮定した分析を行った。仕事領域のストレスが WFC に正の有意なパスを示した。

仮説2：家庭領域のストレスが高いほど、家庭領域から仕事領域へのコンフリクト (FWC) が高い。

今回の分析では、家庭領域のストレスは「家庭の問題」の1因子のみ特定された。この因子を観測変数とし、家庭領域のストレスを形成した。家庭領域から仕事領域へのコンフリクト (FWC) は、今回の分析で、3因子（「時間に基づく FWC」、「ストレス反応に基づく FWC」、「行動に基づく FWC」）が抽出された。この3因子を観測変数、FWC を潜在変数として FWC を形成し、家庭領域のストレスが FWC に影響を及ぼすことを仮定した分析を行った。その結果、家庭事領域のストレスが FWC に正の有意なパスを示した（適合度指標：RMSEA=.000, CFI=1.000）。

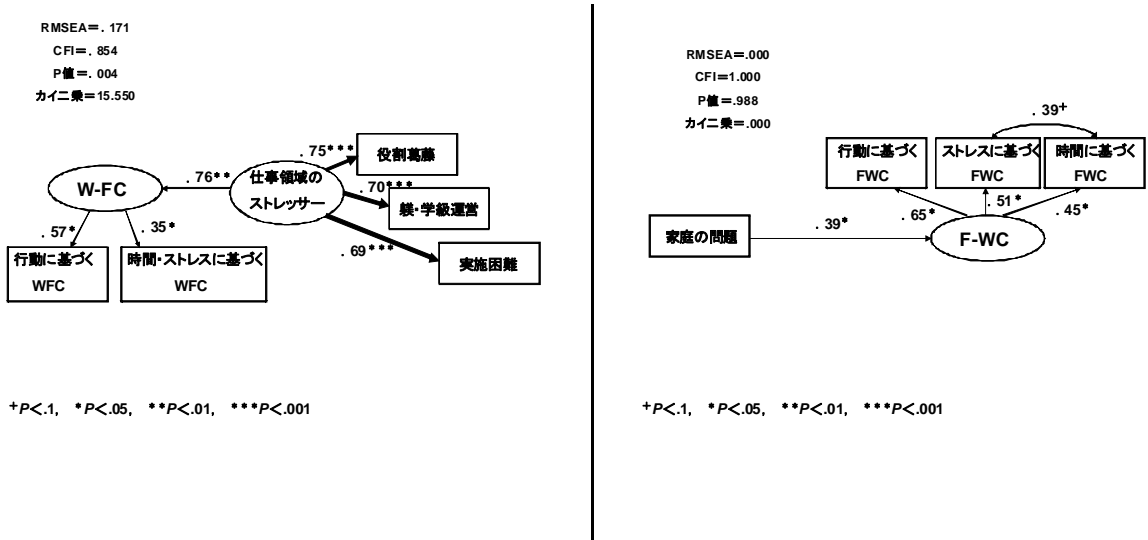


図1 共分散構造分析の結果（左：仕事→家庭へのコンフリクト、右：家庭→仕事へのコンフリクト）

仮説3 家庭から仕事へのコンフリクト（FWC）が高いほど、仕事領域のストレスラーが高い。逆に、仕事から家庭へのコンフリクト（WFC）が高いほど、家庭領域のストレスラーが高い。

仮説1、仮説2をもとに共分散構造分析による解析を行った。仮説1で検討した仕事領域モデルのWFCが家庭領域のストレスラーの観測変数に影響を及ぼすことを仮定し、同様に、仮説2で検討した家庭領域モデルのFWCが仕事領域のストレスラーの観測変数それぞれに影響を及ぼすことを仮定し、分析を行った。FWCから「躰・学級運営」へ有意でなかったパスを削除し、再び分析を行ったところ、FWCが仕事領域のストレスラーに、WFCが家庭領域のストレスラーに正の有意なパスを示し（適合度指標：RMSEA=.160, CFI=.655）、スピルオーバー効果が検証された。

