

学校における働き方見直しの促進要因及び阻害要因となる教師の意識

吉田ゆり¹

Teachers' Perceptions of Factors Promoting and Disincentive to Reviewing Work Styles in Schools

Yuri YOHISDA

I 問題の背景

1. 我が国の働き方改革

我が国における働き方改革の推進は、喫緊の課題であると言える。2018年に成立した、一連の働き方改革関連法では、8つの労働関連法の改正がなされ、日本の労働環境全体の見直しが法的整備を背景に進められているが、中でも労働基準法、労働安全衛生法、労働時間等設定改善法の3法は、その中心となっている。

厚生労働省は、働き方改革を「働く方の置かれた個々の事情に応じ、多様な働き方を選択できる社会を実現し、働く方一人ひとりがより良い将来の展望を持てるようにすること」(厚生労働省HP)を目指すとし、その基本的考え方としては、働く主体が、個々の事情に応じた多様で柔軟な働き方を自分で選択できるようにするための改革であると位置づけ、その柱としては労働時間法制の見直し、雇用形態に関わらない公正な待遇の確保の2つを上げている。

このような法的整備の背景には、日本の少子高齢社会の進行に歯止めがかからないこと、急激な人口の減少による働き手の慢性的な不足とそれを解決するための高齢者

雇用の立法化の必要性、一方では世界経済フォーラム発表の日本のジェンダーギャップ指数の低さにより女性活躍推進の促進が急務であること、さらに過労死の急増や精神疾患を有する総患者数の急増など複合的な要因があると言われており、労働環境の是正とは、我が国の幸福そのものが問われているとも言えるだろう。相当強力な国レベルでの構造改革が必要となることは必至である。

2. 行政主導による学校の働き方改革の開始

学校の働き方改革のスタートまで 学校・教師の働き方が課題となったのは教育現場、特に学校も例外ではなく、それ以前から必要性は指摘されていた。特に2010年度開催の「学校運営の改善の在り方に関する調査協力者会議」では調査研究事項として学校・家庭・地域との連携や学校評価の検討及び教職員の勤務負担軽減が挙げられているが、この会議の報告書である「子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐ～地域とともにある学校づくりの推進方策～」では教師の勤務負担軽減についての協議内容や推進目標としての提言は見当

¹ 長崎大学 教育学部・教育学研究科/ダイバーシティ推進センター

たらない。議論の中心が 2011 年 3 月の東日本大震災を受けて防災、地域連携と学校の役割が中心となったこととの関連が推測されるが言及はない。しかしながら、本会議と並行して「学校運営改善に係る調査研究事業等」は実施されており（平成 21 年度～平成 30 年度）、2015 年には「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～」が作成され、本ガイドラインに基づいた学校の業務改善に関する取組事例が 10 年間報告され続けている。いわば働き方改革の前段階となるような実績の蓄積を見ることができる。

その後学校現場に対して大規模な調査を実施して現状の把握を行った（教員勤務実態調査（平成 28 年度））（文部科学省HP）。この調査を踏まえ、中央教育審議会（平成 29 年 6 月 22 日諮問～平成 31 年 1 月 25 日答申）で「新しい時代の教育に向けた接続可能な学校指導・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」が諮問され、「学校における働き方改革に係る緊急提言」（平成 29 年 8 月 29 日）及び最終答申（1 月 25 日）に至ることになった。この答申を受け、翌日 26 日には「学校における働き方改革に関する緊急対策」が取りまとめられ、29 日には文部科学大臣メッセージが発出されている（文部科学省HP）。本メッセージには「学校の働き方改革はここからがスタートです」と書かれているが、本文にも「働き方改革は待ったなしの状況」であり「子どもたちにとって真に必要なものは何か」を考え大幅に業務を減らすことが強調されている。2 月 9 日には「公立学校の教師の勤

務時間の上限に関するガイドライン」（以下、勤務時間ガイドライン）が文部科学省通知（29 文科初第 1437 号）「学校における働き方改革に関する緊急対策の策定並びに学校における業務改善及び勤務時間管理等に係る取組の徹底について（通知）」（以下、通知）とともに発出された。こうした非常に短い期間での動きは、学校の働き方改革が緊急性の高い国策として扱われることを象徴しているであろう。このような動きは、働き方改革関連法案の改正より早いことは注目に値する。このように学校の働き方改革は、短期間に実施の道筋が付き、文部科学省からのいわばトップダウンで開始されたと言える。

