

発達に課題のある児童生徒の不登校予防と改善につながる
個に応じた支援のシステムづくり
—学校の実態に応じた校内研修とコンサルテーションを通して—

Implementing Individual Systems to Prevent and Improved
non Attendant Children with Developmental Challenges
— In-service Training and Consultation for Teachers Correspond to
the actual condition of the school —

篠倉麻美

納富恵子

Asami SHINOKURA

Keiko NOTOMI

福岡教育大学大学院

福岡教育大学教職実践講座

教育学研究科教職実践専攻

生徒指導・教育相談リーダーコース

／春日市立天神山小学校

(平成30年10月1日受付, 平成30年12月3日受理)

本研究は、発達に課題がある児童生徒への個に応じた支援が機能するように、個に応じた校内の支援システムをつくり、不登校の予防と改善をめざすことが目的である。そのために、まず支援システムの概要を整理し、中学校ブロック（2小1中）を対象として、学校の実態把握を行った。その後、各校の実態に合わせた校内研修を特別支援教育コーディネーターとともに行うと、職員の特別支援教育の理解と実践意欲が高まった。次に、研修で学んだ個に応じた支援を職員が行うことができるように、各校の特別支援教育コーディネーターへコンサルテーションを継続的に行った。コンサルテーションの内容や回数は、特別支援教育コーディネーターや学校の実態に応じて調整した。コンサルテーション継続の結果、個に応じた支援が特別支援教育コーディネーターを中心に実施され、児童生徒の学校適応の向上やコンピテンスの向上がみられた。

キーワード：不登校, 発達課題, 支援システム, 特別支援教育コーディネーター, コンサルテーション

I 問題と目的

(1) 主題設定の理由

小中学校での不登校の児童生徒は、「児童生徒の問題行動・不登校生徒指導上の諸課題に関する調査」(文部科学省, 2018)によると、平成27年度は約12万人、平成28年度は13万人を超え、4年連続増加傾向を示し、喫緊の教育課題となっ

ている。

また、文部科学省は「不登校児童生徒への支援に関する最終報告」(2017)で不登校児童生徒への支援や改善方策を検討している。そこでは、不登校の要因や背景を的確に把握するアセスメントを行いながら、不登校児童生徒の自己肯定感を高め、社会的自立をめざすことができるような支援の必要性が述べられている。これらのことから現

在の不登校への支援は不登校児童生徒の内面をアセスメントで理解し、自己肯定感を高めることが重要になっている。

増加する不登校に関するアセスメントについて、「生徒指導提要」（文部科学省，2010）では、不登校は発達障害が要因のひとつだと述べられており、職員一人ひとりが児童生徒に対する共通理解の姿勢をもち、適切な対応で指導に当たることが求められている。齋藤（2002）も医療機関を受診した ADHD 児の 13% に不登校が出現しているとした。塩川・桃井（2007）は不登校で医療機関を受診した児童生徒のうち、約 20% に軽度の発達障害が認められるとした。加茂・東條（2009）も発達障害の特徴が不登校へ結びついた例を報告している。

これらのことより、不登校の児童生徒への支援を行うときに、その背景に発達課題がないかを把握し、アセスメントにもとづく支援をすることが必要であると考えた。

不登校と発達障害の関連性については各自自治体も着目しており、春日市では、不登校者数の割合は小中平均 2.6% であり、全国平均よりも高いが、これらの背景には発達課題が要因の場合も見られ、早期発見や対応が重要であると指摘されている（春日市教育支援センター，2017）。このように、不登校の課題を解決するために発達課題への支援が必要であると考えられる自治体はあるが、不登校と発達課題を関連させて支援を行っている自治体は少ない。

不登校を発達課題の面から支援するためには、職員一人ひとりが児童生徒について共通理解し、特別支援教育の推進が必要となってくる。発達課題への支援の必要性を感じ、早期対応や特別支援教育の研修会での職員の意識の向上に取り組み、小学校の不登校人数が 0 になった事例（入間市，2015）もある。

そして、個に応じた支援を推進するためには、特別支援教育コーディネーター（以下、特支 Co. と表す）を中心とした職員の個に応じた支援の実施が不可欠である。文部科学省は「発達障害を含む障害がある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」（2017）で、事例を挙げながら、特支 Co. は特別支援教育推進に重要な役割を担っていると述べている。

平成 15 年 5 月の文部科学省初等中等教育局長通知「不登校への対応の在り方」では、各学校には不登校対応のコーディネーター的な役割を担う者を位置付けることが求められているが、特支

Co. と不登校対応のコーディネーターについては、それぞれの役割が重なり合う場合も考えられることから、相互に連携が必要であると報告されている。よって不登校改善のためには、特支 Co. を含む職員が特別支援教育への理解を深め、個に応じた支援を組織的にシステムで行うことが有効ではないかと考えた。

特支 Co. を含む職員が、特別支援教育についての理解を高めるためには、特支 Co. や学校の実態に応じたコンサルテーションや研修が必要になるとされている（加藤・大石，2004）。森（2013）は特別支援教育における学校コンサルテーションにおいて、校内研修や教育相談を行うコンサルテーションが特別支援教育や児童理解と学校現場の主体的な支援の実践につながるとした。青山（2007）も発達課題のある児童生徒は学校で不適応に早期対応するために予防開発的なコンサルテーションを行うことが重要であると述べている。これらのことより、個に応じた支援を推進するためには、学校の実態に応じた校内研修や職員へのコンサルテーションが必要だと考えた。

