

Total Rehabilitation Research

Printed 2014.2.28 ISSN2188-1855

Published by Asian Society of Human Services

*F*ebruary 2014 **1**
VOL.



Youngdoo YOON
[Modern Times]

ORIGINAL ARTICLE

特別支援学校の地域支援としての学校コンサルテーションの現状と課題

～スクールカウンセラーによるコンサルテーションとの比較を通して～

石川 ひかり¹⁾ 小原 愛子²⁾ 韓 智怜²⁾ 韓 昌完³⁾

1) 琉球大学特別支援教育特別専攻科

2) 琉球大学教育学研究科

3) 琉球大学教育学部

<Key-words>

地域支援, 学校コンサルテーション, 特別支援教育, スクールカウンセラー

hikarishikawa@gmail.com (石川ひかり)

Total Rehabilitation Research, 2014, 1:57-75. © 2014 Asian Society of Human Services

I. 問題と目的

2007年度から特別支援教育が本格的に始まり、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする幼児児童生徒に対しても、一人一人に対応した適切な支援が求められるようになっていく。これに先駆け、2005年の中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」により、特別支援学校の役割として、新たに「センター的機能」が位置づけられた。この「センター的機能」の内容としては、①小・中学校等の教員への支援、②特別支援教育等に関する相談・情報提供、③障害のある児童生徒等への指導・支援、④福祉、医療、労働関係機関等との連絡・調整、⑤小・中学校等の教員に対する研修協力、⑥障害のある児童生徒等への施設設備用の提供、の6つが挙げられている。その後、2007年に改正された学校教育法において、特別支援学校は、小・中学校等の要請に応じて、教育上特別な支援を必要とする児童・生徒又は幼児の教育に関し必要な助言又は援助を行うことが努力義務として示された。

これらを踏まえて、特別支援学校のセンター的機能による地域の小・中学校等への支援が積極的に展開されている(武田ら, 2013)。「平成23年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する現状調査」(文部科学省, 2012)では、地域の小・中学校等の校内研修会に講師として参画する特別支援学校の数が、平成19年度の調査開始以来増加し続けていることが示された。これより、特別支援学校がセンター的機能の充実を図るための取組を行っていること、小・中学校等における特別支援教育への関心が高まっていることが示唆される。

大坪(2012)は、センター的機能のあるべき姿は、地域の各学校が特別支援教育に関する

Received
January 10, 2014

Accepted
February 3, 2014

Published
February 28, 2014

諸問題を自力で解決していく援助をすることにあると述べた。また柘植（2008）も、小・中学校等は、何よりも、その課題を自ら解決する姿勢と努力が大切であり、そのような基本的な姿勢や努力を育てていくような支援が特別支援学校に期待されているとしている。つまり、センター的機能の役割は、支援を受けた各学校が自校の支援体制を整備し、一人一人の子どもへの支援に主体的に取り組んでいく力を獲得する（武田ら、2013）ための援助を行うことであると言えるだろう。しかし宮川ら（2009）は、支援の有効性を実感し何度も支援を依頼する学校の中には、対象児は違うものの同じような内容の相談が繰り返され、支援方法が学校全体に広まらない傾向もあると報告した。松田ら（2011）も、アプローチの不十分さから、支援方法等が学校の中になかなか蓄積しない現実があると述べた。このように、センター的機能を主として担当する特別支援学校の地域支援部が、小・中学校の個々の子どもに対する支援の全てに応えることは事実上不可能（宮川ら、2009）である。特別支援学校のセンター的機能による地域支援が広まる一方で、年々増加する教育相談依頼に関して十分対応出来ず困惑している特別支援学校も多い（後上、2010）ことが示唆される。

その中で、近年の特別支援教育において急速に注目を集めるようになってきている（武田、2013）のが「学校コンサルテーション」である。Erchul&Martens（2002）は、学校コンサルテーションを「専門家（コンサルタント）が、生徒（クライアント）や生徒集団の学習や適応を改善するためのスタッフメンバー（コンサルティ）と共同的に作業する際に、心理的及び教育的サービスを提供する過程」であるとした。例えば、特別支援学校の教師がコンサルタント、小学校等の教師がコンサルティとなり、コンサルティが担当している、課題を抱えた児童生徒等をクライアントという。コンサルテーションは、コンサルタントが、日常的にクライアントを担当するコンサルティを支援することで、クライアントの問題解決を図るため、時間的な制約のある場合等に有効とされる。梶ら（2006）は、自らの学校においても特別支援教育を展開している教員が、小・中学校等の支援にあたる時間は限られているとして、特別支援教育における学校コンサルテーションの有用性を示した。それを受けて武田ら（2013）も、アンケート調査から特別支援学校が持つべき専門性として「コンサルテーション力」を挙げ、特別支援教育における学校コンサルテーションの充実の必要性を述べた。国立特別支援教育総合研究所からは、教育現場での活用を意図した学校コンサルテーションに関する書籍も複数発行されている。しかし、特別支援学校の地域支援としての学校コンサルテーションに関する研究はまだ少なく、その実際や方法論について未だ確たるものが見いだせていない現状（後上、2010）がある。

学校現場でコンサルテーションを行う専門家として、スクールカウンセラー（School Counselor）がある。スクールカウンセラーとは、文部科学省の事業として平成7年度から各学校に配置・派遣されている臨床心理士等のことで、「心の専門家」とも呼ばれている。スクールカウンセラーの役割は、①児童生徒に対する相談・助言、②保護者や教職員に対する相談（カウンセリング、コンサルテーション）、③校内会議等への参加、④教職員や児童生徒への研修や講話、⑤相談者への心理的な見立てや対応、⑥ストレスチェックやストレスマネジメント等の予防的対応、⑦事件、事故等の緊急対応における被害児童生徒の心のケア、の7つとされており、学校の教育相談体制に大きな役割を果たしている（文部科学省、2007）。例えば、文部科学省の「児童生徒の教育相談の充実について」（2007）では、スクールカウンセラーを派遣した学校の暴力行為、不登校、いじめの発生状況を全国における発生状況と比較した結果、スクールカウンセラーを派遣した学校の発生状況のほうが低い数値となって

いることが報告された。近年では、平成 23 年に発生した東日本大震災により災害救助法が適用された地域等において、被災した幼児児童生徒等の心のケア、教職員・保護者等への助言・援助等様々な課題に対応するため、スクールカウンセラー等を派遣する事業が行われるなど、学校現場での活用がさらに進んでいる。スクールカウンセラーによるコンサルテーションにも課題はあり、特別支援学校の地域支援とは異なる部分もあるが、その時々为学校現場からの要請にこたえる事を通してシステムを作り出してきた(村山ら, 2001) スクールカウンセラー等の活動と特別支援学校の活動を比較することは、地域支援としてのコンサルテーションを充実させるために参考となるだろう。

そこで本研究では、学校現場への特別支援学校のセンター的機能としての学校コンサルテーション活動と、臨床心理士等のスクールカウンセラーによる支援としての学校コンサルテーション活動の比較分析を通して、地域支援の機能を高めるための、特別支援学校の学校コンサルテーションの今後の課題について明確にすることを目的とする

II. 方法

CiNii をはじめとする文献検索データベースから、「特別支援」、「センター的機能」、「コンサルテーション」、「スクールカウンセラー」などのキーワードを用いて検索を行った。本研究では、そのうち収集が可能であった 67 件について、分析の対象とした。

