

専門研究A

障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究

— 早期から社会参加に至る発達障害支援の確立と検証—

研究成果報告書

発達障害支援グランドデザイン Ver.2

～早期から後期中等教育以降に至る一貫した支援システムの構築～

平成23年3月

目次

第1章 研究の概要	1
第2章 「発達障害支援グランドデザイン Ver.2」について	3
第3章 早期支援の成果と課題	
1 グランドデザイン地域事例	53
駒ヶ根市	
湖南市	
松江市	
倉吉市	
亀山市	
2 子育て支援ファイルの活用と課題	71
3 地域事例のまとめ	72
第4章 後期中等教育における支援と課題	94
第5章 教育委員会の取り組みの成果と課題	100
第6章 今後の課題と展望	117

— 研究分担 —

研究代表者	渥美 義賢（発達障害教育情報センターセンター長）
研究分担者	笹森 洋樹（発達障害教育情報センター総括研究員）※研究副代表
	梅田 真理（発達障害教育情報センター総括研究員）※研究副代表
	大城 政之（発達障害教育情報センター主任研究員）
	海津亜希子（発達障害教育情報センター主任研究員）
	伊藤 由美（発達障害教育情報センター研究員）
	藤井 茂樹（教育相談部総括研究員）
	小林 倫代（教育研修情報部総括研究員）
	棟方 哲弥（企画部総括研究員）
	久保山茂樹（企画部主任研究員）
	玉木 宗久（教育支援部主任研究員）
	涌井 恵（教育支援部主任研究員）
所内協力者	澤田 真弓（教育支援部総括研究員）
	齊藤由美子（教育研修情報部主任研究員）
	柳澤亜希子（企画部研究員）
研究協力者	高橋 智（東京学芸大学総合教育科学系教授）
	中田 正敏（明星大学教育学部特任准教授）
	神尾 陽子（国立精神神経センター精神保健研究所児童・思春期精神保健部部长）
	古川 聖登（三条市教育委員会教育部長）
	望月 葉子（高齢・障害者雇用支援機構障害者職業総合センター主任研究員）
	山岡 修（日本発達障害ネットワーク副代表）
	中村みゆき（三重小児療育センターあすなろ学園 子どもの発達総合支援室長）
	藤平 俊幸（発達障害者支援センター全国連絡協議会副会長）
	荒木 昌美（独立行政法人日本学生支援機構課長）
	上西 祐子（和歌山県立和歌山東高等学校教諭）
	樋口 一宗（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課特別支援教育調査官）
研究協力機関	松江市教育委員会
	駒ヶ根市教育委員会
	京都府立桃山養護学校

第1章

研究の概要

1. 研究の背景

発達障害のある子どもについては、平成13年に文部科学省から公表された「21世紀の特殊教育の在り方」（最終報告）の中で教育的支援を行っていくことが明記されてから、小・中学校の通常の学級等において支援が始められたもので、その支援はまだ始まったばかりである。

この発達障害のある子どもについても、他の障害と同様に、できるだけ早期から支援が開始され、一貫性をもって生涯にわたって継続されることが重要である。平成17年から施行された発達障害者支援法は、発達障害について国と地方自治体が早期発見・早期支援を行うと共に、その後の総合的な支援を行うよう求めている。このように、法に求められていることから国と地方自治体が発達障害者の支援体制の充実を図ることは喫緊の課題である。

このことを踏まえ、国立特別支援教育総合研究所では、平成18～19年度に当研究所のプロジェクト研究として「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」を行い、「発達障害支援グランドデザイン」をまとめた。次いで義務教育を終了した後の後期中等教育における発達障害のある子どもに対する支援の在り方について、平成20～21年度には重点推進研究「障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—後期中等教育における発達障害への支援を中心として—」を行った。

本研究は、早期から社会参加に至る発達障害者への一貫した支援について、これらの研究成果を踏まえて総合的にまとめることを目的として行われた。

2. 研究の方法と経過

発達障害児・者への総合的な支援に関する上記の平成18～21年に行った研究の成果を統合的に検討しまとめた。また、3年前に実地調査を行った早期支援に先進的な試みを行っている地域については、その後の支援の経過や成果、課題について実地調査を行った。その他に、関連する文献・資料の収集と整理、早期支援に関する都道府県等の教育委員会の取り組みに関するアンケート調査、後期中等教育における発達障害支援に関するモデル事業校を中心とした課題と対応の整理を行った。これらから得られた所見に基づき、発達障害の早期発見や早期からの支援に取り組んでいる専門家及び専門機関からなる研究協力者会議において発達障害支援の在り方について総合的な検討を行った。

その結果を踏まえ、平成18～19年のプロジェクト研究において作成した「発達障害グランドデザイン Ver. 1」の再検討を行って改訂し、「発達障害グランドデザイン Ver. 2」を作成した。

3. 本報告における研究のまとめについて

本報告書に研究の成果をまとめるにあたり、第1に今後のわが国における発達障害支援の在り方を提言した「発達障害支援グランドデザイン Ver. 2」を中心に据えた。この発達障害グランドデザインの7つの大項目とそれぞれの大項目の中にある各小項目について説明を加えた。

その後第3章として、グランドデザインを検討し作成する際に元になった早期支援の実地調査を行った5市についての報告を行い、その中で課題とされた「子育て支援ファイル」が実際に活用されるための方策等についての検討結果を述べ、この項目の最後に地域事例から考えられる課題と展望を述べた。

第4章には、平成20～21年に行った後期中等教育における発達障害のある子どもの支援に関する研究の成果から主要な課題をまとめた。グランドデザインの Ver. 2 への改訂において、Ver. 1 にお

いては十分に解明できていなかった後期中等教育段階における支援の在り方については、この章にあるような所見に基づいて課題を整理して改訂を行った。

第5章には、発達障害児・者の支援システムの構築において行政の立場から重要な役割を担う各都道府県の教育委員会における取り組みの現状についてアンケート調査の結果をまとめた。

最後に、発達障害児・者への一貫した総合的な支援の在り方について、今後の課題及び展望についてまとめた。

(渥美 義賢)

第2章 「発達障害支援グランドデザイン Ver.2」について

発達障害のある子どもについては、早期から発達段階に応じた適切な支援を生涯にわたり行っていくことが重要である。早期発見・早期支援を具体化することについては、発達障害者支援法においても国の責務として明記されている。

本研究の先行研究として、平成18～19年度に文部科学省・厚生労働省を含む発達障害に関係する分野の研究者や行政・教育の現場の関係者の研究協力を得て、「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」に取り組んだ。発達障害のある子どもの早期発見・早期支援の総合的システムの構築に関する内容を中心に、研究成果として報告書を作成すると共に、「発達障害支援グランドデザイン Ver.1」を提案した。この発達障害支援グランドデザインは、発達障害児等（発達障害の可能性のある子ども一要配慮児一を含む）の自立と社会参加を実現することを目的として、国や地方自治体が行うべき早期からの一貫した総合的な支援の到達点を検討するための参考資料として考えたものである。

発達障害者支援法にも示されているように、発達障害者の早期からの支援は、教育の在り方やその後の自立や社会参加の基盤となるものである。研究を進める中で見えてきた課題をいくつか挙げてみる。まず、診断は早期であればあるほど不確実性が高くなることである。乳幼児期では、発達障害の可能性はあるが、確定診断がつきにくいグレーゾーンの子どもの割合が大きいことから、発達障害の可能性のある子どもも含めて支援の対象とする必要がある。次に、幼稚園や保育所において、発達障害の可能性に気づいていても、適切に判断することは難しい。幼稚園、保育所における障害のある子どもへの支援内容や支援体制、幼稚園、保育所に対する専門家や専門機関によるサポート体制が十分に整備されていない。また、年少であればあるほど保護者にとっては障害の受容が困難な時期でもある。保護者への適切な情報提供も含めてどう伝えるかの課題がある。

