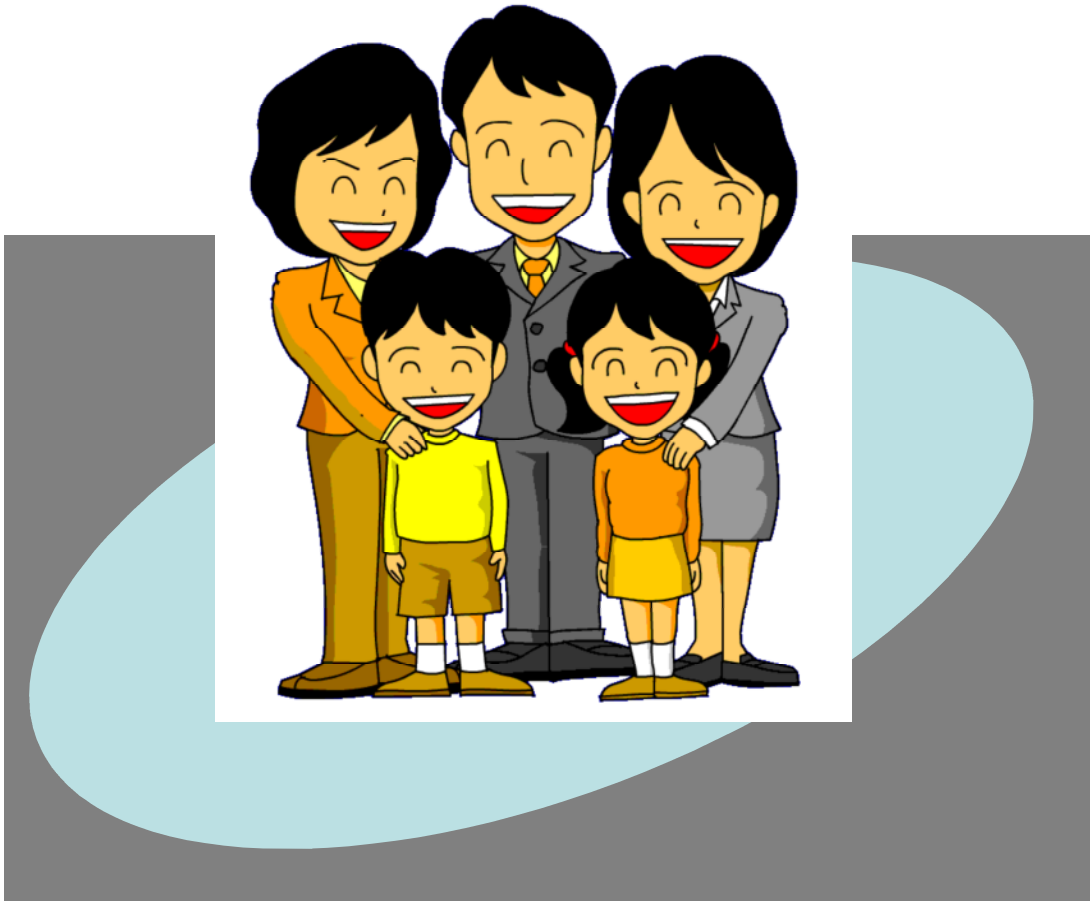


教育相談コーディネーター ハンドブック

「チームアプローチ&ネットワーキングハンドブック
(教育相談コーディネーターのためのQ&A集)」改訂版



平成18年3月

神奈川県立総合教育センター

はじめに

すべての子どもたちは何らかの課題を抱え、自分自身の力で何とか解決しようと努力していますが、その課題は多様で複雑化し、解決することが難しく、「困っている子ども」が多くいます。

神奈川県では、そのような子ども一人ひとりの課題を解決するためには、「子ども一人ひとりの教育的ニーズを把握し、それに基づく支援の計画・実施・評価」をする「教育相談」のプロセスを通して校内支援体制づくりを進めることが重要であると考えました。そして、そのキーパーソンとして「教育相談コーディネーター」を位置付け、平成16年度から養成研修を始めました。

「教育相談コーディネーター」は、「教育相談」のプロセスの連絡調整と進行管理を行い、必要に応じて学校内外の人や関係機関と連携し、「困っている子ども」への支援を協働チームで行うための重要な役割を担います。だからといって、「教育相談コーディネーター」一人だけでは、校内支援体制づくりは決してうまくいきません。学校長をはじめ、校内の全教職員、さらには保護者の理解と協力が不可欠です。

本冊子は、初版発行以降に県立総合教育センターで進めてきた「インクルージョンの展開に向けた支援ネットワークシステムのあり方研究」の成果と「教育相談コーディネーター養成講座」での講義や研究協議、さらには、教育相談センターの学校コンサルテーション事業等の取組から、「教育相談コーディネーター」を核とした校内支援体制づくりを進める際に参考になると思われる内容を追加し、Q & A とコラムにまとめたものです。「教育相談コーディネーター」をはじめ、校内支援体制に関わるすべての人にお読みいただき、今後の子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じた支援を展開する際に御活用ください。

平成18年3月

神奈川県立総合教育センター
所 長 清 水 進 一

目 次

はじめに

1	協働チームによる支援と校内外の資源とのネットワークづくり	
Q 1	なぜ協働チームによる支援やネットワークが必要なのですか。	1
Q 2	協働チームを組んだり、ネットワークでつながったりする メリットはどんなところですか。	2
コラム 1	《「特別支援教育の在り方」と「不登校への対応」に関する 報告から》	3
2	校内支援体制と教育相談コーディネーター	
Q 3	校内支援体制とは何ですか。	5
Q 4	校内支援体制は、新たに作らなくてはいけないのですか。	6
Q 5	教育相談コーディネーターとは、どんな役割ですか。 また、誰が担うのですか。	7
コラム 2	《キーパーソンとして活動中の先生たち》	8
コラム 3	《「教育相談コーディネーター養成講座」》	10
3	教育相談コーディネーターを支える校内資源	
Q 6	教育相談コーディネーターの具体的な動きを教えてください。	11
Q 7	校内でチームを組むときは誰と組めばよいのですか。	13
Q 8	チームで集まったらどのように運営したらよいのでしょうか。	14
コラム 4	《実際には、こんな取組が行われています》	19
4	ネットワークづくりのための地域資源	
Q 9	いろいろな関係機関との連携が大事なことはわかりましたが、 なかなか知り合う機会がありません。知り合うにはどのように すればよいのでしょうか。	21
コラム 5	《教育相談センターが行ったコンサルテーション》	22
コラム 6	《盲・聾・養護学校の地域センターとしての役割》	23
Q 10	多様な教育的ニーズのある子どもが進級したり進学したりする 際には、どのように支援を続けていけばよいのでしょうか。	26
コラム 7	《上手に引き継ぐためのツールと仕組みの紹介》	27
Q 11	教育相談コーディネーター役になったら、荷が重くなりそう ですが大丈夫でしょうか。	29
コラム 8	《教育相談コーディネーターのための連絡会》	30
< 参考文献 >	31

- 本ハンドブックの活用のしかた -

このハンドブックは、教育相談コーディネーターの役割を担う先生方のためのQ & A集になっていますが、教育相談コーディネーター以外の方々にもお読みいただくと、より一層校内支援体制づくりがスムーズに進むと思われます。

どこから読んでもよいようになっています。必要なときに、必要なところを開いて読んでください。コラムでは、これまで取り組まれた実践や、各報告から参考になるとと思われる内容を中心に紹介しています。

1 協働チームによる支援と
校内外の資源とのネットワークづくり

Q 1 なぜ協働チームによる支援やネットワークが必要なのですか。

多様な教育的ニーズのある子ども

学校には、様々な個性を持つ子どもがいます。また、学習や集団活動などにおいて困難が生じ、大変苦しんでいる子どもも見られます。

学校に望まれることは、子どもの個性をいかし、学校生活が充実するために、一人ひとりの教育的ニーズを的確に把握し、適切な支援の内容や方法を考えて対応していくことと言えます。

しかし、様々な個性を持ち、教育的ニーズのある子どもが抱える困難な問題に直面した担任は、次のような不安や悩みを持っているのではないのでしょうか。

- ・学習のつまずきに個別に十分対応するには、担任だけでは難しい。
- ・落ち着きがない、などの行動の特性に応じた対応が分からない。
- ・個別に対応が必要なのは分かるが、他の子どもにどう説明したらよいか悩む。
- ・問題が起きてから対応しようとしても、大きく深刻になってしまっている。
- ・何とか自分の力で解決しようと努力しているのだが・・・。
- ・いざ、相談しようと思っても、どこの誰に相談したらよいかよく分からない。
- ・悩んでいる子どもは、スクールカウンセラーに相談するように言っているから大丈夫だと思うが・・・。 など

これまで以上に、「個に応じた指導の充実」が求められる現在、子ども一人ひとりの個性や教育的ニーズを把握し、指導や支援に当たることは担任一人ではとても難しいことです。

このような、一人ひとりの子どもの支援の内容・方法を考えるためにも、また、実際に指導や支援にかかわる担任を支えるためにも、学年や関係者、さらには学校全体で校内の支援体制を整え、また、関係機関と協力をしながら、問題解決に向けた取組をすることが求められています。

つまり、子どもの教育的ニーズに応える支援を中心に据えて考えると、学校内にとどまらず、学校外の関係機関との連携も必要になり、それぞれの専門性・役割をいかして協力する（協働）チームが編成されていくことになります。

子どもの個性や困難の状況を見極めるためには、外部の関係機関が参加すると、さらに客観性や専門性を持った新たな視点で子どもをとらえることができ、学校での取組をより活性化させるきっかけとなります。また、複数のかかわり手がいることの長所がいかせるように、かかわり方の重複や混乱を避けるために、必要に応じて情報を共有し、方針を立てることも必要になってきます。

子ども一人ひとりの困難の解決に向けた取組を通して支援にかかわる人や機関（支援資源）で連携・協力することを積み重ねていくことで、資源どうしのつながりが生まれていきます。これが、支援のネットワークに発展していきます。

このように、ネットワークを構築しながら協働チームで子どもの支援に当たることは、子どもにとっても、担任にとっても効果的で有効な手段となるのです。



Q2 協働チームを組んだりネットワークでつながったりするメリットはどんなところですか。

子どもの多面的な理解

子どもへの支援を考えると、まず、その子どもを理解（実態把握）するところから始めることが必要です。

子どもは、様々な場面での様々なかかわりによって、いろいろな表情や状態像を見せます。子どもの理解を深めるためには、単に子どもだけを切り離して一面的にとらえるのではなく、その子どもを取り巻く周囲との関係性から子どもの状態を考えることが望まれます。

