

# 教員の「働き方改革」について “Work Reform” for Teachers

宮坂 政宏

MIYASAKA Masahiro

〈要旨〉

教員の多忙や病欠・精神疾患の増大が大きな問題となり、時短、本来職務以外のスリム化などの時間の資源確保中心の「働き方改革」策が続けられている。一方で最新の在校時間、精神疾患の調査では、まだまだ厳しい実態が明らかにされている。

この背景にあるものは何か、解決の糸口とは何か。本稿では、これまでの調査・研究をレビューすることで、働き方改革は一定の効果を挙げているとはいえ、教職の「特殊性」から時間を振り分ける対象はまだまだ多様、複雑であり、今後もこのような傾向が続けば「労働時間」に関しては、働き方改革の効果は薄くなる点や、それを「自己犠牲的」（久富，1995）にカバーせざるを得ない現状がより困難を大きくしている点などを明らかにした。さらに、この教職の「特殊性」については現在、中教審でも新たに検討議題に上げられており、「特殊性」に焦点を当てた「働き方改革」が政策課題として求められる点を論考した。

キーワード：働き方改革，教職の特殊性，「自己犠牲」的教師

## はじめに

現在、「令和の日本型教育改革」<sup>1</sup>が進められている。周知のことだが、この改革では「Society5.0 時代」，「VUCA」の時代（Volatility（変動性），Uncertainty（不確実性），Complexity（複雑性），Ambiguity（曖昧性））と言われ、人口減少（15～64歳の人口は、2050年には現在の約4分の3となることが予測されており、高齢化，社会保障費の増大とともに働き手の不足が大きな課題），など変化が激しく，不透明な時代を生きる児童生徒を育成するため，学びに向かう力・人間性等，知識・技能，思考力・判断力・表現力の3つの柱をバランスよく学ぶ「社会に開かれた教育課程」を目指している。

一方，喫緊の課題として，ポストコロナ禍の中，いじめ・暴力・不登校児童生徒が増加し適切な支援が求められている。特別支援教育の対象となる児童生徒や外国人児童生徒の増加に加え，児童虐待，ヤングケアラー，貧困など，子供の抱える困難は多様化・複雑化しており，学校現場ではこれらの課題に対応することが求められている。また，GIGAスクール構想，教育デジタルトランスフォーメーション（DX）など教育のデジタル化が推進され，デジタル技術とデータを活用した知見の共有と新たな教育価値の創出も期待されている。

このように，学校現場，教員はますます多様で複雑かつ高度な課題への対応力が求められ

ている。

## 多忙の実態

前段で示したように、従来にも増して問われる、数多くの課題に対応するには必然的に時間・労力を費やすこととなり、多忙を生み出す。OECD の TALIS 調査 (2018)<sup>2</sup>、文部科学省の「公立小学校・中学校等教員勤務実態調査研究」調査 (2023)<sup>3</sup>の結果を見ると、教員の極めて多忙な実像が明らかにされている。

OECD の TALIS 調査 (2014, 2018) では我が国の教員が世界一多忙であることが指摘されている。また、文部科学省の教員勤務実態調査結果 (2023) では、教員の 1 日当たりの在校等時間は小学校が平日 10 時間 45 分 土日 36 分、週当たり 52 時間 47 分で、また、中学校は平日 11 時間 1 分、土日 2 時間 18 分、週当たり 57 時間 24 分、4 週当たりで換算すると残業時間は平均で小学校 51 時間 8 分、中学校 69 時間 36 分となる。過労死ラインは発症日前 2 ヶ月～6 ヶ月間の残業時間が月平均 80 時間超というが、小学校で 14.2%、中学校で 36.6%の教員が 80 時間を超す残業を行っている。前回調査に比べ、週当たり在校等時間は 4～5 時間短くなったとはいえ、まだまだ多忙を極めているといえよう。

