

我が国における特別支援教育支援員の研究動向及び今後の課題

教職開発コース 梶 原 尚 之

Special Education Support Staff in Japan: Literature Review and Future Issues

Naoyuki KAJIWARA

This article reviews special education support staff (*Tokubetsushienkyoiku-shienin*, in Japan) working in Japan's elementary or junior high schools. The 50 previously published studies were categorized according to their research objectives as follows: (a) studies of the actual utilization of the support staff, (b) research on the support staff themselves and actual support practices, (c) practical reports about application examples and/or training of the support staff. Future research topics include the following: (a) identify the expertise of the support staff, such as knowledge and thoughts used in support practice; (b) empirically examine the effectiveness of support provided by the support staff; (c) conduct practical research for the support staff in junior high schools and special needs education classes.

目 次

- 1 問題
 - A はじめに
 - B 特別支援教育支援員の成立とその活用の整理
- 2 対象とする先行研究
- 3 支援員研究の動向
 - A 支援員の活用状況と活用上の課題に関する研究
 - B 支援員そのものや実際の支援実践に関する研究
 - 1 支援員による支援実践に関する質的研究
 - 2 支援員による支援行動の数量的分析研究
 - 3 支援員という存在について教育社会学的アプローチから検討した研究
 - C 支援員の活用事例や研修・養成プログラムの紹介あるいは報告
- 4 先行研究の総合的課題と本稿の課題
 - A 先行研究の総合的課題
 - B 本稿の課題

1 問題

A はじめに

特別支援教育支援員は、「特別支援学級や通級による指導の対象者が増加していること、通常の学級に在籍する発達障害のある児童生徒への教育的対応がますます求められていること、児童生徒の障害の状態が多様化していること」などの背景から、2007年に新しく導入された制度であり¹⁾、2022年は制度の導入から数えて16年目である。この間、支援が必要な児童生徒が

増加する中で支援員数も全国的に増加傾向にある²⁾。また、2022年9月9日に日本政府は国連障害者権利委員会からインクルーシブ教育の権利を保障するよう勧告を受けた。これは通常学級と特別支援学級のように、今の日本の学校教育がいわゆる「マジョリティ」の子どもと特別な教育的ニーズ（以下、SEN: Special Educational Needs）を持つ子どものような「マイノリティ」の子どもとに分断している現状に対する是正を求めるものである。文部科学省はこの勧告が現在の日本の特別支援教育の取り組みやその意図を理解していないものと説明し、今後も特別支援教育の推進を掲げている³⁾。しかし、今後はより多くのSENを持つ児童生徒を通常学級に受け入れていく必要があり、そのためには彼らの個別支援が可能な特別支援教育支援員の存在が不可欠である。特別支援教育支援員に対するニーズがますます高まり、配置数や役割も一層拡大していくと思われる。

これまで特別支援教育支援員に関する研究も僅少ながら進められ、蓄積がなされてきた。しかし、先行研究においてレビュー研究は管見の限りない。特別支援教育支援員が広がりを見せておりまた更なる拡大が予想される中で、学術的研究も今後求められることが予想される現在、我が国における支援員に関する研究動向や知見を整理し、その課題の解明や今後の方向性を展望することには意義がある。

B 特別支援教育支援員の成立とその活用の整理

先行研究のレビューを行う上でその射程を設定する

ために、本節ではわが国で特別支援教育支援員が成立に至った背景とその後の展開を概観し、特別支援教育支援員の位置づけや類似制度を確認する。

特別支援教育支援員（以下、支援員）は、特殊教育から特別支援教育に移行した2007年に制度的導入がなされた。この移行の背景には、養護学校や特殊学級（現在の特別支援学級）に在籍する児童生徒数の増加や障害の重度・重複化に加えて、LDやADHD、高機能自閉症などによりSENを持つ児童生徒が通常学級に在籍する児童生徒の約6%を占めていたことが大きい⁴⁾。通常学級に在籍するSENを持つ児童生徒への教育的対応の充実化のために、教育システムの再構築や専門的人材の育成、そして適正な条件整備のための人的資源の拡充が課題とされた。そして、この人的資源として支援員が注目されることとなったのである。

以上の経緯で支援員は2007年より導入されたが、当初は地方財政措置が小・中学校のみであり、2年後に幼稚園、さらにその2年後に高等学校で地方財政措置が開始し、2011年時点での配置数は小・中学校が全支援員の87%を占めている⁵⁾。また、2007年の地方財政措置開始時には文部科学省初等中等教育局特別支援教育課⁶⁾が支援員の活用ガイドを作成・公開し、先進事例とともに活用の指針を示した。そこでは、特別支援学級や通級、通常学級において、学級担任等と連携しながらSENを持つ児童生徒に対して日常生活上の介助や学習支援、安全確保など幅広いサポートを行うことが支援員の役割であるとされている⁷⁾。また、支援員には対象児童生徒への支援の充実に貢献することのみならず、教師の負担を軽減することも期待されていた。その後、通常学級に在籍するSENを持つ児童生徒数は年々上昇し、それとともに支援員の配置数も増加していった⁸⁾。

なお、特別支援教育への移行の際に課題とされた人的資源の中で、支援員に類するものとして学生支援員というものがある。教員養成大学等と教育委員会が連携し当該組織の学生をボランティアとして学校に参入させ、LDやADHD、高機能自閉症などを含めた通常学級あるいは特別支援学級に在籍するSENを持つ児童生徒の支援にあたることを、その役割としている⁹⁾。これは支援員が担う役割と概ね同様であり、事実、実践研究の中では支援員と学生支援員が同僚として協働的に支援にあたっていることも確認された^{10) 11)}。

