

教員養成課程の1年生は「チーム学校」をどのように理解しているのか

安藤 久美子* 安藤 直樹† 岩山 絵理** 森川 夏乃††

*教職キャリアセンター (心理講座) **教職キャリアセンター (福祉講座)

How Students in the First Year of Teacher Training Course Understand the Collaboration as a Team Between Teachers and Other Professionals at School

Kumiko ANDO* Naoki ANDO† Eri IWAYAMA** Natsuno MORIKAWA††

*Teaching Career Center (Department of Psychology), Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

*Teaching Career Center (Department of Social Work), Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

要 約

本研究は、教員養成課程の1年生が「チーム学校」をどのように理解しているのかを検討するために、2017年度から2020年度にかけて本学の教職キャリアセンターが実施した「チーム学校」アンケートのうち、教員養成課程の1年生の回答について分析した。アンケートは後期の後半に実施されたが、教員養成課程の1年生の約半数が「チーム学校」という言葉を「初めて聞いた」と回答しており、教員養成課程の1年生において「チーム学校」は十分に認知されていなかった。また、「チーム学校」アンケートで用いられた「チーム学校」の理解測定尺度の項目のうち、児童・生徒支援に関する態度を問う項目について因子分析を行ったところ3因子が抽出され、児童・生徒支援に関する態度は「他職種連携必要性の認知」「教師の積極的関与意識」「教育支援専門職へのお任せ主義」の3つに区別された。そして、教師や教育支援専門職（スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー・学校事務）の認知された理解の程度と児童・生徒支援に関する態度との関連について検討した重回帰分析の結果から、児童・生徒支援に関する態度は教師および各教育支援専門職の認知された理解の程度によって異なることが示された。特にスクールソーシャルワーカーは、児童・生徒支援において連携よりもお任せする存在として理解されている様子が見られた。スクールソーシャルワーカーは「チーム学校」における他職種と比べ理解が十分でないと認知されていたが、理解が不十分だという認知が支援をお任せする意識の高さをもたらしているのだとしたら、教員養成課程の学生のスクールソーシャルワーカーについての理解が進むことで児童・生徒の支援においてスクールソーシャルワーカーと連携することの必要性や重要性がより認知されるようになることが期待された。

Keywords : 教員養成課程 1年生 チーム学校 教師 教育支援専門職

I 問題

中央教育審議会（2015）によれば、「チームとしての学校（以下チーム学校）」とは「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て能力を発揮し、子供たちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」とされており、教師だけではなくスクールカウンセラー（以下 SC）およびスクールソーシャルワーカー（以下 SSW）、学校事務といっ

た多職種がそれぞれの専門性による役割分担をしながら、学校組織の一員として活動していくことが求められている。

「チーム学校」についてどのような研究がなされているかを概観した論文に家近（2017）や洪（2019）によるものがある。

家近（2017）は、2015年7月から2016年6月までに発表された学校心理学に関する研究を概観し、石隈（1999）の提唱した「二次的援助サービス（苦戦している一部の子どもへの支援）」「二次的援助サービス

†非常勤講師 Part-time Lecturer, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

††非常勤講師 Part-time Lecturer, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan / 愛知県立大学講師 Lecturer, Aichi Prefectural University, Nagakute, 480-1198, Japan

(特別な教育ニーズのある特定の子どもへの支援)に関するいじめや不登校などを検討した研究が多いこと、「授業づくり・心理教育」「教師の成長」などの「一次的援助サービス(すべての子どもへの支援)」についての研究もなされていることを指摘した。そして、これらの研究は「チーム学校」の3つの提案(専門性に基づくチーム体制の構築, 学校のマネジメント機能の強化, 教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備)を支え, 促進する可能性があることが見いだされたと述べている。

