

「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文献から —

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

— Related Reports of the Central Education Council and Previous Studies —

溝部ちづ子・梶田 英之・財津 伸子・酒井 研作・斉藤 正信

Chizuko MIZOBE, Hideyuki KAJITA, Nobuko ZAITSU, Kensaku SAKAI
and Masanobu SAITO

キーワード：教職入門 教職に関する科目 教員の専門性 学校マネジメント 学校教育上の課題

はじめに

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を整理し、その意図や可能性を探るとともに、多くの先行研究文献から「チーム学校」に関する今後の課題を概観することで、教員の抱える現状や教員と多様な職種との連携・協働の在り方について研究を進める基礎資料としたい。

こうした研究の背景は、2015（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、「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」、「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」、「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～」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。

最近、教員を目指す学生の中でも、「教職はブラックか」ということが議論されているが、我が国の学校や教員の実態は、時代と共に複雑化・多様化した教育上の課題を抱え、本来の職務が一体何か、見えなくなるほど、学校や教員の仕事は拡大している。拡大の要因としては、学習指導要領の改訂による授業時数増加、不登校児童生徒の割合の増加、学校内での暴力行為の件数の増加、日本語指導が必要な外国人児童生徒数の増加、通級による指導を受けている児童生徒数の増加、特別支援学級・特別支援学校に在籍する児童生徒数の増加、要保護及び準要保護児童生徒数の増加（文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受け入れ状況等に関する調査」「学校基本調査」「通級による指導実施状況調査」）「文部科学省調べ」等により授業のみならず、生徒指導や保護者対応などに追われている実態や、平成18年度調査で、大部分の教員が仕事量を多すぎると感じ、保護者対応が増えたと感じていることからも見えてくる（文部科学省委託「教員勤務実態調査」）。

また、OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2013によると、日本の教員の1週間当たりの勤務時間は参加国中最長（日本53.9時間、平均38.3時間）であり、授業以外の課外活動（スポーツ・文化活動）の指導時間が特に長く（日本7.7時間、平均2.1時間）、また、一般事務業務（日本5.5時間、平均2.9時間）等も長い。

さらに、初等中等教育学校の教職員総数に占める教員以外の専門スタッフの割合は、アメリカ・

イギリスがほぼ 50%に対し、日本は 18%である（文部科学省「学校基本統計報告書」平成 25 年度）。

以上の背景から、本稿では、2015 年発表の三つの中央教育審議会答申と 2016 年文部科学省公表の一つのプランについてその理念と方向性を整理したうえで、それ以後の「チーム学校」関連の先行研究の知見をもとに、「チーム学校」の可能性と課題を考察する。

1. 三つの答申と一つのプラン

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、平成 27 年 3 月教育再生実行会議第 6 次提言を受けて、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ている。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。答申の理念は、未来を作り出す子どもたちの成長のために、学校のみならず、地域住民や保護者等も含め、国民一人一人が教育の当事者となり、社会総がかりでの教育の実現を図るということであり、そのことを通じ、新たな地域社会を作り出し生涯学習社会の実現を果たすということである。そのための学校と地域の連携・協働を推進する仕組みや方策として、コミュニティスクールや「地域学校協働本部」について提言している。

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」は平成 27 年 5 月教育再生実行会議第 7 次提言を受けて、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。

なぜ、今「チームとしての学校」が求められるのかが重要なポイントであるが、この答申では、背景（理由）として、次の 3 点に整理している。(1) 新しい時代に求められる資質・能力を育む教育課程実現のための体制整備として必要。よりよい社会をつくるという目標のもと、教育課程を介して地域社会とつながる学校となるために「社会に開かれた教育課程」とし、指導方法の改善を図ることや、学校の在り方の核となる「カリキュラム・マネジメント」の確立が必要とした。(2) 複雑化・多様化した課題を解決するための体制整備として必要。生徒指導上の課題対応、特別支援教育充実への対応、さらに貧困対策としての対応も含めて、心理や福祉、医療の専門家とチームで子どもたちの支援を行うことや、さらに、土曜日教育活動、通学路安全確保対策、感染症、アレルギー対策等の健康問題、帰国・外国人児童生徒への円滑な適応指導・日本語指導など、個々の児童生徒の状況に応じた指導の体制整備が必要。(3) 子どもと向き合う時間の確保等のための体制整備として必要。平成 26 年 6 月に公表された OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) によると、日本の教員は勤務時間が長く、授業時間は他国と同程度だが、課外活動の指導時間や事務業務の時間が長い。教員以外のスタッフの割合は、諸外国と比べて少なく（日本約 18%、アメリカ約 44%、イギリス約 49%）、わが国の教員や副校長、教頭は多くの業務を担わざるを得ない状況にある。子どもと向き合う時間を十分確保するため、事務職員や心理や福祉等の専門家も教育活動や学校運営に参画し、連携・分担して校務を担う体制を整備することが重要としている。

