

---

## 《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4 過疎地域における幼稚園・保育所と特別支援学校との連携の実情と課題

牧 野 誠 一	札幌学院大学人文学部	人間科学科
二 通 諭	札幌学院大学人文学部	人間科学科
山 田 克 己	拓植大学北海道短期大学	保育科
本 間 讓	北海道雨竜高等養護学校	

---

#### 要 約

北海道の過疎地である五つの振興局管内の幼稚園と保育所では、どのような特別支援教育（保育）が行われているのかについて、アンケート調査を行った。これらの地域では、乳幼児に対する医療・療育・保育機関を多くは選択することができないと予想された。また、それらの地域の特別支援教育のセンター的役割を担っている特別支援学校の調査を行い、支援状況調査を行った。

結果として、

1. 幼稚園および保育所において特別支援教育の内容を比較したが、実質的な違いはなかった。
2. 障害児にたいする特別支援教育（保育）の実践面では、保育の形態は統合保育が中心であり、日数や保育時間は健常児とほぼ同じに設定されていた。
3. 障害児保育を進めていく上での困難点は両機関においてほぼ共通していた。①各種障害児に対する保育の知識と技能の獲得、②保護者への対応、③就学に関しての相談への対応、等が挙げられた。実践の土台となる面での困難さは、①予算や人手の不足、②研修に思うように出られない等の悩みが明らかとなった。
4. 幼稚園や保育所は、特別支援学校の支援に大きな期待を寄せていた。特別支援学校は義務教育への支援が中心となり、幼児保育機関への支援の期待に応えるには至っていない。
5. 幼稚園や保育所での特別支援教育の充実には、予算等の充実が必要だが、特別支援学校等との連携を密接にするなどの省庁管轄を超えた協力体制や地域ネットワークの充実が有効と言える。

キーワード：幼稚園、保育所、特別支援学校、過疎地、連携

## 序章

2007年4月より始まった特別支援教育は、文部科学省の報告<sup>(1)</sup>によると、着々と整備が進行

している。校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名など義務教育段階の小中学校においては、ほぼ全国のどの学校においてもなされているとのことである。また、特別支援学校はその地域のセンター的役割を担うことになっている。特別支援学校のコーディネーターは、自校のコーディネートの業務のほかに地域の学校等への支援という役割を担うことになっている。一方において、幼児期の保育を担当している幼稚園や保育所では、特別な教育的支援を必要とする幼児が多数在籍していることが分かっている。北海道の障害児保育は、平成元年のスタートの北海道独自の事業として展開された「早期療育システム」などで少しずつ充実してきている。それを受けて、札幌や旭川などの中都市ではさまざまな支援機関と連携し、支援してくれる機関を選択する余裕があると考えられる。しかし、北海道で最も過疎が進んでいる5振興局管内（日高振興局管内、檜山振興局管内、根室振興局管内、留萌振興局管内、宗谷振興局管内）のような1km<sup>2</sup>の人口密度が15人～22人程度といった地区では、特別支援学校の支援に大きな期待を寄せているのではないかと考えられる。これらの地域では札幌市や旭川市のように、多くの医療や療育機関の中から選択して支援を求めるといったことはできない。そのようなエリアでは、障害児にかかわる多くの教育専門家を抱えた「特別支援学校」が期待される存在ではなからうか。幼稚園は、文部科学省の管轄であり、特別支援教育の様々な計画の中に含まれてコーディネーターの指名なども定められている。しかし、管轄の異なる保育所においても障害児を抱えているケースは多い。こうした地域の保育所では、どのようにして障害児保育を行っているのだろうか。

本論文では、はじめにこの過疎地域である5振興局管内における幼稚園及び保育所の障害児保育の実態を把握する。さらに、特別支援学校が、障害児保育を行うこれらの機関に対してどのような支援をしているか、また幼稚園や保育所は特別支援学校にどのような期待を寄せているのかを明らかにする。このように、過疎地域における療育機関としての幼稚園・保育所の取り組みの実態及びそれらをサポートとする特別支援学校の支援のあり方を明らかにし、今後の課題を明確にすることが本論文の目的である。

## 第一部 幼稚園と保育所における障害児保育及び特別支援学校の支援について

### 第一章 幼稚園と保育所

#### I 幼稚園・保育所における障害児保育の流れ

##### 1 全国の障害児保育の流れ

戦後日本における障害児保育は、1947年の学校教育法の制定により特殊教育諸学校の幼稚部設置より始まるといえる。聾学校幼稚部は制度開始前から始められ、制度後には盲学校幼稚部が設置されていった。また、私立愛育養護学校や東京教育大学附属大塚養護学校でも幼稚部の設立は行われたが、他には知的障害児のための幼稚部設置はほとんど進展がなかった。末次由加(2011)<sup>(2)</sup>によると、この時期には、療育施設を中心に知的障害児の保育が展開されていった。この時期の

療育施設は居住制と通園制の2種類ある。この居住制施設には、糸賀一雄らの近江学園があり、小林提樹による重症心身障害児施設である島田療育園も1948年に乳児院として発足している。通園制施設は、1979年に養護学校の義務制が実施されるまでは全国各地にかなりの数が存在した。牧野は1970年前後に教育委員会の就学児判定員を務めていたが、重度の障害児は就学義務の免除と判定され、保護者に「どこかに通える所はないでしょうか？」と相談され、当時の厚生省管轄の施設を紹介した経験がある。1950年代から1960年代を通して、養護学校幼稚部の設置が不十分であったこともあり、医療関係者や保護者から地域で知的障害のある幼児を受け入れる通園制の施設が求められていった。そうした活動の中で、1952年に精神薄弱児育成会（手をつなぐ育成会）が結成され、知的障害のある幼児の保育問題や学齢児童の未就学の問題に対する解決策を厚生省に要求する働きかけをつくっていった。1957年4月に児童福祉法が一部改正され、精神薄弱児通園施設が規定され、また同時期に、肢体不自由児の通園施設も開始された。こうして、1950年代から1960年代において、少しずつ通園制療育施設が設置されていったが、障害のある幼児の保育問題が解決された訳ではなかった。通園施設での療育実践では、その主な対象が就学を猶予／免除された学齢期の障害児とされたからである。

1960年代に入ると、早期教育の重要性が指摘され、幼稚園や保育所の受け入れが急速に進んでいった。しかし、この時期の幼児教育はどちらかと言えば「健常児を優秀に育てること」に目が向けられ、障害児の幼稚園や保育所の入所は困難であった。そこで、保護者の運動は障害のある子の早期対応をしてくれる場として療育施設の充実へと向かっていったのである。1966年には、東京の杉並教会幼稚園、1968年には、高槻市教育研究所内に就学前の障害児のための「うの花学級」が開設され、1973年に、高槻市立うの花養護幼稚園となる。そうして1970年代には、次第に統合保育という形で障害児の受け入れが試みられていくようになる。こうした動きの中で、1972年に文部省は「特殊教育諸学校幼稚部学級設置10年計画」を策定した。これにより、特殊教育諸学校で幼稚部の設置も前進していった。1972年に厚生省が「心身障害児通園事業実施要綱」を策定し、就学前の障害児も通園制の療育施設に通うことが可能となり、その親子が居住する地域に、療育施設が設置されることが定められた。文部省も1974年に「心身障害児幼稚園助成金交付要綱」（公立幼稚園用）と「私立幼稚園特殊教育費国庫補助金制度」（私立幼稚園用）を公布した。こうして、幼稚園でも障害児の受け入れに対する公的な保障が実施されていったのである。

## 2 北海道の障害児保育の流れ

北海道における障害児保育の歴史の中で、組織的に始まった最初の取り組みとしては、北大幼児園<sup>(3)</sup>であると言える。この正式なスタートは定かではないが1952年に無認可のボランティア施設としてスタートし、1955年ころからは障害児の単独クラスや統合保育を実践し、「障害児の実験保育」として、全国的にも注目を集めたという。その一方で、道内では、昭和32年8月には、留萌のかもめ幼稚園が開設と同時に3名の障害のある児童を発見し、統合保育を始めている<sup>(4)</sup>。

また、1953年開設の頃から、おしまコロニーの前身とされる七重浜保育所では、障害児を受け入れていたという<sup>(5)</sup>。両施設とも、新たに開設し保育を開始しようと児童を集めてみたら障害のある子が偶然に混じっており、その子たちも含めた保育を工夫していったのが始まりだという。1960年代では、札幌浄恩幼稚園、発寒幼稚園、明星幼稚園、琴似教会幼稚園、中の島幼稚園、大谷地たかだ保育園、ゆりかご保育園などが障害児保育を行っていた。浄恩幼稚園では、開園3年目の1953年に障害児保育を始めた様子が当時の主任である下谷和子により記録<sup>(6)</sup>されている。どの施設でも入ってくる幼児は、知的障害幼児だけではなく肢体不自由・視覚障害・自閉症など様々な障害を抱えた児童であったという。1960年代の北海道では、このような取り組みから様々な面で障害児保育が充実していった。1973年から1983年にかけて、受け入れる施設の増加や在園期間が次第に増え、統合保育の形態から個別指導を行う施設も増えていったという。

札幌市でも公立幼稚園での障害児受け入れを計画し実施した。1974年には、札幌市立4番目の公立幼稚園「すずらん幼稚園」に精神薄弱児が12名入園。翌1975年には5番目の「かつこう幼稚園」に情緒障害児（自閉症児）が8名入園。1976年には6番目の「もいわ幼稚園」では言語障害児6名を入園させるべく教員の長期研修等の準備を行って開園している<sup>(6)</sup>。帯広市において、当時大江病院のケースワーカーであった村上勝彦が中心となって、障害児保育を行う「つばさ保育所」と「帯広児童養育センター」を1975年4月に同時に開設した<sup>(7)</sup>。この頃は、幼稚園や保育所で障害児を指導するにあたって規定等はなかったという。厚生省より1974年に障害児保育指定園方式が示され、1978年及び1980年に「保育所における障害児の受け入れについて」という通達により、少しずつ公的補助がなされた。その後、市町村が単独で助成制度を設ける所も出てきたという。

