

【研究論文】

特別支援教育コーディネーターの 専門性向上をめざした 実践的研修プログラムに関する効果検証

五位塚和也*・小田 浩伸*

キーワード：特別支援教育コーディネーター アドバンス研修 専門性向上

要約：本研究では、特別支援教育コーディネーターとして実践を行っている教員に上級レベルのスキルアップをめざすプログラムとして開発された「特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修」が受講者の専門性向上に及ぼす影響について、アセスメントスキルおよび巡回相談スキル、特別支援教育に関する知識の獲得、特別支援教育コーディネーターに求められる各種スキルに対する自信の向上に焦点を当て、研修効果を実証的に検討することを目的として調査を実施した。その結果、本研修プログラムは、受講生のアセスメントスキル、巡回相談スキル、特別支援教育に関する知識の獲得、各種スキルに対する自信の向上に対して有効性をもつことが示された。また、本研修プログラムの研修効果については、受講生同士のディスカッションやプレゼンテーション、事例検討、見学実習などのアクティブ・ラーニング形式の研修を中心に行っていることが要因となっていることが考察された。

1 問題

2003年の文部科学省調査研究協力者会議の報告「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省、2003）を受けて、全国で「特別支援教育コーディネーター養成研修」が始まった。そして、2007年より特別支援教育制度が始動し、小中学校の通常の学級においても特別支援教育が行われるようになったことから、特別支援教育コーディネーターには各学校の特別支援教育を推進するキーパーソンとしての役割を担うことが期待されている。この特別支援教育コーディネーターが中核となって、校内委員会の機能化、ケース会議の推進、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・活用、関係機関との連携、校内研修の設定等が展開され、校内や地域の支援体制が構築、整備されてきた。

*大阪大谷大学教育学部

現在、教育現場を取り巻く状況として、2006年に国連総会での「障害者の権利に関する条約」の採択、2014年におけるわが国での批准、2016年の「障害者差別解消法」の施行といった一連の流れのなかで、学校におけるインクルーシブ教育システム構築の推進が求められている。加えて、文部科学省（2012）の公表した調査結果において、10年前の調査（文部科学省、2002）と同じ程度に通常の学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍していることが明らかになり、通常の学級における「特別支援教育の観点を活かした授業づくり・集団づくり」の推進が特別支援教育コーディネーターの新たな役割として求められている。さらに、2016年の「障害者差別解消法」の施行に伴い、学校における合理的配慮と基礎的環境整備の推進役としても、特別支援教育コーディネーターの存在が欠かせなくなっている。そして、このような期待に応えることのできる、高い専門性をもった特別支援教育コーディネーターの養成が求められていると言えよう。

また、文部科学省（2004）は、特別支援教育コーディネーターの具体的な役割として、(1) 校内関係者や関係機関との連絡調整、(2) 保護者に対する相談窓口、(3) 担任への支援、(4) 巡回相談や専門家チームとの連携、(5) 校内委員会での推進役の5点を挙げており、コーディネーターは多様な役割を果たすことが求められている。しかし、コーディネーターに指名された者のなかには、これらの多様な役割と各学校の特別支援におけるキーパーソンとなる役割に対して自信をもてず、特別支援教育に関する専門的知識に困難さを感じている現状が推察される。特別支援教育コーディネーターが自身の力量や知識に不安を強く感じる場合、その役割に対して消極的になる可能性が考えられる。そのため、特別支援教育コーディネーターを養成する際に、受講者が研修によって特別支援教育に関する専門的知識の習得のみならず、各種スキルに対する自信をもつよう研修を行うことが重要であると言える。

これらの教育現場を取り巻く社会的背景や課題を踏まえ、本学教育学部と大阪府教育庁との連携研修として、「特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修」を実施してきた。本研修は、実際に特別支援教育コーディネーターとして実践を行っている教員に上級レベルのスキルアップをめざすプログラムとして開発し、より高い専門性を有するコーディネーター養成を担ってきた。研修において身につけるべきスキルの機軸を、(1) アセスメントスキル、(2) プレゼンテーションスキル、(3) 巡回相談スキル、(4) 授業コンサルテーションスキルの4つに集約し、今日的課題に即した内容の研修を進めてきた。さらに、本研修の修了者が学校や地域での中核となり、その他の教員に対しても専門性を伝達し、継承していくというシステムを構想してきた。また、そのような専門性の伝達、継承においては、受講者の専門的スキルの向上のみならず、受講者が自分のスキルに自信をもつことも重要視している。