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た能力を発揮し、子どもたちに必要な資質・能力を確実に身につけさせることができる学校」とし、「チームとしての学校」を実現するための次の3つの視点に沿って検討を行い、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。

①「専門性に基づくチーム体制の構築」とし、それぞれの職務内容、権限と責任を明確化することによって、構成する個々人が立場・役割を認識し、当事者意識を持ち、学校の課題への対応や業務の効率的・効果的な実施に取り組んでいくことが重要とする。また、教員が担うべき業務や役割を見直し、スクールカウンセラー（SC）やスクールソーシャルワーカー（SSW）など他業種による協働の文化を学校に取り入れることが大切としている。本答申では、こうした観点から、教職員と専門スタッフ（心理、福祉、部活動、特別支援教育、地域連携等）について、検討を加えている。以下、例示の表を示す。

教職員及び専門スタッフ一覧

①教職員の指導体制の充実

ア 教員 イ 指導教諭 ウ 養護教諭 エ 栄養教諭・学校栄養職員

*主幹教諭 *事務職員

②教員以外の専門スタッフの参画

i) 心理や福祉に関する専門スタッフ

ア スクールカウンセラー（SC） イ スクールソーシャルワーカー（SSW）

ii) 授業等において教員を支援する専門スタッフ

ア ICT支援員 イ 学校司書 ウ 英語指導を行う外部人材と外国語指導助手（ALT）等
エ 補習など、学校における教育活動を充実させるためのサポートスタッフ

iii) 部活動に関する専門スタッフ

ア 部活動指導員（仮称）

iv) 特別支援教育に関する専門スタッフ

ア 医療的ケアを行う看護師等 イ 特別支援教育支援員

ウ 言語聴覚士（ST）、作業療法士（OT）、理学療法士（PT）等の外部専門家

エ 就職支援コーディネーター

③地域との連携体制の整備

ア 地域連携を担当する教職員

教員の業務の見直しについては、本来の業務や専門スタッフとの連携・分担業務、教員以外の職員との連携・分担業務、地域人材等の担う業務の観点から見直しを図ることが必要だが、業務については、教員はバトンタッチするのではなく、専門スタッフとコラボレーションし、よりよい成果を生み出すことを求めている。

②「学校のマネジメント機能の強化」とし、校長が自ら示す学校の教育ビジョンの下で、リーダーシップを発揮した学校運営を実現できるよう学校の裁量拡大を進めることが重要とする。又、事務体制の強化や一層の充実を進めることが必要としている。

③「教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備」とし、人材育成の充実や業務改善の取り組みを進めることが重要としている。

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、平成27年5月教育再生会議第7次提言を受けて、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。教員研修では、経験の異なる教員同士のチーム研修やベテラン教員やミドルリーダークラスの教員が若手教員等を育成するメンター方式の校内研修等事例を挙げている。チーム学校の理念の下、研修リーダーの養成や教諭の職務の明確化等指導体制の充実を図るとしている。

また、教員の養成・採用・研修を通じた改革では、教育委員会と大学等が相互に議論し、養成や研修の内容を調整するための制度として「教員育成協議会」（仮称）を創設し、教員が学び続けるモチベーションを維持しつつスキルアップを図ることができるよう、教員の育成ビジョンを共有するため「教員育成指標」を策定すること、また、学校種毎に「教員研修計画」を策定・研修することとしている。

