

# 教員のメンタルヘルス不調の要因について

安藤 百恵 中野 裕史

## Factors of Mental Health Problems in Teachers

Momoe Ando Hiroshi Nakano

(2018年11月22日受理)

### 1. はじめに

教員という仕事は一般の人からすると実に夢にあふれた仕事と思われるであろう。実際、毎日子供たちと教育活動や遊びなどを通して触れ合い、目の前で小さな命がいきいきと育つ姿を支え、時には本気でぶつかりながらも子供たちの頑張りや成長に感動し涙する。やりがいは計り知れない仕事である。しかし、我々が当たり前に描く学校の日常を維持することは容易ではない。そこには学校の外側からは決して想像ができないほどの教職員の努力や苦勞がある。

2018年の春にNHKで学校が舞台となるドラマがあった。ドラマの内容は「いじめ、体罰、モンスターペアレント、教員のブラック労働」などにスポットを当て、崩壊寸前の教育現場にスクールロイヤー（学校弁護士）が立ち向かうという内容だった。ドラマだとつい脚色がすぎ、現実とは違うという話をよく聞くが、このドラマで描かれていた学校現場は実に「リアル」だった。教員が抱えている学校問題、膨大な仕事量と長時間にわたる過酷な労働環境、理想と現実との狭間で心の葛藤、私生活にまで学校の労働環境が支障をきたす様子、それらがどれも共感できる程に丁寧に物語の中で展開されていた。スクールロイヤーが教員は何を求めているのかと聞いたことに対して教務主任の先生が「教師の数を増やしてほしい。ただそれだけです。」と言ったシーンがある。もっと他にあるだろうと思うかもしれないが、教員の問題を考えたときに最終的にたどり着くのは「人を増やしてほしい」の一言に尽きる。

近年、個人の特徴を尊重した多様なニーズに応じた教育や情報化、国際化などの時代の変化に伴う教育が求められるようになってきている。また、核家族化や共働きの家庭の増加や地域のつながりの希薄化といった社会の変化によって、家庭や地域の教育力が低下し、その分、家庭か

ら学校に対する要望は拡大し、学校が担う役割が増えてきている。さらに、子供に関する問題も深刻である。例えば、学力や体力の低下、コミュニケーション能力の低下、いじめや不登校、学級崩壊、などが挙げられる<sup>1)</sup>。これらに加えて教員の日々の業務は挙げればきりが無いほどあり、その対応に膨大な時間と労力を費やす。故に日々の授業や子供たちとの関係構築や学級経営にもっと力を注ぎたくても、なかなかそこに時間が割けないという現状である。このように教員は実に多様な問題に直面しており、そのストレスから身体的、精神的な健康に影響を及ぼしている。

そこで本稿では教員がどのようなことにストレスを抱えているのか先行研究を紐解きながら論じる。

### 2. 教員のメンタルヘルスの現状

教員は常に多方面からのストレスからメンタルヘルスの不調に曝されている。毎日息つく暇もなく次から次へと膨大な量の業務や対応に追われ、時には休日を返上して働いており、自分の状態を考える余裕がない。

文部科学省による「教職員のメンタルヘルス対策について（最終まとめ）」<sup>2)</sup>によると、精神疾患による教員の病気休職者はH23年度に約5300名の深刻な状況であり、在職者に占める精神疾患による病気休職者の割合は約0.6%となり、最近10年間で約2倍に増加している。さらに、条件付採用期間における精神疾患を理由とする離職教員数は、病気を理由とした依願退職者の約9割とも報告されている。

筆者の知る限り、精神安定剤を服用しながら担任を続けていた人や、教室に向かう階段の前で立ち尽くし、どうしても階段を上がることができない人、見るからに体重が減ってやつれている人もいた。筆者もメンタルヘルスの不調が続いた時期もあった。しかし、メンタルヘル

スの不調を自覚したとしても、担任を持っていれば簡単には休めない。そして責任感の強い人や頑張る人ほど「子供たちが待っているのに休むわけにはいかない」「休んだら授業が遅れて自分が困る上に、周りの人に迷惑をかける」などと考えて、体を引きずってでも学校に向かう。つまり、精神疾患による病気休職者だけがメンタルヘルスの不調を訴えているのではない。現場で今まさに教壇に立ち続けている教員の中にも、今にも潰れてしまうようなぎりぎりの精神状態で踏ん張っている教員がいくらでもいる。

