

教員の離職予防に関わる組織的・制度的要因の究明

波多江, 俊介

<https://hdl.handle.net/2324/7182249>

出版情報 : Kyushu University, 2023, 博士 (教育学), 論文博士
バージョン :
権利関係 :



学位論文（博士）

教員の離職予防に関わる組織的・制度的要因の究明

波多江 俊介
HATAE, Shunsuke

教員の離職予防に関わる組織的・制度的要因の究明

目次

序章 教員の離職に関する問題	
第1節 教員の離職の現状と研究的位置付け	・・・ 1
第1項 教員の離職の現状	
第2項 教員の離職の研究的位置付け	
第3項 教員の離職研究が必要となる理由	
第2節 教員の離職事由に関する先行研究と課題	・・・ 11
第1項 教員の離職とストレスに関する先行研究	
第2項 離職の予防に関する研究	
第3項 先行研究の課題	
第3節 本論文の課題設定	・・・ 16
第1項 本論文の課題設定	
第2項 パネルデータ分析について	
第4節 本論文の構成	・・・ 18
第1項 本論文の章構成	
第2項 本論文の章構成に関するイメージ	
第1章 教員の離職意思はどのような要因に影響を受けるのか	
第1節 教員の離職意思について	・・・ 22
第1項 教員のキャリアと離職	
第2項 離職意思へ繋がる要因に関する先行研究	
第3項 本章の立場と目的	
第2節 分析データ・使用変数・分析方法	・・・ 27
第1項 分析データの概要	
第2項 分析モデルの設定	
第3項 使用変数の概要	
第4項 分析の方法	
第3節 分析結果の提示	・・・ 33

第1項	小学校教員の分析結果提示	
第2項	中学校教員の分析結果提示	
第4節	分析結果の考察	・・・ 44
第1項	分析結果の考察とモデルの修正	
第2項	本章のまとめ	
第2章	初任期教員の職能形成を促す要因の分析	
第1節	教員の職能形成について	・・・ 49
第1項	関わりの中での職能形成	
第2項	教師の職能形成に関する研究上の課題	
第3項	本章の目的	
第2節	分析データ・使用変数・分析方法	・・・ 54
第1項	調査の概要	
第2項	分析で使用する変数と分析データの概要	
第3項	分析方法	
第3節	分析結果の提示と考察	・・・ 58
第1項	「授業力」の向上に資する要因	
第2項	「業務処理力」の向上に資する要因	
第3項	分析結果の考察	
第4節	本章のまとめ	・・・ 61
第3章	初任期教員のストレスを抑制する要因の分析	
第1節	問題の所在と本章の目的	・・・ 64
第1項	教員のストレスに関する先行研究レビュー	
第2項	教員のストレス研究における課題と本章の目的	
第2節	分析データ・使用変数・分析方法	・・・ 67
第1項	調査の概要	
第2項	分析モデルの選択方法	
第3節	分析結果の提示と考察	・・・ 69
第4節	本章のまとめと課題	・・・ 72
第1項	本章のまとめ	

第2項	本章の課題	
第4章	教員の年休所得のしやすさに関する要因の検討	
第1節	問題の所在と本章の目的	・・・75
第1項	ストレスのバランスを崩さないために	
第2項	先行研究の検討と課題設定	
第2節	調査結果の提示	・・・77
第1項	調査の対象と項目	
第2項	小学校教員の年休所得しやすさに関わる要因の分析結果	
第3項	中学校教員の年休所得しやすさに関わる要因の分析結果	
第3節	本章のまとめと課題	・・・85
第1項	本章のまとめ	
第2項	本章の課題	
第5章	精神疾患事由による“病休”と市町村の教育委員会	
第1節	課題設定	・・・87
第1項	病休という受け皿	
第2項	教員の負担・負担感と離職危機	
第3項	“病休”制度の全体像	
第4項	病気休暇への着目	
第2節	調査結果の提示	・・・94
第1項	調査の対象と方法	
第2項	調査集計結果の提示	
第3節	結果の考察と課題	・・・101
第1項	結果の考察	
第2項	本章の課題	
第6章	精神疾患事由による“病休”と都道府県・政令市の教育委員会	
第1節	課題設定	・・・104
第1項	前章からの課題	
第2項	本章の課題設定	

第3項 自然実験から見る“病休”制度	
第2節 調査の設計とデータの提示	・・・109
第1項 調査対象・方法	
第2項 集計データの提示	
第3節 精神疾患事由による病気休職者数と病気休暇者数の関係性分析	・・・116
第1項 分析の方法	
第2項 分析に用いる方法	
第3項 分析の結果の提示	
第4節 本章のまとめと課題	・・・120
第1項 本章のまとめ	
第2項 本章の課題	
補論 自治体間の差は何を示すのか	・・・126
第1項 分析結果を解釈するための追加調査の必要性	
第2項 追加調査の概要	
第3項 追加調査の結果	
終章 本論文のまとめ	
第1節 本論文で得られた知見	・・・128
第2節 残された研究課題	・・・132
参考・引用文献	・・・133

序章 教員の離職に関する問題

第1節 教員の離職の現状と研究的位置付け

第1項 教員の離職の現状

教員の離職者数は、1990年から2000年までは減少傾向にあったが、2000年以降は一転増加傾向にある。文部科学省が3年ごとに実施と公表をしている「学校教員統計調査」のデータをもとに、小中学校教員の定年以外の事由で離職をした教員数を示したのが表0-1である。退職事由は、「定年（勸奨を含む）のため」、「病気（うち精神疾患⁽¹⁾）のため」、「死亡」、「転職のため」、「大学等入学のため」、「家庭の事情のため」、「職務上の問題のため」、「その他」のいずれかにカテゴライズされカウントされている。「その他」は内実が不明であるが、定年以外の事由による離職は、「転職」と「その他」（2010年からは「家庭の事情のため」のカテゴリが増えたものの、「その他」の数を上回ることはない）が多い。バブルが崩壊した1990年代前半から、少なくとも数値上では離職者が減少していたが、2000年代前半から再び上昇傾向を示し、2010年代に入ってからバブル崩壊と同程度の離職者数まで戻ったといえる。

独立行政法人労働政策研究・研修機構が総務省統計局「労働力調査」と厚生労働省「職業安定業務統計」を用いて編集したデータから各年度の「有効求人倍率」が算出され、公開されている⁽²⁾。これと、転職を事由とする教員数との推移を示したのが図0-1である。図0-1の相関係数は0.49であった。ただし、系列相関が含まれている可能性を考慮し、両変数とも差分をとったうえで今一度相関係数を算出したところ0.10であり、見せかけの相関であることがわかった。このことは、必ずしも外部労働市場の動向が教員の離職に作用したとはいえないということでもある。では、なぜ教員は離職をするのであろうか。どのような要因が教員を離職に至らせるのだろうか。

教員雇用のシステムについては、人材の流動性が低く、教職への途中離脱については、その原因について心身の不調や家族事情といった点ばかりが目され、職業と個人のミスマッチといった一般的な理由による離脱は検討されることはなかった（川上 2022）との評価がなされており、離職者と有効求人倍率が連動していないことを考えると、教職入職後は積極的に他職へ流出するケースは多くはないものと考えられる。

表 0－1 定年以外の事由による離職者数の推移

	総数	病気の ため	病気のうち 精神疾患	死亡	転職
1989 年	9,010	608	—	601	1,449
1992 年	9,822	527	—	498	1,423
1995 年	6,678	390	—	502	1,795
1998 年	6,086	340	—	446	1,560
2001 年	5,967	336	—	359	1,618
2004 年	6,955	493	—	357	1,908
2007 年	7,711	599	—	343	2,142
2010 年	9,779	920	530	356	2,310
2013 年	9,759	963	567	332	2,337
2016 年	9,466	879	544	272	2,643
2019 年	10,103	1,023	700	227	2,949

	総数	大学等入学 のため	家庭の事情 のため	職務上の問 題のため	その他
1989 年	9,010	50	—	—	6,302
1992 年	9,822	60	—	—	7,314
1995 年	6,678	46	—	—	3,945
1998 年	6,086	58	—	—	3,682
2001 年	5,967	47	—	—	3,607
2004 年	6,955	35	—	—	4,162
2007 年	7,711	56	—	—	4,571
2010 年	9,779	50	2,320	206	3,617
2013 年	9,759	48	2,613	159	3,307
2016 年	9,466	57	2,442	162	3,011
2019 年	10,103	62	2,422	159	3,261

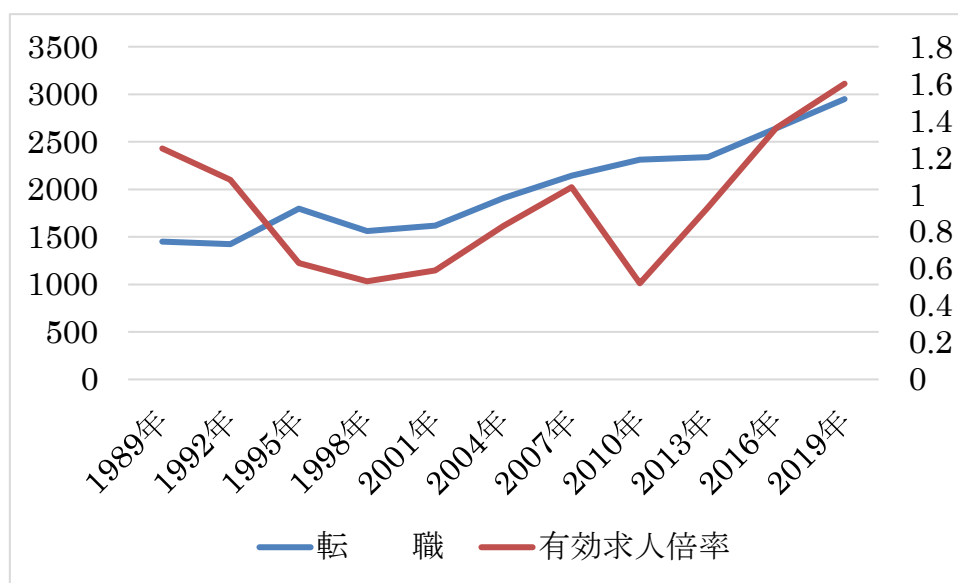


図 0 - 1 転職事由による教員離職者数と有効求人倍率の推移

日本における公務員の採用では、採用者数を抑制することで既存の人員の給与水準を維持している（前田 2014）。教育公務員の場合も、統廃合に伴う学級減等で教員が定数より多くなってしまう状況（過員が生じる状況）は「絶対に許されない」（佐久間、島崎 2021）ため、本務教員の採用を抑制している。教員の成り手確保の問題（入口の問題）も重要ではあるが、入職後は他の労働市場動向の影響を受けづらいことと合わせて考えると、既存の人員の離職を防ぐことも安定した公教育の運営や教育活動の遂行をする上で教育機関・教育行政機関に求められる役割であるといえる。

教員の離職を防ぐために、教育経営学において引き受けなければならない問題は、「病気」・「病気のうち精神疾患」・「家庭の事情のため」・「職務上の問題のため」といった事由へどう対処するかということである。2021 年度の『学校教員統計調査』のデータでは 25 歳未満の離職が多いことが示されているが、それに対して「教師個々人のキャリア支援という視点に立てば『寿命を大きく縮めるぐらいなら仕事を辞めた方がいい』さらに『若い時にこの見通しや決断が得られた方が有利である』」との見解も示されている（高木、長谷、高田、神林、清水、藤原 2022）。確かに、自身にとってより適合する職に就くことは重要ではある。ゆえに、一面ではそういった見解も正しい。他方で、離職者が出ることで育成コストが回収できずに終わる問題がある。また、初任者と熟達者

の比較を行った研究（例えば、佐藤 1997、Wolff・Jarodzka・Bogert・Boshuizen 2016 等）をみれば、両者の間にはスキル・洞察面で大きな開きがあることがわかる。そういった熟達者まで到達する教員を育てるためには、やはり一定の在職期間が必要であり、できるだけ離職者を生まない仕組みが必要になる。

第 2 項 教員の離職の研究的位置付け

「組織」とは、何かをなすためのヒトの集合であり、そのためにヒトを動員させる仕掛けであり、システムである。ヒトを活用しながら、モノやカネ、情報といった資源を持続的かつ有効に活用して、少しでも多くの良質な成果を得るようにするために存在する（田尾 2012）。しかし、被教授者である児童生徒を抱える学校は、何かをなすために学校組織に属しているわけではない。そこで子どもは、組織の決定の責任を問われない存在であるゆえ、組織にいながら組織の決定には参与できない。

そのような組織的特質があるため、学校経営は組織の正統化が課題になる。従来は教師と保護者との間で信頼が構築されてさえいれば、学校組織としての正統化の問題を保護者の信頼に還元できていた。しかし、教師に対する信頼が低下し、学校組織が批判にさらされる環境においては、このような教師－保護者間の信頼に根拠を求めるような正統化の戦略は通用しなくなってしまう（水本 2000）。それゆえ 2000 年以降の議論では、様々な方向に正統化のための戦略（ロジック）が求められていくようになった。

例えば「開かれた学校」がその方向性の一つである。保護者から地域へ信頼を獲得する範囲（ステークホルダー）が拡張され、学校評議員制度、学校運営協議会制度、学校評価制度等、総じてアカウンタビリティ（説明責任）を果たすことで、その正統性を主張しようとした。「開かれた学校」も含め、その基底にあったのが「教職の専門性」の議論である。この議論は「一人の職業人（個人）としての教員に対して自己研鑽の努力や主体性の発揮を求める規範的議論の性質（浜田 2020）」を帯びてはいるものの、学校や教員がステークホルダーの一角を担う主体として再定位（再上昇）されることを志向している。以下、教師の専門性を基底にした議論がどのように展開したのかを見ていく。

①学校組織における協働論の展開

上記を受け、学校改善や教師の自律性といったキーワードが提示され、学校

が持つ内発的な改善力を発揮するための条件に協働が極めて重要であるという見方が強まった。協働とは、組織知を生成蓄積していくための組織成員間でのコミュニケーションを意味しているという捉え方（臼井 2007）もあるが、組織のコントロール下で協働（コミュニケーション）を強制されることは一見して矛盾する。そこでコントロール（統制）と協働のバランスをとる要素として教師の自律性が着目されることとなった（佐古 2006）。出力としての学校組織のパフォーマンスを最大化するような要素間の均衡点は未発見ではあるものの（鈴木 2013）、協働化は統制化よりも相対的に強く学校改善志向に作用し、教員の指導困難さも低減させるといった部分的な解明はなされてきた（佐古 2007）。

学校組織におけるこれらの協働論は盛んに議論されてきたが、その議論の中で未だ子どもは不在である。子どもの経営参加の理論化（雪丸 2021）は教育経営学・学校組織論の中で長らく課題であった。近年、「生徒の声（Student Voice）」を学校組織の意思決定に活かすことが、「市民性教育（シティズンシップ教育：民主主義に参加する生徒を育てるための教育）」の機会や、子どものリーダーシップ・スキルの育成の機会として機能するだけに留まらず、統制・管理志向の学校文化・風土を改善するという面を併せ持つことが明らかにされだしてきており（古田 2019）、今後もこういった取り組みは増えていくであろう。しかし、声をあげやすい生徒や、比較的恵まれた環境下にある生徒、既に文化資本を有する生徒の声が反映されやすく、生徒の声を聴こうとする取り組みが結果として弱い立場にいる生徒の声を排除し、既存の学校秩序や特権関係の強化・再生産に繋がってしまうという課題も指摘されている（Toshalis&Nakkula 2012）。社会階層や格差といった社会的課題を単に学校へ持ち込むだけにならないよう、慎重な検討を要する。

上記のような「生徒の声」を学校組織における協働へ取り入れる等、研究上・実践上の新たな萌芽はみられるものの、学校組織における意思決定を子どもに帰責できない問題点は残る。

②学び続ける教師論の展開

「教職の専門性」の議論は、学校組織だけでなく、個々の教師の研鑽にも一層の注目をさせることとなった。「教師は、自らに託された子供の成長のために求められることを絶えず研究し実践する専門家であらねばならない（辻野

2012)」等が規範的言説として提示され、常に自己の実践を省察するにとどまらず、自己の行動を規定するメンタルモデルにまで遡って省察するといった、反省的实践家としての教師が注目されるようになった(ショーン 2007)。また、教職キャリアの全体像を明らかにする研究(山崎 2002、山崎 2012 等)が提示され、キャリアステージごとの教師像や抱える課題が示されたことで、必ずしもリニアではない教職キャリアが理解されるようになったことで、学び続ける教師論が馴染む土壌を得た。これらは教育政策にも反映され、任命権者には教職キャリアのステージごとに設定する育成のための「指標」作成とそれに基づいた研修の実施が義務付けられている(教育公務員特例法第 22 条の 3)。

③教員の離職の研究的位置付け

日本の公立学校教員は、教員としての勤務年数が国際的に見ても長く、他職への転出や他職からの参入も少なかったことから、労働市場の流動性は低い。しかし、任命権者が計画的に実施する異動により、各勤務校での勤続年数は短く、学校組織の人員の流動性は高い。それゆえ、本人の意図しないタイミングや方向性で異動等が行われる余地があり、個人と職場との不適合を生じさせるリスクがある(川上 2021)。

このような制度の中で、教員にとって異動の経験がどのように作用するかを検討した研究がいくつか存在する。僻地校の経験を積むことや、事務所間異動(広域異動)を経験することは、特にキャリア中期の教員にとって能力形成上大きな意味を持つことが明らかにされている(川上・妹尾 2011)。また、前任校までに培った経験が新たな異動先の学校で活かされるという、学校組織間での「知識移転」が生じる(福田、前川、畑中 2018)。異動先の学校の雰囲気や学校運営の方針次第で、必ずしも知識移転がスムーズに生じるとは限らないが、学校組織人員の高い流動性を加味した研究が増えてきている。

これまでの「教職の専門性」を基底に据えた学校組織論や学び続ける教師論では、前者は異動により組織人員に入れ替わりが生じる点を加味してこなかったし、後者は所属する学校組織次第で自身の専門性が発揮されない可能性まで考慮しておらず、環境との相互作用について学校組織内における他者との相互作用に議論が限定されていた。異動によって、教師としての力量が十分発揮できない学校に配属されたり、異動先の学校で不適応を起こしたりしてしまえば、学校組織からの離脱も考えられる。このように、「教職の専門性」を基底に据え

た学校組織論や学び続ける教師論において、その人員の流動性も加味した議論は十分なされてこなかったのである。

学校組織における協働を組織成員間でのコミュニケーションと捉えるとしても（臼井 2007）、そこには離脱も伴う（ハーシュマン 2005）。組織において、発言も離脱も免れている組織は存在しない。

		離脱	
		可	不可
発言	可	任意団体、競争的政党、一部営利企業	家族、国家、全体主義的でない一党体制における政党
	不可	競争的な営利企業	全体主義的な一党体制における政党、テロリスト集団、犯罪組織

図 0-2 組織メンバーによる反応

※ハーシュマン（2005、p.137）を参考に筆者作成。

教育行政学においても、主たる関心は教育のナショナルミニマムの達成がどのような経緯で実現されるようになったかに置かれてきた。戦後、教科書制度の拡充で教員不足をカバーする等（大島 2023）の制度的工夫がなされてきた。それ以後の高度経済成長期の財政拡張によって、教職の中立性や専門性を保障する目的で教職員への漸進的な身分保障の充実を図ることが可能になった（徳久 2008）。その後も、学校教育人材確保法の成立（丸山 2007）等、ナショナルミニマムの達成のための政策と研究が展開され、学校組織からの離脱については取り上げられてこなかった。

教育において一応のナショナルミニマムが達成されたとみなされてからは、財政難の問題も関わって地方分権改革が進むこととなった（青木 2006）。以降、限られた教育予算をどこへ投入すれば政策効果が最大化されるかという、教育経済学方面の議論（例えば、Heckman 2013）がかなり意識されるようになった。世界的に見て高等教育まで含めた日本の公教育費は、その経済規模に比べて支出が非常に少ない（中澤 2014）。ただし、少なくとも義務教育段階までにみる日本の公教育費の支出は低いわけではない。さりとて、教員増に対してこれ以上の公教育費増加の政策を行ったとしても、支出する費用に見合う効果を得られることはないという微妙な位置に日本はいるとされる（橋野 2016）。イ

ギリスのように、教員の多忙化解消のために学校スタッフを拡充するという方向性もあるが、教員給与を削減した分を振り替えて学校スタッフの雇用費用を捻出したのであり（植田 2015）、それが日本で受け入れられるとは考え難い。

いずれにせよ、単純な教員増（組織人員の量的確保）の費用対効果が最良の選択肢であるとは限らないとすると、養成・任免・給与・育成等の様々な選択肢のどこに教育費が提供されるべきか、フラットに検討する余地がある。中でも育成における教員の質の向上には、ある程度の教職経験を積み重ねることが必要になることから、教職キャリアが継続されることが前提の条件となる。ここに、教育行政学と教員の離職予防とに研究上の接点がある。

第3項 教員の離職研究が必要となる理由

このように教育経営学における学校組織論や学び続ける教師論において、異動による流動性の高さや離脱のことを考慮したうえでの検討は、十分にはなされてこなかった。また教育行政学においても、学校組織からの離脱がほとんど検討されてこなかった。特に本論文では教員の離職を対象とした研究を行うが、これが必要であると考え理由は、人口減少社会の到来がもたらす課題が教育経営学研究・教育行政学研究の前提の問い直しを迫るものとなるためである。

日本で「少子化」が社会現象化するのには 1980 年代末以降とされるが、少子化と教育の問題は僻地等の一部地域の問題とされていた（平塚 1998）。1990 年代後半になって社会全体の問題とされるようになった（葉養 1997）。

しかし、少子化と教育の問題は断続的に論じられてきたものの、緊急性を伴うものではなかった。その第一の理由には、政策等で直接的に少子化対策を講じる難しさが挙げられる。すなわち「産む・産まない」の選択は個々人の自由でもあるため、出生率向上等に向けた政策はコンセンサスを得やすい間接的なものに限定され（大淵 1997）、その効果も検証が困難であった。第二の理由には、少子化の影響が教育に及ぶまで一定のタイムラグを伴うという点が挙げられる。これは特に公立義務教育諸学校において顕著である。教員の需給問題は一つの典型例であり、少子化の進展にもかかわらず団塊世代教員の大量退職の影響から 2020 年度あたりまで大きな教員需要減は生じないと予測されていた（軽部、田島、八千代、大澤 2002、門脇、朝日 1998）。

そして 2000 年以降、従来の「少子化」と「高齢化」の複合現象として「人口減少社会」の到来が指摘されるようになった（小畑 2009）。従来は一部の研究

において少子化と子育て・教育の問題が論じられてきたが、これに対して高齢化と（学校）教育を論じた研究はほとんどなかった。しかし、コミュニティ・スクールのように地域との連携を視野に入れた教育経営（研究）では、連携の担い手たる「地域」の変容を意味する「高齢化」は看過できない。少子化と高齢化を総合的に捉えた「人口減少社会」を見越した研究と実践の蓄積が望まれるようになった。

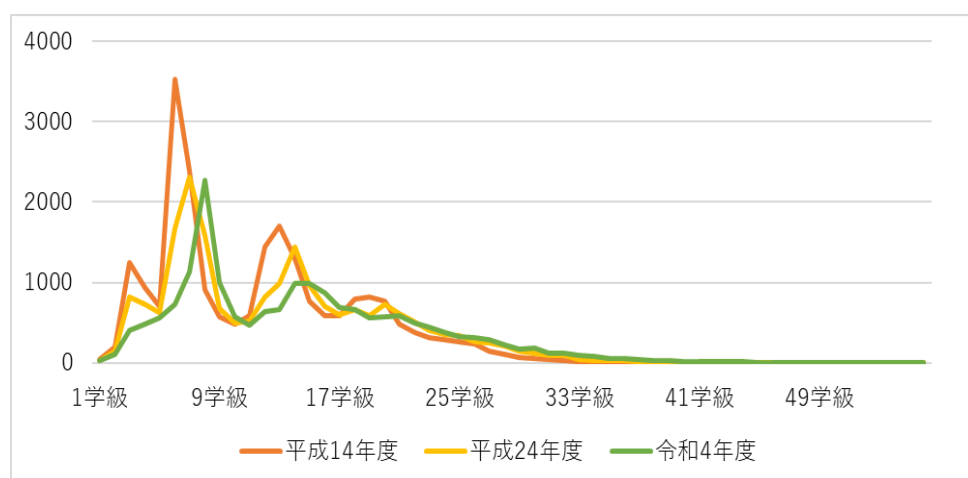


図0-3-1 小学校（本校のみ）の学校規模の推移

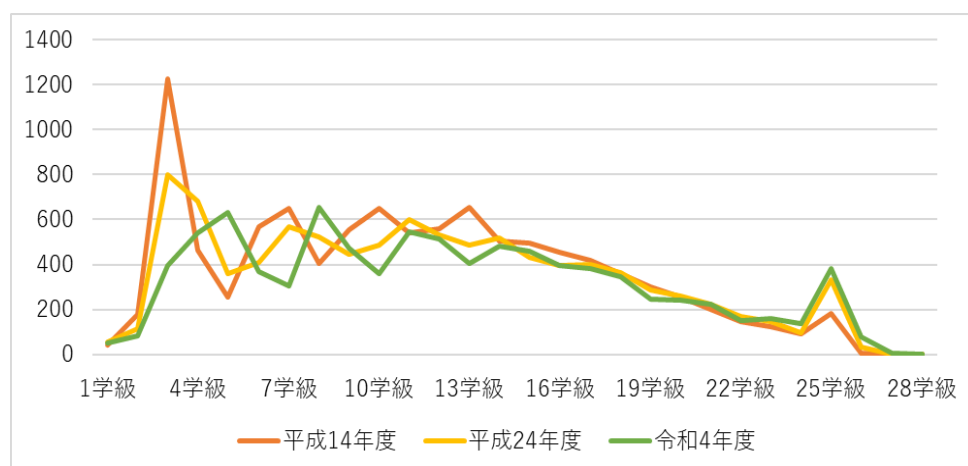


図0-3-2 中学校（本校のみ）の学校規模の推移

採用倍率の長期的な変動は教員集団の年齢構成に不均衡をもたらす。この不

均衡は、教員間の相互作用に影響し、ひいては学校で働く教員の職場適応や能力形成をも左右する（川上 2021）。この問題には学校規模も関係してくる。この 20 年間における小中学校の学校規模推移は図 0-3-1・図 0-3-2 のとおりである。学校基本調査の令和 4 年度・平成 24 年度・平成 14 年度のデータを用いて作成している。小中学校とも学校総数は減少しているものの、統廃合を繰り返すことで一定規模が維持されてきた。学校規模が維持されることで、教員が同僚から学んだり、自分に合うロールモデルを探す機会を確保したりすることが可能になる。ただし、小学校の場合は 1 学年 2 学級以上（計 12 学級以上）、中学校の場合は 1 学年 2 学級以上（計 6 学級以上）が最多（最頻値）というわけではなく、基本的に単学級の学校が多く、一定規模の維持も難しくなっている現状がうかがえる。今後も子どもの数は減少していくことに伴い、一定の学校規模を維持するために統廃合が実行されることになるが、地理的な問題（通学距離の問題）から統廃合という手段にも限度がある。教員が同僚から学ぶ機会や同じ学年のことを相談する機会を確保・維持するための統廃合は今後一層難しくなると推測される。加えて、学級編制基準の運用上、少子化がただちに学級規模の縮小につながるとは限らず（水本 2000）、教員の負担感が軽減されるとは限らない。

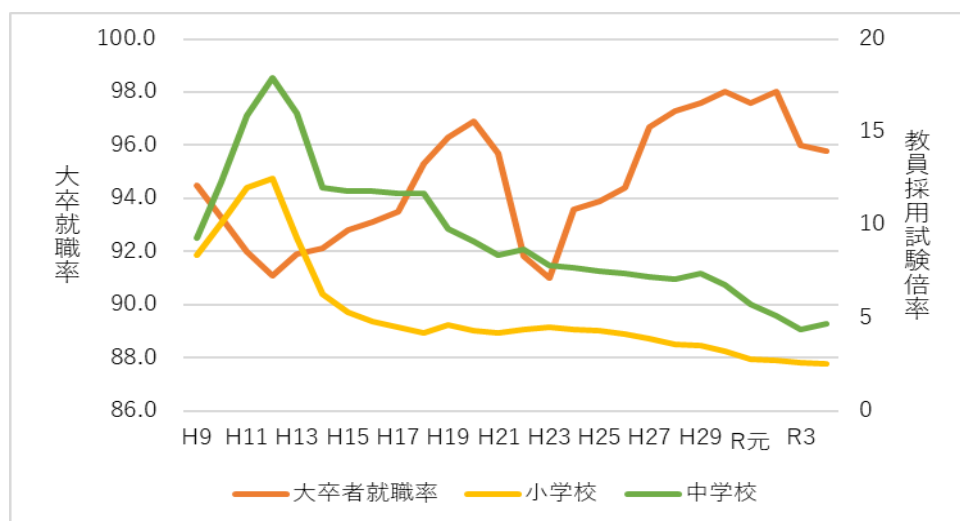


図 0-4 大卒就職率と教員採用試験倍率の推移

そして人口減少社会における課題として、他職種との人材の取り合いが生じ

る可能性が指摘できる。文部科学省「公立学校教員採用選考試験の実施状況」と厚生労働省・文部科学省「大学等卒業者の就職状況調査」のデータを用いて、「教員採用試験倍率」と「大学（学部）卒業者の就職率」の関係性を表した（図 0-4）。1998 年から 2022 年の推移の相関係数を算出すると、小学校は「-0.64」、中学校は「-0.69」で中程度の負の相関がみられた⁽³⁾。景気動向の影響が最も強いが、民間に人材が流れるほど、教員の成り手が少なくなるという負の関係性があることから、今後も人口が減少していく中で人材確保は一層激化していくものと推測できる。このような中で、いかにして教職へ就こうとする人員を確保していくかの問題も重要であるが、コストを割いて育成してきた既存の学校教員の離脱を防ぐことも重要になる。ここに教員の離職の研究が必要となる理由がある。

2000 年以降、なぜ再び離職者数が増加したのであろうか。離職者が生じる要因について考察する必要がある。また、それを防ぐためにはどうしたらよいのか。次節では、教員の離職に関する先行研究を概観したうえで、研究上の課題を析出する。

第 2 節 教員の離職に関する先行研究と課題

第 1 項 教員の離職とストレスに関する先行研究

様々な要因の中で、教員の離職には特にストレスが大きく関わっていることが先行研究で指摘されてきた（例えば、小橋 2012）。ストレッサーはストレスを介して、バーンアウト等のストレス反応を引き起こすが、そのような状態にまで陥らないよう、適切な対処行動（コーピング）を図ることが必要になる（久保 2004）。

コーピングは、他者からの助言（ソーシャル・サポート）といった社会的資源や、個人での気分転換やソーシャルスキルの保持といった個人的資源の 2 つを活用して、ストレスに対処していくことを指す（田中 2009）。コーピングに関わる理論を活用した実践方法も多数存在しており（島津 2015）、職場の心理社会的資源を活用したストレス反応の軽減方策が紹介されている（川上、小林 2015）。その他、勤務間インターバル（退勤から次の日の出勤までの時間）と睡眠時間とが、それぞれ十分に確保されていることが、職業性ストレスの低減に重要であることが明らかにされている（池田、久保、井澤、中村、吉川、赤松

2023)。この研究では、単にプライベートな時間を十分確保するだけでなく、その中で十分な睡眠時間を確保することの重要性が示されている。このように、近年では勤務時間外のプライベートな部分まで射程を拡げ、ワーク・ライフ・バランスをどう整えるかについてまで言及する研究が増えてきた（例えば、佐藤、武石 2014）。

教員のストレス研究についての到達点は高木（2015）が示した研究である。教員個々人がストレス軽減のためにできることとして「キャリア適応力」という概念指標を用いて、その有効性について検討している（高木 2015）。それと同時に、教員の抱えるストレス要因と、それに関わる環境的要因、そして教職という仕事そのものに関わるストレス等が体系的に明らかにされている。そのうえで、教員のストレスを軽減するうえで教員個々人と周囲の教員・管理職らが行うべき事項を提示している。これに関連して、教員のバーンアウトを予防する方法の一つとしてチーム援助が有効であるとされるが（山口 2015）、例えば情緒的サポート（例えば、声かけ）と道具的サポート（例えば、手伝い・補助）のようなソーシャル・サポートが、教員のストレス抑制に対して有効であることが明らかにされている（諏訪 2002）。

以上の先行研究の知見を受け、それらの関係性をまとめたのが次の図 0－5 である。

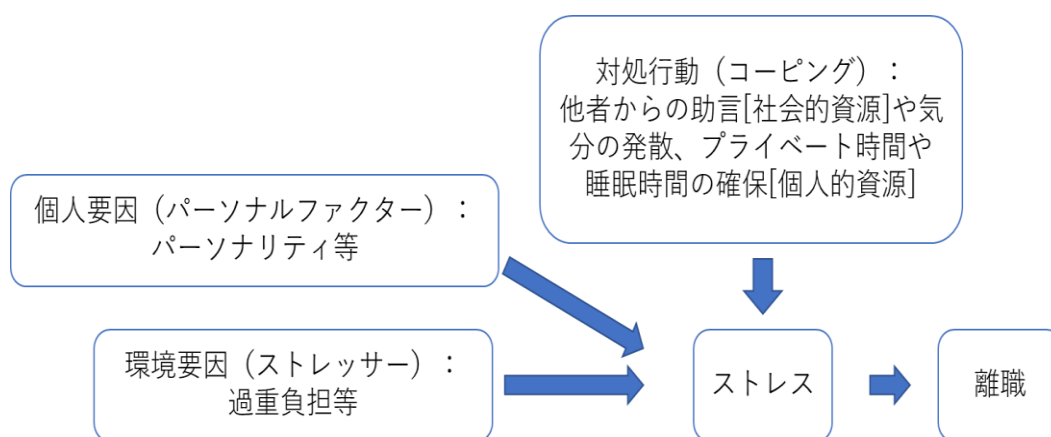


図 0－5 離職に繋がる要因モデル（久保 2004 を参照して作成）

先行研究をふまえ、離職を予防するための組織的社会化と、離職に関わる要因としてのストレスやその対処法策について概観した。組織的社会化や職業的

社会化の一部は、ストレスへの対処行動（コーピング）と同様の面があると捉えてよい。

第2項 離職の予防に関する研究

離職は、経済学、経営学、社会学、心理学を中心に幅広く研究されてきたが、そういった離職を予防する観点から、組織社会化という概念が注目されてきた。組織社会化とは、「組織への参入者が組織の一員となるために、組織の規範・価値・行動様式を受け入れ、職務遂行に必要な技能を習得し、組織に適応していく過程」と定義されている（高橋 1993）。この組織社会化には3つの下位次元があり、それぞれ「職業的社会化（仕事に関する知識やスキル）」・「文化的社会化（組織の価値観や行動規範）」・「役割社会化（他者から求められる役割）」となっている（尾形 2017）。特に組織への新規参入者にとって、組織社会化がなされるためには、内部者である上司や先輩が模範となり、新人に声をかけたり、相談に乗ったりするといったソーシャル・サポートを提供することが有効であるとされている（関根、中原 2017）。教員の組織的社会化についての研究（脇本・町支 2015）でも、周囲のサポートと組織での自分の役割理解が、組織的社会化を促し、職務満足度を向上させることが明らかにされている。

なお、仕事そのものへ適応していくことを職業的社会化というが、教職の場合、教職における価値や規範、行動様式を内面化し、教職へ適応していく社会化を指して職業的社会化とし、所属する学校組織の一員として適応していく社会化を指す組織社会化とは、分けて理解をするべきであるとされる（脇本・町支 2015）。他にも、教員にとっての職業的社会化は「非熟達→熟達」というリニアなものであるとは限らないことが指摘されている。教育政策等の外生的な変化を契機として、教員集団の中で教育実践の意味づけが絶えず問い直される過程を描いた研究（西 2018）では、「教員の職業的役割というものは、個人に外在的かつ客観的な要請と制約によって規定されながらも、同時に社会的相互作用の過程で、個々人の主観的世界によっても再帰的に規定され、つくりだされるものであるという複眼的視点でもある」との指摘がなされている。ただし、当該研究でも課題として挙げられているが、そういった集団からの離脱がどのような意味を持つのかについては検討が必要であるとされる。職業的社会化や組織的社会化が離職を予防することにつながるのか、検証が必要である。

職業的社会化における過程で、課題のある子どもの指導やクレーム等の保護

者対応に関わる困難経験を乗り越えた経験が、教員の職能成長にとって重要であるとされる（町支 2017）。他方で、教職に就く被教授者は、その学校経験の中でリーダーシップ発揮等が求められており、教職の入職前から職業的社会化の予備的段階にいたること（予期的社会化）が示されている（太田 2012）。そのような予期的社会化を伴ってもなお、入職後に困難な経験に直面し、離職をしてしまう。前掲のデータでも 25 歳未満の教職離職者が多いという実態から考えると、キャリアの初期に困難な経験を積ませることが適切かどうかは議論が必要である。各国間のデータ比較から、特に教職キャリア初期の教員にとって、自分は教員としてそれなりにやれているという実感が重要であることが指摘されている（久富 2008）。こういった知見も踏まえて考えると、職業的社会化を長期的視点で見守りつつも、教職キャリアの初期で優先されるべきは組織的社会化の方ではないかと考えられる。

組織社会化とは別に、長期間組織にとどまってその能力を発揮することができるようにするための人的資源管理施策全体を指して、リテンション・マネジメントという考え方が提示されている。リテンション・マネジメントに関する研究において、特に離職との関連では、福利厚生管理がしっかりとなされているほど、職務満足度を向上させ、退職意思が低調になるという関係性が明らかにされている（山本 2009）。組織における福利厚生といった側面まで対象にされており、組織社会化よりも射程が広いのが特徴である。

以上、離職の予防という観点から、組織的社会化に焦点を当てて先行研究のレビューを行った。これを受け、離職の要望に関わる要因について模式的に示したのが図 0-6 である。

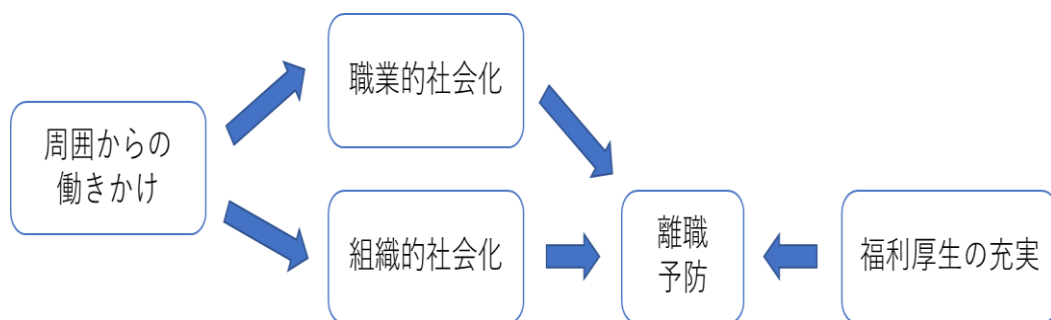


図 0-6 離職予防に関わる要因間の関係性

第3項 先行研究の課題

前掲の図0-5・図0-6を受け、以下では先行研究の課題を提示する。

教員のストレスとその対処に関する研究は数多く存在するが、類似した方法論、類似した議論・結果が研究として増えており、従属変数が「ストレス」で留まることから、病気休暇・病気休職の実態とサポートといった問題まで至らない（高木 2015）。教員の精神疾患事由による病気休職者数も、教育現場の負担感を示す指標として用いられることが多い（例えば、神林 2017）。確かに、精神疾患が事由で離職をする教員はいるが、病気休職で一旦離職を留めていると考えることもできる。加えて研究が病気休職者の増減の評価に終始し、離職につながるかどうかまでを射程に入れた研究も限られる。福利厚生の実充が離職予防に有効であるとされる研究知見があることから、こういった制度的側面とストレスや離職との関連性も検討する必要がある。

そして、ストレス研究は調査票への回答負荷も小さくなく、個人情報問題もあって単発的な調査（横断的調査）がほとんどである。

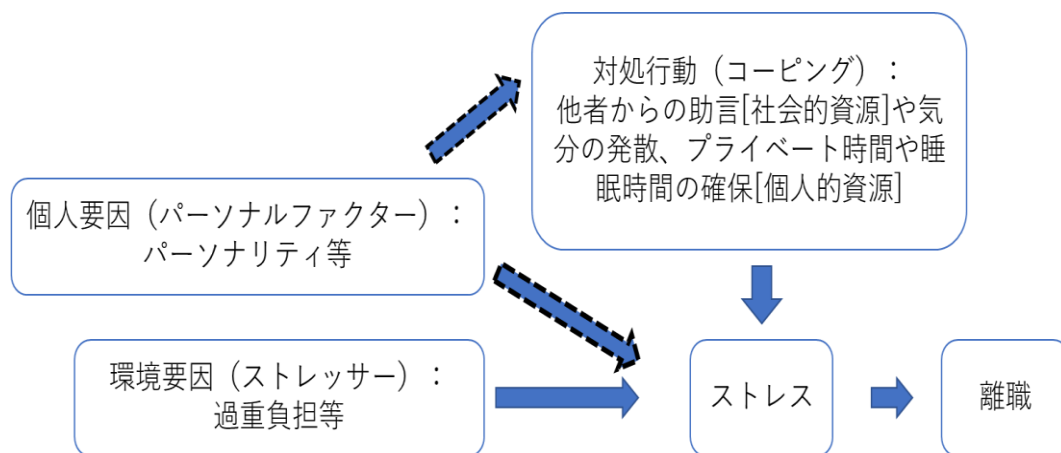


図0-7 個人要因の影響

測定の結果、仮にストレスポイントが高い人がいたとして、本人がストレスへの耐性を持っていれば問題は生じづらい。客観的にみて負荷が高そうな人であっても、そういった耐性があるために、行動面で個人的資源を有効活用できているために離職に至っていないように見えてしまう。あるいは、他者からの

