

なぜB氏は特別支援学校教員として 定年退職まで働き続けることができたのか

— 複線径路等至性モデリング (TEM) による分析 —

李 睿苗・大道香織・加藤 望・前田寛子
若松美沙・上川多恵子¹・中坪史典
(2023年10月6日受理)

Why was Mr. B able to continue working as a special education teacher until retirement?
An analysis using trajectory equifinality modeling

Ruimiao Li, Kaori Omichi, Nozomi Kato, Hiroko Maeda,
Misa Wakamatsu, Taeko Kamikawa¹ and Fuminori Nakatsubo

Abstract: The purpose of this study was to focus on Mr. B, a man in his 70s who worked as a teacher at a special needs school until retirement, and to identify the process by which he worked without considering an earlier retirement. By clarifying this, we can examine Mr. B's experiences since he was a student himself, which have changed his sense of self and why he was able to work for so long.

The study used semi-structured interviews followed by trajectory equifinality modeling to analyze the data. We identified three factors that enabled Mr. B to work as a special-needs teacher without thinking about early retirement. First, he chose an academic field in which he could contribute to society, rather than a field based solely on his interests. Second, for Mr. B, fully demonstrating his values was linked to his desire to work. Third, after becoming a special-needs teacher, he was able to maintain an environment in which he was continuously involved with children and their parents, and his work always left him feeling that he was performing a service of value. This has allowed him to see any unforeseen events that happened to his students as his own concern, rather than as a daunting setback. He also enjoyed watching children grow up and continued to support them and their parents as a volunteer after retiring.

Key words: Special Education Teacher, Trajectory Equifinality Modeling, Process

キーワード：特別支援学校教員、複線径路等至性モデリング、プロセス

1. 問題と目的

1.1 特別支援教育をめぐる現状と特別支援教員の重要性

障害のある全ての子どもの教育の一層の充実を図る特別支援教育の理念が議論され始めて、約20年

が経過した（中央教育審議会，2005；文部科学省，2007）。日本では、子どもの教育的ニーズを把握して様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会を実現するために、多様な分野で研究が進展している（牟田，2002；高倉，2015）。例えば、学校教育学分野（藤平，2019）、教育心理学分野（栗田，2020；菊池，2019）、社会学・環境学分野（鶴田，2018；堀田・吉岡，2021）、そして国際学分野（黒田，2022；利根川，

¹創価大学日本語・日本文化教育センター

2022)等、多岐に渡る。特別支援教育の対象拡大や教育的ニーズの多様化が進む中(石田, 2021; 是永, 2021), 子どもが生き生きと活躍できる教育の充実が目指されている。

また、文部科学省(2023a)では、「令和の日本型学校教育」実現のために、時代の変化に伴うライフサイクルの変化を踏まえ、生き生きと活躍できる教員の重要性が指摘されている。特別支援教育の理念と教員の在り方には共通項が含まれ、子どものみならず、教員にとっても教室や社会の中で生き生きと活躍できることは必要であろう。

直近の10年間では、少子化等により義務教育段階では子どもの数が全体の1割減少している一方、特別支援学校や小・中学校における特別支援教育を受ける子どもの数は倍増している(文部科学省, 2023b)。特別支援学校は、障害の程度が比較的重い子どもを教育の対象としており、教員には高い専門性が求められている。また、子どもに携わる一人一人の教員の経験や能力等が重視されている(文部科学省, 2021)。すなわち、教員の経験や能力を培うプロセスや、それによって生み出される価値観も含めて検討する必要があると考えられる。

1.2 特別支援教育や特別支援教員における先行研究とその課題

特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者等のための教育機関である(中央教育審議会, 2005)。まず、障害の重度・重複化に伴う肢体不自由の特別支援学校におけるベテラン教員8名に関するキャリア・ヒストリーに着目した研究(内海・安藤, 2020)がある。その中で語られたエピソードから、初任期の同僚教員による協働性(協力しての課題解決)に支えられ、ベテラン期の教員個人の個性(知識や技能)に向き合うことが可能になったと示唆され、教員個人による経験のプロセスを検討することが指摘されている。次に、特別支援学級担任初年度の教員11名の初期適応プロセスに着目した研究(大山・金井, 2021)では、人事異動の戸惑いや職務への不安からキャリアに揺らぎが生じ、子ども理解等であらまざるまま、手探りで子どもと向き合う実践を重ねたことが示された。その中で、子どもの見方が変化し、指導の手ごたえを実感し、不安の軽減ややりがい等を獲得したことが示された。これらの研究から、初任期からベテラン期に至るまでの認識と、初任期の数カ月間による認識の変容が見出されているといえるが、これらは複数の教員による変容であり、ベテラン期に至るまでの個人による経験のプロセスは見出され

