

協働型行動コンサルテーションの手引き試案の作成

宮崎 眞*・藤原有紀**・最上一郎**・名須川美智子**・下平弥生***
(2006年11月21日受理)

1. 問題と目的

平成18年6月、学校教育法等の一部を改正する法律が公布された。この改正により、平成19年4月から特殊教育から特別支援教育へ制度が移行する。

平成15年3月の文部科学省調査研究協力者会議報告「今後の特別支援教育の在り方について」によると、特殊教育は障害の種類や程度に応じた特別な場による指導であり、特別支援教育は障害による特別な教育的ニーズに応じる教育である。また、特別支援教育の対象となる児童生徒は、特殊教育の対象である盲・聾・知的障害・肢体不自由・病弱身体虚弱などの児童生徒だけでなく、通常学級に在籍する学習障害・注意欠陥／多動性障害・高機能自閉症などの軽度発達障害の児童生徒にまで拡大する、としている。平成14年2月から3月にかけて実施された文部科学省の調査「通常学級に在席する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」では、知的発達に遅れはないものの学習面や行動面において著しい困難を示す児童生徒の割合は6.3%と推定され、これらの児童生徒が特別支援教育の対象に今後含まれることが想定されている。

平成17年12月、中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育特別委員会から「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)が出された。この中で、軽度発達障害の児童生徒への支援に関して、各小中学校は校内委員会を設置し特別支援教育コーディネーターを任命し、この組織を中心として対象となる疑いのある児童生徒の同定、個別の指導計画および個別の教育支援計画の作成策定、指導・支援体制の整備などを行うものとしている。教育委員会は、小中学校に対して要請に応じて専門家による巡回相談を実施したり、隣接する盲聾養護学校の特別支援教育コーディネーターが相談・支援を行うこととしている(平成16年1月文部科学省 小中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援体制の整備のためのガイドライン)。今回の学校教育法の改正により、第七十一条の3が新たに追加され、各地域において特別支援教育を推進するためセンター的機能を果たす重要な役割が特別支援学校に加えられることになった。

センター的機能の内容として、上記の答申の中に次の6項目が例示されている。

-
- * 岩手大学教育学部
 - ** 岩手大学教育学部附属養護学校
 - *** 岩手県立みたけ養護学校

- ①小中学校等の教員への支援機能
- ②特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- ③障害のある児童生徒等への指導機能
- ④医療、福祉、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- ⑤小中学校等の教員に対する研修協力機能
- ⑥地域の障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能

小中学校に在籍する学習障害、注意欠陥／多動性障害、高機能自閉症などの軽度発達障害のある児童生徒に関連した教員への支援機能としては、個々の児童生徒の指導に関する助言・相談の他、個別の教育支援計画の策定への支援が想定されているが、小中学校の教員に支援を効果的に行うためには、支援の方法が開発される必要がある。ここで注目されているのが、コンサルテーションである。

上述の背景から、特別支援教育において通常学級の担任の教員に対するコンサルテーションの必要性が高まり、今後コンサルテーションの需要がますます増加すると考えられる（加藤・大石, 2004）。事実、日本特殊教育学会第44回大会（2006）に限っても、コンサルテーションに関する研究が数多く発表されており（大谷, 2006; 岡田, 2006; 大賀, 2006; 西村・松岡・長澤, 2006; 野口・大石, 2006; 清水, 2006; 池本, 2006; 菅井・土谷, 2006）、コンサルテーションの重要性やその今後の需要の増加を示唆するものと言える。

