
《論 文》

特別な対応が必要な子どもに対する機関連携をめぐる諸問題 —就学前幼児療育機関と学校教育の連携— その5 北海道の特別支援学校が行う幼稚園・保育所への支援の実情と課題

牧野 誠一・二通 諭・本間 譲

要 旨

本論は、第一部でこれまでの我々の「就学前幼児療育機関と学校教育の連携」についての研究 1) 2) 3) 4) を歴史的な視点・発達視点から改めて振り返ってみた。第二部では、特別支援学校が実際に幼稚園や保育所に対してどのような支援を展開しているのかについて記述した。第三部では、特別支援学校にアンケート用紙を配布し、各学校による幼稚園や保育所への支援の実態や今後の課題とされる点を明らかにした。これらをまとめると、以下のような諸点が指摘できる。

1. 障害幼児に対する医学・療育・福祉・教育等の支援はゆっくりではあるが発展している。
2. 幼稚園や保育所への特別支援学校の支援活動は予算の確保・コーディネーター等の養成・省庁の違いによる制度的な問題等多くの課題がある。
3. 特別支援学校による幼稚園・保育所への支援を見ると次のような課題が見えた。
 - (1) 幼稚園・保育所への支援は高等学校に対する支援よりも頻度が低い。
 - (2) 札幌市にある特別支援学校の支援頻度は、中都市や郡部の学校よりも極端に低い。
 - (3) 幼稚園と保育所に対する支援に差はない。しかし、保育所を支援するためには制度の壁を乗り越えるために様々な工夫をしなければならない。

キーワード：特別支援学校、連携と支援、幼稚園、保育所

序章 本論文の構成と目的

このシリーズの論文では、「就学前幼児療育機関と学校教育の連携」について様々な点から課題を見つめ分析を試みた。第5番目となる本論文は、3名の執筆者がそれぞれの考えでこの課題を見つめて各章を担当する形式とした。幼児期の療育とそれに対する支援についてできるだけ幅広くまた多くの視点から見て分析することで、解決すべき課題を多角的に掘り起こすことができるのではないかと考えてこのような分担執筆とした。

第一部では、二通が北海道において障害を有すると捉えられた幼児に対する支援の歴史を振り返った。そのことが、幼児期における発達保障の視点からどのように評価されるべきなのかを述べている。第二部は、長年にわたって特別支援学校で特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーターと記す）として活動してきた本間がその実践活動を通して得られた成果と課題に

ついて述べた。国の定めに従ったコーディネーターとしての規定範囲での活動のみでは、幼児に対する支援はごく僅かしかできない。北海道の独自の事業であるパートナー・ティーチャー派遣事業による活動や専門家チームの一員としての活動などにより幼児(その保護者への支援も含む)に支援の手を差し伸べる工夫をし、地域の就学指導委員会の委員としての立場、療育推進協議会の役員といった立場など様々な角度からの支援をする場合があることを述べている。しかし、幼児への十分な支援を目指すには制度・予算・省庁間の連携・人の養成等多くの課題があることを整理して記述している。第三部は、牧野が北海道の全特別支援学校にアンケートを送り、幼稚園・保育所への支援の実態を調査し、結果を分析した。この調査からも多くの課題が見つかった。本論は、3人がそれぞれの視点から実態を探り、分析したことを提示した。今後において北海道の幼稚園や保育所等における特別支援教育(または障害児保育)をより豊かなものにしていくためには、特別支援学校がどのように成長し、支援する力を増していけばよいのかの方途を探ることが本論文の目的である。

第一部 特別支援学校における幼稚園・保育所への支援について

—北海道における幼稚園・保育所での特別支援教育—

第1章. 幼少期の療育史の視点から

本論文〈その4〉でもふれたように、北海道における障害児の就学前期へのアプローチは1950年代半ばから始まっている。その後、1960年代から1970年代にかけて漸進傾向を示すが、1970年代後半に至り大きな節目を迎えることになる。障害児教育・福祉分野もそうであるように、1950年代から1960年代前半までは先覚者による実践が主導し、それが研究会やメディアをとおして各地に共鳴する者を生み出し、ここから点が線になり、後続の者たちが一定の運動を形成することによって、線が面になるという道筋をたどっている。

障害児の就学前期の対策、保育・教育・療育実践が面として転回したその始発点は、1970年代後半であった。本稿では、ここに至る過程を当時の資料から捕捉する。

障害児の教育権保障を実現する運動は、憲法を拠り所に1950年代から展開されていたが、日本教職員組合を中心とする教研集会では、1960年代前半から「差別から解放へ」を掲げ、1960年代末から、発達保障の理念をベースに、「権利としての障害児教育」論を謳うに至った。この時期から全国的に教育権保障の運動が活発になり、それは昭和54年(1979年)に養護学校義務制が実施され教育権が完全に保障されるという、1972年の文部省及び政府の国会答弁へと結実することになる。このような教育権保障を求める運動の大きなうねりは、義務教育の前段階である就学前の保育・教育・療育の体制整備にも目を向けさせた。73年北海道教職員組合特殊学校部編『北海道の障害児教育=現状と課題=』¹⁾(1974年1月31日)は、「だれもが幼稚園・保育所に行く時代に…」という見出しを掲げ、障害幼児が幼稚園・保育所に入園できない現状を保護者のエピソード

ドに基づいて告発している。さらに、「あまりに少ない障害児の療育・教育機会」という見出しを掲げ、盲・聾学校幼稚部在籍87人のほかは精神薄弱・肢体不自由・病弱養護学校には幼稚部が設置されていないため、「盲・聾幼児以外の障害幼児の場合は公的機関で教育を受ける機会がほぼない」と結論づけている。ところが、83年北海道教職員組合特殊学校部編『北海道の障害児教育＝その後の現状と課題＝』²⁾（1983年3月15日）では、1980年から1982年にかけての私立幼稚園における心身障害児の就園数が明示されており、それによると、1980年387人、1982年455人となっている。この10年間で、障害幼児の保育所入所に関する補助事業や私立幼稚園入園に関する補助事業が不十分ながらも整備されてきた。障害幼児の教育環境は大きく変化したと言ってよい。

ここで、本論文〈その4〉でもふれられていた千歳市の例を阿部の所論³⁾を援用して紹介しておきたい。千歳市では1976年に福祉事務所長が障害児保育を公立保育所で実施するという方針を打ち出した。保母会は、施設の不備や教育を受けていないことなどを理由に反対したが、保母に十分な研修を保障するという条件で合意に達した。研修は1977年4月から1年間実施され、保母3名が初めの半年は、千歳市内、札幌市内の障害別の専門機関、苫小牧市や札幌市で障害児を受け入れてきた先駆的な幼稚園や保育園で実地の研修をし、後の半年は、障害児療育・保育の先進地である滋賀県大津市の保育園で実地に研修するという、当時にすれば大胆かつうらやましがられるような内容であった。

ちなみに筆者は新卒教員として1974年4月から1978年3月末まで千歳市立北栄小学校情緒障害学級担任として在職しており、前述の保母3人を実地研修として受け入れた側である。この学級は筆者が赴任する一年前に開設されており本論文執筆筆者である牧野がその任についていることを付記しておく。

筆者らは、1975年5月より「千歳市障害児問題研究サークル」を立ち上げ、3歳児健診、幼稚園や保育園での実践等⁴⁾について学習を重ねていた。その延長線上で1976年6月に大津市の障害幼児実践のドキュメンタリー映画「光の中に子どもたちがいる」を市福祉事務所と共催で上映し、430名もの観客を動員した。当時の伝聞情報によれば、この行事の成功が市福祉事務所長の前掲方針に影響を与えた可能性が高い。すなわち、福祉事務所、保育所、幼稚園、学校等で働く若者たちのムーブメントであったことと、テーマが大津市の取組であったことから、あるべき自治体のモデル、換言すれば、障害児の発達と福祉を軸としたまちづくりのイメージがせりあがってきたのではないかと推察される。

