

「チーム学校」を理解するために — 困難を抱える子どもたちの支援について —

基礎編



愛知教育大学

教職キャリアセンター 教育支援専門職研究部門作成

2021

ご挨拶

愛知教育大学では、本学の有する広域拠点型の教員養成機能を実現するため、愛知教育大学教職キャリアセンターを設置しております。その中で、教育支援専門職に関する事項を研究するため、2017年度から教育支援専門職研究部門を設けております。

学校現場における様々な課題に対応するキーワードとして「チーム学校」という言葉が使われるようになって数年がたち、その重要性は徐々に浸透していると感じますが、「チーム学校」の実現に向けて留意すべき事柄については、まだまだ理解が進んでいるとは言い難いと感じます。

この冊子は、子どもたちの現状を確認するとともに、「チーム学校」における教育支援専門職の果たす役割を示すことで、困難を抱える子どもたちへの支援について、家庭・地域とともに学校教職員が一丸となって取り組むことの大切さを企図するものとして作成しております。

本冊子が、子どもたちのよりよい支援につながることを願います。

令和4年3月吉日

愛知教育大学教職キャリアセンター長 杉浦慶一郎

この冊子は、教材

「チーム学校」を理解するために
－困難を抱える子どもたちの支援について－ <基礎編>

の視聴時に使用するよう作成されています。

<基礎編>は

- 1 「チーム学校」がなぜ必要か
- 2 子どもの問題の複雑化・多様化
- 3 学校の現状
- 4 「チーム学校」を構成する人たち

の内容になっています。視聴時間は約 53 分です。

<実践編>はグループワークも含む内容です。

<実践編①>中学校事例と校内連携

<実践編②>小学校事例と地域連携

実際、子どもたちの問題に「チーム学校」がどのように連携協働して、子どもたちを支援するのか、その支援の実際について扱います。視聴時間はグループワークを入れて約 30 分です。<基礎編>と合わせ視聴しても 90 分以内になる設定です。

1 「チーム学校」がなぜ必要か

(1) 「チーム学校」とは

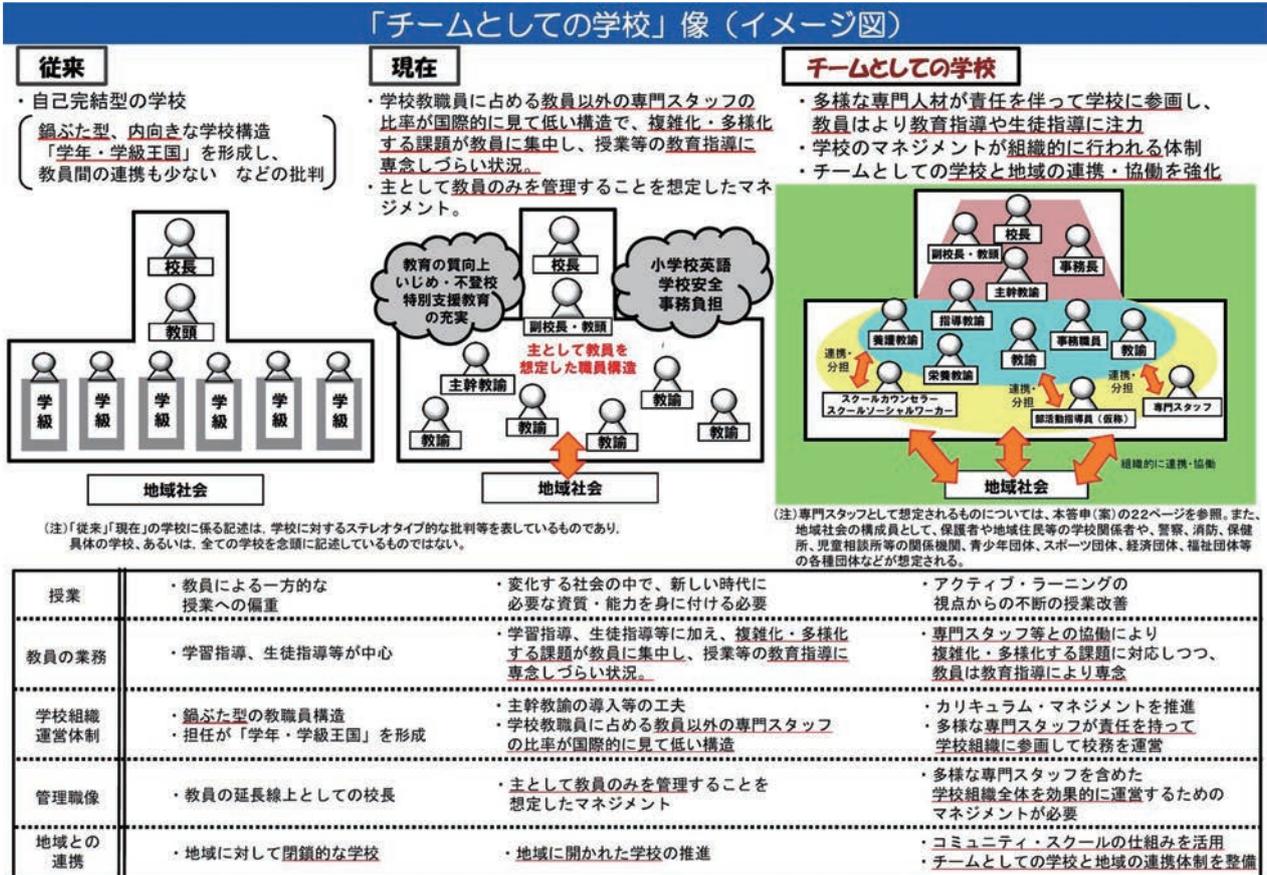


図 1-1 「チームとしての学校」

中央教育審議会(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)」より引用¹⁾

文部科学省 中央教育審議会は2015年(平成27年)12月「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」という答申をいたしました。¹⁾ そこには、近年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・多様化した課題と向き合うため、教職員に加え、多様な背景を有する専門家が各々の専門性に応じて、学校の運営に参加することにより、学校の教育力・組織力をより効果的に高めていくことがこれからの時代には不可欠であるとされています。

また、この中央教育審議会の答申(2015)では、「我が国の教員は、学習指導や生徒指導等、幅広い業務を担い、子供たちの状況を総合的に把握して指導を行って(中略)、高い成果を上げて」きたと述べられていますが、近年子どもたちの問題は複雑化・多様化し、少子化が進行しているにもかかわらず不登校の児童生徒は増え続け、いじめの認知件数も増加傾向がなかなか収まらず、児童虐待の報道が後を絶ちません。こうした現象は、子どものSOSのサインであり、その背景には、いくつもの問題が重なり、もはや教員だけで対応できる問題ではなく、教員以外の他の専門職や外部の関係機関と連携協働することが求められているのです。

さらにこの答申では、チームとしての学校(以下、チーム学校)は、「個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、校長のリーダーシップの下、学校のマネジメントを強化し、

組織として教育活動に取り組む体制を創り上げ（中略）、生徒指導や特別支援教育等を充実していくために、学校や教員が心理や福祉等の専門家（専門スタッフ）や専門機関と連携・分担する体制を整備し、学校の機能を強化していくことが重要である。このような『チームとしての学校』の体制を整備することによって、教職員一人一人が、自らの専門性を発揮するとともに、専門スタッフ等の参画を得て、課題の解決に求められる専門性や経験を補い、子供たちの教育活動を充実していくことが期待できる」と述べています。

(2) 「チーム学校」を推進するために

今後どの地域のどの学校でも「チーム学校」が機能し、複雑化・多様化した子どもたちの問題への対応力を高めるためには、構成する1人1人が「チーム学校」での自分の役割を理解するとともにそれぞれの役割も理解したうえでの、連携と協働が必要です。

しかし、まだまだ配置についての地域差が大きい現状があります。

文部科学省初等中等教育局児童生徒課の調査（2021）では、スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーの活動日数を尋ねています。²⁾ 全公立小学校 19,103 校のうち、スクールカウンセラーの活動日数が年間 20 日未満の学校は 11,431 校（構成比 59.8%）、年間活動日数 0 日（配置実績なし）の学校は 1,599 校（8.4%）でした。

