

派遣者番号	R7K02	氏名	今井 貴大
研究主題 —副主題—	特別支援教育コーディネーターが効果的に機能するプロセス —コーディネーター複数配置の小学校に着目して—		
派遣先大学	創価大学教職大学院	指導担当者	相樂 直子
所属	新宿区立東戸山小学校	所属長	宇山 幸宏

キーワード：特別支援教育コーディネーター、複数配置、M-GTA

要旨： 通常の学級において特別な教育的支援を必要とする児童の増加に伴い、特別支援教育コーディネーターの役割は重要性を増す一方で、業務負担の増大が課題となっている。先行研究では、コーディネーターの複数配置の必要性が指摘されているが、主担当への業務偏在や役割分担の不十分さといった問題も明らかにされている。今後、公立小学校において複数配置の拡大が見込まれることから、本研究では、複数配置された特別支援教育コーディネーターが効果的に機能するために必要な要因を明らかにすることを目的とする。都内公立小学校の複数配置されているコーディネーター4名への半構造化面接調査を実施し、M-GTA を用いて分析を行った。

結果として、複数のコーディネーターが効果的に機能するためには、【組織体制の整備】を基盤とし、【コーディネーター同士の協働】および【コーディネーターとしての業務遂行の工夫】が相互に作用し、さらに複数体制によってコーディネーターが心理的にも業務的にも余裕をもってかかわれるようになる【コーディネーターの心理的・業務的安定】が生まれることで、【児童・保護者・教職員の変容】へとつながるプロセスが明らかになった。抽出されたカテゴリー相互の関係性を検討し、結果図にまとめた。

特別支援教育コーディネーターが効果的に機能するプロセス

—コーディネーター複数配置の小学校に着目して—

創価大学教職大学院教職研究科（人間教育実践リーダーコース） 今井 貴大

キーワード：特別支援教育コーディネーター、複数配置、M-GTA

1 問題と目的

文部科学省の調査結果から、通常の学級に在籍している児童生徒のうち、「学習面又は行動面で著しい困難を示す」に該当するのが8.8%であること(2022)や、通級による指導を受けている児童生徒数は令和5年度に203,376名であること(2025)が示され、特別な教育的支援の必要な児童生徒への対応が急務である。子供に対する支援の多様化が進む中、特別支援教育コーディネーター(以下、コーディネーター)に求められる責務は重くなっていると考えられる。田中・上村(2017)は、「コーディネーターの複数配置は最低限必要なこと」であるとした上で、「複数配置であっても主担当に仕事が偏っている、多忙感や負担の軽減にならないため、副担当と役割分担して負担を減らして活動することが必要である」との課題が指摘されている。文部科学省(2017)によると、全国の公立小学校では、複数配置の学校が約3割であり、今後増加していくことが予想される。各学校においてコーディネーターを複数配置し、その役割や専門性を発揮することで、校内における特別支援教育の推進、及び児童生徒の支援の充実につながる事が考えられる。

以上のことから、本研究では、小学校において複数配置されているコーディネーターにインタビュー調査を行い、コーディネーターが効果的に機能するプロセスを明らかにすることを目的とする。

2 方法

対象：都内公立小学校の複数配置されているコーディネーター4名

時期：2025年7月～8月

方法：1名当たり約1時間の半構造化面接調査

質問内容：コーディネーターとしての役割、複数体制に関する工夫や課題等

分析方法：修正版グラウンデッド・セオリー・

アプローチ(木下,2003)を援用した。まず、インタビューの録音データをもとに逐語記録を作成した。次に、「複数のコーディネーターが効果的に機能するプロセス」という分析テーマを設定した。逐語記録を読み進めながら分析テーマに関連する具体例に着目し、概念を生成した。生成した概念間の関係を個々に検討し、複数の概念からなるカテゴリーを生成した。そこからカテゴリー相互の関係から分析結果をまとめ、結果の概要をプロセスの筋に沿って結果図を作成し、文章化した。