ておらず、このことが課題であるといえる。

また、小・中学校の病弱・肢体虚弱児特別支援学級として設置されている院内学級における病弱教育の質確保を目的にした、教員6名の成長プロセスに着目した研究(副島・竹鼻・朝倉, 2020)がある。その中で、同僚教員や医療者、保護者から影響を受けて教育観を構築した成長プロセスが可視化されている。教員の力量形成や自身の芽生えが鍵になることを指摘し、経験の多様性を描いている。しかし、どのような個人による経験のプロセスであるか、その径路は明らかになっておらず、教員を取り巻く個別の状況を考慮した検討は今後の課題として挙げられている(副島ら, 2020)。

さらに、國井(2023)は養護学校を含む特別支援学校教員として離職せずに定年退職した38年間の経験や価値観について言及している。その中で、一人でも多くの教員が、たった一度しかない教員人生を、失敗や挫折を乗り越え、それ以上に多くの喜びや達成感、満足感を得ながら歩むことが必要と指摘されている。しかし教員としての経験のプロセスや、人生の価値観などについては十分に検討されていない。教員として挫折する等の意欲が低下する側面と、達成感を得る等の意欲が向上する側面の両側面が議論されたことは成果であるが、なぜ定年退職まで離職をすることなく働き続けたのか、また離職を考えなかったのか、個人による経験のプロセスや、自己の変容があったのかについては、十分に検討されていない。

教員のライフコース研究を進めるためには、養成・採用・研修の連続性を意識し、教職生活の生涯を見渡す必要がある(山崎, 2000)。学生が教師となっていくプロセスを年代記風に描いているLacey(1977)は、教員の前提となる学生時代における経験のプロセスも重要になることを主張しており、学生が教師となるプロセスについて検討をすることを課題としている。このような課題から、本研究では特別支援学校教員としての教員になってからの経験のプロセスだけでなく、学生時代から教師になるプロセスにも着目する。

1.3 研究の目的と意義

以上から、本研究の目的は、特別支援学校教員B氏に着目し、彼が一度も離職を考えるとなく定年退職まで働くプロセスを明らかにすることで、B氏の学生時代からの経験のプロセスにおける自己意識の変容から定年退職まで働くことができた要因を検討することである。

本研究では特別支援学校教員1名をご招待し、学生時代の学びから定年退職に至る「個人の生の歴史性をより詳細に描き出す(安田, 2015)」ことで、教員人

生の理解につなげる。

2. 対象と方法

2.1 研究協力者のプロフィール及び選定理由

本研究の研究協力者は特別支援学校教員として定年退職をした70代の男性1名(B氏)である。B氏は特別支援学校教員として一度も離職を考慮することなく定年退職まで働くという経験をした。よって、本研究の研究協力者にした。

2.2 データ分析方法

本研究では、複線径路等至性モデリング(Trajectory Equifinality Modeling, 以下TEMとする)をデータ分析方法として採用する。本研究の目的を明らかにする上で、次の2点の理由から、TEMによる分析が最適であると考えられる。第一に、B氏が一度も離職を考慮することなく特別支援学校教員として定年退職まで働くプロセスを捉えるためには、時間を捨象せずに個人の経験を重視するTEMが適切であること。第二に、B氏が定年退職を迎えるまでのプロセスにおける自己意識の変容を解明するためには、社会・文化的な背景を踏まえ個人意識の変容を明らかにすることができるTEMが相応しいことである。

また、TEM図を作成するにあたって、幾つか重要な概念がある。以下、表1ではこれらの重要な概念の意味を解説する。

表1において、等至点は研究者が設定した目的に向かう現象として位置付けることができるが、研究協力者にとって意味があるのは、セカンド等至点である。本研究では、一度も離職を考慮することなく定年退職ま

