

特別支援教育コーディネーターの役割に関する研究 —オレゴン大学の教育実践を参考にした実践的研修モデルに関して—

松井 剛 太¹

The role of coordinator in special support education in japan: —Consideration from teacher training program in university of oregon—

Gota Matsui

The purpose of this study is to examine the role of coordinator and to suggest the teacher training program in special support education. In Japan, it's time to change the educational system for the children with special educational needs. And teacher who has potentials is nominated as coordinator to practice the special support education smoothly in each schools, "elementary school, junior high school, and school for children with disability". Now, government put the teacher training program for coordinator into practice to be expert in coordination about support system. But it has problem the way to do the teacher training program. This paper introduces the teacher training program in University of Oregon, and consideration teacher training program in Japan. The results indicated that it is necessary to develop more practical teacher training methods, and teacher should share the role of coordination to promote team approach.

Keywords : special support education, coordinator, teacher training program, team approach

1. はじめに

現在、わが国は障害のある子どもの教育に関して「特殊教育」から「特別支援教育」への転換期をむかえている。2001年1月に公表された「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」は、これまで特殊教育諸学校や小中学校の特殊学級を中心に行われてきた「特殊教育」から、通常学級に在籍する学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等の特別な教育的ニーズをもった児童生徒をも包括した「特別支援教育」への転換を提案した。これは、盲・聾・養護学校や特殊学級などの特別な場において障害の種類や程度に応じた適切な教育を行うという考え方から、障害のある児童生徒の視点に立って一人一人のニーズを把握し、必要な支援を行うという考え方の転換を求めると同時に、その教育体制の転換をも求める

ものであった。

その後、2003年3月にとりまとめられた「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、具体的に特別支援教育体制の在り方が明記された。そこでは、特別支援教育を支える上での仕組みとして、①多様なニーズに適切に対応するための「個別の教育支援計画」の策定、②校内や関係機関を連絡調整するキーパーソンである「特別支援教育コーディネーター」の指名、③質の高い教育的支援を支えるネットワークである「広域特別支援連携協議会」等の設置の3点が挙げられている。①「個別の教育支援計画」は、障害のある子どもにかかわる様々な関係者が子どもの情報を共有化し、教育的支援の目標や内容などについて計画を策定するものであり、関係者のチームによる支援計画といえよう。②「特別支援教育コーディネーター」は、校内や福祉・医療等の関係機関との間の連絡調整役、また保護者に対する学校の窓口として学校の校務に位置づけられる。③「広域

1 広島大学大学院教育学研究科

特別支援連携協議会」は地域の教育・福祉・医療等の関係機関が連携協力するネットワークづくりのための組織として設置される。これらの仕組みは、「教育、福祉、医療、労働等が一体となって乳幼児期から学校卒業後まで障害のある子ども及びその保護者等に対する相談及び支援を行う体制」（文部科学省，2003）の基盤になると考えられる。このように、障害のある児童生徒への支援は、教師一人による支援から、チームによるシステムとしての対応を求めるものとなった（柘植，2004）。

チームとしての支援を実行するにあたり、関係者間の連絡調整役である特別支援教育コーディネーターの役割はきわめて大きい（河合，2004）。現在日本には公立・小中学校が3万4000校近くあるが、平成19年度までにその全ての学校において特別支援教育コーディネーターが指名されることが目指されている。しかし、特別支援教育コーディネーターに対する多様な役割の要請から、多くの学校において障害全般に対する専門性が高く連絡調整役としての能力も兼ね備える教員の不足が想像できる。そのため、特別支援教育コーディネーターに対する要請に応えられる能力・資質を持つ教員の養成研修を今後どう進めていくかが重要な課題となっている（比留間，2004）。

1980年代から長期的に行われてきた障害者施策の結果、今日障害者に対する理解は深まってきたおり、社会参加の機運も高まっている。教育の場においても、近年の軽度発達障害（LD，ADHD，高機能自閉症）に関する情報の発信も含め、障害のある児童生徒への理解とその支援のための研修が数多く実践されている。しかし、これらの研修は、多くが講義、演習形式であり、実際に児童生徒の支援を行う場合の実体験とは温度差を感じざるを得ないのが現状であると考える。