以上より、特別支援教育コーディネーターの専門性向上をめざした効果的な研修プログラムの開発が求められている。しかし、特別支援教育コーディネーター養成を目的とした研修にお

いて、その有効性を実証的に検討した研究は少ない。2007年度から開始した本研修プログラムも、開始から10年間の経過し、講師として本研修プログラムの効果についても実感をもっていたものの、客観的な指標を用いてその効果を検証することは行っていなかった。したがって、本研修プログラムの効果を検証し、その効果に客観的根拠を求めるとともに、今後の課題についても検証することとした。そこで、本研究では、特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修による受講者の専門的スキルの向上について、特にアセスメントスキルおよび巡回相談スキル、特別支援教育に関する知識の獲得について、その効果検証をすることを第1の目的とする。次に、特別支援教育コーディネーターに求められる各種スキルに対する自信の向上に着目し、その効果を検討することを第2の目的とする。

2 方法

(1) 研究協力者

2017年度小中学校・高等学校・支援学校特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修を受講した49名（小学校教員11名、中学校教員1名、高等学校教員10名、特別支援学校教員27名）に調査を実施した。

(2) 研修内容

小中学校・高等学校・支援学校特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修では、1年間で全18回の研修を経て、受講生の(1)アセスメントスキル、(2)プレゼンテーションスキル、(3)巡回相談スキル、(4)授業コンサルテーションスキルの向上を促すこと主たる目的として実施された(表1)。これらの目的に沿って、講義形式の研修のみならず、受講生同士のグループディスカッションや見学実習、実技研修、プレゼンテーションなどによるアクティブ・ラーニング形式の方法を用いて研修が進められた。

巡回相談スキルに関する研修では、地域支援の力を高めることを目的とし、幼稚園、保育所、公立高等学校、公立高等支援学校、私立高等専修学校への巡回・見学実習を行った。プレゼンテーションスキルに関する研修では、校内研修や保護者への情報提供、学級の児童生徒への理解啓発のために必要となる効果的なプレゼンテーションの実践力を高めることを目的とし、特別支援教育に関する課題テーマについてのパワーポイントを活用したプレゼンテーション演習を行った。授業コンサルテーションスキルに関する研修では、授業における効果的な支援の工夫を提案していく力を高めることを目的とし、授業コンサルテーションの観点についての講義、普段の実践に基づく情報交換、授業コンサルテーション教材の作成を行った。アセスメントスキルに関する研修では、根拠に基づく実態把握および合理的配慮として、児童生徒の

表 1 年間の研修内容

回	研修内容
第 1 回目	<p>〈事前オリエンテーション及び個別の研修計画の作成〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・アセスメントスキル研修について ・プレゼンテーションスキル研修について ・巡回相談スキル研修について ・授業コンサルテーションスキル研修について
第 2 回目 第 3 回目	<p>〈巡回相談スキル研修 (1)〉</p> <p>保育所・幼稚園への巡回相談実習 (事前準備、行動・保育観察、相談実習、報告書の作成等)</p>
第 4 回目	<p>〈プレゼンテーションスキル研修 (1)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーションの意義・活用・倫理 (講義) ・プレゼンテーションの基礎・応用スキル (演習) ・プレゼンテーションの作成演習 (課題の提供)
第 5 回目 第 6 回目	<p>〈授業コンサルテーションスキル研修 (1) (2)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業づくり・集団づくりに活用する教材作成演習 ・授業改善を推進するための動画教材作成演習 ・授業に役立つ資料・プリントの工夫・開発・情報交換
第 7 回目 第 8 回目	<p>〈アセスメントスキル研修 (1) (2)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・アセスメントの基礎理論 (行動観察、情報収集、検査法) ・知能検査の実際 ・結果の解釈 (演習)・協議
第 9 回目 第 10 回目	<p>〈アセスメントスキル研修 (3) (4)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・検査を実施した事例の総合解釈 ・個別の指導計画への活用
第 11 回目	<p>〈本カリキュラムの中間振り返り及び教育課題研修〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今までの研修内容と今後の研修内容の在り方 ・学校間の連携と専門性向上の在り方 ・小中学校、高等学校の地域支援体制についての課題 等
第 12 回目	<p>〈プレゼンテーションスキル研修 (2)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーション演習と協議 (模擬：校内研修) ・プレゼンテーション演習と協議 (模擬：外部講師研修) ・プレゼンテーション演習と協議 (模擬：発達障害研修)
第 13 回目 第 14 回目	<p>〈巡回相談スキル研修 (2)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・公立高等学校への授業見学・実践交流 ・高等学校における授業の工夫、校内支援体制 ・実践交流、校種間連携の在り方について等
第 15 回目 第 16 回目	<p>〈プレゼンテーションスキル研修 (3)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プレゼンテーションの実際 (準備から当日まで) ・プレゼンテーション演習 (効果的な方法・応用等) ・プレゼンテーション教材 (スライド・コンテンツ) の共有 DVD 化
第 17 回目	<p>〈巡回相談スキル研修 (3)〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・公立高等支援学校、私立高等専修学校の見学・参観 ・公立高等支援学校、私立高等専修学校のキャリア教育、就労支援について
第 18 回目	<p>〈事後オリエンテーション及び個別の研修計画の評価〉</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研修の評価とまとめ (自己目標の評価と今後の課題) ・研修終了後の連携の在り方について ・成果発表会について・総括

