

学校における多職種連携の現状とニーズに関する研究

— 公立小・中学校の管理職を対象とした質問紙調査の結果から —

Current Situation and Needs of Interprofessional Cooperation in Schools
— Based on Inquiry to Managers of Public Primary and Secondary Schools —

尾崎 啓子*

OZAKI Keiko

安原 輝彦**

YASUHARA Teruhiko

【キーワード】 多職種連携 公立小・中学校の管理職 「チーム学校」の推進 共通理解

1. はじめに

日本では、少子高齢化による人手不足などを背景に、社会全体で働き方を見直す機運が高まっている。働き方改革の議論の中では教員の長時間労働や担う業務の多さも注目されており、状況の早急な改善が求められている。経済協力開発機構（OECD）により2018年に実施された国際教員指導環境調査（TALIS）の結果（国立教育政策研究所、2019）によると、日本の中学校教員の1週間の仕事時間は56.0時間で調査に参加した48カ国・地域の平均38.3時間を大きく上回り、前回調査時の5年前よりも2.1時間長くなっていた。このうち授業時間は18.0時間で平均の20.3時間より短かったが、部活などの課外指導時間が7.5時間、事務業務は5.6時間で参加国の中で最も長く、生徒の学習に直接関係しない業務時間が長いことが明らかになった。小学校教員についても、仕事時間54.4時間、事務業務5.2時間と調査参加15カ国・地域の中で最長だった。2019年には、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の中央教育審議会の答申が出され、教育委員会や学校における業務の役割分担・適正化を確実に実施するための仕組みの構築が必要とされた（文部科学省、2019a）。

教員の長時間労働の改善には、学校内外の専門家や専門機関との連携・協働のための環境整備が有効である（文部科学省、2019a）。中央教育審議会答申の中では、スクールカウンセラー（以下、SC）の全公立小中学校配置及びスクールソーシャルワーカー（以下、SSW）の全中学校区配置並びに課題を抱える学校への重点配置、部活動指導員・多様なニーズのある児童生徒への支援スタッフの配置促進、スクールロイヤーの活用促進などが例示されている。

これはいわゆる「チーム学校」の強化・充実に連なる方策であると言える。上記の例の他、学校での教育活動を支えるサポートスタッフには、埼玉県のみならず

各自治体が配置するものがある。さらに、学校と連携する機会のある外部の専門家・専門機関としては、医療関係者（医師、看護師、保健師など）、福祉関係者（児童相談所員、民生委員、児童委員など）、警察、市役所の担当課、教育関係者（外国語教育講師、外国籍の子どもに向けた日本語教育講師、大学教員など）らが考えられる。特別支援学校が有するセンター的機能の活用のように、専門性の高い教員が通常校に出向いて教職員を支援する仕組みもある。学校が取り組む課題や活動は年々多様化、複雑化しており、「チーム学校」の重要性は言われて久しいが、現場では日々の多忙さに追われて、多職種連携がよりよく機能するための方法や内容に関する研修機会や議論は少ないのが現状だと思われる。

本研究は、「チーム学校」を推進する際に必要な多職種連携について、学校現場の現状とニーズを把握し、課題を検討して、今後の専門家による支援の充実に向けた基礎資料とすることを目的とする。方法は、小・中学校の教職員を対象とした一部の悉皆研修後に実施した質問紙調査の分析である。調査は一般教員と管理職を対象に行ったが、本論文では、「チーム学校」推進の要としてリーダーシップが期待される管理職を対象とした調査結果を報告する。

