

# 特別支援教育コーディネーターの実際に関する調査・研究

## 地域支援体制の中での在り方

### (中間報告)

教育支援部特別支援教育課

#### 研究の概要

平成 17 年度の研究で行った実態調査の結果、小学校では 98%、中学校では 96%が特別支援教育コーディネーターの指名をしていることが分かった。

ほとんどの学校で指名され、その業務に携わるようになったコーディネーターの実際の状況はどのようになっているのか。このことについて、実態を調査し、その取組状況や抱える課題を明確にする研究に取り組んできた。

1 年目の本研究では、コーディネーターの位置付けや取組の実態を明らかにし、コーディネーター自身が自己の取組を振り返ることや、今後の取組に対して見通しを持つことに役立つチェックリスト「コーディネーターのためのチェックリスト」を作成した。

コーディネーターの指名状況  
特別支援教育の校内体制整備状況  
他機関との連携実施状況  
個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成状況  
子ども及び保護者等への支援の実際  
特別支援教育推進に資する研修実施状況  
コーディネーターのためのチェックリスト（試作）

**キーワード：**特別支援教育コーディネーター、実態調査、チェックリスト

## 目次

研究の目的	117
研究の期間及び方法	117
1 研究の期間	117
2 研究の方法	117
(1) 研究協力校の指定	117
(2) コーディネーターの実態調査	117
(3) コーディネーターのためのチェックリスト試作	118
研究の内容	118
1 コーディネーターの指名状況	118
(1) コーディネーターの指名人数	118
(2) 兼務の実態	119
(3) どのような立場の人が指名されているか	120
(4) 養護教育の経験の有無	121
(5) コーディネーターの業務時数	121
2 小・中学校における特別支援教育の校内体制整備状況	123
(1) 校内委員会の設置状況	123
(2) 校内委員会の構成メンバー	123
(3) 校内委員会の開催予定回数	124
3 小・中学校における外部専門機関との連携の状況	125
4 個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成状況	126
(1) 小・中学校における作成状況	126
(2) 盲・聾・養護学校の支援の状況	127
5 子ども及び保護者への支援の実際	127
(1) 子どもへの支援の状況	127
(2) 保護者への教育相談の対応	128
6 特別支援教育推進に資する校内研修実施状況	130
(1) 教員の専門性向上のための研修	130
(2) 保護者や教員に対する理解・啓発のための研修会や講演会	130
(3) コーディネーターが自らの専門性を高めるために希望している研修	131
7 コーディネーターのためのチェックリスト（試作）	133
(1) チェックリストの概要	134
(2) チェックリストの使い方	136
研究のまとめ	137
1 コーディネーターの位置付けと校内体制	137
(1) コーディネーターの位置付け	137
(2) 校内体制	137
2 コーディネーターの取組	138
(1) コーディネーターの役割とチェックリスト	138
(2) コーディネーターの取組を支える情報ネットワーク	138
3 今後の課題	138
(1) 小・中学校及び盲・聾・養護学校のコーディネーターの連携についての実践的研究	139
(2) チェックリストの活用と充実	139
(3) 体験的・実践的研修と研究の連動	139
(4) コーディネーターの取組を支える情報ネットワークの活用	139

# 特別支援教育コーディネーターの実際に関する調査・研究

## 地域支援体制の中での在り方（中間報告）

教育支援部特別支援教育課

### 研究の目的

小学校・中学校及び盲・聾・養護学校における特別支援教育コーディネーターの実際について調査・研究し、地域支援体制の中での特別支援教育コーディネーターの在り方を明らかにする。

### 研究の期間及び方法

#### 1 研究の期間

平成 17 年度から平成 18 年度までの 2 年間

#### 2 研究の方法

##### (1) 研究協力校の指定

県内東・中・西部各地区から小学校 1 校、中学校 1 校、養護学校 1 校を、研究協力校として表 1 のとおり指定し、各学校で特別支援教育コーディネーター（以下、「コーディネーター」という。）の役割を担う教員を研究協力員に委嘱した。

年間 3 回の研究協力員会を開催し、小学校・中学校及び養護学校で進めている特別支援教育の現状把握と、コーディネーターの在り方についての検討を行った。

表 1 研究協力校

地 区	小学校	中学校	養護学校（知的）
県東部地区	御殿場市立御殿場南小学校	御殿場市立南中学校	県立御殿場養護学校
県中部地区	藤枝市立青島小学校	藤枝市立青島中学校	県立藤枝養護学校
県西部地区	新居町立新居小学校	新居町立新居中学校	県立浜名養護学校

##### (2) コーディネーターの実態調査

小学校・中学校及び盲・聾・養護学校の特別支援教育の推進状況やコーディネーターの活動状況を調査し、その実態を明らかにすることを目的に、平成 17 年度コーディネーター養成研修参加者を対象として、実態調査を行った。（表 2）

表 2 実態調査の実施状況

調査実施日	平成 17 年 6 月				
調査対象	学校種	学校数	回収数	回収率（％）	有効データ
	幼稚園	9	8	88.9	8
	小学校	139	123	88.5	123
	中学校	67	51	76.1	51
	盲・聾・養護学校	31	31	100.0	31
	合計	246	213	86.6	213

なお、幼稚園は調査数が少ないため今回の研究調査のまとめからは除くこととした。

調査の内容は、1「コーディネーターの指名状況」、2「特別支援教育の校内体制整備状況」、3「他機関との連携実施状況」、4「個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成状況」、5「子ども及び保護者への支援の実際」、6「特別支援教育推進に資する校内研修実施状況」の6項目とした。

### (3) コーディネーターのためのチェックリスト試作

コーディネーターの役割を明確に把握し、その取組を計画・評価する際の判断基準となるチェックリストの作成を試みた。ここでは、実態調査から明らかになったコーディネーターの取組状況と課題を分析して、コーディネーターに必要な役割を導き出し、それを特別支援教育推進のプロセスに沿って段階的に配列し、特別支援教育には何からどのように取り組めばよいかということを示す形に整理した。

研究協力校のコーディネーターには、チェックリストの試用とその結果の検討を依頼した。研究協力員会においては、チェックリストの項目及び各項目の取組例や課題への対応策を検討した。また、コーディネーター養成研修参加者を対象にチェックリストの内容に関するアンケート調査を実施し、チェックリストへの評価を得ると共に、各コーディネーターの実践例についての情報収集を行った。

## 研究の内容

本年度の研究では、コーディネーターの実態調査を行い、分析的にまとめると共に、その結果を踏まえてコーディネーターの在り方を具体的に示す方法を模索した。以下に、実態調査のまとめと、コーディネーターの役割についてまとめた「コーディネーターのためのチェックリスト」について報告する。

## 1 コーディネーターの指名状況

### (1) コーディネーターの指名人数

小・中学校のコーディネーターの指名状況は図1・2のとおり、小学校では98%、中学校では96%である。

複数の指名をしている学校が小・中学校共に6%ある。コーディネーターの複数指名は業務の効果的な推進や後継者育成等に有効である。

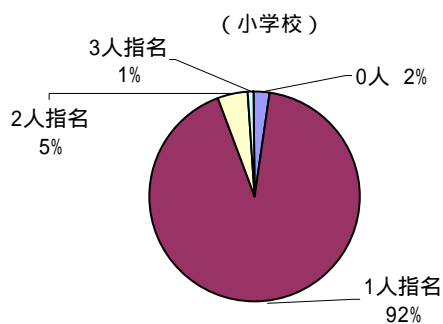


図1 コーディネーターの指名状況

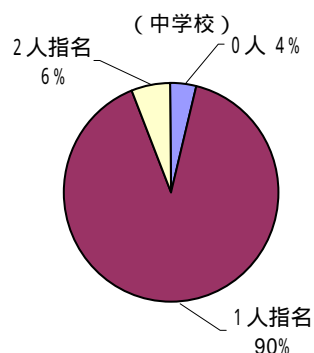


図2 コーディネーターの指名状況

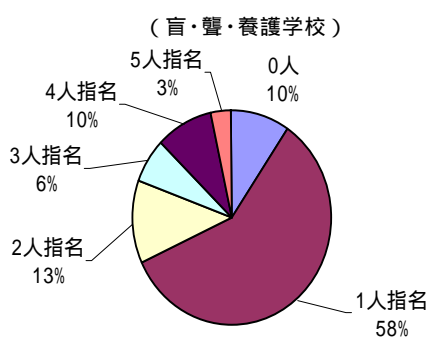


図3 コーディネーターの指名状況

盲・聾・養護学校のコーディネーター指名状況は、図3のとおり90%である。「0人」と回答した養護学校が10%あるが、その学校においては、校内にコーディネーターの役割を担う人を位置付けているため、実質的な指名状況としては100%である。また、盲・聾・養護学校では、コーディネーターを複数指名している学校が42%と多いことが特徴である。

## (2) 兼務の実態

### ア 他の校務分掌との兼務

小・中学校のコーディネーターが、他の校務分掌を兼務している割合は図4・5に示すとおり、小学校が95%、中学校が88%である。兼務する校務分掌は「ない」と回答した学校は専任制と解釈した。その割合は小学校が5%、中学校が12%である。

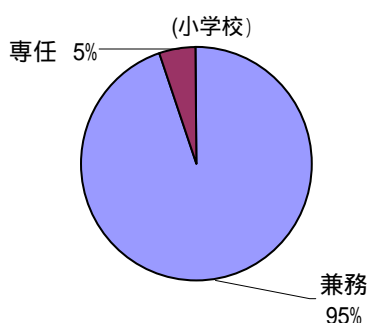


図4 他の校務分掌との兼務

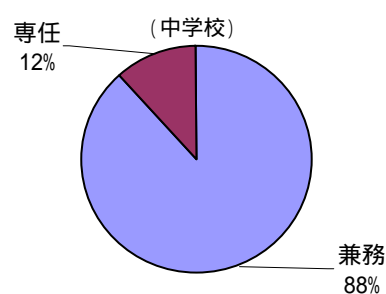


図5 他の校務分掌との兼務

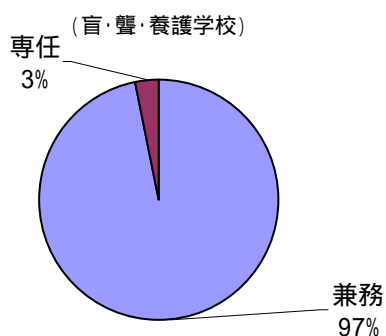


図6 他の校務分掌との兼務

盲・聾・養護学校のコーディネーターが、他の校務分掌を兼務している割合は図6に示すとおり97%であり、専任制にしているのは3%であった。

盲・聾・養護学校の場合、兼務する分掌等の多くは、特別支援教育のセンター的機能を担う分掌の主任や、学部主事であるので、小・中学校に比べればコーディネーターとしての業務に取り組みやすい状況にあると思われる。

