

共同実施県における学校事務職員の業務負担を規定する要因

神林 寿幸

明星大学 toshiyuki.kambayashi@meisei-u.ac.jp

要約：本稿は、学校事務の共同実施を全県的に導入する佐賀・三重両県の学校事務職員を対象にした調査データの分析から、共同実施県における学校事務職員の業務負担を規定する要因を実証的に明らかにするものである。

分析の結果、主に次の3点が明らかとなった。第1に、共同実施間での学校事務職員の労働時間や負担感に関する差が小さかった。業務負担の観点から共同実施は学校事務の標準化に一定の寄与がうかがえる。第2に、女性事務職員の負担感の大きさと、共同実施組織のリーダー等を務める管理職事務職員の長時間労働である。女性事務職員のワーク・ライフ・バランスへの配慮と健康保持の観点から管理職事務職員の適正な勤務時間管理の必要性がうかがえる。第3に、保護者・地域連携に積極的な学校の事務職員ほど長時間労働であり負担感も強かった。学校・家庭・地域の連携の在り方を考える上で、学校事務職員の業務負担の視点も重要になる。

キーワード

学校事務の共同実施
学校事務職員
業務負担
学校における働き方改革
業務改善

1. 課題設定

(1) 学校における働き方改革・業務改善における学校事務職員の劣位性

本稿の目的は、学校事務職員、とりわけ学校事務の共同実施を全県的に導入する都道府県に勤務する学校事務職員の業務負担を規定する要因を実証的に明らかにし、そこから今後政策的進展が見込まれる「チーム学校」や共同学校事務室制度に関する展望と課題について考察することにある。

近年、学校現場における働き方改革や業務改善に対する社会的関心が強まっている。2010年代に実施された教員の労働時間や負担感に関する全国調査や国際調査によって、日本の教員の長時間労働が深刻な状況にあり、とりわけ授業以外の業務に費やす時間が長く、またこうした業務に強い負担感を感じている実態が示されてきた(国立教育政策研究所編 2014；文部科学省 2015；文部科学省初等中等教育局 2017)。

こうした授業以外の業務による教員の負担を軽減するために提言されたのが、「チーム学校」、すなわち教員以外の職員や専門スタッフと教員の連携・協働であり、特に事務処理による教員の業務負担軽減に向けては、学校事務職員の活用や学校事務の機能強化が提言された(中央教育審議会 2015)。そして、2017年の学校教育法一部改正によって、学校事務職員の職務に関する規定が「事務に従事する」から「事務をつかさどる」となり、学校事務職員が学校経営に主体的に参画する職として位置づけられた(北神 2017)。また、同年には地方教育行政法も改正され、学校事務の効率化を目的に、「共同学校事務室」として学校事務の共同実施が制度化された(学校における働き方改革特別部会 2018)。教員の業務負担軽減にむけて、学校事務職員や学校事務の共同実施への

期待が高まっているといえる。

一方で、学校事務職員自身の業務負担に関する議論は低調である。2017年6月に、松野博一文部科学大臣（当時）が中央教育審議会に「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について」を諮問し、同年7月から中央教育審議会に設置された「学校における働き方改革特別部会」において、「学校」における働き方改革に関する議論が進められているが、実際の議論の大半は、「教員」の働き方改革や業務改善に関するものであり、学校事務職員など教員以外の働き方改革や業務改善に関する議論は皆無に等しい。学校における働き方改革や業務改善に関する論議で、学校事務職員の業務負担は劣位にあるといえる。

(2) 先行研究の到達点と残された検討課題

1) 教員の業務負担に関する研究のレビュー

学校事務職員の業務負担に関する研究についても、教員と比べると、その研究蓄積は浅い。教員の業務負担に関する研究、例えば負担感、ストレス、バーンアウトといった心理的負担に着目する研究、労働時間に着目して教員の多忙を客観的に把握する研究は、2000年前後から関心を集めている教師研究の領域である（高井良 2007；油布 2009）。教育経営研究でも、教員のストレス論に関する論文数は上位を占める（露口 2007）。

教員の業務負担に関する研究は、大きく2つに整理できる。一つは、ストレスやバーンアウトの構造（谷島 2009；西村・森・宮下 2009等）や労働時間の把握（布川 2009；新谷 2012；青木・神林 2012等）という教員の業務負担に関する結果変数そのものを明らかにしようとするものである。もう一つは、これらの教員の業務負担の規定要因を解明しようというものである。特に後者の研究については一定の蓄積がある。

教員の業務負担の規定要因を明らかにしようとする研究は、心理的負担に着目するものも、労働時間といった客観的負担に着目するものも、その要因として、大きく次の2つに着目してきた。

第1は、教員個人に関するものである。具体的には、性別（萩原 1973；Anderson & Iwanicki 1984；宗像・椎谷 1988；金子・針田 1993；後藤・田中 1998；高木 2015）、年齢や教職歴（萩原 1973；Anderson & Iwanicki 1984；Russell, Altmaier & Dawn 1987；宗像・椎谷 1988；金子・針田 1993；岡東・鈴木 1997；伊藤 2000；Klassen & Chiu 2010；高木 2015）、職種（宗像・椎谷 1988；岡東・鈴木 1997；小林 2001）、主任や部活動顧問等の担当状況の違い（萩原 1973；宗像・椎谷 1988；樋口・鈴木 2009等）によって、教員の労働時間やストレス状態が異なることが示されてきた。特に性別については、男性教員よりも女性教員の方が心理的負担を強く感じる傾向を示す研究が多く、その背景として、仕事以外の家事や育児の負担が影響していることが推察されてきた（宗像・椎谷 1988；金子・針田 1993等）¹⁾。

