

教師の対人ストレス方略の臨床心理学的研究 (1)

—実態調査にもとづく基礎研究—

A Clinical Psychological Study on the Interpersonal Stress Coping Strategies of Teachers (1):

A fundamental study based on an investigation into actual conditions

中川剛太 国際基督教大学大学院教育学研究科, 小谷英文 国際基督教大学,
西村馨 東京大学, 井上直子 桜美林大学, 西川昌弘 PAS 心理教
育研究所, 能幸夫 湘南病院

Gota Nakagawa The Graduate School Division of Education, Educational Psychology,
International Christian University, Hidefumi Kotani International Christian University,
Kaoru Nishimura Tokyo University, Naoko Inoue Obirin University,
Masahiro Nishikawa Institute of Psychoanalytic-Systems Psychotherapy,
Yukio Nou Shonan Hospital



教師、対人ストレス、対処資源システム、対処様式、間を取る
TEACHER, INTERPERSONAL STRESS, COPING RESOURCE
SYSTEM, COPING MODALITY, SPACE-MAKING

Abstract

A questionnaire survey was conducted to collect basic data regarding the objects (stressors) of teachers' interpersonal stress and their

ways of coping with them. The data clearly indicate that teachers felt colleagues to be the most stressful among four categories of objects, namely, students, colleagues, supervisors and caretakers of students. Furthermore, teachers recognized the typical type of stressors as narcissistic across all categories of objects. As for the coping resource system, it is suggested that the capability of the individual system needs to be enhanced by means of a workshop in order for the interpersonal system to be utilized more efficiently as a coping resource system. In particular, the task of improving the school organizational system as a supra-system for the collegial system becomes apparent. This is because the school organizational system functions to protect and develop the collegial system as its supra-system, and the colleague system, used frequently and usefully, can work against teachers' stress levels. As for their coping modalities, the proportion of the teachers selecting "approach" rather than "avoidance" as an ideal way coping showed an increase, despite the fact that the former is less useful than the latter. This can be interpreted to suggest the seriousness and strong problem-solving orientation of the teachers, as well as the weak structure of mutual support in the group. In addition, the importance of sophisticating and developing a "space-making" coping modality is indicated.

In view of the above, it appears necessary to develop a stress management program for teachers which enables more sophisticated and autonomous coping, by placing the colleague system as the central coping resource system and by developing a "space-making" coping modality.

1. 問題の背景と所在

教師の有効な教育活動を阻害する大きな要因として教師ストレスの問題が取り上げられており、そのストレスの原因に関する調査研究は揃って「多忙」を第一要因として指摘している（秦, 1991；上畑, 1992；兵藤, 1992）。一方、不適応感が高い教師ほど、日常生活を「多忙」に感じやすいとした報告（宮戸, 1999）から心理的な多忙感の存在が示唆されている。また、教師集団構造のストレス耐性のなさが指摘され、このことと教師の対人関係能力との関連を示唆する研究がある（秦, 1990；中沢, 1992）。これらの研究から教師の教育活動を活性化するための一つの重要な鍵が、教師の対人ストレスマネジメントの能力開発にあると考えた。

Selye (1956 / 1976) によればストレスは、「生体に外部からさまざまな刺激（ストレッサー）が持続的に加わったとき、それに対応してその生体に生じる非特異的な反応ないし歪んだ状況」と定義される。このためストレスはうれしい、楽しいなどの肯定的感情を惹起する刺激に対しても生じることがある。しかし、本研究においては、「多忙」という一括りの言葉ではなく、具体的な対人場面において、教師が「ストレス」という言葉を用いて理解している体験・出来事を捉える事を目的としており、その際、葛藤とともに怒り／悲しみ／困惑等の否定的な感情を体験していることが想定される。よって、本研究ではストレスを「葛藤により人格の維持・運営システムに歪みが生じる状態（小谷, 1996）にあり、怒り／悲しみ／困惑等の否定的感情体験を伴うもの」と定義する。また、本研究が対人場面でのストレスを取り上げていることから、ストレッサーを「ストレスを感じる対象およびその対象にまつわる事柄」と定義する。

2. 目的

教師に対人ストレスを引き起こす対象（ストレッサー）とその際に講じる教師の対処についての基礎データを収集することを通じて、1) ストレ

ッサーは、①誰で、②どのような性質を有していると教師によって認識されているかを明らかにする。2) 実際に行ってきたストレスへの対処および理想として想定するストレスへの対処が、①どのような資源を用いて、②実際にどのように行われ、理想としてどのように行いたいのかを分類する。これらのことから、教師の対人ストレス対処への現状と理想を浮き彫りにして、今後のストレスマネジメントプログラムの指針を見いだすことを目的とする。

3. 方法

教師の対人ストレスに関するアンケート調査を実施した。

- 1) 調査対象：東京地区・広島地区の教育関係者を通じて小中高教師 754 名にアンケート調査用紙を配布した。
- 2) 調査期間：98 年 10 月～99 年 1 月
- 3) フェイスシート項目：性別、年齢、学校（小中高）、現在のクラス担当、教科、校務分掌。
- 4) 調査シート項目：今まで一番ストレスを感じた場面・状況を思い起こしてもらい、その場面・状況について以下の質問項目に回答を頂いた。
 - (1) 誰との間に起こったか？；生徒、同僚、上司、養育者、その他の 5 項目から選択。
 - (2) その人は具体的にどのようなタイプか？；自由記述
 - (3) いつどこで起きたか？；教室等の 7 つの場面とその他の 8 項目から選択。
 - (4) 出来事（ストレスを感じるにいたった経緯）；ひとつのエピソードを自由記述
 - (5) 説明（出来事に対する意見や考え）；自由記述
 - (6) 気持ち（出来事に対する気持ち）；自由記述
 - (7) 実際に行った対処評価（実際に行った対処および、その対処を当

- 事者が有効と感じたか、無効と感じたかを評定) ;自由記述
- (8) 理想な対処評価 (今後同じ様な出来事が生じた際に考えられる理想的対処) ;自由記述
- (9) 感想 (上記 (1)~(9) を記入したところでの感想) ;自由記述

