

|        |
|--------|
| F 8-01 |
|        |
|        |

## 不登校児童生徒の自立支援にかかわる地域連携支援コーディネーターを養成するプログラムの作成と実施に関する研究

### 研究の概要

長期化した不登校児童生徒の自立支援に地域の福祉及び保健・医療機関等と連携して取り組んだ。その中で行ったケース会議や支援活動を通して、これらの機関に学校が連携していくためのコーディネーター養成や校内体制の在り方を検討した。その成果を基にコーディネーターに必要な資質・技能やその役割を考え、養成プログラムを作成し、地域連携支援コーディネーター養成研修の実施を通して、校内の人材育成の取り組みの成果と課題を示した。

### キーワード

不登校, 地域連携支援コーディネーター, ケース会議, 福祉及び保健・医療機関, 養成研修

### 目次

|   |    |                                       |    |
|---|----|---------------------------------------|----|
| I はじめに  | 1  | 3 福祉及び保健・医療機関等との効果的な地域連携支援を行うために必要な知見 | 21 |
| II 研究の目的                                      | 1  | VII 地域連携支援コーディネーター養成プログラム             | 23 |
| III 不登校児童生徒の自立支援に関する課題                        | 2  | 1 地域連携支援コーディネーターに求められる資質・技能           | 23 |
| IV 地域連携支援コーディネーター                             | 3  | 2 養成プログラム                             | 24 |
| V 地域連携支援体制づくりの在り方(調査研究)                       | 6  | 3 養成プログラムの構成                          | 28 |
| 1 相談機関から継続的なコンサルテーションを受けて対応した事例(事例1)          | 6  | VIII 地域連携支援コーディネーター養成研修の内容            | 28 |
| 2 SSW的な役割を担う地域教育相談員と連携して対応した事例(事例2)           | 9  | 1 メイン研修                               | 28 |
| 3 相談機関, 保健機関, メンタルフレンド的な訪問支援員と連携して対応した事例(事例3) | 13 | 2 ケース会議研修及び学校実践研修                     | 32 |
| 4 効果的な地域連携支援を行うために必要な知見                       | 17 | 3 福祉及び保健・医療機関訪問研修                     | 35 |
| VI 福祉及び保健・医療機関等との連携(調査研究)                     | 18 | 4 地域連携支援コーディネーターとしての実践                | 35 |
| 1 福祉領域の機関による支援                                | 19 | IX おわりに                               | 36 |
| 2 保健・医療領域の機関による支援                             | 21 | 1 意義                                  | 37 |
|   |    | 2 課題                                  | 37 |
|   |    | 資料                                    | 40 |

### 岡山県総合教育センター

|           |    |    |
|-----------|----|----|
| 生徒指導部長    | 藤澤 | 信義 |
| 指導主事(副参事) | 野崎 | 誠二 |
| 指導主事(主幹)  | 西村 | 成人 |
| 指導主事      | 藤原 | 敬三 |
| 指導主事      | 佐廣 | 直樹 |

## 研究構想図

# 不登校児童生徒の自立支援にかかわる地域連携支援コーディネーターを養成するプログラムの作成と実施に関する研究

### 課題

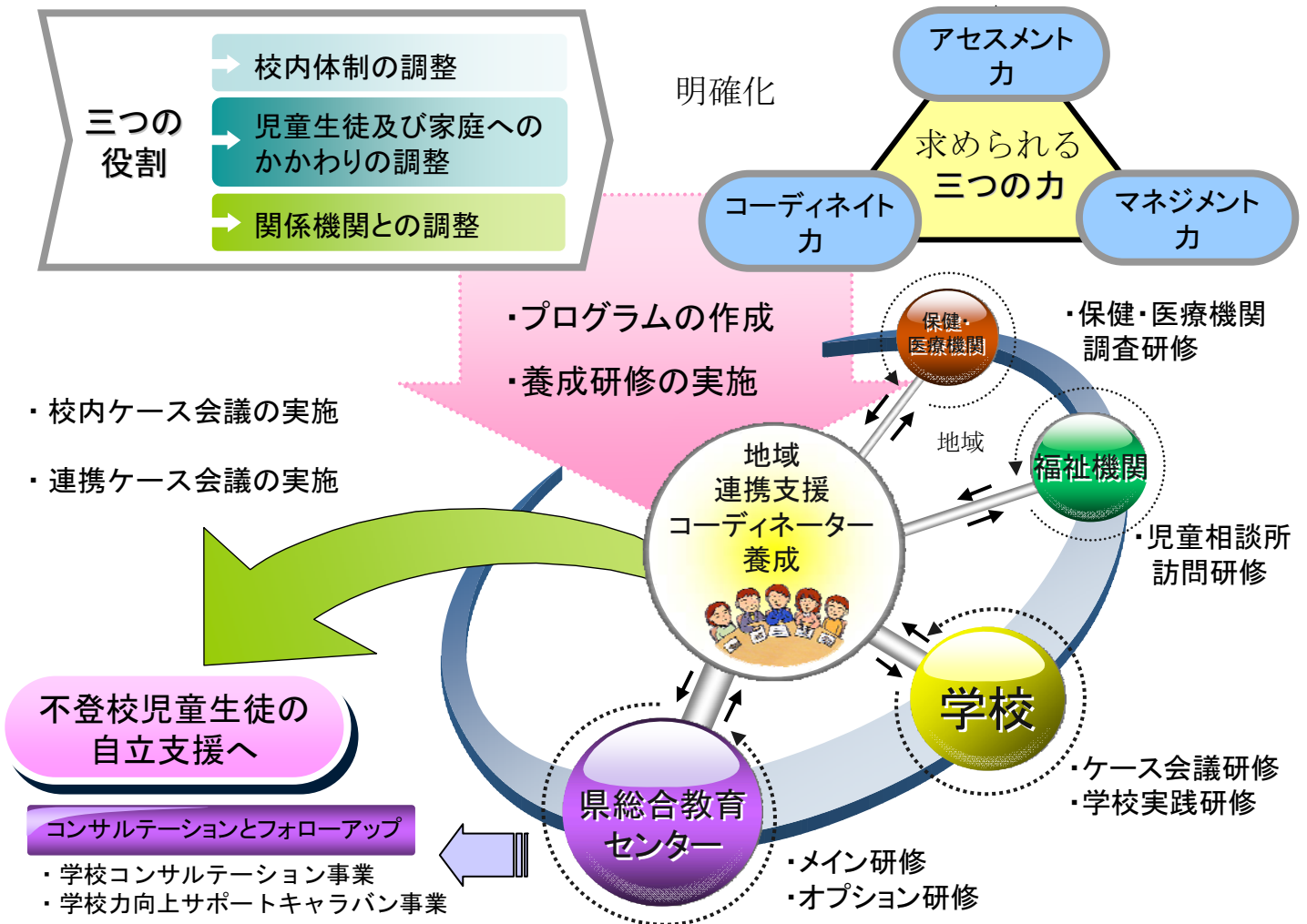
- ・不登校の状況 ・様々な事情や複雑な要因 ・社会的自立に向けた支援
- ・学校と関係機関等との連携 ・コーディネーターの養成 など

### 目的

学校から、福祉及び保健・医療機関等につながることでできる中核的な人材を養成するプログラムの作成と実施を通して、その意義と課題を明らかにする。

### 内容

支援体制づくりの在り方や関係機関等との連携の在り方の調査研究などから、地域連携支援コーディネーターの役割の確認と養うべき資質・技能を明らかにし、その養成プログラムを作成して研修を実施する。



### まとめ

- ・地域連携支援コーディネーターに必要な資質・技能を明確にした。
- ・児童相談所への訪問と他校のケース会議への参加が新たな学びや気付きにつながる。
- ・自校におけるケース会議の実施で実践力を高める。
- ・研修会後のコンサルテーションとフォローアップが必要である。

# 不登校児童生徒の自立支援にかかわる地域連携支援コーディネーターを養成するプログラムの作成と実施に関する研究

## I はじめに

平成14年度から減少傾向にあった小中学校の不登校児童生徒数が平成18年度に再び増加に転じ、平成19年度には前年度増2,360人となり全国で129,254人になった<sup>1)</sup>。岡山県でも同様の傾向が表れている。国や各自治体は教育支援センター（適応指導教室）の設置やスクールカウンセラー（以下「SC」という。）の配置（平成7年度から実施、平成19年度からは全国のすべての公立中学校配置）などの施策によって、学校や地域とともに様々な取り組みを行ってきた。しかし、不登校の数が大きく減少する気配は無く、不登校は依然として教育の大きな課題となっている。

昨今の不登校に関する文部科学省の取り組みとしては、平成15年度から18年度までの3年間、不登校児童生徒の支援のため、教育支援センター（適応指導教室）や県教育センター等のスクーリング・サポート・センターの機能を充実しつつ、学校・家庭・関係機関が緊密に連携した地域ぐるみのサポート・ネットワークを整備することを目指した「スクーリング・サポート・ネットワーク（SSN）整備事業」（以下「SSN整備事業」という。）がある。平成19年度からはその事業を組み替える形で新たに、不登校等の未然防止、早期発見、早期対応など、児童生徒の支援を行うための効果的な取り組みについて調査研究を行う「問題を抱える子ども等の自立支援事業」や平成20年度には福祉的な観点から児童生徒の環境要因に働きかける「スクールソーシャルワーカー（SSW）活用事業」（以下、スクールソーシャルワーカーを「SSW」という。）が開始された。また、平成17年度から取り組んでいる不登校児童生徒の実態に応じた効果的な学習カリキュラム、活動プログラム等の開発を委託する「不登校への対応におけるNPO等の活用に関する実践研究事業」が継続されている。これらの取り組みからうかがえることは、児童生徒の問題行動の背景には様々な事情や複雑な要因があり「学校と関係機関等との連携ネットワークを構築する」<sup>2)</sup>ことや、「文部科学省等が設置した調査研究協力者会議の報告書には、必ずといってよいほど、「連絡調整役」と和訳される「コーディネーター」という言葉が登場します」<sup>3)</sup>と嶋崎（2007）が述べていること、のように関係機関等との連携及びコーディネーターの重要性と必要性である。

これらは、平成15年3月の「今後の不登校への対応の在り方について（報告）」（文部科学省、2003）で示された五つの基本的な考え（①将来の社会的自立に向けた支援の視点、②連携ネットワークによる支援、③将来の社会的自立のための学校教育の意義・役割、④働きかけることやかわりを持つことの重要性、⑤保護者の役割と家庭への支援）ですでに述べられていることでもある。しかし、現実には、これらの重要性や必要性は指摘され続けながら、その具体的な取り組みが示されたり、共有されたりすることが十分とは言えない。

そこで、本研究では、不登校が長期化し、その対応に学校が苦慮している事例などから、改めてその重要性や必要性が指摘されている学校と福祉及び保健・医療機関等との連携を進めるために、学校の中から地域の援助資源につながることでできる中核的な人材（キーパーソン）を育成する研修プログラムを考え、地域連携支援コーディネーターとして養成するための研修講座を実施した。

## II 研究の目的

長期化している不登校児童生徒の自立を支援するため、学校と福祉及び保健・医療機関等をつなぐ人材を地域連携支援コーディネーターとして学校内に養成するプログラムを作成し、コーディネーター養成を図ることを通して養成プログラムの意義と課題を明らかにする。

### Ⅲ 不登校児童生徒の自立支援に関する課題

平成19年度の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」<sup>1)</sup> 結果から、不登校の児童生徒数を校種及び学年別に見ると、全国及び岡山県（公立）ともに、学年が上がるほどその人数と前年度から継続している割合が増加している（表1）。岡山県（公立）の場合、前年度から継続している割合は小学校第6学年で52.3%、中学校第3学年で68.3%になっている。年度を超えて継続している不登校は長期化していることも考えられる（国立教育政策研究所生徒指導研究センター、2003）。

表1 不登校の状態が前年度から継続している児童生徒の割合

| 学年          |                   | 小2    | 小3    | 小4    | 小5    | 小6    | 中1     | 中2     | 中3     |
|-------------|-------------------|-------|-------|-------|-------|-------|--------|--------|--------|
| 全国          | 平成19年度不登校児童生徒数(人) | 1,808 | 2,805 | 4,102 | 5,980 | 8,145 | 25,420 | 37,714 | 42,494 |
|             | うち18年度から継続(%)     | 29.9  | 33.3  | 35.8  | 38.5  | 43.1  | 29.9   | 49.9   | 62.9   |
| 岡山県<br>(公立) | 平成19年度不登校児童生徒数(人) | 54    | 63    | 76    | 141   | 172   | 434    | 638    | 691    |
|             | うち18年度から継続(%)     | 27.8  | 39.7  | 44.7  | 51.8  | 52.3  | 34.6   | 48.0   | 68.3   |

※継続(%)について 18年度から継続の学年別人数/19年度不登校学年別人数

不登校対策の様々な施策や事業から明らかになっている今日的な課題は何であろうか。「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」<sup>1)</sup> 等から不登校児童生徒の自立支援に関する課題を次のようにまとめた。

- 不登校のきっかけや不登校の状態が継続している要因に家庭等のこと（虐待に近い状態など）が大きく影響している児童生徒については、学校の支援が難しい事例が存在する。（関係機関との連携が必要）
- 家庭等の要因が児童生徒の不登校に強い影響を及ぼしている場合、不登校が長期化しやすく、また、一度不登校が長期化してしまうと、状況の改善が困難であり、それらを防ぐためには、できるだけ早い時期からの支援が必要である。（早期の支援活動が必要）
- 異なる専門性を持つ複数の支援員を有効に活用するためのケース会議のノウハウや組織としての個別支援のシステムが学校内に作り上げられていないために、教育以外の領域の支援を必要とする児童生徒へのかかわりが停滞しているものがある。（ケース会議のノウハウの確立や個別の支援システムの構築が必要）

こうした、環境的な要因から不登校の状態になっている児童生徒を支援する施策の一つであった平成18年度SSN推進協議会・評価検討会議（岡山県）からも、次のような課題が示されている。

- スクールサポーターや相談員などの訪問支援では、福祉及び保健・医療機関等との連携による支援が必要な児童生徒や保護者が多く、学校とこれらの機関をつなぐ機能を強化する必要がある。
- 地域間のネットワークを有効に活用するためには、各地域に連携のための中核的な人材が必要である。
- 不登校が長期にわたる児童生徒の訪問支援では、支援者の最初のかかわり方、つながり方が重要であると同時に、支援にかかわる人の継続的な資質向上の取り組みが必要である。

また、引きこもりの状態になった人たちは学齢期に不登校であった経験を持つことが多いこと、学齢期を終えたのち支援が途切れていた青少年に関する様々な問題が顕在化して初めて保健所等福祉及び保健・医療機関に相談がある事例も多く、学齢期の早いうちから福祉及び保健・医療機関と連携した自立支援が行われる必要があることも指摘されている。

さらに、小澤（2008）は多くの事例を基に不登校をその要因から図1の三つのタイプにモデル化している。要因によって必要とされる支援が異なり、支援を担う人も同じではない。不登校に対応する場合は、まずどのタイプであるかを正しく見極めてかかわる必要があり、適切な登校刺激の在り方やどのように支援をしていくかを、教員とSCがお互いの専門性を出し合って協力（連携や協働）していくことの重要性を提言している。

一方、相馬（2008）によると学校ごとの不登校児童生徒の増減の比較では不登校児童生徒数が大きく減少した取り組みもある。それらに共通していることは、管理職が率先して不登校を最重要課題と認識し、教員と共に組織的に対応すること、児童生徒一人一人の状態を正しく見極め、実態・現状に合った取り組みを行っていることなどである。

不登校は長期化するほど学校とのつながりが弱くなりがちであり、そのために長期化しやすいという事例もある。このマイナスのスパイラルを食い止めるためにも、提案（提言）だけではなく、学校の課題として具体的な実践にしていくことが求められている。

これまでのことから、本県の不登校等の課題に対する取り組みとして、環境的な要因等から不登校になる可能性のある児童生徒に対してできるだけ早い段階から関係機関と連携した自立支援を行うこと、そして、そのために教育と福祉及び保健・医療機関等との連携を推進する中核的な人材となるコーディネーターを学校内に養成することが必要であると考えた。

#### IV 地域連携支援コーディネーター

学校内の組織づくりや学校外の関係機関との連携を進めていくことは、以前から不登校対策の重要な取り組みとして、重ねてその充実が指摘されてきた。そこで、県内外の先進的な取り組み事例や事業から連絡調整役となるコーディネーター養成に向けての視点を確認したい。

県内では、倉敷市教育委員会が平成11年度から市独自の不登校対策事業としてすべての中学校に「教師カウンセラー」を位置付ける取り組みを行っている。児童生徒、SC、教員、関係機関等との連携役として成果を上げており、SCの助言を受け、生徒のカウンセリングにも当たっている。また、校内ケース会議を継続して行うなど、担任を支援していく上で教師カウンセラーの果たす役割は大きい。同じく、総社市教育委員会では平成14年度から「スクール・カウンセリング・チーフ（SCC）」の事業に取り組み、市内のすべての中学校及び二つの小学校の教育相談係の責任者として位置付けている。スクール・カウンセリング・チーフは学校における教育相談活動全般及び学校適応推進事業内の各種事業のコーディネーター、関係機関との連絡調整（「生徒指導サポートチーム」の活用、巡回相談員からの定期的な情報提供や助言等）や学校教育相談を推進する上で必要な仕事に当たる。これらの取り組みから、SCが学校で活動を行う上で、教師がコーディネーターとしてサポート役を担うことが、SCにとって不可欠であると指摘されている。

県外の主な取り組みとしては、滋賀県総合教育センターの「不登校を解決に導く支援のあり方を探る（2）－『教師がスクールソーシャルワーク的な視点を持った支援』における効果的な学校組織対応－」（伊部，2007）でコーディネーターの存在意義とコーディネート機能への満足度調査から、コーディネーターの役割を通して学校組織対応を効果的に実施するための七つの要素を次のようにまとめている。

- コーディネーターのよりよい動きのために（①コーディネーターがスキルアップを目指す、②コーディネーターを支える体制を作る）
- 教職員の共通理解を図るために（③支援の共通理解を図る、④担任の抱え込みを防ぐ、⑤ケース会議の定着を図る）
- 人的資源との円滑な連携のために（⑥校内人的資源との円滑な連携に努める、⑦必要に応じて校外人的資源との連携を図る）

|          | [ 要因 ]                                       | [ 対応 ]  | [ 担う人 ]                                      |
|----------|--|---------|--|
| クリニカルモデル | 本人要因<br>・過敏さ<br>・こだわり<br>・発達障害<br>(LD・ADHD等) | 心理治療的対応 | 医師<br>カウンセラー<br>相談員                          |
| 教育モデル    | 学校要因<br>・対人関係<br>・学習                         | 教育的対応   | 教員   |
| 福祉モデル    | 家庭要因<br>・離婚、再婚<br>・虐待<br>(ネグレクト)             | 福祉的対応   | 福祉課<br>家庭児童相談員<br>民生委員<br>児童相談所<br>ソーシャルワーカー |

図1 不登校の3モデル（小澤，2008）

このことから「コーディネーターの力量を高めること（スキルアップ）」「学校内の人と人をつなぐこと」「学校と関係機関をつなぐこと」といったコーディネーター養成に向けた視点が得られる。

また、平成20年度には文部科学省が「スクールソーシャルワーカー（SSW）活用事業」を開始したが、「SSWの配置」に以前から先進的に取り組んでいる大阪府教育委員会は、平成18年に社会福祉に関して高度に専門的な知識・経験を有し、過去に学校で相談・援助活動経験のある人材をSSWとして小学校に配置した事業のまとめを「活用ガイド」として報告している。その中で、必要に応じて関係機関との連携が進み、児童生徒の困難な状況の調整や修復のために家庭や環境に直接働きかけることのできる人材と連携することで、学校だけでは限界のある事例についても改善が図られることが示されている。大阪府の学校では図1の福祉モデルにおける福祉的対応の必要性が高いところも多く、SSWの取り組みを必要としたり、福祉機関と連携を図ったりすることが増えている。ただ、SSWには特定の資格要件があるわけではないので、学校と連携を図ることのできるSSWをどのように育成していくかということが課題とされている。

さらに、学校で「コーディネーター」としての取り組みが先行している特別支援教育コーディネーターの視点から考えてみると、国立特殊教育総合研究所が平成18年に作成した「特別支援教育コーディネーター実践ガイド」にコーディネーターの役割、活動と資質・技能などが示されている。役割としては、「保護者及び校内の教員の相談の窓口」「校内外の関係者との連絡・調整」「地域の関係機関との連絡・調整連携とネットワークの構築」「教育的支援の充実」である。これらのことは、分野は違っても他のコーディネーター養成で得られた知見とほぼ一致するものである。その中で、課題となっている「連携や調整」「ネットワークの構築」に必要な力としては、「情報を集め、支援のための知恵や力を引き出し、チームワークを形成する力」「情報を集め、関係者間をつなぎ、支援のためのネットワークを形成する力」が挙げられる。この二つの力に必要な資質・技能として「情報収集・活用の技能」「交渉する力」「ファシリテーション（目標に対して最大の成果を得るために、個人や組織の力を出来る限り引き出すことを目指す働きかけをいう）技能」「人間関係を調整する力」の四つが示されている<sup>4)</sup>。この四つの技能や力の向上につながる取り組みをすることが地域と連携をしていくコーディネーターの養成には不可欠であると思われる。

