九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

教員の職務・待遇満足度と職務意識・環境の関係をめぐる計量社会学研究（1）：OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018を用いた給与満足度の規定要因分析

徳永，真直
九州大学大学院人間環境学府教育システム専攻：修士課程

https://doi.org/10.15017/6788248

出版情報：九州大学教育社会学研究集録. 25, pp.1-20, 2023-03-15. Seminar of Educational Sociology Department of Education, Graduate School of Human-Environment Studiess Kyushu University
バージョン：
権利関係：

KYUSHU UNIVERSITY

教員の職務・待遇満足度と職務意識・環境の関係をめぐる計量社会学研究（1）
−OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018 を用いた給与満足度の規定要因分析−

A Sociometric Research on the Relationship between Job and Benefits Satisfaction and Job Consciousness and Environment of Teachers(1)
- Analyzing the Determinants of Salary Satisfaction using TALIS2018-

徳永　真直

1.　問題の所在：働き方改革推進の中で教職を再検討する必要性

2019 年 12 月 4 日、「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法（以下、「給特法」と略記）の一部を改正する法律」が成立した。1971 年に制定された給特法は、公立学校教員に給料月額 4% 相当の教職調整額を支給する代わりに、例外を除いて時間外勤務手当や休日勤務手当の不支給を定めている。そのため、この給特法が教員の長時間労働の原因として指摘されていることは、中央教育審議会の答申も認めるところである（中央教育審議会 2019, p.44）。給特法の改正は、教員の働き方改革の推進を受けたものであり、法改正によって、教員への 1 年単位の変形労働時間制の導入や残業時間の上限の指針化がなされたものの、争点であった教職調整額については改正が行われなかった。

その理由は、給特法改正に先立って出された中央教育審議会の答申にみることができる。2019 年 1 月 25 日発表の「新しい時代に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）」（以下、「働き方改革答申」と略記）では、「勤務時間の内外を問わず包括的に評価して教職調整額を支給し、時間外勤務手当及び休日勤務手当は支給しないとする仕組みも含めた給特法の基本的な枠組みを前提とした上で･･･（中略）･･･学校における働き方改革を確実に実施する仕組みを確立し成果を出すことが求められる」（中央教育審議会 2019, p.46）とされている。また、そもそも給特法は、「『教育が特に教員の自発性，創造性に基づく勤務に期待する面が大きい』こと等を踏まえ,『一般の行政事務に従事する職員と同様な時間的管理を行うことは必ずしも適当ではなく，とりわけ超過勤務手当制度は教員になじまない』との考えの下,『教員の職務の特殊性と勤務態様の特殊性』に基づき昭和 46 年に制定された」（中央教育審議会 2019, p.46）としている。

このように 1971 年の給特法制定と 2019 年の改正における教職調整額の維持の根拠として、教員の「職務と勤務態様の特殊性」が挙げられており、この教職に由来するとされる特殊性が給特法といった教員の労働法制や教員労働を形作ってきたといえる。その後、以上のように給特法の基本的枠組みは維持されたまま、働き方改革答申に基づき、教員の労働時間を縮減するための施策が国や地方自治体において進められてきた。

しかし、給特法改正から約 3 年を経た 2022 年末から、教員の働き方改革をめぐる動きに変化がみられようとしている。2019 年の給特法改正の際には、「三年後を目途に教育職員の勤務実態調査を行った上で、本法その他の関係法令の規定について検討を加え、その結果に基づき所要の措置を講ずること」（衆議院文部科学委員会 2019, p.34）との附帯決議がされており[(1)]、これを踏まえて 2022 年 12 月には初等中等教育局長決定により、「質の高い教師の確保のための

教職の魅力向上に向けた環境の在り方等に関する調査研究会」が設置された。その検討事項には、「給与面、公務員法制・労働法制面の在り方について」（文部科学省 2022，p.1）が含まれており、再度、教職調整額をはじめ給特法の仕組みを含めた新たな議論が始まろうとしている。

このように給特法をはじめとする教員労働法制の再検討が始められようとし、教員の働き方改革が新たな局面を迎えている中で、「教職」を改めて検討することは、教員の働き方改革が喫緊の課題である現代において、また教育社会学研究においても大きな意義があると考える。

2. 先行研究の整理：教職をめぐるストレスや満足度を現状の働き方から検討してきた先行研究

教員の働き方や労働をめぐる困難な状況については、教員ストレス研究や業務負担研究に、これまで多くの蓄積がなされてきた。教員ストレス研究としては、岡東・鈴木（1997）や高木（2015）などが挙げられ、職務におけるストレスやバーンアウトの要因を質問紙調査とその分析を通じて明らかにしてきた。また教員の業務負担について研究した神林（2017）では、OECD による国際教員指導環境調査（以下、「TALIS」と略記）2013 の個票データを用いた国際比較により、日本の教員にとって心理的負担をもたらす業務を分析している。このように教員ストレス研究や業務負担研究においては、教員の抱えるストレスや業務負担の原因を明らかにしてきた。

しかし、教員研究の動向をまとめた油布（2009）は、これまでの教員研究の総括と今後の研究の在り方について重要な指摘を行っている。その中では、特に教員のストレス研究等については、「その実態を指摘するだけにとどまれば、残るのは個人に対するケアだけであり、研究としての展望はない」（油布 2009，p.12）と指摘をしており、またこれまでの教員・教職研究の中では、労働に関する様々な問題が生まれる「雇用関係の中での労働」という視点が見落とされてきたとしている（油布 2009，p.16）。

この油布が指摘する「雇用関係の中での労働」を問う 1 つの論点として、教員自身の教職労働に対する実感が挙げられるのではないだろうか。具体的には、教員の職務や待遇（給与・雇用条件）に対する満足度である。これらの満足度について検討した先行研究としては、森田・山本（2015）や森田・山本（2016）、高原（2014）、三浦（2012）が挙げられる。森田・山本（2015）と森田・山本（2016）では職業満足度について TALIS2013 を、高原（2014）では総合的職務満足・人間関係満足・給与満足・労働時間満足について日本教職員組合や財団法人国際経済労働研究所の調査データを、三浦（2012）は職務に対する満足度や職務執行上の困難度、職務に対する負担感（給与不満度）について平成 18 年度教員勤務実態調査を、というように各種の満足度について個票データを用いて計量的に分析している。また、これらの研究においては、独立変数としてもっぱら教員の基本的な属性に関する項目や労働時間、森田・山本（2015）や森田・山本（2016）ではこれらに加えて、教員をとりまく学校の環境などの変数も用いられている。

以上を踏まえると、教員や教職研究として「雇用関係の中での労働」という視点が求められる中で、教員の実感としての職務・待遇満足度を問うことが論点としてあげられ、これに対応する先行研究では、教員の属性や労働時間などの現状の働き方を中心として検討を重ねてきたことが指摘できる。

3. 本研究の課題と分析資料：TALIS2018 を用いて、教職を職務・待遇満足度の視点から再検討する

以上を踏まえて本研究では、教員の職務・待遇満足度を職務意識・環境との関係から検討することを課題とする。先行研究で取り上げた神林（2017）や森田・山本（2015）、森田・山本（2016）では TALIS2013 が用いられていたが、2018 年にはその 2 回目となる TALIS2018 の調査が実施され、現在、その個票データが公開されている。TALIS2013 では、先行研究が用いていたように業務別の労働時間やストレス、勤務校や同僚に対する認識、教員の指導実践の様子などについて調査がされていたが、それに加えて TALIS2018 では新たに給与や雇用条件に対する満足

度、教職選択の動機や志望度合いなどに関する設問が追加された。この点を踏まえると、TALIS2018 を用いることで、教員の職務満足度のみならず、給与や雇用条件といった待遇に関する満足度を分析対象とすることが可能になり、またその分析において教職選択の動機や志望度合いと行った勤務時間やストレスに留まらない広範な事柄を含めて検討することが可能になったといえる。よって、本研究の課題をより具体的にすると、TALIS2018 を用いた多変量解析を行い、教員の職務満足度、給与満足度、雇用条件満足度の規定要因を、教職の志望動機や志望度合いなどを含む広範な職務意識・環境との関係から検討することである。

