

資料

米国におけるParaeducatorの役割の変遷

野口 晃菜・米田 宏樹

日本では特別支援教育支援員の活用が始まっている。一方、米国は1950年代からParaeducatorと呼ばれる教育補助員を活用しているが、連邦法上に位置付けられたのは、1997年障害者教育法と2001年初等中等教育改正法からである。本稿では1950年代から現在までのParaeducatorの数、役割、養成制度の変遷を概観した。Paraeducatorの活用は、社会的要請の変化にともない、教員不足への対応として、マイノリティーへの公教育保障・雇用機会の提供として、さらには、障害のある児童生徒への適切な教育の提供のためなどへと拡大し、人数も増加してきた。また、当初Paraeducatorは、児童生徒に直に接することのない事務を担当したが、その役割は徐々に変化し、指導業務が中心となった。Paraeducatorの養成にあたっては、その役割を明確にし、それに見合った研修を実施する必要がある。

キー・ワード：パラエデュケーター（教育補助員）、NCLB法、IDEA、特別支援教育支援員

I. はじめに

日本の特別支援教育では、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の充実が求められている。現在、通常学級において障害のある児童生徒の日常生活上の介助や学習支援を行うために、多くの「特別支援教育支援員」（以下「支援員」とする）が配置されている。2006年に文部科学省が実施した小中学校における「支援員」の活用状況調査の結果、8,922校の小中学校において13,616人の「支援員」が活用されていた。このことを踏まえ、2007年に政府は地方財政措置を行うことを決定した（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2007）。その後2008年には、「支援員」の数は26,092人にまで増加している（文部科学省，2009）。しかし、国としての「支援員」の身分や資格は明確にされておらず、その研修内容は自治体によって異

なっている。

「支援員」のような教員以外の職員を学校で効果的に活用するには、彼らがどのような役割を担うのかを明確にする必要がある。米国では、60年程前から補助員を学級に配置している。米国の補助員の活用の展開を追うことにより、彼らの役割、そのための養成方法、そして活用上の問題点を明らかにすることができると考えられる。

米国は、1950年代から、Paraeducator、又はParaprofessionalと呼ばれる補助員を活用している。それ以来、Paraeducatorの活用は年々増加しており、2003/04教育年度には、全米の公立小中学校の91%がParaeducatorを雇用している。また、雇用数は1960年代の10,000人に対し、633,671人にまで増加している（National Center for Education Statistics, 2007）。Paraeducatorが増加した理由として、Giangreco and Doyle (2007)は、教員数の不足、1学級における児童生徒数

の増加、特殊教育教員1人に対する特殊教育対象児童生徒の増加、障害のある児童生徒の多様化に対応していない不十分な教員養成などが挙げられると指摘している (Giangreco & Doyle [2007] 432)。

Paraeducatorが活用され始めた1950年代の彼らの役割は主に担任教師の事務的な仕事の補助であった。しかしParaeducatorの数の増加に伴い、彼らの役割は、児童生徒と直接関わり、クラス全体を教えたり、個別に指導を行ったりすることなどと、今まで教師の仕事とみなされたことにまで広がっている (Ashbaker & Morgan [2004] 2)。

連邦法上にParaeducatorの活用に関する記述が、初めて現れたのは、1997年の障害者教育法 (Individuals with Disabilities Education Act of 1997, 以下IDEA1997とする) である。IDEA 1997には、「Paraeducatorは障害のある児童生徒へ支援を行う際、適切に養成され、監督 (Supervise) されなければならない」と記述されている (U.S. Department of Education, 1997)。

また、2001年の初等中等教育改正法 (No Child Left Behind Act, 以下NCLB法とする) では、NCLB法の施行以降に雇用されるParaprofessionalは、「①高等教育機関で2年間以上学び、所定の単位を取得している、②準学士 (又は準学士以上) の学位を取得している、③読み書き及び算数・数学の知識を有し、州又は地域の試験に合格する、の3項目に該当しなければならない (U.S. Department of Education, NCLB Sec.1119, 2001)」とされている。更にNCLB法は、Paraeducatorが担当できる職務内容についても規定している。

このように、NCLB法において初めて連邦法上にParaeducatorの資格と役割について規定された。

つまり、Paraeducatorが活用され始めた1950年代からNCLB法が制定されるまでに雇用された者は、連邦法上には、その身分や資格について明確な規定が無い状態での雇用であった。そのため、州や学区などの独自な取り組みとして

雇用され、障害のある児童生徒の支援を行っていたということである。実際に、1997年の時点では、約7割から9割のParaeducatorが、障害児を担当する前に何の訓練も受けていないという事態が生じていたとの指摘がある (栗野・清水 [1999] 36)。

はたして、2001年NCLB法制定以前のParaeducatorの学校教育制度上の位置付けや学校・学級内における位置付け、彼らの果たしていた役割はどのようなものであったのであろうか。本研究では、Paraeducatorの活用が始まった1950年代からNCLB法が制定されるまでのParaeducatorの制度上及び学校・学級内における位置付けと役割の変遷を明らかにすることを目的とする。

II. Paraeducatorの数の増加とその背景

1. Paraeducator出現の背景

1950年代、公教育保障の広がり、戦後のベビーブームによる就学児の増加、特殊教育対象者の増加が主な原因となり、養成を受け資格を有している教員数が不足した (National Education Association of the United States [1957] 101)。そのため、学校で教員が行わなくても良い仕事を担うため、Paraeducatorが雇用され始めた (Pickett & Gerlach [1997] 4; Schmidt [2002] 27; Wallace [2003] 6)。

(1) 公教育保障：1950年代には、黒人、移民、貧困層や障害者といったマイノリティーの公民権運動と隔離教育反対運動が行われた。1954年のブラウン訴訟では、黒人に対しての教育への平等の保障が権利として承認された (安藤 [2001] 163)。以前は、マイノリティーである児童生徒は、マジョリティーである白人の富裕層と同じ場で、同じ内容の教育を受ける必要がないとされていたが、ブラウン訴訟で平等教育が認められたため、この訴訟は様々なマイノリティー児童生徒への教育に大きく影響した (Yell [1997] 55)。

