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（2）：OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018 を用いた職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求と職務・待遇満足度をめぐる教員類型の規定要因分析

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/10.15017/6788251

出版情報：九州大学教育社会学研究集録. 25, pp.21-39, 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（2）−OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2018 を用いた職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求と職務・待遇満足度をめぐる教員類型の規定要因分析−

A Sociometric Research on the Relationship between Job and Benefits Satisfaction and Job Consciousness and Environment of Teachers(2)
-Analyzing the Determinants of Job Satisfaction, Employment Conditions Satisfaction, Pay Claims and Teacher Types Regarding Job and Benefits Satisfaction using TALIS2018-

徳永　真直

1.　はじめに

前稿「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−」では、主に給与満足度の規定要因について階層的重回帰分析を通じて検討した。本稿では、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、職務・待遇満足度をめぐる教員類型やその規定要因について検討をしていく。なお、一連の研究に関する問題の所在や先行研究の整理、研究課題等については、前稿を参照されたい。

2.　職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の階層的重回帰分析：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

先述の通り、前稿では、給与満足度の相関分析と階層的重回帰分析を通じて、その規定要因を検討した。しかしながら、教職自体の満足度である職務満足度や勤務時間等に対する雇用条件満足度は、給与満足度とは異なる性質のものであることが当然考えられる。実際に、これらの満足度と給与増額要求の相関関係を分析すると表 1 と表 2 の通りであり、一部に中程度の相関関係はみられるものの、それぞれの満足度等の間に違いがあることが想定される。その為、以下では、職務満足度や雇用条件満足度、給与増額要求についても、階層的重回帰分析を通じた規定要因の検討を行うこととする。

表 1　小学校教員の各満足度等の相関係数

	職務満足度		給与満足度		雇用条件満足度		給与増額要求	
職務満足度	1.000		**.195**	***	**.238**	***	**-.041**	**
給与満足度	**.195**	***	1.000		**.535**	***	**-.422**	***
雇用条件満足度	**.238**	***	**.535**	***	1.000		**-.235**	***
給与増額要求	**-.041**	**	**-.422**	***	**-.235**	***	1.000	

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

表 2　中学校教員の各満足度等の相関係数

	職務満足度		給与満足度		雇用条件満足度		給与増額要求	
職務満足度	1.000		**.198**	***	**.199**	***	-.020	
給与満足度	**.198**	***	1.000		**.507**	***	**-.417**	***
雇用条件満足度	**.199**	***	**.507**	***	1.000		**-.186**	***
給与増額要求	-.020		**-.417**	***	**-.186**	***	1.000	

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

(1)　相関分析

階層的重回帰分析を行うに先立ち、小学校教員、中学校教員のそれぞれにおいて相関分析を行った結果、表 3 の通りとなった。

小学校教員において、職業満足度は業務別労働時間とは、ほとんど相関はなく、もっぱら属性やストレス、指導実践等に相関があることがわかる。雇用条件満足度は多くの業務別労働時間との間で相関係数が

有意ではあるが、ほとんど相関がない程度のものであり、主に職務ストレスと弱い相関がある。給与増額要求では、労働時間については授業時間など一部の項目との正の相関が見られるものの、ほぼ相関がない程度であり、ストレスや指導における自己効力感との間に弱い正の相関がみられた。中学校教員においては、職務満足度は、業務別労働時間とは有意ではあるが、ほとんど相関がないといえる値であり、ストレスとの間に弱い負の相関があり、反対に教職選択の動機としての社会貢献の意識や同僚に対する認識などとの間に弱い正の関係があることがわかる。雇用条件満足度は、ほとんどの業務別労働時間と有意ではあるが、ほとんど相関がない程度の値であり、職務ストレスの項目との間には弱い相関がある。給与増額要求については、職務ストレス、指導実践などの項目との間に弱い正の相関があることがわかる。

表 3　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			中学校教員		
	職務満足度	雇用条件満足度	給与増額要求	職務満足度	雇用条件満足度	給与増額要求
女性ダミー	**-.031** *	.028	**-.069** ***	-.025	**.077** ***	**-.074** ***
教職第一志望ダミー	**.184** ***	**.073** ***	-.013	**.163** ***	**.064** ***	-.015
終身雇用ダミー	**-.038** **	.009	**.065** ***	**-.075** ***	**-.043** **	.020
私立ダミー	-.022	-.010	-.018	**.030** *	**.045** ***	**-.070** ***
過労死ラインダミー	**-.032** *	**-.116** ***	.019	**-.047** ***	**-.162** ***	**.042** **
教員経験年数	.023	.021	.021	**.040** **	.030	.029
1週間のうちの授業時間	-.008	**-.029** *	**.057** ***	**-.034** **	**-.053** ***	**.038** **
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	**-.031** *	**-.068** ***	.023	**-.034** **	**-.035** **	.020
学校内での同僚との共同作業や話し合い	-.004	**-.101** ***	**.054** ***	**-.041** **	**-.054** ***	**.046** ***
児童(生徒)の課題の採点や添削	**-.030** *	**-.086** ***	.005	**-.083** ***	**-.054** ***	.000
児童(生徒)に対する教育相談	-.012	**-.037** **	.019	-.019	**-.065** ***	**.039** **
学校運営業務への参画	.027	-.025	**.032** *	-.023	**-.064** ***	**.064** ***
一般的な事務業務	-.001	**-.054** ***	.018	**-.046** ***	**-.086** ***	**.049** ***
職能開発活動	.024	.027	-.012	-.016	-.018	**.036** **
保護者との連絡や連携	.002	-.016	.020	**-.070** ***	**-.044** ***	**.040** **
課外活動の指導	-.007	**-.068** ***	**.034** *	**-.033** *	**-.111** ***	**.059** ***
その他の業務	-.003	**-.056** ***	.012	-.015	-.019	-.008
安定性・確実性	**-.052** ***	**-.057** ***	**.195** ***	-.009	.009	**.180** ***
社会貢献	**.143** ***	**.040** **	.004	**.215** ***	**.052** ***	-.007
児童(生徒)ストレス	**-.238** ***	**-.174** ***	**.140** ***	**-.229** ***	**-.205** ***	**.130** ***
授業ストレス	**-.214** ***	**-.262** ***	**.192** ***	**-.208** ***	**-.223** ***	**.152** ***
エンゲージメント	**.202** ***	.015	**.064** ***	**.192** ***	-.004	**.123** ***
学級経営	**.199** ***	-.020	**.112** ***	**.173** ***	-.014	**.124** ***
指導工夫	**.195** ***	.001	**.087** ***	**.179** ***	.003	**.099** ***
教員間協力関係文化	**.254** ***	**.143** ***	-.004	**.291** ***	**.129** ***	**.037** **
児童(生徒)重視文化	**.230** ***	**.101** ***	.014	**.264** ***	**.080** ***	**.052** ***

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

(2) 職務満足度の階層的重回帰分析

従属変数を職務満足度、独立変数を前稿の表 1 で示した「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」に含まれる 26 の変数として、強制投入法を用いて分析した。階層的重回帰分析の結果は、表 4 の通りである。

① 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 3.746 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、「教職第一志望ダミー」（β=.118, *p*<.001）、「教員経験年数」（β=-.040, *p*=.044）、「安定性・確実性」（β=-.048, *p*=.010）、「社会貢献」（β=.092, *p*<.001）、「授業ストレス」（β=-.095, *p*<.001）、「児童ストレス」（β=-.141, *p*<.001）、「学級経営」（β=.090, *p*=.001）、「教員間協力関係文化」（β=.129, *p*<.001）、「児童重視文化」（β=.072, *p*=.007）の項目が有意であった（表 4）。

この結果から、教職が第一志望であったこと、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かったこと、指導において学級経営に力をいれていること、同僚間に協力的な文化や児童を重視して仕事を行うという文化があると認識している度合いが強いほど職務満足度を高めることが示唆された。反対に、教職経験年数が長くベテランになること、教職選択の動機として安定性・確実性を重視したこと、児童ストレスや授業ストレスを強く感じていることは職務満足度を下げることが示唆された。

② 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 3.028 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、「教職第一志望ダミー」（β=.113, *p*<.001）、「学校内外で個人で行う授業の計画や準備」（β=.042, *p*=.023）、「生徒の課題の採点や添削」（β=-.037, *p*=.055）、「生徒に対する教育相談」（β=.045, *p*=.027）、「保護者との連絡や連携」（β=-.058, *p*=.016）、「安定性・確実性」（β=-.038, *p*=.030）、「社会貢献」（β=.145, *p*<.001）、「生徒ストレス」（β=-.147, *p*<.001）、「授業ストレス」（β=-.077, *p*<.001）、「指導工夫」（β=.088, *p*<.001）、「教員間協力関係文化」（β=.129, *p*<.001）、「生徒重視文化」（β=.119, *p*<.001）の項目が有意であった（表 4）。

この結果から、教職が第一志望であったこと、学校内外で個人で行う授業の計画や準備や生徒に対する教育相談の時間が長いこと、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いれていること、同僚間に協力的な文化や生徒を重視して仕事を行うという文化があると認識している度合いが強いほど職務満足度を高めることが示唆された。反対に、生徒の課題の採点や添削、保護者との連絡や連携の時間が長いこと、教職選択の動機として安定性・確実性を重視したこと、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じていることは職務満足度を下げることが示唆された。

