

組織開発による教員の長時間労働是正の取り組み

——校長研修におけるチェンジエージェントの育成を通じて

町支 大祐

(帝京大学講師)

辻 和洋

(國學院大學特任助教)

中原 淳

(立教大学教授)

柳澤 尚利

(横浜市教育委員会主任指導主事)

近年、教員の長時間労働是正の必要性が高まっている。法整備が進められている一方で、各学校においては、職場環境の整備と働き方の改善が行われている。職場環境については年々整備が進められているものの、働き方の改善については困難が生じていると言われている。これまでの研究では、働き方の改善に成功した一部の事例の紹介にとどまっている。こうした事例は各学校で活用され、広まることが期待されるがそのようになってはいない。各学校によって状況が大きく異なるからである。働き方の改善を行うには、こうした各学校の個別の状況にあう解決方法を考える必要があることに加え、長年定着してきた働き方に生じている組織慣性を乗り越える必要がある。こうした条件に適した手法として、本研究では組織開発のアプローチを用いた働き方の改善に着目した。本研究では、横浜市教育委員会と共同で組織開発アプローチを用いた実践を行い、その効果検証を行った。これまでの組織開発においては、外部からのチェンジエージェントの介入を伴っていたため、実現可能な件数が限定されてきた。本研究では、3回の校長研修によって各校長をチェンジエージェントとして育成し、それを通じて、多くの学校での組織開発の実践を試みた。各学校の取り組み内容に関する分析、時間外労働の時間の削減、チェンジエージェントの認識など、3つの側面からその効果について分析したところ、多くの学校で組織開発が実践され、長時間労働の是正にもつながったことが確認された。

目次

I 教員の長時間労働問題

II 実践についての検討

III 学校における組織開発の実践と校長研修

IV 効果測定

V おわりに

I 教員の長時間労働問題

1 長時間労働是正の必要性

長時間労働は、教員の労働に関わる最大の問題の一つである。『平成28年度教員勤務実態調査』

(文部科学省 2018a) によれば、小学校教諭の 33.4%、中学校教諭の 57.7%が過労死ライン¹⁾以上の時間外労働を行っている。国際的に見ても、OECD の TALIS 2018 (国際教員指導環境調査) によると、勤務時間が調査に参加したアメリカ、イギリス、フィンランドなど全 48 カ国中、最長となっている。

一般的に、長時間労働は過労死等を含めて労働者の心身に悪影響を及ぼし (岩崎 2008 ほか)、生産性を低下させる (小倉・坂口 2004 ほか) ことで知られているが、教員の仕事についても同様の問題が深刻化している可能性が指摘されている (妹尾 2020)。また、こうした職場環境にあることが忌避され、「意欲と能力のある人材の教職離れ (中央教育審議会 2019)」も生じていると指摘されており、学校教育にとって大きな問題となっている。

この問題の是正については、社会全体の長時間労働に対する関心の高まりもあって、国会などで盛んに議論が行われてきた。例えば、2019 年には、長時間労働の一つの要因として指摘されてきた、「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法 (いわゆる給特法)」の改正が行われた。

こうした法制度面の是正が行われてきた一方で、長時間労働が現に発生している職場、つまり、学校においては、1) 環境面の整備と、その環境下での 2) 働き方の改善という、両面から取り組みが行われてきた。

まず、1) 環境面の整備については、IC カード等を用いた在校時間を管理するシステム (山沢 2019) や、印刷・スキャンの効率化を目的としたプリンタ複合機の導入 (畑山 2020) などの設備面の環境整備と、職員室の業務アシスタントの配備 (島谷 2018) など、人的側面の環境整備が行われてきた。例えば、文部科学省の調査によれば、IC カード等を用いた在校時間の管理システムを活用している割合が、3 年間で 38.3% (平成 30 年度調査、都道府県データ。以下同) → 66.0% (令和元年度調査) → 91.5% (令和 2 年度調査) と変化しており、教育委員会の主導のもとで急速に進められている (文部科学省 2018b)。

一方で、2) 働き方の改善とは、例えば、行事の精選や会議のやり方の変更、定時退勤日の設定など、学校内のルーティン業務・労働慣行を見直すことである (辻・町支 2019)。これまでも必要性が叫ばれてきたが、必ずしも進んでいるとは言いがたく、むしろ困難に直面しているという指摘がある (住田 2019)。教員の長時間労働を是正していくには、教員の働き方そのものを改善させるための効果的な取り組みを促進していく必要がある。

2 組織開発のアプローチを用いた長時間労働是正の必要性と課題

前述した通り、学校における働き方の改善は、全体的には困難に直面している。働き方の改善に関する研究についても、一部の成功事例を散見的に紹介したもの (例えば、藤原 2019) にとどまっている。こうした事例は、各学校に広まり、活用されることが期待されるが、現状としてはそのような状況に至っていない。詳細については後述するが、各学校が置かれた状況が異なっており、成功事例を模倣するだけでは、成果が期待しづらいためであると考えられる。

一方、一部の先進的な事例においては、各学校における働き方の状況やその課題を顕在化させ、その状況をふまえて解決方法を決めて組織で実践していく (中原・中村 2018) という「組織開発」の手法にもとづいた事例 (辻・町支 2019) もある。

このアプローチは、多くの学校において働き方の改善を実現しうる可能性を持っていると言える。以下、その理由を「学校間の差異への対応を行う必要性」と「組織慣性を乗り越える必要性」に分けて述べる。なお、ここで組織開発とは、「組織をより良く機能させるための計画的で意図的な働きかけ」を指すものとする (中原・中村 2018)。

(1) 学校間の差異への対応を行う必要性

前述した通り、これまでの、学校における長時間労働是正についての研究は、成功事例の紹介 (例えば、藤原 2019) にとどまっていた。長時間労働是正に関わる研修や研究会においても、そうし