アメリカ合衆国オレゴン州は、**people first**運動でも知られているように米国内でも障害者の権利保護や教育制度などにおいても先進的な取り組みをしていることで知られている。特に、州内にある主要な大学では障害児教育教員の養成を行っているだけでなく、それに関わるコーディネーターや行政スタッフのための資質の向上を目的とした講座も開講している。ここでの養成システムは特別支援教育の推進が急務のわが国において障害全般に対する専門性が高く連絡調整役としての能力も兼ね備える特別支援

教育コーディネーターに対する要請に応えられる能力・資質を持つ教員の養成に資するものではないかと考える。筆者は2004年にその中のオレゴン大学における教育実践に参加する機会を得た。本研究では、その経験をもとに特別支援教育コーディネーターの役割と教員の養成について検討することを目的とする。

II. 特別支援教育コーディネーター —役割と資質・技能—

ここでは、特別支援教育コーディネーターに要請される多様で多面的な知識、理解、対応能力等について概観する。

1. 特別支援教育コーディネーターの役割

特別支援教育コーディネーターは、小・中学校等と盲・聾・養護学校によって違いもあるが、子どもへの支援という目的を達成するために様々な資源を調整し整備するコーディネーションを行うことを基本的な役割としている。

2004年1月に策定された「小・中学校における学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）等の児童生徒への教育支援を行う体制を整備するためのガイドライン」（文部科学省，2004）では、特別支援教育コーディネーターの役割が具体的に明記されている。そこでは、特別支援教育を推進するにあたり、教育行政担当者用（第2部）、学校用（第3部）、専門家用（第4部）、保護者・本人用（第5部）に分けてそれぞれにガイドラインが公表されている。学校用（第3部）の中には、特別支援教育コーディネーター用のガイドラインが明記されており、特別支援教育コーディネーターの期待される役割が読みとれる。

この特別支援教育コーディネーター用のガイドラインによると、特別支援教育コーディネーターの役割は、①校内の関係者や関係機関との連絡調整、②保護者に対する相談窓口、③担任への支援、④巡回相談や専門家チームとの連携、⑤校内委員会での推進役、の5点となっている。

1) 校内の関係者や関係機関との連絡調整

特別支援教育コーディネーターの最も重要な役割として、関係者・機関の連絡調整による支援体制の整備が挙げられる。具体的には、①校内委員会（後述参照）の推進役として校内の教職員の連絡調整役を担う

こと、②医療機関や相談機関など関係機関との連絡調整が必要になった場合の窓口となること、③障害のある子どもの保護者だけでなく、障害のない子どもの保護者の理解を進めること、である。

関係機関との連絡調整については、地域の乳幼児検診、発達相談など、子どもへの支援資源の情報収集と教員・保護者への伝達やケース会議のために以前該当児童生徒にかかわっていた人からも情報収集をしておくことが求められる。また保護者の理解を推進する際には個人情報の管理を慎重にしつつも、学校だよりやPTA活動等の機会を活用して学校の取り組みを説明しなければならない。

つまり関係者や関係機関の連絡調整という役割では、校内、保護者、地域の支援資源の三方の状況を配慮しながらそれぞれを接着させる任務をこなさなければならないのである。

2) 保護者に対する相談窓口

保護者は子どもの最大の理解者であり、支援者でもある。特に子どもを生涯にわたって支援していくという特別支援教育の理念に沿うと、保護者とともに子どもの支援を進めていくという観点はこれまで以上に必要であろう。よって、特別支援教育コーディネーターは、保護者の気持ちを受けとめ信頼関係を築くことを通して子どもの支援者としての保護者をサポートすると同時に、保護者の児童生徒への願いや、課題などの情報を最大限活用して子どもの実態を把握しつつ、子どもの支援を考えていかなければならない。また、保護者とともに子どもへの支援を考え、家庭・学校・関係者が共通理解をしながら、一貫性のある対応策が見出せるようコーディネートする必要がある。

