

# 教員の非正規化は何をもたらすのか

## —海外研究からの示唆—

菊地原 守

### 1. 問題の所在

雇用の非正規化（Casualization<sup>1</sup>）とは、「正規雇用や半永久的な雇用から短期雇用の活用への転換」を指す（Standing 2008, p. 23）。新自由主義的な政策が進行する中で、こうした非正規化の動向は教員世界にも見られてきた。例えば、OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）によると、調査国全体における前期中等教育段階の非正規教員<sup>2</sup>の割合は、15.5%（2008年）から18.0%（2018年）まで増加している（Jensen et al. 2012; OECD 2020）。日本でも同様に教員の非正規化は拡大しており、2018年においては国内の中学校教員全体のおよそ四人に一人、30歳以下の教員に限ればおよそ二人に一人が非正規教員として教職に就いている実態にある（OECD 2020）。

上述のように世界的に教員の非正規化が拡大するなか、国外では教員の働き方や学校現場に対して教員の非正規化が及ぼす影響や帰結に関する研究が数多く蓄積されてきた。一方、国内において非正規教員は「戦後一貫して質的にも量的にも学校教育現場を支えてきた、重要な存在」であるが、「未だその実態さえ正確に把握されておらず、政策的にもその重要性は十分に認識されて」こなかった（佐久間 2019, p.10）。そのため、国内の教員研究では非正規教員は看過されがちな対象だったのである（上原 2016; 油布 2009）。また、限られた国内研究における主要な論点は教員の非正規化の背景<sup>3</sup>にあり、教員の非正規化の帰結に正面から取り組んだ研究は少ない。教員の非正規化の拡大を支えてきた背景を明らかにすることに加えて、教員の非正規化に伴って国内の教員や学校の実態はいかに変容しているのか、改めて整理していく試みが求められている。

そこで本稿では教員の非正規化の帰結に着目して、蓄積の豊富な海外研究における論点を抽出しつつ、発展途上にある国内の研究を整理する。その上で、従来の国内研究が欠いてきた視点を照らし出ししながら、今後の日本において研究していくべき課題を探索的に検討していく。

なお、非正規教員研究をレビューした論文としては原北（2016）が挙げられる。その研究は、非正規教員の任用に関するこれまでの研究を4つの観点（キャリア形成、法学、学校現場、財政）から整理するものであった。しかし、レビューの焦点は非正規教員の任用にあり、本稿が関心を置く教員の非正規化がもたらす帰結については十分に整理されていない。加えて、国外の研究動向から日本の今後の研究課題を検討する点に本稿のオリジナリティを見出すことができる。

構成は以下の通りである。まず、国外における近年の主要な非正規教員研究の動向を整理し、次に、国内における研究の動向をレビューする。最後に、以上の議論を踏まえて、今後国内の非正規教員研究において論点となりうる課題を検討する。

## 2. 国外における非正規教員研究の動向

非正規教員の呼称や待遇、与えられる役割は地域ごとに異なっており、特に役割の違いは地域間の研究動向の異同と関連している。例えば、アメリカやオーストラリアをはじめとする欧米圏では、正規教員が欠勤する短期間<sup>4</sup>の授業を埋めるために、「代理」の目的として非正規教員が活用されている。そのため欧米圏の研究では、正規教員の代わりにを務める非正規教員が、どのような役割意識を持って自分の職務を位置付けているのか、彼／彼女らのアイデンティティに迫る研究が多く蓄積されてきた（例：Nicholas & Wells 2017; Uchida et al. 2020）。

一方、アフリカ地域をはじめとした新興国や発展途上国では、資格を有する正規教員では賄いきれない雇用の不足分を埋める「補填」の役割として、非正規教員が任用されてきた。こうしてオルタナティブな採用ルートを経た非正規教員について、児童生徒の学業成績との関連に着目し、非正規教員の任用が学校教育の質保証に対して効果的なのか議論する研究がこの地域では多く蓄積されている（例：Bourdon et al. 2010; Chudgar 2015; Elacqua & Marotta 2019）。本章では、これらの二点に注目しながら近年の国外における主要な研究を整理していく。