洪(2019)は、「チーム学校」をキーワードに CiNi Articles で検索された 334 件の論文のうち 28 件についてレビューした。その結果、「チーム学校」に関する研究は「チーム学校の中での教員の働き方や位置付けに関する研究」「児童生徒に焦点をあて, チーム学校がどのように児童生徒の問題行動や課題に対応すべきかという研究」「チーム学校の現状について論述している研究」のおおむね3つのテーマに分類することができたとしている。そして、これらの研究において検討が必要な課題として「チーム学校における教員の役割」「専門スタッフと教員との関係性」「地域社会との連携体制」が挙げられていたことを報告している。

また、教員養成の視点からチーム学校について検討した研究に森川(2019)によるものがある。森川

(2019)は、「大学生の段階で、教員養成系の学生たちが、どの程度“チーム”の一員としてのスキルを持ち、連携や協働について認識しているか不明である」として、教員養成系大学の学生の「チーム学校」の認知度や理解度を調べるためのアンケートを実施した。その結果、「チーム学校」の理解度を測定するために作成された尺度(「チーム学校」の理解測定尺度)では「連携スキル」「教育支援専門職の理解」「連携への積極性・開放性」「教師中心性」「分業意識」の5因子が見いだされた。また、教員養成課程の学生と教育支援専門職養成課程の学生の「チーム学校」の認知度や理解度には差が見られたことから、両課程の認知度や理解度の差を少なくするために相互理解を促していく機会を作るなどの取り組みが必要であることを指摘している。

「チーム学校」における多職種連携において教師は中核的な役割を果たすことが期待されるが、機能的な多職種連携を行うためには教師の他職種についての十分な理解が必要不可欠であるといえよう。また、教師の他職種についての理解は養成課程においてその基礎が培われることが望ましいであろう。そこで本研究では、教師になることを目指して入学した教員養成課程の学生が「チーム学校」における他職種(教育支援専門職)についてどのように理解しているのかを検討する。その際、本学教職キャリアセンターが実施した「チーム学校」アンケートにおける教員養成課程の1

年生の回答について分析を行い、教員養成課程の1年生が「チーム学校」についてどのような理解をしているのかを検討することで、「チーム学校」の中核として活躍することができる教師を養成するための有益な示唆を得ることを目的とする。

II 方法

2017年度から2020年度にかけて本学の学生に対して教職キャリアセンターによる「チーム学校」アンケートが質問紙および学務ネット(ユニバーサル・パスポート)により実施された。

1. 「チーム学校」アンケートの対象と実施時期

「チーム学校」アンケートの対象と実施時期は Table 1 のとおりであった。

Table 1 「チーム学校」アンケートの対象と実施時期

年度	対象	実施時期
2017年度	1年生のみ	2017年12月
2018年度	1～2年生	2018年12月～2019年1月
2019年度	1～3年生	2019年12月～2020年1月
2020年度	1～4年生	2020年11月～2021年3月

2. 「チーム学校」アンケートの調査内容

「チーム学校」アンケートで調べられた内容のうち、主要な内容を以下に示す。

(1) フェイスシート

学年、課程(教員養成課程・教育支援専門職養成課程)について尋ねた。教員養成課程の学生については最も希望している校種(幼稚園・小学校・中学校・高等学校・いずれも希望していない)についても尋ねた。

(2) 「チーム学校」の認知度

「チーム学校」という言葉を知っているかどうかを尋ねた(2017年度のみ「1. 初めて聞いた」から「4. よく知っている」までの4段階で尋ねた)。また、「知っている」と答えた学生には、さらにどの程度知っているかを「1. 言葉を知っているだけ」から「4. 具体的に理解している」までの4段階で尋ねた。

(3) 「チーム学校」の理解測定尺度

「チーム学校」について理解度を測定するために、瀬戸・石隈(2002)および瀬戸・石隈(2003)による「個別援助チームコーディネーション行動」尺度と「システムに関するコーディネーション行動」尺度、原田(2005)の「教師の教育相談観尺度」を参考にし、29項目(2017年度は32項目)からなる「チーム学校」の理解測定尺度を作成した。「以下の文章を読んで、あなた自身やあなた自身の考えに最もあてはまる番号に○をしてください」という指示のもと、各項目について「1. まったくそうは思わない」から「4.

