

## 子どもの貧困対策としての学校と地域の連携方策 地域連携担当教職員に焦点をあてて

柏木智子<sup>a</sup>, 諏訪英広<sup>b</sup>, 真弓(田中)真秀<sup>c</sup>

<sup>a</sup>立命館大学 k-tomoko@fc.ritsumei.ac.jp

<sup>b</sup>川崎医療福祉大学 hidesuwa@nifty.com

<sup>c</sup>大阪教育大学 mahon087371@yahoo.co.jp

**要約:** 本研究の目的は、地域連携担当教職員に焦点をあて、子どもの貧困対策としての学校と地域の連携方策について検討することである。そのため、計 4,822 校の地域連携担当教職員を対象として質問紙調査を実施した。その結果、第一に、地域連携担当教職員として学級担任外の教職員を配置する必要性を指摘することができる。第二に、子どもの貧困対策を推進するためには、連携組織体制が連携教職員の職務遂行に及ぼす影響を考慮する重要性が示唆された。具体的には、地域連携を推進する会議体の設置、およびその構成員に福祉等関係職員を含めること、かつそこでの話題として困難を抱える子どもの話題を取り上げること、さらにケース会議といった困難を抱える子どもに特化する会議体に参加できるようにすることで、連携教職員の職務遂行度をあげる方策が見出された。

### キーワード

子どもの貧困  
学校と地域の連携  
地域連携担当教職員  
職務内容  
連携組織体制

### 1. 問題意識と目的

本研究の目的は、地域連携担当教職員に焦点をあて、子どもの貧困対策としての学校と地域の連携方策について検討することである。近年、子どもの貧困対策としての義務教育段階の学校のプラットフォーム化が進められている。2014 年に施行された「子どもの貧困対策の推進に関する法律」と「子供の貧困対策に関する大綱」では、子どもの教育の機会均等に向けて、学校は子どもの学力・学習保障を中心として、子どもの貧困対策を推進する総合的な拠点として位置付けられている。特に大綱は、放課後子供教室や学校支援地域本部<sup>1</sup>等、およびコミュニティ・スクールの設置による地域での学習支援等の促進を求めている。

2015 年 12 月に提出された中央教育審議会答申、①「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」、②「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」、③「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」は上記の動向を踏まえたものであると言える。当然のことながら、①の答申で求められる学校と地域の連携は、すべての子どもの成長と地域コミュニティの創出をめざしている。ただし、同答申にて、家庭的背景の相違や子どもの複雑な課題が指摘されているところから、「家庭の社会経済的事情により困難を抱える子ども」(以下、困難を抱える子ども)への支援の充実がその一環として期待されていると考えられる。そのため、②の答申では、教職員が心理や福祉等の専門家や関係機関、地域と連携し、チームとして課題解決に取り組むことが必要とされている。また、国は、地域の力を生かした学校教育の充実や学校全体の負担軽減、マネジメント力の向上を図るため、学校内において地域との連携・協働の推進の中核を担う教職員を「地域連携担当教職員(仮称)」として法令上明確化することを検討するとされている。その上で、

③の答申では、教員が多様な専門性を有する地域の人々と効果的に連携し、チームとして組織的に諸課題に対応するとともに、保護者や地域の力を学校運営に生かし、組織的・協働的に諸課題の解決のために取り組む専門的な力を醸成することが求められている。

加えて、2019年には、「子どもの貧困対策の推進に関する法律」と「子供の貧困対策に関する大綱」がともに改正された。その中で、子どもの生活の安定に資するための支援がより強く打ち出され、広範な支援方策と内容が提示された。この背景には、子どもの教育の機会均等に向けて、学習支援のみならず、その基盤となる生活保障に目を向ける必要性が、生活困窮者自立支援に関連する政策立案会議にて指摘された経緯がある（松村 2020）。それゆえ、2015年に施行された「生活困窮者自立支援法」は、生活困窮家庭の「子どもの学習支援事業」を任意事業として実施することを求めているが、2019年以降にその事業を「子どもの学習・生活支援事業」へと名称変更し、学力・学習保障に加えて生活保障にも注力するよう推移している。したがって、プラットフォームとしての学校においても、子どもの生活と学習の双方への支援が期待されている。

これらから、プラットフォームとしての学校では、教育の機会均等をめざし、困難を抱える子どもの生活と学習保障に向けての問題改善を射程に収めながら、学校教育の充実を図るために、地域連携担当教職員の設置とチームとしての組織体制の構築が要請されていると整理することができる。そこでは、個々の教員の負担軽減と組織的・協働的に諸課題の解決に取り組むための専門性の向上が見据えられている。つまり、地域連携担当教職員を中心とするチーム組織体制の構築により、教員が負担を減らしながら専門性を向上させ、力を発揮する環境を整備することが求められていると言える。なお、子どもの生活支援に関して、教員に課せられる主な役割は、困難を抱える子どもの早期発見、および支援のための他の専門家や専門機関・地域等との連携である。他方、子どもの学習支援に関しての教員の役割は、授業や教育活動における子どもへの直接的関与以外に、上記と同様、困難を抱える子どもの早期発見、および支援のための他の専門家や専門機関・地域等との連携である。これらにおいて、学校がチームとして連携する組織体制（以下、連携組織体制）を構築し、行政や福祉機関等、および地域で生活・学習支援を担う諸組織と連携することが求められている。

その後、2023年度時点において地域連携担当教職員に関する法的整備は進んでいないものの、校務分掌の中に地域連携担当教職員に相当する分掌を位置付ける等、いくつかの自治体ではその制度化を図りつつある。また、困難を抱える子どもの支援のための多職種・多機関・地域連携はこれまでと同様に求められている。そのため、2022年12月に提出された改訂生徒指導提要にもチーム学校の体制整備とそのための教職員の配置にかかわるマネジメントの必要性が記されている。しかしながら、法的な未整備のためか、地域連携担当教職員に関する研究蓄積はあまりなされていない。それゆえ、地域連携担当教職員がどのように配置され、子どもの生活と学習保障に向けてどのような職務を担っているのか、そのための促進要因は何か等の基礎的データがない状況にある。そこで、本研究では、小・中・義務教育学校における地域連携担当教職員（以下「連携教職員」）に焦点をあて、困難を抱える子どもの生活と学習保障に向けた連携実態とその促進の要因について検討する。連携教職員の配置に関する法的整備は進んでいないものの、連携組織体制構築の必要性が指摘され続けている状況に鑑みると、調査時点での基礎的データ（基礎資料）を提示し、連携推進の要因を探ることは、学校教育の充実と貧困改善に資するための一定の示唆を提示するものになると考えている。