さらに、教員の心理的負担に関する研究では、いわゆる職務ストレス（高木 2015）、すなわち職務の量的側面や質的側面と教員の心理的負担との関連が検討されてきた。職務の量的側面については、長時間労働（三沢 2012；久保田 2013）、職務の過重さ（Bryne 1999；Friedman 2002；Dorman 2003；Hakanen, Bakker & Schaufeli 2006）や多忙さ（八並・新井 2001；小橋 2013等）といったものが、教員のバーンアウトやストレスをもたらすとされる。

職務の質的側面については、他業務に追われることで教員の本務が十分に実施できない状況（高木 2015）、職務内容に対する葛藤や職務内容の曖昧さ（Papastylianou, Kaila & Polychronopolos 2009；高木 2015）が、教員のバーンアウトやストレスを規定することが示されている。保護者対応と教員のストレスとの関連を指摘する知見（Friedman 2002；久保田 2013等）もあり、ここでも児童生徒への教育活動を本務とする教員の葛藤がうかがえる。

一方で、児童生徒に関する教育課題への対応も、教員にとって負担が大きいと考えられる。児童生徒の問題行動が多いと感じる教員のバーンアウト傾向や負担感の強さが示されており（宗像・椎谷 1988；Friedman 1995；岡東・鈴木 1997；Fernet, Guay, Senecal & Austin 2012）、また単位時間当たりの教員の各業務が負担感に及ぼす効果量から、個別の生徒指導も教員の負担感をもたらしやすいことも示されてきた（神林 2017）。

以上が教員の業務負担の規定要因について、教員個人に着目する研究の概要であるが、第2として、職場の状況に着目するものもある。これまでの研究では、校種の違い (Anderson & Iwanicki 1984 ; 金子・針田 1993 ; 岡東・鈴木 1997), 学校規模 (大谷 2001 ; 小林 2001), 職場での同僚関係 (萩原 1973 ; Bakker, Domerouti & Euwema 2005 ; 久保田 2013 ; 露口・高木 2014) が、教員の業務負担の軽重を左右する要因として示されている。同僚性による「癒しの機能」(紅林 2007, p.39), 社会的支援 (social support) によるストレスの緩和 (Cobb 1976) が言及されるように、特に良好な同僚関係は、教員の心理的負担を緩衝する効果が以上の研究によっても示されてきた。ただ、教員の業務負担に関するマルチレベル分析の成果によれば、教員の業務負担については学校間で一定の分散が確認されているものの、特に心理的負担については、勤務校の違いによる影響は小さい (露口・高木 2014 ; 神林 2017)。そのため、特定の学校に負担感や強いストレスを感じる教員が集中しているわけではないと推察できる。

2) 学校事務職員の業務負担に関する研究のレビューと残された検討課題の析出

これまで教員の業務負担に関する先行研究の成果であるが、これに対して、学校事務職員の業務負担について明らかになっていることは少ない²⁾。その中で、これまでの学校事務職員の業務負担に関する研究を整理すると、次の3つに大別できる。

第1は、法令や政策動向から学校事務職員の業務内容を論じるものである。これには、戦後に成立した学校事務職員制度の歴史的背景を整理したもの (清原 1997), 全国で広がってきた学校事務職員の標準職務表に規定されている学校事務職員の業務に関する現状を整理し、今後の学校事務職員の業務に関する展望を論じるもの (清原 2005), さらに近年では「チーム学校」政策を受けた学校事務職員の役割・専門性に関する論考 (福島 2016 ; 末富 2016 ; 佐久間 2016 ; 川口 2016 ; 藤原編著 2017) といったものがあげられる。

第2は、学校事務職員が語る言葉から、学校事務職員という業務について、また業務に対するやりがいや直面する困難などを整理するものである。「初任」「若手」「中堅」「ベテラン」「退職後」といったキャリアごとに整理したもの (藤原編 2012), さらに初任の学校事務職員の一年間のライフストーリーを描くもの (藤原編 2015) 等がある。

第3は、質問紙調査を通じて、学校事務職員の業務や業務負担の実態を明らかにするものであり、学校事務の共同実施を導入する地域の学校事務職員に関する実態を報告するものが多い。例えば次の5点があげられる。すなわち、①学校事務職員が従事する業務内容を明らかにするもの (清原 1997), ②学校事務職員の繁忙期や閑散期を明らかにするもの (国立教育政策研究所編 2015), ③共同実施群と未実施群との間で、学校事務職員が従事する業務内容・退勤時刻・業務意識などの差異を検討するもの (国立教育政策研究所編 2015), ④共同実施県の学校事務職員を対象にした調査結果から、共同実施の成果や課題を報告するもの (藤原 2008 ; 青木・神林 2017 ; 福島 2017), ⑤共同実施県の学校事務職員の勤務実態を明らかにするもの (神林・青木 2014 ; 青木・神林 2017) の5つである。

