

# 「チーム学校」に向けた今後の可能性と課題（Ⅲ）

— 中学校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 (Ⅲ)

— Questionnaire Survey for the Staff of Junior High School —

溝部ちづ子・梶田 英之<sup>1</sup>・酒井 研作・財津 伸子・斉藤 正信・道法亜梨沙

Chizuko MIZOBE, Hideyuki KAJITA, Kensaku SAKAI,

Nobuko ZAITSU, Masanobu SAITO, and Arisa DOHO

キーワード：教職実践演習・教職に関する科目・教員の専門性・中学校・専門スタッフ

### 問 題

平成 29 年 3 月に新学習指導要領が告示され、学校教育現場では、「より良い学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子どもたちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、各学校においては教育課程を軸に学校教育の改善・充実を生み出すカリキュラム・マネジメントの実現が求められている。

また、こうした理念を達成するために、すでに「チームとしての学校」へ学校組織観の転換を図ることが、平成 27 年 12 月 21 日の 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、平成 28 年 1 月 25 日公表の「次世代の学校・地域」創生プランにおいて、提言されている。

こうした時代の要請の中で「チーム学校」に期待されていることとしては、1 点目として、学校は「社会に開かれた教育課程」を目指し、未来を託す子どもたちの資質能力を育成すること、2 点目として、複雑化・多様化した多くの課題を、専門家の導入や地域との協働により課題解決すること、3 点目として教員の専門性を明らかにし、教員の働き方改革を進めるということ、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力が挙げられる。

そこで、本研究ではこうした学校教育改革を背景に「チーム学校」を進めるにはどのような可能性や課題があるかを見出すために、まず初めに「チーム学校」関連の先行研究文献を眺望し、課題を次の 6 区分に整理した（溝部・梶田・財津・酒井・斉藤，2018a）。そのうえで、実際の教育現場の教職員が学校のチーム化についてどのような意識を持っているか、小学校教職員に質問紙調査を行い、分析・考察してきた（溝部・梶田・石井・酒井・財津・斉藤・道法，2018b）。

課題の区分 1 は、「教員の専門性」の明確化である。「教員の専門性」を明確にし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），他業種による協働の文化を取り入れなければ課題に対応できない状況や「民間人校長」登用・特別免許状制度等がもたらす免許主義の後退などを踏まえて、新たな「教員の専門性」を教員自身と研究者がともに立

<sup>1</sup> 広島市立石内北小学校

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）などである。

課題の区分2は，チームとしての連携・協働の在り方である。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，2017a；鈴木，2017；佐古，2006；藤田・一ツ田・岡・赤松・林・武田・井川，2017；油井原，2016），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を課題としている（横山，2016；加藤，2016；渡津，2017）。

課題の区分3は，学校マネジメントである。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必要であること（津田，2017；渡津，2017；貞弘，2016；黒川，2017；後藤，2016；江添，2016）などである。

課題の区分4は，業務改善・勤務時間の適正化である。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いるため業務の見直しが必要であること（横山，2016；油井原，2016；貞広，2016；黒川，2017），ライフ・ワーク・バランスの取れた勤務環境を整える業務改善・適正な勤務時間管理が必要（貞広，2016）などである。

課題の区分5は，人材育成・人材確保である。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の数や人材の質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）や，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）が課題であるとしている。

課題の区分6は，経費・予算である。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・安定的な条件整備が重要であること（江添，2016；横山，2016；油井原，2016；貞広，2016）があげられる。

こうした課題を整理したうえで実施した小学校教職員対象調査で顕著だった結果としては，「チーム学校の答申をどの程度知っているか」の質問に対し，「知っている」が3割程度と認知度が低いこと，また「チーム学校」に期待できない理由として「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」という意見が多い一方で，18項目すべての教育上の課題に対し「チーム学校」への期待度平均値は高かったという実態があった。

そこで本稿では，生徒指導的な教育課題が小学校よりも多いとされている中学校の教職員を対象に，同様の質問紙調査を実施し分析した上で，小学校での調査結果と比較検討し，義務教育の現場では「チーム学校」の在り方について，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。

## 方 法

### 調査対象者

調査対象者は，H市内8区それぞれからランダムに選択した公立中学校8校の教職員216名（男性106名，女性102名，無回答者8名）であった。回答者の年齢は，20代49名（23.6%），30代44名（21.2%），40代26名（12.5%），50代78名（37.5%），60代11名（5.3%），無回答者8名であった。また職種については，校長6名（2.9%），教頭2名（1%），主幹教諭4名（1.9%），

教諭 162 名 (77.9%), 養護・栄養教諭 4 名 (1.9%), その他 30 名 (14.4%) であった。

## 手続

8 校の教職員【216 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仕事楽しくなる～仕事つまらなくなる ⑤仕事楽になる～仕事大変になる 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。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 ⑮ 生徒指導支援員
6. 設問 5 の項目①～⑮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/生徒への対応 ⑧学力補充 ⑨ ICT 教育 ⑩英語指導 ⑪個に応じた学習指導 ⑫児童/生徒の悩みへの対応 ⑬帰国・外国人児童/生徒への指導 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非行 (家出・怠学等) ⑳ネットトラブル ㉑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①～㉑は設問 7 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①～㉑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/生徒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/生徒は学校内において, 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①～㉑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 ⑧複数の指導者から指導を受ける児童／生徒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／生徒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／生徒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、広く周知させる 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・体験活動 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（教育相談）⑩部活動指導 ⑪外国語指導 ⑫キャリア教育（職場体験） 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教科経営 ⑳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かについて、中学校の教職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（Version25）を用いた。

小学校の教職員と中学校の教職員の意識調査において、小学校の回答については、『「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～』（溝部他，2017b）で調査したものをを用いる。