また、子どもが見せる一つの状態像に対しても、身体的側面、情緒的側面、発達の側面、環境的側面など多面的な視点で分析することで、理解が深まり、新たなかかわりの糸口が生まれることがあります。



例えば、喘息や心臓疾患など、学校生活において医療的な配慮が必要な場合は、どのように配慮をしていったらよいのかという医学的なアドバイスは欠かせません。子どもの状況について、保護者、担任、養護教諭が中心となり、定期的に医療機関との連携を行うこととなります。そして、その報告やその後の支援の内容・方法について、校内で共通に理解する体制もできてくることと思います。しかし、このような子どもが身体的側面だけでなく、運動に制限があり体育や行事に参加できないなどの状況の中で、心理的にも支援が必要な状況にあるかもしれません。そのような別の面からの視点も忘れずに持っていたいものです。

困難を抱えている子どもに対する分析や対応の在り方は、担任一人の経験や知識だけでは気がつきにくい場合があります。また、担任が熱心にかかわればかかわるほど、子どもとの距離が近くなりすぎて、子どもの発しているサインを見落としてしまうことも懸念されます。

多様な視点による多様な支援へ

子どもを支援する協働チームとして、校内の関係する教職員が集まり、子どもの実態をとらえて対応を考えることは、それぞれの教職員の経験やノウハウを持ち寄ることができ、よりよい支援を考えるために有効な手段です。さらに、それぞれの役割から外部の関係機関とのネットワークを活用して、さらに多面的な視点から子どもを理解したり、客観的にその子どもの支援について一緒に考えたりすることができるでしょう。

子どもへの多様なかかわり方、支援の方法を見つけ出すことは、担任と子どもとの閉塞した抱え込みの状況から脱却し、新たな方向性を生み出すことにつながります。

【コラム1】

《「特別支援教育の在り方」と「不登校への対応」に関する報告から》

文部科学省の調査研究協力者会議がまとめた報告から、ポイントとなる部分を抜粋し、紹介します。

『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』（平成15年3月）から抜粋（全文；http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm）

< 概要 >

2. 基本方向と取組

(1) 特別支援教育の在り方の基本的考え方

「個別の教育支援計画」（多様なニーズに適切に対応する仕組み）

障害のある子どもを生涯にわたって支援する観点から、一人一人のニーズを把握して、関係者・機関の連携による適切な教育的支援を効果的に行うために、教育上の指導や支援を内容とする「個別の教育支援計画」の策定、実施、評価（「Plan-Do-See」のプロセス）が重要。

特別支援教育コーディネーター（教育的支援を行う人・機関を連絡調整するキーパーソン）

学内、または、福祉・医療等の関係機関との間の連絡調整役として、あるいは、保護者に対する学校の窓口の役割を担う者として学校に置くことにより、教育的支援を行う人、機関との連携協力の強化が重要。

広域特別支援連携協議会等（質の高い教育支援を支えるネットワーク）

地域における総合的な教育的支援のために有効な教育、福祉、医療等の関係機関の連携協力を確保するための仕組みで、都道府県行政レベルで部局横断型の組織を設け、各地域の連携協力体制を支援すること等が考えられる。

『今後の不登校への対応の在り方について（報告）』（平成15年4月）から抜粋（全文；http://www.mext.go.jp/b_menu/public/2003/03041134.htm）

第3章 不登校に対する基本的な考え方

2 連携ネットワークによる支援

ア（略）学校、家庭、地域が連携協力し、不登校の児童生徒がどのような状態にあり、どのような支援を必要としているのか正しく見極め（「アセスメント」）を行い、適切な機関による支援と多様な学習の機会を児童生徒に提供することが重要である。

連携ネットワークによる支援に関しては、不登校の解決を中心的な課題とする新たなネットワークを組織することもあるが、学校や関係機関等からなる既存の生徒指導・健全育成等の会議等の組織を生かすなどし、効果的かつ効率的に連携が図られるよう配慮することが重要である。

第4章 学校の取組

2 きめ細かく柔軟な個別・具体的な取組

イ コーディネーター的な不登校対応担当の役割の明確化

各学校においては、不登校児童生徒に対する適切な対応のために不登校について学校における中心的かつコーディネーター的役割を果たす教員を明確に位置づけることが必要である。

二つの報告は、別々に提言をしていますが、多様な教育的ニーズのある子どもへの支援という観点から見ると、共通した内容が読み取れます。それは、

一人ひとりの教育的ニーズを共通理解するためのアセスメントの実施と、それに基づく支援の計画と実施・評価の必要性
コーディネーター的役割の存在と校内支援システムの確立・充実
盲・聾・養護学校を含めた地域や関係機関との連携・ネットワークの必要性

であるといえます。

文部科学省は、その後「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、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）」（平成16年1月）を作成し、全国の小・中学校において支援体制を構築していく際の具体的な方法、手続き、配慮事項などを示しました。

その中では、軽度発達障害の子どもがいじめや児童虐待の被害を受けていたり、周囲との人間関係がうまく構築できず、また、学習のつまづきが克服できないことなどから不登校の状態に至ったりする場合などもかんがみて、生徒指導体制との連携を図るなど、総合的な取組を円滑に行えるような体制を組む重要性も述べています。

さらに、「不登校への対応の在り方」において、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ましたが、特別支援教育コーディネーターと役割が重なり合う場合も考えると、相互に連携を図ったり、また、学校の実態等に応じて、双方の役割を担うコーディネーターの指名も考えられると述べています。

（ガイドラインの全文；http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm）

また、平成17年12月に中央教育審議会が答申した「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」においても、校務分掌における位置付けや必要な研修・経験などについての今後の検討は必要であるとしながらも、特別支援教育コーディネーターは、いじめや不登校等に対応する小・中学校の生徒指導体制の整備と関連づけた活用も含め一層の効果的・効率的運用を促す必要があると述べています。

（答申の全文；http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801/all.pdf）

神奈川県では、児童・生徒の多様な教育的ニーズに気づき、適切な支援を考え、具体的な取組を進めるには、「教育相談」のプロセスが有効であるという考え方を踏まえ、二つの報告の中にあるコーディネーターの役割も含めた「教育相談コーディネーター」を校内支援体制の核として位置付けることにしました。

2 校内支援体制と教育相談コーディネーター

Q 3 校内支援体制とは何ですか。

すべての子どもにある教育的ニーズ

学校には、様々な個性を持つ子どもがいて、学習や集団活動などで困難が生じ、苦しんでいる状況があります。

平成14年に文部科学省が実施した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」の結果では、小・中学校には、学習や行動の面で特別な教育的支援を必要とする子どもが、約6%程度の割合で通常の学級に在籍している可能性を示しています。その中には、学習障害(LD)、注意欠陥/多動性障害(AD/HD)、高機能自閉症等の軽度発達障害のある子どもも含まれていると考えられています。そして、これらの結果から考えると、高等学校にも在籍していると考えられます。

また、学習が遅れている子どもや心に課題を抱えている子ども、学校に行くのを渋っている子ども、さらには、学習が進んでいる子どもも、ある時点、状況下においては、自分だけでは解決できない課題(教育的ニーズ)を抱えていると考えられます。

多様で複雑な教育的ニーズへの対応

こうした子ども一人ひとりの個性や教育的ニーズを理解・把握し、適切な対応をしていくことが望まれています。そのときに、例えば、「AD/HDだから 委員会で考えればよい」とか「不登校は生徒指導担当に任せればよい」と安易に問題を切り分けるのは、あまり現実的ではありません。AD/HDと診断されている子どもが友だちとの関係を上手に築けず、学校に行きたがらなくなってしまうケースなどは、「AD/HDだから」とか「不登校だから」という視点だけではなかなか解決できないでしょう。

そのためには、担任一人だけで対応し、問題を解決することは難しく、学校全体でこれらの子どもを理解し、校内での支援体制を整え、関係機関と協力しながら取り組むことが求められます。実際の必要性から、校内の支援体制を工夫している学校も県内に多く見られるようになってきました。

教育相談のプロセスをいかした支援体制

こうした困難が生じている子どもに気づくのは、本人の訴えはもちろん、担任の気づき、保護者の気づき、また、関係する教職員や友だちの気づきからです。そして、このような気づきのきっかけとなるのは教育相談です。

その気づきから、困難さを把握し、そしてチームによる方針や具体的な手だてを検討し、支援の実施・評価を行い、必要に応じて関係機関との連携にもつながります。当然、学校長のリーダーシップの下、学校全体での体制づくりが望まれます。

このような教育相談のプロセスをいかした校内支援のシステムを「校内支援体制」と言います。



Q 4 校内支援体制は新たに作らなくてはいけないのですか。

既存の校内組織・校内体制の見直しから

現在、小・中・高等学校には、「校内就学指導委員会」「児童・生徒指導部」「教育相談部」など、子どもに困難が生じたときに対応するための組織があります。これらの組織の形態や活動内容を見直すことで「校内委員会」の機能を持たせて対応できることも多く、新たに組織を作らなくてもよい場合もあります。

「校内支援体制」とは、子ども一人ひとりの教育的ニーズに気づき、それに応じた支援の内容・方法を考え、具体的に支援に取り組むための仕組みです。それぞれの学校で、「気づき」から「支援」までスムーズに行えるように考えてみましょう。

見直す際のポイントを次に挙げておきますので、参考にしてください。

見直しのポイント

子どもが困っていることに気づいた人が、他の人に話せる雰囲気ですか。

「自分のクラスのことでは自分でなんとかしなければ」という雰囲気では、困っている子どものことを考えている人も困ってしまい、問題を抱え込んでしまうだけです。

気づいたことを受け止める態勢になっていますか。

休み時間や放課後、近くの席の人どうして気づいたことを話し合う、というものから、学期ごとに支援の必要な子どもの「困っていること」について用紙に書き込み、それに基づいて会議を行うというものまで、多くの学校で実際に様々な取組がなされています。

小さな話し合いから多くの関係者が関わる会議までをまとめる人がいますか。

「こういう時には さんと さんがいてもらわなくては」とか、「相談センターがあるから会議の前に連絡を取ってみてはいかがですか」など、会議をコーディネートできる人（「教育相談コーディネーター」がその役割を担うことになるでしょう）が必要になります。