## 2. 先行研究の検討

公立学校における地域連携の組織体制づくりは徐々に進みつつある。文部科学省実施の「令和5年度コミュニティ・スクール及び地域学校協働活動実施状況調査」によると、コミュニティ・スクールの導入率は52.3%と半数を超え、地域学校協働本部がカバーしている公立学校数は61.0%となっている。ただし、その中心的役割を担う連携教職員配置に関する調査はほとんどなされておらず、文部科学省による「平成27年度 地域学校協働活動の実施状況アンケート調査報告書」に遡る。そこでは、連携教職員を校務分掌上位置付けている学校が77.1%あり、それらの学校の方が、登下校安全指導、校内環境整備、授業補助、地域課題解決学習等の地域連携活動に取り組んでいる傾向にあった。また、連携教職員の役職は、教頭が48.6%と最も多く、続けて教諭が43.6%であっ

た。なお、学校における地域と連携した地域課題解決の取組として、最も多かったのが「郷土芸能・伝統文化の伝承」(49.6%)、次に「防災」(44.0%)であり、それに比して「家庭教育支援・子育て環境整備」は24.5%、「教育格差の解消」は5.4%と低調な傾向にあった。

また、連携教職員を配置する先進自治体の栃木県は、地域連携教職員の業務内容・取組状況・組織体制・活動の効果と課題等に関する詳細な実態報告書である「地域連携教職員の实態に関する調査研究」報告書を2015年度に提出した。そこでは、地域連携教職員の役職の上位2つは、小・中学校ともに教頭(副校長)と教諭(担任)であった。それゆえに、「業務に携わる時間の確保」(62.4%)が地域連携教職員の業務上の課題として最も高く、教頭や担任との兼務である連携教職員自身の業務負担の増加が課題として挙げられている(市野2023)。

次に、同調査による地域連携教職員の業務(複数回答)は、「計画」「連絡」「情報」が84%程度と総じて高く、続いて「実践」71.1%となり、「研修」は44.7%と「その他」を省くと最も低かった。これら業務に対して、地域連携教職員がやりがいや意欲を最も高く感じるのは「実践」であったところから、地域連携を進める上では教授・学習活動という教職員の専門性と直結する形での業務が望まれていると考えられる。その場合、ミドルリーダーがPDCAサイクルを用いた働きかけを行うことで、教職員の地域教育資源活用力とカリキュラム開発能力の高まりが見られる点が事例研究から示されている(森・谷・大竹2012)。ただし、教授・学習活動に関する教育目標の達成と連携活動の成果の整合性が課題であることは、その後も井上(2016)によって示されているところであり、その解決のための教職員研修の有効性が指摘されている。

一方で、連携教職員に求められる資質・能力については、状況認識力・意思決定力・省察力・連携マインド・コミュニケーション力・チームワーク力・リーダーシップ力(高橋・杉田・山崎2018)、対面コミュニケーションやソーシャル・マネジメント(井上2019)が提示されており、ネットワークや組織体制の構築に主眼が置かれやすい状況にある。後者では、こうした資質・能力の発揮により、学校全体あるいは他の教職員の負担軽減につながる点が示唆されている。また、市野(2023)によると、連携教職員の設置により、教育活動の充実といった成果が見出されており、その継続性を担保するためにもチーム制の導入の有効性が指摘されている。その場合、分散型リーダーシップのアプローチの有用性が示されている(本田2014)。

これらから、連携教職員の設置により、当該教職員が直接的に実践に携わる職務内容とそのためネットワークやチーム体制の構築を担う職務内容を通して、教職員全体の負担の軽減と専門性の向上が図られ、教育活動の充実が達成されると言える。これは、組織的・協働的な取り組みが教職員のエンパワーメントにつながる点を示唆するものでもある。浜田(2012)は、組織論の観点から、組織の本質とは、目的を達成しようとする自分自身を支援し、個人としての力不足を補ってくれるところであると整理し、地域住民や保護者等の人々の協力やネットワークを支えとしながら、いろいろな立場の人たちが互いに意見や情報を交流する過程における相乗効果を通じて、アイデアが創発され、教職員がエンパワーされる点を指摘する。これを援用するならば、連携教職員の設置は、多様な人々とのネットワークによる相乗効果とアイデアの創発による教職員のエンパワーメントにもつながる点が示されたと考えられる。

したがって、プラットフォームとしての学校は、子どもの問題改善に資することが第一として、そのためにも第二に教職員のエンパワーメントの視点が必要になると考えられる。その際、連携教職員とチームとしての組織体制の構築に関連し、次の二つの作用が考えられる。一つは、連携教職員の職務がチームとしての組織体制の構築を促進する方向であり、もう一つは、チームとしての組織体制により連携教職員の職務が促進される方向である。つまり、作用の双方向性である。

これら先行研究の検討より、以下の課題が浮上する。第一に、これまでの調査は、地域教育資源の活用や地域コミュニティの創出に関連した教職員配置と体制整備に関する研究であり、貧困等の困難を抱える子どもに焦点をあてたそれらの調査は管見の限り見当たらない。また、2015年時点ではあったが、学校における地域と連携した地域課題として、そもそも貧困問題が着目されていない状況にあった。つまり、教育活動の充実の中でも、困難を抱える子どもへのアプローチの充実がどのように図られているのかはこれまで明らかにされていない。具体的には、そのための連携教職員の職務内容と連携組織体制の内実である。また、両者の関連について、先行研究では、連

