

小規模自治体における特別支援教育支援員研修会の在り方

木村 光男, 大井 雄平

Effective training for special support education supporters
in small-scale local governments

KIMURA Mitsuo, OI Yuhei

2021年11月8日受理

抄 録

本研究では、小規模自治体に勤務する特別支援教育支援員に対する研修会で講師を務めた筆者が、研修会の前後にアンケートを実施した。アンケートの目的は次の2点である。研修会前は、支援員が研修会で必要としている内容である。研修会後は、支援員が研修会をどのように受け止めているかである。研修内容は、事前アンケートに基づき「発達障害の理解研修」と「事例検討」を実施した。事後アンケートの結果から支援員は、研修会を契機に自己の支援や対応を見直したり反省したりしていた。また、「教員との連携」という課題意識を掘りさげていた。さらに、「発達障害の理解研修」や「事例検討」の内容をポジティブに受け止めていることが分かった。本稿考察では、上記した調査の詳細な分析に加え、小規模自治体における支援員研修の在り方について展望した。

キーワード：特別支援教育支援員、小規模自治体、研修内容、事例検討、
教員との連携

1. 問題の所在と目的

1-1. 研究の目的

本研究の目的は、人口3万人未満の小規模自治体であるX県A市に勤務する特別支援教育支援員（以下、支援員）に対する研修会の前後にアンケート調査を実施し、次の2点を明らかにすることである。1点目は、研修会前の支援員が必要としている研修内容である。2点目は、研修会後の支援員が研修会をどのように受け止めているかである。その上で、小規模自治体における支援員研修の在り方について展望する。

1-2. 特別支援教育支援員を巡る近年の動向

支援員は、障害のある児童生徒等の日常生活上の介助、発達障害の児童生徒等に対する学習支援等、日常の授業等において教員を支援する重要な役割を担っている。ま

た、支援員は、地方財政措置により教育委員会が支援を必要とする児童生徒等の状態に応じ雇用配置している。近年は、特別支援教育への制度転換に伴い、LD、ADHD、ASD等の発達障害および特別な教育的ニーズのある児童生徒等の通常学級の在籍者や通級等による指導の対象者は増加傾向にあり、通常学級において、発達障害の可能性のある児童生徒等への教育的な対応が求められていることから、需要が拡大している。文科省（2011、2020）の調査によれば、平成23年には全国で41,339人であったが、令和2年度には全国で65,800人が配置されている。

支援員を巡る近年の動向としては、中央教育審議会答申（平成27年12月）において、「チームとしての学校」を実現する専門スタッフとして位置づけられたり、学校教育法施行規則の一部改正（令和3年8月23日公布）において、法律上に名称および職務内容が規定されたりして、学校における位置付けや役割が明確になりつつある。しかし、武田ら（2011）が「支援員の具体的な役割や担任との連携の在り方、効果的な研修方法等、試行錯誤の段階にある」と指摘するように、支援員を活用する検討は十分とは言えない状況がある。そこで、支援員に関する先行研究について、「支援員の配置や業務」、「支援員に対する研修」に区分して述べる。

1-3. 支援員の配置や業務

茨城県内の支援員配置について荒川（2009）は、自治体間格差が顕著であると指摘した。その要因として、特別な支援を必要とする子どもの通常学級在籍への認識自体に温度差が認められ、積極的に対策を講じたとしても地方交付税という条件の下でそれが果たせない自治体もあると述べている。東北地方の支援員が勤務する場と児童生徒の障害種について庭野ら（2008）は、小学校の通常学級が最も多く、次いで小学校の特別支援学級となっており、この両者を併せて82.2%を占めると述べている。また、支援の対象となる児童生徒の障害種は、発達障害が最も多く、次いで知的障害、肢体不自由の順であったと報告している。支援員業務に関して、熊本市内の支援員について松山ら（2012）は、支援員の仕事内容の曖昧さを指摘している。その要因として、学校や子どもの実態により、業務の内容が異なる点を指摘し、支援員業務は明確な線引きが難しいと示唆している。函館市内の支援員の業務について細谷ら（2014）は、支援員の実際の業務は、「教室内での学習補助」が小学校で96.3%、中学校で90.0%であったと報告している。以上のことから、支援員の配置や業務を巡っては、さまざまな問題が指摘されている。