で働くプロセスを明らかにすることを目的に設定したが、B氏のインタビューに基づき、さらに彼本人にとって重要な将来展望を切り出すものを見出した。これは等至点と異なり、子どもの成長を間近に触れることに喜びを感じることであり、セカンド等至点に設定した。

2.3 データ収集および分析の手順

本研究の分析は7名(研究者a,b,c,d,e,f,g)の共同研究者によって行った。研究者と研究協力者の関係性は図1で示す通りである。研究者gとB氏はラポールが形成されており、1対1でのインタビューの方が安心して話をするができるという理由から、研究協力者のB氏に直接インタビューを行ったのは研究者gである。研究者a,b,c,d,e,fの6名はそのインタビューデータをもとにTEM図を完成させて分析及び考察を行った。

インタビューはコミュニケーションアプリの通話を用いて3回(各回約30分、合計90分)行った。1回目のインタビューは、B氏が今回のインタビューのために自主的に準備した特別支援学校教員として退職するまでの経験メモに沿って行った。2回目のインタビューは1回目のインタビューの内容を文字化したもの及び研究者a,b,c,d,e,fが作成した「大学時代から特別支援学校教員になるまで」のTEM図をB氏と共有し、その内容について確認をとりながら行った。その後、B氏が「特別支援学校教員になってから」の経験について研究者a,b,c,d,e,fがTEM図に描き分析した。その結果から生じた質問をもとに、研究者gが3回目のインタビューを行った。このようなインタビューとTEMによる分析の手順は以下の1~7のとおりである。

1. 研究者gがB氏に対してインタビューを行う
2. 研究者gが研究者a,b,c,d,e,fにインタビュー内容を共有する
3. 研究者a,b,c,d,e,fが意見交換を行いながらTEM図を作成し分析をする
4. 研究者a,b,c,d,e,fが分析した内容を研究者gに共有する
5. 研究者a,b,c,d,e,fの分析過程で生まれたB氏に対する質問を研究者gが2回目のインタビューとして行う
6. 2回目のインタビューの内容を研究者gが研究者a,b,c,d,e,fに共有し、再度TEM図を作成し直す
7. 研究者a,b,c,d,e,fの分析過程で生まれたB氏に対する質問を研究者gが3回目のインタビューとして行う

表1 TEMにおける重要概念の説明及び
 本研究における意味

用語	用語の説明	本研究における意味
等至点: Equifinality Point (EFP)	(研究者が設定する)人の行動経路がある状態に等しく到達する点	一度も離職を考慮せずに定年退職まで働く
セカンド等至点: Second Equifinality Point(S-EFP)	(研究協力者にとって)の等至点	子どもの成長を間近に触れることに喜びを感じる
両極化した等至点: Polar Equifinality Point(P-EFP)	等至点と相対化する点	特別支援学校教員を続けない
セカンド両極化した等至点: Second Polar Equifinality Point(S-P-EFP)	セカンド等至点と相対化する点	管理運営側に回ることで子どもの成長を間近に感じない
分岐点: Bifurcation Point (BFP)	経路の選択上、後の経路を決定づけていく点	B氏の進路が大きく分岐する点
必須通過点: Obligatory Passage Point (OPP)	ほとんどの人が通過するポイント	B氏が定年退職まで働くことまで必ず通る点
社会的方向づけ: Social Direction(SD)	経路に対して、阻害・抑制するような力	B氏が定年退職まで働くことを妨害する力となった出来事
社会的助勢: Social Guidance(SG)	経路に対して、促進するような力	B氏が定年退職まで働くことを促進する力となった出来事

8. 3回目のインタビューの内容を研究者gが研究者a,b,c,d,e,fに共有し、再度TEM図を作成し直す
9. 研究者間(a,b,c,d,e,fおよびg)でB氏のTEM図を飽和させる

