

第14章

教員の長時間労働がメンタルヘルスに与える影響

上坂 采音

要約

本稿では、教員の長時間労働がメンタルヘルスに与える影響について考察する。長時間労働がメンタルヘルスに与える影響については多くの研究で明らかにされているが、教員の業務時間のうち、「授業に関連する時間」と「その他業務の時間」を区別した研究は限られている。本稿では、2018年実施のOECD国際教員指導環境調査（TALIS）の中学校教員のデータを用いて授業関連業務とその他業務の労働時間がそれぞれ教員のメンタルヘルスに与える影響を検討した。その結果、授業関連業務・その他業務ともに労働時間がストレスを高めていた。また、授業関連時間は労働満足度を低下させ、その他時間は労働満足度を上昇させることが分かった。さらに、国ごとの長時間労働の規定要因の分析も行った結果、公教育支出が高い国ほどその他業務の時間を減少させ、教員一人当たりの生徒数の多さは授業関連業務時間・その他業務時間双方を増加させることが判明した。

1. はじめに

日本における教員の長時間労働は以前から問題視され、議論が行われている。この背景には、超過勤務の観念が認められる教員の勤務実態の特殊性を踏まえて、教員の給与や勤務条件などを規定した昭和46年制定の「公立の義務教育諸学校等の教職員の給与等に関する特別措置法」（以下、給特法）の存在がある。もとは、「多年の懸念でありかつ学校の管理・運営上の大きな問題であったいわゆる超勤問題の解決」と「教員の給与制度の抜本的改善に向けた第一歩」として制定された法律であった¹。給特法では、教員の勤務の特殊性に合わせて残業手当を支給しない代わりに、教職調整額²を基本給に上乗せすることが規定されている。

しかし、現在では「定額働かせ放題」と揶揄されるように教員の労働環境向上のために定められた給特法が、反対に教職調整額を口実とした長時間労働の正当化につながり、給特法

¹ https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/042/siryu/attach/1259040.htm (2023年11月15日)。

² 月給の4%に相当する額。

を教員の長時間労働の原因とする見解が多い。こうした議論の中で、2019年には改正給特法³が成立し、2022年に施行された。改正給特法では、長期休業期間における業務時間と学期中の業務短縮を目的に地方公共団体の判断により、教職に「一年単位の変形労働時間制」の適用を可能とした。「変形労働時間制」とは、業務の繁閑や特殊性に応じて工夫しながら労働時間の配分を行う制度である⁴。例えば、繁忙期には労働時間を長くして閑散期には短くすることで、全体としての労働時間の短縮を図る効果がある。したがって、変形労働時間制が導入されると特定期間に法定労働時間を超えて労働することができる。「一年単位」とは、変形労働時間の対象期間が1年以内ということを意味し、対象期間における1週間の平均労働時間が40時間を超えてはいけないとされる⁵。その上で、教職における「一年単位の変形労働時間制」とは、長期休業期間中の集中的な休日の確保を可能にした制度であり、導入によって過重労働化しやすい教師のリフレッシュ時間を確保することを目的としている。

さらに、勤務時間外に行う業務の多くが超過勤務命令によらないものであるという現状を踏まえ、「教師業務量の適切な管理その他教師のサービスを監督する教育委員会が教師の健康及び福祉の確保を図るために講ずべき措置に関する指針」が定められた。この指針は、これまでの給特法で教師の勤務時間の規定を曖昧にしていた「超勤4項目⁶以外の業務」を明確にし、勤務時間の上限を規定するものである。具体的には、超勤4項目以外も含めて教職員が在校している時間を勤務時間と定義し、さらに、「職務とされる校外での研修」、「各地方団体が定めるテレワークの時間」も勤務時間に加えられる。一方で、「勤務時間外の自己研鑽及び業務外の時間」や「休憩時間」は勤務時間から除外される⁷。文部科学省はこのような教員の時間外労働を「時間外在校等時間」（以下、在校等時間）と呼んでいる。また、在校等時間の上限は、1か月で「45時間以内」、1年間で「360時間以内」と定められている⁸。さらに、この限度時間を超えた教職員に対しては、医師による健康診断、休日取得の催促、保健指導を受けること等の措置を講じることとされる。

³ 「公立の義務教育諸学校等の教職員の給与等に関する特別措置法の一部を改正する法律」。

⁴ <https://www.pref.kanagawa.jp/documents/5081/1805kh14.pdf> (2023年11月21日)。

⁵ <https://hcm-jinjer.com/blog/kintai/modifiedworkinghourssystem-year/> (2023年11月21日)。他にも「労働時間が1日10時間・1週52時間以内」、「1年あたりの労働日数の限度が280日」、「連続して労働させる日は連続6日が上限」、「対象期間の労働日・労働日事の労働時間を特定する」など条件が細かく定められている。また、公立学校の教職における期間内1週間の正規勤務の労働時間は38時間45分までが条件である。

⁶ 給特法が例外的に超過勤務を認める4つの項目。具体的には、「生徒の実習に関する業務」、「学校行事に関する業務」、「教職員会議に関する業務」、「非常災害等やむを得ない場合に必要業務」。

⁷ <https://www.ieyasu.co/media/setting-limits-on-teachers-work-hours/> (2023年11月21日)。

⁸ 但し、児童生徒等に係る臨時的な特別事情で業務を行う場合は「1か月100時間未満」、「1年間720時間以内」、「連続する複数月の平均時間外在校等時間80時間以内かつ在校等時間45時間超の月は年間6か月まで」と別で定められている。

ところが、このように教員の労働環境改善により一層注力した改正給特法においても依然として問題は残る。高橋（2021）の指摘によると、文部科学省は「在校等時間」は労働基準法の労働時間とは別物であるという解釈を前提としている。その上で、正規の勤務時間内で行われた業務は「労働基準法上の労働時間」にあたるが、同じ業務内容であっても正規の勤務時間を超えた時点でその労働は本人の「自発的行為」として処理される。要するに、在校等時間は労基法上にない独自概念であり、結局のところそこに上限はないということである。したがって、常に時間外労働は制限されないため、「特定期間に法定労働時間を超えて労働することができる」一年単位変形労働時間制導入の意味は乏しいと言える。実際に、改正給特法適用後の令和4年度教員勤務実態調査（2023）によると、中学校教諭の1日当たりの勤務時間は平均11時間を超え、平成28年度の調査より30分減少しているが、労働基準法における8時間を比べると依然として長時間労働である。