1-4. 支援員に対する研修

支援員が必要とする研修内容について、林ら（2011）による調査によれば、児童生徒への具体的な対応技術と述べる支援員は多いと述べている。文部科学省による手引き（2007）『特別支援教育支援員』を活用するために』には、支援員に対する研修内容として、「業務内容」「特別支援教育の基本的な考え方・理念」「障害の理解」「具体的な対応」等の項目が挙げられている。しかし、道城ら（2013）による全国調査によれば、支援員に研修を実施していると回答した自治体は51.5%に留まった。この結果にあるように、全国で約半数の自治体は支援員に対する研修ができていない状況に

ある。その背景には、支援員に対する研修は、講師の人材確保の困難さ等の現実的な問題もあると思われる（庭野ら 2008）。

1-5. 本研究の位置付け

上記した先行研究は、特定地域を対象に支援員の諸問題を解明し、支援員の活用に向け意義ある示唆を論考している。しかし、それらの特定地域は、人口 10 万人を超える中規模以上の自治体である。安達(2021)によれば 2020 年度の国内自治体は 1,741 におよぶが、人口 10 万人未満の小規模自治体は 1,449 で全体の 83%になる。この小規模自治体を対象にした調査研究は実施されていない。また、支援員に対する研修の前後における認識調査は行われていない。そこで、本研究は、これまでの先行研究を踏まえつつ、小規模自治体の支援員を対象を絞り、「小規模自治体における特別支援教育支援員研修会の在り方」という主題を設定した。

2. 方法

2-1. 調査対象と手続き

調査は、A 市（約 2 万人の小規模自治体）で実施した。対象者は、公立学校で勤務する支援員で、支援員研修会に参加しかつ事前アンケートおよび事後アンケートに回答した 19 名（回収率 86%）とした。調査は、まず、A 市教育委員会に研究実施の同意を得た。その後、研修会を挟んで事前アンケートと事後アンケートを実施した。

2-2. 研修会

研修会は、令和 2 年 12 月にオンラインで実施（支援員は A 市公民館で受講）した。講師は筆者が務めた。研修会は、事前アンケートから、支援員が必要としている内容を考慮したうえで、支援員に共通する内容と考えられる LD、ADHD、ASD 等に関する発達障害の基本的な特徴についての理解研修（以下、「発達障害の理解研修」）を実施した。また、事前アンケートの内容には、日常の支援で対応が難しい事例や、教員との連携の在り方等が挙げられたことから、それらにも対応するため、支援員から状況や課題を発信する「事例検討」を設けた。これは「担当する児童生徒や学校の状況による内容」であった。これに関し講師は、支援員から挙げられた問題の状況を傾聴し、「問題の状況、支援の手立て、結果」という一連のプロセスに整理した上で、

表 1. 研修会の概要

1 開会の挨拶・講師紹介	A 市指導主事から（5 分）
2 研修概要について	講師から（3 分）
3 「発達障害の理解研修」	講師から（40 分）
4 事例検討（支援員の情報交換を含む）	講師から（30 分）
5 閉会の挨拶	A 市指導主事から（5 分）
6 事務連絡	A 市職員から（5 分）
7 アンケート記入	

考えられる対応方法を示唆した。実施した研修会の概要を表1に示した。

2-3. 調査目的、方法、内容

事前アンケートの目的は、研修会を実施するにあたり支援員の研修ニーズを捉え、それに即した研修内容と具体的な方法を検討するためである。事後アンケートの目的は、支援員の状況および研修会後の認識を捉えるためである。事前・事後アンケートの配付・回収について、事前アンケートは、研修会の2か月前にA市指導主事から配付してもらい、支援員から郵送で回収した。事後アンケートは、研修会でA市指導主事から直接調査用紙を配付し、1週間以内に郵送で回収した。事前アンケートの調査項目を表2に示した。事後アンケートの調査項目を表3に示した。

表2. 事前アンケートによる調査項目

NO.	調査項目	回答方法
1	日頃、児童生徒の支援をしていて相談したいこと	自由記述式
2	研修会で講師に聞きたいこと	自由記述式

表3. 事後アンケートによる調査項目

NO.	調査項目	回答方法
1	研修会全般を通してご感想やご意見をお聞かせください	自由記述式

2-4. 分析の手続き

事前アンケートおよび事後アンケートの自由記述は、中畠（2012）を参考としてKJ法による質的分析を実施した。事前準備として、まず、記述内容毎にカードを作成した。カードには、その要点をコードに付記した。カテゴリー化では、同一のコードを集めた上でサブカテゴリーを抽出し、カテゴリーに分類した。

