

# 我が国における特別支援教育コーディネーター研究の動向と課題

家塚 麻琴\*<sup>1</sup>・加瀬 進\*<sup>2</sup>

## 特別ニーズ教育分野

(2017年9月26日受理)

### 1. はじめに

2003年(平成15年)3月に出された「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」は、通常の学級にLD, ADHD, 高機能自閉症により学習や生活の面で特別な教育的支援を必要とする児童生徒が約6%の割合で在籍している可能性に言及し、「障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズをより一層把握し、適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図る」ことを提唱した。「特別支援教育コーディネーター」の配置が初めて明確に謳われたのは同報告であり、「個別的教育支援計画」の導入、「広域特別支援連携協議会等」の組織化と併せ、学校内の関係者や関係機関との連絡・調整、保護者に対する相談窓口といった役割を担う者として位置づけられたのであった。

2007年(平成19年)には学校教育法が改定され、我が国の「特殊教育」は「特別支援教育」へと転換し、特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育推進のキーパーソンとして、法定化される。これを受けて、2007年以降、特別支援教育コーディネーターは主に「センター的機能」を担う特別支援学校の“地域支援型コーディネーター”と通常学校の特別支援教育の推進を主な仕事とする“校内支援型コーディネーター”をその主たる態様としつつ、校務分掌としての指名促進がなされるのであった。

2017年(平成29年)現在、公立の幼・小・中・高等学校における特別支援教育コーディネーターの指名

率はほぼ100%に達しているが、そのような中で2004年(平成16年)に出された、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的支援体制の整備のためのガイドラインの見直しが行われた。改定されたガイドラインでは、特別支援教育コーディネーターの役割分担及び必要な資質が新たに追加されており、特別支援教育コーディネーターの機能強化、人材育成、円滑な引き継ぎを考えた複数指名も考慮することが述べられている。このように、インクルーシブ教育の実現に向け、特別支援教育コーディネーターが学校の中心となって特別支援教育を効果的に推進することが一層期待されているのが現状である。そこで、こうした期待に寄与する研究の現状と課題を明らかにするために、本稿では特別支援教育コーディネーターに関するこれまでの研究レビューを行うこととした。この点に関わって、2012年までの通常の学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題の検討は宮木らがすでに行っている(宮木・木船2012a)。従って本稿ではまず、宮木らの研究レビューを概観したうえで、①2012年までの特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題②2012以降の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題の大きく2つについて整理・検討することとしたい。

### 2. 方法

2017年7月31日に国立情報科学研究所のNII論文情報ナビゲーター(CiNii)を用いて①2012年までの

\*1 東京学芸大学大学院 教育学研究科 特別支援教育専攻

\*2 東京学芸大学 特別支援科学講座 特別ニーズ教育分野(184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)

特別支援学校における特別支援教育コーディネーターに関する文献、②2012年以降の特別支援教育コーディネーターに関する文献について2段階に分けて検索を行った。

まず、①の特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する文献の検索では、宮木・木船(2012a)と同様に論題名に「特別支援教育コーディネーター」が含まれている文献を検索し、次に検索された文献の中から、①特別支援学校のコーディネーターを主要テーマとした論文であること、②国内学会の機関誌、または大学紀要等の学術雑誌に掲載された2012年までの論文であることを条件に絞り込んだ。その結果、8件が対象となった。

次に②2012年以降の特別支援教育コーディネーターに関する文献も同様に論題名に「特別支援教育コーディネーター」が含まれている文献を検索し、次に検索された文献の中から、2012年から2017年の間に国内学会の機関誌、または大学紀要等の学術雑誌に掲載された論文であることを条件に絞り込んだ。その結果、82本が対象となった。また、これらの論文に加えて、文部科学省の公表資料についても参考にした。

### 3. 2012年までの我が国における通常の学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題

宮木・木船(2012a)は(以下、宮木らと表記)、2012年5月18日までに執筆された我が国における通常学校の特別支援教育コーディネーターの研究論文80件から、特別支援教育コーディネーターの指名、役割、資質、養成、課題、および海外の事例について項目ごとに研究の動向を概観している。ここではその研究動向によって明らかとなった事項について述べた。

#### 3.1 コーディネーターの指名

2011年に公立幼・小・中・高校のコーディネーター指名率は90%を超え、ほとんどの学校に特別支援教育コーディネーターが配置されている状況となっている。しかし、2012年までの研究で明らかになったのは、コーディネーターが校内に1名でかつ学級担任を兼務している傾向であるということであった。これは、コーディネーターが配置されだした2003年当初からほとんど変化していないという。宮木らは、コーディネーターの複数化・専任化の必要性を指摘し

ている研究や事例もあるが、多くの学校で現実化することは難しいのが現状ではないかと述べている。

#### 3.2 コーディネーターの役割

宮木らは、コーディネーターの役割の中心は「対外的な連絡調整と校内の体制づくり」であると言及しており、対外的な連絡調整として「関係機関との連携」、「保護者との連携」について扱った研究、校内の体制づくりとして「学級担任への支援」、「校内支援体制の構築」について扱った研究を概観している。

2012年までの研究によると、関係機関との連携として小・中学校で最も多く連携が行われているのは特別支援学校であることが明らかとなっている。しかし、宮木らは、特別支援学校が地域の通常の学校のコーディネーターに対して支援内容や手続きについて積極的にアピールすることが連携の課題であると述べており、また小学校への移行をスムーズに行うためにも、小学校と幼稚園・保育所との連携がますます重要になることを指摘している。

保護者との連携については、①コーディネーターの立場や状況、②保護者や学級担任のニーズを考慮した上でコーディネーターが1人で保護者面談を行うのか、学級担任と同席するのか、③あるいは同席せずに学級担任への助言だけを行うのかなど柔軟に対応していくことが必要であるとしている。

そして、これらの「関係機関との連携」や「保護者との連携」は、コーディネーターにとって学級担任への「間接的な支援」として認識されていると述べている。また、学級担任の支援を行う際に大切なことはコーディネーターの姿勢であり、学級担任を尊重したり、人間関係や自尊心に配慮したりする必要があることを指摘している。

校内体制の構築については、主に「校内委員会」「実態把握」「個別の指導計画」「校内研修」に関する事例を取り上げ、コーディネーターが中心となって校内支援体制を構築することで、学級担任の意識や行動の変容をもたらしたり、幼児児童生徒への適切な支援につながったりしている状況を明らかにしている。加えて、個別の指導計画については効果的な作成・実施の方法を検討する必要があると言及している。

#### 3.3 コーディネーターに求められる資質

宮木らは、コーディネーターに強く求められる資質として「人間関係調整力」を挙げ、どのような人物がコーディネーターの役割を適切に果たすことができるのかについても考察している。しかし、2012年まで

の研究では、コーディネーターにどのような資質を求めるかによってふさわしいと考えられる立場や人材は異なり、誰がコーディネーターを担うかについては一致した見解は得られていない。また「人間関係調整力」は全てのコーディネーターに共通して求められる資質であるが、学校や地域の状況から即時にどのような資質が必要かを見極め、コーディネーターを指名することの大切さがあるとしている。

### 3. 4 コーディネーターの養成

2012年までに、ほとんどの自治体でコーディネーター研修が行われ、その効果についての研究が行われてきた。養成研修によって他の教職員の意識や教育活動にも影響が及ぶことや、専門性の高い人材の確保を行なっている事例についても取り上げているが、コーディネーターはそのキャリアによって養成研修に求める内容が異なることを指摘している。これは、コーディネーターが資格制度ではなく、コーディネーターによって知識や技能に差があるからだという。また、宮木らは、コーディネーターは実際に児童生徒を支援するための具体的な方法を学びたいと感じていることを示唆しており、今後は、特別支援教育コーディネーターを資格制度にすることや、養成研修をコーディネーターの希望内容に応じて選択できるようにするなどの工夫が必要であることを指摘している。