### イ 学級担任との兼務

小・中学校のコーディネーターが学級担任を兼務している割合は、図7・8に示すとおり通常の学級・養護学級・通級指導教室を合わせて、小学校では59%、中学校では54%である。

また、コーディネーターが級外である割合は、小学校が41%、中学校が46%である。

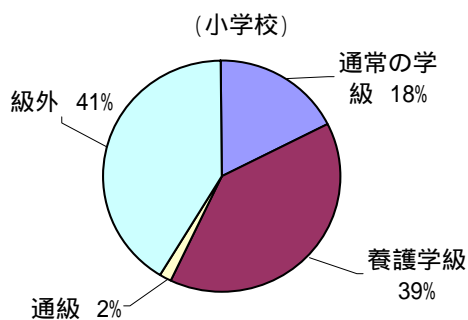


図7 学級担任との兼務

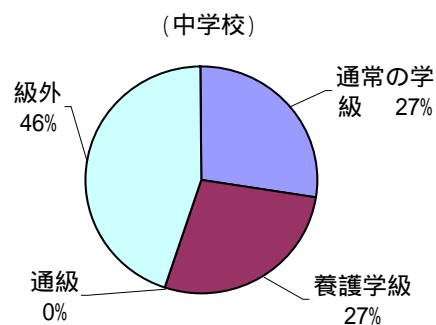


図8 学級担任との兼務

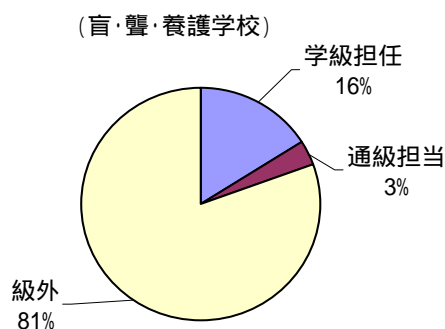


図9 学級担任との兼務

盲・聾・養護学校ではコーディネーターが学級担任と兼務している割合は、図9に示すとおり19%であり、級外が81%である。通級担当とは、聾学校における通級指導教室担当者のことである。

小・中学校に比べると、コーディネーターとして業務に専念しやすい状況になっていると思われる。

### (3) どのような立場の人が指名されているか

コーディネーターにはどのような立場の人が指名されているかについては、図10・11に示すとおりである。コーディネーターとして指名されている主な分掌主任等の状況を見ると、小・中学校共に教頭が4%の割合で指名されているが、分掌主任としては主に生徒指導主任（主事）と教務主任が指名されていることが分かる。

図10・11に示した分掌主任等の他に、教科主任、情報教育主任、市就学指導委員、教育相談担当、養護学級主任等がコーディネーターに指名されている実態が分かった。

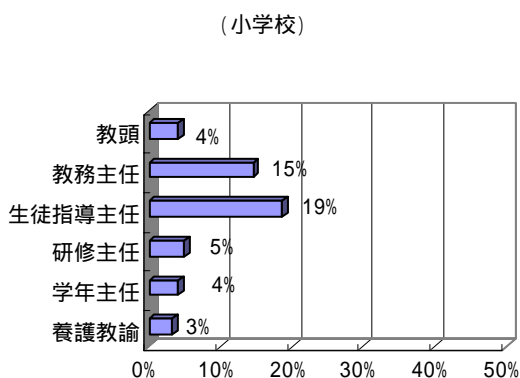


図10 指名された人の立場

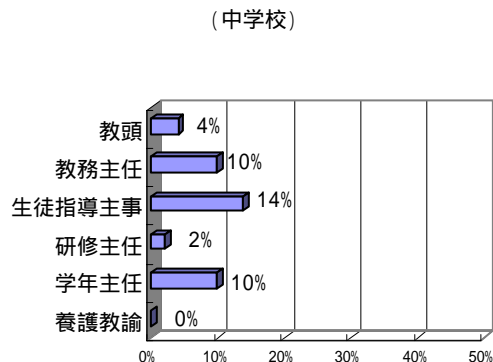


図11 指名された人の立場

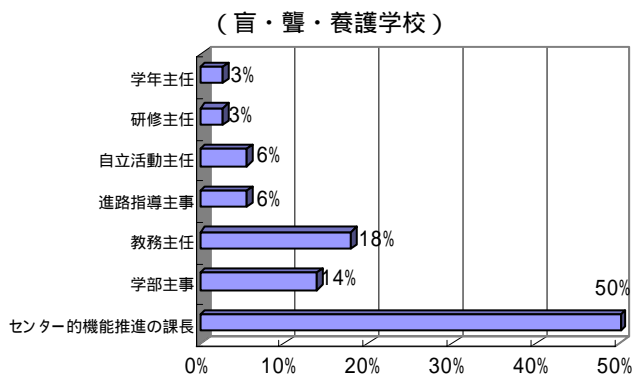


図 12 指名された人の立場

盲・聾・養護学校では、図 12 に示すとおり、特別支援教育のセンター的機能を推進する分掌課長（教育相談課長、センター課長、特別支援部長、理解啓発部長、地域支援課長等）がコーディネーターに指名されている割合が 50%である。それ以外の立場の人（学年主任、研修主任、自立活動主任、進路指導主事、教務主任、学部主事）が指名されている割合は 50%である。

#### (4) 養護教育の経験の有無

小・中学校のコーディネーターで養護教育の経験がある人は、図 13・14 に示すとおり、小学校が 60%、中学校が 55%である。また、現在、コーディネーターを務めながら養護学級や通級指導教室を担当している人は、図 7・8 に示したとおり小学校が 41%、中学校が 27%である。コーディネーターを指名する際に、養護教育の経験と専門性が考慮されていることが分かる。

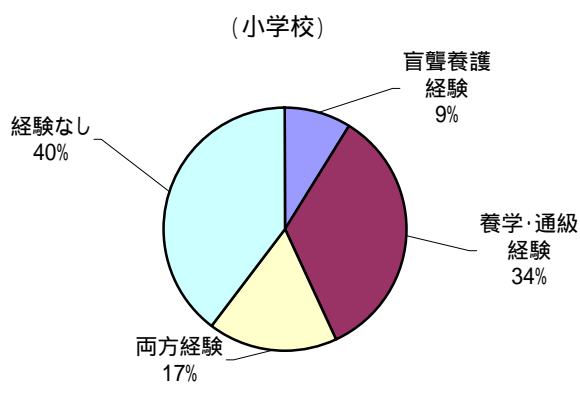


図 13 養護教育の経験

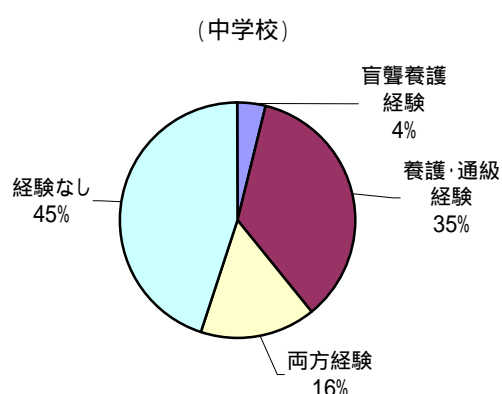


図 14 養護教育の経験

#### (5) コーディネーターの業務時数

##### ア コーディネーターの授業時数

小・中学校のコーディネーターの授業時数を表したのが図 15・16 である。週 21 時間以上の授業を担当していると回答している学校は、小学校が 68%、中学校が 45%である。コーディネーターが学級担任である割合が小学校では 59%、中学校では 54%であることを合わせて考えると、担任として他の教員と同程度の授業時数を担当している状況が表れている。このような状況では、コーディネーターが業務に取り組むための時間を確保することには大きな困難があると考えられる。

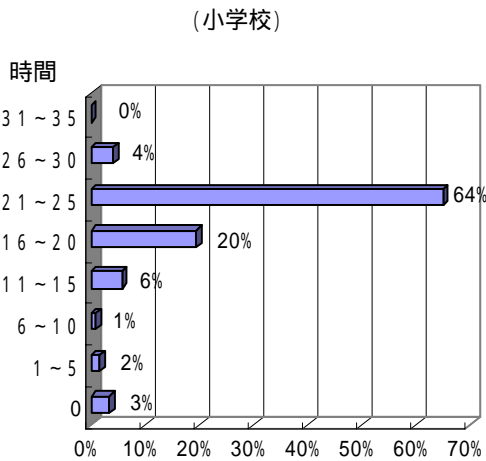


図 15 コーディネーターの担当授業時数

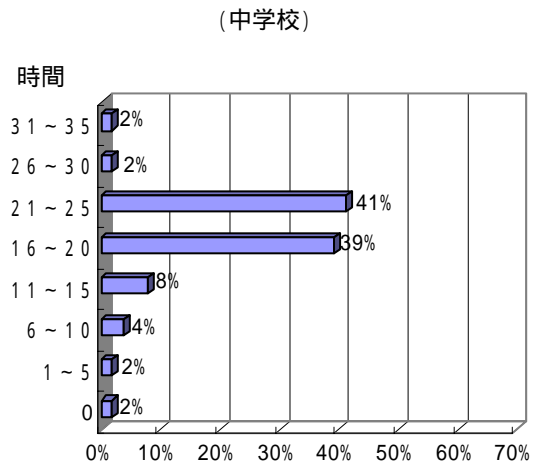


図 16 コーディネーターの担当授業時数

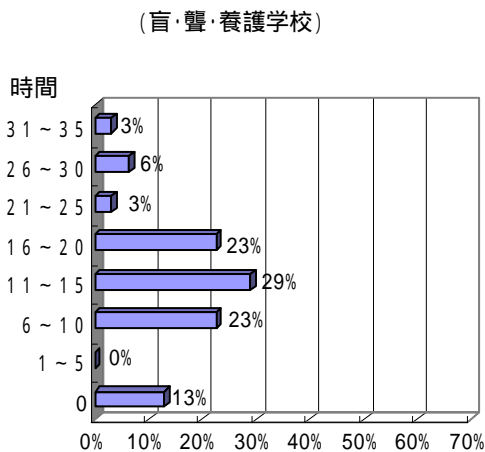


図 17 コーディネーターの担当授業時数

盲・聾・養護学校では、図 17 に示すとおりコーディネーターが週 21 時間以上の授業を担当すると回答している割合は 12% であり、20 時間以下と回答している割合が 88% である。また、小・中学校では、21～25 時間の授業を担当する人が最も多く、小学校が 64%、中学校が 41% であるが、盲・聾・養護学校では 3% と少なく、対照的な結果である。

