

学校部活動の教員負担に関する研究

A study on the teacher burden of
School Bukatsudo

関 朋昭

(名寄市立大学)

Tomoaki SEKI

(Nayoro City University)

要旨

本研究は部活動における教員負担を考える上で、教育学、体育学の視点から部活動における仕事の問題を概観しつつ、経営学の援用より教員負担に関する理論的研究の展望を示したい。

Abstract

When considering a teacher burden in club activities, this research would like to indicate a view of a theoretical study about a burden more than quotation of a business administration, surveying a problem of work in club activities from the angle of the pedagogy and the physical education.

邦文キーワード

学校部活動、教員、負担、誘因、欲求

英文キーワード

school bukatsudo, teacher, burden, incentive, desire

文字数 14,345

I. 本研究の目的

これまでわが国は、学校はスポーツを利用し、スポーツは学校を利用してきた。

その結果両者の絆は、学校教育そしてスポーツ振興へ多大な貢献をもたらした。しかし、スポーツを利用してきた学校において、教員の労働時間が諸外国の中でも顕著に長くなり、特に学校部活動（以下、部活動と略記）に多くの時間が割かれていることが明らかになってきた（例えば国立教育政策研究所編、2014）。そのため部活動はブラック部活と揶揄され、教員負担が加重となってきた（例えば、松丸、2016；神谷、2016；西島ほか、2016）¹。つまり部活動は、教員の労働意欲を削ぐ教育活動として問題視されている。しかしながら一方で、放課後や休日の拘束時間が長くなるにも関わらず、部活動へ積極的に参画し、自己の動機を満足させている「部活が命」「部活にやりがい」の教員がいることも事実である（例えば岩本・浪本、2005；小柳ほか、2015）。この大きな違いを本研究では明らかにしたい。

部活動は学校内で組織される以上、程度の差こそあれ教員負担を必ず強いる。負担は組織が補填しなければならない。一般的に組織は、個人の欲求を満足させうるときのみ、個人は組織へ貢献や努力を提供する。経営学という学問は人間から出発して初めて真の問題に出合うことができる。教員負担を考えると、教員という人間への眼差しから問題を追究していくことは決して些末なことではなく、むしろ重要なことである。

以上より、本研究は部活動における教員負担を考える上で、教育学、

1 学校教育に関する専門誌において「ブラック部活」と称する特集が組まれている。例えば「月刊高校教育 49 (10)」「内外教育 (6518)」「季刊教育法 (189)」など。

体育学の視点から部活動における仕事の問題を概観しつつ、経営学の援用より負担に関する理論的研究の展望を示したい。

II. 研究方法

1. 本研究における用語の定義と概念

(1) 部活動について

部活動の議論では運動部活動が中心的に展開されることが多いが、部活動の教員負担は、運動部活動だけに特化した問題ではなく、文化部活動にもみられる問題である（関、2017）。

また長沼（2017）も部活動を運動部活動に特化させるのではなく、特別活動教育の一環として部活動を広義に議論している。

そこで本研究の「部活動」の定義は「スポーツ・文化等々に親しませる学校教育の一環として、教育課程と関連する活動」とする。これは文部科学省（2008、2009）の学習指導要領における「部活動」の標記に準じた定義であり、改めて部活動を一般化したものである。そのため「サークル」「同好会」「クラブ活動」などの活動も部活動に含む²。

(2) 部活動と仕事について

部活動は教育課程外のため教員の仕事（本務）ではないという見方がある。しかしこの見方は違う。菱村（2016）は「顧問になるかならないかは教員に選択権があるべきだ」と主張する教員の考えは間違いだと強く否定している。学校には、PTA、交通安全指導、家庭訪問、日直、同窓会、学校評議員会など教育課程と関係のない曖昧な仕事が多。確かにこれらの仕事と比すれば部活動の拘束時間は長く、量的にも

2 一般的な運動部は対外試合を目標に日々活動していると考えられるが、学校経営の戦略上、運動部の対外試合を禁止した「サークル活動」と呼ばれる部活動の形態もある（関、2011を参照）。

質的にも負担が大きい。しかしながら部活動の立場が曖昧ながらも、休日に行われる対外試合に関しては特殊勤務手当が充当されている現状を斟酌すれば仕事と考えるのが妥当である。本研究では部活動は教員の仕事と位置づける。尚、文部科学省（文部省）と労働組合の歴史的背景そして部活動に関する手当、教員給与特例法などの制度に関しては神谷（2015）が詳しいので参照されたし。