全公立中学校 9,366 校のうち、スクールカウンセラーの活動日数が年間 20 日未満の学校は 2,039 校（21.8%）、年間活動日数 0 日（配置実績なし）の学校は 184 校（2.0%）でした。

またスクールソーシャルワーカーの活動日数が年間 20 日未満の学校は全公立小学校 19,103 校のうち 13,386 校（70.1%）、年間活動日数 0 日（配置実績なし）の学校は 5,578 校（29.2%）でした。

全公立中学校 9,366 校のうち、スクールソーシャルワーカーの活動日数が年間 20 日未満の学校は 5,689 校（60.7%）、年間活動日数 0 日（配置実績なし）の学校は 2,346 校（25.0%）でした。

スクールカウンセラーでも、小学校は中学校に比べ配置が遅れていますが、スクールソーシャルワーカーの配置はさらに遅れています。「チーム学校」が機能しているか否かの差があることが推察されます。

この調査からもわかるように、スクールカウンセラーもスクールソーシャルワーカーも常駐していない場合が多く、勤務日が違うため連携が取れないということも起きています。

そのためこの教材の後半では、「チーム学校」を構成するいろいろな職種の人が、「チーム学校」およびその中での自分の役割をどのようにとらえているのかについて実際の現場にいる方に話してもらう形、つまり短いインタビューをもって構成しています。

それぞれの役割について知ることで、再度「チーム学校」について考えていただくことを、この教材の目的とします。

2 子どもの問題の複雑化・多様化

学校現場が抱える課題

先に述べたように、子どもをとりまく課題は複雑化・多様化している現状ですが、学校現場での具体的な課題として

- 不登校児童生徒の増加
- いじめの認知件数の増加
- 小学校での暴力行為の増加
- SNS に起因するトラブル
- 日本語ができない外国人児童生徒の増加
- 特別支援（個別の配慮）を必要とする児童生徒の増加
- 子どもの貧困と社会格差の広がり
- 児童生徒の孤独と孤立（抑うつ、自傷行為など）
- 身体活動の不足と体力低下
- 学力の低下がもたらす認知能力、判断力・規範意識の低下
- 長時間労働による教員の困難と疲弊

朝倉（2020）をもとに作成³⁾

などがあげられます。

上に掲げた学校現場で抱える主な問題の中から、今回

- (1) 不登校児童生徒の増加
- (2) 特別支援教育を受ける児童生徒の増加
- (3) 子どもの貧困

の3つを取り上げ、データをもとに、考えてみたいと思います。

(1) 不登校児童生徒の増加

文部科学省は、「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」を毎年行い、年度内に連続又は断続して30日以上欠席した児童生徒を長期欠席者として調査し報告しています。長期欠席者のうち病気や経済的理由等以外が不登校として計上されています。遅刻早退などは出席扱いになることから年間30日以下欠席となる場合はこの数に含まれず、実際には「学校を休みがち」な児童生徒はもっと多い現状です。

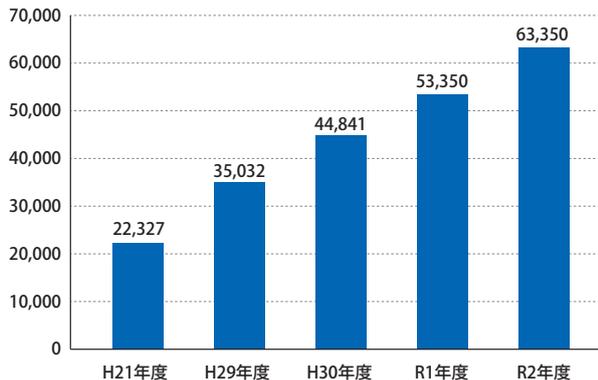


図 2-1 小学校における不登校児童数の推移(人)

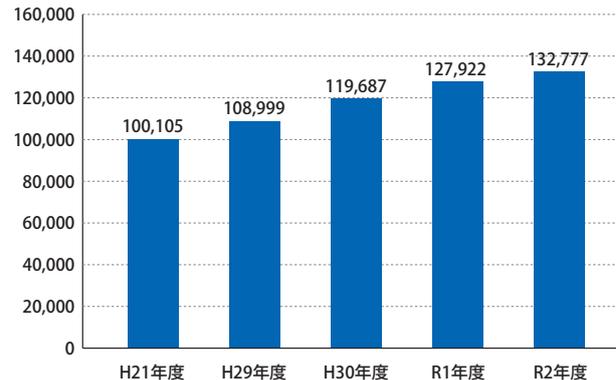


図 2-2 中学校における不登校生徒数の推移(人)

平成21年度および、最近4年間の小・中学校の不登校児童生徒数の推移を図2-1と図2-2に示します(文部科学省初等中等教育局児童生徒課の資料⁴⁾⁵⁾⁶⁾⁷⁾から作成)。

『不登校』には、何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくともできない状況にある者(中略)を計上」とされ増加傾向はみてのとおりで、内訳をみても学年が上がるごとに人数が増加し、出席が0日という児童生徒も令和2年度で8,261人(前年度7,358人)います。

不登校の要因は、小学生は主たるもので①「無気力・不安」46.3% ②「親子の関わり方」14.6% ③「生活リズムの乱れ・あそび・非行」14.0% ④「いじめを除く友人関係をめぐる問題」6.7%の順です。同じく中学生は主たるもので①「無気力・不安」47.1% ②「いじめを除く友人関係をめぐる問題」12.5% ③「生活リズムの乱れ・あそび・非行」11.0% ④「学業の不振」6.5%になっています。

中学校の不登校における特徴は、「不登校の状態が前年度から継続している」児童生徒数の割合が、小学校よりもあがることです。

令和2年度公表のデータでは、小学校5年生42.0%、6年生47.0%(6学年全体41.3%)に比べ、中学校1年生30.3%、2年生56.2%、3年生70.8%(3学年全体54.5%)です。

不登校が長期化する前に、十分な支援ができていない可能性があります。

また、図2-3に示す通り、小6から中1にかけて、人数が2倍近く増えています。

「中1ギャップ」という言葉もありますが、配慮や支援を必要とする子どもたちが増えるということを表していると考えられます。

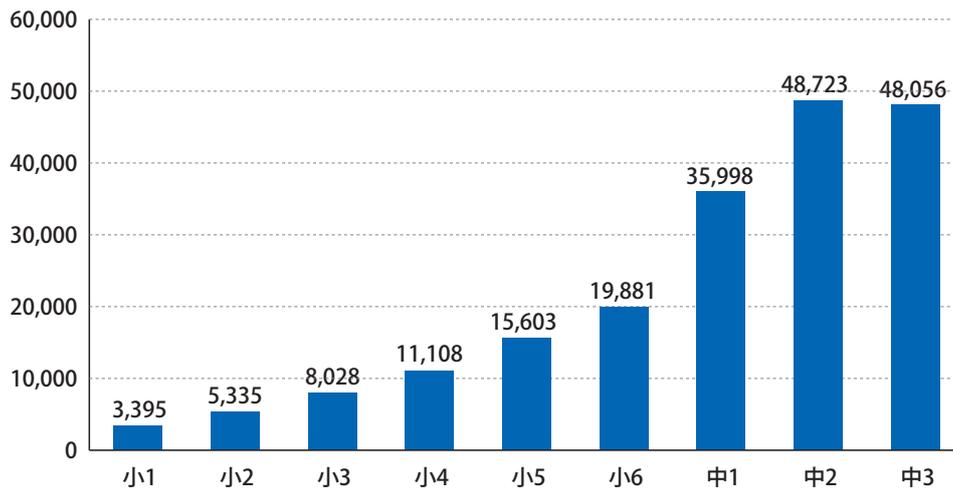


図 2-3 学年別不登校児童生徒数（国公立：人）

文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2021）より引用³⁾

また、不登校の問題の背後に学業不振のほかにいじめ問題や、発達障害もしくは感覚過敏などの特性の強さによる適応上の問題があることは知られるようになりましたが、中には子ども虐待が背後にある場合があります。

2003年11月衰弱死寸前まで追い込まれた大阪府岸和田市の中学3年生男子生徒の事件（2004年2月26日朝日新聞朝刊より引用⁸⁾）では、「不登校」の生徒に対する虐待が発覚しました。中学生でも虐待で死ぬ危険性があるという衝撃とともに、保護者の虚言により安否確認ができなかったという事実がわかり、文部科学省は公立小・中学校について「現在長期間学校を休んでいる児童生徒の状況等に関する調査」を実施しました。その結果、学校や関係機関が会えていない長期欠席の児童生徒が全国で9,945人（長期欠席者の20.2%）いることがわかりました。⁹⁾

