

原 著

学校生活における二次障がいを予防するための試み

— 中学校通常学級での特別支援教育の観点からの支援実践 —

高野美雪

Prevention of Comorbid Mental Disorders in Junior High School

— Special Needs Support in Regular Classroom Practice —

Miyuki TAKANO

小学校から特別支援は開始されるが、中学校では、支援が必要とされているにもかかわらず、実践的支援は十分とはいえない。中学校生徒は、自己肯定感を持って不登校といった二次障がいを引き起こしやすく、これらを予防するための支援が必要といえる。予防策として、筆者は心理学や社会福祉を学ぶ学生を学校支援ボランティアとして派遣し教育支援を行うことを試みた。

支援システムを開始するにあたり、筆者、学生および教員によりその活動内容と実施条件を構築した。また活動を通して、支援内容について得られた見解から二次障がいを防ぐ効果的活動を提言し、今後の支援ボランティアのスキル獲得につなげる必要性が示唆された。

キーワード：二次障がい、特別支援、通常学級、予防

問題と背景

思春期の学校における不適応問題として、不安や抑うつといった精神症状、非行などの問題行動、不登校、不定愁訴（頭痛、腹痛、嘔気、倦怠感、微熱など）といった身体症状などが挙げられる。思春期にあたる中学生は、発達段階では急速な身体発達に伴い不定愁訴の出現も増加し、自己や身体に関する関心も高まるだけでなく、問題行動、適応問題が顕在する場合もみられるようになる。沖ら（2001）は、心身症、神経症等の実態把握および対策に関する研究班（平成10～12年度厚生科学研究）の研究の一つとして、心の健康問題によって身体症状を呈している子どもたちの実態を把握するために質問調査を全国の医療機関、学校で医師および生徒を対象に実施した。医療機関での不定愁訴の頻度は、5.8%、学校アンケートでは、中学校では、14.6%であり、疲労、頭痛、腹痛を繰り返し訴えている場合は、心の健康問題が潜んでいる可能性が高いことを明らかにした。財）学校保健会による保健室利用状況に関する調査報告書によると、平成13年度保健室来室の背景要因として「心の問題や心の悩み」が小中校と最も他の

要因より高率で、特に小学校33.4%、高校33.5%に比べ、中学校が42.6%と最も高い結果であった。

近年、こういった思春期の不適応問題およびメンタルヘルスと発達障がいとの関連性も指摘されている。十一（2006）は、学校現場における精神保健（メンタルヘルス）に、特別支援教育を導入することを提言している。青少年の精神や発達に関する問題は一層多様化し、メンタルヘルスは広大であり、これまで学校現場では、「学校保健」「生徒指導」の枠組みでそれらの問題に対処してきたが、今後「特別支援教育」の新たな取組が期待されるとした。横谷ら（2010）は、発達障がい児の不適応問題には、不適応問題として学校不適応、養護問題、非行問題との関与の実態は、先行研究レビューから挙げられているものの、実証的な解明が未着手であり取り組むべき課題としている。

和久田ら（2012）は、子どもの行動上の問題にかかわる危険因子として市内校区を比例割り当て法により区分し、対象となった小学校において二次障がいに発展する前の時期として小学校2年生の保護者に835名に対し、子どもの行動上の問題の危険因子について調査を実施し、危険因子とし

て、子どもの身体疾患がある場合、保護者の世帯収入が300万円以下となるとリスクが3倍となること、母親の精神疾患歴がある、日本語書字能力が学年相応でないことなどを挙げている。さらに発達障がい診断が確定していることが早期発見につながることも指摘された。これは、市内校区を比例割り当て法により区分した学校を対象とした点、二次障がいに発展する前段階での調査という点が実証性を高めるが、同様の方法で中学生の保護者へも実施した。

発達障がいのある生徒の不適應問題となる二次障がいには、多動や衝動性、不注意の悪化、家庭内や学校での暴言や暴力、身体症状（痛み、めまい、嘔気、難聴など）、睡眠障害、不登校、自閉や意欲の低下など抑うつ状態、自傷行為、精神病様症状などがある。Takahashi (2008) は、東京都内の小中学校の通級指導学級に通う発達障がい児を対象とした調査において中学校では、孤立、無気力、いじめ、友人とのトラブル、保健室登校、不登校、身体症状の報告が多い。回答数の7割以上を占めているとしているが、通級指導学級のみを対象としており、全国的にはどの程度の比率となる調査はまだみられない。

