

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「特別支援教育コーディネーター全国悉皆調査」
平成18～20年度

第1年次 報告書

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

平成19年3月

柘植雅義 宇野宏幸 石橋由紀子

兵庫教育大学大学院特別支援教育コーディネーターコース

<研究推進者>

柘植雅義（研究代表者）

兵庫教育大学大学院 特別支援教育コーディネーターコース 教授

宇野宏幸

兵庫教育大学大学院 特別支援教育コーディネーターコース 准教授

石橋由紀子

兵庫教育大学大学院 特別支援教育コーディネーターコース 講師

<研究協力者>

黒川君枝 東京文京区立小日向台町小学校 教諭（通級指導教室）

伊丹昌一 大阪府健康福祉部社会参加支援グループ主査

花熊 暁 愛媛大学教育学部 教授

井上とも子 鳴門教育大学教育学部 助教授

松村勘由 国立特殊教育総合研究所 総括主任研究官

廣瀬由美子 国立特殊教育総合研究所 総括主任研究官

成田 滋 兵庫教育大学大学院特別支援教育学専攻 教授

徳永 豊 国立特殊教育総合研究所 総括主任研究官

大杉成喜 滋賀大学附属養護学校 教諭

山岡 修 日本発達障害ネットワーク（JDDネット）代表

（平成19年3月現在）

目 次

1. 問題と目的	1
1.1. 特別支援教育への転換と特別支援教育コーディネーター	1
1.2. コーディネーターに関する先行研究	1
1.3. 本調査研究の企画の意図	2
1.4. 本調査研究の特徴と全体像	2
1.5. 第1調査の目的と意義	3
1.6. 調査結果の公表と基礎データの公開	3
2. 研究方法	5
2.1. 調査対象	5
2.2. 調査の実施手順	5
2.3. 調査内容	5
2.4. 回収率	6
3. 結果	9
3.1. 基礎集計	9
・校長・教頭による回答	9
I 基礎情報	9
・特別支援教育コーディネーターによる回答	28
II コーディネーター自身の基礎情報	28
III コーディネーターとしての活動の情報共有と評価	44
IV 意識調査	47
3.2. クロス集計	52
・コーディネーター経験年数と教育委員会主催研修会への参加時間	52
・教育委員会主催研修会への参加時間とコーディネーター活動	53
・教育委員会主催研修会への参加時間とコーディネーター活動への意識	55
4. 考察	57
(1) 校長が特別支援教育コーディネーターを指名する際に配慮していること	57
(2) 校内支援体制の構築状況と特別支援教育コーディネーターとの関連	57
(3) どのような者がコーディネーターに指名されているか	58
(4) 特別支援教育コーディネーターとしての経験年数	58
(5) 特別支援教育コーディネーターとしての活動内容	59
(6) 特別支援教育コーディネーターの研修への参加状況	59
(7) 研修への参加と他の事項との関係	60
(8) 特別支援教育コーディネーターによる情報提供	61

(9) 特別支援教育コーディネーターの意識 ----- 6 1

(10) 自治体による差 ----- 6 2

文献 ----- 6 5

資料 ----- 6 7

質問紙 ----- 6 7

校長・園長用 ----- 6 7

特別支援教育コーディネーター用 ----- 7 1

1. 問題と目的

1.1. 特別支援教育への転換と特別支援教育コーディネーター

「特殊教育」から「特別支援教育」への転換が図られつつある。転換に伴う一連の改革において注目すべき点のひとつは、対象となる児童生徒数の拡大を支える支援体制の確立であろう。小・中学校等においては、校内の体制整備の要である特別支援教育コーディネーターの指名、校内委員会の設置がすすみ、個々の児童生徒に適切に支援するための手立てを記載する個別の指導計画が作成されている。また、盲・聾・養護学校（特別支援学校）においても、特別支援教育コーディネーターの指名、及びセンター的機能の発揮に取り組まれている。いずれにしても、特別支援教育を推進する上で、特別支援教育コーディネーターは大きな期待を寄せられており、校内のみならず地域のキーパーソンとして活躍することが求められている。

1.2. コーディネーターに関する先行研究

特殊教育から特別支援教育への転換において、特別支援教育コーディネーターが求められるようになった背景やその役割・機能、求められる専門性について報告されている（柘植，2003、柘植，2004）。また、近年では、指名の必要性や指名の在り方などについての報告も見られるようになった（石橋，2006）。

養成のためのガイドラインの作成が国、及び自治体レベルで始まっている。国は、「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）」（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2004）を作成し、全国の学校に配布した。また、独立行政法人国立特殊教育総合研究所（2006）は、より具体的な取り組みの指針を示した「特別支援教育コーディネーター実践ガイドー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ー」を作成した。実際にコーディネーター自身が活用するものと、自治体の教育センターなどで養成に携わる者向けのガイドも作成された。

これらを受けて、全国各地の自治体においても、独自のガイド（あるいはマニュアル）の作成が始まっている（愛知県一宮市教育委員会，2005、青森県教育委員会，2005など）。

特別支援教育の推進におけるコーディネーターの必要性や現状について、アメリカやイギリスなどの諸外国の例も含めながら紹介されている（柘植・宇野・石橋，2006）。特に、コーディネーターの指名や活躍の現状について、全国各地の取り組みの紹介が始まっている（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2004）の「特集：特別支援教育コーディネーター」を参照のこと）。

近年、コーディネーターに関する基礎的、実際的研究が報告され始めている。柘植・宇野・石橋(2007)は、特別支援教育コーディネーターに特化した研究の必要性やその広報の必要性を述べている。また、宇野・石橋・柘植(2007)は、兵庫教育大学における大学院レベルでの養成プログラムの現状について報告している。また、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(曾山・武田, 2006)や、教員および特別支援教育コーディネーター自身のニーズ調査を行い、特別支援教育コーディネーター導入時に求められる支援体制について検討した研究(畑・小貫, 2006)などが見られる。さらに、実際に初めてコーディネーターに指名された者に求められる知識や技能、意識改革などの必要性等についての報告も見られる(柘植, 2006)。

以上のように、特別支援教育コーディネーターに関する指名や必要な養成が始まっているが、その現状や課題に関する総合的な情報がない状態にある。まさに、各学校や自治体は、手探りの状態での取り組みが進んでいる。したがって、このような時期にこそ、特別支援教育コーディネーターに関する全国規模の調査が求められる。

1.3. 本調査研究の企画の意図

このような特別支援教育コーディネーターの重要性に鑑み、特別支援教育コーディネーターの教員と本学教育・社会調査研究センターとが共同で、特別支援教育コーディネーターに関する3年間のプロジェクトを立ち上げた。プロジェクトは①特別支援教育コーディネーターに関する調査研究の実施、②研究誌『特別支援教育コーディネーター研究』の発行(詳細は柘植・宇野・石橋論文を参照のこと)、③全国特別支援教育コーディネーター会議の開催を柱とする。本プロジェクトを通して、特別支援教育コーディネーターの指名や活動状況といった全国的な進捗状況に関する基礎的データを把握する一方で、研究誌や会議を通じて先進的な取り組みを広め、共有することが可能となると考えられる。

1.4. 本調査研究の特徴と全体像

これまでも、特別支援教育コーディネーターに関する調査研究は実施されてきた。それらいずれも対象地域が限定されていたり、対象とする学校は抽出により選定されていたりしていた。また、わが国の特別支援教育の状況を、巨視的に諸外国の状況と比較するといった視点は見られなかった。

特別支援教育コーディネーターに関する調査研究は、各学校における特別支援教育の進捗状況を把握し、後年に行うフォローアップ調査の結果と比較分析することで経年の変化を把握すると共に、諸外国の状況との国際比較を行うことで我が国の取り組みの状況や特徴を明らかにすることをねらいとしている。つまり、①全国全ての公立幼稚園・小学校・中学校・高等学校を対象としていること、②

経年変化を視野に入れていること、③諸外国との比較を含んでいることが本調査研究の大きな特徴である。

特別支援教育コーディネーターに関する調査研究は次の3段階の調査から構成する予定である。

〔第1調査〕特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査

全公立幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校を対象に実施。2006年11月実施。

〔第2調査〕海外調査

アメリカ、イギリス、韓国の3か国において、2007-2008年に実施予定。

〔第3調査〕国内フォローアップ調査

第1調査後の進捗状況や変化について知るために、2008-2009年に実施予定。つまり、本稿で述べる「特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査」は、特別支援教育コーディネーターに関する調査研究の第1調査に位置づいている。

1.5. 第1調査の目的と意義

本調査では、平成15年度から全国の小・中学校等で始まった特別支援教育コーディネーターの指名や養成の状況から鑑みて、まだまだそのスタート地点である現時点において、その実施状況についての全国的、また基礎的な事項を把握するために調査を悉皆で行う。これにより、各コーディネーター、各学校、各市町村・都道府県、研究者や専門家が、実態・成果・課題などの現状をあまねく把握すると共に、今後の在り方を検討する際の重要な基礎的データと資することが期待される。

1.6. 調査結果の公表と基礎データの公開

調査結果は、集計した部分から、『特別支援教育コーディネーター研究』、報告書、大学・コースのホームページを通じて順次公表したいと考えている。折りしも2007年9月に兵庫教育大学が当番校となって日本特殊教育学会第45回大会（神戸大会）を開催する（大会の詳細については次のホームページを参照のこと。<http://www.edu.hyogo-u.ac.jp/shogaiji/jase45kobe.html>）。この大会での発表も検討している。また、広く一般に向け、調査結果の概要を分かりやすく示したパンフレットを作成し配布することも検討している。

既に述べたように、「特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査」は、特別支援教育コーディネーターに関する調査研究の第1調査に位置づくものである。第2調査、第3調査を終了した段階で、わが国における2年間での取り組み状況の変化、諸外国との比較検討についても順次報告したいと考えている。

なお、集計データや解析途中の基礎的なデータも必要に応じて公開とし、別の視点・手法からの解析を他者が行うことも可能にするデータアーカイブ方式を採用し公開する予定である。

2. 研究方法

2.1. 調査対象

国内の全ての公立幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校、合計約 43000 校

2.2. 調査の実施手順

質問紙作成から現段階までの手順は次の通りである。

まず、2006 年 7 月中旬までに、コース教員で質問紙の素案を作成した。7 月下旬にその素案について、「コーディネート概論」の授業時間の一部を利用して院生に質問紙に対する意見を求め、記入しにくい質問、分かりにくい表現等を指摘してもらった。なお、この授業の受講生 19 名のうち 15 名が現職教員である。また、この中には 11 名の特別支援教育コーディネーターコースの院生が含まれており、適切な意見を頂戴することができた。

さらに、8 月上旬に「第 1 回特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査会議」を開催した。これは、10 名の外部協力者の方々に「特別支援教育コーディネーターに関する全国悉皆調査」についてご意見をいただく目的で開催されたものである。この会議は、コース教員 4 名、教育・社会調査センター職員 4 名、外部協力者の方々 6 名の参加を得た。なお、当日出席できなかった外部協力者の方々には紙面にて意見を頂戴した。これらの意見を踏まえ、コース教員で質問紙を完成させた。

10 月中旬に文部科学省及び都道府県・政令指定都市教育委員会に対し、調査の概要と質問項目を知らせる文書を郵送した。

その後、11 月 1 日付で学校・園に対し質問紙を発送した。返送期限は 12 月 15 日とした。

なお、質問紙の発送及び回収、データの取りまとめ等は外部の専門機関に委託した。

2.3. 調査内容

特別支援教育の仕組みが整いつつある現段階においては、「質」に対する関心が高まってきている。つまり、特別支援教育コーディネーターに関しても、単に指名されているかどうかではなく、コーディネーターがどのように活躍しているのか、成果はどのようなものなのか、またそのための養成はどうあるべきなのかといった事柄に関心に移りつつある。

そこで、調査内容としては、学校規模、特殊学級等の設置、コーディネーターの指名や担当者の校内での役職といった形式的な内容のみならず、コーディネーターとしての活動内容、情報の共有、研修、意識についても尋ねることにした。

質問項目は、校長・園長用と特別支援教育コーディネーター用から構成されている。

質問項目の概要を以下に示す。質問紙は、資料を参照のこと。

質問紙の概要

<校長・園長用>

I 基礎情報

- 1-1. 学校情報
- 1-2. 特別支援教育の進捗状況

<特別支援教育コーディネーター用>

II コーディネーター自身の基礎情報

- 2-1. コーディネーター担当者のこと
- 2-2. コーディネーターとしての活動内容
- 2-3. コーディネーター研修への参加状況

III コーディネーターとしての活動の情報共有と評価

- 3-1. 自己のコーディネーターとしての活動の情報提供と振り返り
- 3-2. コーディネーター間の活動の情報共有

IV 意識調査

- 4-1. コーディネーターに求められること
- 4-2. コーディネーターとしての活動の魅力や成果
- 4-3. コーディネーターとしての活動の悩みや課題
- 4-4. コーディネーターについて考えていること

2.4. 回収率

<全体の回収率>

発送総数：

43277校・園

回収総数：

校長・園長用：22578名

コーディネーター用：18990名

回収率：

校長・園長用：52.2%

コーディネーター用：43.9%

<学校種別の回収率>
校長・園長用

表 1 学校種別の質問紙の回収率（校長用）

	発送数	回収数	回収率
幼稚園：	5 3 7 3 園	2 2 0 8 名	4 1 . 1 %
小学校：	2 2 5 4 7 校	1 2 0 2 1 名	5 3 . 3 %
中学校：	1 0 2 6 2 校	5 6 4 1 名	5 5 . 0 %
高等学校：	4 1 0 9 校	1 8 9 5 名	4 6 . 1 %
盲・聾・養護学校：	9 8 6 校	8 1 3 名	8 2 . 5 %
総数	4 3 2 7 7 校・園	2 2 5 7 8 名	5 2 . 2 %

特別支援教育コーディネーター用

表 2 学校種別の質問紙の回収率（特別支援教育コーディネーター用）

	発送数	回収数	回収率
幼稚園：	5 3 7 3 園	6 2 2 名	1 1 . 6 %
小学校：	2 2 5 4 7 校	1 1 4 7 1 名	5 0 . 9 %
中学校：	1 0 2 6 2 校	5 3 0 3 名	5 1 . 7 %
高等学校：	4 1 0 9 校	4 5 7 名	1 1 . 1 %
盲・聾・養護学校：	9 8 6 校	7 8 8 名	7 9 . 9 %
総数	4 3 2 7 7 校・園	1 8 9 9 0 名	4 3 . 9 %

＜都道府県・政令指定都市別の回収率＞

校長・園長用

全校種平均で最も回収率が高かったのは、仙台市74.9%、宮城県73.6%、岩手県72.3%であった。一方、最も回収率が低かったのは、名古屋市23.2%で、次いで堺市27.0%、京都市29.4%であった。このように、3倍以上の差があった。

特別支援教育コーディネーター用

全校種平均で最も回収率が高かったのは仙台市70.0%、岩手県67.0%、宮城県62.1%であった。一方、最も回収率が低かったのは、名古屋市14.1%、堺市18.4%、であった。このように、5倍ほどの差があった。

3. 結果

3.1. 基礎集計

校長・園長による回答

I 基礎情報

1-1 学校情報

(1) 学校・園の設置主体及び学校種

表3 学校・園の設置主体

	国立	都立	道立	府立	県立	市立	区立	町立	村立	無回答
回答数	159	103	176	113	2244	14993	470	3741	438	141
(%)	0.7	0.5	0.8	0.5	9.9	66.4	2.1	16.6	1.9	0.6

(N=22578, 特に記載がない限り以下同じ)

表4 学校・園の設置主体の割合(学校種別)

	国立	都立	道立	府立	県立	市立	区立	町立	村立	無回答
幼稚園	1.7	-	-	0.0	0.4	74.6	2.7	18.0	1.9	0.5
小学校	0.3	0.0	0.1	0.1	0.7	74.5	2.2	19.4	2.0	0.6
中学校	0.8	0.1	0.1	0.1	1.1	74.2	2.5	17.8	2.6	0.7
高等学校	0.3	3.1	5.8	4.0	79.8	5.9	-	0.5	0.1	0.6
中等教育学校	-	-	-	-	100.0	-	-	-	-	-
盲・聾・養護学校	4.6	4.2	6.0	3.2	70.0	11.1	0.4	-	-	0.6

(単位は%)

表5 学校種

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	中等教育学校	盲・聾・養護学校	無回答
回答数	2208	12021	5638	1895	3	813	-
(%)	9.8	53.2	25.0	8.4	0.0	3.6	-

回答を得た学校・園の設置主体について見てみると、市立との回答が最も多く66.4%を占めていた。これは、回答数の75%以上が小・中学校であったためと

考えられる（小学校 53.2%、中学校 25.0%）。幼稚園は 9.8%、高等学校 8.4%、中等教育学校 0.0%、盲・聾・養護学校 3.6%であった。

(2) 学校・園における「特別な指導の場」の整備状況

表 6 「特別な指導の場」の整備状況

	幼稚園		小学校				中学校				高等学校		中等教育学校		
	有	無	通級指導教室		特殊学級		通級指導教室		特殊学級		有	無	有	無	
			有	無	有	無	有	無	有	無					
回答数	465	1707	975	4589	8270	1600	326	4974	3880	1592	123	1751	-	3	
(%)	21.1	77.3	17.5	82.5	83.8	16.2	6.	70.9	29.1	2	93.8	6.5	92.4	-	100.0

表 7 通級指導教室の教室数（小学校）

	1	2	3	4	5以上
回答数	470	194	50	34	18
(%)	61.4	25.3	2.5	6.5	2.3

表 8 通級指導教室の教室数（中学校）

	1	2	3	4	5以上
回答数	390	96	24	18	51
(%)	67.4	16.6	4.1	3.1	8.8

表 9 特殊学級の学級数（小学校）

	1	2	3	4	5以上
回答数	2214	2304	696	172	54
(%)	40.7	42.4	2.5	12.8	1.0

表 10 特殊学級の学級数（中学校）

	1	2	3	4	5以上
回答数	4038	3225	804	177	57
(%)	83.0	38.9	9.7	2.1	0.7

(3) 学校規模及び学級規模等

表 1 1 学校規模・学級規模

	本校	分校	無回答
回答数	18394	159	4025
(%)	81.5	0.7	17.8

表 1 2 学級数

	5 学級 未満	5～9 学 級	10～14 学級	15～19 学級	20～24 学級	25～29 学級	30 学級 以上	無回答
回答数	3409	6217	4339	3411	2170	822	522	1688
(%)	15.1	27.5	19.2	15.1	9.6	3.6	2.3	7.5

表 1 3 児童生徒数

	50 人 未満	50～ 99 人	100～ 149 人	150～ 199 人	200～ 249 人	250～ 299 人	300～ 399 人	400～ 499 人	500～ 599 人	600～ 699 人	700 人以上	無回答
回答数	2770	2757	1960	1493	1267	1138	2262	2014	1600	1263	1980	2074
(%)	12.3	12.2	8.7	6.6	5.6	5.0	10.0	8.9	7.1	5.6	8.8	9.2