話し合いが形式的に終わるのではなく、継続的に行われるようなシステムになっていますか。

どのような話し合いでも、出席したメンバーがその場で満足しただけで終わってしまっては意味がありません。話し合った結果が、実際の支援につながり、その経過や成果が多くの人に伝わるのが肝要です。



日々の教育活動の点検はできていますか。

学級経営、授業研究、教材研究など、各自の取組を日々振り返るとともに、お互い研鑽しあいましょう。

Q5 教育相談コーディネーターとはどんな役割ですか。また、誰が担うのですか。

コーディネーターって

「コーディネーター」ということばから、どのようなイメージをもつでしょうか？

<服のコーディネートというと、全体のバランスを考えての調整かなあ。だから、うまい具合に調整してくれる人のことをコーディネーターというよね。>

<まとめ役かなあ>

<水先案内人みたいな人>

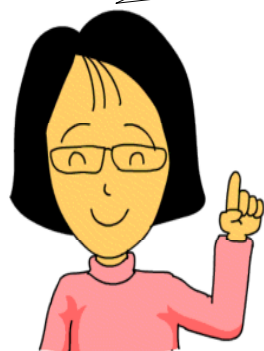
<人と人をつないでくれる“のりしろ”のような人>

<その人のところへ行くと何か情報が得られるような人> などなど・・・

教育相談コーディネーター

教育相談のプロセスをいかして、多様な教育的ニーズのある子どもを支援するためには、学校としての組織的な取組が望まれます。それは、子どもを直接支援する担任や保護者もまた、支援を必要としているからです。そこで、組織で支援にあたる時、その組織で中心になって動く役割を担う人が必要です。その人が「教育相談コーディネーター」です。

「教育相談コーディネーター」は、校内の連絡調整、子ども・担任・保護者のニーズの把握、ケース会議の運営、関係機関との連絡・調整などを行うキーパーソンです。



今、学校では様々な困難な課題に出会う子どもが、その教育的ニーズに応じた適切な支援を求めています。ある子は学習で、また、ある子は学校へ行けなくなって・・・子どもは叫んでいます。「たすけてほしい！！」と。

支援を求めている子どもへの対応を考えると、まずは、担任が動きます。しかし、一人で対応していて、苦しくなることもあると思います。そんなとき、担任も「助けて欲しい」と叫びたい気持ちになりますね。でも、一人ががんばってしまうし、がんばるものだと思ってしまいがちです。

そんなとき、「こんな本があるんだけど」「教育センターで、教員の相談もしてくれるんだって。」「ケース会議開いてみようか。みんなに さんのこと知ってもらおうよ。」などと声をかけてくれる人がいたらホッとしますね。

誰が担うの？

では、校内で誰が担うとよいのでしょうか？

学校の実情により異なるところが大きいのですが、児童・生徒指導担当、教育相談担当、教務、養護教諭、特殊学級担当、通級指導教室担当など、教育相談や児童・生徒指導など学校全体に関わる校務を担っている人は、既に教育相談コーディネーター的な役割を担っているといえるのではないのでしょうか。しかし、現在の業務だけでも多忙なことだと思います。一人で担うのではなく、そのような役割の人どうしが、お互いに専門性をいかしながらコーディネーターのチームとして活動することも考えられます。

【コラム2】

《キーパーソンとして活動中の先生たち》

その1；＜小学校通常学級担任のA先生＞

A先生は、通常学級の担任をしながら、分掌で教育相談部のチーフをしています。教育相談部では、校内の特別な教育的ニーズのある子どもを掌握し、その中でも特に全校で協力の態勢が必要な子どもの支援についてケース会議を開いて検討します。担任の先生、必要に応じて養護学校の地域センター（教育相談）担当の先生も加わります。

方針が決まったら、チームティーチングやリソースルームでの個別の指導などの役割や時間の割り振りなどを行います。

また、学期1回行われる全体ケース会議では、具体的な取組を行った経過や課題などを全体で共有し、次の支援にいかしています。

教育相談部を立ち上げたことで、「教育相談部の先生に相談してみよう」という先生が増えたそうです。今までは、「誰に相談してよいかわからなかった」「相談しようと思っても、みんな忙しそうで・・・」と思っていたとのこと。役割が明確になったことで、担任の先生たちの相談のニーズも吸い上げることができたのです。

その2；＜小学校特殊学級担任のB先生＞

特殊学級担任のB先生は、校内で「教育相談コーディネーター」という役割を担っています。いわゆる障害のある子どもだけではなく、通常学級に在籍する特別な教育的ニーズのある子どもの支援も考えようという学校全体の方針の下、「サポートルーム」での個別の指導や、通常学級の授業の中で、特別な教育的ニーズのある子どもへ個別に支援を行ったりしています。

また、個別支援を考える分掌のチーフとして、校内全体の支援体制を調整したり、関係機関との連携の窓口も担っています。

さらに、小学校での支援が中学校でも効果的に継続できるよう、中学校との連携も行っています。

その3；＜小学校養護教諭のC先生＞

教育相談に関わる分掌でチーフをしているC先生は、保健室に来る子どもだけでなく、多様な教育的ニーズのある子どもがいる教室まで様子を見に行っています。授業中の様子を見て、授業研究にも参加し、学年単位で行っているケース会議にも参加しています。

必要があると、近くの養護学校とも連絡を取り、ケース会議への参加の依頼をしています。

その4；＜中学校生徒指導担当のD先生＞

生徒指導担当であり、教育相談部のチーフであるD先生は、常に子どもに声をかけながら校内を回っています。保健室に寄ると、そこにいる子どもへ話しかけ、時にはそこで勉強もみしています。

また、行動が問題となる子どもへの対応だけではなく、軽度発達障害のある子どもへの対応もしています。養護学校の教育相談担当の先生と連携し、軽度発達障害のある子どもの様子を見てもらった後に、ケース会議を行い、その後の支援の方針などをすぐ全職員に連絡、周知を図っています。

その5 ; < 高等学校教育相談担当のE先生 >

養護教諭のE先生は、チームで支援が進められるように、校内でケース会議を開きました。

総合教育センター（教育相談センター）の「教育相談コーディネーター養成講座」を修了していたE先生は、研修講座担当職員に連絡をとり、AD/HDと診断されている子どもへの支援について相談をしました。センター職員が、校内でケース会議を開くことを提案すると、校内の関係者（担任、同学年の先生、スクールカウンセラー）に声をかけ、センター職員も交えたケース会議を運営しました。

ケース会議では、具体的な支援の内容・方法が考えられたのとともに、担任の苦勞や情報を集めて話し合う大切さ、さらに上手に支援できている方法や内容をみんなで共有しようという話が出ました。その後も、教育相談コーディネーターを中心に再びケース会議が開かれ、スクールカウンセラーも含めた校内の連携による支援が進められました。

どの先生も、それぞれの立場でできることを考えながら校内の体制を上手にコーディネートしています。

【コラム3】

《「教育相談コーディネーター養成講座」》

神奈川県では、「教育相談コーディネーター」を小・中・高等学校に位置付けることとし、県立総合教育センターにおいて、平成16年度より「教育相談コーディネーター養成講座」を本格的に実施しています。小・中学校においては平成18年度までに、高等学校においては平成19年度までに各校に1名位置付けられるように、また、小・中学校においては、その後も6年間継続的に研修を行い、最終的には各校3名程度研修修了者がいることになるように考えています。

平成17年度の講座の概要を紹介します。

主な目的

小・中・高等学校共に、校内の教育相談体制の構築に向けて、学校教育相談、児童・生徒理解及び事例検討会の進め方などの講義及び演習を実施することで、児童・生徒が会う諸問題への適切な支援のために学校内外の人的・物的資源をコーディネートできる人材の養成を図っています。

講座日数（平成17年度）

- ・小・中学校は9日間（うち3日間は各地域の会場で実施）
- ・高等学校は8日間

研修内容

- ・学校教育相談の現状と課題、軽度発達障害の児童・生徒の理解
- ・不登校など心理的援助の必要な児童・生徒の理解、保護者との協働
- ・問題行動から考える児童・生徒理解
- ・授業の在り方について
- ・学級のアセスメントに基づく児童・生徒理解
- ・地域センターとしての盲・ろう・養護学校の役割
- ・関係機関との連携に向けて、校内支援システムの構築に向けて
- ・ケース会議の持ち方、援助チームシートの活用法
- ・援助チームシートを活用したケース会議の実際、学校コンサルテーションなど（小・中学校と、高等学校では内容が若干異なります）

講座の形態は、講義だけではなく、実践報告やグループごとの演習・研究協議を効果的に組み込んでいます。また、講座の一部を他の研修講座と合同で実施することで、学校種の異なる先生方と子どもの抱える課題について共通理解を図ったり、受講者どうしが出会い、ネットワーク作りのきっかけの場となったりしています。さらに、各地域の関係機関の方とも、出会いとネットワーク作りの場になっています。高等学校のケース会議の演習では、青年期の課題に対応するために臨床心理士や精神科医などもスーパーバイズに加わっています。

教育相談コーディネーター養成講座の受講者の役割・立場は、通常学級担任、特殊学級担任、学年主任、教育相談担当、児童・生徒指導担当、養護教諭、少人数指導担当、通級指導教室担当、教務担当など、各学校の実情に合わせて様々です。

3 教育相談コーディネーターを支える校内資源

Q 6 教育相談コーディネーターの具体的な動きを教えてください。

まずは情報収集

校内で、困っている子どもについての情報を知ることが心掛けてください。欠席が続いて、不登校になりかけている子どもはいないか、最近授業に集中できなくなっているなど、様子が変わっている子どもはいないか。担任の気づきや、養護教諭からの情報も重要な情報源です。

または、子どもや保護者からの相談を直接受けることで、困っていることを知ることできるでしょう。

さらに、外部の関係機関から連絡を受けることもあるでしょう。



情報の集約と共有

管理職への状況報告と同時に、その子どもについての情報を関係する教職員で共有しましょう。教育相談コーディネーターが、情報の共有が必要な範囲を判断して、情報集約と共有の場（学年会や児童・生徒指導部会、教育相談部、校内委員会など）を考えます。また、外部の関係機関につながっている場合は、情報を得るために連絡をとります。これらの情報を集約しながら、その子どもの困っている状況はもちろん、支援のための資源がどのくらいあるのかなども含めて、総合的に実態把握（アセスメント）を行います。