表 4　職務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	-.028	-.021	-.003	.004	-.007	-.021	-.024	-.021	-.004	-.019
教職第一志望ダミー	.184 ***	.160 ***	.140 ***	.134 ***	.118 ***	.170 ***	.140 ***	.120 ***	.122 ***	.113 ***
終身雇用ダミー	-.027	-.020	.011	.005	.010	-.074 ***	-.062 ***	-.026	-.029	-.012
私立ダミー	-.009	-.010	-.022	-.013	-.001	.018	.015	-.009	-.004	.021
過労死ラインダミー	-.025	-.027	-.018	-.018	-.013	-.010	-.025	-.011	-.019	-.022
教職経験年数	.002	-.012	-.010	-.053 ***	-.040 **	.061 ***	.043 **	.038 **	.009	.001
1週間のうちの授業時間	.003	.004	.023	.020	.020	-.020	-.019	-.002	-.011	-.006
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	-.020	-.023	-.016	-.018	-.014	.024	.022	.041 **	.044 **	.042 **
学校内での同僚との共同作業や話し合い	.024	.018	.023	.019	.014	.016	.015	.021	.016	.014
児童(生徒)の課題の採点や添削	-.044 **	-.043 **	-.009	-.011	-.016	-.069 ***	-.061 ***	-.040 *	-.034 *	-.037 *
児童(生徒)に対する教育相談	-.017	-.021	-.006	-.015	-.009	.033	.024	.031	.036 *	.045 **
学校運営業務への参画	.026	.029	.021	.007	.002	-.001	-.001	-.009	-.015	-.016
一般的な事務業務	.000	.000	.013	.005	.000	-.020	-.015	-.007	-.005	-.008
職能開発活動	.021	.012	.003	.001	.000	.026	.011	-.003	-.012	-.018
保護者との連絡や連携	.004	.006	.014	.022	.018	-.067 **	-.054 **	-.051 **	-.051 **	-.058 **
課外活動の指導	.002	-.002	-.004	-.003	-.003	.001	.005	.001	-.001	-.001
その他の業務	.008	.011	.003	.002	.003	.002	.011	.009	.012	.008
安定性・確実性		-.067 ***	-.032 *	-.042 **	-.048 **		-.035 *	-.011	-.016	-.038 **
社会貢献		.131 ***	.136 ***	.110 ***	.092 ***		.195 ***	.189 ***	.156 ***	.145 ***
授業ストレス			-.094 ***	-.118 ***	-.095 ***			-.084 ***	-.088 ***	-.077 ***
児童(生徒)ストレス			-.177 ***	-.138 ***	-.141 ***			-.157 ***	-.157 ***	-.147 ***
エンゲージメント				.059 *	.030				.059 *	.040
学級経営				.087 ***	.090 ***				.047 *	.031
指導工夫				.056 *	.050				.100 ***	.088 ***
教員間協力関係文化					.129 ***					.129 ***
児童(生徒)重視文化					.072 ***					.119 ***
Adjusted R^2	.033	.050	.107	.136	.168	.042	.076	.120	.151	.199
ΔR^2		.017***	.058***	.030***	.033***		.034***	.044***	.031***	.049***

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

(3)　雇用条件満足度の階層的重回帰分析

従属変数を雇用条件満足度、独立変数を前稿の表 1 で示した「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」に含まれる 26 の変数として、強制投入法を用いて分析した。階層的重回帰分析の結果は、表 5 の通りである。

①　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 3.751 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=.049，p=.012）、「教職第一志望ダミー」（β=.041，p=.033）、「終身雇用ダミー」（β=.081，p<.001）、「過労死ラインダミー」（β＝-.060，p=.004）、「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=.037，p=.055）、「課外活動の指導」（β=-.040，p=.033）、「その他の業務」（β=-.046，p=.014）、「安定性・確実性」（β=-.038，p=.048）、「社会貢献」（β=.038，p=.053）、「授業ストレス」（β=-.277，p<.001）、「児童ストレス」（β=.055，p=.046）、「教員間協力関係文化」（β=.108，p<.001）の項目が有意であった（表 5）。

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、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、児童ストレスを強く感じていること、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雇用条件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、学校内での同僚との共同作業や話し合い

や課外活動の指導、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は雇用条件満足度を下げることが示唆された。

② 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=.065，*p*<.001）、「教職第一志望ダミー」（β=.051，*p*=.005）、「終身雇用ダミー」（β=.038，*p*=.049）、「過労死ラインダミー」（β=-.121，*p*<.001）、「一般的な事務業務」（β=-.044，*p*=.028）、「課外活動の指導」（β=-.040，*p*=.047）、「生徒ストレス」（β=-.100，*p*<.001）、「授業ストレス」（β=-.132，*p*<.001）、「指導工夫」（β＝.053，*p*=.060）、「教員間協力関係文化」（β=.077，*p*=.004）の項目が有意であった（表 5）。

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、指導においてその指導の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雇用条件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、一般的な事務業務や課外活動の指導の時間が長いこと、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じていることは雇用条件満足度を下げることが示唆された。

表 5　雇用条件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	.039 *	.046 **	.055 ***	.054 ***	.049 **	.067 ***	.068 ***	.071 ***	.070 ***	.065 ***
教職第一志望ダミー	.076 ***	.066 ***	.049 **	.049 **	.041 **	.079 ***	.073 ***	.053 ***	.055 ***	.051 ***
終身雇用ダミー	.034 *	.037 *	.079 ***	.079 ***	.081 ***	-.005	-.003	.031	.032 *	.038 **
私立ダミー	.003	.002	-.011	-.011	-.001	.032 *	.032 *	.010	.012	.022
過労死ラインダミー	-.073 ***	-.075 ***	-.064 ***	-.064 ***	-.060 ***	-.134 ***	-.137 ***	-.121 ***	-.121 ***	-.121 ***
教職経験年数	-.018	-.024	-.028	-.032	-.026	.025	.022	.015	.022	.017
1週間のうちの授業時間	-.031	-.030	-.008	-.008	-.009	-.047 **	-.047 **	-.026	-.025	-.023
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	-.022	-.023	-.011	-.011	-.008	.008	.007	.026	.023	.022
学校内での同僚との共同作業や話し合い	-.059 ***	-.060 ***	-.049 **	-.048 **	-.050 **	-.007	-.007	-.004	-.003	-.004
児童(生徒)の課題の採点や添削	-.068 ***	-.070 ***	-.028	-.026	-.028	-.015	-.014	.012	.013	.013
児童(生徒)に対する教育相談	.001	.000	.000	.000	.003	-.038 *	-.040 *	-.035	-.034	-.031
学校運営業務への参画	.000	.002	-.011	-.011	-.014	-.015	-.015	-.024	-.024	-.025
一般的な事務業務	-.027	-.027	-.021	-.020	-.022	-.051 **	-.050 **	-.044 **	-.044 **	-.044 **
職能開発活動	.050 **	.047 **	.037 *	.036 *	.037 *	.024	.022	.009	.007	.003
保護者との連絡や連携	.023	.022	.027	.026	.023	.022	.024	.026	.027	.024
課外活動の指導	-.047 **	-.047 **	-.040 **	-.040 **	-.040 **	-.036 *	-.035 *	-.042 **	-.041 **	-.040 **
その他の業務	-.045 **	-.045 **	-.047 **	-.047 **	-.046 **	.024	.025	.022	.022	.020
安定性・確実性		-.067 ***	-.037 *	-.036 *	-.038 **		-.019	.005	.004	-.003
社会貢献		.048 **	.049 **	.048 **	.038 *		.035 *	.029	.029	.024
授業ストレス			-.290 ***	-.290 ***	-.277 ***			-.134 ***	-.136 ***	-.132 ***
児童(生徒)ストレス			.056 **	.055 **	.055 **			-.104 ***	-.105 ***	-.100 ***
エンゲージメント				.024	.007				-.033	-.041
学級経営				-.024	-.020				-.027	-.030
指導工夫				.006	.004				.058 **	.053 *
教員間協力関係文化					.108 ***					.077 ***
児童(生徒)重視文化					-.005					.010
Adjusted R^2	.032	.037	.092	.092	.101	.046	.046	.088	.089	.095
ΔR^2		.005***	.056***	.000	.010***		.001	.042***	.002	.007***

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

(4)　給与増額要求の階層的重回帰分析

従属変数を給与増額要求、独立変数を前稿の表 1 で示した「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」に含まれる 26 の変数として、強制投入法を用いて分析した。階層的重回帰分析の結果は、表 6 の通りである。

① 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 4 とモデル 5 が共に.086 と最も高い値であった。しかしながら、モデル 4 からモデル 5 にかけての決定係数の増加量が有意ではなかったため、解釈にあたってはモデル 4 を採用する。モデル 4 における VIF 値の多くは 1 から 2 程度であり、最大でも 3.739 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 4 では、「女性ダミー」（β=-.096，p<.001）、「学校内での同僚との共同作業や話し合い」（β=.040, p=.057）、「安定性・確実性」（β=.193，p<.001）、「社会貢献」（β=-.047，p=.018）、「授業ストレス」（β=.169, p<.001）、「学級経営」（β=.083，p=.005）の項目が有意であった（表 6）。

この結果から、学校内での同僚との共同作業や話し合いの時間が長いこと、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、指導において学級経営に力を入れていることは給与増額要求を高めることが示唆された。反対に、女性であること、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かったことは給与増額要求を下げることが示唆された。