表 1 4 教員数

	5 人未 満	5～9 人	10～14 人	15～19 人	20～24 人	25～29 人	30～34 人	35～39 人	40 人以 上	無回答
回答数	875	2875	4162	2675	2768	2224	1515	859	2177	2448
(%)	3.9	12.7	18.4	11.8	12.3	9.9	6.7	3.8	9.6	10.8

表 1 5 総職員数

	5 人未 満	5～9 人	10～14 人	15～19 人	20～29 人	30～39 人	40～49 人	50～59 人	60 人以 上	無回答
回答数	445	1608	3243	2503	4202	3413	1748	847	1452	3117
(%)	2.0	7.1	14.4	11.1	18.6	15.1	7.7	3.8	6.4	13.8

学級数では、15 学級未満が 6 割以上を占めていた。児童生徒数では、50 人未満から 700 人以上まで、幅広く分布していた。

(4) 学校としての取り組み(対象:幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校)

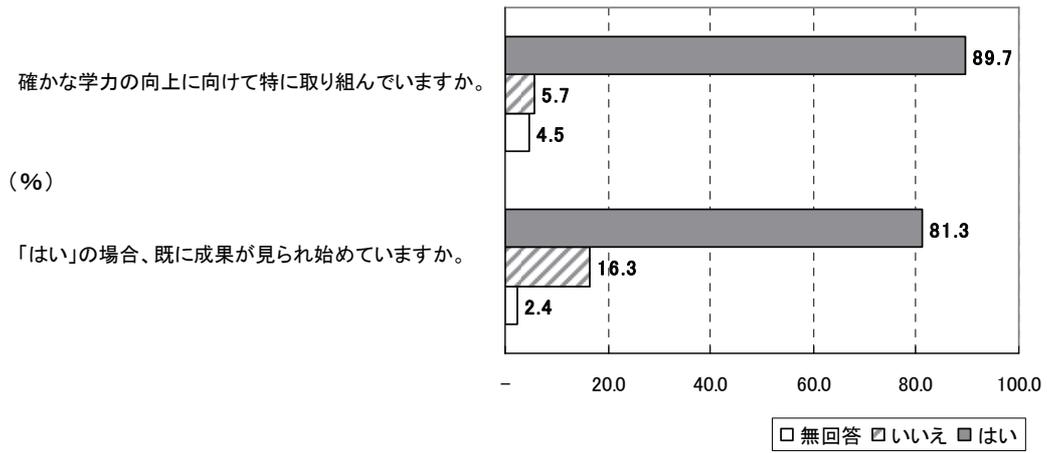


図1 確かな学力の向上に向けての取り組みとその成果

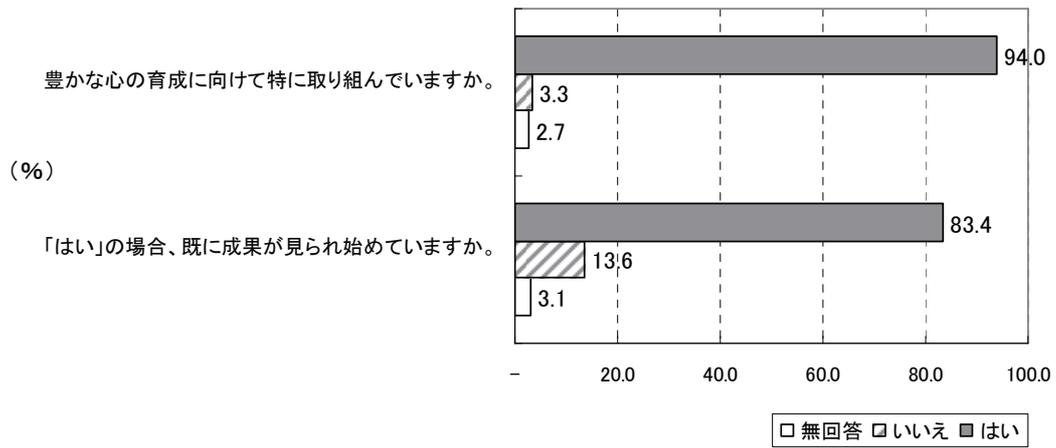


図2 豊かな心の育成に向けての取り組みとその成果

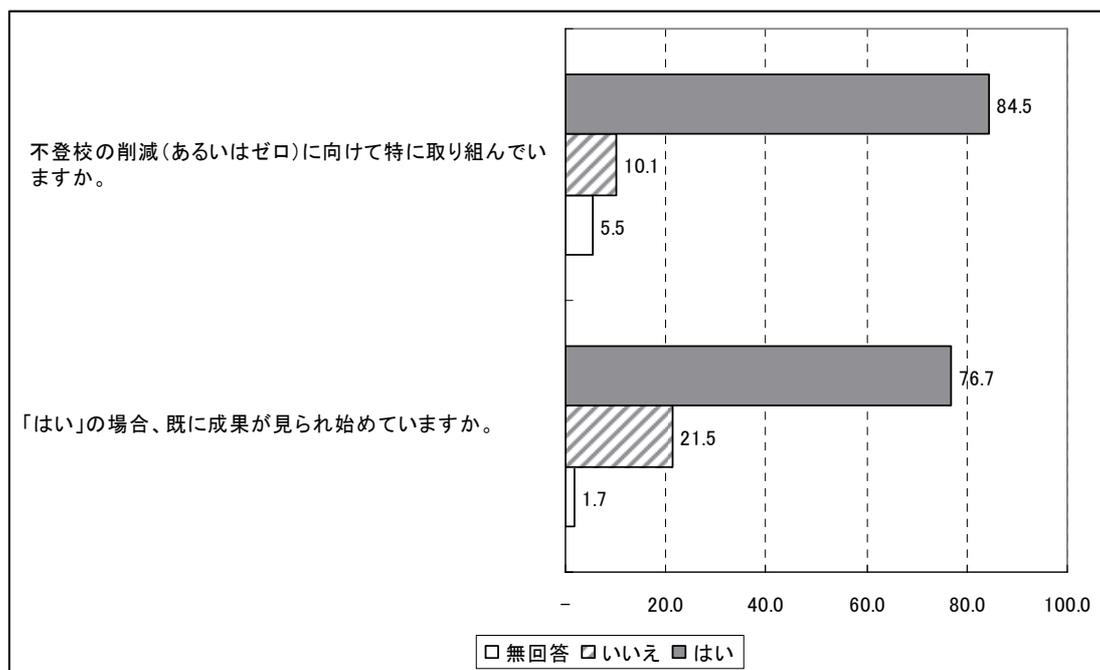


図3 不登校の削減に向けての取り組みとその成果

幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校に対し、「確かな学力の向上」「豊かな心の育成」「不登校の削減」について取り組んでいるかどうか、また取り組んでいる場合に成果が見られているかについて尋ねた。いずれも9割以上、または9割近くの学校が取り組んでいると回答した。また、8割程度の学校で成果があがっているという結果であった。

1-2 特別支援教育の推進状況

(1) コーディネーターの指名状況

表 1 6 コーディネーターの指名

	有	無	無回答
回答数	18151	3903	524
(%)	80.4	17.3	2.3

表 1 7 コーディネーターの指名（学校種別）

	有	無	無回答
幼稚園	26.5	69.2	4.3
小学校	94.8	4.3	1.0
中学校	92.3	6.5	1.2
高等学校	21.1	77.7	1.2
中等教育学校	-	100.0	-
盲・聾・養護学校	70.6	2.6	26.8

(単位は%)

表 1 8 コーディネーターの指名（都道府県・政令指定都市別）

* 都道府県	有	無	無回答
北海道	71.0	27.5	1.5
青森県	85.5	12.2	2.3
岩手県	89.8	7.7	2.6
宮城県	83.6	15.1	1.3
秋田県	81.3	16.1	2.6
山形県	86.5	12.2	1.2
福島県	85.2	13.5	1.4
茨城県	81.0	16.6	2.4
栃木県	89.3	8.2	2.4
群馬県	82.9	15.0	2.2
埼玉県	83.5	14.5	2.0
千葉県	83.0	14.9	2.1
東京都	81.0	17.9	1.1
神奈川県	82.5	15.4	2.1
新潟県	83.3	15.8	0.9
富山県	78.5	20.3	1.1
石川県	82.0	15.7	2.2
福井県	74.4	21.2	4.4

山梨県	87.3	9.6	3.1
長野県	86.0	11.1	3.0
岐阜県	80.6	16.3	3.1
静岡県	79.8	17.1	3.1
愛知県	78.8	19.3	1.8
三重県	64.1	33.6	2.3
滋賀県	88.1	10.3	1.6
京都府	85.0	12.0	3.0
大阪府	73.5	23.7	2.8
兵庫県	55.7	41.1	3.2
奈良県	78.8	19.1	2.1
和歌山県	74.4	22.0	3.5
鳥取県	79.9	15.3	4.9
島根県	82.2	14.0	3.8
岡山県	71.1	27.3	1.6
広島県	89.4	9.0	1.5
山口県	88.0	9.9	2.0
徳島県	95.2	3.1	1.7
香川県	65.5	32.2	2.4
愛媛県	82.3	14.8	2.9
高知県	86.0	11.1	3.0
福岡県	77.8	19.5	2.6
佐賀県	93.5	3.0	3.4
長崎県	85.1	11.4	3.5
熊本県	88.1	10.3	1.5
大分県	87.3	9.3	3.4
宮崎県	90.2	7.6	2.3
鹿児島県	83.5	15.9	0.6
沖縄県	75.7	16.4	7.9
*政令指定都市			
政令指定都市（計）	82.5	15.1	2.4
札幌市	88.1	10.1	1.8
仙台市	92.9	7.1	-
さいたま市	82.4	12.9	4.7
千葉市	78.1	19.0	2.9
横浜市	90.1	7.2	2.6
川崎市	94.6	5.4	-
静岡市	80.0	17.0	3.0
名古屋市	51.0	47.1	1.9
京都市	78.7	17.0	4.3

大阪市	70.1	26.6	3.3
堺市	57.4	36.2	6.4
神戸市	80.2	17.6	2.1
広島市	91.3	8.1	0.7
北九州市	89.4	7.7	2.9
福岡市	86.3	10.8	2.9
東京23区	78.2	20.9	0.9
政令都市以外	80.2	17.4	2.4

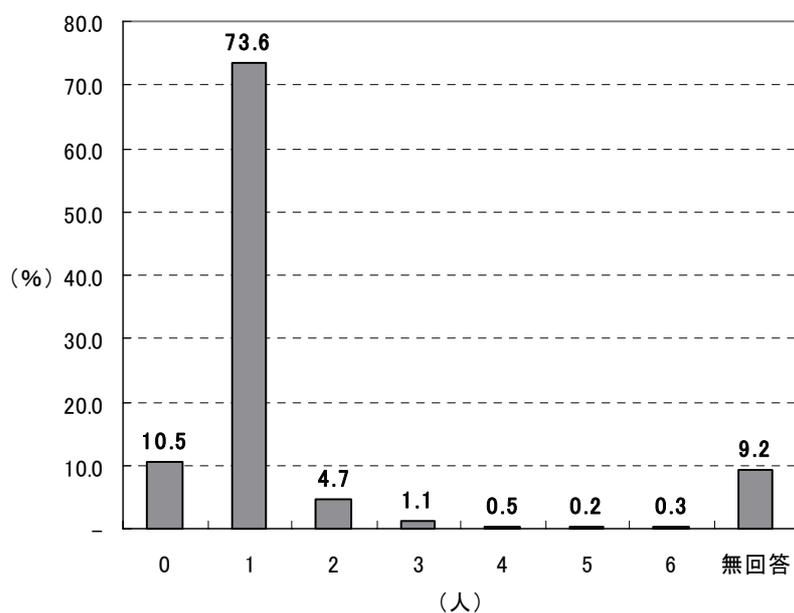


図4 コーディネーターの人数

表19 コーディネーターの人数（学校種別）

	あり						いない	無回答
	1	2	3	4	5	6以上		
幼稚園	25.0	1.2	0.1	0.0	0.0	-	38.5	35.1
小学校	87.9	5.7	0.9	0.2	0.1	0.0	2.4	2.9
中学校	88.0	3.4	0.5	0.2	-	0.1	3.3	4.5
高等学校	19.1	1.4	0.4	0.1	-	0.1	54.6	24.3
中等教育学校	-	-	-	-	-	-	33.3	66.7
盲・聾・養護学校	22.6	16.2	13.3	8.2	3.4	6.3	1.6	28.3

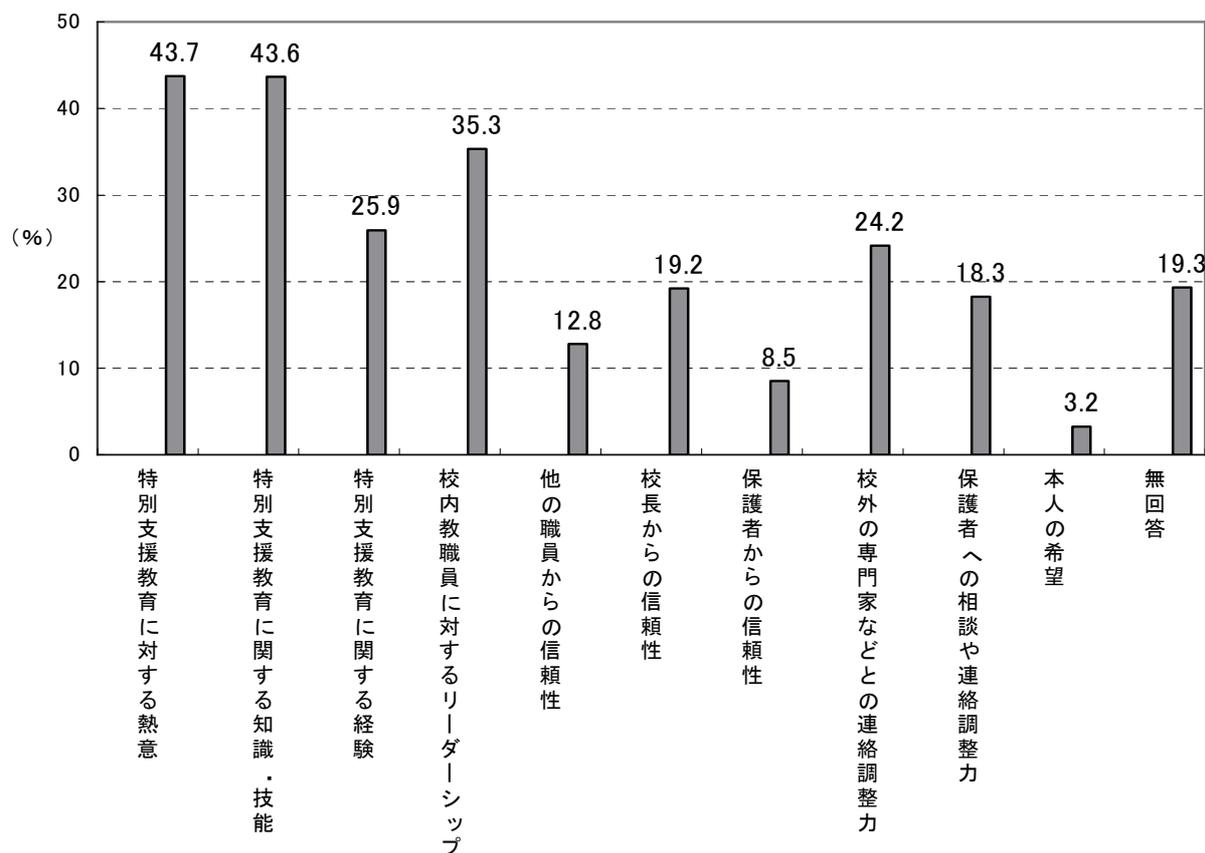


図5 コーディネーターの指名の際に特に配慮していること（3つ回答）

コーディネーターは、80.4%の学校で指名されていた。学校種別ではほとんどの小・中学校、盲・聾・養護学校では指名されていた。一方、幼稚園、高等学校においては指名されていない学校が、指名されている学校の3～4倍に上るという結果であった。指名されている人数では、1名が最も多かった（73.6%）。学校種別では、盲・聾・養護学校は1名22.6%、2名16.2%、3校13.3%であり、複数名を指名するケースが多いことが伺われた。

「コーディネーターの指名の際に特に配慮していること」について尋ねると、「特別支援教育に対する熱意」「特別支援教育に関する知識・技能」がそれぞれ43.7%、43.6%であった。続いて、「校内教職員に対するリーダーシップ」も35.3%を占めていた。