### 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。回答者214名（無回答2名）のうち、「よく知っている」「少し知っている」が52名、「どちらでもない」「あまり知らない」「全く知らない」が162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（ $\chi^2 = 56.54, df = 1, p < .01$ ）。また、小学校と中学校を比較すると、「全

く知らない」と回答した割合が小学校は 37.4%，中学校が 51.9%であった。

(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 215 名中 73 名、「いいえ」が 142 名であった。 $\chi^2$  検定の結果、「いいえ」が多かった ( $\chi^2 = 22.14, df = 1, p < .01$ )。

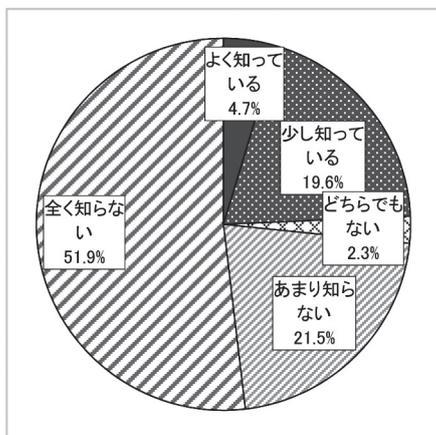


図 1 答申「チーム学校」内容認知度 (中学校)

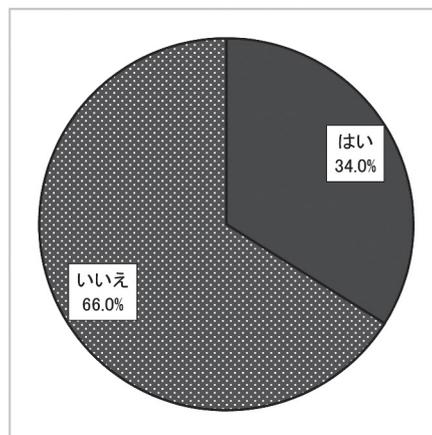


図 2 「チーム学校」呼び名使用度 (中学校)

(3) 「チーム学校」構成メンバー希望度：構成メンバーとして 15 職種を挙げ、希望順に 5 位まで選択されたものを個人毎に数量化し、平均値・標準偏差値を出した。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 SSW (スクールソーシャルワーカー) 3 位学習指導支援者 4 位特別支援教育支援員 5 位部活動支援員となっている。

選択肢としてあげた 15 職種以外で希望する職種を自由記述で尋ねたところ、弁護士、学校業務員、警察官の専門的な仕事が挙げられていた。

また、希望する職種について小学校と中学校を比較するために一元配置分散分析を行ったところ、6 項目が有意であった。結果を表 1 に示す。中学校が小学校より希望度が高い項目は③部活動支援員であった。小学校が中学校より希望度が高い項目は他の 5 項目であった。

表 1 希望する「チーム学校」構成メンバーについて校種別の平均値・標準偏差値

	小学校		中学校		F 値
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
① SC	3.48	(1.65)	3.79	(1.72)	<i>n.s.</i>
② SSW	2.46	(1.76)	2.01	(1.79)	4.38*
③部活動支援員	0.14	(0.55)	1.60	(1.97)	53.99**
④学習指導支援者	2.85	(1.82)	1.88	(1.72)	20.50**
⑤特別支援教育支援員	2.42	(1.90)	1.65	(1.66)	13.29**
⑥ ICT 支援員	1.16	(1.57)	0.41	(1.01)	25.64**
⑦学校司書	0.38	(0.86)	0.34	(0.94)	<i>n.s.</i>
⑧英語指導人材	0.73	(1.09)	0.14	(0.65)	34.74**
⑨医療的ケアを行う看護師	0.24	(0.84)	0.14	(0.55)	<i>n.s.</i>
⑩地域と学校のコーディネーター	0.54	(1.00)	0.81	(1.30)	<i>n.s.</i>
⑪ ST	0.13	(0.64)	0.07	(0.47)	<i>n.s.</i>
⑫ OT	0.12	(0.60)	0.09	(0.44)	<i>n.s.</i>
⑬ PT	0.09	(0.46)	0.06	(0.29)	<i>n.s.</i>
⑭就職支援コーディネーター	0.00	(0.00)	0.05	(0.44)	<i>n.s.</i>
⑮生徒指導支援員	-	-	1.44	(1.69)	-

注 1) \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$

注 2) ⑮生徒指導支援員は中学校対象のアンケートのみの設置項目

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から⑳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件法で回答を得た。表2に示しているとおおり、「解決できない」に「当てはまる」とした項目は、20項目中10項目において、平均値4以上で課題認知度が高い。10項目は、平均値の高い順に、⑤虐待 ⑳ネットトラブル ②不登校 ⑱非行 ④反社会的行為 ⑬帰国・外国人児童／生徒への指導 ①いじめ ⑦障害のある児童／生徒への対応 ③暴力行為 ⑪個に応じた学習指導であった。他の10項目においても、平均値は3.46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（中学校）