小中学校の教員へのコンサルテーションの需要が高まっている中で、質の高いコンサルテーションを確保するためには、コンサルテーションの方法が研究会や講習会により広く普及し、更にコンサルテーションをテーマにした研究会などを通してコンサルテーションの実践が議論される必要がある。現在、特別支援教育のコンサルテーションに関する解説書は加藤ら（2004）であり、この著書の中で、行動コンサルテーションの理論、手続き、実際の適用事例などが解説されている。行動コンサルテーションを実際に行う場合、加藤らの著書を参考にするか、Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R., & Bergan, J. R. (1996) などの海外の著書を参照することが予想される。加藤らは、理論から事例まで網羅しているが、現場の教員がコンサルテーションを実施する場合、更に具体的な手順が掲示された手引きが必要になると考えられる。Sheridan, S. M., Kratochwill, T. R., & Bergan, J. R. (1996) は、コンサルテーションの各段階ごとに面談の目的とコンサルタントがコンサルティに語りかける言葉の例が紹介され、特別支援教育コーディネーターがコンサルテーションを実施する際に参考になるが、養護学校で広く活用するには翻訳される必要がある。以上のことから、特別支援学校や小中学校の特別支援学級の教員が特別支援教育コーディネーターとして保育園・幼稚園から高等学校までの通常クラス・学級の指導者や教員に支援を行うためには、コンサルテーションの各過程を円滑に進め、コンサルテーション結果の質を確保するツールを開発することが現在の大きな課題である。

本研究の目的は、特別支援学校や小中学校特別支援学級の特別支援教育コーディネーターが行動コンサルテーションを具体的に実行するための手引きの試案を作成することである。

本論文は、まず筆者らが実際に実施したコンサルテーションの実践とその評価を紹介し、次にその評価に基づき作成したコンサルテーション手引き試案を掲載するという構成になっている。

2. コンサルテーションの実践とその評価

本研究のコンサルテーションは、行動コンサルテーションの手順 (Sheridan, S. M., et al., 1996, 加藤・大石, 2004) に従って進められた。コンサルタントが第1著者、コンサルティがA養護学校の教員4名であった。期間は200×年8月～12月で、その間に1名を除き3名のコンサルティと3回のコンサルテーションが行われた。コンサルテーションは、コンサルタント1名とコンサルティ4名が集まり、研究会のような形式で実施された。コンサルティである教員から出された児童生徒のコミュニケーション（ことば）や問題行動の課題に関して、表1の行動コンサルテーションの手順に従って、コンサルテーションを進めた。1回のコンサルテーションに要した時間は、1時間半余りであった。

また、1名の生徒（B児）に関しては、詳細な分析のために学生が教室に定期的に入り、行動観察を行い、記録をとった。

表1 行動コンサルテーションの手順

問題の同定 (problem identification)	<ul style="list-style-type: none"> ①協働して解決する問題を明確にする。 ②この問題を観察可能な行動に書き直す。 ③その行動のおおよその生起頻度、強度、持続時間などを記述する。 ④その行動に影響する重要な環境条件を明らかにする。 ⑤その行動に協働して対応する人的資源を挙げる。 ⑥ベースラインのデータ収集の方法を決める。
↓	
問題の分析 (problem analysis)	<ul style="list-style-type: none"> ①収集されたベースラインデータを分析する。 ②行動目標（行動の変化）を検討し、両者が合意する。 ③機能アセスメントにより先行・結果事象を明らかにし、仮説を立てる。 ④指導計画を立てる。 ⑤データ収集の手続きを再確認する。
↓	
指導介入の実施 (treatment implementation)	<ul style="list-style-type: none"> ①模擬場面等でコンサルティの計画を実行する技能と理解を確認する。 ②コンサルティが介入計画を実行する。 ③データ収集の手続きを継続する。 ④介入の厳密性をモニターする。
↓	
指導介入の評価 (treatment evaluation)	<ul style="list-style-type: none"> ①行動目標が達成されたかどうかを決定する。 ②介入計画が効果的だったかを評価する。 ③介入計画の継続、修正が必要か終了かを議論する。 ④コンサルタントの有効性とコンサルティ（サービス消費者）の満足度を査定する。 ⑤介入方略の維持と介入効果の般化について議論する。 ⑥協議を更に行うか、終了するか決定する。

※Sheridan, et al. (1996), 加藤・大石 (2004) に基づき作成

1) 問題の同定

コンサルタントがコンサルティと協議し、問題を行動レベルで操作的に定義し明確化していく。行動観察を1週間程行い、問題の行動の頻度、強度などを記録する。問題となる行動に関係する環境条件を解明しようと試みる。標的とする行動のベースラインデータを収集する。以