盲・聾・養護学校においては、小・中学校に比べ、コーディネーターとしての業務に従事しやすい状況であることが分かる。

## イ コーディネーターの業務時数

小・中学校のコーディネーターがその業務のためにどのくらいの時間数を確保しているのかを図 18・19 に示した。週に 1 時間以上をコーディネーターの業務のために確保していると回答した学校は、小学校が 28%、中学校が 29% である。しかし、中には少数ながら、「空き時間を当てている」と記述している学校があり、実態としては多くのコーディネーターは授業を担当していない時間（通称、「空き時間」と呼び、次時の授業準備や事務処理等に当てる時間）を当てて対応しているのではないかとと思われる。また、業務時間数が「0 時間」と回答している学校は、小学校が 50%、中学校が 45% である。これは、コーディネーターが担任である割合が 6 割近くになっている学校の現状と重ね合わせると、担任をしながらコーディネーターの業務のための時間を作り出すことの困難さを表していると考えられる。コーディネーターが学校全体の状況を把握して組織的・計画的に動くことができるように、コーディネーターとしての業務時間を設けることが緊急の課題である。

また、「不明」とする学校は小学校が 22%、中学校が 26% の割合で見られた。「不明」



と回答した学校からは、「特別支援教育への取組が始まったばかりであり、何をどのようにしていけばいいのか、先が見えない状況のため、コーディネーターの業務時数は不明である。」という回答が多かった。

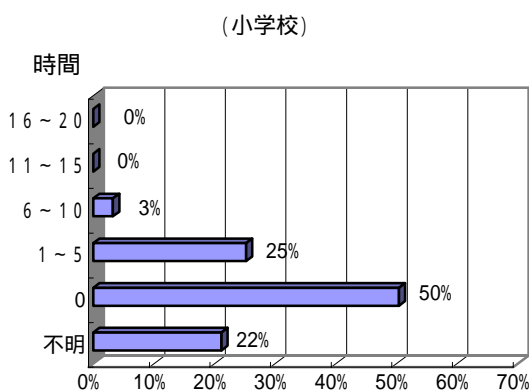


図 18 コーディネーターの業務時数

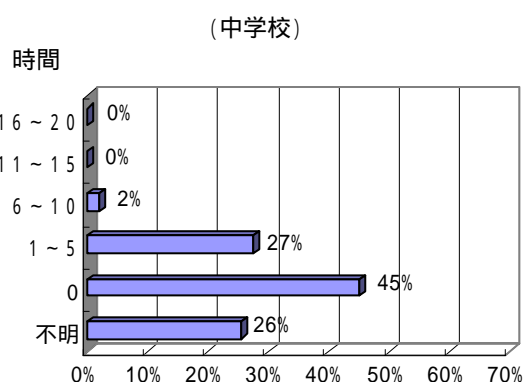


図 19 コーディネーターの業務時数

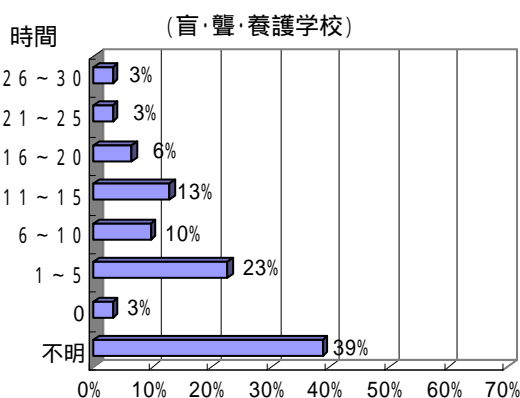


図 20 コーディネーターの業務時数

盲・聾・養護学校では、図 20 に示すとおり週に 1～5 時間を、コーディネーターが業務に取り組む時間として確保している学校は 23%であり、6 時間以上を確保している学校は 35%である。

「不明」や「0 時間」の回答が 41%あり、多く感じるが、その理由は、コーディネーターの業務と地域支援の分掌としての業務が明確に分けにくい状況を示しているためと思われる。

## 2 小・中学校における特別支援教育の校内体制整備状況

### (1) 校内委員会の設置状況

表 3 は静岡県教育委員会が実施した、校内委員会設置状況の調査結果である。小・中学校とも平成 15 年度から平成 17 年度にかけて校内委員会の設置率が上がっていることが分かる。

表 3 校内委員会設置状況の推移（静岡県教育委員会調査）

年 度	小学校	中学校
平成 1 5 年度	84%	74%
平成 1 6 年度	89%	83%
平成 1 7 年度	95.8%	95.2%

### (2) 校内委員会の構成メンバー

校内委員会がどのような立場の人で構成されているかを図 21・22 に示した。小・中学校ともに校長、教頭、教務主任、生徒指導主任（主事）、養護教諭、コーディネーターが

主なメンバーになっている。小学校では担任と学年主任は同じ割合でメンバーに入っているが、中学校では学年主任の参加が多いことや、SC（スクールカウンセラー）が入っていることが特徴的である。

注意すべき点は、コーディネーターの校内委員会への参加が小学校 63%、中学校 57%であり、100%ではないことである。この回答の中には、教務主任がコーディネーターを兼務しているため、コーディネーターという名称を構成メンバーとして記入しなかったと思われる学校が幾つかあった。しかし、それだけでこのような参加率になるとは考えにくい。今後は、校内委員会へのコーディネーターの参加は 100%になるように各校の組織を構築していく必要があると思われる。また、兼務している主任等は、コーディネーターの立場で参加するという意識を持ち、構成メンバーにコーディネーターと明記することが大切と考える。

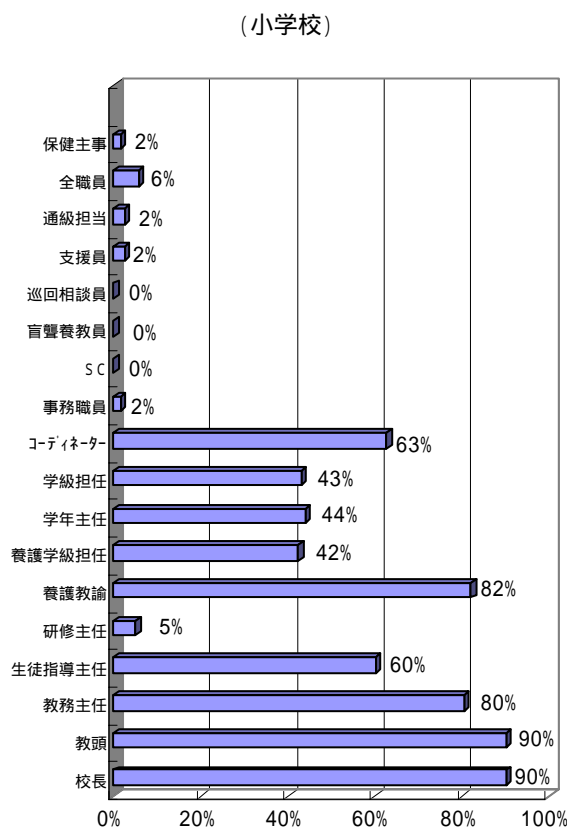


図 21 校内委員会の構成

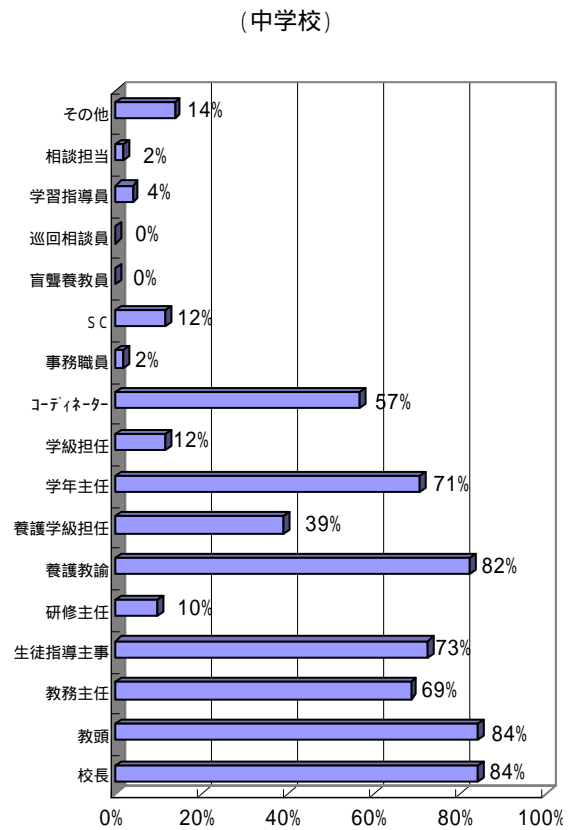


図 22 校内委員会の構成

### (3) 校内委員会の開催予定回数

校内委員会の活動が年間計画の中に位置付けられているかについての調査結果を、校内委員会の開催予定回数として図 23・24 に示した。小・中学校とも、年 3 回の計画をしている学校が多い。年 11 回以上と回答している学校では、毎月の生徒指導部会と合わせて実施するなどの工夫をしている例が多い。

校内委員会は設置したが、活動計画は未定としている学校は小学校が 14%、中学校が 29%ある。校内委員会をしっかりと機能させるためには、多忙な学校現場の実情に流されないように、校内委員会の活動（内容や時期等）を年間計画にしっかりと位置付けておくこ