とてもそう思う」までの4段階で尋ねた。

3. 倫理的配慮

アンケートは無記名で行い、回答により個人が特定されたり不利益を被ったりすることはないこと、研究目的以外にデータを使用しないことを明示し、同意を得たうえで回答してもらった。

III 結果

分析にはR version4.0.2を用いた。

1. 分析対象者

2017年度から2020年度に本学の教員養成課程に入学した1年生のうち、2,296人が分析の対象となった。各年度の分析対象者は、2017年度584人、2018年度734人、2019年度716人、2020年度262人であった。

2. 「チーム学校」の認知度について

教員養成課程の1年生のうち、「チーム学校」という言葉を「知っている」と回答した学生は1,220人(54.59%)、「初めて聞いた」と回答した学生は1,015人(45.41%)であった。

3. 尺度の再検討

「チーム学校」の理解測定尺度は、2017年度は32項目、2018年度から2020年度は29項目であったため、2017年度の尺度のみに含まれる3項目を削除し、各年度29項目からなる尺度とした。

また29項目のうち、他職種についての知識や他職種との連携スキルを持っている程度を自己評価する項目を除いた、児童・生徒支援に関する態度を問うていると思われる14項目について因子分析(最尤法・プロマックス回転)を行った。そして、固有値の減衰状況(2.82, 2.08, 1.22, 0.98, 0.92, 0.84…)および因子の解釈可能性から3因子を抽出した(Table 2)。

第I因子は、「他職種の専門的な理論や技法を学ぶことで、教育活動の質を高めたい」や「自分が目指している職種以外の職種の仕事内容や役割、専門性について学ぶ機会を持ちたい」、「児童生徒を支援する時、様々な職種の人と一緒にあって対応する方がうまくいく」などの項目に高い負荷量を示しており、児童・生徒支援において他職種と連携することの必要性を認知している様子を表していると考えられたため、「他職種連携必要性の認知」と名付けた。

Table 2 児童・生徒支援に関する態度尺度の因子分析結果(最尤法, プロマックス回転)

	I	II	III
他職種の専門的な理論や技法を学ぶことで、教育活動の質を高めたい	.66	.02	-.01
自分が目指している職種以外の職種の仕事内容や役割、専門性について学ぶ機会を持ちたい	.56	-.06	.04
児童生徒を支援する時、様々な職種の人と一緒にあって対応する方がうまくいく	.54	-.02	.00
問題時だけではなく日常生活の中でも、児童生徒と様々な職種の人との関わりは必要だ	.50	.09	-.17
子どもの教育や発達について、自分なりの考えを持っている	.39	.08	.16
児童生徒の対応で困った時、他の人の力を借りたい	.39	-.11	-.06
支援している児童生徒から得られた情報は、職種にかかわらず関わっている者すべての間で共有する必要がある	.37	.14	.09
児童生徒の人間形成のためには、クラス活動から部活動まで、児童生徒のあらゆる場面に教師は関わるべきだ	-.03	.63	-.04
学校内における児童生徒の問題は、教師が中心となって解決する必要がある	.06	.52	-.03
児童生徒が問題を起こすのは、教師の問題である	.00	.45	.08
様々な職種の中でも、教師が一番、児童生徒のことを理解しておく必要がある	.14	.35	-.07
問題を抱えた児童生徒への支援に教師が時間を割く必要はなく、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーなど専門家に任せ方がよい	.16	-.21	.68
児童生徒の問題は特定の専門家が対応することであり、専門職以外の職種の者が関わることはない	-.11	.07	.56
児童生徒の問題がない学校には、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーなどの専門家は必要ない	-.23	.19	.49
因子間相関			
	I	II	III
I		.26	.27
II			-.30
III			

第Ⅱ因子は、「児童生徒の人間形成のためには、クラス活動から部活動まで、児童生徒のあらゆる場面に教師は関わるべきだ」や「学校内における児童生徒の問題は、教師が中心となって解決する必要がある」、「児童生徒が問題を起こすのは、教師の問題である」などの項目に高い負荷量を示しており、児童・生徒支援において教師が積極的に関与し中心的役割を果たすことを求めている様子を表していると考えられたため、「教師の積極的関与意識」と名付けた。