	全体	年代				F値	年代間の差
		20代	30代	40代	50・60代		
①いじめ	4.14 (0.94)	3.92 (1.08)	4.05 (0.94)	4.04 (1.17)	4.33 (0.77)	<i>n.s.</i>	
②不登校	4.55 (0.69)	4.47 (0.77)	4.59 (0.73)	4.46 (0.76)	4.60 (0.60)	<i>n.s.</i>	
③暴力行為	4.10 (0.95)	3.96 (1.02)	3.89 (1.04)	4.32 (0.95)	4.22 (0.86)	<i>n.s.</i>	
④反社会的行為	4.31 (0.91)	4.10 (1.07)	4.14 (1.00)	4.32 (0.90)	4.50 (0.74)	2.70*	
⑤虐待	4.65 (0.73)	4.43 (0.94)	4.66 (0.81)	4.72 (0.68)	4.75 (0.55)	<i>n.s.</i>	
⑥学力向上	3.59 (1.14)	3.37 (1.18)	3.50 (1.23)	3.56 (1.12)	3.75 (1.06)	<i>n.s.</i>	
⑦障害のある児童／生徒への対応	4.13 (0.93)	3.88 (1.09)	4.16 (0.83)	4.35 (0.80)	4.18 (0.92)	<i>n.s.</i>	
⑧学力補充	3.75 (1.16)	3.76 (1.18)	3.55 (1.37)	3.64 (0.99)	3.88 (1.08)	<i>n.s.</i>	
⑨ICT教育	3.64 (1.03)	3.41 (1.08)	3.43 (1.02)	3.44 (1.00)	3.90 (0.97)	3.69*	20代<50・60代
⑩英語指導	3.46 (1.07)	3.37 (1.13)	3.32 (1.18)	3.40 (0.82)	3.63 (1.03)	<i>n.s.</i>	
⑪個に応じた学習指導	4.01 (0.96)	4.04 (0.84)	3.95 (1.08)	3.77 (0.91)	4.11 (0.94)	<i>n.s.</i>	
⑫児童／生徒の悩みへの対応	3.74 (1.02)	3.60 (1.11)	3.25 (1.10)	3.80 (0.87)	4.05 (0.89)	6.71**	30代<50・60代
⑬帰国・外国人児童／生徒への指導	4.30 (0.91)	4.02 (0.99)	4.23 (0.94)	4.42 (0.81)	4.45 (0.85)	2.65*	20代<50・60代
⑭部活動への指導	3.89 (1.16)	3.86 (1.10)	3.48 (1.42)	4.16 (1.14)	4.01 (1.02)	2.68*	
⑮放課後対策	3.94 (0.97)	3.69 (0.96)	3.70 (1.07)	4.00 (1.08)	4.16 (0.86)	3.53*	20代<50・60代
⑯保護者対応	3.69 (1.01)	3.29 (1.06)	3.36 (1.01)	3.76 (0.88)	4.02 (0.91)	8.03**	20代=30代<50・60代
⑰学校事故や学校安全対策	3.80 (0.98)	3.61 (1.04)	3.41 (0.95)	3.88 (0.88)	4.03 (0.93)	4.88**	30代<50・60代
⑱地域との連携・協働	3.75 (1.01)	3.47 (1.16)	3.57 (0.97)	3.92 (0.86)	3.95 (0.96)	3.23*	20代<50・60代
⑲非行（家出・怠学等）	4.35 (0.83)	4.24 (0.95)	4.25 (0.94)	4.16 (0.94)	4.50 (0.66)	<i>n.s.</i>	
⑳ネットトラブル	4.58 (0.76)	4.49 (0.94)	4.48 (0.79)	4.38 (0.90)	4.72 (0.58)	<i>n.s.</i>	

注1) カッコ内の数字は標準偏差値

注2) \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$

また、課題認知度を年代別に比較するため、20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、④⑨⑫⑬⑭⑮⑯⑰⑱の9項目で有意差が見られたため、この9項目についてBonferroni法による多重比較を行った。結果を表2に示す。

表2から、⑨⑬⑮⑱の4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。⑫⑬については、50・60代の方が30代より「課題である」と認知していた。⑭については、20代や30代より50・60代の方が「課題である」と認知していた。また、⑭と④について、多重比較においては有意差が見られなかった。

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

表3に基づき，因子ごとに項目平均値を下位尺度得点とし，一元配置分散分析を行った。その結果，課題認知度について第1因子「資質能力向上」（ $\bar{X} = 3.76$ ）と第3因子「学外支援・日常業務」（ $\bar{X} = 3.80$ ）は同程度であり，第2因子「生徒指導」（ $\bar{X} = 4.38$ ）は第1因子・第3因子より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（ $F(1.83, 385.83) = 99.73, p < .01$ ）。

表3 教育上の課題認知についての因子分析表（中学校）

	因子負荷量			共通性
	第1因子 資質能力向上	第2因子 生徒指導	第3因子 学外支援・日常業務	
⑧学力補充	.79			.67
⑥学力向上	.78			.68
⑩英語指導	.72			.56
⑦障害のある児童／生徒への対応	.67			.62
⑨ICT教育	.67			.51
⑪個に応じた学習指導	.63			.46
④反社会的行為		.78		.67
⑤虐待		.75		.58
⑬非行（家出・怠学等）		.74		.59
⑫ネットトラブル		.63		.45
③暴力行為		.62		.51
②不登校		.49		.33
①いじめ		.46		.34
⑬帰国・外国人児童／生徒への指導		.45		.41
⑭部活動への指導			.56	.36
⑮地域との連携・協働			.56	.53
⑯放課後対策			.55	.48
⑯保護者対応			.54	.46
⑫児童／生徒の悩みへの対応			.52	.55
⑰学校事故や学校安全対策			.48	.45
因子寄与	3.94	3.94	2.37	
信頼性（ $\alpha$ ）	.89	.86	.83	

さらに，小学校と中学校を比較するために一元配置分散分析を行ったところ，有意差が見られたのは，⑨ICT教育（ $F(1, 316) = 4.80, p < .05$ ） ⑩英語指導（ $F(1, 317) = 29.09, p < .01$ ）

⑮放課後対策 ( $F(1,315) = 8.15, p < .01$ ) ⑯保護者対応 ( $F(1,316) = 6.44, p < .05$ ) ⑰学校事故や学校安全対策 ( $F(1,317) = 7.08, p < .01$ ) ⑱地域との連携・協働 ( $F(1,316) = 4.44, p < .05$ ) の6項目であった。6項目とも小学校の方が中学校より平均値が高く、これらの項目において小学校の方が中学校より課題認知度が高いといえる。

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⑳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件法で回答を得た。表4に示しているとおおり、⑦障害のある児童／生徒への対応の平均値が一番高く3.85だった。他の項目の平均値は3.39以上であった。