III. 結果

1. 学校コンサルテーションの定義と変遷

(1) 学校コンサルテーションの定義

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であり(国立特別支援教育総合研究所, 2007)、「コンサルテーション」の間や対象を「学校」に関することと明確化した言葉で、「コンサルテーション」と同意義で用いられる(峰尾, 2004)。

山本(1986)はコミュニティ心理学の視点から、「コンサルテーション」とは、2人の専門家;一方をコンサルタントと呼び、他方をコンサルティと呼ぶ、間の相互作用の一つの過程であるとした。そして、コンサルタントがコンサルティに対して、コンサルティのかかえているクライアントの精神衛生に関係した特定の問題をコンサルティの仕事の中でより効果的に解決できるよう援助する関係のことであると述べた。

石隈(1999)は、コンサルテーションは「異なった専門性や役割を持つ者同士が子どもの問題状況について検討し今後の支援の在り方について話し合うプロセス(作戦会議)」であるとしている。さらに石隈・田村(2003)は、学校でのコンサルテーションを研究し、「専門性や役割の異なる複数の者が、一方の者の職業上あるいは役割上の課題(例:子どもの理解と援助)における問題解決を援助する過程」だとした。

国立特別支援教育総合研究所(2007)は、「異なる専門性を持つ複数の者が、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」であるとしている。

後上(2010)は、学校コンサルテーションとは、ある専門家が違った領域の専門家にさまざまな助言をすることで、問題解決を図ろうとする方法のことであると述べた。具体的には、

特別支援学校が学校コンサルテーションを行う場合には、特別支援教育の専門家である教師が、通常の教育の専門家である幼・小・中・高等学校の教師やあるいは幼・小・中・高等学校の教育管理者である校長等の管理職に対し、支援を求める子どもの理解や対応、教材の工夫や学級経営あるいはその留意点、校内体制の構築の必要性等を支援し助言することで、学校内における様々な課題を幼・小・中・高等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であると示した。

山本（1986）が述べたように、コンサルテーションとは2人の専門家「コンサルタント」と「コンサルティ」が、コンサルティの抱えている「クライアント」の問題を解決するための方法である。「コンサルタント」は、コンサルテーションを行う専門家のことであり、地域支援を担当している教員や、心理の専門家のことを指している（後上，2010）。国立特別支援教育総合研究所（2007）は「コンサルティ」を、学校コンサルテーションでは、教育実践や教育管理の専門家であると考えてとしている。これらは、学級担任や管理職などにあたりと示唆される。そして「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、子どもや保護者等を指している（後上，2010）。

後上（2010）は、コンサルテーションを行う際の原則として、コンサルタントがクライアントに直接支援したり指導したりすることはないことを挙げ、3者関係の重要性を明らかにした。また、谷島（2007）は、学校コンサルテーションの主要な概念として、2者間の関係ではなく、3者間の関係（*triadic relationship*）であると述べた。国立特別支援教育総合研究所（2007）も、コンサルタント、コンサルティ、クライアントの3者の関係からなる支援方法が、学校コンサルテーションであると示している。

3者関係を含む場合があり、コンサルテーションと類似する概念として、「カウンセリング」と「スーパービジョン」がある。石隈（1999）は、カウンセリングは、クライアントの個人的・情緒的な問題に焦点をあてるものと定義し、一方でコンサルテーションは、「子どもの理解や援助に関する援助者の課題に対する援助（子どもへの間接的援助）」であり、コンサルテーションでは、コンサルティの職業的・役割的な問題に焦点が当たると述べた。コンサルテーションは、コンサルタントとコンサルティの両方が同じ専門家同士の場合に、経験者が経験の浅い専門家に対して相談・支援を行うことをスーパービジョンという（菅井，2004）。特別支援学校の教師に通常の学級での指導経験がある等、コンサルタントが教職経験をもつ場合も少なくない（菅井，2004）が、①スーパービジョンが共同責任であるのに対し、コンサルテーションではコンサルティの抱えているクライアントに対してコンサルタントは責任を負わない、②スーパービジョン関係では上下関係であるが、コンサルテーションではコンサルティとコンサルタントは対等である（加藤，2005）によって、スーパービジョンとコンサルテーションは区別される。これらにより、学校コンサルテーションは、スクールカウンセラーが行う場合でも、地域支援として特別支援学校が行う場合でも、コンサルティがコンサルタントの専門知識と自らが持つ専門的な知識を活用し、自らが抱えているクライアントの課題や問題の解決に取り組むためのプロセスであるといえるだろう。