上の作業をコンサルタントとコンサルティが協働して行う。

2) 問題の分析

問題となる行動のベースラインデータに基づき、当初想定した行動を指導の対象とするかどうかを議論し、決定する。指導の対象とする行動をどのようにすれば、増加させることができるか、あるいはどのようにすれば減少させることができるか、環境側の条件について仮説を立てる。指導介入の方法を検討し、指導計画を立てる。

問題の同定と分析の結果、表2の行動目標（標的行動）を決定した。

表2 各ケースの標的行動

ケース	標 的 行 動
A	①挨拶ができる。②要求をことばやサインで発することができる。
B	問題行動に代わり適切なコミュニケーション行動（要求・拒否）をとることができる。
C	朝の会において、他の生徒の注目を引く行動（からかい）を減らす。
D	自分からその日の出来事を日記に書くことができる。

3) 指導介入の実施

コンサルティである教員が介入指導を実施する。B児を除き、9月から11月にかけて3ヶ月間、指導を実施する。この間、B児について、定期的に学生が行動観察に学校に向いた。その観察結果に基づき、コンサルタントは数回コンサルティとケース検討会を実施した。

4) 指導介入の評価

12月上旬、コンサルタントが養護学校に出向き、コンサルティと共に協働して各ケースの指導経過を評価した。また、コンサルタントは、コンサルティにアンケートを依頼し、コンサルテーションの評価を行った。

3. コンサルテーションの評価

今回のコンサルテーションが有効であったかの評価を行うため、表1の問題の同定から指導の評価までの15の事項に関して、4名の教員に評価を依頼した。その結果は、表3の通りである。

なお、このコンサルテーションによる指導実践の詳細は、宮崎眞・下平弥生・藤原有紀・最上一郎・名須川美智子（2005）に記載されている。本論文では、コンサルティのコンサルテーションの評価に限りて検討する。

表3 コンサルティによるコンサルテーションの評価

		コンサルテーション事項	A	B	C	D	「〇」
問題 の 固 定	1	協働的に問題を記述する	○	○	○	○	4
	2	観察可能な行動に書き換える	○	○	○	○	4
	3	生起頻度等を記述する	×	△	×	○	1
	4	環境条件を明らかにする	△	△	△	△	0
	5	対応する人的資源を決める	○	○	△	△	2
	6	ベースラインデータ収集手続きの決定	○	○	○	○	4
問題 の 分 析	1	ベースラインの分析をする	△	△	×	△	0
	2	行動目標に関して協議し合意する	○	○	○	○	4
	3	機能アセスメントによる仮説を立てる	△	○	△	○	2
	4	指導手続きを立案する	○	○	○	○	4
	5	データ収集手続きを再確認する	○	○	○	○	4
介 入 の 実 施	1	コンサルティの技能・理解を確認する	△	○	×	○	2
	2	コンサルティが指導を実施する	○	○	△	○	3
	3	データ収集を継続する	△	△	△	△	0
	4	指導の厳密性をモニターする	×	△	×	×	0
			「〇」の合計	8	10	6	10

※評定 ○: 実行した △: 不十分な実行だった ×: 実行できなかった

1) 問題の同定

「協働的に問題を記述する」、「観察可能な行動に置き換える」、「ベースラインデータ収集手続きを決定する」の3項目において、4名全員が「〇」（実行した）という結果を得た。「生起頻度などを記述する」は、2名が「×」つまり実行困難と評価した。「環境条件を明らかにする」は、4名全員が「△」の評価であり、多少とも困難を伴ったことが伺われた。「対処する人的資源を明らかにする」は、2名が「〇」の評価であり、2名が「△」の評価となった。

以上の結果から、問題の同定の協働作業において、コンサルタントとコンサルティが問題を操作的に定義することができたことが伺えた。しかし、行動レベルで問題を定義した次のステップとして、コミュニケーション行動の生起頻度などの量的把握にまで、限られたコンサルテーションの回数・時間で到達できなかったことが伺える。

「環境条件を明らかにする」という項目で全員が「△」と評価した。これは、コミュニケーションや問題行動の生起に関連する環境的条件を特定する作業は、困難な作業であり、1、2回のコンサルテーションで期待することはできないと考えられる。