**表1 回答者の学校・地域の基本属性**

		実数	比率
1. 学校種	小学校	703	65.6%
	中学校	362	33.8%
	義務教育学校	6	0.6%
2. 地域区分	都市部	150	14.6%
	都市部郊外	474	46.0%
	農村・漁村・山間部	406	39.4%
3. 地域の過疎状況	過疎地	411	40.3%
	非過疎地	608	59.7%
		平均値	標準偏差
4. 児童生徒数		292.10	311.49
5. 就学援助率		14.04	11.72

**表2 連携教職員の配置数**

	度数	比率
1名	837	81.0%
2名	120	11.6%
3名以上	76	7.4%
合計	1033	100.0%

携教職員配置による連携組織体制構築への作用については検討されているが、その逆の連携組織体制の構築による携教職員の職務内容への作用は確認されていない。

第二に、組織体制に関連し、携教職員自身の時間の確保や業務負担感に関する課題については、チーム体制の中で分散型リーダーシップを採用し、軽減される点が示唆されるものの十分には解明されていない。

第三に、先行研究では地域特性との関連が示されていない。仲田・柏木（2015）によると、困難を抱える子ども支援のための多機関連携には地域特性の影響が示されており、地域特性の影響を考慮する必要がある。

第四に、子どもの貧困対策に着目した携教職員に関する調査のみならず、携教職員に関する調査は2015年度以降ほとんどなされておらず、その後の動向をそもそも把握できない状況にある。

これらを踏まえ、本研究では、携教職員の配置状況と連携組織体制に関する基礎的データの収集を行う。その上で、携教職員の配置状況、業務負担、困難を抱える子どもの生活と学習保障のための職務内容・連携組織体制の実態を明らかにし、職務内容の実施の程度に関連する要因の分析を行う。

### 3. 調査の方法

本研究では、質問紙調査を実施した。調査対象は、都道府県・指定都市教育委員会規則・通知文・指針等で携教職員の校務分掌配置を求めている（注1）10県・4政令都市における全ての小学校（3,234校）、中学校（中等教育学校前期課程含む：1,548校）、義務教育学校（40校）、計4,822校の携教職員とした。

調査方法は、校長宛に調査協力依頼文及び調査票サンプルを郵送し、携教職員にWEBサイトにて回答いただくよう依頼した。回答者は携教職員とし（複数配置の場合は全員からの回答を依頼）、回答はWEBアンケートのみとした。なお、倫理的配慮として、得られたデータは本研究のみに使用すること、統計的処理により個人情報保護すること、研究終了後にデータを破棄すること等を依頼文に明記した。そして、WEBへの回答をもって、調査協力に対する同意を得たものとした。

調査（回答）期間は、2022年2月中旬～3月中旬であった。

調査項目は、①学校の基本情報：学校種・児童生徒数・携教職員の配置数・就学援助率、②地域の基本情報：地域区分・過疎状況・地域住民間のつながりの程度、③携教職員の情報：役職、教職員経験年数、携教職員の経験年数、④連携組織体制：地域連携会議の設置状況・開催頻度・構成員・話題としての「地域の子どもが抱える問題」、ケース会議への携教職員の参加状況、⑤業務負担、⑥「社会経済的に困難な家庭環境にある子ども」に対する携教職員としての職務内容、である。なお、職務内容に関しては、上記先行研究を踏まえ、生活と学習保障のための、子どもと保護者への直接的・間接的支援・学校内外の連携組織体制づくり・授業づくり・研修・地域ネットワークの形成に関する項目を作成した。

回収結果は、有効回収数1,073・有効回答率22.6%（注2）であった。

回答者の勤務学校の基本属性は、表1に示す。

結果の分析方法:まず実態把握のための基本情報を確認し、次に地域連携教職員の職務内容に関連する要因の分析をt検定・一元配置分散分析・相関分析を用いて行う。

#### 4. 調査の結果と分析

##### (1) 連携教職員の配置状況

##### 1) 連携教職員の配置数 (表2)

1名(81.0%)配置が最も多かった。なお、平均1.32名(標準偏差0.88)であった。

##### 2) 連携教職員の役職(職階・分掌)(表3)

副校長・教頭(35.6%)が最も多く、続いて教務主任(25.6%)であった。事務職員が0.8%と少ないながらも連携教職員を担っている場合もあった。

##### 3) 教職員としての経験年数(表4)

21年～30年(37.0%)が最も多く、5年以内(4.9%)が最も少なかった。なお、平均24.37年(標準偏差9.48)であった。

##### 4) 連携教職員としての経験年数(表5)

1年(33.0%)が最も多く、5年目以上(17.1%)が最も少なかった。連携教職員としての経歴が短い者が多いと言える。なお平均2.74年(標準偏差1.99)であった。

##### (2) 連携組織体制

##### 1) 地域連携会議の設置状況(表6)

地域連携会議を設置している学校の方が、設置していない学校よりも多かった。ただし、45.9%が連携のための会議体を設置していない状況は、半数近くの学校において連携組織体制が整備されていない状況を意味するものと捉えられる。

##### 2) 地域連携会議の構成員(表7)

地域連携会議の構成員について選択率(複数選択)の高い順に並べた結果、校長(89.2%)の選択率が最も高く、副校長・教頭(87.0%)が続いた。この他、選択率50%を超えたものは、地域支援コーディネーター(71.0%)、連携教職員(61.7%)、教務主任(53.0%)であった。学校外部の立場としては、保護者(70.1%)が最も高く、企業職員(6.1%)なども構成員となっていた。

本結果と連携教職員の役職結果から、教務主任が連携推進において重要な位置を占めていることがうかがえる。また、スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーの参加が1～2%と少なく、地域連携会議では子どもの困難に関する専門的な議論がなされにくい傾向にある点を指摘することができる。一方で、福祉関係機関職

表3 連携教職員の役職(複数選択)

職階・分掌名	選択数	選択率
①校長	22	2.1%
②副校長・教頭	382	35.6%
③主幹教諭	80	7.5%
④指導教諭	11	1.0%
⑤教務主任	275	25.6%
⑥教諭(担任)	209	19.5%
⑦教諭(担任外)	168	15.7%
⑧事務職員	9	0.8%
⑨その他(講師等)	8	0.7%

