

教員の離職意識とその関連要因に関する一研究

春日 由美・篠崎 由実^{*1}・長谷 和久・佐竹 圭介

A Study on Teachers' Attitude toward Job Turnover and Its Related Factors

KASUGA Yumi, SHINOZAKI Yumi^{*1}, NAGAYA Kazuhisa, SATAKE Keisuke

(Received JULY 31, 2024)

キーワード：教員、離職、ストレス、やりがい、ギャップ

はじめに

近年、長時間労働など、教員の働き方の問題が指摘される中、令和4年度の教育職員の精神疾患による病欠休職者数は6,539人（全教育職員数の0.71%）で、令和3年度の5,897人から642人増加し、過去最多となった（文部科学省, 2024）。人事行政状況調査結果によると、公立学校における新規採用教員で、条件付採用期間中に病気を理由として離職した教員（118人）のうち約9割が精神疾患によるものとなっている（教職員のメンタルヘルス対策検討会議, 2013）。高木ら（2022）は「学校教員統計調査」を基に休職率や離職率を検討し、離職出現率は20代前半が大きいことを報告し、また峯村ら（2023）は特に20代で「精神疾患」「転職のため」という理由で離職する教員数が、調査のたびに増加傾向となっていることを指摘している。

このように若年の教員の離職が指摘される一方で、教職員のメンタルヘルス対策検討会議（2013）では、60歳代を除いて、全般的に年代が高いほど強いストレスを感じる割合が多いことも報告されている。さらに、井出ら（2021）は休職や離職に陥った小学校教員を対象に調査を行い、個人的要因と環境的要因が複合的に重なり合い休職・離職に陥っていること、また個人的要因がなくても環境的要因がいくつか重なり合った結果として休職・離職に陥っている事例も多いこと、一方で長時間労働や業務過多は休職・離職の遠因とはなっていたが決定的な事象ではないことを報告している。

他方、子安ら（2016）の小中学校および高校の教員を対象とした調査では、「いずれは教員をやめたいと思っている」と回答したのは、小中学校で12.5%、高校で10.5%であり、「今、真剣に教員をやめたいと思っている」は小学校が1.8%、中学校が2.2%、高校が1.7%であった。このことから、将来あるいは現在、具体的に離職を考えている教員が多いのではなく、どの教員であっても、要因が重なれば休職や離職に至る可能性が考えられる。

このように教員の休職や離職について、いくつかの側面から検討がなされているが、未だ十分に知見の蓄積がなされているとは言い難い。しかしながら、磯和・今井田（2024）が指摘するように、教員のメンタルヘルスの悪化や、休職・離職による教員の不足は、学校教育の質という子どもの成長発達に直接大きな負の影響を及ぼすと考えられ、休職・離職に至る、あるいはそれらを予防する要因を検討することは喫緊の課題と考えられる。

これまで年齢以外の離職意識の関連要因として、やりがいや満足感、ストレスやバーンアウト、理想と現実等について検討されている。子安ら（2016）の小中学校および高校の教員を対象とした調査では、80%以上の教員が「今の仕事は楽しい」「仕事を通じて自分が成長している」と感じていることが報告されている。また美濃・吉田（2018）の高校教員対象の調査でも、「教員の仕事はやりがいがある」という問いについて82.8%が「そう思う」と回答し、「働きがい」について86.2%が「ある」と回答している。同様に、上田（2023）が中学校・高等学校教員9名を対象にやりがいについて行った調査でも、すべての教員が、生徒の成長する姿にやりがいを感じていたことが報告されている。このように、仕事のやりがいを感じている教員は少なく

*1 山口大学教育学部学校教育教員養成課程小学校教育コース心理学選修

ないと考えられる。

平尾（2020）は「自律・自律抑制の意識化は、教員の疲弊を左右する」とし、今後、教員労働への統制管理と自己統制が一層強まり、教員一人ひとりにそのことが明瞭に認識されるとき、教員が教職を目指す動機「やりがいのある仕事」が削がれた「やらされた仕事」となることを指摘している。また、榊原ら（2022）は、教員は時として多忙であることを避けるよりも「やりがい」や「成就感」を得ることを優先することを指摘している。これらの指摘から、教員にとってやりがいのある仕事は多忙の原因となっても負担感とはならず、逆にやりがいを失うことは疲弊へとつながり、離職意識を促進する可能性も考えられる。