先行研究やこれまでの県内外の取り組み上の実践の課題を踏まえ、こうした状況に対応する有効な支援策として、地域の福祉及び保健・医療機関等と学校が連携して取り組むということが必要ではないかと考える。学校と地域の福祉及び保健・医療機関等とが連携するためには、その連携調整役となるコーディネーターが必要であり、学校の中から地域等の外部に向けてつながっていかなければその関係をつくることは難しいと思われる。

今回、学校の中から地域の福祉及び保健・医療機関等と連携し、深刻で長期化している不登校児童生徒の自立支援を充実するために、その中核となる人材を「地域連携支援コーディネーター」と呼ぶことにする。学校外の関係機関（児童相談所、教育委員会等）にコーディネーターを依頼する方法もあるが、児童生徒により身近な存在である学校内の教員にコーディネーターを担える人材がいれば、より迅速で的確な連携や組織的な支援が可能になるものと考えられる。

連絡調整役となるコーディネーターの重要性や必要性はよく認識されており、特別支援教育コーディネーターと地域連携支援コーディネーターに求められる役割には共通性がある。そこで、これまでの研究や取り組みから、連絡調整役となる地域連携支援コーディネーターに求められる役割を次のようにまとめた。

#### ○ 校内体制の調整（校内の人と人をつなぐ）

児童生徒の支援を組織的に行うためには情報連携や行動連携を確認し調整する場としてのケース会議等の開催が必要となる。校内の支援体制が組織されていなければ担当者の負担が増えるだけでなく、外部の関係機関や人材と十分な連携をすることができない。具体的な取り組みを企画、運営そして継続していくためには、まず校内の人と人をつなぎ、取り組みの方向を共有するための連絡調整が必要である。



○ 児童生徒及び家庭へのかかわりの調整（関係機関や外部の人材との協働…学校と個人）

状況によっては、関係機関やより専門性の高い人材が関係調整として直接かかわった方がよい事例もある（図1の福祉モデル等）。例えば、学校から家庭に訪問支援が不可能な場合、関係機関やその人材ならば、学校ができない支援を行ったり児童生徒や家庭の側からの情報を得たりすることが可能なこともある。また、SCやSSWなどの配置事業によって、専門性の高い様々な人材の支援を学校が受けやすくなっている。

しかし、同時に、教員にとって他の専門家の特性や機能が十分に分かっていないという

課題もある。SCは臨床心理でSSWは社会福祉の専門職であり、役割分担を教師との比較から示したのが図2である。また、SCの資格要件の一つである臨床心理士の四つの専門技術の中に第3番として、臨床心理的地域援助があり、スクールソーシャルワークと同じような視点が明記されている。このように、対人援助にかかわる専門職の特性や機能には重複している部分も多いが、それぞれの特性や機能を十分に生かした支援活動を協働的に実践できることが望ましい。

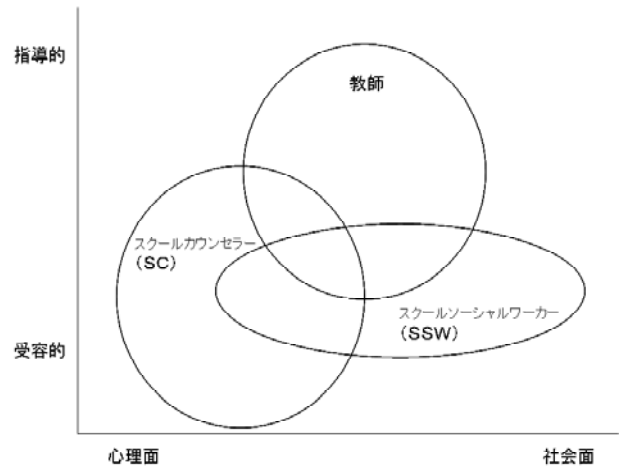


図2 教師、SC、SSWの役割分担イメージ  
日本学校ソーシャルワーク学会編（2008）

○ 関係機関との調整（学校と関係機関をつなぐ…組織と組織）

これまで述べてきたように、学校の窓口として、福祉及び保健・医療機関等と連携するためには、各機関の特性や機能を情報収集し、必要な時には行動連携できるようなつながりを構築しておく必要がある。そのためには、各機関の訪問や連携ケース会議等で直接的なつながりをつくる必要があると考える。

また、学校に在籍している児童生徒のことを考えると、不登校児童生徒の自立支援の取り組みは、一番の当事者である学校がその主体となるべきである。そのような視点からも、学校外からの支援やかかわりを待つのではなく、地域連携支援コーディネーター等を中心として、学校から関係機関や外部の人材などの地域の援助資源につながることをできるように学校としての力量を高める必要がある。

この地域連携支援コーディネーターは、校内外との「つなぎ役」としての役割が主となるが、それぞれの協力関係において図3のような支援の形を取りながら連携をしていくことになる。「コーディネーター」として連絡調整というコーディネーションが主となるが、コンサルテーション（異なる専門性又は役割を持つ者同士が、一緒に児童生徒の課題について検討し、今後のかかわりにつ

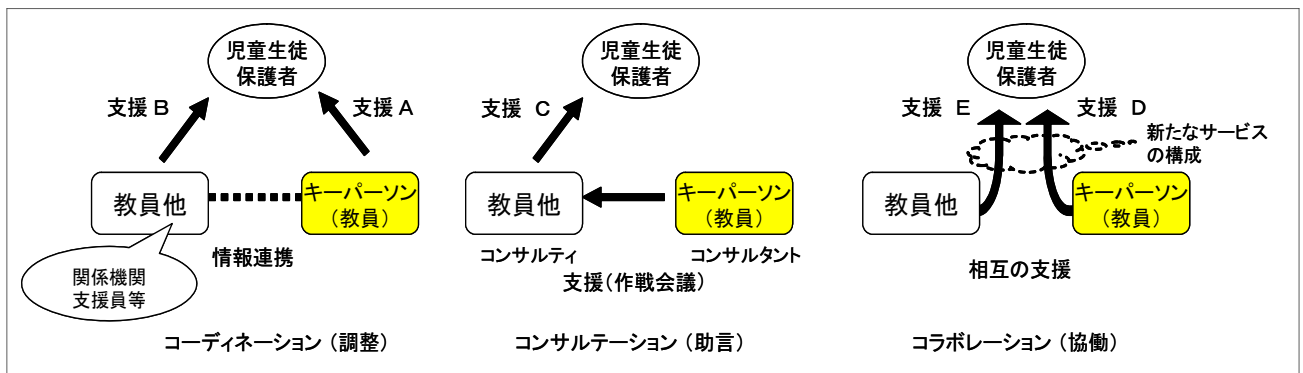


図3 協力の形の比較 藤川（2007）に加筆

いて話し合うプロセスをいう) やコラボレーション (対人援助において、様々な分野や職種のメンバーから構成されたチームが援助活動の目標設定と業務内容を一緒に計画し、その遂行のためにメンバーが、それぞれの立場から直接的に働きかけることをいう) の機能を生かした取り組みが必要になることも考えられる。

次章からは具体的なモデルケースや福祉及び保健・医療機関への調査研究を通して得られた知見から、地域連携支援コーディネーター養成に向けた視点を明らかにする。

## V 地域連携支援体制づくりの在り方 (調査研究)

本章では、教員が地域連携支援コーディネーターを担って福祉及び保健・医療機関等と連携した支援を行い、状況の改善が図られた3事例 (小学校1事例, 中学校2事例) を報告する。そして、効果的な地域連携支援を行うために、事例から得られた知見を「校内体制の調整」「児童生徒及び家庭へのかかわりの調整」「関係機関との調整」の3点から述べる。なお、提示した事例はプライバシーに配慮し、本質を損なわない程度に改変してある。

### 1 相談機関から継続的なコンサルテーションを受けて対応した事例 (事例1)

#### (1) 不登校児童の状況

A (小学校第1学年男子児童) の家族は、数年前に父親の転勤に伴い県外から転居した。授業中のAは教員の質問に対して積極的に発言し、算数の計算問題が得意であった。しかし、休憩時間や放課後は一人で過ごすことが多く、友達から誘われたときにだけ一緒に遊ぶ程度であった。

運動会を終えたころ、Aは母親に「学校も先生も勉強も全部いや」と言い、登校を渋るようになった。その後しばらくは、母親に連れられて登校し、表情は明るくなかったが授業に参加することはできていた。やがて、母親に対して乱暴な言葉を使って登校を激しく嫌がるようになり、欠席が増えてきた。また、母親と取り組んでいた家庭学習も意欲をなくしていった。

母親は、Aにどう対応したらよいか分からず困惑している様子を見せながらも、学級担任のAに対する対応を批判することもあった。

連携支援前のエコマップ (生態学の視点を導入し、社会福祉実践用としてつくられた生態地図である。一定のルールに則り、線や記号を用いて援助の対象を含めた家族や、個人の人間関係や社会関係を図式化して表現する) を図4に示す。

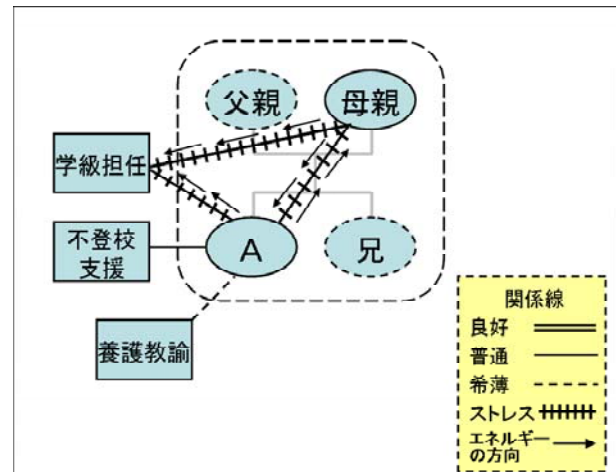


図4 連携支援前のエコマップ (事例1)

#### ○ 家族構成

父親 (会社員), 母親 (パート勤務), 兄 (小学校第6学年児童), A (小学校第1学年児童)

#### (2) 不登校児童への対応

Aの在籍する小学校は、都市郊外に位置する全校児童約500人の中規模校である。不登校支援対策として、担当教員を配置し、不登校及び不登校傾向がある児童の支援に当たっている。また、管理職、生徒指導主事、不登校支援担当、学級担任、養護教諭、特別支援教育コーディネーター等が出席する校内ケース会議を定期的に開催し、具体的な支援策を検討して対応に当たっている。さらに、不登校傾向がある児童の居場所づくりとして校内に相談室を設置している。

Aが学級での生活に大きなストレスを感じていることや、母親が学級担任の対応を批判していることから、不登校支援担当が地域連携支援コーディネーターを担うことになった。不登校支援



担当は、Aが不登校に陥るのを未然に防ぐために、教育センター相談員のコンサルテーションを受けて、Aと母親の支援を行う必要があると考えた（図5）。

### ア 校内の支援者（校内ケース会議構成員）と支援役割

管理職：支援経過の把握と教員の指導。必要に応じて母親への支援を行う。

不登校支援担当：地域連携支援コーディネーター。A及び母親への支援を行う。

学級担任：Aの学級担任。A及び母親への支援を行う。

養護教諭：Aが登校した際の支援を行う。

特別支援教育コーディネーター：特別支援教育の視点からの助言を行う。

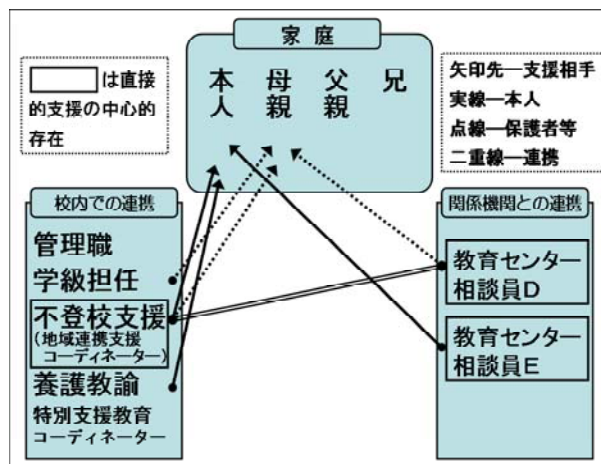


図5 事例1における連携支援

### イ 校外の支援者（連携ケース会議構成員）及び支援役割

教育センター相談員D：母親の面接相談を担当する。本事例のコンサルタント（自らの専門性に基づき、他の専門家の児童生徒等へのかかわりについて援助する者をいう。自らは児童生徒に対して直接的な援助を行うことはない）。

教育センター相談員E：Aの面接相談を担当する。

## (3) 支援の経過

### ア 教育センターによるコンサルテーション

不登校支援担当が教育センター相談員Dを訪ね、Aと母親の状況とこれまで行ってきた支援を報告し、Aと母親への今後の支援に関するコンサルテーションを受けた。コンサルテーションでは、まず、Aと母親が置かれている状況をエコマップ（図4）を作成して図示した。その後、エコマップを基にAと母親のアセスメント（児童生徒等の課題についての情報を収集・分析して、支援方針や支援計画などを立てるプロセスをいう）を行い、支援内容や役割を検討した（表2）。また、教育センター相談員Dは、Aにも母親にも情緒的な支援が必要であると伝え、教育センター相談室での受け入れが可能であることを伝えた。

その後、不登校支援担当は、アセスメントとエコマップを紙面にまとめ、校内ケース会議で報告した。校内ケース会議では、母子ともに継続的な相談に応じている教育センターへの来談を勧

表2 第1回コンサルテーションの内容（一部）

|               | A に対して   | 母親 に対して  |
|---------------|--|--|
| アセスメント<br>支援者 | 学級生活を嫌がるのは、言葉の説明だけでは活動の見通しが持ちにくいかもしれない。教師からの注意もAにはストレスになっていると思われる。       | ゆとりがない状態である。焦りから、Aにストレスをかけるかかわりをしている。安心して悩みを話せる支援者が必要。教育センターでの相談を勧めてはどうか。  |
| 学 校           | 不登校支援担当と養護教諭がかかわる機会を増やす。<br>授業では、活動の全体像が見えるような説明の方法を工夫し、活動への安心感を持たせてほしい。 | 不登校支援担当と学級担任が電話連絡や家庭訪問を行い、学校の支援方針とAが登校した際の具体的な支援内容を伝える。<br>教育センターへの来談を勧める。 |
| 教育センター        | 遊戯療法を通して、情緒の安定を図るとともに、安心して自分の思いを表現できるような支援を行う。                           | 母親の不安を共感的に受け止め、子育てのアドバイスをを行う。また、学校と家庭との関係調整を行う。                            |

めることにした。そして、不登校支援担当と学級担任が家庭訪問を行い、母親に来談を勧めた。

## イ 相談機関と連携した支援の展開

Aと母親の教育センターでの相談が始まった。Aは母親と二人きりで来談できること、相談員Eと遊戯室で遊べることを喜んだ。一方母親は、子育ての不安を相談員Dに共感的に受け止められ、これまでストレスをかけてきたAへのかかわりを見直すゆとりが見られるようになった。

不登校支援担当は、親子並行面接の相談状況を踏まえた継続的なコンサルテーションを受けることにより、学校においても効果的な支援ができると考えた。そこで、母親の承諾を得た上で、これまでの支援経過を報告し、学校での支援内容に関するコンサルテーションを受けた(表3)。

表3 第2回コンサルテーションの内容

|                    | Aに対して  | 母親に対して   |
|--------------------|--|--|
| 教育センター相談員からの助言(一部) | 「～だから、ありがとう」「～するとうれしい」などと具体的な理由も付けて教師の思いや考えを伝える。<br>学習や活動の内容を具体的な行動レベルで伝え、Aの安心感を高める。 | 教育センターでは、母親の不安を受け止めつつ、Aの思いや願いを理解した上でのかかわり方を助言している。<br>Aの支援に関する学校の考え、方針を伝え、母親と支援内容を話し合ってはどうか。 |

## ウ 校内ケース会議を核に置いた支援

不登校支援担当は、コンサルテーション後に校内ケース会議を招集し、コンサルテーションの内容を学校での支援に生かすことができるようにした。校内ケース会議では、週1、2日程度登校しているAと、母親に関する情報交換の後、コンサルテーションの内容を不登校支援担当が文書で報告し、その後、具体的な支援内容と支援役割を検討した(表4)。

表4 校内ケース会議での確認事項

|                         | Aに対して  | 母親に対して   |
|-------------------------|--|--|
| 校内ケース会議において共通理解したこと(一部) | 当面は相談室登校を目標にして、学校での居場所をつくる。<br>学校では、Aとの関係がよい不登校支援担当、養護教諭が主にかかわる。<br>教室での授業参加を促す。 | 支援方針や学校でのAの様子を母親に伝える場を2週間ごとに持つ。<br>Aへのかかわりは不登校支援担当が、学級での様子や学級の予定などは学級担任が対応窓口となる。 |

Aと母親への直接的な支援に当たる不登校支援担当と養護教諭、学級担任は、連絡を頻繁に取り合っており、Aと母親の支援に当たった。不登校支援担当は、Aの学校生活での不安を軽減するために一日の学習予定表を作成したり、相談室、保健室及び学級で過ごす時間や活動内容をAと一緒に決めたりするようにした。また、学級担任は、給食や休み時間等の時間にAが興味を持ちそうな学級での活動を紹介し、Aとの人間関係づくりに重点を置くようにした。母親へは、学級担任が連絡帳で相談室や学級でのAの様子を伝えたり、2週間ごとに不登校支援担当と学級担任が母親の思いを聴く機会を持ったりした。母親は、「連絡帳や懇談で、先生方の考えやAの様子を詳しく教えていただけるのでありがたいです。Aのことがよく分かるので安心です」と話すまでになった。

Aと不登校支援担当との人間関係ができてくると、Aが持つ不安や心配事を感じ取った支援

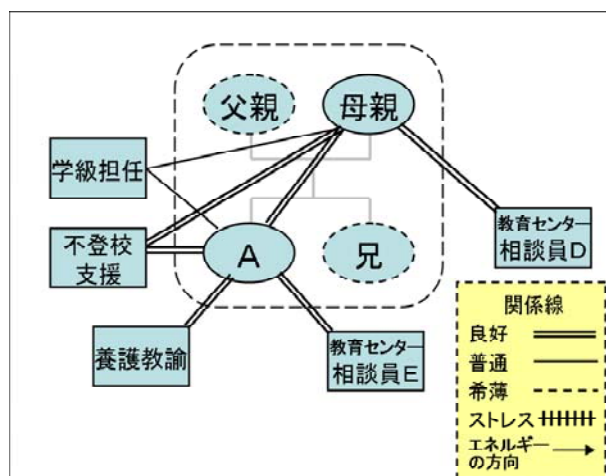


図6 連携支援後のエコマップ(事例1)

ができるようになった。このころになると、Aは「相談室にもぼくの机が欲しい」「今日は1年の教室で何の勉強をするん？」等、学校生活に関心を持つ発言をするまでになった。

その後、Aは毎日登校できるようになった。相談室を居場所にして、教室で授業を受ける時間も増えてきた。また、家庭では、母親に学級担任や友達とのやりとりを楽しそうに話したり、母親との家庭学習を再び始めたりすることができるようになり、母親の不安も軽減していった。

連携支援後のエコマップを図6に示す。

#### (4) 地域連携支援コーディネーターの感想

地域連携支援コーディネーターを担った不登校支援担当が語った感想を次に記す。

校内ケース会議では、適切なアセスメントができなかったことで、教育センターのD先生に相談したところ、Aだけでなく母親にも支援が必要であることが分かり、私自身、支援の方向が照らされた気持ちになりました。

継続的にコンサルテーションを受けたことで、これまで行ってきた支援の手応えを感じました。また、学校と母親との関係調整をしていただけたこともありがたかったです。

コンサルテーションの内容を文書でまとめることは大変でした。しかし、アセスメントや支援方針、内容を校内で共有しやすかったです。また、学級担任や養護教諭とのこまめな情報交換も意思疎通を図る上で効果があったと思います。

#### (5) 事例1における支援のポイント

事例1では、地域連携支援コーディネーターを担った不登校支援担当が学校の窓口となって教育センターと連携し、継続的なコンサルテーションを受けて校内支援の充実を図った。その結果、Aが安心して学校生活を送ることができるようになり、母親と学級担任との信頼関係を回復したりすることができた。これらは、学校と教育センターとがアセスメントに基づいた支援方針を共有したことの成果であると考えられる。また、コンサルテーションの内容を文書で報告したり、校内支援者が頻繁に情報交換を行ったりしたことも効果があったと考える。

#### (6) 成果と課題

##### ア 校内体制の調整

- 不登校支援担当が、支援の状況を校内支援者全員が共有するために定期的に校内ケース会議を開催したことにより、学級担任や不登校支援担当が一人で抱え込むことなく組織的に対応しようという校内支援者のモラル（集団の共通目標の実現のために積極的に努力しようとする態度）が高まった。（校内体制づくり）