認知特性や行動特徴に関する客観的なアセスメントの力を高めることを目的とし、アセスメントの基礎理論について講義を行ったうえで、知能検査の実施と解釈に関わる研修を行った。

(3) 調査内容

アセスメントスキル：アセスメントスキルの測定については、架空の事例における知能検査の結果を提示し、対象者に知能検査の結果を踏まえた行動特性や主訴の理解、そこから想定される具体的な指導方法や支援方法について自由記述による回答を求めた。筆者らは、「検査課題や構成概念に対する理解」、「検査結果に基づく行動特徴の背景に関する記述」、「検査結果に基づく支援方針に関する記述」の観点からアセスメントスキル評価基準を設定し、対象者の知能検査結果に関する自由記述を0～3点の4件法で回答を評価した（表2）。

巡回相談スキル：巡回相談スキルの測定については、研究協力者が、巡回相談の対象となる子どもや自身の学級の子どもの実態について理解する上でどのような言動や制作物などに着目して観察を行うか、それらを通してどのような子どもの実態やクラス集団等の特徴が理解されるかを尋ね、自由記述による回答を求めた。

特別支援教育に関する知識：特別支援教育に関する知識の測定については、各種の障がいの特性やアセスメント、支援方法等についての専門的知識を尋ねる問題を設定し、回答を求めた。その後、筆者らが回答の正否について採点し、100点満点で評価を行った。

表2 アセスメントスキル評価基準

観点	0点	1点	2点	3点
検査課題や構成概念に対する理解	検査課題名や構成概念名の誤りがあったり、それらに関する知識が曖昧であったり、理解が不足したりしている。	検査か題名や構成概念名を覚えているが、検査課題や構成概念の内容が曖昧である。	検査課題や構成概念について理解しており、所見の中に構成概念の一般的な説明がある。	検査課題や構成概念について十分に理解しており、所見の中に構成概念の説明と行動特徴との関連が記述されている。
検査結果に基づく行動特徴の背景に関する記述	行動特徴の背景についての説明は記述されているが、医学的・心理学的な理解が記述されておらず、検査結果との関連がわかりにくい。	行動特徴の背景について、一般的な医学的・心理学的な理解は記述されているが、検査結果との関連がわかりにくい。	行動特徴の背景について、知的水準、ディスレパシー、それぞれの指標得点を踏まえて記述されているが、関連性が弱く、断片的である。	行動特徴の背景について、知的発達水準、ディスレパシー、指標間の関連、医学的・心理学的な理解を踏まえて具体的に記述されている。
検査結果に基づく支援方針に関する記述	支援方法は挙げられているが、抽象的であったり、検査結果との関連がわかりにくい。	検査結果を踏まえた支援の方法が挙げられているが、抽象的である、もしくは具体的な提案が少ない。	検査結果を踏まえ、ストロングポイントを活かし、ウィークポイントを補う支援の方法が挙げられている。	検査結果を踏まえ、ストロングポイントを活かし、ウィークポイントを補う支援の具体的な方法が、支援の場に即して現実的に提案されている。

各種スキルに対する自信：各種スキルに対する自信については、「個別の指導計画の作成」、「個別の教育支援計画の作成」、「巡回相談の実施」、「合理的配慮の提供」、「子どもの実態把握」、「検査によるアセスメント」、「校内委員会の運用」、「校内研修」、「子どもの状態像に関する保護者との共有」、「保護者への外部機関の案内」、「外部機関との連携」、「授業改善に関する助言」の12項目に対する自信について、「全く自信がない」を0点とし、「かなり自信がある」を3点として4件法で回答を求めた。

(4) 手続き

2017年度小中学校・高等学校・支援学校特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修の受講前と受講後に巡回相談スキル、アセスメントスキル、特別支援教育に関する知識、各種スキルに対する自信について調査を実施した。

