

**令和5年度
日本リハビリテーション連携科学学会
教育支援研究会活動報告**

テーマ：小中学校における特別支援教育支援員の現状と今後の在り方を考える

令和5（2023）年度

2023 年度 第2回 日本リハビリテーション連携科学学会・定例研究会（公開セミナー）開催挨拶

2023 年度の日本リハビリテーション連携科学学会の定例研究会を兼ねた学会自主研究会「教育支援研究会」の公開セミナーの開催にあたって、ご挨拶させていただきます。

我が国は、「障害者の権利に関する条約」を批准して以降、「共生社会」の実現に向けた取組が進んでいます。教育の分野においてもインクルーシブ教育システムの構築という観点からさまざまな取組が展開されています。学校は長い間、教室に担任以外が関わることや学校に他職種が入ってくることについて懐疑的でした。しかし幼児児童生徒の多様化が進む中で、単独での対応では限界があること、あるいは教員だけの対応では困難があることが認識されてきました。近年では、チームで教育活動を展開したり、教員以外の専門スタッフの協力を得たりすることが前向きに受け止められるようになってきました。チームとして「連携」がうまく機能すれば大きな力になるということが理解されるようになってきたといえます。

幼児児童生徒の多様化が進む中で、担任や教員だけの対応では限界があることが認識され、教員以外の専門スタッフの協力を得て、チームとして多職種「連携」がうまく機能すれば大きな力になるということに気づくようになりました。

私たちの教育支援研究会は、こうした機運が高まる前から「連携」に焦点を充てて、学校教育での「連携」とその質の向上に資することを目的として、さまざまな研究課題を設定し、取り組んでまいりました。

これまでの取り組みを簡単に紹介させていただきます。

2010 年頃から、小中学校と特別支援学校の連携という観点から、特別支援教育コーディネーターの取り組みについて取り組みを開始しました。その成果の一部は「特別支援教育コーディネーターの役割と連携の実際」という書籍にまとめ、2012 年 12 月教育出版から刊行しております。

その後も、特別支援学校において特別支援教育コーディネーターの役割を担っている教員の小・中学校の教員への発信について（2014～2015）、小中学校の特別支援教育コーディネーターからみた、特別支援学校のセンター的機能（2016）と、特別支援教育コーディネーターに焦点を当てて調査研究等を行いました。

2017 年度からは、特別支援学校における地域との連携という観点から、特別支援学校のセンター的機能の評価を核とした研究を開始しました。自校で実施しているセンター的機能の評価（2017）、特別支援学校の学校評価の中での「センター的機能」あるいは「地域支援」の評価への対応（2018）について把握した上で、2019 年度においては、実践的で現場教育に役立つ「センター的機能の評価」の在り方を提案するために、首都圏内でセンター的活動に熱心に取り組んでいる特別支援学校を選定し、インタビューによる調査を実施しました。

2020、2021 年度は、新型コロナウイルス感染症（パンデミック）の影響で十分な活動ができなかったのですが、2022 度からは、「特別支援教育支援員」に焦点をあてた調査活動に取り組みはじめました。

小・中学校の通常の学級において、一人の子どもも取り残さず、教育の充実を図っていくためには、担任以外のサポートが不可欠であり、「特別支援教育支援員」の仕組みを充実させ、より効果的に活用していくことが重要なこととなってきています。そのためには、「特別支援教育支援員」の活動の現状を的確に把握し、それを踏まえて次のステージへと臨んでいくことが求められます。そこで、2022 年には、実態を把握するために

「特別支援教育支援員」としてサポートに携わっている方を対象とした調査を実施しました。調査結果の概要については、2023年3月の公開セミナーにて報告させていただきました。

本年度、2023年度におきましては、この調査結果について、さらに精査いたしました。本セミナーではこのことについて報告させていただきます。

今後の「特別支援教育支援員」の活動の充実に役立ててまいりたいと考えておりますので、皆様からも忌憚のないご意見、ご批判が伺えれば幸いです。

本日はよろしく願いいたします。

大内 進

日本リハビリテーション連携科学学会「教育支援研究会」のこれまでの活動

1. 日本リハビリテーション連携科学学会と教育支援研究会

教育支援研究会は、日本リハビリテーション連携科学学会の「自主研究会」として、学会が主催する年に一度の大会への参加だけでなく、日常的に連携に関する研究・研修を行うための組織として活動している集団です。

2. 「教育支援研究会」のこれまで研究活動

教育支援研究会では、近年、インクルーシブ教育システムを支えるための特別支援学校と小・中学校の連携の在り方を主なテーマにして研究活動を行っています。こうした研究活動の一環として、ここ数年は、特別支援学校のコーディネーターが小・中学校の教員にどのような支援を行い、その支援に対して受け取る側がどのような評価を行っているのか、また、より良い支援を行うために支援の実践を振り返り、さらにより良い実践を行うための自己評価をどのような形で行っているかを中心テーマとして、調査・研究を行ってきました。直近においては、「特別支援教育支援員」の充実に向けた調査・研究を開始しています。

近年における調査・研究活動を以下に簡単に紹介します。

(1) 平成 27 年(2015)度の活動

「特別支援学校のコーディネーターが取り組んでいる小・中学校支援の現状と課題」というテーマで調査・研究活動に取組みました。特別支援学校のセンター的機能がどのように機能しているかを把握するために、関東地区にある特別支援学校の特別支援教育コーディネーター66人を対象に質問紙による調査を実施しました。回答数は42人で、回収率は64%でした。

その結果、次の3点が明らかになりました。

- ① 特別支援学校から小・中学校への支援に関しては、公開講座や研究会等の理解啓発活動については、概ね組織的な取組がなされている。しかし、理解啓発活動の質や学校以外の機関等との連携については、学校間のばらつきの大きい点が浮かび上がった。
- ② 保護者への支援、児童生徒を中心においた特別支援学校教員と小・中学校教員の協働思考、小・中学校教員の理解推進の促進などに対する組織的な取組の必要性が示唆された。
- ③ 小・中学校への支援では、要請に応じて特別支援学校コーディネーターが相手校に出向き、対象となる児童生徒を担当する教員と対応し、相談や支援に応じているという実態が確認された。そのため、臨機応変に適切に対応していく力量が問われ、支援先で即応できる力の必要性を感じているコーディネーターが多いという状況が浮かび上がった。

この平成 27 年度に行った調査・研究から、特別支援学校のコーディネーターは、地域の小・中学校に対するセ

ンターの機能を果たすべく奮闘している状況を垣間見ることができました。そこで、支援を受ける側の小・中学校は、こうした特別支援学校の取り組みをどのように受け止め評価しているのかを、次の課題として浮かび上がってきました。

(2) 平成 28 年(2016)度の活動

特別支援学校のセンター的機能が、支援を受けている小学校側からみてどのように受け止められているかを探ることを目的として、東京都内の小学校を対象とした「特別支援学校のセンター的機能の評価に関する研究」というテーマで調査・研究を行いました。

東京都内で特別支援学級を設置している小学校 443 校の特別支援教育コーディネーターを対象に、質問紙による調査を実施しました。調査用紙は特別支援学級設置学校長協会の協力を得て送付し、263 校から回答を得ました(回収率は 59.4%)。

この調査は、特別支援学級が設置されている小学校を対象としたためか、特別支援学校からセンター的機能による支援を受けている小学校は2割に過ぎませんでした。しかしながら、支援を受けている小学校のコーディネーターは、特別支援学校のセンター的機能に対して、概ね肯定的な評価を行っていました。

調査から、特別支援学校のセンター的機能について、支援を受けている小学校側からどのように評価しているか、多くの知見を得ることができました。大きく整理すると、次の5点に集約することができます。

- ① 特別支援教育に関しては、大方の小学校で大切な課題だという受け止め方がされている。
- ② 特別支援学校のセンター的機能を利用している小学校では、概ね有効に機能しているが、対象となる小学校が多いため、その存在や役割に関する理解促進が十分とは言えず、今後の課題といえる。
- ③ 特別支援学校のセンター的機能と専門家チーム等による支援機能との連携が課題となっている。
- ④ 巡回指導体制の整備を望む声が強く、その体制整備の検討が喫緊の課題となっている。
- ⑤ 特別支援学校のセンター的機能について、その質を問う声もあり、相談支援の質を高めるためには、コーディネーターの研修会、小学校側のニーズを把握する機会、特別支援学校としての評価(成果と課題の振り返り)が必要である。

平成 27 年度の調査・研究においても、より良い支援活動を行っていくための方策が大きな課題となっていました。平成 28 年度の調査・研究においても、考察⑤で示したように、評価の問題が大きな課題として浮かび上がってきました。

(3) 平成 29 年(2017)度の活動

平成 27・28 年度の調査研究を受けて、平成 29 年度以降は、地域のセンター的機能に関する「自己評価」の課題を探っていくことにしました。全国の標準的な地域の幾つかに視点を当てて、より良い地域支援を行っていくための「自己評価」の在り方について調査を実施しました。

センター的機能の実践に積極的に取り組んでいる特別支援学校を障害種別ごとに各 50 校、合計 250 校選定し、質問紙による調査を依頼しました。この内 139 校から回答がありました(回収率:55.6%)。

センター的機能に関して、学校として評価を行っている学校が 45 校(32.4%)、行っていない、あるいは検討中の学校が 65 校(37.4%)という結果でした。自己評価の取り組みは千差万別であり、様々な諸課題を抱えているという状況が浮き彫りとなりました。また、評価の必要性を感じながらも、どのような方法で自己評価を行ったらいいか分からないために、評価を行っていない、又は検討中であるという学校がかなりの数を占める点も明らかとなり、さらに詳細なデータを収集して望ましい評価の在り方を検討することの必要性が示唆されました。

特別支援学校と小・中学校等とが連携した地域支援の取り組みを促進するためには、具体的な評価の実施方法や評価基準について追跡的な調査を行い、各校での自己評価の工夫・改善や自己評価への取り組みの促進に参考となる情報を発信していくことが課題として浮かび上がってきました。

(4) 平成 30 年(2018)度の活動

平成 30 年度は、これまでの研究成果を礎に「特別支援学校のセンター的機能の評価を考える」というテーマを設定し、自己評価の在り方を探る調査・研究活動を実施することとしました。具体的には、全国の特別支援学校のホームページを閲覧して、学校評価の報告の中に、「センター的機能」あるいは「地域支援」等の項目を設けて、興味深い評価を行っている学校を 80 校選出し、これらの学校を対象として、センター的機能の評価に関する調査を実施しました。なお、対象とした 80 校は、病弱特別支援学校を除いた、視覚・聴覚・知的・肢体それぞれ 20 校ずつ選出したものです。