4. 本研究の分析視角と論証方法：多変量解析による職務・待遇満足度等やその認識に関する教員類型の規定要因分析

以上の研究課題を踏まえて、本研究の分析視角とその論証方法をより具体的にすると以下の通りである。

第一に、教員の給与満足度の規定要因について検討する。給特法の規定により、例外を除いて時間外勤務手当や休日勤務手当が支給されないことを踏まえて、まず給与に対する満足度に着目して検討を行う。そのため、本稿の 7 において、諸条件を統制した上での給与満足度の規定要因を明らかにするために、給与満足度を従属変数とした階層的重回帰分析を行う。

第二に、教員の職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の規定要因について検討する。給与満足度については本稿の 7 において検討したが、教職を満足度の面から検討するためには、教職という仕事自体の職務満足度や給与以外の勤務時間などといった雇用条件満足度についても合わせて分析し、多角的な観点からの検討が必要である。また、TALIS2018 においては、教育予算が増額された際に教員給与の増額が必要と考えるか否かの給与増額要求についても調査をされているため、給与増額要求についても分析の対象とすることとした。そのため続稿の 2 において、職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求のそれぞれを従属変数とした階層的重回帰分析を行う。

第三に、職務・待遇満足度や給与増額要求に関する教員の多様な実感の多様性やその規定要因について検討する。以上では、職務満足度や給与満足度、雇用条件満足度、給与増額要求のそれぞれ規定要因について検討をすることになるが、教員個人の実感として各満足度や給与増額要求に対する実感は、それぞれ程度やその組み合わせという点で多様な類型が存在すると考えられる。そのため続稿の 3 においては、まずクラスター分析を用いて、職務・待遇満足度や給与増額要求に関する教員の実感の類型を明らかにする。次に多項ロジスティック回帰分析により、クラスター分析によってグルーピングされた教員類型の規定要因について検討する。

5. 本研究で扱うデータ：TALIS2018 の概要

本研究における以降の分析で用いる TALIS2018 の概要について簡単に記述する。TALIS2018 は、2018 年に OECD により、「職能開発などの教員の環境、学校での指導状況などについて、国際比較可能なデータを収集し、教育に関する分析や教育政策の検討に資すること」（国立教育政策研究所 2020，p.22）を目的として実施された国際的な教員調査である。日本における調査は、2018 年 2 月中旬から 3 月中旬にかけて実施されており、調査対象の選定にあたっては層化二段階抽出法が用いられた（国立教育政策研究所 2020，pp.22-23）。小学校においては 197 校を実施対象として校長 197 人と教員 3308 人（教員回答率 98%）が回答し、中学校においては 196 校を調査対象として校長 195 人と教員 3555 人（教員回答率 99%）が回答した（国立教育政策研究所 2020，p.24）。

先述の通り、TALIS2018 の個票データは OECD のウェブサイトにて公開されているため二次分析に用いることが可能である(2)。本研究における分析にあたっては、公開されているデータファイルのうち、日本の個票データのみが記録されている「ATGJPNT3」（小学校教員）と「BTGJPNT3」（中学校教員）のデータセットを使用した。また、これらのデータセットにお

ける質問文や回答は英語で記録されているため、国立教育政策研究所（2020）の巻末にある質問紙を参考に、質問文や回答を日本語に翻訳した上で使用している。

6. 回帰分析に用いる変数と因子分析

以降の分析において用いる変数とその操作的定義は、表 1 の通りである。以下では、変数について説明する。

従属変数として、給与満足度、雇用条件満足度、職務満足度、給与増額要求を設定した。また本稿においては、給与満足度と雇用条件満足度を合わせて「待遇満足度」と表記する場合もある。

また、独立変数として、「属性」、「業務別労働時間」、「教職選択の動機」、「職務ストレス」、「指導実践」、「勤務校や同僚に対する認識」に関する項目を用いた。「属性」に関する項目のうち、ダミー変数については、「女性ダミー」、「教員第一志望ダミー」、「終身雇用ダミー」、「私立ダミー」、「過労死ラインダミー」の 5 つを作成した。具体的なダミー変数の作成方法については、表 1 に記載の通りである。特に、「過労死ラインダミー」は、脳・心臓疾患に係る労災認定基準である「発症前 1 か月間におおむね 100 時間又は発症前 2 か月間ないし 6 か月間にわたって 1 か月当たりおおむね 80 時間を超える時間外・休日労働が認められる場合は、業務と発症との関連性が強いと評価できるとされている」（厚生労働省, 2001）のうち、後者に基づいて作成した。具体的には、1 か月当たりの超過勤務時間が 80 時間を超える場合を、1 週間当たりで20時間を超える超過勤務を行ったものとして、1 週間の法定労働時間の原則である 40 時間を超えて、1 週間当たり 60 時間を超える勤務をしている教員を「1」、60 時間以下の教員を「0」とした。その他に属性を示す変数として、「教職経験年数」と「予想勤続年数」を使用する。「教職経験年数」は問 9 の（2）の値をそのまま使用しており、「予想勤続年数」は問 9（2）の値と問 47 の値の和を使用している。

「業務別労働時間」は、「1 週間のうちの授業時間」、「学校内外で個人で行う授業の計画や準備」、「学校内での同僚との共同作業や話し合い」、「児童（生徒）の課題の採点や添削」、「児童（生徒）に対する教育相談」、「学校運営業務への参画」、「一般的な事務業務」、「職能開発活動」、「保護者との連絡や連携」、「課外活動の指導」、「その他の業務」から構成される。これらの値は 60 分を 1 時間とする時間単位で調査されている。

「教職選択の動機」は、「安定性・確実性」と「社会貢献」から構成され、問 5 の 7 項目について因子分析を行い作成したものである。

「職務ストレス」は、「授業ストレス」と「児童（生徒）ストレス」から構成され、問 49 の 11 項目について因子分析を行い作成したものである。

「指導実践」は、「エンゲージメント」、「学級経営」、「指導工夫」から構成され、問 31 の 13 項目について因子分析を行い作成したものである。

「勤務校や同僚に対する認識」は、「教員間協力文化」と「児童（生徒）重視文化」から構成され、問 45 と問 46 の 13 項目について因子分析を行い作成したものである。

以上の変数の記述統計量は、小学校教員については表 2、中学校教員については表 4 の通りである。ダミー変数の度数分布は、小学校教員については表 3、中学校教員については表 5 の通りである。