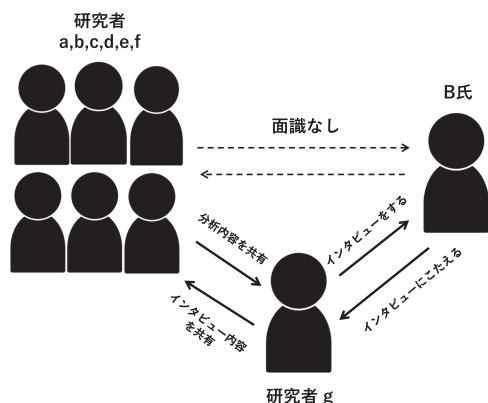


図1 本研究における研究者と研究協力者の関係性

2.4 倫理的配慮

研究者gはB氏に対して研究に関する事前説明を行い、複数人で研究を進めることについて同意を得た。その後、最終的に7名で本研究を進めることについて確認と同意を得た。また、本研究への参加が日常生活での不利益にならないかどうかという倫理的配慮に関する確認を行った。研究協力者の研究参加の自由と中断を保障し、研究参加の同意はインタビューデータの録音と同時に得た。

3. 結果と考察

3.1 結果の概要

本研究の結果として、セカンド等至点(表1参照)までのプロセスは、7つの時期に分けることができた。そのうち、本研究の目的であるB氏の一度も離職を考へることなく定年退職まで働くプロセスは、6つの時期に分けられた。具体的に、一度も考へずに定年退職まで働くプロセスは、Ⅰ期：自分の関心に価値を置く黎明期、Ⅱ期：社会に関心が向いていく過渡期、Ⅲ期：価値のある税金の使い方ができるのかの模索期、Ⅳ：価値財によって開かれた特別支援学校教員の始動期、Ⅴ期：先輩に支えられた発展期、Ⅵ期：子どもの成長に貢献することに価値を見出す全盛期である。また、セカンド等至点まで、Ⅶ期：人の役に立つことに価値を置く寛解期を見出した。Ⅰ期からⅦ期までの全

体的なTEM図は図2である。以下、図2を参照しつつ、各時期に分けて詳細を述べながら本研究の結果を示す。

3.2 Ⅰ期：自分の関心に価値を置く黎明期

3.2.1 結果

B氏がF大学の工学部に進学し、「大学を卒業する」(OPP 1)までの時期である。彼が大学で専攻した学問は応用化学で、特別支援教育と関係がなかった。この期間において、B氏は主に自分の興味関心に従って公害問題について学んだ。過去に、実家の親が補習塾を開いた時期に、知的障害を持つ子どもと接するという機会があったものの、特別支援学校教員になるという視点ではまだ黎明期にある。

3.2.2 考察

この時期において、B氏は特別支援教育については関心を持っておらず、大学で選択した専攻も個人の関心を優先していた。B氏が奨学金を得て進学したことに対し、将来、恩返しとして社会的責任を担いたいという気持ちは、特別支援学校教員の道に進みたい気持ちの生み出しに影響した。まだ特別教育に対して漠然とした黎明期でありながらも、知的障害を持つ子どもとの接触経験がB氏の職業選択に影響したことは全体的なプロセスから分かった。奨学金に恵まれたこともB氏にとって社会に貢献できる仕事に就くことへの志向を促した。

3.3 Ⅱ期：社会に関心が向いていく過渡期

3.3.1 結果

B氏が一般企業であるS社に入社してから、彼が携わってきた電気自動車の蓄電池が開発中止となるまでの時期である。大学時代の専攻選びが自分自身の関心に主眼を置いていたのとは異なり、この時期において、「地元の公害・環境問題(SG)」の解決に貢献したいという気持ちが、B氏のS社入社と電気自動車の蓄電池の研究参加に大きく影響した。

3.3.2 考察

この時期におけるB氏の地元の発展や環境問題への関心は、社会に対する関心だと言い換えることができる。B氏が捉えた価値は個人の関心から社会全体へと変容し始めた。最終的に特別支援教育のような社会福祉にも関わる事業まで辿り着くことの萌芽であった。

