

〔課題演習報告〕

特別支援学校のセンター的機能を活用した学校支援に関する研究

～学校コンサルテーションにおける支援対象者別三層モデルの取組～

A Study on School Support Utilizing the Center at School of Special Needs Schools
-Support Subject-Specific Three-Stage Model of Efforts in School Consultation-

江 藤 伸 康

Nobuyasu ETO

福岡教育大学大学院教育学研究科教職実践専攻学校運営リーダーコース
福岡県立太宰府特別支援学校

(2015 年 1 月 6 日受理)

本研究では、小中学校の通常学級に在籍する発達障害のある児童生徒への支援という課題をふまえ、「特別支援学校のセンター的機能」を効果的に発揮するための、コンサルテーションのあり方を究明することを目的とした。具体的には、支援対象者を一次的援助(すべての子ども)、二次的援助(一部の子ども)、三次的援助(特定の子ども)の三段階に分け、各段階におけるセンター的機能の内容及び支援の順序性を明らかにした。実践では、管理職への働きかけ、学校組織への働きかけ、教員の教育活動への働きかけのマネジメントや、「支援対象者別三層モデル」に則った学校コンサルテーションを試みた。その結果、校内支援体制の推進、児童の学習的適応及び対人的適応の向上について一定の成果が得られた。

キーワード：センター的機能、学校コンサルテーション、校内支援体制

1 主題設定の理由

(1) 現代社会の動向から

平成24年7月23日に中央教育審議会初等中等分科会より、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための、特別支援教育の推進(報告)が発表された。その中では障害のある子どもが、障害のない子どもと共に教育を受けるインクルーシブ教育システムの理念を踏まえた教育制度のあり方について以下の5つの提言が行われている。1. 共生社会の形成に向けて、2. 就学相談・就学先決定の在り方について、3. 障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備、4. 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進、5. 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性の向上である。

これらの提言の実現のためには特別支援学校の

センター的機能の役割が大きく、特に4.5項目の推進が期待されていると考える。

(2) 本県における特別支援学校のセンター的機能の現状

特別支援学校では、地域において幼稚園、小中学校、高等学校等に対する教育上の支援(教員、保護者に対する相談支援)を行なっている。

しかし、本県の特別支援学校の課題として、小中学校における支援の必要な児童生徒の行動面及び、学習面への支援が十分ではない現状がある。

その原因として、特別支援学校によって小中学校の支援の方法が異なり、組織化、系統化された支援方法が確立されていないことが考えられる。

本研究は、学校コンサルテーションによる学校支援と学校間及び関係機関との連携を強化することによる、センター的機能の充実を目指すものであり、本県の特別支援教育の充実にとっても意義深いと考える。

一次的援助はすべての子どもを対象に、支援を行う。二次的援助は学習意欲が低下している、一部の子どもの対象に支援を行う。三次的援助は学習障害のある、特定の子どもの対象に支援を行う。支援を行う順番は、初めにすべての児童を対象にしたシステム構築（一次的援助）をした後に、小集団及び個に応じた支援（二次的援助、三次的援助）に取り組んでいく。

3 研究の目的

公立小学校における発達障害のある児童の適応を図るため、特別支援学校のセンター的機能を活かした支援内容、方法、効果を明らかにする。

4 研究の仮説

学校コンサルテーションによる児童一人ひとりの教育的ニーズに合った教育・社会資源を提供すれば、校内支援体制の整備が図られ、発達障害のある児童の適用を促進することができるであろう。

【具体的方策】

- (1) センターの機能等についてのニーズ調査
- (2) 校内支援体制の整備
- (3) 一次的援助に関わるコンサルテーション
- (4) 二次的援助に関わるコンサルテーション
- (5) 三次的援助に関わるコンサルテーション

5 研究の実際

(1) センターの機能及び実践校の校内支援体制についての実態調査

① センターの機能のアンケートの概要について

表2 アンケートの実施方法及び内容

実施日	平成25年7月17日～31日
対象校、者	太宰府市の全小中学校11校全教員(311人)
調査の目的	小中学校におけるセンター的機能のニーズを明らかにする。
調査内容	(教頭・養護教諭・栄養教諭) 特別支援学校の現状や課題、ニーズについて (主幹教諭・指導教諭・教諭・講師) 特別な教育的支援が必要な児童を支援する際の現状や課題、ニーズについて
調査方法	アンケートの直接配布、郵送での回収率78%