このような状況の中でも教員の労働環境はなかなか改善されない。現場の声をしっかり聞いて改善に努めてほしいのが教員の願いである。

### 3. 教員のバーンアウト

精神疾患による教員の病気休職はバーンアウトと捉えることができる。バーンアウトとは「長期間、人に援助する過程で心的エネルギーが過度に要求された結果、極度の心身疲労と感情の枯渇を示す症候群」と定義され、中核的な症状として「情緒的消耗（仕事などで力を出し尽くし、消耗してしまった状態で、バーンアウトのもっとも核心的な症状）」、その他の症状として「脱人格化（他人に対して思いやりがなく、紋切り型な対応になってしまう、あるいは、他人との煩わしい接触を避けるため、事務仕事に没頭したりする）」「個人的達成の低下（成果の急激な落ち込みや仕事の質の低下によって、自分自身の有能感、達成感がなくなり、自己否定や離職などにつながる）」の3つの側面で構成されると考えられている<sup>3)</sup>。

新井<sup>4)</sup>は教員のバーンアウトを「教員が理想を抱き真面目に仕事に専念する中で、自分でも気づかぬうちに消耗し極度の疲弊をきたすに至った状態」とであると定義し、貝川・鈴木<sup>5)</sup>はバーンアウトを招く要因について以下の3つのストレス要因の視点から整理している。

- ・個人的要因：性別、年齢、教職経験年数、性格特性など
- ・外的要因：多忙感、周囲（管理職、同僚、子供、保護者）との関係性、評価など
- ・社会的要因：教員の職務構造や教師文化など

教員のバーンアウトは個人的要因よりも外的要因や社会的要因の影響が大きいことが示されている。例えば、八並・新井<sup>6)</sup>は多忙性を含めた教員の孤立感や協働性、あるいは管理職との葛藤という組織的特性、新井<sup>4)</sup>は指導・援助困難性と孤立化、貝川<sup>7)</sup>は学校組織の特性がバーンアウトを招く要因として大きいことをそれぞれ述べている。以下ではメンタルヘルスの不調に関連する

3つのストレス要因について詳しく述べる。

## 4. メンタルヘルス不調のストレス要因

### (1) 個人的要因

#### (a) 個人的特性

遠藤・井上<sup>1)</sup>は教員の職務ストレスに対する個人的特性について性別、性格特性、教育観の3つの視点から整理している。

性別による差異については、女性は多忙感や労働条件の悪さを訴えやすく、男性は指導困難感を抱く場合が多い<sup>8)</sup>。

性格特性については、外交的で柔軟な思考や判断力を持つ教員ほど精神的ストレスが高く、逆に固執性の高い教員ほど適応性が高い傾向にあり、一般的には望ましいとされる性格が学校内では適応されにくいことが報告されている<sup>9)</sup>。また、対人援助職に従事するひたむきで自己関与が強く<sup>10)</sup> <sup>11)</sup>、利他的な奉仕の精神を持つ人<sup>12)</sup>ほど、バーンアウトに陥りやすい傾向がみられる。

教育観については、授業や生徒指導を重んじる教員は、教授能力などに対する自信の欠如がバーンアウトの原因となりやすく、生徒との個人的関わりを重視する教員は、周囲との人間関係上のつまずきや身近な人からのサポートの欠如がバーンアウトを招くリスクを高める<sup>13)</sup>。

以上のように性別、性格的特性、教育観の違いによってストレスの抱え方が異なる。

#### (b) 若手教員の問題

教員採用試験に現役合格した新任教師で抑うつ状態（予備軍も含む）にある者は小学校では18.2%、中学校では50%を占めているという報告がある<sup>14)</sup>。また、椋田・小野<sup>15)</sup>は「公立の小中学校や高校で、1年以内に退職した新任教師が、2009年度には317人に達したことが分かった。」と述べている。岡東・鈴木<sup>9)</sup>も「経験年数1年目（新任）教師は、疲労感やバーンアウト強度に関して最も悪い状態」と述べている。また、3・4年目の小中学校教員で抑うつ状態（予備軍も含む）にある者も32.3%に達したという報告があり<sup>16)</sup>、若手教員はメンタルヘルスの不調に陥りやすいと考えられる。