(2) 特殊教育対象者の増加：特殊教育プログラムの在籍者数は、1948年から1966年にかけて、

米国におけるParaeducatorの役割の変遷

439,656人から2,106,100人に増加した。その増加率は通常教育の在籍者数が80%増であるのに対し、400%増であった (Fig. 1) (Mackie [1966] 4)。増加の理由として、戦後のベビーブームによる学齢児全体の増加 (Brown, Farrington, Knight, Ross, & Ziegler, [1999] 250) と、マイノリティーへの公教育保障による公立学校への就学児の急増 (Mackie [1966] 31) が挙げられる。また、1957年のスプートニクショック後の教育改革により、米国における教育水準の設定が以前より高くなったため、教育水準に乗れない児童生徒が増加した (椋山 [1997] 128)。その結果、障害の有無を問わず、学習上に困難を持つ者が特殊教育の対象となり、特殊教育プログラムの在籍者数が増えた。

(3) 教員数の不足とParaeducatorの出現：以上のような背景が原因となり、児童生徒の数が増加し、教員数は不足する一方であった (U.S. Department of Health, Education, and Welfare [1955-1960])。Table 1 に示したように、1955/56年に教員不足数は141,300人であったの

に対し、1959/60年には更に不足数が195,000人にまで増加している。

その結果、学級内で教員の仕事を補助するべく、Paraprofessionalが雇用され始めた (Pickett & Gerlach [1997] 4; Schmidt [2002] 27)。

元来、Paraprofessionalは専門職補助、あるいは助手という意味を有しており、1950年代以前は福祉の場での活用が主流であった (Wallace [2003] 6)。その後教育の場での活用が主流になったため、Paraeducatorとも呼ばれるようになったと考えられる。

また、1965年に制定された初等中等教育法 (Elementary and Secondary Education Act) のタイトル I では、経済的・社会的に極めて不遇な条件下にある児童生徒の教育を保障するために州や地方を支援する連邦補助金について定めた (U.S. Department of Education, 1965)。これらの補助金を州や地域が受けられるようになったことで、マイノリティーの児童生徒への教育保障と教員不足への対応のためのParaeducatorの雇用が始まったと考えられる。

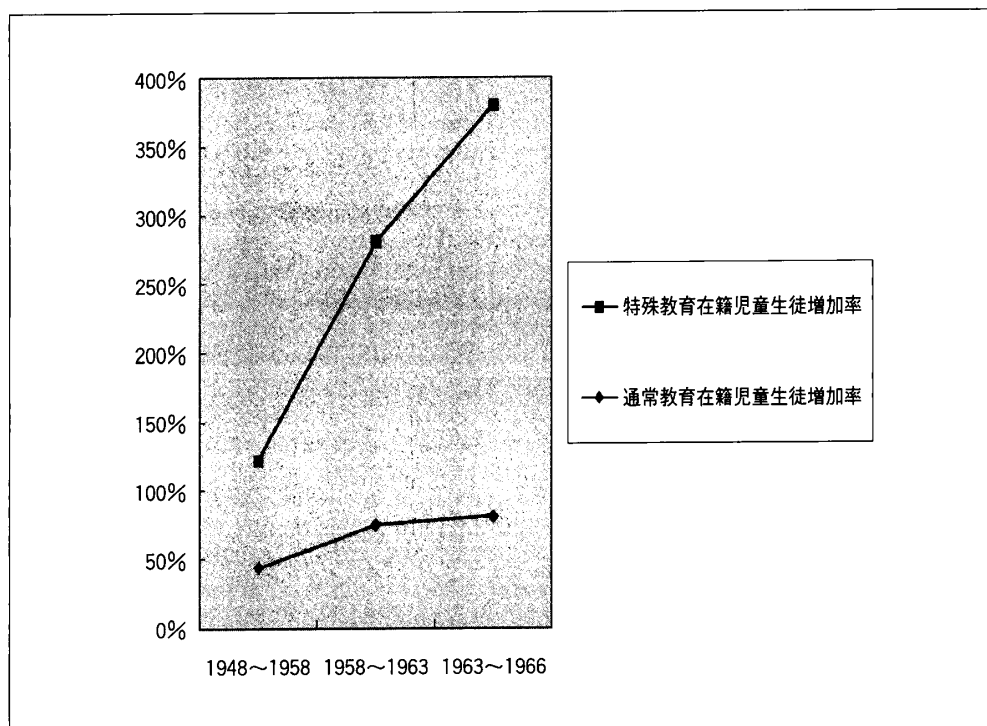


Fig. 1 特殊教育に在籍する児童生徒数の増加率と通常教育に在籍する児童生徒数の増加率の推移
 <出典 Mackie (1966) Special Education in the United States: Statistics 1948-1966. p. 36 より筆者が作成>

Table 1 教員不足数 (1955-1960)

	1955-56	1957-58	1959-1960
教員総数	1,115,700	1,262,100	1,368,000
教員必要数	1,257,000	1,397,100	1,563,000
不足数	141,300	135,000	195,000

<出典 U.S. Office of Education (1967) *Office of education research reports 1956-1965*.
より筆者が作成>

2. マイノリティーへの教育保障と労働機会提供によるParaeducatorの増加

1960年代から1970年代にかけて、米国では移民が増加した。そのため、公立学校に在籍するマイノリティーである児童生徒に対して支援を行うために多くのParaeducatorが雇用された (Wallace [2003] 7)。

(1) 同じ地域に在住するParaeducatorの雇用：1960年代、公立学校における移民をはじめとしたマイノリティーの児童生徒たちの教育に注目がおかれた (Pickett & Gerlach [1997] 5)。その際、多くの保護者と政策立案者 (Policy-maker) から、中流階級の白人である教師や管理職者が、他人種や社会的・経済的・教育的に不利であるとされている児童生徒を教育することが可能であるのかという疑問が提起された (Schmidt [2002] 7)。その結果、彼らの教育を同じ地域に住む移民であるParaeducatorが行うことによって、地域との連携や言語の指導などを行うことができるという提案がなされた。そこで、学校と地域との間の隔たりを埋め、教師と保護者ならびに児童生徒との間の壁を無くすべく、地域特有の文化を知り尽くしている、同じ地域に住む労働者がParaeducatorとして雇用されるようになった (Gartner & Riessman [1974] 138)。