太宰府市には7つの小学校、4つの中学校があり、すべての小中学校の245名の教員から回答を得た。

② アンケートの結果及び分析

アンケートについては、表1の特別支援学校に求められる支援の内容を中心に実施し、授業担当

者と、授業担当者以外に分けて実施した。授業担当者には、担任業務や授業を行う上で困っていること及び特別支援学校に期待するセンター的機能について質問を行った。

授業担当者以外の教員には、特別支援学校に期待するセンター的機能についての質問を行った。

③ センターの機能についてのアンケート結果

期待するセンター的機能についての結果は以下の図5に示すとおりである。

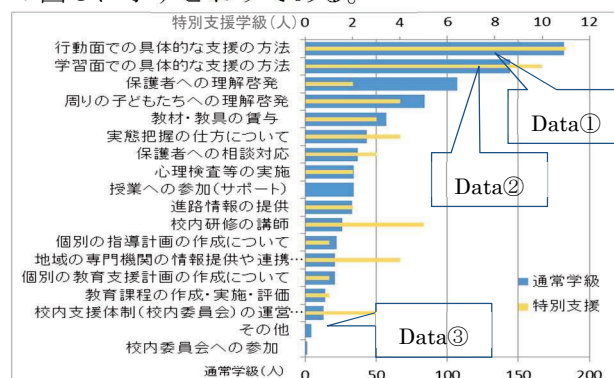


図5 本校に期待されている支援の内容

図5の結果から、本校に期待される支援の内容としてData①「行動面での具体的な支援の方法」が最も高い。次にData②「学習面での具体的な支援の方法」が続いた。この結果から、特別支援学校のセンター的機能として期待されていることは、「特別な配慮を必要とする児童の学習面及び行動面への具体的な支援方法」であることがわかる。Data③では、校内支援体制の運営や校内委員会への参加のニーズは低くなっている。

しかし、コンサルテーションにおいて、組織に働きかけを行う機会が多いことから、実践校において校内委員会及び校内支援体制の整備状況を把握することにした。

④ 実践校における校内支援体制についての調査

図6は実践校の管理職、特別支援教育Co, 特学担当教員にとった「校内支援体制自

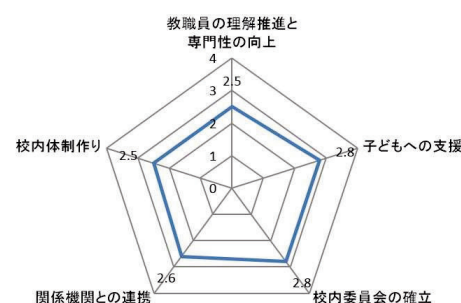


図6 校内支援体制自己診断の結果

自己診断シート」の結果である。全般的に数値が3点未満など低い傾向がみられる。その中でも「校内体制づくり」「関係機関との連携」「教職員の理解推進と専門性の向上」が低い。

上記のセンター的機能及び実践校の校内支援体

制についての調査から、公立小中学校及び実践校のニーズは、①障害のある児童生徒の支援に向けた取組②教職員の専門性の向上③関係機関との連携に向けた取組の3点であると考えた。

(2) 実践校における校内支援体制の整備に係るマネジメント

実践校は、在籍校の近隣にある小学校で、学級数は23クラスの児童数が700名を超える大規模校である。学校重点目標は「人とかわかり共に高め合う児童を育成する～知・徳・体の調和のとれた児童の育成～」となっている。管理職は、特別支援教育について、児童の特性に応じた支援が大切と考えており、重点目標の実現のためにも、児童の実態をきめ細かく、多面的に把握することができるツールの必要性を感じていた。そこで、児童一人ひとりの学習、対人、生活への適応感を把握することができる質問紙検査「アセス」を提案した。