なぜB氏は特別支援学校教員として定年退職まで働き続けることができたのか
 — 複線径路等至性モデリング (TEM) による分析 —

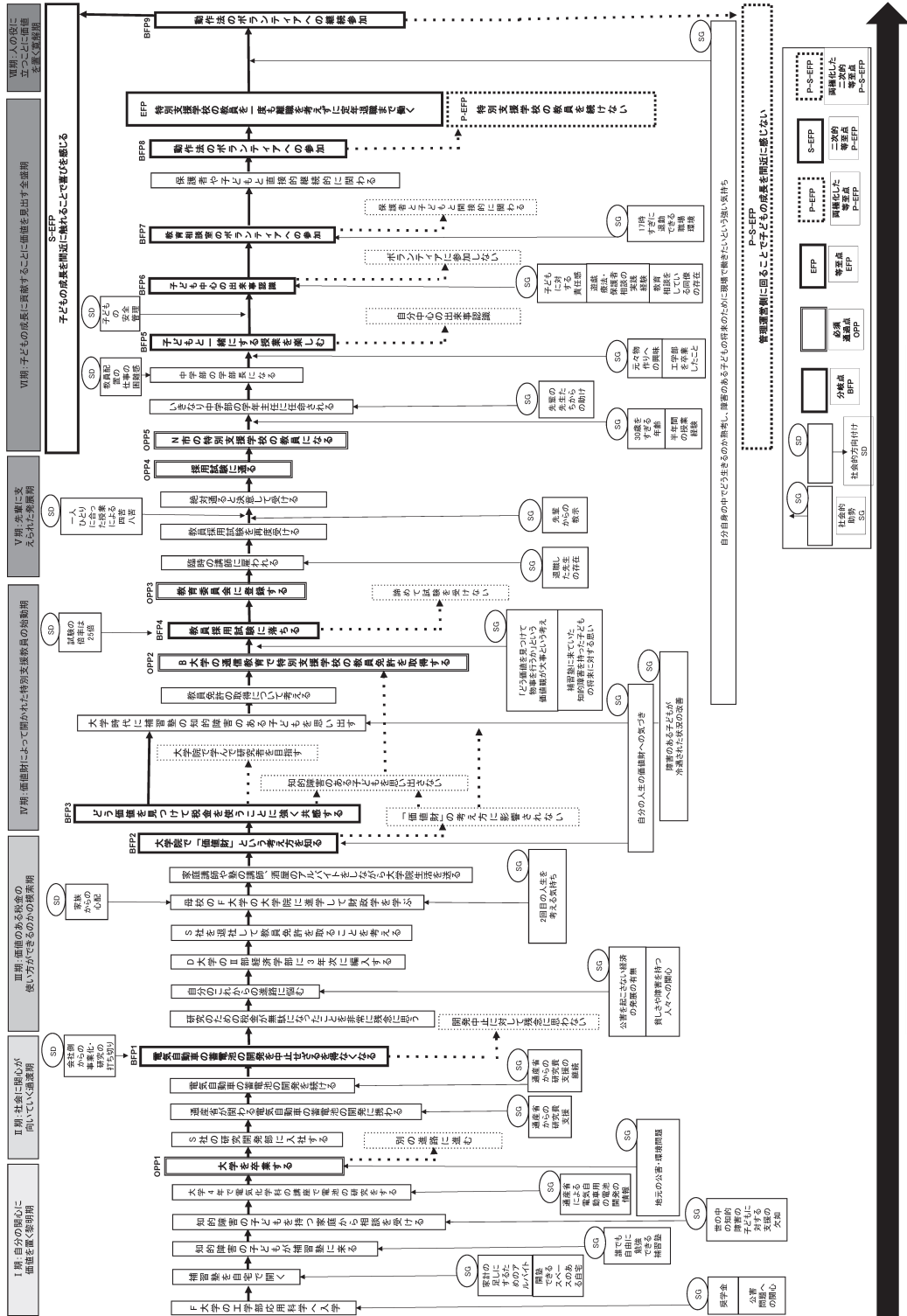


図2 B氏が一度も離職を考えずに定年退職まで働くプロセス

3.4 Ⅲ期：価値のある税金の使い方ができるかの模索期

3.4.1 結果

B氏が参加した「電気自動車の蓄電池の開発を中止せざるを得なくなる」(BFP 1)ため、税金が無駄になってしまったという思いから、大学院の経済学部に進学し「価値財という考え方を知る」(BFP 2)までの時期である。「2回目の人生を考える」(SG)気持ちが生じたほど、B氏が「電気自動車の蓄電池の開発を中止せざるを得なくなる」(BFP 1)ことを残念に思っていた。B氏にとって、価値ある税金の使い方は人生において非常に重要なキーワードだと思われる。しかし、まだ自分の人生において価値のある税金の使い方が何かということは漠然としており、大学の経済学部に入ったり、会社を退社して教員免許をとることを考えたりする等、様々な試みの中で答えを探りながら試行錯誤していた。

