

『就実大学大学院教育学研究科紀要 2020 (第5号)』 抜刷

就実大学大学院教育学研究科 2020年3月10日 発行

# 特別支援教育支援員を活用した幼稚園の 支援体制の構築

—岡山市立幼稚園の活用状況調査から—

**Construction of Support System in the Kindergarten Using Special Needs  
Education Support Staffs :  
Based on Utilization Review in Public Kindergarten of Okayama-city**

田中 修敬 ・ 原 奈津子

# 特別支援教育支援員を活用した幼稚園の 支援体制の構築

—岡山市立幼稚園の活用状況調査から—

田中修敬・原 奈津子

Construction of Support System in the Kindergarten Using Special Needs  
Education Support Staffs :  
Based on Utilization Review in Public Kindergarten of Okayama-city

Osanori TANAKA, Natsuko HARA

## 要旨

特別支援教育を進める上では、特別支援教育支援員の存在は欠かせない。その特別支援教育支援員と連携・協力を図りながら組織全体の支援体制を築いていくためには、限られた人的資源である特別支援教育支援員を有効かつ効果的に活用できるかどうか大きな鍵である。本稿では、2017（平成29）年度に岡山市立幼稚園に対して行った「特別支援教育支援員配置に関する実績調査票（園用）」から、幼稚園における効果的な支援体制の構築にとって必要な視点を検討した。その結果、共通理解の場の設定、特別支援教育支援員を必要とする時間・活動内容・場所等の精選やそれに伴う配置の工夫、担任の意識のあり方、支援員に対する園のフォロー体制などが、有効な支援体制と関わっていることが考察された。

## キーワード

特別支援教育支援員、幼稚園、支援体制の構築

## I 問題と目的

2007（平成19）年4月に改正学校教育法が施行され、特別支援教育が法的に位置付けられた。同時に文部科学省から出された「特別支援教育の推進について（通知）」（平成19年4月1日）では、特別支援教育のより一層の推進を図るよう通知がなされた。

特別支援教育を進める上では、特別支援教育支援員の存在は欠かせない。特別支援教育支援員とは、幼稚園、小・中学校、高等学校において障害のある児童生徒に対する日常生活動作の介助や、発達障害の児童生徒に対する学習活動上のサポートを行う。任用にあたっての資格要件については定められておらず、採用する市町村に委ねられている。

「特別支援教育の推進について（通知）」の中では、特別支援教育に関する支援員等の活

用については、教育活動等を行う際の留意事項等で「この支援員等の活用に当たっては、校内における活用の方針について十分検討し共通理解のもとに進める」ことが示された。さらには、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課から出された『「特別支援教育支援員」を活用するために』（平成19年6月）のQ&A（支援に当たって留意すべき点）において、「校内委員会等において、学級担任や特別支援教育コーディネーター等と支援員が、どのような連携・協力をするのか事前に決めておくこと」「支援の対象となる児童生徒が困っていることやその原因、長期的な目標や短期的な目標、指導内容と支援の進め方などについて十分理解してもらうこと」「学校組織に入る支援員の心情に配慮すること」「学級担任等と支援員が支援方針を共通理解するために事前の打ち合わせを行うこと」等、支援員の効果的な活用のために学校としてどのような体制を整えたらよいか、学級担任等と支援員はどのように連携を図ったらよいかについても示された。

こうした国の方針に沿って特別支援教育支援員の活用が行われてきているが、課題も先行研究からいくつか明らかになっている。武田・斎藤・新井・神（2011）が行った特別支援教育支援員の活動の現状と課題等に関するアンケート調査では、打ち合わせ時間の確保、子どもに関する情報共有、どのように支援するかの指示等といった、担任や教科担当教師との連携に関する課題を挙げている。また、庭野（2011）は、学級担任が支援員と共通理解を図り連携することの必要性とともに、学校全体の理解と協力のもとで改善していくことが望まれるとしている。細谷・北村・五十嵐（2014）は、特別支援教育支援員の学校内での配置について課題を明らかにしており、校内における配置については臨機応変な対応が求められるとしている。これらのことから分かることは、いくら特別支援教育支援員が配置されたとしても、その役割をうまく果たすことができる組織の体制づくりがなければ支援の効果は上がらないということである。つまり、特別支援教育支援員の力を十分に発揮できるようにするためには、組織として特別支援教育支援員を有効かつ効果的に活用した支援体制づくりの視点を明確にもっておくことが必要不可欠であると言える。

こうした「組織として特別支援教育支援員を有効かつ効果的に活用した支援体制づくりの視点」が求められるのは小・中学校だけではない。同じように特別支援教育支援員を配置している幼稚園も同様である。近年、早期発見、早期支援の重要性が社会的にも浸透してきたことで保護者の障害に対する認識も高まってきており、医療機関や療育機関等で診断や療育を受けて園に入園してくるケースも増えている。未就園の時期から特別な支援を必要とする幼児が増加している中、幼稚園においても特別支援教育支援員の力を最大限発揮できるための、支援体制づくりがこれまで以上に求められているのである。しかし、幼稚園に特定した特別支援教育支援員の活用に関する先行研究は見当たらない。

そこで本研究では、岡山市岡山っ子育成局保育・幼児教育課（以下、保育・幼児教育課）<sup>注1</sup>が2017（平成29）年度に行った「平成29年度特別支援教育支援員配置に関する実績調査票（園用）」の結果をもとに、特別支援教育支援員を活用した幼稚園における支援体制の構築のために必要な視点とは何かを明らかにすることを目的とする。

## Ⅱ 研究の方法

### 1 岡山市の状況

岡山市では市立幼稚園に対して、2006（平成18）年度以前から保育の補助的な役割を果たす職員を園に配置して多様な幼児に対応してきたが、2007（平成19）年度に特別支援教育補助員として、また、2010（平成22）年度より特別支援教育支援員として配置を行っている。雇用形態<sup>注2</sup>は非常勤の嘱託員で、園長の面接により採用を決定しており、勤務形態は週5日、1日5時間（一般的に幼児が登園した9時から降園する14時まで）の勤務である。採用にあたっての資格要件は設けていない。