この 80 校の対象のうち、46 校(57.5%)より回答を得ました。

この調査を通して、評価することの難しさと奥深さを改めて実感するとともに、センター的機能には、非常に多くの側面が関わっており、総花的な自己評価では地域のセンター的機能を改善する方向を見出すのはかなり難しいことも示唆されました。しかしながら、この自己評価という課題に今後どのように取り組むべきであるのか、その方向を見出すことが出来ました。

この調査・研究を通して得た知見をまとめると、次の 4 点に集約することができます。

- ① 何のための評価かを明確に認識することが大切であること。イギリス等においては、どのような教育を行うかに関して、各学校の裁量が大きいと、評価は即、児童生徒の募集に影響するとともに、教員の数や質、施設や設備、教材教具、学校経営のための資金等の充実に直接関わってくる。しかし、日本では、評価をしてもそうした面に寄与することはなく、PDCA サイクルの中で、純粋に教育効果を高めるための方策として、教育評価が活用されている。また、学校評価とか教育評価とか言う側面の歴史も浅い。
- ② 総花的な評価ではなく、年度当初に重点目標を決め、その重点目標に迫るためにどのような実践をしたかの評価を行う必要がある。
- ③ そのために、重要な評価項目の中から、その年度の重点目標を幾つか設定し、評価の基準についてもあらかじめ検討しておく必要がある。
- ④ 重点目標に関して評価するためには、どのように資料を集めるか、また集めた資料を基に、どのように評価するかの検討も必要である。アンケート調査や詳細な記録等は、評価を行うための資料であり、直接的な評価ではないということを認識する必要がある。

本調査・研究における自己評価の課題を追求していくにつれ、ますます評価することの難しさが感じられました。自己評価に関する研究は、まだ評価の入口に立ったというレベルに過ぎません。実際に現場の実践に役立つ評価のあり方を探っていくためには、各学校が取り組んでいる具体的な評価の実践事例を集めて丁寧に分析していく必要があるということが、次の課題として浮かび上がってきました。

(5) 令和元年(2019)度の活動

前年度の課題から、特別支援学校の地域におけるセンター的活動に熱心に取り組んでいる学校を選定し、イン

インタビューによる調査を行いました。各学校におけるセンター的機能に関する活動や評価への取組事例やその特色、参考となる資料収集等を通して、実践的で現場教育に役立つ「センター的機能の評価」の在り方を提案することを目的としたものです

インタビュー調査では評価に関する内容を中心課題として進めましたが、評価以外にも学んだことが多数ありました。その内容を7項目に整理しました。

- (1)地域のセンター的機能に関する取組の姿勢
- (2)センター的機能の評価に関する取組
- (3)コーディネーター教師の高い専門性と苦慮する後継者養成
- (4)コーディネーター教師のための人的加配や旅費等の捻出
- (5)サテライト方式を取り入れた実践
- (6)他機関との連携の重視
- (7)センター的機能への取り組みに対する全教員の理解・協力

(6) 令和2年(2020)度の活動

これまで取り組んできたセンター的機能に関する調査・研究を踏まえて、「特別支援学校のセンター的機能」に関する書籍刊行に向けての協議、執筆が中心的な活動となりました。コロナウイルス感染症拡大の影響を受けて、研究会はオンラインによる開催がメインとなりました。

公開セミナーについても、令和2年度においては、オンラインによる開催となりましたが、2021年3月27日に実施しました。

「センター的機能の評価に関する具体的実践から今後の特別支援学校の在り方を考える」というテーマを設定し、平成31年度(令和元年度)の調査研究「センター的機能の評価を積極的に実施している特別支援学校へのインタビュー調査」の概要を報告するとともに、3人の方からセンター的機能の評価等に関する具体的な実践に関して話題提供をいただき、今後の特別支援学校のセンター的機能の在り方を参加者と協議した。

プログラム(肩書は当時の所属)

○報告 若井 広太郎 氏(筑波大学附属大塚特別支援学校)

○話題提供1「特別支援学校におけるセンター的機能の評価等に関する実践(1)~補助員等へのアドバイスと配置促進~」林田 麻理子 氏(東京都立墨東特別支援学校)

○話題提供2「特別支援学校におけるセンター的機能の評価等に関する実践(2)~全教員の理解の促進を重視した実践~」薬袋 愛 氏(山梨県立盲学校)

○話題提供3「特別支援学校におけるセンター的機能の評価等に関する実践(3)~医療との連携~」丹羽 弘子 氏(東京都立葛飾盲学校)

○指定討論 青木 隆一 氏(千葉県教育委員会特別支援教育課)

(7) 令和3年度(2021)の研究活動

令和2年度(2020)に取り組んできた執筆活動の成果として、『インクルーシブ教育を支えるセンター的機能の充実:特別支援学校と小・中学校等との連携』(香川 邦生, 大内 進編著)を、2021年4月に慶應義塾大学出版会より刊行することができました。

2021年度も、新型コロナウイルス感染症拡大(パンデミック)の影響を受け、十分な活動が展開できなかったのです

が、定期的にオンラインによる勉強会を開催し、次の研究課題を模索しました。

「インクルーシブ教育システムの構築」と「連携」をキーワードに協議を進めた結果、今後のインクルーシブ教育システムの構築に大きな役割を果たしていくことが期待される「特別支援教育支援員」について、その配置、資格、業務、処遇、担任等の連携など様々な面で課題のあることが浮かび上がってきました。そこで、次の研究課題として「特別支援教育支援員」を取り上げていくことになり、情報収集に努めました。

(8) 令和 4 年度(2022)の研究活動

多様な児童生徒が在籍するようになってきた小・中学校の通常の学級において、ニーズのある児童生徒への対応の充実と授業の質を維持するためには、「特別支援教育支援員」の仕組みを充実させ、より効果的に活用していくことが重要となってきます。現状の「特別支援教育支援員」の配置については、制度的にも不安定で、課題も山積していることが、令和 3 年度の勉強会から明らかになりました。

提案型の取り組みをしていくためには、「特別支援教育支援員」の現状の姿を的確に把握し、それを踏まえて次のステージに臨んでいくことが求められます。そこで、A 県内に配置されている「特別支援教育支援員」を対象として、現状での「やりがい」と「困難点」に焦点化して質問紙及び Web フォームによる調査を実施することにしました。この調査から、教員経験の有無に関わらず「学級内での学習補助」、「生活習慣形成補助」、「学校行事補助」、「授業以外の安全確保」などにやりがいを感じている一方で、多くの困難さも感じていることが示されました。周囲の児童との関係や対象児童生徒との関係に配慮しつつ、それぞれの関係づくりで困難さを抱えていることも認められました。

本調査の結果については、2023 年 3 月 4 日に開催された令和 4 年度第 2 回日本リハビリテーション連携科学学会定例研究会(公開セミナー)及び 2023 年 3 月 12 日に開催されたリハビリテーション連携科学学会研究大会においても、ポスター発表として調査結果の一部を報告しました。

その概要は以下の通りです。

【目的】特別支援教育支援員の業務の実態および工夫や課題を明らかにし、今後の取組み改善のための資料を得ることを目的とする。

【方法】小中学校(通常学級、特別支援学級)に勤務する特別支援教育支援員を対象に質問紙及び Web フォームにおける調査を行った。回答数 169 件、回答率は 47.7%であった。このうち、主に通常学級で支援をしている支援員のデータ(86 件)を分析対象とした。小中学校の教員経験の有無で「経験あり群(46 件)」と「経験なし群(40 件)」に分けて集計、分析した。

【結果】「やりがい」について両群で最も高かったのは「通常の学級内における学習補助」であり、効力感も高かった。その一方、「困難さ」についても「通常の学級内における学習補助」が最も高かった。

【結論】支援員が感じる「やりがい」や「困難さ」について、その実態と共に、教員経験の有無による共通性や差異が明らかになった。

(8) 令和 5 年 (2023) 度の研究活動

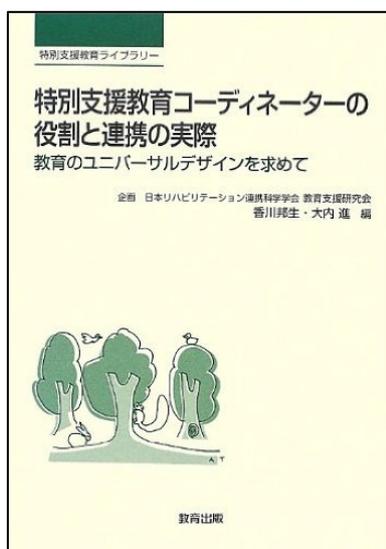
令和 5 年(2023)度も、定期的にオンラインによる勉強会を開催し、2022 年に実施した「特別支援教育支援員」の調査結果をさらに精査しました。

その成果を、今回の公開セミナーで報告させていただきます。

詳細は別紙資料をご覧ください。

教育支援研究会による出版物

- 『個別の教育支援計画の作成と実践—特別なニーズ・気になる子どもの支援のために』
(特別支援教育ライブラリー) 香川邦生 (編) 教育出版 2005年7月刊
- 『特別支援教育コーディネーターの役割と連携の実際—教育のユニバーサルデザインを求めて』
(特別支援教育ライブラリー) 香川邦生・大内 進 (編) 教育出版 2012年12月刊
- 『インクルーシブ教育を支えるセンター的機能の充実:特別支援学校と小・中学校等との連携』
香川 邦生・大内 進 (編著) 慶応義塾大学出版会 2021年4月刊



2023年度 第8回 日本リハビリテーション連携科学学会 定例研究会（公開セミナー）

テーマ：小中学校における特別支援教育支援員の現状と今後の在り方を考える
～ハード・ソフト両側面からのサポート体制の充実～

期日 2024年2月25日（日）14:00～16:00

オンデマンド形式による配信

次第

司会進行：大内 進

1. 開会挨拶 大内 進

2. 研究推進委員会委員長挨拶 會田玉美

3. 研究報告

(1) 話題提供1 「支援員を取り巻く現状—アンケート調査の結果より—」

若井広太郎 教育支援研究会/東京家政大学 児童学部

(2) 話題提供2 「特別支援教育支援員を活用するために～愛知県春日井市の場合」

志村 美和 NPO 法人春日井子どもサポート KIDS COLOR

(3) 話題提供3 「小学校における支援員の役割と職務」

根本 敦 芝山町立芝山小学校

— 休憩 — （チャットによる質疑を受け付けます）

4. 質疑

5. まとめ 香川邦生 教育支援研究会

(1) 話題提供1 「支援員を取り巻く現状—アンケート調査の結果より—」

若井広太郎 教育支援研究会/東京家政大学 児童学部

1. はじめに

日本リハビリテーション連携科学学会の自主研究会である「教育支援研究会」では、特別支援教育の理念を踏まえつつ、教育分野における幅広い連携の在り方についての研究を行っている。令和3年度からは、小中学校における特別支援教育支援員（以下、支援員）を対象とした調査研究を行っている。

