

高等学校におけるインクルーシブ教育の 推進に向けたチーム支援

—— 支援シートの作成や活用を通して ——

北 邨 恵 順¹

インクルーシブ教育の推進が喫緊の課題となっている今、小・中学校と同様に高等学校においても、支援の必要な生徒に対して、多様かつ柔軟な支援を展開することが求められている。本研究では、高等学校の事例において、ケース会議を実施し、支援シートを作成した。チームで生徒を支えるという実践の中で、校内の支援体制の変化や、チーム支援に対する教員の意識の変化等を調査し、支援シートを活用したチーム支援の有効性について考察した。

はじめに

平成 26 年 1 月 20 日、日本は「障害者の権利に関する条約」を締結した。この条約では、障害者の人権、基本的自由の享有の確保及び、障害者固有の尊厳の尊重を促進することを目的とし、これらを実現するため、障害に基づくあらゆる差別（合理的配慮の否定を含む）の禁止、障害者の社会参加、包容の促進、条約の実施を監視する枠組みの設置等の措置を締約国に求めている。これらの趣旨を踏まえ、学校教育においては、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進が図られている。

平成 21 年 3 月告示の『高等学校学習指導要領』（2009）には、「障害のある生徒などについては、各教科・科目等の選択、その内容の取扱いなどについて必要な配慮を行うとともに、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば指導についての計画又は家庭や医療、福祉、労働等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」と明記され、高等学校でも特別支援教育の推進が求められている。

本県では、これまで一人ひとりに応じた「必要な教育」を「必要な場」で実施し、それぞれがもっている能力を最大限にいかすなど、「共に学び共に育つ教育」の理念の具現化を目指してきた。また、平成 14 年 3 月「これからの支援教育の在り方」（報告 2002）において、障害の有無に関わらず、すべての子どもを対象として教育的ニーズに対応する「支援教育」という考え方を提言し、全国に先駆けた取組を進めてきている。

総合教育センター教育相談課（以下 教育相談センター）では小・中・高等学校における支援教育の推進

のため、平成 16 年度より教育相談コーディネーター（以下 教育相談 C o）の養成やフォローアップ研修を行っている。現在では、教育相談 C o を中心に各学校でチームによる支援が進められてきている。高等学校においても、教育的ニーズのある生徒は在籍しており、多様かつ柔軟な指導や、組織的な対応を求められることが増えている。

本研究では、所属校と連携のある高等学校（以下 A 高校）に協力を依頼し、チーム支援の現状を調査するとともに、当該校に在籍する支援の必要な生徒を対象に、個別の支援計画（本県で扱われるものを指す場合は、以下 支援シート）の作成・活用を通して、チームでの支援を実践した。その過程で、チーム支援に対する教員の意識の変化や、チーム支援の有効性について研究を行うこととした。

研究の内容

1 研究の背景

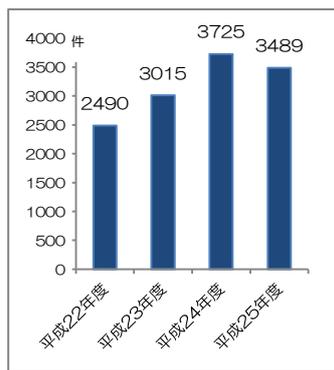
(1) 高等学校における支援の必要性

文部科学省から平成 24 年 12 月に出された「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育支援を必要とする児童生徒に関する調査」（2012）では、小・中学校の通常の学級に在籍する知的発達に遅れないものの学習面又は行動面で著しい困難を示す児童・生徒の割合は 6.5%となっている。また、平成 21 年 8 月の文部科学省「高等学校における特別支援教育の推進について～高等学校ワーキング・グループ報告～」(2009)では、高等学校に進学する生徒のうち、発達障害等のある特別な支援が必要とされる生徒は、約 2.2%という結果も出ている。