海外と比較しても日本の教員制度の問題は際立つ。アメリカ・フランス・フィンランドでは「定められた職務以外の教育活動については、拒否する権利をも含めて何らかの処遇が明記されて」いて、「教員以外の多くの職種の支援が積極的に行われている」（岩崎 2020, p.151）。それに対して、日本の制度では教員の業務は幅広く「職務内容の曖昧さ」が目立ち、これが長時間労働の原因の一つとなっている。

他方で、近年の教員の業務範囲とその量の増加も長時間労働の要因になっている。令和4年度教員勤務実態調査によると、平成18年時点では中学校教員の平日の残業時間としてあがらなかった「保護者・PTA対応」が平均1日9分となり、保護者対応による業務負担や調査への回答や学納金関連の「事務」に当たる時間が増加している。さらに、山本（2023）によると、日本の中学校教員は「部活動」の負担が大きい。TALIS2018の結果では、日本の小学校における「課外活動の指導に使った時間」⁹は0.6時間であるのに対し、中学校では7.5時間であった。海外と比較しても「課外活動の指導に使った時間」の参加国平均は1.9時間であり、日本の中学校における部活動の問題は顕著である（山本 2023）。したがって、制度的側面に加えて授業以外の業務量自体の増加も長時間労働の要因であると言える。

各国の学校制度や業務量の増加など様々な要因から生じる長時間労働は教員のメンタルヘルスに大きな影響を与えていると考えられる。美濃ほか（2022）は、中学校教員の時間外労働がストレスに影響を及ぼし、精神的負担の要因になっていることを示した。Ceylan and Özbal（2020）はトルコとフィンランドにおいて仕事量が教師の不満に結びついていることを明らかにした。また、日本では教員の業務量の多さと職務の曖昧さが長時間労働の要因の一つになっていると述べたが、Nalipay（2023）は、学校における利害関係者の参加と教員の職場満足度の関係性を検討し、学校に関する業務を教員以外の職種が担うことで職場満足度が上昇することを示した。以上のようなストレスの高まりや労働満足度の低下といったメンタルヘルスの悪化は教員の精神疾患や離職の原因になることが分かっており（Johnson et al. 2012）、教員不足の原因になり得る。また、教員のメンタルヘルスの悪化が

⁹ 課外活動に部活動が含まれる。

生徒の成績に悪影響を及ぼすことを示した研究もある (Herman et al. 2018)¹⁰。したがって、教員のメンタルヘルスを向上させることは重要であると言える。

このように教師の労働時間や仕事量とメンタルヘルスについて述べた研究はいくつか存在するが、本稿では日本における授業以外の業務量増加が長時間労働化に影響を与えていることに注目して、OECD 国際教員指導環境調査 2018 (Teaching and Learning International Survey 2018, 以下 TALIS2018) を用いて、教師の総労働時間を授業に関連する時間 (授業関連業務) とその他の業務時間 (その他業務) とに分けて、それらがメンタルヘルスに与える影響をそれぞれ検証した。加えて、TALIS2018 の結果を国別に集計した上で、教員の長時間労働に影響を与える国別の要因の分析も行った。分析結果からは授業関連業務・その他業務の長さはともにストレスを高め、労働満足度に関しては長時間の授業関連業務が労働満足度を低下させるのに対して、その他業務での長時間労働は労働満足度を高めることが実証された。また、長時間労働の規定要因分析では、教員一人当たりの生徒数が多いほど長時間労働化し、公教育支出が高いほどその他業務の労働時間が低下することが確認された。

続く第 2 節では、教員のメンタルヘルス悪化の要因と長時間労働の規定要因について実証的な先行研究を参照する。第 3 節では、授業関連業務とその他業務の労働時間を区別し、それぞれが教員のメンタルヘルスに与える影響と、長時間労働の規定要因を、先行研究をもとに仮説として導出する。次に第 4 節で、分析に使用する TALIS2018 データと OECD Statistics の概要と分析手法について説明し、第 5 節でその分析結果の考察をする。最後の第 6 節では結論及び、今後の日本の教員の労働環境整備についての提言を述べる。

2. 先行研究

2-1. 教員のメンタルヘルスの悪化の要因

教員のメンタルヘルスの要因を分析した先行研究は多い。例えば、教員同士のチームワークなど学校内の人間関係が労働満足度に影響を与えることを示した研究がいくつかあり、Olsen and Huang (2019) は、校長による教員のサポートや教員間の協力が満足度に大きな正の影響を与えていることを明らかにした。他に Toropova et al. (2021) や Skaalvik and Skaalvik (2009) の研究でも教員同士のチームワークが教員のメンタルヘルスに正の影響があることが示されている。また、生徒や学校関係者による教員への誹謗中傷による影響を示した研究も散見される。Woudstra et al. (2018) は生徒による教員への中傷が精神状態を悪化 (不安やうつ状態) させていることを示唆し、Köiv (2015) は中傷を受けた教師が、自身の生徒や保護者、他の教師との対人関係において大きな個人的立場かつ職業的立場への

¹⁰ 教師の満足度と生徒の成績には関連がないとする研究もある (e.g. Caprara et al. 2006)。

脅威や孤立、身体的な不調を感じているとする。

上記のように多くの先行研究で教員のメンタルヘルスの規定要因の分析が行われているが、その要因として教員の労働時間や労働環境について指摘する研究が多い。日本の研究では、徳永（2023）が TALIS2018 を用いた日本の小中学校教員の労働満足度、雇用条件満足度、給与満足度の規定要因分析を行っている。労働時間が労働満足度に与える影響としては、授業準備や生徒対応の時間が長いほど教員の労働満足度が高くなり、採点・添削、保護者とのコミュニケーションの時間が長いほど満足度は低くなることが判明した。雇用条件満足度に関しては、残業や同僚とのチームワーク、課外活動、その他業務に費やす時間が長いことが満足度の低下につながっている。給与満足度においては学校運営と課外活動に費やす時間と満足度に正の関連があり、添削の時間が長いほど、満足度が低くなるという（徳永 2023）。他の先行研究においても、日本の長時間労働が労働満足度を低下させることが明らかにされている（神林 2020）。さらに、ストレスとの関係性を示した研究も存在する。美濃ほか（2022）は時間外勤務がストレス要因¹¹に正の影響を与え、時間外労働が教員の思い通りの業務の遂行を阻害し、それが心理的負担の増大につながると述べている。