その一方で、泰・鳥越（2003）の調査では、小学校教員は「やりがい」について、「とても感じている」が46.7%、「やや感じている」が46.9%であったが、「もう一度職業を選べても教師になりたい」は、「とても思う」が14.0%、「やや思う」36.4%となっており、やりがいを感じる割合に比べ、再度教員になりたいと思う割合は低いことがうかがえる。このことから、やりがいがあるだけでは離職の抑制につながらない可能性が考えられる。また、美濃・吉田（2018）は高校教員を対象とした研究から、「働きがい」「やりがい」といった職務に対する積極的価値付けが、必ずしも単純に教員の心身の健康に結びつくわけではないと述べ、「やりがい」「働きがい」とは別に、「仕事の質的負担」や「職場の人間関係」から生じるストレスの軽減を積極的に推進する必要性を指摘している。

これらの結果や指摘からは、単にやりがいのなさが離職意識を促進するのではなく、他のストレスが加わった時に離職意識が促進される可能性が考えられる。離職意識ではないが、やりがいとストレスに関する研究として、河村（2001）は、小中学校、高等学校の教員を対象に調査を行い、やりがいとストレスの側面から4群に分けてバーンアウト傾向との関係を検討している。その結果、やりがいを感じる仕事が少なく、ストレスを感じる仕事が多い群は他の群に比べバーンアウト得点が有意に高く、やりがいを感じる仕事が多く、ストレスを感じる仕事が少ない群はバーンアウト得点が有意に低いことを、またやりがいが高く、かつストレスの高い群と、やりがいもストレスも低い群のバーンアウト得点は同じレベルであったことを報告している。バーンアウトだけでなく、離職意識もやりがいとストレスの組み合わせにより、異なる可能性が考えられる。

ストレスややりがいの他、離職意識には仕事への満足感も影響することが考えられる。子安ら（2016）の小中学校および高校の教員を対象とした調査では、自分の教員生活について、約80%の教員が「とても満足している」「まあ満足している」を選択したことが報告され、高原（2014）の調査でも、教員は一般労働者に比較して人間関係や総合的な職務に対する満足が高いことが報告されている。しかし同調査で高原（2014）は、教員は一般労働者と比較して外発的な労働条件の給与や労働時間の満足が低いことを報告し、教員は一般企業の従業員と比較して、内的な報酬には満足しているものの、外発的な報酬には不満を感じている可能性も指摘している。教員に限定したものではないが、山本（2018）は一般の有職者対象の調査から、個人が職務で重視することと実態とのギャップ、つまり個人が「重要だ」と考えている水準と現実との乖離、現実の世界で達成されていないことは、職務に対する不満をもたらす可能性を指摘している。これらのことから、単に仕事に満足しているかどうかだけでなく、個人が重視する側面に満足できているかが重要と考えられる。

以上のことから本研究では、教員のやりがいの実感やストレスが離職意識と関連するか、またやりがいの実感とストレスの組み合わせにより離職意識が異なるか、そして個人が重視するものと実態とのギャップと離職意識が関連するかについて検討をすることを目的とする。

1. 方法

1-1 調査方法と研究協力者

調査は無記名式自記式質問紙で2023年11月～12月に行った。小学校1校、中学校2校、特別支援学校1校の各校長に調査について説明し、調査協力が得られた後、各学校で配布した。研究協力者からの質問紙の提出により、研究協力に同意したものとみなした。研究協力者のプライバシー保護に配慮するため、回答後の質問紙を各自で封筒に入れた後に封をして、各学校内の回収箱で回収した。研究協力者のうち基本属性以外に欠損値のあるものを除いた66名を分析に用いた（男性32名、女性34名、平均年齢42.03歳、23～64歳、2名は年齢不明）。校種は小学校12名、中学校31名、特別支援学校23名であった。本研究は山口大学内の倫理審査の承認を得て実施した（管理番号：202306701）。