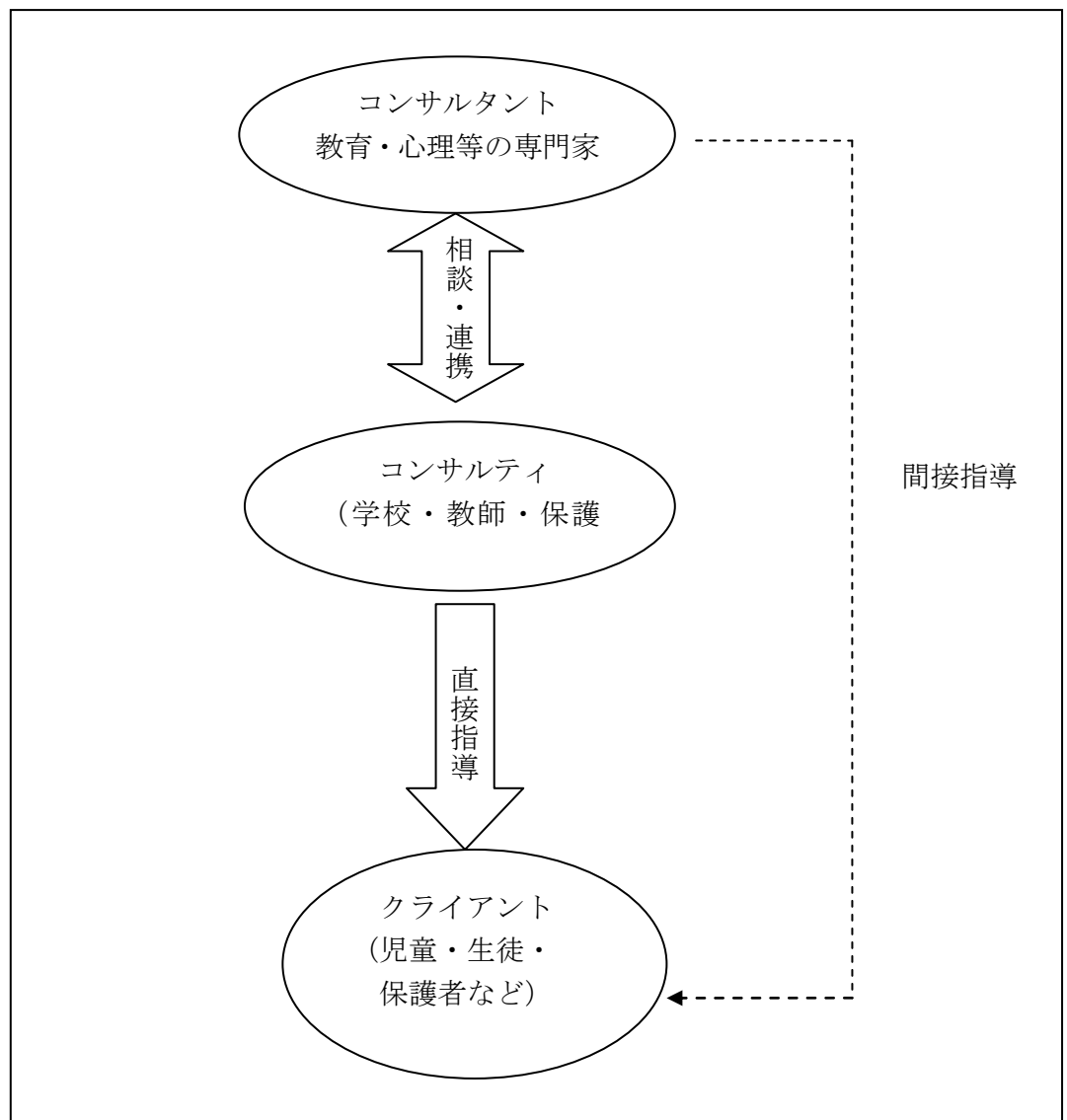


図1. 学校コンサルテーションにおける3者関係

(2) スクールカウンセラーによる学校コンサルテーションの変遷

学校の場合でのコンサルテーションは、米国のスクールカウンセリングのなかで生み出された概念であり（谷島，2007）、日本においては、1980年代に新しい教育相談のシステムとして紹介され始めた（高橋，1982）。それらは心理学の分野から持ち込まれた概念であった。その後、いじめ、不登校、学級崩壊など教育的諸問題の解決法のひとつとして、1995年から文部省（当時）による「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が開始され、学校にスクールカウンセラーが導入された（棚上・淵上，2004）際に、スクールカウンセラーの業務の一部として位置づけられ、学校でのコンサルテーションが始まった。村山（2011）は、スクールカウンセラー事業の変遷を3つの期間に分けており、「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が開始され、臨床心理士が外部専門家としてその担い手となった1995-2000年を第I期としている。第I期では、日本独自のスクールカウンセリング活動の構築（藤岡，1999）に向けた研究が行われた。その中で山内ら（2000）は、支援として学校コンサル

テーションが求められていることを示し、また足立ら(2000)も、小学校での実践研究から、サポートシステムの一つとしての学校コンサルテーションの有用性を述べた。次に、2001年から2005年度までは第Ⅱ期とされた。2001年度に「スクールカウンセラー等活用事業補助」となり、SC事業の一定の効果が認められ配置が拡大する中、予算面では100%国庫負担から1/3負担となっていき、地方自治体の裁量部分が増えていった(石原, 2012)。棚上ら(2004)は教師がもつ認知の方法から、コンサルテーションニーズやスクールカウンセラーに対するイメージにどのような影響を及ぼすのかについて研究を行った。また、田村(2003)や棚原ら(2004)により、サポートチームとして、担任やスクールカウンセラーだけで支援するのではない、学校の組織に働きかけるコンサルテーションの有用性が実践研究で示唆された。2006年度以降の第Ⅲ期は、全国的にSCの全校配置が進み、2008年のスクールソーシャルワーカーの導入や、2009年からはSC事業が「学校、家庭、地域の連携協力事業」の大きな枠組みの中に含まれるようになったことから、村山(2011)はこの時期を「異業種コラボレーション」の時代とも呼んでいる。この時期には、保護者がクライアントとして捉えるだけでなく、コンサルティとして変容していくよう支援した実践(田村ら, 2007)も見られる。予防的支援のためのコンサルテーションによる研究も行われ(荒木ら, 2009; 2010)、学校コンサルテーションをより有効に行うための活動が行われ続けていると考えられる。

(3)特別支援学校による学校コンサルテーションの変遷

特別支援学校(養護学校)からの地域の学校等への支援としては、2003年に、文部科学省の特別支援教育推進体制モデル事業として、校内委員会やコーディネーターの設置、専門家チームの編成や巡回相談が始まり、特別支援学校による学校コンサルテーションの実践研究が報告されるようになった(木村, 2005; 峰尾, 2004)。大山ら(2008)は、「今後の特別支援教育の在り方について」(文部科学省, 2003)で、発達障害について地域のセンター的役割を担う特別支援学校(養護学校)の方向性が示され、これを受けて多くの特別支援学校では地域支援活動に取り組んできたことを示し、保護者へのコンサルテーションの重要性を述べた。さらに、2004年に行われた公立学校を対象とした調査でも、養護学校に期待する機能として「コンサルテーション機能」があることが報告されている(緒方, 2007)。以上より、特別支援教育開始以前より、特別支援学校による学校コンサルテーションが行われており、またその必要性も認知されていたことが示唆される。その後2005年には、中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」により、地域の特別支援学校のセンター的機能として6機能が例示された。その中の①小・中学校等の教員への支援、②特別支援教育等に関する相談・情報提供、の項目に基づいて行われる地域支援に、学校コンサルテーションが含まれると考えられる。梶・藤田(2006)はこれを受けて、盲・聾・養護学校の教師は、自らの学校において特別支援教育を展開しているため、通常の小・中学校や幼稚園等の支援にあたれる時間や人員は限られたものになるとし、その対応として、限られた時間でのコンサルテーションによる教育的支援の有効性を示した。特別支援教育が本格的にスタートした2007年からは、教育現場での活用を意図した学校コンサルテーションに関する書籍も、国立特別支援教育総合研究所の監修で複数発刊されている。その後、2008年の学校教育法の一部改正により、幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、教育上特別の支援を必要とする児童、生徒又は幼児の教育に関し必要な助言又は援助を行うことが努力義務として位置づけられた。

スクールカウンセラーによるコンサルテーションは業務として示され、導入段階から行われてきたが、地域支援におけるコンサルテーション活動も、特別支援教育開始前から、相談活動の一環として、取り入れられていたことが明らかになった。

表 1. スクールカウンセラーと特別支援学校のコンサルテーション活動の変遷

スクールカウンセラー	特別支援学校
<p>1980年代 コンサルテーションが教育相談の方法として紹介される</p>	
<p>1995年 「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」 ・学校現場へのカウンセラーの導入 ・コンサルテーション業務の明記</p>	<p>1997年 「特殊教育の改善・充実について」 ・教育相談センター的な役割の記述</p>
<p>↓</p> <p>2001年 「スクールカウンセラー等活用事業補助」 ・国庫事業から自治体の事業へ（補助率 1/2） ・スクールカウンセラーに準ずる者の導入</p>	<p>↓</p> <p>2003年 「特別支援教育推進体制モデル事業」 ・専門家チーム、巡回相談等が開始 ・コンサルテーション研究始まる</p>
<p>↓</p> <p>2006年 全国で約 1 万校に配置・派遣される ・予防的支援などのコンサルテーションの開始 ・学校組織だけでなく家庭との連携が図られる</p>	<p>↓</p> <p>2005年 「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」 ・センター的機能として 6 機能を例示 ・コンサルテーションの有用性の提示</p>
<p>↓</p> <p>2008年 スクールソーシャルワーカーの導入 ・補助金の補助率が 1/3 へ</p> <p>2009年 「学校、家庭、地域の連携協力事業」 ・連携機関の一部へ “異業種コラボレーション”</p>	<p>↓</p> <p>2007年 特別支援教育施行 国立特別支援教育総合研究所 「学校コンサルテーションブック」発刊</p> <p>2008年 学校教育法一部改正 「……要請に応じて、（中略）必要な助言又は援助を行うよう努める……」</p>