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～」を策定した。

ここでは、「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。SCやSSWの職務等を省令上明確化し配置すること、部活動指導員を省令上明確化し配置を充実すること、医療的ケアを必要とする子どもへの対応に看護師や特別支援教育支援員の配置を充実すること、さらに学校の事務体制の強化や指導主事の配置促進、弁護士などの専門家による教職員支援の仕組みを促進としている。

また、「次世代の地域創生」として、地域と学校の連携・協働の下、幅広い地域住民等（多様な専門人材、高齢者、若者、PTA、青少年団体、企業・NPO等、地域をつくる活動（地域学校協働活動）を推進し、次世代の地域創生の基盤を作るとしている。

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、未来を託す子どもたちの資質能力の育成を強調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、専門スタッフ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。そして、この3点の改革を進めるためには、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いうことである。

2 「チーム学校」関連の先行研究文献から見える課題

一方、先行研究から、チーム学校の構築にかかわる今後の課題を整理する。課題は大きく六つに区分することができる。「教員の専門性」の明確化に関する課題、構成員のチームとしての連携・協働の在り方に関する課題、学校マネジメントに関する課題、業務改善・勤務時間の適正化に関する課題、人材育成・人材確保に関する課題、経費・予算に関する課題である。

(1) 「教員の専門性」の明確化に関する課題

チーム学校の構築にあたり、学校教育の中心的な担い手である「教員の専門性」を明確にするこ

とについての課題が提示されているが、3点の視点から論じられている。視点1は、「教員の専門性」を明確にする必要性の視点からの論考である。「教員の専門性」を明確にし、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指摘している（津田 2017）（渡津 2017）（横山 2016）。

視点2は、「教員の専門性」の明確化の現状とその課題についての視点からの論考である。「教員の専門性」については、校種・教科、職位・職階、勤務校等による特性を踏まえた解明の論議が十分になされておらず、専門性を裏づける知識や認識の枠組みが解明されないままで「あるもの」とされており、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を指摘している（辻野、榊原 2016）。

視点3は、「教員の専門性」の立論の在り方についての視点からの論考である。学校が教員の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状況にあることや、「民間人校長」登用や特別免許状制度等がもたらす免許主義の後退と「教員の専門性」論との親和性の検討が必要であること等を踏まえて、新しい「教員の専門性」を立論しなくてはならないことを指摘している（山崎、田崎 2017）（榊原 2016）（辻野、榊原 2016）。これらの課題はチーム学校の構想を具体化する基礎的な認識にかかわるものである。

（2）教員、職員、専門スタッフ等構成員のチームとしての連携・協働の在り方に関する課題

職種、専門性の異なる教職員、専門スタッフ等の「チーム学校」を構成する個々人が、立場・役割を認識し、当事者意識を持ち、学校の課題への対応や業務の効率的・効果的な実施に取り組んでいくための体制を具体化していく上での課題が指摘されている。本研究で参考にした先行研究では最も多くの先行研究で取り上げられている課題であるが、3つの視点からの論考に分類できる。連携・協働を生み出すための方法論の視点、連携・協働による取り組みの「判断」についての視点、連携・協働のための学校組織についての視点である。

視点1は連携・協働を生み出すための方法論の視点からの論考である。まず連携・協働の推進の阻害要因となる学校の状況が指摘されている。①チーム学校の構成員相互の認識や意識のズレがあり、構成員が相互のズレに気づいていない実態が阻害要因に結び付くことが予想される。具体的には、教員間では教職経験5年以下の若手教員とそれ以外の熟練教員との生徒指導についての意識のズレや、小学校教員と中学校教員の間、女性教員と男性教員の間の子どもとのかかわりの自信の差異、教員と保護者の生徒指導についての意識のズレ等があり、教師がそのことを十分に理解していないことが、教員相互や教員と保護者のチーム化を阻害する要因となっている（片山、角田、小松 2017）。②学校はチームが成立しにくい状況を持っている。学校は、チームとしての目標が明快でなく、個人完結の仕事観（「個業化」傾向）が強く、依存関係を可とする文化や個人スキルを活用して貢献する意識が生まれにくい組織となっており、さらに人事異動に伴い毎年再構成する組織であるためチームとしての帰属意識をもちにくい環境にある（前田、猪尻 2016）。「チーム学校」での連携・協働を生み出すにはまず、これらの学校状況の解消を視野に入れながら取り組みを進める必要がある。