### 3. 5 コーディネーターが抱える課題

コーディネーターは様々な課題を抱えており、その背景にコーディネーターが校内に1名で担任を兼務している状況が大きく関係していると指摘している。また、コーディネーターの役割の広範さについても触れ、コーディネーターが可能な限り校務に専念できるような何らかの方法の検討と、コーディネーターを支援し孤立させない取り組みの充実が求められると述べている。

### 3. 6 海外の事例

海外の事例として、イギリスのSpecial Educational Needs Coordinator (以下、SENCO) についての報告を取り挙げ、我が国のコーディネーターとの相違点として資格制度であること、また学校の管理・運営能力が求められていることに触れ、このような制度面の違いがあるものをそのまま適用することは難しいと指摘する。しかし、コーディネーターの在り方を考える上で重要な示唆を与えるものであり、例えば資格制度の導入や学校マネジメントの視点、サポートスタッフの活

用などが我が国のコーディネーターが抱える課題を解決するための有用な参照情報であるとしている。

### 3. 7 コーディネーターに関する今後の研究課題

コーディネーター研究の今後の課題として、研究の対象の多くが小・中学校のコーディネーターについての研究であり、幼稚園、高等学校のコーディネーターに関する研究が極めて少ないことが挙げられている。その背景として、幼稚園と高等学校の特別支援教育が遅れている点を指摘し、今後の研究に期待をかけている。またコーディネーターを対象とした質問紙による調査研究は多いが、縦断的に研究しているものは少なかったと述べている。我が国におけるコーディネーター制度は発展途上であり、コーディネーターの役割や実態、意識などは年々変化していくことが考えられるので、過去に行った質問紙調査を再度調査実施するなどの縦断的な調査が必要であること、またコーディネーターの働きによる効果について量的、質的に検証していくことが求められている。

## 4. 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究動向と課題

宮木らによる研究の動向の検討においては、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究については対象とされていなかった。よって、2017年7月31日に国立情報科学研究所のNII論文情報ナビゲーター (CiNii) を用いて特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する文献の検索を行い、その研究動向を概観することにした。検索をかけた8件の論文のうち、7件が特別支援学校のセンター的機能に関わるものであり、特別支援教育コーディネーターの実践から明らかとなったコーディネーターに必要な資質や能力、課題について検討されたものであった。残りの1件についても、センター的機能についてはふれられてはいないが、特別支援教育コーディネーターの役割について論議されているものであった。そこで、以下では、2012年までの特別支援学校のセンター的機能の実施における特別支援教育コーディネーターに必要な資質や能力、そして課題について整理することとしたい。

### 4. 1 特別支援教育コーディネーターに必要な資質・能力

特別支援学校が地域のセンター的機能を担うことが規定されたのは、2006年6月の特別支援教育の推進

のための学校教育法等の一部改正によるものである。それ以降、特別支援学校はセンター的機能をはじめとする地域との連携が始まった。センター的機能の業務には、①小・中学校など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障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能、④福祉、医療、労働等の関係機関との連絡・調整機能、⑤小・中学校等の教員に対する研修協力機能、⑥障害のある幼児児童生徒への施設提供機能があり（中央教育審議会、2005）、地域の相談窓口の役割を担う者として特別支援学校に配置されたのが特別支援教育コーディネーターである（谷沢・横山、2010）。樋口（2010）は、センター的機能を展開するキーパーソンこそが特別支援教育コーディネーターであると述べ、外部機関と特別支援学校をつなぐ役割を担うコーディネーターは、特別支援教育に関する専門性に加えて、情報収集能力、コンサルテーション能力、カウンセリングマインド等様々な資質が求められていると指摘している。

特別支援学校はセンター的機能として上記に挙げた6つの機能を果たす役割を担っているが、実際に実施されているものとそうでないものにはばらつきがあるという（中川、2008）。樋口（2010）や清水・内海（2008）によると、地域性にもよるが、訪問相談（巡回相談）のニーズの割合が高い。安藤ら（2010）は、必要性が認められているながらも、展開が十分とは言えない状況にとどまっているのが③障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能であるとし、中学校で1年間にわたって行った書字と感情のコントロールに課題を抱える生徒への個別支援についての事例を報告している。安藤ら（2010）は、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが、障害のある子どもへの教育支援の専門性を持っていてかつ定期的な訪問支援を行うことができた場合にその指導には一定の成果があるとし、このような支援が可能となるような支援システムの構築が必要であることを示唆している。同様に中学校から高等学校への移行支援に関する研究を行った中川（2008）も、地域連携や、専門知識の普及を担った特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによる支援によって進路決定や、高等学校での生活適応が促進された事例を報告している。

これらの事例研究から、特別支援学校のセンター的機能の実施は地域の特別支援教育の推進に貢献しているとも言える。しかし清水・内海（2008）も指摘するように、センター的機能の実施の成果を得るためには特別支援教育コーディネーターがそれぞれの障害に対してより高い専門性を持って対応することや、それぞ

れの地域の特徴を掴み、地域連携の核としての役割を發揮する必要があるといえる。

#### 4. 2 課題

このように、特別支援学校のセンター的機能が地域での効果的な支援として役割を發揮されることが期待されている一方で、谷沢・横山（2010）は特別支援教育コーディネーターの聞き取り調査を通して特別支援学校のセンター的機能が十分に地域に理解されていないことを明らかにしている。また、安藤・坂本（2010）も、地域の小・中学校の特別支援教育コーディネーターはセンター的機能を利用して特別支援学校と連携していきたくてはいるものの、「特別支援学校から受けられる支援の内容や方法がよく分からない」や、「支援を要請する手続きがよく理解できない」など、同じ教育機関でありながらも身近ではない教育機関であるという「心的バリア」が存在すると述べている。この「心的バリア」を取り除くためには、「担当者同士の関係の構築」が必要であり（安藤・坂本、2010）、特別支援教育コーディネーターはそのための資質や能力を兼ね備えておく必要があるだろう。それだけでなく、特別支援学校のセンター的機能を担う役割である特別支援教育コーディネーターは、知的障害、発達障害に対する専門知識に加え、幅広い年齢層を対象とする障害児教育全体を俯瞰する能力が求められ、地域理解はもとより、自校の幼児児童生徒理解も必要である。そして、教育機関の枠を超え、他職種との交流や他の専門機関の理解や協力を得る能力も必要となる（谷沢・横山、2010；清水・内海、2008）。

しかし、8本の論文を概観してみても、実践を通して明らかになった特別支援教育コーディネーターが備えておかなければならない高い専門性や、担当者同士の関係の構築する能力、幅広い年齢層を対象とする障害児教育全体を俯瞰する力や幼児児童生徒理解の資質をどのように獲得すべきかについては検討されておらず、ほとんどの場合で特別支援教育コーディネーターに一任されているのが現状である。実際、特別支援教育コーディネーターは、コーディネーターとしての業務を通して他職種との交流を深めたり、地域の現状や専門機関の理解を深めたりしているという（谷沢・横山、2010）。また、必要な知識は自ら研修を探し出向くといった方法で自己研鑽に努めている（谷沢・横山、2010）。

加えて、実務の中で獲得した資質や能力を十分に發揮できるようにするためには、教育環境の向上や支援システムの構築、学校整備計画の実施などが必要であ

るとされている(安藤, 坂本, 2010; 安藤ら2010)。そして、これらの課題改善については、各自治体の教育委員会にただただ期待を寄せる形となっているのである。

## 5. 2012年以降の特別支援教育コーディネーター研究からみる特別支援教育コーディネーターの現状

### 5. 1 特別支援教育の体制

2007年に特別支援教育が始まり10年が経過した。公立の小学校・中学校における特別支援教育体制は、校内委員会の設置率と特別支援教育コーディネーターの指名率がほぼ100%となり体制整備は整いつつある。しかし、私立や公立でも幼稚園、高等学校での体制整備は遅れをとっている。(文部科学省, 2017)。

