

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 —

松 本 くみ子

お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科  
『人間文化創成科学論叢』第15巻（2012年）  
2013年3月発行 抜刷

## 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—

松本 くみ子\*

### How Can the Itinerant School Consultation Services Support the Construction of the Student Support System in School? : Indirect Support through Special Needs Education Coordinators

MATSUMOTO Kumiko

#### Abstract

The student support system is important for teachers to start supporting children based on advice given by the itinerant school consultants. The present study contends that if the itinerant school consultation service assists the special needs education coordinators, the key persons promoting special education systems in schools, it will be a great help for schools in the development of student support systems. We surveyed coordinators about the problems and solutions they had found. The results show that coordinators of both elementary and junior high schools have the same problems despite the differences in school cultures: a lack of time, skills, and information about how to serve as a coordinator and difficulties in gaining cooperation among teachers. We found that when coordinators and teachers work together to assess children and to write and evaluate the individualized education plans, coordinators find more cooperation among teachers. Further, when supporting coordinators, it is necessary for the itinerant consultants to care for them in the following ways: First, it is most important for the consultants to empower the coordinators. Second, the consultants must help the coordinators to work efficiently. Third, the consultants should offer step-by-step instructions to coordinators for overcoming difficulties in their work.

Key words: itinerant school consultation service, special needs education coordinator, elementary school, junior high school, student support system

#### I. 問題と目的

特別支援教育における巡回相談では、主に学級担任へのコンサルテーションを中心とした専門家による間接支援が行われている。巡回相談の利点は、学校現場に出向く形態をとるため、問題行動が起きる場面を直接アセスメントし、子どもの直接の支援者である教師らと支援策を話し合えることである。しかし、それらの内容が子どもたちへの支援に反映されなければ、巡回相談を行った意味がなくなってしまう。教師が、巡回相談で得た情報を基に、互いに役割を果たしながら一丸となって子どもを支援していくには、巡回相談を有効活用できる校内の支援体制が必要である。巡回相談は、単なる個々のケースのコンサルテーションだけでなく、校内支援体制づく

---

キーワード：巡回相談、特別支援教育コーディネーター、小学校、中学校、校内支援体制づくり

\*平成23年度生 人間発達科学専攻

りへの支援も行っていくことが必要であろう。

巡回相談が校内支援体制づくりを支援する方法として、学級担任への支援と同時に直接学校全体へ働きかけていく方法が検討されてきた。たとえば、浜谷（2006）や松村・黒田（2010）は、アセスメント結果を学級担任だけでなく、カンファレンスや報告書を通じて関係者に発信していく方法を提案している。しかし、少ない訪問回数の中で、巡回相談が校内支援体制づくりを直接支援していくには限界がある。校内の特別支援教育推進のキーパーソンである特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）を支援することで、間接的に校内支援体制づくりに関わっていく方法も検討すべきと考えられる。

一方で、コーディネーターが十分に機能していないという現状から、巡回相談員等が外部からコーディネーターを支援するシステムの必要性（宮木・柴田・木船、2010）が指摘されているが、未だ具体的な議論はあまりなされていない。コーディネーターの支援ニーズについては先行研究がいくつかあり、コーディネーターが自身の多忙さや力量不足、教職員の意識の低さといった要因から校内支援体制の構築に困難を感じていることが指摘されている（宮木ら、2010；三宅・横川・吉利、2008；宮木・木船、2011）。また、これらの改善策として、コーディネーターの専任化や複数化（吉村、2005）、養成研修の充実（曾山・武田、2006）が提案されている。

しかし、これらのコーディネーターの悩みに関する先行研究は、コーディネーター自身が現状を踏まえて課題を解決していく方法について、ほとんど議論していない。たとえば校内委員会だけを考えても『組織レベルで動機づけを高める段階』→『支援の必要なケースを把握し、ケース理解を深め支援を実行していく段階』→『組織やシステムの評価・再編の段階』（高橋、2007）といったプロセスを辿ることが想定される。現状を踏まえた課題の解決策を検討するには、現在の課題を時系列に沿って把握し、どこまで出来ていてどこで困っているかを明確にする必要があるだろう。課題の所在を明確にするためには、コーディネーターの悩みを把握するだけでなく、今後何に取り組みたいと思っているかも把握し、両者を結び付けて考えることが有効であると考えられる。