表1　分析で使用する変数とその操作的定義

変数名		操作的定義
職務・待遇満足度等（従属変数）	給与満足度	問51（1）の「職務に対して支払われる給与に満足している」の値を使用。
	雇用条件満足度	問51（2）の「給与以外の教員としての雇用条件に満足している（例：福利厚生、勤務時間）」の値を使用。
	職務満足度	問50（10）の「全体としてみれば、この仕事に満足している」の値を使用。
	給与増額要求	問52【小】「小学校教育全体のことについてお尋ねします。もし予算が5％増加するとしたら、以下の支出を優先させることはどの程度重要だと思いますか。」における（8）「教員の給与増額」【中】問52「中学校教育全体のことについてお尋ねします。もし予算が5％増加するとしたら、以下の支出を優先させることはどの程度重要だと思いますか。」における（8）「教員の給与増額」の値を使用。
属性	女性ダミー	問1の「あなたの性別はどちらですか。」について、「1．男性」＝0、「2．女性」＝1とした。
	教職第一志望ダミー	問6の「教職は、あなたの第一志望の職業でしたか。」について、「1．はい」＝1、「2．いいえ」＝0とした。
	終身雇用ダミー	問7の「現在の学校におけるあなたの教員としての雇用形態は、以下のうちどれですか。」について、「1．終身雇用（定年以前に雇用の終了時期が定められていない継続的雇用）」＝1、「2．1年を超える有期雇用契約」「3．1年以下の有期雇用契約」＝0とした。
	私立ダミー	勤務校の設置主体は、教員調査では尋ねられておらず、校長調査においては尋ねられていた。教員調査と校長調査は、個票データ内に含まれる「IDSCHOOL」により勤務校を特定することが可能である。そのため、校長調査における問12「あなたの学校は、以下のうちどれですか。」について、校長が「1．国公立」と回答しているIDSCHOOLの教員を0、「2．私立」と回答しているIDSCHOOLの教員を1とした。
	過労死ラインダミー	問14「直近の『通常の一週間』において、あなたの学校で求められている仕事に、合計でおよそ何時間（1時＝60分換算）従事しましたか。」の値について、60時間以下の教員を0，60時間を超える教員を1とした。
	教職経験年数	問9（2）の「教員としての通算勤務年数」の値を使用。
	予想勤続年数	問9（2）の「教員としての通算勤務年数」の値と問47の「今後何年間、教員として働き続けたいと思いますか。」の値の和を使用。
業務別労働時間	1週間のうちの授業時間	問15の「この合計のうち、直近の『通常の一週間』において、およそ何時間（1時間＝60分換算）指導（授業）しましたか。」の値を使用。
	学校内外で個人で行う授業の計画や準備	問16（1）「学校内外での個人で行う授業の計画や準備」の値を使用。
	学校内での同僚との共同作業や話し合い	問16（2）「学校内での同僚との共同作業や話し合い」の値を使用。
	【小】児童の課題の採点や添削 【中】生徒の課題の採点や添削	問16（3）【小】「児童の課題の採点や添削」【中】「生徒の課題の採点や添削」の値を使用。
	【小】児童に対する教育相談 【中】生徒に対する教育相談	問16（4）【小】「児童に対する教育相談（例：児童の監督指導、インターネットによるカウンセリング、進路指導、非行防止指導）」【中】「生徒に対する教育相談（例：生徒の監督指導、インターネットによるカウンセリング、進路指導、非行防止指導）」の値を使用。
	学校運営業務への参画	問16（5）「学校運営業務への参画」の値を使用。
	一般的な事務業務	問16（6）「一般的な事務業務（教員として行う連絡事務、書類作成その他の事務業務を含む）」の値を使用。
	職能開発活動	問16（7）「職能開発活動」の値を使用。
	保護者との連絡や連携	問16（8）「保護者との連絡や連携」の値を使用。
	課外活動の指導	問16（9）「課外活動の指導（例：放課後のスポーツ活動や文化活動）」の値を使用。
	その他の業務	問16（10）「その他の業務」の値を使用。
教職選択の動機	安定性・確実性	教職選択の動機に関する問5「あなたにとって、教員になる際に以下のことはどのくらい重要でしたか。」の7項目について因子分析を行い作成。表7、表15を参照。
	社会貢献	
職務ストレス	授業ストレス	職務ストレスに関する問49「あなたの学校での業務に関して、以下のことはどの程度ストレスに感じますか。」の11項目について因子分析を行い作成。表13、表21を参照。
	【小】児童ストレス【中】生徒ストレス	
指導実践	エンゲージメント	教員の指導実践に関する問31「あなたの指導において、以下のことは、どの程度できていますか。」の13項目について因子分析を行い作成。表9、表17を参照。
	学級経営	
	指導工夫	
勤務校や同僚に対する認識	教員間協力関係文化	教員の勤務校や同僚に対する認識に関する問45「この学校について、以下のことはどの程度当てはまりますか。」問46「この学校について、以下のことはどの程度当てはまりますか。」の13項目について因子分析を行い作成。表11、表19を参照。
	【小】児童重視文化【中】生徒重視文化	

※小学校と中学校の間で変数名や質問紙における表記が異なる場合に、小学校教員における表記を【小】、中学校教員における表記を【中】で示す。

表 2　小学校教員における変数の記述統計量

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
給与満足度	3277	1	4	2.320	0.775
雇用条件満足度	3270	1	4	2.360	0.791
職務満足度	3268	1	4	2.970	0.585
給与増額要求	3263	1	3	2.480	0.624
教職経験年数	3291	0	55	16.700	11.917
予想勤続年数	3207	0	77	33.027	9.163
1週間のうちの授業時間	3268	0	90	23.200	8.974
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	3250	0	66	8.520	7.163
学校内での同僚との共同作業や話し合い	3244	0	33	4.260	3.443
児童の課題の採点や添削	3246	0	45	4.990	4.373
児童に対する教育相談	3234	0	36	1.330	2.333
学校運営業務への参画	3229	0	55	3.010	5.020
一般的な事務業務	3234	0	66	4.970	6.137
職能開発活動	3208	0	74	0.670	2.077
保護者との連絡や連携	3225	0	15	1.250	1.554
課外活動の指導	3247	0	30	0.600	1.993
その他の業務	3058	0	50	1.910	4.382
安定性・確実性	3266	-3.404	1.177	0	0.957
社会貢献	3266	-2.903	1.455	0	0.893
授業ストレス	3233	-1.712	2.175	0	0.927
児童ストレス	3233	-1.858	2.139	0	0.903
エンゲージメント	3212	-2.901	2.999	0	0.941
学級経営	3212	-2.894	2.250	0	0.941
指導工夫	3212	-2.771	2.530	0	0.936
教員間協力関係文化	3198	-4.117	2.115	0	0.941
児童重視文化	3198	-4.743	1.555	0	0.947

表 3　小学校教員におけるダミー変数の度数分布表

	0		1		合計
女性ダミー	1270 (38.4%)	男性	2038 (61.6%)	女性	3308 (100.0%)
教職第一志望ダミー	502 (15.3%)	教職が第一志望でない	2788 (84.7%)	教職が第一志望	3290 (100.0%)
終身雇用ダミー	755 (23.1%)	終身雇用でない	2517 (76.9%)	終身雇用	3272 (100.0%)
私立ダミー	3213 (97.7%)	国公立	75 (2.3%)	私立	3288 (100.0%)
過労死ラインダミー	2393 (73.9%)	残業時間が過労死ラインを超過していない	844 (26.1%)	残業時間が過労死ラインを超過	3237 (100.0%)

※合計は欠損値を除く値。

表 4　中学校教員における変数の記述統計量

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
給与満足度	3526	1	4	2.250	0.806
雇用条件満足度	3523	1	4	2.220	0.813
職務満足度	3519	1	4	2.920	0.629
給与増額要求	3494	1	3	2.460	0.648
教職経験年数	3533	0	54	17.250	11.766
予想勤続年数	3372	1	74	33.685	9.310
1週間のうちの授業時間	3506	0	96	18.020	8.600
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	3484	0	80	8.460	7.225
学校内での同僚との共同作業や話し合い	3482	0	80	3.590	3.469
生徒の課題の採点や添削	3484	0	80	4.500	4.401
生徒に対する教育相談	3479	0	80	2.380	3.511
学校運営業務への参画	3487	0	80	2.810	4.884
一般的な事務業務	3481	0	80	5.550	6.628
職能開発活動	3473	0	80	0.670	2.184
保護者との連絡や連携	3483	0	80	1.250	2.147
課外活動の指導	3488	0	87	7.510	7.517
その他の業務	3320	0	80	2.820	5.658
安定性・確実性	3500	-3.067	1.392	0	0.950
社会貢献	3500	-2.882	1.623	0	0.894
授業ストレス	3478	-1.405	2.542	0	0.899
生徒ストレス	3478	-1.753	2.573	0	0.890
エンゲージメント	3462	-2.850	3.359	0	0.929
学級経営	3462	-2.724	2.171	0	0.948
指導工夫	3462	-2.490	2.459	0	0.941
教員間協力関係文化	3434	-3.640	2.253	0	0.941
生徒重視文化	3434	-4.439	1.823	0	0.942

表 5　中学校教員におけるダミー変数の度数分布表

	0		1		合計
女性ダミー	2045 (57.5%)	男性	1510 (42.5%)	女性	3555 (100.0%)
教職第一志望ダミー	663 (18.7%)	教職が第一志望でない	2875 (81.3%)	教職が第一志望	3538 (100.0%)
終身雇用ダミー	878 (24.9%)	終身雇用でない	2647 (75.1%)	終身雇用	3525 (100.0%)
私立ダミー	3156 (89.2%)	国公立	382 (10.8%)	私立	3538 (100.0%)
過労死ラインダミー	2164 (62.5%)	残業時間が過労死ラインを超過していない	1301 (37.5%)	残業時間が過労死ラインを超過	3465 (100.0%)

※合計は欠損値を除く値。

また、OECD が公表している TALIS2018 の個票データ内には、OECD が作成した既存変数が含まれており、それらの変数は、本研究にあたり以下の通り独自に因子分析を行い作成した因子と類似したものがある。OECD による既存変数は、全ての調査国に対して同じ因子構造を想定して作成がされている。しかしながら、本来は国ごとによって因子構造は異なるものであること、今回の分析で用いる予定であった既存変数のうち OECD 自身が信頼性に問題があると指摘しているものが含まれていたことから（OECD 2019，pp.320-321）、本研究においては筆者が行った独自の因子分析による因子得点を用いることとした[(3)]。