設置率についてみれば、公立の幼稚園や高等学校では校内委員会や特別支援教育コーディネーターの指名については平成25年(2013年)より95%を超えている。しかしながら、小学校や中学校と比べると個別の指導計画や個別の教育支援計画の実施率は非常に低い。高橋・山本(2014)も高等学校の特別支援教育は人的資源の面でも不足しており、特別支援教育コーディネーターが指名されてはいるもののコーディネーターとして機能していないと評価している特別支援教育コーディネーターが多いと述べている。これは、「幼稚園、高等学校での特別支援教育の『整備期』から『実働期』への転換が求められている」(外川, 2013)ことに他ならない。

### 5. 2 幼稚園と高等学校における特別支援教育コーディネーター研究

宮木・木船(2012a)はコーディネーターに関する研究の課題として幼稚園と高等学校の特別支援教育が遅れていることから、その研究が極めて少ないことを指摘していた。2012年から2017年までに、高等学校の特別支援教育コーディネーターを対象にした研究はいくつかある(市位, 2016; 池田・若松, 2017; 海口, 2014, 海口, 2017; 佐々木ら, 2017; 外川, 2013; 長瀬ら, 2013; 矢口, 2017; 吉利, 2014; 吉利・横内, 2012; 和田ら, 2017)。高等学校の特別支援教育コーディネーターに対しての聞き取り調査を行っている研究では、特別支援教育コーディネーターが研修や通級指導に対する情報が不足していると指摘していたり、地域の専門スタッフや施設機関連携の強化や資源ネットワーク化を求めたりする声があることを明らかにしている(和田ら, 2017; 海口, 2014)。

これは、高等学校の特別支援教育コーディネーターは生徒が卒業したあと、進学先や就職先との連携がほとんど行えていない現状もあり、在学中の支援ネットワークの構築を求めている(和田ら, 2017; 海口, 2014; 海口, 2017; 外川, 2013)ことと関係していると言える。

また、吉利・横内(2012)は高等学校では入試による選抜があるため「特別な支援が必要とはならない」という先入観があり、特別支援教育に対する専門知識の不足が大きな課題となっていることを指摘している。

幼稚園や保育園の特別支援教育コーディネーターについての研究は、高等学校に比べるとさらに少ない(池田・若松, 2017; 小林, 2012; 畠田, 2015)。なかでも畠田(2015)は幼稚園での個別の指導計画の実施状況や作成に対しての認知度が低いことを指摘し、園ごとにばらつきのある個別の指導計画の記録内容や、記録用紙を統一することで就学や進学でスムーズな移行が行えるのではないかと提案している。同様に小林(2012)も個別の指導計画の作成と活用を促すとともに、個別の指導計画の作成ソフトの開発を試みている。これは予備調査で担任と兼務している特別支援教育コーディネーターの60%が「何をして良いのかわからない」と答えていたことから、特別支援教育の理解と実践力を高めるために行ったものである。幼稚園は教員の人数が少数であるところが多く、担任が特別支援教育コーディネーターを兼務していることによって特別支援教育コーディネーターの負担が大きく、コーディネーターとしての役割を果たしきれていないようである(畠田, 2015)。

高等学校においても幼稚園においても、特別支援教育の「実働」化を進めるためには、そのキーパーソンである特別支援教育コーディネーターが実働できるように校内支援体制を構築すること(海口, 2014)に加え、特別支援教育コーディネーターとしての役割を明確にし(小林, 2012)、専門性の向上のための人材育成やコーディネーターの複数配置または専門的人材の活用を進めていく必要がある(安藤, 2013; 今久保・是永, 2016; 海口, 2014; 畠田2015)。しかし、これらの課題は、高等学校や幼稚園の特別支援教育コーディネーターに対してのみならず、小・中学校の特別支援教育コーディネーター対しても言える課題である。

### 5. 3 特別支援教育コーディネーターの悩み

高橋・山本(2014)は、幼・小・中・高等学校の校内外における特別支援教育の推進状況の実態調査か

ら、全校種に共通して時間的余裕のなさが特別支援教育を行う上での妨げになっていることを明らかにしている。また、通常の学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究を行なっている宮木(2015a)も、コーディネーターを取り巻く環境は変わりつつあるものの、特別支援教育における人員不足やコーディネーターの多忙さの悩みは2010年からほとんど変化していないことを明らかにしている。この研究では中学校の特別支援教育コーディネーターが特に「力量不足」を感じていると報告しており、これらの改善策として研修の充実や外部専門家の支援をより充実させていくことの必要性も示唆している。松本(2012)も小学校と中学校の特別支援教育コーディネーターの悩みについての調査を行い、コーディネーターが最も多く困難を感じているものは「時間」以外にも、コーディネーターの仕事全般、校内連携、スキルであり、学校種を問わず共通して「校内連携」と校内支援体制づくりに向けた取り組みの「実施」と「充実」に取り組んで行きたいと考えていることを明らかにしている。

田中・奥住(2014)は、校内委員会の実施状況とコーディネーターが抱えている課題について調査し、調査したすべての小・中学校のコーディネーターが何らかの課題を抱え、とりわけ「対象となる児童生徒の保護者の特別支援教育への理解」を課題に感じていたと報告している。このような例をみても特別支援教育コーディネーターは多くの課題の中で悩みながら職務を遂行している様子がうかがえる。

このように、幼稚園、高等学校と小・中学校の特別支援教育を推進していくための課題には違いがある。そして特別支援教育コーディネーターはそれぞれの学校で中心となって抱えている課題を解決していく必要があるだろう。飯田(2012)は特別支援教育コーディネーターが中心となって校内研修会の実施などの取り組みを長期間行ったことで校内の教員の専門性が高まったという事例を報告している。コーディネーターのこのような働きかけは理想的ではあるが、どの校種においても多忙さによりコーディネーターとしての役割を果たすことに難儀し、苦悩していることが見られる。これらの苦悩を特別支援教育コーディネーター自身で解決するとするならば、先にも述べたように特別支援教育コーディネーターとしての役割の把握と専門性の向上が必要となる。長谷部ら(2012)は、特別支援教育コーディネーターが自身の役割を明確に捉えることができると、多くのコーディネーション行動が行えると指摘している。しかし、期待される役割

が学校によっても異なり明確となっていないことも特別支援教育コーディネーターを悩ませている原因ではないかと推測できる。青木(2016)は、研修の実施や、コーディネーターの働きや役割を明確に示したハンドブックなどが有効であることも示唆している。国立情報科学研究所のNII論文情報ナビゲーター(CiNii)で検索し論題名に「特別支援教育コーディネーター」が含まれている文献の中には、特別支援教育コーディネーターとしての経験を通して得た知識や技能を構造化し報告しているものも多数見られる(安藤・中村, 2012; 川上, 2013; 前崎, 2014; 増本, 2012; 山元, 2015; 吉成, 2014)。こういった文献や研修は確かに参考になるだろう。しかし、このように悩みを解決するための糸口を手探りで探しながら、自校の課題に取り組みなければならぬ特別支援教育コーディネーターがさらに苦悩していくのは容易に想像できる。そのような現状を打開する具体的方法については今後もさらに検討を重ねていく必要がある。そこで次節では、特別支援教育コーディネーターの役割と特別支援教育コーディネーターの養成研修に関する研究の動向を俯瞰する。

## 6. 特別支援教育コーディネーターの役割

### 6. 1 連携

文部科学省初等中等教育局長の都道府県教育長・知事宛通知である「特別支援教育の推進について(通知)」によると、特別支援教育コーディネーターの役割は①校内委員会・校内研修の企画・運営、②関係諸機関・学校との連携・調整、③保護者からの相談窓口とされ、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターはセンター的機能の役割を担うことも求められている。