(2) マイノリティーへの労働機会提供：地域に在住する移民をParaeducatorとして雇用する例を踏まえ、1960年代から1970年代にかけて、貧困層、他国からの移民、女性、そして障害者達が専門的な地位を確立する機会の充実が図られた (Schmidt [2002] 27; Wallace [2003] 7)。

Pearl and Riessman (1965) は、専門的な地位

を確立する機会が提供されにくいマイノリティーがParaprofessionalになることにより、Professional (専門家) の領域に昇格することができるという提案を記した、“*New Career for the Poor*” を刊行した。この著作を発端に、できるだけ多くの人々に労働機会を提供する動向 (New Careers Movement) が強まった。New Careers Movementは、①Paraprofessionalを雇用することによって教育、健康、福祉の場での人材不足に対応することができる、②資格/免許状を有する専門家 (Professional) が担当すべき仕事内容と非専門家 (Paraprofessional) が担当する仕事内容を区別する、③資格を得るために勉強している者がParaprofessionalとして働くことによって、専門家に昇格する機会を提供できる、の3点を中心に考えられた (Pearl & Riessman [1965] 2)。

(3) Paraeducatorから教員へのキャリアアップ機会の提供：New Careers Movementの一つの例として、連邦教育局が1970年に確立した「労働機会提供プログラム (Career Opportunities Program, 以下COPとする)」が挙げられる (Schmidt [2002] 38)。COPの目的とは、田園地域 (rural area) の低収入の住民に、Paraeducatorとしての仕事を提供することによって所得保障を行うと同時に、その地域の学校に通っている子ども達に母国語による教科の補修等の学習機会を提供するというものであった (Pickett & Gerlach [1997] 7)。

このプログラムは、学区と高等教育機関 (Institute for Higher Education, 以下IHEとする) の連携により、教師になることを志望しているParaeducatorが教師になるための支援を実現し

たものであった。学区はまず教師になるべきParaeducatorを選出し、教師になるために彼らが必要とするスキルを明らかにした。その後IHEがParaeducatorのニーズに合わせたプログラムを提供した。IHEでの必修コースは、夜間にParaeducatorの居住地の近隣で行われ、金銭面においても支援が行われた (Wallace [2003] 28)。

その結果、参加した20,000人程のParaeducatorは教師へのキャリアアップを実現した。COPはParaeducatorが教師になるための一つの選択肢として、効果的な手段であるとされた (Schmidt [2002] 28)。

Delworth (1974) は7年間のNew Careers Movementについて、今後更にシステムを充実させるために、①低賃金、②研修制度の不備、③ピアサポートの不足、④専門的・非専門的職務の判断の責任の所在の不明確さ、等の改善を提案した。そして、改善の方法として、①他者との協働の力がある程度有しているリーダー的人材の選定、②その人材がリーダーであると広く認められるような実際的研修の実施、③Paraprofessionalを幅広い業務に従事させて学校の業務全般に参加させること、④職務内容の専門性に応じた非専門職-専門職間の業務分担の明確化、⑤Paraprofessionalの職員団体の形成、の5点をあげ、さらに、専門家のParaprofessionalに対する指導力の向上なども必要であると論じた (Delworth [1974] 337)。

(4) Paraeducatorの雇用数増加：このように、1960年代後半から1970年代にかけて、マイノリティーへの労働機会提供という新しい発想の下、Paraeducatorの活用が広まった。更に、Paraeducatorとして彼らを活用し、養成することにより、彼らが教師(専門家)に昇格できるという、キャリアアッププログラムも連邦政府により精力的に行われた。その結果、Paraeducatorの雇用数は、1960年代の約10,000人に比して、1969/70年には約60,000人と6倍もの増加がみられた (Schmidt [2002] 6)。

1960年代から70年代では、多言語や多文化を

有する子どもの集団に対し教育を提供すると共に、同様に多言語や多文化を有する者に対し、労働機会を提供することに注目が置かれた。当時の理解としては、マイノリティーがマイノリティーを教育することにより、両者が利益を得ることができると考えられていた。

3. 全障害児教育法制定によるParaeducatorの増加

1975年に全障害児教育法 (Education for All Handicapped Children Act) が制定された。この法律では、学校で全ての子どもに「無償で適切な公教育 (Free Appropriate Public Education)」の機会を最小制約環境 (Least Restrictive Environment) で提供することが義務付けられた。

障害のある児童生徒に適切な公教育を保障し、教育効果を挙げるためには、十分な教員数の確保が絶対条件である。全障害児教育法実施にあたり必要とされる教職員数について各州は報告を求められ、その結果、教師一人あたりの児童生徒数が多すぎることで、必要な教員の供給が非常に困難であることが明らかとなった (安藤 [2001] 199)。

全障害児教育法によってメインストリーミングが促進されたことにより、通常学級に障害のある児童生徒が就学し、彼らの支援の必要が増したことから、Paraeducatorの雇用率は更に高まったと指摘がされている (Boomer [1980] 146; Frith & Lindsey [1982] 229)。

Table 2はParaeducator数の動向を示している。1970年から1980年の増加は顕著であり、全障害児教育法がParaeducatorの雇用数増加に大きな影響を与えたことが伺える。また、この表はフルタイムで雇用されているParaeducator数の動向を示したものであるため、パートタイムで雇用されているParaeducatorも含めた場合、更に多いことが考えられる。実際に1979年にNational Center for Paraprofessional in Special Educationが行った調査では1976年から1979年の間に42%のParaeducator雇用率の増加が見られた (Frith & Lindsey [1982] 229)。

全障害児教育法が制定され、障害のある児童

Table 2 Paraeducatorの増加状況 (1969-1999)

	Paraeducator (人) (フルタイム相当)	全スタッフの中での Paraeducator比率 (パーセント)	教師 : Paraeducator
1969-70	57,418	1.7%	35.1:1
1980	325,755	7.8%	6.7:1
1990	395,959	8.8%	6.1:1
1998	587,158	10.8%	4.8:1
1999	621,385	11.1%	4.7:1

<出典 Schmidt (2002) Designing State and Local Policies for the Professional Development of Instructional Paraeducators. p.6>

