

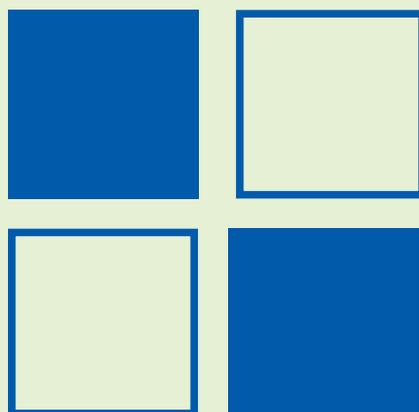
専門研究C

地域の支援をすすめる教育相談の  
在り方に関する実際的研究・そのII

—関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築を目指して—

(平成19年度～20年度)

研究成果報告書



平成21年3月

独立行政法人

国立特別支援教育総合研究所

# 地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究・そのII

## 研究報告書 目次

### 研究組織

### はじめに

第1章	本研究の概要	1
第1節	研究の趣旨及び目的	1
第2節	研究の概要	1
第3節	研究の経緯	3
第2章	地域を支える教育相談と学校コンサルテーション	5
第3章	地域の支援の取り組みについて	15
第1節	地域支援の実際に関する調査	15
第2節	訪問による調査	23
第3節	地域支援を進めるために	30
第4章	学校コンサルテーションのアセスメントについて	35
第1節	学校コンサルテーションのアセスメント試案を作成するにあたって	35
第2節	学校コンサルテーションに関するアセスメントの調査について	44
第3節	今後の課題	55
第5章	教育相談担当者に有用な教育相談事例等データベースの検討	65
第1節	はじめに	65
第2節	国立特別支援教育総合研究所が行う教育相談事業	65
第3節	教育相談データベース（仮称）の検討	65
第6章	学校コンサルテーション普及とその成果	71
第1節	北海道における研究協議会	71
I	北海道における地域を支援するための具体的方法	71
II	実践研修講座（実践研究協議会）の開催	77
III	研修会の成果	80
第2節	奈良県における研究協議会	87
I	奈良県における教育相談体制の整備について	87
II	研究協議会の開催	92
III	研究協議会の成果	94
第3節	長崎県における研究協議会	98
I	長崎県における地域を支援するための具体的方法	98
II	研究協議会の開催	103
III	研究協議会の成果	105
第4節	まとめ	111
おわりに		113
執筆者一覧		114



## ○研究組織

### 研究協力機関

北海道立特別支援教育センター  
宮城県特別支援教育センター  
神奈川県立総合教育センター  
奈良県立教育研究所特別支援教育部  
兵庫県立特別支援教育センター  
兵庫県立赤穂特別支援学校  
愛媛県総合教育センター  
佐賀県立伊万里養護学校

### 研究協力者

齋藤 美磨（山口県立大学教授）  
高橋あつ子（早稲田大学大学院准教授）

### 研究パートナー校

静岡県東部地区特別支援学校ネットワーク  
福井県特別支援教育センター  
愛知県立三好養護学校  
長崎県立佐世保養護学校

### 所内分担者

後上 鐵夫（教育相談部上席総括研究員兼教育相談部長）研究代表者  
小林 倫代（教育相談部総括研究員）平成20年度サブリーダー  
藤井 茂樹（教育相談部総括研究員）  
横尾 俊（教育相談部主任研究員）  
植木田 潤（教育相談部研究員）  
笹森 洋樹（発達障害教育情報センター総括研究員）  
小澤 至賢（教育支援部主任研究員）  
大崎 博史（教育研修情報部主任研究員）平成19年度サブリーダー  
大柴 文枝（元教育相談部主任研究官）平成19年度サブリーダー



## はじめに

新たな中期目標・中期計画として、教育相談部では、ナショナルセンターとして担うべき教育相談活動の一つに「各都道府県等における教育相談機能の質的向上に対する支援」を掲げている。その具体的な内容として、教育等環境全般に関する総合的なアセスメント方法の開発や教育相談に関するコンサルテーション手法を開発することとした。

平成19年には、「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック」と「学校コンサルテーションケースブック」をまとめた。

本研究は、これまでの成果を元に、「関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築を目指して」をサブテーマに研究を行ってきた。

この報告書は、大きく5つに別けてまとめた。

- ①「地域を支える教育相談と学校コンサルテーション」について。
- ②「地域の支援をすすめる体制」について。
- ③「学校コンサルテーションのアセスメント」について。
- ④「データベース」について。
- ⑤「学校コンサルテーション普及とその成果」について。

この「学校コンサルテーション」研究が、今後の特別支援学校の地域支援の一つの方向性となり、その支援方法等について一つの提案となり、今後の実践等に寄与できればと考えている。

また、本冊子の別冊として、地域支援をすすめる特別支援学校の実践報告や実地調査して整理した自治体との連携等について「地域支援実践事例集」をまとめた。併せて参考に供することができればと願っている。

本報告書に関して、ご意見、ご叱正を頂ければ幸いである。また、データベース等の充実を図るため、先輩諸氏の実践事例をご提供いただければ何にもましてうれしい限りである。巻末に記載しているメール等を参考にさせていただきたい。

平成21年3月

教育相談部長

後 上 鐵 夫



# 第1章 本研究の概要



## 第1節 研究の趣旨及び目的

新たな中期目標・中期計画として、教育相談部では、ナショナルセンターとして担うべき教育相談活動の一つに「各都道府県等における教育相談機能の質的向上に対する支援」をあげている。

その具体的な内容は、教育相談実施機関の自己解決能力の向上を推進することであり、その中で教育等環境全般に関する総合的なアセスメント方法の開発や教育相談に関するコンサルテーション手法を開発することとしている。

平成18年度に本研究の前段階として「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実地的研究」では、コンサルテーションガイドブック、ケースブックを作成し、地域支援を実践していく方法の一つとして、コンサルテーション手法について提案した。

本研究では、地域における教育相談機能の質的向上を図るには、教育相談担当者が教育相談に関する情報を把握していること。そして、来談者に対しては質的に高い対応を行うための手法を持っていること。さらに、地域の特性を生かした支援体制があることが必要であると考えた。そのために、教育相談事例や障害に関する情報をデータベースにして教育相談担当者に情報提供していくこと。また、個々のニーズに対応した質の高い相談を行うために、子どもの実態把握を行うだけでなく、子どもを取り巻いている教育環境を整理分析し、その課題点を明らかにしてその改善策を考える総合的なアセスメントの方法を提供すること。さらに、子どもが関わる関係機関と協働して子どもを支援していくために、先の研究で提案したコンサルテーション手法、すなわち学校という場において、特別支援教育や心理等の専門家が、学級担任や教育管理者等に、支援ニーズがある子どもの支援方法について、共に考えながら助言していく相談手法を教育相談担当者や地域支援担当者に普及していく必要があると考えた。このことを通して、関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築を目指すこととした。

## 第2節 研究の概要

本研究の目的である「地域における教育相談機能の質的向上」をはかるため、3つの側面からアプローチすることとした。

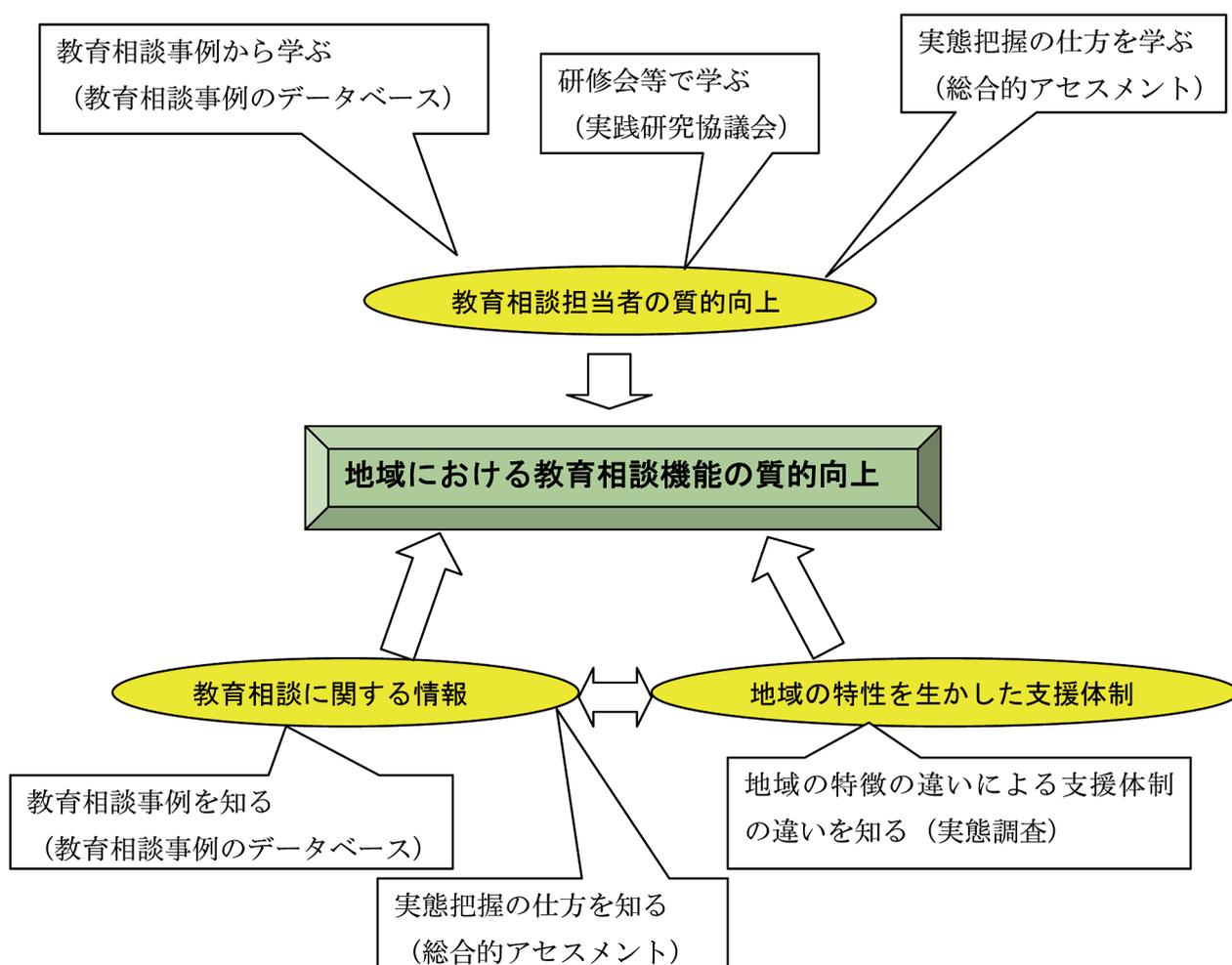
その一つ目の側面が「教育相談担当者の質的向上」である。この側面の具体的な方法として、3つの視点から整理分析を行うことにした。一つ目の視点が「教育相談事例の整理分析」である。これまでの教育相談や、学校コンサルテーション事例等を、研究協力者、研究協力機関、研究パートナー校との協議等を通して、コンサルタントとして地域支援していく有効な支援方法を整理することとした。二つめの視点は「研修会等の実施と整理分析」である。本研究では、北海道と奈良県・長崎県を会場として学校コンサルテーション実践研究協議会を開催した。学校コンサルテーションとは何か、その方法・内容を提案するとともに地域事情に見合ったコンサルテーションの実施に向けての体制作りの課題等を整理し、今後に向けての提案を考えることにした。三つ目の視点は「実態把握の仕方を整理分析」することである。子どもや保護者、担当教員等からの教育相談をさらに向上させるには、子どもや子どもを取り巻く教育環境を総合的にアセスメントして支援していく方法を提案する必要がある。

## 第1章

二つめの側面が、「教育相談に関する情報の提供」である。その一つが「教育相談事例を知る」ことである。これまでの教育相談や、学校コンサルテーション事例、障害や教育方法、教材等に関する知識や情報等をデータベースとして、地域に発信して担当者を支援していく情報提供システムを考えることとした。また、もう一つが「実態把握の仕方を知る」ことである。子どもや子どもを取り巻く教育環境等を「総合的にアセスメント」する視点や評価基準や評価方法を検討し、明確にして、各相談担当者に提案する必要がある。

三つ目の側面が、「地域の特性を生かした支援体制の現状分析」である。特別支援学校等が地域支援としてどのような取り組みを行っているかの実態調査を行うことにした。この調査は、地域の特徴を生かしながら地域支援に取り組んでいる特別支援学校について、各地の特別支援教育センター等への問い合わせ（第一次調査）を行った。この一次調査をもとに、特別支援学校等に「地域支援に関する実態調査」を実施し、その工夫点等整理し、地域支援の具体的なモデルを各地域に提供する。こうしたモデルを提示することが、それぞれの地域に見合った体制づくりの構築への支援策となると考えた。

その構想を図式化したものが次の図である。



## 第3節 研究の経緯

平成19年 6月	所内研究体制の構築
10月	研究協力機関・研究パートナー校実地調査
11月	北海道地区学校コンサルテーション研究協議会開催
12月	平成19年度第1回全体研究協議会
平成20年 6月	奈良地区学校コンサルテーション研究協議会開催
7月	都道府県教育センターへの地域支援推進校質問調査（一次調査）
7月	地域支援推進校と連携自治体実地調査（二次調査）
8月	平成20年度第1回全体研究協議会開催
9月	総合アセスメントチェックリスト試案作成
10月	総合アセスメントチェックリスト試案の研究協力校・パートナー校への実施依頼
11月	長崎地区学校コンサルテーション研究協議会開催
平成21年 1月	データベース資料入力
1月	総合アセスメントチェックリスト試案の実施結果報告
3月	平成20年度第2回全体研究協議会開催
3月	研究報告書作成



## **第2章**

### **地域を支える教育相談と学校コンサルテーション**



## 第2章 地域を支える教育相談と学校コンサルテーション

これからの地域支援の有り様を考えると、三つの重要な用語に出会うことになる。この用語について共通理解することが出発点である。

一つ目は『コンサルテーション』。地域支援を担う校内分掌の名称は、「地域支援部」や「支援部」や「教育相談部」など様々であるが、この分掌の主たる役割が地域の保護者や小中学校の担任の先生からの教育相談を行うことである。すでにこうした形の教育相談を地域支援として実践している特別支援学校の実情を聞くと、開始地点では年間50ケースぐらいだったのが年々増加し、時間のやりくりで苦勞しているといった話をよく耳にする。こういう状態が進めば早晚、地域支援は身動きがとれないような状態になってしまうのではないかと危惧される。

その解決策の一つが「コンサルテーション」手法ではないかと考えている。このコンサルテーション手法とは、ある専門家が違った領域の専門家にさまざまな助言することで問題を解決していくこうとする手法である。特別支援教育の専門家である教師が、他方の教育の専門家である小中学校の教師やあるいはその小中学校の教育管理をしている校長等の管理職に対し、支援を求め子どもの理解や対応、教材の工夫や学級経営やその留意点、校内体制の構築の必要性等を支援したり助言することで、学校内における様々な課題を小中学校の教師集団が自ら解決していく力量を育てるという支援方法を指してこう呼んでいる。本研究における目的の一つにコンサルテーション手法の普及を考えている。

二つ目の用語が『コーディネーション』。特別支援教育コーディネーターがすでに小中学校だけでなく、幼稚園や高等学校にも指名されだしている実態がある。こうした教員の仕事がコーディネーション、いわゆる連絡調整という役割である。支援を求める子どもの教育に対し、校内にある専門性をどのように活用し、担任とそうした教員との連絡調整や校内研修等の窓口、外部の専門機関との連絡連携の窓口となることで、支援を求める子どもへの有効な支援体制を作ることが求められている。

三つ目が、『サイコエデュケーション』。これは心理学的な知識を提供する心理教育を指していることばであるが、主に学級作り、あるいは仲間づくりへの支援、あるいは進路や人生設計へのガイダンス、あるいは、ソーシャルスキル教育といった支援をサイコエデュケーションという枠で考えている。これからは、学級担任や特別支援教育を担当する教員がサイコエデュケーションという教育内容を整理し、子どもたちに提供できるかが求められている。

コンサルテーションを考えると、同様に三つの大切な用語がある。

一つ目は、『コンサルタント』、コンサルタントは地域支援を実践している教員のことを言う。いわゆる地域支援担当者の持つ専門性に基づいて他の専門家を支援していく者、特別支援教育の担当教員や心理の専門家、時には医療、福祉の専門家、特別支援教育コーディネーターと呼ばれる教員もすべてこのコンサルタントの中に入る。

二つ目の『コンサルティ』は支援を受ける者。小中学校の学級担任やあるいは校長、教頭等教育の実践者や管理者など支援を受ける側の人間を指して呼んでいる。

三つ目の『クライアント』は、コンサルティに直接支援を求めている者、いわば子どもや保護者などを指す。コンサルタントがクライアントを直接に支援したり指導するということは原則的

## 第2章

には行わない。コンサルタントはコンサルティ、例えば教員に対して相談・連携・助言をすることが本来の役割で、教員の課題解決のために様々な情報を収集する。もちろんクライアントである子どもや保護者がどんな状態か理解していないとコンサルティに対して適切な支援や助言が出来ないから、場合によっては、子どもに直接出会い、子どもに関する情報を入手することもある。しかし、あくまでクライアントに直接支援するのはコンサルティだから、コンサルタントが長期にわたってクライアントを指導することはない。コンサルティである学級担任を支援することで、クライアントの課題やコンサルティの課題解決を図ることが本来の目的である。クライアントを直接指導するのはあくまでコンサルティだということを押さえておくことが大切である。

学校コンサルテーションとは何か。これは、学校という場面で、教育に関わる様々な問題について、その異なる専門性を持つ者が援助対象である問題状況について、よりよい支援のあり方を話し合うプロセスを、学校コンサルテーションと呼んでいる。よりよい教育を実践していくために、困難な問題に直面しているコンサルティにその問題や課題を評価・整理し、解決に向けてコンサルティの力量をひきだすための支援を行う相談活動が学校コンサルテーションである。

学校コンサルテーションの内容を考えると、大きく4つに分類できる。一つ目は「特別支援教育や障害についての知識を提供すること」、二つ目は「コンサルティの精神的な支えになること」、三つ目は「子どもに見方や課題の見方について新しい視点を提供すること」、四つ目は「ネットワークの構築と活用について支援すること」である。

一つ目の「特別支援教育や障害についての知識を提供すること」とは、コンサルタントが肢体不自由教育の専門家の場合、例えば運動障害の子どもが通常の学級にいて、その運動障害に対してどのような支援が必要か。どんな補助具があるのか。学級で配慮しないといけないことは何か等求められたとき、コンサルタントが有しているさまざまな情報と知識を提供することで、コンサルティが抱えている課題解決に繋がっていくことが多い。これもコンサルテーションの一つの進め方である。しかし、発達障害、LDの子どもに対する情報提供を求められても、コンサルタントが専門外の時、充分答えられないとコンサルテーションは成立しない。コンサルタントももちろん勉強していく必要があるにしても、全ての課題に適切な助言等ができるのは不可能である。そこでコンサルタントもチームを組んでコンサルテーションをすすめることが大切である。

二つ目の「コンサルティの精神的な支えとなる」とは、これからの特別支援教育は、担任一人に困難さを背負わせない教育体制を作ることが重要である。かつて登校拒否や不登校という状態が社会的な問題になった時、最初に批判されたのが学級担任だった。学級担任の学級経営がまずいから子どもが不登校になったのではないか。そんな風潮がおこり学級担任は不登校の子どもを誰にも相談できず、1人で悩んでいたと聞いたことがある。不登校の原因が担任の学級経営のみにあるとはいまでは誰も思わない。不登校の原因はもっと複合した問題と考えられている。特別支援教育もまた同様である。『子どもが離席をする』、『教室から飛び出す』、『落ち着かない』、『大声を出す』、こういった子どもの行動は学級担任の学級経営のまずさだけで処理ができるわけではない。これまでの集団教育の経験も実践も優れた力量をもつ学級担任でも子どもが指示通りに動かない。こうした経験の積み重ねが教員としての自信をなくし、子どもと関わる辛さを感じるようになっていたり、子どもを正しく見つめることが出来なくなったりしていく。このような時にコンサルティである学級担任の精神的な支えになっていくのも、コンサルテーションの

大事な内容といえる。

三つ目の「新しい視点を提供すること」は、例えば教室から飛び出す子どもに、学級担任が「出て行っちゃダメ」と行動を制止したり注意を与えることで、その行動が変容するかといえば疑問が残る。(問題) 行動には何らかの意味があり、その意味を知ることが子どもの行動理解には必要であるとアメリカのローランドは提唱している。教室から飛び出すのは、もうここにいるのが嫌だと「逃避」の意味があるかもしれない。あるいはもっと教員の注目を浴びたい、自分のことを見て欲しいとの教員への「注目欲求」がその行動の意味かもしれない。子どもの行動に大人が充分に関心を示すことやクールダウン(気分転換)をうまく指導に組み入れる方法を考えるおくことも大切な点である。

このように子どもの行動の意味を解釈することで子どもへの対応が変わり、それによって子どもの行動に変化が起きる。こうした理解の仕方を提示することを新しい視点を提供すると呼んでいる。

最後に「ネットワークの構築と活用」は、特別支援教育は一人でできる仕事ではない、様々な専門家や仲間とチームを組んで進めていく教育である。教員一人でがんばるだけでなく、みんなで支え合う、みんなでネットを作って、みんなで専門家の支援を受けながら、子どもの成長を図るというシステムが構築されることが重要である。

次に、これからの特別支援教育が求めている支援は、三つある。

一つ目は、「自己発見への支援」。これは将来キャリア教育に通じるものである。小学校期のキャリア教育とは、『自分のやりたいこと、自分の好きなこと、自分のできることを見つけていく』ことで、この支援が、自己発見への支援である。支援が必要な子どもに、自分のできること、自分のやりたいこと、自分のしたいことを考え見つけていく支援が求められている。

二つ目は、「スキル学習への支援」。スキル学習は、社会には様々なルール等があるが、そのルールを知り、そのなかで自己を主張していく方法を具体的に学習する支援をいう。その多くはソーシャルスキル、社会性を育てるスキルだが、子どもが実生活場面で、どのスキルを使えば課題が解決するのかを具体的に指導することが求められている。

三つ目がセルフエスティームを高める支援。セルフエスティームは自己評価のことで、自己の能力を自分なりに認め、「ほくってこんなことできるのだ」、「ほくはがんばったら、こんなことができた」という自己評価力、自己肯定感を育てていく、それを『セルフエスティームを高める支援』と呼ぶ。LD、ADHD、高機能自閉症、あるいは広汎性発達障害といわれている子どもは社会に適応していく力に大きな課題があることが多い。この子ども達はセルフエスティームが高まらずやる気をなくしたり、自暴自棄になったりと二次的な障害が起りやすいといわれる。この二次的な障害がうつ症状や不登校あるいはひきこもりといった形で現れることもある。セルフエスティームが高まると、子どもは「やってみよう」とチャレンジ精神を発揮する。しかしセルフエスティームが低いと自暴自棄になり、「もういいや」と物事に対してやる意欲を失う。保護者も同様で、母親のセルフエスティームが低くなると子育てをあきらめるといわれている。これからの特別支援教育は、子どもだけではなく、母親あるいは保護者のセルフエスティームを高めていく支援をすることも求められていく。

では、コンサルテーションはどう進めていけばいいか。コンサルテーションを進めるには、出

## 第2章

会いから、問題に対するアセスメントの段階、対応の段階、評価の段階へと一般的には進んでいく。

アセスメントの段階は、コンサルティである学級担任の主訴を知ることから出発する。相談活動は常に来談者の主訴があって始まる。これは保護者であれ、学級担任であれ同じである。主訴にないものに対し相談活動を行うことは基本的にない。保護者が「うちの子は知的に遅れているのでしょうか」との主訴があって、知的な発達に課題があるかの評価をし、保護者と話し合う相談活動が進む。しかし、保護者の主訴に知的発達の問題がないのに、この問題についての相談が進むことは基本的にありえない。保護者がこの問題に気付いていない場合で今後の相談を進めるに際し重要となる場合、保護者の気づきへの話し合いをすることはあるが、主訴にないものをテーマに話し合うことは教育相談活動にはないことである。同じようにコンサルテーションも、学級担任の主訴が出発点であることを知っておく必要がある。主訴を含め、主訴の背後にどのような問題とニーズが絡んでいるか、子ども（クライアント）と教育の課題全体を把握し、その解決に向けて支援するための材料を得ることが「アセスメントの段階」の目的である。

コンサルテーションの申し込みについて、特別支援学校では支援部等の分掌で受けるか、教頭が受けるような体制が多いと思う。いずれの場合でも、申し込みがあるとコンサルテーションを始めるか、その内容では対応出来ないかの判断をしなければならない。この判断する会議を受理会議と呼ぶ。受理会議でコンサルテーション実施の諾否を決めていく。受ける場合は、担当するコンサルタントを決め、受けられない場合は、他機関等を紹介する手続きをはじめることになる。

担当するコンサルタントが決まると、コンサルタントはコンサルテーションの目的を明確にする作業を行う。主訴から、教員（コンサルティ）の解決すべき課題や問題意識を、コンサルティとコンサルタントの間で明らかにしていく。教員（コンサルティ）が話さなくても、その背後に対応すべき必要な問題が隠されている場合もある。こうしたこと見逃さないでコンサルティの話を聴くことが大切である。

では、具体的にどのような支援内容があるか考えてみると、

最も多い相談内容は、「教育実践への支援」である。具体的に子どもの状態を把握し、どのような教育実践をすればいいかをテーマに相談活動が進み、教材教具等を提供することもある。ある特別支援学校では、『地域から相談に来た先生がコンサルタントの特別支援学校の授業に3日間実際に入り込んで、実習をして帰られる』というシステムを作り実践している。3日の間、その学校はその教員を支援するために他の教員がその学級の中に入るといった支援をしなければならない。学校全体、地域全体での支援システムだから可能になることであろう。こうして学級担任の力をつける、地域の学校の教員の力をつけるには、単なる教具教材の提供だけではなく、授業公開等見学したり、副担的に授業に参画することで、子どもへの対応を実際に学ぶ方法に取り組んでいる特別支援学校もある。こうした方法やアイデアも全国に広がっていくではないか。

二つ目が、「教員間の組織化への支援」である。地域のすべての学校に特別支援教育校内委員会が設置されている。文部科学省の今年度調査から、小学校には100%校内委員会が設置されていると報告されている。この校内委員会が実働する支援が重要である。

三つ目が「教員と保護者の協働への支援」である。学級担任が気づき配慮すべきことを考えても、保護者が「余計なことをしないでほしい」、「うちの子にそういう支援は不要だ」、と思うこ

ともまた多い。特別支援教育を求めない保護者とどう話し合うかも最近の大きな課題といえる。こうした保護者の話を聞いていると異口同音に「面倒見切れない、特別学級で指導を受けたらといわんばかりの話だ。私の子どもは障害児ではない」と反発する保護者もいる。教員は保護者と話すとき、保護者が話をどう受け取るかに留意する必要がある。

特別支援教育は、今いるクラスで何が支援できるかを、保護者と共に考え、学級担任が学級で、保護者が家庭で子どもに支援すべきことを考えることである。ここに保護者と教員の協働の意味がある。

四つ目は、「教員と専門機関への連携の支援」である。これは小中学校の特別支援教育コーディネーターの本来の役割である。地域の小中学校の特別支援教育コーディネーターは、地域に支援を受けられる機関や専門家がいるかを把握しておく必要がある。地域リソースの存在を知ることが専門機関との連携の第一歩だといえる。それ故、特別支援教育コーディネーターの最初の仕事が地域の支援マップの作成といえる。どこにどのような専門家がおり、どのような支援を求めることが可能か、どのような手続きが必要か等の情報を知り、保護者への支援と共に、専門機関との連携を深化させることが重要なことである。

五つ目は、「行政への要求支援」である。微妙で難しい問題も含んでいるが、コンサルタントとして、こうした物的資源や人的資源がなければ、教育実践に困難なことが起こりうることを情報提供することも大切である。例えば、様々な校内努力があってもなお、スタッフが必要な場合、その理由を教育委員会に提言することもコンサルタントの仕事である。アイデアは色々あるかもしれない。支援員制度を活用することや学校ボランティア制度を導入すること可能かもしれない。こうしたアイデアもコンサルタントからの提言があってこそ検討されるものである。

六つ目は、「学級担任の力量形成への支援」である。同じ学校や学級から、4人・5人と相談がくる場合、その学校の教員の気づきがあり、特別支援教育の取り組みが進んでいるからと考えられる。しかし、いつまでもコンサルタントに頼るのではなく、いくつかのコンサルテーションを通じて、子どもへの対応はこうすればいいとか、子どもをこう理解すればいいとか、対応方法はこれでいいのかと主訴が変わっていくことが、コンサルテーションの最終の目標と考えられる。このように学級担任（コンサルティ）が変容していくことが学級担任の力量の向上につながるのではないか。

七つ目は、「学級担任の心理的安定への支援」である。学級担任の様々な不安や悩み等への支援がある。課題や不安や悩みは即解決できるものではないかもしれない。しかし、話を聞いてもらえた、親身に考えてもらえたとの体験は教員にとっても心安らぐ経験である。この意味でコンサルタントの傾聴態度は大切な素養の一つといえる。コンサルタントがどれだけいい聞き役になるかが求められている。

次に、コンサルテーションの目的にそった情報を収集がおこなわれる。

具体的には、子どもの学習状況、発達の状況と障害の状態、学校や子どもをとりまく環境などの情報の収集である。子どもに関する必要な情報収集は、その主訴によって異なるが、運動能力、認知能力、言語・コミュニケーション能力、他者（大人や子ども）とのかかわりや社会性の力、自我や人格の発達の水準と特徴、障害の状況、遊びや生活面での育ち、行動面の特徴など、その多くは個々の発達や状態にかかわることが多い。学校に関する情報としては、学校規模、校内の

## 第2章

支援体制、管理職の学校運営方針、学校の雰囲気、職員集団の雰囲気、教室や学校の物理的環境などの情報も収集しておくことが必要である。コンサルティである教員については、特別支援教育を含む経験年数などの情報を把握しておく。良好なコンサルテーションを行うには、コンサルティである学級担任の教育観などについても敏感であることがコンサルタントに求められる専門性ともいえる。また、相談に際して記述された書類、教育相談の記録、保護者との連絡帳、子ども（クライアント）の絵や工作物などの作品やノートなどの資料、教員からの聞き取り、学校を訪問しての授業参観による観察、検査、ケース会議などを通して情報を収集する。

情報収集には保護者との協働が欠かせない。近隣の様々なリソースで支援を受けた子どもの情報は、「個人情報保護条例」で守られている。医療機関や訓練機関から情報を得るには、保護者の同意が必要である。そのためにも保護者と共に考えていく姿勢が重要になってくる。情報収集がうまくできるかの鍵は保護者と協働しているかにかかっているといても過言ではない。コンサルタントは学級担任と保護者の協働を支援することも大切な側面である。

情報が収集されると、次に収集した情報を分析し、分析結果を総合し、コンサルタントとコンサルティの相互関係を整理していく。整理したことがらと教員（コンサルティ）の課題意識（主訴）との関係を把握する。こうした作業を通じて、問題の見立てが出来、対応につながるニーズが見えてくる。さらに見えてきたいいくつかのニーズから、対応するための仮説を立て、コンサルテーションに望むことになる。これを「コンサルテーションを組み立てる」と呼んでいる。

次に、アセスメントについてだが、アセスメントは子どもの情報をいろいろな角度から収集し、それらを整理分析して、子どもの状態像に迫っていくプロセスのことをいう。アセスメントを通して子どものつまずきを知る。その気づきが子どもの強い部分、弱い部分を明らかにし、強い部分は支援の手立てにつながるし、弱い部分はつまずきのメカニズムを理解する手がかりになる。

コンサルテーションの問題を見立てることを基に、これまで行われてきたコンサルティからクライアントへのことばのかけ方や個別支援の体制や方法などを整理していく。また、学級全体への指導・支援の状況やクライアントの学習環境の整備などこれまでのかかわり方を振り返り、検討を行う。

こうして、コンサルティに新たに提案するクライアントとのかかわり方を整理し、コンサルテーションをどのように組み立てるかを考えていく。コンサルテーションの組み立ては、コンサルテーションの目的によって異なる。授業参観、対応や情報共有のための話し合い、学級担任を含む関係者とのケース会議、障害理解の講義、校内委員会への参加、管理職との話し合い等を考え進めていく。コンサルテーションの組み立てができると、事前にコンサルティと連絡をとり、コンサルテーションのスケジュールを提示するなど、新たなかかわりの計画をしていくことになる。

コンサルタントが構想した計画に基づいて学校を訪問したりする。学校訪問で授業参観するとき、クライアントの抱える問題について把握しやすい授業を参観することが重要である。学校訪問の回数や時間帯は、コンサルテーションの目的や、進め方によって異なるが、学校訪問以外にも、コンサルタントの所属機関にコンサルティを招き、話し合いを進める場合もある。こうした対応から初めて子どもの課題、学級担任の思いが明確に整理できる。

こうして一定期間、コンサルティと対応した後に、「アセスメントの段階」は適切だったか、

コンサルティへの対応は妥当で有効であったかを分析し、コンサルティをどう支援できたか、あるいはうまく支援が進まなかったかを評価する。定期的にコンサルテーションを行っている場合、こうした評価を積み重ねることにより、より有効なコンサルテーションのあり方を検討することが可能となる。また、一回のみのコンサルテーションを行った場合、十分な評価を行うことは困難だが、その後の状況を聞き取るなど、意識的に評価を行うことが、コンサルタントとしての資質の向上に役立っていく。

具体的には、以下のような内容で評価を行っていく。

○コンサルタント自身の評価

(ニーズの把握、支援目標の設定、支援方法、実際の支援、リソースの準備 等)

○コンサルティへの評価

(アドバイスの理解、クライアントの支援につなげることができたか 等)

○コンサルテーション全体の流れ(システム的な)の評価

(クライアントの支援に結びついたか、満足度、期間、リソースへの結びつき 等)

○コンサルテーション実施後の具体的な内容面に関する評価

(教材教具の工夫、校内支援に反映されたか 等)

こうした項目の詳細は国立特別支援教育総合研究所の刊行物「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック」(ギアーズ教育新社)を参照してほしい。

最後に、実施したコンサルテーションは関係者から評価を受けることが望ましい。コンサルタントがコンサルティに提出した「サポートプラン」が子どもの発達や変容に役立ったかの評価を受けることが、コンサルタントとしての力量を高める意味でも重要である。また、これからの新しいコンサルテーションを行うとき、何を考え、整理し、コンサルティに提示していけるかを検証する意味でも重要なことである。

コンサルテーションの評価で大切な点は、コンサルテーションを実施したことが、結果的にクライアント(子ども)の支援に結びついたかどうかである。実際に行ったコンサルテーションにより、学級担任は「よかった」と言うが、子どもの発達や変容につながらなかったなら、そのコンサルテーションはうまくいったとは言えない。コンサルテーションしたことが子どもの支援につながって初めてコンサルテーションしたことが評価されるのである。

課題を解決する力量をつけるための方策としてのケース会議を行うことがある。ケース会議の具体的な進め方として考えられたのが、マサチューセッツ工科大学のピコズ教授が提唱するインシデントプロセス法である。この方法の特徴は、以下の4点である。

- ①参加者一人ひとりが課題解決の当事者として主体的、積極的な研修することが可能である。
- ②実際の教育相談活動の場での課題を参加者全員で共有体験し、解決方法がその後の参加者の実践に役立つ手法である。
- ③事例提供の資料の準備等、事例提供者の負担が少ない。
- ④ 質問が事例そのものに関してなので、提供者の対応等への批判になりにくい。

インシデントとは「小さな出来事」という意味で、参加者には、はじめに発端となる小さな出来事(インシデント)しか提示されない。参加者は提供者に質問することで、その出来事の背景や、原因となる情報を収集し、それをもとに問題を分析して、対策を考えていく事例研究法(ケー

## 第2章

スタディ)である。このインシデントプロセス法で目指す能力は、課題発見・課題分析・意志決定の能力を培うことにある。

インシデントプロセス法の進め方の手順は、以下の通りである。

### ①第1ステップ

最初のステップはインシデントの提示である。ここでは、問題の提起（たとえばコンサルティの主訴等）が話される。

### ②第2ステップ

ここでは問題提起されたことについての事実関係や情報の収集がおこなわれる。このステップのすすめ方の留意点は以下のことである。

- ケースの全容は参加者の質問によって解明されるようにする。
- 事例提供者はケースの関連情報を把握しておく。
- 事例提供者は質問されたことのみで答える。
- 事例提供者は同じ質問には答えない。
- 参加者は他の参加者の質問に常に注目しておく。
- 事例提供者はわからないことは「わからない」と答える。
- 参加者は質問によって得た事実や情報をもとに整理していく。

### ③第3ステップ

ここでは、解決すべき問題点は何かを明確にするため、集めた情報を整理する。

### ④第4ステップ

ここでは、整理し、明確にした問題点から、解決策の方法を立案しその理由を固めていく。参加者は自分ならこのように対応するという具体的な案と理由や根拠について整理する。事例提供者は実際の対応とその後の事例の経過について報告する。

### ⑤第5ステップ

ここでは、このケースから何を学んだかを考える。

このインシデントプロセス法は、事例研究の方法の一つであるが、こうした事例研究を積み重ねることで、コンサルタントの力量を高めることができる。

コンサルテーションには、本人、保護者が最初に相談に来て、それを基にしてコンサルテーションが進められることがある。これを「本人・保護者発動型コンサルテーション」と呼んでいる。コンサルティ（学級担任）のおかれている立場を理解し、これまでの労苦をねぎらい、既実践していることを見つけ、コンサルタントの専門性から意味づけを行っていく。保護者（本人）の依頼や同意を得て、コンサルタントが学校と連絡をとる。学校側のニーズを確かめ、学級担任の警戒を招かないように配慮しながら介入していく。また、コンサルタントが知りえた情報を学校側とどこまで共有するかは、保護者の意向を踏まえながら進めることが原則である。場合によってはケース担当者とは異なる者がコンサルタントになる場合もある。