4. 結果

1) 有効データ数

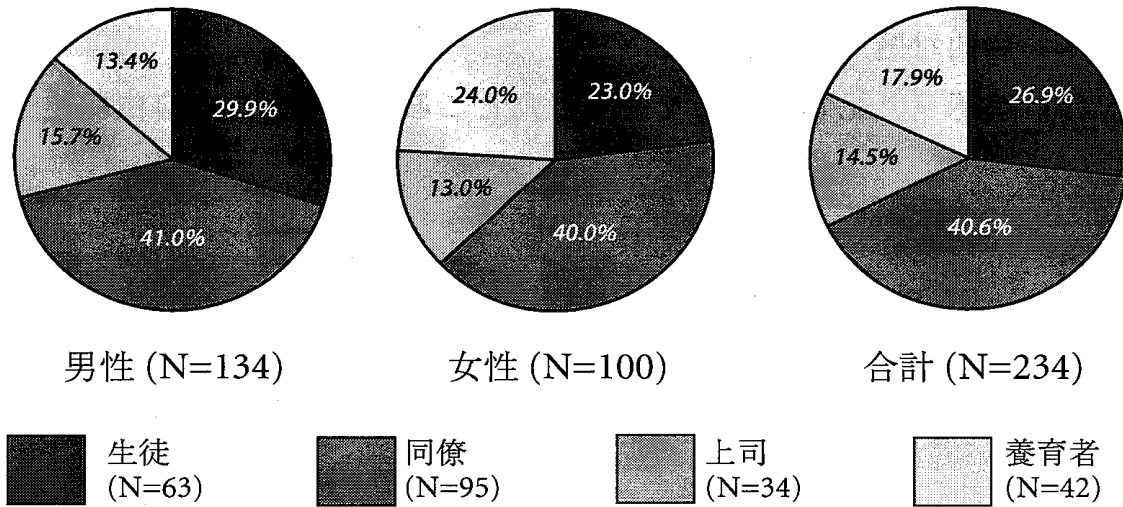
データ回収数は 259 名分 (回収率 34.3%) であった。このうち、調査シート項目 (1) の「生徒、同僚、上司、養育者」のいずれか一つに回答があった 220 部のデータを有効データとした。残りの 39 部のうち、調査シート項目 (1) の回答が重複して記入されていた 20 部について、全体の文脈から対象が特定または分化可能な 13 部を有効データに加えた。また、ストレスの対象が特定不可能な 7 部、新しい対象群 8 部、すでに退職している、協力辞退等の理由による白紙回答等の 11 部は今回の分析の対象から外した。よって、有効データ数は 234 部 (有効回収率 31.0%) となった。

2) ストレスを感じる対象

(1) ストレスを感じる対象—男女別—

図 1 は、男性、女性別にストレスを感じる対象を集計したものである。図 1 によると、男性、女性それぞれにおいて同僚がもっともストレスを感じる対象であった。

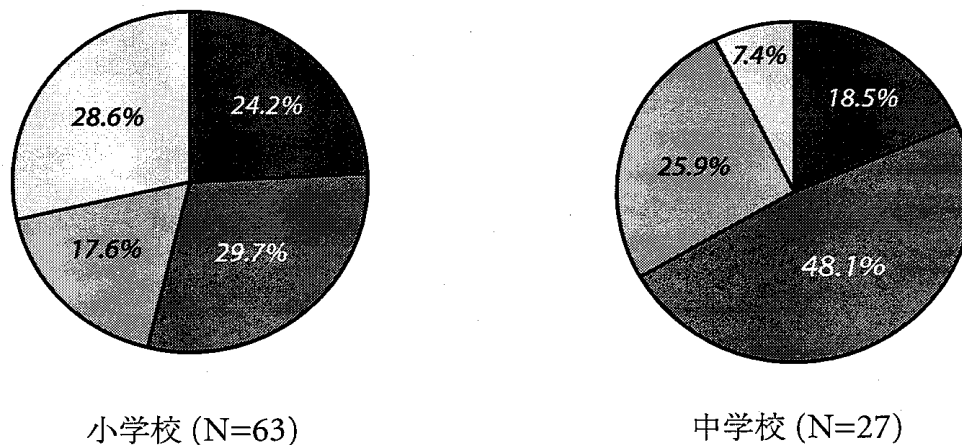
<図 1>

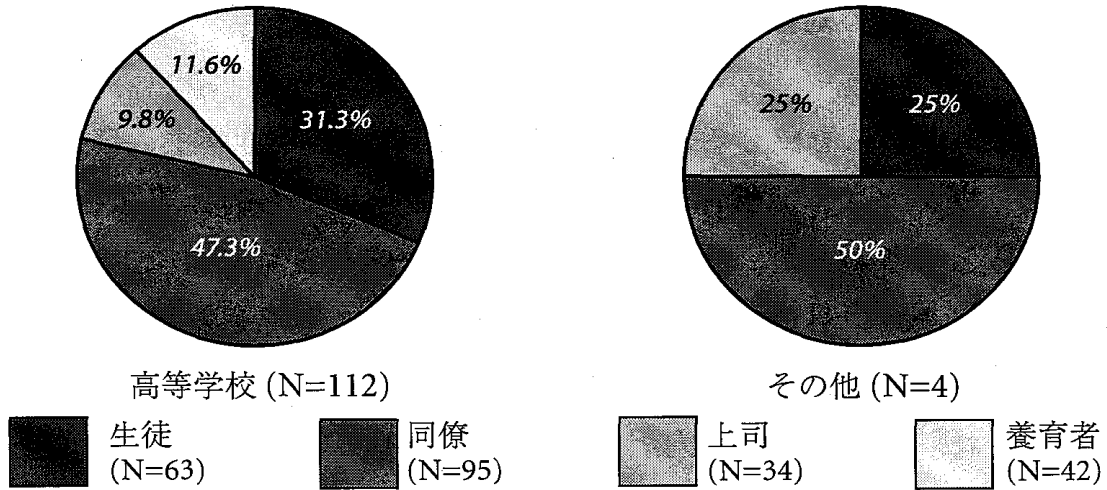


(2) ストレスを感じる対象—学校別—

図 2 は、小学校、中学校、高等学校の学校別にストレスを感じる対象を集計したものである。図 2 によると、小学校、中学校、高等学校それぞれにおいて同僚がもっともストレスを感じる対象であった。