2. コンサルテーション活動の比較

(1) 専門家養成課程でのコンサルテーションに関する教育内容の比較

特別支援学校で地域支援として学校コンサルテーションを行うのは、特別支援学校に勤務する教員である。平成 25 年の文部科学省の調査によると、公立特別支援学校における特別支援学校教諭免許状の保有率は 75.8%であった。日本におけるスクールカウンセラーは、スクールカウンセラーという資格があるわけではなく、修士号取得や心理臨床業務の経験年数等が考慮され、スクールカウンセラーとして選考される（荒木・中澤，2007）。平成 19 年度の文部科学省の調査によると、スクールカウンセラーの 8 割以上が臨床心理士であった。そこで本稿では、特別支援学校教諭免許取得のための養成課程と、臨床心理士資格取得のための養成課程を比較する。

特別支援学校の教員は、小学校・中学校・高等学校または幼稚園の教員の免許状の他に、特別支援学校の教員の免許状を取得することが原則となっており（文部科学省，2007）、専門科目として特別支援教育に関する科目を履修することが必要である。文部科学省は、特別支援学校教諭一種免許取得のために履修すべき科目を、①特別支援教育の基礎理論に関する科目、②特別支援教育領域に関する科目、③免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目、④心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習、としている。領域に関する科目は、心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目と、心身に障害のある幼児等の教育課程及び指導法に関する科目から構成されている。これらの科目は障害を理解し、その児童生徒等を指導するための専門的な知識を得るためのものであるが、地域支援や、その方法である学校コンサルテーションに関する規定は見られない。また、実際に特別支援学校で教育実習を行う場合には、教育実習生は指導案作成と教材作りに追われ、授業づくり中心に教育実習が進められる（坂本ら，2009）とされ、地域支援やその方法について指導を受ける機会はほとんど設けられていない現状がある。また、専修免許の取得のための科目については、①専門科目（専門基礎領域、専門実践領域）、②教育実践に関する科目、③課題研究、が定められている。これらについても、地域支援やその方法である学校コンサルテーションに関する規定はない。

臨床心理士の資格は、心理学を専攻する指定された大学院修士課程を修了後、日本臨床心理士資格認定協会による資格審査に合格した場合に認定されるものである。指定された大学院では、必修科目として面接法、査定法、実習等を履修し、選択必修科目として A 群（研究法等）、B 群（臨床心理学以外の心理学の分野）、C 群（応用的な分野）、D 群（医学的な分野）、E 群（実践的な分野）からそれぞれ 2 単位以上、計 10 単位以上を履修することで受験資格を得られる。選択必修科目では、臨床心理士が活動するために必要な専門知識を幅広く身につける事となる。日本臨床心理士資格認定協会（2009）は、必修科目である実習を行う施設には、心理臨床の三大領域である、医療・保健、教育、福祉の全てが含まれていることを、基準として挙げている。これらの実習では、カウンセリングやコンサルテーションの基礎を身につける（末内，2007）とされていることから、臨床心理士の養成過程では教育現場での実習を通して、コンサルテーションについて学ぶことが示唆される。また、実習で行った活動については、スーパービジョンを受ける事が定められている（日本臨床心理士資格認定協会，2009）。臨床心理士の養成課程では、コンサルタントとして行ったコンサルテーションについて指導を受ける機会が設けられているということである。このように、コンサルタントに必要な専門知識と支援の方法を、実習を通して学びコンサルテーション技能を身につけ、

スクールカウンセラーとなる臨床心理士に対して、特別支援学校の教員が、専門知識は習得するものの、それを利用した地域支援に関する知識やその方法について教育されない可能性が明らかになった。

表2. 専門家養成課程でのコンサルテーションに関連する教育内容

	特別支援学校教諭免許	臨床心理士認定試験受験資格
専門知識	<ul style="list-style-type: none"> ○特別支援教育の基礎理論に関する科目 ・特別支援教育総論 ・障害者教育論 等 ○特別支援教育領域に関する科目 ・知的障害者の心理・生理・病理 ・知的障害者教育論 ・知的障害者教育総論 等 ○免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目 ・重複障害者教育総論 ・重複障害者教育論 ・重複障害者の心理・生理・病理 等 	<ul style="list-style-type: none"> ○必修科目 ・臨床心理学特論 ・臨床心理面接特論 等 ○選択必修科目 A 研究法など ・心理学統計法特論 ・心理学研究法特論 等 B 臨床心理学以外の心理学の分野 ・人格心理学特論 ・大脳生理学特論 等 C 応用的な分野 ・犯罪心理学特論 ・家族心理学特論 等 D 医学的な分野 ・心身医学特論 ・精神薬理学特論 等 E 実践的な分野 ・学校臨床心理学特論 ・投影法特論 等
地域支援 コンサルテーション	<ul style="list-style-type: none"> ・定められていない 	<ul style="list-style-type: none"> ○臨床心理実習 ・保健・福祉、教育、医療の各分野での実習 ・スーパービジョンによる指導

(2) 特別支援学校の地域支援とスクールカウンセラー等の活動の現状比較

「平成 23 年度特別支援学校のセンター的機能の取り組みに関する現状調査」によると、平成 23 年度は、公立の特別支援学校の 94.7%である 842 校にセンター的機能を主として担当する分掌・組織が設けられている。その中で、センター的機能を担う分掌等を担当する教員の総数は平均 9.3 人であり、専任の教員の平均人数は 1.3 人となっている。「専任」とは、学級担任を持たず、主にセンター的機能に携わる仕事をしている者（文部科学省，2012）のことである。公立の特別支援学校が、1 年間に子ども又は保護者から受けた相談の総数は 125,381 件であり、教員から受けた相談の総数は 111,222 件であった。1 校あたり、子ども又は保護者から平均 141 件、教員からは平均 125 件の相談を受けている。特別支援学校からの地域支援は、支援を必要とする小・中学校等の要請によって開始されることがほとんどであり（国立特別支援教育総合研究所，2007；後上，2010）、電話相談や来校相談、訪問相談などによって支援が行われている。都道府県や市町村による巡回相談と連携している特別支

援学校は 46.2%であった。これは、定期的に地域の小・中学校と関わりを持つ特別支援学校が半数以下であることを示している。

スクールカウンセラー等は、平成 25 年度には、全国の公立中学校全校 9,835 校に配置され、公立小学校の 65%にあたる 13,800 校にも配置された（文部科学省，2012）。スクールカウンセラーは 1 校に 1 人が原則であるが、勤務形態が週 1～2 回、8～12 時間が平均であり、配置方式は、①配置された学校の生徒、教職員、保護者を対象とする配置校法式、②配置された学校を拠点として、その周辺のいくつかの学校もその対象とする拠点校法式、③いくつかの学校を定期的に巡回する巡回法式がある（教育相談等に関する研究協力者会議，2007）。どの方式でも、任期中は定期的に各学校に関わることとなる。スクールカウンセラーへの教職員からの相談件数についての全国的な調査や統計は見られないが、平成 20 年度に岩手県内の学校 93 校に配置されたスクールカウンセラーによる相談件数は、子どもからの相談が 3,515 件、教員を対象とした相談が 3,157 件であった。1 校あたりの平均相談件数は、子どもからの相談が 38 件、教員からの相談が 34 件であった。ほとんどの特別支援学校で地域支援を行っているが、その支援を担当する教師もほとんどは担任を持ち、授業や学級経営を行いながら地域支援を担当している現状がある。スクールカウンセラー等が定期的な関わりをもち、支援を行うのに対し、特別支援学校では定期的な地域の小・中学校等とのかわりが少ないことが明らかになった。

