

学校事務職員はどのような職務意識を抱いているのか —職務負担感に焦点を当てて—

熊丸真太郎*

Shintaro KUMAMARU

The structure of the consciousness of school clerical staffs
— Focus on their sense of burden —

ABSTRACT

本研究は、学校事務職員が自らの職務に対して、どのような意識を抱きながら職務に取り組んでいるのかを明らかにすることを目的とする。教師に対する職務意識に関する先行研究を参考に、学校事務職員の職務意識についての質問項目群を設定した。質問紙調査はA県の小中学校事務職員148名を対象に実施した。その結果、学校事務職員が、職務について、周囲からの要請および自らの適性ともに事務処理に関しては相対的に肯定的な自己評価を行っていることや、経験年数が短いほど自らの能力を否定的にとらえたり、同僚からの干渉に負担感を感じていたりすることが明らかにされた。

【キーワード：学校事務職員、職務意識、職業ストレス】

1. 目的

(1) 学校のマネジメント機能強化

2017年の学校教育法一部改正により、それまで「事務に従事する」とされていた学校事務職員の職務規定が「事務をつかさどる」と見直された。また、同時に地方教育行政の組織及び運営に関する法律も一部改正され、複数の学校の事務を共同処理する「共同学校事務室」を設置することが法的に認められるようになり、さらに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も合わせて一部改正され、教職員定数の加配自由として「共同学校事務室」が明示された¹⁾。

これらの学校事務（職員）をめぐる制度改正は、「チーム学校」に代表される学校のマネジメント機能の強化の具体策として位置づけられよう。中央教育審議会（2015）では、「チームとしての学校」を実現する具体的な方策の一つとして、学校のマネジメント機能の強化を挙げ、さらにその下位項目として「事務体制の強化」を「管理職の適材確保」、「主幹教諭制度の充実」とならんで位置づけている²⁾。そこでは、学校事務職員を「総務・財務等の専門性等を生かし、学校運営に関わる職員」とみなし、総務・財務の面から「チーム学校」の一員として学校教育に貢献することを求めている。

(2) 学校における働き方改革

学校事務職員の学校経営における重要性の高まりは、その専門性が多様化・複雑化する学校の業務に貢献できるという側面によるものだけではない。近年の教育政策における大きな課題として、「学校における働き方改革」がある。OECD（2014）³⁾ や文部科学省（2017）⁴⁾ などにより、日本の教員の勤務時間の長さが明らかとなった。

それらを受け、「教師が児童生徒に接する時間を十分に確保する」ことを目指した「学校における働き方改革」が進められている。

中央教育審議会初等中等教育分科会学校における働き方改革特別部会（2017）による「学校における働き方改革に係る緊急提言」では、「本年4月に学校教育法等が一部改正され、事務職員の職務規定が見直された趣旨を踏まえ、副校長・教頭、教員と事務職員との間での業務の連携や分担の在り方を見直す等、事務職員を活用することで事務機能の強化、業務改善の取組を推進するよう努めること。」との提言がなされている⁵⁾。これは教員等が行っていた指導以外の業務の一部を、事務職員の職務とすることが意図されているといえよう。

しかしながら、一步間違えると「学校における働き方改革」は「教員の働き方改革」と同一視され、教員の事務的業務の負担減のために、学校事務職員が業務を引き受けることで終わりがかねない。学校事務職員の職務規定が、事務に「従事する」から「つかさどる」に見直されたことが、安易に職務範囲を広げるだけになるとそうした流れを後押ししかねない。

(3) 学校事務職員の職務

学校事務職員は、学校教育法において「事務をつかさどる」とその職務が規定されているものの、その実態は多様である⁶⁾。各都道府県によって、採用される職種や区分が異なり、採用されても学校がある地域や規模等によっても職務の実態は異なる。また、小・中学校の場合、学校事務職員は学校に一名であることが多く、養護教諭とならんで学校の「一人職」である。さらに、学校のマネジメントに関しては、校長の意向によって、学校

* 島根大学大学院教育学研究科教育実践開発専攻

事務職員の学校経営への参画も異なる(熊丸, 2016)⁷。そのため、学校事務職員がどのような職務を行っているかは、校内の職員や児童生徒からも十分に理解されていないと学校事務職員自身が認識していることもある(藤原, 2012)⁸。

学校事務や学校事務職員の職務については、清原(1997)⁹による学校事務に関する制度的研究や、藤原・山崎(2002, 2003a, 2003b)¹⁰による一連の力量形成と専門性の研究などがある。それらは、学校事務職員について、その職務範囲の不明確さやそれらに対する学校事務職員の意識を明らかにしてきた。数少ない学校事務職員を研究対象とした貴重な先行研究である。

しかしながら、近年の学校事務職員を取り巻く制度改正の中で、学校事務職員がどのような意識を抱いて自らの職務にあたっているのかについては、十分に明らかにされていない。藤原(2012)¹¹による学校事務職員のキャリアに関する先行研究があるが、個別の学校事務職員のキャリアを分析するという手法をとっており、一定の傾向を明らかにするという本研究の問題関心とは異なる。

そこで、本研究では、学校事務職員が自らの職務に対して、どのような意識を抱いて職務に取り組んでいるのかを明らかにすることを目的とする。特に、学校事務職員をめぐる状況の変化に影響を受けると考えられる、職務負担感に焦点を当てて検討を行う。

2. 方法

(1) 調査時期 2017年11月

(2) 調査対象 A県の小・中学校の学校事務職員。A県の小・中学校事務職員が参加する「A県公立小中学校事務職員研究会」の研究大会において調査票を配布し、その場で回収した。研究大会への参加者への配布資料と合わせて調査票を配布し、無記名で回答を求めたため、匿名性も確保されたといえる¹²。有効回答数は、148名であった(小学校90名, 中学校57名, その他1名)¹³。

(3) 質問項目 1) 回答者の属性, 2) 自分に求められる職務, 3) 自分に合った職務, 4) 職務に関する意識, の4つからなる。

1) 回答者の属性は、年齢、事務職員としての経験年数、勤務校種(小・中)、勤務校での経験年数、勤務校での立場(事務主任・事務長)、勤務校の事務職員(自分のみ, 自分+事務職員(=複数配置)、複数配置+補助スタッフ, 自分+補助スタッフのみ)、校務分掌(担当する分掌)を尋ねた。

2) 自分に求められる職務, 3) 自分に合った職務については、高木ら(2008)¹⁴が教師を対象に行った「職務葛藤」を明らかにする調査項目を参考に、10項目を設定した¹⁵。調査票では、それら10項目について、それぞれ「自分に求められている職務だと思う」、「自分に合った職務だと思う」という問いかけを行い、「1 全くそう思わない」から「4 とてもそう思う」までの4件法で回答を求めた。