コンサルテーションには、学校側からの依頼で始まる場合もある。これを「学校発動型のコンサルテーション」と呼ぶ。この場合、学校内の誰が、どんな内容のニーズをもっているのかを知っておくが大切である。また、学校内でクライアントの観察を行う場合、学校側から保護者の了解を取ってもらうことも大切である。了解がとれない場合、クライアント個人の観察ではなく、学

級全体の視察の形態をとることが望ましい。保護者への説明責任は学校側にあることを了解してもらう必要がある。このことが実際コンサルテーションを進めていく時の難しい問題になることがある。親や子どもが相談に来て学級担任への理解を求めてきた経緯から、学級担任と話し合おうと考えても学級担任にその必要性がない場合担任に不信感をつのらせることになる。コンサルテーションは親と子どもと学級担任とコンサルタントの思いが一つになる土台を作ることから進めないと成立しないし進んでいかない。それは学校が発動の場合も同じである。

それ故、コンサルテーションを実施するにはコンサルタントとコンサルティとクライアントがひとつのトライアングルを形成することが最初の行動だということができる。

地域のリソースを把握し地域リソースマップを作成する大切さはすでに述べたとおりである。コンサルタントの学校を核として、地域にリハビリセンターがある、〇〇医療機関や市民病院がある、あるいは福祉機関がある、子どもセンターとか保健センターがある。コンサルタントが連携できている機関とは太線で結んでいく。しかし、近くに〇〇大学があり、この障害について有名な教授がおられるが会ったことがない。その場合は細い線で結んでおく。この線が太くなっていくのが連携が充実した証ともなる。コンサルテーションを進めるとき、地域の支援体制を活用する方法を持っていることが重要で、そのために地域リソースマップを作成する。

コンサルタントが、学校を訪問する際の一般的配慮事項は以下の点である。

まず、学校訪問をするまでの準備であるが、対象児童生徒の保護者の了解がとれているかどうかを確認しておくことと、学校及び校区についての様々な情報を収集しておくことである。また、学校訪問当日のコンサルタントの留意点だが、①身だしなみを整え、名刺を準備する。②訪問時間や終了時間など、約束の時間確認をする。③学校長には、確認を含めて学校訪問の趣旨説明を必ず行っておく。④対象児の保護者の了解があるかを再確認する。⑤授業参観は、授業ではなく該当の子どもを観察する。⑥ケース会議は、学級担任や学年教員集団やコーディネーター、管理職が主体的に参加しやすい工夫が必要である。⑦判定、判断につながるような発言には注意する。⑧特定の人の批判はしない。⑨支援の方策は、参加者が主体的に考えるように支援していく。⑩子どもの支援方策については、全職員に伝達し、情報の共有を図る。⑪対象児以外の気になった子どもについても話題にする。⑫ケース会議の終了後は、主立った担当者とケース会議を振り返る。⑬時間に限りがあることを意識して支援方法を考えていく。⑭「自分で何とかする」という頑張りすぎは禁物で、地域リソースの活用やみんなでがんばる校内体制の構築なども念頭に入れて進める。といった点が大切である。

コンサルテーションを実施する上での課題は、コンサルティの求めているものと、コンサルタントが考えているコンサルテーションの進め方が一致しなくて、コンサルティに満足してもらえないことが多い。コンサルティは、即役立つハウツーを求めていることもある。コンサルタントは長い目で子どもを支援し続けるコンサルティの資質の向上を考えている。この違いが大きな課題となっている。コンサルテーションは、個々人だけを見ていくのではなくて、地域の教育力を高める支援に取り組まないと地域支援は飽和状態になってしまう。それはすでに目前に迫っているのではないかとの危機感もある。このために、

- (1) すべてをコンサルタント一人で解決しようとせず、他領域の専門家に繋ぐこと。
- (2) 校内支援体制の活性化への支援を行うこと。

## 第2章

- (3) 子ども理解の視点をコンサルティと共有すること。
  - (4) 早期からの発見システム、支援システムへの参画を考えること。
  - (5) 地域リソースマップを作り、地域で共有すること。
  - (6) 障害についての情報収集や研修・研鑽に努める支援を進めること。
- こうしたことが大切と考えている。

連携を進める課題は、まず、子どもの育ちに応じた発達援助とその支援の継続と指導の一貫性を持続するための連携システムを充実させる。そのために、校内支援体制を管理職指導の元に構築し、有機的に作動する支援システムとすることである。次に、人的ネットワーク（相談支援者リスト）を作成・構築し、現在だけでなく後継者養成も含めたシステムを地域リソースで連携して支援するシステムを作っていくことである。さらに、キーパーソン、キーステーションが存在し、それらが連携して支援していくシステムが必要である。支援も求める子どもや家族にとって、キーパーソンが身近に存在し、キーステーションの存在でシステムとして支援が受けられていることが、地域支援やコンサルテーションに大切なことと考えている。さらに、その支援は必要な時に必要に応じて行える。こうした支援や連携のあり方を今後考えていくことが大切な課題ではないかと考える。

### 参考文献

1. 「はじめての教育相談」、独立行政法人国立特殊教育総合研究所著、ギアーズ教育新社、平成17年
2. 「地域を支える教育相談－教育相談担当者の役割」、独立行政法人国立特殊教育総合研究所著、ギアーズ教育新社、平成17年
3. 「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック－コンサルタント必携」、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所編著、ギアーズ教育新社、平成19年
4. 「学校コンサルテーション ケースブック－実践事例から学ぶ」、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所編著、ギアーズ教育新社、平成19年
5. 「特別支援教育を支える行動コンサルテーション」、加藤哲文・大石幸二編著、学苑社、2006年
6. 「一から始める特別支援教育「校内研修」ハンドブック」、高橋あつ子、明治図書、2007
7. 「小・中学校におけるLD, ADHD, 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）、文部科学省、2004

## **第3章 地域の支援の取り組みについて**



## 第1節 地域支援の実際に関する調査

### I 調査の目的

本研究所のプロジェクト研究「小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」（平成18年・19年）では、特別支援学校（盲・聾・養護学校）におけるセンター的機能の取組に関する状況調査を実施し、センター的機能の位置付けや、センター的機能に関する地域のニーズの把握、地域資源や校内資源の状況等を明らかにしている。

本調査は、前回のプロジェクト研究の特別支援学校に対する悉皆調査から1年半を経て、特別支援学校全体の調査結果からは明らかにすることができなかった個別に具体的な地域の特性を考慮した地域支援の状況を把握するため、特別支援学校のセンター的機能を積極的に実施して地域支援を行っている各都道府県内のおすすめの特別支援学校への訪問調査を前提に、特別支援学校のセンター的機能を積極的に実施して地域支援を行っていると考えられている特別支援学校の最新の地域支援の状況を明らかにすることを目的とした。また、同時に特別支援学校と地方自治体における地域支援の現状を把握し、最終的には、訪問調査を含めて地域の支援をすすめる教育相談の在り方について検討することを目的とした。

### II 調査方法

#### 1 予備調査

予備調査として、電話による調査を実施した。都道府県教育委員会または都道府県教育センターが把握する「特別支援学校のセンター的機能を積極的に実施して地域支援を行っている各都道府県内のおすすめの特別支援学校」を任意で複数校推薦してもらった。その結果、北海道から沖縄県まで85校が推薦された。

#### 2 調査対象

予備調査によって推薦された85校を対象に「地域支援の実際に関する調査」を実施した。

#### 3 手続き

質問紙法による調査を実施し、郵送による調査用紙の発送、FAXによる調査用紙の回収を実施した。

#### 4 調査期間

平成20年7月16日に発送を行い、8月8日を回答期限とした。また、平成20年6月1日時点の状況について回答を求めた。

### III 調査内容

調査用紙はA4版2ページで、8つの質問項目からなっている。

- 質問1 学校教育等でのセンター的機能の位置付け
- 質問2 センター的機能の中心となる教員の職名
- 質問3 校内の人的資源リストの作成と活用
- 質問4 校内の物的資源リストの作成と活用
- 質問5 特別支援学校のセンター的機能に関するニーズ調査の実施と活用

### 第3章 第1節

質問6 地域支援リスト（マップ）の作成と活用

質問7 他の機関との連携とその連携例

質問8 関係機関が連携しながら地域支援を推進しているおすすめの自治体とその取組例

## IV 結果の概要

### 1 回収率

今回の調査では特別支援学校76校から回答があり、回収率は89.4%であった。

### 2 調査結果

Q1 学校の教育計画等でセンター的機能を位置付けていますか？

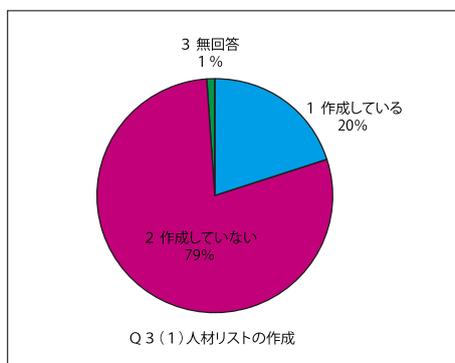
1. 位置付けている 76校 2. 位置付けていない 0校

Q2 センター的機能の中心となる教員の職名を記入してください。（複数可）

- 校長：3校 ○副校長：2校 ○教頭：10校 ○主幹：2校 ○部主事：5校
- 指導教諭：1校 総括主事：1校 ○学年主任：1校 ○寄宿舍指導員：1校
- 特別支援教育コーディネーター：23校 ○地域支援コーディネーター：3校
- コーディネーター：6校 ○特別支援部・課・センター：5校
- 巡回相談員：1校 ○支援部：4校 ○地域支援部・係・センター・室：8校
- 地域支援委員（県専門相談員）1校 ○教育支援部：3校
- 教育相談部：5校 ○支援相談課：1校 ○教務部：2校 ○進路指導部：4校
- 研究部：1校

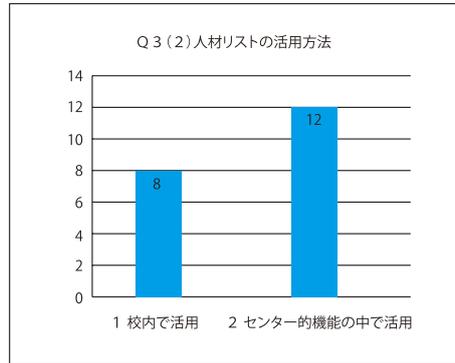
Q3（1）校内の人的資源の状況を把握し、人材リスト等を作成していますか？

1. 作成している 15校 2. 作成していない 60校 無回答 1校



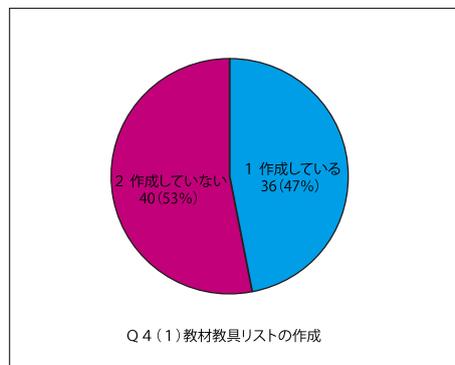
(2) 1を回答した学校は、それらをどのように活用していますか？

1. 校内で活用している 8校    2. センターの機能の中で活用している 12校



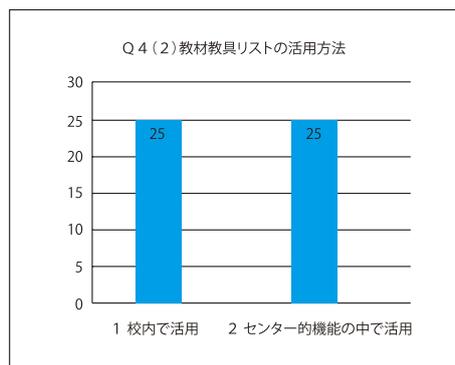
Q 4 (1) 校内の物的資源の状況を把握し、教材教具リスト作成していますか？

1. 作成している 36校    2. 作成していない 40校



(2) 1を回答した学校は、それらをどのように活用していますか？

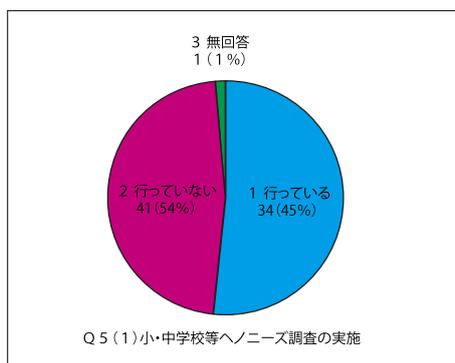
1. 校内で活用している 25校    2. センターの機能の中で活用している 25校



第3章 第1節

Q5 (1) 地域内の小・中学校等のセンター的機能に関するニーズ調査を行っていますか？

1. 行っている 34校 2. 行っていない 41校 無回答 1校



(2) 1を回答した学校は、ニーズ調査の主な内容を記入してください。もしくは調査票をご送付ください。

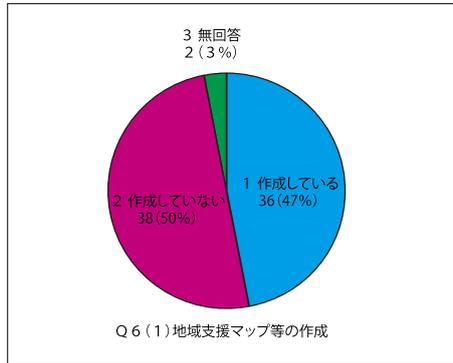
- 学校に対する希望や要望の調査……………11校  
(教育相談、地域支援に望むこと、期待する支援、情報提供)
- 研修講座の希望内容調査……………6校
- 個別の教育支援計画への要望……………1校

(3) 同じく1を回答した学校は、ニーズ調査の結果をどのように活用していますか？主な活用の仕方とその内容を簡単にご記入ください。

- 教育委員会へ伝える
- 校内体制づくり
- 講演会等のテーマの設定、講師の選出に反映
- 関係機関との連携
- まとめの資料の作成、報告

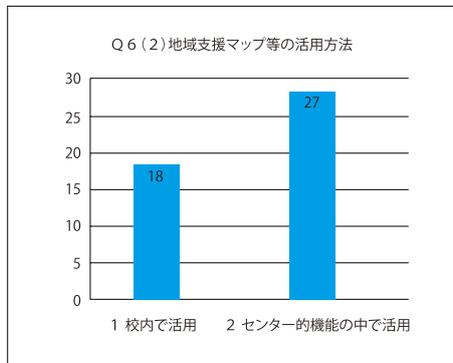
Q6 (1) 地域支援リストや地域支援マップを作成していますか？

1. 作成している 36校 2. 作成していない 38校 無回答 2校



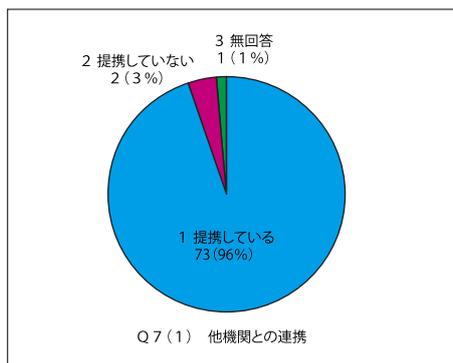
(2) 1を回答した学校は、それらをどのように活用していますか？

1. 校内で活用している 18校 2. センターの機能の中で活用している 27校



Q7 (1) 地域の支援を進める他の機関と連携していますか？

1. 連携している 73校 2. 連携していない 2校 無回答 1校



### 第3章 第1節

#### (2) 他の機関と連携する上で課題となっていることは何ですか？

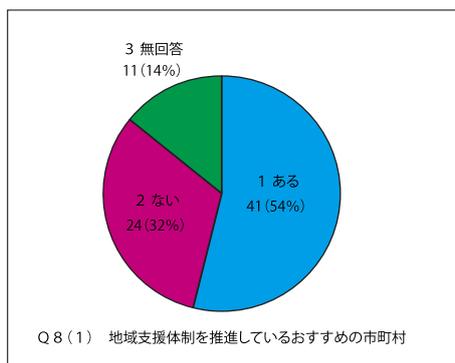
- 個人情報の管理
- 関係機関との情報の共有
- 出張にかかる旅費
- 日程の調整
- 医療、福祉と教育の間の壁
- 個別の教育支援計画の策定 等

#### (3) (1) で1を回答した学校は、連携の例を簡単にご記入下さい。

- 地域の相談支援専門員と連携を取り、学校子どもだけでなく、保護者や家族への支援ができるようになった。(A養護学校)
- 市内の5つの特別支援学校の相談担当者による会を月1回開催し、研修、協議を行っている。「五輪ネットの会」(B盲学校)
- 地域の保健師より、発達に心配のある乳幼児の相談について依頼を受けている。(C養護学校)
- D市の、障害児関係者関係機関会議に出席し、個別の支援計画の体制作りについて検討した。(E養護学校) 等

#### Q8 (1) あなたの学校のある市町村、もしくは近隣の市町村で、関係機関が連携しながら地域支援体制を推進しているおすすめの市町村はありますか？

1. ある 41校 2. ない 24校 無回答 11校



(2) 1を回答した学校は、市町村名と具体的な地域支援の取組をわかる範囲で簡単に記入下さい。

<F市> (F養護学校)

- ・国及び道のモデル事業を受ける前から市独自で特別支援教育推進事業として活動している。その中で、専門家チームによる巡回相談、ブロックごとに特別支援教育コーディネーターの研修会や情報交換のための話し合いを定期的に行っている。また、本校とも連携する中で、巡回相談員の派遣、特別支援連絡協議会の構成団体として位置づけられている。

<G市> (G養護学校)

- ・本校が事務局となり、地域の5市町村の教育委員会及び健康推進課の特別支援教育担当者の他、児童相談所や保健所、病院関係者等と連絡協議会を設置し、情報の共有や研修会の開催を行い、地域の特別支援教育の推進を行っている。

<H県> (H養護学校)

- ・J県内の各特別支援学校は、それぞれの地域で、特別支援教育連絡会等を立ち上げ、地域の小・中学校コーディネーター、幼稚園、保育所、教育委員会、保健福祉課等の関係者と連携を取っている。講演会や研修会も企画、実施している。

<I県IA市、IB市> (I養護学校)

<J県JA町> 「JA町子どもネットワーク連絡会」

(J養護学校)

- ・保健センターが中心となって企画運営。
- ・年9～10回程開催
- ・行政、保育所、小・中・高等学校、特別支援学校、厚生センター、助産師、民生委員等で構成。
- ・各委員が交代で提案を行い、協議する。
- ・7月には小学校に入学する幼児についての情報交換がある。

<K県KA市、KB市、KC町> (K特別支援学校)

- ・要保護児童対策地域協議会については、学区内の5市4町で取り組みが進められている。今年度本格的に取り組む市町や何年かの取り組みを経てネットワークが整理され動きが定着してきている。KA市やKB市等の市町がある(資料参照)
- ・子育て支援連絡会が行われ、本校も参加している。

<L県LA市> (L養護学校)

- ・LA市特別支援教育連携協議会を設置している。様々な立場の関係機関が協力して、小中学校の巡回相談を実施している。

<M県MA市> (MA養護学校)

- ・特別支援教育連携協議会が中心となり、個別の支援計画が市の様式で電子データ化され、幼保→小→中へと引き継がれるようになっている。

<M県MB市> (MB養護学校)

- ・特別支援教育連携協議会が中心となり、「個別の教育支援計画Q&A」「特別支援教育Q&A」「関係機関連携」「対応事例集」などを作成して活用している。

<N府NA市> (NA養護学校)

### 第3章 第1節

- ・グランドモデル地域の指定を受け、相談支援ファイルを作成。個別の教育支援計画舞鶴モデルを作成。

#### <O県OA市> (OA養護学校)

- ・生涯にわたる支援体制
- ・放課後児童支援の充実
- ・福祉と教育の連携

#### <P県PA市> (P養護学校)

- ・療育センターと学校とで合同のケース会議や実践報告会を行う。軽度の運動障害のある子ども達の活動を支援していくため、療育センターが主催し、学校も協力している。子ども達の送迎面では、福祉事業の協力も得ている。

#### <Q県QA市> (Q養護学校)

- ・発達支援センターを開設し、療育相談、個別の支援計画の策定など総括的な取組を行っている。

#### <R県RA市> (R養護学校)

#### <S県SA町教育委員会> (S養護学校)

- ・市町の教育委員会が、保健師や、巡回相談員等と連携しながら、保護者の相談にも乗ってある。就学相談も丁寧に行われている。

#### <T県TA市> (T養護学校)

- ・グランドモデル地域として、乳幼児期から学校卒業後まで一貫した支援を推進  
(例)・相談支援ファイルの活用
- ・保健・福祉・医療との連携協議会
- ・相談支援ファイル等の活用について取り組む。本年度より、T県教育委員会の事業として、発達障害等支援・特別支援教育推進事業が、本校所在のTA市で展開されることになった。本事業では、医療、福祉、保健、労働、教育(幼、小、中、特)の各機関のスタッフが集まり、連絡協議会が組織された。本校からもコーディネーターが連携協議会の委員をして参加している。

#### <U県UA市> (U養護学校)

- ・「平成20年度 発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業」の特別支援教育グランドモデル地区の指定を受けている。関係機関と連携を図りながら、取り組み始められたところです。
- ・地区コーディネーター会議では、幼・保・小・中・高及び保健師・特別支援学校コーディネーターが、情報交換や研修を行っている。
- ・UA地域～特別支援学校等の研修を公開。

## 第2節 訪問による調査

### I 地域支援の実際に関する調査結果から

プロジェクト研究「小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」（平成18・19年）において、特別支援学校（盲・聾・養護学校）におけるセンター的機能の取組に関する状況調査を実施した。センター的機能を担う中心的な組織の設置を行い、特定の校内分掌の教員が担っている状況であることが分かった。センター的機能に関する地域のニーズの把握では、センター的機能に関するPR活動等を行い、ニーズの掘り起こしを行っている学校が7割を占めていた。しかし、地域内のニーズ調査を実施している学校は2割に留まっていた。また、センター的機能に関する地域資源・校内支援の状況把握については、地域資源リストや地域資源マップを作成している、校内の人的資源の状況を把握したり、人材リスト作成、教材や教具状況を把握し、教材・教具リストを作成している学校は、約2割から3割の状況であった。

その結果を受けて本研究では、第1節で述べた地域支援の実際に関する調査を実施した。この調査の目的は、訪問による調査を実施するための状況把握であり、都道府県教育センターが把握する積極的にセンター的機能を実施している特別支援学校85校を対象とした。

今回の訪問調査を実施する上で特に重要視したのは、小中学校や高等学校を支援するために自校の実態把握と支援体制作りがなされているかである。併せて、支援を実施する相手先の状況を把握しているかということである。その時に、特別支援学校が単独で小・中学校等を支援するのではなく、地域の社会的資源と連携、特に自治体との連携による地域支援が重要と考えた。以上のことにより、学校の教育計画でのセンター的機能の位置づけ、校内の人材リスト・教材リスト作成と活用、地域内の小中学校のニーズ調査、地域支援リストやマップの作成と活用、他機関との連携、近隣の市町村との連携等がうまく機能している特別支援学校等を調査訪問の対象としたのである。

### II 訪問による調査から

訪問した学校等の状況は、詳しく別冊で記載されているので参照されたい。本報告では、訪問した特別支援学校のセンター的機能の実施状況から、特徴的の取組内容から検討することとした。大きく分けると、特別支援学校における地域支援、特別支援学校のネットワークによる地域支援、通級指導教室を地域のサブセンターとして取り組む地域支援である。

#### 1. 特別支援学校における地域支援

研究協力校と訪問調査した特別支援学校は、どの学校も校内体制の整備を行い学校全体で地域支援に取り組んでいた。地域の自治体との連携を強めての地域支援、支援ツールを活用した地域支援、サポートセンターを軸にしたがらの地域支援という様々な支援の取組が見られた。

##### (1) 地域の関係機関と連携した地域支援

青森県立むつ養護学校は、青森県下北地域の地域づくりの一端を担う役割が期待されている学

第3章 第2節

校である。「下北地区こども発達相談連絡協議会」と「就労・生活支援連絡協議会」に参画し、就学前・学齢期・卒業後とつなげていく仕組みの一員として活動している。この協議会では、関係機関と協力しながら目的の共有、課題の抽出、各機関の担当部分の確認をし、具体的な支援の方向性を決めている。この情報の共有と課題解決の活動の蓄積が、地域の組織的な課題解決の歴史であり、次の課題解決の糸口となるのである。

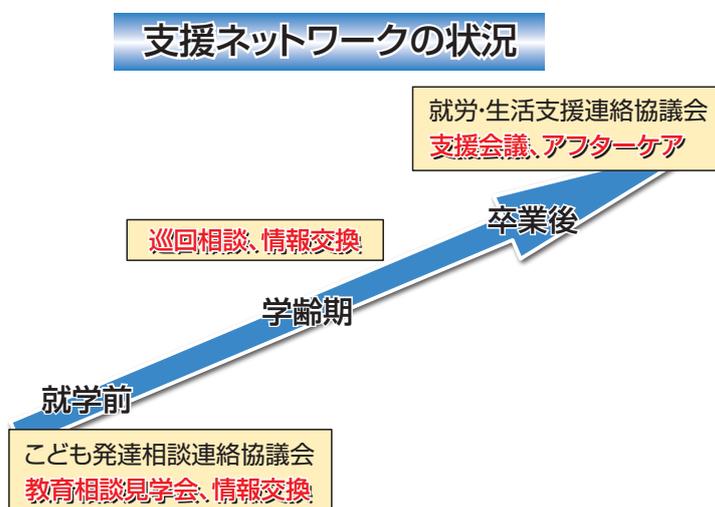


図1 支援ネットワークの状況

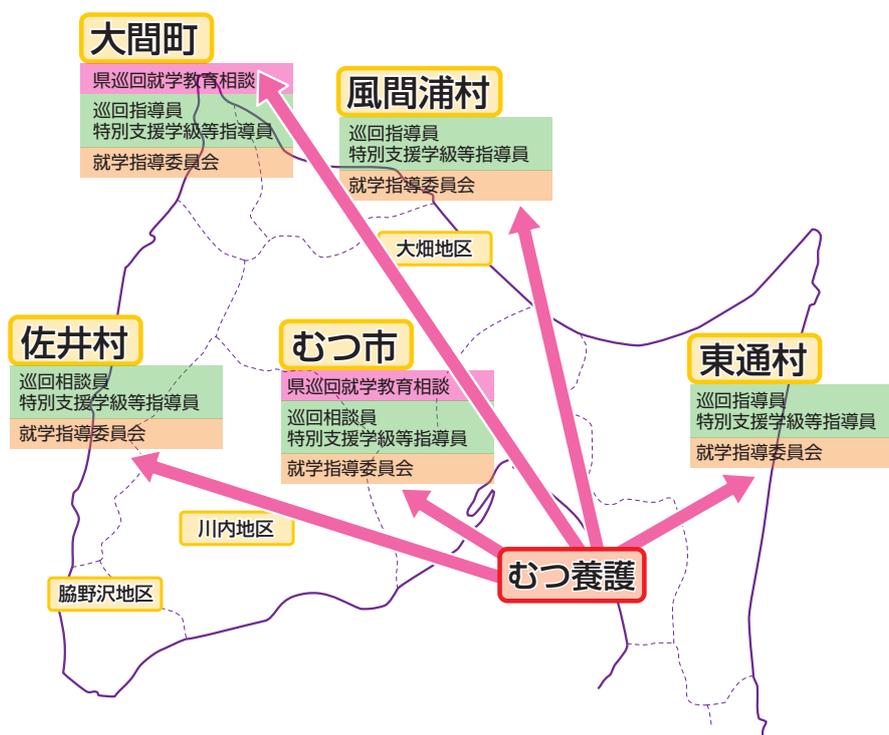


図2 他機関との連携の状況

愛知県立三好養護学校は、豊田市の医療・療育機関が中心のネットワーク「豊田市心身障がい児早期療育推進委員会」（乳幼児期の対応）に参画し、豊田市こども発達センターの専門家（臨床心理士・保健師・保育士等）とこども園（公立保育園・幼稚園）への巡回相談や事例検討会を一緒に行っている。「豊田市特別支援教育連携協議会」（学齢期の対応）にも参画し、豊田市立養

護学校や豊田市こども発達センター、青少年相談センターの専門家と一緒に、豊田市内の小中学校巡回指導訪問やブロック研修会を実施している。

(2) 支援ツールを活用した地域支援

兵庫県立赤穂特別支援学校は、地域の子どもや保護者、学校園のニーズに対応しながらできる限り継続的な支援を行っている。来校や電話による教育相談、学校等への巡回によるコンサルテーション、研修会の実施及び講師派遣である。赤穂特別支援学校の特徴的な取組は、支援ツールの「サポートプラン」である。これは、保護者と学校園との支援の共通ツールである。保護者や担任等からの聞き取りや観察・検査等のアセスメントにより子どもの実態把握ができた時点で、保護者の希望により提供している。作成のねらいは、家庭と学校等が子どもの状態を共通理解しながら、子育てと教育等の場で可能な支援を協働して行うためである。学校園に対しては、個別の指導計画を作成する際の参考にするこも、このサポートプランの作成のねらいでもある。

赤特さんのサポートプラン

<b>お子様の状態（あかとく幼稚園 年少組）</b>	
<p>* 新版ト式発達検査 2001（平成20年11月28日実施）                  【検査時の様子】検査全般的に、注意を集中して取り組むことが少し苦手でした。                  積み木を組み立てる課題については積極的に取り組むことができました。                  【検査の結果】（認知・適応 84）（言語・社会 71）（全領域 76）</p> <p>&gt;認知の状態</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・4つの積み木を組み合わせ、見本通りに簡単な模様を作ることが得意です。</li> <li>・見本を見ながら、○や+を描くことができます。口は難しいです。</li> <li>・人の絵を見て、目や手足など足りない部分を5つ描き加えることができました。</li> <li>・4つの積み木を順に叩くのを見て、真似て叩くことが難しいです。</li> </ul> <p>&gt;言語・社会の状態</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・3つの数字や3語文を聞いて覚え、真似て言うことが難しいです。</li> <li>・○を指さしながら10までの数を数えることができます。</li> <li>・氏名、年齢を答えることができます。性別を言うことが難しいです。</li> <li>・「すわるものはどれ？」など身近なものの用途を聞いて指で示すことが難しいです。</li> <li>・「お腹すいたときはどうする？」など、簡単なことばで答えることができます。</li> </ul> <p>* 保護者・幼稚園からの情報より                  2歳まで言葉が出なかった。自分のしてほしいことを言葉で伝えにくい。予定の変更にはある程度対応できる。ごっこ遊びができない。数字が大好き。</p>	
<b>支援について</b>	
<p>* 言葉の意味を理解したり記憶したりすることが苦手なので、集団での指示が理解できないため、集団での活動が難しいことが考えられます。</p> <p>1 集団場面などでは以下の支援が考えられます。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ことばに加えて、目で見える支援などをしましょう。</li> <li>・「外に出て、すべり台で遊びましょう。」</li> <li>・具体的な言葉かけをしましょう。                      「ちゃんといいい子にしようね。」→「おもちゃを片付けましょう。」</li> <li>・一つの行動には二つまでの声かけをしましょう。                      「おもちゃを片付けてから、水筒を持って、玄関で集合しましょう。」                      →「おもちゃを片付けた？ できたね。次は水筒を持って玄関に行こうね。」</li> </ul> <p>2 家庭などでは以下の支援が考えられます。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・記憶する力を養いましょう</li> </ul>	
<p>&lt;例&gt; 絵や数字カードを使ったあそび                  絵カードを裏向けにして「えんぴつ、ほうし」と言います。次にカードを表に向け、「今、開いた物があるかな？おさえてごらん」と問いかけます。</p>	
<p>&lt;例&gt; 言葉の指示をして具体的に行動をさせましょう。                  『台所からみかんをひとつ取ってきてね』</p>	

図4 サポートプランの様式

佐賀県立伊万里養護学校は、コーディネーターを専任で配置し、各関係機関と密接なつながりのなかで地域支援を行っている。地域の相談支援センターとの連携による、24時間トータルに支援することも可能になってきている。「地域支援マップ」を活用しながら、福祉・医療・労働などの関係機関と連携しながら、支援会議を実施している。「地域支援活動パンフレット」や「い

### 第3章 第2節

まり養護学校だより」による、伊万里養護学校の取組や進路情報等を、地域の小中学校に発信している状況である。

#### (3) 地域支援センターによる地域支援

京都府は、特別支援学校がその専門性を生かし、地域の様々な資源と連携をとりながら、障害のある子どもや保護者、並びに保育所、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校等に対する相談と支援を行うために、府立特別支援学校に地域支援センターを設置し地域支援に取り組んでいる。今回、京都府の北部にある舞鶴養護学校と南部にある桃山養護学校を訪問し、地域支援センターによる地域支援の実際を報告する。

京都府立舞鶴養護学校は、地域の特別支援教育に関する相談や支援を行う専門職員を配置した「特別支援教育トータルサポートセンター」を設置している。校区である舞鶴市を対象とし、特別支援教育にかかる全ての学校の窓口として機能し、独立性の高い校内部署として存在する。舞鶴市における総合的な特別支援教育のネットワークの構築を進めるため、学校内に「特別支援連携推進会議」を設置、また舞鶴市の相談をサポートするため「相談支援チーム」を設置している。地域支援の内容は、教育相談・諸検査・研修会等への講師派遣・研修講座の開催・事例研究会の支援・教材教具に関する相談と貸出・情報提供・地域生活支援の相談・ボランティア養成・短期入院児童生徒への支援である。

京都府立桃山養護学校は、学校生活や家庭生活の困りごとや青年期の悩みごとに対応する「ももやま地域支援センター」を設置している。センターには専任の地域支援コーディネーター3名と校内から公募した30名の特別支援教育コーディネーターで構成されている。

併せて、山城教育事務所との連携による、医師・心理・教育・福祉の外部専門家からなるセンターの活動を支援する「ももやま地域支援センター相談支援チーム」が設置されている。地域支援の内容は、教育相談（高等支援も積極的に実施している）・ジョブチャレンジセミナー・ティーチャートレーニング・ももやま土曜講座・思春期ライフスキル教育等である。

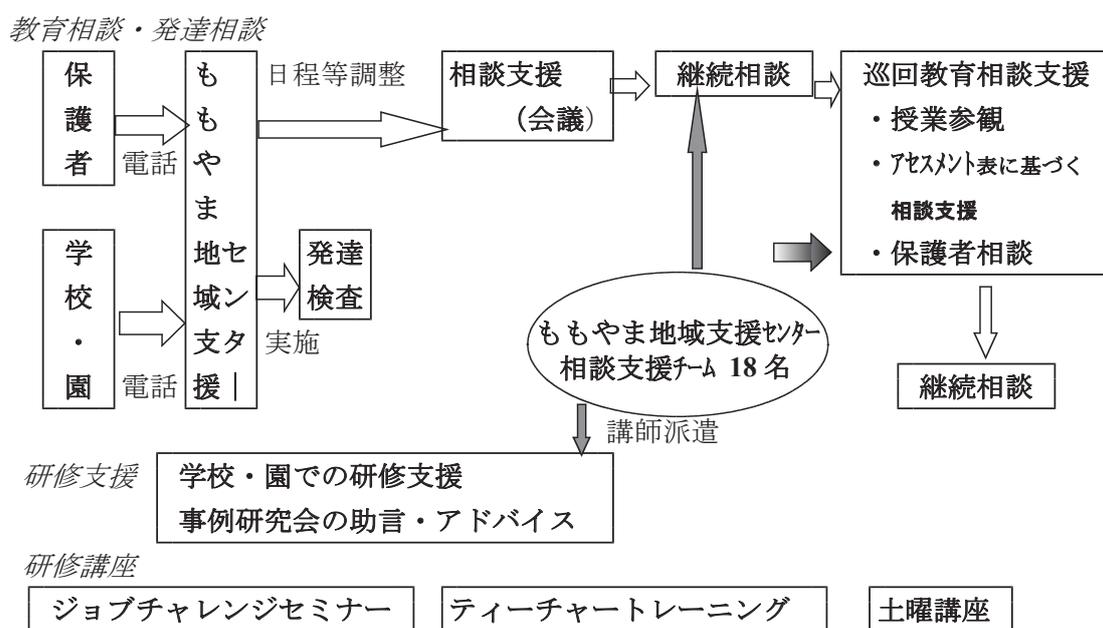
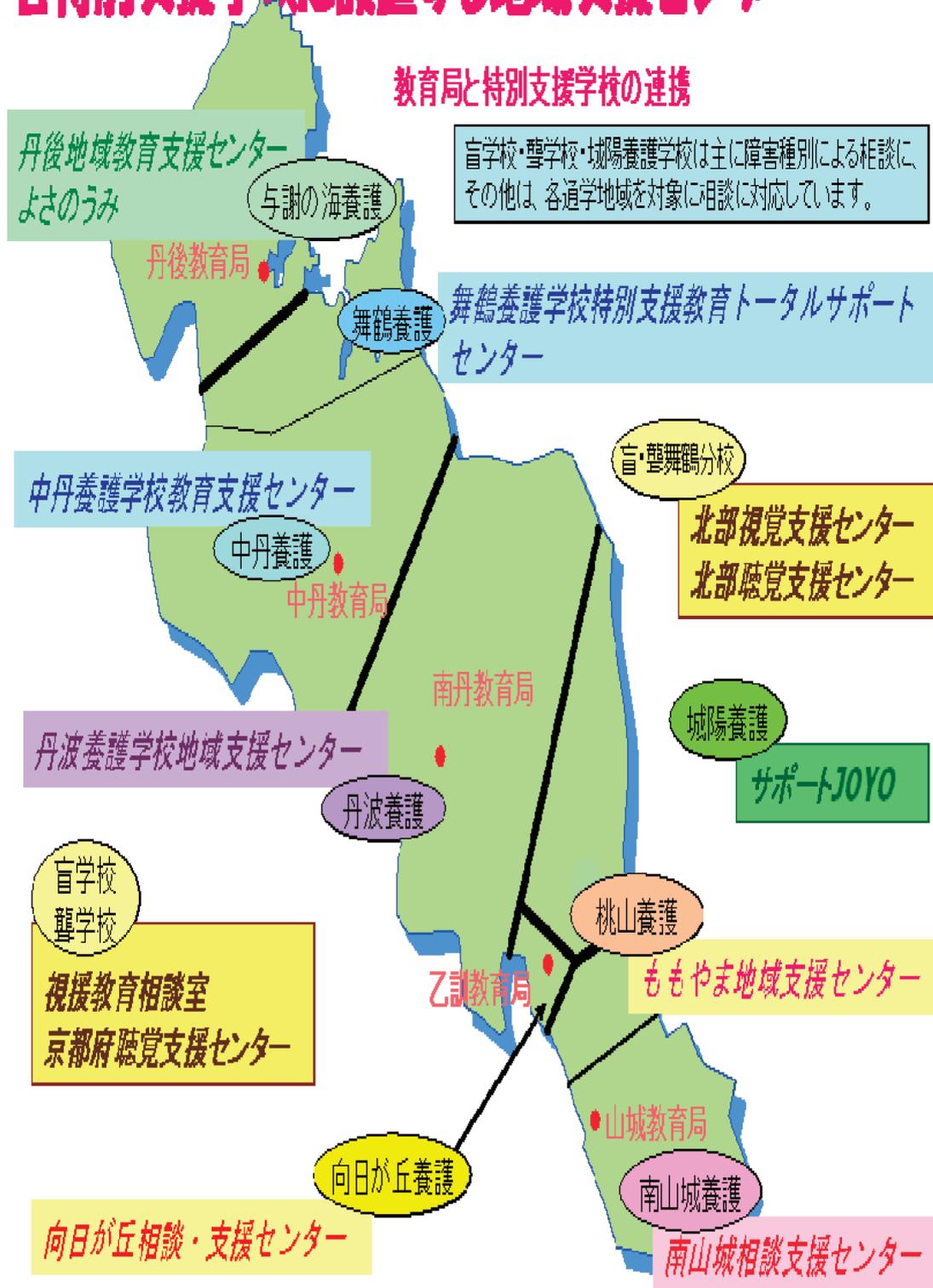