Table 3 公立の初等・中等学校で指導を行っているParaeducatorの数 (2003-2004年)

	人数	指導を行うParaeducator を雇用している学校の 割合 (%)	一学校につき雇用 されている平均 人数	Paraeducator:教師	フルタイム 雇用者の 割合 (%)
Paraeducator (総数)	633,671	90.6	7.9	1 : 4.8	74.5
障害児担当のParaeducator	311,908	76.3	4.6	1 : 8.5	80
通常のタイトル1 (算数・ リーディング)	94,934	35.5	3	1 : 11.2	68.7
ESL/バイリンガル	51,536	31.2	1.9	1 : 23.1	57.6
図書館	38,611	38.4	1.1	1 : 35.5	67.7
その他指導を行っている Paraeducator	136,871	41.8	3.7	1 : 9.8	74

<出典 U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2007) Description and Employment Criteria of Instructional Paraprofessionals. オンライン <http://nces.ed.gov/pubs2007/2007008.pdf>, 2007, 11, 25>

生徒への適切な教育の提供と、メインストリーミングが促進されたことにより、通常学級や特殊学級での障害児教育におけるParaeducatorの活用に焦点があてられるようになったのである。

4. IDEA1997・NCLB法成立後におけるParaeducatorの位置付け

(1) Paraeducatorの数の動向：Paraeducatorの数は年々増加しており、現在もなおその数は増え続けている。Table 2に示したように、1980年には雇用数が325,755人だったのに対し、1999年には、621,385人と、倍近くに増加している。更に、National Center for Education Statisticsが2003-04年に行った調査では、全米の公立学校 (特殊学級、リソースルーム等を含む) のうち91%の学校が指導的役割を担うParaeducator (Instructional Paraeducator) を雇用していた。

この指導的役割を担うParaeducator 633,671人のうち約半数の311,908人が障害児の指導を担当するParaeducatorであった。1学校あたり、平均5人のParaeducatorが障害児の指導を担当している (Table 3参照)。

(2) IDEA1997とNCLB法のParaeducatorに関する記述：IDEA1997では、「Paraprofessionalやアシスタントが州法、州の規定または方針に沿って適切に養成され、指揮・監督 (Supervise) されるときのみ、州は特殊教育や関連サービスにおいてParaprofessionalの使用を承認できる」 (IDEA997, PartB, Sec.612 (15) (B) (iii)) と明記されている。また、同法では、州は障害のある子どもに対して資格を有する指導者を必ず提供しなければならないとも規定している。更に、IDEA1997ではParaeducator等の補助員が、障害

米国におけるParaeducatorの役割の変遷

のある児童生徒に指導を行う場合、障害のある児童生徒が、どのような指導を誰から受けるのかなどの詳細が、IEPに明記されなければならないことが規定されている (IDEA1997, Sec.614 (d) (A) (iii))。

2001年には、NCLB法によって、Paraeducatorの資格と職務内容が規定された。NCLB法においても、IDEA1997と同様、州にParaeducatorに関する州の規定を明確にすることと、彼らの養成研修の実施、Paraeducatorに対して資格を有する教師 (Highly Qualified Teacher)²⁾の監督を義務付けている。

NCLB法にParaeducatorの資格と役割が規定されたのは、NCLB法の目的である、「標準的な教育水準を児童生徒全員が達成する」³⁾ (NCLB, 2001, Sec.101) ことと関連していると考えられる。NCLB法には、児童生徒の達成度に対して学校は説明責任 (accountability) を果たさなければならないと規定がされている。この説明責任を果たすため、教室で担任と共に指導を進めるParaeducatorの資格要件、役割、養成についても規定したのだと考えられる (NCLB, 2001, Sec.201)。これにより、教員免許を有さないParaeducatorに一定の地位と役割を与えることで、教育サービスを充実させるという方向性が示されたと解される。

現在のParaeducatorは「全ての児童生徒が標準的な教育水準を達成する」ための支援を行わなくてはならない。つまり、彼らが今まで支援してきた、移民、貧困層、障害児など、教育水準に乗れない特別ニーズのある児童生徒すべてを対象とした支援を行うことが求められている。

Ⅲ. Paraeducatorの役割の変化及び資格・養成方法

1. 役割の変化

これまで見てきたように、Paraeducatorは、1950年代の教員不足への対応策、1960年代から70年代のマイノリティーへの公教育保障・労働機会の提供、1975年以降から現在までの、障害

のある児童生徒への適切な教育の提供と、時代による社会の様々なニーズへの対策として、活用されてきた。本項では、各時期のParaeducatorが担っていた役割についてそれぞれの時期の実践研究や調査研究を資料に用い、整理する。

Fig. 2は、それぞれの時期にParaeducatorが担っていた役割を、時期別、役割の種類別に分類したものである。

(1) 1950年代のParaeducatorの役割：Paraeducatorは、1950年代に、教員不足の対応策として、専門的な知識を持つ教師でなくても担える仕事を担うべくして雇用された (Park [1956] 105; Pickett & Gerlach [1997] 4)。通常学級にParaeducatorを導入した研究、「ベイシティー研究：教師の能力のより良い活用のための共同研究 (Bay City, Michigan, Experiment: A Cooperative Study for the Better Utilization of Teacher Competencies)」においてPark (1956)は、Paraeducatorが担う仕事内容は「事務的 (clerical)」であるべきと提言している (Park [1956] 105)。

1950年代にParaeducatorは、各費用の徴収、出欠確認、教材準備、電話の応対、書類の管理、掲示板の飾り付けなど、主に児童生徒の指導に直接関わらない仕事を担っていた (Fig. 2参照)。これらの「事務的」な仕事内容をParaeducatorが担うことによって、教師がこれらの仕事を担う必要がなくなるという点で、Paraeducatorの教育現場への導入は教員不足の対応策として適切であるとされた (Briggs [1956] 6)。

しかしその一方、児童生徒への読み聞かせや、学びの遅い子や欠席の児童への補足的な指導など、児童生徒の指導に直接関わる仕事も担っていたことが明らかになった。すなわち、全てが「事務的」な内容でなかったことが伺える。実際に、「ベイシティー研究」に関して、McKuskey (1956)は、「指導に関する役割と指導に関わらない役割の差を明確にするべき」と指摘している (McKuskey [1956] 113)。つまり、Paraeducatorが導入され始めた1950年代から、教師が担うべき役割と、Paraeducatorが担