4) 職務に関する意識は、a: 職務に対する負担感, b: 職場環境に関する負担感, c: パーンアウト傾向の3つの領域について尋ねた。それぞれ、「1 全くそ

ではない」から「4 とてもそうである」までの4件法で回答を求めた。

a: 職務に対する負担感は、A県が作成した学校事務職員の「標準的職務表」¹⁶を基に設定した14項目と独自に設定した5項目(小中一貫教育, 保護者対応, 地域連携, 地域住民への対応, 事務グループ活動)からなる。いずれも「〇〇することの負担が大きい」という問いかけへ「1 全くそうではない」から「4 とてもそうである」までの4件法で回答を求めた。

b: 職場環境に関する負担感は、高木ら(2008)を参考に29項目を設定した。それらは、職場での自らの役割葛藤に関する9項目, 同僚との関係に関する5項目, 組織風土に関する6項目, 評価懸念に関する4項目, 個人・家庭に関する5項目からなる。それぞれ、「1 全くそうではない」から「4 とてもそうである」までの4件法で回答を求めた。

c: パーンアウト傾向は、ストレス反応を捉える尺度としてMaslach & Jackson(1981)によって作成されたMBI(Maslach's Burnout Inventory)¹⁷を基に、教師向けに改訂した伊藤(2000)を参考に、17項目を設定した¹⁸。MBIでは、ストレス反応として「脱個人化」、「達成感の後退」、「情緒的消耗感」の次元が想定されている。それぞれ、「1 全くそうではない」から「4 とてもそうである」までの4件法で回答を求めた。

3. 結果

(1) 職務要請と職務適性の自己評価

職務要請と職務適性の自己評価の傾向について、肯定的な回答(自分に求められている, 自分に合っている)の割合の高い順に項目を並べたものが表1である。予算や物品, 時間の確保や同僚の人間関係の調整やムードメーカーといった職務については、要請・適性共に肯定的な自己評価を下している割合が高い。

一方、校内研究や研修の運営, 教育課程や学校行事等の計画・運営に関する職務については、要請・適性共に肯定的な自己評価の割合が低い。

また、多くの項目において、要請と適性との間での回答傾向には、肯定的か否定的かの二分では大きな差はみられないが、強く肯定(とてもそう思う)か弱く肯定(ややそう思う)では傾向に違いがあることがうかがえる。例えば、「パソコンなどで、成績や学籍簿の処理・工夫を校内で積極的・中心的に行う」については、要請・適性共に、肯定的な回答の割合ではそれほど高い順位ではないが、「とてもそう思う」の回答の割合に着目すると相対的にはであるが高い自己評価を下している。

そこで、職務葛藤に関する10項目について、自分に求められる職務(要請)から自分に合った職務(適性)の自己評価の得点を差し引いた値を算出し、その絶対値を職務葛藤得点とした(-3から+3までの範囲)。

表2は、職務葛藤得点の平均値の大きい順に項目を並べたものである。平均値はいずれも0.6未満であり、質問項目の職務について要請と適性とにずれがないと自己評価を行っている傾向が明らかとなった¹⁹。

表1 職務要請と職務適性の自己評価 (N=148)

		全くそう 思わない	あまりそう 思わない	やや そう思う	とても そう思う	不明・ 無回答
必要が生じた予算や物品、時間の確保やそれを手に入れるための調整や交渉を行う (要請)	度数	0	0	26	122	
	%	0.0	0.0	17.6	82.4	0.0
必要が生じた予算や物品、時間の確保やそれを手に入れるための調整や交渉を行う (適性)	度数	1	9	63	73	2
	%	0.7	6.1	42.6	49.3	1.4
同僚職員の間関係の調整やその中でのムードメーカーとして協調性を発揮する (要請)	度数	6	24	78	40	
	%	4.1	16.2	52.7	27.0	0.0
同僚教師の職務遂行の援助やアドバイスを行う (要請)	度数	9	38	75	26	
	%	6.1	25.7	50.7	17.6	0.0
同僚職員の間関係の調整やその中でのムードメーカーとして協調性を発揮する (適性)	度数	8	41	61	36	2
	%	5.4	27.7	41.2	24.3	1.4
PTA、地域などとの関わりや調整の中で、取りまとめ役や調整役として能力を発揮する (要請)	度数	6	48	67	27	
	%	4.1	32.4	45.3	18.2	0.0
職員会議や校務分掌などでの部会における取り決めの際に、積極的な提案役や調整役となる (要請)	度数	7	48	68	24	1
	%	4.7	32.4	45.9	16.2	0.7
同僚教師の職務遂行の援助やアドバイスを行う (適性)	度数	7	49	67	23	2
	%	4.7	33.1	45.3	15.5	1.4
PTA、地域などとの関わりや調整の中で、取りまとめ役や調整役として能力を発揮する (適性)	度数	12	55	64	15	2
	%	8.1	37.2	43.2	10.1	1.4
教育委員会や児童相談所といった学校外の関係機関と協力が必要な活動において取りまとめ役や調整役となる (要請)	度数	11	62	57	18	
	%	7.4	41.9	38.5	12.2	0.0
職員会議や校務分掌などでの部会における取り決めの際に、積極的な提案役や調整役となる (適性)	度数	11	62	53	19	3
	%	7.4	41.9	35.8	12.8	2.0
パソコンなどで、成績や学籍簿の処理・工夫を校内で積極的・中心的に行う (適性)	度数	15	60	46	25	2
	%	10.1	40.5	31.1	16.9	1.4
教育委員会や児童相談所といった学校外の関係機関と協力が必要な活動において取りまとめ役や調整役となる (適性)	度数	12	65	55	13	3
	%	8.1	43.9	37.2	8.8	2.0
パソコンなどで、成績や学籍簿の処理・工夫を校内で積極的・中心的に行う (要請)	度数	18	63	49	18	
	%	12.2	42.6	33.1	12.2	0.0
教育課程や特別活動における計画や、工夫に関して積極的な提案役や調整役となる (要請)	度数	16	74	51	6	1
	%	10.8	50.0	34.5	4.1	0.7
学校行事・諸活動において児童・生徒の安全確保や指導上効率のいい計画を立てる (要請)	度数	18	74	47	8	1
	%	12.2	50.0	31.8	5.4	0.7
学校行事・諸活動において児童・生徒の安全確保や指導上効率のいい計画を立てる (適性)	度数	15	87	37	7	2
	%	10.1	58.8	25.0	4.7	1.4
教育課程や特別活動における計画や、工夫に関して積極的な提案役や調整役となる (適性)	度数	21	82	33	9	3
	%	14.2	55.4	22.3	6.1	2.0
研究指定や研修の幹事、その発表や報告書の作成などにおいて積極的な役割を担う (適性)	度数	27	80	34	4	3
	%	18.2	54.1	23.0	2.7	2.0
研究指定や研修の幹事、その発表や報告書の作成などにおいて積極的な役割を担う (要請)	度数	31	89	26	2	
	%	20.9	60.1	17.6	1.4	0.0