塩川は、発達障がいと不登校の関連について、疫学統計報告研究から不登校からみた発達障がいでは、各々の方法論での調査のため5弱～40%強とばらつきがあること、発達障がいからみた不登校研究では、出現率10%としている。診断内訳としては、自閉症や広汎性発達障がい、学習障がい、注意欠陥多動性障がい（ADHD）となっていた。以上のように、思春期の不適應問題およびメンタルヘルスと発達障がいとの関連性を視点に入れた対応は、発達障がいという特性をもつ生徒への支援のヒントとなる可能性がある。特に、発達障がいという特性をもっている生徒にとって思春期は、つまずきを体験しやすい時期である。こういったつまずき体験が解消されにくく、失敗体験の積み重ねから自信と自尊心が低下し、学校生活に適應しきれなくなって表現した行動や気分の変調である二次障がいという症状を呈する（平山, 2011）。発達障がいにともなう二次障がいの問題には、図1（平山, 2011より一部抜粋）のような悪循環がみられたため、どのようなつまずきや失敗

体験の積み重ねが不適應の原因となったのかを明らかにし、学校が意味のある学びの場となるための環境調整のポイントの見出しが重要となる。

発達障がいのある生徒を二次障がいから予防する観点として、学校現場では、学習と集団生活の問題に焦点をあてた対応となる。ここで、学校教育がこれまでに蓄積していた経験知や実践知は今後の特別支援教育の流れに重要な示唆を与え、また今後はさらに経験や実践に対する科学的・実証的観点の蓄積が必要であると考ええる。また、個々のニーズの把握とニーズに合わせた重層的な支援内容構築が望ましい。

2007年度より開始された文部科学省による特別支援教育では、通常学級に在籍する高機能自閉症、注意欠陥多動性障がい、および学習障がいとその対象疾患とされ、支援の在り方、社会的関心は高

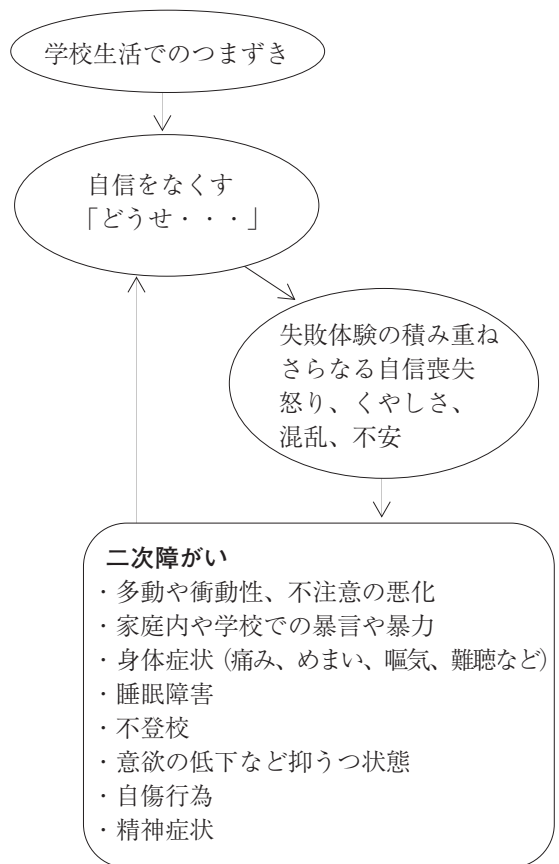


図1 周囲の理解、環境調整がない場合の二次障がい発症の悪循環（平山, 2011より一部抜粋）

まっている。

発達障がいの生徒は行動特性である集中力の無さ、理解力の問題から学習のつまずきが起こりやすい。この場合、学校が主体となった教育的対応が重要となる。しかし、学校における学習支援は、小学校では開始されているが、中学校での支援実践は、不登校など心身上の問題を抱える生徒支援主体で特別支援は十分にされていない(杉山ら、2007)。杉山(2011)は、医学的治療は、教育の側面援助となるのに対し、治療教育は、授業参加が可能となる、二次障がいを残さない、自立、子どもたちを守る、成人後の育ちに効果が見られるとしている。