2 対象とする先行研究

以上の整理を踏まえ、本稿の研究課題を「公立小・中学校における特別支援教育支援員に関する先行研究の動向整理及び課題析出」と定めた。小・中学校に限定したのは、幼稚園及び高等学校ではまだまだ配置数が少ないために研究の蓄積も少なく、動向整理及び課題析出には至らないと判断したためである。研究課題の設定に伴い、レビューの対象を「公立小・中学校に勤務する特別支援教育支援員」とした。具体的にはレビューの射程を、公立小・中学校に勤務する支援員について、彼らの学校現場での活動や地方公共団体あるいは学校等の制度活用状況に関する研究とし、幼稚園と高等学校における支援員研究、ならびに支援員に類するアクターである学生支援員に関する研究はレビュー対象から外した。なお、後述するが支援員の活用実態を調査した研究では調査対象（者）を教育委員会（の特別支援教育担当者）とするものがあり、幼稚園ないし高等学校を含めた公立学校全般を対象にした研究が複数存在する¹²⁾。しかし、幼稚園ないし高等学校で勤務する支援員については、その人数等が少ないことに触れられるのみであった。したがって本稿では、こうした公立学校全般を対象とした研究についてはレビュー対象に含め、上述のレビュー射程の該当箇所（すなわち小・中学校）のみを扱うこととした。また学生支援員については、その存在を支援員と同等に「支援者」と捉え一体的に論じた研究が存在する¹³⁾。こうした研究は一連の支援員研究を踏まえたものであり支援員について重要な議論がなされていることから、レビュー対象に含めた。ただし、古屋の一連の研究^{14) 15) 16) 17)}のように、大学が学生支援員を適切に派遣する方法や大学が近隣学校園や教育委員会と良好な関係を築く方法を提示している研究については、レビューの対象外とした。

対象論文の選定はCiNii Researchを用いて行い、「特別支援教育支援員 OR（特別支援教育 AND（支援員 OR 補助員 OR 介助員））」を検索ワードとして、支援員が制度的に導入された2007年以降に公表された論文を調査した¹⁸⁾。支援員が自治体によってさまざまな呼称にあることを考慮し、荒川ら¹⁹⁾や村中ら²⁰⁾が示している主要な呼称を考慮した上で検索ワードを設定した。題目から明らかに支援員を主題としない論文を除いて、入手可能な50編の論文を通読した。記述においては先行研究の対象や知見を網羅的に示すことができるように配慮した。

3 支援員研究の動向

レビューの結果、先行する支援員研究は、第一に支援員の活用状況と活用上の課題に関する研究、第二に支援員そのものや実際の支援実践に関する研究、第三に支援員の活用事例や実際の研修・養成プログラムの紹介あるいは報告、の3領域に分類できた。

A 支援員の活用状況と活用上の課題に関する研究

支援員の活用状況と活用における課題を明らかにすること、またそれらの課題解決に向けた研究は多く、レビュー対象のうち30編が該当した。

支援員は2007年より制度的に導入されたが、同年に文部科学省初等中等教育局特別支援教育課²¹⁾が提示した活用の指針は極めて曖昧なものであり、独力で採用し活用しなければならない地方自治体や学校現場には混乱が見られた²²⁾。こうした中で、村中ら²³⁾や高橋ら²⁴⁾は全国規模での調査を行い、支援員や支援員と連携する教員の属性や業務内容などの実態を明らかにするとともに、支援員の職務満足感や教師による支援員評価の尺度を作成した。また、地域レベルでの調査は全国調査に先行するものもあり、東北地方6県²⁵⁾、茨城県²⁷⁾、奈良県²⁸⁾、熊本市²⁹⁾、高松市³⁰⁾、函館市³²⁾、A市³³⁾、A県³⁴⁾にて、教育委員会や支援員、支援員と日常的に関わりを持つ教職員などを対象にした質問紙調査が行われた。また、特定の中学校1校³⁵⁾や複数の支援員³⁶⁾を対象にしたインタビュー研究や、アメリカ³⁸⁾やイギリス³⁹⁾の類似制度の整理によって国内支援員制度の課題を明らかにした研究も存在する。

支援員の属性や勤務状況については、いずれの調査でも80%以上が女性であり年齢も30～50代が多いことが明らかになっており⁴⁰⁾、子育てから離れた主婦が主な労働力になっていることが考えられる。また、平均勤務時間は6時間程度である自治体が多く⁴¹⁾、短い勤務時間の中で他教職員と対象児に関する情報や今後の支援方針を共有するなど、さまざまな連携を行う必要がある。採用条件については資格要件として教員免許や保育・福祉などの関連資格を保有しているか学校での実務経験を有することを必須とする自治体もあるが⁴³⁾、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課⁴⁴⁾には規定がないために資格要件を設置しない自治体も多く⁴⁵⁾、全国でも半数程度の支援員がいずれの資格も有していない状況にある⁴⁶⁾。このような曖昧さは職制・職務内容にも見られ、自治体によって支援員の呼称にばらつきがあるほか、支援内容も学習補助や学校

行事補助だけでなく教材・教具の作成や自習監督など、国や自治体の想定を超えた活用を現場が行っていることが窺える⁴⁷⁾。なお、配置される学校種は中学校に比べ小学校の方が多く⁵⁰⁾、その中でも低学年により配置されやすい傾向にある⁵¹⁾。また、導入当初は新聞報道などの影響もあり通常学級への配置が多かったが⁵²⁾、特別支援学級への配置も一定数見られるようになっている⁵³⁾。

先行研究では、支援員は教師や支援員同士での連携が不可欠との見方がとられている。それは資格要件などで専門性が保証されていないだけでなく、対象児への教育的責任が支援員でなくあくまでも学級担任などの教師にあるからであり、教師との連携のもとで支援を行う必要があることが指摘されている⁵⁴⁾。したがって、先行研究では支援員への質問紙調査から連携の実態が明らかにされたり⁵⁶⁾、支援員活用に関する具体例を報告する中で連携の工夫が示されている⁵⁹⁾。また、支援員に必要な連携スキル⁶⁴⁾や支援員と教員の連携マニュアル⁶⁵⁾の開発、連携を促進させるツールを導入しその効果を明らかにする介入研究⁶⁶⁾も行われている。ただし、何らかの工夫があるにせよ短い勤務時間の中での連携は容易ではなく、特に多忙な学級担任とは時間の調整が難しいと感じる支援員が多いようである⁶⁷⁾。なお、連携のみならず教師による指導や監督など、教師が支援員をスーパーバイズすることが必要だという指摘も先行研究には見られた⁶⁹⁾。