助言を受け入れることや、他者からサポートを受けるといった社会的資源を得られるかについても、個人要因（パーソナルファクター）が関わっている恐れがある（図0-7）。こういった直接的・間接的に作用する可能性がある個人要因をコントロールする必要があるが、実はこれら個人要因を測定すること自体が難しいという問題がある。ゆえに単発的な調査では、そういった個人要因（「観測されない異質性」という）への対処が難しい。横断的な調査方法の課題を乗り越える研究方法を用いる必要がある。

また、福利厚生のような制度的要因が、教員の離職を予防するののかについてはこれまで検討されてこなかった。組織外のこういった要因が離職に関わるのか、関わりとしたら活用度合いはどの程度であるのかについて、あわせて検討する必要がある。

第3節 本論文の課題設定

第1項 本論文の課題設定

前項を受け、本論文では研究課題として次の四つを設定する。

第一に、教員の離職の理由についてなぜ離職をするのかについて、離職意思の形成につながる要因を検討する（検討課題1）。図0-2・図0-3のモデルを踏まえ、次章で教員の離職意思に関わる要因を検討する。ストレスが離職に関わっていることまでは先行研究で明らかにされているが、それ以外にも組織的社会化や職業的社会化のような教員の職能に関する自信に加え、福利厚生の充実度合いがストレスや離職に関わっている可能性が考えられるため、それらをトータルに勘案し、離職に繋がる要因の析出を行う。

第二に、教員の離職に繋がる要因を析出したうえで、それらを向上・抑制させるためにはどうしたらよいかについて分析・検討を行う（検討課題2）。先行研究では単発調査がほとんどで、パーソナリティ等の観測されない異質性の問題に対処できていない。そこで本論文では、特定個々人を紐づけた複数回調査を実施し、パネルデータを形成する。パネルデータを用いることで観測されない異質性の部分への対処をしつつ分析を行うことが可能となる。

第三に、ワーク・ライフ・バランス的な側面から、そのバランスをとるために何が必要かについて検討を行う（検討課題3）。教員の離職に繋がる要因への対処法策は、ソーシャル・サポート等の個人的・組織的な面での要因の検討が

主である。本論文では、福利厚生等の組織外における制度的側面に着目した分析・検討を行う。具体的には、教員の年休取得のしやすさについて検討を行うことで、福利厚生の利用しやすさ、あるいは阻害要因がどのようなものであるかについて検討する。

第四に、ワーク・ライフ・バランスのバランスを崩した際のセーフティネットの仕組みの分析を通して、セーフティネットとしてどの程度機能しているのかについて検討する（検討課題4）。

本論文では上記四つの課題の検討を通して、先行研究の抱える課題にできる限り対応しつつ、教職からの離脱を防ぐために必要な事項について明らかにすることを目的とする。これら課題の検討を通じて、教員の離職にかかわる要因の究明と、離職防止のための方策について検討を行う。

第2項 パネルデータ分析について

先行研究では、パーソナリティのような個々人の「観測されない異質性」への対処に課題があった。そこで本論文では、観測されない異質性に対処すべく、パネルデータ分析を行う。パネルデータ分析では、観測されない異質性を“個別効果”（各個人がもともと持つ恒久的な特性のようなもの）として考慮する（千木良 2008）。 i が個体を示すとき、 y_i を従属変数、 x_i を独立変数、 z_i を個別効果、 v_i を真の攪乱項、 t を時間を表す番号とそれぞれおく。一般的に z_i は観測そのものが困難である。そこでパネルデータ分析では、下記式の $uit = (z_i\gamma + v_{it})$ のように、誤差項 uit の中に個別効果と真の攪乱部分があると考ええる。

$$\begin{aligned} y_{it} &= x_{it}\beta + uit \\ &= x_{it}\beta + (z_i\gamma + v_{it}) \end{aligned}$$

パネルデータを分析する場合、個別効果と真の攪乱部分とを区別せずに誤差項として分析するのがプールド回帰モデル（重回帰分析）である。それに対して、個別効果と真の攪乱部分とを区別した上で、個別効果を確率変数として扱うモデルが変量効果モデルであり、個別効果が観測期間中一定であると想定したモデルが固定効果モデルである（武内 2004）。個別効果によるデータの変動部分が大きい場合、固定効果モデルと変量効果モデルは類似の結果を示す。他方、個別効果の分散に比べて真の攪乱項の分散が相対的に大きい場合、変量効

果モデルはむしろプールド回帰モデルに近い結果を示す（樋口、新保、太田 2006）。

パネルデータとは、個々人を峻別し、追跡可能な状態（個人を紐づけた状態）で取得したデータであり、同一集団を連続的に追いかけて取得したデータ（縦断的データ）よりも情報量が多い。パネルデータにおいて、データの 2 時点目でも 1 時点目でも個人のパーソナリティのような個別効果は同じである。パネルデータを分析するうえで、特に固定効果モデルは、個別効果（上式 $zity$ ）が観測期間中一定であると想定している。観測されない異質性の部分をあえて測定せずに、個別効果と独立変数の相関によって生じるバイアスを差分（階差）によって取り除いてしまうのである（ $zi2_{it}$ 時点から $zi1_{it}$ 時点を引き算してゼロにしてしまう）。このようにして、観測されない異質性の問題に対処するのである。このように、パネルデータを用いることで先行研究の課題を乗り越えることができる。

ただし固定効果モデルではデータの差分をとるため、時点不変の変数（例えば性別に関する項目等）も合わせて除外されてしまう。ゆえに、固定効果モデルでは時点不変の変数を用いた分析ができない。一方の変量効果モデルは、個別効果を確率変数として扱うため、時点不変の変数も分析に含めることができる。ただし変量効果モデルにも課題はあり、個別効果と独立変数の間には相関がないという強い仮定を置くため、個別効果と独立変数の間に相関がある場合には、「偏った回帰係数の推定値を求めてしまう危険性（三輪・林 2014）」が存在する。どのモデルを用いるかは決定で判断するのが一般的である。

本論文では、パネルデータを入手できた場合は、できるだけそれを用いた分析を行うこととする。

第 4 節 本論文の構成

第 1 項 本論文の章構成

本論文の構成は次のとおりである。

第 1 章では、教員の離職意思がどのような要因によって形成されるのかを、データを用いて検討する。これは検討課題 1 に対応している。先行研究を具にみると、教員の離職には公刊統計では提示されていないような要因も離職に関わる可能性が示唆されている。先行研究をもとに分析モデルを設定し、データ

を用いて検証する。

第2章では、前章で析出した要因について詳しくみていく。第1章の分析結果によると、初任期教員の離職にストレスは関わっており、職業的社会化より組織的社会化の方が優先度は高いという結論を得る。しかしそれは、職能に関する自信が形成されるのには時間が必要ということでもあり、放置されるべきものではない。そこで第2章では、教員の職能に関する自信を向上させる要因について検討する。先行研究では、教員の元々のポテンシャルといった観測されない異質性をコントロールできていなかった。そこで第2章では、観測されない異質性をコントロールするためにパネルデータ分析を行う。パネルデータ分析を通して、教員の職能形成を促す要因を明らかにし、教員の離職予防の方途について考察をする。

第3章では、教員の離職に関わる要因のもう一方であるストレスについて、ストレスを軽減する要因について検討する。こちらでもパネルデータを用いた分析を行うので、ストレス耐性等の観測されない異質性をコントロールすることができる。教員のストレスを抑制させる要因を明らかにし、教員の離職予防の方途について考察を行う。第2章と第3章は検討課題2に対応している。

第1章で提示したモデルを受け、第2章・第3章は主に個人的・組織的要因であった。第4章では福利厚生という制度的側面に着目する。具体的には教員の年次有給休暇取得のしやすさに関わる要因分析を行い、年休取得しやすさを促す要因について明らかにする。こういった制度の活用しやすさを促す要因や逆の阻害要因について検討を行う。これは検討課題3に対応している。

第5章では、ストレス対処がうまくいかなかったり、ワーク・ライフ・バランスのバランスを崩してしまったりした場合に、福利厚生としてどのようなセーフティネットが形成されているか、現行制度の現状と課題について検討する。教育公務員には、病気休職に至る前に病気休暇の取得が可能である。前者は処分、後者は権利であるが、この2つがどのような関係にあるか考察した研究はない。そこで、ある県を対象にした制度運用に関する調査の結果をもとに、制度運用の実態と課題について明らかにする。

第6章では、第5章の結果を受け、病気休暇と病気休職に関わる制度について全国の任命権者である都道府県・政令市教委へ行った調査結果をもとに、制度運用の現状と課題について検討し、制度的機能について明らかにする。分析を通して、先行研究が病気休職を教員の労働環境の過酷さを示す指標として提

示していたのに対して、第6章では病気休職が離職の手前の受け皿として機能していることを指摘する。第5章と第6章は検討課題4に対応している。

終章では、本論文で得られた知見や含意についてまとめ、今後の課題について言及する。

第2項 本論文の章構成に関するイメージ

本論文において設定した課題と、各章で取り組む事項を示したのが以下の図0-8である。

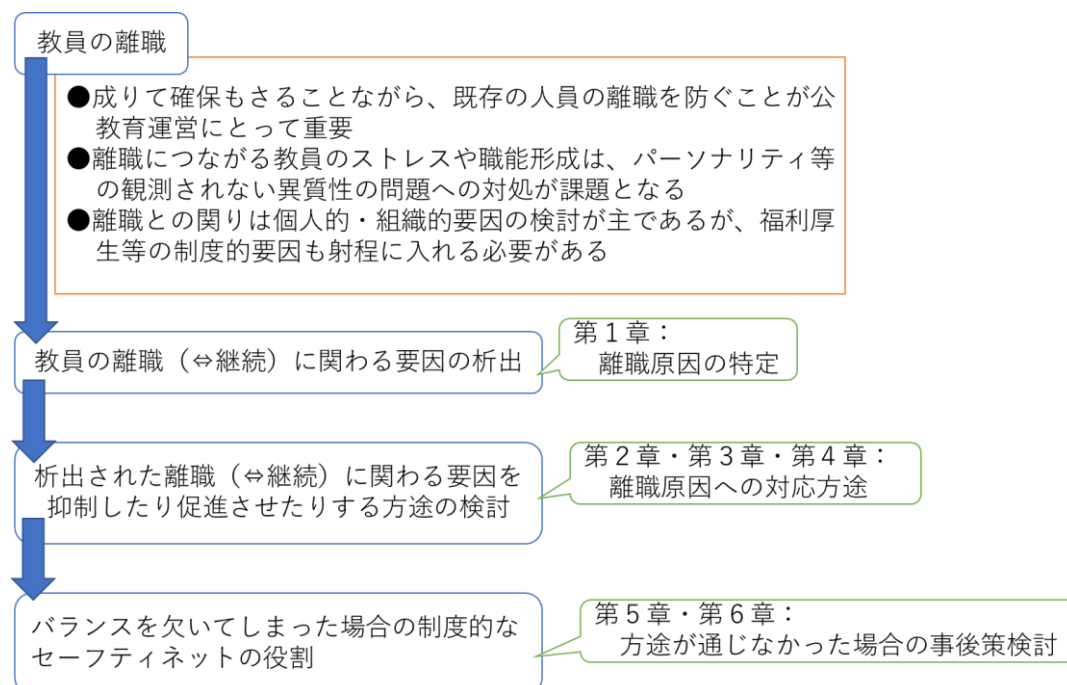


図0-8 本論文構成のイメージ

上記の論文構成にそって、各章において論じる内容の概要や章間の関係性について図示したものが以下の図0-9である。これを受け次章では、先行研究の知見と合わせて、教員の離職に関わる要因の析出・精査を行う。

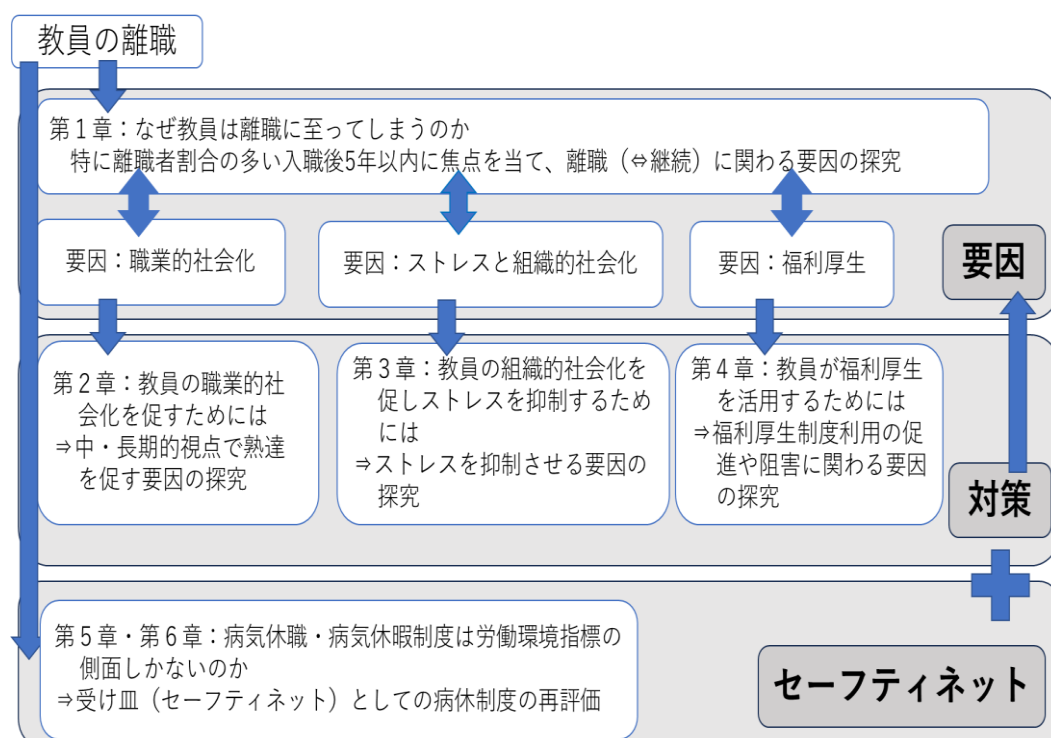


図 0－9 各章ごとの関連性についてのイメージ

【註】

- (1) 病気のうち、精神疾患事由によるものがカウントされるようになったのは 2010 年度調査からである。それ以前の調査まで「病気のため」というカテゴリーで一括カウントされていた。
- (2) 独立行政法人労働政策研究・研修機構統計情報「早わかり グラフでみる 長期労働統計」の「Ⅲ失業－図 1 完全失業率、有効求人倍率」より。
URL : <https://www.jil.go.jp/kokunai/statistics/timeseries/html/g0301.html> (2023 年 4 月 1 日閲覧)
- (3) 系列相関を考慮して 1 期差分をとったうえで再度相関係数を算出すると、小学校は「-0.31」、中学校は「-0.28」と小さ目ではあるが負の相関が確認された。なお、差分をとったうえでも、バブル期は-0.9 と極めて高い負の相関が確認された。

第1章 教員の離職意思はどのような要因に影響を受けるのか

第1節 教員の離職意思について

第1項 教員のキャリアと離職

退職は、強制的な退職（解雇）と非強制的な退職とに分かれる。離職はどちらかといえば非強制的な退職にあたる（山田 2015）。離職することは、失業状態になるということであるため、離職を決断する前に使用者へ賃金等の労働条件や労働環境・職場環境の改善を求める何らかの異議申し立てを行う。そのようなミスマッチの解消要求が使用者側へ受け入れられなければ、所属する組織から退出をする（ハーシュマン 2005）。長期・安定雇用等の特徴をもつ日本型雇用慣行は教職にもみられるが、それにより流動性の低さ、つまり教職からの離脱を限定的にしてきたと説明される。しかしこの離脱の原因については、心身の不調や家族事情がといった点ばかりが注目されることとなり、職業と個人のミスマッチ⁽¹⁾といった、より一般的な理由による離職が検討されることはなかったと（川上 2022）。以下では、先行研究のレビューを通して、離職に関わる要因についてまとめる。

教職キャリアにおける離職に関して、1976 年度採用の全学校籍の教員らについて京都府の職員録等を用いて退職までのキャリアを追いかけたデータベースを作成し、追跡的に明らかにした研究がある。そこで明らかにされたのは、図1-1・図1-2⁽²⁾のように、採用後5年以内と定年目の経験年数31～35年あたりの離職率が高かったことである。加えて、採用後5年以内の離職は、そのほとんどが女性教員であることが明らかにされた（榊原、孫 2022）。

この採用後5年以内で、かつ女性教員の離職が多い点は現代でも共通しており、2021年度の『学校教員統計調査』のデータ整理の結果、25歳未満の離職が多いこと、トータルで女性教員の方が離職率は高いことが示されている（高木ら 2022）。その他、離職理由としては精神疾患、転職、家庭事情が多く、職務上の問題⁽³⁾によるものを離職理由とするカウントは少ないことが言及されている（0.07%）。

これらの研究から、入職後の比較的早い段階で離職を決断する（決断した）教員が多いことや、男性教員の方が教職キャリアを継続する意思が女性教員よりも強いことがわかる。

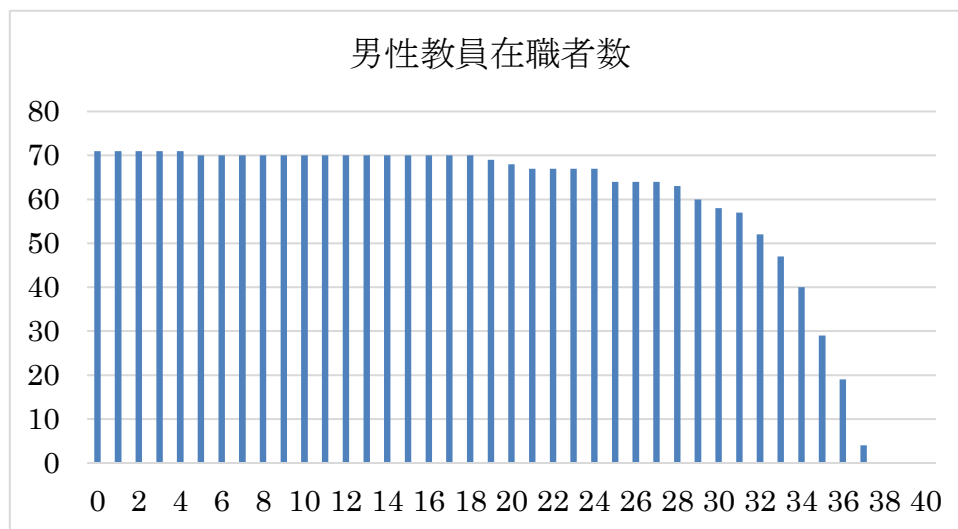


図 1 - 1 経験年数ごとの男性教員在職者数の推移

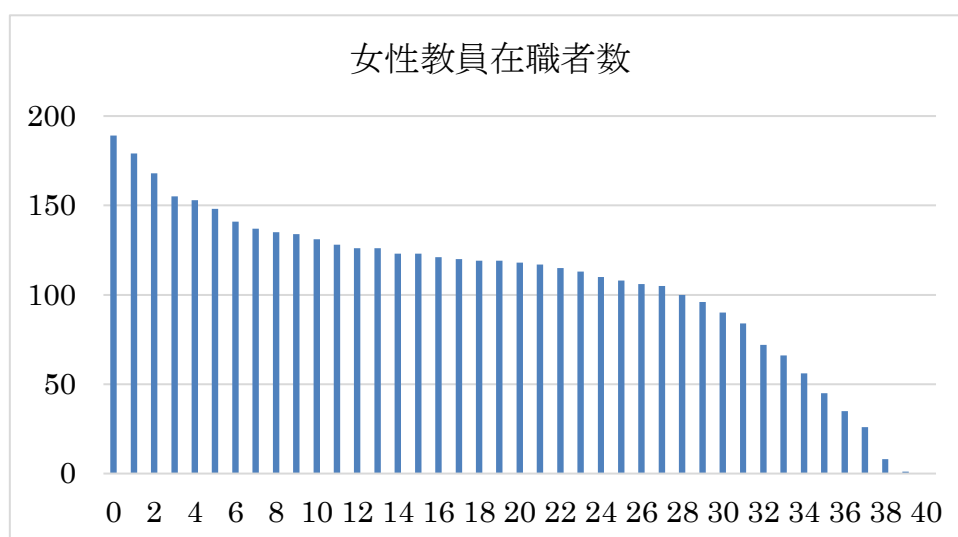


図 1 - 2 経験年数ごとの女性教員在職者数の推移

年齢や性別以外に、離職に繋がる要因にはどのようなものがあるのだろうか。平尾（2020）は先行研究を整理し、離職に繋がりうる教員の疲弊構造を「個人的要因（パーソナリティ特性）」、「状況・環境的要因（多忙と過重負担、自律性のなさ、職場の管理体制、ソーシャルサポート等）」、「社会・歴史的要因」の3つに大別している。このうち、個人的要因として教員の担当教科別の離職理由

に着目した研究がある。例えば家庭科教員の離職理由を調査した研究において、家庭科教員の離職意思の強化に繋がる要因として、「仕事と家庭の両立」・「教師としての力量不足」・「職場環境不満足」の3つが大きな要因であることが明らかにされている（渡邊、諸岡、山本 2010）。また、保健体育科教員の離職理由について調査をした研究では、部活動指導をメインに考えていたが、入職後にそれ以外の場面での指導を求められることにギャップを感じ、離職を考えてしまうことがインタビューにより明らかされている（銘苅、松木、石原 2022）。ただし、部活動は教員の本来業務（教育課程上の「正課」）ではないため、離職という決断が結果的には本人のためであったと評価をしている。

その他、調査対象が保育士であるが、離職意思に関係性が強い要因として「給与面」・「残業が多い」・「職場の人間関係」の3つを挙げており（國田、小阪、西菜 2019）、校務（業務）の負担や職場における管理職や同僚らとの関係性が、離職意思につながることを示されている。

第2項 離職意思へ繋がる要因に関する先行研究

前項で挙げた個人的要因も含め、先に挙げた平尾（2020）は、休職や離職を経験した教員へインタビューを行い、教員が疲弊する要因を「①子どもと教員の『心豊かな』相互応答の欠如」、「②人間関係（対保護者・同僚・管理職）の構築の難しさと協働支援のなさ」、「③公を超えたサービスの個人化と説明責任の増大」、「④多忙」、「⑤責任の個人化」、「⑥多数からのまなざし」の6つに整理している。そのうえで、従来からの「献身的教師像」とは様相が変化し、子どもや保護者から求められる期待・要求にひたすら応えなければならないというミスが許されないといったサービスの「献身」傾向が強まっており、それが無定量の長時間労働につながっていると分析する。こういった社会に求められる理想の教員像が言説としてプレッシャーになっているとする見方もある（伊勢本 2017）。

実際に休職や離職をした教員を対象にしたインタビュー調査を行った研究は他にも存在する。進路指導主事等の重要なポジションへ就くことで、職務そのものへの重責や、加齢による心身の変化で、職務の遂行そのものへ支障をきたすことが明らかにされている。それまで問題なく行うことができていたはずのことができなくなるという「変化」が、病休や離職につながる要因として大きいようである（西本、山田、伊勢本、濱本、梅田 2016年）。また、教員本人

らの抱える問題に着目し、離職との関連を詳細に調べた研究（井出、藤原、杉崎、上地、今村、物部 2012）では、休職や離職のきっかけとして、本人の性格特性（思いつめやすさ）、課題の多い児童への対応負担、周囲の教員や管理職との関係性といったものが挙げられ、別途、決定打として、心身に生じた異変（涙が止まらない、体が動かない等）を挙げている。この研究が特徴的であるのは、“きっかけ”と“決定打”を区別している点である。前掲した『学校教員統計調査』において、例えば「職務上の問題」が“きっかけ”で、「精神疾患」が“決定打”だとすると、離職理由としての職務問題が直接的な離職理由としてカウントされづらい可能性が考えられる。

その他、教員を辞めたいと思ったことの有無を尋ね、インタビューによりその経緯や要因を探った研究では、「離職を思った」経験として「指導観の確立→適正への不安：自分自身の中で、確固たる指導観や方法が確立されていないが故の自信のなさ、適正への不安。」、「多忙さと消耗：帰宅時間が遅く、こなさなければならぬ仕事が質・量ともに多い。そのことによる精神的・肉体的負担と消耗。」、「指導観と現実とのギャップ：自分の指導方針や実現したい教育が、目の前の保護者や子どもに通用しないという戸惑い、苛立ち。」、「仕事と家庭の両立：仕事と家庭生活を両立させる大変さ。家族が大変なときに十分に関わることができなかった苦しさ。」、「性役割葛藤：特に女性において、既存のジェンダー規範通りにはできないという葛藤。」等が離職の要因としてカテゴライズされた（上田 2012）。職務そのものの負担感や職場の人間関係だけでなく、自身の職務遂行能力（への自信）まで言及されている点は注目すべきである。この点はいわゆるミスマッチと言えよう。

加えて、病気休職や離職の経験がある教員らへインタビューを行い、それぞれのきっかけについて整理した研究が存在する。インタビューの結果では、病気休職のきっかけとして「生徒指導の負担」・「保護者からのクレーム」・「同僚との人間関係」・「生徒・保護者の変化」・「管理職の重責」・「教師としての仕事に対する自信喪失」が挙げられ、他方の離職のきっかけとしては「保護者からのクレーム」・「教育観の違い」・「学校に対する失望」が挙げられている（石山、坂口 2009）。教師としての仕事に対する自信喪失（自身の職務遂行能力への自信のなさ）は、離職意思だけでなく、病気休職とも関連する可能性が示唆されている。

主に質的研究手法により明らかにされた要因を受け、教員の離職についての

量的研究手法による検証も進められてきた。教員の休職・離職の意思について因子分析により 2 因子（疲労蓄積型と発想転換型）を抽出し、属性要因や職場環境要因それぞれとの関連を調べた研究では、生徒指導や管理職との関係性が休職・離職意思につながるストレス要因とはなっていない一方で、校務そのものや同僚、保護者がストレス要因になっていることを明らかにした。また、教員の職能である生徒理解や生徒指導の効力感ではなく、同僚や保護者から信頼を得られていることの効力感の方が、休職・離職意思を低減させることが示された（草海 2014）。ただしこの研究では休職と離職が区別されていない点が続く研究では課題として指摘されている。

上記の研究を受け、病休と離職とを切り分け、「あなたは最近 6 カ月のあいだに、教職をやめたいと思ったことがありますか」という項目を設定し、教員らへ離職意思の調査を行った研究がある（小橋 2012）。分析の結果、女性教員の方が男性教員よりも離職意思を強く持っていることが明らかとなった⁽⁴⁾。また、離職意思「あり」と回答した教員にとって、子どもや保護者との関係性や自身の能力や意欲よりも、自身の健康状態や待遇面、職場の人間関係といった、子どもとは直接関係のない項目の方が、離職意思を強める要因となっていることを指摘している。それゆえに、離職の防止にとって同僚や管理職の存在が重要であるとも指摘している。

他方で、草海（2014）や（小橋 2012）の結果と異なり、同僚との関係性は教員のバーンアウトにこそ繋がるものの、直接的に離職意思とはつながらないという見解を示す研究も存在する（奥村、北島、森、宮下、増井、西村 2019）。この研究では離職意思に焦点を当て、小中学校教師の過重労働が離職意思に繋がるのかどうかを検討している。分析の結果、持ち帰り仕事や休日出勤といった過重労働は、ストレス要因となって教員のバーンアウト（ストレス反応）に繋がり、それが離職意思を強める要因となっていることが示された。

ここまでの先行研究レビューで、同僚との関係性や職務負担等のストレス要因が、直接的に離職意思に繋がるとする結果と、ストレス（情緒的消耗感、達成感の後退、脱人格化）という要因を介して間接的に離職意思に作用するという結果の 2 つの見解が存在することがわかった。これら見解の相違が生じる理由について先の奥村ら（2019）は、「離職意思を『教師という仕事自体を辞めたいか』という一点に絞って確認したこと」に理由を求め、担当クラス変更の希望や異動希望も含め、離職意思をもう少し広い観点から検討を要すると指摘し

ている。いずれにせよ、2つの見解に共通するのは、少なくともバーンアウト等のストレスが、離職意思に繋がる直接的な要因という点である。

第3項 本章の立場と目的

教員の離職意思にとって、ストレスは直接的に作用すると捉える立場と、間接的に作用すると捉える立場との、2つの見解が存在することを先行研究レビューから示した。本論文はこの2つの見解のうち、どちらの立場に拠るかを考えるうえで、追加で2つの論文を提示する。一つ目が、職場ストレスである業務の負担感は、バーンアウトの要素を介して離職意思を強めることに繋がることを、共分散構造分析により明らかにした研究である（小橋 2013）。二つ目の同趣旨の研究でも、ストレスは直接的に離職意思を強化することには関わらないことが検証された（塚本 2021）。草海（2014）の研究では休職と離職が区別されていない点が課題として残ることや、離職に繋がる“きっかけ”と“決定打”が異なること（井出ら 2012）を踏まえると、本章でも業務負担等のストレスがバーンアウト等のストレスを媒介し、離職意思に（間接的に）作用するという見解の方をモデルとして採用したい。なお、このモデルを採用するとして、類似モデルを検証した小橋（2013）、塚本（2021）、奥村ら（2014）等の研究では、上田（2012）、石山ら（2009）が示唆した教師としての仕事に対する自信喪失（自身の職務遂行能力への自信のなさ）が、離職意思とどのように繋がるか（ミスマッチが生じているのか）については検証されていない。そこで本論文では、「教師としての仕事に対する自信喪失（自身の職務遂行能力への自信のなさ）」という職能の部分と、教員のストレスとが、それぞれどのように離職意思と関わるかについて検討をしたい。

第2節 分析データ・使用変数・分析方法

第1項 分析データの概要

本章の分析では、OECDが実施する国際教員指導環境調査（通称「TALIS」）の調査データを用いる。TALISは、学校の学習環境や、教員・校長の勤務環境に焦点を当てた国際調査である。2018年に3回目の調査（日本を含む48か国・地域が参加）が実施された（以下、「TALIS2018」と称する）。

本章の分析では、TALIS2018の調査データを用いる。第1回・第2回調査

は、調査項目として設定されてあっても、データの全てが公開されているわけではなかった（例えば、学級内の児童生徒数、いわゆるクラスサイズのデータは非公開）。しかし TALIS2018 より、調査票におけるほとんどの項目のデータが公開されるようになった。そのため、より広範で、より踏み込んだ分析が可能となった。本論文では教員の休職・離職等に関心があり、関連する項目が TALIS には存在する。加えて、教員の力量に関するデータも存在する。これらが TALIS2018 を用いる理由である⁽⁵⁾。

TALIS2018 のデータを用いた先行研究を提示し、本論文との違いを説明しておく。まず、国立教育政策研究所（2019、2020）が概要的な分析や各国間の記述統計表を提示している。千葉（2022）は、これに言及し、教員の職能開発が向かうべき方向性を論じている。今井（2021）は、小学校教員の働き方に焦点を当てて、データ分析によりストレスに繋がる要因の検討を行っている。また、中西（2022）は、「もう一度仕事を選べるとしたら、また教員になりたい」という項目を従属変数に設定し、属性要因、学業成績が低い児童の割合等の担当学級の状況、職務に対して支払われる給与に満足している等の、教員の待遇についての認識に関わる項目を独立変数として、ロジスティック回帰分析を行っている。特に、いずれの担当学級の状況に関する項目も、「もう一度仕事を選べるとしたら、また教員になりたい」と関りが見られなかった点は興味深い⁽⁶⁾。また、「職務に対して支払われる給与」に満足していない教員ほど、「もう一度仕事を選べるとしたら、また教員になりたい」とは思わない傾向にあるようである。上記以外にも TALIS2018 を用いた分析の論文はあるが、本章では、TALIS2018 のデータの中でも「離職意思」に着目している。具体的に用いる項目は、「今後何年間、教員として働き続けたいと思いますか。」に対して「～年」と回答した項目である。この項目を用いる点が先行研究との違いである。

第2項 分析モデルの設定

本章では、教員の離職意思にどのような要因が関わるかを検討することが目的である。以下では、本章で用いる分析モデルについて説明する。

① 本章のレビューを受けて設定した分析モデル

前節における先行研究レビューで、教員の離職意思にバーンアウト等のストレスが関わることが示された。そして、教員のストレスには環境要因がストレ

ッサーとして関わり、間接的に離職意思に繋がることがわかった。また、「教師としての仕事に対する自信喪失（自身の職務遂行能力への自信のなさ）」という職能に関するものが、教員の離職意思に関わる可能性が示唆されていた。これらを受け、一旦分析モデルを図 1－3－1 のように設定する。

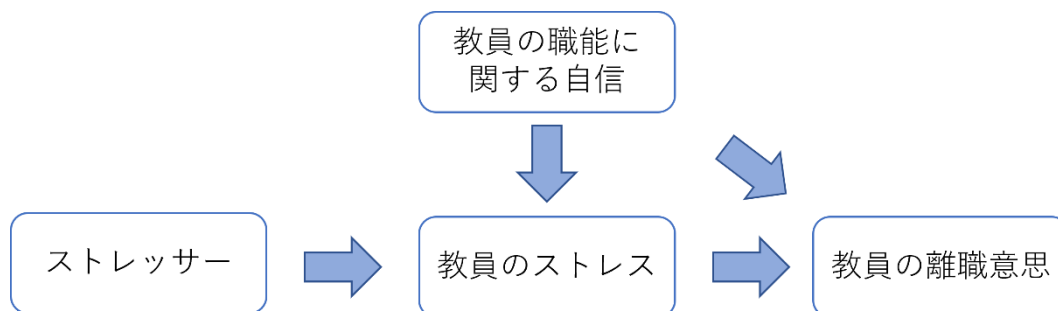


図 1－3－1 教員の離職に関わる要因の分析モデル

② 前章を踏まえて設定した分析モデル

上記の①で設定したモデルに、前節における先行研究レビューも踏まえて設定したモデルが図 1－3－2 である。

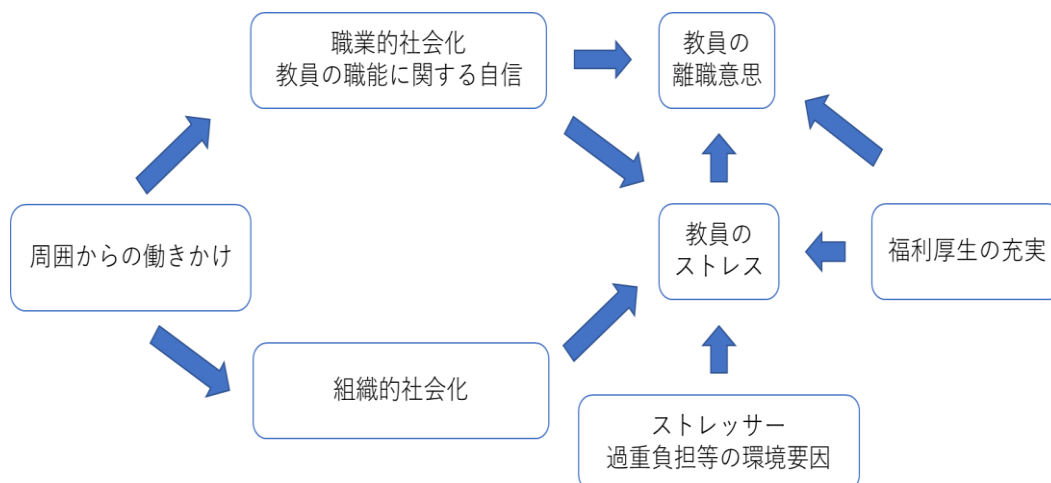


図 1－3－2 教員の離職に関わる要因の分析モデル

本章では、このモデルにおける要因間の関係性を分析・考察することを目的とする。

第3項 使用変数の概要

本章の分析では、TALIS2018 における日本の小中学校教員データをそれぞれ用いる。両学校種のデータを一つのデータセットとして用い分析することも可能ではあるが、両学校種間で教員男女比が異なることや、学級担任制と教科担任制の違いがあるといった事情があるため、別々に分析することとした。

使用するデータセットについて説明する。小学校では 3308、中学校は 3555 の回答が得られている。ただし、従属変数では「今後何年間、教員として働きたいと思いますか。」に対して「～年」と回答した項目を用いることから、テニユアでない形態の臨採教員を分析に含めることはできないと判断した。臨採教員は、本人の就業継続の意思とは無関係に雇用年限が定められている。そのため本章では、「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。」の「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）」・「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」の 3 つの回答のうち、「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）」と回答した教員のみ分析に用いることとした。また本論文は、公立学校教員を主たる分析対象としているため、適用される法律が異なる私立学校等を分析に含める必要はないと判断した。そのため本章では、「あなたの学校は、以下のうちどれですか。」の項目における「1－国公立」・「2－私立」の 2 つの回答のうち、「1－国公立」に所属する教員のみを分析対象とした⁽⁷⁾。

なお、「今後何年間、教員として働きたいと思いますか。」に対して「～年」という数値の回答を求めたこの項目であるが、正規教員の入職時が最低でも 20 歳（二種免許）で、学校基本調査等で集計されている 60 歳を上限とすると、40 年よりも長い数値は願望か、あるいは誤って実年齢を回答しているかの可能性が考えられる（例えば「60『歳』まで勤めたい」等）。そのため、回答が 41 以上の場合は、本章の分析では除外することとした。これを教員の離職意思を示すものとみなし、関係性の正負を解釈しやすくする都合から「継続意思」と名付ける⁽⁸⁾。

以下、調査項目については、他研究との整合性の観点から、国立教育政策研究所（2019）の調査票・日本語版の各項目を参照して記述している。本章では、調査票の中で「教員の職能に関する自信」と「教員のストレス」とにそれぞれ

関わる項目を主たる独立変数とする。職業的社会化に関する「教員の職能に関する自信」として、「あなたの指導において、以下のことは、どの程度できますか」というリード文で、各項目に「全くできていない (=1)」・「いくらかできている (=2)」・「かなりできている (=3)」・「非常に良くできている (=4)」の 4 段階で回答した項目群がある。各項目はそれぞれ、「児童に勉強ができると自信を持たせる」・「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」・「学級内の秩序を乱す行動を抑える」・「勉強にあまり関心を示さない児童に動機付けをする」・「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」・「児童の批判的思考を促す」・「児童を教室のきまりに従わせる」・「秩序を乱す、又は騒々しい児童を落ち着かせる」・「多様な評価方法を活用する」・「児童がわからない時には、別の説明の仕方を工夫する」・「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）」の、合計 13 項目である。これらについては、因子分析を用いて項目をまとめたうえで因子得点を分析に用いる。

「教員のストレス」として、「あなたの学校で教員としての経験の中で、以下のことはどの程度当てはまりますか。」というリード文で、各項目に「全くない (=1)」・「いくらかある (=2)」・「かなりある (=3)」・「非常に良くある (=4)」の 4 段階で回答した項目群がある。そのうちの「職務上のストレスを感じる」・「教員としての職務が精神的に悪影響をもたらしている」・「教員としての職務が身体的に悪影響をもたらしている」という 3 つの回答項目がある⁽⁹⁾。これらについても、因子分析を用いて項目をまとめたうえで因子得点を用いる。

「ストレッサー」については、職場の環境要因として、「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。」というリード文で、各項目に「全く感じない (=1)」・「いくらか感じる (=2)」・「かなり感じる (=3)」・「非常に良く感じる (=4)」の 4 段階で回答した項目群がある。各項目はそれぞれ、「多大な授業準備があること」・「授業の数が多すぎる事」・「採点業務が多すぎる事」・「事務的な業務が多すぎる事（例：書類への記入）」・「教員の欠勤による追加的な業務があること」・「児童の学力に対して責任を負っていること」・「学級の規律を保つこと」・「児童に脅されたり児童から暴言を受けたりすること」・「国、地方自治体からの要求の変化に対応すること」・「保護者の懸念に対応すること」・「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」

である。ただし、これらの項目には職場の人間関係に関する項目が含まれていない。そこで、別の設問に「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。」というリード文で、各項目に「全く当てはまらない (=1)」・「当てはまらない (=2)」・「当てはまる (=3)」・「非常に良く当てはまる (=4)」の4段階で回答した項目群がある。そのうちの「教員は互いに信頼し合うことができる」という項目を代理として用いる。これらについても、因子分析を用いて項目をまとめたうえで因子得点を用いる。そのほか、クラスサイズが大きければそれだけ負担感が増すと考えられることから、「学級内児童生徒数⁽¹⁰⁾」をストレッサーと並行して用いる。

その他の変数として、先行研究において男女で離職意思の度合いに差があることが指摘されてきたことから、教員の性別（男性=0、女性=1のダミー変数）を用いる。先行研究（諏訪 2004）で、「教員の健康に正の影響を及ぼし得る他者からのサポート」がソーシャルサポートであるとされているが、心身の健康の向上だけでなく、生徒指導上の力量向上という観点からも重要であると指摘されている。ソーシャルサポートには、話を聞いてくれたり、温かく励ましてくれたりといった情緒に関わるサポートを「情緒的サポート」、解決の手立てを提示してくれる等の具体的なサポートを「道具的サポート」の2つがある。本章では、生徒指導等の「教員の職能に関する自信」形成を促し、かつ「教員のストレス」を緩和させるものとして作用する周囲のサポートについて、「この学校のほとんどの教員は、新しいアイデアを活用するために、互いに、実際に役に立つサポートをし合っている」について「全く当てはまらない (=1)」・「当てはまらない (=2)」・「当てはまる (=3)」・「非常に良く当てはまる (=4)」の4段階で回答を求めた項目を「道具的サポート」として用いる。そして、「お互いに助け合う協力的な学校文化がある」について「全く当てはまらない (=1)」・「当てはまらない (=2)」・「当てはまる (=3)」・「非常に良く当てはまる (=4)」の4段階で回答を求めた項目を「情緒的サポート」としてそれぞれ用いる。このソーシャルサポートとの関連について、職業的社会化の項目は設定できたが、組織的社会化に関する項目を設定できなかった。この点は後述する。

加えて、福利厚生管理が職務満足度を向上させ（ストレスを緩和し）、離職を妨げるよう作用することから、「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）」という項目について「全く当てはまらない (=1)」・「当てはまらない (=2)」・「当てはまる (=3)」・「非常に良く当てはま

る (=4)」の 4 段階で回答を求めた項目を「福利厚生等への満足度」として用いる。

以上の項目を用いて分析を行う。

第 4 項 分析の方法

分析方法は共分散構造分析の中のパス解析を用いる。本論文で用いるデータは公刊統計データの 2 次分析であり、明確な因子構造を仮定した分析が難しいと考えたため、共分散構造分析を簡素にしたパス解析が適切と考えた。前掲のモデル(図 1-3-2)は、ストレス項目が媒介変数の位置づけになっている。そのため、こういった媒介関係の検討を行う場合、重回帰分析よりもモデルに合わせて変数間の関係を設定可能なパス解析は適切である。分析ソフトは、項目の整理のための因子分析に *SPSSver.27* を、パス解析には *HAD* をそれぞれ用いて分析をしている。

第 3 節 分析結果の提示

第 1 項 小学校教員の分析結果提示

小学校教員の分析結果について提示する。職業的社会化として位置付けた「教員の職能に関する自信」の 13 項目について、主因子法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性を考慮して 2 因子構造が妥当と判断した。そこで再度 2 因子を仮定して主因子法・Promax 回転による因子分析を行ったところ、「自分が児童生徒にどのような態度・行動を期待しているか明確に示す」が 0.4 未満で十分な因子負荷量を示さなかったため除外し、もう一度主因子法・Promax 回転による因子分析を行った⁽¹¹⁾。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1-1 に示している。第 1 因子を「授業力」($\alpha=0.88$)、第 2 因子を「生徒指導力」($\alpha=0.87$) とそれぞれ命名した。

「教員のストレス」については、「職務上のストレスを感じる」・「教員としての職務が精神的に悪影響をもたらしている」・「教員としての職務が身体的に悪影響をもたらしている」という 3 つの回答項目がある。これらに対して主因子法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性を考慮して 1 因子構造 ($\alpha=0.86$) が妥当と判断した。

表 1－1 小学校教員の職能に関する自信についての因子分析結果

	I	II	共通性
様々な指導方法を用いて授業を行う	0.76	-0.02	0.49
児童に勉強ができると自信を持たせる	0.74	-0.06	0.56
児童のために発問を工夫する	0.73	0.03	0.57
児童が学習の価値を見いだせるよう手助けする	0.73	0.03	0.67
児童がわからない時には、別の説明の仕方を工夫する	0.68	0.10	0.52
多様な評価方法を活用する	0.68	-0.01	0.24
勉強にあまり関心を示さない児童に動機付けをする	0.63	0.12	0.68
児童の批判的思考を促す	0.46	0.04	0.76
デジタル技術の利用によって児童の学習を支援する	0.44	0.05	0.45
秩序を乱す、又は騒々しい児童を落ち着かせる	-0.04	0.90	0.56
児童を教室のきまりに従わせる	-0.01	0.83	0.57
学級内の秩序を乱す行動を抑える	0.12	0.73	0.23
因子間相関 I - II : 0.68			

Note. N=1776.