上記の2つの項目（「生起頻度などを記述する」、「環境条件を明らかにする」）は、介入計画を立てる上で重要な作業過程であり、コンサルテーションの進め方の見直しを必要とするものである。宇野（2004）は、特別支援教育において根拠に基づく治療的介入（evidence based practice）の必要性を医学での evidence based medicine（EBM）を根拠に論じている。指導介入が対象児者の課題の改善に効果があったかどうかを評価する重要性は言うまでもないこと

であるが、特別支援教育においてその重要性は一層増すと予想され、評価の基になる生起頻度などの記述の問題、介入計画を立てる上で必要な環境条件を明らかにする手立てを更に検討する必要がある。しかし、今回、4名のコンサルティを同時に対象としコンサルテーションを行うという時間的制約もこの結果に大きく影響していたことが考えられる。

2) 問題の分析

5項目中「行動目標について協議し合意する」、「介入手続きを計画する」、「データ収集の手続きを再確認する」3項目が「○」と評価され、実行されたことを示唆する。「ベースラインの分析を行う」は、「△」3、「×」1という評価を受けた。これは、この項目の実行が困難であったことを意味する。C君においては、当初問題としていた行動が、この指導を開始する時期に、問題の行動の頻度が減少し、介入の対象とする必要性が減じたことが影響している。他3名の教員は、ベースラインデータの分析が不十分であると考えていることが伺えた(△)。以上のことから、問題の同定が終了し、行動観察によりベースラインデータを収集するとき、コンサルタントが学校に出向き、データ収集の支援を行うなど支援が必要であったことが伺われる。ベースラインデータを収集する作業過程は、行動観察と記録法の習得が前提条件となっており、この点に関する簡単な冊子あるいは研修を行うことが解決に寄与すると考えられる。また、授業を進めるなかで観察および記録を行うことが可能となる負担感のない観察・記録方法をコンサルタントから提案する必要がある。

3) 指導介入の実施

「コンサルティが介入計画を実施する」の項目は、「○」が3名で、「△」が1名の評価であった。C児担当の教員は、当初計画した問題の頻度が計画当初から減少していき、このコンサルテーションの必要性が低下したことが考えられた。従って、コンサルテーションによって協働作業で作成した介入計画をおおよそ実行していることが伺われた。

「データ収集手続きを継続する」という項目が全員不十分(△)と感じていた。この項目は、問題の同定「生起頻度などを記述する」、問題の分析の「ベースラインの分析を行う」と関連のある課題であり、データを記録する、分析する、継続するという連続したアセスメント過程の要素である。コンサルテーションのこの過程に、継続した問題であったと考えられる。データの収集、分析の方法に関して、丁寧に協議する必要性が示唆されると同時に、継続的なデータの収集を可能にするため、負担の少ない簡易型のデータ収集を開発し、提案する必要がある。

コンサルティの技能・理解の確認、介入の厳密性のモニターの2つの項目は、コンサルタントが行う項目であり、コンサルティに評価を依頼する項目ではなかった。むしろ、コンサルティがコンサルテーションによって問題の解決が図られたかどうか、コンサルテーションに満足し今後とも必要に応じて活用する意思があるかどうかなどのコンサルテーション過程や結果への満足度を評価項目にする必要があった。

4) コンサルティからの意見

12月に4名のコンサルティに意見を依頼し、2名から感想を受けることができた(表4)。

表4 コンサルティによるコンサルテーションの意見

B	指導内容を絞って取り組み、結果が分かりやすかった。今後も継続したい。 具体的な指導の結果が得られ、般化にもつながり、非常に良かった。 指導記録の取り忘れがあり、継続したデータにならなかった。 回数、期間をもう少し多くし、データを収集したい。 長期目標達成に向け、新たなステップの必要性。家庭との連携
C	学校行事に追われ、継続したデータ収集や指導が行えなかった。 指導計画の検討以降、指導のモニターを十分にしていない。

4名中2名の回収率は、学期末の校務の忙しい時期と重なったことが原因であると考えられる。B児担当の教員からは、プラスの評価を受けることかできた。これは、学生が10月～12月にかけて毎週B児の行動観察に協力し、この行動観察の結果を継続してフィードバックし、指導の立案や実際の指導に関与したことが大きいと考えられた。