特別支援教育では、保護者は子どもの支援者の一人として位置づけられており、たとえば学校でどのような支援が行われるのかについて、学校側は保護者に対する説明責任を果たす必要があるだろう。保護者との関係をコーディネートするという役割は今後極めて重要な責務となると考えられる。

3) 担任への支援

障害のある子の担任は、特有の悩みを抱

える場合が多く、クラスの状況を客観的に把握できない場合がある。特別支援教育コーディネーターは、担任の相談に応じたり、助言したりするという役割を担う。その際、担任の話の内容や状況から子どもの情報を多角的にとらえ、担任とともに状況の整理をするといった作業や担任ができることを見極めたうえで今後の対応への見通しを説明するといった支援をしなければならない。また、児童生徒が特別支援教育コーディネーターに相談に来た場合においても担任との連携をとる必要がある。

担任への支援は、障害に関する一般的な知識・理解に加え、子どもの状況と当該校や担任の特性に応じた支援を提案するという専門的な実践的能力が求められるといえよう。

4) 巡回相談や専門家チームとの連携

障害のある子どもに関して校内での適切な教育的支援につながるよう教育委員会に設置されている巡回相談員や専門家チームとの連携を図ることが重要である。これらの窓口として、特別支援教育コーディネーターは、巡回相談員の相談日、相談者の調整、巡回相談員の校内委員会への参加、ケースについての話し合いの調整を担う。また、専門家チームへの判断依頼の必要性を検討し、報告する資料作成を行ったり、専門家チームからの助言を個別の教育支援計画に反映させたりすることも考慮する。

巡回相談員などの専門家と教師の考えや判断は、必ずしも一致せず、その連携は容易ではないと思われる。特別支援教育コーディネーターは専門家と教師の双方の意見を取り入れつつ、信頼関係を築くという難解な役割を遂行しなければならないといえよう。

5) 校内委員会での推進役

校内委員会は各学校の教育支援体制の中核に位置づけられ、校長、教頭、担当教員、特殊教育担当者、教育相談担当者等で構成されるものである。校内委員会において、特別支援教育コーディネーターは「特別な教育的支援が必要な児童生徒」のニーズを把握し、長期的、短期的見通しを持ちながら、推進役として会議に臨む。会議では、学習面、行動面で気になる児童生徒が学校、学級にいる場合や児童生徒への指導につい

で悩んでいる教員がいる場合、子どもに問題行動などが見られる場合に状況の把握や早急な対応な可能な校内体制の提案を行う。その際、保護者のニーズや校内で活用できる資格等をもっている教職員の情報も把握しておく必要がある。

このように、全体的に子どもの実態把握をする会議に加え、個々にケース会議が必要と考えられる児童生徒については、校内委員会だけでなく必要に応じて小チームでの検討ケース会議を運営する。特別支援教育コーディネーターは保護者と協力し、この会議の参加者に、以前該当児童生徒とかかわっていた人物を招待するなどの調整をする。会議の進め方としては、児童生徒の状況報告、児童生徒の現状と課題の明確化、これからの具体的な取り組みや指導方針の確認などが考えられる。また、これらの個別のケース会議の内容は全体の校内委員会で報告しあい、教職員間の共通理解につなげる必要がある。

校内委員会では個別の教育支援計画の作成についても扱われる。個別の教育支援計画とは前述のように、該当の児童生徒に対して、乳幼児から就労までの長期的な視点で部局横断的に関係機関（教育、医療、福祉等）が連携して作成するものである。この作成に当たり、特別支援教育コーディネーターは必要に応じて新たな委員会の立ち上げや幼稚園・保育所、小学校、中学校の間の情報交換など各機関の連携を促進する役割を果たす。同様に個別の指導計画についても、校内委員会で個別の指導計画に盛り込む事項の検討、作成された個別の指導計画の共通理解の徹底、体制づくりの調整、実施後の評価と計画の改善に携わる。

また、特別支援教育コーディネーターの役割として、教職員の要望などもふまえた研修会の立案や研修会の実施と評価も行い、教職員の特別支援教育に対する意識や知識の把握もする。このように、校内での推進役は多くの役割が課せられることがわかる。