表 3. 特別支援学校とスクールカウンセラーの活動の現状

	特別支援学校	スクールカウンセラー等
配置状況	94.7% (842/889 校) がセンター機能を主として担当する分掌等を設置	公立中学校 9835 校に配置 (100%) 公立小学校 13,800 校に配置 (65%)
配置人数	平均 9.3 人 (専任は平均 1.3 人)	1 校に 1 人が原則
相談件数	子ども又は保護者からの相談：平均 141 件 教員からの相談：平均 125 件	子どもからの相談：平均 38 件 教員からの相談：平均 34 件 (岩手県, 2008)
支援体制	・地域の学校からの申請を受けて支援を開始 →電話相談、来校相談、訪問相談 ・定期的な巡回相談に関わるのは半数以下	・非常勤で週 1～2 回、8～12 時間勤務が一般的 ・配置校法式、拠点校法式、巡回法式 →いずれの方式も、定期的に担当校へ関わる

(3) 特別支援学校とスクールカウンセラー等のコンサルテーション活動の実態の比較

一般に、コンサルテーションは「アセスメント」「対応」「評価」の段階で機能する。国立特別支援教育総合研究所 (2007) によると、アセスメントは、コンサルティからの主訴を受け付け、問題解決を支援するための仮説の生成にいたる手続きである。対応は、そのアセスメントで把握した問題に対して、コンサルティへの支援を行うことである。具体的には、専門的な知識を身につけることができるようにマネジメントしたり、担当者が抱えている不安に対して、他の取り組みなども紹介しながら安心感を与えたり、課題に対する捉え方に関して新たな見方を提案したり、組織・管理上の問題について改善策を検討したり、外部の有効

な資源へ繋いだりすることなどがあるとされる。評価とは、より有効なコンサルテーションのあり方を検討していく（後上，2010）ために、対応した後に、アセスメントの段階は適切であったか、対応は妥当で有効であったかということについて分析し、コンサルティをどのように支援出来たか、あるいは出来なかったかについて評価するものである。

i. 地域支援としての学校コンサルテーション活動の実態

江口・笹山（2012）は、支援をスムーズに行うために、実証的なアセスメントの必要性を述べた。具体的には、クライアントの実態把握に加えて、指導形態や校内体制の整備状況、コンサルティの特別支援教育に対する捉え方や学級全体の状況も把握することを挙げた。そのため、アセスメントの段階では、アセスメントシート等の作成による情報の分析が行われている（松田，2009）。また、コンサルテーションはコンサルタントがコンサルティに対して行う支援であり、子ども本人への支援ではない（高橋・徳永，2002）。しかし後上（2010）は、クライアントである子ども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できないので、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アセスメントの一つの方法であるとした。さらに、心理検査や授業観察（梶ら，2006）も手段として行われている。コンサルテーションは、コンサルティの主訴がその出発点となる（後上，2010）が、主訴の背後にどのような問題とニーズが絡んでいるのか（後上，2010）を多様な側面から情報を収集し分析することが重要視されている。

そこで問題の見立てができる、コンサルテーションの対応が見えてくる（後上，2010）。浦郷ら（2007）は、問題行動の分析と対応方法や、授業場面での個々の実態に応じた個別の関わり方などの知識の提供や、校区の特別支援教育研究会事務所との連携や校内支援体制づくりへの支援等のネットワーク作りを促進させるためのコンサルテーションを報告した。また、具体的な教材や教具の提示、活動内容に応じた環境整備（松田，2009）等、新しい視点の提供も行っている。樋口（2011）は、自身の実践研究から、具体的な内容や指針を示すだけでなく、コンサルティの意思を尊重し、指導に自信を持てるようになることも重要であるとし、信頼関係の構築もコンサルテーションには欠かせないものであるとした。これらより、コンサルタントが様々なサポート方法で、個々のケース解決を図る（佐藤ら，2013）ことが示される。

国立特別支援教育総合研究所（2007）は、コンサルテーションの評価として、①コンサルタント自身の評価、②コンサルティの利用者評価、③コンサルテーション全体の流れ（システムの）評価、④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、の4つの視点を基軸とすることを推奨した。さらに後上（2010）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が重要であるとした。コンサルテーションに基づく支援による子どもの行動等の変容は、梶ら（2006）の授業逸脱行動率の変化の分析や、樋口（2011）の発達検査の結果を用いた研究により、具体的に評価が行われた。しかし、実践研究では、コンサルタントの内省によってのみ評価されているものがほとんどであった。また、コンサルティによる利用者評価については、国立特別支援総合研究所（2007）が、試案としてアンケート方式の評価表を作成している。しかし、この評価表を利用した研究は見られない。これらより、コンサルティによるコンサルテーションに関する評価を取り入れた研究が行われていない現状がある。

ii. スクールカウンセラーによるコンサルテーション活動の実態

スクールカウンセラーによるコンサルテーションでも、アセスメントは重視される(松岡, 2011)。今井(1998)は、コンサルテーションにおいて重要視するのは、相談事例本人とそれを取り巻く人たちとの多層な人間関係であるとし、その把握が必須だとした。そこで、収集した情報をまとめ、多面的アセスメントを行うためのアセスメントシート等が作成されている(田村, 2003)。スクールカウンセラーの職務であるカウンセリングや心理検査等の結果も、アセスメントのための情報として使用される。しかし一般化された心理検査が常備されていることはほとんどない(加藤, 2005)状態であったことや、スクールカウンセラーが対応する相談で最も多いのは不登校に関すること(文部科学省, 2007)であった。そこで加藤(2005)は、対面出来ない状態から使用できる行動観察指標の作成を行った。

アセスメントを踏まえた対応では、①知識、②安心、③新しい視点、④ネットワークキングの促進、を提供することが示されている(石隈, 1999: 山本, 1986) 家近ら(2003)は事例研究から、司法的な知識や生徒の心理状態を理解することによって、教師の生徒への対応や対処がより適切で柔軟になったことや、教師とは違った意見等がコンサルタントから伝えられることによって、教師は自分のこれまでの考え方の転換のきっかけとしたり、安心感を得ていると述べた。指導方法や教材のあり方等を具体的に指導するといったことはほとんど見られず、心理学的な視点からの助言がほとんどである。また、スクールカウンセラーによるコンサルテーションは、大塚(1995)のガイドラインに「校内関係者の相談活動を活性化させるように」とあるところから、スクールカウンセラーを含めた何人かのチームでの援助のために行われる(田村, 2003: 柴田, 2011)ため、相互コンサルテーションとも呼ばれる(家近・石隈, 2007)。そのため、チームの話し合いでクライアントへの支援方法などが決められる。

コンサルテーションの評価に当たっては、コンサルティの利用者評価として自由記述を採用している研究(生田, 2000)や、コンサルティの援助行動の変化を比較するもの(小林, 2005)など、コンサルティの知識や行動の変容から、コンサルテーションを評価する研究がある。また、コンサルテーションを行うスクールカウンセラー自身の発話分析を行った研究や(小栗, 2013)、不登校児への対応の際のコンサルテーションにおいて、母親の手記による分析・評価(田村ら, 2007)も行われており、スクールカウンセラーのコンサルテーションでは、課題や研究内容に合わせた多様な評価が行われている。特別支援学校とスクールカウンセラーのコンサルテーション機能は、どちらもアセスメントの段階と対応の段階では、それぞれのもつ専門性を生かし、コンサルテーションの目的に応じた取り組みを行っていることが示された。一方で、特別支援学校からのコンサルテーションでは、評価の段階がうまく機能していない可能性が示唆された。