1980年代に入り、障害児保育の研修の場が増えていった。このことがその後、北海道社会福祉協議会による研修会や北海道乳幼児療育研究会、北海道児童青年精神保健学会などの学会や研究会設立等に発展していった。こうした学会等の開催する研修の場には、札幌を拠点に道内の多くの障害児に関わる保育士や教諭が参加し学んでおり、それは今日にも続いている。しかし、北海道の場合、研修の場を中心に障害児保育の広まりがあったにしろ、各市町村で財源として実際にどの程度予算化されるかはそれぞれの裁量に任されているため、安心して、安定した障害児保育が継続させるための予算的裏付けは今後も必要であるとされている。

北海道における特殊教育諸学校における幼稚部での活動としては、重い聴覚障害を持った子どもに対して、「6歳の義務教育年齢になってからの指導開始では遅すぎるのではないか」という思潮が強くなり、1959年に札幌聾学校に幼稚部が設けられた。その後、高等部単置校を除き、盲・聾・肢体不自由養護学校（特別支援学校）に幼稚部が設置されていった。また、2歳以下の盲児・聾児の多くは盲学校や聾学校での教育相談というかたちで対応がなされていった。一方、北海道の知的障害養護学校（現・特別支援学校）においては、沖縄県のように幼稚部を設置している学校はない。しかし、ノーマライゼーションの潮流の中で、地域の幼稚園や保育所との交流を実施する学校が増えていったことはある。

更に、北海道では、肢体不自由を対象としていたマザーズ・ホームと言われる所で知的障害の子どもも指導するようになっていった。幼児ことばの教室で知的障害や自閉症、肢体不自由児の指導がなされたといった例も多い。市の福祉課の家庭児童相談室からの定期的な指導や障害児指導センターと小規模通園施設や保育所が連携して療育を行うケースも出てきた。しかし、障害児が早期に発見されたからといって早期療育で対応できるとは限らない場合も数多くあった。昭和60年4月の北海道民生部資料では、精神薄弱児通園施設は8施設、肢体不自由通園施設は6施設となっている。また、1972年厚生省児童家庭局長通達によってスタートした心身障害児通園事業は特定の障害や年齢に限定されていないので柔軟な対応が可能であり、大変利用価値の高いものであった。そのため、道内では、室蘭市立あゆみ園（1962年設立）など11施設が記録された。しかし、心身障害児通園事業による施設は20名以上の定員確保を必要とされていたため、小さな地域では、療育の恩恵を受けられないケースも浮かび上がってきた。また、市町村単費でこうした事業を行っている所が25ヵ所以上になることから道は、こうした療育活動に対して助成を行う動きを示した。そうして、1980年代後半に早期療育システムが構想され、実行に移されるのである。その構想を描いた中心人物は当時、厚生省から出向して来ていた北海道庁生活福祉部社会福祉課長の浅野史郎（後の宮城県知事）であった。また、浅野に協力し、早期療育に関して研修会を組織していったのが前札幌学院大学（当時・北海道教育大学旭川分校）の伊藤則博であった。1986年には、庁内の関係部課長・出先機関で構成する「障害児早期発見・早期療育体制検討連絡会議」が設置された。ここで早期療育に関する報告書がまとめられ提言がなされた。更に、当時の横路孝弘知事は選挙公約で「障害児の早期発見から早期療育まで一貫したサービスを行うため、福祉・医療・教育の密接な連携による療育システムの形成を図る」と掲げた。これが追い風となって先の「障害児早期療育調査検討委員会」（委員長：伊藤則博：道教育大学教授）の設置運営経理が計上された。この報告書に基づいて1989年度から心身障害児早期療育システム推進事業がスタートする。後に、2004年には国の制度として支援費制度へと発展して、道の「母子通園センター」もこの適用を受けることになる。そうして、これが2005年度からは「発達支援センター」という名称に変更されて続いている。最近では、国の「児童ディサービス」としての基準が示されるようになっていった。この児童ディサービス施設は障害者自立支援法が成立してからは、同法による施設として位置づけられていたが、2012年1月に児童福祉法の下での施設として位置づけの変更がなされた。

以上で、北海道の就学前の障害児に対する取り組みの歴史を垣間見たが、日本の幼稚園や保育所における障害児保育の歴史と同様に北海道でも先駆的な幼稚園や保育所での取り組みがなされてきた。また、千歳市<sup>(8)</sup>や帯広市<sup>(7)</sup>などの療育施設での障害児の受け入れも早期から行われていった経緯が伺える。また母子通園センターと言われるような、療育施設と幼稚園や保育所が連携をしつつ早期療育を推進していった地区も多い。このことが、沖縄県のように知的障害養護学校の幼稚部設置が進まず、北海道型早期療育を作り上げた要因の一つだといえることができる。

## Ⅱ 特殊教育から特別支援教育への流れ

### 1 全国の流れ

最近行われた特殊教育から特別支援教育への制度上の変化は、障害幼児保育にもさまざまな影響を与えることとなった。文部科学省は2007年4月1日「特別支援教育の推進について」<sup>(9)</sup>を各都道府県教育委員会に通知として送っている。幼稚園も学校教育法に定められた学校として特別支援教育へと踏み出した。通知の具体的な内容は以下のとおりである。

- (1) 特別支援教育の理念
- (2) 校長（園長）の責務
- (3) 特別支援教育を行うための体制の整備及び必要な取組、
  - ①特別支援教育に関する校内委員会の設置
  - ②実態把握
  - ③特別支援教育コーディネーターの指名
  - ④関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用
  - ⑤「個別の指導計画」の作成
  - ⑥ 教員の専門性の向上
- (4) 特別支援学校における取組
- (5) 教育委員会等における支援
- (6) 保護者からの相談への対応や早期からの連携
- (7) 教育活動等を行う際の留意事項等
  - ①障害種別と指導上の留意事項
  - ②学習上・生活上の配慮及び試験などの評価上の配慮
  - ③生徒指導上の留意事項
  - ④交流及び共同学習、障害者理解等
  - ⑤進路指導の充実と就労の支援
  - ⑥支援員等の活用
  - ⑦学校間の連絡
- (8) 厚生労働省関係機関等との連携

文部科学省の通知は、このようなことに取り組むようにとの通知ではあったが、全国の幼稚園・保育所での特別支援教育（保育）は、小・中学校への特別支援教育の取り組みと比べると推進事例が少ないのが現状である。文部科学省の2011年度の資料<sup>(1)</sup>によれば、特に個別の指導計画策定や個別の教育支援計画は義務教育校に比較して未整備な園が多い。また、田所撰寿<sup>(10)</sup>（2007）は、「園内支援体制や園内委員会について明確に定義しているものはない」としている。幼稚園においても、「小・中学校における校内支援体制や校内委員会が基になって組織が作られている」とされていることから障害幼児保育における制度面の取り組みを見ていきたい。

園内委員会の役割としては、園内での特別な支援を必要としている園児とその担任を、園全体で支援するために中心的役割を果たす委員会となる。特別支援教育コーディネーターは、組織上は副園長が担うことが望ましいとされている。そうした中で、コーディネーター役と担任、補助教員との組織的な連携が考えられる。園内委員会としては、文部省の2002年の校内委員会、巡回相談、専門家チームの関係で示されている通りとなるが、田所（2007）<sup>(10)</sup>のまとめによると、以下6点に集約される。①特別な教育的支援が必要であると担任が気づいた時に相談する窓口になる。②特別な教育的支援が必要と思われる園児の実態把握に関して、担任に協力し個別の指導計画の作成に協力する。③必要な支援の役割分担をする。また園内の全教職員の共通理解を図る。④保護者と連携を図る。⑤巡回相談員との連携に協力する。⑥専門家チームに判断を求めた場合、その判断と助言に関して園内での共通理解を得るための推進役となる。

巡回相談においては、園からの要請により園に出向いて保育者や保護者の相談に応じるものである。そのため、巡回相談員は、特別支援コーディネーターと連携を図りながら、次のような役割を果たすこと期待されている。①対象児の実態把握に関する助言と協力。②園や担任のニーズの把握と情報の提供。③対象児への教育的な対応の方法に関する助言と個別の指導計画作成への協力。④園内支援体制づくりへの助言。⑤専門家チームに情報の提供や、専門家チームの助言の内容を園に説明する。⑥園の実態に応じた園内研修が図られるように講師を紹介したり務めたりする。⑦保護者向けの研修会に協力し、専門家からの助言を必要としている保護者への対応を、園からの要請に応じて行う、となっている。

専門家チームに関しては、教育委員会の職員や特別支援学校の教員、通常学校の教員、心理学や教育学の専門家、医師、巡回相談員で構成される。園からの要請に応じて以下のような役割を果たすことが期待されている。①園から申し出のあった園児について障害か否かの判断とその根拠をしめす。②対象児への望ましい教育的対応について専門的な立場からの助言を行う。③対象となった園児が、障害でないと判断された場合でも、どのような教育的対応がよいか専門的な意見を示す。④園内研修への協力と支援。⑤巡回相談員やコーディネーターと連携して園での支援体制の実施に関して協力するとなっている。

以上を見ていくと、学校と同じような校内システムが幼稚園でも求められていることがわかる。しかし、文部科学省の調査<sup>(11)</sup>では、小中学校や高校に比べて、その整備が遅れているというのが現実である。

## 2 北海道の幼稚園・保育所での特別支援教育

特別支援学校のセンター的機能の取組に関する文部科学省の統計資料<sup>(11)</sup>によれば、幼稚園教員（保育所含む）からの相談件数は23,408に達している。小学校教員からの相談件数55,061には遠く及ばないものの、中学校教員からの相談件数22,062を上回っている。ちなみに高等学校からの相談件数は5,584である。特別支援教育は主に小・中学校において推進されてきたものであり、そ

