

# 国际影子教师角色研究动态及本土化启示

刘博臣

济南大学教育与心理科学学院, 山东 济南

收稿日期: 2026年1月12日; 录用日期: 2026年3月2日; 发布日期: 2026年3月11日

## 摘要

影子教师作为支持普通学校教学实施与特殊教育需要学生发展的关键人力资源, 在全球融合教育普及进程中发挥着不可替代的作用。我国影子教师数量连年增长, 但相关研究存在数量偏少、层次较浅的问题。研究系统梳理了近年来国际影子教师角色的研究文献, 深入剖析其角色特点与制约因素, 发现国际影子教师呈现准入门槛低, 角色具有多样性、双重性与模糊性等特征, 且存在培训不足、与教师合作不畅等突出问题。结合我国影子教师发展现状, 从政策保障、学校统筹、主体赋能三个维度提出针对性建议, 以期为我国影子教师的理论完善与实践发展提供借鉴, 助力融合教育高质量发展。

## 关键词

影子教师, 角色特征, 发展困境, 融合教育

## Research Trends on the Role of International Shadow Teachers and Implications for Localization

Bochen Liu

School of Education and Psychology, University of Jinan, Jinan Shandong

Received: January 12, 2026; accepted: March 2, 2026; published: March 11, 2026

## Abstract

Shadow teachers serve as a critical human resource in supporting the implementation of instruction in general education classrooms and the development of students with special educational needs, playing an irreplaceable role in the global proliferation of inclusive education. In China, the number of shadow teachers has been increasing year by year, yet related research remains limited in both quantity and depth. This study systematically reviews recent international literature on the

role of shadow teachers, analyzing their role characteristics and constraining factors. It finds that internationally, shadow teachers often face low entry barriers, exhibit role diversity, duality, and ambiguity, and encounter prominent issues such as insufficient training and poor collaboration with classroom teachers. Considering the current state of shadow teacher development in China, this study offers targeted recommendations from three dimensions: policy support, school-level coordination, and empowerment of the practitioners themselves. The aim is to provide insights for the theoretical refinement and practical advancement of shadow teachers in China, thereby contributing to the high-quality development of inclusive education.

## Keywords

Shadow Teacher, Role Characteristics, Developmental Challenge, Inclusive Education

Copyright © 2026 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

自 1994 年《萨拉曼卡宣言》提出融合教育思想，强调特殊儿童接受融合教育的权利以来，国际上特殊儿童步入普通学校接受教育的人数显著增加。日益多样和复杂的学生需求给教师和原有的教育系统带来了较大挑战。为了满足特殊学生的需求，发达国家在社会上招聘成年人进入校园辅助学校教师。国际上这类支持性角色的术语尚无统一标准，除常见的“Paraprofessionals (副专业助手)”、“Teaching Assistants (教学助手)”、“Teacher Assistants (教师助手)”外，还有“Classroom Support Staff (课堂支持人员)”、“Learning Support Assistants (学习支持助理)”等多种表述。这些称谓虽措辞各有侧重，但核心均围绕“辅助”、“支持”，凸显其在教育体系中以协作协助为核心的定位特征。“Shadow Teacher”在中文语境中常译作“影子教师”，这一译法的隐喻性值得深究。“影子”一词兼具双重意象：一方面象征对学生的密切跟随、无声陪伴与即时支持，凸显其不可或缺的价值；另一方面也隐含依附性、从属性，以及缺乏独立主体性与可见度的意味。这种隐喻恰好映射出该角色的实践张力——既被期待成为学生个性化支持的“贴身伙伴”，又可能因过度贴近特定学生而被固化为“附属者”，其专业判断与主动性往往难以得到充分认可。

从国际实践来看，影子教师已成为学校教育体系的重要组成部分。美国、英国等发达国家的影子教师规模持续扩大，在支持残疾学生发展方面发挥着愈发显著的作用，有学者指出影子教师已被深深编织进学校的结构之中[1]。在我国，义务教育阶段随班就读学生人数逐年攀升，特殊教育资源的巨大缺口成为影子教师快速发展的现实依据。党和政府高度关注特殊教育发展，党的二十大报告中提出“特殊教育普惠发展”[2]，相关政策文件也明确提出建立助教陪读制度、引入专业力量支持随班就读学生的要求，多地政府已开始探讨影子教师的准入、培训、薪资等问题。