倫理的配慮：研究の実施に当たっては、倫理的配慮の観点から、対象者の人権と安全、プライバシーの保護に十分配慮し、本大学研究倫理委員会の承認を得て実施した。

3 結果

3.1 概念の生成とカテゴリーの抽出

分析は、コーディネーターとしての実践経験が豊富な事例から開始し、続いて立場の異なる事例を比較しながら概念の修正・追加を行い、最後に類似する立場の事例を検討して概念を精緻化した。最終的に48の概念を生成し、概念同士の関係性を比較検討した結果、14のカテゴリーと5のコアカテゴリーを抽出した(Table1)。抽出されたカテゴリー相互の関係性を検討し、結果図にまとめた(Fig1)。

3.2 ストーリーライン

本研究の分析の結果、複数体制が効果的に機能するためには、【組織体制の整備】を基盤とし、【コーディネーター同士の協働】及び【コーディネーターとしての業務遂行の工夫】が相互に作用し、さらに複数配置がもたらす【コーディネーターの心理的・業務的安定】によってその効果を発揮し、【児童・保護者・教職員の変容】へとつながるプロセスが明らかになった。

【組織体制の整備】において、一人体制では限界を感じている現状から、学校規模に応じた役割分担や会議の整備、経験年数を考慮した指

名により、複数体制の基盤が形成されていた。一方で業務量の偏りや情報共有の負担などの課題も見られた。良好な関係性により円滑な連携が行われることで【コーディネーター同士の協働】が見られ、日常的な情報共有と業務分担を通して、支援の遅れを防ぎ、複数による相互補完が機能していた。協働しながら【コーディネーターとしての業務遂行の工夫】が行われ、校内の連携調整や児童の情報共有と児童支援、担任支援、研修の推進、外部機関との調整などを複数で担い、円滑な連携により、効果的に機能していた。複数配置により、【コーディネーターの心理的・業務的安定】が生まれ、業務分担による負担軽減だけでなく、支援などの判断を共有できる安心感が心理的負担を軽減し、専門性の発揮ややりがいの向上につながっていた。これらの要因が相互作用することで【児童・保護者・教職員の変容】が見られ、児童の成長に加え、保護者の理解の深化や、教職員のチームで支える姿勢の広がりが確認された。

4 考察

本研究では、複数配置されたコーディネーターが効果的に機能するプロセスを明らかにした。このプロセスを支える三つの要因について考察する。第一に、「組織体制の整備と校長の指名」によって複数体制を支える基盤をつくっていた。第二に、「複数体制によるコーディネーターの協働と変化」が見られた。コーディネーター同士の良好な関係性により、情報共有や早期対応等の円滑な機能を促進した。さらにこれらが、心理的な安心感や業務負担の軽減につながり、支援の質の向上をもたらすことが示唆された。

第三に、「児童・保護者の変容や教職員の意識改革」が見られ、そのことにより、コーディネーターはやりがいや充実感を感じ、さらに学校の特別支援教育体制の構築に寄与していた。

引用・参考文献

1) 文部科学省(2007)「特別支援教育の推進につ

いて」

- 2) 大塚玲(2009)「小学校における校内支援体制の構築と特別支援教育コーディネーターの役割 ―静岡県内における先進校の取り組みの分析から―」
- 3) 文部科学省(2009)「資料2:特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議審議経過報告(案)」
- 4) 文部科学省(2020)「特別支援教育の推進に関する有識者会議報告書」
- 5) 文部科学省(2022)「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」
- 6) 文部科学省(2025)「令和5年度通級による指導実施状況調査結果」
- 7) 文部科学省(2017)「平成28年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」
- 8) 宮木秀雄(2015)「通常の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―調査時期による変化と校種による差異の検討―」
- 9) 長谷部慶章・阿部博子・中村真理(2012)「小・中学校における特別支援教育コーディネーターの役割ストレスに関連する要因」
- 10) 田中美鈴・上村恵津子(2017)「特別支援教育コーディネーターが機能する校内支援体制の検討 ―A地区における現状と課題からの考察―」
- 11) 堀部要子(2023)「支援の過程における特別支援教育コーディネーターの役割―小学校の複数コーディネーターによる実践事例から―」
- 12) 金戸憲子(2025)「小学校における特別支援教育の現状と課題―G 市立小学校における特別支援教育コーディネーターの現状を中心に―」
- 13) 三山岳(2011)「保育者はいかにして相談員の意見を受け止めるのか―巡回相談における保育者の概念変容プロセス―」
- 14) 木下康仁(2003)「グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践―質的研究への誘い―」
- 15) 木下康仁(2020)「定本 M-GTA 実践の理論化をめざす質的研究方法論」
- 16) 菊野一美(2023)「特別支援教育コーディネーターの資質・能力を生かした校内支援体制の構築」