とが大切である。

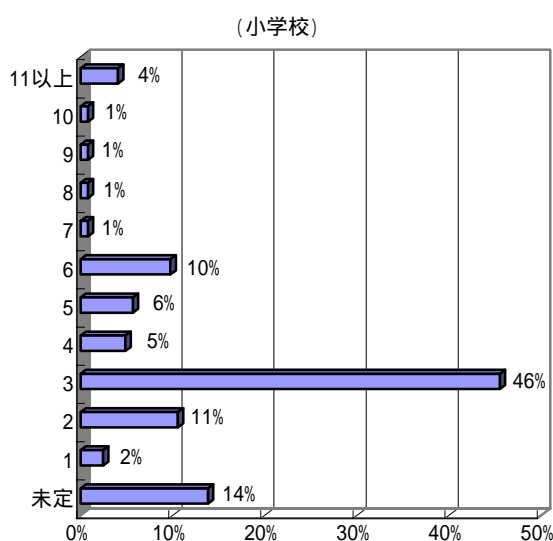


図 23 校内委員会の開催予定回数

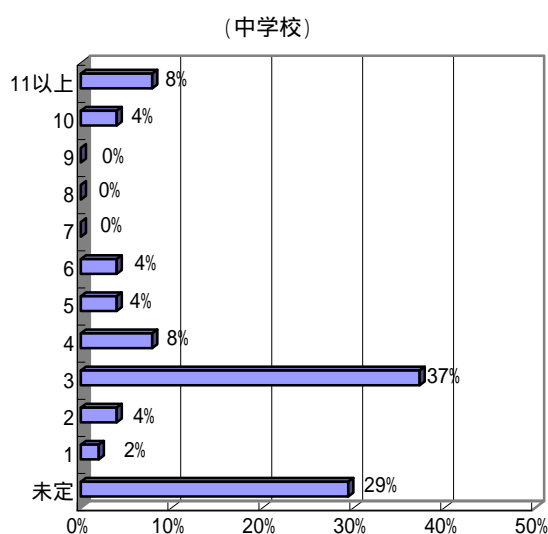


図 24 校内委員会の開催予定回数

### 3 小・中学校における外部専門機関との連携の状況

小・中学校と外部専門機関との連携の状況を図 25・26 に示した。巡回相談との連携を計画的に実施している割合は小学校が 54%、中学校が 49%である。今後、各市町村に巡回相談の制度が設置されれば連携を希望するという学校を含めると、巡回相談との連携を計画する学校は、小学校が 88%、中学校が 80%になる。巡回相談への期待が大きいことが分かる。

盲・聾・養護学校との連携をしているのは小学校が 39%、中学校が 24%という割合である。今後希望するという学校を含めると盲・聾・養護学校との連携を計画する学校は、小学校が 71%、中学校が 59%になる。このような多くのニーズに応えるためには、今後も、盲・聾・養護学校のセンター的機能の周知と、それを利用する方法の簡便化が重要な課題であると考えられる。

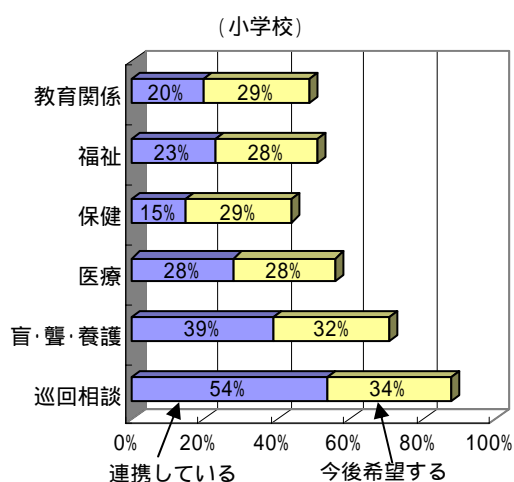


図 25 専門機関との連携

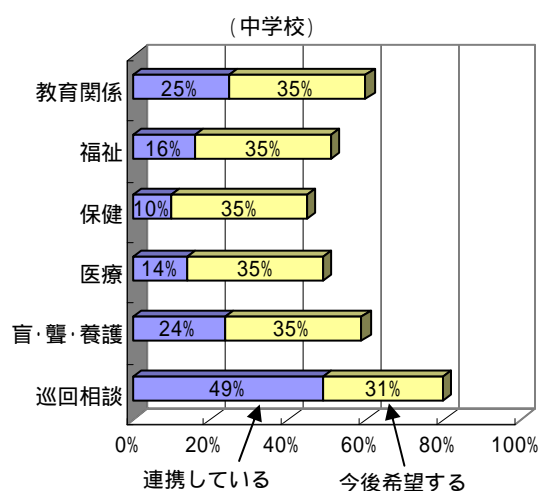


図 26 専門機関との連携

医療、保健、福祉との連携は、今後希望するという学校を含めても、小・中学校いずれも50%を越えない状況である。これは、外部機関とどのように連携したらよいのか分からないというコーディネーターの実態が背景にあるためと考えられる。

教育関係との連携は、主に市町村教育委員会が実施する支援事業（支援員やボランティア派遣、研修会や講演会等）の利用ということである。巡回相談との連携と重なる部分もあり、市町村教育委員会がコーディネートする支援事業は小・中学校にとって活用しやすいということが分かる。

#### 4 個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成状況

##### (1) 小・中学校における作成状況

表4・5は静岡県教育委員会が実施した調査結果である。個別の指導計画及び個別の教育支援計画を作成している学校の割合は、平成15年度からゆるやかに増えているが、まだ低い状況である。また、本課が実施したコーディネーターの実態調査の結果にも、計画作成の難しさを訴える声が多くあり、いかにしてこの個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成を推進するかが、今後の大きな課題である。

表4 個別の指導計画作成状況の推移（静岡県教育委員会調査）

年度	小学校	中学校
平成15年度	4%	7%
平成16年度	11%	11%
平成17年度	19%	18%

表5 個別の教育支援計画作成状況の推移（静岡県教育委員会調査）

年度	小学校	中学校
平成15年度	3%	6%
平成16年度	8%	5%
平成17年度	7%	12%

各校のコーディネーターが実態調査の中で答えている、個別の指導計画及び個別の教育支援計画作成上の困難についての主な理由は次のとおりである。「いつ、どのようにして作成したらよいのか分からない。」「実態把握をどのように支援につなげていくか分からない。」という内容・方法に関する専門的知識の不足や、「作成やそのための会議に必要な時間が作れない。」という学校現場の多忙さと時間確保の困難さを訴えるもの、「外部機関とどのように連携してよいか分からない。」「計画書作成を支える教育や福祉行政の支援体制が整っていない。」というような地域支援体制の充実に対する要望などである。特に、個別の教育支援計画は生涯を見通した計画であることから、本人・保護者の参画と地域の専門機関との連携により作成することが必要である。そのため、小・中学校にとって、外部の多様な関係機関との連携を図りながら作成することが難しさを感じさせる原因になっていると思われる。

しかし、平成18年度末までに特別支援教育の体制を整えることを考えると、個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成率の向上を図ることは緊急の課題である。学校が個別の指導計画及び個別の教育支援計画を作成するためには、県及び市町村の教育委員会や

福祉行政による策定のための支援体制の整備が必要であり、そこには、盲・聾・養護学校（作成率 100%）や養護学級・通級指導教室のこれまでの実践で培われた、個別の指導計画及び個別の教育支援計画作成のノウハウを活用していくことが大切である。

## (2) 盲・聾・養護学校の支援の状況

盲・聾・養護学校が小・中学校に対して、個別の指導計画及び個別の教育支援計画作成に関する支援をしている状況は、図 27・28 に示すとおりである。「個別の指導計画作成に関する支援を行っている」と回答した学校は 19%であり、「個別の教育支援計画作成に関する支援を行っている」と回答した学校は 16%であった。実際の支援方法は、小・中学校の希望に応じて学校を訪問し、授業参観や子どもとかがわった後に担任との話し合いを持って、個別の指導計画や個別の教育支援計画作成に関する助言を行ったり、校内研修会で個別の指導計画や個別の教育支援計画についての講義を行ったりしている。

このように、盲・聾・養護学校は小・中学校の支援ニーズに応じて柔軟に対応するように努めている。今後も、盲・聾・養護学校のセンター的機能を発揮していくことが必要である。

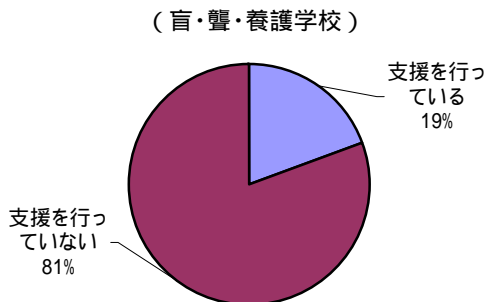


図 27 個別の指導計画作成支援の状況

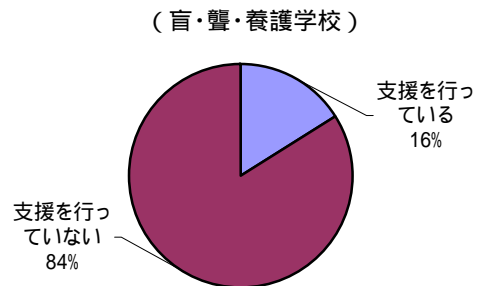


図 28 個別の教育支援計画作成支援の状況

## 5 子ども及び保護者への支援の実況

### (1) 子どもへの支援の状況

#### ア 小・中学校の取組

小・中学校での、子どもへの個別的な支援方法の主なものは図 29・30 に示すとおりである。

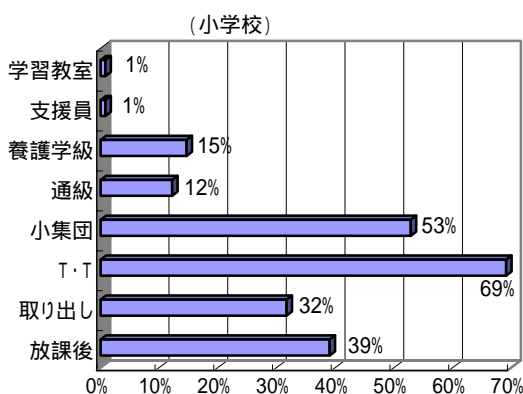


図 29 支援の方法

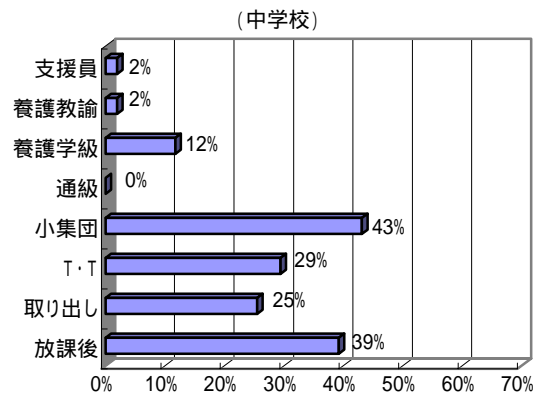


図 30 支援の方法

小学校では、T・T(ティーム・ティーチング)により個別の支援を行う方法が69%、小集団による指導で個別に配慮する方法が53%と、他の項目に比べて多い。中学校でも同様の支援を実施している。放課後の個別指導や養護学級担任による支援の実施は、小・中学校共にほぼ同じ実施率である。

