

研究論文

## 特別支援学校のセンター的役割を果たす巡回相談の在り方に関する一考察

— 一個に応じた自立活動の実現に向けた、多角的な視点から捉える実態把握に関する提案 —

江口 亜加音\*

### A study on the ideal way of visiting consultations to play a center role in special needs schools :

Proposals for understanding the actual conditions of children from various perspectives for the realization of  
individualized independence activities

Akane EGUCHI

【要約】本研究では、特別支援学校のセンター的役割の一つである巡回相談について、自立活動に関する指導・助言の現状と課題を把握した。相談ニーズの高い自立活動に関する情報発信方法を検討し、具体的方策として子どもの実態把握に焦点をあてた「自立活動チェックリスト」の提案を行った。個に応じた自立活動の実現を切り口に、学校コンサルテーションを基軸とした特別支援学校のセンター的役割を果たす巡回相談の在り方を考察した。

【キーワード】特別支援学校のセンター的役割、巡回相談、学校コンサルテーション、自立活動

## 1 問題と目的

### 近年の特別支援教育の流れ

インクルーシブ教育の思潮が広がる中、特別支援教育は小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を確保し、その体制を整備してきた。障害のある子どもの自立と社会参加を目指した指導が、「多様な学びの場」で確実に行われるためにも、一人一人の教師が自己の実践と向き合いながらその成果と課題を整理し、授業の改善・充実に向けた取り組みに励むことが求められる。特に、特別支援学校の専門的指導領域とされてきた「自立活動」は、平成29・30年告示の小学校学習指導要領等の総則に、特別支援学級や通級による指導においても確実に取り組まれることが明記され、今後の特別支援教育の充実に欠かすことのできない指導領域になった。北川（2019）は、通級による指導の対象が増える現状に触れ、通級による指導を受ける児童生徒が在籍する通常の学級の担任や教科担当者も自立活動の意味を理解し、日々の指導につなげていくことが特別支援教育の充実に向けて不可欠であり、全ての教職員が自立活動の理解を求められる時代になったことを強調している。また安藤（2019）は、連続性のある「多様な学びの場」を確保することは、翻って、一人一人の学びの質を問うものであるとし、「自立活動は新たな役割を付与され、これまで自立活動の指導に係る専門性を培ってきた特別支援学校は、その成果の地域への発信が期待される」と述べている。今後の自立活動の充実に向けて、特別支援学校がセンター的な役割をどう発揮していくかが重要な鍵になると考える。特別支援学校に求められるセンター

\*佐賀大学大学院学校教育学研究科・学生（佐賀県立大和特別支援学校）

的役割とはどのようなものであろうか。

### 特別支援学校のセンター的役割と巡回相談

文部科学省(2005)の「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)」(一部抜粋)によれば、「地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で、(中略)通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒を含め、その教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校が、教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められる」と示し、特別支援学校が中心となって地域の特別支援教育を推進していく役割を担っていることを述べている。文部科学省(2017)が示した「平成27年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査」では、全国の国立及び公立の特別支援学校(対象1,005校)において、「センター的機能を主として担当する分掌・組織(例えば「地域支援部」など)を設けている」学校が9割を占め、センター的役割を果たしていくための基盤は整ってきていることが伺える。

センター的役割のひとつに巡回相談がある。A県が行う「障害のある子どもの学校生活支援事業」では、「地域の学校等の障害のある子どもの支援について、特別支援学校がパイプ役となり相談支援等を行うことで、地域支援の充実を目指す」ことを目的とし、「障害のある幼児児童生徒に対し、適切な支援を行うために地域の保育所・幼稚園・小学校・中学校・高等学校に巡回相談員及び専門家の派遣」を行っている。巡回相談員は主に県内の特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが担い、大学、医療、福祉等の専門家と連携し、各学校に出向き、支援に関する指導・助言を行うシステムになっている。

A県内には8校の特別支援学校があり、地域の学校等への巡回相談の役割を担っているが、その利用件数は年々増加し、2018年度以降は年間900件程で高止まりしている状況である。A県教育委員会の調査(2021)では、A県内の小学校の学級数の約30%、また中学校の学級数の約26%が特別支援学級を占めていることを明らかにしている。これは、佐賀県内の小・中学校の担任をしている教員の約28%が特別支援学級を受け持っていることになる。また、平成29年から令和3年までの5年間に於いてA県内の小・中学校の特別支援学級数は著しい増加傾向にあり、特に自閉症・情緒障害特別支援学級は、小学校で約1.7倍、中学校で約1.5倍の増加となっている。このことは、特別支援教育の経験の有無にかかわらず、全ての教員が特別支援学級の担任をする可能性があることや、特別支援学級に在籍する児童生徒の指導・支援に関わる機会が増加していくことが示唆される。また佐賀県教育センター(2019)の調査によれば、特別支援学級を担当する教師の経験年数が5年以下である場合が多く、専門的知識や実践を求められる特別支援学級において、特別支援教育の経験年数の浅い教師が担当している割合が高いことを明らかにしている。以上のように、特別支援学級数や新任担当者の増加に伴い、巡回相談のニーズは高いものの対応が追いついていない状況といえる。

佐賀大学が実施した「特別支援学校のセンター的機能に関する巡回相談員の意識調査」(令和2年12月)によれば、巡回相談の成果について「地域の学校等での、特別支援教育の理解が進んできた」「巡回相談を知る人が増え、気軽に相談してもらえるようになった」「医療や福祉、行政等との関係機関との連携が進んだ」等の意見がある一方で、「さまざまな障害、多様化・複雑化への対応の難しさが増している」「相談員の負担がある」「専門性の維持や継承」等についての課題があることが明らかになった。また、塩路、武蔵(2016)が行った地域の学校等を対象とした巡回相談の活用に関する調査によれば、回答者全員から「巡回相談を今後も活用したい」という肯定的な回答が得られ、「特別支援学校の専門的な知見から指導・支援を得ることができた」「適切なアドバイスをもらえた」という肯定的な意見があった一方で、「特別支援学校の助言が通常の学級の実情に合っていない」「通常の学級にい

る発達障害児についての支援や指導法を知りたい」等の意見もあったことを報告している。

特別支援教育のニーズがますます高まると予想される中、今後の特別支援教育の充実に向けて特別支援学校のセンター的役割にはどのような課題があるのだろうか。センター的役割の拡充や巡回相談の相談件数そのものに対する対応だけではなく、障害のある子どもたちを取り巻く学校や地域の中で、特別支援教育に関わる教師等が、特別支援学校のセンター的役割をどう捉え、何を求めているかを把握していく必要がある。その上で特別支援学校は、専門的な知識や技術をどう伝え、どのように連携していくのかといった、センター的役割の具体的な在り方が問われるのではないだろうか。今、地域の学校が求める連携の在り方の一つとして、学校コンサルテーションの考え方に注目した。

### 巡回相談と学校コンサルテーション

学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック（2007）によれば、「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」とし、ここでいう「コンサルテーションとは、困難な問題に直面しているコンサルティに、その問題や課題を評価・整理し、解決に向けてコンサルティの力量を引き出すための支援を行う相談」であるとされる。また石隈（1999）は、「コンサルテーションは、異なった専門性や役割をもつ者同士が子どもの問題状況について検討し今後の援助のあり方について話し合うプロセス（作戦会議）」と述べている。特別支援教育において、いつも中心にあるのは「支援を必要とする子ども」であり、センター的役割を担う巡回相談は、子どもたちの支援に悩む地域の学校等を支えていくことである。この考え方をもとに、巡回相談の在り方を整理すると、特別支援学校の巡回相談員はコンサルタントの役割を担い、援助を求める地域の学校等（コンサルティ）と連携し、子どもや保護者（クライアント）を間接的に支援していくという関係性を軸に、センター的役割を果たしていく必要があると考える。（図1）。