国外对影子教师的研究数量较多、层次较深，角色是核心研究领域。我国从政府到社会再到学术界，均对影子教师持积极欢迎态度，目前已出现影子教师步入学校提供相关支持，但我国影子教师研究仍存在数量少、层次浅的问题。随着随班就读学生数量大幅增加，普通教师难以独自满足特殊教育需要学生的需求，基于此，本文梳理归纳国外影子教师角色研究，以期为我国影子教师发展提供有益经验，助力助教陪读事业推进与融合教育高质量发展。

## 2. 研究结果

本研究通过检索 EBSCO 英文数据库，以“paraprofessionals or teaching assistants or teaching assistants

or shadow teacher or learning support assistants or shadow teachers”和“role”为关键词，检索2010年1月至2025年12月期间发表的英文同行评审期刊文献，经过标题、摘要和全文三级筛选，最终纳入以普通中小学影子教师为研究对象的文献32篇进行系统分析。通过对相关文献的系统梳理，发现影子教师角色研究主要集中在角色特点、制约角色发挥的因素两个方面，具体研究结果如下。

## 2.1. 影子教师角色特点

### 2.1.1. 多样性

近几十年来，影子教师职责不断扩展、角色内涵持续深化。首先，影子教师核心职责由文书类非教学职责转变为教学职责。20世纪50年代，影子教师最初被聘用进学校，帮助学校教师承担整理文件、教室清洁等非教学工作。目前，影子教师表示其角色和职责包括直接教学(教授新概念和新技能)和间接教学(强化和实践教师教授的知识和技能)，工作本质聚焦于教学[3]。其次，影子教师拥有高度自主权，能够独立做出教学决策，为学生提供大量针对性指导[4]；除核心的教学支持外，影子教师认为自身角色应涵盖支持学生发展、筛查学生需求、记录班级或小组发展情况、参与团队协作、提供咨询服务等多个方面[5]。英国政府文件也明确强调，影子教师在参与塑造普通中学特殊教育的规范和价值观、促进融合教育文化发展方面发挥着重要作用[6]。从最初的行政辅助到教学支持，再到文化中介与融合文化建设，影子教师的角色不断丰富，涵盖了教育、社交、文化等多个领域。

### 2.1.2. 双重性

影子教师对融合教育的贡献具有显著的双重性，融合与排斥在实践中形成两个平行的过程。大量研究表明，影子教师的存在可能会对特殊需要学生的发展产生负面影响。首先，学生与影子教师过度接触的不利后果，包括课堂教师对学生的关注减少、影响学生独立学习能力的发展、导致学生被其他班级成员排斥等问题[7]。其次，虽然影子教师能够为学生提供最佳的、符合情境的支持，但他们与学生的互动往往过于关注任务完成，而忽视了学生对知识的深层理解与能力发展[8]。英国 DISS 项目的研究结果显示，受到大量影子教师支持的学生比接受很少或没有支持的学生进步更少，影子教师提供的支持水平与英语、数学、科学等核心学科的成绩呈负相关关系[9]；美国学者 Giangreco 总结到，影子教师的支持可能带来一系列无意的有害影响，如干扰学生的课堂参与、阻碍同伴互动、导致学生产生依赖心理等问题[1]。这种双重性表明，影子教师的支持并非越多越好，关键在于把握支持的度与方式。

### 2.1.3. 模糊性

多项研究证实，角色模糊或角色定位不明确是影子教师工作中面临的最大挑战[10]。尽管多国政府将影子教师的职责定性为“对教师的协助”，但实践中，影子教师越来越多地独立承担教学职能，政策规定与实践操作之间的冲突成为角色模糊的重要根源。角色模糊带来的负面影响不容忽视。任何教育成员的角色模糊都会影响其他教育成员的工作方向和目标，可能在无意中破坏特殊教育需要学生的融合进程、学习效果与社交发展[11]。相反，定义明确的角色能够促进教师和影子教师建立良好的合作关系，整合各方差异，共同支持需求多样化的学生。有研究指出，在角色缺乏充分概念化的情况下，界定影子教师的具体任务、制定教师监督计划都为时过早，其接受培训的效果也会大打折扣[12]。