- 直接的な支援に当たる校内支援者が短時間の情報交換で支援内容、役割を検討するためには、校内ケース会議においてアセスメントを十分に共有する必要がある。（校内ケース会議の運営）

##### イ 児童生徒及び家庭へのかかわりの調整

- エコマップを活用することにより、Aと母親への支援役割が明確になった。不登校支援担当が学級担任と母親との関係調整を行い、両者の信頼回復が促進された。（エコマップの活用）
- Aと母親への直接的な支援を行っている教育センターと連携したことにより、母親と学校との関係調整が可能になった。（関係機関の人材活用）（相談機関が行う支援の意義）

##### ウ 関係機関との調整

- コンサルテーションを継続的に受けたことにより、状況に応じたアセスメントができるとともに、教育センターと学校とが支援方針を共有することができた。（継続的な連携支援）
- 継続的なコンサルテーションを受けるには、不登校支援担当がAと母親への支援経過に加え、校内連携の支援状況を正しく把握しておくことが必要であった。（支援状況の把握）

## 2 SSW的な役割を担う地域教育相談員と連携して対応した事例（事例2）

### (1) 不登校生徒の状況

B（中学校第2学年女子生徒）は、両親の別居に伴い身寄りのない現在の中学校区へ4月に転

居した。転校前の中学校では、同じ趣味を持つ友達と一緒に過ごすことが多かった。転校後、Bは数日登校したが、「だれも話しかけてくれない。こんな学校には行きたくない」と泣いて母親に訴え、登校を渋るようになった。学級担任が家庭訪問をしても、Bは会おうとしなかった。

一方、母親にはBの不登校について相談できる知人もいない上、定職に就くことができなかったことから、学級担任が家庭訪問をした際も、母親の表情は暗く、悩んでいる様子であった。そこで、学級担任は、校内の教育相談担当である養護教諭に相談を持ちかけた。

連携支援前のエコマップを図7に示す。

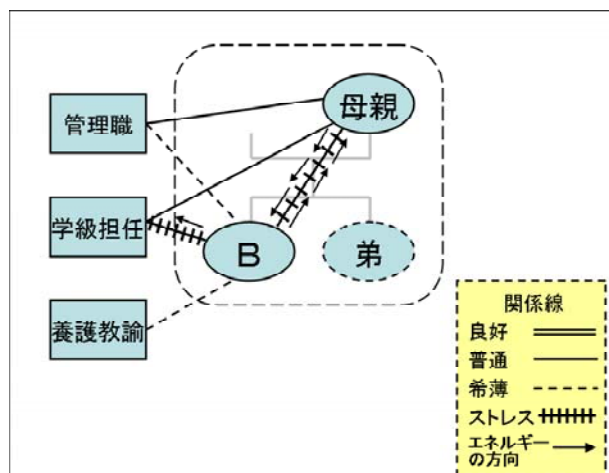


図7 連携支援前のエコマップ（事例2）

### ○ 家族構成

母親（無職、生活保護を受給）、B（中学校第2学年生徒）、弟（小学校第3学年児童）

### (2) 不登校生徒への対応

Bが在籍する中学校は、都市中心部に位置する全校生徒約650人の中規模校で、不登校支援対策として不登校傾向のある生徒が学習や休憩ができる相談室を設置したり、SCを配置したりしている。また、不登校生徒やその家族には、教育委員会が所管する地域教育相談員と連携した支援を行っている。養護教諭は校内の教育相談担当として、SC、地域教育相談員との連絡調整を行っている。

本事例の地域連携支援コーディネーターを担うことになった養護教諭は、Bが登校の意志を示さず引きこもり状態にあることや母親の情緒が不安定であることから、母親への支援が欠かせないと考えた。そこで、地域教育相談員と地区担当の保健師に母親への支援を依頼し、校内支援者と支援役割を分担してBと母親の支援を行うことにした（図8）。

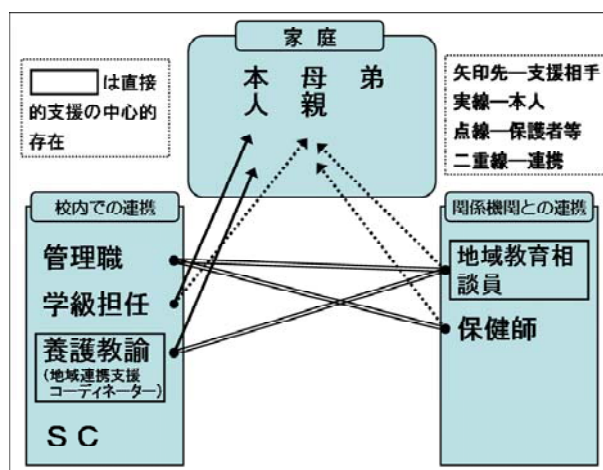


図8 事例2における連携支援

### ア 校内の支援者（校内ケース会議構成員）と支援役割

管理職：支援経過の把握と教員の指導。必要に応じてBや母親への支援を行う。

養護教諭：地域連携支援コーディネーター。Bが放課後登校をした際に支援を行う。

学級担任：定期的に家庭訪問を行う。

SC：校内ケース会議、連携ケース会議のスーパーバイザー（共通の専門性や役割を持つ者同士の関係において、初心者、研修生等に対して「指導・監督」を行う上級者をいう）。

### イ 校外の支援者（連携ケース会議構成員）と支援役割

地域教育相談員：母親への支援を行う。学校と母親との関係調整を行う。

保健師：地区担当。母親への支援を行う。

### (3) 支援の経過

#### ア 地域連携支援コーディネーターを中心に置いた支援

5月になると、Bは母親に「学級担任とも同じ学級の人とも会いたくない」と学校に拒絶的な発言をする反面、「携帯電話が欲しい。プロフがしたい」と母親に要求するようになった。一方



母親は、Bが登校の意志を示さないことやBの学習の遅れに不安を持ち、学習プリントをさせようとしてBと対立し、Bが感情を高ぶらせて母親に暴言を吐くこともあった。

校内ケース会議では、管理職と学級担任、養護教諭で情報を共有した後、エコマップ（図7）を作成した。そして、エコマップを基に、母親の情緒を安定させるための支援が必要になることを確認した。そこで、地域教育相談員に定期的な家庭訪問を依頼し、共感的な立場で母親の不安や悩みを聴いてもらうことにした。また、Bとの人間関係は同性の方がつくりやすいだろうと考え、養護教諭がBに手紙を書き、学級担任が届けるようにした。

母親は、地域教育相談員のかかわりを快く受け入れた。そして、転居した理由を「前夫はギャンブルばかりで、夫婦げんかが絶えませんでした。逃げるようにして引っ越してきました。Bや弟には無理をさせて申し訳ないと思う」「Bが一日家にいると、Bの将来が閉ざされたようでもまらなく苦しい」と涙ながらに語った。その後、地域教育相談員は、母親の情緒の安定を図るために、週1、2日程度の間隔で母親への訪問支援を行った。

9月になってもBは登校する意志を示さなかった。しかし、母親に「私が作った切り絵を保健室で飾ってもらいたい」と話すようになった。Bは養護教諭に関心を示し始めていることから、校内ケース会議では、生徒が下校した放課後に養護教諭が保健室登校を勧めることにした。すると、翌週、Bは母親と一緒に登校した。切り絵を持参し「保健室で飾ってほしい」と話した。このとき、養護教諭が「学級の友達に会って見ないか」と提案したが、Bは興味を示さなかった。

#### イ 地域教育相談員による母親支援

9月末に前期の成績が発表された。母親は地域教育相談員に「このままの成績では高校に進学できない。Bの将来が見えないことが最も心配です」と話し、再びBに強い学習刺激を始めた。地域教育相談員は、母親の不安やストレスによるかかわりが、これ以上Bへ向かわないように、家庭訪問に加え、Bと放課後登校をした際にも母親と面談を持つようにした。

Bが不登校であるという状況に加え、母親に定職がないことは、今後も大きなストレス要因になることが予想された。そこで、Bや母親への支援には、各支援者がアセスメントを共有した支援が必要になると考え、連携ケース会議を開催することにした。

#### ウ 連携ケース会議によるアセスメントに基づいた支援

##### (7) 第1回連携ケース会議

表5 第1回連携ケース会議におけるアセスメントと支援内容

|                              | Bに対して   | 母親に対して  |
|------------------------------|---|---|
| アセスメント<br>支援者                | 放課後登校は大きな進歩である。Bが両親の離婚と不本意な転校をどう捉えているかが支援のポイントになる。今後は、放課後登校が継続できるよう、教科学習の支援を行うことで、コーディネーター以外の教員との関係づくりを進めてはどうか。 | 夫婦間のトラブルから逃れるために、後先考えず転居している。そのような中、Bを支援している母親の労をねぎらってほしい。母親の情緒不安がBにマイナスの影響を与えるので、母親への情緒的支援は今後も必要。今後は、地域教育相談員に負担がかかりすぎないようにする必要がある。 |
| 養護教諭<br>(地域連携支援<br>コーディネーター) | 週1回程度の放課後登校を継続する。学習支援をきっかけにして他の教員との関係づくりを調整する。  |   |
| 学級担任                         | 週1回程度の家庭訪問を継続して行い、母親に学校の様子（学習、行事など）を伝える。  |   |
| 地域教育<br>相談員                  |   | 放課後登校の際、母親と面談し、母親の情緒の安定につながる子育ての助言を行う。必要に応じて、家庭訪問を行う。   |
| 保健師                          |   | 地域教育相談員と相談し、地域で仕事ができ、負担が少ないデイケアを勧める。  |



第1回連携ケース会議では、アセスメントに基づいた具体的な支援内容を検討した（表5）。

第1回連携ケース会議を受け、養護教諭からBへ放課後に個別学習をすることを提案をした。Bが「数学が遅れていることが心配です」と話したことから、B自身も学習の遅れ、進路に不安を持っていることが分かった。そこで、翌週から数学担当の教員と個別学習を始めることにした。

一方母親は、地域教育相談員から『「アイメッセージ（私を主語にして、自分自身がどう考えているか、感じているかという思いを語る）』で伝えると気持ちが伝わりやすい」と助言を受け、Bとのトラブルが減少した。しかし、母親は地域教育相談員に「仕事をしていないとBのことばかりが気になり、いらいらする。でも、自分から仕事を探すほどの気力もない」と話すことが度々あった。地域教育相談員からの報告を受けた養護教諭は、保健師に母親の状況を報告した。その後、保健師が家庭に訪問し、デイケアの仕事を母親に勧めた。母親は、保健師の訪問を歓迎し、早速電話で連絡を取り、事業所へ面接に行くことになった。

#### (4) 第2回連携ケース会議

Bも母親も、変化が見え始めた。そこで、校内外の支援者がこれまでの支援の成果を共有し、継続した連携支援を行うために、第2回連携ケース会議を開催した（表6）。

表6 第2回連携ケース会議におけるアセスメントと支援内容

|                              | Bに対して   | 母親に対して  |
|------------------------------|---|---|
| アセスメント<br>支援者                | 放課後登校が継続しているのは、Bが教師に安心感を持っているからだろう。Bは学習に関心があるので、数学以外の教科の学習を提案してはどうか。また、B自身が進路をどう考えているのかを聞いてもよいのではないか。 | 母親が地域教育相談員に依存的な面も見られるようになってきている。そのため、地域教育相談員に負担がかかりすぎないよう、保健師と地域教育相談員とが役割を分担した支援が必要である。また、職場で母親を支えることができる人はいないだろうか。 |
| 養護教諭<br>(地域連携支援<br>コーディネーター) | 週2、3回の放課後登校を勧める。学習や進路に関する考えを聞き取る。   |   |
| 学級担任                         | 週1回程度の家庭訪問を継続して行い、学級担任と母親とのやりとりをBが聞いていることを意識しながら、母親に学校の様子（学習、行事など）を伝える。                               |   |
| 地域教育<br>相談員                  |   | 母親を勇気付けたり、Bへのかかわり方について具体的な助言を行う。  |
| 保健師                          |   | 母親の承諾を取った上で、母親の職場の上司に相談し理解を得る。就労に関して母親の悩みを聞き、情緒的支援を行う。  |

第2回連携ケース会議後、Bは週2、3日程度の放課後登校ができるようになった。養護教諭がBに「転校してきたこと、放課後登校をしている現状をどう思っているのか」と聞くと、Bは「転校で友達と別れるのはつらかった。だれも信じられないと思った」「保健室か相談室だったら、昼間でも登校できるかもしれない」と自分の気持ちを話すことができた。数日後には、Bから母親に「少しの時間なら昼間でも学校に行けそう。保健室なら登校できると思う」と話すまでになった。

母親は、登校に意欲を示すBを見て大変喜んだ。また、職場の同僚との人間関係も良好で、

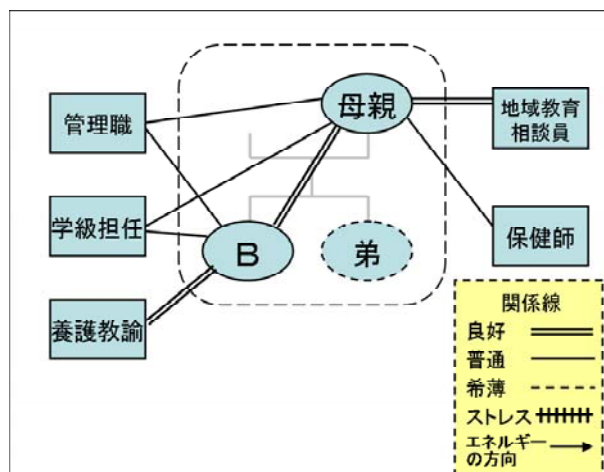


図9 連携支援後のエコマップ（事例2）

仕事が張り合いになっているようだった。

連携支援後のエコマップを図9に示す。

#### (4) 地域連携支援コーディネーターの感想

本事例における地域連携支援コーディネーターを担った養護教諭が語った感想を次に記す。

転校直後の出来事だったため情報も乏しく、どう対応してよいのか分かりませんでした。しかし、地域教育相談員のDさんが訪問支援をしてくださることになり、助かりました。学級担任による家庭訪問を登校刺激として感じざるを得なかった母親にとって、Dさんのかかわりは、不安を和らげ、安心して悩みを語るができる支援だったように思います。学校にはできにくい家庭への支援をしていただけたと思います。

私は、学級担任や管理職、地域教育相談員のDさん、保健師さんなどの支援者の話を聞き、それぞれの支援者の思いを大切にしたい関係調整に心がけてきました。とはいえ、校内ケース会議に加え、連携支援ケース会議を企画、運営するのは、正直、負担が多かったです。しかし、連携ケース会議によって、これまで行ってきた支援の意味を確認できたり、今後の支援方針の意思疎通を図ることができたりしたことで、校内支援者に元気が出たことは確かです。その結果、改善は困難だと思っていたBや母親の表情がほぐれ、変化が現れ始めました。本当にうれしく思います。

#### (5) 事例2における支援のポイント

事例2では、学級担任や養護教諭等の校内支援者とSSW的な役割を担う地域教育相談員や保健師が支援役割を分担して、連携支援を行った。学級担任が行う家庭訪問を登校刺激として感じざるを得なかった母親にとって、地域教育相談員のかかわりは大きな支えとなった。母親の安定に応じてBの情緒も安定し、学習意欲、登校意欲が向上していった。

地域教育相談員のような学校とは違った立場からの家庭への支援は、Bや母親に安心感を与え、効果があったと考える。また、地域連携支援コーディネーターを担った養護教諭が支援者一人一人の思いを大切にしたい支援者間の関係調整に取り組んだことにより、各支援者がアセスメントを共有し、役割を自覚した支援を行いやすくなったと考える。

#### (6) 成果と課題

##### ア 校内体制の調整

- SCを校内ケース会議のスーパーバイザーとして活用したことにより、校内支援者だけでは難しいアセスメントが可能になり、支援方針を共有しやすくなった。(SCの活用)
- 養護教諭が一人で校内の組織づくり、外部との関係調整を行ったことにより、大きな負担がかかった。そのため、生徒指導担当等と役割を分担した対応が必要であった。(校内体制づくり)

##### イ 児童生徒及び家庭へのかかわりの調整

- 学校だけでは対応が困難であった家庭への支援(母親への直接的な支援、家庭と学校との関係調整)が、SSW的な役割を担う地域教育相談員により可能になった。(SSW的支援の意義)
- 地域教育相談員や保健師と学校とが連携したことにより、学校が担う役割が明確になるとともに、家庭の実態、ニーズに合わせた支援を行うことができた。(実態やニーズに応じた活用)

##### ウ 関係機関との調整

- 養護教諭が、学級担任や地域教育相談員等の支援者の思いを大切にしたい関係調整を行ったところ、各支援者が主体性を持って、Bや母親への支援ができた。(支援者間の関係調整)
- 連携ケース会議の効果を上げるには、地域の関係機関が行っている支援の制度や機能に加え、連携支援による利点を正しく把握しておく必要がある。また、連携ケース会議に参加する校外支援者と事前の打ち合わせを行い、会議の趣旨を共有することが大切である。(支援制度の把握)

### 3 相談機関、保健機関、メンタルフレンド的な訪問支援員と連携して対応した事例(事例3)

#### (1) 不登校生徒の状況

C(中学校第1学年男子生徒)は、小学校第6学年の秋に、友達とのトラブルがあったことや

別居状態にあった両親が離婚したことがきっかけとなって、不登校になった。両親の離婚後は、父親、妹、祖母の4人で生活している。Cは3学期に入っても、登校することができなかった。そこで、学級担任の勧めで父親が教育センターでの面接相談を受けることになった。

Cは、中学校の入学式後数日間、登校することができた。しかし、2週目から再び登校を渋り始めた。その後、Cは週2日程度登校したが、ほとんどの時間を保健室で過ごし、給食前に下校した。そして、5月の連休明けには、登校することができなくなった。父親は、学級担任の勧めで教育センターでの面接相談を再開することになった。学級担任は、Cと学校との関係が切れないように、週1回程度の家庭訪問を継続することにした。

Cの家庭は、父親の収入が安定しておらず、経済的にも厳しい状況であった。また、祖母は病気がちの上に、Cの不登校を快く思っていなかった。このような家庭環境の中で不登校状態が続くと、C自身の更なる引きこもりが危ぐされた。

連携支援前のエコマップを図10に示す。

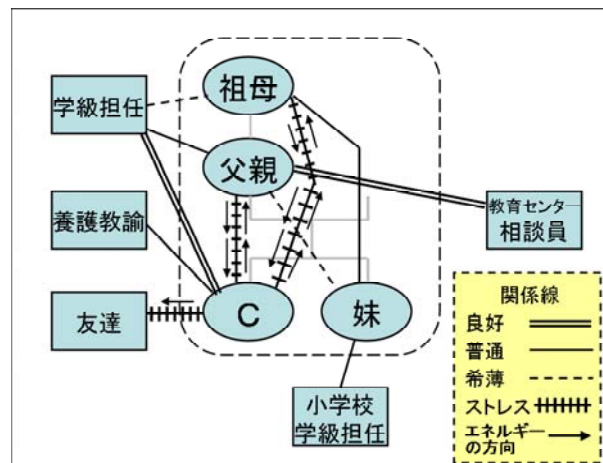


図10 連携支援前のエコマップ（事例3）

### ○ 家族構成

父親（会社員）、C（中学校第1学年生徒）、妹（小学校第4学年児童）、祖母（無職）

### (2) 不登校生徒への対応

Cが在籍する中学校は、田園地帯に位置する全校生徒約200人の小規模校である。不登校生徒及び不登校傾向の生徒への支援は、主に学年団の教員で校内ケース会議を持って対応している。

学年主任は、Cとその家族への支援を行うには、校内支援者（学級担任、養護教諭）と教育センターの相談員、地区担当の保健師とが連携し、情報を共有して同じ方針を持つことにより、効果的な支援が行えると考えた。

そこで、本事例では、校内ケース会議の企画、運営に当たっている学年主任が地域連携支援コーディネーターを担い、教育センター相談員、保健師等との連携支援により、Cと家族への支援を行うことにした（図11）。

### ア 校内の支援者（校内ケース会議構成員）と支援役割

管理職：支援経過の把握と教員の指導。保健師、小学校管理職との連絡調整を行う。

学級担任：家庭訪問による家庭と学校の連絡調整を行う。Cへの支援を行う。

養護教諭：Cが登校した際、保健室で対応する。Cへの支援を行う。

学年主任：地域連携支援コーディネーター。

SC：校内連携、連携ケース会議のスーパーバイザー。

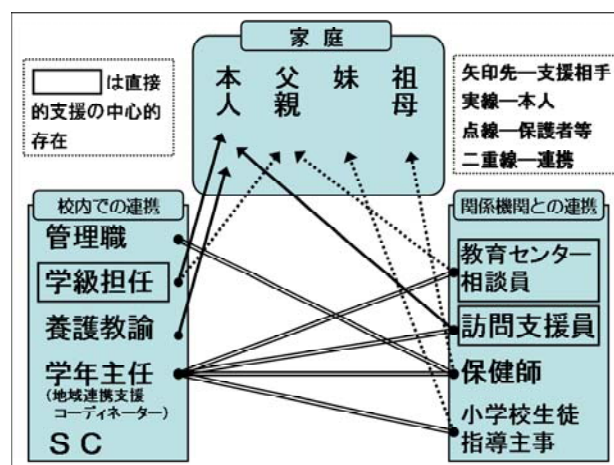


図11 事例3における連携支援

### イ 校外の支援者（連携ケース会議構成員）と支援役割

教育センター相談員：父親の面接相談を担当する。

訪問支援員：大学生。Cに対してメンタルフレンド（児童相談所の事業。引きこもり・不登校「児童」に対し、児童福祉司等の助言・指導のもとにその家庭を訪れ、当該児童とのふれあいを通