目的

中学校通常学級における二次障がいを予防する試みとして、中学校と連携を図り、心理学および精神保健福祉を専攻する大学生を学生ボランティアとして学級内に派遣し、地域の教育力による支援を試みた。本研究では、学校現場において、学習と集団生活において特別支援を要する生徒に対し学生支援ボランティアを派遣し支援を実践し、環境調整のポイントの見出しのためのニーズ把握と支援内容の構築のための実践活動の導入を試みた。

対象と方法

先述にもある通り、「心の問題や心の悩み」が中学校で最も高い結果であった。また思春期の二次障がいの問題が多い。さらに小野寺、佐藤ら(2011)は、学校現場では「中1ギャップ」と呼ばれるように、子どもたちが感じる小学校と中学校の指導体制のギャップに由来する不適応の対応が課題となっているとしている。そこで、本研究の対象として中学校という教育現場での活動実践を試みた。

対象となったA中学校は、500名程度の生徒が在籍する中規模校である。A中学校と活動の連携内容の確認として、試行期間を経て2011年6月に協定を締結し、支援実践に至るまでの条件を相互で確認した。

この支援方法について、実践活動の立ち上げ経緯を報告する。さらに実際の活動内容について

は、玉木らのインストラクショナル・アダプテーションの観点から検討することとする。インストラクショナル・アダプテーションとは、通常の学級において障がいのある子どもが成果を上げるために、用具、課題、テスト手続き、採点基準、掲示スタイル、集団の大きさ、フィードバックテクニックのようなティーチングアクションの方法を検討するものである。玉木らによれば、個々人の教育的ニーズに合わせて支援の方法や環境を弾力的に調整していく過程を意味する。このような過程を通常の学級における配慮と呼ぶことがあるとしている。項目内容は、「視覚的・言語的手がかりの工夫」「社会性・動機付けに関わる工夫」「電子機器の利用」「読み書きの学習方略や教材に関わる工夫」「指導の形態や場の工夫」「テストや課題条件の工夫」「文具の工夫」の6領域、計29項目である。この内容については、小学校担任411名に対する調査より主因子法、プロマックス回転による因子分析により抽出されており、このうちTT活用授業計画、授業内の時間設定といった「指導の形態や場の工夫(4項目)」、テスト問題内容、提出期間、テスト時間の調整といった「テストや課題条件の工夫(4項目)」、パソコン、電子辞書利用といった「電子機器の利用(3項目)」「文具の工夫(2項目)」に関しては、担任にのみ決定判断ができる内容であるため除外し、残り16項目について実際に活動可能であった内容について学生が記録した内容を以上の観点から分析し、実際にはどういった支援が可能であったかを検討した。

結果

1. 中学校と活動の連携内容

表1に示す通り、1年目は、校内委員会における対象生徒の絞り込み、学生が教育現場に入るにあたり、校内研修会においての啓発、学生に対する事前研修、事業実施要項検討などが行われた。2年目は、中学校と大学の協定締結を行い、学生ボランティア支援が開始された。

表1 支援の流れ

時期	内容
1年目	校内委員会⇒対象生徒の絞り込み 校内研修会での講演⇒特別支援啓発 学生事前研修 事業実施要項検討
2年目	中学校と大学の協定締結、学生ボランティア 支援開始
3年目	学生ボランティア支援継続

実施要項(表2)の主たる方法としては、対象生徒の状況について学生ボランティア、指導担当の大学教員、学校と共通理解を図る。大学生活動時の保険適用を申請し、活動中の安全を確保するなどであった。連携についての具体的内容としては、時間割、学生対応、日程調整、教科担当教員・担任との連絡対応については学校内のコーディネーターによる対応としたこと、学生ボランティアは、曜日、時間を固定せず、週1~2回支援を実施すること、担当教員が学生に対し随時相談、指導、連絡を行うこと、担当生徒に対する情報交換、検討を定期的実施すること、医療機関との連携も検討することなどであった。

2. 活動の実際と活動内容分析

対象生徒は、初年度5名である。次年度は、5名である。このうち、実際に支援活動をの対象となった生徒は、発達障がい診断を受けており、登校はしているが、時々休んだり、保健室登校となっていたり、行動特性により明らかに授業参加が困難で学習支援を要する生徒を対象とした。そ