2-5. 倫理的配慮

A市教育委員会の責任者および支援員には、本研究の趣旨と個人情報の保護を含む倫理的配慮等について書面で説明し、本研究の成果公表の同意を得た。

3. 結果と考察

3-1. 事前アンケートの分析

「日頃、児童生徒の支援をしていて相談したいこと」には、27件の認識が記述されていた。その一部を表4に示した。一方、「研修会で講師に聞きたいこと」には、7件の認識が記述されていた。その一部を表5に示した。

表4. 記述の具体例「日頃、児童生徒の支援をしていて相談したいこと」

- 嫌なことがあると、気持ちの切り替えに時間を要したり、急に思いだして攻撃的になったりすることへの対応について。
- 授業中に関係のない声を出したり、音を立てて授業を妨害することが生じたりしたとき、支援員が声かけすると逆効果となる場合、どのような支援が適切なのか。
- 技能教科では、教師の説明や指示が聞き取れない。
- 周囲に合わせられない。例えば、授業開始時間に間に合うように行動できない。優先すべきことをやらずに、自分のやりたいことを優先する。
- 個に応じての支援が、集団の中で特別な支援とならないように気を付けているが、その判断が難しい。

表5. 記述の具体例「研修会で講師に聞きたいこと」

- タイムアウト法の具体例について。
- いらいらした時に机やイスをたたいて音を出し続ける際の対応について。

上記した自由記述には、重複する内容が多いことから、これらを「研修会前の支援員の認識」としてまとめて扱い、KJ法の分析手続きに従ってカテゴリー化した。ここでは、まず、31のコードから8のサブカテゴリーを抽出し、次に、それを4つのカテゴリー「支援・対応」「連携」「研修方法・内容」「その他」に分類した（表6参照）。

表6. KJ法で抽出されたカテゴリーの生成過程【事前アンケート】

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	カテゴリー	サブカテゴリー	コード
支援・対応	子どもの困り	音や声に敏感	連携	教員との連携の在り方	子どもの情報をどのように交換しているか
		コミュニケーションで誤解を招く			
		嫌なことがあると気持ちを切り替えられない	支援員同士	転動した際に支援員同士の引継ぎを希望する	
		自己肯定感が下がる			
		手いたずらや手遊びによる不注意	研修方法・内容	知りたい内容	タイムアウト法の具体例
		学習意欲が湧かない			逆効果する対応
		技能教科では、教師の説明や指示が聞き取れない。			読み書きが苦手な子への支援
		20より大きい数を把握できない			ADHDのような行動への対応
		勉強が分からない			発達障害やうつ病の保護者への支援
		情動行動による授業妨害			集団の中での個の支援
	独り言や奇声による授業妨害				
	イライラした時の自傷行為				
	イライラした時に机などをたたく	偏見	支援に対する保護者や教員からの偏見		
	乱暴な言葉遣い				
	他傷行為	その他	何もわからない	支援員1年目で何もわからない	
	執着行為				
	周囲に合わせられない				
	集団の中での個の支援				
	排尿支援				
	授業態度(無気力)				
授業態度(居眠り)					
第二性徴への対応(マナーの支援など)					

3-2. 事後アンケートの分析

「研修会全般を通してご感想やご意見をお聞かせください」の回答には、52件の認識が記述されていた。その一部を表7に示した。回答のすべてをKJ法の分析手続きに従って実施したカテゴリー化では、まず、45のコードから12のサブカテゴリーを抽出し、次に、それを4つのカテゴリー「研修の成果・意義」「連携」「研修方法」「その他」に分類した（表8参照）。