また、効果期待度を年代別に比較するため20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、③⑥⑧⑨⑩⑪⑫⑭⑮⑯⑰⑱の12項目で有意差が見られたため、この12項目についてBonferroni法による多重比較を行った。結果を表4に示す。

表4 教育上の課題に対する「チーム学校」への効果期待度の全体と年代別平均値・標準偏差値（中学校）

	全体	年代				F値	年代間の差
		20代	30代	40代	50・60代		
①いじめ	3.75 (0.88)	3.88 (0.78)	3.52 (1.07)	3.75 (0.85)	3.80 (0.84)	<i>n.s.</i>	
②不登校	3.84 (0.91)	4.00 (0.74)	3.70 (1.05)	3.96 (0.86)	3.81 (0.94)	<i>n.s.</i>	
③暴力行為	3.67 (0.87)	3.90 (0.80)	3.32 (1.01)	3.75 (0.68)	3.72 (0.86)	3.75**	20代>30代
④反社会的行為	3.63 (0.91)	3.73 (0.91)	3.30 (1.00)	3.67 (0.76)	3.73 (0.90)	<i>n.s.</i>	
⑤虐待	3.65 (1.10)	3.77 (0.97)	3.30 (1.17)	3.67 (1.13)	3.76 (1.12)	<i>n.s.</i>	
⑥学力向上	3.70 (0.91)	3.96 (0.71)	3.45 (1.07)	3.42 (0.78)	3.76 (0.94)	3.32*	20代>30代
⑦障害のある児童／生徒への対応	3.85 (0.88)	4.02 (0.88)	3.75 (1.08)	3.64 (0.64)	3.86 (0.84)	<i>n.s.</i>	
⑧学力補充	3.74 (0.91)	4.08 (0.70)	3.57 (1.07)	3.52 (0.71)	3.71 (0.96)	3.41*	20代>30代
⑨ICT教育	3.48 (1.01)	3.63 (0.91)	3.14 (1.07)	3.22 (0.90)	3.64 (1.05)	3.33*	30代<50・60代
⑩英語指導	3.39 (0.96)	3.55 (0.94)	3.07 (1.09)	3.29 (0.69)	3.51 (0.97)	2.59*	
⑪個に応じた学習指導	3.78 (0.90)	4.10 (0.72)	3.52 (1.05)	3.52 (0.77)	3.79 (0.91)	4.10**	20代>30代=40代
⑫児童／生徒の悩みへの対応	3.71 (0.95)	3.98 (0.83)	3.39 (1.10)	3.67 (0.56)	3.79 (0.96)	3.36*	20代>30代
⑬帰国・外国人児童／生徒への指導	3.82 (0.95)	3.88 (0.81)	3.61 (1.02)	3.56 (0.87)	3.96 (0.98)	<i>n.s.</i>	
⑭部活動への指導	3.55 (1.10)	3.92 (0.91)	3.00 (1.12)	3.42 (1.02)	3.67 (1.12)	6.42**	20代=50・60代>30代
⑮放課後対策	3.65 (0.95)	4.02 (0.78)	3.32 (1.03)	3.63 (0.71)	3.62 (1.03)	4.39**	20代>30代
⑯保護者対応	3.49 (1.07)	3.73 (1.00)	3.02 (1.15)	3.75 (0.68)	3.52 (1.12)	4.26**	20代=40代>30代
⑰学校事故や学校安全対策	3.60 (0.97)	3.78 (0.96)	3.21 (1.04)	3.71 (0.62)	3.67 (1.00)	3.15*	20代>30代
⑱地域との連携・協働	3.68 (0.95)	3.88 (0.93)	3.41 (1.09)	3.75 (0.74)	3.70 (0.95)	<i>n.s.</i>	
⑲非行（家出・怠学等）	3.57 (1.00)	3.73 (1.02)	3.27 (1.13)	3.63 (0.77)	3.60 (1.00)	<i>n.s.</i>	
⑳ネットトラブル	3.48 (1.08)	3.71 (1.02)	3.07 (1.11)	3.60 (0.82)	3.53 (1.13)	3.14*	20代>30代

注1) カッコ内の数字は標準偏差値

注2) \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$

その結果、③⑥⑧⑫⑮⑰⑳の7項目については、20代の方が30代より「効果が期待できる」と認知していた。⑨については、50・60代の方が30代より「効果が期待できる」と認知していた。⑪については、20代の方が30代や40代より「効果が期待できる」と認知していた。⑭については、20代や50・60代の方が30代より「効果が期待できる」と認知していた。⑯については、20代や40代の方が30代より「効果が期待できる」と認知していた。また、⑩については、多重比較において有意差が見られなかった。

小学校と中学校を比較するために一元配置分散分析を行ったところ、有意差が見られたのは10項目で、①いじめ ( $F(1,311) = 6.58, p < .05$ ) ②不登校 ( $F(1,312) = 5.73, p < .05$ ) ③暴力行為 ( $F(1,312) = 8.98, p < .01$ ) ④反社会的行為 ( $F(1,311) = 8.49, p < .01$ ) ⑨ICT教育 ( $F(1,310) = 8.03, p < .01$ ) ⑩英語指導 ( $F(1,310) = 23.28, p < .01$ ) ⑭部活動への指導 ( $F(1,310) = 4.15, p < .05$ ) ⑯保護者対応 ( $F(1,310) = 9.75, p < .01$ ) ⑰学校事故や学校安全対策 ( $F(1,311) = 6.27, p < .05$ ) ⑱地域との連携・協働 ( $F(1,311) = 6.79, p < .01$ ) であった。10項目とも小学校の方が中学校より平均値が高く、これらの項目において小学校の方が中学校より効果期待度が高いといえる。