Table 1 概念とカテゴリー、コアカテゴリーリスト

コア カテゴリー	カテゴリー	概念	定義
【組織体制の整備】	一人体制の限界	1 一人では業務が回らない	コーディネーターの業務量が多いため、一人で担当することは大変であること
		2 一人では抱えきれない	児童の数に対してコーディネーター一人では抱えきれず、心理的負担も大きいこと
		3 通級指導担当は学校不在が多い	通級指導教員は巡回指導が多いため、学校不在なことが多いこと
	複数配置に向けた学校体制の工夫	4 学校全体・低中高で分担する	学校全体を俯瞰する担当と、低中高の学年ごとの担当を決めるなどの体制づくりを工夫すること
		5 コーディネーター委員会の設定	コーディネーターが連携を図るために必要な会議を位置付けること
		6 学校全体で情報共有する会議の設定	全教職員の特別支援教育への理解推進のために必要な会議を位置付けること
	校長による指名	7 他の校務分掌とのバランス	コーディネーター以外の業務負担が多くならないよう配慮すること
		8 教員経験を活かした指名	これまでの特別支援教育などに関する経験を考慮して、それらが活かされるような人材をコーディネーターに指名すること
		9 経験年数を考慮した指名	教員歴やコーディネーター歴、コーディネーターの入れ替わりなどを考慮して指名すること
		10 いろいろな立場が担当する	多様な視点を取り入れるため、学級担任、専科、養護、特別支援学級や通級指導など、様々な立場の教員がコーディネーターを務めること
	複数体制の課題点	11 良好な関係性	職務にあたっての考え方や方針等がある程度共通しており、やりとりしやすい良好な関係性であること
12 業務の偏り		複数コーディネーターがいても、業務の量を均等にすることは難しいこと	
13 情報共有の漏れ		複数いるため、伝えるのを忘れて情報が共有されていない現状と課題があること	
14 関係性が良くないと機能しづらい		関係性が良くないとスムーズなコミュニケーションが取れず、連携しづらくなってしまうこと	
【コーディネーター同士の協働】	コーディネーターによる役割分担の工夫	15 主担当がスケジュール管理	主担当がリーダーシップを発揮し、スケジュール管理や進捗の確認を行うこと
		16 役割を明確にする	それぞれが責任もって業務に専念するため、業務の分担を明確にすること
		17 強みを活かす	これまでの経験や得意なことなど強みを活かして業務を分担したり遂行したりすること
	コーディネーター同士のやりとり	18 コーディネーターを務める学級担任に負担をかけないようにする	学級担任は、授業や学級の児童・保護者対応等で忙しいため、負担をかけないよう業務を副籍交流担当にしぼるなど、工夫すること
		19 これまでの経験を活かす	コーディネーター業務にあたり、これまでの経験を活かしていること
【コーディネーターとしての業務遂行の工夫】	校内での円滑な連携・調整	20 よく聞くよく話す	円滑な連携を図るために必要なことは普段からのコミュニケーションであり、お互いよく聞きよく話すことを心がけていること
		21 児童の情報をすぐ共有する	児童の課題を早期発見、早期対応するためこまめに情報共有すること
		22 進捗状況を確認し合う	業務は分担するが、漏れないようにそれぞれの進捗状況を確認し合うこと
	児童の情報を共有、支援の実施	23 校内支援委員会の準備・運営を行う	議題内容の確認、レジュメ作成など、会にあたって分担して準備を進めること
		24 管理職とこまめなやりとりをする	管理職が子供の状況を把握し、コーディネーターとやりとりをすること
		25 校内を巡回して児童の様子を観察する	支援が必要な児童へすぐ対応できるよう普段から校内の児童の様子を観察すること
		26 担任から児童の情報を集約する	支援が必要な児童がいればその情報をコーディネーターが集約すること