（3）教員と教師について

「教員」の類語として「教師」「先生」がある。この違いを本研究なりに定義づけるため、関連すると考えられる語彙を辞書（広辞苑）で引いたものを検討する（表 1）。

教員と教師に関しては「教員採用試験」とはいうが「教師採用試験」とはいわず、同様に「教員免許」とはいうが「教師免許」とはいわな

表 1 教員、教師、先生の違い

呼称	意味	条件
教員	① 学校に勤務して教育を行う人。教師。教育職員	教員免許（必須）
教師	① 学術・技芸を教授する人 ② 公認された資格をもって児童・生徒・学生を教育する人。教員。 ③ 宗教上の強化をつかさどる人	教員免許（不要）
先生	① 先に生まれた人 ② 学徳のすぐれた人。自分が師従する人。またその人に対する敬称 ③ 学校の教師 ④ 医師・弁護士など、指導的立場にある人に対する敬称 ⑤ 他人を、親しみまたはからかって呼ぶ称	教員免許（不要）
員	① まるいこと。まわり ② 特に定められた人や物の数 ③ 一定の任をもつ人。団体などの構成メンバー	
師	① 学問・技芸を教授する人。先生 ② 宗教上の指導者 ③ 僧侶や講談師などの名に添える敬称 ④ 専門の技術を職業とする者 ⑤ 中国周代の軍制で、旅の五倍すなわち 2500 人の称 ⑥ 軍隊。いくさ。 ⑦ 師団の略 ⑧ 多くの人	

II. 研究方法

い。すなわち、「教員」とは教員免許状を有し、学校に従事して教育を行う職員のことであり、教諭、養護教諭、栄養教諭等々の職位をもつものである。一方、「教師」は免許状を必ずしも有している必要は無く、学校以外にも多くいる。部活動における外部指導者においては「先生」あるいは「教師（茶道部、華道部など）」と呼ばれることはあっても「教員」とは呼ばれない。「教師」とは敬称のことであり、教員にはなれたからといっても必ずしも教師になれるとは限らない。この二つの語彙の差異性が、部活動の負担を考える上での鍵となりそうである。

本稿では、あくまでも「教員」という教員免許状を必須とする職業と向き合いながら、「教員」としての部活動の負担とは何かを論じる。

(4) 経営学について

経営学は包括的な学問である。もともとは企業を対象としながら理論化を推し進めてきたものであるが、現代の経営学はあらゆる組織体が経営学の対象となる。学校については部活動も組織である以上、部活動をいかに運営すべきかについての実践的な示唆を提示することは経営学としてのオブリゲーションである。経営学では教員が組織から得られるものは報酬以外の多様なもの（昇進、承認など）を想定している。人間（教員）への直接的な働きかけからリサーチクエスションへアプローチする方法論を経営学の中ではウォームアプローチ（動機づけ）と概念化されている。

こうしたことを前提として、本稿では教員の魅力的な報酬とは何か、または逆に負の報酬とは何か、ということを経営学の中でも特にインセンティブシステム³に依拠しながら考察を行う。尚、インセンティブの

3 インセンティブシステムとは、組織内の個々人を仕事行動に動機づけていくためのシステムである。詳しくは伊丹・加賀野（2003）、坂下（2007）などの体系的な経営学を参照されたし。

訳語としては、刺激、動機づけ、誘因、報酬などがあるが、本稿では、複雑なインセンティブを慎重に思議したバーナード（1956）の誘因の概念を翻訳した山本らの訳語に準拠し、以下インセンティブを「誘因」とする。誘因と報酬の明確な違いを意味するためのものではないことはお断りしておく。

（5）負担について—教員（個人）と学校（組織）—

教員（個人）は学校に対して貢献・努力・負荷を提供するかわりに、学校（組織）はその対価として何かしらの誘因を提供しなければならない。この交換関係の成立によって組織は成り立つ。学校に限らず組織という存在の中では、やりたくない仕事、避けたい仕事、ハードな仕事などがある。これらの仕事に対し、必ず誰かが負い努力をしていかなければ組織（学校）が成り立たなくなるため、協働しようとする個人（教員）の行為（貢献・努力・負荷など）が鍵となる。この行為をバーナードは contribution（訳語：貢献）としているが、部活動はある組織（学校）を超えた社会的な貢献（スポーツ芸術など）をも含み、ある組織（学校）の貢献のみならず、諸大会の運営、会議、外部団体の役員など多種多様な仕事が付随する。そうになると、個人が主観的に感じる「負担感」に留まるだけでなく、個人の行為（努力、貢献など）が真に負担を強いているのか、他者からの評価、判断、所見も看過できない。つまり個人が負担だと他者へ申し入れしたとしても、他者からは手抜きの仕事と評価されることもあるだろうし、逆に、負担はないと謙遜しても、他者からは過重な仕事ぶりを評価されることもある。そういう意味では、個人と他者の双方からみた「負担観」と捉え考えていくべきであり、バーナードが惟みた組織内の contribution とは言意が違うことがわかる。そこで本稿では、個人がもつ負担感と他者を交えた負担観を相承し「負担」と定義する。負担には、自ら進んで頑張ること、奉仕するこ

となどの能動的な態度に加え、仕事に対して耐えること、待つこと、我慢することなどの受動的な態度を含む。英訳は *burden* が適訳である。*burden* には重荷、責任、義務、難儀、苦勞、心勞などの意味がある。

2. 研究概要と考察の手続き

バーナード（1956）によれば誘因とは、個人がもっている欲求を刺激して個々人の動機づけを高め、その個々人が組織へ努力、貢献、負担を注ぎ込むようにするために、組織が個々人に与えるもののことである。このバーナードの概念を簡単にまとめると、個人は欲求をもつため、組織は個人へ誘因を与えなくてはならないということになる。つまり本稿に重ね合わせれば、教員には何かしらの欲求があり、学校は教員へ何かしらの誘因を与えているのである。