### (1) 非正規教員のアイデンティティに関する研究

教員の非正規化に伴って、非正規教員は学校現場における重要なアクターとなっていった。存在感が増す非正規教員の役割はどのように認識されてきたのだろうか。この点について Weems (2003) は、メディアや映画、小説などで表象されるアメリカの非正規教員について三つのイメージを抽出した。一つは、経験、能力、資格を問わず入職できるという非正規教員の特徴に対して付与される、「役立たずで無資格の教員」としてのイメージである。二つ目は、非正規教員が正規の教職員の同僚性や学校文化から逸脱し、周縁化された存在であることから付与される「アウトサイダー」としてのイメージである。対照的に、非正規教員の外部性に期待を抱くイメージもある。三つ目のイメージは、従来の教員や学校システムでは救うことができなかった生徒を救う「ゲリラ的英雄」である。以下では、Weems (2003) が指摘した三つの表象を手がかりにアイデンティティに関する研究動向を整理していく。

まず、「役立たずで無資格の教員」というイメージは、非正規教員自身が有するアイデンティティとは必ずしも一致していない可能性がある。Nicholas and Wells (2017) は、オーストラリアの非正規教員を対象に、職務上の自己効力感について質問紙調査を行った。その結果、授業や学級経営などの中核的な職務には自信を有している一方、学校や地域からの要求への対応、および発達障害やマイノリティなどに関する専門的な知識への自信の欠如が見られた。すなわち、「役立たず」であると本人が認識するのは学校・地域規模の取り組みや専門的な知識においてであり、中核的な職務について自己効力感を有した非正規教員のアイデンティティが見られるのである。

しかし、Nicholas らの調査対象のうち 70%以上は 10 年以上の教職経験を有している層であり、研究協力者の偏りが見られる点には注意が必要である。オーストラリアの非正規教員に対して質

問紙調査を行った Uchida et al. (2020) は、キャリア段階（初期キャリアの非正規教員、離職経験のある非正規教員、熟練した非正規教員<sup>5)</sup>）によって仕事の認識が異なることを指摘している。特に初期キャリアの非正規教員では、学級経営・授業における能力や自信を獲得することが重視されているのである。そのため、Nicholas らの研究で指摘されていた中核的な職務に自信を持つアイデンティティは、熟練した非正規教員に特徴づけられるものであり、初期キャリアではむしろ課題に直面しながら中核的な能力の獲得を渴望している可能性がありうる。

二つ目の「アウトサイダー」としてのイメージは、非正規教員自身も有しているアイデンティティである (Charteris et al. 2017; Duggleby & Badali 2007; Jenkins et al. 2009; Uchida et al. 2019)。例えば、カナダの非正規教員へのインタビュー調査を行った Duggleby and Badali (2007) は、非正規教員が学校の中でアウトサイダーとして周縁化され、同僚や学校組織から孤立している実態を明らかにしている。また、オーストラリアの非正規教員に対して比喩の生成を通じて非正規教員の職務や役割について尋ねた Uchida et al. (2019) は、教員組織のメンバーとして認められていないという疎外感があり、また他の教職員より相対的に低い地位にあるために自分は代替可能である、という自己認識を持っていることにも言及している。

しかし、非正規教員はアウトサイダーとしてのラベルをただ受容するわけではない。アメリカの非正規教員へのインタビュー調査を行った Vorell (2012) によると、ベビーシッターではなくゲストティーチャーといった印象を積極的に肯定することによって、非正規教員は直面するストレスに対応している。つまり、職務の代替可能性ではなく、職務の固有性に焦点をあてて、非正規教員の職務を肯定的に位置付けていると言えるだろう。さらに、アウトサイダーとしての位置づけへの認識はキャリア段階による差異も考えられる。経験年数が長い非正規教員ほど勤務する学校を選択している一方、初期キャリアの非正規教員は、雇用の不安定さゆえにいかなる条件下でも仕事の依頼を断れない (Uchida et al. 2020)。そのため、初期キャリアではより労働環境の厳しい学校に勤務せざるを得ず、周縁化を意識しやすい環境に追いやられているのである。

最後に、三つ目の「ゲリラ的英雄」のイメージであるが、非正規教員のアイデンティティに関する先行研究からは関連したものを見出すことはできなかった。しかし、否定的に見られがちな非正規教員の仕事を肯定的に受け止めている層もいる。非正規教員は雇用期間が短期間となるため子どもと長期的な関係性を構築していくことはできないが、一部の非正規教員は、むしろこうした非連続的に子どもの成長に関わる役割を肯定的に捉えている (Uchida et al. 2019)。

