

2 回型学校巡回相談におけるコンサルテーション技法の検討

A Study of Consultant's Skills in Two-Session School Consultations

通信教育課程 尾崎 啓子
Correspondence Course Keiko Ozaki

抄 録 2 回型の小学校巡回相談において、発達障害などの特別な教育的ニーズをもつ児童と関わる教師を支援するコンサルテーションの技法の特徴を検討した。5 年間にわたる巡回相談の記録を分析対象とした。その結果、2 回型巡回相談では、コンサルテーションに使える時間が短いため、コンサルタントには①連携の基盤づくり、②助言の伝え方の工夫、③コミュニケーション能力、④優先順位を選択する判断力、⑤アセスメント能力、が求められることが見出された。コンサルタントは、巡回相談の目的を明確にしてコンサルテーションに臨む姿勢が必要である。

キーワード：コンサルテーションの技法、特別支援教育、公立小学校、巡回相談、連携の基盤づくり

Abstract The characteristics of consultation techniques to support teachers who work with children with special educational needs, such as developmental disabilities in a two-session elementary school itinerant consultation were examined. 5 years of itinerant consultation records were subject to analysis. As a result, it was found that because of the short time available in the two-session consultations, consultants are required to have (1) the foundation for collaboration, (2) the ability to convey advice, (3) communication skills, (4) the judgment to choose priorities, and (5) assessment skills. Consultants need to have a clear attitude toward the purpose and approach of the itinerant consultation.

Keywords: School Consultation Skills, Special Needs Education, Public Elementary Schools, Itinerant consultation service, Building a Foundation for Collaboration

1. 問題と目的

2007 年（平成 19 年）4 月、学校教育法の一部改正により、特別支援教育の本格的実施が始まった。その後も、2011 年（平成 23 年）8 月改正障害者基本法の施行、2016 年（平成 28 年）4 月障害者差別解消法施行、同年 8 月改正発達障害者支援法施行など法的整備が進み、教育現場においては、合理的配慮の提供、多様な学びの場の整備、交流及び共同学習の推進、教職員の専門性の向上などが展開している。2012 年（平成 24 年）12 月に公表された文部科学省の調査結果では、公立の小・中学校の通常学級に、知的発達に遅れはないが学習面または行動面において著しい困難を示す児童生徒が推定で 6.5%程度在籍していることが明らかになり¹⁾、以後、特別

な教育的ニーズをもつ子どもたちと教師を支える専門的支援の充実が重要視されてきた。

専門家による学校支援の一つとして、巡回相談が挙げられる。巡回相談は、専門家が学校を訪問し、特別な教育的ニーズをもつ子どもの支援に関して、教師などの学校関係者を対象に行う学校コンサルテーション（以下、学校コンサル）の一形態である²⁾。2014 年に行われた文部科学省の調査結果によると、全国の公立小学校の 85.2%、中学校の 73.5%が巡回相談を活用している³⁾。2012 年実施の同調査結果⁴⁾と比較しても増加傾向にあり（小学校 2.1%増、中学校 4.2%増）、巡回相談は教育現場に定着してきたといえよう。

学校コンサルに関する研究は、これまでスクールカウンセラーの役割の一つとしての研究、特別支援

学校のセンター的機能としての研究を中心に進められてきた⁵⁾。実践に基づく研究が数多く報告され、コンサルテーションを効果的に進めていくためには、コンサルタントが専門的助言を一方的に行うのではなく、教師の主體的課題解決への取組を尊重しこれを促進する専門性が求められること²⁾、問題状況についての専門的知識の提供と新たな視点の提示と共にコンサルティの精神的支えとなること⁶⁾、課題解決プロセスの共有及びそれを可能にするカンファレンスの有効活用が重要であること⁷⁾といった大事な観点が提示されている。しかし、具体的な方法論、効果評価の方法、単発型と継続型コンサルテーションにおける技法の違いの有無、など、さらなる事例の蓄積と検討を必要とする課題が残されている。