本稿では、巡回相談がコーディネーターの悩みを時系列に沿って把握することが、現場のニーズに一層即したコーディネーター支援に繋がると考え、そのために必要な情報として、校内支援体制づくりにおける現在の課題と今後の課題を具体的に収集する。なお、コーディネーターの支援ニーズは、学校種や地域によって異なる可能性がある。小学校では対象の子どもに関わるのは主に学級担任であるのに対し、中学校では日常的に複数の教員が関わっている。また、地域や学校によって特別支援教育の進み具合が異なっている。そこで、本研究では、公立小・中学校のコーディネーターに共通する支援ニーズだけでなく、学校種別、地域別それぞれの支援ニーズの違いについても検討する。それらの情報をもとに、コーディネーターを支援する際の留意点を明らかにし、巡回相談が間接的に校内支援体制づくりを支援するための基礎資料を得ることを目的とする。

## Ⅱ. 方法

### 1 対象

調査の対象は、学校数がほぼ同数の首都圏の2地域、A地域とB地域の公立小・中学校コーディネーター158名（小学校105名、中学校53名）である。

### 2 調査時期

平成24年1月下旬～3月下旬（B地域追加調査：平成24年6月～7月上旬）

### 3 手続き

質問紙の配布・回収は各教育委員会と相談し、A地域は副校長宛てにメールで、B地域は学校長宛てに郵送で行った。なお、B地域に関しては一度の調査で十分な回答数が得られなかったため、返送がなかった学校には年度が変わったことで担当者が異動している可能性を考慮し、質問紙を再送した。

### 4 質問項目と回答方法

今年度の自身のコーディネーターとしての取り組みについて「コーディネーターとして困ったこと」と「コー

ディネーターとして今後取り組んでいきたいこと」を尋ね、自由記述で回答を求めた。また、コーディネーターの経験年数（前任校を含む）や、職名、勤務校の児童生徒数やコーディネーターの人数については、B地域は対象者の回答から、A地域は教育委員会が実施した別調査の結果から情報を得た。

## 5 回収率と有効回答

回収率は53%で、記載に不備があった2名を除外した82名（A地域：小学校34名、中学校22名、B地域：小学校13名、中学校13名）を分析対象とした。

## 6 回答者のコーディネーター経験年数と職種

回答者のコーディネーター経験年数は、追加調査の4名を含む24名が1年目、36名が2・3年目、22名が4年目であった。また、回答者の職名は、養護教諭・主任養護教諭（24名）、教諭（22名）、主任教諭（33名）、主幹教諭（3名）であった。

## 7 回答者の勤務校の規模とコーディネーター人数

回答者の勤務校の規模は、200人未満の小規模校が14名（小学校：3名、中学校11名）、600人以上の大規模校が9名（小学校9名）であった。また、勤務校がコーディネーターを複数指名していると回答したのは、28名（小学校21名、中学校7名）であった。

## 8 自由記述の分類手続き

まず、A地域の「コーディネーターとして困ったこと」と「コーディネーターとして今後取り組みたいこと」に関する自由記述のそれぞれについて、筆者を含むA地域の巡回相談員（心理士）4名でKJ法を行い、校内支援体制づくりに向けたコーディネーターの役割に着目した8つのカテゴリ（コーディネーターの仕事全般、校内委員会、個別の指導計画等、校内の連携、校内研修、児童生徒、保護者、連携）に回答を分類した。その後、心理学専攻の大学院生4名（筆者を含む）ですべての回答をカテゴリと6つの内訳（時間、実施、充実、理解、スキル、知識）に分類した。また、カテゴリ名を再度検討し、児童生徒、保護者、連携の3つはそれぞれ「児童生徒の実態把握と支援」、「保護者との連携」、「小中連携・関連機関との連携」に修正した。尚、1つの回答に複数の内容の記述が含まれると判断した場合は、文意が変わらないことに留意しつつ記述を内容ごとに区切って分類