た成功事例を紹介するもの（例えば文部科学省2020）が盛んに行われている。しかし、学校が置かれている状況は学校間で差異が大きく、他校の成功事例をそのまま取り入れても効果的でない場合もある。

例えば、山本・黒田（2014）は職場内での業務量の分担のあり方が長時間労働に影響することを指摘しているが、学校組織内の役割分担を意味する校務分掌は、規模によってそのあり方が大きく異なることが明らかになっている（中島1969）。また、教員の長時間過密労働に結びつく部活動の位置づけは、まず学校種による違いがあり（浜田2018）、学校間でも多様である（長谷川2003）。神林（2017）は、教員の長時間労働の最大の要因の一つとして、児童・生徒指導への対応を挙げているが、この児童・生徒指導に関する問題の量や質、その対応のあり方も学校間によってかなり異なっている（佐々木2007）。

このように、教員の労働状況とその要因は多種多様で、学校ごとに異なっていると考えられる。学校間の差異に目を向けず、成功事例の模倣を行っても、機能する可能性は低いと考えられる。むしろ、自校の状況を踏まえたくて、それぞれの学校に応じた解決方法を決定し、実践していくことが重要である。

（2）組織慣性を乗り越える必要性

もう一つの理由は、教員の働き方の変わりにくさの問題である。辻・町支（2019）は、学校の働き方が変わりにくい要因の一つとして、子どものために労力を惜しまないことを是とする文化が存在することを挙げている。こうした価値観のもと、労働時間を意識せずに働くことが慣習として定着し、当然のものとなっている学校も多いと考えられる（中央教育審議会2019; 安井2019）。

また、辻・町支（2019）は職場内で業務のノウハウを共有・蓄積していく必要性や、教員間の業務量の調整の必要性を論じている。しかし、学校の職務には、組織というより個業を前提としているものも多く（佐古2018）、そのような個業的な仕事の進め方も慣習となって長らく存在してきている（堀内1985）。

職場内に根付いた慣習は、組織内で長い間蓄積されてきたものであり、その成員である教員にとっても当然のものとして受け止められている。そのため、変化をもたらそうと働きかけても、現状維持がのぞまれ、変化を拒む方向での反応が生じやすい。こうした反応は「組織慣性」と呼ばれている（小沢2014）。組織慣性とは、「物理学における慣性（の法則を）メタファーとして」取り込んだものであり、「組織の現状を維持する性質」と定義される（小沢2014）。特に、長時間労働は正に関しては、組織慣性によって改革が容易には進まず、進めたとしても元に戻りやすい性質があることが指摘されている（古川2019）。こうした組織慣性を乗り越えることができるアプローチが求められる。

（3）組織開発のアプローチ

組織開発のアプローチは、前述した2点の課題を解決する手段として妥当性を持っていると考えられる。

まず、第一の点「学校間の差異への対応を行う必要性」についてであるが、中原・中村（2018）によれば、組織開発の最初のステップは、①組織の状況や課題を顕在化させることにある。そして、②その課題について対話し、③解決方法を決めて実践していく、というステップを経る。まずは自組織の課題の顕在化から行い、それをもとに解決方法を決めていくことは、それぞれ状況の異なる各学校において自校の問題解決にアプローチができるため、適格的であると考えられる。

次に、「組織慣性を乗り越える必要性」である。これまでの学校に関わる組織開発の事例には、教員同士が児童生徒に関わる情報収集とフィードバックをし合うことによって、教員の個業性を乗り越え、協働的に働けるようになったという佐古の一連の実践（例えば、佐古・中川2005; 佐古・竹崎2011）がある。また、授業は専門職である教師の裁量が大きく、一般的に外からの介入によって変わりづらいという傾向があるものの、教育目標に関連する対話などを通じて、その実現に向けた授業が行われるようになったという山田（2012）の実践などがある。こうした事例を踏まえると、

組織開発は、組織慣性を乗り越える可能性を持っていると考えられる。

以上のように、組織開発のアプローチは、学校の置かれた状況に応じて解決を目指すことや、組織慣性を乗り越えることも可能であると考えられる。つまり、多くの学校において、働き方の改善を実現しうる可能性を持っていると言える。しかし、これまで学校での組織開発によるアプローチは断片的で、長時間労働是正を目的とした組織開発はほとんど行われていない。そこで、本研究では、組織開発のアプローチを用いた長時間労働是正に取り組み、その効果検証を行うこととする。

II 実践についての検討

組織開発のアプローチを用いた長時間労働是正の実践を行うにあたって、ここでは、実践の手法等について検討を行う。

なお、本研究は横浜市教育委員会との共同プロジェクトであり、横浜市の学校を対象に行う。実践手法を検討するにあたり、実践の場となる横浜市の学校および教員の状況について概観する。

1 横浜市の特徴

(1) 学校や教員の状況

横浜市は関東の大規模政令指定都市である。市内には510の学校（小学校、中学校、高等学校、義務教育学校、特別支援学校の合計。2019年時点）を抱えている（横浜市2019）。国内で最大の学校数（設置学校数）を持つ自治体である。

また、2018年の条件付採用期間（教諭としての採用から最初の1年間）における退職の割合が、全国で最も高い割合（3.55%）となっている。条件付採用期間中の退職については、冒頭で述べた「長時間労働による教職離れ」だけが要因ではないと考えられるが、要因の一つとなっている可能性がある。

長時間労働については、2013～2014年に行われた横浜市の教員勤務実態調査によれば、勤務日の業務時間の平均は11時間27分であり、勤務時間外の業務の平均は2時間57分である。休日の業務時間の平均は2時間34分であり、休日出勤