図1 ももやま地域支援センターの支援状況

# 各特別支援学校に設置する地域支援センター



## 2. ネットワークによる地域支援

静岡県東部地区は11市10町からなり、6校4分校の特別支援学校が設置されている。平成15年度より、各校が単独で取り組むより6校が連携して取り組むほうが、幼稚園や保育園、小中学校等の要望にも応えやすく、東部地区全体を網羅した支援体制づくりができると考え、6校によるネットワーク活動が開始された。平成19年度には、理解啓発活動・相談支援・研修支援・情報交換等を定例化して実施することができるようになった。平成20年度は、盲・聾・養護学校が特別支援学校に名称変更されたこともあり、新たなリーフレットを作成し、高等学校支援事業を追加し、東部地区キャリア教育スクールを実施した。また、静岡県発達障害支援センターが東部地区で定期相談を開始することになり、本ネットワークの相談会との棲み分けを行うため、相談ケース会議の助言依頼やネットワークからの情報提供を行っている。

ITネットワークの運用も始まり、平成19年度より「お知らせ」「掲示板」「操作説明」の3つのコンテンツを立ち上げている。全コーディネーターへの情報提供や依頼、質問に利用したり、プレゼンテーションの資料をアップすることにより、各種の資料の共有化が図られている。

**関係諸機関との連携**

沼津特支、沼津特支(伊豆下田分校)、沼津特支(伊豆高原分校)、富士特支、東部特支、東部特支(伊豆下田分校)、東部特支(伊豆高原分校)、東部特支、東部特支(川原分校)、東部特支(伊豆分校)

東部地区特別支援学校ネットワーク

相談・支援

**教育・保育機関**

- 県・各市区町村教育委員会
- 幼稚園、保育所、療育施設
- 小・中学校、高等学校
- その他の教育相談機関

**医療機関**

- 病院等
- (医師、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、臨床心理士、ケースワーカー等)

**福祉機関**

- 県・各市区町村の健康福祉課、保健センター等
- 各圏域健康福祉センター、児童相談所等
- 各地域療育支援センター
- 静岡県発達障害者支援センター
- その他の福祉施設等

**労働機関**

- ハローワーク
- 障害者就業・生活支援センター
- その他の就労に関わる各機関

保護者・家族

**お子さんの養育や成長を支援するための教育相談**

ぎょう いく そう だん

静岡県東部地区特別支援学校ネットワーク

静岡県東部地区の県立特別支援学校で特別支援教育のネットワークを組織しています。

特別な支援が必要な子どもと保護者及び関係者に対して、特別支援学校の職員が専門性を生かし、協力しながら相談支援を行います。

こんな時にご相談ください

- 学校のことや生活のことで相談したい
- 学習のつまずきや遅れが気になる
- 落ち着きのなさや行動が気になる
- 体の発達や動作が気になる
- ことばの発達が気になる
- 見え方や聞こえが気になる
- 就学や進路などについて相談したい

など

## 3. 通級指導教室を地域のサブセンターとして取り組む地域支援

山口県特別支援教育ビジョン実行計画により、従来の盲・聾・養護学校のすべてを5障害に対応する総合支援学校にすること、7つに設定した支援地域に特別支援センターを設置した拠点校を置くこと、それを補完するために、小中学校にサブセンターを設置すること、特別支援学校の希望する児童生徒に居住地校への、副次的な籍を置くことを提起した。

平成19年度より、広域的な生活圏と福祉との連携を考慮して県内に7つの支援地域を設定した。各支援地域内には、拠点校となる総合支援学校に「特別支援教育センター」を設置して、地域における相談・支援体制の構築を進めている。総合支援学校には学習障害等の支援に対する十分な蓄積がないため、当分の間、小中学校の地域コーディネーターを配置している17通級指導教室にサブセンターを設置している。サブセンターの機能は、学習障害等の児童生徒等への相談・支援、情報提供、研修協力、総合支援学校との連絡・調整である。

サブセンターの取組について、萩市立明倫小学校と宇部市立岬小学校を訪問した。明倫小学校での地域コーディネータによる相談対応は、アセスメント・保護者や事例検討会等での助言・個別の教育支援計画の作成支援等である。県派遣による臨床心理士による相談も行っている。サブセンターは、専用の建物があるのではなく、通級指導教室に所属している地域コーディネーターがその任を背負っている印象を受けた。また、地域の状況に応じた工夫も見られ、特別支援センターのコーディネーターが巡回するのではなく、一中学校に固定的に派遣される試みもされていた。



### III まとめ

調査訪問した特別支援学校や自治体は、地域の特性を生かした連携・支援がなされていた。すべてを新しい仕組みから作ろうとするのではなく、それぞれの地域が今まで取り組んできたことや、今ある資源を、今必要な人にどのように活用するか工夫が、うまくなされてきた地域といえる。こうした工夫を、各地の障害のある人への支援を行う人たちが参考に活用すれば、多くの障害のある人が自立した生活を送ることが可能になっていくのではないだろうか。

### 第3節 地域支援を進めるために

これまでの研究所の研究活動、研修事業を通して、センター的機能を実施する上での課題を次のようにあげていた。特別支援学校側の視点としては、センター的機能を実施するための校内教職員の理解・協力が得られないこと、地域の小中学校を訪問するための旅費等の予算を確保すること、地域の相談ニーズに応えるための人材を校内で確保すること、多様な障害に対応する教員の専門性が不十分なこと、各小中学校への支援の内容・方法等のノウハウが不十分なこと、相談ニーズが増加し、速やかな対応が難しくなったことである。地域の小中学校側の視点としては、地域の小中学校の特別支援教育の重要性について理解が不足していること、地域の小中学校がセンター的機能の活用の仕方を理解していないことがあげられた。このことを受け、第2節で述べた、特別支援学校（盲・聾・養護学校）におけるセンター的機能の取組に関する状況調査を平成18年度に実施した。この調査結果では、地域の相談ニーズに応えるための人材を校内で確保することの難しさがある 66%、多様な障害に対応する教員の専門性が不十分である 67%、各小中学校への支援の内容・方法等のノウハウが不十分である 50%であった。地域の小中学校がセンター的機能の活用の仕方を理解していないことについては、40%であった。

センター的機能の進捗状況については、センター的機能に対応するための校内体制整備を進めている学校が全体の76%を占めており、校内体制整備が進みつつある状況がうかがえた。センター的機能のPRを進めているは59%、センター的機能のPRが進み、小中学校からの相談・支援の要請が増加しているは54%であった。特に、知的障害特別支援学校、総合特別支援学校への相談が多かった。

本報告の「地域支援の実際に関する調査結果」からは、先進的にセンター的機能を実践する特別支援学校のすべてが、学校の教育計画等でセンター的機能を位置づけていた。また、ほとんどの学校が他機関と連携しながらの地域支援であった。センター的機能の中心となる教員は、特別支援教育コーディネーター 30%、教頭 13%、地域支援部 11%であった。対外的な対応を考えると、教頭がセンター的機能の実施における中心的な役割を担うのは、やむを得ないのかもしれない。地域内の小中学校等のセンター的機能に関するニーズ調査を実施している学校、地域支援リストや地域支援マップを作成している学校は、半数近くあった。このことは、特別支援学校が積極的に小中学校等のニーズに基づく支援を推進しようとする動きであると考えられる。

今回調査訪問した学校等においては、どの学校もまず学校の体制整備から取り組んでいた。次に、自治体等関係機関との連携を通して、小中学校支援を実施している。学校ごとの取組ではなく、府や県が特別支援教育の支援体制を構築しながら、特別支援学校のセンター的機能を生かそうとしている地域も見られた。地域支援を進めるためのポイントとして、①学校における体制整備 ②他機関との連携 ③都道府県による支援体制の取組から検討する。

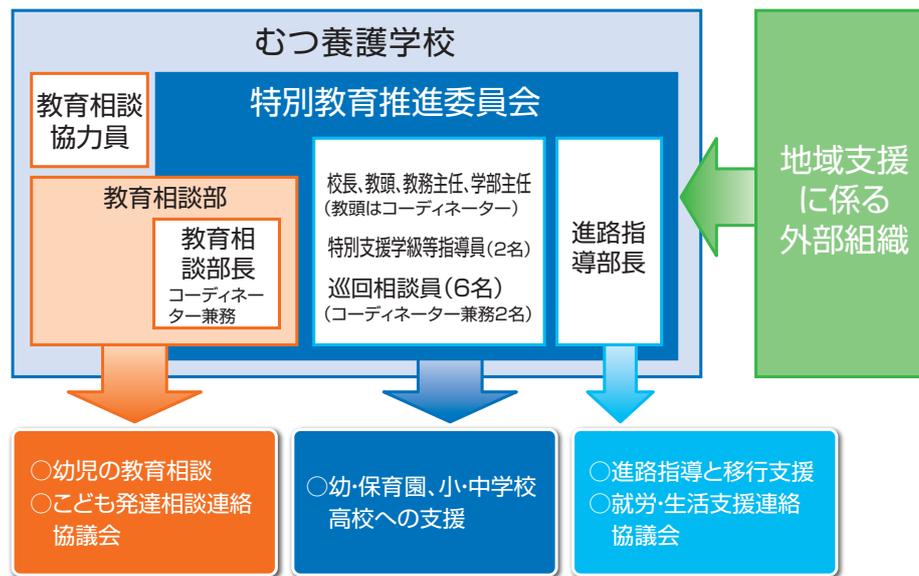
#### 1 学校における体制整備

体制整備については、学校内の体制づくりの視点と支援する地域の小中学校のニーズ調査等の視点から検討する。

## 1. 校内の体制整備について

青森県立むつ養護学校は、校内に特別支援教育推進委員会を設置し、情報を共有する機能と、得られた情報をもとにして方向性を決める仕組みを作っている。学校の校務分掌、各機能が地域の外部機関と連携しており、連携機関とのやり取りの中で得られる情報は、地域で起きている現象の一部であることから、各セクションで集めてきた情報を校内で共有化し、その情報をもとにして地域の実態を把握している。地域の実情を入手できる人材と校内のマネジメントを行える人材を活用し、特別支援教育推進委員会が今後の方向性を考えていくのである。

### センター的機能を発揮するための校内体制作り



鳥取県立倉吉養護学校は、平成15年度にセンター化についての校内研修の開催や、職員アンケートの実施、地域のニーズ調査を行った。進路連絡協議会やホームページの開設もはじめた。平成16年度は、「地域・教育支援部」を設置し、教育支援コーディネーターの指名、センター化に係る分掌に全職員が所属する体制を整えた。訪問相談を開始するとともに、ケース支援会議、移行支援会議の開催、ボランティア講座の開講を実施した。平成17年度は、「地域・教育支援部」を「教育支援部」に改組し、校内支援と地域支援の担当を設けた。教育支援コーディネーターと校内支援担当、広汎性発達障害専門員、LD等専門員、特別支援教育主任、関係機関等の連携をはじめた。平成18年度は、校務分掌を見直し、センター化に関わる分掌を精選した。平成19年度は、今までの取組を継続するとともに、地域支援活動の取組を冊子にまとめて情報提供を行った。以上のように、時間をかけながら校内及び地域の支援を進める体制づくりに取り組んできたのである。

## 2. 地域の小中学校のニーズ調査

兵庫県立赤穂特別支援学校は、学校等への支援効果とニーズの把握、支援内容やサポートプランの改善のため、地域の保育所、幼稚園、小学校、中学校、高等学校61校園に対しアンケート調査を実施した。センター的機能を活用した校園は33あり、活用した内容は「学校園で授業等を参

### 第3章 第3節

観しての助言」が一番多く、次いで「来校による相談」、「校内研修会等への講師派遣」である。赤穂特別支援学校が作成するサポートプランの提供を受けた校園は26あり、全部の校園が役立つという。支援学校に期待することは、「保護者と学校とのパイプラインとしての助言を継続して欲しい」、「保護者に子どもの様子を伝えるときのポイントを教えて欲しい」「訪問支援で具体的な対応など、より細かな助言をして欲しい」ということがあげられた。アンケート結果からサポートプランは、学校園での子どもの理解や指導・支援に役立つものになっており、学校と家庭との連携にも効果をあげていることが明らかになった。

## II 他機関との連携

地域の小中学校を支援する際、多くの社会的資源と連携を図り取り組んでいる。市町村教育委員会や福祉部との連携、広域における連絡協議会等との連携、特別支援学校間のネットワークによる実践であった。

### 1. 市町の教育委員会や福祉部との連携

愛知県三好養護学校は、「豊田市心身障がい児早期療育推進委員会」、「豊田市特別支援協議会」に参画し、豊田市内の保育園・幼稚園・小中学校支援を行っている。兵庫県立赤穂特別支援学校は、赤穂市健康福祉部が主催する「赤穂市障害者自立支援協議会」の本部会、児童部会、就労部会に校長・支援部長・進路指導部長が参加し連携を図っている。赤穂市教育委員会が主催する「赤穂市就学のための教育連携連絡会」にも参加し、保育園・幼稚園から小学校、小学校から中学校への個別の支援計画や個別の指導計画による支援の継続の在り方について検討している。

### 2. 広域における連絡協議会等の連携

青森県立むつ養護学校は、「下北地区こども発達連絡協議会」「就労・生活支援連絡協議会」を立ち上げ、下北地区における教育相談関係者が一堂に会して情報交換を行っている。この協議会の中で、関係機関がアンケート調査、教育相談、コンサルテーションから得られた情報をもとにして、通常の学級、特別支援学級、幼児、園児等の現状を共有するのである。

### 3. 特別支援学校間のネットワーク

兵庫県立赤穂特別支援学校がある中播磨教育事務所管轄と西播磨教育事務所管轄内にある特別支援学校6校（県立特別支援学校 聴覚1、知的3、肢体1、市立特別支援学校 肢体1）が連携し、平成18年に「中・西播磨地区特別支援学校連携協議会」を発足させた。

各学校の特別支援教育コーディネーターが出席し、特別支援学校のセンター的機能に関する情報交換を行っている。この会を拠点にして、コーディネーター間の連携が密になり、教育相談に関する聴覚などの専門的な情報の提供や転居した相談者の紹介等、効果的な地域支援の一定の役割を果たしている。

平成16年、静岡県東部地区（11市10町）に設置されている特別支援学校6校4分校が、連携したネットワークとしての活動を開始した。理解啓発活動、相談支援、研修支援、情報交換等、定例化した事業を実施している。平成20年は、県内の盲・聾・養護学校が「特別支援学校」に名称

変更されたことにより、新たなリーフレットの作成や高等学校支援事業、東部地区キャリア教育スクールを実施した。静岡県発達障害支援センターが東部地区で定期相談を開始するため、本ネットワークの相談会との棲み分けを行った。発達障害センターに、ネットワーク主催の相談ケース会議での助言依頼したり、ネットワークから東部地区の地域性などについて情報提供をしたりして、ネットワークとセンターとの連携を深めている。

### III 都道府県による支援体制の取組

京都府教育委員会は、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めた、障害のある幼児児童生徒に対する総合的な教育支援体制の整備を進めた。平成19年度、特別支援学校がセンター的機能を発揮できるように、すべての特別支援学校に「地域センター」を設置した。各学校には専任の「地域コーディネーター」が1～3名配置されている。このことにより、より一層タイムリーな相談支援ができる体制が作れ、幼稚園や高等学校への支援の充実が図れるのである。

山口県教育委員会は、平成19年度より、従来の盲・聾・養護学校のすべてを5障害に対応する総合支援学校にする、7つに設定した支援地域に特別支援教育センターを設置した拠点校を置く、それを補完するために、小中学校にサブセンターを設置することに取り組んでいる。7つの支援地域は広域的な生活圏や福祉との連携を考慮して設定されており、地域における相談・支援体制の構築を進めている。拠点校となる総合支援学校に設置される特別支援教育センターは、支援地域内の小中学校等への教育相談や巡回しての指導、研修協力等を行い、小中学校等への支援を進めるのである。

### IV まとめ

地域支援を進めるにあたっては、特別支援学校が独自で動くには難しいと考えられる。小中学校等への支援を行うには、小中学校のニーズに応じたものでないと意味がない。特別支援学校がこのニーズに応えられるだけの資源を有しているわけではないからである。ただ、特別支援学校で蓄積された専門性をどのように生かすかと考えると、特別支援学校が設置されている地域の社会的資源との連携が不可欠である。この連携を図るのが、都道府県教育委員会なのか、市町村教育委員会なのか、特別支援学校なのかによるのである。本研究における訪問調査からは、その地域にあった連携の在り方があり、そのことからしか出発できないのではないかと思われた。地域支援を推進するには、それぞれの地域の状況が把握されていて、連携をとりやすい立場の人間、例えば市の地域コーディネーターか、教育事務所や県事務所等の広域に対応する専門家の存在が必要ではないだろうか。

#### 参考文献

1. 「小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所プロジェクト研究報告書、平成20年
2. 「学校コンサルテーション ケースブック－実践事例から学ぶ－」、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所課題別研究報告書、平成20年



## **第4章**

### **学校コンサルテーションのアセスメントについて**



## 第1節 学校コンサルテーションのアセスメント試案を作成するにあたって

### 1. はじめに～アセスメント試案開発の背景と目的～

本章での取り組みは、実際の事例や支援の取り組みを収集するのではなく、経験的に蓄積されてきた知見や実践から新しいものを開発するべく役割を負っている。これは、いわば暗黙知から形式知を導く過程であると言えるだろう。

学校コンサルテーションを進めるにあたっては、コンサルティが抱えている課題を明確にしていくことが重要であるのと同時に、コンサルティが所属している学校および地域の物的・人的資源の実態を把握しておくこと、そして、それらの資源が校内および地域内で果たしている役割と機能の実態を把握しておくことも、学校コンサルテーションを進めていく上では極めて重要である。

学校教育法の改正を受けて、全国で特別支援教育が推進されることにともない、児童生徒の実態を把握するためのアセスメント手法や理論、ツールが多く開発されてきている。しかし、学校コンサルテーションを行う場合は、児童生徒の実態把握をどれほど丁寧に行っても、コンサルティ（教員および教員集団）が、実際の支援を進めるに際して、個別アセスメントの結果を有効に活用したり、効果的な支援および支援体制を展開できなかつたりする状況を目の当たりにする機会が多い。特別支援教育コーディネーターを中心として、特別支援教育の理念を理解啓発するための研修を定期的に行い、校内支援委員会等の校内体制を整えても、具体的な支援へとつながらない実態が多く見られる。この背景には、単に自治体の予算や人員の配置、地域資源の有無や多少等の地域性の問題というだけでは説明できない実態があるように考えられる。

本研究の協力機関・者とともに学校コンサルテーションの実践を積み重ねていくことを通じて、経験論的には、児童生徒の実態をアセスメントするのと同程度に、顕在的ではないが学校や地域を特徴付けている風土や雰囲気のようなものを適確にアセスメントしていくことの重要性を強く感じるようになってきた。そこで、この経験的に積み重ねられてきた実践や知見を、児童生徒の実態把握のアセスメントに加えて、補完的に活用できるツールとして新たに開発することで、全国の学校コンサルテーションへの取り組みの充実に寄与できると考え、総合的アセスメントの一つの試案として、本章に示す「校内の意識および行動アセスメント（試案）」を作成することとした。

### 2. 試案開発までの過程

以下に、本試案の開発過程が「コンセプト」と「仮説と指標」の設定という2つの側面から進められてきた概要を示す。

#### (1) 第1の側面【開発のコンセプト】について

アセスメント法の開発に当たり、まずは対象「誰が？」と方向性「何のために？」に関するコンセプトを明確にするところから検討を始めた。検討されたポイントは以下の2点である。

##### 1) 対象について…「誰が？」

①専門家チーム等の外部機関の者が、学校・学級をアセスメントするために活用する手法

## 第4章 第1節

→イメージとして：教職員間の人間関係、子どもおよび保護者の実態および地域性、等々の多様な観点を包含するもの

### ②特別支援教育コーディネーターや校内委員会メンバー等が、自校内・学級内をアセスメントするために活用する手法

→イメージとして：チェックリスト式やレーダーチャート式で、定期的なセルフモニタリングを通じて状態像の評価と変化の把握が可能なもの

## 2) 方向性について...「何のために？」

①校内での特別支援教育に関して「何が進んでいて、何が進んでいないのか？」を明確化して、把握すること

②「個別の教育支援計画」あるいは「指導計画」との違いを明確にし、かつ有機的に組み合わせること

上記①と②が研究当初から想定されている方向性である。①と②は相互に補完的であり、学校コンサルテーションを通じて、校内の特別支援教育を効果的に押し進めていくためには、この両面の実態を把握することが不可欠と考えられる。しかしながら、「個別の〇〇計画」といった支援計画に関しては、既に全国の各自治体でもフォーマット類が作成され、学校現場に普及してきている現状に対して、学校や学級の支援を組み立てるためのアセスメント手法や理論に関しては、各種学会等の研究レベルでは散見されるが、学校現場レベルには普及していない現状がある。そこで、本研究で目指すところは、下記に示した模式のように「個に向けた支援のためのアセスメント」と「学校・学級に向けた支援のためのアセスメント」の2点にあるのだが、限られた研究期間と現場においてよりニーズが高いと考えられる「校内のアセスメント」の開発を中心とするものとなった。

「個別の〇〇計画」：一人一人の子どもに向けた支援を組み立てるもの

↓↑

「校内のアセスメント」：学校・学級に向けた支援を組み立てるもの

以上の点を踏まえて検討を重ねた結果として、本研究においては、学校コンサルテーションの状況として多く想定される、1) 専門家チーム等の外部機関が、2) 学校および学級に向けた支援を組み立てるため、のアセスメント・ツールを開発することに目標を定めた。

こうしてアセスメント・ツール開発のアウトラインが固まったところで、さらに、学校コンサルテーションの実際に即した活用場面を想定して、積み残された課題を明確にするための再検討が重ねられた。例えば、以下の①、②のような検討である。

①特別支援教育コーディネーターが学校に対して、チェックシートのようなものを用いて、状態像をいくつかの次元に区切って視覚化して評価することを前提に開発した場合...

→それぞれの次元について、数値化することが難しい。どのように評価することができるのか

→評価する人によって認識が違ってしまう可能性があるので、教職員全員にチェックシートを記入してもらって、その総和で、ある程度状態像を把握できるのではないかと

→こうしたアセスメントの結果は、学校運営の評価になってしまっていて、コンサルテーションで目指しているアセスメントと同義になるのだろうか

②本研究で想定している「コンサルテーション」とは何か...

→常に「コンサルタント-コンサルティという関係」を視野に入れておく必要があるのではないか

→コンサルタントは誰で、コンサルティは誰なのかを明確にすべきだろう

こうした議論を基に検討を重ねた結果として、以下のコンセプトが導き出されるに至った。

↓

＜特別支援学校のコーディネーターや専門家チーム等が、センター的役割によって小中学校等を支援する際に、学校内をアセスメントするための手法を開発していく＞

## (2) 第2の側面【仮説と指標の設定】

もう一つの問題として、具体的にどのような事項をアセスメントの指標と捉えていくことが、学校および学級の実態を把握することにつながるのか、仮説とともにアウトプットの在り方が検討された。そこで考えられたことが、以下に挙げた校内体制を評価するために用いられる3つの次元軸である。学校という組織を一つの有機体として捉えた場合に、組織を構成しているどこかがうまく機能できなくなった状態がコンサルテーションの必要性を生んでいる前提となっていると想定して、児童生徒の個を見立てるアセスメントと同様に、学校の状態像を一つの偏りやバランスの不具合として捉えることができるのではないかと考えたのである。またこれらは、本研究「そのI」のケースブック等のコンサルテーション事例や実践の経験知から裏付けられた、校内体制を上手く機能させていくための構成要素として想定された要因でもある。

以上の検討を踏まえ、現在の校内体制を評価する際には、「意識レベル」「行動レベル」「環境レベル」の3つの次元が校内の雰囲気構成する重要な軸となっていることを仮説として想定した。この仮説をイメージ化したアウトプットが、以下の2つの方向性で検討された。

→3つの次元に対して、骨格となる指標2～3ずつの進捗について評価を行い、最終的には、多角形チャートが視覚化されたアセスメントシートが完成する

→各指標の進捗は、さらに詳細に具体化した下位項目をチェックリスト形式にして評価することで数値化される。つまり、具体的なチェック項目に沿ってチェックをしていくと、「意識レベル」「行動レベル」「環境レベル」のそれぞれの次元を構成する指標の進捗が評価されていることになる

上記に沿って、「学校という組織・集団をアセスメントしていく際の視点」として想定された仮説が以下の3つである。学校をアセスメントする際には、各学校組織を性格付けていることが予想される、以下の3つの要因に注目することとした。

①教員意識の総和（個々の教員の意識の集まり、学校風土や雰囲気に近いもの）：潜在的implicit

②行動やコミュニケーション（教員間で実際にやり取りされているもの）：顕在的explicit

③システムや枠組み（組織や体制等と学級との関係など）：枠組みframework

これら3つの要因が一定のバランスを保っている状態を、現在の学校の状態像としてアセスメントしていくことを考えたのだが、実際の質問紙調査等においては、特に「教員の意識」の問題を学校集団全体で一つきりのものと仮定することに無理があるのは明らかである。そこで、具体的な手法として、組織・集団を構成している「個」の総和を、学校全体の意識として捉えること

としたのである。

ここで導き出された3つの次元について、さらに詳細な検討を加えたものが以下に示した概要である。

### 1) 教員の意識（の総和）について

学校コンサルテーションで目指しているのは、「コンサルタントがコンサルティ（教員一人一人）の自己解決力（「できる」という想い）を向上させていくことである」という前提を立てて検討を進めた。その際に、自己解決力を支える要因には、自己効力感self efficacy（意欲、やる気、動機付け）、自由で柔軟な発想、創意工夫、等々の要因が寄与していることが経験的に想定された。中でも自己効力感是最も大きな要因であり、かつ調査の指標として捉えやすいことを考慮して、学校場面での質問項目としての適用を検討した。

まずは、Bandura,Aによって明らかにされた自己効力感の構成要因が以下の4つである。

- ①達成体験：自分自身が何かを達成したり、成功したりした体験
- ②代理経験：他者が達成したり成功した様子を観察して「自分にもできそうだ」と予期すること
- ③言語的説得：自分に能力があることを言語的に説明されること
- ④生理的情緒的状态：不安などが生じた状態でも身体的な状態（発汗や赤面等）が安定していること

↓

これを学校・学級場面に置き換えてみたものが以下の4つになる。

- ①' 過去の自身の指導の中で、実際に成功した体験がある
- ②' 先輩や同僚の成功体験を見聞きして共有できる環境がある
- ③' 教員間のサポータティブなコミュニケーションがある
- ④' 身体レベルで生じている緊張、不安やストレス等がない

### 2) 行動やコミュニケーションについて

行動やコミュニケーションという実際の校内での教員相互のやりとり場面をアセスメントする指標としては、1)「positive-negative」（質的）なやりとり、2)「多い-少ない」（量的）なやりとりが交わされているものと想定されたが、それぞれに「自発性-受動性」のベクトル（例えば、「励ます-励まされる」のような）も持っていることが考慮された。下記はこの2つの質・量のやりとりとベクトルとをマトリクスにして示した図である。

「自発性（してあげる）」		「受動性（してもらう）」	
negative 多い	positive 多い	negative 多い	positive 多い
negative 少ない	positive 少ない	negative 少ない	positive 少ない

### 3) システムや枠組みについて

システムや枠組みについて検討した際に、上記の①意識と②行動に多大な影響を与える物理的な要因と暗黙の内に影響を与えている要因とに分類整理を試みた。以下がその2つの要因の例である。

#### ア explicitなリソース

「リソースの有－無」

- 1) 校内のリソース：(物理的) 空き教室、特別支援教室、校内委員会... 等々  
(人 的) スクールカウンセラー、介助員、ボランティア... 等々
- 2) 校外のリソース：通級指導教室、支援ネットワークの構築度 (医療機関、福祉機関... 等々)

#### イ implicitなシステム

- 1) 校内：「暗黙のルール」「管理職の意向・志向」... 等々
- 2) 校外：「学校の掲げる教育目標」「地域の要請」... 等々

以上の、1)～3) までのアセスメント指標を検討した結果として導かれた、総合的アセスメントのマトリクス・イメージが下図である。

総合的アセスメント	
<p>explicit <b>行動</b> (能動－受動)</p>	<p>explicit <b>資源</b> (有－無)</p>
<p>implicit <b>自己効力感</b> (高－低)</p>	<p>implicit <b>教育理念・価値観</b> (特殊教育－特別支援教育)</p>

このように以下の4つが調査項目作成の基となる「アセスメント指標」として抽出された。

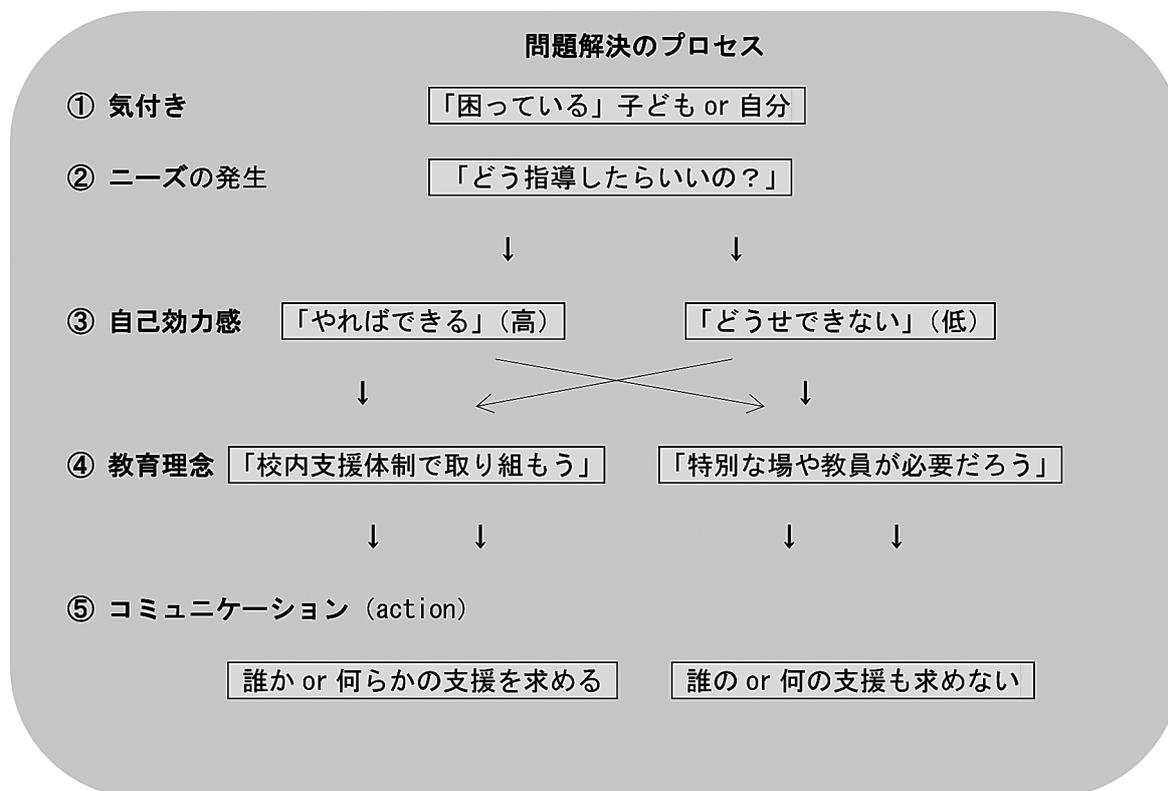
- ①「行動 (自発性－受動性)」
- ②「資源 (有－無)」
- ③「教員の自己効力感 (高－低)」
- ④「教育理念or価値観 (特殊教育－特別支援教育)」

しかし、この4つの項目に沿って、下位項目となる質問項目を抽出した上で、予備的に作成した質問紙を研究協力機関・者とともに検討した結果、いくつかの重要な指摘を受けて、新たに修正されるべき点として浮かび上がった。

特に、「意識の総和」としてひとまとまりにされているものの中に、学校コンサルテーションにおいて重要な役割を果たす、児童生徒の問題に対する「気付き」やコンサルテーションへの「動

## 第4章 第1節

機付け」の問題が含まれてしまっていることが課題として残されていた点が浮かび上がった。そこで、この問題をもう一度検討した結果、学校コンサルテーションにおける問題解決のプロセスに即して、4つの指標を整理し直すことで明確にすることを試みることとなった。それを図示したものが以下である。

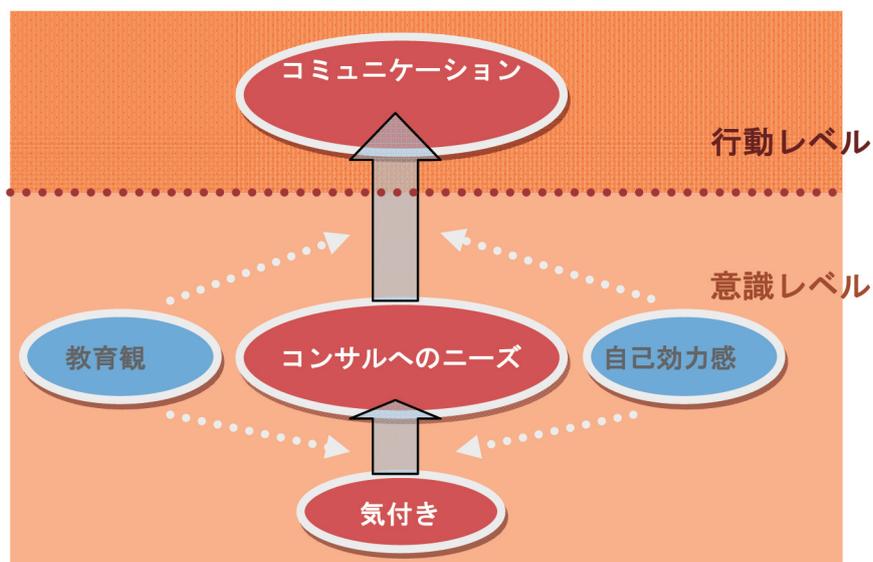


この検討を重ねる中で、学校コンサルテーションを効果的に進めるに当たっては、教員個々の気づきやコンサルテーションへのニーズが、教員個々あるいは教員集団としての問題解決行動のコミュニケーションへと繋がっているのかどうか、もしくはどのような点でうまく繋がっていないのかを明らかにすることが、コンサルテーションのアセスメントにおいて、決定的に重要な指標となり得ることが示唆されたのである。

ここに至って、本研究において教員集団の「意識の総和」として捉えてきたものの中には、教員の自己効力感、教育理念・価値観、気づき・コンサルテーションニーズ（動機付け）の3つの指標が含まれていることが分かってきた。児童生徒へ実際に行われる学校での支援が、チームの解決力に依存するにせよ、個々人の指導力に依存するにせよ、そのどちらかを善悪として判断するアセスメント手法ではなく、あくまでも学校全体の実態として、どちらの方向を向いているのかをアセスメントしていくことが、そのアセスメント結果を活かした次の支援へと進むチャンスになることが期待できるのである。

こうして、教員個々あるいは集団として抱えている、児童生徒や教員自身の困難を自覚することから生じた問題解決への動機付け、コンサルテーションニーズがどのように実際の解決行動に結びついているのかをまず見立てることと、この動機付けやニーズの喚起に対して、教員個々の自己効力感と教育理念・価値観が、どのように影響力を及ぼしているのかという実態をアセスメントすることが、本研究で目指している学校コンサルテーションのアセスメントと一致すること

が確認された。以下は、この一連の検討によって明らかになったことの概要を図示したものである。



これらの検討を踏まえ、実際の質問紙調査試案の作成に際しては、4つの指標と独立した形で実際の校内外の資源の実態をアセスメントすることを含めて、下記の5点が調査項目の指標として立てられることとなった。