「チーム学校」の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尋ねた。「期待できる理由」について $\chi^2$ 検定の結果、①から⑩の10項目中3項目を「期待できる理由」としており、③⑤⑥⑦⑧⑩の6項目は「期待できる理由」とはしていないことがわかった。「期待できる理由」の3項目は、①専門スタッフによる指導や対応ができる ( $\chi^2 = 40.91, df = 1, p < .01$ ) ②教員が専門スタッフから学ぶことができる ( $\chi^2 = 9.80, df = 1, p < .01$ ) ④教員の心理的負担が軽減する ( $\chi^2 = 8.17, df = 1, p < .01$ ) であった。

一方、「期待できない理由」について $\chi^2$ 検定の結果、①から⑩の10項目中3項目を「期待できない理由」としており、⑥⑦⑧⑨⑩の5項目は「期待できない理由」とはしていないことがわかった。「期待できない理由」の3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 ( $\chi^2 = 12.52, df = 1, p < .01$ ) ③専門スタッフと教員の協議する時間がとりにくい ( $\chi^2 = 37.50, df = 1, p < .01$ ) 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 ( $\chi^2 = 40.91, df = 1, p < .01$ ) であった。

また、「期待できる理由」と「期待できない理由」について、小学校と中学校のすべての教職員を対象に、項目毎に $\chi^2$ 検定を行った。その結果、「期待できる理由」について①から⑩の10項目中3項目を「期待できる理由」としており、③⑤⑥⑦⑩の5項目は「期待できる理由」とはしていない。「期待できる理由」の3項目は、①専門スタッフによる指導や対応が出来る ( $\chi^2 = 86.34, df = 1, p < .01$ ) ②教員が専門スタッフから学ぶことが出来る ( $\chi^2 = 32.85, df = 1, p < .01$ ) ④教員の心理的負担が軽減できる ( $\chi^2 = 17.42, df = 1, p < .01$ ) であった。

一方、「期待できない理由」については、①から⑩の10項目中4項目を「期待できない理由」としており、⑥⑦⑧⑨⑩の5項目は「期待できない理由」とはしていない。「期待できない理由」の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 ( $\chi^2 = 23.43, df = 1, p < .01$ ) ③専門スタッフと教員の協議する時間がとりにくい ( $\chi^2 = 94.81, df = 1, p < .01$ ) 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 ( $\chi^2 = 78.27, df = 1, p < .01$ ) 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 ( $\chi^2 = 10.06, df = 1, p < .01$ ) 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の項目において、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／生徒の情報交換及び協議 ( $\chi^2 = 10.67,$

$df = 1, p < .01$ ) ②教員間の課題対応に関する情報交換及び協議 ( $\chi^2 = 11.57, df = 1, p < .01$ )

④「チーム学校」の組織内の定期的な情報交換及び協議 ( $\chi^2 = 6.00, df = 1, p < .01$ ) の3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」方法とはしていない ( $\chi^2 = 35.85, df = 1, p < .01$ )。

「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 ( $\chi^2 = 42.67, df = 1, p < .01$ ) 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 ( $\chi^2 = 14.52, df = 1, p < .01$ ) であった。

6. 中学校教員の専門性「本来の業務」：教員の本来の業務について、①から⑲まで示した業務から複数回答可で尋ねた。図3に項目毎の選択された割合を示す。また、項目毎に $\chi^2$ 検定を行った。その結果、「本来の業務」として選択されたのは6項目で、①学習指導 ( $\chi^2 = 174.24, df = 1, p < .01$ ) ②生徒指導 ( $\chi^2 = 68.91, df = 1, p < .01$ ) ③進路指導 ( $\chi^2 = 14.52, df = 1, p < .01$ ) ④学校行事・体験活動 ( $\chi^2 = 10.67, df = 1, p < .01$ ) ⑤授業準備・教材研究 ( $\chi^2 = 68.91, df = 1, p < .01$ ) ⑥学年・学級経営 ( $\chi^2 = 42.67, df = 1, p < .01$ ) 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、⑦校務分掌や校内委員会等に係る事務 ( $\chi^2 = 20.17, df = 1, p < .01$ ) ⑨カウンセリング(教育相談) ( $\chi^2 = 37.50, df = 1, p < .01$ ) ⑩部活動指導 ( $\chi^2 = 93.35, df = 1, p < .01$ ) ⑪外国語指導 ( $\chi^2 = 146.69, df = 1, p < .01$ ) ⑫キャリア教育・職場体験 ( $\chi^2 = 90.74, df = 1, p < .01$ ) ⑬地域との連携推進 ( $\chi^2 = 150.00, df = 1, p < .01$ ) ⑭保護者対応 ( $\chi^2 = 15.57, df = 1, p < .01$ ) ⑮事務業務 ( $\chi^2 = 167.13, df = 1, p < .01$ ) ⑯学校図書館業務 ( $\chi^2 = 188.91, df = 1, p < .01$ ) ⑰ICT活用支援業務 ( $\chi^2 = 181.50, df = 1, p < .01$ ) ⑱指導補助業務 ( $\chi^2 = 185.19, df = 1, p < .01$ ) ⑲教科経営 ( $\chi^2 = 35.85, df = 1, p < .01$ ) であった。