2. 方法

(1) 調査対象

埼玉県A市の公立小・中学校の管理職（校長・副校長・教頭・主幹教諭）31名とB市の公立小・中学校の管理職（副校長・教頭）80名の計111名。

(2) 調査時期

2019年8月上旬から中旬の2日間。

* 埼玉大学教育学部乳幼児教育講座

** 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

(3) 調査内容

回答者のプロフィール(所属学校種・性別・教員経験年数・現在の立場)と以下のア)からキ)の7項目であった。

- ア) これまでの勤務校における、教職員以外の専門家と連携して児童生徒の指導・支援や保護者の支援を行った経験の有無(「ある・ない・わからない」から選択)
 - イ) 連携経験がある場合、連携した専門家の職種(「その他」を含む15個の選択肢からあてはまるものすべてに○をつける)
 - ウ) 学校における教育活動(学級経営、生徒指導、特別支援教育など)に関して、教職員以外の専門家との連携が必要だと感じた事例の有無(「ある・ない」から選択)
 - エ) 連携が必要だと感じた事例がある場合、その内容(「その他」を含む9個の選択肢からあてはまるものすべてに○をつける)
 - オ) 「チーム学校」の推進に向けて、連携が必要だと考える専門家の職種(「その他」「特になし」を含む17個の選択肢からあてはまるものすべてに○をつける)
 - カ) 教職員以外の専門家との連携を進めるために必要なことは何か(「その他」を含む11個の選択肢から、特に必要と考えるものを5つ以内で選び○をつける)
 - キ) 「チーム学校」の推進や他の職種の専門家との連携の良い点、課題と考えられることなどに関する意見や感想(自由記述)
- 7項目の内容は西山・川崎(2011)を参考に作成した。

(4) 調査手続きと倫理的配慮

A市B市それぞれの管理職研修において、第2筆者が研修を行った後、参加者全員に「学校における多職種の専門家との連携に関するアンケート」と題した質問紙を配布し、回答への協力を求めた。アンケート用紙の冒頭に、調査の目的の他、無記名なので回答者が特定されることはないこと、得られた結果はすべて統計的に処理すること、回答は任意であり答えにくい質問は無回答でかまわないこと、調査者の所属と氏名を明記した。その上で、回答をもって調査への同意とした。

3. 結果と考察

(1) 回収率と回答者のプロフィール

調査対象者111名に質問紙を配布し、回収数は111枚であった(回収率100%)。悉皆研修後に調査協力を依頼したため、全員が協力してくれたと考えられる。回答者の所属する学校種と職種は表1の通りである。校種が未記入の回答が5名あった。性別は、男性89名、女性21名、記入無しが1名だった。教員経験年数は、全員が20年以上であった。校長職と女性の対象者が少ないこと、また校長職とそれ以外、男性と女性とで回答内容に顕著な違いがみられなかったため、本研究では回答内容を小学校と中学校の学校種で分けて比較・分析することとした。

表1 回答者の所属学校種と職種

	小学校	中学校	校種不明	合計(人)
校長	7	5	0	12
副校長	0	0	1	1
教頭	5	3	3	9
主幹教諭	3	4	0	7
指導主事	0	0	1	1
合計(人)	6	4	5	11

(2) これまでの勤務校における多職種連携経験の有無と連携した専門家の職種

連携経験の有無については、小・中学校と校種不明者を合わせて「ある」が106名、「ない」が5名(小学校2名・中学校3名)、「わからない」0名だった。回答者の95%が、一度は多職種の専門家と連携した経験を持っていた。

連携した専門家の職種として「その他」を含め15個の選択肢を挙げ、あてはまるものすべてに印をつけてもらった。結果を表2に示す。

「その他」8件の内容は、「市役所子育て相談課・教育研究所相談員」2件「市の福祉担当者」「農業の専門家」「ケースワーカー」(小学校)「市の子供みらい課」「楽器の専門家」(中学校)「心理専門員」(校種不明)と多彩であった。

表2 連携した専門家の職種(複数回答可)

	小学校	中学校	校種不明	合計(人)
スクールカウンセラー	4	3	4	8
スクールソーシャルワーカー	4	1	1	6
さわやか相談員	3	3	4	6
医師	1	1	0	3
看護師	2	1	0	3
保健師	7	4	0	11
児童相談所員	4	2	3	7
民生委員	3	2	1	6
児童委員	3	2	0	5
警察	2	1	2	4
大学教員	4	2	0	6
外国語教育講師	5	2	0	7
日本語教育(外国籍の子ども向け)講師	7	3	1	11
弁護士	3	2	1	8
その他	5	2	1	8

管理職が連携したことのある専門家で一番多かったのはSC（小学校72.3%、中学校85.3%、校種不明80.0%、合計77.4%）だった。SCは旧文部省が1995年度から開始した活用事業で、提示した他の専門職に比べて学校に入って活動を始めた歴史が長く、災害や事故・事件発生時にも学校に派遣されるなど、メンタルヘルス支援の専門性の高さが社会に浸透している。学校では、いじめ・不登校・心の健康相談・保護者との相談ほかへの対応を始め、近年は発達障がいなど特別な教育ニーズをもつ生徒への心理検査や発達支援、相談にも対応しており、活動内容は多岐にわたる。2008年以降は公立中学校に原則全校配置となって校区内の小学校での活動機会も増えたため、教職員にとって最も身近な専門家といえよう。