表1 カテゴリごとの内訳と記述例（コーディネーターとして困ったこと）

カテゴリ名	内訳	記述例
①コーディネーターの仕事全般	時間 スキル 知識	自分の授業などもある為、動けないことがある 状況の把握や問題の吸い上げが難しい 校内での自分の動き方が分かるまでに、時間がかかった
②校内委員会	時間 スキル	校内委員会を開きたいが、時間の調整ができず困った 校内委員会の話し合いの焦点化
③個別の指導計画等	時間 実施 充実	担任が多忙で記入用紙の回収ができなかった 個別の指導計画の記入がスムーズにいかない 個別の指導計画を活かしきれなかった
④校内の連携	時間 実施 充実 理解	勤務時間内に打ち合わせをする時間を確保できない 前任者との引き継ぎができていない SCと担任の意識のずれが大きいこと 支援が必要な児童の共通理解
⑤校内研修	時間	研修を行う時間の確保が難しかった
⑥児童生徒の実態把握と支援	時間 充実 スキル 知識	他学年の様子を見に行く時間がなかった 配慮が必要な児童への効果的な手立てや取り組み方 養護教諭のために授業中の様子がわからない 何の知識もない中で支援が必要な生徒に対応すること
⑦保護者との連携	理解 スキル	保護者に特別支援教育を知ってもらう機会がない 保護者の理解・協力をどのように得ていけばよいのか
⑧小中連携・関連機関との連携	スキル 知識	情緒学級への申し込みの状態がわからず、待っていた どういう支援機関があるか等具体的なことが知りたい

表2 カテゴリごとの内訳と記述例（コーディネーターとして今後取り組みたいこと）

カテゴリ名	内訳	記述例
①コーディネーターの仕事全般	充実 スキル 知識	次年度は学年にも所属して、個別の情報を収集できるようにしたい コンサルタントを行える技術を学びたいと思う 他校のうまくいった実践例を学ぶこと
②校内委員会	実施 充実 理解	本校での校内委員会そのものの構築 校内委員会の充実と活用 情報交換の場を設けて職員の理解を深めたい
③個別の指導計画等	実施 充実	個別の指導計画を作っていく 個別の指導計画の積み上げを行っていくこと
④校内の連携	時間 実施 充実 理解	情報交換したり、共通理解したりする時間を取りたい 校内の協体制作り 校内組織をしっかりとすること 支援の必要な児童がいることが当たり前という前提で学級経営や授業 作りに校内が取り組んでいけるように、校内の意識作りを進めたい
⑤校内研修	時間 実施 充実	校内研修の機会を定期的に取りたい 特別支援教育をテーマとした研修会の実施 校内研修の形態をより良いものにする取り組み
⑥児童生徒の実態把握と支援	実施 充実	ユニバーサルデザインの授業の実践 個別対応～授業改善、学級経営改善へ
⑦保護者との連携	理解	保護者の理解度を高めていきたい
⑧小中連携・関連機関との連携	実施 充実	専門機関との連携を図っていくようにしたい 副籍交流を深める

した。この分類手続きを通して得られたカテゴリと内訳並びにその記述例を表1と表2に記載した。尚、個別の指導計画等には、支援シート等実態把握を目的とした書式や個別の教育支援計画が含まれる。

### Ⅲ. 結果

#### 1 コーディネーターの支援ニーズについて

##### 1.1 現在の課題「コーディネーターとして困ったこと」

まず、コーディネーターの現在の課題を把握するため、「コーディネーターとして困ったこと」をAB両地域の回答を合わせて表1の分類に従って検討した。表3にカテゴリ（縦）と内訳（横）を示す。分類後の記述総数は、139であった。

カテゴリの計と内訳の計のそれぞれについて $\chi^2$ 検定を行い、有意差が見られた場合は更にライオン法による5%有意水準の多重比較を行った。8つのカテゴリのうちコーディネーターが最も多く困難を感じているのは、「①コーディネーターの仕事全般」(28%)と「④校内の連携」(22%)であった( $\chi^2(7)=62.15, p < .01$ )。また、コーディネーターが最も困難を感じている内訳は、「時間」(30%)と「スキル」(24%)であった( $\chi^2(7)=31.02, p < .01$ )。