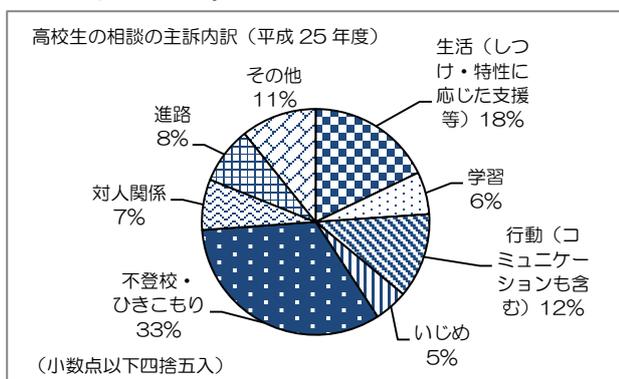
これらの結果からも、高等学校にも支援の必要な生徒が在籍していることが考えられ、こうした生徒を受け入れるそれぞれの学校において、支援体制の整備や充実が求められている。

1 神奈川県立伊勢原養護学校
研究分野（一人ひとりのニーズに応じた教育
研究 支援教育）

教育相談センターにおいても、高等学校に在籍する生徒に関する相談件数はここ数年増加傾向にある（第1図）。相談件数増加の背景としては、支援を必要としている生徒を高等学校の中で支えていこうとしていることや、平成22年度から始まった教育相談C○地区会議により、教育相談C○同士のつながりや、教育相談センターとの連携が図られていることが考えられる。



第1図 高校生の相談件数
(転編入学の相談は除く)



第2図 高校生の相談の主訴内訳

第2図は、平成25年度の相談の主訴内訳である。不登校・ひきこもりに関する相談が3割を占めている。これは、小・中学生に比べ高い割合であり、こうした生徒の中には、中学校まで何らかの支援を受けていた生徒や、発達障害等の診断が出ている生徒もいるなど、その背景が多様化、複雑化しているのが特徴である。

(2) 支援の継続性

小・中学校の通常の学級に6.5%いると言われている支援の必要な児童・生徒の中には、通級や、少人数による指導を受けている者もいる。そして、中には、個別の支援計画(支援シート)や、個別の指導計画を作成し、何らかの支援を受けながら通常の学級に在籍している児童・生徒も多い。

さらに、高等学校卒業後の進路先となる大学や専門学校にも、学生相談室に専門のスタッフを置き、支援の必要な学生を支えている学校が増えている。具体的には、心身の健康に関することや、進路先についての相談、また、履修登録の相談やその手続きのサポート等、必要な支援を受けながら自己実現に向け学んでいる学生も多いのである。

こうした状況を踏まえ、支援の必要な生徒に対する高等学校の支援の現状を見ると、必ずしも十分であるとは言えず、継続した支援のために、高等学校でも、多様かつ柔軟な支援がより一層図られる必要がある。

2 研究の方法

(1) 支援シートについて

平成17年度より策定・活用することとされた「個別の支援計画」を、本県では「支援シート」と呼んでいる。支援シートには、就学前から小、中、高等学校、その先の進路等の機関が、一貫した支援を引き継ぐための支援シートIと、教育、労働、保健、医療、福祉等の関係機関の連携(横のつながり)を図るための支援シートIIがある。本人や保護者とともに必要な支援を検討し、見直しや、評価を繰り返しながら作成し、支援にあたる諸機関が情報を共有するものである。今回の実践では、生徒の情報と、支援者の役割を整理するために支援シートIIを使用した。

(2) A高校の概要

A高校は全日制普通科で生徒数は880名、常勤職員は56名の高等学校である。平成25年度のデータでは、卒業生の約73%が4年制大学、約7%が短大、約13%が専門学校へ進学している。

(3) 研究の流れ

本研究では、高等学校におけるインクルーシブ教育を推進するきっかけとして、支援シートを作成・活用したチーム支援を実践した。

まず、A高校の全教員を対象としたアンケート調査を実施し、A高校におけるチーム支援の現状や、支援シートがどの程度活用されているかなどを調査した。

ケース会議は、A高校で中心となり活動している教育相談C○(以下C○1)が、関係者を集め実施し、特別支援学校との連携も図った。ケース会議で話し合われたことや、学年会等で情報共有されたことを支援シートにまとめ、必要に応じて見直し、修正を行った。さらに、ケース会議の参加者には、事前・事後アンケート調査を実施し、ケース会議に期待することや、その達成度、実際に支援シートを活用した支援に対する意見などを集めた。

C○1には、今回の実践を通して、その都度話を聞き、校内支援体制の現状や今後のチーム支援についての意見等を聞いた。また、スクールカウンセラー(以下SC)にも、A高校での活動の現状や、今後のチーム支援における役割などについてインタビューした。