若者たちのムーブメントということで補足するなら、ある保母は、勤務時間終了後からパイオニア精神を発揮して障害児保育を敢行している。このような個人的な努力や高い精神性の集積によって歴史が構成されていく。まさに1970年代後半は、点から線、線から面に転回していく胎動期だったのであり、ここを始発点にしながら、特別支援教育時代の保育・幼稚園教育が展開される現在に至っている。

さて、特別支援教育時代とそれ以前の特殊教育時代との差異は、対象児童生徒の設定にある。

すなわち、特別支援教育は、知的に遅れない発達障害児も対象にするのであり、2012年12月に公表された文科省調査結果⁵⁾によると、その出現率は小学校1年生で9.8%に達する。この調査では学年進行とともに出現率が減少しており、したがって就学前では小学校1年生を上回る可能性もある。札幌市内の某幼稚園長は、印象論であることを断ったうえで、発達障害が疑われる、いわゆる「気になる子」は20%に達すると語っている。

「気になる子」というフレーズは、保育・教育実践者側の視点から成立するものであるが、子ども本人の側に置換するなら「困り感をもつ子」になる。前野は、札幌市立あつべつきた幼稚園の実践資料⁶⁾をもとに「困り感」を以下のように例示している。

- イライラや不安が募るとパニックに…
- 自分流へのこだわりが強すぎて…
- 乱暴な言動や友達とのトラブルが多くて…

これらは、一見すると周囲が困る現象である。しかし、現象の奥にある本質は本人の困り感なのであり、そこには本人の側に身を置いて考えてみようという方法論的な提起がある。その際、関係者の認識を統一させることが必要なのであり、札幌市立幼稚園では2006年度までに「個別の指導計画」に加え、「個別の教育支援計画」が策定されるようになった。別府⁷⁾が指摘しているように、幼児期から小学校移行期は、いわゆる「小1プロブレム」を抱えており、「個別の教育支援計画」などをツールとする、幼稚園・保育園と小学校の連携は、特別支援教育推進上の重要課題となっている。また、各地で5歳児健診、5歳児相談の取組が始まっているが、このことがどのような効果を及ぼしているのかについての検証も必要である。加えて、この時期の連携を支援するにあたり、特別支援学校の果たす役割について実践的に明示されていく必要がある。特別支援学校のセンター的機能としての実践展開に期待しつつ、その動向を注視していきたい。

第2章. 幼少期の発達保障の視点から

特別支援学校はセンター的機能としての役割が期待されているが、幼稚園・保育園から小学校への移行の分野、すなわち幼小連携の分野では、プレイヤーとしてグラウンドに立っているとはいえない。早期療育・教育・保育およびこれまでの特殊教育には、それぞれ独自の発展があり、就学前期と義務教育期の棲み分けができあがっていることはやむを得ないが、特別支援教育へとパラダイムチェンジしたからには、相互乗り入れ必定の分野となる。その際必要になるのは発達保障の視点である。すなわち、障害児教育の今日に至る発展、さらに、特別支援教育のパラダイムチェンジもそのルーツを振り返るなら糸賀一雄が提起した発達保障の理念に辿り着くだろう。

糸賀は1968年2月に刊行された自著⁸⁾において次のように述べている。「この子らはどんなに重い障害をもっていても、だれととりかえることもできない個性的な自己実現をしているものである。人間とうまれて、その人なりの人間となっていくのである。その自己実現こそが創造であり、生産である。私たちのねがいは、重症な障害をもったこの子たちにも、りっぱな生産者

であるということ、認めあえる社会をつくろうということである。『この子らに世の光を』あててやろうというあわれみの政策を求めているのではなく、この子らが自ら輝く素材そのものであるから、いよいよみがきをかけて輝かそうというのである。『この子らを世の光に』である。この子らが、生まれながらにして持っている人間発達の権利を徹底的に保障せねばならぬということなのである。この箇所こそ、現在に至る障害児・者の教育や生活創造の原点である。「この子らに世の光を」から「この子らを世の光に」への視点は、まさに歴史のターニング・ポイントを画した一言であった。糸賀らが問題提起をしていた1960年代は、重度重複障害児の多くが、「教育不可能児」との理由で学校教育から排斥され、「治療に値しない」という理由から病院からも排斥されていた。この事態の打開に大きく貢献したのが、糸賀一雄監修による、ドキュメンタリー作品「夜明け前の子どもたち」（監督／柳沢寿男）である。本作は、重度重複障害児を微視的には人間発達の共通の道を歩んでいる存在として、巨視的には在るべき社会を生産する存在として明示した。とりわけ、これまで笑顔を見せることのなかった寝たきりのシモちゃんの微笑みのショットは、療育・教育の力と人間の発達可能性を示唆し、完全就学をめざす運動の原動力になったのだから、たしかに社会を生産する存在たりえたのである。

さて、特別支援教育の綱領的文書と言える平成19年文科省通知「特別支援教育の推進について」⁹⁾における特別支援教育の理念は糸賀の理念と重なる。通知の「一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め」という目標観は、糸賀の「この子らが自ら輝く素材そのものであるから、いよいよみがきをかけ」という目標観に通底する。通知は「共生社会の形成」という社会観にまで言及しているが、これもまた糸賀の「重症な障害をもったこの子たちにも、りっぱな生産者であるということ、認めあえる社会」をつくるという社会観と軌を一にしている。発達保障論は、糸賀以後、実践的に進化し、さまざまな方法論的な提起もなされてきたが、本研究の目的からしてその詳細に立ち入ることはできない。しかし、少なくとも以下に列挙するキーワードやキーフレーズを手がかりにするなら、乳幼児期から青年・成人期までを貫通する療育・保育・教育実践、コンサルテーション実践として有効に機能するであろう。

○関わり方や指導の観点としての「心の杖」、「支え」、「渦」、「間」、「発達の抵抗」。

○発達の基礎成分としての「手の働き」、「道具」、「変化する素材」、「集団」。

○手続きとしての「発達の節」という見方。発達診断を経て発達課題と教育指導課題を導きだす。

○問題行動を発達要求のあらわれと見る視点。

さらに、特別支援教育移行後、急速に浮上してきた指導・支援の観点として、「基本的安心感・安全感」、「居場所」、「自己肯定感」の確保などがある。また、ICFや障害者権利条約の理念を生かすという観点から、環境を整えたり、合理的な配慮を追求することが喫緊の課題となっている。特別支援学校のコーディネーターや地域コーディネーターは、これらの理念的・実践的到達をふまえて活動展開していくことが求められている。このことの実現によってはじめて幼小連携・移行分野の良き働き手として認知されていこう。

【註】

- 1) 73年北海道教職員組合特殊学校部編『北海道の障害児教育＝現状と課題＝』(1974年 1月31日 pp.24-26)
- 2) 83年北海道教職員組合特殊学校部編『北海道の障害児教育＝その後の現状と課題＝』(1983年 3月15日 pp.30-37)
- 3) 阿部哲美: 千歳市における障害乳幼児対策の条件整備と課題—障害児保育を中心として— 障害者問題研究 39号(1984年 9月20日 全国障害者問題研究会)
- 4) 全国障害者問題研究会北海道支部『北海道障害者白書第1集—障害乳幼児編—』(1983年 1月15日 pp.95-100)
- 5) 文部科学省:「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的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(2013年12月)
2013年12月6日付けの新聞各紙の注目点をまとめると以下のようになる。
 - ①公立小中学校の通常の学級で学ぶ児童生徒の6.5%に発達障害の可能性がある。
 - ②2002年調査は6.3%だったので0.2ポイント上昇したことになる。
 - ③学年が上がるにつれて発達障害の割合が下がる傾向がみられた。小学1年9.8%, 小学4年7.8%, 中学1年4.8%, 中学3年3.2%だった。これについては毎日新聞のみが、「成長に伴い障害が改善された」とする独自解釈を添えている。
 - ④発達障害の可能性のある児童生徒のうち58.2%はなんらかの支援を受けていたが、38.6%は、支援を受けていない。
 - ⑤校内委員会で支援が必要とされた児童生徒は18.4%に留まり、そのうちの6%が無支援である。
- 6) 前野紀恵子: 幼稚園からの特別支援教育～支援の輪をつくる・つなぐ～ 北海道特別支援教育推進研究会編『共生社会の実現 —北海道の特別支援教育から—』(2009年 5月25日 北海道通信社 pp.7-12)
- 7) 別府悦子『特別支援教育における教師の指導困難とコンサルテーション』(2013年 1月31日 風間書房 p.6)
- 8) 糸賀一雄『福祉の思想』(NHKブックス クラシックスフェアとして2005年 2月10日第80刷p.177 第1刷1968年 2月10日)
- 9) 文部科学省初等中等教育局長銭谷真美「特別支援教育の推進について(通知)」(19文科初第125号 2007年 4月1日)