表2 職務葛藤得点

	n	M	SD
職員会議や校務分掌などでの部会における取り決めの際に、積極的な提案役や調整役となる	144	0.56	0.62
教育課程や特別活動における計画や、工夫に関して積極的な提案役や調整役となる	144	0.53	0.57
PTA、地域などとの関わりや調整の中で、取りまとめ役や調整役として能力を発揮する	146	0.52	0.57
パソコンなどで、成績や学籍簿の処理・工夫を校内で積極的・中心的に行う	146	0.52	0.61
同僚教師の職務遂行の援助やアドバイスを行う	146	0.49	0.54
学校行事・諸活動において児童・生徒の安全確保や指導上効率のいい計画を立てる	146	0.47	0.54
教育委員会や児童相談所といった学校外の関係機関と協力が必要な活動において取りまとめ役や調整役となる	145	0.46	0.59
必要が生じた予算や物品、時間の確保やそれを手に入れるための調整や交渉を行う	146	0.42	0.57
同僚職員の間関係の調整やその中でのムードメーカーとして協調性を発揮する	146	0.39	0.52
研究指定や研修の幹事、その発表や報告書の作成などにおいて積極的な役割を担う	145	0.33	0.50

(2) 職務に対する負担感

職務に対する負担感の傾向を明らかにするため、肯定的な回答の多い順に項目を並べたものが表3である。肯定的な回答が50%を超えるのは、「教職員の旅費の支給

に関することの負担が大きい」のみである。肯定的な回答の多さから、教職員の旅費や、学校予算、文書管理などの給与や財務、総務に関する職務について負担感が強いことが分かる。これらの職務は、一般的に学校において事務職員が担うとみなされる職務であり、校内の他の教職員と連携して行う職務ではない。

一方、地域との連携や小中一貫・連携については、負担感をあまり感じていない。これらの職務は、学校事務職員が担当しているにもかかわらず負担感が低いというよりは、そもそも担当する機会が低いとみるべきであろう。多くの学校において、それらは教頭が主として担当し、学校事務職員は外部からの連絡を受けたり、文書発送を行ったりするなど補助的役割として担当している。本調査では、校務分掌の担当状況も訪ねているが、89.9%が総務部、53.4%が管理部（施設等）を担当しているが、それら以外の分掌についてはほとんど担当しているとの回答は得られなかった。

表3 職務に対する負担感の強さ (N=148)

		全く そう では ない	あまり そう では ない	やや そう である	とても そう である	不明・ 無回答
教職員の旅費の支給に 関すること	度数	18	53	41	33	3
	%	12.2	35.8	27.7	22.3	2.0
教育委員会への予算要求や 執行計画、契約、支払に 関すること	度数	21	69	41	15	2
	%	14.2	46.6	27.7	10.1	1.4
学校の文書や表簿を 管理すること	度数	24	69	36	17	2
	%	16.2	46.6	24.3	11.5	1.4
学校の様々な規定について、 上司や同僚に指導や 助言をすること	度数	22	70	40	13	3
	%	14.9	47.3	27.0	8.8	2.0
物品の出納や、管理に 関すること	度数	23	70	39	13	3
	%	15.5	47.3	26.4	8.8	2.0
事務グループでの活動に 関すること	度数	31	64	39	12	2
	%	20.9	43.2	26.4	8.1	1.4
教職員の勤務に関する事務	度数	22	75	39	11	1
	%	14.9	50.7	26.4	7.4	0.7
企画運営に参画すること	度数	24	71	41	9	3
	%	16.2	48.0	27.7	6.1	2.0
学校事務全般について、 上司や同僚に指導や 助言をすること	度数	27	69	33	15	4
	%	18.2	46.6	22.3	10.1	2.7
就学援助や就学奨励に 関すること	度数	28	71	32	15	2
	%	18.9	48.0	21.6	10.1	1.4
各種調査（学校基本調査 など）への対応	度数	31	68	35	12	2
	%	20.9	45.9	23.6	8.1	1.4
保護者への対応に 関すること	度数	18	84	39	5	2
	%	12.2	56.8	26.4	3.4	1.4
施設・設備の維持・管理に 関すること	度数	22	82	33	9	2
	%	14.9	55.4	22.3	6.1	1.4
教職員の給与の支給に 関すること	度数	30	77	29	10	2
	%	20.3	52.0	19.6	6.8	1.4
教職員の福利厚生に 関すること	度数	28	88	23	8	1
	%	18.9	59.5	15.5	5.4	0.7
児童・生徒の転出入に 関すること	度数	40	81	20	6	1
	%	27.0	54.7	13.5	4.1	0.7
地域との連携事業 （コミュニティ・スクール など）に関する事	度数	39	85	19	3	2
	%	26.4	57.4	12.8	2.0	1.4
小中一貫・小中連携に 関すること	度数	51	74	18	2	3
	%	34.5	50.0	12.2	1.4	2.0
地域住民への対応に 関すること	度数	39	87	18	2	2
	%	26.4	58.8	12.2	1.4	1.4

次に職務に対する負担感の構造（計19項目）を検討するため、因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行った。固有値1以上の値は、4因子解まであり、それぞれ6.55, 2.75, 1.48, 1.19であった（表4）。4因子解では1因子からなる因子を構成するため3因子解が適当とされた。回転後項目で、いずれの因子にも因子スコアが0.4以上の値を示さなかった「事務グループ活動への負担が大きい」を除き18項目で再度因子分析を行った。

因子1は、文書処理や物品、金銭の管理等に関する職務の11項目から構成され「事務処理」と命名した。因子2は、地域や保護者への対応・連携に関する職務の4項目から構成され「外部対応」と命名した。因子3は、上司や同僚との関係に関する職務の3項目から構成され「内部対応」と命名した。

各因子のクロンバックの α 係数は、0.90, 0.73, 0.79であり、内的整合性が確認できたと判断した。

表4 「職務に対する負担感」の因子パターン行列
(主因子法, プロマックス回転)