特別支援教育コーディネーターの役割に関する実践事例の研究を概観してみても、重要なキーワードとして出てくるのが「連携」、「つなぐ」、「コーディネート」であり特別支援教育コーディネーターの役割として特に②関係諸機関・学校との連携・調整が重要であると位置付けられている(青木, 2014; 安藤, 2013; 池田・高橋, 2014; 浅賀, 2014; 岡村, 2016; 夏子, 2014; 外川, 2013; 高畑, 2017; 長瀬ら, 2013; 松井, 2014; 持館, 2013; 山田, 2012; 渡辺・米沢, 2014)。

校内外の「連携」についての事例研究を見ると、校内の教師や支援者との連携、保護者との連携、ソーシャルワーカーや特別支援学校のコーディネーター等

の関係機関との連携が取り上げられており、その全ての事例で連携によって良い成果が得られたことが報告されている(池尻, 2014; 岩井・中下, 2013; 倉澤ら, 2017; 佐々木ら, 2017; 園山, 2017; 高畑, 2017; 田近, 2016; 前掘, 2012; 森岡, 2012; 山浦・中山, 2017)。このことから、校外での「連携」は特別支援教育を推進するために必要不可欠であり、特別支援教育コーディネーターが②関係諸機関・学校との連携・調整を重要な役割として捉えることは大切なことであると言える。

## 6. 2 連携における苦慮

しかし、その役割を全うすることは容易なことではない。実際に、連携を行っている間に関係者間で苦慮している事項が多いという。村田・青山(2013)は、約6割のコーディネーターが「関係者間の連携がスムーズでない」と感じたことがあり、その主な原因として「担任・保護者間における認識のずれ」があったことを明らかにしている。そして、野上・佐藤(2012)は、小学校入学前の「気になる児童」についてその様子を把握する機会はあるものの、得られた情報がコーディネートされず、1学年の担任の30%がその情報を得ていないことがあったことを報告しており、村田・青山(2013)の結果と合わせてみてもコーディネーター、教員、保護者の連携の難しさが明らかとなっている。

また、校外での連携として、佐々木ら(2017)はスクールソーシャルワーカーとの連携を図ったケースを報告している。事例として取り上げられている学校では、特別支援教育コーディネーターが①ソーシャルワーカーのアシスト役として支援ケースの事前情報を把握、その内容を提供すること、②担任、スクールカウンセラー、部活動顧問、授業者等と生徒の関わりや学校生活情報を俯瞰し情報を伝達すること、を役割として行っていた。その中で、「学校とソーシャルワーカーをつなぐ調整役の特別支援教育コーディネーターは、トライ&エラーを繰り返しながら連携を進めてきた」と記されており、他職種と連携し、情報伝達を行いながら支援することは容易なことではなかったことを報告している。

こうした認識のずれや情報伝達のミス、そしてそこから生じる感情トラブルなど連絡調整における苦慮の背景には、「切迫」「混沌」とした状況があることも指摘されている(村田・青山2016)。そしてこのような苦慮事項を打開するには、ある程度の特別支援教育の知識、連絡上の工夫や調整能力、人と人をつなぐ能

力が必要であると言われている(村田・青山, 2013)。

## 6. 3 役割の多様化

安藤(2013)は、実際の教育現場ではこれまでに挙げてきた役割に加え、児童生徒の実態把握、情報収集、アセスメント、個別の指導計画の作成、特別支援教育の管理・運営、児童・生徒への直接介入もあることを指摘し、池田・高橋(2014)も、特別支援教育コーディネーターの役割は上記の役割に加え、「生活と発達の困難」に積極的に関与し、生徒や保護者の困難ニーズを聞き取り、必要な支援の方策やメンバーをコーディネートして適切な支援に結びつけることであるとしていた。

さらに、宮木・木船(2012b)、長谷部ら(2012)は学校規模が大きいほど、児童生徒や保護者、同僚教師、校長から要求されるさまざまな役割は増えることを示し、これについて腰川ら(2015)は、児童生徒の人数が多いと校内委員会で話し合う対象の児童生徒の数が増えることになり、このことが結果的に校内委員会の円満運営や情報共有にも影響することを指摘している。

このように、現在の特別支援教育コーディネーターは広範囲にわたって役割を担うことが期待されている。しかし、長谷部ら(2012)は、こうした役割を担うことを加重であると感じているコーディネーターが一定の割合で存在することを明らかにしている。そしてここで浮かび上がる疑問は、「特別支援教育コーディネーターは広範囲にわたる自分自身の役割を把握し、職務を遂行することができているのだろうか。」ということである。

## 6. 4 役割認識とコーディネーション行動

長谷部ら(2012)は、教師としての経験年数の少なさは特別支援教育コーディネーターとしての役割の曖昧さを感じることに影響していることを示している。これは、小・中学校における特別支援教育コーディネーターのコーディネーション行動について研究した中村ら(2013)の、「教師経験が20年以上の教師がコーディネーション行動をより多くとっていた」という結果と関係するだろう。つまり、教師としての経験年数の少ない特別支援教育コーディネーターはコーディネーターとしての役割を明確に捉えることができず、コーディネーション行動をとることが難しいということである。だが、これは当然のことであるに違いない。

実際に特別支援教育コーディネーターに指名される

のは、年齢が40歳以上、教師経験年数が20年以上、特別支援学級担任を経験したことのある教師が多いという(中村ら, 2013)。これは中村らも指摘するように、学校長はもともと特別支援教育の知識があり、コーディネーターとしての役割を明確に持っていると思込まれる教員を特別支援教育コーディネーターとして指名している背景があると推測できる。しかし、指名されている特別支援教育コーディネーターの中には、教師経験年数の少ない人も6%程おり、また教師経験はあるものの、特別支援教育の知識の少ない教員も少なからずいる(中村ら, 2013)。こういった教師に対してその役割を明確化させ職務を遂行させようとするには実務を通して学ばせることと、経験や求めに応じた多面的な研修に参加させることが必要なのだという(池田・高橋, 2014; 外川, 2013; 長瀬ら, 2013)。

## 6. 5 課題

前述した通り、多くの特別支援教育コーディネーターが②関係諸機関・学校との連携・調整、を重要な役割として位置付け、奮闘している。しかしながら、校内で課せられる役割はそれだけではなく多岐にわたり、そしてその課せられた役割を全うするためにはコーディネーターとして特有のスキルと高い専門性が必要になる。しかし、特別支援教育コーディネーターは専門の資格や養成コース等を経て就任するのではないため、学校長に指名された段階でその経験や資質、専門性には格差が生じており、個人に依存されているというのが現状である(安藤, 2013; 岡田ら, 2014)。

こうした中で、2017年(平成29年)に2004年(平成16年)に出された、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的支援体制の整備のためのガイドラインの見直しが行われたが、そこには特別支援教育コーディネーターとしての役割を担うために具体的にやるべき事項について①学校内の関係者との連絡調整②ケース会議の開催③個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成④外部機関との連絡調整⑤保護者に対する相談窓口⑥各学級担任からの相談状況の整理⑦各学級担任と共に行う児童等理解と学校内での教育支援体制の検討⑧進級時の相談協力⑨巡回相談員との連携⑩専門家チームとの連携⑪学校内の児童等の実態把握と情報収集の推進と多岐に渡り示され、さらに多くの役割が付加された。こうした役割を果たすには、いっそうの研鑽、研修が必要となる。そこで次節では、特別支援教育コーディネーター研修の研究動向について俯瞰する。

## 7. 特別支援教育コーディネーター研修の研究動向

### 7. 1 研修内容の傾向

2012年から2017年の論文の中で特別支援教育コーディネーターの研修についてふれられている論文は20件あった。そのうち研修そのもののあり方や課題について書かれている論文が3件、それぞれの大学や自治体等で行われている研修の事例を取り上げその成果と課題について書かれているものが12件、特別支援教育コーディネーターの役割における研修のあり方について書かれているものが5件あった。