こうした質問紙調査から学校事務職員の業務や業務負担の実態を明らかにする研究は、以上の2種類の学校事務職員に関する先行研究の課題や限界を克服することに成功しているといえる。すなわち、第1の法令や政策動向から学校事務職員の業務を検討する研究は、あくまでも法令や政策への着目にとどまり、実際の学校事務職員の業務を踏まえた議論になっていない可能性もある。他方で実態に着目することで、実際の学校事務職員の業務や業務負担に関する課題にアプローチできるというものである。また、第2の学校事務職員の語りから考察する研究に対しては、質問紙を用いてより多くの学校事務職員を対象に調査することで、学校事務職員の業務や業務負担に関するより一般化された知見を得ることが期待できる。

しかし、従来の質問紙調査による学校事務職員の業務や業務負担の実態を明らかにする研究は、学校事務職員全体の労働時間、負担感、業務意識等を集計・報告するものがほとんどである。そのため、前記の教員の業務負担研究で蓄積されているような、業務負担の規定要因が、学校事務職員については、ほとんど明らかにされていない。例えば、男性学校事務職員と女性学校事務職員との間に、労働時間や負担感に差があるのかどうかという基本的な知見すら蓄積されていない状況にある。

本稿の冒頭に記したように、教員の業務負担軽減という側面から、学校事務職員の活用や、学校事務の共同実施の拡大などにより学校事務機能を強化する政策が今後進むものと考えられる。このような中で、学校事務職員、とりわけ共同実施の下での学校事務職員の業務負担を規定する要因は何であるかを明らかにすることは、学校における働き方改革・業務改善という学校改善の課題を考える上で、不可避であるといえよう。

そこで、本稿は、全国に先立ち学校事務の共同実施を全県的に導入した県において実施した、学校事務職員調査データの分析から、共同実施における学校事務職員の業務負担を規定する要因を明らかにする。なお、本稿で着目する学校事務職員の業務負担は、教員の業務負担に関する先行研究にならひ、客観的な業務負担である労働時間と、業務負担の心理的側面を表す負担感の2つである。

2. データと変数

(1) データ

本分析には、筆者が佐賀県と三重県それぞれで実施した公立小中学校学校事務職員の業務実態調査データを使用する。佐賀県と三重県はともに、全県で学校事務の共同実施を導入した県である。

佐賀県調査は2015年11月30日(月)～12月4日(金)の5日間にかけて、県内6地域にある43の学校事務の共同実施組織を通じて、小学校152校、中学校76校、小中一貫校10校に勤務する事務職員計297名を対象に実施された。調査票は佐賀県公立小中学校学校事務研究会の協力を受け、学校事務の共同実施の中心校を通じて配付され、調査票を配付した297名全員より調査票を回収することができた(小学校176名、中学校107名、小中一貫校11名、校種不明3名)。

三重県調査は、県内にある52の学校事務の共同実施組織を通じて、2016年1月18日(月)～1月22日(金)の5日間かけて、三重県公立小中学校学校事務研究会からの協力のもと、小・中学校に勤務する事務職員計200名を対象に実施された。52の学校事務の共同実施組織に所属する学校事務職員は、調査実施時点で小学校310名、中学校145名の合計455名であった。455名から200名を抽出する際には、各学校事務の共同実施組織の人数に比例して、学校事務の共同実施組織ごとの調査対象者数を決定し、その上で三重県公立小中学校学校事務研究会に地域・学校種・年齢に偏りがないように、調査対象となる200名の選定を依頼し、調査票の配付を行った。その結果、199名の学校事務職員より回答があった(小学校135名、中学校63名、校種不明1名)。

なお、佐賀・三重両県の調査実施時期は、調査実施中に学校事務の共同実施としての業務が行われるように、両県の公立小中学校学校事務研究会と相談の上、決定した。

(2) 変数

1) 被説明変数—勤務日1日の平均労働時間、負担感

前記のとおり、本稿では学校事務職員の業務負担として、労働時間と負担感の2つに着目する。そのため、以下では、被説明変数を労働時間に設定した分析と、負担感を設定した分析の2つを行う。

労働時間には、勤務日1日の平均労働時間を使用する。これは、調査実施期間中の勤務日1日平均で算定した労働時間であり、自宅に持ち帰って業務を行う、いわゆる持帰り業務時間も含まれる³⁾。

負担感には、「疲労を感じることの多さ」という項目を使用する(1=まったく感じない、2=あまり感じない、3=どちらともいえない、4=まあ感じる、5=とても感じる)。

2) 説明変数

前記の教員の業務負担の規定要因に関する先行研究の知見を踏まえて、本分析で設定する説明変数は、以下のとおり、学校事務職員の個人変数、職務ストレス、学校変数の大きく3種類を設定する。

個人変数：①女性ダミー(男性=0, 女性=1), ②年齢(2015年4月1日現在), ③就学前子供有りダミー(1=6歳以下の子供がいる, 0=それ以外), ④管理職ダミー(1=共同実施組織のリーダーや複数の共同実施組織を管