第Ⅲ因子は、「問題を抱えた児童生徒への支援に教師が時間を割く必要はなく、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーなど専門家に任せた方がよい」や「児童生徒の問題は特定の専門家に対応することであり、専門職以外の職種の者が関わることはない」、「児童生徒の問題がない学校には、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーなどの専門家は必要ない」といった項目に高い負荷量を示しており、児童・生徒支援においてSSWやSCといった教育支援専門職に「お任せ」しようとする様子を表していると考えられたため、「教育支援専門職へのお任せ主義」と名付けた。

1つの因子に.30以上の負荷量を示し、かつ他の因子の負荷量と.15以上の差を示した項目を下位尺度項目として採用した。その結果、下位尺度「他職種連携

必要性の認知」は7項目、下位尺度「教師の積極的関与意識」は4項目、下位尺度「教育支援専門職へのお任せ主義」は3項目となった。また、下位尺度項目の平均値を下位尺度得点とした。各下位尺度得点の平均と標準偏差、およびクロンバックの α 係数はTable 3に示すとおりであった。

4. 「チーム学校」の認知と児童・生徒支援態度との関連について

「チーム学校」という言葉を知っているかどうかと児童・生徒支援に関する態度との関連について検討するため、「チーム学校」の認知の有無を独立変数、児童・生徒支援に関する態度尺度の各下位尺度得点を従属変数とした t 検定(Welchの検定)を行った。各下位尺度における t 検定の結果および「チーム学校」の認知の有無ごとの各下位尺度得点の平均、標準偏差はTable 4のとおりであった。「他職種連携必要性の認知」と「教育支援専門職へのお任せ主義」の各下位尺度において「チーム学校」の認知の有無による差が見られ、「チーム学校」という言葉を「知っている」と答えた学生のほうが「初めて聞いた」と答えた学生よりも、児童・生徒支援における他職種連携の必要性を高く認知しており、児童・生徒支援において教育支援専門職へお任せする意識が低かった。

Table 3 児童・生徒支援態度尺度の各下位尺度の平均、標準偏差、 α 係数

	平均	標準偏差	α 係数
他職種連携必要性の認知	3.19	.40	.67
教師の積極的関与意識	2.72	.47	.56
教育支援専門職へのお任せ主義	1.84	.55	.61

Table 4 「チーム学校」の認知の有無による平均の差(児童・生徒支援態度尺度の各下位尺度)

	初めて聞いた	知っている	t 検定結果
他職種連携必要性の認知	3.12 (.41)	3.27 (.38)	$t(2192.2)=-8.55, p<.001$
教師の積極的関与意識	2.73 (.47)	2.71 (.47)	$t(2157)=0.69, n.s.$
教育支援専門職へのお任せ主義	1.91 (.57)	1.74 (.50)	$t(2212)=7.35, p<.001$

()は標準偏差

5. 教師および教育支援専門職の認知された理解度について

「チーム学校」アンケートに用いるために作成された「チーム学校」の理解測定尺度には、児童・生徒支援に関する態度を問う項目以外に、教師および教育支援専門職（SSW・SC・学校事務）の仕事内容や学校での役割についてどの程度理解しているのかを回答する項目があった（Table 5 に各項目の平均および標準偏差を示す）。そこで、教師および各教育支援専門職の仕事内容や学校での役割の認知された理解の程度に差が見られるかどうかを分散分析（Greenhouse-Geisser の ϵ 修正）により検討したところ、理解の程度には差が見られた（ $F(2.57, 5769.26)=1361.03, p<.001$ ）。多重比較（Shaffer の修正による t 検定）の結果、教師は各教育支援専門職よりも理解していると回答されていた（教師>SSW： $t(2249)=52.38, p<.001$ ；教師>SC： $t(2249)=36.10, p<.001$ ；教師>学校事務： $t(2249)=43.63, p<.001$ ）。SCはSSWおよび学校事務よりも理解していると回答されていた（SC>SSW： $t(2249)=21.09, p<.001$ ；SC>学校事務： $t(2249)=7.25, p<.001$ ）。学校事務はSSWよりも理解していると回答されていた（学校事務>SSW： $t(2249)=14.59, p<.001$ ）。

