

## 学校における多職種連携の現状とニーズに関する研究（2）

### 一公立小・中学校の教諭と管理職経験者を対象としたインタビュー調査結果の検討一

#### Current Situation and Needs of Interprofessional Cooperation in Schools (2)

尾崎 啓子\*

OZAKI Keiko

安原 輝彦\*\*

YASUHARA Teruhiko

【キーワード】 多職種連携 連携の良さの実感 外部性と同僚性 管理職のリーダーシップ

#### 1. 問題と目的

文部科学省の調査結果（2021）によると、2020年度に30日以上登校せず「不登校」とみなされた小・中学生の人数は196,127人で8年連続で増加し、その内約55%の不登校児童生徒が90日以上欠席していることがわかった。不登校の主な要因は「無気力・不安」の46.9%が突出しているが、「生活リズムの乱れ、あそび、非行」の12.0%と並び、「親子の関わり方」や「家庭内の不和」など家庭に係る状況も13.6%と見過ごせない割合となっている。文部科学省は結果の背景を「新型コロナウイルス感染症によって学校や家庭における生活や環境が大きく変化し、子供たちの行動等にも大きな影響を与えていることがうかがえる」とまとめ、対策として「引き続き周囲の大人が子供たちのSOSを受け止め、組織的対応を行い、外部の関係機関等に繋げて対処していくことが重要」であり、「個々の児童生徒の状況に応じた必要な支援や、スクールカウンセラー（以下、SC）、スクールソーシャルワーカー（以下、SSWer）、関係機関との連携による教育相談体制の充実を推進することなどを挙げている（文部科学省、2021）。

一方、小・中・高等学校・特別支援学校におけるいじめの認知件数は前年度に比べて15.6%減少し、小・中・高等学校における暴力行為の発生件数も前年度より16.0%減少したものの、小・中・高等学校から報告された児童生徒の自殺者の人数は415人で1974年の調査開始以降で最多となった（文部科学省、2021）。同じく2020年度に児童相談所に対応した児童虐待相談件数も205,029件（速報値）で過去最多となっていること（厚生労働省、2021）、経済的観点からは2019年度の子どもの相対的貧困率（等価可処分所得の中央値の半分未満の世帯の割合）は13.5%で7.5人に1人の子どもが貧困であること（厚生労働省、2020）などから、子どもをめぐる状況は年々厳しさを増しており、コロナ禍でその厳しさが「極めて憂慮すべき状況」（文部科学省、2021）になっていることがわかる。

このように、子どもの置かれた環境や子どもを取り巻く問題は多様化・複雑化しており、学校に対しても、より広い範囲における役割が求められるようになってきた。たとえば、2015年に閣議決定された「子供の貧困対策に関する大綱」では、学校を、子どもの貧困対策のプラットフォームとして位置付け、総合的に対策を推進することとされており、学校は学習支援などの直接支援の他に福祉関連機関との連携の窓口となることが期待されている。しかし、従来の学校組織の在り方が変わっていかなければ、現場は対応に追われて疲弊し、教師のメンタルヘルスの低下につながり、結果的に学校組織としての機能不全状態に陥る可能性もありうる（坪田、2021）。

このように、学校のもつキャパシティを超えるような多様な問題と対応が増え続ける状況を受けて、1995年からSC活用事業によりSCが学校に導入され、2008年にはSSWer活用事業が開始された。2015年の「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）」では、教師が心理や福祉等の専門職等と連携・分担する「チーム学校」構想が打ち出されている。さらに文部科学省は2017年度の予算概算要求において「いじめ防止対策のためのスクールロイヤー（以下、SL）活用に関する調査研究」を提示するなど、「チーム学校」を構成する外部の専門家の職種を拡げている。専門性や価値観が異なる多種多様な専門家と教師が連携して効果を上げるために、両者が留意すべき点にはどのようなものがあるだろうか。

第一筆者は、臨床心理士・公認心理師の資格を有する臨床心理学の専門家として、長年、主に公立小学校において学校コンサルテーションを行ってきた。学校との関わりが始まった頃は不登校に関する相談が多かったが、近年は特別支援教育に関する内容が増えている。第二筆者は、埼玉県の公立中学校教諭、教頭、小学校長、市教委、県教委を経て、現在は教職大学院の専任教員として教育学部の教員養成にかかわっている。学校実践、

