

なぜ教員の仕事をうまくつかまえないのか —当事者が語る学校における業務とその理解—

榊原 禎宏・森脇 正博・西村 府子・土肥 いつき

Why Can't We Comprehend Teachers' Work in School Properly?
: Teachers' Perceptions and Their Understanding of It

Yoshihiro SAKAKIBARA, Masahiro MORIWAKI, Motoko NISHIMURA, Ituki DOHI

教職キャリア高度化センター教育実践研究紀要

第3号 (2021年1月)

Journal of Educational Research
Center for Educational Career Enhancement

No.3 (January 2021)

なぜ教員の仕事をうまくつかまえないのか

—当事者が語る学校における業務とその理解—

榊原禎宏・森脇正博・西村府子・土肥いつき

(京都教育大学教育学科)(京都教育大学附属京都小中学校)(京都市立嘉楽中学校)(京都府立城陽高校)

Why Can't We Comprehend Teachers' Work in School Properly?

: Teachers' Perceptions and Their Understanding of It

Yoshihiro SAKAKIBARA・Masahiro MORIWAKI・Motoko NISHIMURA・Ituki DOHI

2020年9月29日受理

抄録：学校での「働き方改革」が叫ばれる中、「教員勤務実態調査」(2016年)は議論の出発点に置かれがちだが、その調査と分析の方法には問題がある。より適切な方法で調査と分析が行われなければ、改善や改革に向けた処方箋を記すことはできない。こうした調査に陥る背景には、教員の業務が的確に理解されていないことを指摘でき、それは客観的な業務把握の点において、また主観的な内的世界の把握の点に見出すことができる。本報告はこの観点から、当事者としての教員が、教育労働の特性と学校という仕掛けの組み合わせとしての自身の業務を描き出すことを通じて、今後の勤務実態調査のあり方を展望しようとする。

キーワード：学校教員、勤務実態調査、教育労働、当事者、「働き方改革」

I. 問題の所在

1. 教員当事者にとっての多忙問題

教職員とりわけ教員の多忙問題に対しては、文部科学省に「学校運営の改善の在り方等に関する調査研究協力者会議」(2010-2012年)が置かれ、「学校運営改善に係る調査研究事業等」(2009-2018年)では各地の取り組みが紹介されたほか、「教員勤務実態調査」(2006年、2016年)(以下「調査1」・「調査2」、まとめて「調査」と表記)では、それぞれ4.6万人と2万人の小・中学校教員に対する業務記録にもとづく調査が行われている。また、2019年には「学校現場における業務改善加速事業」が設けられるとともに、「教育委員会における学校の働き方改革のための取組状況調査」がなされるなど、「働き方改革」は近年、強く目指されているとも言える。

にもかかわらず、教員に業務改善が実感できないとするならば、それは何に起因するのだろうか。それは、改善策を導く前提となるデータの収集、つまり業務の把握が不的確なためではないか、これが本稿の仮説である。

教員の業務を適切に把握できていないのではないかと、二つの点においてである。その一つは、学校では複数の業務が並行して進められており、単位時間に一つの業務という対応にはなっていないこと、いわば業務が細切れに構成されている点が、既存の調査では考慮されていないためではないだろうか。

これに関して、「調査2」に次の説明がある。「業務記録については、業務分類に従い、1週間の業務記録を30分単位で記録。同一時間帯に複数の業務を行った場合は、最も負担感の大きい業務1つに絞って記録。勤務時間量については、平成18年度調査と同様に、小数点以下を切り捨てて表示。」このように、同一時間帯に複数の業務のあることを想定した調査にはなっている。ただし、この説明と前述の違いは、複数の業務が同じ時間帯にあるだけではなく、それらが同じ時間上に重なる、つまり複数の層をなして業務が存在することである。そして、これらに伴って、教員には複数の内的世界の開かれていることが予想できる。

たとえば、生徒の進路相談に関わって保護者に電話をかけたがつかず、また、校内研究の打ち合わせの時間を同僚と決めなければならないと思っている状態で、学級通信を作成する時間は、先の調査では「学年・学級経営」の

項目に当てはまる。ただし、教員にとってその現実味は乏しい。「保護者に電話をもう一度掛ける」、「同僚をつかまえて打ち合わせの話をする」ことが頭に残ったままである。これらは、その時間帯の負担感がもっとも大きな業務ではない一方で、他の時間帯にも及んで継続される。客観的にその業務に臨んでいる訳ではないけれど、教員の中では業務がいわば進行形のまま、残り続けるのだ。

こうした教員の業務のありようは、客観的な把握だけで終えられない、主観的な状況認識を経てこそ、より適切に捉えられることを示唆している。すなわち、複数の業務が並走する状態とは、やり終えていない業務が残ることを意味するだけではない。「次の電話でつながるかしら。時間を約束していたのに、このお家とやりとりするのは難しいな」、「打ち合わせには別の同僚にも加わってもらった方がいいかな。そもそも、この仕事は自分だけでは決められないのだろうか」といった自身の中での、いわばお喋りが生じることで、業務の負担やその担い方に関する疑問や不満、あるいは憤りの生起することが考えられるのだ。つまり、教員が自身の働き方をいかに受け止めているのか、そこにどのような問題、苦しみや悩み、あるいは喜びややりがいを伴っているのかという、当事者だからこそ語り得る内的な世界を探ることを通して、教員の業務を理解すべきではないだろうか。