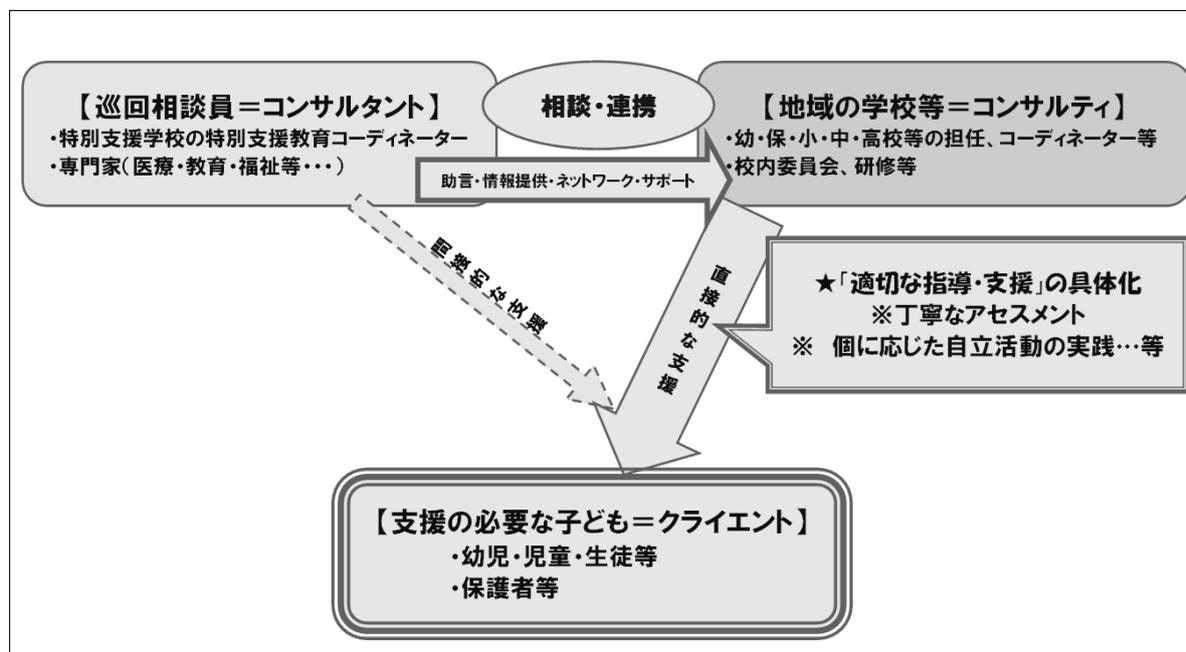


図1 学校コンサルテーションの考え方を軸にしたセンター的役割のイメージ

石隈は、コンサルテーションはコンサルタントが上に位置付けられる傾向があるが、コンサルタントとコンサルティがお互いを専門家として連携・協働し、同等の立場で、対象となる子どものためによりよい支援を創り上げていくという考え方が大切であることを強調している。そのためには巡回相談において、特別支援学校がもつ専門的な資源（自立活動の指導・支援のためのツール等）を共有し、

それをもとに地域の学校等と同等に意見を出し合い、具体的な実態把握や、個に応じた自立活動の実践等についてイメージを共有しながら、地域の学校等の教師が自信をもって取り組める支援方法を考えていくことが重要であろう。また巡回相談員は、特別支援学校の専門的な資源を地域の学校等に橋渡しする役割を担い、地域の学校等の教師はそれぞれの学校の子どもたちの専門家として、お互いが異なる立場からより良い支援について意見を出し合うことが重要だと考える（図2）。

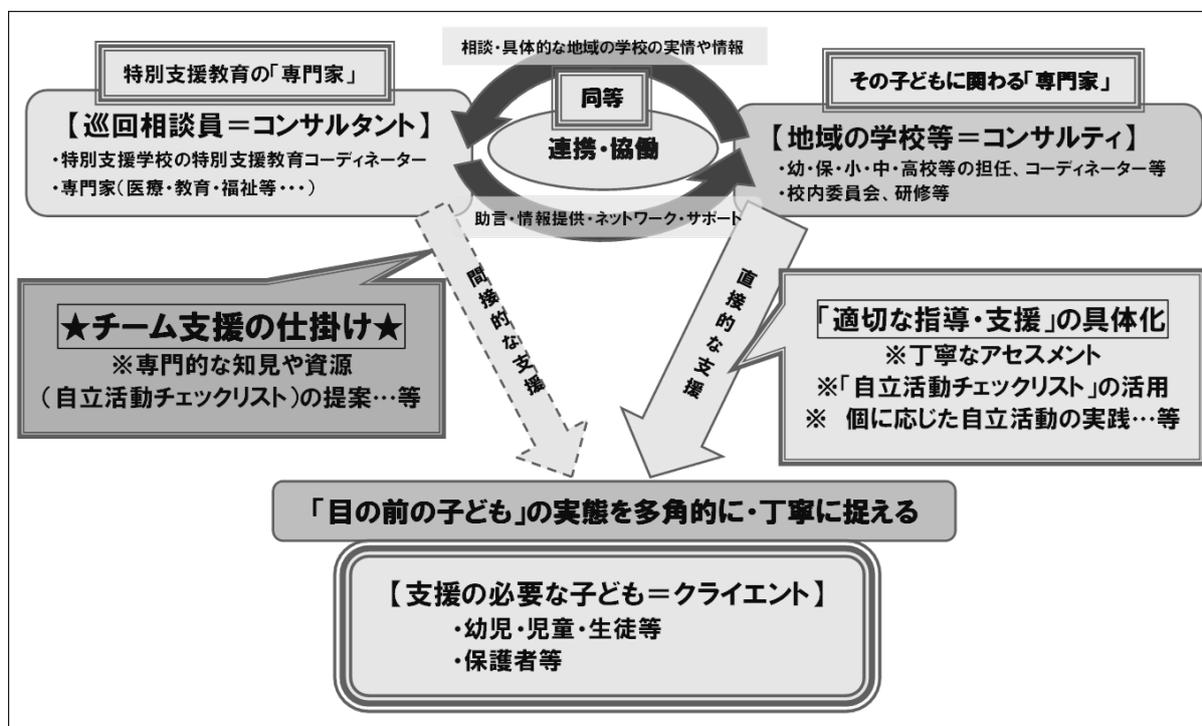


図2 本研究における学校コンサルテーションの考え方を軸にしたセンター的役割のイメージ

巡回相談の質を高め、求められているニーズを的確に捉え対応していくために、巡回相談員と地域の学校等が共に連携・協働し、その子どもや学校の実態に応じた適切な支援の在り方を模索していく必要がある。その実現が、支援を要する子どもたちを囲むチーム支援の土台になり、ひいては地域全体の特別支援教育の向上につながるのではないかと考える。巡回相談という作戦会議や研修等を通じて、巡回相談員は子どもへの支援という地域の学校等の課題を「今」支えながら、地域の学校等の「明日」の特別支援教育の向上を促進するものになり得るのである。

しかし実際の巡回相談では、限られた時間の中で巡回相談側が一方的に支援の方法を提案、情報提供をするだけにとどまり、地域の学校等と同等の立場で話し合い、連携協働し子どもたちを支えている状況とは言い難い。それは、例えば自立活動について言えば、目の前の子どもの専門家は地域の学校の教師であるにもかかわらず、特別支援教育の経験年数や自立活動の実践数の差等から、お互いが同等に意見を出し合える状況になっていないことが考えられる。自立活動は、各教科とは異なり、指導すべき目標と内容が学習指導要領には示されておらず、教科書もない。つまり、自立活動の指導は担当する教師が、子ども一人一人が見せる困難さの背景を探り、理解を深めること、そして中心課題を見出した上で、個に応じた指導目標・内容を設定していかなければならない。この手順には他教師との連携が不可欠であり、中心課題を見出す過程が最も重要なポイントとなるが、多忙な学校現場の中では教師個人の主観に偏りやすく、実態把握の方法、中心課題の絞り方、個別の指導計画や指導目

標の作成等にも様々な課題がある。実際、適切に子どもの実態把握がなされていないことや、実態から乖離した目標設定がされていることも少なくなく、自立活動を実践する多くの教師が困難さを感じながら実践していることも否めない。令和元年度に佐賀県教育センターが行った自立活動の指導に関するアンケート（県内の特別支援学級担任が対象）の結果によれば、「自立活動の指導が難しいと思うか」という問いに、52.1%が「そう思う」、45.1%が「少しそう思う」と答えており、つまり97.2%の教師が自立活動の指導の困難さを感じていることがわかる。更に、具体的に何に困難さを感じているかという問いに、指導・支援の在り方や目標設定等の具体的な方法、実態把握等につまずいていることが明らかになった。