## 多忙の背景：教職の特殊性と困難性

教員が多忙になる背景について、久富 (1995)<sup>4</sup>は多忙を生み出す「教職という仕事の独自の特性」について調査し、「外形的な特質」として①ある年齢の子ども達を対象とする仕事である (対象) ②子ども達の知的・道徳的な発達を目標として行われる仕事である (目標) ③主として教室という場で、生徒と位置づけられた子ども達に対して教師として行われる (関係性) ④学校という場において、おおむね複数の教師たちの協同の下に進められる (集団性)、の 4 点を挙げる。さらに、これらの外形的な特質を「多忙」の特性につなぐ媒介帯としての役割を果たす「内在的特質」として①教師の仕事の内容・過程の不確定性と未達成感②教職のアイデンティティ確保にかかわる不安定性 (instability) とバーンアウト—の 2 点を挙げる。「未達成感」と「アイデンティティ確保にかかわる不安定性」「バーンアウト」は教員の精神をむしばむ。近年教員の病気休職、とりわけ精神疾患による休職者数が大きく増加しているのもこうした背景がある。教育職員の精神疾患による病気休職者数は、5,897 人 (全教育職員数の 0.64%) で、令和 2 年度 (5,203 人) から 694 人増加し、過去最多となっている。精神疾患による休職者の推移を在職者比で見ると 1990 年度には 0.10%であったものが 2000 年度には 0.24%、2010 年度には 0.59%、2021 年度 0.64%と急速に増加している。<sup>5</sup>

このような、教職の特殊性と教職の困難性については、これまでも指摘されてきた。主なものを紹介すると、佐藤 (1994)<sup>6</sup> 臼井 (2001)<sup>7</sup>らは「再帰性」「不確実性」「無境界性」「無限定性」「無際限性」、などの特質があることを指摘している。「再帰性」とは、教育活動が感情労働 (情動的实践) であり、心理的報酬と満足感、をもたらす反面、多忙感をもたらす。「不確実性」は実践者・対象者の特性や実践状況の成否から、達成感、卓越性をもたらす反面、

不全感・不安感をもたらす。「無境界性」は職務が非限定的で、内容が多面的であり、時間も複線的であることから、自律性をもたらす反面、多忙の原因となる。

また、葛藤の研究を進めた安藤（2005）<sup>8</sup> はこれらの指摘に加え「権威性」を上げ、教員としてこの4つの特質が教職のアンビバランスを規定する構造的原因であり、葛藤を招くと述べている。葛藤は精神疾患にもつながる。無限定性、無際限性という職務特質の中、さらに自律的に職務を拡大する（ジレンマに抗しようとする）と、葛藤が生じ、ストレスが高揚し、最悪の場合はバーンアウトにつながる。

バーンアウトは、田尾（1984）<sup>9</sup>が指摘するように、個人の問題のみならず社会問題化する。田尾はその理由について「対人サービスはクライアントの生存に深く関与し、従事者の一挙手一投足は直接、彼らクライアントの日常生活の便益に反映されるから」と述べる。教員は日々子どもと直接接しその成長に大きく関わっているからだ。

一方で、教職には、専門性の高さも問われている<sup>10</sup>。専門性、自律性、裁量の高さは、逆に、自己完結性、閉鎖性、相互不干渉性などの課題もはらんでいる。（久富 1988）<sup>11</sup>（佐藤 1988）<sup>12</sup>。合わせて八木（2013）<sup>13</sup>は教職など人間相手の専門職の特徴として、業務範囲が限定されにくい無際限性、課題達成の不確実性が仕事を困難にする固有メカニズムを持ち、「内面的自責性」、「無力感」をおこすことも問題提起している。

以上、これまで多くの指摘がなされてきたが、資源が無限にあり、専門性が高ければ対応は可能かもしれない。しかし、それは現実には不可能な話である。専門性・裁量性が高く、属人的で自律性が強いのは教員の存在義として重要なポイントであるが、逆にエネルギー振り分けがどれほどうまくいくかが、職務遂行の成否の大きなポイントとなることを示している。まさにアンビバレンスな状態にあるとあってよい。

## 資源不足のジレンマ

資源の振り分けと「未達成感」、「アイデンティティ確保にかかわる不安定性」、「葛藤」、「バーンアウト」など、アンビバレンスな状態が課題になる具体例は、以下の調査でも理解できる。

まず、資源の振り分けに関してみると、先に述べた文部科学省の2023年度発表の教員勤務実態調査では、2018年度調査と比較して在校等時間は週あたり小学校で4時間42分、中学校で5時間56分減少している。ただ、在校等時間は減少したものの、持ち帰り時間が小学校中学校ともに若干増加している。校内での授業準備の時間が減少していることから、学校でできない分を持ち帰りで仕事していることがわかる。また、業務内容別にみると朝の業務、授業（主担当・補助）、学習指導など児童生徒の学習に関わる時間が、1日あたり小学校19分、中学校22分、ともに増加している。つまり、これまで多忙のためエネルギーを振り分けることができなかった職務に、働き方改革で得た時間を新たに割いていることになる。

