

## &lt;原 著&gt;

## 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 ——

宮木 秀雄\*・柴田 文雄\*\*・木船 憲幸\*\*\*

本研究の目的は、特別支援教育コーディネーターの悩みを明らかにし、校内支援体制を構築していく上で、ひとつの指針となる資料を得ることである。小・中学校の特別支援教育コーディネーター(60名)を対象に、自由記述形式の質問によって調査を行った。ラベリングによる分析の結果、特別支援教育コーディネーターの悩みとして、「教職員の意識の低さ」「コーディネーターの多忙さ」「校内支援体制構築の難しさ」「人員不足」「研修の不足と成果の低さ」「コーディネーターの力不足」が見出された。また最後に、これらの悩みの関係性を示した仮説モデルを提案した。

キーワード：特別支援教育コーディネーター、悩み、校内支援体制、仮説モデル

## I. 問 題

文部科学省は、2007年に「特別支援教育の推進について(通知)」の中で、「特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を「特別支援教育コーディネーター」に指名し、校務分掌に明確に位置付けること。」と示し、その配置を進めてきた。その結果、現在、特別支援教育コーディネーターは、小・中学校においては、ほぼすべての学校で配置され(文部科学省, 2009)、校内の特別支援教育を推進していく上で、非常に重要な役割を担っている。

しかしながら、特別支援教育コーディネーターの役割は、文部科学省(2004)が「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)」の中で示すように、「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」「担任への支援」「巡回相談や専門家チームとの連携」「校内委員会での推進役」と非常に多岐に渡っている。また、柘植・宇野・石橋(2007)が行った特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査の結果を見ると、約9割の小・中学校で、特別支援教育コーディネーターは、校内に1名のみであり、さ

らに、約6割は通常学級、もしくは特別支援学級の担任と兼務している。つまり、特別支援教育コーディネーターは、先述したような多くの業務を1人で、しかも自らの学級を担任しながら行わなければならない、多忙感を抱いていると考えられる。実際、柘植ら(2007)の調査の中でも、約4割の特別支援教育コーディネーターは、授業や他の校務分掌をいっさい担当しない立場での位置づけの必要性を感じている。

また、現在のところ、特別支援教育コーディネーターに資格制度はなく、特別支援学校免許を有している者や大学院等で専門的な研修を受けている者はほとんどいない(柘植ら, 2007)。したがって、小・中学校の特別支援教育コーディネーターにとって、知識や経験の不足も、大きな問題のひとつである。

このように、特別支援教育コーディネーターを取り巻く現状は厳しく、特別支援教育コーディネーターは、様々な悩みを抱えていることが予想される。しかしながら、特別支援教育コーディネーターの悩みについて調査した研究はまだまだ少ない。また、柘植ら(2007)の調査も、特別支援教育コーディネーターの属性や活動内容といった単純な現状調査に留まっており、悩みや課題に関する調査においては用意された質問に4件法で答えてもらうという形式で行われている。したがって、現場の実態がどこまで反映されているかという点については疑問が残る。また、この調査は、2006年に行われたものであり、それから3年が経過し、より特別支援教育が推進された現在においては、特別支援教育コーディネーターの悩みも変化している可能性がある。

\* 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期特別支援教育学専攻

\*\* 広島県呉市立両城小学校

\*\*\* 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育学講座

そこで、本研究では、自由記述形式の質問によって調査を行うことで、より具体的な特別支援教育コーディネーターの悩みを明らかにし、校内の支援体制を構築していく上で、ひとつの指針となる資料を得ることを目的とする。