第二部 特別支援学校の就学前児童への支援

第1章 法令に定められた地域支援活動について

2003年 3月28日に特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議が文部科学省に対して「今後の特別支援教育の在り方について」の最終報告を答申した。それを受けて日本における特別支援教育が推進され、特別支援学校のセンター的機能が始まった。国や北海道においても幼稚園、小学校、中学校、高等学校を支援するための具体的方法として2つの事業（特別支援教育総合推進事業専門家チーム巡回相談、特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業）が開始された。

1. 国の定めた活動（特別支援教育総合推進事業）

文部科学省は、平成15年度から5か年間にわたり特別支援教育体制推進事業を行ってきた。この事業は一定の成果を収めたが、学校現場からは、さらに巡回指導などを拡充して続けてほしいとの声が寄せられた。これらの現場からの要請を受け、特別支援教育体制推進事業の内容の有効

な部分を引き継ぎ、強化しつつ、平成20年度から特別支援教育総合推進事業として本格的な事業が開始され現在に至っている。北海道教育委員会が、文部科学省の補助事業として実施しているこの事業の中の専門家チーム巡回相談では、北海道内各教育局に置かれている特別支援教育スーパーバイザーを中心に各特別支援学校のコーディネーター、小中学校のコーディネーター、保健師等が専門家チームの巡回相談員として指名され、発達障害を含む障害のある幼児・児童・生徒の支援を行っている。この事業では、特別支援教育の総合的な推進を目的として、多岐に渡る事業が行われている。特別支援学校のコーディネーターは、この事業のほとんどの事業に対し協力や参加をしており、特に地域の幼児、児童、生徒の指導者を対象に、支援を行う専門家チームの巡回相談には、重点を置いている。専門家チームの巡回相談は、単発で行われる場合が多く、計画的、継続的な支援は難しい。したがって、継続支援が可能なパートナー・ティーチャー派遣事業等（北海道の事業）との連携が必要になる。この事業の実施要領には、厚生労働省関連事業との連携や保育所への配慮も書かれており、文部科学省の事業や北海道の事業の中で唯一保育所が対象になる事業である。

2. 道の定めた活動（パートナー・ティーチャー派遣事業）

特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業は、平成19年度に実施されたモデルを受け、平成20年度に全道で開始され、現在も継続している。事業の実施要領の概要にあるように、その目的は、あくまでも幼児、児童、生徒の直接的な支援を行う教員への支援を中心とした事業である。この事業は、年度始めに、支援を必要とする幼児、児童、生徒がいる幼稚園や各学校が、各特別支援学校に派遣要請書を送ることで予算を確保し、複数回（現在は、一人の生徒に対して年3回）の支援をする方式であり、計画的かつ継続した支援が可能であるのが特徴である。この事業は、公立及び私立の保育所、私立の幼稚園は、対象にはならない事業である。事業の実施要領の概要は以下のようになっている。

- ①道立特別支援学校の教員を幼稚園、小学校、中学校、高等学校に派遣し、特別の支援を必要とする個々の対象幼児・児童・生徒への学習指導の進め方や指導計画の作成等について特別支援教育コーディネーターや担任教員などに継続した支援を行うものであり、研修会講師や教育相談などは本事業の対象外となる。
- ②空知地域、石狩地域、後志地域、日胆地域、道南地域、道北地域、オホーツク地域、十勝地域、釧根地域の9地区に分け、各地区に推進校を指定し、推進地域内における本事業が円滑に実施されるよう教育局等関係機関及び推進地域内協力校との連絡調整に当たる。

3. 就学前児童に対して手を差し伸べられる活動

知的障害の高等養護学校に入学している知的レベルが軽度の生徒の中に二次的障害、三次的障害の生徒をよく目にする可能性がある。個別の教育支援計画を作成しながら、生育歴を見ると、ほ

とんどの生徒は、1歳6か月検診、3歳検診で発達の遅れを指摘されている場合が多く、また、幼少時に発達支援センター、療育センター等を数回、利用しているが途中で中止しているケースである。就学指導委員会では経過観察となったが、実際は、経過観察や学びの場の変更をせず、小学校、中学校は、通常学級を卒業しているケースが多い。当然、社会で生きていくために必要な最低限の基礎・基本（ソーシャル・モーター・コミュニケーション・アカデミックスキル）は身につけておらず、高等養護学校を卒業後、一般就労希望であるのにもかかわらず福祉的就労をしなければならないケースをよく見ることがある。教育は、個々のニーズや希望を可能にするためのものであり、希望が叶わない状況を作ることは本望ではない。このようなことを起こさないためにも、早期療育、幼稚園教育、保育所の保育、小学校入学時の適切な就学の場の検討及び継続した支援が大切であると考えられる。

第2章 具体的に行われている支援活動

1. 特別支援教育コーディネーターの活動

特別支援学校のセンター的機能は、平成17年12月の中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」¹⁰⁾において具体的に示されている。その内容として①小・中学校等の教師への支援機能、②特別支援教育等に関する相談・情報提供機能、③障害のある児童・生徒への指導・支援機能、④医療、福祉、労働等の関係機関との連絡・調整機能、⑤小・中学校等の教師に対する研修協力機能、⑥障害のある児童生徒への施設、設備の提供機能が示されている。それらを受け、各特別支援学校では、校内に支援組織（地域支援部）を立ち上げ、複数名のコーディネーターを指名し、さらに、特別支援学校間のネットワーク組織を立ち上げ、地域への多岐にわたる支援の準備をした。しかし、推進当初は、パンフレット等で広報活動を行うが支援要請はほとんどなく、地域のニーズとして特別支援教育は必要なのかと迷いながらの推進だった。各コーディネーターが地域の会議等に積極的に参加し、知り合いを増やす中で地域のニーズの調査をすると、各地区にはその地区独自の事情があり、積極的な推進をするには、その地域に合った方法で推進することが求められた。そのために地域の実態（特徴）を分析し、表-1のような目標を立て、地域の特別支援教育の推進に取り組んだ。数年間にわたる地道なそれらの取り組みにより、特別支援学校と地域の学校との垣根が低くなり、支援要請回数は激増した。また、地域支援だけでなく、地域の学校に特別支援教育推進のモデルを示す意味でも自校内の特別支援教育の推進も重要と感じ、校内支援会議への支援、自立活動を重視した教育課程の編成支援、具体的指導に対する支援、外部との連携や課題を共有するためのツールとしての個別の教育支援計画の作成支援等を行い、開校以来で一番大きな教育課程の改正を行い、地域の特別支援教育のモデルの足掛かりを作った。

特別支援学校のコーディネーターは、多岐にわたり支援をする立場にあり、常に結果を求められるため、訪問先ではストレスが大きい。また、学校内では、外部で支援を行うことが多いため

理解が得られない場合も多く、指名されると辛く悩むこともある。このようなことを解消するための手だても特別支援教育の推進と同時に必要であると思われ、コーディネーターが業務を推進しやすい環境を作ることも大切であると考えている。コーディネーターとはいえ、人間であり、周囲の支援があって、初めて成り立つ業務なのである。

表-1 目標とした標語

私たちが目指す支援	
1	顔の見える支援
2	結果を残す（支援を受けて良かったと思える支援）
3	高等養護学校の特性を生かした支援
4	ライフステージを想定した支援
5	地域の特性に配慮した（特性を生かした）支援
6	地に足の着いた特別支援教育の推進（本校内の整備）
7	連携する支援（組織の立ち上げ、機能の整備等）
8	できる支援

