

# MBI-ES (Maslach Burnout Inventory-Educator Survey)

## 拡張版の検討

瀧 本 良 子

### 問 題 ・ 目 的

#### 1. はじめに

バーンアウト（燃え尽き症候群）については、Freudenberger (1974) が提唱して以来多くの研究がなされている。

Freudenberger (1980) は、信条・生き方・人間関係にひたすら打ちこんだあげくに期待した成果が得られず疲労と失意の状態にある時、人はバーンアウトするといっている。

また、土居ら (1988) によると、Maslach and Jackson (1981) は、バーンアウトを“長期間にわたり人に援助する過程で、心的エネルギーが絶えず過度に要求された結果、極度の心身の疲労と感情の枯渇を主とする症候群であり、卑下、仕事嫌悪、思いやりの喪失等を伴うもの”と述べている。Maslach らは、これを測定する尺度 Maslach Burnout Inventory (MBI) を作成した上で多くの対人専門職に適用し、信頼性と妥当性を確認している。さらに、Maslach ら (1996) によると、この尺度は現在ではさまざまな国で翻訳されており、異なる状況で尺度の3次元構造（情緒的消耗感・脱人格化・個人的達成感の後退）を確認するために研究が継続されている。

#### 2. 日本でのバーンアウト尺度の使用について

日本でも多くの研究者が、看護師のバーンアウト研究を中心に概念や測定、ストレスとの違いなどを調査している（稲岡ら, 1982; 久保・田尾, 1991, 1994 など）。

現在、日本で使用されている主なバーンアウト尺度は2つある。

1つは、田尾 (1989) が Maslach ら (1981) の MBI を参考にして日本人向けに改訂した尺度を再修正した日本版バーンアウト尺度（田尾・久保, 1996）であり、もう1つは、稲岡ら (1988) が Pines (1981) の

Burnout Index (BI) を日本人向けに翻訳・修正した尺度 (BI) である。

教師のバーンアウト研究における使用尺度を見ると、BI を使用した研究（土居ら, 1988; 岡東・鈴木, 1990 など）と、日本版バーンアウト尺度を使用した研究（伊藤, 2000; 田村・石隅, 2001 など）がある。

久保・田尾 (1992) によると、Maslach らの尺度は3因子、Pines の尺度は情緒的消耗感の単次元の尺度である。MBI がバーンアウトを単なる消耗や疲労だけでなく、ヒューマン・サービス従事者の特異な状況に関連した“脱人格化や個人的達成感の後退”という症状を考慮した尺度という点で、BI よりも実用性が高いとしている。

また、荻野 (1999) によると、Leiter (1993) は症状を構成概念とする MBI のほうが概念的な豊かさ・正確さを持っていると述べている。

#### 3. Maslach らの教師バーンアウトの定義と3側面の重要性

Maslach Burnout Inventory Manual Third Edition (Maslach ら, 1996) による教育者バーンアウト (Educator Burnout) の定義は、教師バーンアウトの3側面に関して次のように述べている。

教師バーンアウトの最初の側面である“情緒的消耗感”は、情緒的エネルギーが消耗されるにつれて拡大する疲れや疲労感情である。これらの感情が慢性的になると、教師はかつて自分達が惜しみなく提供してきたものを、もはや生徒に与えることができないと感じ、第2の側面である“脱人格化”を経験する。

それは、教師は多様なやり方で否定的な態度（冷笑・軽蔑的なレッテル、精神的な引きこもりなど）を示し、身体的に生徒から離れる、ことである。

最後に、仕事への“個人的達成感をあまり感じない”という第3の側面は、教師にとって重大である。生徒の発達に貢献（生徒を学ばせ成長させる手助け）

しようと思わなくなった時、彼らは深い失望を経験して傷つきやすくなっている。

このように、教師バーンアウトの3側面は、教職の中心的な仕事である生徒への関わりにおいて重要な意味を持ち、ひいては他の人間関係や教師自身の生活などにも影響を及ぼすことが知られている。したがって、この中核を明確にすることは大事なことであると思われる。

#### 4. バーンアウト尺度の問題点

日本版バーンアウト尺度(久保・田尾, 1996)は、対象を教師としたデータでは、看護師と因子数が異なるうえ因子の項目も一貫していない。伊藤(2000)と高木・田中(2003)の小中学校教師を対象とした研究では2因子解となり、田村・石隅(2001)の中学校教師対象では3因子解となっている。また、この3因子解になっても情緒的消耗感に分類される2項目が脱人格化の因子に混入している。

久保(2004)によると、日本版バーンアウト尺度はMaslachらのMBIと意味的に似通ったものはあるが、そのまま翻訳した項目はない。そこで、Maslachらの考案したMBI(1996)を再考することにする。