さらに、実践校のニーズに応じていくためには、担任への具体的な支援方策の提示や教職員の専門性の向上が不可欠であると考えた。そこで、担任への具体的な支援方策の一つとして、「サポートヒントシート」の活用、教職員の専門性の向上として「校内研修会」を開催をすることとした。

以上、述べてきた3つのツールを実施の順序に則り構成したシステムを「一次的援助」という。一次的援助のシステムは表3に示すとおりである。以下、3つのツールをもとにした学校体制づくりの実態を述べていく。

表3 一次的援助システム

アセス	サポートヒントシート	校内研修会
実態把握	支援方法の明確化	評価
		(科学的認識)

① 学校環境適応感尺度「アセス」

(Adaptation Scale for School Environments on Six Spheres) ASSESSは、小学校3年生から実施可能な検査である。「アセス」は、大きく「生活満足感」、「学習的適応」、「対人的適応」の3観点から学校適応をとらえることができる。

アセスの実施については、毎学期ごとに実施している。管理職の許可を得て、アセスの担当を生徒指導部の中に位置づけた。1年目の対象学年(4年生)においては、個別の指導計画のある児童は6人であったが、アセスでは20人の児童が要支援領域であるとの結果が出た。この結果を学年会で担任にフィードバックし、対象児童については、学年主任及び学年会で組織的にサポートしていくことを提案した。

② サポートヒントシート

サポートヒントシートは福岡県教育委員会の特別支援教育室が開発した分析シートである。

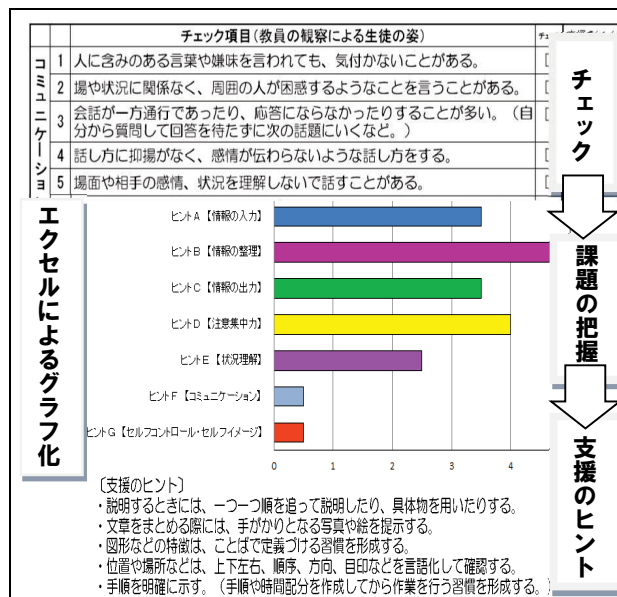


図7 サポートヒントシートの参考例 (A児)

学習、行動、コミュニケーション、対人関係の計55項目の中から気になる項目にチェックを入れることにより、児童の特性が分析される仕組みとなっている。特別支援教育の経験の浅い教員でも、児童の気になる項目をチェックすることにより、支援のヒントが導き出せることから、導入に関する許可を管理職から得ることができた。

校務用パソコンにサポートヒントシートを利用できるようにしたことで、学級担任が放課後や空き時間を活用し、児童の特性及び基礎的な支援のヒントを導き出せるようにした。

③ 校内研修会の実施

表4 実践校における校内研修会の内容

LD (学習障害)	・LDの疑似体験 ・読み書きへの具体的な支援方法
ADHD (注意欠陥・多動性障害)	・行動面についての具体的な支援方法 (自尊感情を高める指導)
高機能自閉症	・情緒面への具体的な支援方法
実態把握の方法	・アセス、サポートヒントシートの分析

校内研修会は、管理職の依頼でコンサルタントが担うこととなった。研修会の内容については、アンケート調査でニーズが高かった「一斉授業場面における行動面・学習面への具体的な支援の方法」を受け、「発達障害のある児童の行動面、学習面、情緒面についての授業場面における具体的な支援方法」とした。