表 1－2 小学校教員のストレスについての因子分析結果

	I	II	共通性
授業の数が多すぎる	0.82	-0.02	0.65
採点業務が多すぎる	0.81	-0.02	0.64
多大な授業準備がある	0.80	0.03	0.66
事務的な業務が多すぎる (例：書類への記入)	0.45	0.14	0.30
学級の規律を保つ	-0.02	0.79	0.61
特別な支援を要する児童のために授業を適応させる	-0.03	0.69	0.45
児童の学力に対して責任を負っている	0.07	0.63	0.45
保護者の懸念に対応する	0.08	0.58	0.40
因子間相関 I - II : 0.61			

Note. N=1776.

「ストレッサー」の 12 項目について、主因子法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性を考慮して 2 因子構造が妥当と判断した。そこで再度 2 因子を仮定して主因子法・Promax 回転による因子分析を行ったところ、「教員の欠勤による追加的な業務があること」・「児童に脅されたり児童から暴言を受けたりすること」・「国、地方自治体からの要求の変化に対応すること」・「教員は互いに信頼し合うことができる」が 0.4 未満で十分な因子負荷量を示さなかったため除外し、もう一度主因子法・Promax 回転による因子分析を行った。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1－2 に示している。第 1 因子を「授業内ストレッサー」($\alpha=0.88$)、第 2 因子を「授業外ストレッサー」($\alpha=0.87$) とそれぞれ命名した。

以上、因子分析の結果、授業力、生徒指導力、ストレス、授業ストレッサー、授業外ストレッサーといった因子を析出した。以下の分析では、それぞれの因子得点を用いる。本論文は、教職キャリア初期における離職を防ぐ要因（教職キャリアを継続に繋がる要因）に関心がある。そこで本章では、回答者のうち入職後 5 年以内（教職経験 5 年以内）のサンプルの回答を用いることとする。記述統計量は次の表 1－3 のとおりである。

表 1－3 小学校教員に関する記述統計

記述統計量	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
教員の性別	330	0	1	0.56	0.50
学級内児童数	330	1	40	28.76	6.70
継続意思	330	0	40	26.56	11.69
授業力	330	1	4	2.22	0.38
生徒指導力	330	1	4	2.57	0.58
ストレス	330	1	4	2.17	0.79
授業内ストレッサー	330	1	4	2.48	0.74
授業外ストレッサー	330	1	4	2.26	0.45
道具的サポート	330	1	4	3.02	0.68
情緒的サポート	330	1	4	3.16	0.62
福利厚生等への満足度	330	1	4	2.39	0.77

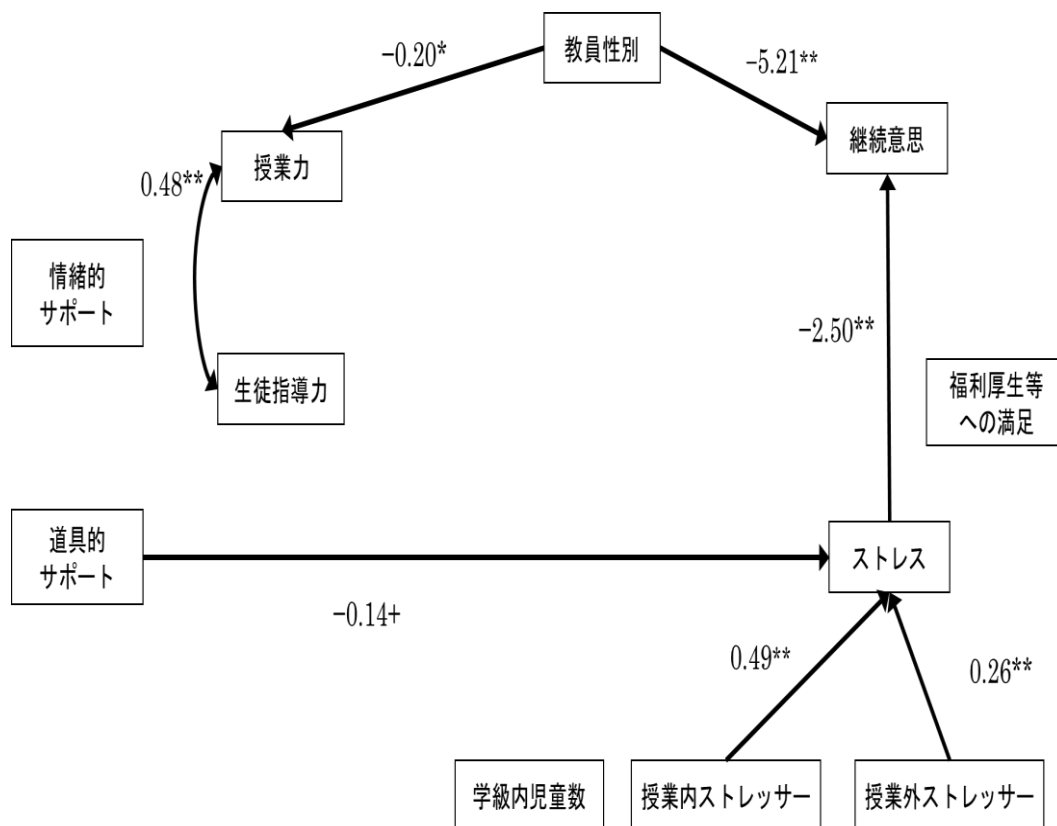
授業力、生徒指導力、ストレス、ストレッサーについては、因子得点ではわかりづらいため、上述の分析で析出された因子ごとに各項目を合算して平均値を求めたものを提示している。「ストレス」については平均値が 2.5 を下回っており、ストレスを抱える教員がそれほど多くはないことを示している。「今後何年間、教員として働きたいと思いますか」（継続意思）については、平均値が 26.56、標準偏差が 11.69 で、ほとんどの教員が継続意思を示しているものの、明確に継続意思がないと回答した教員（最小値の「0 年」と回答した）が存在はしていることがわかる。この離職意思にどのような要因が関わるのか分析を行う。

変数間の関係性を確認するため、諸変数を加えたうえでパス解析を行った結果が以下の図 1－4 である。有意な関係が示された場合のみ実線で繋いでいる。また、それぞれの変数間にどのようなパスを引いたかは表 1－4 で確認できるようにした。

付記した情報についてふれていく。1 に近いほどデータがモデルに適合していることを示す GFI・AGFI は、GFI=0.996、AGFI=0.956 とそれぞれが目安の 0.900 を上回っており、適合度は十分といえる。また、こちらも 1 に近いほど良いモデルとされる CFI の値も、CFI=0.996 と十分な値を示している。また、数値が小さいほど望ましく、0.05 を下回るのが良いとされる RMSEA は RMSEA=0.027 であった。以上より、モデルは適合的であると考えられる（小塩 2010）。

教員の性別との関係性について、継続意思があり、授業力に自信を持っている傾向にあるのは男性であることが確認された。女性教員は相対的に離職が多いというデータが公刊統計で出ていることは先述したが、小学校教員の分析データでも、同様の可能性を示唆する結果が得られた。

学級内の児童数は教員のストレスに直接的な関りを示さなかったものの、授業内・授業外のストレッサーはそれぞれストレスの増幅につながり、そういったストレスが教職の継続意思を減退させることが示された。逆に、情緒的サポートも福利厚生等への満足度も継続意思や教員の職能に関する自信との関りを示さなかったものの、道具的サポートについては小学校教員のストレスを抑制につながることを示された。



注：N(教員数)=328。**： $p<.01$ 、*： $p<.05$ 、†： $p<.05$ 。 χ^2 乗値=796.343**、
df=13、GFI=0.996、AGFI=0.956、CFI=0.996、RMSEA=0.027

図 1－4 小学校教員の離職意思に関わるパス解析結果

本章で設定したモデルでは、「教員の職能に関する自信」が「ストレス」を媒介して継続意思に関わると考えていた。分析の結果、そういった媒介関係は確認されなかった。また、「教員の職能に関する自信」は、直接的に教職の継続意思につながるわけではないことが示された。

職業的社会化や組織的社会化は、ストレスを介するか否かは別にして、組織への適応を促して教職の継続意思に繋がるものと想定していたが、関連性は部分的なものにとどまった。入職後 5 年以内の教員にとっては、授業力や生徒指導力の向上といった職業的社会化を促すことは、あまり効果がないようである。職業的社会化よりも、組織的社会化を促すことの方が初任期の離職防止にとって重要であると考えられる。今回は組織的社会化の測定項目を設定できなかったものの、図 1－3－2 の修正はせず、次章以降もこのモデルを用いる。

表 1－4 変数間の関係性

パス係数	推定値	標準誤差
今後何年働くか ←		
教員性別	-5.21	1.25 **
授業力	0.58	1.08
生徒指導力	0.40	0.96
ストレス	-2.50	0.62 **
福利厚生等への満足度	0.80	0.80
授業力 ←		
教員性別	-0.20	0.09 *
道具的サポート	0.04	0.07
情緒的サポート	-0.07	0.08
生徒指導力 ←		
教員性別	-0.15	0.10
道具的サポート	0.08	0.08
情緒的サポート	-0.13	0.09
ストレス ←		
教員性別	0.10	0.09
学級内児童数	0.01	0.01
授業力	0.04	0.07
生徒指導力	0.02	0.07
授業内ストレス	0.49	0.06 **
授業外ストレス	0.26	0.07 **
道具的サポート	-0.14	0.07 †
情緒的サポート	0.03	0.08
福利厚生等への満足度	-0.09	0.06

第2項 中学校教員の分析結果提示

中学校教員の分析結果について提示する。

「教員の職能に関する自信」の13項目について、主因子法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性を考慮して2因子構造が妥当と判断した。そこで再度2因子を仮定して主因子法・Promax回転による因子分析を行ったところ、「自分が生徒にどのような態度・行動を期待しているか明確に示す」が0.4未満で十分な因子負荷量を示さなかったため除外し、もう一度主因子法・Promax回転による因子分析を行った。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表1－5に示している。第1因子を「授業力」($\alpha=0.84$)、第2因子を「生徒指導力」($\alpha=0.88$)とそれぞれ命名した。

表1－5 中学校教員の職能に関する自信についての因子分析結果

	I	II	共通性
様々な指導方法を用いて授業を行う	0.71	-0.01	0.50
生徒に勉強ができると自信を持たせる	0.67	-0.04	0.43
生徒のために発問を工夫する	0.67	0.05	0.50
生徒が学習の価値を見いだせるよう手助けする	0.70	0.00	0.49
生徒がわからない時には、別の説明の仕方を工夫する	0.65	0.09	0.50
多様な評価方法を活用する	0.62	0.03	0.40
勉強にあまり関心を示さない生徒に動機付けをする	0.61	0.05	0.41
生徒の批判的思考を促す	0.45	0.10	0.27
デジタル技術の利用によって生徒の学習を支援する	0.42	-0.07	0.15
秩序を乱す、又は騒々しい生徒を落ち着かせる	-0.02	0.89	0.77
生徒を教室のきまりに従わせる	-0.02	0.85	0.71
学級内の秩序を乱す行動を抑える	0.04	0.79	0.67
因子間相関 I・II : 0.65			

Note. $N=2405$.

「教員のストレス」については、小学校教員と同様、「職務上のストレスを感じる」・「教員としての職務が精神的に悪影響をもたらしている」・「教員として

の職務が身体的に悪影響をもたらしている」という 3 つの回答項目がある。これらに対して主因子法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性を考慮して 1 因子構造 ($\alpha=0.85$) が妥当と判断した。

そして「ストレッサー」の 12 項目について、主因子法による因子分析を行った。固有値の変化と因子の解釈可能性及び小学校教員との比較可能性を考慮して 2 因子構造が妥当と判断した。そこで再度 2 因子を仮定して主因子法・Promax 回転による因子分析を行ったところ、「教員の欠勤による追加的な業務があること」・「事務的な業務が多すぎる（例：書類への記入）」・「教員は互いに信頼し合うことができる」が 0.4 未満と十分な因子負荷量を示さなかったため除外し、もう一度主因子法・Promax 回転による因子分析を行った。回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表 1－6 に示している。

表 1－6 中学校教員のストレッサーについての因子分析結果

	I	II	共通性
学級の規律を保つこと	0.70	0.01	0.49
保護者の懸念に対応すること	0.69	-0.02	0.47
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	0.63	0.01	0.41
生徒の学力に対して責任を負っていること	0.56	0.04	0.34
国、地方自治体からの要求の変化に対応すること	0.50	0.02	0.26
生徒に脅されたり児童から暴言を受けたりすること	0.47	-0.00	0.22
授業の数が多すぎる	-0.07	0.81	0.60
採点業務が多すぎる	0.02	0.73	0.54
多大な授業準備がある	0.09	0.70	0.57
因子間相関 I - II : 0.56			

Note. $N=2405$.

第 1 因子を「授業外ストレッサー」($\alpha=0.77$)、第 2 因子を「授業内ストレッサー」($\alpha=0.77$) とそれぞれ命名した。

以上、因子分析を通して、授業力、生徒指導力、ストレス、授業外ストレッサー、授業ストレッサーといった因子を析出した。記述統計量は次の表 1－7 のとおりである。小学校教員と同様、回答者のうち入職後 5 年以内（教職経験

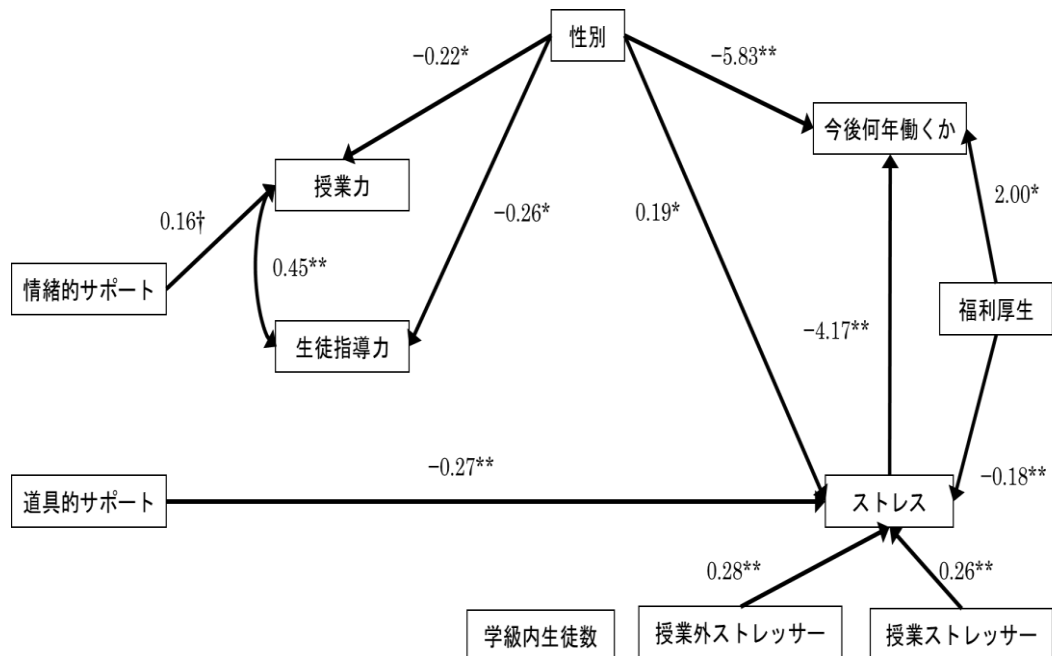
5 年以内) のサンプルの回答を用いることとする。パス解析では各因子の因子得点を用いるが、記述統計量で因子得点を提示してもわかりづらいため、上述の分析で析出された因子ごとに各項目を合算して平均値を求めたものを提示している。

表 1－7 中学校教員に関する記述統計

記述統計量	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
教員の性別	340	0	1	0.44	0.50
学級内生徒数	292	1	40	31.14	8.34
継続意思	319	0	40	26.00	11.85
授業力	339	1	4	2.28	0.43
生徒指導力	339	1	4	2.54	0.61
ストレス	340	1	4	2.30	0.80
授業内ストレス	337	1	4	2.17	0.80
授業外ストレス	338	1	4	2.13	0.60
道具的サポート	340	1	4	2.81	0.77
情緒的サポート	338	1	4	2.99	0.67
福利厚生等への満足度	338	1	4	2.21	0.87

中学校教員の場合も小学校教員と同様、「ストレス」については平均値が 2.5 を下回っており、ストレスを抱える教員が多くはないことを示している。また、「今後何年間、教員として働きたいと思いますか」(継続意思)については、平均値が 26.00、標準偏差が 11.85 で、ほとんどの教員が継続意思を示しているものの、明確に継続意思がないと回答した教員(「0 年」と回答した)が存在している点も小学校教員と同じである。

変数間の関係性を明らかにするため、諸変数を加えたうえでパス解析を行った結果が以下の図 1－5 である。こちらにも有意な関係が示された場合は変数同士を実線でつなぎ、それぞれの変数間にどのようなパスを引いたかを表 1－8 で確認できるようにした。適合度に関する各種の指標についてみると、GFI=0.993、AGFI=0.964、CFI=1.000、RMSEA=0.000 といずれの指標もモデルが適合的であることを示している。



注：N（教員数）=269。 **：p<.01、*：p<.05、†：p<.05。

χ^2 乗値=647.03**、df=13、GFI=0.99、AGFI=0.96、CFI=1.000、

RMSEA=0.000

図 1－5 中学校教員の離職意思に関わるパス解析結果

教員の性別との関係性について、継続意思があり、授業力に自信を持っている傾向にあるのは男性である点は、小学校教員と同じであった。それだけでなく、中学校男性教員の方が生徒指導力にも自信を持っていることが示された。他方で、中学校女性教員の方がストレスを抱えやすい傾向にあることが明らかになった。これらのことから、小学校教員と同様に、女性教員の方が相対的に離職のリスクを抱える傾向にあることが示唆された。

学級内の児童数は教員のストレスに直接的な関りを示さなかったものの、授業内・授業外のストレスはそれぞれストレスの増幅につながり、そういったストレスが教職の継続意思を減退させることが示された。逆に、道具的サポートは中学校教員のストレスを抑制につながることを示された。

小学校教員と異なる点として、有意傾向であるものの情緒的サポートが中学校教員の授業力向上につながることを示された。また、福利厚生等への満足度

が、ストレスを抑制し、かつ教職の継続意思につながることを示された。

表 1－8 変数間の関係性

パス係数	推定値	標準誤差
今後何年働くか ←		
教員性別	-5.83	1.36 **
授業力	0.07	1.15
生徒指導力	0.12	0.98
ストレス	-4.17	0.72 **
福利厚生等への満足度	2.00	0.78 *
授業力 ←		
教員性別	-0.22	0.09 *
道具的サポート	0.06	0.07
情緒的サポート	0.16	0.08 †
生徒指導力 ←		
教員性別	-0.26	0.11 *
道具的サポート	-0.03	0.08
情緒的サポート	0.09	0.10
ストレス ←		
教員性別	0.19	0.10 *
学級内児童数	0.00	0.01
授業力	-0.12	0.08
生徒指導力	0.09	0.07
授業内ストレス	0.26	0.07 **
授業外ストレス	0.28	0.07 **
道具的サポート	-0.27	0.07 **
情緒的サポート	-0.05	0.08
福利厚生等への満足度	-0.18	0.06 *

中学校教員でも、「教員の職能に関する自信」が「ストレス」を媒介して継続意思に関わることもなく、かつ「教員の職能に関する自信」が直接的に教職の

継続意思に繋がるわけでもないことが示された。入職して教職キャリア初期にいる教員の適応を促すには、職業的社会的化よりも組織的社会的化を促す方が適していると考えられる。

第4節 分析結果の考察

第1項 分析結果の考察とモデルの修正

本章では、教員の離職にどのような要因が関わるかを検討した。先行研究レビューを通して、教員の離職意思にはバーンアウト等のストレスが関わり、環境要因はストレッサーとして教員のストレスに繋がり、間接的に離職意思につながるものと想定した。また、「教師としての仕事に対する自信喪失（自身の職務遂行能力への自信のなさ）」という職能に関するものが、教員の離職意思に関わる可能性が示唆されたため、こちらをモデルに設定した。これらを受け、本章では分析モデルを図1-3-1のように設定していた。また、教員の職能開発やストレス抑制にソーシャル・サポートが関わることや、福利厚生への満足度がその組織での在職継続に関わることを前章で示したことを受け、それらも踏まえて図1-3-2のようなモデルを設定した。

分析の結果、小中学校教員のどちらもストレスが高まると教職の継続意思が弱まる（離職意思が強まる）ことが明らかになった。また道具的サポートは、離職に関わるストレスの抑制に作用することが明らかになった。他方、教員の職能に関する自信は、直接的にも間接的にも離職意思には関わらないことが示された。

それ以外に、中学校教員のみではあったが、情緒的サポートは授業力を向上させることに繋がることが明らかになった。加えて、福利厚生等へ満足しているほど、ストレスが抑制され、かつ教職の継続意思を強めることがわかった。性別も諸変数との関りを示しており、小中学校において女性教員の方が、相対的に授業力に自信を持っておらず、教職の継続意思も乏しいことが示された。それに加えて中学校では、女性教員の方が生徒指導力に自信がなく、ストレスを抱えがちであることがわかった。文部科学省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」のデータを見ても、不登校や暴力行為の指導案件について中学校教員の方が相対的に多いが、そのことの現れではないかと考える。このように、教職の継続や離職に対して、職能への自信との関り

方が学校種によってやや違いがみられることが明らかになった。

先行研究では、教員のストレスと離職意思との関係のみ実証されていたが、本章でもその関係性は確認された。他方、教員の職能に関する自信も離職意思に関連すると想定していたが、教員の職能に関する自信は直接的にも間接的にも離職意思にはつながらないという分析結果になった。本章では入職後 5 年以内の教員を分析対象としたが、教職キャリア継続のための組織適応において、職業的社会化と組織的社会化では、組織的社会化の方が若手の教員にとってより重要であることがわかった。これらのことから、図 1－4 のようにモデルを修正する。

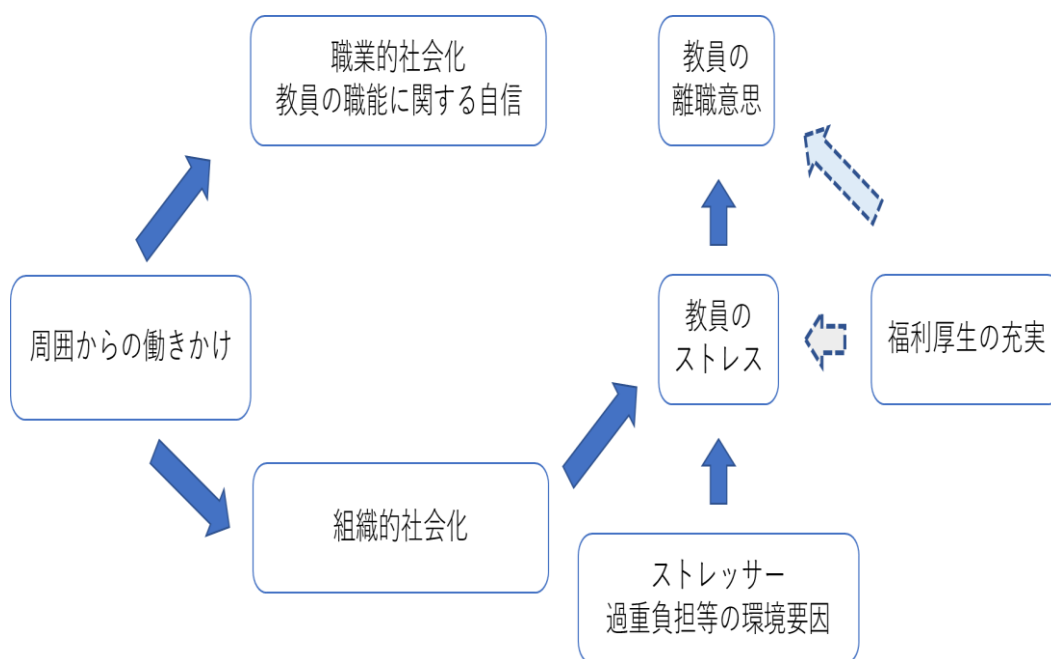


図 1－4 教職キャリアスタート時の適応要因モデル

これを教職キャリアスタート時の適応要因モデルとする。どちらかの学校種でのみ要因間の関連がみられた部分は矢印を破線にしている。今回の分析では、職業的社会化は教員の離職には関わらないことが示されたものの、分析対象を入職後 5 年以内の教員に限定している。教職キャリアを継続していく中で、教員の職能も成長していくと考えられ、その段階にまでなれば、教員の職能に関する自信が離職意思を減退させるよう作用すると考える。

第2項 本章のまとめ

本章では、教員の離職意思にどのような要因が関わるか検討をした。先行研究では、教員の抱えるストレスが離職意思に繋がることが明らかにされてきた。同時に、教員の職能に関する自信も教職の継続・離職に関連することが示唆されていたものの検証されてこなかったことから、教員の職能に関する自信の項目を加えたうえで分析を行った。分析の結果、教員の職能に関する自信は離職意思には関わらないことが示された。

本章の分析結果から、教職キャリア継続のために離職を防ぐうえで、教員の職能を向上させるよりも、組織的社会化を促し、ストレス軽減を図る方がより重視されるべきであることが明らかになった。ただし、この TALIS2018 調査は一時点での調査であるため、教員個々人の特性的な部分、いわゆる観測されない異質性をコントロールできていない。また、離職に関わらないからといって教員の職能開発を放置していいわけではない。そこで次章以降では、本章の分析結果を踏まえつつ、観測されない異質性へ対処しながら、教員のストレス軽減と職能成長のそれぞれに関わる要因を分析し、有効な方策を検討する。

【註】

- (1) ミスマッチに関しても、労働者個人が感じるミスマッチから、企業や雇用主側からみた際のミスマッチ等、同じ言葉を使用していても、どのような形態のミスマッチに注目しているのかは、研究や政策文書によって様々である（園部 2022）。本章で明らかにする離職につながる要因の中には、職務遂行に必要な技能や知識が不足するというスキルミスマッチ（中澤 2013）が含まれるが、本章のメインは離職につながりうる要因の解明であるため、ミスマッチの形態そのものを定義することをせず、何らかの原因で離職に至った場合の事象そのものをミスマッチとする。
- (2) 榊原、孫（2022）の p.20 に掲載された表の数値をもとに、同論文の p.23 の図からアイデアを得て作成している。本章では在職率に関心をおいていないので、当該論文 p.23 掲載の図を転載する形ではなく、このような手続きで作成をした。
- (3) 文部科学省『学校教員統計調査』における「学校教員統計調査－調査の概

要」の「調査の手引き」によれば、「離職理由」として「1 定年（勸奨を含む）・・・定年又は勸奨のため」、「2 病気（精神疾患）・・・病気（精神疾患）のため」、「3 病気（2を除く）・・・病気（2を除く）のため」、「4 死亡・・・死亡のため」、「5 転職・・・転職のため」、「6 大学等入学・・・大学、大学院等へ入学するため」、「7 家庭の事情・・・家庭の事情のため」、「8 職務上の問題・・・職務上の問題のため」、「9 その他・・・上記以外の理由」が示されている。「職務上の問題」は処分以外にも、業務過多や職場の人間関係等の職務そのものを指すと考えられる。

- (4) 女性教員の方が離職率は高いという高木ら（2022）の研究結果とも整合する。
- (5) なお、独自調査をする場合、離職意思を尋ねる調査項目の設定が難しいということもあり、公刊されるデータで分析が可能であるならば、そちらを利用の方がよいとも考えた。
- (6) TALIS2018 のデータを用いた分析には、各国間の離職に繋がる要因を検討した研究があり（例えば、Lin 2021）、日本のデータに限定した分析としては今井（2021）や中西（2022）がある。この 2 つの研究では、分析に用いたサンプルサイズを見る限り、公開されたデータ全てを用いている。しかし、実は TALIS2018 の調査回答者は全員が常勤（テニユア）の教員ばかりではなく、就業年限が限定される立場（いわゆる「臨採」）の者も回答者に含まれる。加えて、公立・私立いずれの学校も調査に含まれる。今井（2021）は雇用形態とストレスの関係性も分析に含め、正規教員の方が臨採教員よりもストレスを抱える傾向があることを明らかにしているものの、論文内の記載ではデータ処理の方法が判然としないため、TALIS の公開データそのままを用いるなら符号の向きが逆になるはずである。また中西（2022）では、公立・私立の違いや雇用形態の違いが考慮されていないため、給与等の待遇面と就業意思との関係がよりクリアに見えると推察される点に課題がある。
- (7) 国立と公立も採用方法・任命権者等で異なる仕組みではあるが、これ以上の峻別が難しいため、そのまま分析に用いることとした。
- (8) 問題になるのは本章で用いることの正当性についてであるが、教職経験年数が増せば、この「今後何年間、教員として働きたいと思いますか。」へ回答される年数は減るという負の相関関係にあるはずで、これが確認で

できれば、分析への使用に値すると考えることができる。そこで小中学校それぞれで 2 つの項目について相関係数を算出したところ、小学校は「 $r = -0.75$ 、 $p < 0.001$ 」、中学校は「 $r = -0.74$ 、 $p < 0.001$ 」と、どちらも負の強い相関関係があることが確認できた。したがって、分析で用いることの正当性があると判断した。

- (9) バーンアウトのストレス指標について、「情緒的消耗感」・「達成感の後退」・「脱人格化」の 3 つが存在する。「情緒的消耗感」は抑うつ等の心理的・情緒的疾患リスクに関わる因子であり、「達成感の後退」は仕事の動機づけの低下で離職リスクに関わる因子、「脱人格化」は心理的な負荷による身体的不健康感で心身症リスクに関わる因子である（高木、田中 2003）。学術的に確認されたこれらの項目を用いたいところであるが、それは難しいので、「教員としての職務が精神的に悪影響をもたらしている」は「情緒的消耗感」に、「教員としての職務が身体的に悪影響をもたらしている」は「脱人格化」に、それぞれ対応しているものと捉える。「達成感の後退」は離職意思に相当すると捉えることが可能だが、本章では従属変数であるため、「達成感の後退」は考慮する必要がないと判断した。
- (10) 担当する学級の児童生徒数について、41 人以上と回答する教員がいた。複数クラスを担当している場合に合算したため 40 人を超える回答をしたものと考えられる。ゆえに分析では 40 人以下の回答をした教員のデータを用いることとした。
- (11) 因子負荷量は、一般的に 0.6 以上で高く、0.3 未満で低いとみなされ（平井 2012）、0.4 未満の場合には除外することが通例とされており（小塩 2020）、心理学における尺度を用いることが多い教育経営学でも、校長の発揮するリーダーシップについて分析した研究（露口 2008）や、教員のストレス研究（高木 2015）でも同様の措置をとっている。本論文でもそれに倣うこととする。

第2章 初任期教員の職能形成を促す要因の分析

第1節 教員の職能形成について

第1項 関わりの中での職能形成

前章の分析では、教員の職能に関する自信と教職の継続意思との関りは見出されなかった。ただ、入職後5年以内のサンプルを用いた分析であったため、教職キャリアが相対的に浅く、教員の職能に関する自信を持てていなかったためとも考えられる。そこで小中学校教員を、それぞれ入職後5年以内と6年以上とにグループ分けをし、授業力と生徒指導力の平均値比較を行った。なお、本論文では、入職後5年以内の教員を初任期教員と位置付ける。

小学校教員のt検定の結果（表2-1）、授業力・生徒指導力とも $p<0.01$ で有意差があることが確認された。6年以上の教職経験を有する教員の方が相対的なバラつきは大きいものの、授業力・生徒指導力ともに5年以内の教員よりも自信を持っていることがわかった。また中学校教員も $p<0.01$ で有意差があることが確認され、6年以上の教職経験を有する教員の方が職能に関する自信を持っていることがわかった。

表2-1 小中学校教員の職能に関する自信の平均値比較

	通算勤務年数	度数	平均値	標準偏差
授業力	5年以内	330	2.20	0.39
	6年以上	1446	2.50	0.45
生徒指導力	5年以内	330	2.55	0.59
	6年以上	1446	2.82	0.61
授業力	5年以内	339	2.54	0.61
	6年以上	2029	2.82	0.63
生徒指導力	5年以内	339	2.28	0.43
	6年以上	2015	2.40	0.44

上記の結果を考慮すると、入職後すぐに職能形成が十分なされるわけではなく、6年以降も職能形成を図っていくことで自信を得ていくものと考えられる。したがって、第1章で入職後5年以内の教員の職業的社会化を促しても離職に

は影響しない結果が出たからといって、職能形成を促す要因を探究する必要がないというわけではない。本章では、教員の職能形成を促す要因について、観測されない異質性への対処を考慮しつつ、分析を行っていく。それを通して、教員の職能形成を促す方途について考察をしていく（図 2－1）。

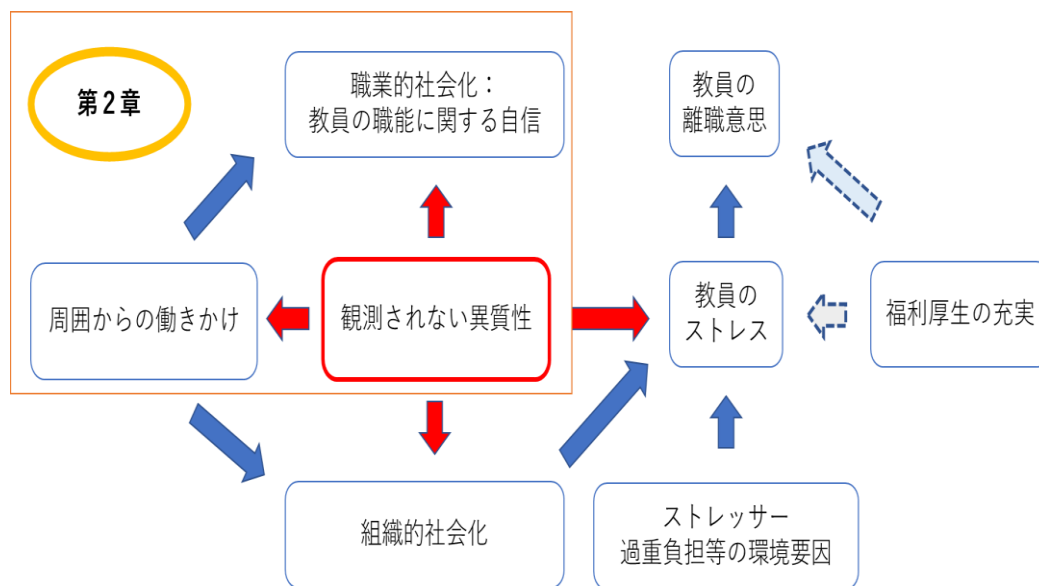


図 2－1 第 2 章で焦点を当てる部分

教師間の協働と、その中での職能形成は、学校現場において重視されてきた。平成 27（2015）年 12 月 21 日には、文部科学省から相互に関連する 3 つの答申が提示された。「これからの学校教育を担う教師の資質能力の向上について－学び合い、高め合う教師育成のコミュニティの構築に向けて（答申）」では、高い専門性に加え、多様な課題へ他者と協働して取り組む力が一層教師に求められていくことが示されている。そのような力量発揮の方法については、「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」で具体的に提示されている。同答申では、学校内外における様々なリソース（資源）を活用して、学校教育を行っていく方針が提示されている。また、「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」では、地域との連携・協働を促すコミュニティ・スクール等の制度活用について述べられている。

これらの答申が提示された背景の一つとして、日本が人口減少社会へ突入し

たことが挙げられる（小畑 2009）。この点は序章でもふれた。学校組織において、教師間のコミュニケーションを介した関わりは、組織活動を円滑にしているためには不可欠である。ここでの「関わり」を本章では、「初任教師が学校組織内において、能動的にサポートを求めることで生じる周囲との接点」と定義する。こういった関わりを通して教師の職能形成が促進されてきたという事実・実感は多くの教員が持っていることが示されている（山崎 2002）。

経営学における職能形成関連の研究では、上司・先輩・（世代の近い）同僚といった複数方向での関わりの経路が形成されていることが、職能形成にとって有効であることが示されている（中原 2010）。教師も同様に、同僚や先輩教師、管理職といった組織内の人間と関わる中で、職能形成がなされていく。例えば、教師として仕事をする中で抱える悩みを同僚教師へ相談することで、新たな視点に気が付くことができる。あるいは分掌業務と一緒にこなしていく中で、そのやり方を学んでいったりする（山崎 2002）。このように、管理職や先輩・同僚教師との関わりが職能形成にとって有効であったことが、インタビューによる回顧データの分析で明らかにされている（山崎 2012）。