## II. 方法

### 1. 対象者

対象者は、小・中学校の特別支援教育コーディネーター（60名）であった。なお、調査地域は、都市部と村落を併せ持つ中規模都市であった。

### 2. 質問紙

「校内の特別支援教育を進める上で、困っていることをお書きください。」という問いに対して自由記述により回答を求めた。

### 3. 手続き

小・中学校の特別支援教育コーディネーターを対象に行われた研修会において、著者が自ら調査の趣旨を説明し、集合調査によって回答を求めた。

### 4. 調査時期

2009年7月

## III. 結果

### 1. 回収率と有効回答数

60名（100.0%）から回答があり、無回答のもの、及び質問の意図にそぐわないものを除いた34名（56.7%）の回答を有効回答とした。

### 2. ラベリングによる回答の分類

回答について、著者3名の話し合いによって、主に書かれている内容についてラベリングし、分類を行った。なお、1名の回答の中に複数の内容の記述が含まれると判断したものは、文意が変わらないことに留意しながら、記述を内容ごとに区切り、それぞれにラベリングを行った。その結果、67の記述が見出され、「教職員の意識の低さ」「コーディネーターの多忙さ」「校内支援体制構築の難しさ」「人員不足」「研修の不足と成果の低さ」「コーディネーターの力不足」「その他」の7つのラベルに分類された。

また、分類の信頼性を検討するため、特別支援教育

学を専攻する大学院生1名に上記の7つのラベルで回答の分類をしてもらったところ、一致率が73.1%となったため、分類の信頼性は高いと判断した。ラベルごとの記述数と相対度数を Table 1 に示す。

Table 1 回答の分類結果

ラベル	記述数	相対度数(%)
1 教職員の意識の低さ	16	23.9
2 コーディネーターの多忙さ	16	23.9
3 校内支援体制構築の難しさ	12	17.9
4 人員不足	8	11.9
5 研修の不足と成果の低さ	7	10.4
6 コーディネーターの力不足	3	4.5
7 その他	5	7.5

### 3. ラベルごとの回答の分析

回答の内容をより詳細に分析するため、ラベルごとに再度記述内容の検討を行い、記述中にさらに詳細な内容が含まれている場合にはラベリングし、下位分類を行った。ラベルごとの下位分類と記述例を Table 2 に示す。

## IV. 考察

ラベリングによる回答の分類を行った結果、「教職員の意識の低さ」「コーディネーターの多忙さ」「校内支援体制構築の難しさ」「人員不足」「研修の不足と成果の低さ」「コーディネーターの力不足」「その他」の7つのラベルに分類された。

以下では、まず、「その他」を除く6つのラベルそれぞれについて考察を述べる。その後、全体を総合し、特別支援教育コーディネーターの悩みに関する仮説モデルを示す。

### 1. 各ラベルについて

#### (1) 教職員の意識の低さ

分類の結果、全記述の2割以上が「教職員の意識の低さ」に関するものであった。また、下位分類の結果、「雰囲気」「子どもに対する意識」「管理職の意識」「温度差」が見出された。

まず、「雰囲気」については、「全校を挙げて取り組んでいこうという雰囲気が見られない。」といったよ

Table 2 ラベルごとの下位分類と記述例

ラベル(記述数)	下位分類(記述数)	記述例
1 教職員の意識の低さ(16)	雰囲気(5)	全校を挙げて取り組んでいこうという雰囲気が見られない。
		チェックリストで把握するよう教頭から言われ、してみたが学年ではあまりよい雰囲気ではない。
	子どもに対する意識(4)	困り感を持っている配慮児童に対して、特別支援の視点に立って考えていない。
		教員が自分の指導法を工夫しようという意欲が感じられない。
	管理職の意識(2)	管理職は、特別支援教育に重きを置いていない。
	温度差(1)	職員研修等は行っているが、理解し取り組もうとする教員と、全く配慮する気のない教員の温度差がありすぎる。
その他(4)	教職員の特別支援教育に関する知識や意識の低さ。	
2 コーディネーターの多忙さ(16)	学級担任との兼務(7)	特別支援学級の担任にコーディネーターは難しい。学級の指導で精一杯である。
		(特別支援学級を担任しており)私が授業に直接出ていないので、その生徒の様子が分からない。
	その他(9)	コーディネーターには空き時間も休憩時間もなく、いつもぎりぎりの状態である。
小規模校なので、一人で何役もこなす必要がある。		
3 校内支援体制構築の難しさ(12)	コミュニケーション不足(7)	他の先生方と話をする時間がほとんどない。 個々の担任者はその内容に対して取組を工夫していると思うが、全体の取り組みや情報共有に至っていない。
	その他(5)	学校全体の中で協力体制をどのように仕組んでいったらよいか悩んでいる。
4 人員不足(8)	子どもに関わる人員の不足(7)	日々の支援員やボランティアがいれば通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童へのフォローができると思う。
	単独コーディネーター(1)	休みたくても代わりがいないと休めない。複数(コーディネーター)配置して欲しいとお願いしているが、まだ実現していない。
5 研修の不足と成果の低さ(7)	教職員研修(6)	コーディネーター自身が、研修したこと、または自己研修の内容をみんなに報告しているが、個々が忙しく、時間不足で十分ではない。
		授業づくりという点からの研修が不十分。
	コーディネーター研修(1)	コーディネーターが適切な連携・調整役を果たすための知識とそのため研修が必要。
6 コーディネーターの力不足(3)		知識不足(初めてなので)
		コーディネーターの力不足。
7 その他(5)		コーディネーターは名ばかりで、研究主任の方が主となってしまっている。
		通常の学級において支援を必要としている児童については、保護者の意識により大きく差があり、受け入れていない児童への支援体制づくりが非常に難しい現状である。