筆者はこれまで、Z大学教育学部附属特別支援学校内に開設された発達支援相談室の大学教員スタッフとして、継続型の学校コンサルに長く携わってきた。並行して、複数の市教育委員会や幼稚園・小学校から依頼を受けて、特別支援教育に関わる単発型の巡回相談も行ってきた。継続型学校コンサルについては、同一小学校に6年間通った事例を分析し、良い点として、①お互いに構えず「顔が見える連携」をとりやすくなる、②子どもの成長発達の様子がよくわかる、③教師との立ち話などインフォーマルな場面で相談ニーズを把握しやすいこと、の3点を挙げ、課題は、なじんだ関係になるだけに依存も生まれやすく、コンサルティの自主性をどう活かすかであるとまとめた⁸⁾。本稿では、A市教育委員会（以下、A市教委）の事業で基本的に単年度の訪問となる2回型巡回相談の5年間にわたる実践を、筆者の記録をもとに振り返り、単発型のコンサルテーションに必要とされる技法や特徴を検討することを目的とする。学校コンサルの充実に向けた基礎資料と位置づける。

2. 学校コンサルテーション

「コンサルテーション」という概念は、学校心理学・コミュニティ心理学・応用行動心理学の分野で用いられることが多い⁵⁾。石隈は、学校心理学の領域において、コンサルテーションを「異なった専門性や役割を持つ者同士が、児童生徒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）」と定義している⁹⁾。自らの専門性に基づいて他の専門家を援助する者を「コン

サルタント」、援助を受ける者を「コンサルティ」と呼ぶ¹⁰⁾。コンサルタントもコンサルティも専門家同士であり、両者の関係は対等であることが基本だが、非専門家が含まれることもある。なお、コンサルタントとコンサルティの他に「クライアント」が存在する。コンサルテーションでは、コンサルタントがコンサルティを通じてクライアントへ間接的な援助やサービスを提供することから、コンサルタント・コンサルティ・クライアントの間に三者関係が存在することが特徴となる。

筆者は、石隈の定義⁹⁾をベースとし、「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」¹⁰⁾を心がけて行っている。

学校現場で行われるコンサルテーションが学校コンサルである。コンサルタントは教育や心理、医療や福祉領域の専門家であり、コンサルティは児童生徒の担任教師（以下、担任）、校長・教頭など教育実践や教育管理の専門家である¹⁰⁾。不登校やいじめなど何らかの問題を抱える児童生徒がクライアントとされることが多い。コンサルタントとコンサルティとのやりとりは相談と連携が主となり、コンサルティ（教師）はクライアント（児童生徒）を直接支援する。コンサルタントはクライアントに対して、コンサルティを通じた間接支援を行う。

学校コンサルの種類としては、問題解決型・研修型・校内組織などのシステムへの介入型の3つがあり⁹⁾、タイミングの側面からは定期的なコンサルテーションと危機介入に分類される¹¹⁾。いずれの場合も、複数回継続的なコンサルテーションが想定されている。

学校コンサルで行われる一般的な内容として、①知識の提供、②精神的な支え、③新しい視点の提示、④ネットワーキングの促進、がある¹⁰⁾。

3. 方法

3.1 対象

A市教委が20XX年から開始した、特別支援教育に係る公立小・中学校への専門家による巡回支援事業に参加し、5年間で訪問した公立小学校6校での活動実践記録を分析対象とした。なお6校の内1校は2年間連続で訪問しているが、対象児童と担任は異なっている。また、初年度に依頼を受けた時点で

は2年連続で訪問することは決まっていなかった。

3.2 期間

20XX年+4年の8月に分析を実施した。

3.3 分析対象記録

20XX年5月から20XX年+4年7月までの5年間にわたり、筆者が訪問して記入した小学校6校における巡回相談初回訪問日の活動実施記録を閲覧し、対象児童の学年・性別と行動特性、主な助言内容ならびに校内全体研修の内容を分析した。なお、筆者が訪問した6校の内1校は2年連続で訪問しているため、結果は7回分として表示している。

3.4 A市教委の学校訪問支援事業について

通常の学級に在籍する、特別な教育的ニーズをもつ児童生徒の理解と支援方法について、事例研修の実施や、専門家によるアドバイスを受けることで、校内支援体制の充実と各教員の指導力向上を図ることをねらいとしている。特別支援教育や臨床心理学を専門とする大学教員、臨床心理士などの専門家、教育関係者など複数名が巡回相談業務を委嘱され、A市内の小・中学校を訪問する。同一校を年2回訪れ、初回は一日かけて授業参観による対象児童の実態把握と担任・学年主任・特別支援教育コーディネーターへの今後の支援のあり方に関する助言、短時間での全体研修を行う。2回目は、授業参観と担任の実践報告、訪問指導者からの助言（初回訪問時からの対象児童生徒の変容の確認、さらなる支援の工夫を教師と共に考える、など）が中心となる。学校からの希望があれば事例研修を行う。