本研究では次の四点を明らかにする。(1) 教員が学校で働くということの意義を改めて考えるために、古典的なマズロー（1971）の欲求五段階説を中心としながら坂下（1985）の期待理論やハル（1960）の動因理論などに依拠しながら教員の欲求とは何かを吟味する。(2) 青柳ら（2017）の部活動の顧問が認識する時間的負担、精神的負担、経済的負担の研究を批判的に概観しながら負担の概念を形成する。(3) 伊丹・加賀野（1989）の報酬理論を基にししながら、学校はどのような誘因をもち、そして教員たちの欲求を満たすために何を与えられるのかを考える。(4) では(1)(2)(3)の結果をもとにししながら、部活動における教員の負担と誘因の関係性から理論的構築を目指す。以下にまとめる。

- (1) 教員はどのような欲求をもっているのか（マズローの欲求五段階説など）
- (2) 教員はどのような負担を強いているのか（青柳らの負担に関する研究など）

- (3) 学校はどのような誘因をもち教員へ与えられるのか（伊丹・加賀谷の報酬理論など）
- (4) 負担と誘因に関する理論的枠組み（本研究のインプリケーション）

Ⅲ. 考察

1. 教員はどのような欲求をもっているのか

教員は人である。この大前提が含意することは、人はさまざまな欲求をもっているということである。人は働くばかりではなく、一般的にもつ欲求をマズローは低次のものから高次のものへ五段階に分けて説明した（表 2）。マズローは低次の欲求が満たされると、一段上の高次の欲求が現れると考えていたが、それに対する批判も多い⁴。しかしながら、部活動という仕事が教員にとってどのような負担を生じさせ、それはどのような欲求に基づいているのか、教員という職業への眼差しから誘因を検討していくためには未だマズローの欲求五段階説は有益であると考える。山下（2012）は人間のことを考える視点としてマズロー理論を経営学に援用することを示唆している。そこで教員の魅力的な誘因をマズローに鑑みながら以下に一連の考察を行う。

表 2 マズローの欲求五段階説

1	生理的欲求	physiological	低次
2	安全欲求	safety	
3	愛情欲求	love	
4	尊厳欲求	esteem	
5	自己実現欲求	self-actualization	高次

4 例えば佐々木（1996）はマズローの一般的批判の論点を整理している。その一部は、駒井ら（1987）が指摘するように自己実現とは、十分に衣食住が満たされた人たちだけに許される特権となり、経済的に貧しい人々を抑圧するイデオロギー性を批判している。

III. 考察

生理的欲求とは、人が生きていくために必要なものに対する欲求で衣食住などの欲求であるが、これが満たされると安全欲求へと昇華する。安全欲求は生命などの安全ばかりではなく、社会生活における安全をも含意し、雇用による安定した安全なども含む。教員の場合、正規雇用と非正規雇用（期限付き等々）に分けて捉えることができる。国立または私学に問わず、教員資格制度のもとで正規雇用されれば教員給与規定によって所得は安定し、大きな不祥事などを起こさない限り解雇となることはなく安全欲求は保障される。そして教員は一般公務員よりも給与が高く（教育公務員特例法）、長期休業中（生徒の休み）などにおいては研修日（職務専念義務免除）が担保されていることが非常に大きな魅力となろう。これらの安全欲求が満たされると愛情欲求へ向かう。家族、友人などはもとより、職場での心通い合う関係は帰属意識を高め、組織への愛情や誇りを醸成しはじめる。教員の場合、同僚との愛情もさることながら、生徒とのよい信頼関係は学校への深い愛情を育む。布川（2006）は教員の聴き取り調査から、やりがいは「生徒のため」だと感じたときであり、また教員集団においても「困ったときに相談できる」「みんなで力を合わせて乗り越えていく」「協力的に頑張る教師関係がある」など良好な職場の人間関係が多忙感を和らげ、やりがいになると述べている。

松浦（1998）は教員の動機づけの高い職務を行う余裕をうばうとする「やりがいのない多忙化」が多忙感の原因だと述べ、北神・高木（2007）は多忙感という問題が極めて心理的であり個人的問題であると論じている。一方、神林（2015）は日本の教員にとって生徒と向き合う生徒指導や教育相談への関与は逆に業務満足度を下げるといい、松浦（1998）の見解とは反対の立場を示唆している。この二つの立場については、教員がどのような欲求をもつのかという問いに対して極めて重要だと考え対