各地域における取り組みでは、母子保健から始まり、障害福祉、医療・療育機関、教育委員会等の関係機関がそれぞれ支援施策を講じてきているが、各関係機関が断片的に関わっている場合が多く、発達段階に応じた生涯にわたる一貫性のある支援になっていない現状がある。整備されている社会資源は様々であり、地域による差も大きい。

学校教育においては、小学校から高等学校に至るまで、すべての学校（特別支援学校等を含む）において、個々の教育的ニーズに応じた特別支援教育を受けることができるように、特別支援教育に係る校内体制（校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの配置等）整備が進められている。平成15年度から文部科学省で実施している「特別支援教育体制整備状況調査」では、平成21年度は、「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」については、全体で80%強の学校で実施されている。小学校では99%、中学校においては95%の学校で実施されているが、幼稚園は「校内委員会の設置」が47%、「特別支援教育コーディネーターの指名」が53%、高等学校は各々75%強の実施となっている。これらの結果は、比較できる全ての調査項目で前年度を上回っており、全体として体制整備が進んでいる状況がうかがえるが、幼稚園、高等学校においてさらなる体制整備が望まれる。小・中学校においては、校内委員会の設置率や特別支援教育コーディネーターの指名率が100%に近い状況になっているが、具体的な活動や役割が機能的に実施されているかということ、地域間や学校間でかなり格差があるというのが現状である。幼稚園・小・中学校・高等学校等における特別支援教育に係る校内体制整備は、先進的に実践している地域や学校等をモデルにしながら、各幼稚園や学校の実態・実情に応じて機能的な活動を担うための体制整備を工夫していく必要がある。

特に発達障害のある子どもの後期中等教育における支援システムを考える上では、いくつかの点で小・中学校における支援の在り方とは異なった面があり、それを踏まえて検討をする必要がある。

そこで、平成20年～21年度「障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—後期中等教育における発達障害への支援を中心として—」に取り組み、後期中等教育における課題を整理

した。後期中等教育段階にある発達障害のある子どもの状態像や心理面の状態は、小児期のそれとは異なってくる。状態像の変化から問題が軽度化したよう見え、支援の必要な子どもへの気づきや判断が難しくなる一方で、二次的障害を含め併発障害が多くなり、併発障害の方が目立つことから、発達障害の気づきや判断を難しくする場合もある。早期であればあるほど確定的な判断が困難であり、発達障害のある可能性のある子どもも含めて支援していくことが必要であるのと同様に、後期中等教育段階においても、発達障害のある可能性のある子どもを含めた支援システムを考えていく必要があると考えられる。

高等学校は、小・中学校とは異なる教育制度の上に成り立っている。全日制、定時制、通信制の課程があり、普通科、専門学科、総合学科等の学科の違いもある。在籍者数が多いが一人一人の状況を把握することの難しい通信制や、全日制や定時制においても学校によっては不登校生徒の数が多いことから、発達障害等の実態を把握することの難しさがある。高等学校では、必修教科の履修により単位修得し、卒業資格を得ることを目的としていることから、小・中学校の特別支援学級や通級による指導のような特別な教育課程の編成ができない。また、思春期にある生徒は他の生徒とは異なる特別な対応に対して過敏であることも多く、個別的な指導の場の設定にも慎重な配慮を要する。個々の生徒の学びの保障については、文部科学省「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」高等学校ワーキング・グループ報告にもあるように、学校設定教科・科目における「学び直し」や自立活動的な学習内容を検討することも教育的効果が期待できると思われる。

さらに、思春期から青年期にあたる後期中等教育段階は、アイデンティティを確立する時期であり、様々な悩みや不安を抱える時期である。自己解決能力の弱さ、また、対人関係にも課題を多く抱える発達障害のある子どもにとって、気軽に相談できる人や場を確保することは重要な課題となる。このことは二次的障害や併存障害に対する適切な対応につながり、発達障害のある子どもの自立や社会参加に大きく関わることでありとされる。

これらの2つの先行研究の成果を踏まえて、発達障害のある子どもの早期からの一貫した支援システムの構築について再検討を行い、先のグランドデザインの改訂版である「発達障害支援グランドデザイン Ver.2」を作成した。作成に当たっては、早期支援の先進地域の取り組みにおける成果と課題についての情報収集、文部科学省・厚生労働省の関係者、大学等の研究者、先進地域の教育や福祉行政の関係者などから意見を参考にしながら、現行の小学校、中学校、高等学校段階の教育制度の見直しも含め、検討を進めてきた。

今回の改訂版では、早期支援が中心だった Ver.1 に後期中等教育以降まで内容を加筆、また Ver.1 の提案時から数年が経ち、行政の取り組みとして進んできた点あるいは新たに課題として見えてきた点などを見直し修正、そして行政関係者や研究者の知見等をできるだけ反映し、小項目ごとに解説を加えることにより、内容をわかりやすく整理した。

(笹森 洋樹)

発達障害を理解し、社会全体で支え、共に生きるために

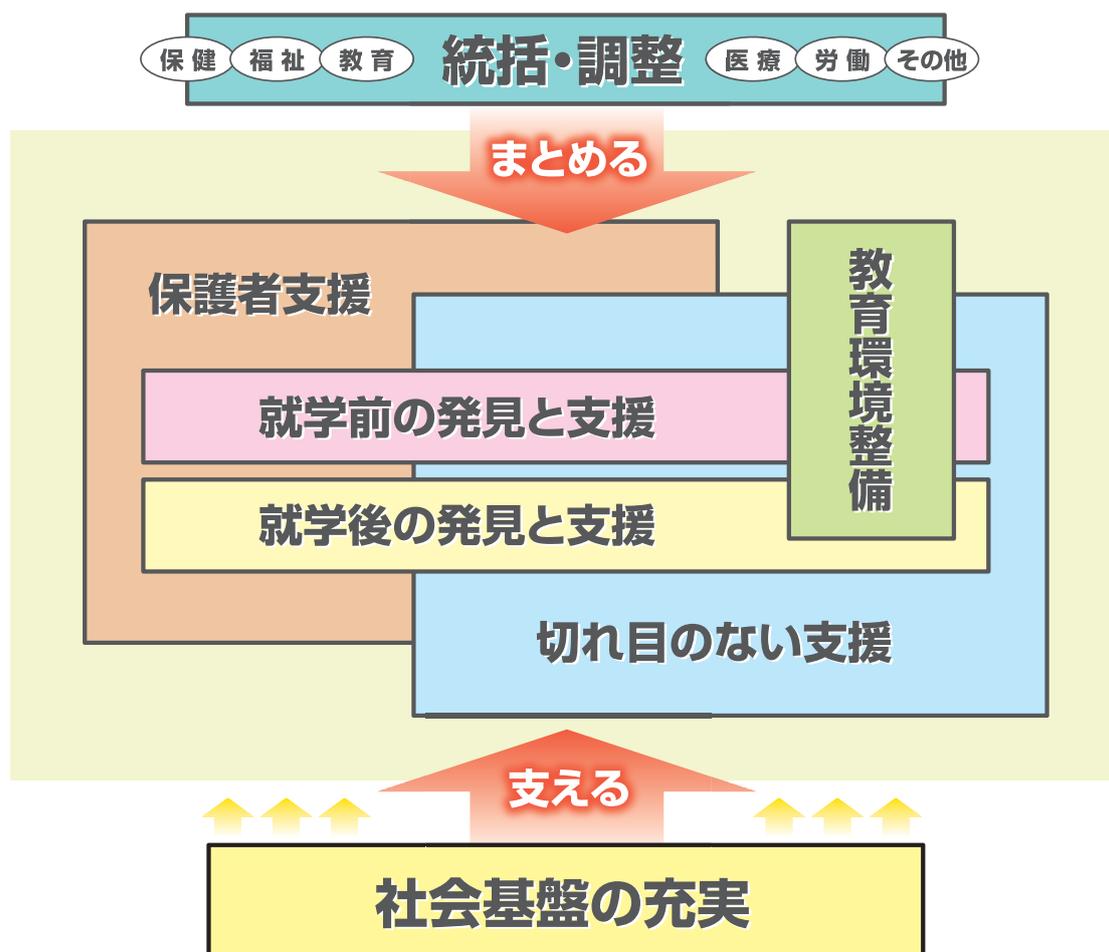
発達障害支援グランドデザイン

〈Ver.2 早期から後期中等教育以降に至る一貫した支援システムの構築〉

このグランドデザインは、発達障害児等（発達障害の可能性のある子ども—要配慮児—を含む）の自立と社会参加を実現することを目的として、国や地方自治体が行うべき早期からの一貫した総合的な支援の到達点を検討し、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所がまとめたものです。