対応策の検討

アセスメントを受け、どのようなことに、どの程度の支援を必要としているかを判断します。例えば、主に担任が対応して、それを教育相談コーディネーターや養護教諭がサポートする形で大丈夫か、また、チームとして対応したほうがよいのか、あるいは全教職員で対応する必要があるのか、などです。

チームとして支援を行う必要がある場合には、教育相談コーディネーターがその子どもとのかかわりが強いメンバーを招集し、その子どものための「チーム」を編成します。そして、「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「どのように」「どのくらいの期間」支援するのか、具体的な計画をたてるための「チーム会議」を行います。管理職や、スクールカウンセラーにもチームに入ってもらえるのはもちろん、保護者もチームの一員として参加できるとさらによいでしょう。

外部機関との連携

外部機関から必要な情報を得るために連携が必要になる場合がありますが、その窓口となるのも教育相談コーディネーターの役割の一つです。（情報の収集や管理の方法については、個人情報保護の観点からも慎重に行うことが大切です。）また、その関係する機関から「チーム会議」のメンバーの一人として参加してもらおうと、役割の違いという視点から子どもの支援を考えてもらうことができるでしょう。



支援の具体的取組と状況の把握

それぞれの役割で子どもの支援に取り組み始めたら、教育相談コーディネーターは支援の進捗状況を随時把握しながら、チームのメンバーとのちょっとした情報交換や打ち合わせを積み重ねていきましょう。状況に応じて、方針の微調整を行います。

評価

一定の期間が過ぎた後、教育相談コーディネーターは再度関係者を招集し、チームとして行ってきた支援の内容や方法が適切だったかどうかの評価をしましょう。それが次の支援にいかされます。

予防的な関わり

対人関係が未熟で、ストレス耐性の乏しい子どもが増えているため、友人関係の些細なできごとが、大きな危機に発展する可能性があります。これまで見てきたような、今困っている子どもへの対応だけでなく、すべての子どもに対する予防的な関わりができるとさらによいでしょう。

構成的グループエンカウンターや、アサーショントレーニングなどのプログラムも、対人関係を学ぶのに有効な方法の一つです。そのような取組が各教室で行われる場合には、教育相談コーディネーターが手伝えることも考えられます。また、研修会の企画や運営を行うことも役割の一つとなるでしょう。

また、学校の中の教育活動で中核をなし、一番長い時間を占める「授業」が、子どもたちの居場所として十分かどうかを考えてみることも必要でしょう。授業が子どもたちの居場所になることは、学校が子どもたちの真の居場所になることにつながります。授業のなかで困っている子どもたちの様子を把握したら、関係する分掌と連携して授業研究などが行なわれるような働きかけもできるとよいでしょう。



Q 7 校内でチームを組むときは誰と組めばよいのですか。

支援を必要としている子どもを中心としてチームを組みます。

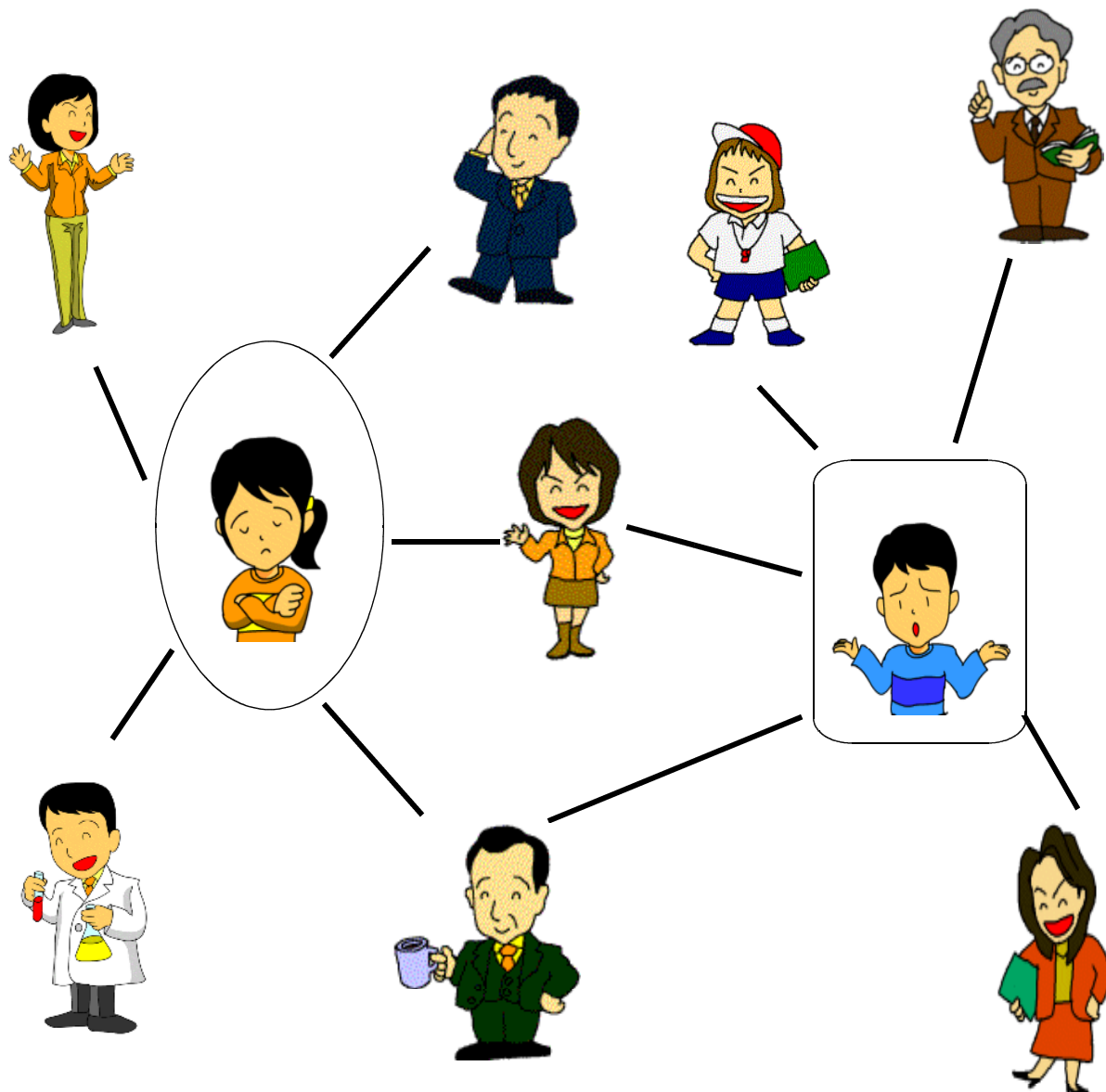
例えば、発達に課題のある子どもであれば、学級担任、保護者、特殊学級担当、養護教諭で、登校渋りの子どもなら、学級担任、保護者、生徒指導担当、養護教諭、スクールカウンセラーなどでチームを組むことが考えられます。

柔軟なチーム編成

誰と誰がチームを組むかは、学校の事情や子どもの実態に即して柔軟に編成していくこととなります。

また、チームのメンバーが支援の状況に応じて入れ替わることも有効です。不登校の子どもへの支援であれば、登校渋りがみられる時期、初期の段階、不登校状態が継続している時期、回復期など、それぞれの時期に応じたチーム編成や工夫が必要です。

必要に応じて、外部の関係機関からメンバーに加わってもらうことが、幅広い視点から支援の内容・方法を検討する際に有効な場合もあります。



Q 8 チームで集まったらどのように運営したらよいのでしょうか。

校内でチームを組んで支援の内容・方法を整理するための構成メンバーが決まったら、さて、何をしたらよいのでしょうか？

既に学校では、子どものことで「何か」あったら、関係者会議を開くということは自然になされていることだと思います。しかし、学級運営や教科指導、生活指導、このほかにも校務分掌や部活動など、数多くの職務を担当しているメンバーが、時間を調整して集まることは難しくなっている現状は否めません。そこで、この会議を有意義なものにコーディネートする必要があります。

<子どものことを話す会議でのつぶやき・・・>

『話し合いをするのですが、具体的な解決策を考えると至らないし・・・、情報交換で終わってしまうことが多いです。』

『時間のやりくりが難しい。今度は集まるのはいつかしら・・・』



では、具体的に会議の運営についてヒントとなるものをいくつか紹介します。

ヒントその1

会議の方法は様々あります。そのなかでも、自由な発想やアイデアを生み出すためには「ブレインストーミング法」「KJ法」「インシデント・プロセス法」などが、時間を有効に使える会議の方法と言えます。

(1) ブレインストーミング法

- ・アメリカの広告会社の副社長が開発。発想発散法。
- ・何人かのグループを作り、制約のないリラックスした状態の中で、自由に発想・連想し、アイデアを出すという方法。

(2) KJ法

- ・日本の文化人類学者である川喜多二郎氏が開発。発想収束法。
- ・情報をカードに記入し、似たもの同士をグループ化し、図解し、つながりをはっきりさせて文章化する方法。自分の考えをまとめる時にも用いることができる。

(3) インシデント・プロセス法

- ・発表者の短い象徴的な出来事（インシデント）を基にして、参加者が質問によって事例の概要を明らかにし、問題解決策を考えていく方法。

ヒントその2

次に、チーム会議の一つの方法として、「援助チームシート」などを使ったケースを紹介し
ます。この「援助チームシート」などを使用することで、子どもが援助を求めている内容（教
育的ニーズ）を整理し、「誰が・いつ・どこで・何を・いつまで」実施したらよいのかなど、
これから校内で体制を整えて、具体的に動く工夫を探ることができます。

詳しくは、次に紹介する参考文献をお読みいただき、十分理解したうえでご活用ください。
（参考文献：「石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門」2003 石隈利紀・田村節子
図書文化社）

（1）「援助チームシート」（P16参照）

子どもについての情報をまとめ、援助の方針を立て、援助案を作成するためのものです。
このシートを作成する一連の過程で、情報のまとめ 援助方針 援助案というように、子
どもへの支援内容をチームで検討することができます。このシートで整理していくと、「困
ったこと」「できないこと」だけではなく、「よかったこと」「できること」にも気づくこと
できます。