概念として整理し（以下、命題とする）、以降の考察の種としていきたい。

教員は生徒とできる限りかかわりたい—教員は生徒と必要以上にかかわりたくない

尊厳欲求には大きく二つある。一つは、自分の経験、自信、能力など内発的なものであり、二つめは、社会的な名声、評価、認知など外発的なものである。どちらも自分を誇りに思うためには重要なものであるが、とりわけ後者の外発的な尊厳欲求は、社会的な立場を認識する上で、教員にとっては甚だ重要となろう。第Ⅱ章の「教員と教師について」で概念化したが、「教員にはなれても教師になることができない」という点においては尊厳欲求が「教員と教師」の分水嶺となろう。命題より、部活動を通じて生徒とかかわることによって尊厳欲求を高めることができる教員、逆に、部活動を通じて生徒と必要以上にかかわることによって自尊欲求を損ねてしまう教員、がいる。部活動という教員の仕事は、良くも悪くも尊厳感情に強い影響をもたらす。特に部活動の対外試合で良い成績を収めることができる教員は、名将などと呼ばれ、社会的な評価や名声が得られるために他者（生徒、保護者、他校の教員など）から「教師」として恭敬される。たとえ良い成績を収めることができない教員でも、部活動が「生徒のため」になると思い、そして生徒から慕われている（評価されている）ことが実感できる教員は部活動にハマりやすく夢中になる。生徒も同じ欲求構造をもつ。この欲求は依存性が強い（山本、2011、内外教育、2014 など参照）。ゆえに部活動は「教員」から「教師」へとなり得る機会といえよう。

以上の四つの欲求が全て満たされると最後に自己実現欲求に向かうと

マズローはいう。教員自身が達成できることを思慮しつつ、それを実現しようとするようになるが、その極値は尽きない。ここに教員が部活動にハマる根源を垣間見ることができる。

2. 教員はどのような負担を生じているのか

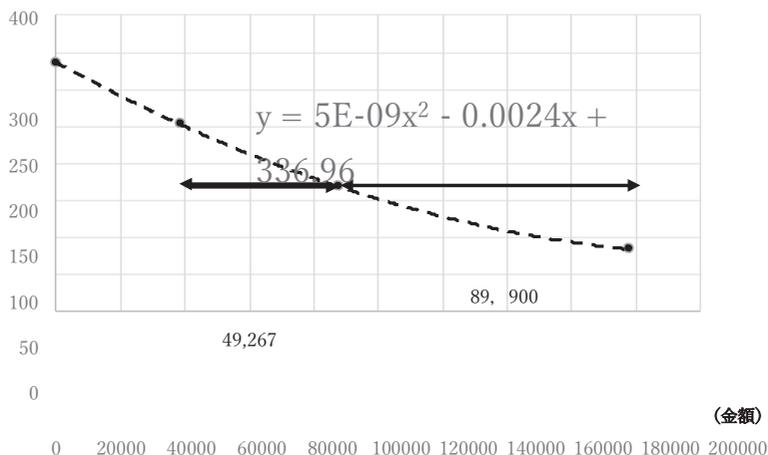
青柳ら（2017）は、部活動の業務内容を把握するため質的研究（インタビュー調査）と量的研究（アンケート調査）の混合研究法より、教員の負担を構造的に明らかにしようとしている。その中で、精神的負担は時間的負担の大きい「実際に部活動の練習に参加している時間」、「他校との練習試合や練習会への引率」、「大会への引率、大会中の運営、審判・役員」より、時間的負担と精神的負担には関連性がある可能性が支持される、と示唆している（青柳、2017、p.306）。しかしながら、「部費の集金、会計管理など」、「専門部の諸活動」、「保護者会の対応」など、時間的に短くても精神的な負担感が大きい業務があることを一方で認めている。つまり時間的負担であれ精神的負担であれ、教員が部活動に対してどのような欲求をもち、その欲求を充足させるために「何を」「どのくらい」負担しようとするのかは個々の教員で相当違うといえる。

次に、青柳ら（20017）は1年間で平均約13万円（中央値：約8万円）の経済的負担を教員が強いていることを明らかにしている。けれども、不十分な考察のため、本研究ではさらに議論を深めるために図表1を作成した。図表1の表から、青柳ら（2017）が指摘するように平均値と中央値の顕著な差に注目しつつ正規分布していないことが分かる。標準偏差が極端に大きいということは平均値でみるよりも四分位からの考察が妥当であると本研究は判断する。まずは作図のため、0円と回答した者を1番目とし、38,333円（84番目）、87,600円（169番目）、175,500円（253番目）の4点をプロットする（図表1の図）。中央値を基準に、

図表1 青柳らの研究による部活動の経済的負担

回答者数	平均値	標準偏差	第1四分位	第2四分位	第3四分位
			(25%)	中央値 (50%)	(75%)
337	136,469	155,783	38,333	87,600	177,500
			差額 49,267		差額 89,900

(回答者数)



注) 筆者が青柳 (2017, p.305) のデータを基に作表・作図した

第1四分位の25%までの差額が49,267円、第3四分位の75%までの差額が89,900円と、同じ四分位であるにもかかわらず大きな差があることが見てとれる。つまり上位層の多額な経済的負担を強いる教員たちが平均値を押し上げているため歪な曲線となっている。一番高額の経済的負担を強いる337番目の教員の実際の額面は、このデータからは分からないが、近似曲線を延長させ推論を巡らせれば、相当な金額であることが推しはかれる。青柳ら(2017)も、回答者の中で一部高額な支出をしている教員がいることを記述しているが、なぜそのような高額な経済的負担を教員たちが強いるのか、その問いには応えられてはならず量的な研究方法の限界といえよう。