## 2.2. 制约影子教师角色发挥的因素

### 2.2.1. 低门槛准入与低薪资待遇

从国际情况来看，大部分国家对影子教师的准入要求较为宽松，不需要专业资质，也无需特殊教育相关的职前培训即可进入学校支持特殊教育需要学生。具体来看，美国的要求通常包括高中或同等学历，

以及至少 2 年的高等教育经历、副学位，或通过阅读、写作和数学评估[13]；爱尔兰要求具备继续教育和培训奖励理事会关于国家资格框架的三级资格，这意味着没有经过专业培训的人也可以从事相关工作[14]；新西兰仅要求通过警察检查，确保没有严重刑事犯罪记录即可[15]。这种低门槛的准入制度导致影子教师队伍整体专业水平参差不齐，难以满足特殊教育需要学生的多样化、专业化需求。

与低准入门槛相对应的是影子教师普遍偏低的薪资待遇。美国的一项研究显示，影子教师普遍反映自己承担着重要的职责，但薪酬不平等、薪资微薄难以维持生计[16]；加拿大影子教师的薪资远低于社会正常水平[17]；影子教师在经济上处于不利地位，不仅影响影子教师的生活质量，更严重削弱了其职业认同感与工作积极性，导致人才流失严重。

### 2.2.2. 专业培训严重不足

鉴于影子教师角色的多样性与复杂性，持续的专业学习是其有效履行职责的重要保障，缺乏必要培训就要求其承担相应职责是不现实的。许多影子教师被安排执行未经培训的任务，或承担超出合理期望的工作。研究表明，受过良好培训和指导的影子教师能够有效促进学生的学业发展和亲社会行为，而有限的培训和专业发展机会则是阻碍其发挥作用的关键因素。

影子教师的培训主要分为正式培训和非正式培训两类。正式培训由学区或教育部门提供，非正式培训则由特殊教育教师、心理学家、行为专家、孤独症顾问等专业人员提供。从培训需求来看，不同国家的影子教师有着相似的核心需求。2019 年澳大利亚的一项调查显示，等级较高的培训需求依次为行为管理、教授具体的行为和概念、协助学生使用电脑和平板等辅助产品进行教育活动、为学生提供情感支持和建议、帮助学生练习和巩固教师教过的知识等；等级需求最低的培训内容依次为洗衣、接送学生、监督同伴支持、完成管理表格、给学生作业打分、协助理疗等。2020 年美国的一项访谈研究发现，影子教师最需要的培训领域依次为行为和课堂管理、学术支持、沟通技能和评估策略。

然而，现实情况却是“接受培训数量最少的人员被要求承担对教育需求最高的学生的教学任务”。尽管美国 NLCB 明确授权学校管理人员为影子教师提供额外培训，并要求其在专业人员指导下工作，但影子教师实际接受的培训明显不足。造成培训不足的原因主要有两个方面：一是影子教师工作负担过重，缺乏参与培训的时间；二是缺少系统化的支持，包括财政援助和必要的资源保障。

### 2.2.3. 与教师的合作严重缺乏

多项研究表明，团队合作对于特殊教育需要学生的融合至关重要，教师和影子教师之间的有效合作是学生在学校取得成功的关键[11]。不同的职业角色拥有不同的知识体系，相互补充，有助于形成对学生的整体认知。通过合作，教师和影子教师能够进一步加深对彼此在融合环境中角色的理解[18]。由于特殊教育需要学生的需求与普通儿童存在根本差异，教师往往缺乏满足这些需求的经验、知识或培训，这就使得教师与影子教师的合作成为必然。一项针对影子教师的研究显示，受访者普遍表示需要与所有参与特殊教育需要学生教育和照顾的人士建立合作的工作关系，但实践中经常发现教师和影子教师之间缺乏有效的合作[19]。教师表示在日常工作中未被安排任何可用于联合课程规划、教学准备以及效果反馈的协作时间[20]。

综上所述，影子教师的角色冲突根源可归结为结构性张力：在专业自主性层面，他们面临制度性赋权不足与专业边界模糊的矛盾，难以建立稳定的专业身份；在协作关系层面，单向依附结构取代了平等互补的协作教学机制，导致其长期处于“执行者”而非“协作者”的困境。这种双重困境相互强化，揭示了融合教育体系中专业分工与协作机制的结构性失衡，亟待通过制度化的专业赋权与协作体系重构，推动其从“依附性支持者”向“专业协作伙伴”转型。