表7. 記述の具体例「研修会全般を通してご感想やご意見をお聞かせください」

-
- ・読み書きが苦手な子に対する支援方法が、講師の考えと一致したので、これでよいのだと自信に成った。
 - ・感情的にうるさく言い過ぎたことを反省しました。
 - ・子どもがどんなことに迷っているか、躓いているか、そのような視点で考えることが後回しになっていた。
 - ・今後担任の先生と連携を密に話す時間を設けようと思いました。担任の先生の考えに寄り添い、相談しながら支援の在り方を考えていけたらと思います。
 - ・話し易い先生、気を遣う先生等様々で、私にとって連携は難しい課題です。
 - ・他の支援員がどんなことで困ったり、どんな方法でよい流れに持って行ったりしたか知りたい。
 - ・支援員間での語り合いができると、実践に生かせると思います。
 - ・事前アンケートの内容を丁寧に汲み取っていただきありがとうございました。人前で話すのが苦手な私にとっては、事前アンケートによる研修会は有意義でした。
 - ・もっと、他の支援員がどのようなことで困ったり、どんな方法で改善したりしたか知りたい。
 - ・Zoom会議によるオンラインセミナーは、受講しやすいのでアーカイブも含めまたお願いしたいです。
 - ・このような研修の場が年間数回出来たり支援員間での語り合いが可能になったりすると、日常の支援に生かせると思った。
 - ・生徒がテスト問題で、読解できないことが要因でひどい点だったりする時が気の毒です。
 - ・研修資料を配付して欲しい。
 - ・具体的な事例が（実際の子どもの発音）あって、わかり易く良かったです。
-

表 8. KJ 法で抽出されたカテゴリーの生成過程【事後アンケートの結果】

カテゴリー	サブカテゴリー	コード	カテゴリー	サブカテゴリー	コード	
支援・対応	発達障害の理解	個々に合う支援にする	連携	教員との連携の在り方	担任の考えを理解して心を合わせる	
		個の実態からサポートする			もつと話す時間を作る	
		子どもの困りや迷いに向き合う必要			コミュニケーションを深める必要	
		発達障害の理解が深まった			連携の大切さを学べた	
		特徴に沿った支援を知った			今後担任の先生と連携する時間を設ける	
	手立て	支援方法が講師の考えと一致していたので自信に成った		時間が合わないので連携は難しい	教員との連携課題	先生によって連携は難しい
		支援方法として誓めることが大切		支援員に望むことを聞きたい		
		子どもの状況にベストな手助け		困ったことがあった時に相談できる方がいてくれると安心		
		子どものできることを探す		支援員同士の情報交換は参考になる		
		良さを見つけ誓める		語り合いができると実践に生かせる		
		多様な支援をやってみる	他の支援員は困っていることをどんな方法で改善したか知りたい			
		支援員の介入方法が分かった	実践に役立つ			
	見直し・反省	実践に役立つ	発達障害の理解研修	研修方法・内容	具体的な事例がわかり易かった	
		一人一人と向き合うべきだった	研修内容が支援・サポートにつながる		事例研修	事例を示してくれてわかり易い
		誓めて子どもの味方になることの大切さを実感	具体的に理解できた		リモート	Zoom会議によるオンラインセミナーは受講しやすい
		支援を見直す契機になった	研修会の機会を増やして欲しい		今後に向けて	発達障害の特徴・支援を勉強する意見交換が必要
		子どもにとっての支援員であった	生徒が気の毒	その他	教師からの児童への声掛け	
		子ども理解と関係性が大切	資料		統制できないことによるテストの結果	
		子どもの迷い躰きの視点で考えることが後回しになっていた			研修資料を配布して欲しい	
		感情的に言いすぎたと反省				
自己の課題を発見						

4. 考察

4-1. 支援員が必要としている研修内容

事前アンケートの結果を分類すると、カテゴリーは、「支援・対応」「連携」「研修方法・内容」「その他」の4点になった。

1点目のカテゴリー「支援・対応」は、全体コードの半数以上が集約され、サブカテゴリーは「問題行動」「子どもの困り」「難しさ」によって構成された。

サブカテゴリー「子どもの困り」のコードには、音や声に敏感、コミュニケーションで誤解を招く、嫌なことがあると気持ちを切り替えられない、自己肯定感が下がる、手いたずらや・手遊びによる不注意、等が示された。これらの内容からは、支援員が発達障害に伴う「子どもの困り」を理解しても適切な支援を模索していたり、手をこまねいていたりする実状を示している。「『子どもの困り』に対する適切な支援」について松山（2011）は、「児童生徒との距離が近い支援員は、教員が気付かないことにも気付くことができる立場にあり、適切な支援について自分の感じたこと等を教員に伝えることも重要である」と報告している。この報告にあるように、「子どもの困り」の実際から、手立ての効果を協議するプロセスが支援員の専門性を向上させる可能性がある。