「本人が学校に行きたがらない」という保護者の言葉の裏で、朝起こしてもらえない、朝ご飯が用意されない、持ち物が準備されないといった、家庭問題により、「行きたくても学校に行かせてもらえない」子どももいるのです。

2013年4月に山林で遺体が発見された神奈川県横浜市の女児の事件（2014年9月6日産経ニュースより引用¹⁰⁾）では、小学校の不就学がありました。また2014年5月に神奈川県厚木市で遺体が発見された男児の事件（2015年10月23日産経ニュースより引用¹¹⁾）では、小学校の就学時健診未受診でしたがそれ以前に死亡していたことがわかりました。これらの事件以降、全国の所在不明の子どもの安否確認は就学時健診が未受診の子どもや不就学の子どもに対しても行われるようになりました。

不登校に至る理由は様々で、支援のあり方も様々ですが、子ども虐待や不適切なしつけ、経済状況の悪化、保護者間のドメスティック・バイオレンス(DV)や精神的失調など、隠れた問題はないか注意を払うことが必要で、地域全体で連携し、親子の見守りをするのが重要です。

(2) 特別支援教育を受ける児童生徒の増加

「特別支援教育資料」（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2010, 2018, 2020a, 2020b, 2021）によれば、特別支援教育のニーズは高まる一方です。¹²⁾¹³⁾¹⁴⁾¹⁵⁾¹⁶⁾

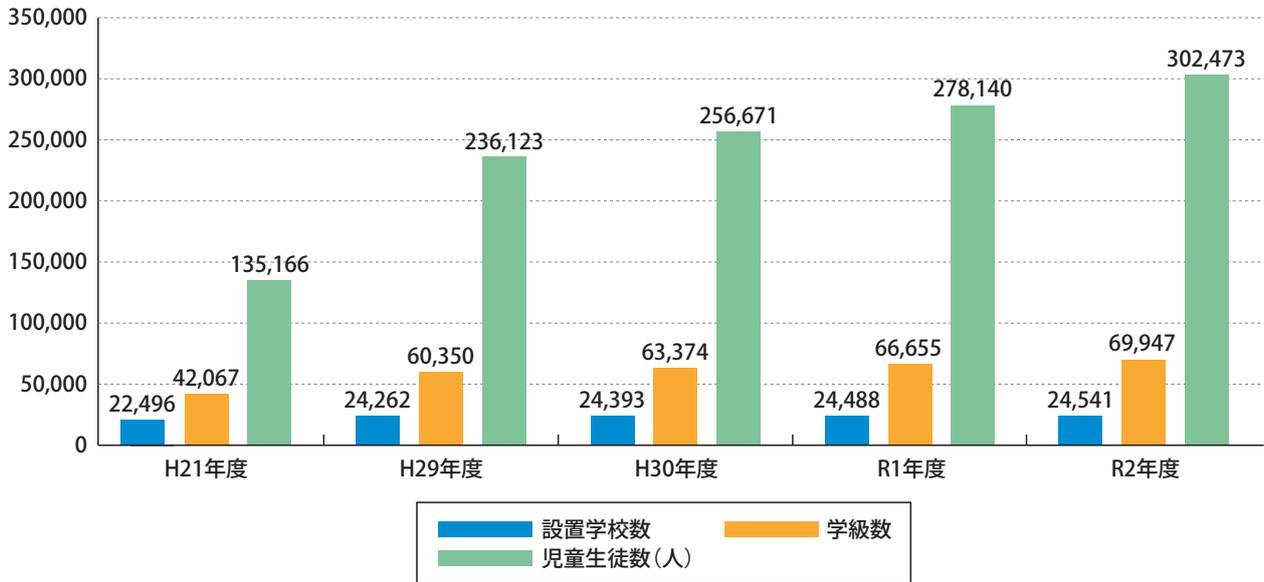


図 2-4 特別支援学級設置校数・設置学級数及び在籍する児童生徒数(人)

平成 19 年度に特別支援教育体制が始まりました。

特別支援学校の児童生徒の収容人数の過多（マンモス化）は問題となっており、新しく学校が増えています。さらに知的能力障害を示す療育手帳の取得率は増加していますし、知的能力に問題がなくても発達障害の診断を受けて、地域の学校の特別支援学級を希望する子どもも増加しています。

特別支援教育は地域の特別支援学校（病院の院内学級も含みます）や、地域の小・中学校のなかに設置されている特別支援学級（知的障害学級、肢体不自由学級、病弱・身体虚弱学級、弱視学級、難聴学級、言語障害学級、自閉症・情緒障害学級）に通う場合と、通常学級に在籍しながら通級による指導を受ける場合とがありますが、今回は特別支援学級に通う児童生徒と、通級による指導を受けている児童生徒のデータを見えます。

平成 21 年度および、最近 4 年間の小・中学校の特別支援学級の設置学校数及び学級数と在籍児童生徒数の推移を図 2-4 に示します。

特別支援教育を必要とする児童生徒は、特別支援学校や地域の小・中学校の特別支援学級に在籍する場合がありますが、特に地域の学校の特別支援学級設置数が増加しています。

また通常学級に在籍しながら、特別な支援を必要として通級による指導を利用している児童生徒数を図 2-5 に示します。

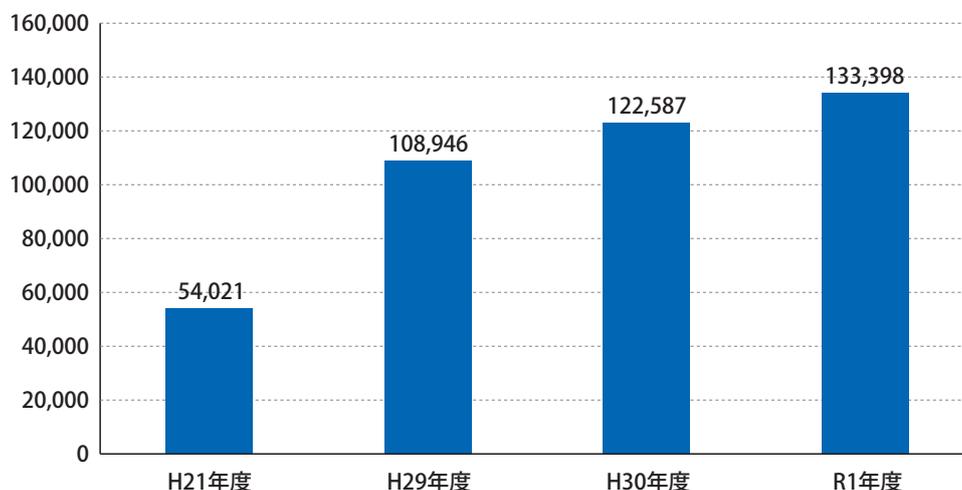


図 2-5 通級による指導を受けている児童生徒数(人)

通常学級に在籍しながらも、特別な支援を必要とする児童生徒は増加しています。

そのため通級による指導を希望する児童生徒も増加していますが、まだ各学校に設置されていない現状があり、教室も指導する教員も足りていないために、通級による指導を希望しながら利用できていない多くの児童生徒がいます。

また、特別支援学校や特別支援学級に通う子どもたちだけではなく、通常学級に通う子どもたちも、多くが下校後に放課後等デイサービスを利用して支援を受けています。

そこでも個別支援計画が立てられ子どもたちは計画に沿った支援を受けているのですが、学校との情報共有は十分できていない現状があります。

特別な支援ニーズがある子どもたちだからこそ、関係者の連携は必要です。

さらに、発達障害の子どもたちは大人からの叱責など、不適切なしつけや虐待を受けやすいという報告もありますので、育ちの上で問題はないか、多くの目での見守りや適切な支援が必要です。

また、子どもたちは医療機関で診断を受けていることも多いはずですから、医療機関との連携は欠かせません。しかし、十分な連携は取れていないことの方がまだ多いようです。教育上の配慮や、服薬の内容や副作用など、情報交換の上学校で配慮すべきことがあります。