の経緯から考えるなら、幼稚園の相談件数は高等学校水準であってもおかしくはない。ところが、実態は前述したように中学校を上回るほどである。子ども及び保護者からの相談件数となれば、就学前段階が小・中学校段階を大きく上回る。前者が63,661であるのに対して後者は52,979である。

さて、北海道の現状であるが、このことについての全体的な量的調査は未実施であり、永長らによる研究<sup>(12)</sup>や本研究において実施した部分的な調査資料によってしか判断はできない。しかし、先掲した文科省の統計資料は、特別支援学校コーディネーターや地域コーディネーターの印象・実感と異なる可能性がある。本研究の調査で明らかのように、特別支援教育コーディネーターと幼稚園・保育との関係が、十分に深まっているとは言えない。札幌圏のある特別支援学校のコーディネーターの報告<sup>(13)</sup>によると、支援先の幼稚園は1園のみであり、全支援校の6.6%に過ぎない。その半面、支援先の小学校は11校に達し、73%を占める。就学前機関との連携回数も5.7%に留まる。これでは頻繁に出向き、連携している分野とは言い難い。幼稚園・保育所側からの特別支援教育コーディネーターへの期待の高まりは、本研究の調査からも明らかである。特別支援教育コーディネーターの側は、小・中学校、すなわち義務教育期を中心に活動を展開している。これは、特別支援教育成立の経緯からしてやむを得ないことかもしれない。しかし、今後においては就学前の教育的支援にこれまで以上の関心を寄せる必要がある。すでに5歳児相談(5歳児健診)を実施するなどして、小学校への円滑な移行を企図する取組を開始した自治体もある。すなわち、特別支援教育における学校と就学前諸機関の連携協力問題は北海道における今後の主要な課題と言えるだろう。

## 第二章 特別支援学校

### I 特別支援学校の地域支援の活動—幼稚園や保育所への支援について

#### 1 法的に定められた地域支援の活動

平成15年(2003)文部科学省から「今後の特別支援教育の在り方について」の最終報告<sup>(14)</sup>が提出され、それを受けて日本における特別支援教育の推進が開始された。それらを受け、国や北海道においても支援を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、特別支援学校は、この2事業を利用して地域の保育所、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の支援を行っている。特別支援教育パートナー・ティーチャー派遣事業(道の事業)は、年度始めに、各特別支援学校に申請書を送り、予算を確保して複数回の支援をする方式である。この事業は、保育所と私立の幼稚園は、対象ではない。また、特別支援教育総合推進事業専門家チーム巡回相談(国の事業)は、保育所、私立の幼稚園等は支援の対象となるが、その相談窓口は各教育局にあり、支援要請側とスーパーバイザーが調整をして巡回相談員(スーパーバイザーと教育局より指名された各特別支援学校のコーディネーター)が派遣される方式である。特別支援学校のコーディネーターは、巡回相談員を兼務している者が多いため、同じ学校にパートナー・ティーチャー派遣事



業で訪問する場合と専門家チーム巡回相談員の立場で支援をする場合があり、訪問するコーディネーター側も支援要請をした側も訪問する支援者が同じであることから、混乱することもあるようだ。

## 2 法に定められた特別支援学校の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（2005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」<sup>(45)</sup>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、校内に支援組織を創設し、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作り、地域の支援を開始した。特別支援学校は、推進当初、上記の内容を中心にセンター的機能に取り組んだ。活動が数年経過するにつれ、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て、出生後から、高校の卒業時の課題である就労支援、進路支援までに及ぶ支援を一貫して行う必要性を感じるようになった。また、支援を必要とする子どもたちの周辺を支援する各市町村の特別支援連携協議会、就学指導委員会や療育関係組織への支援も行うようになった。さらに、地域の学校に特別支援教育の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だと再確認するようになった。そこで、校内支援会議への支援、生徒を育てるための教育課程の編成支援、指導現場での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、個別の教育支援計画の作成支援にも再度目を向けるようになった。このような事項の上に地域作りへの支援等と多岐にわたる支援を行っているのが特別支援学校のコーディネーターに科せられた役割であると考えられるようになった。

## 3 その他の支援活動

図-1は、北海道空知管内の特別支援学校（5校）でパートナー・ティーチャー派遣を行った回数である。幼稚園（保育園を含む）、小、中、高校に分けての回数である。図-2は、空知管内の専門家チームで行った幼稚園（保育園を含む）・小・中・高校への支援回数である。図-1と図-2を比較すると、パートナー・ティーチャー派遣事業での幼稚園（保育園を含む）の支援は近年では全くない。逆に、専門家チーム巡回相談では、凹凸はあるものの増加傾向にある。また、本間らは専門家チームの巡回相談員であるため専門家チームの巡回相談に同行をするが、支援内容は、年少

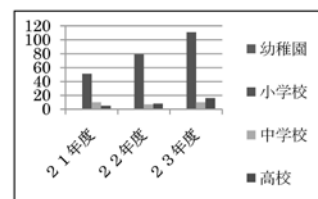


図-1 パートナー・ティーチャー派遣回数

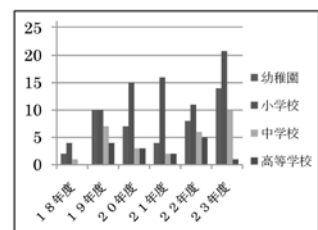


図-2 専門家チーム巡回相談回数

時期は発達の支援や療育の支援、年長の小学校への就学に関わる相談が増加している現状がある。

#### 4 幼稚園・保育所への支援について

##### (1) 幼稚園への支援について

図-1及び図-2から、公立の幼稚園は、パートナー・ティーチャー派遣事業の対象であるが特別支援学校へ直接支援要請をすることはなく、逆に専門家チームの巡回相談の支援に偏っていることが分かる。また、幼稚園のパートナー・ティーチャー派遣事業と専門家チームの支援を加えた総数は、他の小学校・中学校に比較し、利用回数がきわめて少ない。幼稚園に在籍する障害のある子どもたちでは、教育の段階の困り感というよりは、療育段階の困り感が中心と予想され、おそらく、各療育支援機関（発達支援センター、療育センター、ことばの教室）等への相談、医療機関への相談が中心に行われているのではないかと推測される。

##### (2) 保育所への支援について

保育所は文部科学省管轄ではなく厚生労働省の管轄であるため、北海道の事業であるパートナー・ティーチャー派遣事業の支援対象ではないが、幼稚園と同様、小学校へ移行前の大切な時期を支える機関である。保育所はもともと福祉機関であるため、各保健福祉課で行われている1歳6か月検診、3歳児検診の発達の遅れ等の情報が保健師を通して保育所に連絡が入り、この両者が連携しながら保育が行われているのではないかと予想される。そのため、教育機関への支援要請が少なくなっているのではないかとと思われる。また、各検診で異常のあった場合は、保健師から療育支援機関が利用を勧められ、医療機関を勧めるなどしている場合が多く見られる。やはり、幼稚園同様、保育所でも年少の時期は、発達や療育の視点での支援がニーズとして大きく、年長になると、就学についての対応が大きな課題となることに気付き、教育機関の支援である専門家チームの巡回相談を利用しているのではないかとと思われる。

##### (3) その他の幼児療育機関への支援について

特別支援学校（特に高等養護学校）は、普段、幼・小・中・高の支援を行っている関係上、支援を必要としている児童生徒のその時期ごとの困り感を目の当たりすることが多い。その中で、先天的個人因子の他に、養育や療育、教育等の環境上の後天的原因で二次的障害、三次的障害に陥っている生徒を見ることがあり、相談に至った時には、かなり重い状態になっていることが少なくない。多くのケースは、各時期において適切な支援が施されていれば、そのような重い状況にはならず済んだのではないかと推測される。子どもが急激なスピードで成長する乳幼児期は、特に発達に関する支援が重要である。こうした状況下で、特別支援学校は、療育関係機関と相互の信頼関係を築くことが重要と考え、療育関係会議への積極的な参加をすることで緊密な連携を目指してきた。実際の幼稚園、保育所の時期の支援は、本人のみの支援だけではなく、保護者の支援にまで及ぶことが多い。障害児を抱える保護者への負担を軽減するための児童デイサービス、ショートステイ、児童クラブ等の利用が考えられている。しかし、札幌、旭川やその他の大中都

市を除き、地方にある市町村周辺では児童の福祉サービスを用意している事業所は少なく、また、児童クラブの利用対象者から障害のある生徒は外されているといった保護者の負担軽減を図るための支援が難しい自治体も少なくない。このようなサービスが活用できる場所の情報提供もセンター的機能の一つと考えられている。

もう一つの課題として、幼稚園・保育園から小学校への引き継ぎがある。我々はこれまで教育と福祉の違いが障壁となるケースを多く経験してきた。本間は、引き継ぎの支援を多く経験してきたが、教育委員会や福祉課は「各管轄枠を基礎としての活動を行う」という考え方が強く、他の管轄部署との繋がりを意識し、連携を創設するためには非常に困難なケースが多いと感じている。小学校前の発達を促し、療育を行う機能を持つ幼稚園、保育所は幼児期の児童の成長を促す場所であることには変わりない。ゆえに、教育や福祉の枠を超えた連携が必要であると強く思う。また、別々の機能を持つ特別支援連携協議会や療育推進会議の連携のあり方や各組織の機能のあり方を再検討する必要もある。「個別の支援計画」は障害児の課題を共通認識するためのツールとして主に福祉機関により作成されている。また、「個別の教育支援計画」は、障害児の教育的課題を共通認識するために関係機関によって作成されることになっている。しかし、これらがまだまだ未整備な市町村もある。今後、作成、活用、成果、評価等の部分にまで責任を持ち、児童の支援に活用する必要がある。