<図 2> ストレスを感じる対象—学校別—

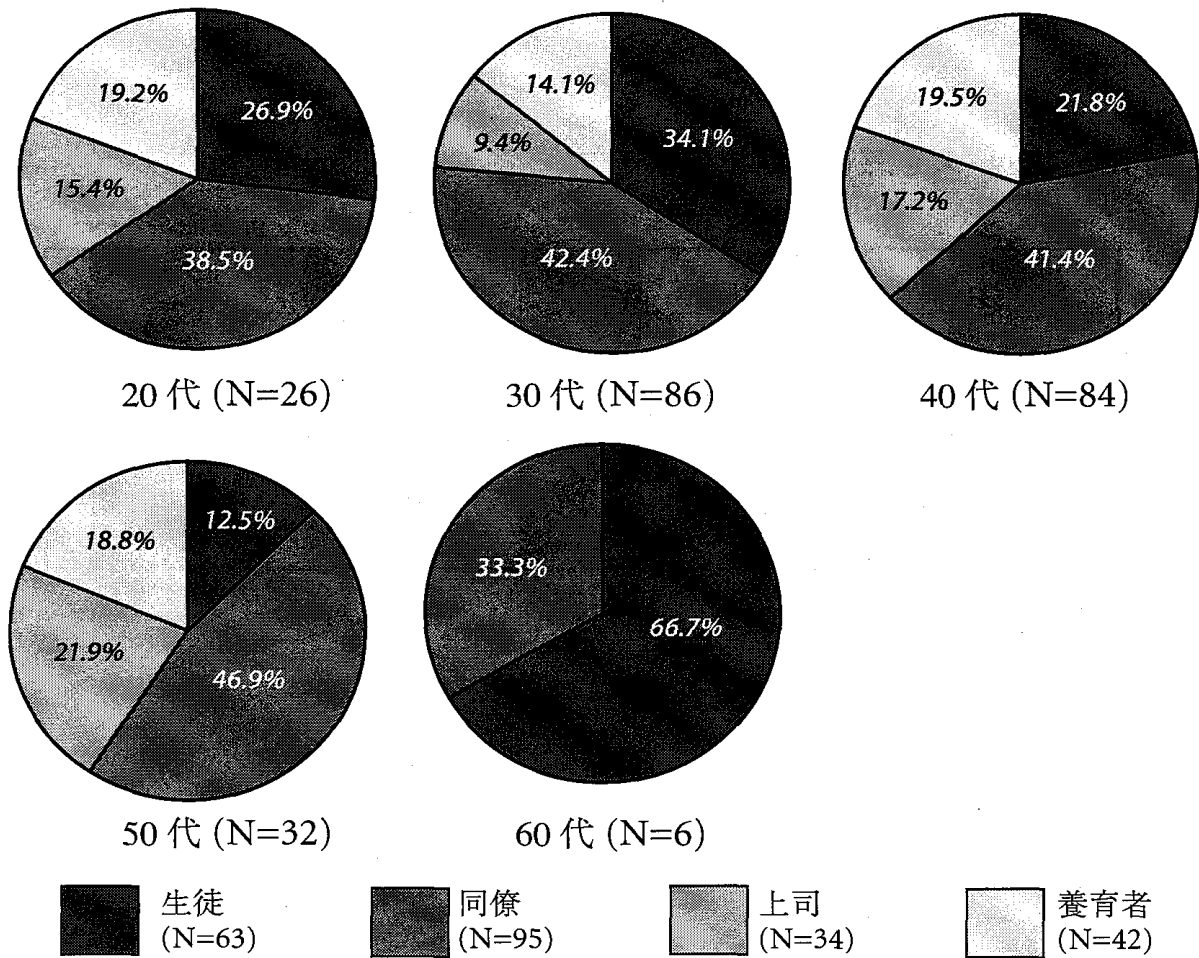




(3) ストレスを感じる対象—年代別—

図3は、20代、30代、40代、50代、60代の年代別にストレスを感じる対象を集計したものである。図3によると、20代、30代、40代、50代それぞれについて同僚がもっともストレスを感じる対象であった。

<図3> ストレスを感じる対象—年代別—



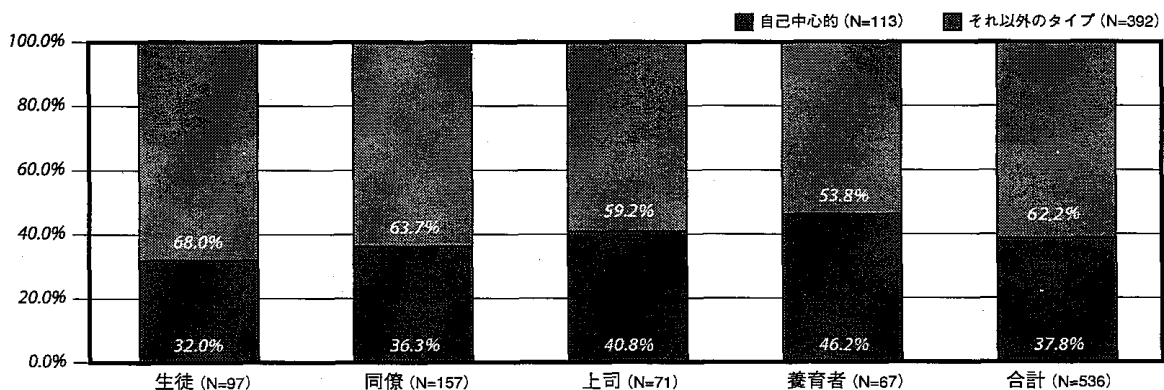
2) ストレスを感じる対象のタイプ

すべてのストレスを感じる対象において自己中心、自分勝手、自分本位、わがまま、ワンマン、協調性がない等からなる自己中心的と認知される人物像がもっとも多かった。図4に、ストレスを感じる対象別に、自己中心的なタイプ/それ以外のタイプに分けて、ストレスを感じる対象のタイプを集計したものを示す。