(2) 特別支援教育に向けた取り組み

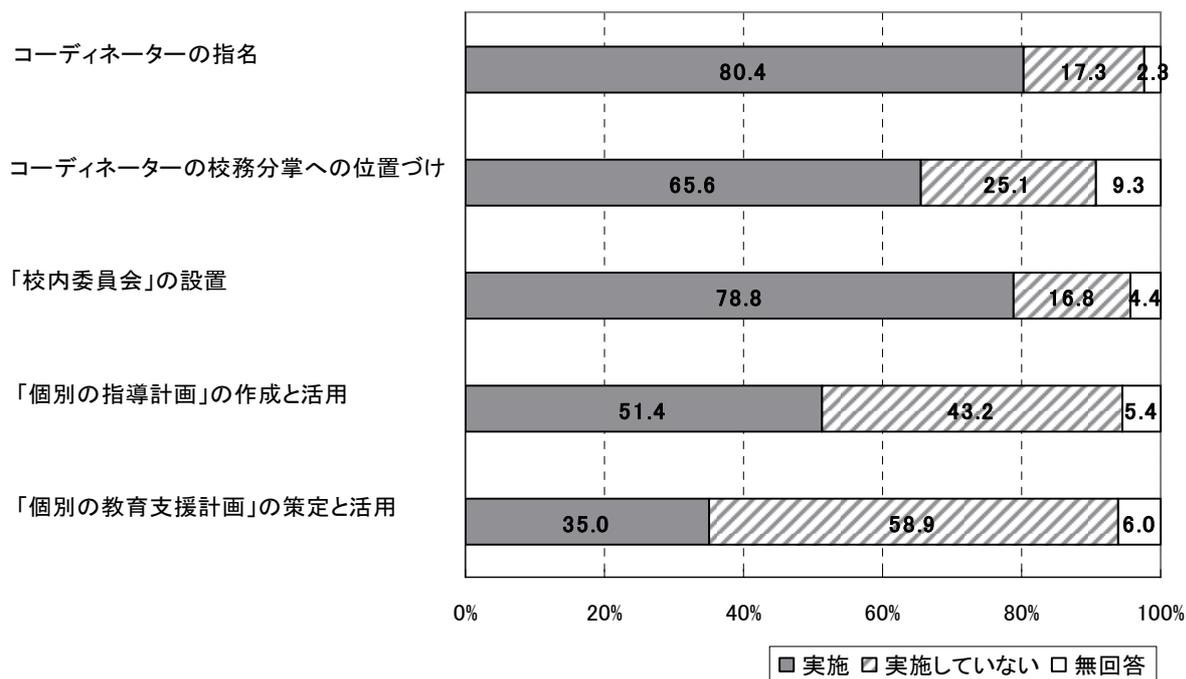


図 6 特別支援教育に向けた校内体制整備の実施状況

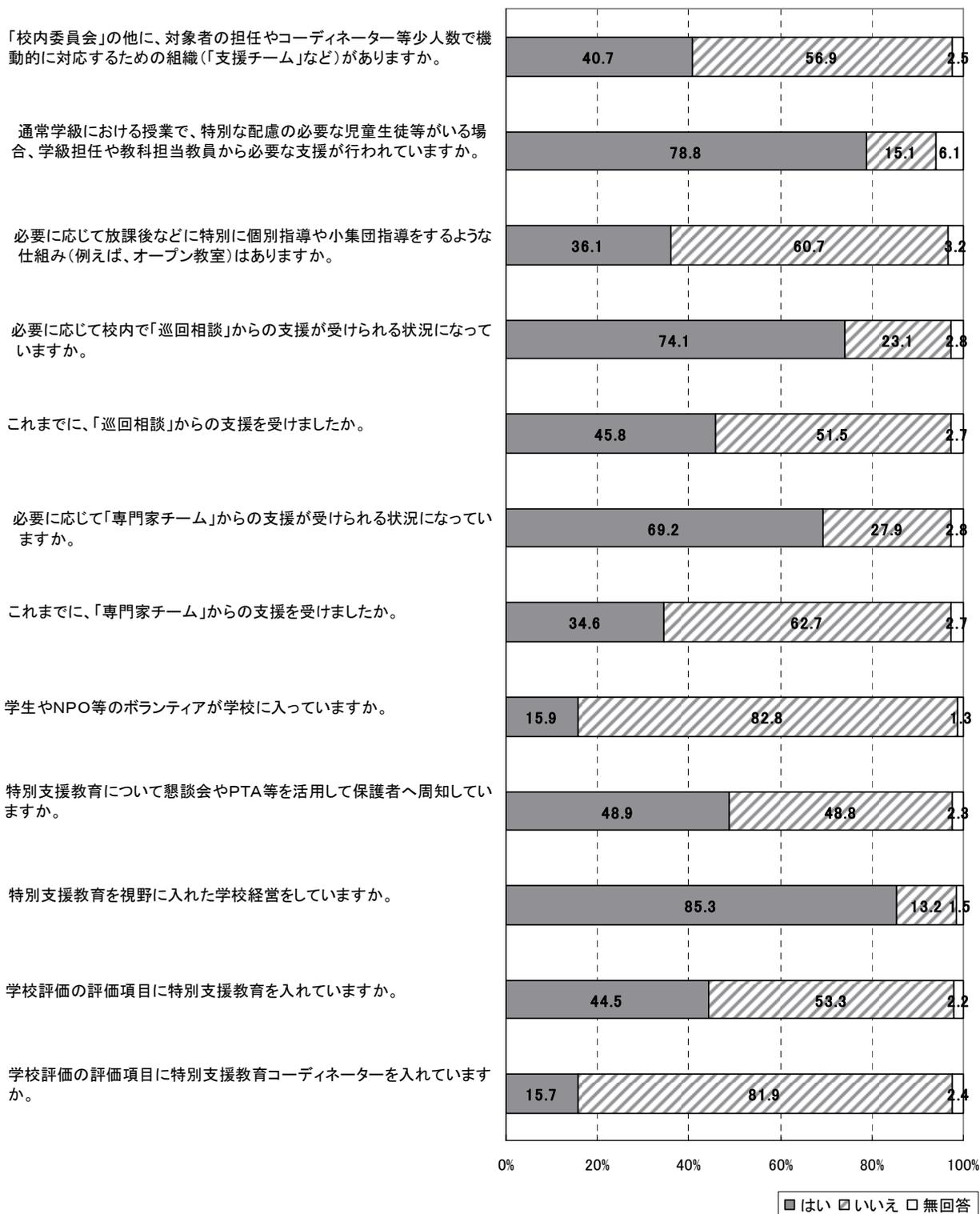


図7 特別支援教育に向けた校内の取り組み状況

(対象：幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校)

さらに、「図7 特別支援教育に向けた校内の取り組み状況」において実施しているとした割合の高かった項目3つについて、都道府県・政令指定都市別のデータを示した。

表 2 0 「特別支援教育を視野に入れた学校経営をしていると回答した学校の割合

	実施	実施 していな い	無回答
* 都道府県			
北海道	87.4	11.8	0.8
青森県	81.8	16.6	1.7
岩手県	82.6	16.7	0.7
宮城県	82.6	15.7	1.7
秋田県	82.0	16.8	1.2
山形県	83.1	15.4	1.6
福島県	83.0	15.7	1.3
茨城県	87.4	10.7	2.0
栃木県	91.5	6.2	2.3
群馬県	82.8	16.0	1.1
埼玉県	83.5	15.4	1.1
千葉県	87.7	10.7	1.7
東京都	82.8	16.0	1.2
神奈川県	87.0	11.9	1.1
新潟県	86.5	12.4	1.1
富山県	80.6	19.0	0.4
石川県	83.9	14.1	2.0
福井県	83.6	13.9	2.5
山梨県	85.6	12.5	1.9
長野県	87.9	11.0	1.0
岐阜県	90.0	8.8	1.1
静岡県	81.7	17.0	1.2
愛知県	84.2	15.3	0.5
三重県	74.6	20.5	4.9
滋賀県	89.7	9.0	1.3
京都府	90.5	8.5	1.1
大阪府	83.5	14.3	2.2
兵庫県	83.4	15.0	1.6
奈良県	85.3	12.5	2.1
和歌山県	80.8	15.9	3.3
鳥取県	90.4	9.6	-
島根県	91.3	6.3	2.4
岡山県	84.6	13.2	2.2
広島県	83.2	15.6	1.2

山口県	90.8	7.9	1.3
徳島県	95.1	4.9	-
香川県	78.9	18.6	2.4
愛媛県	88.8	9.3	2.0
高知県	84.8	14.3	0.9
福岡県	87.7	11.5	0.7
佐賀県	94.6	5.4	-
長崎県	84.4	13.6	2.0
熊本県	92.5	6.7	0.8
大分県	86.8	10.0	3.2
宮崎県	85.7	13.5	0.8
鹿児島県	89.4	9.1	1.5
沖縄県	78.2	19.9	1.9
*政令指定都市			
政令指定都市（計）	86.6	12.3	1.1
札幌市	86.6	12.1	1.3
仙台市	91.4	7.4	1.2
さいたま市	82.3	16.5	1.3
千葉市	86.6	11.3	2.1
横浜市	90.9	7.9	1.2
川崎市	85.5	13.0	1.4
静岡市	78.9	17.9	3.2
名古屋市	75.8	24.2	-
京都市	85.5	14.5	-
大阪市	83.4	16.1	0.5
堺市	81.8	15.9	2.3
神戸市	88.3	10.6	1.1
広島市	87.1	12.2	0.7
北九州市	95.8	3.2	1.1
福岡市	83.3	16.7	-
東京23区	81.1	17.7	1.2
政令都市以外	85.3	13.1	1.5

表 2 1 通常学級における授業で、特別な配慮の必要な児童生徒等がいる場合、学級担任や教科担当教員から必要な支援が行われていると回答した学校の割合

	実施	実施 していな い	無回答
*都道府県			
北海道	75.9	16.4	7.7
青森県	77.0	15.2	7.8
岩手県	77.0	16.0	7.0
宮城県	80.5	14.0	5.5
秋田県	77.7	14.1	8.3
山形県	84.3	10.3	5.3
福島県	75.0	17.9	7.2
茨城県	84.3	9.6	6.1
栃木県	89.9	7.6	2.5
群馬県	80.4	14.2	5.4
埼玉県	78.9	16.5	4.6
千葉県	82.8	11.6	5.7
東京都	76.4	19.8	3.7
神奈川県	82.6	14.4	3.0
新潟県	81.2	13.5	5.3
富山県	80.2	16.9	2.8
石川県	75.3	18.0	6.7
福井県	78.6	13.0	8.4
山梨県	76.9	14.4	8.8
長野県	84.9	11.3	3.8
岐阜県	85.0	10.0	5.0
静岡県	77.6	17.0	5.4
愛知県	80.5	15.2	4.3
三重県	75.8	15.4	8.9
滋賀県	86.7	9.6	3.7
京都府	87.6	9.9	2.5
大阪府	78.4	16.2	5.4
兵庫県	75.8	17.5	6.7
奈良県	75.8	16.8	7.3
和歌山県	75.5	15.6	8.9
鳥取県	82.4	13.2	4.4
島根県	81.3	10.2	8.4

岡山県	76.7	16.8	6.5
広島県	75.6	18.8	5.7
山口県	79.4	14.8	5.8
徳島県	83.2	12.3	4.6
香川県	71.7	19.0	9.3
愛媛県	79.5	14.0	6.5
高知県	75.4	14.7	9.8
福岡県	76.4	18.8	4.8
佐賀県	81.7	9.4	8.9
長崎県	76.7	16.5	6.8
熊本県	80.8	13.9	5.3
大分県	75.5	15.2	9.4
宮崎県	73.4	21.0	5.6
鹿児島県	73.8	18.7	7.4
沖縄県	64.0	25.2	10.7
*政令指定都市			
政令指定都市（計）	80.9	14.3	4.8
札幌市	84.7	9.6	5.7
仙台市	87.1	10.4	2.5
さいたま市	78.5	13.9	7.6
千葉市	74.2	13.4	12.4
横浜市	85.2	11.8	3.0
川崎市	76.8	23.2	-
静岡市	72.6	22.1	5.3
名古屋市	73.7	19.2	7.1
京都市	88.0	10.8	1.2
大阪市	78.5	13.7	7.8
堺市	81.8	11.4	6.8
神戸市	79.9	14.5	5.6
広島市	83.0	15.0	2.0
北九州市	86.3	12.6	1.1
福岡市	67.7	26.0	6.3
東京23区	76.1	20.4	3.5
政令都市以外	78.7	15.1	6.3

表 2 2 必要に応じて校内で「巡回相談」からの支援が受けられる状況になっていると回答した学校の割合

	実施	実施 していな い	無回答
*都道府県			
北海道	71.2	26.5	2.4
青森県	71.1	23.9	5.0
岩手県	78.6	19.5	1.9
宮城県	72.7	23.9	3.4
秋田県	77.4	19.6	3.1
山形県	75.5	23.2	1.3
福島県	83.1	14.9	2.0
茨城県	72.8	23.4	3.8
栃木県	78.4	19.3	2.3
群馬県	81.9	16.0	2.0
埼玉県	69.3	28.6	2.1
千葉県	73.0	24.3	2.7
東京都	63.2	34.7	2.0
神奈川県	71.3	26.1	2.5
新潟県	70.2	28.0	1.8
富山県	78.6	20.2	1.2
石川県	82.0	14.9	3.1
福井県	78.6	16.8	4.6
山梨県	79.2	15.7	5.1
長野県	80.3	17.9	1.8
岐阜県	77.8	18.6	3.6
静岡県	77.4	20.1	2.4
愛知県	67.3	30.7	2.0
三重県	62.4	31.1	6.5
滋賀県	82.1	15.6	2.3
京都府	80.9	17.7	1.4
大阪府	59.9	36.6	3.5
兵庫県	68.2	27.8	4.0
奈良県	62.1	33.9	4.0
和歌山県	68.2	27.2	4.6
鳥取県	91.2	5.9	2.9
島根県	86.1	10.2	3.6
岡山県	74.5	22.8	2.7

広島県	70.1	27.5	2.3
山口県	79.4	17.7	2.9
徳島県	86.0	12.3	1.8
香川県	80.6	15.0	4.5
愛媛県	75.5	22.3	2.3
高知県	77.2	19.2	3.6
福岡県	69.3	28.3	2.4
佐賀県	87.5	10.3	2.2
長崎県	84.7	13.1	2.3
熊本県	76.3	21.6	2.1
大分県	86.1	11.9	1.9
宮崎県	74.6	25.0	0.4
鹿児島県	83.0	15.3	1.7
沖縄県	67.5	26.5	6.0
*政令指定都市			
政令指定都市（計）	63.1	34.1	2.7
札幌市	49.0	46.5	4.5
仙台市	83.4	16.0	0.6
さいたま市	74.7	22.8	2.5
千葉市	55.7	39.2	5.2
横浜市	69.2	26.9	3.9
川崎市	73.9	26.1	-
静岡市	71.6	26.3	2.1
名古屋市	37.4	60.6	2.0
京都市	63.9	33.7	2.4
大阪市	31.2	65.4	3.4
堺市	50.0	47.7	2.3
神戸市	65.4	30.7	3.9
広島市	74.1	25.2	0.7
北九州市	93.7	5.3	1.1
福岡市	61.5	36.5	2.1
東京23区	59.7	38.3	1.9
政令都市以外	75.6	21.6	2.8

表 2 3 特殊学級の弾力的運用

(対象：小学校、中学校のうち、特殊学級設置校)

	活用	活用していない	無回答
回答数	8910	3110	130
(%)	73.3	25.6	1.1

特別支援教育に向けた取り組みについて見てみると、「コーディネーターの指名」(80.4%)と「『校内委員会』の設置」(78.8%)はほぼ同じ割合であった。

「『個別の指導計画』の作成と活用」については51.4%であり、「『個別の教育支援計画』の策定と活用」ではさらに低く35.0%であった。

次に、詳細な取り組み内容について尋ねたところ、「特別支援教育を視野に入れた学校経営をしていますか」との問いに対し「はい」85.3%、「いいえ」13.2%であった。これは、コーディネーターの指名よりも高い割合であった。また、「通常学級における授業で、特別な配慮の必要な児童生徒等がいる場合、学級担任や教科担任から必要な支援が行われていますか」については、「はい」78.8%であった。一方、「『校内委員会』の他に、対象者の担任やコーディネーター等少人数で機動的に対応するための組織(『支援チーム』など)がありますか」、「必要に応じて放課後などに特別に個別指導や小集団指導をするような仕組み(例えば、オープン教室)はありますか」、「学校評価の評価項目に特別支援教育を入れていますか」等の項目では実施しているという回答はいずれも半数に満たなかった。「目に見えない支援」については実施しているという回答が多く、「目に見える取り組み」については実施されていないという回答が多い傾向が見受けられた。

都道府県・政令指定都市別のデータでとりわけ目を引くのは、「必要に応じて校内で「巡回相談」からの支援が受けられる状況になっていると回答した学校の割合」についてのデータである。鳥取県および名古屋市では9割以上の学校が肯定的に回答しており、行政による取り組みが学校現場に浸透していることが推察される。

(3) 盲・聾・養護学校におけるセンター的機能の実施(対象：盲・聾・養護学校)

表 2 4 センター的機能を担当する部署(部門あるいは係)の有無

	有	無	無回答
回答数	797	14	2
(%)	98.0	1.7	0.2

表 2 5 センターの機能の発揮

	有	無	無回答
回答数	802	7	4
(%)	98.6	0.9	0.5

表 2 6 実施されているセンター的機能の支援内容

	小・中学 校等の教 員への支 援機能	特別支援 教育の相 談・情報 提供機能	障害のあ る幼児児 童生徒へ の指導等	関係機関 等との連 携・連絡 機能	小・中学 校の教員 への研修 協力機能	障害児童 への施設 設備等の 提供機能	無回 答
回答数	686	717	618	611	668	344	5
(%)	85.5	89.4	77.1	76.2	83.3	42.9	0.6

ほぼ全ての盲・聾・養護学校において、センター的機能を担当する部署が設置されており、センター的機能が発揮されているという結果が示された。実際の支援内容について見てみると、「障害児童への施設設備等の提供機能」を除き、いずれも75%以上が実施しているという結果であった。

特別支援教育コーディネーターによる回答

Ⅱ コーディネーター自身の基礎情報

2-1 コーディネーター担当者について

(1) 年齢

表 2 7 年齢

	20 歳代	30 歳代	40 歳代	50 歳代	60 歳以 上	無回答
回答数	359	2510	8761	7124	97	139
(%)	1.9	13.2	46.1	37.5	0.5	0.7

(分母は回答数, n = 18990, 以下特に記載が無い限り、同じ)

(2) 教員経験年数

表 2 8 教員経験年数

	～ 5 年未 満	5 年以上 10 年未満	10 年以上 20 年未満	20 年以上 30 年未満	30 年以上 40 年未満	40 年以上	無回答
回答数	342	652	4020	9419	3368	5	1184
(%)	1.8	3.4	21.2	49.6	17.7	0.0	6.2

(3) 特別支援教育の経験年数

表 2 9 特別支援教育コーディネーターの特別支援教育の経験

	～ 5 年未 満	5 年以上 10 年未満	10 年以上 20 年未満	20 年以上 30 年未満	30 年以上	無回答
回答数	12390	2468	2176	907	113	936
(%)	65.2	13.0	11.5	4.8	0.6	4.9

以下に、教員経験年数の内訳を示した。

表 3 0 特別支援教育（通級指導教室）の経験年数

	～ 5 年未 満	5 年以上 10 年未満	10 年以上 20 年未満	20 年以上 30 年未満	30 年以上	無回答
回答数	3770	326	192	97	28	14577
(%)	19.9	1.7	1.0	0.5	0.1	76.8

表 3 1 特別支援教育（特殊学級）の経験年数

	～5年未 満	5年以上 10年未満	10年以上 20年未満	20年以上 30年未満	30年以上	無回答
回答数	6776	2458	1331	220	27	8178
(%)	35.7	12.9	7.0	1.2	0.1	43.1

表 3 2 特別支援教育（盲・聾・養護学校）の経験年数

	～5年未 満	5年以上 10年未満	10年以上 20年未満	20年以上 30年未満	30年以上	無回答
回答数	3754	854	772	338	34	13238
(%)	19.8	4.5	4.1	1.8	0.2	69.7

(4) 盲・聾・養護学校免許の有無

表 3 3 盲・聾・養護学校免許の有無

	あり	なし	無回答
回答数	5110	13851	29
(%)	26.9	72.9	0.2

表 3 4 盲・聾・養護学校免許の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	6.6	92.6
小学校	27.9	72.0
中学校	19.8	80.0
高等学校	4.4	95.2
盲・聾・養護学校	90.1	9.8

(5) 大学等での専門的な研修経験

表 3 5 大学・国立特殊教育総合研究所等での専門的な研修経験

	あり	なし	無回答
回答数	3370	15477	143
(%)	17.7	81.5	0.8

表 3 6 国立特殊教育総合研究所等での専門的な研修経験の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	8.4	89.5
小学校	18.5	80.8
中学校	12.8	86.6
高等学校	9.0	90.2
盲・聾・養護学校	52.0	9.8

表 3 7 大学院の修了経験

	あり	なし	無回答
回答数	790	18141	59
(%)	4.2	95.5	0.3

表 3 8 大学院の修了経験（学校種別）

	あり	なし	無回答
幼稚園	1.4	96.9	1.6
小学校	3.2	96.5	0.3
中学校	4.5	95.2	0.2
高等学校	11.8	87.7	0.4
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校	13.3	86.4	0.3