表4. 特別支援学校とスクールカウンセラーのコンサルテーション活動の実態

	特別支援学校	スクールカウンセラー
アセスメント	○多様な実態把握 →・コンサルティの現状 ・授業観察 ・心理検査 ・校内支援体制の状況 ○アセスメントシートの作成	○多様な実態把握 →・クライアントの状況（環境・人間関係） ・心理検査 ・行動観察 ○アセスメントシートの作成
対応	①知識の提供 ②精神的な支え ③新しい視点の提示 ④ネットワーキングの促進	①知識 ②安心 ③新しい視点 ④ネットワーキングの促進
評価	○コンサルタント自身の評価 ○クライアントの変化の評価 ○コンサルティによる評価なし	○コンサルタント自身の評価 ○クライアントの変化の評価 ○コンサルティの変化の評価 ○コンサルティによる利用者評価

IV. 考察

1. 専門家養成課程の比較に関する考察

臨床心理士の養成では、心理学に関する専門知識を身につけるための科目とともに、その知識を実際の現場で使用し業務を行うための実習が設けられていた。またその実習では、スーパービジョンにより、自分が行った支援の妥当性等を評価・指導され、適切なコンサルテーション技法等を習得していく。一方で、特別支援学校教諭免許の取得過程においては、障害を持つ児童生徒等の心理・生理・病理や、その指導法といった直接子どもに教育を行うために必要な知識を習得する事には重点が置かれているが、地域支援や学校コンサルテーションといった、支援者を支援する方法について学ぶ機会がほとんどないことが明らかになった。これより、地域支援を行う教員が、子どもへの直接的な支援やアセスメントには長けていても、学校や教師への支援を行うコンサルテーションに関しては経験したことがなく、試行錯誤を繰り返しながら支援にあたっている（武田ら，2013）状態であるということが考えられる。

ウォール・服巻（2010）は、一般の人が抱くコンサルテーションのイメージとして、援助を求められたコンサルタントが、問題解決の答えを持ってあらわれ、スーパーマンのように解決してくれる、ものだと示した。さらに教育現場では、教師だけではなく、多くの管理職も同様なイメージを持っている（武田ら，2013）、とされている。本来のコンサルテーションは、コンサルタントは助言や指導は行うものの、最終的なクライアントに対する指導や援助の方法は、コンサルティが、自己責任のもとで（谷島，2007）行うものである。しかし、コンサルタントとなる特別支援学校の教員にコンサルテーションに関する知識が乏しく、一般的なイメージのままコンサルテーションを行ってしまう場合には、コンサルティからの過

大な要求に、コンサルタントがつい自分ひとりで抱え込んでしまう（浦郷ら，2007；武田ら，2013）ことになりかねない。また、支援方法等が学校の中になかなか蓄積せず（松田ら，2011）、対象児は違うものの同じような内容の相談が繰り返される（宮川ら，2009）という問題もある。これは、コンサルタントの指導や助言に頼る形となるため、センター的機能のあるべき姿とされる、地域の各学校が特別支援教育に関する諸問題を自力で解決していく援助をする（大坪，2012）機能を果たせなくなっている可能性が考えられる。

平成 23 年度特別支援学校のセンター的機能の取り組みに関する状況調査では、8 割以上の特別支援学校が、各小・中学校等への支援の内容・方法等のノウハウを確立することを、センター的機能実施上の問題として挙げた。その地域支援の方法として急速に注目を集めている（武田ら，2013）コンサルテーションは、限られた時間で教育的支援に当たる際の有効性が示されており、書籍の発刊や各都道府県等の教育センターでの研究、研修資料の提供などが行われている。しかし、コンサルテーションは熟達した専門家でなければ難しいという意見もある（青山，2007）。そこで、特別支援学校教諭の免許をもつ教員が、身に付けた専門知識を、小・中学校等の教員への助言等で生かしていけるよう、地域支援やその方法論としての学校コンサルテーションについても知識を深める事ができるように、養成段階のカリキュラムを考慮する必要があるだろう。特別支援学校教諭の免許は、小・中学校等の免許を基礎として保有していることが前提となっている。基礎免許の取得のためにも、それぞれの教科の指導法等について学ぶ必要がある。本研究では、大学の学部教育として、特別支援教育に関する、障害理解等の専門知識については十分に教育される可能性が示唆された。このために学生が履修すべき科目も多岐にわたり、そのどれも重要なものである。そこに、地域支援や学校コンサルテーションに関するカリキュラムを加えることは、学生の負担を増加させるとともに、児童生徒等を直接指導するための教科や特別支援教育についての専門知識の習得が中途半端になってしまう恐れがある。そこで、児童生徒に対する直接指導の方法を学部段階で十分に習得し、地域支援や保護者支援等の方法を、大学院のカリキュラムに組み込むことが妥当ではないかと考える。コンサルテーション等を、修士号取得者の専門技能とし、コンサルテーション等の機能を高めることが、地域支援等の機能を高めるために有効ではないだろうか。

2. 特別支援学校の地域支援とスクールカウンセラーの活動の現状の比較

特別支援学校の地域支援として対応する相談でも、スクールカウンセラーが受ける相談でも、教員からの相談は少なくない。文部科学省（2011）の調査によると、公立特別支援学校に対する、教員からの相談で最も多かったのは「指導・支援についての相談・助言」であり、次に「障害の状況などについての実態把握・評価等」であった。指導・支援は、相談者である教員が、担当する児童生徒等に行うものであり、それについて助言などを与える特別支援学校は、間接的に児童生徒等を支援することになると考えられる。この三者関係における間接支援・指導は、学校コンサルテーションの概念と一致する。

また、文部科学省の調査（2011）から推測すると、地域支援を担当する教員は、1 人あたり約 28 件の相談を 1 年に受け持つ可能性がある。スクールカウンセラーの対応する件数と比較すると少ないが、センター的機能による地域支援を主に行う教員のうち、専任の教員の平均は、1 人となっている。これにより、ほとんどの教員は担任等を持ち、授業や学級経営と同時に地域支援に携わっていることが示された。梶・藤田（2006）の示す通り、自らの学

校においても特別支援教育を展開している教員が、通常の小・中学校等の支援にあたる時間は限られたものである。

この限られた時間での有効な支援は、問題や課題を抱える児童生徒等を日常的に担当している教員等と、子どもをどのように理解し、扱えばよいかについて話し合うこと(谷島, 2007)によって、課題の解決に向かえるようにすることだろう。これらより、コンサルテーションが職務に含まれているスクールカウンセラーと同様に、特別支援学校でも、地域支援としてコンサルテーションの機能が求められていると言えるだろう。