以上、Weems (2003) が明らかにした非正規教員の三つの表象を手がかりに、非正規教員のアイデンティティに関する研究動向を整理してきた。その結果、「役立たずで無資格の教員」というアイデンティティはアンケート調査では十分に見られなかったものの、初期キャリアでは有している可能性が見られた。また、「アウトサイダー」としてのアイデンティティは広く見られるところであるが、ただ受容するだけでなく外部性を肯定的に位置付けている点も指摘されてきた。一方、「ゲリラ的英雄」としての側面は非正規教員のアイデンティティとしては十分に形成されていないことが確認された。この背景としては、非正規教員が働く環境において自身の専門性を十全

に発揮できていないことが考えられる。Charteris et al. (2017) は、「非正規教員は、分相応な主観性を身体化し再度雇用されることを保障するために、バウンダリーワークを引き受けている」ことを指摘している (p.525)。すなわち、非正規教員は雇用の不安定さや立場上の弱さから、自身のアイデンティティを形成している実態が考えられる。改めて、非正規教員の雇用環境と専門性の発揮について実践レベルで考慮していくことが必要であろう。

## (2) 非正規教員と児童生徒の学業成績の関係に関する研究

非正規教員の任用と児童生徒の学業成績との関連については、意見が大きく二分している。一つは、非正規教員の配置は学業成績を低下させる影響を持つという立場である (例: Elacqua & Marotta 2019; Marotta 2019; Vegas & De Laat 2003)。例えば Marotta (2019) は、ブラジルの複数校で働く時短勤務の教員<sup>6</sup>を対象として、教員の働き方と児童の学業成績との関連について検討を行った。その結果、非正規雇用であることが学業成績を下げている傾向を明らかにしている<sup>7</sup>。また、トーゴを対象とした Vegas and De Laat (2003) でも同様に、非正規教員に教わるのが児童の学業成績を低下させていることを実証している。彼女らの研究では、以前の学業成績や学校・教室の特徴を統制してもなお、非正規教員に教わる児童は正規教員に教わる児童よりも学業成績が低くなる傾向を示している。

一方、非正規教員の配置がむしろ学業成績の不均衡を是正することを示す立場もある (例: Bourdon et al. 2010; Chudgar 2015; Muralidharan & Sundararaman 2013)。Bourdon et al. (2010) は、マリ・ニジェール・トーゴを対象として非正規教員と学業成績の関連を分析している。その結果、一部の国の能力が低い生徒や低学年において、非正規教員の配置は効果的に学業成績の不均衡を是正していた。同様に Chudgar (2015) も、フランス語圏のアフリカ諸国 (ベナン・チャド・カメルーン・ギニア・マリ) を対象に分析を行い、国によって関連は異なるものの、いくつかの国では非正規教員の配置が学業成績の不均衡を是正していることを明らかにした。

こうした学業成績との関連における知見の相違を説明するにあたっては、Chudgar (2015) の指摘が示唆的である。彼女は国ごとに雇用形態と学業成績の関連性が異なる背景として、非正規教員への身分保障制度に言及している。キャリアプランや経験年数に応じた昇給制度を設けて、非正規教員の雇用環境や雇用の安定性の改善を図っている国では、非正規教員の配置が学業成績の向上と関連を有していたのである。それゆえ、非正規教員の配置と学業成績の関連を検討していくにあたって、非正規教員が雇用の継続性や賃金を不安視せずに専門性を十全に発揮できるような条件整備がなされているか、といった雇用環境にも焦点をあてた分析が重要となるだろう。

## 3. 国内における非正規教員研究の動向

先述のように非正規教員はこれまで国内研究の対象外とされてきたきらいがある (上原 2016; 油布 2009)。そのため、研究の母教自体は多くない。その中でも限られた研究を概観すると、国

内における教員の非正規化の帰結は以下の二つの観点から整理できる。

一つ目は労働問題の観点である。非正規教員への質問紙調査とインタビューを行った井上・村松（2007）は、雇用の不安定性、任用の空白期間<sup>8</sup>、給与の頭打ち、評価制度の欠如、非正規であることによる差別など、非正規教員における労働環境上の問題を明らかにしている。さらに、上原（2016）は非正規教員のライフストーリーに着目し、職業の流動性（学校現場に在籍する期間の長さ）、正規教員との非対称的な位置関係、採用試験との両立による多忙さという課題を指摘している。このように教員の非正規化は、正規教員と比較して過酷な労働環境である非正規教員という雇用枠を新たに生み出してきた<sup>9</sup>。