その教師が抱える困難さを解決し、巡回相談の場で共に意見を出し合える方法のひとつとして、自立活動の指導・支援のための共通ツール等を提案することで、巡回相談員と地域の学校等が多角的な視点で子どもを捉え、自立活動について話し合う糸口を提供できると考える。しかし具体的に自立活動について、子ども一人一人が見せる困難さの背景を探り、理解を深めることとはどのようなことだろうか。そこで、子どもの見せる困難さやつまずきの背景を探る手掛かりとして、多角的な視点で子どもを捉えることの重要性について整理した。

#### 多角的な視点から捉える自立活動の実態把握

宇佐川（2007）は障害のある子どもの支援の前提となる「子どもを理解する難しさ」について、「発達につまずきを示す子どもたちを育てていく際の基本的な前提は、子どもをよく理解した上で、指針や方法を考えていくことにある」とし、『発達につまずく』という捉えが、健常児と比べて、できない、遅れている、変容しにくい恒久的な障害という意味になりやすい。つまずきのもつ本質的な発達の意味を、劣等的に限定せず肯定的にも捉え直し、子どもの育ちに反映する視点がもてるかどうか、まずは問われるところである。」と述べている。また、個々の発達過程に着目して育ちつつある存在の子どもを捉え、発達プロセスを予測しながら支援していくことの重要性を述べる一方で、障害のある子どもの発達は、健常児の発達過程からだけでは説明しにくいことを強調している。障害のある子どもの発達は個人内の発達差が著しく、アンバランスであるため、「全人格が捉えられるよう、全体の絡みを意識しながら、個人内差のアンバランスに着目するという視点をもっと生かされなければならない。」と述べている。宇部（2019）は新学習指導要領における発達段階の記述に触れ、「新小学校学習指導要領では、心身の発達の段階や特性を考慮したかわりが強調されている。発達段階を把握することは、子どもの姿を把握する手助けになり、特性に合わせて指導することで学習効果が期待される。」とし、子どもの発達段階を把握し特性の弱みを補い強みをいかしながら、子どもの力を最大限に引き出すことの重要性を述べている。

岩永（2021）によると、特別支援教育の対象となる発達障害児の特徴として、学習面、行動面、注意集中面、対人関係の問題がイメージされ、これらの問題への支援は重要である一方で、発達障害児に見られる感覚処理や協調運動の問題にも目を向ける必要があるとしている。発達障害児者には、感覚刺激への反応がみられることが多いとし、自閉症スペクトラム症児者の80~90%に感覚刺激に対する反応異常が見られることが報告されている（Ben-Sasson 2009）ことに触れている。また子どもの中には運動の不器用さが顕著で、日常生活に困難が生じていることがあるとし、発達性協調運動症（DCD：Developmental Coordination Disorder）の診断について、DCDはほかの神経発達症との併存が多いことや、多くのASD児、ADHD共に協調運動障害がみられることについてまとめている。またDCDは運動の練習不足ではなく、中枢神経系の機能障害によって起こると推定されるが、周囲には理解されづらく、様々な失敗体験を繰り返すために不全感を抱えやすいとしている。

感覚や運動の問題がある子どもへの対応において、まず保護者や教師をはじめ周囲の人の正しい理解が必要である。しかし感覚処理や協調運動の問題は見えづらく、支援の必要性がわかりにくい。学校において多くの教師は学習の困難、行動の問題には気づくことができる反面、周囲の人が困らない行動は、気づきづらく対応も遅れがちになるであろう。正しく理解されないと、例えば「触覚過敏のためにマスクを着用できない子どもに、理解不足のため過度の注意をしてしまう」などの間違った対応が起こりがちになり、学校等での生活が苦しくなったり、二次的障害を被ったりすることもあるかもしれない。岩永(2021)は感覚や運動の問題やそれらから起こる二次的な問題を周囲の人が気づくための工夫が必要とし、そのためのアセスメントは不可欠であり、普段かかわる教師の理解の重要性を強調している。

障害のある子どもの指導・支援に関わる教師は、目の前の子どもの「見えやすい行動」だけではなく、「見えづらい」部分である発達や感覚面、運動面のつまずきの背景を多角的に捉えて、子どもを理解していくことが不可欠であると考え。水野(2011)は、さまざまな行動面の課題に対応するときに支援者にとって重要な視点として「冰山モデル」を活用した支援についてまとめている。これは水面上の氷山の一角だけを見るように本人の行動だけを見るのではなく、その水面下の部分である行動の要因や背景に着目し、そこに働きかけることが重要であることを示唆している。

自立活動の指導は担当する教師が、子ども一人一人が見せる困難さの背景を多角的な視点から探り、理解を深めること、そして中心課題を見出した上で、個に応じた適切な指導目標・内容を設定していくことが指導支援の肝要である。そのためには、教師の観察や日々の関わりから適切な実態把握、感覚や運動面、発達等のアセスメントができ、誰もが気軽に使用できるツール等を活用しながら指導支援の在り方を模索できるような具体的方策が必要であると考え。

### 本研究の目的

障害種をはじめ、様々な背景や環境が絡み合い複雑な状況となる特別支援教育において、共通する教育活動である自立活動の価値を見つめ発信していくことは、特別支援教育の向上につながると考える。ひいては、特別支援学校、特別支援学級、通級指導教室の教師だけではなく、全ての教師が特別支援教育の要である自立活動に目を向け、通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする子どもたちについても、自立活動の視点で子どもを捉え、その子に応じた指導・支援を考えていくことにつながるのではないかと考える。

本研究では「特別支援学校のセンター的役割」「巡回相談」「学校コンサルテーション」「自立活動」をキーワードとして、個に応じた自立活動の実態把握に焦点をあてた、学校コンサルテーションを基軸とした効果的な巡回相談の在り方について提案、検討することを目的とする。

## 2 方法

研究Ⅰとして、巡回相談における自立活動に関する現状と課題、今求められているニーズを明らかにする。研究Ⅰの結果を踏まえた上で、研究Ⅱとして、特別支援学校が有する知見や実践を生かし、知的障害や自閉症・情緒障害のある子どもの個に応じた自立活動の実態把握を助ける「自立活動チェックリスト」を作成する。さらに研究Ⅲとして、「自立活動チェックリスト」を用い、自立活動における子どもの実態把握に関する研修を行い、自立活動チェックリストを使用した感想等の効果測定を行う。

### 3 研究の実際

#### (1) 研究I A 県内の巡回相談に関する調査

##### ①目的

A 県における巡回相談の状況や具体的なニーズについて、自立活動に関する相談や助言の難しさについて調査、検証を行い、巡回相談における地域の学校等との具体的連携の在り方を探ることを目的とする。

##### ②方法

A 県内の特別支援学校（8校）において主に巡回相談業務を行う巡回相談員（30名）を対象とし調査を行った（回答率100%）。平均年齢は50.89歳、巡回相談員としての経験の平均年数は5.36年であった。調査方法について、質問紙を配布し、郵送により返送を求めた。実施期間は2020年12月～2021年1月で、巡回相談における自立活動についての相談の内容、その助言について困難に感じること等の実態把握を行った。項目については特別支援学校学習指導要領、佐賀県教育センターが行った調査をもとに作成した。

##### ③結果と考察

「巡回相談において、自立活動に関することがどの程度ありますか。」という問いに「1 全くない」「2 少しある」「3 わりとある」「4 とてもよくある」の4件法で回答を求めた。結果は「全くない」6.67%、「少しある」33.67%、「わりとある」33.67%、「とてもよくある」20.00%であり、93.3%の相談員が自立活動の相談があることを実感しているといえる。