以下では、因子分析の結果を小学校教員、中学校教員のそれぞれに分けて記す。

（1）小学校教員における因子分析結果

①教職選択の動機（問 5）の因子分析

まず、小学校教員の教職選択の動機の因子分析の結果を示す。小学校教員の教職選択の動機についての平均値、標準偏差は表 6 に示す通りである。小学校教員の教職選択の動機 7 項目に対する因子分析の結果、固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められた。固有値の推移は、2.681、1.754、.784、.670･･･であり、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 2 因子を抽出することが適当であると判断した。いずれの因子にも高い負荷量をもたない 1 項目を削除して、再度 2 因子を指定した因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 6 の通りで、固有値は 2.427、1.754、.687、.573･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 6）。小学校教員の教職選択の動機については、第 1 因子として、「確実な収入が得られること」、「安定した職業であること」、「私生活での責任を果たすことを妨げない勤務スケジュールであること（例：勤務時間、休日、非常勤）」の因子負荷量が高い「安定性・確実性」を抽出した。第 2 因子として「教職に就けば、社会的弱者の手助けができるということ」、「教職に就けば、社会に貢献できるということ」、「教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ」の因子負荷量が高い「社会貢献」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「安定性・確実性」は.774、「社会貢献」は.766 となっており、内部一貫性を有したものといえる。

表 6　小学校教員の教職選択の動機（問 5）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.744）	第2因子（α=.766）	共通性	平均値	標準偏差
(2)確実な収入が得られること	**.943**	-.037	.878	3.237	.691
(3)安定した職業であること	**.874**	-.008	.762	3.308	.676
(4)私生活での責任を果たすことを妨げない勤務スケジュールであること	**.453**	.087	.227	2.840	.807
(6)教職に就けば、社会的弱者の手助けができるということ	.016	**.796**	.639	2.812	.758
(7)教職に就けば、社会に貢献できるということ	.029	**.779**	.616	3.080	.741
(5)教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ	-.010	**.591**	.348	3.290	.702
因子間相関　第1因子	1.000	.171			
因子間相関　第2因子		1.000			

因子抽出法: 主因子法 、プロマックス回転。第1因子：安定性・確実性、第2因子：社会貢献

②指導実践（問 31）の因子分析結果

次に、小学校教員の指導実践の因子分析の結果を示す。小学校教員の指導実践についての平均値、標準偏差は表 7 に示す通りである。小学校教員の指導実践 13 項目に対する因子分析の結果、固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められた。固有値の推移は、6.268、1.145、.991、.773･･･であり、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 3 因子を抽出することが適当であると判断した。いずれの因子にも高い負荷量をもたない 1 項目を削除して、再度 3 因子を指定した因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 7 の通りであり、固有値は 6.014、1.140、.983、.655･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない(表 7)。小学校教員の指導実践については、第1因子として、「児童に勉強ができると自身を持たせる」、「児童が学習の価値を見いだせるよう手助けする」、「児童のために発問を工夫する」等の因子負荷量が高い「エンゲージメント」を抽出した。第 2 因子として、「秩序を乱す、又は騒々しい児童を落ち着かせる」、「児童を教室のきまりに従わせる」、「学級内の秩序を乱す行動を抑える」等の因子負荷量が高い「学級経営」を抽出した。第 3 因子として、「様々な指導方法を用いて授業を行う」、「児童が分からない時には、別の説明の仕方を工夫する」、「デジタル技術の利用によって児童の学習を支援する（例：コンピュータ、タブレット、電子黒板）」等の因子負荷量が高い「指導工夫」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「エンゲージメント」は.845、「学級経営」は.848、「指導工夫」は.768 となっており、内部一貫性を有したものといえる。

表 7　小学校教員の指導実践（問 31）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.845）	第2因子（α=.848）	第3因子（α=.768）	共通性	平均値	標準偏差
(1)児童に勉強ができると自信を持たせる	**.919**	-.062	-.120	.635	2.363	.572
(2)児童が学習の価値を見いだせるよう手助けする	**.898**	-.024	-.075	.687	2.442	.601
(3)児童のために発問を工夫する	**.561**	.038	.208	.569	2.542	.632
(5)勉強にあまり関心を示さない児童に動機付けをする	**.522**	.148	.114	.519	2.428	.611
(9)秩序を乱す、又は騒々しい児童を落ち着かせる	-.085	**.885**	.029	.722	2.683	.684
(8)児童を教室のきまりに従わせる	-.038	**.847**	-.012	.664	2.719	.662
(4)学級内の秩序を乱す行動を抑える	.110	**.757**	-.033	.658	2.775	.703
(6)自分が児童にどのような態度・行動を期待しているか明確に示す	.241	**.345**	.153	.433	2.771	.695
(12)様々な指導方法を用いて授業を行う	-.019	-.099	**.951**	.769	2.573	.686
(11)児童がわからない時には、別の説明の仕方を工夫する	.163	.078	**.590**	.599	2.734	.661
(13)デジタル技術の利用によって児童の学習を支援する	-.152	.067	**.571**	.262	2.340	.820
(10)多様な評価方法を活用する	.223	.030	**.449**	.425	2.308	.633
因子間相関　第1因子	1.000	.657	.736			
因子間相関　第2因子		1.000	.648			
因子間相関　第3因子			1.000			

因子抽出法: 主因子法、プロマックス回転。第1因子：エンゲージメント、第2因子：学級経営、第3因子：指導工夫

③勤務校や同僚に対する認識（問 45、46）の因子分析結果

次に、小学校教員の勤務校や同僚に対する認識の因子分析の結果を示す。小学校教員の勤務校や同僚に対する認識についての平均値、標準偏差は表 8 に示す通りである。小学校教員の勤務校や同僚に対する認識の 13 項目に対する因子分析の結果、固有値は 5.994、1.581、.965、.625･･･と推移していた。固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められたが、スクリープロットと解釈可能性を考慮して、最終的に 3 因子を抽出することが適当であると判断した。複数の因子にまたがって同程度の因子負荷量を示した 1 項目を削除して、再度 3 因子を指定した因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 8 の通りで、固有値は、5.609、1.494、.963、.605･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 8）。小学校教員の勤務校や同僚に対する認識については、第 1 因子として、「教職員が、指導や学習についての信念を共有している」、「お互いに助け合う協力的な学校文化がある」、「教員は互いに信頼しあうことができる」等の因子負荷量が高い「教員間協力文化」を抽出した。第 2 因子として、「ほとんどの教員は、児童の声に関心を持っている」、「ほとんどの教員は、児童の幸せが重要であると考えている」、「児童が特別な支援を必要としている時、学校は支援している」等の因子負荷量が高い「児童重視文化」を抽出した。第 3 因子として、「この学校は、児童が学校の意思決定に積極的に参加する機会を提供している」、「この学校は、保護者が学校の意思決定に積極的に参加する機会を提供している」の因子負荷量が高い「開放的意思決定文化」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「教員間協力文化」は.868、「児童重視文化」は.841、「開放的意思決定文化」は.713 となっており、内部一貫性を有したものといえる。なお、下位尺度の一つである「開放的意思決定文化」については、項目数が 2 項目と少なかったことから、今回は以降の分析において下位尺度として扱うことを控える。

表 8　小学校教員の勤務校や同僚に対する認識（問 45、46）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.868）	第2因子（α=.841）	第3因子（α=.713）	共通性	平均値	標準偏差
問45(6)教職員が、指導や学習についての信念を共有している	**.838**	-.040	-.013	.648	2.920	.609
問45(5)お互いに助け合う協力的な学校文化がある	**.712**	.085	-.035	.566	3.131	.623
問45(7)教職員が、校内で一貫して児童の行動に関する規則を守らせている	**.710**	.022	-.045	.492	2.952	.619
問45(8)教職員が、率先して新たな試みを行うよう促している	**.689**	-.075	.134	.524	2.783	.632
問46(5)教員は互いに信頼しあうことができる	**.564**	.345	-.100	.623	3.118	.624
問45(4)学校の課題について、責任を共有する文化がある	**.499**	.008	.258	.459	2.843	.607
問46(3)ほとんどの教員は、児童の声に関心を持っている	-.084	**.923**	.039	.777	3.301	.530
問46(2)ほとんどの教員は、児童の幸せが重要であると考えている	-.096	**.898**	.015	.708	3.357	.553
問46(4)児童が特別な援助を必要としている時、学校は支援している	.182	**.575**	.023	.513	3.297	.553
問46(1)通常、教員と児童は互いに良好な関係にある	.223	**.481**	-.027	.408	3.180	.468
問45(3)この学校は、児童が学校の意思決定に積極的に参加する機会を提供している	-.017	.002	**.822**	.662	2.635	.659
問45(2)この学校は、保護者が学校の意思決定に積極的に参加する機会を提供している	.039	.038	**.655**	.476	2.806	.576
因子間相関　第1因子	1.000	.656	.535			
第2因子		1.000	.296			
第3因子			1.000			