② 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 4 とモデル 5 が共に.094 と最も高い値であった。しかしながら、モデル 4 からモデル 5 にかけての決定係数の増加量が有意ではなかったため、解釈にあたってはモデル 4 を採用する。モデル 4 における VIF 値の多くは 1 から 2 程度であり、最大でも 3.012 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 4 では、「女性ダミー」（β=-.096，p<.001）、「終身雇用ダミー」（β=-.052, p=.008）、「私立ダミー」（β=-.062，p<.001）、「生徒の課題の採点や添削」（β=-.047, p=.022）、「学校運営業務への参画」（β=.052, p=.012）、「課外活動の指導」（β=.038，p=.061）、「安定性・確実性」（β=.203, p<.001）、「社会貢献」（β=-.080, p<.001）、「授業ストレス」（β=.141，p<.001）、「エンゲージメント」（β=.087, p=.005）、「学級経営」（β=.067, p=.011）の項目が有意であった（表 6）。

この結果から、学校運営業務への参画や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、指導においてエンゲージメントや学級経営に力を入れていることは給与増額要求を高めることが示唆された。反対に、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、生徒の課題の採点や添削の時間が長いこと、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かったことは給与増額要求を下げることが示唆された。

表 6　給与増額要求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	-.070 ***	-.094 ***	-.102 ***	-.096 ***	-.096 ***	-.086 ***	-.107 ***	-.109 ***	-.096 ***	-.098 ***
教職第一志望ダミー	-.022	-.008	.005	.001	.001	-.022	-.010	.004	.002	.002
終身雇用ダミー	.048 **	.039 **	.011	.007	.007	-.029	-.029	-.049 **	-.052 ***	-.051 **
私立ダミー	.003	.006	.014	.019	.016	-.067 ***	-.075 ***	-.063 ***	-.062 ***	-.061 ***
過労死ラインダミー	-.001	.008	.001	-.001	-.002	.018	.028	.016	.012	.010
教職経験年数	.027	.032	.035 *	.024	.024	.045 **	.042 **	.048 **	.020	.021
1週間のうちの授業時間	.044 **	.044 **	.028	.027	.028	.020	.019	.002	-.005	-.005
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	.002	.004	-.004	-.005	-.005	.018	.019	.007	.014	.013
学校内での同僚との共同作業や話し合い	.049 **	.049 **	.043 **	.040 *	.040 *	.019	.022	.022	.018	.018
児童(生徒)の課題の採点や添削	.012	.019	-.010	-.013	-.014	-.021	-.029	-.049 **	-.047 **	-.049 **
児童(生徒)に対する教育相談	-.004	-.005	-.007	-.011	-.011	.005	.018	.016	.019	.020
学校運営業務への参画	.019	.010	.018	.013	.014	.042 **	.048 **	.056 ***	.052 **	.052 **
一般的な事務業務	-.007	-.008	-.013	-.017	-.018	.018	.014	.012	.014	.013
職能開発活動	-.029	-.029	-.022	-.022	-.022	.004	.000	.007	.004	.004
保護者との連絡や連携	.001	.005	.002	.007	.007	.000	-.005	-.004	-.006	-.006
課外活動の指導	.030	.023	.020	.020	.020	.036 *	.034	.041 **	.038 *	.038 *
その他の業務	.004	.004	.006	.005	.005	-.028	-.023	-.021	-.018	-.018
安定性・確実性		.221 ***	.200 ***	.193 ***	.193 ***		.221 ***	.207 ***	.203 ***	.201 ***
社会貢献		-.038 *	-.039 **	-.047 **	-.047 **		-.064 ***	-.060 ***	-.080 ***	-.081 ***
授業ストレス			.181 ***	.169 ***	.169 ***			.141 ***	.141 ***	.143 ***
児童(生徒)ストレス			-.012	.006	.005			.005	.005	.005
エンゲージメント				-.043	-.041				.087 ***	.086 ***
学級経営				.083 ***	.082 ***				.067 **	.064 **
指導工夫				.041	.040				-.021	-.021
教員間協力関係文化					-.023					-.011
児童(生徒)重視文化					.021					.033
Adjusted R^2	.009	.055	.081	.086	.086	.018	.063	.081	.094	.094
ΔR^2		.046***	.026***	.007***	.000		.046***	.018***	.015***	.001

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

(5)　小括

ここでは、職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の規定要因を相関分析や階層的重回帰分析を通して検討してきた。

まず、モデル構造の違いについて述べる。給与満足度、職務満足度、雇用条件満足度は、教員の勤務校や同僚に対する認識までを含むモデル 5 が採用されたのに対して、給与増額要求については、勤務校や同僚に対する認識を含まないモデル 4 が採用された。このことから、給与増額要求については、属性やストレス、業務別労働時間など、もっぱら個人に関する要因により規定されていると考えられる。

次に、職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求のそれぞれの分析の結果について述べる。相関分析と重回帰分析の結果の比較については、小・中学校教員共に、業務別勤務時間の多くの項目が疑似相関であることがわかった。

職務満足度については、小・中学校教員の双方に共通して有意であった項目としては、「教職第一志望ダミー」（小学校教員：β＝.118，p<.001、中学校教員：β＝.113, p<.001）、「社会貢献」（小学校教員：β＝.092, p<.001、中学校教員：β＝.145，p<.001）、「教員間協力文化」、（小学校教員：β＝.129，p<.001、中学校教員：β＝.129，p<.001）、「児童（生徒）重視文化」（小学校教員：β＝.072, p=.007、中学校教員：β＝.119, p<.001）が職務満足度を高める要因として有意であった。反対に「安定性・確実性」（小学校教員：β＝-.048, p=.010、中学校教員：β＝-.038，p=.030）、「授業ストレス」（小学校教員：β＝-.095，p<.001、中学校教員：β＝-.077, p=.001）、「児童（生徒）ストレス」（小学校教員：β＝-.141，p<.001、中学校教員：β＝-.147，p<.001）が職務満足度を低下させる要因として有意であった。職務ストレスが職務満足度を下げる要因となっている

ことは当然のこととともいえるが、給与満足度と同様に教職志望の動機や教職志望度合い、同僚に対する認識といった個人では、また現時点では変更不可能な要因が職務満足度の規定要因となっていることが明らかになった。

雇用条件満足度については、小・中学校教員の双方に共通して「教員間協力文化」（小学校教員：β＝.108, *p*<.001、中学校教員：β＝.077, *p*=.004）が最も正に影響力をもっており、その他には「女性ダミー」（小学校教員：β＝.049, *p*=.012、中学校教員：β＝.065, *p*<.001）や「教職第一志望ダミー」（小学校教員：β＝.041, *p*=.033、中学校教員：β＝.051, *p*=.005）、「終身雇用ダミー」（小学校教員：β＝.081, *p*<.001、中学校教員：β＝.038, *p*=.049）も雇用条件満足度を高める要因となっていた。反対に、「過労死ラインダミー」（小学校教員：β＝-.060, *p*=.004、中学校教員：β＝-.121, *p*<.001）、「課外活動の指導」（小学校教員：β＝-.040, *p*=.033、中学校教員：β＝-.040, *p*=.047）、「授業ストレス」（小学校教員：β＝-.277, *p*<.001、中学校教員：β＝-.132, *p*<.001）が、両者に共通して雇用条件満足度を下げる要因となっていた。これらの項目は、残業時間の長さや教員の長時間労働の原因ともされている課外活動の指導であるために雇用条件満足度を低下させる原因として現れるのは当然のこととともいえる。このように雇用条件満足度は、諸条件を統制した上でも、現状の働き方のみならず、性別、教職の志望度合い、同僚に対する認識といった個人では変更不可能な要因が規定要因となっていることが明らかになった。

給与増額要求については、小・中学校教員共に、業務別労働時間よりも「安定性・確実性」（小学校教員：β＝.193, *p*<.001、中学校教員：β＝.203, *p*<.001）や「授業ストレス」（小学校教員：β＝.169, *p*<.001、中学校教員：β＝.141, *p*<.001）、「学級経営」（小学校教員：β＝.083, *p*=.005、中学校教員：β＝.067, *p*=.011）が給与増額要求を高める要因となっていると指摘できる。この点について、標準偏回帰係数の値から、小・中学校教員共に、授業ストレスよりも、教職選択としての安定性・確実性の方が、給与増額要求を高める影響力が大きいことは興味深い結果といえる。反対に、「女性ダミー」（小学校教員：β＝-.096, *p*<.001、中学校教員：β＝-.096, *p*<.001）、「社会貢献」（小学校教員：β＝-.047, *p*=.018、中学校教員：β＝-.080, *p*<.001）は、両者に共通して給与増額要求を下げる要因となっていた。このように給与増額要求についても、他の満足度と同様に、性別や教職選択の動機といった個人もしくは現時点では不可能な要因が規定要因となっていることが明らかになった。

以上をまとめると、職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の規定要因を構成する要素として、各満足度や小・中学校教員で有意になる項目に差はみられたものの、現状の働き方に関する項目を統制した上でも、性別や同僚に対する認識、教職選択の動機や志望度合いのような個人もしくは現時点においては変更不可能な要因が各満足度や給与増額要求の規定要因となっていることが指摘できる。

3. 職務・待遇満足度による教員のクラスター分析と多項ロジスティック回帰分析：職務・待遇満足度をめぐる多様な教員類型とその規定要因

（1）階層的クラスター分析

ここでは、職務や待遇（給与・雇用条件）に関する満足度等によって教員を分類するために階層クラスター分析を行った。これにより、「職務には満足をしているが、給与には満足をしていない」教員、また「職務、給与、雇用条件のどれにも満足していない」教員などのように、職務や待遇の満足度に関する教員の多様な類型を明らかにすることができる。