支援員について、令和3年8月に公布された「学校教育法施行規則の一部を改正する省令（第37号）」では、具体的な職務内容として下記の5つを挙げている（文部科学省，2021）。

- ・ 基本的生活習慣確立のための日常生活上の介助
- ・ 学習支援
- ・ 学習活動、教室間移動等における介助
- ・ 健康・安全確保
- ・ 周囲の児童生徒の障害理解促進

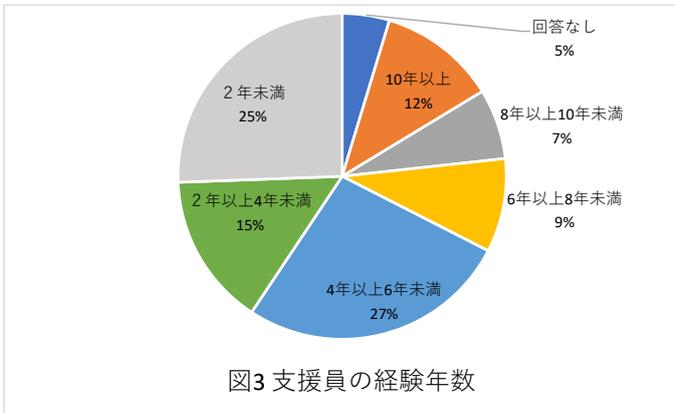
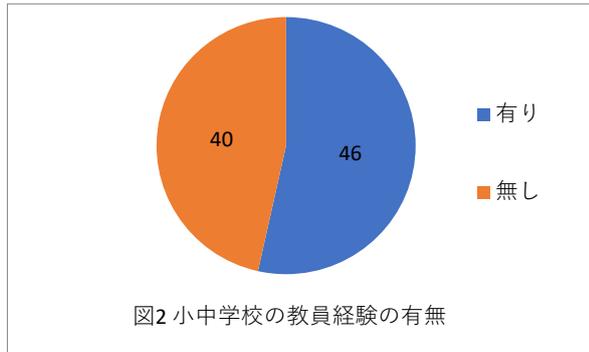
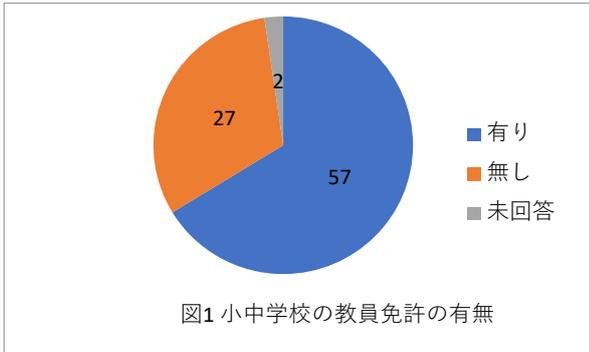
インクルーシブ教育システムの理念の実現に向けて、その充実を目指すために、小中学校における支援員の果たす役割は大きい。令和5年度の小中学校における支援員の措置人数は、69,500名にのぼり年々増加傾向にある（文部科学省，2023）。その一方で、支援員に関する先行研究では、「職務内容や職務条件について、基準が明確でない（荒川・船橋・室伏・渡辺，2009）」、「本来の職務以上のことを求められる（松山ら，2012；細谷ら，2014）」、「管理職や特別支援教育コーディネーター、担任等と、時間と場所を確保して連携を図ることの困難さ（細谷ら，2014）」などが課題として挙げられている。これらの先行研究においても、支援員の立場から見た現状と課題に関する研究は十分にされていないことが指摘されている（松山ら，2012）。そこで本話題提供では、令和4年度に教育支援研究会が行ったアンケート調査を中心に、小中学校における支援員を取り巻く現状を明らかにすることを目的とする。

2. 令和4年度 教育支援研究会調査研究（アンケート調査）における支援員のやりがいと困難さ

X県12市町村の小中学校（通常学級、特別支援学級）に勤務する特別支援教育支援員を対象に、質問紙及びWebフォームにおける調査を行った。特別支援教育支援員については、文部科学省（2007）に基づき、「小・中学校において障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助等学校における日常生活動作の介助を行ったり、発達障害の児童生徒に対し学習活動上のサポートを行ったりする」者とした。倫理的配慮について、データ処理や公開の方法などを事前に書面で説明をし、全ての項目について、任意での回答とした。回答数は169件、回収率は47.7%であった。このうち、主に通常学級で支援をしている支援員のデータ（86件）を分析対象とした。

(1) 支援員の基礎情報

図1に、小中学校の教員免許の有無を示した。86名中57名が免許を所有していると回答し、27名が所有していないと回答をした。また図2に小中学校の教員経験の有無を示した。86名中46名が経験あり、40名が経験なしと回答をした。さらに、図3に支援員の経験年数の割合を示した。4年以上6年未満が27%と最も多く、次いで2年未満が25%であった。また10年以上継続して支援員をしているという回答も12%あった。



以上の結果から、様々な立場の方が小中学校の通常の学級において支援員として子どもたちを支えていること、またその経験年数や経験内容も多様であることが示された。

(2) 通常の学級で児童生徒が抱えるニーズ

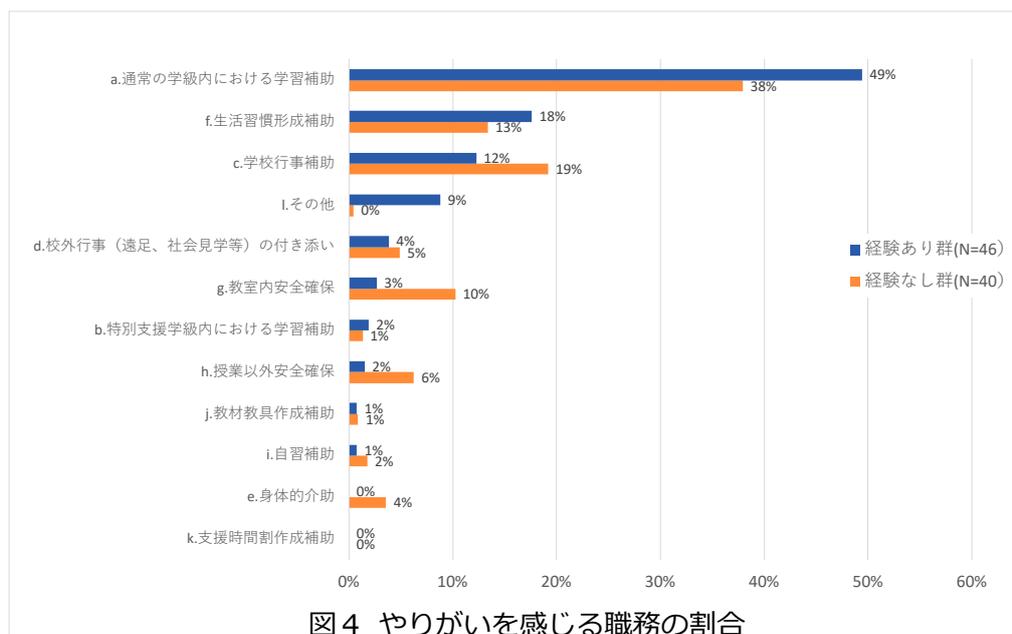
表1に通常の学級において主に支援をしている児童生徒が抱える教育的ニーズを示した。最も多かった内容は、「授業についていく」、「学習の遅れを取り戻す」といった学習内容の理解、「算数の学力向上」、「タブレット等を使用したりリモート授業などの学習支援」といった学力向上に関するニーズであった。また「集中して課題に取り組む」、「席に座っている」などの学習意欲、校内での移動の支援や見守りといった校内移動、「病気に対する不安」「本人の思いに寄り添う」といった心理的支援に関するニーズが挙げられた。通常の学級の中でこうしたニーズを抱える児童生徒及び家族の支援を行なっている現状が見えてきた。

表1 通常の学級で児童生徒が抱えるニーズ

ニーズ	具体的な記述例（質問：主に支援をしているお子さんは、どのような教育的ニーズを持っていますか？）
学習内容の理解	<ul style="list-style-type: none"> 授業の内容を理解するのに他の生徒より時間がかかる。または、授業の内容が理解できない。 授業内容の理解が同級生から遅れない程度に授業についていきたい。 長期入院や院内学級だけでは不足する学習の遅れを取り戻すこと。
学習補助・学力向上	<ul style="list-style-type: none"> 算数の学力向上 学力をつけたい タブレット等を使用したリモート授業などの学習支援
学習意欲	<ul style="list-style-type: none"> 理解力に困難を抱えている。学習に意欲を示さない。 集中して課題に取り組むことが苦手 席に座ることができること。・グループ活動が苦手。
校内移動	<ul style="list-style-type: none"> 校内での移動の支援や見守り。 エレベーター等のハード面の充実。
心理的支援	<ul style="list-style-type: none"> 病気に対する不安について本人及び家族(主に母親)の話を聞き、必要があれば他の教員と連携する。 登校できなかった期間が長く、同級生との関わりがなかった為、本人の思いに寄り添いながら支援する。

