

特別支援教育支援員と教職員との連携

竹谷 哲也

(生徒指導力高度化コース第 12 期生)

1. はじめに

教職専門実習では内気な筆者の性格が災いして生徒との関わり方について先生方と十分に話せなかった。6 月からは中学校で特別支援教育支援員をしているが、支援のあり方で悩むことが多い。自身の実践を振り返り、適切な支援につなげるための連携方法を探究したい。

2. 研究課題

2.1 支援員の定義・職務内容

文部科学省（2007）は特別支援教育支援員の具体的な役割として「①基本的生活習慣の確立のための日常生活上の介助」「②発達障害の児童生徒に対する学習支援」「③学習指導、教室間移動における介助」「④児童生徒の健康・安全確保関係」「⑤運動会（体育大会）、学習発表会、修学旅行等の学校行事における介助」「⑥周囲の児童生徒の障害理解促進」を挙げている。筆者は主として②学習支援と④安全確保関係を行っている。T2 のような形で授業に入り、授業中の指示が分からなかったり筆記に困ったりしている生徒に声をかけている。周りの生徒にちょっかいをかけたり危険行為をしたりしている生徒を注意することもある。特定の生徒を対象にしているわけではなく、学年全体の様子を見ている。休み時間や掃除の時間帯も教室にいて、生徒を観察したり生徒と話したりしている。また、別室登校している生徒の学習支援も週 2 時間程度行っている。年間勤務時間は 771 時間であり、週 20～30 時間程度勤務している。年に一度、研修もあり、ICT を活用した支援や支援員の心構えなどについて学んだ。

2.2 先行研究の整理

特別支援教育支援員に関する論文を 9 本読み、三つに分類した。

一つ目は支援員へのインタビュー調査やアンケート調査を通して現状と課題を分析したものである。武田ほか（2011）は 46 名の支援員にアンケートをして、教師が多忙のため担任や教科担当教師との連携がうまくとれていないという課題を明らかにしている。松山・古田

（2012）や庭野（2011）、石山・山本（2014）も支援員と教職員が十分な打ち合わせの時間を確保できず、情報共有に課題があることを指摘している。

二つ目は支援員の立場から参与観察して子どもとの関わり方を考察したものである。打越・丸山（2014）は対象児童との関係性の変容についてエピソードを基に考察している。本論文もこの研究と近い手法をとっている。参与観察した先行研究は他に岩永ほか（2016）、吉原・都

築（2010）などがあるが、児童・生徒との関わり合いを中心に扱ったものが多く、教職員との連携についてはあまり触れられていない。

三つ目は支援員の工夫や今後の展望について述べたものである。山崎（2012）は連携を担う担当者の役割の明確化や、具体的な方策の提示、それらの実行度に対する第三者からの継続的なフィードバックなどが重要な要件であると主張している。他にも徳永（2019）は英国の制度を参考に支援員を活用した TT を機能させるための手段を提案し、東海林・根本（2020）は交流及び共同学習に焦点を当てて研究している。

2.3 研究の目的

先行研究の課題を踏まえ、適切な生徒の支援につなげるために支援員がどのように教員と連携すればよいのか教科の特性にも着目しながら検討する。

2.4 研究の方法

自身の実践を踏まえて考察するために参与観察を行う。普段の勤務で生徒に支援した内容と教職員と連携した事柄を記録する。それをもとに印象的な事例を三つ抽出して連携がうまくいくための条件を探究する。角田（2020）はかかわり合いや間主観性を中心に据えないことには、対人的な営みについて検討しようとしても、なかなかその本質が見えてこないと述べている。そのため、記録した事柄を生徒との関わり、教師との関わり、考察・感想の項目に分けて表にまとめ、自身の取り組みの成果と課題を考察する。また、教科ごとの特性を教科担当教諭との打ち合わせ内容などを踏まえて分析する。なお、個人情報に配慮した内容にすることで学校長から修了論文執筆の許可をいただいている。

3. 事例の検討

3.1 生徒の悩みを拾い上げた事例（事例 1）

対象生徒 X は教師に対して気さくに話しかける。筆者にも休み時間にいろいろな話をしてくれる。ただ、こだわりが強い傾向があり、行動を周りの生徒にからかわれることがある。表 1 に X との関わりと教師との関わりで印象的な出来事を時系列に沿ってまとめた。この経過をもとに支援員が生徒と信頼関係を築き、教員に伝えるための工夫を考察する。