1-2 調査項目

- 1) 基本属性（年齢、性別、校種）
- 2) 教員の離職意識

「教員を辞めたいと思ったことがある」の1項目で尋ねた（「全くない」「ほとんどない」「ときどきある」「よくある」の4件法）。

- 3) 教職のやりがい尺度（河村，2001）

本尺度は教員の仕事に関するやりがいを測定する項目で構成されていた。尺度は4つの下位尺度からなり、それぞれ「子どもとの関わりと職場環境の満足感」「対外的な評価への満足感」「働く内容への満足感」「労働待遇への満足感」であった。「子どもとの関わりと職場環境の満足感」は「子どもと気持ちが通じあう」など11項目で構成されており、「対外的な評価への満足感」は「地域の人から『先生』といわれ、一目置かれる」など5項目で構成されており、「働く内容への満足感」は「社会的に価値のある職業についている」など5項目で構成されており、「労働待遇への満足感」は「自分の能力が認められ昇進する」など3項目で構成されていた。これらの尺度に対して、「全くそう思わない」「あまりそう思わない」「少しそう思う」「とてもそう思う」の4件法で回答を求めた（以下、4）と6）も同様の4件法）。

- 4) 学校・場面ストレス尺度

本尺度は河村（2001）の教員の仕事に関するストレスを測定する23項目で構成されていたものに、部活動またはクラブ活動に限定しない「児童・生徒の人間関係を調整する」という1項目を追加した項目とした。尺度は6つの下位尺度からなり、それぞれ「難しい児童・生徒への対応」「やらねばならないと感じる仕事への取り組み」「主要な教育実践の不振」「管理職との関わり」「同僚教師との関わり」「日常のルーティンワーク」であった。「難しい児童・生徒への対応」は「非社会的な問題行動を持つ児童・生徒の指導をする」など5項目で構成されており、「やらねばならないと感じる仕事への取り組み」は「希望でない校務分掌を担当する」など5項目で構成されており、「主要な教育実践の不振」は「学級経営（保健室経営）がうまくいかない」など5項目で構成されており、「管理職との関わり」は「管理職の指導力へ不信を持つ」など3項目で構成されており、「同僚教師との関わり」は「他の教師の児童・生徒に対する態度に疑問をもつ」など3項目で構成されており、「日常のルーティンワーク」は「清掃指導をする」など3項目で構成されていた。

- 5) 仕事の重視度（山本，2018）

本尺度は仕事の幅広い要素について尋ねる項目で構成されていた。尺度は7つの下位尺度からなり、それぞれ「有意味」「共同」「負荷回避」「安定」「地位」「自律」「両立」であった。「有意味」は「専門知識や能力が活かせること」など5項目で構成されており、「共同」は「一緒にいて楽しい同僚がいること」など4項目で構成されており、「負荷回避」は「長時間でないこと」など4項目で構成されており、「安定」は「報酬や給与が高いこと」など3項目で構成されており、「地位」は「責任ある立場につくこと」など3項目で構成されており、「自律」は「独立していること」など2項目で構成されており、「両立」は「仕事と家庭を両立できること」など2項目で構成されていた。これらの尺度に対する重視度を求めるため、「全く重視していない」「あまり重視していない」「少し重視している」「とても重視している」の4件法で回答を求めた。

- 6) 仕事の実態（山本，2018）

本尺度は5）と同じ項目で構成されていた。5）ではどの程度重視するかといった理想を尋ねたが、6）では実際にどれくらい実現しているかを尋ね、山本（2018）にならい、5）と6）の差を理想と現実のギャップの得点とした。

2. 結果

2-1 信頼性の検討

各下位尺度の得点について信頼性の検討を行った。「教職のやりがい尺度」の各下位尺度のCronbachの α 係数は、「子どもとの関わりと職場環境の満足感」が0.90、「対外的な評価への満足感」が0.84、「働く内容への満足感」が0.80、「労働待遇への満足感」0.74であり、十分な内的一貫性が認められた。「学校・場面ストレス尺度」は、「難しい児童・生徒への対応」が0.90、「やらねばならないと感じる仕事への取り