河村・腰川(2014)は、特別支援教育コーディネーター研修の実施等に関する全国規模の調査を行っている。その調査結果によると、特別支援教育コーディネーター研修は、職務別・職能別等で該当者全員を対象として計画的に実施される「指定研修」、教員が自ら各教科・領域の専門性を高めるために行う等の「一般研修」の2種類であり、特別支援教育コーディネーター研修は多くの場合、「指定研修」として該当者を指定して研修が行われていることが明らかになった。指定研修と一般研修では、研修の趣旨や内容などが差別化されており、指定研修では特別支援教育コーディネーターとしての役割の自覚を促すことに重点を置いてプログラムが構成されているのに対して、一般研修ではより具体的・実践的な事項についての力量形成に重点を置いて研修プログラムが構成されている場合が多いという(河村・腰川, 2014)。また、宮木・木船(2012a)で指摘されていた幼稚園や高等学校の教員を対象とした研修が増加しており、コーディネーター経験の程度による研修ニーズの違いに配慮した研修など、多様性のある研修の設定もされるようになってきた(河村・腰川, 2014)。

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する研修については出口(2017)が調査を行っている。特別支援学校で行われている研修は、都道府県主催のもの、学校独自で行われているもの、都道府県と学校の共催とその他の研修があるが、ほとんどが都道府県主催の研修である。

### 7. 2 研修成果と要望

研修を受講する教員の意欲としては、中学校のコーディネーターの方が力量不足を感じているにもかかわらず、小学校のコーディネーターの方が「もっと研修を受けたい」と感じており、研修の意欲が高まっていることが推測されている(宮木, 2015b)。

大南(2014)は、全国特別支援教育推進連盟が主催



した特別支援教育コーディネーター養成講座の概要について報告し参加者から得た具体的な感想からその講座の成果と課題を分析している。養成講座は、特別支援教育コーディネーターの経験に応じてプログラムが構成されており、コーディネーター経験が2年未満の基礎コースでは個別の指導計画の作り方の講座など特別支援教育コーディネーターの職務に必要な知識や内容の講義、コーディネーター経験が2年以上5年未満の応用コースでは児童生徒の実態把握とその活用方法などより高度な内容の講義となっていた。また共通して、保護者からの話を聞く機会を設けたり、小グループでの演習や情報交換の時間を設けたりしたことで参加者から肯定的な感想を得ることができたと報告している。

また、村松・武田(2016)も、ある自治体で行われた特別支援教育コーディネーター研修に参加した受講者のアンケート調査を通して、「合理的配慮と基礎的環境整備」や「校内支援体制の充実」など、受講者のニーズに即した研修内容を取り扱ったことは研修参加者を一定程度満足させていると報告している。

また、この2件の研究では、特別支援教育コーディネーターが研修に要望することについても取り上げており、村松・武田(2016)は事例紹介や組織対応、保護者対応とそれらについての協議、また障害理解と指導・支援、授業のユニバーサルデザインが要望事項としている。大南(2014)は小グループでの演習や情報交換、医療関係者や福祉関係者を講師とすること、また特別支援教育に対する最新の情報と持ち帰ることのできる資料を挙げている。宮木(2015b)も通常の学校の特別支援教育コーディネーターのニーズに関する調査研究を行い、ほとんどの学校で1人しかいないコーディネーターが同じ悩みを言い合い、解決策を話し合う場を求めていることを明らかにしている。これらのことから、特別支援教育コーディネーターが研修に求めている内容は時代のニーズに即した知識や自分の専門とは違う知識、実践的な事例検討や演習、また同じ経験をしているコーディネーターとの情報共有できる時間が含まれているものであることがわかる。村松・武田(2016)は、このようなそれぞれのコーディネーターの要望を研修に反映させること、地域や学校の実情における児童生徒の実態などから研修内容を判断すること、そして理論と実践の往還を図る企画運営を行うことが研修を構成する上で必要であると述べている。

### 7. 3 研修開発

城間・緒方(2017)は、その研修の構成に着目し、特別支援教育コーディネーターの資質向上のための事例検討会、特別支援学校のネットワーク構築を目指した研修会の開発を行っている。城間・緒方(2017)は、コーディネーターが研修で主体的な学びを行うためには学ぶ環境が整えられており、コーディネーターのニーズに応じた内容を精選するべきだとし、大学と連携して各学校で課題とされていた「積極的な地域支援」を取り上げた。そして、コーディネーターがボトムアップ的に管理者に体制案の提示が可能となるような理論と協議内容を提案する研修の構成を行った結果、コーディネーターは資質の向上についての学びや、リーダーシップを発揮した特別支援教育推進への意欲的な取り組みにつながったと述べている。前崎(2014)も、集団的検討能力こそコーディネーターに求められる専門性であるとし、このような実践の検討を含んだ研修会の実施の必要性について言及している。

また、三重県の亀山市でも研修開発を行い、特別支援教育コーディネーターの力量をより高めるために「亀山モデル事例検討会」と言われる事例検討会と、コーディネーターの役割を明確にするための研修会を積み重ねている(飯場, 2013)。この亀山モデル事例検討会では、各回でテーマを決め、事例の児童生徒が在籍する学校を会場として行っている。そこには、学級担任をはじめとする関係者、小学校、中学校、高等学校の特別支援教育コーディネーター、市教育委員会、民間の子ども教室、子ども総合センター専門監や臨床心理士が参加する。事前に配布した支援の手立て等が記載されている資料を元に、当日はグループ協議を行うというものである。この事例検討会のスタイルは、多くの地域で行われている「専門家チーム」と類似しており、コーディネーターたちが専門性を発揮して研修に参加することができるという(飯場, 2013)。

### 7. 4 大学等による研修

大学における養成研修としては、愛媛大学が開設している現職教員対象の特別支援教育コーディネーター専修の養成カリキュラムがある。石丸ら(2015)は、この養成カリキュラムを修了した卒業生へアンケート調査を行い、カリキュラムの現状と課題を検討している。その結果、カリキュラムが有効であったと答えた卒業生の中には、「授業内容が現在の指導に役立っている」、「授業を通して新たな視点を学ぶことができる」という意見を持っているものがあるという。しか

し、卒業生が卒業後に必要なサポートとして挙げているのが「発達障害に関わる知識、技能をアップデートし、現実的諸問題に対応していく専門性を習得できるサポート」であり、卒業後の専門性向上のための工夫や仕組み作りが大学にも必要であると述べられている(石丸ら, 2015)。これらのアンケート結果は、これまでも述べてきたように、専門性の向上としてコーディネーターが時代背景に即した知識の習得や実践で利用できる技術の向上を求めていることと一致する。専門性の高い知識を身につけるために、このような大学での養成講座や大学と連携した研修はとても効果的であろう。

その他にも連携した研修の事例としては、福井県の特別支援教育センターが行っている研修が挙げられる。この特別支援教育コーディネーター研修では、特別支援教育コーディネーターの関わっている校内での事例についてセンター所員と校長が連携し、コーディネーターをサポートする形で行われている。センター所員が実際に学校に足を運ぶことで、コーディネーターが現在困っている事項について助言しながら検討を行うのである。挙げられていた6件の事例では(福井県特別支援教育センター 2013a, 2013b, 2013c, 2014, 2016; 政井, 2016b), センター所員が長期的に学校に関わったことによってコーディネーターをポイントで支えることができ、特別支援教育コーディネーターの成長に大きく貢献していることがうかがえた。

## 7. 5 課題

これまで述べてきたように、特別支援教育コーディネーター研修は各自治体で様々な工夫のもと開催されている。しかし、構成されている研修の内容が本当に特別支援教育コーディネーターのニーズとマッチしているのかということについては今後の検討課題であると指摘されている(河村・腰川, 2014)。加えて、コーディネーター自身が役割を明確に捉えることができるような研修の開発についても期待されている(長谷川ら, 2012)。村松・武田(2016)も述べているように、地域の実態によりコーディネーターのニーズも異なることが予想され、今後は、自治体がそれぞれの地域性に合わせた講座の開発を行う必要がある。各自治体も、受講者が求める内容・方法に対応するために研修内容の工夫を行うことは今後の課題としているが、研修講師などの人材の確保、医療関係者や福祉関係者を講師とした時の研修開催期日の調整などが課題となることも指摘されている(大南, 2014; 河村・腰