サブカテゴリー「問題行動」のコードには、授業妨害、乱暴な言葉遣い、自傷・他傷・執着行為、周囲に合わせられない等が含まれた。これらは、大人の側から捉えると「問題行動」である。しかし、子どもの側から捉えると「困り」である。問題行動への対応について、村中（2013）は「支援員には、児童生徒の問題を未然に防ぐ予防的な対応（中略）をテーマにした研修の充実が必要になる」と報告している。子ども

が「困り」によって、成長や発達を阻害しないようにする予防的な支援に関する知識・技能は、支援員の研修として不可欠な内容である。

サブカテゴリー「難しさ」のコードには、集団の中での個の支援が挙げられた。これについて支援員が難しさを実感する要因は、集団の作用を重視する教員と集団における個の支援を模索する支援員の役割意識の違いから生じる葛藤によると考えられる。小田（2021）は、支援員が日々の実践にあたり、「教師支援の役割」と「子ども支援の役割」の2つを認識し、役割間の葛藤を抱えていることを解明した。そして、支援員が葛藤を解消するには、「教師—支援員間の密なコミュニケーションによる共通理解が有効である」と述べている。これは、支援員が職務を遂行する上で不可避な問題である。サブカテゴリー「難しさ」のコードには、この他に、排尿指導や授業態度に加え、第二次性徴への対応に関する内容が挙げられていた。これらの内容に支援・対応するには、専門的な知識と家庭との連携が不可欠である。松山ら（2012）は、学校側の支援員に対する理解が十分でなければ、支援員の職務遂行に支障があるだけでなく、勤労意欲の低下につながる恐れもあることが示唆されたと報告している。つまり、支援員へのサポートをなおざりにしていると、支援員が困惑やニヒリズムを実感する可能性がある。したがって、支援員が「難しさ」を実感した場合のサポートは、児童生徒ごとに手立てを検討する必要がある。また、支援員が誰にどのように「難しさ」を伝達するかを学校ごとに明示しなければならない。

2点目のカテゴリー「連携」は、「教員との連携の在り方」「支援員同士」のサブカテゴリーによって構成された。支援員は、適切な手立てを模索する中で、効果の無力感を実感している場合がある。そこで支援員は、支援員同士で情報交換することが必要である。また、細谷ら（2014）が述べるように、支援員と教員が支援の効果を共有することに加え、エピソードを共有したり、今後に向けて対応を協議したりする必要がある。学校はこれらを実施する時間を保障する必要がある。

3点目のカテゴリー「研修方法・内容」は、サブカテゴリー「知りたい内容」で構成された。そのコードを見ると、担当する児童生徒や学校の状況によって必要となる内容であった。支援員は、日常の業務を通して「知りたい内容」が生じた際、相談窓口となる教員に伝え、学校長を通して教育委員会が把握する必要がある。

4点目のカテゴリー「その他」には、サブカテゴリー「偏見」「何もわからない」で構成された。コードには、「支援員に対する保護者や教員からの偏見」「支援員1年目で何もわからない」とある。これらに対しては、教育委員会と学校が個別的なサポートを検討しなければならない。

4-2. 支援員研修会の受け止め

事後アンケートの分析から抽出したカテゴリー「支援・対応」「連携」「研修方法・内容」について検討する。

はじめに、「支援・対応」である。前述の通り事前アンケートのサブカテゴリーは、「子どもの困り」、「問題行動」、「難しさ」により構成されていたが、事後アンケートでは、「発達障害の理解」、「手立て」「見直し・反省」により構成された。このことか

ら支援員は、参加した研修会を、自身の支援や対応の見直しや反省に活用したと考えられる。

次に、「連携」である。事後アンケートでは、事前アンケートに無かったサブカテゴリーとして「教員との連携課題」が加わった。このことから支援員は、参加した研修会を契機に担任との連携について、潜在化した課題意識を掘り起こしたと考えられる。「教員との連携課題」のコードには、「時間が合わないので教員との連携は難しい」が含まれた。小中学校における通常学級の教員は、発達障害のある児童生徒への教育的な対応が増加している。そこでは、教員がインクルーシブ教育の必要性を認識していても負担が大きいと感じている（上野ら 2011）。このような状況において、「インクルーシブ教育システム」を実現するには、「チームとしての学校」の理念を基盤にした教員と支援員の協働の取組が不可欠である。そこで重要なのは、教員と支援員が協働・分担の在り方を理解し、それぞれの専門性を生かす関係性である（紅林 2007）。