次に連携経験が多かったのは、児童相談所員（小学校61.5%、中学校65.8%、校種不明60.0%、合計63.0%）で、筆者にとっては意外な結果であった。子どもへの暴力・暴言、育児放棄のような虐待問題が報道されることが増えた社会の現状では、家庭内の問題に深くは立ち入れない教職員が、相談したり、深刻な場合は通報したりして連携するケースが増しているのかもしれない。本調査は埼玉県内の2都市で行ったので、調査地区のなんらかの特徴が反映されている可能性も考えられる。

民生委員と連携した経験を持つ者も多数いた（小学校60.0%、中学校65.8%、校種不明20.0%、合計60.3%）。児童委員との連携経験も半数近くが挙げており（小学校50.7%、中学校48.7%、合計47.7%）、地域の方との協力体制があることが推察された。また、児童相談所員と連携経験があると回答した者は、民生委員、児童委員との連携経験もある者が多かった。

その他で選択が半数を超えた職種は、さわやか相談員（小学校49.2%、中学校73.1%、校種不明80.0%、合計59.4%）とSSW（小学校70.7%、中学校41.4%、校種不明20.0%、合計57.6%）だった。さわやか相談員はSCと比べて勤務日数も多く学校に定着した専門スタッフだが、採用時に臨床心理士や公認心理師のような専門資格の保持を求められていない職種である。児童相談所員や民生委員よりも連携経験数が少なかったのは、不登校傾向のある子どもと相談室で話したり担任と一緒に家庭訪問するなど、日常的に教職員とともに子どもに接しているのだから、連携をとる専門家というよりも仲間のような位置づけになっているのかもしれない。不登校生徒の増加、ネットいじめや非行など解決に時間がかかる様々な教育課題がある中学校での連携が特に多いのは肯ける。一方、SSWは小学校の管理職の方が多く連携経験を持っており、早期発見・早期対応の予防の観点の強さが感じられた。

小学校と中学校の連携経験の違いとして警察との連携があった（小学校32.3%、中学校46.3%、校種不明40.0%、合計37.8%）。中学校では、深刻ないじめや非行問題のような警察との連携を余儀なくされる事案が、小学校よりも多く発生していることが理由と考えられる。

（3）専門家との連携が必要だと感じた事例の有無とその事例の内容

学校における様々な教育活動に関して、教職員以外の専門家との連携が必要だと感じた事例の有無を尋ねたところ、111名全員が「ある」と回答した。「その他」を含む9個の選択肢からあてはまるものすべてを選択した事例の内容は、表3の通りである。「その他」7件の内容として「学力向上」「虐待」「家庭環境」「外国籍の保護者への対応」（小学校）「性教育」「地域対応」（中学校）「虐待」（校種不明）の記載があった。

表3 専門家との連携の必要性を感じた事例の内容(複数回答可)

	小学校	中学校	校種不明	合計(人)
いじめ	27	14	1	42
不登校	54	36	4	94
特別な教育ニーズをもつ子どもへの対応	50	31	3	84
保護者対応	38	19	1	58
非行	19	16	2	37
貧困	25	15	1	41
外国語活動	13	6	0	19
外国籍の子どもへの日本語指導	30	26	2	58
その他	4	2	1	7

多くの回答者に選択された項目は、不登校（小学校83.0%、中学校87.8%、校種不明80.0%、合計84.6%）、特別な教育ニーズをもつ子どもへの対応（小学校76.9%、中学校75.6%、校種不明60.0%、合計75.6%）の2つに止まった。他に半数を超えたのは保護者対応（小学校58.4%、中学校46.3%、校種不明20.0%、合計52.2%）と外国籍の子どもへの日本語指導（小学校46.1%、中学校63.4%、校種不明40.0%、合計52.2%）の2つだった。