校内研修会は基本研修の一環で、1時間の講話、30分の質疑という構成であった。講話の中で、一次的援助(アセス、サポートヒントシート)の分析方法の説明を行い、活用の促進を図った。

(3) 一次的援助に関わるコンサルテーション

実践校において、学習、行動に課題のある児童に支援対象者別三層モデルに則り、段階に応じた支援を行った、3名の児童（A、B、C児）の問題状況、支援の段階は以下のとおりである。

表5 児童の問題状況及び支援の段階

	A児	B児	C児
問題状況	学習及び生活面での躓き	対人関係と衝動性の強さ	不登校
支援段階	一次的援助	二次的援助	三次的援助

○学校環境適応感尺度「アセス」「サポートヒントシート」

一次的援助としてA、B、C児にアセス及びサポートヒントシートを実施した。図8はA、B、C児のアセスの結果である。児童達に共通することとは生活満足度が低いことである。A児は学習の適応と友人サポート、B児とC児は友人サポートに課題が見られる。

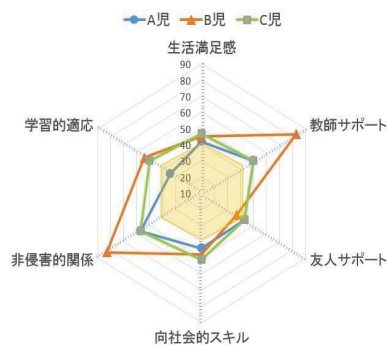


図8 対象児童のアセスの結果

以下に一次的支援によって改善が見られたA児のコンサルテーションについて述べていく。

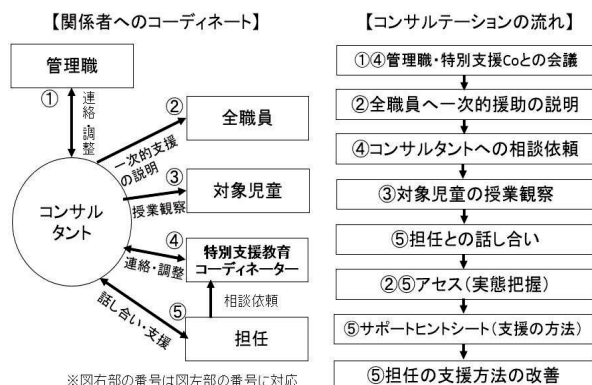


図9 一次的援助のコンサルテーション

一次的援助（アセス、サポートヒントシート、校内研修会）については、管理職、特別支援教育Coに事前に相談し、導入の了解を得た。次に全職員に校内研修会の中で一次的援助の具体例をあげながら説明を行った。

コーディネーターからの相談の依頼を受け、対象児童の観察を行った。担任との面談で結果をフィードバックする中で、コンサルタントがA児の支援の方向性を明らかにするためにサポートヒントシートを勧め、担任が活用した。（図7）