教師および各教育支援専門職の仕事内容や学校での役割の認知された理解の程度は、SSWが最も低かった。

6. 「チーム学校」の認知と教師および教育支援専門職の認知された理解度との関連について

「チーム学校」という言葉を知っているかどうかと教師および教育支援専門職の仕事内容や学校での役割に関する認知された理解の程度との関連について検討するため、「チーム学校」の認知の有無を独立変数、教師および教育支援専門職の仕事内容や学校での役割に関する認知された理解度を従属変数とした t 検定（Welch の検定）を行った。教師および各教育支援専門職の認知された理解度に関する t 検定の結果および「チーム学校」の認知の有無ごとの教師および各教育支援専門職の認知された理解度の平均、標準偏差はTable 6のとおりであった。教師および各教育支援専門職において「チーム学校」の認知の有無による認知された理解度の差が見られ、「チーム学校」について「知っている」と回答した学生のほうが「初めて聞いた」と回答した学生よりも、教師および各教育支援専門職の仕事内容や学校での役割をより理解していると認知していた。

Table 5 教師および教育支援専門職の認知された理解度の平均、標準偏差

	教師	SSW	SC	学校事務
平均	2.69	1.87	2.12	2.04
標準偏差	.63	.54	.59	.55

Table 6 「チーム学校」の認知の有無による平均の差（教師および教育支援専門職の認知された理解度）

	初めて聞いた	知っている	t 検定結果
教師	2.67 (.65)	2.73 (.61)	$t(2190.1)=-2.18, p<.05$
SSW	1.82 (.52)	1.91 (.55)	$t(2099.2)=-3.86, p<.001$
SC	2.03 (.54)	2.22 (.63)	$t(1975)=-7.19, p<.001$
学校事務	1.99 (.53)	2.09 (.57)	$t(2046.3)=-4.08, p<.001$

()は標準偏差

7. 児童・生徒支援態度と教師および教育支援専門職の認知された理解度との関連について

児童・生徒支援に関する態度と教師および教育支援専門職の認知された理解の程度との関連について検討するため、教師および各教育支援専門職の認知された理解度を独立変数、児童・生徒支援に関する態度尺度の各下位尺度得点を従属変数とした重回帰分析を行った (Table 7)。その結果、「他職種連携必要性の認知」については、教師および SC との関連が有意であった。SSW や SC、学校事務の認知された理解の程度が同じならば、教師の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援における他職種連携の必要性を高く認知していた。また、教師や SSW、学校事務の認知された理解の程度が同じならば、SC の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援における他職種連携の必要性を高く認知していた。

「教師の積極的関与意識」については、教師との関連が有意であった。SSW や SC、学校事務の認知された理解の程度が同じならば、教師の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援において教師が積極的に関与すべきだとする意識が高かった。

「教育支援専門職へのお任せ主義」については、教師および SSW、SC との関連が有意であった。SSW

や SC、学校事務の認知された理解の程度が同じならば、教師の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援において教育支援専門職へお任せする意識が高かった。また、教師や SC、学校事務の認知された理解の程度が同じならば、SSW の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援において教育支援専門職へお任せする意識が高かった。さらに、教師や SSW、学校事務の認知された理解の程度が同じならば、SC の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援において教育支援専門職へお任せする意識が低かった。

8. 「チーム学校」の認知と児童・生徒支援態度、教師および教育支援専門職の認知された理解度との関連について

「チーム学校」の認知の有無によって、児童・生徒支援に関する態度と教師および教育支援専門職の認知された理解の程度との関連に差が見られるかどうかを検討するため、「チーム学校」の認知の有無ごとに教師および各教育支援専門職の認知された理解度を独立変数、児童・生徒支援に関する態度尺度の各下位尺度得点を従属変数とした重回帰分析を行った。

