

# 「チーム学校」に向けた今後の可能性と課題（Ⅱ）

～ 教育現場の質問紙調査から一考察 ～

## Possibilities and Challenges for the School Teachers Team in Future（Ⅱ）

— Questionnaire Survey for the Staff of School —

溝部ちづ子・梶田 英之・石井 眞治・酒井 研作・財津 伸子・斉藤 正信・道法亜梨沙

Chizuko MIZOBE, Hideyuki KAJITA, Shinji ISHII, Kensaku SAKAI,

Nobuko ZAITSU, Masanobu SAITO, and Arisa DOHO

キーワード：教職入門・教職に関する科目・教員の専門性・学校運営・専門スタッフ

### 問 題

現在、学校におけるチーム化について、大きな教育改革が示されている。本研究は、これらの関連答申の要点と先行研究文献から「チーム学校」に関する課題を整理した（溝部，梶田，酒井，財津，斉藤 2017）うえで、教育現場では、チーム化にどのような課題があると考えているかについて、小学校の教員に質問紙調査を行い、検証することを通して、今後の可能性と課題を明らかにするところにある。

こうした問題の背景は、2015年（平成27）年12月21日に発表された、中央教育審議会の3つの答申と文部科学省が2016（平成28）年1月25日に公表した「次世代の学校・地域」創生プランに見ることができる。

一つ目の中教審答申「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」では、地域社会のつながりや支え合いの希薄化による地域の教育力の低下や、家庭教育の充実の必要性とともに、学校が抱える課題は複雑化・困難化していると指摘し、そのためには、「社会に開かれた教育課程」を柱とする学習指導要領の改訂やチームとしての学校、教員の資質能力の向上等、昨今の学校教育をめぐる改革の方向性や地方創生の動向において、学校教育と地域の連携・協働の重要性が指摘されている。

二つ目の中教審答申「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」は、学校の在り方について検討を加えたものであるが、グローバル化や情報化が急速に進展し、社会が大きく変化し続ける中で、複雑化・困難化した課題に的確に対応するため、学校においても教職員に加え、多様な背景を有する人材が各々の専門性に応じて学校運営に参画することで学校の教育力・組織力をより効果的に高めていくことが不可欠であるとし、今後のあるべき姿としての「チームとしての学校」とそれを実現していくための改善方策について示している。

また、「チーム学校」の定義としては、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム・日々の教育活動・学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子どもたちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」とし、学校のマネジメントモデルの転換を図ることが必要としている。

三つ目の中教審答申「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」は、現職研修改革・採用段階改革・養成段階改革について、課題と具体的な改革の方向性が述べられている。

また、上記三つの中教審答申を具体的に強力に推進するべくプランとして、文部科学省は「次世

代の学校・地域創生プラン～学校と地域の一体改革による地域創生～」を策定し、「次世代の学校創生」として、コミュニティ・スクールの推進、学校の組織運営改革やマネジメント機能の強化として、「専門性に基づくチーム体制の構築」、教員制度の養成・採用・研修の一体改革を進めることを法改正のスケジュールと共に示している。

以上の答申やプランから、「チーム学校」に期待されている教育現場の在り方として、次の4点が明らかになっている。1点目は、今のままの学校教育では日本の子どもたちを今後世界で活躍させることが難しいのではないかと懸念から、未来を託す子どもたちの資質能力の育成を強化する必要があると考えていること、2点目は、今の教育現場では解決しきれない心理・福祉・貧困・特別支援など、あまりにも複雑化多様化した多くの課題は、専門家の導入や地域との協働により、教員と共にその課題の解決に当たることが必要であると考えていること、3点目は教員の専門性を明らかにし、子どもへの豊かな指導を求めるとともに、教員の働き方改革が必要であると考えていること、そして4点目として、学校組織運営の核となる校長などのマネジメントが重要であると考えていることである。

一方、「チーム学校」関連の先行研究文献では、さまざまな今後の課題が論じられている。多くの先行研究から「今後の課題」を整理すると6種類に区分できる。

区分1は、「教員の専門性」の明確化に関する課題である。学校教育の中心的手であった「教員の専門性」を明確にすることについて多様な課題が把握されている。「教員の専門性」を明確にして教員以外の仕事を他のスタッフが担当することで教員が専門性をより発揮する必要性を論じた論考（津田2017）（渡津2017）（横山2016）、しかしながら、「教員の専門性」は、校種・教科、職位・職階、勤務校等による特性を踏まえた論議が行われず専門性を裏づける知識や認識の枠組みが解明されていないなど専門性そのものが十分に分析・把握されていない現状があること（辻野、榊原2016）、また、教員が担う業務や役割を見直し、SCやSSWなど他業種による協働の文化を取り入れなければ様々な課題に対応できない学校の方向性や「民間人校長」登用や特別免許状制度情勢等がもたらす免許主義の後退と「教員の専門性」論との親和性の課題をふまえて、新しい「教員の専門性」を教員自身と研究者がともに立論しなくてはならないこと（山崎、田崎2017）（榊原2016）（辻野、榊原2016）などが示されている。

区分2は、教員、職員、専門スタッフ等のチームとしての連携・協働の在り方に関する課題である。ここに関わる課題は、学校が、教員相互、教員と保護者の意識の差をうめ、教員と専門スタッフの連携・協働の意識を高めてチームになるためには適切な「協働」の考え方に立ち、職務の協働化、統制化を共在させ、教員の思いの「見える化」と「共有」が必要であること（片山、角田、小松2017）（鈴木2017）（佐古2006）（藤田、一ツ田、岡、赤松、林、武田、井川2017）（油井原2016）、また人材の専門性を生かし、果たすべき役割や職務を標準化して連携・協力・分担を促進する業務の見直しが必要であること（津田2017）等が論述されている。さらに、教職員、専門スタッフの連携・協働はエビデンスベースの取り組みが必要であり、エビデンス作成担当者の明確化が必要であること（中村、木村、瀧野、岩切、一谷2017）も指摘されている。さらに教職員以外の職や非正規雇用者の待遇を視野に入れた学校組織論の養成（チームマネジメント）や職員会議の構成員の検討、校長の立場と職員会議の位置づけの明確化とその周知が課題とされている（横山2016）（加藤2016）（渡津2017）。

区分3は、学校マネジメントにかかわる課題である。学校マネジメントのために校長等管理職のリーダーシップの養成とマネジメント能力のある管理職の登用がまず必要である（津田2017）（渡

津 2017) (貞弘 2016) (黒川 2017) (後藤 2016) (江添 2016)。加えて、チーム学校の運営に伴って必要とされるマネジメント能力のある人材を育成し新たに登用することが必要である (渡津 2017) (前田, 猪尻 2016) としている。