サポートヒントシートの結果からA児は情報の

整理に課題があることがわかった。担任は支援のヒントを基に、指示を出すときのセンテンスを短めにし、必要に応じて図示するようにした。

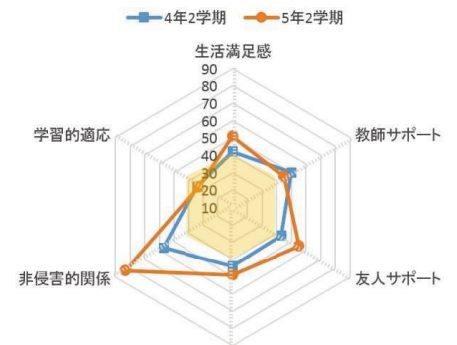


図10はA児の支援後のアセスの結果である。生活満足感の値が42から51へ、友人サポートは43から55に改善がみられた。

しかし、学習の適応については、特別支援学校で心理検査の分析を行い、A児の学習場面での助言を得たにもかかわらず改善が見られなかった。

そこで、学習面については、特別支援学校で心理検査の分析を実施し、A児の学習場面での助言を得ながら継続支援を行っていくこととした。

以上、実践校における一次的援助の内容について述べた。

以下に、在籍校の特別支援学校のセンター的機能を活用した、小中学校に向けた一次的援助の例を述べていく。

特別支援学校はセンター的機能を発揮し、それぞれの地域の研修会において中心的な役割を担っている。平成25年度の研修協力の実績は、小学校3件、中学校1件、高等学校1件、大学3件、特別支援学級担当者研修会4件の計12件となっている。派遣された教員は、特別支援教育Coを中心とした支援チームや、ニーズに合わせ人材バンクから選ばれた教員となっている。校内研修会における小中学校のニーズは、発達障害の理解と具体的支援方法が多いが、合わせて障害のある児童への教材・教具についての質問も多かった。在籍校は、教材バンクのシステムを持っており、自校で研修会が開かれる時には、教材・教具の展示を行った。将来的には、教材の貸与も視野に入れて整備を進めている。



写真1 教材・教具の展示

【一次的援助の考察】

実践校における一次的援助（アセス、サポートヒントシート、校内研修会）の実施後の感想（自由記述）は以下のとおりである。

- 発達障害の特性にあてはまりそうな子どもの顔が浮かんできた。実態把握から具体的な支援へつないでいけるよう、取り組んでいきたい。
- アセスのデータと子どもの実態は、重なる部分がたくさんみられた。
- サポートヒントシートは、支援の方向性が導き出せるのがよい。支援のヒントが多くなるともっと使いやすいくなる。

一次的援助の導入により実践校では、担任が学年級に在籍するリスク児を把握することができるようになった。また、基礎的な実態把握と支援方法の導き出すことができるようになってきた。

(4) 二次的援助に関わるコンサルテーション

○ケース会議の実施

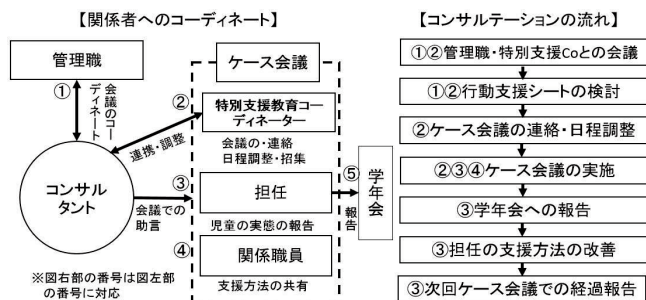


図1-1 ケース会議の過程及び概要

昨年度は、実践校のケース会議は学年会がその機能を担っていた。今年度は、ケース会議について、管理職が位置づけを明確にすることにより、月に1回のケース会議が定期的に運営されている。

また、必要に応じて臨時のケース会議も行える体制を整えている。日程はコンサルタントと連携し、特別支援教育Coが期日の調整等を行う。(図1-1) ケース会議の概要は以下のとおりである。

目的：B児の対人関係の難しさ衝動性の高さへの支援方法を話し合い、望ましい適応を図る。

参加者：特別支援教育Co（主幹）、各学年代表、特学担当、コンサルタント

実際：ケース会議は、モデルとしての位置付けとし、会議の内容及び方法を学年会に持ち帰り、継続した支援方法の検討が行えるようにする。ケース会議では管理職、特別支援教育Coと話し合いで拡大行動支援シートを活用することとなった。

特別支援学校においても問題行動への対応の基本として、行動支援シートを活用している。このシートは応用行動分析の理論に基づいて作られており、①きっかけ(Antecedent)②行動(Behavior)③対応(Consequent)の3つの視点で考えることで問題行動を減少させることができる。