（2）「援助資源チェックシート」（P17参照）

子どもの周りにはいる援助者、つまりサポーターを発見して活用するためのシートです。学
校内の援助者だけでなく、家庭や地域の援助者も記入できるようになっています。

（3）「プロフィールシート」、「個別の指導計画を立てるためのシート」（P18参照）

「プロフィールシート」は、チーム会議でケースを検討する前に担任や教育相談コーディ
ネーターが記入しておきます。子どもの願いや苦戦している状況、子どもを取り巻く状況、
援助者の願いや苦戦の状況などを事前に整理しておくことで、具体的な援助案を考える手
がかりになります。

「個別の指導計画を立てるためのシート」は、「援助チームシート」で検討した援助案
を具体的な日々の指導にいかすために活用します。

ヒントその3

チーム会議を開くにあたっての教育相談コーディネーターの動きを記しておきます。

- ◆参加者へ連絡をします（個別に案内を出す、掲示板に張り出すなど）。
- ◆事前に「援助チームシート」を渡しておき、参加者それぞれの立場で子どものことで知っ
ている情報をまとめてきてもらうこともひとつの方法です。
- ◆チーム会議の運営をします。
- ◆次回の開催日を確認しておきましょう。
- ◆欠席者へ、当日の記録などを渡すことを忘れずに。
- ◆全職員にも、チーム会議の概要を伝えて、全校で
情報を共有するようにしましょう。



< 参考 >

【石隈・田村式援助チームシート自由版】

実施日：平成 年 月 日（第 回） 次回予定：平成 年 月 × 日（第 回）

出席者名：校長、教頭、担任、 年担任、児童指導部、特殊学級担当、養護教諭

苦戦していること：

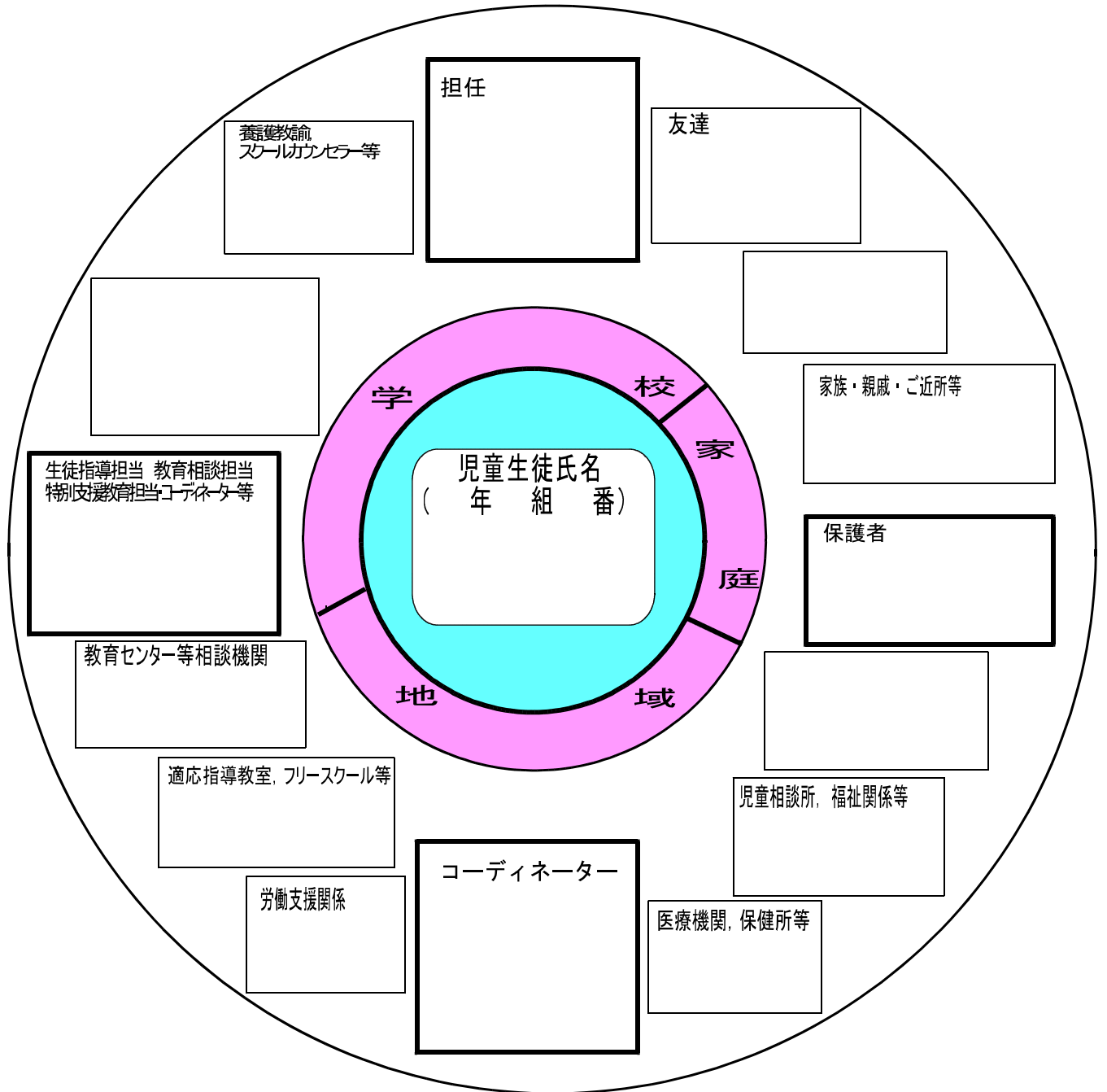
児童・生徒名 さん 担任名	学習面 (学習状況 学習スタイル 学力など)	心理・社会面 (情緒面 ストレス対処スタイル 人間関係など)	進路面 (得意なことや趣味 将来の夢や計画 進路希望など)	健康面 (健康状況 身体面の様子など)
(A) いいところ 子どもの自覚資源	得意な(好きな)科目 やりやすい学習方法 学習意欲	性格のよいところ 楽しめること 人とのつきあい方	得意なこと、趣味 将来の夢、あこがれの人 進路希望	体力、健康状況 健康維持に役立つこと
情報 の ま と め	(B) 気になるところ 振加が必要なところ	性格の気になるところ 気になる行動 人とのつきあい方	目標、希望の有無	心配なところ こだわりや癖
(C) してみたこと 今まで行った、あるいは今も行っている振加とその結果				
援助 方針	(D) この時点での目標と援助方針 この子どもにとって必要なこと、大事にしてほしいところ、配慮してほしいところ など			
援助 案	(E) これからの援助で何をを行うか			
	(F) 誰が行うか			
	(G) いつからいつまで行うか			

参照：石隈利紀・田村節子共著『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 学校心理学・実践編』図書文化社
石隈利紀著：『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
©Ishikuma&Tamura 1997-2003 (著作権者許諾済)

田村・石隈式
(1997-2005)

【援助資源チェックシート ネットワーク版】

記入日 _____ 年 ____ 月 ____ 日



参照: 石隈利紀著
石隈利紀・田村節子共著

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
石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門 - 学校心理学・実践編 - 図書文化社

< 参考 >

石原・田村式プロフィールシート (記入日 年 月 日)
記入者

[年 組 番]
子どもの氏名: 担任氏名:

- 1 子どもの願いや苦戦している状況
- 2 保育所・保育園・幼稚園、学校・学級の様子(学級の雰囲気、担任の方針など)
- 3 家族(構成、子どもの問題状況のとらえ方、大切にしていること)や家庭での様子
- 4 生育歴(発達課題の達成状況など)
- 5 援助者の願いや苦戦

援助者	願いや苦戦

*事例検討会資料 プロフィールシート 援助チームシート 援助者意見チェックシート
©Shikama & Tamara 2005

(著作権者許諾済)

個別の指導計画を立てるためのシート
(知的能力・学習面、言語面・運動面、心理・社会面、健康面、生活面・進路面)
このシートでのサポート対象に○をつける
(参照: 石原・田村式援助チームシート)

長期目標 (1年の間に伸ばしたい力)		
短期目標 (学期で伸ばしたい力)	1	2
何を行なうか		
誰が行なうか		1)
いつ・どこで行なうか		1)
必要な支援機関、教材、スタッフなど		

(著作権者許諾済)

【コラム 4】

《実際には、こんな取組が行われています》

チームで子どもの支援の内容・方法を検討し、実際の支援を始めるとき、何もないところからすべて考え、準備するのは容易なことではありません。普段からやれること、実際にやっていることを、ここで幾つか紹介します。

その1；＜教材の共有化＞

ある学校では、先生たちが教材として作成したプリント類を“必要数＋ ”印刷するようにしています。その“ 分 ”は、印刷室の棚に学年別・教科別にストックされていて、例えば、4年生の子どもだけども、算数は2年生の課題に取り組む必要がある、といった場合、担任の先生は2年生の算数の棚から、2年生の先生が作ったプリントの中でその子どもにあったものをもらっていく、というように、学校全体の先生が学校全体の子どもの教材準備をしている、といった取組をしています。

その2；＜協力指導例；ティームティーチング、交換授業、少人数指導、リソースルーム等での個別指導＞

これまで小学校の算数や中学校の英語など、また、小学校の低学年を中心にティームティーチングが行われていましたが、それらの教科や学年に限定することなく、多様な教育的ニーズのある子どもの支援という観点からティームティーチングを実施している学校があります。といっても、専科担当の先生や教務の先生、さらに教頭先生や校長先生の協力の下、限りある人材や時間を融通して取り組んでいるのが現状です。しかし、子どもはもちろんのこと、担任の先生一人では十分な支援が行えなかったことを思うとその効果は現れています。

また、交換授業といって、隣の担任どうしが授業を交換したり、特殊学級の担任と通常学級の担任が授業を交換したりしている学校があります。担任以外の先生がかかわることで、多様な教育的ニーズのある子どもを新たな視点でとらえることができたり、教育的ニーズを共通に理解できたりしています。

さらに、一つの学級を二つに分けたり、二つの学級を合わせた後三つに分けたりして授業を行う少人数指導も、特別な教育的ニーズのある子どもへの支援を考えたときには、有効な方法の一つです。一斉授業より担当者の目が届きやすく、また、子どもも先生に声をかけやすくなり、学習の達成感や満足感がより得られやすくなります。

その他、個別の対応がより必要と思われる子どもには、リソースルーム（補習教室）での個別指導を試みている学校があります。これも、専科担当の先生、教務の先生、教頭先生、校長先生などが時間を融通して取り組んでいます。大勢の中では落ち着かなかったり、指示が届かなかったりする子どもも、一対一の場面では落ち着いて学習に取り組むことができるなど、効果が期待できることもあります。