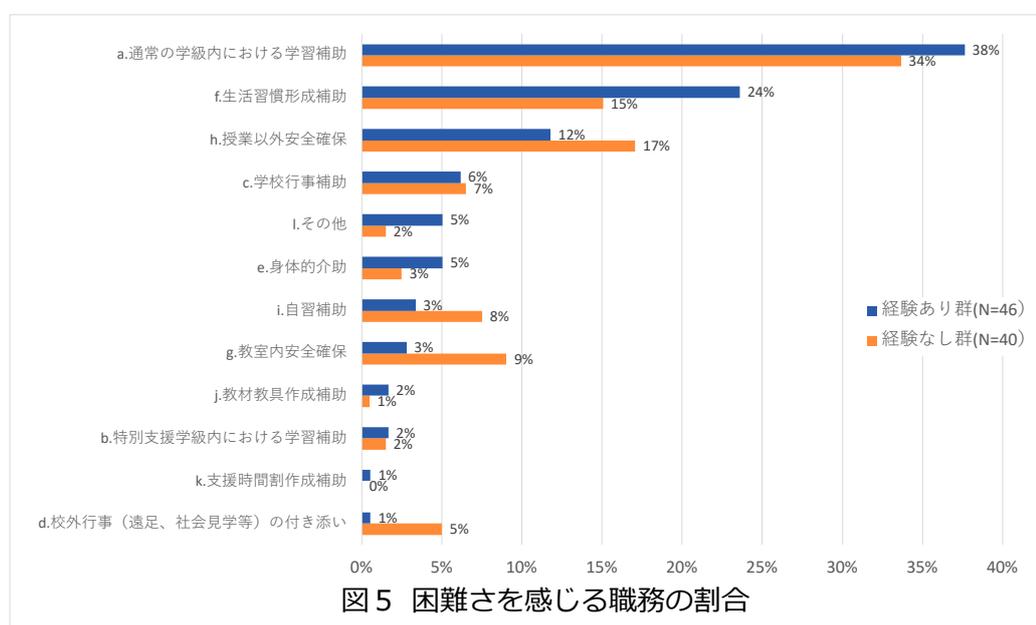
(2) 支援員が感じるやりがいと困難さ

こうした状況下にいる支援員が、どのような職務にやりがいを感じているのかを図4に示した。教員経験の有無によってそれぞれの割合を算出した。



経験あり群、経験なし群共に、「通常の学級内における学習補助（経験あり群49%、経験なし群38%）」が最も高かった。経験あり群は、次に生活習慣補助が18%と高く、経験なし群は学校行事補助が19%と高い傾向にあった。また経験なし群の特徴として、教室内安全確保(10%)、授業以外安全確保(6%)、身体的介助(4%)などでもやりがいを感じていた。また、経験あり群の中にはその他の回答として、「物の見方や考え方を他の方面から広げる」、「対象児と他児の関係づくり」、「気づいた手助けなど学級担任の補助」などが見られた。教員としての経験を活かして、対象児童及びクラスメートに関わることにやりがいを感じている様子が見られた。

一方、支援員が抱える困難さについて、図5に示した。



経験あり群、経験なし群共に、最も困難さを感じているのは、「通常の学級内における学習補助（経験あり群 38%、経験なし群 34%）」であった。経験あり群は、「生活習慣形成補助」が 24%と次に高く、経験なし群は「授業以外安全確保」が 17%と高い傾向にあった。また経験なし群は、教室内安全確保（9%）、自習補助（8%）、学校行事補助（7%）などにも幅広く困難さを感じていた。またその他の困難さとして、経験あり群は「子ども同士のコミュニケーションの取り方」、「子ども同士の関わり」が挙げられ、経験なし群は「担任との連携」が挙げられた。特に教員経験のない支援員は、学習補助から生活補助、学校行事、担任との連携まで幅広く困難さを抱えていることがうかがえた。

また表 2 に、やりがいや困難さに関する自由記述のまとめを示した。やりがいについては、「子どもの学習の成果や成長」、「子どもの安心」、「経験の共有」、「頼ってもらえる」といった子どもとのやりとりを通じた成果や支援員自身の成長が挙げられた。また困難さについては「担任等との情報共有の時間の少なさ」、「対象児の多さ」、「子どもとの関係」などが挙げられた。支援員に求められる知識やスキルの不足に関する困難さだけでなく、情報共有のための時間や場の設定や支援体制に関する困難さを抱えている様子もうかがえた。

表 2 やりがいや困難さに関する自由記述のまとめ

やりがい	困難さ
○その子なりの成果や成長が見られたとき。	▲情報共有の時間が少ない。
○子どもと一緒にいろんな経験ができる。	▲クラス内に支援が必要な子どもが多く、支援しきれない。
○子どもが安心して参加している。	▲担任の言うことは聞くが、支援員の言うことを聞かない。
○子どもから頼ってもらえる。	

3. 調査研究の協議を通して見えてきた課題

上記のアンケート調査の結果及び先行研究を基に、本研究会では継続して協議を重ねてきた。その結果、下記の 5 つの課題が見えてきた。

(1) 学習補助の必要性和困難さの課題

アンケート調査の結果から、児童生徒が抱える教育的ニーズについても、また実際に支援員が行なっている支援業務についても、授業における学習補助が中心となっていることが明らかになった。またこの学習補助について、多くの支援員がやりがいと困難さの両面を感じていることが明らかになった。学習補助の内容は、「指示の説明」や「板書の補助」、「やる気を促す言葉かけ」など両群に共通するものも見られたが、教員経験の有無による特徴も見られた。特に教員経験あり群では、「つまづきを見つけて教える」、「学習の様子をチェックしてできたところを褒めたりできなかったところを直したりする」、「ヒントを与える」、「話しかけて考えを引き出すといった」学習内容の理解を促す働きかけが多く見られた。また「紙に書いて手順をわかりやすく伝える」、「具体物を使ったりスモールステップで解き方を導く設定する」など、教員経験を活かして子どもの特性に応じた働きかけを行なっている様子もうかがえた。こうした学習補助に関する支援の知識やスキルは、担当者間で共有をすることで困難さを軽減することにもつながると考える。大内（2010）は「子どもの様子」、「具体的な手立

て、「気付き・困ったこと」の3点を時系列に記述する支援シートを活用することによって、児童の特性に応じた支援方法の獲得など、支援員の専門性が向上したことを成果として述べている。特に通級指導担当者が支援シートを基にフィードバックをしたことが、支援員の実践的な学び（OJT）に繋がったと考察している。授業における学習補助についても、こうした取り組みは有効であると考えられる。

(2) 抜本的な制度面の改善の課題

アンケート調査では、「担任等との情報共有の時間の少なさ」、「支援対象児の多さ」といった支援員の働き方や体制についての困難さが挙げられた。また先行研究では、支援員の給与や勤務時間に関する課題も挙がっている。道城・高橋・村中・加藤（2013）の調査では、時給平均は1,011円であり、勤務時間の平均は6.1時間であった。また庭野・阿部（2008）の調査では、時給1,000円以上1,100円未満が34.7%と最も多く、勤務時間は1日6時間勤務が41.6%と最も多かったことを示している。多様かつ重要な業務が求められる支援員に対して、こうした待遇面においても課題は多いと考えられる。またアンケート調査での自由記述の中には、児童生徒の下校と合わせて勤務時間が終了するため、担任等との情報共有の時間が設定しづらかったり、勤務時間外に共有をしたりしているという声も複数あった。こうした給与や勤務時間に関わる課題を解決するためには、支援員自身や学校の自助努力だけでは限界がある。自治体や政府への働きかけによる制度面の抜本的な改善が必要である。

(3) 担任との連携の必要性和困難さの課題

アンケート調査では教員経験の有無に限らず、担任との連携に関する必要性和困難さの課題が多く見られた。これは多くの先行研究でも同様の指摘が見られている。前述したように、連携の困難さの背景には、単に担任と支援員との間の人間関係だけでなく、連携のための場や方法が確立されていないといった連携システムの課題、そもそも体制や勤務時間的に難しいといった制度面の課題も関連している。課題解決のためには、それぞれの階層に応じた議論が必要である。このうち、連携システムの課題については、先行研究の中でもいくつかの解決策が提案されている。例えば、吉原・都築（2010）は、ADHDの診断を受けた2年生男児の支援事例を通して、支援記録を中心とした共有ツールの有効性を述べている。支援記録（児童への支援内容や様子を共有するためのシート）、連絡表（誰がどんな役割を分担し、いつまでにどの程度行うか明確にするためのシート）、授業予定表（予定を明らかにし、支援員自身も次の支援の予測を立てられるシート）を支援員、担任、コーディネーターとで供覧することを通して、支援員がより機能的に業務へ従事できる環境を整えている。その際、連携システムが上手く働くための学校の要件として、「打ち合わせを業務と位置付け、時間を確保する」、「状況の評価と改善（共通理解が図られているか、必要な情報が提供されているか）」、「支援員の心情への配慮」を挙げている。こうした要件を学校全体で意識し、環境を整えることで支援員のやりがいが高まり、強いては児童生徒の学習や生活環境の改善にもつながることが予測される。

(4) 支援対象児と他の児童とをインクルードするための課題

アンケート調査の自由記述の中には、前述したような「人数が多くて手が回らない」といった声の他に、「（支援対象児に加えて）他の児童からも支援を求められる」という声も多く挙がった。また同様に「周りの子や本人が甘えてしまう」、「距離感を保つのが難しい」、「本人のやる気や学習を継続させるのが難しい」といった、支援対象児（およびクラスメート）と支援員との関わりに関する課題が共通して見られた。特にクラスメートからの視線や距離感に関する課題は、年齢が上がるにつれて高まるといった声も見られた。こうした児童生徒との関わりに関する課題に関して、磯田（2022）では、支援員へのイン

タビユー結果をグランデッドセオリーアプローチによって分析し、4つのメインカテゴリーを抽出した。このメインカテゴリーの一つに「関わりの基盤づくり」が挙げられている。具体的には支援員が支援の見通しを獲得していくプロセスとして、「黒子としての後方支援」といった「立ち位置の調整」、「信頼関係を築く」、「関わりの距離を調整する」といった「関係性の構築」、「子どもの出すサインに気づく」といった「子ども理解」が基盤となり、子どもの伴奏者としての働きかけや担任との連携につながることを示している。支援員は支援ニーズのある子どもとの関わりを基盤としながら、周囲の子どもとの関係調整の橋渡し役を担うことで、インクルーシブな環境整備の一端を担っている。通常の学級においてインクルーシブな教室環境を整える際にも、こうした支援員の役割は非常に重要であると考えられる。