- ①「校内外の資源の実態」
- ②「気付き・コンサルテーションニーズ」
- ③「行動・コミュニケーション」
- ④「自己効力感」
- ⑤「教育観・理念」

実際の質問紙試案は、章末（P58～P63）に添付するのでそちらを参照いただきたい。

### 3. 各指標における項目について

各指標に対する実際の調査項目は、以下の①～⑤のように構成された。①の学校の実態に関しては特別支援教育コーディネーターに記入してもらい、客観的な情報を得ることとした。②～④に関しては、5件法で全教職員に実施した結果の総和を、教員意識の総和として検討することを想定した。また、実際の調査に際しては、なるべく日常の実態を把握することが肝要と考え、これらの項目をランダムに並び替えて質問紙を構成することとした。

#### ①校内外の資源の実態

（なお、設問18～21は、特別支援教育コーディネーターの主観的な印象を5件法で訊ねている。）

1. 学校名
2. 学校住所
3. 校区の環境
4. 主な居住環境
5. 教員数
6. 児童生徒数

7. 学級数
  8. 教職員以外で定期的に来校している人について
  9. 特別支援学級の有無
  10. 通級指導教室の有無
  11. 教育相談室の有無
  12. 空き教室の有無
  13. 巡回相談員（専門家チーム）の受け入れの有無
  14. 外部機関との連携の有無
  15. 特別支援教育に関する校内委員会の設置の有無
  16. 特別支援教育コーディネーターの人数
  17. 特別支援教育コーディネーターの職務について
  18. 職員集団の雰囲気について
  19. 特別支援教育への取り組みについて
  20. 管理職の特別支援教育への理解について
  21. 学校の特徴として特記すること
- ②-1【気付き】
1. 現在、行動面や学習面で...
  2. 授業中、教室の子どもたちの雰囲気は...
  3. 休み時間や放課後、部活等での子どもたちの雰囲気は...
  4. 特別支援の必要な子どもの指導に関して、悩んでいる教員は...
- ②-2【コンサルテーション・ニーズ（動機付け）】
5. 特別支援の必要な子どもに対して、現在の自分の指導で...
  6. 校内での支援（事例検討、TTや介助員、指導や助言等）を...
  7. 外部機関や専門家からの支援を...
  8. 特別支援の必要な子どもの指導に関して、専門的な知識や具体的な指導法等を...
- ③【コミュニケーション・行動】
9. 在籍している子どもについて、日頃から教員間で...
  10. 行動面や学習面で気になる子どもについて、校外の特別支援教室や通級指導教室と...
  11. 行動面や学習面で気になる子どもの指導に困った時は、特別支援教育コーディネーターに...
  12. 指導上のことで同僚が困っている時や悩んでいる時に...
  13. 校内委員会等で事例検討を通じた支援を...
  14. 専門家チームや巡回相談等、外部からの指導・助言を...
  15. 自分の指導や子どもの様子を見てもらう機会は...
  16. 特別支援教育に関する新しい知識やスキルの研修を...
- ④【自己効力感】
17. 今までに特別支援の必要な子どもを指導した経験が、自分の指導に活かされている
  18. 特別支援教育に関して見聞きしたことや学んだことが、自分の指導に活かされている
  19. これまでの経験を活かせば、特別支援教育は自分でも出来そうな気がする

- 20. 必要な研修を受ければ、特別支援教育は自分でも出来そうな気がする
- 21. 周囲からの言動次第で、やる気が出たり出なくなったりする

⑤【教育観・理念】

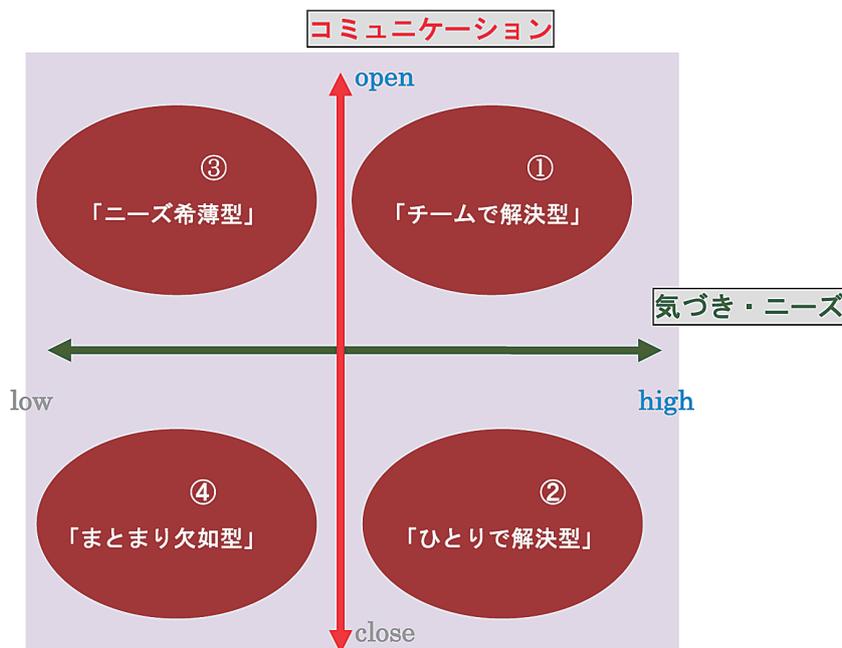
- 22. 特別支援の必要な子どもは、個別的な指導の場で教育すべきである
- 23. 特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で個別的な配慮をすべきである
- 24. 特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で他の子どもと全く同じに教育すべきである
- 25. 特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである
- 26. 円滑な学級経営は、特別な支援の必要な子どもがいるとできない

4. 仮説結果の予測

上記のアセスメント試案を用いた調査結果として得られることが想定される学校の状態像を、下記のマトリクス上に4つの次元として類型化することを試みた。縦軸としては、チームアプローチで問題解決に繋がるコミュニケーション行動をどの程度取っているのかということが想定されている。横軸としては、専門家チームや特別支援教育コーディネーター等からの支援を受け入れるためのニーズや困り具合をどの程度自覚しているのかということが想定されている。

<4つの類型化>

- ①コミュニケーションopen - 気づき・ニーズの意識high : 「チームで解決型」
- ②コミュニケーションclose - 気づき・ニーズの意識high : 「ひとりで解決型」
- ③コミュニケーションopen - 気づき・ニーズの意識low : 「ニーズ希薄型」
- ④コミュニケーションclose - 気づき・ニーズの意識low : 「まとまり欠如型」



## 第2節 学校コンサルテーションに関するアセスメントの調査について

### 1. 目的

第1節で述べたような経緯で作成した「校内の意識および行動アセスメント(試案)」に関する調査を実施し、その調査の結果から、①学校の状況の把握、②調査結果と学校環境等から学校の特別支援教育に関する研修の方向性を見出す試みを行う。これらのことから「校内の意識および行動アセスメント(試案)」の内容を再検討することが最終的な目的である。

### 2. 方法

本研究の研究協力機関あるいは研究パートナー機関が学校コンサルテーションとして介入している小中学校に対して調査を依頼した。調査項目の構成は、第1節で述べたように、①校内外の資源の実態、②気付き・コンサルテーション・ニーズ、③コミュニケーション・行動、④自己効力感、⑤教育観・理念であり、これらの項目をランダムに並び替えて質問紙を構成した(章末資料参照)。

調査期間は、2008年10月～11月末日であった。

### 3. 結果

#### (1) 調査対象校の概要

小学校10校、中学校5校からの回答があった。回答のあった学校の地域は表1の通りである。

児童数が最も少ない小学校は163名で8学級、最も多い児童数の学校は944名、30学級であった。中学校では、生徒数26名、3学級が最も小さく、生徒数500名、16学級が最も大規模な中学校であった。学区の環境は、住宅地域あるいは田園地域であった。

回答のあった小・中学校のうち、特別支援学級が設置されている学校は11校あり、設置されていた学級の障害種は表2に示すとおりである。

表1 回答のあった学校の地域

地域	小学校	中学校
東北	1	0
関東	1	0
中部	3	0
近畿	1	1
中国	1	1
四国	1	1
九州	2	2
合計	10	5

通級指導教室は、4校に設置されており、その障害種は表3に示すとおりである。教育相談室は、9校の学校に設置されており、臨床心理士、発達臨床心理士、退職教員などが相談員として対応していた。校内の特別支援教育コーディネーターは10校で1名の指名であり、4校で2名、1校は3名を指名していた。特別支援教育コーディネーターは学級担任がほとんどであったが、養護教諭、教務主任、教頭が指名されている場合もあった。

表2 学校に設置されている  
特別支援学級

障害種	設置校数
難聴	1
知的	9
肢体不自由	2
情緒障害	7

表3 学校に設置されている  
通級指導教室

障害種	設置校数
情緒障害	1
自閉症	2
学習障害	3
注意欠陥多動性障害	1

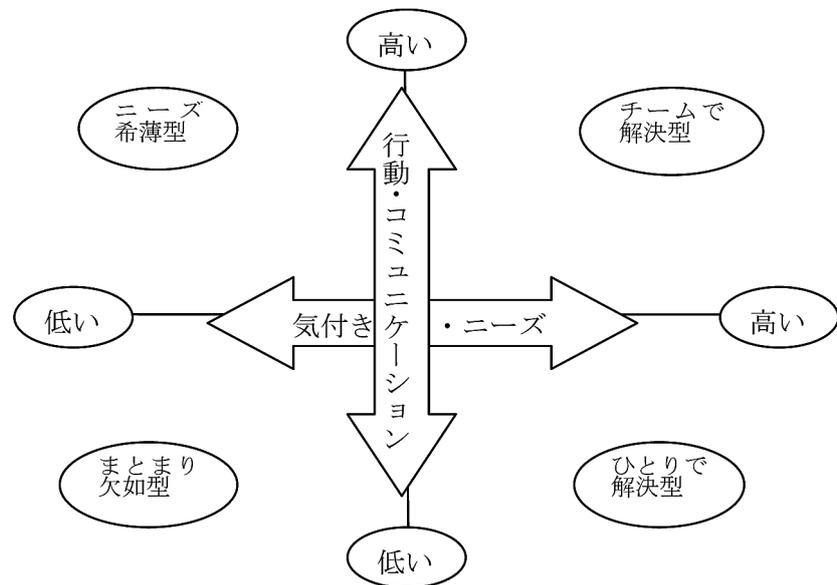
(2) 特別支援教育に関する学校職員の意識と行動について

1) 結果整理の手続き

一人ひとりの教員の回答が、第1節で示した4つの類型の何処に位置付くかを学校ごとに調べ、それぞれの学校の雰囲気把握することとした。整理の手順としては、以下の通りである。

- ① 「気付き・コンサルテーション・ニーズ」「コミュニケーション・行動」「自己効力感」の領域の質問項目の回答を数量化し、教員ごとにそれぞれの領域の合計を求めた。
- ② 「自己効力感」の領域の合計の中央値を算出し、中央値とその前後の数値を得た人を「自己効力感」中程度とし、それ以上の得点を得ている人を「自己効力感」の高い人、それ以下の得点の人を「自己効力感」の低い人と分類した。
- ③ 「気付き・コンサルテーションニーズ」をX軸に「行動・コミュニケーション」をY軸として、その合計点を座標軸上にプロットした。それぞれの領域で質問が8項目あるので、最高得点は40点、最低得点は8点であり、X軸とY軸の交差は24点として、図を表した。

第1節でも述べたように、作成された図の第一象限は「気付き・コンサルテーションニーズ」「行動・コミュニケーション」ともに高得点を示す教員がプロットされ、第二象限は「気付き・コンサルテーションニーズ」が低く「行動・コミュニケーション」が高い得点の教員がプロットされる。第三象限は「気付き・コンサルテーションニーズ」「行動・



コミュニケーション」ともに低い得点を示す教員がプロットされ、第四象限「気付き・コンサルテーションニーズ」が高く「行動・コミュニケーション」の低い教員がプロットされる。また、図中で、◆は自己効力感の低い人、■は自己効力感の中程度の人、▲は自己効力感の高い人と記した。

## 2) 結果

小学校10校、中学校5校の全ての学校で、第一象限、つまり「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」で高得点を示す教員が多くいることが明らかになった。これは、調査対象の学校が本研究で研究協力あるいは研究パートナーとなっている機関が介入している小中学校であったためと考えられる。

しかし、教員の意識と行動のプロットの状況には、差がみられた。まずは、大まかな特徴を把握するため、中学校の結果（図1～4）を例にして説明する。

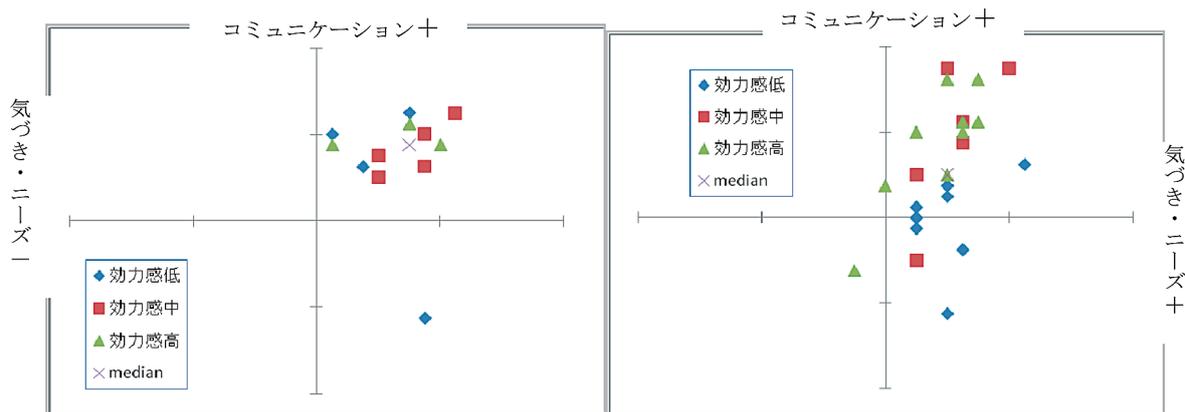


図1 中学校1（有効回答数：13）

図2 中学校2（有効回答数：24）

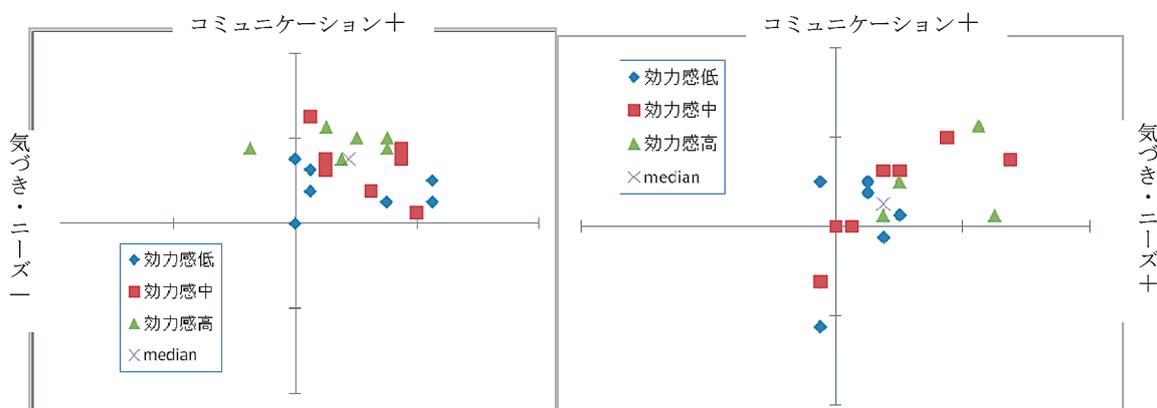


図3 中学校3（有効回答数：20）

図4 中学校4（有効回答数：18）

たとえば、中学校1（図1）では、1名を除いた全ての教員が第一象限に含まれている。第四象限の教員は、「気付き・コンサルテーションニーズ」で高得点を示し、「行動・コミュニケーション」でやや低い得点である。中学校2（図2）では、多くの教員が第一象限に含まれているが、第四象限に4名、第三象限に1名いる。第四象限は、「気付き・コンサルテーションニーズ」で高得点を示し、「行動・コミュニケーション」でやや低い得点の教員である。また、第三象限は、「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」で低い得点の教員である。

中学校3（図3）では、1名を除いた全ての教員が第一象限に含まれているが、1名は第二象限である。「行動・コミュニケーション」は高得点であるが、「気付き・コンサルテーションニ

ズ」が低得点の教員である。

中学校4（図4）でも、多くの教員が第一象限に含まれているが、第二・第三・第四象限にもプロットがある。「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」で高得点を示す教員が多いが、数人の教員は「気付き・コンサルテーションニーズ」の得点が低かったり、「行動・コミュニケーション」の得点が低かったりしていることがわかる。

このような教員の意識と行動が、教員集団の総和としてとして、凝集性や雰囲気反映されてくるのではないかと考えられる。たとえば、第一象限にプロットされる教員は、特別支援教育に対する気付きやニーズがあり、教員間のコミュニケーションもとれていることになる。このような教員が多い学校は、子どもの課題に対して「チームで解決」しようとする指向性（雰囲気）があると考えられる。今回の調査結果は、全ての学校がこのタイプであった。

第二象限にプロットされる教員は、教員間のコミュニケーションはとれているが、特別支援教育に対する気付きやニーズが十分でないことを現している。このような教員が多い学校は、「リソースを活用する意識が希薄」な状況（雰囲気）にあると推測される。さらに、第三象限にプロットされる教員は、教員間のコミュニケーションも、特別支援教育に対する気付きやニーズも十分でないことを現している。このような教員が多い学校は、傍観的な教員が多く教員集団が「バラバラ」な状況（雰囲気）にあると考えられる。また、第四象限に特別支援教育に対する気付きやニーズはあるが、教員間のコミュニケーションが十分でないことを現している。このような教員が多い学校は、子どもの課題に対して「ひとりで解決」しようとする指向性（雰囲気）があると考えられる。これらの状況を示す学校のデータが無かった。

また、第一象限にプロットされる教員が多い学校でも、さらに細かくみていくと「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」の状況における違いがある。以下に、小学校の例で説明する。

小学校1（図5）では、第一象限にプロットされている教員の「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」の得点に幅がある。小学校7（図6）も同様な結果であるが、散らばり具合に差がみられる。小学校3（図7）では、「気付き・コンサルテーションニーズ」がやや高い範囲内に有り「行動・コミュニケーション」の得点に教員の差がみられている。小学校4（図8）も同様である。

第4章 第2節

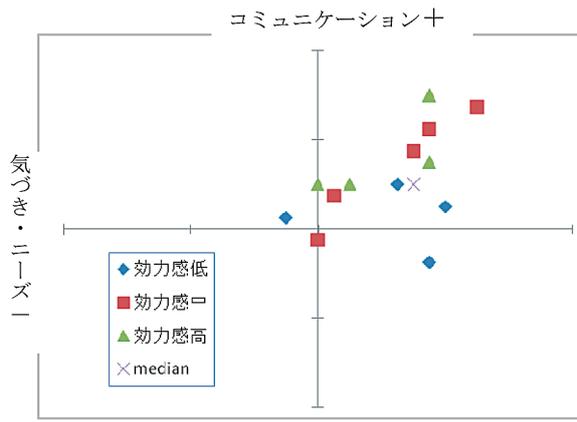


図5 小学校1 (有効回答数: 13)

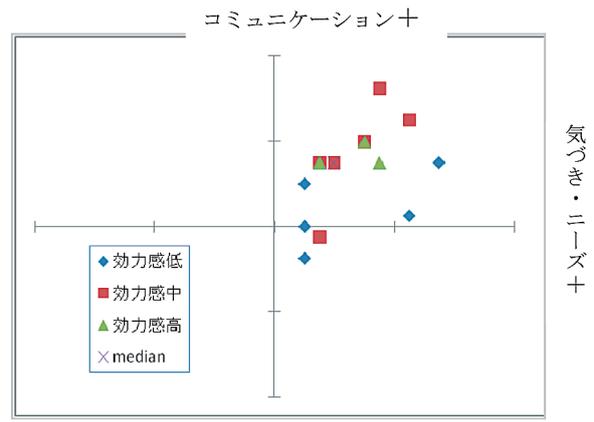


図6 小学校7 (有効回答数: 15)

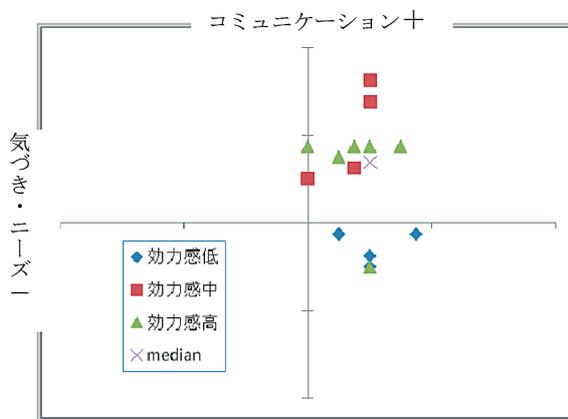


図7 小学校3 (有効回答数: 14)

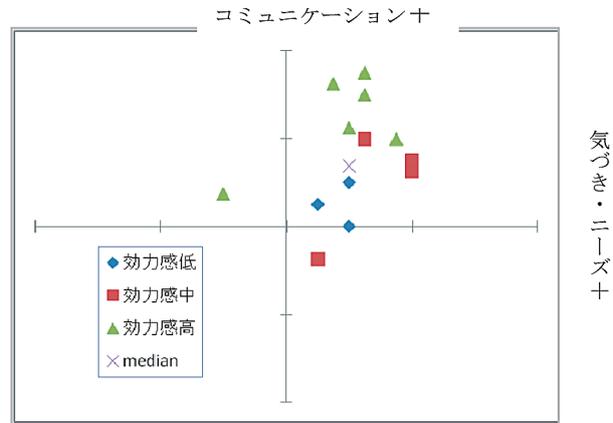


図8 小学校4 (有効回答数: 14)

このように、第一象限にプロットされる教員が多い学校でも、教員の意識と行動の総和によって醸し出される学校の雰囲気が異なってくると推測される。

図5から図8は、小学校の教員数が14名前後の学校の結果である。教員が20名以上の学校になると学校の教員総和としての意識と行動の特徴がより顕著になってくる。たとえば小学校2 (図9) や小学校6 (図10) のような結果である。

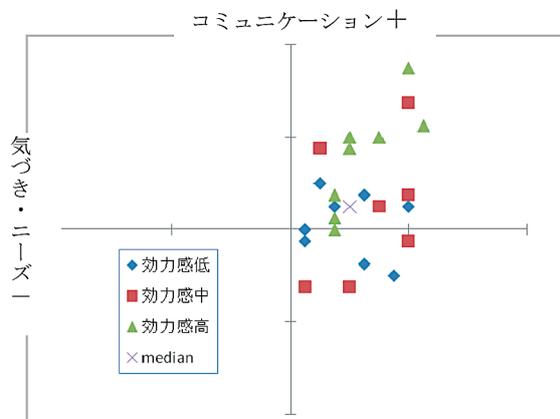


図9 小学校2 (有効回答数: 23)

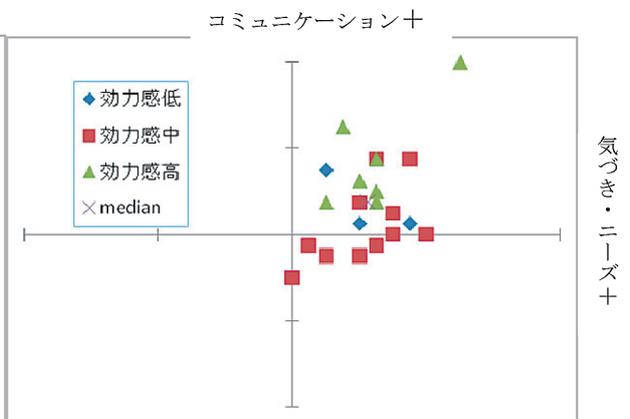


図10 小学校6 (有効回答数: 23)

この二つの図を比べると、小学校6の方が小学校2よりも教員の意識と行動が似ていて、集団としての凝集性があるように受け止められる。

### (3) 学校の状況と研修の方向性について

上述した「校内の意識および行動アセスメント(試案)」の「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」結果と、学校の環境や教員の特別支援教育に関する考え方についての結果を分析し、学校の研修の方向性についての検討を試みた。

#### <小学校5について>

学校の環境については、以下の通りである。

- ・校区の環境：田園地区                      ・主な居住環境：一戸建て住宅
- ・教員数： 29 人                      ・児童生徒数： 675 人                      ・学級数： 23 学級
- ・教職員以外で定期的に来校している人：SC・SSWr
- ・特別支援学級：有（難聴・知的・情緒）                      ・通級指導教室：無
- ・教育相談室：有（臨床発達心理士）                      ・空き教室：有（算数教室少人数で）
- ・巡回相談員（専門家チーム）の受け入れ：無
- ・外部機関との連携：有（市教育研究所・大学附属病院・市民病院・県立特別支援学校）
- ・特別支援教育に関する校内委員会の設置：有（毎月）
- ・特別支援教育コーディネーターの人数： 1 人（特別支援学級担任）

「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」結果は、図11に示すとおりである。

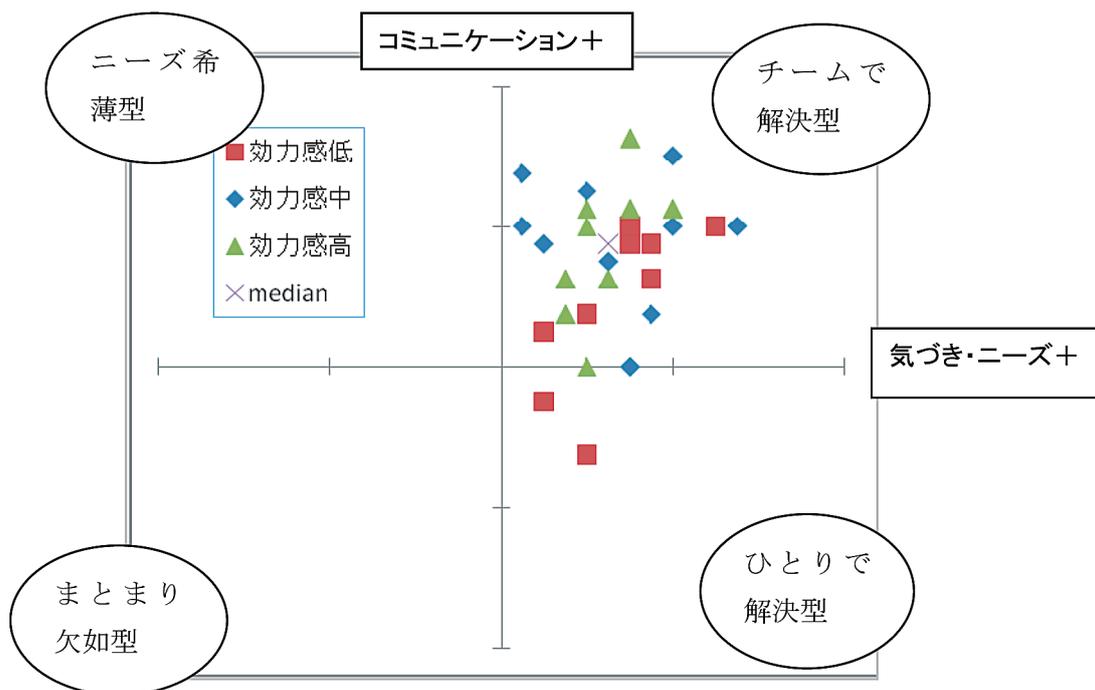


図11 コミュニケーションと気づき・ニーズの傾向（有効回答数：29）

## 第4章 第2節

図11からは、校内の全ての教員に特別支援教育に対する気付きやニーズがあることが分かる。数名は、その気付きを一人でがんばって解決していこうとしているようにもみられるが、多くの教員同士はコミュニケーションをとって、子どもの課題の解決が行われていると推測される。

また、特別支援教育への考え方では、「特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである」という考えに同感している教員が多く、「円滑な学級経営は、特別な支援の必要な子どもがいるとできない」と考えている教員は少数であった。

学校には特別支援学級が校内に設置されており、その担当者が校内のコーディネーターを行っている。巡回相談員の受け入れはないが、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーが定期的に来校していたり、教育相談室での対応があったり、病院等の専門機関との連携をとったり、校内委員会を毎月開催したりして、特別支援教育を推進している状況が伺える。

このように教員の意識も行動も特別支援教育に関して積極的な学校の今後の課題は、引き続きこのような状況が維持出来るようにしていくことであり、その知識を広げていくことであろう。そのための研修は特別支援教育に関係する教育以外の専門分野、たとえば、福祉関係や母子保健関係などの知識を広げていくことが、学校教育の充実につながるかもしれない。それとともに、校内で生かされている多くの資源を有機的につなぎ、様々な状態を示す子どもたちの課題の解決に、情報を交換しあい、その成果を蓄積していくことではないかと考えられる。

### <小学校8について>

学校の環境については、以下の通りである。

- |   |                      |                    |
|---|----------------------|--------------------|
| ・校区の環境：住宅地区   | ・主な居住環境：一戸建て住宅・マンション |                    |
| ・教員数： <u>43</u> 人                                   | ・児童生徒数： <u>944</u> 人 | ・学級数： <u>34</u> 学級 |
| ・教職員以外で定期的に来校している人：スクールサポーター                        |                      |                    |
| ・特別支援学級：有（知的・肢体不自由・情緒）                              | ・通級指導教室：無            |                    |
| ・教育相談室：無  | ・空き教室：無              |                    |
| ・巡回相談員（専門家チーム）の受け入れ：有（毎月）                           |                      |                    |
| ・外部機関との連携：有（市教育委員会）                                 |                      |                    |
| ・特別支援教育に関する校内委員会の設置：有（毎月）                           |                      |                    |
| ・特別支援教育コーディネーターの人数： <u>3</u> 人（学級担任・特別支援学級担任・少人数指導） |                      |                    |

「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」結果は、図12に示すとおりである。図12からは、校内の多くの教員に特別支援教育に対する気付きやニーズがあることが分かる。数名は、その気付きを一人でがんばって解決していこうとしているようにもみられるが、多くの教員は、教員同士コミュニケーションをとって子どもの課題の解決を行おうとしているように推測される。

特別支援教育への考え方は、「特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである」「特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で個別的な配慮をすべきである」という考えに同感している教員が多かった。

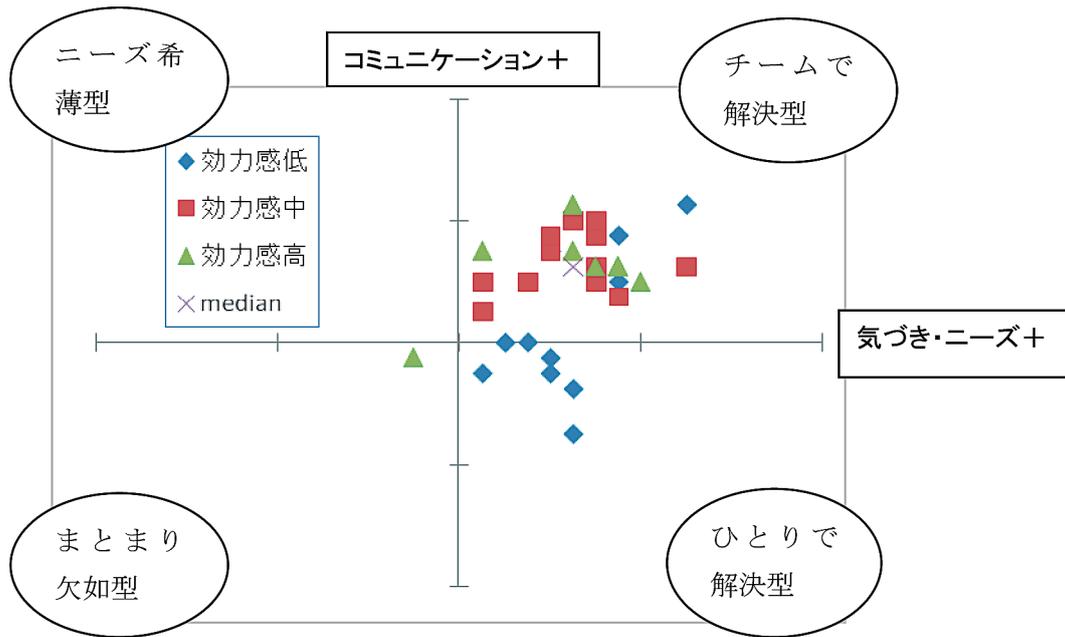


図12 コミュニケーションと気づき・ニーズの傾向（有効回答素数：33）

巡回相談員の受け入れをして、校内委員会も毎月開催し、特別支援学級が4学級あり、特別支援教育コーディネーターは3名指名されている。校内の資源を活用して特別支援教育を推進している状況が伺える。

特別支援教育に関する学校の今後の課題は、引き続きこのような状況が維持出来るようにしていくとともに、様々な状態を示す子どもたちの課題の解決に向けて、様々な情報を交換しあったり、専門家を校内に招いて研修会を行ったりすることで、特別支援教育に苦手意識のある教職員の意識をさらに高めていくことが大切ではないかと考えられる。

<小学校10について>

学校の環境については、以下の通りである。

- ・校区の環境：住宅地区                      ・主な居住環境：一戸建て住宅
- ・教員数： 12 人                      ・児童生徒数： 163 人                      ・学級数： 8 学級
- ・教職員以外で定期的に来校している人：支援員・スクールカウンセラー・相談員
- ・特別支援学級：有（知的的）                      ・通級指導教室：無
- ・教育相談室：無                      ・空き教室：有（個別または少人数指導教室）
- ・巡回相談員（専門家チーム）の受け入れ：有（不定期）
- ・外部機関との連携：有（県立養護学校・子ども発達センター）
- ・特別支援教育に関する校内委員会の設置：有（学期）
- ・特別支援教育コーディネーターの人数： 2 人（学級担任・養護教諭）

「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」結果は、図13に示すとおりである。

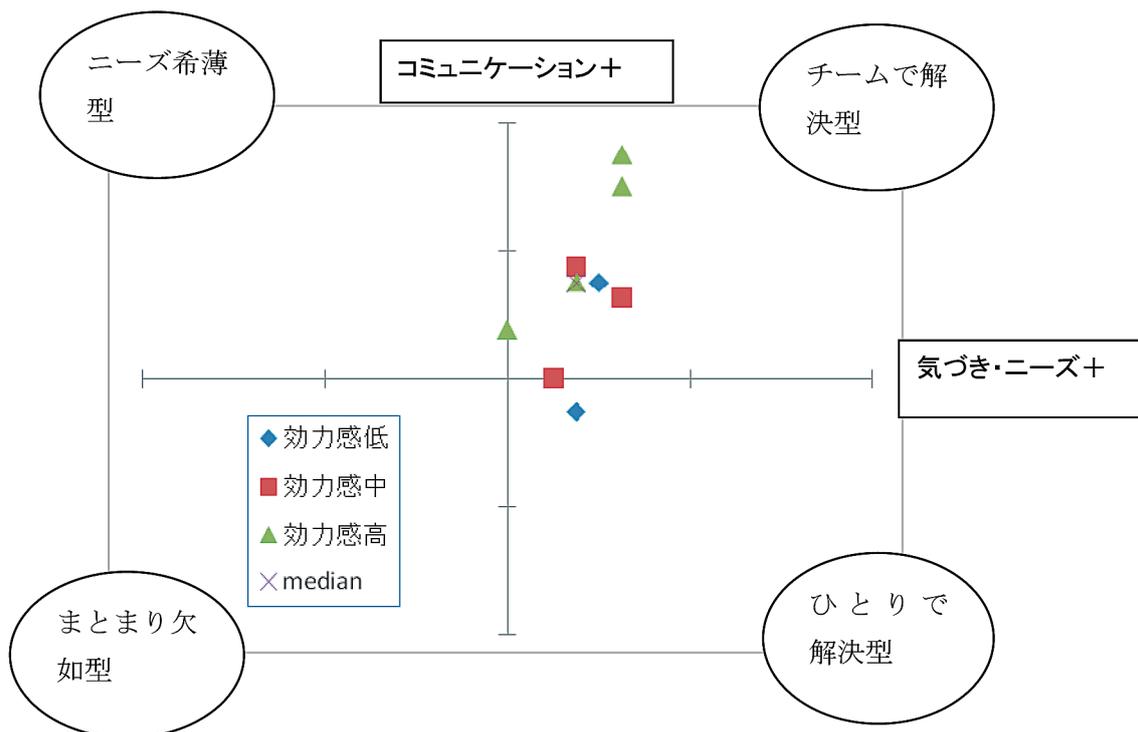


図13 コミュニケーションと気づき・ニーズの傾向（有効回答数：9）

図13からは、校内の全ての教員に特別支援教育に対する気付きやニーズがあり、効力感の高い教員が他の教員を牽引しつつ、教員同士のコミュニケーションをとって子どもの課題の解決を行おうとしていることが推測される。

学校全体の特別支援教育への考え方では、「特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである」という考えに同感している教員が多く、「特別支援の必要な子どもは、個別的な指導の場で教育すべきである」という考えに同感する教員は少なかった。不定期ではあるが巡回相談員の受け入れをし、外部機関との連携もとっている。空き教室は個別や少人数の指導室に活用し、養護教諭と学級担任の2人をコーディネーターにするなど、校内外の資源を活用して特別支援教育を推進している状況が伺える。

このようなことから、特別支援教育に関する学校の今後の課題は、引き続きこのような状況が維持出来るようにしていくとともに、教員の気付きやニーズをより高めるために、基本的な知識の習得にとどまらず、疑似体験やグループ討議等を含めた研修を行っていくことが大切ではないかと考えられる。