区分 4 は、業務改善・勤務時間の適正化に関する課題である。「チーム学校」への組織の変容には連携調整的な業務の増加にともない一定程度の時間とエネルギーが必要であり、これに対応した業務の見直しが必要である (横山 2016) (油井原 2016) (貞広 2016) (黒川 2017)。チームとなった後も教員一人一人がライフ・ワーク・バランスの取れた健康な日常生活を送ることができる勤務環境を整えることとともに専門職同士での調整コストの増加へ対応した業務改善・適正な勤務時間の管理が課題である (貞広 2016)。

区分 5 は、人材育成・人材確保に関わる課題である。チーム学校に専門スタッフ (心理, 福祉, 部活動, 特別支援教育, 地域連携等) として参加する専門家や専門機関の数は多くなく人材の質の課題も危惧されている現状があり (中村, 木村, 瀧野, 岩切, 一谷 2017) (岩永 2016), 学校教育や学校文化, 教師文化を理解し教育現場で活動できる専門家の養成が必要であること (小林 2017), 福祉の専門家 (SC, SSW) の養成については大学における SSW 教育課程認定事業修了者の雇用実績の拡大や SSW の専門職能団体等における育成・専門性向上を目指した研修体制・サポート体制の確立が合わせて必要であり (今村, 下田 2017), 「チーム学校」においても給与や労働時間等での相応の待遇が必要であること (渡津 2017), 教員については養成課程で協力・連携・協働のための基礎的な資質能力を修得する教育の位置づけ (渡津 2017) 及び, 専門スタッフとの連携・協働をプランニングシステムや方法を上手く運用していくことのできる人材の育成が課題である (山崎, 田崎 2017) (前田, 猪尻 2016) としている。

区分 6 は、経費・予算に関わる課題である。教員定数の改善による適切な教員の人員配置, および複数種の専門スタッフ・職員の適切な配置を行い (黒川 2017), 全職員への給与や労働時間等に係る適切な処遇を行う (渡津 2017) ための継続的・安定的な条件整備の重要性を確認し (江添 2016), 導入時の一時的な, 及び継続的な予算が安定的に確保されること (横山 2016) (油井原 2016) (貞広 2016) 等があげられる。

以上のことから, 本研究では, 小学校現場の教職員が「チーム学校」の答申内容を知っているか, 教員の専門性は何か, 希望する構成メンバーの職種, 教員だけでは解決できない教育課題をどのようにとらえているか, 効果が期待できる理由, 期待できない理由, また「連携・協働」の在り方, 組織の在り方などを分析・考察する。

## 方 法

### 調査対象者

調査対象者は, H 市内 5 区それぞれからランダムに選択した公立小学校 5 校の教職員 107 名 (男性 29 名, 女性 78 名) であった。回答者の年齢は, 20 代 18 名 (16.8%), 30 代 21 名 (19.6%), 40 代 23 名 (21.5%), 50 代 39 名 (36.4%), 60 代 6 名 (5.6%) であった。また職種については, 校長 5 名 (4.7%), 教頭 5 名 (4.7%), 主幹教諭 3 名 (2.8%), 教諭 84 名 (78.5%), 養護・栄養教諭 5 名 (4.7%), その他 5 名 (4.7%) であった。

### 手続

5 校の教職員【107 名】を調査対象者として, 質問紙調査を実施した。質問紙調査の実施は, 「こ

の調査は統計をとる目的だけに使われるものです。それ以外の目的に使われることはありませんのでありのままご記入ください。」との教示文を付して、留置調査法で実施した。

#### 質問紙の構成

1. 中央教育審議会『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）』（以下：中教審『チーム学校』答申）について聞いたことがあるか：①はい ②いいえ
2. 中教審『チーム学校』答申の内容を知っているか：①よく知っている ②少し知っている ③どちらでもない ④あまり知らない ⑤全く知らない の5項目のうち、1つを選択。
3. 「チーム学校」という呼び名は、あなたの学校で使うことがあるか：①はい ②いいえ
4. 「チーム学校」のイメージについて：各項目を5件法で評定させた。  
①やる気が出る～やる気が出ない ②元気が出る～元気が出ない ③仲間意識が生まれる～仲間意識は生まれない ④仕事が楽しくなる～仕事がつまらなくなる ⑤仕事が楽になる～仕事が大変になる ⑥人間関係が広がる～人間関係が狭まる ⑦人間関係が円滑になる～人間関係が面倒になる ⑧仕事が軽減する～仕事が増加する ⑨安心する～不安になる
5. 「チーム学校」組織の希望構成メンバー：希望する職種を下記の職種から希望順に5つ回答させた。①SC（スクールカウンセラー） ②SSW（スクールソーシャルワーカー） ③部活動支援員 ④学習指導支援者 ⑤特別支援教育支援員 ⑥ICT支援員 ⑦学校司書 ⑧英語指導人材 ⑨医療的ケアを行う看護師 ⑩地域と学校のコーディネーター ⑪ST（言語聴覚士） ⑫OT（作業療法士） ⑬PT（理学療法士） ⑭就職支援コーディネーター
6. 設問5の項目①～⑭以外に希望する職種：空欄を設け、自由記入で回答させた。
7. 現在の学校の教員だけでは十分に解決することができない教育上の課題とは何だと考えるか：「1. 全く当てはまらない～5. 当てはまる」の5件法で評定させた。①いじめ ②不登校 ③暴力行為 ④反社会的行為 ⑤虐待 ⑥学力向上 ⑦障害のある児童への対応 ⑧学力補充 ⑨ICT教育 ⑩英語指導 ⑪個に応じた学習指導 ⑫児童の悩みへの対応 ⑬帰国・外国人児童への指導 ⑭部活動への指導 ⑮放課後対策 ⑯保護者対応 ⑰学校事故や学校安全対策 ⑱地域との連携・協働 ⑲その他
8. 「チーム学校」は、それぞれの教育上の課題に対してどの程度効果が期待できると考えるか：「1. 全く期待できない～5. とても期待できる」の5件法で評定させた。項目①～⑲は設問8と同じ。
9. 「チーム学校」の効果が期待できると考える理由は何か：項目①～⑪の中から5つ選び回答させた。①専門スタッフによる指導や対応ができる ②教員が専門スタッフから学ぶことができる ③教員の業務が軽減できる ④教員の心理的負担が軽減できる ⑤教員の勤務時間が適正化する ⑥教員の仕事が明確化する ⑦教員にゆとりができる ⑧保護者への対応を教員だけで苦慮しなくてよくなる ⑨児童は様々な職種の方から指導を受けることができる ⑩児童は学校内において、担任以外の大人と触れ合うことができる ⑪その他
10. 「チーム学校」の効果が期待できないと考える理由は何か：項目①～⑪の中から5つ選び回答させた。①専門スタッフの指導と教員の指導が異なることがある ②専門スタッフと教員の関係がうまくいかないことがある ③専門スタッフと教員の協議する時間がとりにくい ④専門スタッフと教員の協議するための時間が、かえって教員を多忙化させる ⑤協働すべきところと分担すべきところの職務内容を整理しにくい ⑥課題解決の責任の所在が明確になりにくい ⑦管理職が行う組織マネジメントが難しいのではないかと ⑧複数の指導者から指導を受ける児童が混乱するのではないかと ⑨複数の指導者から指導を受ける保護者が混乱するのではないかと ⑩保護者や児童にとって相談窓口がどこかわかりにくい ⑪その他