(5) 支援員の養成（研修）と待遇に関する課題

今回のアンケート調査では、支援員の養成及び研修に関する質問が設定をしなかったが、先行研究においては支援員の研修に関する課題も多く挙げられている。庭野ら（2008）は、各自治体に対するアンケート調査の中で、財源の問題、講師の人材の不足等の理由により、支援員に対する研修を行う自治体が半数に満たないことを指摘している。また庭野（2009）では、支援員自身が必要と考える研修内容として、「不適切な行動への対応方法」が最も多く、次いで「児童生徒への学習面の支援」、「各障害の理解」の順で多かったことを挙げている。また庭野（2010）では、学級担任が必要と考える研修内容として「児童生徒への学習面の支援」が最も多く、次いで「各障害の理解」、「不適切な行動への対応方法」の順であったことを示している。そして支援員を配置する学級担任は、支援員にOJTを実施できるだけの力量が求められるため、学級担任を対象とした支援員の活用に関する研修や、支援員自身が自分の実践を振り返って自己評価できるような研修の必要性を述べている（庭野，2010）。一方、各自治体で行われている研修について、「平成22年度版 都道府県等センター情報」（独立行政法人教員研修センター作成）では、

- ・「発達障害のある児童生徒の理解と支援の具体」（県教育センター）
- ・「通常の学級担任が行う特別支援教育」（市教育センター）
- ・「障害に対する理解と適切な対応について」（市教育センター）
- ・「障害のある児童生徒の理解と具体的な支援方法」（市教育センター）

などが挙げられている。そしてこうした発達障害の理解、効果的な支援方法と、特別支援教育支援員の在り方といった知識技能に関するだけでなく、「きめ細かに教室内での子ども及び教員の動きや関係性を観察する視点」や「学級担任、他の教職員や特別支援教育支援員との情報交換および連絡・調整」といった研修の重要性を指摘している（国立特別支援教育総合研究所，2013）。経験年数や経験内容が多様な支援員に対して、こうした学校現場や当事者からの学びに関する研修を実現するための時間や場の工夫が今後ますます求められると考える。

4. 本研究会の今後の目指す方向

また本研究会では、子どもたちにとって望ましい教育の場を議論する中で、以下の五つの観点をまとめた。

- ① 伸び伸びと過ごせる楽しい場であること
- ② 興味・関心のあることにじっくりと取り組める場であること
- ③ 分かりやすい授業が展開され、分からないことが自然に分からないと言える場であること
- ④ 学習につまずいたり試行錯誤したりすることが当然のこととして受け止められる場であること

⑤ 自分がかげがえのない一人の人間として大切にされ、頼りにされていることを実感できる場であること

こうした場を作るためのキーパーソンの一人として、支援員が果たす役割は大きく、今後も研究会として議論を重ねていきたい。

【文献】

荒川智・船橋秀彦・室伏哲雄・渡辺克之(2009)茨城県内の「特別支援教育支援員」に関する調査研究. 茨城大学教育学部紀要, 58, 221-235.

細谷一博・北村博幸・五十嵐靖夫(2014)特別支援教育支援員の現状と課題-函館市内の支援員への調査を通して-. 北海道教育大学紀要, 65(1), 157-165.

磯田寛子(2022)小学校通常学級における特別支援教育支援員の支援の構築プロセスに関する質的研究. 聖徳大学児童学研究所紀要, 24, 21-30.

国立特別支援教育総合研究所(2013)インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 平成23年度—24年度研究成果報告書.

松山陽子・古田弘子(2012)特別支援教育支援員の現状と課題-支援員への質問紙調査を通して-. 熊本大学教育学部紀要, 第61号, 109-115.

道城裕貴・高橋靖子・村中智彦・加藤哲文(2010)特別支援教育支援員の活用に関する全国実態調査. 日本LD学会第19回発表論文集, 410-411.

文部科学省(2007)特別支援教育支援員を活用するために.

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/002.pdf

文部科学省(2021)学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について(通知).

https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/mext_00034.html

文部科学省(2023)発達障害関連施策 令和5年度予算について. 国立障害者リハビリテーションセンターホームページ. <http://www.rehab.go.jp/application/files/8816/9335/4560/5.pdf>

庭野賀津子・阿部芳久(2008)東北地方の小中学校における特別支援教育支援員の配置状況と研修ニーズに関する調査研究. 東北福祉大学研究紀要, 32, 305-320.

庭野賀津子(2009)特別支援教育支援員の活用および研修ニーズに関する研究. 東北福祉大学特別支援教育研究センター研究紀要, 1, 35-44.

庭野賀津子(2010)特別支援教育支援員活用の現状に関する調査研究-学級担任との連携における課題-. 東北福祉大学研究紀要, 35, 265-277.

大内典子(2010)支援シートを活用した特別支援教育支援員への効果的サポートについて-通級指導担当者の立場から-. 兵庫教育大学特別支援教育学専攻 学位論文.

吉原真寿美・都築繁幸(2010)小学校の特別支援教育支援員の在り方に関する事例的考察. 愛知教育大学研究報告, 59, 21-28.

日本リハビリテーション連携科学学会 定例研究会

小中学校における特別支援教育支援員の現状と
今後の在り方を考える

特別支援教育支援員を取り巻く現状 —アンケート調査の結果より—

若井 広太郎
(東京家政大学)

1

日本リハビリテーション連携科学学会 自主研究会

教育支援研究会

「一人一人のニーズに着目した教育を総合的で効果的に行うための諸問題を、『連携』という視点から、ともに考えて実践していくことを目的とした研究会

小中学校におけるインクルーシブ教育システムの理念の実現と充実に向けた研究を実施

令和3年度からは、特別支援教育支援員(以下、支援員とする)の果たす役割についての研究

ご興味のある方は、
日本リハビリテーション
連携科学学会HPまで。



2



文部科学省（2021）
「学校教育法施行規則の一部
を改正する省令（第37号）」

特別支援教育支援員の職務内容

- ・ 基本的な生活習慣確立のための日常生活上の介助
- ・ 学習支援
- ・ 学習活動、教室間移動等における介助
- ・ 健康・安全確保
- ・ 周囲の児童生徒の障害理解促進

3

支援員の实態

- ・ 令和5年度の措置人数：69,500名（令和4年度 67,300名）
- ・ 職務内容や職務条件について、基準が明確でない（荒川ら,2009）。
- ・ 本来の職務以上のことを求められる現状（松山ら,2012;細谷ら,2014）。
- ・ 管理職や特別支援教育コーディネーター、担任等と、時間と場所を確保して連携を図ることの困難さ（細谷ら,2014）。

支援員の立場から見た現状と課題に関する研究は十分になされていない(松山ら,2012)。

4

本話題提供の目的

令和4年度に教育支援研究会で行った調査研究

- ・小中学校において主に通常の学級で勤務をしている支援員への調査研究。
- ・「やりがい」や「困難さ」といった、支援員が職務の中で感じていることに焦点を当てた質問紙調査。



支援員の職務内容や方法についての現状と課題を明らかにし、課題解決のための方向性を探る。

5

方法

1.対象地域：X県(全12市町村)

回答数169件/ 回答率47.7%(うち通常級86件を対象とする。)

2.調査方法：質問紙及びWebフォームにおける調査

3.調査内容：(1)フェイスシート(年齢、性別、学校種、免許・資格の有無、経験年数など) (2)職務内容・やりがい・工夫・困難さ

4.倫理的配慮：調査対象学校ならびにインタビュー対象者に対して、調査趣旨や取り扱い、個人情報保護等に関わる説明を書面を含めて行い、同意を得た上で実施した。

6

基礎情報

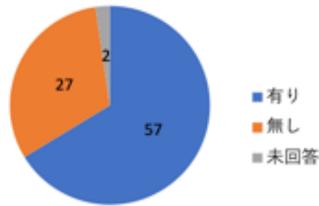


図1 小中学校の教員免許の有無

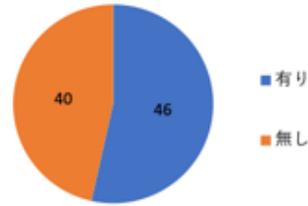


図2 小中学校の教員経験の有無

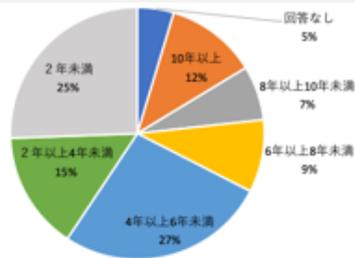


図3 支援員の経験年数

日本リハビリテーション連携科学学会
教育支援研究会（2023）

7

表1 通常の学級で児童生徒が抱えるニーズ

ニーズ	具体的な記述例（質問：主に支援をしているお子さんは、どのような教育的ニーズを持っていますか？）
学習内容の理解	<ul style="list-style-type: none"> 授業の内容を理解するのに他の生徒より時間がかかる。または、授業の内容が理解できない。 授業内容の理解が同級生から遅れない程度に授業についていきたい。 長期入院や院内学級だけでは不足する学習の遅れを取り戻すこと。
学習補助・学力向上	<ul style="list-style-type: none"> 算数の学力向上 学力をつけたい タブレット等を使用したリモート授業などの学習支援
学習意欲	<ul style="list-style-type: none"> 理解力に困難を抱えている。学習に意欲を示さない。 集中して課題に取り組むことが苦手 席に座っていることができること。・グループ活動が苦手。
校内移動	<ul style="list-style-type: none"> 校内での移動の支援や見守り。 エレベーター等のハード面の充実。
心理的支援	<ul style="list-style-type: none"> 病気に対する不安について本人及び家族(主に母親)の話を聞き、必要があれば他の教員と連携する。 登校できなかった期間が長く、同級生との関わりがなかった為、本人の思いに寄り添いながら支援する。