を月4日以上している割合は35.9%となっている。労働時間の平均は、いわゆる過労死ラインを大きく超える状況となっている。

こうしたことから、多数の学校において長時間労働を是正するニーズが生じている自治体であると言える。

(2) 職場環境整備の状況

前述した通り、自治体によって行われている、長時間労働是正のための中心的な施策は、職場環境整備である。ここでは、その整備状況について述べる。

まず、設備面での職場環境整備であるが、ICカードを用いた労働時間把握のためのシステムが全市的に導入されている。2019年に行われた文部科学省調査（『令和元年度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』）によれば、ICカードやタイムカード等の記録による客観的な方法での勤務実態の把握を行っている自治体は、都道府県のうち66.0%、政令指定都市では75.0%、市区町村は47.4%である（文部科学省2019）。年々整備が進められているものの、自治体によってばらつきがある状態である。政令指定都市では75.0%が整備しているが、横浜市もそのうちの一つである。

同様に、留守番電話の設置は、都道府県で44.7%、政令指定都市で55.0%、市区町村で24.9%の学校が実施しており、横浜市も設置している。ICTを活用した教材や指導案の共有については政令指定都市の85.0%、各校への複合機の配備については政令指定都市の80.0%であるが、いずれにおいても、横浜市は整備している。

次に、人的側面である。授業準備に関する業務や、評価・成績に関する業務についての外部人材の活用は、それぞれ政令指定都市の95.0%、50.0%が外部人材の活用を行っているが、横浜市では職員室業務アシスタントを配備し、これらの業務への活用が行われている。休み時間における児童・生徒の見守りや安全管理などの対応への外部人材活用は、政令指定都市の20.0%が実施している中で、横浜市は現在検討中の段階である。また、校内清掃における外部人材の活用は政令指定都市

の25.0%が行っているが、横浜市もその一つである。

こうした整備は、教職員の労働環境の質を左右するものである。現状は自治体においてその差異が大きく生じているが、本研究が舞台とする横浜市は比較的整備が進んでいる状況であると言える。

2 組織開発アプローチの検討

本研究は、こうした特徴を持つ横浜市の学校において、組織開発のアプローチを用いた長時間労働是正の取り組みを行うこととした。ここからは、組織開発のアプローチによる長時間労働是正の取り組みを誰が、どのように行っていくかなど、具体的な点について検討を行う。

(1) 組織開発の推進の主体

まず、組織開発の推進の主体についてである。組織開発において、組織の課題等に気づき、対話を行い、その解決に向けて動いていく主体は、当然、組織の当事者である(中原・中村2018)。しかし、課題顕在化のための手段を講じたり、対話や実践の場をつくったりして組織開発のプロセスを推進する役割(以下、チェンジエージェントとする)を担うのは、必ずしも当事者自身が行うとは限らない。むしろ、チェンジエージェントが外部から介入し、気づきや変容を促す方が一般的である(例えば、安田2020)。前述の佐古・中川(2005)、佐古・竹崎(2011)や山田(2012)、長時間労働是正について扱った辻・町支(2019)など、学校でこれまで行われてきた組織開発についても、多くの場合は外部のコンサルタントや研究者がチェンジエージェントとして関わっている。

しかし、外部者がチェンジエージェントを務めることを前提とすると、それを担える外部者の数は限られるので、推進可能な件数がかなり限られてしまうという問題がある。本研究の舞台である横浜市には、510の学校があるが、外部からのチェンジエージェントの関わりを必須としてしまつては、多くの学校に着手することが難しくなる。

一方、組織開発においては、外部者ではなく、内部者自身がチェンジエージェントとして組織に関わった事例もある(中村ら2014)。この手法を

用いることで、前述した限界を乗り越え、多くの学校において組織開発が可能になると考えられる。そこで、本研究では、学校の内部者をチェンジエージェントとして育成することとした。

その育成を行う対象者については、以下の点を考慮して決定した。すなわち、組織開発を成功させるうえでは、組織のトップの関与が重要になると言われていること(Beckhard 1969)や、長時間労働是正を進めるうえでは高度な意思決定を伴う可能性があることなどを踏まえ、校長をチェンジエージェントとして育成するべく、組織開発についての研修を行うこととした。

(2) 組織開発の手法

最後に組織開発の手法についてである。先行事例である辻・町支(2019)においては、学校の状態をあらゆるデータを活用して、長時間労働の是正を行っていた。こうした、データを活用した組織開発の手法として、サーベイ・フィードバックがある。

サーベイ・フィードバックは、組織についてサーベイ(質問紙調査)を行い、そのデータを分析した結果のフィードバックをもとに、対話し、組織の変化や改善を導く手法である(中原2020)。組織内の関係者に対して質問紙やインタビューが実施される。それらのデータは分析された後、データサマリーが作成される。結果はグループにフィードバックされ、グループは結果について議論を行い、アクションプランを策定していくというのが一般的なプロセスになっている。この手法は、客観的な事実としてのデータを収集し分析することで、個人の恣意性を乗り越え、共通認識を持って建設的な議論が行えるという効果が期待できる。本研究においても、サーベイ・フィードバックの手法を用いる。

以上の検討を踏まえ、本研究は次のような取り組みを行う。各学校では、校長がチェンジエージェントとなり、サーベイ・フィードバックの手法を用いた組織開発による長時間労働の是正に取り組む。校長研修では、そうした組織開発が推進できるよう、校長に対して、チェンジエージェントとして育成を行った。これらを図式化したのが

図1である。具体的な取り組みについては次節以後で述べる。

Ⅲ 学校における組織開発の実践と校長研修

1 学校における組織開発プロセス

これまで述べてきた通り、本研究では横浜市の校長研修を通じて、校長を組織開発のチェンジエージェントとして育成する。その研修内容について述べる前に、まずは、研修を受けた校長が中心となって各学校内で行う組織開発のプロセスについて整理する。