表2 事業実施要項

項目	内容
推薦	担当教員の承認、事前説明会参加
登録	市教育委員会への登録
派遣	派遣依頼を受けた要支援生徒に適する者 を選考し派遣する 派遣回数は必要に応じて変更
役割	ボランティア学生は、学級担任および教科 担任と連携し授業支援を実施
守秘義務	活動上の守秘義務 学術目的使用の場合は、ルーテル大およ び中学校の指導を受けながら倫理的配慮 のもとすすめる
研修	必要に応じて意見交換を行うとともに、 中学校、大学が指導助言を実施
災害補償	活動中の事故に対し、市民総合賠償補償 保険の規定を適用

表3 支援学生の活動例

活動例	支援内容
教室における教科学習支援	教科：国語、数学、理科、英語
保健室における支援	保健室登校の生徒への学習支援 および相談相手
実技教科(技術家庭 など)支援	家庭科グループ学習サポート
休み時間	教室生徒全体への対応

のため、実際の支援対象となった生徒は、初年度は、4名が対象となり、次年度も4名が対象となった。いずれも、中1~2年の学年に在籍していた生徒である。この生徒に対し支援した学生は、九州ルーテル学院大学在学中の学生8名(男性0名、女性8名)である。倫理的配慮として支援に当たっては、保護者の了解、本人の了解を得た上で対応した。

初年度、次年度の計8名の支援を担当した学生は、表3のような学校内での活動に参加していた。教科学習だけではなく、保健室や、休み時間といった授業外の時間にも対応が可能であったことがうかがえる。この活動内容記録について随時経過報告および活動記録の提出を求めた。支援は2回~1年間週1回と回数が活動に参加した学生によって差がみられる。

表4に示す通り、実施人数に差はあるものの、全項目に支援を実施していたのは、「読み書きの学習方略や教材に関わる工夫」という領域であった。次いで、「視覚的・言語的の手がかりの工夫」「社会性・動機づけに関わる工夫」であった。全員が実施していた支援は、「視覚的・言語的の手がかりの工夫」(4/7項目、57.1%)であり、達成しやすい支援としては、「視覚的・言語的の手がかりの工夫」であり、「読み書きの学習方略や教材に関わる工夫」に関しては、担当する教科内容、支援回数によって相違がみられているが、支援を実施する機会が多いということが考えられる。

全く支援ができなかった内容としては、「視覚的・言語的の手がかりの工夫」領域における「いつ」「だれが」「どこで」「どうした」という疑問詞を提示し、それに合わせて話をさせる、黒板に指示内容を書いたり、話に関係のある絵を用意したりするという2項目、「社会性・動機づけに関わる工夫」領域におけるグループを編成する際には、

表4 アダプテーション項目による学生記述の支援記録に対する評価 (N=8)

＜視覚的・言語的手がかりの工夫＞	人数	%
こどもが話しやすいように、いくつかの選択肢を示したり、実物や写真や絵などを用意する	8	100.0
文章の大事なところや段落の関係について、絵、写真、図、文字、もしくは実際の動作を利用して理解させる	8	100.0
視覚的手がかり、もしくは具体物を使って教える	8	100.0
形の特徴や位置の関係などなるべく言葉で説明を加えるようにする	8	100.0
写真など作文を書くときの手がかりを用意する	2	25.0
「いつ」「だれが」「どこで」「どうした」という疑問詞を提示し、それに合わせて話をさせる	0	0.0
黒板に指示内容を書いたり、話に関係のある絵を用意したりする	0	0.0
＜社会性・動機づけに関わる工夫＞		
約束事が守れたり、望ましい行動をとれたりしたときには、すぐにほめる	8	100.0
子どもが話そうとしていることを適切なことばで表現したり、補ったりする	8	100.0
あたりまえのことであっても適切な行動ができていたらことばでほめる	8	100.0
守るべきルールや約束事のいくつかを子どもと相談して決める	2	25.0
他の子どもたちにその子の特性について理解してもらえるように工夫して伝える	0	0.0
グループを編成する際には、メンバーに留意する	0	0.0
＜読み書きの学習方略や教材に関わる工夫＞		
漢字にふりがなをふる	8	100.0
メモをとるようにさせ、メモをなくさないように置き場所を決めて確認する	3	37.5
あらかじめ板書の内容をプリントなどにして渡しておき、手元に置かせる	3	37.5
単語ごと（もしくは文節ごと）に横線を入れたり、分かち書きにしたりする	3	37.5
スリットをあけた厚紙を使ったり、定規・指を当てることで他の行を見えないようにして読んだり、書いたりする	1	12.5