アメリカはParaeducator、イギリスではLearning Assistantという類似制度が存在し、どちらも配置数の拡大に伴い資格の設定や任用前研修が導入されているが⁷¹⁾、我が国には2022年現在も専門資格の設置がない状況であり、支援員の資質能力を採用前の段階で保証することは難しい。したがって、採用後の研修を充実させることによって支援員の資質を向上させ有効な活用に結びつけようとする見方が強い⁷³⁾。また、実際に支援員が現場で抱える困惑として「具体的な支援のやり方がわからない」といった声が多く聞かれている⁷⁵⁾。ことからわかるように、支援員からの研修ニーズも上がっており、特に具体的な場面に対する支援方法について理解を深められるような事例検討型の研修に強いニーズがあることが明らかになっている⁷⁸⁾。実際、支援員への行動コンサルテーションを実行した山崎⁷⁹⁾は、具体的な支援方法の実演によって支援員の支援行動が改善され問題行動の減少など対象児への効果も見られたことを明らかにしていることから、具体的な支援のあり方を検討ないしレクチャーすることは

支援員にとって意義のある取り組みと考えられる。実際の研修について検討した研究としては宜保ら⁸⁰⁾や木村ら⁸¹⁾、木村・大井⁸²⁾がある。小規模自治体における研修のあり方を研究課題とした木村・大井⁸³⁾は、事前アンケートで支援員から要望の多かった事例検討を研修において実施し、事例を通した具体的な理解が自身の支援や対応の反省へとつながったことを明らかにしている。ただし、木村・大井は「特に、切迫した問題行動への対応に関しては […] 教員と共に検討することが相応しい」⁸⁴⁾とも述べており、自治体主導の研修の限界も示している。

連携や校内事例検討会は支援員の活用にも有効と考えられているが、一支援員、一教師の創意工夫のみで実行できるものではなく校内全体での取り組みとして行うべきであり、またそのためには校内体制の整備が必要であると荒川ら⁸⁵⁾は指摘する。また、体制整備が不十分な学校の場合、校内で理解が得られにくかったり連携がとりにくいために支援員は「居場所のなさ」を感じる場合もある⁸⁶⁾。こうした支援員の「困り感」⁸⁷⁾を解消し効果的な支援員を活用のあり方の検討を研究課題とした村田・小野寺⁸⁸⁾は、小学校を対象に支援員の身分や職務内容を明確化する、校内で事例検討や研修を実施する、支援員に不安や葛藤を表出する機会を提供するという校内体制整備策の効果を検討する介入研究を行い、支援員の感じる困難さを軽減し他教職員との関係性が改善されたことを示している。ただし小学校 1 校に限定されている点、また中学校など他校種での検討ができていない点は課題であり、村田・小野寺⁸⁹⁾も示している通りである。

以上のように、さまざまな調査研究によって支援員の活用実態が明らかにされてきた。また、活用における課題についても多様なアプローチがなされ、特に介入研究はまだ蓄積が少ないもののポジティブな効果が見出されてきている。しかし、こうした研究がいずれも「支援員を有効に活用するためにはどうすべきか」という現実的課題への対応としてなされたものであることには注意しなければならない。支援員は自治体と NPO 法人などの協働の中で草の根的に広がっていった側面もあるが^{90) 91)}、2007 年の制度化以降は自治体が管理者となり、雇用条件や活用方針なども自治体・学校現場に依存しながら取り組みが進められてきた。そうした状況下ではそれぞれの自治体や学校がどのような活用を行っているのか、そしてどういった活用を行うべきかという、実態調査と課題析出を志向する研究が一定の意義を持つことは疑いない。しかし、支援員が

行う支援実践がいかなるものなのか、そして支援実践が、また支援員が学校に参入していくことそれ自体が、児童生徒や教師さらには学校教育にとってどのような意味をもたらすのか、それらを明らかにすることに支援員研究の学術的意義があるはずである。実態究明を超えて、支援員の存在や支援員が行う支援実践に着目した研究を以下に整理し、それらが示した成果とそこに見られるこれからの支援員研究の課題を示す。

B 支援員そのものや実際の支援実践に関する研究

管理論・組織論的な見方から離れ、支援員という存在や支援員による支援実践がどのような意味を持つのか、あるいはどのような効果をもたらすのかについての研究は、実態調査を目的とした研究と比して少なく 11 編が確認された。本稿ではこれらを研究目的から三つに区分し、それぞれ「支援員による支援実践の質的研究」「支援員による支援行動の数量的分析研究」「支援員という存在についての教育社会学的研究」である。

1 支援員による支援実践に関する質的研究

支援員は主として教室空間に身を置きながら対象児のみならず他の児童生徒、そして学級担任などの他教職員とも関わりながら、前節(3-A「支援員の活用状況と活用上の課題に関する研究」)で見られたようなさまざまな課題がありつつも日々の支援実践を営んでいる。そうした支援実践がどのように営まれているのか、あるいはどのような意味を持っているのかといった支援実践の有り様についての質的研究には 7 編が該当した。

観察に基づいた支援実践の質的研究は、障害者研究の立場から行った浦崎⁹²⁾と勝浦⁹³⁾、より広い視点から実践の豊かさを見出だそうとした打越・丸山⁹⁴⁾と小田⁹⁵⁾がある。前者について、浦崎⁹⁶⁾はアスペルガー障害を持つ小学 4 年生の男子児童を担当した学生支援員の支援日誌をもとに事例分析を行い、支援員が対象児と周囲他児との橋渡的な存在として関わる中で対象児にポジティブな変容が生じていくことを明らかにした。また、勝浦⁹⁷⁾もアスペルガー障害の診断を持つ中学 3 年生の男子生徒を対象にしている。勝浦⁹⁸⁾は自閉症当事者たちによる内的世界の記述を参考にしながら、規律や協調が重んじられる学校という場において対象生徒を「異文化の人」⁹⁹⁾として位置づけようとする自身の実践を関与観察によって描き、支援員が対象生徒と周囲との繋ぎ役になりつつも、対象生徒に特別扱いされない学校の一員になってほしいという期待との板挟みの中で困難に直面することを明らかにしている。