全国の国公私立小中学校の不登校児童生徒数は、2018年度に文部科学省が実施した「児童生徒の問題行動、不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」結果（文部科学省、2019b）で約16万5,000人とされ、少子化にも関わらず増加傾向が続いている。教職員の関わりでの努力だけでなく、心理・教育・医療・福祉など多様な領域からの不登校児童生徒へのアプローチや保護者支援の方法の研究と実践が積み重ねられ、教職員対象の巡回相談やコンサルテーションも充実してきているが、未だに支援の決定策は見出せていない。子どもひとりひとりの状況を丁寧に見取って、学校復帰だけを目指すのではなく本人の将来までを視野に入れた支援を行おうとするなら、複数の多領域の専門家・専門機関との協働は不可欠と言える。特別な教育ニーズをもつ子どもへの支援・指導も個別性への対応が必須であり、人と時間と専門的な知識・技術が必要とされる。加えて、考え方や価値観にバリエーションがある保護者とのやりとり、高いスキルと人員を要する外国籍の子どもへの日本語対応や外国籍の保護者への対応は、専門家と話し合いながら、助言を得ながら一緒に取り組んでいくことが効果的だと思われる。課題が難しい内容であるほど、支援を受ける当事者だけでな

く教職員も、専門家のサポートを受けて安心して取り組むことが大切だろう。今回調査の結果では、いじめ、貧困、非行の事例に関して連携の必要性を感じた者の割合は全回答者の半数を越えなかったが、学校がすべての対応を抱え込むことなく、専門家の視点も取り入れて、余裕をもって課題に対応できるようになるとよいと考える。

(4) 「チーム学校」の推進に向けて、連携が必要と考える専門家の職種

16個の選択肢と「特になし」の中から、あてはまるものすべてに印をつけるよう求めた。結果を表4に示す。未記入が3件あった。「その他」5件の内容は、「市役所の福祉担当者など」2件「通訳」「地域の方」(小学校)「町会長」(中学校)だった。

表4 「チーム学校」の推進に向けて連携が必要と考える専門家の職種(複数回答可)

	小学校	中学校	校種不明	合計(人)
スクールカウンセラー	5 5	3 5	4	9 4
スクールソーシャルワーカー	4 9	2 6	4	7 9
さわやか相談員	3 4	2 9	3	6 6
医師	3 1	2 1	4	5 6
看護師	4	2	1	7
保健師	7	8	1	1 6
児童相談所員	4 3	3 0	4	7 7
民生委員	3 5	2 9	2	6 6
児童委員	3 4	2 5	2	6 1
警察	3 5	2 6	3	6 4
大学教員	5	7	1	1 3
外国語教育講師	1 2	6	0	1 8
日本語教育(外国籍の子ども向け)講師	2 6	2 3	3	5 2
弁護士	3 4	1 4	3	5 1
教職員同士	3 6	2 6	4	6 6
その他	4	1	0	5
特になし	0	0	0	0
未記入	3	0	0	3

選択が多かった順に見ると、SC(小学校84.6%、中学校85.3%、校種不明80.0%、合計84.6%)、SSW(小学校75.3%、中学校63.4%、校種不明80.0%、合計71.1%)、児童相談所員(小学校66.1%、中学校73.1%、校種不明80.0%、合計69.3%)、さわやか相談員(小学校52.3%、中学校70.7%、校種不明60.0%、合計59.4%)、民生委員(小学校58.3%、中学校70.7%、校種不明40.0%、合計59.4%)、教職員同士(小学校55.3%、中学校63.4%、校種不明80.0%、合計59.4%)、警察(小学校58.3%、中学校63.4%、校種不明60.0%、合計57.6%)の7つだった。児童委員(小学校52.3%、中学校60.9%、校種不明40.0%、合計54.9%)、医師(小学校47.6%、中学校51.2%、校種不明80.0%、合計50.4%)も半数を超えた。校種により差が見られたのは、さわやか相談員(中学校が多い)、日本語教育(外国籍の子ども向け)講師(中学校が多い)、

弁護士(小学校が多い)だった。

(2)と(3)の結果と合わせて考えると、これまで連携したことのある専門職については、何をしてもらえるか、何が一緒にできるかなど、専門性の長がある程度つかんでいるため「チーム学校」の一員としてのイメージができていないのではないか。また回答者がどのような事例で連携の必要性を感じたかによって、教育活動にどの専門性が加わるとよいと思うかが違っているとされる。医師や弁護士については、教職員では対応できない事例が起こった場合を見越した選択と推測される。