コーディネーターは、「①コーディネーターの仕事全般」と「④校内の連携」、「時間」、「スキル」の4点に困難を感じていると思われた。

表3 現在の課題の分類（人数：（）は％）

カテゴリ	内訳	時間	実施	充実	理解	スキル	知識	計
①コーディネーターの仕事全般	12 ( 9)	-	-	-	-	14 (10)	13 ( 9)	39 ( 28)
②校内委員会	8 ( 6)	-	-	1 (1)	-	6 ( 4)	-	15 ( 11)
③個別の指導計画等	3 ( 2)	9 ( 6)	5 (4)	-	-	-	-	17 ( 12)
④校内の連携	7 ( 5)	10 ( 7)	3 (2)	11 ( 2)	-	-	-	31 ( 22)
⑤校内研修	3 ( 2)	-	-	-	-	-	-	3 ( 2)
⑥児童生徒の実態把握と支援	9 ( 6)	-	-	3 (2)	-	4 ( 3)	-	16 ( 12)
⑦保護者との連携	-	-	-	-	6 ( 4)	9 ( 6)	-	15 ( 11)
⑧小中連携・関連機関との連携	-	-	-	-	-	1 ( 1)	2 ( 1)	3 ( 2)
計		42 (30)	19 (14)	12 (9)	17 (12)	34 (24)	15 (11)	139 (100)

## 1.2 今後の課題「今後取り組んでいきたいこと」

今後の課題（今後取り組んでいきたいこと）を表4のように、カテゴリ（縦）と内訳（横）に分類した。分類後の記述総数は、116であった。

カテゴリの計と内訳の計のそれぞれについて $\chi^2$ 検定を行い、有意差が見られた場合は更にライオン法による5%有意水準の多重比較を行った。8つのカテゴリのうち、コーディネーターが今後取り組んでいきたいことは、「④校内の連携」（ $\chi^2(7)=23.03, p<.01$ ）であった。また、コーディネーターが数多く述べた今後取り組んでいきたいことの内訳は、「実施」（43%）と「充実」（41%）であった（ $\chi^2(5)=133.18, p<.01$ ）。

コーディネーターは、「校内の連携」と校内支援体制づくりに向けた取り組みの「実施」と「充実」に今後取り組んでいきたいと考えていることが分かった。

表4 今後の課題の分類（人数：（ ）は%）

カテゴリ	内訳	時間	実施	充実	理解	スキル	知識	計
①コーディネーターの仕事全般	-	-	-	4 ( 3)	-	5 (4)	4 (3)	13 ( 11)
②校内委員会	-	-	9 ( 8)	8 ( 7)	1 (1)	-	-	18 ( 16)
③個別の指導計画等	-	-	9 ( 8)	8 ( 7)	-	-	-	17 ( 15)
④校内の連携	1 (1)	12 (10)	12 (10)	9 ( 8)	2 (2)	-	-	24 ( 21)
⑤校内研修	1 (1)	12 (10)	12 (10)	6 ( 5)	-	-	-	19 ( 16)
⑥児童生徒の実態把握と支援	-	-	3 ( 3)	1 ( 1)	-	-	-	4 ( 3)
⑦保護者との連携	-	-	-	-	5 (4)	-	-	5 ( 4)
⑧小中連携・関連機関との連携	-	-	5 ( 4)	11 ( 9)	-	-	-	16 ( 14)
計		2 (2)	50 (43)	47 (41)	8 (7)	5 (4)	4 (3)	116 (100)

## 2 学校種による比較

### 2.1 学校種による現在の課題の違い

小学校と中学校では、コーディネーターの悩みが異なる可能性がある。そこで、現在の課題（コーディネーターとして困ったこと）のカテゴリ（表5）と内訳（表6）を、学校種ごとに分類し、比較した。分類後の記述数は、小学校が84、中学校が55であった。

カテゴリと内訳の各項目について学校種間で $\chi^2$ 検定を行ったが、どちらも有意差は見られなかった（ $\chi^2(7)=6.52, n.s.$ ;  $\chi^2(5)=4.19, n.s.$ ）。コーディネーターの悩みは学校種を問わず共通していることがうかがえた。