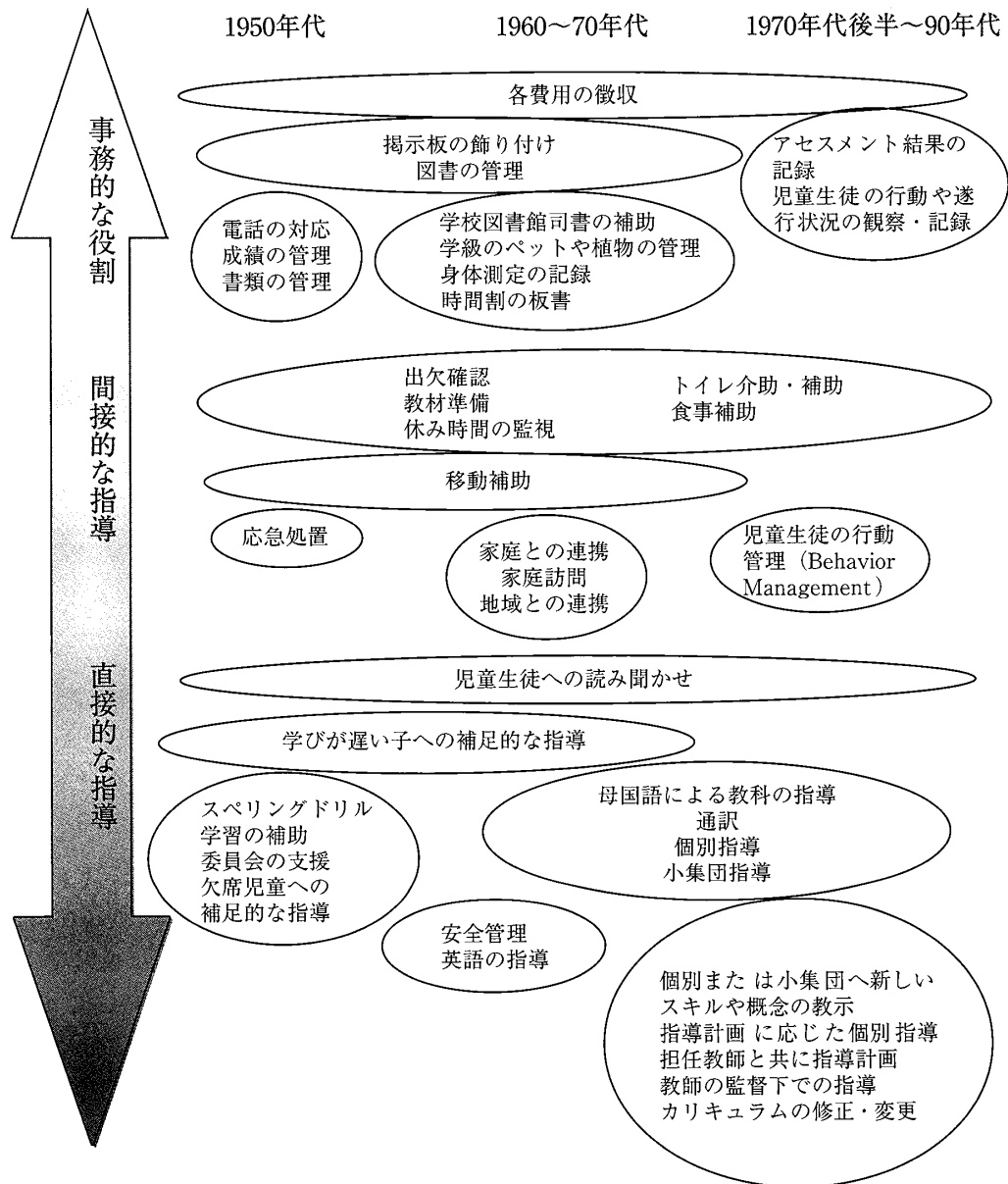


Fig. 2 1950年代から1990年代までのParaeducatorの役割

＜出典：Park [1956] 109; Briggs [1956] 5-6; Cruickshank & Haring [1957] ; Gartner & Reissmann [1965] ; Bowman & Klopff [1966] ; Brighton [1972] 121-123, 205; Boomer [1982] 195; Frank, Keith, & Steil [1988] 255; Miramontes [1990] 33; Pickett [1996] 12; French [1998] 362; Marks, Shrader, & Levine [1999] ; French, [1999] 69をもとに筆者が作成＞

う役割が曖昧であったことが伺える。

(2) 1960年代から70年代のParaeducatorの役割：1960年代から70年代にかけて、多くの移民がParaeducatorとして雇用されるようになった。その結果、1950年代には見られなかった新しい役割を担うようになった。新しい仕事内容として、家庭訪問、母国語による教科の指導、通訳、個別指導、小集団指導、地域との連携、

英語の指導などが挙げられる (Fig. 2参照)。なお、1950年代と共通する役割は、各費用の徴収、出欠確認、教材準備、休み時間の児童生徒の監視、児童生徒への読み聞かせ、トイレ介助・補助、食事補助、図書の管理、掲示板的飾り付け、遠足への引率、移動補助、学びが遅い子への補足的な指導である。

この時期に活用されていたParaeducatorは英

米国におけるParaeducatorの役割の変遷

語が第2言語である移民の児童生徒やその保護者とコミュニケーションをとることが求められていたことが分かる。また、母国語で教科を指導することにより、英語が第2言語である児童生徒の教科学習の機会を提供していたのだと考えられる。1950年代には「事務的」な役割を担うべくParaeducatorが雇用されていたが、1960年代から70年代は、移民への学習機会の保障をするための役割を担うために雇用されていたことが明らかになった。

移民へ学習機会を保障するためにParaeducatorが雇用されたため、彼らの役割は大きく変化した。そのため、この時期に雇用されたParaeducatorは、1950年代より、児童生徒の教科の指導に直接関わっていたと考えられる。移民が移民を教育することにより、児童生徒の学習機会は高まったと思われるが、この新しい発想によって、教師が担うべき役割と、Paraeducatorが担う役割の差は更に曖昧になったことが伺える。