3.4.2 考察

B氏の人生において、いかに価値のある税金の使い方をするのか、というところがポイントになっている。この時期から、B氏は働くことの意味を社会に貢献することに繋げた。また「貧しさや障害をもって苦しんでいる人もいるのに」と語られたように、税金を社会的な弱者にもっと使ってほしいという思いもあった。模索しながらも、B氏の人生や仕事の価値に対する考え方は根本的なところから変化が起きていた。

3.5 Ⅳ期：価値財によって開かれた特別支援教員の始動期

3.5.1 結果

B氏が「大学院で「価値財」という考え方を知り」(BFP 2)、「教育委員会に登録する」(OPP 3)までの時期である。彼は元々のS社を退社後、どう価値を見つけて税金を使うかということについて迷った末に、特別支援学校の教員になることを決意した。この結果に至ったのは、大学時代に補習塾で知的障害のある子どもと関わった経験を思い出したことと「価値財」の考え方を生かしたことの相互作用であった。同時に彼の中には、「自分自身の中でどう生きるか熟考し、障害のある子どもたちの将来のために現場で働きたいという強い気持ち」(SG)もこの時期から生まれ始め、「一度も離職を考えずに定年退職まで働く」(EFP)に辿り着くことに大きく寄与する内在的な動力となった。「採用試験を落ちた」(BFP 4)が、教員免許を取得できたことで(OPP 2)、「教育委員会に登録し」(OPP 3)、特別支援学校の教員として動き始めた。

3.5.2 考察

この時期では、「価値財」という考え方を知ることがB氏の自己意識の変容において非常に大きな転機となった。加えて知的障害のある子どもと関わった補習塾での経験が「価値財」の考え方によって喚起され、B氏は特別支援教員になることこそが人生や仕事の価値であると思えるようになった。この考えがすぐ行動にも移され、免許取得ができた。しかしながらその後、採用試験の不合格という難関があった。

3.6 Ⅴ期：先輩に支えられた発展期

3.6.1 結果

B氏が免許取得した後、臨時採用の特別支援教員として働き、「教員採用試験に通る」(OPP 4)までの時期である。この時期は、「退職した先生の存在」(SG)で臨時雇用の形態で特別支援教員の仕事の機会を得た。仕事中に「一人ひとりに合った授業による四苦八苦」(SD)があり、再度採用試験を受けるにあたって「先輩からの教示」(SG)に支えられたからこそ、決意して「二度目の教員採用試験に通る」(OPP 4)、ようやく正規雇用の「特別支援学校教員になった」(OPP 5)。

3.6.2 考察

特別支援学校教員になることが「価値財」を最大限発揮させるルートという考えが既にB氏の中に定着したからこそ、採用試験に落ちたことや、臨時雇用で経験した特別支援学校教員の苦労をした際にも諦めることなく2回目の採用試験に必ず合格することを決意できた。B氏の試験合格に寄与できた力として、外面的な力である先輩の支えと同時に重要なことは、彼の内化した「価値財」の考え方による影響だと考えられる。

3.7 Ⅵ期：子どもの成長に貢献することに価値を見出す全盛期

3.7.1 結果

B氏が「N市の特別支援学校の教員になって」(OPP 5)から、「特別支援学校の教員を一度も離職を考えずに定年退職まで働く」(EFP)に辿り着く時期である。「N市の特別支援学校の教員になって」(OPP 5)からは、着任後早々に中学部の学年主任に任命されたものの、「先輩の先生たちからの助け」(SG)もあり、中学部の学部長も務める。「教員配置の仕事には困難感」(SD)もあり、様々な管理職の仕事に努め、悩みながらも、周りの人に助けられ、様々な経験を積み重ねてきた。さらに全体的なプロセスのゴールまで「子どもと一緒にする授業を楽しむ」(BFP 5)ことと、