## 3. 国际经验对我国影子教师发展的启示与建议

国内相关研究显示，影子教师的角色职能以行为支持与学业协助为主[21]，并兼具班务支持与融合教

育推广等职责。其实践不仅促进了特殊需要学生学业与社交能力的发展，也缓解了普通教师的工作压力[22]，但整体仍面临以下三大核心困境：一是角色模糊性，政策定位与实践需求脱节，导致职责边界不清[23]；二是支持体系缺位，专业培训与督导机制薄弱，现有培训项目规模有限、持续性不足[24]；三是协作沟通不畅，与家长、教师之间存在期望落差与合作壁垒，甚至面临认知困境[25]。这些研究揭示了我国影子教师角色在快速发展的同时，亟待从制度层面明确其专业定位，并构建系统化的支持与协作体系。

### 3.1. 强化政策引领，构建完善的制度保障体系

#### 3.1.1. 明确法律地位与准入标准

在我国，党中央始终高度重视特殊教育事业的发展，党的二十大报告中明确提出“特殊教育普惠发展”的战略目标，为我国特殊教育的高质量发展指明了方向。近年来，随着《“十四五”特殊教育发展提升行动计划》等国家层面政策的深入推进，以及各地对融合教育支持体系建设的持续探索，制定符合中国国情、具有可操作性的影子教师制度，已成为满足随班就读学生多样化需求的迫切要求。

我国应加快影子教师制度建设，首先，要在法律层面明确影子教师的地位，使其能够以独立、平等的身份进入校园开展工作，保障其合法权益。其次，应设立合理的职业门槛和严格的聘用程序，最大限度避免陪读市场鱼龙混杂的状况。建议将“专科学历 + 特殊教育教师资格证”作为基本从业资格，确保影子教师具备一定的专业基础。同时，建立严格的聘用考核机制，对拟聘用人员的专业能力、职业素养等进行全面评估，确保其能够胜任工作要求。

#### 3.1.2. 构建系统的专业发展体系

专业发展是提升影子教师专业水平、增强职业认同感的关键。针对影子教师职业发展困境，建议构建以能力认证为中心的专业发展阶梯，设立助理、专业、高级、专家四级职业水平标准，并与薪酬梯度、培训资源、项目参与权挂钩；同时建立包含通用核心能力与特殊需求专项技能的模块化认证体系，将教研参与、继续教育、实践成果量化为可累积的专业学分，从而在非编制聘用背景下，形成“能力成长 - 待遇提升 - 专业认可”良性循环的职业发展生态。建立健全反馈与监督机制，定期对影子教师的工作表现进行评估，及时反馈存在的问题并提供针对性的指导。同时，设立公平合理的晋升制度，为表现优秀的影子教师提供职业发展通道，激励其不断提升专业水平，减少人才流失现象。此外，政府应加大对影子教师培训工作的财政投入，为培训工作的开展提供充足的资源保障。

### 3.2. 发挥学校统筹作用，营造良好的融合教育环境

#### 3.2.1. 合理配置与使用影子教师

学校是融合教育政策的具体执行者，也是影子教师工作的主要场所。学校应充分认识到影子教师的宝贵价值，合理配置和使用这一人力资源。影子教师既具备特殊教育需要学生所需的专业知识，又积累了关于服务对象的显性和隐性知识，是支持学生发展的重要力量。

国内已有研究介绍了美国和英国影子教师的部署模式，学校可以结合自身实际情况，选择恰当的部署方式。无论采用何种模式，都应避免让影子教师遭受行政压力、发展压力和杂务压力，充分发挥其专业优势，帮助其成为“融合教育先锋”。例如，学校可以根据学生的具体需求，安排影子教师参与个别化教育计划的制定与实施，为学生提供针对性的学习支持和行为引导；同时，鼓励影子教师参与班级教学研讨活动，分享其关于特殊教育需要学生的观察与见解，为班级教学改进提供参考。