業務改善 業務改善の内容については教育委員会宛の通知に示されているが、2015 年のガイドラインの再掲部分を含め、さらに詳細に、具体的に示されていることがわかる（表 1）。

勤務時間ガイドライン 勤務時間ガイドラインにまとめられたのは、児童生徒等に対して効果的な教育活動を持続的に行うことのできる状況を作り出すことを目指した勤務時間の上限である。① 1 か月の在校等時間について、超過勤務 4 5 時間以内、② 1 年間の在校等時間について、超過勤務 3 6 0 時間以内という明確な上限の目安時間を設け、実効性の担保のために教育委員会が方針を策定し、取組を実施し、検証することを定め、取組状況の公表を課した。これにより各教育委員会は、教師の勤務時間の客観的な計測と、超過勤務の目安時間を超えた教師への対応と学校運営の改善への指導を行うこととなった。

グッドプラクティス集 2020 年には

表1 文部科学省通知(29文科初第1437号)「学校における働き方改革に関する緊急対策の策定並びに学校における業務改善及び勤務時間管理等に係る取組の徹底について(通知)」に示された教育委員会に置いて取り組むべき方策*文部科学省資料(2018)をもとに作成

-
1. 学校における業務改善について
- (1) 業務の役割分担・適正化を着実に実行するために教育委員会が取り組むべき方策について
- ①業務改善方針・計画の策定及びフォローアップ
 - ②事務職員の校務運営への参画の推進
 - ③専門スタッフとの役割分担の明確化及び支援
 - ④学校が教育活動に専念するための支援体制の構築
 - ⑤業務の管理・調整を図る体制の構築
 - ⑥関係機関との連携・協力体制の構築
 - ⑦学校・家庭・地域の連携の促進
 - ⑧統合型校務支援システム等のICTの活用推進
 - ⑨研修の適正化
 - ⑩各種研究事業等の適正化
 - ⑪教育委員会事務局の体制整備
 - ⑫授業時数の設定等における配慮
 - ⑬各学校における業務改善の取組の促進
- (2) 中間まとめにおいて示された業務の在り方に関する考え方を踏まえて教育委員会が特に留意して取り組むべき個別業務の役割分担及び適正化について
- 【基本的には学校以外が担うべき業務】**
- ①登下校に関する対応
 - ②放課後から夜間などにおける見回り、児童生徒が補導されたときの対応
 - ③学校徴収金の徴収・管理
 - ④地域ボランティアとの連絡調整
- 【学校の業務だが、必ずしも教師が担う必要のない業務】**
- ①調査・統計等への回答等
 - ②児童生徒の休み時間における対応
 - ③校内清掃
 - ④部活動
- 【教師の業務だが、負担軽減が可能な業務】**
- ①給食時の対応
 - ②授業準備
 - ③学習評価や成績処理
 - ④学校行事等の準備・運営
 - ⑤進路指導
 - ⑥支援が必要な児童生徒・家庭への対応
- (3) 学校が作成する計画等及び学校の組織運営に関する見直しについて
2. 勤務時間管理の徹底及び適正な勤務時間の設定について
3. 教職員全体の働き方に関する意識改革について
-

「学校における働き方改革～取組事例集」(令和2年2月、文部科学省)が報告された。学校の働き方改革に関する一連の行政の動きの一方で学校現場や教育委員会からは、「働き方改革を進めなければならないことは十分理解しているが、実際にどのよ

うに進めてよいのかわからない。具体的な事例を知りたい。」という声があったことが、このグッドプラクティス集にも記載されている。

上記のように、学校の働き方改革は文部科学省の方針やガイドライン等の提示によ

る、いわば「トップダウンの働き方改革」であり、その主な柱は勤務時間（超過勤務の解消）と業務改善の2つであると言えよう。

3. ボトムアップの働き方見直しの視点

一方で、トップダウンの働き方改革は、教師への調査を基本にスタートはしているものの、実際の教育現場の実態を反映し、実現可能かどうかの検証は改革と同時進行でPDCAサイクルを回していくことが求められている。