表 1 X との関わり合い

	生徒との関わり	教師との関わり	考察・感想
6/1	帰り支度に時間がかかっていたので声をかけた。 初対面でも臆せずに話してくれた。	翌日、担任の a 教諭から X は発達に特性があると伺った。	他の生徒と比べて動作はゆっくりだが、話しやすいような生徒だという印象を持った。

6/12	体育でペアを組んでいる A と仲良くなれそうだと 言っていた。人物名を覚 えるのが苦手なようだ。	メモに書いて 1 年生の先 生方と共有した。	あまり周りの生徒と話せ ていなかったので少し安 心した。横のつながりが できるようにしたい。
6/17	靴紐を結べなかったので 昼休みに練習したが、時 間が足りずできなかった。	特別支援学級の先生が靴 紐を結ぶ練習キットを紹 介してくださった。	日常生活動作に課題があ るようだ。苦手を克服す る手立てを考えなければ ならない。
6/22	X が近くの席の生徒が落 としたペンを拾おうとし たときに Y が馬鹿にする ような笑い方をしてい た。	a 教諭も気づかれていたの で、注意深く様子を観察 することを確認した。	いじめにつながるような ことは早急に対応する必 要がある。些細なこと でも報告したい。
7/16	Y から嫌がらせを受けて いるという訴えがあっ た。	メモと口頭で学年に共有 した。	X が安心できるようにし なければならない。
9/7	廊下で英語の宿題を解い ているのに付き添ってい た。	学年の教諭の近くで作業 していた。	教室の居心地が悪いよう だ。横のつながりを作り たい。
10/14	放課後、学習面や人間関 係の悩みについて話を聴 いた。英語のペアワーク が不安なことや、週末に 友達から遊びに誘われて 自分の時間がとれないこ とを話してくれた。	朝、a 教諭から X が学校 に行きたくないと言っ ているので、気を付けて様 子を見てほしいと頼まれ た。放課後、a 教諭と一緒 に X の悩みを聴いた。	a 教諭に言われるまで X の変化には気づいていな かった。担任教諭から気 になる生徒の情報につい て積極的に確認したい。

6 月 1 日に初めて会った時から積極的に話しかけてくれたので関係性は築きやすかった。表に載せた以外にもほぼ毎日 X と会話しており、筆者はちょうどよい話し相手として認識されているのではないかと感じる。ただ、X と筆者の一对一の会話が長く、同級生との交友関係を広げられていない。6 月 12 日のように交友関係で気づいたことを担任に伝える必要がある。現在、X は A の隣席に座っており、X が授業中困っているときに A にサポートしてもらっている。

6 月は X の様子を観察することに重点を置いた。小学校からの情報で特別な支援が必要だということは a 教諭から聞いていたが、具体的にどのような困りがあるかは明確でなかった。観察を通して主として三つの課題があると分かった。一つ目は日常生活動作に苦手意識があることである。6 月 17 日に靴紐を結ぶ練習をしたが、他にも冊子の作成やシャープペンシルの使

い方などが不得意なことに気づいた。特別支援学級の先生とも連携しながら苦手克服に努めている。11月には靴紐を一人で結べるようになった。練習を重ねて、できることを増やしていきたい。二つ目は言葉を柔軟に解釈しにくいことである。給食の用意一式を忘れたことがあったのだが、前日に「給食の用意を持ってきてください」と言われたものの、何が必要か分からなかったようだ。「お箸を持ってきてください」のように明確な表現にしたほうが伝わりやすいかもしれないということを学年の教諭に提案した。授業中の指示もおおむね理解しているのだが、些末なことを質問することがある。情報に優先順位をつける練習が必要だ。三つ目は要領を得ない話をするのである。筆者は聞き返したり言葉を繰り返したりしてXの言いたいことを理解しようとしているのだが、要点をつかめないこともある。この話し方が原因で周りの生徒が十分にXの話を聞いていないこともある。9月7日には教室ではなく廊下で勉強していたが、このとき教室は仲の良い人が少なくて居心地が悪いと言っていた。これらの気づきをメモや口頭で共有し、学年の教諭と支援方法を話し合っている。