教職員同士の連携が必要という回答の選択も多かったのは、まずは学校内での協力体制を固めて多職種連携の基盤を作ることが大事だという意識の表れではないか。荊木ら(2012)は、教員とSCなど教員以外の職種との協働を「専門性協働」、教員同士の協働を「均質的協働」と名付け、「専門性協働」には異なる養成課程や職業観を持つという特徴があり、役割が固定しているが、「均質的協働」は養成課程がほぼ同じで柔軟に役割を変えることができるとしている。待ったなしの状況が起こる現場で、勤務日数や職務内容が限定的なことで学校課題への対応に関し融通が利かなかったり手続きが煩瑣で迅速さに欠ける専門性協働をとるよりも、柔軟に協力しあえる均質性協働の体制を固める方が優先されるという考え方もあるだろう。

「その他」の内容も考え合わせると、管理職のリーダーシップの発揮によって、地域の方々を含めた多種多様な専門家が学校と関わる可能性が広がり、学校で苦戦している子どもだけではなくすべての子どもたちの発達や成長を支援する環境が整う可能性が高まる。今回の調査では、外国語教育講師、保健師、大学教員、看護師は選択が少数だった。ニーズが少ないこともあるかもしれないが、これらの専門職には具体的にどんなことを依頼できるのかといった連携内容やどこにどのように連絡すれば連携がとれるのかといった窓口が不明確という連携課題があると考えられる。教育委員会や市役所の担当課に窓口を設置し、専門職種別に、助言を受けられる主な内容や協働できる内容を簡単に記したパンフレットを置くなど、教職員にとってなじみが薄い専門家にもアクセスしやすい環境を整えて、「チーム学校」の専門性を拡充していくことが望まれる。

(5) 多職種連携を進めるために必要なこと

教職員以外の専門家との連携を進めるために必要なこととして、「その他」を含む11個の選択肢から5つ以内で選び印をつけてもらった(表5)。「その他」3件は「連携を推進する担当職員の設置・養成」2件、「各校に専門家となる人材がいること」(小学校)で、連携を進めるためには、中心となる人材が必要であるという考えが示された。

回答の選択数は1個～5個と分かれたため、回答者の半数以上が選択した項目は1。「専門家と関係部署や担当の教職員が定期的に打ち合わせや会議を行う」(小

学校 61.5%、中学校 58.5%、校種不明 40.0%、合計 59.4%)、2. 「SC、SSW、学校医など、学校に勤務する専門家同士が学校勤務日を合わせて、課題についての打ち合わせや会議を行う」(小学校 55.3%、中学校 68.2%、校種不明 40.0%、合計 59.4%)、3. 「校内の教職員が、ほかの専門職の業務や専門内容を知り共通理解を図る」(小学校 53.8%、中学校 63.4%、校種不明 60.0%、合計 57.6%) の 3 項目だった。「管理職がリーダーシップを発揮して、専門家との連携を取り、校内の組織を立ち上げて連携を推進する」(小学校 46.1%、中学校 53.6%、校種不明 60.0%、合計 49.5%)、が半数弱だった。回答した管理職の約 6 割は、専門家と担当者、また専門家同士が顔を合わせて話をする機会を設けることと専門職の専門性についての共通理解を図ることが、連携推進に必要なだと考えていた。筆者にとっては「専門家同士の打ち合わせ」が多かったのは予想外だったが、1. と 2. は支援対象となる子どもや課題内容の理解がポイントであるとする、3. と合わせて「共通理解」がキー

ワードと言えよう。

今回の調査では、研修により専門家を身近に感じたり連携方法について学んだりすることへのニーズは高いとは言えない結果が出た。しかし、選択者は 1 割弱だったが「教育職以外の専門職の専門性や連携の取り方について、大学時代に学んでおく」に印をつけた者がいた。現場に出て忙しくなる前に大学で学んでおくという知識の一つということであろう。

教員、心理職、医師といった専門職としての資格を得る以前の学生段階から「連携」に対する意識を高めて経験を積ませる多職種間連携教育(IPE: Interprofessional Education) は、主に英国で、医療サービス提供者間でスタートし、日本でも医療系専門職養成課程を持つ多くの大学で卒業前の IPE プログラム開発が進められている。しかし、IPE の意義や効果が報告される中、教育領域での IPE 実践はほとんど見られない(森脇, 2018)。今後、教員養成課程においても IPE プログラムの開発と実習が重要であろう。