図1と2は「さいたま教育コラボレーション構想」<sup>17)</sup>の一環として、埼玉大学教育学部とさいたま市教育委員会が連携協力した支援体制のもとで考案、実施された「教員メンタルサポートプログラム」の中で行った面談において「2年次になってどんなことがストレスと感じるか、また、1年次はどんなことがストレスであったか」という質問の結果である<sup>15)</sup>。

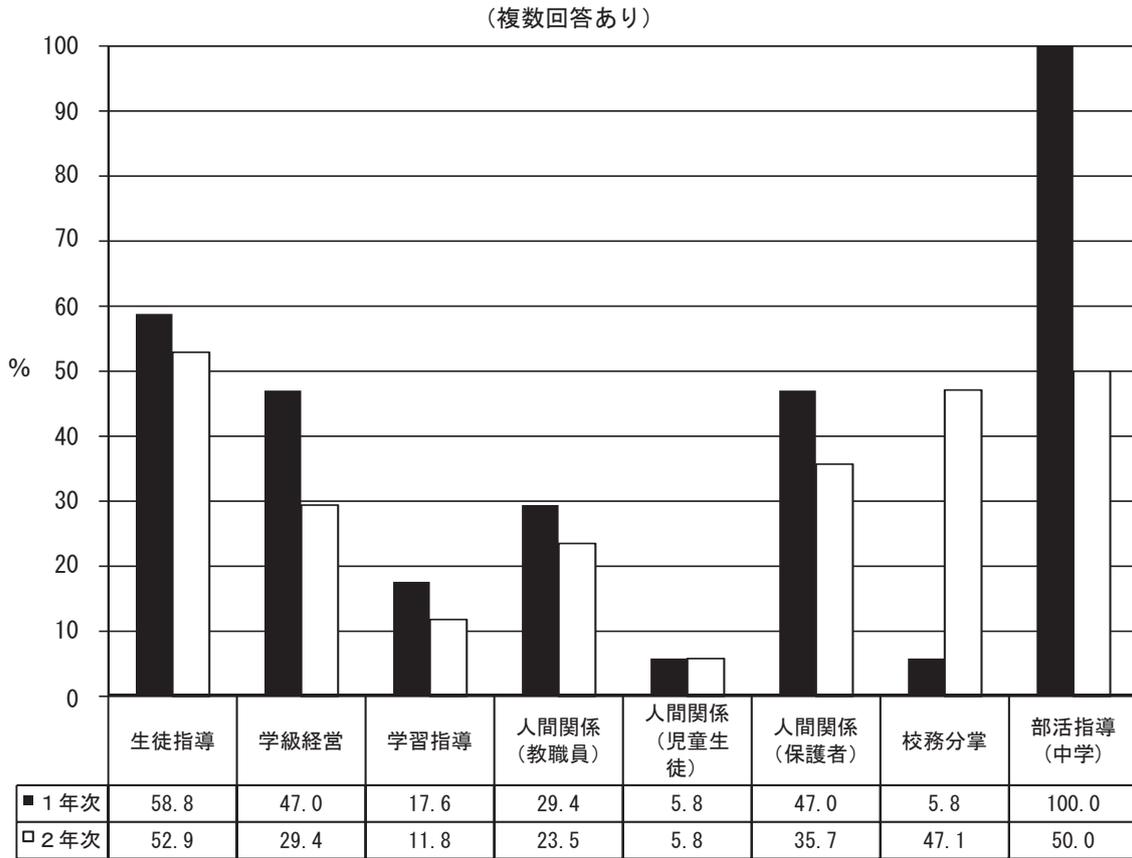


図1 1・2年次のストレス（文献15）より作図

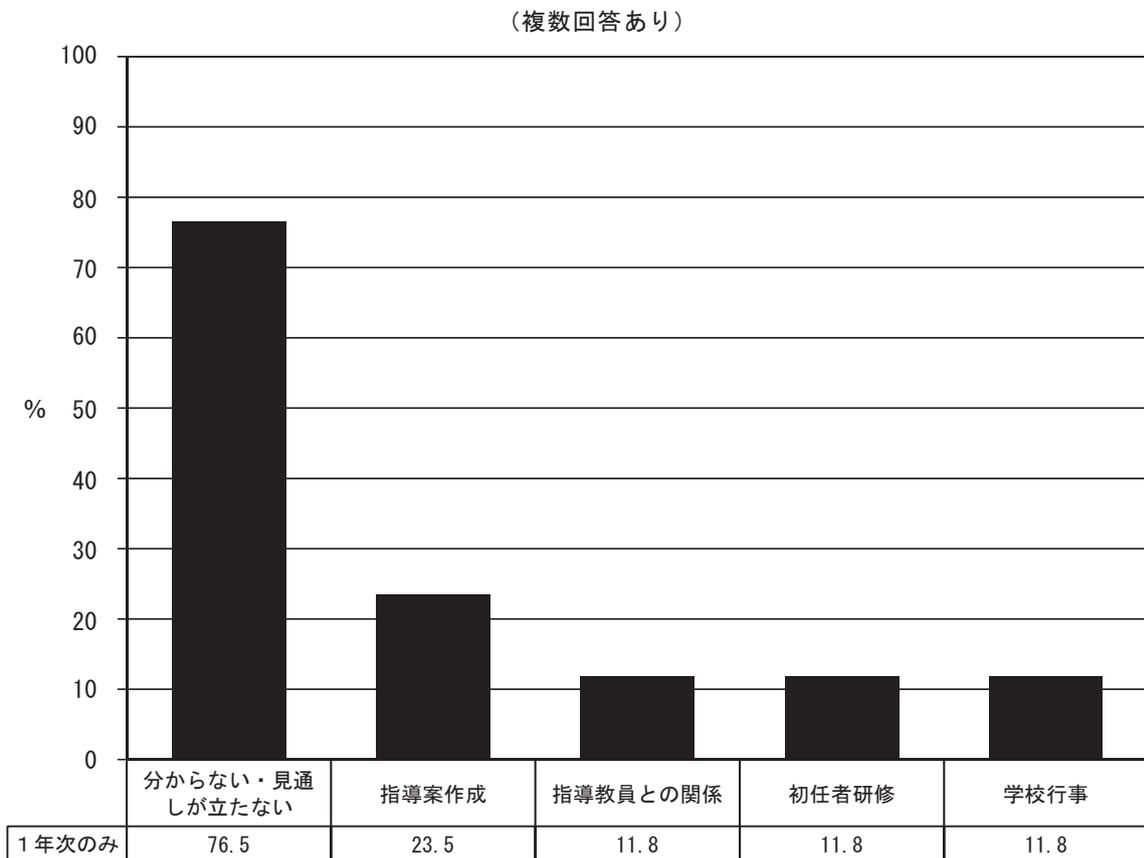


図2 1年次のみ認められるストレス（文献15）より作図

1年次では、初めての経験のため、どんな仕事があるのか、それをいつやらなければならないのか、どのように進めたらよいのかなど、「毎日が分からないことの連続」で、「先の見通しがつかず」毎日それに耐えるのが辛かったと感じていた教員が全体の8割に達していた。次いで「生徒指導」「学級経営」の割合も高い。中学校では「部活動」が10割に達しており、やはり負担の大きさを物語っている。

教員採用試験に現役合格した場合、3月に大学を卒業し、4月1日には担任として学級をもち、周りのベテランの先生たちと全く同じ立場、内容で仕事をする。子供たちや保護者の前では新任など関係なく同じ「先生」なのである。しかし、他の先生たちと同等に何でもできる訳ではなく、授業の流し方や指導の仕方も未熟なことが多く、学校や地域のことも十分には分かっていない。毎日先の見通しが立たない状態で、子供たちを預けられる信頼がおけるような「先生」として振舞わねばならないというのは並々ならぬプレッシャーである。

2年次では、1年次より見通しが立ち楽な気持ちになったと述べた教員が多かったものの、「校務分掌」が加わって多忙となり、ストレスを感じている教員の割合が大幅に増えているのが特徴的である。1番割合が高いのは「生徒指導」となっている。なお、椋田<sup>16)</sup>が3・4年次の教員を対象に行った調査では、ストレスサーに「校務分掌」は見られず、「保護者対応」が上位で22.6%という結果であったが、この値と比較すると、1年次、2年次ともに上回る値を示している。全体的に1年次より2年次の方がストレスサーの割合は低くなっているが、経験年数に応じて新たに立ちはだかる壁があるようである。

