

# インクルーシブ教育の現状と課題 —居場所としての学校図書館の事例から

Current Status and Issues of Inclusive Education:  
Case Studys of School Libraries as a Place of Belonging

江口 寛・堀川 愛・武輪 敬心・志岐和紀・山田清香  
Hiroshi EGUCHI, Ai HORIKAWA, Keico TAKEWA, Kazuki SHIKI & Sayaka YAMADA

## 要旨

障がいのある子どもたちが普通学級で教育を受けることを目指すインクルーシブ教育は、共生社会の実現の礎となるものである。これは、本来、障がいのある子どもと障がいのない子どもとに区別することなく、地域の学校の普通学級で同じ教育を受けることができるようにすることを目指すものである。本稿では、インクルーシブ教育のこれまでの歴史的な経緯とその推進過程における課題を整理し、これからのインクルーシブ教育の展望について考察した。また、学校適応に困難をもつ高校生の居場所としての学校図書館の役割について、2015年調査（学校司書の実践例※江口寛の修士論文を再構成）に基づき学校図書館の居場所機能という新たな価値について考察した。インクルーシブ教育の目的である社会共生の実現に向け、地域の学校がすべての子どもたちにとって、ハード面、ソフト面を問わず、あらゆる安全性を担保するとともに、地域の社会共生の拠点にならねばならない。

**Keyword** インクルーシブ教育 共生社会 障がいのある子ども 学校図書館

## はじめに

インクルーシブ教育とは、障がいのある子どもたちが普通学級で教育を受けることを目指す教育の理念である。これは、本来、障がいのある子どもたちが特別支援学級にわけられることなく、普通学級で同じ教育を受けることができるようにすることを意味する。インクルーシブ教育は、障がいの有無に関わらず、すべての子どもたちが個々の能力を最大限に伸ばしていくことを目的に、教育の場を分け隔てることなく、共に学び合いながら成長していくことを目指している。

本稿では、インクルーシブ教育のこれまでの歴史的な経緯とその推進過程における課題を整理し、これからのインクルーシブ教育の展望について考察し、課題を提起する。

## 1. インクルーシブ教育について

### 1-1. インクルーシブ教育の推進

1980年代から1990年代にかけて、世界保健機関（WHO）や国際労働機関（ILO）などの国際機関が、障がいのある人々が社会参加するためには、教育の機会を提供することが不可欠であると主

張したことで、インクルーシブ教育への取り組みが世界各国で注目を浴びた。1989年には国際連合児童の権利条約が採択され、「すべての児童にとって基本的な権利である」という教育の権利が保障されたことも、インクルーシブ教育が注目されるきっかけとなった。

2006年、国連の障がいのある子どもたちの権利条約が採択により、障がいのある子どもたちの教育を受ける権利が保障された。日本では、2003年の特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」、2005年の中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」を経て、2007年に特別支援教育法が改正へと至り、同年4月に「特別支援教育の推進について（通知）」（以下、「本通知」という）のが文部科学省管轄教育機関に向けて発せられた。本通知では特別支援教育についての理念を以下のように提起している。

「1. 特別支援教育の推進について 特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。」

本通知に類出する「教育的ニーズ」という文言に対して堀家由妃代（2012）は、「サラマンカ宣言の影響を強く受けた文言である。しかしながら、文科省によるこの言葉の定義はいまだなされておらず、通知のなかにも「教育的ニーズ」や「特別な支援」などという文言が混在しており、その意味合いは非常に不明瞭なままである」と、理念として提示した言葉の意味と目指すべきところの解釈について不透明な部分があることを指摘した。また、堀家は、教育的ニーズという表現を使うことにより、障がいをもつ側に主体がおかれてしまうことへも懸念を示し、以下のように述べている。本通知に類出する「教育的ニーズ」という文言に対して堀家は、「サラマンカ宣言の影響を強く受けた文言である。しかしながら、文科省によるこの言葉の定義はいまだなされておらず、通知のなかにも「教育的ニーズ」や「特別な支援」などという文言が混在しており、その意味合いは非常に不明瞭なままである」と理念として提示した言葉の意味と目指すべきところの解釈について不透明であることを指摘している。また堀家は、教育的ニーズという表現を使うことにより、障がいをもつ側に主体がおかれてしまうことへ懸念を示すとともに、本来の意味のインクルーシブ（共生）から離れてしまっている点について以下のように述べている（堀家2012）。堀家は、「教育的ニーズの把握は、インクルーシブな教育環境を指向するがゆえになされるべきものであることはサラマンカ宣言の大前提であるにもかかわらず、わが国の改革では教育的ニーズの意味をやんわりとすり替え、ニーズを把握し個別に専門的に処遇することのみが強調されている」と述べた（堀家2012）。個別専門的支援の必要性を強調する政府の方針そのものが本来的なインクルーシブの在り方といえる社