(3) 子どもの貧困

貧困問題のうち、特に子ども期のそれに着目した概念が子どもの貧困です。近年、日本でも子どもの貧困が問題として取り上げられることも増えてきました。しかし、子どもは、生活の困難さを周囲に気づかれないように振舞うことも多く、見た目が「普通」に見えるために周囲が問題に気が付かないこともあります。朝食を食べていないことが多い、虫歯が多い、サイズの合わない服装をしている、入浴をしていないための体臭があるなどで把握されるケースは困難層であり、支援が必要な状況と言えます。このように実態把握が難しい子どもの貧困ですが「令和元年 国民生活基礎調査の概況」(厚生労働省)によると、日本における、子ども(17歳以下の者)の相対的貧困率(所得が国民の「中央値」の半分に満たない人の割合)は13.5%となっており、7人に1人の子どもが貧困状態で暮らしている実態があります。また、子どもがいる現役世帯の相対的貧困率は12.6%であり、そのうち、大人が1人の世帯の相対的貧困率が48.1%で、大人が2人以上いる世帯(10.7%)に比べて非常に高い水準となっています¹⁷⁾(表2-1)。

表2-1 貧困率の年次推移「令和元年 国民生活基礎調査の概況」(厚生労働省)

	1985 (昭和60) 年	1988 (63)	1991 (平成3)年	1994 (6)	1997 (9)	2000 (12)	2003 (15)	2006 (18)	2009 (21)	2012 (24)	2015 (27)	2018(30)	
													新基準
(単位: %)													
相対的貧困率	12.0	13.2	13.5	13.8	14.6	15.3	14.9	15.7	16.0	16.1	15.7	15.4	15.7
子どもの貧困率	10.9	12.9	12.8	12.2	13.4	14.4	13.7	14.2	15.7	16.3	13.9	13.5	14.0
子どもがいる現役世帯	10.3	11.9	11.6	11.3	12.2	13.0	12.5	12.2	14.6	15.1	12.9	12.6	13.1
大人が一人	54.5	51.4	50.1	53.5	63.1	58.2	58.7	54.3	50.8	54.6	50.8	48.1	48.3
大人が二人以上	9.6	11.1	10.7	10.2	10.8	11.5	10.5	10.2	12.7	12.4	10.7	10.7	11.2
(単位: 万円)													
中央値 (a)	216	227	270	289	297	274	260	254	250	244	244	253	248
貧困線 (a/2)	108	114	135	144	149	137	130	127	125	122	122	127	124

注: 1)1994(平成6)年の数値は、兵庫県を除いたものである。

2)2015(平成27)年の数値は、熊本県を除いたものである。

3)2018(平成30)年の「新基準」は、2015年に改定されたOECDの所得定義の新たな基準で、従来の可処分所得から更に「自動車税・軽自動車税・自動車重量税」、「企業年金の掛金」及び「仕送り額」を差し引いたものである。

4)貧困率は、OECDの作成基準に基づいて算出している。

5)大人とは18歳以上の者、子どもとは17歳以下の者をいい、現役世帯とは世帯主が18歳以上65歳未満の世帯をいう。

6)等価可処分所得金額不詳の世帯員は除く。

ここ数年の子どもの貧困率の推移は減少傾向ではありますが、先進7か国の中では高水準であり、抜本的な解決には至っていません。また新型コロナウイルスの影響については、朝日新聞デジタルのアンケート調査(2020)で元々所得の低かった人ほど減収幅が大きく、生活が急激に悪化していることが示されました。アンケートの集計結果は「子育て中の年収400万円以下の世帯をまとめてみると、減収した人が7割。年収200万円未満の世帯に限ると、3割の世帯で収入が5割以上減っていました。一方、年収600万円以上の世帯は、約6割が『変わらない・増えた』と回答、5割以上減収したのは2.5%でした。」(2020年7月5日朝日デジタルより)¹⁸⁾と示されています。このように、貧困問題はより深刻化していると言えます。

子どもの貧困に対する政府の取り組みとして、令和元年11月29日に新たな「子供の貧困対策に関する大綱」が閣議決定されました。同大綱において、子どもの貧困の39の指標(表2-2)が示されています。

表 2-2 子どもの貧困に関する指標 内閣府（2019）より作成¹⁹⁾

教育の支援			生活の安定に資する支援				
指標		直近値	指標		直近値		
生活保護世帯に属する子供の高等学校等進学率		93.7%	電気、ガス、水道料金の未払い経験	ひとり親家庭	電気料金	14.8%	
生活保護世帯に属する子供の高等学校等中退率		4.1%			ガス料金	17.2%	
生活保護世帯に属する子供の大学等進学		36.0%			水道料金	13.8%	
児童養護施設の子供の進学率	中学校卒業後	95.8%		子どもがある全世帯	電気料金	5.3%	
	高等学校卒業後	30.8%			ガス料金	6.2%	
ひとり親家庭の子供の就園率(保育所・幼稚園等)		81.7%			水道料金	5.3%	
ひとり親家庭の進学率	中学校卒業後	95.9%	食料又は衣服が買えない経験	ひとり親家庭	食料が買えない	34.9%	
	高等学校卒業後	58.5%			衣服が買えない	39.7%	
全世帯の子供の高等学校中退率		1.4%		子どもがある全世帯	食料が買えない	16.9%	
全世帯の子供の高等学校中退者数		48,594人			衣服が買えない	20.9%	
スクールソーシャルワーカーによる対応実績のある学校の割合	小学校	50.9%		子供がある世帯の世帯員で頼れる人がいないと答えた人の割合	ひとり親家庭	重要な事項の相談	8.9%
	中学校	58.4%				いざという時のお金の援助	25.9%
スクールカウンセラーの配置率	小学校	67.6%	等価可処分所得第Ⅰ～Ⅲ十分位		重要な事項の相談	7.2%	
	中学校	89.0%			いざという時のお金の援助	20.4%	
就学援助制度に関する周知状況		65.6%	保護者に対する職業生活の安定と向上に資するための就労の支援				
新入学児童生徒学用品費等の入学前支給の実施状況	小学校	47.2%	指標		直近値		
	中学校	56.8%	ひとり親家庭の就業率		母子世帯 80.8%		
高等教育の修学支援新制度の利用者数	大学	—	ひとり親家庭の親の正規の職員従業員の割合		父子世帯 88.1%		
	短期大学	—			母子世帯 44.4%		
	高等専門学校	—			父子世帯 69.4%		
	専門学校	—					

教育の支援に関する指標では、生活保護世帯に属する子どもの高等学校進学率 93.7%（平成 30 年 4 月 1 日現在）、大学進学率 36.0%（平成 30 年 4 月 1 日現在）などが示されました。大学進学率の一般の平均は 54.5%（2020 年文部科学省）と比較すると大学進学率が低くなっており、貧困が教育格差につながっていると言えます。また、生活の安定に資するための支援に関する指標では、電気・ガス・水道料金の未払い経験がある世帯の割合や食料や衣服が買えない経験がある世帯の割合が示されており、その割合は少なくありません。見えにくい子どもの貧困ですが、その生活実態は、かなり困難な状況にあると言えます。

これらの指標の改善のための重点施策が分野ごとに示されています。教育の支援では教育費の負担軽減や学習支援、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーが機能する体制の構築等が挙げられています。¹⁹⁾

学校は教育支援とともに、子どもの生活実態を把握し、他の専門職との連携を図りながら、保護者への生活支援まで含めた窓口としての役割を発揮することが期待されています。

3 学校の現状

(1) 教師の仕事

2018年度の国際教員指導環境調査 The OECD Teaching and Learning International Surveyによると、日本の中学校で働く教師の週あたりの仕事時間の平均は、56.0時間です。48の参加国・地域の中で最も長く、前回2013年度の調査よりも増えました。そのうち授業や授業準備の時間は、26.5時間であり、それ以外の業務にかかる時間が多いことがわかっています。²⁰⁾

