

初任教諭の3年間縦断的データでのメンタルヘルスに関する探索的分析 —抑うつと働きがい,幸福感からなるメンタルヘルス3因子に注目して—

高木 亮^a 田中修敬^b 黒田慎太郎^c 露口健司^d

^a美作大学 takagi@mimasaka.ac.jp

^b就実大学 osanori_tanaka@shujitsu.ac.jp

^c就実こども園 s-k.0810@shujitsu.ac.jp

^d愛媛大学 tsuyuguchi.kenji.mg@ehime-u.ac.jp

要約: 本誌特集論文1 に引き続き,本稿では初任教諭 63 人分の3 年にわたる個人が紐づけされた縦断的データ(パネルデータ)の分析を行う。本稿では 63 人分の初任教諭について探索的分析を行い,“メンタルヘルスとは何か?”についての基礎的議論を行いたい。

抑うつとウエル・ビーイング,主観的幸福感をメンタルヘルス3 因子として定義する。その3 因子の高群の出現率を確認した。その上でこの3 因子がもつそれぞれの意義を議論した。

つづいて,時系列の変数間の相関を月と学期,年度に分けて検討した。その上で,初年度初月と初年度合計,二年度合計,3 年度合計からなる四時点のウエル・ビーイング3 因子と環境・社会5 因子の因果モデルを重回帰分析で検討した。結果として横断的データの多い先行研究の諸知見とはまた異なる結果と議論を行っている。特にメンタルヘルスでは幸福感の積極的な影響力が確認された。

キーワード

初任教諭

メンタルヘルス

抑うつ

ワーク・エンゲイジメント

主観的幸福感

勤務時間

社会関係資本

パネル・データ

1. 課題と目的

本誌特集論文 1.の露口(2023).に引き続き,現職教職員の個人が紐づけされた3 年間の縦断的データ(パネルデータ)の検討を行う。本稿の課題は初任教諭(当初 63 人,終了時 56 人)の分析を通して,“メンタルヘルスとは何なのか?”に着目し探索的分析と議論を試みる。すでに露口(2023).がデータ収集の構成について議論しているように本データは1 項目の主観的幸福感(以下「幸福感」)と6 項目の抑うつ,9 項目のワーク・エンゲイジメントを測定している。これらを“メンタルヘルスの構成概念”として位置づける。また,勤務時間と“初任者に身に付けてほしい力”に関する 30 の質問項目,さらに同僚と管理職,保護者,地域社会に関する社会関係資本変数として信頼感など多様な質問項目も活用する。

2 点の研究目的を設定する。第一の目的は教職のメンタルヘルスをめぐる変数についてどのような構造にまとめることが現実的であるかを考え,各々の性質を探索する。時系列で信頼性を検討するとともに,初任者(第三執筆者)であり教職研修担当経験者(第二執筆者)が執筆に加わることで内容的妥当性と基準関連妥当性についても考えたい。また,データ上理由不明であるが 63 名のうち7 名の回答記録が停止者(以下「回答不明者」)¹⁾の回答特性も検討する。

第二の目的は個人が紐づけされた縦断的データを初年度初月から三年目の3月に至る34カ月分のデータ推移として相関係数や重回帰分析での探索的検討を行うことである。本研究が扱うような個人が紐づけされた縦断的データは収集が大変困難で希少である。先行の教師のメンタルヘルスやストレスに関する研究の多くは横断的データ(クロスセクションデータ)という一度の調査で原因と結果を仮定的に検討する手法を取らざるを得なかった。そのため図1のようにメンタルヘルスやストレス反応を結果・目的変数に設定し、ストレスやストレス促進・抑制要因(原因諸変数)を説明変数に設定せざるを得なかった。

本稿では縦断的な分析が可能となったため従来ストレス要因群とされた諸変数とメンタルヘルスに関する諸変数についてそれぞれ時間的に前を説明変数に、後を目的変数に添えた議論が可能となる(図1)。なお、多様な変数間の関係はまずは慎重に“相関係数”として扱い議論を積み上げたい。

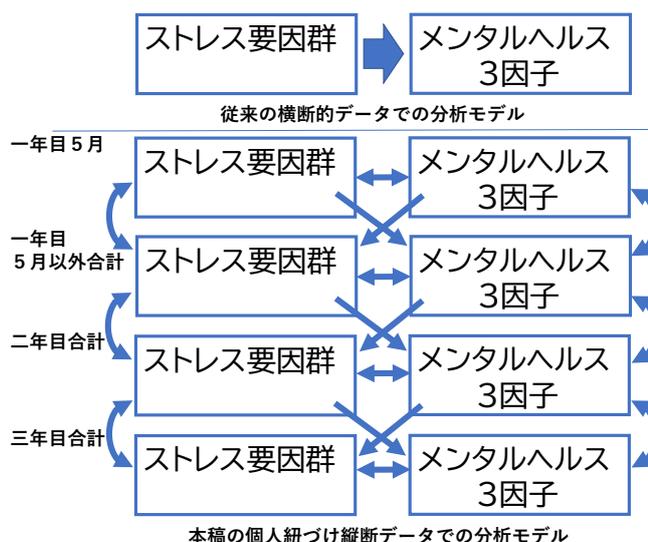


図1 横断的分析モデル(上)と本稿分析モデル(下)

2. 方法と結果

データの構成については本誌の露口(2023).と同一である。第一,二,三執筆者は本データを収集した自治体等の利害関係者ではない。第三者として提供されたデータと条件の中で分析と探索的考察を行う。

(1) メンタルヘルス3 因子高群の構成状況の分析

メンタルヘルスに関する幸福感の1項目と抑うつ*の6項目,ワーク・エンゲイジメントの9項目についてまず合計16項目で探索的因子分析(最尤解,プロマックス回転)を行った。結果として3因子解で16項目いずれも,もとの尺度通りの3因子構成を採用することとした。そのため,以後の分析ではメンタルヘルスを3因子として検討を行う。

まず,メンタルヘルス3因子の変数の時系列推移や特長を確認したい。横断的データながら回答者数が4,664人と多く母集団ともいべき小中学校教職員の同一尺度の得点分布上位25%高群に最も近くなる得点区分²⁾を高群と扱う(表1)。初任教諭63人と,その中で途中回答不明となった者7人,母集団ともいべき小・中教職員の年間1度のメンタルヘルス3因子の高群構成比率を表1に表す¹⁾。小中学校教職員と比べ初任教諭63人ののべ合計出現率で高ワーク・エンゲイジメント回答が少なく,高抑うつ回答が多く,高幸福感が低いことが分かる。回答不明者7人ののべ数は初任教諭と比べてさらに高ワーク・エンゲイジメントが出現しにくく,高抑うつが多い。しかし,高幸福感回答は初任教諭全体の数字よりは大きいことが分かる。

次に,メンタルヘルス3因子の高群と個人ごとの3因子の高群・非高群の重なり状況

		高W.E. 38点以上	高抑うつ* 13点以上	高幸福 8点以上
初任教諭63人	のべ月実数	326	878	317
	出現率	15.8%	42.6%	15.4%
初任教諭のうち 回答不明教諭7人	のべ月実数	5	88	39
	出現率	3.1%	55.3%	24.5%
【参考】小中学校教職員	出現率	22.9%	25.2%	32.6%

表1 メンタルヘルス3 因子高群ののべ出現率

を整理し、出現率を算出したものを年間(表2)と各月(表3)に表し変化を捉えたい。表2については初任教諭がほぼ20代より構成されるであろうことを想定し、小中学校教職員データの同様の実数・出現率を各年代ごとに算出し参考として付記しておく。