階層クラスター分析に用いた変数としては、職務満足度、給与満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の 4 つである。クラスター化の方法としては、Ward 法を、各データの距離の算出は平方ユークリッド距離を用いた。また、階層クラスター分析を行うに当たっては、クラスター数を 2 から 10 まで順に増やしながら、①小学校教員と中学校教員で同じ類型に分けることができ、かつ②最大のクラスター数となるまで分析を行った。その結果、①と②の条件を満たすクラスター数は 6 であった。そのため以下では、クラスター数を 6 とした際の小学校教員、中学校教員それぞれの階層クラスター分析の結果を記す。統計処

理には、IBM 社の SPSS Statistics 28 を使用した。

① 小学校教員におけるクラスター分析の結果

小学校教員におけるクラスター分析の結果は、表 7 の通りである。表 7 は、クラスターごとの職務満足度、給与満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の平均値を記したものである。

表 7　小学校教員におけるクラスター分析結果

		職務満足度	給与満足度	雇用条件満足度	給与増額要求
クラスター1 給与不満足群	平均値	3.153	1.930	3.088	2.692
	度数	373	373	373	373
	標準偏差	0.375	0.255	0.284	0.468
クラスター2 給与のみ満足群	平均値	2.693	2.620	2.106	2.175
	度数	707	707	707	707
	標準偏差	0.511	0.546	0.509	0.548
クラスター3 職務満足・待遇不満足群	平均値	3.109	1.574	1.702	2.947
	度数	855	855	855	855
	標準偏差	0.312	0.495	0.555	0.223
クラスター4 すべて不満足群	平均値	1.782	1.563	1.508	2.853
	度数	252	252	252	252
	標準偏差	0.414	0.618	0.575	0.426
クラスター5 すべて満足・給与増額要求群	平均値	3.275	3.169	3.294	2.740
	度数	385	385	385	385
	標準偏差	0.47	0.375	0.456	0.568
クラスター6 すべて満足群	平均値	3.261	2.981	2.847	1.820
	度数	667	667	667	667
	標準偏差	0.443	0.259	0.392	0.449
合計	平均値	2.971	2.322	2.360	2.485
	度数	3239	3239	3239	3239
	標準偏差	0.585	0.775	0.792	0.624

各平均値からそれぞれのクラスターの特徴を検討し、クラスター1 を職務・雇用条件の満足度は高いものの、給与満足度が低い「給与不満足群」、クラスター2 を給与満足度は高いものの、職務・雇用条件の満足度が低い「給与のみ満足群」、クラスター3 を職務満足度は高いものの、給与・雇用条件の満足度が低い「職務満足・待遇不満足群」、クラスター4 を職務・給与・雇用条件の満足度がすべて低い「すべて不満足群」、クラスター5 を職務・給与・雇用条件のすべての満足度が高く、かつ給与増額要求も高い「すべて満足・給与増額要求群」、クラスター6 を職務・給与・雇用条件のすべての満足度が高く、給与増額要求が低い「すべて満足群」と命名した。

また、これらのクラスターにおける属性の特徴をみるために、性別、教員志望、雇用形態、勤務校の設置区分、残業時間の状況、教員経験年数、1 週間の勤務時間、予想勤続年数を表 8 に示した。

表 8　小学校教員の各クラスターの属性

		クラスター1 給与不満足群	クラスター2 給与のみ満足群	クラスター3 職務満足・待遇不満足群	クラスター4 すべて不満足群	クラスター5 すべて満足・給与増額要求群	クラスター6 すべて満足群	合計
女性ダミー	男性	170 (45.6%)	222 (31.4%)	388 (45.4%)	107 (42.5%)	139 (36.1%)	222 (33.3%)	1248 (38.5%)
	女性	203 (54.4%)	485 (68.6%)	467 (54.6%)	145 (57.5%)	246 (63.9%)	445 (66.7%)	1991 (61.5%)
教職第一志望ダミー	教職が第一志望ではなかった	57 (15.3%)	119 (16.8%)	105 (12.3%)	88 (35.1%)	43 (11.2%)	76 (11.4%)	488 (15.1%)
	教職が第一志望だった	316 (84.7%)	588 (83.2%)	746 (87.7%)	163 (64.9%)	340 (88.8%)	588 (88.6%)	2741 (84.9%)
終身雇用ダミー	終身雇用でない	64 (17.3%)	183 (26.0%)	176 (20.8%)	44 (17.5%)	92 (24.3%)	176 (26.6%)	735 (22.9%)
	終身雇用	307 (82.7%)	520 (74.0%)	671 (79.2%)	207 (82.5%)	286 (75.7%)	485 (73.4%)	2476 (77.1%)
私立ダミー	国公立	366 (99.5%)	676 (96.0%)	838 (98.8%)	244 (98.0%)	373 (97.4%)	652 (97.8%)	3149 (97.8%)
	私立	2 (0.5%)	28 (4.0%)	10 (1.2%)	5 (2.0%)	10 (2.6%)	15 (2.2%)	70 (2.2%)
過労死ラインダミー	過労死ラインを超過しない	278 (76.4%)	507 (73.2%)	585 (69.4%)	157 (64.9%)	309 (81.7%)	513 (77.7%)	2349 (73.9%)
	過労死ラインを超過する	86 (23.6%)	186 (26.8%)	258 (30.6%)	85 (35.1%)	69 (18.3%)	147 (22.3%)	831 (26.1%)
平均値	教員経験年数	17.860	16.142	17.132	15.008	16.682	16.596	16.669
	1週間の勤務時間	54.206	54.593	56.533	57.211	51.579	53.220	54.619
	予想勤続年数	35.046	31.114	34.319	27.971	33.793	33.785	33.053

表 8 のクラスターの属性から特徴的であるのは、「すべて不満足群」において、教職が第一志望でなかった教員の割合が、35.1%と他の類型と比較して高いことである。また、「すべて不満足群」の教員経験年数の平均値は他の類型と比べて短く、1 週間の勤務時間の平均値は長いことから、労働時間の長い比較的若手の教員が多いことがうかがえる。加えて予想勤続年数が他の教員類型からも短いことが分かり、「すべて不満足群」の教員は比較的に早期の退職を考えている傾向にあることがわかる。

② 中学校教員におけるクラスター分析の結果

中学校教員におけるクラスター分析の結果は、表 9 の通りである。表 9 は、クラスターごとの職務満足度、給与満足度、雇用条件満足度、給与増額要求の平均値を記したものである。

表 9　中学校教員におけるクラスター分析結果

		職務満足度	給与満足度	雇用条件満足度	給与増額要求
クラスター1 すべて満足群	平均値	3.138	2.934	3.003	1.734
	度数	744	744	744	744
	標準偏差	0.406	0.529	0.464	0.489
クラスター2 給与不満足群	平均値	3.164	1.769	2.355	2.939
	度数	847	847	847	847
	標準偏差	0.38	0.422	0.519	0.24
クラスター3 すべて不満足群	平均値	1.817	1.455	1.638	2.894
	度数	367	367	367	367
	標準偏差	0.387	0.515	0.752	0.365
クラスター4 給与のみ満足群	平均値	2.766	2.556	1.908	2.082
	度数	894	894	894	894
	標準偏差	0.63	0.634	0.548	0.493
クラスター5 職務満足・待遇不満足	平均値	3.193	1.420	1.000	3.000
	度数	348	348	348	348
	標準偏差	0.395	0.637	0.000	0.000
クラスター6 すべて満足・給与増額要求群	平均値	3.271	3.067	3.089	2.978
	度数	269	269	269	269
	標準偏差	0.445	0.25	0.286	0.148
合計	平均値	2.925	2.254	2.224	2.464
	度数	3469	3469	3469	3469
	標準偏差	0.629	0.806	0.812	0.648

各平均値からそれぞれのクラスターの特徴を検討し、クラスター1 を職務・給与・雇用条件のすべての

満足度が高く、給与増額要求が低い「すべて満足群」、クラスター2 を職務・雇用条件の満足度は高いものの、給与満足度が低い「給与不満足群」、クラスター3 を職務・給与・雇用条件の満足度がすべて低い「すべて不満足群」、クラスター4 を給与満足度は高いものの、職務・雇用条件の満足度が低い「給与のみ満足群」、クラスター5 を職務満足度は高いものの、給与・雇用条件の満足度が低い「職務満足・待遇不満足群」、クラスター6 を職務・給与・雇用条件のすべての満足度が高く、かつ給与増額要求も高い「すべて満足・給与増額要求群」と命名した。

また、これらのクラスターにおける属性の特徴をみるために、性別、教員志望、雇用形態、勤務校の設置区分、残業時間の状況、教員経験年数、1 週間の勤務時間、予想勤続年数を表 10 に示した。