これら5つが特別支援教育コーディネーターに期待されている役割である。このように特別支援教育コーディネーターに課される仕事は多い。これらすべての役割において、専

門性を発揮することの困難さが読み取れよう。

2. 特別支援教育コーディネーターの資質・技能

上述のように、特別支援教育コーディネーターの多様な役割を担うために求められる資質・技能については以下のように記されている（独立行政法人国立特殊教育総合研究所、2004）。

1) 連絡・調整に関すること

特別支援教育コーディネーターの役割に校内における特別支援教育体制の構築がある。その役割を円滑に進めるための資質・技能として、①協力関係を推進するための情報収集、情報共有、②交渉力や人間関係調整力の2点が挙げられている。

2) 特別な教育的ニーズのある児童生徒や保護者の理解に関すること

特別支援教育コーディネーターは、障害のある児童生徒の担任への支援や保護者の相談窓口とならなければならない。そのため、資質・技能として、①特に、LD、ADHD等の軽度発達障害に関する発達や障害全般に関する一般的な知識、②児童生徒、保護者、担任との相談を行う際のカウンセリングマインド、が求められる。

3) 障害のある児童生徒など教育実践の充実に関すること

教育の実践現場と接する上では、①障害のある児童生徒の教育に関する一般的な知識として、関係する法令や教育課程、方法（特にLD、ADHD等の軽度発達障害）、②個別の指導計画の作成・実施・評価及び個別の教育支援計画に関して、少人数指導や個別指導、チームティーチングの活用が必要な資質・技能とされる。

以上のように、特別支援教育コーディネーターに求められる資質・技能は、人間関係調整力やカウンセリングマインドといった連絡・調整力と障害児教育に関する知識や指導法の活用など実践的指導能力の両面が記述されているといえよう。

このように、特別支援教育コーディネーターには多くの役割や資質・技能が求められることがわかる。現在、特別支援教育コーディネーター養成のための研修が実施されているが、これらすべての能力を備えた人物の育成に困難が伴

うと考えられる。また、これまでの実践研究の結果でも、特別支援教育コーディネーターの労働過多が報告されているように、特別支援教育コーディネーターの業務を支えるためのシステムづくりも必要であると思われる。そのために

も、新たな研修プログラムの開発、特別支援教育コーディネーターの担う役割の軽減のため、他者との役割分担などが考えられるべきではないだろうか。

表1：特別支援教育コーディネーターに要請される役割と資質・技能

特別支援教育コーディネーターの役割	特別支援教育コーディネーターの資質・技能
校内の関係者や関係機関との連絡調整	連絡・調整のための資質・技能 ① 協力関係を推進するための情報収集、情報共有 ② 交渉力や人間関係調整力
保護者に対する相談窓口	障害のある児童生徒など教育実践の充実に関すること ① 障害のある児童生徒の教育に関する一般的な知識として、関係する法令や教育課程、方法（特にLD、ADHD等の軽度発達障害） ② 個別の指導計画の作成・実施・評価及び個別の教育支援計画に関して、少人数指導や個別指導、ティームティーチングの活用
担任への支援	
巡回相談や専門家チームとの連携	特別な教育的ニーズのある児童生徒や保護者の理解に関すること ① LD、ADHD等の軽度発達障害に関する発達や障害全般に関する一般的な知識 ② 児童生徒、保護者、担任との相談を行う際のカウンセリングマインド
校内委員会での推進役	

III. オレゴン大学における教育実践について

一教員の養成とチームアプローチの重要性一

著者は2004年の夏季にオレゴン大学にあるEarly Intervention Program【発達に障害のある子ども（0～8歳）に関する教育課程】に参加する機会を得た。その際、著者が補助的な役割として参加した教育実践（Building On Opportunities for Summer Teaching and learning：以下、BOOST）において、特に実践をコーディネートするスタッフの養成とチームでのアプローチの仕方について参考となった。ここでは、BOOSTにおけるスタッフのチーム内での役割について記述し、特別支援教育コーディネーターの養成研修について考察する。