## 第二部 過疎地における幼稚園・保育所の障害幼児保育および特別支援学校の支援の実態

### 第一章 本調査の目的、対象、方法、調査内容

#### I 調査の目的

我々には、障害児保育の充実度は地域によって大きな格差があるのではないかと、という疑問がある。政令指定都市の札幌市、それに次ぐ中都市である旭川市や函館市等では、診断や助言等を多角的に受けられる機会が豊富にある。しかし、多くの過疎地域において、幼稚園や保育所はどのような障害児保育の実践を行っているのだろうか。また他機関との連携や研修など、どういった点に困難を感じているのであろうか。本調査の第一の目的は、こうした実態を明らかにすることである。仮説としては、大都市へ出張しての研修などはきわめて困難であるが、地域の中で幼稚園・保育所といった行政管轄の枠を超えての合同研修が行われるなどの連携がなされているのではないだろうかと考えられた。調査の第二の目的は、地域の特別支援学校がこれらの障害児保育機関といかに連携を行っているかを明らかにすることである。大都市のように専門医や大型の療育センター等がない地域では、特別支援学校は、専門家が大量にいる「頼りになる機関」として幼稚園や保育所から受け取られているのであろうか。センター的役割を担うとされる特別支援学校は、障害児保育を実践している機関から、どのような支援をしてもらえることを期待されているのであろうか。この点について、過去の関連する調査から仮説を立ててみると、ある程度の期待

はされているものの、実際には支援や連携はまだ不十分な段階に止まっているのではないかと推測された。このような点について明確にすることが本調査のもう一つの目的である。

## II 調査の対象

2012年10月時点における、日高振興局、檜山振興局、根室振興局、留萌振興局、宗谷振興局にある認可幼稚園（公立および私立）、認可保育所（季節保育所と僻地保育所を除く、公立および私立）、公立の特別支援学校とした。なお、教育行政上は各地域を「教育局」としているが、本論では混乱をさけるために、幼稚園や特別支援学校の説明についても「振興局」や「振興局管内」の名称を使用する。

## III 調査方法

郵送でアンケートを送付し、回答を求めた。発送は2012年10月9日に行い、同月25日を締め切りとした。幼稚園は45園に送付し、26園（公立14園、私立12園）から回答（57.8%）があった。保育所は、74所に送付し、28所（公立15所、私立13所）から回答（36.5%）があった。特別支援学校は6校（分校を含む）に送付し、4校から回答があった。

## IV 調査内容

### 1 幼稚園および保育所

児童数による規模、障害児の数および障害種、障害児保育の形態、現時点での特別支援学校との連携、特別支援学校への要望等

### 2 特別支援学校

特別支援教育コーディネーターの数、幼稚園や保育所への支援の回数、幼稚園や保育所への支援の内容等

## 第二章 幼稚園・保育所での障害児保育の実態及び特別支援学校との連携の分析

### I 幼稚園と保育所の実態

#### 1 幼稚園・保育所の規模等

##### (1) 開設からの年数

幼稚園、保育所とも開設以来31年

以上を経過している施設が大多数を占めており様々な経験の蓄積がなされていると思われる。

##### (2) 児童数

幼稚園、保育所とも規模（39名以下）から（61名以上）までとさまざまである。

表-1 開園からの年数(幼稚園)

No.	開園からの年数	幼稚園数	%
1	0-10年	4	15.4%
2	11-20年	0	0.0%
3	21-30年	1	3.8%
4	31年以上	20	76.9%

無記入 = 1

表-2 開所からの年数(保育所)

No.	開所からの年数	保育所数	%
	0-10年	1	3.60%
	11-20年	1	3.60%
	21-30年	1	3.60%
	31年以上	25	89.20%

表-3 児童数(幼稚園)

No.	児童数	幼稚園数	%
1	39名以下	12	46.2%
2	40-60名	4	15.4%
3	61名以上	10	38.5%

表-4 児童数(保育所)

No.	人数	保育所数	%
1	39名以下	10	35.7%
2	40-60名	7	25.0%
3	61名以上	11	39.3%

## II 特別支援教育について

### 1 障害児保育専門の担当者指名

幼稚園では、約80%の園が担当者を指名しており、保育所では指名がなされているのは約14%である。保育所の場合は、早番・遅番といったローテーション等があり、流動的な方が指導しやすいことが指名をしない所が多いことの理由と推測される。

表-5 障害児保育の担当者指名(幼稚園)

No.	項目	担当者数	園数	%
1	実施	1名	12	76.9%
		2名	4	
		3名以上	3	
		不明	1	
2	未実施		4	15.4%

\*表5と表6についての分析

2つの表の集計方法が異なるので、以下のような形式のクロス集計表に再集計した。未回答が0度数は分析が煩雑なのでこの場合はこの設問を取り除いた。クロス集計の独立性の検定の結果は幼稚園と保育所に有意な差があると判断できる。

	実施	未実施	計	未回答
幼稚園	20	4	24	0
保育所	4	21	25	3
計	24	25	49	

期待度数 11.7551 12.2449  
12.2449 12.7551

p-value  
2.44E-06 「H0:2変数は独立である」を棄却する  
⇒幼稚園と保育所に有意差がある

表-6 障害児保育の担当者指名(保育所)

No.	項目	保育所数	%
1	実施	4	14.3%
2	未実施	21	75.0%
3	未記入	3	10.7%

### 2 コーディネーターの指名実施

幼稚園は、法的に特別支援教育コーディネーターの指名が義務付けられているが、保育所にはそのような規定はない。保育所に対する質問では、障害児に係る外部団体との連絡や連携などの文部科学省が例示した事項を例として書き、「このようなコーディネーター的業務を担当する人を指名しているか」という質問をした。

その結果、約65%の幼稚園では、コーディネーターの指名がなされ、保育所では約18%においてコーディネーターの業務を行う職員が指名されていた。この点も、保育所において早番・遅番といったローテーションがあり、障害児保育担当者を固定せずに保育を行っていることも考え合わせると、この業務を固定していないのではないかと考えられる。

表-7 コーディネーターの指名(幼稚園)

No.	項目	数	%
1	行われている	17	65.4%
2	行いたいが行っていない	4	15.4%
3	特に必要を感じない	1	3.8%
4	その他(無記入など)	4	15.4%

表-8 コーディネーターの指名(保育所)

No.	項目	数	%
1	行われている	5	17.9%
2	行いたいが行っていない	9	32.1%
3	特に必要を感じない	5	17.9%
4	その他(無記入など)	9	32.1%

\*表7と表8の分析

2つの表をクロス集計し、独立性の検定を行った。結果は幼稚園と保育所に有意な差があると判断できる。

	行われていない	必要でない	他	計
幼稚園	17	4	1	4
保育所	5	9	5	9
計	22	13	6	13

期待度数 10.59259 6.259259 2.888889 6.259259259  
11.40741 6.740741 3.111111 6.740740741

p-value  
0.004632 「H0:2変数は独立である」を棄却する  
⇒幼稚園と保育所に有意差がある

### 3 コーディネーターの担当者(幼稚園に対してのみ質問)

どのような立場の人がコーディネーターに指名されているのかを問うと、ほとんどが教頭や主任が兼務していた。経験や動きやすさを考慮した人選と言える。

表-9 コーディネーター担当者のポジション(幼稚園) どのような人か

No.	項目	数	%
1	園長が兼務	0	0.0%
2	教頭や主任	16	61.5%
3	輪番で	0	0.0%
4	障害児保育に詳しい人	1	3.8%
5	その他		

無記入 = 9

#### 4 コーディネーターを核にしての研修やケース会議の開催 (幼稚園に対してのみ質問)

約55%の園で障害児に関するケース会議や研修会などが開催されている。しかし、コーディネーターが核にならない場合が35%程度であり、核となるについては20%弱であった。

表-10 コーディネーターが核となる研修や会議等の開催(幼稚園)  
コーディネーターが核となつての研修や会議はよく開催されるか

No.	項目	数	%
1	開催される	5	19.2%
2	開催されるが核とならない場合も多い	9	34.6%
3	核になることはあまりない	2	7.7%
4	その他	7	26.9%

無記入 =3

#### 5 園内(所内)委員会の設置や開催

アンケート用紙の説明には、義務教育の小中学校における「校内委員会」の内容を記し、「このような内容で開かれる委員会が設置され、活動をしているか」を問うた。こうした委員会は幼稚園では設置の義務があるが、実際に設置していたのは65%程度である。保育所では約43%程度で設置されていた。

表-11 園内委員会の設置

No.	項目	数	%
1	行われている	17	65.4%
2	行いたいが行われていない	4	15.4%
3	特に必要を感じない	2	7.7%
4	その他(無記入)	3	11.5%

表-12 所内委員会の設置

No.	項目	数	%
1	行われている	12	42.9%
2	行いたいが行われていない	5	17.9%
3	特に必要を感じない	5	17.9%
4	その他(無記入)	6	21.4%

#### 6 保護者会等での障害児理解の啓発活動

保護者会等で障害児保育について理解を求める啓発活動を実施しているのは、幼稚園が約15%、保育所は約11%である。このことは、グレーゾーンの児童が多く、明確に「障害」や「特別な配慮が必要」と言明してしまうことが、必ずしも良い結果をもたらすとは考えられないことを示していると思われる。

表-13 保護者会などでの啓発活動(幼稚園)

No.	項目	数	%
1	行われている	4	15.4%
2	行いたいが行われていない	10	38.5%
3	特に必要を感じない	6	23.1%
4	その他(無記入)	6	23.1%

表-14 保護者会などでの啓発活動(保育所)

No.	項目	数	%
1	行われていない	3	10.7%
2	行いたいが行われていない	7	25.0%
3	特に必要を感じない	9	32.1%
4	その他(無記入)	9	32.1%

#### 7 地域で開催される各種研修会や協議会への参加

各種研究会や関係する協議会等への参加は、幼稚園では約70%、保育所では約60%の施設で実施しており、地域での連携、知識や技能の向上を図っていることがうかがえる。

表-15 地域の研修会や協議会への参加(幼稚園)