MBIの翻訳尺度(稲岡, 1988; 増子ら, 1989; 東口ら, 1998; 諸井, 1999; 西堀・諸井, 2000)に限定してみると現在3つの問題点が考えられる。

1点目は、教師を対象とした調査がされておらず、教師バーンアウトの因子構造の確認がなされていないことである。今までの対象は、看護師(東口ら, 1998; 西堀・諸井, 2000)、医師・看護師など対人サービス職業従事者(教師も含まれる)(増子ら, 1989)、特別養護老人ホームの介護職員(諸井, 1999)であり、それぞれの調査で3因子構造が確認されている。

2点目は、対象によって各因子の項目内容や数が違うことである。西堀・諸井(2000)らは、諸井(1999)の和訳したMBIを看護師に使用している。これを諸井(1999)の結果と比較すると、下位尺度の項目数が減少し(情緒的消耗感: 項目数8から6, 個人的達成感の低下: 項目数7から3)、対象によって違いが見受けられる。これは、対人専門職の領域の違いが項目数に反映していると考えられ、対象に適した項目があるであろう。

3点目は、翻訳変更の必要性である。MBIの翻訳内容は少しずつではあるが違っている。もともと稲岡(1988)と増子ら(1989)によって翻訳された日本版

があり、東口ら(1998)はこれらの不備を指摘し、新たに尺度を作成している。

東口らの尺度に関しても、『I feel burned out from my work』を「仕事で燃え尽きてしまったと感じる」と訳している。しかし、濱本(2002)の予備調査において、教師は「燃え尽き」のイメージを肯定的にも否定的にも受け止めることから、項目の意味を明確にする表現「仕事で精も根も尽き果てたように感じる」の方が望ましい。

以上より本研究では、Maslachら(1996)の教育者用の尺度(MBI-ES)を翻訳しなおし、教師バーンアウトを反映するような項目を追加する。

Maslachら(1996)は、最初にインタビューや観察から研究を始めているので、教師バーンアウトに関しても、濱本(2002)の面接調査の内容をMBIに加え、教師にあった項目を入れたバーンアウト尺度を作成し検討することは望ましい。面接では「変わらない状況での無力感」, 「生徒や周りへの単調な関わり・周囲からの責めの意識」, 「自負するもの・教師の技量」という意識が認められているので、これらを考慮した項目内容を付加しようと考えている。

そして、教師にあったバーンアウト尺度を作成し、尺度の内的一貫性による信頼性と因子的妥当性の検討をする。そして、妥当性に関しては、①感情労働②精神的健康との関連の2点から検討する。①②について、予測される関係は次の通りである。

①感情労働: 久保(2004)によると、Zapf(2002)は、感情労働(emotion work)を“組織として望ましいとされる感情に(自らの感情を)調整する際に必要とされる心理的過程”と定義している。Zapf(2001)は、対人専門職でサービス相手との相互作用の結果生じる感情の制御や適切な表現を含む感情管理は仕事の中核であり、バーンアウトを自分たちの感情を適切に管理し応えることができなかつた状態としている。面接調査において、バーンアウト傾向の教師は自分の感情を抑制し、教師としての役割にあった感情を示すことにギャップを感じ消耗感を募らせていた。よって、感情労働をすることは、情緒的消耗感を感じ、脱人格化を引き起こし、個人的達成感を低下させるので「情緒的消耗感」・「脱人格化」・「個人的達成感の後退」との正の相関が予測される。

②精神的健康: バーンアウトは意欲的に働いていた人が燃え尽きたように働かなくなる、働くのを厭うようになり(田尾・久保, 1996)、神経症や抑うつ傾向

との関連 (土居, 1988) が指摘されているので, 精神的な不健康と正の相関が予測される。情緒的消耗感を感じ, 生徒との距離ができ仕事への達成感も低くなると精神的健康が低下するので「情緒的消耗感」・「脱人格化」・「個人的達成感の後退」との正の相関が予測される。

## 方 法

### 手続き

#### 調査の実施および対象者

近畿・中国圏に在職の公立小・中学校教師 580 名に対して学校長に許可をとり, あるいは知人の教師を介して, 「ヒューマン・サービス専門職」に関する調査を実施した。期間は 2005 年 7 月 18 日から 8 月 31 日にかけて行った。匿名性を保証するために, 回答済み質問紙を封筒に密封して回収してもらうようにした。