海外の研究では、Ceylan and Özbal（2020）が PISA¹²と TALIS2018 を用いて外発的要因が中等教育教員の労働満足度に及ぼす影響を分析している。イタリアでは、労働時間が長いほど労働満足度が下がる結果が得られたのに対し、トルコとフィンランドでは教員の仕事量が労働満足度に正の影響を与えるなど国家間で両者の関係が異なる点は特筆される。フィンランドに関しては長時間労働をする教員は教職への貢献性を表し、それが労働満足度を高めるといふ。しかし、Madero（2019）のブラジル・チリ・メキシコを対象とした研究では、長時間労働よりも学校運営への参加や協力の方が重視されており、3 か国は長時間労働が存在しているにも拘わらず仕事量は労働満足度と関連がなかった。また、労働時間によるストレスへの影響を示した分析では、教師の非専門領域における労働に追われることで授業を時間通りに進めることができなかった時にストレスを感じ、その過剰な仕事量が生活を乱していることが判明した（Ahmed 2019）。

このように、長時間労働が教員のメンタルヘルスに与える影響を示した研究は多数存在する。しかし、授業に関連する業務とそれ以外の業務を区別してメンタルヘルスへの影響を分析した研究は少ない。前節でも述べたように、教員の課外活動の参加といった授業などの通常業務から逸脱した超過労働による教師の心身への悪影響が問題視されていることから、この二つを区別した分析を行う必要があるだろう。

以上から、本稿では TALIS2018 の中学校教員に対するアンケート調査の集計を用いて授業に費やす時間とその他業務に費やす時間を区別し、それぞれが教師の労働満足度とストレスに与える影響を分析する。

¹¹ 職業性ストレス簡易調査票簡略版 23 項目より得た「ストレスの原因と考えられる因子」のうち「心理的な仕事の負担」、「仕事のコントロール」。

¹² Programme for International Student Assessment。

2-2. 長時間労働の規定要因

仕事量の多さが長時間労働に影響を与えていることは前項で示した通りであるが、いくつかの先行研究では他の規定要因についても述べられている。浦川 (2018) は、仕事量の他に教師自身の持つ「教師」のイメージに起因する熱意や誠意が長時間労働に影響を与えることを示唆している。具体的には、労働時間内に業務を行うことが不可能だと思いながらも、責任感や情熱から業務に真摯に向き合おうとすることで業務量が増加し、長時間労働につながると説明した。大内 (2021) は、日本において教育の新自由主義改革によって教育予算や教員の増員を行うことなく、保護者を「顧客」とした「顧客」志向の改革が実行されたことが長時間労働につながったと述べている。例えば、教員一人当たりの業務量の多さの軽減や生徒数が多く指導が足りていないという保護者の声に耳を傾けた結果、非常勤講師を増加させるに至った。しかし、このときに教育予算増加をしなかったため給与水準の低下を招いた。さらに、正規職員を一定の比率で非常勤に換算する「定数くずし」により、結局は正規教員の仕事量増加につながった。また、Hojo (2021) は教員一人当たりの生徒数が総労働時間と教育時間に正の関連があり、学校レベルで教員一人当たりの生徒数が多いほど、教員の労働時間が長くなることを示した。教師一人が対応する生徒の人数が増えれば、教師の業務量が必然的に増加することは理に適っているとと言える。

以上の先行研究より、本稿では前項の TALIS2018 のデータと併せて OECD データを使用して、公教育支出や教員一人当たりの生徒数が労働時間にどのような影響を与えているか検討した。このような先行研究の要因に包括的に注目して TALIS2018 と OECD データを組み合わせつつ、授業関連業務時間とその他業務の要因の違いに注目した点に本稿の新規性がある。

3. 理論仮説

3-1. 長時間労働がメンタルヘルスに与える影響

日本において、精神疾患を理由とした教員離職者が増加している要因として、教員の業務量増加・長時間労働・休日出勤の多さが挙げられるなど¹³、長時間労働は教員のメンタルヘルスに悪影響を及ぼすものと考えられている。それを裏付けるように、そのような労働環境の悪化によるストレスや満足度の低下が教師の定着率に影響することも分かっている (e.g. Ceylan and Özbal 2020; Ryan et al. 2017)。

¹³ <https://www.yomiuri.co.jp/kyoiku/kyoiku/news/20230728-OYT1T50328/> (2023年11月15日)。

¹⁴ <https://hataractive.jp/useful/4103/> (2023年11月15日)。

前節でも述べたように、授業関連業務とその他業務を区別してメンタルヘルスを分析した研究は乏しいが、時間外労働や非専門領域における労働時間にフォーカスした研究はある。本稿で分析するその他業務は授業に関連しない業務であるため、上記の先行研究における時間外労働や非専門領域とは厳密には異なる性質のものである。しかし、本稿で用いるその他業務に含まれる課外活動や保護者対応に充てる時間などは業務時間外に行われる場合や必ずしも教員の専門領域でない場合があり、時間外労働や非専門領域と類似した側面があると言える。したがって、それら先行研究をもとに本稿の仮説を導出する。

教員の時間外労働が他の業務の遂行を障害し、それがメンタルヘル스에悪影響を及ぼすこと示した美濃ほか(2022)の分析から、教員が行う必要のない業務や他の教員らと分担すべき業務を一人の教員が担う学校構造が、教師の本来の業務である生徒への質の高い授業の提供を障害させていると言える。また、Ahmed(2019)によれば非専門領域における労働の多さは、ストレスを感じさせることが分かっている。このような超過労働を原因とした理想の教師像と現実の乖離がメンタルヘルスの悪化につながっていると考えることができる。一方、高原(2014)によると労働条件が教員の仕事量や仕事の質に見合っていないことがストレスや満足度の低下を引き起こすが、生徒に勉強を教える教員という仕事そのものには強く満足しているともいう。したがって、授業関連業務による長時間労働化とその他業務による長時間労働化がメンタルヘルスに与える影響は異なる可以考虑することができる。以上から導き出される4つの仮説を示す。

仮説1 授業関連業務に費やす時間が長いほど、ストレスが高くなる。

仮説2 その他業務に費やす時間が長いほど、ストレスが高くなる。

仮説3 授業関連業務に費やす時間が長いほど、労働満足度が高くなる。

仮説4 その他業務に費やす時間が長いほど、労働満足度が低くなる。

3-2. 長時間労働の規定要因

教員以外の専門家を含めた豊富な人材確保や、ICT導入による業務効率化の観点から政府の公教育に対する支出も長時間労働に関係する重要な要素である。教員以外の専門家とは、例えば、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、特別教育専門教員、看護師などが挙げられる。実際に、OECD諸国の中でも公教育支出の高いフィンランドやノルウェーなど北欧では生徒の相談に対してはスクールカウンセラーやスクールナース、保護者対応には特別教育教諭が対応するなど外部委託が進んでいる。さらに問題があると発覚した際にはケースワーカーと連携を取るなど授業をする教員以外の人物が生徒に関わる