		高幸 高うつ 高WE	高幸 非うつ 非WE	高幸 高うつ 非WE	非幸 高うつ 非WE	非幸 高うつ 高WE	非幸 非うつ 高WE	高幸 非うつ 高WE	非幸 非うつ 非WE
同期採用 教師63人	初年度のべ月実数	0	72	3	119	4	65	47	382
	二年度のべ月実数	1	79	8	98	1	63	45	446
	三年度のべ月実数	0	28	6	92	5	67	28	403
	初年度出現率	0.0%	10.4%	0.4%	17.2%	0.6%	9.4%	6.8%	55.2%
	二年度出現率	0.1%	10.7%	1.1%	13.2%	0.1%	8.5%	6.1%	60.2%
	三年度出現率	0.0%	4.5%	1.0%	14.6%	0.8%	10.7%	4.5%	64.1%
回答不明 教師7人	のべ月数	0	31	3	85	0	0	5	35
	出現率	0.0%	19.5%	1.9%	53.5%	0.0%	0.0%	3.1%	22.0%
【参考】 小中学校教 職員4664人	20代出現率	1.0%	14.4%	0.9%	26.7%	1.4%	5.9%	9.1%	40.6%
	30代出現率	1.0%	14.5%	1.6%	24.8%	1.8%	5.6%	11.5%	39.2%
	40代出現率	0.5%	17.5%	1.9%	20.4%	1.9%	6.1%	14.3%	37.4%
	50代出現率	0.7%	17.0%	1.3%	19.8%	1.9%	5.8%	15.7%	37.7%
	60代出現率	0.3%	15.9%	0.3%	10.8%	2.7%	9.5%	23.3%	37.2%

表2 初任者3年間のメンタルヘルス3 因子上位約16%構成群の構成比率

表2を見れば初任教諭は3年間で徐々に幸福感も抑うつもワーク・エンゲイジメントも高くはない者(「非幸非うつ非WE」)が増えていくことが分かる。また、小中学校教職員20代と比べれば幸福感のみが高い群(「高幸非うつ非WE」)と抑うつのみが高い群(「非幸高うつ非WE」)は出現率が低いことが分かる。

一方、回答不明者7名では抑うつのみが高い群の出現率が53.5%と特に高いが、幸福感のみ高い群の出現

	回 答 数	高幸福		高抑うつ		高WE		高幸 高うつ 高WE		高幸 非うつ 非WE		高幸 高うつ 非WE		非幸 高うつ 高WE		非幸 非うつ 高WE		高幸 非うつ 高WE		非幸 非うつ 非WE			
初年度5月	63	12	19.0%	32	50.8%	16	25.4%	2	3.2%	4	6.3%	2	3.2%	24	38.1%	4	6.3%	6	9.5%	4	6.3%	17	27.0%
初年度6月	63	8	12.7%	33	52.4%	14	22.2%	0	0.0%	2	3.2%	1	1.6%	29	46.0%	3	4.8%	6	9.5%	5	7.9%	17	27.0%
初年度7月	63	9	14.3%	34	54.0%	13	20.6%	0	0.0%	3	4.8%	1	1.6%	30	47.6%	3	4.8%	5	7.9%	5	7.9%	16	25.4%
初年度8月	63	27	42.9%	20	31.7%	9	14.3%	0	0.0%	19	30.2%	2	3.2%	18	28.6%	0	0.0%	3	4.8%	6	9.5%	15	23.8%
初年度9月	63	7	11.1%	29	46.0%	13	20.6%	0	0.0%	2	3.2%	1	1.6%	27	42.9%	1	1.6%	8	12.7%	4	6.3%	20	31.7%
初年度10月	63	10	15.9%	31	49.2%	11	17.5%	0	0.0%	5	7.9%	1	1.6%	30	47.6%	0	0.0%	7	11.1%	4	6.3%	16	25.4%
初年度11月	63	5	7.9%	30	47.6%	8	12.7%	0	0.0%	3	4.8%	0	0.0%	29	46.0%	1	1.6%	5	7.9%	2	3.2%	23	36.5%
初年度12月	62	7	11.3%	30	48.4%	6	9.7%	0	0.0%	5	8.1%	0	0.0%	30	48.4%	0	0.0%	4	6.5%	2	3.2%	21	33.9%
初年度1月	63	12	19.0%	32	50.8%	9	14.3%	1	1.6%	5	7.9%	1	1.6%	30	47.6%	0	0.0%	3	4.8%	5	7.9%	18	28.6%
初年度2月	63	6	9.5%	31	49.2%	7	11.1%	0	0.0%	3	4.8%	2	3.2%	27	42.9%	2	3.2%	4	6.3%	1	1.6%	24	38.1%
初年度3月	63	19	30.2%	29	46.0%	10	15.9%	1	1.6%	12	19.0%	1	1.6%	26	41.3%	1	1.6%	3	4.8%	5	7.9%	14	22.2%
二年度4月	62	11	17.7%	26	41.9%	9	14.5%	0	0.0%	5	8.1%	2	3.2%	24	38.7%	0	0.0%	5	8.1%	4	6.5%	22	35.5%
二年度5月	62	8	12.9%	29	46.8%	9	14.5%	0	0.0%	3	4.8%	2	3.2%	27	43.5%	0	0.0%	6	9.7%	3	4.8%	21	33.9%
二年度6月	62	11	17.7%	27	43.5%	12	19.4%	0	0.0%	5	8.1%	2	3.2%	23	37.1%	2	3.2%	6	9.7%	4	6.5%	20	32.3%
二年度7月	62	12	19.4%	23	37.1%	10	16.1%	0	0.0%	5	8.1%	2	3.2%	21	33.9%	0	0.0%	5	8.1%	5	8.1%	24	38.7%
二年度8月	62	24	38.7%	21	33.9%	8	12.9%	0	0.0%	15	24.2%	6	9.7%	15	24.2%	0	0.0%	5	8.1%	3	4.8%	18	29.0%
二年度9月	62	9	14.5%	23	37.1%	9	14.5%	0	0.0%	5	8.1%	1	1.6%	22	35.5%	0	0.0%	6	9.7%	3	4.8%	25	40.3%
二年度10月	62	9	14.5%	29	46.8%	8	12.9%	0	0.0%	2	3.2%	3	4.8%	26	41.9%	0	0.0%	4	6.5%	4	6.5%	23	37.1%
二年度11月	62	8	12.9%	28	45.2%	8	12.9%	0	0.0%	2	3.2%	2	3.2%	26	41.9%	0	0.0%	4	6.5%	4	6.5%	24	38.7%
二年度12月	61	10	16.4%	26	42.6%	10	16.4%	1	1.6%	4	6.6%	1	1.6%	24	39.3%	0	0.0%	5	8.2%	4	6.6%	22	36.1%
二年度1月	62	8	12.9%	25	40.3%	7	11.3%	0	0.0%	3	4.8%	2	3.2%	23	37.1%	0	0.0%	4	6.5%	3	4.8%	27	43.5%
二年度2月	61	11	18.0%	26	42.6%	12	19.7%	1	1.6%	3	4.9%	1	1.6%	24	39.3%	0	0.0%	5	8.2%	6	9.8%	21	34.4%
二年度3月	61	12	19.7%	20	32.8%	8	13.1%	0	0.0%	8	13.1%	3	4.9%	16	26.2%	1	1.6%	6	9.8%	1	1.6%	26	42.6%
三年度5月	60	4	6.7%	24	40.0%	10	16.7%	0	0.0%	1	1.7%	1	1.7%	21	35.0%	2	3.3%	6	10.0%	2	3.3%	27	45.0%
三年度6月	60	6	10.0%	23	38.3%	10	16.7%	0	0.0%	4	6.7%	0	0.0%	20	33.3%	3	5.0%	5	8.3%	2	3.3%	26	43.3%
三年度7月	58	8	13.8%	21	36.2%	10	17.2%	0	0.0%	3	5.2%	2	3.4%	18	31.0%	1	1.7%	6	10.3%	3	5.2%	25	43.1%
三年度8月	58	15	25.9%	25	43.1%	10	17.2%	0	0.0%	9	15.5%	2	3.4%	23	39.7%	0	0.0%	6	10.3%	4	6.9%	14	24.1%
三年度9月	57	3	5.3%	24	42.1%	10	17.5%	0	0.0%	1	1.8%	0	0.0%	23	40.4%	1	1.8%	7	12.3%	2	3.5%	23	40.4%
三年度10月	56	2	3.6%	21	37.5%	9	16.1%	0	0.0%	0	0.0%	1	1.8%	19	33.9%	1	1.8%	7	12.5%	1	1.8%	27	48.2%
三年度11月	56	3	5.4%	23	41.1%	8	14.3%	0	0.0%	0	0.0%	1	1.8%	21	37.5%	1	1.8%	5	8.9%	2	3.6%	26	46.4%
三年度12月	56	4	7.1%	20	35.7%	8	14.3%	0	0.0%	2	3.6%	1	1.8%	19	33.9%	0	0.0%	7	12.5%	1	1.8%	26	46.4%
三年度1月	56	6	10.7%	22	39.3%	8	14.3%	0	0.0%	0	0.0%	2	3.6%	20	35.7%	0	0.0%	4	7.1%	4	7.1%	26	46.4%
三年度2月	56	5	8.9%	22	39.3%	9	16.1%	0	0.0%	1	1.8%	1	1.8%	21	37.5%	0	0.0%	6	10.7%	3	5.4%	24	42.9%
三年度3月	56	6	10.7%	19	33.9%	8	14.3%	0	0.0%	1	1.8%	1	1.8%	18	32.1%	0	0.0%	4	7.1%	4	7.1%	28	50.0%