すなわち働き方改革では「学校現場を取り巻く環境が複雑化・多様化し、学校に求められる役割が拡大する中、教員の長時間勤務の改善が課題」となっているが、現状では、教員は

「学習指導要領の改訂の動向等を踏まえた授業改善に取り組む時間や、教員が子供と向き合う時間を確保し、教員一人一人が持っている力を高め、発揮できる環境」<sup>14</sup>にはないことを示唆している。

実際に、現状の職務が多忙であるにも関わらず、時間の資源を振り分けたい仕事があるという教員は数多く存在し、これまでの調査（高畑ら 1992）<sup>15</sup>（宮坂 2017）<sup>16</sup>でも明らかにされている。一端を紹介したい。

高畑、平井、北神（1992）の調査では多忙（時間の資源が足りない）であるにもかかわらず、まだ時間が足りないために本来なすべき仕事が出来ていない、というジレンマを感じている教員が多い。また、同様に筆者が大阪府の教員出身の指導主事全員対象に実施した調査（宮坂 2017）でもほぼ同様の結果が得られた。この調査で、「今より多くの時間を割く必要がある」と回答した者は「教材研究 92%、授業準備・教材作成 87%、校内研究会・研修 81%、生徒指導 77%」、など指導の充実に関わる業務、「子どもとの話し合い 86%、個人面談・保護者面談 68%、父母との連絡 65%児童・生徒向けプリント・通信 58%」など、個々の子ども・保護者と関わる業務等、教員の専門性に関する部分が多かった。「クラブ活動関係 19%、部活動関係 23%」にも一定の回答があった（表 1 参照）。また、指導主事は学校現場の課題・問題の解決に向けて感じる課題として「解決に向けた時間不足 83%」「教員の不足 85%」を上げていることから資源が不足していることが明らかだ（表 2 参照）。

両調査の実施時期は 25 年の時を隔てているが、結果が同様である点、教員の慢性的な時間（資源）不足の実態が続いている、といえる。つまり、教員は多忙であるが、実際にはクライアントと向き合うための時間等の資源が不足しており、責務を果たすためより多くの時間の資源を振り分ける必要があると考えている。学校の現場の「多忙」とは、人員・時間の資源に比して、単純で定型化されルーティンな仕事有大量にある、ということだけではなく、対象者である子どもたちは一人ひとり背景も違えば、課題となって現れる内容の困難度も対応の方法も多様である。指導内容・方法が、子どもたちに応じた対応が必要とされるので、一層の資源が費やされ、多忙が常態化する。2005 年の文部科学省「義務教育に関する意識調査」<sup>17</sup>（回答、小中学校教員 2503 人）では、指導の困難性が以前と比較してどうなっているのか聞いている。これをみると、職務の状況の変化について「とても感じる」「まあ感じる」と答えた教員がかなり高い数値を示しており、教職の困難性が増大していることが明らかになっている。また、筆者が大阪府の全指導主事対象に行った調査（宮坂 2017）でも、「教員時代、課題が多すぎてこたえきれていなかった」とするものが 45%あった。指導主事は出身学校では組織・指導のリーダー的位置付けであったものが多いが、それでも半数は応えきれていない。