今後、引き続き検討が必要なものもありますが、国及び地方自治体関係機関の連携のもとに、総合的な支援システムの具体化を図り、充実させていくための施策等に参考資料にと考えています。

（注）このグランドデザインの内容については、本研究所の研究者の責任において提案するものであり、国の施策に直接結びつくものではありません。



1. 統括・調整

責任ある組織のもとに、一貫性のある効率的で利便性の高い行政サービスが、一人一人のニーズに応じて提供されるために

- (1) 全都道府県及び市町村に発達障害児等支援についての医療・保健・保育・教育・福祉等の総括・調整を行う組織があり、首長部局と密接な連携がなされ総合的な窓口が設置されている。
- (2) 市町村が行う発達障害児等支援について、都道府県からの十分な支援がある。
- (3) 全市町村ごとに関係諸機関の連携体制・ネットワークが整備されている。

2. 就学前の発見と支援

保護者が安心できる、子どもの発達段階に応じた適切な支援を受け、成長を促すことができるために

- (1) 乳幼児健康診査において発達障害児等の発見と支援の体制が、健康・福祉部局と教育の連携により確立している。
- (2) 幼稚園・保育所で実施する健康診断において発達障害児等が発見され適切な相談・支援へとつながるシステムが確立している。
- (3) 3歳から6歳までの間に、例えば5歳前後に、何らかの気づきや発見と相談・支援のシステムが確立している。
- (4) 就学時健康診断(6歳時)において乳幼児健康診査の結果を活用し、5歳前後の気づきや発見と相談・支援との整合性が図られている。
- (5) 日常の保育における保育者等の気づきを適切な相談・支援へとつなげるシステムが確立している。
- (6) 発見から支援にいたる過程における、保護者への適切な伝達内容や伝達方法について十分に配慮され、その情報が集約されるシステムが確立している。
- (7) 全ての発達障害児等が幼稚園・保育所等において支援を受けることができ、そのための条件整備がなされている。
- (8) 幼稚園において、特別支援教育に係る園内体制(園内委員会、特別支援教育コーディネーターの配置等)が整備されており、個々の教育的ニーズに応じた特別な支援(通級による指導等)を受けることができる。また、保育所においても同様の支援体制が整備されている。

- (9) 管理職を含む全ての幼稚園教諭、保育士が発達障害に関する基本的な知識をもっており、研修の機会が確保され、管理職がリーダーシップを発揮している。
- (10) 地域で子どもにかかわる全ての機関が連携し合い支援していくシステムが確立している。
- (11) 一人一人に合った支援ニーズが把握され、それに応じた支援が可能になるよう、支援が段階的に整備されている。
- (12) 保護者の気づきを、適切な発見・支援へとつなげるシステムが確立している。
- (13) 保健師等による未受診児・保護者への対応システムが確立している。

3. 就学後の発見と支援

**早期の支援を生かし、学校において適切な支援が行われ、
社会的自立ができるために**

- (1) 小学校から高等学校に至るまで、全ての学校(特別支援学校を含む)において、健康診断や日常的な指導における教師等の気づき等により、発達障害児等を適切な発見・支援へとつなげるシステムが確立している。
- (2) 発見から支援に至る過程における、本人及び保護者への適切な伝達内容や伝達方法等について十分な配慮がなされ、その情報が集約されている。
- (3) 小学校から高等学校に至るまで、全ての学校(特別支援学校を含む)において、特別支援教育に係る校内体制(校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの配置等)が整備され、個々の教育的ニーズに応じた特別支援教育を受けることができる。
- (4) 小学校から高等学校に至るまで、市町村と都道府県の施策上の連携が図られ、支援ニーズに対応した柔軟なカリキュラム編成が行われている。併せて必要に応じて通級による指導を受けことができ、そこでは専門的な指導内容が確立している。
- (5) 医療等の専門機関との連携を図りながら、小学校から高等学校に至るまで必要に応じていつでも相談ができるシステムが確立している。
- (6) 管理職を含む全ての教職員が、発達障害に関する基本的な知識をもっており、実践的な研修の機会が確保されている。また、専門的な知識を持った教員が学校に配置されている。
- (7) 中学校・高等学校における発達段階に応じた課題に対し、校内委員会を中心に、生徒指導や教育相談、保健室の担当者が連携・協力して支援を行う校内体制が整備されている。
- (8) 中学校・高等学校・大学等の、入学試験や進級に関わる試験等において、発達段階に対応した合理的配慮が行われている。

- (9) 中学校・高等学校等在籍時から発達障害に対応した進学に関する情報提供や支援、ハローワーク等の労働関係機関との連携により就労に関する支援が行われている。
- (10) 大学、高等専門学校等に至るまで、発達障害に対応したキャリア教育を含め、総合的な支援が行われている。
- (11) 適切なアセスメントによる指導計画に基づき、指導の実践、評価、改善が定期的に行われている。
- (12) 発達障害のある子どもが社会生活全般において支えられるために、スクールソーシャルワーカー等の配置・活用や学童保育における福祉・教育の連携等がなされている。

4. 教育環境整備

個々のニーズに応じた教育的支援を可能にし、子どもたちが安心して、
お互いを支え合う学校生活を送ることができるために

- (1) 全ての幼児児童生徒が発達障害について、その発達段階に応じて適切に理解することにより、発達障害児とともに健やかな学校生活を送ることができる。
- (2) 少人数学級の具現化が図られ、授業や生活上必要なサポートを行う者が、学校に配置されている。
- (3) 発達障害児等及びまわりの子どもに対し、心理的サポートができる者が、学校に配置されている。
- (4) 発達障害による困難の改善に有効な支援機器やソフトウェアが開発・検証され、教師により支援ニーズに合わせて適切に活用されている。
- (5) 学校施設内に、子どもが興奮を静めたり、リラックスしたりできるスペースがある。
- (6) 学校施設や備品、教材・教具において、発達障害の特性に応じた合理的配慮が行われるよう研究が進められ、その成果が直ちに活用されている。
- (7) 幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校等が必要とするときに、助言及び支援を行う外部組織がある。
- (8) 中学校区程度のエリアで、学校など関係機関を地域的にコーディネートできる体制が整備されている。

5. 切れ目のない連携

生涯にわたり一貫性のある支援をいつでもどこでも受けることができるために

- (1) 早期に全員に渡せる子育て支援のファイル等を本人または保護者が所有し、発達相談の初期から就労後にいたるまで生涯にわたり活用できるようになっている。そして、そのことが関係機関間で周知されている。また、ITの活用などによって発達障害児等の個人情報を関係機関が継続して共有する仕組みがあり、その際、個人情報保護等にも配慮されている。
- (2) 子育て支援のファイル等により支援内容が全ての関係機関に周知され、それぞれのライフステージにおいて一貫した支援が継続的に行われる体制が確立されている。
- (3) 発達障害児等のライフステージを通して、「個別の支援計画」(「個別の教育支援計画」を含む)が策定・活用され、定期的に見直しがおこなわれている。そして、学校は「個別の指導計画」を作成し、それに基づき日々の指導を行っている。また、これらの情報は、子育ての支援ファイル等と相互活用されている。
- (4) 生涯にわたる支援という観点から、教育・福祉・労働等の連携により、発達障害に対応した学校教育から就労等の社会参加への移行に関する支援がスムーズに行われている。
- (5) 出産前から関わる保健機関等、幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校、卒業後の関係機関にいたるまで連携がはかられており、必要な支援について、保護者の了解のもと、機関・学校間で十分な情報提供や意見交換の場がある。