	事務処理	外部対応	内部対応
教職員の旅費の支給に関すること	0.81	-0.13	-0.17
就学援助や就学奨励に関すること	0.79	0.07	-0.01
教職員の給与の支給に関すること	0.76	-0.03	0.05
物品の出納や、管理に関すること	0.75	-0.13	0.00
学校の文書や表簿を管理すること	0.70	-0.05	-0.08
教育委員会への予算要求や 執行計画、契約、支払に関すること	0.69	-0.04	0.16
教職員の福利厚生に関すること	0.63	0.07	0.01
児童・生徒の転出入に関すること	0.62	0.22	-0.06
教職員の勤務に関する事務	0.62	-0.17	0.13
各種調査（学校基本調査など）への対応	0.59	0.14	0.11
施設・設備の維持・管理に関する事	0.54	0.17	-0.09
地域住民への対応に関する事	0.06	0.84	-0.07
地域との連携事業（コミュニティ・ スクールなど）に関する事	-0.13	0.79	0.11
小中一貫・小中連携に関する事	-0.04	0.52	0.01
保護者への対応に関する事	0.27	0.45	0.05
学校の様々な規定について、上司や 同僚に指導や助言をすること	-0.13	0.00	1.00
学校事務全般について、上司や同僚に 指導や助言をすること	0.26	-0.08	0.67
企画運営に参画すること	-0.02	0.18	0.53
信頼性（Cronbachの α 係数）	0.90	0.73	0.79
因子相関行列	1.00	0.11	0.40
	0.11	1.00	0.33
	0.40	0.33	1.00

(3) 職場環境に関する負担感

職場環境に関する負担感の傾向を明らかにするため、肯定的な回答の多い順に項目を並べたものが表5である。肯定的な回答が50%を超えた項目は「自分の仕事や役割・校務分掌の処理をするのに十分な人出がある（逆転項目）」、「周りと比べて自分の能力不足を感じる事が多い」、「最近、自分の健康が気になる」であった。職場の組織風土に関する項目（「自分の仕事や役割・校務分掌の処理をするのに十分な人出がある」、「自分の学校では、計画したことが能率よくこなすことができ働きやすい」、「職場では、色々な意見が出て納得のいく決定がなされている」、「自分の学校では、目標や方針といった「今やるべきこと」がはっきりしている」）（いずれも逆転項目）において肯定的な回答の割合が高い。

一方、同僚との関係（「同僚や上司に誤解を受ける事が多い」、「同僚や上司と対立する事が多い」、「同僚や上司から責められる事が多い」、「同僚から自分の仕事について干渉される事が多い」）では肯定的な回答の割合が低い。この結果を見る際に、同僚との関係が良好であるとみるべきか、学校事務職員の職務が他の同僚から独立しているために、同僚との関係があまりなくとも職務遂行できているとみるべきかについては注意が必要であろう。

このことから、回答者が個別の人間関係においては、特に負担を感じていないものの、組織としての仕事の進め方に関する風土については負担感を強く感じている傾向にあることがわかる。

表5 職場環境に関する負担感の傾向 (N=148)

		全くそうで	あまりそう	ややそうで	とてもそう	不明・無回 答
		はない	ではない	ある	である	
自分の仕事や役割・校務分掌の処理をするのに十分な人出がある*	度数	8	40	74	23	3
	%	5.4	27.0	50.0	15.5	2.0
周りと比べて自分の能力不足を感じる事が多い	度数	12	52	64	16	4
	%	8.1	35.1	43.2	10.8	2.7
最近、自分の健康が気になる	度数	26	43	56	21	2
	%	17.6	29.1	37.8	14.2	1.4
自分の学校では、計画したことが能率よくこなすことができ働きやすい*	度数	16	66	58	6	2
	%	10.8	44.6	39.2	4.1	1.4
職場では、色々な意見が出て納得のいく決定がなされている*	度数	12	71	58	5	2
	%	8.1	48.0	39.2	3.4	1.4
家族や家庭について、最近気になることや忙しいことが多い	度数	43	40	43	19	3
	%	29.1	27.0	29.1	12.8	2.0
自分の学校では、目標や方針といった「今やるべきこと」がはっきりしている*	度数	10	78	52	6	2
	%	6.8	52.7	35.1	4.1	1.4
同僚や上司が自分のことをどう思っているのか気になることが多い	度数	25	69	42	11	1
	%	16.9	46.6	28.4	7.4	0.7
職務を果たすのに適切な援助がない場合が多い	度数	22	74	39	11	2
	%	14.9	50.0	26.4	7.4	1.4
自分の能力以上の仕事をする事が求められていると感じることが多い	度数	23	72	43	7	3
	%	15.5	48.6	29.1	4.7	2.0
家庭では家事に時間を取られる	度数	48	49	34	13	4
	%	32.4	33.1	23.0	8.8	2.7
他の教職員と仕事上の調整や担当がうまくいっている*	度数	15	88	43	1	1
	%	10.1	59.5	29.1	0.7	0.7
同僚に対し劣等感を抱くことが多い	度数	33	77	28	8	2
	%	22.3	52.0	18.9	5.4	1.4
職場の中で上下関係についてとても気にしなければならないことが多い	度数	49	64	26	8	1
	%	33.1	43.2	17.6	5.4	0.7
自分のやっていることが、どういったことに役立っているのかはっきりしている*	度数	20	93	32	2	1
	%	13.5	62.8	21.6	1.4	0.7
同僚から過剰に期待や要求をされることが多い	度数	33	83	27	4	1
	%	22.3	56.1	18.2	2.7	0.7
上司(校長・教頭)から過剰に期待や要求をされることが多い	度数	31	87	25	4	1
	%	20.9	58.8	16.9	2.7	0.7
児童・生徒の立場を優先させるべきか、教員や学校の立場を優先させるべきか迷うことが多い	度数	32	86	25	4	1
	%	21.6	58.1	16.9	2.7	0.7
同僚とうまくコミュニケーションをとれないことが多い	度数	37	82	23	5	1
	%	25.0	55.4	15.5	3.4	0.7
自分の苦手な役割を求められることが多い	度数	28	91	23	4	2
	%	18.9	61.5	15.5	2.7	1.4
児童・生徒や他の教員とのやりとりの中で矛盾した要求をされることが多い	度数	26	93	20	5	4
	%	17.6	62.8	13.5	3.4	2.7
家では自分の子どもの世話に時間を取られる	度数	95	27	11	10	5
	%	64.2	18.2	7.4	6.8	3.4
同僚や上司に誤解を受けることが多い	度数	53	80	11	2	2
	%	35.8	54.1	7.4	1.4	1.4
保護者から過剰に期待や要求をされることが多い	度数	50	85	8	4	1
	%	33.8	57.4	5.4	2.7	0.7
家庭では家族の病気の世話や介護に時間を取られる	度数	86	45	9	3	5
	%	58.1	30.4	6.1	2.0	3.4
同僚や上司と対立することが多い	度数	72	67	4	4	1
	%	48.6	45.3	2.7	2.7	0.7
同僚や上司から責められることが多い	度数	79	61	7	0	1
	%	53.4	41.2	4.7	0.0	0.7
同僚から自分の仕事について干渉されることが多い	度数	69	71	5	1	2
	%	46.6	48.0	3.4	0.7	1.4
児童・生徒から過剰に期待や要求をされることが多い	度数	75	68	3	1	1
	%	50.7	45.9	2.0	0.7	0.7