\* 日本女子大学家政学部

\*\* 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

教育行政実務の経験を活かしながら次代を担う教員養成、学校実践の在り方を大学院生、学生たちと模索している。

筆者らはこれまで、それぞれの経験と専門性の違いをベースとして、日本の学校教育における教師のやりがいや長時間労働の課題と働き方改革などに関心を寄せて、研究を行ってきた。本研究のテーマでは、まず関東地方のA県内B市・C市の公立小・中学校の管理職111名とD市・E市の公立小・中学校の教諭102名を対象として質問紙調査を実施した。質問項目は、SC、SSWerなどの専門家との連携経験の有無と相手の職種、連携した事例の内容、連携推進のために必要だと考えること、連携の良さや課題、など7項目であった。その結果、多職種との連携経験は管理職95%、教諭80%が持っており、連携した専門家の職種は、共通ではSC・さわやか相談員（A県が主に公立中学校に配置する相談スタッフ）・児童相談所員が多く、小学校教諭では外国籍の子ども向け日本語教師、中学校では警察、管理職では民生委員・SSWerが多数選択された。連携の必要性を感じた事例は対象者のほぼ全員が持っており、主な内容は「不登校」「特別支援教育」「外国籍の子どもへの日本語指導」「保護者対応」だった。連携推進のために必要なこととして「学校に勤務する専門家同士が勤務日を合わせる」「管理職のリーダーシップ」「専門家と教師の定期的な打ち合わせ」「専門家による校内研修で専門領域を身近に感じる」「教師同士の連携による基盤づくり」「多職種の業務と専門内容の共通理解をはかる」が挙げられた。自由記述で多数を占めた連携の課題は「時間・場所・人の確保が困難」「連携の方法がわからない」などだった（尾崎・安原，2020、尾崎・安原，2021）。調査結果から、連携の相手の職種は多岐にわたっており、特に教師は、良い連携経験があると連携を前向きにとらえる傾向が読み取れたため、現場の教師はこの結果をどのように受け止めるか、またどのような連携経験を持っているか、などより詳しい情報を得て多角的に検討することが、教育現場の実態をとらえる上で有益であると考えた。そこで、現職の教諭と退職校長を対象とした面接調査を企画した。

本報告は、学校における多職種連携の現状とニーズおよび課題に関する考察を、学校現場をよく知る教師たちにインタビューすることにより質的に深めて、多職種の専門家と教師との連携が効果的に行われるための推進要因と、阻害する要因を探る一助となることを目的とする。インタビューの対象者がいずれも筆者らと面識があることと少人数であるため、今後のインタビュー調査の充実を目指す予備的調査と位置付ける。

## 2. 方法

### 1) グループインタビュー調査

実施時期：202X年3月

対象者：A県内の公立小・中学校に勤務する現職教諭7名。第二筆者の授業受講者。いずれも教諭

経験年数が8年以上15年以下であった。

手続き：当該年度の授業がすべて終了した段階で、第二筆者から授業受講者に調査への協力依頼を呼びかけた。協力できると回答した対象者に「座談会「学校と多職種連携について」のご参加のご案内」をメール添付で送付した。学校種別に小学校3名と中学校4名に分けて、同じ日の午前と午後90分ずつ、Zoom開催で実施した。第一筆者、第二筆者とも出席した。方法は、ディスカッションのテーマを4つ設定し、それを元に自由に話してもらう形式とした。テーマは、①「チーム学校」「多職種連携」という時に思い浮かべる多職種とその理由、②多職種の専門家との連携が必要だと感じた事例の有無とその理由、③多職種連携の経験の有無と他の教師から聞いた連携事例の有無、④多職種連携の良さや課題、であった。

### 2) インタビュー調査

実施時期：201X-2年12月、202X年10月

対象者：A県内の公立小・中学校の管理職経験者3名。第一筆者、第二筆者ともに知人。

手続き：本研究の目的とこれまでの研究結果の概略を説明し、研究結果に関する感想や多職種連携の経験などについてお話を伺いたいことを伝えて、調査への協力を依頼した。1名は筆者2名が同席して対面で行い、2名は第一筆者がZoomで行った。実施時間は90分から120分だった。方法は半構造化面接を用いた。主な質問項目は、多職種連携の経験の有無と感想、負担感、連携の課題、「チーム学校」についての考え、であった。

### 3) 倫理的配慮

それぞれの対象者に向けて、研究目的と結果の公表について調査協力依頼メール本文と口頭で説明を行い、了解を得た。またインタビューの回答内容については、回答者個人が特定されないように、論文の記述に十分な配慮を行った。

## 3. 結果

それぞれの調査で話された内容から、共通して出てきたキーワードを抽出し、それにまつわる対象者の説明を拾い上げた。『 』内の言葉はキーワードを指し、「 」内はその言葉にまつわる説明である。