して児童の福祉の向上を図る、主に大学生、大学院生をいう) 的な訪問支援を行う。  
 保健師：地区担当。家族（主に祖母）への訪問支援を行う。

小学校生徒指導主事：Cの小学校時の様子を伝える。妹の学級担任と連携して妹への支援を行う。

### (3) 支援の経過

#### ア 連携ケース会議による支援方針の共有

校内ケース会議では、父親が面接相談を受けている教育センターとどう連携するか、Cの家庭への支援をどう進めていくかということの2点が、連携支援を行うために必要な柱になることを確認した。その後、学校、教育センターの双方が、連携ケース会議を開催することの承諾を父親から得て、SC、小学校生徒指導主事、教育センター相談員、地区担当の保健師を交え、Cや家族に関する情報を共有することを目的にした第1回連携ケース会議を開催した（表7）。

表7 第1回連携ケース会議において情報共有した内容

| 支援対象         | Cについて  | 父親・家族について   |
|--------------|--|---|
| 情報共有した内容（一部） | <p>小学校6年生の秋に起こった友達とのすれ違いがかなりのショックだった。担任から登校を渋る理由を聞かれて、はっきりと返答ができなかったことも、大きなストレスになっていた。</p> <p>その後、家族にも登校できない理由を聞かれ、家でも口数が減っていった。Cの自己肯定感は低い。関係ができていない人から質問されると、Cの緊張は高まり、震えることもある。</p> | <p>Cが小学校5年の秋から母親が別居し、6年生の秋に離婚した。</p> <p>父親は、Cの学力が低下することや進路が見えないことについて心配している。また、Cの不登校の背景には、母親が不在であることを始めとした不安定な家庭の状況に要因があると思っている。しかし、病気がちの祖母や安定しない収入状況を考えると、現状を改善することができにくいと考えている。</p> |

第1回連携ケース会議では、図10のエコマップを見ながら、Cと家族が置かれている閉そく的な状況を支援者全員で確認した。そして、今後の支援について、教育センター相談員から、教育センターがメンタルフレンド的な訪問支援員を家庭に派遣する事業（問題を抱える子ども等の自立支援事業、2007）を行っており、学校への登校や教育センターへの来談に意欲を示さないCには、大学生による訪問支援が適しているのではないかという提案があった。そこで、学級担任と教育センター相談員のそれぞれが、訪問支援員による支援をCと父親に勧めることにした。

#### イ 訪問支援員による支援

学級担任がCに訪問支援を勧めたところ、Cは「お兄さんが家に来てくれるなら会ってもいい」と話した。そこで、初回は、学級担任が同行して家庭訪問をした。訪問支援が始まって4、5回目までのCは、表情が硬く、自分から訪問支援員に話しかけることはなく、一緒にテレビを見たりゲームをしたりすることが多かった。しかし、次第にCは、訪問支援員を玄関に出迎えたり、帰りは玄関まで出て手を振って見送ったりするようになった。また、ボードゲームやトランプをしているとき、訪問支援員がCに声をかけると、短い言葉だが応えることが増えてきた。

このころ、学級担任が家庭訪問をした際、学級担任との個別学習を勧めたところ、Cは「数学のプリントなら、先生と勉強してもいい」と応えた。その後、学級担任の家庭訪問では、30分程度の学習を始めることになった。

#### ウ 継続した連携ケース会議による支援役割の分担

訪問支援員による訪問支援により、Cの表情は家庭でも穏やかになってきた。父親は、学級担任に「久しぶりにCの笑顔を見ました。訪問支援の大学生に来てもらって本当によかったです。また、Cが家で勉強をするのは小学校以来です。担任の先生にお礼を言いたいです」と話した。しかし、学年主任は、安定しない家庭環境を考えると、Cや家族のアセスメントを支援者全員が共有した上での更なる連携支援が必要だと考えた。そこで、訪問支援員も招いた第2回連携ケース会議を開催して今後の支援内容を検討した（表8）。

第2回ケース会議後、Cは訪問支援員と、ボードゲームを楽しんだり、好きなテレビアニメの



表 8 第 2 回連携ケース会議におけるアセスメントと支援内容

|               | C に対して   | 父親・家族に対して  |
|---------------|--|--|
| アセスメント<br>支援者 | 学級担任の家庭訪問と訪問支援員の支援によってCの不安は和らいでいる。無理に登校させるのではなく、安定した大人との安心感を高めるかかわりが必要である。 | 父親はCの変容を喜んでいる。しかし、家庭環境へ働きかける意欲は乏しい。祖母がCの不登校をどう思っているかを知っておくと支援がしやすい。家庭環境を考えると、今後、妹への支援も必要である。 |
| 学級担任          | 定期的な家庭訪問を行い、学習支援を行う。保健室登校を勧める。   | 父親に訪問支援の様子を伝える。家庭訪問の際、祖母にもCの様子を伝える。  |
| 養護教諭          | 保健室登校に向けて、Cが安心できる教室環境整備を行う。  |  |
| 訪問支援員         | ボードゲームなど、コミュニケーションが必要な遊びを一緒にする。  |  |
| 教育センター        |  | 月 2 回程度の面接相談を行い、父親ができるCへの支援を検討する。  |
| 保健師           |  | 祖母との関係づくりを進める。学級担任と一緒に家庭支援を行う。   |
| 小学校           |  | 学級担任を中心に、妹と個別面談を定期的に行い、情緒的支援を行う。   |

話題を笑顔で話したりと、コミュニケーションが増えてきた。学級担任と学習する際のCの集中力も高まってきた。また、学級担任の家庭支援には保健師も同席し、学級担任がCと学習している間、保健師は祖母と会い、日ごろの労をねぎらったり、Cや妹の子育てを話題にして話し合ったりした。学級担任からCの変容を聞いた学年主任は、Cへのかかわり方についてSCに相談したところ、SCから「学級担任との学習も定着してきた。今後は、保健室や相談室での学習を誘ってはどうか」と助言を受けた。そこで、翌週の家庭訪問の際、学級担任からCに保健室登校を勧めることにした。

その後、Cは父親に「先生(学級担任)が学校で勉強しようと誘ってくれた。保健室だったら、行くことができるかもしれない。でも新学期にならないと今は無理だと思う」と話した。父親は、Cから聞いた話を学級担任に伝えた。学年主任は、保健室登校を目指しているCの話を受けて、学級担任や養護教諭が保健室で一緒に過ごせる時間を調整した。そして、保健室登校が可能であることを学級担任を通して、父親とCに伝えた。

新学期が始まって2日目、Cは父親に送ってもらい保健室に登校することができた。その後、週2、3日程度ではあるが、学級担任、養護教諭の支援を受けて、保健室で学習をしたり、ゲームやテレビ番組を話題にした会話をしたりすることができるようになった。

連携支援後のエコマップを図12に示す。

(4) 地域連携支援コーディネーターの感想

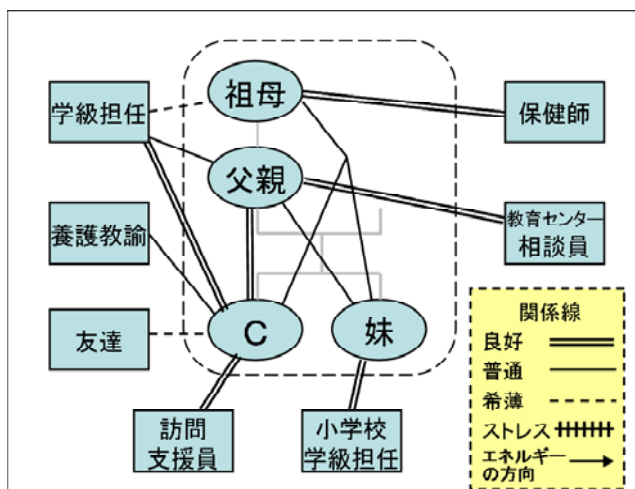


図12 連携支援後のエコマップ(事例3)



地域連携支援コーディネーターを担った学年主任が語った感想を次に記す。

学級担任から、Cや父親、家族の話聞き、地域連携支援の必要性を強く感じました。中でも、家庭への支援を行うためには、福祉の立場から訪問支援を行うことができる地区担当の保健師との連携が必要だと思いました。また、教育センターから紹介していただいた大学生によるメンタルフレンド的な訪問支援は、Cの情緒の安定を図る上で大きな効果があったと思います。

私は、学年主任として、学級担任一人に負担がかからないように、状況に応じた支援、連携を考えながら取り組んできました。また、私自身が行き詰まったときは、必ずSCに相談して、支援の方向を確認してきました。コーディネーターとして直接的な支援を担わなかったことは、事例全体の支援状況を客観的に把握する上でよかったですと思います。

#### (5) 事例3における支援のポイント

事例3では、Cや家族への対応の中心に連携ケース会議を置いて、各支援者が役割を分担した支援に取り組んだ。その結果、Cや妹と父親や祖母との関係が良好になったり、Cの情緒が安定したりする等の変容が見られ、Cが再び登校意欲を示すまでになった。これは、閉ざしがちだったCの内面に安心感を与えた訪問支援員のかかわりや、父親や祖母の不安を受け止め、子育ての助言を行った教育センター相談員や保健師のかかわりの効果であると考えられる。

また、地域連携支援コーディネーターを担った学年主任が、校内支援者に加え、教育センター相談員、訪問支援員、保健師等の校外支援者から得られた情報を取りまとめ、SCの助言を参考にしながら、学級担任や養護教諭等の校内支援者の対応に生かしたことも、Cが再登校への意欲を持つことにつながったと考える。

#### (6) 成果と課題

##### ア 校内体制の調整

- 直接的な支援役割を持たない学年主任が地域連携支援コーディネーターを担ったことにより、事例の全体像と支援状況を客観的に把握することができた。また、支援役割を分担しやすくなり、学級担任が一人で抱え込まない校内体制を作ることができた。(校内体制づくり)
- 支援の状況を定期的にSCに報告し、助言を受けながら対応したことにより、学年主任が地域連携支援コーディネーターとしての主体性を持って支援を行うことができた。(SCの活用)

##### イ 児童生徒及び家庭へのかかわりの調整

- 教育センター相談員、訪問支援員、保健師により、学校だけでは対応が困難であったCや父親、祖母への支援が可能になった。(関係機関の人材活用、メンタルフレンド的支援の意義)
- 家族へのかかわりを行う支援者が多いため、情報の共有や支援内容の調整が2回の連携ケース会議だけでは十分ではなかった。(支援内容の調整)

##### ウ 関係機関との調整

- 教育センター、訪問支援員、保健師、小学校生徒指導主事が連携ケース会議に参加したことにより、相互補完的に情報を収集することができ、多面的なアセスメントができた。(連携支援の効果)
- 直接的な支援役割を持たない学年主任が、支援状況を正確に把握するためには、各支援者と連絡を取り合い、定期的に情報交換を行う必要があった。(支援状況、連携状況の把握)

#### 4 効果的な地域連携支援を行うために必要な知見

地域連携支援コーディネーターが効果的な地域連携支援を行うために、三つの実践事例から得られた知見を、以下の3点から述べる。

##### (1) 校内体制の調整

- 福祉及び保健・医療機関等と連携しやすい機能的な校内体制をつくるために、地域連携支援コーディネーターは、校内委員会の設置や組織的な支援体制づくり等、教員が一人で抱え込まない組織的な対応ができる校内体制のつくり方を段階的、系統的に理解することが必要である。

- 組織的な支援体制の中核となる校内ケース会議では、地域連携支援コーディネーターが進行役を務め、児童生徒及びその家族への支援方針と具体的な支援内容、役割を決定することが望まれる。そのため、地域連携支援コーディネーターは、校内ケース会議及び連携ケース会議の企画と運営の方法を理解することが必要である。
- 地域連携支援コーディネーター自身には、対象となる児童生徒及びその家族のアセスメントをする力が必ずしも求められるわけではない。ＳＣや関係機関の人材を活用することによりアセスメントが可能になり、支援方針や内容が明確になることを知っておく必要がある。
- 地域連携支援コーディネーターの役割が校内で周知されるためには、管理職がその意義を十分に理解した上で校務分掌等に位置付けることが望まれる。

## (2) 児童生徒及び家庭へのかかわりの調整

- 教員は家庭教育や子育てを支援する専門家ではない。地域連携支援コーディネーターは、地域の福祉及び保健・医療機関等が家庭に対して行っている支援の制度や機能を把握しておく必要がある。その上で、家庭の実態やニーズに応じて、効果的に活用することができる具体的な方法も知っておく必要がある。
- 地域連携支援コーディネーターは、学校だけではできにくい家庭への支援（保護者や引きこもっている児童生徒への直接的な支援、学校と家庭との関係調整）を行うため、地域教育相談員や保健師等によるＳＳＷ的な支援や訪問支援員によるメンタルフレンド的な支援、教育センターなどの相談機関が行う支援等の意義と効果を理解することが必要である。
- 児童生徒及びその家族への適切な支援を行うために、各支援者の支援内容を状況に応じて調整することが必要になる。そのため、地域連携支援コーディネーターは、児童生徒及びその家族が置かれている状況を客観的、視覚的に把握することができるエコマップの作成と活用する方法を理解することが必要である。

## (3) 関係機関との調整

- 地域連携支援コーディネーターは、福祉及び保健・医療機関等との連携支援を家庭の状況に応じて開始することができるよう、日ごろから良好な関係づくりに努めておくことが望まれる。
- 地域連携支援コーディネーターは、連携ケース会議により、福祉及び保健・医療機関等から児童生徒や家族への支援に必要な情報が得られ、多面的なアセスメントに基づいた連携支援が可能になるという、連携支援の意義と効果を理解することが必要である。また、連携ケース会議を継続的に開催することの効果も理解することが必要である。
- 地域連携支援コーディネーターは、必要に応じて連携ケース会議を招集したり、各支援者の支援内容の調整を行ったりする必要がある。そのためには、児童生徒や家族の支援状況に加え、各支援者の連携状況を正確に把握しておくことが必要になる。
- 校内外の支援者がスムーズな連携を行うには、地域連携支援コーディネーターが、各支援者の考えや思いを大切に、支援者間の意思疎通を図るための関係調整を行うことが求められる。

## VI 福祉及び保健・医療機関等との連携（調査研究）

前章で述べたように、家庭の安定が不登校児童生徒本人の自立に結び付く事例は少なくない。家庭が不安定な状況に陥る背景には経済的な困窮あるいは社会からの孤立など生活上に問題があることが多い。各地域の福祉及び保健・医療機関等では、こうした家庭に対する様々な支援制度や事業を実施している。各地域の福祉及び保健・医療機関等と連携して支援制度や事業を活用した支援を行うことで、学校だけのかかわりでは果たせない家庭の安定とそれに伴う児童生徒本人の自立の促進が期待できる。地域の福祉及び保健・医療機関等との連携支援を効果的に行うためには、地域連携支援コーディネーターが「児童生徒及び家庭へのかかわりの調整」と「関係機関との調整」の視点から、「地域の福祉及び保健・医療機関等が担っている家庭に対する支援の制度と内容及びそれ

らを効果的に活用する方法を知る」, また, 「連携支援によって得られる利点についての知見を持つ」必要があることを前章で述べた。

そこで, 本章では調査研究を基に, 福祉及び保健・医療機関等の支援制度や事業の例示を通して各機関の機能の概略を紹介する。そして, 福祉及び保健・医療機関等と学校等が効果的な連携支援を進めるための方策を「各機関等の機能と特性についての理解」「各機関等との連携支援によって得られる利点」「各機関等の支援制度や事業を活用しやすくする工夫」の3点から述べる。

## 1 福祉領域の機関による支援

福祉領域の機関の中から, 不登校児童生徒及びその家族への支援となる制度や事業を行う福祉事務所と児童相談所を取り上げ, 不登校の支援にかかわる機能について概略を紹介する。地域連携支援コーディネーターは, 福祉領域の主な行政機関としてこの二つの機関の機能を知っておくことが必要である。家庭の支援における福祉事務所と児童相談所, 社会福祉協議会や教育委員会の関係と各機関が行っている支援内容の例を図13に示す。

### (1) 福祉事務所

福祉事務所は地域において困窮する家庭に対して経済的, 社会的な支援を行う総合的な行政機関である。福祉事務所が窓口となり実施している主な制度や事業を紹介する。

なお, ここでは, 金銭の給付や貸付による支援を「経済的支援」, 相談や家事の援助など日常生活の支援を「社会的支援」とする。

#### ア 経済的支援

不登校の背景に家庭の経済的困窮がある場合には, 「生活保護」や「児童扶養手当」, 「生活資金貸付」などの利用によって, 家庭の経済的安定を図ることができる。

「生活保護」は経済的に困窮する家庭に最低限の生活を保障する公的扶助である。世帯人数や年齢等から算出した最低生活費に世帯の総収入が満たない場合, その不足分を扶助するものである。制度利用に当たっては, 他の制度を優先的に利用することや, 援助できる身内がいれば援助を求めること, 資産価値のあるものは処分することなどの制約がある。

児童生徒を養育する家庭に対し, 次の社会手当を給付する制度がある。いずれも, それぞれに所得制限がある。「児童手当」は小学校修了前(通常年齢で就学している場合)までの児童を養育している家庭を対象とし, 「児童扶養手当」は母子家庭等の母親又は養育者を対象として給付される。また, 「特別児童扶養手当」は重度又は中度の心身障害のある20歳未満の「児童」を養育している家庭を対象として給付される。

なお, 義務教育の「就学援助」は教育基本法に基づき教育委員会が実施窓口となる。

資料1(p.40)に経済的支援制度と実施機関の窓口の例を示す。

#### イ 社会的支援

一人親家庭で保護者が児童生徒の養育への悩みを抱えていたり, 家事が十分にできなかつたりする場合の支援事業として, 「母子家庭等の相談」や「母子家庭等日常生活支援」がある。それぞれ, 母子自立支援員による訪問相談, 家庭生活支援員による家事や育児等の援助が受けられる。

知的障害等によって家事ができていない保護者にはホームヘルパーによる支援が行われる。保護

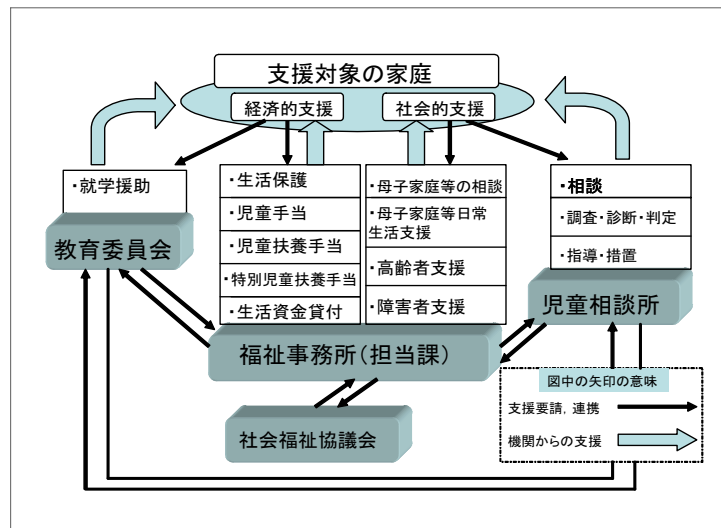


図13 福祉領域の公的支援機関と支援内容の例

者にとって、ホームヘルパーの援助は家事の代行だけでなく、掃除や料理の方法を具体的に学べる機会となり、自立の支援につながる場合もある。

高齢者の自宅介護に保護者が疲弊し、家庭の機能が低下して児童生徒が不安定になる場合もある。このようなときには介護認定を受けていれば「訪問介護」や「短期入所生活介護」等の介護サービスの利用ができる。

生活保護を受給している家庭については福祉事務所の生活保護地区担当員（以下「ケースワーカー」という。）によって、定期的に家庭の経済や健康状況など生活実態の確認とともに、相談援助や医療サービスの提供などが行われる。

また、福祉事務所内には家庭児童相談室が設けられており、家庭相談員が児童生徒の養育に関する保護者の悩みや児童生徒本人の悩みの相談に乗り、相談内容や状況に応じて学校との連携を図ることもある。

各市町村にある社会福祉協議会（社会福祉法人）は福祉事務所との連携を図りながら、児童、高齢者、障害者の福祉に関する相談受付や、ホームヘルパーの派遣など社会福祉に関する幅広い活動を行う機関である。民生委員・児童委員は福祉事務所や社会福祉協議会等と連携を図りながら地域住民の相談に応じたり福祉サービスの情報提供などを行ったりしている。