#### 3.2.2. 构建教师与影子教师的平等合作关系

教师和影子教师是两种不同的教育资源，二者在支持特殊教育需要学生发展方面具有互补性，应建

立平等、合作的伙伴关系，而非等级分明的上下级关系。学校应积极构建教师与影子教师的合作机制，为二者的有效沟通与协作创造条件。例如，合理安排时间，定期召开联合会议，共同讨论学生的发展情况、制定教学计划、反馈工作效果；建立常态化的沟通渠道，确保双方能够及时交流学生在课堂内外的表现，及时调整支持策略。

学校应加强对教师的引导与培训，提高教师对融合教育的认识，增强其与影子教师合作的意识和能力。通过培训，帮助教师理解影子教师的角色与价值，学会尊重和欣赏影子教师的工作，掌握与影子教师有效沟通与协作的技巧。同时，学校应营造相互尊重、团结协作的工作氛围，鼓励教师与影子教师相互学习、共同进步，形成支持特殊教育需要学生发展的合力。

### 3.2.3. 建设包容的校园融合文化

校园融合文化是影响影子教师工作积极性和特殊教育需要学生融入程度的重要因素。学校应将融合教育理念融入校园文化建设之中，采取多种方式宣传融合教育的重要意义，营造关怀特殊教育需要学生、尊重多元差异的校园氛围。例如，通过主题班会、校园广播、宣传栏等形式，普及特殊教育知识，引导学生尊重和接纳特殊教育需要同学；组织各类融合性的校园活动，为特殊教育需要学生与普通学生提供互动交流的机会，促进彼此之间的理解与友谊。

包容的校园融合文化能够提升影子教师的自我效能感，使其感受到工作的价值与意义。同时，影子教师本身也是校园融合文化的塑造者，其工作态度和行为方式对校园文化有着重要的影响。学校应充分发挥影子教师在传播融合教育理念、促进校园融合文化建设中的积极作用，形成良性互动。

## 3.3. 强化影子教师主体作用，提升专业素养与实践能力

### 3.3.1. 主动参与专业培训与自我提升

在当前的发展模式下，影子教师依然是支持特殊教育需要学生发展的主力军，被誉为“融合教育中的孤勇者”。作为专业从业者，影子教师应树立终身学习的理念，积极参与各类专业培训，主动接受各方的监督与反馈，不断提升自身的专业水平。通过培训，掌握特殊教育的基本理论、教学方法、行为管理策略等专业知识与技能，提高应对复杂工作场景的能力。

除了参与正式培训外，影子教师还应注重在实践中学习，不断积累经验。例如，定期反思自己的工作实践，总结成功的经验与失败的教训；主动向资深教师、特殊教育专家请教，学习先进的工作方法与技巧；关注国际融合教育发展的最新动态，吸收借鉴先进的理念与经验。过硬的专业能力不仅能够帮助影子教师更好地履行工作职责，还能改变学校其他人员对其的看法，提升其职业认同感与社会地位。

### 3.3.2. 践行融合教育理念，扩大支持范围

融合教育的核心是尊重差异、包容多元，让每一个学生都能获得适合的教育。影子教师在做好所支持特殊教育需要学生工作的基础上，应力所能及地为班级其他学生提供帮助。每一个学生都有自己的特殊需求，融合教育并非特殊教育需要学生的专利。在普通学校资源有限、教师缺乏相关能力和意识的情况下，影子教师应积极践行融合教育理念，将支持范围扩大到班级全体学生，促进班级整体的融合与发展。

例如，影子教师可以协助教师开展差异化教学，为学习有困难的普通学生提供适当的学习支持；参与班级管理工作，协助教师营造包容、和谐的班级氛围；组织各类小组活动，促进特殊教育需要学生与普通学生之间的互动与合作，帮助所有学生在相互支持中共同成长。

### 3.3.3. 积极传播融合教育理念，促进多方协同

融合教育的成功实施需要政府、学校、家庭、社会等多方力量的协同合作。影子教师作为连接各方

的重要纽带，应积极承担起传播融合教育理念的责任，成为“融合教育的播种机”。在与班级教师、学生家长、学校管理者等利益相关人员的交往中，影子教师应勤于沟通、善于分享，通过自身的实践与言行，传播融合教育的核心理念与价值追求，促使融合教育理念深入人心。