また、それ以外のタイプの内訳は以下のとおりである。

生徒：	攻撃的 (7.2%)	幼い (3.1%)	問題行動 (3.1%)	生真面目 (3.1%)
同僚：	(生)真面目 (3.2%)	口だけの理論家 (2.5%)	攻撃的 (1.9%)	
上司：	管理的 (7.0%)	無責任 (7.0%)	攻撃的 (4.2%)	信念がない (4.2%)
養育者：	学校まかせ、学校の責任 (7.5%)		感情的 (4.5%)	教師を責める (4.5%)

<図4> ストレスを感じる対象のタイプ



3) 対処資源システム/対処様式と対処評価

(1) 対処資源システム：

対処資源システムとは、当事者がストレス対処の際に利用するシステムである。

データーにもとづいて以下の対処資源システムをカテゴリーとして設定（図5、表1）、分類した。

図5 対処資源システムのカテゴリー

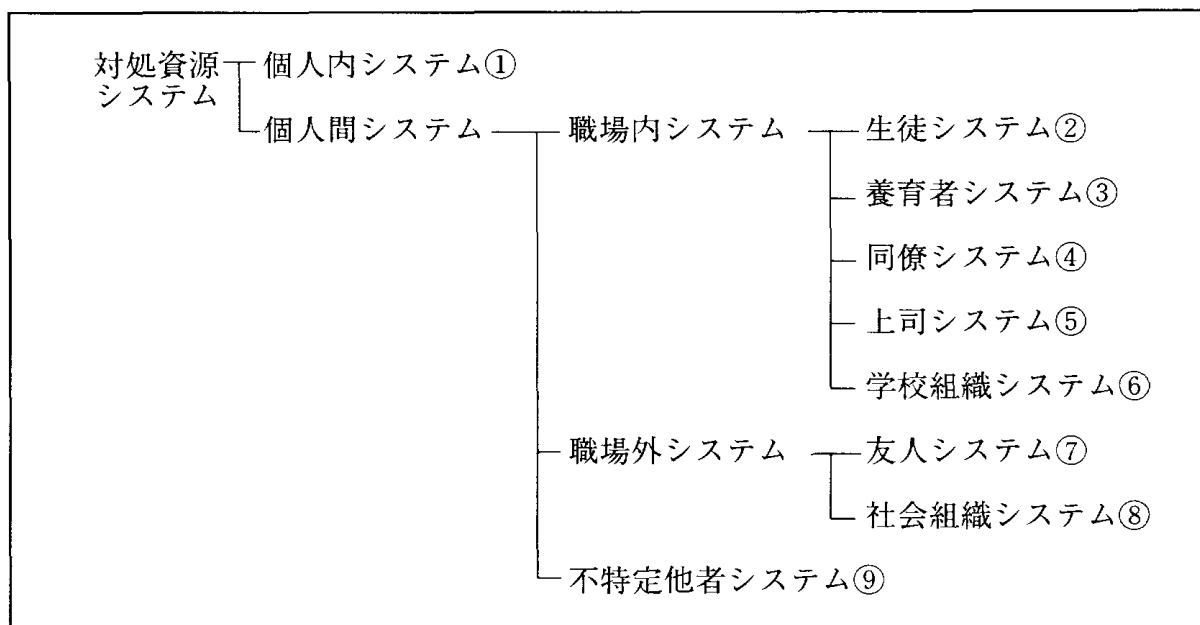


表1 対処資源システムのカテゴリー

番号	カテゴリー名	定義
①	個人内システム	一人で考えて、スレッサーに対して行動／ストレスを調整する等
②	生徒システム	生徒と話をする等
③	養育者システム	生徒の養育者と話をする等
④	同僚システム	職場の同僚と話をする等
⑤	上司システム	上司と話をする等
⑥	学校組織システム	職場での会議／全校で取り組む等
⑦	家族・友人システム	家族・職場外の友人らと話をする等
⑧	社会組織システム	職場外の専門家招聘、カウンセリングを用いる等
⑨	不特定他者システム	上記以外の対象または対象は特定されていないが人と話をする等