コンサルテーションや職員研修を進めていくためには、単発的ではなく、校内の支援システムによって組織的に行われることが望ましい。市川（2014）は、不登校支援では、担任教師ひとりが支援にあたりがちなのが課題だが、特別支援教育のシステムの中に入ることにより、特支 Co. や校内委員会によるバックアップを受けることができると述べている。また、学校職員が直接支援を行うときに特定の関係者に過度の負担がかかることを防ぐ支援体制を構築することが重要であるとしている。

そこで、この児童生徒一人ひとりの状況を踏まえ必要な指導や援助を共通理解のもとで行う体制を「個に応じた支援のシステム」とする。そして職員の研修とコンサルテーションを通して、発達に課題のある児童生徒の不登校予防と改善につながる支援のシステムの充実をめざす。

この支援システムをもとに、実態に応じた特別支援教育研修とコンサルテーションを行うことで、不登校の予防と改善にどのような効果があるか明らかにしたいと考えた。

(2) 研究の目的

発達に課題がある児童生徒への個に応じた支援を特支 Co. を中心とした研修とコンサルテーションで推進し、自治体の支援システムの充実と、不登校の予防と改善をめざす。

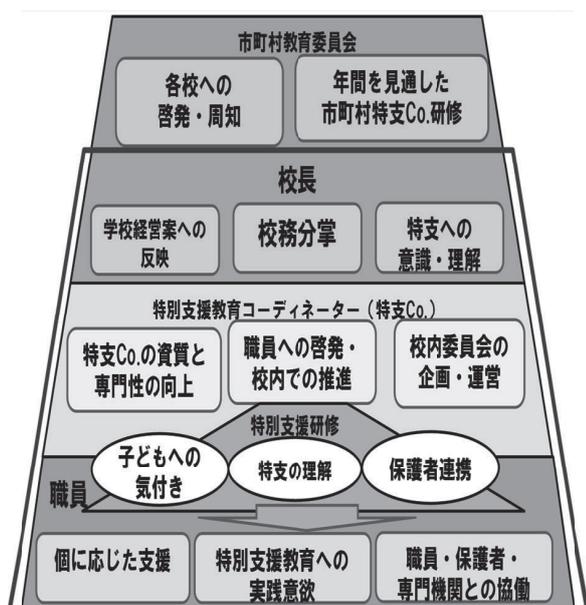


Figure 1 特別支援教育推進をまとめた構想図

II 予備研究

文部科学省「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」(2017)には、教育委員会、校長、特支 Co.、職員のそれぞれの役割と行うことが示されている。そこで、このガイドラインを予備研究でまとめ、各校の課題を明らかにするときに活用する。

1 目的

個に応じた支援システムに必要な内容を明らかにするために、特支 Co. にヒアリングし、教育委員会、校長、特支 Co.、職員のそれぞれの役割や職務内容を整理し、「発達障害を含む障害がある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」(文部科学省, 2017)をもとに推進体制を構想図 (Figure 1) にまとめ、各校の実態をつかむ。

2 方法

- (1) 研究期間 平成 X 年 4 月～平成 X 年 10 月
- (2) 対象 Y 市立 A 小学校, B 小学校, C 中学校の特支 Co. 各 1 名 (合計 3 名)
- (3) 実施方法

「発達障害を含む障害がある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」(文部科学省, 2017)をもとにまとめた構想図を各校の特別支援教育推進体制の実態に照らし合わせる。各校の特支 Co. に、個に応じた支援システムに必要な要素をヒアリングする。また、特別支援教育の校

Table 1 コンサルテーション対象校の実態

	個に応じた支援についての理解や実践意欲に関する職員と特支 Co. の実態
A 小学校 児童数 751 名 特支 Co. 3 名	特別支援教育の校内研修を 3 年継続し、個に応じた支援について職員は基本的に理解している。若手職員が職員の 6 割以上を占め、個に応じた支援への理解に差がある。3 名の特支 Co. は全員意欲的だが、1 年目で経験が浅い特支 Co. も含まれる。
B 小学校 児童数 930 名 特支 Co. 1 名	年に一回は特別支援教育研修を行っている。職員への聞き取りから、個に応じた支援の具体を知りたいという声が多いことがわかった。大規模校で支援が必要な児童の数も多い。若手職員は 3～4 割である。特支 Co. は意欲的だが、1 年目で経験が浅い。
C 中学校 生徒数 531 名 特支 Co. 1 名	全職員で研修の機会が少なく、特別支援教育の組織的な推進がこれからである。学習指導や生徒指導において、個に応じた支援の必要性を職員は感じている。具体的な支援の方法がわからないという職員が多く、職員の個に応じた支援への実践意欲にも差がある。特支 Co. は特別支援学校教諭免許をもち、5 年目で専門性も高い。学年単位や教科担任制などの職員間の連携が重要。