青柳ら(2017)の研究を批判的に概観した結果を以下にまとめる。

- (1) 負担は時間の長短だけで測ることができない
- (2) 負担は精神的な大小や強弱だけで測ることができない
- (3) 時間的負担と精神的負担を分けて議論することはできない
- (4) 負担は金額の多寡だけで測ることができない

例えば部活動で 1 時間の指導をしなければならないとする。その際、必ず何かしらの時間的負担と精神的負担が生じるが、ある教員にとっては自ら欲求を充足するための「快」となり得る負担の場合があるだろうし、またある教員にとっては自らの欲求を不快にさせる「苦」の負担の場合がある。また普段は部活動の指導が「快」の負担となる教員でも、他の優先すべき仕事と重なったとき（時期）は、負担の意味合いも変わり「苦」の負担となることもある。さらに、ある教員が負担だと思いついていても、他者からみたら努力していない、頑張っていない、ズルいなどの見方もあり得るため、自己評価の負担感だけでは真理は見えてこない。

このように「負担」とは、ある要因だけで特定化することができず、欲求・時間・空間・生死・倫理・法・真善美などの連続した世界の中の離散的なものとしかみてとることができない。負担は要素へは還元できず人間の欲求を満たす生活活動全般を捉えた概念となる。

3. 学校はどのような誘因を教員へ与えられるのか

伊丹・加賀野（2003）は組織が個人へ与えられる誘因⁵は五つからなるという。以下に学校にはどのような誘因があるのか、議論を解り易くするために具体例を用いながら整理する。

一つめは物質的誘因である。金銭的な報酬が代表例であるが、教員は

⁵ 伊丹・加賀野（2003）はインセンティブという語彙で説明をしているが、本稿では本稿の定義より「誘因」としている。

基本的に給与規定による固定給である。頑張っても頑張らなくても同じである。そのような背景を打破するためか、学校へ成果主義や能力主義が導入され、教員評価によって昇給、賞与などの金銭的報酬が経営者の裁量にて調整することができるようになってきた（加賀、2010、金子、2005、持丸、2009などを参照）。むろん部活動の対外試合の成績を金銭的な誘因として意味づけることもできる。

二つめは評価的誘因である。教員が学校へ提供する負担の見返りとして、その対価に相当する何らかの無形なものとして評価される誘因である。人はプラスの評価が与えられることによって愛情欲求、尊厳欲求が満たされていくが、マイナスの評価は愛情欲求を喪失させ尊厳欲求を傷つける。なぜなら評価は教員の社会的な位地を決めるからである。この評価は校長、教頭、同僚教諭のみならず、生徒、保護者からの評価も見逃せない誘因となる。そうなると、部活動の仕事を断れば、その教員は管理職や仲間からマイナスの誘因を与えられる可能性が出てくる。仮に断り切れず嫌々ながら部活動の負担を引き受けた場合、十分な指導ができず生徒たちからマイナスの誘因が進上される場合もある。評価的誘因は尊厳欲求、自己実現欲求の基礎となる。教員が自尊心を高め自己を実現するという高次の欲求が徐々に顕れるためには、学校から与えられる評価（誘因）が自分にとって何なのかを知ることは必要なことである。

三つめは人的誘因である。人的誘因は、学校に属する人々の人間的な魅力に引き付けられる誘因である。「あんな素晴らしい先輩教員のようにになりたい」「頑張っている生徒のためならば」、このような人間的な誘因が満ちれば、教員は学校へのコミットメントを高め、学校への負担の多寡が大きくなる。そのためには同僚の教員たちとの心安い職場、生徒たちとの深い信頼、保護者たちからの温かい支援など、教員が学校で働く上で良好な人間関係をもてる環境になっているのかどうか、というの

が人的誘因である。生徒のために放課後、休日を惜しみなく部活動への負担を強い、部活動以外にも教科指導、分掌業務などをバランスよく掌理できる理想の「教師」に多くの教員は誘因づけられる。布川（2006）の聴き取り調査の研究では「やりがいある多忙」として教育活動全般の中で部活動は高く評価されている。その背景には「困ったときに相談できる先生がいる」「みんなと力を合わせて乗り越えていく」「生徒のプラスになったとき達成感を感じる」など、本稿が示唆する人的誘因が忙しさやストレスを低減させることを立証している。ここで先の命題を検討する。教員が生徒との人的な誘因を求めない「教員は生徒と必要以上にかかわりたくない」と考える教員が多くいる職場では、人的誘因が希薄であり教員集団の組織能力を最大化することはできない。確かに神林（2015）が指摘するように事務処理などの周縁的業務が教員の多忙に影響を与えているであろうが、部活動に限らず、生徒と向き合う時間が欲しいというのが教員としてはまずは第一義とならなくてはならない。