表3 メンタルヘルス3 因子高群の出現率と構成比率の時系列推移

高木他：初任教諭の3年間縦断的データでのメンタルヘルスに関する探索的分析

因子Ⅰ<教育活動>			
(14)どのようにすれば、子どもたちの活動が能率よく進められるか知っている。	0.75	-0.07	0.16
(15)正しく発問をする力がある。	0.74	0.09	0.34
(13)授業方法・教具についての知識や技術を持っている。	0.69	-0.10	0.07
(11)授業では、子どもに分かりやすい教え方ができる。	0.69	0.06	0.17
(18)学級内のコミュニケーションを活発にし、よりよい決定を作り出すことができている。	0.69	0.08	0.27
(17)まとまりのあるクラスをつくる自信がある。	0.67	0.12	0.39
(19)子どもたちと一緒に学級のルールを作ることができる。	0.60	0.15	0.17
(20)問題のある子どもに授業を妨害させないようにすることができる。	0.60	0.08	0.28
(12)分かりやすく、正確に板書している。	0.59	0.08	0.11
(16)授業で教えた内容に対する子どもたちの理解を推測することができる。	0.58	-0.01	0.22
(24)校外の研修で得た知見を、教育活動で活用している。	0.49	0.21	0.34
因子Ⅱ<チーム・研修>			
(29)校内の同学年部は、互いに専門性を高め合うチームである。	0.15	0.91	0.26
(28)校内の同学年部は、互いに敬意をもち、個々の工夫を認め合うチームである。	-0.06	0.80	0.42
(26)校内の同学年部は、思いやりあふれる学年チームである。	-0.06	0.67	0.30
(27)校内の学年部は、新たな実践に積極的に取り組むチームである。	0.24	0.64	0.43
(30)校内の同学年部は、厳しい規律をもったチームである。	-0.05	0.52	0.20
(22)校外での研修では、3年目の仲間と積極的に対話している。	0.08	0.47	0.17
(21)研修を目的意識をもって受講している。	0.17	0.46	0.34
因子Ⅲ<社会性>			
(6)悩みや困ったことが生じた場合には、先輩教員や管理職に相談している。	0.22	0.33	0.78
(7)分からないことは進んで質問し、確かめている。	0.23	0.41	0.73
(8)問題は一人で抱え込まず、先輩教員や管理職の協力を得て解決を図っている。	0.21	0.24	0.73
(9)よい情報だけでなく悪い情報についても、報告・連絡・相談をしている。	0.42	0.26	0.63
(3)教職への情熱をもち、公平かつ愛情をもって児童生徒に接している。	0.37	0.16	0.54
(5)先輩教員の意見を聞くなどして、自己省察し、指導力の向上を図っている。	-0.09	0.20	0.48
因子に属さない項目			
(1)時と場に応じた言葉遣いができている。	0.01	-0.03	-0.04
(2)他の教師への授業や指導の参観・観察に努め、自己の指導に生かしている。	0.24	0.05	0.31
(4)よいものや必要なものを学ぼうとする意欲と謙虚さをもっている。	0.16	0.16	0.38
(10)校務分掌について理解し、事項の役割を遂行するとともに同僚と協力して取り組んでいる。	0.30	0.12	-0.05
(23)他の3年目教員は、自分が困ったときに支援してくれる。	0.09	0.39	0.07
(25)教育センターの指導主事は、適切な助言やヒントを与えてくれる。			
欠番			
因子間相関			
因子Ⅰ<教育活動>	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ
	1.00	0.14	0.30
因子Ⅱ<チーム・研修>	0.14	1.00	0.72
因子Ⅲ<社会性>	0.30	0.72	1.00

表5 独自作成質問項目群の因子構造(最尤解,プロマックス回転)

率も19.5%と高いことが分かる。

表3の各月の時系列推移を確認したい。この表より回答不明者の回答が途切れた時期が把握できる。3年とも8月に高幸福感の回答が増え、初年度と二年度で抑うつが徐々に下がっていることが確認できる。一方で高ワーク・エンゲイジメント出現率は最初の月には25%程度もあるものの、初年度と二年度の冬には10%ぐらいまで下がり、毎年度末に15%前後に落ち着く傾向が確認できる。どうも初任教諭という時期がストレスフルで感じにくく、高ワーク・エンゲイジメント自覚者も自信を失う体験なのかもしれない。

(2) 取り組み努力と社会環境の5要因とメンタルヘルス3因子の縦断的分析(相関係数)

図1に示した相関や因果を検討する前に、独自作成の30項目についての因子構造を検討する。因子数ごとに固有値が1以上であり因子パターン係数0.4以上の項目を因子の構成項目として位置づける。一つの因子に3項目以上の項目であること、できるだけ因子に属さない項目を少なくすることを意識して因子分析(最尤解,プロマックス回転)を行った。3因子解を採用し、それぞれ<教育活動>と<チーム・研修>、<社会性>

翌年との相関	幸福感	抑うつ	W.E.	勤務時間	4つの信頼	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ
初年度5月と二年度4月	0.18	0.46	0.64	0.29	0.33	0.50	0.35	0.40
二年度4月と三年度5月	0.34	0.46	0.69	0.22	0.54	0.62	0.65	0.72
翌々年との相関	幸福感	抑うつ	W.E.	勤務時間	4つの信頼	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ
初年度5月と三年度5月	0.25	0.35	0.62	0.05	0.46	0.50	0.41	0.56

表6 年初ごとの各変数の推移に関する相関

		幸福感	抑うつ	W.E.	勤務時間	4つの信頼	因子 I	因子 II	因子 III
観 音 寺	一学期と二学期	0.43	0.63	0.76	0.53	0.62	0.59	0.61	0.54
	二学期と三学期	0.40	0.79	0.83	0.53	0.71	0.71	0.70	0.78
	三学期と翌一学期	0.28	0.64	0.69	0.52	0.35	0.53	0.45	0.66
観 音 寺 二	一学期と二学期	0.61	0.67	0.87	0.43	0.47	0.60	0.67	0.71
	二学期と三学期	0.65	0.78	0.84	0.60	0.85	0.84	0.82	0.79
	三学期と翌一学期	0.51	0.75	0.76	0.49	0.62	0.81	0.68	0.79
観 音 寺 三	一学期と二学期	0.54	0.85	0.81	0.53	0.73	0.73	0.78	0.77
	二学期と三学期	0.74	0.83	0.91	0.66	0.86	0.79	0.79	0.70