表5 学校種別 現在の課題のカテゴリ毎の人数（%）

カテゴリ	小学校	中学校
①コーディネーターの仕事全般	25 ( 30)	14 ( 25)
②校内委員会	11 ( 13)	4 ( 7)
③個別の指導計画等	9 ( 11)	8 ( 15)
④校内の連携	19 ( 23)	12 ( 21)
⑤校内研修	2 ( 2)	1 ( 2)
⑥児童生徒の実態把握と支援	10 ( 12)	6 ( 11)
⑦保護者との連携	7 ( 8)	8 ( 15)
⑧小中連携・関連機関との連携	1 ( 1)	2 ( 4)
計	84 (100)	55 (100)

表6 学校種別 現在の課題の内訳毎の人数（%）

内訳	小学校	中学校
時間	30 ( 36)	12 ( 22)
実施	9 ( 11)	10 ( 18)
充実	7 ( 8)	5 ( 9)
理解	10 ( 12)	7 ( 13)
スキル	17 ( 20)	17 ( 31)
知識	11 ( 13)	4 ( 7)
計	84 (100)	55 (100)

### 2.2 学校種による今後の課題の違い

次に、今後の課題（今後取り組んでいきたいこと）のカテゴリ（表7）と内訳（表8）を学校種ごとに分類した。分類後の記述数は、小学校が76、中学校が40であった。

カテゴリと内訳の各項目について学校種間で $\chi^2$ 検定を行ったが、どちらも有意差は見られなかった（ $\chi^2(7)=6.94, n.s.$ ;  $\chi^2(5)=3.07, n.s.$ ）。今後の課題についても、学校種を問わず共通していることがうかがえた。

表7 学校種別 今後の課題のカテゴリ毎の人数 (%)

カテゴリ	小学校	中学校
①コーディネーターの仕事全般	8 ( 10)	5 ( 12)
②校内委員会	12 ( 16)	6 ( 15)
③個別の指導計画等	14 ( 18)	3 ( 8)
④校内の連携	18 ( 24)	6 ( 15)
⑤校内研修	9 ( 12)	10 ( 25)
⑥児童生徒の実態把握と支援	2 ( 3)	2 ( 5)
⑦保護者との連携	3 ( 4)	2 ( 5)
⑧小中連携・関連機関との連携	10 ( 13)	6 ( 15)
計	76 (100)	40 (100)

表8 学校種別 今後の課題の内訳毎の人数 (%)

内訳	小学校	中学校
時間	1 ( 1)	1 ( 2)
実施	30 ( 39)	20 ( 50)
充実	35 ( 46)	12 ( 30)
理解	5 ( 7)	3 ( 8)
スキル	2 ( 3)	3 ( 8)
知識	3 ( 4)	1 ( 2)
計	76 (100)	40 (100)

### 3 地域による比較

#### 3.1 地域による現在の課題の違い

地域によってコーディネーターの悩みが異なる可能性があるため、現在の課題（コーディネーターとして困ったこと）のカテゴリ（表9）と内訳（表10）をそれぞれ地域ごとに分類し、比較した。分類後の記述数は、A地域が106、B地域が33であった。

カテゴリと内訳の各項目について地域間で $\chi^2$ 検定を行った結果、内訳では有意差が見られなかった（ $\chi^2(5) = 2.83, n.s.$ ）。8つのカテゴリのうち、「③個別の指導計画等」（ $\chi^2(1) = 4.63, p < .05$ ）と「⑥児童生徒の実態把握と支援」（ $\chi^2(1) = 4.25, p < .05$ ）がB地域（0%、0%）よりもA地域（16%、15%）で、「④校内の連携」（ $\chi^2(1) = 3.93, p < .05$ ）がA地域（18%）よりもB地域（36%）で有意に多かった。