後者について、打越・丸山¹⁰⁰⁾は支援員の立場から参与観察を行い、小学2年生の男子児童が徐々に逸脱行為を減少させ集団に適応していった様子を、ウィニコットの錯覚と脱錯覚、holdingの理論から解釈的に論じた。これに対して小田¹⁰¹⁾は、打越・丸山¹⁰²⁾の仕事は支援員と対象児の閉じた関係の中でのみ検討していることが課題であると指摘する。実際の支援においては学級内の他児や学級担任、あるいは教室空間やグラウンドなどの物理的環境を含めた周囲のあらゆる環境との相互作用の中で、支援実践が営まれるはずである。小田¹⁰³⁾はそうした環境全体を射程に入れるために関与観察によって小学校における支援実践の特徴と意義を探究することを研究課題とし、支援員が自らの支援意図を他教職員に発信し共有しながら児童の主体的な意思決定と問題解決に向けた支援を行っていることを明らかにした。

これらの研究は支援実践が持つ様々な意味や意義を提出しており、支援員が実際に行っている支援がどのようなものかを明らかにするという意味では学術的意義を備えている。ところで、本稿では便宜上、浦崎¹⁰⁴⁾、勝浦¹⁰⁵⁾、打越・丸山¹⁰⁶⁾、小田¹⁰⁷⁾を一つの研究群としたが、それぞれが示した実践的意義にはかなりの開きを感じ、研究知見の重なりも十分には見られなかった。すなわち上記4研究からは、支援実践が多様で豊かな意味を持っているということが示されているに過ぎないという見方もできるのである。多様な支援実践が行われているということを超えて、支援員が営む支援実践の背景にある構造や専門性を捉えることが今後の支援員研究に求められる。

こうした研究課題と完全には一致していないが、幾分かの接地が見られるのが磯田¹⁰⁸⁾と黒住^{109) 110)}である。磯田¹¹¹⁾は曖昧で複雑な立場にある支援員が日常的な支援を構築していくプロセスを明らかにすることを研究課題として、小学校に勤務する支援員への半構造化インタビューをM-GTAによって分析している。支援員が教師や子どもに対して「黒子」¹¹²⁾に徹しながら子どもを理解し寄り添っており、そうして得られた児童の情報をもとに支援員同士が連携しながら実態に即した支援を模索していることを、磯田¹¹³⁾は明らかにした。また、黒住^{114) 115)}は支援員が自身の役割を把握していく過程を明らかにすることを目的に、通常学級に在籍する小学校6年生の車椅子を使用する女兒を担当する支援員2名と学生支援員1名による支援ミーティングを検討した。ミーティングの中で支援員は「対象児に関する情報の抽出」「対象児の統合的把握」

「役割と対応の確認や決定」「内省的活動」の4つを行っており、支援員が時系列のつながりや他者の視点からの気づきを経て対象児を多面的に把握していることや、支援員間の共通目標の設定によって切れ目のない支援を目指している様子が確認された¹¹⁶⁾。また、多様な情報をもとに対話の中で自分たちの支援実践を振り返る活動である「内省的活動」を、黒住¹¹⁷⁾はSchön¹¹⁸⁾の「省察的实践者」と類する性格を持つものとして捉えている。

制度的に極めて曖昧ではあるものの、支援員は日常的に対象児や学級全体への支援実践を営んでおり、その中で彼らは何らかの実践的な知識・思考(様式)を働かせていることが予想される。黒住^{119) 120)}と磯田¹²¹⁾の仕事は、そうした実践的知識あるいは実践的思考(様式)の検討に資するものである。特に黒住¹²²⁾が支援員の日常的な活動のうちに「行為についての省察」¹²³⁾を見出していることは、支援員にも教師に類する何らかの専門性が備わっていることを示唆する重要な論点といえよう。Schön¹²⁴⁾の「省察的实践者」の概念は、それまで曖昧な実践者と見做されていた教師の専門性を確立させる土台となった。今日、支援員は多様だが曖昧な支援実践を行うものとして学校現場からも研究者からも眼差されており、それはかつての教師への眼差しに似ている。今後の支援実践の質的研究では、支援実践が単に多様であるということにとどまらず、支援員がいかに専門的資質・能力を備えているのかということを、Schön¹²⁵⁾に限らず様々な専門性の理論や概念を用いながら精緻に議論していくことが必要だろう。

2 支援員による支援行動の数量的分析研究

支援員による支援実践の効果を明らかにすることは支援員研究において重要と思われるが、その手立ての一つとして、支援行動の内容とそれが対象児にもたらした変化、支援行動のきっかけとなる対象児の問題行動に対する数量的分析がある。教師など他者の支援行動によって対象児の問題行動が減少することは、本田・佐々木¹²⁶⁾や馬場・松見¹²⁷⁾などの行動分析的アプローチからすでに明らかにされていた。これに対して、道城¹²⁸⁾は支援員の日常的な支援行動を明らかにすることを目的に、小学校の通常学級における支援員の支援行動を30秒インターバル法によってABC形式で記述し、支援員が直接的な支援のみならずインフォーマルな観察をもとにした支援を行っていることを示した。また、大対¹²⁹⁾は対象児の問題行動がどのような先行事象によって生じるのかを実態把握するため、小学校の支援員が行ったABC分析による支援報

告をカテゴリー的に分析した。大対¹³⁰⁾は、対象児の問題行動はちょっかいをだすといった他児の働きかけや個人作業場面で起こりやすく、支援員がその対処として支援行動を取ることを明らかにしている。

障害者研究において行動分析学研究はメジャーな領域の一つだが、支援員研究においても行動分析学的アプローチによる研究が僅少なながら確認された。Learning Assistantと呼ばれる支援員類似制度が早くから導入され研究蓄積も進んでいるイギリスでは、支援員配置の定量的評価を行うために支援行動の効果検証を目的とした研究が相当数蓄積されている¹³¹⁾ことから、我が国の支援員研究においても進めるべき領域の一つといえる。ただし、教師研究において1970年代以降に科学主義が台頭しその実践の意味や豊かさが見失われていったように¹³²⁾、支援員研究においても数量的な効果検証研究への傾倒は支援員の専門性や実践の意味を喪失させる危険がある。その意味で、前項(3-B-1「支援員による支援実践に関する質的研究」)で取り上げた支援実践の質的研究と両輪で進めていくことが望ましいだろう。