うに特別支援教育を進めていこうという学校風土自体が育っていないという現状が示された。また、こうした教職員の雰囲気は、当然のことながら、児童生徒への指導態度にも反映される。したがって、教職員の雰囲気の悪さは、「子どもに対する意識」の低さにもつながり、授業改善や適切な配慮がなされないままになってしまっていると考えられる。さらに、こうした教職員の雰囲気は、本来、管理職、特に校長がリーダーシップを発揮してつくっていくものであるが、その「管理職の意識」が低いという現状も示された。

したがって、管理職も含めて、特別支援教育に取り組もうとする教職員の雰囲気をいかにつくっていくか、また、回答にもあるように、理解し取り組もうとする教員と、全く配慮する気のない教員の「温度差」をいかに解消していくかが課題である。このことについて、国立特殊教育総合研究所（2006）は、特別支援教育コーディネーターは、校内の雰囲気を掴み、時には校内の雰囲気づくりのコーディネートをこなすことが必要であると述べている。つまり、教職員の雰囲気づくりは、管理職はもちろん、特別支援教育コーディネーターの役割でもある。したがって、今後は、校内の雰囲気づくりや教職員との人間関係づくりといったことも視野に入れた、より具体的で専門的な研修を積極的に行っていく必要があるだろう。

## (2) コーディネーターの多忙さ

分類の結果、全記述の2割以上が「コーディネーターの多忙さ」に関するものであった。また、下位分類の結果、「学級担任との兼務」が見出された。

「学級担任との兼務」については、「学級の指導で精一杯である。」「自分の学級の生徒の指導で手がいっぱい。」といった記述からも分かるように、自分の担任する学級の業務を行いながら、同時並行で特別支援教育コーディネーターとしての業務を行っていかなくてはならないことに多忙感を感じているという現状が示された。特に、特別支援学級の担任教師は、障害児教育の経験と知識があるという理由から、特別支援教育コーディネーターに指名されるケースが多く、柘植ら（2007）の調査によれば、約4割の特別支援教育コーディネーターは、特別支援学級の担任を兼務している。

また、学級担任を兼務することで、他の学級の児童生徒の実態把握が十分にできないといった記述も見られた。児童生徒の実態把握は、支援内容や支援方法を検討するための重要なプロセスのひとつであり、十分にできていないという現状は、非常に大きな問題である。

したがって、今後は、特別支援教育コーディネーター

の校内での位置づけについて十分に検討していく必要があるだろう。

## (3) 校内支援体制構築の難しさ

分類の結果、全記述の約2割が「校内支援体制構築の難しさ」に関するものであった。また、下位分類の結果、「コミュニケーション不足」が見出された。

「コミュニケーション不足」について、「他の先生方と話をする時間もほとんどない。」「個々の担任はその内容に対して取り組みを工夫していると思うが、全体の取り組みや情報共有に至っていない。」といったように、教職員間での共通理解や情報交換が行われていないという現状が示された。したがって、関係者のみが参加する校内委員会以外に、全教職員が参加する職員会議や打ち合わせ等でも情報交換ができる体制を作るなど、教職員間で取り組みや子どもの情報について共有できる場を意図的に設定していくことも重要であると考えられる。