#### 質問紙の構成

調査は, ①MBI-ES 拡張版 (作成), ②感情労働尺度, ③精神健康調査票 (GHQ), ④回答者の基本的属性, から構成されている。

#### 質問紙

##### ①MBI-ES 拡張版の作成

MBI-ES (22 項目) (Maslach ら, 1996) を, 東口 (1998)・諸井ら (1999)・現職教師の意見を参考に翻訳・修正し, 面接内容 (濱本, 2002) より教師のバーンアウトに適した項目 (19 項目) を追加した MBI-ES 拡張版 (41 項目) を作成した。

MBI-ES は MBI-HSS (Human Services Survey) の「recipients」を「students」に変えたものである。教育職において生徒はサービスの「受け手」であり, この変更は項目の説明を明瞭に一貫したものにしている (Maslach ら, 1996) としている。

回答形式は, Maslach らに準じて, 頻度「全くない (0 点)」~「毎日ある (6 点)」までの 7 件法を使用した。それぞれの項目について, この一学期の間どの程度感じたかを評定してもらった (バーンアウトの程度が高いほど高得点になるようにした)。

②感情労働尺度 (荻野ら, 2004) : Frankfurt Emotion Work Scales (FEWS) (Zapf ら, 2001, 1999) を参考に作成された 21 項目, 5 下位尺度「ポジティブな感情の表出」「ネガティブな感情の表出」「クライアントの感情への感受性」「クライアントとの相互作用におけるコントロール」「感じている感情と表出している感情の不協和」からなるもの。「クライアント」を

「生徒」に変更して使用する。頻度は, 「ほとんどない」から「とてもよくある」の 5 件法を用いた。

③精神健康調査票 (GHQ) (中川・大坊, 1985) : 一般的なストレス反応の指標として日本版 GHQ 30 項目版を使用した。「一般的疾患傾向」「身体的症状」「睡眠障害」「不安と気分変調」「社会的活動障害」「希死念慮とうつ傾向」の 6 つの下位尺度からなる。各項目の経験を「全くなかった」から「たびたびあった」までの 4 件法で回答を求め, Likert 法で尺度ごとの合計得点を算出した。

④フェイスシートの作成 : 土井ら (1988) を参考に, 年齢・経験年数・性別・職種 (小学校・中学校・担任の有無・管理職)・配偶者の有無などで構成した。

## 結 果

### 分析対象者の限定

回収数は 387 票 (回収率 67%) であった。全質問紙に対して 269 票の有効回答 (有効回答率 70%) が得られた。しかし, 校長と養護教諭の 2 職者に対しては, 一部質問内容が不適切であったため除き, 259 票を対象とした。

表 1 に示すように, 対象者は 259 名中, 男性 102 名 (39%), 女性 157 名 (61%), 校種は小学校教師 153 名 (59%), 中学校教師 106 名 (41%) であった。

表 1 被験者の属性 N=259

性別	男性	102 (39.4%)
	女性	157 (60.6%)
年齢	20 代	48 (18.5%)
	30 代	78 (30.1%)
	40 代	99 (38.2%)
	50 代	34 (13.1%)
校種	小学校	153 (59.1%)
	中学校	106 (40.9%)

MBI-ES 拡張版 41 項目に対する有効回答は 279 票であった。男性 108 名 (39%), 女性 171 名 (61%), 校種は小学校教師 167 名 (60%), 中学校教師 112 名 (40%) であった。「結果 1」の MBI-ES 拡張版の因子分析に使用した。

感情労働尺度に対する有効回答は 366 票であった。男性 136 名 (37%), 女性 228 名 (62%), 欠損値 2 名 (1%), 校種は小学校教師 217 名 (59%), 中学校教師 149 名 (41%) であった。「結果 2」の感情労働尺度の因子分析に使用した。

[結果1] 因子分析と信頼性

●MBI-ES 拡張版の因子分析について

各質問項目の回答分布において、フロア効果のある偏った項目(項目11, 35)が見られたが、まれであってもパーアウトを捉える上で重要である。また、これらの項目は MBI-ES の項目であるので残しておく、41項目について因子分析を行った。因子数は3

因子4 因子5 因子6 因子解を検討し、固有値の推移や解釈可能性から、5因子解(主因子法・エカマックス回転)を採用した。因子負荷量の絶対値が.35に満たない項目を削除して、37項目で再度因子分析してみた。その結果、表2のように、37項目5因子構造を確認できた。