四つめは理念的誘因である。理念は人を動かすが、学校が目指すべき教育目標や価値などに教員が共鳴し負担を提供することである。人は善い仕事をしていると感じるとき、組織へ進んで負担を提供する。教員が「学校・生徒のために仕事をしている」「自分の価値や存在観が分かる」と感じるとき、学校へのコミットメントを強くさせる。そうした意味において、「文武両道」「質実剛健」などを学校の理念とし、部活動に一生懸命な学校の教員であれば理念に共鳴し部活動へ負担を提供できるが、そうではなく部活動よりも進学率を優先するような学校であれば、教員の負担も違ったかたちとなろう。尚、昨今、経営学では経営理念、経営哲学の研究が隆盛であり重要な研究領域となっている（高尾・王、2012、田中、2016などを参照）。

五つめは自己実現的誘因である。この誘因は評価的誘因を基盤とする

が、教員が学校へ提供する負担に対する見返りとして、達成感、満足感、充実感が得られるような学校づくりをするという前提に立ち、職場の空気・雰囲気などが作用する誘因である。なぜ部活動が面白く、やりがい満ちた教育活動であるのかといえば、この自己実現誘因があるからである。内田（2017）がいうように、教員にとって部活動がなぜ楽しいかといえば、教育課程外という中で、大きな権限と自由が与えられているからである。つまり仕事（部活動）そのものの面白さを教員自らが負担を創り出せるからであり、部活動に積極的な教員がハマるのは負担の対価として自己実現的誘因を学校から与えられているからに他ならない。一方、消極的な教員は、部活動に自己実現的誘因を求めていないので、部活動の仕事は負担以外の何ものでもないので全く誘因となり得ない。部活動という枠組みでは、教員に権限と自由が与えられているがゆえに、過度な専門化を加速させてしまう。そのため、部活動に積極的／消極的な教員という大きな深い溝ができるのは制度的で構造的な問題である。

六つめの誘因として本研究の視座より賜^{しか}暇的誘因を挙げたい。賜暇とは、官吏が職場長へ願い出て一時職務を離れて休暇をもらうことであり、つまり負担（仕事、義務、責務など）からの解放を指し示す。この賜暇は時間だけではなく空間（場所）も重要となる。教員は校長の承認を得て、授業に支障がない限り勤務場所を離れて自主研修を行うことができ、勤務場所を離れて自主研修を行う際には、職務専念義務が免除される（教育公務員特例法 20 条、以下、職免とする）。しかしながら、職免は学校がもつ特別で魅力的な誘因ではあるが、自主研修と称してパチンコ、家族旅行など不適切な研修が指摘され厳格に取り扱われるようになった。それは 2002 年の学校週 5 日制、2001 年に民間企業に人事考課制度が導入され始めた頃である。それ以降、現在では職免は学校の中で沈

黙した資源と化し、教員の魅力的な誘因として有効に機能させることが難しくなっている。朝倉（2016、pp68-72）は体育教師のフォーマルな校内・校外研修体制を整備し、教員研修を再構築することを示唆しているが、セミフォーマルな職免のような賜暇においても、ゆとりある時間と空間の中で、教員が自らを問い直し省察することによって、仕事をリスタートできるよい機会となる。部活動に従事する教員が過労とならぬよう安全欲求へ配慮し、また自由な時間と空間を与えられることによって教員としての尊厳欲求を充たすことができる賜暇的誘因は有益である。このように学校長の専決によって措置できることがまだまだあることから⁶、やはり部活動における教員負担は制度（論）ではなく経営（学）の問題として捉えていくことで、負担を改善するためのプロシージャがまだまだあるのではないかと筆者は考える。

前節（マズローの欲求五段階説）と本節（誘因理論）の考察から導き出された結果を表3にまとめた。

表3 学校がもつ誘因（誘因理論とマズローの欲求五段階説の関係より）

誘因	Maslow の欲求五段階説	学校がもつ誘因
物質的誘因	→ 生理的欲求・安全欲求	一般公務員よりも高い給与（教育公務員特例法）
賜暇的誘因	→ 安全欲求・尊厳欲求	長期休業（春・夏・冬）・職務専念義務免除
評価的誘因	→ 尊厳欲求・自己実現欲求	校長・副校長・教頭・同僚教諭・生徒・保護者
人的誘因	→ 愛情欲求	良好な人間関係
理念的誘因	→ 尊厳欲求・自己実現欲求	経営理念・経営目標
自己実現的誘因	→ 自己実現欲求	仕事そのものの面白さ

伊丹敬之・加護野忠男（2003、p.15）を筆者が加筆修正

⁶ 小松（2017）は自身の学校長という立場から、部活動に従事する教員が安全安心して仕事ができるように大きな職務改善を実践した。

4. 負担と誘因に関する理論的枠組み（本研究のインプリケーション）

本節では、部活動における負担と誘因の関係性を一つの体系的なアプローチから概念化し、理論的な枠組みとするために三段論法を試みる⁷。伝統的な三段論法は大前提、小前提、結論という道筋から最終的な結論が真であるということが導かれる。前節までの議論を踏まえて以下にテーゼを示す。