加えて初任期教師の場合、特に入職時のリアリティ・ショックが問題となる。初任期教師にとって、「自分は教師として、それなりに仕事をやっている」という実感をもてることが職能形成上、またリアリティ・ショックを乗り越えるものとして重要であるとされている（久富 2008）。この、「それなりに仕事をやっている」という感覚がどのようなもので、初任教師を取り巻く関わり合いの環境が、どのようにその感覚を持たせることに寄与するのかを検討する必要がある。初任期教師にとって、同僚・先輩教師・管理職との関わりの中で得られるものは大きく、配属される学校でどんな先輩教師や同僚教師に出会ったか、管理職からどのようなサポートを受けたか等が、その後の教師の職能形成に大きく影響する（小島 2008）。

しかし、現代では都市部の都道府県の学校では中堅層の薄さが問題となっていたものが地方まで波及し、単位学校組織内で初任期教師の職能形成をまかなう難しさがある。そのためメンター制度を整備する等、初任期教師の指導やサポートを充実させようとする自治体もある（脇本・町支 2015）。それでもなお難しい課題として、初任期教師にメンターとして関わる教師次第で、初任期教師の職能形成が阻害される恐れさえあると指摘されている（後藤 2014）。そこでは、管理職に相談してもメンター教師に相談先を変えるよう促されるなど、

たらい回しにされてしまう事例や、方針の違いからメンター教師間でコンフリクトが生じ、かえって初任期教師の関わりを難しくさせる事例が示されている。学校組織内において、メンターを実質一人だけに限定することは、かえって相談経路を狭くする恐れもあるといえる。

以上のことから、初任期教師の職能形成にとって、周囲の教師や管理職との関わりが重要であることが確認できる。しかし、関わりそのものが困難、あるいは限定的であるという可能性も指摘される学校組織内において、初任期教師にとってどの程度関わりが形成されているのかが再考されるべきである。それを踏まえた上で、初任期教師への周囲の関わりが、職能形成にとって継続的に有効であるのかどうかを検討されるべきであろう。それが入職後 5 年以内の離職率が最も多い初任期教員の離脱を防ぐことにもつながると考える。

第 2 項 教師の職能形成に関する研究上の課題

学校組織において、教師それぞれが自己完結的に業務遂行する状況になってしまう場合があることから（佐古 2006）、研究のフェーズは個々の教師自身の職能形成というリニアな視点から、周囲の働きかけの作用までを捉えた職能形成という視点へ移行している。その中で、「個としての発達」と「かかわりの中での発達」が統合されて考えられるべきことが指摘されている（熊谷 2009）。事実、経営学においても、「個としての発達」と「かかわりの中での発達」とを統合した考え方のもとで、研究蓄積が進められている（例えば、中原 2010）。また、教育経営学においてもその視点での萌芽的研究が見られるようになってきた（例えば、脇本・町支 2015）。教科指導や学級経営、課題のある子どもの指導に対して悩みや困難を抱えた初任者教員が、その困難を乗り越えるうえで最も支えになったのは、管理職や年齢の近い同僚教員以上に、経験豊富な先輩教員であったという。

これらの有益な蓄積に対して、「観測されない異質性」を統制できていない点が課題であることが指摘できる。従来の研究では、クロスセクション・データ（横断的データ）によるものばかりで、そのデータを用いた分析では個々人の特性（例えば、「そもそも力量がある程度形成されていた状態」等の要因）を統制できないという限界を持っている。しかもこういった要因は、観測・測定が困難という難しさがある。そのため、「個人内の変動によるもの」か「単なる個人間変動によるもの（個体の分布によるもの）」かの判別が困難となる（中澤

2010、中澤 2012)。ゆえに、管理職や同僚教師との関わりが教師の職能形成に有効であるという分析結果が得られたとしても、それが観測できない個人の特性を介した見せかけの相関である可能性を排除できない。加えて、クロスセクション・データのような単発調査の場合、管理職や同僚教師との関わりが教員の職能形成にとって継続的に有効であるかどうかまでは検証できない。これらの分析上の課題を乗り越える必要がある。

第3項 本章の目的

本章では上記の課題をふまえ、学校組織における教師間や教師と管理職との関わりが職能形成をどれほど促進しうるかについて、パネルデータを用いて観察されない異質性への対処を行いながら、分析と考察を行う。

本章では特に初任期の教員に焦点を当て、分析を行う。その第一の理由は、経営学の研究において、組織参入の初期段階（目安 90 日程度まで）での周囲の関わりが、他のどの期間よりも後の業績に影響することがパネルデータの検証により明らかにされている（Kammeyer & Rubenstein & Song 2013）。日本国内に限定した類似の調査においても、他の年代層と比較して、教職キャリア 5 年未満の教員における能力観の向上幅が大きいことが確認されている（川上・妹尾 2011）。つまり、教師の職能形成の変化・職能開発の過程を捉えやすいと想定できる。

第二の理由は、初任期教員は組織参入時に、他教師よりも相対的に特定のネットワークを保持していないと考えられ、変数間の関係性や変化を捉えやすいと考えたためである。公立学校教員は一定期間ごとに学校の間を異動する制度的な仕組みがあるため（川上 2013）、所属校で保持していたネットワークは一端リセットされるものの、異動の範囲次第では以前同じ学校で勤務した経験のある教員と異動先で一緒になる可能性もある。したがって、異動を伴ったとしてもネットワークが一部持ち越される可能性がある。そのあたりの積み重ねた経験は、パネルデータを用いても完全に統制は困難である。初任期教員にとって異動は未経験であるため、対象として適当であると考えた。

上記は初任期教員に焦点を当てる理由であるが、初任期教員が職場や教職へ適応していく上での促進要因の検討が必要となるのは、何も早期に適応を促したいという思いがあつてのものではない。かつてある新採教員が追いつめられ、自死に至ってしまった事件が起き、それを受け遺族は訴訟を起こしている（川

人 2014)。同事件の判決では、休むことへの恐怖心を抱えながら苦悶に陥っていく新採教員の認識と、一部その新採教員の指導力に問題があるとしつつもサポートや声かけを行ってはいたとする学校側の認識との間にズレ（非対称性）が生じていたことが示されている（朝日新聞教育チーム 2011）。組織的な働きかけと自律性のバランスのあり方・取り方（鈴木 2013）を考究・究明していくことこそが、教育経営学における学校組織研究の最重要課題なのである。つまり、そのバランスを調整・考慮していく上で、そもそも初任期教員と周囲の教師や管理職との関わりが継続的に形成されているかを確認することが重要となる。そして、その関わりが初任期教師の職能開発にとって有効であると示されれば、「自分は教師として、それなりに仕事をやれている」という実感（久富 2008）につながり、リアリティ・ショックを乗り越え教職への定着を促す（離職を防ぐ）と考えられる。

なお本章では、特に初任期の教員に焦点を当てることとしたが、その中にも講師・非常勤講師の経験者が一定数存在する。個々の教師が積み重ねてきたそういった経験の要素も加味しつつ、考察を進めていきたい。

第2節 分析データ・使用変数・分析方法

第1項 調査の概要

調査は、S 県教育センターの了解・協力を得て実施した。S 県新規採用教員ら（小・中・高・特支）に対して、初任者研修時に配布・回収を実施した。該当者 139 人のうち、67 名分について 3 時点分紐付けをしたデータが得られた。2013 年 8 月、2014 年 3 月、2014 年 10 月の合計 3 回実施しており、年度をまたいだパネルデータを収集・構築することができた。

調査票は、川上泰彦を研究代表とする科研費グループ（「教師の職能形成に影響する社会的・制度的要因の析出と政策的・経営的示唆の提示」基盤研究 C：23531070）が、S 県教育委員会と協議をし、設計された項目である。教育経営学分野において、パネルデータ形成に着手し出したのがこのグループが初めてで、継続調査による解答負担を考慮し、できるだけ項目数を抑える方針で設計された。筆者はこのグループの代表者にデータの提供をお願いし、論文作成に使用する許諾を得ている。

S 県では、任命権者を置く他の教育委員会同様、初任期教員への研修（初任

者研修)を行っている。初任期教員の離職予防策として、配属一校目は教育困難校を避けることや、規模が大きめの学校をセレクトする等の人事上の配慮をしている。ただ、他の教育委員会と比較して S 県が特徴的な教育政策を実施しているというわけではない。基本的に一人配属校であり(配属校には初任者が 1 校につき一人)、拠点校方式をとっている。学校組織内では、配属初年度の教員の対応・指導は概ね管理職が担当する。したがって、他の教育委員会でも実施されていそうな配慮策が実施されているものと捉えられる。ゆえに、学校組織内での関わりを促進するような制度運用ではなく、よく言えば学校の裁量で対応・運営がなされている状態といえる。

同一会場・同一時点にて調査実施・回収できた点は強みである一方で、S 県教育センターとの調整の都合で長期休暇時期も測定時点に含まざるを得なかった。測定時期のバイアスを完全にはコントロールできなかった点を留意しつつ、解釈を行いたい。

第 2 項 分析で使用する変数と分析データの概要

職能形成に関する従属変数について、「授業がきちんとできている」と感じていること(以下-[授業力])、「全般的な分掌業務をこなせている」と感じていること(以下-[業務処理力])という 2 つの項目を設定し、それぞれ「1: 全く当てはまらない～10: とても当てはまる」の 10 段階で回答を求めたものを用いる⁽¹⁾。前章に合わせて「生徒指導力」を尋ねるべきではあるが、筆者単独で調査したものではないため、その点が課題ではある。しかし、パネルデータで観測されない異質性をコントロールしたうえでの分析が可能である。また、前章の分析では授業力や生徒指導力がストレスの軽減には繋がらなかったことから、それ以外の要因でストレスを軽減しうる方策を発見すべきであると考え、業務処理力を加えることとした。

従属変数の記述統計量は表 2-1 の通りである。時間の経過とともに単調な数値の向上がみられるというわけではないことがわかる。また、この職能形成関連の項目 2 つどちらもが、同じようなポイントの増減を示しているわけではない。ゆえに、測定時期によるバイアス以上の要因が、従属変数ポイントの増減に作用していると推測される。それら増減に関わる要因を析出するため、パネルデータの分析を行っていく。

表 2－2 従属変数の記述統計量

	授業力		業務処理力	
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差
1 時点目	6.03	2.06	6.08	1.98
2 時点目	6.40	1.90	5.95	1.83
3 時点目	6.24	1.64	6.07	1.84

Note. 回答者数[67]

独立変数は、「『個としての発達』と『かかわりの中での発達』が統合されて考えられるべき」(熊谷 2009)との指摘をふまえ、その両方を設定する。いずれも時点可変の変数である。

「個としての発達」については、「キャリア適応力」に関する項目を用いる⁽²⁾。これは職業への前向きで能動的な態度・行動を指しており、受動的にサポートを期待するのではなく、能動的に考え展望を以て状況を切り拓く力であり、研修等によって育成可能であるとされている (Super & Knasel 1981)。調査票で該当する、「読書や講演で、仕事に必要な情報を積極的に集めるように心がけている」・「自分に必要な能力や仕事を充実させていく上での計画・見通しを持っている」といった項目を含む 7 項目を足し合わせて平均したものを用いた ($\alpha = 0.76$)。

「かかわりの中での発達」については、初任期教師にとって関わりそのものが形成されていると感じているのかどうかを検討するため、「管理職の先生には仕事の相談をしやすい[管理職への仕事の相談しやすさ]」と感じていることと、「仕事のことにについて相談しやすい同僚がいる[同僚への仕事の相談しやすさ]」を感じていること、「現任校における本音の相談相手の数[現任校の本音の相談相手の数]」の 3 項目を用いる。「相談しやすさ」の 2 項目は「1: 全く当てはまらない～10: とても当てはまる」の 10 段階、「相談相手の数」は「0: 0 人～9: 9 人以上」で回答を求めたものである。

これら時点可変の変数に関する時点ごとの平均値と標準偏差は表 2－3 のとおりである。いずれの変数も 2 時点目がピークである。特に相談しやすさや相談相手の数といった、初任期教員にとっての関わりについていえば、次の 2 通りの捉え方ができる。一つは、年度をまたがることで人事異動が生じるため、一部人間関係がリセットされる可能性である。今一つは、同一学校組織内にお

ける相談相手が頭打ちになる可能性を示唆しているとも捉えられる。

表 2－3：時点可変変数の記述統計量

	1 時点目	2 時点目	3 時点目
キャリア適応力	7.12 (1.16)	7.25 (1.13)	6.87 (1.24)
管理職への仕事の相談しやすさ	6.27 (2.79)	6.82 (2.74)	6.79 (2.50)
同僚への仕事の相談しやすさ	7.90 (2.11)	8.34 (2.22)	7.75 (2.27)
現任校の本音の相談相手の数	2.48 (2.08)	3.19 (2.21)	3.10 (2.26)

Note. 回答者数[67]、表中の括弧の中は標準偏差

他方、時点不変の変数として、「[性別]」（男性 0、女性 1 のダミー変数）、「[出身県]」（S 県 0、それ以外の県 1 のダミー変数）。それに加え、正規採用前の経験の態様は個々の教員にとって多様であると考えられ、「[常勤講師経験有無]」（無 0、有 1 のダミー変数）、「[非常勤講師経験有無]」（無 0、有 1 のダミー変数）、「[教員以外の職の経験有無]」（無 0、有 1 のダミー変数）」の 3 つを分析に用いることとした。

以上提示した変数を用いて分析を行い、教員の職能形成に資する要因を明らかにする。

第 3 項 分析方法

パネルデータ分析において、個別効果と真の攪乱部分とを区別せずに誤差項として分析するのがプールド回帰モデルである。個別効果と真の攪乱部分とを区別した上で、個別効果を確率変数として扱うモデルが変量効果モデルであり、個別効果が観測期間中一定であると想定したモデルが固定効果モデルである（武内 2004）。パネルデータ分析を用いた先行研究では、上記の 3 つの中から検定等を用いて適切なモデルをセレクトしている。本章の関心は、個体間の差異や変化よりも個体内の差異や変化にある。個体内の差異や変化に関心がある場合、固定効果モデルを用いるが、固定効果モデルはその特徴上、性別等の時点

不変の変数を分析に用いることができない。時点不変の変数を用いたい場合は、変量効果モデルを用いて固定効果モデルと比較検討するが、変量効果モデルは「個人内の変動を考慮に入れつつ、個人間の変動(違い)に注目した推定結果」として解釈できるため(中澤 2010)、結果の解釈がやや難しくなる。

そこで本論文では、ハイブリットモデル(Allison 2009)を用いることとする。このモデルでは、「データの変換とモデリングを工夫することで、バイアスのない個人内効果(※個人内変化－執筆者加筆)を推定することと、個人間効果(※個人間変化－執筆者加筆)を推定することを、同時におこなうことが可能(三輪・山本 2012)」となる。教育社会学分野でも、ハイブリットモデルを活用し、教育意識の個人間の差異と個人内の変化を明らかにした研究が存在する(藤原 2015)。本論文の関心は正規採用前の経験等の時点不変の変数の影響を考慮しつつ、主に個人内変化と関連する要因を析出することにあるため、ハイブリットモデルを用いることとする。なお、ハイブリットモデルにおける個人内変化で示される係数は、固定効果モデルで析出される係数と同じものになるためハウスマン検定を要せず、検定により生じうる過誤を避けることができる。その点もメリットがある。

第3節 分析結果の提示と考察

第1項 「授業力」の向上に資する要因

分析の結果は表2-4の通りである⁽³⁾。分析上のうえで着目する必要があるのは、個人内の変化の部分である。サンプルサイズの小ささから10%水準の有意傾向まで許容するとして、授業力の向上に関わるのは、管理職への相談しやすさであることが示された。前章では、授業力に性差があることが示されていたが、この分析ではその関係性が確認されなかった。

第2項 「業務処理力」の向上に資する要因

分析の結果は表2-5の通りである。こちらも分析上のうえで着目する必要があるのは、個人内の変化の部分である。サンプルサイズの小ささから10%水準の有意傾向まで許容するとして、業務処理力の向上に関わるのは、キャリア適応力、管理職への相談しやすさ、同僚への相談しやすさの3点であることが示された。

表 2－4 「授業力」を従属変数とする分析結果

授業力		パラメータ	係数	標準誤差
		切片	-0.86	1.29
時点不変の 変数		性別	-0.35	0.32
		出身県	0.61	0.52
		常勤講師経験有無	0.79 †	0.42
		非常勤講師経験有無	0.36	0.33
		教員以外の職の経験有無	0.01	0.45
時点可変の 変数	個人間の 変化	キャリア適応力	0.85 **	0.18
		管理職への仕事の相談しやすさ	0.03	0.08
		同僚への仕事の相談しやすさ	0.01	0.11
		現任校の本音の相談相手の数	0.01	0.09
	個人内の 変化	キャリア適応力	0.22	0.17
		管理職への相談しやすさ	0.11 †	0.07
		同僚への仕事の相談しやすさ	-0.06	0.07
		現任校の本音の相談相手の数	0.01	0.07
R2 乗 (Between / Within)			0.46 / 0.03	
R2 乗 (Overall)			0.33	

表 2－5 「業務処理力」を従属変数とする分析結果

業務処理力		パラメータ	係数	標準誤差
		切片	-3.11 *	0.30
時点不変の 変数		性別	0.07	0.48
		出身県	0.25	0.39
		常勤講師経験有無	0.41	0.31
		非常勤講師経験有無	0.04	0.42
		教員以外の職の経験有無	-0.32	0.16
時点可変の 変数	個人間の 変化	キャリア適応力	1.27 **	0.07
		管理職への仕事の相談しやすさ	0.04	0.10
		同僚への仕事の相談しやすさ	-0.05	0.08
		現任校の本音の相談相手の数	-0.04	0.13
	個人内の 変化	キャリア適応力	0.30 *	0.05
		管理職への仕事の相談しやすさ	0.10 †	0.06
		同僚への仕事の相談しやすさ	0.10 †	0.06
		現任校の本音の相談相手の数	-0.08	1.20
R2 乗 (Between / Within)			0.60 / 0.14	
R2 乗 (Overall)			0.49	

第 3 項 分析結果の考察

職能形成における周囲との関りが、授業力と業務処理力の向上にそれぞれどのような作用をするか、パネルデータを用いて、観測されない異質性をコントロールしつつ分析を行った。

分析の結果、初任期教員の授業力の向上にとって、管理職への相談しやすさが効果的であることがわかった。他方、同僚への相談しやすさの効果は見られなかった。脇本・町支（2015）の研究のように、経験豊富な先輩教員と年齢の近い同僚教員を分けて尋ねていればまた違った結果が出たかもしれないが、業務処理力では同僚への相談しやすさが向上に寄与していたことから、必ずしも調査票の問題ではないと考える。記述統計量から、授業力は 3 期全体をみると

ポイントが増加傾向にある。管理職への相談しやすさも同様の傾向を示しているのに対して、同僚への仕事の相談しやすさは3期全体で見るとポイントが下降傾向にあった。授業力のポイント自体は上がっているのに、それに寄与するような同僚との関係構築の在り方を考えていくべきであろう。

業務処理力にとっては、管理職への相談しやすさだけでなく、キャリア適応力や同僚への相談しやすさがポイントの向上に関わることが明らかになった。3期つまり1年経過すれば、年度単位で行事等を設定している学校という組織では見通しを持ちやすくなることで、業務処理ができている実感を持てるようになる（キャリア適応力のポイントが上昇する）ものと考えられる。

これまで先行研究でも指摘されてきた職能形成に周囲が寄与することを、個々人の観測されない異質性をコントロールしたうえでなお確認することができた。本章の分析結果から、授業力の向上に対して管理職への相談しやすさのみが寄与していたことから考えれば、初任期教師にとって「自分は教師として、それなりに仕事をやっている（久富 2008）」という実感をもてるためには、どちらかという業務処理力を向上させる方が、初任期教員の適応を促し、ひいては離職を防ぐことになると思われる。

第4節 本章のまとめ

本章では、初任期教員の職業的社会化を促す要因を解明するため、先行研究で指摘されていた個人だけでなく周囲の働きかけも職能形成にとって重要であるという指摘をふまえ、個人の努力と周囲の働きかけそれぞれと職能形成の関係性を明らかにしようとした。先行研究では、本人のポテンシャルのような観測されない教員個々の異質性をコントロールできていなかったのも、それをコントロールするためにパネルデータを用いて分析を行った。

分析の結果、観測されない異質性をコントロールしたうえでも、授業力向上には管理職への相談しやすさ等のソーシャルサポートが有効であることが明らかになった（図2-2）。他方、同僚への相談しやすさとの関係は見られなかった。教職キャリア5年未満の教員における能力観の向上幅が大きいという指摘（川上・妹尾 2011）と合わせて考えると、初任期の教員が自らの授業力向上を実感するには時間がかかり、同僚との関りが授業力向上につながるのは入職後3～5年になるものと思われる。

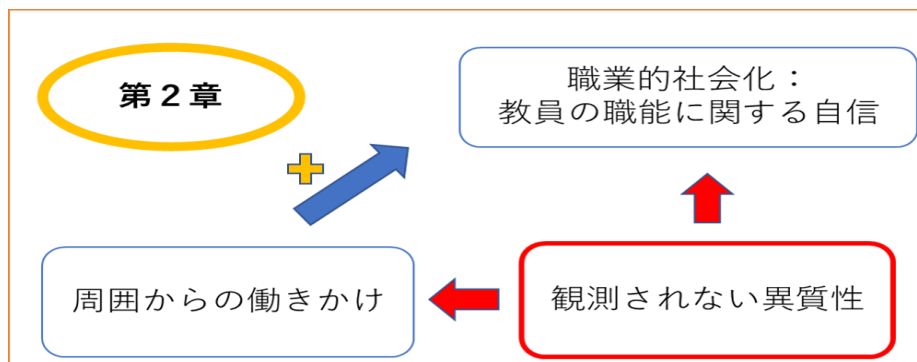


図 2－2 初任期教員の職業的社会化を促す要因

他方で業務処理力については、キャリア適応力といった個々人が見通しをもてることだけでなく、管理職への仕事の相談しやすさや同僚への仕事の相談しやすさといった周囲との関りが、その向上に資することが明らかになった。是前章のモデルと合わせて考えると、特に初任期教員の離職を防ぐには、授業力の向上といった職業的社会化の促進よりも、「とにもかくにもそれなりに仕事をやれている」（久富 2008）という感覚を持ってもらうべく、業務処理力の向上を通じた組織的社会化を促す方が効果的であると指摘できる。

先述の通り本章では、調査データの取得の都合上、前章で提示していた生徒指導力については言及・分析できていない。そのため、観測されない異質性をコントロールしたうえで、生徒指導力の向上に資する要因の析出は今後の課題となる。

本章では、教員の離職に関わる職能形成面に焦点を当てた。次章では、教員の離職に直接的に関わるストレスについて、その緩和に関わる要因を分析・考察することで、離職の予防にとって重要な要因を明らかにする。

【註】

- (1) 調査票では、「全体として仕事をこなせている」と感じていること、「日常の分掌業務を処理できている」と感じていることとを分けて設定をしている。項目間の相関係数が高かったため（0.6 以上）、両項目の平均値を算出し、「全般的な分掌業務をこなせている」と感じているという項目にまとめ

た。なお、脇本・町支（2015）において「教師効力感」は4タイプが析出されており、それぞれ授業に関するもの、学級経営に関するもの、保護者対応に関するもの、校務分掌処理に関するものである。本論文では、保護者対応に関するものと（生徒指導力も含めた）学級経営に関するものを測定できていない。その点は今後の課題である。また、こういった調査票を作成する際に心理学・教育心理学の既存調査項目を参照するのであるが、継続的調査を行っている研究が甚だ少なかったため、変化の析出がしやすいように通常4件法～5件法であるところを、10件法にしたという事情がある。

- (2) MBI (Maslach's Burnout Inventory) の日本語版 (田尾・久保 1996) の改編版 (高木・田中 2003) から、上記論文の共著者と開発者の許諾の上で 2007 年からメンタルヘルス問診チェックリスト (株式会社カイトック) として商品化したものを受け、2012 年度夏時点の蓄積データ (教諭のみ 12723 部) をもとに省力版を田中宏二 (岡山大学名誉教授)・高木亮 (就実大学)、株式会社カイトックらが開発している。具体的には「情緒的消耗感」・「達成感の後退」・「脱人格化」・「キャリア適応力」それぞれの因子を構成し (信頼性係数 α が 0.8 以上)、高い負荷量を構成する質問項目をそれぞれ 5～10 程度までに限定したものが省略版であり、その信頼性・妥当性は確認されている。本稿執筆者はこの作成者に許諾を得て、省略版の調査票を使用した。
- (3) 結果の提示の仕方や解釈の仕方は、藤原 (2015) や三輪 (2014) 等を参考にしている。本稿ではサンプルサイズの関係から、10%水準で有意となる (有意傾向を示す) 項目についても差があるとみなして言及している。なお表中の記号は、それぞれ「** : $p < 0.01$, * : $p < 0.05$, † : $p < 0.10$.」を示している。
- (4) 質問項目で「仕事の相談」としていることから、そのワーディングのために従属変数との関係が見られた (あるいは[授業力]では関係が見られなかった) という捉え方もできる。確かに、質問項目のワーディングの問題については改善を要する点であり、今後の検討課題と考える。ただし、少なくとも観測されない異質性を統制した上で、関わりと力量向上との関係性が確認されたというのは成果である。

第3章 初任期教員のストレスを抑制する要因の分析

第1節 問題の所在と本章の目的

第1項 教員のストレスに関する先行研究レビュー

第1章では教員の職能に関する自信は直接的にも間接的にも、教員の離職に関わらないことを明らかにした。他方で、ストレスが高いほど教員の離職意思が強まることを示した。続く第2章では、教員の職能に関する自信について、授業力と業務処理力それぞれの向上に寄与する要因の分析を行った。教員個々の観測されない異質性をコントロールしたうえで、特に退職率の多い世代である初任者教員に調査を行いデータの分析を行った。分析の結果、授業力・業務処理力の双方とも管理職への相談しやすさが重要であることがわかった。他方、同僚への相談しやすさは業務処理力の向上にのみ作用したため、教員の初任期の段階では、授業力を向上させて職業的社会的化を促すこと以上に、組織的社会的化を促し、とにもかくにもやれているという実感が持てるようにすることが、離職を防ぐために効果的・効率的であることを示した。

本章では、教員の離職へ直接的に関わるストレスと、その抑制に有効な要因を探る。第1章で用いた TALIS 調査は職能形成に関する項目が主で、ストレスに関する項目はあるものの、メインではないため、ストレス抑制に関わるコーピングに関する項目まではなかった。

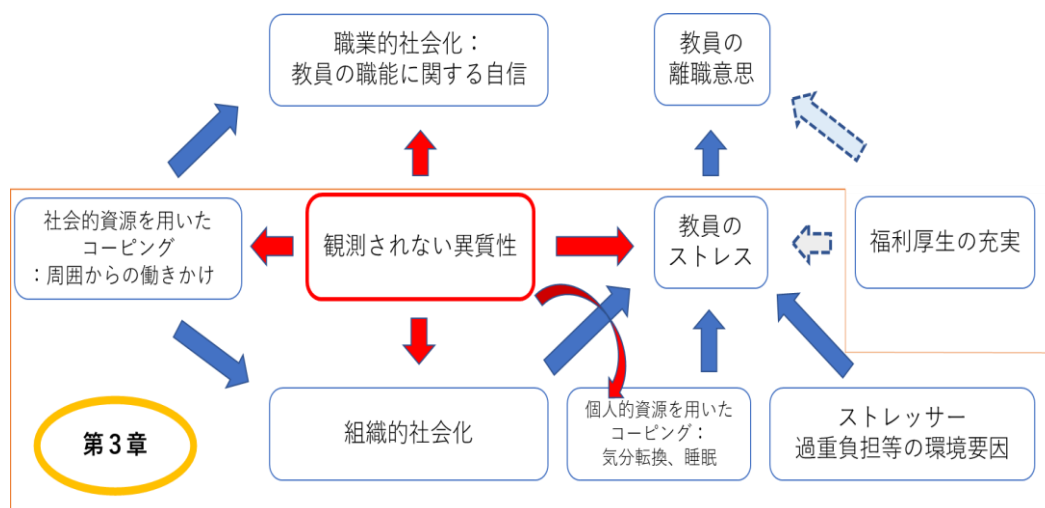


図3-1 第3章で焦点を当てる部分

本章では、コーピングの項目も含めて分析を行う。本章で扱う範囲をイメージとして提示したのが図 3-1 である。

特に初任期教員について、本章の調査実施時点での文部科学省の「公立学校教職員の人事行政の状況調査について」（H22～R3 年度）のデータから、条件附任教員で依願退職をした者のうち、精神疾患事由による退職者が約 3～4 割毎年出ている状況がわかっている。初任期教員の離職リスク等を避けながら、効果的に若手育成を進め中堅教員につなげていくことは、教職キャリアの構築における喫緊の課題となっている。教職キャリアを構築する上で、個々の教員が自己の成長について見通しを持つことが重要であることはいうまでもないが、それを後押しするような組織的・政策的サポートのあり方を検討する必要にも迫られている。

先行研究では、個人レベルでの対処やスキルの獲得から、組織レベルでのサポートのあり方まで（淵上 2007）、様々なストレス対処方策に細分化されつつ検討されてきた。それもふまえ、ストレスの対処は個人レベル・組織レベル・政策レベルの 3 つのレベルのものに整理される。

個人レベルでは、“キャリア適応力”という概念が注目されている。これは単なる精神論と異なり、ストレス反応を抑制しうる職業への前向きで能動的な態度・行動を指している。受動的にサポートを期待するのではなく、能動的に考え展望を以て状況を切り拓く力であり、研修等によって育成可能であるとされている（Super & Knasel, 1981）。日本国内の研究でもキャリア適応力がストレスの抑制にとって有効であることが示されており（露口・高木 2014）、どのような要因がキャリア適応力を高めるのかについても今後検討していくことが課題とされている（高木 2015）。その他、個人での気分転換や睡眠、ソーシャルスキルの保持といった個人的資源を活用したストレス対処（コーピング）も有効であるとされている（田中 2009）。

学校単位の組織レベルでは、同僚や管理職との人間関係はストレスになりうるものの（Hepburn & Broun 2001）、学校組織内のソーシャル・サポートがストレス抑制に関連を持つことが示されており（諏訪 2004）、教員間あるいは管理職からのサポート効果が期待される。ただし、ソーシャル・サポートには肯定的側面と否定的側面が同時に存在することが確認されており（福川・坪井・新野・安藤・小杉・下方 2002）、一過性のものではなく安定的にストレス抑制に作用するかは疑問が残る。

また、教育センター等の政策レベルでは、病気休職者への復職支援のような制度上の事後的な介入ルートを有しているものの、メンタルヘルスの予防面において、介入のタイミングや支援方策を思案している段階といえる。

第2項 教員のストレス研究における課題と本章の目的

上記のキャリア適応力も含め、従来の教員ストレス研究には課題があった。それは「観察されない異質性」への対処問題である（中澤 2010）。この点は前章と同じである。教員のストレス研究のほとんどは、一度の機会で多くのサンプルを対象とする横断的調査で得たデータ（クロスセクション・データ）が分析に用いられてきた。このタイプのデータを分析した際に生じるのが、「観察されない異質性」の問題である。たとえばある習慣や特性がストレスの抑制に有効であるという分析結果が得られたとしても、それが「もともとストレスに強い教員」の持つ習慣や特性なのか、それともその習慣や特性の獲得によって「教員がストレスに強くなった」のかが判別できない。つまりクロスセクション・データの分析は個々人の特性を統制できないという限界を持っており、「個人内の変動によるもの」か「単なる個人間変動によるもの（個体の分布によるもの）」かは、判別が困難なのである（中澤 2010）。

例えば個人のパーソナリティやストレス耐性等の特質といった観測されない異質性は、ストレスやコーピングと関連性があることが想定される。統制変数として投入できれば、それらをコントロールしたうえで分析を行うことが可能である。しかし、こういった特性のようなものは、測定が困難である。この限界の克服を試みる研究として、同一サンプル集団への計3回の調査により、集団のストレス変化を考察したものもあるが（宮下・森・西村・北島 2011）、個人レベルの変化を追えないデータでは、やはり集団内の変動か個人内の変動かの区別は困難であり、分析上の限界を完全に克服できたとはいえない。また、クロスセクション・データのような単発調査の場合、調査時点で有効と解釈できるストレス対処方策が、長期的にみても有効な策であるかどうかは検証できない。キャリア適応力にもこの可能性は指摘でき、前向きで能動的な態度・行動は一時的なストレス抑制に有効であるに過ぎない（＝長期的なストレス抑制には効果がない）ことも考えられる。

このように、「観察されない異質性」への対処問題を乗り越えることは難しい。しかし近年、これらの問題を乗り越えるのに有効な研究戦略として、パネルデ

ータの分析が注目されている。パネルデータとは、個々人を峻別し、追跡可能な状態（個人を紐づけた状態）で取得したデータであり、同一集団を連続的に追いかけて取得したデータ（縦断的データ）よりも情報量が多い。パネルデータでは独立変数の変化で従属変数の変化を説明することが可能であり、各観測時点を通じて変化しない「観察されない異質性」の問題がクリアされる。また、個人内の変化を複数の観測時点におけるデータから分析するため、キャリア適応力等のこれまでの諸研究でストレス抑制に有効とされてきた対処方策が、継続的に有効であるかを検証することも可能である。

ストレス関連の研究についていえば、ストレス抑制に有効とされる対処方策は安定したスタイルのようなものではなく、時間や状況によって変化するとも論じられている（Dewe、Cox & Ferguson 1993）。ゆえに、それら対処方策の安定的な有効性を探る上で、パネルデータによる検証が必要となる。

以上、本章では先行研究の分析上の課題を乗り越えるべく、パネルデータ分析を行い、教員のストレス抑制にこれまで有効であるとされてきた個人レベルや学校組織レベルでの対処方策の有効性を検討することとしたい。

第2節 分析データ・使用変数・分析方法

第1項 調査の概要

調査は、M県教育センターの了解・協力を得て実施した。M県新規採用者教員（小・中・高・特支）に対して、初任者研修時に調査票を配布し回収した。該当者139人のうち、82名分について3時点分紐付けをしたデータが得られた。2013年8月、2014年3月、2014年10月の合計3回実施しており、年度をまたいだパネルデータを収集・構築することができた。

調査項目⁽¹⁾について、ストレス反応指標としての従属変数は「情緒的消耗感」・「達成感の後退」・「脱人格化」の3つである。「情緒的消耗感」は抑うつ等の心理的・情緒的疾患リスクに関わる因子であり、「達成感の後退」は仕事の動機づけの低下で離職リスクに関わる因子、「脱人格化」は心理的な負荷による身体的不健康感で心身症リスクに関わる因子である。3つの因子それぞれについて、各項目の下位尺度得点として項目間平均値を算出し、従属変数とした。

独立変数は、ストレス反応の3指標と関連を有すると考えられる諸要因をM県教育センター側とも協議を行いながら設定した。社会的資源を活用したコー

ピングとして、「管理職への相談しやすさ」を感じていること、「仕事の相談をする同僚の存在」があること、「本音の相談相手の数」（人数を回答）の3つの項目を設定した。また、個人的資源を活用したコーピングとして、「キャリア適応力」と「平均睡眠時間」がどれくらいの時間か（1時間単位で回答を求めている）等について尋ねた項目を用いる。また、組織的社会化の項目として「分掌業務等を全般的にこなせている」こと、「全体として仕事をこなせている」ことを用いる。職業的社会化の項目として「授業がきちんとできている」と感じていること、「1：全く当てはまらない～10：とても当てはまる」等について10段階で回答を求めたものを用いる。

その他、「現在の健康状態は良好」であること、「仕事以外での悩み」を抱えていること、「休日出勤の度合い」（一か月の頻度：最大8で回答）、「通勤時間」（～分程度で回答）、「在校時間」（「退勤時間－出勤時間」を24hで割って算出）、「問題行動の児童生徒の担当有無」（なし0、あり1のダミー変数）、「同居家族の有無」（なし0、あり1のダミー変数）について回答を求めた項目を統制変数として用いる。合わせて、「調査時点ダミー」（1年目8月0とし、1年目3月と2年目10月とをそれぞれ1）を設定した。

また時点不変の変数として、「性別」（男性0、女性1のダミー変数）、「出身県」（X県0、それ以外の県1のダミー変数）、「常勤の経験」（なし0、あり1のダミー変数）、「非常勤の経験」（なし0、あり1のダミー変数）、「教員以外の職の経験」（なし0、あり1のダミー変数）を用いる。

従属変数に関する記述統計量は次の表3－1の通りである。

表3－1 従属変数の記述統計量

	1 時点目		2 時点目		3 時点目	
	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>	<i>Mean</i>	<i>SD</i>
情緒的消耗感	2.55	1.43	2.21	1.28	2.68	1.58
達成感の後退	4.62	1.40	4.68	1.36	4.92	1.41
脱人格化	5.98	1.86	5.48	1.80	5.75	1.87
キャリア適応力	6.97	0.86	6.97	0.85	6.69	0.93

Note. 個体数[82]，観測数[2時点分160・3時点分240]

ストレス3指標の平均値の推移を見れば、1時点目から2時点目にかけては

数値が下がるため、年度後半に向けて改善傾向に向かうといえる。他方で、年度をまたいだ3時点目ではストレス3指標はいずれも増加傾向にある。ストレスの変化が測定のスパンによって一様でないことがわかる。これらの変化をもたらす要因、特にストレスの抑制に関わる要因を、パネルデータを用いて探索的に検討していく。

第2項 分析モデルの選択方法

実際の推定に際して、いずれのモデルを重視すべきであるかは、種々の検定を用いる。プールド回帰モデルと固定効果モデルの間ではF検定を、固定効果モデルと変量効果モデルの間ではハウスマン検定を、プールド回帰モデルと変量効果モデルの間ではBreusch and Pagan検定を、それぞれ用いることとされている（松浦 2015）。3期分のデータをプールしたものに、プールド回帰モデル（通常の重回帰分析[OLS推定]）、固定効果モデル、変量効果モデルとしてそれぞれの分析を行っていく。分析ソフトはStata17を使用し、いずれのモデルを重視するかは、検定の結果から判断する。

第3節 分析結果の提示と考察

分析結果は表3-2・表3-3の通りである⁽²⁾。各時点における全ての従属変数に関して、F検定では固定効果モデル（>プールド回帰モデル）が支持され、ハウスマン検定では変量効果モデル（>固定効果モデル）が支持され、Breusch and Pagan検定では変量効果モデル（プールド回帰モデル）が支持された。ゆえに、いずれの従属変数も「変量効果モデル > 固定効果モデル > プールド回帰モデル」の順で支持されたこととなる。分析結果は、3つのモデルを併記する形で提示している。

主たる独立変数との関連についてみていく。抑うつ等の心理的・情緒的疾患リスクに関わる因子である「情緒的消耗感」については、個人的資源であるキャリア適応力が増すことと、社会的資源である仕事に関する同僚への相談しやすさを感じていることが、それぞれストレス抑制に有効であることが示された。また、統制変数ではあるが、問題行動のある児童生徒の指導に携わっていることが、ストレスを高めることにつながっているようである。

表 3-2 情緒的消耗感と達成感の後退を従属変数とする分析結果

	情緒的消耗感						達成感の後退					
	プールド		固定効果		変量効果		プールド		固定効果		変量効果	
	係数	SE	係数	SE	係数	SE	係数	SE	係数	SE	係数	SE
1年目	-0.08	0.19	-0.32 [†]	0.18	-0.14	0.16	-0.01	0.17	0.10	0.13	0.06	0.13
2年目	0.01	0.2	-0.05	0.18	0.01	0.17	0.14	0.17	0.26 [†]	0.14	0.20	0.13
性別	0.19	0.19			0.20	0.24	-0.06	0.17			0.11	0.22
出身県	-0.78**	0.28			-0.78*	0.38	-0.50*	0.25			-0.64 [†]	0.36
同居家族の有無	0.40*	0.2	0.46	0.38	0.38 [†]	0.23	-0.05	0.18	0.29	0.29	0.09	0.2
常勤経験の有無	0.32	0.21			0.24	0.28	0.17	0.19			0.17	0.26
非常勤経験の有無	-0.15	0.16			-0.17	0.21	-0.01	0.14			-0.09	0.2
民間経験の有無	-0.14	0.21			-0.15	0.27	0.08	0.18			-0.03	0.25
現在の健康状態	-0.13**	0.05	-0.05	0.06	-0.11*	0.05	-0.03	0.04	-0.04	0.05	-0.04	0.04
仕事以外での悩み	0.07*	0.03	0.05	0.04	0.07*	0.03	-0.01	0.03	-0.01	0.03	0.01	0.02
平日の睡眠時間	-0.05	0.08	-0.23*	0.11	-0.10	0.08	-0.19**	0.07	-0.15 [†]	0.08	-0.17*	0.07
休日出勤の度合い	0.05	0.03	-0.06	0.06	0.03	0.04	-0.03	0.03	-0.04	0.04	-0.05	0.03
通勤時間	0.01	0.01	0.02	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	-0.01	0.01	0.01	0.01
在校時間	0.93	1.9	-0.87	3.05	0.72	2.06	-1.8	1.67	1.23	2.29	-0.64	1.72
問題行動のある子どもの指導有無	0.51**	0.16	0.12	0.21	0.41*	0.17	-0.02	0.14	0.12	0.16	0.08	0.14
キャリア適応力	-0.46**	0.11	-0.32*	0.14	-0.41**	0.11	-0.36**	0.1	-0.15	0.11	-0.27**	0.09
仕事ができている	-0.08	0.06	-0.09	0.07	-0.08	0.06	-0.21**	0.05	-0.14*	0.06	-0.19**	0.05
授業ができている	0.03	0.06	0.04	0.08	0.03	0.06	-0.01	0.06	0.12*	0.06	0.06	0.05
校務分掌がこなせている	0.09	0.06	0.03	0.08	0.05	0.07	-0.07	0.06	-0.07	0.06	-0.07	0.05
管理職への相談しやすさ	0.01	0.03	-0.04	0.05	-0.01	0.04	-0.07*	0.03	-0.06 [†]	0.04	-0.06*	0.03
仕事に関する同僚への相談しやすさ	-0.12**	0.04	-0.04	0.05	-0.09*	0.04	0.01	0.04	-0.01	0.04	0.01	0.04
本音の相談相手の数	-0.07	0.04	0.02	0.05	-0.04	0.04	-0.08*	0.04	-0.06	0.04	-0.08*	0.04
Adj R-squared	0.36						0.45					
within			0.22		0.18				0.26		0.23	
between			0.22		0.53				0.44		0.58	

Note. [†] $p < .1$, * $p < .05$, ** $p < .01$.