<中学校5について>

学校の環境については、以下の通りである。

- ・校区の環境：田園地区
- ・主な居住環境：一戸建て住宅
- ・教員数： 9 人
- ・児童生徒数： 26 人
- ・学級数： 3 学級
- ・教職員以外で定期的に来校している人：心の相談員
- ・特別支援学級：無
- ・通級指導教室：無
- ・教育相談室：無
- ・空き教室：無
- ・巡回相談員（専門家チーム）の受け入れ：有（不定期）
- ・外部機関との連携：無
- ・特別支援教育に関する校内委員会の設置：有（学期）
- ・特別支援教育コーディネーターの人数： 1 人
- ・特別支援教育コーディネーターの職務（複数回答可）：副担任・研究主任

「気付き・コンサルテーションニーズ」と「行動・コミュニケーション」結果は、図14に示すとおりである。

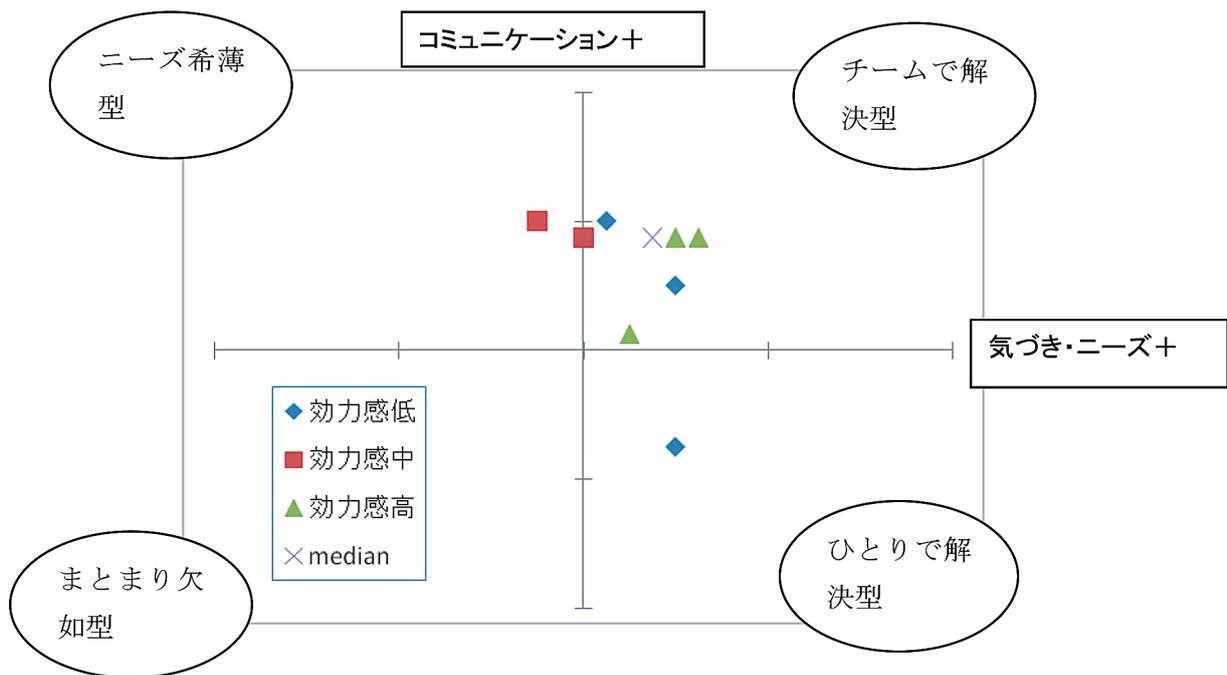


図14 コミュニケーションと気づき・ニーズの傾向（有効回答：8）

図14からは、ほとんどの教員に特別支援教育に対する気付きやニーズがあり、気付きを一人で対応しようとする教員もいるようだが、多くの教員は教員同士でコミュニケーションをとって子どもの課題を解決していこうとしていることが推測される。

また、学校全体の特別支援教育への考え方では、「特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で個別的な配慮をすべきである」という考えに同感する教員が多くいた。また、「円滑な学級経営は、特別な支援の必要な子どもがいるとできない」と考える教員もやや多くいた。

## 第4章 第2節

学校には特別支援学級がなく、校内に特別支援教育に関する資源は少ないが、学校の規模が小さいことから、学校全体の雰囲気としては、まとまっており、チームで解決していこうとする意識がみられると推測される。

特別支援教育に関する学校の今後の課題は、様々な状態を示す子どもたちの課題の解決に向けて、校内で情報を交換するだけでなく、専門家を校内に招いて研修会を行ったり、地域の関係機関と連絡を取ったりすることで、特別支援教育に関する教員の意識をさらに高めていくことが大切ではないかと考えられる。

### (4) まとめ

調査結果から、学校の状況の把握や特別支援教育に関する研修の方向性を見出す試みを行った。調査項目等の精選を行う課題はあるが、このような調査を行うことで学校の状況の把握や研修の方向性が見出しやすくなり、学校コンサルテーションのアセスメントが可能になるのではないかと考える。

### 第3節 今後の課題

#### 1. 調査項目に関する検討点

調査結果の集計と分析に際して、「アセスメント試案」の調査項目に関して、いくつか再検討すべき点のあることが明らかとなった。

それはまず、5件法で回答を求めた項目、「良好である - やや良好である - どちらともいえない - あまり良好でない - 良好でない」に、それぞれ5～1点までの得点を与えて集計していることである。

【気付き】の設問では、

「2. 授業中、教室の子どもたちの雰囲気は…」

「3. 休み時間や放課後、部活等での子どもたちの雰囲気は…」

等の2つの項目を、回答した教員が児童生徒の雰囲気を捉え切れていないと想定して、逆転項目として捉え、「良好である」と回答したものには1点を与えることにした。しかし場合によっては、実際に雰囲気が良好な場合も多くあることが予想されるので、必ずしも「気付きが低い」ことには繋がらないと考えられた。

また【自己効力感】の設問では

「21. 周囲からの言動次第で、やる気が出たり出なくなったりする」

という項目を設けたが、これは「やる気が出る - 出ない」の両価的な内容を含んでしまっており、「そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない」の5件法での順位付けの解釈が難しいものになってしまった。この設問の意図としては、教員の自己効力感が、どのくらい周囲の影響を受けやすいのかどうかを訊ねることであったが、ポジティブな影響は受けてもネガティブな影響は受けない場合や、ポジティブな影響は受けないけれども、ネガティブな影響は受けやすい場合など、場合によって影響の質が変わってくる可能性があり、効力感を問うには不適切な項目ではないかと考えられた。

さらに、【教育観・理念】の設問については、

「22. 特別支援の必要な子どもは、個別的な指導の場で教育すべきである」

「23. 特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で個別的な配慮をすべきである」

「24. 特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で他の子どもと全く同じに教育すべきである」

「25. 特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである」

の4つの教育観について、それぞれの設問の意図としては「分離教育」「統合教育」「インテグレーション教育」「インクルージョン教育」の4つを想定していたのだが、文章化した際に、この4つの理念の違いを明確に捉えた表現になっていたかどうかは、再度検討の余地があると考えられた。

上述した調査項目等について、今後、検討を進めていくことが課題である。

#### 2. 「自己効力感」と「教育観・理念」について

質問紙作成段階の仮説としては、「気付き・コンサルテーションニーズ」が「行動・コミュニケーション」へと結びつく過程において、「自己効力感」および「教育観・理念」が、単独であ

## 第4章 第3節

るいは複合して大きな影響を与えていることが想定されていた。例えば、自己効力感の高い教職員は、チームであるか個人であるかは別にして、学校外からのリソースやコンサルテーションを受け入れることに対して、比較的警戒感が少ないこと、あるいは自分の指導力に対する批判や非難を気に掛けないことが予想されるので、気付きやニーズの得点が高いことが予想された。また、「教育観・理念」においても、「教育の場を分けるべきだ」と考えている特殊教育の理念を保っている教職員は、特別支援の必要な児童生徒の存在に気が付いていても、自分が指導する範囲ではないと考えていれば、実際の課題解決のための「行動・コミュニケーション」に繋がらないことが想定されていた。

実際に、試案を用いた調査結果から見てみると、例えば、第4章第2節の図1～図4「中学校の結果」あるいは、図5～図8「小学校の結果」からは、「自己効力感」が高い教職員は低い教職員よりも、コミュニケーション行動においては、概ね、より高い得点でプロットされている傾向が見られている（各校での得点における中央値から高-低を決めているので、効力感の中についてはひとまず除外して考えている）。しかし、「気付き・ニーズ」については、必ずしも効力感の高い教職員が低い教職員よりも得点が高い訳ではないことが示唆されている。ただし、この結果は統計的に有意性を検定していないため、あくまで仮説でしかなく、また、児童生徒に特別支援が必要かどうかに関わらず、「自己効力感」の高い教職員は、日頃から他者との関係作りやコミュニケーションに積極的であることを示唆している可能性が考えられる。仮説で想定したような、「気付き・ニーズ」や「行動・コミュニケーション」にどのような影響を与えているのかという具体については、明確にすることができなかった。この点に関する分析は、今後の課題として残されている。

同様に、「教育観・理念」においても、いくつかの課題が浮かび上がった。それは例えば、

### 「25. 特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである」

という項目において、多くの教職員が同意を示しており、インクルーシブな教育に対する親和性が高いことを示唆しているのだが、それと同時に下記の項目で表されるような現場レベルの声で、

### 「26. 円滑な学級経営は、特別な支援の必要な子どもがいるとできない」

においても、多くの教職員が同意を示す結果となっている。この2つの項目の回答は、本来、矛盾した態度であり、こうした実際の言動と意識との間に大きなギャップがあることも考えられるし、いわゆる「本音と建前」が使い分けられている可能性なども考えられる。こうしたギャップを埋めることは質問紙調査では困難なことであると考えられるが、この矛盾した回答が意味するところを、現場レベルで実際に起こっていることとリンクさせて分析考察することは、今後の特別支援教育を充実させていくことや学校コンサルテーションを円滑かつ有効に進めていくためには重要なことだと考えられる。今回の調査では、この点の分析考察が未だ課題として残されていると言えるだろう。

## 3. 様々な特徴のある学校への実施

今回の研究では、試案の作成および予備的な調査を、本研究の研究協力機関及び研究パートナーが既にコンサルテーションにおいて介入している学校への調査であった。そのためか、調査

結果としては、全てが「チームで解決型」の学校であり、ある意味、教職員の意識向上や組織体制の構築が既に十分に進められている段階を示していると考えられることもできるだろう。今回の調査で明らかになった課題を整理し、さらに修正を重ねていくことで、より適切に教職員意識の総和としての「学校の全体像」を浮かび上がらせることができるようなアセスメント・ツールを開発していくことが今後の課題である。そのためには、未だ学校コンサルテーション等の介入がなされない学校も含め、様々な学校に調査を行っていく必要があると考える。また、小学校と中学校における、教職員意識の総和としての学校全体像に違いがあるのかどうか、あるとすれば、どのような違いがあるのか、そしてまた、教職員一人一人の自己効力感や教育観・理念がどのように、校内体制に影響を与えているのかを具体かつ詳細に明確化していくことで、その先にある校内研修の方向性や支援体制の構築の方向性を見出すことができるのではないかと考える。

今後調査データをより多く収集していくことで、「チームで解決型」「ひとりで解決型」「ニーズ希薄型」「まとめり欠如型」の4象限に対するプロットのさまざまなパターンが得られることが予想される。そうなれば、各パターン型の差異を決める要因として寄与しているもの、例えば、「自己効力感」や「教育観・理念」、あるいは他の要因を明らかにしていくことが可能とすることが期待される。これらの要因の実体とそれぞれの要因の布置が明確になってくれば、より適切に学校の全体像をアセスメントするような新たなツールを開発することが可能となることが予想される。

こうした一連のPDCAサイクルをアセスメント・ツールの開発についても適用して、今後も実践的に検証していきたいと考えている。

#### 参考文献

1. A.バンデュラ（原野広太郎・福島脩美訳）「人間行動の形成と自己制御」, 金子書房, 1974
2. A.バンデュラ（本明寛・野口京子監訳）「激動社会の中の自己効力感」, 金子書房, 1997
3. 黒沢幸子「指導援助に役立つスクールカウンセリング・ワークブック」, 金子書房, 2002
4. 河村茂雄「学級づくりのためのQ-U入門 楽しい学校生活を送るためのアンケート活用ガイド」, 図書文化社, 2006
5. 河村茂雄、高島昌之「特別支援教育を進める学校システム」, 図書文化, 2007
6. 高橋あつ子「一から始める特別支援教育「校内研修」ハンドブック」, 明治図書, 2007
7. 佐藤春喜、内山慶子「学校コンサルテーション用アセスメントシートの試案」, 日本学校心理士会, 2008年度大会 発表論文集, 2008

## 学校コンサルテーション 総合的アセスメント試案作成のための調査のお願い

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

専門研究C「地域の支援を進める教育相談の在り方に関する実際的研究」

研究代表者 教育相談部長 後上 鐵夫

### <趣旨>

学校コンサルテーションを進めるにあたっては、コンサルティが抱えている課題を明確にしていくことが重要です。それと同時に、コンサルティが所属している学校等の環境も、学校コンサルテーションを進めていく上では大切な情報です。

そこで、ここでは、総合的アセスメント試案として、校内の資源やその活用に関することや学校の雰囲気等を把握するために職員の意識について調査を行うことにしました。

この調査は、学校コンサルテーションを進めるためのアセスメント作成のために活用され、個人を特定して検討することはありませんので、ご協力よろしくお願いたします。

### <回答の手順>

この調査は、<学校全体の情報><特別支援教育に関する行動と意識>という大きく二つの項目から構成されています。

<学校全体の情報>については、当該校の特別支援教育コーディネーターの先生がご記入ください。

<特別支援教育に関する行動と意識>については、校内の全教員がご記入ください。

(お手数ですが、教職員の人数分のコピーをお願いします)

調査終了後は、調査用紙全てを返信用封筒にて、返送ください。

## ＜学校全体の情報＞

(特別支援教育コーディネーター用)

★下線部には事柄を記入し、選択肢は該当するもの全てに○をつけてください。

1) 学校名： \_\_\_\_\_

2) 学校住所： \_\_\_\_\_

3) 校区の環境： 1. 商業地区 2. 工業地区 3. 田園地区 4. 住宅地区 5. その他

4) 主な居住環境： 1. 市営県営住宅 2. 一戸建て住宅 3. マンション 4. 民間アパート

5) 教員数： \_\_\_\_\_人

6) 児童生徒数： \_\_\_\_\_人

7) 学級数： \_\_\_\_\_学級

8) 教職員以外で定期的に来校している人：

1. 介助員
2. 支援員
3. スクールカウンセラー (心理系)
4. スクールソーシャルワーカー (社会福祉系)
5. PT/OT/ST (医療系)
6. その他 ( \_\_\_\_\_ )

9) 特別支援学級： 1. 有 2. 無

- ある場合： 1. 弱視 2. 難聴 3. 言語 4. 知的 5. 肢体不自由  
6. 病虚弱 7. 情緒障害

10) 通級指導教室： 1. 有 2. 無

- ある場合： 1. 弱視 2. 難聴 3. 言語 4. 肢体不自由 5. 病虚弱  
6. 情緒 7. 自閉症 8. 学習障害 9. 注意欠陥多動性障害

11) 教育相談室： 1. 有 2. 無

- ある場合、相談員は： 1. 臨床心理士 2. 学校心理士 3. 臨床発達心理士  
4. 特別支援教育士 5. 退職教員 6. その他 ( \_\_\_\_\_ )

12) 空き教室： 1. 有 2. 無

- ある場合： 使い方 ( \_\_\_\_\_ )

13) 巡回相談員（専門家チーム）の受け入れ：1. 有 2. 無

ある場合：来校の頻度：原則として、1. 毎月 2. 隔月 3. 学期 4. 不定期

14) 外部機関との連携：1. 有 2. 無

ある場合：連携先（\_\_\_\_\_）

15) 特別支援教育に関する校内委員会の設置：1. 有 2. 無

ある場合：1. 定期的な活動：原則として

（1. 毎週 2. 隔週 3. 毎月 4. 隔月 5. 学期）

2. 不定期的な活動（必要に応じて） 3. 実質活動していない

16) 特別支援教育コーディネーターの人数：\_\_\_\_\_人

17) 特別支援教育コーディネーターの職務（複数回答可）：

1. 学級担任 2. 養護教諭 3. 教務主任 4. 教頭 5. その他（\_\_\_\_\_）

◎以下のことは、特別支援教育コーディネーターとして受け止めている感じで記してください。

18) 職員集団の雰囲気：

良い - まあ良い - 普通 - あまり良くない - 良くない

19) 特別支援教育への取り組みについて：

進んでいる - まあ進んでいる - 普通 - あまり進んでいない - 進んでいない

20) 管理職の特別支援教育への理解：

良い - まあ良い - 普通 - あまり良くない - 良くない

21) 学校の特徴として特記すること：

( \_\_\_\_\_ )

## ＜特別支援教育に関する行動と意識＞

(全教職員用)

Q. 特別支援教育に関する普段の行動や考えについて、当てはまる箇所にご回答ください

1. 特別支援の必要な子どもへの対応が十分でないと感じた時には、校内での支援（事例検討、ITや介助員、指導や助言等）を…  
求めている - やや求めている - どちらともいえない - あまり求めていない - 求めていない
2. 行動面や学習面で気になる子どもについて、校外の特別支援学級や通級指導教室と…  
よく話をする機会がある - 時々、話をする機会がある - どちらともいえない -  
あまり話をする機会がない - 全く話をする機会がない
3. 特別支援の必要な子どもを通常学級の中で教育するなら、他の子どもと全く同じにすべきである  
そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない
4. 特別支援教育に関する新しい知識やスキルの研修を…  
積極的に受けている - 時々、受けていける - どちらともいえない - あまり受けていない -  
受けていない
5. 行動面や学習面で気になる子どもの指導に困った時は、特別支援教育コーディネーターに…  
よく相談している - 必要に応じて相談している - どちらともいえない -  
あまり相談していない - 相談していない
6. 特別支援の必要な子どもへの対応が十分でないと感じた時には、外部機関や専門家からの支援を…  
求めている - やや求めている - どちらともいえない - あまり求めていない - 求めていない
7. 特別支援の必要性に関わらず、子ども一人一人の状況に合わせた教育をすべきである  
そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない
8. 特別支援の必要な子どもの指導に関して、専門的な知識や具体的な指導法等を…  
知りたいと思う - やや知りたいと思う - どちらともいえない - あまり知りたいと思わない -  
知りたいと思わない

9. 自分の指導や子どもの様子を見てもらう機会は...

積極的に作っている - 時々、作っている - どちらともいえない - あまり作っていない -  
作っていない

10. 校内委員会等で自分の対応している子どもについて、積極的に事例検討を...

お願いしている - 時々、お願いしている - どちらともいえない - あまりお願いしていない -  
お願いしていない

11. 在籍している子どもについて、日頃から教員間で...

よく話題にしている - 必要に応じて話題にしている - どちらともいえない -  
あまり話題にしない - 全く話題にしない

12. 現在、行動面や学習面で...

気になる子どもがいる - やや気になる子どもがいる - どちらともいえない -  
あまり気になる子どもはいない - 気になる子どもはいない

13. 周囲からの言動次第で、やる気が出たり出なくなったりする

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない

14. 休み時間や放課後、部活等での子どもたちの雰囲気は...

良好である - やや良好である - どちらともいえない - あまり良好でない - 良好でない

15. 特別支援の必要な子どもは、通常学級の中で個別的な配慮をすべきである

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない

16. 今までに特別支援の必要な子どもを指導した経験が、自分の指導に活かされている

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない  
( → 経験がない場合には、「そう思わない」に○を付けてください)

17. 特別支援の必要な子どもに対して、現在の自分の指導で...

十分に対応できている - 概ね対応できている - どちらともいえない -  
あまり対応できていない - 十分に対応できていない

18. これまでの経験を活かせば、特別支援教育は自分でも出来そうな気がする

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない

**19. 円滑な学級経営は、特別な支援の必要な子どもがいとできない**

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない

**20. 必要な研修を受ければ、特別支援教育は自分でも出来そうな気がする**

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない

**21. 専門家チームや巡回相談等、外部からの指導・助言を...**

積極的に受けている - 時々、受ける - どちらともいえない - あまり受けることがない - 受けることがない

**22. あなたの学校には、特別支援の必要な子どもの指導に関して、悩んでいる教員は...**

多い - やや多い - どちらともいえない - ほとんどいない - いない

**23. 特別支援の必要な子どもは、個別的な指導の場で教育すべきである**

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない

**24. 指導上のことで同僚が困っている時や悩んでいる時に...**

よく相談を受けている - 必要に応じて相談を受けている - どちらともいえない - あまり相談を受けていない - 相談を受けていない

**25. 授業中、教室の子どもたちの雰囲気は...**

良好である - やや良好である - どちらともいえない - あまり良好でない - 良好でない

**26. 特別支援教育に関して見聞きしたことや学んだことが、自分の指導に活かされている**

そう思う - ややそう思う - どちらともいえない - あまりそう思わない - そう思わない



## **第5章**

### **教育相談担当者に有用な**

#### **教育相談事例等データベースの検討**



## 第1節 はじめに

教育相談担当者が障害のある子どものための教育相談を行う上では、相談来談者が何を求めてきているのかを、その主訴と、専門的な見地から必要な教育的な支援を検討した上で、相談来談者と今後の教育相談の方針を決める必要がある。

こういった教育相談担当者の専門性は複雑で、簡単に身につくものではない。教育相談担当者は、日々の教育相談ケースに備えるために、障害そのものや制度や現在の研究的な動向などの知識や、カウンセリング技術などの実践知、そして経験を蓄積しながら教育相談の技量を向上させていく必要がある。

実質的に経験を積み重ねていく必要が教育相談担当者にはあるが、知識についてはある一定量の最低限知るべきものについての一覧の作成は可能であるかもしれない。しかしながら、こういった技量に必要な知識については、書籍や研究会や先輩格の担当者から得られる分散された知識に頼るしかない現状にある。

本稿では、国立特別支援教育総合研究所の教育相談部で行っている教育相談データベース（仮称）作成のための検討とそのプロセスについて報告したい。

## 第2節 国立特別支援教育総合研究所が行う教育相談事業

国立特別支援教育総合研究所で行っている教育相談は、昭和47年より行っている事業で、旧国立特殊教育総合研究所設立時の事業の重要な柱の一つとして位置づけられてきている。50人程度の研究職員で、これまで年間100ケースを超える新規ケースと、年間2,000回程度の面接・指導を行ってきた。

こういった取り組みを行ってきたが、各地域が教育相談機関の整備を行い、教育相談環境の充実が行われてきたことなどから、国立特別支援教育総合研究所では、特別支援教育のナショナルセンターとして行うべき教育相談の事業を整理し、平成17年度より三つの領域の相談を行うこととした。その三つとは、小学校、中学校などの教育機関等を対象としたコンサルテーション、希少障害等の各自治体では対応が困難と思われる相談、国外在住の方や日本人学校等からの相談である。

こういった取り組みと同時に、これまで蓄積してきた教育相談に関わる知識的なデータベースを提供することをその取り組みの中に組み入れている。このデータベースは、ナショナルセンターとしての研究所が、教育相談に関する知見を提供し、各地域で教育相談を行っている担当者の専門性の向上に貢献することをねらったものである。

## 第3節 教育相談データベース（仮称）の検討

### 1. 検討のプロセス

教育相談データベース（仮称）については、国立特別支援教育総合研究所が行うべき事業として求められていることから始まった。地域の教育相談の質の向上に貢献するという大きな目標と

## 第5章

されていたため、その具体的な目的や対象とする利用者について、計画するにあたって検討する必要があった。

そのため、まずはデータベースの目的と利用者を設定し、その場合に必要となるデータを検討した。

### 2. データベースの目的と利用対象者

ここで計画したデータベースは、国立特別支援教育総合研究所の中期目標に位置づけられており、その役割は「各都道府県等における教育相談機能の質的向上に対する支援」と位置づけられている。その目的は、各都道府県で教育相談等を行っている教員が活動を行う上で必要な知見が得られるものとする必要があった。

したがって、このデータベースを利用すると想定される対象者は、教育センターの指導主事、センター的機能を担う特別支援学校の地域支援担当者（特別支援教育コーディネーター等）・地域支援担当者、市町村教育委員会の職員等の教員をあげることができる。

このことから、これらの教員が、実際に教育相談を行う場合や、学校コンサルテーションを行うにあたって、疑問に思ったときや、不明点などが生じた時に使えることが望ましい。

### 3. 教育領域で使われるデータベース

教育分野においてのデータベースの利用は、これまで多くの利用はされていなかったが、インターネットの普及とともに実践例が増えてきている。

各県の教育センターのウェブをみるとデータベースを公開しているセンターがいくつか見ることができる。中でも岩手県立教育総合センターでは、教育研究、学習指導案、教育文献等のデータベースを作成し運用している。教員が日々の実践で用いることのできる情報を蓄積し、教育活動の質の向上を目指しているものである。

また、徳島県立総合教育センターでは教材データベースを公開しており、各教科で用いることができるデジタル教材を公開している。

学習指導案データベース

岩手県内の学校・教育機関で作成された学習指導案を検索することができます。岩手県外で作成された指導案も学習指導案リンクをご利用下さい。  
■ 中学校指導案(370件)を追加しました(2008.01.25)  
ご利用の前に、必ず「教育研究文献情報データベース運用規程」をご覧ください。

<日本語全文検索>

検索文字列 :  検索

表示件数 : 20 要約表示 : する

検索範囲を選択して下さい

小学校 全教科・全領域 [1,720件]全てから検索	特別支援学校 全教科・全領域 [35件]全てから検索
国語 [582件]から検索	音楽 [5件]から検索
社会 [98件]から検索	美術 [34件]から検索
算数 [462件]から検索	道徳 [98件]から検索
理科 [77件]から検索	特別活動 [83件]から検索
	領域 [10件]から検索

※ 学習指導案を検索することができます。  
なお、【】内の数字は平成20年01月26日現在の登録件数です。

<カテゴリ検索>

[学習指導案一覧表からの検索]

図1 岩手県立総合教育センターのデータベース

こういったデータベースは、各教員が作成した指導案や教材を教科毎にカテゴリー化し一覧しやすいうように構成されてる。利用者は教科を頼りにしながら、参考となる指導案や教材を検索し利用することとなる。

この他にも、教育相談に関連するデータベースもいくつか見ることができる。内容的には、タイプ別に分けられた相談ケースについて、教育相談の段階で教育相談担当者がどう対応すべきかの例をあげた想定事例のもの、実際の教育相談活動の内容をのせたものがみられる。前者については、類型化されており、起こりうるイベントでどう対応するかを示したものであるため、教育相談を始めたばかりの担当者にとってわかりやすく役立つものである。しかし一方で対応がパターン化されていることが課題となる。実際の相談場面での担当者の対応はパターン化されているというよりは、相談の状況によって変化させるべき場合がある。こういった知識は簡潔に記述することが難しく、どうしてそういう状況になったのかの背景情報まで含むことになる。また、こういった想定される対応方法では、解決されることを前提とした単純化された教育相談モデルとなりやすいため、実際にはそれに収まらない場合の対応を記述することは難しい。

後者については、実際の教育相談のプロセスがわかり、その場合にどう対応したのか、背景情報も含めて記述されることとなる。しかしながら、一方でプライバシーに関わる部分をどう処理するのかや、データとしてのせるべき教育相談ケースの蓄積までに時間を要することなど物理的な課題点が大きい。また、記述されている教育相談ケースは、一般的には教育相談プロセスを述べた冗長なものとなるため、こういった点がこのケースの核となるのか等についても考察される必要があるだろう。

#### 4. 利用にあたって有用と思われるデータ

教育現場で利用されているデータベースを参考に、教育相談データベース（仮称）に蓄積するデータについて検討を行った。

「第1節 はじめに」でも述べたように、教育相談担当者が必要とする専門性は、知識面においても多岐にわたっており、それらを得られるような仕組みがあれば、実際の教育相談の場面で有益であるからである。

したがって、事例だけではなく、関連する知識や、ケースを行うにあたってのノウハウ、各種のツール等が検索できるものであることが望ましい。このようなことから、以下のようなデータがこのデータベースには有用であると考えた。

表1 教育相談データベースでのデータ

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>(1) コンサルテーション事例</li> <li>(2) 教育相談事例</li> <li>(3) 教育相談・コンサルテーションに関する理論的な説明</li> <li>(4) 実際に教育相談・コンサルテーションを行う場合に必要な知識・知見</li> <li>(5) 各種資料（研修会用資料・アセスメントシート・地域資源マップ作成用シート）</li> </ul> |
|--|

## 第5章

ただし、教育相談事例については、「3. 教育領域で使われるデータベース」でも述べたように、想定される事例や実際の事例を用いる上では解決すべき課題がある。用意するデータとしては、単純化されたモデルと実際の事例の両方が含まれていることが利用者には有益であろう。

しかしながら、それだけでは単純化されたが故に細かな対応方法がわからない課題や、実際の事例におけるプライバシーの課題や内容の解釈に関する課題を解決することはできない。したがって、今回の計画では、データ執筆者が過去に経験したエピソードを一つのデータに織り交ぜることで、単純化されたケースではなく実際のケースに近い状況を記述することを目指している。またこうすることで、実際の個別ケースの特定はできないため、プライバシーの問題はクリアできるし、エピソードを中心におくことで冗長性は回避され、状況の解釈がしやすくなると思われる。

### 5. データベースの定義と目的に適合し、実現可能なシステム

データベースについては、現在様々な形態がある。広義のデータベースの定義は、あるキーワードによって、情報を検索するというものである。

この定義については、本来の定義からは下位に分類される。下位には、検索用のワードを定義し、それに関して関連づけられたデータを検索できるように作られたものと、様々なファイルをそのままデータ登録し、そのファイル内に含まれる文字列を自由に検索できるシステムの二つがある。狭義には前者をデータベース、後者を検索エンジンと呼んでいる。前者の例としては、古いものだが、dBaseや桐をあげることができるし、後者については、Google等をあげることができる。

現在のデータベースと称される場合は厳密な定義のもと運用されているものではなく、狭義のデータベースも検索エンジンも同様にデータベースと呼ばれて運用されていることが多い。

このデータベースに必要な要件は、教育相談事例やコンサルテーション事例を中心としながら、学校コンサルテーションや教育相談を進める上で相談担当者、コンサルタントが必要とする様々な情報が格納されていることである（図2）。

そのため、一つのデータの中に様々なカテゴリーのものが含まれることとなるため、これらを論理的に整理することには困難が伴う。また、コンピュータ関連に疎い利用者があることも予想されるために、検索に定型の操作が必要とされるデータベースではなく、web検索システム（Google等）で比較的慣れ親しんでいるサーチエンジンを用いることが適当であると考えられる。特に、全文検索システムであれば、特定の専門用語ではなく、自然語に近い形で検索が可能であるので、利用者にとって負担が少ない。

現在、計画している全文検索サーチエンジン（データベース）は、予算等の物理的な背景要因からNamazuを使用したシステムを計画している。このシステムは、予算に合わせたそれなりのシステムが組める点が利点である。

このシステムでは以下のファイル形式を扱うことが可能であり、想定したデータベースに十分適合できるものである（表2）。

表2 Namazuで検索できるデータ形式

html
PDFファイル形式
一太郎・ワード・Excel等のアプリケーションデータ

これらのファイルを、特定のディレクトリーに格納した上で、Namazuに検索インデックスを作成させ、全文検索が可能であるシステムを作成する。

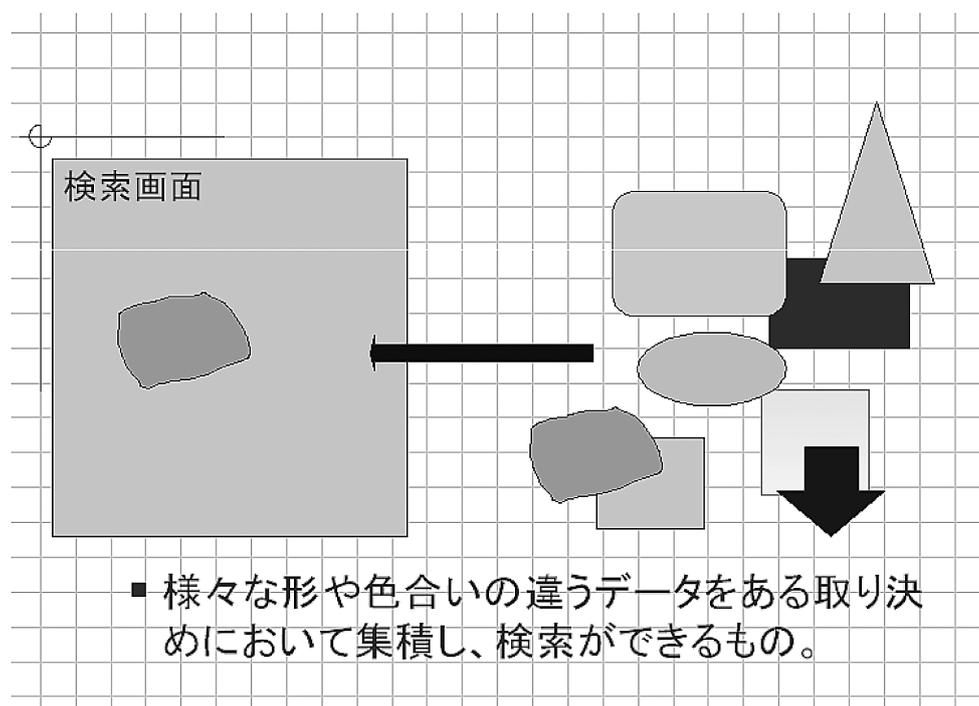


図2 教育相談データベースのイメージ

## 5. データの内容の検討

教育相談データベース（仮称）に必要なデータは前述の表1のようなものとなる。このうち各種資料については、利用者の利便性を考えると資料単体ではなく、説明のパートとツール本体のようなデータ構造にする必要がある。

表1のそれぞれのデータについての、データ構造は表3ようになる。

それぞれデータを記述することで、検索エンジンで検索がしやすくなると考えられる。

## 6. おわりに

本稿では、教育相談データベース（仮称）の利用者に有用なデータの検討を中心にデータベースの構築を考えた。特に事例データについては工夫が必要である。

これらの検討のプロセスを通じて、現在（平成21年1月16日現在）、国立特別支援教育総合研究所のwebページ上でテストを行っている段階ある。今後事例データを70件程度収容した上で、一部の教育関係機関に公開する予定ある。

## 第5章

今後の課題としては、現在ナショナルセンターが担うべき教育相談以外の個別の相談を行っていない現状ではデータベースに収容する事例データを増やすことが難しい状況にあることである。そのためには、想定される事例データを増やすことや、関係機関で教育相談を行っている教育相談担当者の協力を得る必要があるだろう。

表3 各データのデータ構造

事例データ（コンサルテーション・相談事例ともに）
タイトル
アブストラクト
主訴
事例の概要
経過
考察
関連する情報
障害種別（視覚障害・聴覚障害・知的障害等）
学校種別（盲・聾・知的・小学校・中学校等）
キーワード
教育相談・コンサルテーションに関する理論的な説明
タイトル
アブストラクト
内容
キーワード
記述された年月日
実際に教育相談・コンサルテーションを行う場合に必要な知識・知見
タイトル
アブストラクト
内容
キーワード
記述された年月日
各種資料（各種ツール）
説明のパート
タイトル
アブストラクト
内容の説明
アプリケーションデータへのリンク
キーワード
記述された年月日
ツール本体
pdfあるいはアプリケーション

## **第6章**

### **学校コンサルテーション普及とその成果**



## 第1節 北海道における研究協議会

### 1 北海道における地域を支援するための具体的方法

～特別支援学校の教育相談機能の充実を目指した教育相談パートナー事業の取組～

#### 1. はじめに

北海道立特別支援教育センター（以下「当センター」という。）は、併設する北海道立心身障害者総合相談所と北海道中央児童相談所の2機関と連携・協力を図りながら障害のある幼児児童生徒の教育相談を実施している。当センターで培った教育相談のノウハウを道内の特別支援学校の教育相談技能の向上に生かし、特別支援学校のセンター的機能の充実を図ることを目的に取り組んだ「教育相談パートナー事業」について紹介する。

#### 2. 道内の特別支援学校における地域の特別支援教育の充実に向けた取組

本道には道立56校、市立4校、私立1校、国立1校、計62校の特別支援学校が設置されている。

道内の62校の特別支援学校は連携・協力して地域を支援するために、それぞれの地域で特別支援教育ネットワーク（図1）を形成している。各地域のネットワークは、本道の広域性をカバーし、各学校が有している専門性や資源を効果的に活用しながら、幼稚園、小・中学校、高等学校等に対する支援をすすめる、特別支援教育のセンター的機能の充実を図っている。

このような特別支援学校の地域におけるセンター的機能の活用を促進するために、北海道教育委員会は、平成19年度から、幼稚園、小・中学校、高等学校等の要請に応じて特別支援学校の教員を派遣できる「特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業」（図2）を推進している。こうした取組により、幼稚園、小・中学校、高等学校等の教員と特別支援学校の教員が連携・協力し、障害のある幼児児童生徒に対する実態把握から個別の指導計画の作成、指導方法の工夫を一緒に検討するための体制が整った。