11. 「チーム学校」の「連携・分担」について、効果を上げるためにはどのような「連携・分担」の仕方がよいと考えるか：項目①～⑧の中から4つ選び回答させた。①教員間の定期的な児童の情報交換及び協議 ②教員間の課題対応に関する情報交換及び協議 ③教員間の指導方法の情報交換及び協議 ④「チーム学校」の組織内の定期的な情報交換及び協議 ⑤「チーム学校」内の課題対応に関する情報交換及び協議 ⑥「チーム学校」内のそれぞれの役割分担の確認 ⑦「チーム学校」内のそれぞれの専門性の研修・向上 ⑧その他
12. 「チーム学校」の組織の形態について、効果を上げるためにはどのような形態がよいと考えるか：項目①～⑦の中から4つ選び回答させた。①教員を中心に、専門スタッフや支援人材との協働体制を明確化する ②教員の仕事と専門スタッフの仕事を分業化する ③教員の責任分野と専門スタッフの責任分野を明確化する ④新たに「チーム学校」での教員の仕事を明確化し、広く周知する ⑤組織マネジメントを担う職種の明確化と人材登用 ⑥「チーム学校」全体の組織の明確化 ⑦その他
13. 学校の教員の専門性（本来の業務）とは何だと考えるか：複数回答可①学習指導 ②生徒指導 ③進路指導 ④学校行事 ⑤授業準備・教材研究 ⑥学年・学級経営 ⑦校務分掌や校内委員会等に係る事務 ⑧教務事務（学習評価など） ⑨カウンセリング ⑩部活動指導 ⑪外国語指導 ⑫キャリア教育・体験活動 ⑬地域との連携推進 ⑭保護者対応 ⑮事務業務 ⑯学校図書館業務 ⑰ICT活用支援業務 ⑱指導補助業務 ⑲その他
14. 「チーム学校」を成功させるためには何が必要だと考えるか：複数回答可①教育目標（到達目標）の設定 ②協働プロセスの設計 ③人間関係づくり ④ネットワークづくり ⑤各職種の自律性 ⑥各職種の専門性 ⑦思いの共有化 ⑧保護者・地域への周知 ⑨教員の意識改革 ⑩教員の専門性の醸成 ⑪その他
15. 回答者属性（年齢・性別・職種・担当学年）

## 結 果

### 1. 分析方法

本研究の主たる目的は、学校におけるチーム化について、教育現場では、チーム化にどのような可能性や課題があると考えているのかについて、小学校の教員に質問紙調査を行い、今後の可能性と課題を明らかにすることであった。分析ソフトとしてSPSS（Version22）を用いた。

### 2. 中教審答申「チーム学校」の内容認知度および構成メンバー希望度

(1) 答申の内容認知度：答申について、「内容を知っているか」の問いに対し、図1に示した通りであった。調査対象者107名のうち、「よく知っている」「少し知っている」が34名、「どちらでもない」「あまり知らない」「全く知らない」が73名で、「知っている」と「知らない・どちらでもない」との間で $\chi^2$ 検定を行った。その結果、「知らない・どちらでもない」の方が、「知っている」より多かった。（ $\chi^2 = 14.22, p < .01$ ）

(2) 「チーム学校」の呼び名使用度：「チーム学校」という呼び名を「使っているか」の問いに対し、図2に示す通り、「はい」が107名中35名、「いいえ」が72名であった。 $\chi^2$ 検定の結果、「使っていない」が多かった。（ $\chi^2 = 12.794, p < .01$ ）

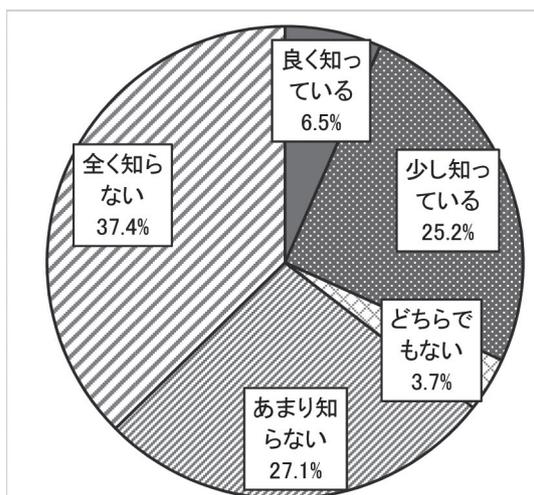


図1 答申「チーム学校」内容認知度

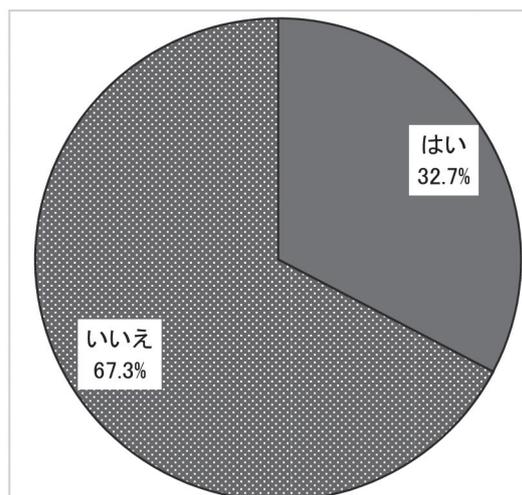


図2 「チーム学校」呼び名使用度

(3) 「チーム学校」構成メンバー希望度：選択する構成メンバーとしては、① SC（スクールカウンセラー） ② SSW（スクールソーシャルワーカー） ③ 部活動支援員 ④ 学習指導支援者 ⑤ 特別支援教育支援員 ⑥ ICT 支援員 ⑦ 学校司書 ⑧ 英語指導人材 ⑨ 医療的ケアを行う看護師 ⑩ 地域と学校のコーディネーター ⑪ ST（言語聴覚士） ⑫ OT（作業療法士） ⑬ PT（理学療法士） ⑭ 就職支援コーディネーターの14種類を挙げた。希望順に5位まで選択したものを個人毎に数量化し、平均値・標準偏差値を出した。表1に示す。その結果、希望順に整理すると、1位 SC（スクールカウンセラー） 2位 学習指導支援者 3位 SSW（スクールソーシャルワーカー） 4位 特別支援教育支援員 までがきわめて多く、続いて ICT 支援員、英語指導人材、地域と学校のコーディネーター等と続いている。