機会が多い（石田・是永 2017）。

教員の長時間労働が深刻化している日本においても部活動を含めた業務の外部委託・ICT化は長時間労働軽減のために検討・実施されつつある¹⁵。以上のように公教育支出は作業効率化や教員の負担軽減につながることを踏まえ、2つの仮説を示す。

仮説5 公教育支出が高いほど、授業関連業務に費やす時間は短くなる。

仮説6 公教育支出が高いほど、その他業務に費やす時間は短くなる。

さらに、先行研究の節でも示したように、一般に教員一人当たりの生徒数が増えるほど業務量は増加する。これをさらにミクロな視点で見ると、例えば、授業関連業務においては教師一人当たり生徒数が増加する分、担当教師の「採点や添削」にかかる時間は長くなる。また、その他業務においては生徒数の増加と保護者の数は比例するため保護者対応に費やす時間や頻度は多くなると考えることができる。以上から2つの仮説を導出する。

仮説7 教員一人当たりの生徒数が多いほど、授業関連業務に費やす時間は長くなる。

仮説8 教員一人当たりの生徒数が多いほど、その他業務に費やす時間は長くなる。

4. データと方法

4-1. データ

上記理論仮説を検証するために、2018年に実施された TALIS の中学校教員指導環境調査のデータを主として用いる。TALIS は学校の学習環境や教師・校長の職場環境に焦点を当てた国際調査で、2008年・2013年・2018年とこれまでに3度の調査が行われた。日本は、第2回調査から中学校、第3回調査から小学校が参加している。本稿で用いる TALIS2018 の前期中等教育教員データにおける調査対象国は日本を含めた48か国である。サンプルの抽出方法は、各国200校、1校につき20名の教員と1名の校長を抽出することとされている¹⁶。分析に使用する変数については表1にまとめた。

¹⁵https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1407520_00010.htm (2023年11月20日)。

¹⁶ TALIS2018 の詳しいサンプリング方法については、TALIS 2018 and TALIS Starting Strong 2018 User Guide 2019 を参照されたい。

表 1 変数説明

変数名	変数説明	出典
授業関連業務	一週間のうち授業に費やす時間、授業作成に費やす時間、生徒の採点添削に費やす時間の合計値。	TALIS2018
その他業務	同僚とのチームワークや対話に費やす時間、生徒のカウンセリングに費やす時間、学校運営に費やす時間、一般管理業務に費やす時間、保護者とのコミュニケーションに費やす時間、課外活動に費やす時間、その他の業務に費やす時間の合計値。	
ストレス	仕事でストレスを感じる、仕事でプライベートの時間を確保できる、仕事によってメンタルヘル스에悪影響がある、仕事によって身体的健康に悪影響がある(値は1=全くない、2=少しある、3=かなりある、4=多くある、仕事でプライベートの時間を確保できるのみ反転尺度)。	
労働満足度	この仕事に全体的に満足している(値は1=強く反対、2=反対、3=賛成、4=強く賛成の4段階評価)。	
男性ダミー	男性=1、女性=0。	
教育レベル	1=ISCED 2011 Level3未満、2=ISCED 2011 Level3、3=ISCED 2011 Level4、4=ISCED 2011 Level5、5=ISCED 2011 Level6、6=ISCED 2011 Level7、7=ISCED 2011 Level8(7段階の順序尺度)。	
教員歴	教員として働いた合計年数。	
年齢	1=25歳未満、2=25-29歳、3=30-39歳、4=40-49歳、5=50-59歳、6=60歳以上(6段階の順序尺度)。	OECD Statistics
公教育支出	公教育財政支出対GDP。	
教員一人当たり生徒数	教員と生徒の比率。	
log(一人当たりGDP)	一人当たりGDPを自然対数化した値。	
log(人口)	総人口を自然対数化した値。	

4-2. 労働時間がメンタルヘルスに与える影響

まず、従属変数として用いる 2 つの変数について説明する。ストレスの変数は仕事によって「ストレスを感じる」・「プライベートの時間を確保することができる」・「メンタルヘル스에悪影響がある」・「身体的健康に悪影響がある」というストレス変数について全くないを 1、少しあるを 2、かなりあるを 3、多くあるを 4、とした順序尺度を主成分分析に投入して第一主成分を抽出した¹⁷。満足度の変数には「(この仕事に) 全体的に満足している」強く反対を 1、反対を 2、賛成を 3、強く賛成を 4 とした順序尺度を用いている。

¹⁷ 変数「プライベートの時間を確保できる」には反転尺度を用いている。また、第一主成分の寄与率は 58.9%であった。

次に、労働時間がメンタルヘルスに与える影響の分析における独立変数として投入している2つの変数について説明する。「授業関連業務」は TALIS2018 のうち労働時間についての質問項目より授業に直接的に関係する3つの変数を用いている。具体的には、一週間のうち「授業」・「授業作成」・「生徒の採点・添削」に費やす時間の合計値を授業関連業務としている。但し、外れ値が分析結果に影響を与えることが判明したため¹⁸、「授業」は60時間以上、「授業作成」は40時間以上、「生徒の採点添削」は30時間以上を欠損値として処理した¹⁹。その他業務は、「生徒への授業提供」という教師としての本来の業務に直接的には関係しない変数を用いた。具体的には、一週間のうち「同僚とのチームワークや対話」・「生徒のカウンセリング」・「学校運営」・「一般管理業務」・「保護者とのコミュニケーション」・「課外活動」・「その他業務」に費やす時間の合計値で作成した²⁰。こちらも授業関連業務と同様の理由で、30時間以上を欠損値として除外して分析を行った²¹。統制変数には、性別として男性を1とする男性ダミーを作成し、教員の学歴指標である ISCED 2011²²のレベル、教員歴、教師の年齢を投入している。

4-3. 長時間労働の要因分析

以下では、各国の長時間労働の要因分析の変数について説明する。従属変数には OECD より入手した各国の政府支出のうち教育に充てる支出の割合を示した「公教育支出」と生徒と先生の比率を用いている。独立変数には、前項で操作化した従属変数である「授業関連業務」と「その他業務」の国平均を計算し分析に適用した。また、統制変数として各国の経済状況を示した一人当たり GDP、人口をそれぞれ自然対数化したものを用いて分析を行った。表2が本稿で使用した変数の記述統計である。なお、分析対象国は30か国²³である。

¹⁸ 例えば、授業関連業務では「授業準備」に最大値で98時間、その他業務では「生徒のカウンセリング」に最大値で98時間用いるといった合理的でない解答もみられ、全業務の合計値の最大値は980時間であった。