*は逆転項目

職場環境に関する負担感の構造(計29項目)を検討するため、因子分析(最尤法, プロマックス回転)を行った。固有値1以上の値は、7因子解まであり、それぞれ6.38, 3.12, 2.73, 2.26, 1.69, 1.33, 1.23であった(表6)。7因子解では2因子からなる因子を構成するため6因子解が適当とされた。回転後項目で、いずれの因子にも因

子スコアが0.4以上の値を示さなかった「児童・生徒から過剰に期待や要求をされることが多い」、「家庭では家族の病気の世話や介護に時間を取られる」を除き27項目で再度因子分析を行った。

因子1は、自らの立場や役割の葛藤に関する5項目から構成され「役割葛藤」と命名した。因子2は、組織風

土に関する6項目から構成され「組織風土」と命名した。因子3は、評価懸念に関する4項目から構成され「評価懸念」と命名した。因子4は、上司や同僚からの要求に関する4項目から構成され「自己への要求」と命名した。因子5は、家庭環境に関する4項目から構成され「家庭

環境」と命名した。因子6は、同僚や上司からの干渉に関する4項目から構成され「同僚の干渉」と命名した。

各因子のクロンバックの α 係数は、0.76, 0.76, 0.81, 0.80, 0.80, 0.78であり、内的整合性が確認できたと判断した。

表6 職場環境に関する負担感に関する因子パターン行列（最尤法、プロマックス回転）

	役割葛藤	組織風土	評価懸念	自己への要求	家庭環境	同僚の干渉
児童・生徒や他の教員とのやりとりの中で矛盾した要求をされることが多い	0.67	0.05	-0.04	0.02	-0.10	0.10
児童・生徒の立場を優先させるべきか、教員や学校の立場を優先させるべきか迷うことが多い	0.66	-0.14	0.04	-0.02	-0.09	0.01
同僚や上司と対立することが多い	0.62	0.03	0.02	-0.13	-0.03	0.34
職務を果たすのに適切な援助がないことが多い	0.58	0.30	-0.15	0.06	0.02	0.03
保護者から過剰に期待や要求をされることが多い	0.56	-0.26	-0.05	0.25	0.19	-0.06
自分の学校では、目標や方針といった「今やるべきこと」がはっきりしている*	-0.18	0.75	-0.10	0.04	-0.01	0.01
他の教職員と仕事上の調整や分担がうまくいっている*	-0.01	0.72	-0.07	-0.01	0.09	0.05
自分の学校では、計画したことが能率よくこなすことができ働きやすい*	0.01	0.70	0.11	0.12	0.01	0.04
自分のやっていることが、どういったことに役立っているのかははっきりしている*	-0.08	0.57	0.18	0.08	-0.08	-0.04
自分の仕事や役割・校務分掌の処理をするのに十分な人出がある*	0.20	0.49	-0.09	-0.07	0.10	-0.30
職場では、色々な意見が出て納得のいく決定がなされている*	0.09	0.43	-0.04	-0.18	-0.03	0.12
周り比べて自分の能力不足を感じることが多い	-0.19	-0.07	0.83	0.04	0.13	-0.02
同僚に対し劣等感を抱くことが多い	0.06	0.03	0.72	-0.01	-0.10	0.13
同僚や上司が自分のことをどう思っているのか気になることが多い	0.09	-0.12	0.68	-0.13	-0.04	0.13
同僚とうまくコミュニケーションをとれないことが多い	0.00	0.22	0.56	-0.01	-0.01	0.21
同僚から過剰に期待や要求をされることが多い	-0.13	-0.01	-0.20	0.88	-0.02	0.19
上司（校長・教頭）から過剰に期待や要求をされることが多い	-0.06	-0.02	-0.09	0.76	-0.06	0.39
自分の能力以上の仕事をするのが求められていると感じることが多い	0.25	0.11	0.16	0.64	-0.06	-0.27
自分の苦手な役割を求められることが多い	0.19	-0.01	0.22	0.42	0.09	-0.11
家族や家庭について、最近気になることや忙しいことが多い	-0.08	0.02	-0.06	-0.05	0.89	0.09
家庭では家事に時間を取られる	0.00	-0.07	0.07	0.08	0.74	-0.04
家では自分の子どもの世話に時間を取られる	-0.16	0.06	0.02	0.04	0.69	0.07
最近、自分の健康が気になる	0.14	0.06	-0.03	-0.20	0.51	0.06
同僚や上司から責められることが多い	0.30	-0.01	0.06	0.08	0.04	0.59
職場の中で上下関係についてとても気にしなければならないことが多い	-0.09	0.05	0.23	0.04	0.08	0.58
同僚から自分の仕事について干渉されることが多い	0.38	-0.04	0.02	0.00	0.04	0.51
同僚や上司に誤解を受けることが多い	0.34	0.03	0.03	0.04	0.03	0.48
信頼性 (Cronbachの α 係数)	0.76	0.76	0.81	0.80	0.80	0.78
因子相関行列	1.00	0.25	0.28	0.39	0.28	0.32
	0.25	1.00	0.22	0.04	0.03	0.27
	0.28	0.22	1.00	0.22	0.11	0.30
	0.39	0.04	0.22	1.00	0.06	0.22
	0.28	0.03	0.11	0.06	1.00	0.00
	0.32	0.27	0.30	0.22	0.00	1.00

*は逆転項目

(4) バーンアウト傾向

バーンアウト傾向について、肯定的な回答の割合が高い順に項目を並べたものが表7である。

表7 バーンアウト傾向 (N=148)

	度数	全くそうではない	あまりそうではない	ややそうである	とてもそうである	不明・無回答
我を忘れるほど仕事に熱中することがある*	5	28	72	40	3	
	%	3.4	18.9	48.6	27.0	2.0
仕事が楽しくて知らないうちに時間が過ぎることがある*	7	35	80	24	2	
	%	4.7	23.6	54.1	16.2	1.4
仕事のために心にゆとりがなくなると感じることもある	10	58	66	10	4	
	%	6.8	39.2	44.6	6.8	2.7
今の仕事に心から喜びを感じることもある*	8	61	69	7	3	
	%	5.4	41.2	46.6	4.7	2.0
1日の仕事が終わると「やっと終わった」と感じることもある	9	63	55	19	2	
	%	6.1	42.6	37.2	12.8	1.4
体も気持ちも疲れ果てたと感じることもある	11	63	56	16	2	
	%	7.4	42.6	37.8	10.8	1.4
こまごまと心配りすることが面倒に感じることもある	12	64	56	14	2	
	%	8.1	43.2	37.8	9.5	1.4
「我ながら、仕事を上手くこなしている」と思うことがある*	11	64	57	13	3	
	%	7.4	43.2	38.5	8.8	2.0