3 支援員という存在について教育社会学的アプローチから検討した研究

支援員はこれまでの学校教育には存在しなかった教師とも児童生徒とも異なる存在だが、その支援員が新たに教室空間に身を置くことでどのような意味や変化が生じるのかについて、教育社会学的な見地からの検討が僅かながらなされている。三好¹³³⁾は「大人」である支援員が子ども集団に入り込み対象児を支援することの意味と役割を検討し、学習補助などの支援行動が対象児へのサポートとして機能する一方、学級集団から対象児を疎外し排除する側面もあることを指摘し、支援員の存在意義を検討することが必要だと論じた。教育社会学研究におけるクラスルーム研究に接地させることで支援員の配置が教室空間にもたらした影響の考察を試みた羽田野¹³⁴⁾は、中学校教師16名への半構造化インタビューから支援員に対する教師の認識を検討した。その結果、1年目から支援員とともに授業をしてきた新任教師は支援員配置を自明のものとして捉えていたが、中堅あるいはベテラン教師は支援員を、一つには授業成立に必要な「授業協力者」として、二つには雑談などの授業進行に対する脱線を控えさせるような「第三者」として、三つには授業内の「普段通り」の相互行為に巻き込むことで配置による変化をなくす必要のある他者として、という異なる3つの見方で捉えていることを明らかにしている。

教育社会学の見地から支援員を捉える時、支援員というこれまでにない存在が学校教育にどのような意味ないし影響をもたらすのかを明らかにすることができる。既述だが支援員は国の制度によって学校教育に加わったものであり、未だ学校教育には馴染まない部分もあるだろう。前節(3-A「支援員の活用状況と活用上の課題に関する研究」)のような支援員の活用のあり方を探求する研究は支援員の存在を自明として進められているが、そうした研究群を見直すものとして機能させるべく、一層の研究蓄積が求められる。

C 支援員の活用事例や研修・養成プログラムの紹介あるいは報告

最後に、明確な研究課題は持たないが、支援員の活用事例や研修・養成プログラムなど実際の取り組みを紹介ないし報告した論文9編を取り上げる。これらは、いずれも対象とする取り組みの有効性を示すものだった。

支援員の活用事例について、岩永ら¹³⁵⁾は支援員を有効に活用するために行った校内体制整備を紹介している。また、都築ら¹³⁶⁾は認知特性に合わせた支援方略を選択的に実行させるという支援員活用の例を示した。外国にルーツを持つ児童に焦点を当てた実践事例に関する一連の研究も存在し^{137) 138) 139) 140)}、言語的・視覚的な学習支援を支援員に実行させることで、対象児の自己肯定感や学習意欲が向上したという活用事例が紹介されていた。

一方、支援員向けの研修や養成プログラムの紹介や実践報告は3編の論文が行っていた。松浦ら¹⁴¹⁾は奈良教育大学特別支援教育研究センターにおける相談業務や養成講座などの取り組みを紹介し、ニーズは十分にあり取り組み全体の充実化が必要であると述べている。さらに、志村¹⁴²⁾は愛知県のNPO法人による支援員養成プログラムを紹介した。NPO法人による支援員活用事業は東京都港区が先駆的でありその後全国に広がっている¹⁴³⁾が、志村¹⁴⁴⁾が紹介した養成プログラムにおいても多くの参加者がありニーズに応えられているようである。校内研修についての実践報告としては、高畑ら¹⁴⁵⁾が座学のような受動的な研修のみならず支援員が積極的に活動する事例検討会の実践報告を行っている。

支援員の活用あるいは研修・養成プログラムについては全国で様々な取り組みがなされ、事例の蓄積が進んでいる。こうした草の根の活動は今後ますます広まっていくと考えられる。

4 先行研究の総合的課題と本稿の課題

以上より、本稿の研究課題「公立小・中学校における特別支援教育支援員に関する先行研究の動向整理及び課題析出」のうち、先行研究の動向整理については研究目的とその対象、研究知見の網羅的に記述することで応答してきた。先行研究の課題析出については上にも記しているが、改めて以下に記述し本稿のまとめとすることで応答としたい。また本稿の限界と課題についても以下に述べる。

A 先行研究の総合的課題

レビューから明らかになった課題の第一に、先行する支援員研究の多くが活用状況やそこに見られる課題などの実態究明を目的としていること、また支援実践を対象としていても多様性の描出に留まる研究が多いことが挙げられる。前者について、2007年以降に支援員は急速に配置が進められており¹⁴⁶⁾、対応に迫られる自治体や学校現場に応答するために実態究明志向の研究が不可欠な状況にあったことは疑いない。しかし、支援員という存在や彼らが行う支援実践、そしてそれが対象児や教師、学校教育全般にもたらす意味や影響については、実態調査・課題析出研究から明らかにすることができず、実践研究のような学術的価値をもった支援員研究に注力していくことが必要である。また後者について、同じ学校教育研究の中でも教師研究では実践の多様性のみならず、教師が用いる知識や思考様式、そしてそれらを涵養する様々な活動に注目する中で、教師の専門性を見出し育てていった。こうした教師のように支援員を学校教育に関わる一つの専門職として確立させていくには、支援員についても同様に知識や思考様式など、彼らに備わり彼らが用いているものについて考察を深め、支援員の専門性をボトムアップに構築していく必要がある。支援員の専門性に着目した研究は、本稿でレビューの対象とした50編の論文のうちわずか3編に留まる。支援員に備わる専門性はどのようなものか、それが例えば教師の専門性とはどのように異なるのか、そもそも支援員に専門性と言えるほどに共通した資質が備わっているのかなど、支援員を支援員たらしめる資質能力について検討することが、今後の支援員研究における大きな課題と考えられよう。

第二に、支援員や支援実践に関する研究（本稿3－B「支援員そのものや実際の支援実践に関する研究」）の中でも、行動分析学や教育社会学をベースにした研

究が他の研究に比べて明らかに研究数が少ないことが挙げられる。特に行動分析学を用いた研究については、支援員活用の先進国であるイギリスにて支援員の支援行動の効果に対する数量的な実証研究が数多くなされ、研究知見に基づいた支援実践の提案もなされている¹⁴⁷⁾。我が国の先行研究では支援員への教師の関わり方など一部活用についての提案が見られたものの、実証的な知見から導出されたものとは言えない。また、支援員の支援行動¹⁴⁸⁾やその契機となる対象児の問題行動¹⁴⁹⁾については数量的な実践研究がなされたが、支援員がどのように行動するべきかといった実践レベルでの提案をするには至っていない。我が国においても実証研究に基づいた支援行動や支援実践の提案を行うために、行動分析学に基づいた支援行動に対する数量的分析によって支援員の有効性を示していく必要がある。