（大前提・本章第 1 節）人間が働いているなら、その働いている人間は必ず欲求を満たそうとしている

（小前提・本章第 2 節）人間が必ず欲求を満たそうとするなら、その欲求を満たそうとしている人間には必ず負担が生じる

（結論）人間が働いているなら、その欲求を満たそうとする人間には必ず負担が生じる

この三段論法の含意は、我々は何かを欲するとき仕事をする、つまり欲求は負担に先行するということである。その因果に基づき、仕事における負担を吟味するということは、我々の欲求を満たすために生じる「快／苦」は必然的に負担と誘因との関係性を構築していることになる。その教員と仕事の二つの間を介在しているのが負担と誘因に他ならない。誘因はそれ自体では無価値であり、人と組織を媒介するからこそ要請され価値づけられる。このように教員の欲求と負担、学校そして部活動がもつ誘因の間は、常に並んで向き合う対の関係性を拘束するものであり、決して一方向だけで成立できる理論動向ではない。これを「双対性」とよぶ（図 2）。双対とは、二つの対象の間の関係性であり、二

⁷ 三段論法に対しては多種多様な議論がされているが、それらを本研究が精査し見解を示すことは、本目的の射程域を大幅に超えるとともに、大きく逸脱することをまずはお断りする。その上で本研究では伝統的なアリストレスの三段論法を用いる。

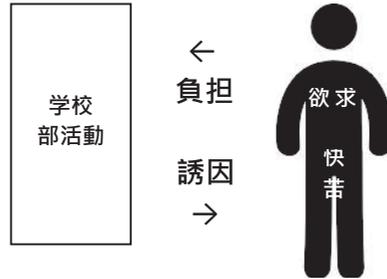


図 2 教員の負担と誘因に関する双対性

つの対象が分離せず相互依存し影響を与え合っている互酬様式のことである。負担についても誘因についても限定的な一つの要因だけで成り立つ不変的なものではなく、いくつかの複雑で特殊な要因を束ねたものから成り立っている。すなわち双対性は、負担の束と誘因の束の互酬様式を示したものである。

IV. まとめ

本研究は教員によって部活動はやりがいがある／やりがいがない、という負担の対比が、なぜ顕れるのかについて関心を払ってきた。その考察へ向けて、まずはマズローの欲求五段階説から教員はどのような欲求をもっているのかを探り、次に部活動は教員にはどのような負担が生じさせているのか先行研究を批判的に検討し、負担の概念化を試みた。そして経営学におけるインセンティブシステムより、学校はどのような誘因をもち教員へ与えられるのかを吟味し、学校ゆえの特殊な誘因を整理し明らかにした。最終的には、負担と誘因に関する三段論法を成立させ、理論的枠組みとして「双対性」を呈示した。

双対性は、部活動における教員負担が多様であるように、教員にとっての誘因も多様であることを描き、教員が学校で働く理由として部活動

へ負担を提供する原理的な視点から体系的に説明し一般化したものである。

昨今の経営学では、人間を人的資源と把握することが自明視され、簡単に人を増やしたり減らしたり、または入れ替えたり、空いているところへ簡単に人を配置したりすることで問題が解決されると思しき考えがみられる。それは部活動において、顧問の成り手がいない部活動の場合、まずは誰でもいいからスケープゴートになる教員へ白羽の矢を立てることに近い。このような負担に対する誘因が担保されていないような経営は教員の不満や不信感を助長させるだけである。本研究の視座に立てば、教員一人ひとりがどのような欲求のもとに教員となり、部活動へどのような負担を強いてくれるのか、それに対して学校はどのような誘因を提供することができるか、といった双対性を抜きにした議論はあり得ないと言わざるを得ない。組織（学校）の目的を最重視し、人（教員、外部指導者など）を手段視する経営や経営学からは、憂うべき議論しかみえてこないであろう。

付記

本論文は、2017年度から2019年度までの科学研究費（基盤研究（C）：研究代表者：関朋昭、研究課題／領域番号：17K04875）の「知識基盤社会と部活動をつなぐ理論的枠組みの構築」研究成果の一部である。

文献

青柳健隆・石井香織・柴田愛・荒井弘和・岡浩一朗（2017）「運動部活動顧問の時間的・精神的・経済的負担の定量化」『スポーツ産業学研究』27（3）pp.299-309.
朝倉雅史（2016）『体育教師の学びと成長：信念と経験の相互影響関係に関する実証研究』学文社。