まず、校長の各学校において組織の状況や課題を顕在化させる取り組みを行う。各校の職場状況や教員の意識をデータ化して客観的に理解し、改善につなげるためのサーベイを行った。具体的には、出退勤時刻や学校外での業務時間など労働時間を問う項目、やりがいや悩みなど仕事に対する意識を問う項目など計38問である。これらの質問項目について職場の全教員を対象に回答を求め、集計する。これらのデータは回答した教員にフィードバックされ、後に実施するワークショップにおいて教員同士の対話の題材となることを狙いとした。

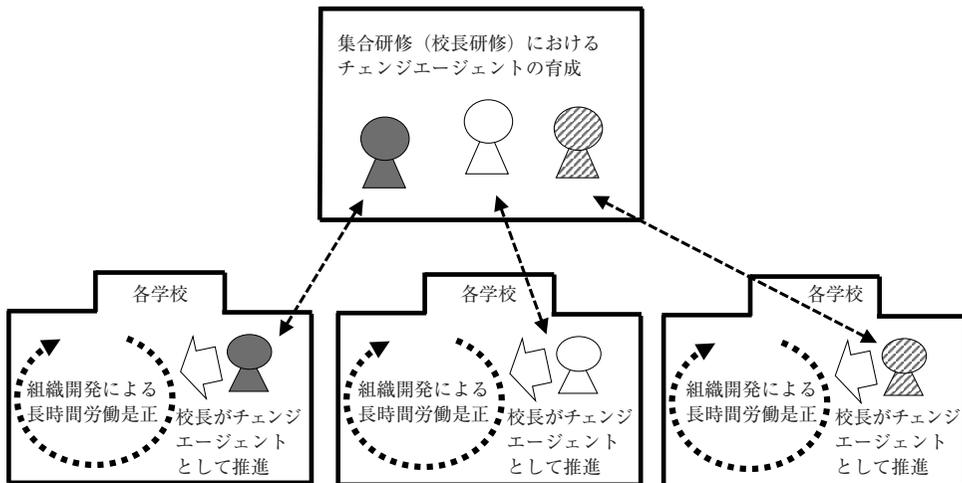
サーベイと同時に組織開発を実践するためのプロジェクトチームを結成する。一義的に推進者は

校長であるが、職場のメンバーがプロセスに参画することを通じて、主体的に働き方の改善に取り組むことを狙いとした。プロジェクトメンバーは、ワークショップや働き方の改善に向けての取り組みを企画し、他の教員に働きかける役割を担う。メンバーの構成は、校長がベテランの教員、若手の教員、子育てをしている教員など世代や状況が異なる多様なメンバーを意識して6～7人を選定する。バックグラウンドの多様なメンバー構成にすることによって職場の様々な意見を取り入れられることを期待した。

プロジェクトチーム結成した後は、全教員を集めて教員の働き方に関する実情と課題について共通理解の浸透を促す。具体的には、横浜市の教員の働き方の現状をデータで示すほか、モデル校での組織開発の実践の様子、これからの働き方の改善の進め方に関する内容をまとめたDVDを鑑賞する。教員によって働き方についての現状認識や価値観が異なることから、全員が主体的に働き方の改善に関われるよう共通認識を持つことを期待した。

その後、プロジェクトチームが中心となり、職場の教員を対象としたワークショップを実施する。校長を中心としたプロジェクトチームがサーベイで得たデータから他校のデータと比較しながら自校の働き方の傾向を読み取り、サマリーを作成して全教員に共有した。参加した教員はそれらのデータを元に、いくつかのグループに分かれて

図1 本研究の取り組みの全体像



対話を行い、働き方の改善につながる取り組みのアイデアを出し合った。データは自校の実態を客観的に理解すること、また他校のデータとの比較をすることで相対的に理解することに役立ち、対話の素材になることを期待した。

プロジェクトチームは、職場のメンバーからワークショップを通じて提案されたアイデアの中から効果が期待できそうなものを選び、職場内で実践するように働きかけ、全教員で取り組む。そして、数カ月後、働き方の意識や労働時間について改善できたかどうか、効果を検証する。労働時間のほか、職場の雰囲気なども定量的に調査してさらなる改善に役立てる。

2 校長研修の概要

前項で示した組織開発のプロセスを学校内において効果的かつ円滑に進められるよう研修を開発した。研修は、本研究のパートナーである横浜市教育委員会と共同で実施した。横浜市教育委員会とは、教員の働き方の改善を推進する組織開発アプローチに資する研修を開発するというアイデアを共有・合意したうえで、以下の形で校長研修を行うこととした。

まず、年間を通じて、3回の研修を行うこととした。その理由は、組織開発のプロセスの詳細を1度の研修で伝えるのは困難なためである。また、組織開発を実行するにはそれなりの時間がかかり、学校における取り組みが長期になることが想定された。そのため、各プロセスに関わる支援を行うために、プロセスの段階に応じて3回にわたって研修を行うことにした。研修で組織開発の手法を学んだ後、学校で実践し、さらに実践した内容を次回の研修で共有するという研修と実践が交互に行われる構成とした。

次に、対象は新任校長とした。新任以外の校長を含めた全体的な校長研修については、働き方以外にも取り扱うべき内容が多岐にわたっており、研修機会のうちの3回を、働き方だけに充てるのが困難であった。そのため、まずは校長研修とは別の枠組みで新任校長のみを対象として研修を行い、そこで得られた知見を蓄積し、さらなる広範囲な展開を見据えることとした。

以上を踏まえ、2019年度に新しく就任した横浜市立小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の校長86名を対象に行った。研修の開催時期は、2019年4月、6月、10月で、計3回にわたって実施した。それぞれの研修の間には、研修の際に職場で実践してもらおう課題を提示した。

(1) 第1回目の研修

第1回目の研修は、主に教員の働き方に関する問題意識を共有し、組織開発を用いた改善手法を解説した。

教員の働き方に関する問題意識の共有では、まず働き方改革を巡る社会的な動向について説明した。政府の対策、文部科学省による取り組み、全国的な傾向についてデータとともに解説し、学校で働き方の改善に取り組む意義を伝えた。その後、参加者同士で自身の職場の働き方について話し合ってもらった。