¹⁹ 欠損値処理後に除外されるデータの割合は「授業」が5.2%、「授業作成」が2.9%、「生徒の採点・添削」が3.1%である。

²⁰ TALIS2018のうち「専門能力開発に費やす時間」のみ専門的な知識を習得するための教師の自主的な勉強時間という意味合いが強いため本稿の分析では除外している。

²¹ 欠損値処理後に除外されるデータの割合は「同僚とのチームワークや対話」が2.9%、「生徒のカウンセリング」が2.9%、「学校運営」が3.2%、「一般管理業務」が3.1%、「保護者とのコミュニケーション」が2.7%、「課外活動」が3%、「その他業務」が4.8%である。

²² 国際標準教育分類(2011)。レベル3は後期中等教育、レベル4は中等教育後非高等教育、レベル5は短期高等教育、レベル6は学士号・学士号同等、レベル7は修士号・修士号同等、レベル8は博士号・博士号同等を示している。

²³ 内訳は、オーストリア、ベルギー、ブルガリア、ブラジル、チリ、コロンビア、チェコ、デンマーク、スペイン、エストニア、フィンランド、フランス、クロアチア、ハンガリー、イスラエル、イタリア、日本、韓国、リトアニア、ラトビア、メキシコ、オランダ、ノルウェー、ニュージーランド、ポルトガル、ルーマニア、ロシア、スロバキア、スウェーデン、トルコ、アメリカ合衆国である。

表 2 記述統計

	観測数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
授業関連業務	142940	30.3069	12.2427	0	111
その他業務	143323	13.7867	11.4387	0	168
ストレス	148399	0	1.5350	-2.4942	4.0710
労働満足度	147956	3.1600	0.6191	1	4
男性ダミー	153674	0.3094	0.4623	0	1
教育レベル	145628	5.3415	0.7277	1	7
教員歴	142925	14.6729	10.4265	0	90
年齢	153163	3.8544	1.1626	1	6
公教育支出	30	5.2367	1.1406	3.1000	7.6000
教員一人当たり生徒数	30	13.4384	5.0205	7.7470	27.8430
log (GDP)	30	10.1960	0.6920	8.8220	11.3177
log (人口)	30	16.5735	1.3944	14.0946	19.6050

4-4. 推定方法

上記の変数を用いて労働時間がメンタルヘルスに与える影響を検証する分析 1 では、マルチレベル分析を行う。マルチレベル分析ではサンプルが所属する国ごとの効果を反映して分析を行うことができる。本稿では、ストレスと満足度の平均値に国ごとに差異があるかを考慮したランダム切片モデル (Model 1) と、授業関連業務時間とその他業務時間がそれぞれストレスと満足度に与える影響に国ごとの差異があるかを考慮したランダム係数モデル (Model 2・3) の両方を推定した。ランダム係数モデルではランダム切片は考慮していない。さらに、それぞれの独立変数における国ごとのランダム効果の回帰係数と 95%信頼区間のプロットを出力し、各国の授業関連業務・その他業務の正負の効果を確認する。

長時間労働の要因分析を行った分析 2 では、重回帰分析を実行する。重回帰分析を行うことによって各国の政策や職場環境が長時間労働にどのような影響を与えているのかを分析することができる。

5. 分析結果

5-1. 労働時間がメンタルヘルスに与える影響

表 3・4 では、国ごとのランダム切片を考慮した Model 1、ランダム切片を考慮せずに授業関連業務時間を国ごとのランダム係数を考慮した Model 2、ランダム切片を考慮せずにその他業務時間を国ごとのランダム係数を考慮した Model 3 を推定している。

表 3 の分析結果から、授業関連業務に費やす時間・その他業務に費やす時間は全てのモデルにおいてストレスと正に相関しており、授業関連業務に費やす時間・その他業務に費やす時間が長いほどストレスを感じやすいことが分かった。これは仮説 1・2 と整合的な結果である。

表 4 の分析結果から、国ごとの授業関連業務の平均値の違いを考慮した Model 1 では仮説に反して授業関連業務に費やす時間が長いほど労働満足度が下がり、その他業務に費やす時間が長いほど労働満足度が上がるという結果が得られた。この結果は仮説 3・4 に整合的でない。しかし、その他業務においては、ランダム係数で国別の影響の違いを考慮すると結果が有意ではなくなる。

表 3 各業務時間がストレスに与える影響

固定効果	従属変数 ストレス					
	Model 1		Model 2		Model 3	
(切片)	0.6027	***	0.5098	***	0.4985	***
	(0.0797)		(0.0405)		(0.0396)	
Level 1 (個人レベル)						
授業関連業務	0.0141	***	0.0161	***	0.0165	***
	(0.0004)		(0.0021)		(0.0004)	
その他業務	0.0088	***	0.0097	***	0.0106	**
	(0.0004)		(0.0004)		(0.0036)	
男性ダミー	-0.1690	***	-0.1593	***	-0.1534	***
	(0.0090)		(0.0090)		(0.0091)	
教育レベル	0.0501	***	0.0554	***	0.0548	***
	(0.0064)		(0.0063)		(0.0062)	
教員歴	-0.0341	***	-0.0349	***	-0.0352	***
	(0.0005)		(0.0005)		(0.0005)	
年齢	-0.2160	***	-0.2191	***	-0.2205	***
	(0.0042)		(0.0042)		(0.0042)	
ランダム効果						
切片	0.2052					
傾き (授業関連業務時間)			0.0002			
傾き (その他業務時間)					0.0006	
残差	1.9594		1.9771		2.0259	
AIC	426607.7		427695.7		430648.0	
N	121430		121430		121430	
国家数	44		44		44	

(1) ***: $p < 0.001$, **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$, †: $p < 0.1$ 。

(2) ()内は標準誤差。

表 4 各業務時間が労働満足度に与える影響

固定効果	従属変数 労働満足度					
	Model 1		Model 2		Model 3	
(切片)	2.6926	***	2.7204	***	2.7538	***
	(0.0273)		(0.0168)		(0.0164)	
Level 1 (個人レベル)						
授業関連業務	-0.0018	***	-0.0018	**	-0.0018	***
	(0.0001)		(0.0006)		(0.0001)	
その他業務	0.0013	***	0.0010	***	0.0013	
	(0.0002)		(0.0002)		(0.0011)	
男性ダミー	-0.0363	***	-0.0345	***	-0.0265	***
	(0.0037)		(0.0037)		(0.0037)	
教育レベル	-0.0228	***	-0.0275	***	-0.0329	***
	(0.0027)		(0.0026)		(0.0025)	
教員歴	0.0166	***	0.0168	***	0.0168	***
	(0.0002)		(0.0002)		(0.0002)	
年齢	0.1012	***	0.0999	***	0.0978	***
	(0.0018)		(0.0018)		(0.0017)	
ランダム効果						
切片	0.0200					
傾き (授業関連業務時間)			0.0000			
傾き (その他業務時間)					0.0000	
残差	0.3393		0.3408		0.3451	
AIC	213224.0		213728.7		215240.5	
N	121173		121173		121173	
国家数	44		44		44	