表1 「今より多くの時間を割く必要がある」職務

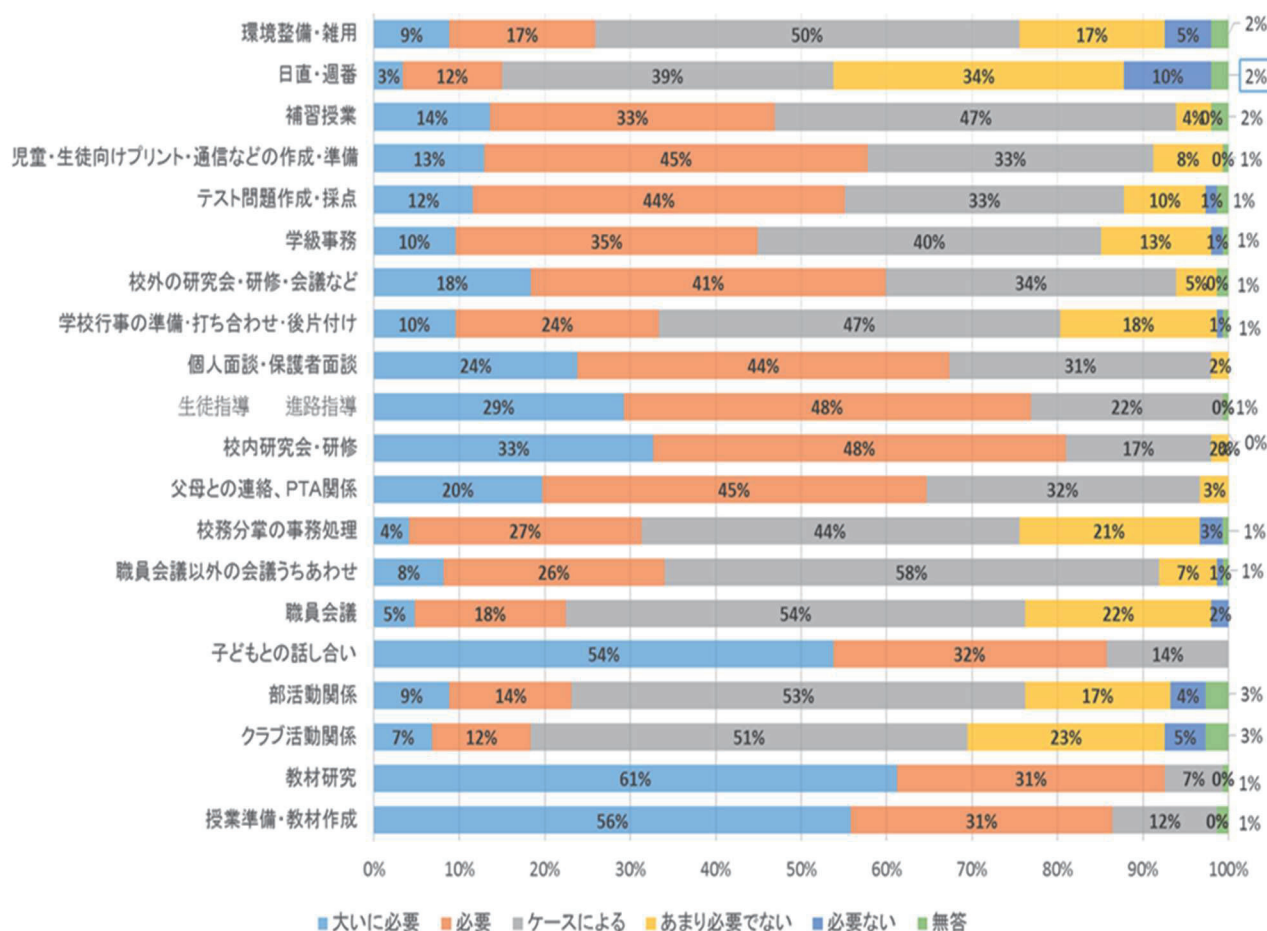


表2 学校現場の課題・問題の解決に向けて、ご自身の感じる課題は何ですか n=147

	大いにそう思う		ある程度そう思う	
	人数	割合	人数	割合
解決に向けた時間不足	62	42%	61	41%
教員の不足	67	46%	58	39%
教員の専門性	58	39%	76	52%
校内の連携・チーム力	74	50%	56	38%
生徒の友人・人間関係力	49	33%	75	51%
他の諸機関との連携	35	24%	86	59%
保護者の協力	48	33%	76	52%
行政施策	36	24%	84	57%
管理職のリーダーシップ	56	38%	79	54%