2. 特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業の活動

特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業は、実施当初、各幼稚園、小学校、中学校、高等学校において3か年間で特別支援教育の自立を目指し、その自立段階に応じて廃止する考えで行われたと思われるが、各学校や幼稚園における特別支援教育の推進が緩やかであったため、現在においても完全に自立できる状況になく、現在も継続されている。この事業の開始当初は、1名の幼児、児童、生徒に対し年間5回の支援回数で実施されたが、現在は、年3回に減っている。しかし、各学校に訪問する年間の回数は年々、増加傾向にあり、支援する子どもの数も増加傾向にある。本間らが2012年度まで所属していた雨竜高等養護学校では、2013年度の年間の支援回数は、対象者23名、回数60回以上を予定している。実際に訪問すると、要請があった子どもの他に複数名の相談を受けることも多いことから、潜在的な支援を必要とする子どもは、派遣要請書で支援要請があった数よりもはるかに多いことが予想される。また、一度の支援で複数の相談を受けるため、長時間に及ぶことが多く、1回の支援に対して半日の時間を要する場合はほとんどである。この事業が開始されて始めて各学校を訪問した際には歓迎をされていない雰囲気があり、また、専門家であるコーディネーターだから即効性のある支援をしてくれるだろうと言わんばかりの言葉を投げかけられたこともある。しかし、今では、話し合うためのレジュメまで用意され、簡単なアセスメントシートを用意して待ってくれる学校も少なくない。広く見ればパートナー・ティーチャー派遣事業は、北海道立特別支援教育センターや専門家チーム巡回相談のような、単発的な支援の補完的立場でもあり、常に連携を意識する必要がある。また、特別支援学校と地域の学校や他の機関との信頼関係の中で成り立つ事業であると考えている。

3. 専門家チームの一員としての活動

専門家チーム巡回相談は、突然教育局のスーパーバイザーから連絡があり、専門家チームの巡回相談員として同行することを求められるため、コーディネーターは、授業の調整、業務の調整等で苦勞をする事がある。また、支援に関わる情報が少なく、支援現場に行ってからアセスメン

トをすることも少なくない。朝から授業の観察、心理検査の実施、校内支援会議の参加（保護者を含む）、町内の支援会議（教育委員会担当者、保健師、その他必要とする職員）への参加等を1日で行う場合が多く、年に10回程度（年間10日間）は、巡回相談員としての活動を求められる。その他、特別支援教育総合推進事業で行われる研修の補助、講師や助言者として呼ばれることも少なくない。

4. その他の支援活動

特別支援学校のコーディネーターは、担当する各市町村の教育委員会で行われている特別支援連携協議会の専門部長、特別支援教育推進委員会の委員、就学指導委員会の委員などを兼務しているケースも多く、年間に数回行われる会議にも参加している。その他、各学校で行われる研修会の講師、地域にある各研究会の講師や助言者等も年間10回程度行っている。

第3章 幼稚園・保育所への支援活動

1. 幼稚園・保育所への支援活動

本間らが2012年度まで勤務していた雨竜高等養護学校では、幼稚園・保育園の支援は、非常に重要であると考えているが、対象となる幼稚園のパートナー・ティーチャー派遣事業での派遣要請は、過去一度もない。年2回、空知管内地域支援ネットワーク会議（空知管内の特別支援学校のネットワーク会議）の際の情報交換では、義務教育の特別支援学校には、年に数件の派遣要請はあると聞いている。おそらく、支援を必要としている幼稚園、保育所は、特別支援学校のそれぞれの専門性を考慮し派遣要請をしていると考えられる。また、派遣要請が少ない理由として、幼稚園、保育園は、幼児であるため、検診の時期から療育センター、発達支援センター、保健師との関係が深いと思われ、それらの機関から適切なアドバイス等が行われているため派遣要請が少ないのではないと思われる。一方、国の事業である特別支援教育総合推進事業専門家チーム巡回相談では、年末から年度末にかけ支援要請が増加し、その内容は、就学に関わる相談がほとんどである。本来、就学指導に関わる相談は、北海道立特別支援教育センターの機能であるが、特別支援教育センターの巡回相談の回数が少ないことや開催時期が就学を検討する時期と異なることから、臨機応変に対応する特別支援教育総合推進事業専門家チーム巡回相談を利用しているのではないと思われる。専門家チーム巡回相談の結果を使うかどうかの判断は、各就学指導委員会の判断による。

2. その他の幼児療育機関への支援活動

特別支援学校は、特別支援教育が開始され、その推進が数年間経過するにつれ、障害のある子どもたちの、成長時期ごとの課題を目の当たりにし、生後から、高校の卒業時の課題である就労支援、進路支援に及ぶ支援まですることの必要性を感じるようになった。高校期になって二次的・

三次的障害を起こしている生徒のほとんどは、障害の発見後、療育機関を利用したが、利用を早期に中止してしまっただけのケースが多い。それらの事例から、特別支援学校は、早期発見、早期療育が基本であると知り、療育機関への支援も開始した。高等養護学校の本来の機能は、社会への移行である。療育機関の方々が、実際に支援をした子どもたちがどのように成長し、どのような進路に進んだのかを知り、今の時期にどのような支援を行ったらよいか考えるための事例をフィードバックするため、会議等にも積極的に参加し、療育機関との関係も深めることとなった。現在では、担当する地域に複数ある全ての療育推進会議等の役員を行うなど地域の療育機関への支援も行っている。

第4章 現状の分析と今後の課題

1. 保護者支援の大切さ

各学校に訪問し支援をすると、子どもだけの問題だけではなく家庭の問題もあることが多い。家庭で重度の障害や行動障害のある子どもを抱えていると、高齢者の介護と同様、常に子どものそばにいななければならないことから、支援する者が疲れ、支援する者と支援をされる者の共倒れになるのではないかと思われるケースが少なくない。また、障害のあるこどもは、一人で留守番をできないことが多く、主に養育をしている母は、働けなくなることが予想される。経済事情が良くない現在において、父のみの収入で生計を立てている家庭は少なく、そのような状況が起きると経済的にも苦しくなる。また、それ以外に、障害がある子どもの場合、保護者は、養育のしにくさから大きなストレスを抱えている場合も多く、メンタル面での疾患にかかるケースもある。防止策として、地域の保健を支える保健師等が定期的に家庭を訪問し、子育てについての相談に応じ、家庭の状況を常に把握するとともに、その状況に応じて適切な手だてを講じること、保護者負担を軽減するため、保育所の障害児受け入れ、児童クラブの障害児受け入れ、放課後支援サービス、児童デイサービス等の充実が必要であると考えられる。しかし、保育所であれば、受け入れスキルの問題や保育士の人数の関係から受け入れが難しかったり、児童クラブは、遊ぶ場の提供のみを行っているところが多く安全の問題から受け入れが難しかったりする。また、児童クラブは、小学校高学年になると健常の同年齢の子どもたちが利用しなくなることで、年下ばかりになり友達がいないう理由で本人が行きたがらなくなったりする等、障害のある子どもが家庭外で過ごす場所も少ないのが現状である。また、郡部の福祉施設やNPO法人が行っている各福祉サービス事業所は、利用者の人数が見込めないという経営上の理由からサービスを用意できないなどの課題がある。上記のように、障害のある子どもを預け入れる環境は、特別支援教育が推進され、また、福祉制度が整備されてきている今でも多くの課題があるのが現状であり、障害のある子どもがいることで保護者は疲弊している場合が多い。

2. 特別支援学校の課題

保育所を除き、幼稚園や各学校の支援は、各事業で充実しつつあるが、特別支援教育の推進の中心となっている特別支援学校内の体制整備は遅れている。ほとんどの特別支援学校では、学校裁量で複数名の特別支援教育コーディネーターを指名し、たくさんの業務を行っているが、教員の加配等の手だてがないため、外部支援の量が多くなるとコーディネーターにかかる業務的負担は多くなる現状にある。積極的に特別支援教育を推進している学校では、これ以上、特別支援教育が推進され、外部の支援が多くなると派遣要請があっても対応しきれなくなるのではとの不安視する声もある。