3 研究の実践

(1) 実践の流れ

実践は、次の表1のとおり行った。

表1 実践の流れ

実施日	実施内容	支援シート作成
9月13日	ケース会議①	
6月25日	ケース会議②(特別支援学校と連携)	支援シート[6月版]
夏季休業中		支援シート[8月版]
9月1日	全教職員情報共有	
10月1日	ケース会議③	支援シート[10月版]
12月18日	実践振り返り	

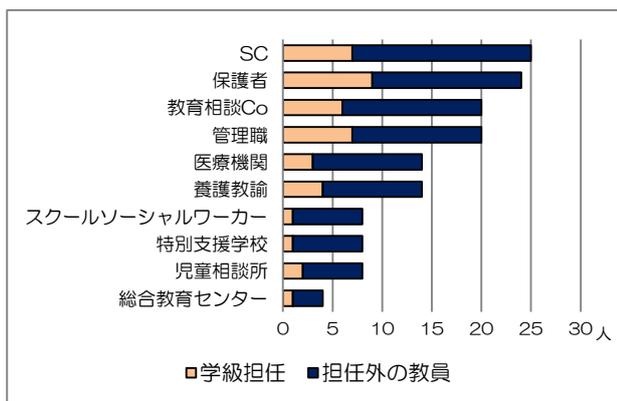
(2) A高校の実態把握

ア 全教員対象アンケート調査

本研究の事前調査として、A高校の全教員を対象としたアンケート調査を実施し、校内のニーズや、支援の必要な生徒に対しての連携先、支援シートの活用経験等について実態を把握した。アンケートの主な結果は以下のとおりである。

「個別の支援が必要な生徒は在籍しているか」を学級担任と、担任外の教員に分けて尋ねた。その結果、学級担任のうち27%が「いる」と答え、担任外の教員も35%が「いる」と答えている。

「支援の必要な生徒について誰（どこ）と連携できるとよいか（複数回答可）」を聞くと、主に回答のあったものは第3図のとおりであった。



第3図 教員が考える連携先

SCや教育相談Co、管理職など、校内の資源を連携先として考える教員が多く、特別支援学校など、校外の機関との連携は、イメージを持ちにくいという結果が読み取れた。

支援シートの活用について、「支援シートを知っている」と答えたのは46%。そのうち、「活用した経験がある」と答えた教員は一人もいないという結果だった。

イ Co1への聞き取り調査

Co1には、教育相談Coとしての活動内容や、校内支援体制の現状について聞き取り調査を実施した。

A高校には、既に教育相談Co養成研修講座を修了した教員が3名いるとのことであったが、主に活動しているのはCo1のみであった。Co1は、A高校に赴任してから教育相談Co養成研修講座を受講し、教育相談Coとしての経験は現在3年目である。支援の必要な生徒の情報をまとめているものの、関係者を集め、具体的な支援策を検討するようなケース会議を開催した経験は少なかった。

A高校の生徒像や校内の支援体制の現状については、「A高校は比較的落ち着いており、支援の必要な生徒の存在が目立たない」、「教員集団の中でも生徒理解に差があったり、情報が一部の教師に限られたりしている」と、生徒理解や情報共有の面での課題を感じていた。また、支援シートについては、「今までに作成した

経験がないが、生徒に関する情報の整理ができ、問題になることが生じた際にもポイントが押さえられているので確認できる」とことや、「担任や学年のメンバーが入れ替わっても引き継ぎがしやすいのではないかと、活用に期待を寄せていた。

ウ SCへの聞き取り調査

SCは、A高校へ年間10回の来校。SCは、主に生徒や保護者など、個別の相談は受けているが、A高校でのケース会議に参加した経験は少なかった。

A高校での相談の特徴については、「話を聞くと大変なケースもあるが、そのような生徒でも1~2回の相談で終わり、自分の力で卒業していく」と、生徒一人ひとりが力を持っていると感じていた。年間10回という限られた回数の中で、どのような動き方が良いのかを探っている状況であるとしながらも、「関わった生徒のケース会議が行われる際には参加していきたい」と、今後の活動に意欲的だった。