(1) ***: $p < 0.001$, **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$, †: $p < 0.1$ 。

(2) ()内は標準誤差。

次に、図 1・2 のプロットによる分析結果から国ごとの状態を確認する。図 1・2 はランダム切片・ランダム係数のプロットで、各従属変数における国ごとの切片（従属変数の平均値の違い）と国ごとの各独立変数の係数（独立変数の傾きの違い）を表している。国名は ISO 3166 に基づいた国名コードを用いている。本稿で関心のある日本は JPN で表される。ランダム切片で確認すると、各国と比較して日本の教員はストレスが高く（図 1・左ファセット）、労働満足度においては分析対象国中最下位と労働満足度が最も低い（図 2・左ファセット）。さらに、ランダム係数で見ると日本では授業関連業務・その他業務ともにストレスと労働満足度を悪化させる要因になっている。

図1 ストレスのランダム切片・ランダム係数プロット

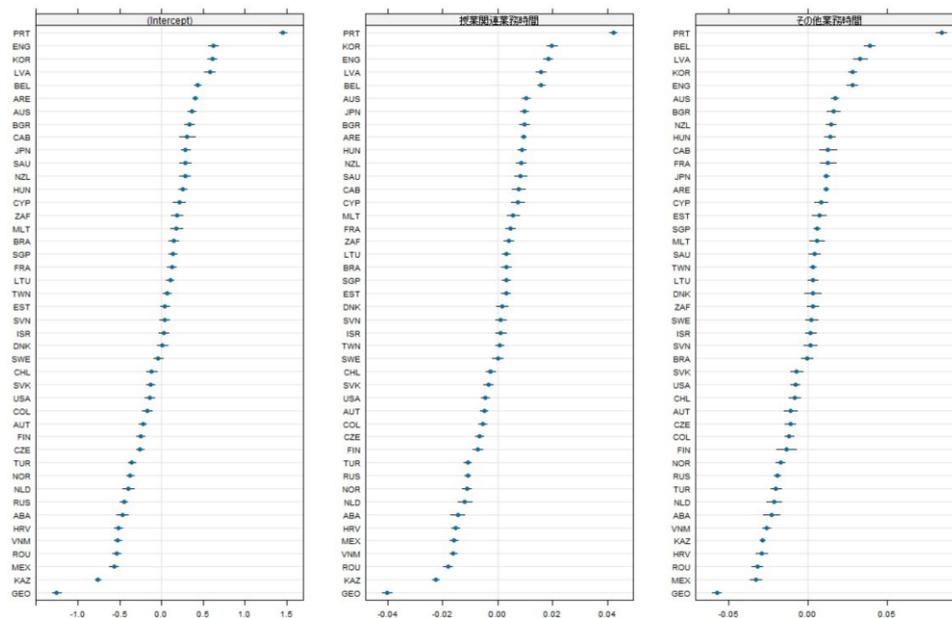
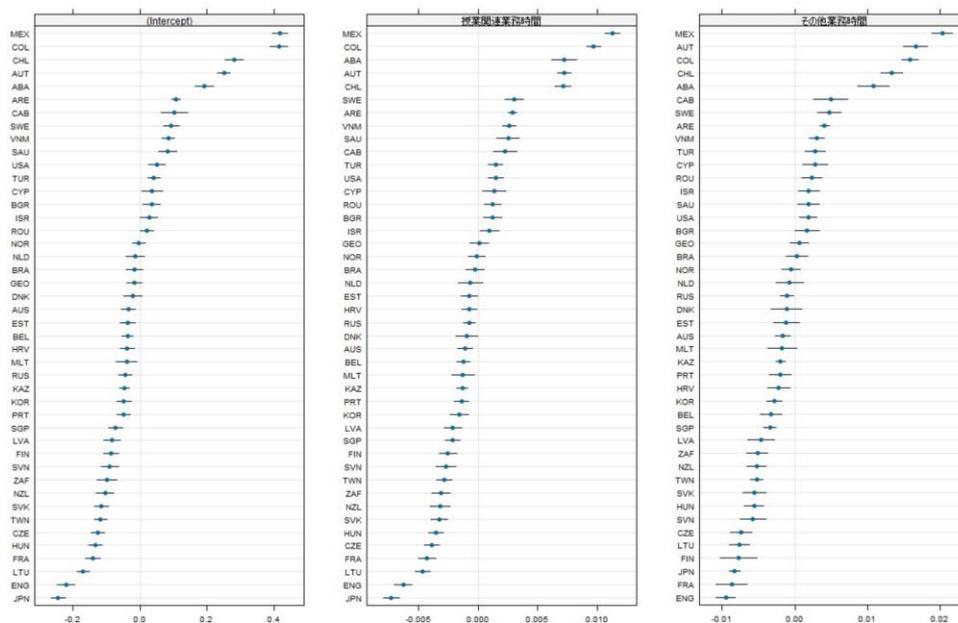


図2 労働満足度のランダム切片・ランダム係数プロット



5-2. 長時間労働の要因分析

このような長時間労働はどのような要因で行われるのだろうか。表5・6のModel 1は統制変数を投入していない場合のモデル、Model 2は統制変数を投入したモデルである。どちらも決定係数が高いModel 2を採用して解釈を行う。表5においては公教育支出の割合、教員一人当たりの生徒数ともに、統計的に有意な関連がなかった。よって、仮説5・7は支

持されなかった。表 6 からは公教育支出の割合が高いとその他業務にかける時間は統計的に有意に短くなり、教員一人当たりの生徒数が多いほどその他業務に費やす時間が長くなることが示されている。以上より、仮説 6・8 は支持された。公教育支出の割合が高いほど授業関連業務に充てる時間が長くなり、その他業務の時間が減少するという結果は、公教育支出による作業効率化の効果がその他業務において大きく反映されていると考えることができる。

表 5 授業関連業務に対する公教育支出・教員一人当たりの生徒数の効果

	従属変数 授業関連業務	
	Model 1	Model 2
	(切片)	26.8819 *** (3.2079)
公教育支出	-0.1617 (0.5177)	0.1661 (0.7994)
教員一人当たり生徒数	0.3092 * (0.1176)	0.2276 (0.2022)
log (一人当たり GDP)		-0.8098 (1.4566)
log (人口)		0.1886 (0.6169)
時間効果	NO	NO
調整済みR ²	0.2065	0.2163
N	30	30