3.5 本研究の倫理的配慮

分析対象とした実施記録は質的データだが、可能な範囲で数的処理をして扱い、個別の学校や児童の事例が特定されないよう記述に配慮した。

4. 結果

4.1 巡回相談初回訪問日の典型的なスケジュール

訪問指導者（コンサルタント）はA市教委担当者と共に9時半までに学校に到着し、管理職から学校状況と対象児童についての説明を15分程度で伺う。対象児童の生活面・学習面・友だち関係に関する気になる行動やよいところを担当が記載した簡単な個

人シート（氏名はイニシャル）を受け取り、午前中から午後にかけて授業参観を行う。14時半から1時間程度で、対象児童のいるクラス・学年ごとに順番に、各担任と関係者（学年主任、教育相談担当教師、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、学習支援員など）に向けた聞き取りと助言を行う。放課後の1時間で、学校が希望する内容の全体研修を実施する。

4.2 学校が巡回相談でコンサルテーションを希望した児童の学年と性別

学年別人数を表1にまとめた。

表1 学校が巡回相談でコンサルテーションを希望した児童の学年と人数（N=44）

学年	人数（人）
低学年（1・2年生）	16
中学年（3・4年生）	15
高学年（5・6年生）	13

表1から、学校としてコンサルテーションの対象として取り上げる児童の学年には大きな差がないことがわかった。

低学年では、「小1プロブレム」と言われるような、幼稚園・保育園での遊びが中心の生活から規律を重んじる小学校の生活へと移り、新しい環境や集団生活になじめないといった移行期の課題¹²⁾と子ども個人の特性が重なって、教師の目に「気になる子ども」として映る場合があると推測される。中学年は、学校教育が本格的な教科教育へと移行する時期であり、言葉を媒介とした抽象的思考が必要になる学習が増え、いわゆる「9歳の壁」と称されるつまづきが起りやすい。友だちと自分を比べて、学習の遅れや教師の指示が理解できないことなどから自尊感情が育ちにくく、暴言・暴力を含めた気になる行動が頻発する子どもが少なくないことが考えられる。高学年では、学習内容が高度化し、仲間関係が重要になってくる時期なので、コミュニケーションがうまくとれず、発達特性による得意・不得意が顕在化してきて苦戦している子どもが取り上げられているのだろう。

男女別では、男児39名、女児5名で、男児を対象とした助言希望が大多数だった。

4.3 学校が巡回相談でコンサルテーションを希望した児童の「気になる」内容

個人シートはA4用紙1枚で、対象児童の「生活面」「学習面」「友だち関係」に関する行動特徴や状況ならびに学校での取組が記載されている。簡潔に書かれたシートもあれば、細やかに気になる状況が書かれたものもある。児童のよいところや保護者の関わり（家庭状況）、担任として工夫していることなどが書かれたものは、参観時の参考になり、“作戦会議”時に大変役に立つ。表2では、個人シートに記載された内容の内、多かった特徴をまとめた。

発達支援相談ということもあり、一般的に、アメリカ精神医学会のDSM-5¹³⁾の診断基準による[自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害：ASD]、[局限性学習症/局限性学習障害：SLD]、[注意欠如・多動症：ADHD]に関連する状態像が記載され

ていた。特に「整理整頓が苦手」は対象児童44名の約半数について記載があった。生活面、行動面、友だち関係のいずれにおいても、教師の目に留まりやすい状態像が挙がっているが、一方で「ぼんやりしている」「忘れっぽい」「なくしものが多い」といったADHDの不注意症状のような、困っていることに気づいてもらにくい状態を呈する児童は、対象からもれている可能性が示唆された。