(単位は%)

表 3 9 大学院の修了経験（都道府県・政令指定都市別）

	あり	なし	無回答
* 都道府県			
北海道	5.0	94.6	0.3
青森県	4.9	94.9	0.3
岩手県	1.8	97.8	0.4
宮城県	4.1	95.9	-
秋田県	4.7	95.3	-
山形県	3.8	96.2	-
福島県	2.9	97.1	-
茨城県	1.7	97.8	0.5
栃木県	5.3	94.7	-
群馬県	3.3	96.5	0.3
埼玉県	1.6	98.4	-
千葉県	1.7	97.9	0.4
東京都	6.3	93.4	0.3

神奈川県	5.1	94.2	0.7
新潟県	7.4	92.2	0.4
富山県	3.3	96.7	-
石川県	5.6	94.4	-
福井県	5.3	93.7	1.0
山梨県	2.9	96.1	1.0
長野県	4.6	95.4	-
岐阜県	3.1	96.7	0.3
静岡県	3.4	96.4	0.2
愛知県	5.2	94.2	0.6
三重県	1.1	98.6	0.3
滋賀県	3.9	95.4	0.7
京都府	3.0	96.3	0.7
大阪府	5.1	94.6	0.4
兵庫県	9.2	90.2	0.5
奈良県	4.0	95.7	0.4
和歌山県	2.9	96.7	0.4
鳥取県	3.8	95.4	0.8
島根県	2.7	96.2	1.0
岡山県	4.2	95.6	0.2
広島県	2.5	97.3	0.2
山口県	5.7	94.1	0.3
徳島県	11.2	88.4	0.3
香川県	11.5	88.5	-
愛媛県	3.4	96.1	0.6
高知県	1.9	97.6	0.5
福岡県	4.2	95.6	0.2
佐賀県	6.6	92.5	0.9
長崎県	1.5	98.5	-
熊本県	3.7	96.3	-
大分県	1.4	98.6	-
宮崎県	4.9	94.7	0.4
鹿児島県	2.6	97.4	-
沖縄県	4.1	95.5	0.3
* 政令指定都市			
政令指定都市（計）	4.8	94.9	0.2
札幌市	3.9	95.4	0.7
仙台市	4.4	95.6	-
さいたま市	1.4	98.6	-
千葉市	1.1	97.7	1.1

横浜市	5.0	94.7	0.3
川崎市	1.4	98.6	-
静岡市	3.4	95.4	1.1
名古屋市	7.9	92.1	-
京都市	7.4	92.6	-
大阪市	6.1	93.9	-
堺市	3.1	96.9	-
神戸市	9.7	90.3	-
広島市	3.6	96.4	-
北九州市	2.1	97.9	-
福岡市	7.1	92.9	-
東京23区	6.0	93.5	0.5
政令指定都市以外	4.0	95.6	0.3

(6) 校内での役職・校務分掌・担当

表 4 0 役職

	校長	教頭	教務主任	学部主任	学年主任	生徒指導主任	教育相談主任	特別支援教育主任	養護教諭	無回答
回答数	57	1695	2237	94	1332	1105	1582	8015	901	3962
(%)	0.3	8.9	11.8	0.5	7.0	5.8	8.3	42.2	4.7	20.9

表 4 1 校務分掌

	教育相談	生徒指導	無回答
回答数	5903	2958	10693
(%)	31.1	15.6	56.3

表 4 2 担当

	通常学級の担当	通級指導教室の担当	特殊学級の担当	専科	各種の加配	無回答
回答数	5509	635	7042	1722	1012	3167
(%)	29.0	3.3	37.1	9.1	5.3	16.7

(7)コーディネーターとしての経験

表 4 3 コーディネーターとしての経験年数

	1年目	2年目	3年目	4年目	5年目	6年目以上	無回答
回答数	9218	6280	2692	417	79	42	262
(%)	48.5	33.1	14.2	2.2	0.4	0.2	1.4

表 4 4 コーディネーターとしての経験年数（学校種別）

	1年目	2年目	3年目	4年目	5年目	6年目以上	無回答
幼稚園	56.9	19.9	7.1	1.3	0.6	1.6	12.5
小学校	47.1	33.8	15.5	2.3	0.5	0.1	0.7
中学校	51.7	33.2	11.9	1.8	0.2	0.2	1.1
高等学校	66.5	18.4	4.2	2.0	0.9	1.3	6.8
中等教育学校	-	-	-	-	-	-	-
盲・聾・養護学校	29.8	39.2	24.2	4.6	0.9	0.4	0.9

(単位は%)

コーディネーター担当者について尋ねたところ、教員経験年数 20 年以上 30 年未満がおよそ半数を占めることから、指導的な立場にある教師がコーディネーターに指名されていることが分かる。特別支援教育の経験年数では、5 年未満との回答が 65.2%を占めていた。盲・聾・養護学校免許状の有無について尋ねると、所有しているとの回答は全体では 26.9%にとどまったものの、学校種別で見ると、盲・聾・養護学校においては 90.1%であった。担当について見ると、特殊学級の担当が 37.1%と最も多く、通常学級の担当は 29.0%であった。

2-2 コーディネーターとしての活動内容

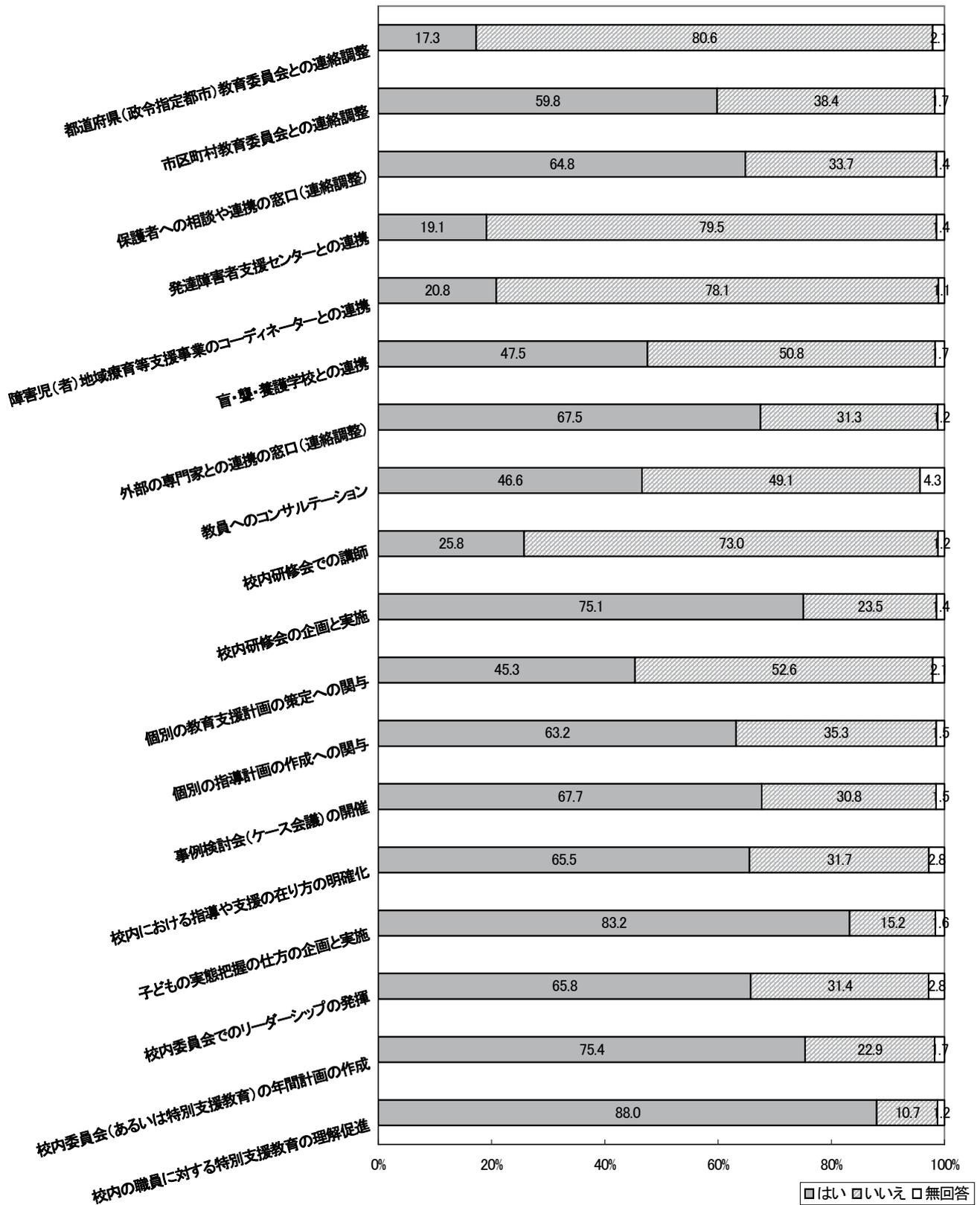


図 8 コーディネーターとしての活動内容

表 4 5 「特別支援教育の理解推進」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	79.1	15.6
小学校	91.3	7.7
中学校	84.0	14.9
高等学校	65.9	32.4
盲・聾・養護学校	88.7	8.0

表 4 6 「年間計画」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	46.9	44.1
小学校	80.3	18.5
中学校	72.4	26.4
高等学校	43.8	53.4
盲・聾・養護学校	68.4	25.6

表 4 7 「校内委員会」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	50.5	38.3
小学校	71.1	26.6
中学校	59.0	39.0
高等学校	46.2	49.9
盲・聾・養護学校	60.3	31.3

表 4 8 「実態把握」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	76.5	16.7
小学校	87.6	11.3
中学校	79.7	19.1
高等学校	60.4	37.2
盲・聾・養護学校	64.5	29.7

表 4 9 「指導の明確化」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	66.7	24.9
小学校	69.0	28.5
中学校	60.6	37.4
高等学校	46.2	50.5
盲・聾・養護学校	60.8	9.8

表 5 0 「事例検討会」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	66.9	27.5
小学校	72.6	26.3
中学校	58.3	40.5
高等学校	45.1	52.3
盲・聾・養護学校	74.6	21.1

表 5 1 「個別の指導計画」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	48.4	44.2
小学校	67.5	31.4
中学校	58.8	39.9
高等学校	25.8	71.8
盲・聾・養護学校	66.6	30.6

表 5 2 「個別の教育支援計画」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	38.1	53.1
小学校	44.4	54.0
中学校	45.3	52.6
高等学校	25.4	72.2
盲・聾・養護学校	78.7	18.4

表 5 3 「校内研修会」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	63.8	28.9
小学校	78.7	20.4
中学校	69.7	29.1
高等学校	65.4	32.6
盲・聾・養護学校	75.0	21.8

表 5 4 「校内研修会講師」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	10.5	83.6
小学校	25.0	74.1
中学校	25.7	73.4
高等学校	14.2	83.8
盲・聾・養護学校	57.6	40.0

表 5 5 「コンサルテーション」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	28.3	58.5
小学校	49.1	46.4
中学校	41.2	55.8
高等学校	41.1	56.0
盲・聾・養護学校	65.7	28.8

表 5 6 「専門家との連携」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	55.6	38.4
小学校	69.6	29.6
中学校	61.8	37.1
高等学校	65.2	32.6
盲・聾・養護学校	89.1	8.8

表 5 7 「盲・聾・養護学校との連携」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	29.1	64.3
小学校	48.0	51.2
中学校	45.5	53.7
高等学校	33.7	64.1
盲・聾・養護学校	78.7	5.2

表 5 8 「福祉のコーディネーターとの連携」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	34.7	59.5
小学校	19.6	79.5
中学校	15.1	84.1
高等学校	11.8	86.0
盲・聾・養護学校	71.6	26.5

表 5 9 「発達障害者支援センターとの連携」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	30.2	63.5
小学校	19.4	79.5
中学校	12.8	86.2
高等学校	13.6	84.0
盲・聾・養護学校	52.2	44.9

表 6 0 「保護者の相談窓口」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	72.7	21.7
小学校	66.0	32.9
中学校	60.0	38.7
高等学校	58.4	38.9
盲・聾・養護学校	80.1	17.4

表 6 1 「市区町村教育委員会との連携」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	62.2	31.8
小学校	61.3	37.3
中学校	58.9	39.8
高等学校	16.2	80.5
盲・聾・養護学校	69.5	27.5

表 6 2 「都道府県教育委員会との連携」実施の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	14.6	78.5
小学校	15.2	83.0
中学校	16.2	82.2
高等学校	34.8	62.1
盲・聾・養護学校	48.0	48.2

コーディネーターとしての活動内容では、「校内の教職員に対する特別支援教育の理解推進」が88.0%と最も多く、「子どもの実態把握の仕方の企画と実施」(83.2%)、「校内研修会の企画と実施」(75.1%)と続いていた。一方、「都道府県(政令指定都市)教育委員会との連絡調整」は最も低く17.3%、「発達障害者支援センターとの連携」も19.1%にとどまっていた。「都道府県教育委員会との連携」については、高等学校および盲・聾・養護学校ではそれぞれ34.8%、48.0%であることから、設置主体の違いと関連していると考えられる。

盲・聾・養護学校に注目すると、「福祉のコーディネーターとの連携」71.6%、「発達障害者支援センターとの連携」52.2%、「市区町村教育委員会との連携」69.5%であり、地域のセンター校として、外部の関係機関とも連携を深めつつあることが伺われた。

2-3. コーディネーター研修への参加状況

(1) 教育委員会(教育センター)主催のコーディネーター研修会への参加状況

① 参加した研修会の主催主体

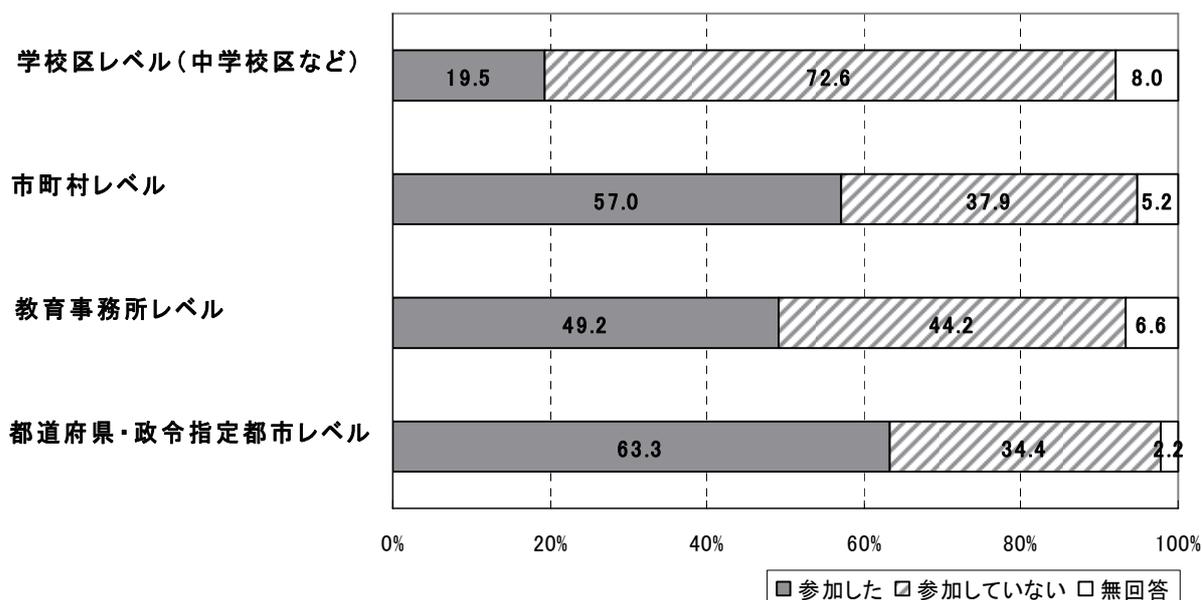


図9 参加した研修会の主催主体

表63 「研修(都道府県レベル)」参加経験の有無の割合(学校種別)

	あり	なし
幼稚園	43.2	49.5
小学校	63.7	34.3
中学校	61.5	36.3
高等学校	61.3	34.6
盲・聾・養護学校	87.3	11.9

表64 「研修(教育事務所レベル)」参加経験の有無の割合(学校種別)

	あり	なし
幼稚園	43.2	49.5
小学校	63.7	34.3
中学校	61.5	36.3
高等学校	61.3	34.6
盲・聾・養護学校	87.3	11.9

表 6 5 「研修（市町村レベル）」参加経験の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	62.2	28.3
小学校	59.0	36.4
中学校	60.8	34.7
高等学校	13.6	75.7
盲・聾・養護学校	23.5	65.5

表 6 6 「研修（学校区レベル）」参加経験の有無の割合（学校種別）

	あり	なし
幼稚園	21.2	61.6
小学校	18.4	74.1
中学校	24.3	68.8
高等学校	6.3	81.6
盲・聾・養護学校	7.7	78.8

②研修会の総時間数及び実習・演習の時間数

表 6 7 研修会の総時間数

	0 時間	1 時間～ 5 時間 未満	5 時間～ 10 時間 未満	10 時間～ 20 時間 未満	20 時間～ 50 時間 未満	50 時間～ 100 時 間未満	100 時間 以上	無回答
回答数	1208	2354	3493	5100	5190	1014	227	404
(%)	6.4	12.4	18.4	26.9	27.3	5.3	1.2	2.1

表 6 8 研修会のうち実習・演習の時間数

	0 時間	1 時間～ 5 時間 未満	5 時間～ 10 時間 未満	10 時間～ 20 時間 未満	20 時間～ 50 時間 未満	50 時間～ 100 時 間未満	100 時間 以上	無回答
回答数	5042	7874	3279	1664	517	64	26	524
(%)	26.6	41.5	17.3	8.8	2.7	0.3	0.1	2.8