MBI-ES 拡張版は、MBI-ES とは違う内容の5因子

表2 MBI-ES 拡張版の因子分析(主因子法 エカマックス)・下位尺度・平均・標準偏差・歪度・尖度

N=279

	I	II	III	IV	V	共通性
個人的達成感の後退 $\alpha = .890$ M=29.73 SD=15.56 歪度=0.41 尖度=-0.04						
14 教師としての責任を果たしていると思う*	<b>0.72</b>	0.19	-0.04	-0.04	0.11	0.56
8 意欲的に活動していると思う*	<b>0.71</b>	0.30	0.02	0.10	0.16	0.63
16 ある程度しっかりとした考えや個性を持っていると思う*	<b>0.71</b>	0.01	0.03	0.08	0.12	0.53
4 仕事で自負するものがある*	<b>0.70</b>	0.01	0.10	0.06	-0.12	0.52
31 生徒の考えていることが良く理解できる*	<b>0.69</b>	0.08	0.01	0.25	0.07	0.55
29 仕事を通して他の人に良い影響を与えていると思う*	<b>0.66</b>	0.11	0.02	0.09	-0.24	0.51
33 生徒の抱える問題を効果的に解決している*	<b>0.63</b>	0.09	0.02	0.31	-0.18	0.54
39 生徒に自分の気持ちを伝えるすべを持っている*	<b>0.62</b>	0.09	0.01	<b>0.52</b>	-0.05	0.66
27 仕事で多くのやりがいのあることを成し遂げてきた*	<b>0.61</b>	0.31	-0.04	0.02	-0.18	0.50
12 生徒としっかり向きあって仕事をした後、喜びを感じる*	<b>0.60</b>	0.14	0.01	0.15	0.07	0.41
3 生徒を自分の指導に沿って誘導できる*	<b>0.58</b>	-0.09	0.05	0.22	0.01	0.40
38 生徒たちとの間で自分からくつろいだ雰囲気を作り出すことが出来る*	<b>0.56</b>	-0.01	-0.04	<b>0.48</b>	-0.04	0.54
26 生徒の成長を信じている*	<b>0.46</b>	0.13	-0.10	0.19	0.06	0.28
脱人格化 $\alpha = .834$ M=15.00 SD=9.27 歪度=0.93 尖度=0.61						
10 直接人とかかわることがストレスになっている	0.01	<b>0.64</b>	0.22	0.24	0.23	0.57
18 一日中人と一緒に働くのが本当にしんどい	0.04	<b>0.63</b>	0.27	0.19	0.22	0.56
17 生徒への対応が機械的になっている	0.13	<b>0.54</b>	0.23	0.22	0.20	0.46
30 こまごまと気配りするのが面倒に感じる	-0.01	<b>0.48</b>	0.28	0.17	0.22	0.38
28 周りの人との距離を感じている	-0.01	<b>0.47</b>	0.14	<b>0.36</b>	<b>0.37</b>	0.51
9 この仕事で自分が精神的に冷たい人間になっているように思う	0.10	<b>0.40</b>	0.25	0.23	0.23	0.34
1 授業が単調になっていると思う	0.20	<b>0.39</b>	0.15	0.10	0.03	0.22
11 この仕事についてから人に対してより無関心になった	0.09	<b>0.39</b>	0.05	<b>0.24</b>	0.31	0.32
情緒的消耗感 $\alpha = .802$ M=17.77 SD=8.32 歪度=0.05 尖度=-0.81						
34 仕事が終わると疲れ果てたように感じる	0.02	0.12	<b>0.81</b>	0.09	0.04	0.68
41 仕事で精も根も尽き果てたように感じる	0.03	0.16	<b>0.61</b>	<b>0.38</b>	0.12	0.55
32 朝起きてまた1日働かなければならないと思うと、疲れが出てくる	0.07	0.32	<b>0.60</b>	0.09	0.10	0.48
19 仕事で時間的な余裕がないと思う	-0.06	0.10	<b>0.59</b>	-0.05	0.13	0.38
24 自分は働きすぎていると思う	<b>-0.37</b>	-0.12	<b>0.52</b>	-0.01	<b>0.36</b>	0.55
13 仕事に疲れて何も感じられない	0.09	0.31	<b>0.50</b>	0.21	0.13	0.41
自責と無力感 $\alpha = .819$ M=7.12 SD=6.67 歪度=1.28 尖度=1.55						
40 今まで培ってきたことが全く通じない	0.08	0.24	0.18	<b>0.53</b>	0.17	0.40
37 生徒の態度によっては、自分が生徒に責められているような気がする	0.18	0.20	0.14	<b>0.50</b>	<b>0.36</b>	0.47
21 生徒が抱える問題のことで、生徒が私のせいになっていると感じる	0.07	0.20	0.11	<b>0.48</b>	<b>0.45</b>	0.50
25 人との関わりでどうしてもかわからず途方に促している	0.01	<b>0.43</b>	0.31	<b>0.48</b>	0.31	0.60
5 もうどうにもならないように感じている	0.03	0.28	0.16	<b>0.44</b>	0.32	0.40
35 生徒をまるで人格のない、物や動物のように扱っていると感じることがある	0.05	0.32	0.11	<b>0.42</b>	0.24	0.36
評価への不満 $\alpha = .736$ M=6.54 SD=5.02 歪度=0.99 尖度=0.64						
22 自分の働きにあった評価をしてもらえてないと思う	-0.06	0.10	0.12	0.14	<b>0.72</b>	0.57
20 全体のことに自分ひとりで仕事をしているような気がする	-0.20	0.16	0.26	-0.02	<b>0.58</b>	0.47
23 生徒が抱える問題のことで、周りの人に自分が責められているような気がする	0.12	0.22	0.07	<b>0.37</b>	<b>0.58</b>	0.53
36 仕事に不満をもっている	0.05	0.30	<b>0.36</b>	0.23	<b>0.41</b>	0.44
因子寄与率	3.24	5.62	3.04	2.97	2.86	17.73
累積寄与率	23.96	15.19	32.18	40.21	47.93	