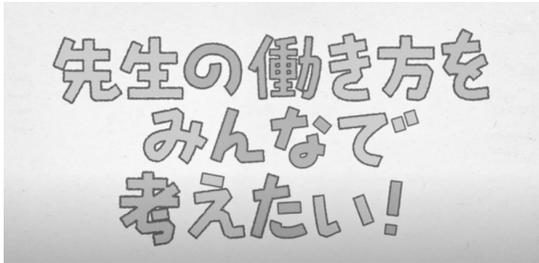
その後、学校で働き方の改善を実践する具体的な方法として、組織開発を用いた改善手法について説明した。より具体的なイメージを持ってもらうために、前年に横浜市内のモデル校(1校)で実践されたサーベイフィードバックの手法を用いた組織開発の事例(辻・町支2019)に基づいて一連のプロセスを示した。

さらに、研修後、各校で実践してもらおうプロジェクトチームの結成をシュミレーションするために、レゴを用いて職場の人間関係を表現し、働き方の改善を推進する職場のメンバーを考えるワークを行った。そして、どのようにしてメンバーをプロジェクトチームに巻き込んでいくか、参加者がそれぞれロールプレイングを行った。

これらの内容以外に、第1回目の研修のまとめとして、次回の研修までに職場で取り組んでもらうことを確認した。具体的には、職場の教員と働き方の改善に取り組むために問題意識の共有を行うこと、集計ツールを使って職場のメンバーに対して働き方と意識に関するサーベイを行うこと、プロジェクトチームを結成することであった。

なお、職場内の教員らと問題意識を共有し、理解を促しやすくするためのDVDを配付した(図2)。DVDは校長が職場内で働き方の改善を推進す

図2 独自で制作したDVD



る上で職場のメンバーに理解を促す際に活用できるように独自に制作したものである。横浜市の教員の平均在校時間や健康不安を抱えた教員の割合など教員の働き方や意識を示したデータの紹介、前年度に組織開発に取り組んだ横浜市内の小学校（前述の事例校）の校長へのインタビュー、サーベイ・フィードバック型の組織開発の進め方についてアニメーションなどを用いて約10分で解説している。

第1回目の研修後、各学校では校長が中心となり、研修での取り組みを基にしてサーベイを実施するとともに、プロジェクトチームを結成し、全教員でDVDを鑑賞して働き方の改善に向けての取り組みについて理解を促した。

(2) 第2回目の研修

第2回目の研修では、主にワークショップの企画と、第1回目の研修後に各学校で行われたサーベイから得られたデータの読み取りを行った。

ワークショップの企画の考案では、自校のデータをうまく活用できるよう、データからストーリーを作る方法について解説した。また、ワークショップで用いるスライドのひな形を示し、プレゼンテーションの流れを説明した。

サーベイから得られたデータの読み取りでは、校長らにそれぞれの学校で調査した教員の働き方と意識に関するデータをグラフ化した資料を配付し、データを読み解いてもらった。研修に参加した校長の学校全てのデータから得られた平均値と比較をしながら、グラフから読み取れる良い点、課題、改善のヒントとなるものを選んでもらった。

また、これらのデータを使って、職場のメンバーにどのように語りかけるかを考えてもらっ

た。職場で開催するワークショップなどでメンバーに語りかける上でのポイントを説明し、グループごとにロールプレイングを行った。

研修後、各学校ではワークショップが実施され、その中で、サーベイで得られたデータが全教員に共有され、校長による解説が行われた後、教員同士で対話をし、働き方の改善のためのアイデアを出し合った。そこで出されたアイデアを元に、実際に職場内で働き方の改善に取り組んだ。

(3) 第3回目の研修

第3回目の研修では、これまで各学校で取り組んできたことをまとめたポスターの発表と今後の取り組みの検討を行った。

ポスターの発表では、各学校の校長に事前に用意してもらっていたポスターを会場の壁に貼って発表会を行った。ポスターは「取り組み前の状況と課題」「改善のために取り組んだこと」「現在の状況または成果と今後の計画」「この研修・取り組みを通して感じたこと」という項目に沿って作成してもらった。発表会は、参加者を4グループに分けてグループごとに発表し、その他のグループは自由に発表を見て回り、意見交換をしてもらった。

今後の取り組みの検討では、これまでの取り組みに加えてさらに働き方を改善していくための方策について考えてもらった。研修の期間にとどまらず、他校の取り組みを参考にしつつ今後さらに改善していくための「次の一手」を検討し、グループごとに話し合ってもらった。

IV 効果測定

1 効果測定の観点

本節では、取り組みの効果について検証する。これまで述べてきた通り、本研究は、校長をチェンジエージェントとして育成することを通じて、多くの学校において組織開発のアプローチを用いた長時間労働是正を実現することにある。

故に、本研究では以下の点について効果測定を行った。まずは、①各学校における取り組みをも

とに、どれだけの学校で組織開発が実践されたか、を検証し、次に、②労働時間の変化の観点から、組織開発がどのような効果をもたらしたか、検証した。最後に、③チェンジエージェントを務めた校長の認識から、組織開発がどのような効果をもたらしたか、を分析した。

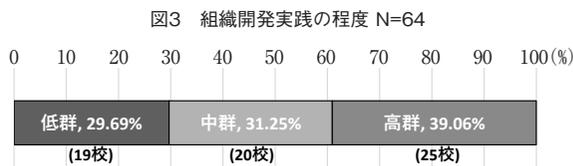
2 組織開発の実践の程度

まず、各学校においてどの程度の組織開発が実践されたかを調査した。第3回の研修時に提出された、各学校内の取り組みのまとめをもとに、以下の分析を行った（回収率74.4%）。