ここで、北海道の「浦河べてるの家」に一つ代表される一連の当事者研究に抛れば、当事者が自身の困りを感じているかを自分の言葉で語ること、そしてこれを聴く人との交流を通じて状況を対象化（「見つめる」から「眺める」）する方法の意義を見出せる。このアプローチによって、教員の業務をより実態と実感に即して捉えることができるのではないか、これが本稿の課題意識である。

2. 「名もなき」業務ゆえの多忙問題

業務を的確に把握できていないのではないかと考えられるもう一点は、教育的事項とは言いがたいが、学校が適切に運営される上では不可欠の業務が存在し、その多くが教員によって担われているにもかかわらず、このことが等閑視されているのではないかと、である。つまり、先の「調査」では「その他」に分類される、たとえば学校関係者以外からの執拗な電話、なぜか自分の印刷の番で切れているインクの交換、沈んでいる同僚への声かけと応相談など、どのような仕事と称するか不明の「名もなき」業務が、確実に存在するからだ。

これらの特徴の一つは、「突発的な業務の発生」¹が不可避であり、予めの計画や算段はほぼ無力ということである。「PDCA サイクルで効果的な業務遂行を」というスローガンは、ここにはまったくそぐわない。すなわち、計画的に事態に臨めないだけでなく、事態への対応の経験が次回にどのように活かせるのかも不明な、いわば「行き当たりばったり」の域を出ることはない。

そして、こうした業務を通じて当事者は、どのような心象風景を得るのだろうか。学校で日々の業務に追われる一方、目標達成のための過程と捉えるのは必ずしも容易ではなく、業務が突発的に生じる状況では、手がける優先順位も付けがたい。しかし、その判断に多くの時間を掛けることもできない。また、こうした「出たところ勝負」の対応は、懸命さゆえに事態を相対化する機会を逸する、すなわちメタ認知的に事態を捉えにくいことも意味しており、それは多忙のみならず多忙感を増幅させるのではないだろうか。

さて、以上の推論ははたして妥当だろうか。複数の業務に同じ時間帯で臨まなければならない、また一度では完結しない業務が、客観的にどのように現れ、また教員に主観的に映し出されているのか、あるいは「本務」以外への従事も日常的に少なくないことは、どのような状況とそれに対する受け止めをもたらしているのだろうか。以下、当事者の事実認識にもとづく教員の業務の提示とその検討を通じて、教員の働き方の特徴を改めて整理する。そして、これに対してありうる勤務実態調査に向けたデザインを試みたい。

Ⅱ. 教員の業務の実際

1. 業務が増えていく仕組み

教員の多忙化の問題に対して、改善のため具体的な方略が各学校で工夫されてはいるが、今なお繰り返し指摘

¹ 新谷康子(2012) 28 頁。

されている。法定勤務時間は15分減の7時間45分になったにも関わらず、実際、「調査」からも、小学校教員の学内勤務時間は、1日平均45分増の11時間15分となっている。その要因の一つは、教育課程編成に際して、教員は最新事情に通じていることがいっそう求められることである。ここ十年を顧みても、「外国語活動」「プログラミング教育」「道徳科」の導入や新設などに加え、環境教育、国際理解教育、キャリア教育、防災教育、ICT教育等、喫緊の教育課題等への対応が強く求められている。

ただし、長時間労働の改善が見られないのは、何も業務内容が多岐に亘るからだけではない。「子どものために」という号令のもと、自ら仕事を増幅させている現状がある。具体を3つ挙げよう。まず、授業ノートや宿題のチェックをしている場面である。提出されたか否かの確認だけであれば、ハンコ1つでよい。だが、多くの教員は、学力的な課題を抱える子どもになら、「この問題の解き方はこんな感じだよ。次は、これを参考に考えてみよう。頑張ろうね」とか、授業をしっかり受けている子になら、「良い調子だね。さらに、こんな問題にもチャレンジすると力がさらに伸びるよ」と、感想やアドバイスを付す。それが子どものためと考えるからだ。

また、次のような場面もある。子どもからの発案もあり、教室で生き物を飼うことになった。係活動として自主的に活動し、日々の餌やりはもちろんのこと、定期的な水槽の掃除等にも取り組んでいた。ところが、夏休みなどの長期休暇や年度替わりになると途端に、「誰がこの先飼育するか」問題が発生する。生き物であること、そもそも、子どもたちの思いをくみ取り、自身も賛同した上でスタートした取組であるため、途中で投げ出すこともできず、結局は教員が持ち帰り飼育し続ける。同様のことは、学級園での植物の栽培などにも当てはまる。

さらに、学校現場には、遅くまで残って仕事をしている教員は「頑張り屋」とか、部活指導を休日返上で行っている教員は素晴らしい、といった風土や神話が今なお跋扈している現状が少なからずある。そのため、業務は個業的側面が多く、自身の仕切り方次第で終わりを決められるにもかかわらず、学級通信を例にすれば、子どもたちや保護者のためにと考え、教員は1週間に1枚とはいわず、毎日発行しようと励む。それは、「これでよし」というゴールが曖昧なことを意味する。つまり、「働こうと思えば、24時間ずっと仕事はある」と、多くの教員が自虐的にすら語るように、無限ループ的に仕事を生み出すことが可能なのだ。

以上のように、やりがいと辛さは表裏一体であり、子どもたちのために良かれと思って、やる気に満ちて取り組めば取り組むほど、教員は常にしなければならないことが残っている感（残業務感）にさいなまれ、多忙感を持ち続ける ambivalent(両義的)な状態ともいえる。