表1 希望する「チーム学校」構成メンバーについて平均値・標準偏差値

	平均値	標準偏差値
① SC（スクールカウンセラー）	3.38	(1.73)
④ 学習支援者	2.77	(1.85)
② SSW（スクールソーシャルワーカー）	2.39	(1.78)
⑤ 特別支援教育支援員	2.36	(1.91)
⑥ ICT 支援員	1.13	(1.56)
⑧ 英語指導人材	0.71	(1.08)
⑩ 地域と学校のコーディネーター	0.52	(0.99)
⑦ 学校司書	0.36	(0.85)
⑨ 医療的ケアを行う看護師	0.23	(0.83)
③ 部活動支援員	0.14	(0.54)
⑪ ST（言語聴覚士）	0.13	(0.63)
⑫ OT（作業療法士）	0.11	(0.59)
⑬ PT（理学療法士）	0.08	(0.46)
⑭ 就職支援コーディネーター	0.00	(0.00)

3. 学校の教員だけでは解決することのできない教育上の課題認知度：学校の教育課題①か⑱について、現在の教員だけではどの程度解決ができないのか、あるいは解決できるのかについて、5件法で測定した。表2に示しているとおり、「解決できない」に「当てはまる」とした項目は、18項目中12項目において、平均値4以上で課題認知度が高い。12項目は、平均値の高い順に、⑤虐待

②不登校 ④反社会的行為 ⑬帰国・外国人児童への指導 ⑮放課後対策 ③暴力行為 ①いじめ  
 ⑩英語指導⑰学校事故や学校安全対策⑭部活動指導 ⑦障害のある児童への対応 ⑱地域との連携・協働であった。他の6項目においても、平均値は3.55以上であった。

表2 教育上の課題認知について調査対象者全体と年代別の平均値・標準偏差値

	全体	年代				F 値	年代間の差
		20代	30代	40代	50・60代		
①いじめ	4.18 (0.87)	3.83 (0.92)	4.19 (0.68)	4.14 (1.17)	4.34 (0.75)	<i>n.s.</i>	
②不登校	4.39 (0.73)	4.11 (1.02)	4.48 (0.51)	4.41 (0.73)	4.45 (0.66)	<i>n.s.</i>	
③暴力行為	4.20 (1.01)	3.67 (1.24)	4.14 (1.06)	4.32 (1.17)	4.40 (0.69)	<i>n.s.</i>	
④反社会的行為	4.29 (0.96)	3.67 (1.24)	4.43 (0.81)	4.32 (1.17)	4.47 (0.67)	3.36*	20代<50・60代
⑤虐待	4.66 (0.77)	4.06 (1.16)	4.90 (0.44)	4.64 (0.90)	4.80 (0.46)	5.50**	20代<30代=50・60代
⑥学力向上	3.55 (1.00)	3.39 (0.98)	3.48 (1.12)	3.77 (1.02)	3.55 (0.94)	<i>n.s.</i>	
⑦障害のある児童への対応	4.02 (0.85)	3.67 (0.91)	3.95 (0.74)	4.14 (0.94)	4.14 (0.80)	<i>n.s.</i>	
⑧学力補充	3.68 (0.97)	3.72 (0.96)	3.71 (0.96)	3.64 (1.14)	3.67 (0.92)	<i>n.s.</i>	
⑨ICT教育	3.90 (0.96)	3.50 (0.99)	4.05 (1.02)	3.91 (1.06)	4.00 (0.85)	<i>n.s.</i>	
⑩英語指導	4.13 (0.98)	4.06 (0.94)	4.05 (0.86)	4.27 (1.08)	4.14 (1.03)	<i>n.s.</i>	
⑪個に応じた学習指導	3.82 (0.93)	3.78 (0.94)	3.57 (0.75)	3.91 (1.06)	3.91 (0.95)	<i>n.s.</i>	
⑫児童の悩みへの対応	3.74 (0.89)	3.22 (1.06)	3.62 (0.86)	3.95 (1.00)	3.91 (0.68)	3.28*	20代<50・60代
⑬帰国・外国人児童への指導	4.27 (0.88)	3.71 (0.92)	4.43 (0.75)	4.32 (0.84)	4.39 (0.89)	2.97*	20代<50・60代
⑭部活動への指導	4.04 (0.98)	3.50 (0.92)	4.20 (0.89)	4.18 (1.01)	4.12 (0.98)	<i>n.s.</i>	
⑮放課後対策	4.26 (0.89)	3.65 (1.00)	4.24 (0.89)	4.41 (0.80)	4.44 (0.80)	3.83*	20代<40代=50・60代
⑯保護者対応	3.99 (0.93)	3.33 (1.08)	3.90 (0.70)	4.45 (0.96)	4.07 (0.80)	5.67**	20代<40代=50・60代
⑰学校事故や学校安全対策	4.10 (0.88)	3.50 (1.04)	4.14 (0.65)	4.41 (0.80)	4.16 (0.84)	4.17**	20代<40代=50・60代
⑱地域との連携・協働	4.00 (0.92)	3.39 (0.98)	4.05 (0.92)	4.41 (0.96)	4.02 (0.77)	4.50**	20代<40代

注1) カッコ内の数字は標準偏差値

注2) \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$

また、50代と60代を統合した各年代について、18項目それぞれ独立に一元配置分散分析を行った。その結果、④⑤⑫⑬⑮⑯⑰⑱の8項目で有意差が見られたため、この8項目についてBonferroni法による多重比較を行った。

表2から、④反社会的行為 ⑫児童の悩みへの対応 ⑬帰国・外国人児童への指導の3項目については、50・60代の方が20代より「課題である」と認知していた。また、⑱地域との連携・協働については、40代の方が20代より「課題である」と認知していた。

次に、⑤虐待については、30代と50・60代の方が20代より「課題である」と認知していた。また、⑮放課後対策 ⑯保護者対応 ⑰学校事務や学校安全対策については、40代と50・60代の方が