No.	項目	数	%
1	行われている	18	69.2%
2	行いたいが行われていない	1	3.8%
3	特に必要を感じない	0	0.0%
4	その他(無記入)	7	26.9%

表-16 地域の研修会や協議会への参加(保育所)

No.	項目	数	%
1	行われていない	17	60.7%
2	行いたいが行われていない	0	0.0%
3	特に必要を感じない	0	0.0%
4	その他(無記入)	11	39.3%

## 8 障害の種類

この障害名などは、医師の正式な診断だけではなく、児童相談所で「この障害の疑いがある」とされるもの、保育者の判断なども含まれている。

表-17 障害名と数(幼稚園)

No.	障害名	数	%
1	知的障害	23	16.4%
2	肢体不自由	3	2.1%
3	視覚障害		0.0%
4	聴覚障害		0.0%
5	ADHD	5	3.6%
6	学習障害	1	0.7%
7	神経症		0.0%
8	グレーゾーン	58	41.4%
9	自閉症(広汎性発達障害)	33	23.6%
10	言語障害	9	6.4%
11	病弱		0.0%
12	その他	8	5.7%
計		140	

表-18 障害名と数(保育所)

No.	障害名	数	%
1	知的障害	11	10.2%
2	肢体不自由	1	0.9%
3	視覚障害		0.0%
4	聴覚障害		0.0%
5	ADHD	5	4.6%
6	学習障害	2	1.9%
7	神経症		0.0%
8	グレーゾーン	60	55.6%
9	自閉症	17	15.7%
10	言語障害	7	6.5%
11	病弱	1	0.9%
12	その他	4	3.7%
計		108	
	無記入	5	

幼稚園および保育所共に、群を抜いて多いのはいわゆる「グレーゾーン」と言われる児童であり、2番目は自閉症（広汎性発達障害を含む）である。両方を合わせて65%～70%であり、保育していく中では、診断が明確ではないこの種の児童への対応が中心的課題となっているということが分かる。

## 9 保育の回数と時間

障害児の保育を行うに当たり、健常児と比較して「通ってくる日を少なくする」、「午前中のみなどの時間短縮」を行っているかを尋ねた。結果は、こうしたことを実施している施設はごく少数で、ほとんどの施設では健常児と同じ日数・時間数で保育が行われていた。

表-19 保育の日数と時間(幼稚園)

No.	項目	数	%
1	一般児童と同じ	24	92.3%
2	週に何回かの通園	1	3.8%
3	午前中だけなど時間短縮	2	7.7%
4	2と3の組み合わせ	0	0.0%

表-20 保育の日数と時間(保育所)

No.	項目	数	%
1	一般児童と同じ	23	82.1%
2	週に何回かの通所	1	3.6%
3	午前中だけなど時間短縮	2	7.1%
4	2と3の組み合わせ	0	0.0%

無記入=3

## 10 保育の形態

各幼稚園や保育所での指導形態は、健常な児童に混じっての保育を実施している施設が大部分である。健常児に混じっての保育に加えて小集団や個別指導をしている施設、個別保育のみの施設がわずかにあった。

表-21 保育の形態(幼稚園)

No.	項目	数	%
1	一般児童に交じって	23	88.5%
2	1プラス個別や小集団	1	3.8%
3	個別保育のみ	1	3.8%
4	その他	1	3.8%

表-22 保育の形態(保育所)

No.	項目	数	%
1	一般児童にまじって	23	82.1%
2	1プラス個別や小集団	3	10.7%
3	個別保育のみ	1	3.6%
4	その他	1	3.6%

無記入=3

## 11 障害児保育を実施する上での困難

障害児保育を実施していくうえでの障壁となるであろうと考えられる事項について困難さの評価を行った。

非常に困難と困難を加えたランクで見ると、

幼稚園では、1番=保育方法

2番=予算 3番=保護者への啓発と就学についてであった。

保育所では、

1番=予算 2番=保護者への啓発

3番=保育方法であり、幼稚園と順番は違うが、これらが困難な課題であると考えられている。

### Ⅲ 特別支援学校との連携

#### 1 特別支援学校が地域の学校等を支援するシステムの認知

「特別支援学校がコーディネーターを派遣して、地域の学校での特別支援教育に関する支援を行うことを知っているのか」を尋ねた。

表-25 特別支援学校との連携1(幼稚園)  
特別支援学校のコーディネーターが地域の学校を支援する事

No.	項目	数	%
1	よく知っている	9	34.6%
2	漠然と知っている	13	50.0%
3	知らない	4	15.4%

表-26 特別支援学校との連携1(保育所)  
特別支援学校のコーディネーターが地域の学校を支援する事

No.	項目	数	%
1	よく知っている	11	39.3%
2	漠然と知っている	13	46.4%
3	知らない	4	14.3%

特別支援学校の支援に関して、文部科学省管轄の幼稚園と、そうではない保育所とは同程度の認知度であった。

#### 2 特別支援教育コーディネーターの訪問

「特別支援教育コーディネーターの訪問がある」というNo. 1～3までを加えると、幼稚園では約65%の施設では訪問を受けている。特に規定のない保育所でも約43%の施設が訪問を受けており、幼稚園との有意差はない。

表-27 特別支援学校との連携2(幼稚園)  
特別支援学校のコーディネーターの訪問

No.	項目	数	%
1	よくある	3	11.5%
2	時々ある	2	7.7%
3	特別なケースの場合にある	12	46.2%
4	ない	9	34.6%

表-28 特別支援学校との連携2(保育所)  
特別支援学校のコーディネーターの訪問

No.	項目	数	%
1	よくある	2	7.1%
2	時にある	4	14.3%
3	特別なケースの場合にある	6	21.4%
4	ない	16	57.1%

表-23 障害児保育を進めるうえでの困難(幼稚園)  
A=非常に困難, B=困難, C=困難なときもある, D=あまり困難を感じない, E=困難はない

No.	項目	ランク(%)				
		A	B	C	D	E
1	予算について	23.1%	15.4%	26.9%	23.1%	3.8%
2	保育方法について	7.7%	34.6%	53.8%	0.0%	0.0%
3	保護者への啓発について	7.7%	15.4%	53.8%	3.8%	7.7%
4	就学について	0.0%	23.1%	53.8%	15.4%	0.0%
5	医療機関との連携について	0.0%	11.5%	46.2%	30.8%	3.8%
6	学校との連携について	0.0%	0.0%	50.0%	30.8%	11.5%
7	研修について	0.0%	11.5%	46.2%	26.9%	7.7%
その他1件 無記入12件						

表-24 障害時保育を進めるうえでの困難(保育所)  
A=非常に困難, B=困難, C=困難なときもある, D=あまり困難を感じない, E=困難はない

No.	項目	ランク(%)				
		A	B	C	D	E
1	予算について	25.0%	25.0%	25.0%	7.1%	14.3%
2	保育方法について	7.1%	28.6%	53.8%	10.7%	0.0%
3	保護者への啓発について	14.3%	28.6%	50.0%	7.1%	0.0%
4	就学について	7.1%	17.9%	39.3%	28.6%	3.6%
5	医療機関との連携について	7.1%	17.9%	35.7%	32.1%	7.1%
6	学校との連携について	0.0%	10.7%	50.0%	35.7%	3.6%
7	研修について	3.6%	14.3%	39.3%	28.6%	7.1%
その他2件 無記入4件						

\*表27と表28の分析  
2つの表をクロス集計し、独立性の検定を行った。  
結果は幼稚園と保育所に有意な差があると判断できない。

	よくある	時々	特別に	ない	計
幼稚園	3	2	12	9	26
保育所	2	4	6	16	28
計	5	6	18	25	54

期待度数 2.407407 2.888889 8.666667 12.03703704  
2.592593 3.111111 9.333333 12.96296296

p-value  
0.190309 「H0:2変数は独立である」を棄却できない  
⇒幼稚園と保育所に有意差ありとは言えない



### 3 コーディネーターの訪問に対する希望

「特別支援学校のコーディネーターが訪問して支援をしてくれることを希望するか」を尋ねた。「強く希望する」と「希望する」を加えると幼稚園では約84%の園が希望し、保育所では約81%の施設が希望している。また「特別なケースのみ」を加えると幼稚園も保育所も90%を超える希望があり、学校からの訪問を強く希望していることがうかがえる。

表-29 特別支援学校との連携3(幼稚園)  
コーディネーターの訪問を希望

No.	項目	数	%
1	強く希望	7	26.9%
2	希望	15	57.7%
3	特別なケースのみ	3	11.5%
4	必要ない	1	3.8%

表-30 特別支援学校との連携3(保育所)  
コーディネーターの訪問を希望

No.	項目	数	%
1	強く希望	4	14.3%
2	希望	16	57.1%
3	特別なケースのみ	5	17.9%
4	必要ない	2	7.1%

無記入 = 1

### 4 特別支援教育コーディネーターに望むこと

現在の状況下において、「特別支援学校のコーディネーターに望むのはどのようなことか」を質問した。

幼稚園においては、「強く望む」事項の1番は「障害別指導方法のアドバイス」、2番は「保護者への対応方法」であった。保育所においては、1番が「障害別指導方法のアドバイス」と「保護者への対応方法」であった。

表-31 特別支援学校に望む事(幼稚園)  
A=強く望む, B=望む, C=必要と感じない

No.	項目	A		B		C		無	
1	検査法の指導又は実際の測定	7	26.9%	15	57.7%	3	11.5%	1	3.8%
2	特別支援学校の教育方法、内容の情報提供	4	15.4%	18	69.2%	2	7.7%	2	7.7%
3	障害別の指導法のアドバイス	16	61.5%	9	34.6%	0	0.0%	1	3.8%
4	保護者への対応方法	9	34.6%	16	61.5%	0	0.0%	1	3.8%
5	「保護者の希望が通るのか」といった制度の説明	5	19.2%	17	65.4%	3	11.5%	1	3.8%
6	卒業後まで見通した話	2	7.7%	15	57.7%	7	26.9%	2	7.7%
7	就学先をどう選ぶかの相談	3	11.5%	18	69.2%	3	11.5%	2	7.7%
8	頻繁に来てほしい	9	34.6%	11	42.3%	5	19.2%	1	3.8%