もちろん、教員自らが生み出す業務だけではない。年間・月間・週予定に至るまで、指導計画書の提出、いじめ実態調査などの様々な調査といった、組織として必要な業務も織り込まれている。もちろん、それらは日々の教育活動に還元される部分もあるため取り組んではいるものの、「やらされ感」の強い様々な書類の作成等は、多忙感を抱く業務のひとつとなっている。

なぜ、このように業務が増えるのだろうか。その要因の一つは、学校評議員制度や学校運営協議会制度など、地域住民や保護者の参画が求められる潮流の中で、信頼される開かれた学校づくりが進められているからである。そこでは会議の増加に留まらず、自己評価や外部評価の実施、そして結果の公表等の説明責任が求められる。

くわえて、学校の「伝統」を重んじることと相まって「前例踏襲」も好まれる。なぜなら、前例や慣習に則って物事を進めることは、教員個人にとっても学校組織にとっても、新しく何かを生み出す労力を割けるからである。このことは、業務軽減につながると考えられがちだが、既存の行事を廃止しにくくなるという瑕疵がある。

たとえば、2016年3月、組体操における負傷事故の多発を受け、スポーツ庁が、「組体操における事故の防止について」という通知を出し、それを契機として、全国各地で行われていた組体操の見直しが進んだ。ところが、巨大ピラミッドなどの演技は縮小の方向に進むと見えたものの、中には変わらず継続している学校も散見される²。現任校でも、巨大ピラミッドをともなった組体操の復活を願う声は少なくないし、ダンスや集団演技など、昨年と比較し、さらに迫力のあるものを求める声も上がる。

つまり、学校の業務は、行事の見直しや縮小といったスクラップの方向を取ることが非常に難しく、場合によ

² たとえば、東大阪市教育委員会の土屋教育長は、組体操で大技を完成させることについて、「One for all, all for one」という精神を育てる1つのあり方として、学校現場でも教育効果があると評価しています」と語る。(J-CAST テレビウォッチ 2019.6.3 <https://news.livedoor.com/article/detail/16560473/> (2020年9月27日最終確認))

っては「放課後にもっと補習の時間をとってもらえないか」「朝早く登校させるのでうちの子の勉強を見てもらえないか」といった保護者からの声に応えようとすれば、新設や増加といった、いわばビルド&ビルドの状態になってしまう。以上が学校における業務の実状である。

2. 偶発性の高さと自己完結できず輻輳する業務

まず、筆者がある日の放課後に立てていた段取りを示す。

- ①その日の授業で回収したプリントとノートの点検を行う。
- ②翌日の授業に備えて教材研究を行う。
- ③撮影していた写真をパソコンに取り込み、それを活用して学級通信を作成する。

この業務内容について、当初は60分程度を予定していた。ところが、

- ①授業ノートの点検を始めた。
- ②数分後、他クラスの生徒指導案件を知り、急遽学年会を開く。そして、事象の確認と対応策の検討を行った。
- ③そこで決定した方針に沿って、担任教員から保護者連絡をする。しかし不在で連絡が取れなかった。
- ④ここで、折り返しの連絡があるかもと気にかけて、中断していたノート点検を再開する。
- ⑤しばらくして、帰宅した保護者から折り返しの連絡があり、その後、再度担任より内容の報告を受ける。
- ⑥生徒指導案件の方針が本当にそれで良かったのかどうか気になりつつも、翌日の教材研究を始める。
- ⑦しばらくして、同僚から教科指導に関して相談を持ちかけられ、その対応をする。その後、教材研究を再開。
- ⑧学級通信作成のため写真を取り込もうと思ったが、デジカメを教室に置き忘れたことに気づき、取りに行く。
- ⑨写真データを用い、学級通信も無事に作成完了した。

このように実際は上記の経過をたどり、予定の約3倍の時間を要した。この事例から、3点を指摘できる。

1点目は、教員が受け持つ業務は、予め計画していても、他方で偶発的なために、順番が替わったり、追加されることにより、優先順位の変更を余儀なくされることである。たとえば、事例のような日常茶飯の子ども同士のトラブルはいつ起こるかわからない。また、指導案通りに進めようと考えていた授業も、天気の様子や子どもたちの反応によっては、瞬時の変更もありうる。くわえて、保護者からの欠席連絡や連絡帳での問い合わせ等にも、適切に対応もしくは回答しなければならず、予定外の業務増も起こる。このように、教員の仕事は、計画を立てて、実行しようとしても常に変更が求められるため、計画通りに業務を遂行できる余地は少ない。

それに対して、目標管理におけるPDCAサイクルは、安定的な活動を継続しつつ省察することを通じて、さらに業務効率を高め、改善策を提供していく方略である。ところが、教員の抱える業務内容は、対象がモノではなくヒトであるため、このサイクルに乗せることができるのか否か、また、そもそも検証可能性がどれほどあるのかが問われる。今日授業を行ったからといって、評価可能な結果がすぐに得られることはまれであり、1年先や5年先に現れる、場合によっては、効果が不明な場合もありうる。

敷衍すれば、このような教員の業務特性を認められるからこそ、学期終わりや学年末等に定期的に行われる学級評価や学校評価、また自身の学級経営計画に照らし合わせた自己評価などを行う際、「業務改善の指標は、いったいどのよう立てればいいのか」、「この評価にどれほどの価値や現実味が存在するのだろうか」といったことが頭をもたげる。つまり、PDCAサイクルにうまく乗らない業務が散見されるにもかかわらず、その方法を強く求められることに、多くの教員は疑問をもったまま、「やむなしの業務」として捉え、これらに臨んでいるのではないだろうか。