表 10　中学校教員の各クラスターの属性

		クラスター1 すべて満足群	クラスター2 給与不満足群	クラスター3 すべて不満足群	クラスター4 給与のみ満足群	クラスター5 職務満足・待遇不満足群	クラスター6 すべて満足・給与増額要求群	合計
女性ダミー	男性	374 (50.3%)	538 (63.5%)	231 (62.9%)	465 (52.0%)	248 (71.3%)	146 (54.3%)	2002 (57.7%)
	女性	370 (49.7%)	309 (36.5%)	136 (37.1%)	429 (48.0%)	100 (28.7%)	123 (45.7%)	1467 (42.3%)
教職第一志望ダミー	教職が第一志望でなかった	103 (13.9%)	140 (16.6%)	114 (31.1%)	191 (21.4%)	58 (16.8%)	34 (12.7%)	640 (18.5%)
	教職が第一志望であった	640 (86.1%)	704 (83.4%)	252 (68.9%)	700 (78.6%)	288 (83.2%)	233 (87.3%)	2817 (81.5%)
終身雇用ダミー	終身雇用でない	205 (27.7%)	199 (23.6%)	72 (20.0%)	208 (23.3%)	80 (23.1%)	91 (34.1%)	855 (24.8%)
	終身雇用	535 (72.3%)	643 (76.4%)	288 (80.0%)	683 (76.7%)	266 (76.9%)	176 (65.9%)	2591 (75.2%)
私立ダミー	国公立	629 (85.2%)	779 (92.3%)	336 (92.1%)	791 (88.9%)	318 (91.6%)	232 (86.6%)	3085 (89.4%)
	私立	109 (14.8%)	65 (7.7%)	29 (7.9%)	99 (11.1%)	29 (8.4%)	36 (13.4%)	367 (10.6%)
過労死ラインダミー	過労死ラインを超過しない	527 (71.9%)	498 (60.0%)	188 (52.8%)	520 (59.6%)	179 (53.0%)	202 (75.9%)	2114 (62.2%)
	過労死ラインを超過する	206 (28.1%)	332 (40.0%)	168 (47.2%)	353 (40.4%)	159 (47.0%)	64 (24.1%)	1282 (37.8%)
平均値	教員経験年数	17.103	18.459	15.553	17.402	15.496	17.045	17.182
	1週間の勤務時間	51.363	57.636	60.753	57.044	58.991	51.211	56.088
	予想勤続年数	33.948	35.415	29.938	32.685	34.757	34.965	33.721

表 10 の各クラスターの属性において特徴的であるのは、小学校教員の場合と同様に「すべて不満足群」において、教職が第一志望でなかった教員の割合が、31.1%と他の類型と比べて大きいことである。また、「すべて不満足群」の教員経験年数の平均値は他の類型よりも比較的短く、1 週間の勤務時間は他の類型よりも長いことから、労働時間の長い比較的若手の教員が多いことがうかがえる。加えて予想勤続年数が他の教員類型からも短いことが分かり、「すべて不満足群」の教員は早期の退職を考えている傾向にあることがわかる。

(2)　多項ロジスティック回帰分析

ここでは（1）での階層クラスター分析の結果を用いて、多項ロジスティック回帰分析を行う。これにより、(1) で明らかになった職務・待遇満足度等に関する多様な教員類型の規定要因を明らかにすることが

できる。従属変数には、(1) のクラスター分析により分類された教員の職務・待遇満足度等に関する 6 類型を用いた。独立変数には、これまでの階層的重回帰分析と同様に、前稿の表 1 で示した「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」に含まれる 26 の変数を用いた。小学校教員における独立変数の記述統計量は前稿の表 2、ダミー変数の度数分布表は前稿の表 3 の通りである。中学校教員における独立変数の記述統計量は前稿の表 4、ダミー変数の度数分布表は前稿の表 5 の通りである。統計処理には、IBM 社の SPSS Statistics 28 を使用した。

① 小学校教員における多項ロジスティック回帰分析

小学校教員における多項ロジスティック回帰分析の結果は、表 11 の通りである。尤度比検定の結果、式全体として 1%水準で有意であることが確認された。また、Cox と Snell の疑似決定係数は.250、McFadden の疑似決定係数は.085 であった。

「すべて不満足群」ではなく、「給与不満足群」となる確率に対して、「学級経営」(B=.293, *p*=.074, オッズ比＝1.340)、「指導工夫」(B=380, *p*=.058, オッズ比＝1.462)、「教員間協力文化」(B=.561, *p*<.001, オッズ比＝1.752) が正に有意な効果を、「その他の業務」(B=-.040, *p*=.068, オッズ比＝0.961)、「授業ストレス」(B=-.698, *p*<.001, オッズ比＝0.497)、「教職が第一志望でない」(B=-.893, *p*<.001, オッズ比＝0.409) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「給与不満足群」となる教員には、指導において学級経営や指導工夫に力を入れている教員や同僚間に協力的な文化があると強く認識している教員が多いことが示唆される。反対に、その他の業務の時間が長い教員、授業ストレスを強く感じている教員、教職が第一志望でなかった教員は少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「給与のみ満足群」となる確率に対して、「教員間協力関係文化」(B=.241, *p*=.065, オッズ比＝1.272) が正に有意な効果を、「学校内外で個人で行う授業の計画や準備」(B=-.028, *p*=.022, オッズ比＝0.973)、「授業ストレス」(B=-.601, *p*<.001, オッズ比＝0.548)、「児童ストレス」(B=-.283, *p*=.054, オッズ比＝0.753)、「男性」(B=-.495, *p*=.010, オッズ比＝0.609)、「教職が第一志望でない」(B=-.740, *p*<.001, オッズ比＝0.477) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「給与のみ満足群」となる教員には、同僚間に協力的な文化があると強く認識している教員が多いことが示唆され、反対に、学校内外で個人で行う授業の計画や準備の時間が長い教員、授業ストレスや児童ストレスを強く感じている教員、男性の教員、教職が第一志望でなかった教員は少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「職務満足・待遇不満足群」となる確率に対して、「教員間協力文化」(B=.237, *p*=.062, オッズ比＝1.268)、「児童重視文化」(B=.254, *p*=.061, オッズ比＝1.289) が正に有意な効果を、「児童ストレス」(B=-.564, *p*<.001, オッズ比＝0.569)、「教職が第一志望でない」(B=-1.095, *p*<.001, オッズ比＝0.334) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「職務満足・待遇不満足群」となる教員には、同僚間に協力的な文化があることや児童のために仕事をする文化があると強く認識している教員が多いことが示唆される。反対に、児童ストレスを強く感じている教員、教職が第一志望でなかった教員は少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「すべて満足・給与増額要求群」となる確率に対し、「社会貢献」(B=.349, *p*=.003, オッズ比＝1.417)、「教員間協力関係文化」(B=.559, *p*<.001, オッズ比＝1.750)、「児童重視文化」(B=.327, *p*=.037, オッズ比＝1.387)、「残業時間が過労死ラインでない」(B=477, *p*=.065, オッズ比＝1.611) が正に有意な効果を、「授業ストレス」(B=-.862, *p*<.001, オッズ比＝0.422)、「児童ストレス」(B=-.398, *p*=.016,オッズ比＝0.672)、「教職が第一志望でない」(B=-1.083, *p*<.001, オッズ比＝0.339)、「男性」(B=-.380, *p*=.076, オッズ比＝0.684) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「すべて満足・給与増額要求群」となる教員には、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かった教員、同僚間に協力的な文化や児童のために仕事

をする文化があることを強く認識している教員、残業時間が過労死ラインを超過していない教員が多いことが示唆される。反対に、授業ストレスや児童ストレスを強く感じている教員、教職が第一志望でなかった教員、男性教員は少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「すべて満足群」となる確率に対し、「社会貢献」(B=.290, *p*=.007, オッズ比＝1.336)、「教員間協力関係文化因子」(B=.579, *p*<.001, オッズ比＝1.784) が正に有意な効果を、「課外活動の指導」(B=-.100, *p*=.054, オッズ比＝0.905)、「安定性・確実性」(B=-.317, *p*=.002, オッズ比＝0.728)、「授業ストレス」(B=-.927, *p*<.001, オッズ比＝0.396)、「児童ストレス」(B=-.433, *p*=.005, オッズ比＝0.649)、「男性」(B=-.600, *p*=.003, オッズ比＝0.549)、「教職が第一志望でない」(B=-1.185, *p*<.001, オッズ比＝0.306) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「すべて満足群」となる教員には、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かった教員、同僚間に協力的な文化があると強く認識している教員が多いことが示唆される。反対に、課外活動の指導の時間が長い教員、教職選択の動機として安定性・確実性を重視した教員、授業ストレスや児童ストレスを強く感じている教員、男性の教員、教職が第一志望でなかった教員は少ないことが示唆される。

② 中学校教員における多項ロジスティック回帰分析

中学校教員における多項ロジスティック回帰分析の結果は、表 11 の通りである。尤度比検定の結果、式全体として 1%水準で有意であることが確認された。また、Cox と Snell の疑似決定係数は.261、McFadden の疑似決定係数は.090 であった。