4.4 巡回相談初回における全体研修の内容

学校はA市教委が示した3つの研修分類から全体研修の内容を選択することができる。表3に、選択された研修分類と学校数を示した。

コンサルタントが一日滞在していても、教育活動を終えてからのコンサルテーションの時間が短いため、対象児童の行動理解と支援に関する具体的な方

表2 対象児童について担任教師が気になっている主な内容

場面	個人シート記載内容の例	件数(件)
生活面	整理整頓が苦手	20
	一斉指導では指示が通らない・行動できない	16
	姿勢の保持が難しい	10
	思い通りにならないとかたまる・パニックになる	10
	マイペース・行動に時間がかかる	9
	苦手なことややりたくないことには取り組まない	6
	こだわりが強い	5
学習面	授業中の集中困難	13
	授業中の手遊び、教師を無視して遊んでいる	11
	板書が写せない	9
	漢字・平仮名が書けない、読めない	8
	文字の形を整えられない・ノートのマス目からはみ出る	7
	「できない」「無理」などマイナス発言が多い	6
	文章を書くことが苦手	5
友だち関係	相手の気持ちに気づけない・ちょっかいをかける	10
	友だちを叩く・暴言	9
	ひとりで行動する・周囲になじめない	9
	自己中心的なコミュニケーション・空気を読まない	7
	泣きわめく	3
	友だちの名前が覚えられない	3
その他	登校しぶり	4
	吃音・緘黙	4
	偏食	3

表 3 学校が選択した全体研修の分類 (N = 7)

研修分類	学校数 (校)
1. 少数の対象児童について掘り下げた事例協議	1
2. 発達障害に関する理解や支援のポイントを学ぶグループ協議	1
3. 対象児童の理解と支援について具体的な助言を求める事例研修	5

策の助言を求める分類3を希望する学校が多かった。分類2を選択した学校では、発達障害の行動特性がみられる不登校の児童への支援について、グループ協議する希望が出された。

4.5 主な助言内容と関わり

対象児童について担任と話せる時間は15分～20分程度と短いため、まずは担任に、児童のふだんの様子と特に気になる点、指導方針、うまくいった関わりについて尋ねた。担任をねぎらい、授業参観時の担任の対応や声かけについてよかったところとプラスアルファでお願いしたいこと、その根拠となる児童の特性や行動について説明した。「正解はないけれど」と前置きして、「たとえばこういう声かけはどうでしょう?」「こう言うと〇〇君のやる気が出そうですか?」と、具体的な対応法のアイデアを話す場合もあった。児童ができないことよりもできたこと、できた場面の条件に注目してもらうといった、行動観察の観点を伝えることも行っていた。

個別に伝えきれなかったことは全体研修の時間に話して、対象児童と担任だけの課題ではなく学校全体の取組課題としてとらえてもらえるように心がけた。たとえば、応用行動分析の手法を用いた観察により妥当性の高い支援の幅を広げるやり方や、子どもの集中力を養うことに役立つとされる教材を紹介し、これならやってみてもいいかなと思ってもらえることを目指した。専門用語は使わずできるだけわかりやすく具体的に話す、教師の取組への感謝を伝える、設定された研修時間を守る、など細かいところに配慮した。

5. 考察

有効な学校コンサルのあり方について、先行研究からの知見をまとめると、「専門的・客観的な立場からのアセスメント」「教師の支援への支持」「教師が問題についてコンサルタントと一緒に考え、解決していこうとする姿勢をもつこと」¹⁴⁾「具体的な内容の助言・支持」¹⁵⁾「子どもを理解するための専門

性の高さ」¹⁶⁾などが挙げられる。その他、本田¹⁷⁾は先行研究を整理し、日本の多忙な学校現場における効果的なコンサルテーション実践のためには、①短期間でコンサルテーションを実施する、②内容は、全面的に教員の要請に応える、③外部者が学校に入ることへの抵抗をやわらげるために役割における枠組みを明確にする(インフォームドコンセントの活用を含む)、④フィードバックは肯定的に行う、⑤教師が自己有能感を持てるようなシステムが必要、としている。また、名越¹⁸⁾はコンサルタントに求められるスキルとして、①アセスメントスキル(主訴や実態把握)、②ファシリテーションスキル(問題状況の整理と今後に向けての計画)、③フォローアップスキル(問題解決状況の確認、励ましと動機づけ、情報提供、他のケースへの応用を促す)の3点を重視している。

これらの要因・スキルと、本研究の結果を照らし合わせながら考察を進める。

継続が前提ではない巡回相談において、筆者が一番に心がけたことは、担任・学校とのよい雰囲気づくりだった。どのように良い内容の事業であっても、外部の専門家が学校を訪問して一日かけて行われる「行事」には教師の負担感が伴うことと推測される。知らない者同士なので何を言われるのかという心配があるのはごく自然なことと思われるし、学校には「先輩や専門家から指導を受ける」という根強い文化があるため“対等な関係”を強調しても心理的な受け入れはなかなか難しいだろう。筆者はこういった学校文化に配慮しつつ、「子どもの支援の主体者は教師である」という姿勢をもって、担任の主体性と意欲を支えることを主眼とした。時間の厳しい制約がある中で、担任のニーズに応えることを優先して進めた。