## (2) 外的要因

### (a) 業務量の増加・残業時間の増加、質の困難化

昭和41年と平成18年の2回、文部科学省による大規模な教員勤務実態調査が行われており、文部科学省の「教員のメンタルヘルス対策について（最終まとめ）」<sup>2)</sup>では、残業時間について、昭和41年では約8時間（平日・休日）だったものが、平成18年では平日は約34時間に増加、休日は8時間に増加となっている。日常的な時間外勤務の増加が4倍となり、授業準備時間が減少し、事務的業務や生徒指導等業務が増加している実態が明らかとなった<sup>18)</sup>。

さらに、平成28年度の勤務実態調査では、平成18年度の調査と比較して、教諭（主幹教諭・指導教諭を含む。）については、1日当たり、小学校平日43分・土日49分、中学校平日32分・土日1時間49分の増加が明らかとなった<sup>19)</sup>。精神疾患による病気休職者の増加は、

それまでおこなっていた生徒指導をもってしては対応が難しい課題が学校の中に持ち込まれるようになった状況があると見られており<sup>20)</sup>、家庭や地域からの要求拡大、教育力の低下などを原因とする教員の仕事や役割が拡大してきていることが一因と考えられる。

教員は毎日5～6時間分の授業の教材研究や教材作成、丸付けや添削、学級運営、学校行事、校務分掌、保護者対応、子供のトラブル対応、お便りや資料作成、職員会議、研修等々を多方面にわたりこなさなければならず、中学校ではこれらに加えて部活動の指導もある。

最近でも更に業務量は増え続けている。例えば、自治体によっては教育委員会から1週間にわたる必修のプログラムを急に組み込まれることがある。更に、2020年度（平成32年度）から実施される新小学校学習指導要領<sup>21)</sup>においては、プログラミング教育の必修化、道徳の教科化、これまで5・6年生が行っていた外国語活動は3・4年生から週1～2時間で導入され、5・6年生では「外国語」として正式に教科化され、週に3時間程度行うようになる。現在は先行実施期間なので既に始まっている学校もある。

「子供たちの教育をよりよく」と考えての改革はわかるが、それを実施する教員の業務は既に飽和状態である。何かを増やすのであれば何かをなくさなければ、メンタルヘルスの不調を訴える教員はさらに増加するであろう。

このように教員の業務量は増え続けているため、勤務時間が増加するのは当然である。それでも教員は常に良質な授業・対応・作業が求められる。もちろん子供たちのことを思ってよりよい教育を行うように努めてはいるが、今まで述べてきたような状況の中で「質の維持・向上」は大変困難である。

### (b) 子供や保護者との関係

教員は学校でのほとんどの時間を子供たちと共に過ごす。小学校では、ほとんど担任が自分の学級の子供たちに授業をするので尚更である。性格も考え方も感じ方も実に十人十色の子供たちが30～40人ほどいる学級をたった一人の教員がまとめるのは至難の業である。学級がまとまり、成り立つには子供たちとの信頼関係がしっかり構築されていなければならない。しかし、その信頼関係は一朝一夕で築けるものではなく、教員の細やかな努力の積み重ねによってようやく築くことができる。そして、それを維持することはさらに努力を要する。もし子供たちとの信頼関係が一旦崩れてしまうと「学級崩壊」等の問題につながっていくことも考えられる。毎日30～40人の子供たちが教員の指示を聞かず好き勝手に行動し、教員に対してあれこれ嫌がらせをしにくること

を想像してみしてほしい。授業が成り立たず、メンタルヘルスの不調に陥るのも無理はないだろう。現に子供たちとの関係が上手くいかず病気休職をとる教員がいるのも事実である。

子供たちと同じように保護者との信頼関係の構築も重要である。保護者は教員と毎日顔を合わせるわけではなく、家庭訪問や授業参観・懇談会、行事等でしか直接話をする機会がない。そして懇談会や行事も保護者全員が参加できるわけではないので、直接話をして信頼関係を構築するのは難しい。だからこそ学級の様子が見えるようにお便りを定期的に発行したり、連絡帳や電話等で学校での様子や出来事をこまめに連絡したり、保護者からの相談や要望に迅速に対応したり、日々の少しずつの積み重ねで信頼関係を構築する。それでも、基本は子供を通して学校の様子を聞くため、誤解が生まれたり、教員の言動や対応に不信感や不満を持ったことがある。明らかに教員側に落ち度があれば誠心誠意謝罪し、同じことが起きないように改善するのだが、時には理不尽なクレームや要求をしてくる保護者もいる。俗に言う「モンスターペアレント」である。一旦関係が悪化してしまうと、信頼を取り戻すのは難しい。保護者との関係の悪化も教員のストレスの一つとなり得る。