(2) 対処様式：

対処様式とは、教師がストレスに対して講じた対処方法である。

データから教師のストレスに対する力学的距離に応じて、対処様式を設定（図6、表2）、分類した。

図6 対処様式のカテゴリー

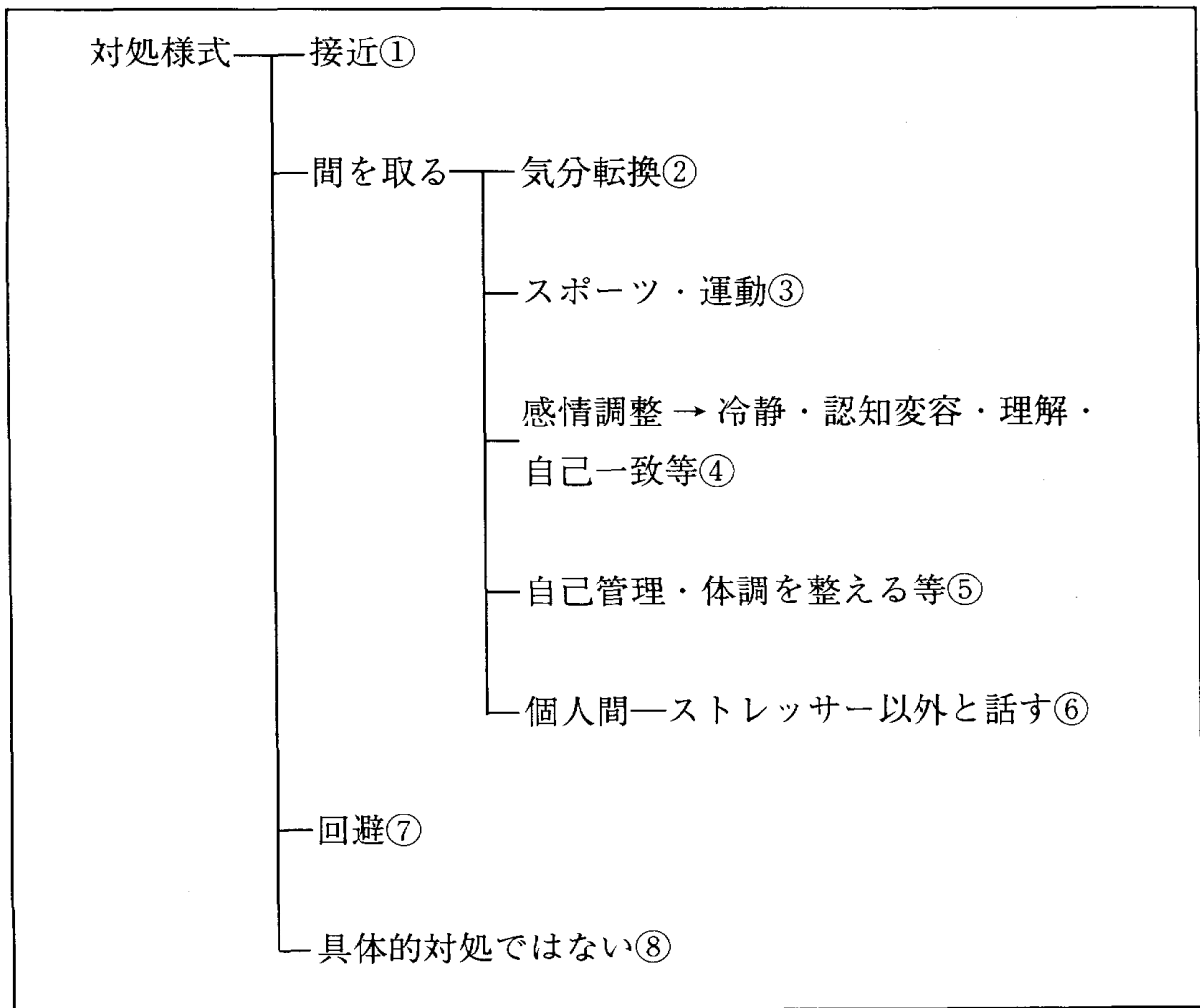


表2 対処様式のカテゴリー

番号	カテゴリー名	定義	例
①	接近	ストレスを感じる対象（ストレッサー）に向き合う、話す、関わるなどして直接的に対処する対処方法。	本人（ストレッサー）と話す等
	間をとる	ストレッサーそのものへの直接的対処や、ストレッサーからの心理的・物理的に回避せずに、なんらかの方法でストレッサーに間接的対処を行い、一時的に間を取ることでストレスに対処する体勢を整える対処方法。	
②	気分転換	ストレッサーとは異なる物事に興味を向け、一時的に気分を変えることで、ストレスに対処する体勢を整える対処方法。	趣味に興じる／音楽を聴く／風呂に入る等
③	スポーツ・運動	スポーツや運動を行う。元来は、⑥にも②にも入るカテゴリーだが、回答数が多いため、別枠とした。	ゴルフ／ジョギング等
④	感情調整→ 冷静・認知変容 理解・自己一致 等	冷静になり落ち着いてみる。そのことで、いままでのストレッサー理解とは異なる見方やそのストレッサーの力動を分析・理解したり、自分自身の気づいていない気持ちを覚知することで改めてストレスに対処する体勢を整える対処方法。	落ち着いてみる／生徒に対する見方が変わった／自分が思っていたより焦りすぎていたことに気付いた等
⑤	自己管理・体調を整える等	自分の体調を整えたり、ストレスと取り組む時間・場所などの境界を明瞭とすることで、ストレス対処する体勢を整える対処方法。	よく眠る／時間管理（そのことを考える／考えない時間を区別する）等
⑥	ストレッサー以外と話す等	直接ストレッサーそのものに立ち向かうわけではないが、ストレッサー以外の他者とストレッサーにまつわることを話すことで、情緒的サポートや新しいアイデアを得て、ストレスに対処する体勢を整える対処方法。	同僚・家族・友人と話す／会議などで話す等
⑦	回避	ストレッサーから物理的／心理的に回避する。	部屋から出ていく／ストレッサーを無視／出来るだけ早く学校を出る等
⑧	具体的対処ではない	回答のあったストレスを感じる具体的な場面に沿ったものでないものや、一般論としての対処などで具体的な対処とは言えないもの。	根本的解説はない／生徒が徐々に指導に従えばいい等

なお、これらのカテゴリー分類は研究チームの3名の研究者（臨床心理学専攻）がカテゴリー定義をもとに、各自が独立して行ったものを総合した。なお、一致しないものについては協議の上、いずれかのカテゴリーに分類した。

(3) 対処資源システムと対処評価（有効／無効、実態／理想）

表3に、個人内／外システム毎に、対処評価（有効・無効）を示す。表3より、個人間システムの方が個人内システムよりも用いられることが多い。また、個人間システムの方が個人内システムよりも有効とされる割合が無効とされる割合よりも高い。

<表3> 対処資源システム（全体）と対処評価（有効／無効）

	有効	無効	合計
個人内システム	130 (36.4)	33 (42.9)	163 (37.6)
個人間システム	227 (63.6)	44 (56.9)	271 (61.4)
総計	357 (100.0)	77 (100.0)	434 (100.0)

(注) カッコ内%

表4に、個人間システムのサブシステム毎に、対処評価（有効・無効）を示す。表4より、職場内システムが用いられることが多い。職場内システムは有効とされた割合が高い。また、職場外システムや不特定他者システムの方が職場内システムよりも無効となる割合が少ない。

<表4> 個人間システムと対処評価（有効／無効）

	有効	無効	合計
職場内システム	176 (77.5)	43 (97.7)	219 (80.8)
職場外システム	42 (18.5)	1 (2.3)	43 (15.9)
不特定他者システム	9 (4.0)	0 (0)	9 (3.3)
総計	227 (100.0)	44 (100.0)	271 (100.0)