スクールカウンセラーの支援の体制は、時間等に制限はあるものの、定期的に担当校に関わることが原則である。そこでは、予防的支援も行われている(荒木・中澤, 2009)。予防的な介入により、子どもたちの学習面、健康面、メンタルヘルス面を向上させ、それらの問題を減らす効果がある(Meyers, & Nastasi, 1999)とされる予防的支援には、障害をおこすリスクが他の集団や個人より高い集団や個人を対象とする(Gorden, 1983)ものがある。このような場合には、定期的な学校との関わりの中で、心理検査や面接などを行うことが考えられる。これらの定期的な関わりは、コンサルテーションの際に重要な、教育現場の事情の理解や教師との日常的な関係作り(松岡, 2011)に役立つものになるだろう。一方、特別支援学校の地域支援による学校コンサルテーションは、問題や課題が起こってから、コンサルティや学校の要請によって開始されるものであった。都道府県や市町村の行う巡回相談と連携している公立の特別支援学校は半数以下であり(文部科学省, 2011)、定期的に地域の学校に関わる機会が多くはないことが示唆された。これにより、特別支援学校の教師がコンサルテーションを行う際の情報収集や関係作りに時間がかかる可能性が考えられる。問題や課題が重篤化する以前の支援ができるようになること、またコンサルテーションを円滑に進めいくためにも、巡回相談等の定期的な関わりによって、地域の小・中学校との連携を深めていく必要があると考えられる。

3. コンサルテーション活動の実態に関する比較

特別支援学校とスクールカウンセラーのコンサルテーション機能は、どちらも「アセスメント」「対応」「評価」の段階で行われるものであった。アセスメントの段階と対応の段階では、それぞれのもつ専門性を生かし、コンサルテーションの目的に応じた取り組みを行っていることが示された。一方で、評価の段階においては、スクールカウンセラーのコンサルテーションでは、コンサルタント、コンサルティ、クライアントにおける質的な変化、量的な変化を記録し、そのコンサルテーションの目的に合わせて評価が行われていたが、特別支援学校からのコンサルテーションでは、クライアントである児童生徒等の変容に対する評価が行われている研究は見られるが、その他はコンサルタント自身の内省による評価がほとんどであった。

スクールカウンセラーのコンサルテーションで使われる理論として、行動コンサルテーションがある(谷島, 2007)。行動コンサルテーションは、行動修正や行動療法、応用行動分析学などで用いられる行動理論を基礎に置き、科学性を重視し、実証的なデータに基づいて効果的な介入、そして評価による支援方法の修正をしていくことに重きを置く(大山ら, 2008)。スクールカウンセラーが行うコンサルテーションでは、その他の代表的なものとして、Caplan (1970) の精神衛生コンサルテーション、Brigman ら (2005) の組織コンサルテーションがあり、このような理論やモデルは、介入の計画から評価までの一連の流れで構

成されている（谷島，2007）。このように、評価を行うことが理論上位置づけられているため、スクールカウンセラーがコンサルテーションを行う場合の評価がスムーズに行われていると考えられる。

評価は、それによってより有効なコンサルテーションの在り方を検討するために行われるものである。実践研究が少なく、方法論について確たるものが見いだせていない現状（後上，2010）である現在、その評価を重ねていくことが、センター的機能の果たす役割である、小・中学校の教員への支援をさらに効果的にスムーズに行えるようにするために必要ではないだろうか。また、評価ツールの開発や、計画から評価までの一連の流れであるモデルの生成なども研究の課題となるだろう。

V. まとめ

地域の小・中学校等に対する支援は、特別支援学校の重要な役割の一つとなっている。インクルーシブ教育の推進等により、その機能は、さらに重要なものになっていくと考えられる。本研究では、その支援の実態や現状、養成段階をスクールカウンセラーと比較することで、課題を明らかにした。しかし、養成段階でどのようなカリキュラムを設置するのか、またコンサルテーションを効果的に行うために必要なモデルの生成をどのように行うのか等は、現場での実践の中で困り感や問題を明らかにすることから明らかになるものであろう。そこで今後は、教育の現場における実践研究がさらに行われることが望まれる。

文献

- 1) 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．駿河台大学論叢（34）．53-70.
- 2) 荒木史代・中澤潤（2007）スクールカウンセラーに対する教師のニーズ．千葉大学教育学部研究紀要．55．87-95.
- 3) 荒木史代・中澤潤（2009）予防的支援における教師とスクールカウンセラーの役割—教師対象の面接調査の分析から—．千葉大学教育学部研究紀要．57．125-136.
- 4) 江口真理子・笹山龍太郎（2012）特別支援学校に求められるセンター的機能とコンサルテーションのあり方—小学校への継続した支援を通して—．長崎大学教育実践総合センター紀要．11．269-278.
- 5) 後上鐵夫（2010）地域支援としての学校コンサルテーション活動とその課題．国立特別支援教育総合研究所教育相談年報．31．1-6.
- 6) 樋口和彦（2011）読み障害が疑われるニューカマー児童への包括的援助—臨機応変に組織されたチームでの小学校学級担任・国際教室担当者へのコンサルテーション—．特殊教育学研究．49(1)．73-83.
- 7) 家近早苗・石隈利紀（2003）中学校における援助サービスのコーディネーション委員会に関する研究．教育心理学研究．51．230-238.
- 8) 石隈利紀（1999）学校心理学—教師・スクールカウンセラー・保護者のチームによる心理教育的援助サービス—．誠信書房

- 9) 梶正義・藤田継道 (2006) 通常学級に在籍する LD・ADHD が疑われる児童への教育的支援—通常学級担任へのコンサルテーションによる授業逸脱行動の改善—. 特殊教育学研究. 44 (4) . 243-252.
- 10) 木村訓子 (2005) 盲・ろう・養護学校としてのコンサルテーションのあり方—小・中学校における教員と学生ボランティアの「協働」への支援—. 神奈川県立総合教育センター長期研修員研究報告. 3. 105-108.
- 11) 小林朋子 (2005) スクールカウンセラーによる行動コンサルテーションが教師の援助行動及び児童の行動に与える影響について—周囲とのコミュニケーションが少ない不登校児のケースから—. 教育心理学研究. 53. 263-272.
- 12) 国立特別支援教区総合研究所 (2007) 学校コンサルテーションブックその1 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—. ジアース教育新社.
- 13) 松田孝可子 (2009) 中学校音楽における個に応じた“交流および共同学習”のあり方に関する研究—特別支援学校コーディネーターのコンサルテーションを通して—. 特別支援教育コーディネーター研究. 5. 15-24.
- 14) 松田真一・芝野稔 (2011) 特別支援教育における学校コンサルテーションのあり方に関する研究—これから望まれる学校支援—. 高知県教育センター研究報告書. 1-7.
- 15) 宮川淳子・村石孝子・関口陽子 (2009) 川崎市における特別支援学校による地域支援のあり方—地域支援チームを核として—. 川崎市総合教育センター研究紀要. 23. 203-206.
- 16) 文部科学省 (2005) 特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申)
- 17) 文部科学省 (2011) 平成 23 年度特別支援学校のセンター的機能の取り組みに関する状況調査について
- 18) 村山正治 (2011) スクールカウンセラー事業の展開. 臨床心理学増刊第 3 巻 (スクールカウンセリング 経験知・実践知とローカリティ). 金剛出版.
- 19) 緒方茂樹 (2007) 宮古圏における今後の特別支援教育に向けた実態調査—公立学校における特別支援教育ニーズと宮古養護学校の役割について—. 琉球大学教育学部紀要. 67. 169-184.
- 20) 大坪浩恵 (2012) 特別支援学校におけるセンター的役割の実際. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要. 10. 65-72.
- 21) 大山卓・後上鐵夫 (2008) 特別支援学校 (養護学校) におけるセンター的役割としての地域支援の実際—保護者と学校の協働を促すコンサルテーション—. 国立特別支援教育総合研究所教育相談年報. 29. 11-17.
- 22) 佐藤圭吾・内海淳 (2013) 特別支援教育体制の推進を図るための巡回相談員の役割—実践事例を通じた学校支援の在り方に関する検討—. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要. 35. 93-98.
- 23) 柴田健 (2011) 学校が「学校を利用する」という考えを受け入れるまで—ある生徒をめぐるナラティブの変化—. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要. 33. 143-154.
- 24) 菅井裕行・川住隆一 (2004) 障害児教育における学校コンサルテーションの展望. 東北大学大学院教育学研究科研究年報. 53. 299-310.
- 25) 高橋良幸 (1982) 学校コンサルテーション: 新しい教育相談のシステム. 山形大学教育学部心理教育相談室紀要. 1. 3-12.