1. BOOSTの概要

BOOSTはEarly Intervention Programに所属する修士課程の学生を対象にしたTeacher Training Programの一環として実施される。

これは夏季（6月下旬～8月上旬）の5週間にわたり行われ、3～5歳の障害のある幼児と障害のない幼児を対象に統合環境下で保育がなされる。修士課程の学生は、授業を通して春季から保育の計画を行い、夏季の実践に備える。BOOSTの特色として、夏季に行われる実践は基本的に修士課程の学生がすべて管理・運営することが挙げられる。大学の教員と博士課程の学生はサポートの役割を担う。

BOOSTは2000年夏季に計画がなされ、2001年の夏季に立ち上げられた。以降、毎年改善を加えながら継続して行われている。本研究では、著者が参加した2004年度の実践について紹介する。なお2004年度は、学生数10名、子ども数13名（健常児4名、障害児9名）でプログラムが進められた。

2. BOOSTにおける実践者の役割と概要

1) Director（統括者）

BOOSTを統括する役割を担う。Director

にはEarly Intervention Programの大学教員2名が就く。その役割は、主に行政上の手続き等（地域の専門機関との連携や参加する家庭の確保）に関することであり、実践に携わることはほとんどない。

2) Supervisor (監督者)

Directorの補佐的な役割を担う。Supervisorには、修士課程においてBOOSTを経験した博士課程の学生2名が就く。Supervisorはより実践に近い位置で主に修士課程の学生への助言を行う。

3) Administrator (管理者)

AdministratorはBOOSTの実践（保育）の管理をする役割を担う。Administratorには修士課程の学生1名が就き、実践に関して重要事項の連絡・調整を行う。また、DirectorとSupervisorによるミーティングに参加し、決定事項の伝達等、橋渡しの役割も担う。

4) Family liaison (家庭担当者)

BOOSTに参加する家庭との連絡・調整を行う役割を担う。Family liaisonには修士課程の学生1名が就き、BOOST開始前の家庭訪問による情報収集や伝達、またBOOSTが開始してからも家庭との連携の下、子どもに関する情報を収集、伝達する。

5) Behavior consultant (行動顧問者)

BOOSTに参加した子どもの行動観察をし、一人ひとりの子どもの状態をチェックする。Behavior consultantには修士課程の学生1名が就き、実践のサポートとして子どもに関わりつつ、特に行動に課題のある子どもの行動調整計画の作成・実行を行う。また、その課題に精通した専門家と連絡をとり、専門家のレクチャーや子どもの行動観察をコーディネートする。

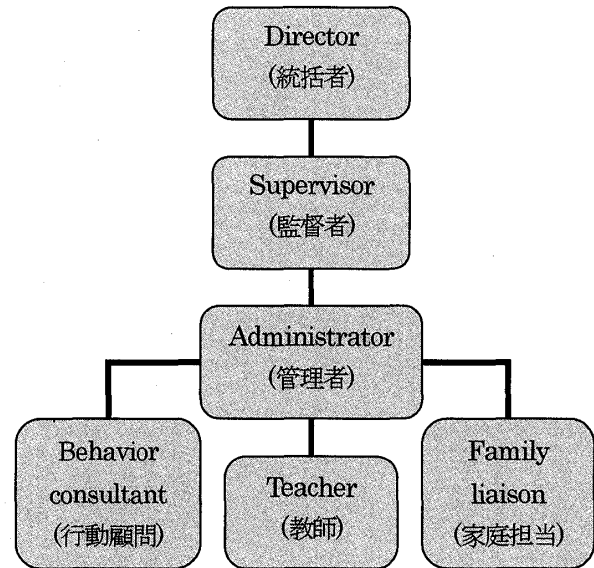
6) Teacher (教師)

BOOSTにおける保育の計画・実施を行う。Teacherは修士課程の学生7名が就き、2名(A)、2名(B)、3名(C)の3組に分かれて実践を行う。一日の保育に担当の組を割り当てて、1組が担当、もう1組が補佐、残りの1組は休みとしてローテーションが組まれた。Teacherは保育の実施者として、カリキュラムや環境構成などを行う。