因子抽出法: 主因子法、プロマックス回転。第1因子：教員間協力文化、第2因子：児童重視文化、第3因子：開放的意思決定文化

④職務ストレス（問 49）に対する因子分析結果

次に、小学校教員の職務ストレスの因子分析結果を示す。小学校教員の職務ストレスについての平均値、標準偏差は表 9 に示す通りである。小学校教員の職務ストレス 11 項目に対する因子分析の結果、固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められた。固有値の推移は、4.608、1.245, .980、.864･･･であり、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 2 因子を抽出することが適当であると判断した。因子抽出後の共通性が、.200 を下回る 2 項目を削除して、再度因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行ったところ、いずれの因子にも高い負荷量をもたない項目が 1 つみられた。その為、この 1 項目を削除した上で、改めて因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 9 の通りであり、固有値は、3.972、1.175、.737、.574･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 9）。小学校教員の職務ストレスについては、第 1 因子として、「授業の数が多すぎること」、「採点業務が多すぎること」、「多大な授業準備があること」等の因子負荷量が高い「授業ストレス」を抽出した。第 2 因子として、「学級の規律を保つこと」、「児童の学力に対して責任を負っていること」、「特別な支援を要する児童のために授業を適応させること」等の因子負荷量が高い「児童ストレス」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「授業ストレス」は.831、「児童ストレス」は.879、となっており、内部一貫性を有したものといえる。

表 9　小学校教員の職務ストレス（問 49）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.831）	第2因子（α=.879）	共通性	平均値	標準偏差
(2)授業の数が多すぎること	**.808**	-.021	.632	2.148	.934
(3)採点業務が多すぎること	**.796**	-.032	.603	2.200	.949
(1)多大な授業準備があること	**.775**	.050	.652	2.310	.833
(4)事務的な業務が多すぎること	**.565**	.084	.385	2.845	.956
(7)学級の規律を保つこと	-.037	**.797**	.600	2.327	.915
(6)児童の学力に対して責任を負っていること	.035	**.686**	.501	2.447	.876
(11)特別な支援を要する児童のために授業を適応させること	-.018	**.680**	.447	2.268	.923
(10)保護者の懸念に対処すること	.139	**.548**	.416	2.587	.934
因子間相関　第1因子	1.000	.627			
因子間相関　第2因子		1.000			

因子抽出法: 主因子法 、プロマックス回転。第1因子：授業ストレス、第2因子：児童ストレス

（2）中学校教員における因子分析結果

①教職選択の動機（問 5）に対する因子分析結果

まず、中学校教員の教職選択の動機の因子分析の結果を示す。中学校教員の教職選択の動機の平均値、標準偏差は表 10 に示す通りである。中学校教員の教職選択の動機 7 項目に対する因子分析の結果、固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められた。固有値の推移は、2.679、1.720、.845、.645･･･であり、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 2 因子を抽出することが適当であると判断した。この因子分析においては、項目の共通性や因子負荷量の問題が無かったことからから、特に項目の削除を行わなかった。

この因子分析の結果は表 10 の通りであり、固有値は、2.679、1.720、.845、.645･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 10）。中学校教員の教職選択の動機ついては、第 1 因子として、「確実な収入が得られること」、「安定した職業であること」、「私生活での責任を果たすことを妨げない勤務スケジュールであること（例 : 勤務時間、休日、非常勤）」等の因子負荷量が高い、「安定性・確実性」を抽出した。第 2 因子として、「教職に就けば、社会的弱者の手助けができるということ」、「教職に就けば、社会に貢献できるということ」、「教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ」の因子負荷量が高い「社会貢献」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「安定性・確実性」は.731、「社会貢献」は.760 となっており、内部一貫性を有したものといえる。

なお、ここで因子分析に用いた問 5（5）「教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ」は、天井効果を示していた。本来、天井効果を示す項目を因子分析に用いることは適当ではないが、当該項目を削除するかは、その質問項目が測定したい内容を反映したものであるかを考慮した上で判断する必要があるとされる（小塩 2018, p.162）。また、南風原（2012）では、天井効果を示した項目への対処に関する手続きについて疑問を呈しており、天井効果を示した項目も最終的には他の項目と共に尺度得点として用いられることから「項目得点の（妥当性以外の）統計的特徴に過敏になる必要はないと考えられる」としている（南風原 2012，pp.214-215）。

以上を踏まえると、「社会貢献」という因子を構成する上で当該項目は重要な要素であり、また「社会貢献」の因子得点の分布を確認したところ、他の項目と合計されたことにより天井効果を示した項目よりも、分布の偏りが抑えられていることから、当該項目を含めた上で因子分析を行うことを判断した。

表 10　中学校教員の教職選択の動機（問 5）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.731）	第2因子（α=.760）	共通性	平均値	標準偏差
(2)確実な収入が得られること	**.942**	-.077	.864	3.140	.737
(3)安定した職業であること	**.857**	-.047	.721	3.168	.743
(4)私生活での責任を果たすことを妨げない勤務スケジュールであること	**.426**	.127	.219	2.603	.869
(1)継続的なキャリアアップの機械が得られること	**.351**	.267	.233	2.493	.853
(6)教職に就けば、社会的弱者の手助けができるということ	.031	**.808**	.663	2.780	.785
(7)教職に就けば、社会に貢献できるということ	.035	**.753**	.579	3.111	.771
(5)教職に就けば、子供や若者の成長に影響を与えられるということ	-.029	**.580**	.331	3.321	.722
因子間相関　第1因子	1.000	.204			
因子間相関　第2因子		1.000			

因子抽出法: 主因子法、プロマックス回転。第1因子：安定性・確実性　第2因子：社会貢献

②指導実践（問 31）に対する因子分析結果

次に、中学校教員の指導実践の因子分析の結果を示す。中学校教員の指導実践についての平均値、標準偏差は表 11 に示す通りである。中学校教員の指導実践 13 項目に対する因子分析の結果、固有値が 1 以上の因子が 3 つ認められた。固有値の推移は、5.782、1.272、1.079、.791･･･であり、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 3 因子を抽出することが適当であると判断した。複数の因子にまたがって同程度の因子負荷量を示した 1 項目を削除して、再度 3 因子を指定した因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 11 の通りであり、固有値は、5.359、1.258、1.073、.789･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 11）。中学校教員の指導実践については、第 1 因子として、「生徒が学習の価値を見いだせるよう手助けする」、「生徒に勉強ができると自身を持たせる」、「勉強にあまり関心を示さない生徒に動機付けをする」等の因子負荷量が高い「エンゲージメント」を抽出した。第 2 因子として、「秩序を乱す、又は騒々しい生徒を落ち着かせる」、「生徒を教室のきまりに従わせる」、「学級内の秩序を乱す行動を抑える」の因子負荷量が高い「学級経営」を抽出した。第 3 因子として、「様々な指導方法を用いて授業を行う」、「デジタル技術の利用によって生徒の学習を支援する（例: コンピュータ、タブレット、電子黒板）」、「生徒がわからない時には、別の説明の仕方を工夫する」等の因子負荷量が高い「指導工夫」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「エンゲージメント」は.795、「学級経営」は.881、「指導工夫」は.720 となっており、内部一貫性を有したものといえる。