\*:逆転項目

が抽出されたので、次のように解釈した。

第Ⅰ因子は、Maslach らの項目が多く含まれ個人的な成功感や効力感に関するものに教師としての自覚が含まれているので『個人的達成感の後退』と解釈した。

第Ⅱ因子は、Maslach らの情緒的消耗感と脱人格化の項目が混ざっているが、項目内容全体から人との関わりへの無関心や非人間的反応を示しているので『脱人格化』と解釈した。

第Ⅲ因子は、Maslach らの項目が多く含まれ情緒的なエネルギーを消耗し、惜しみなく与えることができなくなってきている状態と考えられるので『情緒的消耗感』と解釈した。

第Ⅳ因子は、自分が良かれと思ってやっていることに変化がなくどうしていいかわからないという状況の中で、自分を責め無力感を感じているので『自責と無力感』と解釈した。

第Ⅴ因子は、頑張っているのに、それが評価されず認められていない状況なので『評価への不満』と解釈した。

「個人的達成感の後退」「脱人格化」「情緒的消耗感」の3因子は、Maslach らの項目を多く含んでおり項目全体の内容を解釈すると同様の解釈ができた。残りの2因子「自責と無力感」「評価への不満」は、Maslach らの情緒的消耗感・脱人格化の項目が少し含まれているが、項目全体の内容から考えて妥当な因子であると考えられる。

因子的にまとまっている項目を下位尺度として構成したところ、信頼性係数 ( $\alpha$ ) は .890, .834, .802, .819, .736 であった。

濱本の面接調査では、バーンアウト傾向群の「変わらない状況での無力感」「周囲からの責め意識」のどうしていいかわからないという無力感や頑張っているのに認められないという意識があった。このデータからは、そういう教師バーンアウトの次元を確認することができたと思われる。

## 【結果 2】 尺度の妥当性

### ●感情労働尺度の因子分析について

作成された感情労働尺度は看護師を対象に使用された結果、Zapf ら (2001) の5因子を想定していたが、2因子が1つの因子に統合された4因子解を採用している。よって、改めて因子構造を検討するために因子分析を行った。複数の因子への大きな負荷が見られる項目を除き、4因子5因子解を検討し、固有値や

解釈可能性から20項目5因子解(主因子法、プロマックス回転)を採用した。これらの5因子は、Zapf ら (2001) の5下位尺度にほぼ対応しているものと思われる。

Zapf らの解釈のように、第Ⅰ因子は生徒の感情への共感や敏感さに関する『生徒の感情への敏感さ』、第Ⅱ因子は生徒へのポジティブな感情表出が要請されている『ポジティブな感情の表出』、第Ⅲ因子は自分の感情とは異なる仕事の役割にあった感情を表出する『感じている感情と表出している感情の不協和(以下、「感情の不協和」)』、第Ⅳ因子は生徒に対するネガティブな感情表出の要請に関する『ネガティブな感情の表出』、第Ⅴ因子は生徒との関係の中での教師の裁量に関する『生徒との相互作用によるコントロール(以下、「相互作用によるコントロール」)』とした。

因子的にまとまっている項目を下位尺度として構成したところ、信頼性係数 ( $\alpha$ ) は .781, .807, .774, .707, .690 であった。