(2)教育委員会(教育センター)主催のその他の研修会への参加状況

①研修会の内容

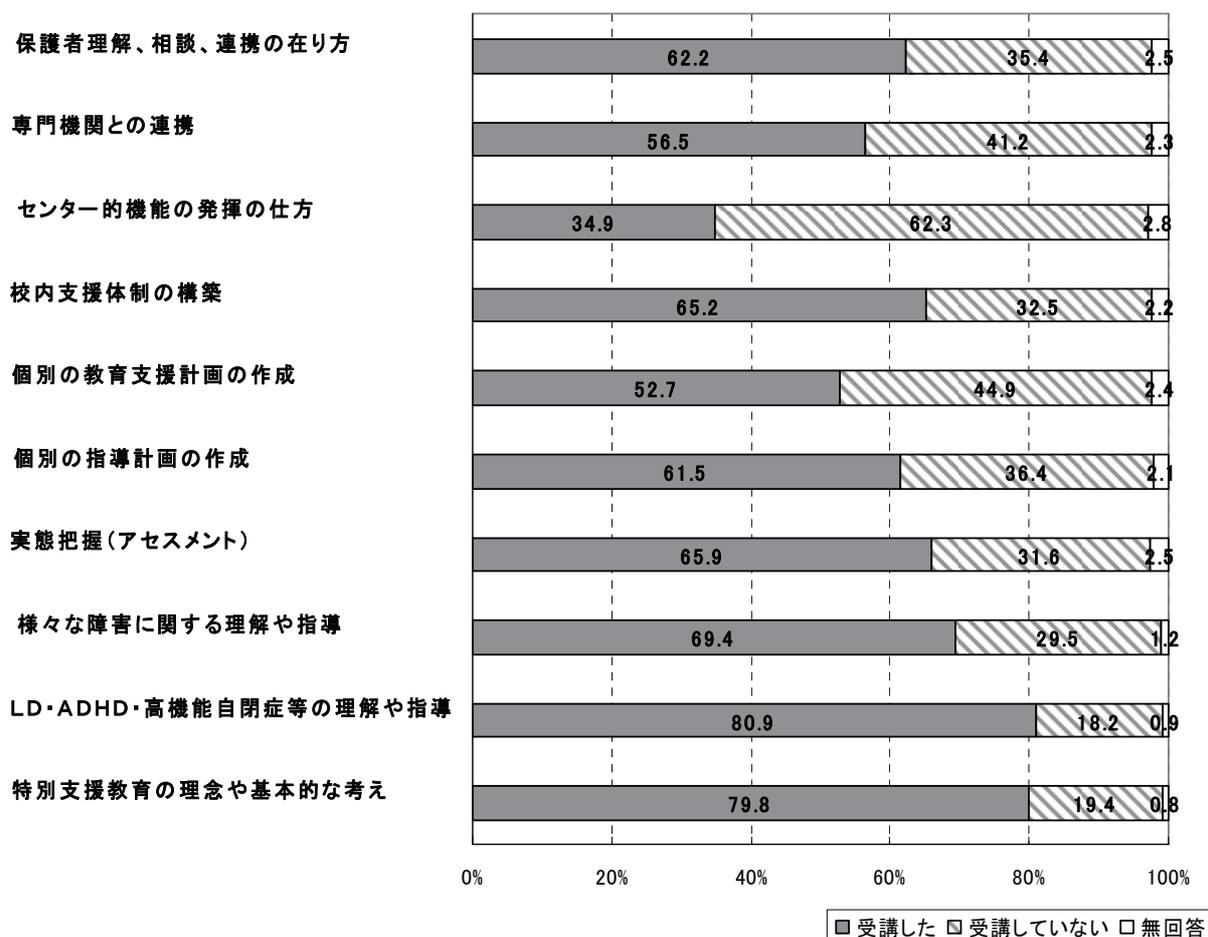


図 10 研修会の内容

②研修会の総時間数及び実習・演習の時間数

表 69 研修会の総時間数

	0 時間	1 時間	5 時間	10 時間	20 時間	50 時間	100 時間	無回答
		～	～	～	～	～	以上	
		5 時間	10 時間	20 時間	50 時間	100 時		
		未満	未満	未満	未満	間未満		
回答数	2436	3657	3795	3673	3328	900	430	771
(%)	12.8	19.3	20.0	19.3	17.5	4.7	2.3	4.1

表 7 0 研修会のうち実習・演習の時間数

	0 時間	1 時間 ～ 5 時間未 満	5 時間 ～ 10 時間未 満	10 時間 ～ 20 時間未 満	20 時間 ～ 50 時間未 満	50 時間 ～ 100 時 間未満	100 時間 以上	無回答
回答数	6590	6888	2448	1334	523	107	66	1034
(%)	34.7	36.3	12.9	7.0	2.8	0.6	0.3	5.4

(3) 自主的な研修への参加状況

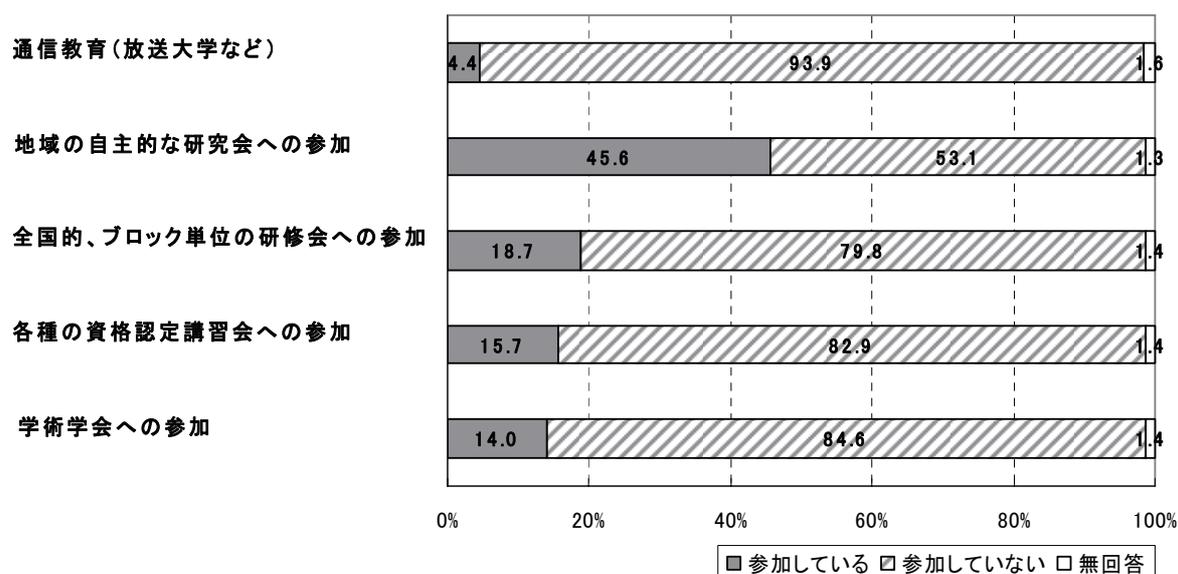


図 1 1 自主的な研修への参加状況

研修への参加状況について見てみると、都道府県・政令指定都市レベルのものが 63.3%と最も多かった。研修会の総時間数は 20～50 時間未満が 27.3%を占めていた。しかし、研修会のうち実習・演習の総時間数では 1～5 時間未満が 41.5%、さらに 0 時間との回答も 26.6%であるなど、実習・演習が少ない現状が明らかになった。自主的な研修への参加状況では地域の自主的な研究会への参加が 45.6%にのぼっていた。

Ⅲ コーディネーターとしての活動の情報共有と評価

3-1. 自己のコーディネーターとしての活動の情報提供と振り返り

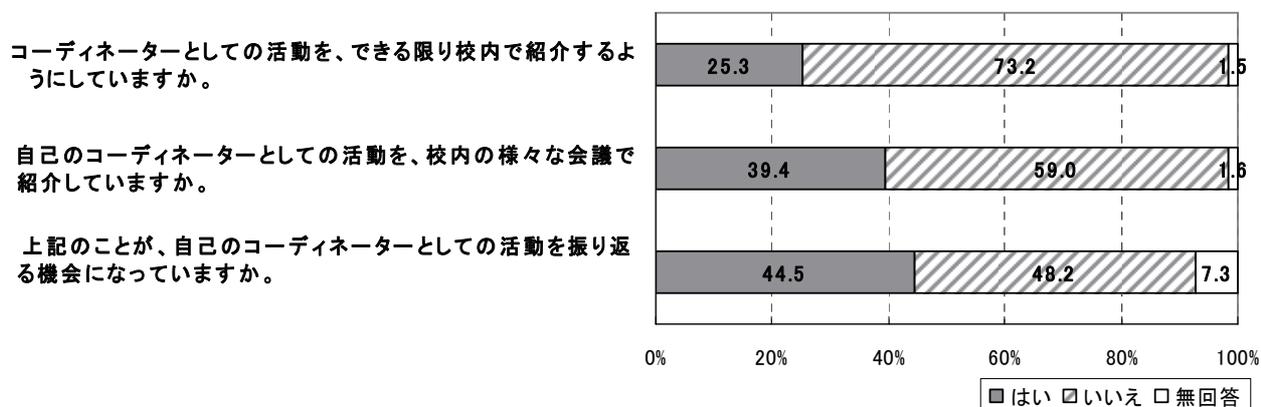


図 1 2 自己のコーディネーターとしての活動の情報提供と振り返り

表 7 1 コーディネーターとしての活動を、できる限り校内で紹介しているとする学校の割合（学校種別）

	はい	いいえ	無回答
幼稚園	23.5	69.5	7.1
小学校	25.9	72.9	1.2
中学校	20.8	77.7	1.4
高等学校	23.2	75.1	1.8
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校			
校	48.9	49.5	1.6

表 7 2 自己のコーディネーターとしての活動を、校内の様々な会議で紹介しているとする学校の割合（学校種別）

	はい	いいえ	無回答
幼稚園	32.6	59.6	7.7
小学校	41.3	57.4	1.3
中学校	34.4	64.2	1.4
高等学校	23.0	75.3	1.8
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校			
校	63.5	34.6	1.9

「コーディネーターとしての活動を、できる限り校内で紹介するようにしてい

ますか」との問いでは、「はい」との回答が 25.3%であった。学校種別で見ると、幼稚園、小・中学校、高等学校はいずれも 20%台であったのに対し、盲・聾・養護学校はおよそ半数であった。これは、小・中学校等ではコーディネーターの活動が学校内で行われるため、とりたてて校内で紹介する必要性が低い、盲・聾・養護学校では主な活動の場が校外であることが影響しているものと考えられる。

3-2. コーディネーター間の活動の情報共有

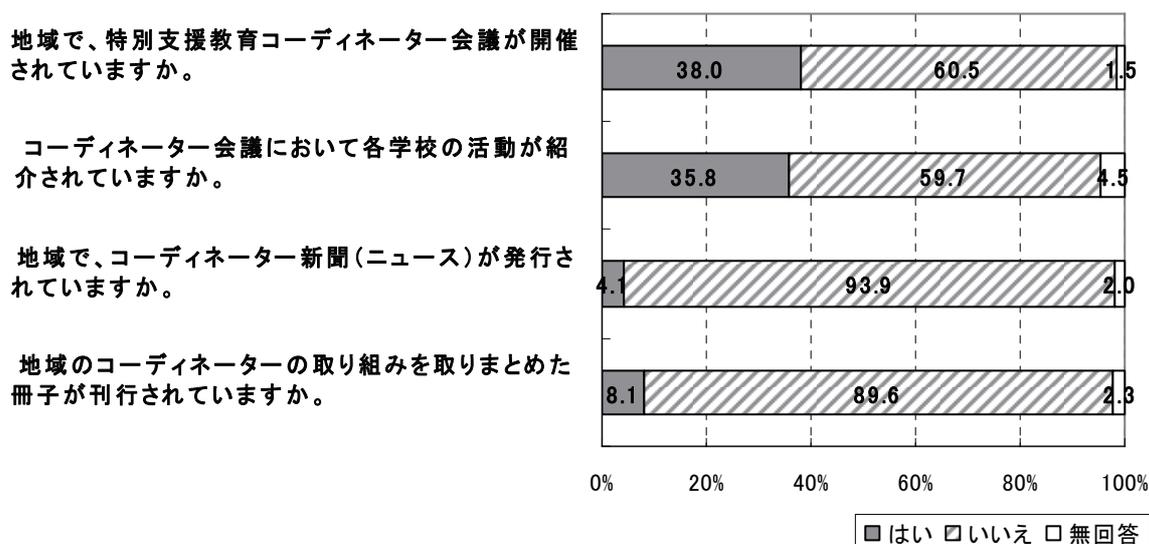


図 1 3 コーディネーター間の活動の情報共有

表 7 3 地域で、特別支援教育コーディネーター会議が開催されているとした学校の割合 (学校種別)

	はい	いいえ	無回答
幼稚園	33.0	59.5	7.6
小学校	37.1	61.7	1.2
中学校	37.6	61.2	1.3
高等学校	23.9	73.7	2.4
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校	66.5	31.7	1.8

表 7 4 コーディネーター会議において各学校の活動が紹介されているとした学校の割合 (学校種別)

	はい	いいえ	無回答
幼稚園	29.3	60.6	10.1
小学校	35.0	60.5	4.5
中学校	35.0	60.9	4.1

高等学校	23.6	70.5	5.9
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校	63.6	32.5	3.9

表 7 5 地域で、コーディネーター新聞（ニュース）が発行されているとした学校の割合（学校種別）

	はい	いいえ	無回答
幼稚園	5.1	86.2	8.7
小学校	3.8	94.5	1.7
中学校	4.6	93.6	1.8
高等学校	3.3	93.2	3.5
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校	6.7	91.4	1.9

表 7 6 地域のコーディネーターの取り組みを取りまとめた冊子が刊行されているとした学校の割合
（学校種別）

	はい	いいえ	無回答
幼稚園	11.4	79.7	8.8
小学校	7.6	90.4	2.0
中学校	8.3	89.7	2.0
高等学校	6.8	89.3	3.9
中等教育学校	-	-	-
盲・聾・養護学校	11.8	86.3	1.9

地域で、特別支援教育コーディネーター会議が開催されているとした学校は38.0%であった。学校種別では盲・聾・養護学校では63.6%が開催されていると回答しており、盲・聾・養護学校のコーディネーター会議が多く実施されていることが分かる。その一方で、冊子や新聞といった紙媒体の発行は少なかった。