理する職階、0=それ以外の職階)の4変数を設定する。

職務ストレス：労働時間と負担感の分析で共通して使用するのが、次の4つの変数である。すなわち、①保護者や地域住民との関係状況(「良好な関係だ」ということに対して、1=まったく思わない、2=あまり思わない、3=どちらともいえない、4=まあ思う、5=とても思う)、②勤務校における学級崩壊の存在(「学校運営に支障をきたすクラスが存在する」ということに対して、1=まったくあてはまらない、2=あまりあてはまらない、3=まああてはまる、4=とてもあてはまる)、③勤務校における不登校児童生徒の多さ(「不登校の子供が多い」ということに対して、1=まったくあてはまらない、2=あまりあてはまらない、3=まああてはまる、4=とてもあてはまる)、④勤務校における外国人児童生徒の多さ(「外国籍の子供が多い」に対して、1=まったくあてはまらない、2=あまりあてはまらない、3=まああてはまる、4=とてもあてはまる)の4変数である。そして、負担感の分析では、以上の4つの職務ストレス変数に加えて、⑤勤務日1日の平均労働時間も使用する。

学校変数：労働時間と負担感の分析ともに、次の5変数を用いる。すなわち、①佐賀県ダミー(0=三重県の学校事務職員、1=佐賀県の学校事務職員)、②中学校ダミー(0=小学校、1=中学校)、③学校規模(学校全体の児童生徒数)、④同僚関係の状況(「同僚の教職員と良好な関係である」に対して、1=まったく思わない、2=あまり思わない、3=どちらともいえない、4=まあ思う、5=とても思う)、さらに事務の効率化に向けてその導入が進む校務支援システムに関わる変数として用いる、⑤校務支援システム導入ダミー(0=未導入、1=導入)の計5つである。

以上、分析で使用する変数の記述統計量と相関行列は、それぞれ表1、表2のとおりである。なお、本分析対象は分析に使用する変数のすべてで有効な値を示した426名である(小学校274名、中学校152名)。

3. 分析

(1) 基礎分析—共同実施組織間における学校事務職員の業務負担の差異

まず、基礎分析として、マルチレベル分析を用いて、共同実施組織間と共同実施組織内それぞれの学校事務職員の業務負担に関する差異を明らかにする。学校事務の共同実施に期待される効果のひとつに、学校間の事務の標準化がある(学校における働き方改革特別部会2018)。そこで、学校事務職員の業務負担の観点

表1 記述統計量

	平均値	標準偏差	最小値	最大値
勤務日1日の平均労働時間	9.045	0.962	6.5	13.4
負担感	3.390	1.003	1	5
女性ダミー	0.530	0.500	0	1
年齢	42.760	11.851	22	64
就学前子供有りダミー	0.100	0.298	0	1
管理職ダミー	0.120	0.325	0	1
保護者や地域住民との関係状況	3.330	0.745	1	5
学級崩壊の存在(勤務校)	1.770	0.739	1	4
不登校児童生徒の多さ(勤務校)	2.010	0.750	1	4
外国人児童生徒の多さ(勤務校)	1.520	0.783	1	4
佐賀県ダミー	0.594	0.492	0	1
中学校ダミー	0.360	0.480	0	1
学校規模	317.470	224.024	4	1023
同僚関係の状況	3.930	0.674	1	5
校務支援システム導入ダミー	0.350	0.479	0	1

(注) N(個人)=426, N(共同実施組織)=152.

表 3 学校事務職員の業務負担に関する基礎分析（マルチレベル分析・ヌルモデル）

	勤務日 1 日の平均労働時間			負担感		
	γ		SE	γ		SE
切片	9.029	**	.056	3.394	**	.049
共同実施組織内分散	.836	**	.064	1.004	**	.069
共同実施組織間分散	.090	*	.043	#		
ICC（級内相関係数）	.097			#		
-2LL（逸脱度）	1168.488			1210.679		
N（学校事務職員数）			426			
N（共同実施組織数）			152			

（注）** $p < .01$, * $p < .05$. なお#は、パラメータが冗長のため、推定結果が得られなかった。

（2）学校事務職員の業務負担を規定する要因分析

次に、重回帰分析を用いて、学校事務職員の業務負担を規定する要因を明らかにする。(1)で示されたように、本データにおける学校事務職員の業務負担について、〈共同実施組織—学校事務職員〉という階層性を考慮する必要性が確認されなかった。つまり、モデルの儉約性を犠牲にして、マルチレベル分析を用いる必要はない（筒井・不破 2008）と判断された。

学校事務職員の業務負担に関する重回帰分析の結果は、表 4 のようにまとめられる。まず表 4 より、勤務日 1 日の平均労働時間を被説明変数に設定した分析から、次の 3 点が指摘できる。

第 1 に、設定した説明変数のうち、労働時間に対する有意な効果が確認された個人変数は、「管理職ダミー」で、回帰係数の符号は正であった。学校事務の共同実施組織のリーダーは相対的に長時間労働傾向にあった。

第 2 に、職務ストレスでは「保護者や地域住民との関係状況」が労働時間に正に有意な効果を有することが確認された。保護者や地域住民と良好な関係であるという学校事務職員ほど、労働時間が長かった。

第 3 に、学校変数では、「中学校ダミー」「学校規模」「校務支援システム導入ダミー」が、それぞれ労働時間に対する正に有意な効果が確認された。小学校に比べて中学校の学校事務職員の方が労働時間は長く、また大規模校や校務支援システムが導入されている学校に勤務する学校事務職員ほど、労働時間は長かった。