生徒間トラブルに対処することもある。6月22日のようにいじめにつながる事案は担任教諭と情報共有しながら見守る必要がある。7月16日にはXが自ら相談してくれたが、普段から相談しやすい雰囲気を作ることで教師から見えないところで生じた出来事も把握することができるのではないか。10月14日には担任教諭と一緒にXの話を1時間ほど聴いた。悩みを打ち明けやすいよう信頼関係を築く必要がある。支援員は休み時間つねに教室にいるので、教師とは異なる立場から生徒を知ることができる。

3.2 叱責ばかりして生徒との関係が悪化した事例（事例2）

対象生徒Yは運動神経抜群で授業中に質問するなど学習意欲もある。しかし、周りの生徒を叩いたり暴言を吐いたりしてしまうことがある。筆者は一時期Yとの関係が悪化し、話しかけても反発される状況が続いていた。現在は先生方に相談して普通の会話ができるまでに修復した。筆者がYとの関係を悪化させた原因と改善した経緯を探ることで、支援員と生徒との距離感について考察する。表2はYとの印象的な関わり合いを時系列に沿ってまとめたものである。

表2 Yとの関わり合い

	生徒との関わり	教師との関わり	考察・感想
7/1	休み時間、ホワイトボードに落書きをしていたが、筆者が教室に入ると書くのをやめた。	学年主任のb教諭に口頭とメモで伝えた。	善悪の判断をつけられるため、大人に見られたらやめるのではないかな。
9/9	手が当たって後ろの席の生徒の給食を落としてし	給食時の事案を報告するとともに、b教諭と生徒指	Yに対して消極的になってしまっていたので、生

	まった。筆者が状況を確認したが Y は謝らず、片付けも手伝わなかった。	導主事の c 教諭に Y への指導の仕方を相談した。	徒指導において気を付けるべき点を相談した。
10/1	体育祭の競技観戦中、ずっと付き添い、離席したり周りの生徒にちょっかいをかけたりするたびに注意した。	学年の先生方は審判をされ、生徒観戦席が手薄になるため、Y の様子を見るよう事前に頼まれた。	大きなトラブルなく終えたが、しつこく注意しすぎたかもしれない。
10/20	体育後の着替え中、A に迫っていたのでとめた。別室で落ち着かせ事情を聞いた。	A からの聞き取りやその後の対処は c 教諭に任せきりだった。	Y が悪いと全面的に決めつけていた。事後指導も何もできなかった。
10/27	授業中、他の生徒にちょっかいをかけていたので注意したが、「俺にばかり注意するな」と反発した。	Y にばかり注意してしまうことを b 教諭に相談し、関わり方の助言をしていただいた。	悩みを相談することで少し気が楽になった。早速取り入れて、Y との関係を修復していきたい。
10/28 ～ 12/15	b 教諭の助言をもとに Y を肯定的に捉え、積極的に話しかけていった。	他の先生の Y との関わり方を観察し、適切な距離感をつかむことに努めた。	少しずつ筆者の声掛けに反応してくれるようになり嬉しい。
12/16	絵が上手だったので褒めたら少し嬉しそうだった。	時間がなく、Y の頑張りを伝えられなかった。	お礼を言うとは思っていなかったのが驚いた。

6 月は Y と直接関わる機会はありませんでした。しかし、Y の言動を否定的に捉える場面は多かった。7 月 1 日は口頭で注意しなくても Y が自分で気づいてやめることができたが、その後はうまくいかなかった。筆者があまり注意しないので、Y の行為を容認していると認識されてしまったのだろう。9 月 9 日には遊んでいて後ろの席の生徒の給食を落としたことを謝らせようとしたが、強く指導できず反省させられなかった。このように十分な指導をできない日が続いたため、学年主任と生徒指導主事に相談し、人として許されない行為は毅然とした態度で注意するよう助言していただいた。それ以降は積極的に注意するように努めた。体育祭の日には観客席の教員が手薄になるため、半日 Y のそばで過ごし、周りにちょっかいをかけようとするたびに止めに入った。大きなトラブルなく終わることができたが、Y にかなり鬱陶しがられてしまった。その後も Y を否定的なまなざしで捉え、連日のように叱責していた。