また、記述の中には、「学校全体の中で協力体制をどのように仕組んでいったらよいか悩んでいる。」といったように、漠然とした校内支援体制構築に対する悩みを抱えているものも多かった。これは、後述する「コーディネーターの力不足」が背景にあると考えられる。したがって、例えば、巡回相談員や専門家チームが、対象児童生徒への対応だけでなく、支援体制づくりについても積極的に指導・助言を行っていくなど、校外からも特別支援教育コーディネーターを支えていく仕組みが必要だろう。

## (4) 人員不足

分類の結果、全記述の約1割が「人員不足」に関するものであった。また、下位分類の結果、「子どもに関わる人員の不足」「単独コーディネーター」が見出された。

まず、「子どもに関わる人員の不足」については、「日々の支援員やボランティアがいれば通常学級に在籍する特別な支援が必要な児童へのフォローができると思う。」といったように、実際に対象児童生徒に関わることでできる人員が不足しているという現状が示された。しかしながら、回答の中には、「通常学級にT・Tで入った人に、発達障害の知識がないために、ますます学級運営が混乱し崩壊状態を加速する。」といった記述も見られた。したがって、人員不足の問題については、単純な人員補充ではなく、専門性の高い人材の育成と適切な配置が重要であると言えるだろう。

また、「単独コーディネーター」については、「休みたくても代わりがないと休めない。コーディネー

ターを複数配置して欲しい。」といったように1名で特別支援教育コーディネーターを担当することに大変さを感じているという現状が示された。しかしながら、先述したように、現在、ほとんどの小・中学校において、特別支援教育コーディネーターは、校内に1名のみである(柘植ら, 2007)。したがって、今後は、いくつかの実践報告(古田島・福原・長澤, 2006; 渡辺, 2008)にもあるように、複数コーディネーターの指名や役割分担など、柔軟な対応が必要であろう。

### (5) 研修の不足と成果の低さ

分類の結果、全記述の約1割が「研修不足と成果の低さ」に関するものであった。また、下位分類の結果、「教職員研修」「コーディネーター研修」が見出された。また、記述数の内訳は、「コーディネーター研修」が1つだったのに対し、「教職員研修」は6つであった。

柘植ら(2007)は、8割以上の特別支援教育コーディネーターが、専門的、長期的な研修を求めていることを明らかにしているが、本調査の結果は、特別支援教育コーディネーターが、自分自身の研修よりも、むしろ他の教職員の研修の必要性を強く感じているという現状を示すものである。

また、「コーディネーター自身が、研修したこと、または自己研修の内容をみんなに報告しているが、個々が忙しく、時間不足で十分ではない。」という記述からは、研修はしているがなかなか成果が上がらないという現状が予想できる。

したがって、今後は、特別支援教育コーディネーターだけでなく、一般の教職員を対象とした研修のさらなる充実を図るとともに、その内容や持ち方についても検討していく必要があるだろう。

### (6) コーディネーターの力不足

分類の結果、「コーディネーターの力不足」に関する記述が見られた。しかしながら、その数は他のラベルの記述に比べると非常に少なかった。つまり、特別支援教育コーディネーターの多くは、校内の特別支援教育がうまく機能しない場合、自分自身の知識不足や経験不足よりも、これまで述べたような職場環境や他の教職員にその原因を求める傾向があると言える。このように考えると、先述したような特別支援教育コーディネーターが自分自身の研修よりも他の教職員の研修の必要性を強く感じているという現状にもうなずける。

しかしながら、校内の特別支援教育がうまく機能しない原因を外的な要因にばかり帰属することは、教職員の雰囲気や損ない、校内の特別支援教育の停滞を招きかねない。したがって、特別支援教育コーディネ