表6 B児のABC分析

どんな時(A)	問題行動(B)	対応(C)
休み時間・教室内外	友達を叩く	友達を叩く行動を謝らせる

ケース会議では、特別支援学校からの助言を得て、ケース会議の進行表を活用し、ワークショップの方法を取り入れるなど

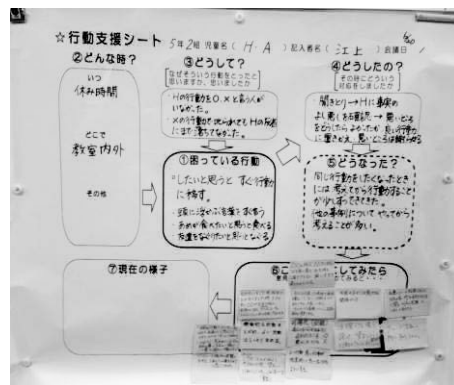


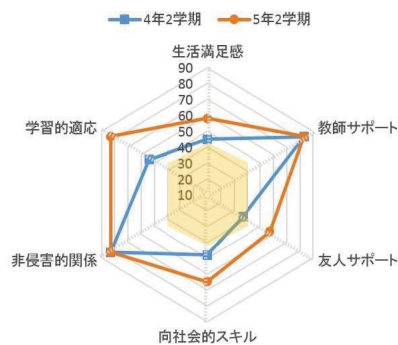
写真2 拡大行動支援シート

して、短時間で活発な意見交換ができるようなケース会議の運営を行った結果、以下のような対応方法が意見として出た。

これら
の意見
を基に担任

- ・行動の可視化をしてB児の理解を促す
- ・よい行動を褒め、自尊感情を高める
- ・周囲の子が注意できる環境を作る

はB児がトラブルを起こしている時に、状況やセリフを図示した。また、B児が自分の悪かったところに気づき謝罪ができた時には賞賛した。



この支援により 図1-2 B児の支援後のアセスの結果、B児の向社会的スキルの値が48から65に向上し、問題行動も減少している。

【二次的援助の考察】

担任の感想としては「たくさんの対応策を聞くことができてよかった」などの意見が出された。この感想からも、ケース会議の実施、及びワークショップの進め方については、概ね満足を得ることができたとともに、効果的であったと考える。

(5) 三次的援助に関わるコンサルテーション

①関係機関との連携

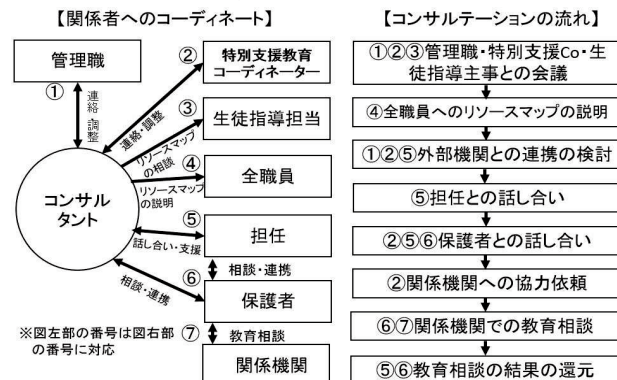


図1-3 関係機関との連携の過程及び概要

関係機関との連携には、まず、地域の教育資源を把握することが大切である。しかし、実践校においては、地域の教育資源及び連携先が把握できていない状況であった。そこで、管理職、特別支援教育Co、生徒指導担当、コンサルタントとの会議でリソースマップの作成が決定し、作成後、全職員へ配布した。担任から相談を受けた児童の中から、特別支援教育Coが関係機関との連携の必要性を検討する。保護者が支援を必要としていることを担任が確認し、理解を得た上で、特別支援教育Coが関係機関との連絡・調整を行う。連携の内容によって、管理職が各分掌の主任に役割分担を与え、組織的な対応が行えるようにする。

以下、C児への支援の例をもとに関係機関との連携について述べていく。(図13)

C児は5年生の男子児童である。昨年の3学期(4年生)から不登校になっている。4年時のアセスの結果は、友人サポートが低かった。(図8) また、C児のCRT学力検査に習得の偏りが見られることから保護者の了解を得て、関係機関と連携を行うこととなった。

②大学病院との連携

C児は学校生活で指示を理解することや、自分の思いを言葉で伝えることに困難を抱えていた。原因を明らかにするために、大学病院でWISC-III発達検査を行った。その結果、注意欠陥多動性障害(不注意型)の特性があることが分かり、保護者から担任に結果のフィードバックが行われた。