長崎大学ダイバーシティ推進センターは2015～2019年度に文部科学省科学技術人材育成費補助事業ダイバーシティ研究環境実現イニシアティブ（特色型）に採択され、大学教職員のワークライフバランスの実現推進に取り組んだ。育児、介護等ライフイベントへの支援とともに実施したのが、「長崎大学スタイルイノベーション（WSI）」（以下、WSI）である。WSIは、教職員のライフイベント及びワークライフバランスに配慮した研究環境の改善を目指し、学内の意識改革の促進をはかるための独自のプログラムである。ダイバーシティ推進センターが支援のためのスタッフを構成し、学内の小さな職場の単位（チーム）に向けて、それぞれの業務課題の改善のための取組を支援する。WSIは、「働くとは何か」「働き方改革とは何か」といった、いわゆる“そもそも論”のステップは踏まないところにも特徴がある。働き方の課題は様々であり、業種や職場ごとの特徴もあり、また組織全体の問題でもある。こうしたワークライフバランスの実現に向けた職場の構造改革については、管理職等に向

けたトップセミナーや市民公開講座、SDなどの機会をとらえてセンター主導で行ってきたが、これだけでは当事者意識がうすく、また個々に改善の意欲はあっても、組織の中ではうまく進んでいかないことも多い。推進に当たっては、こうした組織全体の意識改革と、目の前の働き方そのものをとらえる2つの視点が必要と考えている。

難しい取組の場合支援のためのスタッフの中心になるのは、専門コンサルタント（外部）あるいは働き方見直し推進員（以下、推進員）である。我々の意図を理解したコンサルティング会社と契約を結ぶなどして、担当となったコンサルタントが、チームの進め方のリードを行い、各ステップでのフォローアップを提案することで、取組の修正や方向性の確認を図ることができる。コンサルタントは可能であれば来崎し、直接的なやりとりを行うこともあり、またコロナ禍にあってはオンラインでリアルタイムにコンサルティの報告や相談に応じている。当センターのスタッフ、および外部コンサルタントに加えて、当センターが教職員の中から指名した推進員がコーディネイトに入ることも特徴的である。推進員は、大学の教師及び事務職員であり、当センターでの一定の研修（ワークライフバランスコンサルタント養成講座、4日間）を全員受講し終了している。方法としては、まず毎年、学内の全部局に向けた発信を行い、5～10人のチームを3～4つ募集、選出する。なかなか募集がない場合には、当センターから声をかけて説明を行い、勧める場合もあった。チーム選定にあたっては、女性研究者が1名以上含まれている部署とした。第1ステップは、1チームずつ、外部