教師の業務例を表3-1に示します。

表3-1 教師の業務 平成28年度「教員勤務実態調査」より引用²¹⁾

児童生徒の指導にかかわる業務	a	朝の業務	朝打合せ、朝学習・朝読書の指導、朝の会、朝礼、出欠確認など (朝学習・朝読書のうち教育課程の一環として行うものは、b授業に含める)	
	b1	授業(主担当)	主担当として行う授業、試験監督など	
	b2	授業(補助)	チーム・ティーチングの補助的役割を担う授業	
	c	授業準備	指導案作成、教材研究・教材作成、授業打合せ、総合的な学習の時間・体験学習の準備など	
	d	学習指導	正規の授業時間外に行われる学習指導(補習指導、個別指導など)、質問への対応、水泳指導、宿題への対応など	
	e	成績処理	成績処理にかかわる事務、試験問題作成、採点、評価、提出物の確認、コメント記入、通知表記入、調査書作成、指導要録作成など	
	f	生徒指導(集団)	正規の授業時間以外に行われる次のような指導：給食・栄養指導、清掃指導、登下校指導・安全指導、遊び指導(児童生徒とのふれ合いの時間)、健康・保健指導(健康診断、身体測定、けが・病気の対応を含む)、生活指導、全校集会、避難訓練など	
	g	生徒指導(個別)	個別の面談、進路指導・相談、生活相談、カウンセリング、課題を抱えた児童生徒の支援など	
	h	部活動・クラブ活動	授業に含まれないクラブ活動・部活動の指導、対外試合引率(引率の移動時間を含む)など	
	i	児童会・生徒会指導	児童会・生徒会指導、委員会活動の指導など	
	j	学校行事	修学旅行、遠足、体育祭、文化祭、発表会、入学式・卒業式、始業式・終業式などの学校行事、学校行事の準備など	
	k	学年・学級経営	学級活動(学活・ホームルーム)、連絡帳の記入、学年・学級通信作成、名簿作成、掲示物作成、動植物の世話、教室環境整理、備品整理など	
	業務記録	学校の運営にかかわる業務	l	学校経営
m1			職員会議・学年会などの会議	職員会議、学年会、教科会、成績会議、学校評議会など校内の会議
m2			個別の打ち合わせ	生徒指導等に関する校内の個別の打合せ・情報交換など
n1			事務(調査への回答)	国、教育委員会等からの調査・統計への回答など (※今回の調査の回答時間はn3に含めてください)
n2			事務(学納金関連)	給食費や部活動費等に関する処理や徴収などの事務
n3			事務(その他)	業務日誌作成、資料・文書(校長・教育委員会等への報告書、学校運営にかかわる書類、予算・費用処理にかかわる書類など)の作成など上記n1、n2以外の事務(※今回の調査の回答時間はここに含めてください)
o			校内研修	校内研修、校内の勉強会・研究会、授業見学、学年研究会など
外部対応	p	保護者・PTA対応	学級懇談会、保護者会、保護者との面談や電話連絡、保護者対応、家庭訪問、PTA関連活動、ボランティア対応など	
	q	地域対応	町内会・地域住民への対応・会議、地域安全活動(巡回・見回りなど)、地域への協力活動、地域行事への協力など	
	r	行政・関係団体対応	教育委員会関係者など行政・関係団体、保護者・地域住民以外の学校関係者、来校者(業者、校医など)の対応など	
校外	s	校務としての研修	初任者研修、校務としての研修、出張を伴う研修など(免許更新講習は含めない)	
	t	会議・打合せ(郊外)	校外での会議・打合せ、出張を伴う会議など	
その他	u	その他の校務	上記に分類できないその他の校務、勤務時間内に生じた移動時間など	
	v	休憩	校務と関係のない雑談、休憩など	

教師の仕事にはたくさんの種類があるということがわかります。

(2) 学校という組織

学校という組織を滞りなく運営するために、学校教育法は、学校にどのような人がいなければならないかを定めています。表 3-2 にあるように、校長が不在のときには、教頭がその代わりをするように定められています。

表 3-2 学校教育法等に規定される主な職 文部科学省（2009）より²²⁾

職名	職務規定	主な職務内容	設置	
管理職	校長	校務をつかさどり、所属職員を監督する。	① 校務の掌理 ② 職員の監督	必置
	副校長	校長を助け、命を受けて校務をつかさどる。校長に事故があるときはその職務を代理し、校長が欠けたときはその職務を行う。	① 校長の補佐 ② 校長等の命を受けた校務の掌理	任意設置
	教頭	校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）を助け、校務を整理し、及び必要に応じ児童の教育をつかさどる。校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）に事故があるときは校長の職務を代理し、校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）が欠けたときは校長の職務を行う。	① 校長等の補佐 ② 校務の整理 ③ 必要に応じた児童の教育	原則必置
	主幹教諭	校長（副校長を置く小学校に会つては、校長及び副校長）及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、並びに児童の教育をつかさどる。	① 校長等の補佐 ② 校長等の命を受けた校務の一部の整理 ③ 児童の教育	任意設置
	指導教諭	児童の教育をつかさどり、並びに教諭その他の職員に対して、教育指導の改善及び充実のために必要な指導及び助言を行う。	① 児童の教育 ② 他の教諭等への教育指導の改善及び充実のための指導	任意設置
	教諭	児童の教育をつかさどる。	① 児童の教育	必置
	養護教諭	児童の養護をつかさどる。	① 保健管理 ② 保健教育 ③ 健康相談活動	必置
	栄養教諭	児童の栄養の指導及び管理をつかさどる。	① 職に関する指導 ② 学校給食の管理	任意設置
	事務職員	事務をつかさどる。	① 庶務関係事務 ② 人事関係事務 ③ 会計関係事務 ④ 教育関係事務	原則必置
	助教諭	教諭の職務を助ける。	① 児童の教育	任意設置
	講師	教諭又は助教諭に準ずる職務に従事する。	① 児童の教育	任意設置
	養護助教諭	養護教諭の職務を助ける。	① 保健管理 ② 保健教育 ③ 健康相談活動	任意設置
	実習助手	実験又は実習について、教諭の職務を助ける。	○ 実験や実習における教諭の補助	任意設置 (高校、中等教育学校)
技術職員	技術に従事する。	○ 農業、水産等の職業教育を主とした学科における技術	任意設置 (高校、中等教育学校)	
寄宿舎指導員	寄宿舎における幼児、児童又は生徒の日常生活上の世話及び生活指導に従事する。	① 日常生活における世話 ② 生活指導	寄宿舎を設ける 特別支援学校	
学校用務員	学校の環境の整備その他の用務に従事する。	① 校地及び校舎の管理や整備 ② 施設及び設備の小規模な修理	任意設置	

子どもや地域をとりまく状況が変化し、教師だけでは対応できない課題が増えています。教師の勤務時間が長い実態も問題化しています。専門スタッフが配置され、家庭や地域、関係機関と連携しながら、組織として教育活動に取り組む新しい体制（チーム学校）が求められて

います。

学校という組織を円滑に運営するために重要な役割を果たしているのが校務分掌というしくみです。表 3-1「教師の業務」は、一人の先生が個人として教育活動を遂行するために行わなければならない業務の内訳です。学校全体で調和のとれた学校運営を行うためには、教職員による業務の分担が必要になります。学校を運営するために必要な全ての業務を校務といい、これを分担する仕組みを校務分掌といいます。