会共生を目指すものとの矛盾のなか、日本のインクルーシブ教育の推進は行われてきた側面がうかがえる。

法改正から5年を経た2012年7月、同省は「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（報告）」を発表した。本推進報告では「インクルーシブ教育システム（inclusive education system、署名時仮訳：包容する教育制度）とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「general education system」（署名時仮訳：教育制度一般）から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている」としており、共生の部分に焦点を当てる必要性と具体的な推進体制についての報告を発表した。発達障がいのある児童・生徒の増加と共に通常学校での特別支援教育の体制整備と推進の強化に関する報告と共に、乳幼児期からの早期教育相談支援の重要性や通常学校への就学受入れについて、医療者を含む専門家の意見を求めながら当事者ニーズに応じたものとしていくよう提言した。

現在、日本では2020年に策定された「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」を基に、特別支援教育の充実とともにインクルーシブ教育の推進が進められている。

2021年2月に報告された「新たな特別支援教育の在り方に関する検討会報告書」では、特別支援教育における課題や改善策、教員の確保や育成、制度整備、保護者や地域の理解促進に向けた施策などが提言されており、これらの施策が実施されることによって、特別支援教育の充実と発展が図られることが期待されている。

## 1-2. 欧米諸国のインクルーシブ教育と日本のインクルーシブ教育

イタリアのフルインクルーシブ教育をはじめとした欧米諸国と日本のインクルーシブ教育で最も大きな違いは、教育システムの構造にあるといえる。一般的に、日本のインクルーシブ教育は、特別支援学校と普通学校の併存という形で展開されている。特別支援学校では、発達障害や学習障害などのある生徒たちが学ぶ場を提供し、一方で普通学校では、できる限りのサポートを受けながら、多様な生徒たちが共に学ぶことを目指してきた。

一方、欧米諸国のインクルーシブ教育は、特別支援学校の廃止を目指して、すべての生徒が普通学校で学ぶことを目指す。このアプローチは、教育における多様性と包摂性を高め、全ての生徒が機会均等を持って学べるようにすることを目的としている。

日本のインクルーシブ教育のメリットは、特別支援学校の存在により、より専門的な支援やケアが可能となることが挙げられる。また、日本のインクルーシブ教育においては、特別支援学校と通常学校が連携することも可能となっており、軽度から重度の障害の状態に合わせた教育環境を構築することが可能となっており、個々の状況に応じて通常学校や特別支援学校での学びを享受できる教育機会の提供を行える点にあると言えるだろう。

欧米諸国のインクルーシブ教育では、障がいの有無に関わらず全ての子どもが同じ学校で学んでいくことにより、多様性のある人々が同じ環境で学ぶことが当たり前の日常のなかで、互いに理解

を深め、相手の強みや特性を認め合うことができる点が社会共生という点での大きなメリットといえるだろう。また、なんらかの障害がある場合においても、差別的となり得る特別な扱いを受けることなく、普通のクラスにおいて学ぶことができることもメリットとして考えられる。

### 1-3. インクルーシブ教育の課題

インクルーシブ教育の歴史と推進体制、世界との視点の異なりを見てきたが、現状多くの課題がある。一つにインクルーシブ教育では、多様なニーズに応えるために個別の支援が必要だが、その分教師の負担も増加する。一方で、現状の学級定数では、これらの多様なニーズに一人の教員が応えることが難しいことは容易に想像ができる。