C君の教員からは、校務の多忙な中でデータを収集することが難しいことがあげられた。その他、他の教員からも指導をモニターすることがなかなか難しいという意見を受けた。

B児担当の教員とC児担当の教員の評価を比べると、コンサルティがコンサルテーションに高い評価を与えるためには、データ収集や指導計画などの作成のためにある程度のコンサルタンの労力が必要であると考えられる。本研究では、問題の同定、分析と指導計画の立案、指導介入の実施、指導介入の評価を3回のコンサルテーションにより進めることとしたが、必要に応じてコンサルテーションの追加が必要である。

5) まとめ

今後、特別支援教育において特別支援学校や特別支援学級の教員による小中学校の通常学級の教員や保育園・幼稚園の指導者に対する支援の手立ての一つとして、コンサルテーションの重要性が高まることが予想される。

今回、行動コンサルテーションの4つのステップを3回の研究会において実施した。そして、コンサルティである4名の教員からコンサルテーションの評価を受けた。その結果、データの収集に関連した項目に課題が見られた。また、B児担当の教員からの感想から、コンサルタントとそのスタッフが行動観察、データ収集、指導の実際に協力することが重要なことが示唆された。しかし、特別支援教育の制度において、特別支援学校が地域の小中学校に対して支援する場合、コンサルテーションに当てる時間的資源は限られていると考えられ、限られた時間内で効果的にコンサルテーションを進める方法が重要である。従って、限られた時間内で、コンサルテーションを行うために、面談時に実行すべき項目をチェックする手引きが有効であると考えられる。

4. コンサルテーションの手引き試案

前項で紹介したコンサルテーションの実践から、限られた時間・回数の中で効果的なコンサルテーションを実行する一つの手立てとして、コンサルテーションの過程をチェックする手引きの必要性が示唆された。

表5～表8は、Sheridan & Kratochwill. (1996)、加藤・大石 (2004) を参考にして作成した手引き試案である。本研究で新たに試みた点は、行動コンサルテーションの全過程を3種類の

記録表にまとめたことである。この記録用紙を活用することで、前項で紹介したコンサルテーション以上の結果を生むことができることを目指し、作成した。この記録表の目的は、コンサルタントとして経験の乏しい教員がこの記録表を活用することで、①コンサルテーションの全ステップを見落とすことなく実行することができること、②各ステップにおいて収集すべき情報を得ることができたかどうかを自己評価できること、③コンルティからコンサルテーションに対する評価を受け、コンサルテーションの技術を向上させることができることである。

今後の課題は、次の通りである。

- ①この手引き試案に基づき、コンサルテーションを実施し、今回のコンサルテーション結果と比較することで、コンサルテーションの結果にプラスの効果がもたらされるかを検証する。
- ②養護学校教員に実際にこの手引きを活用してもらい、更に使いやすい手引きに改良していく。

引用文献

- 1) 中央教育審議会(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)平成17年12月.
- 2) 池本喜代正(2006) 小・中学校の特別支援教育へのコンサルテーション(その2)―発達相談事業の実態と評価―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 523.
- 3) 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. 学苑社.
- 4) 宮崎眞・下平弥生・藤原有紀・最上一郎・名須川美智子(2005) コミュニケーション指導と連携の方法 その1―コンサルテーション・マニュアル作成に向けて―. 2004年度 学部・附属学校共同研究成果報告書(岩手大学教育学部), 37-51.
- 5) 文部科学省(2004) 小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)平成16年1月.
- 6) 西村紗織・松岡勝彦・長澤正樹(2006) 発達障害児を持つ保護者と教員への協働行動コンサルテーション―効果的な支援を行うための体制整備―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 445.
- 7) 野口和也・大石幸二(2006) 行動コンサルテーションにおける教師支援について. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 447.
- 8) 岡田博(2006) 保護者と学校との連携を援助する特別支援教育相談の在り方―コンサルテーションの枠組みによる障害のある子どもの就学相談事例を通して―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 359.
- 9) 大谷博俊(2006) 入所施設における自閉症者の余暇活動の検討―ある重篤な不適応行動を示す自閉症者のためのコンサルテーション過程の分析を通して―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 261.
- 10) 大賀たえ子(2006) 不登校児の在籍する学校組織へのコンサルテーション―学級担任への援助及び校内支援体制の構築を通して―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 410.
- 11) Sheridan, S. M., & Kratochwill, T. R. (1996) Conjoint Behavioral consultation: A procedural manual. Plenum.
- 12) 清水浩(2006) 栃木県における特別支援教育推進のための巡回相談の役割の検討―小学校を支援するコンサルテーションの在り方―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 469.
- 13) 菅井裕行・土谷良巳(2006) オンライン研修機能を有する学校コンサルテーションに関する研究(2)―個別の教育支援計画・移行計画との関連―. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 542.
- 14) 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2003) 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)平成15年3月.
- 15) 宇野彰(2004) 小特集の企画「Evidence-Based Practice: 根拠に基づく治療的介入」にあたり. 発達障害研究, 26, 75-76.