支援員等の活用は、小学校・中学校共に低いが、各市町村においては独自に個別的な支援のための人員を配置して取り組む所が増えてきている。例えば、A市の「特別教育支援員の配置」、B市の「学習支援員の配置」、C市の「支援補助員の配置」、D市の「介助員の配置」、E町の「町のボランティア活用」、F町の「T・Tに特別支援助手をつける」等があり、各市町村によって独自の名称で位置付けている。

学校では、今後はこのような外部からの人的支援を受け入れ、チームによる支援をうまく機能させていくことが大切になると思われる。その時、支援員、担任、保護者、子ども本人の間に入り、関係を調整していくことがコーディネーターの大切な役割になる。

## イ 盲・聾・養護学校の取組

盲・聾・養護学校では、地域においてセンター的役割を發揮する取組を進めているが、小・中学校等の子どもへの支援に取り組んでいる割合は、図31に示すとおり48%である。「通級指導教室として指導」とは、聾学校における通級指導教室の取組である。

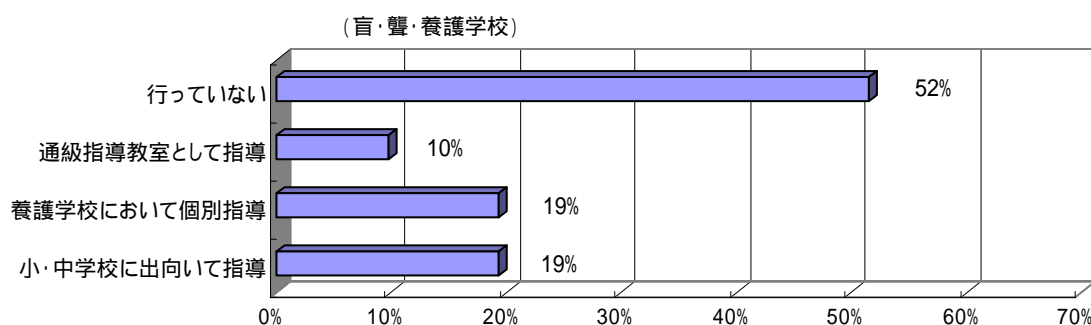


図31 小・中学校等への支援方法

また、盲・聾・養護学校の52%が小・中学校の子どもへの支援は行っていないことが分かる。この原因について、アンケート調査の中に記述されたコーディネーターの「小・中学校の支援に必要な実践的知識に対して不安がある。」「小・中学校の支援のニーズが見えない。」「小・中学校からの要請がない。」等の声から考えると、小・中学校に対してどのように支援を行えばよいのかが分かりにくい状況にあることや、小・中学校と盲・聾・養護学校双方のコミュニケーションが不足していることに原因があると思われる。

盲・聾・養護学校は、センター的機能の整備に努め、地域への支援の用意は整っているため、なお一層、小・中学校との連携の促進を図ることが必要である。

## (2) 保護者への教育相談の対応

### ア 小・中学校での教育相談

学校の中で保護者からの教育相談を受ける役割を担う人は、図32・33に示すとおり小・中学校とも圧倒的に担任が多いことが分かる。その他、コーディネーター、教頭、相談担当者、養護教諭、学年主任(中)等が担っている状況が分かる。なお、中学校で

は学年主任やスクールカウンセラーが相談を多く担っていることが特徴的である。

コーディネーターが相談を担っている割合は、小学校が47%、中学校が22%である。コーディネーターも教育相談を担うことが、その役割として期待されるものであり、今後、積極的に教育相談に関わることが必要である。その際、重要なことは、コーディネーターは、担任に教育相談が集中している現状に配慮し、担任だけが問題を抱えてしまうことのないように、チームとして担任を支える体制を作ることである。相談の内容によって誰が相談を受けるかを決めておくことも有効である。コーディネーターは担任が受けた相談を引き継ぎ、誰と誰が対応するかをコーディネートすることや、その相談経過を把握しておくことに努め、必要に応じて外部の専門機関等につないでいくことが求められる。

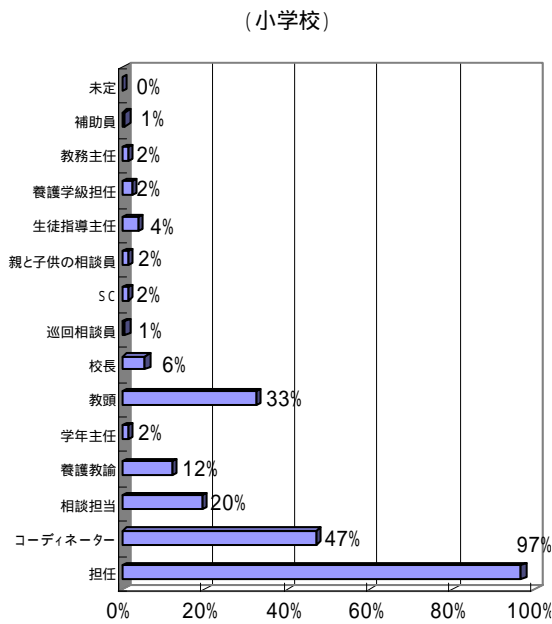


図 32 教育相談担当者

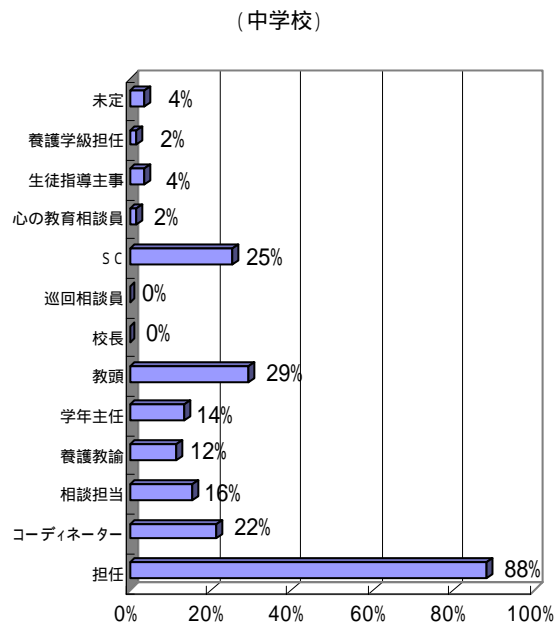


図 33 教育相談担当者

### イ 盲・聾・養護学校での教育相談

盲・聾・養護学校は、地域の教育相談のセンターとして位置付けられており、その実績は表6に示すとおりである。平成16年度は、教育相談総件数5,256件(延べ)であり、平成15年度の4,107件から1,149件増えている。相談件数増加の内訳は、乳幼児が2,246件から3,003件に増加、小学生が749件から1,242件に増加、高校生が95件から171件に増加している。

表6 盲・聾・養護学校の教育相談実施状況(平成15・16年度) (件)

障害種別	乳幼児		小学生		中学生		高校生		他		相談合計	
	H15	H16	H15	H16	H15	H16	H15	H16	H15	H16	H15	H16
盲学校	480	435	194	231	34	66	13	26	231	162	952	920
聾学校	1,380	2,054	236	224	47	34	24	18	84	8	1,771	2,338
知的障害養護学校	295	313	156	307	232	189	2	86	19	83	704	978
肢体不自由養護学校	91	200	74	419	56	128	17	16	56	49	294	812
病弱養護学校	0	1	89	61	256	118	39	25	2	3	386	208
合計	2,246	3,003	749	1,242	625	535	95	171	392	305	4,107	5,256

(平成17年度盲・聾・養護学校のセンター的機能実態調査：特別支援教育課実施)



表7 出張による教育相談・支援の実施状況  
(平成16年度)

出張先	回数
保育園	39
幼稚園	41
小学校	192
中学校	44
高等学校	1
盲・聾・養護学校	5
医療・保健等の機関	37
合計	359

(平成17年度盲・聾・養護学校のセンター的機能実態調査：特別支援教育課実施)

盲・聾・養護学校では、表7に示すとおり出張による教育相談も行っており、平成16年度実績では、総数で359回の出張相談を行っている。小学校への出張相談は192回と最も多く実施している。

高等学校への支援が1回あるが、これは肢体不自由養護学校の教員が高等学校を訪問し、体育の授業における肢体不自由の生徒への対応について助言したものである。

## 6 特別支援教育推進に資する校内研修実施状況

### (1) 教員の専門性向上のための研修

小・中学校における特別支援教育に関する校内研修の実施状況は、図34・35に示すとおりである。研修の必要性が強く認識されており、「実施している」及び「計画している」という回答を合わせると小学校は91%、中学校は84%と高い状況である。