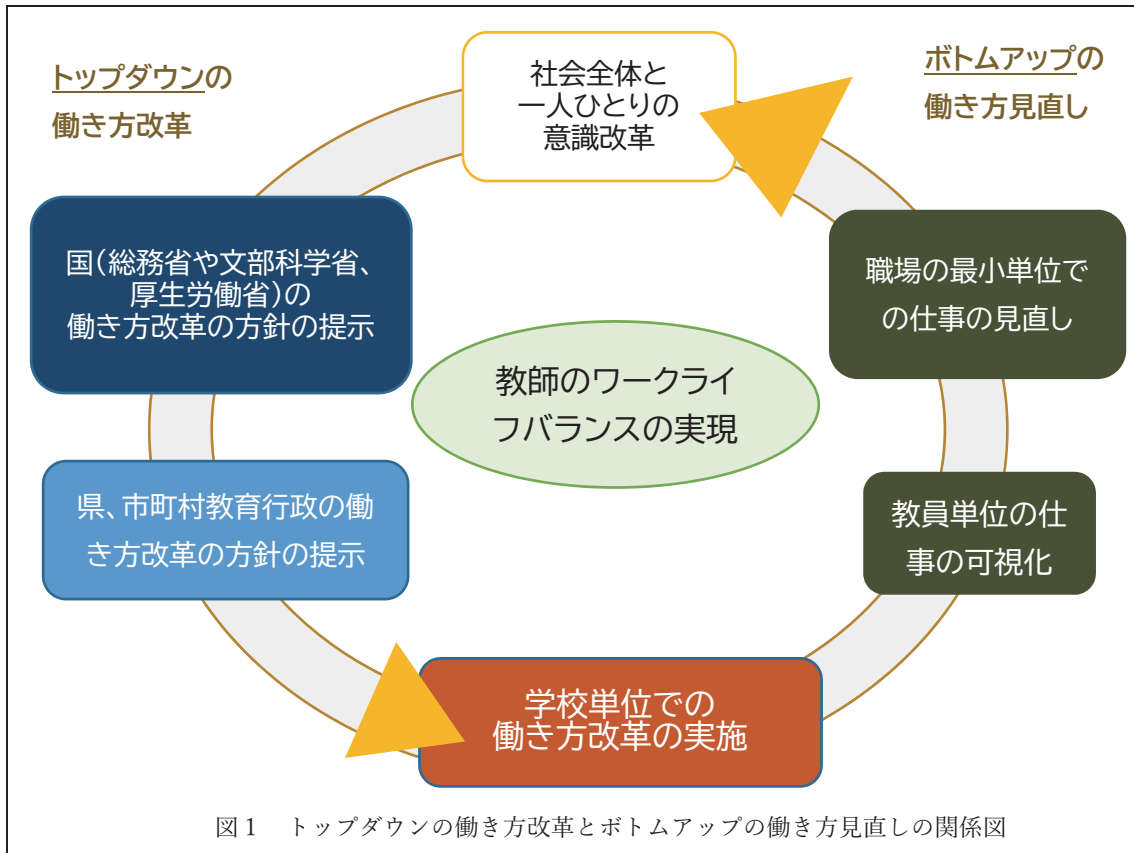
コンサルタントと推進員、ダイバーシティ推進センタースタッフが入り、現在の働き方を見直すミーティングを開き、現在の業務の課題を抽出する（キックオフ）。第2ステップでは、今度はこの抽出した課題に対し、働き方を見直すミーティング（通称、カエル会議）を開き、どうやったらその課題が改善できるのか、具体的な方法を検討する。第3ステップでは、検討した見直し方法の実施に取り組み、第4ステップでは定例会を持ち進捗確認を行う。このステップをPDCAサイクルとして何度も繰り返しながらスパイラルアップをはかる。

こうしたステップとともに、業務の見える化として、今日各自が何の仕事をしているかが一目でわかるような共有を工夫して

行う。これまで、大学内の16チーム、病院に特化したプログラムとしては11チームの見直しに取り組んできた。さらに、2020年には、教育学部附属中学校をモデル校とした、学校へのWSIの導入にも取り組んだ。

このような継続した実践から得られた知見は、「ボトムアップでの働き方見直しの重要性」である。

教師の行う業務の明確化のうち、民間ノウハウの活用などはトップダウンの業務改善にも示されている。しかし、教師が日々の業務を行う場面個々の状況に応じたものになっているとは言い難い。本稿ではボトムアップの働き方見直しに着目し論考する。



Ⅱ 研究の方法

1) 研究方法の採用

本研究は、質的研究（半構造化面接）を採用した。理由としては、教師の働き方に関する研究はほとんど見られず仮説検証研究が困難であること、本調査は個別の学校の傾向を分析する目的ではなく教師個々の意識や考えを聞き取ることが中心となるため、質的研究のほうが適していると判断した。

2) 研究協力者のリクルート

調査にあたっては特定の学校や教師の批判になるような項目を含んではないが、働き方改革についてはいまだ教育現場の十分な理解を得ているとは言えず、批判的な立場をとる教師等もいることなどから、個人としての意識や経験を聞くことができる、研究者と直接的に既知であり忌憚なく語ることで十分に信頼関係を保持できる8名に調査を依頼した。

3) 倫理的配慮

調査協力者には、研究の趣旨を文書と口頭で説明し、口頭で同意を得たうえで、インタビュー時の録音についても同意を得た。

また、インタビュー後であっても同意は撤回できる旨を確認し、その了解を得た。

説明にあたっては、個々の教師の意識や考えを中心に聴くことを明らかにし、個々の学校の体制や現在の取組などについては触れないこと、話の流れでこれらの話題に言及した場合には逐語録からの削除を行う事を約束した。