表 4 勤務日 1 日の平均労働時間に関するマルチレベル分析

	勤務日 1 日の平均労働時間			負担感		
	b	SE	β	b	SE	β
切片	8.0080	**	.3875	1.4333	.5941	
女性ダミー	-.0212		.0935	.3231	**	.1004
年齢	.0064		.0041	.0088	*	.0044
就学前子供有りダミー	.1642		.1494	.0308		.1607
管理職ダミー	.6811	**	.1476	-.0732		.1626
保護者や地域住民との関係状況	.1591	*	.0644	.1867	**	.0697
学級崩壊の存在（勤務校）	-.0054		.0633	-.0918		.0681
不登校児童生徒の多さ（勤務校）	-.0672		.0735	-.0524		.0790
外国人児童生徒の多さ（勤務校）	.0954		.0678	.1175	*	.0730
勤務日 1 日の平均労働時間	—		—	.1897	**	.0529
佐賀県ダミー	.0385		.1036	-.0529		.1113
中学校ダミー	.2279	*	.1021	.0330		.1104
学校規模	.0007	**	.0002	.0000		.0002
同僚関係の状況	-.0736		.0706	-.3139	**	.0760
校務支援システム導入ダミー	.3577	**	.0993	-.0740		.1084
Adjusted R ²			.1719			.1212
N			426			

（注）** $p < .01$, * $p < .05$, † $p < .10$, b 非標準化偏回帰係数, SE 標準誤差, β 標準化偏回帰係数, Adjusted R² 自由度調整済決定係数。

次に、負担感に関する重回帰分析の結果として、次の3点が指摘ではる。

第1は、負担感に対する有意な効果が確認された個人変数は、「女性ダミー」「年齢」であった。負担感の強い学校事務職員は、女性や年齢が高い者に多かった。

第2は、職務ストレスの中でも、「保護者や地域住民との関係状況」「不登校児童生徒の多さ」「勤務日1日の平均労働時間」が、それぞれ負担感に対して正に有意な効果を有していた。つまり、保護者や地域住民と良好な関係を築いていると感じる学校事務職員、勤務校には不登校児童生徒が多いと感じる学校事務職員、そして長時間労働の学校事務職員ほど、負担感が強かった。

第3は、学校変数の中では、「同僚関係の状況」について、負担感に対する負に有意な効果が確認された。職場での同僚関係が良好であるという学校事務職員ほど、負担感が小さかった。

なお、学校事務職員の勤務日1日の平均労働時間と負担感の双方において、「佐賀県ダミー」は統計的に有意でなかった。つまり、佐賀県と三重県との間に、学校事務職員の業務負担に差異は確認されなかった。

4. 結論

本稿の目的は、共同実施県の公立小中学校学校事務職員の業務負担を規定する要因を、調査データの分析から実証的に明らかにすることにあつた。一連の分析結果を踏まえて、次の7点を指摘したい。

第1は、共同実施によって学校事務の標準化が進んでいる可能性である。学校事務職員の労働時間も負担感の分析でも、ともにこれらについて共同実施組織間で有意な差異が確認されなかった。これは、特定の学校事務の共同実施組織に、業務負担が強い学校事務職員が偏っていない実態を示すものである。学校事務職員の業務負担に着目すると、学校事務の共同実施は学校事務の標準化にある程度寄与していると考えられる。

第2は、学校事務職員の負担感も、長時間労働によって規定されている点である。バーンアウトや負担感といった教員の心理的負担に関する研究で、長時間労働は教員の心理的負担をもたらすことが示されてきたが、今回の学校事務職員の心理的負担に関する分析でも、同様の結果が得られたといえる。冒頭に述べたとおり、今後「チーム学校」政策が進み、従来教員が担っていた業務を学校事務職員が行うようになり、学校事務職員の業務量が増大する可能性がある。その際に、学校事務職員も負担感が強くないように、校長や教頭・副校長等の管理職が配慮することが求められる。

第3に、保護者や地域住民との連携が学校事務職員の業務負担をもたらす可能性である。本分析では、保護者や地域住民と良好な関係を築けていると感じる学校事務職員ほど、労働時間が長く負担感も強かった。教員の業務負担に関する研究成果を踏まえると、保護者との関係が良好であるほど、業務負担は軽減されると予想されるが、本分析では逆の結果が得られた。学校事務職員が保護者や地域住民と関係を密にすることは、学校運営をするうえで重要なことは言うまでもない。ただ、学校事務職員が保護者や地域との連携を進めれば進めるほど、連携に伴う調整等の負担が大きくなり、それが学校事務職員の長時間労働や負担感をもたらすことも忘れてはならない。学校・家庭・地域との連携の重要性が増しているが、学校事務職員の業務負担の観点で、その連携の在り方を考察する必要性がうかがえる。