上述の過酷な労働環境の生成とともに考えねばならない点は、非正規教員であることが構造的に正当化されている点である。近年、教員採用者に占める新規学卒者の割合は5割程度に留まっており、非正規雇用は「実質的な試補制度の役割を担わされている」現状にある（山崎 2015, p. 34）。そのため、労働供給側の学生にとって非正規教員はキャリアルートの一つとして位置付けられ<sup>10</sup>、「身分が不安定な非正規教員としてキャリアのスタートを切る者がめずらしくない」（金子 2014, p. 42）。さらに、教員の初期キャリアとしての非正規教員であるが、ひとたび非正規教員として入職すると、正規教員への移行を妨げる構造的な課題が存在する。上原（2016）はインタビュー調査を通じて、厳しい労働環境の中に内在する諸条件（やりがい・高給・浪人（非正規教員間）ネットワーク）によって、正規教員への達成志向が希薄化している点を指摘している。すなわち、労働問題に着目した研究からは、過酷な労働環境にもかかわらず非正規教員であることが入職から継続に至るプロセスにおいて構造的に正当化されている点が明らかとなってきた。

ただし、留意しなければならない点は、自ら非正規雇用であることを望む層もいることである。特に、既婚女性の中にはワークライフバランスの観点から非正規教員になることを選択している者も少なくない（井上・村松 2007）。井上らの知見は、非正規教員の労働環境や雇用形態を一概に問題として認識することの危険性を示唆していると言えるだろう。

二つ目は教師の専門性・専門職性の観点である。「非常勤と臨時採用の教員が激増し、教師の資質と能力の劣化は著しい状況にある」（佐藤 2006, p.8）と言われるように、先行研究の議論では、非正規化に伴う教師の専門性の低下が課題視されてきた。その論理は次の通りである。開放制の教員養成を前提とする日本ではこれまで、多数の教職志望者を教員採用試験によってスクリーニングすることで教員の質を担保してきた。ところが、非正規教員の中には採用試験に不合格となったため非正規雇用で教職に就いている者も少なくない（市川 2015）。すなわち、教員採用試験のスクリーニング機能が、非正規教員には十分に働いていないのである（磯田 2014）。さらに、非正規教員は多くの場合体系的な研修を受ける機会がほとんどない。それゆえ、これまでの教師の専門性を保証してきた採用—研修の枠組みから外れた存在として、非正規教員は位置付けられている。加えて近年では、助教論<sup>11</sup>を活用した非正規教員の任用を行っている自治体もあり、開放制教員養成の下で免許主義を前提としてきた教師の専門職性が揺らいでいる実態も指摘されているところである（原北 2020）。

以上の国内研究の蓄積からみると、教員の非正規化がもたらした帰結は次のように捉えられる。まず、教員の非正規化の拡大は新たに不安定な雇用を創出した。こうした雇用の不安定さは、待遇・雇用条件・職業の流動性といった制度面から非正規教員の働き方に影響を及ぼす。しかし過酷な労働環境にもかかわらず非正規教員はキャリアの一つとして位置付けられており、入職から継続に至るまで、非正規であることが構造的に正当化されている。さらに、非正規教員は従来教育の質保証を担ってきた枠組み（教員採用のスクリーニングと免許状主義）に組み込まれていない。そのため、教員の非正規化によって教師の専門性や専門職性が問い直されている現状にある。

#### 4. 海外研究からの示唆

ここまで、国内外における近年の主要な非正規教員研究の動向を整理してきた。以下では、これまでの議論を踏まえて今後国内で検討していくべき研究課題を三点指摘する。

一点目は、非正規教員の実際の働き方や学校で直面する課題、およびアイデンティティに迫る研究である。これは国外の研究で見られてきた視点となる。従来の国内研究は、待遇や雇用条件、流動性といった制度面から生じる労働環境の過酷さに言及してきた（井上・村松 2007; 上原 2016）。しかし、非正規教員自身が授業場面や同僚・児童生徒との関係において抱える課題およびその対応については焦点が当てられてきていない。労働制度上の課題を有する存在として非正規教員を捉えるだけでなく、教員の一形態として位置付けながら彼らの実践や周縁化の実態に迫っていくことは、正規教員を中心として展開された教員研究の視点を相対化しうるだろう。