内支援体制について第一著者と特支 Co. が自校の強みと課題について話し合いを行う。

(4) 研究の手続き

個に応じた支援システムの構築のために、各学校の実態を把握し、特支 Co. や職員のニーズに合ったコンサルテーションを計画した。計画に際して、A 小, B 小, C 中の学校長に実践研究の概要の説明を行い、研究の承諾を得た。その後、学校経営の重点目標や学校が抱える課題について聞き取りを行った。

同時に、3 校の特別支援教育部会や生徒指導部会、不登校対策委員会に参加し、各校の職員の実態や課題を把握した (Table 1)。把握した各校の課題を確認するために、特支 Co. や学級担任への聞き取り、児童生徒の観察を行った。

並行して、特支 Co. (各校 1 名) に自校での特別支援教育の推進には何が必要か、現在の課題は何かを整理するためにヒアリングを行った。

また、各校の特別支援教育校内推進体制の実態を項目別に把握するために「校内支援体制の充実度点検シート」(秋田県総合教育センター, 2015) のレーダーチャートで「A 校内委員会の設置と活動」「B 特別支援教育コーディネーター」「C

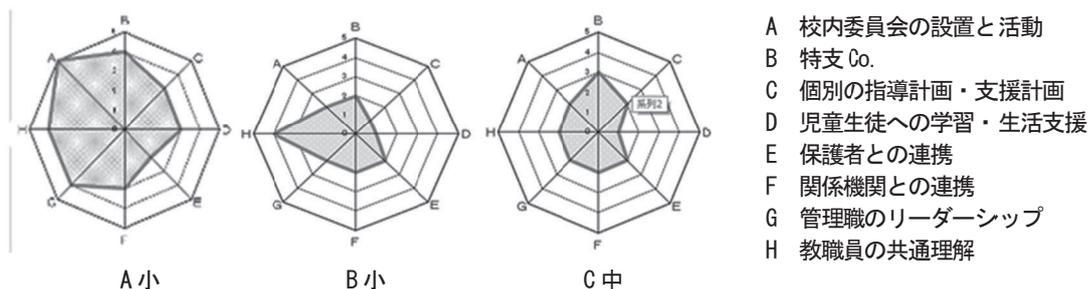


Figure 2 コンサルテーション対象校の「特別支援教育推進体制充実度点検シート」(秋田県教育委員会, 2015)の結果

個別の指導計画・支援計画」「D 児童生徒への学習・生活支援」「E 保護者との連携」「F 関係機関との連携」「G 管理職のリーダーシップ」「H 職員の共通理解」の項目のチェックを行い、その学校が重点的に推進したい項目を確認した (Figure 2)。この各校の推進したい項目をもとに、第一著者と特支 Co. (各校 1 名) が協働して必要性が高いと判断した夏期休業中の校内研修の実施計画を立案した。

以上の準備の後、特支 Co. から職員会議や校内委員会で夏季休業中の選択制の研修の提案を行った。また特支 Co. の職務内容のコンサルテーションを行いながら、研修以外の支援システムの項目も整理していった。そこで、市町村教育委員会、校長、特支 Co.、職員それぞれの特別支援教育推進のために行う内容について、ガイドラインをもとにしながら、構想図にそれぞれの役割をまとめた。

この図に各校の特別支援教育の推進体制の実態や特支 Co. の状況を照らし合わせると、学校ごとに課題が違い、個に応じた支援システムづくりに学校の実態に合わせた職員研修と特支 Co. のコンサルテーションが必要と考えた。そこで、コンサルテーションで校内研修を充実させ、特支 Co. へのコンサルテーションのモデルをつくることを想定して、研究 I, II を実施した。

Ⅲ 研究 I

1 目的

全職員が不登校や不登校傾向、遅刻が多く個別の支援が必要な児童生徒に、特別支援教育の視点で関わるができる知識と技能を高めるために、それぞれの学校の特支 Co. が中心となって特別支援教育の視点を入れた研修を行い、その効果を検証する。なお、研修の準備段階で第一著者が

学校の実態に合わせた研修になるように、特支 Co. へコンサルテーションを行う。

2 方法

研究期間 平成 X 年 4 月～平成 X 年 8 月

(1) 対象

Y 市内の在籍校を含む中学校ブロックの 3 校 (A 小学校, B 小学校, C 中学校) の職員を対象とする。対象人数は以下に記す。

A 小学校: 23 名

B 小学校: 26 名

C 中学校: 6 名 (希望者のみ)

(2) 評価尺度

研修後に研修内容の理解度と意欲に関する質問紙 (4 件法) を第一著者が作成し、実施した。質問紙の項目は「特別支援教育の理解向上」「保護者支援への理解向上」「児童向けウェクスラー式知能検査 WISC-IV (以下, WISC-IV と表す) や学校環境適応感尺度 ASSESS (以下, ASSESS と表す) の理解向上」と「個に応じた支援の夏期休業明けからの実践意欲」「保護者支援を入れた保護者対応の実践意欲」「アセスメントへの実践意欲」の 6 項目とした。1 つの研修ごとに研修内容の理解度と意欲の変化を尋ね、合計 6 問を自己評価の形式で行った。