その結果、「チーム学校」という言葉を「知っている」と回答した学生では、分析対象者全員を対象とした重回帰分析と同様の結果となった (Table 8)。

Table 7 教師および教育支援専門職の認知された理解度と児童・生徒支援態度の重回帰分析結果 (分析対象者全体)

	標準偏回帰係数		
	他職種連携必要性の認知	教師の積極的関与意識	教育支援専門職へのお任せ主義
教師	.28 ***	.22 ***	.11 ***
SSW	-.03	.04	.23 ***
SC	.12 ***	.01	-.22 ***
学校事務	.00	.02	.03
決定係数 (R ²)	.10 ***	.06 ***	.06 ***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Table 8 教師および教育支援専門職の認知された理解度と児童・生徒支援態度の重回帰分析結果 (知っている群)

	標準偏回帰係数		
	他職種連携必要性の認知	教師の積極的関与意識	教育支援専門職へのお任せ主義
教師	.24 ***	.16 ***	.11 ***
SSW	.03	.04	.18 ***
SC	.13 ***	-.01	-.18 ***
学校事務	-.05	.05	.06
決定係数 (R ²)	.09 ***	.04 ***	.05 ***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Table 9 教師および教育支援専門職の認知された理解度と
児童・生徒支援態度の重回帰分析結果(初めて聞いた群)

	標準偏回帰係数		
	他職種連携必要性 の認知	教師の積極的関与 意識	教育支援専門職への お任せ主義
教師	.31 ***	.26 ***	.09 **
SSW	-.07 *	.04	.24 ***
SC	.05	.03	-.20 ***
学校事務	.05	-.02	.02
決定係数(R ²)	.11 ***	.07 ***	.06 ***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

「チーム学校」という言葉を「初めて聞いた」と回答した学生では、「他職種連携必要性の認知」において「知っている」と回答した学生と異なる結果が見られた(Table 9)。SSW や SC, 学校事務の認知された理解の程度が同じならば、教師の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援における他職種連携の必要性を高く認知していた。また、教師や SC, 学校事務の認知された理解の程度が同じならば、SSW の仕事内容や学校での役割をより理解していると回答した学生ほど児童・生徒支援における他職種連携の必要性を低く認知していた。

IV 考察

本研究では、教職キャリアセンターが2017年度から2020年度にわたり年1回実施した「チーム学校」アンケートで得られたデータに基づいて、本学の教員養成課程の1年生が「チーム学校」をどのように理解しているのかを検討した。

「チーム学校」の認知の有無については、「チーム学校」という言葉を「知っている」と回答した学生と「初めて聞いた」という回答した学生はおおよそ半数ずつであった。アンケートの実施時期は各年度後期の後半であったが、教員養成課程1年生の約半数が「初めて聞いた」と回答しており、1年生においては「チーム学校」についてあまり認知がされていないことが示された。

また、教師や「チーム学校」において教師と連携することが大いに期待される教育支援専門職(SSW・SC・学校事務)の認知された理解の程度と児童・生徒支援に関する態度との関連について検討した重回帰分析の結果から、児童・生徒支援に関する態度は教師および各教育支援専門職の認知された理解の程度によって異なることが示された。

教師の仕事内容や学校での役割についての認知された理解の程度は、児童・生徒支援における「他職種連携必要性の認知」や「教師の積極的関与意識」、「教育支援専門職へのお任せ主義」との関連が見られた。教

師の仕事内容や学校での役割を理解していると回答した学生ほど、他職種連携の必要性を高く認知していたが、教師による積極的関与意識が高いだけでなく教育支援専門職へのお任せ意識も高かった。教員養成課程の1年生にとって教師は支援において積極的な関与もするし支援をお任せもするアンビバレントな存在として理解されている様子が見られた。

SSW の仕事内容や学校での役割について認知された理解の程度は、児童・生徒支援における「教育支援専門職へのお任せ主義」との関連のみが見られた。SSW の仕事内容や学校での役割を理解していると回答した学生ほど教育支援専門職へのお任せ意識が高く、教員養成課程の1年生にとってSSWは連携して支援するのではなく支援をお任せする存在として理解されている様子が見られた。SSW の認知された理解の程度は教師や SC, 学校事務よりも低かったが、理解が不十分だという認知が支援をお任せする意識の高さをもたらしているのかもしれない。