(注) カッコ内%

表 5 に、職場内システムのサブシステム毎に、対処評価（有効・無効）を示す。表 5 より、同僚システムが用いられることが多い。同僚システムは有効とされた割合の方が無効とされた割合よりも高い。生徒システム、上司システム、学校組織システムは、無効とされた割合の方が有効とされた割合よりも高い。同僚システムは無効とされた割合が高い。

＜表 5＞職場内システムと対処評価（有効／無効）

	有効	無効	合計
生徒システム	20 (11.4)	9 (20.9)	29 (13.2)
養育者システム	8 (4.5)	1 (2.3)	9 (4.1)
同僚システム	122 (69.3)	21 (48.8)	143 (65.3)
上司システム	18 (10.2)	9 (20.9)	27 (12.3)
学校組織システム	8 (4.5)	3 (7.0)	11 (5.0)
総計	176 (100.0)	43 (100.0)	219 (100.0)

（注）カッコ内%

表 6 に、職場外システムのサブシステム毎に、対処評価（有効・無効）を示す。表 6 より、家族・友人システムが用いられることが多い。

＜表 6＞職場外システムと対処評価（有効／無効）

	有効	無効	合計
家族・友人システム	36 (85.7)	0 (0)	36 (83.7)
社会システム	6 (14.3)	1 (100.0)	7 (16.3)
総計	42 (100.0)	1 (100.0)	43 (100.0)

（注）カッコ内%

表 7 に、個人内／外システム毎に、対処評価（実態／理想）を示す。表 7 より、理想として個人間システムが挙げられることが多い。また、個人内システムの割合は理想の方が実態よりも高い。

＜表 7＞対処資源システム（全体）と対処評価（実態／理想）

	実態	理想
個人内システム	163 (37.6)	121 (42.3)
個人間システム	271 (62.4)	165 (57.7)
総計	434 (100.0)	286 (100.0)

(注) カッコ内%

表 8 に、個人間システムのサブシステム毎に、対処評価（実態／理想）を示す。表 8 より、理想として職場内システムが挙げられることが多い。また、不特定他者システムの割合は理想の方が実態よりも高い。

＜表 8＞個人間システムと対処評価（実態／理想）

	実態	理想
職場内システム	219 (80.8)	117 (70.9)
職場外システム	43 (15.9)	22 (13.3)
不特定他者システム	9 (3.3)	26 (15.8)
総計	271 (100.0)	165 (100.0)

(注) カッコ内%

表 9 に、職場内システムのサブシステム毎に、対処評価（実態／理想）を示す。表 9 より、同僚システムの割合は理想の方が実態よりも少ない。同僚システム以外のシステムの割合は理想の方が実態よりも高く、中でも学校組織の割合が高い。

＜表 9＞職場内システムと対処評価（実態／理想）

	実態	理想
生徒システム	29 (13.2)	20 (17.1)
養育者システム	9 (4.1)	7 (6.0)
同僚システム	143 (65.3)	38 (32.5)
上司システム	27 (12.3)	19 (16.2)
学校組織システム	11 (5.0)	33 (28.2)
総計	219 (100.0)	117 (100.0)

(注) カッコ内%

表 10 に、職場外システムのサブシステム毎に、対処評価（実態／理想）を示す。表 10 より、社会システムの割合は理想の方が実態よりも高く、家族・友人システムの割合は理想の方が実態よりも低い。

<表 10>職場外システムと実際に行われた対処評価（実態／理想）

	実態	理想
家族・友人システム	36 (83.7)	10 (45.5)
社会システム	7 (16.3)	12 (54.5)
総計	43 (100.0)	22 (100.0)

(注) カッコ内%

(4) 対処様式と対処評価（有効／無効、実態／理想）

表 11 に、対処様式毎に、対処評価（有効・無効）を示す。表 11 より、「間をとる」が用いられることが多い。また、「間をとる」は有効とされた割合の方が無効とされた割合よりも高い。「間をとる」は無効とされた割合が高い。「接近」、「回避」は共に無効とされた割合の方が有効とされた割合よりも高い。「接近」の方が「回避」よりも無効とされる割合が高い（接近の無効／接近の有効＋無効； $24 / 58 = 41.4\%$ 、回避の無効／回避の有効＋無効； $10 / 32 = 31.3\%$ ）。

<表 11 >対処様式と対処評価（有効／無効）

	有効	無効	合計
接近	34 (9.5)	24 (31.2)	58 (13.4)
間を取る	293 (82.1)	40 (51.9)	333 (76.7)
回避	22 (6.2)	10 (13.0)	32 (7.4)
具体的対処ではない	8 (2.2)	3 (3.9)	11 (2.5)
総計	357 (100.0)	77 (100.0)	434 (100.0)

(注) カッコ内%

表 12 に、「間をとる」の構成要素毎に、対処評価（有効・無効）を示す。表 12 より、「ストレス以外と話す」が用いられることが多い。「ストレス以外と話す」、「スポーツ・運動」は有効とされる割合の方が無効とされる割合よりも高い。「ストレス以外と話す」の無効とされた割合は高い。「気分転換」、「感情調整→冷静等」は無効とされる割合の方が有効とされる割合よりも高い。

<表 12> 「間をとる」の構成要素と対処評価（有効／無効）

	有効	無効	合計
気分転換	53 (18.1)	10 (25.0)	63 (18.9)
スポーツ・運動	10 (3.4)	0 (0)	10 (3.0)
感情調整→冷静等	34 (11.6)	6 (15.0)	40 (12.0)
自己管理等	4 (1.4)	1 (2.5)	5 (1.5)
ストレス以外と話す	192 (65.5)	23 (57.5)	215 (64.6)
総計	293 (100.0)	40 (100.0)	333 (100.0)

(注) カッコ内%

表 13 に、対処様式毎に、対処評価（実態／理想）を示す。表 13 より、理想として「間をとる」が挙げられることが多い。また、「間をとる」、「回避」それぞれの割合は理想の方が実態よりも低い。「接近」の割合は理想の方が実態よりも高い。