### (c) 教員間の人間関係

教員同士の人間関係について、姫野<sup>22)</sup>は「校内授業研究を活性化し、教師個々および学校として力量を高めるためには、教職員の同僚性が重要となる。」と述べている。また、関山<sup>23)</sup>は「同僚や先輩教員の存在が極めて重要なサポート源であり、教員間での良好な関係が損なわれたり成立しなかったりすると、極端に状況が悪くなってしまう。」と述べている。

「同学年の教員同士の関係が大事」ということは筆者もよく耳にした。特に小学校は一つの学級を一人の教員が担任するため、あまり他の教員は関係ないと思われるかもしれないが、実際は教員間、特に同学年間で密な連携が重要である。お互いの学級のことを把握し、いつでもサポートし合える関係であるのが理想である。実際に筆者は担任を4年間してきた中で、同僚の教員から熱心なサポートが得られた。前項でも述べたが、教員は個人で抱え込みやすい性質がある。筆者も一人で抱え込みそうになった時、同僚のサポートの重要性を実感した。同僚との人間関係が上手く築けず、サポートが得られない場合、バーンアウトの危機が高まると考えられる。

### (d) 人事異動

大倉・真金<sup>24)</sup>は異動年数ごとの精神神経科の受診状況を調べたところ、異動1年目受診者が34%、2年目

受診者が23%であり、1,2年目の受診者が全体の過半数を占めていること、休職者の割合においても異動後1年目が40%、2年目が34%であり、3年目以降より高い割合であることを明らかにしている。教員以外の一般勤労者にはこのような特徴は認められておらず、大倉・真金<sup>24)</sup>は次のように述べている。「勤労者において異動後に不適応のリスクが高まるのはしばしば指摘されることであるが、一般勤労者の場合、異動がすなわち職務内容の変化を伴う場合が多く、これが通常最もストレス度が高いとの指摘もある。これに対して教員の場合は(管理職への昇進の場合など一部の例外を除き)、異動前後で職務内容にほとんど変化がないのが通例である。このため、異動そのものが不適応の誘因になっている事例が多いと推測される。」

では、具体的にどのようなことで不適応を起こしてしまうのだろうか。國本・松尾<sup>25)</sup>は他職種との比較の中で「教員の場合、どこの学校に異動しても仕事内容の大枠は変わらないがそれぞれの地域、学校で指導方法が微妙に異なる場合がある。そのため異動した教員は、それまで培ってきた自分の指導方法と異動先で求められる指導方法が異なっている場合、折り合いをつけなければならず、精神的な負担となり、メンタルヘルス不調の原因となる可能性がある。」と述べている。

確かに、異動の際、新しい職務を一から学ぶのは大変ではあるが、職務内容の大枠は同じなのに今まで培ってきた自分のスキルや方法が通用しなかったり変えさせられたりというのも、今までのキャリアを否定されたような気がしてしまうのではないだろうか。

筆者は異動を経験することはなかったが、異動してきた教員は前任校と指導方法や行事の進め方など様々な面での違いにとっても戸惑っていた。更に、地域の特色を素早く把握し、子供たちや保護者との関係を築いていかねばならない。このように、異動に伴う環境変化への対応はストレスを抱えざるを得ないと言える。

## (3) 社会的要因

### (a) 組織的問題

文部科学省の調査<sup>2)</sup>では、教職員の業務の特徴について「教職員の職務は、属人的対応が多く、個人で抱え込みやすい性質がある」こと、また、「学校は、校長・教頭以外の教職員は、職位に差がない一般の教職員が大多数を占めており、企業に比べ管理職が少ない、いわゆる鍋蓋型組織であることから、メンタルヘルス対策としてラインによるケアを行う際の難しさがある」と述べている。「ラインによるケア」とは、「上司が所属職員について日常的に健康状況等をみて支援や相談対応等を行うこと」だが、國本・松尾<sup>25)</sup>は「メンタルヘルス対策と