無=無記入

表-32 特別支援学校に望むこと(保育所)  
A=強く望む, B=望む, C=必要を感じない

No.	項目	A		B		C		無	
1	検査法の指導又は実際の測定	5	17.9%	17	60.7%	3	10.7%	3	10.7%
2	特別支援学校の教育方法、内容の情報提供	3	10.7%	20	71.4%	1	3.6%	4	14.3%
3	障害別指導法のアドバイス	8	28.6%	18	64.3%	1	3.6%	1	3.6%
4	保護者への対応方法	8	28.6%	18	64.3%	1	3.6%	1	3.6%
5	「保護者の希望が通るのか」といった制度の説明	1	3.6%	22	78.6%	2	7.1%	3	10.7%
6	卒業後まで見通した話	0	0.0%	19	67.9%	4	14.3%	5	17.9%
7	就学先をどう選ぶかの相談	3	10.7%	19	67.9%	1	3.6%	5	17.9%
8	頻繁に来てほしい	4	14.3%	16	57.1%	4	14.3%	4	14.3%

無=無記入

### 5 障害児保育についての自由記述意見

幼稚園 = 9、保育所 = 7、全体で16ヶ所の機関から意見が寄せられた。複数の意見が書かれている場合は、原稿を尊重しつつ、一文が一意見となるよう修正し略した文形で掲載した。

#### (1) 幼稚園

- ・地域で勉強会を実施している。グレーゾーンの子どもは小学校で言われることが多い。
- ・グレーゾーンが年々増加し対応に苦慮。
- ・年齢が低いとグレーゾーンの子どもが多い。「支援が必要か」という視点で見ている。
- ・保護者の理解を得るには就学まで待たなければならないと思われるケースあり。
- ・多動傾向の多い児童への支援を知りたい。
- ・当自治体の場合、幼稚園に対する障害児保育の補助金が全くない。

- ・小さな幼稚園では、障害児に補助教員を配置する人件費も負担になる。
- ・道の加配に対する補助制度があるが保護者側が入園時に障害を認めるに至らず制度を活用できない場合がある。
- ・当自治体の配慮により、障害児保育を要する児童の入園に対し、教員の加配がある。
- ・現在はよい状態だが、今後は不透明。人手の問題は大きい。
- ・公と私の教育環境の差が大きいと思う。
  - (ア) 私立は財政的な面で必要と感じても、人的配置が難しい。
  - (イ) 道の補助金も少なすぎる。
  - (ウ) 園で特別支援教育を義務付けているのに、それに対する保障がなければ私立では受け入れの限界が必ず来ると思う。
- ・障害について詳しくない先生にもっと研修の場を設けてほしい。札幌などで大変良い研修の機会があっても、地方からはなかなか参加できない。

## (2) 保育所

- ・保護者とのかかわりが難しい。
- ・保育所では特別支援学校より療育センターとの連携が重要。
- ・保育所でも支援員的な制度の確立が必要。障害が認定されないと加配がない。通常の保育士の定数では負担が大きい。
- ・保護者が認めないグレーゾーンの子供が増える傾向にあり、
- ・正式な診断がないが問題が大きく児童一人に先生がつきっきりという例がある。人件費の上乗せを希望したい。
- ・保育に欠ける障害児を保育できる環境を作る必要性を感じている。
- ・「わが子が他の子と違う」と気づき、不安で相談に来る親が増えている。保育士がもっと学びを深めたい。「特別支援保育」としての研修が増えることを希望する。
- ・「障害」という言葉を目の当たりにして戸惑う親が多い。「障害」という言葉が極力使われなくなるとよいと思う。
- ・年々グレーゾーンの子供が増えていると思う。
- ・運営上、障害児担当職員の加配雇用がままならない。国の財政政策を強く望む。
- ・特別支援保育は、増加傾向にあると思う。また、「気になる子どもたち」も増えており、特別支援児童と変わらない困難さがる。そのため、職員体制を整えて対応したいが、財政的に担当する保育士を配置できず、消極的になってしまう。管理職としては、担当職員の負担増にならないよう考えなければならない。新たな制度を確立し、財源確保が必要だと思う。

## (3) 自由記述に対する分析

各障害に対する適切な保育法を模索する姿が浮かんでくる。特にグレーゾーン指導に対する声が、全体の半数であり、本人及び保護者への対応に苦慮している姿が浮かんでくる。また、

予算や人手に対する問題も深刻であることがうかがえる。また、そのような中でも何とか研修を重ね、より良い保育を模索する姿が浮かんでくる記述も複数ある。さらに細かく見ていくと、障害児もしくは、その疑いがある子どもを受け入れる段階において、背景には幼稚園と保育園では根本的な相違がある。幼稚園は保護者との直接契約を結ぶため、「面接」という形で入園の是非を決定することができる。よって、園内委員会が機能している園ほど、現在の園体制で受け入れが可能かどうかを検討し、無理な場合は他の機関を勧めるなどの対応ができる。つまり、障害児を受け入れざるを得ないという状況下にはない。しかし、保育所においては現段階において措置制度であるため市町村が入所を決定した子どもを受け入れない訳にはいかない。このことから、保育所において人件費の上乗せや、新たな制度を作ったの財源確保の記述が見られるのではないだろうか。こうした意見は、幼稚園でも記述が見られ、この面で市町村による格差が大きいことが分かる。

幼稚園、保育所に共通して言えることは、公立と民間における障害児保育の補助制度に違いがあり、民間においては、障害児保育を行う必要性は十分に理解しながらも、積極的に受け入れていく方向に向かうことは非常に困難と言える。更に共通して言えることは、障害児を受け入れたとしても、保育者自身がその対応をするための知識や技術を現時点では持ち合わせていない場合も多く、責任を持って障害児保育をするにあたり、研修を受けたいという切実な思いが伝わってくる。その為にも特別支援コーディネーターが管轄省庁の枠を超えて活動できるようにする制度と予算の導入や、各地における学習会の実施などが要望されている。本稿でも記述しているように、制度を整備していく為には将来展望を明確化した上で、民と官が協力しあわなければ決して前には進むことができないと考える。

### 第三章 特別支援学校が行う幼稚園・保育所への支援の実態と分析

#### I 特別支援学校の実態

##### 1 特別支援学校のコーディネーター数

今回調査対象地区には6校の特別支援学校があり、4校から回答を得た。4校の特別支援教育コーディネーターは全員で14名である。

表-33 コーディネーターの人数

No	学校名	人数
1	A	5
2	B	3
3	C	3
4	D	3

##### 2 地域の学校等への支援の実績（2011年度）

義務教育の小中学校と比較すると、幼稚園や保育所への支援はきわめて回数が少ない。

##### 3 障害別のアドバイスを求められた回数

グレーゾーン、自閉症、ADHDに対してのアドバイスが多く求められており、幼稚園・保育所ではこれらの障害を有する児童の保育に困難を感じていることがうかがわれる。

表-34 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				計
			A	B	C	D	
1	小学校	ケースの検討 等	52	39	54	32	177
		指導体制づくり 等	55	0	0	0	55
		就学や進路指導 等	12	2	0	2	16
		講演や研修会への対応	2	3	0	0	5
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	0	0	0
		その他	0	0	11	11	11
2	中学校	ケースの検討 等	23	14	21	9	67
		指導体制づくり 等	18	0	0	0	18
		就学や進路指導 等	4	11	0	1	16
		講演や研修会への対応	2	0	0	0	2
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	0	0	0
		その他	0	0	4	4	4
3	高等学校	ケースの検討 等	4	2	10	1	17
		指導体制づくり 等	10	0	0	0	10
		就学や進路指導 等	0	0	2	2	2
		講演や研修会への対応	1	2	0	3	3
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	0	0	0
		その他	0	0	1	1	1
4	幼稚園	ケースの検討 等	2	0	0	3	5
		指導体制づくり 等	0	0	0	0	0
		就学や進路指導 等	10	0	0	0	10
		講演や研修会への対応	0	0	0	0	0
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	0	0	0
		その他	0	0	0	0	0
5	保育所	ケースの検討 等	0	0	0	0	0
		指導体制づくり 等	0	0	0	0	0
		就学や進路指導 等	1	0	0	0	1
		講演や研修会への対応	1	0	0	0	1
		個別の教育支援計画等作成支援	0	0	0	0	0
		その他	0	0	0	0	0

#### 4 相談の内容(障害別指導を除く)

ア、イ、ウ、を合計すると保護者への対応が一番に挙げられおり、保育現場ではこれらの対応に苦慮していることがうかがえる。

#### 5 実際に訪問をし、連絡を取り合うこと

幼稚園・保育所とも訪問は「時々」または、特別なケースについて行われている。

### II 連携を求めていると考えているか

#### 1 幼稚園や保育所は特別支援学校との連携を求めていると思うか

幼稚園と保育所で同じ数値となった。両者とも「連携を求めている」という認識に立っており、「連携を求めている」と考えている学校はなかった。

#### 2 特別支援教育コーディネーターの認知

しっかりと認知され、理解されているのではなく、「漠然と知られている」と考えている。

#### 3 特別支援教育コーディネーターの支援の希望

「特別なケースについて」という場合が多いが、幼稚園や保育所が支援を希望していると考えている。「希望はしていない」と考えている学校はなかった。

表-35 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	4	0	0	1	5	2
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	5	5	4	0	1	

表-36 相談内容(障害別指導法以外)