(3) 手続き

1) 質問紙によるニーズの把握

職員のニーズや学校の実態に即した研修の内容・方法にするために、研修希望内容を職員に事前質問紙で調査した。質問紙は職員が回答しやすく、研修内容への意欲が高まるように、現在、特別支援教育で話題になっていることや児童生徒の実態で必要だと思われること、学校の特別支援教育推進状況から 11 項目 (Table 2) を第一著者が作成した。その 11 項目で受講したい内容を職員が選択する形式で記入した。この質問紙の結果と学校の実態から、第一著者と特支 Co. が研修内容

Table 2 研修希望内容質問紙の11項目

① 個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成の仕方（実際に作成する時間も設定）
② 特別支援教育の基礎・基本
③ WISC-IV（小学生～高校生）や田中ビネー（就学前や特別支援等）などの発達検査
④ 通常学級でできる合理的配慮
⑤ 保護者にも行う個に応じた支援，気持ちよい対応（具体的な場面のロールプレイングを通して）
⑥ 特別支援教育の最近の動向（新学習指導要領への対応も含めて）
⑦ 教育相談（カウンセリング）
⑧ 落ち着き，コミュニケーションを高める生徒指導プログラム（SEL-8S，ストレスマネジメント等）
⑨ 学校環境適応感尺度 ASSESS の活用の仕方
⑩ ケース会議やチーム支援の仕方（専門機関との連携も含む）
⑪ その他希望する内容

Table 3 学校ごとの実態に合わせた研修内容と形式

形式	研修の目的	研修内容
A小学校 ・全員参加 ・①～③より 1つ以上選 択	職員間で特別支援教育の理解と実践意欲を揃え，最新の特別支援教育の動向を確認し支援に活かす。	①特別支援教育の最新動向 ②保護者支援 ③ASSESSとWISC-IVの活用
B小学校 ・全員参加 ・①は全員受講，②か③を選択受講	特別支援教育の基礎基本を確認し，児童の実態把握の仕方や個に応じた支援例を知り，支援に活かす。	①特別支援教育の基礎基本 ②保護者支援 ③WISC-IVの活用
C中学校 ・自由参加	特別支援教育の基礎基本を確認し，生徒指導や学習指導での個に応じた支援に活かす。	①特別支援教育の基礎基本 ②保護者支援 ③WISC-IVの活用

Table 4 研修で参考にした主な文献

研修	参考にした主な文献
特別支援教育の基礎基本，最新の動向，個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成	福岡県サポートヒントシート（福岡県教育委員会，2015） 個別の教育支援計画・個別の指導計画の新様式例（福岡県教育委員会，2017） はじめての特別支援教育（柘植・渡部・二宮・納富，2010） 特別支援教育基礎論改訂新版放送大学教材（安藤，2015）
保護者支援	保護者とのいい関係づくり（吉本，2013） 聞く力（阿川，2012） 「できる人」の話し方&コミュニケーション術（箱田，2005） プロカウンセラーの聞く技術（東山，2000）
ASSESSとWISC-IVの活用	アセスの使い方・活かし方（栗原・井上，2010） 日本版 WISC-IVによる発達障害のアセスメント（上野・松田・小林・木下，2015）

を話し合っ決定した。

2) 研修内容決定

支援システムの構想図に3校の実態を照らして考えると，それぞれの学校で強みと課題が明らかになった。支援体制の実態が学校ごとに違っていたため，それぞれの学校の実態を考え，文献を参考にしながら，研修内容や研修形式を決定した（Table 3, Table 4）。質問紙では「保護者支援」「個別の教育支援計画と個別の指導計画作成」「WISC-IV」が同率で希望が多く，これらの内容は研修に取り入れた。3校それぞれの実態に合わせた内容にした。

3) 選択制の研修の実施

特支 Co. に第一著者が研修内容と形式のコンサルテーションを行うときに，職員の参加意識を高めたいという希望が特支 Co.3名ともにみられた。そこで，職員が当事者意識をもつことができるように，夏季休業中の特別支援教育研修は主体的な

職員の参加を促すために選択制の研修形式で行った。

ア 特別支援教育の基礎基本や最新の動向の紹介や個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成研修

職員の特別支援教育や個に応じた支援についての基本的な理解をめざす必要がある場合は，全体研修で特別支援教育の基礎基本や最新の動向，個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成について確認した。その後，自分の学級の児童生徒の個別の教育支援計画と個別の指導計画を作成する時間を設定した。具体的な支援を考える際には，福岡県教育センターが作成したサポートヒントシート（追補版）を必要に応じて活用できるようにし

Table 5 研修後の質問紙結果 (A小：n=23, B小：n=26, C中：n=6)