(1) ***: $p < 0.001$, **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$, †: $p < 0.1$ 。

(2) ()内は標準誤差。

表 6 その他業務に対する公教育支出・教員一人当たりの生徒数の効果

	従属変数 その他業務	
	Model 1	Model 2
	(切片)	13.9162 *** (3.4738)
公教育支出	-0.7653 (0.5607)	-1.7724 * (0.7814)
教員一人当たり生徒数	0.1877 (0.1274)	0.3744 † (0.1976)
log (一人当たり GDP)		3.0423 * (1.4238)
log (人口)		0.0697 (0.6030)
時間効果	NO	NO
調整済みR ²	0.1313	0.3010
N	30	30

(1) ***: $p < 0.001$, **: $p < 0.01$, *: $p < 0.05$, †: $p < 0.1$ 。

(2) ()内は標準誤差。

6. 結論

本稿では、TALIS2018の中学校教員の労働環境データを用いて、長時間労働がメンタルヘルスに与える影響と長時間労働の規定要因を明らかにしてきた。本稿の分析結果によると、第一に、統計的に有意に授業関連業務・その他業務に費やす時間が長いほどストレスが高まることが示された。このことから、ストレスは授業関連業務・その他業務に拘わらず、長時間労働によって高まることが読み取れる。さらに、授業関連業務に費やす時間が長いと労働満足度が低下し、その他業務は反対に労働満足度を上昇させるが、ランダム係数で国別の違いを考慮すると後者の影響は統計的に有意な結果ではなくなることが判明した。この点、国別のランダム係数に注目し、日本に焦点を当ててみると、授業関連業務・その他業務に費やす時間はともにストレスと労働満足度を悪化させる要因になっていた。

第二に、教員一人当たりの生徒数が多くなるほど授業関連業務・その他業務の時間が長くなる、すなわち長時間労働につながることを示された。公教育支出の割合は、統計的に非有意に授業関連業務に正の影響を与えた。一方で、公教育支出の増加はその他業務に費やす時間を統計的に有意に短くするという結果が得られた。

本稿の結果に基づくと、諸外国と比較しても特に日本における教員の本来の業務である授業関連業務や課外活動などのその他業務の長時間労働化は、ともにメンタルヘルスに大きな悪影響を与えており、公教育支出や教員数の増加は日本で深刻化しているその他業務の労働時間を短縮していた。したがって、日本ではその他業務における長時間労働を改善するための教員制度改革が必要になると言える。特に、公教育支出を増加させて業務の外部委託を推進すべきである。具体的には、教育に対する支出を増加させ、スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー・特別教育専門教員・看護師など、「生徒に授業を教える教員以外の専門家」の雇用を推し進める必要がある。これまで述べてきたように、日本における長時間労働化の大きな原因として業務の外部委託が進んでいないことに起因する教員の職務内容の曖昧さが指摘されている。さらに、教員の職務内容の曖昧さは、教員一人当たりの業務量と生徒数の増加に結びつき、これが長時間労働に繋がる。令和元年の働き方改革²⁴では、外部人材の配置など教育条件の整備を進める検討段階で、未だ実施には至っていない。また、文部科学省²⁵は本来地域や家庭で対処すべき課題を学校に任せるべきでないと意見を考慮しつつも、そのような事情は地域や学校によっても事情が変わってくるため役割分担をすることは困難であるとの姿勢であり、曖昧な職務形態は当面は改善されないだろう。さらに長時間労働改善の取り組みとしてTALIS2018調査後、本格的に働き方改革に乗り出して令和元年に公布された改正給特法の効果にも疑問が残る。2022年の文部科学

²⁴ https://www.mext.go.jp/content/20200227-mext_zaimu-000002858_1.pdf (2023年11月22日)。

²⁵ https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/attach/1337000.htm (2023年11月19日)。

省の調査によると、各地方公共団体の判断で選択的に活用できるようにした休日の「まとめ取り」については、令和4年時点で整備済みである都道府県は23.4%、政令は5.0%と依然として低水準である。以上のように、日本の教員の働き方改革は難航している。

最後に、子どもの成長のために専門性を発揮できるよう教師を援助する制度が整っているなど（五百住・八木 2017）、教員の労働環境が充実しているフィンランドの例を参考に今後の日本の教員働き方改革の提言とする。第一にフィンランドでは、公教育支出が高く教育財源が豊富なため、教育における地方自治体の権限が強い。例えば、財源の確保から教育カリキュラム、人材確保までの決定権を地方自治体が持つ²⁶。このことによって、地方自治体が特定の地域・学校に応じた問題に対処できる。これは、教員の人数が足りず、長時間労働化している学校があれば、地方自治体の判断で教員数を増加させることもできるという点で非常に重要な要素である。対して日本では文部科学省初等中等教育局によると、市町村立の学校の管理権限・財政的権限は市町村教育委員会にあるが、教職員の任命権は都道府県教育委員会にあるなど、権限の所在が不明確であり各地域・学校に応じた問題には対処できない²⁷。また、前段落でも述べた通り、地方公共団体に委託された権限も活用できていない状況にある。したがって、フィンランドの例を参考にすると、日本には公教育に対する財源を拡充し、地方公共団体の権限拡大を行うことでミクロな部分での問題の対処を可能にすることが求められる。

第二に、フィンランドの教員は専門性が高いことで知られており、教職の人気の高い²⁸。一方日本では、教職の過重労働を原因とする「ブラック」イメージが教職の嫌厭につながり、それによる教職志望者の減少が教員数減少に繋がるという悪循環を生み出している。さらに、教員採用倍率の大幅な低下と大量退職の継続によって教員の質の低下と人数減少が今後も懸念される²⁹。公教育支出の増加は「ブラック」と形容される労働環境を改善にも寄与するだろう。具体的には、公教育支出の増大によって給与水準の引き上げとそれによる雇用の創出、さらには一部業務の外部委託を行うことで業務の明確化と教員一人当たりの業務量を削減することが期待される。教職が「ブラック」という理由で忌避されている現状を鑑みると、労働環境改善は教員の人気回復を促し、教員数増加を見込めるだろう。労働環境の優れたフィンランドでは公教育支出が高いのに対して、日本は公教育財政支出の対GDP比がOECD諸国38カ国中37位と非常に少ないことから公教育支出と労働環境は結びついていると捉えることができる。したがって、公教育支出を増加させ十分な財源の中で、権限の分散・業務の外部化による業務内容の明確化などを行うことで教員制度の改革に努め、教員の労働環境改善を図ることが急務である。本稿の結果で示されたように長時間労働