メンバーに留意する、他の子どもたちにその子の特性について理解してもらえるように工夫して伝えるという2項目であった。

考察

今回の支援の試みに際し、二次障がい予防の観点からの有効性も含め、まず中学校と活動の連携内容、支援体制の構築の有効性、次いで、支援内容について検証する。中学校と活動の連携内容、支援体制の構築については、中規模校における支援活動として実施要綱を大学側と学校と共に相互に確認しあいながら進めたことは、一方的な支援ではなく実情に即した支援であった。

連携についての具体的内容から、学校内のコーディネーターに依頼した時間割、学生対応、日程調整、教科担当教員・担任との連絡対応は、実施されることで、円滑な支援が実現でき重要な試みであった。担当生徒に対する情報交換、検討についてもコーディネーターも共に対応したことでさらに周囲への理解が進んでいった。学生ボランティアは、曜日、時間を固定せず、週1～2回支援を実施することについては、学生により回数に

ばらつきが生まれ、支援内容も同様であった。そのため、今後は学生が確実に参加できる方法を検討する必要がある。担当教員が学生に対し随時相談、指導、連絡を行うことは、実施できていたが、丁寧な観察手法、支援方法のスキルアップに繋がる研修を行うことが望まれる。

また、この支援中、対象は、二次障がいといえる課題を抱えている生徒は、憎悪を見ず、現状維持ができ、また二次障がい途中から顕在化した生徒は認められなかった。斉藤(2009)によれば、二次障がいは、本人なりの防衛策の場合もある。症状自体よりもその背景に目を向けて対応することも重要としている。また思春期における二次障がいを予防するには、傷つき体験を極力作らないこと、身の回りのことや人とのかかわり方、SOSの出し方、などさまざまなスキルを向上しておくこと、本人の障がい特性、現在の問題点、課題について周囲が共通した認識を持つことが重要としている。学習場面での傷つき体験の防止、周囲の共通理解は進められた。

今回の支援の実施は、様々な支援や理解を考へる機会となり、個人を取り巻く人々から受ける

様々な形の支援となった。石毛ら（2005）は、これをソーシャルサポートとし、学校ストレスの軽減、不登校の予防効果が検証されるなど、ストレス状況下での適応に重要な個人的資源であり、こうした支援は、中学生における精神的健康と心理面の回復性を示すレジエンスにも関与することを示唆している。

一方、実際の活動内容については、玉木らのインストラクショナル・アダプテーションの観点から検討した。達成しやすい支援としては、「視覚的・言語的手がかりの工夫」であり、「読み書きの学習方略や教材に関わる工夫」に関しては、支援を実施する機会が多いということが考えられた。

全く支援ができなかった内容として挙げられた内容について詳細に検討すると、「視覚的・言語的手がかりの工夫」領域における「いつ」「だれが」「どこで」「どうした」疑問詞を提示し、それに合わせて話をさせるのは、こういった方法を用いる場面が限定されやすく、小学校では実施可能であるかもしれないが、中学校生徒に対しては、学生と生徒という関係では上下関係とはまた異なる関係でもあり、こういった問答場面は築きにくいことが考えられる。中学校では、教科担任制であることや、生徒は年齢段階として思春期を迎え精神的な発達や学力差が大きくなることから、小学校では有効であった特別支援教育の方法では十分ではないとも言える（小貫，2012）。

また、「社会性・動機づけに関わる工夫」領域における黒板に指示内容を書いたり、話に関係のある絵を用意したりするという内容については、話に関係のある絵を用意したりするという内容に限れば、7名の学生が生徒に実施していた。黒板に板書する機会は、学生には中学校授業では持ちにくく教員を想定した項目であるためと考えられる。

グループを編成する際には、メンバーに留意するという内容については、メンバー編成は、授業担当教員に委ねられる内容であるためと考えられる。さらに他の子どもたちにその子の特性について理解してもらえるように工夫して伝えるという内容については、伝える立場ではないことが実施しなかった背景にあると思われた。以上2項目は、授業担当教員の責任の下、実施される内容で