次に構成員が相互に連携・協働していくための課題を指摘する論考がある。①各構成員の業務場面での担当業務の範囲を明確にすることが必要である。明確な役割分担がなされているように見える心理専門スタッフと福祉専門スタッフの役割や機能が、学校内での活動では不分明になり、業務場面における両者の職務の重複が検討課題となること、学校事務職員及び養護教諭との連携・協働についても、学校事務の協同実施組織の学校運営への参画などの取り組み例が少なく、主査の位置

づけが明確にされていないこと、養護教諭と有効な情報を短時間で共有する方法の工夫・習慣化が課題であること（油井原 2016）（大阪府公立小中学校主査会特別委員会 2016）（加藤美 2017）など、具体的な業務場面ごとに担当業務を分明しながら進めることが必要である。「チーム学校」では業務項目ごとの分担ではなく項目 1 つ 1 つについて教職員や専門スタッフが分担する連携の体制づくりによる連携・協働がのぞましいとされており、協働の業務とともに同時に連携調整のための業務が増加する（油井原 2016）（今村, 下田 2017）ことも課題として浮かんでくる。②構成員の「協働」を成り立たせるために「同僚性（同僚間で相互作用し、調整し合っている状態を「同僚性」という（後藤 2016））」を構築することが必要である。教職員以外の職や非正規雇用者等多様な雇用形態の構成員には職場の暗黙の上下関係意識があり、それが解消されたうえで、「同僚性」を育むことが必要である（木岡 2016）（油井原 2016）。そのために、リーダーが学校組織の内側（教員間）の「同僚性」について考え、教員が組織の一員としての自覚と、管理職や専門スタッフなどと協働しようとする意識をもち、行動するような環境を整えるための、実態に合った方策について、具体的に考えていくことが求められる（後藤 2016）。「チーム学校」を実現するためには、学校内だけでなく地域や関係機関との連携・協働まで考えた、まさに「ラディカルな同僚性」の構築を目指すべきである（後藤 2016）が、「学校が組織力を発揮するには、足並みをそろえることがチームワークで教育効果を上げる、そのために気遣いや気働きをすることが協同だ」という間違っただチームワークの意識で自分を追い込んでしまう危険をはらんでいることへの留意が必要であり、教職員等の多忙感や徒労感を生じさせるようなやみくもな連携・協力・分担ではなく、学校における業務のあり方を見直しつつ、多忙感も課題と捉えながら、連携を促進する必要がある（藤田, 一ツ田, 岡, 赤松, 林, 武田, 井川 2016）（黒川 2017）。

視点 2 は連携・協働による取り組みの「判断」方法についての課題である。学校教育において、データに基づいた判断による取り組みの推進を検討する必要性についての論考である。本邦ではデータに基づいたアプローチに対しての取り組みは大きくないが、エビデンスに基づいた判断はデータを使わないときも主観に陥らず、一定の水準が担保され、質のばらつきが少なくなると考えられ、連携・協働した取り組みの判断ベースとして検討する必要がある。ただ、それに伴ってある程度のデータに関する知識や技能の習得はかせないものであり、この機能をだれが担うのか学校内での役割分担も課題となってくる（中村, 木村, 瀧野, 岩切, 一谷 2017）。判断のベースについての課題を指摘した論述の件数は少ないが、それぞれ専門的な判断のベースをもってきた各構成員が連携・協働するために判断のベースの共有や相互理解は不可欠であり、「エビデンスベースによる判断」の採用は不可欠の課題である。

視点 3 は連携・協働のための学校組織にかかわる課題である。新しい組織の必要性、連携・協働を生む組織の必要性、具体的な組織化の課題についての論考である。①連携・協働のための新たな存在が必要である。「チーム学校」において「ミドル」機能の拡大は、主要な論点の一つである。SC や SSW が学校の中で連携や協働を行おうとする時アセスメントやプランニングの一致が課題となるが、このような課題の解決のためには、学校で活用できる客観的な指標を用いたアセスメントツールや、学校の仕組みや教育についてもある程度見識をもってプランニングすることのできる人材の育成が求められる（加藤崇 2016）（山崎, 田崎 2017）。②組織変革の推進のために、教員の教育観を生かし、教員集団の自立性を支援する体制づくりが必要であり、学校組織の管理者でありリーダーである校長の学校経営観の変革が必要である。学校の組織変革におけるポイントとなるのは、校内の指導・監督系統が確立してそれに沿った指導・監督がなされること（「統制化」）よりも、他の教員と気軽に授業を見合ったり、率直な指摘・批判がなされたり、学校の取り組みにほとんど