二点目は、児童生徒の学業成績への影響に関する実証的な研究である。国外の研究では、非正規教員の配置が学業成績に与える影響について活発に議論されてきた。一方、国内の先行研究では、教師の専門性や専門職性の低下に関する規範レベルでの議論はあるものの、そのアウトプットの一つの形である学業成績への影響に関して実証的な検討はされてこなかった。特に国内では、学校が抱える課題への対応（学級規模の削減など）のために「加配」の役割で非正規教員が配置されている（青木・神林 2013）。改めて、教員の非正規化が学業成績に及ぼす影響を詳細に検証していく必要があるだろう。その際重要となる点は、「教員の非正規化＝ネガティブ」で単純化された議論の前提を再検討することである。Chudgar (2015) が示唆するように、非正規教員の労働環境や雇用の安定性の改善を図っている国では、教員の非正規化が学業成績の向上を促している傾向にある。非正規教員の量的な増減に着目するだけでなく、非正規教員がその専門性を十全に発揮できる環境を構築することができるのか、という視点を考慮していく必要がある。

三点目は、非正規教員内部の多様性（例：主婦（夫）、正規からの転向、再任用）を考慮した研究である。Uchida et al. (2020) が指摘するよう、非正規教員はキャリアや正規教員経験の有無によって、抱える課題やアイデンティティが異なる。しかし、従来の国内の非正規教員に関する議論の焦点は、正規教員になれなかった新卒段階にあったように思われる。井上・村松（2007）のように多様な非正規教員のなり手を想定した研究もないわけではないが、その研究の層は薄い。

非正規教員自身のキャリアや教職経験、入職背景などを考慮してくことを通じて、これまで焦点が当てられてこなかった、彼／彼女らの多様な実態を照らし出すことができるだろう。さらに、非正規教員内部の多様性を視野に入れることは、当事者の観点から教員の非正規化の背景に言及する可能性を有する。労働の需要側と供給側の相互作用によって生じる雇用の非正規化のメカニズム (Bowles & MacPhail 2008) という観点から、労働供給側の多様性を加味していくことで、これまで蓄積されてきた教員の非正規化の背景を改めて問い直していくことが可能となりうる。

最後に誤解を招かぬように一点付記しておきたい。本稿は教員の非正規化を手放しに推進しているわけではない。過酷な労働環境および、入職から継続に至るまで構造的に非正規であることが正当化されている点の早期の改善は望まれるものである。しかしながら、教員の非正規化を批判的に捉えるだけでなく、その功罪を慎重に吟味していく必要性を指摘している。フレキシブルな働き方を望む多様な教員の雇用機会を確保し、彼／彼女らが十全に専門性を発揮できる環境を整備していくためにはいかなる政策や研究が必要なのか、改めて考えていくことが求められる。

## 〔注〕

- 1) 雇用の非正規化を意味する言葉としては *Casualization* の他にも *Contractualization*、*Informalization* がある (Standing 2008; Arnold & Bongiovi 2013)。Contractualization とは「雇用契約が個人化されていく国際的な傾向」を意味している (Standing 2008, p. 25)。また研究者によって用いられ方が違うものの、Informalization とは「近年の雇用の柔軟性の解釈に主眼を置いて労働環境の変化を概念化したもの」である (Arnold & Bongiovi 2013, p.295)。本稿では、教員の雇用期間が無期から有期へと変化していることに関心を置き、Casualization を訳語として選択し、文献を選定するときのキーワードの一つとした。
- 2) 本稿における非正規教員とは、有期雇用契約のもと職に就く初等・中等段階の教員を指す。
- 3) 教員の非正規化の背景は主として、地方分権改革下での法改正 (公立義務教育諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律 (2001年)、義務教育費国庫負担法 (2004年・2006年)) と地方自治体の財政的逼迫が指摘されてきた (例: 青木 2013; 原北 2018; 小川・山下 2007)。
- 4) アメリカの *Substitute Teacher* は半日から一日の間で勤務に就き (Gershenson 2012)、オーストラリアの *Casual Teacher / Casual Relief Teacher* は連続する 20 日以下で勤務に就く (Department of Education, AU)。
- 5) ここでいう「初期キャリアの非正規教員」とは勤務年数 3 年未満の者であり、「離職経験のある非正規教員」とは、正規雇用または非正規雇用で一年以上の教職経験があり、離職を経験している者を指す。「熟練した非正規教員」とは 3 年以上の教職経験があり、離職を経験していない者である (Uchida et al. 2020)。
- 6) ブラジルの学校では授業が半日のみであり、生徒によって午前との部と午後との部に分かれている。そのため、スケジュールを埋めるために複数校で勤務する者が多い。対象であるサンパウロでは、複数校で勤務する 80%以上の教員がパートタイムで雇用されている (Marotta 2019)。