<表 13 > 対処様式と対処評価（実態／理想）

	実態	理想
接近	58 (13.4)	53 (18.5)
間を取る	333 (76.7)	193 (67.5)
回避	32 (7.4)	10 (3.5)
具体的対処ではない	11 (2.5)	30 (10.5)
総計	434 (100.0)	286 (100.0)

(注) カッコ内%

表 14 に、間をとるの構成要素毎に、対処評価（実態／理想）を示す。表 14 より、理想として「ストレッサー以外と話す」が挙げられることが多い。「ストレッサー以外と話す」、「気分転換」の割合は理想の方が実態よりも低い。「スポーツ・運動」の割合に大きな違いはない。「感情調整→冷静等」、「自己管理等」は理想の方が実態よりも高い。

<表 14 > 「間をとる」の構成要素と対処評価（実態／理想）

	実態	理想
気分転換	63 (18.9)	18 (9.3)
スポーツ・運動	10 (3.0)	7 (3.6)
感情調整→冷静等	40 (12.0)	55 (28.5)
自己管理等	5 (1.5)	13 (6.7)
ストレッサー以外と話す	215 (64.6)	100 (51.8)
総計	333 (100.0)	193 (100.0)

(注) カッコ内%

5. 考察

1) ストレスを感じる対象

われわれの調査データに関する限り、教師は同僚にもっともストレスを感じるようである。このことは、ストレス原因の第二要因として「同僚教師との人間関係」（秦, 1991）や教師集団構造のストレス耐性のなさ（中沢, 1992）を指摘した先行研究と符合する。このことは、同僚との対人関係上のストレスを低減させることが教師の有効な教育活動を効果的に援助することにつながることを示唆するものであり、教師支援を考える上で重要な発見と言いたい。さらに「ストレス体験のメカニズムを理解するには、個人内力動の分析のみでは足りない。個人を包含するより大きいシステムおよび個人内の要素システムをも含めた検討が必要である（小谷, 1996）」

ことから、教師集団構造の見直しとともに、一人一人の教師が有する対人関係能力の向上を援助する必要性があるものとする。

2) ストレスを感じる対象のタイプ

教師がストレスを感じる対象のもっとも典型的なタイプとして、全対象を通じて自己中心的と認知される人物像が浮上した。自己中心的人格に特徴づけられる人物は、他者の思惑通りには動かず、協調性に欠けるため、組織における物事の効率的な運営を阻害することとなる。このことと多忙感に起因する教師の効率的に物事を処理・解決していこうとする問題解決志向性が相容れないために、教師がストレスを感じる全対象を自己中心的な人物と理解することを惹起しているのではないかと考えられる。このことは、教師のストレス形成のメカニズムに関する重要な仮説と位置づけられよう。

3) 対処資源システムと対処評価（有効／無効、実態／理想）

(1) 個人内システムと個人間システム（図5-①・個人間システム）

現状では対処資源システムとして個人間システムの方が個人内システムよりも用いられることが多く、また理想として挙げられることも多い。これらのことから現状では一人で対処するよりも、他者と関わることで対処することが多く、理想ともしていることが示唆された。しかし、個人間システムの方が個人内システムよりも有効とされる割合が無効とされる割合よりも高い一方、個人内システムの割合は理想の方が実態よりも高いことから、個人内システムの能力開発、つまり自分一人でストレスに対処する能力を向上させたいとの意向が示唆されたものとも考えられる。この点については、対人関係能力向上の訓練が役立つか、人格機能向上を図る個人能力開発が有効かという更なる検討を要する示唆を与えるものである。現段階では、対人関係・リーダーシップ能力の向上を第一とし、次いで人格構造的成長を図る能力開発を第二として、教育・

訓練の実践及び臨床研究によってさらなる検討をしていく価値をますものとして強調しておきたい。

(2) 個人間システムのサブシステム

(図 5-1 職場内システム、職場外システム、不特定他者システム)

現状では、職場内システムが用いられることが多く、理想として挙げられることも多い。また、職場内システムは有効とされた割合が高いものの、職場外システムや不特定他者システムの方が無効となる割合が少ない。これらのことから、職場内システムが対処資源システムとしてより有効に機能することを求めていることが示唆されるし、職場外への拡がりによる広い社交能力の向上も意味があると考えられる。

他方、不特定他者システムが用いられたり、理想として挙げられることは少ない。しかし、その割合は理想の方が実態よりも高いことから、とにかく誰かに話を聞いて欲しいという情動処理の求めが問題解決よりも理想として強いものと考えられる。

(3) 職場内システムのサブシステム (図 5-2②③④⑤⑥)

現状では同僚システムが用いられることが多く、有効とされた割合の方が無効とされた割合よりも高い。また、生徒システム、上司システム、学校組織システムは、無効とされた割合の方が有効とされた割合よりも高いことから、現状では同僚システムがもっとも多く用いられ、有用性の高いシステムであることが示唆された。一方、同僚システムが無効とされた割合が高いのは、同僚がストレスターとなることも多く、同僚システムの一部が機能的に働かないことがあるためと考えられる。このことからストレス対処において、同僚システムがその重要な資源であると同時に阻害するものであることが示唆された。

また、同僚システムの割合は理想の方が実態よりも少ない一方、同僚システム以外のシステムの割合は理想の方が実態よりも高く、中でも学校組織の割合が高いことから、同僚システムを保護、育成する上位システムとしての学校組織システムへの期待が高いものと考えられる。この

ことは、教育行政的課題への心理学的取り組みの可能性を示唆するものである。

(4) 職場外システムのサブシステム (図5-⑦⑧)

職場外システムが有効となる割合は高く、現状では家族・友人システムが用いられることが多い。一方、社会組織システムの割合は理想の方が実態よりも高く、家族・友人システムの割合は理想の方が実態よりも低い。これらのことから、更なる理想として社会組織システムを用いることを考えているものと思われる。また、教師の社会参加が教師のストレス対処において肯定的意味を持つ可能性が示唆されたものとも言える。具体的には、職場を越えたセルフヘルプグループ・異業種ミーティングの積極的活用の意義を意味するものである。