二つ目に、インクルーシブ教育においては、障害についての知識や、特別支援教育に必要な技術・スキルが求められるが、現状では障がいや特別支援教育に関しての教員の知識や技能が不十分であることが否めない。教員が必要な知識や技能を持っていない場合、十分な支援を行うことができない。しかしながら教員不足の現状において、通常日課に加えて専門知識の獲得ということが教員への過重負担になっている側面も出てきていることは教員の知識やスキルの問題ではなく、体制や労働環境整備の問題であることはここであえて申し添えておきたい。

三つ目に、児童・生徒側の課題として、一般教育のなかで特別支援教育が行われることで、生徒が過剰な学校適応圧力や疎外感を感じてしまう点があげられる。インクルーシブ教育が推進されるなか、人権教育や障がいや特性理解が社会浸透していないことから、一般教室と通級指導教室に分けられることへの、ストレスが児童・生徒に生じている可能性を指摘したい。

ただし、これらは、教育システムの改善や、教員の専門性の向上、社会全体の理解と協力によって解決することができる問題だ。現職教員はもとより、今後の教員養成課程において、インクルーシブ教育のための専門的な理解やトレーニングを受けられる教育制度の策定が急がれる。また、教室のバリアフリー化や適切な教材やツールを十分に整備していくことも進めていかなくてはならない。これらの整備は障害の有無に関わらず、すべての人にとっての本当の意味でのみんなの学校となるあたりまでの整備となるだろう。

最後に、インクルーシブ教育は、障がいを持つ子どもたちに限らず、社会的弱者や文化的マイノリティなど、様々な背景を持つすべての子どもたちにも適用されるべきものだ。インクルーシブ教育が進むことで、社会の多様性を受け入れることができる教育システムが実現され、それによって多様な価値観や文化が尊重される社会を希求する。

本稿に際し、インクルーシブ教育の推移を改めて概要のみ書き示したが、推進体制がはじまった当初から、元来日本で構築されてきた教育体制と社会構造のなかに脈々と受け継がれてきた合理的配慮という名の合理的排除の姿勢と、教員の成り手不足が招く業務過多や過剰ともいえる専門性の獲得による一教員の過重負担の解消は果たして望めないのだろうか。

## 2. 学校適応に困難をもつ高校生の居場所としての学校図書館の役割—2015年インタビュー調査を基に

### 2-1. 学校図書館と学習権の保障

図書館の最も基本となる法的根拠は「すべての国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する」という「教育を受ける権利」（憲法第26条）である。そのための学習の権利を行使できる環境として図書館が整備される必要がある。

「学習権の保障」は学校の中にある学校図書館においてより重要となる。学校図書館は「図書、視聴覚教育の資料その他学校教育に必要な資料を収集し、整理し、及び保存し、これを児童又は生徒及び教員の利用に供することによって、学校の教育課程の展開に寄与するとともに、児童又は生徒の健全な教養を育成することを目的」（学校図書館法 第2条）とすると規定されている。つまり、学校図書館の機能は資料や情報を提供することであり、児童生徒は学校図書館の蔵書から自分が必要とする資料を自由に選び取る。そのためには学校司書による利用者と資料を結びつける役割が介在するが、児童生徒の自律的学習活動が基本である。

近年、学校図書館は学校内における社会関係資本の蓄積の場である「サードプレイス」としての居場所機能があると定義されることもあるが、サードプレイスとしての学校図書館の居場所の利用者は、学校図書館機能を自律的に活用した学習活動ができる、あるいはできるようになるであろう現在、未来の学校図書館活用者である。しかし、教育困難校等で学校図書館が教育課題解決のために行っている居場所としての取り組みでは、生徒と学習や読書といった資料活用とがつながらないのが現状である。こういった現実から学校図書館の居場所機能を再度考えることが必要である。

### 2-2. 調査の方法

教育困難校の高等学校の図書館に長年、勤務してきた学校司書にインタビューし、教育困難校での実際の生徒への学校図書館の支援を話してもらった。教育困難校であるかの判断は、今回のインタビュー対象者が勤務して感じている実感から意見をもらい判断した。業者の作る偏差値による受験ランク序列も参考にした。