働き方改革は一定の効果を挙げているとはいえ、時間を振り分ける職務はまだ多様、複雑に存在し、今後もこのような傾向が続けば「労働時間」に関しては、働き方改革の効果は



薄くなる。

### 資源不足を補う教師の「自己犠牲」

このように時間（資源不足）を惜しまず勤務する教員の姿は「自己犠牲的」（久富 1995）<sup>18</sup>と言える。教員は自己犠牲をいとわず、学校現場を支えてきた。教育実践を支えるだけでなく、さらに「自己犠牲的教師像」は、教員の「エートス」、「ペダゴジックな権威」責任感、自律を背景としてきたともいえる。この「エートス」、「ペダゴジックな権威」「自律」も教職に固有の大きな特質である。もっとも今日では、権威は喪失されつつあるようだ。むしろ、「ペダゴジックな役割意識」という方が適切か。露口（2003 2016）<sup>19</sup>によれば、校長と教師、教師相互、教師と保護者、教師と児童の信頼関係が「学校改善」と、また「ソーシャルキャピタル（信頼、協働、規範）」が「学力」といった学校教育の成果と関連していることから、「教員への信頼」と言い換えてもよい。

ちなみに、繰り返しになるが、資源不足の振り替えで陥るこの「自己犠牲」的教師像は、リップスキー（1980）<sup>20</sup>のいう第一線職員（ストリートレベルビューロクラシー）の「資源不足のジレンマ」を克服するエートス・規範ともいえる。リップスキーは「政策形成」という視点から、教員などの第一線職員の特殊性に早くから着目してきた。リップスキーの言う第一線職員とは「仕事の過程において市民と直接相互関係を持ち、その仕事を執行する際に、かなりの裁量を持つ公共サービス労働者（現場の第一線で行政サービスに従事する職員）」のことである。第一線職員はその裁量の高さから、仕事に対するエネルギー資源の投下を自らコントロールできる。エネルギーを振り分けない、つまり「怠業」という弊害も出てくるケースがあるが、わが国の教員は職務にあたっては、直面する多様・複雑・広範囲で、困難の度合いが高い課題に対して、自己犠牲を払って、相当なエネルギー資源を投下して解決しようとする。これまでも見た通り、解決に要する資源（ひと＝教員、もの、金、時間）が際限なくかかる課題が日々大量に存在する。職務の実施にあたり、教育実践の範囲の線引きがないこと（無限定、無際限）、子どもや保護者の多様性、課題の背景の複雑性、子どもは未来を生きることから次の時代や社会について考慮する必要があるが、それらが不透明・不確実であること、など、多くの課題に適切に裁量・専門性をもって対応することが求められる。そのためには相当な時間とエネルギーの投下が必要となる。教員が費やすことができる資源は無尽蔵にはないので、教員はエネルギーを振り分けない、という選択もできる。しかし、教員は、自らの勤務時間を拡大し資源を調達し、相当なエネルギー資源を投下して課題の解決を図ろうとする。背景にはこの自己犠牲と、教職へのエートスがあるからだ。

また、Cupaivolo & Dowling（1983）<sup>21</sup>のいう仕事を行いストレスに曝される第一線職員の「public fishbowl」では、ストレスを軽減する役割も持っていたと考えられる。

### 「多忙」を肯定する教師

教師は自身が多忙であるにも関わらず、業務を肯定的にとらえるものが多い。この背景に

も「教職へのエートス」が見て取れる。

この件については以下の調査が参考になる。

北海道教育大学，愛知教育大学，東京学芸大学，大阪教育大学が，2014年に共同で文部科学省国立大学改革強化推進補助金を受け，「大学間連携による教員養成の高度化支援システムの構築教員養成ルネッサンス・HATOプロジェクト」を発足した。この一環として「教員の魅力調査のプロジェクト」を行った。この中で「教員の仕事と意識に関する調査」（2016年小中高校教員約1万人対象，回答5,373人）を実施。調査結果を見ると「授業がある日に学校で仕事をする時間」は小学校11時間8分，中学校11時間32分，高校10時間46分，持ち帰りは，順に54分，42分，38分であり，極めて多忙である。さらに「学校の先生」の仕事とは，どんな仕事」だと思いか，という質問に対し，「責任が重い」，「忙しい」，「苦勞が多い」が小中高校ともに90%を超えるなど，厳しい現実が明らかになった。しかし，「子どものためになる」（小中高校ともに90%超）「世の中のためになる」（小中高校ともに90%弱）と教職の意義を意識しているほか，「楽しい仕事」（小学校で8割超，中高校で7割超）と回答する教員も高い比率を示した。「教員の仕事について感じること」についても「今の仕事は楽しい」と回答する小中高校教員がいずれも8割を超えるなど，「多忙」かつ「責任が重い」「苦勞が多い」，という困難な状況がありながら，仕事そのものは「子どものためになる」「世の中のためになる」としている点は，自己犠牲的ではあるが「エートス」，「ペダゴジックな役割意識」，「信頼」，「責任感」，が背景にある，と言えるのではないだろうか。近年は教師に対する暴力行為や学校での破壊行為等の事件が頻発しており，児童・生徒との関係が教師の精神的不安定さや緊張状態に結びつくことも危惧される。しかし，教員のストレスに及ぼす影響はそれほど大きくないという結果が出ている（中川他，2000<sup>22</sup> 山内・小林，2000<sup>23</sup>）。これは，日常の児童・生徒とのやり取りが，多くの教師にとって「やりがいのある多忙」であるから，とする。やりがい，とはすなわち「子どものためになる」「世の中のためになる」ことである。また，筆者の調査（宮坂 2022）<sup>24</sup>では，ハードワークにもかかわらず「子どもに向き合う」教師はストレスが低いことが明らかになっている。同様に，文部科学省の調査（2015）<sup>25</sup>でも，クラブ活動等で多忙であるにも関わらずストレスを感じない（全体：66.4%，中学：47.5%，高校：52.4%）とする教師が一定数いることからもうなずける。これは，久富のいう「内在的特質」のうち未達成感を克服する，アイデンティティを確立するための多忙ともいえる。