20代より「課題である」と認知していた。

教育上の課題認知に基づき、因子分析（主因子法，バリマックス回転）を行った結果，3因子構造が妥当と判断した。因子分析表を表3に示す。

表3より，第1因子は⑧学力補充 ⑪個に応じた学習指導 ⑥学力向上 ⑨ICT教育 ⑩英語指導 ⑦障害のある児童への対応 ⑱地域との連携・協働 ⑫児童の悩みへの対応 ⑰学校事故や学校安全対策の9項目に負荷量が高く，「資質能力向上・日常業務」因子とした。第2因子は④反社会的行為 ③暴力行為 ①いじめ ②不登校⑤虐待の5項目に負荷量が高く，「生徒指導」因子とした。第3因子は⑮放課後対策 ⑭部活動への指導 ⑯保護者対応 ⑬帰国・外国人児童への指導の4項目に負荷量が高く，「学外支援」因子とした。

表3に基づき，調査対象者の因子得点を算出し，一要因の分散分析を行った。その結果，第1因子「資質能力向上・日常業務」・第2因子「生徒指導」・第3因子「学外支援」すべての因子間に差があり，第1因子「資質能力向上・日常業務」より第3因子「学外支援」，第3因子「学外支援」より第2因子「生徒指導」を現在の学校教員だけでは十分に解決できない課題であると認知していることが判明した（ $F(2,196) = 26.08, p < .01$ ）。

表3 教育上の課題認知についての因子分析表

	因子負荷量			共通性
	第1因子 資質能力向上 ・日常業務	第2因子 生徒指導	第3因子 学外支援	
⑧学力補充	.86			.79
⑪個に応じた学習指導	.75			.63
⑥学力向上	.72			.58
⑨ICT教育	.67			.52
⑩英語指導	.59			.47
⑦障害のある児童への対応	.57			.60
⑱地域との連携・協働	.52			.59
⑫児童の悩みへの対応	.49			.45
⑰学校事故や学校安全対策	.46			.42
④反社会的行為		.87		.85
③暴力行為		.80		.78
①いじめ		.69		.55
②不登校		.62		.58
⑤虐待		.60		.52
⑮放課後対策			.81	.69
⑭部活動への指導			.75	.60
⑯保護者対応			.53	.45
⑬帰国・外国人児童への指導			.50	.52
因子寄与	4.27	3.63	2.69	
信頼性 ( $\alpha$ )	.90	.89	.82	

4. 教育上の課題に対する「チーム学校」への効果期待度：学校の教育課題①から⑱に対し，「チーム学校」はどの程度効果が期待できるかについて，5件法で測定した。表4に示す通り，18項目中，4項目が平均値4以上で効果期待度が高く，あとの14項目もすべて平均値は3.72以上であった。高い順に，②不登校 ⑬帰国・外国人児童への指導 ①いじめ ⑦障害のある児童への対応であった。また，効果期待度を年代別に比較するため，18項目独立に一元配置分散分析を行ったが，有意差は見られなかった。

表4 教育上の課題に対する「チーム学校」への効果期待度の平均値・標準偏差値

	平均値	標準偏差値
①いじめ	4.01	(0.78)
②不登校	4.09	(0.77)
③暴力行為	3.98	(0.82)
④反社会的行為	3.94	(0.91)
⑤虐待	3.86	(1.03)
⑥学力向上	3.86	(0.78)
⑦障害のある児童への対応	4.01	(0.70)
⑧学力補充	3.94	(0.81)
⑨ICT教育	3.81	(0.85)
⑩英語指導	3.94	(0.91)
⑪個に応じた学習指導	3.93	(0.80)
⑫児童の悩みへの対応	3.91	(0.73)
⑬帰国・外国人児童への指導	4.03	(0.94)
⑭部活動への指導	3.82	(1.05)
⑮放課後対策	3.72	(1.05)
⑯保護者対応	3.87	(0.89)
⑰学校事故や学校安全対策	3.88	(0.93)
⑱地域との連携・協働	3.97	(0.84)

また、効果期待度の理由として、「期待できる理由」と「期待できない理由」をそれぞれ選択項目を挙げてたずねたところ、「期待できる」と考えた理由については、①から⑩の10項目中、5項目が「期待できる」理由とした回答者が多かった。 $\chi^2$ 検定の結果、5項目とは①専門スタッフによる指導や対応ができる ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ②教員が専門スタッフから学ぶことができる ( $\chi^2 = 30.36, p < .01$ ) ④教員の心理的負担が軽減する ( $\chi^2 = 9.66, p < .01$ ) ⑧保護者への対応を教員だけで苦慮しなくてよくなる ( $\chi^2 = 4.12, p < .05$ ) ⑨児童は様々な職種の方から指導を受けることができる ( $\chi^2 = 7.86, p < .01$ ) であった。

一方、「期待できない」と考えた理由については、①から⑩の10項目中、4項目が「期待できない理由」と考えており、5項目が「期待できない」理由とは考えていないことがいえる。「期待できない」理由と考える4項目は、①専門スタッフの指導と教員の指導が異なることがある ( $\chi^2 = 11.45, p < .01$ ) ③専門スタッフと教員の協議する時間がとりにくい ( $\chi^2 = 67.52, p < .01$ ) ④専門スタッフと教員の協議するための時間が、かえって教員を多忙化させる ( $\chi^2 = 39.49, p < .01$ ) ⑤協働すべきところと分担すべきところの職務内容を整理しにくい ( $\chi^2 = 8.98, p < .01$ ) であった。

また、「期待できない」理由とは考えていない5項目は、⑥課題解決の責任の所在が明確になりにくい ( $\chi^2 = 5.84, p < .05$ ) ⑦管理職が行う組織マネジメントが難しいのではないかと ( $\chi^2 = 47.11, p < .01$ ) ⑧複数の指導者から指導を受ける児童が混乱するのではないかと ( $\chi^2 = 28.27, p < .01$ ) ⑨複数の指導者から指導を受ける保護者が混乱するのではないかと ( $\chi^2 = 77.39, p < .01$ ) ⑩保護者や児童にとって相談窓口がどこかわかりにくい ( $\chi^2 = 39.49, p < .01$ ) であった。

5. 効果を上げるための「連携・分担」の在り方及び効果を上げるための「組織の形態」:「チーム学校」が効果を上げるための「連携・分担」の在り方については、①から⑦の項目に対し、効果を上げる方法として選ばれた項目は、①教員間の定期的な児童の情報交換及び協議 ( $\chi^2 = 5.84, p < .05$ ) ②教員間の課題対応に関する情報交換及び協議 ( $\chi^2 = 15.71, p < .01$ ) の2項目であった。また、

⑦「チーム学校」内のそれぞれの専門性の研修・向上については、「効果を上げる」方法とは考えていない ( $\chi^2 = 11.45, p < .01$ ) といえる。