なお、大阪府や兵庫県では公立高校の図書館に学校司書は置いておらず、実習助手が校務分掌で図書館担当として担っている。実習助手は常勤正規職員であり、国基準では24クラスまでは1名、25クラス以上は2名の配置することになっているが、それとは別に学校によって独自の加配措置がある。専任兼任については各学校で、とりわけ学校長の学校図書館についての理解によって、専任で学校図書館を担当する場合と他教科との兼務の場合がある。なお、実習助手は教育職なので生徒への指導ができるというメリットがある。大阪府では2009年から実習助手の図書館配置が廃止されている。

### 2-3. インタビューの結果と分析

インタビュー結果から学校図書館の生徒への支援を三つの型に分類した。

- (1) 授業をドロップアウトした生徒の居場所
- (2) 学校の中のやすらぎの場

### (3) 学校図書館登校

の3分類である。上記以外に読書支援や学習支援としての取り組みもあったが、本稿では割愛した。以下にそれぞれの結果と分析を述べる。

#### (1) 授業をドロップアウトした生徒の居場所

・授業が始まって教室に入らない生徒、先生に教室を追い出された生徒を、とりあえず図書館において預かり、先生に連絡を取り図書館で預かっていることを伝える。最初は、廊下でウロウロされると他のクラスのじゃまになるため、捕まえてどっかに連れていくということをしてきたが、学校司書が生徒を捕まえて学校図書館に連れていくことをしていると、学校として図書館に行っていないということになった。ただし、先生の了解を得られている子に限っている。

・自分からさぼってきた子は先生と連絡を取って、教室に帰らせるか、その時は図書館に置いておき、生徒には欠課になること等説明する。

・居場所としての学校図書館は、生徒同士、生徒と教師が交流する場であり、安心していれる居場所ととらえられてきた。インタビューではそれ以外の居場所として学校図書館が機能していることがわかった。教室で騒ぐなど授業を妨害する生徒を一時的に学校図書館で預かることである。教育困難校では以前からおこなわれている。

・学校図書館に預かることになった生徒へ学校司書が十分に配慮していることがわかる。学校図書館にいることになった生徒ひとりひとりについて教師と連絡をとり対応を決めている。学校としての個々の生徒への教育的対応があり、学校としての教育活動の一環としておこなわれているのである。学校司書と教師との信頼関係を基本とする連携があるので可能となる活動である。教師は後で注意することで生徒への指導ができ、学校司書も欠課になることを注意するなど教育的サポートをしているのである。学校の生徒指導と一体となった活動である。学校図書館がその学校の教育目的にそった活動をする施設であることから連携していることは重要である。

#### (2) 学校の中のやすらぎの場

・学校図書館の特定の場所や席を自分の場所としている生徒がいる。休み時間ごとにきてそこを自分の場所としている子や授業に出られずにずっと座っている子もいる。

・文部科学省の「これからの学校図書館」の「心の居場所」やサードプレイス論にみるやすらぎの場所としての機能であるが、実際には、学校図書館にパーソナルスペースを見つけて、自分だけのスペースとして理解している生徒の居場所として機能しており、特に発達に困難を抱えた生徒の居場所となっていることからやすらぎの場は支援教育の場としても機能していることを指摘しておきたい。

・この学校では学校司書が生徒の誰に対しても図書館へのアクセスを保障するため、一人ひとりの生徒の行動の意味を考え対応をしている。後日、学校図書館を見学したが、高い書架の後ろに個人用のキャレルディスクがあり、こういった生徒への配慮が基本にあることが分かった。

### (3) 学校図書館登校

・リストカットなど精神的にしんどい子の居場所として保健室があるが、保健室登校させたいけど、保健室は他の子が来る、それで、図書館が授業に入っていけない生徒の居場所である実態があるので、図書室登校を引き受けてもらえませんかと先生から頼まれて始まった（この学校では2005年頃から）。

・保健室は授業中でも子どもがどんどん行くため、そこにいると人と接してしまう。でも図書室なら広いので誰も何も言わない。

・しかし、1年中、預かっている訳ではない。例えば、転校するために単位を取るため、カウンセリングにかかるまでの繋ぎの場など、担任の先生や保健室の先生等の要請に応じて扱いを決める。