6. 保護者・家庭支援

保護者の思いや願いに寄り添い、安心して子育てができるように

- (1) 全ての保護者に対して、出産前から発達障害に関する必要な情報が提供されている。
- (2) 保護者が必要なときにいつでも子育てに関する相談ができ、支援を得られる体制が整っている。
- (3) 保護者に経済的な負担なく、早期からの支援が受けられる。
- (4) 当初保護者の理解が得られない場合でも、継続的な支援により、子どもの状態を受けとめられるようなサポート体制が整っている。
- (5) レスパイトサービス(子どもの一時預かり等)が必要なときに利用できる体制が確立されている。

- (6) 兄弟姉妹への支援も含めた家庭支援を、関係部局が横断的に行うシステムが確立されている。

7. 社会基盤の充実

発達障害を理解し、社会全体で支え、共に生きるために

- (1) 発達障害者が必要なときにさまざまな公的サービスを総合的かつ容易に受けることができるシステムがある。
- (2) 市区町村では発達障害児等への支援施策を積極的に行っており、発達障害者支援センターには市区町村の支援体制をバックアップする体制がある。
- (3) 保護者団体、当事者組織及び NPO 法人等の活動及び支援者の育成への公的な支援が行われている。
- (4) 発達障害に関して国民が適切な理解を得ることができるよう、継続的な啓発活動が行われている。
- (5) 社会教育や地域における様々な活動において、発達障害者を理解し支援する取り組みが行われている。
- (6) 企業等の理解が促進され、発達障害者が就労できる職場環境が整っている。
- (7) 国に発達障害者への支援に関して、調査・研究・相談業務等を行うナショナルセンターがある。
- (8) 発達障害に関する基礎的な調査・研究(脳科学を含む)が継続的になされている。
- (9) 発達障害者に対する支援を適切に行うことができる医療、福祉、教育、労働等の人材の養成と適正な配置が計画的に行われている。
- (10) 全ての教育、医療、福祉、労働の関係者が発達障害に関する基本的な知識を有し、本人が障害について適切に理解できるよう支援がなされている。

1. 統括・調整

責任ある組織のもとに、一貫性のある効率的で利便性の高い行政サービスが、一人一人のニーズに応じて提供されるために

発達障害等のある子どもへの支援は、就学前には保健、福祉、教育が主にに関わり、就学すると教育が中心となる。就労等の社会参加では、福祉、労働に関わることになり、加齢に伴って中心的に関わる機関が変わり、多くの分野の機関が関与する必要がある。特に、早期においては、関わる機関は多岐にわたることが多い。この中で、支援の一貫性を確保し、利用者が使いやすいシステムを用意する必要がある。

そのためには、関係する行政機関（保健・福祉・教育・労働等）が、一人一人の支援ニーズに対応した総合的な支援を、相互に連携して総合的に取り組んでいける体制作りが必要である。このことが、効率的に的確に実施されるためには、発達障害等のある人たちの支援を統括する機関の設置が必要である。

以下の3つの小項目で構成されている。

- (1) 全都道府県及び市町村に発達障害児等支援についての医療・保健・保育・教育・福祉等の統括・調整を行う組織があり、首長部局と密接な連携がなされ総合的な窓口が設置されている。
- (2) 市町村が行う発達障害児等支援について、都道府県からの十分な支援がある。
- (3) 全市町村ごとに関係諸機関の連携体制・ネットワークが整備されている。

(1) 全都道府県及び市町村に発達障害児等支援についての医療・保健・保育・教育・福祉等の統括・調整を行う組織があり、首長部局と密接な連携がなされ総合的な窓口が設置されている。

(2) 市町村が行う発達障害児支援について、都道府県からの十分な支援がある。

(3) 全市町村ごとに関係諸機関の連携体制・ネットワークが整備されている。

<解説>

発達障害のある子どもの支援に関わる機関が、特に早期の場合には多岐にわたることが多い。その中で、支援の一貫性を確保し利用者が使いやすい支援システムが用意され、行政の効果率を高めるためには関係機関相互の密接な連携と、責任と権限を持った統括・調整の組織が必要である。

すなわち利用者の利便性の視点からみると、地域に住む人々にとって身近な行政機関であり、乳幼児健診や幼稚園・保育所を管轄する市町村において、保護者はもちろん関わる全ての相談に応じ、適切で効率的な支援とつなげる総合的な窓口が必要である。

支援に際して一貫性を確保し、適切な支援機関を関わらせ、それらの相互連携を推進し、有効性と効率性の高い支援を実現するためには、行政内の関係部署や関係諸機関を統括・調整する組織の設置が必要である。この統括・調整を担う組織を中心に市町村において関係諸機関の連携体制・ネットワークを、有効に機能するよう整備していくことが必要である。

市町村においては、支援に際して専門性の高い人材や施設等の資源が十分ではない状態で支援に取り組む場合もあり、都道府県においては市町村と連携のとれる体制を作り、資源の活用等十分な支援を行う必要がある。

統括・調整機能を持った組織の運営には、行政の仕組みに熟知しており、役所内の関係課との人間関係を円滑に結んでいくことが求められる。つまり、発達障害支援の専門家と行政の専門家がいかに協働していくかである。

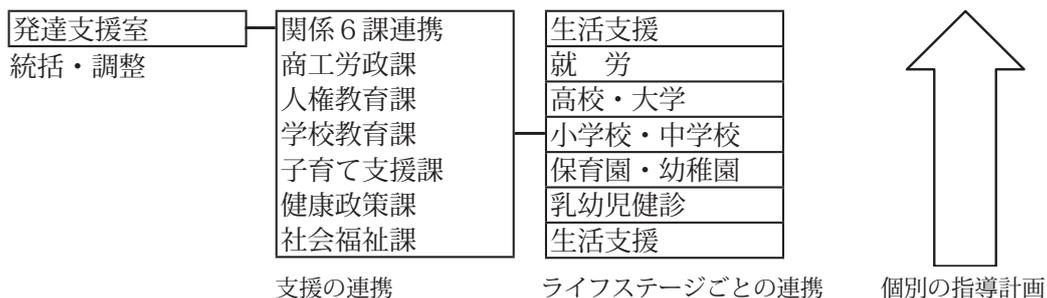
◆先進地域事例の紹介

1. 市長部局に統括機能をもたせた自治体

(1) 湖南省の事例

統括機関：発達支援室（市長部局・健康福祉部社会福祉課内室）

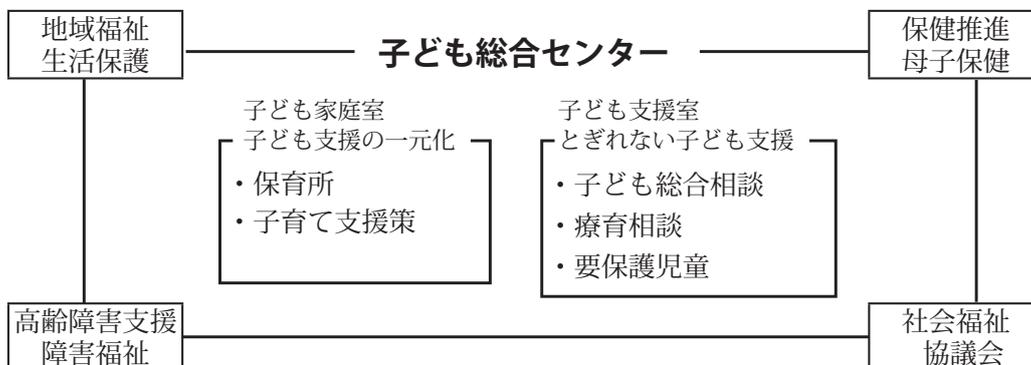
「障がいのある人がいきいきと生活できるための自立支援に関する湖南省条例」で規定する湖南省発達支援システムに関し、保健・福祉・医療・教育及び就労の各分野の部署が連携しながらシステムを運営。