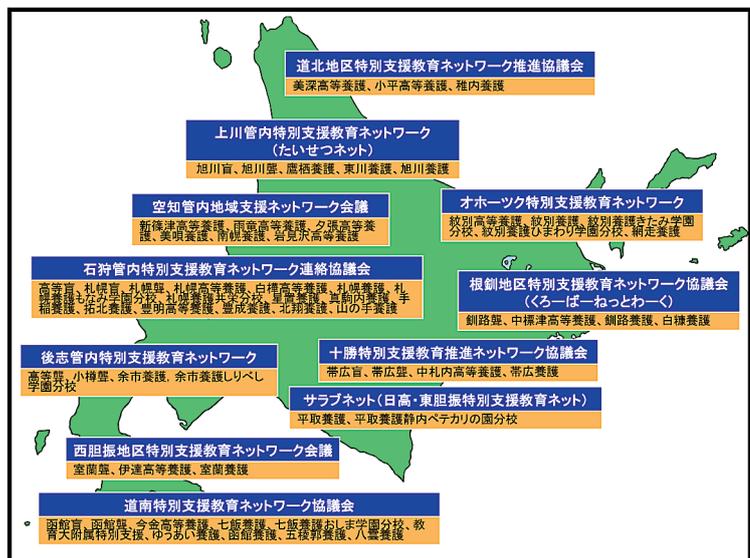


図1 道内の特別支援教育ネットワーク



図2 特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業

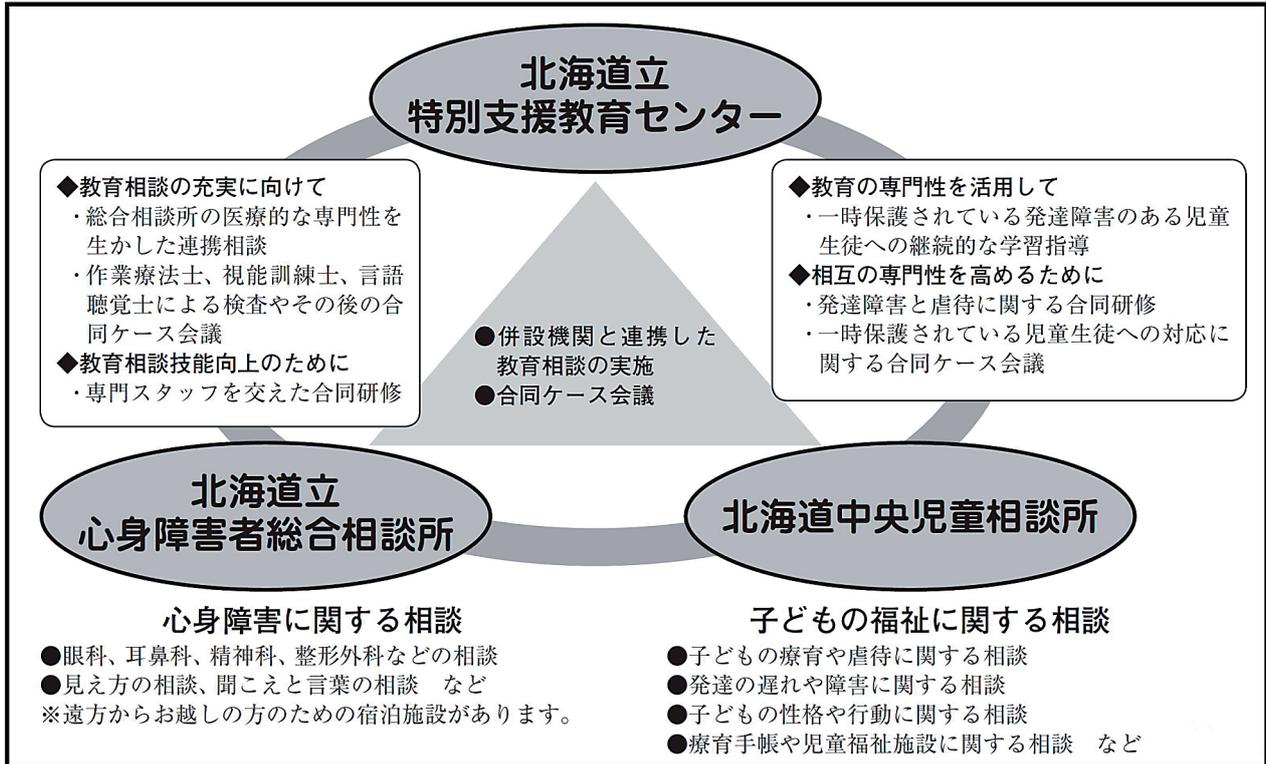


図3 併設機関との連携・協力体制の概要（当センター平成20年度要覧）

### 3. 当センターの教育相談の概要

当センターの教育相談は、保護者と本人が来所して行う来所教育相談、遠方のため来所が難しい方を対象とした巡回教育相談、電話・メールによる相談を実施し、また相談内容に応じて併設する2機関と連携・協力（図3）を図りながら実施している。

相談件数は、例年おおよそ1,850件（来所教育相談：約400件、巡回教育相談：約700件、電話・メール相談：約750件）前後で推移している。

相談の主訴は来所教育相談では発達や障害、巡回教育相談では就学に関する相談がそれぞれ約5割を占める。いずれの相談においても、心理検査や行動観

	手 順	内 容			
来 所 前	<b>相談の受付</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相談主訴や相談日時等の確認</li> <li>・ORTの視機能評価の有無の確認（判断）</li> </ul>			
	<b>インテーク</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相談の主訴及び進め方の確認</li> </ul>			
来 所 時	<b>アセスメント</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保護者等から眼疾や見え方等の情報の聞き取り</li> </ul> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <b>当センターの所具</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・遊び等を通じた視覚活用程度の評価</li> <li>・心理検査の実施</li> <li>・その他</li> </ul> </td> <td style="width: 10%; text-align: center; vertical-align: middle;">                     連携 ⇄ 協力                 </td> <td style="width: 40%; vertical-align: top;"> <b>総合相のORT</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・視力、視野等の測定</li> <li>・オートレフラクトメーターによる屈折の状態の測定</li> <li>・その他の視機能評価</li> </ul> </td> </tr> </table>	<b>当センターの所具</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・遊び等を通じた視覚活用程度の評価</li> <li>・心理検査の実施</li> <li>・その他</li> </ul>	連携 ⇄ 協力	<b>総合相のORT</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・視力、視野等の測定</li> <li>・オートレフラクトメーターによる屈折の状態の測定</li> <li>・その他の視機能評価</li> </ul>
	<b>当センターの所具</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・遊び等を通じた視覚活用程度の評価</li> <li>・心理検査の実施</li> <li>・その他</li> </ul>	連携 ⇄ 協力	<b>総合相のORT</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・視力、視野等の測定</li> <li>・オートレフラクトメーターによる屈折の状態の測定</li> <li>・その他の視機能評価</li> </ul>		
<b>カンファレンス</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・障害や発達の状態等の評価</li> <li>・視覚代行機器や補装具の選定、活用等の検討</li> <li>・盲学校等の関係機関との連携の有無の検討</li> <li>・ORTから眼科（総合相）受診の有無の判断</li> <li>・今後の相談方針、助言内容の検討 等</li> </ul>				
来 所 後	<b>助 言</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・検査結果等の説明</li> <li>・学校及び家庭教育におけるかかわり方の助言</li> <li>・就学（進路）先にかかわる助言</li> <li>・盲学校等の関係機関等の紹介 等</li> </ul>			
	<b>フォローアップ</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相談が終了した半年後に、電話等で近況を確認し、必要に応じて教育相談を促す</li> </ul>			

図4 併設機関（視能訓練士）と連携を図った相談の進め方の例

察、保護者等からの聞き取り等のアセスメントを通して子どもの発達や障害の程度を把握したうえで、保護者や本人の心情に寄り添った具体的な指導・助言に努めている。また、来所教育相談においては、必要に応じて併設する2機関の専門家（医師、視能訓練士、言語聴覚士、作業療法士、児童福祉士等）と連携・協力を図ったアセスメントやカンファレンスを通してより専門的な指導・助言（図4）を行っている。さらに、この教育相談の結果は、保護者の希望があれば在籍する学校や関係機関等へのコンサルテーションの際に生かしている。

当センターで培ってきた教育相談の知識・技能を特別支援学校の教育相談の充実に役立てることが、道内の特別支援教育の一層の推進に貢献できるものと考え、次に述べる教育相談パートナー事業（図5）を平成17年度から実施することになった。

#### 4. 教育相談パートナー事業の取組

##### （1）これまでの経過（平成17～19年度）

特別支援学校の教育相談担当者が来所教育相談または巡回教育相談への参加を通して、教育相談にかかわる知識・技能の向上を図るとともに、保護者や関係者に対して、地域の特別支援教育にかかわる情報を提供することを目的に、教育相談パートナー事業が始まった。特別支援学校にとっては、地元において教育相談の研修が可能になったとともに、自校の特別支援教育を積極的に地域に情報発信できる絶好の機会ともなった。平成17年度は46校59名、平成18年度は45校61名の参加があった。

平成19年度は、参加者のニーズや実態に応じるため次の2つのコースを設定した。1つは、教育相談の知識・技能を有する教育相談担当者（以下、本事業に参加する特別支援学校の教育相談担当者を「教育相談パートナー」という。）を対象とした「専門コース」である。もう1つは教育相談の場を参観し、今後の相談の参考にしたいと考えている教育相談パートナーを対象とした「実践コース」である。なお、専門コースにおいては、教育相談パートナーの実績や能力等に応じて、保護者や子どもに対し心理検査の実施や助言の機会を積極的に設定するなど、より専門的な知識・技能の習得を目指した内容を用意した。その結果、専門コースは23校26名、実践コースは46校57名の参加があった。

2つのコースに分けて実施した結果、どちらのコースにおいても当センターから教育相談パートナーに対して事前に教育相談にかかわる基本的な知識・技能や心構えについて時間を設けて伝える必要があることがわかった。また、専門コースの参加者に心理検査を実施できる方が少数であったため、結果として実践コースと同様に教育相談を参観することが中心になる場合が多くみられた。

##### （2）平成20年度の取組

平成20年度の教育相談パートナー事業

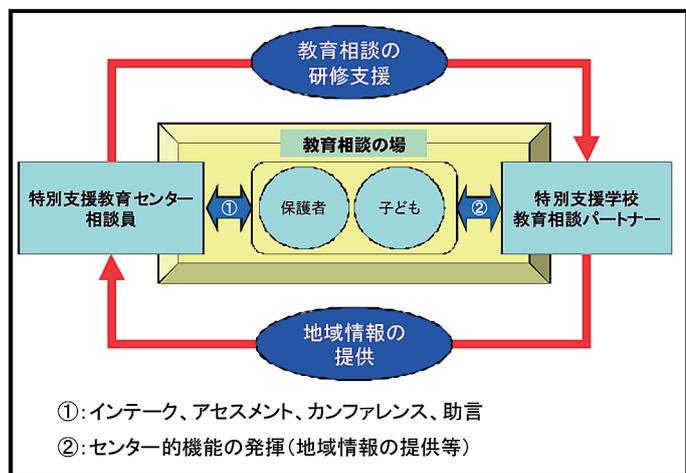


図5 教育相談パートナー事業の概念図

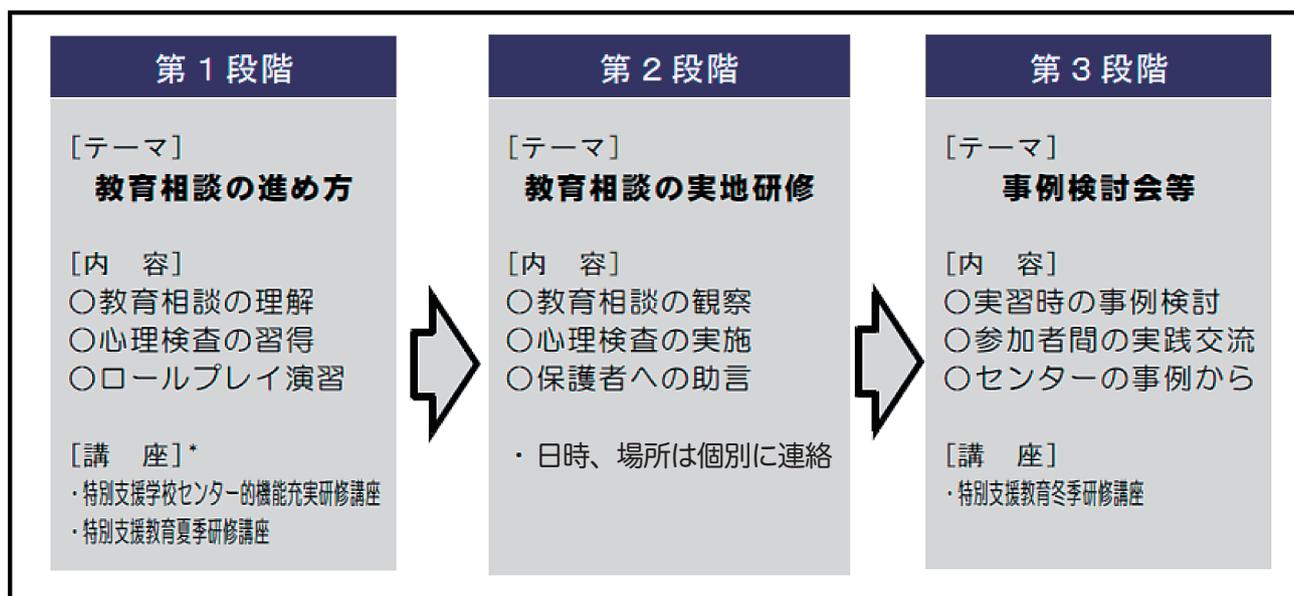


図6 研修型実践コースの概要

では、平成19年度までの取組を見直し、教育相談にかかわる研修を取り入れ、理論と実践の両立を目指した「研修型実践コース」を新たに設定した。

これまでの「実践コース」は教育相談をより身近に体験する機会を確保するために引き続き設定することとした。

### (3) 研修型実践コースの概要

研修型実践コースの対象者は、教育相談の経験は少ないものの自校及び地域における教育相談の中核的な人材として期待されており、かつ当センターの所定の研修講座（旅費非措置の講座を含む）の受講が可能である等を参加の要件とした。また申込時に、各自の研修課題の提出を求め、主体的に参加するよう働きかけた。このコースには24校26名（実践コースは22校27名）の申込みがあった。

研修の内容は、教育相談の知識・技能を図6のように段階的に習得できるように構成した。第1段階は教育相談の進め方（保護者理解や心理検査）、第2段階は実地研修（実際の教育相談での実習）、第3段階は事例検討会を計画し、第2段階がほぼ終了（平成20年11月現在）した。なお、第2段階が終了した教育相談パートナーは実施研修の参加報告書を作成し、第3段階の事例検討会の討議資料として活用する予定となっている。

### (4) 研修型実践コース第1段階「教育相談の進め方」の取組の様子

教育相談を進める上で必要とされる保護者の心情理解、心理検査の実施と解釈、就学基準の理解等について、講義を通してその知識や技能の習得を目指した。さらに、講義で学んだ知識や技能を実践的な力量に高めるために、実際の教育相談を想定したロールプレイを実施した。

ロールプレイを終えた参加者からは「相談者役を演じて心理検査の方法を忘れていたり、子ども役の様子を伺う余裕がなかった」「インテーク、心理検査、カンファレンス、助言、それぞれの手順や時間配分など、見通しをもって臨むべきであった」「保護者役が話している最中に口を

### 第1段階 「教育相談の進め方」

ねらい	① 教育相談の進め方と心構えを習得する。 ② 心理検査の実施方法と助言への生かし方を習得する。 ③ 教育相談のロールプレイを通して、保護者の心情に寄り添った相談の在り方を考察する。
日時	特別支援教育夏季研修講座(平成20年8月7日～8日)
内容	①1日目 9:00- 9:30 本事業の概要説明 9:30-10:30 教育相談の在り方 10:45-12:00 PVT-Rの実施方法と解釈 13:00-14:15 S-M社会生活能力検査の実施方法と解釈 14:30-16:30 改訂版鈴木ビネー検査の実施方法と解釈 ②2日目 9:00-15:50 教育相談のロールプレイ 16:00-16:30 事例検討会とまとめ

### 第2段階 「教育相談の実地研修」

ねらい	① 第1段階「教育相談の進め方」で得た知識・技能を生かし、相談の主訴や保護者の心情に寄り添った相談の実地研修を通して体得する。 ② 研修課題の解決の一助とする。																					
日時	研修場所も含めて各自に連絡する																					
内容	教育相談パートナーの実態に応じて、事前に連絡を取り合いながら、具体的な実習内容を決定する。  <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <thead> <tr> <th colspan="3">実地研修の例</th> </tr> <tr> <th>時間</th> <th>相談主訴</th> <th>実習内容</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>9:00-10:30</td> <td>就学相談</td> <td>教育相談の観察</td> </tr> <tr> <td>10:40-12:10</td> <td>就学相談</td> <td>保護者にS-M社会生活能力検査の実施</td> </tr> <tr> <td>13:10-14:40</td> <td>発達相談</td> <td>子どもにPVT-R、改訂版鈴木ビネー検査の実施</td> </tr> <tr> <td>14:50-16:20</td> <td>発達相談</td> <td>子どもにPVT-R、改訂版鈴木ビネー検査の実施 保護者に検査結果の説明、助言</td> </tr> <tr> <td>16:20～</td> <td></td> <td>反省会</td> </tr> </tbody> </table>	実地研修の例			時間	相談主訴	実習内容	9:00-10:30	就学相談	教育相談の観察	10:40-12:10	就学相談	保護者にS-M社会生活能力検査の実施	13:10-14:40	発達相談	子どもにPVT-R、改訂版鈴木ビネー検査の実施	14:50-16:20	発達相談	子どもにPVT-R、改訂版鈴木ビネー検査の実施 保護者に検査結果の説明、助言	16:20～		反省会
実地研修の例																						
時間	相談主訴	実習内容																				
9:00-10:30	就学相談	教育相談の観察																				
10:40-12:10	就学相談	保護者にS-M社会生活能力検査の実施																				
13:10-14:40	発達相談	子どもにPVT-R、改訂版鈴木ビネー検査の実施																				
14:50-16:20	発達相談	子どもにPVT-R、改訂版鈴木ビネー検査の実施 保護者に検査結果の説明、助言																				
16:20～		反省会																				

### 第3段階 「事例検討会等」

ねらい	① 第2段階「教育相談の実地研修」等の事例検討会を通して、相談技能の一層の向上を図る。 ② 研修課題に対する成果と課題をまとめ、課題解決のための方策を検討する。
日時	特別支援教育冬季研修講座(平成21年1月9日)
内容	概ね次のような内容を予定している。 ○参加報告書を持ち寄った事例検討会の実施。 ○当センターの相談事例の紹介。 ○関係機関との連携の在り方(併設2機関の所員からの講話) ○コースのまとめと受講証明書の授与。

図7 研修型実践コースの段階別のプログラム

## 第6章 第1節

挟んだり、一方的に相談を進めてしまい、傾聴することの難しさを知った」「保護者への説明が、いつの間にか説得になってしまっていた」などの反省や感想が挙げられた。また、保護者役と子ども役を演じて「それぞれの置かれている立場や心情を理解することの大切さを知った」「相談者の言葉遣い、身振りや態度、言葉がけの量やタイミングなど、望ましい対応について、保護者の視点で捉えることができた」など、保護者や子どもの心情に寄り添った教育相談の大切さを体験できたという感想が多く挙げられた。

### (5) 研修型実践コース第2段階「教育相談の实地研修」の取組の様子

巡回教育相談を会場とした实地研修（図7の第2段階）では、教育相談パートナーは1ケース90分の教育相談に3～4ケース参加し、心理検査を実施したり、療育機関などの地域情報を提供するなど、第1段階で研修したことを踏まえた実践的な研修を行った。

また、学習や対人関係等について継続的な教育相談が必要なケース、指導の手立てを見いだすためにWISC-Ⅲ知能検査等の詳細な心理検査の実施が必要なケースなど、巡回教育相談の90分の時間内では対応が困難なケースについては、保護者に対して教育相談パートナーから、自校の教育相談の概要、可能な指導や支援について説明した。説明を聞いた保護者の多くは、地域の特別支援学校において引き続き教育相談を受けたいと答えていた。

实地研修を終えた教育相談パートナーの参加報告書の中から、本事業に参加した成果と課題について書かれたものの一部を紹介する。

- ・保護者からの聞き取りや検査結果の説明について、短い限られた時間の中でどのように進めていくのかを経験できたことは良かったが、検査の実施や分析に戸惑うことがあり今後の課題として残った。
- ・児童の実態を踏まえながら保護者の心情に寄り添うことだけでなく、保護者が自ら課題を解決していくための支援方法とその重要性を学んだ。
- ・夏季研修講座で教育相談の在り方について学んだ後に実際の教育相談に参加したことで、より理解を深めることができた。
- ・ケースごとにセンター所員と情報交換を行えたことは、今後教育相談を進めていく上で参考になることが多く、実際の場面でアドバイスできる内容であった。
- ・保護者の1つの主訴からその裏にある他の課題を見つけ、保護者に伝えていくことの大切さを感じた。
- ・保護者に本人が困っていることと、どうしたら生活しやすくなるかをわかりやすく説明する力と、そのために必要なしっかりとした知識・観察力が不可欠であることがわかった。
- ・子どもの能力だけでなく、その家庭の生活環境についても深く考えながらアドバイスしていくことが大切であると感じた。

参加報告書からは、参加者は心理検査の実施や地域情報の提供など教育相談への主体的なかわりを通して、教育相談担当者として求められる資質や知識・技能を確認するとともに、今後の課題を明らかにすることができたことがわかった。

## 6. おわりに

教育相談パートナー事業「研修型実践コース」は、当センターの研修講座と連動を図って教育相談の知識・技能の向上を目指して1年間取り組んできた。現段階ですべてのプログラムを終えていないが、今後、教育相談パートナーが各地域の教育相談の中核を担えるよう日常的なバックアップ体制も含め、道内の特別支援学校の教育相談機能の一層の向上を目指した支援の在り方を探っていきたいと考えている。

## II 実践研修講座（実践研究協議会）の開催

平成19年度は、「本人や保護者、学校、担任を支援するための学校コンサルテーション充実に向けて」をテーマに、北海道を会場にして、学校コンサルテーション実践研修講座（学校コンサルテーション実践研究協議会）を下記のように行った。なお、この事業は、平成19年度「北海道教育の日」協賛事業として研究所が協力した事業でもあった。

### 1. 実践研究協議会実施の趣旨

研究所の中期目標・中期計画として、教育相談部では、ナショナルセンターとして担うべき教育相談活動の一つに「各都道府県等における教育相談機能の質的向上に対する支援」をあげている。具体的な内容は、教育相談実施機関の自己解決能力の向上を推進することであり、その中で教育等環境全般に関する総合的なアセスメント方法の開発や教育相談に関するコンサルテーション手法を開発することとしている。この中期目標の具現化の一つとして、国立特別支援教育総合研究所では、専門研究「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究」を実施している。この研究では地域における教育相談機能の質的向上に対する支援方法や研究所のデータベースを活かした情報提供による地方の教育相談体制への支援方法を明らかにすることを研究目的としている。

この研究の一環として、地域支援の在り方、その支援方法の一つである学校コンサルテーションについて実際研究を行い、地域支援の有効な手だてとして活用可能な方策の検討をこの実践研究協議会の開催趣旨とした。

2. 期 日 平成19年 11月17日（土）9:00 - 16:30
3. 会 場 北海道立特別支援教育センター（札幌市中央区円山西町2丁目1-1）
4. 定 員 100名
5. 参加対象者 幼稚園、小・中・高等学校、特別支援学校教職員及び市、町、村等教育委員会の指導主事、研究者、医療・福祉関係者、その他障害のある子どもの教育や療育、相談に携わっている方

### 6. 日 程

9:00 受付	9:30 開会	9:45~12:00 講義1・ 講義2	12:00 休憩	13:00~14:45 研究協議 (分科会)	休憩	15:00~16:15 研究協議 (全体会)	16:30 閉会
------------	------------	---------------------------	-------------	------------------------------	----	------------------------------	-------------

## 7. 講義の内容

### 講義1：学校コンサルテーションの理論と実際

専門研究「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究」の研究活動の成果から学校コンサルテーションの理論と実際についての知見について当研究所、教育相談部長 後上 鐵夫が提示した。

コンサルテーションとは、異なる専門性をもつ者が、支援の対象である問題状況について検討し、よりよい支援の在り方について話し合うプロセスをいい、自らの専門性に基づいて他の専門家を支援する者を「コンサルタント」、そして支援を受ける者を「コンサルティ」とよんでいる。このコンサルテーションの進め方等について具体的な方法を提案した。

詳細は、「第2章 地域を支える教育相談と学校コンサルテーション」を参照されたい。

### 講義2：北海道における地域を支援するための具体的方法

北海道における地域や学校を支援するための具体的方法等について、北海道立特別支援教育センター視覚障害教育研究室長 佐古勝利先生が報告した。内容の一つは、北海道における体制整備の現状と課題である。道内の幼稚園、小・中学校の現状と課題について述べられた。また、二つめとして地域を支援するための方策としての北海道教育委員会の特別支援教育の充実のための主な事業、特別支援学校による小・中学校等の支援、北海道立特別支援教育センターの地域支援の紹介と、教育相談パートナー事業や、特別支援学校との連携講座、情報の発信、校内支援を図るためのツール等が紹介された。

平成20年度の最新版の詳細情報は、本章の「I 北海道における地域を支援するための具体的方法『特別支援学校の教育相談機能の充実を目指した教育相談パートナー事業の取組』」を参照されたい。

### 研究協議：分科会

以下の4つのテーマによる6つの分科会が開かれ、テーマに沿った事例提供と協議が行われた。

#### 分科会1A：「本人・保護者への支援」—通常の学級における実践例—

分科会1Aでは、江別市立野幌中学校の古原祥子先生から、学級担任の立場からの実践例についての報告があり、それに基づき協議が行われた。

学級集団でどのように個への支援を成立させるか、個と集団のバランスを図る中心に学級担任が居なければならないこと、支援を行うことが学級のどの子どもにとっても成長の糧となる喜びは学級担任でしか味わうことができないこと等の報告があった。

どの子にとっても居場所となる学級づくりや自立への架け橋となる中学校生活になるための「それぞれの子にとって必要な支援」は何かについて協議が進められた。

### 分科会1B：「本人・保護者への支援」－困った問題を抱えた子ども・保護者との連携のポイント～2つの事例をとおして～

分科会1Bでは、北海道白糠養護学校の田中博明先生から、コンサルテーションの実際として2つの事例を通しての成果と課題について報告が行われた。

2つの事例を通じた成果としては、①最適な支援先があれば、広域連携を迷うことはないこと、②コンサルティとしての学校のスキルアップが有効であることが挙げられ、また、課題としては、①支援リソースの地域格差、②「障害の受容度」の低い保護者との連携が困難であることが挙げられた。それらをもとに各地域における支援の入り方等の協議が進められた。

### 分科会2：「担任への支援」－普通小中学校学級担任に対する支援～特別支援学校のセンター的機能と関係機関連携～

分科会2では、北海道伊達高等養護学校の和泉政彦先生から、伊達高等養護学校におけるセンター的機能について、地域の特別支援教育に対するニーズ及び問題点、担任（学校）への支援および本人・保護者への支援、具体的な支援方法、支援の結果および今後の課題についての報告がなされた。

コーディネーターとして介入して支援を行った結果、担任および周囲の教師が対象児童生徒の理解を深めるとともに、普通授業の中でどのような工夫が必要か、そのような支援が可能かを具体的に考えることができたことが述べられ、チーム会議についても支援者が一堂に会すること、支援の方向性を明確にすることで担任および保護者へのエンパワーメントができたことを感じ、これらが児童生徒本人に対する間接的援助として周辺環境を調整した結果、学習意欲の部分的向上や不登校傾向の改善などの環境適応につながったこと等が述べられ、担任への支援についてどのように考えるかについての協議がなされた。

### 分科会3：「学校組織への支援」

分科会3では、学校組織への支援と言うことで、北海道小平高等養護学校の宮田樹哉先生から、小平高等養護学校の概要や、留萌管内の状況、高等学校への支援の実際、小・中学校への支援の実際、子どもへの一貫した支援を目指すための構造についての報告がなされた。

高等学校への支援では、校内研修での講師や担任とのカンファレンスを行っているが、人が入れ替わることによる支援の質の停滞や学級の生徒の落ち着きと特別支援との関連等が述べられた。また、小・中学校への支援としては、パートナーティチャー事業による学校支援の実施や、学校と療育・福祉との関係についても述べられた。そして、子どもの全体像と支援の方向性を決定するために、自立支援協議会と特別支援教育の協同した支援システムの構築の大切さを訴え、その後の協議では学校組織への支援の在り方等について協議が進められた。

### 分科会4C：「関係機関と連携しながらすすめる支援」

分科会4Cでは、千歳市立高台小学校の野尻一裕先生から、指導が困難と感じる担任をサポートすることからはじまった小学校の特別支援教育と支援体制を整えてきた実践事例について紹介があった。

## 第6章 第1節

児童の支援のための個別の支援計画の作成と支援、そしてそこにいたるまで学校全体で支援の中心となる担任教師を支えていくことの大切さや、不安を抱える保護者の気持ちに寄り添い、共に考えていくことの大切さを訴えました。また、学校でできることには限度があり、学校外の関係機関との連携することの大切さやより良い連携の在り方について考えていくことの必要性について話題提供があり、それらのことについての協議が進められた。

### 分科会4D：「関係機関と連携しながらすすめる支援」

分科会4Dでは、伊達市立長和中学校の藤井昭則先生から、中学校における関係機関と連携しながらすすめる支援についての紹介があった。また、伊達市における関係機関との連携や伊達高等養護学校、室蘭聾学校、室蘭養護学校からの峻回相談や個別相談等、子どもの特性に応じた具体的な支援についての話題提供があった。

平成18年度の実践から、学校生活の基本は学級集団であること、その集団を中心に「安心できる環境」にしていくことが必要であること、そのためには「正しく伝える」という視点が重要であるということで、今後に向けてどのように関係機関と連携しながら支援を進めていくかの協議が進められた。

### III 研修会の成果（学校コンサルテーションに関するアンケート調査結果）

実践研究協議会終了後、会場で参加者に対して質問紙によるアンケート調査を実施した。アンケートの内容とその結果は、以下の通りである。

実施日：平成19年11月19日（土）、会場：北海道立特別支援教育センター

参加人数：78人（スタッフを含めて99人） 回答：52人（回収率66.7%）

#### －参加者78名の構成－

○特別支援学校教諭	39名	○ことばの教室	2名
○小学校教諭	15名	○指導主事	4名
○中学校教諭	9名	○介護職	1名
○高等学校教諭	8名		

#### 1 今回の研修講座を受講して役だったこと

(1) 今回の研修であなたの活動に役立つ新たな情報が得られましたか？

- ① 得られた 51名（具体的に )
- ② 得られなかった 0名（その理由 )
- ③ 無回答 1名

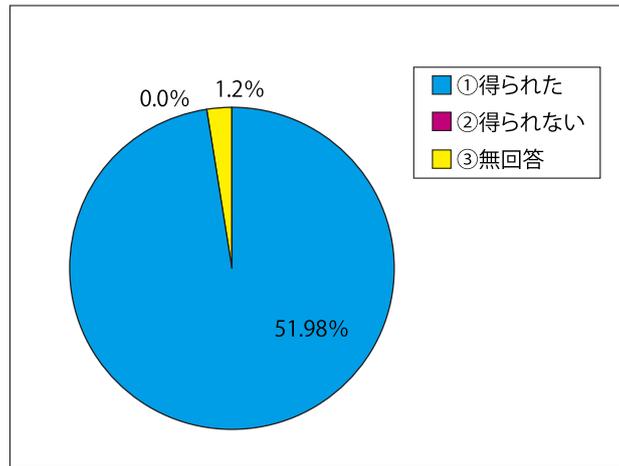


図1 研修受講後、今後の活動に役立つ情報を得られたかの有無

結果は、図1に示すとおりである。活動に役立つ新たな情報が得られたが51名で無回答の1名を除くと、ほぼ全員が今回の研修講座から活動に役立つ情報を得ることができたと回答している。

※役立つ情報を得られたと回答した人に聞いた「具体的な理由」として挙げられたものとして、以下のようなものがあった。

〈具体的な理由〉

- ・学校コンサルテーションの仕組みが理解できた。
- ・コンサルタントとしての姿勢についてよくわかりました。
- ・コンサルテーションの意義と必要性
- ・相談支援者リストや地域リソースマップを学校として作ってみたいと考えました。

等

(2) 今回の研修はあなたの今後の活動に役立ちますか？

- |         |           |   |
|---------|-----------|---|
| ① 役立つ   | 47名 (具体的に | ) |
| ② 役立たない | 3名 (その理由  | ) |
| ③ 無回答   | 2名        |   |

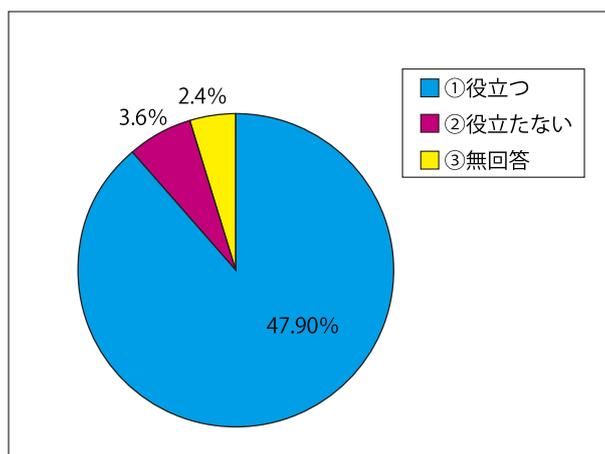


図2 研修受講後、今後の活動に役立つかの有無

結果は、図2に示すとおりである。今後の活動に役立つと回答した人が47名、役立たないと回答した人が3名、無回答が2名であった。

※今後の活動に役立つと回答した47名に聞いた「具体的な理由」として挙げられたものとして、以下のようなものがあった。

〈具体的な理由〉

- ・インシデントプロセス法、やってみたいと思います。
- ・コンサルテーションという考え方を校内が取り入れ、学校システムの改善を図ることが必要だとわかったので。
- ・管理職としてネットワークの構築と、職員サポートの観点。

等

※今後の活動に役立たないと回答した3名に聞いた「その理由」として挙げられたものとして、以下のようなものがあった。

〈その理由〉

- ・まだ自分の経験が足りない。
- ・札幌市の現況は、他地域と事情が全く違う。道教委と市教委は連携して札幌スタイルについて考えるべき。システムのトップダウン必要。
- ・研修会の内容云々ではなく、今の自分の立場があまり他校や地域を向いていないので。

2 学校コンサルテーションの現状について

(1) 学校コンサルテーションであなたが介入している対象について答えて下さい。

<複数回答可>

a) ①自校 35名 ②他校(幼・小・中・高) 34名 ③その他6名(具体的に )

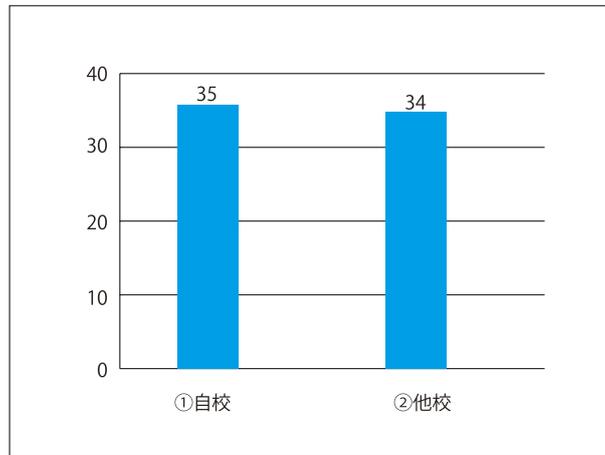


図3 学校コンサルテーションで介入している対象(自校と他校)

結果は、図3に示すとおりである。学校コンサルテーションで介入している対象として、自校が35名、他校が34名、その他が6名だった。

※学校コンサルテーション介入先として他校を選んだ34名の内訳として、以下のものが挙げられた。

<複数回答可>

- ・ 幼稚園 5名
- ・ 小学校 11名
- ・ 中学校 10名
- ・ 高等学校 5名

※その他で回答した6名の学校コンサルテーション介入先として挙げられたものとして、以下のものがあつた。( )内はコンサルタントの役職である。

- ・ 特別支援学校、ことばの教室(小学校教諭)
- ・ 町内の特別支援ネットワーク(教頭)
- ・ 通勤寮(特別支援学校教諭)
- ・ NPO法人(特別支援学校教諭)
- ・ 併設医療機関(特別支援学校教諭)
- ・ 学童保育(特別支援学校教諭)

(1) 学校コンサルテーションであなたが介入している対象について教えてください。

<複数回答可>

b) ①校内体制 ②担任 ③保護者 ④その他 ( )

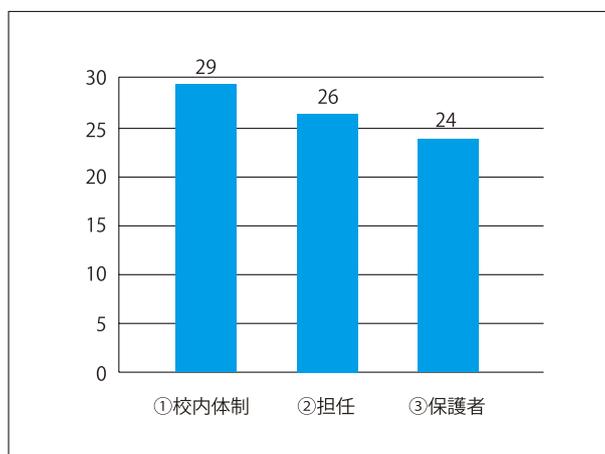


図4 学校コンサルテーションで介入している対象（校内体制、担任、保護者）

結果は、図4に示すとおりである。学校コンサルテーションで介入している対象として、校内体制への介入が29名、担任への介入が26名、保護者への介入が24名、その他が6名だった。

※その他で回答した6名の学校コンサルテーション介入先として挙げられたものとして、以下のものがあつた。

- ・ 卒後支援
- ・ 施設職員
- ・ 専門家チーム
- ・ 児童に放課後活動でかかわられる学生さん
- ・ 検査の実施等
- ・ 本人

(2) 学校コンサルテーションで介入している内容はどのようなことですか<複数回答可>

- ①子どもの見方・指導について、②個別の指導計画作成について、③教材教具作成・活用、  
④校内委員会への支援、⑤その他 ( )