まとめに記述された文章をもとに、研修を通じて提示したプロセスをどの程度実行したかを判別した。「プロジェクトチームを結成したか」「データの提示を行ったか」などといった8項目の基準を設けたうえで、各校の取り組みを点数化した。その後、以下の3群に分類した。研修で提示した各実践について概ね実行し、組織開発を実践したと思われる学校（6～8点）を高群、一部を実行したと思われる学校（3～5点）を中群、ほとんど実行していない学校（0～2点）を低群とした。点数化と分類は、働き方の改善および組織開発についての知見を持つ研究者2名で行った。両者の一致率を算出したところ、COHENのKAPPA係数は $k=0.86$ となった。一致しなかった点については両者で改めて協議を行い、判別を確定した。結果として、高群が25校、中群が20校、低群が19校となった（図3）。研修によって一定行動に変化が生じたと考えられる高群と中群の学校は70.31%に達した。

組織開発を実践し、その結果として各校で取り組まれた是正手段は、多様であった。例えば、組織編成の整理・統合が挙げられる。教育課題に優先順位をつけ、学校内で各教員に割り当てられる委員会の数を大幅に削減し、一教員一委員会を原則として編成し直した学校があった。また、元来、中堅以上のみが担いがちである主任の立場について、全員が何らかの部局や委員会の主任となるようにし、中堅以上の教員の負担を減らしたといった取り組みも一部の学校で見られた。

他にも、自由時間の確保や休暇取得のルールを



定めるといふ取り組みがあった。月2回以上、放課後に会議やクラブがない日を設定したり、宿泊行事に参加した際には規定期間内に休暇を取得したりするルールが設けられていた。

また、制度や業務そのものを変更させるのではなく、既存の業務を効率化する取り組みも行われていた。教材教具、データの整理整頓をしたり、会議の際に発言者の持ち時間を設定したりする取り組みがあった。

これらの実践は、職場の教員同士の対話から生まれたアイデアであり、各学校の状況に合わせて、創意工夫して取り組まれた様子がうかがえた。

3 時間外労働時間の変化

次に、教職員の時間外労働時間の変化の観点から、組織開発の効果について検証した。具体的には、横浜市が導入している勤務時間管理システムのデータを用いて、時間外労働の時間を算出し、分析した。在校時間については、校外での仕事（いわゆる「持ち帰り仕事」）との関係まで見なければ是正の成否を論じられない（文部科学省2019）といった指摘もあるものの、教員の働き方の一つの側面を表しており、その変化を見ることには一定の意義があると考ええる。

今回の研修に参加した小中学校において、取り組みの前と後の時間外労働の時間について比較を行った²⁾。明らかに働き方が異なる事務職員等を除き、校長・副校長・主幹教諭・教諭を分析対象とした。比較に用いたのは、取り組み後である2019年11月の時間外労働と、その1年前の同期である、2018年11月の時間外労働である。取り組み前の時期として1年前の同月を用いた理由は、学校は行事の有無など、時期によって繁閑の差があり、それによって時間外労働の量が大きく影響を受けがちであり、異なる月の間では比較が困難となるためである。

算出された時間外労働の平均は、2018年11月

が3235.16分、2019年11月が3031.43分であった。それらの平均の比較（対応のあるt検定）を行ったところ、有意に差が生じていた（ $N=59$, $t=2.881$, $p < 0.01$, $d=0.38$ ）。

前述した限界は踏まえなければならないが、時間外労働の量は203.73分減じており、一定の成果があった可能性が高いと考えられる。

4 チェンジエージェントの認識

次に、各学校においてチェンジエージェントとしての実践を行った校長の認識から、この取り組みの効果について分析する。

この分析を行うため、全ての取り組みが終わった後に、各学校での変化や研修について質問紙調査を行った。それぞれ「5：あてはまる」「4：ややあてはまる」「3：どちらでもない」「2：あまりあてはまらない」「1：あてはまらない」の5件法で回答を得た。回収率は67.4%であった。その回答の平均値および標準偏差を示したのが、表1、表2である。

まず、組織開発の効果を問うた質問の結果である（表1）。「データを活用し、職場全体を巻き込んだ働き方の改善方法について、効果的だと感じる」という項目の平均値は4.29と高い値が示された。「3回の研修やその間の実践を行う前と比べて、職場に帰りやすい風土が生まれた」という項目の平均値は3.74だった。標準偏差は0.813とややばらつきが見られ、学校によっては実感が伴っていない教員も一定数いると考えられるが、概ね平均は高い値が示されている。「3回の研修やその間の実践を行う前と比べて、職場に働き方

の改善に前向きな風土が生まれた（平均値3.91）」や「3回の研修やその間の実践を行う前と比べて、働き方の改善を自分ごとと捉える教員が増えた（平均値3.89）」といった項目では平均値が高く、働き方の改善を自分ごととして捉え、前向きに取り組んでいく風土が生まれていることがうかがえた。

これらの結果は、チェンジエージェントを務めた校長自身から得られたものであり、教職員全員に尋ねたものではないことを踏まえなければならないが、概ね高い値が得られたと言える。直接的な時間の変化のみならず、風土の面から見ても、組織開発の効果が発揮された可能性が高いと言える。

最後に、研修の効果について問うた質問項目の結果である（表2）。全ての項目において平均は4.2以上であった。「データを活用した働き方の改善について、推進の手立てを得ることができた（平均値4.28）」や「データを活用した働き方の改善について、新たな視点が得られた（平均4.36）」などの項目からは、校長が研修を通じて職場での組織開発を推進していくスキルを獲得できたと感じていることがうかがえる。本研究は、組織開発を実現するために、研修を通じて、チェンジエージェントの育成を行ったが、これらの結果からすると、育成が一定程度機能したことをうかがい知ることができる。