²⁶ フィンランド教育概要（2013）。

²⁷https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo1/gijiroku/__icsFiles/afieldfile/2013/05/28/1335357_6.pdf（2023年11月22日）。

²⁸ https://www.murc.jp/library/column/sn_191011/（2023年11月19日）。

²⁹ https://www.mof.go.jp/about_mof/councils/fiscal_system_council/sub-of_fiscal_system/proceedings/material/zaiseia20220408/02.pdf（2023年11月22日）。

働はメンタルヘルスに悪影響を与えることから、教員の健康でストレスの少ない労働環境を実現するために長時間労働を早期に改善する必要がある。

7. 参考文献

- 石田祥代・是永かな子. 2017 「心理的・福祉的諸問題に注目した義務教育諸学校における児童生徒支援に関する研究—デンマーク・ノルウェー・スウェーデン・フィンランドにおける支援システムモデルの特徴と課題から」『北ヨーロッパ研究』(13): pp.1-11.
- 岩崎正吾. 2020. 「国際比較から見る教員の働き方改革—教員の働き方における日本の現状と問題」『国際教育=Journal of international education』26: pp.152-157.
- 浦川麻緒里. 2018. 「小学校教師の長時間労働の要因とその軽減方略に関する考察—教師の職務に対する認知及び人間関係に着目して」『純心人文研究』(24): pp.203-214.
- 大内祐和. 2021. 「教員の過剰労働の現状と今後の課題」『日本労働研究雑誌』63(5): pp.4-13.
- 神林寿幸. 2020. 「教員の業務負担に関する実証的研究の課題と展望—教職員のワーク・ライフ・バランスに関する原理的・制度的・実証的研究にむけて」『日本教育経営学会紀要』(62): pp.28-38.
- 五百住満・八木眞由美. 2017. 「教員の資質能力の向上とそれを支援する教育行政の在り方について—フィンランドか教育から考える」『教育学論究』9(1): pp.1-11.
- 高橋哲. 2021. 「公立学校教員の労働時間概念—労働基準法を潜脱する改正給特法の問題」『日本労働研究雑誌』63(5): pp.14-25.
- 高原龍二. 2014. 「日本における公立学校教員の年齢・職場満足関係—教員労働組合員と民間労働組合専門職労働者の比較検討」『産業衛生学雑誌』56(4): pp.91-101.
- 徳永真直. 2023. 「教員の職務・待遇満足度と職務意識・環境の関係をめぐる計量社会学研究(2)—OECD 国際教員指導環境調査(TALIS)2018 を用いた職務満足度、雇用条件満足度、給与増額要求と職務・待遇満足度をめぐる教員類型の規定要因分析」『九州大学教育社会学研究集録』25: pp. 21-39.
- 美濃陽介・吉田浩子・庄子和夫. 2022. 「学校教員の職業性ストレスと関連する諸要因の分析」『心身健康科学』18(2): pp.73-86.
- 山本聖志. 2023. 「日本における教員の勤務実態について」『明海大学教職課程センター研究紀要』(6): pp.31-41.
- Ahmed, Ishtiaq. 2019. “Causes of Teacher Stress: Its Effects on Teacher Performance and Health Problems.” *International Journal of Management and Business Sciences* 1(1): pp.1-13.
- Caprara, Gian V., Barbaranelli, Claudio, Steca, Patrizia, and Patrick S. Malone. 2006. “Teachers’ Self-Efficacy Beliefs as Determinants of Job Satisfaction and Students’

- Academic Achievement: A Study at the School Level.” *Journal of School Psychology* 44(6): pp.473-490.
- Ceylan, Eren and Ece Ö. Özbal. 2020. “The Effects of Extrinsic and Intrinsic Factors on Teachers’ job Satisfaction in TALIS 2018.” *International Online Journal of Primary Education* 9(2): pp.244-259.
- Herman, Keith, Hickmon-Rosa, Jal’et, and Wendy M. Reinke, 2018. “Empirically Derived Profiles of Teacher Stress, Burnout, Self-Efficacy, and Coping and Associated Student Outcomes.” *Journal of Positive Behavior Interventions* 20(2): pp.90-100.
- Hojo, Masakazu. 2021. “Association Between Student-Teacher Ratio and Teachers’ Working Hours and Workload Stress: Evidence from a Nation Survey in Japan.” *BMC Public Health* 21(1635): pp.1-8.
- Johnson, Susan M., Kraft, Matthew A., and John P. Papay. 2012. “How Context Matters in High-Need Schools: The Effects of Teachers’ Working Conditions on Their Professional Satisfaction and Their Students’ Achievement.” *Teachers College Record* 114(10): pp.1-39.
- Köiv, Kristi. 2015. “Changes Over a Ten-year Interval in the Prevalence of Teacher Targeted Bullying.” *Social and Behavioral Sciences* 171: pp.126-133.
- Madero, Cristobal. 2019. “Secondary Teacher’s Dissatisfaction with the Teaching Profession in Latin America: The Case of Brazil, Chile, and Mexico.” *Teachers and Teaching Theory and Practice* 25(3): pp.1-21.
- Nalipay, Ma. J.N. 2023. “What Aspects of School Climate Matter most to Asian Teachers’ Job Satisfaction and Well-being? Evidence from the TALIS 2018.” *Teachers College Record* 25(3): pp.264-288.
- Olsen, Amanda and Francis Huang. 2019. “Teacher Job Satisfaction by Principal Support and Teacher Cooperation: Results from the Schools and Staffing Survey.” *Education Policy Analysis Archives* 27(11): pp.1-31.
- Ryan, Shannon V., von der Embse, Nathaniel P., Pendergast, Laura L., Saeki, Elina, Segool, Natasha, and Shelby Schwing. 2017. “Leaving the Teaching Profession: The Role of Teacher Stress and Educational Accountability Policies on Turnover Intent.” *Teaching and Teacher Education* 66: pp.1-11.
- Skaalvik, Einar M. and Sidsel Skaalvik. 2009. “Does School Context Matter? Relations with Teacher Burnout and Job Satisfaction.” *Teaching and Teacher Education* 25(1): pp.518-524.
- Toropova, Anna, Myberg, Eva, and Stefan Johnson. 2021. “Teacher Job Satisfaction: The Importance of School Working Conditions and Teacher Characteristics.” *Educational Review* 73(1): pp.71-97.

Woudstra, Marit H., Janse van Rensburg, Estie, Visser, Maretha, and Joyce Jordaan.
2018. "Learner-to-Teacher Bullying as a Potential Factor Influencing Teachers' Mental
Health." *South African Journal of Education* 38(1): pp.1-10.