IV 意識調査

4-1. コーディネーターに求められること

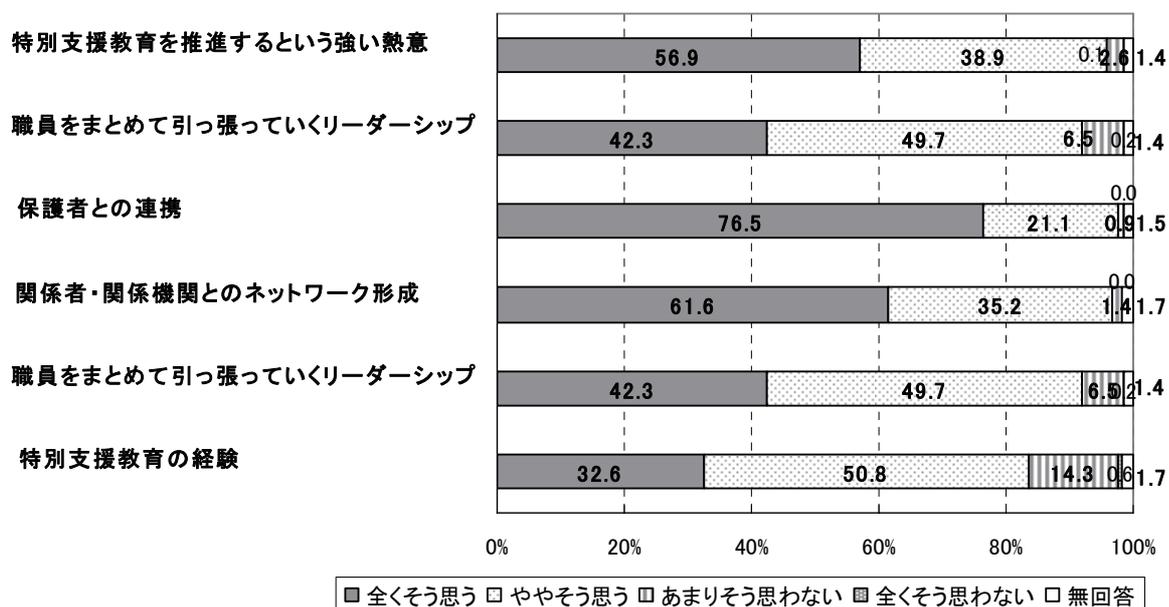


図 1 4 コーディネーターに求められること

①上記「特別支援教育に関する多様な知識や技能」の具体的内容

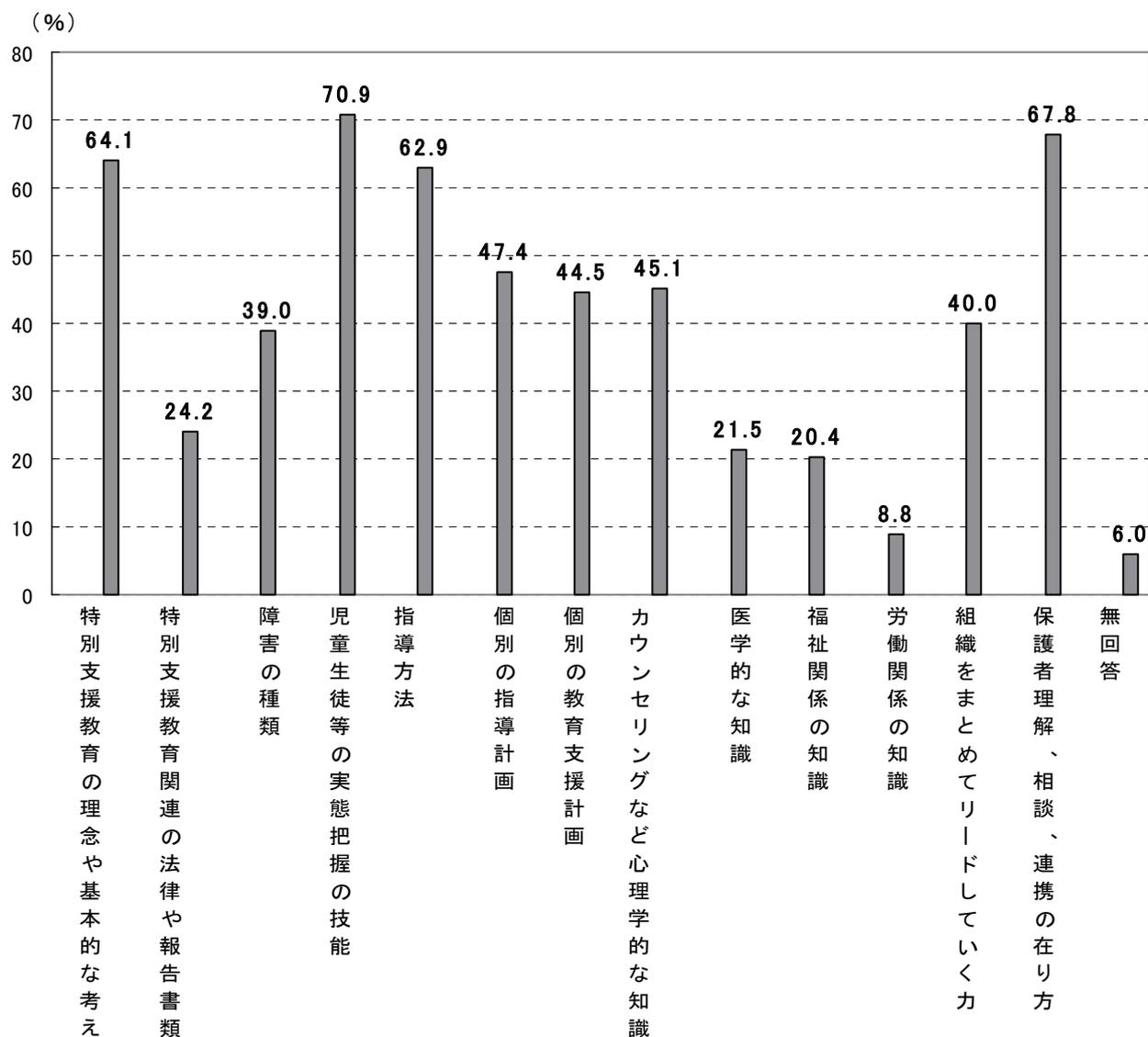


図 15 「特別支援教育に関する多様な知識や技能」の具体的内容

②上記「特別支援教育の経験」の具体的内容

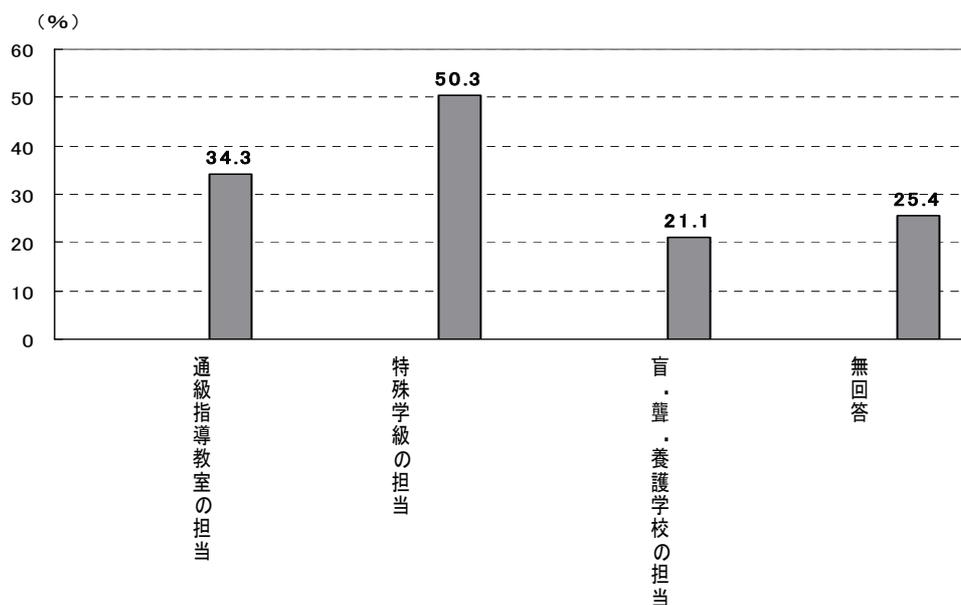


図 1 6 「特別支援教育の経験」の具体的内容

コーディネーターに求められることとして、最も回答が多かったのは「保護者との連携」(76.5%)であった。一方、「特別支援教育の経験」は3割程度であった。

4-2. コーディネーターとしての活動の魅力や成果

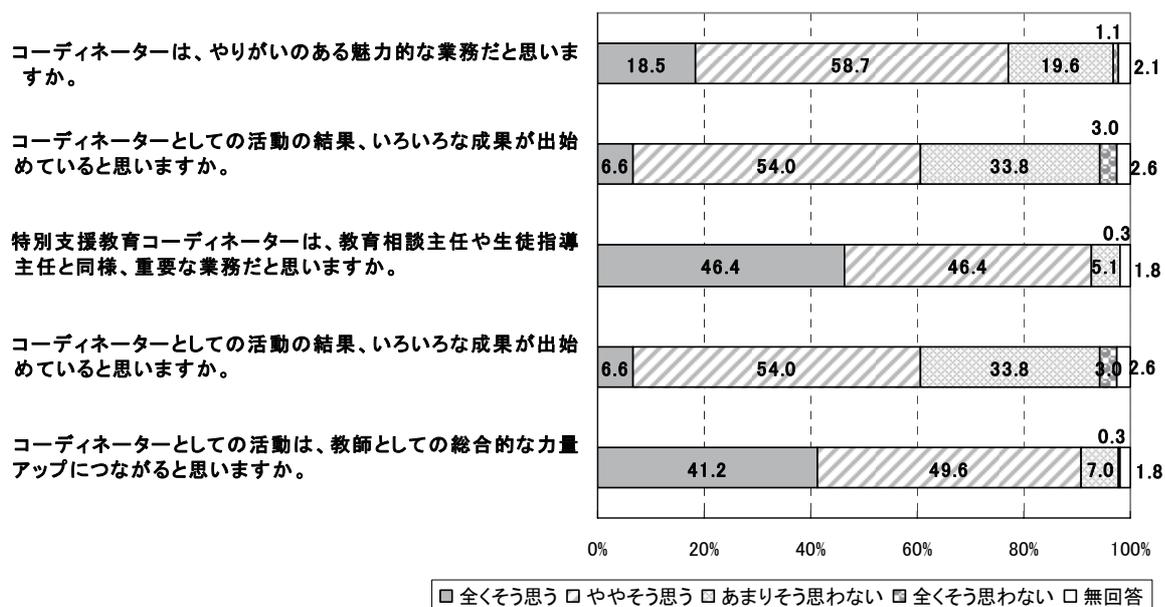


図 1 7 コーディネーターとしての活動の魅力や成果

コーディネーターとしての活動の魅力や成果について尋ねたところ、「特別支援教育コーディネーターは、教育相談主任や生徒指導主任と同様、重要な業務だと思いますか」との回答では「全くそう思う」「ややそう思う」を合わせると9割以上にのぼった。

4-3. コーディネーターとしての活動の悩みや課題

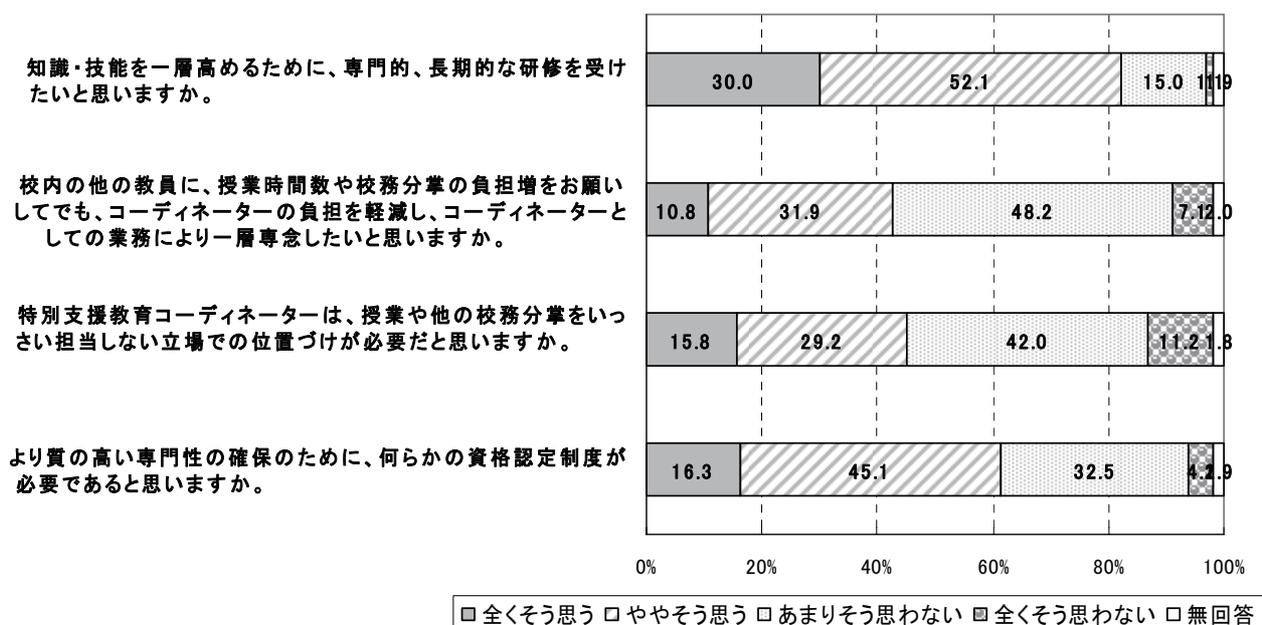


図 18 コーディネーターとしての活動の悩みや課題

「知識・技能を一層高めるために、専門的、長期的な研修を受けたいと思いますか」との問いでは、「全くそう思う」「そう思う」が8割以上にのぼり、専門性の向上のために更なる研修を望んでいることが分かった。また、「より質の高い専門性の確保のために、何らかの資格認定制度が必要であると思いますか」との問いでは6割以上が「全くそう思う」「そう思う」と回答していた。

4-4. コーディネーターについて考えていること

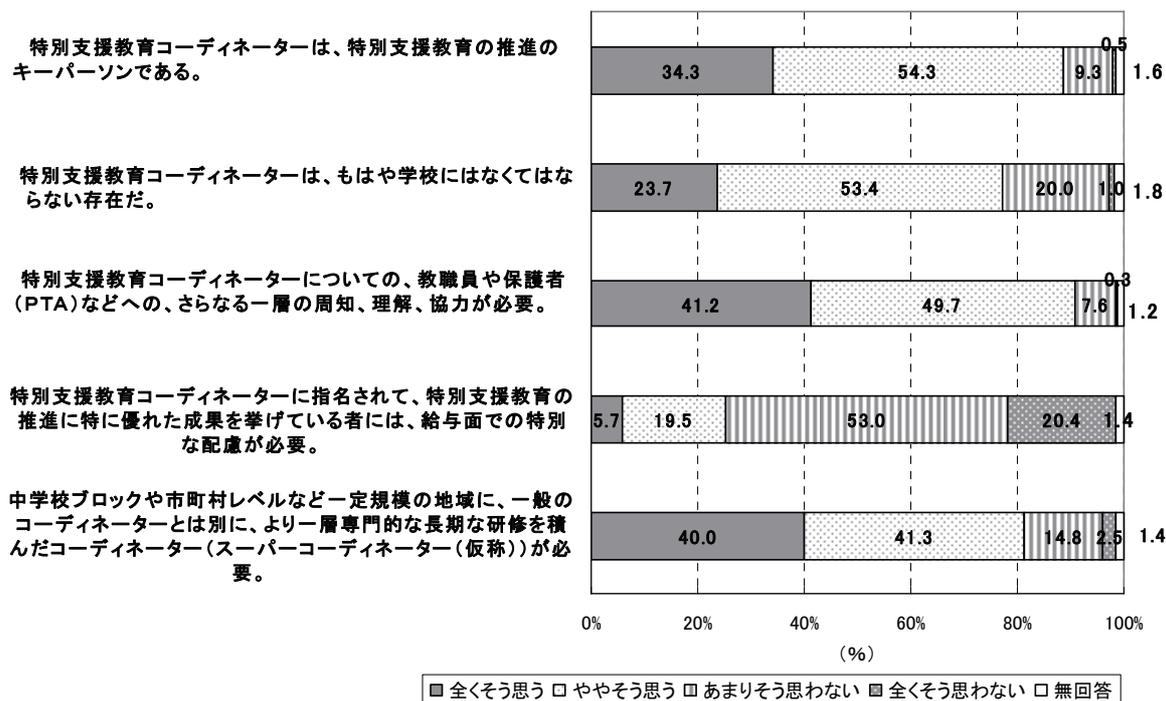


図 19 コーディネーターについて考えていること

「特別支援教育コーディネーターについての、教職員や保護者などへの、さらなる一層の周知、理解、協力が必要」との問いに対し「全くそう思う」「そう思う」との回答は9割にのぼっており、周知の必要性を求める声が多いことが明らかとなった。

3.2. クロス集計

いずれも、小学校サンプルを対象とした分析

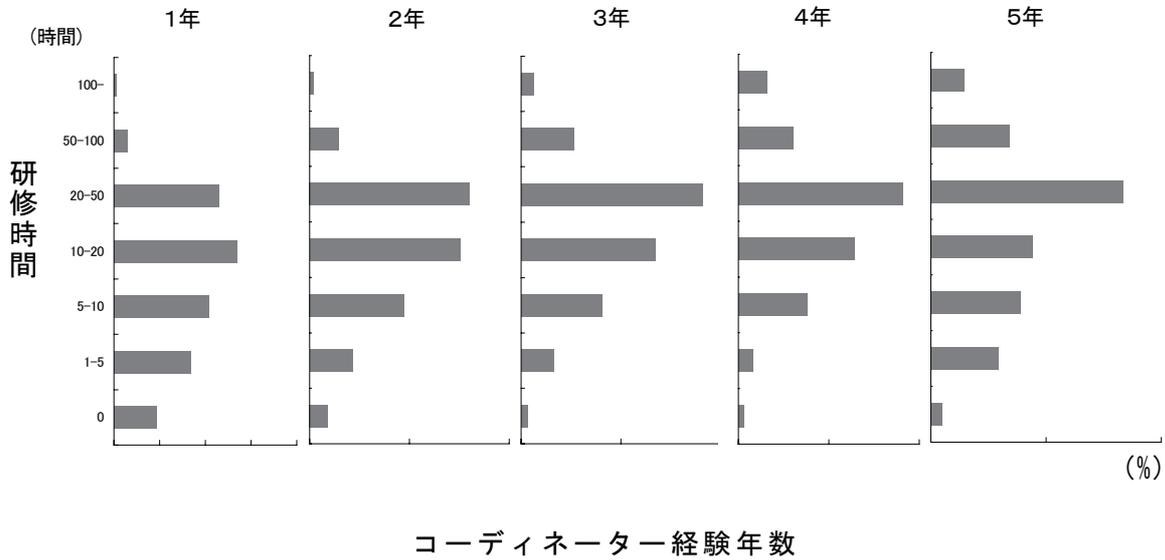
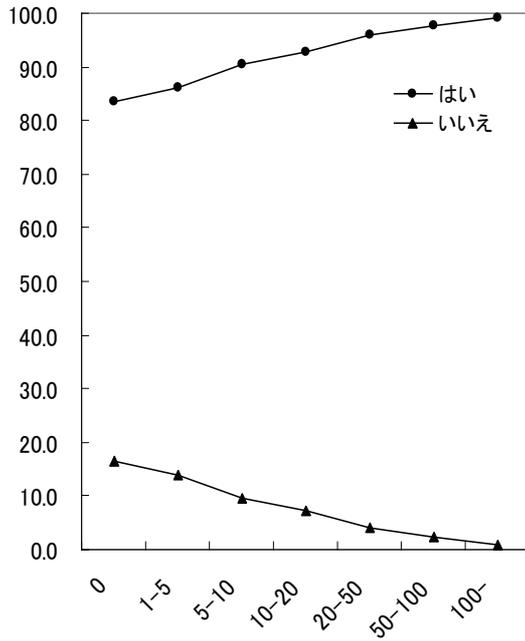


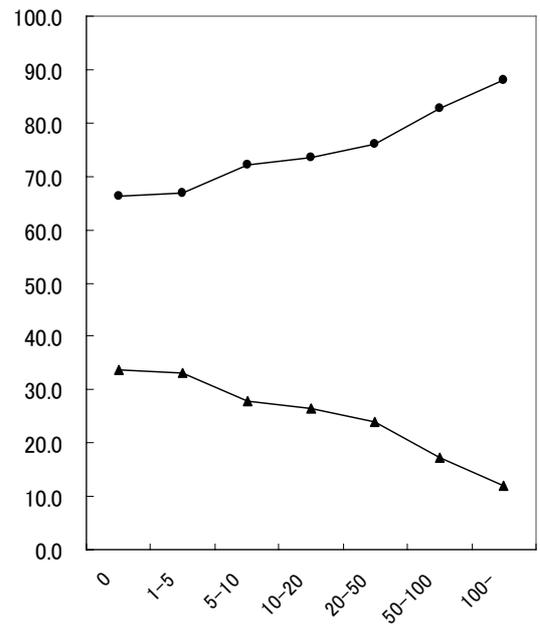
図20 コーディネーター経験年数と教育委員会主催研修会への参加時間

研修時間総数の1年目の最頻値は「10～20時間」であったが、2年目から5年目では「20～50時間」であった。経験年数とともに総研修時間は増加傾向にあることが伺える。とくに、3年目以降では50時間以上と回答した割合が大きい。しかし、期待されるほどには増えていない。

校内の職員に対する特別支援教育の理解促進

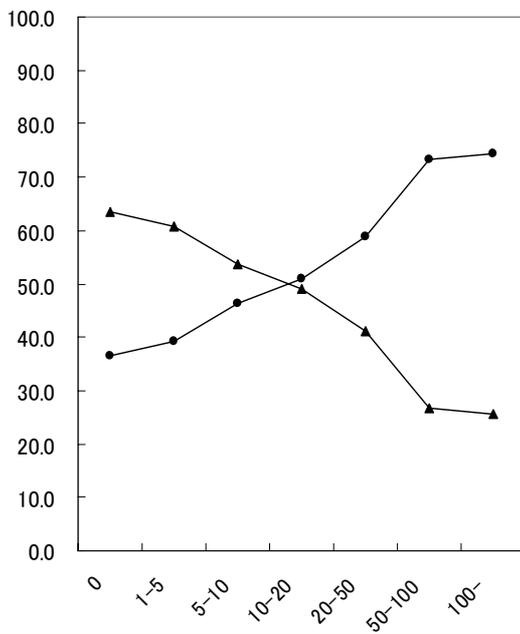


事例検討会をおこなっている

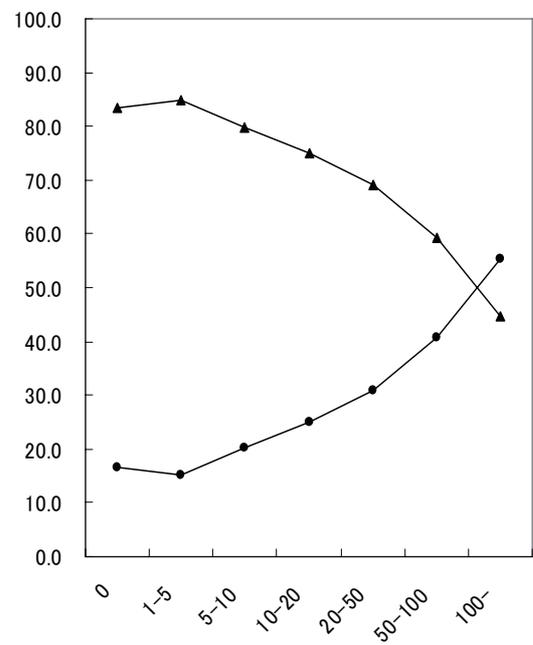


実
施
率

教員へのコンサルテーションを行っている



校内研修会での講師をすることがある



これまでに受講した研修会の総時間数

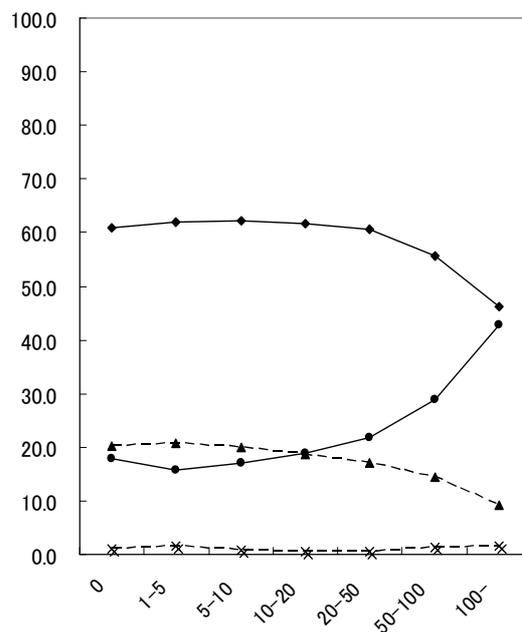
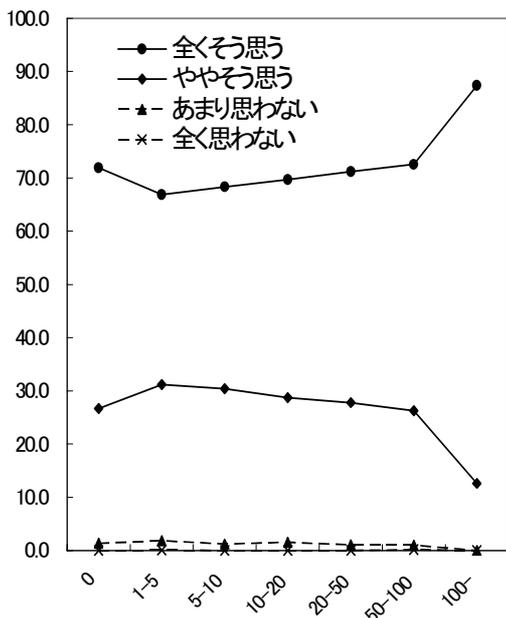
図 2 1 教育委員会主催研修会への参加時間とコーディネーター活動