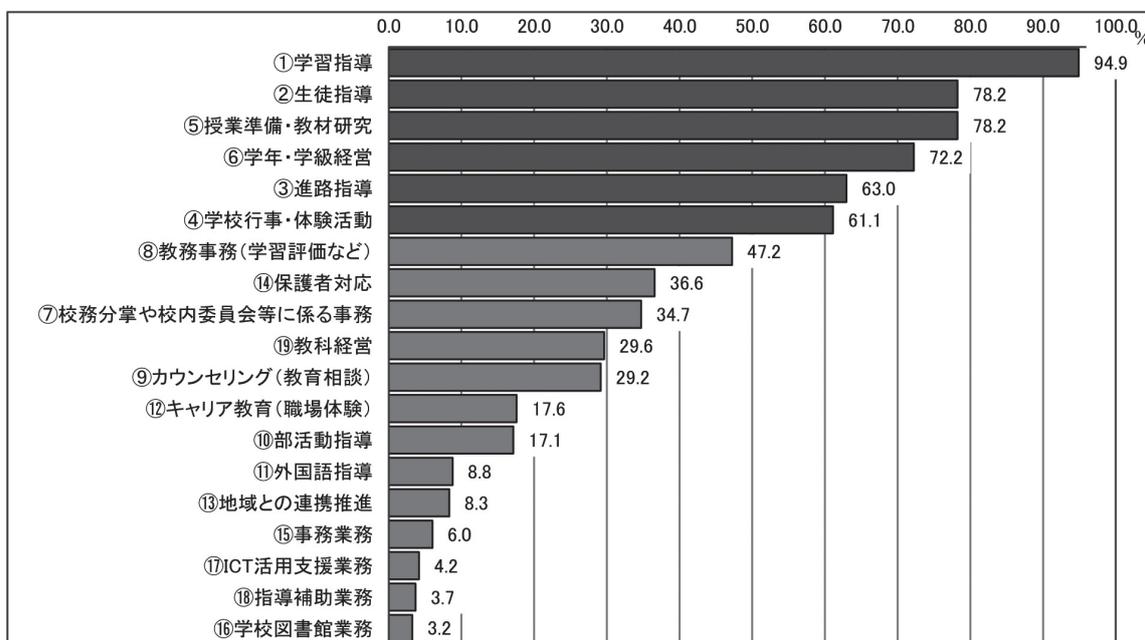


図3 中学校教員の専門性【本来の業務】として選択された割合(項目毎)

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、何が必要と考えているかの問いに対し、①から⑩の項目から複数回答可で回答を得た。 $\chi^2$ 検定の結果、有意に必要な事項と選ばれた項目は無く、必要な事項とは考えていない項目が①②④⑤⑥⑦⑧⑨⑩

の9項目であった。

選ばれた割合の高い順に挙げると、図4に示す通り③人間関係づくり ④ネットワークづくり ②協働プロセスの設計 ⑦思いの共有化 ⑨教員の意識改革と続く。

昨年度の小学校の結果では、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人間関係づくりであった。

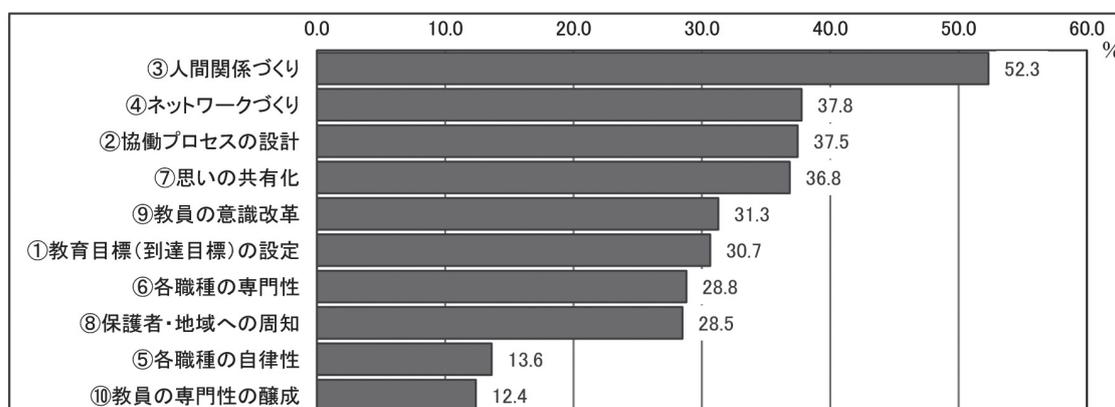


図4 「チーム学校」を成功させるために必要な事項として選択された割合（項目毎）

## 考 察

本研究では、学校教育改革を背景に「チーム学校」を進めるにはどのような可能性や課題があるかを見出すために、まず初めに「チーム学校」関連の先行研究文献を眺望し、課題を整理した（溝部他，2017a）。そのうえで、実際の教育現場の教職員が学校のチーム化についてどのような意識を持っているか、小学校教職員に質問紙調査を行い、分析・考察し（溝部他，2017b）、さらに本稿では、生徒指導的な教育課題が小学校よりも多いとされている中学校の教職員を対象に、同様の質問紙調査を実施し分析した上で、小学校での調査結果と比較検討し、義務教育の現場では「チーム学校」の在り方について、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4点に整理する。

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」を中学校教職員はどの程度認知しているかについてである。

中学校でも、小学校同様「チーム学校」答申の内容認知度は低く、「まったく知らない」と回答したものは小学校より多く、回答者の半数以上であったことや、呼び名としても約3分の2の教職員が使用していないことがわかった。これら教育施策についての情報は研修で得ることが大半であり、学習指導要領の改訂と相まって、校内研修会や市教育研究会、教育委員会主催の研修会等が非常に重要であるが、この時点においても、「チーム学校」等についての研修機会が少ないことが推察され、教育現場での仕事環境が危惧される。

2点目は、中学校教員の専門性についてである。中学校教員自身は「本来の業務」についてどのように認識しているかを19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、6項目の業務で順に、「学習指導」は94.9%、「生徒指導」は78.2%、「授業準備・教材研究」も、78.2%、「学年・学級経営」は72.2%、「進路指導」は63.0%、「学校行事・体験活動」は61.1%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「保護者対応」「教科経営」「校務分掌や校内委員会等に係る事務」「キャリア教育・職場体験」「カウンセリング（教育相談）」「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活用支援業務」であった。