	度数	全くそうではない	あまりそうではない	ややそうである	とてもそうである	不明・無回答
仕事を終えて、「今日は気持ちのよい日だった」と思うことがある	10	81	47	7	3	
	%	6.8	54.7	31.8	4.7	2.0
出勤前、職場に出るのが嫌になって、家にいたいと思うことがある	41	59	29	15	4	
	%	27.7	39.9	19.6	10.1	2.7
この仕事は私の性分に合っていると思うことがある*	23	81	32	9	3	
	%	15.5	54.7	21.6	6.1	2.0
「こんな仕事、もうやめたい」と思うことがある	55	52	29	8	4	
	%	37.2	35.1	19.6	5.4	2.7
自分の仕事がつまらなく思えてしかたがないことがある	41	70	26	9	2	
	%	27.7	47.3	17.6	6.1	1.4
同僚や児童・生徒と、何も話したくなくなることもある	55	61	25	5	2	
	%	37.2	41.2	16.9	3.4	1.4
仕事の結果はいつでもよいと思うことがある	42	82	19	2	3	
	%	28.4	55.4	12.8	1.4	2.0
今の仕事は、「私にとってあまり意味がない」と思うことがある	39	87	16	3	3	
	%	26.4	58.8	10.8	2.0	2.0
同僚や児童・生徒の顔を見るのも嫌になることがある	77	51	12	6	2	
	%	52.0	34.5	8.1	4.1	1.4

*は逆転項目

肯定的な回答の割合が50%を超える項目は「我を忘れるほど仕事に熱中することがある（逆転項目）」、「仕事が好きで知らないうちに時間が過ぎることがある（逆転項目）」、「仕事のために心にゆとりがなくなったと感があることがある」、「今の仕事に心から喜びを感じるこがある（逆転項目）」、「1日の仕事が終わると「やっと終わった」と感があることがある」である。MBIにおいて、「達成感の後退」に関連すると想定されている仕事への熱中や仕事に楽しみや喜びを感じる項目への肯定的な回答の割合が高い。つまり、仕事への熱中や楽しみや喜びを感じる傾向が低いということである。

一方、「同僚や児童・生徒と、何も話したくなくなることがある」、「同僚や児童・生徒の顔を見るのも嫌になることがある」といった同僚や児童・生徒との関わり、「仕事の結果はどうでもよいと思うことがある」、「今の仕事は、「私にとってあまり意味がない」と思うことがある」といった仕事そのものの意義については否定的な回答の割合は低い。それら否定的な感情を抱いたり、行動したりする傾向は低い

バーンアウト傾向の構造（計17項目）を検討するため、因子分析（主因子法、プロマックス回転）を行った。固有値1以上の値は、4因子解まであり、それぞれ6.01, 2.06, 1.16, 1.03であった（表8）。

表8 バーンアウト傾向の因子行列パターン

	脱人格化	達成感の後退	情緒的消耗感
同僚や児童・生徒の顔を見るのも嫌になることがある	0.78	-0.12	-0.03
同僚や児童・生徒と、何も話したくなくなることがある	0.78	-0.10	0.06
自分の仕事がつまらなく思えてしかたがないことがある	0.59	0.18	0.07
仕事の結果はどうでもよいと思うことがある	0.56	-0.14	0.01
今の仕事は、「私にとってあまり意味がない」と思うことがある	0.53	0.36	-0.08
「こんな仕事、もうやめたい」と思うことがある	0.51	0.27	0.14
こまごまと心配りすることが面倒に感がある	0.42	0.09	0.00
仕事が好きで知らないうちに時間が過ぎることがある*	-0.04	0.80	-0.01
今の仕事に心から喜びを感じるこがある*	-0.13	0.78	0.02
仕事を終えて、「今日は気持ちのよい日だった」と思うこがある*	0.17	0.69	-0.23
「我ながら、仕事を上手くこなしている」と思うこがある*	-0.31	0.55	0.32
この仕事は私の性分に合っていると思うこがある*	0.03	0.50	0.13
我を忘れるほど仕事に熱中することがある*	0.04	0.46	-0.13
1日の仕事が終わると「やっと終わった」と感あるこがある	0.02	-0.02	0.75
出勤前、職場に出るのが嫌になって、家にいたいと思うこがある	0.40	0.02	0.50
体も気持ちも疲れ果てたと思うこがある	0.24	-0.15	0.45
信頼性 (Cronbachの α 係数)			
因子相関行列	1.00	0.54	0.59
	0.54	1.00	0.38
	0.59	0.38	1.00

*は逆転項目

4因子解では1因子からなる因子を構成するため3因子解が適当とされた。回転後項目で、いずれの因子にも因子スコアが0.4以上の値を示さなかった「仕事のために心にゆとりがなくなったと感あるこがある」を除き16項目で再度因子分析を行った。

因子1は、否定的な感情や行動傾向に関する7項目から構成され「脱人格化」と命名した。因子2は、仕事における達成感や充実感に関する6項目から構成され「達成感の後退」と命名した。因子3は、日々の疲労感虚脱感に関する3項目から構成され「情緒的消耗感」と命名した。これらの命名にあたっては、先行研究で示されている枠組みを参考にしている²⁰。

各因子のクロンバックの α 係数は、0.84, 0.77, 0.73であり、内的整合性が確認できたと判断した。

(5) 経験年数による職務意識

A県では教員と同様に、学校事務職員においても年齢構成のアンバランスがみられる²¹。そこで、職務要請と職務適性の自己評価、職務に対する負担感、職場環境に関する負担感、バーンアウト傾向について、経験年数による差異があるかを分析する。経験年数については、1～5年目、6～15年目、16年目～30年目、31年目の4つのカテゴリに分類した²²。

職務要請と職務適性の自己評価については職務葛藤得点を分析に用いる。また、職務に対する負担感、職場環境に関する負担感、バーンアウト傾向については、因子分析によって作成された因子ごとに、それに含まれる項目への回答の平均値（最小値1, 最大値4）を分析に用いる。因子ごとの回答の平均値は表9の通りである。

表9 因子ごとの得点の平均

	因子名	n	M	SD
職務に対する負担感	内部対応	142	2.27	0.70
	事務処理	142	2.23	0.60
	外部対応	145	1.95	0.51
職場環境に関する負担感	組織風土	145	2.36	0.46
	評価懸念	143	2.23	0.63
	家庭環境	141	2.08	0.76
	自己への要求	145	2.07	0.57
	役割葛藤	144	1.93	0.50
バーンアウト傾向	同僚の干渉	145	1.69	0.53
	達成感の後退	142	2.57	0.51
	情緒的消耗感	144	2.42	0.68
	脱人格化	142	1.96	0.56

経験年数によって、職務葛藤得点および因子ごとの項目平均得点の平均値に差があるかどうか、分散分析を行った。その結果、平均値に有意差が見られたのは、職場環境に関する負担感の「役割葛藤」、「評価懸念」、「家庭環境」、「同僚の干渉」の4つの因子であった。