「すべて不満足群」ではなく、「すべて満足群」となる確率に対し、「社会貢献」(B=.558, *p*<.001, オッズ比＝1.747)、「教員間協力関係文化」(B=.458, *p*<.001, オッズ比＝1.580)、「残業時間が過労死ラインでない」(B=.405, *p*=.030, オッズ比＝1.499) が正に有意な効果を、「1 週間のうちの授業時間」(B=-.025, *p*=.014, オッズ比＝0.975)、「学校運営業務への参画」(B=-.039, *p*=.057, オッズ比＝0.962)、「一般的な事務業務」(B=-.029, *p*=.031, オッズ比＝0.971)、「課外活動の指導」(B=-.022, *p*=.045, オッズ比＝0.978)、「安定性・確実性」(B=-.404, *p*<.001, オッズ比＝0.668)、「生徒ストレス」(B=-.569, *p*<.001, オッズ比＝0.566)、「授業ストレス」(B=-.571, *p*<.001, オッズ比＝0.565)、「男性」(B=-.697, *p*<.001, オッズ比＝0.498)、「教職が第一志望でない」(B=-.878, *p*<.001, オッズ比＝0.416)、「終身雇用でない」(B=-.475, *p*=.022, オッズ比＝0.622)、「国公立」(B=-.720, *p*=.016, オッズ比＝0.487) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「すべて満足群」となる教員には、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かった教員、同僚間に協力的な文化があると強く認識している教員、残業時間が過労死ラインを超過しない教員が多いことが示唆される。反対に、1 週間のうちの授業時間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教員、教職選択の動機として安定性・確実性を重視した教員、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じている教員、男性の教員、教職が第一志望でなかった教員、終身雇用ではない教員、国公立の学校に勤務する教員には少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「給与不満足群」となる確率に対し、「社会貢献」(B=.403, *p*<.001, オッズ比＝1.496)、「学級経営」(B=.231, *p*=.045, オッズ比＝1.259)、「教員間協力文化」(B=.423, *p*<.001, オッズ比＝1.526) が正に有意な効果を、「1 週間のうちの授業時間」(B=-.015, *p*=.082, オッズ比＝0.985)、「保護者との連絡や連携」(B=-.111, *p*=.014, オッズ比＝0.895)、「生徒ストレス」(B=-.443, *p*<.001, オッズ比＝0.642)、「授業ストレス」(B=-.195, *p*=.080, オッズ比＝0.822)、「教職が第一志望でない」(B=-.526, *p*=.003, オッズ比＝0.591) が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「給与不満足群」となる教員には、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かった教員、指導において学級経営に力を入れている教員、同僚間に協力的な文化があると強く認識している教員が多いことが示唆される。反対に、1 週間のうちの授業時間や保護者との

連絡や連携の時間が長い教員、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じている教員、教職が第一志望でなかった教員は少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「給与のみ満足群」となる確率に対し、「社会貢献」（B=.431，p<.001，オッズ比＝1.539）、「教員間協力文化」（B=.319, p=.005，オッズ比＝1.376）が正に有意な効果を、「課外活動の指導」（B=-.024, p=.024, オッズ比＝0.977）、「安定性・確実性」（B=-.276，p<.001，オッズ比＝0.759）、「生徒ストレス」（B=-.250，p=.030，オッズ比＝0.779）、「授業ストレス」（B=-.332，p=.003，オッズ比＝0.717）、「男性」（B=-.493，p=.002，オッズ比＝0.611）、「教職が第一志望でない」（B=-.359，p=.036，オッズ比＝0.699）、「国公立」（B=-.575, p=.048, オッズ比＝0.563）が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「給与のみ満足群」となる教員には、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かった教員、同僚間に協力的な文化があると強く認識している教員が多いことが示唆される。反対に、課外活動の指導の時間が長い教員、教職選択の動機として安定性・確実性を重視した教員、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じている教員、男性の教員、教職が第一志望でなかった教員、国公立の学校に勤務する教員には少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「職務満足・待遇不満足群」となる確率に対し、「生徒に対する教育相談」（B=059，p=.046，オッズ比＝1.061）、「社会貢献」（B=.348, p<.001, オッズ比＝1.416）、「生徒重視文化」（B=.272, p=.045, オッズ比＝1.312）、「男性」（B=.327, p=.099，オッズ比＝1.387）が正に有意な効果を、「教員経験年数」（B=-.016，p=.065，オッズ比＝0.984）、「1 週間のうちの授業時間」（B=-.021，p=.062，オッズ比＝0.979）、「生徒の課題の採点や添削」（B=-.049, p=.052, オッズ比＝0.952）、「保護者との連絡や連携」（B=-.102，p=.074，オッズ比＝0.903）、「生徒ストレス」（B=-.300，p=.027，オッズ比＝0.741）、「教職が第一志望でない」（B=-.644，p=.003，オッズ比＝0.525）が負に有意な効果を示した。この結果から、「すべて不満足群」ではなく「職務満足・待遇不満足群」となる教員には、生徒に対する教育相談の時間が長い教員、教職選択の動機として社会貢献の意識が高かった教員、同僚間に生徒のために仕事をするという文化があると強く認識している教員、男性の教員が多いことが示唆される。反対に、経験年数が長いベテランの教員、1 週間のうちの授業時間や生徒の課題の採点や添削、保護者との連絡や連携の時間が長い教員、生徒ストレスを強く感じている教員、教職が第一志望でなかった教員は少ないことが示唆される。

「すべて不満足群」ではなく、「すべて満足・給与増額要求群」となる確率に対し、「安定性・確実性」（B=.205，p=.068，オッズ比＝1.228）、「社会貢献」（B=.362, p=.001，オッズ比＝1.436）、「教員間協力文化」（B=.396，p=.010，オッズ比＝1.485）、「生徒重視文化」（B=.326，p=.031，オッズ比＝1.386）、「残業時間が過労死ラインでない」（B=.660，p=.006，オッズ比＝1.935）が正に有意な効果を、「課外活動の指導」（B=-.032, p=.028,オッズ比＝0.968）、「生徒ストレス」（B=-.658，p<.001，オッズ比＝0.518）、「授業ストレス」（B=-.341，p=.025，オッズ比＝0.711）、「教職が第一志望でない」（B=-1.125, p<.001, オッズ比＝0.325）、「国公立」（B=-.720，p=.033，オッズ比＝0.487）が負に有意な効果を示した。この結果、「すべて不満足群」ではなく「すべて満足・給与増額要求群」となる教員には、教職選択の動機として安定性・確実性や社会貢献を重視した教員、同僚間に協力的な文化や生徒のために仕事をするという文化があると強く認識している教員、残業時間が過労死ラインを超えていない教員が多いことが示唆される。反対に、課外活動の指導の時間が長い教員、生徒ストレスや授業ストレスを強く感じている教員、教職が第一志望でなかった教員、国公立の学校に勤務する教員には少ないことが示唆される。