2点目は、自己完結できない業務のあることである。言い換えれば、他者との連携協力が必要不可欠な業務が存在する。事例以外にも、家庭訪問や個人懇談会の日程調整などを想起すればよい。保護者との日時調整はもちろんのこと、同じ学校に兄弟姉妹がいる場合は、他学年の教員とも連携しなければならない。もちろん、教員は様々な校務分掌組織に属し、いくつもの会議に携わっている。教育相談部会であれば、該当する学級担任はもちろんのこと、管理職や養護教諭等、複数教員の日程調整を行った上で行われる。学校規模によって多少の軽重はあるものの、組織であるが故に、連絡や調整なしには行えない業務が多い。こうして、多くの教員は、優先順位をつけ業務計画を立てていても、大きく予定変更を迫られたり、自己完結できない傍さとも向き合っている。

3点目は、業務内容が層化していることである。事例では、教材研究をしつつ生徒指導案件に対する方法を思

案している。また、「調査 2」と関連して、体育の時間に跳び箱指導や水泳指導をしつつ（児童生徒の指導にかかわる業務「授業（主担当）」）、体育器具の点検やプールの水質検査、プールサイドの営繕などの校舎環境整備をチェックしたり（学校の運営にかかわる業務「学校経営」）、休み時間に子どもたちと遊んだり（「生徒指導（個別）」）、残食が減るよう給食指導、片付けを共に行ったりしている最中に（「生徒指導（集団）」）、頭の片隅では次の授業の構想をぼんやりとではあれ練っていたり（「授業準備」）と、教員は幾つかの業務を同時に行っている。

これらの行動は、教員の観察眼のありようや、知覚・認知といった個人の閾値にも関わって、より多様である。職員室から教室への移動という一つの行動の中にも、子どもたちの表情からトラブルの兆候や悩みを抱えた子はいないか観察したり、校舎内の汚れや安全管理上の不備がないかに目を配ったり、校庭に咲く花を見て教材化のヒントを得たりと、見聞きする情報を教育課題の文脈に引き込もうとする。つまり、教員の仕事は単線型ではなく複線型をとり、同時空間内に輻輳した業務をこなしていると指摘できる。

3. 葛藤、憤懣が起こりうる業務

2で挙げた事例のように、突発的あるいは断続的に生徒指導案件が舞い込んできたり、相談を受けたりすることはままある。そのようなとき、事案内容にもよるが、当事者として大きく2つの判断を迫られる局面となり、葛藤する。一方は、期日が迫りどうしてもやらなければいけない仕事が目前にあり、申し訳ない気持ちを持ちつつも、「今、自分の仕事で手一杯だから後にしてくれる」と断る場合。もう一方は、やらなければいけない仕事は山積しているが、「どんな悩みかな。一緒に考えよう」と引き受ける場合である。断った場合、自分の仕事は捗るが、同僚に対して協働性が担保できず、後ろめたさを感じる。逆に引き受けると、協働性が担保でき信頼度は高まるかもしれないが、自身の仕事は滞る。

他にも教員の葛藤を示す事例がある。それは、放課後の職員室における教育談義の場面である。教員の休憩時間のあり方についてA教諭は、「休憩を取ろうと思えば取れるが、結局今抱えている仕事は無くならないし、休憩時間分先延ばしするだけだから、取りたくない」と語る。それに対してB教諭は、「休憩時間というか、同僚と雑談をすることは大切だと思う。その時間に子どもたちの情報を交換できたり、学級のことや校務分掌のことについても相談することができるから、休憩は私にとって有意義な時間だ」と語った。両者は、時間の捉え方が正反対である。前者は、休憩時間を、「自分の仕事時間を奪うもの」というネガティブなイメージで捉え、後者は、「意思疎通ができ、教育活動を円滑に進めるための潤滑油」というポジティブなイメージで捉えている。

こうした物事の捉え方の違いは、ときに教員内の衝突へと発展することがある。それは、教員の業務が授業といった個業的側面と、校務分掌に代表される分業・協業的側面との境界線が曖昧なことに起因する。たとえば、職員室で授業準備に勤しんでいる場面を想起しよう。授業は個業性が強いと、基本的には他の教員の働き方は影響しないはずである。しかしながら、傍で談笑などされようものなら、私だけなぜこんなに一所懸命働いているのかという疑問や不満、「ここは職員室。なぜ、真面目に働かないのか」といった怒りや憤りが生起する場合もある。「私は私、他者は他者」と割り切れればいいが、ゆとりのあるなしで感情のコントロールが難しくなることも想像に難くない。

教員は、こうした感情とも向き合いつつ、日々の業務と対峙している。だからこそ、学校で働く教員には、「多面的な視野と平和的なコミュニケーションを支えるメタ認知、事態に対応しうる幅を持った閾値、短時間での意思決定といった業務特性に適う能力を駆使し、葛藤と衝突、交渉と創発のプロセスを伴う働き方」（榊原、24頁）を模索していく能力が求められるのかもしれない。

Ⅲ. 名もなき校務・名もなき業務

2017年5月、大和ハウス工業株式会社が、母の日に合わせて、全国の「同居のお子様をお持ちの共働き夫婦」を対象に実施した家事に関する意識調査³によって、妻の家事分担の多さが明るみになった。その調査では、夫