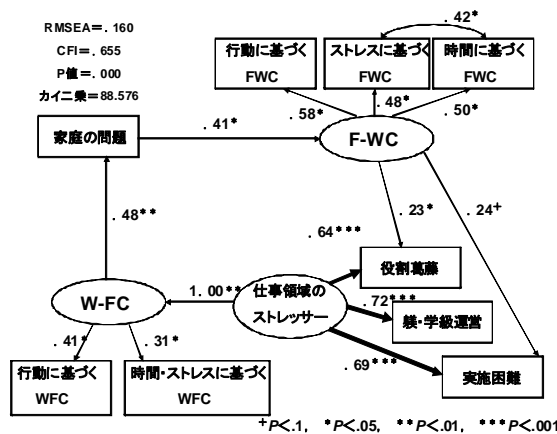


図2 共分散構造分析（仕事領域と家庭領域）

仮説4：男性より女性の方が、家庭領域から仕事領域へのコンフリクト（FWC）が高い。

仮説4を検討するために、FWCとWFCのそれぞれの質問項目9項目の合計点を出し、平均値を男女で比較した。その結果、WFCは男性より女性のほうが高く、女性のほうが仕事領域から家庭領域へ



のコンフリクトが高いことが示された。他方、FWCは女性より男性の方が高く、男性のほうが家庭領域から仕事領域へのコンフリクトが高いことが示された。よって、仮説4は支持されなかった。

#### 4. 考察と提案

以上、新潟市内の小中学校教員を対象としたモチベーション、ストレス要因や、それらがワーク・ファミリー・コンフリクトとどのような関係にあるか、分析してきた。

仕事のストレスの質問で高い平均点を示した項目は「しつけや常識、生活習慣など元来家庭でなされるべきものを細かく指導することの負担が大きい(3.01)」、「最近自分の健康が気になる(2.80)」、「授業を妨害する教室にじっとしてられないといった学習意欲がひどくかける児童・生徒に授業などで対応することの負担が大きい(2.70)」、「教師や学校側からすれば一方的と感じるような保護者からの要求、苦情に対応することの負担が大きい(2.70)」、「不登校や問題の多い児童生徒やその保護者との関係維持に努力することの負担が大きい(2.66)」、「保護者から過剰に期待や要求をされることが多い。(2.60)」、「必要性を感じにくい研修や研究指定を受けることなどで忙しさが増すこと負担が大きい(2.58)」、「教育委員会など行政上の都合に細かく応じることの負担が大きい(2.57)」などである(括弧内は平均点)。他方、WFCの質問で高い平均点を示した項目は「自分が家族と過したい時間を思っている以上に仕事にとられる(3.35)」、「仕事に時間がとられるため、仕事と同様に家庭での責任や家事をする時間がとりにくい(3.18)」、「職務を果たすのに多くの時間を使うため、家族との活動ができないときがある(3.13)」、「仕事から帰ったとき、くたくたに疲れていて家族と色々なことをしたり家族としての責任を果たせないことがよくある(2.93)」、「仕事から帰ったとき、精神的に疲れきっていて、家族のために何もすることが出来ないことが良くある(2.69)」などである(同)。

また、自由記述からは「子どものために時間をたくさんとりたいと思っているが、校務やその他の仕事に時間をとられる」、「幼少の子どもがいるため、早く帰宅するが家に仕事を持ちかえるため4～5時間の睡眠しかとれていない」など、授業のための教材研究ではなく、校務やその他の仕事のために時間をとられ、授業や家庭にしわ寄せが来ている現状であることが分かる。