配置は保育・幼児教育課が特別な支援を必要とする幼児の状況を視察したうえで、配置の有無を決定している。2010（平成22）年度3月末の配置人数は50名であったが、本調査を実施した2017（平成29）年度3月末では95名（途中退職2名を除く。）まで増えている。2017（平成29）年度に配置された95名のうち、特別支援教育支援員としての勤務が初めての者は17名（18%、小数点以下切り上げ。）で、前年度からの継続者は78名（82%、少数点以下切り捨て。）である。多くの者が発達障害、知的障害のある幼児の支援を行っているが、病弱・身体虚弱児（重度のアレルギー児を含む。）、肢体不自由児、視覚・聴覚障害児の支援に当たっている者もいる。障害のある幼児個人に対して配置されるのではなく、園全体に配置されるため、基本的には複数の幼児を対象に支援を行っている。

### 2 調査内容

保育・幼児教育課が行った「平成29年度特別支援教育支援員配置に関する実績調査票（園用）」の概要は以下のとおりである。<sup>注3</sup>

#### （1）調査の対象

調査の対象は、2017（平成29）年度岡山市立幼稚園全68園中、特別支援教育支援員が配置された44園である。

#### （2）調査時期と方法

実施時期は、2017（平成29）年12月11日から2018（平成30）年2月2日までの間である。調査票は、保育・幼児教育課の担当者から平成30年度特別支援教育支援員配置要望・実態調査と併せて全園に電子データで送付され、紙媒体で市のメール便を使って回収された（回収率100%）。

#### （3）調査項目

調査項目は、園の支援体制づくりに関する内容と特別支援教育支援員個人に対する実績等に関する内容である（表1参照）。

表1 調査項目

---

1 特別支援教育支援員は、園に配置されている貴重な人的環境です。そのため、支援の必要な時間や場所、子どもの状態等に応じて、柔軟に動いていただく必要があります。貴園では、特別支援教育支援員と十分に話し合い、効果的に園の支援体制を築くことができましたか。

(注) 園として、限られた人員をうまく活用できたかどうかを判断し、お答えください。支援員本人の支援の仕方や能力を評価するものではありません。

- 1 築くことができた
- 2 どちらかといえば築くことができた
- 3 どちらかといえば築くことができなかった
- 4 築くことができなかった

2 1で「1 築くことができた」「2 どちらかといえば築くことができた」と答えた園はお答えください。

効果的に園の支援体制を築くために、工夫したことや配慮したことは何ですか。

3 1で「3 どちらかといえば築くことができなかった」「4 築くことができなかった」と答えた園はお答えください。

(1) 効果的に園の支援体制を築くことができなかった理由は何ですか。

(2) 効果的に園の支援体制を築くために、今後取り組みたいことや園として必要なことは何ですか。

4 支援員の活用に関して、貴園が課題と感じていることがあればお書きください。

---

本研究ではこのうち、園の支援体制づくりに関する項目である(1)特別支援教育支援員と十分に話し合い効果的に園の支援体制を築くことができたか、(2)効果的に園の支援体制を築くために工夫したことや配慮したこと、(3)効果的に園の支援体制を築くことができなかった理由と効果的に園の支援体制を築くために今後取り組みたいことや園として必要なこと(4)特別支援教育支援員の活用に関しての課題の4項目を整理し、考察を行った。回答の記入は(1)は選択肢からの選択式、(2)、(3)、(4)は自由記述である。

本調査は平成30年度特別支援教育支援員配置要望・実態調査と併せて送付されているため、本調査は配置されている特別支援教育支援員の活用状況を把握すること、回答内容が配置に影響しないことを明記し、園の現状や課題を振り返って率直に記入できるよう配慮した。また、特別支援教育支援員個人の能力を評価するのではなく、園側の問題としてどう活用できたかについて回答するよう求めた。

### Ⅲ 結果及び考察

#### 1 効果的に園の支援体制を築くことができたかどうか

44園中、36園(82%)が「1 築くことができた」、7園(16%)が「2 どちらかといえば築くことができた」と回答した。肯定的に捉えている園がほとんどであった。そうした中で1園(2%)だけが「3 どちらかといえば築くことができなかった」と否定的

に捉えていた（図1）。

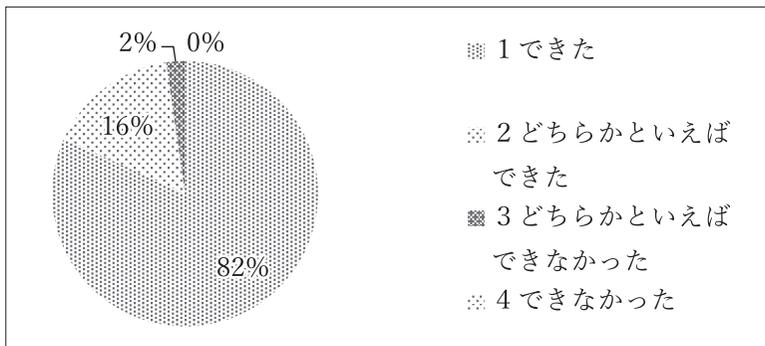


図1 効果的に園の支援体制を築くことができたか

## 2 効果的に園の支援体制を築くために工夫したことや配慮したこと

特別支援教育支援員と十分に話し合い、効果的に園の支援体制を「築くことができた」「どちらかといえば築くことができた」と回答した園が、効果的に園の支援体制を築くために工夫したことや配慮したことは表2から表5のとおりである。