表 11　多項ロジスティック回帰分析の結果

	小学校教員										中学校教員									
	1：給与不満足群		2：給与のみ満足群		3：職務満足・待遇不満足群		5：すべて満足・給与増額要求群		6：すべて満足群		1：すべて満足群		2：給与不満足群		4：給与のみ満足群		5：職務満足・待遇不満足群		6：すべて満足・給与増額要求群	
	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比	B	オッズ比
切片	1.263		3.411		1.848		2.185		3.057		2.929		1.472		2.365		1.064		.920	
男性（基準：女性）	.038	1.039	-.495 **	**0.609**	.117	1.124	-.380 *	**0.684**	-.600 ***	**0.549**	-.697 ***	**0.498**	-.015	0.985	-.493 ***	**0.611**	.327 *	**1.387**	-.198	0.820
教職が第一志望でない	-.893 ***	**0.409**	-.740 ***	**0.477**	-1.095 ***	**0.334**	-1.083 ***	**0.339**	-1.185 ***	**0.306**	-.878 ***	**0.416**	-.526 ***	**0.591**	-.359 **	**0.699**	-.644 ***	**0.525**	-1.125 ***	**0.325**
終身雇用でない（基準：終身雇用）	-.283	0.753	.170	1.186	.141	1.151	-.074	0.929	-.079	0.924	-.475 **	**0.622**	.030	1.031	-.211	0.810	.040	1.041	.108	1.114
国公立（基準：私立）	.288	1.334	-.936	0.392	.039	1.040	-.815	0.442	-.404	0.668	-.720 **	**0.487**	-.101	0.904	-.575 **	**0.563**	-.005	0.995	-.720 **	**0.487**
残業時間が過労死ラインでない	.065	1.068	.030	1.030	-.022	0.978	.477 *	**1.611**	.172	1.187	.405 **	**1.499**	.052	1.054	-.012	0.989	-.095	0.910	.660 ***	**1.935**
教職経験年数	.003	1.003	-.003	0.997	.002	1.002	-.008	0.992	-.011	0.989	.003	1.003	.012	1.012	.009	1.009	-.016 *	**0.984**	.006	1.006
1週間のうちの授業時間	.001	1.001	-.012	0.988	.004	1.004	.000	1.000	-.014	0.986	-.025 **	**0.975**	-.015 *	**0.985**	-.013	0.987	-.021 *	**0.979**	-.018	0.982
学校内外で個人で行う授業の計画や準備	-.021	0.979	-.028 **	**0.973**	-.017	0.983	-.016	0.985	-.012	0.988	.004	1.004	.016	1.016	.006	1.006	-.011	0.989	.022	1.022
学校内での同僚との共同作業や話し合い	-.021	0.979	-.026	0.974	.020	1.020	-.009	0.991	-.017	0.983	-.010	0.990	-.001	0.999	.002	1.002	-.004	0.996	.005	1.005
児童(生徒)の課題の採点や添削	-.041	0.959	.019	1.020	-.004	0.996	-.012	0.988	.003	1.003	-.007	0.993	-.005	0.995	.020	1.021	-.049 *	**0.952**	-.041	0.960
児童(生徒)に対する教育相談	.044	1.045	.054	1.056	.025	1.025	.037	1.037	.000	1.000	.003	1.003	.045	1.046	.020	1.020	.059 **	**1.061**	.028	1.029
学校運営業務への参画	-.013	0.987	-.033	0.967	-.027	0.973	-.025	0.976	-.026	0.974	-.039 *	**0.962**	.013	1.013	-.019	0.981	.005	1.005	-.033	0.968
一般的な事務業務	.008	1.008	.016	1.017	.013	1.014	.001	1.001	.000	1.000	-.029 **	**0.971**	-.017	0.984	-.006	0.994	.000	1.000	-.012	0.988
職能開発活動	-.036	0.965	-.023	0.978	-.051	0.951	.023	1.023	.020	1.021	-.040	0.961	.057	1.059	.034	1.035	.022	1.022	.005	1.005
保護者との連絡や連携	.001	1.001	-.048	0.953	.035	1.036	-.035	0.966	-.011	0.989	-.055	0.946	-.111 **	**0.895**	-.037	0.964	-.102 *	**0.903**	.020	1.020
課外活動の指導	-.048	0.953	.002	1.002	-.005	0.995	-.004	0.996	-.100 *	**0.905**	-.022 **	**0.978**	-.012	0.988	-.024 **	**0.977**	-.005	0.995	-.032 **	**0.968**
その他の業務	-.040 *	**0.961**	-.028	0.972	-.020	0.980	-.034	0.966	-.027	0.973	.000	1.000	-.004	0.996	-.001	0.999	-.004	0.996	-.011	0.989
安定性・確実性	.018	1.019	-.136	0.873	.053	1.055	.014	1.015	-.317 ***	**0.728**	-.404 ***	**0.668**	.001	1.001	-.276 ***	**0.759**	.004	1.004	.205 *	**1.228**
社会貢献	.019	1.019	.097	1.102	.093	1.097	.349 ***	**1.417**	.290 ***	**1.336**	.558 ***	**1.747**	.403 ***	**1.496**	.431 ***	**1.539**	.348 ***	**1.416**	.362 ***	**1.436**
授業ストレス	-.698 ***	**0.497**	-.601 ***	**0.548**	-.171	0.843	-.862 ***	**0.422**	-.927 ***	**0.396**	-.571 ***	**0.565**	-.195 *	**0.822**	-.332 ***	**0.717**	.142	1.152	-.341 **	**0.711**
児童(生徒)ストレス	-.253	0.777	-.283 *	**0.753**	-.564 ***	**0.569**	-.398 **	**0.672**	-.433 ***	**0.649**	-.569 ***	**0.566**	-.443 ***	**0.642**	-.250 **	**0.779**	-.300 **	**0.741**	-.658 ***	**0.518**
エンゲージメント	-.260	0.771	.105	1.111	.025	1.025	.176	1.193	.180	1.197	-.143	0.867	-.013	0.987	.026	1.027	.261	1.299	.011	1.011
学級経営	.293 *	**1.340**	-.065	0.937	.232	1.262	.078	1.081	.089	1.093	-.074	0.929	.231 **	**1.259**	-.130	0.878	.126	1.135	-.020	0.980
指導工夫	.380 *	**1.462**	.080	1.083	.253	1.288	.061	1.063	-.016	0.984	.119	1.126	.077	1.080	.029	1.029	-.002	0.998	.200	1.222
教員間協力関係文化	.561 ***	**1.752**	.241 *	**1.272**	.237 *	**1.268**	.559 ***	**1.750**	.579 ***	**1.784**	.458 ***	**1.580**	.423 ***	**1.526**	.319 ***	**1.376**	.072	1.075	.396 **	**1.485**
児童(生徒)重視文化	.178	1.195	.187	1.206	.254 *	**1.289**	.327 **	**1.387**	.069	1.072	.112	1.118	.112	1.119	.005	1.005	.272 **	**1.312**	.326 **	**1.386**
CoxとSnellの疑似決定係数	.250										.261									
McFaddenの疑似決定係数	.085										.090									

※基準カテゴリーは、小学校教員は「4：すべて不満足群」、中学校教員は「3：すべて不満足群」。*:p>.10, **:p>.05, ***:p>.01

(3)　小括

以上では、まずクラスター分析を通じて各満足度や給与増額要求に関する多様な教員類型の存在を示すことができた。クラスター分析の結果からは、小・中学校教員のそれぞれに 6 つの教員類型が明らかとなった。職務・給与・雇用条件のすべてに満足している教員が小・中学校教員それぞれにおいて 3 割程度存在することや、職務には満足しているが待遇には不満である類型や給与のみに満足している類型、反対に給与のみ不満足である類型など非常に多様な類型の存在を明らかにすることができた。このように教員の労働問題が指摘されている中でも、教員の職務・待遇に関する実感は極端に不満足や満足に偏っているものではないことが示された。

次の多項ロジスティック回帰分析では、教員類型の規定要因の分析を行った。小学校教員、中学校教員のそれぞれに特徴的であった結果を簡単に述べるとすると、小学校教員については業務別の労働時間に規定される部分は少なかったといえる。中学校教員については業務別労働時間に規定される部分が多くなり、1 週間のうちの授業時間や部活動等の課外活動の時間が、「すべて不満足」群ではなく、何かしらの項目に満足している他の教員類型となる確率を下げており、中学校教員の授業や部活動等の指導の時間の負担が大きいことがうかがえる。

小・中学校教員の両者に共通して有意であり、特に特徴的であった項目としては、児童（生徒）や授業に関するストレスはもちろんのこと、教職が第一志望でなかったことが、「すべて不満足群」ではなく、何かしらの要素に満足を感じている他の教員類型になる確率を下げていることが明らかとなった。この点については、教職が第一志望でなかったことのオッズ比が、職務ストレス 2 項目の値よりも小さく、職務ストレスよりも教職が第一志望でなかったことの方が、教員類型を規定する影響力が大きいことが指摘できる。また、教員間に協力的な文化があると強く認識していることは、「すべて不満足群」以外の教員類型になる確率を高めていること、教職選択時の動機である「社会貢献」についても同様に、「すべて不満足群」以外の類型になる確率を高める場合が多いことが明らかになった。残業時間が過労死ラインを超過していないことについても、「すべて満足群」や「すべて満足・給与増額要求群」になる確率を高めることも明らかになっているが、分析を通じて、この「過労死ラインダミー」や業務別労働時間といった労働時間に関する項目を統制した上でも、教職の志望度合いや教職選択の動機、同僚に対する認識が教員類型を規定することが明らかになった。

以上のように、各満足度や給与増額要求に関する教員類型は、業務別の勤務時間に規定される部分は少なく、教員が抱えるストレスや指導実践の状況、性別や教職志望度合いといった個人的側面や勤務校や同僚に対する認識が、教員類型の規定要因となっていることが指摘できる。その中でも特に、教職の志望度合いや動機、同僚に対する認識は影響力が大きいことが示されており、これまでの各満足度や給与増額要求の個別の規定要因と同様に、教員類型の規定要因についても、個人もしくは現時点では変更不可能な要因が強く影響していることが明らかとなった。

4.　結論：過去における教職の志望度合いや動機に規定されるという複雑な構造をもつ教員の職務・待遇満足度と教員の働き方改革

結論の前に改めて本研究の課題を確認すると、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、教職の志望度合いや動機をも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った。

以上の分析を踏まえ、この研究課題に対して総括すると、教員の職務・待遇満足度の規定要因をめぐっては、労働時間やストレスなどの現時点の働き方に関する項目のみならず、教職の志望度合いや動機といった教員として採用される以前の事柄や同僚に対する認識までもが影響するという複雑な構造があることを本研究は明らかにした。働き方改革は、その言葉からも連想されるように、現状の働き方の改善を通じて、その達成を目指そうとされる。教員の働き方改革の場合においても同様であり、2019 年の働き方改革答申を基として、国や地方自治体は勤務時間管

理の厳格化や外部人材の登用等を通じて、教員の労働時間縮減を目指し、働き方改革を進めている。しかしながら、以上のように現状の働き方のみならず、教員として採用される以前の事柄までもが教員の職務・待遇満足度に影響し、かつその影響度が大きいことを踏まえると、労働時間の縮減を主目的としている現行の働き方改革政策は場当たり的な施策であり、本研究で示したような教員の職務・待遇満足度の複雑な構造にアプローチするものではないことが窺える。

教員の働き方改革を通じて目指すものは、教員が職務・待遇の双方に満足して職務に取り組むことができることであり、それをクラスター分析で明らかにした教員類型に当てはめるのならば、「すべて満足群」の教員である。そのような教員を増やすためには、多項ロジスティック回帰分析の結果におけるオッズ比の値を踏まえると、教職を第一志望する者や教職選択の動機として社会貢献を強く意識する者を教員として確保・採用する必要があることが指摘できよう。このことは、他の教員類型と比較した場合に「すべて不満足群」の教員に、教職が第一志望でなかった者の割合が多いこととも整合的である。教職が第一志望であったかというような教職の志望度合いの経年変化を追った調査は管見の限り見当たらなかったため、文部科学省（文部省）による「公立学校教員採用選考試験の実施状況について」を確認すると、教員を目指す学生が多いことが報告されている（堀越ら 2021，p.43；早坂 2018，p.12）、国立教員養成大学・学部の卒業生が公立学校教員として採用された割合は、年々低下の一途をたどっており（図 1）、教職を第一志望として入職する教員が少なくなっていることが示唆される。このように大学入学以前から教職を第一志望として目指す学生が教員とならなくなった、というような教員集団の構造の変化も、教員の働き方などの近年の教員の労働を巡る問題が表面化した要因の 1 つとなっているのではなかろうか。