³ <https://prtimes.jp/main/html/rd/p/000000004.000025915.html>（2020年9月13日最終確認）

婦間の家事認識の違いも話題となった。「トイレットペーパーがなくなったら買いに行く」「郵便物をチェックする」といったようなことは、別に誰がしてもいいことなのだが、どういう訳かそういったことは妻がしなければならないことの一つに含まれるのである。その一つ一つの些事の積み重ねが、「名もなき家事」となり、主婦たちのストレスの要因になっていることが明らかになった。この調査に端を発して、このフレーズがテレビ番組やSNSで話題となった。

「名もなき家事」と呟きながら、マル秘プリントの箱がてんこ盛りにになっているのを片付けて、“私たちの職場にもあるよ、「名もなき校務」「名もなき業務」と、リストを頭の中に列挙し始めた。

表1 「名もなき」校務あるいは業務

「名もなき」校務	「名もなき」校務以外の業務
・ 故紙箱の整理 ・ 印刷機のマスター交換 ・ 学校名入り封筒の印刷 ・ 生徒の吐瀉物の処理 ・ 学校に届いた特別郵便・荷物等に受取印を押す。 ・ 学校に届いた生徒向け配布物を、学級ごとに仕分けして配布できるよう準備する。 ・ 印刷物の紙が、その置き場からなくなった時に補充をする。また、その紙の在庫を確認したり、注文したりする。 ・ Fax 用紙の補充・注文 ・ 職員会議のレジュメ印刷・丁合 ・ 校舎に迷い込んだハトの撃退 ・ 生徒用トイレのつまりの改善 ・ 自動手洗い蛇口の電池交換 ・ デマンド（契約電力監視システム）のアラームが鳴った時の対応（電気やエアコンを消して回る）	・ 職員室の冷蔵庫の整理・掃除 ・ 職員室の水場の清掃 ・ 職員トイレのトイレットペーパーの補充 ・ 職員トイレの清掃（簡易な清掃） ・ 傘立ての整理 ・ 教室や職員室のカーテンの洗濯 ・ 職員室の電子レンジの清掃 ・ ゴミの分別がされていなかったら、分別し直す。 ・ 暑い季節になったら、冷凍庫で氷を作る（それ以前に冷凍庫の掃除）。 ・ 学校にかかってきた不特定業者からの勧誘の撃退（マンション購入等）。 ・ 学校にかかってきた困りごとと電話の対応。 ・ ゴミ袋の補充 ・ ポットの洗浄 ・ 休んでいる先生の机上の整理・整頓

2020年の春から初夏にかけて、学校現場はてんやわんやになっていた。いや、多分学校だけではなかろうが、災害に見舞われた時に「未曾有」と使うのならば、今回のコロナ禍も「未曾有」にあたる。誰もが体験したことのない、いまだかつてなかった「見えない敵」と抗う日々、社会が混乱し、もちろん学校現場も大混乱した。

まず3月。教員の殆どは、少し早めの春休みを迎えることになったという程度の受け止めだった。そして、春休みが終わって新年度を迎え、始業式以降に様子は急変した。翌週から休校措置を取る。3日間で休校中の課題を用意したり、子どもたちはもちろん保護者にも連絡をしたり、備えておくようにという通達の下、緊急措置という感覚で準備をした。それが結局延び延びになり、5月末までの休校となった。その間、行事予定を組んでは変更し、何をやっても変更次ぎ変更、「見えない敵」に対する憎悪・嫌悪の増す日々を過ごした。

学校現場では、最初は「こんな時こそ、環境整備をしておきましょうか」とか、年度末の事務仕事を片づける時間として、ある程度有効に時間を使うことができたが、新年度を迎えて以降は、この事態がいつ収まるのかという不安に苛立ちを感じながらの日々を過ごした。

そこでは、時間があり余っているという訳でもなかったが、ある教員はマスクを手作りしたり、医療機関に寄贈する簡易の防護服を作ったり、ある教員は昭和の頃から書類庫に入れられたままの書類を「断捨離」とばかりに廃棄したり、それを多くの教員が手伝ってくれたり、それなりに時間を過ごしていた。また、子どもたちが学校のことを気にしてホームページを見るかもしれないということで、飽きのこない自主制作動画をアップしたり、教科に関連するクイズを掲載したり、いろんな教員が、こんな時だからこそできるとか、こんな時だからこそ必要と考えられるようなことを模索して、取り敢えず「何か」をしていた。

でも、それらには、「名もなき」校務あるいは「名もなき」業務と言えるものもあったのではないかと感じる。例えばマスクを作る、防護服を作る。作っておくと、きっとどこかで役に立つ。医療機関で、喜んでもらえる。そんな発想の下、全然校務とは呼べないようなことに力を入れていた。なぜそれをするのか、と問われれば、「我々は、全体の奉仕者ですから」という返答しかできないような業務に邁進していたのではないかという気がする。

「全体の奉仕者」というのは、なかなか多義の言葉である。「教育公務員特例法」等に、このフレーズがあるために、我々は時間外であっても自身がすべき、またしておくと子どもの笑顔につながるかもしれない、また周囲の人が気持ちよく仕事に取り組めるかも、という校務・業務を請け負わざるを得ない場面がある。

それら「名もなき」業務は、二種に大別できるのだろう。一つは校務にまつわる業務、もう一つは子どもたちの学校生活を共に過ごすからこそ生じる、生活時間にまつわる雑務とも言うべき業務である。