例如，在与家长沟通时，向家长普及融合教育知识，帮助家长树立正确的教育观念，引导家长积极配合学校的融合教育工作；在与学校管理者交流时，反映融合教育实施过程中存在的问题与需求，为学校融合教育政策的制定与完善提供参考；在与社区互动时，积极宣传融合教育的重要意义，争取社区对融合教育工作的支持与配合，构建政府、学校、家庭、社会协同发力的融合教育支持体系。

## 4. 结论与展望

### 4.1. 研究结论

本研究通过对近年来国际影子教师角色研究文献的系统梳理，总结了国际影子教师的角色特点、制约因素与理论发展动态，并结合我国影子教师的发展现状，提出了针对性的启示与建议。研究发现，国际影子教师呈现出角色多样性、双重性与模糊性的显著特征，其角色发挥受到准入门槛低、薪资待遇差、培训不足、与教师合作缺乏等多种因素的制约。借鉴国际经验，结合我国本土实际，我国应从政策、学校、影子教师自身三个层面发力，通过强化政策引领、发挥学校统筹作用、提升影子教师主体能力，推动影子教师队伍规范化、专业化发展。

### 4.2. 研究展望

本研究通过文献研究法梳理了国际影子教师角色研究的核心发现，并提出了对我国的启示与建议，但仍存在一定的局限性。例如，研究仅基于文献分析得出结论，缺乏对我国影子教师实践情况的实证调查；对不同国家影子教师角色差异的分析不够深入，未能充分考虑各国文化、教育制度等背景因素的影响。

未来研究可进一步扩大研究范围，纳入更多国家和地区的研究文献，进行跨文化比较分析，深入探讨不同背景下影子教师角色的共性与差异。同时，加强实证研究，通过问卷调查、深度访谈、案例分析等方法，全面了解我国影子教师的工作现状、面临的困境与需求，为制度建设与实践改进提供更具针对性的依据。此外，可关注影子教师角色的动态发展，跟踪研究其在人工智能、大数据等新技术背景下的角色变革，为影子教师的未来发展提供前瞻性指导。

随着特殊教育普惠发展理念的深入推进，融合教育已成为我国教育事业发展的方向，影子教师作为支持融合教育高质量发展的关键力量，其重要性将日益凸显。相信在政策、学校、社会等多方力量的共同努力下，我国影子教师队伍将逐步走向规范化、专业化，为特殊教育需要学生的健康成长和融合教育事业的蓬勃发展提供坚实保障。

## 参考文献

- [1] Giangreco, M.F. (2021) Maslow's Hammer: Teacher Assistant Research and Inclusive Practices at a Crossroads. *European Journal of Special Needs Education*, **36**, 278-293. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1901377>
- [2] 习近平: 高举中国特色社会主义伟大旗帜 为全面建设社会主义现代化国家而团结奋斗——在中国共产党第二十次全国代表大会上的报告[R/OL]. [https://www.gov.cn/xinwen/2022-10/25/content\\_5721685.htm](https://www.gov.cn/xinwen/2022-10/25/content_5721685.htm), 2022-10-25.
- [3] McKenzie, A.R. and Lewis, S. (2008) The Role and Training of Paraprofessionals Who Work with Students Who Are Visually Impaired. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, **102**, 459-471. <https://doi.org/10.1177/0145482x0810200803>
- [4] Ferguson, M. (2014) Teacher Aides: The Fine Art of Balance. *Kairaranga*, **15**, 56-63. <https://doi.org/10.54322/kairaranga.v15i2.251>