4) 対処様式と対処評価 (有効/無効、実態/理想)

(1) 対処様式 (図6-①「接近」、「間をとる」、⑦「回避」)

現状では「間をとる」が用いられることが多く、有効とされた割合の方が無効とされた割合よりも高く、理想として挙げられることも多い。また、「接近」、「回避」は共に無効とされた割合の方が有効とされた割合よりも高い一方、「間をとる」は無効とされた割合が高い。これらのことから、「間をとる」対処様式をさらに洗練・発達させることの重要性が示唆されたものと考ええる。

「接近」の方が「回避」よりも無効とされる割合が高いことから、間がとれない場合は、「接近」するよりも「回避」した方がストレス対処としては有効性が高いものと考ええる。

「間をとる」、「回避」それぞれの割合は理想の方が実態よりも低く、「接近」の割合は理想の方が実態よりも高い。このことから、ストレスサーと正面から関わっていかうとする教師の真面目さ、問題解決志向性の高さ、一人で物事を解決することを促す教師集団の雰囲気が出唆され

たものと考えられる。また、換言すれば、この問題解決志向性の高さを活かしたコーピング機能を開発することが、ひとつの鍵であるということでもある。

(2) 「間をとる」の構成要素 (図 2-②③④⑤⑥)

現状では「ストレス以外と話す」が用いられることが多く、有効とされる割合の方が無効とされる割合よりも高い一方、無効とされた割合が高く、理想として挙げられることが多い。これらのことから、「間をとる」対処様式の中でも特に「ストレス以外と話す」ことが現状では有効であり、かつ更に洗練させることへの期待も高いことが示唆された。

「感情調整→冷静等」は無効とされる割合の方が有効とされる割合よりも高く、理想の方が実態よりもその割合が高い。また「自己管理等」は理想の方が実態よりも高い。これらのことから、「感情調整→冷静等」と「自己管理等」に対する期待が高いことが示唆された。このことは、教師個人の能力開発の動機づけがあることを意味し、能力開発の研究訓練の開発意義をここに認めることができる。

現状、「気分転換」は無効とされる割合の方が有効とされる割合よりも高く、理想の方が実態よりもその割合が低いことから、現状では「気分転換」を試みるがうまくいかない、もしくは「気分転換」では対処できないことが多く、期待も少ないことが示唆された。また、「スポーツ・運動」は有効とされる割合の方が無効とされる割合よりも高いものの、「スポーツ・運動」の実態と理想における割合に大きな違いはないことから、現状有効であるものの今以上の期待はないことが示唆された。

6. 結論

- 1) 教師は、同僚にもっともストレスを感じていることから、同僚との対人関係上のストレスが低減することが第一義的に重要であると示唆さ

れた。そのために、教師集団構造の見直しとともに、一人一人の教師が有する対人関係能力の向上を援助する必要性が示唆された。

- 2) ストレッサーの典型的なタイプは、全対象を通じて自己中心的な人物と認識されていることから、多忙感に起因する教師の問題解決志向性の強さが示唆された。
- 3) 個人間システムをより有効な対処資源システムとして用いるためにも、個人内システムの能力を高めることを可能にする研修機会の意義が示唆された。また、この個人内システムの能力開発が様々な個人間システムを対処資源として有効に用いることにつながると言えよう。ストレス対処資源システムとしての同僚システムは、もっとも多く用いられ、有用性の高いシステムであるものの、阻害要因としても働く。教師は職場内システムを対処資源システムとしてより有効に機能することを求めていることが明らかであることから、同僚システムを保護、育成する上位システムである学校組織システムの整備の課題が改めて浮上した。
- 4) 「回避」よりも有用性の低い「接近」を理想とする割合が増大することから、教師の真面目さ、問題解決志向性の強さ、集団の相互扶助構造の弱さが示唆された。このことから、この問題解決志向性の強さを生かした能力開発がこそが求められてるものと言ってよい。また、「間をとる」対処様式の洗練・発達させることの重要性が示唆された。
- 5) 結論として、同僚システムを対処資源システムの中軸に据えて、「間をとる」対処様式を発達させることで、より洗練された主体的な対処を可能にするストレスマネジメントプログラムの有効性が示唆された。

7. 今後の課題

アンケート調査で得られた傾向をさらに実証的に確かめるために、その心理力動的メカニズムを同定する調査や事例研究によって具体的に明らかにする必要がある。また、応答構成法の枠組み設定は、一種の実験状況的

空間を作ることになる。応答構成法枠組みにおける訓練過程の臨床研究を通じて、さらに精緻な心理力動的メカニズムを同定していくことが進んでいくものと思われる。またこれらの研究結果と訓練成果のつき合わせによるさらなる検討に進んでいきたい。

8. 引用文献

秦 政春 (1990) 教師の立場から教師ストレスを考える 教育と医学, 38 (1) 37-44.

秦 正春 (1991) 教師のストレス 福岡大学紀要 40 (4) 79-146.

Hans Selye (1956 / 1976). *The Stress of Life*, revised edition. McGraw-Hill Books, NewYork.

兵藤啓子 (1992) 小学校教師のストレスとカウンセリング カウンセリング研究. 25 (2) 75-84.

小谷英文 (1996) 第 9 章 教師のストレスと精神衛生 教師のための教育実践心理学 (西山啓監修) 所収, ナカニシヤ出版 191-211.

宮戸美樹ら (1999) 教師のメンタルヘルス (2) ; -教師としての適応感と生徒・同僚との関わりとの関連について- 日本心理臨床学会第 18 回大会発表論文集 C-217 542-543.

中沢正夫 (1992) 仕事の誇りを回復するたたかいを; -教師の仕事とストレスを考える- 教育 42 (11) 14-22.

上畑鉄之丞 (1992) 教員のストレスと健康 教育 42 (11) 23-36.

付記：本研究の実施にあたっては、平成 10 年度文部省科学研究費基盤研究 (c) (2) [課題番号：10610139] を受けた。また、本研究の一部は第六十三回日本心理学会大会で発表した。

アンケート調査に御協力いただいた教師の皆様に深く感謝しております。