コーディネーター自身の課題として、コーディネートスキルの問題がある。コーディネーターは、特別支援学校の経験年数が長いからできるという業務ではなく、多種多様な支援をするための幅広い知識と実践力が必要である。実際の現場では、表-2や表-3のスキルが最低限必要となると思われる。北海道教育委員会ではコーディネーターを要請するための研修会を実施しており、ビギナーとしては、良い研修と考えられるが、現場では、それ以上のスキルが求められることが多い。したがって、今以上、ハイレベルな研修を行う必要があると思われる。特別支援学校のコーディネーターは、特定の教員が何年にも渡って指名されているわけではなく、その年度の学校の事情により指名するため、一人の教員が長い年数を続けることは難しく、スキルが高まっても辞めざるを得ないこともある。コーディネーターに必要とされる力は、高度なスキルが求められるため、1年、2年でできるような業務ではない。しかし、ほとんどの学校は、学校内で次を担う担当者を計画的に育てるシステムがなく、長年続けてきた担当者が転勤や配置転換したときなど、業務の引き継ぎを行い、支援に支障が出ないように配慮はするが、また、初歩からやり直しを繰り返している学校をよく目にする。この担当者がいるから大丈夫ではなく、あくまで学校が組織として地域の特別支援教育を推進しているという意識を忘れてはならない。幸い、道立学校は、自家用車の公用使用が認められているため、複数のコーディネーターで各学校や幼稚園に訪問し、支援することが可能である。このシステムを上手に利用し、経験のあるコーディネーターと経験の少ないコーディネーターが複数で支援場所に行くことで後継者の養成も行うことも一つの手だてになると思われる。

表-2 コーディネーターとして必要とされるスキル-1

1	5障害+発達障害の理解と対応（精神障害も含む）
2	医療の知識（各疾病と服薬）
3	心理学的知識（メンタル、行動心理、認知心理）
4	各心理検査の検査法、理解及び活用
5	ストレス耐性
6	福祉の知識（各機関の機能、各制度の知識とその活用法）
7	労働の知識（各機関の機能、各制度の知識とその活用法）
8	就学基準（就学指導委員会）の理解

表-3 コーディネーターとして必要とされるスキル-2

9	各学校の教育課程の理解
10	カウンセリングスキル
11	障害者を取り巻く国際的情勢の理解（DSM,ICD,ICF等）
12	人脈構築力（個人のものでなく学校としての人脈構築）
13	地域の実態を把握する力
14	総合的マネジメント力

3. 行政の支援制度の課題

特別支援教育総合推進事業専門家チーム巡回相談の場合、教育局の特別支援教育スーパーバイザーが中心となり推進されるため、特別支援学校のコーディネーターから巡回相談員に指名されている者は、突然、支援要請が来ることが多い。コーディネーターは、外部支援、授業、校内支援、入学のための教育相談（年間約100件程度）の業務を兼務しているため、多忙な時期は、スケジュール調整がうまくいかず支援要請に応えられないこともある。また、単発的で継続した支援が難しい事業であるため、継続した支援が可能なパートナー・ティーチャー派遣事業との連携が必要になることも多い。一方、パートナー・ティーチャー派遣事業は、年度当初に、複数回の支援が可能になる事業である。この事業が始まった当初は年5回まで可能だった支援回数は、現在、3回に減っている。また、この事業は、年度当初に各学校・幼稚園からの申請書により支援回数を決定し年間計画を立て、計画的に支援を行うシステムになっているため、年度途中からの支援要請には対応できない。特別支援学校にそのような場合に自由に使える予算が与えられていないため、担当市町村の各教育委員会には、年度途中の支援を可能にするための予算を用意するよう話しており、実際に用意した教育委員会もある。特別支援学校には、地域支援の予算が少額用意されているが、その使用は、先方から旅費等が出ない療育関係会議等の出席やネットワーク会議での使用が中心となっている。しかし、年度途中で底をつくのが現状である。

4. 巡回相談という名称が付く相談が複数存在し分かりにくい

2013年度現在行われている巡回相談という名称がつく相談は、本間が調べた限りでは児童相談所巡回相談、特別支援教育センター巡回相談、特別支援教育総合推進事業専門家チーム巡回相談がある。それぞれ行う機能（表-4）は、異なっているが、利用する側は、巡回相談という名称からどれでも同じと思っていることがある。したがってその違いを知らず、相談すると目的と異なった相談を受け、再度、異なる巡回相談を受けなければならない。保育園、各学校（幼稚園を含む）、教育委員会、福祉課は、それぞれが持つ巡回相談の機能を熟知し、適切な時期に適切な相談を受けるようコーディネートをする必要があると考える。

表-4 空知教育局管内での相談事業の内容と実施機関

	就学に関する相談	学習上困り感	障害の有無・判断	養育・発達での困り感	福祉の利用・手帳の申請	行動障害
空知教育局	△	○	×	○	×	○
道立特別支援教育センター	○	○	×	○	×	○
特別支援学校	×	○	×	○	×	○
児童相談所	×	×	△	○	○	○
*医療	×	×	○	○	×	○
*福祉課	×	×	×	○	○	×
パートナー・ティーチャー	×	○	×	○	×	○

※就学に関する相談は、助言・アドバイスであって就学(学習)の場の決定ではありません。就学指導委員会が検討し、当該教育委員会が就学(学習)の場を決定します。就学に関する相談は、就学指導委員会の資料になります。

※児童相談所の診断は、嘱託医が診断をします。

5. 特別支援教育連携協議会や就学指導委員会の課題

各市町村教育委員会で組織されている特別支援教育連携協議会や学ぶ場を検討する就学指導委員会は、それぞれ独立した組織であり機能も異なるが、一人の幼児、児童、生徒を総合的に支援する際は、双方の機能

が必要な場合が多い。特別支援教育連携協議会の専門部会では、支援が必要な幼児、児童、生徒の支援のあり方について協議するが、最大限の支援を施しても現在の環境下では、学べなくなる場合がある。その場合は、場の変更も視野に入れることが必要になってくるが、その情報が、就学指導委員会につながらないことが多く見られる。同じ教育委員会で行われている会議であることから双方の連携ができないのかと思うことがよくあった。

雨竜町では、「障害があってもなくても、地域の子供は地域が育てる。」ことをスローガンに、特別支援連携協議会の専門部会のたびに、支援が必要な幼児、児童、生徒の情報交換を行い、また、保育所の就学に関わる知能検査の結果等の情報交換をしている。支援が必要な幼児、児童、生徒がいた場合は、検査の結果に合わせ、専門部会のメンバーが複数名で保育所や各学校に訪問し、実際に課題となる行動や学びの状況を専門員がそれぞれの目で見て観察を行い協議している。その結果を受け、通常学級のままで過ごす場合は、具体的な支援の方法を協議、学びの場の変更を考えなければならない状況であれば、教育委員会と保護者の話し合いを行い、北空知の就学指導委員会で協議をするというシステムで行っている。これらのシステムも、この会の発足当時は、個人情報やプライバシーの問題があるとの考え方から、情報を共有することもできない状況にあったが、町内での人間関係作りや地道な活動の結果、今では、メンバーがざっくばらんに何でも話し合えるようになっている。

6. 個別の教育支援計画、個別の指導計画の課題

各市町村では、北海道教育委員会の個別の教育支援計画モデルを参考にさらに地域に合った様式に変え、様式を作成しているところが多くなった。しかし、様式は作ったが各学校現場では、作成されていなかったり、また、作成されていても活用されていないことが多く見られる。各教育委員会では、様式を作成することに視点を置くだけでなく、活用し、指導効果を上げるところまで責任を持つことが必要であると考え。この個別の教育支援計画は、長期ビジョンで計画され、個々の子どもの課題、支援の目標や将来に向けての希望等（ニーズ）が記された書類であり、外部機関と連携、次の機関に移行するための引き継ぎのための書類である。学校においては、個別の指導計画の元となる大切な書類であると考え。パートナー・ティーチャー派遣事業等で各学校に訪問した際、それらの書類を目にすることがあるが、その内容は乏しく活用できるレベルにないことが多い。特別支援学校は、各事業を通して作成のためのノウハウも支援の対象としており、ぜひ活用してほしいと思うところである。