B地域では「⑥児童生徒の実態把握と支援」と「③個別の指導計画等」の悩みが0%であった。B地域のコーディネーターがこれらを実施していなければ、悩みを感じないのは当然である。しかし、記述内容から、B地域でも「③個別の指導計画等」を作成している学校があることが確認できた。「③個別の指導計画等」の作成には、児童生徒の実態把握が不可欠であり、「⑥児童生徒の実態把握と支援」は、教師が日常的に行っているものである。B地域のコーディネーターは両者に関して困っていないのではなく、それらを担任に任せて自身が関与していないために困り感を感じていない可能性がある。そのB地域で「④校内の連携」での困り感が高かったことから、「③個別の指導計画等」の作成と「⑥児童生徒の実態把握と支援」にコーディネーターが関与していることと「④校内の連携」でのコーディネーターの困り感には関連があると思われた。

表9 地域別 現在の課題のカテゴリ毎の人数 (%)

カテゴリ	A地域	B地域	有意差
①コーディネーターの仕事全般	27 ( 25)	12 ( 36)	
②校内委員会	13 ( 13)	2 ( 6)	
③個別の指導計画等	17 ( 16)	-	*A>B
④校内の連携	19 ( 18)	12 ( 36)	*A<B
⑤校内研修	2 ( 2)	1 ( 3)	
⑥児童生徒の実態把握と支援	16 ( 15)	-	*A>B
⑦保護者との連携	9 ( 8)	6 ( 18)	
⑧小中連携・関連機関との連携	3 ( 3)	-	
計	106 (100)	33 (100)	

表10 地域別 現在の課題の内訳毎の人数 (%)

内訳	A地域	B地域
時間	31 ( 29)	11 ( 33)
実施	13 ( 12)	6 ( 18)
充実	8 ( 8)	4 ( 12)
理解	14 ( 13)	3 ( 9)
スキル	27 ( 26)	7 ( 21)
知識	13 ( 12)	2 ( 6)
計	106 (100)	33 (100)

\*  $p < .05$

#### 3.2 地域による今後の課題の違い

次に、今後の課題（今後取り組んでいきたいこと）のカテゴリ（表11）と内訳（表12）をそれぞれ地域ごとに分類し、検討した。分類後の記述数は、A地域が85、B地域が29であった。

カテゴリの各項目について地域間で $\chi^2$ 検定を行ったところ、「⑥児童生徒の実態把握と支援」がA地域よりB

地域で有意に多かった ( $\chi^2(1)=8.63, p<.01$ )。内訳についても地域間で $\chi^2$ 検定を行った結果、「実施」がA地域(38%)よりもB地域(63%)で有意に多かった ( $\chi^2(1)=4.29, p<.05$ )。

B地域では、今後、「⑥児童生徒の実態把握と支援」と、校内支援体制づくりに向けた取り組みの「実施」を行っていきたいと考えているコーディネーターがA地域よりも多いことが分かった。

表11 地域別 今後の課題のカテゴリ毎の人数 (%)

カテゴリ	A地域	B地域	有意差
①コーディネーターの仕事全般	11 ( 13)	2 ( 7)	
②校内委員会	13 ( 15)	5 ( 17)	
③個別の指導計画等	12 ( 14)	3 ( 10)	
④校内の連携	16 ( 19)	8 ( 28)	
⑤校内研修	16 ( 19)	3 ( 10)	
⑥児童生徒の実態把握と支援	-	4 ( 14)	**A<B
⑦保護者との連携	5 ( 6)	-	
⑧小中連携・関連機関との連携	12 ( 14)	4 ( 14)	
計	85 (100)	29 (100)	

\*\*p<.01

表12 地域別 今後の課題の内訳毎の人数 (%)

内訳	A地域	B地域	有意差
時間	2 ( 2)	-	
実施	32 ( 38)	18 ( 63)	*A<B
充実	37 ( 43)	8 ( 28)	
理解	7 ( 8)	1 ( 3)	
スキル	4 ( 5)	1 ( 3)	
知識	3 ( 4)	1 ( 3)	
計	85 (100)	29 (100)	