表 5 多職種の専門家との連携を進めるために必要なこと(5つ以内で選択)(項目文章は一部改変)

	小学校	中学校	校種不明	合計(人)
専門家と担当教職員が定期的に打ち合わせや会議を行う	40	24	2	66
SC、SSW、学校医など、学校に勤務する専門家同士が、勤務日を合わせて、課題についての打ち合わせや会議を行う	36	28	2	66
専門家による研修により、専門職・専門領域を身近に感じる	29	17	3	49
教職員が他の専門職の業務や専門内容を知り共通理解を図る	35	26	3	64
連携方法、手順、有効性と留意点についての研修を受ける	29	19	2	50
連携経験を積み重ね、成功・失敗事例からの学びを蓄積する	22	18	2	42
管理職がリーダーシップを発揮して、専門家との連携を取り、校内組織を立ち上げて連携を推進する	30	22	3	55
教職員同士の連携をはかり、多職種連携の基盤をつくる	26	18	2	46
周りの教職員から連携に関する経験談を聞き、連携への関心をもつ	7	3	1	11
教育職以外の専門職の専門性や連携の取り方について、大学時代に学んでおく	4	6	0	10
その他	3	0	0	3

(6) 「チーム学校」の推進や多職種連携の良い点と課題

自由記述の主な内容を表 6 と表 7 にまとめた。今回の研修への感謝や私信、「連携は大事」「難しい」といった連携に関する一般的な感想は除いた。感想や意見などなんらかの記述があったのは 66 名(小学校 42 名、中学校 22 名、校種不明 2 名)で約 6 割と多く、本テーマへの関心の高さがうかがえた。

まず「良い点」では、1. 「多様なアプローチが可能になり、問題解決方法の幅が広がることの良さ」という支援する側と受ける側の両方にとってのメリット、2. 「子どもに専門的な支援が行えることと保護者に好評」という支援を受ける側にとってのメリット、3. 「指導力・教育力の向上、教職員の安心感が得られる、仕事の分担ができる」という学校側(支援する側)のメリット、の 3 つの観点が見られた。1. に関して、「一つの問題に対して様々なアプローチが図れ、専門的な見地から意見を伝えられる」「知識や対処法が広がり、多面的に解決策を考えることができる」「多様なニーズや複雑な問題に適切に対応できる」「話し合いでたくさんのアイデア

が出て解決に近づける」などの意見が記入されていた。2. に関しては「SC と教育相談員の配置により、保護者も相談しやすいようだ。相談後の支援の流れもよい」「支援を受ける相手が心強く感じている」などの記述があった。3. については「子どもや保護者への対応に専門職からのアドバイスや見極めをいただき、教員には難しい内容について担っていただける」「専門的な立場での意見や助言をいただけ、教職員が安心して面談、対応できる」「専門家の助言は説得力がある」「教員は一般常識的な発想に乏しいので、専門家の意見を聞くことは有効」「学校の職員だけでは力不足を感じるため、連携は必要」などの意見や感想が見られた。

「課題」としては、「連携推進のための時間・場所・人の確保」「負担感」「SC の勤務日数の増加や常駐」が多数を占めた。「「チーム学校」の必要性や内容の理解」「お互いの立場を理解する」など共通理解に関するもの、「連携のイニシアティブをどこがとるのか」や「手続きの迅速さ」など体制づくりと運営に関するものも多かった。

西山・川崎(2011)が一つの集約した地域で子どもに

関わる専門職の連携の実態把握を目指して実施した調査によれば、「連携の問題点」として時間的余裕のなさ、体制不足が挙げられ、提言として「枠組みを作る」という管理的課題と「手続きの工夫」というボトムアップ

的課題が出されたという。本調査結果と同様の内容であり、連携推進に伴う課題は、地域や領域を問わず大きな違いはないのかもしれない。

表6 「チーム学校」の推進や多職種連携の良い点（自由記述）

(件数)