これらの結果を総合的に考えると、教員という仕事の守備範囲の広さによる仕事内容の曖昧さ、それによってもたらされる勤務時間の曖昧さがストレスに大きな影響を与えていると考える。これらの仕事による時間の拘束、そして教員という仕事内容の曖昧な部分を減らすことが出来れば、ストレスの低減につながり、精神性疾患などストレスが原因でおこりうる病気をも減らすことが出来るのではないだろうか。そこで2つ提案を行う。1つは、少人数学級の導入である。2つめは、授業する教員と生活態度を指導する教員に分けることである(すでに北欧で採用されている)。今回のアンケートからも教員の仕事範囲の曖昧さがストレスとなっていることが明らかとなったが、教員の仕事範囲を「教育の教授」と「生活態度」などに分けて指導することにより、教員1人1人の職務が明確になり、明確になれば仕事にかかる時間も調整でき、仕事・家庭領域双方において「ゆとりのある時間」を創造することができるようになる。「ゆとり」ができることにより教員個々の本来業務に時間を費

やすことができ、自信をもって児童生徒と関わることができるようになり、それがストレス低減にもプラスの影響を与えるであろうし、さらには同僚・児童生徒とのよりよいコミュニケーションをはかり、望ましい関係を構築していくこともできるのではないだろうか。

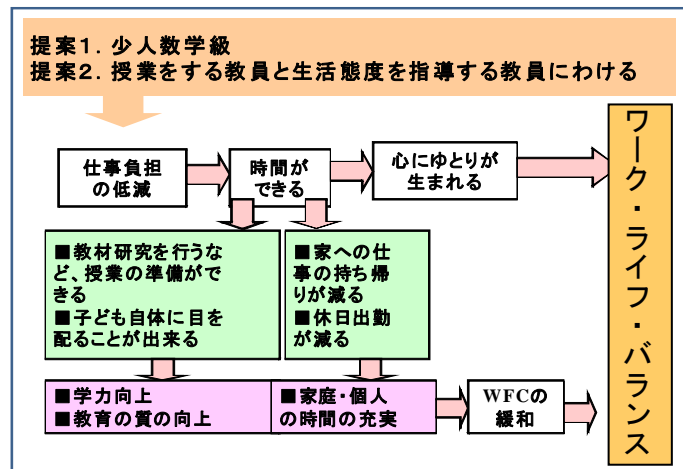
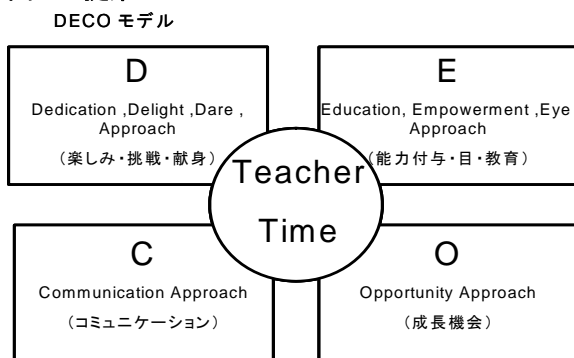


図3 提案



モチベーション再生の組織戦略として NRI (野村総合研究所) がオリジナルに作成した "VOICE モデル" をもとに、教員を対象とした "DECO モデル" を提案する。

### 5. 今後の課題

高木らの先行研究をもとに、新潟市内の小中学校教員を対象として、試行的アンケート調査を行った。ストレスサーの結果は高木らの先行研究結果と異なる部分もあったが、それは先行研究と選択肢が全く同一ではなかったためと考える。ワーク・ファミリー・コンフリクト尺度については 18 項目で因子分析をいった際に、行動に基づく WFC と FWC の 6 項目が 1 因子として抽出されたが、これは 渡井ら (2006) の結果と一致した。2 因子として分離されず 1 因子となるのは、この行動に基づく葛藤の 2 因子間には中程度の内部相関が認められ、「仕事で求められる行動」や「家庭で求められる行動」がもう一方の役割遂行を妨げているという方向性は本研究のサンプルでは明瞭に区別されていないためと考えられる。仕事領域、家庭領域を総合的に考えると、教員という仕事の守備範囲の広さによる仕事内容の曖昧さや、それによってもたらされる勤務時間の曖昧さがストレスに大きな影響を与えていると考える。

今回は、有効回収数が 100 に至らなかったこともあり、頑健な結果をもたらすには、さらなる検証を重ねていく必要がある。回収数が十分にあれば学校種別、階級別、子どもの数、配偶者の職業、勤