### 感情労働と教師バーンアウトとの関連

結果1より得られた MBI-ES 拡張版5因子と感情労働尺度5因子との相関は次のようになると予測された。

○「生徒の感情への敏感さ」：生徒の感情を敏感に読み取れないことは、生徒の要求に応えるという達成感がなくなるので『個人的達成感の後退』と強い負の相関があるだろう。

○「ポジティブな感情の表出」：教師は生徒への肯定的な対応を求められるが、無理な感情の表出をすることは形式化した対応になるので『脱人格化』と強い正の相関になるだろう。また、仕事で求められる肯定的な表現にたよることは自分がどのように生徒に対応してよいかかわからない迷いや自責を感じるので『自責と無力感』と強い正の相関があるだろう。また、常に元気に生徒を包み込む肯定的な対応することはエネルギーを消耗するので『情緒的消耗感』と強い正の相関があるであろう。

○「感情の不協和」：仕事で求められる感情を表出するのは、無理な感情表出になるので非人間的な対応になり『脱人格化』と強い正の相関があるだろう。また、無理な感情表出はエネルギーを消耗するので『情緒的消耗感』と強い正の相関があるであろう。無理な感情表出はこんなにやっているのに変わらないという無力感を覚え自責することになるので『自責と無力感』と強い正の相関があるであろう。

○「ネガティブな感情の表出」：生徒に厳格に対応す

ることは、生徒とよい関係を作りたいと思う教師にとって負荷が大きくエネルギーを消耗するので『情緒的消耗感』と強い正の相関があるであろう。

○「相互作用におけるコントロール」：生徒への一方的な関わりはお互いにとって感情の交流のない非人間的な対応になるので『脱人格化』と強い正の相関があるであろう。生徒との関係を迷いながらも断ち切るとは自分を責め無力感を感じるので『自責と無力感』と強い正の相関があるであろう。

#### ●MBI-ES 拡張版と感情労働尺度との相関について

表3は、MBI-ES 拡張版との相関であり、予測どおりであったものの予測より低い相関だった。

「生徒の感情への敏感さ」と『個人的達成感の後退』とは予測どおり負の相関があった。感情労働の前提となる何が適切な感情表出なのかという判断をするためには表出相手の感情の把握をする必要がある（久保, 2004）が、感情把握ができないことは生徒を成長させるための方法がわからず達成感が得られなくなる状態であることが伺える。

「ポジティブな感情の表出」は予測どおり正の相関があった。教師が日常行っている生徒への肯定的反応は、エネルギーを消耗し機械的な対応や無力感などにつながりやすいと思われる。

「感情の不協和」は予測どおり正の相関があった。無理な感情表出は、エネルギーを消耗し生徒に対して非人間的な対応になり自責や無力感につながると考えられる。

「ネガティブな感情の表出」は予測どおり正の相関があった。生徒へ厳しく対応することは生徒とよりよい関係を築きたいと思う教師にとって苦痛となるのでエネルギーを消耗すると思われる。

「相互作用におけるコントロール」は予測どおり正の相関があった。一方的な教師の裁量は、非人間的な対応であり教師自身の打つ手のなさを考えることができ自責や無力感に陥ると考えられる。

これらの結果より、MBI-ES 拡張版は感情労働尺度で測定される組織に求められる感情表出の頻度との関連から妥当性がある程度支持されたといえよう。

#### 教師バーンアウトと精神的健康との関連

結果1より得られたMBI-ES 拡張版5因子とGHQ 6因子との相関を以下のように予測した。

○『個人的達成感の後退』：仕事への満足や自信が低くなると活動が抑えられ自分の存在を揺るがすことにもつながるので、すべての因子と正の相関があると思われる。特に「社会的活動障害」「不安と気分変調」「希死念慮とうつ傾向」とはかなり高い正の相関があるであろう。

○『脱人格化』：人への否定的態度や距離が離れることは、対人専門職にとっては致命的であると思われるので、すべての因子と正の相関があるであろう。特に、人との関わりがうまくとれないと眠れず不安やうつ傾向におちいると考えられるので「社会的活動障害」「不安と気分変調」「睡眠障害」「希死念慮とうつ傾向」とはかなり高い正の相関があるであろう。

○『情緒的消耗感』：情緒的なエネルギーを消耗してもう与えることができないと思っている状態なのですべての因子と正の相関があるであろう。

○『自責と無力感』：どう対応してよいのかわからないという無力感とともに自分を責める状態なので、すべての因子と相関があると思われる。特に、自責により不安や不眠になりうつ状態になると考えられるので「不安と気分変調」「睡眠障害」「希死念慮やうつ傾