第三に、支援員や支援実践に関する研究（本稿3－B「支援員そのものや実際の支援実践に関する研究」）について、研究対象に非常に偏りが見られるということである。具体的には、学級種については通常学級のみが対象であり、特別支援学級を対象にした研究は見られなかった。また、学校種についてもほとんどが小学校を対象にしており、中学校を対象にした研究は勝浦¹⁵⁰⁾のみであった。国連障害者権利委員会の勧告を踏まえれば、今後我が国ではこれまで特別支援学級に在籍していた児童生徒が通常学級に移籍する可能性が考えられる。したがって、特別支援学級における支援員の支援実践についても検討を重ね、彼らの実践が通常学級におけるものとどのように異質あるいは同質なのか、また通常学級にすぐさま転用可能な実践を行っているのかなど、制度変更を意識した研究を推進するべきである。また、小学校と中学校では学級担任制と教科担任制という大きな違いがあり、また児童生徒の発達の度合いも異なるだろう。小学校と中学校では支援員の担任教師に対する関わり方がどのように異なるのか、また対象児やその周囲の児童生徒に対する接し方などについても差異が見られるのかを検討し、小学校と中学校それぞれの支援員について、実践に基づいて彼らの専門性や支援効果を明らかにしていく必要がある。

B 本稿の課題

最後に本稿の課題を提示する。本稿は広範な支援員研究をレビューの対象としたため、例えば3－B－2（「支援員による支援行動の数量的分析研究」）の行動分析的アプローチによる研究や3－B－3（「支援

員という存在について教育社会学的アプローチから検討した研究) の教育社会学的アプローチによる研究について、取り扱った研究が依拠する研究領域についての整理が不十分であった。隣接他領域から持ち込まれた理論に基づいた研究の場合、その領域で得られた知見がいかに適用されているのかを整理することが本来的には望ましく、本研究の課題である。

また、レビューが広範であったことにより、個々の研究の比較が不十分であったことも課題である。今後、学級種や学校段階による知見の差異などを整理することが求められる。

注・引用文献

- 1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2007a. 「『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 (最終閲覧日: 2022/08/24)
- 2) 中央教育審議会 2015. 「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について (答申)」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf
- 3) 教育新聞「特別支援教育「中止は考えていない」永岡文科相、国連勧告で表明」2022年9月13日 https://www.kyobun.co.jp/news/20220913_06/ (最終閲覧日: 2022/09/25)
- 4) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2003. 「今後の特別支援教育の在り方について (最終報告)」 https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/9910156/www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm#top (最終閲覧日: 2022/09/25)
- 5) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2011. 「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 (最終閲覧日: 2022/09/25)
- 6) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、前掲 (2007a)
- 7) 同上
- 8) 中央教育審議会、前掲 (2015)
- 9) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2007b. 「特別支援教育体制推進事業」 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/001/001.htm (最終閲覧日: 2022/08/24)
- 10) 黒住早紀子 2012. 「小学校通常学級で同一児童に支援を行う複数の支援者の協働の構造: 特別支援教育支援員と学生支援員による支援実践の分析」『日本教育心理学会総会発表論文集』vol.54, no.0, p.719
- 11) 黒住早紀子 2016. 「特別支援教育に関わる支援員の役割理解に関する事例研究: 支援員による支援記録と支援ミーティングの分析」『駒澤大学教育学研究論集』vol.32, pp.79-106
- 12) 例えば庭野・阿部 (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』vol.32, pp.305-320) が該当する。
- 13) 例えば、黒住、前掲 (2016) がある。
- 14) 古屋義博 2009. 「特別支援教育学生支援員の導入年度の活動状況と課題: 山梨大学の場合」『山梨障害児教育学研究紀要』vol.3, pp.84-89
- 15) 古屋義弘 2011. 「平成21年度「特別支援教育学生支援員」制度の成果と課題: 山梨大学の場合」『山梨障害児教育学研究紀要』vol.5, pp.82-90
- 16) 古屋義博 2012. 「特別支援教育学生支援員の効果的な活用について」『山梨大学教育人間科学部紀要』vol.13, pp.182-191
- 17) 古屋義博 2013. 「特別支援教育学生支援員はインクルーシブ教育の促進にどう寄与するのか: 小学校に配属された大学生への聞き取り調査から」『山梨障害児教育学研究紀要』vol.7, pp.124-136
- 18) 2022年7月18日に検索を実行
- 19) 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)』vol.58, pp.221-235
- 20) 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』vol.32, pp.219-226
- 21) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、前掲 (2007a)
- 22) 荒川ら、前掲 (2009)
- 23) 村中ら、前掲 (2013)
- 24) 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』vol.32, pp.201-209
- 25) 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』vol.32, pp.305-320
- 26) 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課題」『東北福祉大学研究紀要』vol.35, pp.265-277
- 27) 荒川ら、前掲 (2009)
- 28) 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」『教育実践研究総合センター研究紀要』vol.20, pp.293-300
- 29) 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』vol.61, pp.109-115
- 30) 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』vol.26, pp.115-122
- 31) 小方朋子 2014. 「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 2」『香川大学教育学部研究報告 第 I 部』vol.141, no.1, pp.59-66
- 32) 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』vol.65, no.1, pp.157-165
- 33) 武田篤・斎藤孝・新井敏彦・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』vol.33, pp.189-193
- 34) 菊池紀栄・渡邊康男 2015. 「特別支援教育支援員の活用状況と今後の課題」『仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文集』vol.16, pp.199-206