次に「巡回相談において、自立活動に関する指導・助言をどの程度難しいと感じますか。」という問いに「1 全く難しくない」「2 少し難しい」「3 わりと難しい」「4 非常に難しい」の4件法で回答を求めた。結果は「全く難しくない」10.00%、「少し難しい」33.33%、「わりと難しい」40.00%、「非常に難しい」16.67%という回答が得られ、自立活動に関する相談は多いという現状の中で、その指導・助言には90.00%の相談員が難しさを感じていることが分かった。

また「自立活動の指導・助言についてなぜ難しさを感じますか」という問いについては自由記述で回答を求めた。得られた意見について、特別支援教育を専門とする教員4名で、内容の類似性と背反性を重視しながら分類した。その結果、a 的確な子ども理解、b 担当教師の認識、c 校内体制・連携の在り方、という3つのカテゴリーが得られた。

まずaでは、「限られた巡回相談の時間で、十分な子どもの実態把握を行うことは難しい」「適切な実態把握ができておらず、子どもに応じた目標設定や指導内容がなされていない」等の記述があり、巡回相談という短い時間で的確に子どもを理解し、相談者と十分な情報共有を行うことの難しさが課題であることがわかった。bでは、「小中学校等では自立活動についての基礎的な知識、経験が少ない教師が多い」「自立活動の大切さを担当者が認識できていない場合が多い」等の記述がみられ、小中学校等で自立活動を担当する教師の認識や経験の差に課題があることがわかった。cでは、「通常の学校では関わる教師が少なかったり、教師間の共通理解する場や時間が限られていたりと感じる」「担当教師だけが抱えて、悩みを共有したり相談できていない」といった記述がみられ、特別支援教育を支える基盤となる校内支援体制や連携の在り方に課題があることがわかった。

研究Iの結果、巡回相談において自立活動に関する相談のニーズは高いが、巡回相談という限られた時間の中では適切な指導・助言が難しいという現状が明らかになった。また、巡回相談を受ける小中学校側の自立活動の認識の差や校内支援体制が、自立活動の指導に大きく関与することがわかった。この実態調査を活用し、特別支援学校のセンター的役割をより発揮するための自立活動に関する的確

な情報発信の方法を検討する必要があると考えた。日野・井邑・納富・中山（2020）は特別支援教育担当教員の専門性に関する研究の中で、子どもの指導・支援において、子どもに応じて考えるという視点と共に、指導内容としての自立活動や正しい障害理解といったことが前提として求められることを指摘している。自立活動の適切な指導の実現を目指すために、巡回相談員が特別支援教育の経験が浅い教員や自立活動の指導・支援に困難を抱える教師等をどのようにサポートしていくのかを考えていく必要があるだろう。例えば巡回相談等の短い時間においても、巡回相談員と地域の学校等が同じ視点で子どもの実態把握を行うことができるツールの開発や、研修等が考えられる。特別支援教育の経験の差にかかわらず、自立活動における子どもの実態把握を適切に行い、一人一人に応じた指導目標や内容設定ができるような具体的方策を研究IIで提案する。

## (2) 研究II「自立活動チェックリスト」の作成

### ①目的

巡回相談員と地域の学校等が、同じ視点で子どもの実態把握を行うためのツールとして、「自立活動チェックリスト」を作成する。

### ②方法

自立活動チェックリストは2本の柱から成り立っており（図3-1）、「自立活動6区分27項目に応じたチェック表」（以下、「6区分27項目のチェック表」）、「感覚と運動の高次化かから見る発達チェック表」（以下「発達チェック表」）、以上のデータを掛け合わせて、自立活動の目標設定ができるデータベース（参考資料）を作成した。

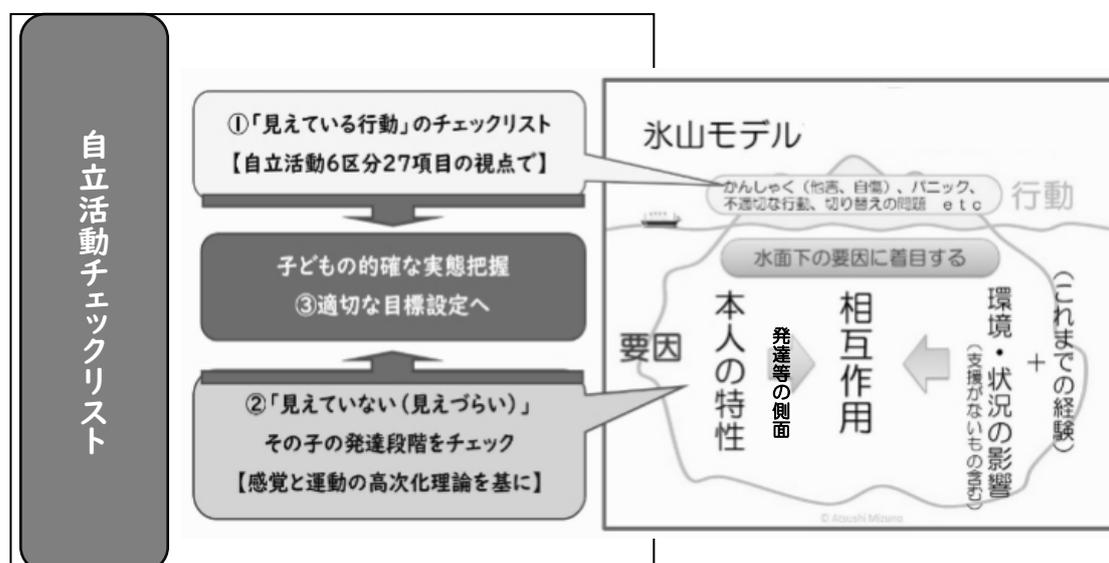


図3-1 「自立活動チェックリスト」のイメージ

### 「6区分27項目のチェック表」の尺度作成

作成方法について、主に文部科学省（2018）の示す特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編、佐賀県教育センター(2019)の示す「一人一人のニーズを踏まえた自立活動の指導の進め方ー小・中学校及び義務教育学校の特別支援学級における指導の提案ー」、福島県特別支援教育センター（2020）の「自立活動の指導のための早見表」を参考に、自立活動の6区分27項目に応じた行動チェックリストの開発を行った。特別支援教育に携わっている教員25名に、項目のサンプルを提示し、チ

ェックに要した時間、文言の読みやすさやチェックのしやすさ等に関する意見を集約し6回のブラッシュアップを行った。

作成内容について、サンプル調査後に修正を行い、得られた意見について、特別支援教育を専門とする教員4名で、項目の読みやすさやチェックのしやすさ、時間の負担（15分以内につけ終わる）等を重視しながら項目の選定を行った。内容を十分に考慮した上で、最終的に90項目のチェックリストが完成した（図3-2）。

また回答者が、Excel表の6区分27項目に応じた質問項目にチェックしていくことで、自立活動の区分ごとの得意不得意を見える化（レーダーチャート化）できるようにした（図3-3）。レーダーチャートは、チェックした項目（行動）について得点化し、対象の子どもの6区分ごとの様子がわかるようにした。

※チェックリストのExcel表は以下の下線部をクリックするとダウンロードできます。チェックリストの著作権は筆者にありますので、教育・研究で使用される場合は引用をお願いします。

[自立活動チェックリストのダウンロード](#)

6区分	関連項目(27項目)	気になる行動/具体的な姿(例)	チェック
1 健康の保持⑮	1 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること	① 生活リズムが乱れ、昼夜が逆転している。(睡眠の欠乏または過眠)	○
		② 季節や気温に応じた衣服の調整が難しい。	△
		③ 気が散りやすく、忘れ物が多い。	×
		④ 一人では、身だしなみや衛生管理が難しい(爪切り、歯みがき、洗髪…等)。	○
	2 病気の状態の理解と生活管理に関すること	① 体の不調や疲れに応じて、適切に休む等の判断や対応が難しい。	○
		② ストレスの要因を理解したり、対応したりすることが難しい。	○
		③ 服薬の理解と管理が難しい。	○
	3 身体各部の状態の理解と養護に関すること	① けがの痛みがわからない時がある。(適切な対処ができない)	△
		② 自分の身体(体、体調、健康面、情緒面)に関心がない。	△
	4 障害特性の理解と生活環境の調整に関すること	① ◆うまくいかないことや失敗で、自分を否定的にとらえてしまう。	△
		② 状況に応じて自分の行動や感情をコントロールできない。	○
		③ 大きな音がしたり、予定通りに進まなかったりすると情緒が不安定になる。	○
	5 健康状態の維持・改善に関すること	① 年齢相応の体力がない。	△
		② 運動量が少なく、肥満や体力低下、ストレスフルな状況等がみられる。	○
		③ 暴飲暴食、偏食、食欲不振など、食生活に課題がある。	×