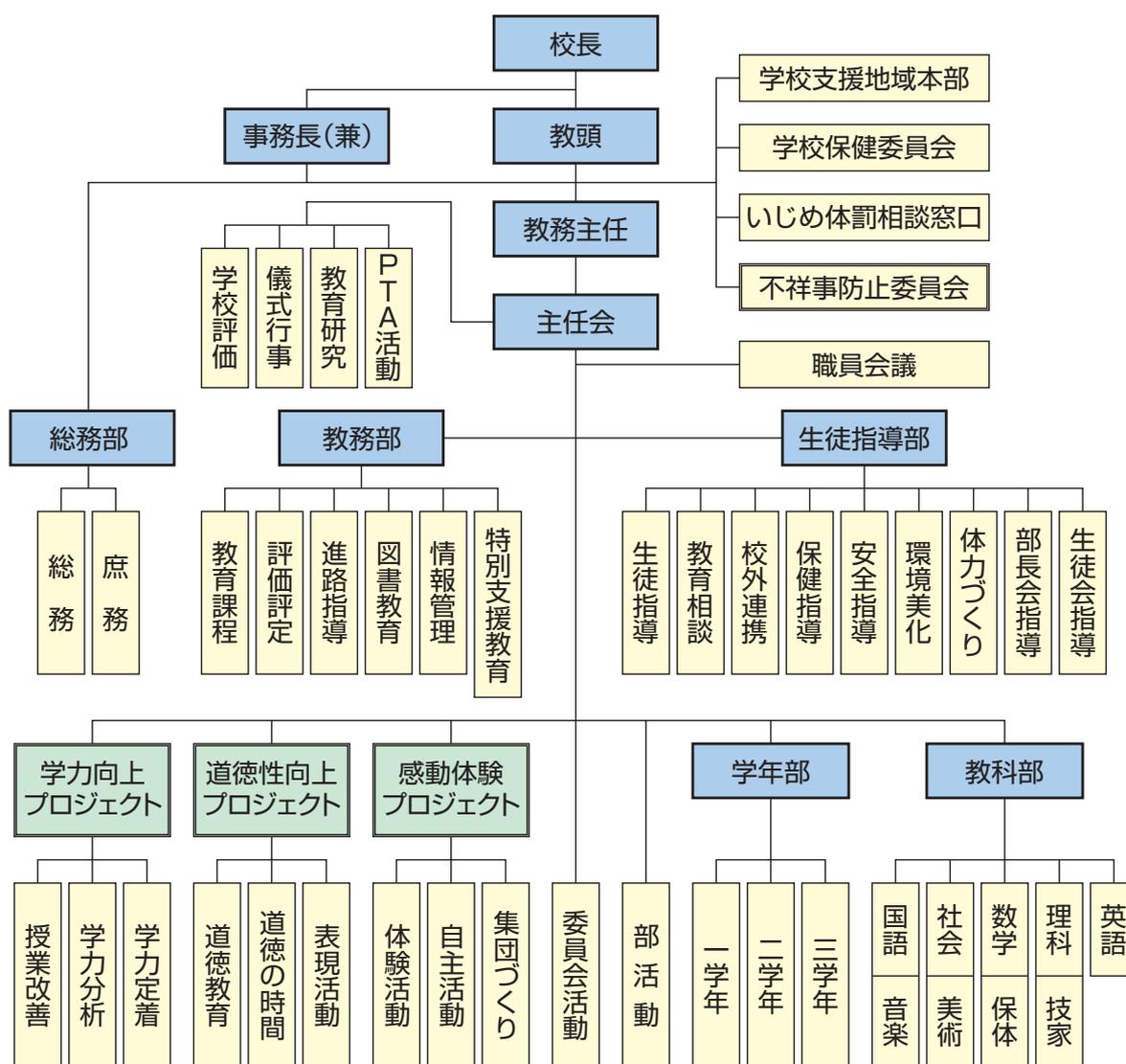


図 3-1 校務分掌組織図 高妻ら (2017) より引用²³⁾

図 3-1 は、校務分掌の様子がわかる組織図の一例です。年度当初に、教科や学年の集まり、各種委員会などの担当に任命され、責任をもちその職務を遂行します。職員会議や学年、教科ごとの打ち合わせを通じた同僚教師との連携・協力は教育活動を円滑にしています。

(3) 令和の日本型学校教育

これまで、学校の教師は、学習指導だけでなく、様々な役割を担って、子どもたちの状況を総合的に把握し、「知」「徳」「体」を一体で育んできました。また、学校給食・課外活動など広範囲にわたる全人的な教育を提供してきました。このような日本型教育により、教育水準が向上し、経済は発展し、ある程度の成果を出してきたのです。礼儀正しく、勤勉で、道徳心高い日本人をみた（とくに、災害後の様子）諸外国は、日本の教育を高く評価しました。

しかし、ここにきて、様々な課題が明らかになってきました。

- 家庭や地域でなすべきことまでが学校に委ねられ、学校及び教師が担う業務の範囲が拡大。その負担が増大。
- 子どもたちが多様化している（特別支援教育を受ける、外国人児童生徒の増加、貧困いじめ・・・）
- 生徒の学習意欲が低下している
- 教師の長時間勤務による疲弊や教員採用倍率の低下、教師不足の深刻化
- 加速度的に進展する情報化への対応の遅れ
- 少子高齢化、人口減少による学校教育の維持とその質の保証に向けた取り組みの必要性
- 新型コロナウイルス感染症の感染予防策と学校教育活動の両立、今後起こりうる感染症への備えとしての教室環境や指導体制等の整備

これらの課題を克服するための「令和の日本型学校教育」の構築が始まっています。

(4) 「チーム学校」の必要性

学校には、その地域の子どもが集まってきます。もちろん、学校教育の目的は「生きる力」をつけることです。集まるという観点から考えると、学校は、学校でみせる子どもの様子から、その子が抱えている問題を発見しやすい「場所」だといえます。そして、学校には、その問題を改善できる「チャンス」が与えられています。

学校の教師は、子どもとその保護者と良い信頼関係を築き、よりよい成長につなげたいと思っています。そのために、担任として学校としてやれることは積極的に行いたいと考えています。どんな子どもにも、無限の可能性があり、成長し続けてほしいと願っているのです。

ところが、教師だけでは、やれないことが多々あります。例えば、

- 気になる子を発見しても、ゆっくりと、その子と向き合う時間や場所が設定しにくい。
- 個人情報保護の観点から、学校が知りうる家庭の情報の内容が最小限である。
- 何か問題が起こったとき、その対応は、家庭の背景や要因等によって違うことは理解しているが、そのアセスメントができる力をもっている教員はわずかしかない。
- 子どもや保護者と話ができる場を設定しても、「困っている、助けてほしい、何とかしたい」という本音を引き出せない。
- 子どもやその子の家庭に適した支援機関や利用できる制度を把握していない。
- どんな段取りで支援をしていくと良いのか、整理できないことが多い。思い付きで実行してしまい、改善が遠回りになってしまうことがある。

様々な職種の方が、お互いの強みを生かして、子どもの支援を実行する「チーム学校」の構築は、未来を担う子どもの育成と学校が果たす役割の向上につながります。

(5) 校内での「チーム学校」連携

では、担任以外の教師の「チーム学校」での役割について少し見ていきましょう。この教材では①養護教諭②特別支援教育コーディネーターについて説明します。

① 養護教諭

養護教諭とは、いわゆる「学校の保健室の先生」のことです。

保健室に待機し、病気やケガをした児童・生徒たちの応急処置にあたるだけでなく、健康診断の準備や健康教育など、学校全体の保健に関わる業務に広く携わります。

多くの学校において、養護教諭は1人だけの配置となっており、専門的な立場からすべての児童や生徒の保健・環境衛生の実態を的確に把握します。

養護教諭は、児童生徒の身体的不調の背景に、いじめなどの心の健康問題がかかわっていること等のサインに、いち早く気付くことのできる立場にあり、専門性と保健室の機能を最大限に生かして、心の健康問題にも対応しています。

養護教諭の職務は、実態把握することから始まります。

実態把握する場面は、教育活動すべてになります。健康診断や健康教育時はもちろん、朝登校して下校するまでの、すべての場面で子どもを観察し、実態を把握しますし、子どもから出ているサインを受け止めます。

たとえば、登校時の子どもの挨拶の声、服装、持ち物等を観察します。毎日関わっている養護教諭の視点、特に朝の健康観察は、子どもを把握するうえで大切です。欠席の様子、体調不良の訴えなど、毎朝の健康観察からの情報は、子どもを把握するのに役立ちます。

子どもから出ているサインを受け止め、問題があると把握した時は速やかに報告し、関係者と連携して子どもの支援方法を検討していきます。

養護教諭は、チーム学校の一員として、子どもの実態把握に努め、子どもに寄り添い、安心、安全に学校や家庭生活が送れるよう支援していきます。

② 特別支援教育コーディネーター

<成り立ちと背景>

特別支援教育コーディネーターは、教育的ニーズのある子どもを支援するために小中学校・特別支援学校において、学校内外の調整機能を果たす役割を担う者として「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年3月）で提言されました。²⁴⁾

平成19年（2007）から、特別支援教育が本格的実施となりました。これに伴い、従来の盲・聾・養護学校が特別支援学校となり、小中学校では特殊学級から、特別支援学級と変更になりました。併せて、各学校に校務分掌として特別支援教育コーディネーターを設置することが義務付けられました。

＜誰がコーディネーターに任命されるか＞

学校において、特別支援教育コーディネーターは学校長が任命します。コーディネーターを務める最も多い役職は教頭、教務主任、校務主任です。その他では、特別支援学級の主任または担任が指名されることもあります。