4) 調査の概要

調査期間：20XX年8月～12月

調査場所：研究者の所属する大学の面接室

調査協力者：現職の教師8名。概要を表2に示す。調査協力者は、管理職ではないこととした。

5) インタビューガイド

インタビューガイドは、2020年の附属中学校の実践や文部科学省の資料をもとに作成した。

- 教師の働き方について課題だと思うこと
- 自分が負担だと感じていること
- 教師の働き方はこうあるべきと考えること
- 自分の働き方について考えること
- 働き方改革はどうしたら進むと思うか

表2 研究協力者の概要

		年齢	学校種別	教職歴	所要時間 (分)	担任経験
1	A	20代	小学校	4年	45	あり
2	B	20代	小学校	5年	30	あり
3	C	30代	特別支援学校	15年	50	あり
4	D	30代	中学校	14年	30	あり
5	E	40代	高等学校	20年	43	あり
6	F	40代	特別支援学校	22年	40	あり
7	G	40代	中学校	23年	40	あり
8	H	50代	小学校	22年	30	あり

Ⅲ 結果と考察

得られた発話を、ひとまとまりで切り出し（切片化）したものが233得られた。その切片を分析、整理した結果、大カテゴリー6つに分けることができた。

大カテゴリーは、〈負担感の正体〉〈可視化の困難さ〉〈教師の使命感〉〈教師のやりがい〉〈ワークライフバランス〉〈職場の心理的安全性〉が得られた。以下にカテゴリーごとの代表的な発話を挙げる。

カテゴリー1 〈負担感の正体〉

1) 絶対的な時間の不足

① 拘束時間の長さ

学校における担当する授業時間は、教師としての本務である一方、拘束時間でもある。授業や会議によって雑務や校務分掌による公務に取り組む時間の確保が難しいことが「時間が無い」と感じ、負担感につながっていた。

No.1：とにかく子ども（児童）がいる間は、書類とか、年末調整とか扶養の書類とか作れと言われても作れない。できるのは子どもたちが帰った後。落ち着いて作らないと間違えるからすごく焦る。(G)

No.2：授業時間は教室に拘束されているから、雑務はできない。隙間時間ですのよと先輩に言われるけれどそれは無理。(B)

No.3：理科とか音楽とか専科の先生が担当してくれる時間がとても貴重。でも保護者から電話が入るとその時間は吹っ飛ぶ。(H)

No.4：とにかく会議が多い。(F)

② 時間調整の困難さ

授業や会議によって拘束される時間以外

にも教師同士で集まりをもつなどの時間を捻出することの難しさが挙げられた。

2) 学校での突発事態

No.5：教師の本務は授業をすること。ここは譲れない。この時間は大事にしている。だけど、他のことは一切できないという点ではやっぱりきつい。(C)

No.6：校務分掌で研究担当になると、先生たちと打ち合わせをまめにしないといけないから時間の調整が必要になる。それがとっても面倒。つい他の人に合わせてしまう。(F)

No.7：部活に行かないと、と思うけれど先生方とスケジュール調整をすると部活の時間ぐらしか合わなくて、ついつい部活が後回しになってしまう。(D)

児童生徒のトラブルや保護者との連絡、学校内の予期せぬ出来事、突発事態により自分の予定通りには進まないことが多く語られた。

No.8：子どもになにかあると管理職に報告して放課後は保護者に電話をして、とか延々とそのトラブル処理が続く。そうすると優先順位的にはこれが一番になるから早く帰りたいとか自分は今日これをやりたかったとか関係ない。でもこれが教師だよなとも思ってきた。(D)

No.9：とにかく毎日何かが起こる。平和な時はほとんどない。生徒は子どもはなにか必ずやらかしてくれる。(G)

No.10：やろうと思っていた仕事が突発でできなくなるのが日常茶飯事。わかっているけどイライラする。(B)

No.11：いまやらなければならないことがよくわからない時がある。(A)

カテゴリー1では、絶対的な時間の不足や突発事項の頻発による負担感、勤務時間を自分が思ったように調整することができない、非統制性によるものであると考えられる。

カテゴリー2〈可視化の困難さ〉

1) 仕事量の把握困難

やるべきことはたくさんあるという意識はあるが、その仕事量が正確に把握できないことが慢性的な多忙感や負担感につながっていた。

① 自分の仕事の可視化

自分が今何をすべきかを優先順位をつけること、その量の把握が難しいことが「怖い」「気が重い」などネガティブな感情とともに語られた。

No.12：成績を付ける時とかは忙しいでしょと言われるけれどやることある時は逆に安心する。見えてこない時期が一番怖い。(E)