その3； <ティーチャーズガイドより>

県立総合教育センターから、平成16年1月に発行された『LD、AD/HD、高機能自閉症の理解と支援のためのティーチャーズ・ガイド』には、それぞれの特徴とそれに応じた支援の具体的な事例が掲載されています。

一例を挙げると、「全体での指示が届かない、授業中に自分の好きなことをして過したり急に教室から出て行ってしまったりする、友だちと些細なことでトラブルになってしまう」子どもに対して、

- ・全体への指示の後に、個別にも指示を行う
- ・言葉だけではなく、板書やジェスチャーを加えて伝える
- ・自分の気持ちや相手の気持ちがわかったり表現できたりするように、「心のことばカード」を使う
- ・授業が始まる前に授業中のルールを確認し、終了時にはがんばったことを評価してほめる（疲れたら自分の席で絵を描いてもよい、5分経ったら授業に戻るなど）

などの支援を重ねた結果、学級の児童がこの子どものがんばりや行動の変化に関心を寄せ、友だちに認められたり励まされたりすることで次の行動への意欲につながっていきました。

詳しくは、県立総合教育センターのホームページ（<http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/sien/t-guide/t-guide.pdf>）に掲載されているので、そちらをご覧ください。

（なお、平成18年3月に改訂版が発行されます。そちらもぜひご覧ください。）

また、平成17年3月に発行された、ティーチャーズ・ガイド 『チームで取り組む日々の実践と不登校への対応』では、不登校への対応を中心としたチームでの会議や支援の方法について、実践例も交えて掲載されています。県立総合教育センターのホームページ（http://kjd.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/kankoubutu/teacher2/00_guide2.pdf）も合わせてご覧ください。

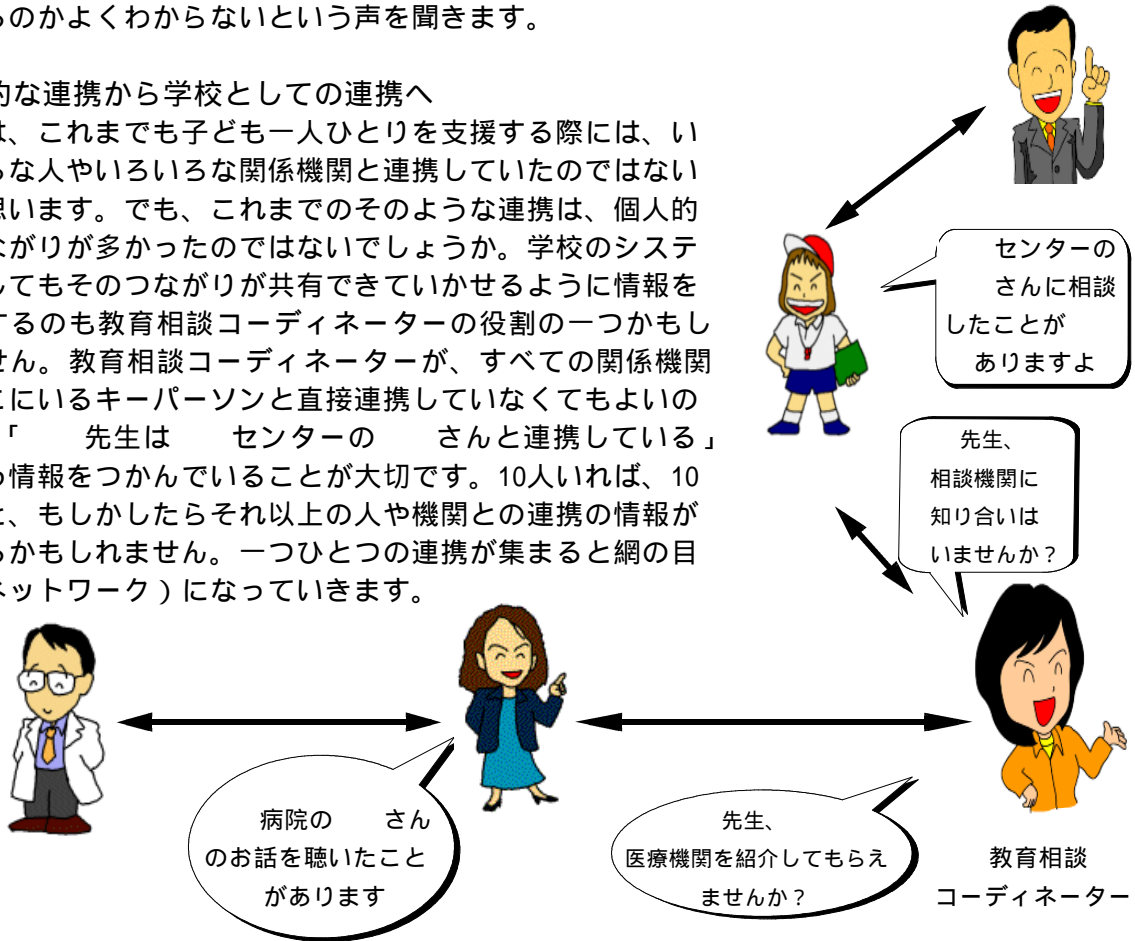
4 ネットワークづくりのための地域資源

Q9 いろいろな関係機関との連携が大事なことはわかりましたが、なかなか知り合う機会がありません。知り合うにはどのようにすればよいでしょうか。

子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じていくためには、いろいろな関係機関とのネットワークづくりは欠かせません。この子どもにはこんな支援が必要なのではないか、そのためには、こんなところと連携できたら、などと思っても、具体的にどのような機関とどのような連携ができるのかよくわからないという声を聞きます。

個人的な連携から学校としての連携へ

実は、これまでも子ども一人ひとりを支援する際には、いろいろな人やいろいろな関係機関と連携していたのではないかと思います。でも、これまでのそのような連携は、個人的なつながりが多かったのではないのでしょうか。学校のシステムとしてもそのつながりが共有できていかにせるように情報を整理するのも教育相談コーディネーターの役割の一つかもしれません。教育相談コーディネーターが、すべての関係機関やそこにいるキーパーソンと直接連携していなくてもよいのです。「先生はセンターのさんと連携している」という情報をつかんでいることが大切です。10人いれば、10か所と、もしかしたらそれ以上の人や機関との連携の情報が集まるかもしれません。一つひとつの連携が集まると網の目状（ネットワーク）になっていきます。



研修や相談をきっかけに

県立総合教育センターでは、研修講座を通じていろいろな関係機関の活動を紹介したり、異なる校種の受講者との合同の研修会を設定したりもしています。一つの研修会にいろいろな立場の人々が参加することで、例えば、ケース会議の演習でも、一つのケースを多面的にとらえることができ、支援の手だてを数多く考えることもできます。また、そのような合同の研修会がきっかけとなって、いろいろな関係機関の人と知り合い、連携やネットワークづくりにつながっていくなどの効果も実際に見られました。研修講座などにも積極的に参加し、いろいろな関係機関の人と情報交換をして、つながりを持つようにしてみてもいいのではないでしょうか。



また、県立総合教育センター（教育相談センター）では、保護者や子どもの教育相談だけでなく、教員の相談や学校コンサルテーション（ ）も行っています。教育相談を通して、いろいろな関係機関の紹介やネットワーク作りを一緒に考えることもできます。

「コンサルテーション」については、コラム5をご参照ください。

【コラム5】

《教育相談センターが行ったコンサルテーション》

< ある小学校のケース会議で >

ある小学校の先生から、クラスでの一斉の指示をなかなか理解できずに、行動が遅れてしまうFさんについての相談がありました。教育相談センターから相談担当者がその小学校に訪問し、授業の様子を見て、ケース会議を開くことになりました。

授業中、その子どもは静かに座っているものの、先生が全体に出した指示は分からない様子で、何をしてもよいか困っていました。そのうちに、周りの子どもの活動の様子を見て、真似しながらなんとか課題に取り組み始めました。

先生が個別に声をかけると、ほっとした様子で分からなかったことを質問していました。ただ、自分から周りの子どもに声をかける場面が少なかったことが気になりました。

放課後に校長先生、学年の先生方とケース会議を開きました。授業の様子を見て、Fさんの支援のヒントになりそうなことを次のように伝えました。

1. 先生の指示が、口頭だけで出されることが多かったので、板書を使って視覚的にも指示していくこと。
2. 個別の指示が有効なので、席を前の方にして、全体への指示の後に個別に声をかけること。
3. 周りの子どもの活動の様子を見て真似をすることができるので、モデルとなる子どもの近くに座席を配置する等の工夫が有効。
4. 周りの子どもとかかわることで成長していくと思われるので、グループでの体験学習を効果的に取り入れてみることに。

Fさんが困っている時に、周りの子どもが自然にたくさん声をかけてあげられるようなクラスの雰囲気作りをお願いしました。担任の先生は、とても熱心に頷きながら聞いて下さり、「何をすればよいかがよく分かりました。少しずつやってみます」とおっしゃいました。

担任の先生の関わりのさらなる工夫が、その後のクラスの子どもたちの変化につながっていきました。

コンサルテーション

支援を必要としている人（学校の場合には子どもや保護者）に直接的に支援するのではなく、その人に関わっている人（学校の場合には担任の先生や教科担当の先生など）に間接的に支援することをいいます。

今回のケースでは、教育相談センターの相談担当者は「コンサルタント」として、支援を必要としている子どもに直接関わる「コンサルティ」である担任の先生に、支援のヒントになりそうなことを伝えました。そのヒントをもとに、担任の先生が子どもの支援にあたることになりました。

なお、「コンサルタント」と「コンサルティ」は、“タテ”の関係ではなく、立場や役割・専門性の違いを尊重する“ヨコ”の関係であることを忘れてはなりません。

同じ学校の中でも、教育相談コーディネーター役の先生が「コンサルタント」として、担任の先生にコンサルテーションを行うこともありますし、また、障害児教育担当の先生が「コンサルタント」として教育相談コーディネーター役の先生にコンサルテーションを行うことも考えられます。そのようなコンサルテーションのことを特に「相互コンサルテーション」と言うこともあります。

【コラム6】

《盲・聾・養護学校の地域センターとしての役割》

「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）」（平成17年12月）において、盲・聾・養護学校（以下、養護学校等と表記します）は今後、特別支援学校（仮称）として、地域の特別支援教育を推進する上でのセンター的機能を関係法令等において明確に位置付ける方向で検討する必要があると述べられています。