- 35) 本間尚史・本間理央 2009.「特別支援教育支援員の活用に関する成果と課題」『北海道特別支援教育研究』vol.3, no.1, pp.13-24
- 36) 石山貴章・山本彩未 2014.「小・中学校における特別支援教育支援員の活動の実際と課題：Focus Group Interview(FGI)を通じた検討から」『就実論叢』vol.43, pp.47-61
- 37) 東海林沙貴・根本想 2020.「『交流及び共同学習』における特別支援教育支援員の支援や活動の実際：小学校の特別支援学級に着目して」『育英短期大学研究紀要』vol.37, pp.31-40
- 38) 野口晃菜・米田宏樹 2010.「＜資料＞米国におけるParaeducatorの役割の変遷」『障害科学研究』vol.34, pp.99-112
- 39) 徳永豊 2019.インクルーシブな学校における特別支援教育支援員の活用とその課題：英国におけるアシスタント制度を手がかりに」『福岡大学研究部論集B：社会科学編』vol.11, pp.1-16
- 40) 例えば、林ら、前掲（2011）、村中ら、前掲（2013）、細谷ら、前掲（2014）がある
- 41) 庭野・阿部、前掲（2008）
- 42) 菊池・渡邊、前掲（2015）
- 43) 小方、前掲（2013）
- 44) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、前掲（2007a）
- 45) 例えば、庭野・阿部、前掲（2008）がある
- 46) 村中ら、前掲（2013）
- 47) 荒川ら、前掲（2009）
- 48) 松山・古田、前掲（2012）
- 49) 村中ら、前掲（2013）
- 50) 例えば、荒川ら、前掲（2009）がある
- 51) 松山・古田、前掲（2012）
- 52) 荒川ら、前掲（2009）
- 53) 松山・古田、前掲（2012）
- 54) 荒川ら、前掲（2009）
- 55) 松山・古田、前掲（2012）
- 56) 庭野、前掲（2011）
- 57) 細谷、前掲（2014）
- 58) 小方、前掲（2014）
- 59) 吉原真寿美・都築繁幸 2010a.「小学校の特別支援教育支援員のあり方に関する事例的考察」『愛知教育大学研究報告.教育科学編』vol.59, pp.21-28
- 60) 吉原真寿美・都築繁幸 2010b.「小学校の特別支援教育支援員のあり方に関する事例的考察(2)」『愛知教育大学教育臨床総合センター紀要』vol.13, pp.75-81
- 61) 小野里美帆・永田俊太郎 2013.「通常学級での特別支援教育における「支援員」の活用：授業参加とコミュニケーションに困難を示す児童への支援を通して」『文教大学教育学部紀要』vol.46, pp.189-199
- 62) 本多裕子 2014.「看護師が通常学校特別支援教育支援員として従事することの貢献可能性と課題：連絡ノートの分析を通して」『東京福祉大学・大学院紀要』vol.5, no.1, pp.51-61
- 63) 竹谷哲也 2021.「特別支援教育支援員と教職員との連携」『京都教育大学大学院連合教職実践研究科年報』vol.10, pp.87-96
- 64) 佐々木全・東信之・池田泰子・鈴木恵太・川村真紀・山本一美・高橋和志・佐々木弥生・田口ひろみ・川上達也・小山聖佳・田淵健・中軽米璃輝・木村洋・石川高揮・櫻庭裕晃・滝田充子・石川えりか・及川藤子 2019.「通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究(12)：支援員と授業者の連携要領」『教育実践論文集』vol.6, pp.175-180
- 65) 佐々木全・東信之・柴垣登・鈴木恵太・滝吉美知香・千葉紅子・菅野亨・三浦隆・藤谷憲司・本宮和奈・川村真紀・菅原純也・橋場美和・藤井雅文・加賀智子・佐々木弥生・齋藤絵美・田口ひろみ・原田孝祐・大森響生・熊谷聡志・熊谷真倫・佐々木尚子・佐藤和生・三浦健・中軽米璃輝・滝田充子・池田泰子・中村桃華・三田地つぐみ・和山柚子 2020.「通常学級における特別支援教育を効果的に実践するための連携スキルに関する探索的研究(14)：「教員と支援員の連携要領」とそれに基づく実践の改善課題」『教育実践研究論文集』vol.7, pp.147-152
- 66) 西村勝・ハッ塚一郎 2020.「活動理論を用いた学校経営におけるアクションリサーチの試み」『ジャーナル「集団力学」』vol.37, pp.3-19
- 67) 武田ら、前掲（2011）
- 68) 東海林・根本、前掲（2020）
- 69) 庭野、前掲（2011）
- 70) 松山・古田、前掲（2012）
- 71) 野口・米田、前掲（2010）
- 72) 徳永、前掲（2019）
- 73) 庭野・阿部（2008）
- 74) 林ら、前掲（2011）
- 75) 武田ら、前掲（2011）
- 76) 石山・山本、前掲（2014）
- 77) 東海林・根本、前掲（2020）
- 78) 小方、前掲（2013）
- 79) 山崎彰 2012.「小学校における特別支援教育支援員の効果的な活用：特別支援教育支援員による適切な支援行動を具体化する手立て」『教育実践研究』vol.22, pp.279-284
- 80) 宜保健・神谷和子・桑江利恵子・上地亜希乃・仲宗根末華・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』vol.10, pp.95-109
- 81) 木村光男・大井雄平 2022.「小規模自治体における特別支援教育支援員研修会のあり方」『常葉大学教育学部紀要』vol.42, pp.127-138
- 82) 木村光男・大井雄平・紅林伸幸 2021.「特別支援教育支援に必要な研修内容：小規模自治体における「チームとしての学校」を目指して」『常葉大学教育学部紀要』vol.37, pp.13-22
- 83) 同上
- 84) 同上
- 85) 荒川ら、前掲（2009）
- 86) 石山・山本、前掲（2014）
- 87) 同上
- 88) 村田敏彰・小野寺基史 2019.「特別支援教育支援員の校内活用体制に関する考察：支援員の困り感軽減・解消に向けた校内活用体制の再整備」『LD研究』vol.28, no.3, pp.349-362
- 89) 同上
- 90) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課、前掲（2007a）
- 91) 藤堂栄子編著 2010.『学習支援員のいる教室：通常学級でナチュラルサポートを』ぶどう社
- 92) 浦崎武 2008.「軽度発達障害者への重要な他者との関係の形成