7. 幼稚園や文部科学省管轄ではない保育所の支援の課題

文部科学省の所管する幼稚園、小学校、中学校、高等学校は、各事業の対象であり支援を受けやすい状況になってきているが、幼稚園と同じ時期を過ごす保育所は、特別支援教育総合推進事業実施要項に「厚生労働省関連事業との連携、保育所への配慮（発達障害など障害のある子ども

への早期支援の重要性に鑑み、上記関連事業の関係部局と調整の上、保育所も本事業の対象としていることに留意する。」と書かれており、特別支援教育関係の事業の中では文部科学省管轄以外で唯一対象となっている。しかし保育所への支援の量は、少ない現状にある。一方、幼稚園は、小学校、中学校と異なり、高等学校同様、特別支援学級がない。これにより特別な支援ニーズがありながら特別支援教育を行う適切な環境を作れなかったり、通常の学級であるため当然のことながら人的配置も薄くなる。実際、支援で訪問することがあるが、相談の内容は、小学校へ移行するための就学の相談が多く指導に関わる相談は少ない現状にある。平成24年度から高等学校における発達障害支援連携モデル事業が発表され、北海道の高等学校8校に支援員が配置されて人的支援が受けられるようになった。しかし、未だに幼稚園にはそのような事業がなく、現場の指導者は人手不足から、日々、疲弊している現状があると思われる。

8. 療育センターやこども発達支援センター等の利用の課題

1歳6か月検診、3歳検診で発達の遅れを指摘された場合、療育センターやこども発達支援センターを利用するケースが多いが、その利用を継続するかどうかは、保護者にゆだねられている場合が多い。訓練により、子どもに表出している課題は改善されたと思いがちであるが、障害がある場合、内面にある弱さは、子どもの成長と共に一生涯つきまとう課題である。したがって、成長過程でその時期や環境によって、表面上、異なった課題として現れることが多い。特別支援学校のコーディネーターは、その通過点の中で関わることもあり、アセスメントする中で療育センターや発達支援センターの利用を確認するが利用は完全に終了されており、もう少し長い時間、丁寧に訓練を継続しておけば、現在の課題はなかったであろうと思うことがある。各センターは、利用を終了した後、直接的に関わることはできないと思われるが、終了後も完全に終了するのではなく、利用した子どもたちを継続して見守るシステムが作れないものかと考えている。

9. 外部機関との連携の課題

各学校や幼稚園を訪問した際、外部の機関と連携しているが、その機関で適切な支援やアドバイスがされていないケースがよくある。その原因として、その機関の機能や専門性をよく理解せず、支援の目標達成に必要なではない機関とつながっていることが多い。どの資料を見ても医療、福祉、労働、学校が連携して支援することが望ましいと書かれているが、地域の実態やそれぞれの人的な専門性までは記されていない。特別支援学校のコーディネーターは、地域においてどの機関がどのような支援をしているのか、また、各ドクターは、どのような専門性を有しているのか等の情報収集をしている。これも特別支援学校のセンターの中の情報提供機能であり、この機能を利用することにより、連携先を間違えることはなく効果的な支援が可能なのではないかと思われる。なお、幼稚園においての外部機関との連携については、幼稚園教育要領¹¹⁾第3章第12(2)に特に留意することとして示されている。

10. 幼稚園・保育所の小学校との接続

環境への適応力が弱い幼児の場合は、環境が大きく異なる小学校への入学に際し、早期に適応できるよう適切な配慮が必要であり、特に障害がある幼児、児童の場合は、それ以上の細心の注意が必要であると考え。幼稚園教育要領第3章第12(5)特に留意する事項で、保育園は、保育所保育指針¹²⁾第4章1(3)エで、新保育所保育指針では、保育所保育児童要録を小学校に送付することが新たに加わるなど小学校との接続について示されているが、さらに、障害のある子どもの場合は、子どもの特性が詳しく記載されている個別の教育支援計画における引き継ぎが必要であると考えが、保育所は、個別の教育支援計画の対象になっていない。入学後、早期に適切な支援が受けられるよう、幼稚園同様、個別の教育支援計画での引き継ぎ、もしくは、それと同等の書類での引き継ぎを行うことが望ましいと思われる。

【註】

- 10) 文部科学省 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(答申)」(平成17年12月8日)(抜粋)第3章第2 特別支援教育のセンター的機能
 11) 文部科学省 幼稚園教育要領(平成20年3月) 第3章第1-2
 12) 厚生労働省 告示第141号(平成20年3月28日)保育所保育指針第4章1(3)エ

第三部 北海道における特別支援学校の幼稚園・保育所への支援と連携

－特別支援学校へのアンケート調査から－

第1章 本調査の目的、対象、方法、内容、分析の視点

1. 目的

特別支援教育の開始とともに、特別支援学校が地域のセンター的役割を担うこととなった。このシステムの構築により、小中学校はもとより、高校や幼稚園においても専門家が大勢いる特別支援学校からの支援が受けられることとなっている。また、このような連携は、他の省庁の管轄である保育所をも含むことが望ましいとされている。では、実際には幼稚園や保育所への支援がどの程度の頻度で、どのような内容で行われているのであろうか。こうした点を明らかにし、今後の特別支援教育においてより良い連携の充実を推進していく手がかりを得ることを目的とした。なお、結果の一部は2013年8月30日から9月1日まで明星大学で開催された第51回日本特殊教育学会において牧野誠一・野島葉月の共同研究として発表した。

2. 調査の対象と方法

2012年度において、北海道に設置されている特別支援学校（国立大学附属・札幌市立・道立・

分校をすべて含む）への悉皆調査としてアンケート用紙を郵送し、回答を集計し分析した。発送は、2012年10月9日に行い、同月25日を締め切りとした。当時全道で特別支援学校は64校（分校・分教室を含む）であり、39校から回答（61.0%）を得た。

3. 調査内容

- (1) 地域（札幌市・中規模都市・郡部）
- (2) コーディネーターの人数
- (3) 学校種別の支援回数と内容
- (4) 幼稚園・保育所は特別支援学校にどのような支援を求めていると考えているか
- (5) どのような事について支援を求められているか、また訪問しての支援は行われているか
- (6) 特別支援学校のコーディネーターの役割はよく知られていると思うか
- (7) 幼稚園や保育所は特別支援学校にどのような事を期待していると思うか

4. 回答の分析視点

分析は三視点から行った。第一は、全道的な広い視点から傾向をとらえた。第二は、大都市と郡部における傾向の違いについて分析をした。第三には、同じ文部科学省管轄の幼稚園に対する支援と厚生労働省管轄の保育所に対する支援に差はあるかという視点である。

第2章 調査結果と分析

1. 回答数

合計39校から回答があった（回答率61.0%）。その中（表-5）には、分教室1が含まれている。

表-5 特別支援学校数

No	区分	学校数
1	札幌市	12
2	市	15
3	町村	12
計		39

2. コーディネーターの人数

地域の学校等と直接連携を図るのは特別支援学校におかれたコーディネーターであるが、学校によってその配置人数はかなり異なる。最も少ない学校では2名配置（札幌市）であった。最も多いのは中都市で9名配置している学校が2校あった。

表-6 地区ごとのコーディネーターの人数

No	区分	学校数	コーディネーター
1	札幌市	12	50 (4.2名/1校当)
2	中都市	15	74 (4.9名/1校当)
3	郡部	12	31 (3.1名/1校当)

3. 地域の学校への支援回数と内容

特別支援学校が、地域の学校等に対して支援を行った回数と支援の内容である。学校別では、小学校への支援が圧倒的に多いことが分かる。幼稚園等への幼児教育・療育機関への支援は、高等学校と比較してもかなり少ない。内容では、どの学校種においても個々のケースの検討が圧倒