表 3-3 脱人格化とキャリア適応力を従属変数とする分析結果

	脱人格化						キャリア適応力					
	プールド		固定効果		変量効果		プールド		固定効果		変量効果	
	係数	SE	係数	SE	係数	SE	係数	SE	係数	SE	係数	SE
1年目	-0.19	0.26	-0.55*	0.21	-0.37 [†]	0.19	0.05	0.12	-0.02	0.11	0.03	0.10
2年目	-0.10	0.27	-0.47*	0.22	-0.30	0.20	-0.31**	0.12	-0.34**	0.11	-0.32**	0.10
性別	0.26	0.26			0.37	0.35	-0.25*	0.12			-0.22	0.15
出身県	-0.41	0.04			-0.31	0.56	0.10	0.17			0.14	0.23
同居家族の有無	0.02	0.27	0.75	0.45	0.24	0.31	-0.16	0.12	0.03	0.03	-0.06	0.14
常勤経験の有無	0.01	0.29			0.06	0.41	-0.20	0.13			-0.2	0.17
非常勤経験の有無	0.11	0.22			0.12	0.31	0.08	0.10			0.11	0.13
民間経験の有無	0.02	0.29			-0.07	0.39	0.35**	0.13			0.31 [†]	0.16
現在の健康状態	-0.17**	0.06	-0.08	0.07	-0.14*	0.06	0.03	0.03	0.02	0.04	0.02	0.03
仕事以外の悩み	0.12**	0.04	-0.01	0.04	0.04	0.04	-0.02	0.02	-0.01	0.02	-0.02	0.02
平日の睡眠時間	-0.10	0.11	-0.22	0.13	-0.16	0.11	0.02	0.05	0.04	0.07	0.03	0.05
休日出勤の度合い	0.03	0.05	0.06	0.07	0.06	0.05	-0.01	0.02	-0.01	0.03	-0.01	0.01
通勤時間	0.01	0.01	0.02	0.02	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01	0.01
在校時間	1.30	2.61	-1.67	3.63	0.01	2.69	0.67	1.15	-0.77	1.83	0.36	1.24
問題行動のある子どもの指導有無	0.55*	0.22	0.34	0.26	0.42*	0.21	0.02	0.10	0.01	0.13	-0.01	0.10
キャリア適応力	-0.22	0.15	-0.24	0.17	-0.23	0.14						
仕事ができている	-0.15 [†]	0.08	-0.17 [†]	0.09	-0.18*	0.07	0.06 [†]	0.03	0.04	0.04	0.06 [†]	0.03
授業ができている	-0.02	0.09	0.01	0.09	-0.01	0.08	0.01	0.04	0.01	0.05	0.02	0.04
校務分掌がこなせている	0.01	0.09	-0.02	0.10	-0.02	0.08	0.15**	0.04	0.08	0.05	0.12**	0.04
管理職への相談しやすさ	-0.03	0.04	-0.02	0.06	-0.04	0.05	-0.02	0.02	0.03	0.03	-0.01	0.02
仕事に関する同僚への相談しやすさ	-0.01	0.06	-0.04	0.07	-0.03	0.06	0.04	0.03	-0.01	0.03	0.02	0.03
本音の相談相手の数	-0.08	0.06	-0.01	0.07	-0.04	0.06	0.02	0.03	0.01	0.03	0.02	0.03
Adj R-squared	0.25						0.40					
within			0.22		0.19				0.17		0.15	
between			0.19		0.35				0.29		0.52	

Note. [†] $p < .1$, * $p < .05$, ** $p < .01$.

仕事の動機づけが低下する等の離職リスクに関わる因子である「達成感の後退」については、個人的資源である平日の睡眠時間がとれていること、キャリア適応力が増すこと等がストレス抑制に有効であることが示された。また、社会資源を活用して、本音の相談相手が増えること、管理職への相談しやすさを感じていること、それらにより全般的に仕事ができていると感じられること、それぞれがストレス抑制に有効であることがわかった。

そして、心理的な負荷による身体的不健康感が心身症リスクに関わる因子となる「脱人格化」は、全般的に仕事ができていると感じられることがストレス抑制に有効であることが示された。この脱人格化については、キャリア適応力との関連が見られなかった。

情緒的消耗感や達成感の後退の抑制に対しては、キャリア適応力（前向きな個人努力）の向上が有効であることが示されたが、このキャリア適応力そのものはどのような要素と関わりがあるのか。「キャリア適応力」を従属変数として、分析を行った（表 3－3 に提示）。全般的に仕事ができていると感じられることと、校務分掌をこなせていると感じることの 2 つが、キャリア適応力の促進に繋がることが示された。

なお、いずれの従属変数に対しても、授業ができていると感じていることとの関連はみられなかった。

第 4 節 本章のまとめと課題

第 1 項 本章のまとめ

本章ではパネルデータの分析を通して、「観察されない異質性」の問題に対処しつつ、初任期教員のストレス関連諸要因について検討した。脱人格化のポイントは減少傾向を示したものの、情緒的消耗感や達成感の後退については時間の経過とともにポイントが増加し、ストレスを抱える傾向にあったことが示された。

キャリア適応力そのものは、20 代教員のストレス抑制に効果があることが確認されていることから（高木・淵上・田中 2008）、初任期の教員に対しても有効であると考えていた。ストレスコーピングの視点からいえば、観測されない異質性をコントロールしたうえでも、個人的資源を活用したキャリア適応力や

睡眠等は達成感の後退ポイントを低下させ、初任期教員のストレス抑制に作用することがわかった。十分な睡眠をとれることが、ストレスの抑制に効果的であるといえる。

他方、先行研究では学校組織内のソーシャル・サポートがストレス抑制に関連を持つことが示されており（例えば、諏訪 2004）、教員間あるいは管理職からのサポートによるストレス抑制の効果が期待されていた。観測されない異質性をコントロールしたうえで、仕事に対する同僚への相談しやすさは情緒的消耗感のポイントを低下させ、管理職への相談しやすさや本音の相談相手の多寡が達成感のポイントを低下させ、それぞれストレス抑制に寄与することが明らかになった。また、全般的に仕事ができているという感覚を持てていると、達成感の後退ポイントや脱人格化ポイントの低下につながることを示された。つまり、社会的資源を活用したソーシャル・サポート等のストレスコーピングも、初任期教員の組織的社会化を促し、ストレスを抑制させることにつながるといえる。以上をまとめたものが以下の図 3－2 である。

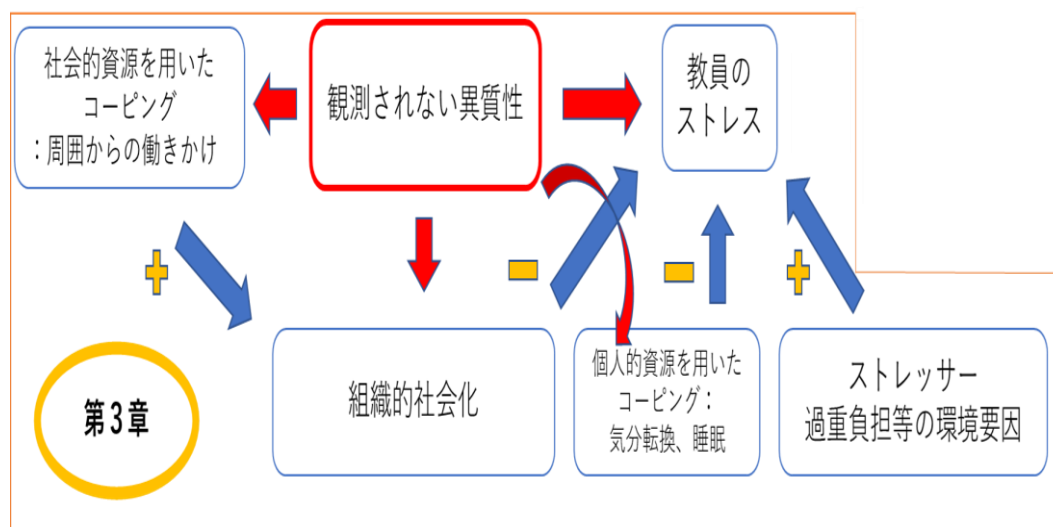


図 3－2 初任期教員の組織的社会を促し、ストレスを抑制させる要因

第 2 項 本章の課題

本章の限界として、学校種を区分した分析をすることができなかった点が挙げられる。調査を重ねるほどにサンプルの脱落問題が生じたため、一定のサン

プルサイズを保持した上で分析することを重視し、本章では学校種を区分した分析を行うことができなかった。また、3 時点間のデータであるため個人内変化を十分確保できていない可能性もあり、今回の結果の外部性については引き続き観測回数を積み重ねながら検証していく必要がある。初任期教員が自らの教職キャリアを主体的に構築していこうとする力、すなわちキャリア適応力を高める要因の検討も合わせて、今後の課題としたい。

【註】

- (1) MBI (Maslach's Burnout Inventory) の日本語版 (田尾・久保 1996) の改編版 (高木・田中 2003) から、上記論文の共著者と開発者の許諾の上で 2007 年からメンタルヘルス問診チェックリスト (株式会社カイトック) として商品化したものを受け、2012 年度夏時点の蓄積データ (教諭のみ 12723 部) をもとに省力版を田中宏二 (岡山大学名誉教授)・高木亮 (就実大学)、株式会社カイトックらが開発している。具体的には「情緒的消耗感」・「達成感の後退」・「脱人格化」・「キャリア適応力」それぞれの因子を構成し (信頼性係数 α が 0.8 以上)、高い負荷量を構成する質問項目をそれぞれ 5~10 程度までに限定したものが省略版であり、その信頼性・妥当性は確認されている。本章執筆者はこの作成者らに許諾を得て、省略版の調査票を使用した。因子分析は、SPSS Statistics 27 というソフトを用いて実行している。
- (2) 結果の提示の仕方や解釈の仕方は、いくつかの論文を参考にしている (例えば、武内 2004、中澤 2010) 等を参考にしている。本章ではサンプルサイズの関係から、10%水準で有意となる (有意傾向を示す) 項目についても差があるとみなして言及している。

第4章 教員の年休取得のしやすさに関する要因の検討

第1節 問題の所在と本章の目的

第1項 ストレスのバランスを崩さないために

前章までで、教員の離職に関わる要因を析出したうえで、それらの要因を促進・抑制できれば、教員の離職を予防することにつながると考え、関連要因の分析・考察を行ってきた。第1章の分析で、職業的社会化がスムーズにいかなかったとしても離職には直接つながらないことが明らかになったが、他方でストレスは離職の直接的な原因になることが示された。

ただ、教師にとってのストレスは自らの職能形成の原動力となりえるため、「ストレス自体は感染症のように“撲滅されるべき対象”ではなく、うまく付き合いながら『教職生活全体』の変化でありデザインを考える“きっかけ”（高木 2015）」として捉えるべきであるともされる。職能形成にとってチャレンジをしていくことが自身の職能の伸長につながるため、要はストレスとの向き合い方・バランスのとり方が重要となるわけだが、どうしてもそのバランスを欠いてしまうこともある。そのバランスを維持するために休むことや、バランスを崩してしまって病んでしまったときのセーフティネットの存在が正しく把握されていることが重要になる。第1章では、中学校教員のみであったが、福利厚生充実の充実がストレス抑制と教職の離職意思の低減に、それぞれつながることが明らかになった（図4-1）。

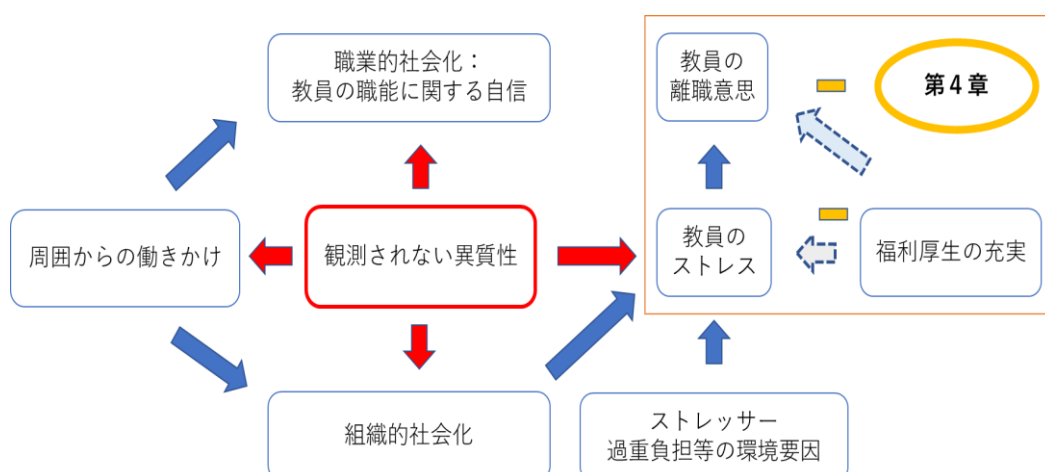


図4-1 第4章で焦点を当てる部分

第2項 先行研究の検討と課題設定

ストレスのバランスを崩さないためには、休息が取れることの作用は早期発見・予防的視点から考えると効果が大きいといえる。前章でも、個人的資源を用いたコーピングとして、睡眠をしっかりとれていることが、ストレス抑制に効果的であることが示された。第1章の福利厚生が充実していることがストレス抑制・離職意思の低減につながっているとする分析結果とあわせて考えると、そういった福利厚生を活用できていることが望ましいが、それらを活用できているかについての検討は十分なされていない。

本章では、労働者の権利である年次有給休暇（以下、年休）に着目する。年休取得に関する研究（小倉 2012）として、例えば日本国内の労働者が年休を取り残す最多の理由が「病気や急な用事のために残しておくため」であることが明らかにされている。企業における年休平均付与日数や年休平均取得日数は、企業の経営状況の良し悪しには影響しないという研究結果（竹田、井草 2019）もあることから、研究上、重要視されてこなかったとも考えられる。

国家公務員に対して年休の取得率を尋ねた調査（青木ら 2022、2023）では、「おおよそ半分は取得できた（50%程度）」・「少ししか取得できなかった（25%程度）」・「ほとんど取得できなかった（数%程度）」を合わせた割合が、2020年度・2021年度でそれぞれ、「本省勤務×総合職」で 86.3%・78.6%、「本省勤務×一般職」で 61.4%・58.7%、「地方支分部局勤務×総合職」で 43.7%・62.5%、「地方支分部局勤務×一般職」で 42.9%・44.3%であった。新型コロナ流行の問題もあったため、これが常態というわけではないとは考えるが、年休取得率がかなり低調であることがわかる。また、厚生労働省の「就労条件総合調査」（令和4年度）によれば、労働者一人あたりの年休取得状況について、全体平均が 56.6%であったのに対して、教育・学習支援業の平均取得率は 50.1%であり平均を下回っていた。また、事務職員に関する調査ではあるが、例えば熊本県では年休暇取得状況が芳しくなく、取得時にためらいを感じる職員（かなり・やや感じる）が事務局で 60%、県立学校で 80%を占めており、ためらいを感じる理由として「職場に迷惑をかける」が最も多かったことが示されている。

このように年休の取得率の低調さが問題視される中、教員の年休取得に関しては権利の視点から考察した研究しかなく、こういった要因が年休取得を後押しするかについて考察した研究はほぼない。そこで本章では、教員にとっての

年休取得のしやすさと、学校組織諸要因との関連性を考察することを目的とする。具体的には、教員にとっての年休取得のしやすさは学校組織の何に起因するかを考察する。この点に着目する理由は、労働者の権利として認められている年休を適切に取得・活用できることは、職務上の精神疾患による病気休職者の発生を事前に抑制する手段として有効であり、検討に値すると考えるためである。その他の福利厚生について例えば、父親の業種における育児休業の取得率が高まることで母親の就業確率が高まることを明らかにした研究（下元、濱田、山下、松本、田村、松前、久保田 2015、中山、石川 2023）があるが、職場の理解が取得率向上にとって非常に重要であることが指摘されている（小島 2016）。このような組織の福利厚生を社会全体で充実させていこうとするならば、設定に法的義務がある年休さえ取得を躊躇うようであっては問題である。第1章の福利厚生の充実が中学校初任期教員のストレスの抑制・離職意思の抑制につながるという分析結果からも、有休の取得しやすさにつながる要因の解明は重要である。

年次有給休暇を取得しようとする教員は、管理職に届け出を行うのが通常である。働き方改革にとって重要なワーク・ライフ・バランスの観点から、各種休暇を取得しやすい職場の雰囲気づくりを、教育委員会・学校管理職は奨励・促進している。しかし、管理職から教員へのはたらきかけは、教員の年休取得しやすさにとって重要と推測されるものの、管理職の働きかけが実際に効果的であるかどうかについて、教員のデータで検証がなされているわけではない。

なお、教員レベルで認識する年休取得のしやすさと、学校レベルでの年休取得促進の度合いとは、データが教員レベル・学校レベルというように異なるレベルのデータがネストしている状態であるため、通常の回帰分析等の手法を用いることができない。そこで本章では、レベルの異なるネストしたデータを分析するために、マルチレベル分析という手法を用いる。この分析手法を用いることにより、管理職からのはたらきかけが教員の年休取得のしやすさに作用するかどうかを検証可能になる。

第2節 調査結果の提示

第1項 調査の対象と項目

調査対象は、政令指定都市 A 市内の特別支援学校を除く公立小中学校の教員

及び学校管理職である⁽¹⁾。2013 年 6 月に電子媒体で質問票を作成・送付し、回収・分析を行った。配布は、A 市内の公立全小中学校に対して行った。回収票数および回収率は下記表 4－1 の通りである。分析にとって十分なサンプルサイズを確保できたものとする。

表 4－1 調査票の回収数及び回収率

回収結果		回収票数	回収率
小学校	管理職	237 / 260	91.2%
	教員	1,503 / 2,260	66.5%
中学校	管理職	115 / 125	92.0%
	教員	878 / 1,395	62.9%
合計		993 / 1,520	65.3%

調査項目は、A 市教育委員会企画課職員とで協議を行い設定した。以下、分析に使用する項目について説明する。なお、学校組織内には様々な立場の教員が存在するが、本稿では分析モデルの解釈しやすさを考慮し、(副担任を除く)学級担任をもつ教員を主たる分析の対象としている。

従属変数は「年次休暇等がとりやすい環境である[年休の取りやすさ]」で、4 点のリッカートスケール(「4 : その通りだと思う」～「1 : 思わない」)を用いて回答を求めている。

独立変数については、「管理職に相談しやすい環境である」という項目につき、4 点リッカートスケール(「4 : その通りだと思う」～「1 : 思わない」)を用いて回答を求め、集団平均中心化(group-mean centering)を行っている[管理職への相談しやすさ]。これを個人レベルの主たる独立変数として用いる。

統制変数については、[年齢](20～60 歳代の 10 年区間の 5 段階順序変数)、[補職ダミー](教諭・講師=0、主幹教諭・指導教諭=1 のダミー変数)、[校務分掌ダミー](学級担任・専科=0、教務主任・学年主任=1 のダミー変数)、[部活動担当ダミー](無=0、有=1 のダミー変数)を設定した。中学校教員に限り、[部活動担当ダミー]について投入している。たとえ部活動の指導に実績があり、そこにやりがいを感じていたとしても、過労死に至ってしまった事例が実際に存在する(朝日新聞教育チーム 2011)。そういった負担との関係性を考

察する必要があるため用いた。さらに「学年内の児童数（1＝20人以下、2＝21～25人、3＝26～30人、4＝31～35人、5＝36人以上）[学級規模]」・「現在所属している学年の学級数[学年規模]」についても尋ねている。[学級規模]が大きいほど教員の学級経営負担が大きいことが想定されるため、この点もコントロールしておく必要があると考え投入する。[学年規模]は、年次有給休暇を取得する場合、同学年内の教員をカバー要員（代替要員）として期待する可能性があるため、これもコントロールするため投入することとした⁽²⁾。以上が個人レベルのデータである。

一方、学校レベルデータとしては、各学校において実際に学校長や副校長・教頭が配慮をしているかについて尋ねるため、「現在の学校では、病気などで休みがちな教員の状況を把握したり、本人とのコミュニケーションを図ったりしながら自ら相談に応じている」という項目を設定し、4点のリッカートスケール（「4：その通りだと思う」～「1：思わない」）を用いて管理職へ回答を求めた。校長と副校長・教頭とではそれぞれ意思決定・情報収集と役割が異なるため、別々の項目として設定した（[校長からの働きかけ]・[副校長・教頭からの働きかけ]⁽³⁾）。加えて、学校レベルでの[管理職への相談しやすさ]も分析に用いている⁽⁴⁾。また、「所属校の学級数[学校規模]」も分析に用いる。例えば小規模校では校務分掌上の複数担当のため仕事が多いことや年休の取りづらさがあるといった教員からの訴えが課題として挙げられているように（藤原2014）、学校規模も年休の取得しやすさに関連があることが見込まれるため、分析に用いる。上記学校レベルのデータは全体平均でセンタリング（grand-mean centering）している。

上記の変数に加え、レベル間交互作用項を設定し、投入している。具体的には「管理職への相談しやすさ×校長からの働きかけ」・「管理職への相談しやすさ×副校長・教頭からの働きかけ」・「管理職への相談しやすさ×学校規模」の3つである。教員個人が相談しやすさを感じており、管理職自身も所属校の教員へ働きかけを行っていることでマッチングが生じる場合、こういった関係性が見られるかをこれにより検討する。

第2項 小学校教員の年休取得しやすさに関わる要因の分析結果

以下では、調査の結果を順次提示していく。記述統計量は表4-2のとおりである。4件法のリッカート尺度で尋ねているが、年休のとりやすさについて

平均値が 2.5 を上回っており、どちらかといえば取得しやすさを感じているようである。

表 4－2 小学校教員の調査項目に関する記述統計量

項目	度数	平均	標準偏差
年休の取りやすさ	1484	2.80	0.85
年齢	1499	2.84	1.21
補職ダミー	1476	0.05	0.22
校務分掌ダミー	1339	0.31	0.46
学級規模	1162	2.97	1.17
学年規模	1502	1.84	1.41
専科配置ダミー	1503	0.58	0.49
管理職への相談しやすさ	1489	3.26	0.70
校長からのコミュニケーション	1480	3.39	0.51
副校長・教頭からのコミュニケーション	1480	3.32	0.55
学校規模	1502	14.51	5.62

上記項目を用いて、ランダム切片モデルのマルチレベル分析を行った。マルチレベル分析は、「教員レベル」・「学校レベル」のようにデータの構成がネストした階層的なものである場合に適した分析方法である。推定方法は最尤法を用いている。分析結果を表 4－3 に提示している⁵⁾。

教員レベル（個人レベル）の変数について、[年齢]・[補職ダミー]・[校務分掌ダミー]・[専科配置ダミー]・[学級規模]・[学年規模]との間にはそれぞれ有意な関係性が見られなかったが、これらをコントロールしたうえで[管理職への相談しやすさ]との間に有意な関係性が見られた。教員個人が学校管理職への相談しやすさを感じているほど、年休取得のしやすさを感じていることが確認された。

学校レベル（集団レベル）については、[管理職への相談しやすさ]のほか、[副校長・教頭からのコミュニケーション]との間にも、それぞれ有意な関係性が確認された。集団レベルの[管理職への相談しやすさ]については、学校管理職への相談しやすさを感じることでできる学校の雰囲気や教員が認識していれば、年休取得のしやすさを感じることができると解釈できよう。

表 4－3 小学校教員の[年休の取りやすさ]を従属変数とする分析結果

パラメータ	係数	標準誤差
切片	2.56 **	0.14
教員レベル（個人レベル）		
年齢	0.03	0.02
補職ダミー	0.57	0.31
校務分掌ダミー	0.05	0.07
専科配置ダミー	-0.01	0.07
学級規模	-0.01	0.03
学年規模	0.06	0.04
管理職への相談しやすさ	0.24 **	0.04
学校レベル（集団レベル）		
管理職への相談しやすさ	0.34 **	0.11
校長からのコミュニケーション	0.01	0.07
副校長・教頭からのコミュニケーション	0.17 **	0.06
学校規模	-0.00	0.01
クロスレベル（個人レベル×集団レベル）		
管理職への相談しやすさ×学校規模	0.02 *	0.01
管理職への相談しやすさ ×校長からのコミュニケーション	0.17 *	0.08
管理職への相談しやすさ ×副校長・教頭からのコミュニケーション	-0.15	0.08
教員レベルの誤差	0.64 **	0.03
学校レベルの誤差	0.03	0.02
ICC	0.04	
-2 対数尤度	2235.576	
AIC	2269.576	

Note. $N = 922$ （個人レベル）、127（集団レベル）、** $p < .01$ 、* $p < .05$.

[副校長・教頭からのコミュニケーション]については、校長と一般教員をつ

なぐハブの役割をする副校長や教頭が、教員に対して働きかけを行うことが、教員の年休取得しやすさに関係すると考えられる。他方、[校長からのコミュニケーション]との間にはそれぞれ有意な関係性は見られなかった。情報収集の役割が期待される副校長や教頭と異なり、意思決定者である校長からの働きかけは、教員の年休取得しやすさと関係があるとはいえないようである。

そしてレベル間交互作用項（クロスレベル）の結果については、[管理職への相談しやすさ×学校規模]・[管理職への相談しやすさ×校長からのコミュニケーション]との間に有意な関係性が見られた。[学校規模]・[校長からのコミュニケーション]のそれぞれ単独での関係性は見られなかったものの、レベル間交互作用項では関係性が見られる分析結果となった。学校規模が大きければそれだけ教員数が多くなるため、個々の教員からは代わりがいたので年休取得をしやすくなると想定されるが、学校規模単独では年休取得のしやすさに寄与しなかった。単独で作用しない点は校長からのコミュニケーションでも同様であった。このクロスレベルでの分析結果から、学校規模が大きく、かつ管理職への相談しやすさを感じていること、または校長が積極的に働きかけを行っていること、それぞれが合わさってはじめて教員の年休取得しやすさにつながるものと解釈できる。

他方、[管理職への相談しやすさ×副校長・教頭からのコミュニケーション]は有意ではなかった。教員個人が管理職への相談しやすさを感じていることと、副校長・教頭からの働きかけがあることは、それぞれ年休取得しやすさと関係することが個人レベルの分析では確認されていた。この結果との整合性を考えるのであれば、教員個人が必ずしも管理職への相談しやすさを感じていなくとも、副校長・教頭からの働きかけは年休取得しやすさを促すことになるかと解釈できる。ゆえに、小学校教員に対して副校長・教頭の働きかけが重要であることが理解できる。

第3項 中小学校教員の年休取得しやすさに関わる要因の分析結果

中学校教員に関する記述統計量は表4-4のとおりである。部活動の項目が入るので、小学校と中学校は分けて分析をしている。小学校教員とは異なり、中学校教員では年休のとりやすさの平均値が2.5を下回っており、どちらかといえば取得しづらさを感じているようである。

表 4－4 記述統計量

項目	平均	標準偏差
年休の取りやすさ	2.49	0.92
部活動担当ダミー	0.98	0.16
年齢	2.50	1.14
補職ダミー	0.02	0.15
校務分掌ダミー	0.04	0.21
学級規模	3.92	0.87
学年規模	4.08	1.46
管理職への相談しやすさ	3.11	0.73
校長からの働きかけ	3.43	0.55
副校長・教頭からの働きかけ	3.37	0.56
学校規模	12.17	4.33

上記項目を用いて、ランダム切片モデルのマルチレベル分析を行った。推定方法は最尤法を用いている。分析結果を表 4－5 に提示している。教員レベル（個人レベル）の変数について、[部活動運動部]・[部活動文化部]・[年齢]・[補職ダミー]・[校務分掌ダミー]・[学級規模]との間にはそれぞれ有意な関係性が見られなかったが、これらをコントロールしたうえで[管理職への相談しやすさ]との間に有意な関係性が見られた。中学校教員も、学校管理職への相談しやすさを感じているほど、年休取得のしやすさを感じていることが確認された。

学校レベル（集団レベル）については、[管理職への相談しやすさ]のほか、[副校長・教頭からのコミュニケーション]や[学校規模]との間にも、それぞれ有意な関係性が確認された。他方、レベル間交互作用項（クロスレベル）の結果については、いずれの項目も有意ではなかった。

集団レベルの[管理職への相談しやすさ]については、学校管理職への相談しやすさを感じることのできる学校の雰囲気を経験する教員が認識していれば、年次有給休暇取得しやすさを感じることができると解釈できよう。他方、[副校長・教頭からのコミュニケーション]については、係数がマイナスとなっていた。副校長や教頭から教員へコミュニケーションをとっていると、かえって教員が年休取得のしづらさを感じる傾向にあることがわかる。管理職の働きかけがかえって

プレッシャーとなり、中学校教員は休みたいということが言い出せず、抱え込んでしまっている可能性がある。

表 4－5 中学校教員の[年休の取りやすさ]を従属変数とする分析結果

パラメータ	係数	標準誤差
切片	1.98 **	0.32
教員レベル（個人レベル）		
部活動運動部	-0.18	0.25
部活動文化部	-0.25	0.25
年齢	0.02	0.04
補職	0.43	0.29
校務分掌	-0.22	0.22
学級内生徒数	0.02	0.05
学年内学級数	0.15 **	0.05
管理職への相談しやすさ	0.33 **	0.06
学校レベル（集団レベル）		
管理職への相談しやすさ	0.38 *	0.16
校長からのコミュニケーション	-0.09	0.08
副校長・教頭からのコミュニケーション	-0.18 *	0.08
学校規模	-0.05 **	0.02
クロスレベル（個人レベル×集団レベル）		
管理職への相談しやすさ ×学校規模	0.03	0.02
管理職への相談しやすさ ×校長からのコミュニケーション	-0.17	0.12
管理職への相談しやすさ ×副校長・教頭からのコミュニケーション	-0.10	0.12
学校レベルの誤差	0.08 *	0.03
教師レベルの誤差	0.68 **	0.05
ICC	0.085	
-2 対数尤度	1104.079	
AIC	1138.079	

Note. $N = 450$ （個人レベル）、60（集団レベル）、** $p < .01$ 、* $p < .05$.

あるいは、中学校は部活動顧問があり、顧問をすること自体が年休取得を躊

踏わせる要因にはなっていないものの、取得しそびれた年休に対して取得を促されること自体がストレスになっている可能性も考えられる。管理職への相談しやすさがあるほど年休取得をしやすいという先の結果と合わせて考えると、中学校教員の場合、年休取得に関しては介入的な管理職からの働きかけはあまり必要なく、年休取得を言い出しやすい雰囲気醸成しておくことの方が重要であると考えられる。

その他、個人レベルの学年内の学級数は係数がプラスで、学校規模は係数がマイナスであった。学校規模そのものが小さいと、代わりがききづらいため、年休取得を言い出しづらくなる一方で、3年間学年担当が持ち上がりであることが多い中学校の場合、相対的に学年での動きを意識するため、学年内の学級数が多ければ相互にフォローする意識を持ちやすく、それだけ年休取得を言い出しやすくなるものと解釈する。

第3節 本章のまとめと課題

第1項 本章のまとめ

本章では、第1章で示された福利厚生がストレス抑制・離職意思の低減につながるという分析結果を受け、福利厚生の利用しやすさに関わる要因の析出のため、年休取得のしやすさに関する検討を行った。分析の結果、小学校・中学校で事情の違いがみられる部分があったものの、小中学校教員とも管理職への相談しやすさが年休取得しやすさにとって重要である点は共通していた。学校管理職は教職員の労働意欲をあげることが最優先の職務・職責であるが（元兼2010）、働き方改革の中では退勤時間の管理が主としてクローズアップされがちである。本章の分析結果から、退勤時間の管理以外にも、教員の労働環境の向上に資する部分がある点は強調したい。

ただし、中学校教員の分析結果からもわかるように、管理職からの働きかけが必ずしも年休取得のしやすさにつながらない場合もある。押し付けられた年休や退勤の強制は、かえって教員のモチベーションを下げることもある。年休は本来権利であり、休職のような強制性はない。ゆえに、年休取得を申請しやすい雰囲気づくりをする中で、介入は教員らの実情を見ながら対応していくことが求められる。

第2項 本章の課題

中学校の分析結果では、部活動は有意な関係性を示さなかった。部活動負担の問題が注目され（例えば、内田 2017、内田・上地・加藤・野村・太田 2018）、ムーブメントが形成されたのは本調査以降であるため、改めてデータ取得をすれば異なる関係性が見えてくるかもしれない。その点は課題としておきたい。

【註】

- (1) 本稿における「教員」とは、「主幹教諭、指導教諭、教諭、講師」を指しており、栄養教諭や養護教諭、事務職員等は含めない。また学校管理職は「校長、副校長、教頭」を指している。
- (2) 厳密には「学年レベル」を設定すべきであるが、分析モデルが複雑になる事を避けるため本稿では「教員個人の相談相手の数（代替要員）」と位置づけ、個人レベルのデータとして用いることにした。
- (3) 例えば一つの学校に副校長も教頭もいる場合には、その人数に応じて平均値を算出したものを用いている。
- (4) [管理職への相談しやすさ]項目について、個人レベルデータをもとに、集団平均値を算出した上で、全体平均中心化を行っている。個人レベルと学校レベルとに区分する理由は、個人レベルでは「個人的な管理職への相談しやすさを感じる教員ほど、年休を取りやすいと感じているかどうか」を検討するためであり、学校レベルでは「管理職への相談しやすさを学校の雰囲気として感じるほど、年休を取りやすいと感じているかどうか」を検討するためである。
- (5) 分析にマルチレベル分析を用いることの妥当性については次のような指標がある（清水 2014）。すなわち、「[a]級内相関係数が有意である場合」、「[b]級内相関係数が 0.1 を超えている場合（0.05 以上とする場合もある）」、「[3]デザインエフェクト（DE）が 2 以上の場合（ $DE=1+(k-1)ICC$ [「k」は一校あたりの平均教員数]）」の 3 つである。本章の分析では、[a]のみクリアしていることになり、通常重回帰分析でも問題はないと考えるが、探索的な検討を企図しているのでマルチレベル分析を用いることとした。

第5章 精神疾患事由による“病休”と市町村の教育委員会

第1節 課題設定

第1項 病休という受け皿

例えば学級経営ひとつをとっても、ベテランの教員でさえ学級崩壊にいらせてしまう可能性があり（諏訪 2002、須藤 2015）、それで心を病んでしまう教員もいる。そういった不確実性のある中でストレスをコントロールしバランスを保つことは容易ではない。したがって、バランスを維持するために休むことや、バランスを崩してしまっただけで病んでしまったときのセーフティネットの存在が正しく把握されていることが重要になる。前章では、教員の離職を予防する方策として、教員の年休取得のしやすさに関わる要因の分析を行い、管理職への相談しやすさが年休取得のしやすさにとって重要であることが明らかになったが、それら方策をとっても、心が折れてしまうことがある。そうなってしまった場合に重要となるのが、セーフティネットの存在である。給与等の規程を見たことがある教員であっても、病気になってしまった場合のセーフティネットに関する規程まで把握している教員はほとんどいないのではなかろうか。以下ではまず、そのセーフティネットに関する概要を説明し、研究上の課題を設定する。

セーフティネットに該当するのが“病休”と略称される仕組みである。この病休には病気休暇と病気休職の2つがあるが、通常は後者を指すことが多い。病気休職のうち、精神疾患事由による病気休職者数は、教員の過酷な労働環境を示す指標として提示されることが多い。2001年から現在までの推移を見てみる。文部科学省「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」（2007年度～2010年度）及び「公立学校教職員の人事行政状況調査について」（2011年度～2021）において提示されているデータを用いて、病気休職者数と精神疾患事由による病気休職者数の推移を示したものが、図5-1である。2009年のピーク以降、高止まりで推移してきたが、2020年以降のコロナ禍で増加の兆しがみられる。そして、例年コンスタントに病気休職者および精神疾患事由による病気休職者が発生していることがわかる。

一見して、病気休職者数と精神疾患事由による病気休職者数の推移がほぼ連動していることがわかり、病気休職者数の変動と精神疾患事由による病気休職者数の変動との間に強い相関関係があることが想定される。両者の間で算出し

た相関係数は 0.95 であったため、この間の病気休職者数推移は、ほぼ精神疾患事由による病気休職者数の推移で説明ができると改めて考えることができる。ただし、系列相関の可能性もあるため、単純な相関係数の確認だけでは不十分である。そこで両変数を回帰させてダービン・ワトソン比（DW 比）⁽¹⁾ を算出したところ、0.48 と「2」からは遠めの値であり、正の系列相関が存在すると判断される。系列相関の問題を回避するため、両変数とも差分をとったうえで今一度相関係数を算出したところ 0.79 であり、差分をとってもなお強い相関関係を持つことが分かった⁽²⁾。ゆえに、病気休職者数と精神疾患事由による病気休職者数との間には強い関係性があるものとみてよい。

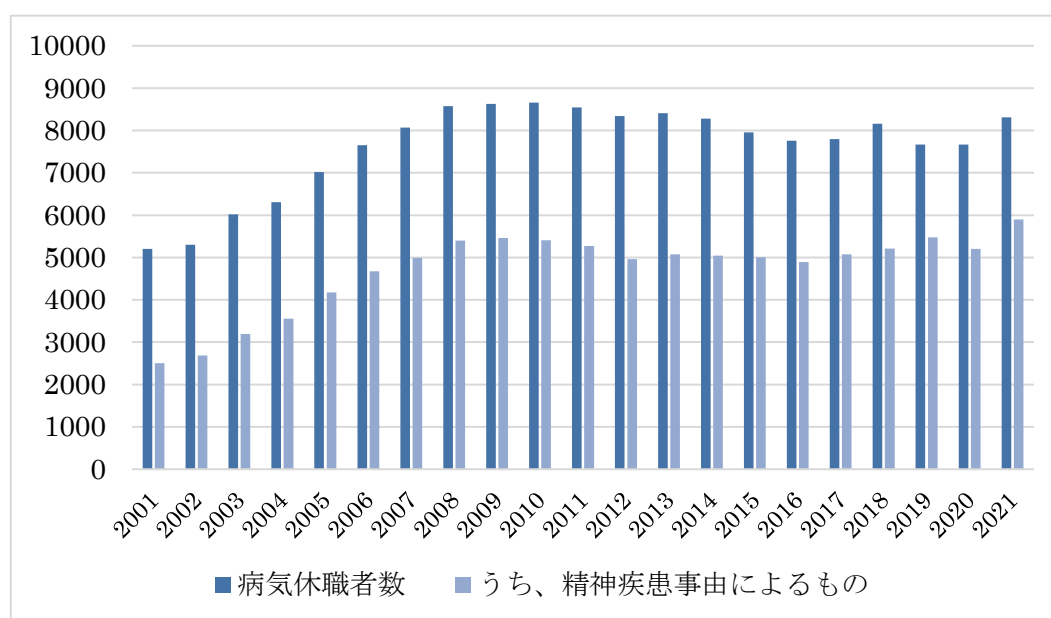


図 5－1 病気休職者数及び精神疾患事由による病気休職者数の推移

教員が離職をしたわけではないため、たとえ病気休暇・病気休職に至ってしまっても、在職していることに違いはなく、この病休に関わる制度が教員を教職に留めおいてきたとも解釈できる。

第 2 項 教員の負担・負担感と離職危機

教員の負担が問題となっており、社会問題化している（内田、上地、加藤、野村、太田 2018）。各都道府県・市町村教育委員会が、定時退勤や年次有給休

暇取得を奨励したり、校務支援システム等の整備をすることで教員の事務負担の軽減を図ったりする等の対策が採られている。また病気休職に対しては、相談窓口体制等の設置や復職支援等の措置が採られている。そういった復職支援については、文部科学省「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」の資料等で紹介・まとめられている。