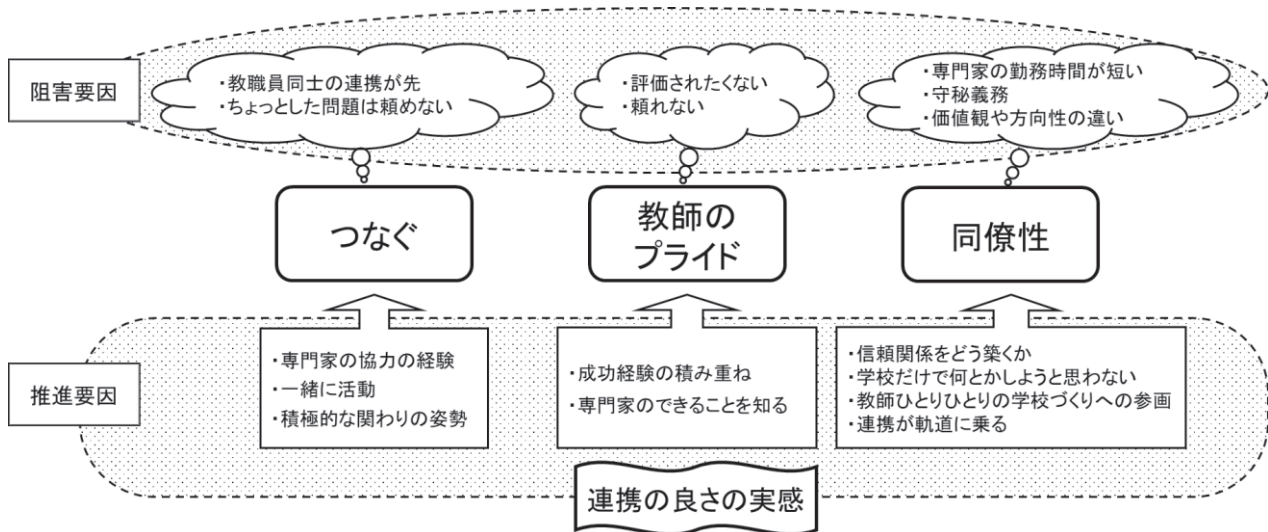
### 1) 小・中学校の教諭の話から抽出されたキーワードと説明

小・中学校ともに連携した経験のある専門家や外部機関は多岐にわたっており、筆者らの実施した質問紙調査の結果と合致していた。SC、SSWer、さわやか相談員、警察の少年係、児童相談所員は小・中学校ともよく連携した職種だった。小学校では中学校の教師を連携相手に挙げた方もいた。中学校では、医療関係者（医師による診察、発達臨床支援など）、教育センター（相談

室、適応指導教室）、学習支援員、民生委員、英語 ALT、図書館司書、ゲストティーチャー、弁護士、と様々な職種との連携経験があり、複数の事例が紹介された。

グループインタビューで頻出したキーワードは『つ

なぐ』『教師のプライド』『同僚性』であった。グループインタビューの結果を、3つのキーワードを基にして図1にまとめた。



【図1 学校における多職種連携に関わる3つのキーワードと、連携阻害・推進要因（小学校・中学校グループ）】

『つなぐ』は事例の紹介の中で頻出した言葉だった。「不登校の子どものケースで、中学校のさわやか相談員に小6の後半から関わってもらって、中学校入学後の生活につないでもらった」「SCに市の教育センターやフリースクールにつないでもらった」など、特に不登校の子どもへの支援について豊富な連携経験が語られた。小学校教諭のグループ(以下、小学校グループ)からは「SCが積極的に関わってくれた」「小2から小5までなど長いスパンで関わってもらった」「SSWerが家庭訪問してくれ、保護者支援もしてくれたことがよかった」という感想が述べられ、早い時期に導入された専門家が機能している様子が見えられた。一方、中学校教諭のグループ(以下、中学校グループ)では「教職員がまとまっていこうよ」というのが現場感覚「生徒の非行対応では教師同士がつながって行うことが効果的だった」「相談部会の話合いから医療や教育センターにつなげた」「ちょっとした問題では専門家に頼めない」などの感想が多く、様々な職種との連携経験は多いが、まずは教職員が協力し合うことが大切であるという考え方の傾向が感じられた。この傾向は、『教師のプライド』『同僚性』とつながるものかもしれない。

『教師のプライド』は、関連ワードとして『評価されたくない気持ち』『頼れない・すがれない』があった。「こんなクラスにしたい」という理想やイメージを持っている先生が多いので、プライドをつぶさないように配慮している「授業を見られるのがいやで専門家を避ける傾向があるのではないか」「自分のやり方に信念があるので、そこにふれない内容だと専門家の意見は聞かない」(小学校グループ)「自分ひとりでやりたいプライドがある。使命感があるのですがるものにもすがれ

ない」「自分のペースを乱されたくない」「全能感があり、“これもできないのか”と言われたくない」「部活・授業・生徒指導の3つができて一人前という文化があり、ひとりですべてやるのが美德」「クローズドの部分があるという、教師ならではの課題がある」(中学校グループ)など、プライドに関する説明は数多く聞かれた。

そもそも、連携しようにも専門家が何をしてくれるのかという知識がない、また、いつ来るのか勤務日がわからない、学校への配置すら知らされない場合がある、という声もあり、「訴訟レベルのトラブルが起こった時、市町村に顧問弁護士がいることを知って頼ることができた」「どういう連携モデルがあるのか知りたい」「(SCやSSWerなど学校に勤務している場合はよいが、児童相談所やSLなどまったくの外部の専門家との連携の場合は)行政的な手続きの方法や制度など知らないことが多すぎる」「SCの仕事内容を知らなかった」「異質なものの、知らないものへの抵抗感には個人差があるが、知らないことだから面白いし助かる」と語られ、専門家との連携には仕事内容に関する知識や活用についての情報提供が重要と考えられていた。「初任者研修などで連携について学んでおくとよいのではないか」という意見があった。