・人が来ても一人になれ、他の人が自分に関心を持つことが少ないことが図書館登校の理由であり、教室では疎外感があるから居られない、でも、保健室行くと保健の先生は自分にだけに付けてくれる訳ではないし、他の生徒から「どうしたん？しんどいん？」と言われる。でも、図書館はいつもいてもいい。

・なぜ、学校図書館登校がおこなわれるようになったのか。インタビューでは安心できる場であること、保健室と違い他の生徒がいてもひとりになれること。図書館はいてもいい場所という認識が定着していることが理由として挙げられている。本があることはあまり関係ない。生徒のイメージでは学校図書館は保健室と教室の中間にあり、そのように生徒が認識できるのは学校司書が生徒と学校図書館を結びつける働きをしているからだ。

## 2-4. 考察

### ①居場所としての学校図書館

インタビューで学校図書館の新たな居場所機能を確認することができた。それは、授業からドロップアウトした生徒の居場所であり、不登校で授業に参加できない生徒の登校場所である。また、発達に困難を抱えた生徒の居場所にもなっている。そして人が来てもひとりになれる場所として生徒から認識されている。授業では息苦しく疎外感を感じる生徒にとって、学校の中であって教科の成績から解放される自由な場所である。特徴として、必ずしも、本があるから居場所になるのではなく、図書館資料を介して学習、読書へとつなげることを前提としていない。

学校図書館のこの居場所機能について考えてみる。新谷周平によれば場の機能としてパーソンズ用語に、「道具的機能」と「表出的機能」があり、「道具的機能」は何らかの目的を持ちながら生活手段を得ることを可能にする機能、「表出的機能」はそこで情緒的に安定を図っていくことを可能にする機能とされる。学校という居場所が持っている機能を考えてみると、知識を得、卒業資格を得、生活手段を獲得する場「道具的機能の場」として考えることができる。学校の中にある学校図書館は知識を得るための機能もあるが、同時に精神的安定を得て情緒的安定を獲得する場所となる「表出的機能の場」である。その機能があることで安心して学校に居ることができる生徒がいるのである（新谷周平、2009、2012）。

学校図書館には蔵書があり、生徒の図書館利用を支援する学校司書がいる。この学校図書館固有

の学習資源を活用し知識を得る機能を生徒が活用することを前提として学校図書館の居場所機能は考えられてきた。しかし、教育困難校の学校図書館では、この学校図書館の「道具的機能」を前面に出せば、生徒の居場所にはならなくなる。排除される生徒が出てきてしまうからだ。

インタビューで明らかになったのは、教育困難校の学校図書館は「表出的機能」を大事にし、排除される生徒を出さない居場所であり、従来、図書館利用に馴染むことができなかった生徒の居場所となっている。学習や読書習慣へ繋ぐことも学習権を保障する学校図書館の役割であるが、学校内に居場所がなく排除される生徒を出さないことも学習権の保障であり学校図書館の役割である。

単に、安心して居場所であれば十分であるというものではない。しかし、調査対象とした教育困難校（3校）では、4人に1人の生徒が中退者等となる。比較のため調査した中堅校では中退者等は2、3%であり、進学校ではほぼ0である（2015年調査）。教育困難校では中退者等が圧倒的に多い実態があり、まずは、学校図書館が学力不足や学校不適応、不登校などの困難を抱えた生徒の居場所となり、排除しないことが学習権の保障にとって重要である。

## ②学校司書の役割

インタビューでは学校司書が学校図書館の居場所機能に欠かすことのできない存在であることがわかった。学校司書がひとりひとりの生徒に、その生徒が学校図書館に来て良いという承認の感覚を与えていることが、生徒が学校図書館を居場所と思える前提である。また、教師と連携して学校の教育課題の解決に積極的に取り組んでいる。歴史的に授業崩壊や不登校の問題に学校司書が取り組むことで学校図書館がその学校の教育課題の解決の場となっていた。

なお、学校司書の置かれている現状については課題が多い。大阪府は2009年に実習助手の府立高校学校図書館配置を廃止しており、2015年調査時点で昼休みや放課後に開館できない学校図書館が2割あるとの報道があった（HUFF POST 2014/9/22）。