「役割葛藤」は、全体では10%水準で有意であり(F(3,138) = 2.575)、多重比較を行ったところ6～15年目(M=2.10)と31年目以上(M=1.76)との差が10%水準で有意であった。つまり、6～15年目の方が、31年目以

上の学校事務職員より自らの役割や立場について葛藤している。

「評価懸念」は、全体では1%水準で有意であり(F(3,137) = 8.272), 多重比較を行ったところ, 1~5年目(平均値2.51)と6~15年目(M=2.17)との差が10%水準で, 16~30年目(M=1.98), 31年目以上(M=1.93)との差が1%水準で有意であった。つまり, 1~5年目の学校事務職員は, 他の経験年数の学校事務職員よりも, 自らの能力について否定的にとらえている傾向がある。

「家庭環境」は, 全体では1%水準で有意であり(F(3,135) = 4.883), 多重比較を行ったところ, 1~5年目(M=1.84)と16~30年目(M=2.34)との差が1%水準で, 31年目以上との差が5%水準で有意であった。他の因子と異なり, この因子では1~5年目の経験の浅い学校事務職員の方が, 31年目以上の学校事務職員よりも家庭環境について負担を感じていない。これは, 1~5年目の学校事務職員は, 29歳以下が77.0%であり, 結婚や子育てをしていない可能性が高いことが関係すると想定される。

「同僚の干渉」は, 全体では5%水準で有意であり(F(3,139) = 3.325), 多重比較を行ったところ, 1~5年目(M=1.81)と16~30年目(M=1.50)との差が10%水準で, 31年目以上との差が1%水準で有意であった。つまり, 1~5年目の学校事務職員が, 31年目の学校事務職員より同僚からの干渉を負担にとらえている。

経験年数による平均値の差は, 基本的に経験年数の浅いカテゴリの平均値が高い, つまり負担感を感じているという結果であった。特に, 1~5年目の学校事務職員は, 他の経験年数の学校事務職員と比べて, 相対的ではあるが負担感を感じている傾向にある。

4. 考察

本研究においては, 学校事務職員の職務意識について, 職務葛藤, 職務に対する負担感, 職場環境に関する負担感, バーンアウト傾向をみてきた。

職務葛藤については, 要請されているかどうかと適性があるかどうかに大きなズレを認識している項目はなかった。学校財務や施設・備品, 文書の管理など, 一般的に学校事務職員の職務とみなされる傾向にある職務については, 自らに要請されていると認識しているとともに, 自らに適性があるとも認識している。

しかしながら, 教育課程や学校行事などの教育活動に関しては職務葛藤も低い, 要請・適性の自己評価自体も低い。このことが, 学校事務職員の適性が低いから要請されていないのか, 要請されていないから自らに適性があると自己評価する機会が少ないのか, あるいはそれら以外の可能性については検討が必要であろう。

学校事務職員の職務に関して, 学校事務職員自身も周囲もその職務範囲を暗黙のうちに限定的にとらえている可能性もある。周囲が, 学校事務職員に対して, 「事務処理さえ行ってくればよい」という認識であれば, その要請に応えることが学校事務職員として職務に適切に

取り組んでいることになる。そうした要請に応じていくうちに, 学校事務職員自身も自らの職務範囲内にある職務とそうでない職務とを明確に区別するようになることは十分に考えられる。そのことは, A県教育委員会が示した学校事務職員の「標準的職務表」では, 職務内容のほとんどが, 総務, 給与, 財務, 福利厚生といった文書や給与, 予算の管理的事務とされていることから示唆される²³。

そのように考えると, 本研究では教育課程や学校行事などの教育活動に関する職務葛藤は低かったが, 学校全体でのカリキュラム・マネジメントが求められる中で, 学校事務職員が, 今後より一層教育活動に直接的に関連する職務に携わることが期待されている。そうした学校を取り巻く状況の変化が, 学校事務職員の職務葛藤を高めることも考えられよう。

職務に対する負担感については, 本研究独自に学校事務職員の職務をふまえて設定した調査項目である。給与や旅費の処理などの「事務処理」の職務, 企画運営への参画や同僚への指導助言などの「内部対応」が相対的に負担感が高いものの, 因子ごとの回答の平均値を見ると, 得点の範囲である1から4の中央値である2.5を越えてはいない。おおむね職務に対して強い負担感を感じているわけではない。

職場環境に関する負担感, バーンアウト傾向については, 高木ら(2003)や伊藤(2000)による教員を対象とした研究と, その構造については大きな違いは見られなかった。本研究では, 教員を対象とした研究と異なり, 児童生徒への直接的な指導に関する職務については取り上げていない。それ以外の職場環境に関する負担感やバーンアウト傾向については, 学校という同じ職場で働く教員と同様の構造にある。学校事務職員もまた, 学校という場で勤務することにより, 負担感を感じ, バーンアウト傾向を示すことがあるということの意味する。

職務に対する負担感と同様に, 職場環境に関する負担感やバーンアウト傾向のいずれも因子ごとの回答の平均値を見ると, バーンアウト傾向の「達成感の後退」を除き2.5を越えてはいない。「達成感の後退」も平均値は2.57とほぼ中央値にあり, 強いバーンアウト傾向を持つとまではいえない。

このような職務そのものや職場環境の負担感, バーンアウト傾向をとらえる際に, 学校事務職員が一人職であることや, その職務内容が他の教職員と同時に進行する必要がないものが多いという特徴を考慮すべきであろう。それらの特徴は, 学校事務職員が教師と比較すると相対的にはあるが自分のペースで職務を進めやすい状況をもたらす。そうした, 職務をどのように進めているかについて, 本研究では十分に扱っていないが, 今後の検討課題としておきたい。

経験年数による比較からは, 「役割葛藤」や「評価懸念」, 「同僚の干渉」について, 経験年数の若い学校事務職員が, より負担感を感じていると認識していることが明らかとなった。

経験年数の若い学校事務職員は、職務に関する知識や技能に乏しいため、学校でうまく職務をこなせないことが負担感の要因と考えられる。高木ら（2008）は、20代教師は能力の未成熟を前提としているため、職務葛藤が見られたとしてもストレスサーとしては影響力が限定的であることを明らかにしている²⁴。

ただ、教師と異なり、学校事務職員は一人職であることが多く、日常的に接する同僚にそのモデルがない。本研究で行った質問紙調査の回答者のうち、経験年数が1～5年目でも勤務校の学校事務職員が「自分のみ」と回答した割合は55.0%に上る。そのため、例えば教師のように、同じ学年を担当するベテラン教師から授業や学級経営等について学んでいくという機会は少ない。

その一方で、学校事務職員の職務内容は、学校事務職員のみが担当する職務で、さらに校内のほとんどの教職員に関連する責任の大きな職務であることが多い。経験年数の若い学校事務職員が、自らの職務について相談や助言を求めようにも、校内にはその人的資源が少なく、教頭などに限られる。