No.13：授業だけやっていればいいわけではないのだが、校務分掌でもはじめての担当は何をしたらいいのかわからなくて気が重い。(C)

② 慢性的な多忙感

日頃から忙しいと思う感情が慢性的に存在することが語られた。

No.14：いつも時間に追われる気がして気が休まらない。(D)

No.15：いつになったら楽になれるのだろうと思うぐらい毎日忙しい気がする。(G)

③ お互いの仕事の把握が困難

教師同士で何の仕事をしているのかわからないことがあり、教師は基本的に自分で仕事の量や進行を調整しており、お互いの状況の共有はあまりなされていないという事がわかった。また、お互いの仕事の状況がわからないことが、職場の環境を悪くしていることも語られた。

No.16：学校というのは、職員室もあるし先生方と割と密接な関係ではあるんだけど、今先生が何をしているのか、何が忙しいのかが意外とわからなかったりする。(D)

No.17：同僚が「忙しい」というと、どこが？と思ってしまう。ギズギズする。(C)

No.18：忙しくない人ほど「忙しい」と言っている気がする。(B)

自分の仕事の量が把握できない事がネガティブな感情や慢性的な多忙感を生み、さらに同僚の仕事の状況もわからないことで職場の雰囲気が悪くなることが語られた。仕事の可視化ができない職場の影響が大きいことが分かった。

カテゴリー3〈教師の使命感〉

1) 教師の職務、専門性

① 教材研究や教授法の学び

学習指導要領の改訂等に合わせて教師の重要な職務である教材研究、新しい教授法などの学習などが必要であり、それは教師の業務として当然のことと受け止めながらも焦りにつながっていることが分かった。

No.19：この間の学習指導要領の改訂は、いろいろ事前に言われたけれど、実際に出てみると結構変えていく必要もあって、指導書を改めて読む必要もあるから当たり前のことだし、まあ私たちは学習指導要領ありきなただけで、それでもそれを追いかける時間がなくて焦る。(D)

② 常に求められる専門性向上

現代的な教育課題に応じて、教師に求められる専門性の質の向上とともに幅の広さがあり、時代の要請ややりがいとともに負担になることもあることが分かった。

No.20：改訂に合わせてどんどん新しい教材が出てくる。やらないと思うけれどうまくいかない。年配の先生は改訂は何度もあるというけれど初めてなのでバタバタしている。(A)

No.21：発達障害とかはやらないといけないことだってよくわかっているし、絶対必要。それはやりがいもある。でもどんどん役割が増える。ICTとか苦手なことをしないといけないのは本当に大変。特にコロナでオンライン授業になり、chrome book やタブレットのやり方も教えてもらったけどよくわからない。(B)

2) 教師への役割期待

① 教師への過重な期待

「教師は子どものために何でも・いつでも尽くすものだと社会から思われている」という意識が教師の中にあり、周囲からも期待があるという認識であると語られた。こうした期待は職業に対する誇らしさの反面、過重な期待と感じられることもあることが分かった。

No.22：〇〇(担当教科)の専門性は高めないといけない。教育センターの研修とかに行きつつ、他の先生の研究授業などを見るのはとても勉強になる。発達障害とかはやらないといけないことだってよくわかっているし、絶対必要。それはやりがいもある。でもどんどん役割が増える。(E)

No.23：保護者は先生は子どものためなら何でも無償でやってくれる人だと思っている。(A)

No.24：親戚の集まりとかで「教育者だから」といい人であることを求められる。ちょっと誇らしい時もあるけれど煩わしい時もある。悪いことをすれば、必要以上に報道される。(B)

3) 教師の使命感

① 子ども第一主義

「教師は子どものためを考えるもの」という使命感が示された。

No.25：一方で忙しくてもそれが教師である、というように育てられてきたし、子どもが第一というのも教師の使命だと思う。(H)

No.26：滅私奉公？に近いのかな。でもそれが小学校の先生、と言われて生きてきたし、それが自分の指針でもある。(B)