第4は、校務支援システムが学校事務職員の長時間労働をもたらす可能性である。本分析では、校務支援システムを導入する学校に勤務する学校事務職員ほど、長時間労働であった。校務支援システムの導入は、教職員の業務負担軽減を目的とするものである。一方でICT導入による業務負担軽減については、一定の教員が否定的意見を有するという報告もある (Selwood & Pilkington 2005)。IT化によって、定型的業務はコンピュータに代替され、その分、創意工夫の必要な仕事や対人コミュニケーションが重要になるとされる (小川 2012)。もちろん校務支援システムの導入によって、事務の効率化が進む可能性はあるが、他方でその分、学校事務職員がより新しい業務を抱えることになることもありうる。以上のような経緯で、今回のような校務支援システムを導入する学校に勤務する学校事務職員ほど、長時間労働になっていると考えられ、今後校務支援システムを広げる際に留意すべき点である。

第5は、児童生徒の教育課題への対応が学校事務職員の負担感増大をもたらす可能性である。本分析では、

不登校児童生徒が多い学校事務職員ほど負担感が強かった。教員の業務負担研究でも不登校児童生徒の多さは教員の業務負担をもたらす要因として指摘されてきたが、今回の分析でも同様の結果が得られた。学校事務職員も児童生徒の教育課題に対応することが期待されているが、闇雲に学校事務職員に担当させることは、かえって学校事務職員の業務負担を増大させ、学校に混乱をもたらす可能性もある。児童生徒をめぐる教育課題に学校としてどのように対応したらよいかという議論が、あらためて重要だといえる。

第6は、女性の学校事務職員や共同実施組織のリーダーを務める管理職の業務負担についてである。教員研究でも、女性教員や管理職の過重負担が指摘されてきたが、本分析より、学校事務職員についても同様の結果が得られた。本分析では、男性と女性との間で、学校事務職員の労働時間に有意差は確認されなかったが、負担感については女性の方が強かった。女性の学校事務職員は、男性と同程度の時間を仕事に費やした上に、家事も行わなければならない、これが女性の学校事務職員の強い負担感につながっていると思われる。

さらに、共同実施組織のリーダーである管理職の長時間労働も明らかになった、ただ、管理職とそうでない学校事務職員との間で、負担感の程度について有意差は確認されなかった。そのため、共同実施組織のリーダーは長時間労働であるが、それが必ずしも負担感につながっていないと考えられる。円滑な学校事務の共同実施の運営という強い使命感をもって、管理職は多くの時間を仕事に費やしている実態がうかがえる。しかし、長時間労働に伴う健康リスクの問題はあるため、共同実施組織のリーダーを務める学校事務職員に対しては、教育行政や校長等の学校管理職が勤務時間管理を適切に行う必要性がうかがえる。

第7は、学校事務職員でも、負担感軽減に同僚性の効果が期待できることである。本分析でも良好な同僚関係を構築できているという学校事務職員ほど、負担感が小さかった。教員や学校事務職員という職種の違いを超えて、教職員が互いに助け合うことのできる学校づくりが、教職員全体の働きやすさにつながることであらためて確認されたといえる。

最後に、今後の課題として、2点述べたい。第1は、本分析対象以外の共同実施導入県において、類似調査を実施することである。本分析で得られた共同実施県における学校事務職員の業務負担の規定要因に関する知見が、他県でも当てはまるのか否かについて検証を積み重ねていく必要がある。第2は、共同実施を導入していない自治体の学校事務職員の実態調査を行うことである。本稿は、共同実施導入県の学校事務職員の業務負担としたものであり、共同実施を導入していない自治体の学校事務職員の業務負担については分析対象外である。今後、共同実施導入が学校事務職員の業務負担に与える影響を検証するためにも、共同実施導入自治体の学校事務職員と未導入自治体の学校事務職員との間で、業務負担について比較を行うことが求められる。

謝辞

本稿は、平成27年度日本教育大学協会研究助成研究（研究課題名：「共同実施導入県を対象とした学校事務職員の勤務実態調査」、研究代表者：青木栄一）による成果の一部です。分析にあたって、東北大学の青木栄一准教授より調査データの使用許諾を得ました。記して感謝申し上げます。

また、調査実施にあたって、佐賀県公立小中学校学校事務研究会ならびに三重県公立小中学校学校事務研究会の皆様、お忙しい中本調査にご回答くださった皆様、そして佐賀県調査の際には、兵庫教育大学の川上泰彦准教授より多大なるご協力を賜りました。ここに厚く御礼申し上げます。

註

- 1) こうした仕事と家事・育児との両立の難しさが、女性教員のキャリアを阻害することが示されており（例：楊2018）、女性教員の業務負担の問題は深刻なものと考えられる。
- 2) そもそも学校事務職員を対象にした研究が少ない。国内の博士論文検索サービスである「CiNii Dissertations」でタイトルに「学校事務職員」を含むものが、清原正義氏による1件にとどまる。他方でタイトルに「教員」を含むものは62件、「教師」が142件であった（2018年9月30日現在）。
- 3) 本調査で、勤務日の労働時間のみに着目した理由は、次の2つである。第1は調査回答の負担軽減である。先行調査では、休日の学校事務職員の時間外勤務はほとんどない（神林・青木2014）。そのため、回答者の負担を増やしてまで、

休日の学校事務職員の労働時間は測定する必要はないと判断し、休日の労働時間を本調査項目から除外した。第2は、勤務日の労働時間のみでも、当該学校事務職員の客観的な業務負担を測定できると考えたためである。生活時間調査研究では、生活のゆとりは平日の生活にあり、平日にゆとりがなければ、週末のゆとりもないとされる（矢野編著 1995, 5 章）。こうした考えを踏まえて、本調査も勤務日のみの労働時間を調査項目に設定した。