＜特別支援教育コーディネーターに求められる資質＞

特別支援教育コーディネーターは、豊富な経験を必要とされますが、それ以上に専門家としての知識やそれを活用する力が求められています。加えて、関係者や人と人を結びつけるための調整力も必要とされます。

＜コーディネーターとしての実践例＞

① 学校内外の関係者との連絡調整

〈例〉歩行に困難さがある児童の入学に際して

- 保護者の要望を受け就学担当の教務主任、特別支援学級主任とコーディネーターが連携して検討会をもち、設備や生活環境を整備します。
 - ・予想される入学後の児童の動線を確認し危険個所を確認
 - ・身長に合わせたトイレの踏み台の準備
 - ・エレベーター利用に不便がないか確認

② 校内の保護者や教員の相談窓口

〈例〉通常学級に在籍する児童についての相談活動

- 担任の困り感を共有し、児童のどのような行動に課題を感じているかを確認します。
 - ・実際に児童の様子を参観（それとなく・・・）
 - ・児童の状況を確認したうえで、解決策を共に検討
 - ・外部機関に相談し、面談をうけるための日程を調整

③ 特別支援学校や関係機関・医療・福祉機関との連携

〈例〉視覚的に困難さがある新入学児童生徒のサポート

- 在籍していたこども園へ出向き、様子を確認し担当保育士との面談
 - ・後日、視覚特別支援学校（当時、盲学校）へ出向き、学習上、生活上のアドバイスを受ける
 - ・拡大教科書等の準備を検討し、関係機関とも連携

4 「チーム学校」を構成する人たち

では教育支援専門職にはどのような専門職がいるのでしょうか。また、どのような業務を担っているのでしょうか。職種の業務内容や「チーム学校」での役割などについて、本教材では

- ① スクールカウンセラー
- ② スクールソーシャルワーカー
- ③ 事務職員

の3職種に、「チーム学校」における役割について話してもらいました。

① スクールカウンセラー（SC）

スクールカウンセラーは公認心理師や臨床心理士の資格をもつ、心理支援の専門家です。対象が児童生徒という心身ともに成長著しい時期ですので、発達心理学や教育心理学、学校心理学、社会心理学といった幅広い知識が必要です。

スクールカウンセラーの業務は、悩みがある子どもや親のカウンセリングが業務と思われがちですが、石隅（1999）は児童生徒への援助サービスは、一次的援助サービス、二次的援助サービス、三次的援助サービスの3段階のサービスがあると述べています。²⁵⁾

一次的援助サービスはすべての子どもを対象とした働きかけで、校内巡視して児童生徒の様子を観察したり、スクールカウンセラー通信を作成して心のありようや心のケアについて児童生徒や保護者に伝えたり、相談日を知らせたりします。

二次的援助サービスは一部の子どもの対象としたもので、担任などから「様子が気になる」と相談があったり、またスクールカウンセラー自身が注意して観察すべき要因に気がついたりした子どもたちを対象とします。

三次的援助サービスは不登校やいじめ、学習障害などの問題を抱えた特定の子どもの保護者を対象にします。

相談室でカウンセリングを行うこともありますが、子どもに相談意欲がない場合もあります。また担任の先生から個別の対応について相談されることもあります。

チーム学校の中での役割は

- ・ ケースに応じたアセスメント（見立て）の実践
- ・ 専門的見地からの児童生徒、保護者に対するカウンセリング等
- ・ 教職員を中心としたコンサルテーション（助言・援助）
- ・ いじめや不登校、貧困問題といった多岐に渡る課題においてチームとして機能することを意識した実践活動
- ・ ストレスマネジメントやコミュニケーションスキルアップを目指した児童生徒を対象とする心理教育の実践
- ・ 学校が抱える多様な課題をテーマとした教職員研修

などです。相談の中で、児童虐待が発覚することもあります。相談室の中の業務だけでなく、教職員や他の職種との報告・連絡・相談は欠かせません。

学校内では

- ・ 校内においてアクセスしやすい専門家であることを忘れずに教職員や多職種らとの日々

のコミュニケーションに努める

- 各教職員の分掌や立ち位置などを適正に把握したうえで指示系統について理解し、情報共有やコンサルテーションを行う
- 多職種や他機関の専門性や関係者らの職能性について正しく理解し、適切な連携及び協働へとつなぐ
- 当該の学校が抱える課題や状態を適切にアセスメントし、専門性を最大限発揮した上で可能なサポートを実践する

ことが必要となります。

また、スクールカウンセラーが自分の実践について、より経験がある者から指導・助言を受けて支援の質を高めるためのスーパービジョンの機会の保証も検討すべき課題です。²⁶⁾

② スクールソーシャルワーカー（SSW）

スクールソーシャルワーカーは、学校を拠点に、子どもにかかわるすべての状況や背景、いわゆる環境に対して、生活の視点で支援をする福祉の専門職です。2008年文部科学省のソーシャルワーカー活用事業が開始されたのを契機に全国にひろがり、2019年度には全国で5000人ほどが雇用されていますが、まだ配置されていない地域も少なくありません。

文部科学省のスクールソーシャルワーカー活用事業実施要領によりますと、その活動趣旨は、「いじめ、不登校、暴力行為、児童虐待など生徒指導上の課題に対応するため、社会福祉等の専門的な知識・技術を用いて、児童生徒の置かれた様々な環境に働きかけて支援を行う、スクールソーシャルワーカーを教育委員会・学校等に配置し、教育相談体制を整備する」とあります。²⁷⁾

スクールソーシャルワーカーは、児童生徒のおかれた様々な環境に働きかけるので、まず、子どもの学校生活はもちろん、家庭生活、地域での生活、それまでの成育歴・家族史、子ども自身の特徴や強み等を統合的・包括的に見立てていき、子どもの抱える問題の背景を捉えています。そこから、子どもの発達の保障と教育の保障がされるにはどのような支援をしたらよいかを考えていきます。職務内容である「学校内におけるチーム体制の構築・支援」は、教職員と一緒に子どもの生活を考えるプロセスからチーム体制は構築されていき、支援へと繋がります。

学校の中には、知恵と工夫で支援につながるものがたくさんあります。教室の中の環境だけでも、席の配置、友人との関わり、担任からの声掛け等、子どもにとっての支援になることがあります。教室外にも、保健室、図書室、相談室、校庭、体育館といった物理的な場所、好きな先生、苦手な先生、養護教諭、事務職員、スクールカウンセラーといった人、休み時間、給食、掃除、部活動等といった勉強以外の時間、行事等、こうしたことを支援のツールとして考えることも出来ます。

そして、学校の中だけでは立ち行かない場合は、地域の支援も加わってもらいます。

スクールソーシャルワーカーは、このように子どもの生活環境を整備し、子どもたちが自分らしく学校生活を送れるように子どもと伴走しながら支援をします。²⁸⁾²⁹⁾

③ 事務職員

事務職員は、学校組織における唯一の総務・財務等に通じる専門職であり、今後、その専門性等も生かしつつ、より広い視点に立って、副校長・教頭とともに校長を学校経営面から補佐する学校運営チームの一員として役割を果たすことが期待されています。

事務職員の職務については、予算、決算等の会計管理、施設・設備及び教材・物品の管理、給与・旅費の管理・支給事務、就学援助に係る事務、学校徴収金の計画・執行管理、文書の収受・発送、諸手当の認定、福利厚生に関する事務など多岐にわたりますが、地域や学校の規模、事務職員の経験年数等によって、担当する職務の範囲や比重の違いがあります。

事務職員は、市町村教育委員会から学校に配当される公費予算や補助金のみならず、給食費や教材購入費など保護者から集められる学校徴収金といった私費予算など学校のお金や、生活保護、就学援助、児童生徒の学籍といった情報を扱う職務から、困難を抱える子どもたちの情報について教師やスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなど他の教職員と共有します。

困難を抱える子どもたちのために事務職員ができることとして、予算や施設設備、教材に関する知識を活かした、子どもの居場所としての学校の環境整備、保護者負担軽減の観点からの公費と私費の負担区分の明確化や、「子どもアンケート」の実施による学習環境の改善など、保護者負担の軽減、子どもの学習を保障する取り組みは数多く行われています。