注:選択数(延べ)は1,164である。1,058名から回答(不適当な回答を除く)があったため、選択率の分母は1,053となる。

表4 教職員経験年数

	度数	比率
～5年	50	4.9%
6年～10年	70	6.8%
11年～20年	200	19.5%
21年～30年	379	37.0%
31年～	326	31.8%
合計	1025	100.0%

表5 連携教職員としての経験年数

	度数	比率
1年	334	33.0%
2年	269	26.6%
3年～4年	235	23.2%
5年～	173	17.1%
合計	1011	100.0%

表6 地域連携会議の設置状況

	度数	比率
設置している	557	54.1%
設置していない	472	45.9%
合計	1029	100.0%

表7 地域連携会議の構成員(複数選択)

構成員	選択数	選択率
①校長	513	89.2%
②副校長・教頭	500	87.0%
⑭地域支援コーディネーター	408	71.0%
⑬保護者(PTA役職員等)	403	70.1%
⑩地域連携担当教職員	355	61.7%
⑤教務主任	305	53.0%
⑮児童民生委員	236	41.0%
⑲その他	210	36.5%
③主幹教諭	92	16.0%
⑥教諭(担任)	90	15.7%
⑦教諭(担任外)	73	12.7%
⑩福祉関係機関職員	60	10.4%
⑧事務職員	59	10.3%
⑰企業職員	35	6.1%
④指導教諭	18	3.1%
⑪スクールソーシャルワーカー	12	2.1%
⑫スクールカウンセラー	7	1.2%
⑯NPO職員	7	1.2%
⑨その他(講師等)	4	0.7%

注1:1,073名のうち575名より回答あり。選択数(延べ)は、3387(589.1%)である。

注2:選択率の高い順に並べている。なお、構成員の左番号は調査票の番号である。

表8 地域連携会議の開催頻度（年間）

回数	度数	比率
1回	53	9.8%
2回	149	27.4%
3回	170	31.3%
4回	89	16.4%
5回	39	7.2%
6回以上	43	7.9%
合計	543	100.0%

表9 地域連携会議の話題としての「地域の子どもが抱える問題」

	度数	比率
常に取り上げられる	138	24.2%
しばしば取り上げられる	297	52.1%
ほとんど取り上げられない	116	20.4%
全く取り上げられない	19	3.3%
合計	570	100.0%

員は10%を超えており、困難を抱える子どもを支援するためのネットワーク構築に向けての萌芽は見られると考えられる。

表10 地域連携会議への連携教職員としての参加状況

	度数	比率
いつも参加する	194	33.9%
ケースによって参加する	230	40.2%
全く参加しない	148	25.9%
合計	572	100.0%

### 3) 地域連携会議の開催頻度（年間）（表8）

3回（31.3%）が最も多く、次に2回（27.4%）が多かった一方で、6回以上（7.9%）の学校もあった。

### 4) 地域連携会議の話題（表9）

「地域連携会議の話題として、「地域の子どもが抱える問題」はどの程度取り上げられますか？」（単一回答）という質問に対して、「しばしば取り上げる（52.1%）」が最も多く、次に「常に取り上げられる（24.2%）」であった。両者を合わせると、8割弱（76.3%）の学校で「取り上げられる」話題である一方で、20%超（23.7%）の学校では「取り上げられない」実態があった。

### 5) ケース会議への連携教職員の参加状況（表10）

ケース会議への連携教職員の参加状況は、「ケースによって参加する」（40.2%）が最も多く、次に「いつも参加する（33.9%）」であった。両者を合わせると、7割を超える（74.1%）連携教職員がケース会議に参加していた。これらから、多くの連携教職員は、困難を抱える子どもに関する議論に参加しており、その改善のための連携業務を担っている点が示唆される。

### (3) 「社会経済的に困難な家庭環境にある子ども」に対する連携教職員としての職務内容（表11）

「社会経済的に困難な家庭環境にある子ども」に対する連携教職員としての支援を含む職務・活動内容（全16項目）について、「そう思う」～「そう思わない」まで4件法で回答を得た。「肯定率」が7割を超えている項目は、全16項目中13項目であった。また、肯定率の上位3項目は、「5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。」（84.0%）、「11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。」（83.4%）、「6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようにサポートしている。」（83.3%）であった。一方で、下位4項目は「7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。」（31.8%）、「9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。」（53.4%）、「3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。」（60.8%）、「15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。」（62.7%）であった。以上の結果から、「人と人のつながり」「連携」に関する職務が比較的に取り組まれやすい一方で、「研修」「予算獲得」「授業づくり」「多様性を尊重する地域づくり」といった、困難を抱える子どもへの理解を深めたり、支援の中身の充実を図ったりする職務は、それ以外と比べて取り組まれにくい実態が伺える。

### (4) 学校と地域の連携にかかわる業務負担

#### 1) 連携教職員の配置による教職員の地域連携にかかわる業務負担の低減状況（表12）

「地域連携担当教職員の配置によって、教職員の地域連携にかかわる業務負担は減っていると思いますか」という質問に対して、「どちらかと言えばそう思う」（33.8%）が最も多かった。一方で、「そう思わない」「どちらかと言えばそう思わない」を合わせて6割超（61.0%）の連携教職員が「そう思わない」と認識していた。この結果から、