- による支援と特別支援を行う機関との連携』『琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要』vol.9, pp.1-13
- 93) 勝浦真仁 2010.『非定型発達生徒の「異文化」に生きる人として位置付ける意義とその難しさ：特別支援教育支援員の立場から』『人間・環境学』vol.19, pp.25-33
- 94) 打越由美子・丸山広人 2014.『特別なニーズを持つ児童への通常学級における支援：特別支援教育支援員としての立場から』『茨城大学教育実践研究』vol.33, pp.171-184
- 95) 小田郁予 2020.「通常学級における特別支援教育支援員の実践：エピソード記述法を用いて」『教師学研究』vol.23, no.1, pp.1-10
- 96) 浦崎, 前掲 (2008)
- 97) 勝浦, 前掲 (2010)
- 98) 同上
- 99) 翻訳家でアスペルガー症候群でもあるニキ (ニキ・リンコ・藤家寛子 2004.『自閉っ子、こういう風にできてます!』花風社) は、発達障害者を「非定型発達者」と表現し、定型発達者 (健常者) とは捉え方や感じ方が異なることを自認し肯定している。勝浦はこうした非定型発達の当事者たちをありのままに尊重し、障害を一つの「文化」として認める立場 (浜田寿美男 2009.『障害と子どもたちの生きるかたち』岩波現代文庫) のもと、自身が支援員として関わる実践の意味を探索している。
- 100) 打越・丸山, 前掲 (2014)
- 101) 小田, 前掲 (2020)
- 102) 打越・丸山, 前掲 (2014)
- 103) 小田, 前掲 (2020)
- 104) 浦崎, 前掲 (2008)
- 105) 勝浦, 前掲 (2010)
- 106) 打越・丸山, 前掲 (2014)
- 107) 小田, 前掲 (2020)
- 108) 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」『児童学研究：聖徳大学児童学研究所紀要』vol.24, pp.21-30
- 109) 黒住, 前掲 (2012)
- 110) 黒住, 前掲 (2016)
- 111) 磯田, 前掲 (2022)
- 112) 歌舞伎において、俳優の演技や舞台進行の介添えをする人が着る黒い衣装。また、その人。転じて、表に出ないで物事を処理する人。陰で支える人 (デジタル大辞泉を参照)。
- 113) 磯田, 前掲 (2022)
- 114) 黒住, 前掲 (2012)
- 115) 黒住, 前掲 (2016)
- 116) 同上
- 117) 黒住, 前掲 (2012)
- 118) Donald A. Schön, *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*, Basic Books, 1984. (ドナルド・ショーン著, 柳沢昌一・三輪建二訳 2007.『省察の実践とは何か：プロフェッショナルの行為と思考』風書房)
- 119) 黒住, 前掲 (2012)
- 120) 黒住, 前掲 (2016)
- 121) 磯田, 前掲 (2022)
- 122) 黒住, 前掲 (2012)
- 123) Schön, op.cit. (1984)
- 124) Ibid.
- 125) Ibid.
- 126) 本田ゆか・佐々木和義 2008.「担任教師から児童への個別的行動介入の効果：小学校 1 年生の授業場面における問題エピソードの分析」『教育心理学研究』vol.56, no.2, pp.278-291
- 127) 馬場ちはる・松見淳子 2011.「応用行動分析学に基づく通常学級における支援についての実践的検討」『人文研究』vol.61, no.1, pp.100-114
- 128) 道城裕貴 2013.「特別支援教育支援員の行動アセスメント：小学 1, 2 年生の通常学級における支援行動とは」『日本行動分析学会年次大会プログラム・発表論文集』vol.31, p.57
- 129) 大対香奈子 2016.「通常の学級で支援を必要とする問題行動の機能的アセスメント：小学校と幼稚園の比較」『近畿大学心理臨床・教育相談センター紀要』vol.1, pp.1-12
- 130) 同上
- 131) 徳永, 前掲 (2019)
- 132) 佐藤学 1997.『教師というアボリア：反省的实践へ』世織書房
- 133) 三好正彦 2011.「『特別支援教育支援員』の「役割」についての一考察」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』vol.63, pp.100-101
- 134) 羽田野真帆 2014.「『障害児』を包摂した教室空間の研究：特別支援教育支援員に対する教師の認識の検討」『日本教育社会学会大会発表要旨集録』vol.66, pp.402-403
- 135) 岩永悟・中尾聡彦・三好智恵・白川智子 2017.「個と集団の教育活動の活性化を図る特別支援教育支援員の活用」『佐賀大学教育実践研究』vol.34, pp.225-232
- 136) 都築繁幸・神山忠・吉田優英・木全祐子 2016.「認知特性から考える授業づくり：小学校・算数の指導を中心に」『障害者教育・福祉学研究』vol.12, pp.109-119
- 137) 都築繁幸・森川貴章・金子誠・中山修平・川上智宏 (2010)「発達障害が疑われる外国人児童への学習支援の在り方に関する事例的考察」『障害者教育・福祉学研究』vol.6, pp.69-75
- 138) 板谷千花・都築繁幸 2012.「発達障害が疑われる外国人児童に対する図画工作の学習における支援：学級支援員としての立場からの事例的考察」『障害者教育・福祉学研究』vol.8, pp.47-51
- 139) 境圭介・都築繁幸 2012.「発達障害が疑われる外国人児童の支援の在り方について」『障害者教育・福祉学研究』vol.8, pp.35-40
- 140) 早川晶子・都築繁幸 2012.「自閉的傾向がある外国人児童の支援の在り方について」『障害者教育・福祉学研究』vol.8, pp.21-45
- 141) 松浦直己・岩坂英己・河合淳伍・宮崎瑠理子・植村里香・武藤葉子・玉村公二彦・越野和之・根来秀樹 2010.「特別支援教育研究センターの 3 年間の取り組み：地域に根ざした活動の実績と今後の課題」『教育実践研究総合センター研究紀要』vol.19, pp.249-254
- 142) 志村美和 2021.「特別支援教育支援員養成講座プログラム：愛知県 A 市の NPO の取り組みを中心に」『障害発達研究』vol.13, pp.87-91
- 143) 藤堂, 前掲 (2010)
- 144) 志村, 前掲 (2021)
- 145) 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」『日本教育心理学会総会発表論文集』vol.52, no.0, pp.220-221
- 146) 例えば, 徳永, 前掲 (2019) がある
- 147) 徳永, 前掲 (2019)

- 148) 道城, 前掲 (2013)
- 149) 大対, 前掲 (2016)
- 150) 勝浦, 前掲 (2010)

(指導教員：藤江康彦教授)