ターは、自分自身を客観的に見ることのできる目を養うとともに、今自分にできることは何かと考える謙虚な姿勢を持つことも重要である。

## 2. 特別支援教育コーディネーターの悩みに関する仮説モデル

以上の考察を総合し、特別支援教育コーディネーターの悩みに関する仮説的なモデルをFig. 1に示した。

まず、「コーディネーターの多忙さ」「コーディネーターの力不足」「教職員の意識の低さ」「人員不足(子どもに関わる人員の不足)」のそれぞれが、「校内支援体制構築の難しさ」の原因となっていると考えられる。また、「人員不足(単独コーディネーター)」は、「コーディネーターの多忙さ」の原因にもなっていると考えられる。

つまり、校内支援体制を構築するためには、コーディネーター自身に関する問題である「コーディネーターの多忙さ」「コーディネーターの力不足」「人員不足(単独コーディネーター)」と学校全体に関わる問題である「教職員の意識の低さ」「人員不足(子どもに関わる人員の不足)」の両方を解決していかなくてはならず、学校経営も含め、より広い視野に立った対策が必要である。

特に、「教職員の意識の低さ」については、先述したように校長や特別支援教育コーディネーターがリーダーシップを発揮し、雰囲気づくりや研修を行っていくことが重要であると考えられる。しかし、「職員研修等は行っているが、理解し取り組もうとする教員と、全く配慮する気のない教員の温度差がありすぎる。」といった記述からも分かるように、教職員の意識の低さゆえに、温度差が生じ、研修を行っても成果が上が

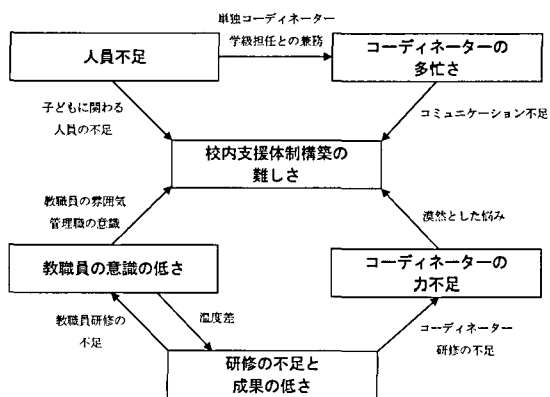


Fig. 1 特別支援教育コーディネーターの悩みに関する仮説モデル

らないという現状がうかがえる。また、日々の多忙さに追われ、研修時間自体も不足しており、結果、「教職員の意識の低さ」や「コーディネーターの力不足」を生じさせていると考えられる。

このように特別支援教育コーディネーターの悩みについては、様々な要因が関わりあっていると考えられる。しかしながら、本研究では、仮説モデルの検証までは行うことができなかった。したがって、今後は、本調査で得られた自由記述回答をもとに、特別支援教育コーディネーターの悩みを尺度化し、より多くの量的データを収集した上で、仮説モデルの検証を行っていく必要があるだろう。

## 文 献

- 古田島恵津子・福原律子・長澤正樹（2006）複数コーディネーターによる校内委員会の運営—行動面の問題から学力支援まで：COMPASによる保護者を含めた複数支援チームによる効果的な支援—。日本LD学会第15回大会発表論文集，476-477。
- 国立特殊教育総合研究所（2006）特別支援教育コーディネーター実践ガイド—LD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある子どもへの支援のために—。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）。
- 文部科学省（2007）特別支援教育の推進について（通知）。
- 文部科学省（2009）平成20年度特別支援教育体制整備状況調査結果。
- 柘植雅義・宇野宏幸・石橋由紀子（2007）特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査 国内の全公立幼稚園，小学校，中学校，高等学校，盲・聾・養護学校の校長及び特別支援教育コーディネーターを対象に。兵庫教育大学 教育・社会調査研究センタープロジェクト研究。
- 渡辺明広（2008）通常学校の「特別支援教育コーディネーターチーム」の取組—S県内の特別支援教育コーディネーターの複数指名校についての調査研究—。発達障害研究，30（2），128-136。