表3 MBI-ES 拡張版と感情労働尺度・GHQ との相関

N=259

	個人的達成感の後退	脱人格化	情緒的消耗感	自責と無力感	評価への不満
生徒の感情への敏感さ	-.383 (**)	-.044	.162 (**)	-.039	-.007
ポジティブな感情の表出	-.041	.299 (**)	.301 (**)	.208 (**)	.182 (**)
感情の不協和	-.091	.317 (**)	.279 (**)	.258 (**)	.285 (**)
ネガティブな感情の表出	-.061	.179 (**)	.242 (**)	.209 (**)	.166 (**)
相互作用におけるコントロール	.262 (**)	.399 (**)	.212 (**)	.399 (**)	.162 (**)
一般的疾患傾向	.182 (**)	.343 (**)	.504 (**)	.387 (**)	.333 (**)
身体的症状	-.022	.311 (**)	.412 (**)	.317 (**)	.360 (**)
睡眠障害	.128 (*)	.371 (**)	.388 (**)	.323 (**)	.274 (**)
不安と気分変調	.486 (**)	.306 (**)	.128 (*)	.294 (**)	.222 (**)
社会的活動障害	.347 (**)	.510 (**)	.485 (**)	.546 (**)	.387 (**)
希死念慮とうつ傾向	.318 (**)	.386 (**)	.252 (**)	.458 (**)	.355 (**)
GHQ の総合得点	.307 (**)	.507 (**)	.512 (**)	.528 (**)	.439 (**)

\*\* 相関係数は1%水準で有意 (両側)

\* 相関係数は5%水準で有意 (両側)

向」とかなり高い相関があるであろう。

○『評価への不満』：教師が自分はこんなに頑張っているのに評価されていないと思ふ不満を抱えている状況なので、すべての因子と正の相関があると思われる。

#### ●MBI-ES 拡張版と GHQ との相関について

MBI-ES 拡張版の 5 因子と GHQ の総合得点とは全て正の相関があったが、特に『脱人格化』『情緒的消耗感』『自責と無力感』『評価への不満』4 因子とは中程度の相関を示した (表 3)。

『個人的達成感の後退』は、予測どおりで、特に「不安と気分変調」とは中程度の正の相関を示した。これは、個人的な能力や達成感がなくなることは、自己評価を下げるとともに自己の存在価値を見失うことになるので不安へとつながっていくと思われる。

『脱人格化』は、予測どおりだったが、「睡眠障害」「不安や気分変調」「希死念慮とうつ傾向」との高い相関の予測に反して低い相関だった。しかし、「社会的活動障害」とは中程度の相関が見られた。このことは、否定的態度や距離をとろうとすることで社会的活動が狭まると思われる。

『情緒的消耗感』は、予測どおりであり、特に「一般的疾患傾向」「身体的症状」「社会的活動障害」と中程度の相関が見られた。このことは、情緒的なエネルギーの消耗は、活動エネルギーがなくなり不調を感じる状態であると思われる。

『自責と無力感』は予測どおりであったが、「不安と気分変調」「睡眠障害」の高い相関を予測していたが低い相関だった。「社会活動障害」「希死念慮とうつ傾向」と中程度の相関があった。これは、無力感に陥り自責を伴うことで、活動が停止し、孤独化してしまうと考えられうつ傾向になると推察される。

『評価への不満』は、予測どおりすべての因子と正の相関があった。

これらの結果より、MBI-ES 拡張版は GHQ で測定されるうつや神経症を含む一般的なストレス反応との関連から妥当性が支持されたといえよう。

## 考 察

本研究では、Maslach ら (1966) の定義を基にして、濱本 (2002) の面接調査の内容を加えた教師バーンアウトを測定する尺度を作成し、その尺度の内的一貫性や因子の妥当性について検討した。作成した尺度を因子分析した結果、『個人的達成感の後退』『脱人格化』『情緒的消耗感』『自責と無力感』『評価への不

満』の MBI-ES 拡張版 5 因子が得られた。バーンアウトと感情労働・精神健康との関連はほぼ予測どおりであり、因子の妥当性が支持されたといえよう。

また、Maslach らと同様の解釈をした 3 因子を除く 2 因子『自責と無力感』『評価への不満』は、教師バーンアウトの新たな指標であると考えられる。特に、『自責と無力感』は、教師を孤独化させる大きな要因であると思われる。これは、感情労働において「相互作用のコントロール」と相関が高かった。変わらない状況の中生徒への対応に迷いが生じ生徒との関わりが断ち切られると考えられ、どういう対応がよいかわからず無力感や自責に陥って一人もんもんとしているものと思われる。精神健康においては、特に「希死念慮とうつ傾向」と関連があった。教師は今までの経験が通用せず、変わらない状況の中どうしてよいかかわからず無力感を感じ自責している。それにもかかわらず、周囲にはその苦悩が理解されないまま支援されず孤独の中にいると考えられる。教師は、職場で孤立無援になっていると感じることで精神状態が追い詰められていくことになると推測され、重篤な症状を呈するようになると思われる。