子どもにとって、学校は生活の場である。「学校生活」という言葉が、それを象徴している。教員は、子どもたち一人ひとりと学校生活を共に営んでいるキーパーソンである。そしてまた、教員にとってもそうなり得る。一日の大半、またそれ以上を過ごしているので、子どもたちと活動する時間を過ぎても、教員にとって生活の場となっている。そのような場である限り、学校にも「名もなき家事」と同じような雑事が発生する。

また、校務にまつわる業務に関して言えば、学校以外や教員の負担にならない所にアウトソーシングできるのではないかと感じるものもある。教員にとって中心の業務は、教科指導・学級指導・校務分掌の三つであろう。「調査」でも、「児童生徒の指導にかかわる業務」、「学校の運営にかかわる業務」、「その他の校務」とある。そして、「その他の校務」がここで注目したい部分である。

具体的には、「上記に分類できない校務、移動時間など」とある。そこに費やされる時間は、小学校で平均 3 分間、中学校で同じく 4 分間となっている（「調査 2」）が、自分自身の実感としては、決してそんなものではない。勿論計ったことがないので、自分の「腹時計」的な感覚で捉えているのだが、1 日に 20~30 分程度はあるように感じる。毎日そうだという訳ではない。でも、職員会議の膨大な資料の印刷に 1 時間、丁合に 1 時間といった不毛な時間を費やさなければならぬ徒労が、積み積み「名もなき校務」という感懷を抱かせる。

最近では、学校事務支援員や学生ボランティアを頼りにして、これらの業務がある程度アウトソーシングできている学校もあるようだ。でも、これらの人材は、学校で探してきてようやく契約が成り立つとのことで、人材探しの作業自体も「名もなき校務」となってしまいかねないのが悲しい。

表 1 に挙げるものの中には、他の教員に担当してもらえばいいのではとか、輪番制にすればいいのでは、といったものも含まれている。でも、あまりに雑多であったり些末なことであったりして、「これを頼むのは、教員という仕事のプライドを削ぐことになるのでは」といった気を遣ってしまい、結局自分で片付けてしまうことになる。そう、「教師という仕事のプライド」が、些事を片付ける邪魔をしているのかもしれないと感じることもある。私たちが向き合うべきものは、目の前の生徒であって校舎に迷い込んだハトではない。効率を考えて取り組むべき仕事は、授業に関連することであって印刷機のマスターではない。生徒とふれ合い、一緒に活動してこそその教員の仕事。そんなプライドが、些事に煩わされたくないという行動につながるのかもしれない。もうベテランの域を越えつつある自分自身には、その正体のよくわからないプライドが、あるのかないのかさえわからなくなっている。元々あったのかどうかさえ。いや恐らくあったのだろうが、長い年月の中で、どこかに置き忘れてきたような気がする。

そんなことはさて置き、「名もなき校務」に割く時間は長い。いや、長く感じられる。ひょっとして月平均というように計算すると、文科省の調査数値にあるような短時間なのかもしれない。しかしながら、そういった雑務は、他のれっきとした校務で忙しくしている時に限って押し寄せてきたり、その雑務に追われている時に更に追われてしまったりと、やたら時間を食われてしまうことが多い。その原因としては、気がついてしまうから、そこに居合わせてしまったから、という場合が多い。

ちょっと落ち着いて校務を済ませようと、コーヒーを淹れた。ゴミ箱にコーヒーの出がらしを捨てた瞬間、いい加減なゴミの捨て方を見てしまった。プリントの印刷をしていた時にインクがなくなった。消耗品の置いてある棚をさがした時に、チョークが切れていることにも気づいてしまった。このような様子で、次から次へと見てしまったり、気づいてしまったりするのである。

また、故紙箱に紙を突っ込んだ時に、一杯になっているのでガムテープを取り出して梱包を始めたとする。「つ

いでに故紙倉庫に運びましょうか」という声が掛かり、そんなつもりなどなかったのに…、という状態で肉体労働に発展してしまう。「急いでいる時に限って何かと信号が赤になる。」とか、「洗車し始めると雨が降る。雨が降ってほしくて洗車する場合を除いて。」といった、よろしくない状況に追い打ちをかける事柄が生じることはよくある。かつては一世を風靡した「マーフィーの法則」⁴にもこのような例があるのだが、「名もなき校務」「名もなき業務」も、まさにそうなるようにできているのである。

いずれにしても、教員が従事している業務内容は、校務分掌・教科指導という範疇に留まらないものが、歴然としてある。にもかかわらず、そういった「名もなき校務」「名もなき業務」は、気づいたからやるとか、そこに居合わせたからやる、といった善良な「全体の奉仕者」たるサービス精神に支えられているものの、実は世の主婦たちを「名もなき家事」が秘かに悩ませているように、教員にとって大きなストレスになっている。

IV. 結論—教員の勤務をいかに捉えるか

文部科学省はこれまで2度の「調査」を実施している。そこでは小学校・中学校が対象であり、他の校種については把握していない。これに対して、例えば京都府教育委員会は2018年に、府内の小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の教員を対象とした調査（以下、京都府調査）を文部科学省に準拠した形で行っている。