園が回答した内容を整理・分類したところ、工夫したことや配慮したことは主に保育の流れに応じて（1）保育の計画・打ち合わせ段階、（2）保育中、（3）保育後、（4）その他という4つに分類することができた。さらに、（1）保育の計画・打ち合わせ段階の工夫や配慮として、「共通理解の場」「伝達方法・内容」「園内における配置」「指導計画等の活用」「担任等との連携」という項目に分類することができた。また、（2）保育中の工夫や配慮としては「担任等との連携」に、（3）保育後の工夫や配慮としては「記録の仕方」「担任等との連携」「サポート体制」に、（4）その他の工夫や配慮として「関係づくり」「研修の機会」に分類することができた。

### （1）保育の計画・打ち合わせ段階（表2）

①共通理解の場 園や担任と共通理解を行う場をいつ、どのように持つかということは大変大きな課題でもある。特に本市のように非常勤の嘱託員として一日のうち限られた時間（5時間）だけ勤務する特別支援教育支援員といつ共通理解を行うのか、その場をどのように生み出すのかという工夫は欠かせない。本調査では、年度当初や午前保育の日（水曜日）の午後に定例的に場を持っている園が多いことが明らかとなった。また、毎日の連絡会を活用しているということも示された。この連絡会については、特別支援教育支援員が退勤した後に行われるものであると想定されるが、毎日の連絡会で支援の方法や特別支援教育支援員の動き等を担任等がしっかりと話し合い、特別支援教育支援員に伝える内容を明確にする場になっていることが意義深い。さらに、ケース会に特別支援教育支援員が参加して共通理解を図っているという回答も多く見られた。ケース会の頻度は学期に1回、月ごと、毎週水曜日、定期的と園によって様々であるが、特別な支援を必要とする幼児に対する理解を深めたり支援方法を検討したりするケース会に、