図3-2 6区分27項目に応じたチェック表（一部抜粋）

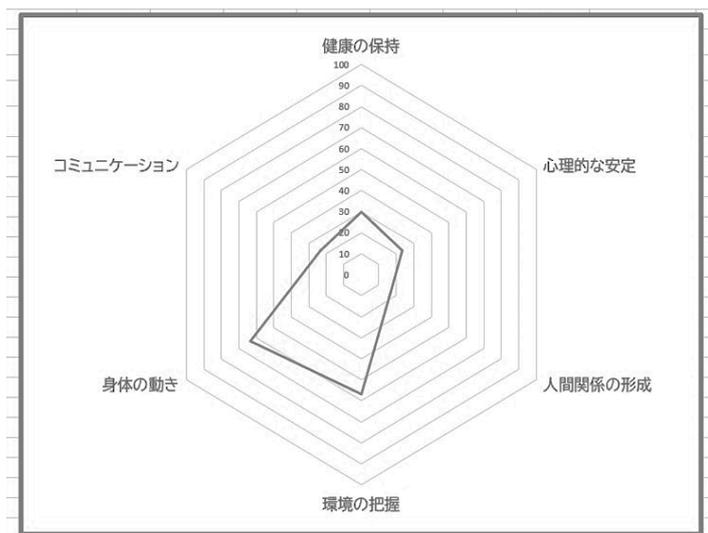


図 3-3 6 区分 27 項目に応じたレーダーチャート

### 「発達チェック表」の作成

作成方法について、主に宇佐川（2007）の示す「感覚と運動の高次化発達診断評価法」を参考に、学校現場の教師が目の前の子どもを観察しながら発達段階や領域別のアセスメントができるツールの開発を行った。

作成内容について、特別支援学校、小学校、中学校の教員 23 名に、項目のサンプルを提示し、チェックに要した時間、文言の読みやすさやチェックのしやすさ等に関する意見を集約し 4 回のブラッシュアップを行った。サンプル調査後に修正を行い、最終的に 100 項目の発達チェック表が完成した（図 3-4）。また回答者が、Excel 表の発達項目に応じた質問項目にチェックしていくことで、発達段階に応じた領域（要因）ごとの得意不得意が見える化（グラフ化）できるようにした。（図 3-5）

第IV層（概念化の世界）	7水準 （概念化1水準）	知恵7	1	上下、前後の言語指示が物が置ける	
			5	単語文字カードと絵カードとが対応できる	a
			19	臨機応変に4語程度の多語文を理解し、対応した行動ができる	
			27	簡単なルールを伴う協働あそびができる	
		自己像7	1	集団での係の仕事を積極的にやりたがる	
			3	自分でストレスを発散する反社会的でない手段をもっている	
		視覚運動協応7	5	左と右で異なる両手手指の模倣ができる	
			4	テンポにあわせて身体模倣もしながら行進する	
		手先の運動7	4	簡単な文字などの模写ができる	a
			粗大運動協応7	1	片足立ちで一定時間立つことができる
	発語7	3		単純な絵本のストーリーを部分的に言語表現する（だれが、どこで、何を等の一部について答えられる）	a
	8水準 （概念化2水準）	細部視知覚8	1	3種類以上の異なるビーズを使って、10個以上の見本通りに順番にひもをとす	
			全体視知覚8	2	絵画類推課題ができる（絵カードでお母さんには赤ちゃん、にわとりには？一ひよこの絵を選択）
		3		語の前後が入れ替わった際の、意味の違いが理解できる（箱の上に積み木を置く、積み木の上に箱を置くことの違い等）	
		15		なぞなぞや関係類推課題に、文字カード選択やことばで答えられる	
		知恵8	16	重い・軽いや圓い・柔らかい等の反対概念を、文字カード選択やことばで答えられる	
			25	即興的なルール・ゲームあそびを楽しむ	
			5	他者の気持ちをくみとって、自己を調節する	
		自己像8	2	社会的ルールの理解や羞恥心によって、行動を制御できる	
			5	情緒が不安になりそうでも、集団に合わせようとして自己制御する	
視覚運動協応8		3	複雑な文字が書ける		
	2	音楽にあわせて、歌詞をほとんど正確に歌える			
手先の運動8	1	おはしで小さな物をつまんで、別の皿に移し変える	a		
	粗大運動協応8	3	スキップができる		
発語8		5	過去の出来事の質問に多語文で表現する		

図 3-4 発達チェック表（一部抜粋）

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
佐賀 大子		処理系【情緒】					感覚入力系【感覚・知覚】		運動表出系【運動・発話】			
		知恵	自己像	情緒	視覚運動協調	聴覚運動協調	視覚入力系	聴覚入力系	手先の運動	粗大運動協調	発話	
I 初期感覚	I 感覚入力水準	2	1	1	0	0	0	0	0	0	0	
	II 感覚運動水準	2	1	1	0	0	2	2	1	0	2	
	III 知覚運動水準	2	2	2	1	1	2	2	1	2	1	
II 知覚	IV パターン知覚水準	3	2	2	2	1	3	1	1	1	1	
	V 対応知覚水準	2	2	0	1	1	3	1	1	1	0	
III 象徴化	VI 象徴化水準	1	1	0	1	1	0	2	1	1	1	
IV 概念化	VII 概念化1水準	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	
	VIII 概念化2水準	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
		知恵	自己像	情緒	視覚運動協調	聴覚運動協調	視覚入力系	聴覚入力系	手先の運動	粗大運動協調	発話	
	発達段階のアンバランスさがある			✓								
		アンバランスさ✓がおわったら… <a href="#">こちらをクリック</a> <a href="#">ここ</a>										

図 3-5 発達チェックからわかる領域ごとの発達通過グラフ

「自立活動の目標設定データベース（参考資料）」の作成

作成方法について、主に文部科学省（2018）の示す特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編、佐賀県教育センター(2019)の示す「一人一人のニーズを踏まえた自立活動の指導の進め方 一 小・中学校及び義務教育学校の特別支援学級における指導の提案」、佐賀県立大和特別支援学校自立活動目標データ集、佐賀県立うれしの特別支援学校自立活動目標データ集を参考にまとめた。

作成内容について、①「6区分 27 項目のチェック表」と②「発達チェック表」の結果から得られた子どもの状態像をクロス表に示し、自立活動の目標データベースにリンクさせた（図 3-6）。自立活動の目標データベースはあくまでも参考資料であるが、このデータベースを基に、目の前の子どもの細やかな実態や本人、保護者の願い等に合わせて、環境を整えながら目標設定をしていくことが重要である。