表 11　中学校教員の指導実践（問 31）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.795）	第2因子（α=.881）	第3因子（α=.720）	共通性	平均値	標準偏差
(2)生徒が学習の価値を見いだせるよう手助けする	**.887**	-.043	-.096	.640	2.344	.585
(1)生徒に勉強ができると自信を持たせる	**.864**	-.085	-.114	.554	2.231	.542
(5)勉強にあまり関心を示さない生徒に動機付けをする	**.580**	.064	.056	.437	2.290	.602
(3)生徒のために発問を工夫する	**.492**	.091	.190	.487	2.561	.662
(7)生徒の批判的思考を促す	**.369**	.109	.099	.269	2.136	.677
(9) 秩序を乱す、又は騒々しい生徒を落ち着かせる	-.037	**.914**	-.022	.774	2.714	.718
(8)生徒を教室のきまりに従わせる	-.066	**.866**	.022	.703	2.726	.688
(4)学級内の秩序を乱す行動を抑える	.093	**.797**	-.069	.671	2.723	.731
(12)様々な指導方法を用いて授業を行う	-.056	-.072	**.989**	.836	2.530	.718
(13)デジタル技術の利用によって生徒の学習を支援する	-.079	-.025	**.540**	.228	2.228	.945
(11)生徒がわからない時には、別の説明の仕方を工夫する	.259	.109	**.427**	.497	2.737	.676
(10)多様な評価方法を活用する	.268	.094	**.342**	.388	2.278	.678
因子間相関　第1因子	1.000	.627	.667			
因子間相関　第2因子		1.000	.566			
因子間相関　第3因子			1.000			

因子抽出法: 主因子法 、プロマックス回転。第1因子：エンゲージメント、第2因子：学級経営、第3因子：指導工夫

③勤務校や同僚に対する認識（問 45，46）に対する因子分析結果

次に、中学校教員の勤務校や同僚に対する認識の因子分析の結果を示す。中学校教員の勤務校や同僚に対する認識についての平均値、標準偏差は表 12 に示す通りである。中学校教員の勤務校や同僚に対する認識 13 項目に対する因子分析の結果、固有値は 6.044、1.532、.971、.617･･･と推移していた。固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められたが、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 3 因子を抽出することが適当であると判断した。複数の因子にまたがって同程度の因子負荷量を示した 1 項目を削除して、再度 3 因子を指定した因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 12 の通りで、固有値は、5.627、1.453、.965、.606･･･と推移した。抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 12）。中学校教員の勤務校や同僚に対する認識については、第 1 因子として、「お互いに助け合う協力的な学校文化がある」、「教職員が、指導や学習についての信念を共有している」、「学校の課題について、責任を共有する文化がある」等の因子負荷量が高い「教員間協力文化」を抽出した。第 2 因子として、「ほとんどの教員は、生徒の声に関心を持っている」、「ほとんどの教員は、生徒の幸せが重要であると考えている」、「生徒が特別な支援を必要としている時、学校は支援している」等の因子負荷量が高い「生徒重視文化」を抽出した。第 3 因子として、「この学校は、生徒が学校の意思決定に積極的に参加する機会を提供している」、「この学校は、保護者が学校の意思決定に積極的に参加する機会を提供している」の因子負荷量が高い「開放的意思決定文化」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「教員間協力文化」は.868、「生徒重視文化」は.837、「開放的意思決定文化」は.729 となっており、内部一貫性を有したものといえる。なお、下位尺度の一つである「開放的意思決定文化」については、項目数が 2 項目と少なかったことから、今回は以降の分析において下位尺度として扱うことを控える。

表 12　中学校教員の勤務校や同僚に対する認識（問 45、46）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.868）	第2因子（α=.837）	第3因子（α=.729）	共通性	平均値	標準偏差
問45(5)お互いに助け合う協力的な学校文化がある	**.806**	.050	-.066	.646	2.952	.640
問45(6)教職員が、指導や学習についての信念を共有して いる	**.802**	-.039	.013	.616	2.795	.628
問45(4)学校の課題について、責任を共有する文化がある	**.642**	-.077	.213	.545	2.721	.655
問45(7)教職員が、校内で一貫して生徒の行動に関する規則を守らせている	**.622**	.079	-.062	.414	2.871	.689
問45(8)教職員が、率先して新たな試みを行うよう促している	**.596**	.011	.159	.500	2.646	.660
問46(5)教員は互いに信頼しあうことができる	**.543**	.366	-.099	.614	2.973	.638
問46(3)ほとんどの教員は、生徒の声に関心を持っている	-.083	**.906**	.053	.760	3.172	.544
問46(2)ほとんどの教員は、生徒の幸せが重要であると考えている	-.018	**.835**	-.001	.677	3.199	.561
問46(4)生徒が特別な援助を必要としている時、学校は支援している	.037	**.607**	.086	.447	3.191	.538
問46(1)通常、教員と生徒は互いに良好な関係にある	.124	**.588**	-.063	.426	3.151	.488
問45(3)この学校は、生徒が学校の意思決定に積極的に参 加する機会を提供している	.045	.009	**.745**	.600	2.621	.639
問45(2)この学校は、保護者が学校の意思決定に積極的に 参加する機会を提供している	-.014	.037	**.733**	.545	2.682	.615
因子間相関　第1因子	1.000	.660	.575			
因子間相関　第2因子		1.000	.350			
因子間相関　第3因子			1.000			

因子抽出法: 主因子法、プロマックス回転。第1因子：教員間協力関係文化、第2因子：生徒重視文化、第3因子：開放的意思決定文化

④職務ストレス（問 49）に対する因子分析結果

次に、中学校教員の職務ストレスの因子分析の結果を示す。中学校教員の職務ストレスについての平均値、標準偏差は表 13 に示す通りである。中学校教員の職務ストレス 11 項目に対する因子分析の結果、固有値が 1 以上の因子が 2 つ認められた。固有値の推移は、4.313、1.282、.998、.859･･･であり、スクリープロットと解釈可能性を考慮し、最終的に 2 因子を抽出することが適当であると判断した。因子抽出後の共通性が.200 を下回る 1 項目を削除して、再度因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行ったところ、複数の因子にまたがって同程度の因子負荷量を示した項目が 2 つみられた。その為、この 2 項目を削除した上で、改めて因子分析（主因子法・プロマックス回転）を行った。この因子分析の結果は表 13 の通りで、固有値は 3.499、1.215、.873、.619･･･と推移した。因子抽出後の共通性の値が極端に低い項目はない（表 13）。中学校教員の職務ストレスについては、第 1 因子として、「保護者の懸念に対処すること」、「特別な支援を要する生徒のために授業を適応させること」、「学級の規律を保つこと」等の因子負荷量が高い「生徒ストレス」を抽出した。第 2 因子として、「授業の数が多すぎること」、「採点業務が多すぎること」、「多大な授業準備があること」の因子負荷量が高い「授業ストレス」を抽出した。α係数を用いて下位尺度の内部一貫性を検討したところ、「生徒ストレス」は.792、「授業ストレス」は.762、となっており、内部一貫性を有したものといえる。

表 13　中学校教員の職務ストレス（問 49）に対する因子分析結果

	第1因子（α=.792）	第2因子（α=.762）	共通性	平均値	標準偏差
(10)保護者の懸念に対処すること	**.740**	-.047	.508	2.461	.914
(11)特別な支援を要する生徒のために授業を適応させること	**.627**	.010	.400	1.985	.846
(7)学級の規律を保つこと	**.622**	.043	.421	2.198	.889
(6)生徒の学力に対して責任を負っていること	**.560**	.058	.355	2.282	.856
(9)国、地方自治体からの要求の変化に対応すること	**.556**	.003	.311	2.191	.994
(2)授業の数が多すぎること	-.020	**.766**	.569	1.948	.934
(3)採点業務が多すぎること	-.006	**.735**	.535	2.044	.923
(1)多大な授業準備があること	.058	**.731**	.587	2.112	.817
因子間相関　第1因子	1.000	.590			
因子間相関　第2因子		1.000			

因子抽出法: 主因子法、プロマックス回転。第1因子：生徒ストレス、第2因子：授業ストレス

7.　給与満足度を従属変数とした階層的重回帰分析の結果

(1)　相関分析

給与満足度を従属変数とした階層的重回帰分析を行うに先立って、小学校教員、中学校教員のそれぞれにおいて、給与満足度と独立変数の間の相関分析を行った結果、表 14 の通りとなった。

小学校教員では、「教員経験年数」、「職能開発活動」以外の項目においては、従属変数である給与満足度との間の相関係数は有意になったものの、その相関は弱いものがほとんどであった。中学校教員では、「教員経験年数」、「学校内外で個人で行う授業の計画や準備」、「生徒の課題の採点や添削」、「その他の業務」を除く項目と給与満足度の間との相関係数は有意となったものの、その相関は弱いものがほとんどであった。