(2) 亀山市の事例

統括機関：子ども総合支援センター

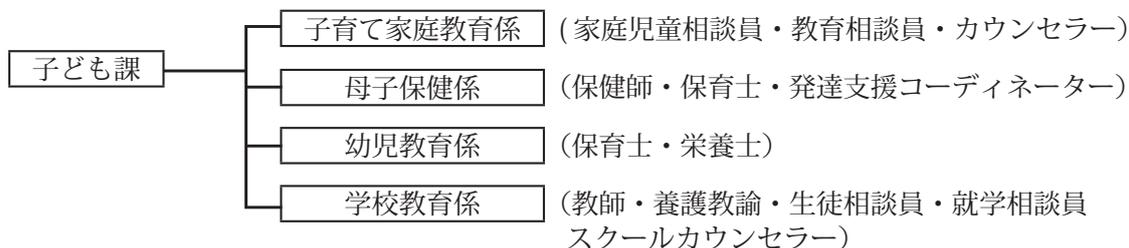
子ども総合支援室の機能に、児童福祉等の機能をあわせた「子ども総合支援センター」を設置。このセンターが、地域福祉・母子保健・障害福祉・教育委員会と連携しながら支援にあたる。



2. 教育委員会部局に統括機能をもたせた自治体

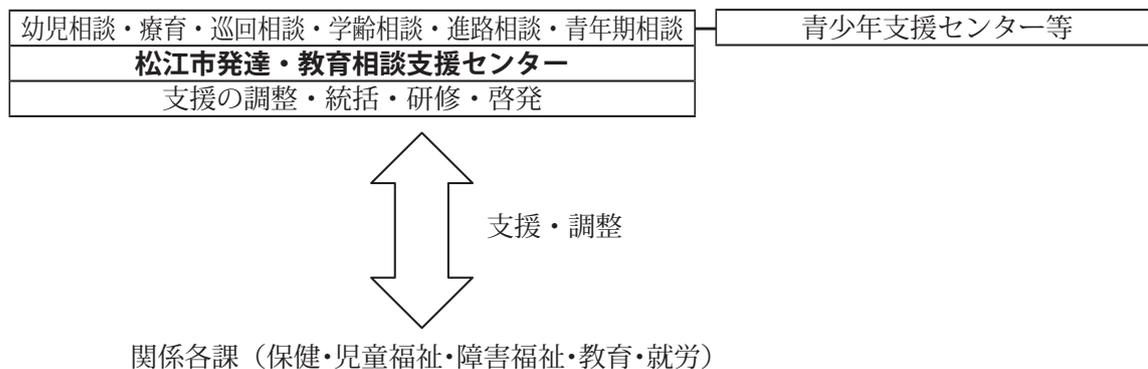
(1) 駒ヶ根市の事例

教育委員会に子ども支援を統合し、保健・福祉・教育が連携して取り組む。



(2) 松江市の事例

平成 23 年度より、松江市発達・教育相談支援センターを開設し、教育・保健・福祉等が連携した支援体制を構築する予定。



(藤井 茂樹)

2. 就学前の発見と支援

保護者が安心できる、子どもの発達段階に応じた適切な支援を受け、成長を促すことができるために

早期における診断には不確実性があり、確定診断が困難な場合も少なくない。しかし、診断が確定できなくても、早期から支援を開始することは可能である。適切な支援を早期から開始するには、困難さを抱えつつ生活している子ども本人を注意深く見守るまなざしが大切であると同時に、同じく困難さをもちつつ子どもとかがかわっている可能性のある保護者、幼稚園教諭・保育士の気づきを、発見と支援につなげていくシステム作りが大切である。また、就学前の発見と支援は就学後の支援につながり、就労にいたるまでの継続的な支援につながっていかなければならない。

以下の13の小項目で構成されている。

- (1) 乳幼児健康診査において発達障害児等の発見と支援の体制が、健康・福祉部局と教育の連携により確立している。
- (2) 幼稚園・保育所で実施する健康診断において発達障害児等が発見され適切な相談・支援へとつながるシステムが確立している。
- (3) 3歳から6歳までの間に、例えば5歳前後に、何らかの気づきや発見と相談・支援のシステムが確立している。
- (4) 就学時健康診断（6歳時）において乳幼児健康診査の結果を活用し、5歳前後の気づきや発見と相談・支援との整合性が図られている。
- (5) 日常の保育における保育者等の気づきを適切な相談・支援へとつなげるシステムが確立している。
- (6) 発見から支援にいたる過程における、保護者への適切な伝達内容や伝達方法等について十分に配慮され、その情報が集約されるシステムが確立している。
- (7) 全ての発達障害児等が幼稚園・保育所等において支援を受けることができ、そのための条件整備がなされている
- (8) 幼稚園において、特別支援教育に係る園内体制（園内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの配等）が整備されており、個々の教育的ニーズに応じた特別な支援（通級による指導等）を受けることができる。また、保育所においても同様の支援体制が整備されている。
- (9) 管理職を含む全ての幼稚園教諭、保育士が発達障害に関する基本的な知識をもち、研修の機会が確保され、管理職がリーダーシップを発揮している。
- (10) 地域で子どもにかかわる全ての機関が連携し合い支援していくシステムが確立している。
- (11) 一人一人に合った支援ニーズが把握され、それに応じた支援が可能になるよう、支援が段階的に整備されている。
- (12) 保護者の気づきを、適切な発見・支援へとつなげるシステムが確立している。
- (13) 保健師等による未受診幼児・保護者への対応システムが確立している。

(1) 乳幼児健康診査において発達障害児等の発見と支援の体制が、健康・福祉部局と教育の連携により確立している

<解説>

1歳6か月健康診査（通称：1歳半健診）と3歳児健康診査（同：3歳児健診）は母子保健法第12条によって市町村に実施が義務づけられている。その受診率は1歳半健診が93.4%、3歳児健診が90.1%（厚生労働省2007年度統計）と非常に高いことから、発達障害等の発見の場として活用することが期待されている（発達障害者支援法第5条）。また、これら以外にも、市町村が必要に応じて（母子保健法第13条）実施する健診がある。市町村によって異なるが、生後1か月、3か月、8か月、1歳、2歳頃に実施されるものが多い。さらに2007年からは乳児家庭全戸訪問事業（こんには赤ちゃん事業）が実施され、育児不安に対する早期支援や子育て支援サービスに関する情報提供等を行っている。

乳幼児健診の機能は、第一義的には疾病や障害の早期発見であるが、そればかりではなく、保護者が育児力を持つための学習の場や子どもの発達の過程を認識する場、また育児の交流の場や話を聞いてもらえる安心の場であることも期待されている（「健やか親子21 検討会報告書」）。

この様な状況の中で、市町村が乳幼児健診で発達障害等の発見と支援体制を整える方策として以下の3点が挙げられる。第一に、健診の場において育児相談等をていねいに実施しながら発達障害等の発見や支援を行うことである。乳幼児健診では育児不安を訴える保護者が少なくない。育児不安の内容が発達障害によるものか否かは容易に判断がつかないことが多いが、ていねいに相談に応じ支援をすることで、保護者は保健師等の母子保健担当者を相談相手として信頼するようになる。この相談できる関係が結果的に発達障害の早期発見につながることであり、と考えられる。

第二に、発達障害等の発見に向け、1歳半健診や3歳児健診の実施方法及び内容を検討・充実させることである。各市町村の乳幼児健診担当部局では、1歳半健診の問診項目に、多動性や衝動性、見立て遊びの有無、自閉症の行動特性、保護者の育児状況等を詳細に尋ねる項目を加えたり、発達支援センターの協力を得て、1歳半健診で発達検査と行動観察を実施、3歳児健診では集団遊びと発達検査を実施するなどの改善、充実を行っている。