Table 1 概念とカテゴリー、コアカテゴリーリスト

コア カテゴリー	カテゴリー	概念	定義	
【コーディネーターとしての業務遂行の工夫】	児童の情報を共有、支援の実施	27	コーディネーター間で児童の情報をすり合わせる	集めた児童の情報の中から支援の方向性についてコーディネーター間で検討すること
		28	校内巡回できない分、児童の様子を聞く	授業時数等の関係で校内巡回できない分、他の教員から児童の様子を聞くこと
		29	児童のことを複数の目で見る	児童の実態を捉える際、一人の視点に偏ることなく、複数の視点で多面的に捉えること
		30	発達特性に合わせた児童支援	児童の発達特性を捉えて適切な支援を行うこと
	専門性を活かした担任等への支援	31	担任がいつでも相談できる	相談しやすい相手、空いているコーディネーターにすぐ相談したりすることができること
		32	支援ツールや方法の助言による担任への支援	特別支援教育の専門性を活かして、授業や児童支援に困っている担任へ具体的な支援を行うこと
		33	書類作成等に係る事務的な担任への支援	就学に関わる書類や指導計画等の作成に当たり、担任のサポートを行うこと
		34	養護教諭の視点から担任への支援	児童の保健室への関わりや健康面など養護教諭としての視点から担任に必要な支援を行うこと
	教職員への研修を推進	35	校内研修の充実	特別支援教育に関する研修を企画・運営し、校内の理解推進を図ったり、専門性向上を狙ったりして研修を充実させること
		36	校内専門スタッフと連携しやすい	複数コーディネーターの誰かがつながればよいため、SSW、SC等、校内における専門スタッフと連携しやすいこと
	専門家・外部機関との円滑な連絡調整	37	外部機関とつながりやすい	複数コーディネーターの誰かがつながればよいため、子ども家庭センター、医療等、関係の外部機関と連携しやすいこと
		38	保護者・担任・外部機関等をつなぐ	コーディネーターが直接保護者や外部機関等と連携している場合、必ず担任ともつながっているように工夫すること
		39	専門家の活用による児童支援	校内外の専門家と連携して児童や保護者に対して必要な支援を行うこと
		40	学習支援員の配置・調整による児童支援	学習ボランティアや特別支援教育推進員など、授業支援に入るスタッフの配置や時間を調整して必要な支援を適切に行うこと
理的・業務的安定【コーディネーターの心の】	コーディネーターの仕事のしやすさ	41	心理的負担軽減による安心感	複数で取り組むことで心理的負担が軽減され、安心して業務に取り組むことができること
		42	コーディネーターとしてのやりがい	複数体制で円滑に取り組むことで、特別支援教育コーディネーターの職務に対しやりがいを感じ、前向きに取り組んでいること
		43	業務負担が減り、仕事に専念できる	業務を分担することで一人ずつの負担が軽減されることで、任されている仕事に専念することができること
【児童・保護者・教職員の変容】	児童の成長や保護者の変化	44	児童のできるが増える	様々な支援を行うことで、子供が成長し、以前できなかったことができるようになる変容が見られること
		45	適切な支援につながる	児童の実態を共有し、連携・調整を行うことで就学相談や関係機関につながる事
		46	親も変わっていく	子供の成長や変化を見て、様々な人との関わりの中で保護者の気持ちも変化していくこと
	教職員の意識改革	47	特別支援教育に対する意識を高める	複数コーディネーターの働きかけにより、教職員の特別支援に対する意識が高まること
		48	一人で背負い込まない風潮ができる	複数コーディネーターの働きかけにより、教職員の特別支援に対する意識が変わり、チームで動こうとする風潮ができること