資料 2 (p. 40) に社会的支援制度と実施機関の窓口の例を示す。

## (2) 児童相談所

児童相談所は児童福祉法に基づいて設置された児童福祉のための専門的な福祉行政機関であり、教育と福祉をつなぐ位置付けにあるとも言える。

その中で、不登校の相談は性格・行動やしつけなどの育成相談に属する。相談は電話や来所によって受け付けられ、児童生徒や家庭について必要な調査を行うとともに心理診断や医学診断等を行う。そして、診断による判定結果に基づきながら所内で会議を行い、多面的な視点からの協議によって支援方針が決定される。

主な支援としては、本人や保護者への面接相談を始め、家庭不和の要因となる親子や兄弟間等のトラブル解消に向けた家族間の調整、福祉事務所との連携による経済的支援の申請などがある。また、状況に応じて精神保健福祉センターや医療機関等への斡旋も行われる。

児童相談所での相談の流れと支援の概要を図14に示す。

児童相談所では児童福祉司や児童心理司等の専門的な立場から、児童生徒や保護者への援助が行われるとともに学校が行う支援についての助言も得られる。また、不登校の背景に虐待がある場合には通告先機関としての機能を発揮した対応と援助が行われる。

不登校児童生徒の支援事業として、「ふれあい心の友（メンタルフレンド）訪問相談事業」と「不登校児の集団指導（グループワーク）」が行われている。いずれの事業についても、学校が活用する際は、まず、学校から児童相談所に事業利用の希望について申し出る。その後、学校が

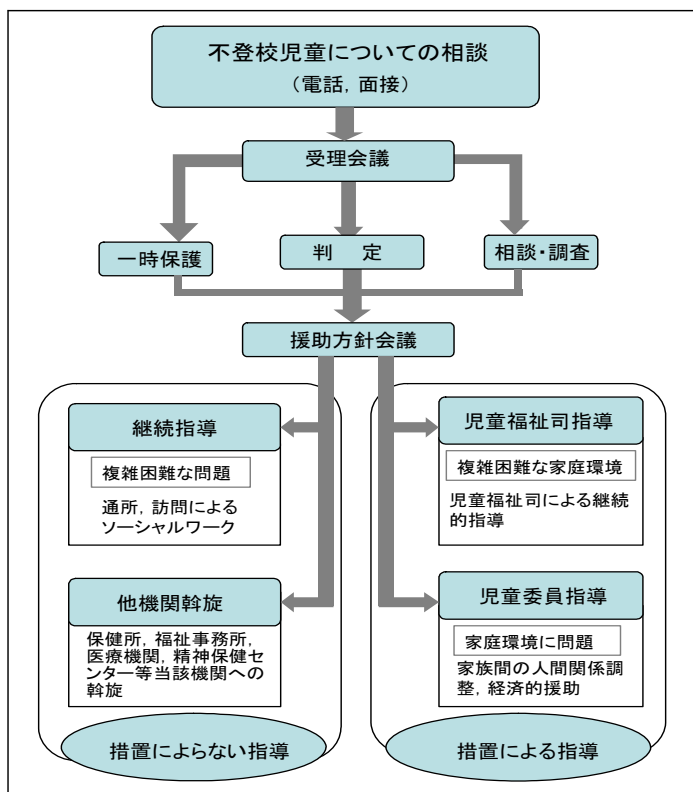


図14 児童相談所での相談の流れと支援の概要

児童生徒本人及び保護者と利用の趣旨について話し合い、了解を得た上で事業の活用に向けた具体的な計画を立てていく。訪問相談事業では定期的に児童福祉司がメンタルフレンドとなるボランティアの大学生等に助言を行うとともに児童生徒の学校と連携しながら支援を進めていく。グループワークは毎週決まった曜日に児童相談所で行われ、参加は自由である。児童福祉司や児童心理司が同席し、同世代の参加者同士が学習や遊びを通してコミュニケーションを深めていく。

資料3 (p. 41) 及び資料4 (p. 42) に児童相談所が行う、虐待の通告、相談の受理から援助までの流れと児童相談所の業務の一部を示す。

## 2 保健・医療領域の機関による支援

保健・医療領域の機関の中から、地域住民の日常生活に密着した保健医療サービスを行う市町村保健センターを取り上げ、不登校の支援にかかわる機能について概略を紹介する。地域連携支援コーディネーターは、保健領域の主な行政機関として市町村保健センターの機能を知っておく必要がある。

家庭の支援における市町村保健センターと県保健所、精神保健福祉センター、及び医療機関の関係と各機関が行っている支援内容の例を図15に示す。

市町村保健センターでは保健師が乳幼児期の発育発達や育児上の相談を中心に、年齢を問わず幅広く心身の健康相談に応じ、訪問指導等を実施している。

また、状況に応じ、県保健所及び精神保健福祉センターとの連携によって、精神科医師の派遣や医療機関の紹介などを行うことができる。さらに、地域の福祉機関とも連携しているので、福祉領域と保健・医療領域による総合的な支援を家庭に展開しやすくなる。

「ひきこもり支援対策事業」はひきこもり状態にある児童生徒や家族に対して、保健師と「ひきこもりサポーター」が連携して訪問相談を行う事業である。児童生徒本人だけではなく保護者が保健師のかかわりによって安定することも多い。また、保健師と精神科医師による「思春期相談」が定期的に行われ、相談によっては心理診断を受けることもできる。

「心の健康相談」は、保護者や家族が抱える不安や悩みなどの相談ができる制度であり、精神科医師等が相談に応じる。相談後、必要に応じて保健師による訪問相談に移行する場合もある。

資料5 (p. 42) に保健領域の支援制度と事業と実施機関の窓口の例を示す。

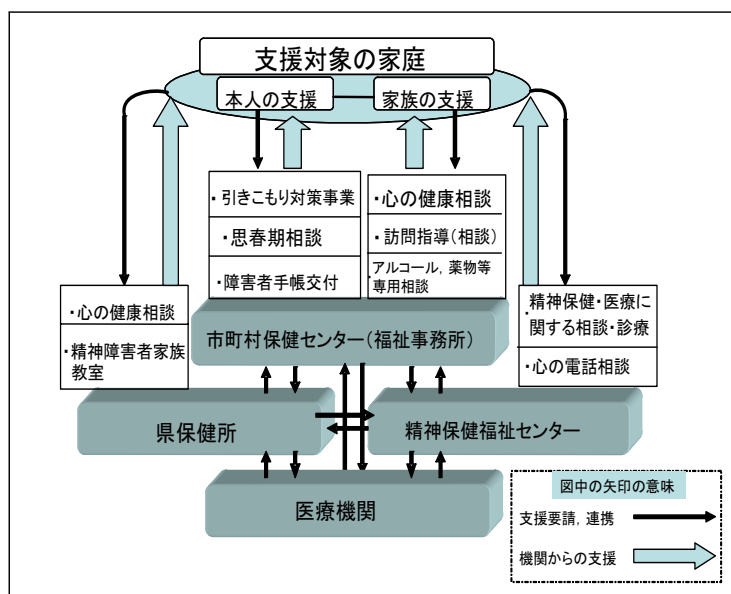


図15 保健・医療領域の公的支援機関と支援内容の例

## 3 福祉及び保健・医療機関等との効果的な地域連携支援を行うために必要な知見

福祉及び保健・医療機関等との効果的な連携支援を行うために、地域連携支援コーディネーターは前項で紹介した各機関が行う制度や事業の概要及び各機関の特性や連携の留意点等について知っておくことが望ましい。

### (1) 各機関等の機能と特性についての理解

- 各機関は児童生徒及び家庭へのかかわりを通して様々な情報を得ている。地域連携支援コーディネーターは、各機関がその機能からどのような情報を得ているかを知っておくことが望まれる。次に、市町村保健センター保健師、福祉事務所ケースワーカー、民生委員・児童委員が得ている



情報の例を示す。

- ・ 市町村保健センターの保健師は妊婦検診や乳幼児検診からのかかわりによって、母子及び家族の健康や生活状態等を早期に把握し、支援が必要と思われる場合は訪問相談等の対応を早急かつ継続的に進めている。こうしたかかわりを通して蓄積された児童生徒の生育に関する情報は、就学以後も児童生徒の不登校の未然防止及び早期の対応へ生かすことができる。
  - ・ 福祉事務所のケースワーカーは生活保護家庭への定期的な訪問を通し、家庭の経済的な様子や周囲との関係など生活の実態を把握している。保健師が持つ家族の精神状態を含めた健康面についての情報と併せ、ケースワーカーからの情報を得ることによって、より多面的に家族の状況と問題の背景等を理解することができる。
  - ・ 地域に密着した相談活動を行う民生委員・児童委員からは支援を要する家庭について日ごろの様子や親族関係等の情報が得られやすい。民生委員・児童委員からの情報によって児童生徒と家庭の現状把握をしやすくなる。
- 各地域の福祉及び保健・医療機関等は法律及び国や県の施策や事業に基づく共通の制度や事業に加え、それぞれ地域の実情に即した独自の事業も実施している。これら独自の事業を有効に活用することで、より充実した支援の展開も期待できる。また、連携支援に当たり、各機関の権限を確認し、互いの責任の範囲を把握しておくことが必要である。権限を超えたかかわりによって、連携に支障を来したり、児童生徒や家族に不利益をもたらすことが無いように注意をしなければならない。そこで、地域の各機関に実際に出向き、制度や事業の情報を尋ね、情報を整理しておくことが必要である。

## (2) 各機関等との連携支援によって得られる利点

- 保健師は精神的に不安定な家族を抱える家庭に対して専門的な助言やかかわりによって支援を進める。学校が接触困難な家庭の場合も保健師がパイプ役となることによって学校と家庭の関係調整が図られる。
- 保健師や児童福祉司、児童心理司等がそれぞれ異なる立場から情報を得ることにより、多面的なアセスメントが可能になる。
- ホームヘルパー等の日常生活の支援によって保護者の情緒の安定が得られる。

## (3) 各機関等の支援制度や事業を活用しやすくする工夫

- 公的扶助や社会手当の利用については原則的には保護者自身が判断し、所定の窓口を尋ねて申請手続きを進めていくものである。しかし、生活に困窮しながらも、制度の内容や申請手続きについての情報を持たないために、制度を活用していないことがある。この場合は、教師から保護者に制度の紹介をすることも考えられる。学校から保護者や家族に対してこれらの制度を紹介する際、保護者本人が制度の利用を了解し、主体的に申請に向けて行動することが大切である。
- 育児相談等がかかわった児童及び保護者に関する情報を保健師から学校に伝える機会がほとんど無い状態にある。家庭、学校、保健機関が連携して必要な児童生徒への支援ができるように、保健師と教師との情報交換の機会を設けることが望ましい。また、継続的な保健師との連携によって、児童生徒の学校生活への適応が促進されることが考えられる。
- 福祉及び保健・医療機関等の支援制度や事業を連携支援に有効に活用するには、どのような場面でどのように活用されているのかを具体的に把握する必要がある。制度や事業の条件や制限、また、これまでに制度実施上生じた課題点等について知っておくことで、より円滑で有効な支援が可能になる。これらの知識や情報を得るには、各機関の担当者と連携を深め、いわゆる「顔が分かる」関係になることが望まれる。

地域や関係機関の各担当者が出席する研修会や会議への参加は貴重なネットワークづくりの機会となる。さらに、日常の交流として、例えば、学校に保健師を招き、「健康教室」「性教育」などを実施するような活動の展開も考えられる。また、地域の民生委員・児童委員に学校行事などへの参加を求めることも連携を深める有効な関係づくりとなるであろう。

Ⅶ 地域連携支援コーディネーター養成プログラム

1 地域連携支援コーディネーターに求められる資質・技能

地域連携支援体制づくりの在り方や福祉及び保健・医療機関等との連携についての調査研究から得られたコーディネーターが身に付けるべき内容項目と、先行研究から指摘されているコーディネーターの役割、必要な資質・技能についてを表9にまとめる。地域連携支援コーディネーターの役割である、「校内体制の調整」「児童生徒及び家庭へのかかわりの調整」「関係機関との調

表9 調査研究から得られた知見と役割、必要な資質や知識・技能

| 役割                | 調査研究から得られたコーディネーターが身に付けるべき内容項目                          | 伊部（2007）で示された、コーディネーターの役割を通して学校組織対応を効果的に実施するための七つの要素目 | 国立特殊教育総合研究所（2006）から示されたコーディネーターに必要な資質・技能（三つの役割に関連する内容） |           |            |       |             |            |
|-------------------|---|---|--|-----------|------------|-------|-------------|------------|
|                   |   |   | カウンセリング・ガイド  | アセスメントの技能 | 情報収集・活用の技能 | 交渉する力 | ファシリテーション技能 | 人間関係を調整する力 |
| 校内体制の調整           | ・校内体制の構築を段階的、系統的に理解する。                                  | ①②③④  | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・ケース会議の企画と運営の方法を理解する。                                   | ①②③④⑤⑥⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・SCや関係機関の人材を活用することによってアセスメントを可能にする。                     | ②③④⑤⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・校務分担上の位置付けから、地域連携支援コーディネーターとしてどのような取り組みが可能かを考える。       | ②③⑥   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
| 児童生徒及び家庭へのかかわりの調整 | ・福祉及び保健・医療機関等の支援の制度や機能を把握した上で、効果的に活用できる具体的な方法を知っておく。    | ①④⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・家庭に直接働きかけるSSWや訪問支援の意義と効果を理解する。                         | ①④⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・学校と家庭の関係調整に関係機関の果たす役割が大きいことを理解する。                      | ①②③④⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・状況を客観的、視覚的に把握することができるエコマップの作成と活用の方法を理解する。              | ①③⑥⑦  | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
| 関係機関との調整          | ・福祉及び保健・医療機関等と日ごろから良好な関係をつくる。                           | ②③⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・福祉及び保健・医療機関等との連携ケース会議の意義と効果を理解する。                      | ①②③④⑤⑥⑦   | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・連携ケース会議を必要に応じて招集できるように、各支援者の状況を正確に把握しておく。              | ②⑤⑥⑦  | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・関係機関の機能や特性をよく理解しておく。特に、地域の関係機関の情報は直接訪問し、顔が分かる関係になっておく。 | ①②③⑦  | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |
|                   | ・支援者間の意思疎通を図るための関係調整を行う。                                | ①②③④⑥⑦  | ○  | ○         | ○          | ○     | ○           | ○          |

養成プログラムの内容へ

必要性が大○，中○，小・

求められる力へ

整」から考えると、ケース会議（校内ケース会議及び連携ケース会議）にかかわる内容がコーディネーターにとって主要な資質・技能になっており、コーディネーターの役割を果たす上で、必要とされる「七つの要素」がすべて含まれている。また、表9から三つの役割に必要な資質・技能について見てみると、「アセスメントの技能」「情報収集・活用の技能」「交渉する力」「ファシリテーション技能」「人間関係を調整する力」などはすべての項目において必要性が大きいことが分かる。

校内で最も機能しているコーディネーターといえ、生徒指導主事などの生徒指導担当者ではないだろうか。山口、石隈（2005）は学校心理学の視点から、これからの生徒指導は指導サービスと援助サービスの統合が課題であると述べている。この考えは「消極的な生徒指導」と「積極的な生徒指導」の統合を目指すものであり、この視点からこれからの生徒指導主事の役割を三つ提案している。生徒指導のマネージャー（生徒指導の企画・運営）、コーディネーター（生徒指導にかかわる学校レベルでの連絡・調整）、そしてコンサルタント（生徒指導の作戦会議における助言者）である。

その役割からコーディネーターとして学ぶべき資質・技能は多い。また、山口、石隈（2005）は、生徒指導主事がマネージャー、コーディネーター、コンサルタントの役割を果たす能力を向上させる研修や、生徒指導の学校組織における位置付けの工夫が必要であることも指摘している。

これらの内容は、これまで考えてきた地域連携支援コーディネーターに求められる資質・技能と重なるものである。このような知見を参考にして、地域連携支援コーディネーターに求められる資質・技能を、次の「求められる三つの力」としてまとめた（図16）。

- **アセスメント力** …対象となる事例の支援の在り方について、適切なアセスメント（見極め、見立て）をする力である。アセスメントは支援の前提条件であり、アセスメント力はコーディネイト力やマネジメント力の基盤となるものである。
- **コーディネイト力** …校内及び校外のリソース（資源）を生かせるように、校内外の連絡調整を行ったり、情報収集をしたりして、児童生徒、保護者や教職員を関係機関との連携による支援のネットワークにつなげたりする力である。
- **マネジメント力** …校内支援体制を整備したり、ケース会議等を企画、運営したりしながら学校全体の対応力を高める必要がある。組織として企画、運営し、対応していく（組織対応）ための力である。その中核的な人材（キーパーソン）として活動することがコーディネーターの役割となる。地域連携支援コーディネーターの場合、具体的には、組織で支援していくための「校内ケース会議」や校内外の支援体制を確立するために外部の専門家や関係機関等と連携するための「連携ケース会議」の企画、招集、運営とその継続などである。

## 2 養成プログラム

「求められる三つの力」から考えると、地域連携支援コーディネーターが直接訪問支援などに携わる支援の専門家を目指すものではない。また、多忙な学校の状況を考えると日数の多い研修は現実的でない。限られた時間で、地域連携支援コーディネーターとしての力量を高める必要や校内で中核的な人材としての活躍を考えると、対象となる教員にはある程度前提条件（対人援

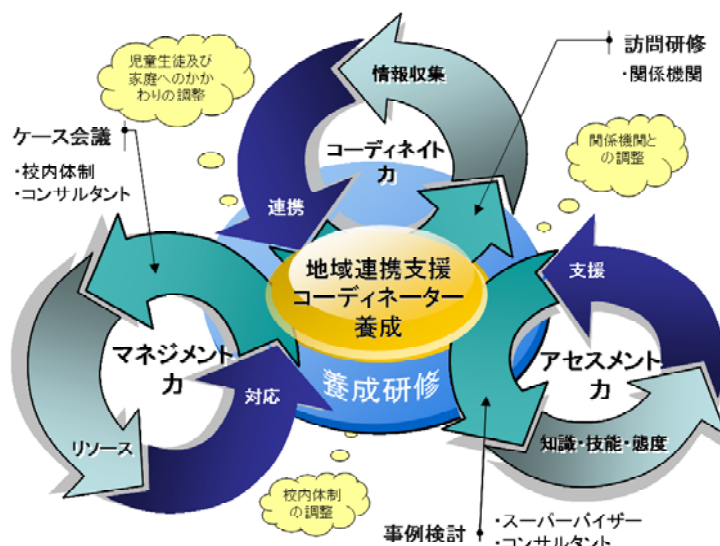


図16 求められる三つの力

助技術の習得等) が必要になる。さらに、研修内容がより実践的なものになることを目標にして、養成プログラムの作成に当たっては、次のような基本方針を設定した。

- 既存の研修講座内容の活用と再構成によって、これまで培われた内容を発展させ、整理し、研修講座体系への位置付けを明確にする。
- メイン研修を設定し、午前は知識・理解を深め、午後はグループワークで具体的な課題に取り組める構成にする。
- 具体的な地域連携支援コーディネーター像を明らかにするために、「校内ケース会議」「連携ケース会議」の企画、招集、運営とその継続ができる力量を育てることを研修目的の柱とする。
  - ・「組織対応」や「関係機関等との連携」のための連絡調整役を目指す。
  - ・専門家ではなく、「つなぎ役」としてのコーディネーターを目指し、校内にコーディネーターの「機能」の育成を図る。
- 実践的な研修内容にするために、
  - ・関係機関等への訪問研修を行う。
  - ・実践的なケース会議研修となるように、模擬的なケース会議研修を行ったり、実際のケース会議に参加したりする機会をつくる。
  - ・岡山県総合教育センター等と連携して各校で学校実践研修を行い、研修会後も県総合教育センターが継続して支援ができるようにする（コンサルテーションとフォローアップ）。

### (1) メイン研修（核となる研修）

岡山県総合教育センター生徒指導部の研修講座では、不登校等の対応の仕方や児童生徒理解の仕方を身に付けたり、生徒指導・教育相談のキーパーソンとして活動できる力量を育てたりすることを目指して、その内容が段階的に深化、高度化するようにスキルアップする講座（生徒指導・教育相談研修講座、宿泊研修講座）を研修の中核として位置付けている（図17）。

このうち、各コース4日間継続して受講する生徒指導・教育相談研修講座（基礎・発展・リーダーコース）のリーダーコースは「生徒指導・教育相談に関する専門的な知識・技能・態度を身に付け、学校や地域における生徒指導・教育相談のリーダーとしての資質・能力を養う」ことを目的にしたものである。リーダーコースのねらいは学校や地域のミドルリーダーの育成であり、その内容は地域連携支援コーディネーター養成プログラムの目的とも重なるものである。そこで、この講座の内容を養成プログラムのメイン研修として、午前の講義を必修研修として活用する。

その際、リーダーコースの内容を地域連携支援コーディネーター養成プログラム作成のための基本方針に照らして再構成するとともに、「校内体制の調整」「児童生徒及び家庭へのかかわりの調整」「関係機関との調整」にかかわる内容が深まるように再構成した。