また，「満足度」という観点からみると，文部科学省の2023年教員勤務実態調査研究結果では教師の教職に対する満足度が高いことが明らかにされている。この調査では「生活（様々な面から総合的に判断して）」，「仕事（様々な面から総合的に判断して）」，「仕事と仕事以外の生活とのバランス」，「雇用の安定性」，「教師としての仕事そのもの」，「給料以外の待遇や処遇（福利厚生など）」，「現在の年収について地域の他の職との比較」について質問しているが，「仕事と仕事以外の生活とのバランス」以外すべての項目で満足している者の割合が高くなっている（文部科学省 2023）。

さらに，筆者の調査（宮坂 2022）では職務満足度の高低に関わらず「パフォーマンス」を

発揮していることや、「子どもに向き合う姿勢」に関しても職務満足度や努力報酬比、離職意思の高低とは関連なく発揮されており、「職務への不満足」、「苦勞」、「離職意思」とは関連なく子どもに向き合う教師の姿が浮き彫りになっている。この調査では、週当たり勤務時間 60 時間超の教員が全体の 30%いたが、この全員が子どもに向き合う姿勢に関し肯定的な回答をしていた。多忙にもかかわらず時間を惜しまず勤務する「自己犠牲的」(久富, 1995) 教員の姿がここにも表れている。

### 教職の特殊性を踏まえた「働き方改革」の必要性

以上、述べてきた通り、教員の「多忙」は教職が持つ「特殊性」によっているところが大きい。すなわち、時間の資源が絶対的に不足していることと、資源の不足を「自己犠牲」的な資源の振り分けによって補っていることがわかる。実際には多忙とはいえ、「職務への不満足」、「苦勞」、「離職意思」とは関連なく「自己犠牲」的に子どもに向き合い働く教師が多いが、「未達成感」「バーンアウト」や「アイデンティティの危機」につながらないようにすることが求められている。単純な「時短」、「自己犠牲」に頼りすぎる「働き方改革」は、下手をすれば教員のパフォーマンスや達成感、職務満足等をスポイルし、最悪、バーンアウト、休職、退職に陥ってしまう。

この 5 月、中央教育審議会では「令和の日本型学校教育」を担う 質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について」諮問が行われ、議論が進められている(2023 年 9 月現在)。この中で「教師の職務と勤務態様の特殊性について、勤務時間の内外を問わず教師の職務を包括的に評価」することや、「教育が教師の自発性、創造性に基づく勤務に期待する面が大きいなど職務の特殊性に対する考え方」について検討することが求められている。<sup>26</sup>後者については遅きに失した検討課題、ともいえるが、現在のところ「職務の特殊性」に配慮した有効な「働き方」改革が見出されているとは言い難い。かつて、油布(2007)<sup>27</sup>は、教師の自律性・裁量、という見方ではなく、「教育にとって」なぜ教師の自律性・裁量が必要なのか、の議論がかけていることを指摘しているが、本来的には教師の勤務の問題にとどめず、職務の特殊性を考慮した「働き方改革」が「教育にとって」なぜ必要不可欠で、その特殊性がもたらす時間の資源の絶対的不足や、自己犠牲をどのように克服するのかといった議論を欠いてはいけないうらう。