10 月 20 日には Y が他の生徒に殴りかかろうとしていたため身体を取り押さえたのだが、筆

者は Y の主張を聞かず一方的に Y が悪いと決めつけてしまっていた。その日以来、筆者が近づくだけで「キモいねん」などと言って悪態をつくようになった。関係の悪化が続いたため 10 月 27 日、b 教諭に相談した。b 教諭からは「Y なりに頑張っていることもあるので些細なことでも認める」、「部活動の話など雑談をする」といった助言をいただいた。翌日から授業の課題に取り組んでいるときや給食当番の役割を果たしているときに「しっかり頑張っているね」「給食持ってきてくれてありがとう」といった声掛けを積極的にするようにした。相変わらず反発されることも多かったが、徐々に日常会話ができるようになっていった。12 月 16 日には英語の授業でクリスマスカードのイラストを熱心に描いていたので「絵が上手だね」と授業後に声をかけたら、「ありがとうございます」と言われた。感謝の言葉を述べることは予想外であり、敬語を使ったことにも驚いた。一見、反抗的な生徒も褒められたら素直に嬉しいのかもしれない。この出来事は担任教諭に伝えるタイミングがなかったのだが、生徒の頑張りを教諭に伝えることも支援員の重要な役割だ。

3.3 不登校気味の生徒との関わり（事例 3）

対象生徒 Z は自分の考えをしっかりと持っており、友人を気に掛ける優しさがある。ただ、授業中の意欲は低く、筆者はしばしばノートテイクなどの支援を行っている。また、荷物の整理が苦手でプリントをしばしば失くすため、プリントをもらうたびファイルに綴じるよう声をかけている。表 3 は Z への支援や関係性の変化を時系列に沿ってまとめたものである。

表 3 Z との関わり合い

	生徒との関わり	教師との関わり	考察・感想
6/19	板書を読めていないので、筆者が紙に書いたものをノートに写させた。	放課後、担任の c 教諭に伝えた。Z が自ら言い出すまで待つとのことだった。	板書が見えていなくてもあまり気にしていないのが気にかかる。
7/2	親子関係の辛さを周りの生徒に訴えていた。	b 教諭に口頭とメモで報告した。	周りの生徒が面白おかしく受け止めないか心配だ。
10/27	放課後、机やロッカーの中の荷物整理を手伝った。片付けながらいろいろな話をしてくれた。	片付けが終わった後、Z が頑張って整理しようとしていたことを c 教諭に伝えた。	Z が自己開示してくれて嬉しい。今後はプリントをファイルに綴じるといった声掛けをしていきたい。
11/16	家で筆箱を捨てられたため、シャーペン 1 本しか	放課後、c 教諭に報告した。Z が自力で解決でき	Z に対する支援の考え方が b 教諭と異なる。筆者

	持っていなかった。	るよう見守るとのことだった。	は手を差し伸べすぎかもしれない。
11/20	3日ぶりに登校したが、泣きながら来たようだ。	Zの元気がないことをc教諭に伝えた。	厳しく叱責しすぎるのはよくないのではないかな。
12/9	家庭訪問に行ったら「明日行く」と言ってくれた。	c教諭に家庭訪問に同行したい旨を伝えたら快諾してくださった。	前向きな姿勢を見せてくれたので嬉しい。
12/10	元気はなかったものの登校してくれた。周りの生徒がZのことを気にかけていた。	Zと周りの生徒の様子をc教諭とb教諭に報告した。	周囲の生徒がZを心配していてほっとした。Zも安心したのではないかな。

6月10日の授業で板書を書いていないことに気づいてからZとよく話すようになった。Zを支援して気になった様子は放課後、担任のc教諭や学年主任のb教諭に報告している。数学や国語でつまづくことが多いため、教科担当教諭と支援内容を打ち合わせしている。板書を写していないときは筆者がメモしたものをZに書き取らせている。おおむね素直に取り組んでいるが、集中力が途切れているときは書いてくれないときもある。7月2日のように親子関係などの悩みを訴えているときにはZの話をひたすら聴くようにしている。10月27日には荷物の整理を一緒に行った。Zは持ち帰るべき教材をほとんど置いていたためc教諭から厳しく叱責され、放課後残って片付けるよう指示されていた。本来、Z一人ですべきだが、整理整頓の苦手なZには難しいのではないかなと思い、筆者の独断で手伝うことにした。c教諭には事後報告をしたが、予め伝えるべきだった。Zはプリントを分類している最中に家族や友人関係の悩みを打ち明けてくれた。一対一で継続的に関わることにより、話しやすくなったのではないかな。その後も授業中に困っていたら筆者が支援する関係を続けていった。11月16日にはシャープペン1本しか持っていなかったのを声をかけたら、家で片付けができていないため親に筆箱を捨てられたとのことだった。c教諭に報告したのだが、Zが自ら相談するまで待つとのことだった。このときのように筆者とc教諭とではZの支援方針が異なることがあった。筆者はc教諭がZに対して厳しすぎるのではないかなと思っていたが、言い出すことはできなかった。