川, 2014)。また、コーディネーター自身が研修に積極的に参加できるような校内体制や、予算措置を検討する必要性もあり(宮木, 2015b)、今後の特別支援教育コーディネーター研修が受講者全員にとって本当の意味での資質向上につながる内容構成になるものかどうかは疑わしいところである。また、研修後も、コーディネーターが自信を持って職務にあたるために自分の強みを認識するシステム(岡田ら, 2015)や、研修によってそれがどの程度反映されたのかを評価するための自校の取り組みを評価するシステムの確立(村松・武田2016)は質の高い専門性を維持する方法として有効であろう。

このように数多く行われている研修が特別支援教育コーディネーターのニーズに合った研修として展開されるにはまだ時間を要することが推測され、2012年までの特別支援教育コーディネーター研究の動向と課題を概観している宮木・木船(2012a)も課題として取り上げていたように、特別支援教育コーディネーターは自分のニーズに合った研修を自ら選択するという方法を利用するしかない。腰川ら(2015)は「コーディネーターの力量を考えた具体的な研修を検討するためには特別支援教育コーディネーター自身がどのように体制の中で役割を持ち、動くのか、そのためには何を理解し、情報を得て、研修を行っていくことが必要であるかを考えていく段階である。」と指摘している。しかし、現時点ではコーディネーターが自らの力量を認識するための手立てに関する研究は行われておらず、特別支援教育コーディネーターが実務の中で自分に不足している力量を感覚的に捉えているようである。そのため、今後は特別支援教育コーディネーターが役割を果たす中で、自らの力量がどの程度であるのかを測る指標となるようなものが必要となる。そしてその指標で自らの力量を把握し、何が自分にとって必要であるかを明らかにすることで、必要な研修を選んで受講することができようになることが望ましい。

## 8. おわりに

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究のほとんどがセンター的機能に関する研究であった。特別支援学校では、特別支援教育コーディネーターが地域コーディネーターとしてその役割を担っている。事例研究を俯瞰して見ても、センター的機能は地域の特別支援教育に大きく貢献している様子がうかがえるが、地域の小・中学校のコーディネーターには「心的バリア」が存在し、特別支援学校を

「身近ではない」と感じている現状であることがわかった。また、地域コーディネーターは担当者間の関係を構築する能力、障害児教育全体を俯瞰する力や幼児児童生徒理解の資質など高い専門性を必要とするが、それをどのように獲得すべきかについては検討されておらず、本人に一任されているのが実情である。さらに資質や能力を発揮できるようにするための教育環境の向上や、支援システムの構築、学校整備計画の実施などについては各自治体の教育委員会に依拠せざるを得ない状況にある。

2007年以降、特別支援教育コーディネーターの指名が法定化によって進みだしてから10年が経過し、その指名率も公立の幼・小中・高校ではほぼ100%となっている。宮木らが指摘していた幼稚園、高等学校のコーディネーターに関する研究も、高等学校については少しずつ増えつつあるが、幼稚園については未だ少ない。幼稚園や高等学校では特別支援教育体制の「実働期」へ転換されている段階であり、それに伴って特別支援教育コーディネーターについての研究がさらに行われていくことが期待される。

また、特別支援教育コーディネーターは多忙で、校内連携、スキルに困難を感じており、その背景としてコーディネーターとしての役割が広範囲でかつ不明確であることがうかがえた。コーディネーターが役割を明確に捉えることができないと、コーディネーション行動に影響を与える可能性があり、これらを打開するためには役割が明確に示されているハンドブックを活用したり、研修へ参加したりすることが求められる。

2017年に新たな役割の付加と明文化がされたが、これに対応する研修開発は今後の課題である。自治体によっては様々な工夫を凝らした研修も行われているが受講者全員のニーズに合わせた研修を展開するには至っていない。従って、とりわけ特別支援教育コーディネーターが自らのニーズに合った研修を選ぶため、その力量を認識する手立てに関する研究が必要である。今後そういった力量を測る指標となるようなものが開発され、これを利用して数多く開催されている研修を選び、参加するといった工夫が行われるようになれば、特別支援教育コーディネーターの専門性の向上が大きく飛躍される可能性があることが示唆された。

## 文 献

青木美穂子 (2014) はじめての特別支援教育コーディネーター (第3回) つなぐこと、つながることを大切に, LD, ADHD & ASD: 学習障害・注意欠陥/多動性障害・自閉症スペク

トラム障害, 12 (4), 58-61.

青木隆一 (2016) 全ての教員に役立つ特別支援教育知識 特別支援教育 (Vol. 067) 障害のある子供たちの学びを支える (1) 特別支援教育コーディネーターの配置状況と役割, 初等教育資料, 945, 82-85.

浅賀崇史 (2014) 特別支援教育コーディネーターの役割についての考察: 白川村立白川中学校での実践を通して, 岐阜大学教育学部特別支援教育センター年報, 21, 19-26.

安藤壽子 (2013) 特別支援教育コーディネーターの役割と資質: 日本型支援教育コーディネーターモデルによる通常の学級をベースとする連続的な支援システムの構築に向けて (第21回大会特集 教育の復興と創造: クラスルームからコミュニティへ: 一般社団法人日本LD学会第21回大会教育講演), LD研究=Japanese journal of learning disabilities, 22 (2), 112-121.

安藤紀子・中村悦子 (2012) 保育文化の研究: 栃木の保育・教育に生きる人々に聴く (19) 安藤紀子氏: 特別支援教育コーディネーターとして働く, 論叢児童文化, 46, 16-25.

安藤葉子・坂本裕・沖中紀男 (2010) 中学校における特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによる特別な教育的支援が必要な男子生徒への継続的個別支援に関する検討, 岐阜大学教育学部研究報告, 教育実践研究, 12, 293-298.

飯田貴裕 (2012) 特別支援教育中学校における特別支援教育コーディネーターが校内の教員に対して行う支援の在り方: 特別支援教育に関する研修の内容と方法の検討, 教育実践研究, 22, 291-296.

飯場寿美 (2013) 教育委員会の取組事例 特別支援教育コーディネーターの資質向上に向けて: 亀山モデル事例検討会の取組 (特集 支援をつなぐ視点から見る特別支援教育の5年), LD, ADHD & ASD: 学習障害・注意欠陥/多動性障害・自閉症スペクトラム障害, 11 (1), 36-39.

池尻加奈子 (2014) ユニバーサルデザインの家庭科: 小学校通常学級の学級担任と特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと一緒に「家庭科の授業」をつくる取り組み (第2部 特別研究プロジェクト: 金融教育実践報告), 東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要, 58, 117-122.

池田幸枝・若松昭彦 (2017) 幼稚園・小・中学校・高等学校における校内委員会の機能化に関する調査研究: 特別支援教育コーディネーターへの調査を通じて, 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 15, 43-52.