表5 協働型コンサルテーション 問題同定面談の書式

協働型コンサルテーション 問題同定 No:		子どもの名前:	年齢:	学校名・学年:	
コンサルティ:		面談日:	コンサルタント:		
今回のコンサルテーションの目的					
①両親と教師の間、あるいはコンサルタントとコンサルティとの間の協働の関係を築くこと。					
②行動レベルで問題を定義する。					
③先行条件、場面条件、結果条件と関連づけて行動を仮説的に同定する。					
④行動の強度を想定する(程度、頻度、重篤性)。					
⑤行動目標を検討し、合意する。					
⑥ベースラインデータ収集の手続き、スケジュールを立てる(何を記録するのか、誰が記録するのか、どのように記録するのか)。					
実行・適切に語りかけたか(○・△・×で評価) 正否・情報を得られたかどうか(○・△・×で評価)					
	実行	正否	ステップ・目標	コンサルタントの具体的な言葉	
1			挨拶をする	「こんにちは」「お越し頂き、有り難うございます。」	
2			開始時の一般的な話しをする	「どうなさいましたか？」 「どんなことを悩んでいますか？」	
3-1			問題を行動レベルで特定化する	「『OO』と言われたことは、どんなことですか？」 「『OO』と言われましたが、具体的にはどんなことですか？」 「お子さんは、どんなことをするのですか？」	
3-2				「実際の例をもっと話して下さい。」	
3-3					「『OO』いくつかの行動について話し合ってきましたが、どの行動が一番困っていますか？」 (行動に優先順位をつけ、標的を1、2つ選ぶこと。)
記録					
4			標的行動を定義する	「『OO』と言われたことを正確に把握したいと思います。』『OO』のことは、何と言えばよいでしょうか？」 (標的行動を正確に、観察可能な言葉でまとめること)	
記録					
5			問題の歴史	「この問題は、大凡いつ頃から始まりましたか？」 「どのくらいの期間になりますか？」	
記録					
6-1			当該の行動がよく生起する場面	「この行動はどこでよく見られますか？」「具体的に、話して下さい。」	
6-2				「この行動がよく見られる場所をもっと教えて下さい。」	
6-3				「学校(自宅)(以下、学校と略す)の中のどの場所で、この行動のため一番困っているのでしょうか？」 (自宅と学校でそれぞれ1つずつ一番優先順位の高い場所を決めること)	
記録					
7-1			A-B-C分析 〔先行条件/場面事象〕	「その行動が生じる前に、どんなことがよくありますか？」 「その行動に関係していそうなことが、その行動の前にありませんか？」	
7-2				〔結果条件〕	「その行動の後に、よく起こることはありませんか？」 「学校から帰って後、家で何か起こるといったことはありませんか？」
7-4			〔環境/系列条件〕	「その行動が起こる時、学校(自宅)でよく起こることはありませんか？」 「その行動は、一日(一週間)の中で最も起こりやすい(にくい)のは、いつ頃でしょうか？」 「その行動が最も起こりやすい(にくい)活動はありますか？」 「その行動は、誰といる時に、が最も起こりやすい(にくい)ですか？」 「その行動は、集団場面で起こりやすいですか？」「どのくらいの人が集まっていると、起こりやすいですか？」 「その行動のきっかけとなる状況は他にありますか？」 「その行動のきっかけになることは他にありませんか? 例えば、薬の副作用とか、日課の変更など。」 (その行動のA-B-C分析結果をまとめ、相手に確認しなさい。)	