表7 学期ごとの各変数の推移に関する相関

と因子名を命名した(表5)。この3因子に勤務時間と4つの信頼関係を合わせて取組・環境5要因とする。

次いで、メンタルヘルス3因子と勤務時間、4つの信頼感の合計、3つのそれぞれの変数の時系列の相関係数³⁾を記す(表6, 7, 8)。

それぞれ直近の年間(表6)と学期(表7), 月(表8)の間における同一因子の相関係数が比較的高ければ固定的な性質が強く、相関が高くなければ時期や経験、個々の経験等により変動の余地が大きいと理解できる。

メンタルヘルス3因子での抑うつとワーク・エンゲイジメントが学期と各月間の強い正の相関だが、抑うつについては年度で見た場合は中程度に強い相関になる。これは回答不明者という特に抑うつが高かった属性群が回答記録からなくなったことで概ね説明ができるもので、抑うつの高さの実態は表6の相関係数よりも変

		幸福感	抑うつ	W.E.	勤務時間	4つの信頼	因子 I	因子 II	因子 III	
初 年 度	1 学 期	初年度5月と6月	0.68	0.76	0.84	0.62	0.73	0.81	0.68	0.66
		初年度6月と7月	0.46	0.81	0.87	0.67	0.78	0.79	0.64	0.78
		初年度7月と8月	0.10	0.76	0.85	0.38	0.76	0.84	0.78	0.77
	2 学 期	初年度8月と9月	0.46	0.86	0.88	0.34	0.71	0.80	0.75	0.71
		初年度9月と10月	0.61	0.79	0.90	0.57	0.71	0.80	0.65	0.60
		初年度10月と11月	0.41	0.78	0.87	0.47	0.67	0.65	0.68	0.70
		初年度11月と12月	0.68	0.69	0.79	0.74	0.72	0.57	0.49	0.40
		初年度12月と1月	0.75	0.89	0.92	0.76	0.71	0.81	0.78	0.83
	3 学 期	初年度1月と2月	0.63	0.84	0.92	0.74	0.69	0.78	0.82	0.86
		初年度2月と3月	0.63	0.92	0.93	0.81	0.82	0.91	0.97	0.92
		初年度3月と翌4月	0.39	0.66	0.67	0.37	0.26	0.54	0.47	0.65
二 年 度	1 学 期	二年度4月と5月	0.66	0.81	0.89	0.59	0.68	0.83	0.82	0.79
		二年度5月と6月	0.69	0.88	0.91	0.78	0.80	0.80	0.76	0.71
		二年度6月と7月	0.78	0.92	0.89	0.77	0.88	0.89	0.86	0.89
		二年度7月と8月	0.58	0.81	0.87	0.22	0.86	0.80	0.85	0.82
		二年度8月と9月	0.50	0.85	0.87	0.30	0.89	0.75	0.79	0.79
	2 学 期	二年度9月と10月	0.52	0.85	0.95	0.76	0.90	0.85	0.85	0.90
		二年度10月と11月	0.77	0.90	0.95	0.75	0.82	0.91	0.87	0.84
		二年度11月と12月	0.71	0.89	0.87	0.76	0.83	0.86	0.95	0.83
		二年度12月と1月	0.70	0.83	0.87	0.77	0.88	0.88	0.90	0.74
	3 学 期	二年度1月と2月	0.76	0.90	0.89	0.79	0.91	0.92	0.89	0.85
		二年度2月と3月	0.66	0.89	0.88	0.37	0.90	0.83	0.88	0.83
		二年度3月と翌4月	0.47	0.73	0.76	0.41	0.55	0.70	0.60	0.69
三 年 度	1 学 期	三年度5月と6月	0.70	0.89	0.83	0.59	0.77	0.88	0.87	0.91
		三年度6月と7月	0.65	0.87	0.93	0.82	0.87	0.86	0.85	0.89
		三年度7月と8月	0.73	0.91	0.93	0.49	0.88	0.84	0.87	0.90
	2 学 期	三年度8月と9月	0.61	0.89	0.88	0.34	0.86	0.76	0.84	0.82
		三年度9月と10月	0.72	0.85	0.86	0.75	0.82	0.86	0.85	0.80
		三年度10月と11月	0.78	0.91	0.86	0.78	0.59	0.84	0.84	0.87
		三年度11月と12月	0.77	0.91	0.93	0.75	0.69	0.90	0.88	0.91
		三年度12月と1月	0.82	0.89	0.92	0.84	0.93	0.84	0.87	0.88
	3 学 期	三年度1月と2月	0.67	0.87	0.94	0.82	0.67	0.90	0.84	0.86
		三年度1月と3月	0.59	0.92	0.94	0.84	0.73	0.81	0.87	0.85

表8 各回答月の変数推移に関する相関

	18年度				19年度				20年度				
	W.E.	抑うつ	幸福感	勤務 4信頼	W.E.	抑うつ	幸福感	勤務 4信頼	W.E.	抑うつ	幸福感	勤務 4信頼	
ワークエンゲイジメント	1.00	-0.50	0.69	-0.19	0.52	0.45	0.41	0.46	0.83	-0.24	0.08	0.16	0.27
抑うつ (K6)	-0.50	1.00	-0.56	0.11	-0.35	-0.30	-0.21	-0.35	-0.43	0.76	-0.18	0.03	0.00
主観的幸福感	0.69	-0.56	1.00	-0.24	0.68	0.37	0.50	0.62	0.54	-0.23	0.39	-0.20	0.24
超過勤務時間	-0.19	0.11	-0.24	1.00	-0.12	-0.12	-0.21	-0.20	-0.19	0.09	-0.15	0.66	-0.16
4種の信頼合計	0.52	-0.35	0.68	-0.12	1.00	0.58	0.57	0.69	0.37	-0.17	0.17	-0.03	0.50
因子Ⅰ<教育活動>	0.45	-0.30	0.37	-0.12	0.88	1.00	0.33	0.45	0.38	-0.27	0.18	0.03	0.30
因子Ⅱ<チーム・研修>	0.41	-0.21	0.50	-0.21	0.57	0.33	1.00	0.88	0.36	-0.15	0.12	-0.25	0.29
因子Ⅲ<社会性>	0.46	-0.35	0.62	-0.20	0.69	0.45	0.88	1.00	0.33	-0.21	0.18	-0.13	0.30
ワークエンゲイジメント	0.83	-0.43	0.54	-0.19	0.37	0.38	0.36	0.33	1.00	-0.41	0.32	-0.14	0.33
抑うつ (K6)	-0.24	0.76	-0.23	0.09	-0.17	-0.27	-0.15	-0.27	-0.41	1.00	-0.42	0.04	-0.27
主観的幸福感	0.08	-0.18	0.39	-0.15	0.17	0.18	0.12	0.18	0.32	-0.42	1.00	-0.24	0.61
超過勤務時間	-0.09	0.03	-0.20	0.68	-0.03	0.03	-0.25	-0.13	-0.14	0.04	-0.24	1.00	-0.18
4種の信頼合計	0.16	0.00	0.24	-0.16	0.60	0.30	0.29	0.30	0.33	-0.27	0.61	-0.18	1.00
因子Ⅰ<教育活動>	0.27	-0.15	0.16	-0.13	0.87	0.81	0.30	0.36	0.38	-0.29	0.34	0.00	0.45
因子Ⅱ<チーム・研修>	0.14	-0.08	0.26	-0.17	0.23	0.16	0.58	0.51	0.34	-0.25	0.38	-0.21	0.51
因子Ⅲ<社会性>	0.22	-0.17	0.34	-0.22	0.36	0.24	0.62	0.69	0.36	-0.34	0.44	-0.19	0.57
ワークエンゲイジメント	0.76	-0.32	0.55	-0.28	0.36	0.32	0.42	0.43	0.87	-0.27	0.32	-0.24	0.30
抑うつ (K6)	-0.17	0.71	-0.30	0.11	-0.23	-0.13	-0.17	-0.27	-0.25	0.79	-0.31	0.14	-0.23
主観的幸福感	0.09	-0.02	0.11	-0.05	0.19	0.00	0.13	0.21	0.18	-0.27	0.73	-0.27	0.34
超過勤務時間	-0.02	0.01	-0.12	0.39	0.08	0.11	-0.07	0.01	0.02	-0.05	-0.09	0.67	0.12
4種の信頼合計	0.18	-0.13	0.34	-0.06	0.63	0.15	0.37	0.35	0.29	-0.28	0.52	-0.10	0.82
因子Ⅰ<教育活動>	0.27	-0.27	0.25	-0.14	0.36	0.59	0.35	0.41	0.36	-0.34	0.40	-0.08	0.40
因子Ⅱ<チーム・研修>	0.16	-0.14	0.24	-0.10	0.31	0.12	0.59	0.63	0.30	-0.28	0.35	-0.17	0.53
因子Ⅲ<社会性>	0.27	-0.30	0.42	-0.13	0.45	0.17	0.60	0.69	0.32	-0.38	0.40	-0.17	0.53