11月になるとZは学校を休みがちになった。11月20日には3日ぶりに登校したが、無理に登校してきた様子で元気がなかった。12月も欠席が続いたため、9日にはc教諭に頼んで家庭訪問に同行させてもらった。家に行く途中の会話でc教諭がZの成長を願って厳しく指導されていることに気づいた。もっと早くからZの話を深くするべきだった。家庭訪問で顔を見せたら「明日行く」と言ってくれて、翌日には登校してくれた。登校時に周りの生徒がZを心配して声をかけていたことも印象に残った。支援員がいなくても自立することが最終的な目標なので、周囲への働きかけも重要だ。12月現在も休みがちなので継続的に見守っている。

3.4 教科担当教諭との打ち合わせ

中学校は教科担任制をとっているため、担任教諭だけでなく教科担当教諭との打ち合わせも重要である。筆者の経験をもとにどのような内容を話すべきか考察する。

どの学年・授業に入るかという打ち合わせは、主として特別支援教育コーディネーターのb教諭としている。学校の状況から1年生に入ることが多いのだが、b教諭は1年の学年主任でもあるため生徒の情報は共有しやすい。補助で入る教科が被った場合にはそれぞれの教諭と相談して、より優先度が高い授業に入ることにしている。6月は生徒の授業中の様子が十分に分かっていなかったため、どの教科にも満遍なく入っていたが、7月頃からは国語、技術・家庭科、理科、数学を中心に補助している。

国語は板書量が多いため、ノートに写すのが苦手な生徒を支援している。口頭で筆記内容を説明したり紙に書いて写させたりしている。筆記が遅い生徒は報告しているが、有効な手立ては模索中である。また、意欲の低い生徒のやる気を引き出すことにも苦戦している。授業中ほとんど寝ている生徒もいて、教科担当教諭に相談しているが、試行錯誤の段階である。書道は準備・後片付けがうまくできない生徒が多いため、教科担当教諭に頼まれて補助に入っている。なかなか準備を始めない生徒に声をかけたりこぼれた墨を拭いたりしている。最初は墨汁をこぼしてしまうことが多かったが、慣れてくるにつれて生徒たちは集中して取り組めるようになり今では落ち着いて取り組んでいる。

技術は危険行為をしないように気を配っている。のこぎりで遊んだり木くずをかけたりして遊ぶ生徒がいるため、生徒の近くに行き注意している。作業が苦手な生徒にやり方を教えることもある。家庭科は裁縫を中心に授業の補助をしている。筆者自身が不器用なため、裁縫の苦手な生徒の気持ちに共感しやすい。技術・家庭科ともに進度の遅い生徒に付き添うようにしている。

理科は実験のときに入っている。生徒がけがしないよう気を付けるとともに指示を理解していない時には個別に支援している。

数学は机間を歩きながら困っている生徒に声をかけている。教科担当教諭は頻繁に話しかけて下さり、支援する生徒や授業への入り方などを指示してもらっている。また、プリントの答えを渡してもらい、予習してから授業に臨むようにしている。

授業に入って気づいたことは学年の教諭に伝えている。緊急性の高いものはなるべく早く口頭で伝えるとともにメモにして渡している。メモは生徒ごとに記述し、授業で頑張っていたことや休み時間の様子などを記述している。メモはスキャンして学年のフォルダにまとめてもらっている。後ろのほうに座っているあまり目立たない生徒など教諭からは見えにくい生徒のことを伝えることを意識している。

4. 総合考察

事例検討では具体的な内容について分析したが、それを踏まえて支援員が連携するうえで重

要な要素を考察する。

事例 1 では支援員の立場を生かした信頼関係の形成が重要であることが分かった。支援員はつねに教室にいるため、中学校の場合、担任教諭より生徒と過ごす時間が長い。休み時間などの会話を通して生徒と関係性を築くことができる。打ち明けにくい悩みを拾うことが理想だ。担任教諭との連携では普段から生徒の話をする必要がある。生徒が頑張っていたことや困っていたことを共有し、担任からも生徒の話をしてもらうことで生徒を多面的に捉えることができるだろう。また、生徒に安心感を与えることも支援員の大切な役割である。行動に特性のある生徒は周りから変わっていると思われ、最悪の場合、いじめられるリスクがある。そうならないための学級経営が何よりも重要だが、支援員の立場では職務の一つである周囲の児童生徒の障害理解促進を進めなければならない。対象生徒だけでなく周りの生徒の様子なども担任教諭に伝えるべきだ。

