

特別支援学校教員のストレッサー尺度の作成と 妥当性・信頼性の検討

坂本 裕 岐阜大学大学院教育学研究科属
一門 恵子 九州ルーテル学院大学人文学部
後藤 成美 岐阜県立可茂特別支援学校
堀田 愛理 岐阜県立岐阜本巣特別支援学校

要 旨：本研究は、特別支援学校教員のストレッサーに関する尺度を作成し、妥当性・信頼性を検討することを目的とした。特別支援学校教員457名を対象に、作成した特別支援学校教員ストレッサー尺度を用いた質問紙調査を実施した。その結果、特別支援学校教員ストレッサー尺度は19項目で、＜教育理念の相違＞＜教育活動の不全感＞＜職務による繁忙感＞＜保護者との良好な関係＞の4因子から構成された。構成概念妥当性、基準関連性妥当性、内的一貫性から尺度の妥当性と信頼性が確認された。

Key Words： 特別支援学校教員， ストレッサー， 評価尺度

I. はじめに

特別支援学校教員の精神疾患による休職者が同学校種在職者に占める割合は0.67%であり、深刻な状況とされている中学校教員0.64%、そして、小学校教員0.53%、高等学校教員0.38%と比較して、更に厳しい状況にある²⁾。

教員のストレスには、他の仕事と比して業務が無定量であり、即実的な勤務評価が難しく、社会的評価も厳しいといった教員特有の職業的特徴が強く関与しているとされている¹⁾。そのため、教員の業務独自項目による検討がなされ、小・中学校教員用ストレッサー尺度⁷⁾、中学校教員用ストレッサー尺度⁸⁾等が開発されている。しかし、特別支援学校教員を対象としたストレッサー尺度はその緊急性が予想されるにも拘わらず、これまでに開発されていない。

本研究では、これまで研究対象とされてこなかった特別支援学校教員用のストレッサー評価尺度を作成し、妥当性と信頼性を検証することを目的とする。

なお、本研究の分析において各因子名は<>で示す。

II. 方法

1. 対象

A県立特別支援学校5校教員457名(教諭292名・講師165名、男性116名・女性341名、20歳代121名・30歳代118名・40歳代114名・50歳代以上104名)

2. 時期・手続き

2012年11月、各学校長の了解のもと、5校525名に質問紙調査を各学校長宛に郵送し、留置法にて実施した。自由意志での回答、匿名性などを文書で示し、同意者が参加した。回収率87.0%。

3. 特別支援学校教員ストレッサー評価尺度

小・中学校教員用ストレッサー尺度⁷⁾、中学校教員用ストレッサー尺度⁸⁾を基に、被験者への負担、測定の信頼性の視点から項目数を多項目としないとの指摘⁵⁾⁶⁾を踏まえ、特別支援学校勤務経験のある障害児教育学専攻の大学教員と臨床心理学専攻の大学教員にて、以下のような観点をもって項目を検討し、選定した。まず、小・中・高等学校に準じる教育課程、知的障害特別支援学校の教科による教育課程、自立活動を中心とした教育課程のいずれを担当す

る教員も回答できる項目となるよう、「思いどおりに授業が進まない」「児童生徒を理解できないと感じる」と特定の障害を想起しない表記とする。次に、小学校教員や中学校教員の尺度においてストレッサーとして設定されている「給食指導、清掃指導」といった特別支援学校では外すことのできない教育活動に関する項目、「手がかかる児童生徒の存在」といった特別支援学校教員は持ち得ない児童生徒観に関する項目、「児童生徒間のいじめ」といった児童生徒間の調整に関する項目、「器物破損、校則違反への対応」といった生徒指導に関する項目を選定しない。こうして選定した 34 項目への回答は、最近 6 か月間の回答者自身の生活を振り返り、「ない (1 点)」から「いつも (5 点)」の 5 件法とした。

4. 調査内容

特別支援学校教員ストレッサー評価尺度、日本版 MBI 尺度⁴⁾、属性 (性別、年齢、職種)