「子ども中心の出来事認識」(BFP 6) と、「教育相談室のボランティアへの参加」(BFP 7) と、「動作法のボランティアへの参加」(BFP 8) という4つの出来事が重要な分岐点となる。「子どもと一緒にする授業を楽しむ」(BFP 5) ことは彼が「元々物作りへの興味」(SG) と「工学部を卒業したこと」(SG) が影響している。また、B氏自身は生徒が下校後に行方不明になったという出来事の認識を子ども中心で考えられるようになる。これは、子どもがいなくなるという出来事を振り返る際に、B氏が「大変というより、心配しました」と話した言葉から分かる。大変というのは、その主語が自分で、「心配」は子どもだからである。B氏が子ども中心で出来事を認識できるようになったのは、「子どもに対する責任感」(SG) や、「授業以外の実践経験」(SG) や、「同僚の存在」(SG) がある。そして、「17時すぎに退勤できる職場環境」(SG) に恵まれ、「教育相談室のボランティアへの参加」(BFP 8) ができた。このような環境と「動作法のボランティアへの参加」(BFP 9) の経験は、B氏が保護者と子どもと直接的に関わることを促進した。管理職の仕事による苦勞と、子どもと保護者と直接的に関わる教育実践を楽しんだ経験を積み重ねる中で、B氏が心から子どもの成長に喜びを感じるようになり、「特別支援学校教員を一度も離職を考えずに定年退職まで働く」(EFP) に至った。

3.7.2 考察

B氏が特別支援学校教員になるまで「価値財」を発揮させる決意に支えられてきたが、特別支援学校教員という仕事自体のやりがいは実際に子どもと関わる中で実感できるようになった。特別支援教育に関わる仕事として、管理職と現場での教員の選択肢がある中で、B氏は子どもと接する現場を一層楽しみ、教員の仕事の続け、定年退職まで働いた。彼は特別支援学校教員という仕事の内実に心から喜びを持ち、「価値財」を十分に発揮させたいという思いを特別支援学校教員の仕事を通して実現させた。

4. 総合考察と課題

4.1 総合考察

ある特別支援学校教員が、なぜ一度も離職を考慮することなく定年退職を迎えることができたのか。その経験のプロセスを学生時代に遡り、現在までを追って明らかにされた自己意識の変容から、以下の3点のことが言えよう。

第一に、自分の興味関心のある学問分野ではなく、自分が社会のために貢献できる学問分野を志向し選

択したことである。学生時代のB氏は工学を専攻し、大気汚染問題といった社会的な問題にアプローチしたいと考え、S社へ入社した。B氏の学生時代の学びを支えたのは奨学金ということもあり、その恩に報いるためにも社会の役に立ちたいという思いが強かった。しかし、自分の興味関心のある学問分野では、社会貢献に直結しないと思ったために、「これまで自分が専門としてきたこと」ではなく、「これからの自分ができること」に着目した。

第二に、B氏にとって、価値財を十分に発揮させることが、就業意欲に繋がっていたことである。価値財とは、ドイツの経済学者リチャード・マスグレイブ (R. A. Musgrave) によって提唱された経済学の概念で、市場で提供される以上に政府によって提供されることが望ましいような財のことである (岸, 1970)。大学院で学んだこの価値財という概念は、B氏の人生観にまで大きな影響を与えている。一般企業に勤務しはじめた当初は、まだ価値財という考え方を知らなかったが、B氏は当時のことを後から振り返り、S社ではこの価値財を十分に活かせず無駄にしたという後悔を語っている。一方で、特別支援教員という職業では、子どもの成長する姿が価値財を存分に発揮できた結果と繋がり、そのことがB氏の就業意欲を継続させたと考えられる。

第三に、特別支援学校教員になってから、子どもや保護者と継続的にかかわる環境を維持できたことで、価値財を存分に発揮できていることを常に感じながら働けたことである。これにより、子どものことを自分事として捉えられるようにもなり、時々起こる不測の事態についても、「子どもにとって心配なこと」として捉えることで、「自分にとって大変なこと」と思わなかったことである。

4.2 課題

本研究はある特別支援学校教員をご招待し、なぜ一度も離職を考慮することなく定年退職に至ったか、その経緯を明らかにしてきた。しかし、インタビューについては、この特別支援学校教員が定年退職した後に、実施している。そのため、過去を思い出して語ってもらったデータが分析の対象となっており、特別支援学校教員として勤務していた当時の細かな感情の揺れや鮮明なやりとりなどは捨象されていることが本研究の限界である。