質問内容	A小	B小	C中
特別支援教育の視点を入れた児童理解や個に応じた支援が学校適応に必要なことがよくわかった。	3.6	3.8	4.0
研修前よりも、夏休み明けに児童理解や個に応じた支援を取り組んでいきたいと思った。	3.3	3.8	4.0
特別支援教育の基礎基本や最新の動向、個別の教育支援計画、個別の指導計画の活用がよくわかった。	3.6	3.6	4.0
通常学級でできる合理的配慮がよくわかった。	3.4	3.7	
特別支援教育の情報を知り、今後の授業や環境づくりなど児童生徒の支援にいかしていきたいと思った。	3.7	3.8	4.0
大きな負担にならない合理的配慮をやってみようと思った。	3.8	3.9	
保護者への個に応じた対応の仕方がよくわかった。	3.7	3.7	3.8
保護者にも個に応じた対応をしていきたいと思った。	3.9	3.7	3.8
ASSESSとWISCの内容や結果の見方、支援へのいかし方が研修前よりもよくわかった。	3.8	3.9	4.0
必要があればASSESSとWISCを本人や保護者に紹介し、結果を支援に生かしていきたいと思った。	3.6	3.8	4.0
平均	3.6	3.8	3.9

た。

イ 保護者支援研修

個々の児童生徒の実態を保護者にも把握してもらうために保護者への伝え方や保護者支援の考え方について研修を行った。保護者を取り巻く状況の理解や保護者とのコミュニケーションの取り方、面談の進め方を全体で確認した後、グループでロールプレイを行い、どのような対応がよいか話し合った。グループは若手職員と経験豊富な職員を組み合わせ、それぞれの経験や考えが幅広く交流できるように編成した。担任、保護者、学年主任、校長などの役割を決め、実際の面談に近い設定とした。

ウ ASSESSとWISC-IVの活用研修

検査内容について理解できていないために、保護者に話をしたり、結果を活用したりすることができていない実態から、内容理解と結果活用の仕方がわかることを目的に研修を行った。ASSESSとWISC-IVの項目別の内容や結果の分析など、検査や尺度を用いて児童生徒理解を行う理由をグループで演習し話し合った。演習の際には、各学級のデータを提示したり、検査道具を使ってみたりして、検査を身近に考えることができるようにした。

4 結果

研修直後に職員(A小：23名, B小：26名, C中：6名)が研修内容の理解度と意欲に関する質問紙(4件法)に記入し、質問紙の回収率は100%であった。自由記述も含め、質問紙結果(Table 5)では、特別支援教育の視点を入れた児童理解や個に応じた支援の必要性を感じたという回答が9割以上であった。また、研修前よりも夏期休業中明けに児童理解や個に応じた支援に取り組みたいという積極的な姿勢の回答も9割以上であった。

5 考察

3校とも、4件法で全ての項目で平均3.4以上の数値を示し、研修を受けた職員は個に応じた支援への理解や実践意欲が高まったと考える。

特にA小学校とC中学校では、4(よくあてはまる)と3(あてはまる)のみの回答であった。B小学校では、2(あまりあてはまらない)という回答が保護者支援の研修内容の理解の項目で1名見られたが、自由記述の欄に「もっと時間をとって、しっかり聞きたかった」と書いてあったことより、2と回答した職員を含め、全職員の実践意欲が高まったと考える。

C中学校では、日程の関係で希望者6名のみの受講であったが、意欲的に研修を受ける姿が見られた。研修を受講した職員から、研修内容がよいという話が研修部に伝わり、「年度末に、全体で児童生徒理解の生徒指導研修を行いたい。」という依頼があり、合理的配慮とユニバーサルデザインの授業づくりについての研修を平成X+1年3月に実施した。

文部科学省(2014)は「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」において、校内研修は重要であるが、OJTだけでは体系的な知識が身につかないことから、研修と実践を効果的に組み合わせることが適当であると述べている。しかし、3校での研修とその後の実践状況を振り返ると、研修から時間が経過すると内容を具体的に想起できないことや日常業務の忙しさに紛れて実践を継続できていないことがしばしば見られた。

以上のことから、学校の実態に応じた研修によって、職員の個に応じた支援への理解と実践意欲が高まったと考える。しかし、児童生徒への支援は研修を行った夏季休業明けから本格的に実施となり、年度末まで支援は継続することがほとんどである。個に応じた支援は、ケースごとに実

態や支援内容が異なってくるため、研修を行っただけでは職員の実践意欲の継続が難しいと第一著者と特支 Co. はとらえた。植木田・小林・笹森（2009）は特別支援教育への理解や実践力には学校コンサルテーションが有効であると述べている。学校コンサルテーションは、国立特別支援教育研究所「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック—コンサルタン必須携—」（2007）で、コンサルテーションとは、「異なる専門性をもつ複数の者が、援助対象である問題状況について検討し、よりよい援助のあり方について話し合うプロセスである」とし、学校コンサルテーションとは、「学校の間で行われるコンサルテーション」と定義づけている。

そこで、特支 Co. が職員に特別支援教育の啓発を行い、研修での理解と意欲の高まりを活かした支援を職員が継続できるように、キーパーソンである特支 Co. の校内組織運営力と専門性を高め、A 小学校、B 小学校、C 中学校の特支 Co. へのコンサルテーションを第一著者が行うことにした。

Ⅳ 研究Ⅱ

1 目的

ニーズに応じた特支 Co. へのコンサルテーションが特支 Co. の力量向上や児童生徒への個に応じた支援に効果があるか検証する。

2 方法

(1) 対象

特支 Co. 3 名（A 小、B 小、C 中の各 1 名）、学校適応に課題がある小学 6 年生と中学 1 年生の児童生徒 15 名（A 小 4 名、B 小 6 名、C 中 5 名）

(2) 評価尺度

1) 特支 Co.