SCの仕事内容や学校での役割について認知された理解の程度は、児童・生徒支援における「他職種連携必要性の認知」や「教育支援専門職へのお任せ主義」との関連が見られた。SC の仕事内容や学校での役割を理解していると回答した学生ほど、他職種連携の必要性を理解しつつ、教育支援専門職へのお任せ意識が低く、教員養成課程の1年生にとってSCは支援をお任せするのではなく連携して支援する存在として理解されている様子が見られた。

学校事務の仕事内容や学校での役割について認知された理解の程度は、児童・生徒支援に関するどの下位尺度とも関連が見られなかった。児童・生徒支援に関する態度を問う項目において、SSW や SC は取り上げられていたが学校事務は取り上げられていなかったことで学校事務との関連が見られなかったのかもしれないが、学校事務は連携して支援する存在として理解されていない様子が見られた。「チーム学校」では学校事務も重要な構成員であるが、児童・生徒支援における直接的な役割は想定されていない(中央教育審議

会, 2015)。今回の結果はそうした理解を表したものであると言えるかもしれない。

さらに、「チーム学校」の認知の有無によって、教員および各教育支援専門職の認知された理解の程度と児童・生徒支援に関する態度との関連が異なることが示された。「他職種連携必要性の認知」において、「チーム学校」という言葉を「知っている」と回答した学生では見られた SC の仕事内容や学校での役割の認知された理解度との関連が「初めて聞いた」と回答した学生では見られなかった。また、「チーム学校」という言葉を「知っている」と回答した学生では SSW の仕事内容や学校での役割の認知された理解度との間に関連は見られなかったが、「初めて聞いた」と回答した学生では負の関連が見られた。このように、「チーム学校」という言葉を「初めて聞いた」と回答した学生においては、「知っている」と回答した学生よりも SSW や SC との連携の必要性をあまり感じていない様子が見られた。

教員養成課程の1年生において「チーム学校」は十分に認知されておらず、また「チーム学校」の重要な構成員である SSW や SC の児童・生徒支援に関する理解には違いが見られた。特に SSW は、児童・生徒支援において連携よりもお任せする存在として理解されている様子が見られた。SSW は「チーム学校」における他職種と比べ理解が十分でないと認知されていたが、総務省行政評価局 (2020) による調査でも学校現場における SSW 自体の認知度が低いことが指摘されていた。理解が不十分だという認知が支援をお任せする意識の高さをもたらしているのだとしたら、教員養成課程の学生の SSW についての理解が進むことで児童・生徒の支援において SSW と連携することの必要性や重要性がより認知されるようになることが期待される。

V 引用文献

- 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) Retrieved from https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf (2020年11月27日)
- 原田唯司 (2005) 教師が持つ属性および教育相談観とスクールカウンセラーの活動評価との関連 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会科学篇), 55, 155-172.
- 家近早苗 (2017) 学校心理学の展望と課題—チーム学校への貢献の可能性— 教育心理学年報, 56, 122-136.
- 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

- 洪承載 (2019) 「チーム学校」研究における研究動向の検討 評論・社会科学, 131, 75-93.
- 森川夏乃 (2019) 大学1年生の「チーム学校」の理解に関する研究—教員養成課程と教育支援専門職養成課程の比較を通して— 愛知教育大学教職キャリアセンター紀要, 4, 51-57.
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 (2002) 高校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究, 50, 204-214.
- 瀬戸美奈子・石隈利紀 (2003) 中学校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基盤となる能力および権限の研究—スクールカウンセラー配置校を対象として— 教育心理学研究, 51, 378-389.
- 総務省行政評価局 (2020) 学校における専門スタッフ等の活用に関する調査 結果報告書 Retrieved from https://www.soumu.go.jp/main_content/000687333.pdf (2021年11月29日)