## 3. まとめ

共生社会の実現に向けて、2012年の報告から今に続く方針でのインクルーシブ教育が始動してちょうど10年が経過した。この間、子どもの貧困問題が大きなニュースとなり、子ども食堂や、子どもの居場所が公的な支援も受けながら全国に設置されていった。2023年2月むすびえ（地域ネットワーク団体協力）調べによると、2022年度のこども食堂の確定値は7,363箇所となっている。2020年のコロナ禍から過去最高の数値だ。パンデミックという未曾有のここ数年を子どもたちはどのように過ごしていただろう。こども食堂が増加の一途を辿っている現状からも、多様な子どもたちが分け隔てなく集える居場所へのニーズの高さがうかがえる。

## おわりに

本稿2. で紹介した、学校図書館の取り組みはその一助になるだろう。神奈川県横浜市の県立田奈高校の「ぴっかりカフェ」は2014年に地域のNPO法人であるパノラマに運営委託をする形で、校内の居場所として図書室をサードプレイスとして開始し、現在に至る。高校内に居場所を作るという画期的取り組みがもたらしたことは、本稿でも紹介した通りだが、これこそ共生教育のひとつの

形といえる。教室の机と椅子だけが学びの場ではないという価値観をどれだけの大人が共有することができるだろうか。

ところで、重度障害のある仲村伊織さん（沖縄県）は、小・中学校を地域の学校で仲間たちと共に育ちあってきた。しかしながら、インクルーシブ教育の推進が叫ばれる今日において、高校進学にあたり、初年度は代筆が認められず、受検すらできなかった。翌年度は、受検したものの定員割れにもかかわらず入学が叶わなかった。仲村さんは、それでもなお、高校進学を望み、諦めずに挑戦していたというニュースは記憶に新しい。高校側の環境整備等がようやく整ったことから、仲村さんは同級生たちから3年遅れで高校へ進学した。しかし、18歳に到達していたことを理由に、本来、障がいをもつ高校生が利用できるはずの放課後等デイサービス（障害者支援施設）を利用することができなかった。仲村さんが本来希望した高校生活は、小・中学校の計9年間を助け合いながら共に育った仲間との日々であったことは、想像に難くない。インクルーシブ教育の整備がハード面、ソフト面ともに早急に行われなければ、今後も仲村さんのような人たちの教育を受ける権利を保障することができない。また、学校の役割は単に教育を受ける機会を提供するのみではなく、共生社会を創っていく次代の子どもたちがソーシャルインクルージョンを体験的に学ぶ重要な場である。共に育ちあう仲間や、卒業し、社会人となったのちも長くかかわっていくことになる地域の同世代の人々との関りの種を育む場でもある。

インクルーシブ教育の目的である社会共生の実現は、理念や信念を掲げるのみでは到底実現し得ない。障がいとは何か。マイノリティのおかれた状況の理解とともに、学校は、子どもたちと社会との接続点であることを視野に入れた取り組みがより重要であろう。すべての子どもたちにとって、学校が心理的安全性を担保された場所であるように、さらには学校が地域の社会共生の拠点になるべく、地域の人たちに適切かつよりわかりやすくインクルーシブ教育の価値を発信し続けていかねばならない。

## 文献

一般社団法人全国子ども食堂支援センターむすび 2023「2022年度こども食堂全国箇所数発表（2023年2月 確定値）」 <https://musubie.org/news/6264/> 2023.2.28.

沖縄タイムス 2021「カフェのできる学校、できない学校～カフェ・スタッフ養成講座 副読本～」  
NPO法人パノラマ重度の知的障がい抱える仲村伊織さん、かなえた4度目の春 高校生に（2021年4月沖縄タイムス） <https://www.okinawatimes.co.jp/articles/-/734682> 2023.2.28.

新谷周平 2004「フリーター選択プロセスにおける道具的機能と表出的機能」『社会科学研究』

新谷周平 2009「居場所・図書館知・社会」『LISN』2009年12月

堀家由紀代 2012 特別支援教育の動向と教育改革～その批判的検討～ 佛教大学教育学部学会紀要 第11号（2012年3月） pp.53-68.

文部科学省 特別支援教育の推進について（通知） 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会 特別支援教育の在り方に関する特別委員会 参考資料12:特別支援教育の推進について（通知）

[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1300904.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1300904.htm) 2023.2.28.