3. BOOSTの教育実践

1) 準備（3月下旬～6月上旬）

図1：BOOST参加者の役割に関する組織図



BOOSTの教育実践は春季（3月下旬～6月上旬）の間に大まかな準備・計画がなされる。その初めの段階で、修士課程の学生の希望に配慮しつつ、その適正などを考慮して誰がどの役割に就くか、DirectorとSupervisorの協議によって決定される。そして、各々が与えられた役割に応じて準備をしていく。

AdministratorはBOOSTの遂行を管理する役割として、他のすべての役割との連絡調整を行う。DirectorやSupervisorとの協議によるBOOSTの手順の把握や使用できる予算を管理し、Teacherとの協議によって実践の際の予算の用途を決定するなどBOOSTのハード面を主に担当する。

Behavior consultantは専門家や専門機関との連携のための準備、および自身の専門的知識の蓄積を行う。この段階での実働は少なく、Teacherとともに実践の準備をしたり、Family liaisonとの協議により子どもの障害、特徴などの情報を把握したりする。

Family liaisonは、BOOSTに参加する家庭との連携を行う。参加するすべての家庭に訪問し、保護者から子どもの基礎的情報（障害の有無、特徴、好きなこと、嫌いなことなど）を聞き取り調査する。その後も随時子どもの変化や家庭の状況に至るまで把握し、全員に報告する役割を担う。

Teacherは、BOOSTで実施する実践の準備を行う。Teacherは全体協議、各組協議により実施するカリキュラムの決定、環境の構成、保育の時間割りの設定など実践に

関わるすべての事柄を決定する。その際、AdministratorやFamily liaisonからの情報をもとに調整を行う。

SupervisorはBOOST経験者として、すべての活動に対する助言を行い、Directorはほぼ傍観に徹し、各役割の働きを観察する。

2) 実践 (6月下旬～8月上旬)

BOOSTは上述の準備期間を経て夏季(6月下旬～8月上旬)に実践される。この期間においては最終準備(6/21～7/5)と5週間(7/6～8/5)のセッションが行われる。最終準備では、使用する教室の環境づくり(6/21～)、学生同士によるロールプレイ(6/24)、BOOSTの参加家庭を招いたオープンハウス(6/29)などを行う。これらは学生全員が協力して行われる。そのため、最終準備(6/21～7/2)の段階では、多くの協議(カンファレンス)が行われ、スタッフの共通認識を高めることとなっている。ロールプレイ後、オープンハウス後、Family liaisonの最終報告などすべてのカンファレンスがSupervisorの司会により、実施されて最終準備を整える。

5週間のセッションの期間中(7/6～8/5)は、月曜日はカンファレンスと準備の日、火曜日～木曜日がセッション、金曜日～日曜日は休みというサイクルで教育実践が遂行されていく。月曜日のカンファレンスはDirectorを除くすべての人々が集合して行われる全体カンファレンスと、Supervisor, Administrator, Behavior consultant, Family liaisonの5名によるチームとTeacher 7名によるチームで別々にチームカンファレンスも行われる。この段階で前者のチームはTeacherの補助的役割が強くなる。SupervisorとAdministratorは全体的なセッションの様子をみて動く。Behavior consultantは特に問題行動の多い子どもに寄り添い、行動観察と個別的配慮を実行する。また必要に応じて、対象の子どもの障害特性(たとえば、自閉症など)の専門家と日程調整を行い、相談や話し合いの機会をコーディネートする。Family liaisonは、たとえば親離れが難しい子など家族と関係するケースに対応する。場合によっては送り迎えのバスに付き添うことも

ある。一方、後者のTeacherは一週間のセッションを終えての意見を出し合い、時間割りや環境設定の変更、おやつの種類から使用するおもちゃの配置に至るまで改善し、翌日のセッションに備える。