第三に、乳幼児健診時に発達障害等があると判断された子どもとその保護者を対象にした継続的な相談やフォローアップグループを充実することである。心理職が保護者の相談に個別に応じたり、保健師、保育士と心理職等が参加するフォローアップグループで子どもの状態やその発達のな変化を的確に把握することができる。

(2) 幼稚園・保育所で実施する健康診断において発達障害児等が発見され適切な相談・支援へとつながるシステムが確立している。

<解説>

幼稚園や保育所では定期的に身体計測や嘱託医（いわゆる園医）による健康診断が実施されている（学校保健法第6条等）。日常の保育とは異なる場面、かつ個別的な観察ができる場面を活用することで発達障害等のある子どもを発見できる可能性がある。たとえば、計測場面等での指示理解はどうか、指示通りの身のこなしができるかどうか、順序を待てるかどうか、着替えの仕方はどうかなどについて丁寧に観察することにより、日常の保育では見落としがち子どもの発達のな特性に気づくことができよう。

また、園医が幼児の発達や発達障害に関して熟知していることも重要である。医師会が園医を対象に発達に関する講演と研修ビデオの視聴による研修を実施している都道府県がある。このような形で幼稚園・保育所にかかわる医師に発達や発達障害等に関する研修を実施することも重要である。

発達障害等のある子どもが発見された場合、速やかに支援を開始する必要があるが、保護者の同意

がなければ直ちに専門機関での確定診断には結びつかないのが一般的である。従って、まずは幼稚園、保育所内で支援を検討・実施することから開始し、幼稚園や保育所全体への支援として外部機関や組織を利用し、その上で保護者の了承を得て、外部専門機関での診断や支援を受けることを勧めるという流れになると考えられる。

幼稚園や保育所における健康診断での発見後、速やかに支援につながるシステムが整備されていないといけない。このようなシステムとして、市町村の相談支援委員会（チーム）、特別支援学校の地域支援、療育センター等の専門機関による巡回相談等が考えられる。また、幼稚園や保育所内に相談室や個別指導の教室を設けて支援を行うことも考えられる。

(3) 3歳から6歳までの間に、例えば5歳前後に、何らかの気づきや発見と相談・支援のシステムが確立している。

<解説>

母子保健法に規定され市町村に実施義務があるのは3歳児健康診査（「満3歳を超え満4歳に達しない幼児」を対象）までであり、その後はいわゆる就学時健康診断（学校保健法第4条）まで義務づけられた健診はない。しかし、発達障害による子どもの暮らしにくさや保育上の課題が顕在化するのは幼稚園入園後、つまり3歳以降であることが多い。従って、3歳児健診と就学時健診の間に、発達障害に関する何らかの気づきや発見と支援のシステムが必要である。

こうしたシステムとしては、幼稚園・保育所での発見と支援のシステム（本項(2)参照）、保護者の気づきを適切な発見・支援へつなげるシステム（本項(11)参照）が考えられる。また、市町村独自の施策として5歳前後（幼稚園の学年にするといわゆる「年中児」つまり4歳児）の時期に健診や発達評価を行う方法や、母子保健担当と幼稚園・保育園とが連携することによって、3歳児健診までの幼児健診とその後の幼児の発達経過を一貫して捉えながら発達障害の可能性を検討し支援していくといった方法が考えられる。

この中で、現在行われている5歳前後の時期の健診や発達評価として以下の方法がある。母子保健部局において、集団遊び場面における行動観察と発達検査等の実施と医師の診察を実施する。保健師の話だけでなく、医師からの丁寧な説明によって療育につなぐ、いわゆる5歳児健診とよばれる方法がある。また、幼稚園教諭や保育士が園児全員に対して発達や行動の状況を把握し、保健師等発達障害に関する専門家と連携する方法がある。

(4) 就学時健康診断（6歳時）において乳幼児健康診査の結果を活用し、5歳前後の気づきや発見と相談・支援との整合性が図られている。

<解説>

就学時健診は次年度に就学予定の幼児の大半が受診しており、発達障害に関して専門性を持つ者がかわることや、チェックリストや行動観察を実施することで、発達障害児等、特別な支援が必要と思われる幼児の発見に活用することができる。学校保健法施行令第2条には就学時健診の検査項目が示されているが、発達障害に関する内容は「7 その他の疾病及び異常の有無」に含めることができると考えられる。発達障害者支援法第5条には就学時健診において「発達障害の早期発見に十分留意しなければならない」と示されている。

就学時健診での発達障害等の発見は、就学後の適切な支援に直接的に結びつかないといけない。学級編成や担任の決定、校内支援体制の整備など、子どもが安心して入学できる条件整備の重要な情報として活用すべきである。同時に、親子にとっては就学までの間に専門機関での診断や支援を受ける契機ともなりうるであろう。発達障害児が発見された場合、直ちに支援をすすめていく事が重要であり、スクールカウンセラーや通級指導教室・特別支援学級等も含め校内支援体制を活用して、教育

相談を開始することが必要である。近年、就学後に支援の必要な子どもの把握と、適切な支援の実施に向け、就学時健診の実施内容や方法を検討し充実に向けて取り組んでいる小学校が増えてきた。教育委員会を中心に市町村全体としての取り組んでいる地域や、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターの協力を得ながら就学時健診を実施している地域も見られる。

就学前の発見と支援のシステムという視点からは、就学時健診では得られにくい日常生活での子どもの様子の把握を目的として、小学校の特別支援教育コーディネーター等が学区内の幼稚園・保育所を訪問して就学予定幼児の行動観察や情報収集をしたり、入学が近づく1月、2月頃「体験入学」を実施し、行動観察を行うという方法も行われている。これらの情報と就学時健診時の情報とを総合的に活用することによって、就学後の支援が適切なものになると考えられる。

(5) 日常の保育における保育者の気づきを適切な相談・支援へとつなげるシステムが確立している。

<解説>

発達障害のある幼児は、本人が無意識にとった行動が、集団生活での不適応行動につながりやすく、保育所や幼稚園等の活動において他の幼児と同じように取り組むことがとても難しい場合がある反面、活動によってはうまく取り組んでいる場合も見られるため、まわりで関わりを持つ者にとって、能力的な遅れや偏りがあるのかどうか、特別な支援が必要なのかどうかを判断することはとても難しい面がある。幼稚園教諭及び保育士が発達障害の障害特性を十分に理解し、日常的な指導における行動観察等から、子どものつまずきや困難に気づき、適切な支援へとつなげることができる体制を整備することが大切である。

具体的な方策として以下の3点が挙げられる。

第一に、幼稚園教諭及び保育士に発達障害の障害特性を理解する研修等の機会があることである。各自自治体では、幼稚園、保育所の指導者を対象とした、発達障害に関する理解と支援についての研修講座を開いたり、幼稚園や保育所において具体的な事例を通じた研修会を実施したりする機会を積極的に設けるようにする。

第二に、日常の指導において子どものつまずきや困難に気づき、指導者間の共通理解ができることである。発達障害のチェックリストや資料等を活用しながら定期的に事例検討等を行い、日常の指導における子どものつまずきや困難について見極める力を養う。特別な支援が必要となる場合には、個別の指導計画を作成する等して、指導者間の共通理解を図る。

第三に、幼稚園教諭や保育士の気づきをより適切な支援につなげるため、外部の関係機関を積極的に活用できる支援体制を整える。

(6) 発見から支援にいたる過程における、保護者への適切な伝達内容や伝達方法等について十分に配慮され、その情報が集約されるシステムが確立している。

<解説>

早期であればあるほど、発達障害のある子どもの確定診断は難しい。発達障害の可能性のある子どもも含め、「要配慮児」等と判断して支援することになる。保護者の障害受容を待って支援をはじめたのではなく、子どもの示している行動等の特性が、社会生活を営む上で特別な支援を必要とするかどうかという視点で支援を検討すべきである。同時に、保護者に対しては、支援の必要性についてインフォームドコンセント（説明と同意）とアカウンタビリティ（説明責任）が十分に配慮されなければならない。