これが進行すると周囲への批判や攻撃性を増し、より人間関係を悪化させ物事をゆがんで捉えることになるだろう。久保・田尾 (1992) は、バーンアウトに陥った人は自分を追い込んだ周りの人や環境に対して批判的・攻撃的であり、クライアントなど周りの人間や仕事自体も攻撃の対象となると、周囲への広がり指摘している。

よって、『自責と無力感』『評価への不満』を含んだ 5 つの下位尺度を持つことによって、より具体的に教師のバーンアウト状態を理解しアセスメントでき、予防に活用できるようになると思われる。

本研究の問題点は、MBI-ES 拡張版の回答方法である。回答の仕方を「毎日ある」「週に数回ある」「月に数回ある」という 7 段階としたが、かなり回答しにくかったようであった。よって、回答の方法を変更する方がよいと思われる。

## 引用文献

- Freudenberger, H. J. 1974 Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Freudenberger, H. (著) 1980 川勝久 (訳) 1981 スランプをつくらない生き方 燃え尽き症候群 バーンアウト・シンドローム 三笠書房
- 濱本良子 2002 教師のバーンアウト傾向と教職生活意識の関係 甲南女子大学大学院論集 21-30.

- 東口和代・森河裕子・三浦克之・西条旨子・田畑正司・由田克士・相良多喜子・中川秀昭 1998 日本版 MBI (Maslach Burnout Inventory) の作成と因子構造の検討 日本衛生誌, 53, 447-455.
- 稲岡文昭・松野かほる・宮里和子 1982 Burn Out Syndrome (燃え尽き症候群) と看護 社会心理的側面からの考察 看護 34, 8, 129-137.
- 稲岡文昭 1988 Burnout 現象と Burnout スケールについて 看護研究 21, 27-35.
- 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 教育心理学研究 48, 12-20.
- 久保真人 2004 バーンアウトの心理学 燃え尽き症候群とは サイエンス社
- 久保真人・田尾雅夫 1991 バーンアウトー概念と症状・因果関係についてー 心理学評論 34, 3, 412-431.
- 久保真人・田尾雅夫 1992 バーンアウトの測定 心理学評論 35, 3, 361-376.
- 久保真人・田尾雅夫 1994 看護師におけるバーンアウトー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.
- Maslach, C., Jackson, S. E., & Leiter, M. P. 1996 Maslach Burnout Inventory Manual Third Edition Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press.
- 増子詠一・山岸みどり・岸玲子・三宅浩次 1989 医師・看護婦など対人サービス職業従事者の「燃え尽き症候群」(1) Maslach Burnout Inventory による因子構造の解析と SDS 打つスケールとの関連 産業医学 31, 203-215.
- 諸井克英 1999 特別養護老人ホーム介護職員におけるバーンアウト 実験社会心理学研究 39, 1, 75-85.
- 中川泰彬・大坊郁夫 1985 日本版 GHQ 精神健康調査票 東京 日本文化科学社
- 西堀好恵・諸井克英 2000 看護婦におけるバーンアウトと対人環境 看護研究 33, 71-81.
- 荻野佳代子 1999 バーンアウト研究の課題と展望ーその概念を中心にー 早稲田大学教育学部 学術研究(教育心理学編) 47, 57-72.
- 荻野佳代子・瀧が崎隆司・稲木康一郎 2004 対人専門職における感情労働がバーンアウトおよびストレスに与える影響 心理学研究 75, 4, 371-377.
- 岡東寿隆・鈴木邦治 1990 教師のバーンアウトに関する研究 (I)ー研究動向のレビューと Pines 尺度の適用ー 教育学研究紀要 中四国教育学会 36, 1, 349-359.
- 高木亮・田中宏二 2003 教師の職業ストレスーに関する研究ー教師の職業ストレスーとバーンアウトの関係を中心にー 教育心理学研究 51, 165-174.
- 田村修一・石隈利紀 2001 指導・援助サービス上の悩みにおける中学校教師の被援助志向性に関する研究 教育心理学研究 49, 438-448.
- 田尾雅夫・久保真人(著) 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
- 土居健郎 監修 1988 燃え尽き症候群 金剛出版
- 八並光俊・新井 肇 1998 高校教師のバーンアウトに関する研究 中国四国教育学会 教育学研究紀要 44, 1, 463-472.
- Zapf, D., Seifert, C., Schmutte, B., Mertini, H. and Holz, M. 2001 Emotion and job stressors and their effects on burnout. *Psychology and Health*, 16, 525-545.