池田敦子・高橋智 (2014) 障害・特別ニーズを有する子どもの「生活と発達の困難」と特別支援教育コーディネーターの役割: 知的障害特別支援学校高等部における支援事例調査から (特集 特別ニーズ教育の実践研究), SNEジャー

- ナル, (2015), 1-63.
- 石丸利恵・荻田知則・八木良広 (2015) 愛媛大学教育学研究科特別支援教育コーディネーター専修の養成カリキュラムに関する現状と課題, 愛媛大学教育実践総合センター紀要, 33, 127-142.
- 市位葉子 (2016) 実践に学ぶ 特別支援教育コーディネーターの実践 高等学校生徒に対する相談支援の事例: 進路選択に寄り添って, 障害者問題研究, 44 (3), 210-215.
- 今久保美佐・是永かな子 (2016) 通級指導と特別支援教育コーディネーターを活用した小学校における特別支援教育体制整備, 高知大学教育実践研究, 30, 81-95.
- 今里順一・小島道生 (2013) 離島地域の小・中学校における特別支援教育コーディネーターが認識する特別支援教育の現状: 平成19年度と平成23年度の比較研究, 特別支援教育コーディネーター研究, 9, 57-63.
- 岩井法子・中下富子 (2013) 発達障害のある児童の支援における養護教諭と特別支援教育コーディネーターとの連携 学校保健研究, 55 (5), 436-445.
- 海口浩芳 (2017) 高校における特別支援教育コーディネーターが教育行政に求める職務支援とは何か: 石川県高校全数調査の分析から, 人文・自然・人間科学研究, 37, 56-74.
- 海口浩芳 (2014) 通常学校の特別支援教育コーディネーターによる上級学校ならびに行政への要望: 石川県公立高校調査(中間報告)から, 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要, 7, 119-130.
- 遠藤俊子 (2011) 特別支援学校における生徒増加に関する一考察: 特別支援教育コーディネーター活用による制度内要因, 日本女子大学大学院人間社会研究科紀要, 17, 1-13.
- 大南英明 (2014) 特別支援教育コーディネーター養成講座について(特集 地域資源の活用), 特別支援教育, 53, 40-43.
- 岡田信吾・下山真衣・石山貴章 (2015) A市における新人特別支援教育コーディネーターの意識調査, 就実論叢, 45, 255-261.
- 岡田信吾・下山真衣・石山貴章 (2014) 新任特別支援教育コーディネーターの職務に関する意識変化, 就実論叢, 44, 87-95.
- 岡村章司 (2016) 特別支援学校のセンター的機能を促す特別支援教育コーディネーターの役割: 小・中学校の巡回相談の実践を通して, LD研究, 25 (3), 338-348.
- 川上康則 (2013) 特別支援教育コーディネーターが教える 子どもの7つのタイプ別効果的な叱り方(総力大特集 これからの「厳しい指導」のあり方を問う いまこそ「正しく叱る」教育を!) - (特別支援教育の視点に学ぶ 子どものタイプ別 正しい叱り方), 総合教育技術, 68 (8), 46-53.
- 河村久・腰川一恵 (2014) 特別支援教育コーディネーター育成研修の現状と課題: 公的機関の研修プログラムの検討, 聖徳大学研究紀要, 25, 55-62.
- 倉澤茂樹・立山清美・丹葉寛之・浅井郁子・島津雅子・田村仁彦・大歳太郎 (2017) 知的障害区分の特別支援学校のASD児童生徒を担当する教員に対する作業療法士のコンサルテーションの内容分析: 特別支援教育コーディネーターとの協働, LD研究, 26 (2), 270-283.
- 腰川一恵・芳賀明子・河村久 (2015) 小・中学校の特別支援教育コーディネーターの役割遂行についての認識: 学校要因とコーディネーター要因による検討から, 聖徳大学研究紀要, 26, 61-68.
- 夏子史和 (2014) 発達障害を持つ子を支える校内委員会を活用した校内体制のあり方ならびに特別支援教育コーディネーターの役割, 滋賀大学大学院教育学研究科論文集, 17, 19-29.
- 小林晶子 (2012) 集団活動場面での個別指導計画を活用した支援の在り方: 幼稚園における特別支援教育コーディネーターの役割の工夫, 東京都教員研究生カリキュラム開発研究報告書, (2001/1/4).
- 佐々木全・高橋岳志・石川えりか (2017) ある高等学校におけるスクールソーシャルワーカー支援事例の特徴と実践上の課題: 特別支援教育コーディネーターとの連携による取組を通して, 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 16, 33-40.
- 鳥田貞子 (2015) 保育現場における特別支援教育への取り組み: 幼・保での「特別支援教育コーディネーター」と「個別の指導計画」の実施状況, アンケート調査より, 東京純心女子大学紀要, 19, 31-41.
- 清水潤・内海淳 (2008) 特別支援学校のセンター的機能における特別支援教育コーディネーターの実践, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 30, 103-112.
- 城園園子・緒方茂樹 (2017) 特別支援学校における専門性向上のための連携を重視した体制の構築: 特別支援教育コーディネーター資質向上プログラム開発の可能性, 高度教職実践専攻(教職大学院)紀要, 1, 91-100.
- 外川裕一 (2013) 第3分科会 高校における特別支援教育の充実: 特別支援教育コーディネーターの果たす役割, 東京都立高等学校副校長研究協議会研究集録・研究協議会報告, 40, 66-79.
- 園山繁樹 (2017) 選択性緘黙を示す小学生の担任, 母親および特別支援教育コーディネーターへのコンサルテーション, 障害科学研究, 41, 195-208.
- 高橋広平・山本真由美 (2014) 校内外における特別支援教育の推進状況の実態把握: 特別支援教育コーディネーターへの質問紙調査を通して, 徳島大学人間科学研究, 22,

- 41-60.
- 高畑英樹 (2017) SENS for S.E.N.S: Science Education New Study for Special Educational Needs Specialist S.E.N.S臨床日誌 縦糸と横糸をつなぐ特別支援教育コーディネーターの役割, LD, ADHD & ASD: 学習障害・注意欠陥/多動性障害・自閉症スペクトラム障害, 15 (2), 66-68.
- 田中雅子・奥住秀之 (2014) 小・中学校における校内支援体制に関する調査研究: 特別支援教育コーディネーターを対象に, SNEジャーナル, 20 (1) 131-146.
- 谷沢規容子・横山順一 (2010) 知的障害特別支援学校の現状と課題: 「センター的機能」と「特別支援教育コーディネーター」に焦点をあてて, 山梨学院短期大学研究紀要, 30, 82-97.
- 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).
- 出口和宏 (2017) 特別支援学校学校経営基礎資料 (2), 特別支援教育コーディネーター岐阜大学教育学部特別支援教育センター年報, 24, 69-72.
- 中川恵乃久 (2008) 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターによる中学校から高等学校への移行支援に関する研究, 特別支援教育コーディネーター研究, 4, 31-44.
- 長瀬さゆり・坂本裕・一門恵子 (2013) 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが行う幼・小・中・高校への支援業務に関与する要因についての質的研究, 教育カウンセリング研究, 5 (1), 37-53.
- 中村真理・長谷部慶章・阿部博子 (2013) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターのコーディネーション行動, 東京聖徳大学研究紀, (2015), 9-164.
- 野上恵子・佐藤慎二 (2012) 「気になる児童」に関する幼稚園・保育所と小学校との連携の現状と課題: 小学校特別支援教育コーディネーター及び小学校1学年担任への質問紙調査を通して植草学園短期大学紀要13, 65-70.
- 長谷部慶章・阿部博子・中村真理 (2012) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの役割ストレスに関連する要因, 特殊教育学研究, 49 (5), 457-467.
- 樋口陽子 (2010) 特別支援学校でのコーディネーターの役割と課題 (特集 特別支援教育コーディネーターの展開), 教育と医学, 58 (9), 874-880.
- 福井県特別支援教育センター (2016) 全員が参加できる授業の取組: 校内外の特別支援教育コーディネーターとの協働を通して, 福井県特別支援教育センター研究紀要, 34, 21-28.
- 福井県特別支援教育センター (2014) 学年や学校全体でのケース検討を通して, “授業づくり”を考える: 特別支援教育コーディネーターを中心とした校内支援体制づくりから (担任, 授業を支える校内支援体制の構築に取り組んだ事例), 福井県特別支援教育センター研究紀要, 32.
- 福井県特別支援教育センター (2013a) 特別支援教育の校内体制を作り直す特別支援教育コーディネーターの取組: 管理職との協働や研修を通して (園・学校支援事例), 福井県特別支援教育センター研究紀要, 31, 24-29.
- 福井県特別支援教育センター (2013b) 子どもの見立てやかかわり方を共有しにくい担任を, 学校はどのように支えたか: 担任の思いに寄り添い, 子どもへの支援をつなぐ管理職や特別支援教育コーディネーターの動き (園・学校支援事例), 福井県特別支援教育センター研究紀要, 31.
- 福井県特別支援教育センター (2013c) 気がかりな子どもを抱える担任を支える学校の取組: 特別支援教育コーディネーター研修を通して (園・学校支援事例), 福井県特別支援教育センター研究紀要, 31.
- 前崎勝則 (2014) 特別支援教育コーディネーターに求められるもの: 地域における支援 (特集 特別支援教育に携わる教員の力量形成と研修), 障害者問題研究, 41 (4), 280-285.
- 前堀告予・大塚玲 (2012) 学習困難と対人トラブルを抱える児童及びその母親への支援: 特別支援教育コーディネーターとしての立場から, 静岡大学教育実践総合センター紀要, 20, 333-338.
- 政井英昭 (2016) 明道中学校における特別支援教育体制の考察: 特別支援教育コーディネーターの動きを中心に, 福井県特別支援教育センター研究紀要, 34, 83-87.
- 増本利信 (2012) 特別支援教育コーディネーターとして コーディネーターとして支える子どもの学び (特集 学校における事例研究・事例報告) - (私が成長した事例研究), 児童心理66 (18), 111-115.
- 松井友子 (2014) はじめての特別支援教育コーディネーター (第1回) ひとりではないコーディネーター, LD, ADHD & ASD: 学習障害・注意欠陥/多動性障害・自閉症スペクトラム障害, 12 (2), 58-61.
- 松本くみ子 (2012) 特別支援教育コーディネーターの悩みと今後の課題: 校内支援体制構築への巡回相談による間接支援の為の基礎資料の収集, 人間文化創成科学論叢, 15, 261-269.
- 宮木秀雄 (2015a) 通常の学校の特別支援教育コーディネーターの悩みに関する調査研究: 調査時期による変化と校種による差異の検討, LD研究, 24 (2), 275-291.
- 宮木秀雄 (2015b) 通常の学校の特別支援教育コーディネーターのニーズに関する調査研究, 山口学芸研究, 6, 67-75.
- 宮木秀雄・木舩憲幸 (2012a) 我が国における通常の学校の特別支援教育コーディネーターに関する研究の動向と課題, 広島大学大学院教育学研究科紀要, 第一部, 学習開発関連領域, 61, 189-198.