- 4) 級内相関係数が.1を超える場合に、データに階層性があると判断され、マルチレベル分析が必要と考えられている（清水 2014, p.11）。

参考文献

- 青木栄一・神林寿幸（2012）。「2006年度文部科学省『教員勤務実態調査』以後における教員の労働時間の変容」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』62（1）、17-44.
- 青木栄一・神林寿幸（2017）。「共同実施導入県を対象とした学校事務職員の勤務実態調査」『日本教育大学協会研究年報』35、261-271.
- 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—経験年数・教職観タイプに着目して—」『教育心理学研究』48（1）、12-20.
- 大谷奨（2001）。「教職員の勤務時間」堀内孜編著『学校組織・教職員勤務の実態と改革課題』多賀出版、197-215.
- 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.
- 小川慎一（2012）。「技術革新と仕事・職場の変化」佐藤博樹・佐藤厚編『仕事の社会学—変貌する働き方—〔改訂版〕』有斐閣、37-53.
- 学校における働き方改革特別部会（2018）.『学校の組織運営体制の在り方に関する参考資料～事務職員関係～』（学校における働き方改革特別部会〔第12回〕配付資料2, http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/04/27/1404498_2_1.pdf) 2018.9.28.
- 金子勲榮・針田愛子（1993）。「小・中学校教師の職場ストレスに関する分析」『金沢大学教育学部紀要（教育科学編）』（42）、1-10.
- 川口有美子（2016）。「学校管理職とどう『チーム』を組んでいくのか」『日本学校事務学会年報』（3）、36-42.
- 神林寿幸（2017）.『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版.
- 神林寿幸・青木栄一（2014）。「学校事務の共同実施導入県における公立小・中学校事務職員の勤務実態—三重県調査結果の集計報告—」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』63（1）、263-278.
- 北神正行（2017）。「研究者・日本教育事務学会会長として法改正をどう見るか。事務職員の職務はどう変わるか・変わるべきか」藤原文雄編著『事務職員の職務が「従事する」から「つかさどる」へ—学校教育法第37条第14項「事務職員は、事務をつかさどる」とはどういうことか』学事出版、14-19.
- 清原正義（1997）.『学校事務職員制度の研究』学事出版.
- 清原正義（2005）.『学校事務論の創造と展開』学事出版.
- 久保田真功（2013）。「保護者や子供の問題行動の増加は教師バーンアウトにどのような影響を及ぼしているのか?」『日本教育経営学会紀要』（55）、82-97.
- 紅林伸幸（2007）。「協働の同僚性としての《チーム》—学校臨床社会学から—」『教育学研究』74（2）、36-50.
- 国立教育政策研究所編（2014）.『教員環境の国際比較—OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）2013年調査結果報告書—』明石書店.
- 国立教育政策研究所編（2015）.『小中学校の学校事務職員の職務と専門的力に関する調査報告書』（平成26年度プロジェクト研究〔教員養成等の改善に関する調査研究〕報告書、研究代表者：大杉昭英）.
- 後藤靖宏・田中妙（1998）。「教師のストレスと健康管理に関する研究（1）」『大分大学教育学部研究紀要』20（1）、265-276.
- 小橋繁男（2013）。「小中学校教師のストレスとバーンアウト、離職意識との関係」『日本保健科学学会誌』15（4）、240-259.
- 小林正行（2001）。「管理職の勤務の実態」堀内孜編著『学校組織・教職員勤務の実態と改革課題』多賀出版、217-228.
- 佐久間邦友（2016）。「コミュニティ・スクールとこれからの学校事務」『日本学校事務学会年報』（3）、29-35.
- 清水裕士（2014）.『個人と集団のマルチレベル分析』ナカニシヤ出版.