8

やりがい

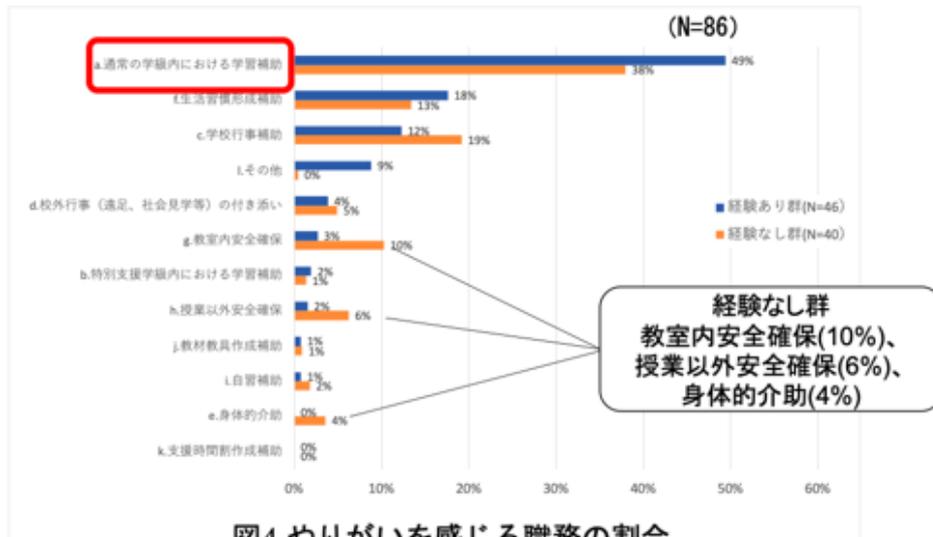


図4 やりがいを感じる職務の割合

9

困難さ

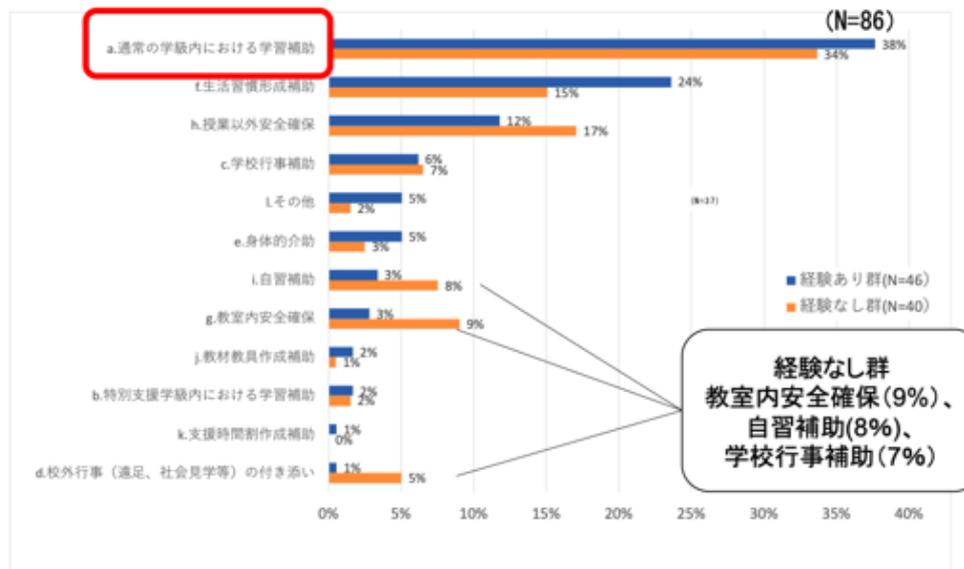


図5 困難さを感じる職務の割合

10

表2 やりがいや困難さに関する自由記述のまとめ

やりがい	困難さ
○その子なりの成果や成長が見られたとき。	▲情報共有の時間が少ない。
○子どもと一緒にいろんな経験ができる。	▲クラス内に支援が必要な子どもが多く、支援しきれない。
○子どもが安心して参加している。	▲担任の言うことは聞くが、支援員の言うことを聞かない。
○子どもから頼ってもらえる。	

さまざまな困難さを抱えながらも、子どもたちの成長発達にやりがいを感じている方が多い。

日本リハビリテーション連携科学学会 教育支援研究会(2023)

11

特別支援教育支援員が抱える課題

- ① 学習補助の必要性和困難さの課題
- ② 制度的な抜本的な改善の課題
- ③ 担任との連携の必要性和困難さの課題
- ④ 支援対象児と他の児童とをインクルードするための課題
(友達との関連性等)
- ⑤ 支援員の養成(研修)と待遇に関する課題

12

今後の展望：子ども達の成長への願いと学校への期待

- ① 伸び伸びと過ごせる楽しい場であること
- ② 興味・関心のあることにじっくりと取り組める場であること
- ③ 分かりやすい授業が展開され、分からないことが自然に分か
らないと言える場であること
- ④ 学習につまずいたり試行錯誤したりすることが当然のことと
して受け止められる場であること
- ⑤ 自分がかげがえのない一人の人間として大切にされ、頼りに
されていることを実感できる場であること

こうした場をつくるためのキーパーソンの一人として、
特別支援教育支援員の役割は大きい。

(2) 話題提供2 「特別支援教育支援員を活用するために～愛知県春日井市の場合」

志村 美和 NPO 法人春日井子どもサポート KIDS COLOR

特別支援教育支援員を 活用するために ～愛知県春日井市の場合～



NPO法人春日井子どもサポートKIDS COLOR
志村 美和

1

NPO法人春日井子どもサポート KIDS COLORの理念

発達障害及びその可能性のある子ども、その保護者や支援に関わるものに対して、子どもたちが持つそれぞれの価値を高めるための事業を行い、通常学級における学習支援・コミュニケーションスキルの習得・安全確保に係る問題の改善や解決を図り、子ども自身のスキル向上及び保護者や支援者の知識向上と地域への発達障害理解の増進に寄与することを目的とする。

2

<ul style="list-style-type: none"> その他の事業 	<ul style="list-style-type: none"> 地域社会への発達障害理解を啓発する研修事業 	<ul style="list-style-type: none"> 発達障害及びその可能性のある子どもの保護者への支援事業 	<ul style="list-style-type: none"> 発達障害及びその可能性のある子どもの保護者や支援に関わる者の資質向上を目指す事業 	<ul style="list-style-type: none"> 特別支援教育支援員派遣事業
--	---	---	--	---

3



平成25年～平成27年頃まで、春日井市が支援員を配置していなかった時期にボランティア支援員を派遣

以後は、支援員学習会

- 特別支援教育支援員派遣事業

4



特別支援教育支援員
養成講座（2か月くらいをまた
いで7日間連続講座）

令和5年度から講座名を変更
KIDS COLOR講座
～特別な配慮が必要な子ども
の理解と支援～

・
発達障害及びその
可能性のある子ども
の保護者への支援事業
に関する指す事業

5



子育て座談会

保護者同士の情報交換や、困
りごとの井戸端会議
最近では、青年期となった会
員の子ども（発達障害がある）
の話を聞く会も

・
発達障害及びその
可能性のある子ども
の保護者への支援事業

6



今までに、
映画上映、講演会、子ども対象
のスポーツ講座、シンガーソ
ングライター（当事者父）のコン
サート、など

不定期（開催しない年もある）

・
地域社会への発達障害
理解を啓発する研修
事業

7



令和3年度～令和5年度
文部科学省「学校卒業後におけ
る障害者の学びの支援推進事
業」

・
その他の事業

8

KIDS COLORの略歴と春日井市の動向

年月	KIDSCOLORの活動	春日井市の動向
2013年11月	ボランティア団体として活動開始	
2014年	第1回特別支援教育支援員養成講座 開催(以降毎年)	
2015年	NPO法人として認証	支援員6名配置 以降毎年増員
2022年	支援員研究のモデル事業として支援員2名を配置	小学校1校で支援員のモデル事業
2023年	コロナ禍で中止していた養成講座を再開	支援員コーディネーターの配置と常勤支援員配置

9

問題意識



2007年「特別支援教育支援員」を配置してもよい、とされる。

2013年KIDS COLOR活動開始

2015年春日井市が支援員導入

- ・ 「支援員って何? 何する人?」
- ・ 「もっと支援員が欲しい。」
- ・ 「孤独」「担任とうまくコミュニケーションが取れない」「時間もない」

2022年支援員モデル事業

学校・教員、支援員に「支援員の職務についてまずは知ってもらいたい」

10

モデル事業後の振り返り会で



「支援員の職務について」・・・

「講師と支援員の違いは？」・・・

11

担任と支援員の連携による成果

- ・「子どもの情報共有ができたこと」(支援員)
- ・「一週間の予定表を見せてもらったこと」(支援員)
- ・「担任とアイコンタクトで動けたこと」(支援員)
- ・「担任の目が届いてない子へのサポート」(教員)
- ・担任が支援員と子どもの関りを通して成長したこと」(校長)
- ・「その場においてくれるだけで安心感があった」(教員)
- ・児童への接し方が勉強になった」(教員)
- ・「放課も一緒にいてもらえて助かった」(教員)

12

それでも・・・

- ・担任とのコミュニケーションをとる時間がない
- ・サポート記録シートを記入する時間も支援に行きたい
- ・気になる子の登校時の支援、5時間目以降下校の支援ができず勤務が終わってしまう

13

そこで!令和5年度から



1. 常勤支援員の導入
2. 学校生活支援員コーディネーターの委嘱

14

1. 常勤支援員の導入

- ・常勤支援員を3名、小学校3校に配置
- ・その3校に支援員コーディネーターが訪問し、支援員と学校、教員をつなぐ役割を担う



4月：「支援員の職務について」「支援員の心構え」「サポート記録シートの活用」の説明と対象児の情報共有を図る
以降、学期ごとの支援振り返り会

15

2. 支援員コーディネーターの役割

- ・支援員の職務について理解、周知すること
- ・支援員と担任をつなぐ役割
- ・支援対象児を学校全体で見っていく

- ・支援員の研修会

16



支援員の研修会

今までは…

今回…

17

令和6年度に向けて

- ・常勤支援員が配置された学校の規模や地域性、子どもの状況は違う。そんな中で常勤支援員の職務について、お互いの学校での活用方法の意見交換会を行う。
- ・令和6年度6名の常勤支援員の予算を確保
- ・今までの支援員と常勤の選択

18

ありがとうございました！



日本リハビリテーション連携科学学会定例研究会

小学校における支援員の役割と職務



芝山町立芝山小学校長 根本 敦

1

本日の流れ

- 1 特別支援教育支援員の役割と配置
- 2 学校が感じる支援員配置による成果と課題
- 3 支援員に対する研修体制について
- 4 特別支援教育支援員の実際の声
- 5 市町教育委員会の捉えている現状と課題例

2

特別支援教育支援員の役割と配置

1 特別支援教育支援員の役割

「特別支援教育支援員」は、幼稚園、小・中学校、高等学校等において、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任教師等と連携の上、日常生活の介助（食事、排泄、教室の移動補助等）、発達障害等の幼児児童生徒に対する学習支援、幼児児童生徒の健康・安全確保、周囲の幼児児童生徒の障害理解促進等を行う。
(文部科学省)