コンサルテーションを行った特支 Co. の意識と行動の変容を調べるために、特支 Co. を対象にコンサルテーション後の質問紙を実施した。質問紙は池田（2017）のコンサルテーション後のコンサルティへの質問紙を参考に、第一報告者が作成した。

2) 児童生徒

さらに、コンサルテーションを受けた特支 Co. と担任が行う支援が児童生徒の学校適応向上と関連するか、児童生徒に対して、不登校と関連する自己有能感を測定できる児童用コンピテンス尺度（村田・堤・皿田・中庭・井上・吉永、1992）の質問紙を実施した。

コンピテンスは環境と効果的に相互作用する力

Table 6 A 小 B 小 C 中へのコンサルテーションの内容

月	コンサルテーション内容	A 小	B 小	C 中
4	年間業務や計画の見直し	○	○	○
	児童理解研修の実施	○		
	特支 Co. ニーズの聞き取り	○	○	○
5	校内委員会とケース会議の進め方①	○	○	○
	通常学級担任との連携		○	
	特別支援教育研修準備	○		○
6	発達に課題のある児童生徒への支援①	○	○	○
	市教委や専門機関との連携	○	○	
7	保護者支援	○	○	○
	進路指導①		○	○
8	夏休み特別支援教育研修	○	○	○
	個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成と確認	○	○	○
9	夏休み明けの児童生徒の支援	○	○	○
10	校内委員会とケース会議の進め方②	○	○	○
11	発達に課題のある児童生徒への支援②	○	○	
12	進路指導②	○	○	○
1	発達に課題のある児童生徒への支援③		○	
2	次年度の特別支援教育関係の児童生徒について引継ぎ準備	○	○	○
				○
3	個別の教育支援計画と個別の指導計画の作成と確認	○	○	
	進路指導③			○

であり、学習や友人関係、スポーツ、全般的な自分の生き方に対する認知された有能さを測定する児童期コンピテンス尺度が開発されている（桜井、1983）。そのコンピテンスの尺度は、不登校等の問題行動の早期発見及び心理臨床における簡便な査定測定として活用できる可能性が示されている（篠原・勝保、2000）。

(3) 研究の手続き

平成 X 年 4 月～平成 X+1 年 3 月に、特支 Co. へニーズに応じたコンサルテーションを第一著者が行った（Table 6）。

対象児は、研究協力校で不登校が多く見られる小 6 と中 1 において、登校や学校での活動への参加に意欲が減少している様子が見られる等の学校適応に課題があると考えられる児童生徒を各学級 1 名ずつ抽出した。抽出後、特支 Co. と担任が対象児に個に応じた支援を行った。

Table 7 特支 Co. が役に立ったと感じた内容(n=3)

コンサルテーションの内容	平均
児童生徒の実態把握の仕方	4.0
児童生徒の個に応じた支援のアイデア	4.0
特支 Co. の仕事内容や仕事の進め方	3.6
専門機関との連携の仕方	4.0
学級担任とのかかわり方や職員への啓発の仕方	3.5
特別支援教育研修の進め方	4.0
保護者への啓発や連携の仕方	4.0
WISC 等の検査の見方や支援への活かし方	4.0
個別の教育支援計画などでの情報の引継ぎ	3.0
特別支援学級担任との連携	3.0
校内委員会の進め方	3.5
教育支援委員会の活用	3.0
支援で使う教材の紹介	3.0
Co. の悩みや疑問の相談	3.5

3 結果

(1) 特支 Co.

コンサルテーション後の質問紙 (Table 7) では、「実態把握」「個に応じた支援」「保護者連携」の自己評価が「4 とても高まった」「3 高まった」「2 あまり高まっていない」「1 高まっていない」の4件法で対象者全員が全項目 3.0 以上と回答し、平均が 3.5 となった。

(2) 児童生徒

支援対象児のコンピテンス尺度の数値は、職員の聞き取りから、不登校の原因と関連が大きいと考えられる「学習」「友人」「行動」「自己価値」の4項目の数値を比較したところ、3校とも回答の平均値が上昇した (Table 8)。

(3) 児童生徒の学校適応が向上した事例

特支 Co. の力量が高まり、担任と個に応じた支援を考え、日常的に支援することができたことで、児童生徒の学校適応が向上した事例が見られた。以下に詳細を示す。

1) 特支 Co. が個に応じた支援を職員に広げることができたケース

第一著者は運動会や自然教室などの配慮を対象児の実態に合う支援になるように、特支 Co. へ学校行事での支援例のコンサルテーションを行った。その後、特支 Co. は運動会練習で集団が苦手な子への支援として、個別練習の場や踊りの手本となる DVD の例を挙げ、学年で配慮するように校内委員会で職員に伝えた。その結果、運動会練習が苦しくて学校に行きたくないという発達の課題のある児童はほとんど見られなくなった。池田 (2017) は職員がいつでも専門的知識や具体的

Table 8 コンピテンス 4 項目の支援前後の変化 (n=15)

学校名	学習	友人	行動	自己価値	4項目の平均
A 小	+6	+12	+8	+10	+9.4
B 小	-1	0	-1	+9	+0.6
C 中	+4	+1	+13	+11	+6.0