表 14　階層的重回帰分析に用いる変数間の相関係数

	小学校教員 給与満足度		中学校教員 給与満足度	
女性ダミー	**.129**	***	**.176**	***
教職第一志望ダミー	**.064**	***	**.053**	***
終身雇用ダミー	**-.048**	***	**-.056**	***
私立ダミー	**.055**	***	**.087**	***
過労死ラインダミー	**-.083**	***	**-.119**	***
教員経験年数	-.009		.010	
1週間のうちの授業時間	**-.052**	***	**-.057**	***
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	**-.059**	***	-.012	
学校内での同僚との共同作業や話し合い	**-.099**	***	**-.066**	***
児童(生徒)の課題の採点や添削	**-.048**	***	-.022	
児童(生徒)に対する教育相談	**-.038**	**	**-.070**	***
学校運営業務への参画	**-.033**	*	**-.085**	***
一般的な事務業務	**-.054**	***	**-.093**	***
職能開発活動	.021		**-.039**	**
保護者との連絡や連携	**-.045**	**	**-.050**	***
課外活動の指導	**-.064**	***	**-.113**	***
その他の業務	**-.048**	***	-.025	
安定性・確実性	**-.083**	***	**-.030**	*
社会貢献	**.050**	***	**.088**	***
児童(生徒)ストレス	**-.167**	***	**-.181**	***
授業ストレス	**-.254**	***	**-.206**	***
エンゲージメント	**-.040**	**	**-.080**	***
学級経営	**-.086**	***	**-.109**	***
指導工夫	**-.091**	***	**-.061**	***
教員間協力関係文化	**.117**	***	**.122**	***
児童(生徒)重視文化	**.092**	***	**.089**	***

*:p>.10, **:p>.05, ***:p>.01

(2) 小学校教員における階層的重回帰分析結果

各モデルの自由度調整済み決定係数の値を確認すると、モデル 5 が最も高いため、解釈にあたってはモデル 5 を採用する。モデル 5 における VIF 値の多くは 1 から 2 程度であり、最大でも 3.754 であったため、多重共線性の問題はないと考えられる。

モデル 5 では、「女性ダミー」（β=.144, p<.001）、「終身雇用ダミー」（β=.035, p=.073）、「私立ダミー」（β=.046, p=.015）、「教員経験年数」（β =-.035, p=.085）、「学校内での同僚との共同作業や話し合い」（β=-.050, p=.015）、「職能開発活動」（β=.045, p=.016）、「その他の業務」（β=-.033, p=.074）、「安定性・確実性」（β=-.082, p<.001）、「社会貢献」（β=.077, p<.001）、「授業ストレス」（β=-.253, p<.001）、「エンゲージメント」（β=.060, p=.094）、「指導工夫」（β=-.107, p=.002）、「教員間協力文化」（β=.104, p<.001）の項目が有意であった（表 15）。

この結果から、女性であること、終身雇用であること、私立学校に勤務していること、職能開発活動の時間が長いこと、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かったこと、指導においてエンゲージメントに力を入れていること、同僚間に協力的な文化があると認識している度合いが強いほど給与満足度を高めることが示唆された。反対に、教員経験年数が長いこと、学校内外で個人で行う授業の計画や準備やその他の業務の時間が長いこと、教職選択の動機として安定性・確実性を重視したこと、授業ストレスを強く感じていること、指導において指導工夫に力を入れていることは、給与満足度を下げることが示唆された。

(3) 中学校教員における階層的重回帰分析結果

各モデルの自由度調整済み決定係数の値を確認すると、モデル 5 が最も高いため、解釈にあたってはモデル 5 を採用する。モデル 5 における VIF 値の多くは 1 から 2 程度であり、最大でも 3.024 であったため、多重共線性の問題はないと考えられる。

モデル 5 では、「女性ダミー」（β=.160, p<.001）、「教職第一志望ダミー」（β=.045, p=.013）、「終身雇用ダミー」（β=.040, p=.039）、「私立ダミー」（β=.086, p<.001）、「過労死ラインダミー」（β =-.064, p=.002）、「学校内外で個人で行う授業の計画や準備」（β=.041, p=.033）、「生徒に対する教育相談」（β=-.038, p=.076）、「学校運営業務への参画」（β=-.053, p=.007）、「一般的な事務業務」（β=-.033, p=.096）、「課外活動の指導」（β=-.036, p=.068）、「安定性・確実性」（β=-.081, p<.001）、「社会貢献」（β=.088, p<.001）、「生徒ストレス」（β=-.053, p=.031）、「授業ストレス」（β=-.158, p<.001）、「エンゲージメント」（β=-.071, p=.019）、「学級経営」（β=-.092, p<.001）、「指導工夫」（β=.047, p=.085）、「教員間協力関係文化」（β=.071, p=.007）の項目が有意であった（表 15）。

この結果から、女性であること、教職が第一志望であったこと、終身雇用であること、私立学校に勤務していること、学校内外で個人で行う授業の計画や準備の時間が長いこと、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かったこと、指導において指導工夫に力を入れていること、同僚間に協力的な文化があると認識している度合いが強いほど給与満足度を高めることが示唆された。反対に、過労死ラインを超える残業をしていること、生徒に対する教育相談や学校運営業務への参画、一般的な事務業務、課外活動の指導の時間が長いこと、教職選択の動機として安定性・確実性を重視していたこと、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じていること、指導においてエンゲージメントや学級経営に力をいれていることは給与満足度を下げることが示唆された。

表 15　給与満足度を従属変数とした階層的重回帰分析結果

	小学校教員					中学校教員				
	モデル1	モデル2	モデル3	モデル4	モデル5	モデル1	モデル2	モデル3	モデル4	モデル5
	β	β	β	β	β	β	β	β	β	β
(定数)										
女性ダミー	.136 ***	.148 ***	.157 ***	.148 ***	.144 ***	.166 ***	.174 ***	.176 ***	.165 ***	.160 ***
教職第一志望ダミー	.069 ***	.053 ***	.035 *	.039 **	.031	.079 ***	.065 ***	.045 **	.049 ***	.045 **
終身雇用ダミー	-.018	-.011	.029	.033 *	.035 *	-.007	-.003	.028	.033 *	.040 **
私立ダミー	.054 ***	.053 ***	.041 **	.036 *	.046 **	.091 ***	.093 ***	.074 ***	.075 ***	.086 ***
過労死ラインダミー	-.044 **	-.048 **	-.037 *	-.035 *	-.031	-.074 ***	-.083 ***	-.067 ***	-.064 ***	-.064 ***
教職経験年数	-.035 *	-.044 **	-.048 **	-.041 **	-.035 *	.019	.014	.006	.029	.025
1週間のうちの授業時間	-.047 **	-.047 **	-.025	-.025	-.026	-.046 **	-.045 **	-.024	-.018	-.016
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	-.025	-.027	-.015	-.013	-.011	.032	.031	.049 **	.041 **	.041 **
学校内での同僚との共同作業や話し合い	-.060 ***	-.063 ***	-.052 **	-.048 **	-.050 **	-.005	-.007	-.005	-.002	-.003
児童(生徒)の課題の採点や添削	-.033	-.035 *	.006	.005	.004	-.013	-.008	.019	.019	.018
児童(生徒)に対する教育相談	-.002	-.003	-.003	.002	.004	-.035	-.043 *	-.039 *	-.041 *	-.038 *
学校運営業務への参画	-.003	.002	-.011	-.008	-.011	-.044 **	-.046 **	-.056 ***	-.053 ***	-.053 ***
一般的な事務業務	-.014	-.014	-.008	-.005	-.006	-.039 *	-.036 *	-.031	-.032	-.033 *
職能開発活動	.059 ***	.055 ***	.045 **	.045 **	.045 **	.005	.001	-.010	-.010	-.013
保護者との連絡や連携	-.009	-.010	-.005	-.009	-.011	.026	.032	.032	.034	.031
課外活動の指導	-.026	-.026	-.020	-.020	-.020	-.034 *	-.032	-.040 **	-.036 *	-.036 *
その他の業務	-.033 *	-.032	-.035 *	-.034 *	-.033 *	.004	.006	.003	.001	-.001
安定性・確実性		-.114 ***	-.085 ***	-.080 ***	-.082 ***		-.095 ***	-.073 ***	-.072 ***	-.081 ***
社会貢献		.079 ***	.080 ***	.086 ***	.077 ***		.085 ***	.079 ***	.093 ***	.088 ***
授業ストレス			-.274 ***	-.264 ***	-.253 ***			-.161 ***	-.163 ***	-.158 ***
児童(生徒)ストレス			.043	.030	.030			-.058 **	-.058 **	-.053 **
エンゲージメント				.076 **	.060 *				-.063 **	-.071 **
学級経営				-.040	-.036				-.087 ***	-.092 ***
指導工夫				-.105 ***	-.107 ***				.053 *	.047 *
教員間協力関係文化					.104 ***					.071 ***
児童(生徒)重視文化					-.005					.030
Adjusted R^2	.041	.056	.108	.113	.122	.064	.075	.112	.121	.129
ΔR^2		.015***	.052***	.007***	.009***		.012***	.037***	.010***	.008***