務時間など、多様な観点から分析を行い、比較検討することが出来る。また、ワーク・ライフ・コンフリクトとの関連はストレス要因についてのみの分析にとどまっているが、モチベーション要因がこれら関係にどのような緩衝要因となっているか検討することも今後の課題である。さらに、バーンアウトについての質問を含めることで、ワーク・ファミリー・コンフリクトと抗うつ度との検討を行うことも可能となる。さらに他の職業、例えば民間企業雇用者や自営業者らのそれと比較することも、教員という職業特性を抽出するうえで有意義な作業であろう。

資源の乏しい日本は人口減少社会に突入して、ますます質の高い人材を育成することが求められ、科学技術立国を国策として掲げた。日本の未来を担う児童・生徒たちに公教育によって分厚い、確実な教育を提供していくことが重要である。Hakanen, et al. (2006)や、Jacobsson, et al. (2001)同様、教育という社会的に極めて重要な責務を担う教員のストレスが高いことが今回の調査から明らかとなったが、この点について早急に検討を加えない限り、ストレス発生、それに伴う精神疾患による病気休職者の増加、公教育の質の低下、さらには教職という職業に対する社会的威信の低下という「負のスパイラル」からの脱却を阻止することは難しい。公教育に従事する教員ひとりひとりが、自分たちの仕事は次世代を育成するという極めて重要な責務を担ったものだということに対して、誇りや自信を感じることができる就業環境であることが必要である。そのような就業環境を実現するには、教員たちが発している内なる声も真摯に耳を傾け、受けとめ、そして彼らが障害と認識している障害物はすぐさま撤去する、といった迅速な対処が求められる。そのような就業環境の中で、教員が自らの知性と個性を存分に発揮し、のびのびと教育活動に従事できるような仕組みを構築し、支援していくことが課題と考える。

## 謝辞

ご多忙の中、本アンケート調査にご協力いただきました教員の皆様には、この場をお借りして、厚く御礼を申し上げます。ありがとうございました。

## 引用文献

- 池田光・栗原春生・滝本泰士・永屋義行(2008)『きほんからわかる「モチベーション」理論』イースト・プレス
- JTBモチベーションズ 研究・開発チーム(1998)『やる気を科学する:意欲を引き出す「MSQ法」の理論と実践』JTBモチベーション
- 高木亮・北神正行 (2003) 「教師の職業ストレスに関する研究—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
- 高木亮・北神正行 (2007a) 「教師の多忙と多忙感を規定する諸要因の考察 I—戦後の教師の立場と役割に関する検討を中心に—」『岡山大学教育学部研究集録』第134号,1-10
- 高木亮・北神正行 (2007b) 「教師の多忙と多忙感を規定する諸要因の考察 II—教師の多忙感としてのストレスの問題を中心に—」『岡山大学教育学部研究集録』第135号,137-146
- 高木亮・田中宏二・淵上克義 (2006) 「教師の職業ストレス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』第131号,155-165
- 野村総合研究所(2008)『モチベーション企業の研究』東洋経済新報社

宗方比佐子・渡辺直登(2002)『キャリア発達の心理学』川島書店

文部科学省(2007)「平成 18 年度教育職員に係わる懲戒処分等の状況について」

山田智之(2007)「公立中学校教員のモチベーションを促進する要因」『日本大学大学院総合社会情報研究科紀要』  
No.8,221-230

渡井いずみ・錦戸典子・村嶋幸代(2006)「ワーク・ファミリー・コンフリクト尺度日本語版(WFC-S)の開発」『産業衛生学雑誌』47 巻

Hakanen J. Jari, Aenold B. Bakker, and Wilmar B. Schaufeli, 2006, Burnout and work engagement among teachers, *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.

Jacobsson Christian, Anders Pousette, and Ingela Thylefors, 2001, Managing stress and feelings of mastery among Swedish comprehensive school teachers, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(1), 37-53.

(平成 21 年 3 月 23 日受理)