連携の課題としては、「日常ではなく特別な存在」「うちとけるのに時間がかかる」「話や雑談をする時間がない」「信頼関係をどう築くか」「長く居ると同僚性が出てくるのでよい」など『同僚性』が挙げられた。関連して守秘義務、個人情報の取り扱いの話題も出た。他に、「学校と専門家との意見の相違」「前例主義」「手間が増える」「学校規模に応じた来校数になっていない」も課題といえるが、「学校だけで何とかしようと思わない」「管理職だけでなく教師ひとりひとりが学校づくりに参

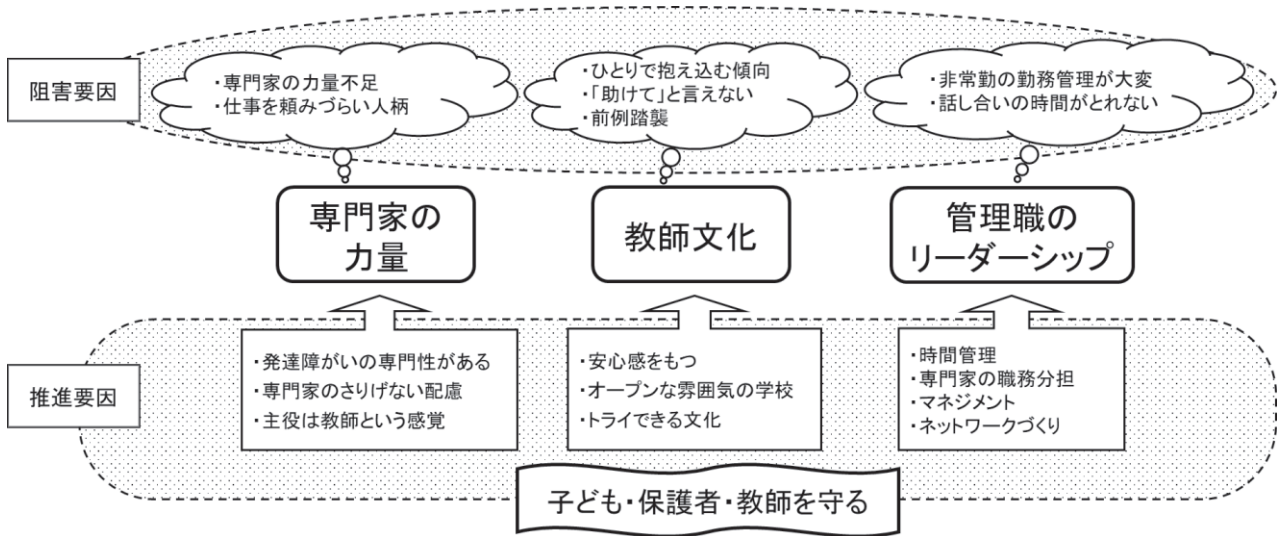
画する意識が高まると連携の基盤ができるのではないかと「活動が軌道に乗れば楽になる」など解決に向けての提案もあった。

全体的に『連携の良さの実感』ができれば連携は進むのではないかとする感想が多く、「（専門家に）頼るきっかけは「先生はクラスもあって大変ですね」という相談員のひとことで、自分自身を振り返ることができた」「SCとの連携から学びを得られた。自分がカウンセリングを受けているようだった」「1回の体験が大きい。良さを覚えるとポジティブな思いが湧く」「成功体験の積み重ねが大事」「連携はハードルが多くて大変だが、良さを実感できたら一歩踏み出す気持ちがある」「不登

校生徒の教育相談でSCに重荷を背負ってもらった。そのことで客観的になれた」「相談員は教師と生徒の間のワンクッションで、ありがたい」「生徒や保護者との潤滑油となってくれた」のように、連携推進には教師自身の成功体験の影響が大きいことが推測された。

## 2) 小・中学校の管理職経験者の話から抽出されたキーワードと説明

対象者3名のインタビューで重要であった言葉や概念を抽出しキーワードにまとめたところ、『専門家の力量』『教師文化』『管理職のリーダーシップ』となった。結果を図2に示す。



【図2 学校における多職種連携に関わる3つのキーワードと、連携阻害・推進要因（管理職経験者）】

3名とも連携経験は豊富で、連携相手も多様だった。SC、SSWer、さわやか相談員、児童相談所員の他、警察、市の教育委員会の相談員、主任児童指導員、民生委員、ゲストティーチャー（高等学校の部活動の生徒、地域の職人の方）、看護師、学校警備員などが挙げられた。地域の方々を大切に考え、学校に招いたり地域の行事に参加したりするなど、きめ細やかにおつきあひされる様子は小・中学校グループでは出なかった話題で、管理職ならではの特長だと思われる。「専門家の知見を借りて仕事をしてきた」「学校運営では外の力を借りるべきだと思っていたし、とても助けられた」「先生方を守らなければならないと思っていた。ネグレクトなどの虐待の難しいケースは学校でできることに限界がある。できるだけ早く専門家と協力しないと、「学校は何をしていたんだ」ということになる」など、専門家との連携や活用は管理職として切実な課題だったことがうかがえた。