このことから中学校教員自身は、6項目「学習指導」「生徒指導」「授業準備・教材研究」「学年・学級経営」「進路指導」「学校行事・体験活動」を中心業務としてとらえており、小学校と比較すると、「進路指導」を重要な業務と考えていることや「生徒指導」への認識度が高いことがわかる。このことは、中学校の「チーム学校」を全体としてとらえ「チーム学校」づくりの可能性を考える時、「生徒指導」が大きく影響してくると考えられる。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は小学校調査と同様である。

「学校教員の専門性とは何か」は、早急に明確化していく必要があるということが様々な論考で指摘されているが、文部科学省で「教員の業務」として整理されている22項目は、まず児童生徒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」、次に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(文部科学省, 2007)。

また、平成29年12月22日中央教育審議会中間まとめ「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」によると、学校が抱える課題が複雑化・多様化するにしたがって、おのずと学校の役割は拡大せざるを得ない状況にあることを論じたうえで、平成28年度4月に公表された「教員勤務実態調査(速報値)」の分析から教員の勤務が看過できない実態であり、是正を図ることが急務であると示されている。こういう点を踏まえ中央教育審議会においては「学校及び教師が担う業務の明確化・適正化」が検討されており、これまでが学校・教師が担ってきた代表的な業務の在り方に関する考え方を次のように整理している。

基本的に学校以外(地方公共団体、教育委員会、保護者、地域ボランティア等)が担うべき業務として、①登下校に関する対応 ②放課後から夜間などにおける見回り、児童生徒が補導された時の対応 ③学校徴収金の徴収・管理 ④地域ボランティアとの連絡調整 を挙げている。また、学校の業務だが必ずしも教師が担う必要のない業務として、⑤調査・統計等への回答等 ⑥児童生徒の休み時間における対応 ⑦校内清掃について ⑧部活動について(実施する場合) としている。さらに、教師の業務だが負担軽減が可能な業務として、⑨給食時の対応 ⑩授業準備 ⑪学習評価や成績処理 ⑫学校行事の準備・運営 ⑬進路指導 ⑭支援が必要な児童生徒・家庭への対応 としている。これら答申等について学校現場でより理解を深め、現在の学校の実態を解決するために努力することが「チーム学校」を学校現場で定着させることにつながると考える。

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20項目例示し、それぞれについて「解決できない」か尋ねたところ、課題認知度が大変高い10項目は「虐待」「ネットトラブル」「不登校」「非行」「反社会的行為」「帰国・外国人児童生徒への指導」「いじめ」「障害のある生徒への対応」「暴力行為」「個に応じた学習指導」であり、他の10項目すべてにおいても、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」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」)と、「学外支援・日常業務」因子とした第3因子(「地域との連携・協働」「放課後対策」「部活動への指導」「保護者対応」「児童生徒への悩みへの対応」「学校事故や学校安全対策」)は同程度の課題認識である一方、「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」「非行」「ネッ

トトラブル」「帰国・外国人児童生徒への対応」)は、現在の教員だけでは、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。「生徒指導」因子への強い課題意識は小学校教員の調査と同じ結果であった。「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。しかし、非行、反社会的行為、いじめ、暴力行為は、当然学校が取り組むべき課題として従来から取り組まれてきた。近年これらの問題行動の様相が変化し、中学生は体験不足や、人間関係づくり力・危機回避能力・自己コントロール力等の低下が指摘されており、ネット等からの過剰で匿名性の高い大量の情報を恣意的に入手・発信できる生活環境で生活している。この状況を背景に中学生の問題行動は以前に比べて、加害は悪質化や過激化の傾向にあり、被害は深刻化し精神的な衝撃の重篤化も進んできている。問題行動が、少年犯罪の範囲を超えた凶悪性や命の危機に結び付いてしまいやすい危険性の高さ、問題行動に関わった全員の固い秘匿傾向等が、生徒と教員の日常的なかかわりを主な指導の手立てとしている教員の生徒指導の取り組みの範囲を超える難しい状況を生み出していると考えられる。

さらに、教員の年代別の課題認知度分析から、多くの教育上の課題は20代や30代の教員より50・60代の方が課題の認知度が高く、小学校調査と同様の結果であった。50・60代教員は、「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される。学校の教員だけでは解決することができないと認知している教育上の課題は、虐待、ネットトラブルに見られるように現在の社会状況を反映している。これらは、学校内だけでは解決が難しい課題である。このような事例の取り組みこそ、「チーム学校」の出番ではないだろうか。家庭、地域、学校との協働、連携による取り組みの可能性をそこに見ることが出来る。

4点目は、教育上の課題に対する「チーム学校」への効果期待度についてである。

効果期待度は、すべての項目で平均値4以下であり、同じ項目群についての課題認知度が10項目で平均値4以上であることを考えると、課題認知の大きさに比してチーム学校の効果期待が低いといえる。「期待できる理由」「期待できない理由」を尋ねた設問では期待できる理由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ことが挙げられ、期待できない理由は専門スタッフと教員の指導の食い違い、専門スタッフと教員の協議時間が取れないこと、専門スタッフと教員の協議の時間確保による多忙化が挙げられている。

生徒指導課題の「不登校」は高い効果期待度を示すが、これは現在配置されたSCにより教育相談が行われ、不登校生徒への登校刺激の是非をはじめとした対応全般について、教員とSCとの連携が日常的に行われている実績によると考えられる。次に効果期待度が高い課題は、「障害のある児童生徒への対応」、「帰国・外国人生徒への対応」、「個に応じた学習指導」、「学力補充」など学習指導に関わる項目と「いじめ」、「児童生徒の悩み」への対応である。これらの項目は、教育課題の生起段階から教員が中心となって丁寧に対応することで解消の方向性が見える課題ともとらえることができる。反対に課題認知度が高い課題で「虐待」、「ネットトラブル」、「非行」、「反社会的行為」等、家庭との強い連携が必要な課題については効果期待度が低い。