小学校	多様なアプローチ・専門的支援が実施できる	7
	スクールカウンセラーとの面談など専門家による支援は保護者の反応がよい	4
	仕事の分担により、チームとしての役割を実行しやすい	4
	専門的な立場から解決できる、法的な介入など学校にない権限を行使してもらえる	4
	指導力・教育力の向上、指導効果が高まる	3
	教職員の見方・考え方など意識の変化がある	3
	安心して面談・対応できる	2
	専門的な知識をもってサポートしてもらえる	2
	情報共有で詳しい課題が見える	1
	専門家の活動が子どもたちへのキャリアモデルになる	1
中学校	知識・情報・経験の共有が効果的	5
	多様化した課題によりよい支援ができる	4
	いつもと異なる指導法が身につく	1

表7 「チーム学校」の推進や多職種連携の課題（自由記述）

(件数)

小学校	連携推進のための時間・場所・人の確保	10
	スクールカウンセラーの勤務日数の増加、専門家の常駐	7
	連携を図るための仕事や時間が負担になる、会議や報告書が増えることへの負担感	5
	チーム学校の必要性や内容の理解の共有	4
	組織対応なので管理職のリーダーシップが大切	3
	連携の要はどこなのかが不明確、どこがイニシアティブをとるのかわからない	3
	緊急時や必要な時に連携先の都合がつかない、手続きが迅速に行われない	3
	連携の仕組みを作る難しさ	2
	特別支援教育など専門知識を学ぶ時間が欲しい、研修を受けたい	2
	情報共有が困難	1
中学校	連携が軌道に乗るまでの流れや組織づくりに伴う負担感、日程調整などが負担	5
	教職員と専門家がお互いの立場を理解して連携することに関する困難さ	4
	連携体制の構築	2
	連携推進のための時間・場所・人の確保	2
	スクールカウンセラーの配置は有効だが、勤務日数が少なく支援を深めるのは困難	1

4. 結び

本研究では、2つの地方都市の管理職111名を対象に実施した質問紙調査の結果を分析した。以下に結果をまとめて記載する。

- 1) 調査回答者の大半が多職種連携を経験し、その主な相手はSC、児童相談所員、民生委員、さわやか相談員、SSWだった。
- 2) 連携の必要性を感じた事例は回答者全員がもっており、その内容は不登校と特別な教育ニーズをもつ子どもへの対応が多く、保護者対応、外国籍の子どもへの日本語指導も選択された。
- 3) 「チーム学校」の推進に向けて連携が必要と考える専門職種は、SC、児童相談所員、さわやか相談員、民生委員、教職員同士、警察だった。
- 4) 多職種連携を進めるために必要なこととして、専門家と担当者、専門家同士が直接顔を合わせて話す機会を設けることと、専門職の専門性に関する共通理解を図ることが選択されていた。キーワー

ドとして「共通理解」が浮かび、IPEの必要性が示唆された。

- 5) 「チーム学校」の推進や多職種連携の良い点と課題は、「良い点」では、支援する側と受ける側の両方のメリット、支援を受ける側のメリット、学校側（支援する側）のメリットの3つの観点で得られた。「課題」は、「時間・場所・人の確保」「負担感」「SCなど専門職の常駐」とともに、共通理解に関するものと連携体制づくり・運営に関するものが多く、先行研究の結果と類似していた。

2都市の管理職は、多職種連携の意義や必要性を認め、連携事例も持っていたが、その経験が、日々の余裕の無さから、多職種の「分厚い」（様々な職種の、異なる課題に合った専門領域ごとの、気軽で素早い）活用に結びついていないようである。長時間労働の改善のために多職種とも連携した「チーム学校」を推進することが推奨されているが、長時間労働の原因の一つである多忙さゆえに時間的余裕がなく、連携するよき

を実感する前に負担感を感じる、という悪循環が起きている印象を受ける。

森脇（2018）は、教員養成課程の特別支援教育専攻科学生を対象として IPE プログラムを実施した結果、学生が、多職種について学ぶことの費用対効果は大きい（時間・労力の負荷はあっても効果も大きい）という気づきを得られたことを効果の一つとして示し、「専門職との連携が軌道にのればコストも減り、あらゆる面でベネフィットがある」「学校現場においては成功した連携や、達成の実感がある協働経験の蓄積こそが優先事項となるかもしれない」とまとめている。筆者も同感である。管理職が「この学校は「チーム学校」を推進し、多職種連携に力を入れる」という方針を強く打ち出し、積極的に連携をとって成功事例を積み重ねる。その結果、教職員の業務の軽減や安心感の増加につながり、「費用対効果」が高まって良い循環ができることを切に願い、学校には“事例”を積み上げることを提案したい。