精神疾患を抱え、長期に学校現場を離脱せざるを得ない状況は、教員個人にとっての教員キャリアにとっての危機であり、教員キャリアを継続していくための勤務環境を整える義務を有している教育委員会にとっても、これまで研修等で育成支援をしてきたコストが回収できなくなることから、教員の離職に伴う損失は大きい。たとえ教員が精神疾患を抱えるようになったとしても、適宜休暇を取得することや業務負担の軽減、適切な服薬により、日常の教務に携わり続けることも可能ではある。ただし、一旦精神疾患を抱えてしまうと容易に復調することはかなわず、仮に復調したとしても、以前のような業務負担をこなすことが（質・量ともに）困難になってしまう。そうであればこそ、精神疾患が重篤になる前の段階で適切に対処する方途を重視する必要がある。

先行研究では、教員個人レベルでの精神疾患原因の探究と、その対処方策に力点が置かれており、政策として介入可能な部分の析出や制度上の課題をトータルに考察してはこなかった。

第3項 “病休” 制度の全体像

教員の過酷な労働環境を示す指標は、ストレスやバーアウト（例えば、高木 2015）、勤務時間の問題（例えば、神林 2017）等があるが、精神疾患事由による病気休職者数の増減もその一つである。

地方公務員法第 28 条 1 項には、事由のある職員に対して降任や免職の処分をすることができる規定されている。同条 1 項の二号には「心身の故障のため、職務の遂行に支障があり、又はこれに堪えない場合」が処分事由として挙げられている。また、同条 2 項では職員の休職について規定されており、同条 2 項一号では「心身の故障のため、長期の休養を要する場合」が処分事由として挙げられている。これら免職や降任、休職は分限処分であり、罰として実行される懲戒処分とは異なる。

心身の故障等が原因で病気によって勤務が中断する現象は、一般的に「病休」と呼称されるが、より正確には「病気休職」と「病気休暇」に区分され、両者

の性質は異なる。疾病等で学校を「休む」とき、まずは「年次有給休暇」と「病気休暇」の2つを経る（取得する）ことが一般的で、それらを経てもなお回復に時間を要する場合に、「病気休職」に至る。先にも述べたように、病気休職と病気休暇を「病休」と一括りに認識されるきらいがあるが、病気休職は地方公務員法上の分限処分として発令されるものである一方で、「病気休暇」は権利として取得可能なものであり、その意味合いは異なる。

病気休職は処分性を有しているため、休職中の給与に関して全額支給されることは望めない。教育公務員特例法第14条には、結核性疾患のため長期の休養を要する場合の休職においては、休職者にその休職の期間中の給与が全額支給されると規定されているが、これは結核が事由である場合に限られる。この点は都道府県・政令市でも同様である。では、「心身の故障」が結核以外の事由である場合はどうか。例えば「熊本県職員の休職者の給与の特例に関する規則」においては、「心身の故障とは、脳出血、脳血栓、脳塞栓、くも膜下出血、高血圧、動脈硬化症、心不全、心筋梗塞、狭心症、不整脈、慢性糖尿病、慢性肝炎、肝硬変及び悪性腫瘍によるものをいう」と規定されている。この中には、精神疾患事由は入っていない。では、精神疾患が事由の場合、病気休職に至った教員の給与は支給されるのかどうか。同じく熊本県を例にとると、「熊本県立学校職員の給与に関する条例」の第21条5項では、地方公務員法第28条の規定により休職にされた職員には、「前4項に定める給与を除くほか」、他のいかなる給与も支給しないと規定されている。この「前4項に定める給与を除くほか」については、「公務上の負傷」・「結核性疾患」・「心身の故障（前掲の「熊本県職員の休職者の給与の特例に関する規則」により規定）」・「刑事事件に関し起訴された場合」の4つが該当する⁽³⁾。したがって、精神疾患事由による病気休職となった教員へは、この条例によれば給与は支払われないと考えとよい。

他方、病気休暇について、学校の勤務環境を改善する文脈では、教員の負担軽減に向けて、各都道府県・市町村教育委員会レベルで校務支援システム等の整備が進められており、学校レベルでも定時退勤や年次有給休暇取得の奨励がなされている。これには教員の心身の健康を保障するという意義も認められる。休暇に関して、「一般職の職員の勤務時間、休暇等に関する法律」は国家公務員を対象とするものであるが、第16条に職員の休暇として、年次休暇・病気休暇・特別休暇・介護休暇等が規定されている。また同法第18条において、病気休暇を「職員が負傷又は疾病のため療養する必要がある、その勤務しないこと

がやむを得ないと認められる場合における休暇」と規定している。「熊本県休暇表」⁽⁴⁾でも、年次休暇・病気休暇・特別休暇・介護休暇等が提示されており、法律に沿ったものといえる。前掲の「熊本県職員の勤務時間、休暇等に関する条例」において、第13条に「病気休暇は、職員が負傷又は疾病のため療養する必要があり、その勤務しないことがやむを得ないと認められる場合において、次の各号に掲げる場合の区分に応じて、当該各号に定める期間の休暇とする」と定められている。その区分は3つに分かれており、それぞれの事由により休暇取得可能日数の上限が設定されている。それらは「公務により疾病にかかり、又は負傷し療養を必要と認める場合：療養のため勤務しないことがやむを得ないと認められる必要最少限度の期間」・「私傷病により療養を必要と認める場合：引き続き90日以内の期間」・「結核性疾患にかかり長期の休養を要すると認める場合：1年以内の期間」である。精神疾患事由は2つ目の「私傷病により療養を必要と認める場合」に該当し、病気休暇取得可能日数の上限は90日との定めがある。

病気休暇取得中の給与についてはどうなるのだろうか。熊本県の監査委員事務局が提示した『平成18年度包括外部監査結果』⁽⁵⁾という報告書において、関連する記述が見られた。病気休暇取得に伴う問題も指摘されているので引用したい。病気休暇は条例で規定されるように、職員が負傷又は療養する必要があり、その勤務しないことがやむを得ないと認められる場合においてそれぞれの区分に応じて休暇を取得することができる仕組みである。当該休暇を取得している間の給与に減額はない。監査事務局の側にとっては、この「勤務しないことがやむを得ないと認められる場合」の基準が不明確であると捉えており、例えば風邪による休みも病気休暇の取得で処理され、その間は給与支給に関して特に規定がないことから減額等を行われていないことを問題視している。民間で取得できる休暇に比べても優遇されており、その間の給与が全額支給されていることから給与面でも優遇されている。しかも、別に年次有給休暇もあることから、それらの上限いっぱい取得されてしまうと、最長で合計4カ月以上となり、その間給与が全額支給されることになる。したがって、病気休暇の運用に関して、「勤務しないことがやむを得ないと認められる場合」の基準を明確にし、病気休暇の取得に関しては医師の診断書等の入手を徹底し、その病状を検討した上で承認することが不可欠であると指摘している。当該報告書では、病気休暇とはいえ、休暇であるため病気休暇取得中の給与は実際に全額支給さ

れていることがわかる。

以上を受け、病気休暇から復職時の捉え方までも含め図5－2のようにまとめることができる⁽⁶⁾。

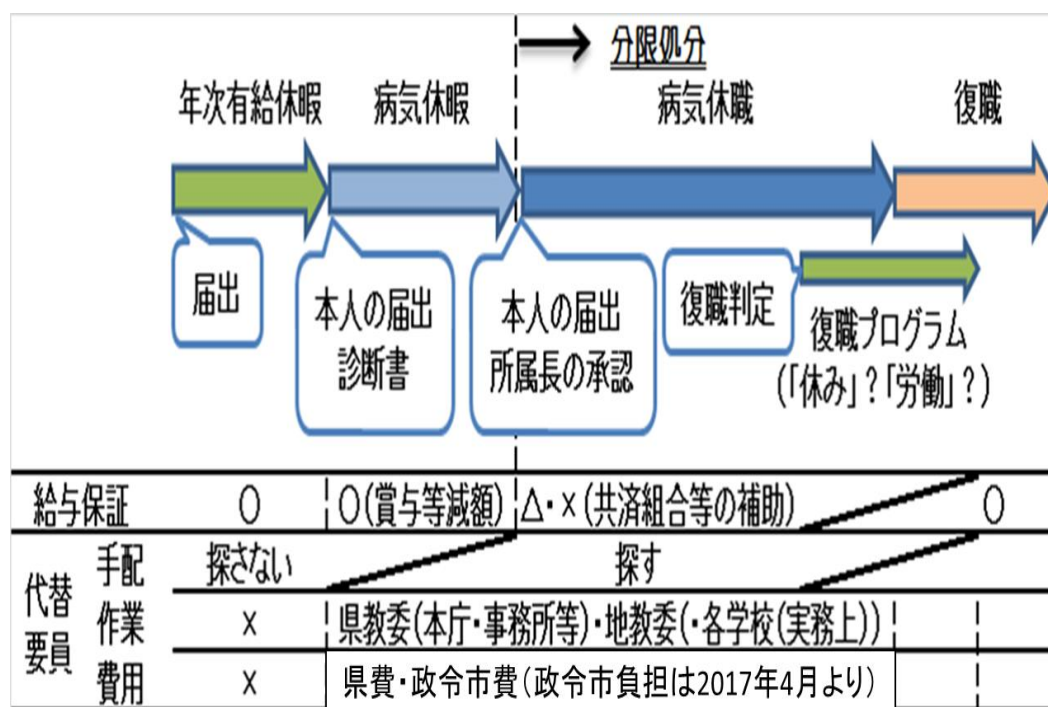


図5－2 公立学校教員の“病休”に関する制度の概観

病気休暇取得者が発生した場合に、代替の教員が充てられるのかどうかについては、全国共通の方針が定められているわけではないが、病気休暇取得者が発生したからといって、ただちに代替の教員を充てることは想定しがたい。病気休暇の場合、先述の通り取得期間中の給与は全額支給されるため、予算的にも代替教員を充てることがあたかも二重の支出であるかのように映る。ゆえに、任命権者としても代替教員を充てることを躊躇う可能性が想起される。しかしこの場合、代替教員が充てられない分のシワ寄せは学校現場を直撃する。分掌業務を残りの教員で再分担せざるを得ず、授業も教頭や教務主任が代行することが常態化する等が考えられる。そうなってしまった場合には、病気休暇取得時に他の教員らの不満や当該教員との軋轢が生じたり、それが休暇取得への萎縮効果を生んでしまったりするなど、本来的な“休暇”の意味とは異なる運用

を招くことも懸念される。

第4項 病気休暇への着目

実は日本では、一般企業における法定の病気休暇制度が無く、企業にとっても病気休暇制度の設定は義務ではない。一方の教育公務員（広義には地方公務員）には病気休暇という制度が設けられている。しかし、平成30年度の文部科学省「公立学校教職員の人事行政状況調査」から、ようやく教育公務員の病気休暇所得者のデータが公開されだした程度であり、その全体像の解明には至っていない。その病気休暇についても、例えば病気休暇期間中に代替要員を充てるかどうかについての実態も、研究的上は把握されていない。病気休暇中は給与が全額支給されると考えられるが、そうなるとその間に代替要員を充てることは二重の支給となってしまう。ゆえに、病気休暇者数がどの程度存在するかを中心として、制度に関連するデータを取得し検討する必要がある。

また図5-2のプロセスを参照すると、病気休職からの復帰明けに「復職プログラム」が設定されていることがわかる。この設定そのものは極めて重要であり、既にほとんどの都道府県で導入されているものの、プログラム実施責任の所在が不明である。人事権は都道府県レベルで有しているが、服務監督者は市町村教育委員会であり、復帰した教員と関わるのは学校管理職である。それぞれの主体が制度をどのように捉えているかは明らかではない。加えて、病気休職明けにプログラムが実施されていることは明らかにされているものの、病気休暇明けにプログラムが実施されているかについて言及した研究は存在しない。研究上、この点が重要であるのは、復職期間中のプログラムの法的位置づけが不明瞭であるためである。当該期間は「休職期間」とみなされるのか、それとも「労働」とみなされるのか。仮に復職プログラム中に事故が発生した場合、責任の所在が問われることとなるため、この点をどのように復職に関わる担当者らが捉えているかは、極めて重要な研究上の課題である。

このように、病休休職だけの着目では、これら研究上の課題を解明することは難しい。これらを踏まえ本章では、精神疾患事由を含む病気休職者数と病気休暇者数との関係について調査をもとに明らかにする。また、病気休暇・病気休職制度運用に関する実態を明らかにした上で、その制度運用上の課題を析出する。この2点を本章の研究課題として設定する。

第2節 調査結果の提示

第1項 調査の対象と方法

病気休職・病気休暇は、どちらも「病休」と略称されることや、病気休暇・病気休職をあわせて「病休」と呼称する場合がある。これは今次の調査対象である X 県も同様である。本章における調査対象として選定した X 県は、高木（2010）の研究成果における「発生率」のランキングのトップ 10 に入る県である。X 県は政令市を抱え、人口も多く、同一県内に都市部だけでなく田園地帯や山間部もある県である。選定の理由は、先の「発生率」が上位である点から諸変数の影響が看取りやすい事が予想されることに加え、都市部から農村部まで満遍なく存在することが理由である。

調査方法は調査票の配布・回収である。「病気休職者数」・「病気休暇者数」・「うち精神疾患事由によるもの」・「組織（教委）として学校に援助していること」等を尋ねた調査票を作成した。これを県内に設置されている県教育庁・教育事務所・市町村教育委員会宛てに配布し、返信用封筒で返信してもらう形式を採った。2012 年 1 月 15 日に 69 通を配布し、返信率は 34%、その中で有効回答票数は 23 通であった。回収率が芳しくない点については、市町村教委への電話連絡（2012 年 2 月下旬、筆者連絡対応）の結果、以下のような理由を把握することができた。曰く、規模の小さな市町村教育委員会レベルの場合、病気休暇に関する実態は管内の各学校長が把握している段階で留まっており、代替要員を探す場合には市町村教育委員会を経由しないため実態を把握していないというものであった⁽⁷⁾。

調査項目として、次のような点を各教育委員会に尋ねている。すなわち、「年度ごとの、精神疾患事由を含む病気休職者数・病気休暇者数」・「病気休暇取得の事由と関連すると考えられる要因」・「市町村教育委員会レベルでの各学校へのサポート実態」・「代替要員の取得方法」・「復職プログラムに関する実態」・「復職プログラム期間の位置づけに関する認識」といった点である。

第2項 調査集計結果の提示

以下では、調査の結果を順次提示していく。

精神疾患事由を含む病気休職者数と病気休暇者数の推移について、「(Ⅰ) 精神疾患事由以外も含む、病気休職者数」・「(Ⅱ) 精神疾患事由以外も含む、病気

休暇者数」・「(Ⅲ) 精神疾患事由による、病気休職者数」・「(Ⅳ) 精神疾患事由による、病気休暇者数」の4つを集計したものを用いる。

図5-3と表5-1は、精神疾患事由以外も含む、病気休職者数と病気休暇者数の推移である(Ⅰ)・(Ⅱ)。病気休暇者数が病気休職者数を上回るという事実が確認された。両者の間の相関係数が0.79であったことから、病気休暇者数と病気休職者数とは連動していることがわかる。

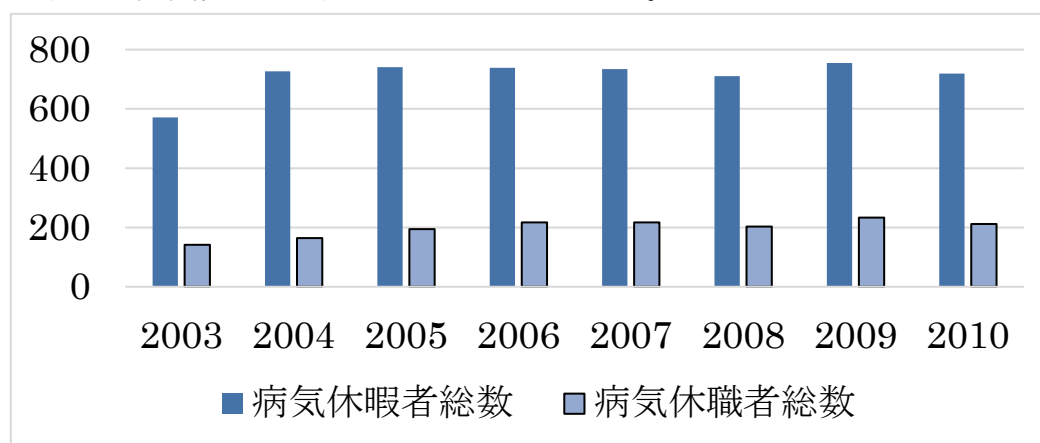


図5-3 X県の病気休職者数と病気休暇者数の推移

表5-1 X県の病気休職者数と病気休暇者数の推移

年度	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
病気休暇者数	571	727	741	739	734	711	755	719
病気休職者数	142	164	194	217	217	203	233	212

次に、(Ⅱ)・(Ⅳ)についての関係性を見てみる。図5-4、表5-2は、精神疾患事由以外も含む、病気休暇者数と精神疾患事由による病気休暇者数の推移である。両者の間の相関係数が0.83であることから、病気休暇者数と精神疾患事由による病気休職者数とは連動していることがわかる。ゆえに、この間の病気休暇者数の増加の少なくない要因は、精神疾患事由による病気休暇者数の増加によるものと捉えることができる。

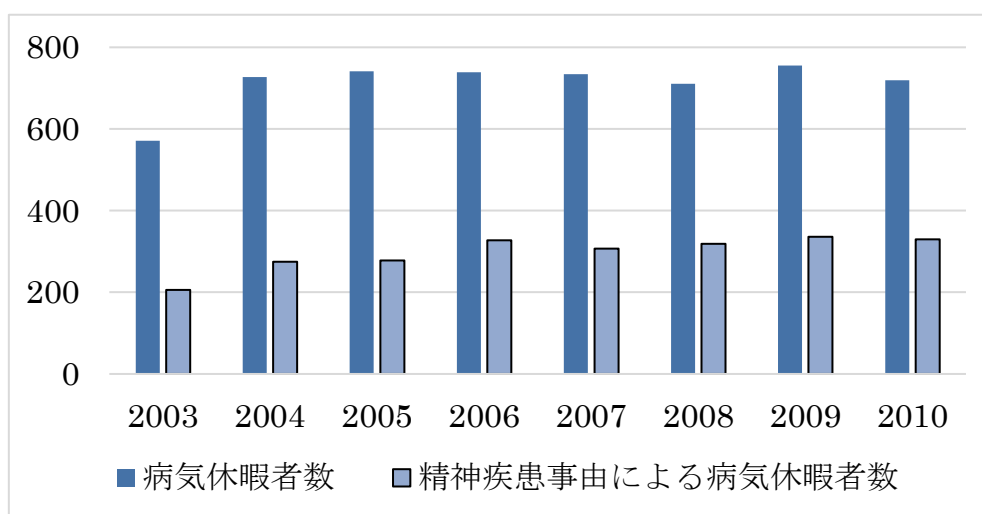


図 5-4 X 県の病気休暇者数と精神疾患事由による病気休暇者数の推移

表 5-2 X 県の病気休暇者数と精神疾患事由による病気休暇者数の推移

年度	03'	04'	05'	06'	07'	08'	09'	10'
病気休暇者数	571	727	741	739	734	711	755	719
精神疾患事由による病気休職者数	206	275	278	327	307	319	336	330

そして、図 5-5 と表 5-3 が、X 県における精神疾患事由による病気休職者数と、同事由による病気休暇者数それぞれの推移である (Ⅲ)・(Ⅳ)。精神疾患事由によるものも、病気休暇者数の方が病気休職者数よりも多いことが示された。双方の間の相関係数は 0.93 と高めの数値を出している。系列相関除去のため、それぞれ年度間の差分をとって再度双方の相関係数を算出したところ 0.44 であった⁽⁸⁾。差分をとってなお、双方の間に中程度の相関が確認されることから、精神疾患は長期化しやすい (引きずりやすい) ものといえるだろう。

双方の間に一定の関連性が確認されたとはいえ、精神疾患による病気休暇者数の方が、同事由による病気休職者数よりも多いということは、病気休職へ至る前に何らかの理由での脱落 (例えば離職) している可能性が示唆される。この点は、病気休職者数の推移を見るだけでは把握できなかった知見である。

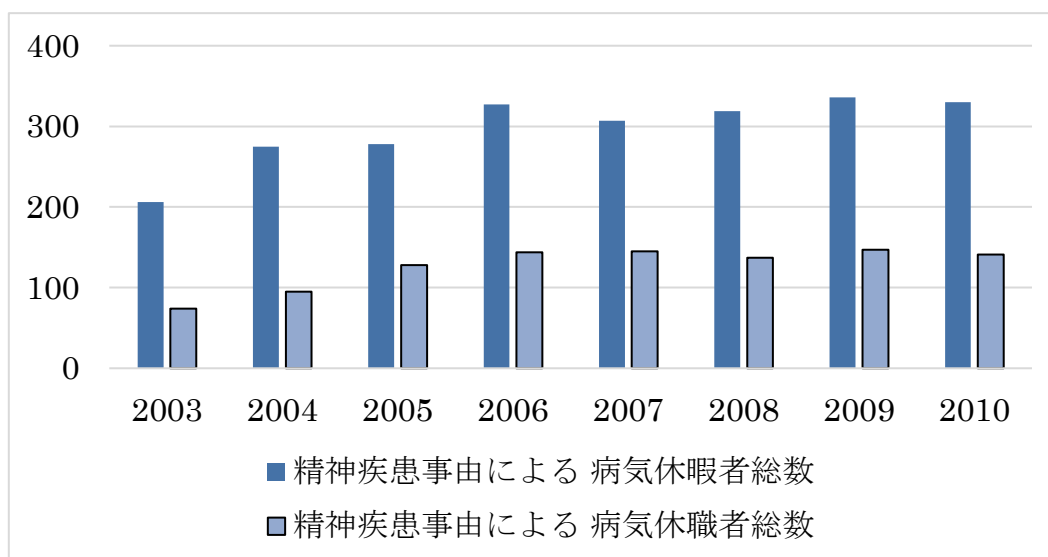


図 5-5 X 県における精神疾患事由の病気休職者数と精神疾患事由の病気休暇者数の推移

表 5-3 X 県における精神疾患事由の病気休職者数と精神疾患事由の病気休暇者数の推移

年度		03'	04'	05'	06'	07'	08'	09'	10'
精神疾患事由による	病気休暇者数	206	275	278	327	307	319	336	330
	病気休職者数	74	95	128	144	145	137	147	141

続けて、教育委員会は精神疾患事由による病気休暇取得に至った要因をどのように捉えているのだろうか。次の 6 つの観点（「A：自身の家庭事情等、プライベート(私的領域)の事情によるもの」・「B：子どもとの関係等、学級経営に難しさを感じていることによるもの」・「C：保護者とのトラブルに悩みを抱えていることによるもの」・「D：地域の方とのトラブルに悩みを抱えていることによるもの」・「E：年齢・体力的事情によるもの」・「F：燃え尽き症候群(バーンアウト)によるもの」について、「5：非常に当てはまる～1：まったく当てはまらない」までの 5 段階で尋ねた。

結果は表 5-4 の通りである。教育委員会の認識を集計結果、「B：子どもとの関係等、学級経営に難しさを感じて」という要因が精神性疾患事由による病気休暇取得と関連があると認識されていることが明らかになった。

表 5－4 精神性疾患事由による病気休暇取得の原因に関する市町村教委の認識

	A	B	C	D	E	F
平均値	3.50	4.21	3.78	2.89	3.15	2.89
標準偏差	0.74	0.69	1.05	0.78	0.74	0.71

市町村教育委員会レベルで各学校へどういったサポートを行っているかについて、文部科学省「公立学校教職員の人事行政の状況調査について」や「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」といった調査では、都道府県ごとの取り組みの全体傾向や、個別の市町村教委の取り組みは紹介されているものの、同一県内の複数自治体の取り組みが同時に示されることはほとんどない。そこで以下では、本調査で得られた市町村教委の取り組みを提示していく。

「学校の負担軽減のため所管の学校に対してどのようなはたらきかけをおこなっているのか」という質問に対して、自由記述形式で回答を得た。回答として、「学校内においては、校務の効率化や定時退勤日を設定し守ることを指導している。時単費の事務員や特別支援補助職員等を配置し、教職員の事務軽減を図っている。できるだけ学校が要請する予算について、町長部局と協議し、配当してもらえように取り組む」や、「校務分掌や会議の見直し。業務の精選及びシステム化を促す通知を各学校に発出した。各学校において超過勤務縮減へ向けた取組を決定及び実施するよう通知を行い、効果のあった取組等を紹介した。各学校において月 2 回の定時退校日を定め、職員が退校できるよう通知している」、「各学校における衛生委員会の開催状況や長時間労働の実態把握に努めるとともに、学校視察の実施や、定時退校日の設定及び実施の徹底を図っている。学校に対する保護者等からの要求や苦情のうち、法的又は専門的な知識を必要とするものについて、弁護士・精神科医・臨床心理士等の専門家より助言を行い、問題解決に向けた支援を行っている」といった回答が得られた。

県の通達を受け、超過勤務の縮減や校務分掌の整理等が助言としてなされていることが分かる。これらのことは他県でもなされている取り組みではあるのだが、X 県の教育庁を含め同県内の市町村教育委員会は、他県の取組等は「あまり参照することはない」と回答している。この理由については、「わが県の実情とは異なる点が多く、取組をそのまま取り入れることは困難」とのことであ

る。自治体間で政策を相互参照することはあるが（青木 2004）、教員の負担軽減等、結果として実施される政策はいずれの都道府県でも類似のものが多いにも関わらず、こういった回答が得られたことは興味深い。

代替要員の取得に関しては次の通りであった。制度上は病気休職に対しては代替要員が充てられる事が明記されている。しかし、病気休暇に関する規定はどのようなであろうか。この病気休暇者発生時の代替要員の検討について、異なる3つの対応策が調査で提示された。すなわち、「a.代替要員は無い」・「b.病気休暇が2週間越えた頃から代替の検討を始める」・「c.学校長判断により、病気休暇取得者発生時から検討を始める」というものである。a・cの見解がほとんどであった⁽⁹⁾。病気休暇に関する代替要員を宛がう規定は明示されておらず、「a.代替要員は無い」という回答が得られたのは想定通りである。また、病気休暇取得期間中にも当該取得者は給与を受け取ることができるため、代替要員確保のための財政的ゆとりは多いものとは言えないだろう。そうであるにもかかわらず、cのように学校長の判断次第で代替要員を引っ張ってくることの検討を開始できるということが一部回答から示唆された点は、興味深い結果である。力のある校長の場合は、任命権者と交渉し、代替要員補充を可能にするのかもしれない。

文部科学省「公立学校教職員の人事行政の状況調査について」や「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」といった調査を参照すると、任命権者である各都道府県レベルで実施されている復職訓練について、その期間設定は概ね4週間となっている。この復職に際した当該教員へ、市町村教委は次のよう取り組みを行っている。すなわち、「当該職員の状況把握及び復帰計画への助言」であったり、「生徒・保護者・教職員とのコミュニケーションの取り方・仕事内容について、無理なく積極的にかかわりをもつように助言する」であったりといった、学校でのマネジメントと類似した助言・はたらきかけを行っている。これにより、当該教員は「少しずつ職務に慣れていくための分業の配慮やサポートをするので、安心して戻ってほしい」というメッセージを市町村教委から受け取ることとなる。ただし調査協力が得られた教委の中で、比較的規模の小さい自治体の教育委員会では、そういった働きかけや助言を行っている様子は確認できなかった。これが精神疾患事由による病気休職からの復職訓練についてである。

他方、精神疾患事由による病気休暇取得後、学校現場へ復帰する際に復職訓

練を行っているかどうかについては明確な回答は得られなかった。精神疾患事由による、病気休職者数と病気休暇者数との相関係数の高さからもうかがえるように、精神疾患事由により学校現場を離れる期間は長期化しやすい（精神疾患を引きずりやすい）ことが推測されるため、病気休暇明けに復帰をするケースが少ないゆえに特段プログラムが組まれていない可能性がある。あるいは単純に、休暇明けと捉えられているに過ぎないとも考えられ、復帰訓練の要無しと捉えられている可能性もある。

精神疾患事由による病気休職からの復職については、県教育委員会と市町村教育委員会との間で、制度に対する認識の違いが見られた。復職の際のリハビリ出勤について、その期間を「労働」と捉えているか、「休み」と捉えているかについて尋ねた。任命権者である X 県教委は「休み」と認識しており、「休職期間中に医療行為の一つとして実施している」と捉えていた。他方で、任命権者と異なる捉え方をしている市町村教委が存在した。集計結果は次の表 5－5 の通りである。

表 5－5 復職期間の位置づけに対する県教委・市町村教委の認識⁽¹⁰⁾

認識	労働	休み	どちらともいえない	よくわからない
回答教委数	4	9	4	4

主に県教委や教育事務所のような任命権者（に近い）立場の場合、「休み」、つまり休職と位置付けている傾向が見られたのに対して、それ以外の市町村教委ではバラつきがみられ、なかには「労働」と認識している市町村教委も存在した。このように人事権を有する都道府県教委と、服務監督者である市町村教委との認識がずれているという実態は、責任の所在が曖昧であるという政策的課題として指摘できる。それゆえに当該復職期間中に万が一事故が発生した場合等を考えると、十分に安全配慮がなされているとは言えず、当該期間中の事故による損失補償の際に大きな問題につながりかねないことが懸念される。

なお、運送会社に勤務していた従業員が、脳出血の後遺症により右片麻痺となってしまったため会社から休職を命じられ、休職期間の満了により退職の取扱いをされたことについて、同期間の満了より前にリハビリテーションのために作業をしていたので、実質はそれで復職であるとして訴えを起こしたケース（東京地方裁判所 平成 22 年 3 月 18 日判決）がある。裁判所はこれに対して、

リハビリテーションのための作業に従事する域を出ないとして、復職したものと認めなかった。これについて弁護士は、リハビリテーション作業の位置付けや、その処遇を巡って紛争が生じるのを防ぐため、労使間で予め相互に確認をしておくことが重要であるとしている（渡邊 2016）。

第3節 結果の考察と課題

第1項 結果の考察

以下、これまで提示してきたデータの分析と考察を行う。本章では、病気休職者数だけではなく病気休暇者数までを射程に入れ、X県教委と県内の市町村教委に対して調査を実施した。精神疾患事由による病気休暇者数と精神疾患事由による病気休職者数との間に、一定の関係性があることが確認された。つまり、精神疾患事由を抱えて病気休暇を取得したとしても、なかなか復調せずに病気休職へ至ってしまうことから、精神疾患事由は引きずりやすいことがわかる。ゆえに、精神疾患事由による病気休暇取得の段階で（事後的ではなく）早期に対応することが肝要であり、そこに教育政策上のサポート的な介入の余地があると言える。

しかし、教員が離職をしたわけではないので、病気休暇者数・病気休職者数の多寡が教員の労働環境の課題を反映したものであるとしても、それは同時に「病気休暇と病気休職」という一連の制度が、教員の離職を食い止めていると解釈することができる。ただし、病気休暇者数が病気休職者数を上回ることが示された。これは、精神疾患事由についても同様で、病気休暇者数が病気休職者数を上回っていた。病気休暇者数が病気休職者数を上回ることから、病気休職へ至るまでのどこかで教員が脱落（例えば離職）している可能性が示唆される。ゆえに、「病気休暇と病気休職」という一連の制度が教員の離職を食い止めていると捉えることには留保が必要である。

公刊統計では、病気休職者数全体に占める、精神疾患事由による病気休職者数は増加傾向にあることがわかっているが、本章の調査結果では、精神疾患事由による病気休暇についても同様の事が確認された。これは病気休職者数の把握だけでは得られなかった知見である。それと同時に、前段での指摘のとおり、病気休職に至るまでのどこかの段階で、教員が脱落（離職）している可能性も同時に示唆された。このことも、病気休職者数の把握だけでは得られなかった

知見である。

第2項 本章の課題

病気休暇・病気休職制度運用に関する課題に関しては、制度運用の認識が、県教委と異なる市町村教委が存在した点、また市町村教委によって認識に差異が見られた点が明らかとなった。市町村教委レベルで病気休職者・病気休暇者の数や制度運用の実態を解明しようとしても、教育行政的な対応力が十分でない（特に規模の小さな）市町村教育委員会では関知できておらず、また関連情報を把握できていない可能性が高い。ゆえに、任命権者レベルでの把握がやはり重要となってくる。

先行研究では、病気休職の処分が下される前に脱落者（例えば離職者）が生じている可能性が指摘されていた（川上 2018）。本章の調査結果において、病気休暇まで射程を拡げることで、病気休暇から病気休職へ至る間のどこかで、教員が離職している可能性が確認された。次章では、任命権者レベルを対象に改めて収集した病気休暇者数のデータを用いて、上記課題を検討することとしたい。

また、病気休暇については次のような課題がある。かつて連続して病気休暇を取得する教員が目立った自治体では、連続して一定期間の間隔を開けない限り病気休暇取得をできなくしたり、病気休暇取得可能日数を短縮したりする等の対抗措置をとってきた。そういったモラルハザード抑制のために、例えば取得日数が（不正に）多いと判断される取得者には保険料率が上がる制度を検討する等の対応策が検討可能である（山本・黒田 2014）。そういった「病気休暇取得のあり方」については、本論文で十分論じることにはできないものの、病気休暇の可能日数については次章で検討を行うこととする。

【註】

- (1) 変数間の相関を見る際、そこに時系列要素（このデータであれば「年度」）が含まれている場合に、誤差項が自己相関（系列相関）を生じている可能性がある。この自己相関をチェックする統計量が DW 比である。DW 比は、サンプルサイズや説明変数の数による違いもあるが、一般的には 2 に近いほど良いとされる。ただし、条件により検定が困難なケースがあるため、

- 参考指標として 2 に近いかどうかだけを見る場合が増えているようである（黒住 2016）。
- (2) DW 比は 2.75 となり、かなり 2 に近づいたため、系列相関はないと判断した。
 - (3) この 4 つの事由に該当する場合は、全額でないものもあるにせよ給与が支払われるため、無支給ではない。
 - (4) 熊本県教育庁 教育総務局 学校人事課「熊本県教職員 休暇表」、2018 年。
URL: http://kyouiku.higo.ed.jp/page/pub/default.phtml?p_id=8053（最終閲覧日：2023 年 4 月 1 日）
 - (5) 熊本県監査委員事務局「人件費に対する監査」『平成 18 年度包括外部監査結果』、2009 年。
URL: http://www.pref.kumamoto.jp/kiji_4730.html（最終閲覧日：2023 年 4 月 1 日）
 - (6) 波多江俊介、川上泰彦、妹尾渉、高木亮の 4 名で協議の上、現行制度を参照し作成。
 - (7) 市町村教育委員会が“機能”しているかどうかについて、自治体規模（に伴う教育委員会事務局の規模）が決定的に重要であることは、いくつかの研究で明らかにされている（堀・柳林 2009、佐々木 2011、河野 2017 等）。回収率の低調さも、それが実態であるのだから、やむを得ないものと考ええる。
 - (8) DW 比は「2」から遠いほど系列相関を有していることを示すが、差分をとる前後で DW 比が 2.69 (+0.69) から 1.89 (-0.11) へ改善した。
 - (9) 人事院規則も参照したが、b の「2 週間」という期間設定根拠は得られなかった。長引きそうだと捉えるのが X 県内の自治体教委ではこのあたりということであろう。
 - (10) 2 自治体で、この箇所の無回答があったため、残りの 21 回答を集計。

第6章 精神疾患事由による“病休”と都道府県・政令市の教育委員会

第1節 課題設定

第1項 前章からの課題

前章では、精神疾患事由による病気休暇者数と精神疾患事由による病気休職者数との間に、一定の関係性があることを確認した。教員が離職をしたわけではないので、病気休暇者数・病気休職者数の多寡が教員の労働環境の課題を反映したものであるとしても、それは同時に「病気休暇と病気休職」という一連の制度が、教員の離職を食い止めていると解釈した。

序章で提示した離職者のうち、(精神間事由も含む) 病気による者の数と、第4章で提示した病気休職者数と、精神疾患事由による病気休職者数の3つの推移は次のとおりである(図6-1)。

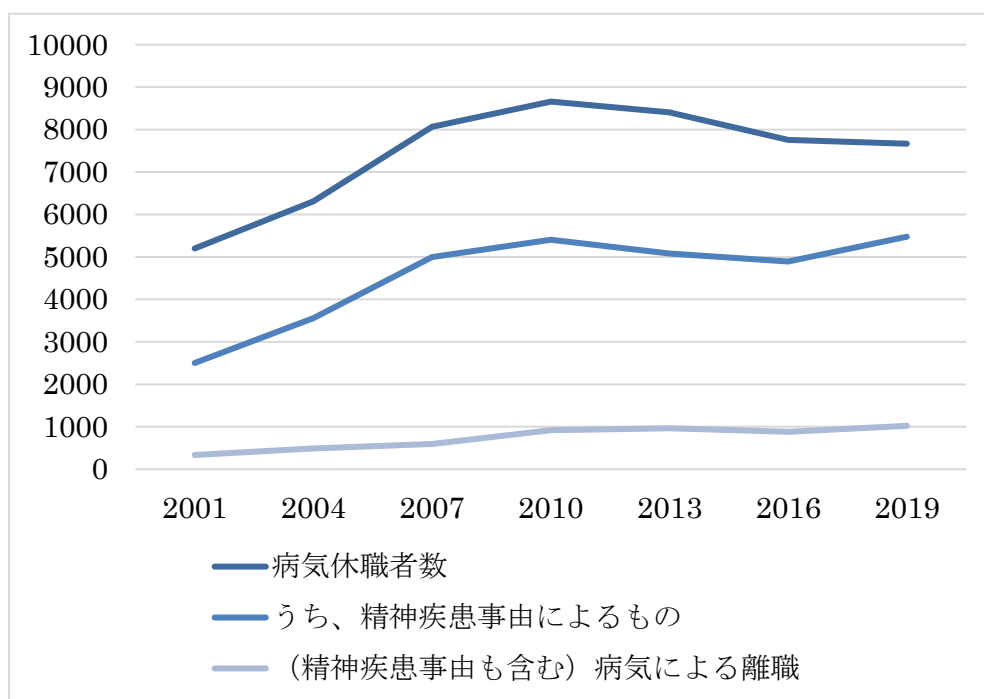


図6-1 (精神疾患事由を含む) 病気による離職者と精神疾患事由による病気休職者の推移

相関係数を算出したところ、(精神間事由も含む) 病気による離職者と病気休職者は 0.83、(精神間事由も含む) 病気による離職者と精神疾患事由による病気休職者は 0.90 となり、それぞれ強い正の相関が確認された。見せかけの相関である可能性も考慮し、系列相関を除去すべく双方差分をとったうえで、改めて算出した相関係数はそれぞれ 0.49、0.49 とどちらも中程度の正の相関が確認された。これらの相関関係に加え、該当者数の大小関係は「病気休職者数 > 精神疾患事由による病気休職者数 > (精神間事由も含む) 病気による離職者」となっていること、(精神間事由も含む) 病気による離職者が 2000 年に入ってから一貫して増加傾向にあること等から考えると、もし病気休職制度が整備されていなければ、対象の教員を一旦病気休職者として受け止めることができず、離職に至らせてしまっていたと考えられる。

では、2000 年代以降、なぜ教員の病気休職者を受け止めることができたのだろうか。

第 2 項 本章の課題設定

先行研究の指摘では、教員を含め公務員の任用システムは閉鎖的であるとされ、それは安定的に教員の長期雇用が担保されてきたことと同義でもある。教職のシステム外である労働市場も長期雇用型であるから、少なくとも 2000 年以前までは、教員が中途退職を行うインセンティブを抑制してきたとされる(大島 2023)。

このような教職の閉鎖性や安定性は、公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律(義務標準法)等が存在し、なおかつ、給与水準についても学校教育の水準の維持向上のための義務教育諸学校の教育職員の人材確保に関する特別措置法(人確法)によってキャリア初期に一般行政公務員を下回らない給与水準上の優遇措置が講じられてきたため成立し得たと説明されることがある。しかし 2000 年以降、財政が逼迫する中で自治体が抱える人員をどのようにスリム化していくかについて、自治体内の政治・行政アクターから厳しい視線が向けられるようになった(橋野 2016)⁽¹⁾。同時期に導入された指導力不足教員に関わる仕組みなどは教員の減員に寄与するかと思われたが、導入当初こそ依願退職者や分限免職者のような離脱者を生んできたが、2020 年代では認定者数そのものが全国的に見てもほとんどいない状態となった。

政治・行政アクターの動向を見ると、2010年代になっても財政が逼迫する状況は変わらない中、各都道府県・政令市の議会で取り上げられる問題が、教員の過酷な労働環境への対策を求める方へシフトしていった⁽²⁾。病気休職者も減員の対象として政治・行政アクターの矛先を向けられるかと思われたが、そうはならなかった。逆に、教育公務員を含む地方公務員の病気休職者に対して寛容なまなざしが向けられるようになったのである。こういった政治・行政アクターの態度が、病気休職の制度により教員が離職に至ることを限定的にし、抱え込むことを可能にする流れをつくったとみてよい。