(5) 倫理的配慮

調査を実施する前に調査の目的、個人情報保護、調査協力が任意であることを文書にて説明を行い、署名による同意を求めた。同意が得られた者のみを調査対象者とした。

3 結果

(1) 研修受講前後におけるアセスメントスキルの変化

研修によるアセスメントスキルの獲得について検討するために、「検査課題や構成概念に対する理解」評価点、「検査結果に基づく行動特徴の背景に関する記述」評価点、「検査結果に基づく支援方針に関する記述」評価点について、アセスメントスキル各評価点の合計とそれぞれの評価点を従属変数とし、調査時期（研修前後）を独立変数とする対応のある t 検定を行った。その結果、アセスメントスキル各評価点の合計 ($t(46) = 3.94, p < .01$)、「検査課題や構成概念に対する理解」評価点 ($t(46) = 2.99, p < .01$)、「検査結果に基づく支援方針に関する記述」評価点 ($t(46) = 4.60, p < .01$) に1%水準で有意な差が示され、「検査結果に基づく行動特徴の背景に関する記述」評価点に5%水準で有意な差が示された ($t(46) = 2.54, p < .05$)。いずれも研修前よりも研修後の評価点が有意に高かった。研修受講前後におけるアセスメントスキルの比較結果を表3および図1に示した。

(2) 研修受講前後における巡回相談スキルの変化

筆者らは自由記述の回答内容をKJ法によって分類し、観察観点として「個人の特性や状態」、「基本的生活状態」、「視線や表情」、「手指の巧緻性」、「姿勢運動」、「準備物等の管理」、

表3 研修前後によるアセスメントスキル評価点の t 検定の結果

従属変数	n	研修前	研修後	t 値
合計得点	47	6.19 (2.66)	7.72 (1.23)	3.94**
検査課題や構成概念に対する理解	47	2.04 (1.06)	2.53 (.58)	2.99**
検査結果に基づく行動特徴の背景に関する記述	47	2.06 (.94)	2.45 (.54)	2.54*
検査結果に基づく支援方針に関する記述	47	2.09 (.95)	2.74 (.44)	4.60**

注 () 内は標準偏差。*: $p < .05$, **: $p < .01$ (以下も同様)

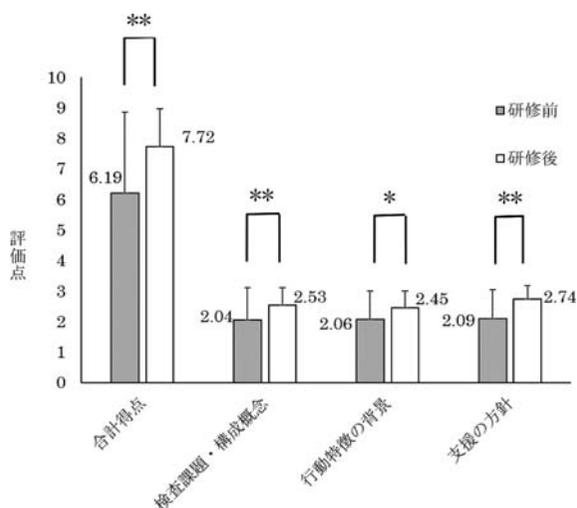


図1 研修前後によるアセスメントスキル評価点の比較

「授業中の言動や態度」、「集団活動での様子」、「他者との関わり方」、「教師の指導方法」、「制作物」、「環境整備」、「学校・学級全体の雰囲気」の14カテゴリーを抽出した。その上で、個々の受講生の回答に含まれる観察観点のカテゴリー数を測定した。

研修による巡回相談スキルの獲得について検討するために、観察観点の回答カテゴリー数を従属変数とし、調査時期（研修前後）を独立変数とする対応のある t 検定を行った。その結果、観察観点の回答カテゴリー数に1%水準で有意な差が示され ($t(30) = 5.37, p < .01$)、研修前よりも研修後の観察観点が有意に多かった。研修受講前後における巡回相談スキルの比較結果を表4および図2に示した。

(3) 研修受講前後における特別支援教育に関する知識の変化

研修による特別支援教育に関する知識の獲得について検討するために、特別支援教育に関する知識得点について研修前後で t 検定を行った。その結果、特別支援教育に関する知識得点に5%水準で有意な差が示され ($t(46) = 2.51, p < .05$)、研修前よりも研修後の得点が有意に