的に多くを占めている。なお、文部科学省による平成23年度の全国調査¹⁵⁾では、教員からの相談も保護者からの相談も幼稚園・保育所は小学校に次いで第2位であり、中学や高等学校よりかなり多い数となっている。北海道におけるこの数の少なさがどのような意味をもつのかは今後の研究を待ちたい。

表-7 コーディネーター数 (全道39校)

No	人数	校数
1	3名以下	17
2	4-5名	13
3	6-7名	3
4	8名以上	5

無記入 = 1校

表-8-1 地域の学校等についての支援 (平成23年度実績)

No.	支援対象	項目	回数				各学校
			札幌市12校	市15校	郡部12校	計	
1	小学校	ケースの検討 等	15	431	397	843	1170=58.9%
		指導体制づくり 等	3	32	94	129	
		就学や進路指導 等	12	17	47	66	
		講演や研修会への対応	2	14	18	34	
		個別の教育支援計画等作成支援	2	10	31	43	
		その他	4	10	31	45	
2	中学校	ケースの検討 等	5	75	169	249	386=19.2%
		指導体制づくり 等	0	5	27	32	
		就学や進路指導 等	17	10	29	46	
		講演や研修会への対応	3	7	8	18	
		個別の教育支援計画等作成支援	0	3	5	8	
		その他	7	4	12	23	
3	高等学校	ケースの検討 等	10	96	45	151	256=13.0%
		指導体制づくり 等	5	5	21	31	
		就学や進路指導 等	9	5	25	39	
		講演や研修会への対応	3	8	6	17	
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	5	5	
		その他	3	0	10	13	
4	幼稚園等	ケースの検討 等	2	63	54	119	175=8.9%
		指導体制づくり 等	0	10	5	15	
		就学や進路指導 等	2	10	23	35	
		講演や研修会への対応	0	5	0	5	
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	0	0	
		その他	1	0	0	1	
合計			105	820	1062	1967	
1校が担当する支援回数			8.8回	54.7回	88.5回	50.4回	

* その他、札幌市では高等養護学校において240ケースの進学相談有

*次に支援回数をまとめると表8-2のようになる。

表8-2 支援回数のまとめ

地域	札幌市	市	郡部	計
回数	105	820	1062	1987
比率	0.0528	0.413	0.534	

この回数に占める札幌市の回数や比率を見ても明らかなように、郡部の学校に比較して10分の1以下である。仮説検定を行う。

- ・帰無仮説：各地域の支援回数は同じである。
 - ・対立仮説：支援回数には差がある。として適合度検定(χ^2 検定)を行う。
- $\chi^2=747.6$ となり、0.1%水準で有意差ありとなった。

4. 幼稚園や保育所は特別支援学校にどのような支援を求めているとらえているかー1 全体

(1) 幼稚園・保育所は特別支援学校との連携を求めていると思うか

そもそも幼稚園や保育所は、「特別支援学校との連携を求めているのだろうか」という質問に対して「特に強くではないが連携を求めているだろう」と考えている回答が一番多かった。ただ中には「連携を求めているはない」と考えている回答もあった。

(2) 特別支援学校にどのような支援を望んでいると思うか

各項目についてア=強く望んでいると思う、イ=望んでいると思う、ウ=望んでいない、のいずれかを選んでもらった。アとイを合計して、1番多いのは「特別な支援を必要とする子どもの指導法や教材の工夫などについてのアドバイスが欲しい」という点である。2番目は「要請に応

表-9-1 幼稚園は連携を求めていると考えるか

	項目	札幌市	市	郡部	計
1	強く連携を希望	5	2	4	11
2	普通に連携を希望	7	8	6	21
3	特に求めてはいない	0	3	1	4

無記入 = 3

表-9-2 保育所は連携を求めていると考えるか

	項目	札幌市	市	郡部	計
1	強く連携を希望	5	3	5	13
2	普通に連携を希望	7	7	5	19
3	特に求めてはいない	0	3	1	4

無記入 = 3

じて頻繁に来てほしい」といったことを望んでいるととらえている。また、「全国的な様子などの情報が欲しい」といったことは望まれてはいないととらえている。なお、この点での幼稚園と保育所の差はないと考えられる。

表-10-1 幼稚園は特別支援学校にどのようなことを望んでいると思うか

No.	項目	ア	イ	ウ
1	要請に応じて頻繁に訪問してほしい	8	21	7
2	研修会などを特別支援学校の予算で実施してほしい	1	18	13
3	全国的な様子を知らせてほしい	0	13	20
4	指導法や教材の工夫などのアドバイスをしてほしい	15	19	2
5	一般の小学校との橋渡し役をしてほしい	1	15	18
6	幼稚園と保育所の区別をせずにアドバイスなどしてほしい	3	15	15
7	その他	2	2	6

ア = とても強く望んでいる
イ = 望んでいる
ウ = 望んでいない

表-10-2 保育所は特別支援学校にどのようなことを望んでいると思うか（全道）

No.	項目	ア	イ	ウ
1	要請に応じて頻繁に訪問してほしい	10	18	8
2	研修会などを特別支援学校の予算で実施してほしい	4	15	16
3	全国的な様子を知らせてほしい	0	12	22
4	指導法や教材の工夫などのアドバイスをしてほしい	16	14	4
5	一般の小学校との橋渡し役をしてほしい	2	14	20
6	幼稚園と保育所の区別をせずにアドバイスなどしてほしい	4	17	15
7	その他	2	3	10

ア = とても強く望んでいる
イ = 望んでいる
ウ = 望んでいない

5. 幼稚園・保育所は特別支援学校にどのような支援を求めているととらえているか-2 障害別ケース

幼稚園や保育所は特別支援学校に対して、「指導法や教材の工夫などについてのアドバイスをしてほしい」との要望が多いことが分かった。では、障害別ではどのような障害についての対応法を求めているのかを調べた。幼稚園や保育所における個々のケース検討の支援を依頼してきた内容から障害別の人数を集計した。

幼稚園や保育所で指導に困難を抱え、特別支援学校に指導法について支援を依頼するケースは、いわゆるグレーゾーンと言われる児童（以後略してグレーゾーンと記す）、知的障害、ADHD（注意欠陥多動性障害）、自閉症（高機能を含む）が多い。特に、グレーゾーンの児童の場合に「保護者が障害を認めようとしない」といった点について「どのように対処すべきか」を聞きたいというリクエストが多いと記されていた。

表-11 全道・障害別のアドバイス数 (幼稚園+保育所)

障害名	知的障害	肢体不自由	視覚障害	聴覚障害	ADHD	学習障害	神経症
数	32	8	4	9	30	11	0
障害名	グレーゾーン		自閉症 (高機能を含む)		言語障害	病弱	その他
数	34		32		22	7	5

無回答 = 6

6. 特別支援学校と幼稚園や保育所が訪問をする、連絡を取り合うといったことはあるか
 実際に訪問を行ってケース検討をしたり、連絡を取り合うような連携活動が行われているかについて質問した。こうした活動が実施されるについては、特別なケースと思われる場合に行われることが多いようである。また、この点でも幼稚園と保育所における差はほとんど見られない。

表-12 幼稚園・保育所の訪問や連絡を取ること

No.	項目	幼稚園	保育所	計
1	よくある	5	5	10
2	時々ある	8	8	16
3	特別なケースの場合	11	13	24
4	訪問の機会はない	12	10	22

第3章 アンケート調査に関する考察とまとめ

1. 小中高校と幼稚園・保育所への支援回数之差

特別支援学校の支援の重点は、当然かもしれないが義務教育学校におかれている。特に小学校への支援回数が全体の約60%である。幼稚園・保育所への支援は全体の約9%であり、高校への支援である13.0%より低い水準にある。