しかし、実態として抱え込めていたのかは、データによる検証をしなければならない。人口減少社会において教職への人材確保は大きな課題であるが、給与・研修・(人員管理も含む) 任免等、雇用管理システムにおいてどの部分に自治体の限られた予算を投じるべきかという問題がある。第1章では、福利厚生充実が、中学校教員のストレス抑制と離職意思の低減に関わることを示したが、もし予算を投じて病気休暇と病気休職の仕組みを手厚くすることが教員を教職へ留めることにつながるのであれば、自治体予算を投じる重要な選択肢の一つとなるだろう。そこで以下では、病休制度の機能について検討する。

第3項 自然実験から見る“病休”制度

教員の任用システムが閉鎖的で安定的な面が、教員の中途退職を行うインセンティブを抑制してきたとされるが、中途退職が抑制されることは任命権者にとってもメリットがある。教育公務員特例法をみればわかるとおり、地方公務員と比べても任命権者が教員へ提供する研修の機会が多い。これは人的資本への投資ともいえるが、教員に中途退職をされてしまうとその投資してきた分が損失になってしまう。ゆえに、任命権者にはできるだけ中途退職を予防するというインセンティブが存在する。しかし、義務標準法等が存在する教職においては、任命権者の自由度のなさから、任命権者にそのようなインセンティブがあるとしても、あくまで推論や仮定のレベルに留まっていた。

雇用者側にできるだけ中途退職を予防するというインセンティブが存在するのかどうかは、私企業であれば想定しやすい。メンバーシップ型の特徴に、企業特殊的な技能を組織人員へ修得させることがあるが、そのことは中途退職を予防する方へ作用する(濱口 2021)。ゆえに、できるだけ中途退職を予防するというインセンティブが雇用者側には存在すると考えられ、よほど経営状況

が逼迫しない限りは、人員を抱えておくのである。

他方、地方公務員の場合、財政が逼迫する中でさえ過員を理由に分限免職をすることはせず、職員の新規採用をほぼ入口採用に限定し、その年度の職種ごとに欠員数を採用してきた（西尾 2001）。また、地方交付税や国庫負担金等の仕組みがあるため、地方税水準に関する都道府県間の差異は一定に均される（曾我、待鳥 2007）。そのため、任命権者間の財政力の差が中途退職を予防するというインセンティブとどのように関わるかはみえづらい。特に教職における研修は、企業特種的な技能を組織人員へ修得させることで転職市場へ流れやすくさせるためというよりは、教員としての職務遂行に必要な能力を育成することに重きを置いている。第1章でも、入職後5年以内の教員の職業的社会化を促しても、直接的に離職の予防にはつながらないことを示した。このように、任命権者に教員の中途退職を予防するというインセンティブが存在するかどうかはわからないのである。

こういった問題点を乗り越えるために本章で取り入れるのが自然実験の手法である。この自然実験の手法は、人工的に実験を行うわけではなく、何かしらの理由で実験のような設定が生じているような状況を活かす手法である（伊藤 2017）。実験において、ある介入（作用）の効果を見たい場合、介入群とは別に非介入の対照群を設定する。その際に重要となるのは、両群の個体がランダムに配置されていることである。意図的に抽出した個体で群を形成してしまうと、介入の効果であるのか、それとも群の特徴であるのかの識別が困難になるためである。自然実験という手法は、法律や制度の変更、自然災害、紛争など、誰にも予想できなかった変化によって「境界線」が設定されることで、ランダムにグループ分けしたかのような状況を見出すことで、介入（作用）の効果を明らかにしようとするのである（中室、津川 2017）。

自然実験には、初期条件はどうあれ、攪乱のバリエーションの結果として異なった結果が生じるタイプと、攪乱はどのケースでも変わらないが、主に初期条件の違いによって異なる結果が導き出されるタイプの2つがある（ジャレド、ジェイムズ 2018）。本章はどちらかというと、前者の方を用いる。本章でいう「攪乱」は、都道府県教委と政令市教委の間の義務制財政負担方法の違いである。2017年4月1日より以前は、政令市教委は任免等の人事権を有しており、都道府県とは別に独自に教員を採用していた。しかし、義務教育費国庫負担金は全て都道府県側に配分されるため、政令市の義務制教員の給与は都道府県が

支払うという状態であった。これを自然実験の枠組みで捉えると、政令市は財政的にゆとりのある自治体であり、逆に政令市分も負担する都道府県教委は財政的にゆとりのない自治体であると捉えることができる。つまり、政令市教委を予算投入して福利厚生を手厚くしている群、都道府県教委を相対的に予算投入していない群と、それぞれ仮定することができる。もし予算を投じて病気休暇と病気休職の仕組みを手厚くすることが教員を教職へ留めることにつながるのであれば、双方の群の間に差がみられるはずである。

分析イメージは以下の図6-2のとおりである。精神疾患を抱えて業務から離れる必要がある場合、まずは病気休暇を取得する。それで改善すれば職場に復帰するが、難しければ病気休職となる。なお、病気休職になると今まで受け取っていた給与水準の分を受け取れなくなる。メンタルが復調しなければ、離職することもあると考えられる。したがって、病気休暇から病気休職に至る過程で、復帰、休職、離職の3つのルートのいずれかになると考えることができる。

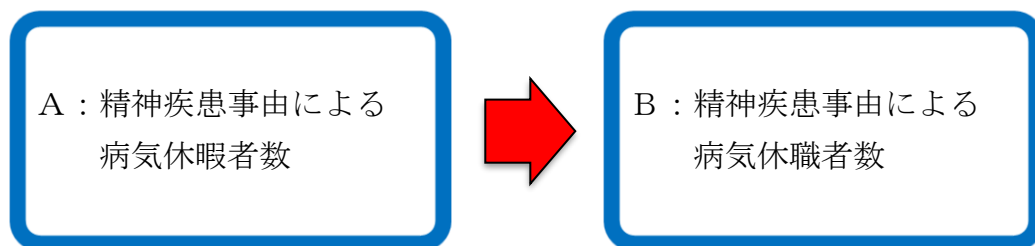


図6-2 精神疾患事由による病気休暇から病気休職への移行過程イメージ

さて、上記のA・Bの間に強い相関が確認できれば、精神疾患事由による病気休暇者を出している教委は、病気休職者も出していることを示す。この場合、当該自治体は教員を離職に至らせずに、病気休職者として抱えているものと判断する。他方、A・Bの間に弱い相関が確認された場合、精神疾患事由による病気休暇者を出している教委でも、病気休職者はあまり出していないことを示す。この場合、当該自治体は病気休職者として抱えられていないものと判断する。ただし、抱えきれていないという状況において、この「脱落」が病気休暇明けの教員が「復帰」しているのか、はたまた「離職」しているのか、不明である。その点は追加調査を要するが、少なくとも本章では、予算投入の多寡が病気休暇者・病気休職者を抱えることにつながるのかについて、都道府県教委と政令

市教委の財政負担構造の違いを活用することで明らかにしたい。

第2節 調査の設計とデータの提示

第1項 調査対象・方法

病気休暇者数については、制度の運用実態も含めて把握するため、「教員の病気休暇・病気休職の制度運用と取得状況に関する調査（調査実施代表：国立教育政策研究所・妹尾渉）」を2012年8月に公立学校教員の任命権者である全国都道府県教育委員会（47自治体）と政令指定都市教育委員会（当時19自治体）を対象に調査票を配布した。調査項目は、2006年度～2011年度の6年度間における、「教員の病気休暇取得状況（病気休暇者数）」・「うち精神疾患事由によるもの」等のほか、病気休暇の取得可能日数の上限、代替教員の手配主体、復職の仕組みに関すること等である。都道府県は全47教委から、政令市は19政令市のうち14教委から調査の回答を受け取ることができた。

病気休職者数については、2006年度～2011年度に対応させて、文部科学省「公立学校教職員の人事行政状況調査について」と、同省作成の「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」に提示されているデータを適宜活用している。

第2項 集計データの提示

病気休暇の制度とその取得状況について見てみよう。結核性疾患を除く一般的な傷病による病気休暇の場合と、精神疾患事由による病気休暇の場合とに分けて、それぞれの取得上限日数について「90日」・「120日」・「180日」・「270日」・「1年」・「その他」で尋ねた⁽³⁾。なお、日数に端数が生じるため、「1年」は例外的表記である。結果は表6-1の通りであり、表セル中のそれぞれの数は、回答した教委の数をカウントしたものである。

表6-1 病気休暇取得の上限日数

日数	90	120	180	270	1年以上
一般的な傷病による病気休暇	55	0	5	1	0
精神疾患事由による病気休暇	25	1	33	1	1

精神疾患が事由の場合の上限は、90日（3ヶ月）か180日（6ヶ月・半年）

の場合がほとんどであることがわかる。一般的な傷病による病気休暇の上限と比べて、精神疾患事由による方が上限の日数がやや長めに設定されているのは、人事院規則を受けての設定であると考えられる⁽⁴⁾。

病気休暇者数は実際にどの程度であったのか。人事院規則⁽⁵⁾では、休暇取得の日数が年間30日を超えた場合の期末手当を除算することが定められている。ゆえに病気休暇取得をする教員にとっても、30日間の前後で取得のインセンティブが異なると考えられたため、年間30日以上と年間30日未満とに分けて提示する。結果は表6-2、表6-3の通りである⁽⁶⁾。

表6-2 「30日未満」病気休暇取得の状況

年度	「把握」回答あり				「未把握」 回答教委数
	回答教委数 (A)	病気休暇者 数	うち精神疾患事由		
			実数 (C)	比率 (C/B)	
2006	18	737	41	5.6%	43
2007	19	1390	78	5.6%	42
2008	19	1438	99	6.9%	42
2009	20	2888	97	3.4%	41
2010	21	3123	103	3.3%	40
2011	22	3255	108	3.3%	39

表6-3 「30日以上」病気休暇取得の状況

年度	「把握」回答あり				「未把握」 回答教委数
	回答教委数	病気休暇者 数	うち精神疾患事由		
			(A)	実数 (B)	
2006	46	9839	3251	33.00%	15
2007	48	10078	3352	33.30%	13
2008	49	10252	3581	34.90%	12
2009	54	10682	3802	35.60%	7
2010	56	11862	3997	33.70%	5
2011	56	11288	3611	32.00%	5

年間 30 日以上と年間 30 日未満の病気休暇所得者数を両方把握している県におけるデータを比較すると、精神疾患事由の病気休暇者数に関しては、「年間 30 日以上」の休暇取得者数は「年間 30 日未満」の休暇取得者数を上回っていたことがわかった。病気休暇期間が 30 日未満の場合、特にその期間が 10 日間のように短い場合、学校長の報告にもとづく教委の把握義務がないところもあった。こうした点を考慮すると、病気休暇の「30 日未満」については、計上されていない分が「暗数」として存在するであろう⁽⁷⁾。したがって単純な数の比較は難しいが、「B/A」や「C/A」の比率からは、一教委あたりの病気休暇取得者は「30 日以上」の方が「30 日未満」よりも多いと考えられる。教員側から見た場合、精神疾患事由に限らず、年間 30 日以上の病気休暇取得は期末手当の除算措置がとられることから、取得する側の教員にとってはそれを避けようとするインセンティブが生じる。そうであるにもかかわらず、休暇取得者に占める精神疾患事由による病気休暇取得者比率は、「30 日以上」の休暇取得者の方が「30 日未満」の休暇取得者より多いことがわかった。

精神疾患事由に病気休職者数と病気休暇者数の 6 年度間分を合計し、提示したのが表 6－4 である⁽⁸⁾。この表から都道府県教委・政令市教委のどちらも、精神疾患事由による“病休”の多寡については、「病気休暇者数 > 病気休職者数」であることがわかった。

表 6－4 任命権者ごとの精神疾患事由による“病休”者の数

	都道府県教委合計	政令市教委合計
精神疾患事由による病気休職者数	16734	3711
精神疾患事由による病気休暇者数	19453	4643

表 6－5 30 日以上の病気休暇発生時における教委の対応

即座に把握している	50
1～2 週間程度で把握している	3
月末に把握している	3
学期末・学年末に把握している	0
病気休暇については特に把握していない	4
その他	15

次に 30 日以上の病気休暇が発生した場合の任命権者の対応をみていく。30 日以上の病気休暇が発生した場合の状況把握の仕方について、「即座に把握している」・「1～2 週間程度で把握している」・「月末に把握している」・「学期末・年度末に把握している」・「病気休暇については特に把握していない」・「その他」で回答を求めたところ、表 6－5 のような結果となった。都道府県立学校と市町村立学校で対応が異なる場合には、別々にカウントした。この表より、30 日以上の病気休暇が発生した際、即座に対応をするという教委がほとんどであることがわかる。市町村立学校に関しては、教育事務所単位で即座に対応するという回答もあった。「特に把握をしていない」と回答した教委については、市町村教委や学校長からの報告等をきっかけに状況の把握が行われるため、任命権者レベルでは直接把握に動いているわけではないという回答であった。それ以外の回答から読み取れるのは、少なくとも病気休暇についての報告が上げれば、いずれの教委も何かしらのリアクションを行っている状況が看取できた。これは代替教員を充てるかどうかについての設問からもうかがい知ることができる。代替教員について、「必ず充てる」・「充てるときもある」・「全く充てていない」・「教委では把握していない」の 4 つで回答を求めたところ、必ず充てる（29 教委）と、充てるときもある（34 教委）に回答が集中していた⁽⁹⁾。このことから、教委が何らかのリアクションを行うことがうかがい知れる。

そして、代替教員の手配については、教員の任命権は都道府県教育委員会や政令市教育委員会にあり、臨時採用枠での雇用希望者はプールされリストで管理されている。しかし、代替教員の手配の場合、居住地と勤務地との距離により断られるケースや、リストに記載されていても既に別の職に就く選択をしているケースもある。そのため、教育事務所に手配を委ねるか、市町村教委・学校レベルがもつコネクションにも頼ることとなる。

表 6－6 は、病気休暇発生時の代替教員手配に関する回答をまとめたものである。この表からは、病気休暇代替者の手配について、その主体が多様であることがわかる。ある教委からは、市町村立学校における代替者手配については、市町村教委や各学校レベルで該当者を探し内諾を得たうえで、県教委が手配（任命）するといった一連の流れが説明されていた。なお「その他」については、県立学校（主に高等学校）と市町村立学校（主に小中学校）とでは、流れが異なることを明記するために選択されていた。

表 6－6 病気休暇発生時の代替教員手配の主体

都道府県教育委員会（本庁）	29
都道府県教育委員会（教育事務所等）	29
市町村教育委員会（政令市を含む）	27
各学校	18
その他	4

また、代替教員の補充を検討する時期についての回答は、表 6－7 の通りである。管理職たる校長から要望があったときからという回答が最多であった。前章との比較で言えば、地教行法にも記載されていることではあるが、校長には任命権者への相談ルートが開かれているものといえよう。

表 6－7 代替教員の補充に関する検討時期

病気休暇取得日数が連続するとき	19
医師による診断書が出た時点から	9
本人による届け出が出たときから	4
校長から要望があったときから	37
市町村教委から要望があったときから	21
その他	6

他方、代替者配置の要望が市町村教委を通して上がってくる場合も多いようである。本人の届出を待って手配を検討するという教委も存在するが、これはごく少数であった。これらの回答からは、校長がリスクマネジメントとして早々に任命権者まで届くように、代替教員の補充に向けた相談をしていることが読み取れる。なお、代替教員補充を検討しはじめる時期については、病気休暇の取得日数が 10 日を越えたとき、というケースが最短であった。

さらに、精神疾患による病気休職からの復職に際して、任命権者側が復職期間を設定しているかどうかを確認する。この復職期間は、通常勤務・定型業務へスムーズに戻れるようにするための、いわば助走期間のようなものである。集計の結果は次の表 6－8 のとおりである。なお、「リハビリ出勤期間

の設定」と「その他」を同時に回答した教委が 5 つあるので、回答した教委の数は実質 61 である。「特に設定していない」と回答した県教委の中にも、「(本人の) 希望により 4 週間のプレ出勤を学校において実施」という設定を行っていたところもあった。そのため、復職に向けた助走期間が何らかの形で設定されている場合がほとんどであったと捉えてよい。

表 6－8 復職期間の設定有無

設定の有無		県教委	政令市教委	回答合計
有	リハビリ出勤期間の設定	29	9	38
	リハビリ研修期間の設定	11	2	13
	その他	8	4	12
無	特に設定していない	3	0	3
合計		51	15	66

この復職期間の設定は、次の表 6－9 のとおりである。

表 6－9 復職の期間

復職期間	回答教委数
1 カ月	30
2 カ月	5
3 カ月	6
1～3 カ月程度	7
その他	9
非実施	2
無回答	2
合計	61

1 カ月（4 週間・30 日間）程度と設定する教委が最多であった。「その他」には様々な回答があり、5 日間や 10 日間という短めの設定とする教委もあれば、3～6 カ月という長期間の設定を行う自治体もあった。また、復職に際して即座に通常業務に戻れることができるとは考え難く、無理をさせれば再度

休職に至る可能性も考えられるので、本人に対するケアや配慮といった慎重な対応が必要となる。そのため、個人の状況に応じて復職期間の設定を柔軟に考慮すると回答した教委もあれば、医師の診断を受けてからはじめて復職を判断する教委も存在した。なお、復職のための取り組み実施場所は、当該教員の勤務校がほとんどであった。

各自治体では「復職プログラム」が設定されている。この復職期間中の教員は、労働をしていると捉えられるべきなのか、それともなお休職期間中であると捉えられるべきなのか。前章では、任命権者レベルは休職期間中という捉え方をしていた一方で、市町村教委レベルでは労働と認識しているところもあり、市町村教委間でもバラつきがあった。任命権者レベルではどうなのかみていく。

表 6－10 任命権者による復職期間の捉え方

復職期間の捉え方	回答教委数
「労働」と認識している	2
「休職期間中」と認識している	59
「どちらともいえない(グレーゾーン)」と認識している	0
よくわからない	0

集計結果は6－10のとおりである。例えば、休職期間中であると捉えた場合、その間に出勤をさせることの法的妥当性をどのように捉えるべきなのかといった問題が関わってくる。逆に、労働であると捉えた場合には、復職期間中の教員の行動が人事評価等における評価の射程に入ってしまうことを意味する。集計の結果、任命権者レベルでは復職期間を「休職期間中」と認識している教委がほとんどであった。「労働」中と認識していると回答した教委が2つあるが、1つは復職期間を設定していない県教委であり、今一つは療後休暇という形の特別な休暇取得を可能にすることを抱き合わせて運用を行っている県教委であった。なお復職の決定は、医師等の専門家の判定や判断を受け、実質的には任命権者である県教委や政令市教委が決定される。

以上、復職に伴うデータを見てきたが、県教委と政令市教委との大きな違いは見いだされなかった。

第3節 精神疾患事由による病氣休職者数と病氣休暇者数の関係性分析

第1項 分析の方法

本章では、自然実験の手法を用いて財政的にゆとりのある自治体とそうでない自治体との間で、精神疾患事由による病氣休暇者数と病氣休職者数の関係性にどのような違いがあるかを明らかにする。

調査では複数年度のデータを入手することができたので、パネルデータを作成する。分析方法は、パネルデータ分析を行う。パネルデータ分析では、年度を考慮せず OLS 推定を行う「プールド回帰モデル」、観測されない異質性を考慮しそれを差分して除去した上で分析を行う「固定効果モデル」、観測されない異質性部分を確率変数と捉え分析を行う「変量効果モデル」の3つの分析結果から、検定結果を比較参照して適切なモデルを選択するのが一般的である（松浦 2015）。

上記の中で、固定効果モデルを用いる場合、各教委における観測されない異質性への対処を行うことが可能であるため、その点のメリットは大きい。反面、固定効果モデルにおいて時点不変の変数は、分析の過程で差分を用いるモデルの特徴上、その過程で除外されてしまい単独の独立変数として扱うことができない（樋口・新保・太田 2006）。その対処として、独立変数と統制変数の交互作用項を設定し投入する方法があるため（Allison 2009）、本論文でも交差項を設定し投入する。

第2項 分析に用いる方法

従属変数は次の通りである。まず、精神疾患事由による病氣休職者数について、本章の調査対象である 2006 年度～2011 年度に対応させて、文部科学省「公立学校教職員の人事行政状況調査について」と、同省作成の「教育職員に係る懲戒処分等の状況について」に提示されているものを適宜活用してデータ化した。次に、「学校基本調査」の 2006 年度～2011 年度データを用いて本務者教員数を任命権者ごとにカウントした。任命権者間の比較を可能にするため、各任命権者の「精神疾患事由による病氣休職者数」を同都道府県ごとに「本務者教員数」で割り算して比率化した。これを従属変数「病氣休職者発生率」として用いる（高木・森上 2011）。

独立変数は、精神疾患事由による病氣休暇取得者数のデータを使用する病氣

休職者と同様に、任命権者間の比較を可能にするため、各任命権者の「精神疾患事由による病気休暇者数」を同都道府県ごとに「本務者教員数」で割り算して比率化した。これを独立変数として用いる。また、都道府県と政令市とを区別するため、任命権者ダミーを設定した（「任命権者ダミー」：県教委=0、政令市教委=1）⁽¹⁰⁾。加えて、精神疾患事由による病気休暇の取得上限日数に対しても、ダミー変数を宛てて分析に用いることとした。前節で確認した通り、上限日数は 90 日か 180 日の設定が主だった。上限を少なめに設定しているかどうか重要となるので、2 つに分けることとした（「上限日数ダミー」：「90 日=0」・「120 日・180 日・270 日・1 年=1」）⁽¹¹⁾。ただし、任命権者ダミーと病気休暇上限ダミーは時点不変の変数なので、固定効果モデルでは投入しても除外されてしまう。そこで、「精神疾患事由による病気休暇者率×任命権者ダミー」・「精神疾患事由による病気休暇者率×上限日数ダミー」という交差項を 2 つ設定し、投入することとした。

統制変数として用いるのは以下の変数である。任命権者レベルでの「財政力指数」⁽¹²⁾を用いる（神林 2017）。財政力指数は基準財政収入額を基準財政需要額で割ったもので、自治体の財政力を示すものである。本章では、逼迫する地方財政という文脈の影響を任命権者が受けていると仮定しているため、財政力指数の多寡が病気休暇者数と病気休職者数の双方に影響を与えている可能性を考慮して、統制変数として用いることが妥当と考えた。

その他、「不登校発生率」を用いる。先行研究では、教員の負担・負担感との関係性が確認されていることのみならず、病気休職者数との関係も確認されている（神林 2017）。ゆえに、病気休暇者数とも何らかの関係性がある恐れがあるため、統制変数として分析に用いる。「学校基本調査」より、公立小・中学校における長期欠席者数と同学校種の児童生徒数に関するデータを入手し、比較可能なように前者を後者で割って比率化した⁽¹³⁾。

第 3 項 分析の結果の提示

記述統計量は表 6－11 の通りである。無回答の自治体や、回答に欠損がみられる変数もあったので、リストワイズ法で処理した上で分析を行う。

パネルデータ分析の結果、モデルの採択について、F 検定では固定効果モデル（＞プールド回帰モデル）が支持された。ハウスマン検定では変量効果モデル（＞固定効果モデル）が支持され、Breusch and Pagan 検定では変量効

果モデル（＞プールド回帰モデル）が支持された。ゆえに「変量効果モデル＞固定効果モデル＞プールド回帰モデル」の順で支持されたこととなる。

表 6－1 1 記述統計量

項目	最小値	最大値	平均値	標準偏差
精神疾患事由による病気休職者発生率	0.08	1.37	0.58	0.28
精神疾患事由による病気休暇者発生率	0.07	1.32	0.49	0.20
財政力指数	0.23	1.41	0.58	0.25
公立小中学校における不登校発生率	1.09	3.24	1.77	0.34
日数ダミー	0	1	0.57	0.50
任命権者ダミー	0	1	0.23	0.42

表 6－1 2 精神疾患事由による病気休職者発生率との関係要因

変数	係数	標準誤差
精神疾患事由による病気休暇の取得上限日数	-0.08	0.05
任命権者ダミー	-0.11	0.09
財政力指数	-0.27 *	0.10
公立小中学校における不登校発生率	0.19 **	0.06
精神疾患事由による病気休暇者発生率	0.17	0.10
精神疾患事由による病気休暇者発生率 × 精神疾患事由による病気休暇の上限日数	-0.07	0.10
精神疾患事由による病気休暇者発生率 × 任命権者ダミー	0.27 **	0.10
決定係数（within）	0.20	
決定係数（between）	0.43	
決定係数（overall）	0.42	
教委数（観察数）	54（208）	

* $p<.05$, ** $p<.01$, *** $p<.001$.

※ 標準誤差は任命権者レベルでクラスター（化）している。

変量効果モデルが採択されたことを確認したうえで、分散不均一性と都道府県レベルでの系列相関を考慮し、任命権者レベルでクラスター化して標準誤差を算出した（朝井・神林・山口 2016）⁽¹⁴⁾。

結果は表 6－12 のとおりである。関心のある独立変数の結果を見る⁽¹⁵⁾。精神疾患事由による病気休暇者発生率と、同事由による病気休職者の発生率との間に関係性が見られなかった。また、任命権者が都道府県教委であるか、政令市教委であるかによって、精神疾患事由による病気休職者発生率に差はなかった。これは、精神疾患事由による病気休暇の取得上限日数についても同様に、病気休暇取得の上限日数の違いで、精神疾患事由による病気休職者発生率に差はなかった。

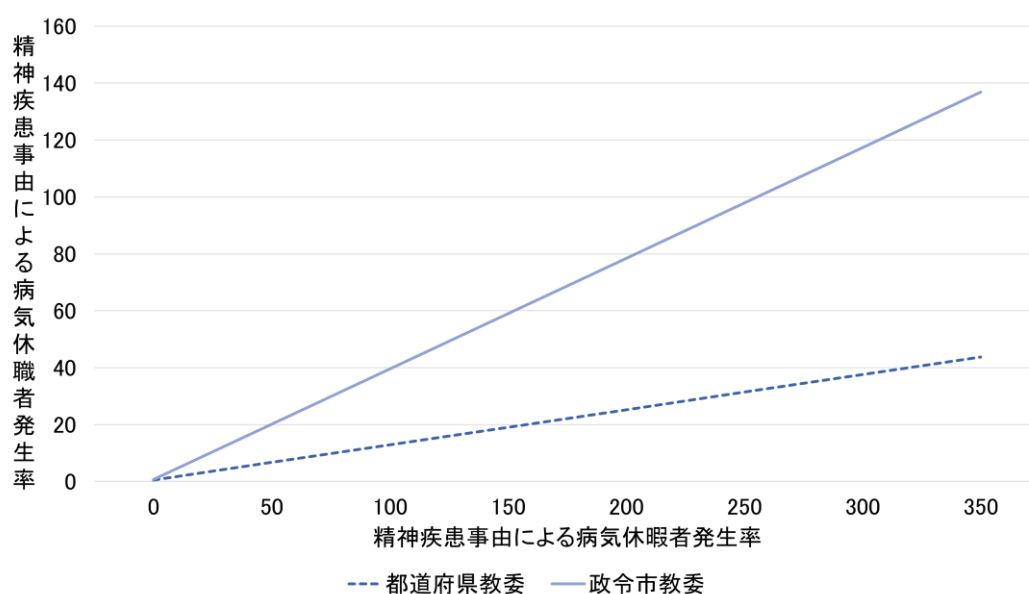


図 6－3 任命権者ごとの“病休”発生率

次に交互作用項の分析結果をみていく。交互作用項について、「精神疾患事由による病気休暇者発生率 × 精神疾患事由による病気休暇の上限日数」は有意にならなかった。病気休暇取得の上限日数が相対的に短めの設定がなされる教委の下では、病気休暇取得可能な期間が終われば半ば玉突きのように押し出される形で病気休職扱いとなるので、病気休職者の発生率が多くなるものと考えた。任命権者としても、代替の宛てられない病気休暇よりも、代

替を補充できる病気休職の方をと考えるだろう。しかし分析の結果、精神疾患事由による病気休暇者発生率と同事由による病気休職者の発生率との関係性に対して、病気休暇の取得上限日数の長短は関りがあると言えないことが明らかになった。

他方で、「精神疾患事由による病気休暇者発生率 × 任命権者ダミー」の交互作用項については、正の有意な関係性が確認された。その関係性をわかりやすく把握できるように描いたのが、図 6－3 である。

精神疾患事由による病気休暇者発生率と同事由による病気休職者の発生率との関係について、政令市教委の方が病気休暇者と病気休職者の発生率が高いことが示された。

第 4 節 本章のまとめと課題

第 1 項 本章のまとめ

前節では、精神疾患事由による病気休暇者発生率と同事由による病気休職者の発生率との関係について明らかにするため、都道府県教委と政令市教委の財政負担構造の違いを活用して、政令市教委を予算投入して福利厚生を手厚くしている群、都道府県教委を相対的に予算投入していない群とそれぞれ仮定した。この仮想的区分で分析を行った結果、政令市教委の方が病気休暇者と病気休職者の発生率が高いことが示された。第 1 章の福利厚生の充実がストレス抑制と離職意思の減退につながることに合わせて考えると、追加的な財政措置をどこに行うかの選択の中で、福利厚生の充実のために用いることも選択肢の一つになりうると捉えられる。

第 2 項 本章の課題

2017 年 4 月より、都道府県が拠出していた義務制の教員給与負担分を、政令市自らが負担を行うこととなり、県教委も政令市教委も同じ費用負担の仕組みとなった。制度変更の分は県から政令市へ財源移転が行われたため、今のところ教員の人事管理施策に目立った変化は出ていないようではあるが、2017 年 4 月以降のデータがある程度蓄積をした段階で分析をすれば、今度は都道府県教委と政令市教委の差は明確に出なくなるかもしれない。その点は、今後の課題である。

また、都道府県教委や政令市教委に、病休者を抱えておく意図があったのかどうかについては明らかにすることができなかった。

【註】

- (1)「岡山県平成 17（2005）年 9 月定例会 09 月 30 日 07 号」にて、自民党県議より次のような質問が知事・教育長へなされている。「我が県では、これまで、1 次、2 次、3 次と過去 3 度にわたる行財政改革の中で、既に知事部局職員は 741 人の純減をしており、さらに現在、3 次の行革中で、完了までにはあと 345 人の減員をしなくてはならないわけであります。そこでまず、私は、教員、警察官の減員を行うときには、知事部局職員と同じ視点で対応し、公平な減員を行っていただきたいと思います。特に、教員について、これまで標準法で守られており、待遇面でも一般公務員より厚遇を受けていると思います。また、少子社会の中で減少する生徒数と教員数について、国の対応は比例していないように思いますので、こうした機会に県関係公務員間の公平性を取り戻していただきたいと思います。お断りをいたしますが、私は特に教員に厳しく減員を求めるつもりは全くありません。財政逼迫の中で、国も地方も改革を進めなければならないときに、特別扱いを受ける部門が残されれば、後の改革に支障が生じると思っていますのであります。そこで、教育長にお尋ねいたします。さらなる地方公務員の減員は必至と思われますが、教員の適正配置と教員と他の県公務員との公平な削減についてどのようにお考えでしょうか。」「次に、教員定数を縛る国の標準法の問題であります。知事は、中教審において、全国知事会の代表として、文部科学省側に立つ人との意見のやりとりの中で、税源移譲、義務教育費国庫負担金の一般財源化を求める立場をとられておられますが、そのことについて、私もぜひ頑張りたいと思いますが、これに対して反対する若月秀夫東京都品川区教育長や荻谷剛彦東大大学院教授とのやりとりの中で、標準法の問題に触れ、『標準法を守りながら 4.6%以上の定数削減をしている県もある。』、『地方交付税等の大幅な削減の動きに対抗すべく、地方が一丸となって行革をしていく。』と、標準法を変えなくても教員の減員ができるともとれる発言をされておられます。そこで、石井知事にお尋ねしたいのは、標準法や警察法施行令をそのまま残

して、さきに述べたような県全般にわたる公平な減員が図られるかどうかということでもあります。知事の御所見をお尋ねいたします。」

- (2) 例えば福岡県議会では、「次に、本県職員と教職員に対するメンタルヘルス対策についてであります。知事と教育長は、任命権者としての責任を負っているという自覚を促すという意味も込めて、以下三点お尋ねいたします。一点目は、本県職員と教職員に対するメンタルヘルス対策についてであります。本県では、既に二〇〇八年度から県職員を対象にストレスチェックに取り組んでいます。教職員には、教職員のためのメンタルヘルス相談事業が一九九四年度にスタートし、メンタルヘルス研修が二〇〇七年度から実施されているところであります。これらの取り組みによって、本県職員と教職員のメンタルヘルス対策にどのような効果が上がったのか、知事と教育長にそれぞれ認識をお尋ねいたします。二点目は、本県職員と教職員の精神疾患の状況についてであります。本県職員は、二〇一二年度から昨年度まで、毎年六十名を超える病気休職者を出しています。なお、昨年度は六十五名の病気休職者でしたが、そのうち八三・一%、五十四名が精神疾患によるものでありました。同様に、本県の教職員は、政令市を除き、二〇一一年度から毎年百五十名から二百三十名前後の病気休職者を出しています。なお、直近二〇一四年度は百七十八名の病気休職者でしたが、そのうち六一・八%、百十名が精神疾患によるものであります。このように、本県職員と教職員には精神疾患が多いという状況が明らかになっています。その発生要因をどのように考えられておられるのか、知事と教育長にお尋ねいたします。」（「平成 27 年 12 月定例会（第 7 日）2015-12-07」）や、「福岡県平成 29 年 2 月定例会（第 8 日）2017-03-03」にて、「本県の働き方改革についてであります。新たな行政改革大綱では、現大綱と同様の四つの改革の柱に加えて、ワークライフバランスの推進と人づくり・士気の高揚が新たな柱として掲げられておりますが、あわせて人員削減も掲げられており、どのような手だてでワーク・ライフ・バランスを実現されるのか、知事にお聞きします。あわせて、病気休暇または病気休職を継続して三十日以上取得した長期病休者、中でも精神疾患による長期病休者の状況についてお聞きするとともに、職員の健康管理並びにメンタル不調対策にどのように取り組まれるのか、知事の考えをお聞きします。」等の質問がなされている。

- (3) 自治体の条例上、例えば3ヶ月と回答する教委もあった。その場合は、分析者の方で日数に変換をしたうえで、集計した。加えて、上限の設定がない教委もあったため、その場合は「～日目以降は病気休職に切り替わる」という規程が別途申告されていたため、「～日目」までを上限とみなした。本文で提示した日数に該当しないケース(例えば150日)が1件あったが、その場合はそれよりも多い日数のカテゴリでカウントした(この場合は180日)。理由は、後述の代替教員手配の動きは、病気休暇上限に到達する前に始動するので、少ない日数のカテゴリでカウントすると分析の整合性がとれなくなるためである。なお、精神疾患事由(あるいは症状)の軽重によって上限設定が異なる教委もあったが、集計の都合上、軽度の場合の上限を集計に用いている。また、勤続年数の多寡(勤続年数が短い教員に対して、サポートの意味で上限を緩めるケース)により上限設定が変わる教委もあったが、最も短い上限を集計した。
- (4) 人事院規則 15-14 第 21 条 1 項には「病気休暇の期間は、療養のため勤務しないことがやむを得ないと認められる必要最小限度の期間とする。ただし、次に掲げる場合以外の場合における病気休暇を除いて連続して九十日を超えることはできない」とあり、同条 3 項には「使用した特定病気休暇の期間が除外日を除いて連続して九十日に達した場合において、九十日に達した日後においても引き続き負傷又は疾病のため療養する必要がある、勤務しないことがやむを得ないと認められるときは、第一項ただし書の規定にかかわらず、当該九十日に達した日の翌日以後の日においても、当該特定負傷等に係る特定病気休暇を承認することができる。この場合において、特定負傷等の日以後における特定病気休暇の期間は、除外日を除いて連続して九十日を超えることはできない」とされている。この規則を参照している自治体は 90 日と設定しているのであろうが、180 日の上限日数の設定を行っている自治体も多かった。
- (5) 人事院規則 9-40 第 11 条 2 項では「前項の期間の算定については、次に掲げる期間を除算する」とあり、同項 9 号では「負傷又は疾病により勤務しなかつた期間から勤務時間法第六条第一項に規定する週休日、勤務時間法第十三条の二第一項の規定により割り振られた勤務時間の全部について同項に規定する超勤代休時間を指定された日並びに給与法第十五条に規定する祝日法による休日等及び年末年始の休日等を除いた日が三十日

を超える場合には、その勤務しなかつた全期間」とされており、これが 30 日設定の根拠となっている。

- (6) データは市町村立学校と都道府県立学校とに分けているが、政令市教委データには都道府県立学校は存在しない。そのため、都道府県教委のデータと政令市教委とを比較することが可能なように、市町村立学校と都道府県立学校の合算値を提示した。
- (7) なかには、休職と異なり、休暇全般に関する文書の保存義務期間が 3 年と短めに規定されている教委もあった。その点でも特に病気休暇に関しては把握困難な数が存在するものと考えられる。
- (8) 病気休職者数は、30 日以上と 30 日未満とを区別しているわけではないので、ここでの病休暇者数も 30 日以上と 30 日未満を合わせた数でカウントしている。
- (9) 県立学校と市町村立学校とで対応が異なる場合は、それぞれをカウントしている。
- (10) 都道府県と政令市を区別するうえで、さらに都道府県を、政令市のある都道府県と、政令市のない都道府県に分けておくことも考えた。しかし、今回確認したいのは、県費負担教職員の給与に対して費用拠出をする都道府県と、そうではない政令市とを比較したいので、政令市を抱えていようがいまいが、都道府県が費用拠出をすることには変わらない。したがって、都道府県の更なる区別は必要ないと考えた。
- (11) 120 日を上限と定めると回答した教委が一つだけあったが、90 日をベースとして考えているため、120 日は相対的に 90 日よりも上限設定が緩いものと捉えることができる。そのため 180 日グループの方に入れた。
- (12) 「政府統計の総合窓口」より入手した。
- (13) 長期欠席者数は、30 日間以上欠席した者の数であるが、理由別にカウントされ、公開されている。その理由は、「病気」・「経済的理由」・「不登校」・「その他」でカウントされている。このデータを用いる場合、「不登校」のカウントを少なくするために、病気等へ振り分ける作為が確認されており、不登校の指標として「不登校」事由のみを用いることには問題があると指摘されている。実態を考慮するうえでは理由別に用いらず、長期欠席者の数をそのまま用いることが代案として示されている。(山本 2008)。続く教育行政学研究における不登校研究でも、長期欠席者数をそのまま用いて

いる（日下田・末富 2013 年）。本章でも、理由を区別せずに長期欠席者数をそのまま扱うこととした。なお、この不登校のデータは、政令市と区分して集計し始めたのが 2008 年度からであるため、実質、4 年分のデータとなる。

(14) 標準誤差が過小に評価されることがあるため。

(15) 統制変数として投入したが、財政力指数は負の、公立小中学校における不登校発生率は正の、それぞれ有意な関係が確認された。不登校発生率が高いほど、精神疾患事由による病気休職者の発生率が高くなるというのは、先行研究でも確認されてきた（例えば、神林 2017）。他方で、財政力指数との関係について、解釈の一致をみていない。本章の分析では、財政力指数が低い自治体ほど、精神疾患事由による病気休職者の発生率が高くなるという関係性が見られた。財源にゆとりのない自治体ほど、精神疾患事由による病気休職者の発生率が高いということになる。これは財政的にゆとりのある自治体ほど病気休職者を抱えるという本章の議論と一見矛盾する。しかし、財政力指数はあくまで指標であり、地方交付税等で自治体間の差が均されるため、実質的な差はとはいえない。また、地方交付税に依存度が高い自治体ではそれだけ経済的に厳しい地域を抱えていると推察され、児童生徒らの問題行動等が発生しやすく、精神疾患事由による病気休職者の発生率を高めているという可能性が考えられる。いずれにせよ、財政力指数が負の関係性を示したとはいえ、本章の議論と矛盾することはないと考える。

補論 自治体間の差は何を示すのか

第1項 分析結果を解釈するための追加調査の必要性

本章の分析から、都道府県教委は精神疾患事由による病気休暇と病気休職の比率が（相対的に）連動していないことを示していた。病気休暇取得者の中で病気休職へ至る前に復職できているのであれば、そちらの方が適切な人事管理ができており、相対的に政令市教委の方が病気休職者を抱えやすいことの傍証ともなる。それゆえ、精神疾患事由による病気休暇を取得したのち、教員らがどのようなルートをたどるのかを追加的に調べることにした。

第2項 追加調査の概要

精神疾患事由による病気休暇から病気休職へ至る比率に、都道府県教委と政令市教委とで差が出る理由を調べるため、追加調査を行った。調査票の送付先は、任命権者である全国都道府県教育委員会及び政令市教育委員会、合計 65 自治体へ送付した。実施は 2019 年 8 月に実施した。調査票では、病気休職や病気休暇に関することを尋ねた。41 自治体（都道府県教委 31 自治体、政令市教委 10）より回答が得られた。回収率は 62.12%であった。