記録	〔先行条件／場面事象〕		
	〔結果条件〕		
	〔環境／系列条件〕		
8		行動の頻度・強さ	「その行動は学校（自宅）でしばしば起こりますか？どのくらいありますか？」 「その行動は、どのくらい続きますか？」
記録			
9		コンサルテーションの目的	「自宅でこの行動はどのくらいの程度なら認められますか？」「そのためには、子どもはどんなことをする必要がありますか？」「どのあたりに目標を設定することにしましょうか？」
記録			
10		現在の介入手続き	「教室（自宅）で行っている指導や手続きはありますか？」
記録			
11		長所・資質	「子どもの得意なことはどんなことですか？」「子どもの長所はどんな所ですか？」
記録			
12		強化子	「子どもが好むこと（出来事、活動など）はありますか？」「子どもがやりたいことは何ですか？」 （ここまでの話し合いで特定したこと、問題となる行動、強度などを要約し、確認すること）
記録			
13		データ収集の理由説明	「1週間ほど、その行動を観察し、記録すると、非常に役に立ちます。」「また、見落としていた重要な事柄を見出すこともあります。」「また、目標に向かって進んでいるかどうかを実際に明らかにすることができます。」
14		データ収集の手続き	「自宅でその行動を記録する簡単なやり方がありますか？」 （データ収集手続きを繰り返し、確認すること）
記録			
15		データ収集開始	「いつから、記録を取り始めますか？」
記録			
16		次回の日程	「次に集まる日を決めましょう。次は、データについて検討し、次の方向性を考えます。」
記録			
17		終わりの挨拶	「貴重な時間を有り難うございました。細かな質問をして大変だったでしょうね。でも、役に立ちますよ。また、よろしくお願いします。」

表6 協働型コンサルテーション 問題分析面談の書式

協働型コンサルテーション 問題分析 No:				子どもの名前:	年齢:	学校名・学年:
コンサルティ:		面談日:		コンサルタント:		
今回のコンサルテーションの目的						
①複数の場面において十分で、適切なベースラインデータを収集できたか評価すること						
②複数の場面において、機能分析（つまり、先行条件、結果条件、系列条件）を検討すること						
③場面事象（機能的関連するが、時間的・文脈的に標的行動から離れている出来事）、生態学的条件、その他の標的行動に影響を与える場面横断的な変数を同定すること						
実行・適切に語りかけたか（○・△・×で評価）				正否・情報を得られたかどうか（○・△・×で評価）		
	実行	正否	ステップ・目標	コンサルタントの具体的な言葉		
1			挨拶をする	「こんにちは」「お越し頂き、有り難うございます。」		
2			データと問題についての一般的質問	「その行動の記録を続けることができましたか？」		
3			複数の場面における行動の強度	「データを見ると、学校の○○活動で、○回、その行動が生じているようですね。」 (データを記録すること)		
記録						
4			先行条件	「学校でその問題が生じる場合、その前に何かきっかけになることがありましたか?」「その問題を引き起こすようなことは、ありましたか?」「前の時間に何かありませんでしたか?」 (ベースラインのデータを引き合いに出しながら尋ねること)		
記録						
5			結果条件	「その行動が生じると、次によくあることはどんなことですか?」「その行動を維持していることはなんでしょうか?」		
記録						
6			連続条件	「その行動が生じる時、何か別のことがありませでしたか?」「一日の中で、どの時間帯が一番生じやすいですか?」「何曜日が一番多いですか?」(特徴的なパターンはありませんか?) (行動・強度・生起条件をまとめ、確認すること)		
記録						
7			行動の解釈	「どうして、その行動を行うと思いますか?」 「その行動は、○○と関連しているようですか?」		
記録						
8			データ記録手続き	「このまま子どもの行動のデータを収集することは大変役に立ちます。これからも記録を続けることができますか?」		
記録						
9			次回の予約	「また、データを吟味し、次の目標を立ていく必要があります。いつがよいでしょうか?」		
記録						
10			閉会の挨拶	「今日は、どうも有り難うございました。」		
記録						