あり、学生個人の判断では動くことは難しいため、学生による学校支援内容は、今回のアダプテーション項目には合致しない項目もあることが考えられた。玉木らもこの点については、結果が中学校、高等学校では当てはまらない可能性を指摘している。広島県教育委員会では、広島県特別支援教育ビジョン（平成20年7月策定）において授業研究等を通して、通常の学級の教員の指導方法の改善に取り組んでいる。ここで、中学校での指導の工夫として、一発問・一動作、わかりやすい板書、活動する（読む、書く、考える、動く）時間の確保などを挙げている。今後さらに学生が支援可能な内容について教員、学校、保護者、生徒本人にもニーズを調査検討する必要性があると思われた。こういった検証が直接的には、生徒の授業参加の意欲向上につながると考えられ、二次障がい発症の初発契機となる学校生活のつまずきの軽減となる可能性がある。

今後の課題

今回の支援に際し、いくつかの課題が残った。まず、二次障がい予防のポイントとして挙げられた傷つき体験を極力作らないこと、つまずきの検証は、今後も授業内の学習支援、授業内外での精神的支援を通してさらに細やかな観察記録の積み重ね、分析が重要である。また関わり方、助けの出し方といったスキル獲得を促すような働き掛けについては実施できていなかった。今後、学校支援ボランティアとしてスキル獲得にどういった関わり方によって寄与できうるのかを検討する必要がある。

また支援対象として挙げられながら支援実施ができなかった生徒がいた。生徒は、診断を受けておらず、明らかに授業では援助が必要と思われるが、障がいという理解が保護者、本人共に進まない状況であった。こういった場合には、事例検討を通して、教員、専門家といった周囲の理解をまず進めることも必要である。生徒に対し共感的理解をより深めることで後の対応に役立たせることが可能である。また社会的支援の必要性や特別支援の新しい対応方法の見出しにつながる場合もある。事例理解方法としては、共感的理解によるマッピング法、生徒の問題状況を協働的、体験的活動

を通したインシデントプロセス法、解決志向型の短縮事例法（シカゴ方式）などが生徒指導の研修会に取り入れられているが、今後こういった事例検討による理解を深めることも学生による学習支援に加えて日常生活支援につながる可能性がある。

さらに、二次障がいという不適応の状態についても理解を深める必要がある。不適応要因そのものの理解再考は中学生を対象とする場合特に必要となる。従来の学校の不適応の問題点としては、対人関係（友人との関係、教師との関係）や学業の要因との関連性の検証が有益であるとされ測定されてきた。これに対し、大久保（2005）は、中学生を対象に調査を実施し、因子分析の結果適応要因として「居心地の良さの感覚」「課題・目的の存在」「被信頼・受容感」「劣等感の無さ」の4因子を新たに抽出し、個人と環境が適合しているときの認知や感情が重要な因子となると指摘している。学校に対する不適応感情は、変化があり、中学生に対しては多様な観点から検証し、より細やかな介入、生徒理解が求められ、中学校における二次症状の実証的な実態把握も必要である。

また、学校規模などの学校環境による相違も検討項目となると思われる。大久保は、学校生活との要因と適応感の関連について重回帰分析を用いて指導件数の多少により学校ごとに検討した結果、どの学校においても「友人との関係」が適応感に強く影響を与えていること、「教師との関係」「学業」と適応感の関係性は学校により異なっていたことを報告している。今後は、学校規模などの学校環境によって課題も異なることが考えられ、中学校における支援活動として一般化することなく、柔軟な弾力的な対応を視野に入れた検討が必要と思われた。