いう点において、学校は、ラインケアを充実させてきている一般企業より不利な組織構造であると言える。」と結論付けている。

初任者の間は指導担当の先生からラインケアを受けることもあるが、専任の「新人教育担当者」がいるわけではないので、各学校の対応に委ねられる。極端に言えば手取り足取り教えてくれる場合もあり、一切手をかけてもらえない場合もある。ラインケアがないとなると、「個人で抱え込みやすい」の指摘通り精神的に追い込まれ、メンタルヘルスの不調につながるのではないだろうか。

文部科学省の調査<sup>2)</sup>でも、管理職と教員の間に業務改善、職場の雰囲気醸成、ストレス状況の把握などにおける認識のギャップが存在し、このことが教員のメンタルヘルス不調の背景となっていることを明らかにしている。教員育成指標によるキャリアステージ形成がラインケアの充実につながることを期待する。

#### (b) 教師文化

教員という職業は他職業とは異なる特性がある。それは「教師文化」として議論されている。佐藤<sup>26)</sup>は、教員の職務内容を以下の3つの観点から論じている。

- ・再帰性：教育活動の対象である子供や保護者との関わりの中で責任が生じ、評価される。
- ・不確実性：それぞれの場面において必要な態度や技能は一貫していない。
- ・無境界性：職務範囲や責任領域は際限なく拡張される。

更に、「不確実性」と「無境界性」という性質から、他の職業とは異なった様々な問題に直面しやすい性質であることを述べている。

この3つの観点は実によく教員の特性をまとめている。最近では特に「無境界性」が強くなってきているように思われる。保護者の要望の中には「教員の仕事ではない」と思われるような内容がある。責任領域が果てしなくなり、子供の身にかかること全て教員の責任になりつつある。学校では数百人の子どもたちが共に生活しており、予測不可能なことがいくらかでも起こりうる状況である。常にそんなリスクを背負いながら教員は日々過ごしている。

また、教員は仕事を優先して行動しなければならないという根強い自責思考や仕事優先思考があることも「教師文化」の一つといえよう<sup>27)</sup>。職務の代表は授業であり、準備なしでは授業は成立しない。つまり、毎日授業の準備を完結させ、必ず翌日に備える必要がある。そのため教員は「仕事を優先しなければ子供たちが授業を受けられない」という思考になると考えられる。更にこの

思考は有給休暇を使うことができない、病気になっても休もうとしない教員像とも繋がるであろう。

## 5. 終わりに

今回、メンタルヘルスが不調となる様々な要因について個人的要因、外的要因、社会的要因の3つの視点からまとめた。よくメディア等で取り上げられる学校問題は主に外的要因に含まれ、世間的にも知られているが、個人的要因や社会的要因は教員自身も認識していない要因であり、周りから気づかれにくい要因だと考えられる。教員は実に多方面からのストレスを受けており、これらの要因を解消することは容易ではない。中央教育審議会答申<sup>28)</sup>では「教員が子供と向き合う時間を十分に確保するため、教員に加えて、事務職員や、心理や福祉等の専門家等が教育活動や学校運営に参画し、連携、分担して校務を担う体制を整備することが重要である。～中略～このような「チームとしての学校」の体制を整備することによって、教職員一人一人が自らの専門性を発揮するとともに、心理や福祉等の専門スタッフの参画を得て、課題の解決に求められる専門性や経験を補い、教育活動を充実していくことが期待できる。」と述べられている。これが実現すれば、今抱えている教員の物理的な負担はもちろん、精神的な負担も大幅に軽減するであろう。しかし、平成27年にこの答申が出されたものの、この3年間で「チームとしての学校」の体制が整備された実感はない。教育現場では一刻も早い改善が求められている。そのような状況下で教員自身ができることは、まず絶対に一人で問題や悩みを抱え込まずに同僚などに頼ること、そして自分も周りの同僚がどんな状態か把握し、気を配って助けること。「チームとしての学校」の体制が未だ整わなくても、現状の教職員でチームとして職務に当たるべきである。