表7 協働型コンサルテーション 介入評価面談の書式

協働型コンサルテーション 介入評価 No:		子どもの名前:		年齢:	学校名・学年:
コンサルティ:		面談日:		コンサルタント:	
今回のコンサルテーションの目的					
①コンサルテーションの目標が達成されたか決定する					
②介入計画の効果を評価する					
③介入計画を継続・修正・終了するか協議し、その進め方を検討する					
④コンサルテーションを終了する、必要なら次回のコンサルテーションの予定を立てる					
実行・適切に語りかけたか (○・△・×で評価) 正否・情報を得られたかどうか (○・△・×で評価)					
	実行	正否	ステップ・目標	コンサルタントの具体的な言葉	
	1		挨拶をする	「こんにちは」「お越し頂き、有り難うございます。」	
	2		一般的な手続きと結果	「計画どおり、すすんでいますか？」 (ここで、データを記録する)	
記録					
	3		目標達成	「目標は達成されましたか？」	
記録					
	4		計画の修正	(もし目標が達成されていないなら、吟味を開始すること) 「今までのやり方のどこを修正するとよいと思いますか？」	
記録					
	5		次回の予約	「修正された計画の効果を吟味する必要があります。次回の会合はいつにしますか？」	
記録					
	6		計画の効果の検討	(もし、目標が達成されていたら、次のことを検討すること) 「今回の計画は、子どもの行動変容の原因だと思いますか？」	
記録					
	7		計画の外的妥当性	「同様の困難に陥っている子どもに今回のこの計画は役立つと思いますか？」 「その行動は、どのくらい続きますか？」	
記録					
	8		終了後の計画	「そろそろ、この計画は必要ないと思いますか？」	
記録					
	9		般化・維持の手続き	「この行動の変容を他の場面にどのようにして広げますか？」	
記録					
	10		追跡アセスメント	「この好ましい行動の変化を確認するため、モニターをする必要があると思います。どのように進めましょうか？」	
記録					
	11		将来の面談のニーズ	「今後、面談をする必要がありますか？」	
記録					
	12		コンサルテーションの終了	(もし適切な時期なら、コンサルテーションの終了を決定すること)	
	17		終わりの挨拶		

表7 協働型コンサルテーション コンサルティによるコンサルテーション評価の書式

コンサルテーション評価	子どもの名前：	年齢：	学校名・学年：		
コンサルティ：	面談日：	コンサルタント：			
今回の目的 ①コンサルテーションが問題解決に役立ったかどうか評価する。 ②コンサルテーション過程の問題を同定する。					
コンサルティへの評価	1：おおいにそう思う 2：どちらかといえばそう思う 3：どちらかといえばそう思わない 4：全くそう思わない				
	項 目	評 価			
1	コンサルテーションは、今回の問題やその背景を理解するのに役立ちましたか？	1	2	3	4
2	コンサルテーションで決めた指導目標（標的行動）、指導仮説は、納得がいくものでしたか？	1	2	3	4
3	コンサルテーションは、今回の問題の解決の手立てを見出すのに役立ちましたか？	1	2	3	4
4	コンサルテーションは、指導計画や方法を見出すために役に立ちましたか？	1	2	3	4
5	コンサルタントは、有効な人的、物理的環境を見出すことに役立ちましたか？	1	2	3	4
6	コンサルテーションは、全体的に役に立ちましたか？	1	2	3	4
7	コンサルタントから、有益な情報を得ることができましたか？	1	2	3	4
8	コンサルタントは、質問に対して的確な回答や説明を提供してくれましたか、それは納得ができたものでしたか？	1	2	3	4
9	コンサルタントは、あなたの話をじっくり聴きましたか？	1	2	3	4
10	コンサルタントの言葉づかいや助言は、嫌な気持ちにしましたか？	1	2	3	4
11	コンサルタントの助言は、学校現場で活用できるものでしたか？	1	2	3	4
12	再び、コンサルテーションを受けたいと思いますか？	1	2	3	4
13	コンサルテーションの回数は、今回の回数でよいですか？	丁度よい もっと多い方がよい（ 回必要） 多すぎる			
その他					