その答申では、センター的機能として、

- 「 小・中学校等の教員への支援機能
- 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- 福祉、医療、労働などの関係機関等との連携・調整機能
- 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能」（中央教育審議会 2005）

を例示しています。

また、ユネスコは、インクルーシブな学校教育を進めるためにも養護学校等は、「通常学校のリソースセンターとして活用されるべき」（ユネスコ 1994）であると述べています。

神奈川県では、研究のモデル校として平成11年度から取り組み始めた養護学校に加え、平成14年度からは、県立の盲・ろう・養護学校全校で地域センターとしての事業に取り組み始めました。教育相談活動を中心に取り組んでいる学校、ボランティア養成や余暇活動の支援を中心に取り組んでいる学校、地域に開いた研修会の開催を積極的に行っている学校等、各学校の特性や学校を取り巻く地域の特性の違いに応じた活動に取り組んでいるところです。

その1； < 中学校でのケース会議に養護学校の地域センター（教育相談）担当者が参加したケース >

中学校の特殊学級に在籍するアスペルガー症候群と診断されているHさんの支援について、養護学校の地域センター（教育相談）担当者による特殊学級担当者へのコンサルテーションにつながったケースです。

このケースは、保護者と医療、相談機関との連携はされていましたが、Hさんに直接かかわる学校内でのチームによる支援がまだ十分に機能していませんでした。そのため、特殊学級担当者間、特殊学級担当者と交流級担当者との情報交換が十分でなく、また保護者との連携も十分であったとはいえませんでした。

このケースでの養護学校の地域センター（教育相談）担当者の役割

中学校のケース会議に参加し、子どもの具体的な学習面・生活面への支援の内容及方法について一緒に考えました。

保護者と中学校それぞれの相談役として、保護者からの学校に対する要望を受け止めるのと同時に、学校側の意向を確認し、必要に応じて双方に伝える役目をしました。

具体的には、ケース会議で、アスペルガー症候群の子どもの特徴を、Hさんの日常生活上の行動特徴や学習上の特徴に置き換えながら説明しました。また、チームとしてHさんの実態を共通確認して関わっていくために、個別教育計画についての説明と書式のモデルを提示しました。さらに、特殊学級担当者間でそれぞれ役割を分担し、立案した個別教育計画を、養護学校の担当者も加わりながら一緒に検討しました。個別教育計画を作成する過程を通して、複数の担当者で今まで以上に情報交換や意見交換ができたり、Hさんの困っていることだけではなく、よいところにも気づいたりしながら、支援のポイントを関係者間で共通確認することができました。

養護学校の地域センター（教育相談）担当者との連携による支援から

養護学校がこれまで培ってきた専門的知識や情報・教材等（個別教育計画のノウハウ・子どもの見立てや指導ケースの情報等）が、中学校での支援においても参考になりました。

同じ学校の教員どうしでは話しづらい悩みや疑問等も、異なる専門性を持った者が入ることによって気軽に話せる雰囲気になったり、子どもの行動の意味を違った視点から見ることで理解することができたりしました。

地域にある養護学校であるため、身近で、フットワークよく連携することができました。

ケース会議に頻回に参加してもらえたり、ちょっとしたことですぐに相談できる関係にもなってきました。

その2；＜高等学校在籍の生徒への支援を養護学校と連携して行ったケース＞

「インクルージョンの展開に向けた支援ネットワークシステムのあり方研究」での実践研究を通して、高等学校と養護学校との連携が行われました。そのケースを紹介します。

肢体不自由のある生徒の高等学校での生活支援・学習支援について、連携したケースです。

車いすを使用し、また筆記が困難なため授業中の口述筆記の介助が必要な生徒の入学に当たり、教育相談コーディネーターを中心に高等学校内に支援チームが作られました。入学決定後に中学校との引継会議を開き、いくつかの教科においては個別対応の授業の必要性も確認され、高等学校での具体的な取組が始まりました。

2学期になり、養護学校の先生が、高等学校の支援チーム会議に出席し、これまでの取組についての情報交換と今後の支援についてのコンサルテーションを行いました。これまでの支援が適切であることの評価とともに、身体的な介助についての課題について話し合われました。

2学期末には、事前に教育相談コーディネーターの先生が生徒本人に承諾を得て、「自立活動」担当の先生と直接生徒本人が会い、話をすることができました。その後の支援チーム会議でも、「自立活動」担当の先生から、

本人なりの工夫で細かな手指の操作ができること
自分の身体の状況や体調について理解していて、説明もできること
周囲の同級生が教室移動の際に車いすを押すなど、自然なコミュニケーションが交わ
されていること
などが報告されました。ただ、身体面への支援については、
視覚に課題があり、字を書くことや空間の認知に困難が見られること
生徒本人の自立に向けての意識付けを行う必要性があり、介助方法・内容についての
改善が必要であること
などがあげられました。
「自立活動」担当の先生の的確な実態把握を基に、さらに具体的で適切な支援が考え
られるようになりました。
学習面の支援においては、校内の先生方の理解と協力を得て、
筆記の困難さに対しては、3つの教科のテスト時にパソコンでの入力による解答が試
みられ、成果を上げていること
同じクラスの生徒が順番に授業ノートを取り、それをその生徒が活用できるようにし
ていること
等が報告されました。

Q10 多様な教育的ニーズのある子どもが進級したり進学したりする際には、どのように支援を続けていけばよいでしょうか。

引継のためのチーム会議を

進級や進学に伴う大きな環境の変化によって、子どもは多くの不安を抱き、ときには不適応を起こしてしまうこともあります。特に、多様な教育的ニーズのある子どもの進級や進学に際しては、これまでに行ってきた有効な支援や対応を引き継ぎ、連続性のある環境設定を行う必要があります。

具体的な方法としては、前担当者と次期担当者を含んだ支援チームを作り、進級・進学の前に具体的な支援・対応についてチーム会議を開くことが有効でしょう。

小・中学校の教育相談コーディネーターは、チーム会議（引継会議）の設定や内容の調整などを行うことが望まれます。

また、養護学校等これまでの支援に携わってきた関係機関の担当者も一緒にチーム会議（引継会議）に参加できるとよいでしょう。

共通の視点を持って

チーム会議の際には、お互いが共通の視点を持って話し合うことが大切です。「小学校だからできたこともある」「中学校では、その体制は難しい」などが話題になることも予想されます。しかし、特別な教育的ニーズのある子どもへの支援の内容や方法が、急に大幅に変わることはありません。その子どもにとって、「こんな配慮や方法は有効だった」「では、中学校ではどのような工夫ができるのだろうか」という視点を持った話し合いが望まれます。

話し合いの際には、共通の項目が整理されている書式などがあると、それを活用することでより具体的な支援策を話し合うことができます。

神奈川県教育委員会では、国の「個別の支援計画」「個別の教育支援計画」策定に向けた動向を踏まえ、平成16年12月、『支援が必要な子どものための「個別の支援計画」～「支援シート」を活用した「関係者の連携」の推進～』において、「支援シート」「支援シート」を活用した支援の継続の仕方について紹介しています。詳しくは、神奈川県教育委員会ホームページ（http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/ed_sien/sien/kobetusiasien.pdf）をご覧ください。

先に紹介した「援助チームシート」も同様に引継の際の有効な資料になりますし、養護学校や特殊学級で作成されている個別教育計画も、指導や支援が系統的に行われるために有効なものなので、通常の学級に在籍している特別な教育的ニーズのある子どもの支援にも応用できることがあります。

また、文部科学省から平成16年1月に出された『小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、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）』に掲載されている「個別の指導計画」の様式例も参考になります。

いずれの場合も、個人情報が含まれることとなりますので、その取り扱いには十分な注意が必要です。

【コラム7】

《上手に引き継ぐためのツールと仕組みの紹介》

Q10であげた個別教育計画や個別の支援計画の他に、総合教育センターで進められていた「インクルージョンの展開に向けた支援ネットワークシステムのあり方研究」で試行してきた取組から考えられた「引継資料」の書式を紹介します。

小学校で、どのような支援がされてきて、どのように成果が上がり、中学校でこれからどのような支援を続ければよいかを、同じ視点で共通理解するために作りました。課題となる点ばかりではなく、よい点も引き継ぎ、支援の資源として活用できるように工夫しました。

引継資料	中学校	←	小学校
氏名	記入者		
	記入日 年 月 日		
1 子どもの様子			
生育歴		家庭環境	
項目	よいところ	特に支援が必要となるところ	これまでに行った支援(内容・方法・成果)
I 学習面	① 読み ② 書き ③ 計算 ④ 数・形など		
II コミュニケーション面	① 指示理解 ② 発言 ③ 気持ちの伝達		
III 行動面	① 注意集中 ② 集団行動 ③ 他児とのかわり		
IV 健康面	① 障害・疾病 ② 服薬 ③ その他		
V 心理・健康面	① 性格 ② 興味・関心 ③ 特技 ④ リーダー性		
その他	検査結果など特記事項		
2 関係機関との主な連携内容			
関係機関名	主な連携内容		
3 関係者の願い			
本人の願い	保護者の願い	担任(小学校)の願い	

ある地域の小学校2校と中学校1校で、実際にこの資料を基にした引継会議が行われました。特別な教育的ニーズのある子どもについて資料を前年12月頃から3月までの間に作成しておきました。並行して、小学校の先生が中学校の授業参観を、中学校の先生

が小学校の授業参観を行いました。小学校にとっては、子どもに事前に伝えておくべきことを整理する機会になり、中学校にとっては、小学校での子どもへの関わり方を知ると共に入学予定の子どもの様子を知る機会となりました。また、小学校での支援に関わっていた養護学校の地域センター（教育相談）担当者も中学校の授業参観を行いました。

3月になり、特別な教育的ニーズのある子どもについての引継を中心に会議を行いました。この時期は中学校としてはまだ子どもの顔と名前が一致しないので、配慮する点やクラス編成の参考になるポイントを絞った情報が有効でした。

継続的な支援を考えて、中学校入学後も引き続き第2回、第3回の引継会議を行いました。中学校入学後の家庭訪問も終わった7月に、小学校の前担任団と中学校の現担任団、そして養護学校の地域センター（教育相談）担当で、単なる情報交換だけで終わらず、問題行動は表面上現れていないが気がかりな子どもへの対応についても話し合うことができました。小学校での支援の様子を把握している養護学校の担当者からは、ある子どもに現在行っている支援が効果的であることの確認や、その支援が他の子どもにとっても分かりやすいものになっていることなどが確認されました。そのようなことが学級全体、学年全体の落ち着きにもつながっているのではないかという話も出ました。