「日本の未来を担う子供たちを育てる」というとても大切な仕事をしている先生たちが少しでも心身ともに元気な状態で教育に力が注げることを願う。

## 参考文献

- 1) 遠藤朝・井上功一 (2016)「教員の職務ストレスの整理と今後の課題」大阪教育大学紀要, 64 (2), pp.1-11
- 2) 文部科学省 (2013)「教職員のメンタルヘルス対策について(最終まとめ)」
- 3) Maslach,C.・Jackson,S.E. (1981)「The measurement of experienced burnout」Journal of Organizational Behavior, 2 (2), pp.99-113
- 4) 新井肇 (2002)『教師バーンアウトの「なぜ」と「どうす

- る』労働の科学, 57 (4), pp.218-221
- 5) 貝川直子・鈴木眞雄 (2006)「教師バーンアウトと関連する学校組織特性, 教師自己効力感」愛知教育大学研究報告, 55, pp.61-69
- 6) 八並光俊・新井肇 (2001)「教師バーンアウトの規定要因と軽減方法に関する研究」カウンセリング研究, 34 (3), pp.249-260
- 7) 貝川直子 (2009)「学校組織特性とソーシャルサポートが教師バーンアウトに与える影響」パーソナリティ研究, 17 (3), pp.270-279
- 8) 杉若弘子・伊藤佳代子 (2004)「小・中学校教員のストレス経験: 尺度の開発と現状分析」奈良教育大学紀要, 53 (1), pp.55-62
- 9) 岡東壽隆・鈴木邦治 (1997)「教師の勤務構造とメンタル・ヘルス」, 多賀出版
- 10) Freudenberger, H.J. (1974)「Staff burn-out」Journal of Social Issues, 30, (1), pp.159-165
- 11) Freudenberger, H.J. (1975)「The staff burn-out syndrome in alternative institutions」Psychotherapy: Theory, Research & practice, 12, (1), pp.73-82
- 12) 久保真人・田尾雅夫 (1991)「バーンアウト—概念と症状, 因果関係について」心理学評論, 34 (3), pp.412-431
- 13) 伊藤美奈子 (2000)「教師のバーンアウト傾向を規定する諸要因に関する探索的研究」教育心理学研究, 48, pp.18-19
- 14) 椋田容世 (2007)「若手教師支援と教員養成に関する調査研究—新任教員を対象とした実態調査—」埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 6, pp.13-26
- 15) 椋田容世・小野圭司 (2014)「若手教師のメンタルヘルスのための実践的取り組みの検討—教員メンタルサポートプログラム—」埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 13, pp.77-83
- 16) 椋田容世 (2008)「若手教師のメンタルヘルスと教員養成における課題—若手教師を対象とした実態調査から—」埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 7, pp.37-50
- 17) 小野圭司・丹能成 (2012)「さいたま教育コラボレーション構想の在り方」埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 11, pp.17-22
- 18) 松元伸祥 (2008)「勤務実態調査等から考える教職員の多忙化」現代学校研究論集, 26, pp.39-46.
- 19) 文部科学省 (2017)「教員勤務実態調査 (平成28年度)の集計 (速報値) について (概要)」
- 20) 江澤和雄 (2013)「教職員のメンタルヘルスの現状と課題」レファレンス, 63 (1), pp.5-28
- 21) 文部科学省 (2017)「小学校学習指導要領」(平成29年告示)
- 22) 姫野完治 (2012)「校内授業研究を推進する学校組織と教師文化に関する研究 (1)」, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 34, pp.157-167
- 23) 関山徹 (2009)「小学校教師における心理的ストレス過程」鹿児島大学教育学部研究紀要, 60, pp.309-319
- 24) 大倉勇史・真金薫子 (2009)「教師のメンタルヘルス」学校メンタルヘルス, 12 (2) pp.49-52
- 25) 國本加南子・松尾直博 (2016)「教員の異動とメンタルヘルスに関する研究の動向と展望」東京学芸大学紀要, 67, pp.207-214
- 26) 佐藤学 (1994)「教師文化の構造」稲垣忠彦・久富善之編「日本の教師文化」東京大学出版会, pp.21-41
- 27) 松浦善満 (1997)「私たちの求める教育改革—多忙化の克服と学校改革の課題—バーンアウト研究から」教育, 47 (9), pp.45-52
- 28) 中央教育審議会 (2015)「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)」