区分	内容
1	健康の保持 生活のリズムを知り、生活を整える方策を教師と一緒に考えることができる。(健)
	健康の保持 起床や就寝時刻を守り、毎日検温するなど体調を管理して、健康維持を図ることができる。(健)
	健康の保持 流延があることに気づき、止めたり拭いたりすることができる。(健)
	健康の保持 自分の生活習慣を理解し、リズムの整った生活を心がけたりすることができる。(健)
	健康の保持 舌を前後上下に動かして、ペースト食や柔らかく煮た食べ物を食べる。(健)
	健康の保持 排泄時にジェスチャーやトイレカードで教師に伝えて、できるだけトイレで排泄する習慣を身に付けること
	健康の保持 自分の気持ちや体調などを、教師や友達に伝えることができる。(健・人)
	健康の保持 運動に対して主体的に通い組む意欲を高め、減量につなげることができる。(健)
	健康の保持 体調面を意識しながら、日々の活動に取り組むことができる。(健・心)
	健康の保持 自分の体調や気持ちの変化、不安などを教師に伝えることができる。(健・心・人・コ)
	健康の保持 自分の体調を身近な教師の支援を得てコントロールしながら、学校生活を送ることができる。(健・心・身)
	健康の保持 健康状態の維持のため、運動に意欲的に取り組むことができる。(健、身)
	健康の保持 健康を維持するために、運動しようとする気持ちをもつことができる。(健・心・身)
	健康の保持 健康状態の維持を意識して、日常生活において自ら健康管理をすることができる。(健)
	健康の保持 自分の健康状態を意識し、教師と一緒に毎日の運動に取り組む、運動することへの意欲を持つことが
	健康の保持 適度な運動したり、衛生面に気を使ったりして健康に過ごすことができる。(健・心・身)
	健康の保持 定時で少量の水分や薬を摂取する。
	健康の保持 服薬管理を自分で責任をもって行う。
	健康の保持 季節や気温に応じて衣服の調節ができる。
	健康の保持 身辺自立(着替え、検温等)が教師と一緒にできる。
	健康の保持 身辺自立(着替え、検温等)が一人でできる。
	健康の保持 健康チェックを行い、測定結果を記録し、自分の健康状態を知る。
	健康の保持 手洗いやうがい、マスクの着用等、風邪等の予防や衛生面への取り組みができる。
	健康の保持 けがや病気に対する理解と意識を高め、予防や治療に努める。
	健康の保持 自分の特性を知り、自分が得意なことと苦手なことを理解する。

図 3-6 自立活動の目標データベース(一部抜粋)

### ③結果と考察

まず、調査協力者 25 名のサンプルデータのうち、適切に保存された 21 名分のデータから得られた得点をまとめた（表 3-3）。6 つの得点の平均と標準偏差について、いずれもバラツキがあり、チェックリストとしての判別性（弁別性）は十分にあるといえる。

表3-3 6区分27項目チェック表の記述統計量

	人数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
健康の保持	21	17.00	93.00	52.23	18.74
心理的な安定	21	0.00	70.00	40.85	18.21
人間関係の形成	21	3.00	77.00	39.19	20.71
環境の把握	21	20.00	97.00	61.76	21.69
身体の動き	21	13.00	100.00	69.14	24.91
コミュニケーション	21	10.00	80.00	45.52	21.69

またチェックに要した時間について、所要時間を計測した結果、「6 区分 27 項目のチェック表」については、「10 分未満」が 9.52%（2 人）、「10～15 分」が 80.95%（17 人）、「15 分以上」が 9.52%（2 人）であった。「発達チェック表」については、「10 分未満」が 4.76%（1 人）、「10～15 分」が 76.19%、「15 分以上」が 19.05%（4 人）であった。以上より、それぞれのチェック想定時間の 15 分以内にチェックを終えた人が 8 割以上を超え、両チェックリストをあわせても 30 分以内にチェックできる人が多いことがわかった。

研究Ⅱの結果、サンプルデータから得られた得点から、チェックリストとしての判別性（弁別性）は十分にあるといえることが明らかになった。また、チェックリストを実施する際に所要時間はおおよそ 30 分程度でチェックができることが明らかとなり、授業の空き時間や放課後等の短い時間でも取り組むことができる可能性が示唆された。「自立活動チェックリスト」は、自立活動の目標設定や指導・支援に困難さを感じる教師にとって、目の前の子どもを見つめ、子どもが抱える困難さの背景にはどのような特性や発達段階等の状況があるのか、その困難さを改善・克服していくためにはどのような目標設定をし、どのような指導・支援を進めていく必要があるのか等について、必要に応じて考えることができるツールとして提案できるものであると考える。「自立活動チェックリスト」について、実際に提案できるかについて、研究Ⅲで言及する。

### (3) 研究Ⅲ「自立活動チェックリスト」の提案と活用

#### ①目的

特別支援教育や自立活動の経験が浅い教員もこのツールを使用することで、具体的支援の手がかりをつかむことができるかどうかを探る。また、研修等の限られた時間の中で共通のツールを介し、巡回相談員と地域の学校等が、的確な子ども理解をするための具体的方策のひとつとして提案できるかどうかについて考察する。

#### ②方法

「自立活動チェックリスト」を用いた自立活動における子どもの実態把握に関する研修を行い、自

立活動チェックリストを使用した感想等の効果測定として、事後アンケートを実施した。実施期間は2021年7月～2021年10月で、内容はサンプル校a～cにおいて、自立活動チェックリストを用いた研修を行った（表4-1）。研修では自立活動チェックリストの演習と自立活動の理論についてまとめ、自立活動の意義や基本的な内容について確認した。研修後にはチェックリストを使用した感想や負担感等に関する紙面アンケート調査を行った。

表4-1 「自立活動チェックリスト」を活用した研修対象について

サンプル校	対象者・人数（内訳）
a (X 小学校)	・ 特別支援学級担任 8 名（知的障害 3, 自閉症・情緒障害 4, 病弱 1）
b (Y 中学校)	・ 特別支援学級担任 4 名（知的障害 2, 自閉症・情緒障害 2） ・ 管理職 2 名
c (Z 特別支援学校)	・ 新規採用職員 7 名（小学部 2, 中学部 1, 高等部 4） ・ 初任研指導者 1 名, 管理職 2 名

### ③結果と考察

研修後に実施したアンケート（21名）結果について考察する。アンケートは「6区分27項目のチェック表」「発達チェック表」「研修」について、負担感、項目数、チェックする時間等について3件法で回答を求めた。

「6区分27項目のチェック表」の感想（表4-2）について、負担感を「全く感じなかった」という回答が47.62%で半数近くは負担を感じずにチェックができたことがわかった。また項目数については「ちょうど良い」という回答が76.19%、チェック時間については「ちょうど良い」という回答が85.71%、質問内容については「わかりやすい」という回答が66.67%であり、半数以上が肯定的にチェックできたことがわかった。表示については76.19%が「見やすい」とし、Excelの操作については全ての人が簡単であると回答した。

「発達チェック」の感想（表4-3）について、負担感を「少し感じた」が66.67%、「非常に感じた」が9.25%という回答が得られ、負担感を感じた人が多かった。また項目数については、「多い」と回答した人が52.23%であり、半数以上が項目数の多さを感じ、質問内容についても9.52%が「わかりにくい」、47.62%が「どちらともいえない」と回答した。一方で、チェック時間については85.71%が「ちょうど良い」、表示については80.95%が「見やすい」とし、Excelの操作については全ての人が簡単であると回答した。

表4-2 「6区分27項目のチェック表」の感想（回答者：21名）

チェックリストの負担感	全く感じなかった	少し感じた	非常に感じた
	47.62% (10人)	47.62% (10人)	4.76% (1人)
項目数	多い	ちょうど良い	少ない
	23.81% (5人)	76.19% (16人)	0.00% (0人)
チェックする時間	長い	ちょうど良い	短い
	9.52% (2人)	85.71% (18人)	4.76% (1人)
質問内容	わかりにくい	わかりやすい	どちらともいえない
	0.00% (0人)	66.67% (14人)	33.33% (7人)
表示について	見づらい	見やすい	どちらともいえない
	4.76% (1人)	76.19% (16人)	19.05% (4人)
エクセル操作	むずかしい	簡単	どちらともいえない
	0.00% (0人)	100.00% (21人)	0.00% (0人)

表4-3 「発達チェック表」の感想（回答者：21名）

発達チェックの負担感	全く感じなかった	少し感じた	非常に感じた
	23.81% (5人)	66.67% (14人)	9.52% (2人)
項目数	多い	ちょうど良い	少ない
	52.38% (11人)	47.62% (10人)	0.00% (0人)
チェックする時間	長い	ちょうど良い	短い
	14.29% (3人)	85.71% (18人)	0.00% (0人)
質問内容	わかりにくい	わかりやすい	どちらともいえない
	9.52% (2人)	42.86% (9人)	47.62% (10人)
表示について	見づらい	見やすい	どちらともいえない
	14.29% (3人)	80.95% (17人)	4.76% (1人)
エクセル操作	むずかしい	簡単	どちらともいえない
	0.00% (0人)	100.00% (21人)	0.00% (0人)