表 4 研修前後による巡回相談時の観察観点の回答カテゴリ数の t 検定の結果

従属変数	n	研修前	研修後	t 値
観察観点の回答カテゴリ数	31	6.40(3.97)	11.60(4.29)	5.37**

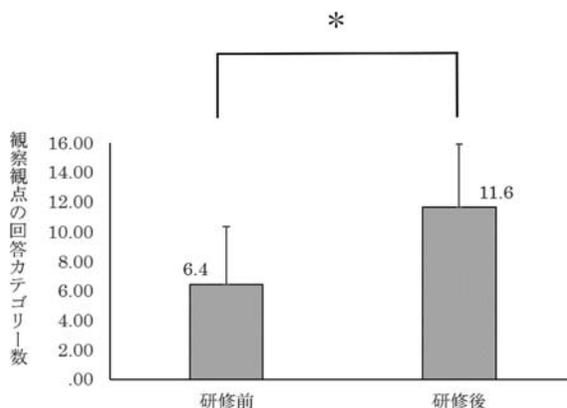


図 2 研修前後による巡回相談時の観察観点の回答カテゴリ数の比較

表 5 研修前後による特別支援教育に関する知識得点の t 検定の結果

従属変数	n	研修前	研修後	t 値
特別支援教育に関する知識	47	52.42(13.03)	59.37(19.00)	2.51*

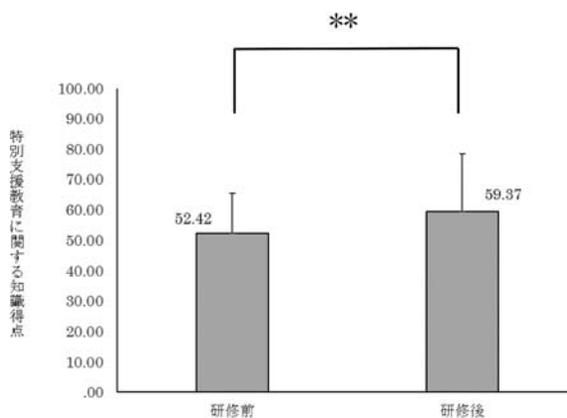


図 3 研修前後による特別支援教育に関する知識得点の比較

高かった。研修受講前後における特別支援教育に関する知識の比較結果を表 5 および図 3 に示した。

(4) 研修受講前後における各種スキルに対する自信の変化

研修による各種スキルに対する受講生の自信の向上について検討するために、各種スキルに

関する自信得点について研修前後で t 検定を行った。その結果、「個別の指導計画の作成」($t(46) = 5.55, p < .01$)、「個別の教育支援計画の作成」($t(46) = 4.79, p < .01$)、「巡回相談の実施」($t(46) = 8.25, p < .01$)、「合理的配慮の提供」($t(46) = 5.22, p < .01$)、「子どもの実態把握」($t(46) = 4.38, p < .01$)、「検査によるアセスメント」($t(46) = 5.71, p < .01$)、「校内委員会の運用」($t(46) = 3.21, p < .01$)、「子どもの状態像に関する保護者との共有」($t(46) = 2.94, p < .01$)、「保護者への外部機関の案内」($t(46) = 5.12, p < .01$)、「授業改善に関する助言」

表6 研修前後による各種スキルに対する自信得点の t 検定の結果

従属変数	n	研修前	研修後	t 値
個別の指導計画の作成に対する自信	47	1.11(.61)	1.66(.63)	5.55**
個別の教育支援計画の作成に対する自信	47	1.03(.70)	1.57(.57)	4.79**
巡回相談の実施に対する自信	47	.38(.61)	1.20(.65)	8.25**
合理的配慮の提供に対する自信	47	1.14(.62)	1.64(.56)	5.22**
子どもの実態把握に対する自信	47	1.30(.62)	1.80(.54)	4.38**
検査によるアセスメントに対する自信	47	1.23(.69)	1.76(.69)	5.71**
校内委員会の運用に対する自信	47	1.08(.75)	1.67(.64)	3.21**
校内研修に対する自信	47	1.18(.67)	1.48(.66)	1.58
保護者との共有に対する自信	47	1.23(.69)	1.76(.61)	2.94**
保護者への外部機関の案内に対する自信	47	.97(.80)	1.71(.55)	5.12**
授業改善に関する助言に対する自信	47	.83(.66)	1.76(.61)	5.67**
外部機関との連携に対する自信	47	.81(.66)	1.76(.53)	6.52**