担任のニーズの大半は、対象児童の行動の理解と変容である。発達に特性がある児童への支援では、授業中の担任の働きかけ、声のかけ方で行動変容のきっかけが生まれる可能性が高い。児童の行動や気持ちについてのとらえ方を説明し、すぐにできて変

化が期待できそうな関わり方をひとつでも提案することができれば、「巡回相談も悪くない」と思ってもらえるのではないか。筆者は当日参観した担任の授業実践の内容と関連づけながら支援方法を提案し、その他にどんなことができそうかを一緒に考えられるよう、問いかけを工夫した。

また、伝わる言葉を選び、簡潔な話し方を心がけた。限られた時間ではあるが、雰囲気はできるだけゆったりとかまえて、笑顔で担任の緊張をとくことを大事にした。話す内容の順番は担任へのねぎらいから始め、日々の実践について伺い、行動観察の観点、具体的な支援の手立て、使える教材の紹介など、時間が許す範囲で、参考にしていただけそうなことを話した。

しかし、いつも良いアイデアが浮かぶわけではないし、1回の学校コンサルで現場の課題がすぐに解決できるわけでもない。基本的には、教師が児童の見方を良い方向に変えることにより、児童をほめる機会が増えて叱責が減る。児童と教師のストレスも減る。これが良い循環となり、不適切な行動の変容が起こってくる。支援方法がよりよいものになった効果と学級の雰囲気がよくなるという環境の変化で児童が変わってくる。谷山¹⁶⁾は、学校コンサルではこの点を強調していくべきだとする。そして、教師の指導に間違いはないと勇気づけて、少し時間がたてば効果が得られるという見通しを示唆することも教師の動機づけを高めることに寄与するとしている。筆者も同感である。

以上をまとめると、単発型と継続型のコンサルテーションを比較して、先行研究からの結果で示された通り、「アセスメント能力」や「教師のニーズに応える」「教師を支える」といった必要なスキルは変わらないが、単発型では、コンサルテーションを行う時間の使い方と助言の伝え方に工夫が必要といえよう。短時間で教師のニーズに応え支援意欲を引き出す技術が求められる。何より、単発型では、今後も必要が生じたときにコンサルテーションを受けてみようかと思いついてもらえる連携の基盤づくりが肝要であり、コンサルタントのコミュニケーション能力が問われる。加えて、何を優先して話すか選択する判断力、それを支える「見立てる力」(経験の浅い教師が多い、などの学校状況の見立ても含む)、高い専門性と状況に応じた豊富なアイデアの蓄積が重要であろう。A市教委の事業は年度の

後半に再度学校訪問の機会があるが、2回目は担任とのやりとりで限定され、学校全体に関わる時間はほぼ無い。このことから、2回以内の巡回相談では学校の支援体制づくりには関わりにくく、個別の教師支援が主となることがわかる。コンサルタントは、巡回相談の目的と限界を明確に意識してコンサルテーションに臨む姿勢が必要である。

本稿を結ぶにあたり、コンサルテーション研究においてしばしば言及される2つの課題にもふれておきたい。コンサルテーションの効果評価の課題と、コンサルタントの養成に関する課題である。小林¹⁹⁾は、2009年出版の著作で「コンサルティやコンサルタントにとってコンサルテーションが有効であったかどうかを客観的にデータに基づいて評価した研究はいまだ見られていない」と指摘している。その後もこの状況に大きな変化はなく、本稿もそうであるが、コンサルティかコンサルタントが主観的に評価した研究が大多数である。効果を図る指標を何にするか(子どもの変容やコンサルティである教師の変容を第三者が査定する、など)、統計解析が可能となる人数の量的データをどのように収集するか、など、効果評価は依然として研究課題の一つである。