表9 年度ごとの各変数に関する相関

動の余地が少ないとも推測できる。一方で幸福感の相関は相対的に低く、年単位で見れば弱い正の相関があるか、無相関で流動性が高い因子といえる。幸福感以外のメンタルヘルスは年単位で徐々に改善する感覚が重要であろう。

取組・環境の5因子については月あたりで見ると、夏休み前後の勤務時間や年度区切りで4信頼感が弱い相関になる程度で他は総じて相関がかなり強い。つまり学期や年度の区切り以外はこれらの各因子は固定的な性質を持つ。ただ、学期単位では中程度の相関が主となり、年をまたぐと弱い相関と中程度に強い相関が主となる。取組・環境の5因子は毎月という単位ではなく、学期や年度の区切りで改善・変化を促していくものであるといえそうだ。

(3) 環境・社会的5要因とメンタルヘルス3因子の縦断的相関(重回帰分析)

次に、図1のような3年間の縦断的な変化過程を検討したい。まず、8変数年間平均値の時系列に沿った相関係数表を作成した(表9)。正の相関に下線を入れ、負の相関を斜体で表現した。8変数とも同一年度間の横断的な相関係数を見ればある程度強い正と負の相関の組み合わせが多いが、年度をまたぐと当該組み合わせの相関も弱くなる。このことは従来蓄積した横断的データで高い影響力を確認したような知見が、縦断的データでは確認できにくいことを示唆する。このような相関係数の留意点を踏まえた上で、図1で示した二方向に交差する矢印の因果関係を重回帰分析(ステップワイズ法)で検討した(表10,11)。

表10はメンタルヘルス3因子を目的変数とした重回帰分析である。これは従来のストレス理論でメンタルヘルスに関わる変数が目的変数として定義されてきたものと同様の因果モデルである。回答者数が限られているため有意判定が示されにくい傾向がある

4)。しかし、従来の教師ストレスの先行研究成果と比べて明確な影響過程があまり確認できない点を指摘できる。例外的に有意なものを取り上げると、最初の月の勤務時間の多さは以後の初年度の幸福感に負の影響を与え、因子Ⅲ<社会性>は以後の抑うつを抑制し幸福感を確保する有意な関係が確認できた。

表11はメンタルヘルス関連変数が後の取組・環境変数に与える影響過程像である。取組・環境変数は従来の横断的なストレス過程の検討ではストレスサーやストレス抑制要因などとして原因・説明変数に固定されてきた。今回のような縦断的データはメンタルヘルス3因子を説明変数に、取組・環境変数を目的変数に添えるような“横断

的研究では因果関係が逆”として検討できなかった分析が可能になったのである。まず指摘できる点はワーク・エンゲイジメントも抑うつもその後の取組や環境認知に大きな影響を与えているように見えない点である。一方で幸福感は4つの信頼感を高め、因子Ⅱ<チーム・研修>や因子Ⅲ<社会性>を積極的にする有意な影響過程が確認できた。

まず指摘できる点は従来の横断的なストレス・メンタルヘルス研究の“影響力のある説明変数”が縦断的分析では影響力が大きく低下している点である。詳細な分析の工夫の余地があるが、現時点では個人を紐づけた縦断的データで有意が見られず、横断的データのみで有意である。このことは“横断的データ(個人間変数での仮想的因果検討)で有意で有益”と提示された改善方法が“個人の実の因果関係としては変化の余地の少ない”ことを意味するのかもしれない。一方で、従来の横断的分析では因果モデルの性質上検討されてこなかったメンタルヘルス3因子が未来に与える影響を分析し、幸福感が想定外に多様で有益な影響力を持つことが示唆された点は特筆しておきたい。

目的変数 後	W.E.合計	抑鬱合計	幸福感
前 説明変数	β 値	β 値	β 値
超過勤務			
初年度初月	-0.10	0.13	-0.24 *
初年度計	-0.13	0.05	-0.12
2年度計	-0.18	0.09	-0.21
4信頼合計			
初年度初月	0.09	0.08	0.14
初年度計	0.17	0.08	0.04
2年度計	0.00	-0.09	0.29 †
因子Ⅰ<教育活動>合計			
初年度初月	0.18	-0.01	-0.12
初年度計	0.26	-0.23	0.10
2年度計	0.17	0.06	-0.12
因子Ⅱ<チーム・研修>合計			
初年度初月	0.19	0.11	0.03
初年度計	0.39	0.13	-0.14
2年度計	-0.06	0.49	-0.21
因子Ⅲ<社会性>合計			
初年度初月	0.25	-0.43 *	0.42 *
初年度計	-0.26	-0.27	0.21
2年度計	0.41	-0.72 *	0.31
定数項(偏回帰係数)			
初年度初月	8.64	23.48 **	2.16
初年度計	5.65	22.96 **	4.62 *
2年度計	1.98	24.85 **	3.92 *
決定係数(R²)			
初年度初月	0.31 ***	0.14	0.31 ***
初年度計	0.24 **	0.09	0.06
2年度計	0.25 **	0.15	0.19 *

表 10 メンタルヘルスを目的にした重回帰分析

3. 総合考察

(1) 初任者にとってのメンタルヘルス3 因子

1) メンタルヘルスを3 因子で測ることの信頼性と妥当性の議論

本稿ではメンタルヘルスの測定変数に標準化された尺度を導入している。そのため因子分析での確認(非掲載)もした上で、“尺度変更不要”と判断し分析を進めた。メンタルヘルス3 因子はいずれも横断的には相関(表 9)を持っていた。とはいえ、得点高群の変化(表 2,3)やモデルの検討(表 10,11)からメンタルヘルス3 因子を独立した変数として