本章第2節で提示した 2012 年 8 月実施の調査において設定した項目について、その後に変更がないかを調べるため、極力同じ項目を設定するようにしたが、病気休暇の上限設定等、ほとんどの自治体で大きな変更は見られなかった。その中で、本章で使用するデータは、次の項目への回答である。「精神疾患事由による病気休暇取得後の当該教員らの動きについて、2017 年 3 月以前と、2017 年 4 月以降におけるそれぞれの割合をご回答ください」について、「職場復帰をする」、「同事由による病気休職に至る」、「離職に至る」、「その他（ ）」の 4 カテゴリーの合計が 10 割である場合、それぞれ何割であるかを回答してもらった。

本来であれば 2006 年度～2011 年度期間の割合を把握したかったのであるが、文書保存期間の制約があるためデータを破棄した教委や、病気休暇明けのその後を把握していない（紐づけていない）教委もあったため、把握可能な分でおおよそどの程度か回答をしてもらっている。上記の制約に加え、回答負担を考慮し、割合の回答については複数年度分を丸めて回答することもやむを得ず許容することとした。

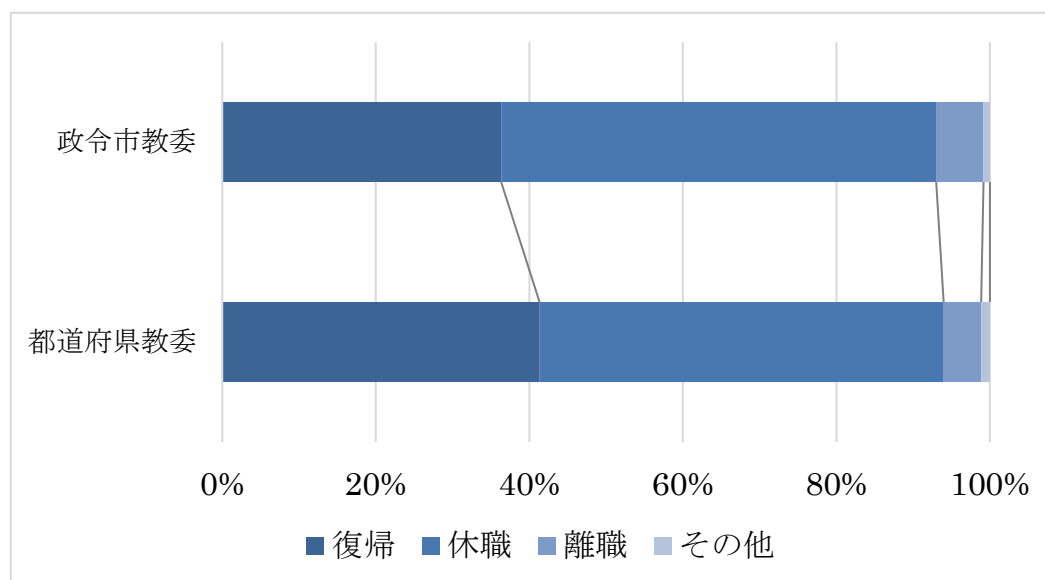
第3項 追加調査の結果

追加調査の結果は以下のとおりである。都道府県教委と政令市教委それぞれについて、平均値と標準偏差を提示したのが表補－１で、割合をグラフ化したものが図補－１である。

表補－１ 精神疾患事由による病気休暇取得のその後

平均値（標準偏差）	政令市教委	都道府県教委
職場復帰をする	3.63（2.04）	4.13（1.36）
同事由による病気休職に至る	5.67（2.28）	5.27（1.33）
離職に至る	0.62（0.68）	0.49（0.53）
その他	0.08（0.20）	0.11（0.37）

都道府県教委、政令市教委のどちらも、精神疾患事由による病気休暇取得後は、同事由による病気休職に至る割合がそれぞれ５割を超えていることがわかる。いずれの項目も有意な差こそなかったものの、都道府県教委では職場復帰の割合が多く、逆に政令市教委では同事由による病気休職へ至る割合が相対的に多いことが明らかになった。



図補－１ 精神疾患事由による病気休暇取得のその後

終章 本論文のまとめ

第 1 節 各章で明らかにしたことの研究上の含意

教員の離職者が 2000 年代になってまた増加傾向に転じたことに加え、人口減少社会の日本にとって、教職は成り手を巡って他職との争奪をしていくこととなる。OJT であれ Off-JT であれ、教員の養成・採用・研修等での育成には、相当なコストをかけている。教職からの離職者が出ることは、そういったコストの回収を不可能にしてしまう。そのため、既存の人員の離職を防ぐことが肝要となる。

教育経営学では、教職の専門性を高めるべく、学校組織のガバナンスと組織内外における協働について研究が進められてきた。しかし、人事異動等の高い流動性を考慮してこなかった点に課題があり、その中で教員の離職も法解釈・判例解釈の議論に留まっていた。また教育行政学でも、教育費を投入する先として、多忙化解消をねらったスクールスタッフの拡充等が検討されてきた。しかし、これ以上の教育費投入をしても、投入した分だけの成果が得られるわけではないことが指摘されており、単純な人員増以外の選択肢も再度フラットに検討される必要が出てきた。そこに人口減少社会が到来し、今後は教職以外の職との人材の取り合いが激化していくことが予想されることとなった。実際、教員の採用倍率は低下し、バッファ的存在であった臨採教員プールは枯渇しはじめている。そのような中で、教職に就くことで奨学金を免除する仕組みを復活させる自治体も現れ始める等、人材獲得に乗り出していることがうかがえるが、教員の離職を防ぐことも公教育を維持していくために同じくらい必要なこととなる。

以上の社会情勢と研究上の展開を受け本論文では、教員の離職を防ぐための方途を探るべく、4 つの検討課題を設定した。それぞれの検討課題と、各章で明らかにした点について説明する。

検討課題 1 の教員の離職理由についての精査では、ストレス以外にも組織的社会化や職業的社会化のような教員の職能に関する自信に加え、福利厚生の実度合いがストレスや離職に関わっている可能性が指摘されており、それらをトータルに勘案し、離職に繋がる要因の析出を行った。入職後 5 年以内の教員を対象にした分析の結果、授業力や生徒指導力といった教員の職能に関する自信は、ストレスや離職意思とは関わりがないことが明らかになった。ゆえに、

初任期の教員の離職を防ぐために職業的社会化を促すことは効果的ではないことが示された。他方で先行研究と同様に、教員のストレスは離職意思を強めるよう作用することが確認された。しかし、コーピングとしての周囲からのソーシャル・サポート（社会的資源の活用）や福利厚生の実充がストレスを緩和させ、離職意思を低減させることも同時に示された。

検討課題2の教員の離職に繋がる要因を抑制させるためにはどうしたらよいかについては、特定個人を紐づけたうえで複数回調査を実施し形成したパネルデータを用いて、観測されない異質性をコントロールしつつ分析を行った。従来の研究で用いられてきた横断的調査（単発の調査）では、そもそも測定が難しかった観測されない異質性をコントロールできているかがわからず、それが分析結果を歪ませている可能性があった。そこで第2章・第3章では、それら観測されない異質性をコントロールしつつ分析を行った。

第2章では、初任期教員の職業的社会化を促す要因として授業力を、組織的社会化を促す業務処理力をそれぞれ設定し、これらが高めるうえで管理職の働きかけが重要であることを明らかにした。既に先行研究で、そういった周囲のサポートが職能形成を促すことは明らかにされていたが、観測されない異質性をコントロールしたうえでなお有効であることを示したのが本論文の成果である。分析データは初任期教員を対象に調査して得られたものであるため、特に離職者の多い世代にも有効な方途を示した。

また第3章では、教員のストレスについて、それらを抑制するための方途を探った。第2章と同様にパネルデータ分析を行い、観測されない異質性をコントロールしたうえで、見通しを持てるキャリア適応力、睡眠をとるといった個人的資源を活用したコーピングがストレス抑制に効果的であることを明らかにした。それと同時に、管理職への相談しやすさといった社会的資源を活用した周囲のサポートを得られていることも、ストレス抑制にとって重要であることを示した。

検討課題3では、ワーク・ライフ・バランス的な側面から、第1章で福利厚生の実充が教員のストレス抑制と離職意思の低減につながる可能性があったことから、労働者の権利である年休取得のしやすさに着目した分析を行った。年休取得のしやすさに着目したのは、その取得さえ困難であるならば福利厚生を充実させたところで効果が限定的であると推測されるため、観測気球的な位置付けで取り上げた。年休以外の福利厚生の実充しやすさ（例えば、男性の育

休取得のしやすさ)について検討していた先行研究から、周囲の働きかけが重要であることは指摘されていた。そこで第4章においても、年休取得しやすさに関わる組織的要因の検討を行った。分析の結果、管理職からの働きかけが有効である点は小学校教員と中学校教員とで異なっていたものの、管理職への相談しやすさが年休取得のしやすさに関わる点は共通していた。

検討課題4である、ワーク・ライフ・バランスのバランスを崩した際のセーフティネットの仕組みや機能については、第5章・第6章で検討を行った。精神疾患を抱え年休を消化しきっても学校現場への復帰が難しい場合、病気休暇と病気休職という仕組みの利用・適用が可能である。しかし、それらの仕組みに対しては権利論からの研究のみで、制度運用上の課題や制度の機能等は未解明であった。特に病気休職は、教員の労働環境における負担を示す指標としてみられる場合がほとんどで、制度そのものの機能や必要性を肯定的な視点で検討した研究はほとんどない。

そこで第5章では、ある県で当該制度の現状や課題について調査を行った。調査の結果、精神疾患事由による病気休暇と病気休職には関連性が見られたり、任命権者とそうでない教委との間で認識の齟齬が見られたりといった課題が明らかになった。これを受け第6章では、任命権者である全国の都道府県・政令市教委に対して調査を行ったデータを分析した。自然実験の枠組みを援用したデータ分析の結果、もし財政的にゆとりがあれば、精神疾患事由による病気休暇者と病気休職者を離職に至らせずに抱え込めている可能性があることを明らかにした。これらの検討を通して、ネガティブな指標であった病気休職も、ある側面では離職者を抑制することに貢献しており、教育費を投入する選択肢の一つであることを示した。

本論文は、ストレスや職能形成の視点と離職の視点を結び付けて分析・考察することで、それぞれがどのように関わるかを総合的に示すことができた。また、ネガティブな指標として捉えられがちな病気休職も、他方では教員を離職させずに踏みとどまらせている面を描くことができたと考える。

新型コロナウイルス感染症を巡って、2020年3月には全国の学校が臨時休校になる等、社会に大きな混乱がもたらされた。高止まりであった精神疾患事由による病気休職者数は、20年から21にかけて増加している(図2)。ゆえに、この間の教職関係のデータは、かなりイレギュラーなものになると考える。本論文で用いた分析データは最新のものばかりではないが、そういっ

たイレギュラーが生じる前のものであるため、上記の混乱の影響がない点は分析上のメリットであると考える。

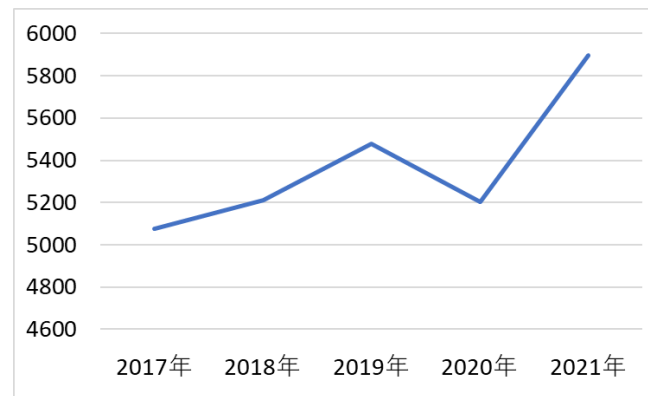


図2 精神疾患による病気休職者の推移（教育職員）

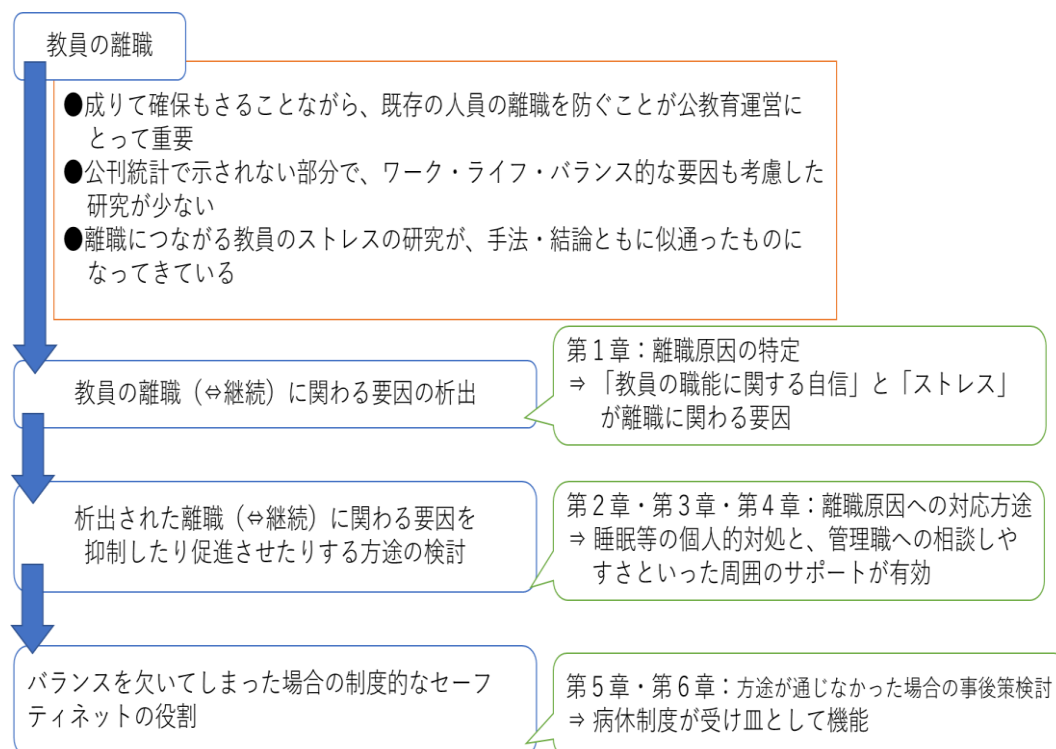


図1 本章で得られた知見のまとめ

以上が本論文で得られた知見である。本論文で明らかにした知見をまとめたものが図 1 である。

第 2 節 残された研究課題

最後に、残された研究課題についてふれていく。

2017 年 4 月以降、都道府県が負担していた義務制教員の教員給与を、政令市自らが負担を行うこととなり、県教委も政令市教委も同じ費用負担の仕組みとなった。ただし、この変更に伴って、都道府県と政令市との間で財源取り分の見直しが行われたため、その影響は少ないと捉えることもできる。いずれにせよ本論文で用いた自然実験の手法はもう使えないため、2017 年 4 月以降のデータがある程度蓄積をした段階で分析をすれば、今度は都道府県教委と政令市教委の差は明確に出なくなるかもしれない。この変更がどのような影響をもたらすのか、今後の検討課題としたい。

また、本章では離職の理由を公刊統計の「病気のため」という項目に焦点を絞っていた。しかし、離職の理由には他にもあり、「家庭の事情のため」の中に含まれるであろう子育てや介護の問題までは検討の対象にすることができなかった。加えて、以前は時間差で降りかかってきた子育てと介護の問題が、現在の働き手には同時に降りかかるが増えている。そういった家庭の事情は、離職の事由になりうるのであるが（高井良 2015）、制度的にどのようにカバーするのかについての知見を提示できなかった。教員のワーク・ライフ・バランス（佐藤、武石 2014）だけでなく、ウェルビーイング（露口 2021）といった新たな概念が提示されていることから、そのあたりのこともふまえ、検討をしていく必要がある。以上を今後の課題としたい。

【参考・引用文献】

[日本語文献]

青木栄一『教育行政の政府間関係』多賀出版、2004年。

青木栄一「教育」、村松岐夫[編]『テキストブック地方自治』東洋経済新報社、2006年、pp.253-272。

青木栄一、王瀬森、神林寿幸、伊藤正次、河合晃一、北村亘、清水唯一朗、曾我謙悟、手塚洋輔、村上裕一「2021年国家公務員ワークライフバランス調査基礎集計」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』71(1)、2022年、pp.171-190。

青木栄一、王瀬森、藤井竜哉、神林寿幸、伊藤正次、河合晃一、北村亘、清水唯一朗、曾我謙悟、手塚洋輔、村上裕一「2022年国家公務員ワークライフバランス調査基礎集計」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』71(2)、2023年、pp.107-126。

朝井友紀子・神林龍・山口慎太郎「保育所整備と母親の就業率」『経済分析』第191号、2016年、pp.121-152。

朝日新聞教育チーム[編]『いま、先生は』岩波書店、2011年。

池田大樹・久保智英・井澤修平・中村菜々子・吉川徹・赤松利恵「勤務間インターバルと睡眠時間の組み合わせと職業性ストレス簡易調査票による高ストレス判定及び病欠欠勤の関連」『労働安全衛生研究』16(2)、2023年、pp.201-208。

石山陽子、坂口守男「教員の職場内メンタルヘルスに関する報告（Ⅰ）－離職・病欠休職者からの聞きとり調査をもとに」『大阪教育大学紀要 第Ⅲ部門：自然科学』57(2)、2009年、pp.59-68。

伊勢本大「《教師批判言説》の呪縛－『子ども理解』をめぐる小学校教師の解釈実践」『教育社会学研究』100、2017年、pp.347-366。

井出孝介、藤原昌太、杉崎弘周、上地勝、今村修、物部博文「職場のストレスによって休職・離職に陥った小学校教員の事例研究」『横浜国立大学教育学部紀要.Ⅰ,教育科学』4、2021年、pp.219-233。

伊藤公一朗『データ分析の力ー因果関係に迫る思考法』（光文社新書）、光文社、2017年。

今井崇恵「小学校教員の働き方とストレスに関する研究」『関係性の教育学』20(1)、2021年、pp.105-118。

- 上田裕美「教師が離職を考えるとー『離職を思った』経験とそれをふみとど
 まらせた要因の検討」『教育実践研究』6、2012年、pp.39-50。
- 植田みどり「教職員の多様性を活かした学校教育ーイギリスのサポートスタッ
 フを事例として」、伊井義人[編著]『多様性を活かす教育を考える七つのヒン
 トーオーストラリア・カナダ・イギリス・シンガポールの教育事例から』共
 同文化社、2015年、pp.138-157。
- 白井智美「協働体制の構築とリーダー教師の役割」、小島弘道[編]『時代の転換
 と学校経営改革ー学校のガバナンスとマネジメント』学文社、2007年、
 pp.254-264。
- 内田良『ブラック部活動ー子どもと先生の苦しみに向き合う』東洋館出版社、
 2017年。
- 内田良・上地香杜・加藤一晃・野村駿・太田知彩『調査報告 学校の部活動と働
 き方改革』(岩波ブックレット No.989)、岩波書店、2018年。
- 大島隆太郎『日本型学校システムの政治経済学ー教員不足と教科書依存の制度
 補完性』有斐閣、2023年。
- 太田拓紀「教職における予期的社会化過程としての学校経験」『教育社会学研究』
 90、2012年、pp.169-190。
- 大淵寛「少子化社会のゆくえ」『都市問題』88(12)、1997年、pp.19-29。
- 尾形真実哉「組織社会化研究の展望と日本型組織社会化」、中原淳[編]、『人材
 開発研究大全』東京大学出版会、2017年、pp.209-242。
- 奥井亮「パネルデータ分析」、西山慶彦、新谷元嗣、川口大司、奥井亮『計量経
 済学』有斐閣、2019年、pp.210-265。
- 奥村太一、北島正人、森慶輔、宮下敏恵、増井晃、西村昭徳「小中学校教師の
 長時間労働は離職意思につながるか」『学校メンタルヘルス』22(2)、2019年、
 pp.150-161。
- 小倉一哉「年休を取り残す理由が年休取得率に与える影響」『日本労働研究雑誌』
 625号、2012年、pp.55-69。
- 小塩真司『共分散構造分析はじめの一步ー図の意味から学ぶパス解析入門』株
 式会社アルテ、2010年。
- 小塩真司『研究事例で学ぶ SPSS と Amos による心理・調査データ解析[第3
 版]』東京図書、2020年。
- 小塩隆士「中高年のメンタルヘルスー『中高年者縦断調査』によるパネル分析」

- 『経済研究』 65(4)、2014 年、pp.332-344。
- 小島弘道「教師の専門性と力量」『教師の条件－授業と学校をつくる力』（第 3 版）、学文社、2008 年、pp.161-203。
- 小島さやか「男性看護師の育児休業取得および子育ての実態と促進要因」『新潟青陵学会誌』 8(3)、2016 年、pp.19-28。
- 小畑和「人口激減社会の力学的考察」『日本教育政策学会年報』 16、2009 年、pp.39-52。
- 門脇厚司・朝日素明「少子化時代における公立学校教員需要の将来予測と教師教育の課題：茨城県公立小中学校教員需要の推計結果をもとに」『筑波大学教育学系論集』 22(2)、1998 年、pp.1-20。
- 軽部光男・田島八千代・大澤清二「人口減少が著しく学校統廃合のすすむ県におけるシステム・ダイナミック・シミュレーションによる 2025 年までの養護教諭の需要予測」『学校保健研究』 44(5)、2002 年、pp.444-455。
- 川上憲人・小林由佳[編著]『ポジティブメンタルヘルス－いきいき職場づくりへのアプローチ』培風館、2015 年。
- 川上泰彦『公立学校の教員人事システム』学術出版会、2013 年。
- 川上泰彦「書評 神林寿幸『公立小・中学校教員の業務負担』」『教育学研究』 第 85 巻第 3 号、2018 年、pp.75-77。
- 川上泰彦「教員の職場適応と力量形成－教員人事制度はどう影響するか」、川上泰彦[編著]『教員の職場適応と職能形成－教員縦断調査の分析とフィードバック』ジアース教育新社、2021 年、pp.12-33。
- 川上泰彦「教員供給構造の変化－『令和の日本型学校教育』を支えることはできるのか」『教育制度学研究』 29、2022 年、pp.37-53。
- 川上泰彦・妹尾渉「教員の異動・研修が能力開発に及ぼす直接的・間接的経路についての考察－Off-JT・OJT と教員ネットワーク形成の視点から」『佐賀大学文化教育学部研究論文集』 16(1)、2011 年、pp.1-20。
- 川人博『過労自殺』（第二版）岩波新書、2014 年。
- 神林寿幸『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版、2017 年。
- 草海由香里「公立小・中学校教師の休職・退職意識に影響を及ぼす諸要因の検討」『パーソナリティ研究』 23(2)、2014 年、pp.67-79。
- 久富善之「『改革』時代における教師の専門性とアイデンティティー－それらが置かれている今日の文脈と、民主的文脈への模索」久富善之[編著]『教師の専門

- 性とアイデンティティー教育改革時代の国際比較調査と国際シンポジウムから』勁草書房、2008年、pp.15-29。
- 國田祥子、小阪芙由美、西菜見子「保育士の離職意思と職場環境の関係」『中国学園紀要』18、2019年、pp.113-122。
- 久保真人『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、2004年。
- 熊谷慎之輔「成人学習論とスクールリーダーの職能発達」淵上克義・佐藤博志・北神正行・熊谷慎之輔[編]『スクールリーダーの原点－学校組織を活かす教師の力』金子書房、2009年、pp.33-45。
- 熊本県教育委員会「熊本県教育委員会特定事業主行動計画（第3期計画）」2015年、2023年8月1日閲覧。
- URL : https://www.pref.kumamoto.jp/uploaded/life/76344_85947_misc.pdf
- 久保真人『バーンアウトの心理学－燃え尽き症候群とは』（セクション社会心理学23）、サイエンス社、2004年。
- 黒住英司『計量経済学』東洋経済新報社、2016年。
- 厚生労働省「令和4年就労条件総合調査の概況」、2023年8月1日閲覧。
- URL : <https://www.mhlw.go.jp/toukei/itiran/roudou/jikan/syurou/22/dl/gaikyou.pdf>
- 河野和清『市町村教育委員会制度に関する研究』福村出版、2017年。
- 国立教育政策研究所[編]『教員環境の国際比較 学び続ける教員と校長－OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018 報告書 第1巻』、ぎょうせい、2019年。
- 国立教育政策研究所[編]『教員環境の国際比較 専門職としての教員と校長－OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2018 報告書 第2巻』、明石書店、2020年。
- 後藤郁子『小学校初任教師の成長・発達を支える新しい育成論』学術出版会、2014年。
- 小橋繁男「小中学校教師の離職意思と離職への影響因子に関する検討」『学校メンタルヘルス』15(2)、2012年、pp.278-285。
- 小橋繁男「小中学校教師のストレスとバーンアウト、離職意思との関係」『日本保健科学学会誌』15(4)、2013年、pp.240-259。

- 小畑和「人口激減社会の力学的考察」『日本教育政策学会年報』16、2009年、pp.39-52。
- 小峰隆夫、連合総合生活開発研究所[編]『人口減・少子化社会の未来—雇用と生活の質を高める』明石書店、2007年。
- 小峰隆夫『人口負荷社会』（日経プレミアシリーズ 086）、2010年、日本経済新聞出版社。
- 榊原禎宏、孫瑩「教員の離職に関する量的研究—1976年度京都市立小学校に新規採用された教員の追跡」『京都教育大学紀要』141、2022年、pp.15-28。
- 佐久間亜紀、島崎直人「公立小中学校における教職員未配置の実態とその要因に関する実証的研究」『教育学研究』88(4)、2021年、pp.558-572。
- 佐古秀一「学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究—個業化、協働化、統制化の比較を通して」『鳴門教育大学研究紀要』第21巻、2006年、pp.41-54。
- 佐古秀一「学校組織開発」、篠原清昭[編著]『スクールマネジメント—新しい学校経営の方法と実践』ミネルヴァ書房、2006年、pp.155-175。
- 佐古秀一「学校改善と組織変革—学校組織の個業化、統制化、協働化の比較を通して」、北神正行・高橋香代[編]『学校組織マネジメントとスクールリーダー—スクールリーダー育成プログラム開発に向けて』学文社、2007年、pp.61-74。
- 佐々木幸寿「地方教育行政組織における組織運営—指導主事の機能と教育委員会事務局の組織条件」『日本教育政策学会年報』第18号、2011年、pp.122-135。
- 佐藤博樹、武石恵美子[編]『ワーク・ライフ・バランス支援の課題—人材多様化時代における企業の対応』東京大学出版会、2014年。
- 佐藤学『教師というアポリアー—反省的实践家へ』世織書房、1997年。
- 島津明人[編著]『職場のポジティブメンタルヘルス—現場で活かせる最新理論』誠信書房、2015年。
- 清水裕士『個人と集団のマルチレベル分析』ナカニシヤ出版、2014年。
- 下元理恵、濱田健二、山下愛、松本奈津美、田村かすみ、松前美幸、久保田恵「男性看護師の育児休暇取得への影響要因における個人属性による差」『高知県立大学紀要 看護学部編』64、2015年、pp.59-71。
- ジャレド・ダイヤモンド、ジェイムズ・A・ロビンソン[編著]、小坂恵理[訳]『歴

- 史は実験できるのかー自然実験が解き明かす人類史』慶應義塾大学出版会株式会社、2018年。
- 鈴木竜太『関わりあう職場のマネジメント』有斐閣、2013年。
- 須藤康介「学級崩壊の社会学ーミクロ要因とマクロ要因の実証的検討」『明星大学教育学部研究紀要』5、2015年、pp.47-59。
- 諏訪英広『指導力不足教員』問題に関する研究』『教育学研究紀要』48(1)、2002年、pp.434-439。
- 諏訪英広「教員社会におけるソーシャルサポートに関する研究ーポジティブ及びネガティブな側面の分析」『日本教育経営学会紀要』46、2004年、pp.78-92。
- 関根雅泰「第11章 OJT と社会化エージェント」、中原淳[編]、『人材開発研究大全』東京大学出版会、2017年、pp.259-288。
- 曾我謙悟、待鳥聡史『日本の地方政治ー二元代表制政府の政策選択』名古屋大学出版会、2007年。
- 園部香里「日本における教育と職業のミスマッチー教育過剰研究の動向と測定方法の問題点」『京都大学大学院教育学研究科紀要』68、2022年、pp.219-231。
- 田尾雅夫・久保真人『バーンアウトの理論と実際』誠信書房、1997年。
- 田尾雅夫『現代組織論』勁草書房、2012年。
- 高井良健一『教師のライフストーリーー高校教師の中年期の危機と再生』勁草書房、2015年。
- 高木亮「都道府県ごとの教師の精神疾患を原因とした病気休職『発生率』のデータ報告Ⅱー平成19年度のデータを中心に」『中国学園紀要』9号、2010年、pp.73-80。
- 高木亮『教師の職業ストレス』ナカニシヤ出版、2015年。
- 高木亮、田中宏二「教師の職業ストレスーに関する研究」『教育心理学研究』51(2)、2003年、pp.165-174。
- 高木亮・淵上克義・田中宏二「教師の職務葛藤とキャリア適応力が教師のストレス反応に与える影響の検討ー年代ごとの影響の比較を中心に」『教育心理学研究』56(2)、2008年、pp.230-242。
- 高木亮・森上敏夫「都道府県ごとの教師の精神疾患を原因とした病気休職『発生率』のデータ報告（3）ー平成20、21年度のデータを中心に」『中国学園

- 紀要』(10)、2011年、pp.147-153。
- 高木亮、長谷守紘、高田純、神林寿幸、清水安夫、藤原忠雄「学校改善からみた『学校教員統計調査』の基礎的検討」『学校改善研究紀要』4、2022年、pp.17-25。
- 高橋弘司「組織社会化研究をめぐる諸問題」『経営行動科学』8(1)、1993年、pp.1-22。
- 武内真美子「女性就業のパネル分析－配偶者所得効果の再検証」『日本労働研究雑誌』46(6)、2004年、pp.76-88。
- 竹田英司、井草剛「中小企業が生き残るためには何が必要か－一年休取得なども含めた内部経営資源の統計分析」『松山大学論集』31(1)、2019年、pp.83-101。
- 田中健吾『ソーシャルスキルと職業性ストレス』晃洋書房、2009年。
- 田村修一、石隈利紀「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』第49巻4号、2001年、pp.438-448。
- 千木良弘朗「静学的パネルデータ分析－概観」『経済研究』59(2)、2008年、pp.97-111。
- 千葉聡子「教員の働き方改革の行き詰まりの中での『子どものため』教員文化読み替えの必要性－教員のリーダーシップ、自律性、意思決定力を組織改革に向けるために」『教育学部紀要』56、2022年、pp.141-155。
- 町支大祐「若手教員の経験学習」、中原淳[編]、『人材開発研究大全』東京大学出版会、2017年、pp.631-653。
- 塚本伸一「小中学校教師のバーンアウトと教師ストレス、離職願望の関連」『産業ストレス研究』28(2)、2021年、pp.263-274。
- 辻野けんま「教師をめぐる批判とその構造」、小島弘道[監修]、山崎準二・榊原禎宏・辻野けんま『「考える教師」－省察、創造、実践する教師』（講座 現代学校教育の高度化5）、学文社、2012年、pp.8-25。
- 露口健司『学校組織のリーダーシップ』大学教育出版、2008年。
- 露口健司・高木亮「マルチレベルモデルによる教員バーンアウトの決定要因分析－県立学校教員に焦点をあてて」『日本教育経営学会紀要』(56)、2014年、pp.82-97。
- 露口健司「教員のキャリア資本がウェルビーイングに及ぼす影響－縦断データのマルチレベル分析」『学校改善研究紀要』3、2021年、pp.33-48。

- 徳久恭子『日本型教育システムの誕生』木鐸社、2008年。
- ドナルド・A.ショーン[著]、柳沢昌一・三輪建二[訳]『省察的实践とは何かープロフェッショナルの行為と思考』鳳書房、2007年。
- 中澤高志「経済地理学における生態学的認識論と2つの『埋め込み』」『経済地理学年報』59(4)、2013年、pp.468-488。
- 中澤渉「メンタル・ヘルスのパネルデータ分析」『東洋大学社会学部紀要』47(2)、2010年、pp.83-95。
- 中澤渉「なぜパネル・データを分析するのが必要なのかーパネル・データ分析の特性の紹介」『理論と方法』27(1)、2012年、pp.23-40。
- 中澤渉『なぜ日本の公教育費は少ないのかー教育の公的役割を問いなおす』勁草書房、2014年。
- 中西啓喜「なぜ『#教師のバトン』をつなぎたくないのか？ーTALIS2018データの分析から」『桃山学院大学社会学論集』55(2)、2022年、pp.137-147。
- 中原淳『職場学習論ー仕事の学びを科学する』東京大学出版会、2010年。
- 中室牧子、津川友介『「原因と結果」の経済学ーデータから真実を見抜く思考法』ダイヤモンド社、2017年。
- 中山真緒、石川祐実「男性配偶者の業種別育児休業取得率が女性の就業確率、健康状態に与える影響」『日本労働研究雑誌』65(11)、2023年、pp.74-87。
- 西徳宏「教員の職業的社会的過程で成員間に生じるコンフリクトに関する分析」『教育社会学研究』102、2018年、pp.217-237。
- 西尾勝『行政学[新版]』有斐閣、2001年。
- 西本佳代、山田浩之、伊勢本大、濱本行治、梅田崇広「休職・離職をめぐる教師のライフヒストリー」『教育学研究紀要』62(1)、2016年、pp.109-120。
- ハーシュマン・A.O.[著]、矢野修一[訳]『離脱・発言・忠誠ー企業・組織・国家における衰退への反応』ミネルヴァ書房、2005年。
- 橋野晶寛『現代の教育費をめぐる政治と政策』大学教育出版、2017年。
- 畑中大路「学校組織間における知識移転ーカリキュラムマネジメントの事例を踏まえた仮説生成」『教育経営学研究紀要』17、2015年、pp.13-22。
- 濱口桂一郎『ジョブ型雇用社会とは何かー正社員体制の矛盾と転機』(岩波新書1894)、岩波書店、2021年。
- 浜田博文「本書の目的と問題の所在」、浜田博文[編著]『学校ガバナンス改革と危機に立つ「教職の専門性」』学文社、2020年、pp.2-11。

- 葉養正明「少子化時代の学校と地域一都市学校政策の動向と課題」『都市問題』88(3)、1997年、pp.17-32。
- 樋口美雄・新保一成・太田清『入門 パネルデータによる経済分析』日本評論社、2006年。
- 日下田岳史・末富芳「中学生の長期欠席に対する学校教育政策および教職員政策の影響」『国立教育政策研究所紀要』第142集、2013年、pp.117-130。
- 平井明代[編著]『教育・心理系研究のためのデータ分析入門ー理論と実践から学ぶSPSS活用法』東京図書、2012年。
- 平尾実美「学校教員の疲弊構造を探るー離職経験者の語りからの一考察」『公教育システム研究』19、2020年、pp.25-49。
- 平塚真樹『「少子化への教育の関与」に関する考察の試み』『社会労働研究』45(1)、1998年、pp.101-118。
- 福川康之・坪井さとみ・新野直明・安藤富士子・小杉正太郎・下方浩史「中高年のストレスおよび対人交流と抑うつとの関連ー家族関係の肯定的側面と否定的側面」『発達心理学研究』第13巻、2002年、pp.42-50。
- 福田鉄雄・前川卓郎・畑中大路「長崎県における高校文化活動の展開過程ー高等学校総合文化祭を事例とした『知識移転』の視座からの分析」『長崎大学教育学部教育実践研究紀要』、17、2018年、pp.137-146。
- 藤井久和『これからの職場のメンタルヘルス』創元社、2005年。
- 藤原翔「教育意識の個人間の差異と個人内の変化ー『働き方とライフスタイルの変化に関する全国調査』(JLPS) データを用いた分析」『社会と調査』第15号、2015年、pp.40-47。
- 藤原直子「学校規模別小中学校教員ヒアリング調査報告」九州大学大学院人間環境学府教育法制度論研究室[編]『北九州市立小中学校規模適正化に関する調査研究報告書』、2014年、pp.29-39。
- 淵上克義『教師のエンパワーメント向上のための社会的資源に関する総合的研究』(平成16年度～18年度科学研究費補助金研究成果報告書)、2007年。
- 古田雄一「米国イリノイ州シカゴ学区の市民性教育改革の方法と特質ー格差是正に向けた学校全体での市民性教育実践の先駆的事例」『国際研究論叢：大阪国際大学紀要』33(1)、2019年、pp.69-84。
- 堀和郎・柳林信彦『教育委員会制度再生の条件』筑波大学出版会、2009年。
- 松浦寿幸『Stataによるデータ分析入門 第2版』東京図書、2015年。

- 前田健太郎『市民を雇わない国家－日本が公務員の少ない国へと至った道』東京大学出版会、2014年。
- 丸山和昭『『人材確保法』の成立過程－政治主導による専門職化の視点から』『東北大学大学院教育学研究科研究年報』56(1)、2007年、pp.123-138。
- 水本徳明「学校の組織・運営の原理と構造」、日本教育経営学会[編]『自律的学校経営と教育経営』（シリーズ教育の経営2）、玉川大学出版部、2000年、pp.132-148。
- 水本徳明「学級をめぐる環境変化と学級編成の課題」『日本教育経営学会紀要』42、2000年、pp.22-30。
- 宮下敏恵・森慶輔・西村昭徳・北島正人「小・中学校教師におけるバーンアウトの現状－3回の調査を通して」『上越教育大学研究紀要』30、2011年、pp.143-152。
- 三輪哲・山本耕資「世代内階層移動と階層帰属意識－パネルデータによる個人内変動と個人間変動の検討」『理論と方法』第27巻(1)、2012年、pp.63-83。
- 三輪哲・林雄亮[編著]『SPSSによる応用多変量解析』オーム社、2014年。
- 銘苅淳、松木優也、石原一成「保健体育教師の早期離職プロセスに関する一考察」『福井県立大学論集』57、2022年、pp.95-110。
- 元兼正浩『次世代スクールリーダーの条件』ぎょうせい、2010年。
- 山口豊一「トピック11 教師の苦悩」、日本応用心理学会[企画]、藤田主一・浮谷秀一[編]、『クローズアップ 学校』（現代社会と応用心理学1）、福村出版、2015年、108-115。
- 山崎準二『教師のライフコース研究』創風社、2002年。
- 山崎準二『教師の発達と力量形成－続・教師のライフコース研究』創風社、2012年。
- 山田信行「第4章 組織から動く」、小川慎一、山田信行、金野美奈子、山下充『産業・労働社会学－「働くこと」を社会学する』（有斐閣アルマ）、有斐閣、2015年、pp.97-121。
- 山本勲・黒田祥子『労働時間の経済分析－超高齢社会の働き方を展望する』日本経済新聞出版社、2014年。
- 山本宏樹「不登校公式統計をめぐる問題－五数要約法による都道府県較差の検証と代替案の吟味」『教育社会学研究』第83集、2008年、pp.129-148。
- 山本寛『人材定着のマネジメント－経営組織のリテンション研究』中央経済社、

2009 年。

雪丸武彦「子どもを枠組みに入れた教育経営研究の動向」『日本教育経営学会紀要』63、2021 年、pp.206-215。

脇本健弘・町支大祐[著]、中原淳[監修]『教師の学びを科学するーデータから見える若手の育成と熟達のモデル』北大路書房、2015 年。

渡邊岳『休職・復職ー適正な対応と実務』株式会社労務行政、2016 年。

渡邊照美、諸岡浩子、山本奈美「家庭科教師のキャリア発達ー職業アイデンティティに関連する要因の検討」『日本家政学会誌』61(3)、2010 年、pp.155-167。

[英語文献]

Allison P. D. *Fixed Effects Regression Models*, SAGE Publications, Inc, 2009.

Charlotte E. Wolff・Halszka Jarodzka・Niek van den Bogert・Henny P. A. Boshuizen. Teacher vision:expert and novice teachers' perception of problematic classroom management scenes, *Instr Sci*, 44, 2016, 243-265.

Dewe,P., Cox, T. & Ferguson, E. "Individual strategies for coping with stress at work: A review." *Work & Stress*, 7, 1993, pp.5~15.

Hepburn, A. & Brown, S.D., "Teacher stress and the management of accountability", *Human Relations*, 54, 2001, pp.691~715.

J.Kammeyer-Mueller C.W., A. Rubenstein, Z. Song. Support, Undermining, and Newcomer Socialization: Fitting in During the First 90 Days. *Academy of Management Journal*. National University of Singapore, Vol. 56, No. 4, 2013, pp.1104-1124.

James J. Heckman. *Giving Kids a Fair Chance*, The MIT Press, 2013.

Lixia Qin, Country effects on teacher turnover intention: a multilevel,cross-national analysis, *Educational Research for Policy and Practice*, 20, 79-105, 2012.

Super, D.E., & Knasel, E.G. Career development in adulthood: Some theoretical problems. *British Journal of Guidance and Counseling*, 9, 1981, pp.194-201.

Toshalis, E.& Nakkula, M. J., *Motivation, Engagement, and Student Voice*, Student at the Center, 2012.