一方、未定の学校があることは課題である。特別支援教育の基本的理解に関する研修は、校内支援体制の基盤づくりにとって重要な取組であるので、早急に実施する必要がある。

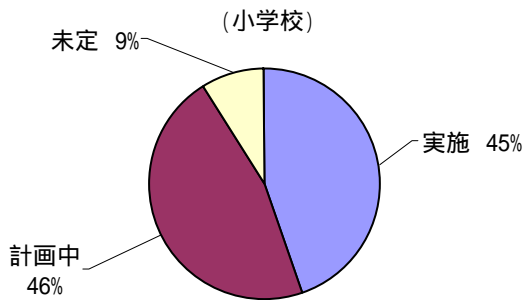


図34 校内研修の実施状況

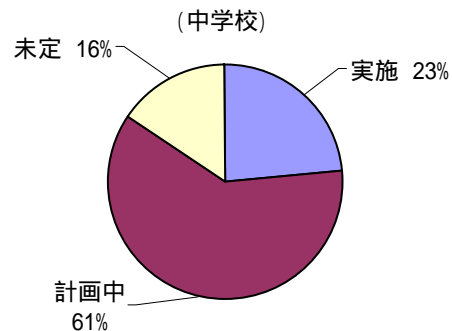


図35 校内研修の実施状況

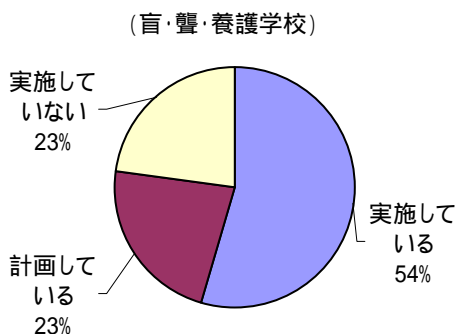


図36 校内研修の実施状況

図36は、盲・聾・養護学校が、小・中学校等の支援に向けて必要な専門性を身に付けるために取り組んでいる校内研修の実施状況である。

研修を「実施している」及び「計画している」を合わせると77%になる。多くの盲・聾・養護学校の教員が、地域の小・中学校等への支援のために研修に取り組んでいることが分かる。

### (2) 保護者や教員に対する理解・啓発のための研修会や講演会

小・中学校における保護者や教員に対する理解・啓発の取組に関しては、図37・38に



示すとおり、保護者への対応を含めた場合、小・中学校共に「未定」が多く、「実施している」及び「計画中」を合わせた割合を上回る状況である。「未定」としている理由については、保護者に対して、特別支援教育の取組や障害のある子どもへの理解と支援を呼びかけることは、「障害のある子どもの存在や、特別支援教育を行うことを明らかにすることで混乱を生じないか心配である。」「時期尚早ではないかという不安がある。」「どのように行うとよいのかが分からない。」「全員の保護者に行う必要があるのか判断に迷う。」などの記述に見られるように、小・中学校にはためらいや戸惑いが読み取れる。

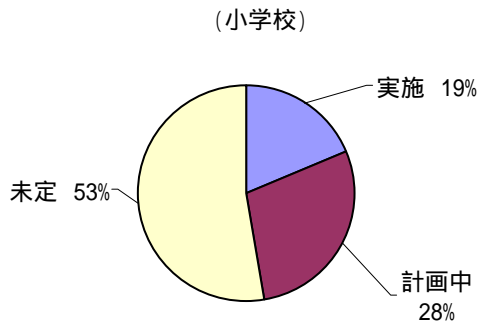


図 37 保護者・教員向け講演会

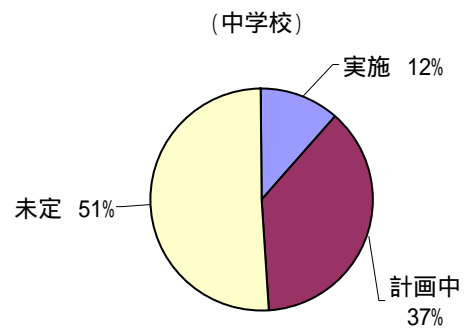


図 38 保護者・教員向け講演会

保護者への理解・啓発は学校が特別支援教育を推進していく上で重要な基盤作りであり、今後、積極的な取組が必要である。すでに取り組んで成果を上げている学校の例を参考に、早急に実施していく必要がある。

### (3) コーディネーターが自らの専門性を高めるために希望している研修

#### ア 小・中学校のコーディネーターが希望する研修

コーディネーター自身が自らの専門性を高めるために必要と感じている研修内容について、希望の強いもの3つを自由記述する方法で調査した。そして、希望のあった多種多様な研修内容を整理し、「基本的知識」「指導法」「教育相談」「スキル」「専門的知識」の五つのカテゴリーにまとめて、図 39・40 に示した。その結果、希望が一番多い研修は、子どもの支援に必要な具体的な「指導法」に関するものであり、小学校では 34%、中学校では 43%のコーディネーターが希望していることが分かった。

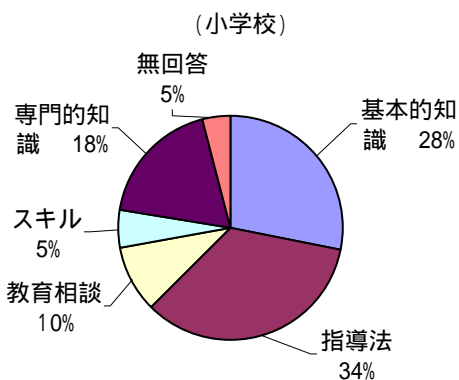


図 39 コーディネーターが希望する研修

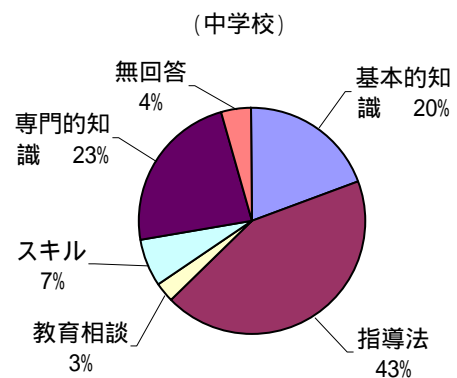


図 40 コーディネーターが希望する研修

五つのカテゴリーの内容（表8）の主なものは次のようになる。まず、「基本的知識」については、特別支援教育の概要やLD・ADHD・高機能自閉症等の基本的な理解に関する研修の希望が多い。「指導法」については、LD・ADHD・高機能自閉症等の子どもの指導方法に関するものであり、研修方法として事例研究の希望が多い。「教育相談」については、保護者への対応（相談・支援）の仕方について研修希望が多い。「スキル」については、コーディネーターとしての組織マネジメントに関する知識や技術を求めている。「専門的知識」については、外部専門機関との連携方法や校内委員会組織の運営など、コーディネーター業務の実践例を知りたいという希望が多い。

表8 コーディネーターとしての専門性を高めるための研修のニーズ（小・中）

研修内容		小%	中%	研修内容		小%	中%
基本的知識	特別支援教育概論	4.4	3.0	スキル	学校組織の機能を十分に発揮させる研修	0.8	0.8
	障害そのものについての理解	5.2	0.8		連絡調整の実際的スキル	1.0	1.4
	LD・ADHD・高機能自閉症等の理解	17.4	15.7		チームの力を発揮した問題解決法	1.4	2.2
	子ども理解	1.1	0.0		リーダーシップ・企画力	0.3	0.8
指導法	事例研究	6.9	11.2	専門的知識	コミュニケーションスキル（人間関係）	1.4	0.0
	LD・ADHD・高機能自閉症等の子どもの実態把握（判断）の方法	3.6	9.8		情報収集と処理能力	0.3	0.8
	LD・ADHD・高機能自閉症等の子どもの指導（支援）の方法	9.6	10.5		ファシリテーション	0.0	0.8
	個別の教育支援計画	4.1	4.5		先進的実践校の情報（視察含む）	1.4	2.2
	個別の指導計画	4.1	3.0		校内委員会の組織・運用方法（実践事例）	2.2	0.0
	アセスメント（知能検査他）	3.0	2.3		特別支援教育の校内体制	2.2	3.7
	小・中学校における指導場面の参観	0.6	0.8		専門機関との連携方法	8.3	13.4
	盲・聾・養護学校における指導法（参観・体験）	1.1	0.8		コーディネーター間の情報交換（実践事例）	1.4	0.8
	ソーシャルスキルトレーニング	0.3	0.0		コーディネーターの役割	1.0	0.8
	いろいろな障害の子どもの対応方法	0.8	0.0		モデル地域の実践事例	0.8	0.8
教育相談	チーム援助の方法	0.3	0.0	医学的な知識	0.6	0.8	
	カウンセリング	2.8	0.0	特別支援教育に関する法制度	0.3	0.8	
	保護者への対応（相談・支援）	5.2	3.0	LD、ADHD、高機能自閉症等の社会参加（就労支援）	0.3	0.0	
	教育相談の基本	1.7	0.0	無答	4.1	4.5	

### イ 盲・聾・養護学校のコーディネーターが希望する研修

盲・聾・養護学校のコーディネーターが希望する研修は、図41に示すとおり「教育相談」に関する研修の希望が15%であり、小学校の10%や中学校の3%に比べて希望が多いことや、小・中学校が具体的な「指導法」を多く希望している傾向があるのに比べて、盲・聾・養護学校は「基本的知識」「指導法」「専門的知識」の希望がいずれも約25%と均等なことが特徴的である。また、研修の具体的内容は表9に示すとおり、「基本的な知識」としては、LD・ADHD・高機能自閉症等の理解と支援に関する研修希

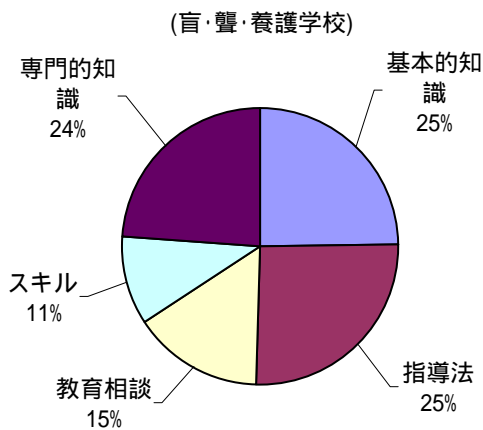


図 41 コーディネーターが希望する研修

望が多く、「指導法」については、アセスメントの方法と分析に関する研修希望が多い。「教育相談」については、保護者への対応についての研修、「専門的知識」としては、地域支援ネットワークの連携方法や福祉制度の実際に関する研修希望が多い。