表2 保育の計画・打ち合わせ段階における工夫や配慮

保育の計画・打ち合わせ段階	共通理解の場	年度当初の共通理解	年度当初に教職員で一人一人の課題や支援の仕方について共通理解した。
		決まった日時の設定	水曜日など話し合いがもてる時間に、支援を要する幼児の気になる行動や支援の方法などを伝えて動いてもらった。
			毎週水曜日に次週の活動予定やもつとも支援を要する活動や場面・時間帯などを支援員とともに話し合い、支援員が主体的に動けるようにした。
			水曜日の午後に支援を要する幼児の支援内容について話し合った。(担任から現在の課題や短期のねらいについて、支援員からわかる中での課題や有効だった手立てについて)
			毎週水曜日の午後を利用して、支援を要する幼児の様子や今後の支援の仕方を話し合うようにした。
			水曜日の保育後、すぐに(勤務時間内)に連絡会を行い、支援を要する幼児の保護者の表情・態度・会話なども情報交換してきたことで、全職員が保護者の対応をきめ細かく行う努力につながった。
			水曜日の午後を話し合いの時間をとり、支援の方向性や担任として考えていることを伝えるようにした。
			支援してもらいたくしや幼児、具体的な支援の方法について、話し合う時間を全職員がそろって水曜日の午後に組み込んだり、支援員が記入したノートやシートの連絡ツールも使いながら支援の方法を全職員で共通理解できるようにした。
			水曜日に支援の必要な幼児一人一人の実態把握、支援方法の共通理解ができるように職員研修を行い、一貫した支援を行うことができるようにした。
			水曜日に教職員全員で話し合いの時間をもち、情報交換、個々の育ちや課題の共通理解を進め、具体的な支援の方法について話し合いを促した。
			水曜日を特別支援教育について話し合う時間をとり、幼児の課題について共通理解し、同じ思いで対応することができるようにする。
		毎週水曜日に支援方法の共通理解や改善点について全教職員で話し合う。	
	支援を要する幼児について共通理解ができるように、支援員を含めての話し合いの時間ももてるようにした。		
	毎日の連絡会の活用	連絡会のときに支援を必要とする活動や時間帯を話し合い、支援員に伝えて動いてもらうようにした。	
		毎日の連絡会や退室を立てるときに支援体制についても話し合う。	
	ケース会の活用	学期に一度は全職員でケース会をもち、一人一人の課題や支援方法について話しあったり特性について共通理解したりした。	
		支援員の勤務時間を調整し、月一回程度水曜日にケース会をもち、支援の必要な幼児にとって効果的だったかわり方や改善が必要な支援の仕方などについて検討、共通理解するようになった。	
		水曜日にケース会を開くようにし、幼児の実態や支援の方法を共通理解した。	
		水曜日の午後を有効活用し、話し合いの時間を設けるように努め、同じ課題や目標に向け支援を要する幼児に係るようにした。学期末には資料を持ち寄り、ケース会をし、今後の課題や支援の仕方について話し合い支援を促してもらった。	
		ケース会に支援員も参加してもらい、幼児の発達に合った支援の方法について全職員で話し合い、支援員が個に応じた動きができやすいように努めていった。	
		毎週水曜日にケース会を開き、個別指導計画の作成や具体的な支援の方法について話し合いを行い共通理解に努める。	
		ケース会を開き、個々の幼児についての支援の仕方や内容について話し合った。	
		定期的にケース会を行い、支援の仕方や課題を話し合い共通理解した。	
		全員で気になる幼児の行動を多面的に読み取り、支援方法を考えるケース会を定期的に開催した。	
		全職員で気になる幼児の行動を多面的に読み取り、支援方法を考えるケース会を定期的に開催した。	
	伝達方法・内容	実態や担任の願い、支援方法の伝達	担任の願いや支援について具体的に支援員に伝えることで、個別の支援や発達に応じた支援ができるようになった。
			具体的に支援してほしい内容を伝えるようにし、支援を要する幼児が少しでも参加したり興味をもったりできるようにしている。
			連絡会やケース会で共通理解した実態や支援方法について、支援員に伝えて支援を行ってもらった。
			活動内容や支援方法を支援員と共有し、一貫した支援ができるようにする。
		活動内容に応じた動きの伝達	支援を要する幼児の様子や支援方法を共有し、支援を行ってもらった。
			どのように支援してほしいか具体的に伝え、担任と支援員をつなぐように努めた。
			支援が必要になった場合、時間帯や場面を確認しどの幼児にも必要な支援が行き渡るように動いてもらう。
			前もって教間で話し合い、活動内容や支援の必要な幼児の状況に合わせて支援員に動いてもらえるようにした。
		短時間での話し合い	支援を要する幼児や活動内容を支援員に伝えて動いてもらった。
			活動によって支援が行き届くように動きを伝え支援してもらう。
			各クラスの実態や活動内容によって支援が必要な場面や時間帯を話し合い、支援員に伝えて動いてもらうようにした。
行事や日程に応じて、事前の支援方法について相談し、支援体制の見直しをしながら必要な援助ができるようにした。			
予定表の活用	幼児や保護者の情報を共有し、そのときの実態に応じた支援ができるように、担任や職員と短い時間でも話し合い、共通理解できるように努めた。話し合いに参加できないときは、内容を伝え、支援を要する幼児に一貫した指導ができるように努めた。		
	予定表を活用して、詳しい予定や支援をお願いしたい活動内容を伝えたり、実際に行った支援について記録を残したりして、支援の仕方を共有することで、支援体制を整えることができた。		
	クラスの予定を毎日職員室のボードに示し、どの場面で支援が必要か話し合い必要な支援が行えるようにする。		
	ボードを利用して時間や活動内容が見て分かりやすいようにした。		
園内における配置	連絡会で翌日の打合せをするときに、「一日の活動の流れ」を作成し、支援に入ってもらいたい活動や時間帯を知らせ、細やかな支援ができるようにする。		
	配置のローテーション	学年やクラスの実態、支援を要する活動や場面などに応じた配置のローテーションを行った。	
	必要な支援の場の精選	園全体の支援を要する幼児の状態から、時期によって主なる配置場所を繰り返し検討し、全職員が共通理解のもと、支援にあたるようにした。	
	療育などで欠席時には、効果的な配置を考えたり活動内容や幼児の実態に応じた支援を工夫した。		
個別の指導計画等への意見の反映	支援を要する幼児に自立に向けて、支援員の待機場所を工夫したり、活動によって支援が必要な場へ移動しながら、園全体の連携を図った。		
	大きな行事の前や個別指導計画を作成するときに支援員の意見も取り入れられるようにする。		
	個別の指導計画を作るとき一緒に話し合い、必要な支援内容について共通理解した。		
	日々の保育の流れや支援員の動きが細やかに分かるように退室をもとに支援に入ってもらった。		
指導計画等の活用	週計画をもとにした動き方の周知	週の指導計画を事前に知らせ、クラスの生活の流れや活動内容について把握してもらい、具体的に支援してもらいたい内容を伝える。	
	週初めに支援を要するクラスの週計画をコピーし渡すことで、一週間の流れを把握してもらった。		
	退室作成時に配置や支援内容を決めて支援員に渡している。変更があれば伝える。		
	週計画をするときに、支援の必要な幼児や支援員の動きについても話し合い、それを支援員に伝えた。		
担任等との連携	タイムスケジュールや退室の配布	退室やそれぞれのクラスの活動計画を立てるときに、どの幼児にどのような支援が必要か話し合い、支援を要する幼児に必要な支援ができるように活動の時間帯や活動場所を決める。	
	役割分担の明確化	各学年やクラスのタイムスケジュールを記入した退室を配布して支援員と連携をとっている。	
	学年間、他学年との連携	園行事や活動などで、支援を要する幼児の集中時間オーバー・刺激過多などでパニックや飛び出しが予想される場合の個別の対応について、幼児の行動予想を話し合い、支援の仕方や役割分担を計画して対応することができた。	
	ツールの周知	支援を要する幼児のクラスダウンの場や居場所を話し合い、個々に確認して、支援員と教職員の意思疎通をしながら、見守りや安全確保を役割分担して行うことができ、パニックや飛び出しを防いでできた。	
		各クラスの実態や支援員さんの支援メモをもとに、各クラスで必要な支援について、担任としてすべきこと、支援員さんにお願いくることなどを話し合い、連携を図った。	
		園全体の行事や活動内容によって学年主任や担任が連絡を取り合って支援体制を組む。	
		効果がありそうな支援ツールを作成し、支援員にも知らせて共通に支援ができるようにする。	

日頃身近に関わっている特別支援教育支援員が勤務に支障のない限りにおいて参加することは効果的だと考えられる。

②伝達方法・内容 伝達方法の工夫や配慮では、短時間での話し合い、予定表やボードの活用、翌日に向けた「一日の活動の流れ」の作成といったことが挙げられた。話し合いの時間が限られる中では、担任側の短時間でポイントを押さえて話し合うという意識も大切になってくる。さらには、直接伝達できなくても、全員が毎日目にする職員室のボード等を利用するといった間接的な方法で伝達することも効果的であると言える。

伝達内容の工夫や配慮としては、支援を必要とする幼児の実態や担任としての願い、具体的な支援の仕方について伝達したと答えた園が見られた。またクラスの活動や行事等、活動内容によって特に人員や支援が必要と思われる場面や時間帯についても伝達した園があった。

共通理解の場があっても、その伝達される内容によって特別支援教育支援員の動きや支援の仕方は大きく影響される。ここで重要なのは、このように育ってほしいという担任の願いが伝達されていることである。クラスの責任者として幼児の育ちと支援の方向性を的確に見極め、その思いや願いを伝達することが特別支援教育支援員の幼児理解やよりふさわしい支援のあり方につながる。