同様に、コンサルタントの養成についても継続した課題といえる。筆者は、臨床心理学の専門家として、前述した発達支援相談室での学校コンサルをスタートした。開始当時、特別支援教育に関する知識、経験は皆無に近い状態であったが、特別支援学校のベテラン教師とチームを組んで学校を訪問し、お互いの専門性を活かしたコンサルテーションを10年以上続ける中で、事例研修を通して特別支援教育と学校コンサルを学ぶという貴重な経験ができた。この実践を基に、後年、教職大学院において学校コンサルの理論と実践を教える授業を設計した。特別支援教育が専門の実務家教員と組んで、現職教師と教師を志す大学院生を対象に、実際の学校コンサルに同行してもらい、教師としてのコンサルテーションの受け方を学んでもらった。コンサルタントとコンサルティの両方を育てることに意味があると考えため、今後どのような学習・研修機会が作れるかを模索している。

小林¹⁹⁾の、中学校教師とスクールカウンセラーを対象としたコンサルテーション有効感に関する研究においては、全体的にどの年代でもコンサルタントの有効感の方がコンサルティに比べて低いこと、

また特に 20 代、30 代のコンサルタントは自身のコンサルテーションの有効感に対する評価が低すぎるという結果であった。コンサルテーションを学ぶ機会は少ないが、現場にあっては待ったなしのニーズに応えなければならず難しい。筆者自身、さらなる研鑽を積む必要性を感じている。コンサルタントの研修のあり方・内容についても事例と知見を積み重ねて、学校と子ども支援が進むことを期待している。

参考文献

- 1) 文部科学省：通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査，(2012)
- 2) 森正樹：特別支援教育における学校コンサルテーション技法の考察—小学校での校内研修の効果的活用方法に着目して—，埼玉県立大学紀要 15, pp79-87, (2013)
- 3) 文部科学省：平成 26 年度特別支援教育体制整備現状調査，(2014)
- 4) 文部科学省：平成 24 年度特別支援教育体制整備現状調査，(2012)
- 5) 佐藤美友貴・加瀬進：近年の学校コンサルテーション研究の動向と課題—通常学校・通常学級を対象とした実践事例研究を中心に—，東京学芸大学紀要 総合教育科学系Ⅱ 65, pp165-173, (2014)
- 6) 齊藤由美子：コンサルティの振り返りを援助するコンサルテーション～療育センターにおける取り組みの事例報告～，国立特別支援教育総合研究所 教育相談年報 第 31 号, pp7-12, (2010)
- 7) 森正樹・林恵津子：障害児保育巡回相談におけるコンサルテーションの現状と課題—幼稚園・保育園における専門職の活動状況から—，埼玉県立大学紀要 14, pp27-34, (2012)
- 8) 尾崎啓子：継続型学校コンサルテーションの特徴と課題—特別支援教育臨床研究センター「しいのみ」の実践から—，埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要第 9 号, pp31-40, (2010)
- 9) 石隈利紀：学校心理学，誠信書房，(1999)
- 10) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：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，(2007)
- 11) 山本和郎：危機介入とコンサルテーション，ミネルヴァ書房，(2000)
- 12) 西本絹子・藤崎真知代：臨床発達支援の専門性，ミネルヴァ書房，(2018)
- 13) American Psychiatric Association：Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder, 5th ed. (DSM-5), Washington, D.C.：American Psychiatric Association. (2013) [日本精神神経学会(日本語版用語監修)，高橋三郎・大野裕(監訳)：DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル，医学書院，(2014)]
- 14) 谷島弘仁：学校コンサルタントからの知覚されたサポートおよび実行されたサポートが教師のコンサルテーション有効感に及ぼす影響，生活科学研究 第 40 集, pp23-32, (2018)
- 15) 谷浩一：学校コンサルテーションにおけるコンサルタントの役割—自傷行動のある ASD 児への取組みを通して—，花園大学社会福祉学部研究紀要 第 29 号, pp9-21, (2021)
- 16) 谷山優子：発達障害巡回相談による学校コンサルテーションの実践事例，教育諸学研究 第 31 卷, pp1-14, (2018)
- 17) 本田恵子：コンサルテーション実践に必要な段階別技能—ASCA, NASP モデルの日本での展開の可能性—，日本学校心理士会年報 第 9 号, pp39-48, (2016)
- 18) 名越斉子：特別支援学校のセンター的機能におけるコンサルテーションスキルを高める教員研修の在り方の検討(1)センター的機能の中で教員が行うコンサルテーションに関する一考察，埼玉大学教育学部附属特別支援教育臨床研究センター年報 9, pp37-46, (2017)
- 19) 小林朋子：子どもの問題を解決するための教師へのコンサルテーションに関する研究，ナカニシヤ出版，(2009)