以上の研修内容は、盲・聾・養護学校のコーディネーターが、小・中学校等への支援を行う上で必要と感じる、実践的な知識・技術を求めていることを表していると考えられる。

表 9 コーディネーターとしての専門性を高めるための研修のニーズ（盲・聾・養護）

研修内容		%	研修内容		%
基本的知識	国や県の特別支援教育の動向	1.9	スキル	コミュニケーションスキル(人間関係)	2.9
	LD・ADHD・高機能自閉症等の理解と支援	13.3		リーダーシップ・仕事や時間の管理運営能力	1.9
	自閉症の理解	1.9		連絡調整の実際的スキル	3.8
	障害の理解	3.8		情報収集と処理能力	1.9
	子どもの成長発達の基本理解	1.0	専門的知識	障害児(者)に関連する福祉制度の実際・動向	4.7
	障害児教育全般の理解	1.9		地域との連携(先行事例研究)	1.0
	子ども理解	1.0		地域支援のネットワークの在り方(関係機関の役割把握と連携方法)	10.3
指導法	事例研究	7.5		地域の関係機関の視察	1.0
	LD・ADHD・高機能自閉症等の子どもの指導(支援)の方法	2.9		進路指導に関する情報と研修	1.0
	応用行動分析	1.0		医学的な専門知識	1.0
	個別の教育支援計画(諸機関との連携)	2.9	ケアマネジメント研修	1.0	
	アセスメント(知能検査・発達検査)の方法と分析	11.4	コーディネーターの在り方(コーディネーター業務の事例研究)	2.8	
教育相談	教育相談の基本	6.7	他県の取組に関する情報	1.0	
	カウンセリング	7.5			
	保護者理解と支援	1.0			

## 7 コーディネーターのためのチェックリスト(試作)

本年度の研究では、コーディネーターの実態調査を行い、コーディネーターの取組の状況や抱えている課題を明らかにしてきた。また、それと並行して、調査結果を分析・整理することで、コーディネーターの実際的な役割を明確にし、特別支援教育のプロセスとして示す形にまとめることに取り組んだ。その結果、「学校における特別支援教育の推進とコーディネーターのためのチェックリスト(試作)」(以下、チェックリストという。)を作成した。

このチェックリストは、次のような用途と意義を持つと考える。まず、コーディネーターが自己の取組を振り返ることができる。また、初めてコーディネーターとして指名された者には、これから校内の特別支援教育を推進していく際に、何からどのように取り組んだらよいか見通しを示すと共に、参考となる具体的内容を提示することができる。さらに、管理職

を始め校内委員会のメンバーがこれを用いて自校の特別支援教育への取組をチェックすることで、自校の取組の全体像を把握することや、取組の弱いところに気付いたり、今後、校内体制の整備・充実に向けて見通しを持ったりする一つの指標となると考える。

## (1) チェックリストの概要

### ア 作成の過程

このチェックリストは、研究協力校において試用し、感想や改善点等の指摘を受けながら、年3回の研究協力員会で検討を重ねて作成した。その過程は表10に示すとおりである。チェックリストの対応策に取り入れる教材・教具等の資料収集は、コーディネーター養成研修の受講者の協力を得て行った。

表10 研究過程（チェックリスト作成過程）

月	研究活動	チェックリスト作成の流れ
4	実態調査	・研究協力校の特別支援教育の進捗状況及びコーディネーターの実態調査を実施
5	第1回 研究協力員会 (5/13)	・特別支援教育課からチェックリストの第1案を提示 ・チェックリストの概要と作成方法の説明
6	実態調査	* コーディネーター養成研修 期で、コーディネーターの実態調査実施
7	調査結果集計	・研究協力員は、チェック項目（コーディネーターの役割）について、コーディネーターの立場で追加訂正を加えて、チェックリスト第2案を作成して特別支援教育課へ報告（7月末）
8		・特別支援教育課で第2案を基に第3案を作成し、研究協力員に送付（8月末）
9	コーディネーターの実態把握	・研究協力員は第3案によりチェックと評価を行い、課題を明確にし、対応策を記入したものを第4案として特別支援教育課に報告
10	第2回 研究協力員会 (10/5)	・研究の進捗状況を報告・検討 ・チェックリストの小項目について協議
11	実態調査 調査結果集計	* コーディネーター養成研修 期でチェックリストを試用し、効果等についてアンケート調査実施
12		・チェック項目を追加・修正したチェックリストを第5案として協力員に送付
1	第3回 研究協力員会 (1/16)	・チェック項目に対する対応策を実施した評価を記入し、特別支援教育課に報告 ・チェックリストの試案を検討 ・次年度の研究計画を検討
2		・特別支援教育課において検討し、チェックリストの試案完成

### イ チェックリストの構成

チェックリストの構成は、表11のとおり特別支援教育のプロセスとして「支援体制の基盤づくりの段階」「気付きの段階」「理解する（見分ける）段階」「計画の段階」「支援実行の段階」「支援の評価の段階」の6つの段階を設け、最後に「支援に関する個人

情報保護」の評価項目を加えた。

また、各段階に対応したコーディネーターの役割を 11 の大項目を立てて示した。この大項目の中は、さらに 6～11 の小項目を設定し、できる限り詳しく示すようにした。チェックリスト全体は 11 の大項目と 79 の小項目で構成している。

表 12 には、大項目 1「校内支援体制の整備」について ～ の小項目を設定していることを例示した。

表 11 チェックリストの基本構成

特別支援教育のプロセス	大項目（コーディネーターの役割）
支援体制の基盤づくりの段階	1 校内支援体制の整備
気付きの段階	2 関係機関の把握と連携（保護者との連携含む）
理解する段階	3 気付きと支援の基盤づくり
計画の段階	4 支援対象となる子どもへの気付き
支援実行の段階	5 支援対象となる子どもの理解（見分ける）
評価の段階	6 支援計画の作成（個別の指導計画及び個別の教育支援計画）
個人情報保護	7 支援の実行と関係者間の連絡調整
	8 支援の実行と環境整備
	9 保護者支援に関する取組
	10 支援の評価と支援計画の修正
	11 支援に関する個人情報の管理

表 12 学校における特別支援教育の推進と特別支援教育コーディネーターのためのチェックリスト（試作）

学校における特別支援教育の推進と 特別支援教育コーディネーターのためのチェックリスト（試作）		A:十分に達成している	B:まあまあ達成している	C:あまり達成していない	D:ほとんど達成していない
チェック項目（Coの役割）	評価	評価の理由と課題	課題解決の対応策	実施後の評価と考察	実施後の評価と考察
1 校内支援体制の整備	① 校内委員会を設置している	A・B C・D			A・B C・D
	② 特別支援教育コーディネーターを指名し勤務分掌に位置付けている	A・B C・D			A・B C・D
	③ 校内委員会の年間活動計画を立てている	A・B C・D			A・B C・D
	④ コーディネーターの業務内容を明確にしている	A・B C・D			A・B C・D
	⑤ 校内支援体制を整備するために関係する各分掌との役割分担を明確にしている	A・B C・D			A・B C・D
	⑥ コーディネーター業務の時間が確保されている	A・B C・D			A・B C・D
	⑦ 自校の特別支援教育の基本方針について、教職員に説明し、共通理解を図っている	A・B C・D			A・B C・D
	⑧ 学校経営、学年経営、学級経営に特別支援教育の理念を明確に位置付けている	A・B C・D			A・B C・D
	⑨ 自校の特別支援教育の基本方針について、全校の保護者に説明している	A・B C・D			A・B C・D

## (2) チェックリストの使い方

### ア コーディネーターの自己評価として

コーディネーターは、前項の表 12 に示すチェックリストを用いて、自己の取組を、A～Dの4段階で評価し、その理由と課題及び課題解決の対応策などを記入する。そして、一定期間、対応策に取り組んでみた結果を評価し、今後に向けての考察を加えることで、実践と評価を繰り返すPDCAサイクル(計画 plan、実行 do、評価 check、改善 actionのプロセス)で活用していくことができる。

また、チェックリストの評価結果を、表 13 のチェックリスト評価結果一覧に入力し、図 42 のレーダーチャートに表すことで、視覚的に自校の特別支援教育体制の全体像を把握したり、今後の特別支援教育の推進に必要な項目に気付いたりすることができる。

チェックリストの項目は、全て実行しなくてはならないものと規定せず、自校の特別支援教育を推進する上で参考にするものとして位置付けるとよいと考える。

表 13 チェックリスト評価結果一覧

チェック項目(コーディネーターの役割)		A 4点	B 3点	C 2点	D 1点	得点	合計	平均
1 校内 支援 体制 の 整備	① 校内委員会を設置している	●	○	○	○	4	28	3.1
	② 特別支援教育コーディネーターを指名し校務分掌に位置付けている	●	○	○	○	4		
	③ 校内委員会の年間活動計画を立てている	●	○	○	○	4		
	④ コーディネーターの業務内容(いつ、何をするか)を明確にしている	○	●	○	○	3		
	⑤ 関係する各分掌との役割分担を明確にし、校内支援体制の整備に努めている	○	○	●	○	2		
	⑥ コーディネーターの業務のための時間が確保されている	○	○	○	●	1		
	⑦ 自校の特別支援教育の基本方針について教職員に説明し、共通理解を図っている	○	●	○	○			
	⑧ 学校経営、学年経営、学級経営に特別支援教育の理念を明確に位置付けている	○	●	○	○			
	⑨ 自校の特別支援教育の基本方針について、全校の保護者に説明している	●	○	○	○	4		

ボタンを  
クリックする

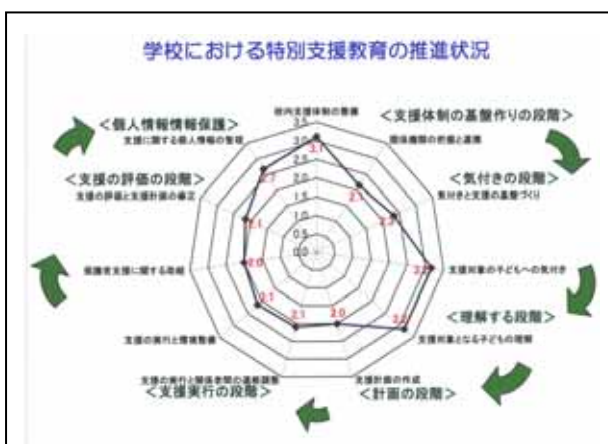


図 42 チェック結果のレーダーチャート

図 42 のレーダーチャートは、表 13 の評価結果一覧の A～D の該当のボタンをクリックして評価を入力すると、作図されるようになっている。

右回りに各項目を見ていくと、特別支援教育推進のプロセスに沿って、実施状況の把握ができるように図示したものである。



## イ 学校の特別支援教育体制の評価として

コーディネーターが自己評価に活用する方法と同様に、管理職や校内委員会のメンバーが、このチェックリストを使うことで、自校の特別支援教育の進捗状況を客観的に評価し、取組の充実している点や弱い点を把握することができる。全体を見て、部分的な改善・充実の手立てを考えることに活用できると考える。