*:p>.10, **:p>.05, ***:p>.01

(4)　小括

以上の教員の給与満足度に関する相関分析や階層的重回帰分析の結果を整理する。

まず、相関分析の結果と階層的重回帰分析の結果を比較すると、特に小学校教員において、多くの業務別勤務時間の項目が疑似相関であったことが指摘できる。

次に、階層的重回帰分析の結果について、小・中学校教員のそれぞれに共通して有意であった項目は後述するが、小学校教員において特徴的であったのは、「指導工夫」（β＝-.107，p=.002）、「その他の業務」（β＝-.033，p=.074）などの項目が挙げられ、全教科を担当することや具体的に業務に分類できないような細かな業務が負担となり、給与満足度に対して負の影響を与える要因となっていることがうかがえる。中学校教員において特徴的であったのは、「学級経営」（β＝-.092，p<.001）や「エンゲージメント」（β＝-.071，p=.019）などの項目であり、生徒を学習に向かわせることや学級の規律を維持することの負担感から、給与満足度に対して負の影響を与える要因となっていることがうかがえる。

以上の通り、小学校教員、中学校教員それぞれにおいて特徴的な要因もみられたが、小学校教員と中学校教員に共通して有意であった項目としては、「女性ダミー」、「終身雇用ダミー」、「私立ダミー」、「安定性・確実性」、「社会貢献」、「授業ストレス」、「教員間協力文化」があった。中でも、「女性ダミー」（小学校教員：β＝.144, p<.001、中学校教員：β＝.160, p<.001）、「社会貢献」（小学校教員：β＝.077，p=<.001、中学校教員：β＝.088，p<.001）、「教員間協力文化」（小学校教員：β＝.104，p<.001、中学校教員：β＝.071，p=.007）などが、給与満足度に対して正に有意であり、

かつ標準偏回帰係数の値が大きい。特に、これらの「女性ダミー」や「社会貢献」、「教員間協力文化」というような性別や教員志望時の動機、同僚性といった勤務校の雰囲気は、給与満足度の向上に大きく寄与する要因であるにも関わらず、入職以前のことやもっぱら他者によって規定される要素であるために、個人もしくは現時点では変更不可能な要因であるといえる。また反対に、給与満足度に対して負に有意で有り、かつ標準偏回帰係数の値が大きいのは「授業ストレス」（小学校教員：β＝-.253，p<.001、中学校教員：β＝-.158，p<.001）や「安定性・確実性」（小学校教員：β＝-.082，p<.001、中学校教員：β＝-.081，p<.001）であるが、特に教職選択時の教員本人の動機に関する項目である「安定性・確実性」も、同じく現時点では変更不可能な要因といえる。

このように業務別の勤務時間などの現状の働き方に関する項目を統制した上で、以上のような個人もしくは現時点において変更不可能な要因が、教員の給与満足度の規定要因として一定の影響力をもつことが、以上の分析を通じて明らかになったといえよう。

続稿では、教員の実感をより多角的に検討するため、職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求のそれぞれの規定要因について階層的重回帰分析によって検討を行う。加えて、これらの職務・待遇満足度に関する教員の多様な認識の存在を明らかにするための階層クラスター分析とそれによって明らかになった教員類型の規定要因を検討するための多項ロジスティック回帰分析についても行う。

＜注＞

（1）参議院についても同様の附帯決議を行っている（参議院文教科学委員会 2019）。

（2）TALIS2018 の個票データは、以下のリンクから入手可能である。
https://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm(最終閲覧日：2023 年 1 月 16 日)

（3）OECD が作成した既存変数と今回の分析に当たり筆者が独自に行った因子分析により作成した因子得点の相関係数は、表 16 の通りであり、両者の間には極めて高い相関関係がみられた。

表 16　独自の因子得点と OECD の既存変数の相関

独自の因子分析による因子名	OECDによる既存変数	相関 小学校教員		相関 中学校教員	
安定性・確実性	T3PERUT	**.992**	***	**.993**	***
社会貢献	T3SOCUT	**.998**	***	**.994**	***
【小】児童ストレス 【中】生徒ストレス	T3STBEH	**.860**	***	**.731**	***
授業ストレス	T3WLOAD	**.992**	***	**.995**	***
エンゲージメント	T3SEENG	**.934**	***	**.944**	***
学級経営	T3SECLS	**.992**	***	**.988**	***
指導工夫	T3SEINS	**.976**	***	**.943**	***
【小】児童重視文化 【中】生徒重視文化	T3STUD	**.991**	***	**.989**	***

※*:p>.10, **:p>.05, ***:p>.01。教員間協力文化はOECDによる既存変数に同じ項目から作成された変数がないため省略。

＜引用文献＞

中央教育審議会，2019,「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（答申）」（中教審第 213 号）
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2019/03/08/1412993_1_1.pdf（最終閲覧日：2022 年 12 月 10 日）

南風原朝和，2012,「尺度の作成・使用と妥当性の検討」『教育心理学年報』第 51 集，pp.213-217.

神林寿幸，2017,「教員の業務負担に関する国際比較分析-TALIS2013 を使用して-」神林寿幸『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版，pp.159-196.

国立教育政策研究所，2020,『教員環境の国際比較 OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018 報告書[第 2 巻]専門職としての教員と校長』明石書店。

厚生労働省，2001,「脳・心臓疾患の認定基準の改正について」
https://www.mhlw.go.jp/houdou/0112/h1212-1.html（最終閲覧日：2023 年 1 月 19 日）

三浦智子，2012,「教員の業務実態が職務意識に与える影響について−平成 18 年度教員勤務実態調査

データの分析から−」葉養正明『Co-teaching スタッフや外部人材を生かした学校組織開発と教職員組織の在り方に関する総合的研究第二年次報告書』pp.80-89.

文部科学省，2022,「質の高い教師の確保のための教職の魅力向上に向けた環境の在り方等に関する調査研究会の設置について」https://www.mext.go.jp/content/20221220-mxt_zaimu-000026568_02.pdf（最終閲覧日：2023 年 1 月 5 日）

森田玉雪・山本公香，2015,「日本の中学校教員の満足度−OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）結果から−」『山梨国際研究　山梨県立大学国際政策学部紀要』No.10，pp.115-129.

森田玉雪・山本公香，2016,「OECD における公立中学校教員の職業満足度−法定給与水準を考慮した分析−」『山梨国際研究　山梨県立大学国際政策学部紀要』No.11，pp.107-119.

OECD，2019,“TALIS 2018 Technical Report”https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf（最終閲覧日：2022 年 12 月 20 日）

小塩真司，2018,『SPSS と Amos による心理・調査データ解析　第 3 版』東京図書。

岡東壽隆・鈴木邦治，1997,『教師の職務構造とメンタル・ヘルス』多賀出版。

参議院文教科学委員会，2019,「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法の一部を改正する法律案に対する附帯決議」https://www.sangiin.go.jp/japanese/gianjoho/ketsugi/200/f068_120301.pdf（最終閲覧日：2023 年 1 月 5 日）

衆議院文部科学委員会，2019,『第二百回衆議院文部科学委員会議録』第七号。

高木亮，2015,『教師の職業ストレス』ナカニシヤ出版。

高原龍二, 2014,「日本における公立学校教員の年齢・職務満足関係：教員労働組合員と民間労働組合専門職労働者の比較検討」『産業衛生学雑誌』56 巻 4 号，pp.91-101.

油布佐和子，2009,「教師という仕事　序論」油布佐和子編著『教師という仕事』日本図書センター，pp.3-18.