エ 実態把握からの考察

全教員を対象としたアンケート調査からは、支援の必要な生徒の存在に気づきながらも、教員間で情報共有がうまくいかなかったり、担任・担当者が一人でも対応したりするなど、周りの教員と連携しながらチームとして対応する経験が少ないことが分かった。また、個人で対応していくことに限界を感じ、専門的なスキルを備えた外部機関との連携や、支援教育の必要性を感じている教員がいることも明らかになった。

これらの意見からも、支援の必要な生徒に対し、校内の教職員が連携してチームで支えることや、チームの一員として校外の資源も活用していくことが、A高校における支援の幅を広げていくことになると考えられた。そして、支援を引き継いだり、チーム内の役割分担を明確にしたりするために、支援シートが大きな役割を果たすことが期待できた。

(3) ケース会議①と対象生徒の決定

A高校では、交友関係のトラブルから自傷行為を繰り返す、欠席が増えている女子生徒（以下 生徒B）についてケース会議①を実施した。ケース会議①では、生徒Bについて、「継続した支援と、学校だけではなく他機関と連携した支援が必要な生徒である」と捉えた。後日、A高校の管理職より、「特別支援学校のセンター的機能を利用したい」との依頼があり、所属校と連携することになった。そこで、この生徒Bに対して、支援シートを作成・活用したチーム支援を実践していくことが決まった。

(4) ケース会議②と支援シート[6月版]

特別支援学校のセンター的機能の一環で、生徒Bの学校での様子を所属校の自立活動教諭（専門職としての臨床心理士）が行動観察し、ケース会議②を実施した。会議の進行やホワイトボードへの記録は特別支援学校職員が行った。

【ケース会議②】

日時：6月25日 16:00～ 参加者：8名
A高校：副校長、生徒B担任、学年T、生活指導担当T、
C○1、他学年T
特別支援学校：連携支援グループリーダー、自立活動教諭

ケース会議②では、生徒Bについて、「医療機関との連携も必要な生徒である」と捉えた。また、特別支援学校の自立活動教諭から、自傷行為への対応方法やその背景について理解を深める助言があった。ケース会議②を受け、C○1は保健福祉事務所から医療機関に関する情報を得た。さらに、生徒Bの出身中学校から当時の様子や支援についての情報を収集した。すると、中学校時代にも自傷行為があり、休みがちな生徒であったことが新たに分かった。そして、ここまでの情報を整理し、支援シート[6月版]を作成した。

(5) 全教職員情報共有と支援シート[8月版]

夏季休業期間中にも、生徒Bからの連絡や、教員間の情報交換から、交友関係のもつれや、自傷行為がエスカレートしているなどの情報が集まった。A高校では学年会を開き、夏季休業後の対応等を協議した。これまでの情報が支援シート[6月版]にまとめられていたので、会議では具体策の検討に時間を使うことができ、支援シート[8月版]には支援策が盛り込まれた。ケース会議②までは、関係者にとどめていた情報共有も、夏季休業明けの職員会議では、9月以降の学校生活を考慮し、C○1から全教職員へ情報提供を行った。その際にも、支援シート[8月版]をもとに、情報共有だけではなく、具体策も含めて共通理解を図った。具体的には、休み時間に学年の教員が中心となり、教室や廊下を見回ることや、登下校の見守りを全教職員で協力して行っていくことが共有された。

こうした対応により、休み時間のトラブルを未然に防ぐことができたり、登下校時の情報が、担任やC○1に集まったりした。生徒B自身も、担任へ連絡を入れてくるが増えるなど、担任との信頼関係が強くなってきたことが感じられた。

(6) ケース会議③と支援シート[10月版]

夏季休業後、支援シート[8月版]をもとにした組織的な対応により、順調なスタートを切ったが、教員が介入することができないところで交友関係がもつれたことを機に、生徒Bは学校に登校しなくなった。その間も、担任は生徒Bに連絡を取り、関係者と情報を共有した。後日の振り返りで担任は、こうした関係者間のやり取りについて、「話が早く対応しやすかった」と、ケース会議や支援シートで、生徒Bのこれまでの情報をまとめ、共有していたことの利点を挙げていた。