このメイン研修の午後は地域連携支援コーディネーター養成研修者（以下「養成研修者」という。）のみのグループを構成し、リーダーコ

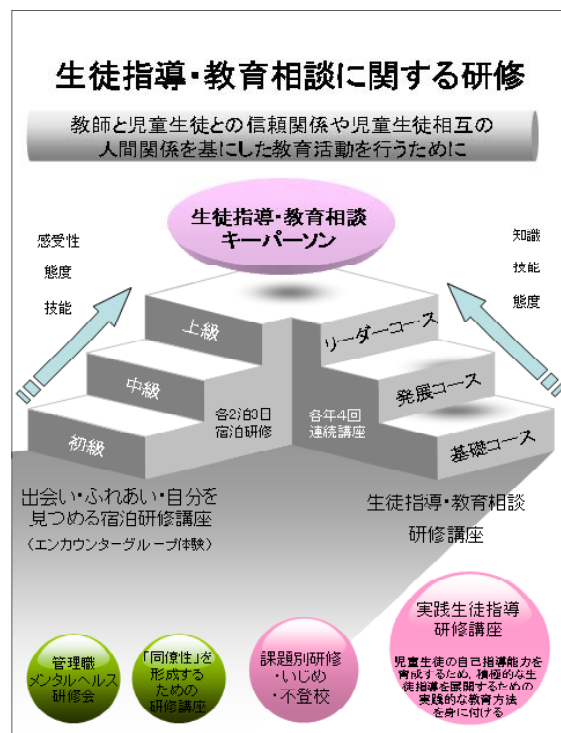


図17 生徒指導・教育相談研修講座（平成20年度）

ースとは別内容で、午前の講義内容を深めつつ、4日間の関連を明確にしてグループでの協議、演習を行うこととした。

## (2) ケース会議研修及び学校実践研修

ケース会議の実施状況は学校や地域で差が大きく、その経験が無い場合は無論のこと、相当の経験がある場合でも進行等は非常に難しい。そこで、他校（モデルケース担当の2校）のケース会議に参加する機会を設けて体験的に企画、運営のイメージが持てるようにする。また、養成研修者同士で模擬的なケース会議や協議を行う機会をつくるなど、体験を重視した研修内容とする。

さらに、地域連携支援コーディネーター養成研修に参加しながら、所属の学校でケース会議の企画や運営など、コーディネーターとしての実践も同時に並行して行うこととする。その際、岡山県総合教育センターの「学校コンサルテーション事業」（岡山県総合教育センターの事業。いじめ、不登校、学級の荒れ、問題行動等生徒指導上の様々な問題や、特別なニーズのある児童生徒一人一人に応じた支援などについて、教育センターの指導主事が県立又は市町村立小学校、中学校、高等学校、特別支援学校における校内支援チーム「校内システム」に対して組織的かつ継続的にコンサルテーションを行うシステムのことをいう）及び「学校力向上サポートキャラバン事業」（岡山県総合教育センターの事業。教育センターの指導主事が、県立又は市町村立小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の校内研修会や、市町村教育委員会が主催する地域ごとの研修会を支援する事業をいう）の機能を生かして、各校の取り組みが充実するように担当指導主事等をコンサルタントとして派遣し、実践の支援を図る。

## (3) 福祉及び保健・医療機関研修

福祉及び保健・医療機関と連携し、関係機関に出かけて直接情報収集をしたり関係機関の機能を体験したりする機会を設ける。このことはその後の関係機関と学校との理解や連携を深める機会となるとも考える。

なお、福祉及び保健・医療機関への訪問研修は、児童相談所や地域の保健・医療機関など、学校とかかわりの深い場所を想定している。養成研修者自身が直接地域の関係機関に出向き、情報収集を行うとともに、関係機関との「顔の分かる」関係づくりを行う。

## (4) オプション研修（希望者が選択受講）

この養成プログラムの対象となる教員は、地域連携支援コーディネーターに求められる役割を考えると、学校及び地域のミドルリーダーとして期待される者である。したがって、おおむね経験年数10年以上で教育委員会及び学校から推薦された教員を対象とする。また、リーダーコースをメイン研修とする以上、その内容に該当する資質、能力や経験が求められる。しかし、養成プログラムの該当者がその条件にすべて当てはまることは難しく、前述の生徒指導・教育相談研修講座の基礎・発展コースをオプション研修として設定し、各自の希望や必要に応じて研修ができるように考えた（図18、研修者A）。

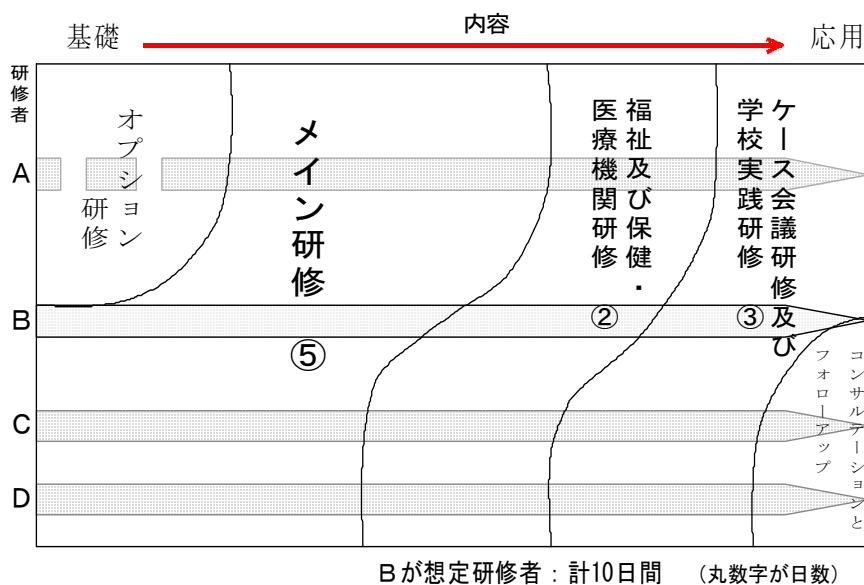


図18 研修概要図



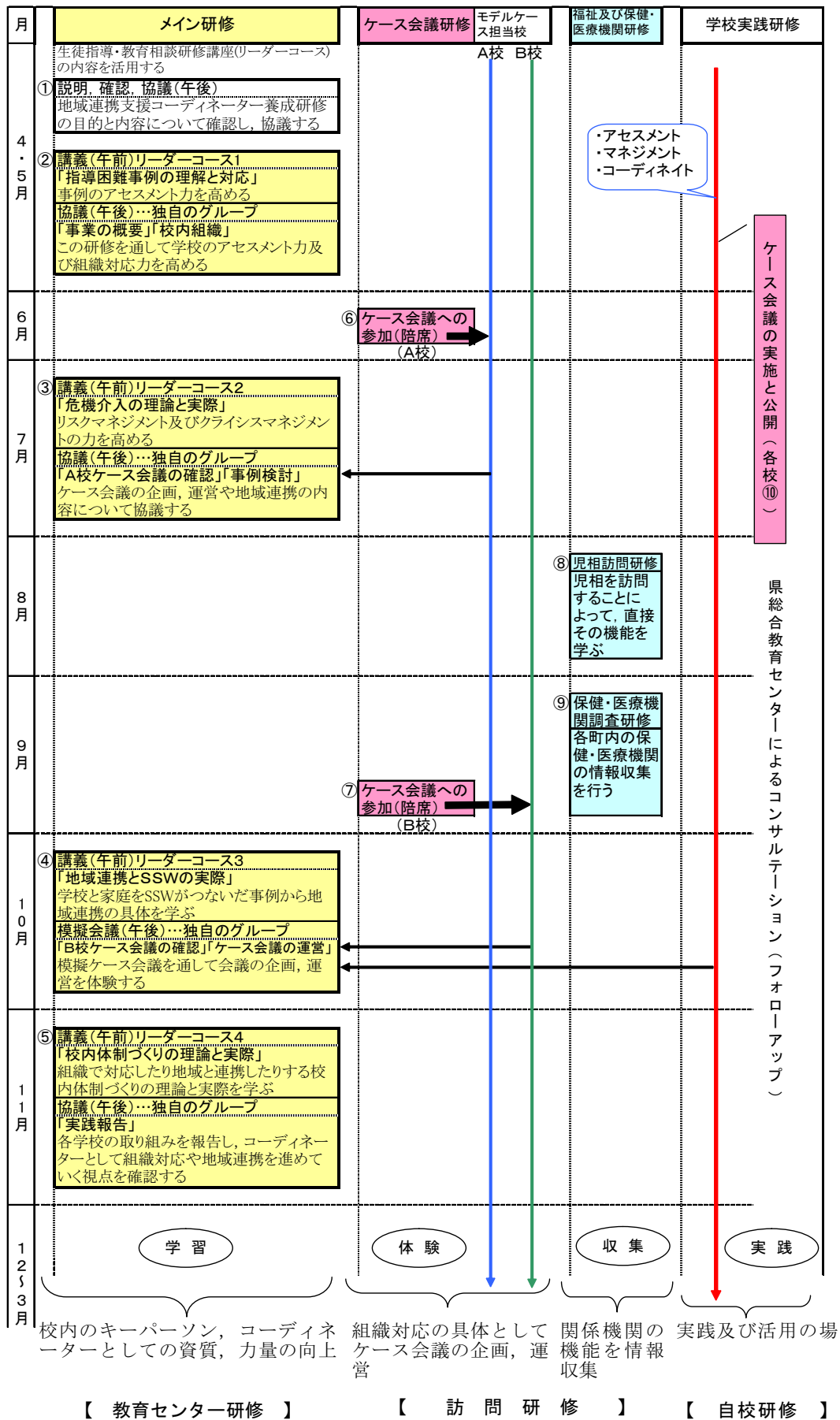


図19 養成プログラム全体図

### 3 養成プログラムの構成

この地域連携支援コーディネーター養成研修で目指す内容を踏まえ、図18に丸数字で日数を示すように、メイン研修（5日、各学校での研修目的と内容の確認を含む）、福祉及び保健・医療機関研修（2日）、ケース会議研修及び学校実践研修（3日）の計10日間の構成とした。

養成プログラムの全体図を図19に示す。

## Ⅷ 地域連携支援コーディネーター養成研修の内容

今回の養成研修は、地域連携支援コーディネーター養成プログラムの作成と、その実施を通して、学校の中から地域の援助資源につながることでできる中核的な人材を地域連携支援コーディネーターとして育成することが目的である。そのため、研修対象者となる教員は、ケース会議等の組織対応を、地域の関係機関と連携しながら進めていこうと考えている不登校事例が校内にあり、今後の校内の中核的な人材として学校及び教育委員会等から推薦された者である。ここでは、小学校2名、中学校2名の計4名の教諭と進めた養成研修の内容を紹介する。

### 1 メイン研修

#### (1) メイン研修の午前の主な内容（生徒指導・教育相談研修講座リーダーコースと合同開催）

##### ア 目的

県内外の講師から喫緊の課題等について専門的で実践的な内容の講義や指導を受け、校内及び地域で生徒指導・教育相談に中核的な人材として取り組むための力量を育成することを目的としている。養成研修者のマネジメント力やコーディネイト力の前提となるアセスメント力の向上が主なねらいである。

##### イ 内容

| 回とテーマ                | 午前の主な内容や目的等   |
|----------------------|---|
| 第1日<br>指導困難事例の理解と対応  | 講義「指導困難事例の理解と対応ーアセスメントに基づいた対応の在り方ー」<br>○学校のアセスメント力及び組織対応力を高めることを目的とする。<br>・最近の子ども事情や親事情から、困難事例の理解と対応の具体が紹介された。その上で、これからの支援の在り方として、福祉的視点の必要性が述べられた。校内連携による効果的な児童生徒支援のポイントとして、「ちょっと気になる子のミーティング」「学校にケース会議の導入を目指す」「個別ニーズ対応の在り方」などが紹介された。 |
| 第2日<br>危機介入の理解と実際    | 講義「危機介入の理論と実際ーリスクマネジメントとクライシスマネジメントー」<br>○リスクマネジメント及びクライシスマネジメントの力を高めることを目的とする。<br>・「危機理論」の概要を学び、予防的なリスクマネジメントと緊急対応的なクライシスマネジメントの視点から学校での危機対応を考えた。対応の留意点として、組織的な校内体制の確立が不可欠であることが挙げられた。   |
| 第3日<br>地域連携とSSWの実際   | 講義「学校・地域・家庭が連携する意義と方法ーSSWの視点からー」<br>○学校と家庭をSSWがつないだ事例から地域連携の具体を学ぶことを目的とする。<br>・エコマップ等で具体的なSSWの事例を紹介し、福祉的なかわりのポイントと効果を確認した。SSW導入に向けての視点も得られた。  |
| 第4日<br>校内体制づくりの理解と実際 | 講義「生徒指導・教育相談体制づくりの理論と実際ーマネジメントとコーディネーションー」<br>○組織で対応したり地域と連携したりする校内体制づくりの理論と実際を学ぶことを目的とする。<br>・なぜ体制づくりが問われるのかということ、学校全体の教育力」「教師のモチベーション」「豊かな同僚性の形成」の視点から考え、「生徒指導・教育相談体制づくり」「チーム支援の進め方」「支援体制づくりの実際」の具体を学んだ。                            |

## ウ 養成研修者の感想，気付き，学び（4日間）

- ・豊富な具体例と理論を学ぶことができ、ケース会議の進め方や校内での位置付け，活用の仕方などについてイメージを持つことができた。2日目以降は，自分が行ったケース会議を思い出しながら，コーディネーターとしてどのように事例に対応すればよいか，どのような観点からアセスメントすればよいかを学ぶことができた。実際にケース会議を行う上での自信にもつながった。
- ・児童生徒の支援は一人では無理。組織で対応することが絶対条件。そのためのケース会議の開催が必要（立ち話程度でも情報を共有する。次にすることを考える）。また，組織で動くために教職員間の「同僚性」の形成が必要であることを感じた。
- ・支えがあり，悩みを共有する仲間がいることが，働く上でも児童生徒たちに対応する上でも大切ですね。まずはやはり人間関係づくりでしょうか。
- ・知識を増やす，深めていくことがまず一步。前進を信じて，積極的に取り組みたい。さらに，今回の研修をキーパーソンとして校内等に広めることが，貢献（恩返し）になると学びました。今まで知るチャンスが少なかったが，身近に活用できる資源が実は多くあり，活用しないのはとてももったいない。でも知識だけにならないよう，やはり情熱を持って取り組んでいきたい。
- ・今まで自分なりの経験で生徒指導に取り組んでいたが，素晴らしい研究者，実践者の方々から理論を学ぶことができ，一つ一つのことを系統的に考えることができた。また，初めて聞く話も多く，素直に楽しかった。今から振り返ると，理論に負けないくらい，講師の先生の熱い思いが心に残っている。最後は「児童生徒たちのために」という強い思いが必要なのだろう。

### (2) メイン研修の午後の主な内容（養成研修者によるグループ研修）

#### ア 目的

午後のグループ研修は，地域連携支援コーディネーター養成に特化した内容構成であり，ケース会議の企画，招集，運営とその継続ができる力量を育成することを通して，校内体制づくりや関係機関との連携を図ることができるようになることがねらいである。

#### イ 内容

##### (7) 【第1日】「研修目的」と「校内体制づくりに向けての視点」を確認する

- 養成研修の目的と概要を説明し，「求められる三つの力」（図16）の向上につながるような取り組みによって，学校のアセスメント力や組織対応力を高めることができるのではないかと確認する。
- 「校内体制づくりに向けての視点」を，石隈（1999）の学校心理学の理論などを基に説明し，グループワークを通して，校内体制づくりにおけるアセスメント力の向上の必要性やケース会議の果たす効果について確認する（図20，21）。

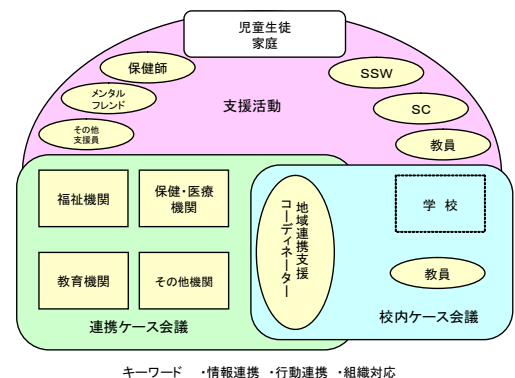


図20 ケース会議と支援活動

#### 実態課題に応じた児童生徒への支援

あなたの学校では・・・

- 1 次的教育援助
- 2 次的教育援助
- 3 次的教育援助

#### ケース会議の進め方

**ケース会議の効果**  
・対応策，連携支援の具現化  
・同僚間の相互理解，信頼関係の形成

**ケース会議の進め方(例)**

- 1 検討課題の確認，事例の概要（経過）説明
- 2 質問による情報収集
- 3 支援ニーズ，問題の理解についての協議
- 4 対応策，連携支援についての協議
- 5 まとめ（目標設定，具体的な対応）

#### コーディネーターとしての教育相談係の役割

**関係を調整するかわり**  
(コーディネーター)  
児童生徒相互，児童生徒と教師，児童生徒と保護者，教師と保護者，教師相互

**直接的なかかわり**  
(アセスメント・コーディネーター)  
理解に基づいたサポート  
(児童生徒，保護者，同僚)

**連携・協働するかわり**  
(コーディネーター)  
校内委員会等の体制づくり  
校内研修の計画と運営  
関係機関との連携

図21 説明及び協議資料（一部）

(イ) 【第2日】「A校の連携ケース会議研修の報告と確認」と「事例検討」

具体的な児童生徒支援の方針を決定する上で校内ケース会議は組織対応の中核となるものであること、アセスメントに基づいた支援方針を共通理解し支援内容と役割分担を決めることによって効果的な校内ケース会議となること、校内ケース会議を中核に置いた連携ケース会議を行うことにより関係機関等との連携を生かせること、などを確認する。その上で、ケース会議の企画、運営や地域連携の内容について協議する。

- A校の連携ケース会議の報告と確認を行う。  
企画運営に携わった立場と陪席した立場の双方から感想等を出し合い、成果と課題を確認した。
- ケース会議企画運営プランニング。A校の連携ケース会議にかかわった経験を生かして、養成研修者が各自でケース会議のプランをプランニングシートの作成を通して考える（図22）。  
作成後に発表と協議を行う。

(ウ) 【第3日】「B校の連携ケース会議研修の確認」と「ケース会議の運営」

模擬ケース会議を通して会議の企画、運営を体験する。

- 養成研修者が役割分担をして模擬ケース会議を経験する。この会では、アセスメントと支援内容に焦点を当てて考えることを事前に確認する（図23）。

平成20年度地域連携支援コーディネーター養成研修（第2日）  
連携支援プランニングシート  
氏名( )

**事例の概要**

- ・児童生徒の様子
- ・これまでの対応(校内体制、児童生徒の変容など)
- ・課題になっていること

**本人に関して**

- ・出席状況
- ・学習面
- ・情緒面

**家族(親)に関して**

- ・家族構成
- ・保護者の様子
- ・児童生徒へのかかわり

**リソース(援助資源) ※支援者と支援内容を記入**

| 学校 | 地域 | 家庭 |
|----|----|----|
|    |    |    |
|    |    |    |
|    |    |    |
|    |    |    |

**プランニング【連携支援をどうすすめるか】 ※実行可能な取り組みを記入**

| ケース対応(ケース会議の企画、運営など) | 校内体制づくり(校内組織、研修など) |
|----------------------|--------------------|
| 1                    | 1                  |
| 2                    | 2                  |
| 3                    | 3                  |
| 4                    | 4                  |

図22 連携支援プランニングシート

平成20年度 地域連携コーディネーター養成研修 第3日  
模擬ケース会議ワークシート

事例の経過

アセスメント  
「どうしてこうなっているのか」「～ではないだろうか」

|   |   |
|---|---|
| <p style="text-align: center;">児童生徒(家庭、学校)</p> <p>○理解「どうしてこうなっているのか」「～ではないだろうか」</p> | <p style="text-align: center;">家族(母親、父親、祖父、祖母)</p> <p>○理解「どうしてこうなっているのか」「～ではないだろうか」</p> |
| <p>○援助ニーズ「ニーズは何か」「どんな支援が必要なのか」</p>  | <p>○援助ニーズ「ニーズは何か」「どんな支援が必要なのか」</p>  |

エコマップ

支援目標(短期)

- 
- 
-

支援内容と役割

|  |  |
|--|--|
| <p style="text-align: center;">児童生徒(家庭、学校)</p> <p>(いつ、だれが、だれに、どうかかわるか)</p> | <p style="text-align: center;">家族(母親、父親、祖父、祖母)</p> <p>(いつ、だれが、だれに、どうかかわるか)</p> |
|--|--|

「事例」からの学び  
ーコーディネーターの取り組みについてー

| アセスメントに関すること | コーディネイトに関すること | マネジメントに関すること |
|--------------|---------------|--------------|
|              |               |              |
|              |               |              |