5. 分析方法

因子構造の探索 一般化された最小 2 乗法、オブリン回転による探索的因子分析を行った。ただし、因子負荷量 $|.40|$ に満たない項目が生じた際、また、1 因子 2 項目が生じた際は、その項目を削除し、再解析した。

構成概念妥当性の検証 探索的因子分析で明らかになった因子構造を仮説的に構成し、分散構造分析による検証的因子分析を行い、構成概念妥当性を検証した。

基準関連妥当性の検証 MBI 得点との相関を Spearman の積率相関係数により算出し、基準関連妥当性を検証した。

信頼性の検証 Cronbach の α 係数による信頼性係数を算出し、尺度の内的一貫性を検証した。統計処理には SPSS ver. 22.0, Amos ver. 22.0 を用いた。

Ⅲ. 結果

1. 因子構造の探索

1 回目の因子分析で因子負荷量 $|.40|$ に満たなかった 9 項目「児童生徒の問題行動についての緊急対応や会議がある」「部活動などの勤務時間外の指導がある」「校内の研修会の参加がある」「学校行事や対外行事の指導がある」「急に授業や行事等の日程が変更される」「他

の教師から評価を受ける」「クラス内での児童生徒の人間関係の調整がある」「管理職の指導や管理がある」「休憩時間にも仕事が入ることがある」を除外して再解析を行った。そして、2 回目で 3 項目「出席簿や通知表を記入しなければならない」「希望していない校務分掌を担当しなければならない」「年次休暇がとりにくい」を、3 回目で 1 項目「校務分掌の仕事の偏りがある」を、4 回目で 1 因子 2 項目となった 2 項目「学校外からの諸機関から依頼される文書等の作成・提出がある」「研修会や会議への出張がある」を除外し、更に分析を行った。その結果、5 回目の分析にて、回転後の因子負荷量は、Table 1 のように、19 項目いずれも $|.40|$ 以上であり、4 因子ともに 3 項目以上となった。KMO 測度.884、バートレットの球面性検定 $p<.000$ で妥当性が保証され、カイザー-ガットマン基準とスクリープロット基準に従って 4 因子構造と判断し、第 1 因子は<教育理念の相違>、第 2 因子は<教育活動への不安全感>、第 3 因子は<職務による繁忙感>、第 4 因子はいずれも負の因子負荷量であり<保護者との良好な関係>と命名した。

2. 構成概念妥当性の検証

GFI=.922, AGFI=.899, RMSEA=.053 であった。

3. 基準関連性妥当性の検証

MBI<就業意義・意欲の低下>と<教育理念の相違>(.494)、<教育活動の不安全感>(.347)、<職務による繁忙感>(.419)、<保護者との良好な関係>(.301)に 1%水準で有意な正の相関がみられた。MBI<個人的達成感の低下>には有意な相関はみられなかった。

4. 信頼性の検証

<教育理念の相違>.874、<教育活動の不安全感>.794、<職務による繁忙感>.778、<保護者との良好な関係>.725 であった。モデル全体.877 であった。

Ⅳ. 考察

1. 妥当性・信頼性

モデルの適応度指標である GFI, AGFI, RMSEA 値はいずれも概ね適合度が高いと判断できる値であり、MBI 尺度<就業意義・意欲の

低下>と1%水準で有意な正の相関が見られたことから妥当性は確認された。Cronbach の α 係数も心理的特性測定尺度に必要とされる.700を超えたことから信頼性は確認された。

2. 因子構造

特別支援学校教員を対象とする本尺度では<保護者との良好な関係>がストレス因子となった。小・中学校教員を対象とする尺度では保護者との良好ではない関係が<問題行動や保護者への対応>の要因となっている⁸⁾。特別支援学校教員は幼児児童生徒の実態や保護者の思いを総合的に捉えることができ

るのであろうかとの不安感が強い⁹⁾。こうした特別支援学校教員にとって良好な関係である保護者の思いを捉え切れているかという不安感はストレスにもなり得ることが本調査から示唆された。他の因子<教育理念の相違><教育活動の不全感><職務への繁忙感>については、Table 2 に示したように、小・中学校教員の因子<指導困難性><多忙・労働条件の悪さ>、中学校教員の因子<上司・同僚との葛藤><生徒との関わりにおける不全感><労働過多><多様な業務への煩雑感>とほぼ同様の状況であった。