ア=非常に多い、イ=多い、ウ=普通、エ=ほとんどない

No.	項目	ア	イ	ウ	エ	備考
1	幼稚園や保育所の指導体制	0	2	0	1	
2	就学にあたっての問題	1	2	0	1	
3	保護者への対応	1	2	1	0	
4	補助金の申請など	0	0	0	1	
5	将来について	0	1	0	1	
6	その他	1	0	0	0	

表-37 コーディネーターが幼稚園・保育所の訪問や連絡の取り合いをすること

No.	項目	幼稚園	保育所	計
1	よくある	0	0	0
2	時々ある	2	1	3
3	特別なケースの場合	2	2	4
4	訪問の機会はない	0	1	1

表-38 幼稚園・保育所は連携を求めていると考えるか

項目	A校	B校	C校	D校	計
1 強く連携を希望	1		1		2
2 普通に連携を希望		1		1	2
3 特に求めてはいない					0

表-39 特別支援教育コーディネーターの認知度

No.	項目	幼稚園	保育所	計
1	よく知られていると思う	0	0	0
2	漠然と知られていると思う	4	3	7
3	知られていないと思う	0	1	1

表-40 幼稚園や保育所は支援を希望していると思うか

No.	項目	幼稚園	保育所	計
1	強く希望していると思う	0	0	0
2	普通に希望している	1	1	2
3	特別なケースについて希望	3	3	6
4	希望していないと思う	0	0	0

#### 4 現時点での希望内容

主に、障害別の指導法、保護者への対応法、就学に関する事項が、あげられている。また、幼稚園・保育所とも訪問回数を多くしてほしいと願っていることを承知していた。

表-41 コーディネーターにどのような要望を持っているか

A=とても強く希望、I=特別なケースだけ希望、U=希望していない		A	I	U
No.	項目			
1	障害のある子の検査法を指導(または実施)してほしい	0	3	1
2	特別支援学校での教育内容や指導方法の情報提供	0	1	3
3	障害別に幼児期の指導方法をアドバイスしてほしい	3	1	0
4	保護者への対応法を教えてほしい	2	2	0
5	教育の制度や保護者のどのような希望は通るのかといったことを教えてほしい	0	2	2
6	卒業後の展開まで見通した話をしてほしい	1	1	2
	就学先を地元の小学校にすべきか、特別支援学級や特別支援学校が良いかといった判断をどのようにしたら良いか教えてほしい	2	1	1
8	様々なことが相談できるようにともかくも多く訪問してほしい	0	3	1

#### 5 今後の幼稚園・保育所との連携で望む事項

今後の連携の具体的な項目としては、

- ・数多く訪問してほしい
- ・研修会の開催（特別支援学校の予算で）
- ・指導法や教具の工夫などのアドバイスなどが挙げられている。

表-42 特別支援学校に対する今後の連携に関する希望(幼稚園)

A=とても強く望んでいる、I=望んでいる、U=望んでいない		A	I	U
No.	項目			
1	要請に応じて頻繁に訪問してほしい	1	2	1
2	研修会などを特別支援学校の予算で実施してほしい	0	3	1
3	全国的な様子を知らせてほしい	0	1	3
4	指導法や教材の工夫などのアドバイスをしてほしい	2	2	0
5	一般の小学校との橋渡し役をしてほしい	0	0	4
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	0	2	2
7	その他	無記入	3	1

また、保育所では「幼稚園と区別せずに連携や支援をしてほしいと希望している」程度に考え、「強く希望」とはとらえていない。

表-43 今後の連携に関する希望(保育所)

A=とても強く望んでいる、I=望んでいる、U=望んでいない		A	I	U
No.	項目			
1	要請に応じて頻繁に訪問してほしい	1	2	1
2	研修会などを特別支援学校の予算で実施してほしい	0	3	1
3	全国的な様子を知らせてほしい	0	1	3
4	指導法や教材の工夫などのアドバイスをしてほしい	1	3	0
5	一般の小学校との橋渡し役をしてほしい	0	0	4
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	0	4	0
7	その他			

### 第四章 考察

#### 1 幼稚園・保育所における特別支援教育

##### (1) 障害児保育の内容

幼稚園・保育所とも健常児と一緒に保育が行われる統合保育の形がほとんどである。日数、保育時間も健常児と差がある所はほとんどなかった。また、個別や小集団を部分的に取り入れているところが一部に見受けられた。

##### (2) 幼稚園と保育所における障害児保育の共通点

5つの振興局管内での障害児保育の実態を見ていくと、幼稚園と保育所間において大きな違いはない。①開設からの経過年数、②施設の規模、③園内（所内）委員会の設置、④保護者への啓発活動の実施、⑤研修会や地域の連携協議会等への参加、⑥保育対象の障害の種類、⑦障害児に対する保育日数や指導時間の工夫、⑧障害児保育の形態（ほとんどが統合保育）、⑨障害児の保育方法で困難を感じる事項、⑩直接の保育方法ではないが関連する内容で困難を感じる事項、⑪特別支援学校から受けている支援、⑫現在・未来においてどのような支援を希望するか、といった項目は両機関の間にはほとんど差異はない。

##### (3) 幼稚園と保育所における障害児保育の差異

明確に有意差が見られたのは、次の2点についてである。①障害児保育担当者の指名（表-5および表-6）、②特別支援教育コーディネーターの役割を担う教員（保育士）の指名（表-7および表-8）といった組織作り上の違いである。これらは、勤務時間帯の設定、保育時間

の長さ、会議の時間設定などが、それぞれの機関によって異なり、各機関にとって一番合理的と思われる方法を採用していることによる差異と思われる。また、実践の内容について有意差を示す項目はなかった。特別支援学校のコーディネーターが訪問をしてくれることについても、両機関の有意差はなかった。つまり制度上において特別支援教育の実践が義務付けられている幼稚園も、そうした規定がない保育所も同じような実践が展開されている。このことは、「組織作りなどはそれぞれの機関の特色を生かしてなされている。」「実践では、現在行われている一番合理的と思われる方法を（省庁の所属等に縛られずに）採用して行う。」といった柔軟な考え方の基に運営されているのではないかと考えられる。

#### (4) 障害児保育の推進上での困難性

課題は、両機関ともに共通した多くの項目をあげている。保育に直接かかわる事項として大きな課題の1つは、医師の診断はなく、明確に障害児とは言えないが特別な配慮が必要といわれる「いわゆるグレーゾーン」とされている児童や自閉性障害の疑いのある児童等をどのように保育していくかという保育実践上の課題である。また、その前提となる予算・人手不足が大きな課題として挙げられている。障害児保育のために配分されるのは一般財源からの予算もあり、その市町村の障害児の早期療育をどのようにとらえるかにより、配分が大きく異なるケースもある。実践する療育機関にとっては不安な財源の中で進める事業であり、自由記述の中においてもこの事について多数の記述がみられた。つぎに、保護者への対応が大きな課題として挙げられている。診断が確立している児童を抱えた保護者、診断が明確ではない児童を抱えた保護者、医師らの診断が確定しているがそれを受容するには至っていない保護者、うつ病などではないかと考えられる保護者等々にどのように対応していけばよいか大きな課題として挙げられている。

#### (5) 研修

幼稚園・保育所ともに「地域での研修会や協議会の参加」に対して、「参加している」という回答が幼稚園で約70%、保育所で約60%あった。「必要を感じない」との回答は0%である。

## 2 幼稚園・保育所から特別支援学校への働きかけ

「過疎地の幼稚園や保育所は、特別支援学校との連携に大きな期待を寄せているのではないか」という本論文の調査の目的の一つについて考察する。

#### (1) 特別支援学校が地域の学校等を支援してくれるシステムの認知度

特別支援学校がセンター的役割を担うという制度の認知度を調べた。幼稚園では、「よく知っている」「漠然と知っている」の両方で約85%であるが、保育所でも同程度の認知度であった。

#### (2) 特別支援教育のコーディネーターの訪問

この項目に対しては、「特別なケースの場合に」を含めると幼稚園では約65%の園が訪問を受けており、保育所では約43%の所が訪問を受けているが、統計的には有意差はない。

(3) コーディネーターの訪問の希望

両機関とも、コーディネーターの訪問を強く希望し、その割合は90%を超えている。

(4) コーディネーターへの希望

両機関とも予算と人手以外の困難を感じている事項がそのまま反映されている。障害別の保育や検査法についての情報を得ようとの希望が書かれている。また、保護者への対応法についても支援を求めている。

### 3 特別支援学校からの幼稚園・保育所への働きかけ

特別支援学校側からは、幼稚園や保育所への支援をどのように考え、実施し、将来はどのようなべきだと考えているかを考察した。

(1) 特別支援学校の実態

五つの振興局管内には6つの特別支援学校（内1つは分校）があり、回答では4つの学校に計14名の特別支援教育コーディネーターが配属されていた。本間は、全道規模のコーディネーターが集まる会議において、「広範囲をカバーする地域支援の業務が多忙だ」との報告を何度も聞いている。各振興局管内の面積は本州の1つの県に匹敵し、それをこの人数でカバーすることは、かなり困難だと考える。どうしても支援の比重は義務教育学校に偏らざるを得なくなるのが現状である。

(2) 各学校種への支援の実数

5管内の特別支援学校は、様々な支援を展開している。4校の支援の回数は、小学校へ264回、中学校へ107回、高等学校へ33回、幼稚園へ15回、保育所へ2回、総回数は421回である。幼稚園・保育所への支援回数は4.0%で、同じく義務教育ではない高等学校の支援の約半分の回数である。限られたコーディネーターの人数ではあるが、もう少し連携を深め、支援回数が増えることを望みたい。そのためには制度、補助金、旅費の確保等の改善が切実に望まれる。

(3) 支援や相談の内容

幼稚園・保育所で抱えている課題がそのまま反映されている。障害種別の保育内容の相談では、グレーゾーン、自閉症、ADHD、など発達障害児関係についての保育の工夫の相談が多く、障害児保育の全般的な課題では、保護者への対応と就学に関する相談が多い。