全体的にみれば、職務葛藤や職務に対する負担感は、それほど高くないように見えるかもしれないが、経験年数の若い学校事務職員ほど、自らに求められているものが大きく、しかもそれに十分に答えられていない、さらにそのことについて同僚や上司から干渉されていると認識している。

教師が採用後すぐにベテラン教師と同様に、授業や学級経営などに取り組むことが求められるように、学校事務職員も採用後すぐにベテラン学校事務職員と同様の職務内容が求められる。特に、職務内容が「事務に従事する」から「事務をつかさどる」へと変わったことは、学校事務職員一般に求められる職務内容の幅広さや責任の重さを増しかねない。経験年数の若い学校事務職員が、事務グループや他の事務職員からの援助が十分に得られているか、また勤務校の同僚（特に管理職）に十分に自らの職務状況を理解してもらっているか、そうしたことも職務意識に影響を及ぼすことが考えられる。

以上のように、学校事務職員の職務意識について、職務負担感を中心に見てきた。学校における学校事務職員の立場（職種、職務内容）や、職場における職務遂行の環境には、教師とは異なった特徴がみられる。そのことが、職務負担感においても教師とは異なった特徴を導いていることが示唆された。学校に求められる役割や、教職員の働き方が変わっていくなかで、見逃されがちである一人職の学校事務職員の職務意識に影響を与える要因として、同僚や他の学校事務職員からの支援状況については本研究では十分に検討できてはいないが、今後の課題としたい。

¹ それまでは、一部の自治体では、複数の学校の事務を学校事務職員が共同で処理する「共同実施」を自治体の判断の下で行っていた。

² 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）』

³ OECD(2014) TALIS 2013 Result: An International Perspective on Teaching and Learning TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264196261-en>.

⁴ 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）」

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/04/1385174.htm

（2018年10月30日閲覧）

⁵ 中央教育審議会初等中等教育分科会学校における働き方改革特別部会（2017）『学校における働き方改革に係る緊急提言』

⁶ 例えば、A県の場合、県立学校の学校事務職員は、県職員の行政あるいは一般事務の職種で採用され、配属先の一つとして県立学校に配属される。そのため、知事部局から県立学校への異動やその逆もある。市町村立学校の学校事務職員は、県職員の学校事務の職種として採用されるため、原則として小・中学校にしか配属されない。

⁷ 熊丸真太郎（2016）「学校事務職員の学校経営への参画を促す支援的行動」『島根大学教育学部紀要（教育科学）』第50巻，93-103。

⁸ 藤原文雄（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。

⁹ 清原正義（1997）『学校事務職員制度の研究』学事出版。

¹⁰ 藤原文雄・山崎準二（2002）「小・中学校事務職員の力量形成と専門性に関する研究（1）」『静岡大学教育実践総合センター紀要』8，165-180。藤原文雄・山崎準二（2003a）「小・中学校事務職員の力量形成と専門性に関する研究（2）」『静岡大学教育学部研究報告（人文・社会科学篇）』54，347-372。藤原文雄・山崎準二（2003b）「高等学校事務職員の力量形成と専門性に関する研究（1）」『静岡大学教育実践総合センター紀要』9，131-152。など。

¹¹ 藤原文雄（2012）前掲。

¹² 研究大会への参加者の中には、小・中学校の学校事務職員以外の参加者もいたが、調査票への回答について説明した際に、学校事務職員以外の参加者は回答の必要がないことを周知することで、学校事務職員以外が回答する可能性を除外した。

¹³ 勤務校種について、「その他」と回答した1名は、他の質問項目への回答状況から、学校事務職員であると判断した。この回答者は、人事交流等で回答時に学校以外で勤務していたと推測される。

¹⁴ 高木亮・淵上克義・田中宏二（2008）「教師の職務葛藤とキャリア適応力が教師のストレス反応に与える影響の検討－年代ごとの影響の比較を中心に－」『教育心理学研究』56,230-242。

¹⁵ 高木亮・淵上克義・田中宏二（2008）前掲。では、職務葛藤について、「授業・学級経営」や「個別の生徒指導」についても調査を行っているが、本研究は学校事務職員を対象としていることから、それらは調査項目として採用していない。

¹⁶ A県教育委員会は、1998年に小・中学校事務職員の職務内容について定めた「市町村立小学校及び中学校に勤務する事務職員の標準的職務表」を下記の通り示している。

	職務内容	職務内容関係事務の例示
学校運営	1 企画運営への参画に関すること	企画運営委員会への参画 校務分掌組織検討への参画
	2 校内諸規定の制定に関すること	校内諸規定に係る指導、助言
	3 学校事務全般に関すること	学校事務全般に係る指導、助言
総務	1 文書、表簿の管理に関すること	文書の収受・発送・整理・保管事務 表簿の整理・保管事務
	2 調査統計に関すること	学校基本調査関係事務
	3 教職員の勤務に関すること	地方教育費調査関係事務 異動に伴う関係事務
	4 証明に関すること	諸願、届、報告関係事務 就労・在学・卒業・学割証明関係事務
	5 転出入に関すること	児童生徒の転出入関係事務
	6 就学援助に関すること	就学援助、就学奨励関係事務
給与	1 給与に関すること	給料の支給関係事務 手当の認定・報告・支給関係事務
	2 旅費に関すること	執行計画、請求、支給関係事務
財務	1 予算に関すること	予算要求、執行計画、契約、支払関係事務
	2 物品に関すること	物品の出納・管理関係事務
	3 施設設備に関すること	施設設備の維持・管理関係事務
福利厚生	1 福利厚生に関すること	共済組合、教職員互助会関係事務 公務災害補償関係事務

¹⁷ Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981)

“The measurement of experienced burnout”,
Journal of Occupational Behavior, 2, 99-113.

¹⁸ 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・教育観タイプに注目して」『教育心理学研究』48(1), 12-20。

¹⁹ 「教育課程や特別活動における計画や、工夫に関して積極的な提案案や調整役となること」（48.6%）を除いて、職務葛藤得点が0、つまり要請と適性に差がないと自己評価を行っている割合が50%を超える。

²⁰ Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981) *ibid.* や田尾雅夫・久保真人（1996）『バーンアウトの理論と実際－心理学的アプローチ－』誠信書房。など。

²¹ A県の2017年度の学校事務職員の年齢構成は、29歳以下が36.6%を占める（A県教育委員会（2017）『Aの教育』）。本研究での回答者のうち29歳以下の割合は39.9%であり、A県全体と大きな差はない。

²² 年齢と学校事務職員としての経験年数との相関関係を見たところ、高い相関関係を示している（ $r=.900$, $p<.01$ ）。

²³ A県教育委員会（1998）「市町村立小学校及び中学校に勤務する事務職員の標準的職務表」

²⁴ 高木亮・淵上克義・田中宏二（2008）前掲。