すべての教師がかかわっていたりすること（「協働化」）の方が教員の教育活動に及ぼす影響は大きく、「協働化」と「統制化」を共存させることで「個性化」の進行が抑制され、自律的な教育活動の改善が進展する。教員一人一人が持っている教育観や思いを「見える化」し「共有」することに取り組むことで教員の内発的動機付けを高め、自己の発達が促進されることを踏まえ、教育観を生かした学校づくりの重要性を理解し、教員集団の自立性を支援する体制づくりが必要である（佐古 2006, 鈴木 2017）。③教職以外の専門性をどのように位置づけ組織化するか理念と手法を検討し、職員会議について構成を検討し、職員会議の位置づけの周知を図ることが必要である。異質な人々による創発的なコラボレーションのチームワークレベルにある「チーム学校」構想を可能にするには、教職員以外の職や非正規雇用者の待遇をも視野に入れた学校組織論を要請され（木岡 2016）、教員についても近時は、高い資質能力をもっているが、その内容は多様となりつつあり、まとまりを失いがちな集団を、協力し連携する組織とすることが求められる。学校組織に教職以外の専門性をどのように位置づけ組織化するか理念、手法が検討される必要がある。さらに、職員会議は校長の考えの伝達・教員の意見の理解、教員相互のコミュニケーションを図る場として重要な役割を果たしており、新たに職員会議の構成員を検討するとともに、校長の立場と職員会議の位置づけについて教員だけでなく校内すべての職員に、また対外的にも一部の機関には周知しておかねばならない。（渡津 2017）（横山 2016）（加藤崇 2016）（後藤 2016）。

（3）学校マネジメントに関する課題

「チーム学校」による改革を進めるために、どのようなマネジメントを誰が受け持つかの課題について論述されているが、参考にした先行研究の中で最も多いのは校長等管理職が受け持つマネジメントについての論考である。①校長等管理職がリーダーシップとマネジメント力を発揮することが必要である。リーダーシップとマネジメントは、信頼ベースの教職員集団をつくる学校経営を行うこと、学校組織の内側（教員間の同僚性）について考え「同僚」として協力する職場を構築し協同的な雰囲気、組織文化をつくること、当該校のミッション、教育方針を具体化し、学校内外の人材が有する専門性が生かされる組織づくり、仕組みづくりを進めること、教員と専門スタッフによるチームアプローチを構築し、校内外の連携・協働を円滑に進め、より優れた教育力が発揮できるようにすること、等の幅広く多様な取り組みについて方策を具体的に講じ、円滑に進めていくことにかかわって発揮されることが必要である（藤田、一ツ田、岡、赤松、林、武田、井川 2016）（油井原 2016）（津田 2017）（渡津 2017）（黒川 2017）（後藤 2016）。②管理職だけでなく複数の存在によるマネジメントを考えることが必要である。学校マネジメントのために、従来の校長と教頭だけという鍋ぶた型の管理体制から、管理職を補佐するマネジメント層をより厚くしていく工夫も必要である（渡津 2017）。また、これからの学校においては、校長等管理職は、「チーム学校」だけでなく、地域社会との連携・協働、教員の資質向上等、「次世代の学校・地域」創生を推進する上、その中心として重責を担うこととなるため、副校長・教頭や、主幹教諭を含めた効果的なマネジメント体制を構築することが求められる（黒川 2017）。

（4）業務改善・勤務時間の適正化に関する課題

「チーム学校」構築段階での課題と「チーム学校」維持での課題についての論考である。①組織改編に伴う業務負担が課題である。「チーム学校」への組織の変容には、学校組織に教職以外の専門性を位置づけ組織するに当たり、教員の専門性の発揮場所と職務分担をどのようにとらえるかという課題を解消するための時間とエネルギーが必要であり、教員自体の数が増えない限りスタッフ