連携の良さについて「保護者と子どもの安心感につながる」「時間はとられるが効果が大きいので負担ではない」「子どもが安心して学校に来られるようにするのが校長の仕事。子どものバックアップをしていただけたのがありがたい」「地域を巻き込み、子どもを守るネッ

トワークづくりを心がけていた」など、子ども・保護者・教師を守るという観点からのお話が多かった。管理職なら当たり前の発想なのかもしれないが、学校教育の基盤となる観点であると考えられる。この観点を学校全体で共有することは重要で、1)の小学校グループから出た「管理職だけでなく教師ひとりひとりが学校づくりに参画する意識がさらに高まると、連携の基盤ができるのではないか」という意見が説得力を増して納得できた。

連携の課題については、「誰にメリットがあるのかわかりにくい。みんな困っているはずなので、メリットが実感できると活用が進む」「ぎりぎりまで学校で抱えてしまうので、予防的活用が少ない」点が挙げられた。

管理職においては、学校運営の観点からの多職種連携という特徴が浮き彫りになり、それゆえに専門家に対しても高い力量を求めていることが感じられた。また管理職自らのリーダーシップに重きが置かれていた。

『専門家の力量』に関連して「教師が気づかなかった子どもの特性に気づいて知らせてくれた」「発達障がいについての理解がある方だと助かる」「高い専門性を持つがそれをふりかざさない」「主役は教師なので、先生方が助かることをさりげなくやってくくださる方はあり

がなかった」「やる気のある方がいい」「専門性が足りない方がいた」「仕事を頼みづらい方もいる」「優秀なSCには、体調などが心配な先生の様子も見ていただいていた」といった意見があり、専門性の高さはもちろんのこと、教師のプライドや学校状況にも配慮でき、さりげない支援ができる専門家に信頼が寄せられることが理解された。

専門家に力量があっても、学校の風土やいわゆる『教師文化』に合わない活動がうまく展開しないケースがあることへの言及も多かった。『教師文化』とは「抱え込む傾向がある」「先生のプライドを大切にすることが大事」「助けてもらう力が弱い先生がいる。“助けて”と言っていいという雰囲気が無い」「評価を気にする。指導力がないと思われたくない」「応援してもらおうという発想がない」「前例踏襲の傾向があり、議論にならない」ことなどを指す。それゆえ、管理職は“助けて”と言いやすいオープンな雰囲気をつくる」「安心感を持ってもらえるよう、先生方によく声をかけていた」「学期ごとに教職員と専門家など学校に関わっている人が全員集まる会を開いて、みんなで子どもの話をした」「立ち話を大切にしたい」といった工夫がされていた。「校長は明るい方がよい」「校長のキャラクターや介入によって学校は変わる」「管理職にはパワーが必要」という認識は共通で語られ、「先生が育つように仕掛けを作って外部の方を学校に入れるとうまくいく」「完璧を求める文化からトライできる文化になるとよい」「マネジメントが大切」と、管理職ができること・すべきことと考えている点について持論が語られた。

多職種連携に関する印象・取組は「学校種によって違う。小学校はほぼ毎日保護者や地域の方が来られるので、外から人が来ることに抵抗がない。中学校、高校は、(外の人が入る)文化が無い」「先生の世代によって受けとめの違いがある。SCがいるのが当たり前の世代は抵抗感が少ない」とされ、「SC、SSWerの配置に予算をかけるかどうかは自治体次第」なので、専門家と出会う機会の多寡も連携への抵抗感と関係することが推測された。この点は、小学校グループで出た「学校規模に応じた来校数になっておらず、相談ニーズは高いのに応じられない」という指摘と通じるものがあつた。

教師文化に配慮しつつ専門家の活用をうまく進めていくためには『管理職のリーダーシップ』は重要で、「非常勤の方が増えると勤務時間の管理など教頭が大変」「打ち合わせや話し合いには時間がかかり、SCの勤務時間内ではできない」ので時間管理が大切であるとの観点、「SCやSSWer、さわやか相談員は業務のすみ分けが必要。長欠や発達に特性のある子どもへの対応はSC、小さいじめなどの問題対応はさわやか相談員、家庭内の困りごとはSSWerから民生委員さんにつないでもらうなど、専門家の職務内容や経歴に合わせて担当を決める」という職務分担の観点が挙げられた。その他、秘密保持、危機管理、地域や専門家とのネットワークづくりの観点からのお話もあり、管理職はリーダーシッ