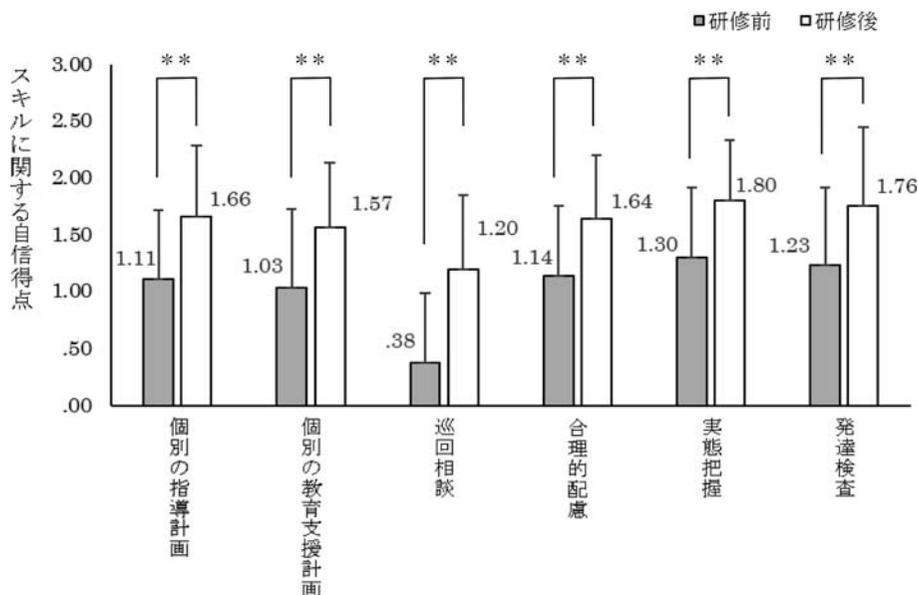


図4 研修前後による各種スキルに対する自信得点の比較

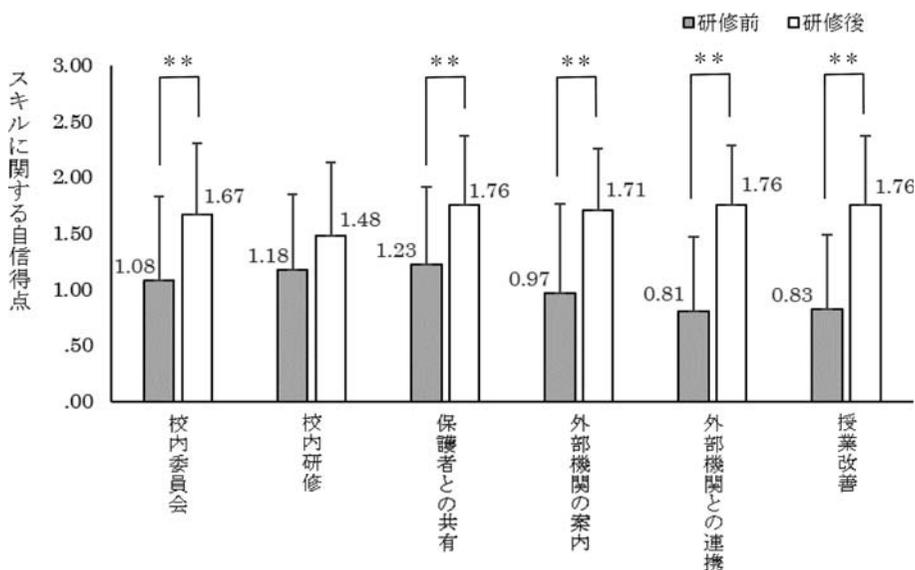


図4 研修前後による各種スキルに対する自信得点の比較 (続き)

($t(46) = 5.67, p < .01$)、「外部機関との連携」($t(46) = 6.52, p < .01$)に1%水準で有意な差が示された。いずれも研修前よりも研修後の得点が有意に高かった。研修受講前後における各種スキルに対する自信の比較結果を表6および図4に示した。

4 考察

(1) アセスメントスキルについての研修効果の検討

アセスメントスキルについては、「検査課題や構成概念に対する理解」評価点、「検査結果に基づく行動特徴の背景に関する記述」評価点、「検査結果に基づく支援方針に関する記述」評価点は、いずれも研修前よりも研修後の方が有意に高いことが示された。以上の結果より、本研修プログラムを通して知能検査の課題や構成概念についての理解のみならず、検査結果に基づき事例の行動特徴の背景にある医学的、心理学的特徴を推測するスキルや、事例のストロングポイントを活かしウィークポイントを補う具体的で現実的な支援方針を設定するスキルが獲得されていたことが示された。本研修プログラムにおけるアセスメントスキル研修では、検査課題や構成概念に関する基礎的な知識を教授したうえで、事例の検査プロフィールからその行動特徴の背景や支援方法について受講生同士でディスカッションをしながら検討するアクティブ・ラーニングの方法をとっていた。そのことにより、検査に関する知的な理解を具体的な事例に活用するという実践的なアセスメントスキルの獲得が促されたと考えられる。