他にも、教師やスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーと協働したチーム体制の整備（学校の「窓口」として事務職員）、教職員一人一人の負担を軽減するための地域との協働、公費増額のための情報の発信と制度改善への提案など、プラットフォームとしての学校には、行政や諸機関との情報の共有、連携・協働が求められることは言うまでもありません。

事務職員には、学校にいながら、教師ではない、子どもを評価しないという行政職員の立ち位置が持つ強みを発揮し、福祉的な視点からも子どもを見つめることで、子ども、保護者の困難な状況の変化を見逃さないことが必要となります。必要なことは子ども、保護者の様子を注意して観察することです。学校は子どもたちの学習の場、生活の場であり、子どもたちはそれぞれが家庭の背景を背負って学校に来ています。

就学援助事務を担当している事務職員は、家庭の経済的状況や保護者の悩みも見えることでしょう。給食費や学校徴収金事務での滞納や未納などの状況や、要保護（生活保護）、準要保護家庭の認定状況、保護者や住所の変更状況などを、教職員や市町村の担当課、社会福祉事務所、地域（民生児童委員等）と共有し協働することで、子ども、保護者を見守ります。

さらに、養護教諭、栄養教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーなど学校における一人職との情報の共有は重要です。そうした専門職の方々は、それぞれの視点、角度から子どもを見つめています。それらの情報を共有することで、子どもに対する理解はより立体的になることでしょう。

学校の組織としての対応を考えたとき、事務職員には、学校という現場における唯一の行政職員として、共有した情報を教職員や保護者、地域、外部に発信することで、子どものセーフティネットの担い手として必要な制度を整備し支援を届け、学校と福祉行政をつなぐ役割を果たすことが期待されます。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省中央教育審議会（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） 文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afielddfile/2016/02/05/1365657_00.pdf 2022年2月21日閲覧
- 2) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2021）令和2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 文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20211007-mxt_jidou01-100002753_1.pdf 2022年2月21日閲覧
- 3) 朝倉隆司（2020）「多様な背景を持つ子どもたちを支えるチームアプローチ」松田恵示監修『子どもの貧困とアプローチ “見えない” “見えにくい” を乗り越えるために』書肆クラルテ, 4-15
- 4) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2010）平成21年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸課題に関する調査／小中不登校について（8月速報値）1. 小中不登校の状況 e-Stat（政府統計の総合窓口）
https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=29&layout=dataset&toukei=00400304&kikan=00400&tstat=000001016708&stat_infid=000024452584&metadata=1&data=1 2022年2月24日閲覧
- 5) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2018）平成29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 文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2019/10/25/1412082-29.pdf 2022年2月24日閲覧
- 6) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2019）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 文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielddfile/2019/10/25/1412082-30.pdf 2022年2月24日閲覧
- 7) 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2020）「令和元年度 児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸課題に関する調査について」文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20211008-mext_jidou01-100002753_01.pdf 2022年2月24日閲覧
- 8) 朝日新聞（2004）虐待防止、今求められるもの 法改正向け協議大詰め（2004年2月26日朝刊）朝日新聞社（朝日新聞記事データベース閲覧Ⅱビジュアル）
- 9) 文部科学省（2004）現在長期間学校を休んでいる児童生徒の状況等に関する調査結果とその対応について（通知）
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/04121502/1301580.htm
2022年2月24日閲覧
- 10) 産経ニュース（2014）横浜女児死亡事件 母親に懲役2年判決 地裁「反省の情、見

いだせず」(2014年9月6日 sankei.com) 産経新聞社

<https://www.sankei.com/article/20140906-4FOAQEVKCVNIBMDEH3GEFRK74M/>

2022年2月24日閲覧

- 11) 産経ニュース(2015) 厚木の男児放置死に 懲役19年判決 「生命をあまりに軽視」(2015年10月23日 sankei.com) 産経新聞社
<https://www.sankei.com/article/20151023-M7KRTYQTHVL3DE6FILFMEJNP2Y/>
2022年2月24日閲覧
- 12) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2010) 第1部集計編 特別支援教育資料(平成21年度) 文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2013/10/04/1297316_01.pdf
2022年2月24日閲覧
- 13) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2018) 特別支援教育資料(平成29年度) 第一部 文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/10/28/1406445_0000.pdf 2022年3月14日閲覧
- 14) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2020a) 第1部データ編 特別支援教育資料(平成30年度) 文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20200428-mxt_tokubetu01-000004454.pdf
2022年2月24日閲覧
- 15) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2020b) 第1部データ編 特別支援教育資料(令和元年度) 文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20200916-mxt_tokubetu02-000009987_02.pdf
2022年2月24日閲覧
- 16) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2021) 第1部データ編 特別支援教育資料(令和2年度) 文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20211014-mxt_tokubetu01-000018452_2.pdf
2022年2月24日閲覧
- 17) 厚生労働省(2019) 令和元年 国民生活基礎調査の概況
<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa19/dl/03.pdf>
2022年2月23日閲覧
- 18) 朝日新聞デジタル(2020) 「お金ない」「親子でぎりぎり」子育て世帯襲うコロナ禍(2020年7月5日) 朝日新聞社
<https://www.asahi.com/articles/ASN74677KN6YPIHB01P.html> 2022年

2月23日閲覧

- 19) 内閣府 (2019) 子どもの貧困対策に関する大綱 ～日本の将来を担う子供たちを誰一人取り残すことがない社会に向けて～ 内閣府
<https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/r01-taikou.pdf> 2022年2月23日閲覧
- 20) 国立教育政策研究所 (2020) 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 [第2巻], 明石書店
- 21) 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会学校における働き方改革特別委員会 (2018) 教員勤務実態調査 (平成28年) (確定値) について (第17回配布資料) 文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/079/siryo/_icsFiles/afieldfile/2018/09/28/1409717_4_1.pdf 2022年2月23日閲覧
- 22) 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会学校教職員の在り方及び教職調整額の見直し等に関する作業部会 (2009) 学校に置かれる主な職の職務等について (第5回配布資料・資料2) 文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/042/siryo/_icsFiles/afieldfile/2009/03/19/1247451_1.pdf 2022年3月14日閲覧
- 23) 高妻紳二郎・植上一希・佐藤 仁・伊藤亜希子・藤田由美子・寺崎 里水著 (2017) 「教職概論 先生になるということとその学び 改訂版」, 協同出版
- 24) 文部科学省特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告) 国立国会図書館
<https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/8187106/www.dinf.ne.jp/doc/japanese/law/kyouiku2/index.html> 2022年3月14日閲覧
- 25) 石隈利紀 (1999) 学校心理学 教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス 誠信書房
- 26) 水野治久・石隈利紀・田村節子・田村修一・飯田順子編著 (2013) 「よくわかる学校心理学」 ミネルヴァ書房
- 27) 文部科学省 (2013) スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領 文部科学省
https://www.mext.go.jp/content/20200708-mxt_jidou01-000008592_2.pdf 2022年2月23日閲覧
- 28) 金澤ますみ・奥村賢一・郭理恵・野尻紀恵編 (2016) スクールソーシャルワーカー実務テキスト 学事出版
- 29) 社会福祉法人全国社会福祉協議会「社会福祉学習双書」編集委員会編 (2021) 社会福祉学習双書 2021 児童：家庭福祉 全国社会福祉協議会

「チーム学校」を理解するために—困難を抱える子どもたちの支援について—

教材開発組織

【学内委員】

- 杉浦 慶一郎 (教職キャリアセンター長／連携・附属学校担当理事)
安藤 久美子 (教職キャリアセンター 教育支援専門職研究部門 部門長／心理講座 教員)
岩山 絵理 (教職キャリアセンター 教育支援専門職研究部門 研究委員／福祉講座 教員)
風岡 治 (教育ガバナンス講座 教員)
成毛 理子 (教職大学院 特任教授)
樋口 亜瑞佐 (心理講座 教員／愛知教育大学附属岡崎小学校スクールカウンセラー)

【学外委員】

- 穂迫 桂子 (公立小学校 養護教諭)
杉原 里子 (スクールソーシャルワーカー)
水野 純 (元公立小学校 特別支援教育コーディネーター)

愛知教育大学 教職キャリアセンター 2022年3月

連絡先

〒448-8542 刈谷市井ヶ谷町広沢1 愛知教育大学 心理講座 安藤久美子
TEL&fax (0566)26-2495 mail: k-andou@aecc.aichi-edu.ac.jp