組み」が0.86、「主要な教育実践への不振」が0.91、「管理職との関わり」が0.92、「同僚教師との関わり」が0.86、「日常のルーティンワーク」が0.84であり、十分な内的一貫性が認められた。「仕事の重視度」は、「有意味」が0.83、「共同」が0.81、「負荷回避」が0.92、「安定」が0.80、「地位」が0.84、「自律」が0.72、「両立」が0.85であり、十分な内的一貫性が認められた。「仕事の実態」は、「有意味」が0.81、「共同」が0.85、「負荷回避」が0.93、「安定」が0.58、「地位」が0.77、「自律」が0.42、「両立」が0.85となった。「安定」と「自律」は α 係数が低かったため、以後の分析からは除外した。

2-2 基本統計量

離職意識と各下位尺度の基本統計量（平均値、標準偏差）を表1に示す。各下位尺度得点は下位尺度の合計得点を項目数で除したものをを用いた。山本（2018）にならい、「仕事の重要度の各下位尺度－仕事の実態の各下位尺度」を計算し、仕事の重要度と実態とのギャップ得点とした。

表1 項目および下位尺度の基本統計量

項目および下位尺度		平均	標準偏差
離職意識		2.33	.87
教職のやりがい尺度	子どもとの関わりと職場環境の満足感	3.32	.46
	対外的な評価への満足感	1.60	.51
	働く内容への満足感	2.84	.58
	労働待遇への満足感	2.76	.74
学校・場面ストレス尺度	難しい児童・生徒への対応	2.42	.79
	やらなければならないと感じる仕事への取り組み	2.30	.77
	主要な教育実践の不振	2.20	.74
	管理職との関わり	2.07	.73
	同僚教師との関わり	2.23	.78
	日常のルーティンワーク	1.92	.75
仕事の重視度	有意味	3.42	.48
	共同	3.37	.53
	負荷回避	2.98	.76
	地位	2.19	.64
	両立	3.06	.78
仕事の実態	有意味	3.37	.46
	共同	3.46	.51
	負荷回避	2.09	.88
	地位	2.42	.59
	両立	2.33	.87
仕事の重視度と実態のギャップ	有意味のギャップ	.06	.34
	共同のギャップ	-.10	.43
	負荷回避のギャップ	.89	1.05
	地位のギャップ	-.23	.57
	両立のギャップ	.73	.99

2-3 分析1：教職のやりがい尺度、ならびに学校・場面ストレス尺度と離職意識の関連

教職のやりがい尺度、ならびに学校・場面ストレス尺度の各下位尺度と離職意識との相関係数を表2に示す。教職のやりがい尺度のいずれの下位尺度も離職意識との相関は有意ではなかった。一方、学校・場面ストレス尺度の各下位尺度は、いずれも5%～1%水準での有意な正の相関が見られた。

表2 教職のやりがい尺度、ならびに学校・場面ストレス尺度の各下位尺度と離職意識との相関

	下位尺度	相関係数
教職のやりがい尺度	子どもとの関わりと職場環境の満足感	-.13
	対外的な評価への満足感	-.02
	働く内容への満足感	-.16
	労働待遇への満足感	-.14
学校・場面ストレス尺度	難しい児童・生徒への対応	.50**
	やらなければならないと感じる仕事への取り組み	.47**
	主要な教育実践の不振	.35**
	管理職との関わり	.48**
	同僚教師との関わり	.31*
	日常のルーティンワーク	.55**

** $p < .01$ * $p < .05$

2-4 分析2：教職のやりがい尺度および学校・場面ストレス尺度得点の違いによる離職意識の差

河村（2001）にならい、教職やりがい尺度と学校・場面ストレス尺度それぞれの尺度の得点の平均値を基に、A群（教職やりがい尺度と学校・場面ストレス尺度ともに平均値より低い群）、B群（教職やりがい尺度が平均より低く、学校・場面ストレス尺度が平均値より高い群）、C群（教職やりがい尺度が平均より高く、学校・場面ストレス尺度が平均値より低い群）、D群（教職やりがい尺度と学校・場面ストレス尺度ともに平均値より高い群）の4群に分け（表3）、離職意識の得点の差について分散分析を用いて検討した。その結果、有意な差（ $F(3, 62) = 8.46, p < .001, \eta_p^2 = .29$ ）が見られ、多重比較の結果、C群 < A群（ $p < .05$ ）、C群 < B群（ $p < .01$ ）、C群 < D群（ $p < .001$ ）であった。