目的変数 後	超過勤務合計	4信頼合計	因子Ⅰ	因子Ⅱ	因子Ⅲ
前 説明変数	β 値	β 値	β 値	β 値	β 値
W.E.合計					
初年度初月	0.01	0.09	0.17	0.12	0.31 *
初年度計	0.06	0.04	0.29	-0.04	-0.02
2年度計	0.03	0.10	0.20	0.16	0.13
抑鬱合計					
初年度初月	-0.15	0.02	-0.21	0.14	0.02
初年度計	-0.10	0.19	-0.04	0.08	0.02
2年度計	-0.10	-0.04	-0.14	-0.12	-0.22
幸福感受合計					
初年度初月	-0.22	0.54 ***	0.13	0.43 **	0.41 **
初年度計	-0.30	0.32 †	-0.06	0.33 †	0.37 *
2年度計	-0.14	0.46 ***	0.26 †	0.24 †	0.26 †
定数項(偏回帰係数)					
初年度初月	9.52 ***	17.97 ***	25.50 ***	19.55 ***	20.02 ***
初年度計	9.83 ***	18.26 ***	27.51 ***	19.98 ***	21.69 ***
2年度計	8.49 ***	16.69 ***	24.09 ***	20.27 ***	22.75 **
決定係数(R²) 適合度					
初年度初月	0.04	0.34 ***	0.18 **	0.21 **	0.39 ***
初年度計	0.05	0.08	0.08	0.07	0.12 †
2年度計	0.02	0.28 ***	0.23 ***	0.16 *	0.23 **

表 11 メンタルヘルスを説明にした重回帰分析

して学校園の現場や研修に用いることの有益性を指摘できる。加えて、夏休みや年度の区切りの間で回答傾向がある程度変化している(表 8の「8月と9月」や「3月と翌4月」で相関係数が低下する状況)など、現実的な学校園・研修の現場の状況を踏まえれば時系列に沿った尺度得点の信頼性・安定性が確保できているといえる。今後の課題としては、可変性のあるこのような時期に、何かメンタルヘルスや職能を前向きにするような介入を企画し学校園と教職キャリアの改善につなげることである。

さらにメンタルヘルス3因子を測定することで教職員のキャリア発達や学校園改善に有益とも感じられる結果も見られた。特に幸福感の未来への影響力(表11)である。幸福感と抑うつ、ワーク・エンゲイジメントはいずれも相互に基準関連妥当性として“解釈しやすい相関”(表9)を示した。

本稿では高群基準設定上の参考として、小中学校教職員と比較しつつ、初任者さらに初任者の中で回答が停止した者7名の時系列での推移を確認した。3年間の初任者は、ほぼ母集団ともいえる20代小中学校教職員と比べ、より“抑うつが高くワーク・エンゲイジメントの獲得に苦戦”している(表2)。初任者である第三執筆者や初任者研修等に携わってきた第二執筆者らの立場からも“新規の職務内容や人間関係への適応が困難な現状を、数値によって理解しやすく示している”内容的妥当性を感じるものであった。

回答不明者群では初任教諭群の中でも特に抑うつが高く、ワーク・エンゲイジメントが高まりにくい。一方、一見意外にも幸福感を特に高く回答する者が多かったが、個々の回答自体を数列として見ていくと“低幸福感”と“高幸福感”を時期的に行ったり来たりするような回答をしていることが理解できる(個人のデータ行列の推移は倫理的留意から図表化を控える。)。これは高ストレス(抑うつ上昇の原因)状態におかれ、仕事への適応感(ワーク・エンゲイジメントの原因)も確保しにくい状態で“なんとかワークライフバランスや自分の気持ちを盛り上げようと楽しさや幸せを強調しようとする”傾向とも解釈できる。これは筆者らの経験上内容的に妥当な文脈である。

2) メンタルヘルス3因子を踏まえた初任教諭等への支援課題・可能性

本稿で扱った苦労やリスクを感じる内容は、リアリティショック(宇都・今林2005;2006;2007;大前2015;片山2019など)や若手教師の離職率(高木ら2022)でまとめた内容と概要が重なる。これら先行諸研究は初任者教諭だけを確保した分析がなかなか難しく、大学卒業直後の臨時任用教員も含めた分析になりやすい。本稿の結果は、上記先行研究の指摘する深刻さが縦断的調査による数字でも確認されたともいえる。一方でメンタルヘルスへの明るい議論もできる。人間関係における初任者の効力感“養成期に比較的高く初任者に最も低くなり、その後に経験の蓄積と共に再び高まっていく”との指摘(例えば、西山2009)も表3の高うつ群低下などで数字として確認⁹⁾できた。“初任の数年間が苦しい時期”という前提をもって本稿での幸福感や職能に関する諸変数を気長に高めていくことが学校園と教職キャリアの改善に有益である。

これらを踏まえれば、メンタルヘルス3因子は初任者支援の場などで以下のように具体的な提言や教訓の根拠になり得る。比較的变化の余地の少ない個性・特性といえる抑うつやワーク・エンゲイジメントを中長期的に徐々に改善していくことが重要である。抑うつはバーンアウトや厚生労働省ストレスチェックなどにもかかわる健康診断・精神衛生的な指標であり、この数字を自己管理する力こそ初任教諭の学びであり必要な職能の一つといえる。一方で適応を示すワーク・エンゲイジメントが高いことは“望ましい”一側面を有する。しかし、“ブラック企業的”や“やりがい搾取をされている実感”、“自己実現系ワーカーホリック”的雰囲気が社会から厳しい目で見られる現在“抑うつや幸福感の向上が伴わない、ワーク・エンゲイジメントの向上”は危険であるともいえる⁹⁾。同時に、幸福感の高さは望ましいことではあるが、回答にブレが大きい者がむしろ支援を必要としている可能性も示唆された。幸福感も徐々に高まるような感覚が重要なのであろう。

(2) 初任者のメンタルヘルス3因子の縦断的分析

1) 紐づけされた縦断的データでの分析の特徴

従来、横断的データの教師・保育者対象のストレス研究は環境・取組に関する変数を原因(説明変数)にしつつ、メンタルヘルスに関する変数を結果(目的変数)にする因果モデルの研究知見を蓄積してきた(高木,2018などを参照)。学校園や研修実践の現場で現実的負担を考えれば、個人が紐づけされた縦断的データの継続的収集は難しい。前例があまりない本データに対し、敢えて探索的な分析として得点上位群の出現率確認や相関係数、重回帰分析で検討を行った。その結果、今回取り上げた8変数においては同年の横断的な相関(表9)は高くとも、時系列が離れるなどしていくことで相関が下がることが示された。また、同一尺度の関係においてすらも時系列的に離れるにしたがって相関が低下する。つまり横断的な時系列とは離れた1年や2年といった時間単位で成長やリスク増などの変化の余地が生じると解釈できる。このことは、従来の横断的な研究知見の多くに再検討の必要性を示す結果であっ

たともいえる。

特に、重回帰分析での結果(表 10,11)が従来の横断的研究と大きく印象が異なるものである。あわせて抑うつやワーク・エンゲイジメントが時系列で相関が比較的高かった。これはすでに論じたように“改善余地が少ない個人の性質的感覚”であり“変化には年単位の時間間隔を要する”と解釈できる。このように抑うつの高さやワーク・エンゲイジメントの高まりにくさを持つ初任者に短期間で変化や成長を期待することは難しい。では、その代わりとなる職能の形成と発揮を促すような適応支援の個別相談(キャリア・カウンセリング)や研修体系の“クラス分け”を今後考えることも有効かもしれない。

また、横断的データでは因果の固定化ゆえに検討できなかったメンタルヘルスを説明変数にした分析が今回可能となり、幸福感が多様な影響力を持つことも示された(表 11)。幸福感が持続発展可能な職能成長や個人の職業人生(キャリア)発達に前向きな影響力を持つとするデータは管見の限りあまり見当たらず、暗くなりがちなストレス・メンタルヘルス論において大変明るい結果であるといえる。