小学校における2つの大きな役割

介助員的な役割

障害のある幼児児童生徒の学校教育活動上の日常生活動作の介助を行う

学習支援員的な役割

障害のある幼児児童生徒の学習活動のサポートを行う

特別支援
教育
支援員

3

特別支援教育支援員の役割と配置

2 千葉県小学校における支援員の配置状況

- 配置人数・・・着実に増加
ほぼ全ての市町に特別支援教育支援員が配置されている。
- 支援内容(市町によって様々)
 - ・介助 ・学習サポート ・介助及び学習サポート
- 配置場所(市町によって様々)
 - ・通常の学級に限定
 - ・特別支援学級に限定
 - ・特に限定されていない
 - ・個別に支援する教室に配置
- 配置方法(市町によって様々)
 - ・特定の個人を支援する
 - ・特定の学級に配置(特別支援学級や障害のある児童の在籍する通常の学級等)され、学級内で支援する
 - ・学校に配置され、学校が支援する人や場所を決めて支援する(月ごと、週ごと、日ごと、時間ごと等)
 - ・個別に支援する教室で支援する。

4

特別支援教育支援員の役割と配置

2 千葉県小学校における支援員の配置状況

- 勤務日・勤務時間（市町で様々）
 - ・パートタイム（週20時間以上）が多い
週5日30時間や週5日29時間が多数
 - ・パートタイム（週20時間未満）
 - ・フルタイム（週38時間45分）勤務の登場
令和5年度・・・本県では2市
 - ・複数の勤務日・勤務時間を組み合わせて活用している市町も増えてきている
- 必要な資格
 - ・介助を主な支援内容としている場合・・・「特になし」が多数
 - ・学習サポートを必要としている場合・・・教員免許状を必要資格としている市町も多い
 - ・保育や福祉の仕事に従事した経験があることや、介護士など福祉関連の資格を求めている市町もある。

5

学校が感じる支援員配置による成果と課題

成果

- 担任だけでは支援が難しい児童への支援の実現
- 個々に応じたきめ細かい支援、気持ちに寄り添った支援の実現
- 安全確保、安全への配慮や対応の徹底
- 交流及び共同学習の充実
- 安心感をもち、主体的に学習することの実現
- 児童の学習意欲の維持、学力向上
- 児童のよりきめ細かい情報の把握
- 他の児童の障害理解の深まり、他者を思いやる気持ちの育成
- 児童の精神的な支え
- 保護者の安心感の高まり
- 特別支援学級担任の負担感軽減、通常の学級担任の安心感向上
等々

6

学校が感じる支援員配置による成果と課題

課題

- 支援員の職務に対する教職員の正しい理解
- 担任や特別支援教育コーディネーターとの連携
 - ・情報共有の時間、担任等との打合せ時間の確保が困難
- 人材不足、配置時間不足
- 支援員としての適性
- 研修の実施、充実
- 人材確保、支援員の高齢化
- 支援員への依存
- 校外学習や修学旅行等への支援員の参加
- 保護者との関わり 等々

7

学校が感じる支援員配置による成果と課題

支援員の配置場所、配置方法の違いによっても、課題は違ってくる

【配置場所の違いからくる状況・課題】

○配置場所を特別支援学級や通常の学級など限定した場合

- ・職務が限定され、やるべきことがわかりやすい。
- ・特別支援学級限定の場合、親近感、一体感が生まれ、信頼関係が構築しやすい。
細かい部分まで児童理解ができ、気持ちに寄り添った支援がしやすい。
人間関係が固定されるため、児童や担任との関係性が重要になる。

○配置場所を限定しない場合

- ・支援員は多くの児童と関わることができ、支援員の気持ちに余裕が生まれやすい。
- ・学校として、実情に応じて支援員を配置しやすい。
- ・学級担任等との連携に課題がある（いつ、どこで、誰を、どのように支援するのか等の共通理解、情報共有の時間が必要）。

8

学校が感じる支援員配置による成果と課題

【配置方法の違いからくる課題】

○特定の個人を支援する場合

- ・児童が依存しすぎてしまう危険性がある。
- ・やるべきことがわかりやすい。日々の打合せの必要性が低くなる。
- ・親近感、一体感が生まれ、信頼関係が構築しやすい。細かい部分まで児童理解ができ、気持ちに寄り添った支援がしやすい。
- ・人間関係(教師と支援員、児童と支援員)が固定化されるため、人間関係がうまくいかない場合は、大変困難な状況になることがある。また支援の仕方も固定化され、その人のやり方によるところが大きくなってしまう。
- ・支援する児童が欠席の場合の対応をどうするか。

○学校に配置され、学校で支援する人を決める場合

- ・事前の児童の状況把握、誰がどの児童、どの学級を支援するのかを、全学級担任等と連携しながらコーディネートしていく職員が必要になる。
- ・児童と関わる支援員間の情報の共有が必要となる。
- ・人間関係が固定化されず、児童にとっても良い刺激となる。また、複数の支援員が関わることで、客観的な情報の分析、見立てができる。更に役割分担して関わるができる。
- ・学期や月、週や日にち、授業時間で支援する児童が変わるため、継続的な支援が難しいことがある。

9

支援員に対する研修体制について

【研修会の回数】

- ・回数は市町で様々(1~2回程度が多い。中には年6回実施している市町、指導主事等の訪問指導を実施している市町もある)。
- ・市町の教育委員会や各学校で研修を実施しているが、市町教育委員会による研修がないところもある。

【課題】

- ・研修時間の確保が困難
- ・専門性や資質向上のため、研修の充実が必要。マンネリ化防止。

10

特別支援教育支援員の実際の声

支援員になろうと思ったきっかけ

- 友人や知人の紹介
- (元教員)・・・学校への恩返し、担任とは違う形で支援したい
- 学校の役に立ちたい
- 子供が好き。子供の成長を見守りたい
- 人と関わる仕事がしたい
- 働く時間、勤務条件が自分に合っている
- 自身の職業経験が活かせる
- 自身の子供が何らかの支援を必要とする子供であり、子供の関係で学校や教育委員会と関わる中で、自分自身が学校で働き、学校の現状を知ろうと思った。
- 自身の子供が支援してもらったので、自分も役に立ちたい。子供たちの支援をしたい。
- 定年退職後も仕事を続けたい

11

特別支援教育支援員の実際の声

支援員のやりがい

- 児童との関わり・ふれあい
- 児童の成長、自信に満ちた姿への変化、笑顔
- 児童からの喜びの声、感謝のことば
- 自分の支援が児童の役に立った時の喜び、「わかった」「できた」を児童と共有できた時の喜び
- 教員や保護者からの感謝の声
- 児童のがんばる姿を見て、自分自身も元気をもらえる

12

特別支援教育支援員の実際の声

支援員の悩み・苦勞

- 自己の知識、スキルが不十分であり、適切な支援の在り方について不安
- 教師との連携
- 報告・連絡・相談、情報共有をする時間がない
- 支援員間の情報共有の時間がない
 - ・複数の支援員が、同じ児童に日替わりで支援を行う場合は、支援の在り方について支援員間での共通理解が必要
- 児童との関わり
- 学校内での支援員の業務内容に対する理解不足
- 支援する児童の多様化や支援対象人数増加による困難さ
- 体力面で不安
- 給料が安い
- 教科書や指導書など指導するための教材不足
- 十分に休憩時間が確保できず、体力的にも精神的にもきつい

13

市町教育委員会の捉えている現状と課題例

予算

- ・**予算取りが難しい⇒雇用人数や勤務時間の制限**
- ・必要な人員が増えると予算が足りない
- ・費用対効果が見えにくく、予算確保が難しい
- ・学校が希望する人数を配置することが困難
- ・予算が少ない市町村は、力量のある人材を採用することは難しい（時給など待遇の良い市町村に人材が集まる）

人材

- ・医療的ケアの必要な児童生徒の支援を考えると、より専門性のある人を採用したい
- ・支援員の力量に差がある
- ・高齢者の介護職に就いていた人の応募もあり、支援対象者の特性に合致していないことも多い
- ・**人材確保が難しい(特に4月は人員が足りない)**
- ・看護師の配置も同時に検討が必要

学校

- ・働く人と学校のニーズが合わない
- ・**担任との連携、共通理解に課題(情報を共有する時間がない)**
- ・支援員配置により、**支援員に多くを任せきり**になってしまう危険性がある
- ・学校から職務以外の仕事を依頼されてしまうことがあり、職務の理解が必要

14

質疑応答

参加者: 支援員さんが抱えている職務の困難さがよくわかった。障害当事者の団体で、肢体不自由の子どもたちが介助員との関わりで困っていた事例があることを、当事者の声による実際のアンケート・インタビュー調査で発信しようと活動をしている。支援員の働きづらさによって、子どもたちに影響をってしまうケースもあると思うが、そのような子どもたちからの声をどのように拾っているか。また、研修の内容について、どのようなものかいいとお考えか。

→若井: 今回は支援員の方へのアンケート調査のため、直接子供たちの声を吸い上げるということにはなかった。しかし支援員の回答の中には、子供と一緒にいることによる子どもたちから聞こえてくる声から戸惑いを感じられている方もいた。特に高学年になればなるほど、どう距離感をとって児童生徒に接していくのかという点について、相談をしたいがなかなか相談しづらいというような声が多くあった。また研修を考える時に、今回は支援員のやりがいと困難さにスポットを当てたが、研修成果が子供たちにどう返っているのかという観点も忘れてはいけないと感じた。

参加者: 特別教育支援教育支援員は、通常学級の生徒が対象か? 中学校では、特別支援学級の生徒 A さんが、交流学級で学習するときに、特別支援学級の担任がほかのクラスで授業をしており、支援員が A さんを支援する場合がある。

→青木: 学校における支援員の活用の場、方法は学校によって柔軟性があると承知している。大切なことは子どもにどう関わるかについて、関係する大人(交流先担任、特別支援学級の担任、支援員)がしっかり連携することだと思う。

→根本: 支援員の配置については、市区町村によってそれぞれである。通常学級に限定している場合もあるし、特別支援学級に限定している場合もある。同じ市区町村の中でも名称を変えながら、それぞれ役割を変えているところもある。そのため、通常の学級で発達障害のあるお子さんを対象にしているという場合も大変多くある。ご質問の交流学級に行っている際の A さんの支援ということについて、基本的に交流および共同学習として実施していると考えられ、通常の学級の担任がその際のメインティーチャーとして、そして支援員はその支援という形で参加することは可能。支援員が指導することはできないが、通常学級の担任が変わって A さんに指導しているということになると考える。また子供たちの声をどう拾うかということについて、私の方でも聞き取りではそこまではできなかった。私自身はやはり足繁くそういった子供たちの近隣に顔を出して、子供たちと会話をする中で意見を拾うようにしている。基本的には子供たちは支援員を信頼していて、むしろそのことで依存的にならないかどうかということの方が心配になることが多い。どの学校でも管理職がそれぞれ巡回して、子供たちの様子を見て、支援のあり方についてかなり細部に細かいところまで見ていると思っている。