このように、セッションの期間中、すべての人々はチームとして行動することを意識し、徹底した役割分担がなされている。その典型に各役割で勤務時間が違うことが特徴的である。たとえば、Family liaisonは全ての子どもが登園し終えたらセッションに参加する必要はなく、Behavior consultantはセッション開始一時間後ぐらいの様子を見に来るといったように徹底されている。この勤務時間は表になって、職員スペースに貼り付けてある(図2)。これはチームアプローチの徹底によって成立していることである。

Monday 8-12	Tuesday 8-12	Wednesday 8-12	Thursday 8-12
All Teachers Helen & Suz	Gene & Alison Kerrie & Chad	Kerrie & Chad Kerrie & Jen	Kerrie & Jen Gene & Alison
8-9:30	8:30-12	8:30-12	8:30-12
Lesson	Helen & Suz	Helen & Suz	Helen & Suz
8-11	8:30-9:30	8:30-9:30	8:30-9:30
Break/Lunch	Jessica	Jessica	Jessica
	8-12	8-12	8-12
	Kerrie & Lisa	Kerrie & Lisa	Kerrie & Lisa

** Lesson will be starting between teams
** After 4:00 Lunch will be available in their offices
After: Thurs. 8-12

図2：スタッフの役割分担表

3) 評価 (7月下旬～8月上旬)

BOOSTの評価は、Director, Supervisor, Administratorによって実施される。評価方法は『DEC Recommended Practice Program assessment: Improving Practices for Young Children with Special Needs and Their Families』(Mary Louise Hemmeter・Gail E. Joseph・Barbara J. Smith・Susan Sandall, 2001)のをもとに作製されたチェックリストを使用する。

このチェックリストは7項目(「学際的モデル」「家庭をベースとした実践」「アセスメント」「子どもに適した実践」「専門的技術の適用」「方針、手続き、システムの変更」「個々人の準備」)から成り、チェックする項目を分担して評価が実施される。

評価の結果は、Directorを通してBOOSTに参加した家庭に返され、家庭からの評価（アンケート）も加えて次年度のBOOST実践に活かされる。

4. 小括

BOOSTでは、短期間の実践期間に組織で子どもを支援するために必要なチームティーチング、支援計画の作成、ファシリテーションなどの諸能力の養成が行われていた。それらは子どもに対する実践以上にチームでの準備期間を通して磨かれる能力である。筆者は本実践への参加期間中、BOOSTを計画・立案したグループの一人から話を聞く機会を得た。彼によると、それまでのスタッフ養成は学生側からすると受動的に進められており、本来の実践に必要な能力とはどうしてもギャップがでてしまうため、BOOSTを立ち上げたということだった。BOOSTでは、能動的に皆が役割をこなさなければならず、その分衝突も多いが見返りとして得られる経験も大きいという。

また、BOOSTにおいては、特別支援教育コーディネーターに要請される役割をいくつかの担当者によって分担していることがわかる（表2）。

表2：特別支援教育コーディネーターの役割とBOOSTにおける実行者

特別支援教育 コーディネーターの役割	BOOSTでの実行者
校内の関係者や関係機関 との連絡調整	Supervisor Administrator
保護者に対する相談窓口	Family liaison
担任への支援	Supervisor Administrator Behavior consultant, Family liaison
巡回相談や専門家チームとの連携	Behavior consultant
校内委員会での推進役	Supervisor Administrator

これらの役割分担は、BOOSTの開始当初からこのようなシステムが成り立っていたわけではなく、毎年必要と感じた役割を補完していった結果だという。たとえば、BOOSTの1年目は、Behavior consultant, Family liaisonの役割はなく、Administratorがすべての役割を担っていたが、その負担から、現在の役割分担に発展していったという。特別支

援教育コーディネーターの負担の多さについては、実践研究においても報告されている（田中・池本，2004）。この点についても、わが国の特別支援教育コーディネーターのあり方に関して示唆が得られるだろう。