(3) 1970年代後半から1990年代のParaeducatorの役割：1975年に全障害児教育法が制定されたことから、障害のある児童生徒を担当するParaeducatorが増加した。

1975年以降のParaeducatorは、1950年代と同様、出欠確認や教材準備、休み時間の監視、トイレ・食事補助などを行っていた。また、1960年代から70年代に移民のParaeducatorが行っていた母国語による教科の指導、家族との連携や通訳の役割も引き続き担っていた。

その一方、新たな仕事内容として、児童生徒の行動管理、指導計画の作成、カリキュラムの修正・変更、教師の監督下での指導、標準テストの実施、個別指導、新しい概念やスキルの提示などが挙げられる。これらの役割を見ると、1950年代から70年代にParaeducatorが担っていた役割よりも、更に児童生徒の学習指導に直接関わる内容であることが分かる。

これらのことから、彼らの役割は以前より更に拡大したと考えられる。カリキュラムの修正や変更を行っていることから、児童生徒に対す

る指導のみでなく、指導内容の選定や配列の作業にも携わるようになっていくことが分かる。つまり、1975年以前は教師の仕事とされていた役割までParaeducatorが担うようになっていくことが明らかとなった。

なお、1975年より以前にParaeducatorが担っていた役割のうち、応急処置、電話の対応、身体測定記録、家庭訪問、学級のペットや植物の管理などは1975年以降、Paraeducatorの仕事内容として挙げられていない⁴⁾。これらは、児童生徒の指導に直接関わらない内容である。これらの指導に直接関わらない役割が減り、指導に直接関わる役割が増えたことから、Paraeducatorの役割は1975年以降、指導中心の内容に変化したことが明らかとなった。

(4) NCLB法によるParaeducatorの職務内容：2001年に制定されたNCLB法において、初めて連邦の法律上に、Paraeducatorが担当できる役割が記述された。それらは、「①児童生徒が担任教師から指導を受けていない時間に一对一の個別指導を行う、②指導用の教材を整理したり、クラス管理を補助したりする、③パソコン室で支援をする、④保護者との活動を実施する、⑤図書室で支援をする、⑥通訳としての機能を果たす、⑦資格を有する教師の下で指導を行う」の7点である(NCLB, 2001, Sec.1119 (g) (2))。「指導用の教材を整理する」は、1950年代からParaeducatorが担っている役割であり、「保護者との活動を実施する」や、「通訳としての機能を果たす」は、1960年代から1970年代にかけて移民の子どもへの学習機会提供の際にParaeducatorが担いはじめた役割である。

「1対1の個別指導を行う」ことや「資格を有する教師の下で指導を行う」ことが連邦法上に記述されたことから、教師が責任をもってParaeducatorを監督しさえすれば、現在のParaeducatorは児童生徒に直接指導をすることができるとのことである。つまり、Paraeducatorは、それぞれの学校現場で、必要な役割・機能に応じて、職務を遂行することになる。このことから、Paraeducatorは単なる教員の補助とい

うよりはむしろ、教員では充足できない専門的な職務を担うべき人材としての位置づけを期待されているといえる。

(5) スーパーバイザーである教師の役割：IDEA1997とNCLB法では、児童生徒に対してParaeducatorが指導をするにあたって、共に働く教師の指揮・監督(Supervise)が必要不可欠であるとしている。

そのため、共に働く教師の役割も明確にする必要があると指摘がされている(Riggs & Mueller [2001] 60; French [2001] 51; Wallace, Shin, Bartholomay, & Stahl, [2001] 530; Wallace [2003] 17)。なお、この場合の共に働く教師とは、担任教師や、特殊教育教師のことを指す。

French (2001) は、スーパーバイザーである教師は、①Paraeducatorと連携をとること、②IEPのどの過程でParaeducatorが指導や支援をするのかということを確認に記述すること、③どのような課題をParaeducatorに託すべきか適切な判断を下すこと、を行うべきとしている(French [2001] 51)。

教師に必要とされているスーパーバイザーとしてのこれらの新しい仕事内容・責任を明確にする必要があると考えられる。そのため、教員養成課程にParaeducatorのスーパーバイザーとしての新しい仕事内容・責任も含めることも今後の大きな課題となるであろう。

2. Paraeducatorの資格と研修

IDEA1997において、直接指導を行うParaeducatorは必ず雇用の前に養成研修を経た者でなければならないと規定されている。

また、NCLB法では、Paraeducatorになるための最低限の資格が規定されている。しかし、その具体的な基準や内容は各州に委ねられている。そのため、Paraeducatorになるための条件は各州によって異なる。このことについて、Paraeducatorの導入を円滑に行うためには、各州がParaeducatorの資格、雇用、役割、研修に関する具体的な規定をする必要があると指摘がなされている(IDEA Partnership [2001] 3; Beale [2001] 1; Riggs & Mueller [2001] 61;

Schmidt [2002] 3; Ghere & York-Barr [2003] 47; Pickett, Likins, & Wallace [2003] 13)。

州によっては、サーティフィケート(Certificate)、ライセンス(License)、パーミット(Permit)と呼ばれている資格制度、または免許制度を導入している。しかし、その数は、1980年代では5州が導入していたのに対し、多少の増加はみられたものの、2003年の時点で14州のみである。他の13州は2003年の時点で、Paraeducatorの役割と能力別研修に関するガイドライン、または規定を設定しているが、資格制度は導入されていない。その他の23州に関しては、Paraeducatorに関する州としての規定は存在しない(Pickett et al. [2003] 13)。

Pickett et al. (2003) は、この問題点に関して、各州の科学教育公団は、IHEなどの他機関と連携して、早急にParaeducatorの雇用、役割、監督、養成についての規定をするべきだと提言している(Pickett et al. [2003] 19)。