- 新谷康子 (2012). 「教員の多忙と労働の特質—観察調査を通じて—」『公教育システム研究』(11), 1-36.
- 末富芳 (2016). 「チーム学校と学校事務」『日本学校事務学会年報』(3), 16-22.
- 高井良健一 (2007). 「教師研究の現在」『教育学研究』74 (2), 251-260.
- 高木亮 (2015). 『教師の職業ストレス』ナカニシヤ出版.
- 谷島弘仁 (2009). 「教師バーンアウトの因子構造に関する検討」『人間科学研究』(31), 77-84.
- 中央教育審議会 (2015). 『チーム学校としての学校の在り方と今後の改善方策について (答申)』(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf) 2018.4.30.
- 筒井淳也・不破麻紀子 (2008). 「マルチレベル・モデルの考え方と実践」『理論と方法』23(2), 139-149.
- 露口健司 (2007). 「教育経営研究におけるサーベイリサーチの動向と課題」『日本教育経営学会紀要』(49), 202-213.
- 露口健司・高木亮 (2014). 「マルチレベルモデルによる教員バーンアウトの決定要因分析—県立学校教員に焦点をあてて—」『日本教育経営学会紀要』(56), 82-97.
- 西村昭徳・森慶輔・宮下敏恵 (2009). 「小学校教師におけるバーンアウトの因子構造の検討」『学校メンタルヘルス』12 (1), 77-84.
- 萩原仁 (1973). 「教職員の自覚的疲労」石堂豊編『教師の疲労とモラール—学校経営科学化の研究』黎明書房, 41-66.
- 樋口健・鈴木尚子 (2009). 「小学校・中学校の教員の残業時間に関する要因分析」国立教育政策研究所編『教員業務軽減・効率化に関する調査研究 (報告書)』(国立教育政策研究所平成 20 年度重点配分経費報告書, 研究代表者: 青木栄一), 9 -46.
- 布川淑 (2009). 「学校教師の勤務時間—公立小学校担任受け持ち教諭 20 名の 1 週間—」『立命館産業社会論集』45 (2), 39-59.
- 福島正行 (2016). 「『チーム学校』を学校事務としてどう支えるか」『日本学校事務学会年報』(3), 16-22.
- 福島正行 (2017). 「学校事務共同実施に関する基礎的研究」『盛岡大学紀要』(34), 45-54.
- 藤原文雄 (2008). 『学校事務の共同実施—ケース・スタディーで学ぶその課題と展望—』学事出版.
- 藤原文雄編 (2012). 『学校事務職員という仕事・生き方—キャリア・ステージごとの悩み, 学び, 成長—』学事出版.
- 藤原文雄編 (2015). 『新人学校事務職員のワークとライフ—一年間の成長と効果的な研修—』学事出版.
- 藤原文雄編著 (2017). 『事務職員の職務が「従事する」から「つかさどる」へ—学校教育法第 37 条第 14 項「事務職員は, 事務をつかさどる」とはどういうことか』学事出版.
- 文部科学省 (2015). 『学校現場における業務改善のためのガイドライン—子供と向き合う時間の確保を目指して—』.
- 文部科学省初等中等教育局 (2017). 『教員勤務実態調査 (平成 28 年度) の集計 (速報値) について』(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/04/_icsFiles/afieldfile/2017/04/28/1385174_002.pdf) 2018.9.28.
- 三沢元彦 (2012). 「小・中学校教師のメンタルヘルスとバーンアウト—生活実態を通して—」『法政大学 大学院紀要』(68), 97-107.
- 宗像恒次・椎谷淳二 (1988). 「中学校教師の燃えつき状態の心理社会的背景」土居健郎監修『燃え尽き症候群—医師・看護婦・教師のメンタルヘルス—』金剛出版, 96-131.
- 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), 249-260.
- 矢野眞和編著 (1995). 『生活時間の社会学—社会の時間・個人の時間—』東京大学出版会.
- 油布佐和子 (2009). 「教師という仕事 序論」油布佐和子編著『教師という仕事』日本図書センター, 3-18.
- 楊川 (2018). 『女性教員のキャリア形成—女性学校管理職はどうすれば増えるのか?—』晃陽書房.
- Anderson, Mary Beth G. & Iwanicki, Edward F. (1984). “Teacher Motivation and Its Relationship to Burnout,” *Educational Administration Quarterly*, 20(2), 109-132.
- Bakker, Arnold B., Demerouti, Evangelia, Euwema, Martin C. (2005). “Job Resources Buffer the Impact of Job Demands on Burnout,” *Journal of Occupational Health Psychology*, 10(2), 170-180.
- Bryne, Barbara M. (1999). “The Nomological Network of Teacher Burnout: A Literature Review and Empirically Validated Model”, Roland Vandenberghe, & A. Michel Huberman [Eds.] *Understanding and Preventing Teacher*

- Burnout*, Cambridge: Cambridge University Press, 15-37.
- Cobb, Sidney (1976). "Social Support as a Moderator of Life Stress," *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Dorman, Jeffrey P. (2003). "Relationship between School and Classroom Environment and Teacher Burnout: A L ISREL Analysis," *Social Psychology of Education*, 6, 107-127.
- Fernet, Claude., Guary, Frédéric., Senécal, Caroline, & Austin Stéphanie (2012). "Predicting Intraindividual Changes in Teacher Burnout: The Role of Perceived School Environment and Motivational Factors," *Teaching and Teacher Education*, 28, 514-525.
- Friedman, Isaac A. (1995). "Student Behavior Patterns Contributing to Teacher Burnout," *The Journal of Educational Research*, 88(5), 281-289.
- Friedman, Isaac A. (2002). "Burnout in School Principals: Role Related Antecedents," *Social Psychology of Education*, 5, 229-251.
- Hakanen, Jari J., & Bakker, Arnold B. & Schaufeli, Wilmar B. (2006). "Burnout and Work Engagement among Teachers," *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Klassen, Robert M. & Chiu, Ming Ming (2010). "Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress," *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Papastyliaou, Antonia., Kaila, Maria., & Polychronopoulos, Michael. (2009). "Teachers' Burnout, Depression, Role Ambiguity and Conflict," *Social Psychology of Education*, 12(3), 295-314.
- Russell, Daniel W., Altmaier, Elizabeth & Dawn Van Velzen. (1987). "Job-related Stress Social Support, and Burnout among Classroom Teachers," *Journal of Applied Psychology*, 72, 269-274.
- Selwood, Ian & Pilkington, Rachel (2005). "Teacher Workload: Using ICT to Release Time to Teach," *Educational Review*, 57(2), 163-174.