IV. 考察

1) 特別支援教育コーディネーターの実践的研修モデル

現在、文部科学省は平成15年度から19年度までの5年間を目途に、都道府県および特殊教育総合研究所と連携して特別支援教育コーディネーターの養成研修を計画的に実施しようとしている。これまでの実施状況を調査した報告書（独立行政法人国立特殊教育総合研究所，2004）によると、特別支援教育コーディネーターの主要な役割である連絡・調整力といった側面よりも、理論や指導技法といった側面が多い傾向があるとされており、連絡・調整力の研修の難しさが挙がっている（河合，2004）。これは連絡・調整力が講義形式による講座では学習しにくい能力であるためと推察される。そして、こういった能力を養成するために、本来の実践に極めて近い形で実践的な研修を行う必要性が叫ばれている（竹林地，2004）。

BOOSTによるスタッフ養成は、講義だけでは身につかない能力の育成のために学生が実践をコーディネートし、どの役割にどのようなことが必要であるのか、またチームが機能するためにどのような連絡事項をどのように伝えたらよいかを実践を通して学習する過程を明らかにしている。その意味でBOOSTは特別支援教育コーディネーターの実践的研修モデルの一例といえることができる。

2) コーディネーションのチームアプローチ

概観してきたように、特別支援教育コーディネーターの担う役割は多様な範囲にまで及んでいる。そのような現状に対して、チームとして行動するチームアプローチの必要性が提唱されている（肥後，2004）。これは特別支援教育の理念とも合致する考えで、子どもを支援していく上でチームとしての能力を向上させることは不可欠である。

BOOSTにおいても、チームでのカンファレンスの時間や協働作業が多く組まれており、ファシリテーションスキルのアップに努

める工夫がなされていた。それによって、チームとしての問題解決能力の向上が計られていたと思われる。

また、チームとしての問題解決能力を向上させるには、チーム成員一人一人の専門性の向上が必要である。チームとして、教員個人として専門性の向上を図るためにより充実した研修の開発が望まれる。

今後の課題

本研究では、今後障害のある子どもの発達支援を実施する上で、キーパーソンとなる特別支援教育コーディネーターの現状とその養成に向けての提案を行った。特別支援教育コーディネーターは学童期においても実践が進められている段階であり、乳幼児期においてははまだ整備されていないのが現状である。しかし、今後は特別なニーズのある子どもの乳幼児期からの支援を考えていく上で、その支援システムの中に乳幼児も加えられていくことと思われる。現在、一部の先進地域においては乳幼児期からのコーディネーションや支援システムの検討がなされているが、そのシステムの機能にはコーディネーターする人物の能力によるところが大きく、まだまだコーディネーターの役割や養成には検討の必要性がある。今後は乳幼児期における特別支援教育コーディネーターの機能についても研究を進めたい。

引用文献

- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 2004 特別支援教育コーディネーター養成研修のために
- 河合康 2004 特別支援教育コーディネーターのあり方. 教育と医学, 52 (12), 1124-1131.
- 肥後 祥治 2004 支援チームづくりの在り方 発達の遅れと教育 566, 7-9.
- 比留間信夫 2004 特殊教育から特別支援教育への転換—一人一人のニーズに応じた適切な教育的支援に向けて. 千葉大学教育実践研究 11, 3-13.
- Mary Louise Hemmeter・Gail E. Joseph・Barbara J. Smith・Susan Sandall, 2001 DEC Recommended Practice Program assessment: Improving Practices for Young Children with Special Needs and Their Families. SOPRIS WEST.

- 文部科学省 2001 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査協力者会議 (最終報告)
- 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 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)
- 田中宏美・池本喜代正 2004 特別支援教育の推進のための教育支援体制 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要 27, 285-294.
- 竹林地毅 2004 特別支援教育コーディネーターをめぐる現状 発達の遅れと教育 566, 4-6.
- 柘植雅義 2004 これからの特別支援教育政策 特にLD・ADHD・高機能自閉症への対応の視点から 教育と医学 52 (12), 1114-1122.

【謝辞】

本研究の作成にあたり、オレゴン大学の Dave Allen博士, Jane Squires先生, ならびに研究室のスタッフの方々に多大なご協力をしていただきました。また、オレゴン大学参加のきっかけを与えていただき、本論の執筆においても丁寧な指導していただいた広島大学の七木田敦先生に深謝いたします。