バージョンアップの視点

○アセスメント力…対象となるケースの支援の在り方について、適切なアセスメント(見立て)を行い、支援活動に取り組む力。

○コーディネイト力…校内及び校外のリソース(資源)を生かし、保護者や関係機関との連携による支援のネットワークに学校を組織としてつなぐ力。

○マネジメント力…校内体制を調整したり、ケース会議等を企画、運営したりしながら適切な支援計画を企画する力。

図23 模擬ケース会議ワークシート

ケース会議の進め方は、福岡県教育委員会（2008）の資料を参考にした（表10）。

- 事例の取り組みからコーディネーターが行った支援に関して、「アセスメント」「マネジメント」「コーディネート」に関するものを挙げる。付せん紙に記入してホワイトボードに貼り（図24）、ケース会議を効果的に進める際のポイントを確認する（図25）。



図24 養成研修者全員の考えを集める



図25 エコマップなども活用して協議

#### (I) 【第4日】「実践報告」と「研修のまとめ」

各学校の取り組みを報告し、地域連携支援コーディネーターとして組織対応や地域連携を進めていく視点を確認する。

- B校連携ケース会議研修のまとめを行い、今回、養成研修者がコーディネーターとして進行等も担当したことの成果と課題を確認した。
- ケース会議研修のまとめ。「企画、運営」「関係機関との連携」「事例の変容（児童生徒、保護者、教員など）」という視点を踏まえて、ケース会議の企画、運営を再確認する。
- 地域の援助資源調べ（福祉及び保健・医療機関）の報告会を行う。改めて、多くの援助資源があることを確認する。連携ケース会議で「顔が分かる」関係になっていたことが役立ち、特に、地域の保健師等から多くの支援情報が得られた。
- フォローアップ研修（今後のコンサルテーション）についての確認をする。

#### ウ 養成研修者の感想、気づき、学び（4日間）

・ケース会議や連携の進め方について、同じ立場の仲間と情報交換しながら学ぶことができた。具体的な疑問や悩みにも答えていただけたのはありがたかった。

・非常に濃い内容で、ともしれば自分一人で進めざるを得ないコーディネーターという仕事へのかかわり方について、他の養成研修者の方法、考え方を学ぶことができたのはよかった。

・ケース会議の開き方、進め方が一番勉強になった。ケース会議も校内だけでなく、地域のリソースを積極的に活用することができることを知った。また、周りを見渡せば学校に協力してくれる組織や人材がたくさん埋もれているものですね。いろいろな立場の方の意見の中から、その児童生徒に合った対応の仕方が発見され、状況を改善していくことができた。

・多くの支えをいただきながら、ケース会議をすることができ、勉強になったし自信になった。いろいろな方々のアイデアが自分を更に強くたくましくさせてもらえた気がします。

・本当は、一番身近にある専門機関の力を借りるとよいということに気づきました。だれかが困っているとき、支援できる（頼りにされる）人間になりたいです。

・魅力あるコーディネーターの方々に自分の考えを伝えることができ、とても刺激的な時間であった。事例についていつも具体的な活動内容だったので、今でもよく記憶に残っている。模擬ケース会議では司会を経験し、今後の実践に大いに役立ったと思う。



## 2 ケース会議研修及び学校実践研修

### (1) 目的

模擬ケース会議研修の受講，他校の連携ケース会議の見学，所属校でケース会議の企画，運営などの体験を通して，地域連携支援コーディネーターとしての実践力の向上を目指す。

### (2) 内容

#### ア 模擬ケース会議研修

##### ○ ケース会議の進め方

ケース会議の具体的なイメージを持つために，表10の「ケース会議の進め方」を参考にして，進行役の役割及び進行する上での留意点を「準備段階」「初回」「2回目以降」に分けて，確認する。

表10 ケース会議の進め方 福岡県教育委員会（2008）に加筆

#### 準備段階

- 何に困っているか，検討したいことは何かを明確にする。
- ケース会議に出すまでに必要な情報を提案者(担任等)に伝える。
  - ・必要な情報…家族構成，兄弟関係，家庭の状況，児童生徒の学校での状況，友人関係など
- ケース会議の参加メンバーを決める。
  - ・当該児童生徒に現在，今までにもかかわったことのある教職員
  - ・2回目以降，関係機関が参加する場合は，同じく現在，今までにもかかわったことのある関係機関を選定する。
- ケース会議の日程調整

#### 初回（60分）

- 1 ルールを確認する。（1分）
  - ・事例担当者への批判的発言は控える。
  - ・様々な視点から多くの考えが出ることを奨励する。参加者全員の力を結集する。
  - ・かかっている教師のよいと思う点をより積極的に発言する。
- 2 事例担当者から，何に困っていて，何を検討してほしいのかを提案する。（2分）
- 3 事例担当者から，どのような児童生徒であるかを簡単に説明する。学力，発達・心理・疾病，学校での様子，友人関係，家族のこと等（10分）
- 4 当該児童生徒にかかわる関係者から，その児童生徒とどのようなかかわりがあるのか，どのような状態なのかを発表する。（10分）
- 5 以上の事実に関して疑問点・確認したい点がないか参加メンバーに尋ねる。（10分）  
※進行役は，違った視点の意見，積極的な意見，気付いたこと等がないか聞く。そして，「どこに注目したらよいか」「何が課題か」「不足情報は何か」を明確にしていく。
- 6 以上のことから，当該児童生徒(家族も含む)が「どうしてこうなっているのか」「～ではないだろうか」という点に意見を集約しながら，まとめる。（10分）

#### 【以上がアセスメント】

※付せん紙等を使用し，多くの意見をグルーピングしていくと短時間で意見を整理できる。

- 7 これから何を目標にするのかを明らかにする。長期的な目標（1，2ヶ月後）と必ず実行可能な短期目標（2週間後）を決める。（5分）
- 8 アセスメントと目標から，だれが何をするか，具体的なことを明確に決める。（10分）

#### 【以上がプランニング】

- 9 最後に，目標と具体的取り組みを再確認する。また，次回は，取り組みの報告から行うことを予告するとともに，次回の会議の日程と参加メンバーを決める。（2分）

#### 2回目以降（45分）

- 1 前回の目標の確認をする。（5分）
- 2 分担者の具体的な取り組みによってその児童生徒や家族の様子はどうか，効果等について確認する。（15分）  
※かかわったメンバーの取り組みをねぎらう。
- 3 見直し点を確認するとともに，新たな課題が出てきたら，協議する。（15分）
- 4 目標と役割分担を確認し，決定する。（5分）
- 5 次回の会議の日程と参加メンバーを確認する。また，次回は，取り組みの報告から行うことを予告する。（5分）

○ 模擬ケース会議

架空の不登校児童生徒の事例を対象として、「コーディネーター（進行役）」「事例担当者（担任など）」「養護教諭」「前担任」「管理職」などという役割を分担して模擬ケース会議を行う。中でも、「アセスメント」と「プランニング」は、付せん紙等を使用して養成研修者全員の考えを集め、主体的に参加することができるようにする。なお、模擬ケース会議進行に関する指導・助言は教育センター指導主事が行う。

○ 協議

模擬ケース会議を通して、ケース会議を企画、運営する上での疑問点などを発表し合い、具体的な展開の仕方や進行上の留意点について協議して確認する。

イ 他校が主催するケース会議の見学

○ ケース会議への参加

ケース会議を定例的に行っている先進校やモデルケース担当校（A校、B校）における実際のケース会議（校内もしくは連携）を養成研修者が見学する（他校の養成研修者はケース会議のメンバーではないため、ケース会議での発言を控える）。ケース会議のコーディネーターは、前述した表10の「ケース会議の進め方」を参考にして運営を実践する。

○ 協議

ケース会議終了後、ケース会議の企画と運営に関する協議の場を持つ。始めに、公開したケース会議の企画と運営についてコーディネーターが説明する。その後、ケース会議を企画、運営する上での留意点、工夫点などについて質疑、協議を行う。

ウ 所属校でケース会議の企画、運営（学校実践研修）

各養成研修者が所属校でケース会議（校内もしくは連携）の企画、運営をより効率的、効果的に進めるために、教育センター指導主事が養成研修者及びその所属校に対してコンサルテーションを行う。その際、教育センター指導主事は、「学校コンサルテーションシステム岡山方式」（図26）を適用して、対象となる事例及びケース会議を核とした校内体制づくりに関する助言・支援を行う。なお、本養成研修における地域連携支援コーディネーターは、図26の教師カウンセラーの役割を担うことになる。

○ ケース会議の企画

対象となる事例の選定は、図22に示す連携支援プランニングシート（以下「シート」という。）を活用する。シートの活用にあたっては、まず、アセスメントに必要な情報（これまでの対応や課題、児童生徒の様子、家族の様子）を記入する。そして、校内体制や児童生徒、家族への支援に必要なリソースを記入して、ケース会議への参加者の候補を選出する。最後に、ケース会議の実現に向けたプランニングを「ケース対応」と「校内体制づくり」という二つの視点から行う。

対象となる事例が確定した後、養成研修者は、前述した「ケース会議の進め方」（表10）の「準備段階」の項目に従って、ケース会議を企画する。この時、教育センター指導主事は、以下の点に留意してケース会議を企画するように助言する。

- ・校内ケース会議、連携ケース会議のどちらが適切かを検討する。
- ・ケース会議で検討することが可能な課題になるよ

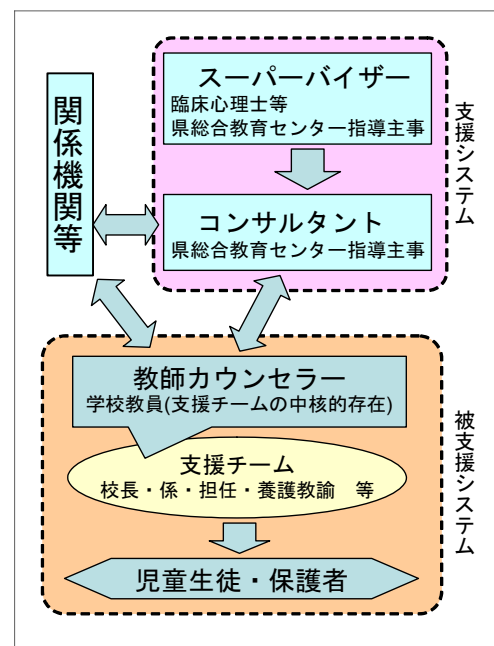


図26 学校コンサルテーションシステム岡山方式（一部）

うに調整する。

- ・ケース会議に必要な参加メンバーを選出し、参加依頼を行う。
- ・連携ケース会議の開催について  
既に関係機関と連携している場合は、関係機関の支援者にも参加依頼を行う。  
新たに関係機関と連携を始める場合は、どの関係機関との連携が対象事例にとって必要かを検討し、その上で参加依頼を行う。
- ・検討に必要な事例概要をまとめた資料に、更に必要な情報、内容について考える。

○ ケース会議の運営

養成研修者は、教育センター指導主事の助言を受けて、前述した「ケース会議の進め方」(表10)の「初回」の項目に従ったケース会議の運営を具体的に考える。

終了後、養成研修者はケース会議を振り返り、運営に関する成果と課題を明らかにする。

(3) 養成研修者の感想、気づき、学び(ケース会議の見学)

- ・実際のケース会議を見ることができてよかった。コーディネーターはまとめるうまさも当然必要ではあるが、それ以上に雰囲気づくりが大切であると感じた。
- ・みんなが心をつなげて「何とかしたい」と思うことができればきっとよい形になると分かった。準備(計画)の大切さも強く感じた。
- ・他校のケース会議に陪席させてもらったおかげで、自校では落ち着いてコーディネートできた。
- ・回数を重ねることで情報が増え、問題点も増えた。でも教職員のアイデアも増し、きずなも深まった。
- ・自分の学校だけでケース会議を行うと、偏ったアイデアも生まれてくるかもしれません。
- ・第三者の立場の人が参加し、その意見を聞く努力も時として必要だと考えます。B校のケース会議では、みなさんの積極的な姿勢に驚いた。コーディネーターの先生はテンポのよい進行と、出席者から出た意見を要領よくまとめて、提示する力に感心した。
- ・連携ケース会議を開くのは、準備が大変で、やるぞという元気が必要です。小さなケース会議を重ね、「ここぞ」というときに連携ケース会議を開くくらいの気持ちでないと、しんどいかなとも思います。
- ・他校のケース会議の進め方を知ることができて参考になった。また、コーディネーターとして他の方がどのように動かれているのかも参考になった。
- ・自分は第2回、第3回とあまり継続してケース会議が開けていないので、今後は担任などに声をかけて開いていきたい。でも放課後は皆忙しそうで声がかげづらい。

(4) 養成研修者の感想、気づき、学び(学校実践研修)

- ・知るとするとは大違いで、やってみると思うようにできないことが多かった。特にアセスメントをどうすればよいか悩んだ。しかし、ケース会議後のコンサルテーションの中で、自分の進め方の問題点や留意点の指摘がありとても参考になった。さらに、自分のよさについてもフィードバックしてもらい、励ましてもらったこともうれしかった。とすれば自信を失いがちなコーディネーターという仕事に常により添ってもらえたことはありがたかった。このような役割は知識だけで進められるものではなく、その場その場で、助言、助力してもらい、フィードバックをもらって自分の在り方を反省できる今回のような方法が不可欠だと思う。
- ・アセスメントの力を付けたい。
- ・準備、計画の必要性を感じた。話し合いの中で新しい情報が出てくるが、それ以前に司会がある程度正確な情報を収集し、アセスメントし、落とし所を用意しておかなくてはいけないと気付いた。恐れず、繰り返し取り組んでいくことの大切さも分かった。時間はかかるが、教師としての資質の向上にもつながる。しっかり企画していきたい。
- ・一人のために、いろいろな人が集まってケース会議を持つことは必要です。しかし中には「困っている子はたくさんいるのに一人のためになんでこんなに時間をとるのか」という意見もあった。
- ・ケース会議の開催が担任にとって真に助けになり、明日からの元気の源になるような会にしないといけない。つまり中身の充実とすぐにできる手立てを明確に提示することでしょうか。

### 3 福祉及び保健・医療機関訪問研修

#### (1) 目的

福祉及び保健・医療機関を訪問し、直接情報収集をしたり関係機関の機能を学んだりしたことを養成研修者が学校へ持ち帰ることで、学校と関係機関の連携が一層促進されることを目指す。

#### (2) 内容

##### ア 岡山中央児童相談所訪問研修

岡山中央児童相談所を半日間訪問し、最初に所長から「児童相談所の機能と学校との連携」について指導をしていただいた。続いて、質疑応答の後、施設見学を行った。

##### イ 保健・医療機関調査研修

児童相談所への訪問研修で、地域の市町村が窓口になっている支援事業等の情報が分った。また、市町村での違いや独自の取り組みがあることから、地域の関係機関（特に保健・医療機関）を養成研修者が訪問し、学区を中心とした情報収集を行って図や表にまとめた。

#### (3) 養成研修者の感想、気づき、学び（岡山中央児童相談所訪問研修）

- ・普段かかわることのない児童相談所を訪れ、直接見ることができてよかった。児童相談所の現状、できること、できないことなども知ることができた。
- ・児童相談所の立場を初認識した。児童相談所で働いている方々は本当に多忙で、多くの事例を担当して大変そうだった。「まず児童相談所」ではなく「最終的に児童相談所」という気持が必要だと思った。
- ・児童相談所の取り組みを理解でき、共感した。できれば連携を進めるため、更に勉強したい。児童相談所を訪問する機会はあるが、所長と直接話ができることは貴重だった。つながりは大切と感じた。
- ・システムを教わった。今まで何となく外部と関係を持っていたが、国、県、市町村というシステムでの役割の違いが分かった。保健師、巡回相談の存在が理解できた。

#### (4) 養成研修者の感想、気づき、学び（地域の情報調査）

- ・自分の学校のある地域のリソースを知り、連絡を取ることができてよかった。また、他の学校のリソースを知り、今後、もう少しリソースを探してみたいと思う。他の学校に転勤になっても、地域のリソース探しはしていきたい。
- ・みんな（教員だけでなく、保護者も地域も）情報やつながりを必要としている。一人ではなくみんなで支援する必要性を感じた。探せばまだ見つかるし、受け入れが広いほど対応する力も強くなる。情報を整理し、リソース探しを続けたい。
- ・自分自身の「引き出し」が増えた。悩んでいる子どもたち、保護者、先生方を少しでも助けたい。保健師さんと知り合えたのが大きい。少しずつでも実際にかかわっていきたい。
- ・地域に「保健師」という地域密着型の相談者、支援者がいて、親身になって一緒に考え働いてくださることを知った。

### 4 地域連携支援コーディネーターとしての実践

#### (1) 校内体制の調整

##### ア これまでの研修及び実践を振り返って（成果・課題）

- ・学年内で困った時には校内ケース会議に、という意識ができた。組織としての機能がなかったが、研修を受けたことで意味のある組織を組めるようになった。
- ・ケース会議（小規模のもの）を頻繁にしないと、現状の把握で自分自身が満足し、方向性を見失うことがある。スクールサポーターに頼っていたところが多くあることを認識した。
- ・スクールサポーターの方に効果的に動いてもらえるようになった。課題は時間がない。問題が山積み。

## イ これからの研修及び実践で大切にしたいこと

- ・つながる力。つなげる力。知識と経験を広げて、生かす。
- ・ケース会議の内容をまとめ、文章化して残す。それを次回以降に引き継ぐ（次年度へも）。方向性の確認が重要。組織で動く。「困っている子どもを助けたい」という強い思いを持つ。
- ・同僚性を豊かにする。そのことによって、お互いに支え合う、高め合う関係をつくる。児童生徒も教員の姿を必ず見ている。
- ・もう少し気軽に、短時間でケース会議ができるようにする。立ち話、学年会を利用したチーム支援などができるようにしたい。小規模なケース会議の開催を習慣にする。

### (2) 関係機関との調整

#### ア これまでの研修及び実践を振り返って（成果・課題）

- ・多くのリソースを見付けることができた。また、どのルートでつながっていけばよいかが見えてきた。遠慮せずに、積極的に活用したい。また、他の教員にも勧め、連携をさらに深めたい。
- ・教育センターとのつながりが深まり、外部の人に入ってもらうことへの拒絶感が少なくなったと思う。教育センター、保健師の方からの助言や支援がとても助かっている。
- ・管理職の先生の理解と支援によって連携の取り組みやすさがまったく違って来る。課題は、保健師など地域のリソースとの連携が現状では不十分。

## イ これからの研修及び実践で大切にしたいこと

- ・継続実施が必要。コーディネーターを増やす。ケース会議を通して学校力を高めること。
- ・保健師、SCとの連携を深める。引き続き連携を意識した取り組みをしていきたい。
- ・地域支援マップの作成を行う。自分の学校だけでなく、町内に広めたい。積極的に訪問し、情報収集。
- ・講習会の参加やいろいろな人の話を聴く（これからは医療機関なども）。知識だけでなく実践が重要。

### (3) ケース会議の企画、運営

#### ア これまでの研修及び実践を振り返って（成果・課題）

- ・ケース会議の意義、流れを理解することができた。ケース会議がただ言い合う会から具体的な行動目標を立て、「実り」のあるものになった。担任の「抱え込み」感が軽減したのではないかと感じる。
- ・繰り返すことで、失敗を次に生かし、内容の濃いケース会議にしたい。経験あるのみ。他の事例も多くあるので、ぜひ時間と機会をつくって実施したい。
- ・時間が長くかかることが課題。

## イ これからの研修及び実践で大切にしたいこと

- ・アセスメントの方法。まず、見立てができないと取り組みの方向を共有したり分担したりできない。
- ・情報をよりよく出しあえるようにファシリテートしたい。
- ・働きやすい職場作り、連携の要の一つは教職員の人間関係づくりだと感じる。取り組む意欲。
- ・時間枠の厳守。

## Ⅸ おわりに

今回の取り組みを通して明らかになった、地域連携支援コーディネーター養成プログラムの作成及び養成研修の意義と課題は次のとおりである。



## 1 意義

### (1) 地域連携支援コーディネーターに必要な資質・技能を明確にした

調査研究等を通して、地域連携支援コーディネーターの役割として「校内体制の調整」「児童生徒及び家庭へのかかわりの調整」「関係機関との調整」が期待されていることを明らかにし、それらの役割を果たすための資質・技能を「アセスメント力」「コーディネイト力」「マネジメント力」として三つの力にまとめた。このことにより、地域連携支援コーディネーター像やコーディネーター養成に向けたプログラム作成の取り組みの方向性を明確にすることができた。

また、この研究から、不登校などの対応を考える場合、研修や実践を通して、まずそのアセスメントが何よりも大切なことを確認した。しかし、アセスメント力を高めるには、多くの知識や経験が必要であり、簡単にはいかない。したがって、学校の置かれている状況を考えると、教員自らがアセスメント力を身に付けることは必要であるが、それ以上に校内のSCや校外の関係機関や専門家とつながって、外部のアセスメント力を活用するという視点が有効であるといえる。

### (2) 児童相談所への訪問と他校のケース会議への参加が新たな学びや気付きにつながる

体験や実践を通して学ぶことができる構成になるように、グループでの協議や演習を主体とした養成プログラムを作成した。特に、児童相談所への訪問研修や他校のケース会議への参加など、初めて体験する内容で、新たな学びや気付きにつながった。