- [5] Göransson, K., Lindqvist, G., Möllås, G., Almqvist, L. and Nilholm, C. (2016) Ideas about Occupational Roles and Inclusive Practices among Special Needs Educators and Support Teachers in Sweden. *Educational Review*, **69**, 490-505. <https://doi.org/10.1080/00131911.2016.1237477>
- [6] Maher, A.J. and Vickerman, P. (2017) Ideology Influencing Action: Special Educational Needs Co-Ordinator and Learning Support Assistant Role Conceptualisations and Experiences of Special Needs Education in England. *Journal of Research in Special Educational Needs*, **18**, 15-24. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12389>
- [7] Symes, W. and Humphrey, N. (2012) Including Pupils with Autistic Spectrum Disorders in the Classroom: The Role of Teaching Assistants. *European Journal of Special Needs Education*, **27**, 517-532. <https://doi.org/10.1080/08856257.2012.726019>
- [8] Radford, J., Bosanquet, P., Webster, R., Blatchford, P. and Rubie-Davies, C. (2014) Fostering Learner Independence through Heuristic Scaffolding: A Valuable Role for Teaching Assistants. *International Journal of Educational Research*, **63**, 116-126. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.02.010>
- [9] Radford, J., Bosanquet, P., Webster, R. and Blatchford, P. (2015) Scaffolding Learning for Independence: Clarifying Teacher and Teaching Assistant Roles for Children with Special Educational Needs. *Learning and Instruction*, **36**, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.10.005>
- [10] Vlachou, A., Didaskalou, E. and Kontofriou, M. (2015) Roles, Duties and Challenges of Special/Support Teachers at Secondary Education: Implications for Promoting Inclusive Practices. *European Journal of Special Needs Education*, **30**, 551-564. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1060073>
- [11] Sharma, U. and Salend, S. (2016) Teaching Assistants in Inclusive Classrooms: A Systematic Analysis of the International Research. *Australian Journal of Teacher Education*, **41**, 118-134. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n8.7>
- [12] Craig, H., Aimee, H. and Deborah, T. (2017) Special Education Paraprofessionals in District Context. *Special Education Paraprofessionals*, **29**, 136-165.
- [13] No Child Left behind Act of 2001. Pub. L. No. 107-110, 20 U. S. C. §6301 et seq. 2001.
- [14] National Council for Special Education (NCSE) (2011) A Study on the Prevalence of Special Educational Needs. NCSE.
- [15] Rutherford, G. (2011) "Doing Right by": Teacher Aides, Students with Disabilities, and Relational Social Justice. *Harvard Educational Review*, **81**, 95-119. <https://doi.org/10.17763/haer.81.1.wu14717488wx2001>
- [16] Hughes, M.T. and Valle-Riestra, D.M. (2008) Responsibilities, Preparedness, and Job Satisfaction of Paraprofessionals: Working with Young Children with Disabilities. *International Journal of Early Years Education*, **16**, 163-173. <https://doi.org/10.1080/09669760701516892>
- [17] Fritzsche, B. and Köpfer, A. (2021) (Para-)professionalism in Dealing with Structures of Uncertainty—A Cultural Comparative Study of Teaching Assistants in Inclusion-Oriented Classrooms. *Disability & Society*, **37**, 972-992. <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1867068>
- [18] Bennett, S., Gallagher, T., Somma, M. and White, R. (2021) Transitioning Towards Inclusion: A Triangulated View of the Role of Educational Assistants. *Journal of Research in Special Educational Needs*, **21**, 187-197. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12508>
- [19] Lehane, T. (2015) "Cooling the Mark out": Experienced Teaching Assistants' Perceptions of Their Work in the Inclusion of Pupils with Special Educational Needs in Mainstream Secondary Schools. *Educational Review*, **68**, 4-23. <https://doi.org/10.1080/00131911.2015.1058753>
- [20] Kyriakides, A.O. and Houssart, J. (2016) Paraprofessionals in Cyprus and England: Perceptions of Their Role in Supporting Primary School Mathematics. *Research in Mathematics Education*, **18**, 249-266. <https://doi.org/10.1080/14794802.2016.1189352>
- [21] 崔雅梦. 随班就读陪读人员角色与职能的调查研究[J]. 现代特殊教育, 2017(20): 17-23.
- [22] 杨银, 拓小娟. 全纳教育背景下陪读人员的实践反思——基于自闭症学生陪读个案[J]. 绥化学院学报, 2019, 39(1): 19-22.
- [23] 程毓可, 徐金凤, 吴添昊, 等. 我国随班就读影子教师身份困境及纾困路径——基于 Gee 身份理论的分析[J]. 现代特殊教育, 2024(18): 31-38.
- [24] 徐姣姣. 影子老师在融合教育中面临的挑战[D]: [硕士学位论文]. 重庆: 重庆师范大学, 2023.
- [25] 王静, 胡宏霞, 苏慧. 融合教育背景下影子教师角色职能与困境探析[J]. 绥化学院学报, 2022, 42(4): 115-120.