\*p<.05

#### IV. 総合考察

##### 1 コーディネーターの支援ニーズと支援時の留意点

本調査の結果では、小学校と中学校のコーディネーターの悩みに違いは見られなかった。現在の課題についての分析から、コーディネーターの多くが、先行研究(三宅ら、2008;宮木ら、2010)同様、「①コーディネーターの仕事全般」と「④校内の連携」、「時間」、「スキル」について困難を感じていることが分かった。三宅ら(2008)の調査で5%のみだったコーディネーターの複数指名が、本稿では34%であったにもかかわらず、コーディネーターの「時間」についての悩みは改善していないことがうかがわれる。複数化(吉村、2005)による「時間」の確保については、コーディネーター同士の役割分担や連携方法等、未だ課題が多く、十分な効果が得られていないと思われる。

これらの悩みの解消に向けて、巡回相談は何に留意して支援を行えばいいのだろうか。第一に、巡回相談員には、コーディネーターが今まさに直面している課題の解決方法を、コーディネーターの力を引き出しながら共に考えていく姿勢が必要であろう。「①コーディネーターの仕事全般」と「スキル」という課題の解消には、知識の提供と「スキル」の育成が必要である。しかし、一斉に行う養成研修では、一般的な知識の提供はできても、個々の状況に合わせた研修を行うことは難しい。また、巡回相談員がコーディネーターからの相談に対して一方的にこうやりなさいと解決策を指示するだけでは、コーディネーターが自分で解決していく機会を奪うことになり、スキルアップには繋がらない。コーディネーターが、巡回相談に相談しながら校内支援体制の構築に取り組むことができれば、個々の課題に必要な情報を得て、そのまま実践に結びつけることができると考える。

第二に、コーディネーターが業務を効率化できるよう支援する必要があるだろう。多くのコーディネーターが「時間」の不足に悩んでいるが、教員が増員されてコーディネーターが専任となる可能性は低いと思われる。しかし、どのような手順で進めればよいかわからない時や疑問がわいた時に、コーディネーターが、巡回相談員に訪問を要請して相談することができれば、取り掛かりの遅れや失敗を防ぎ、業務を効率化できるだろう。また、コーディネーターが見通しを持って役割を遂行できるよう、巡回相談員が今後どのような作業が必要になるかを伝えて時間配分の見通しを手掛かりにしていくこともコーディネーターの業務の効率化に繋がるとと思われる。

第三に、コーディネーターが一つ一つ段階を踏みながら取り組んでいけるよう配慮する必要があるだろう。今後の課題の分析から、校内支援体制づくりに向けた取り組みの「実施」と「充実」を行っていきたいとするコーディネーターが多いことが分かった。表2に示した通り、「実施」ではなく本校での校内委員会そのものの構築や個別の指導計画を作っていく等、内容よりも取り組むことを重視する記述が、「充実」ではなく校内委員会の



充実と活用>やく個別の指導計画の積み上げを行っていくこと>等、既に「実施」しているものをより「充実」させることを重視する記述が見られた。巡回相談員は、コーディネーターから相談を受けた際、初めから完全な状態を目指すのではなく、「実施」から「充実」へと当該校の支援体制全体の進捗状況を考慮しながら徐々に段階を踏んで進めていくことを意識して助言をするとよいと考えられる。これは、校内委員会や個別の指導計画が、「実施」されたものの子どもへの支援に生かされない等、形骸化してしまわないためにも必要な視点である。

## 2 コーディネーターの校内連携の悩み改善に向けた間接支援における留意点

「④校内の連携」は、小・中学校のコーディネーターに共通する悩みである。巡回相談員の支援を得ることで、コーディネーター自身がそれを改善していくことができれば、校内支援体制づくりを効率的に行うことができるだろう。では、巡回相談員は「④校内の連携」に悩むコーディネーターをどのように支援していけばいいのだろうか。

まず、巡回相談員は、「⑥児童生徒の実態把握と支援」と「③個別の指導計画等」の作成にコーディネーターが関与する重要性を伝える必要があるだろう。地域間の比較を行ったところ、現在の課題に関する記述から、「⑥児童生徒の実態把握と支援」と「③個別の指導計画等」の作成にコーディネーターが関与していることと「④校内の連携」に関するコーディネーターの困り感には関連があることが示唆された。「③個別の指導計画等」の作成にコーディネーターが関与すること自体が「④校内の連携」を改善するのかもしれないが、それについては今後検討する必要があるだろう。