(2) 巡回相談スキルについての研修効果の検討

観察観点の回答カテゴリ数は、研修前よりも研修後の方が有意に多かった。以上の結果より、本研修プログラムを通して受講生の日常的な巡回相談や教育活動における子どもを理解するための観察観点到多様性が生じ、観点が広がったことが示された。本研修プログラムでは、巡回相談スキル研修として、巡回相談の観点について講義を通して受講生に伝えた上で、実際に幼稚園、保育所、高等学校、高等支援学校などへの授業参観や施設見学を行っていた。これらの経験から、多様な観察観点を得た上で、自らの教育活動においても子どもを理解するための観察観点を活かせるようになったことが考えられる。また、本研修プログラムに参加していた受講生は小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の教員であったことから、幼稚園や保育所、高等支援学校、高等専修学校の見学実習を通して、普段の業務で対象とする子どもとは異なる発達期にある子ども具体的な支援や支援体制について学習することができ、生涯発達の視点や長期的な視野をもった支援を検討する機会となり、巡回相談における観点の広がりにつながったことが推察される。

(3) 特別支援教育に関する知識についての研修効果の検討

特別支援教育に関する知識得点は、研修前よりも研修後の方が有意に高いことが示された。以上の結果から、研修を通して受講生の特別支援教育に関する知識が向上していることが示された。調査で用いた問題については、本研修プログラム内で直接関連する知識内容を受講生に教授する講義を行うことはなかった。しかし、本研修プログラムでは、受講生同士のグループディスカッションの機会を頻繁に設けており、そのなかで受講生同士が特別支援教育についての自身もつ知識や情報を交換が行われていたと推察される。特に、プレゼンテーションスキル研修として、課題テーマに沿った情報の収集、情報の整理、正確で理解しやすいプレゼンテーション資料の作成といった課題に対して、受講生同士で協働的に意見を交換しながら取り組むことを求めている。このようなプロセスを経て、受講生が他の受講生との対話のなかで特別支援教育に関する知識を広げたり、関心を高めて自発的に学習を行ったりするようになり、特別支援教育に関する知識得点の増加につながったと考えられる。

(4) 各種スキルに関する自信についての研修効果の検討

各種スキルに対する自信については、「個別の指導計画の作成」、「個別の教育支援計画の作成」、「巡回相談の実施」、「合理的配慮の提供」、「子どもの実態把握」、「発達検査によるアセスメント」、「校内委員会の運用」、「子どもの状態像に関する保護者との共有」、「保護者への外部機関の案内」、「外部機関との連携」、「授業改善に関する助言」に対する自信得点は、いずれも研修前よりも研修後の得点が有意に高かった。設定した12項目のうち11項目において有意差

が示されたことから、特別支援教育コーディネーターに求められる専門的スキルに対して受講生が自信を高めることに関して、本研修プログラムが一定の効果を有していると言えよう。本研修プログラムでは、知識や専門的スキルを獲得するのみならず、受講生同士でのディスカッションやプレゼンテーション、仮想事例に対する解釈や支援方法の検討などの場を通じて、獲得した知識や専門的スキルを活用し、それに対して講師や他の受講生からフィードバックを得る機会を設定していた。このような経験を通して、受講生が普段の業務においても、新たに身につけた知識や専門的スキルを学校で活用するイメージをもつことができ、自らのスキルに対する自信につながったと考えられる。また、特別支援教育コーディネーターに求められるスキルに関する自信の向上は、研修後も受講生が特別支援教育コーディネーターという役割に対してより積極的に関与するようになり、学校内や地域における特別支援教育の推進に寄与するようになることが期待される。

一方で、「校内研修」に対する自信得点のみ有意な差は示されなかった。このような結果から、校内研修の実施に対しては受講生が十分に自信をもつに至らなかったと言える。しかし、「校内研修」に対する自信得点においても、有意差は示されなかったものの研修前より研修後の平均値の方がわずかに高くなっていた。また、実際のプレゼンテーションスキル研修場面では、講師や他の受講生の助言をもとに、ほとんどのグループにおいてプレゼンテーションの内容や方法に改善がみられていた。以上より、受講生は研修修了時点で校内研修に対して十分に自信をもつことは難しく、実際に特別支援教育コーディネーターとしての実践経験や、校内研修を実施する経験を蓄積する必要がある可能性も考えられる。本研究では、研修終了時点での調査のみで研修効果を測定しており、研修後の実践経験を含めた自信の向上について検討するための資料は不足している。したがって、研修後の実践経験を含めた研修効果の検討は今後の課題とする。