Table 9 対象児と実態の見立て、行った支援 (n=15)

学校 学年	対象児	対象児の 見立て	コンサルテーション後、担任 が行った支援
A 小 6 年	a 児	衝動性	よい対応をほめる
	b 児	算数と書字が苦手	成功体験の場を設定する
	c 児	こだわりが強い 集団が苦手	定期的な面談 集団活動への配慮
	d 児	コミュニケーションが苦手	よいかわり方ができたことをほめる
B 小 6 年	e 児	学習への意欲が低く、自信がない	できたことをほめる
	f 児	学習不安から集中できない	長所をほめ、友達と一緒に学習する機会を増やす
	g 児	書字が苦手、学習への自信がない	長所をほめ、達成感を高める
	h 児	教師への信頼感が低い	教育相談を活用する
	i 児	友達とのコミュニケーションが苦手	グループ学習を設定する
	j 児	算数が苦手	がんばっている姿をほめる
C 中 1 年	k 児	記憶が苦手、学習への自信がない	できたことやがんばっているところをほめる
	l 児	書字や記憶が苦手	代替方法を提示する
	m 児	学習への自信がない	スモールステップで学習を進める
	n 児	表現が苦手、記憶が苦手	教師の発問をわかりやすい言葉で行う
	o 児	学習や友人関係に自信がない	個人のためをスモールステップで設定する

な支援例を確認できるように「役立つ支援のワンポイント集」を作成した結果、職員が個に応じた支援ができるようになったと述べている。特支 Co. が具体的な支援例を挙げることで、職員が研修で得た知識をフィードバックし、助言を活かしながら児童に支援を行うことができたと考えられる。

2) 特支 Co. が個に応じた支援を専門機関と連携して行い、不登校が改善したケース

A 小学校 5 年生の D 児は、11 月にはまったく出席できなかったが、翌年 1 月は出席 11 日に改善した。この事例では、保護者支援と専門機関との連携についてのコンサルテーションを特支 Co. に実施した。その後、D 児に特支 Co. と担任

がスクールカウンセラー（SC）と保護者をつなぐ支援を行った。

SCには具体的な登校プランの面談での提示を事前に特支 Co.と確認することで、面談後、保護者は具体的な登校の目標と学校と支援の内容を明確にすることができたと述べている。また、保護者の要請があったときは担任外の職員で朝迎えにいくように確認し、職員の連携ができるように校内体制を整えたことも登校日数の増加に影響したのではないかと考える。

3) 特支 Co. が学年チームと連携して児童の学校適応を推進できたケース

B小学校のE児は特別支援学級在籍だが、友達関係をつくるのが難しく、交流学級に行きたがらないこともあった。また、カッとしたりやすく自然教室でのトラブルを職員間で心配する声が多かった。

そこで、活動場所の写真など特支 Co.へ自然教室での具体的な支援例のコンサルテーションを第一著者が行った。その後、特支 Co.がE児に見通しをもって落ち着いて行動できるような支援を学年職員に提案し、学年間で共通理解しながら進めていくことができた。E児は大きなトラブルもなく自然教室に楽しく参加することができた。

これらの事例のような個に応じた支援の一覧をTable 9に示す。学校の実態に応じたコンサルテーションによって、特支 Co.が児童生徒への見立てを担任と共に行き、個に応じた支援を行うことができた。

4 考察

学校の実態に合わせたコンサルテーションは、コンサルティが感じている課題に加え、特支 Co.や学校の実態に応じて実施することから、コンサルテーションの内容が支援や児童生徒への効果に直接つながりやすいと考える。コンサルティである特支 Co.の質問紙のコンサルテーション後の質問紙の回答が全て3.0以上という結果より、学校の実態に応じたコンサルテーションは、特支 Co.が行う特別支援教育校内推進に役に立ち、児童生徒への個に応じた支援が進む可能性があるといえる。

このことは、植木田・小林・笹森（2009）の特別支援教育への理解や実践力には学校コンサルテーションが有効であるという説にもつながる。

特支 Co.の力量や学校職員の実態が異なり、コンサルテーションの内容や回数は各校ごとに異なっていた。このことにより、一律にコンサルテーションや研修を行うよりも、特支 Co.や学校

の実態に合わせた方が特支 Co.の力量が高まり、ひいては、職員の特別支援教育の理解や実践につながっていくと考えられる。

V 総合考察

本研究では、学校の実態に合わせた特別支援教育校内研修とコンサルテーションの組み合わせで、特支 Co.を中心とした特別支援教育の推進を行う個に応じた支援システムにつながることを検証した。

研究 I で特別支援教育における学校の実態を把握し、職員のニーズに合わせた研修を行った。その結果、職員が主体的に研修に参加し、児童生徒への個に応じた支援についての理解が深まり実践意欲が高まった。

研究 II では、コンサルテーションによって、特支 Co.の特別支援教育の専門性が高まり、継続的な校内推進を行うことができるようになった。校内委員会の進め方や個に応じた支援の提示など、不登校の予防や改善につながる効果が見られた。植木田・小林・笹森（2009）は、校種の違いや学校・職員のニーズから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述べている。