大内：春日井市ではフルタイムでの採用が進んでいるとのことであった。いきさつとか、もう少し具体的に教えていただきたい。例えば予算がどこから出ているのかとか勤務や内容について、どのように了解が得られているのか。

→志村：今年度から常勤支援員がスタートした。職務時間は今までは年間900時間、一日にすると一日5時間程度という形だったのが、常勤支援員になって1500時間になった。休憩があるので、8時間勤務といっても7時間程度。勤務開始時間については、学校単位で話しあってスタートをしているとのこと。常勤支援員を置くようになったいきさつは、やはり担任との情報共有ができる時間が少ないとか、記録を取る時間がない、子供に関わる時間が少ないということの課題を解決するために、常勤職の配置がスタートしている。当初は一日中学校に居て何をしたら良いのかという、常勤支援員の戸惑いもあったようだ。一方、支援員に聞いてみると、担任以外の教職員とも職員室の中で交流ができること、職員会議や支援会議に参加できるなど、各学年、各教室の気になる子の支援や様子を共有するときに、自分たちも参加できることがすごく有効であるという話も聞く。

春日井市について、最初、平成27年度に支援員を導入した際は、「特別支援教育支援員」という役割で導入したが、その後、令和2年度からは「学校生活支援員」という名称に変えている。その時にそれまでいた介助員と支援員を合わせて、「学校生活支援員」という名称にした。また今まで講師としてティームティーチングや低学年補助に入っていた支援員を「学習支援員」という名称に変え、役割分担をしているとのこと。ただ、名称を分けたからといって、じゃあ、「学校生活支援員」が学習の支援をしてはいけないのかっていうと、そうではない。やはり支援員は学習に向かうまでの気持ちになってない子供たちの気持ちに寄り添う、朝から気持ちが萎えている子供達に寄り添うなど、その学習に向かうまでの気持ちに寄り添う役割であったりだとか、先生の言っていることをもう少し何回も繰り返して伝える、代弁する、分かりやすく説明するなどが主な役割かと思う。

若井：先ほど研修の内容について、どんなものかいいかっていう話が出ていたが、志村先生からも支援員の研修会を担うようになったというお話をされていた。もう少し具体的な内容や研修の予算の課題などについて、春日井市ではどのような工夫をしているか。

→志村：予算の方はあまり詳しくないが、私が学校生活支援コーディネーターを引き受ける際には、コーディネーターの仕事、例えば、その学校に行って振り返り会に参加する、支援員の指導支援の（様子を見に伺う）場合に、一回いくらという形で予算をつけてもらっている。今回行った研修会については、春日井市の一般研修会とか講座研修につく研修費として市から予算をいただいている。研修会の内容について、やはり私の一番伝えたいところは、「支援員とは」というか、「支援員の職務とは」とか、「支援員の心構えとは」ということ。KIDS COLORが元々作っているものがある。やはり担任の黒子となって、担任は前から子供たちに指導するけれども、支援員は横から、後ろから、担任が気づいてない小さな声も拾うとか、顔の表情、様子・行動を細かに見ていくという心構えなどを伝えている。また今回行った研修の中では、「担任と支援員の違い」を通して「指導と支援の違い」を感じてもらった内容もあった。「先生は教えるけれども、支援員は伝える」とい

う考え方や、「先生は質問に答えるが、支援員は気持ちに伝える」など。支援員は「どうしたのかな」「どういうふうしてこういうことが起きたのかな」と質問して聞いてあげるなど、細かな教員と支援員の違いを研修内容に取り入れた。あと、実施に教師から出された「支援員に甘える行動がものすごく気になる」ということをきっかけに、甘えるということについてみんなで考えるワークをしたこともある。また褒めるとはどういうことかをテーマにしたワーク、支援員同士で4人程度のグループを作り、普段の支援を伺いながら、テーマを与えて話し合ってもらうグループワークを取り入れたこともある。あと、本研究会の調査研究を参考に、春日井市でも、支援員のやりがいと支援員のつらいところに関してのワークなども取り入れて行っている。

→若井：本研究会の報告でも書いたが、知識技能に関するに加えて、やはりそうしたきめ細かい教室内の動きなど支援員自身による自らの関わりの振り返り、他の支援員が経験した支援についての事例検討などを行うことで、支援員にとっても担任にとっても有効な研修になるのではないかと感じた。

参加者：支援員と教職員が同じ研修を受けないと、意識の共有ができないと思うが、研修は支援員と教職員と一緒に、あるいは一緒にの時間でなくても同内容の研修を受けられるのか？

→志村：自分も教育委員会に「絶対、支援員と担任との一緒に研修を受けないと意味がない」と言い続けているが、まだ実現には至っていない。しかし KIDS COLOR で何年前に支援員と担任と一緒に受けられる講座を一回行ったことがある。公的な講座ではなかったため、参加者は少なかったが、絶対必要だと考える。

→根本：支援員と教職員が同じ研修を受けることについて、なるべくそういった機会ができるというは考えるが、実際の時間についてはなかなか難しいというのが現状。その時間があるならば、子供についていたいという支援員の意見もある。いろいろそこを工夫しながら行っていると思う。教職員の伝達については、「校長室だより」として、特別支援の内容を頻繁に出すようにしている。それを教員にも読んでもらうことと同時に、支援員にもその「校長室だより」を渡し、読んでもらうようにしている。どれだけ読んでもらっているか、どこまで浸透しているかということについては、少し不安はあるが、可能な限りなるべく同じ情報を伝えたり、同じような研修が行えたりする形が取れたら良いと思っている。また、個別の指導計画等の共有もできれば一番良いが、検討する時間、見合う時間という点での難しさがある。実際には、計画を元にした担任との話し合いの時間を設定して行うなど、内容の共有ができるような仕組みを作ろうと努力をしている。

参加者：特別支援教育コーディネーターや管理職、学級担任と支援員が個別の指導計画や生徒の情報を共有して連携できるようにしていきたい。オンラインを活用して、同じ内容を受講できるような仕組みも考えていきたい。

→青木：全くその通りだと思う。その際、個別の指導計画は貴重なツールである。

→大内：特別支援教育コーディネーターや管理職、学級担任と支援員が個別の指導計画や児童生徒の情報を共有して連携できるようにしていきたいという前向きな考えを示しいただいて感謝する。

やはり協働することについて、学校の努力、意識改革が重要。学校も新たなステージに入り、学級王国で自分だけが全て管理運営するのではなく、様々な人たちが関わって学級運営をしていく中で、支援員との関係も非常に重要ということが意識されていると思う。担任自身がいろいろな努力することも大事だが、やはりそこに行きつくためには校長とか教育委員会の方向、姿勢というのも非常に大きな影響を持つと考える。

香川：小学校・中学校の通常の学級に障害児が入った場合、様々な支援が行われるが、不適応を起こしてしまうなど、難しい事例もあるように聞いている。こういう事例に出くわしたことがあるのかどうか伺いたい。

→根本：管理職としてもそのような子供たちに会うことはある。現状の制度の中ではなかなか対応が難しい事案も結構ある。特別支援学級等が、組織的に通常の学級の指導支援を補助することもあったし、私自身も校長室で授業を行うこともあった。また、教育相談室などで個別指導を受けている子もいた。また同じ学校内の別教室で、授業をオンラインで視聴し、授業を受けている子も何名かこれまでに経験をしている。参加に向けて、教職員一同、さまざまな取り組みを進めているが、それまでの経緯で大変ハードな経験をしてきた子供については、そう簡単に行かないこともある。小学校としてできる支援を行い、中学校へつないでいく努力はしている。小学校のうちに解決できたケースもあるが、残念ながら解決できず、特別支援学校や中学校にお願いをしたことも実際としてある。

→志村：春日井市では、常勤支援員が、生きづらさを抱え不登校になりつつある子供の支援を行っている。空き教室に登校する子供に対して、支援員と一緒に居て、心をほぐしたりすることを行っている。その結果、子供が安心感を持てたり、行きづらかった学校に来られるようになったり、クラスメイトや先生とも話せるようになったりする様子が見られている。学校で不適応を起こしている子供の架け橋の役割で支援員が配置されている学校もある。本来ならば、通常の学級で支援をお願いしたいところではあるのですが、ある常勤支援員は学校で不登校のお子さんの対応や支援をしているという現状もある。

→大内：不登校等の問題については、背景にいろいろな問題がある場合もあると思うが、きめ細やかな対応をしていくというところに非常に意味があると思う。

→山田：空き教室で常勤支援員が対応することは春日井市だけに限らず、いろんなところで行われていると思う。私も積極的に行っていくことが大切だと思うが、法的には教員ではないので、空き教室で支援員と児童生徒だけで過ごすことには課題があると思う。

→根本：基本的に支援員は指導者ではないので、あくまでも教員がいて児童生徒のサポートをするところが職務になる。個別指導というものは本来支援の業務ではないと考える。

→大内：今の指摘は原則的にはすでに確認されていることと考える。特別支援教育支援員を含む様々なサポートを担う人が学校に入ってきて、現実的な問題として対応がわかりにくくなっているという課題があると思う。そういう意味でも仕組みをきちんと整理をして、担当する人や対応する人が混乱しないような体制を整える必要がある。

→青木：今の話に関連して、支援員の中でいわゆる教員免許状を持っている方であれば指導ができるのではないかと質問をよく受ける。あくまでも支援員としての雇用採用になるため、今、根本先生がおっしゃったような形になる。この採用の仕方についても、今後、特別支援教育支援員を柔軟に活用していく上で必要になってくるかも知れない。現行制度の元では支援員として採用をしたらそれは免許の有無に関係なく、教員ではないということになる。

大内：学校がインクルーシブ教育システム構築、不登校、いじめなどに関して様々な課題を抱えている中で、教員と関係する様々な人々や機関との繋がりについて、今後きちんと整理をしていけたらと考える。

今回は特にまとめるということはず、研究会の報告、春日井市の志村先生、芝山町の根本先生の報告を受けて、それをもとに各地の実践にいろいろ役に立てていただけたら幸いである。また新たな課題等もここで共有できたと思う。それらの課題について今後もいろいろ検討をしていただけるとありがたい。