IV. まとめと考察

1950年代から1980年代は、法律上にParaeducatorに関する記述はされていなかった。しかし、教員不足、マイノリティーへの公教育保障、マイノリティーへの雇用機会の提供、障害のある児童生徒への教育の提供など、様々な社会的背景の変化に伴い、Paraeducatorの需要は高まる一方であった。各時代のニーズに基づき、Paraeducatorの役割は多様な仕事内容へと徐々に変化し、直接的な指導を行うに至るまで拡大した。すなわち、Paraeducatorは、各時代のニーズに基づき、通常学級の担任や教科担当の教員が担うことができない多様・多様な役割を担ってきたといえる。そのため、彼らの学校における位置付けや、核となる役割が不明確となり、適切に養成がされないまま、児童生徒の個別指導を行っているという問題が生じた。

その結果、IDEA1997とNCLB法において法律上に初めて規定がされ、彼らの養成と、資格を有する教師の監督が義務付けられたということが明らかとなった。

米国におけるParaeducatorの役割の変遷

その一方、一部の州では依然Paraeducatorの雇用、養成、監督、役割に関する資格制度やガイドラインを導入していない。そのため、Paraeducatorの雇用と養成の全てを学区や学校の独断で決定しているケースもあると考えられる。NCLB法においてParaeducatorの役割に関する記述がされたが、それらの役割を担うための養成方法は州に委ねられているため、各州は、直接指導を行うための、養成の内容と方法を明確に規定するべきである。また、Paraeducatorは教師の監督下で指導を行うため、教師に対してもスーパーバイザーとしての養成が今後新たに必要である。

現在、米国では、特別なニーズのある児童生徒も含め、全ての児童生徒が標準的な教育水準を達成することが求められている。そのため、様々なニーズのある児童生徒に質の高い指導を行うために、教師の監督下で直接指導を行うParaeducatorにも教育に関する専門的な知識を有することが求められている。1950年代には、教師が担わなくても良い仕事を担うためにParaeducatorは雇用されたが、現在のParaeducatorは、学校全体の専門性を高め、児童生徒の達成度に関する説明責任を果たすための一環として雇用されていると考えられる。つまり、現在の学校の中でのParaeducatorは欠かせない存在であると共に、その役割は、児童生徒の達成度に大きく影響すると思われる。しかしながら、Paraeducatorに一定の役割を与えることで、教育サービスの充実に繋げようという方向性が、とりうる選択肢として妥当なものであるのか否かについては、今後、米国の教員養成の実態やコストを分析し、検証する必要があるだろう。

日本では、通常学級に在籍する障害児に対して適切な支援を行うため、「支援員」の導入が推進されていることから、今後も増加の傾向にあると考えられる。しかし、「支援員」の資格や位置付けは法律上に規定されておらず、自治体や学校ごとにその資格要件や養成研修の内容は異なっている（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課〔2006〕5）。

担任教師以外の職員を教室の中に配置するという点で、米国のParaeducatorの役割と養成研修を明確にする必要性は、日本の「支援員」活用の際にも示唆を与えるであろう。

しかし、日本の「支援員」はパートタイム雇用であり、米国とはその数や位置付けも異なることや、コスト面の分析を考慮した上で、今後更なる分析が必要である。

付記：本稿は科学研究費補助金による研究成果の一部である。

<註>

- 1) 後述の学校教育関連の連邦法ではParaprofessionalという用語で補助員の規定がなされている。しかしながら、初等学校または中等学校において雇用されている補助員に関する研究ではParaeducatorという用語が広く使用されていることから、本稿においても、引用を除いてParaeducatorを使用することとする。なお、Paraeducatorの同義語としてteacher aideや、teacher assistant等の用語も存在することを記しておく。
- 2) NCLB法で規定された資格を有する教師（Highly Qualified Teacher）とは、①学士号を有している、②州の教員免許試験に合格している、③担当する教科に関する試験に合格している、の3点に該当する教師を指す。
- 3) NCLB法では、児童生徒全体の1%のみ、独自の評価基準を用いたカリキュラムの使用が認められている。しかし、この1%という対象については、はたして適切であるのかどうか今後検討する必要がある。
- 4) これらの業務を現在誰が担っているのかは本稿では明らかにできていないため、今後検討していきたい。

引用文献

- 安藤房治（2001）アメリカ障害児公教育保障史。風間書房。
- 粟野正紀・清水貞夫（1999）米国における障害児教育指導の条件に関する動向。障害者問題研究, 27(2), 122-130.
- Ashbaker, B.Y. and Morgan, J. (2004). Legal Issues relating to school paraprofessionals. *A Legal Memorandum*.