「チーム学校」が効果を上げるための「組織の形態」として選択された項目は、①教員を中心に、専門スタッフや支援人材との協働体制を明確化する ( $\chi^2 = 41.95, p < .01$ ) ②教員の仕事と専門スタッフの仕事を分業化する ( $\chi^2 = 4.12, p < .05$ ) ④新たに「チーム学校」での教員の仕事を明確化し、広く周知する ( $\chi^2 = 4.12, p < .05$ ) であった。

6. 小学校教員の専門性【本来の業務】：教員の本来の業務について、①から⑱まで示した業務から複数回答可で選択した。その結果、「本来の業務」として選択されたのは4項目で、①学習指導 ( $\chi^2 = 103.03, p < .01$ ) ②生徒指導 ( $\chi^2 = 39.49, p < .01$ ) ⑤授業準備・教材研究 ( $\chi^2 = 12.79, p < .01$ ) ⑥学年・学級経営 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) であった。

一方、「本来の業務」と選択されていないのは12項目で、③進路指導 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑧教務事務(学習評価など) ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑨カウンセリング ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑩部活動指導 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑪外国語指導 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑫キャリア教育・体験活動 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑬地域との連携推進 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑭保護者対応 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑮事務業務 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑯学校図書館業務 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑰ICT活用支援業務 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) ⑱指導補助業務 ( $\chi^2 = 49.80, p < .01$ ) であった。

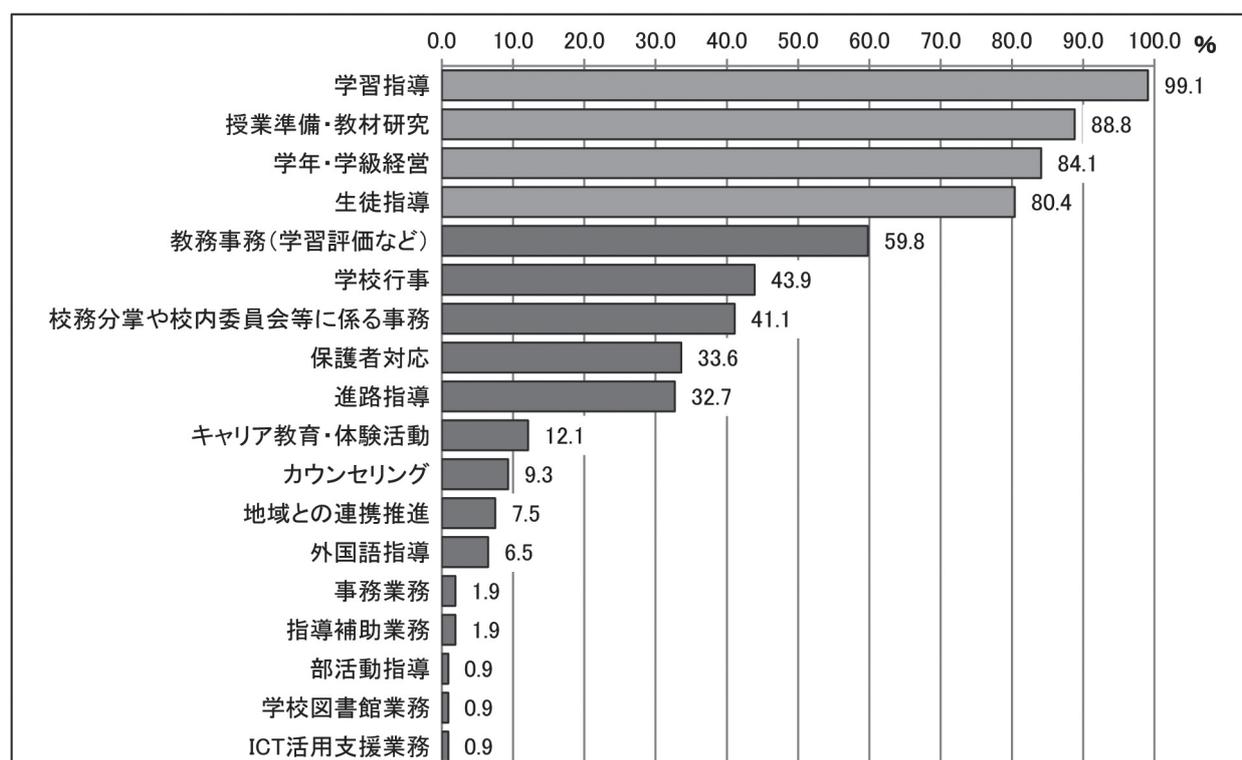


図3 小学校教員の専門性【本来の業務】

7. 「チーム学校」を成功させるために必要な事項：これから「チーム学校」を成功させるには、何が重要と考えているかの問いに対し、①から⑩の該当項目から、有意に該当すると選ばれた項目は③人間関係づくり ( $\chi^2 = 5.84, p < .05$ ) であった。

## 考 察

本研究の目的は、学校におけるチームとしての在り方について、教育現場では、どのような可能性や課題があると考えているかを明らかにするところにあった。分析結果からの考察を次のように、4点に整理した。

1点目は、平成27年12月中央教育審議会答申「チームとしての在り方と今後の改善方策について」を教育現場の小学校教職員はどの程度認知しているかについてである。「内容を知っているか」の問いに対し、107名中「知っている」が34名、「知らない・どちらでもない」が73名であったことや、「チーム学校という呼び名を使用しているか」の問いに対し、35名が「使っている」72名が「使っていない」という、両方の問いがほぼ同様の数値の回答であったことから、小学校の教育現場では、全体ではなく一部の教職員が、今後の学校組織の方向性として「チームとしての学校の在り方」の情報を得ている状況あるいは段階であると捉えることができる。こうした状況は、学校における人的措置（配置基準、具体的な配置者）を行ってきたのは教育委員会であること、また、外部人材の活用や校内人事についても校長の権限により行われてきたことから、「チーム学校」という意識も多くの方が身近なものとして捉えきれないでいることに影響を受けているとも考えられる。

質問紙調査対象の広島市では、平成28年度策定の教育大綱に「ひろしま型チーム学校」という文言が重点的な取り組みの一つとして整理されている。大綱では、「子どもにかかわるすべての人が連携・協働して、個に応じたきめ細かな質の高い教育を推進します。」とあり、家庭や小・中学校区内の地域の子どもにかかわるすべての人が学校と連携・協働して、子どもの学びを支え進めることと共に、広島の町づくりの礎ともなる「伝統」「文化」「絆」といったものを子どもたちの中において醸成することにも資すると説明されている。

大綱は平成28年度から平成32年度で実施される方針であり、今後の「チームとしての学校」の取り組み方について教育現場の代表を交えた検討委員会を立ち上げるなど、教育委員会が先頭に立ち、実態を十分に踏まえた論議が大いになされることが求められる。