② 教師が忙しいのは当たり前

教師は忙しいのが当たり前でそこに文句を言うべきではないという文化があることが指摘された。

No.27：教師が忙しいのは当たり前で、みんな先輩たちもそうやってきたんだと言われてきた。自分たちだけが忙しいから、とか仕事を減らしてとか言うのは違うんじゃないかなという危惧がある。(G)

No.28：忙しいって言うな、文句を言うなという文化がある。教師はそんなもんだという雰囲気があるから忙しいというのは言いにくいと言うと嫌われる。(F)

③ 子どもの模範になる

教師は日頃の立ち振る舞いから生き方なども子どもの模範・モデルとなるべきという使命感があることが語られた。

No.29：子どもは私たちのことをよく見ている。だからいつもモデルにならないといけない。(B)

No.30：マナーとか生き方とか、模範にならないといけない、それが教師だと教えられてきたけれど、教師だって人間だから、離婚もすればけんかもする。全人的教育とは言えそれが常にある。(H)

No.31：初任者研修の時に指導者から言われたのは、自分たちは子どもたちのお手本だよということだった。それをずっと守っている自分がある。(D)

カテゴリー4 〈教師のやりがい〉

1) 忙しさとやりがい

忙しくてもそれ自体がやりがいであり、自分にしかできない仕事を任されていることは評価されていることであるという意識が明らかになった。

No.32：忙しければ忙しいほどやりがいがある。忙しいというのは評価されて仕事を任されている証拠だと思っている。(D)

2) 自分にしかできない仕事と「属人化」

自分にしかできない仕事があることが理想的な状況であり、属人化された状況を目指すことがやりがいになっていた。

No.33：教師は誰でもできるかもしれないけれど、自分にしかできない仕事をした。先生がいなくて困ると言われるのはいいことだと思う。(D)

No.34：やっぱり先生じゃなくちゃ、と言われることを何か探したいし、それがあると安心するような気がする。(F)

No.35：これだけは誰にも変わってもらえないことがあるのは、自分の強みだと思う。それが生きがいで教師のやりがいだと思う。それがないとやっていけない。(E)

カテゴリー5 〈ワークライフバランス〉

1) アンコンシャスバイアス

ワークライフバランスの実現を妨げるアンコンシャスバイアスの存在が、特にジェンダーバイアスを中心に存在することが語

られた。

① ジェンダーバイアス

職場における伝統的な性役割観や女性(男性)だからだろう、という思い込みからの言動にあい、反発を感じる事が語られた。

No.36：女性だからあまり高望みはしないだろう、管理職にはなりたくないだろうと決めつけられている。(H)

No.37：男だから当然出世したいだろうと言われるとどうしてだろうと思う。気持ちがないわけではないが決めつけられるのがとてもストレスに感じる。(E)

2) ライフイベントとの両立

① 家庭・育児・介護とのバランス

No.38：結婚して環境が一変した。夕方になると早く帰らないと思って焦る。(B)

No.39：子どもが保育園の時はよかったが小学校に入ってから両立がきつと感じることが多い。(B)

No.40：子どもがいると早く帰りなど言ってもらえるけれど、介護のことで早く帰るとは言いにくい。(G)

No.41：子どもの学校の行事にはほとんど行けない。職場で行事に来ない保護者を非難する同僚がいるとつらい。(F)

② 介護との両立

No.42：家庭の事情はあまり話さないほうがいいと思っていたけれど介護の心配を話したら状況が好転した。管理職が気にかけてくれるようになった。(G)

3) 自己研鑽の機会と時間の確保

① 自己研鑽の機会と時間の確保

No.43：資格の勉強をしていたけれど間に合わない。勉強する時間が取れないのが悔しい。(E)

No.44：また今年も資格の試験に行けなかった。気持ちはあるけれど土日はどうしても部活があるので時間がない。(D)

② 自己研鑽は“ライフ”

No.45：仕事に必要な資格を取るとか、職能団体の研修に行くのが自己研鑽ということを初めて知った。仕事なのに？と思うと納得できない。(A)

No.46：日曜日にカフェに行くと何かの資格の勉強をしている人がいて日曜日仕事か、大変だなと思っていたけれどあれも自己研鑽なのですね。(B)

No.47：仕事に使うんだから資格取得の費用は職場が出してくれてもいいのと思っていたのですが、理由がわかりました。(C)