その次に、「研修方法・内容」である。事後アンケートのサブカテゴリーは、「発達障害の理解研修」「事例検討」「リモート」「今後に向けて」により構成された。この中で、「発達障害の理解研修」のコードには、「事前アンケートに沿った研修は有意義」「具体的な事例がわかり易かった」「研修内容が支援・サポートにつながる」が挙げられた。「事例検討」のコードには、「具体的に理解できた」「事例を示してくれてわかり易い」が挙げられた。これらのことから、支援員が必要としている内容を考慮した「発達障害の理解研修」や「事例検討」に対し、支援員はポジティブに受け止めている。これは、武田ら（2011）の報告「支援員が求める研修内容は、一般的に障害に対する支援の在り方を学ぶだけではなく個々のケースについて、個別的、具体的な支援の在り方であった。」と一致する結果となった。また、「リモート」のコードには、「Zoom 会議によるオンラインセミナーは受講しやすい」が挙げられていた。さらに、「今後に向けて」のコードには「研修会の機会を増やして欲しい」が挙げられていた。これは、庭野ら（2008）が述べている「支援員が多種多様かつ障害の程度が様々な児童生徒について理解するには、現状の研修時間では少ない」を裏付ける結果となった。

4-3. 小規模自治体における支援員研修の在り方

はじめに、今回の支援員研修会の内容について述べる。

今回の研修会では、講師が事前アンケートから、支援員が必要としている内容を考慮したうえで、「支援員に共通する内容」と考えられる「発達障害の理解研修」を実施した。それに対する事後アンケートの結果ではポジティブな反応が見られたことから、発達障害の子どもに適切な支援を提供する支援員にとって、「発達障害の理解研修」は不可欠な知識技能であり、全ての支援員に実施する必要があるだろう。また、今回の研修会では、支援員から問題状況を発信する「事例検討」を実施した。そこでは、日常の支援で対応が難しい事例や、教員との連携の在り方等が挙げられた。それに対する事後アンケートの結果はポジティブな反応が見られたことから、今後の支援員研修では、「事例検討」の在り方を模索する必要がある。今回の「事例検討」から言え

ることは、「問題の状況、支援の手立て、結果」という一連のプロセスが明確に示せれば、支援員研修会で「事例検討」は効果的である。しかし、日常の支援で対応が難しい事例に関する手立てについては、先ず以て教員との十分な共通理解を図った上で、十分な検討が必要となる。特に、切迫した問題行動への対応に関しては、各学校単位で実施している児童生徒理解研修の場や学年会議の場で、教員と共に検討することが相応しい。このような場合、学校や教育委員会は、必要に応じて、職員研修や会議の場へ支援員が参加可能なように所要の条件を整備する必要がある。教員と支援員の連携の在り方に関する手立については、両者が成果や課題を確認する必要がある。ここでは、教師—支援員間の密なコミュニケーションによる共通理解が不可欠である（小田 2021）。

次に、研修の形態と方法について述べる。コロナ禍でやむを得ず実施した遠隔研修であったが、参加者には好意的に受け止められていた。A市は僻地にあるので遠隔研修に適している可能性がある。その際、支援員が同一会場に集まるよう設定すれば、支援員同士の情報交換や語り合いが保証できるであろう。

最後に、小規模自治体の支援員研修会の在り方について展望する。小規模自治体は、

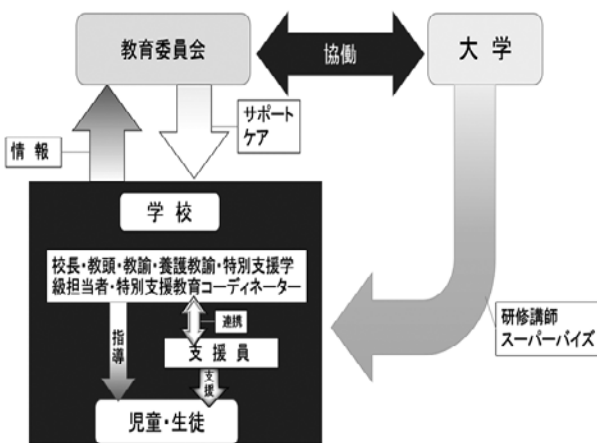


図1. 支援員を巡る組織の役割

予算や専門家が不足している実情があり、研修会を実施したり、支援員をサポート・ケアしたりするのは容易ではない。それを補うためには、教育委員会と大学は協働し役割を明確にする必要がある。図1に示したように教育委員会は学校の情報やニーズを掴み、状況に応じたサポートやケアを実行する。そこでは、必要に応じて、大学と協働を図って研修を開催したり、日常の支援で対応が難しい事例