事例 2 からは教職員に相談できる人間関係を築くことの大切さが明らかになった。Y との関係が悪化したときには悩みを一人で抱え込んでしまうことがあったが、相談してからはいくようになった。日常的に様々な立場の教諭と話すことで、困ったときに相談することができるようになるだろう。また、生徒を肯定的なまなざしで捉えることを意識しなければならない。反抗的な態度を続けられたら寛容な態度になるのは難しいが、相手に対して否定的な感情を持ったら必ず伝わり、負の連鎖が生じる。ただし、生徒指導面では足並みを揃えなければならない。他の教諭に注意されたことを支援員には注意されなかったら、指導の基準がぶれてしまう。他者への危害など絶対に許してはいけない基準を明確にしなければならない。

事例 3 では教諭と支援員の子どもの関わり方に違いがあることが分かった。角田（2020）は子どもが安心できる環境をつくり、維持するためには「厳格性」と「受容性」という相矛盾する 2 つのかかわり方が必要になると述べている。筆者は Z に対して受容的な働きかけに終始していた。一方、担任教諭は Z の力を信じて厳格な指導をされていた。チーム学校の一員として生徒の成長を促すには担任教諭と目標を共有しなければならない。支援のあり方にずれが生じると生徒は困惑してしまう。生徒の課題と身に付けさせたい力を常に話し合う必要がある。荷物の整理整頓のような基本的な生活習慣の確立のための日常生活上の介助も支援員の役割の一つだ。できることが当たり前だと思わず、今の段階でどのような力があり、何が苦手か把握する必要がある。支援員としての見立てを担当に報告して、基本的な生活習慣が身につくための手立てを考えるべきである。不登校のように生徒に大きな悩みがある場合には心のケアも求められる。

中学校は教科の専門性が高いため支援員には幅広い知識が求められる。学習補助は主たる業務ではないが、授業内容を理解しているほうが支援しやすいだろう。そのため、朝の時間や空きコマに授業担当の教諭と授業のねらいや援助を要する生徒へのアプローチ方法を打ち合わせするべきだ。また、担任教諭には担任が受け持っていない授業の様子を積極的に伝えることが効果的だ。クラス全体の雰囲気や生徒同士の人間関係などを伝えると学級経営に役立つ。

5. おわりに

支援員は3月まで続ける予定である。この研究で明らかになった自身の課題を踏まえて、他の教職員と連携しながら生徒の支援に努めていく。また、教員になってからもチーム学校の一員として様々な立場の職員と連携する際に生かしていく。支援員先の生徒たち、先生方、修了論文の指導をしてくださった先生方、院生に深く感謝申し上げたい。

引用文献

- ・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ーFocus Group Interview (FGI) を通した検討からー」『就実論叢』第43巻, pp47-61。
- ・岩永悟・中尾聡彦・三好智恵・白川智子（2016）「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』第34号, pp225-232。
- ・角田豊（2020）『学校臨床力を磨く事例検討の進め方 かかわり合いながら省察する教師のために』創元社。
- ・松山陽子・古田弘子（2012）「特別支援教育支援員の現状と課題ー支援員への質問紙調査を通してー」『熊本大学教育学部紀要, 人文科学』第61号, pp109-115。
- ・文部科学省（2007）「特別支援教育支援員」を活用するために（パンフレット）。
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/002.pdf（最終アクセス日 2020.11.29）
- ・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ー学級担任との連携における課題ー」『東北福祉大学研究紀要』第35巻, pp265-277。
- ・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ー小学校の特別支援学級に着目してー」『育英短期大学研究紀要』第37号, pp31-40。
- ・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ー特別支援教育支援員へのアンケート調査からー」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』第33号, pp189-193。
- ・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ー英国におけるアシスタント制度を手がかりにー」『福岡大学研究部論集.B, 社会科学編』第11巻, pp1-16。
- ・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ー特別支援教育支援員としての立場からー」『茨城大学教育実践研究』第33号, pp171-184。
- ・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ー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ー」『上越教育大学教育実践研究』第22集, pp279-284。
- ・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（2）」『愛知教育大学実践教育センター紀要』第13号, pp75-81。