「理解促進」については、総研修時間が少ない教師によっても実施されている。
「事例検討会の実施」については、研修をほとんど受けていない教師でも 70% 近くを示しており、研修時間数が増加するにつれて実施率も高くなる傾向にある。研修をほとんど受けていない教師の場合は、「コンサルテーション」の実施率は 40% 以下と少ないが、時間数に比例して増える傾向にある。「校内研修会講師」を校内コーディネーターがおこなえとの回答は少ないが、研修を重ねるにしたがって実施している割合は着実に増加している。ただし、「はい」が「いいえ」を上回るのは 100 時間以上研修を受けていると回答した教師のみであった。このように、研修参加時間に比例してコーディネーター活動の幅が広がり、その力量もアップしている様子が見てとれる。

求められること：多様な知識や技能

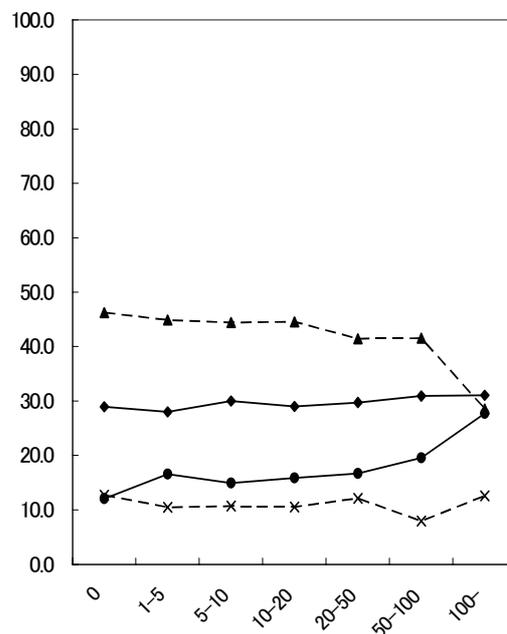
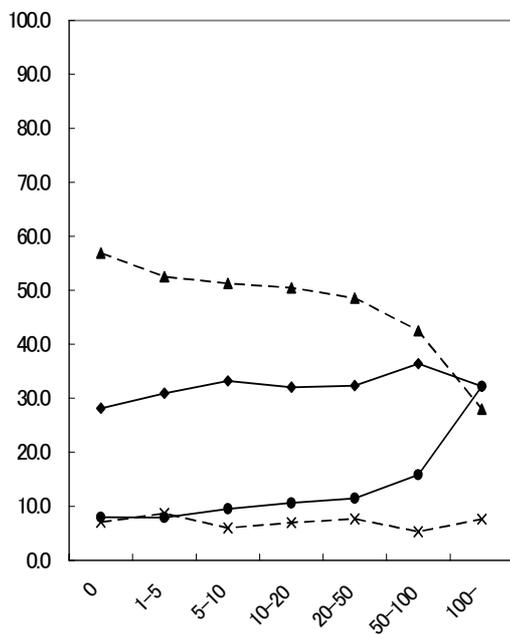
魅力や成果：魅力的な業務である

回答の割合



悩みや課題：一層専念したい

悩みや課題：授業や他の校務分掌を担当しない



これまでに受講した研修会の総時間数

図 2 2 教育委員会主催研修会への参加時間とコーディネーター活動への意識

コーディネーター業務において、多様な知識や技能がその遂行に必要と認識している割合は、総研修時間数の多少に関わらず大きかったが、とりわけ 100 時間以上と回答したグループでは「全くそう思う」と回答した率が高かった。「魅力的な業務であるか」との問に対して、「全くそう思う」と回答した割合は多くはなかったが、総研修時間数が 50 時間を超えると「全くそう思う」と答える割合が増加傾向にあった。「校内の他の教員に、授業時間数や校務分掌の負担増をお願いしてでも、コーディネーターの負担を軽減し、コーディネーターとしての業務により一層専念したい」に対しては、肯定的な回答が多くを占めたとは言えないが、総研修時間数が 50 時間を超えると「全くそう思う」と回答した割合が増加していたことは興味深い。反対に、「あまり思わない」が減少傾向にあった。「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が必要」との問に対しても同様の回答パターンであった。これらの結果から、多くの研修を受けてきた教師ほどコーディネーター業務が重要で、かつ魅力的な仕事と考えていることが伺える。

4. 考察

以下の10の論点から調査結果を振り返ってみた。

(1) 校長が特別支援教育コーディネーターを指名する際に配慮していること

コーディネーターの指名状況は、幼・小・中・高の合計では80%で指名されており、幼稚園、高等学校では、20%を超えた指名率の程度であるが、小学校・中学校では90%を超えていることが分かった。このように、コーディネーターの指名が着実に進んでいることが分かった。なお、これらの結果は、文科科学省が実施した、教育支援体制の整備状況調査の結果と同様であった。

また、コーディネーターとしての指名の人数は、幼稚園や高等学校を含めて、小・中学校では1名の指名が多いが、盲・聾・養護学校では2名指名、3名指名も10%を超え、6名以上の学校もあることが分かった。

以上のような指名の状況下で、校長がコーディネーターを指名する際の配慮事項は、以下の通りであった。

まず、校長は、コーディネーターの指名にあたって、「特別支援教育に対する熱意」と「特別支援教育に関する知識・技能」について最も配慮し、次いで、「校内職員に対するリーダーシップ」が続いていることが分かった。

これらは、「校内職員に対するリーダーシップ」と並んで、コーディネーターの中心的な役割である「校外の専門家などとの連絡調整力」や「保護者への相談や連絡調整力」より高かった。

また、「本人の希望」への配慮は極わずかであり、校長は、「本人の希望」よりも、校内の人材の中から、「熱意」や「知識・技能」等、様々な配慮事項を考慮して指名していることが明らかになった。

(2) 校内支援体制の構築状況と特別支援教育コーディネーターとの関連

管理職向けの調査から、「校内員会の設置」、「特別支援教育コーディネーターの指名」、「特別な配慮の必要な子に適切な支援が行われている」、「巡回相談から支援が受けられる状態」、「専門家チームから支援が受けられる状態」、「学校評価の評価項目に特別支援教育の視点を入れている」など、校内支援体制の構築が着実に進んでいる様子が明らかになった。

その中で、特に、特別支援教育コーディネーターとの関連では、「校内委員会の他に、対象児の担任やコーディネーター等数人で構成する機動的な対応を可能にする組織(例えば、「支援チーム」といった名称)」を設置している学校が40%を超えていることが分かった。校長、教頭や、養護教諭など、多数の関係者からなる校内委員会とは別に、個々のそれほど大きくない問題に機動的に対処する組織の設置がかなり進んでいること、そして、その際に、特別支援教育コーディネーターが加わっていることが分かった。

また、特別支援教育を視野に入れた学校経営は85%を超える学校でなされており、学校評価の評価項目に特別支援教育を入れているのが、その半分の45%に達することが分かった。しかしながら、その評価項目に特別支援教育コーディネーターを入れているのは15%強に留まっており、学校評価ガイドライン（文部科学省）では項目としてリストアップされているものの、コーディネーターの活躍状況について評価している学校が少ないことが明らかになった。

（3）どのような者がコーディネーターに指名されているか

40代が46%、50代が38%で、この年齢層で全体の85%に達することが分かった。それに伴って教員経験年数も、20年以上30年未満で50%となっている。このように、いわゆる中堅からベテランの域の教員が多く指名されていることが分かる。

また、特別支援教育の経験年数では、5年未満が65%となっているが、5年以上10年未満や、10年以上20年未満も10%を超えており、通級指導教室や特殊学級等の経験を継続して担当してきた者も指名されている現状が明らかになった。

さらに、盲・聾・養護学校免許状の取得の有無では、27%が取得していた。また、学校種別では、盲・聾・養護学校のコーディネーターでは90%が取得し、小学校では28%、中学校では20%であった。

大学や国立特殊教育総合研究所で専門的な研修を受けた者は18%であった。特に、大学院修了者は4%であった。

次に、どのような立場の者がコーディネーターに指名されているか、ということでは、特別支援教育主任が42%と特に多くなっているものの、教務主任12%、教頭9%、教育相談主任8%、学年主任7%、生徒指導主任6%、養護教諭5%と多岐にわたり、地域や学校の実情により、様々な者が指名されている実態が明らかになった。

また、学級の担当別では、特殊学級の担当が37%と最も多いものの、通常学級の担当も29%と多くなっていることが分かった。その他として、専科9%、各種の加配5%、通級指導教室3%となっている。

（4）特別支援教育コーディネーターとしての経験年数

コーディネーターとしての経験では、1年目が49%と最も多くなっているが、2年目33%、3年目14%であり、4年目以上は少ないものの、5年目、6年目以上もみられた。

学校種別で見ると、小学校や中学校では、2年目が30%を超え、3年目が10%を超えているが、指名が遅れて始まった幼稚園と高等学校では、それぞれ1年目が、57%、67%と1年目が特に多くなっている。盲・聾・養護学校では、2年目が最も多く39%で、3年目でも24%となっている。

（５）特別支援教育コーディネーターとしての活動内容

コーディネーターとしての活動内容は、「校内の職員に対する特別支援教育の理解推進」が最も多く８８％で、次いで、「子どもの実態把握の企画と実施」が８３％で、さらに、「校内委員会（特別支援教育）の年間計画の作成」と「校内研修会の企画と実施」が７５％であった。

さらに、「事例検討会の開催」「外部の専門家との連絡の窓口」「校内委員会でのリーダーシップの発揮」「校内における指導や支援の明確化」「保護者への相談や連携の窓口」「個別の指導計画の作成への関与」が６５％前後であった。

一方、「発達障害者支援センターとの連携」や「いわゆる福祉のコーディネーター（障害児（者）地域療育等支援事業のコーディネーター）との連携」は２０％前後と少なかった。盲・聾・養護学校では、これら福祉関係機関との連携は進んでいることが予想されるが、小・中学校等も含めた全体としては少ない現状が明らかになった。

また、「教員へのコンサルテーション」（４７％）や「校内研修会での講師」（２６％）といった、コーディネーターが直接、他の職員に働きかけたり関わったりする活動は、それほど多くなかった。校内の特別支援教育推進のリーダーシップを果たしたり、校外の関係機関や保護者との連携も窓口としての活躍が進んだりする一方、コンサルテーションや講師などについては、どのような立場の者がコーディネーターとして指名されるかによって、果たせる任務に大きな違いがあると思われる。

（６）特別支援教育コーディネーターの研修への参加状況

教育委員会（教育センター）主催の研修会への参加では、都道府県・政令指定都市レベルのものには６２％が参加、次いで市町村レベルへの参加が５７％、教育事務所レベルが４９％であった。また、学校区レベル（中学校区など）も２０％あった。このように、各レベルで研修会が実施されていることが分かった。

次に、研修会参加への総時間数では、２０時間以上５０時間、及び１０時間以上０時間未満が最も多く２７％で、この両方で５５％ほどになっている。次いで５時間以上１０時間未満が１８％であった。また、０時間（受けていない者）も６％いた。

その内、講義スタイルではなく、実習や演習スタイルでは、１時間以上５時間未満が最も多く４２％で、次いで５時間以上１０時間未満が１７％であった。また、０時間が２７％と多く見られた。

研修会の内容としては、「LD・ADHD・高機能自閉症等の理解や指導」及び「特別支援教育の理念と基本的な考え」が最も多く、それぞれ８１％、８０％であった。次いで、「様々な障害に対する理解や指導」「実態把握（アセスメント）」「校内支援体制の構築」など多くの項目が６５％前後で続いている。このように、

コーディネーター養成に向けて、研修内容が多岐にわたっていることが分かる。

さらに、そのような教育委員会（教育センター）が実施する研修会ではなく、自主的に参加する形の研修会への参加状況では、「地域の自主的な研究会への参加」が46%と半数近くになっており、他と比べて特に多くなっていることが分かった。教育委員会の主催する研修会の他に、自主的に地域の研究会に参加している様子がうかがわれる。その他には、全国的・ブロック単位の研修会が続き（19%）、各種の資格認定講習会への参加（16%）、学会への参加（14%）と続いている。

（7）研修への参加と他の事項との関係

・コーディネーターの経験年数と研修への参加の関係（小学校）

コーディネーターとしての経験の1年目は、研修への参加の最頻値は「10～20時間」であったが、2年目以降は「20～50時間」であり、3年目以降は、「50～100時間」が多く、4年目以上では「100時間以上」が多くなるなど、経験年数とともに、研修時間数は増加していることが分かった。

・コーディネーターの活動内容と研修への参加の関係（小学校）

「校内の職員に対する特別支援教育の理解促進」の活動については、受講した研修時間が増加すれば増加していく傾向であるが、研修時間が少なくとも80%を超える実施率となっている。

「事例検討会を行っている」でも、研修時間の増加と共に増加していくが、先の「理解促進」ほどではないものの、研修時間が0時間や、1時間以上5時間未満でも60～70%台と高い割合になっている。

それらに比べて、「教員へのコンサルテーション」は、例えば「1時間以上5時間未満」（40%ほど）と比べると、「50時間以上100時間未満」（80%ほど）で、は倍ほどの割合になっていることが分かり、研修の成果が直接現れていることが分かる。

さらに、「校内研修での講師をすることができる」では、「1時間から5時間未満」では20%弱で、「20時間から50時間未満」では30%ほどになり、「50時間から100時間未満」では40%と、研修の成果が大きく現れていることが分かる。

以上のように、研修時間が多くなると、コーディネーターとしての活動の幅が確実に広がっていくことが分かった。

・コーディネーター活動への意識と研修会への参加の関係（小学校）

「（コーディネーターとしての業務が）魅力的かどうか」については、「0時間」から「20時間から50時間未満」まで、「ややそう思う」が60%台で推移し、「全くそう思う」が20%台で推移するが、「50時間」を超えると、「ややそう

思う」が減り、逆に「全くそう思う」が増加した。

（８）特別支援教育コーディネーターによる情報提供

地域で、コーディネーター会議が開催されている、と回答した者が38%であることが分かった。3人に1人以上の割合で、全国各地でコーディネーター会議が開催されていることが分かった。

また、「その会議では、各学校の活動が紹介されている」が36%であり、会議が開かれれば、その話題として「各学校の紹介」がほとんどなされていることが分かった。コーディネーター会議で求められる最も重要な話題であろう。

その一方で、地域における情報交換、情報共有を進めるためのコーディネーター新聞（ニュースレター）の発行や、地域のコーディネーターの取組を取りまとめた冊子の刊行は、それぞれ4%、8%とわずかであった。

（９）特別支援教育コーディネーターの意識

コーディネーターとしての活動を魅力的だと思う割合は、「ややそう思う」が59%に達したものの、「全くそう思う」は19%に留まった。一方、「あまりそう思わない」が20%であった。このように、概ね魅力的だという思いを持っているが、5人に一人は、そう思わなかった。

コーディネーターという業務が他の業務と比べて重要かという問では、「全くそう思う」が46%、「ややそう思う」も46%で、両者で90%を超えた。

また、コーディネーターとしての活動が、教師としての総合的な力量アップに繋がると思っている者が、「全くそう思う」が41%、「ややそう思う」が50%で、両者で、やはり90%を超えた。

一方、コーディネーターとしての業務で、「成果が出ているか」については、「ややそう思う」が54%であったものの、「全くそう思う」は7%に留まった。

以上のように、概ね、コーディネーターという業務に魅力を感じるなど、好意的な印象を持っていることが分かった。しかし、具体的な成果が出始めていると感じている者は、そのように概ね感じている者は多かったが、強く感じている者は少なかった。

一方、「知識・技能を一層高めるために、専門的、長期的な研修を受けたいと思いますか」の問には、30%が「全くその通り」、52%が「ややそう思う」と回答し、両者で80%を超えた。より一層の専門性の向上を求めている者が多いことが分かった。

また、そのような高い専門性確保のために、何らかの資格認定制度が必要であると考えている者が、「全くその通り」が16%、「ややそう思う」が45%で、両者で60%を超えることが分かった。

しかし、他の教員に授業時数や校務分掌などの負担増を強いても、コーディネーターの負担を軽減したいとか、授業や他の校務分掌を一切担当しない立場での

位置づけについては、それを積極的に求める割合は低かった（「全くそうは思わない」「あまりそうは思わない」の合計よりも少なかった）。

以上のように、より一層の専門性向上を求めており、そのための方略の一つとして、何らかの資格認定制度の必要性を感じている者が多くいることが分かった。その一方で、授業などの他の業務の軽減や、コーディネーター専任について積極的に求めている者は特段多くなかった。

（１０）自治体による差

まず、本調査の回収率に、自治体によって大きな差があったことに注意したい。最大で75%、最小で23%と、3倍を超える差であった。回収率は、調査内容に対する回答者の関心の程度や、調査内容をいかに重要であるかと考えるかなどの意識に関わり、それが自治体毎に大きく異なるということは興味深いことである。

このような差が、校内における特別支援教育の体制整備の進捗状況や、特別支援教育コーディネーターの活動の実際に、どのように影響しているかどうかは、興味深いところである。

以下の5点について、自治体による差について述べる。

・自治体による「特別支援教育コーディネーターの指名」の状況

47都道府県、及び15政令指定都市の計52自治体について、90%以上の指名は、最も高いところから、徳島県（95%）、川崎市（95%）、佐賀県（94%）、仙台市（93%）広島市（91%）、宮崎県（90%）、横浜市（90%）であった。