Table 1 特別支援学校教員のストレス尺度項目バリマックス回転後の因子パターン

項目	因子			
	I	II	III	IV
<教育理念の相違>				
Q 1 他の教師の、児童生徒に対する態度に疑問をもつことがある	.845	-.042	-.071	-.008
Q 2 職員間に、教育観や価値観の違いを感じる	.832	-.051	-.041	.005
Q 3 職員間の雰囲気への疑問や不満がある	.799	-.040	.059	.072
Q 4 職員間での意思の疎通が図れない	.748	.052	.061	-.008
Q 5 他の教師からの協力が十分でない	.509	.114	.142	-.031
Q 6 自分の考えとは一致しない指導をせざるをえないことがある	.463	.244	-.051	-.140
Q 7 管理職との意見の食い違いがある	.451	-.038	.137	-.239
<教育活動への不全感>				
Q 8 児童生徒が心を開いてくれないと感じる	.002	.750	-.050	.026
Q 9 児童生徒に信頼されていないと感じる	.004	.744	-.139	-.132
Q10 学習指導や生徒指導の成果が上がらない	-.092	.668	.125	-.136
Q11 児童生徒を理解できないと感じる	.088	.638	-.050	-.018
Q12 思い通りに授業が進まない	.044	.493	.264	.136
<職務への繁忙感>				
Q13 自分の趣味などをする時間がとれない	.077	-.084	.768	.009
Q14 教材研究の時間がとれない	-.023	.031	.681	-.051
Q15 家に仕事を持ち帰らないといけない	.101	.049	.644	-.014
Q16 家族と過ごす時間がもてない	-.030	-.009	.605	-.061
<保護者との良好な関係>				
Q17 保護者と意見が食い違うことがある	.001	-.067	.013	-.837
Q18 保護者からの協力が得られない	.091	.049	.026	-.572
Q19 保護者からの批判がある	-.018	.085	.062	-.557
因子寄与	29.549	9.768	6.923	5.130
α 係数	.874	.794	.778	.725

N=457, 尺度全体の α 係数.877

Table 2 小学校、中学校、特別支援学校教員のストレス因子の構造

小・中学校教員 ⁷⁾	中学校教員 ⁸⁾	特別支援学校教員
指導困難性	上司・同僚との葛藤	教育理念の相違
多忙・労働条件の悪さ	生徒との関わりにおける不全感	教育活動の不全感
	労働過多	職務による繁忙感
	多様な業務への煩雑感	保護者との良好な関係
	問題行動や保護者への対応	

付 記

本研究はJSPS 科研費(24531242)の助成を受けたものである

文 献

- 1) 秦政春(1991)：教師のストレス1．福岡教育大学紀要，40(第4分冊)，79-146.
- 2) 文部科学省(2013)：平成24年度公立学校教職員の人事行政状況調査.
- 3) 坂本裕・守屋朋伸・冲中紀男(2013)：特別支援学校教員の専門性におけるコンセプトチュアル・スキルへの関与要因についての探索的研究．発達障害研究，35，161-167.
- 4) 坂本裕・一門恵子(2013)：特別支援学校教員のバーンアウトへの関与要因についての探索的研究．特殊教育学研究，51，261-267.
- 5) 嶋田伸一・戸ヶ崎泰子・坂野雄二(1994)：小学生用ストレス反応尺度の開発．健康心理学研究，7，46-58.
- 6) 鈴木伸一・嶋田洋徳・三浦正江・片柳弘司・右馬埜力也・坂野雄二(1997)：新しい心理的ストレス反応尺度(SRS-18)の開発と信頼性・妥当性の検討．行動医学研究，4，22-29.
- 7) 杉若弘子・伊藤佳代子(2004)：小・中学校教員のストレス経験．奈良教育大学紀要，53(1)(人文・社会)，55-62.
- 8) 田中輝美・五十嵐守男・宮下敏恵(2002)：中学校教員用ストレスサー尺度の開発．筑波大学学校教育論集，25，11-19.

(受稿 H27. 6. 30, 受理 H27. 9. 28)