2点目は、小学校教員の専門性についてである。小学校教員自身は「本来の業務」についてどのように認識しているかを18項目の中から複数で回答を得たところ、「本来の業務」として「選択された」のは、4項目の業務で順に、「学習指導」は99.1%、「授業準備・教材研究」は88.8%、「学年・学級経営」は84.1%、「生徒指導」は80.4%の選択であった。また、「本来の業務」として「選択されていない」のは、12項目で「教務事務」「保護者対応」「進路指導」「キャリア教育・体験活動」「カウンセリング」「地域との連携推進」「外国語指導」「事務業務」「指導補助業務」「部活動指導」「学校図書館業務」「ICT活動支援業務」であった。

このことから小学校教員自身は、4項目「学習指導」「授業準備・教材研究」「学年・学級経営」「生徒指導」を、中心業務としてとらえていることが分かる。また、他の業務は「本来の業務」として選択はしていないが、「業務」の一つとして携わっていることが示されている。「学校教員の専門性とは何か」は、先行研究においても、これからの大きな課題であると論述されていることやTALIS2013の調査結果からも明らかになっているように、勤務時間や業務負担軽減の観点からも、早急に明確化していく必要がある。

文部科学省では、平成18年7月に「教員の業務」を次の22項目として整理している。児童生徒の指導にかかわる業務として「朝の業務」「授業」「授業準備」「学習指導」「成績処理」「生徒指導（集団）」「生徒指導（個別）」「部活動・クラブ活動」「児童会・生徒会指導」「学校行事」「学年・学級経営」、学校の運営にかかわる業務として「学校経営」「会議・打ち合わせ」「事務・報告書作成」「校内研修」、外部対応として「保護者・PTA対応」「地域対応」「行政・関係団体対応」、校外として「校務とし

て研修」「会議」、その他として「その他の校務」「休憩・休息」である。これは、中央教育審議会初等中等教育分科会に「教員給与の在り方に関するワーキンググループ」を発足させ、教員勤務実態調査を実施した際の「教員の業務」に分類されていた22項目である（中教審2007）。

また、平成29年「学校における働き方改革特別部会」では、業務の役割分担・適正化に関する具体的論点から、22項目の「教員の業務」を整理しているところである。

3点目は、現在の学校教員だけでは十分に解決することのできない教育上の課題についてである。学校の教育課題を18項目例示し、それぞれについて「解決できない」かどうか尋ねたところ、「虐待」「不登校」「反社会的行為」「帰国外国人児童生徒」「放課後対策」「暴力行為」「いじめ」「学校事故や学校安全対策」「英語指導」「部活動指導」「障害のある児童への対応」「地域との連携・協働」において、教員だけで解決できないと考えていることがわかった。

また、教育上の課題認知度は、「資質能力向上・日常業務」因子とした第1因子（「学力補充」「個に応じた学習指導」「学力向上」「ICT教育」「英語指導」「障害のある児童への対応」「地域との連携・協働」「児童の悩みへの対応」「学校事故や学校安全対策」）より、「学外支援」因子とした第3因子（「放課後対策」「部活動への指導」「保護者対応」「帰国・外国人への指導」）の方が、十分に解決できない課題と認知していること、そして、その「学外支援」因子より、「生徒指導」因子とした第2因子（「反社会的行為」「暴力行為」「いじめ」「不登校」「虐待」）の方が、十分に解決できない課題として認知していることが明らかになった。

このことから、教員にとって「資質能力向上・日常業務」に関する業務は、本来の業務として自分の仕事であるという認識が強く、困難があったとしても十分に取り組む立場にあると考えていることが分かる。また、「生徒指導」は重い事案や家庭内への介入が必要な場合など、学校内のフィールドだけでは解決できないケースが多いことが分かる。

さらに、教員の年代別の認知度分析から、多くの教育上の課題は20代の教員より40代や50・60代の方が課題の認知度が高いことが分かる。これは、40代50代教員は、課題の持つ「重大性」を「経験知」から認識し、「危機管理意識」が高いことが考えられることと、経験年数が増えるにつれ、重いケースの児童や保護者を担当することや、学年主任や教務主任などの役職を担っていくためであると考えられる。

4点目は、教育上の課題に対する「チーム学校」への効果期待度と効果を上げるための組織についてである。

先行研究で、「チーム学校」の組織の在り方の課題が多く取り上げられている。具体的には、専門家スタッフを含んだ形の学校内組織をどうするか、それぞれ職種や経験のちがいで意識のズレがあるだろうから工夫をすることに課題があるとするもの、また、学校マネジメントの重要性から校長のマネジメントをどうするか、マネジメントの専門家を導入してはどうかなどである（溝部他2017）。

そこで、学校教員に教育課題に対する「チーム学校」の効果度をどうとらえているか、その効果を上げる組織の形態について尋ねた。前述の教育上の課題18項目に対し、効果期待度が高い課題は「いじめ」「不登校」「障害のある児童への対応」「帰国・外国人児童への指導」の4項目であった。

効果が期待できる理由としては、「専門スタッフによる指導や対応」「教員が専門スタッフから学べる」「教員の心理的負担が軽減する」「保護者への対応を教員だけで苦慮しなくてよくなる」「児童は様々な職種の人から指導を受けることができる」を挙げている。これは、教員が専門スタッフとの連携・協働を通して、自らも学び、児童も教員も課題の解決に向けて取り組めそうだと考えているからであろう。

また、期待できない理由としては、「専門スタッフの指導と教員の指導が異なることがある」「専

門スタッフと教員の協議する時間が取りにくい」「専門スタッフとの協議時間が、かえって仕事を多忙化する」「協働すべきところと分担すべきところの職務内容を整理しにくい」という意見であったが、18項目すべての教育課題に対し期待度平均値は高く、「チーム学校」の効果を上げるための組織については、協働体制の明確化、教員の仕事の明確化と内部外部への周知、専門スタッフとの分業化を挙げている。

以上、本研究では、学校におけるチームとしての在り方について、教育現場では、どのような可能性や課題があると考えているかを明らかにしてきた。その結果、小学校教員は、本来の業務を「学習指導」「授業準備・教材研究」「学年・学級経営」「生徒指導」を中心の業務と考えていることや教員だけでは十分に解決することのできない教育上の課題については、課題意識の高い順に、「生徒指導」に関する課題（反社会的行為、暴力行為、いじめ、不登校、虐待等）、「学外支援」に関する課題（放課後対策、部活動への指導、保護者対応、帰国・外国人への指導等）、「資質能力向上」に関する課題（学力補充、個に応じた学習指導、学力向上、ICT教育、英語指導、障害のある児童への対応、地域との連携・協働等）であることが明らかになった。