③園内における配置 特別支援教育支援員がいつも同じ幼児に付いて支援するのではなく、幼児の状態や活動、時期等に応じて支援する幼児を変更するといった配置のローテーションを行っている園もあった。また、幼児の自立や周りの幼児との関係を深めるといった意図に沿って、必要な支援の場を精選していくといった工夫を行っている園もあった。これは、いわゆる「付き人支援」のように支援を必要とする幼児に付いて回ったり、必要以上に手を貸したりといった「不要な支援」を避ける上では有効な体制づくりと言える。

④指導計画等の活用 個別の指導計画等に特別支援教育支援員の意見を反映させている園も見られた。これは、特別支援教育支援員の存在を単なる一補助者としてではなく、園の支援体制を築く上で重要な役割をもつ職員といった位置付けで考えている表れであり、特別支援教育支援員の側からも存在意義を認められることは充実感につながると考えられる。また、週計画といった園のカリキュラムをもとにした動き方の周知やタイムスケジュール、週案の配布による計画的な動きを取っている園もあった。その週にどのような支援を行っていくのか計画性を持ち、特別支援教育支援員と共通理解しておくことは、効果的な支援を行ううえで欠かせない。

⑤担任等との連携 担任等との連携で挙げたのが、役割分担の明確化である。担任としてすべきこと、特別支援教育支援員としてすべきことを明確にしておくことで、どちらかが相手に遠慮したり関わりで悩んだりすることなく連携が図れた園もあった。また、学年間や他学年との連携も挙げられた。担任と特別支援教育支援員との関係だけでなく、学年全体や他学年とも調整を図りながら支援を行っていくことは園全体の支援体制づく

りに効果的であると言える。

(2) 保育中 (表3)

①担任等との連携 保育中における工夫や配慮については、担任等との連携に絞られた。その連携の内容としては、担任との相談、担任と特別支援教育支援員相互の確認、情報交換といった相互のやり取りが挙げられた。支援方法等について特別支援教育支援員自身が判断して行うことも多いが、難しさや悩みを抱えながら支援に当たっている者も多い。こうした中で、担任等と保育中に必要な相談や確認、情報交換を行うことは、特別支援教育支援員にとって心強いことである。

また、担任から指示を行ったり、支援を必要とする幼児の状態に応じた臨機応変な対応を依頼したり、実態に応じた動きを取ってもらったりといった担任側からのアプローチを積極的に行った園も見られた。さらには、特別支援教育支援員が支援に困ると予想される場面や状況が生じた際にも、担任だけでなく園長や用務員といった教職員全員で支援に当たるといった「任せきりにならないフォロー体制」が挙げられた。園が効果的に支援体制を築くことができるためには、こうした教職員側の努力も欠かすことはできない。

表3 保育中における工夫や配慮

保育中	担任等との連携	担任との相談	日々の保育の中でその都度効果的な支援を伝えたり必要な配慮を相談したりしながら進めていった。
		相互確認	幼児の様子(友達関係、活動への取り組み、困り感など)や支援方法などについて連絡を取り合い、保育中に担任と効果的な言葉掛けや支援のポイントなどを確認しながら支援をしている。
		情報交換	保育の中で幼児の姿をとらえて、必要に応じてそのときの様子や対応をすぐに伝え合い、連携しながら保育にあたるようにしている。
			保育中、保育後等の時間を生かし、その日の様子を具体的に話すようにした。
		担任からの指示	支援が必要な幼児のねらいや手立てについて、共通理解をして同じ思いでかかわることができるように、日々の場面をとらえながら話し合う時間を確保するようにした。
			その場の具体的な支援については、保育中や降園後に担任の立場からしてほしいことを伝えた。
		臨機応変な対応への依頼	支援員と幼児の実態や記録、担任の対応などの報連相をこまめに行い、臨機応変な対応に心がけてもらった。
			1クラスに一つ一つの行動に介助を要する幼児が2名在籍しているので、支援員と連携をとりながら活動や場面での幼児の状況に応じて臨機応変に動いてもらった。
			クラス活動で急にパニックになる幼児が出た場合には、支援員に入ってもらい別室でクールダウンするなどの支援をお願いした。
			普段は車椅子を要する幼児の支援をお願いしているが、他の幼児の支援が必要になったときにそこに入ってもらうことで、クラスの活動が途切れることなく続けて行うことができる。
週案でクラスや学年の活動を共通理解しておくが、支援が必要な場面や時間帯に急な変更が生じた場合は臨機応変に対応していく。			
実態に応じた動き	日々クラスの活動により支援員の必要な時間帯を知らせ、臨機応変に動いてもらえるようにしている。		
	支援を要する幼児の実態に合わせて、各クラスへ行き有効な支援を行うことができた。		
任せきりにならないフォロー体制	支援を要する幼児の欠席・登園状況を園長が把握し、時間刻みで動いてもらうようにした。		
	(担任が)支援員に任せすぎることのないように幼児との信頼関係を築きながら支援員とともに幼児理解を深めていくように配慮した。 支援員が対応に困る場面では、担任だけでなく園長や用務員も一緒に対応し、その幼児の育ちにつながる支援の方法を一緒に考えるようにしている。		

(3) 保育後 (表4)

①記録の仕方 保育後に記録を中心に情報を共通理解したり次の支援に生かしたりできるよう工夫していることを挙げた園も見られた。その中で、記録の取り方や書く内容の全てを特別支援教育支援員に任せるのではなく、関わった支援内容や幼児の言動や変容

を記録してもらえるように、記録内容の提示を行っている園もあった。経験の浅い特別支援教育支援員にとっては、こうした提示を園から与えられることでポイントを押さえた記録の取り方が分かるため有効である。

②担任等との連携 担任等と記録をもとにした実態把握や支援方法の検討を行う園も見られた。特別支援教育支援員に記録をしてもらうことが目的ではなく、記録したことをもとに話し合い、いかに幼児理解や次の支援に生かすかが重要である。また、記録中の良い支援や気づきにアンダーラインを引いたり、記録したノートの置き場を決めて他の職員が読みやすくしたりする工夫も見られた。特別支援教育支援員の記録を教職員間で共有し、活用しやすくしていくための工夫も必要である。