逆に、最も低いところから、名古屋市（51%）、兵庫県（56%）、堺市（57%）であった。

最も高い自治体と低い自治体で、44%もの大きな違いがあった。

なお、本データは、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲・聾・養護学校の全校種の総合的なデータであり、幼稚園や高等学校における指名の割合については自治体によって大きな差があることから、その結果が含まれたものであることに留意する必要がある。

・自治体による「特別支援教育を視野に入れた学校経営」の状況

調査の結果、自治体による大きな差は見られず、おおよそ75%から95%の範囲であった。最も高いところから、北九州市（96%）、徳島県（95%）、佐賀県（95%）、熊本県（93%）、栃木県（92%）、仙台市（91%）、横浜市（91%）、京都府（91%）、島根県（91%）であった。

逆に、最も低いところから、三重県（75%）、名古屋市（76%）、沖縄県（78%）であった。

最も高い自治体と低い自治体で、21%の違いがあった。

特別支援教育の推進では、管理職が学校（園）経営を推進するにあたって、特別支援教育を視野に入れることが大切である。特別支援教育を視野に入れた学校経営の実施が、どのように、校内支援体制の構築、学校評価、さらには、管理職研修会の開催等に関係しているかについて検討したい。

・自治体による「通常学級における必要な支援の実施」の状況

通常学級における授業で、特別な配慮の必要な児童生徒等がいる場合、学級担任や教科担当教員から必要な支援が行われているかどうかについて、調査の結果、おおよそ90%から64%の範囲であった。最も高いところから、栃木県（90%）、京都府（88%）、京都市（88%）、仙台市（87%）、滋賀県（87%）、北九州市（86%）、札幌市（85%）、横浜市（85%）、長野県（85%）、岐阜県（85%）であった。

逆に、低いところから、沖縄県（64%）、福岡市（68%）であった。

最も高い自治体と低い自治体で、26%の違いがあった。

小・中学校に在籍する、知的障害のない発達障害等の障害のある児童生徒は、通常学級に在籍しており、通級による指導を受けていてもそのほとんどの時間は通常学級で過ごす。したがって、通常学級において学級担任や各教科担任がどのような適切な支援がなされるかがポイントである。調査の結果、85%を超えて何らかの支援が実施されている自治体がいくつか見られ、自治体によっては、すでに具体的な支援が実施されている現状が明らかになった。そのような地域における、通常学級担当者にどのような研修プログラムが教育センターなどで用意されているか、それらの関係を分析する必要がある。

・自治体による「必要に応じて専門家による「巡回相談」が受けられるかどうか」の状況

調査の結果、94%から31%の範囲であった。最も高いところから、北九州市（94%）、鳥取県（91%）、佐賀県（88%）、島根県（86%）、徳島県（86%）であった。

逆に、低いところから、大阪市（31%）、名古屋市（37%）、札幌市（49%）、であった。

最も高い自治体と低い自治体で、63%の大きな違いがあった。

・自治体による「特別支援教育コーディネーターが大学院の修了かどうか」の状況

調査の結果、12%から1%の範囲であった。

最も高いところから、香川県（12%）、徳島県（11%）、神戸市（10%）、兵庫県（9%）であった。

逆に、低いところから、三重県（1%）、千葉市（1%）、大分県（1%）、さいたま市（1%）、川崎市（1%）であった。

最も高い自治体と低い自治体で、11%の大きな違いがあった。

最大と最小の自治体で差が10%以上あることから、10%以上が修了している自治体と、1%程度の自治体との間で、コーディネーターの活動の内容等にどのような違いが見られるのか、見られないのか、についての検討が求められる。また、そのような専門的長期の研修を受けたコーディネーターは、受けていないコーディネーターとの間で意識の違いがあるのかないのか、についても検討することが必要であろう。

なお、大学院修了者は、盲・聾・養護学校が13%、高等学校が12%と、この両者が特に高くなっていることに注意する必要がある。

文献

<兵庫教育大学の出版物>

柘植雅義・宇野弘幸・石橋由紀子（2006）特別支援教育コーディネーター：その役割・養成・実践事例と今後．兵庫教育大学研究紀要．

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研究」：創刊の主旨．特別支援教育コーディネーター研究，創刊号，1-4．兵庫教育大学．

宇野宏幸・石橋由紀子・柘植雅義（2007）兵庫教育大学大学院における特別支援教育コーディネーター養成．特別支援教育コーディネーター研究，創刊号，5-8．兵庫教育大学．

石橋由紀子・柘植雅義・宇野宏幸（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．特別支援教育コーディネーター研究，創刊号，9-12．兵庫教育大学．

<文部科学省関係>

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2004）特集：特別支援教育コーディネーター．季刊：特別支援教育，No.12．東洋館出版．

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（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）．

<国立特別支援教育総合研究所>

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-．

<自治体の資料>

愛知県一宮市教育委員会（2005）特別支援教育コーディネーターハンドブック．

青森県教育委員会（2005）特別支援教育コーディネーターガイドブック．

<その他 研究論文等>

石橋由紀子（2006）どうして特別支援教育コーディネーターを指名することが求められているのでしょうか．教育課題完全攻略シリーズ，No.3，柘植雅義編集，「これならできる“LD・ADHD・高機能自閉症への対応”」．教育開発研究所．

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(5)，355-361．

柘植雅義(2003) 特別支援教育コーディネーター．教育と医学：特集「支援をつなぐ-障害のある人のためのコーディネーター-」，45-51．慶應義塾大学出版

会.

柘植雅義 (2004) 特別支援教育コーディネーターとしての機能. 特集: 障害のある人への支援とコーディネーターの機能を問う. リハビリテーション研究, No.120, 20-23. 日本障害者リハビリテーション協会.

柘植雅義 (2006) 特別支援教育コーディネーターに指名されたあなたへ. 特別支援教育研究, No.590, 2-5. 日本文化科学社.

畑譜美・小貫悟 (2006) 教員および特別支援教育コーディネーター自身のニーズ調査 -特別支援教育コーディネーター導入時に求められる支援体制について-. LD研究, 15(1), 118-133.

②学校規模・学級規模を記入ください。

1 本校		
2 分校		
学級数 () 学級	児童生徒数 () 人	教員数 () 人
総職員数 () 人		
学級 (小学校、中学校、高等学校、中等教育学校の場合)		
1年 () 学級	2年 () 学級	3年 () 学級
4年 () 学級	5年 () 学級	6年 () 学級
学級 (幼稚園の場合)		
年少 () 学級	年中 () 学級	年長 () 学級

幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校を対象にお聞きします。

③学校として特に取り組んでいることは何ですか。

確かな学力の向上に向けて特に取り組んでいますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

→「はい」の場合、既に成果が見られ始めていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

豊かな心の育成に向けて特に取り組んでいますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

→「はい」の場合、既に成果が見られ始めていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

不登校の削減 (あるいはゼロ) に向けて特に取り組んでいますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

→「はい」の場合、既に成果が見られ始めていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

1-2. 特別支援教育の推進状況

コーディネーターを指名していますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

コーディネーターの人数は何人ですか。

1 一人	3 三人	5 五人	7 いない
2 二人	4 四人	6 六人以上	

コーディネーターの指名の際に特に配慮していることは何ですか。この中から3つ選んでください。

- | | |
|---------------------|----------------------|
| 1 特別支援教育に対する熱意 | 6 校長からの信頼性 |
| 2 特別支援教育に関する知識・技能 | 7 保護者からの信頼性 |
| 3 特別支援教育に関する経験 | 8 校外の専門家や専門機関との連絡調整力 |
| 4 校内の教職員に対するリーダーシップ | 9 保護者への相談や連絡調整力 |
| 5 他の職員からの信頼性 | 10 本人の希望 |

コーディネーターを校務分掌に明確に位置づけていますか。(学校要覧への明記など)

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

特別支援教育に関する委員会(「校内委員会」)を設置していますか。(既存の委員会に「校内委員会」の機能を持たせている場合でも可)

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

「個別の指導計画」を作成し、活用していますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

「個別の教育支援計画」を策定し、活用していますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校を対象にお聞きします。

「校内委員会」の他に、対象者の担任やコーディネーター等少人数で機動的に対応するための組織(「支援チーム」など)がありますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

通常学級における授業で、特別な配慮の必要な児童生徒等がいる場合、学級担任や教科担当教員から必要な支援が行われていますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

必要に応じて放課後などに特別に個別指導や小集団指導をするような仕組み(例えば、オープン教室)はありますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

必要に応じて校内で「巡回相談」からの支援が受けられる状況になっていますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

これまでに、「巡回相談」からの支援を受けましたか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

必要に応じて「専門家チーム」からの支援が受けられる状況になっていますか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

これまでに、「専門家チーム」からの支援を受けましたか。

- | | |
|------|-------|
| 1 はい | 2 いいえ |
|------|-------|

学生やNPO等のボランティアが学校に入っていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

特別支援教育について懇談会やPTA等を活用して保護者へ周知していますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

特別支援教育を視野に入れた学校経営をしていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

学校評価の評価項目に特別支援教育を入れていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

学校評価の評価項目に特別支援教育コーディネーターを入れていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

小学校、中学校のうち、特殊学級を設置している学校のみにお聞きします。

特殊学級の弾力的運用を進めていますか。

(特殊学級に在籍する児童生徒の指導のみならず、「交流及び共同学習」の時間や空き時間等を活用して、通常学級で学ぶ障害のある児童生徒への支援を行うこと)

1 はい	2 いいえ
------	-------

盲・聾・養護学校を対象にお聞きします。

センター的機能を発揮していますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

→「はい」の場合、以下のどれに該当しますか。

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1 小・中学校等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、労働などの関係機関等との連携・連絡機能5 小・中学校等の教員に対する研修協力機能6 障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能 |
|--|

ご協力ありがとうございました。記入済みの「特別支援教育コーディネーター」の質問紙とともに同封の返信用封筒に入れ、ご返送ください。

2-2. コーディネーターとしての活動内容

校内の職員に対する特別支援教育の理解促進を進めていますか。

1 はい 2 いいえ

校内委員会（あるいは特別支援教育）の年間計画の作成に携わっていますか。

1 はい 2 いいえ

校内委員会の取り回しでリーダーシップを発揮していますか。

1 はい 2 いいえ

子どもの実態把握の仕方の企画と実施に携わっていますか。

1 はい 2 いいえ

校内における指導や支援の在り方の明確化を図っていますか。

1 はい 2 いいえ

事例検討会（ケース会議）を行っていますか。

1 はい 2 いいえ

個別の指導計画の作成に携わっていますか。

1 はい 2 いいえ

個別の教育支援計画の策定に携わっていますか。

1 はい 2 いいえ

校内研修会の企画と実施に携わっていますか。

1 はい 2 いいえ

校内研修会で講師をすることがありますか。

1 はい 2 いいえ

教員へのコンサルテーションを行っていますか。

1 はい 2 いいえ

外部の専門家との連携の窓口（連絡調整）をしていますか。

1 はい 2 いいえ

盲・聾・養護学校と連携していますか。

1 はい 2 いいえ

いわゆる福祉のコーディネーター（障害児（者）地域療育等支援事業のコーディネーター）と連携していますか。

1 はい 2 いいえ

発達障害者支援センターと連携していますか。

1 はい 2 いいえ

保護者への相談や連携の窓口（連絡調整）をしていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

市区町村教育委員会との連絡調整をしていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

都道府県（政令指定都市）教育委員会との連絡調整をしていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

2-3. コーディネーター研修への参加状況

①教育委員会（教育センター）主催のコーディネーター研修会に参加しましたか。

都道府県・政令指定都市レベル

1 はい	2 いいえ
------	-------

教育事務所レベル

1 はい	2 いいえ
------	-------

市町村レベル

1 はい	2 いいえ
------	-------

学校区レベル（中学校区など）

1 はい	2 いいえ
------	-------

これまでに受講した研修会の総時間数はどのくらいですか。

1 0時間	5 20時間～50時間未満
2 1時間～5時間未満	6 50時間～100時間未満
3 5時間～10時間未満	7 100時間以上
4 10時間～20時間未満	

そのうち、実習・演習は何時間でしたか

1 0時間	5 20時間～50時間未満
2 1時間～5時間未満	6 50時間～100時間未満
3 5時間～10時間未満	7 100時間以上
4 10時間～20時間未満	

②教育委員会（教育センター）主催のその他の研修会に参加しましたか。

特別支援教育の理念や基本的な考え

1 はい	2 いいえ
------	-------

LD・ADHD・高機能自閉症等の理解や指導

1 はい	2 いいえ
------	-------

様々な障害に関する理解や指導

1 はい	2 いいえ
------	-------

実態把握（アセスメント）

1 はい	2 いいえ
------	-------

個別の指導計画の作成

1 はい	2 いいえ
------	-------

個別の教育支援計画の作成

1 はい	2 いいえ
------	-------

校内支援体制の構築

1 はい	2 いいえ
------	-------

センター的機能の発揮の仕方

1 はい	2 いいえ
------	-------

専門機関との連携

1 はい	2 いいえ
------	-------

保護者理解、相談、連携の在り方

1 はい	2 いいえ
------	-------

これまでに受講した研修会の総時間数はどのくらいですか。

1 0時間	5 20時間～50時間未満
2 1時間～5時間未満	6 50時間～100時間未満
3 5時間～10時間未満	7 100時間以上
4 10時間～20時間未満	

そのうち、実習・演習は何時間でしたか。

1 0時間	5 20時間～50時間未満
2 1時間～5時間未満	6 50時間～100時間未満
3 5時間～10時間未満	7 100時間以上
4 10時間～20時間未満	

自主研修の状況

学会への参加

1 はい	2 いいえ
------	-------

各種の資格認定講習会への参加

1 はい	2 いいえ
------	-------

全国的、ブロック単位の研修会への参加

1 はい	2 いいえ
------	-------

地域の自主的な研究会への参加

1 はい	2 いいえ
------	-------

通信教育（放送大学など）

1 はい	2 いいえ
------	-------

Ⅲ コーディネーターとしての活動の情報共有と評価

3-1. 自己のコーディネーターとしての活動の情報提供と振り返り

コーディネーターとしての活動を、できる限り校内で紹介するようにしていますか。

(例：コーディネーターのニュースレター、PTA新聞、学校通信など)

1 はい	2 いいえ
------	-------

自己のコーディネーターとしての活動を、校内の様々な会議で紹介していますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

上記のことが、自己のコーディネーターとしての活動を振り返る機会になっていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

3-2. コーディネーター間の活動の情報共有

地域で、特別支援教育コーディネーター会議が開催されていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

コーディネーター会議において各学校の活動が紹介されていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

地域で、コーディネーター新聞（ニュース）が発行されていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

地域のコーディネーターの取り組みを取りまとめた冊子が刊行されていますか。

1 はい	2 いいえ
------	-------

IV 意識調査

4-1. コーディネーターに求められること

特別支援教育を推進するという強い熱意

- | | | | |
|----------|----------|-----------|----------|
| 1 全くそう思う | 2 ややそう思う | 3 あまり思わない | 4 全く思わない |
|----------|----------|-----------|----------|

職員をまとめて引っ張っていくリーダーシップ

- | | | | |
|----------|----------|-----------|----------|
| 1 全くそう思う | 2 ややそう思う | 3 あまり思わない | 4 全く思わない |
|----------|----------|-----------|----------|

特別支援教育に関する多様な知識や技能

- | | | | |
|----------|----------|-----------|----------|
| 1 全くそう思う | 2 ややそう思う | 3 あまり思わない | 4 全く思わない |
|----------|----------|-----------|----------|

具体的には

- | |
|-------------------------------|
| 1 特別支援教育の理念や基本的な考え |
| 2 特別支援教育に関する法律や報告書類 |
| 3 障害の種類 |
| 4 児童生徒等の実態把握（アセスメント）の技能 |
| 5 指導方法 |
| 6 個別の指導計画 |
| 7 個別の教育支援計画 |
| 8 カウンセリングやデータの取り方など心理学的な知識・技能 |
| 9 医学的な知識 |
| 10 福祉関係の知識 |
| 11 労働関係の知識 |
| 12 組織をまとめてリードしていく力 |
| 13 保護者理解、相談、連携の在り方 |

関係者・関係機関とのネットワーク形成

- | | | | |
|----------|----------|-----------|----------|
| 1 全くそう思う | 2 ややそう思う | 3 あまり思わない | 4 全く思わない |
|----------|----------|-----------|----------|

保護者との連携

- | | | | |
|----------|----------|-----------|----------|
| 1 全くそう思う | 2 ややそう思う | 3 あまり思わない | 4 全く思わない |
|----------|----------|-----------|----------|

特別支援教育の経験

- | | | | |
|----------|----------|-----------|----------|
| 1 全くそう思う | 2 ややそう思う | 3 あまり思わない | 4 全く思わない |
|----------|----------|-----------|----------|

具体的には

- | |
|---------------|
| 1 通級指導教室の担当 |
| 2 特殊学級の担当 |
| 3 盲・聾・養護学校の担当 |

4-2. コーディネーターとしての活動の魅力や成果

コーディネーターは、やりがいのある魅力的な業務だと思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

コーディネーターとしての活動の結果、いろいろな成果が出始めていると思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

特別支援教育コーディネーターは、教育相談主任や生徒指導主任と同様、重要な業務だと思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

コーディネーターとして活動することにより、障害のある子どものことや特別支援教育のことについて理解が一層深まると思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

コーディネーターとしての活動は、教師としての総合的な力量アップにつながると思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

4-3. コーディネーターとしての活動の悩みや課題

知識・技能を一層高めるために、専門的、長期的な研修を受けたいと思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

校内の他の教員に、授業時間数や校務分掌の負担増をお願いしてでも、コーディネーターの負担を軽減し、コーディネーターとしての業務により一層専念したいと思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

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が必要だと思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

より質の高い専門性の確保のために、何らかの資格認定制度が必要であると思いますか。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

4-4. コーディネーターについて考えていること

特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育の推進のキーパーソンである。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

特別支援教育コーディネーターは、もはや学校にはなくてはならない存在だ。

- 1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

特別支援教育コーディネーターについての、教職員や保護者（PTA）などへの、さらなる一層の周知、理解、協力が必要。

1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

特別支援教育コーディネーターに指名されて、特別支援教育の推進に特に優れた成果を挙げている者には、給与面での特別な配慮が必要。

1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

中学校ブロックや市町村レベルなど一定規模の地域に、一般のコーディネーターとは別に、より一層専門的な長期な研修を積んだコーディネーター(スーパーコーディネーター(仮称))が必要。

1 全くそう思う 2 ややそう思う 3 あまり思わない 4 全く思わない

**ご協力ありがとうございました。ご記入がお済みでしたら、この質問紙を
校長・園長先生にお渡してください。**

国立大学法人 兵庫教育大学

○教育・社会調査研究センター

○大学院学校教育研究科 特別支援教育コーディネーターコース

住 所： 〒673-1494 兵庫県加東市下久米942-1

TEL： 0795-44-1101

URL： <http://www.hyogo-u.ac.jp/>

発行 平成19年3月