以上のことから、自立活動の6区分27項目のチェック表は使いやすく負担が少ないが、発達チェック表に関しては、多少の負担が感じられたことが考えられる。

次に、チェックリストの良かった点、改善してほしい点について回答者の自由記述を整理した。具体的に良かった点としては、「チャートやグラフで可視化される場所」、「子どもの『これはできる』『これは難しい』『これはさせたことがない』が明確になり、支援の方向性が見える」、「どのような観点で子どもを見ればよいかわかる」等の記述がみられ、プルダウン選択等の利便性も評価が高かった。一方で、改善して欲しい点としては、「新学期の忙しい時期に、このチェックは負担に感じる」「発達について知らないことがあるのでつけにくい面があった」「少し専門性の高い言葉があった」「特別支援学級の子どもに対して発達初期段階の項目はなくて良いと思った」等の記述がみられ、校種間や自立活動の指導経験の差によって差があることがわかった。

最後に、自立活動チェックリストを活用した「自立活動研修」についての負担感や感想について、研修の時間、内容、演習等については3件法を用い、研修の良かった点や改善して欲しい点については自由記述で回答を求めた。

研修時間の負担感について、「長い」「ちょうど良い」「短い」という項目に対して、全ての回答者(21名)が「ちょうど良い」と回答した。研修内容や演習内容については、「わかりにくい」「わかりやす

い」「どちらともいえない」という項目に対して、全ての回答者(21名)が「わかりやすい」と回答した。

また具体的な感想(自由記述)については、研修の良かった点として「自立活動がどのような活動であり、どのような立ち位置になっているのかをまなぶことができた」「その子の得意、していて楽しいこと、うれしいことを取り入れて、自立活動を行っていかうと思うことができた」「どのようにして自立活動を考えていけば良いかがよくわかった」「統一した視点をどの先生にも示せると思った」「普段見ている生徒について、改めて振り返りながら指導を考えることができた」等の意見があった。一方で改善して欲しい点として、「今日の研修をもとに、自立計画作成にどのように結び付ければよいのかわかりにくいところもあった」という意見があり、個別の指導計画との関連についての意見が見られた。

研究Ⅲの結果から、「自立活動チェックリスト」を活用することで、目の前の子どもの状態像をレーダーチャートやグラフで可視化することができ、支援の方向性を考えるきっかけになったことが示唆された。一方で、チェックリストを効果的に活用していくためには、より教師の負担感を軽減し、誰もが活用しやすいものにしていく必要があると考える。そのためには、チェックリストを活用する時間の確保や、時期や場面の設定、研修の工夫等の検討が必要であることが示唆された。

また自立活動チェックリストを活用した研修については、全ての参加者が負担を感じることなく、自立活動の理解や指導・支援の手がかりをつかむきっかけになったと考えられる。一方で、自立活動の経験の有無にかかわらず、自立活動に関わる教師たちは自立活動の重要性を感じているものの、実際はその曖昧さゆえに指導・支援について悩みや困難を抱えているということが明らかになったともいえよう。つまり、限られた研修等の時間においても、自立活動チェックリストのような共通のツールを介して、具体的に子どもをみる多角的な視点を示したり複数の教員が共に考え意見を共有したりすることが、自立活動の指導・支援に困難を抱える教師のための解決策の一つになることが示唆された。

## 4 総合的な考察

### (1) 研究の成果

本研究では「特別支援学校のセンター的役割」「巡回相談」「学校コンサルテーション」「自立活動」をキーワードとして、巡回相談の現状と課題、ニーズを探った。その上で、知的障害や自閉症・情緒障害のある子どもの自立活動の指導・支援に関わる教師のための具体的な支援ツールを考案した。

まず研究Ⅰの結果から、巡回相談において自立活動に関する相談のニーズは高いが、巡回相談という限られた時間の中では適切な指導・助言が難しいという現状が明らかになった。また、巡回相談を受ける小・中学校側の自立活動の認識の差や校内支援体制が、自立活動の指導に大きく関与することがわかった。この結果から、個に応じた自立活動の実現を目指すために、巡回相談等の場において、自立活動の指導・支援に悩む教員をどのようにサポートするかを具体的に考えていく必要性を再確認できた。

そこで、巡回相談という限られた時間においても、巡回相談員と地域の学校等が同じ視点で子どもの状態像を把握する方法の提示、自立活動の効率的な研修等を行うために、研究Ⅱ、Ⅲでは具体的ツールの開発、提案を行った。「自立活動チェックリスト」という具体的ツールの開発、活用を試みたことで、特別支援教育の経験の有無にかかわらず、限られた時間の中で子どもの実態を多角的な視点で捉え、自立活動の目標設定や支援の方向性を探る手掛かりを提案できたと考える。子どもの行動や発達

段階等に目を向け、目の前の子どもの「今ここ」の実態を多角的な視点から捉えることは、今までの視点を少し変え、その実態に応じた適切な目標設定や指導・支援の方向性を探ることにつながったのではないだろうか。

またこの成果を生かし、今後は巡回相談においても「自立活動チェックリスト」を活用した効果的な相談やコンサルテーションの実施が考えられるのではないだろうか。自立活動に関する相談について多くのニーズがあるにもかかわらず、限られた時間の中では現場が求めている相談に十分に答えられていないという調査結果の改善策として、短時間の中でも共通の「自立活動チェックリスト」を活用し子どもの姿を把握することで、巡回相談員と地域の学校等の教員が子どもの実態を同じ視点で捉え、同等に意見を出し合いながらより良い支援の方向性を探る手掛かりになると考える。

## (2) 課題と今後の展望

今回の「自立活動チェックリスト」は、まだサンプル数も少なく、試験的に活用した段階であった。活用後のアンケート結果から、学校種や障害種によって、チェック項目の内容を限定したり、より専門的に深めたりする必要があることが示唆された。具体的には、次の三点の活用方法が考えられる。まず一点目に、小中学校の特別支援学級の担当者については障害の状態によって「6区分27項目に応じたチェック表」を主に活用すること、二点目に特別支援学校の担当者については「感覚と運動の高次化からみる発達チェック表」を併用してより細やかな状態を把握すること、三点目に更に深く自立活動を考えるために「6区分27項目に応じたチェックリスト」と「感覚と運動の高次化から見る発達チェック」の両方の活用を分析しながら、適切な目標設定につなげていくこと等が考えられる。

また今回のチェックリストを活用した実態把握から得られた結果と、目標設定データベースの有効性への十分な検証までには至らなかったため、今後、より実態把握に応じた目標設定ができるデータベースの更新や検証をしていく必要がある。この実態把握の結果と目標設定データベースの充実、先に述べたように、子どもの実態から乖離した目標設定がなされている場合、この「自立活動チェックリスト」の活用を通して、目標設定が今の子どもの状態に適しているのかを考えるきっかけになるのではないかと考える。本田(2017)は、ヴィゴツキーの発達の最近接領域に触れ、「誰かがちょっとヒントを与えるだけで、自分で合点がいき、学習ができる。そのことによって、教育の効果がある。その人の発達の最近接領域をうまく見つけて、教える、というのが、教育の極意」と述べている。また、障害のある子どもの発達の最近接領域がアンバランスであったり見えづらかったりすることを前提に、一人ひとりの子どもにとっての発達の最近接領域を見出すことの重要性を強調している。「6区分27項目に応じたチェックリスト」や「感覚と運動の高次化からみる発達チェック」の結果をもとに、自立活動の6区分の視点から現在の子どもの得意不得意の状況を探ることや、発達段階や運動、感覚についての状態像に目を向けることで、子どもにとって少し努力すれば達成可能な課題、また、他者の少しの援助があれば達成可能な課題等を見極め、教師の援助の方法や学習目標をどう設定するかについて考えることが可能になると考える。このことは、発達の最近接領域を見極めながら、子どもの今の姿に目を向け、目標設定や活動内容、援助者の関わり方等について評価し、適切な目標について見直したり再計画したりすることにつながるのではないだろうか。これは、子どもの状態像に合わせて、その子に応じた自立活動の実践を積み重ねていくことの繰り返しであり、より一人ひとりの子どもにとっての発達の最近接領域に近づいた目標設定や指導・支援の更新ができる、つまり、教師自身の子どもを見る確かな力につながるものにもなり得るかもしれない。