プを発揮し、様々なマネジメントに配慮する重要性が強調された。

#### 4. 考察

##### 1) 学校文化・教師文化の理解と専門家がもつ文化のすり合わせについて

今回の調査結果は、先行して実施した筆者らの質問紙調査の結果（尾崎・安原、2020、2021）を質的に補完するものとなった。教諭と管理職経験者双方の結果から、学校や教師には、学校の問題は学校で対応する・教師は人に頼らずまずは自身でなんとかしようとするという文化があり、専門家にはその文化を理解し、教師のプライドを尊重した活動展開が求められることがわかった。

第二筆者の安原（2021）が2019年に埼玉県F市の小・中学校教師400名を対象に行った質問紙調査の結果によれば、困難や課題の解決に向けての取組についての設問の回答は、小・中学校ともに「個人で」「学年で」「学校全体で」取り組むとしたものを合わせると約8割となっており、学校で起こる問題は学校の中で解決しようとし、「関係機関等」「保護者地域」「ボランティア市民団体」「大学・研究機関」との取組はほとんど選択されなかった。このことは、本研究のインタビューの中で指摘された「前例踏襲主義」「教師がひとりで抱え込みやすい」「“助けて”と言えない」学校文化・教師文化の根強さを示す一例といえよう。

定森（2005）は、学校と心理の専門家の領域においては文化の差異があるとし、両者の適切な異文化交流を促進して、新しい教育文化の創造を目指すことを、様々な価値や個性的な要素の強さがパレットの中で仲良く共存して全体としてひとつになって存在する「カラーパレットのような学校づくり」と表現している。学校文化は主に集団を対象とし、日常生活全般において関わり、指導的かつ問題解決的な発想が中心で、教師もまた「集団の中の一員としての個」という視点が強く集団からはずれることを問題ととらえがちである（坪田、2021）。それに対して心理の文化は主に個人が重視され、相談室などの非日常で一時的なかわりが中心となる。学校文化とは異なり、基本的に個人の内面に寄り添うことが重視され、個人の自己実現に重点が置かれる。坪田（2021）は、「教員とSCでは受けてきた教育が根本的に違うため、アプローチやその根底にある原理が違っていることが自然であり、学校に入るSCはこの文化の差異について、常に意識しておくことが大切」としている。また神内（2020）は、文部科学省が2020年度からSLを全国に300人配置する構想を示したことについて、私立高校に勤務する教師であり子どもの権利が問題になる事件を専門的に扱う弁護士でもあるという立場から、「現状ではSLには専門性も独自性も担保されているわけではなく、教員免許も教員経験もないことから、増員されたからといって、教員よりも適切にじめや保護者に対応できるという保証はどこにもない」と疑問を呈している。外部の専門家が学校との連携において専

門性を発揮できるためには、まず少数派の専門家の方が学校文化と自己のもつ文化の違いを理解し、どのようにすれば役に立てるかを考えながら活動し、発信していくことが肝要であると考え。定森(2005)のいう「カラーパレットのような学校づくり」を理想とし、学校と専門家それぞれの文化が調和する連携を目指したい。

## 2) 専門家に求められている役割について

外部の専門家として最も古くから学校現場に導入され広く定着している SC は、「導入以来、学校というフィールドでいかに機能しうるかを模索」（松岡、2011）しており、活動理念や歴史、実践事例と工夫、など幅広い領域で効果検証などの研究が積み重ねられている。導入当初は、学校臨床心理士ワーキンググループによってスクールカウンセリング活動のガイドラインが設定され（大塚、1995）、学校においては直接的な援助よりもコンサルテーションのような間接的な援助を優先するという方針が重要視された。近年は、活動方針や内容、学校のニーズにも変化がみられる。松岡(2011)は、吉澤・古橋(2009)が中学校教師を対象に行った SC 活動の評価に関する調査結果にふれて、「教師は特にカウンセリングの面では SC の専門性を認め、力を発揮してもらいたいと考えている、という大きな意識の変化をなしている」とした上で、「これまでの教育相談の歴史を理解し、そこから生まれている教師の持つイメージも理解した上で連携を行うことが SC の工夫として必要」とまとめている。

栗木ら(2020)も中学校の実践事例から、教師が SSWer と共に生徒を支援していく中で、教師が SSWer の役割を認知し、期待する仕事の内容が広がっていった様子を紹介している。本研究結果からは教師が「連携する良さを実感」すると連携が進む可能性が示唆されたので、専門家は教師と関わりながらニーズをつかみ、そのニーズにできるだけ沿った活動を行い、連携する良さを実感してもらえることに留意する必要があるといえよう。

ただし、学校ニーズは個別性が高く、つかみづらい内容もあると考えられる。新保ら(2021)は、教育委員会を通して学校から SSWer に依頼があった 51 例の依頼内容を分析し、SSWer には①何が問題かはっきりしておらず、生活を全体的な視点から検討しその問題を明らかにする、②繋がりが悪い状況を改善する、③子どもまたは保護者の問題意識や動機づけを行う、の 3 点が期待されていることを見出した。漠然とした依頼内容であっても、丁寧に対応することで専門性の理解が深まると考えられる。