カテゴリー5では、伝統的性役割感に代表されるようなジェンダーバイアスや、ライフイベントとの両立が難しいことなどが語られた。自己研鑽についてはその時間と機会の確保が困難であること、また自己研鑽という考え方が周知されていない背景が示唆された。

カテゴリー6〈職場の心理的安全性〉

1) 職場の人間関係

No.48：今の職場は何でも言い合える雰囲気でき働きやすい。今なら結婚したり子どもができていいなと思う。(A)

No.49：学校によってはとても働きにくかったりするから人間関係が第一だと思う。(C)

No.50：職員室の雰囲気によっては休みも取りにくくて「病気にもなれないな」と思うことがある。(E)

2) お互いの事情の共有

No.51：いろいろ事情があるけれどそれを周りがわかってくれれば気が楽になる。(G)

No.52：家庭の事情はあまり話さないほうがいいと思っていたけれど話したら状況が好転したことがあった。(E)

3) 働き方改革への理解と反発

No.53：働き方改革ができるかどうかは、管理職の考えや行政のルールもあるけれど、職場の雰囲気がとても大事。(D)

No.54：この時期に働き方改革の担当にはなりたくないと思う。反発もきつとある。教頭にはなりたくない。(F)

No.55：働き方改革については、あまり積極的に語られない。話題にしない方がいいのかなという雰囲気がある。(C)

No.56：みんな管理職の出方をうかがっている。(D)

No.57：働き方改革のための会議が増えるのは本末転倒。(C)

4) マンパワー希求

働き方改革はマンパワー不足だから仕方がないという学校風土が存在することがわかる。

No.58：結局はマンパワーで、人手が足りないからだ管理職が思っている。だからいつまでも働き方改革なんて進まない。(D)

No.59：学校には教師しかいないけれど教師以外のサポートがいたらいいのではないかと思う。(C)

カテゴリー6では教師の働き方に関する意識の変容を促すようなボトムアップの働き方見直しには、お互いの事情を共有できるような、また受容的な職場の心理的安全性

性が保たれていることが重要であることがわかる。また、働き方改革への理解と反発が存在することも確認できた。管理職の出方を見ながら、自分からはあまり積極的には動かない姿勢であることも語られた。また、働き方の見直しよりもマンパワーで解決できるのではないかとの現場の考え方も明らかになった。

IV 総合的考察

絶対的な時間の不足や突発事項の頻発による負担感、勤務時間を自分が思ったように調整することができない非統制性によるものであること、また教師の仕事は「どこまで」という線引きが難しく可視化が困難であると感じていること、こうした負担感、時代の要請により専門性の向上を求められることや守備範囲が広がること、教師の使命感や教師のやりがい、ジェンダーギャップの存在が背景要因として存在することが示唆された。文部科学省（2018）が示す【基本的には学校以外が担うべき業務】【学校の業務だが、必ずしも教師が担う必要のない業務】【教師の業務だが、負担軽減が可能な業務】の3つの分類は、現場にはまだ理解されていないことが伺えた。

こうした要因から、教師のライフイベントサポートは、特に育児や介護、家庭のイベントとの両立が困難と感じられやすい。また、ワーク＝仕事、ライフ＝家庭ととらえられやすく、自己研鑽はライフになるという考え方も周知されていなかった。

さらに、働き方改革への抵抗も大きく、学校及び教師の使命感とやりがいは、働き方改革と必ずしも相反するものではない、

むしろ専門性や子どもと授業に対する時間を確保するための大事なプロセスであることを含めその意義や目的の理解啓発は今後の大きな課題であることが指摘できよう。

本研究では、学校の働き方見直しの現在の阻害要因について整理した。阻害要因を解決することは、働き方見直しの促進ともなることから、阻害要因は促進要因ともなり得る。今後は、阻害要因の解決に向けた取組とその検証の蓄積が求められる。

文献

内閣府、働き方改革～一億総活躍社会の実現に向けて～ 閲覧日 2022.12.21

<https://www.mhlw.go.jp/content/000474499.pdf>

文部科学省（2011）子どもの豊かな学びを創造し、地域の絆をつなぐ ～地域とともにある学校づくりの推進方策～ 平成23年7月5日 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 閲覧日 2022.12.21

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/07/06/1307985_1_1.pdf