また、20項目中7項目の教育課題について20代が30代より効果期待度が高いことは、20代が「チーム学校」を積極的に受け止めていることが窺がえるとともに、平均値ではあるが30代が17の項目で他のすべての年代に比べて低い効果期待度であることは30代が解決を期待するシステムや対応策を見いだせないままに教育課題に対応している姿が推察される。さらに、中学校の効果期待度が小学校よりも低い課題が9項目もあることについては、生徒指導面においては課題の深刻度が中学校において増すことが要因であると考えられる。

「効果期待度」について、小学校と中学校のすべての教職員を対象に調査を行った結果、「チーム学校」における専門スタッフへの期待度が高かった。教職員が専門スタッフと組むことで課題解決するチャンスと捉えているのではないか。また、20代において効果期待度が高く、積極的に受け止めていることから、今後の「チーム学校」の可能性を見ることが出来る。

最後に、本稿では「チーム学校」に向けて、中学校教育現場の意識調査を実施し、小学校教職員（昨年実施）と中学校教職員意識調査の両方から、今後の可能性や課題を明らかにしてきた。次の3点にまとめる。①「チーム学校」の認知度が低い。②今の学校の組織（教職員）だけでは解決できないと認識する課題は、資質能力向上のための課題、放課後対策や保護者対応等の課題などほとんどすべての教育課題であるが、特に生徒指導上の教育課題には強い課題認識を持っている。

③「チーム学校」の効果期待度は、「不登校」を中心とする生徒指導上の教育課題において期待度が特に高いが、「帰国・外国人児童／生徒への指導」や「障害のある児童／生徒への対応」も高い。また、小学校・中学校において「チーム学校」における専門スタッフの配置について連携の不安を持ちつつも、配置への期待度が高い。

教育現場の教職員は、今の学校組織では教育課題を解決できないと切実に判断している。また、教員や保護者の間では、教員の多忙化で十分な教育活動が難しくなっているという認識が一致しており、教員の増員を求める意見が多数あるという（片山・角田・小松，2017b）。

「チーム学校」の答申では、チーム体制を築くために専門性、協働性、連携性が強調されているが、日本の教員が授業だけでなく児童生徒をトータルに理解するために「多能性」を有してきたことを「日本型学校教育」と肯定したうえで、「チーム学校」の具体的な整備をどうするかが今後の喫緊の課題である。

#### 参考文献

- 1) 文部科学省（2015）. 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：2018年11月26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)
- 2) 文部科学省（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）. 参照日：2018年11月26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)
- 3) 文部科学省（2015）. 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：2018年11月26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)
- 4) 文部科学省（2016）. 「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～. 参照日：2018年11月26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)
- 5) 溝部ちづ子，梶田英之，財津伸子，酒井研作，齊藤正信（2018a）. 「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—. 比治山大学・比治山大学短期大学部教職課程研究 *Review of the research on teachers training*, 4, 21-31.
- 6) 溝部ちづ子，梶田英之，石井眞治，酒井研作，財津伸子，齊藤正信，道法亜梨沙（2018b）. 「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—考察—. 比治山大学・比治山大学短期大学部教職課程研究 *Review of the research on teachers training*, 4, 32-46.
- 7) 津田仁（2017）. 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 = *Thinking*

- about human rights : 関西外国語大学人権教育思想研究所紀要 (20), 165-171.
- 8) 渡津英一郎 (2017). 学校への期待の変化に対応した教員の職務と資質能力一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 = ANNALS OF THE COLLEGE OF GENERAL EDUCATION, AICHI UNIVERSITY (52), 15-26.
  - 9) 横山剛士 (2016). 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) 山崎茜, 田崎慎治 (2017). 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.
  - 11) 榊原禎宏 (2016). 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.
  - 12) 辻野けんま, 榊原禎宏 (2016). 「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.
  - 13) 片山紀子, 角田豊, 小松貴弘 (2017a). 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) 鈴木拓史 (2017). 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.
  - 15) 佐古秀一 (2006). 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.
  - 16) 藤田絵理子, 一ツ田啓之, 岡潔, 林修, 武田鉄郎, 井川勝利 (2017). 和歌山大学附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 = Bulletin of the Faculty of Education, Wakayama University. 和歌山大学教育学部紀要委員会 編, 67, 27-34.
  - 17) 油井原均 (2016). 「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教員の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.
  - 18) 加藤崇英 (2016). 「チーム学校」論議のねらいと射程. 学校経営研究 = Bulletin of school administration, 41, 1-9.
  - 19) 貞広斎子 (2016). 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 (特集 学習指導要領改訂に向けて (1) 今, 学校が考えておくべきこと). 教育時評 (40), 16-19.
  - 20) 黒川直秀 (2017). 「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). 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). 「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) 中村有吾, 木村有里, 瀧野揚三, 岩切昌宏, 一谷紘永 (2017). 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) 岩永靖 (2016). 「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: 日本精神保健福祉士協会誌, 47 (2), 88-91.
  - 25) 小林由美子 (2017). 「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 = THE NAGOYA GAKUIN DAIGAKU KYOSHOKU CENTER NENPOU; The Annual Report of the Center of Teacher Training Course(1), 69-75.

- 26) 文部科学省 (2007). 教職員給与の在り方に関するワーキンググループ (第 16 回) 配付資料. 参照日: 2018 年 11 月 26 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)
- 27) 文部科学省 (2017 年 12 月 22 日). 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 (中間まとめ). 参照日: 2018 年 11 月 26 日, 参照先: 文部科学省 HP: [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1400723.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1400723.htm)
- 28) 片山紀子, 角田豊, 小松貴弘 (2017b). チーム学校に向けた現代的課題 (2) 一生徒指導的観点から一. 京都教育大学紀要 (131), 33-46.