連携教職員としては、地域連携にかかわる教職員の業務負担の低減に自身の活動が繋がっているとは必ずしも認識しているわけではない実態が推察される。

表11 「社会経済的に困難な家庭環境にある子ども」に対する連携教職員としての職務内容

	そう思わない		どちらかと言え ばそう思わ ない		どちらかと言 えばそう思 う		そう思う		合計		肯定率
	度数	比率	度数	比率	度数	比率	度数	比率	度数	比率	
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	65	6.2%	102	9.8%	442	42.5%	432	41.5%	1041	100.0%	84.0%
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	53	5.1%	120	11.5%	574	55.1%	294	28.2%	1041	100.0%	83.4%
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	66	6.4%	107	10.3%	570	55.0%	293	28.3%	1036	100.0%	83.3%
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	80	7.7%	112	10.8%	526	50.6%	322	31.0%	1040	100.0%	81.5%
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	73	7.0%	122	11.8%	523	50.4%	320	30.8%	1038	100.0%	81.2%
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	58	5.6%	143	13.8%	505	48.7%	332	32.0%	1038	100.0%	80.6%
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	85	8.1%	135	12.9%	486	46.3%	344	32.8%	1050	100.0%	79.0%
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	90	8.6%	133	12.8%	534	51.3%	284	27.3%	1041	100.0%	78.6%
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。	72	6.9%	154	14.9%	587	56.6%	224	21.6%	1037	100.0%	78.2%
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	79	7.6%	152	14.6%	509	48.9%	301	28.9%	1041	100.0%	77.8%
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	67	6.5%	224	21.6%	577	55.7%	168	16.2%	1036	100.0%	71.9%
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	69	6.6%	237	22.8%	573	55.1%	161	15.5%	1040	100.0%	70.6%
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	93	9.0%	293	28.3%	522	50.5%	126	12.2%	1034	100.0%	62.7%
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	107	10.3%	300	28.9%	500	48.2%	130	12.5%	1037	100.0%	60.8%
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	189	18.2%	294	28.4%	418	40.3%	136	13.1%	1037	100.0%	53.4%
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	253	24.4%	456	43.9%	271	26.1%	59	5.7%	1039	100.0%	31.8%

註：肯定率（「どちらかと言えばそう思う」＋「そう思う」）の高い順に並べている。なお、項目の左の番号は調査項目の番号である。

表12 連携教職員の配置による教職員の地域連携にかかわる業務負担の状況

	度数	比率
そう思わない	305	28.8%
どちらかと言えばそう思わない	341	32.2%
どちらかと言えばそう思う	358	33.8%
そう思う	56	5.3%
合計	1060	100.0%

表13 連携教職員としての業務負担感

	度数	比率
負担を感じない	63	5.9%
どちらかと言えば負担を感じない	467	43.9%
どちらかと言えば負担を感じる	376	35.3%
負担を感じる	158	14.8%
合計	1064	100.0%

**表14 連携教職員としての職務内容：校種別比較**

	小学校			中学校			t検定
	N.	Mean	S.D	N.	Mean	S.D	
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	666	3.08	0.87	340	2.98	0.91	
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	658	3.04	0.87	339	2.92	0.85	*
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	658	2.72	0.80	335	2.48	0.86	***
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	660	3.13	0.82	336	2.90	0.87	***
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	659	3.27	0.82	338	3.07	0.88	**
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	656	3.09	0.78	336	3.01	0.83	
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	659	2.19	0.85	336	2.01	0.84	**
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	658	3.10	0.81	336	3.01	0.84	
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	659	2.52	0.93	334	2.41	0.95	
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。	660	2.97	0.77	333	2.85	0.85	*
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	660	3.11	0.76	337	2.98	0.80	*
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	660	2.86	0.76	336	2.69	0.82	**
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	661	3.03	0.84	336	2.88	0.90	*
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	658	3.07	0.85	336	3.04	0.83	
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	656	2.69	0.80	335	2.61	0.82	
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	658	2.83	0.76	335	2.81	0.79	

註：表の右には、t検定の結果を示している。\*\*\*：p<0.001、\*\*：p<0.01、\*：p<0.05。

## 2) 連携教職員としての業務負担感（表13）

連携教職員の業務負担について、「どちらかと言えば負担を感じない（43.9%）」が最も高かった。「負担を感じない（5.9%）」と合わせると、5割弱（49.8%）の連携教職員が、負担を感じていないと認識していた。一方で、「負担を感じる」と「どちらかと言えば負担を感じる」を合わせて5割を超える連携教職員が「負担を感じる」と認識していた。これは先行研究の結果と同様であり、その後改善がなされていない状況が示唆される。

### (5) 連携教職員の職務内容と学校の基本属性・連携教職員の配置状況・業務負担感との関連

#### 1) 学校の基本属性

連携教職員の職務内容と関連が見られた学校の基本属性に関する項目は、校種別比較のみであった（表14）。職務内容の全項目において、小学校の平均値が高かった。特に、「3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。」「4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。」では0.1%水準、「5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。」「7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。」「12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。」では1%水準、項目番号2・10・11・13では5%水準での有意な差が見られた。これからの結果から、小学校の方が中学校よりも、授業にかかわる支援、教職員間および保護者・地域住民との関係づくり、保護者に対するケアに関する職務を行っている実態が見て取れる。

**表15 連携教職員としての職務内容：管理職兼務の有無別比較**

	管理職			非管理職			t検定
	N.	Mean	S.D	N.	Mean	S.D	
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	392	3.07	0.86	609	3.02	0.90	
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	388	3.01	0.85	604	2.98	0.87	
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	387	2.64	0.80	601	2.64	0.84	
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	388	3.09	0.82	603	3.02	0.86	
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	388	3.20	0.81	604	3.19	0.87	
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	386	3.08	0.77	601	3.04	0.82	
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	388	2.13	0.85	602	2.13	0.85	
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	388	3.14	0.81	601	3.03	0.83	*
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	386	2.50	0.90	602	2.48	0.97	
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。	386	2.95	0.78	602	2.92	0.81	
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	388	3.11	0.74	604	3.03	0.80	
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	388	2.81	0.77	603	2.80	0.79	
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	388	3.02	0.82	604	2.94	0.90	
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	387	3.07	0.81	602	3.04	0.87	
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	386	2.68	0.81	600	2.65	0.80	
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	387	2.86	0.75	601	2.79	0.79	

注：表の右には、t検定の結果を示している。\*\*\*：p<0.001、\*\*：p<0.01、\*：p<0.05。

**2) 連携教職員と管理職の兼務の有無別比較 (表15)**

管理職が連携教職員を兼務している方が、連携教職員の職務内容の全項目において平均値が高かった（うち2項目は同値）。ただし、統計的に有意な差が見られる項目は、「8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。」（5%水準）のみであった。

**3) 連携教職員と学級担任の兼務の有無別比較 (表16)**

連携教職員の職務内容の全項目において、学級担任外の平均値が高かった。特に、「4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。」「6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。」など3項目では1%水準で、項目番号2・10・12・13・14・16では5%水準での有意な差が見られた。このことから、担任外の方が連携教職員として、困難を抱える子どもの生活と学習保障に向けた職務を実施している状況が伺える。