- 26) 高橋あつ子・徳永豊 (2002) 相談活動としての学校コンサルテーション—障害のある子どもへの支援体制の充実を目指して—. 国立特殊教育総合研究所教育相談年報. 23. 11-22.
- 27) 武田篤・斎藤孝・新井敏彦・佐藤圭吾・藤井慶博・神常雄 (2013) 特別支援教育における学校コンサルテーションの充実に向けて—コンサルタントが抱く困難性と求められる専門性—. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要. 35. 79-85.
- 28) 田村節子 (2003) スクールカウンセラーによるコア援助チームの実践—学校心理学の枠組みから—. 教育心理学年報. 42. 168-181.
- 29) 田村節子・石隈利紀 (2007) 保護者はクライアントから子どもの援助のパートナーへどのように変容するか：母親の手記の質的分析. 教育心理学研究. 55(3). 438-450.
- 30) 棚上奈緒・淵上克義 (2004) 学校コンサルテーション場面における教師によるスクールカウンセラーの社会的勢力認知に関する研究. 対人社会心理学研究. 4. 147-153.
- 31) 谷島弘仁 (2007) スクールコンサルテーションの諸側面. 生活科学研究. 29. 135-147.
- 32) 柘植雅義 (2008) 小・中学校等と特別支援学校が相互に連携しあう仕組みと取り組み—一方的なセンター的機能を超えて—. 特別支援教育研究. 610. 4-7.
- 33) 浦郷京公・後上鐵夫 (2007) 特別支援学校における学校コンサルテーションのあり方—地域支援としての実践を通して—. 国立特別支援教育総合研究所教育相談年報. 28. 1-6.
- 34) Wall, A, Jack・腹巻智子 (2010) ジャック・ウォール博士のコンサルテーションの極意—TEACCH 学校コンサルテーションのノウハウに学ぶ. ASD ヴィレッジ出版
- 35) 山本和郎 (1986) コミュニティ心理学—地域臨床の理論と実践—. 東京大学出版会

ORIGINAL ARTICLE

Current Situations and Issues on School Consultations for Regional Support by Special Needs Schools: Based on a Comparison of School Consultations with School Counselors

Hikari ISHIKAWA¹⁾ Aiko KOHARA²⁾ Jiyoung HAN²⁾ Changwan HAN³⁾

- 1) Special Needs Education Programs, University of the Ryukyus,
- 2) Graduated school of Education, University of the Ryukyus
- 3) Faculty of Education, University of the Ryukyus

ABSTRACT

With the launch of special needs education, special needs schools are required to be centers of special education and to support public schools. However, teachers in special needs schools are puzzled by the increase in educational support requests from public schools, because being in charge of classes in their school, they have limited time to support public schools. Therefore, the need for “school consultations” has been magnified. The effectiveness of school consultations for regional support by special needs schools has been shown, but there have been few researches on it. “School counselors” are among the specialists who offer consultations in school. Consultations with school counselors prevailed in the 1990s, and had the same definition as consultations with special needs schools. Therefore, this article suggests the current situations and issues on school consultations as regional support by special needs schools, through a comparison of school counselor consultations. As a result, teachers at special needs schools hardly receive training in university for regional support and consultation. This suggests that even though they are equipped with special techniques to support children directly, they have supported others based on the knowledge on consultation that has been built up by their experiences. Also, teachers at special needs schools have their own jobs to do excluding consultation. More than 90% of special needs schools have worked for the Department of Regional Support, but less than half of the schools have regular contact with regional schools. In addition, there is hardly any research on consultations with special needs schools. The issues to be addressed in this study must be examined in the future based on the findings from this study.

< Key-words >

Regional support, school consultation, special needs education, school counselor

hikarishikawa@gmail.com (Hikari ISHIKAWA)

Total Rehabilitation Research, 2014, 1:57-75. © 2014 Asian Society of Human Services

Total Rehabilitation Research

— Editorial Committee —

Editor-in-Chief JAPAN Atsushi TANAKA University of the Ryukyus

Editor-in-Chief KOREA Changwan HAN University of the Ryukyus

Editorial Board

Hideyuki OKUZUMI	Tokyo Gakugei University
Nagako KASHIKI	Ehime University
Yuichiro HARUNA	National Institute of Vocational Rehabilitation
Hyunuk SHIN	Jeonju University
Eunju LEE	Director, Dobong Senior Welfare Center

Total Rehabilitation Research VOL.1

発行 平成 26 年 2 月 28 日
発行人 Keiko KITAGAWA ・ Youngjin YOON
発行所 Asian Society of Human Services
〒903-0213 沖縄県中頭郡西原町千原 1
TEL/FAX 098-895-8420

定 価 ￥2,000 円 (税別)

*落丁・乱丁本はお取り替え致します。

*本書は、「著作権法」によって、著作権等の権利が保護されている著作物です。本書の全部または一部につき、無断で転載、複写されると、著作権等の権利侵害となります。上記のような使い方をされる場合には、あらかじめ本学会の許諾を求めてください。

Printed in Japan

Total Rehabilitation Research

VOL.1 February 2014

CONTENTS

REVIEW ARTICLES

The Significance of Comprehensive Rehabilitation..... **Masahiro KOHZUKI** · 1

A literature review on non-pharmacological intervention and risk factors for mild cognitive impairment..... **Minji KIM**, et al. · 12

ORIGINAL ARTICLES

Influences of Stimulus Array, Stimulus Material, and Severity Level for Intellectual Disability on the Cancellation Task in People with Intellectual Disabilities..... **Ryotaro SAITO**, et al. · 23

Consideration of support for the actual conditions of education informatization that use of ICT in special needs education in Japan..... **Sunhee LEE** · 29

A Study of Consideration for Employment of Persons with Disabilities in the Field of Education..... **Kohei MORI**, et al. · 42

Current Situations and Issues on School Consultations for Regional Support by Special Needs Schools : Based on a Comparison of School Consultations with School Counselors..... **Hikari ISHIKAWA**, et al. · 57

SHORT PAPERS

A Literatural Study for Development of the Japan Elderly Successful Aging Scale..... **Moonjung KIM**, et al. · 76

Prevention of Bed-bound in the Elderly: A Literature Review..... **Chaeyoon CHO**, et al. · 87

Investigation of Special Needs Students School Library..... **Haruna TERUYA**, et al. · 95

CASE REPORTS

Research on Teaching Methods for Enhancement of Autistic Student's Volition and Motivation to Learn: Through Lesson Practices for Using Audio-visual Equipments..... **Kazumi SUGIO**, et al. · 105

Processing Model of Problem Solving in Children with Autism Spectrum Disorder: Based on a Case Study of Learning Support for a Fourth Grader Girl with Autism Spectrum Disorder..... **Noriyuki AGARIE**, et al. · 115

Published by
Asian Society of Human Services
Okinawa, Japan