専門家には、職務内容を理解してもらえようわかりやすく説明したりモデルケースを示したりするような丁寧な関わりを心がけることとともに、期待された役割を適切に果たすことが求められる。専門性を磨き、プロフェSSIONナルとしての力量を示して信頼を得ることは、活動の前提であろう。それだけに、任用されている SC や SSWer の資質にばらつきがあることが、管理

職経験者へのインタビューや青木ら(2020)の論文で指摘されていることは残念である。プロの専門家として任用されている以上「研鑽に励み、より高い専門性を身に付け学校で役に立つ、児童生徒の役に立つ人材であってほしい」「学校経営に関して提言するくらいにコミットしてほしい」との山本(青木ら、2020)の苦言を心して受け止めたい。

なお、今回の小学校・中学校グループのインタビューの中で「専門家が何をしてくれるのかの知識がない」「連携手続きの方法や制度など知らないことが多すぎる」という意見があり、知らないということも大きな負担感につながっていることが推測された。自治体の広報に任せるだけでなく、具体的なつなぎ役の窓口が設置されていると、連携は飛躍的に進むのではないかと。たとえば安原(2021)は、学校と学校外の組織をつなぐコーディネーターの役目を行う存在を整備する必要性を示唆している。また、受け入れ体制を作ることににおいては、管理職のリーダーシップが望まれる。

## 3) 外部性と同僚性について

本稿ではこれまで「外部の専門家」という表現を使ってきたが、2015年に文部科学省が打ち出した「チーム学校」構想においては、SC と SSWer の定数化の実現に言及されており、常勤化の可能性が出ている。青木ら(2020)は SC の「外部性」の概念について、文部科学省の見解を「学校外から派遣されているということと、教員の専門性とは異なる専門性を持つ、という 2 つの側面を持ち、かつ、SC が効果的に機能する際の重要な特性のひとつと考えられているといつてよいだろう」と整理している。

筆者は、「外部性」の良さは、「内部」とは異なる視点を持ち、子どもや保護者、教師に対して「中立性」がわかりやすく伝わることであると考え、普段学校にいないために即時対応がしにくいことや、勤務時間が短いために次の相談機会まで時間がかかるという難点がある。今回の調査結果でも、連携阻害要因として「勤務時間が短い」ゆえに「ちょっとした問題は頼めない」「話し合いの時間がとれない」という課題が出された。常勤化されるか勤務日の増加により長時間の配置が可能になると、「外の人」から「仲間」となり「同僚性」が生じてくるだろう。「同僚性」ができると、価値観や方向性のすり合わせはしやすくなり、立ち話などで親しみがわき、信頼関係が築きやすくなるという利点が生まれると思われる。

他方では、「同僚性」が広がりすぎると「外部性」が狭まり、「中立性」とそのイメージが弱まって、常勤 SC が教師集団の中に埋没する危険性が出てくるという指摘もある(青木ら、2020)。林(青木ら、2020)は、この危険性を回避するために、次の 3 つの留意点を挙げている。①「同僚性」は「広げる」のではなく「深める」ものととらえる。すなわち、常勤 SC と教師の職務の相違を理解し、独自の役割を追求する。②学校を外側から見てアセスメントしたり、有資格者の専門職として

の校務を果たしたりすることによって「外部性」を保つ。  
③子どもと保護者にとって、学校に対して中立な存在であり、守秘義務を果たす。そして、「常勤SCには「外部性」と「同僚性」の“加減”を考えていくことを願いたい」と提案をまとめている。「同僚性」という概念を、学校の内部にしようと外部にしようと、教育という職に携わる感覚を持って共有できれば、求められる多職種連携のあり方が学校現場で開拓できるのではないだろうか。

筆者は、「外部性」と「同僚性」の課題は、人材養成の課題とも関連していると考えている。学校文化と専門家が育った文化との違いについては先述したが、それぞれの養成課程の段階で、将来の多職種連携を見越した学びの機会が提供されていると、専門性の違いと協力する良さのイメージが持ちやすく、理解しやすい土壌ができるのではないかと期待している。教員免許を持つSCやSSWerは現在でも存在しているだろうし、臨床心理士や社会福祉士などの資格を持つ教師もいるのではないだろうか。資格までは取らなくとも、養成課程の段階で違う専門性を目指す学生同士が共に学んだり交流したりする機会があると、潜在的な共感や「同僚性」が育つのではないかと考える。教師とそれ以外の専門家が、それぞれの文化や独自性、専門性がよって立つところの違いを感じる機会を学生時代に持つておくことは、将来の連携を成功させる要因となりえると考えられる。