2. 札幌市にある特別支援学校の支援回数

札幌市の特別支援学校が地域の学校等に対して行う全支援回数は他の地域と比較すると、表8-2が示すように有意に低い。札幌市には相談施設等が非常に多くあり、あえて特別支援学校の支援を要請する必要を感じていないということもこの一因として考えられる。そうした相談機関の少ない郡部では特別支援学校の支援回数が多くなっている。

3. 幼稚園と保育所への支援回数之差

この調査では、「幼稚園に対するのと保育所に対する支援を区別している」とは考えられなかった。訪問や連絡も幼稚園と保育所とで同じ程度実施されている。ただ、「制度上から保育所へは支援をしたくともできない」といった歯がゆさが自由記述に多く見られ、省庁管轄の違いの壁を感じさせられた。

4. 特別支援学校の行っている支援の認知

自由記述等から「幼稚園や保育所では、特別支援学校が行う支援内容について一応は知られているものの、詳しい内容までは知られていない」と推測していることが分かった。筆者らの先行研究でも、北海道の過疎地の幼稚園・保育所へのアンケート調査があるが「特別支援学校やコーディネーターの支援については漠然と知っている」との回答が多く、今回の特別支援学校側の推測が正しいことが裏付けられている。さらに詳しい情報提供による相互理解の深化が必要である。

【註】

- 15) 文部科学省ホームページ 平成23年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査について
2012. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1327787.htm

参考文献

- (1) 牧野誠一・二通諭・山田克己・本間譲：特別な対応が必要な子どもに対する機関連携をめぐる諸問題－就学前幼児療育機関と学校教育の連携－ その4 過疎地における幼稚園・保育所と特別支援月稿との連携の実情と課題 札幌学院大学人文学会紀要 2013. 93,127-153
- (2) 牧野誠一・野島葉月：北海道における特別支援教育と幼稚園・保育所との連携－特別支援学校へのアンケート調査から－ 日本特殊教育学会第51回大会 発表論文集 2013. ポスター発表 P-1-C-11
- (3) 牧野誠一・伊藤則博：特別な対応が必要な子どもに対する機関連携をめぐる諸問題－就学前幼児療育機関と学校教育の連携のあり方－ その1 問題の所在および保育機関と小学校の関係を中心に 札幌学院大学人文学会紀要 2010. 87, 67-95
- (4) 牧野誠一・伊藤則博：特別な対応が必要な子どもに対する機関連携をめぐる諸問題－就学前幼児療育機関と学校教育の連携－ その2 北海道における早期療育システムと療育機関の発展 札幌学院大学人文学会紀要 2011. 89, 45-69
- (5) 田中康雄：発達障害の早期発見・早期療育－過疎型あるいは小さな地域での経験から－ そだちの科学 2012. 日本評論社 18,9-14
- (6) 文部科学省 小・中学校におけるLD(学習障害), ADHD(注意欠陥多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン 東洋館出版社 2004.
- (7) 文部科学省ホームページ 平成23年度特別支援教育体制整備状況調査 調査結果
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1321252.htm

全体のまとめ

本論は、3人がそれぞれの立場で「特別支援学校が幼児療育機関を支援するにあたっての現状と今後の課題」について執筆をした。二通は糸賀一雄が提起した発達保障の視点を基盤にして、子どもの豊かな発達を支援するためには、学際的な連携が必要なことを示した。本間は自身の経験や他のコーディネーターから入ってくる情報を分析した。現在北海道の特別支援学校が行う幼稚園と保育所に対する支援に大きな差は見られないとしている。しかし、それは現場の担当者などが工夫をし、数少ない専門知識や技能を持った地域支援担当の人員を何とかやりくりして生み出した結果だと分析する。牧野は、アンケートから、「特別支援学校の支援は幼稚園や保育所から期待されている。期待されていることを特別支援学校サイドは十分掌握している。しかし、制度・予算・人員などの条件のため、思うような支援はできずにいる。」といった状況だと分析した。

執筆者の3名がそれぞれの立場から、特別支援学校が障害幼児（グレーゾーンを含む）を保育する機関へ支援の手を差し延べることについて述べてきた。幼児期の豊かな発達を保証する支援活動をするためには、多くの課題を克服しなければならない。そのために障害幼児の療育保障の歴史、現在のコーディネート活動の実態と課題、連携と支援にかかわる諸問題など多くの視点からの課題を浮かび上がらせることができた。

特別支援教育を推進するに当たり、文部科学省は特別支援学校のセンター的役割を示し、厚生労働省の管轄である保育所にも支援の手を差し伸べることが望ましいと述べている。しかし、北海道においては幼稚園や保育所を含めて就学前の諸機関・施設に対する支援が十分に行われていたとは言い難い。

「就学前幼児療育機関と学校教育の連携」シリーズの論文はこれで5編となった。論文を読み返してみると、様々なことが思い出される。北海道において今から40年ほど前には、障害をもった幼児に対する療育サービスは、札幌などの大都市のごく一部の地域で受けられるのみであった。郡部に住む人たちは、診断を受けるだけでも宿泊を伴う長距離旅行を余儀なくされていた。昭和40年代の後半に、千歳市は「北海道の天津」と言われるような障害幼児に対する幅広いサービスを開始した。平成元年には北海道式の療育体制整備がスタートし、道内のどこに住んでいても車で1時間以内に療育サービスをしてくれる施設に行き着けるシステムが作られていった。しかし、この時期においてさえ、道央圏の特殊学級担任に「幼児療育機関（母子通園センター、幼稚園、保育所）での指導資料を尊重しますか?」という質問をしたところ「幼児期はそれなりの指導をしたのであろうが、学校での教育開始に当たっては白紙でスタートするので資料等は特に必要を感じない」という回答がほとんどで、幼児療育機関と学校の連携の構築にはほど遠い感触があった。平成19年4月からは特別支援教育がスタートし、より手厚い支援の手が差し伸べられる制度が少しずつではあるが整備され、機関連携も深まりつつある。しかし、幼児療育機関と学校の連携に目を向けると課題は山積している。このシリーズの論文が、これらの課題を少しずつでも解決する糸口となれば幸いである。

謝 辞

本論を執筆するに当たり、北海道教育大学の伊藤則博名誉教授から本稿全体についての助言をいただいた。また、札幌学院大学電子ビジネス研究センターの中村永友教授、ならびに石川千温教授からは統計分析的な視点から助言をいただいた。そして本学人文学部人間科学科学生の野島葉月さんには第3部のアンケート集計に協力をいただいた。ここに深謝申し上げます。

執筆者一覧

牧野誠一	札幌学院大学人文学部人間科学科教授	序章 第3部 全体のまとめ
二通 諭	札幌学院大学人文学部人間科学科准教授	第1部
本間 譲	北海道白樺高等養護学校教諭	第2部

Problems with inter institution cooperation for children who need special support

— Ideal cooperation between preschool education facilities and schools —

Part5. Support provided by schools for special needs education to kindergartens and nursery schools in Hokkaido

MAKINO Seiichi · NITSU Satoshi and HONMA Yuzuru

Abstract

In Part 1 of this paper, we reflected upon our previous studies—1)2)3)and 4)—on ideal cooperation between preschool education facilities and schools, from historical and developmental perspectives. In Part 2, we described what kind of support is actually provided by schools for special needs education to kindergartens and nursery schools and ascertained what kind of support each school is providing to kindergartens and nursery schools and what issues remain to be solved in the future. The findings can be summarized as follows:

1. Support in the areas of medicine, rehabilitation, welfare, and education for children with disabilities is gradually moving forward.
2. There are many challenges for the activities implemented by schools for special needs education to support kindergartens and nursery school, such as securing a budget, training coordinators and other personnel, and systematic issues caused by the many different ministries and agencies involved.
3. The following specific issues were uncovered.
 - (1) Support is less frequently provided to kindergartens and nursery schools than to high schools.
 - (2) The frequency of support provided by schools for special needs education in Sapporo is extremely low compared to that in smaller cities and rural districts.
 - (3) There is no difference between support provided to kindergartens and support provided to nursery schools. However, support for nursery schools is more complex to provide and requires various actions.

Keywords: school for special needs education, cooperation and support, kindergarten, nursery school