V おわりに

本研究では、校長をチェンジエージェントとし

表1 組織開発の効果に関するチェンジエージェントの認識

項目	度数	平均値	標準偏差
データを活用し、職場全体を巻き込んだ働き方の改善方法について、効果的だと感じる	58	4.29	0.676
3回の研修やその間の実践を行う前と比べて、職場に帰りやすい風土が生まれた	57	3.74	0.813
3回の研修やその間の実践を行う前と比べて、働き方の改善を自分ごとと捉える教員が増えた	57	3.89	0.557
3回の研修やその間の実践を行う前と比べて、職場に、働き方の改善に前向きな風土が生まれた	57	3.91	0.544

表2 研修の効果に対するチェンジエージェントの認識

項目	度数	平均値	標準偏差
データを活用した働き方の改善について、必要性を感じた	58	4.41	0.593
データを活用した働き方の改善について、推進の手立てを得ることができた	58	4.28	0.643
データを活用した働き方の改善について、新たな視点が得られた	58	4.36	0.583

て育成することを通じて、組織開発のアプローチを用いた働き方の改善に取り組んだ。また、その効果について、各学校での実践の程度や、校長らの認識、時間外労働の変化などの側面から分析を行ったところ、いずれにおいても一定の成果がうかがえる結果となった。

これらの結果から示唆されるのは、以下の2点である。

まず第一に、学校という職場における長時間労働是正について、組織開発のアプローチが有効である可能性が示された点である。これまでの長時間労働是正のための取り組みについての研究では、成功事例の紹介が行われてきた。こうした事例の蓄積が重要であることは間違いないが、学校間で諸条件が異なることや、強力な組織慣性が働きがちであるという特徴を考えると、そうした成功事例の模倣は機能しづらい。組織開発は、組織が抱える課題を顕在化し、それについて対話し、解決策を自ら決めて実行していくことである。最初のステップである課題の顕在化には、今回サーベイを用いたが、こうした手法で各組織の課題を顕在化しておくことが、自組織に適した解決手法の選択と実行につながった可能性がある。また、自己決定をすることがその後の動機に影響を与えることはよく知られている（碓井1992）。解決手法を自らで決めるというプロセスが、その後の実践の時期における動機を高め、慣性を乗り越える要因の一つになった可能性がある。学校の長時間労働是正については、近年、その難しさが指摘されてきた（住田2019）が、本事例を通じて、組織開発のアプローチが、長時間労働是正に有効に機能する可能性が示されたと言える。

第二に、組織開発のチェンジエージェントの育成が、研修によって可能であった点である。組織開発のこれまでの事例の多くは、外部のチェンジエージェントがその推進を担うことが多かった。しかし、学校を多数抱える横浜市のように、たくさんの職場を抱える組織では、そのやり方では十分な規模の実践を得ることができない。今回、内部者である校長をチェンジエージェントとして育成し、幅広く組織開発を実践するという手法をとり、その試みは一定程度成功したと考えられる。

大規模自治体や大企業等における長時間労働是正について、こうした手法が有効である可能性が示された意義は大きいと言える。

今回の研究は、以上のような意義を持つと考えられるが、一方で、限界も有している。本研究は横浜市の校長86名を対象とした研修において一定の効果が示唆されたものの、これらが一般化し得るものなのかについては検証の余地が残る。十分なN数を得て、さらなる検証を行っていくことが求められる。特に、時間外労働の時間の変化については、研修参加校のデータをもとに成果の分析を行ったが、N数の確保やさらなるデータの取得を通じて、参加していない学校との比較などを含め、より詳細な分析を進めていく必要がある。

なお、長時間労働是正を行ううえでは、学校の実現すべき教育的価値についても十分に検討する必要がある。これまでの日本の学校教育が実現してきた価値の一部は、教職員の長時間労働に依存する形で実現されてきた部分もある。長時間労働の是正が教育の質に揺らぎをもたらす可能性がある。こうしたことを踏まえれば、教育的価値をこれまでと異なる形でいかに実現していくかは、十分な議論が必要である。

本稿においては長時間労働是正の方法について中心的に論じたが、同時に、各学校では、教職員自身がデータを踏まえつつ自校で実現すべき価値についても対話しながら是正の手法について検討している。一方で、一般的に行われている長時間労働是正の取り組みの一部では、時間の削減のみに目を向け、教育的価値の実現に関心の外においてしまっているものもある。長時間労働の是正については、教育的価値との関係について十分な議論が必要であることに留意する必要がある。

- 1) 脳・心疾患発症前1カ月間におおむね100時間又は発症前2カ月間ないし6カ月間にわたって1カ月あたりおおむね80時間を超える時間外・休日労働が認められる場合は業務と発症との関連性が強いと評価される（厚生労働省2020）。過労死ラインはその時間を指す。
- 2) 高等学校・特別支援学校については、比較を行う時期に同条件で時間を把握することがかなわなかったため、分析から除いた。