- dum: Quarterly Law Topic for School Leaders*, Spring, pp.1-7. [オンライン <http://www.uvm.edu/~cdci/parasupport/reviews/LMSpring04.pdf>] 2007, 4, 10.
- Beale, E.W. (2001) Analysis of state standards for paraprofessionals-Statistical Data Included. *Journal of Instructional Psychology*, 28, 244-248.
- Boomer, L.W. (1982) The Paraprofessional: A Valued Resource for Special Children and Their Teachers. *TEACHING Exceptional Children*, 14, 194-197.
- Brown, L., Farrington, K., Knight, T., Ross, C., and Ziegler, M. (1999) Fewer Paraprofessionals and More Teachers and Therapist in Educational Programs for Students with Significant Disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 24(4), 250-253.
- Chase, F. (1966) The Bay City Experiment... As Seen By the Administrator of a Teacher Education Institution. *The Journal of Teachers Education*, 7, 132-141.
- Cruishank, W.M. and Haring, N.G. (1957) *Assistants for Teachers of Exceptional Children*. Syracuse University Press, New York.
- Delworth, U. (1974) Paraprofessionals as Guerrillas: Recommendations for System Change. *Personnel and Guidance Journal*, 53(4), 335-338.
- Department of Health, Education and Welfare (1956). School enrollment in the continental United States, 194.
- Etcheidt, S.K. and Bartlett, L. (1999) IDEA Amendments: A Four-Step Approach for Determining Supplementary Aids and Services. *Exceptional Children*, 65(2), 163-174.
- Frank, A.R., Keith, T.Z., and Steil, D.A. (1988) Training Needs of Special Education Paraprofessionals. *Exceptional Children*, 55(3), 253-258.
- French, N.K. (2001) Supervising Paraprofessionals: A Survey of Teacher Practices. *The Journal of Special Education*. 35(1), 41-53.
- Frith, G.H. and Lindsey, J.D. (1982) Certification, Training, and Other Programming Variables Affecting Special Education and the Paraprofessional Concept. *The Journal of Special Education*, 16(2), 229-236.
- Gartner, A. and Riessman, F. (1974) The Paraprofessional Movement. *Personnel and Guidance Journal*, 53(4), 252-338.
- Ghere, G. and York-Barr, J. (2003) *Employing, Developing, and Directing Special Education Paraprofessionals in Inclusive Education Programs: Finding from a Multi-Site Case Study*. University of Minnesota, Minnesota.
- Giangreco, M.F. and Doyle, M.B. (2007) Teacher assistants in inclusive schools. *The SAGE handbook of special edition*, 429-439.
- Haring, K.A., Saren, D., Lovett, D.L., and Shelton, M.N. (1992) A Study of the Demographic and Attitudinal Differences Between Paraprofessionals and Teachers in Self-Contained Special Education Classrooms. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 4(1), 51-73.
- IDEA Partnerships (2001) *IDEA Partnerships Paraprofessional Initiative: Report to the U.S. Department of Education, Office of Special Education Programs*. Council for Exceptional Children, Arlington, VA.
- Jones, K.H. and Bender, W.N. (1993) Utilization of Paraprofessionals in Special Education: Review of the Literature. *Remedial and Special Education*, 14(1), 7-14.
- Klopf, G.J. and Bowman, G.W. (1966) *Teacher Education in a Social Content*. Bank Street College of Education, New York.
- Mackie, R. (1969) *Special Education in the United States: Statistics 1948-1966*. Teachers College Press, New York.
- McCuskey, D. (1966) The Bay City Experiment... As Seen By a Curriculum Specialist. *The Journal of Teachers Education*, 7, 111-118.
- Miramontes, O.B. (1990) Organizing for Effective Paraprofessional Services in Special Education: A Multilingual/Multiethnic Instructional Service Team Model. *Remedial and Special Education*, 12(1), 29-36.
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2007) 「特別支援教育支援員」を活用するために. [オンライン http://www.mextgo.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/002.pdf.] 2009, 8, 10
- 文部科学省 (2008) 公立小中学校における特別支援教育支援員 (介助員及び学習支援員等) 活用状況. [オンライン http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/005/001.htm] 2009, 8, 10.

米国におけるParaeducatorの役割の変遷

- National Education Association of the United States (1957) What Caused the Teacher Shortage? Research Bulletin of the National Education Association, 35(4) 101.
- Park, C.B. (1966) The Bay City Experiment... As Seen By the Director. *The Journal of Teachers Education*, 7, 101-110.
- Pearl, A. and Riessman, F. (1965) *New Careers for the Poor*. The Free Press, New York.
- Pickett, A.L. and Gerlach, K. (1997). *Supervising Paraeducators in School Settings: A Team Approach*. PRO-ED, Inc., Texas.
- Pickett, A.L., Likins, M., and Wallace, T. (2003) *The Employment & Preparation of Paraeducators: State of the Art 2003*. National Resource Center for Paraprofessionals, New York.
- Rast, G.E. (1966) The Bay City Experiment... As Seen By a School Administrator. *The Journal of Teachers Education*, 7, 119-125.
- Riggs, C.G. and Mueller, P.H. (2001) Employment and Utilization of Paraeducators in Inclusive Settings. *The Journal of Special Education*, 35(1), 54-62.
- Schmidt, K. (2002) *Designing State and Local Policies for the Professional Development of Instructional Paraeducators*. Northwest Regional Educational Laboratory Booklet, Oregon. [オンライン <http://www.nwrel.org/planning/reports/policypaper2002.pdf>] 2007, 4, 10.
- 梶山正弘 (1997) アメリカ教育の変動—アメリカにおける人間形成システム—. 福村出版.
- U.S. Department of Education (1997) Individuals with Disabilities Education Act of 1997. [オンライン <http://www.ed.gov/offices/OSERS/Policy/IDEA/index.html>] 2009, 8
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2003) [オンライン http://nces.ed.gov/pubs2007/pesenroll06/tables/table_6.asp] 2007, 11, 25.
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2007) Description and Employment Criteria of Instructional Paraprofessionals. [オンライン <http://nces.ed.gov/pubs2007/2007008.pdf>] 2007, 11, 25.
- U.S. Department of Education (2001) No Child Left Behind Act, Sec.1119 Qualification for Teachers and Paraprofessionals. [オンライン <http://www.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/>] 2007, 12, 10.
- U.S. Office of Education (1967) *Office of education research reports 1956-1965*. Washington, D.C.
- Wallace, T. (2003) *Paraprofessionals: Prepared for the Center on Personnel Studies in Special Education*. COPSSE Document. Gainesville, Florida.
- Wallace, T., Shin, J., Bartholomany, T., and Stahl, B. (2001) Knowledge and Skills for Teachers Supervising the Work of Paraprofessionals. *Exceptional Children*, 67(4), 520-533.
- Yell, M.L. (1998) *The Law and Special Education*. Prentice-Hall, Inc., Ohio.
- 2009.8.31 受稿、2009.12.18 受理 —

Change in Roles of Paraeducators in the United States

Akina NOGUCHI and Hiroki YONEDA

In Japan, bringing Special Needs Education Aides into school education has begun recently. In the United States, however, paraeducators or teacher aides have taken some roles in schools since the 1950s. Yet, the roles and requirements for these paraeducators were not clarified in federal law until the legislation of IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) of 1997 and NCLB (No Child Left Behind Act) of 2001. This study reviewed the change in numbers of paraeducators and in their roles since the 1950s to the present time. The review showed that the number of paraeducators has increased due to the change in demands of societal needs namely (a) teacher shortage, (b) provision of public education/career opportunities for minorities, and (c) provision of appropriate education to children with disabilities. In the 1950s, paraeducators were employed mainly to cover roles that did not involve direct instruction towards special education students. Through the years, their roles have gradually evolved from not giving direct instructions to giving direct instructions to children. It was implicated that in order for the paraeducators to be effective, their roles have to be clarified and their training must correspond to the roles they will hold in public schools.

Key Words: paraeducators, paraprofessionals, No Child Left Behind Act of 2001, Individuals with Disabilities Education Act of 1997, Special Needs Education Aides