③特別支援学校(在籍校)との連携

在籍校においては専門性の高い教員が多いものの、誰がどのような専門性を持つか、把握ができていなかった。そこで、特別支援学校教員の専門技能を登録制にした。図14は登録

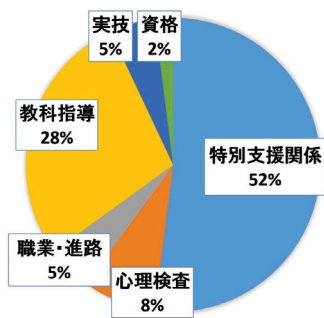


図14 専門性登録のカテゴリー

した専門性のカテゴリーと割合を示している。人材バンクへの登録により、自校の教育資源を把握し、ニーズに応じた教育相談ができるようになってきた。

C児はコンサルタントと保護者の教育相談の中で、特別支援学校で療育を受けることになった。療育を担当したK教諭は、人材バンクで不登校児への支援を登録している。保護者への支援をK教諭が担当し、不登校児の家庭での対応の基本として「自己コントロール」「肯定的アプローチ」「成

功体験」「コミュニケーション」「家事」の視点から助言を行った。コンサルタントはスポーツを通じた療育をC児へ行っている。

実践校に登校することが難しかったC児は週に1回登校し、保健室で給食を食べることもできるようになってきた。次のステップとして、適応指導教室及び通級指導教室の活用も含めて、連携先を再検討し、C児の登校への支援を継続していく。

【三次的援助の考察】

リソースマップの作成により、担任からは、「地域にどのような教育資源があるか知ることができた」という意見が出された。WISC-IIIの関係機関への依頼など、連携の実績も増えてきている。一方で、「児童への支援をコーディネートするキーパーソンは誰なのか」という意見も出された。特別支援教育Coがこの役割を担うが、コーディネートについての戸惑いも多い。さらに、「連携マニュアル」等があれば、担任、特別支援教育Co、関係機関との連携が円滑に進むと考えられる。

6 全体考察

(1) コンサルテーションによる校内支援体制の高まり

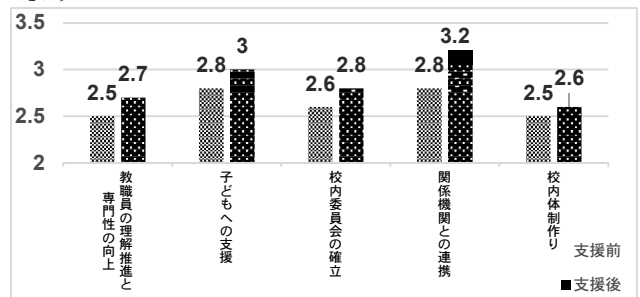


図15 支援後の校内支援体制の変化

図15に示すように、校内支援体制チェックリストのすべての項目で数値の高まりがみられる。中でも、「関係機関との連携」と「子どもへの支援」のポイントが高くなっている。以上のことから、実践校の実態把握で課題となっていた「校内体制づくり」「関係機関との連携」「教職員の理解推進と専門性の向上」の数値もそれぞれ向上している。以上のことから、R-P-D-C-Aのマネジメントサイクルに則った「組織」と「人」へのマネジメント(表7)は校内支援体制の整備に役立つことが明らかになった。