なお、連携教職員の職務内容と児童生徒数、連携教職員数、教職員経験年数、連携教職員としての経験年数、就学援助率・業務負担感との関連は見られなかった。

**(6) 連携教職員の職務内容と連携組織体制との関連**

連携教職員の職務内容と関連が見られた連携組織体制に関する項目は、下記の四点であった。地域連携会議の開催頻度との関連は見られなかった。

**1) 地域連携会議の設置有無別比較 (表17)**

地域連携会議を設置している学校の方が、連携教職員の職務内容の全項目において平均値が高かった。有意差が示されたのは、1・2・5・6・7・8・9・11・12・15・16の項目であった。具体的には、「1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。」「2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。」「7. 子どもの

表16 連携教職員としての職務内容：学級担任兼務の有無別比較

	学級担任			学級担任外			t検定
	N.	Mean	S.D	N.	Mean	S.D	
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	182	2.93	0.99	164	3.09	0.81	
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	180	2.86	0.93	164	3.09	0.78	*
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	179	2.52	0.88	163	2.69	0.74	
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	180	2.87	0.97	164	3.16	0.77	**
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	180	3.07	0.97	164	3.26	0.84	
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	179	2.91	0.90	163	3.15	0.73	**
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	180	2.08	0.83	163	2.18	0.91	
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	179	2.98	0.89	163	3.08	0.82	
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	180	2.38	1.00	163	2.55	0.93	
10. 子どもが安心して学習活動に取り組みめる物的環境を整えている。	180	2.81	0.88	164	2.99	0.76	*
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	180	2.97	0.86	164	3.10	0.77	
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	180	2.72	0.84	163	2.90	0.73	*
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	180	2.83	0.98	164	3.06	0.83	*
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	180	2.92	0.95	163	3.15	0.76	*
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	180	2.50	0.86	164	2.75	0.76	**
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	180	2.68	0.85	164	2.89	0.74	*

註：表の右には、t検定の結果を示している。\*\*\*：p<0.001、\*\*：p<0.01、\*：p<0.05。

課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。」「12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。」の4項目では0.1%水準で、「11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。」「15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。」の2項目では1%水準で、その他簡単に述べると、教職員の意見交換の時間確保・学校生活のサポート・外部人材の活用・予算獲得・地域の情報収集の5項目では5%水準での有意な差が見られた。これらより、地域連携会議が設置されている学校の方が、方針・情報の共有や校内外の連携組織体制づくりに関する職務を連携教職員が担っていたと言える。これは、そもそも地域連携会議という連携組織体制に資する会議体が設置されている時点で想定される結果である。注目すべきは、地域連携会議を設置している学校の連携教職員の方が、教職員の意見交換の時間確保、校内研修といった、先行研究では実施が難しかったりあまり取り組まれていなかったりした内容や、予算獲得という行政への働きかけ、および子どものサポートとそのため多様性を尊重する地域づくりといった子どもの支援の中身の充足に資する内容も担う傾向にあった点である。

## 2) 地域連携会議における福祉等関係職員の有無別比較（表18）

地域連携会議の構成員として、福祉関係機関職員・スクールソーシャルワーカー・スクールカウンセラーのいずれかを選択した学校を福祉等関係職員有り群、いずれも選択しなかった学校を無し群としてt検定を行った結果、「6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。」で1%水準、「3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。」「13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。」「16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。」で5%水準の有意な差が見られた。これらから、子どもの支援の専門家としての福祉等関係職員が地域連携会議の構成員である学校の方が、連携教職員は子どもや保護者の支援・ケアを担い、さらに授業づくりにも関わっていると言える。

**表17 連携教職員としての職務内容：地域連携会議設置有無別比較**

	設置していない			設置している			t検定
	N.	Mean	S.D	N.	Mean	S.D	
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	465	2.93	0.89	548	3.14	0.87	***
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	461	2.86	0.86	543	3.11	0.85	***
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	460	2.59	0.83	540	2.68	0.83	
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	460	3.00	0.84	543	3.10	0.85	
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	461	3.13	0.86	543	3.26	0.83	*
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	461	3.00	0.81	538	3.11	0.79	*
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	460	2.03	0.85	542	2.22	0.84	***
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	460	3.00	0.83	541	3.13	0.82	*
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	460	2.41	0.95	540	2.55	0.94	*
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。	460	2.88	0.82	540	2.97	0.78	
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	461	2.97	0.80	543	3.14	0.75	**
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	460	2.68	0.77	543	2.91	0.77	***
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	461	2.93	0.85	543	3.01	0.87	
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	460	3.00	0.84	541	3.10	0.85	
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	459	2.57	0.82	539	2.74	0.79	**
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	461	2.76	0.78	539	2.87	0.77	*

注：表の右には、t検定の結果を示している。\*\*\*：p<0.001、\*\*：p<0.01、\*：p<0.05。

**表18 連携教職員としての職務内容：地域連携会議構成員としての福祉等関係職員有無別**

	有			無			t検定
	N.	Mean	S.D	N.	Mean	S.D	
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	69	3.29	0.84	497	3.12	0.87	
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	69	3.29	0.79	492	3.08	0.85	
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	69	2.88	0.85	489	2.65	0.82	*
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	69	3.23	0.79	492	3.08	0.86	
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	69	3.42	0.79	492	3.23	0.84	
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	68	3.34	0.73	488	3.07	0.79	**
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	69	2.35	0.85	491	2.20	0.84	
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	69	3.20	0.81	490	3.11	0.82	
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	69	2.67	0.92	489	2.52	0.93	
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。	69	3.12	0.85	489	2.95	0.77	
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	69	3.23	0.73	492	3.13	0.75	
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	69	3.04	0.79	492	2.87	0.77	
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	69	3.23	0.88	492	2.98	0.87	*
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	69	3.20	0.92	490	3.08	0.83	
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	69	2.84	0.90	488	2.72	0.77	
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	68	3.07	0.72	488	2.84	0.77	*