【引用文献】

- 中央教育審議会 (2005). 特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm (情報アクセス日2023年8月9日)
- 藤平敦 (2019). これからの学校教育に必要な特別支援教育の視点. *学校教育研究*, 34, 52-62.
- 堀田千絵・吉岡尚孝 (2021). 教育におけるユニバーサルデザインアプローチの動向 (1) - インクルーシブ教育システムを基底として - *人間環境学研究*, 19, 73-81.
- 石田祥代 (2021). 学校における子どもの多様なニーズ. 石田祥代・是永かな子・眞城知己 (編著) *インクルーシブな学校をつくる - 北欧の研究と実践に学びながら -* (pp.35-48) ミネルヴァ書房
- 菊池哲平 (2019). わが国の教育心理学的研究は特別支援教育にどのようなエビデンスを与えているのか. *教育心理学年報*, 58, 92-101.
- 岸昌三 (1970). 価値財. *追手門経済論集*, 5(1,2), 25-29.
- 是永かな子 (2021). インクルージョンの萌芽と歴史的展開. 石田祥代・是永かな子・眞城知己 (編著) *インクルーシブな学校をつくる - 北欧の研究と実践に学びながら -* (pp.3-18). ミネルヴァ書房.
- 國井光男 (2023). 豊かな教師人生を - 子どもたちや教師仲間とともに - *特別支援教育研究*, 791, 4-9.
- 栗田季佳 (2020). 排除しないインクルーシブ教育に向けた教育心理学の課題 - 障害観と研究者の立場性に着目して - *教育心理学年報*, 59, 92-106.
- 黒田一雄 (2022). インクルーシブ教育のグローバルガバナンスと特別支援教育 - その相克と連携可能性 - *アフリカ教育研究*, 13, 3-11.
- Lacey, C. (1977). *The socialization of teachers*. Methuen.
- 文部科学省 (2007). 特別支援教育の推進について (通知)
https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf (情報アクセス日2023年8月10日)
- 文部科学省 (2021). 「資料2_教師に求められる資質能力の再整理について」中央教育審議会「令和の日本型学校教育」を担う教師の在り方特別部会 (第3回)・教員免許更新制小委員会 (第4回) 合同会議資料
https://www.mext.go.jp/kaigisiryoy/2021/1422489_00017.html (情報アクセス日2023年8月11日)
- 文部科学省 (2023a). 「令和の日本型学校教育」を担う教師の養成・採用・研修等の在り方について (答申)
https://www.mext.go.jp/content/20221219-mxt_kyoikujinzai01-1412985_00004-1.pdf (情報アクセス日2023年8月9日)
- 文部科学省 (2023b). 「特別支援教育の充実について」
<https://www.mhlw.go.jp/content/001076370.pdf> (情報アクセス日2023年8月10日)
- 牟田悦子 (2002). 特殊教育から特別支援教育へ. *教育心理学年報*, 41, 124-131.
- 大山卓・金井篤子 (2021). 初めて特別支援学級を担任する小・中学校教員の初期適応プロセスに関する研究. *学校心理学研究*, 20, 99-114.
- 副島賢和・竹鼻ゆかり・朝倉隆司 (2020). 院内学級の教師の成長プロセス. *学校保健研究*, 62, 11-24.
- 高倉誠一 (2015). 「特別支援教育の理念」の解釈に関する考察. *植草学園短期大学研究紀要*, 16, 39-45.
- 利根川佳子 (2022). 障害のある子どものためのインクルーシブ教育の実践と課題 - エチオピアにおける「特別学級を基盤とした通常学級」を事例として - *アフリカ教育研究*, 13, 30-41.
- 鶴田真紀 (2018). 「発達障害のある子ども」における「子どもらしさ」の語られ方 - 「逸脱」を構成する概念装置 - *子ども社会研究*, 24, 77-91.
- 内海友加利・安藤隆男 (2020). 肢体不自由特別支援学校教師の教職キャリアにおける個性性と協働性の認識. *障害科学研究*, 44, 33-45.
- 山崎準二 (2000). 教師のライフコース研究 - その研究の特徴 - *静岡大学教育学部研究報告*, 50, 201-228.
- 安田裕子 (2015). 緊張状態のあぶりだし. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編著) *TEA 実践編* (pp.52-59). 新曜社.