また、地域の保健・医療機関調査等では、関係機関や担当者に学校から出かけて行くことの意義は大きく、直接多くの情報を得たり、学校に対する思いを確認したりするなど、これまでにない取り組みができた。「顔の分かる」関係づくりが地域連携において大変重要であるとともに、大きな資源になることを体験した。

### (3) 自校におけるケース会議の実施で実践力を高める

今回、養成研修者が他校のケース会議へ参加することによって、ケース会議がどのように運営され、事例の理解や今後の対応などがどのように行われているかを実際に体験することができた。また、ケース会議の前に模擬ケース会議を設定し、グループでの丁寧な協議や検討を通して「実践的ケース会議研修」になるように取り組んだ。これらのことが貴重なモデルとなり、自校での実践につながっている。なお、学校でのケース会議の実践には、教職員や関係機関等と「つながる力」を発揮できる人材をだれに求めるかが重要であることと併せて、地域連携支援コーディネーターの機能を十分に発揮する上で管理職の理解や支援が欠かせない。

校内ケース会議、連携ケース会議の実施によって情報連携が深まり、出席者が「温度差のない不安感や危機感」を持って行動連携につなげることができた。結果として、組織や個人の対応力や支援力を向上することができ、ケース会議等が日常的に機能するシステム化した校内体制ができることによって、個々の教師が抱える課題は全体の課題として扱うという、組織として対応することの有効性や重要性を確認することにつながった。

### (4) 研修会後のコンサルテーションとフォローアップが必要である

10日間程度の養成研修で、地域連携支援コーディネーターに必要な資質・技能を十分に育成することは難しく、養成研修会後、学校での校内ケース会議、連携ケース会議等の実践を通じた取り組みを継続していくことが必要である。そのための支援として、研修会後も県総合教育センターの担当指導主事が養成研修者と連絡を取り合い、必要に応じて学校にコンサルテーション又はフォローアップに出向くことができるようにしている。学校にとって県総合教育センターがいつでも相談できる場所になり、支援のつながりを広げる上でも意義がある取り組みになっている。

## 2 課題

この養成研修は、メイン研修としてリーダーコースの内容を再構成して活用したが、この研修の目的を考えると、リーダーコースだけでなく、基礎や発展コース等を含めた生徒指導・教育相談研修講座全体の内容との関連を更に図っていく必要がある。

また、今回の養成研修者は小・中学校合わせて4名であった。不登校等に取り組む学校の状況を考えると、今後、養成研修者の拡大と充実をいかに図り、学校の中核的な人材育成をどのように続けていくかが課題である。地域連携支援コーディネーターの機能の伝達、普及という意味からも、養成研修者が校内で後継者養成や機能の伝達に取り組むことにも期待をしたい。さらに、各地域から推薦された教員を対象に継続した地域連携支援コーディネーター養成講座として実施することも必要と考える。

---

#### ○引用文献

- 1) 文部科学省 (2008) 「平成19年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」
- 2) 三好仁司 (2007) 「生徒指導と関係機関・団体との連携・協働」新編生徒指導読本, 教育開発研究所, p. 178
- 3) 嶋崎政男 (2007) 「若い先生にこれだけは伝えたい! 教育相談のエッセンス8」, 「月刊学校教育相談」2007・11月号, ほんの森出版, p. 101
- 4) 国立特殊教育総合研究所 (2006) 「特別支援教育コーディネーター実践ガイド」 p. 9

#### ○参考文献

- ・ 石隈利紀 (1999) 「学校心理学」誠信書房
- ・ 鑪幹八郎, 一丸藤太郎, 鈴木康之編 (1999) 「教育相談重要用語300の基礎知識」明治図書出版
- ・ 石隈利紀, 田村節子 (2003) 「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
- ・ 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2003) 「生徒指導資料第1集 生徒指導上の諸問題の推移とこれからの生徒指導 データに見る生徒指導の課題と展望」ぎょうせい
- ・ 文部科学省 (2003) 「今後の不登校への対応の在り方について (報告)」
- ・ 川島一夫, 勝倉孝治編著 (2004) 「臨床心理学からみた生徒指導・教育相談」ブレーン出版
- ・ 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2004) 「生徒指導資料第2集 不登校への対応と学校の取組について 小学校・中学校編」ぎょうせい
- ・ 福島県虐待から子どもを守る連絡会議編 (2004) 「関係機関・関係者のためのふくしま子どもの虐待防止連携マニュアル」
- ・ 石隈利紀, 山口豊一, 田村節子編著 (2005) 「チーム援助で子どもとのかかわりが変わる 学校心理学にもとづく実践事例集」ほんの森出版
- ・ 千葉県 (2005) 「市町村子ども虐待防止ネットワーク対応マニュアル」
- ・ 山口豊一編著, 石隈利紀監修 (2005) 「学校心理学が変える新しい生徒指導」学事出版
- ・ 大阪府教育委員会児童生徒支援課 (2006) 「SSW配置小学校における活動と地区での活用ガイド」
- ・ 国立特殊教育総合研究所 (2006) 「特別支援教育コーディネーター実践ガイド」
- ・ 伊部加代 (2007) 「不登校を解決に導く支援のあり方を探る (2) —『教師がスクールソーシャルワーク的な視点を持った支援』における効果的な学校組織対応—」滋賀県総合教育センター研究紀要第49集, pp. 111-122
- ・ 岡山県教育委員会 (2007) 「平成18年度 第2回スクーリング・サポート・ネットワーク (SSN) 推進協議会・評価検討会議資料」
- ・ 神奈川県立総合教育センター (2007) 「教育相談コーディネーターハンドブック」
- ・ 嶋崎政男 (2007) 「若い先生にこれだけは伝えたい! 教育相談のエッセンス8」, 「月刊学校教育相談」2007・11月号, ほんの森出版, pp. 98-102
- ・ 藤川麗 (2007) 「臨床心理のコラボレーション」東京大学出版会
- ・ 三好仁司 (2007) 「生徒指導と関係機関・団体との連携・協働」新編生徒指導読本, 教育開発

研究所, pp.178-181

- ・ 村山正治編 (2007)「学校臨床のヒント」金剛出版
- ・ 山野則子, 峯本耕治編著 (2007)「スクールソーシャルワークの可能性」ミネルヴァ書房
- ・ 伊藤美奈子 (2008)「スクールカウンセラーの専門性と課題」,「月刊生徒指導」2008・10月号, 学事出版, pp.22-25
- ・ 岡山県教育委員会 (2008)「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査結果について(速報値)」
- ・ 小澤美代子 (2008)「不登校対応の問題点を見直す」,「月刊学校教育相談」2008・3月号, ほんの森出版, pp.62-67
- ・ 教育相談等に関する調査研究協力者会議 (2008)「児童生徒の教育相談の充実について(中間まとめ)」
- ・ 相馬誠一 (2008)「不登校の何が問題なのか」,「月刊生徒指導」2008・11月号, 学事出版, pp.12-15
- ・ 千葉県 (2008)「市町村子ども虐待防止ネットワーク対応マニュアル 資料編」
- ・ 日本学校ソーシャルワーク学会編 (2008)「スクールソーシャルワーカー養成テキスト」中央法規出版
- ・ 日本スクールソーシャルワーク協会編, 山下英三郎, 内田宏明, 半羽利美佳編著 (2008)「スクールソーシャルワーク論」学苑社
- ・ 福岡県教育委員会 (2008)「スクールソーシャルワーカーの活用についてQ&A」
- ・ 文部科学省初等中等教育局児童生徒課 (2008)「学校問題解決に向けた外部専門家との連携について」,「月刊生徒指導」2008・7月号, 学事出版, pp.92-93
- ・ 八並光俊, 國分康孝編 (2008)「新生徒指導ガイド」図書文化社

平成19・20年度岡山県総合教育センター所員研究  
「不登校児童生徒の自立支援にかかわる地域連携支援コーディネーターを  
養成するプログラムの作成と実施に関する研究」  
協力委員会

指導助言者 (平成20年度)

山本 力 岡山大学大学院教育学研究科教授

協力委員 (平成20年度)

服部 真典 和気町立本荘小学校教諭

剣持 裕之 早島町立早島小学校教諭

鈴木 浩司 吉備中央町立加茂川中学校教諭

高階 みゆき 美咲町立中央中学校教諭

藤澤 信義 岡山県総合教育センター生徒指導部長

野崎 誠二 岡山県総合教育センター生徒指導部指導主事 (副参事)

西村 成人 岡山県総合教育センター生徒指導部指導主事 (主幹)

藤原 敬三 岡山県総合教育センター生徒指導部指導主事

佐廣 直樹 岡山県総合教育センター生徒指導部指導主事

資料1 経済的支援制度と実施機関例

| 家庭の状況（例）   | 支援（制度・事業）                               | 備考                                      | 関係機関担当課等                          |
|--|---|---|-----------------------------------|
| 保護者の病気やけが、失業などにより生活が困窮。雇用保険等を利用して生活のめどが立たない。頼る身内もない。           | ○生活保護制度<br>〔生活保護法〕                      | ○原則、申請は本人が行う。本人が病気等の際は扶養義務者や同居の親族も可。    | ○生活福祉課<br>（福祉事務所）                 |
| 小学校第6学年まで（12歳到達後、最初の3月31日まで）の児童がいる。                            | ○児童手当<br>〔児童手当法〕                        | ○所得制限あり。                                | ○子ども家庭課<br>（福祉事務所）                |
| 母子家庭で、18歳到達後の最初の3月31日までの間にある児童生徒（心身障害児は20歳未満）を養育している。          | ○児童扶養手当<br>〔児童扶養手当法〕                    | ○所得制限あり。<br>○独自の制度として、父子家庭を対象に含める市もある。  |                                   |
| 精神又は心身に重い障害のある児童を家庭で養育していて、所得が一定未満である。                         | ○特別児童扶養手当<br>〔特別児童扶養手当等の支給に関する法律〕       | ○所得制限あり。<br>○児童手当、児童扶養手当との併給可。          |                                   |
| 生活保護を必要とする、または生活保護に準じた保護を必要とし、義務教育に関する学用品費、修学旅行費等の納入が苦しい状況である。 | ○要保護・準要保護児童生徒就学援助<br>〔就学困難児童生徒に係る就学援助法〕 | ○準要保護対象<br>前年の同一世帯の所得が生活保護基準の1.3倍未満の世帯。 | ○在籍学校<br>認定は教育委員会が行う（就学援助、準要保護家庭） |

[ ] は根拠法令等

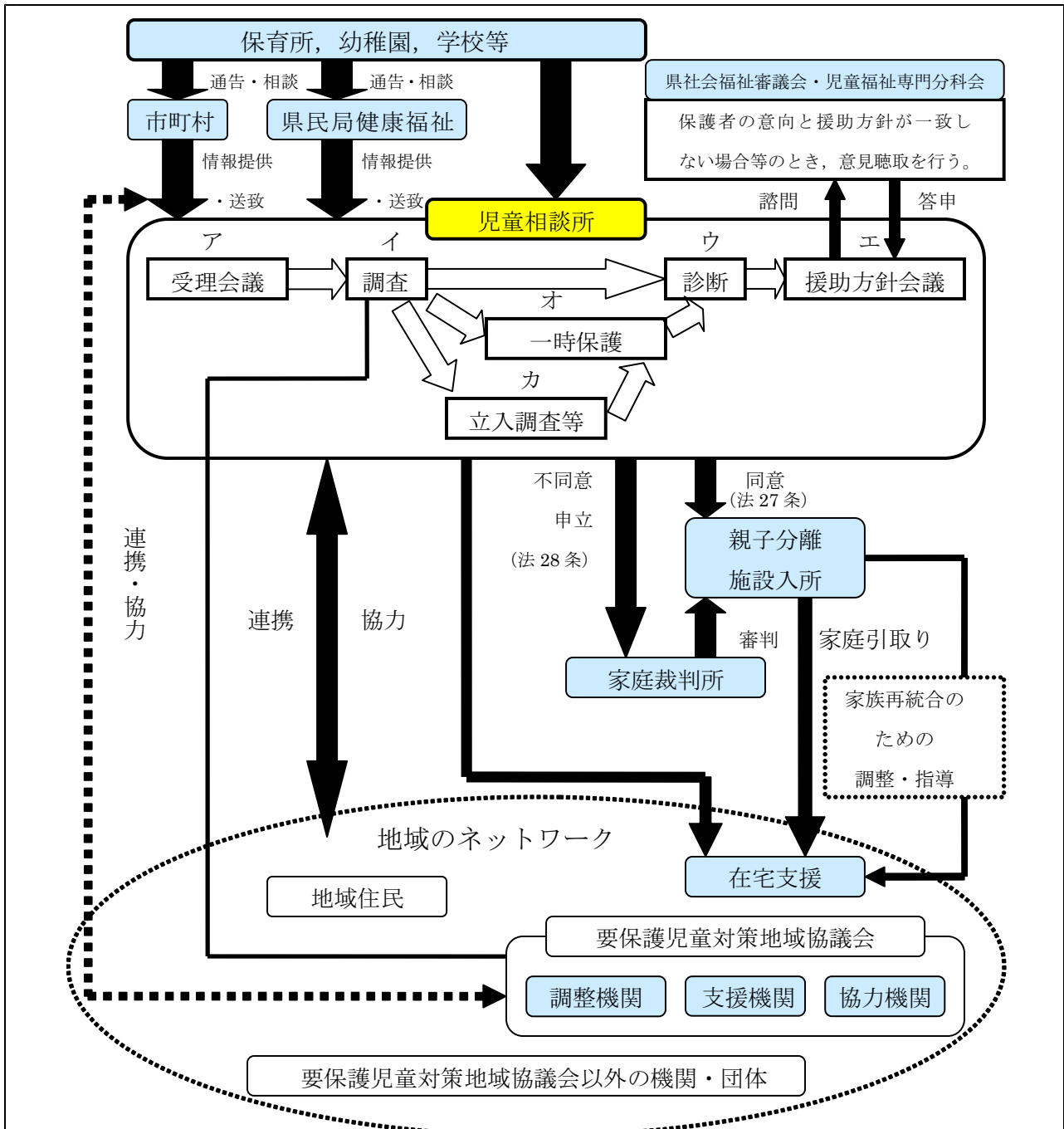
この他、児童福祉年金、遺児教育年金、母子・寡婦福祉資金貸付、ひとり親家庭等医療費公費負担など法令に基づく制度がある。

資料2 社会的支援制度と実施機関例

| 家庭の状況（例）  | 支援（制度・事業）                     | 備考  | 関係機関担当課等           |
|---|-------------------------------|---|--------------------|
| 母子家庭で、母親が子どもの養育や生活について不安や悩みを抱えている。  | ○母子家庭に対する相談（面談・訪問）<br>〔児童福祉法〕 | ○母子自立支援員及び母子福祉協力員が相談・指導に当たる。                              | ○子ども家庭課<br>（福祉事務所） |
| 母子・父子家庭等で保護者の疾病等の理由により、一時的に家事等の生活援助や子育て支援が必要となっている。                       | ○母子家庭等日常生活支援事業<br>〔母子及び寡婦福祉法〕 | ○家庭生活支援員が訪問。週3回以内で1日最長8時間まで。（3か月まで）                       |                    |
| 母子家庭で母親が不規則な生活を続け、十分子どもの養育ができていない。子どもが不安定になっている。                          | ○母子生活支援施設への入所<br>〔児童福祉法〕      | ○母子で入所する。退所後は相談その他の援助を行う。                                 |                    |
| 保護者が疾病等の理由（社会的理由）から、一時的に子どもの養育ができなくなった。<br>小学生がいる父子家庭で、保護者の帰宅が仕事等でいつも夜遅い。 | ○子育て支援短期利用<br>〔児童福祉法〕         | ○児童養護施設等で養育・保護。原則7日以内。<br>○母子が夫の暴力により緊急一時的に保護を必要とする場合も含む。 |                    |

[ ] は根拠法令等

資料3 児童相談所が通告、相談を受理した後の援助の流れ  
岡山県中央児童相談所作成（2009）



**ア 【受理会議】**  
通告の段階で知り得た情報を元に、緊急性の有無を判断し、その後の対応を決定する。

**イ 【調査】**  
虐待の事実やその家族の背景などを正確に把握するために、関係機関への調査を行う。その後必要に応じて保護者や子どもへのアプローチを行う。

**ウ 【診断】**  
・社会診断・心理診断・医学診断  
・行動診断・その他の診断

**エ 【援助方針会議】**  
総合診断, 援助方針の検討と決定。

**オ 【一時保護】**  
子どもの生命・身体の安全確保及び行動観察等が必要な場合保護を行う。(2か月以内)

**カ 【立入調査等】**  
子どもの安否が確認できない, 保護者が相談に拒否的など, 必要な場合立入り調査等を行う。



資料4 児童相談所の業務（一部）不登校児童生徒とその家族の支援機能の例  
岡山県児童相談所業務概要（2007）に加筆

| 業務      | 処遇の種類               | 内 容  |
|---------|---------------------|--|
| 1 相談    |                     | 不登校児童についての相談を受ける。（本人、家族、学校、児童福祉施設等から）  |
| 2 受理 会議 |                     | 受け付けた相談事例について協議し、主となる担当者、調査及び診断の方針を検討する。虐待がある場合には児童生徒の安全確認（児童虐待防止法第8条）の時期や方法、一時保護の可否等を検討する。              |
| 3 判定    |                     | 本人の心理診断や医学診断を行う。（必要に応じて行う）<br>（療育手帳判定業務、特別扶養手当認定業務も行う）   |
| 4 在宅指導  | 助言指導                | 1 から数回の助言、指示、説得、承認、情報提供等の適切な方法により、問題が解決すると考えられる児童、保護者等に対する指導。  |
|         | 継続指導                | 複雑困難な問題を抱える児童、保護者等を児童相談所に通所させたり、訪問したりする等の方法により、継続的にソーシャルワーク、心理療法やカウンセリング等を行う。                            |
|         | 他機関斡旋               | 保健所、福祉事務所、医療機関、教育センター、精神保健福祉センター、ハローワークによる指導・医療・訓練等が適当な場合は当該機関へ斡旋する。                                     |
|         | 児童福祉司指導             | 複雑困難な家庭環境に起因する問題があり、処遇に専門的な知識・技術を要する事例に対して、児童、保護者に児童福祉司が継続的に指導を行う。                                       |
|         | 児童委員指導              | 問題が家庭環境にあり、児童委員による家族間の人間関係調整又は経済的援助により解決すると考えられる事例に対して行う。  |
|         | 知的障害者福祉司指導・社会福祉主事指導 | 問題が知的障害に関するもの及び貧困その他環境の悪条件によるもので、知的障害者福祉司又は社会福祉主事の指導が適当な場合に行う。   |
| 5       | 児童福祉施設入所            | 児童福祉施設への入所、又は通所させる。  |
|         | 里親への委託              | 里親への委託が適当と認められる場合。   |
| 6       | 福祉事務所送致・通知          | ・福祉事務所の知的障害福祉司又は社会福祉主事の指導が効果的である場合。<br>・助産施設、母子生活支援施設への入所が必要である場合。<br>・身体障害者更正援護施設、知的障害者援護施設に入所の必要がある場合。 |

| 事業名                     | 内 容  | 備 考                                 |
|-------------------------|--|-------------------------------------|
| ふれあい心の友訪問相談事業（メンタルフレンド） | 不登校をはじめ、引きこもり等の児童に対して児童福祉司による指導の一環として、児童福祉司に理解と情熱を有する大学生等を児童福祉司の助言・指導の下に家庭に派遣し、当該児童との触れ合いを通じて、児童福祉司の向上を図る。 | メンタルフレンドの選定や児童との顔合わせの仲介を担当児童福祉司が行う。 |
| 不登校児童の集団指導（グループワーク）     | 各児童相談所において週1回、児童心理司と児童福祉司が不登校児童の通所指導や年1、2回の宿泊指導を行う。  |                                     |

資料5 保健領域の支援制度と実施機関例

| 家庭の状況（例）                       | 支援（制度・事業）                                   | 備 考                                       | 関係機関担当課等  |
|--------------------------------|---|---|---|
| 保護者（家族）が精神的に不安定で心の病気が心配される。    | ○心の健康相談<br>〔精神保健福祉施策〕                       | ○相談は精神科医師が受ける。（予約制）                       | ○保健課<br>（市町村保健センター）<br><br>○県民局<br>・健康福祉部<br><br>○県保健所支局<br>・健康福祉室<br><br>○精神保健福祉センター |
|                                | ○訪問指導<br>〔精神保健福祉施策〕                         | ○保健師等が訪問。本人の状況、家庭環境等、実状把握をして適切な指導を行う。     |   |
| 保護者（家族）がアルコール・ギャンブル等の依存症と思われる。 | ○アルコール・薬物・ギャンブル専門相談<br>〔精神保健福祉施策〕           | ○相談は専門医が受ける。（予約制）                         |   |
| 保護者又は本人に障害がある場合。               | ○障害者手帳の交付<br>・身体障害者手帳<br>・療育手帳<br>・精神保健福祉手帳 | ○手帳が交付されれば、障害の程度に応じて年金の受給や各種料金の割引等が受けられる。 |   |

〔 〕は岡山県施策