(2) アセスの結果による児童の適応感の高まり

学習的適応については、4年生及び5年生は数値の低下が見られる。理由として特別支援教育の経験の少ない教員に対して、サポートヒントシー

表7 学校コンサルテーションにおけるマネジメントサイクルと援助段階に応じたマネジメントの内容

コンサルテーションのサイクル	マネジメントの対象	一次的援助	二次的援助	三次的援助
R (実態把握) ↓ P (計画) ↓ D (実行) ↓ C (評価) ↓ A (改善)	I 管理職への働きかけ (児童の「学校生活の質」をよりよくするための校長の働きかけ)	○実践校の校内支援体制の実態把握(校内支援体制自己診断シート) ○校長の意図と学校経営方針を関連付けた、一次的援助システムの提案	○校内委員会及びケース会議の運営状況の把握 ○校長の校内委員会や、ケース会議の組織的な運営及び位置づけの明確化	○関係機関との連携状況についての実態把握 ○校長のリーダーシップ、教職員の協力、役割分担等の組織的対応
	II 学校組織への働きかけ (学校組織という場を効率よく運営するための「主任・主事」への働きかけ)	○一次的援助システムの校内組織における位置づけの明確化(校務分掌、係) ○一次的援助により明らかになったリスク児への、学年主任及び学年会を中心とした支援体制の構築	○校内委員会及びケース会議のタイムスケジュールや実施計画の提案 ○研修会や会議等をスムーズに進行できるような、ツール、ワークショップ等の研修方法の提案	○組織と組織が連携をするにあたっての手順・手続きの明確化 ○特別支援教育Co(連携の窓口)との連携、窓口の一元化
	III 教員の教育活動への働きかけ (教員に対する働きかけ、「人」に関するマネジメント)	○アセス、サポートヒントシートを活用した、支援の有効性についての検証 ○効果が見られない児童への実態把握の再実施	○校内委員会及びケース会議の有効性についての検証 ○ケース会議を受けた、指導方法の改善	○リソースマップの作成及び、有効性の検証 ○関係機関からの情報提供を受けての指導方法の改善

トから導き出された児童の特性、授業場面における支援の方策をきめ細かく伝えることができなかったことが原因であると考えられる。しかし、学習的適応については3年生及び6年生は数値が向上し、対

人的適応については全ての学年において数値が向上している。これらのことから、学習面及び行動面に課題のある児童に、「支援対象者別三層モデル」を活用した支援を行うことは、学習的適応及び対人的適応を高める効果があることが明らかになった。

7 成果と課題

【成果】

○学校コンサルテーションにおける管理職、学校組織、教員の教育活動へのマネジメントによって、特別支援学校のセンター的機能を活用した、校内支援体制の整備を図ることができた。
○特別支援学校のセンター的機能を活用した、支援対象者別三層モデルによって、児童の対人的適応と学習的適応を高めることができた。

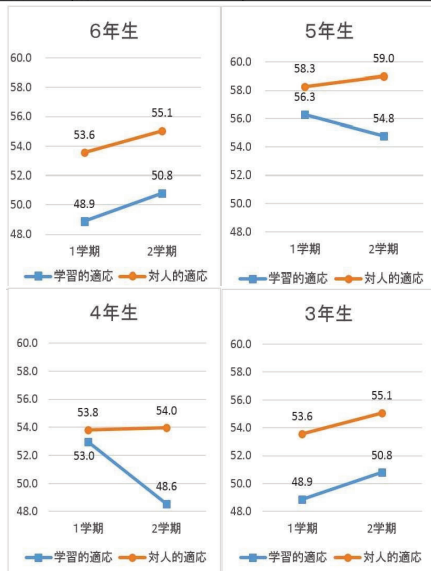


図16 実践校におけるアセスの結果

【課題】

○特別支援教育の経験に応じた教員への支援と、学習面に課題のある児童の実態把握、子どもの特性に応じたよりよい支援の方策について、継続し究明していく必要がある。
○関係機関との連携にあたって、小中学校の特別支援教育Coが活用する「連携マニュアル」を作成する必要がある。
○本研究の成果を踏まえ、幼稚園、中学校、高等学校等への研究の拡大を図る必要がある。

主な引用・参考文献

- 文部科学省 2012 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進
栗原慎二 井上弥 2013 アセスの使い方・活かし方 ほんの森出版
福岡県教育委員会 2010 サポートヒントシート
高知県教育委員会 2012 校内支援体制チェックリスト
国立特別支援総合研究所 2009 地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際研究・そのII
小林重雄 1997 応用行動分析学入門 学苑社
拓植雅義 2014 特別支援学校のセンター的機能 ジアース教育新社

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、研修機会を与えて頂き、研究推進のご支援をいただきました福岡県教育委員会並びに、太宰府市教育委員会、ご協力いただいた実践校校長先生に心から感謝申し上げます。また、在籍校をはじめとして関係の諸先生方に深く感謝申し上げ、謝辞とさせていただきます。