- 7) なお、Marotta (2019) では学業成績に対する勤務校数の影響は見られていないが、分析モデルやデータによって結果が異なることが確認されている。Elacqua and Marotta (2019) では、勤務校の数が増えるほど生徒の学業成績は低下する傾向が見られ、特に低所得の生徒がより強い影響を受けやすいことが明らかとなった。
- 8) 地方公務員法第 22 条では、「六カ月をこえない期間で臨時的任用を行うことができ」、「六カ月をこえない期間で更新することができるが、再度更新することはできない」と定められている。そのため年度初めに任用の空白期間が存在するが、この間も通常通り勤務している実態がある。
- 9) 正規教員と非正規教員が担うことができる仕事に差異があるため、教員の非正規化は正規教員の仕事の負担感増加にも影響していることも指摘されている (高原 2015)。
- 10) 教員採用試験を受験する学生にとって非正規教員とは、不合格になった場合でも「無職になることはないという安全弁」として捉えられている (三上ら 2016, p. 120)。そして、いざ採用試験に不合格になると就職活動に転向することが困難であり、非正規教員を目指す以外の選択肢がなくなる。その結果、初期キャリアとして非正規教員の道を歩み始めていく。
- 11) 助教諭とは、「普通免許状を有する者を採用することができない場合に限り」用いられる臨時免許状を授与された者が就く職位である (教育職員免許状第 5 条 6 項)。

## 〔文献〕

- 青木栄一. (2013). 『地方分権と教育行政：少人数学級編成の政策過程』 勁草書房.
- 青木栄一・神林寿幸. (2013). 「非常勤講師の配置が教員業務に与える影響」 葉養正明編 『Co-teaching スタッフや外部人材を生かした学級組織開発と教職員組織の在り方に関する総合的研究最終報告書』 国立教育政策研究所, 121-172.
- Arnold, D., & Bongiovi, J. R. (2013). Precarious, informalizing, and flexible work: Transforming concepts and understandings. *American Behavioral Scientist*, 57(3), 289-308.
- Bourdon, J., Frölich, M., & Michaelowa, K. (2010). Teacher shortages, teacher contracts and their effect on education in Africa. *Journal of the Royal Statistical Society: Series A (Statistics in Society)*, 173(1), 93-116.
- Bowles, P., & MacPhail, F. (2008). Introduction to the special issue on pathways from casual work to economic security: Canadian and international perspectives. *Social Indicators Research*, 88, 1-13.
- Charteris, J., Jenkins, K., Jones, M., & Bannister-Tyrrell, M. (2017). Discourse appropriation and category boundary work: casual teachers in the market. *Discourse: Studies in the Cultural of Education*, 38(4), 511-529.
- Chudgar, A. (2015). Association between contract teachers and student learning in five