### 4 特別支援学校からの幼稚園・保育所への支援

では、こうした現実の中で、特別支援学校サイドは、幼稚園や保育所への支援をどのように考え、どのような方向に進むべきだと考えているのであろうか。

(1) 支援の希望のとらえ方

「幼稚園や保育所は支援を求めているか」という質問に対して、「特別なケースについてのみ希望している」ととらえている学校が多かった。幼稚園・保育所サイドからは訪問の希望が

80%を超えており、「さまざまな課題についてのアドバイスをしてほしい」との声が寄せられている。これらの声の傾向は、幼稚園と保育所での差はない。こうした点を考えると、保育機関と特別支援学校との間には希望事項の把握や考え方において認識の違いが感じられる。

## (2) コーディネーターに対する希望

「どのようなことを支援してほしいのか」といった点では「障害別の保育に対するアドバイス」「保護者への対応」「就学に関する諸問題」が上位に挙げられており、保育機関の要望を的確に把握していることがうかがえる。

## (3) 今後において「保育機関が希望している」と思われる事項の把握

特に多いのは、「障害別の保育に対する指導法や教材教具の工夫」といった現在も大きな課題となっている点であり、「数多く訪問してほしい」「研修の機会を（特別支援学校の予算で）作ってほしい」と願っている、と考えている。この点では、保育機関の希望を把握していると考えられる。

## まとめ

特別支援教育がスタートして、六年余りが経過した。少しずつではあるが、障害を有する児童生徒への教育の充実は前進していると思える。障害児・者への早期支援は、母親となる人の保護、出産支援、子育て支援、早期療育・保育の場など総合的に考えねばならない。幼稚園と保育所は共に大切な早期療育の場の一つである。行政面での管轄省庁は違っているが、今回の調査では、両機関とも障害のある児童に対してより良い保育をしていくために、様々な努力をしていることがうかがえる。特別支援教育は文部科学省から発した制度である。だが、保育所でも障害児保育を充実するために身近な支援機関として、特別支援学校との連携を強く望んでいる。こうした現場に対し、省庁の管轄を超えた支援や連携の強化を強く望みたい。長期にわたる連携の例としては、旭川聾学校では1978年から幼稚部の児童が近くの天使幼稚園と交流を開始し、以後30年以上経過した現在も続いている実践<sup>(16)</sup>もある。本論文は過疎地域に対する調査であり、都市部ではこれと異なる支援や連携がなされているのかもしれない。また、公立と私立の機関では、整備の進展などに違いがあるのかもしれない。こうした点については今後の研究課題としたい。本論文が、幼稚園・保育所と特別支援学校等の機関連携をより強固なものとするために役立てば幸いである。

【謝辞】 本論文を執筆するに当たり、幼稚園と保育所における組織づくり等面での統計的な分析に関する助言を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いただいた。現旭川大学保健福祉学部の伊藤則博教授からは本稿全体についてアドバイスをいただいた。北海道平取養護学校静内ペテカリの園分校の清野宏樹教諭から資料提供の面で協力いただいた。ここに深謝申し上げます。



## 執筆者一覧（50音順）

- 二通 論 第一部第一章Ⅱ-1, 第二部第一章, 第二部第三章Ⅱ  
本間 讓 第一部第二章, 第二部第三章Ⅰ  
牧野誠一 序章, 第一部第一章Ⅰ-2, 第一部第一章Ⅱ-2, 第二部第二章Ⅱ-1～5,  
第二部第二章Ⅲ-1～3, 第四章, まとめ  
山田克己 第一部第一章Ⅰ-1, 第二部第二章Ⅰ, 第二部第二章Ⅱ-6～11,  
第二部第二章Ⅲ-4～5

## 引用文献

- (1) 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](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1321252.htm)
- (2) 末次有加(2011): 戦後日本における障害児保育の展開-1950年代から1970年代を中心に-, 大阪大学教育学年報 16, 173-179
- (3) 木村謙二・上山明子(1955): 問題をもつ幼児の保育についての実験的研究、教育心理研究、3(2), 90-99
- (4) 有田素子(1985) 障害児保育の成立と進展- 留萌かもめ幼稚園の実践-, 情緒障害児教育研究紀要4, 北海道教育大学旭川分校障害児教育研究室, 31-34
- (5) 山田宗計編(1987): 社会福祉法人侑愛会創立35周年・総合施設おしまコロニー開設20周年記念誌「軌跡」-1, 22-23
- (6) 石川正美(1994): 北海道における自閉性障害児への対応の歴史, 106-108, 北海道情緒障害教育研究会
- (7) 村上勝彦(1986): 民間病院の小児病棟より発展した障害児保育への道, 情緒障害教育研究5, 北海道教育大学旭川校障害児教育研究室, 17-24
- (8) 阿部哲美(1984): 千歳市における障害乳幼児対策の条件整備と課題, 障害者問題研究, 39, 11-21
- (9) 文部科学省ホームページ 平成19年4月1日「特別支援教育の推進について」 文科初第125号 (通知)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/07050101.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm)
- (10) 田所撰寿(2007): 幼稚園(保育所)での特別支援教育とは, 若月芳浩(編著) 特別支援教育で育つ子どもたち-幼稚園・保育所の実例-, 学事出版
- (11) 文部科学省特別支援教育課 平成24年11月2日『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』  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1327787.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1327787.htm)
- (12) 永長明之、細谷一博(2012): 幼児期特別支援教育の進捗状況に関する調査研究-北海道道南地区の幼稚園/保育所の調査研究から 日本特殊教育学会第50回大会 発表論文集 ポスター発表 P3-K-6
- (13) 萬屋きみ子(2012) 札幌学院大学コミュニティ・カレッジにおける講義資料『特別支援学校に期待される地域のセンター的機能とは —支援の実際と課題—』
- (14) 文部科学省 今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm)
- (15) 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)中央教育審議会  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm)
- (16) 児玉恭子(1986) 交流保育の成立と進展- 旭川聾学校と旭川天使幼稚園の実践事例-, 情緒障害児教育研究紀要5, 北海道教育大学旭川分校障害児教育研究室, 33-36

## 参考文献

- 糸賀一雄(3003): この子らを世の光に - 近江学園二十年の願い- (復刊版), 日本放送出版協会

- 伊藤則博(2005):子どもの育ちを支援する－発達臨床的アプローチin北海道, ことのは舎
- 小沢 浩(2011):愛することからはじめよう－小林提樹と島田療育園の歩み－ 大月書店
- 川上輝昭(2005):特別支援教育と障害児教育の連携, 名古屋女子大学紀要51(人・社), 139-150
- 佐久間庸子・田部絢子・高橋智(2011):幼稚園における特別支援教育の現状:全国公立幼稚園調査からみた特別な配慮を要する幼児の実態と支援の課題, 東京学芸大学紀要・総合教育科系, 62(2):153-173
- 澤田英三(2009):制度化以前の保育所における障害児保育についての事例報告, 安田女子大学紀要, 37, 169-178
- 柴崎正行(2009):「わが国における障害児保育の歴史」柴崎正行・長崎勤・本郷一夫, 障害児保育, 同文書院.
- 扇子幸一・伊藤則博(編)(1999):早期療育－北海道システムの構築と実践－, コレール社
- 柘植雅義(2008):幼稚園における特別支援教育, 特別支援教育の新たな展開－続・学習者の多様なニーズと教育政策－, 頸草書房
- 円谷美智子(2011):幼稚園における特別支援教育の現状と課題に関する調査, 福島県養護教育センター紀要25号, 26-29
- 北海道教育庁学校教育局特別支援教育課(2100):幼稚園における特別支援教育の推進のために
- 牧野誠一・伊藤則博(2011):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 その2, 札幌学院大学人文学会紀要, 89, 45-69
- 丸山 美和子(2000):障害幼児の「特別なニーズ」に対するケアと統合保育, 佛教大学社会学部論集 33, 109-124

Problems with inter institution cooperation for children who need special support

— Ideal cooperation between preschool education facilities and school —

Part4. Current situations and issues of cooperation of kindergartens, nursery schools, and special support schools in under-populated areas of Hokkaido.

MAKINO Seiichi · NITSU Satoshi · YAMADA Katsumi · HONMA Yuzuru

Abstract

A questionnaire-based survey was conducted to determine the types of special-needs education (day care) offered in kindergartens and nursery schools under the jurisdiction of five development bureaus in under-populated areas of Hokkaido. It was assumed that in these areas, parents or guardians generally could not choose the medical-, rehabilitation- or nursery schools attended by their infants or toddlers. Special-needs schools that act as centers for special-needs education in these areas were also surveyed to examine the types of support provided.

The following results were obtained:

1. Special-needs education provided in kindergartens was compared with that provided in nursery schools, but no substantial difference was found between the two.
2. In practice, special-needs education (day care) for children with disabilities was usually integrated with mainstream provision, and the attendance requirements were virtually the same as for children without disabilities.
3. Kindergartens and nursery schools shared almost the same difficulties in providing care for children with disabilities. Typical challenges cited by respondents were: (i) obtaining the knowledge and skills necessary to care for children with differing disabilities, (ii) dealing with parents and guardians, and (iii) responding to requests for advice about starting school. Underlying impediments to implementation included: (i) insufficient funding and personnel, and (ii) the inability of staff to attend as much training as they wanted to.
4. Kindergartens and nursery schools expected substantial support from special-needs schools. However, the schools' primary role was to facilitate the provision of compulsory education, and they did not meet expectations in terms of supporting preschool childcare institutions.
5. If the best possible special-needs education is to be provided in kindergartens and nursery schools, then funding and other resources must be increased. It would also be beneficial to strengthen cooperation with special-needs schools and other similar institutions, and take other measures to establish cooperative ties and regional networks transcending jurisdictional boundaries between individual ministries and agencies.

Keywords: kindergarten, nursery school, special-needs school, under-populated area, cooperation