## 参考文献

- 1 中央教育審議会（2021）「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）
- 2 OECD（2014 2018）国際教員指導環境調査（TALIS）
- 3 文部科学省（2023）教員勤務実態調査（令和4年度）速報値
- 4 久富善之（1995）教師のバーンアウト(燃え尽き)と「自己犠牲」的教師像の今日的転換：日本の教員文化・その実証的研究(5) 一橋大学研究年報. 社会学研究,
- 5 文部科学省（2023）「令和3年度 公立学校教職員の人事行政状況調査 修正版」
- 6 佐藤学（1994）「教師文化の構造－教育実践研究の立場から」 稲垣忠彦・久富善之編 『日本の教師文化』 東京大学出版会, 2章
- 7 白井博(2001)『アメリカの学校文化 日本の学校文化』金子書房
- 8 安藤知子（2005）『教師の葛藤対処様式に関する研究』多賀出版
- 9 田尾雅夫（1984）「ヒューマン・サービスにおけるバーンアウトの理論と測定」『京都府立大学学術報告(人文)』40
- 10 中央教育審議会「「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について～「新たな教師の学びの姿」の実現と、多様な専門性を有する質の高い教職員集団の形成～（答申）」など
- 11 久富善之（1988）「教員文化の社会学的研究」多賀出版
- 12 佐藤学（1998）『教師というアポリア…反省的实践へ』世織書房
- 13 八木英二（2013）『教師の役割変化を問う』三学出版 八木は教員を専門職性からみると看護師、医師、福祉労働者、公務サービス労働者、弁護士などと共通する「人間相手の専門職」とする。
- 14 文部科学省（2016）「学校現場における業務の適正化に向けて」（平成28年6月17日通知）
- 15 高旗正人 平井安久 北神正行（1992）「教師の『多忙』に関する調査研究」（岡山大学教育実習年報第3号）
- 16 宮坂政宏（2017）「指導主事の職務の実際と教育実践に対する課題意識 一大阪府教育委員会指導主事対象アンケート調査をもとに」教師学研究 20 (1), 17-25, 日本教師学学会
- 17 文部科学省（2005）「義務教育に関する意識調査・報告書」
- 18 久富善之（1995）教師のバーンアウト(燃え尽き)と「自己犠牲」的教師像の今日的転換：日本の教員文化・その実証的研究(5) 一橋大学研究年報. 社会学研究,
- 19 露口健司（2003）「信頼構築を志向した校長のリーダーシップ：リーダーシップ・信頼・学校改善の関係」『教育経営学研究紀要. 6』, pp.21-37. 九州大学大学院人間環境学府(教育学部門)教育経営学研究室. 露口健司（2016）『ソーシャル・キャピタルと教育』露口健司編著 ミネルヴァ書房
- 20 Lipsky Michael. (1980)" Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services", Russel Sage Foundation. (田尾雅夫訳 1986『行政サービスのダイレンマ』木鐸社)。
- 21 Cupaivolo & Dowling (1983) Are corporate managers really better. Public Welfare 41 (3)
- 22 中川剛太・小谷英文・西村馨・井上直子・西川昌弘・能幸夫（2000）「教師の対人ストレス方略の臨床心理学的研究(1)-実態調査にもとづく基礎研究教育研究」, 『国際基督教大学学報』, 42, 101-23.
- 23 山内久美・小林芳郎（2000）小・中・高校教員の教職に対する自己認識—教師に対する有効な学校コンサルテーションのために—大阪教育大学紀要第IV部門,48, 215-232.
- 24 宮坂政宏（2022）「時短・業務縮小だけが「働き方改革」か：誇りとやりがいのある「教職」に」『自己を創る』日本人間教育学会 編 教育フォーラム(70) 159-169,金子書房
- 25 文部科学省（2015）「教職員のメンタルヘルスに関する調査結果」
- 26 文部科学省（2023）中央教育審議会諮問「「令和の日本型学校教育」を担う 質の高い教師の確保のための環境整備に関する総合的な方策について」
- 27 油布佐和子（2007）『転換期の教師』放送大学教育振興会