また、状況の報告の仕方としては口頭や連絡ノート、メモを活用している園が見られた。連絡時間の確保ということも挙がっており、保育後に何らかの方法で特別支援教育支援員と当日や翌日の支援方法等について話し合うことが重要である。

③サポート体制 進級等によって担任が変わることで、特別支援教育支援員がこれまで行ってきた支援方法等と新しい担任の考え方に違いが生ずることもあり、どのように支援を行っていくことが望ましいのか悩むこともある。こうした戸惑いや悩みに寄り添いながら特別支援教育支援員が力を発揮できるようにサポート体制を作っていた園もあった。

表4 保育後における工夫や配慮

保育後	記録の仕方	記録してもらう内容の提示	支援員がかかわった支援内容を書いてもらい担任が把握するようにした。	
			日々、子どもの言葉や動きを記録していただき、幼児理解や次の手立てを探るのに役立てた。	
	記録をもとにした実態把握や支援方法の検討	記録をもとにした実態把握や支援方法の検討	どのような援助をしたら、子どもはどの様な姿を見せ、どう変容したか◎○△×と記号を使ってわかりやすく表示してもらい、口頭だけでなく、必要に応じて記録を残してもらうことで、短時間での情報共有ができるようにした。	
			支援員が記入したかわり方やそのときの様子に目を通し、良い支援や気づきにアンダーラインをして継続してもらい配慮事項を赤字で記入する。翌日話し合う。	
			支援員に幼児の様子や行った手立てなどについてノートに記録してもらい、ノートの置き場を決めておいて、全職員が読んで幼児理解を深めたり有効な支援方法を考えたりする参考になるようにしている。	
			個人記録を書いてもらい、支援員→担任→園長→担任→支援員と回覧し、支援の在り方を検討した。回覧の際に気付いたこと、幼児の読み取り、良かったと思われる支援、以後してほしい支援などを記入し、支援員に見てもらい、具体的な支援を考えいかにせるようにした。	
	担任等との連携	状況の報告	支援員に支援を要する幼児や気になる幼児の姿を記録してもらったり話し合ったりして、全職員で支援や指導に活かすようにした。	
			記録を参考に保育の反省を行い次の日の保育にいかすことができた。	
			支援員がかかわった状況についてできるだけ速やかに担任に報告するようにし、保護者にも具体的な状況が伝えられるようにした。	
		連絡時間の確保	連絡時間の確保	担任と支援員とがその日の子どもの様子や支援について、少しの時間でも情報交換できるように口頭で伝えたり連絡ノートに記録を残すように工夫している。
				担任と口頭やメモで連絡相談し、また連絡会までに園長が聞いたことを他の職員に伝えた。連絡会での内容は翌日伝え連携を図った。
				降園後、支援員と担任とが話し合えるようにし、共通理解を大切にした。
サポート体制	戸惑いや悩みへの寄り添い	担任との連絡時間を取り、情報交換と支援方法について共通理解を図っている。取れないときにはメモを活用している。		
		日々の連絡会で支援を要する幼児の姿や活動内容について話し合い、支援の必要な幼児・クラス・活動を検討し支援員に伝えて動いてもらった。		
		障害の程度や効果的な支援の仕方を職員全員が共通理解するため、連絡会時に意見交換した。		
		保育後の少しの時間を利用して、その日の出来事を言葉で伝え合ったり支援シートに記録を残してもらったりして、共通理解に努めた。		
			降園後の短時間ではあるが、情報の共有に努めた。	
			担任の思いと昨年から継続している支援とのギャップに戸惑い、どう対応したらよいかよいか悩む場面が見られた。支援員の思いを聞いたり話し合いの時間をとったりしながら冷静にかかわってもらえるよう配慮した。	

(4) その他(表5)

①関係づくり 困っていることや悩んでいることを気軽に話せる関係づくりや情報交換がしやすいように話しやすい雰囲気作りを心掛けたという園があった。短時間勤務である特別支援教育支援員が園長や担任等に積極的に話しかけることは難しいと予想される。園長や担任側からの関係づくりや雰囲気づくりを意識した関わりは重要である。

表5 その他の工夫や配慮

その他	関係づくり	話しやすい雰囲気作り	支援の仕方について思いを出し合い、より効果的に支援できるようにした。困っていることや悩んでいることを気軽に話すことができる関係づくりを心掛けた。
			他の教職員と情報の共有に向けて話しやすい雰囲気作りをしていくとともに、特別支援教育の研修報告などを通して支援の在り方とともに考えていく機会をつくるようにしている。
	研修の機会	専門家の指導	ひかりんぱっく研修(7月・12月)を実施し、専門家の指導を受ける機会を作り教職員自身の資質向上に努めた。
		研修機会の確保	講師を招いて研修会を行い幼児理解や具体的な支援の在り方を共通理解する。
	特別支援学校の活用	近隣の支援学校より特別支援教育コーディネータを招き、参観指導を支援員も含めて受け、より効果的な支援へつなげる。	

②研修の機会 岡山市発達障害者支援センターの職員が園に出向いて事例検討や助言等を行う「ひかりんぱっく」の活用、外部講師や特別支援学校のコーディネーターを招いての研修を行った園も見られた。特別支援教育支援員が研修を受ける機会(年2回)は限られているため、特別支援教育支援員を含めた園内研修の機会は園の支援体制を築くうえで効果的であると言える。

3 効果的に園の支援体制を築くことができなかった理由

調査対象の44園中、1園(2%)だけが「3 どちらかといえば築くことができなかった」と回答した。その理由として挙げられたのが①「休職者がいて代員が不在だったため個別支援に集中してもらうことが難しかった。」②「職員が互いに遠慮し合って抱え込んでしまう傾向にあった。」というものであった。園の記述内容からは、園の状況から考えて日々の保育をどう切り抜けるかが最優先になり、園側にも特別支援教育支援員の側にも「必要な幼児に必要な支援を行う」といった本来すべきことが後回しになってしまったとのことであった。その結果、支援を必要とする幼児の実態や支援方法等について話し合える雰囲気ではなくなり、双方が遠慮して思いを抱え込むことになってしまった。