また同様に、「チーム学校」の効果を期待する課題項目も、「いじめ」「不登校」「障害のある児童への対応」「帰国・外国人への指導」等が特に期待度が高く、「チーム学校」組織には、教員と専門スタッフとの連携・協働の体制作りが重要であることが明らかになったことから、教育現場の教職員自らが、「チーム学校」に大きな期待を寄せていることや連携・協働こそがキーワードであると認識していることが、「チーム学校」のこれからの最大の可能性といえるだろう。

最後に、本稿では、「チーム学校」に向けて、これまでの先行研究文献では見られなかった実際の教育現場の意識調査から、今後の可能性や課題を明らかにしてきた。そしてそこから見えた課題と教育の方向性は、まさに答申の求めるこれからの教育内容と符合し、「チーム学校」の学校体制は、教育現場の教師が喫緊の課題として強く求めていることが明らかになったといえる。学校組織・体制は、今、大きな発想の転換をしなければならない。

#### 引用文献

- 1) 溝部ちづ子, 梶田英之, 酒井研作, 財津伸子, 斉藤正信, 道法亜梨沙. (2017年). 「チーム学校」に向けた今後の可能性と課題 (I) —関連答申と先行研究から—. 比治山大学・比治山大学短期大学部教職課程研究, 4.
- 2) 文部科学省. (2015年12月21日). 新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について (答申). 参照日: 2017年9月22日, 参照先: 文部科学省 HP:[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365761.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365761.htm)
- 3) 文部科学省. (2015年12月21日). 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). 参照日: 2017年9月22日, 参照先: 文部科学省 HP:[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm)
- 4) 文部科学省. (2015年12月21日). これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い, 高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～ (答申). 参照日: 2017年9月22日, 参照先: 文部科学省 HP:[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm)
- 5) 文部科学省 (2016年1月25日). 「次世代の学校・地域」創生プラン～学校と地域の一体改革による地域創生～ (馳プラン). 参照日: 2017年9月22日, 参照先: 文部科学省 HP:[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/28/01/1366426.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/01/1366426.htm)

- 6) 津田仁. (2017年3月). 子どもの命と人権を守る「チーム学校」の可能性. 人権を考える, 20, 165-171.
- 7) 渡津英一郎. (2017年3月10日). 学校への期待の変化に対応した教員の職務と資質能力—校内外において進展している協力・連携の現状と今後の課題について. 一般教育論集, 52, 15-26.
- 8) 横山剛士. (2016年4月1日). 多職種構成による学校組織開発の論点: 近年の学校経営研究および教育政策における組織観の比較分析 (特集「チーム学校」論議と学校経営の新たな組織観の展望). 学校経営研究, 41, 18 - 25.
- 9) 辻野けんま, 榊原禎宏. (2016年). 「教員の専門性」論の特徴と課題—2000年以降の文献を中心に—. 日本教育経営学会紀要, 58, 164-174.
- 10) 榊原禎宏. (2016年4月1日). 教職の専門性の今後の在り方 (特集「チーム学校」論議と学校経営の新たな組織観の展望). 学校経営研究, 41, 26-32.
- 11) 山崎茜, 田崎慎治. (2017年3月16日). 愛着に課題のある子どもを育て直す「チーム学校」の可能性: 子どもの愛着に関する研究の動向と課題から. 学習開発学研究, 10, 49-55.
- 12) 片山紀子, 角田豊, 小松貴弘. (2017年3月31日). チーム学校に向けた現代的課題: 生徒指導的観点から. 京都教育大学紀要, 130, 35-47.
- 13) 鈴木拓史. (2017年3月). 教育観を生かした学校づくり: 思いを「見える化」し「共有」するための実践. 教育実践高度化専攻成果報告書抄録集, 7, 13-18.
- 14) 佐古秀一. (2006年). 学校組織の個業化が教育活動に及ぼす影響とその変革方略に関する実証的研究—個業化, 協働化, 統制化の比較を通して—. 鳴門教育大学研究紀要, 21, 41-54.
- 15) 藤田絵理子, 一ツ田啓之, 岡潔, 赤松純子, 林修, 武田鉄郎, 井川勝利. (2017年2月). 和歌山大学付属学校におけるインクルーシブ教育システム構築の提案と「チーム学校」としての取り組み. 和歌山大学教育学部紀要, 教育科学, 67, 27-34.
- 16) 油井原均. (2016年). 「チーム学校」構想形成の経緯と背景—専門的スタッフの提唱と業務分担に注目して—. 東海大学. 課程資格教育センター論集, 15, 89-96.
- 17) 中村有吾, 木村有里, 瀧野揚三, 岩切昌宏, 一谷紘永. (2017年3月31日). 教育分野におけるトラウマインフォームドケアの概念と展開. 学校危機とメンタルケア 9, 103-117.
- 18) 加藤崇英. (2016年4月1日). 「チーム学校」論議のねらいと射程. 学校経営研究, 41, 1-9.
- 19) 貞広斎子. (2016年). チーム学校と校長の役割—多様な専門性の協働を実現するマネジメント—. 教育時評 40, 16-19.
- 20) 黒川直秀. (2017年3月9日) 「チームとしての学校」をめぐる議論. 調査と情報—ISSUE BRIEF— 947, 1-13.
- 21) 後藤壮史. (2016年3月31日). 学校現場における同僚性の構成概念についての検討—教員間の関係性に着目して—. 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」, 8, 19-28.
- 22) 江添信城. (2016年12月31日). 「次世代の学校・地域」創生プランの方向性と課題について: 「教育のための社会」の理念に基づく—考察. 創大教育研究, 26, 103-114.
- 23) 前田洋一, 猪尻マサヨ. (2016年2月). 学校をチームにするには何が必要か学び続ける教員集団を形成するための実践的研究. 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 30, 19-28.
- 24) 岩永靖. (2016年). 「チームとしての学校」におけるスクールソーシャルワーカー (精神保健福祉士) の役割. 精神保健福祉 47, 2, 88-91.
- 25) 小林由美子. (2017年2月28日). 「チーム学校」としてのあり方. 名古屋学院大学教職センター年報, 1, 69-75.

- 26) 今村浩司, 下田学. (2017 年). チームとしての学校の在り方からみるスクールソーシャルワーカーの役割. 西南女学院大学紀要, 21, 95-106.
- 27) 文部科学省 (2007 年). 中央教育審議会・初等中等教育分科会教員給与の在り方に関するワーキンググループ第 16 回議事録・配布資料. 参照日: 2017 年 11 月 17 日, 参照先: 文部科学省 HP:[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/041/siryu/1216982.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/041/siryu/1216982.htm)