研究 I, II より、学校や職員のニーズに応じた研修と特支 Co.の職務や児童生徒への支援に関するコンサルテーションを組み合わせると、職員の個に応じた支援への具体的実践につながり、児童生徒への学校適応が向上すると考えられる。

今回の研究では、各学校の個に応じた支援の推進を進めてきたが、不登校改善で重要とされる小中の連携の場の設定やコンサルテーションには至っていない。

今後は中学校ブロックで9年間を見通した研修の工夫や支援体制づくりをもとにして、市全体に支援システムを広げるために、児童生徒への効果測定や市全体での特支 Co.研修を充実させていく必要があると考える。

【引用文献】

愛知総合教育センター（2013） 行動の偏りを伴う不登校児童生徒への教育相談の在り方（中間報告）

秋田県総合教育センター（2015） 校内支援体制の充実度点検シート秋田県総合教育センター HP

<http://www.akita-c.ed.jp/~ctok/casebook.pdf>

- 青山洋子 (2007) コンサルテーションの方法論に関する基礎的検討—体系的な指導プログラムの構築に向けて— 駿河台論叢書 34 53-70
- 橋本創一 (2016) 教育心理学に基づく特別支援教育の研究動向 2015—実践と研究におけるエフォートとアジェンダ— 教育心理学年報 55 116-132
- 橋本創一・岩瀧大樹・原田克己・上村恵津子・三浦巧也 (2015) 不登校と発達障害への支援を考える—教育実践事例による支援・アセスメントの検討— 日本教育心理学会第 57 回総会発表論文集 110-111
- 茨城県教育研修センター (2002) 学校生活適応のための指導・援助の在り方 茨城県教育研修センター研究報告書 50 4-6
- 市川奈緒子 (2014) 不登校に関する一考察—発達障害との関連から見えてくるもの— 白梅学園大学・短期大学紀要 50 81-97
- 池田敦子 (2017) 特別支援教育学級教諭への有効的なコンサルテーションシステムの構築 日本 LD 学会ポスター発表資料 No.C1-10
- 井上善之・窪島務 (2008) 発達障害をもつ学校不適応に関する研究—不登校についての文献的検討— 滋賀大学教育学部紀要 58 53-61
- 石隈利紀 (1999) 学校心理学 誠信書房 261
- 人間市教育委員会 (2015) 発達障害のある子どもの指導の場・支援の実態と今度の指導の在り方に関する研究—通級による指導等に関する調査をもとに—研究成果報告書 76-80
- 春日市教育委員会 (2018) 平成 29 年度「春日市教育支援センター活動報告書」
- 加茂聡・東條吉邦 (2009) 発達障害の視点から見た不登校—実態調査を通して— 茨城大学教育学部紀要 (教育科学) 58 201-220
- 加茂聡・東條吉邦 (2010) 発達障害と不登校の関連と支援に関する現状と展望 茨城大学教育学部紀要 (教育科学) 59 137-160
- 加藤哲文・大石幸二 (2004) 特別支援教育を支える行動コンサルテーション—連携と協働を実現するためのシステムと技法— 学苑社
- 金原洋治 (2007) 不登校事例の背景にどのくらい発達障害が関与しているか—発達頻度と対応について— 日本小児科医会会報 33 115-118
- 篠原弘章・勝俣暎 (2000) 熊大式コンピタンス尺度の開発と妥当性 小学生の「感情・態度」および「希望」との関係 熊本大学教育学部紀要 人文科学 49 93-108
- 塩川宏郷 (2007) 不登校と軽度発達障害 こどもの心とからだ 日本小児心身医学会雑誌 16 11-14
- 文部科学省 (2007) 特別支援教育の推進について (通知)
- 文部科学省 (2010) 生徒指導提要
- 文部科学省 (2014) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告)
- 文部科学省 (2016) 不登校児童生徒への支援の在り方について (通知)
- 文部科学省 (2017) 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン
- 文部科学省 (2018) 平成 29 年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」について
- 文部科学省 (2017) 平成 28 年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」(確定値) について (通知)
- 森正樹 (2013) 特別支援教育における学校コンサルテーション技法の考察 埼玉県立大学紀要 15 79-87
- 村田豊久・堤龍喜・皿田洋子・中庭洋一・井上登生・永一彦 (1992) 児童思春期における自己認識の発達と抑うつ傾向との関連について 児童思春期における行動情緒障害の成因と病態に関する研究 平成 3 年度研究報告書 7-13 66-73
- 大崎博史 (2009) 授業の在り方を考えるコンサルテーションの実際について—子ども一人一人のニーズに応じた授業を展開するために— 国立特別支援教育総合研究所 教育相談年報 30 12
- 岡田之恵 (2009) 不登校と特別支援教育 愛知教育大学教育実践総合センター紀要 (12) 1-9
- 齋藤万比古 (2002) 医療における ADHD と不登校との位置関係 現代のエスプリ 414 93-100
- 植木田潤・小林倫代・笹森洋樹 (2009) 学校コンサルテーションにかかわる「校内の意識および行動アセスメント (試案)」の作成 国立特別支援教育総合研究所教育相談年報 国立特別支援教育総合研究所編 30 13-22