の負担感が増加する（油井原 2016）（津田 2017）（横山 2016）（貞広 2016）。この課題は（2）の課題，連携・協働をどのように作り出すかで指摘された課題と重複している。②「チーム学校」の維持に伴う業務負担の増加が課題である。「チーム学校」では複雑化・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とされている。分業ではなく「連携・分担」するものであることから，引き続き教員の広範囲な業務負担が求められるだけでなく，専門的スタッフが「学校内」の一員として関与することにともない，情報共有や調整にかかわる新たな業務への対応が予想され，チームとなった後も，専門職同士での調整コストは確実に増加する（横山 2016）（油井原 2016）（小林 2017）（貞広 2016）。

③業務改善・勤務時間の適正化は勤務環境の課題として幅広い視野で取り組みを進めることが必要である。「チーム学校」は，教職員等の多忙感や徒労感を生じさせるようなやみくもな連携・協力・分担ではなく，学校における業務のあり方を見直しつつ，多忙感も課題と捉えながら，連携を促進する必要がある，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が喫緊の課題である（黒川 2017）（東京都におけるチームとしての学校の在り方検討委員会 2017）。

（5）人材育成・人材確保に関する課題

教員の育成にかかわる課題，専門スタッフとなる専門家の育成，マネジメント能力のある校長等管理職の育成，人材確保のための環境整備の視点からの論考がある。①教員についてはこれまでの教員養成の内容に加えて「チーム学校」で求められる資質能力の養成が課題である。教職への理解と教育愛・社会的使命を自覚することなどが，協力・連携・協働のための基礎的な資質能力となるものであり，これら本質的なものを習得する養成課程が必要である（渡津 2017）。また，（3）の課題と関連して，マネジメント能力を教員研修等で養成することが必要である。学校がチームになるには，校内の小ユニットをつなぎ合わせる人のリーダーシップ行動が必要であり，専門スタッフとの連携・協働のシステムや方法をプランニングし上手く運用していくことのできるキーパーソンになる人材の育成が課題である（山崎，田崎 2017）（前田，猪尻 2016）。②専門スタッフについては，専門性をもった人材の養成に加えて，学校教育について理解して専門性を発揮できる人材の育成が必要である。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い現状があり，SSWについてはその広がりと同時に，人材の質などの課題が危惧されている（中村，木村，瀧野，岩切，一谷，岩永 2017）。SC，SSWになるためには学校教育や学校文化，教師文化を理解し，そのうえで心理の専門家としての専門性の発揮を求められる。カウンセラー養成課程のカリキュラムに学校教育に関する知識・理解や教育現場体験等も組み込んだSC専門の養成コースが必要であり，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る（小林 2017）（今村，下田 2017）。③マネジメント能力のある校長等管理職の養成，登用が必要である。学校が地域社会から多様なバックアップを受けつつチームとして機能するためには，管理職のマネジメント能力の向上が求められる。校長の任用には，候補者の養成や任用における方法を検討し，マネジメント能力のある適任者を確保する必要がある。新たな職を，管理職の養成制度の中に組み入れることも必要である（江添 2016）（渡津 2017）（貞広 2016）。④教員免許状等の制度の拡大・活用が必要である。学外から資質能力のある人を招き入れるのに，より確実な優れた人が参加できるようにするため，期限付きの教員免許状，特別非常勤講師の制度は大きな効果が期待でき，これらの制度がより幅広く活用できるよう