- 宮木秀雄・木船憲幸 (2012) 特別支援教育コーディネーターが学級担任に対して行う支援の内容や頻度と関連する要因, LD研究, 21 (4), 479-487.
- 村田敏彰・青山眞二 (2013) 小学校特別支援教育コーディネーターにおける連絡調整機能に関する考察, 北海道教育大学紀要. 教育科学編, 64 (1), 333-348.
- 村田敏彰・青山眞二 (2016) 特別支援教育コーディネーターの連絡調整上の工夫に関する考察: 苦慮事例における関係者間の関係改善プロセス, 特殊教育学研究, 54 (1), 35-45.
- 村松勝信・武田篤 (2016) インクルーシブ教育時代における特別支援教育コーディネーター研修の在り方と方向性: 研修受講者アンケート調査をとおして, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 38, 175-180.
- 持館康成 (2013) 特別支援教育コーディネーターを中心とした学校のチーム力で福島を支える (第21回大会特集 教育の復興と創造: クラスルームからコミュニティへ) - (大会企画シンポジウム 被災地における学校と地域との連携: 刻々と変わるニーズに応じて), LD研究, 22 (1), 27-30.
- 森岡由起子 (2012) 学校現場における児童援助に対しての多面的アプローチの開発研究-特別支援教育における巡回相談員と支援員および特別支援教育コーディネーターの効果的連携について-, 大正大学研究紀要, 97, 241-237.
- 文部科学省 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告).
- 文部科学省 (2017) 平成28年度特別支援教育体制整備状況調査結果について.
- 文部科学省 (2017) 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する 教育支援体制整備ガイドライン~発達障害等の可能性の段階から, 教育的ニーズに気付き, 支え, つなぐために~.
- 矢口暁子 (2017) 高等学校の特色と生徒の実態に応じた特別支援教育体制の在り方: 特別支援教育コーディネーターの役割, 山形大学大学院教育実践研究科年報, 8, 286-289.
- 山浦徳子・中山政弘 (2017) 障害児教育論における特別支援教育コーディネーターによる関係機関との連携のあり方に関する一考察, 福岡女学院大学紀要. 人間関係学部編, 18, 85-91.
- 山田朋子 (2012) 中学校における特別支援教育の推進: 特別支援教育コーディネーターの立場から (特集 特別支援教育再考: 一般社団法人日本LD学会公開シンポジウム (滋賀) より), LD研究21 (3), 329-332.
- 山元美和子 (2015) はじめての特別支援教育コーディネーター (第4回・最終回) 今年度の取組の評価と次年度の準備, LD, ADHD & ASD: 学習障害・注意欠陥/多動性障害・自閉症スペクトラム障害, 13 (1), 58-61.
- 吉利宗久 (2014) インクルーシブ教育に対する高等学校教員の自己効力感: 特別支援教育コーディネーターを対象とした質問紙調査の分析, 岡山大学教師教育開発センター紀要, 4.
- 吉利宗久・横内理絵 (2012) 高等学校の特別支援教育に対する理解と評価: 校長・特別支援教育コーディネーター・保護者の実態調査, 発達障害研究, 34 (1), 78-85.
- 吉成千夏 (2014) はじめての特別支援教育コーディネーター (第2回) 余裕と笑顔の秘訣は, 一歩先を考えること, LD, ADHD & ASD: 学習障害・注意欠陥/多動性障害・自閉症スペクトラム障害, 12 (3), 58-61.
- 和田充紀・堀ひろみ・廣島幸子・根塚明子 (2017) 高等学校における特別支援教育体制および入学から進路までをふまえた連携に関する研究: 特別支援教育コーディネーターを対象とした質問紙調査を通して, 富山大学人間発達科学部紀要, 11 (2), 57-64.
- 渡辺政治・米沢谷将 (2014) さいたま市の特別支援教育システムの中での小・中学校への研修協力: 特別支援教育コーディネーターと特別支援教育相談センターとの連携を中心に (特集 校内研修を生かす), 肢体不自由教育, 214, 34-39.

# 我が国における特別支援教育コーディネーター研究の動向と課題

## A Study of the Trend and Problems in Previous Studies on Special Needs Education Coordinators in Japan

家塚 麻琴<sup>\*1</sup>・加瀬 進<sup>\*2</sup>

Makoto IETSUKA and Susumu KASE

特別ニーズ教育分野

### Abstract

The purpose of this study was to research the trend and problems in previous studies on special needs education coordinators in Japan. The findings of this study were as follows:

1. Because special needs education in Kindergarten and High school has been working in progress, there were few studies.
2. It is necessary to develop benchmark for measuring special needs coordinators' skill.
3. When special needs education coordinators use the benchmark to know own skills, they can participate in training which is suitable for their needs. As a result, it will improve their skill.

Keywords: Special needs education coordinators, training

*Department of Special Needs Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan*

**要旨:** 本研究の目的は、我が国における特別支援教育コーディネーターに関する研究レビューを行い、その研究動向と課題を明らかにすることだった。結果は以下通りである。

1. 幼稚園及び高等学校では、特別支援教育体制の「実働期」へ転換されている段階であるが、この校種における特別支援教育コーディネーター研究は少ない。
2. 特別支援教育コーディネーターが自らの力量を測ることができる指標の開発が必要である。
3. この指標を利用して自分自身の力量を知ることによって、開催されている研修の中からとりわけ必要な研修を選んで参加することができ、専門性の向上が期待できる。

キーワード: 特別支援教育コーディネーター, 研修

---

\*1 Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

\*2 Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)