参考文献

岩崎健二（2008）「長時間労働と健康問題——研究の到達点と今

- 後の課題』『日本労働研究雑誌』No.575, pp.39-48.
- 確井真史 (1992) 「内発的動機づけに及ぼす自己有能感と自己決定感の効果」『社会心理学研究』第7巻2号, pp.85-91.
- 小倉一哉・坂口尚文 (2004) 「日本の長時間労働・不払い労働時間に関する考察——長時間労働の実態とその雇用・生産性に及ぼす影響等に関する研究」の中間的取りまとめとして』『独立行政法人労働政策研究・研修機構ディスカッション・ペーパー』04-001 pp.1-45.
- 小沢和彦 (2014) 「組織変革における組織文化の強さの組織慣性への影響——日産自動車の事例」『日本経営学会誌』34, pp.63-74.
- 神林寿幸 (2017) 『公立小・中学校教員の業務負担』大学教育出版.
- 厚生労働省 (2020) 「STOP! 過労死 過労死をゼロにし、健康で充実して働き続けることのできる社会へ」. <https://www.mhlw.go.jp/content/11200000/2020karoushiboushipamphlet.pdf> (閲覧日 2021.2.24)
- 国立教育政策研究所 (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.
- 佐古秀一 (2018) 「働き方改革と学校の組織運営」. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/siryo/_icsFiles/afiedfile/2018/04/19/1403579_14.pdf (閲覧日 2020.6.29)
- 佐古秀一・竹崎有紀子 (2011) 「漸進的な学校組織開発の方法論の構築とその実践的有効性に関する事例研究」『日本教育経営学会紀要』第53巻, pp.75-90.
- 佐古秀一・中川桂子 (2005) 「教育課題の生成と共有を支援する学校組織開発プログラムの構築とその効果に関する研究——小規模小学校を対象として」『日本教育経営学会紀要』第47巻, pp.96-111.
- 佐々木光 (2007) 「学校の「荒れ」の実態と対応課題」『教職研修』第35巻10号, pp.115-119.
- 島谷千春 (2018) 「職員室業務アシスタントを配置し副校長と教員の負担軽減に成功」『総合教育技術』第72巻13号, pp.28-31.
- 住田昌治 (2019) 「なぜ、学校の働き方は変わらないのか?」. <https://webronza.asahi.com/national/articles/2019122000008.html> (閲覧日 2021.1.22)
- 妹尾昌俊 (2020) 『教師崩壊——先生の数が足りない、質も危ない』PHP 新書.
- 中央教育審議会 (2019) 「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 (答申)」. https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2019/03/08/1412993_1_1.pdf (閲覧日 2020.6.22)
- 辻和洋・町支大祐 (2019) 『データから考える教師の働き方入門』毎日新聞出版社.
- 中島秀男 (1969) 「学校規模別にみた校務分掌組織上の問題」『新潟県立教育センター研究員研究集録 学校経営研究編』第6巻, pp.37-42.
- 中原淳 (2020) 『サーベイ・フィードバック入門「データと対話」で職場を変える技術』PHP 研究所.
- 中原淳・中村和彦 (2018) 「組織開発の探究——理論に学び、実践に活かす」ダイヤモンド社.
- 中村和彦・金井壽宏・大谷友樹・平野光俊 (2014) 「戦略パートナー／チェンジ・エージェントとしての人事部が取り組む組織開発」『経営行動科学』第27巻1号, pp.61-87.
- 長谷川祐介 (2003) 「高校部活動の効果に関する研究——部活動の多様性に着目して」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』第55巻, pp.76-77.
- 畑山望 (2020) 「エプソンのスマートチャージ、鴻巣市立小中学校27校に導入」. <https://reseed.resemom.jp/article/2020/11/18/861.html> (閲覧日 2021.1.22)
- 浜田博文 (2018) 「『働き方改革』議論がめをつぶっていること」『教職研修』第46巻5号, pp.18-21.
- 藤原文雄 (2019) 『学校における働き方改革』の先進事例と改革モデルの提案』学事出版.
- 古川靖洋 (2019) 「働き方改革のための組織文化の変更」『商学論究』第66巻3号, pp.223-246.
- 堀内孜 (1985) 『学校経営の機能と構造』明治図書.
- 文部科学省 (2018a) 「教員勤務実態調査 (平成28年度) (確定値) について」. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afiedfile/2018/09/27/1409224_003_4.pdf (閲覧日 2020.6.30)
- (2018b) 「平成30年度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」. https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/uneishien/detail/1407520.htm (閲覧日 2021.1.22)
- (2019) 「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」. https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2019/03/08/1412993_2_1.pdf (閲覧日 2020.7.24)
- (2020) 「学校の働き方改革フォーラム 優良事例大集合!」. https://www.mext.go.jp/content/20191226-mxt_zaimu-000002687_1.pdf (閲覧日 2021.1.22)
- 安井勝 (2019) 「日本型学校教育の改変による教職の質的転換——戦後の先駆的教育実践と家永教科書裁判に見る教師の献身性を焦点にして」『立命館教職教育研究』第6巻, pp.43-53.
- 安田美予子 (2020) 「障害者支援施設におけるアプリシエイティブ・インクワイアリーを用いた組織開発」『社会福祉学』第61巻3号, pp.101-114.
- 山沢智樹 (2019) 「地方自治体の教育政策動向」『日本教育政策学会年報』第26巻, pp.181-187.
- 山田寛邦 (2012) 「学校の組織開発において教員が課題実践に至る過程の探求」『日本教育工学会論文誌』第36巻1号, pp.45-57.
- 山本勲・黒田祥子 (2014) 「労働時間の経済分析——超高齢社会の働き方を展望する」日本経済新聞出版社.
- 横浜市 (2019) 「令和元年度市立学校現況」. <https://www.city.yokohama.lg.jp/kurashi/kosodate-kyoiku/kyoiku/toukei-chosa/genkyo/r1genkyo.html> (閲覧日 2021.1.22)
- Beckhard, R. (1969) *Organization Development: Strategies and Models*, AddisonWesley.

ちょうし・だいすけ 帝京大学教職大学院講師。主な共編著に『教師の学びを科学する』(北大路書房, 2015年)。教育経営学・教師教育学専攻。

つじ・かずひろ 國學院大学経済学部特任助教。著者に『データから考える教師の働き方入門』(毎日新聞出版, 2020年)ほか。人材開発・組織開発専攻。

なかはら・じゅん 立教大学経営学部教授。著者に『経営学習論』(東京大学出版会, 2021年増補新訂版)ほか多数。人材開発・組織開発専攻。

やなぎさわ・たかし 横浜市教育委員会主任指導主事。主な論文に「チームによるメンタリングの現状と手法に関する一考察——平成30年度横浜市メンターチーム等の実施状況調査の分析から」『横浜国立大学教育デザイン研究』第12巻。教師教育学専攻。