表3 群ごとの離職意識の得点

群（人数）	平均値	標準偏差
A群（26）	2.56	.73
B群（9）	2.67	.59
C群（18）	1.77	.86
D群（13）	2.85	.87

2-5 分析3：仕事の重視度と実態のギャップと離職意識との関連

仕事の重要度と実態とのギャップと離職意識との相関係数を表4に示す。「負荷回避」（ $p < .01$ ）と「両立」（ $p < .05$ ）の間で有意な正の相関が見られた。

表4 仕事の重要度と実態とのギャップと離職意識との相関

下位尺度	相関係数
有意味のギャップ	.03
共同のギャップ	.13
負荷回避のギャップ	.38**
地位のギャップ	.07
両立のギャップ	.30*

** $p < .01$ * $p < .05$

3. 考察

3-1 やりがいやストレスと離職意識

分析1のように、教職のやりがい尺度のいずれの下位尺度も離職意識との相関は見られなかったことから、やりがいと離職意識は直接関連しない可能性が考えられる。一方で、今回学校・場面ストレス尺度の、対人的なストレスも業務に関するストレスも離職意識と正の相関が見られていた。美濃・吉田(2018)は、「働きがい」「やりがい」が必ずしも単純に教員の心身の健康に結びつくわけではなく、「仕事の質的負担」や「職場の人間関係」からのストレスの軽減を推進する必要性を指摘しているが、教員の離職意識の軽減のためには、特定の側面に限らず、教員をとりまく多様なストレスに注目する必要性が考えられる。

3-2 やりがいやストレスの違いによる離職意識

分析2のように、教職のやりがい尺度と学校・場面ストレス尺度の得点から4群に分け、離職意識の差を検討した結果から、やりがいを感じ、かつストレスが低い場合、離職意識が低いことが考えられる。先述したように、河村(2001)は、教員を対象にやりがいとストレスの側面から4群に分けてバーンアウト傾向との関係を検討し、やりがいを感ずる仕事が多くストレスを感じる仕事が多い群が、他の群よりバーンアウト得点が有意に高いことを報告した。今回の結果や河村(2001)の結果から、ストレスは離職意識と関連すると考えられるが、それにやりがいの低下が重なることで、さらに教員の離職意識が高まる可能性が考えられる。Demerouti et al.(2001)が示した仕事の要求度-資源モデルは、上司・同僚からのサポートや仕事のコントロール可能な度合いなどといった仕事の資源が、ワーク・エンゲイジメント(やりがい)の活性化とストレス反応の低減に寄与するとしており、職場の環境を含む仕事の資源の充実に着目した職場改善は、離職意識の軽減に有効であると考えられる。

3-3 仕事におけるギャップと離職意識

分析3のように、「負荷回避」と「両立」における重要視と実態のギャップが高いほど、離職意識が高いことが考えられた。下位尺度「負荷回避」は「長時間でない」「仕事が多すぎない」「時間に追われない」「休みを取りやすい」の4項目からなる。下位尺度「両立」は「仕事と家庭を両立できる」「健康をそこなう心配がない」の2項目からなる。これらはいずれも、仕事が過重でなく、プライベートも大切にすることを考えられる。山本(2018)は一般の有職者対象に行った調査から、仕事で重視することについて、経済的な安定性や地位の向上などよりも、仕事と家庭の両立や労働において過剰な負荷がかからないことなどがあったことを報告している。つまり、一般の有職者同様に、教員も仕事と家庭の両立や過剰な負荷がかからない場合に、離職意識も低くなることが考えられる。また一方で山本(2018)は、仕事と家庭を両立できることに関して、現実の状態だけでなく、自分が考えている重要さの水準が達成できている程度も満足度に影響すると述べており、一般的な両立や負荷のかからなさだけでなく、個々人が「過剰な負荷がかかっていない」「両立できている」と感じられることが重要と考えられる。