## 5. まとめ

現職教諭と管理職経験者を対象としたインタビュー調査から、多職種連携に関するイメージや経験は、教諭と管理職では、立場の違いが反映して多少違いがあることがわかった。キーワードは、それぞれ『つなぐ』『教師のプライド』『同僚性』と『専門家の力量』『教師文化』『管理職のリーダーシップ』であった。連携を阻害する要因として、教諭からは、教職員同士の連携を進める方が先であるという現状、評価されたくない・人には頼れないというプライドの高さ、専門家の勤務時間が短かったり価値観や方向性に違いがあることによる同僚性の築きにくさが挙げられた。連携推進要因としては、専門家が積極的な関わりの姿勢を示して教師と一緒に活動すること、教師が専門家の職務内容を知ること、信頼関係を築くことなどを通して成功経験を積み重ね、連携が軌道に乗ることで良さを実感することだった。

管理職経験者では『専門家の力量』『教師文化』『管理職のリーダーシップ』が重要なポイントであり、専門家の専門性の高さや教師のプライドへのさり気ない配慮が大切であるとされた。また管理職として、専門家の勤務に関するマネジメントを行い、教師が安心感をもって頼れるオープンな雰囲気のある学校づくりを進めることによって、子ども・保護者・教師を守るために連携が推進されるという共通認識があることが理解された。

最後に、本研究の課題と今後の展望について述べる。課題は、「問題と目的」でもふれた通り調査対象者の人

数の少なさと偏りである。今後はさらに調査対象者を増やして、妥当性を高めたい。展望としては、教師は連携の良さを実感すると連携に前向きになるという結果に注目し、連携の成功事例を集めたり具体的な連携方法を伝えたりするなど、負担感を乗り越えて連携の良さを実感してもらえらるための工夫をしたい。これらの情報を発信することにより、教師の新たな試みにトライする意欲を高めることに貢献できたらと願っている。本研究が子どもたちへの支援ならびに教師の働き方改革とメンタルヘルスの改善に少しでも役に立てるよう、結果を教育現場に活かす方法を模索していきたい。

## 【謝辞】

お忙しい中で本研究のために時間を割き、グループインタビュー、個別インタビューにご協力いただき貴重なお話をお聞かせくださいました先生方に、心より感謝申し上げます。

## 【文献】

- 1) 青木真理・林裕子・山本岳・伊藤充；これからのスクールカウンセラー「チーム学校」構想における常勤としての働き方、活用の仕方、福島大学人間発達文化学類附属学校臨床支援センター紀要、第1号、pp.1～8（2020）
- 2) 大塚義孝；学校臨床心理士の新規事業等、臨床心理士会報、11号、pp.6～10（1995）
- 3) 尾崎啓子・安原輝彦；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—、埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要、第18号、pp.25～32（2020）
- 4) 尾崎啓子・安原輝彦；学校における多職種連携の現状とニーズおよび課題 第二報—公立小・中学校の管理職と教諭を対象とした質問紙調査の結果の比較—、日本学校メンタルヘルス学会第24回大会発表抄録集、（2021）
- 5) 厚生労働省；2019年国民生活基礎調査、（2020）
- 6) 厚生労働省；令和3年度「全国児童福祉・主管課長・児童相談所長会議資料」、（2021）
- 7) 定森恭司（編）；教師とカウンセラーのための学校心理臨床講座、昭和堂、（2005）
- 8) 新保祐光・笠井穂乃香；スクールソーシャルワーカーに求められている役割—スクールソーシャルワーカーへの依頼内容の分析からの検討—、鴨台社会福祉学論集、第29号、pp.54～61（2021）
- 9) 神内聡；スクールロイヤーの実態と全国的配置に関する問題点、スクール・コンプライアンス研究、No.8、pp.73～84（2020）
- 10) 栗木美代子・馬場幸子・古谷龍太；スクールソーシャルワーカーによる「チーム体制の構築・支援」～教育相談委員会の役割と協働に焦点を当てて～、学校

- ソーシャルワーク研究、第 15 号、pp. 78 ～ 89（2020）
- 11) 坪田祐季；スクールカウンセリングにおける心理援助の現状と課題－スクールカウンセラーの歴史と実践に着目して－、大阪経大論集、第 72 巻第 1 号、pp. 113 ～ 126（2021）
  - 12) 松岡靖子；スクールカウンセラーが学校現場で機能するための活動と工夫について－教師との連携に焦点を当てて－、心理発達科学、Vol. 58、pp. 35 ～ 45（2011）
  - 13) 文部科学省中央教育審議会；「チームとしての学校の在り方と今後の改善の方策について」（答申）、（2015）
  - 14) 文部科学省；令和 2 年度「児童生徒の問題行動、不登校生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」、（2021）
  - 15) 安原輝彦；教職実践上の課題意識の一考察－埼玉県 F 市立学校教員アンケート調査から－、埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要、第 19 号、pp. 87 ～ 94（2021）
  - 16) 吉澤佳代子・古橋啓介；中学校におけるスクールカウンセラーの活動に対する教師の評価、福岡県立大学人間社会学部紀要、第 17 号 2 巻、pp. 47 ～ 65（2009）