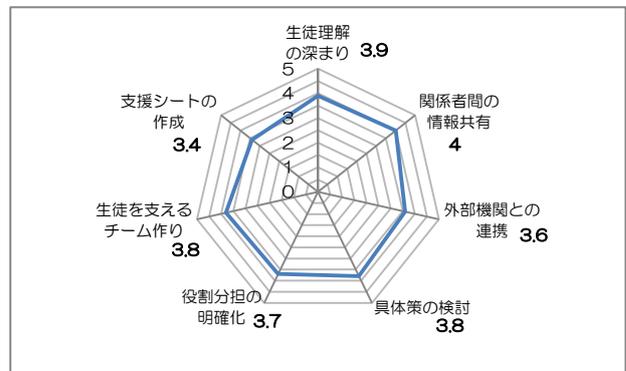
後期が始まる10月1日には、改めて学年団の教員、管理職を集め、C○1と教育相談C○養成研修講座を今年度受講中の教員（以下 C○2）が中心となり、

ケース会議③を実施した。登校日数が減り、情報が少なくなる中、これまでの支援の振り返りや、今後の対応方針を確認した。学年会の時間を利用したため、同じ学年を担当してはいるものの、普段、生徒Bと関わることが少ない教員も参加し意見を交わした。

【ケース会議③】

日時：10月1日 15:40～ 参加者：15名
副校長、学年主任、生徒B担任、学年T（9名）、C○1、
C○2、生活指導グループリーダー

事前に参加者には、ケース会議への期待や、チームを組んで生徒を支援していくことに対する意見を聞いた。ケース会議に期待することとしては、「関係者間の情報共有」や「生徒理解の深まり」が高く、作成した経験のない支援シートについては、他の項目と比較すると、期待度が低いという結果であった（第4図）。



第4図 ケース会議に期待すること

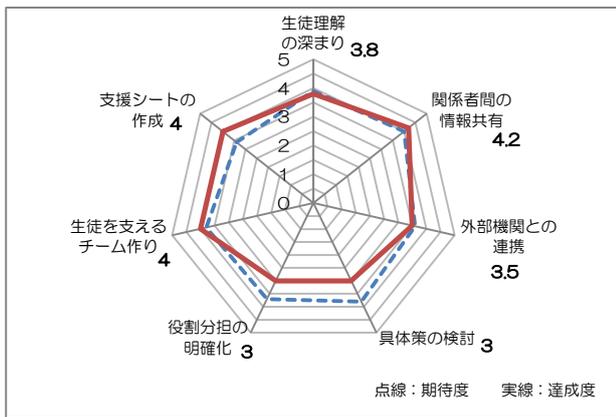
チームで支援していくことに対しては、「一人で抱え込まずに済み、多くの視点で生徒を捉えることができる」といった期待の一方で、「学校がどこまで関わっていけばいいのか」、「多忙な中、皆が時間を合わせて集まるのが難しい」という課題も挙げられていた。

ケース会議③の中で、これまでの支援を振り返ると、教科担当者の1名から、「生徒Bと成績について話した際に、『月に1～2度、都内のアニメショップに行っている』と話していた」との話が出た。何気ない会話の情報提供であったが、生徒Bの一面を知る手がかりとなり、生徒理解が深まった。これをヒントに、対話のきっかけとして生徒Bとのコミュニケーションを図り、生徒Bの居場所づくりを進めることなどが話し合われた。会議で話し合われた情報をもとに、C○1を中心に支援シートの見直し、修正を行い、支援シート[10月版]を作成した。

(7) 実践後の振り返り

今回の実践後、ケース会議参加者には、ケース会議に期待したことに対する達成度や、チーム支援に対する意識の変化等をアンケート調査した。

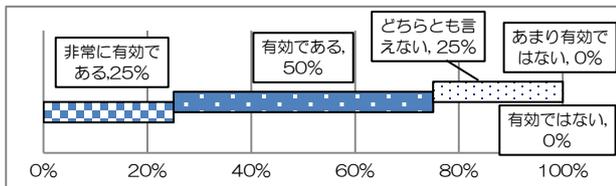
ケース会議の達成度は「関係者間の情報共有」、「支援シートの作成」が高く、「具体策の検討」、「役割分担の明確化」が低い結果となった（第5図）。