に関する手立てについては、スーパーバイズを依頼したりすることが考えられる。その際、A市のように僻地にある場合は、オンラインでの対応を積極的に検討する必要があるだろう。

5. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、事前アンケートと事後アンケートが異なる内容であり、研修会の効果を直接的に検討したものではない等の点で、いくらかの限界がある。しかしながら、研修の機会が少なく専門性を発揮しにくい状況に在りながら、「子どもに適切な支援を提供する」という教育実践上の重要な役割を求められる支援員が必要としている研修

内容と研修会の在り方を示唆した。

これからの小規模自治体は、可能な限り外部機関と連携を図り、少ない予算と限られた人材の中で、質の高い支援員研修会を企画・立案することが求められている。今後、インクルーシブ教育システムを発展させるために、教育委員会および学校と連携を図りながら、支援員の専門性を高める研修の在り方、支援員を含めたチーム学校の在り方等を検討しなければならない。それが今後の課題である。

引用文献

- ・安達明久（2021）「直近5年間の人口増減に基づく小規模自治体の分類と共通特性の抽出－コホート概念を応用した新年齢層別増減指標の設定と活性化要因の定量分析－」『地域活性化研究会ディスカッションペーパー』<https://www.nsu.ac.jp/wp-content/uploads/2017/01/dp48.pdf>（2021.10.20 参照）
- ・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（教育科学）』58、pp.221-235
- ・林美輝・河合淳伍・岩坂英巳・松浦直己・加藤久雄・片岡弘勝・高橋豪仁（2011）「特別支援教育支援員のあり方に関する調査 奈良教育大学特別支援教育研究センター『特別支援教育支援員養成講座』の修了者及び学校へのアンケート調査を手がかりに」、『教育実践総合センター研究紀要』20、pp.293-300
- ・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教育科学編』65（1）、pp.157-165
- ・紅林伸幸（2007）「協働の同僚性としての《チーム》－学校臨床社会学から－『教育學研究』74（2）、pp.174-188
- ・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人文科学』61、pp.109-115
- ・道城裕貴・高橋靖子・村中智彦・加藤哲文（2013）「特別支援教育支援員の活用に関する全国実態調査」『LD研究』22（2）、197-204、
- ・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（2021.10.20 参照）
- ・文部科学省（2011）中央教育審議会 初等中等教育分科会 特別支援教育の在り方に関する特別委員会「特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第13回）」『資料8 特別支援教育支援員について』https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1312984.htm（2021.10.19 参照）
- ・文部科学省（2020）「令和元年度発達障害支援の地域連携に係る全国合同会議資料2」『特別支援教育行政の現状及び令和2年度事業説明』http://www.rehab.go.jp/application/files/2215/8469/5444/R1-04_2_.pdf

(2021.10.19 参照)

- 村中智彦・高橋靖子・道城裕貴・加藤哲文（2013）「特別支援教育支援員の活用と評価 (1) 支援員の役割と職務満足感を中心に」『上越教育大学研究紀要』32、pp.219-226
- 中嶋洋（2012）「戦後日本の高齢者の「孤独な死」問題の変遷と特徴」『社会事業史研究 (42)』、社会事業史学会、pp.119-132
- 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、pp.305-320
- 小田郁予（2021）「特別支援教育支援員の役割認識と葛藤—支援員の困難に着目して—」『臨床教育学研究』9、pp.74-88
- 柴崎正行・坪井瞳・平野恭子（2010）「特別支援教育支援員の動向について」『大妻女子大学家政系研究紀要』46、pp.71-74
- 武田篤・斎藤孝・新井敏彦他（2013）「特別支援教育支援員の現状と課題—特別支援教育支援員へのアンケート調査から—」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』33、pp.189-193
- 上野光作・中村勝二（2011）「インクルージョン教育に対する通常の学級教員の意識について」『順天堂スポーツ健康科学研究』3（2）、pp.112-117