- Francophone African countries. *Comparative Education Review*, 59(2), 261-288.
- Department of Education, AU. (n.d.). *Casual relief teaching*. Retrieved January 24, 2021, from <https://www.education.wa.edu.au/casual-relief-teaching>.
- Duggleby, P., & Badali, S. (2007). Expectations and experiences of substitute teachers. *Alberta Journal of Educational Research*, 53(1), 22-33.
- Elacqua, G., & Marotta, L. (2019). *Do multiple school jobs affect teacher performance? Evidence from Brazil*. Working Paper no. 01051. Washington, DC: Inter-American Development Bank.
- Gershenson, S. (2012). How do substitute teachers substitute? An empirical study of substitute-teacher labor supply. *Economics of Education Review*, 31, 410-430.
- 原北祥吾. (2016). 「非正規教員の任用をめぐる研究動向に関する一考察—『個』から『組織』としての研究への展開動向に着目して—」西日本教育行政学会 『教育行政学研究』 37, 19-30.
- 原北祥悟. (2018). 「教員の非正規化を取り巻く社会動向：90年代の財界に焦点を当てて」『教育経営学研究紀要』 20, 31-41.
- 原北祥悟. (2020). 「公立小・中学校における非正規教員の任用傾向とその性質—助教諭の運用と教職の専門職性をめぐって—」『日本教育経営学会紀要』 62, 62-76.
- 市川昭午. (2015). 『教職研修の理論と構造—養成・免許・採用・評価—』教育開発研究所.
- 井上いずみ・村松泰子. (2007). 「臨時的任用教員の就業意識とその実態」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』 58, 515-531.
- 磯田文雄. (2014). 『教育行政—分かち合う共同体をめざして—』ミネルヴァ書房.
- Jenkins, K., Smith, H., & Maxwell, T. (2009). Challenging experiences faced by beginning casual teachers: here one day and gone the next! *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(1), 63-78.
- Jensen, B., Sandoval-Hernandez, A., Knoll, S., & Gonzalez, J. E. (2012). *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*. OECD Publishing.
- 金子真理子. (2014). 「非正規教員の増加とその問題点—教育労働の特殊性と教員キャリアの視角から—」『日本労働研究雑誌』 645, 42-45.
- Marotta, L. (2019). Teachers' contractual ties and student achievement: the effect of temporary and multiple-school teachers in Brazil. *Comparative Education Review*, 63 (3), 356-376.
- 三上彩・伏見葉月・関由起子. (2016). 「なぜ学生は臨時的任用教員になることを選択したのか—教員養成学部の新卒者の場合—」『埼玉大学紀要 教育学部』 65, 117-129.
- Muralidharan, K., & Sundararaman, V. (2013). *Contract teachers: experimental evidence from India*. Working Paper no. 19440. Cambridge, MA; National Bureau of Economic Research.

- Nicholas, M., & Wells, M. (2017). Insights into casual relief teaching: casual relief teachers' perceptions of their knowledge and skills. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 45 (3), 229-249.
- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II) Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, OECD Publishing.
- 小川正人・山下絢. (2007). 「義務教育費国庫負担金総額裁量制の運用実態」『東京大学大学院教育学研究紀要』47, 471-489.
- 佐久間亜紀. (2019). 「序章 教師を目指す」佐久間亜紀・佐伯胖『アクティベート教育学 ② 現代の教師論』ミネルヴァ書房, 3-13.
- 佐藤学. (2006). 「教師教育の危機と改革の原理的検討—グランド・デザインの前提—」『日本教師教育学会年報』15, 8-17.
- Standing, G. (2008). Economic insecurity and global casualisation: thereat or promise? *Social Indicators Research*, 88, 15-30.
- 高原龍二. (2015). 「公立学校教員の都道府県別精神疾患休職率の要因に関するマルチレベルSEM」『教育心理学研究』63(3), 242-253.
- 上原健太郎. (2016). 「正規教員を目指すことはいかにして可能か—沖縄の非正規教員を事例に一」『都市文化研究』18, 71-83.
- Uchida, M., Cavanagh, M., & Moloney, R. (2019). “A casual teacher is a gardener”: metaphor and identities of casual relief teachers in the Australian primary school context. *Educational Review*. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1622511>.
- Uchida, M., Cavanagh, M., & Lane, R. (2020). Analysing the experiences of casual relief teachers in Australian primary schools using practice architecture theory. *British Educational Research Journal*, 46(6), 1406-1422.
- Vegas, E., & De Laat, J. (2005). *Do differences in teacher contracts affect student performance? Evidence from Togo*. Working Paper no. 26955. Washington, DC: World Bank.
- Vorell, M. S. (2012). A qualitative analysis of the coping strategies of substitute teachers. *Alberta Journal of Education Research*, 57(4), 479-497.
- Weems, L. (2003). Representation of substitute teachers and the paradox of professionalism. *Journal of Teacher Education*, 54(3), 254-265.
- 山崎準二. (2015). 「教師の現状と教師教育研究の課題」『日本教師教育学会年報』24, 30-40.
- 油布佐和子. (2009). 「教師という仕事 序論」油布佐和子編『リーディングス 日本の教育と社会 ⑮ 教師という仕事』日本図書センター, 3-18.

**What are the Consequences of Casualization of Teachers?  
– Implications from the International literature –**

KIKUCHIHARA Mamoru