さらに改善されていくべきである（渡津 2017）。

(6) 経費・予算に関する課題

(4) の課題と同様に「チーム学校」構築段階での課題と「チーム学校」維持段階での課題についての論考である。①組織改編に伴う経費・予算の確保が必要である。教員配置及び「チーム学校」の専門スタッフ、職員の配置及び処遇のための経費・予算が新たに必要であり、連携・協働できる優れた人材を求めるのであれば、給与や労働時間などに相応の待遇が必要である。しかし現在の財政状況の中でそのような経費・予算が確保されるのか不透明であり、教職員定数の改善や事務職員、専門スタッフの配置の効果について引き続き検討しながら、今後の適切な人員配置の在り方を検討する必要がある（渡津 2017）（黒川 2017）（油井原 2016）（横山 2016）。②「チーム学校」の維持のための人件費、学校環境整備費などの経費・予算の継続的・安定的な確保が必要である。「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。教育委員会が、多様化、複雑化している学校現場の課題を適確に把握するとともに、その解決のために必要とされるニーズを考慮し、継続的・安定的に条件整備を図っていくことが重要であり、予算の安定的確保に裏打ちされた「チーム学校」になり得るのかという点も危惧される。今後さらに財政状況が悪化する中で、専門職の配置と引き換えに教員数を減少させるといった実態に陥ることなく、「チーム学校」が行政の効率化施策に転化する危険性を回避することを、施策の理念実現の成否を握る大きな課題として共有することが必要である（江添 2016）（渡津 2017）（貞広 2016）。

3 おわりに

本稿は、ここまで「チーム学校」に関する答申からの理念や方向性を整理し、さらに、関連先行研究文献から、「チーム学校」構築・維持などへの課題を概観してきた。

あらためて、「チーム学校」の理念は、学校教育の現状として急速なグローバル化・情報化に対応するすべての子どもたちの資質能力を社会全体で育成することが原点である。

この理念を実効性のあるものにするには、教職員といろいろな専門スタッフとの連携・協働による学校教育課題への対処、教職員の専門業務問題への対処、教職員の勤務時間問題への対処、人材育成・人材確保問題への対処、また、学校マネジメント問題への対処など、新たな学校組織の構築が求められている。

新たな学校組織の理念と手法の開発やこれらの課題解決のためには、学校教育現場、大学等の高等・専門育成機関、行政機関等において、理念の提示と啓発をはじめ、実践例の提供、具体的方法の開発と提示、施策の実施などを行い、さまざまな形での解決の方向性の示唆を探ることで一つの課題解決の道が開かれるであろうし、そのためには、実践や検証を積み重ねたエビデンスベースによる手法の蓄積が必要であると考えられる。

また教員にとっても課題解決のためには、これまで求められてきた資質能力は、教職への強い情熱、専門職としての高度な知識・技能そして総合的な人間力などであったが、「チーム学校」という学校組織観を成立させるには、「チーム学校」の一員として、協業的な業務を遂行する能力としての「人間関係能力」が強く求められることとなり、マネジメント能力やリーダーシップ能力等の獲得が人材育成の課題となろう。

最後に、「チーム学校」は、未来を担う子どもたちの育成にとって、早急に進める必要があると考える。国や地方公共団体による施策の推進と共に、子どもを取り巻くすべての人々が、「チーム学校」づくりを進め、その効果や新たな課題を検証し、よりよい「チーム」づくりに貢献することで学校がさらに発展していくことに大きな期待を寄せている。

引用文献

- 1) 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
- 2) 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
- 3) 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
- 4) 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
- 5) 文部科学省 (2006年7月). 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」. (教員勤務実態調査. 補助資料(教員の業務). 参照先: 文部科学省 HP)
- 6) OECD 国際教員指導環境調査. (TALIS2013).
- 7) 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.
- 8) 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.
- 9) 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.
- 10) 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.
- 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) 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.
- 13) 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.
- 14) 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.
- 15) 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.
- 16) 大阪府公立小中学校主査会特別委員会. (2016年7月27日). 「チーム学校」につなげる共同実施. 第16期大阪府公立小中学校主査会報告書.
- 17) 加藤美由. (2017年). 「チームとしての学校」に向けた組織的な支援の手立てに関する研究—養護教諭による情報発信と連携の工夫を通して—. 神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告, 15, 61 - 66.

- 18) 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.
- 19) 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.
- 20) 木岡一明. (2016年4月1日). 「多職種によって構成される学校」のマネジメント：その設定の含意と可能性 (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, 10 - 17.
- 21) 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.
- 22) 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.
- 23) 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.
- 24) 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.
- 25) 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.
- 26) 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.
- 27) 貞広齋子. (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.
- 28) 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.
- 29) 教育庁 (2017年2月23日). 東京都におけるチームとしての学校の在り方検討委員会報告書. 参照日：2017年9月22日, 参照先：教育庁
HP：<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/press/2017/pr170223b.html>
- 30) 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」の理念に基づく一考察. 創大教育研究, 26, 103 - 114.