－学校コンサルテーションの介入内容－

- ① 子どもの見方・指導について……………39名
- ② 個別の指導計画作成について……………28名
- ③ 教材教具・活用……………11名
- ④ 校内委員会への支援……………22名
- ⑤ その他
  - ・ 個別の教育支援計画      ・ 進路、福祉サービスの利用      ・ 検査の実施と解決
  - ・ 保護者への気づき      ・ 教材・教具伝達      ・ 家族支援
  - ・ 学校経営、保護者対応      等。

結果は、子どもの見方・指導について39名、個別の指導計画作成についてが28名、教材教具とその活用について11名、校内委員会への支援22名だった。また、その他として、進路・福祉サービスの利用、検査の実施と解決、家庭支援等が挙げられた。

(3) どのような機関と連携して支援を行っていますか？具体的にご記入下さい。

－連携先（回答の一部抜粋）－

- ・ 市教委      ・ 児童相談所      ・ 教育局      ・ 高等学校      ・ スクールカウンセラー
- ・ 医療機関      ・ 相談機関      ・ 病院      ・ 地域生活支援センター      ・ その他多数
- ・ 病院      ・ 専門家チーム、大学等      ・ 子ども発達センター      NPO法人
- ・ 専門家チーム      ・ 母子通園センター      ・ 高等養護学校

結果として、連携先として挙げられたところは、市教育委員会、児童相談所、スクールカウンセラー、地域生活センター、NPO法人、母子通園センター等の様々なところが挙げられた。

(4) 子どもの状態・課題・指導の手だてについて共通理解をするために工夫していることをご記入下さい。

－共通理解のために工夫していること（回答の一部抜粋）－

- ・ 校内で月1回の定例会議で共有
  - ・ 行動分析の視点の導入、専門的知識を有する教員の活用
  - ・ 個別の教育支援計画
  - ・ アセスメント、チーム援助会議
  - ・ 子どもの気づきチェックシートを事前記入してもらい、ケース会議を校内でした後に実際支援に移行する
- 等

結果として、共通理解のために工夫していることとして、校内での定例会議での共有、専門知識を有する教員の活用、チェックシートの記入後、ケース会議を行い、その後支援する等の様々なものが挙げられた。

(5) 地域支援を進める上でどのような情報を必要としていますか？ご記入下さい。

－必要な情報（回答の一部抜粋）－

- ・ いろいろな地域の、いろいろなケースの実践事例がぜひ知りたいです。
- ・ 滋賀県や長野県といった先進事例として評価されている（と思われる）事例情報
- ・ 就労、就職の状況
- ・ 通常学級での集団へのアプローチの手法、視点。
- ・ 教育以外の連携先の情報（例えば、厚生・労働の情報）。だまっけては学校には情報が入ってきません。
- ・ 保護者団体の動きやニーズ ～地域・全国～
- ・ 地域のリソース

結果はとして、地域支援を進める上で必要な情報として、いろいろな地域の、いろいろな実践事例や、先進事例、就労就職の状況、保護者団体の動きやニーズ等、全国の先進的な情報や、地域支援を進めるための手技手法等の回答が挙げられた。

## 第2節 奈良県における研究協議会

### Ⅰ 奈良県における教育相談体制の整備について

#### 1. 奈良県の特別支援教育を推進するために

平成19年度より「特別支援教育」が本格的に実施され、奈良県では、県教育委員会事務局学校教育課とともに、特別支援教育体制を推進するための取組を以下のように行っている。(資料1参照)

##### (1) 校内支援体制の推進

###### 1) 特別支援教育コーディネーターの養成

平成15年度から3か年にわたる50名の特別支援教育コーディネーター指導者(特別支援学校)の養成からスタートし、16年度から18年度にかけて小中学校の特別支援教育コーディネーターを各学校に1名ずつ養成。18・19年度に幼稚園・高等学校の養成も2期に分けて行った。19・20年度は小中学校の地域での特別支援教育コーディネーター・リーダーを市3名、町2名、村1名を養成。幼稚園・高等学校はフォローアップ研修を実施、コーディネーター指導者においては、特別支援教育コーディネーター指導者会議として、フォローアップを兼ね学校コンサルテーション研修会を行っている。

###### 2) 「新しい学びの創造」～幼児編・児童編・生徒編～の作成及び配布

平成17年度より幼稚園、小学校、中学校、高等学校における校内支援体制の構築のためのプロジェクト研究を進め上記の冊子を作成し、各学校・園及び特別支援教育コーディネーターに配布した。20年度は学校コンサルテーションについて研究を行い、報告会の後報告書を作成する予定である。

###### 3) 特別支援教育巡回アドバイザーの設置

平成18年度に県内の各小中学校管理職や特別支援教育コーディネーターへの助言を行う特別支援教育巡回アドバイザーが3名(20年度増員され4名)設置された。18年度は194校412回、19年度は174校367回の巡回訪問を行っている。学校教育課が所管する「ブロック別連携協議会」にて、奈良県の市町村を6ブロックに分け、広域連携で特別支援教育を総合的に推進するため、特別支援学校とともに参加し、その支援にあたっている。

##### (2) 特別支援教育における研修

###### 1) 教育研究所での研修講座

初任者研修、10年経験者研修の悉皆研修ではすべての校種に特別支援教育の講座を設けている。特別支援教育部独自の講座では、管理職・特別支援教育一般・小中学校特別支援学級担任・特別支援学校教員の専門性向上研修を行っている。ウイークエンド研修やトワイライト研修も実施し、様々な形態での研修を実施している。

###### 2) 研修要請(要請訪問)

研究指導主事や巡回アドバイザーが、各学校・園の校内研修会や団体の研修会の要請に応じている。内容は講義形式、心理検査の分析、授業研究、ケース会議の助言、PTAへの研修、高等学校の生徒への講演も行っている。

## 2. 学校コンサルテーション実践研究の取組

### (1) 奈良県教育委員会指定研究員とのプロジェクト研究及び特別支援教育コーディネーター指導者会議（学校コンサルテーション研修会）の実施

平成20年度、特別支援学校2校に協力をいただき、「学校コンサルテーションの実際～特別支援学校におけるセンター的機能の充実～」について研究を行っている。平成21年2月6日（金）には報告会を予定している。

また、特別支援教育コーディネーター指導者会議（学校コンサルテーション研修会）を開催し、特別支援学級担任の専門性向上研修やブロック別連携協議会、特別支援学校の事例検討会、高等学校へのコンサルテーションを行った。

### (2) 特別支援教育実践ケース会議セミナー及び自閉症児のためのコミュニケーション支援セミナーの開催

演習形式で模擬ケース会議を行い、ケース会議の在り方について講座を実施している。定員を大幅に超える申し込みや、受講者の意欲的な参加の様子をみると、ケース会議へのニーズは高く、各学校での実践を期待している。

## 3. 教育相談の現状と課題

### (1) 奈良県立教育研究所における教育相談の現状

特別支援教育における教育相談は、特別支援教育コーディネーターを中心に学校で一次相談、市町村教育委員会への二次相談を経て、専門的な三次相談として受けている。

来所相談・学校訪問相談・電話相談から構成されており、平成19年度1,308件の相談を受けている。

来所教育相談は、保護者・幼児児童生徒の相談だけでなく、学校支援センターとして担任のみの相談も受けており、また、特別支援教育巡回アドバイザーが校内支援体制への助言及びコンサルテーションを併せて行ない、その後三次相談として受けている。

学校訪問教育相談でも、個別相談のみならず、学級で心配なことや学校における校内支援体制やコーディネーターの役割、他校の実践の紹介などについても助言する場合がある。

### (2) 奈良県の各地域における教育相談の現状

奈良県内には、奈良市など人口の多い市部のように児童生徒数が増加し、校内のコーディネーターが複数配置され、通級指導教室や特別支援学校、相談・療育・医療機関など、特別支援教育や発達障害等の助言を得るための資源が豊富にある地域もあれば、そういった資源が乏しく自校や町村単位で悩んでいる場合もある。しかし、資源が乏しいからこそ「子どもたちの顔」が見える距離に関係者がおり、その子どもを取り巻く環境を理解し、具体的な問題についての話し合いや共通理解、それを生かした支援体制は整えやすいという状況にある。「連携」が柱となる取組が始まっている。

次に相談体制の整備の具体的な各村の状況について以下に述べる。

#### 1) A村へき地教育研究会特別支援教育部会

A村へき地教育研究会特別支援教育部会が、村内の幼小中学校・保健師などに呼びかけ、村内の特別支援教育の関係機関の者が参加する。移行期の連携、幼小への引継ぎの在り方について保育士・小中特別支援学級担任・コーディネーター・保健師（村・圏域）・会場校校長・特別支援

教育巡回アドバイザーが参加し、情報交換や事例検討が行われている。

### 2) B村特別支援教育コーディネーター連絡会議

参加者は村教育長、村教育委員会担当者、幼稚園長、小学校長、幼小中コーディネーター、特別支援教育巡回アドバイザーである。幼小中の情報交換を行い、子どもの名前も明らかにしながらの保護者の様子や変化（成長）の様子等も含め、具体的な内容が語られている。参加者のほとんどが子どもや家族についてよく知っているので、説明が同時に話し合いとなり、支援や取組の引継ぎになったり、即支援策の検討になったりということもあった。巡回アドバイザーから県内の様子や特別支援教育についての説明を行った。

教育長が子どもたちの様子にも学校の体制にも関心を示し、積極的に意見や質問を出し、支援の方向性について確認する会議となっている。

この会議が開催された後、村教育委員会の担当者が、行政の場で教育と福祉の担当者間で話がしやすくなったという感想を述べている。

### 3) C村特別支援教育研究協議会

参加者は村教育長・村教育委員会担当者・保育士・小中学校長・小中学校コーディネーター・保健福祉課課長・保健師・民生主任児童委員・巡回アドバイザーである。

C村における特別支援教育の発展と充実を目的として、関係諸団体と連携し、情報交換並びに共通の課題について協議検討するという事業内容と役員・会則等について検討・決定された。

その後、特別支援巡回アドバイザーから特別支援教育に関する今までの流れと現在の状況について簡単に説明を受け、県障害福祉課の障害児等療育圏域支援モデル事業（療育・発達支援コーディネーター）に関しても説明された。それぞれの場で、培われ蓄積してきたものがあったとしても、その中だけに留め置かれているため、必要があっても活用されずにいたり、次の支援に結びつかなかったりということがあつた。これが明らかになり、その資源を生かすためには、話し合う場が必要なのだということが確認された会議となった。

例をあげれば、療育・発達支援コーディネーターの配置は、保育・教育の場もそれを必要としているケースがあるということや、どのようにすればつなぐことができるのかということを知られない。

また、民生主任児童委員は、日頃保護者から悩みを聞いているが、保護者にとってはこのような「ひたすら聞く」というカウンセリング的な行為は自分の気持ちを支える上で、大きな力にはなっていると思われるが、民生委員が特別支援教育のことを知らない中では、聞くだけで終わってしまう。この教育・福祉の機関が会議に参加することで、子ども（保護者も）の支援につながる取組になる。

### (3) 特別支援教育総合推進事業ブロック別連携協議会

県教育委員会事務局学校教育課が所管しているブロック別連携協議会は、地域を6つに分け、どの地域にあつてもニーズに応じた支援を提供できるようにするために、支援体制作りを推進していく際に課題となることを市町村の連携により相互補完する目的で作られた。特に資源が乏しい地域を、リーダー市と特別支援学校と巡回アドバイザーが支えながら連携している。

市町村教育委員会は各学校が校内で課題を解決できない場合の二次の相談機関であるが、担当者が相談機関として必要な情報を持ち得ていないこともある。町村教育委員会の担当者が毎年変

## 第6章 第2節

わっているところもあり、前年度まで教育とはまったく別の部署で、教育委員会に配属され、多くの仕事を兼務し、特別支援教育は多くの仕事の中の一つであり、ファイルだけを引き継いでいるだけで具体的なことは分からないということもある。

しかし、幼小中学校で特別支援教育が取り組まれるようになってくると、地域の教育委員会に求められるものも当然増えてくる。そのような状況にあつて、ブロック別連携協議会は同じ立場、同じような問題を扱い、よく似た問題を抱える担当者にとって、日頃抱えている問題について、他地域での様子も交えながら情報交換の場として重要な役割を果たしている。教育委員会担当者にとっても、研修の場であり、不安や相談に応じてくれる場である。

### 1) 第Aブロックの協議会の内容

#### ア 事務局会議

各市町村の支援体制整備状況についての情報交換

先進地視察の報告

モデル事業の推進状況についての説明

#### イ 研修会

各種講演会

各地の支援体制の作り方

### 2) 第Bブロックの協議会の内容

#### ア 事務局会議、検査法の研修

就学指導に関する問題について

#### イ 研修会

講演会 幼・小・中・高・特別支援学校・私立学校・教育委員会が参加

また、特別支援学校ではセンター校として、小中学校に対し次のような情報及び指導内容の提供を行っている。在学中の児童生徒の相談だけでなく、入学前の準備段階からの相談にも活用している。

①教育相談（特別支援学校との連携）

②教材・教具に関する情報の提供

③研修の機会の提供（今年度は特総研での研修の伝達講習）

④特別支援学校についての理解の機会を積極的に作る（学校見学会・公開学校行事）

⑤特別支援学級担任者研究会での助言等

センター校として、専門性を高めたり、小中学校の現状と子どもの実態を理解する研修も行っている。

## 4. まとめ

各学校・園の特別支援教育コーディネーターが中心となり、校内支援体制や、教員の専門性向上が行われるよう、特別支援学校のセンター的な役割を含めた地域間の連携を深めるため、「ブロック別連携協議会」での支援を今後も継続して行う。事業を継続して展開し、今まで養成した特別支援教育コーディネーター・リーダーや特別支援教育コーディネーター指導者とともに、地域連携のセンター的な役割を果たしたいと考えている。そして、奈良県内で「学校コンサルテーションの研究」をさらに進め、各学校の実践を支えていきたい。

特別支援教育体制を推進するために

平成	国の動き	保護者本人学校への支援				市町村支援				特別支援教育推進のための支援			
		相談支援 件数(計)	来所 電話	学校 訪問	研修 要請	巡回 アドバイザー	就学指導 関係	小・中	幼・高	特	プロジェクト研究	研修講座	理解啓発事業
15	今後の特別支援教育の在り方について(最終報告) 新障害者支援法	788	658	130	69				コーディネーター指導者養成事業	高機能自閉症	特別支援学校初任者研修・十年経験者研修	開放講座 平成12年度	
16	小中学校におけるLD、ADHDの整備の ためのガイドライン(試案)	702	596	106	96					特別支援教育ガイド CD-ROM			
17	発達障害者支援法(国・自治体の責務 の明確化)の施行 特別支援教育を推進するための 制度(中教審答申) 特別支援学校のセンター的機能 巡回による指導 教員の専門性の向上	1208	277	255	86					特別支援教育ガイド 1 幼児閉症～		特別支援教育理解啓発講演会(国賞委嘱)	
18	学校教育法施行規則一部改正 LD・ADHDを通過の対象 とできる	1151	357	185	107					特別支援教育ガイド 2 児童編		NEOボランティア養成講座 (連携サポーター養成講座)	
19	学校教育法の一部改正 特別支援学校の制度を創設 小中学校等における 特別支援教育の推進 新学習指導要領・教育要領告示 (小・中)	1308	437	280	87					特別支援教育ガイド 3 生徒編			
20	新学習指導要領告示(予定) (高・特) 重点施策実施5か年計画後期	728	192	159	62					特別支援教育ガイド 特別支援学校 学校コンサルト テーション			
21													

## II 実践研究協議会の開催

平成20年度は、「本人や保護者、学校、担任を支援するための学校コンサルテーションの在り方 -それぞれの立場のニーズに応える学校コンサルテーションとは-」をテーマにして、奈良県を会場にして、学校コンサルテーション実践研究協議会を下記のように行った。

### 1. 実践研究協議会実施の趣旨

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の中期目標・中期計画として、教育相談部では、ナショナルセンターとして担うべき教育相談活動の一つに「各都道府県等における教育相談機能の質的向上に対する支援」をあげている。具体的な内容は、教育相談実施機関の自己解決能力の向上を推進することであり、その中で教育等環境全般に関する総合的なアセスメント方法の開発や教育相談に関するコンサルテーション手法を開発することとしている。この中期目標の具現化の一つとして、国立特別支援教育総合研究所では、専門研究「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究」を実施している。この研究では地域における教育相談機能の質的向上に対する支援方法や研究所のデータベースを活かした情報提供による地方の教育相談体制への支援方法を明らかにすることを研究目的としている。

この研究の一環として、地域支援の在り方、その支援方法の一つである学校コンサルテーションについて実際的研究を行い、地域支援の有効な手だてとして活用可能な方策の検討をこの実践研究協議会の開催趣旨とした。

- 2. 期 日 平成20年6月21日（土）9:00 - 16:30
- 3. 会 場 奈良県立教育研究所（奈良県磯城郡田原本町秦荘22-1）
- 4. 定 員 100名
- 5. 参加対象者 幼稚園、小・中・高等学校、特別支援学校教職員及び市、町、村等教育委員会の指導主事、研究者、医療・福祉関係者、その他障害のある子どもの教育や療育、相談に携わっている方

### 6. 日 程

9:00 受付	9:30 開会	9:45~12:00 講義1・講義2	12:00 休憩	13:00~16:30 研究協議（分科会）	16:30 閉会
------------	------------	-----------------------	-------------	--------------------------	-------------

### 7. 講義の内容

#### 講義1：学校コンサルテーションの理論と実際

専門研究「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究」の研究活動の成果から学校コンサルテーションの理論と実際についての知見について当研究所、教育相談部長 後上 鐵夫が提示した。

コンサルテーションとは、異なる専門性をもつ者が、支援の対象である問題状況について検討し、よりよい支援の在り方について話し合うプロセスをいい、自らの専門性に基づいて他の専門家を支援する者を「コンサルタント」、そして支援を受ける者を「コンサルティ」とよんでいる。

このコンサルテーションの進め方等について具体的な方法を提案した。

詳細は、「第2章 地域を支える教育相談と学校コンサルテーション」を参照されたい。

### 講義2：奈良県における地域を支援するための具体的方法

奈良県における地域や学校を支援するための具体的方法等について、奈良県立教育研究所、特別支援教育係長 中村美和先生が提示した。「保護者・本人・学校への支援」として教育相談事業や要請訪問を行い、「市町村支援」としては特別支援教育巡回アドバイザー事業・特別支援教育コーディネーター養成事業・研修事業・理解啓発事業等の内容について紹介があった。詳細は、本章「I 奈良県における教育相談体制の整備について」を参照されたい。

### 研究協議：分科会

以下の4つのテーマによる分科会が開かれ、テーマに沿った事例提供と協議が行われた。

#### 分科会1：「小学校の担任への支援」

##### －LD等通級指導教室担任として－

分科会1では、奈良市立鳥見小学校 特別支援教育コーディネーターの今西満子先生から小学校担任へ支援を行った実践例について報告があり、それに基づき協議が行われた。

報告のあった事例は、「学級経営に困っていた担任への支援」「自己中心的な児童の指導に困っていた担任への支援」「通級したが親に困っていた担任への支援」の3事例であった。担任の児童への支援に介入するという「コンサルテーション」を全職員で共通理解しておくことを前提に、担任との信頼関係をどのように築いていくかについて協議が進められた。

#### 分科会2：「幼稚園・保育所の担任への支援」

##### －発達障害早期総合支援モデル事業のなかで－

分科会2では、奈良市教育委員会 指導主事の八木英治先生から、発達障害早期総合支援モデル事業のなかで幼稚園や保育所を訪問してかかわった事例について報告があり、幼稚園・保育所への支援について協議が行われた。また、奈良市の発達障害早期総合支援モデル事業では、通級指導教室を中心とした幼児の相談指導体制に取り組んでおり、「ことばの教室」での相談は保護者が気楽に相談出来る良さがあること等の報告もあった。現場の資質の向上や保護者が子どもの障害の受容をどのように進めていくのかについて協議が進められた。

#### 分科会3：「ケース会議を通じた学校への支援」

##### －巡回アドバイザーとして－

分科会3では、奈良県立教育研究所 特別支援教育巡回アドバイザーの戸田典克先生から、チームとして担任を支えるコンサルテーションの実践例について報告があり、ケース会議や関係機関との連携などについて協議が行われた。報告のあった事例は、「担任、養護教諭、教頭が協働し、保健室登校から学級に復帰した事例」と「不適応行動を起こすB児に対し、スクールカウンセラーとの協力により支援した事例」であった。専門性を持つ者同士の連携や協働、関係者間

## 第6章 第2節

のネットワークが、いかに担任の支えにつながるのかについて協議が進められた。

### 分科会4：「関係機関と連携しながらすすめる支援」

#### －よりよい地域支援を目指して－

分科会4では、奈良県立明日香養護学校 特別支援教育コーディネーター指導者の辻弘子先生から、就学時の移行段階における関係機関との連携について事例を通じた報告があり、関係機関との連携について協議が行われた。また、養護学校の地域支援の取り組みとして、地域支援教室が設置されており、その利用の事例や現状と課題についての報告もあった。障害のある子どもの就学に向けての相談支援体制や就学指導の在り方、教育と福祉の連携、就学前の個別の支援計画の策定について、特別支援学校が地域の資源として機能する関係作りなどについて、協議が進められた。

### Ⅲ 研修会の成果（学校コンサルテーションに関するアンケート調査結果）

実践研究協議会終了後、会場で参加者に対して質問紙によるアンケート調査を実施した。アンケートの内容とその結果は、以下の通りである。

実施日：平成20年6月21日（土）、会場：奈良県立教育研究所

参加人数：119人 回答：78人（回収率65.5%）

#### 1. コンサルタントとしての活動について

##### （1）あなたは、どのような立場で学校コンサルテーションに関わっていますか？

特別支援教育コーディネーター・教務主任・学年主任・学部主事・教頭・校長・  
地域支援（教育相談）部員・その他（ ）・関わっていない

結果は、図1に示すとおりである。特別支援教育コーディネーターが最も多く34名、次いで地域支援（教育相談）部員の18名であった。その他には、福祉関係職員、支援員、特別支援学級補助員などであった。

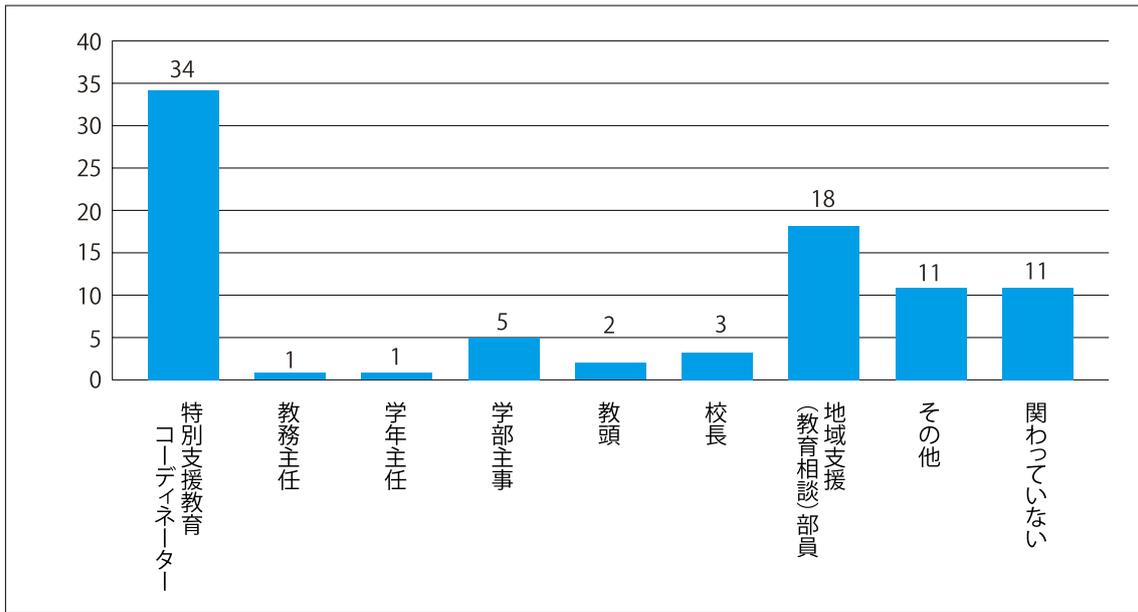


図1 参加者がコンサルテーションをする立場

(2) あなたが介入している対象について教えてください。＜複数回答可＞

- a) ①自校 ②他校(幼・小・中・高) ③その他(具体的に )  
 b) ①校内体制 ②担任 ③保護者 ④その他( )

結果は、図2・3に示すとおりである。介入先は自校が47件で最も多く、次いで他の小学校23件、幼稚園20件であった。

また、介入の対象としている内容は、校内体制と担任支援が37件で多く、次いで保護者支援が34件であった。

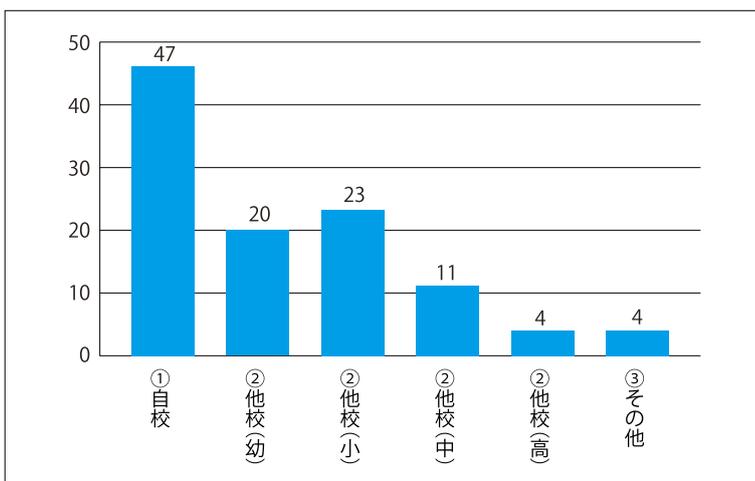


図2 介入対象 a)

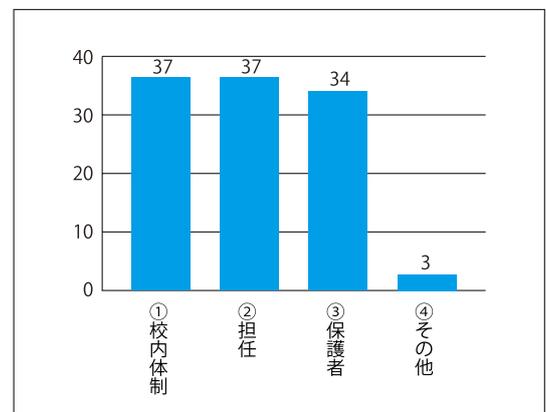


図3 介入対象 b)

(3) 介入している内容はどのようなことですか？〈複数回答可〉

- ①子どもの見方や指導内容・方法等、②個別の指導計画作成の支援、
- ③教材教具作成・活用、④校内委員会への支援、⑤学級経営への支援、
- ⑥地域との連携、⑦情報の提供、⑧その他

結果は、図4に示すとおりである。①子どもの見方や指導内容・方法等が最も多く54件、ついで⑦情報の提供が32件である。⑤学級経営への支援や②個別の指導計画作成の支援も数多く行われている。

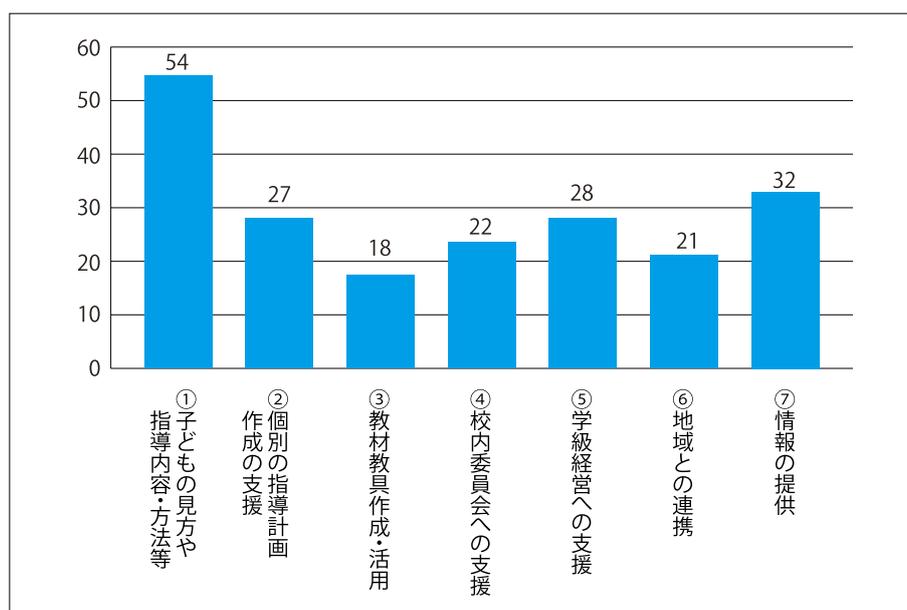


図4 介入している内容

(4) 学校コンサルテーションを進める上で苦慮していることについてご記入下さい。

キーワードとして、以下のことばが挙げられた（順不同）  
評価・専門性・資質・校内システム・意識改革・ネットワーク・情報・時間の確保・研修

(5) 地域支援を進める上でどのような情報を必要としていますか？ご記入下さい。

キーワードとして、以下のことばが挙げられた（順不同）  
医療及び福祉の情報・地域の支援機関の情報・実践事例・乳幼児健診や療育教室等の情報（連携も含めて）・最新の制度や体制の整備状態・支援方法の情報・人材の確保と活用

(6) 学校コンサルテーションに関するご意見等があればご記入ください。

- ・情報の共有化と守秘義務
- ・とても大切になるキーポイントであると思った。組織として、体制作りを大切にしていきたい。
- ・外部機関とどう連携していくかなど複雑ですが、大事な観点です。
- ・校内体制支援にどのようにプラスに変えていくか、が課題。
- ・地域のリソースマップが学校の中で有効に活用できればコンサルテーションが進められたり、他の教師にも理解が得られたりするきっかけになるのではと思いました。

## 2. 今回の研究協議会を受講して役だったこと

今回の研修であなたの活動に役立つ新たな情報が得られましたか？

- ①得られた：78件      ②得られなかった：0件

### 第3節 長崎県における研究協議会

#### Ⅰ 長崎県における地域を支援するための具体的方法

「佐世保養護学校における「しま地区」の教育相談体制の整備に向けた試み」

##### 1. はじめに

本校の地域支援のエリアには、佐世保市宇久町、北松浦郡小値賀町、新上五島町、平戸市大島町などの「しま地区」を多く含んでいる。「しま地区」においても、特別支援教育体制を推進するための取組は本格化しているところであるが、その地理的状況や特別支援教育に関する情報及び社会資源の少なさなど、「しま地区」を取り巻く条件は未だ厳しいものであり、特別支援教育の推進状況も学校間によって大きなばらつきが見られる。そのような意味で、本校が「しま地区」で果たすべき役割は都市部以上に大きいものではないかと感じている。

ここでは、本校が実施した「しま地区」の地域支援（2事例）をもとに、「しま地区」の教育相談体制の現状と課題についてまとめてみたいと思う。

##### 2. 「しま地区」への地域支援の実際と課題

###### （1）A地区における地域支援

A地区とは、平成19年度にA地区内のV小学校から「特別支援教育スタートの経過や取組、発達障害の理解と対応」について講演依頼を受けたことから、本校による地域支援がスタートした。以下は、その概要である。

###### 1) V小学校の取組

本校との連携を始めるにあたり、V小学校校長へアンケートを実施し、V小学校の現状と課題をおおまかに整理してもらった。

<取組>

- ・特別支援学校教育コーディネーターの指名
- ・校内委員会の整備・実施
- ・事例研究会の実施
- ・特別支援教育の理解啓発・障害特性の理解のための職員研修の実施

<課題>

- ・関係機関との物理的距離が大きいこと
- ・地域支援・巡回相談の機会が少ないこと
- ・支援を必要としている児童の将来設計をどう築くかが困難であること

###### 2) 本校の取組

###### ア 平成19年度

- ・平成19年度は、前述の「特別支援教育スタートの経過や取組、発達障害の理解と対応」というテーマで職員研修の依頼に応じた。また、特別支援学級担任とコーディネーターを兼任する教諭との相談を実施した。

###### イ 平成20年度

- ・前年度に引き続き、講演依頼に対応した。講演内容を組み立てるにあたり、事前に児童

の実態把握や職員のニーズについてアプローチを行った。特別支援学級児童への具体的な対応に関するものもあったが、大半が「発達障害や対象となる児童はいない」「昨年と同じ内容を希望する」といった要望であった。

- ・ V小学校のコーディネーターと当日の研修計画について話し合った際、限られた機会を有効に使うために、職員研修と併せて、支援を必要とする児童の教育相談の時間を設定することを提案した。通常、本校が教育相談の事前調査として活用している「実態把握シート」「教育環境アセスメントシート」によるアセスメントも試みたが、V小学校からは困っている状況やケースについてはあがってきたのは1件だけであった。
- ・ A地区には、V小学校の他に、小学校1校、中学校1校、高等学校1校が設置されている。

今回の地域支援が「発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業<sup>\*1</sup>」を利用したものであったことから、A地区の母体である市の教育委員会を通して、A地区全体の職員研修として実施できないかを打診したが、今年度の実現は難しかった。

### 3) A地区・V小学校とのかかわりから見えてきたこと

- ・ V小学校との2年間のかかわりを振り返ると、1年目の研修が2年目の実践に活かされたか、学校として特別支援教育体制の推進、対象児童の適切な対応がなされたか等について不安が残った。そしてそのことがV小学校に対する負のイメージとなって、その後の支援に影響していくことが考えられた。このことを、V小学校の現実、課題として評価することは簡単であるが、はたしてそれがV小学校、ましてや「しま地区」における学校の課題と考えることは妥当ではないだろう。むしろ、V小学校のような状況は、「しま地区」だけのことではなく、程度の差はあれ、ほとんどの地域で見られる課題であるように思われる。そのような意味で、この課題は、「しま地区」にとって数少ない社会資源であり、センター的機能を果たす責任のある立場としての本校自体が直視すべき課題であるのではないだろうか。

V小学校のケースからは、限られた機会において、実際の支援や校内体制の整備に活用され続ける、または他の学校とも共有される情報をいかに提供できたか、また、そのような意識が持続されるためのフォローアップの機会や体制をもち合わせていたかということなどが今後の課題としてあげられる。

- ・ A地区のように、「しま地区」では、ほとんどの子どもたちが小学校から高等学校までの学校生活を同地域で送ることが少なくない。このような地区では、特別支援教育が本格的に実施される遙か以前から、学校・家庭・地域が一体となった地域ぐるみの教育が実践されてきた。そのような意味では、児童生徒を取り巻く関係者の間で「顔が見える関係」が既にできあがっており、特別支援教育を推進するための基盤は都市部以上に備わっているとも考えられる。しかし、それと同時に、「顔が見える関係」が強固であるが故に、「具体的な問題を公にしたくない」、「従来の子ども観、指導観（指導法）だけで十分対応できる」

<sup>\*1</sup>特別支援教育推進事業…長崎県が文部科学省の委嘱を受け、保育所、幼稚園、小・中学校、高等学校及び特別支援学校の発達障害を含む生涯のある幼児児童生徒への関係機関と連携した総合的な支援体制の整備の充実を図るための事業。

## 第6章 第3節

などの考え方が根強く残っていることも事実である。本校の地域支援が、そのような地域の中にある学校を支えるものであり続けるためには、学校そのものが置かれている状況を知り、児童生徒や教師が「学校」という場に限らず、地域で生きていくうえでどのような困難さにあるのかを前提としたサポートでなければならないと考える。また、従来の「顔が見える関係」に、特別支援教育という視点をいかに組み入れられるかということも重要なポイントである。「しま地区」における学校は、地域活動や情報発信という意味では大きな役割を担っている。本ケースはV小学校への支援がきっかけとして始まったが、V小学校への単独の支援にとどまらず、計画段階から地区全体を単位とした職員研修を実施することや、いつでも相談したり情報を得たりできる体制や方法を整えておくことが、「しま地区」における特別支援教育を浸透させる必須条件と考えられるであろう。

### (2) B地区における地域支援

B地区とは、平成19年度にB地区内のX小学校（1校）・Y中学校（1校）・Z高等学校（1校）の「特別支援教育コーディネーター連絡会」への参画を依頼されたことから、かかわりがスタートした。なお、当連絡会にはこの他にも、B町教育委員会、B町幼稚園の保育士・B町保健師などが参画している。

#### 1) 平成19年度における各校の取組

- ・「特別支援教育コーディネーター連絡会」に先がけて、X小学校とY中学校の授業参観と、支援を必要とする児童生徒の教育相談を実施した。これらを実施した目的の一つには、当時、X小学校の特別支援学級在籍児童がY中学校へ進学するにあたって、小中学校がいかに連携するかということであった。
- ・「特別支援教育コーディネーター連絡会」においては、B地区内の小中高連携をテーマにした情報交換が行われ、小中高の全職員に対して本校コーディネーターによる講話を実施した。講話のテーマについては、連絡会の要望に即し「特別支援教育の推進と連携のあり方」とした。内容の中心は、個別の教育支援計画の策定や活用が学校間の連携に有効であることについて演習形式で学習するスタイルをとった。

#### 2) 平成20年度における各校の取組

##### ア B地区における小中高一貫教育の実践

- ・B地区小中高一貫教育については、平成17年度より長崎県教育委員会の指定を受けて研究が始められ、その成果をもとに平成20年度から本格実施されているところである。この研究は小学校から高等学校までの12年間を児童生徒の実態や発達段階の視点から4年・3年・5年のまとまりとして柔軟な教育課程の編成を行うことや、各校の乗り入れ授業や合同授業・合同行事の実施などが特徴である。

##### イ X小学校における取組

- ・各学年の授業参観（特別支援学級を含む）および各担任との教育相談の依頼に対応した。X小学校ではコーディネーターが問題の把握や情報収集、情報交換などについて積極的に働きかけるなど、特別支援教育の推進に向けて活気あふれる学校であった。一方で、支援が必要と思われる児童は、B地区特有の文化や特別支援教育に対する誤解・偏見な