そのためには、発見から支援にいたる過程において機関ごとで伝達内容や伝達方法がばらばらにならないよう、保健、福祉、医療、教育等の関係機関が持つ情報が共有化され、総合的に統括する責任ある組織・機関が必要である。障害に対する保護者の受け止めは重く、簡単に受容できるものではな

い。特に確定診断の難しい乳幼児期の発達障害の可能性のある子どもの場合、相談や支援の担当者には、保護者への伝達内容や伝達方法にもよりていねいなそして慎重な対応に心がけるなど、十分な配慮が求められる。相談や支援の担当が変わってもその対応は変わらないシステムが必要である。

(7) 全ての発達障害児等が幼稚園・保育所等において支援を受けることができ、そのための条件整備がなされている

<解説>

発達障害者支援法第7条に「市町村は、保育の実施に当たっては、発達障害児の健全な発達が他の児童と共に生活することを通じて図られるよう適切な配慮をするものとする」と示されており、これを具現化することが大切である。発達障害児等が幼稚園・保育所等において支援を受けるには、幼稚園・保育所等に対する予算面の支援と担当している職員を支援する体制とが必要である。

保育士等の加配があることや施設整備のための予算があることなどである。その方法として、子どもの状態により保育士の加配や施設整備の費用補助申請ができる制度や、入園前の面接や健康診断等の結果から介助員等を配置する制度など整備されていることが重要である。

担当している職員や子どもを支援する体制として必要なことは、幼稚園・保育所等の職員が発達障害について十分に理解し知識を持っていること、職員同士が子どもの対応について共通理解ができていて、そして職員のみでは対応が困難な場合には、専門家による助言や指導を受けられる体制が整っていること等が重要である。

(8) 幼稚園において、特別支援教育に係る園内体制（園内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの配置等）が整備されており、個々の教育的ニーズに応じた特別な支援（通級による指導等）を受けることができる。また、保育所においても同様の支援体制が整備されている。

<解説>

文部科学省では、平成19年度より、教育委員会が、医療、保健、福祉等の関係機関と連携し、発達障害に関する早期からの総合的な支援の在り方について実践的な研究を行うため、モデル地域を指定し、「発達障害早期総合支援モデル事業」を実施している。これは、幼稚園・保育所等における特別支援教育の体制を整備することで発達障害児が早期からの対応が行われることを目標としている。文科省が実施した平成21年度特別支援教育体制整備等状況調査結果では、幼稚園で「校内委員会の設置」が47%、「特別支援教育コーディネーターの指名」が53%であった。この結果は、特別支援教育に係る園内体制が充実しているとは言い難い。各園において、園長のリーダーシップの下、全園的な支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児の実態把握や支援方策の検討等を行うため、園内に特別支援教育に関する委員会を設置していくことが求められている。また、各園の園長は、特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を「特別支援教育コーディネーター」に指名し、校務分掌に明確に位置付け、組織的に機能するように努めることが大切である。特別支援教育コーディネーターは、園における特別支援教育の推進のため、主に、園内委員会・園内研修の企画・運営、関係諸機関・他機関との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担うことになる。

保育の展開に当たっては、その子どもの発達の状況や日々の状態によっては指導計画にとらわれず、柔軟に保育することや職員の連携体制の中で個別の関わりが十分とれるようにすることも必要である。

特別な支援が必要と考えられる幼児については、特別支援教育コーディネーター等と検討を行った上で、保護者の理解を得ることができるよう慎重に説明を行い、園や家庭で必要な支援や配慮について、保護者と連携して検討を進めることが大切である。その際、実態によっては、医療的な対応が有効な場合もあるので、保護者と十分に話し合うことが必要である。発達障害等の障害は早期発見・早

期支援が重要であることに留意し、実態把握や必要な支援を着実に行うことが重要である。

平成 18 年度難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査結果では、幼稚園内・教育研究所等内・小学校内に「幼児ことばの教室」等が全国で 135 件設置されており、そこでは幼児を対象とした通級による指導が行われている。また、幼稚園内に「特別支援幼児教室」や「ほっと相談室」等を設置し、個々の教育的ニーズに応じた幼児の指導を行っている市町村もある。このような指導の場を確保して行くことも重要である。

(9) 管理職を含む全ての幼稚園教諭、保育士が発達障害に関する基本的な知識をもっており、実践的な研修の機会が確保され、管理職がリーダーシップを発揮している。

<解説>

幼稚園・保育所等において、発達障害児が的確に実態把握されるためには、全ての幼稚園教諭、保育士が発達障害に関する基本的な知識があり、特別支援教育に関する理解が不可欠である。したがって、各園では、園内での実践的な研修を実施したり、教員を園外での研修に参加させたりすることにより専門性の向上に努める必要がある。また、教員は、一定の研修を修了した後でも、より専門性の高い研修を受講したり、自ら最新の情報を収集したりするなどして、継続的に専門性の向上に努めることも重要である。

幼稚園・保育所に求められる質の高い保育や幼児の多様な保育ニーズへの対応並びに子育て支援等のサービスは、職員の日常の自己学習や保育活動での経験及び研修を通じて深められた知識、技術並びに人間性が実践に反映されることにより確保できるものである。そのためには、園長をはじめとする管理職及びすべての職員が保育やその他の諸活動を通じて、知見と人間性を深め、保育のみならず発達障害や特別支援教育の知識、技術及び施設運営の質を高めるよう、常に自己研鑽に努めることが必要である。園長はじめ職員全員が研修の意義及び必要性について共通理解を持ち、職員が研修に積極的かつ主体的に参画できるような環境作りに心がけ、園内研修・派遣研修については、職員体制、全体的業務などを勘案しながら、体系的、計画的に実施することが重要である。

園長は、特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、特別支援教育体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である。また園長は、特別支援教育に関する経営が特別な支援を必要とする幼児の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにして取り組んでいくことが重要である。

管理職は、必要に応じて、教育委員会等に巡回相談の実施（障害のある幼児について個別の指導計画及び個別の教育支援計画に関する助言を含む）を求めることも必要である。

園長をはじめ、クラスを担当する教員、また調理担当職員など幼稚園・保育所全体の職員が特別支援教育に関する協力体制を作り、適切な役割分担をして保育に取り組めるようにすることが重要である。

(10) 地域で子どもにかかわる全ての機関が連携し合い支援していくシステムが確立している。

<解説>

発達に不安がある子どもの保護者に対し、身近な地域の機関において相談に応じ、具体的な支援につなげていくシステムが整っていることを意味している。発達障害者支援法第6条には「市町村は、発達障害児が早期の発達支援を受けることができるよう、発達障害児の保護者に対し、その相談に応じ、センター等を紹介し、又は助言を行い、その他適切な措置を講じるものとする。」とし、保護者の意思を尊重しつつ「3都道府県は、発達障害児の早期の発達支援のために必要な体制の整備を行うとともに、発達障害児に対して行われる発達支援の専門性を確保するため必要な措置を講じるものとする。」と規定されており、これを具現化することが必要である。

まず、障害児の家庭が地域の中で不安を抱えたまま孤立しないよう、育ちに不安があるときにすぐに相談できる場があることが必要である。障害の発見からその後の療育支援にわたる体制を整備し、地域で育つこと、育てる親子を支えていくことが大切である。支援システムとしては、乳幼児健診で気がつかれた子どもと保護者に対応する場、さらに幼児期に個別に対応する場の確保が必要である。これらの場は、子育て支援との関係があることが必要であり、親子の状況によって適切な場を紹介していくことが必要である。また、連絡調整会議の運営等により、発達に不安がある子どもの療育にかかわる保健・医療・福祉・教育等の地域の関係機関との連携体制を強化することが重要である。

さらに幼稚園・保育所に通う乳幼児が、幼稚園・保育所での生活を基本としながらも、「幼児ことばの教室」など地域の教室や特別支援学校等での個別の支援を受け、日常生活への支援が受けられるシステムを確立することが重要である。