「④校内の連携」に困難を感じるコーディネーターは、積極的に連携することを避け、これらを担任に一任してしまう可能性があるかもしれない。本調査の結果でも、「④校内の連携」に悩むB地域でA地域よりも多くみられた今後の課題のカテゴリは、「⑥児童生徒の実態把握と支援」のみで、「③個別の指導計画等」の作成は含まれていなかった。「⑥児童生徒の実態把握と支援」と「③個別の指導計画等」の作成にコーディネーターが関与することが「④校内の連携」に関する悩みを軽減すると仮定するならば、たとえばB地域のようなケースでは、巡回相談員がコーディネーターに「③個別の指導計画等」の作成への関与の必要性を伝えて実践を促すことで、より効率的にコーディネーターの「④校内の連携」に関する悩みを改善できると思われる。

次に、巡回相談員は、コーディネーターが「⑥児童生徒の実態把握と支援」と「③個別の指導計画等」の作成に関与する過程を支援する必要があるだろう。B地域でA地域よりも多くみられた今後の課題の内訳は、校内支援体制づくりに向けた取り組みの「実施」のみであった。B地域のコーディネーターは、「④校内の連携」に困難を感じているために、校内支援体制づくりに向けた取り組みを「実施」するだけで精一杯なのかもしれない。しかし、「③個別の指導計画等」の作成への関与だけでも、たとえば校内委員会の中でコーディネーターが中心となって作成する、事前に校内研修を実施してから作成に取り掛かる等、様々な進め方があると思われる。前者ならば「②校内委員会」の、後者ならば「⑤校内研修」の充実化も同時に実現可能であろう。巡回相談員がコーディネーターと共に、どのように「⑥児童生徒の実態把握と支援」と「③個別の指導計画等」の作成への関与を進めていくかを話し合うことで、より現場の実情に合った方法でコーディネーター自身が「④校内の連携」に関する悩みを改善することができると思われる。

## 3 今後の課題

本研究では、コーディネーターとして「困ったこと」と「今後取り組んでいきたいこと」を結び付けて考えることで、改善すべき課題の所在が明確になり、学校の現状に合わせた改善策の検討が可能になると考え、両者について自由記述形式で質問した。しかし、コーディネーターによっては、現在の課題とかけ離れた将来的に取り組みたいことを今後の課題として回答した可能性が考えられる。今後は、既にできている取り組みやその学校での特別支援教育の取り組みの歴史等、各学校の状況を把握し、実態に合わせた改善策やコーディネーターの支援方法を検討していくことが課題である。

## V. 引用文献

- 浜谷直人 (2006). 小学校通常学級における巡回相談による軽度発達障害児等の教育実践への支援モデル(実践研究) 教育心理学研究, 54, 395-407.
- 松村齋・黒田吉孝 (2010). 保育所や学校への巡回相談による高機能自閉症スペクトラム児に対する教師支援モデルの構築 滋賀大学教育学部紀要 教育科学, 60, 123-141.
- 宮木秀雄・木船憲幸 (2011). 小・中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：学校環境やコーディネーターのキャリアとの関係 学校心理学研究, 11, 45-56.
- 宮木秀雄・柴田文雄・木船憲幸 (2010). 小・中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——校内支援体制の構築に向けて 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, 8, 41-46.
- 三宅康勝・横川真二・吉利宗久 (2008) 小・中学校における特別支援教育コーディネーターの職務と校内体制 岡山大学教育実践総合センター紀要, 8, 117-126.
- 曾山和彦・武田篤 (2006) 特別支援教育コーディネーターの指名と養成研修の在り方に関する検討 特殊教育学研究, 43, 355-361.
- 高橋あつ子 (2007). 一から始める特別支援教育「校内研修」ハンドブック 明治図書
- 吉村司 (2005) 特別支援教育コーディネーターの在り方と校内支援体制作り--小中学校教員に対する意識調査から(特集：通常学校における特別なニーズへの対応) SNEジャーナル, 11, 59-72.