2) 幸福感の概念を詳細に定義する今後の課題

ところで幸福感とは何なのであろうか。本稿データでは「どの程度幸福だと感じていますか」と尋ねている。類例は多様で厚生労働省『ストレスチェック 57 項目』のうちの2 項目は「満足感」を尋ね、OECD での『PISA』や『TALIS』において「Well-being」が「健やかさ・幸福感」との訳とともに導入されている。日本国憲法の教育に関する権利と義務(第26条)の背景は第13条の幸福追求権に拠ると説明されることが多く、この訳は「Happiness」が用いられる。用語の類似・多様性の一方で訳も混在しており、このあたりの整理が今後の課題であるといえよう。なお、どちらかと言えば「Well-being」が未来の発達や改善に資する前向きな態度などを意識しており、「Happiness」はその都度感じる感覚を意識していると説明されることが多いようだ。第一執筆者はこの点について前者を未来に向けた「充実感」とし、後者をその都度感じる「楽しさ」とする定義(高木・高田 2019)をおいている。

筆者らの経験では教職研修の現場でも“自分は何とかやっていけそうだ”という幸運(Good luck)の自覚や“仕事はしんどいけどやりがいもある”という効力感や充実感(Well-being に近い感覚)、“安定した見通しと地方にしては相応の給料をもらっているので幸せ”(Happiness に近い感覚)と思えるような“さまざまな幸せ”の自覚のある初任者が“一時的な睡眠不足や超過勤務、厳しい職場環境諸条件を乗り切ることができそうだ”という論点はよく話題になっていた。

以上を列挙すれば、もともと世界保健機構憲章の健康の定義から生じた Well-being を「健やかさ・幸福感」と日本語訳することに留意も必要な印象がある。“Well-being を日本語にどう訳すのか”であり本稿で有望な説明変数になり得ることが示された“幸福感を英語にどう訳すのか”について丁寧な議論が必要であろう。

(3) 本稿データの分析課題と今後の初任者支援の課題

1) 本稿データ分析の限界と今後の分析課題

本稿は多変量解析などの確認的分析ではなく探索的な議論に終始した。本稿では従来の横断的データ分析で説明変数としてメンタルヘルス等への影響力が示されてきた取組・環境変数群がめぼしい影響力を確認できなかった。まず、思いつくのが横断的データより結果の数字としての表れ方が厳しくなりがちな縦断的データでは分析の基本戦略を変える必要があるのかもしれない。例えば、3 年間の教師ごとの子供への学力の影響に関する紐づけされた縦断データの議論では学力・学習方略と非認知能力等でそれぞれ標準偏差の2 ~5 %と 13~16%であり相関もほとんど見られない(伊藤・田端 2022)。この結果や本稿などを踏まえれば、“個人を紐づけた縦断データは平均的な議論の重点を下げ臨床的な個や属性の変動に注目し、より最適な環境を展望する”ことや“横断的データとはまた異なる分析結果の相場値の基準作りを行う”ことなどが課題かもしれない。

他方、本稿が相関や重回帰分析に終始したことが“因果の効果を確認できない”ことの原因であることも考えられる。例えば勤務時間を超過勤務時間として 45 時間や 80 時間という法令上のリスクに注目するようなデータ自体を加工する分析手法を採用することも今後必要な再分析である。同時に縦断的分析に特化した多変量解析として交絡する条件を丁寧に排除するようなパネルデータ分析や、本稿の回答不明者のような特定群とそれ以外の類似条

件の者を取り上げ差の理由となる変数を問うような傾向スコアマッチング法などを試した追加分析でさらに検討を重ねたい。

さらに、本稿は“初任者のメンタルヘルスの大変さ”を強調する議論に終始した。しかしながら、厳密にこの議論は初任教諭も含めた小中学校教職員の全体的平均と比べての“大変さ”なのである。初任者という一属性以外にも学校種や職種・職位、年齢、性別の詳細な分析・比較による議論をさらに積み重ねたうえで初任者と平均化された中でいまだ埋もれている“大変な属性”をより丁寧に議論し続ける必要がある。広く学校園の教職員を支援する際に各属性別の改善支援を論じる必要性の一つが本稿の議論であると理解したい。

2) 今後の初任者支援の課題

本稿データはいわゆるコロナ禍以前と現コロナ時代に重なるデータである。コロナ禍の学校園の現場であり職能の在り方はストレスになるような多大な環境変化があった。筆者らからすれば研修もオンライン化などの導入による効率化などで負担軽減になった部分もあるが、信頼(社会関係資本)や幸福感確保などには効果が低そうな方法論に軸が移ったように感じられる。このあたりコロナ禍という特殊事情に着目した再分析とそこから初任者支援を考える課題はさらに追及していきたい。

ところで、本稿データで測定されていないメンタルヘルス規定要因についても推測的議論を行いたい。初任者教諭の信頼感(社会関係資本)やメンタルヘルスに大きく影響しそうな要素として、研修指導体制の環境構造や指導者さらに同じ勤務先ではない同期採用者との関係は大変な影響力があるものと思われる。特に初任者指導教員や研修指導員らは初任者個々人と“合う・合わない”が極端なまでに分かれる。この“支援”と“ストレス”を分けている条件や要素の解明は大変有益なはずである。筆者らの実感として育成指標や指導教員にもとづく指導・研修内容の提出物、義務事項も“立派に育てなければ!”や“先輩の経験・教訓・持っているすべてを吸収して!”、“言ったことができていない!”などの指導側からすれば「熱い思い」が、ギリギリで耐えている初任者にとっての「圧力(ストレス)」になりかねない。本稿の結論に“長い目で見る必要”や“初任教諭の困難さが特に目立つ”、“適度に幸福感を上げる必要”などが示されたがその文脈で初任者の研修や育成への期待は考えることが重要かもしれない。初任者らの研修時の主観的世界観や感想に関する質問が加われば、初任者を支える体制の側の改善点も議論できるはずである。

ここまで論じれば“現場を離れた研修等がストレス”であるような昨今の校外研修を校内研修に振り分けるような議論になりがちであるがこちらも留意を要する。研修体制は採用者である自治体はもとより、教育センター等で大きく異なるし、“保育士”と“幼稚園教諭”、“小中学校教諭”、“養護教諭”といった職種でも研修内容や指導体制もそれぞれ異なる。初任者にとって、内と外のバランスの取れた研修となっているか、初任者の悩み等を語り合える時間や内容が確保されているかなど、ストレスを溜め込まない仕組みも検討が必要であろう。また、幼稚園やこども園、保育所など首長部局直轄の設置園や私立学校園ではさらに初任者や研修の枠組みが複雑化しており初任者の研修や支援を一般論で語り切れない⁷⁾。本稿のデータは個人内変数の自己評価に注力しているが、例えば初任者が研修内容・体系や支援体制を評価するような項目で、校内研修と校外研修などのそれぞれの初任者支援の価値と負担・留意点を抑え改善の議論がより進むことになるだろう。

註

- 1) 悉皆研修で回答が停止したということは一般論として、退職か長期休暇(病気休暇や産前後休暇)、休職または休業(育児休業や大学院、青年海外協力隊など)を取った者から構成されるはずである(このあたりの制度の整理は森部,2007がわかりやすい)。参考までに高木ら(2022)の数字を挙げれば20代教師の精神疾患による病気休職出現率は多世代とほぼ同程度の0.6%で20代前半の教師の離職率は2.2%であるが、その他の詳細な全国統計は今のところ見当たらない。
- 2) 小中教職員データを基に本稿初任教諭データの高抑うつ度を13点としている点(表1の※)には留意事項がある。小中教職員データの抑うつ回答幅は0点から5点の6件法を採用しており、初任者の抑うつ回答幅は1点から6点の6件法を採用している。小中教職員データは表1のように7点以上をもってほぼ上位25%群を構成できることが確認された。そのため本稿では機械的に7点に質問項目数6問分の回答幅のズレを加える「7(小中基準点)+6(質問数)×1(0と1の回答基準ズレ)」