更に今回得られた内容をふまえて、より多くの教員が活用しやすい「自立活動チェックリスト」の提案の方法を検討していく必要がある。例えば、特別支援学校間で「自立活動チェックリスト」の内

容共有を行い、校内研修や巡回相談における活用方法の検証を行うことや、教育委員会と連携し、地域の特別支援教育の中核となる教員養成の一助となるような研修を提案していくことが考えられる。そのためには障害種を超えて、より多くのサンプルを検証しながら、チェックリストの妥当性・信頼性を高め、巡回相談や研修の際に活用できるようにブラッシュアップしていくことが必要であろう。

石橋（2017）は特別支援学校のセンター的機能について、インクルーシブ教育の時代においてさらなる機能拡充を求められることを強調した上で、特別支援学校の内外において地域支援の理解者、協力者を多くつくること、あるべき姿に向けた策を講じ、その効果を見定めながら次の策へと生かすPDCAサイクルの視点が極めて重要であることを述べている。「自立活動チェックリスト」の活用が、自立活動に関わる教師にとって、適切な指導・支援の糸口となるよう、PDCAサイクルの視点で効果を検証し、より多くの教師が活用しやすいツールに更新していきたい。また、障害種をはじめ、様々な背景や環境が絡み合い複雑な状況となる特別支援教育において、共通する教育活動である自立活動の価値を見つめ発信していくことで、特別支援学校や特別支援学級の子どもだけではなく、ひいては通常の学級に在籍する特別な配慮を必要とする子どもたちについても、自立活動の視点を活かし、個に応じた適切な指導・支援が受けられるような学校教育が拡充していくことを願う。

特別支援教育のニーズが広がる中、今後ますます特別支援教育に携わる教員は増加すると考えられる。本研究で示した学校コンサルテーションの考え方をもとにした巡回相談という作戦会議や研修等を通じて、巡回相談員は、子どもの支援という地域の学校等の課題を「今」支えながら、地域の学校や教師等の「明日」の特別支援教育の向上を促進する役割を果たしていくことができると確信している。これからの巡回相談においては、特別支援教育の経験の浅い教師等とも学校コンサルテーションで定義されているような関係を築き、地域の学校等の教師自らが課題を見つけ、解決方法を探りながら、自信をもって目の前の子どもたちに応じた授業展開ができるような、チーム支援の仕掛けが鍵になると考える。今回提案した「自立活動チェックリスト」のような仕掛けが、特別支援教育の経験が浅い教師や自立活動の指導・支援について困難さを抱える教師にとって、日々の支援の糸口になること、またそこから更に各々の教師自らが自己の実践と向き合いながらその成果と課題を整理し、必要に応じて情報を集めながら連携し、解決していけるようになることを期待したい。そしてその結果、各学校の特別支援教育が向上していくことで、障害のある子どもたちを支える日々の自立活動や授業が充実し、子どもたちの生き生きとした学校生活や学びの充実につながっていくことを切に願いながら、筆者自身が特別支援教育について学び、発信し続けていきたいと思う。

## 5 引用文献

- ・Ayelet Ben-Sasson ・Liat Hen ・Ronen Fluss ・ Sharon A. Cermak ・Batya Engel-Yeger・Eynat Gal(2009), A Meta-Analysis of Sensory Modulation Symptoms in Individuals with Autism Spectrum Disorders, J Autism Dev Disord. 39:1-11
- ・安藤隆男（2017）, 自立活動の内容の改善・充実の方向性とその評価, 宮崎英憲監修, 平成29年度版学習指導要領改訂のポイント特別支援学校, 明治図書出版, P34-P37
- ・独立行政法人国立特別支援教育研究所(2007), 学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック, ジアース教育新社
- ・福島県特別支援教育センター（2020）小・中学校・高等学校における インクルーシブ教育システム推進のための コーディネートハンドブック [2020年版], 187-199

- ・日野久美子・井邑智哉・納富恵子・中山健(2020), 特別支援教育専門性尺度の作成と検討, 佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要第4巻, 10-17
- ・本田秀夫(2017), 自閉症スペクトラム症の理解と支援 子どもから大人までの発達障害の臨床経験から, 星和書店
- ・石隈利紀(1999), 学校心理学, 誠信書房
- ・石橋由紀子(2017), これからの特別支援学校の取り組み課題(センター的機能), 柘植雅義編集, 新しい特別支援教育 インクルーシブ教育の今とこれから, ぎょうせい, 51-57
- ・岩永竜一郎(2021), 気づいてほしい発達障害のある子に多い感覚と運動の問題, 学研プラス, 月刊実践みんなの特別支援教育10月号, 10-13
- ・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
- ・北川貴章・安藤隆男(2019), 「自立活動の指導」のデザインと展開, ジアース教育新社
- ・Margaret Harris/Gert Westermann (2019), A Student's Guide to DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY, 小山正/松下淑 訳, 発達心理学ガイドブック 子どもの発達理解のために, 明石書店
- ・水野敦之(2011), 「気づき」と「できる」から始める フレームワークを活用した自閉症支援, エンパワメント研究所
- ・水野敦之(2021), 自閉症教育・支援フレームワーク BOUZAN NOTE!!<https://bouzan-note.com/> (閲覧日: 2021年10月30日)
- ・皆川直凡(2013), 子どもの最近接発達領域を考慮した教育事例の収集と分類, 鳴門教育大学学校教育研究紀要(28), 139-144
- ・茂呂雄二(2002), 発達の最近接領域(Zone of Proximal Development, ZPD, Zoped, 最近接発達領域), 日本フェジィ学会誌, 14巻1号, 23
- ・文部科学省(2018), 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編
- ・文部科学省(2018), 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編
- ・文部科学省(2021), 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告, 令和3年1月, 参考資料10 [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/154/mext\\_00644.html](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/154/mext_00644.html) 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告: 文部科学省 (mext.go.jp) (閲覧日: 2021年12月7日)
- ・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), 中央教育審議会
- ・文部科学省(2017), 平成27年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査について, 初等中等教育局特別支援教育課
- ・佐賀県教育委員会(2021), 令和3年度佐賀県教育施策実施計画
- ・佐賀県教育委員会(2020), 障害のある子どもの学校生活支援事業実施要項
- ・佐賀県教育委員会(2021), 令和3年度佐賀県の学校(速報版), <https://www.pref.sAgA.lg.jp/kyouiku/kiji00380788/index.html> 令和3年度佐賀県の学校(速報版) / 教育委員会TOP / 佐賀県 (sAgA.lg.jp) (閲覧日: 2021年11月23日)
- ・佐賀県教育センター(2019), 一人一人のニーズを踏まえた自立活動の指導の進め方ー小・中学校及び義務教育学校の特別支援学級における指導の提案ー, 令和元年度発信コンテンツ, <https://www.sAgA-ed.jp/2019/12/18/r1-tokubetusien> (閲覧日: 2021年6月22日)
- ・宇佐川浩(2007), 障害児の発達臨床I感覚と運動の高次化からみた子ども理解, 学苑社
- ・宇佐川浩(2007), 障害児の発達臨床II感覚と運動の高次化による発達臨床の実際, 学苑社
- ・宇部弘子(2019), 幼児児童の発達とその教育-「学び」を支える子どもの発達の捉え方-日本体育大学大学院教育学研究科紀要第3巻第1号2019, 23-34
- ・ヴィゴツキー著/土井捷三, 神谷栄司 訳(2003), 「発達の最近接領域」の理論, 三学出版

- ・山内祐平研究室 (2011), 気になる研究者 レフ・セミョノヴィチ・ヴィゴツキー - Ylab 東京大学山内研究室 (u-tokyo.ac.jp), 東京大学大学院情報学環・学際情報学府, <https://fukutake.iii.u-tokyo.ac.jp/ylab/2011/08/post-325.html> (閲覧日: 2021年11月30日)
- ・吉武清實・菅井裕行(2004), 学校コンサルテーションにおけるコンサルタントの働き, 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

(2022年1月28日 受理)