11月の第3回の引継会議は、小学校と養護学校の先生が中学校の授業を参観してから行いました。中学校の先生方は、部活動の指導を他学年の先生方と調整し、学年の先生全員が出席できるように学校全体で協力してくれました。第3回も、特別な教育的ニーズのある子どもだけでなく、ほぼ学年の子ども全員についての情報交換ができました。

中学校にとっては、小学校や養護学校からのアドバイスを次の日からの支援にいかすことができ、小学校・養護学校にとっては、子どもの成長が確認できたことと、次年度の子どもの引継にも参考になることがわかり有効でした。

また、はじめは特別な教育的ニーズのある子どもについての情報交換が主な目的でしたが、回を重ねるごとに「気になる子」についての話題が取り上げられ、その子の困り感をチームとして共有し支援を考えるようになってきました。それは、どの子どもも抱えている課題に目を向ける「インクルーシブな教育」の視点への拡大にもつながってきたと言えます。

< 移行支援としての継次的なプログラムの例 >

時 期	目 的	内 容
12月下旬	引継資料及びクラス編成に向けた資料作成	中学校側から必要な情報収集項目を提示し、小学校側が記入
2月～3月初旬	支援が必要な子ども（引継ケース）について小・養護学校でケース会議	引継ケースについて状況把握・見立て・支援策・配慮事項を検討し引継資料作成
2月	小学校及び養護学校の教員が中学校について理解を深める	中学校での授業参観
3月中旬（中学校卒業式後）	引継ケース及び新1年生の小学校での様子を把握する	小学校での授業参観（引継資料を参考に）
3月下旬（修了式後）	引継会議（1）引継ケースについての情報交換	引継資料を使用しての小・中学校での引継と次年度クラス編成についての意見交換（小・中学校が参加）
5月頃（家庭訪問実施後）	引継会議（2）引継ケース及び「気になる子ども」についての情報交換	生徒及びその家庭の状況が把握できた頃にケース会議を実施（小・中・養護学校が参加）*授業参観も実施
10月頃	引継会議（3）引継ケース及び「気になる子ども」についての情報交換	引継ケースの様子や新たに気になる生徒の状況把握・見立て・支援策配慮事項の検討（中・小・養護学校が参加）*授業参観も実施

Q11： 教育相談コーディネーター役になったら、荷が重くなりそうですが大丈夫でしょうか・・・。

教育相談コーディネーターも抱え込まないで

教育相談コーディネーター役になったからといって、多様な教育的ニーズのある子どものすべての支援について、一人だけで考え、解決することは不可能です。子どもや保護者の支援を一人で考え、対応してしまうと、それは今まで担任が一人で抱え込み、行き詰まってしまっていたのと変わらなくなってしまいます。周囲の人も、教育相談コーディネーターが一手に引き受けて関わっていると、逆に手を出しにくくなったり、「任せておけばいいや」となったりしてしまいがちです。

子どもの多様な教育的ニーズに応えていくためには、「幅広い」「継続的な」支援を考え、校内外の適切な人と人・機関と機関とをつないで「支援のメニュー」を豊富にしていくことが重要になってきます。教育相談コーディネーターは、その校内外の適切な資源（リソース）どうしをつなぐキーパーソンです。

教育相談コーディネーターも時には支えられる立場です

教育相談コーディネーターは、校内外の人材や関係機関の専門性について幅広く情報を収集するアンテナを持ち、できれば日頃からいろいろな人と顔見知りとなり、「いざ！」というときにすぐにチームとして一緒に支援に当たれる、そんな関係を築いておきたいものです。堅苦しくなりがちな「会議」だけではなく、普段の、ちょっとした時間にする気軽な立ち話的なやりとりも有効な情報収集の場になります。

また、教育相談コーディネーターとして自分の学校の中で活動するためにも、校外の関係機関と連携するためにも、同じ役割を担う人どうしでの情報交換やケース研究などを行うことが必要になると思われます。市町村単位で教育相談コーディネーター役の連絡会等を設け、各学校の教育相談コーディネーターどうしでの情報交換、それぞれの学校のシステムや特色をいかながら対応したケースを通しての具体的な学び合い、地域の支援のための資源の共有や教育相談コーディネーターとして見えてきた課題・困っている状況などを共有し合い、今後の活動にいかしていくことも有効であると思われます。悩んだ時に声をかけ、また、うまく支援が進んでいることを聞くことができる教育相談コーディネーター間のネットワークづくりも今後必要となるでしょうし、できることが望まれます。

県教育委員会では、平成17年度から「教育相談コーディネーター養成講座」修了者の連絡協議会を小・中学校と高等学校でそれぞれ開催しています。また、幾つかの市では、市内の教育相談コーディネーター養成講座修了者と各小・中学校の教育相談コーディネーター的役割を担っている人たちが集まり、情報交換や実践報告を行っています。（コラム8参照）



【コラム 8】

《教育相談コーディネーターのための連絡会》

< 県の「教育相談コーディネーター連絡協議会」 >

県教育局子ども教育支援課並びに高校教育課が主催、県立総合教育センターが企画・運営に協力しながら、「平成16年度 教育相談コーディネーター養成講座」の修了者を対象に、次のような目的と内容で、小・中学校、高等学校それぞれ年2回「平成17年度教育相談コーディネーター連絡協議会」が開催されました。

目的；教育相談コーディネーターとして実践していく際の実務担当者相互の情報共有や連携を図ると共に最新情報等を伝達することを通してコーディネーターとしての実践力の向上を図る。

内容；今日的課題をテーマにした講義、グループ協議（各校での取組、校内の教育相談コーディネーターとしての役割、校内研修会やケース会議、地域資源との連携など実践していること、今困っていること）、今後の活動に向けて

連絡協議会の参加者からは、「他市の情報、他校の実践が聞けて参考になった」、「協議できる場があり、悩みや疑問も出せ心強かった」、「今後もこのような協議会があるとよい」、「市町村単位での協議会があるとありがたい」などの声が寄せられました。

< 市で行われている連絡会・研究会 >

I市では、『通常の学級に在籍する特別な教育ニーズのある子どもたちに適切な援助をするため学校内や福祉・医療等の関連機関との連絡調整役、あるいは保護者の相談窓口としての「特別支援教育担当者」の専門性を高めるため、情報交換や研修を行う』ことを趣旨として、「特別支援教育担当者会」を平成16年度より開催しています。

年に3回開催するこの担当者会では、チーム援助や支援教育などに関する講義、支援教育への転換に向けて先進的に取り組んでいる学校の実践報告、相談機関からの業務説明、中学校区ごとの情報交換を行うなど、実務に即した内容となっています。

この担当者会には、市内全小・中学校、市内にある県立養護学校、県児童相談所、県保健福祉事務所、市健康づくり課、市障害福祉課療育相談室、市子ども課、市青少年教育相談室、市適応指導教室、市内の福祉施設、県立総合教育センターの職員などが参加しています。

J市では、「特別支援ネットワーク研究会」を年に2回行っています。参加者は、小・中学校の教育相談コーディネーター、教育相談担当、特殊学級担当など、学校の状況に合わせて各校から1名と、市内にある県立養護学校地域センター担当者、県立総合教育センター職員です。主な目的は、国・県・市の動向の状況報告と共に、先進的な校内支援体制づくりを行っている学校の取組を紹介し、各校の校内支援体制整備の促進をはかることにあります。

また、中学校ごとのグループ協議を通してお互いの取組を情報交換したり、市教育委員会への学校のニーズを集約して伝えたりしながら、より実働的な相談支援チームづくりも目指しています。

< 引用文献 >

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 平成15年 「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」

不登校問題に関する調査研究協力者会議 平成15年 「今後の不登校への対応の在り方について(報告)」

< 参考文献 >

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』誠心書房

神奈川県教育委員会 平成16年 「支援が必要な子どものための『個別の支援計画』 ～『支援シート』を活用した「関係者の連携」の推進～」

神奈川県立総合教育センター 平成16年 「協働チームアプローチを主眼としたネットワーク構築に基づくインクルーシブな学校教育システムの展望」

神奈川県立総合教育センター 平成17年 「CAN 小・中学校版 第9号」

神奈川県立総合教育センター 平成18年 「CAN 小・中学校版 第11号」

神奈川県立第二教育センター 平成10年 「インクルージョンをめざした学校教育の改革」

神奈川県立第二教育センター 平成12年 「学校教育改革のための試み ～インクルージョンをめざす学校教育の課題と工夫について～」

神奈川県立第二教育センター 平成14年 「インクルージョンの展開に向けた地域教育資源ネットワークシステムのあり方研究報告 - 教育上配慮の必要な児童生徒のためのチームアプローチ等の具体的支援に関する研究 - 」

これからの支援教育の在り方検討協議会 平成14年 「これからの支援教育の在り方(報告)」

少年の問題行動等に関する調査研究協力者会議 平成13年 「心と行動のネットワーク - 心のサインを見逃すな、『情報連携』から『行動連携』へ - 」

中央教育審議会 平成17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)」

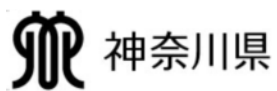
内閣府 平成14年 「障害者基本計画」

21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議 平成13年 「21世紀の特殊教育の在り方について ～一人一人のニーズに応じた特別な支援のあり方について～」

文部科学省 平成15年 「小学校、中学校、高等学校等の学習指導要領の一部改正等について(通知)」

教育相談コーディネーターハンドブック
「チームアプローチ&ネットワーキングハンドブック
(教育相談コーディネーターのためのQ&A集)」改訂版

発行 平成18年3月
発行者 清水 進一
発行所 神奈川県立総合教育センター
〒252-0813 藤沢市亀井野2547 - 4
電話 (0466)81-1576 (教育相談課 直通)
ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>



神奈川県立総合教育センター

カリキュラムセンター（善行庁舎）

〒251-0871 藤沢市善行7-1-1

TEL (0466)81-0188

FAX (0466)84-2040

教育相談センター（亀井野庁舎）

〒252-0813 藤沢市亀井野2547-4

TEL (0466)81-8521

FAX (0466)83-4500

ホームページ <http://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>