IV. まとめ

- バーナード：山本安次郎ほか訳（1956）『経営者の役割』ダイヤモンド社。（Barnard, C. I (1938) The Functions of the Executive. Harvard University Press.）
- ハル：能見義博・岡本栄一訳（1960）『行動の原理』誠信書房。（Hull, L. C (1943) Principles of Behavior. New York : Appleton-Century-Crofts.）
- 菱村幸彦（2016）『ブラック部活』の解消』『週刊教育資料 = Educational public opinion』(1400), p.38.
- 池谷文彦（2002）『高等学校における教員研修の行方 : 静岡県立高校教員への研修に関する質問紙調査から』『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要 (21)』 pp.9-28.
- 伊丹敬之・加護野忠男（1989）『経営学入門』日本経済新聞社。
- 伊丹敬之・加護野忠男（2003）『経営学入門（第3版）』日本経済新聞社。
- 岩本俊郎・浪本勝年（2005）『資料 特別活動を考える』北樹出版。
- 神谷拓（2015）『運動部活動の教育学入門—歴史とのダイアログ』大修館書店。
- 神谷拓（2016）『ブラック部活の処方箋（特集 部活動はブラックか）』『月刊高校教』教育 49 (10) pp.30-33.
- 小嶋幹朗（1987）『現代日本における教師の役割：いま教師は何が問われているか』『教育』(22) pp.33-36.
- 加野芳正（2010）『新自由主義 = 市場化の進行と教職の変容（特集 ゆらぐ教員世界と教職の現在）』『教育社会学研究』(86) pp.5-22.
- 神林寿幸（2015）『週辺的職務への従事が日本の教員の多忙に与える影響の再検討：TALIS2013 年調査の国際比較を通じて』『東北大学大学院教育学研究科研究年報』63 (2) pp. 23-43.
- 金子秀夫（2005）『『人事考課』体制の中で、東京の学校・職場は一教職員評価は誰のため何のため（特集 評価制度と成果主義賃金）』『国公労調査時報』(510) pp.24-31.
- 北神正行・高木亮（2007）『教師の多忙と多忙感を規定する諸要因の考察 I —戦後の教師の立場と役割に関する検討を中心に—』『岡山大学教育学部研究集録』134 (1) pp.1-10.
- 国立教育政策研究所編（2014）『教育環境の国際比較—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。
- 駒井洋編集（1987）『自己実現社会』有斐閣。
- 小松茂美（2017）『『教員の職務の位置づけ』について：『職務専念義務免除』扱いか』『公務』扱いか』『松本大学研究紀要』(15) pp.69-78.
- 小柳達也・石井康夫・竹安大介・竹安数博（2015）『高等学校教員の業務負担に関するテキスト・マイニング分析』『八戸学院大学紀要』(51) pp.71-83. クーハー：船田正彦訳（2014）『溺れる脳：人はなぜ依存症になるのか』東京化学同人。（Michael Kuhar (2011) The Addicted Brain : Why We Abuse Drugs, Alcohol, and Nicotine, FT Press.）
- 松丸正（2016）『運動部顧問の教師、長時間勤務の下での過労死（特集 ブラック部

学校部活動の教員負担に関する研究

- 活 その1)『季刊教育法』(189) pp.30-35.
- マズロー：小口忠彦訳(1971)『人間性の心理学』産業能率大学出版部。(Maslow, A., (1954) Motivation and Personality, Harper & Row.)
- 持丸邦子(2009)「教育における経営—経営学から見る規制緩和・成果主義」『城西大学経営紀要』(5) pp.73-91.
- 松浦善満(1998)「疲弊する教師たち」, 油布佐和子編『教師の現在・教職の未来—明日の教師像を模索する—』教育出版, pp.16-30.
- 文部科学省(2008)『中学校学習指導要領』東山書房, pp.18-19.
- 文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領解説総則編』東山書房, pp.1-3, p.104.
- 長沼豊(2017)『部活動の不思議を語り合おう』ひつじ書房.
- 内外教育(2014)「悪性スポーツ依存症」『内外教育』(6321) p.28.
- 中澤篤史(2012)「学校運動部活動への教師のかかわりに関する記述的研究—消極的な顧問教師が離脱しない／できない理由と文脈の考察—」『一橋大学スポーツ研究』(31) pp.29-38.
- 日本高等学校教職員組合(2007)『日高教 06 年度部活動顧問実態調査最終報告』.
- 西島央・内田良(2016)「『ブラック部活の顧問』を変えていくには：教員の負担を軽減し社会関係を育む場としての部活動の在り方を考える」『Posse』(32) pp.128-139.
- 布川淑(2006)「教師の多忙と多忙感—公立高等学校教師の教育活動に関する聞き取り調査にもとづいて」『立命館産業社会論集』42 (3), pp.87-108.
- 坂下昭宣(1985)『組織行動研究』白桃書房.
- 坂下昭宣(2007)『経営学への招待(第3版)』白桃書房.
- 佐々木英和(1996)「生涯学習実践の学習課題に関する理論的考察：A.H. マズローの欲求理論の批判的継承を軸として」『生涯学習・社会教育学研究』(20) pp.21-30.
- 関朋昭(2011)「高等学校における学校経営からみる運動部活動の再考論」『日本高校教育学会年報』(18) pp.36-45.
- 関朋昭(2017)「なぜ吹奏楽部は文化部なのか—運動部と文化部のダイトコノミーに着目して—」『名寄市立大学紀要』(11) pp.7-16.
- 高尾義明・王英燕(2012)『経営理念の浸透—アイデンティティ・プロセスからの実証分析』有斐閣.
- 田中雅子(2016)『経営理念浸透のメカニズム』中央経済社.
- 内田良(2017)『ブラック部活動 子どもと先生の苦しみに向き合う』東洋館出版社.
- 山本修司(2011)「部活動に傾注する教職員にどう働きかけるか—特集 夏休みのマネジメントで学校の1年が決まる 教師のやる気を引き出す管理職の働きかけ—」『教職研修』39 (12) pp.41-43.
- 山下剛(2012)「マズローの思想と方法」経営学史学会編『経営学の思想と方法』文真堂, pp.151-162.