で13点を高抑うつ群の基準得点とした。もっとも回答幅に0を含むいわゆる比例尺度的な性質を意識したリッカート式回答と本稿の扱った1 から始まる間隔尺度や順序尺度とするこのような扱いは理想的とはいえない。標準化尺度はそれぞれ11件法や13件法、6件法が混在するのではあるが、例えばこれを0点から10点で回答を求めるようなリッカート尺度の共通規格化を図ることが有益かもしれない。

- 3)第一執筆者がこれまでの横断的データ分析を行う際のピアソンの相関係数の相場感覚については、相関係数が0.8以上で「同一変数の疑い」、0.8未満0.6以上で「強い正の相関」、0.6未満0.4以上で「中程度に強い正の相関」、0.4未満0.2以上で「弱い正の相関」、0.2未満-0.2より大きい値で「無相関」、-0.2以下-0.4より大きい値で「弱い負の相関」、-0.4以下-0.6より大きい値で「中程度に強い負の相関」、-0.6以下-0.8より大きい値で「強い負の相関」、-0.8以下で「逆転した同一変数の疑い」と指導を受けてきた。しかし、これらは別々の個人の回答を相関で検討する際の基準である。寡聞にして同一人物間の時期別回答について相関係数を判断する相場感覚を今後考える必要がある。今後解釈に修正の余地がありうることを踏まえた上で上記の相関係数の相場感覚を用いて本稿を執筆している。
- 4)本稿ではp値に基づく検定を因果モデルにおける「影響力がある」とする理解の判定に用いた。もっとも周知のようにp値はデータ数により簡単に「有意判定」が示されやすくなる傾向がある。代替する発想に効果量がある。効果量については水本・竹内(2008)を参照した場合、決定係数0.02以上で因果モデルとして「影響力がある」と表現することもできるのかもしれない。が、これらは本稿や筆者らに分析能力の限界があるという責任を踏まえた上で今回はp値に限った議論にとどめている。
- 5)この辺りは稲葉・林(2015)が参考になる。リッカートスケール自体が厳密には感覚を高低で評価する順序尺度と扱うには限界があり、回答者自身が極端な回答をしやすい属性と中間的な回答をしやすい属性に分かれている点を踏まえる必要がある。調査方法論はいずれの手法を採用するにしろ留意を踏まえた現実的妥協であると理解したい。
- 6)国際的な職業論のレビューの中で仕事の意味とウェル・ビーイングが重ならない問題が指摘され浦田(2021)は「仕事の意味のダークサイド」(p.73)としてまとめている。仕事を人生の意味の中心に置くことの意義の一方でのリスクの大きさや職場組織が「働くことの実存的意味をコントロール」(p.74)しようとするには心理的危険性だけでなく倫理的議論も必要となりつつあるようである。なお、筆者らは保育・教育職において当面の具体的な方向性として“健康・健全な範囲での自己実現系ワーカークホリック”(高木ら2019)を提案している。
- 7)本データを受領して第三者として分析した第一、二、三執筆者の印象的感想の一つに“初任研等を受けられる若手教師の幸運”を挙げることができる。公立の幼保園の保育者(幼稚園教諭と保育士を合わせた職域)は人事権者が基礎自治体であるため独自の教育センターを設置できる中核市や政令指定都市でない限り研修制度を体系化しにくい。また、私立幼保園や学校の教職員の勤務実態は多様であり正規採用であっても過酷な事例も見聞きしている。さらに採用試験等に合格以前の臨時任用教職員は研修機会も基本的には設定されていないといえる。“病気休暇・教職制度を利用できるとともに研修を通してメンタルヘルスを心配してもらえる”そのような位置づけの教諭以降の立場の“恵まれている制度・体制”は“学校園教職員のブラック論”に対する改善課題はあっても恵まれている要素であると指摘しておきたい。

付記

本稿は科学研究費補助金、基盤研究(B)20H01683「若年層教員の教職キャリア発達についてのマルチパネルデータ分析」の助成を受けている。

本稿は第四執筆者の仲介により得られた貴重なデータを条件に基づき分析した成果である。自治体名もわからない教職研修の現場と初任者として参加・回答なさった皆様に心から敬意を表します。

本稿は第二執筆者と第三執筆者の問題意識を聞き、第一執筆者が問題意識を確認するような分析を行っている。その上で共著者全員の共同で本論全体を作成している。

引用・参考文献

- 保坂亨(2008).『“学校を休む”児童生徒の欠席と教員の休職』,学事出版.
- 稲葉陽二・林文(2015).「リッカートスケールの妥当性の検証」(ソーシャル・キャピタル研究会,於日本大学,発表配布資料)
- 伊藤寛武・田端紳(2022).「教員付加価値からみた教員の役割について」『日本労働研究雑誌』,740,pp.48-69.
- 神林寿幸(2017).『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版

高木他：初任教諭の3年間縦断的データでのメンタルヘルスに関する探索的分析

- 片岡克哉(2019).「若年教職員の職能成長に関するパネルデータ分析」愛媛大学教職大学院 KYOUSYOKU,3 (2021年5月31日)
- 厚生労働省ホームページ 職業ストレス簡易調査票(57項目)
[URL:https://www.mhlw.go.jp/bunya/roudoukijun/anzeneisei12/dl/stress-check_j.pdf](https://www.mhlw.go.jp/bunya/roudoukijun/anzeneisei12/dl/stress-check_j.pdf) (2023年2月28日閲覧)
- 文部科学省(2020).令和元年度公立学校教職員の人事行政状況調査について 1-3.病気休職者の学校種別・性別・職種別・年代別状況(教職員) (2021年5月31日)
- 水本篤・竹内理(2008).「研究論文における効果量の報告のために」,『関西英語教育学会紀要・英語教育研究』31,pp.57-66.
- 森部英生(2007).「休暇・休職となった場合の法的対応」『教師のストレス対処ハンドブック』(pp.72-77) 金子書房
- 文部科学省(2018).学校教員統計調査-調査の概要 文部科学省ホームページ (2021年5月31日)
- 西山修(2009).『保育者の効力感と自我同一性の形成一領域「人間関係」について』風間書房
- 大前暁政(2015).「小学校初任者教員の現場適応の困難性と教員養成課程で身に付けるべき教師力の意識に関する研究」『京都文教大学心理社会的支援研究』,6,3-20.
- 曾山いづみ(2014).「新任小学校教師の経験過程」『教育心理学研究』,64,305-321.
- 高木亮(2018).『チーム学校園を構築するための教師ストレス研究』,ナカニシヤ出版
- 高木亮(2019).「学校園のブラック論と広義のメンタルヘルス」『学校メンタルヘルス』,22(1),147-149.
- 高木亮・高田純(2019).「教職キャリア発達段階のライフラインによる分析」『学校メンタルヘルス』22(2),pp.231-235.
- 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2022』,pp.17-25.
- 露口健司(2023).「教員を取り巻く信頼関係に対するネットワーク規模効果と空間共有効果」『学校改善研究紀要2023』,pp.1-13.
- 宇都慎一郎・今林俊一 (2005).「新任教師の心理的発達に関する研究」『鹿児島大学教育学部研究紀要(教育科学編)』,57,97-122.
- 宇都慎一郎・今林俊一 (2006).「初任者教師の心理的発達に関する研究(2)」『鹿児島大学教育学部教育実践紀要』,16,79-90.
- 宇都慎一郎・今林俊一 (2007).「初任教師の心理的発達に関する研究(3)」『鹿児島大学教育学部紀要』,58,27-44.