第5図 ケース会議の達成度

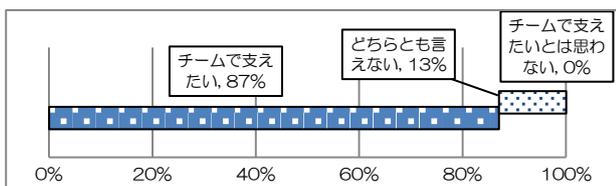
この結果からは、ケース会議以外の場でも、日ごろから取り組まれていた関係者間の情報共有に手ごたえを感じている教員が多いことが分かる。また、A高校で初めて作成された支援シートについても、比較的に高い達成度を感じていることが見てとれる。一方で、「具体策の検討」や、「役割分担の明確化」については、これまでのケース会議が情報共有に重点を置いていた結果が表れたと言える。

第6図は、「支援の必要な生徒に対してチームで支援することは有効であるか」を調べた結果である。担任・担当者が一人で抱え込まずに対応できることや、複数の教員が関わることで、生徒を多角的に捉えられたことなど、「チームで支援していくことは有効である」と感じた教員が75%いた。「どちらとも言えない」と答えた理由には、生徒と直接関わることができなかったことや、生徒が登校しなくなり、チームで対応した効果があったか否かは分からないことが挙げられていた。



第6図 支援の必要な生徒に対してチームで支援することは有効であるか

また、「今後、支援の必要な生徒がいた場合にチームで支えていきたいか」との項目では、チーム支援に前向きな教員が多数を占め(第7図)、今回の実践の手ごたえを感じた。一方で、「どちらとも言えない」とする理由には、ケースによっては、個人で対応したほうがよい事もあることや、多忙な中、時間を合わせてケース会議をする負担が挙げられていた。



第7図 今後、支援の必要な生徒がいた場合、チームで支えていきたいか

自由記述にあった意見からは、校内支援体制や一人ひとりの意識に変化があったことがうかがえた。

【自由記述】

- 「大きな問題のない学校」と思っていたが、よく観察すると、一人ひとりが悩みや生活上の困難を抱えていることがよく分かった。
- 生徒の本質を探るために、生徒との対話の必要性を感じた。
- 生活指導グループに任せきりの対応を変えることができた。

さらに、「今後のチーム支援において、支援シートを活用してみたいか」を聞くと、回答のあったすべての教員が、「チーム支援において有効であり、活用してみたい」にチェックを入れていた。

(8) 考察及びその後の経過

振り返りアンケートからは、今回の実践を通して、関係者が情報共有し、チームで生徒を支えることの必要性や、支援の記録等のために支援シートを活用していくことに有効性を感じた教員が多いことが明らかになった。一方、ケース会議の達成度が伸びなかった「役割分担の明確化」や、「具体策の検討」はケース会議の課題として挙げられていた点と重なる。学校や個人が担う範囲を整理することや、限られた時間を情報共有だけではなく具体策の検討に使うためには、支援シートを日頃から活用することが有効であると考えられる。

自由記述の中には、「生徒との対話の必要性を感じた」という言葉があった。この「対話」は、今回の実践のキーワードであると感じた。「行動の背景には何があるのか」を探ることから始まった、生徒Bと教員との「対話」であり、「生徒BをA高校の中でどのように支えていくか」、「どのような支援があればこうした生徒たちを支えることができるのか」とチームで検討した教職員同士の「対話」でもある。チームで情報交換し、検討を重ねながら支えていくというA高校におけるチーム支援の土台をC o 1が中心となり築いていった今回の実践であった。ある教員のアンケートの中には、「少なくともこうした機会がなければ生徒Bについては何も知らないままだった」との意見もあり、このようなそれぞれの教員の一步一步が、今回の実践で得られた大きな成果である。

しかしながら、「チームで支えていこう」という思いとは裏腹に、生徒Bはその後も欠席が続き、家庭より退学の意向が学校に伝えられている。C o 1は、「他に何かできる支援はないか」を探っている状況であるが、今回のケースについては、保護者を含めたチームづくりの必要性と、思い通りには進まない現実の厳しさを感じていた。一方で、教員一人ひとりの意識の中には、生徒に寄り添い、生徒の立場に立った支援をしていこうという変化が生じてきていたことには、チーム支援の手ごたえを感じていた。その後の学年会で生徒情報をまとめる記録用紙が配られるなど、生徒情報を学年