(5) 本研究の限界と今後の課題

本研究では、特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修による受講者の専門性の向上について、特にアセスメントスキルおよび巡回相談スキル、特別支援教育に関する知識の獲得、特別支援教育コーディネーターに求められる各種スキルに対する自信の向上に着目し、その効果を検討することを目的として調査を実施した。その結果、本研修プログラムは、受講生のアセスメントスキル、巡回相談スキル、特別支援教育に関する知識の獲得や、各種スキルに対する自信の向上に対して有効性をもつことが示された。専門性向上に対する効果をもたらす要因として、アクティブ・ラーニング形式による研修を行ったことが考えられた。受講生同士のディスカッションやプレゼンテーション、仮想事例に対する検討、見学実習などの研修を通じて、受講生同士の情報交換をする機会や、自身のもつ知識および専門的スキルを活用する機

会となり、より専門的な知識やより実践的なスキルを獲得し、特別支援教育コーディネーターとしての自らのスキルに対して自信をもつことにつながると考えられた。また、以上の結果より、研修後も受講生が特別支援教育コーディネーターという役割に対してより積極的に関与するようになり、学校内や地域における特別支援教育の推進に寄与するようになることが推察された。

しかしながら、本研究では、研修前と研修終了直後のみ調査を実施しており、受講生が研修終了後に所属校や地域における特別支援教育の推進にどのように寄与するかといったことについて検討をすることができなかった。本来、本研修プログラムは、修了生が中核となって所属校や地域の他の教員に対しても専門性を伝達し、継承していくことを想定してきた。したがって、今後は本研修プログラム受講生による研修終了後の特別支援教育コーディネーターとしての活動実績やその実践の効果について、縦断的な調査を行い、本研修プログラムの長期的な効果およびコミュニティへの波及効果について実証的に検討することが課題と言えよう。

また、本研究では校内研修に対する自信のみ研修前後での統計的に有意な変化が認められなかった。この点については、なぜ校内研修のみ有効性が認められにくいのか、本研究で得られたデータからは十分に検討することができなかった。この課題について検討するために、受講生にとっての校内研修の位置づけなど受講生側の要因と、校内研修に関連する本研修プログラムの内容など研修プログラム側の要因の双方について検討する必要があると考えられる。加えて、研修終了時点では自信がもてなかったものの、特別支援教育コーディネーターとしての実践や研修の経験を蓄積するなかで自信をもつことにつながる可能性も考えられることから、自らのスキルに対する自信についても、より長期的な視野での検討も求められよう。

付記

本研究は、塩野義製薬株式会社との共同研究として助成を受けて実施され、日本特殊教育学会第56回大会において発表された内容に加筆・修正を行ったものです。ご協力いただきました受講生の皆様には、この場を借りて深く感謝を申し上げます。

文献

五位塚和也・小田浩伸. (2018). 小中学校、高等学校、支援学校特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修プログラムの効果検証(Ⅱ): 特別支援教育に関する知識の習得および各種スキルの自信についての効果の検討. *日本特殊教育学会第56回発表論文集*.

文部科学省. (2002). 「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全国実態調査」調査結果.

〈https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361231.htm〉(2020年1月18日12時26分確認)

文部科学省. (2003). 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告).

〈https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm〉(2020年1月20

特別支援教育コーディネーターの専門性向上をめざした実践的研修プログラムに関する効果検証

日 19 時 2 分確認)

文部科学省. (2004). 小・中学校における LD (学習障害)、ADHD (注意欠陥／多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン (試案).

〈https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1298152.htm〉 (2020 年 1 月 19 日 12 時 27 分確認)

文部科学省. (2012). 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のあ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」調査結果.

〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/___icsFiles/afiedfile/2012/12/10/1328729_01.pdf〉 (2020 年 1 月 20 日 17 時 32 分確認)

小田浩伸・五位塚和也 (2018): 小中学校、高等学校、支援学校特別支援教育コーディネーター・アドバンス研修プログラムの効果検証 (I): アセスメントスキルおよび巡回相談スキルについての効果の検討. 日本特殊教育学会第 56 回発表論文集.