このように、複数の教育行政機関が勤務実態調査を実施しているにもかかわらず、たとえばⅢで述べたように、「その他の校務」に費やした時間について、分析結果と『「腹時計」的な感覚』の間に不一致が見られた。このように、勤務実態調査の分析結果は個々の教員の実感と必ずしも一致しない。そこで本章では、Ⅱ・Ⅲを受けて、まず、「調査」の方法そのものが、実は教員の勤務の実態を反映しにくい設計になっていることを指摘する（第1節）。次に得られた結果の分析と解釈が、必ずしも教員の勤務の実態を反映していないことを指摘する（第2節）。最後に、勤務実態の適正な把握に向けた提案を行う（第3節）。

1. 勤務実態調査の調査方法における問題点

以下では、「調査」のための基礎資料となる「調査項目②教員業務記録」（以下、記録用紙）の勤務時間と勤務内容の把握の方法を見る。記録用紙には「業務記録については、業務分類に従い、1週間の業務記録を30分単位で記録」とあり、5時から翌朝の5時までの24時間を30分ごとに区切って業務内容をマークするようになっている。一方、学校において授業時間は基本的に固定されている。教員はその固定された授業の時間を基準に自身の管理をしており、この授業の隙間をぬって授業以外の業務に臨む。

このことを具体的に言えば、多くの小学校では「1時間の授業」が45分間で設定されている。また、休憩時間は5分から10分、中間休みは15分から20分という設定になっている。つまり、30分単位で把握しようとする、その中に休憩時間が含まれる場合、ふたつ以上の業務が存在する可能性があることになる。また、中学校や高等学校では多くの学校が「1時間の授業」を50分、休憩時間を10分で設定しており、授業と休憩をセットで考えると60分になる。けれども、毎時の0分または30分が開始時間となる授業はまれである。したがって、中学校や高校の場合も30分単位での把握ではふたつ以上の業務が存在する可能性がある。

さらに、Ⅱで述べたように、教員の仕事は輻輳、つまり同時進行的に複数の業務を行っている。それらの「負担感」は、時間の長さと必ずしも比例するものではない。ところが、記録用紙には「同一時間帯に複数の業務を行った場合は、もっとも負担感の大きい業務ひとつに絞って記録」と指示されており、30分単位の中で従事した多くの業務のうちのひとつしか選べない。そのため、30分ごとのマークは「しているにもかかわらず集計されない仕事」を生み出してしまうのである。

また、Ⅲで述べたように、教員の仕事には「名もなき業務」、すなわち『「生活時間」にまつわる雑事』が少なからず存在する。たとえば、表1にある「職員室の電子レンジの清掃」は子どもの教育とは直接関係がないため、

⁴ A.ブロック(1993)を指す。「落としたトーストがバターを塗った面を下にして着地する確率は、カーペットの値段に比例する」のように、ユーモアを交えて経験則を論じたことが話題となり、ベストセラーとなった。

「校務」とは言いにくい。では、「休憩」と見なせるかという、実際には職員室の環境を整えるための「労働」ではある。ちなみに、「校舎環境整理」という業務は存在しているが、これは「学校経営」に分類されているために、ここへのマークもしにくい。学校は職員室内も含め、その日常的な施設管理を教職員全体でおこなっており、その中には校務と校務外の線引きが困難な「労働」が存在するのである。

さらにⅡで述べたように、「雑談」もまた線引きが困難なもののひとつである。記録用紙の分類を見ると、「校務と関係のない雑談」は休憩に分類される。しかしながら、例えば雑談でテレビ番組を話題にしていたとしても、それが授業の導入に役立つこともある。あるいは、教員同士の日常生活にまつわる私的な話をしていたとしても、そのことがチームとして教員が動く際必要になる場合もある。つまり、「児童の教育をつかさどる」（学校教育法第37条）の規定そのものが、ある業務が校務か否かの線引きの困難性を内包しているのである。

さらに、調査時期の問題もある。記録用紙にマークする期間は10月と11月の2期にそれぞれ2週間設定しており、いずれかの1週間を選ぶこととなっている。このことは、教員の業務は1週間単位の繰り返しであると捉えていることを意味している。ところが、文部科学省が1年単位の変形裁量労働制を2021年度から適用するほどに、教員の仕事量は季節によって異なる。また、Ⅱで述べたように、教員の仕事は偶発性に富んでいるため、あらかじめ年間スケジュールにもとづいて業務の量や質を予測していても、実際にはその通りになるとは限らない。したがって、10月や11月のいずれかの1週間で1年間の業務を把握することはできない。

2. 勤務実態調査の分析方法における問題点

先に述べたように、文部科学省の「調査」は小学校・中学校のみを対象としており、高等学校や特別支援学校は調査対象外となっている。そこで、高等学校との比較のために京都府調査のデータを用いて、この調査の分析にかかわる問題点を明らかにする。

京都府調査によると「学年・学級経営」は、小学校は15分、それに対して中学校は41分、高等学校は15分となっている。全科担任制を基本とする小学校におけるこの業務がなぜこれほどまでに短いのだろう。それは、小学校では大半の時間で学級経営を行っており、その上でひとつしかマークができないため、学級経営以外の校務を選んでいるからである。では、中学校と高等学校の差はどう考えればいだろう。学年・学校経営は、主として学級担任が担当する。もちろん、中学校教員と高校教員では同じ学級担任であっても、かける時間は異なるだろう。それでもなお、2倍以上の差がついているのはなぜか。それは、教職員定数との関係から、中学校に比べて高等学校では教職員の中で学級担任となる教員の比率が少ないからである。