また、管理職や校内委員会のメンバーは、特別支援教育の推進にとって重要な項目をチェックすることで、コーディネーターの役割について理解することができる。それは、コーディネーターの業務の効果的な分担や協力の方策を考える視点となり、全校体制による取組の充実につながるものと考えられる。

## ウ 具体的な対応への参考資料として

このチェックリストには、チェック項目（コーディネーターの役割）の一つ一つに対応して、各項目毎に具体的な対応策や取組事例の一覧を作成してある。その内容は、コーディネーター養成研修参加者から寄せられた情報や、県内の先進的な取組をしている学校から提供された資料によって構成してある。この具体的な対応策の資料をヒントにして、自校の実情に応じた手立てを作り出していくことができる。

## 研究のまとめ

本年度の研究では、コーディネーターの実際に関する調査・研究を行い、コーディネーターの位置付けや取組の実際を把握することができた。その主な点を以下にまとめる。

### 1 コーディネーターの位置付けと校内体制

#### (1) コーディネーターの位置付け

本県では、今年度に入り、ほとんどの小・中学校や盲・聾・養護学校でコーディネーターが指名されており、特別支援教育が着実に動き出しつつあると思われる。

コーディネーターは、学級担任を兼務している場合が多くあること、コーディネーターの業務に当てる時間的な余裕がないことなどの課題は多い。しかし、実態調査には、「指名されたことで、教職員の理解と協力が得られやすくなった。」「指名されたことで、教職員に周知され、何かと相談してくれるようになった。」等、コーディネーターを位置付けた効果が記述されており、高く評価していることが分かる。

このような現状から考えると、コーディネーターは、多くの困難を抱えつつも、自校の特別支援教育の推進に向けて、力強く取り組んでいることが伺える。

#### (2) 校内体制

校内支援体制の状況を見ると、小・中学校での校内委員会の設置率は高く、平成 17 年度は小学校 95.8%、中学校 95.2%である。しかし、設置した校内委員会が、しっかり機能する条件が整っているかを見ると、若干の課題がある。まず、校内委員会にコーディネーターの参加を明記していない学校が、小学校 37%、中学校 43%ある。そして、校内委員会の年間計画を未定としている学校が小学校 14%、中学校 29%あることなどが明らかになった。

また、特別支援教育推進の中心的な取組である教育相談に、コーディネーターが携わっていない学校が小学校 53%、中学校 78%と多くあることも分かった。コーディネーター

は、校内で中心となって特別支援教育を推進していく立場にあることを考えると、保護者の相談を受け止める役割を担っていく必要がある。

一方、コーディネーターがその業務に専念するために、学校体制として業務の時間を確保できているかと言えば、実態は大変に厳しい状況である。コーディネーターは学級担任と兼務している割合が高いため、6割近いコーディネーターが21時間程度の授業を担当している。また、コーディネーターの業務に使える時間を設けているのは3割程の学校であり、7割程の学校が0時間または未定という状況である。コーディネーターがしっかり機能できる校内体制整備が必要である。

## 2 コーディネーターの取組

### (1) コーディネーターの役割とチェックリスト

コーディネーターの取組についての調査・研究の結果、コーディネーターの役割は、校内の支援体制の整備、特別支援教育への理解啓発、障害の理解、子どもや保護者への支援、職員への支援等、大変に幅広く重要なものばかりであることが確認できた。そして、コーディネーターの役割を特別支援教育推進のプロセスに沿って11の大項目と79の小項目にまとめて、「チェックリスト(試作)」を作成した。

このチェックリストは、コーディネーターとしての取組の振り返りをするものと見通しを持つことに活用できる。同様に、学校としての取組の評価にも活用できるものである。今後、各学校において、このチェックリストを使用し、自校の特別支援教育に関する取組の内容や方法を整理し、自校の実情に応じた特別支援教育の体制整備ができると考える。

### (2) コーディネーターの取組を支える情報ネットワーク

コーディネーターと総合教育センター特別支援教育課との間で、情報の伝達や共有化を効率的に行うために、Web上に連絡専用掲示板と共有フォルダを設定して研究を推進した。これは、コーディネーターがお互いの実践についての情報交換をしたり、不明な点や課題をWeb上で相談して多くの情報を得たりすることができるものである。コーディネーターは、情報を待つという受身な構えではなく、自ら情報を発信し、それに応じて集まる情報の中から必要なものを求めていく積極性が必要である。Web掲示板は双方向の情報交換の場になりうると考えるため、多くの学校で一人指名の実態にあるコーディネーターにとって、お互いに支え合う情報ネットワークとして大きな効果が期待できると考える。

また、県内の各コーディネーターの取組や、国や県の特別支援教育の動向に関する情報を提供するために「特別支援教育ネットワーク通信」を月1回発行した。平成17年度からは、幼稚園や高等学校へも配布を拡大しており、県内に広く理解啓発を図る上でも有効な取組として位置付け、今後も継続していきたいと考える。

## 3 今後の課題

本年度の研究をとおして、小・中学校のコーディネーターが置かれている厳しい現状や、特別支援教育への取組の実態を把握することができた。また、コーディネーターが直面している課題も把握することができた。その主なものは次のとおりである。

・コーディネーターとして校内の特別支援教育をどのように進めていけばよいか、まだ手



探りであり迷っている。

- ・コーディネーターとしてすべきことは多くあるが、そのための時間の不足、支援に要する人や場所等の不足等、校内の様々な事情により、思うように活動できないもどかしさを感じている。
  - ・実際にコーディネーターとして特別支援教育に取り組んでみて、自らの専門性の弱さを知ると共に、コーディネーターとしての力量を向上させる研修の機会を強く求めている。
- コーディネーターが直面している課題の解決に資することと、本研究の目的の達成に向けて、次年度の研究課題を以下の4点のように考える。

#### (1) 小・中学校及び盲・聾・養護学校のコーディネーターの連携についての実践的研究

本年度の基礎的な調査・研究を踏まえた上での発展的な研究として、小・中学校及び盲・聾・養護学校のコーディネーターが、効果的な支援のためにどのように連携して取り組めばよいかを明らかにする。それには、具体的な事例を通して、コーディネーターが校内の連携及び外部との連携に果たす役割について研究していくことが有効だと思われる。そこで、小・中学校の児童生徒を事例研究の対象として、地域の盲・聾・養護学校及び医療、保健、福祉、労働等との連携の在り方に焦点を当てた実践的研究を行い、連携の要としてのコーディネーターの取組の実際を明らかにしていきたいと考える。

#### (2) チェックリストの活用と充実

チェックリストの充実を図るために、小・中学校においてチェックリストを使用してもらい、校内体制の充実を図る上での有効性を研究する。また、実践を通して得ることのできるコーディネーターの具体的な実践事例等を、チェックリストの中の対応策に追加し、コーディネーターを支援するツールとして充実させていくことが必要と考える。

#### (3) 体験的・実践的研修と研究の連動

研究と研修の成果を相互に反映させ、本課が行う特別支援教育に関する専門性を高める種々の体験的・実践的研修に、研究成果を生かすことに努める。また、体験的・実践的研修の中で明らかになる実践事例の数々を研究に反映させながら、コーディネーターの在り方を明らかにしていきたいと考える。

#### (4) コーディネーターの取組を支える情報ネットワークの活用

県内の各学校の先進的な取組や、小さくても輝いている工夫のある取組等の情報を得ることは、研究を支えるものとして貴重である。また、Web掲示板や「特別支援教育ネットワーク通信」などを活用し、本課から国や県の特別支援教育に関する動向の最新情報を提供したり、各学校から得た情報をまとめて発信したりしながら、県内のコーディネーターとの情報の共有化を図ることも大切なことである。このように、県内のコーディネーターとの情報ネットワークを作り、情報交換を密接に行いながら、コーディネーターの取組の支援に資する研究に取り組んでいきたいと考える。

以上の研究課題に対して、今後も研究協力校及び県内の各コーディネーターと連携して研究に取り組み、校内及び外部専門機関との支援の連携を推進するコーディネーターの在り方を明らかにしていきたい。

## 【参考文献・資料】

- 1 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 『プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究』 2005.4
- 2 文部科学省 『小・中学校におけるLD、ADHD、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(試案)』 東洋館出版社 2004.4
- 3 全国特殊学校長会編著 『地域・家庭・学校のためのよくわかる「個別の教育支援計画」Q&Aビジュアル版』 ジアース教育新社 2005.3
- 4 石隈利紀・田村節子著 『石隈・田村式援助シートによるチーム援助入門(学校心理学・実践編)』 図書文化社 2003.3
- 5 森孝一・山田浩司共著 『特別支援教育を進めるための学校変革マネジメント』 明治図書出版 2005.2

## 【研究組織】

### 研究協力指定校及び研究協力員

御殿場市立御殿場南小学校	教諭	安倍	智
御殿場市立南中学校	教諭	古谷	永子
藤枝市立青島小学校	教諭	中野	春日
藤枝市立青島中学校	教諭	坪井	克行
新居町立新居小学校	教諭	古橋	和代
新居町立新居中学校	教諭	牧野	あつ子
静岡県立御殿場養護学校	教諭	飯村	法子
静岡県立藤枝養護学校	教諭	伊藤	正彦
静岡県立浜名養護学校	教諭	金子	俊淳

### 研究顧問

静岡大学教育学部	教授	大塚	玲
----------	----	----	---

### 研究担当所員

教育支援部長	渡邊美恵子
特別支援教育課長	大城 直明
指導主事	小滝 剛司
指導主事	伊東 邦雄
指導主事	村本 幸雄
センター教授	向井 剛
センター教授	上島 淨志