この園が、今後取り組みたいことや園として必要と考えることとして挙げたのは、「まずは、個別に支援が必要だということを出し合い、そのうえで最優先するケースを共通理解する」ということであった。特別支援教育支援員の力を発揮するためには、安定した職員の勤務状況があること、日々、支援を必要とする幼児を中心にした話し合いができることが必要である。

4 特別支援教育支援員の活用に関して園が課題と感じていること

特別支援教育支援員の活用に関して園が課題と感じていることは、表6に示すように大きく、(1)研修時間や連絡会等の時間の確保、(2)特別支援教育支援員と教職員の連携、(3)担任としての責任・自覚、(4)人員不足、(5)その他、の5つに分類することが

できた。以下に詳細を述べる。

表6 特別支援教育支援員の活用に関して園が課題と感じていること

研修時間や連絡会などの時間の確保	
①	支援員を含めてのケース会を行いたいとは考えているが、支援員の勤務時間の関係もあり、時間確保が難しい。
②	支援員の勤務時間が限られているので職員との連携をとりにくい。
③	記録してもらう時間を勤務時間内にはなかなか確保しにくい。メモ書きでもよいことを伝えてはいるが責任感から時間外勤務になってしまう。
④	支援員を交えて共通理解をする時間の確保が難しい。
⑤	担任と支援員とが日々話し合う時間がとれないこと。
⑥	ケース会をするためのまとまった時間がとりにくく、幼児に合った支援の方法を一緒に考えることができにくい。
⑦	昼食時や降園後の時間にノートへの記入をしていただき退勤が遅くなりがちとなる。
特別支援教育支援員と教職員の連携	
①	支援を要する幼児との関わり方や関係づくり、担任につなげる支援が難しい。(共通理解)
②	幼児への関わり方について支援員と担任とのバランスに課題が見られた。(共通理解)
③	支援員と担任とが同じ思いで支援にあたることができるよう情報交換の時間を確保したい。(共通理解)
④	支援の仕方について話をしているが、支援員によって微妙に支援方法に差が出る。同じような支援をしてもらえるような工夫がある。(共通理解)
⑤	担任として個への配慮と、支援員がする個への支援との区別、線引きが、連絡不足であいまいになる。(役割分担)
⑥	連絡連携のために、支援員の思いや感じ方、考え方などを短時間でも園長が聞くよう心がけたり、幼児へのかかわり方について相談に応じたりして担任とのパイプ役になることで改善する。(園長の役割)
⑦	どう動くよいか迷っている場合にタイミングよく相談のつたり声掛けをしりすることが十分でない。(支援員への声かけ)
担任としての責任・自覚	
①	若く経験の少ない担任は支援員がいてくれるのが当たり前になってしまい、担任自身の力で乗り切ろうとする力が弱く頼りがちになる傾向がある。
②	支援員に任せきりになり担任が責任をもってかわろうとする意識が低下し、支援を要する幼児と担任との関係を築きにくくなる。
③	担任が主で関わろうとしにくくなる。
④	園や担任の方針のもと支援し、あくまで責任者は担任であるということを担任も支援員も十分理解して動けるよう指導していく。
人員不足	
①	支援員一人に対して、支援を要する幼児が複数おり、クラスを超えて支援にあたっているため、活動によって支援員についてもらえない幼児がいたり支援員の動きに負担がかかっていたりしている。(人員不足)
②	支援を要する幼児が複数いるため、行事や学級の実態に応じて様々な状況に臨機応変に対応していただいているが十分でない。(人員不足)
③	支援を要する幼児が多く支援員の負担が大きい。(人員不足)
④	活動時間の調整がうまくいかず、支援の必要が重なってしまうことが多々ある。(人員不足)
⑤	支援を要する状況に支援員の人数が適応しきれていない状況がある。クラス活動の内容や時間など各クラスで連絡を取り合い支援の必要度の高い場面へ優先的に支援員を配置するなど工夫をしていきたい。(支援員の配置)
その他	
①	支援員研修が効果的なので今後も継続してほしい。(研修の機会)
②	研修会を継続し、状況把握と共通理解に努める。(研修の機会)
③	支援員の職務内容を教職員で共通理解する。(職務内容の理解)
④	側について幼児の目線で気持ちに寄り添いながら見守るという姿勢を指導していきたいが、支援員の指導まで手が回らない。(支援員の指導)
⑤	ポケットメモなどの支援ツールの工夫をしたが継続が難しかった。継続できる支援の工夫を要する。(支援ツールの工夫)

### (1) 研修時間や連絡会等の時間の確保

特別支援教育支援員の勤務時間が限られていることにより話し合いの時間が確保できないこと、記録等を取ってもらうことができにくいことが課題として挙げられた。短時間で効果的に行えることが課題解決のための鍵でもある。

## (2) 特別支援教育支援員と教職員の連携

特別支援教育支援員と担任とが同じ思いで支援に当たる必要性を感じている園が複数見られた。また、担任が行う支援と、特別支援教育支援員が行う支援との線引きが難しいといった役割分担に関する課題も見られた。こうした特別支援教育支援員と担任との間をうまくつなぐパイプ役として園長の役割を課題として挙げた園もあった。

## (3) 担任としての責任・自覚

支援を必要とする幼児に対しては園の全教職員で連携・協力を図りながら支援に当たることが重要である。一方で、園としては特別支援教育支援員に任せきりになることで、担任として責任をもって保育に当たることへの意識の低下や支援を必要とする幼児との関係づくりといった担任の責任や自覚、指導力に課題を感じていた。特別支援教育支援員は園の支援体制を築くうえで大きな役割をもっているが、担任は勤務条件や立場の違い等を十分に理解しておく必要がある。