で共有するための独自の工夫が見られていたこともその裏付けとなっている。

今後についてはまだ流動的な部分が多いが、支援シートを活用しながら、ケース会議、学年会での情報交換を繰り返し、次の学年へと支援を引き継いでいくことを考えている。また、さらにきめ細かな支援のために、個別の指導計画を作成し、教科ごとに必要な配慮や支援を整理していくことも有効であるとする。

4 研究のまとめ

本研究は、高等学校におけるインクルーシブ教育を推進していくきっかけとして支援シートを作成・活用したチーム支援を実践したものである。高等学校において、支援の必要な生徒を学校で支えていく取組は今に始まったことではない。本県の高等学校では、昭和50年代から心身に障害のある生徒が共に学び共に育ってきた歴史があり、今までの実践の中にも、このような生徒が高等学校の中で支えられ、自己実現し、社会で活躍している例もある。A高校の教員にも、生徒の実態に合わせて支援していこうという意識があることは実践前のアンケートからも感じる事ができた。しかしながら、チームで対応する経験の少なさもあり、これまでは実践にうまく移すことができていなかったのだろう。生徒のさまざまな教育的ニーズに応える支援の多様性。その実現のために、個ではなくチームで対応することは、A高校だけではなく、他の高等学校においても、生徒を支える大きな力になるはずである。

今後、一人ひとりの教職員の力を組織的に機能させていく教育相談C oの役割や、支援を引き継ぐツールとしての支援シートの活用が、チーム支援をより効果的に進めていく重要な役割を果たすと確信した。

一方で、チーム支援の中心として大きな期待が寄せられる教育相談C oへは、フォロー体制を充実させていかなければならないだろう。例えば、教育相談C oを複数指名し、各学年に配置することや、管理職が教育相談C oの役割を深く理解し、今まで以上に支えていくことなども必要になると感じた。

本研究で、生徒の情報の整理や、支援者の役割分担などを明確にするために使用した支援シートⅡについては、本人や保護者とともに必要な支援を検討したり、見直しや評価を繰り返したりしながら作成していき、支援を引き継ぐ際には、支援シートⅠをまとめることが有効であるとする。これらのシートを活用することで、支援する人や、場所が変わっても、本人のライフステージに沿った必要な支援が継続的に行われることを今後の実践でも目指していきたい。

また、高等学校で作成したものを次の機関へ引き継いでいくことだけではなく、中学校からの支援をしっかりと引き継げるよう、その活用が広がっていくことを期待する。支援をつなぐこのようなツールが今後さらに活用され、支援の必要な生徒に対して、多様かつ

柔軟な支援が実践されていくことで高等学校のインクルーシブ教育がさらに推進されることを強く願っている。

おわりに

本県では、平成27年1月、県立高校改革基本計画がまとめられ、今後、具体的な取組が各校で進められることになる。その中には、インクルーシブ教育も重点目標に入っている。システムの整備とともに、各校において「対話」を通じた、多様かつ柔軟な支援が広がり、共に学び共に育つことができるインクルーシブ教育が、高等学校でより一層進められることを期待する。

最後に、ご多用の中、本研究に協力していただいたA高校に感謝申し上げたい。中でも、中心となりインタビューやケース会議の実施にいたる準備などしていただいたC o 1には深く感謝申し上げるとともに、今後、高等学校における教育相談C oの先達として更なるご活躍を願いたい。

引用文献

文部科学省 2012 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」

参考文献

- 外務省 2014 「障害者の権利に関する条約」 (http://www.mofa.go.jp/mofaj/fp/hr_ha/page22_000899.html (2015. 2. 19取得))
- 文部科学省 2012 「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」
- 文部科学省 2012 「文部科学白書」
- 文部科学省 2009 「高等学校における特別支援教育の推進について～高等学校ワーキング・グループ報告～」
- 文部科学省 2007 「特別支援教育の推進について（通知）」
- 神奈川県 2013 「神奈川の教育を考える調査会 最終まとめ」
- 神奈川県 2002 「これからの支援教育の在り方（報告）」
- 神奈川県教育委員会 2009 「後期中等教育段階における様々な支援の在り方（報告）」
- 神奈川県立第二教育センター 1986 「昭和60年度 高等学校心身障害生徒教育調査研究事業報告書 神奈川県立高等学校心身障害生徒のかかえる諸問題と解決への視点」
- 神奈川県立総合教育センター 2014 「支援を必要とする児童・生徒の教育のために」