多職種連携を進めるには、学校と専門家だけでは解決できない課題がある。安藤（2018）は、「チーム学校」を有効性のある教育政策として実施するためには、法整備のみならず、国の財政的措置が不可欠であり、教員以外の専門職を可能な限り専任・正規の職員として数多くの各学校に配置すること、少人数学級の推進や専任・正規の教員の増員という条件整備が必要だと指摘する。また、校長をはじめ個々の教員や各地方自治体の教育委員会の意識改革も必要であること、大学における教員養成の段階で「チーム学校」の意義を学ぶ機会を設けることも、今後の国の教育政策上の課題だとしている。教員養成段階での教育のあり方については、三谷ら（2015）、森脇（2018）、安原（2018）など複数の先行研究で取り上げられ、提言も行われている。現在、多くの教員養成系大学において、教員採用試験の合格に焦点を当てた出口指導から、教職のライフステージを意識した教員養成の方向に向かっている（安原、2018）。学生時代に学んでおく現場で役立つ内容は、児童生徒の学習に関する内容に加えて特別支援教育の理念と方法や教育相談の進め方など様々あるが、今後は、IPE の導入もあると卒後の大きな支えになると思われる。

最後に本論文の限界と課題を記す。

限界は、対象者の人数が少なかったことである。さらに、111名の7割強が一つの都市の管理職だったため、地域の特性が反映されている可能性があり、結果の一般性、普遍性については疑問が残る。今後、対象者を増やして調査を進める必要がある。

また、通常学級や特別支援学級の担任、教育相談担当者、生徒指導担当者、特別支援教育コーディネーターなど、校内での立場や経験年数の違いにより連携の現状やニーズが異なることが考えられるので、管理職以外の教職員を対象とした調査と分析を行い、管理職の調査と比較することが課題である。

連携を妨げる要因の分析も含めて連携のあり方を検討するためには、成功事例、失敗事例の分析と共有が

大事だが、質問紙調査で事例に関する記述を依頼することは、記述に時間がかかるなど困難が伴う。今後は、「チーム学校」の良い取組をしている学校関係者を対象としたインタビュー調査を行い、質的に理解を深めたい。

なお、本論文では、「連携」「協働」「協力」の言葉の使い分けは行っておらず、「他者（特に専門領域をもつ専門家同士）とともに当事者支援や問題解決に向かう行い」の意味で使用している。先行研究の中ではこれらの表現を厳密に定義しているものもあるが、現在の教育現場では上記の言葉が同じ意味で使われることが一般的ではないかと判断し、質問紙ならびに本論文において使い分けをしていないことを付記する。

【文献】

- 1) 安藤友張；チーム学校と図書館、実践女子大学短期大学部紀要、第 39 号、pp. 97 - 109 (2018)
- 2) 荊木まき子・淵上克義；学校組織内の児童・生徒支援体制における協働に関する研究動向、岡山大学大学院教育学研究科研究集録、第 151 号、pp. 34 (2012)
- 3) 国立教育政策研究所；教員環境の国際比較：OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 2018 報告書—学び続ける教員と校長—、ぎょうせい、(2019)
- 4) 西山薫・川崎直樹；児童生徒に関わる専門職の連携に関する一考察（2）——地域の実態からみた工夫と課題一、北方圏学術情報センター年報、Vol. 3、pp. 49 - 59 (2011)
- 5) 三谷聖也・松原正明・板倉憲政・三谷理絵；通常の学級における特別支援教育に関するカリキュラム開発の課題と展望—現職教員への質問紙調査から—、愛知教育大学臨床総合センター紀要、第 6 号、pp. 1 - 7 (2015)
- 6) 森脇愛子；特別支援学校教員養成課程における多職種連携教育 IPE の実践—参加学生の多職種連携に向けた学びの準備性・実践志向性の変化—、東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ、69、pp. 519 - 527 (2018)
- 7) 文部科学省中央教育審議会；「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）、(2019a)
- 8) 文部科学省；平成 30 年度「児童生徒の問題行動、不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」、(2019b)
- 9) 安原輝彦；教員養成支援の手がかりを求めて—平成 29 年度埼玉県小・中学校初任者へのアンケート調査から—、埼玉大学紀要教育学部、67(2)、pp. 189 - 210 (2018)