おわりに

今回の結果から、やりがい単独では離職意識を左右しないが、一方でストレス状況が低く、かつやりがいを感ずられる方が離職意識が低いと考えられた。また、ストレスはどのようなストレスも離職意識と関連することが考えられた。そして、仕事が過重でないことに加え、プライベートも大切にできる状況が必要と考えられた。山本(2018)は、実際に働くなかでは、過剰な負荷がかからない状態で働いている状態よりも、自分の仕事に意味を見いだせている方が、職場満足度を生み出しやすいことを報告している。谷島(2013)は、小中学校の教員を対象に調査を行い、教育相談への自己効力感が、情緒的消耗感や個人的達成感の低下に負の影響を与えることを報告しているが、過剰なストレスがないよう職場環境を改善することに加え、教員の仕事の最も核である児童生徒との関わりや教育における資質向上を促進する方策を行うことが離職予防につながるのではないかと考えられる。

謝辞

本研究にご協力をいただきました先生方に心より感謝申し上げます。

注

(1) 本研究は第二筆者の卒業研究のデータの一部をもとに作成した。

(2) 引用文献では「教員」「教師」「先生」のいずれの文言も用いられているが、煩雑さを避けるため、本研究ではそれらが人を表す場合は、職業名の「教員」で統一した。

引用文献

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W. B. (2001): The Job Demands-Resources Model of Burnout, *Journal of Applied Psychology*, **86**(3), 499-512.

秦政春・鳥越ゆい子 (2003): 現代教師の日常性 (II), *大阪大学教育学年報*, **8**, 135-168.

平尾実美 (2020): 学校教員の疲弊構造を探る: 離職経験者の語りからの一考察, *公教育システム研究*, **19**, 25-49.

磯和壮太郎・今井田貴裕 (2024): 学校教員のバーンアウト症状に影響する要因の探索的検討—教職の価値意識とやりがい、職務上の経験に着目して—, *名古屋芸術大学研究紀要*, **45**, 273-291.

井出孝介・藤原昌太・杉崎弘周・上地勝・今村修・物部博文 (2021) 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的研究, *横浜国立大学教育学部紀要 I 教育科学*, **4**, 219-233.

河村茂雄 (2001): 教師の職業生活自己分析尺度の作成, *学校メンタルヘルス*, **4**, 55-63.

子安潤・片山悠樹・武寛子・相原総一郎・石澤伸弘・金子真理子・高橋一郎・木村治生・邵勤風・木村聡・橋本尚美 (2016): HATO プロジェクト愛知教育大学 特別プロジェクト 教員の魅力プロジェクト「教員の仕事と意識に関する調査」

https://www.aichi-edu.ac.jp/center/hato/mt_files/p4_teacher_image_2_160512.pdf (2024年7月14日閲覧).

教職員のメンタルヘルス対策検討会議 (2013): 教職員のメンタルヘルス対策について (最終まとめ)

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/03/29/1332655_03.pdf (2024年7月14日閲覧)

峯村恒平・渡邊はるか・枝元香菜子・藤谷哲 (2023): 退職教員の退職理由と在職時に受けたソーシャル・サポートの関係, *日本教育工学会研究報告集*, **4**, 294-301.

美濃陽介・吉田浩子 (2018): 教員の職業性ストレスと業務に対する「価値づけ」の関連—高校教員を対象にした調査から—, *心身健康科学*, **14**(1), 34-42.

文部科学省 (2024): 令和4年度公立学校教職員の人事行政状況調査について

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/jinji/1411820_00007.htm (2024年7月14日閲覧)

榊原禎宏・森脇正博・西村府子・土肥いつき (2022): ヒマになりたいわけではない: 教員の多忙感、やりがい、それぞれの専門性, *教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要 (京都教育大学)*, **4**, 49-58.

高木亮・長谷守紘・高田純・神林寿幸・清水安夫・藤原忠雄 (2022): 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**, 17-25.

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

上田喜彦 (2022): 教員の仕事とやりがいに関する基礎的研究—教員へのインタビューをもとに—, *天理大学教職教育研究*, **5**, 3-11.

山本圭三 (2018): 労働者における望ましい仕事のあり方と実態—職務満足度との関係を中心に—, *経営情報研究 (摂南大学経営学部論集)*, **25**(1・2), 1-18.

谷島弘仁 (2013): 教師の自己効力感がバーンアウトに及ぼす影響, *生活科学研究*, **35**, 85-92.