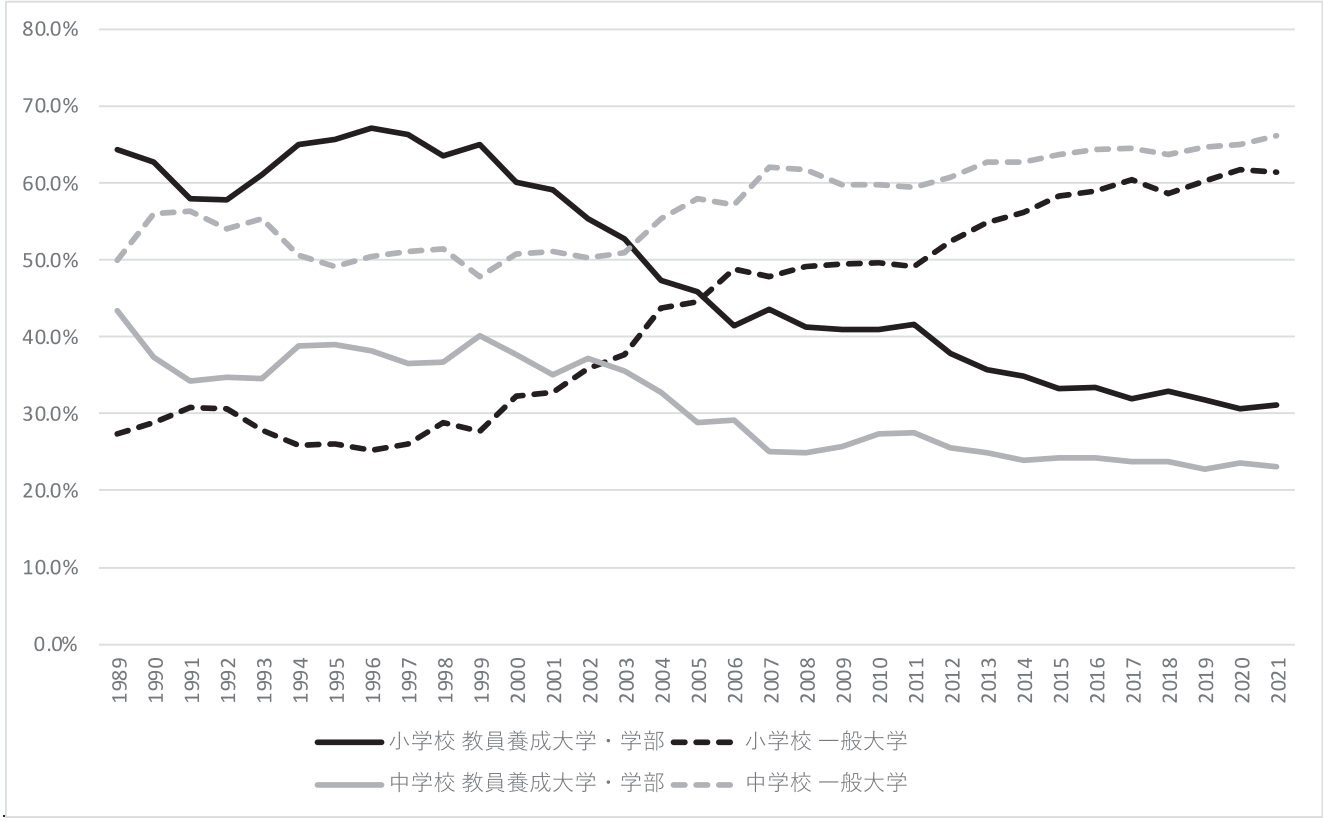

図 1　公立学校教員採用選考試験における学歴別採用率の推移

出典：文部科学省（文部省）「公立学校教員採用選考試験の実施状況について」（平成元年度～令和 3 年度）より筆者作成

本研究に基づくこのような指摘は、当然ながら長時間労働の是正をはじめとする教員の労働環境改善の必要性を否定するものではない。神林（2015）の通り、課外活動の指導時間を中心に、以前と比較して教員の労働時間が延びていることも事実であり（神林 2015，p.30）、早急の改善が求められる。しかしながら、本研究における各満足度の規定要因や「すべて満足群」などの教員類型の規定要因として、教職の志望度合いや教職選択の動機がもつ影響力の大きさを鑑みれば、現職教員に対する働き方の改革のみならず、以上のような教員養成や採用といった場面についても政策の射程に収める必要性が指摘できる。

この点に関して、愛知教育大学を含む国立教員養成 4 大学による現役教員を対象とした調査結果によると、小学校教員で約 7 割、中学校教員で約 6 割が大学入学の前に教員になりたいと思い始めたと回答している（HATO プロジェクト・教員の魅力プロジェクト 2016，p.14）。また教員を目指した動機として、「あこがれる先生がいたから」と回答した小・中学校教員はそれぞれ約 4 割程度いた（HATO プロジェクト・教員の魅力プロジェクト 2016，p.14）。このことから、教職を選択する者は、大学入学までの学校生活で関わった教員からの影響を受けていることがうかがえる。この点を鑑みると、将来において教職を第一志望とする優秀な学生を教員として養成・採用するためには、大学やその教職課程における取り組みではなく、児童・生徒に憧れられるような優秀な教員の存在が小学校から高等学校までの段階における学校現場に必要であると考えられる。これまで教員養成を巡る政策では、大学における教職課程に現職教員を配置する方策が取られており、2022 年末に出された中央教育審議会答申においても、教職経験を有する実務家教員が学生の教職に対する意欲を高めることを明確に期待しているが(1)（中央教育審議会 2022，p.48）、これも場当たり的な対応と言わざるを得ない。魅力のある優秀な教員が学校現場にいることが次世代の教員を生み出す、という根本原理を認識した上で、学校現場の現職教員が持てる力を発揮できるような働き方改革を推進しながら、優秀な学生を教員として養成・採用することについての長期的視野に立脚した取り組みが合わせて求められるといえよう。

最後に強調したいのは、働き方改革という言葉を表面的に捉えた現時点の働き方の改善を中心とした取り組みは、教員や教職において不十分であり、現役教員の「働き方改革」に加えて、長期的視点に立った将来の優秀な教員の「養成・採用」という部分も含めて、それらを両輪として政策を進めなければ、教員の働き方や労働をめぐる問題の本質的解決は成し得ないということである。

以上のように、教員の職務・待遇満足度をめぐっては教職志望の度合いや動機に大きく規定されるという複雑な構造が存在すること、また、この構造に適切にアプローチし問題の本質的解決を目指すためには、根本的には現職教員の教育力までもが求められ、その教員の力を発揮できるようにするための「働き方改革」と将来の優秀な教員の「養成・採用」を両輪として取り組む必要があることを明らかにしたことは本研究のオリジナリティといえる。このような結論は、第一に教職やその労働を明らかにする視点として教員の職務・待遇満足度を分析の対象とした課題設定、第二に職務満足度と給与や雇用条件に関する待遇満足度を一体的に検討対象とし、森田・山本（2015）、森田・山本（2016）、高原（2014）、三浦（2012）といった先行研究とは異なり独立変数として教職選択の動機や志望など現状の働き方に留まらない広範な事柄を含めて分析を行うとした分析視角、第三に TALIS2018 という本研究の課題と分析視角にそった分析と検討が可能な分析資料、といった 3 点の本研究の課題と方法によってこそ得られたものである。

＜注＞

（1）2022 年 12 月 19 日に出された中央教育審議会答申「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～」では、教職経験を有する実務家教員に求める役割として「教育委員会等と緊密に連携しながら、進化する学校現場における優れた実践や働き方をはじめとした変化しつつある学校現場の状況を

学生に伝えること等により学生の教職への意欲を高めていくこと･･･（中略）･･･が期待されるもの」（中央教育審議会 2022，p.48）と指摘している。

＜引用文献＞

中央教育審議会，2022，「『令和の日本型学校教育』を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～『新たな教師の学びの姿』の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」（中教審第 240 号）
https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf（最終閲覧日：2023 年 1 月 17 日）

HATO プロジェクト・教員の魅力プロジェクト, 2016,『教員の仕事と意識に関する調査』
https://www.aichi-edu.ac.jp/center/hato/mt_files/p4_teacher_image_2_160512.pdf（最終閲覧日：2023 年 1 月 12 日）

早坂めぐみ，2018，「教員養成ならではの教職員ＰＤ講座（第 2 講）教員養成系大学における学生の意識と指導の課題」
https://www2.u-gakugei.ac.jp/~tcenter/project/PD/data/text/pd02.pdf（最終閲覧日：2023 年 1 月 5 日）

堀越麻帆・橋本創一・芝嵜日夏子・李受眞・熊谷亮・霜田浩信・山口遼・日下虎太朗・大伴潔・小林玄，2021，「教員養成大学の授業に対する学生の抱く『リアリティショック』について-初年次の入学直後・後半期における調査報告-」『東京学芸大学教育実践研究』第 17 集，pp.41-46.

神林寿幸，2015，「課外活動の量的拡大にみる教員の多忙化-一般線形モデルを用いた過去の労働時間調査の集計データ分析-」『教育学研究』第 82 巻第 1 号，pp.25-35.

文部科学省（文部省），「公立学校教員採用選考試験の実施状況について」『教育委員会月報』各年度版。