## (4) 人員不足

支援を必要とする幼児の数と特別支援教育支援員の数が釣り合いなために、十分な支援を行うことができにくいといった人員不足に関する意見も見られた。一人一人の幼児が自身の持てる力を十分に発揮して園生活を送ることができるための人的保障は行政側の大きな課題でもある。一方で、クラス活動の内容や時間等、各クラスで連絡を取り合い支援の必要度の高い場面へ優先的に支援員を配置するなど工夫をしていきたいといった前向きな意見も見られた。人員が多ければ多いなりの課題も当然起こりうるため、発想の転換や柔軟な支援体制づくりを行うといった意識をもつことも必要であろう。

## (5) その他

その他として挙げられたのが、園内外での研修機会の確保、特別支援教育支援員の職務内容の共通理解、園内での特別支援教育支援員に対する指導、支援ツールの活用である。中でも特徴的であるのは特別支援教育支援員の職務内容の共通理解が課題として挙がっていた点である。本市の特別支援教育支援員の採用は園長が面接を行い採用の可否を伝えるため、園長は勤務条件や職務内容等について理解している状況である。しかし、他の職員にその勤務条件や職務内容等が周知されているかといえば、十分でないのが現状である。こうした理解がない中では、勤務時間外の記録や話し合いへの参加といったことも起こりうるものが危惧される。また、特別支援教育支援員が園内での研修会等に自ら参加を申し出た場合、勤務の振替なしで時間外勤務を強いてしまう危険性もある。職務内容から考えても、特別支援教育支援員の仕事ではない内容（例えば園内の清掃や印刷等）を一職員として当たり前のように依頼してしまっていることもあるかもしれない。この点に関しては、行政側が全教職員に対して特別支援教育支援員の勤務条件や職務内容の周知徹底を図っていく必要がある。

#### IV まとめと課題

本研究では、「平成29年度特別支援教育支援員配置に関する実績調査票（園用）」の結果をもとに、特別支援教育支援員を活用した幼稚園における支援体制の構築のために必要な視点を明らかにしてきた。その中で、ほぼ全園が特別支援教育支援員の活用に関して効果的に支援体制を築くことができたと回答したことは、各園が支援体制を築くために工夫したことや配慮したことの成果を実感しているということでもある。そうした実感のある成果により明らかになった具体的な工夫点や配慮点は、各園がよりよい支援体制を構築するための手がかりでもあり押さえておきたい視点でもある。特に幼稚園において特徴的な視点としては、共通理解の場を午前保育の日の午後というように定例的に設定する仕組み、特別支援教育支援員を必要とする時間・活動内容・場所等の精選やそれに伴う配置の工夫が挙げられる。また、教職員数の少ない幼稚園においては特別支援教育支援員の存在が大きいことから様々な生活の場面で頼ることも多い反面、任せきりにならない担任の意識や園のフォロー体制も重要な視点の1つである。

一方で、これらの視点は園が課題として感じていることにも共通する部分が多く見られた。このことから言えることは、園として一部分的に工夫したことや配慮したことが効果として実感されている反面、支援体制を構築していくうえではまだまだ多くの課題も同時に抱えており、一概にうまくいっているとは言えない現状を表しているということであろう。

また、特別支援教育支援員は基本的には資格を問わない任用であるが、その専門性あるいは資質の向上も課題として挙げられている（宜保・神谷・桑江・上地・仲宗根・知念・比屋根・浦崎，2008；高畑・米田・高畑・柘植，2010）。今後は、特別支援教育支援員の側の要因（例えば保育資格や支援員としての経験年数および配置園での勤務年数、支援員が関わる幼児の障害種別等）も検討に加える必要がある。さらには園の職員数や置かれている状況等からもさらに分析していく必要がある。

今後も引き続き、行政側は課題意識をもちながら園に対してより効果的な支援体制づくりの視点を明示することが求められると共に、各園においては、幅広い視点から特別支援教育支援員を活用したよりよい園内の支援体制構築を目指して取り組んでいくことが必要である。

#### 引用・参考文献

- 荒川智・舟橋秀彦・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）』58，221-235。
- 宜保健・神谷和子・桑江利恵子・上地亜希乃・仲宗根未華・知念真美・比屋根勇太・浦崎武（2008），「大学との連携による特別支援教育支援員の実践力養成に対する教育行政の取り組み ―読谷村教育委員会の取り組み」，『琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要』10，95-109。

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）, 157-165.

文部科学省（2007）, 「特別支援教育の推進について（通知）」, 平成19年4月1日

文部科学省（2007）, 「「特別支援教育支援員」を活用するために」, 平成19年6月

庭野賀津子（2011）, 「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問題—」, 『東北福祉大学研究紀要』 35, 265-277.

小方朋子（2013）, 「香川県高松市における特別支援教育支援員・サポーターの実態と課題について」, 『香川大学教育実践総合研究』 26, 115-122.

高橋靖子・村中智彦・道城裕貴・加藤哲文（2013）, 「特別支援教育支援員の活用と評価（2）—支援員と連携する小中学校教員を対象に—」, 『上越教育大学研究紀要』 32, 201-209.

高畑英樹・米田和子・高畑芳美・柘植雅義（2010）, 「通常学級における発達障害児のサポートシステム構築のために：支援員の資質向上を考える（自主シンポジウム）」, 『日本教育心理学会総会発表論文集』 52, 220-221.

武田篤・斎藤孝・新井俊彦・神常雄（2011）, 「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, 89-193.

注1 2017（平成29）年度の課名。2018（平成30）年度から岡山市岡山っ子育て局保育・幼児教育部幼保運営課。

注2 2017（平成29）年4月1日現在。

注3 本調査は毎年継続的に行われてきたものであるが、2017（平成29）年度の調査をもって終了している。