つまり、「調査」にあらわれる各項目の時間は、調査対象となった全教職員の1週間分の総時間数を教員ひとりの1日あたりに換算、つまり平均値を用いている。平均値が代表値として意味をなすのは、分散が小さい場合である。ところが、教員の業務内容は校内での役割によって相当異なる。例えば、時間割作成のように校内でひとりしか担当しないような仕事の場合、膨大な時間を費やしたとしても、平均値をとると非常に少ない値にとどまる。さらに、1週間の仕事の中身にもばらつきがある。例えば、Ⅲで述べた、職員会議のための120分の業務を週あたりの勤務すなわち5日間で平均すれば、24分にしかない。しかも、通常印刷や丁合は少人数でおこなうため、全体での割合としては、ほとんど「ない」に等しい。

換言すれば、「調査」は「多くの教員が1週間をほぼ同じペースで仕事をしており、その1週間が1年間繰り返される」ことを前提に集計されていることになる。一方、これまで述べたように、教員は実際には、PDCAサイクルでは捉えられない業務を、役割分担をしながらおこなっている。結局、平均値を用いた分析方法では、実態が正しく反映できる項目は「授業」くらいに限られてしまい、それ以外の項目については、「調査」の結果と教員の実感はかけ離れたものになってしまうのである。

3. 勤務実態の適正な把握のために

Ⅰで述べたように、教員の多忙問題は、現在喫緊の課題とされ、「働き方改革」がめざされている。その実現のためには、まず現状把握のための勤務実態調査は不可欠である。しかしながら、本稿で明らかになったように、その把握は困難である。その理由として、以下の5点があることを明らかにした。

それらは第1に、教員の業務は輻輳するために、単位時間あたり一つの仕事としての把握が困難なこと。第2

に、学校は教員にとっても生活の場であるとともに、「教育」という営みそのものが「業務／休憩」の線引きの困難性を内包していること。第3に、教員の業務は、時間割、すなわちあらかじめ決められている授業時間によって基本的に規定されており、30分単位あるいは1時間単位で把握する場合「しているにもかかわらず集計されない仕事」を生み出してしまうこと。第4に、教員の業務量や内容は季節によって異なり、1年間のいずれかの週を代表値として用いることができないこと。第5に、教員の業務は役割によりばらつきがあるとともに、ひとりの教員の業務にも時期的な分散が大きいこと、集計の際の平均値は代表値と大きく異なること、である。

たしかに「調査」は、教員の長時間労働や休日勤務などの実態を明らかにしてきた。ただし、量的に教員の業務を把握しようとするならば、上記の問題点は不可避である。また、教員の仕事にはⅡで述べたように、予定外の仕事が入る偶発性に起因する葛藤や、「教育」という仕事に付随する無限性による残業感、あるいは業務の線引きのしにくさゆえに発生する教員間の価値観のズレによる憤懣といった感情労働の側面がある。さらに、1節で述べたように、授業以外の業務は固定された授業の時間の隙間をぬっておこなうために、業務を完結するまでおこなうことができないこともあり、このことがストレスとなる場合もある。このような仕事の特質による多忙「感」は、単に労働時間数を量的に調査するだけでは把握できない。したがって、勤務実態調査に個々の教員の実態を反映させるためには、例えば参与観察をおこなったりインタビューをおこなうなどの質的調査をおこなったり、本稿のような教員による当事者研究を用いるなど、新たな方法が求められるだろう。

参考文献

- 青木栄一・神林寿幸(2013)「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
- 石原孝二編(2013)『当事者研究の研究』医学書院
- 浦河べてるの家(2005)『べてるの家の「当事者研究」』医学書院
- 川崎祥子(2018)「学校における働き方改革－教員の多忙化の現状から考える勤務時間制度の在り方」『立法と調査』404、70-83
- 木村洋・鈴木久米男・小岩和彦・藤岡宏章(2020)「中学校における働き方改革－教員の意識改革および業務改善に関わる実践を通して」『岩手大学大学院教育学研究科研究年報』4、65-76
- 京都府教育委員会(2019)「平成30年度『公立学校教員勤務実態調査』等の結果について」(http://www.kyoto-be.ne.jp/kyoshoku/cms/?action=common_download_main&upload_id=2946 2020年8月29日最終確認)
- 小島博明(2014)「校務分掌に着目して教員の勤務実態に即した労働時間を求める試み－プロセスシートと終日観察を通して」『早稲田大学教育学会紀要』16、87-94
- 榊原禎宏(2020)「学校経営論と『教職の専門性』論のもつれをほぐす－『同僚性』論から『チーム教育』論へ」『日本教育経営学会紀要』62、17-27
- 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』(北海道大学大学院教育学研究院教育行政学研究グループ)11、1-36
- 中川篤・榎葉みつ子・柳瀬陽介(2019)「当事者研究が拓く、弱さを語るコミュニケーション－校内のコミュニケーションリーダーとなる英語教員を目指して」『全国英語教育学会紀要』30、271-286
- 松本学(2002)「当事者による当事者研究の意義」『教育方法の探究』5、93-98
- リベルタス・コンサルティング(株)(2018)『「公立小学校・中学校等教員勤務実態調査研究」調査研究報告書』
- A.ブロック(倉骨彰訳)(1993)『マーフィーの法則－現代アメリカの知性』ASCII

附記：本稿は西村からの提案をもとに榊原が課題を設定し、全員で議論を重ねた上で、次のように執筆を分担した。Ⅰ：榊原、Ⅱ：森脇、Ⅲ：西村、Ⅳ：土肥。