注：表の右には、t検定の結果を示している。\*\*\*：p<0.001、\*\*：p<0.01、\*：p<0.05。

**表19 連携教職員としての職務内容と量的項目（変数）との相関分析**

		「地域の子どもが抱える問題」の話題	ケース会議への参加
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	0.246		
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	0.226		
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	0.254		
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。		0.207	
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。			
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	0.267		
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	0.252		
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。			
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。			
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。			
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	0.240		
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	0.254		
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	0.253		
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。			
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	0.242		
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	0.306	0.203	

注：相関の見られる係数のみ表示している。なお、相関の強さの程度は、弱い相関：0.2～0.4、中程度の相関：0.4～0.6、強い相関：0.6～とする。

### 3) 地域連携会議の話題別比較（表19）

地域連携会議の話題として、「地域の子どもが抱える問題」が取り上げられる程度と相関のある職務内容は、1・2・3・6・7・11・12・13・15・16の項目であった。簡単に述べると、方針の共有・協力体制づくり・授業づくり・学校生活のサポート・校内研修・保護者や地域住民との関係づくりと工夫・保護者へのケア・多様性を尊重する地域づくり・地域の情報収集である。これらから、「地域の子どもが抱える問題」が取り上げられるほど、連携教職員は、連携組織体制づくりや子どもと保護者への支援を担うとともに、校内研修や多様性を尊重する地域づくりに関する職務を担う傾向にある。地域連携会議の設置有無別比較と重ねてもこの点が示されることから、地域連携会議の中でそうした話題が取り上げられる学校の連携教職員は、「地域の子どもが抱える問題」の改善のために、校内研修に取り組むとともに、地域自体が多様な子どものニーズとその背景に関心をもち、多様性を尊重する包摂的な社会になるように働きかけ、学校内外の支援の充実を図る職務を担っていることが示唆される。

### 4) 連携教職員のケース会議参加程度別比較（表19）

連携教職員のケース会議への参加程度と、次の2つの職務内容に弱い関連が見られた。具体的には、「4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。」「16. 子ども支援にかかわる地域の情報を収集している。」である。このうち、4は他の連携組織体制と職務内容の関連では示されなかった項目である。ここからは、連携教職員がケース会議に参加するほど、担任を支援する職務を担いつつある点が明らかとなった。それゆえ、連携教職員が困難を抱える子どもへの支援を進めるためには、地域連携会議といった地域連携を推進するための会議のみならず、ケース会議といった困難を抱える子どもの支援について集中的に議論する会議にも参加できるようにし、それを通じて担任等の子どもへの直接的支援を実施する教職員を支援するという間接的な支援を行いやすくすることが一つの有用な手段であると示された。

### (7) 連携教職員の職務内容と地域特性との関連（表20）

地域を都市部、都市部郊外、農村・漁村・山間部の3群に分け、連携教職員の職務内容との関連についての一元配置分散分析を行ったところ、相対的に、農村・漁村・山間部の値が高く、都市部郊外の値が低かった。こ

表20 連携教職員としての職務内容：地域区分別比較

	都市部			都市部郊外			農村・漁村・山間部			F検定	多重比較
	N.	Mean.	S. D.	N.	Mean.	S. D.	N.	Mean.	S. D.		
1. 教職員間で子ども支援の方針の共有を図っている。	150	3.04	0.89	461	3.02	0.89	399	3.07	0.88		
2. 子ども支援のための校内の協力体制づくりを行っている。	147	2.97	0.86	456	2.99	0.88	398	3.01	0.85		
3. 子どものエンパワーメントを高める授業づくりに関わっている。	146	2.69	0.84	453	2.57	0.85	398	2.69	0.80		
4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。	147	3.05	0.90	456	2.95	0.87	397	3.16	0.79	*	郊-農**
5. 子どもの課題について、教職員が意見交換をする時間を作っている。	147	3.22	0.86	457	3.14	0.85	397	3.25	0.84		
6. 子どもの生活実態を踏まえて、子どもがより良い学校生活を送ることができるようサポートしている。	147	3.06	0.84	454	3.00	0.81	395	3.12	0.77		
7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。	147	2.17	0.87	455	2.04	0.82	397	2.21	0.87	*	郊-農*
8. 子ども支援のために、外部の人材や情報などを活用している。	147	3.03	0.81	454	3.04	0.84	397	3.13	0.81		
9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。	147	2.47	0.90	452	2.41	0.95	398	2.58	0.94	*	郊-農*
10. 子どもが安心して学習活動に取り組める物的環境を整えている。	147	2.93	0.80	453	2.88	0.81	397	2.98	0.78		
11. 子ども支援のために、保護者・地域住民との関係づくりに取り組んでいる。	147	3.06	0.76	456	3.02	0.77	398	3.11	0.78		
12. 子ども支援のために、教職員が保護者・地域住民と連携しやすくするための支援や工夫を行っている。	146	2.78	0.81	456	2.75	0.75	398	2.86	0.80		
13. 保護者に対するケア（困りごとを抱える保護者の相談に乗るなど、寄り添った支援等）を行っている。	146	3.02	0.90	457	2.91	0.88	398	3.02	0.83		
14. 子どもの課題に対応して、保護者をしかるべき関係機関につないでいる。	147	3.10	0.86	454	3.02	0.86	397	3.08	0.83		
15. 子ども支援に関わって、多様な立場や価値観を尊重するような地域づくりに努めている。	147	2.78	0.85	452	2.61	0.76	396	2.68	0.84		
16. 子ども支援に関わる地域の情報を収集している。	147	2.84	0.80	454	2.79	0.75	396	2.85	0.80		

註：表の右には、検定の結果を示している。\*\*\*：p<0.001、\*\*：p<0.01、\*：p<0.05。

のうち「4. 子どもの様子を把握し、必要に応じて担任を支援している。」「7. 子どもの課題を踏まえて、地域連携の校内研修を実施している。」「9. 子ども支援を実現するために、予算獲得や施設・設備の改善について教育委員会や外部機関などに働きかけている。」において、3群間での有意な差が認められた(5%水準)。多重比較の結果、3項目とも、農村・漁村・山間部が都市部郊外よりも有意に高かった(いずれも5%水準)。なお、地域区分と地域の過疎状況との関連分析では、農村・漁村・山間部の方が過疎状況にあった(0.1%水準)。また、地域住民間のつながりの程度との関連は示されなかった。