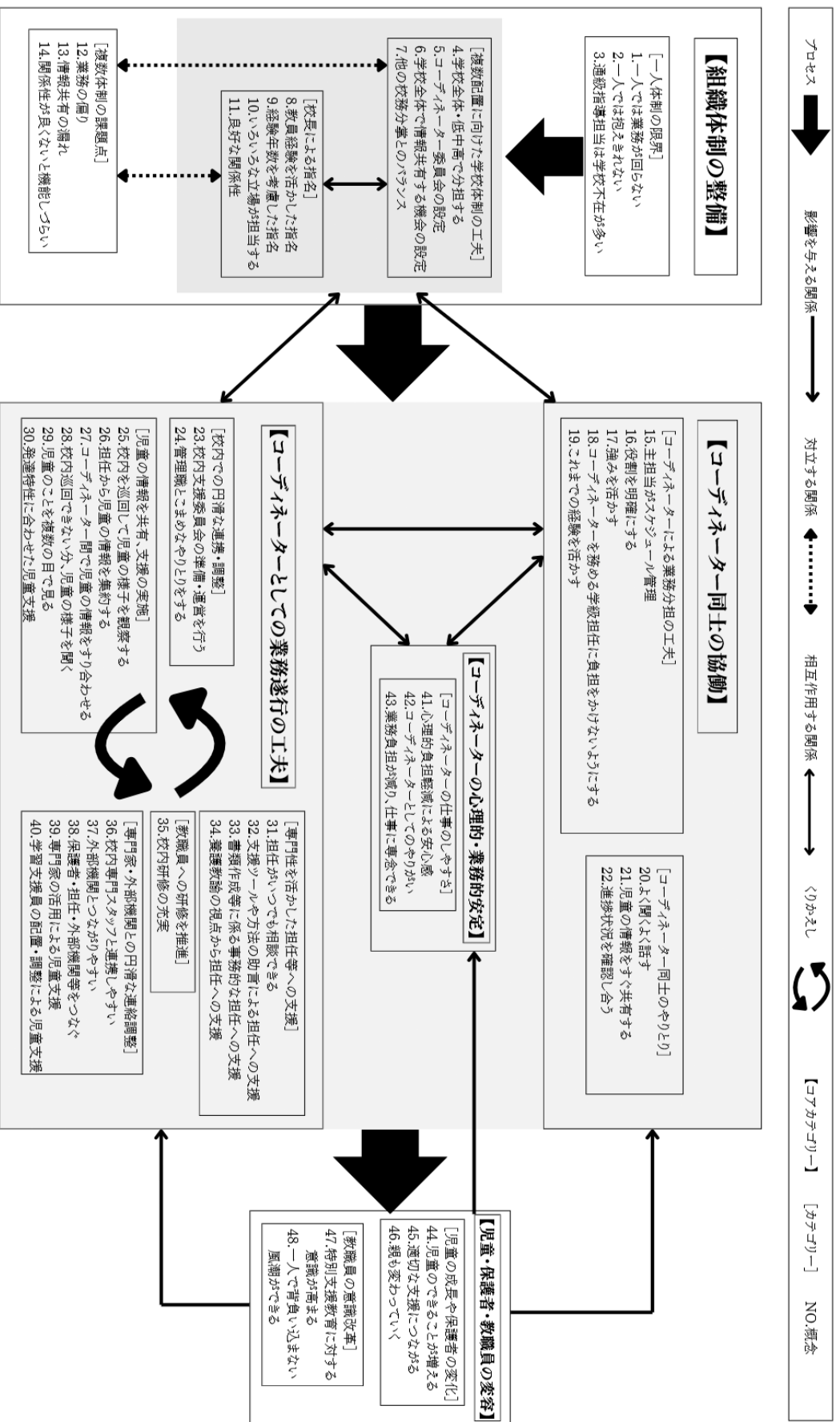


Fig1.複数配置における特別支援教育コーディネーターが効果的に機能するプロセス