ど、厳しい環境下にあるという報告もあった。

#### ウ Y中学校における取組

- ・ Y中学校については、前年度、「特別支援教育コーディネーター連絡会」において小中連携の在り方について検討がなされた中学1年生を中心に、授業参観と保護者相談を実施した。Y中学校では、特別支援学級に生徒を迎えたことから、特別支援教育の推進が一気に進んだように感じた。なお、Y中学校では、長崎県教育センターによる巡回相談も利用していたことから、支援の方向性にずれが生じないよう、事前に本校と同センターの担当者同士が情報交換を行ったうえで地域支援に臨んだ。

#### エ Z高等学校における取組

- ・ Z高等学校では、平成19年度から特別支援教育が本格実施されたことに伴い、コーディネーターの指名を行い、具体的な取組をスタートさせようとしているところであった。今年度まで本校との直接的なかかわりはないものの、X小学校やY中学校との相談の機会を利用してZ高等学校を訪問したり、「特別支援教育コーディネーター連絡会」の中で、高等学校として方向性について検討された内容や意見を聞いたりすることを行った。

### 3) B地区とのかかわりから見てきたこと

- ・ B地区における特別支援教育の推進にむけて、何よりも追い風となっていることはB地区小中高一貫教育の研究である。この研究は、小中高が連携して12年間を見通した継続性・連続性のある教育活動の中で確かな学力を身につけるとともに、郷土に根ざし、一人ひとりの個性や能力を伸ばしていこうとすることが目的である。この研究において、特別支援教育に関しては今のところ明確に述べられてはいないが、この研究が目指そうとするゴールの延長線上と特別支援教育の理念は確かに相重なるように感じられる。この研究がB地区における特別支援教育推進のための基盤となっており、B地区における取組は他の「しま地区」のモデルとなる要素をたくさんもっていると言って間違いないだろう。しかしながら、B地区と同様の研究が実践されたり、条件整備がなされたりすることは考えにくい。したがって、大切なことは、B地区における取組そのものというより、B地区小中高一貫教育研究の理念を受けとめ、その地域の特性や学校文化等に合わせた特別支援教育を構築していくことではないだろうか。そのきっかけづくりの役割が、本校に求められていると考える。
- ・ B地区では、特別支援教育に関して、比較的早い段階から地区内の各校および関係機関が連携・協働の必要性を感じ、「特別支援教育コーディネーター連絡会」の発足がなされた。この連絡の実施によって特に効果が得られていることが、移行期の連携、幼小・小中への引継ぎである。B町教育委員会・保育士・小中高のコーディネーター・保健師が一堂に会して情報交換を行うが、参加者自身もB地区という狭い地域に暮らす一住民であることから、対象となる幼児児童生徒についてよく知っており、より具体的な内容に踏み込みながら、今後の支援や対応についての引継ぎがなされている。このように、小さな地域を単位とし、その中でのネットワークを構築させることは、どの「しま地区」においても十分可能なことであると思われる。さらに、そのネットワークに本校の地域支援を機能させるこ

## 第6章 第3節

とや、ネットワークの中心となる拠点校をつくり、その学校の成功事例のノウハウをネットワークで共有することも効果が期待される。

### 3. 「しま地区」における教育相談体制の整備に向けた課題

A地区及びB地区における事例から見えてきた課題から、あらためて「しま地区」としての課題を以下のように整理してみた。

#### <「しま地区」における課題>

- ・「しま地区」のニーズに応じた情報・知識の提供
- ・限られた研修の機会を効果的に運用するための方法および自己効力感や問題解決の意識がもてる研修等の実施
- ・地区内の各学校同士の教育活動全体における連携協働
- ・既存の「しま地区」のネットワークやバイタリティーの活用（既存ネットワークに特別支援教育の視点を組み入れ、ネットワーク機能を充実・発展させる）

これらの課題は、その地区によって重要さや取組やすさには違いがあると思われるが、本校が地域支援としてかかわるときに重要なことは、その学校における課題を明確にし、その課題に学校が組織としてどう向き合っていくかという方向性を示すことだろう。本校が「しま地区」にとって有用な社会資源となるためには、この役割をていねいに行い、「しま地区」との心理的距離をできるだけなくしていくことが大切である。

### 4. おわりに

今回紹介した2つの事例は、一見、対照的なものに見えるが、どちらも「しま地区」における特別支援教育の現在進行形であることに変わりはない。この2つの事例が示すように、「しま地区」における特別支援教育の推進や相談体制の充実、支援の必要な児童生徒に関する関係機関とのこまめな連携など、課題は少なくない。しかし、見方を変えると、この課題を解決することができれば、「しま地区」の特別支援教育はまさしく「最先端の特別支援教育」と言うことができるのではないだろうか。

本校の地域支援がその一助になっていることを誇りに思うとともに、「しま地区」におけるさらなる教育相談体制の整備に向けて努力していきたい。

## II 実践研究協議会の開催

平成20年度は、「本人や保護者、学校、担任を支援するための学校コンサルテーションの在り方—それぞれの立場のニーズに応える学校コンサルテーションとは—」をテーマに奈良県を会場協議会を進めてきたが、しま地区を有する長崎県においてこの学校コンサルテーションの考え方を取り入れていきたいとの要望もあり、「地域の支援を進める学校コンサルテーションのあり方」と題して、学校コンサルテーション実践研究協議会を長崎においても下記のように行った。

### 1. 実践研究協議会実施の趣旨

研究所の中期目標・中期計画として、教育相談部では、ナショナルセンターとして担うべき教育相談活動の一つに「各都道府県等における教育相談機能の質的向上に対する支援」をあげている。具体的な内容は、教育相談実施機関の自己解決能力の向上を推進することであり、その中で教育等環境全般に関する総合的なアセスメント方法の開発や教育相談に関するコンサルテーション手法を開発することとしている。この中期目標の具現化の一つとして、国立特別支援教育総合研究所では、専門研究「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究」を実施している。この研究では地域における教育相談機能の質的向上に対する支援方法や研究所のデータベースを活かした情報提供による地方の教育相談体制への支援方法を明らかにすることを研究目的としている。

この研究の一環として、地域支援の在り方、その支援方法の一つである学校コンサルテーションについて実際的研究を行い、地域支援の有効な手だてとして活用可能な方策の検討をこの実践研究協議会の開催趣旨とした。

また、長崎県立佐世保養護学校、佐賀県立伊万里養護学校は、本研究の研究パートナー校、研究協力校として「学校コンサルテーション」の考え方を基本におきながら支援の充実を目指してきた。そこで両校との合同で、研究協議会を開催し、講義、実践報告を通して、「学校コンサルテーション」についての理解を深めるとともに、地域の特性を生かした支援体制の在り方や支援方法について協議することとした。

- |          |   |   |
|----------|---|---|
| 2. 期     | 日 | 平成20年11月28日（金）13:00～16:40   |
| 3. 会     | 場 | 長崎県立佐世保養護学校（佐世保市竹辺町810）   |
| 4. 定     | 員 | 100名  |
| 5. 参加対象者 |   | 県内特別支援学校教職員、長崎県北地域の市町の保育園（所）・幼稚園・小学校・中学校・高等学校教職員、長崎県北地域で障害のある幼児児童生徒の療育・相談に携わっている関係者 |

### 6. 日 程

- |             |             |
|-------------|-------------|
| 12:30～      | 受 付         |
| 13:00～13:10 | 開会あいさつ・日程説明 |
| 13:15～14:25 | 講 義         |
| 14:40～15:10 | 実践報告Ⅰ       |
| 15:10～15:40 | 実践報告Ⅱ       |

## 第6章 第3節

15:50～16:30 協議・指導助言

16:30 閉会あいさつ

### 7. 講義・実践報告の内容

#### 講義1：学校コンサルテーションの理論と実際

専門研究「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究」の研究活動の成果から学校コンサルテーションの理論と実際についての知見を当研究所教育相談部長 後上鐵夫が提示した。

コンサルテーションとは、異なる専門性をもつ者が、支援の対象である問題状況について検討し、よりよい支援の在り方について話し合うプロセスをいい、自らの専門性に基づいて他の専門家を支援する者を「コンサルタント」、そして支援を受ける者を「コンサルティ」とよんでいる。このコンサルテーションの進め方等について具体的な方法を提案した。

(詳細は、本冊子の「2 地域を支える教育相談と学校コンサルテーション」を参照)

#### 実践報告Ⅰ：佐世保養護学校の学校コンサルテーションの実際と課題

長崎県佐世保養護学校における地域の学校を支援するための方法や実践例を基に地域支援の現状と課題について、長崎県立佐世保養護学校特別支援教育コーディネーター 岡田健治先生が実践報告をした。この報告では地域支援をすすめるため、学校独自で総合的アセスメントを作成し、試行することで保護者・本人・学校への支援を行ったこと。教材・教具リストを作成し活用したこと、県北スマイルネットワークを作り支援を行ったこと、しま地区における支援体制を作ってきたことなどが報告された。(詳細は本章「Ⅰ 長崎県における地域を支援するための具体的方法」と別冊の「しま地区や遠隔地のニーズに応える地域支援のあり方」を参照)

#### 実践報告Ⅱ「伊万里養護学校の学校コンサルテーションの実際と課題」

佐賀県伊万里養護学校における地域の学校を支援するための方法や実践例を基に地域支援の現状と課題について、佐賀県立伊万里養護学校特別支援教育コーディネーター 浦郷京公先生と池田千秋先生が実践報告をした。この報告では、校内の全ての分掌がそれぞれセンター的機能の果たすために役割を整理し校内体制の充実を図ったこと、特別支援教育センター室を開設し教師用の書籍や教材教具の紹介を行っていること、居住地交流でのサポートブックを作成し、交流及び共同学習の推進を行っていることを中心に、具体的事例の報告があった。特に難しい対応を迫られる事例が多くなり、専門機関との連携やコンサルタントの力量を高める方策を考える必要があるとの提言があった。(詳細は別冊「地域支援マップを活用した外部機関との連携」参照)

### Ⅲ 研修会の成果（学校コンサルテーションに関するアンケート調査結果）

実践研究協議会終了後、会場で参加者に対して質問紙によるアンケート調査を実施した。アンケートの内容とその結果は、以下の通りである。

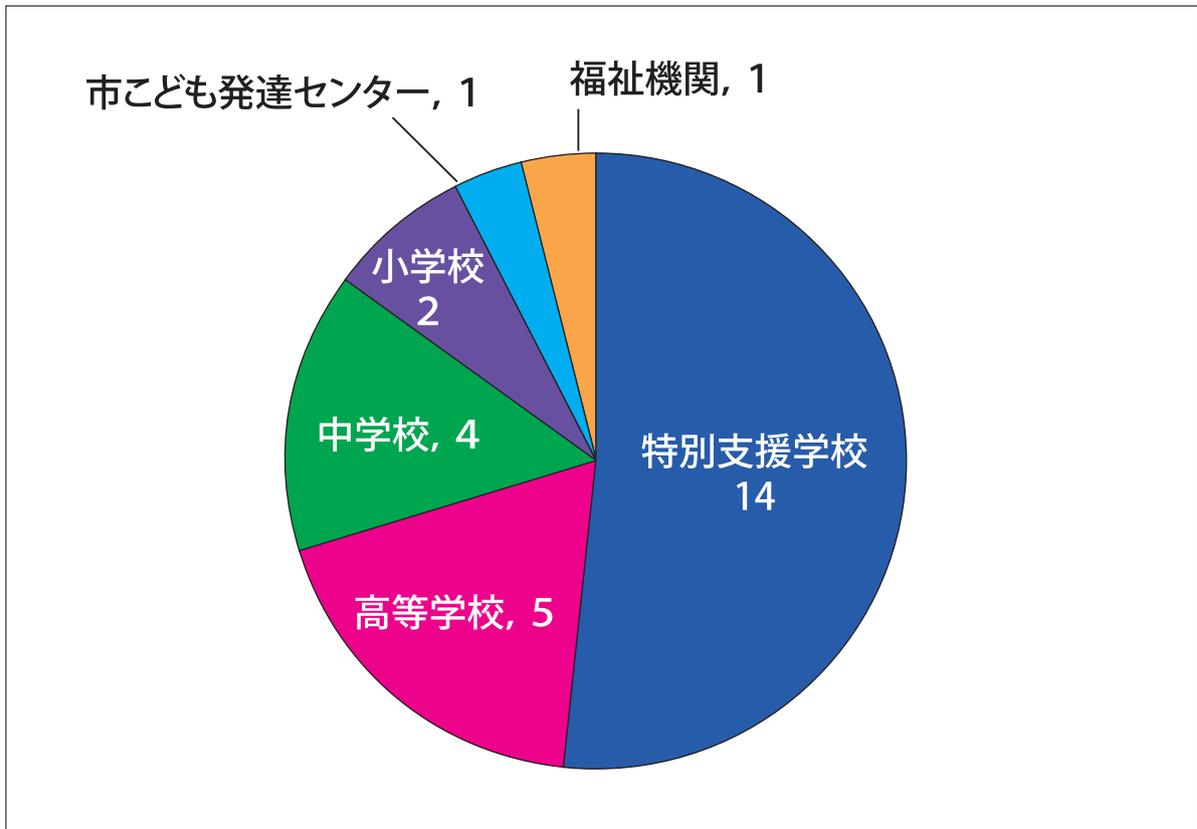
実施日：平成20年11月28日（金）、会場：長崎県立佐世保養護学校

Ⅲ 研究協議会の成果（学校コンサルテーションに関するアンケート集計）

（アンケート回答者数 27名）

1 所属

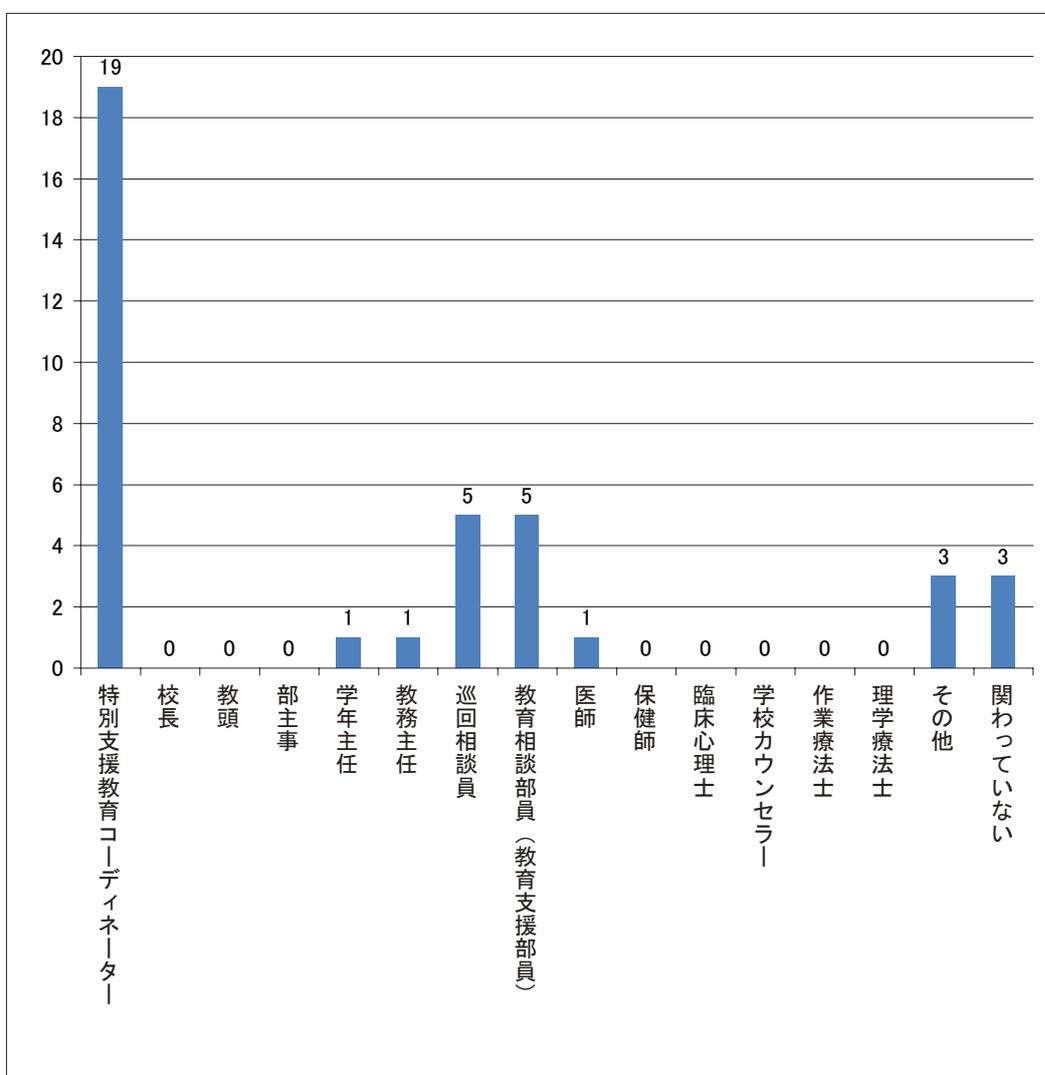
幼稚園	0	行政機関	教育委員会	0	医療機関	0	
保育園	0		教育センター	0			
学校	小学校		2	その他	0	福祉機関	1
	中学校	4	市こども発達センター	1			
	高等学校	5	療育機関	県立子ども医療福祉センター	0	その他	0
	高等専門学校	0		その他	0		
	特別支援学校	14					



2 コンサルタント（相談支援者）としての活動

(1) あなたはどのような立場で学校コンサルテーションに関わっていますか？（複数回答）

特別支援教育コーディネーター	19	医師	1
校長	0	保健師	0
教頭	0	臨床心理士	0
部主事	0	学校カウンセラー	0
学年主任	1	作業療法士	0
教務主任	1	理学療法士	0
巡回相談員	5	その他	3
教育相談部員 (教育支援部員)	5	関わっていない	3



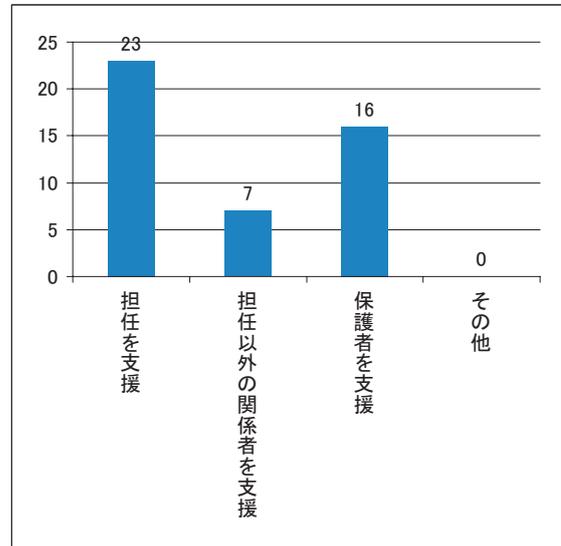
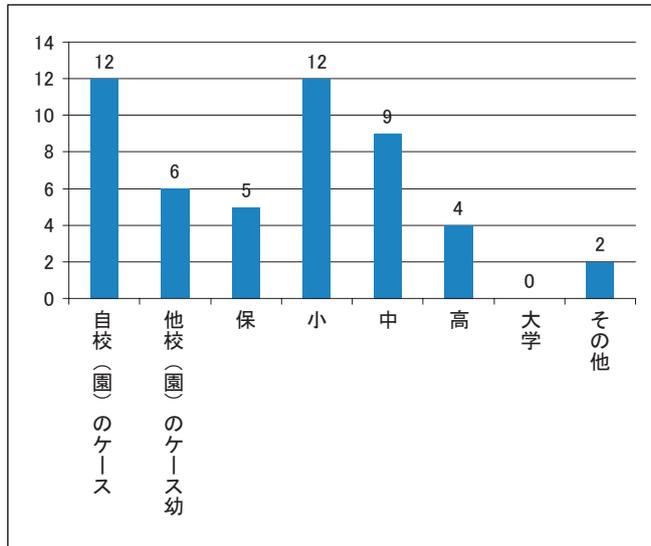
(2) あなたが学校コンサルテーションで関わっている対象についてお答えください。(複数回答)

a)

自校（園）のケース	12
他校（園）のケース 幼	6
保	5
小	12
中	9
高	4
大学	0
その他	2

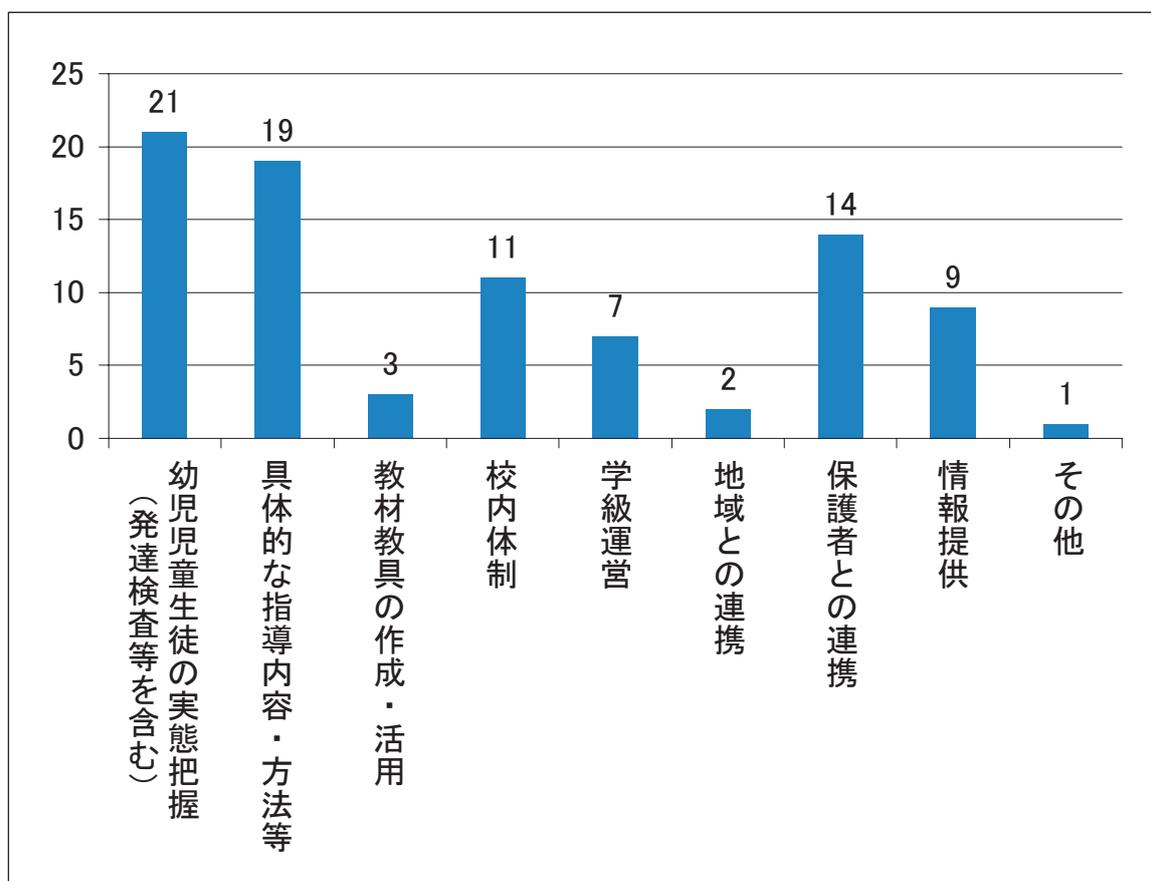
b)

担任を支援	23
担任以外の関係者を支援	7
保護者を支援	16
その他	0



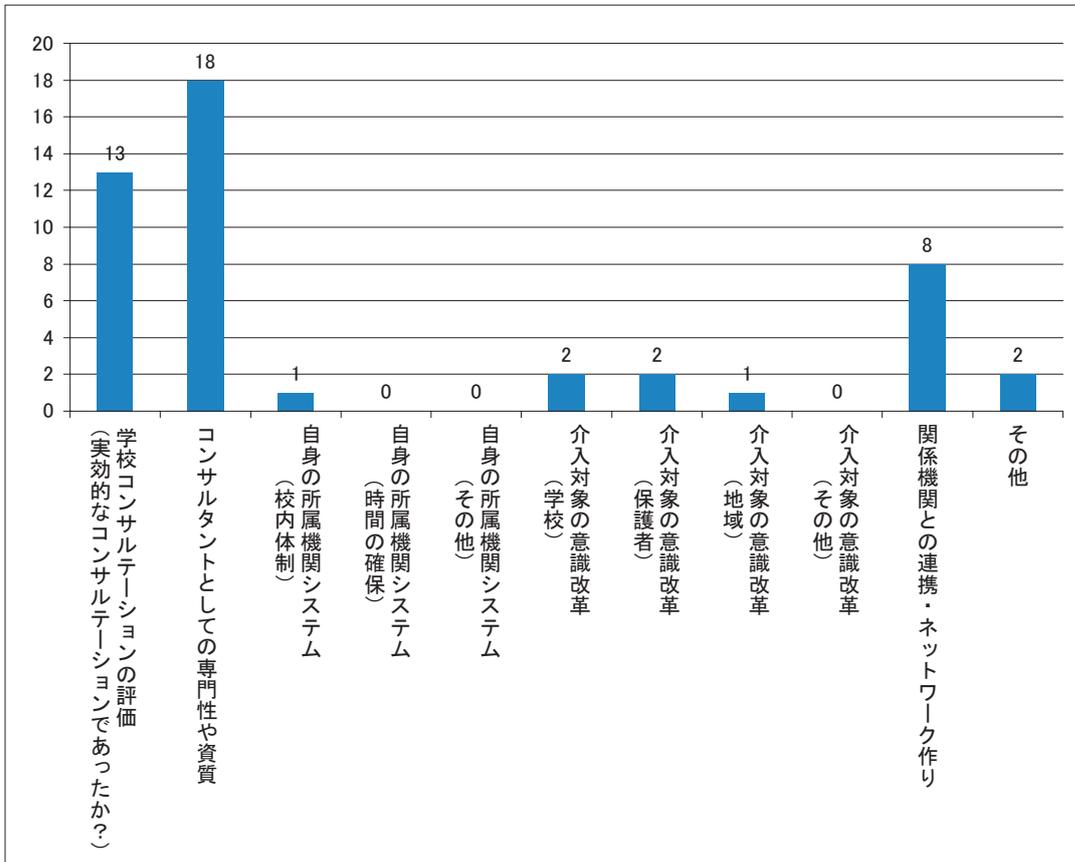
(3) あなたが関わった学校コンサルテーションの内容についてお答えください。(複数回答)

①幼児児童生徒の実態把握（発達検査等を含む）	21
②具体的な指導内容・方法等	19
③教材教具の作成・活用	3
④校内体制	11
⑤学級経営	7
⑥地域との連携	2
⑦保護者との連携	14
⑧情報提供	9
⑨その他	1



(4) 学校コンサルテーションをすすめる上での苦慮していることは何ですか？（複数回答）

①学校コンサルテーションの評価 (実効的なコンサルテーションであったか?)		13
②コンサルタントとしての専門性や資質		18
③自身の所属機関システム	校内体制	1
	時間の確保	0
	その他	0
④介入対象の意識改革	学校	2
	保護者	2
	地域	1
	その他	0
⑤関係機関との連携・ネットワーク作り		8
⑥その他		2

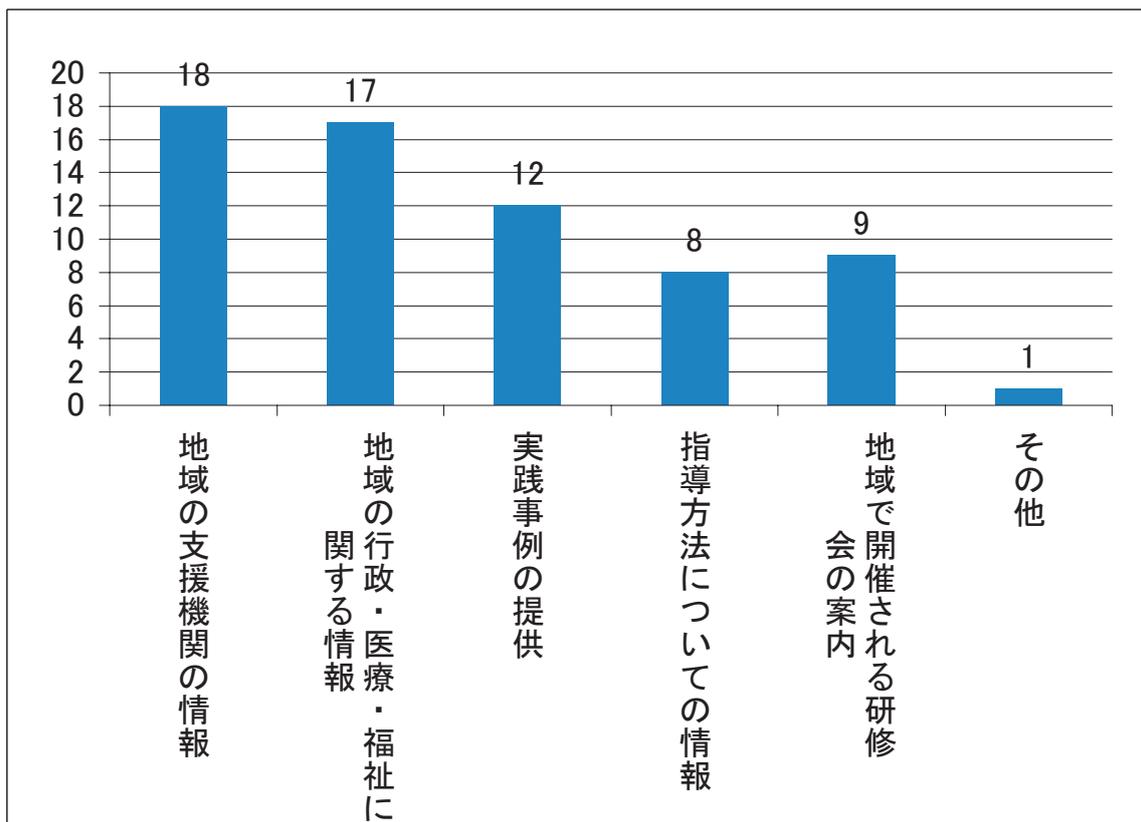


第6章 第3節

(5) 学校コンサルテーションをすすめるうえで、どのような情報を必要とされていますか？

(複数回答)

①地域の支援機関の情報	18
②地域の行政・医療・福祉に関する情報	17
③実践事例の提供	12
④指導方法についての情報	8
⑤地域で開催される研修会の案内	9
⑥その他	1



## 第4節 まとめ

学校コンサルテーション手法の普及を目的に、本研究期間中、北海道、奈良県、長崎県の3カ所実践研究協議会を開催した。この3カ所を選定した理由は、広域な範囲を地域支援の対象としている地域での支援のあり方、山間部の多い地域での支援のあり方、しま地区が多い地域での支援のあり方の工夫と課題を知り、地域で具体的な工夫点やシステム化を発信することでコンサルテーション手法を全国に普及させる方法を整理することにある。

### (1) 広域な範囲を支援対象としている北海道地域における地域支援のあり方では、次のような工夫点があった。

- ① それぞれの地域で「特別支援教育ネットワーク」を形成している。これは北海道の広域性をカバーし、各特別支援学校が有している専門性や資源を効果的に活用しながら、幼・小・中・高校への支援を進め、センター的機能の充実を図るための工夫である。
- ② 特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業を推進している。これは幼・小・中・高校からの派遣要請により、特別支援学校が教員を派遣し、学資道の進め方や個別の指導計画の作成など継続的な支援を行う工夫である。
- ③ 教育相談パートナー事業を推進している。これは特別支援学校の教育相談担当者が来所又は巡回への参加をすることで、教育相談にかかる知識や技能の向上を図る。また保護者や関係者に対して地域情報を提供することを目的とした事業で、専門コースと実戦コースを実施している。

こうした北海道の地域事情を考慮した支援方法を計画し、今後教育相談パートナーが各地域の教育相談の中核を担えるよう日常的なバックアップ体制も含め、道内の特別支援学校の教育相談機能のいっそうの向上を目指している。

### (2) リソース（支援機関）の少ない山間部を有する奈良県における地域支援のあり方では以下のような工夫があった。

リソースが乏しく支援のあり方に学校や町村単位で苦勞している地域もある。しかし資源が乏しいからこそ「子どもたちの顔」が見える距離に関係者がおり、その子どもを取り巻く環境を理解し、具体的な問題についての話し合いや共通理解、それを生かした支援体制を構築する状況がある。具体的な取り組みや工夫は下記のようなものである。

#### ① A村へき地教育研究会特別支援教育部会

村内の特別支援教育の関係機関者が参加し、支援を必要とする児童生徒の移行期の連携や幼稚園から小学校への引き継ぎのあり方等について、情報交換や事例報告会を実施している。

#### ② B村特別支援教育コーディネーター連絡会議

この会議には、村教育委員会担当者、幼稚園長、小学校長、各校コーディネーター、巡回アドバイザーが参加し、地域内の子どもや家庭の様子がすべて知り合っている環境の中、即支援策の検討が行われている。また、教育長が子どもの様子にも学校の体制にも関心を示し、積極的に意見や質問を出し支援の方向性について確認し、リーダー性を発揮している。このことが

## 第6章 第4節

行政の場で教育と福祉の連携の進展につながっている。

### ③ C村特別支援教育研究協議会

この地域では、村内の特別支援教育の発展と充実を目的に関係諸団体と連携し情報交換並びに共通課題について協議検討する事業内容と役員会則等について決定し、組織作りを行った。特に民生委員の果たす役割が大きい。そこで民生委員を含めた研修会を開いたり、民生委員が参加する合同会議に研修機能も果たせることで有効な支援につながっている。

### ④ ブロック別連絡協議会

地域をブロックの別け、県としての支援体制を作り、センター校としての専門性や小中学校の実情と子どもの実態を理解する研修を実施している。

**(3) 「しま地区」が多い地域を有する長崎県における特別支援学校での地域支援のあり方では以下のような工夫があった。**

- ① 「しま地区」のニーズに応じた情報・知識の提供をする。
- ② 限られた研修の機会を効果的に運用するための方法や自己効力感や問題解決の意識がもてる研修等を実施する。
- ④ 地区内の各学校間での教育活動全体における連携協働ができる支援を行う。
- ⑤ 既存の「しま地区」のネットワークや顔がわかる支援を活用（既存ネットワークに特別支援教育の視点を組み入れ、ネットワーク機能を充実・発展）させる。

特別支援学校が、「しま地区」にとって有用な社会資源となるには、「しま地区」の学校の課題を明確にし、その課題を組織として立ち向かう方向性を示す役割をていねいに行い、「しま地区」との心理的距離をできるだけなくしていくことが大切である。また、「しま地区」における特別支援教育の推進や相談体制の充実、支援の必要な児童生徒に関する関係機関とのこまめな連携など、課題は少なくない。しかし、見方を変えると、この課題を解決することができれば、「しま地区」の特別支援教育をさらに推進できるのではないかと担当者は考えている。

3地域での研究協議会を終え、改めて思うのは、どの地域もその地域性を考えさまざまな工夫をし、その体制作りを図っていることがわかった。しかし、共通して取り組んでいるのが関係者の資質の向上のための研修である。特別支援教育を推進するには、専門機関との連携も大切であるが、専門機関がなくとも、子どもの身近にいる関係者が子どもを理解し生活の中での家族や教員への支援がなされることも重要なことである。子どもの身近にいる関係者に、子ども理解やシステム理解を図ることこそ、この教育の対する層を厚くしていく取り組みであり、専門機関に変わる新たな支援者として地域に位置付くことがもともとめられ、その効果をさらに検証していくことが必要となろう。

## おわりに

本研究は中期目標・中期計画を推進していく具体的な教育相談活動を実施するため「関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築」を目指し、2年間研究を積み重ねてきた。

先行研究として、「その1」では「学校コンサルテーション」という手法を活用することで、具体的な相談活動や支援方法を検討することを提唱した。「その2」である本研究では、「その1」の成果をもとに以下のような内容で進めてきた。

「学校コンサルテーション」の普及

「総合的アセスメント」の理論と試案の提供

「データベース」の構築と提供のための試作

「特別支援学校と地域機関との連携」にかかる調査と課題

「地域支援実践事例集」(別冊)

この研究のそれぞれの内容と結果をまとめたのが、本報告書である。特別支援学校のセンター的役割の大きなものとして教育相談の充実が取り沙汰されている。個に対応した相談活動に終始するのではなく、地域の特別支援教育に関する相談機能を高めるには何が必要か、我々なりの整理が出来たのではないかと考えている。

この報告書が、各地の特別支援学校の「地域支援部」(学校によりその校務分掌名はさまざまである)の先生方や、特別支援教育コーディネーターの先生方が、今後地域支援を行われるときの一助になり得たら、望外の喜びである。

研究代表者 後 上 鐵 夫

## <執筆者一覧> (五十音順)

- ・植木田 潤 (第4章第1節・第3節)
- ・大崎博史 (第3章第1節、第6章第1節Ⅱ・Ⅲ)
- ・岡田健治 (第6章第3節Ⅰ・Ⅲ)
- ・後上鐵夫 (はじめに、第1章、第2章、第6章第3節Ⅱ・第4節、おわりに)
- ・小林倫代 (第4章第2節、第6章第2節Ⅱ・Ⅲ)
- ・佐古勝利 (第6章第1節Ⅰ)
- ・中村美和 (第6章第2節Ⅰ)
- ・藤井茂樹 (第3章第2節・第3節)
- ・横尾俊 (第5章第1節・第2節・第3節)

## 専門研究C 研究報告書

地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際的研究・そのII  
－関係機関と協働して行う総合的な支援体制の構築を目指して－  
(平成19年度－平成20年度)

平成21年3月

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所  
〒239-8585 神奈川県横須賀市野比5-1-1  
電話 046-839-6834  
URL <http://www.nise.go.jp/>