これらより、農村・漁村・山間部に位置し、過疎の傾向にある学校の連携教職員は、困難を抱える子どもの生活と学習保障に向けた職務を他地区よりも相対的に実施していると言える。特に、校内研修や予算獲得といった、表11にて実施程度が低位にあった職務を担っている状況にある。また、地域住民間のつながりの程度に影響されずに、連携教職員は職務を遂行していると考えられる。

## 5. 考察

調査の結果から、以下三点の知見が見出された。

第一に、管理職や教務主任といった学校マネジメントを担う役職にある者が、連携教職員として地域連携も担っていた。また、担任をしながらの連携教職員も2割程度おり、多くの連携教職員が地域連携以外の職務を遂行しつつ、その一環として地域連携を進めていたと言える。これは、先行研究と同様であり、連携教職員の時間の確保の問題が改善していない状況を示す結果となった。そのためか、連携教職員の配置によって教職員の地域連携にかかわる業務負担が必ずしも低減されているわけではないという連携教職員自身の認識が見られた。しかしながら、連携教職員の業務負担感と職務内容の関連において差が見られなかったため、管理職・教務主任・担任等のその他の業務を担う役職以外の連携教職員の人員配置の必要性が業務負担の軽減という観点からは示唆されない結果となった。また、管理職を兼務する連携教職員の方がその職務の遂行程度が総体的に高く、この点からも上記の結論が支持されることとなった。ただし、学級担任の兼務と連携教職員の職務内容の程度に関しては、学級担任外の方が、困難を抱える子どもの生活と学習保障に向けた職務を実施していた。これらの結果の妥当性を今後精緻に検証する必要があるものの、子どもの貧困対策を実施する連携教職員に関しては、学級担任外の教職員を配置する必要性を指摘することができる。

第二に、地域連携会議を設置している学校、そしてその中で地域の子どもが抱える問題を話題にしている学校の連携教職員は、困難を抱える子どもの支援に関連する職務全般を遂行しやすいという結果が得られた。特に、

校内研修や予算獲得、多様性を尊重する地域づくりに取り組む様子が示された。また、福祉等関係職員がその構成員である場合に、子どもや保護者の支援・ケア、授業づくりに関わっている傾向が示された。これらは、連携教職員の取り組む職務内容の中でも低位にありながら、子どもの生活と学習保障の中身の充実を実質的に図るものとして重要であり、授業づくりといった実践は先行研究においては教員の望む職務内容であった。さらに、ケース会議に参加する連携教職員ほど、担任の支援や地域の情報収集を担っていた。

したがって、子どもの貧困対策の推進、および教員のエンパワーメントを図るためには、連携組織体制が連携教職員の職務遂行に及ぼす影響を考慮する必要性が示唆される。具体的には、以下四点を実施することで、連携教職員の職務遂行程度をあげることができると考えられる。一つ目に、地域連携を推進する会議体の設置、二つ目に、その構成員に福祉等関係職員を含めること、三つ目に、そこでの話題として困難を抱える子どもの話題を取り上げること、四つ目に、連携教職員がケース会議といった困難を抱える子どもの支援について集中的に議論する会議体に参加できるようにすることである。児童生徒数・教職員/連携教職員経験年数・就学援助率の影響は見られなかった結果からも、上記四点を通じて、関係者全員で子どもの理解を深め、包摂的な学校と地域づくりを推進していくプロセスを生み出すことが重要であると考えられる。

第三に、農村・漁村・山間部にある学校の連携教職員の方が、困難を抱える子どもへの支援を行っている様相が示された。本研究では、職務内容への児童生徒数・就学援助率・地域住民間のつながりとの関連は示されなかった。それゆえ、そうした学校の方が過疎状況の中で少ない児童生徒一人一人を丁寧に見やすいという結論は導かれえない。本結果の要因を探索する必要があるものの、結論としては、農村・漁村・山間部の学校の連携教職員による困難を抱える子どもへの包摂性の高さが示されるところとなった。

今後の課題として、インタビュー調査の実施による質的データの収集とさらなる量的データ分析と合わせた多面的分析の必要性をあげられる。

## 註

- 1：2015年の中央教育審議会答申「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」が提出されて以降、学校支援地域本部は地域学校協働本部へと移行する。
- 2：執筆者らのネットワークを生かした各自治体教職員に対するメール調査等による。
- 3：同一校にて複数の連携教職員が回答している場合もあり、厳密な有効回答学校数及び有効回答学校率ではない。

## 参考文献

- ・浜田博文（2012）『学校を変える新しい力』小学館。
- ・市野亮太（2023）「地域連携担当教職員の実態と課題に関する一研究」『教育学雑誌』59（0）、43-56。
- ・井上昌幸（2016）「学校と地域の連携・協働を目指した施策の視点」『日本生涯教育学会年報』第37号、51-68。
- ・井上武彦（2019）「地域連携担当教職員の役割モデルの開発」『学校改善研究紀要』創刊号、139-152。
- ・本田健介（2014）「学校と地域の連携・協働を支える組織の構築と運営」『常葉大学教職大学院研究紀要』創刊号、33-43。
- ・森春樹・谷友雄・大竹晋吾（2012）「教師の地域教育資源活用力を高める教務主任」『教育実践研究』第20号、231-238。
- ・仲田康一・柏木智子（2015）「困難を抱える子どもの支援に向けた学校と他機関との連携の実態」『日本学習社会学会年報』第11号、56-63。
- ・松村智史（2020）『子どもの貧困対策としての学習支援によるケアとレジリエンス』明石書店。
- ・高橋平徳・杉田浩崇・山崎哲司（2018）「地域との連携・協働を担う教員に求められる資質・能力を構成する概念に関する一考察」『大学教育実践ジャーナル』第16号、47-52。

## 謝辞

本研究は、令和2年度公益財団法人日本教育公務員弘済会本部奨励金「子どもの貧困対策としての学校と地域の連携推進に関する研究」（研究代表者：柏木智子）による研究成果の一部である。調査協力者の皆様に感謝申し上げたい。