支援活動は、現在も継続しており、さらに以上のような課題も検証しつつ、事例報告や活動評価、今後の方向性も検討する予定である。

なお、この内容の一部は、2012年10月韓国平澤大学において開催された東アジアヘルスプロモーション会議で学会発表を行った。

謝辞

今回の論文作成にあたり、ご協力いただいた中学校の先生方、生徒の皆様、学校支援ボランティア

アとして参加した九州ルーテル学院大学の学生の皆様に心より深謝いたします。

引用文献

- 石毛みどり・無藤隆（2005）. 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャル・サポートとの関連—受験期の学業場面に着目して—, 教育心理学研究, 53, 356-367
- 大久保智生（2005）. 青年の学校への適応感とその規定要因—青年用適応感尺度の作成と学校別の検討—, 教育心理学研究, 53, 307-319
- 沖潤一・衛藤隆・山縣然太郎（2001）. 医療機関および学校を対象として行った心身症, 神経症等の実態調査まとめ, 日児誌, 105, 1317-1323
- 小野寺汐美・佐藤正恵（2011）. ADHD児における小中移行期の学校適応—学校嫌い感情とその関連要因の検討—, LD研究, 20（1）, 63-75
- 斉藤万比古（2009）. 発達障がい引き起こす二次障がいへのケアとサポート, 学習研究社
- 塩川宏郷（2011）. 対応のヒントとして発達障がいという視点を持つ, 実践障害児教育, 451, 8-13
- 杉山登志郎（2011）. 発達障害のいま, 講談社現代新書
- 高野美雪・緒方愛・岩永靖（2012）. Regular classroom Practices with students having developmental disorders, 東アジアヘルスプロモーション会議（韓国）抄録集, 161
- Satoru Takahashi, Ayumi Ubukata（2009）. Supports for Adjustment Problem of School-Age Youth With Developmental Disabilities: A Surveys of People With Developmental Disabilities, The Japanese Journal of Special Education, 46（6）, 525-543
- 玉木宗久・海津亜希子・佐藤克敏・小林倫代（2007）. 通常学級におけるインストラクショナル・アダプテーションの実現可能性—小学校学級担任の見解—, LD研究, 16（1）, 62-72
- 十一元三（2006）. 児童精神医学からみた青少年の不適応の問題—教育現場に関わる問題を中心に—, LD研究, 15（1）, 48-51
- 東京都日野市公立小学校全教師・教育委員会 with 小貫悟, 通常学級での特別支援教育スタンダード, 東京書籍
- 新潟県教育委員会（2007）. 中1ギャップ解消に向けて, 文書館
- 小林正幸（2012）. 学校での事例検討会が生かさ

- れるために, 児童心理, 960, 57-60
- 平山優美 (2011). 発達障害にともなう二次障害
～予防と対応のコツ～年齢別対応のコツ学
期, チャイルドヘルス, 14 (11), 10-12
- 広島県教育委員会 (2008). 広島県特別支援教育
ビジョン [http://www.pref.hiroshima.lg.jp/
kyouiku/hotline/07challenge/kazensuishin/
kaisensuishin.htm](http://www.pref.hiroshima.lg.jp/kyouiku/hotline/07challenge/kazensuishin/kaisensuishin.htm), 2012年11月11日
- 藤城光好 (2012). インシデントプロセス法—身
近な出来事を生かして, 児童心理, 960, 66-
71
- 保健室経営検討委員会 (2002). 保健室利用状況
に関する調査報告書, 財団法人日本学校保健
会
- 横谷祐輔・田部絢子・石川衣紀・高橋智 (2010).
「発達障害と不適応」問題の研究動向と課題,
東京学芸大学紀要, 61, 359—373
- 和久田学・横井典啓・土屋賢治・鈴木勝昭 (2012).
行動上の問題に関わる危険因子を抱えた子ど
もに働く防御因子の探索—科学的根拠に基づ
いた支援のために—, 子どものこころと脳の
発達, 3 (1), 43-51
- (2013. 2. 18 受稿, 2013. 3. 29 受理)

Prevention of Comorbid Mental Disorders in Junior High School — Special Needs Support in Regular Classroom Practice —

Miyuki TAKANO

The special educational support from elementary schools has been initiated. Nevertheless, despite the necessity of help for the students, junior high schools' practical support is insufficient. When junior high school students increase poor self efficacy, they caused Comorbid Mental Disorders such as school refusal easily. They need support to prevent Comorbid Mental Disorder. We tried to aid the education by sending college students who are majoring psychology or social wellness as junior high school students' volunteers.

Firstly, we and junior high school teachers have checked the content of our activity and confirmed the starting conditions of support system. As a results of our support activities, there are some viewpoints for application of support system. This support project suggested effective activities to prevent Comorbid Mental Disorders and to improve volunteers' support skills in the future.

Key words: Comorbid Mental Disorder , Special Needs Support, Regular Classroom Practice, Prevention