また、児童デイサービスの弾力的な活用や レスパイトサービス（例 急な夜間の預かり、訪問による各種サービス等）など、障害のある子どもの保護者の様々なニーズに柔軟に対応していくことも必要である。

(11) 一人一人に合った支援ニーズが把握され、それに応じた支援が可能になるよう、支援が段階的に整備されている。

<解説>

発達障害といっても、LD、ADHD、自閉症、アスペルガー症候群等の障害種別による特性の違いはもとより、知的発達の水準にも違いがあり、個々の支援ニーズは様々である。この特性による違いを踏まえた、段階的な支援が必要である。たとえば、知的障害者を対象としている療育手帳は、障害の程度に応じて判定があり、段階に応じて福祉制度上の援助が受けられるようになっている。

教育においても、障害の程度や個々のニーズに応じた指導法、指導形態、指導場面等が徐々に工夫されてきている。具体的には、支援の段階として、担任のみの配慮のレベル、校内委員会で検討するレベル、チームティーチングによる指導が必要なレベル、専門家チームによる支援を必要とするレベル、通級による指導や特別の場による指導が必要なレベル等に段階分けをして、それぞれのレベルに応じた支援をシステム化することなどが考えられる。

このように発達障害についても、一人一人に合った支援ニーズが把握され、必要に応じた支援が福祉制度においても教育システムについても段階的に整備されている必要がある。

(12) 保護者の気づきを、適切な発見・支援へとつなげるシステムが確立している。

<解説>

子どもの発達の様子をもっとも間近で見守っているのは保護者である。毎日の子育ての中から子どもの気になる様子に気づくことも多い。乳幼児定期健康診査等で保健師や医師と相談することは可能であるが、健診の場は、日常的な機会ではない。また、子育てに関する育児書には、標準的な発達段階は載っているが、個人差や発達障害等の気になる特性について詳しく書かれているわけではない。

保護者が日常生活の中で気づいた子どものちょっと気になる面について、いつでも相談することができ、早期からの適切な発見や支援につながるシステムを確立することが必要である。

そのためには、母子保健センターや子育て支援センター、あるいはかかりつけの家庭医等が、子どもの出生前から全ての保護者に対して、発達障害等の情報を提供することが必要である。また、地域の相談機関のリストやマップ等が各家庭に配布され、それらの機関では保護者の相談にいつでも対応できるように、発達障害のことがわかる専門的な相談スタッフを常駐していることが大切である。必要があれば、適切な支援のための療育機関、教育機関などの専門機関を紹介することも必要である。地域には、早期からの支援を行うことのできる発達障害のための療育機関、教育機関などの専門機関が十分に設置され、母子保健センターや子育て支援センター、相談機関との連携が十分に図られており、情報が即時に共有化できるシステムが確立していることが必要である。

(13) 保健師等による未受診幼児・保護者への対応システムが確立している。

<解説>

乳幼児期の健診システムは世界でも最も整備され、受診率も高いが（1歳半健診93.4%、3歳児健診90.1%、厚生労働省2007年度統計）、健診の精度や事後措置は自治体間の格差がある。「健やか親子21」（2006～2014年）では、今後、健診の質の維持向上等を図るとともに、地域の療育機能等の充実を図ることが、提言されている。また、厚生労働省では、原則として生後4か月を迎えるまでの、全ての乳児のいる家庭を対象に、子育て支援に関する情報提供や養育環境等の把握を行い、必要なサービスにつながる乳児家庭全戸訪問事業を実施している。母子保健法に基づく訪問指導では、母子保健の観点から乳幼児のいる家庭を対象として、必要な保健指導等も行っている。このような取り組みを行っていても、上記のように約1割の子どもは乳幼児期の健診を受診していない現状がある。

未受診者の中には発達障害等が想定される子どもや保護者も含まれる可能性が高い。発達障害が想定される子どもの場合、育児への不安全感や育児不安があるものの、それが故に健診の場に足を運びにくい保護者が少なくないことに留意して、母子保健担当者による電話や家庭訪問が必要である。

子どもに発達障害が想定される場合は、保護者との相談関係を深めながら、健診の受診や個別の発達相談への来談を促すなどの支援を開始することになる。発達相談は、健診以外の場の活用も考えられ、例えば、子育て支援センターで行われている育児支援に母子保健担当の保健師がかかわることが挙げられる。子育て支援センターは健診会場とは異なり開放的な雰囲気であるため、健診を受診しなかった保護者でも、子育て支援センターでは気軽に相談する可能性がある。こうした場面に限らず母子保健担当保健師が保護者の相談相手であることをくり返し印象づけておく取り組みは、受診率を向上させ、未受診者への対応を容易にするものと考えられる。

また、子どもの発達状態の確認という点では、母子保健担当者が幼稚園・保育所を訪問し行動観察や保育者から情報収集をする方法も考えられるが、保護者への支援ができないという課題がある。

受診率の向上という点では、平日のみではなく休日に健診を実施する方法も有効である。また広報やはがきで単に健診実施日を伝えるだけではなく、健診前に問診票を送り、健診の意義や目的を的確に伝えることも重要であろう。いずれにしても保健師等が地域の全ての乳幼児・保護者と出会うことにより、発達障害の早期発見と対応につながることになる。

【参考資料・文献】

(1) について

厚生労働省 (2009)：平成 19 年度地域保健・老人保健事業報告の概況
(<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/c-hoken/07/index.html>)

(3) について

1) 小枝達也 (2009)：軽度発達障害児への気づきのシステム。国立特別支援教育総合研究所編著。発達障害支援グランドデザインの提案－発達障害を理解し、社会全体で支え、共に生きるために－。ジヤース教育新社。

2) 特集「発達障害の早期発見と早期支援」。『月刊地域保健』2007 年 3 月号。東京法規出版

(8) について

1) 秦昌子 (2007)：特別支援幼児教室による早期支援の取り組み－乳幼児期からの一貫した相談・支援体制を目指して－。国立特別支援教育総合研究所編著。発達障害支援グランドデザインの提案－発達障害を理解し、社会全体で支え、共に生きるために－。ジヤース教育新社。

(10) について

1) 平成 18 年度難聴・言語障害学級及び通級指導教室実態調査結果報告書。独立行政法人国立特別支援教育総合研究所。(2007)

(久保山茂樹・小林 倫代・梅田 真理)

3. 就学後の発見と支援

早期の支援を生かし、学校において適切な支援が行われ、社会的自立ができるために

就学前の早期からの支援が十分に生かされ、小学校に就学してから就労に至るまで支援の体制が整えられており、個々の教育的ニーズに応じた支援を受けることができ、将来の社会自立に向けた適切な評価と支援、再評価からの実践が用意されている。

以下の12の小項目で構成されている。

- (1) 小学校から高等学校に至るまで、全ての学校（特別支援学校等を含む）において、健康診断や日常的な指導における教師等の気づき等により、発達障害児等を適切な発見・支援へとつなげるシステムが確立している。
- (2) 発見から支援に至る過程における、本人及び保護者への適切な伝達内容や伝達方法等について十分配慮がなされ、その情報が集約されている。
- (3) 小学校から高等学校に至るまで、すべての学校（特別支援学校等を含む）において、特別支援教育に係る校内体制（校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの配置等）が整備され、個々の教育的ニーズに応じた特別支援教育を受けることができる。
- (4) 小学校から高等学校に至るまで、市町村と都道府県の施策上の連携が図られ、支援ニーズに対応した柔軟なカリキュラムの編成が行われている。併せて必要に応じて通級による指導を受けることができ、そこでは専門的な指導内容が確立している。
- (5) 医療等の専門機関との連携をはかりながら、小学校から高等学校に至るまで必要に応じていつでも相談ができるシステムが確立している。
- (6) 管理職を含む全ての教職員が、発達障害に関する基本的な知識をもっており、実践的な研修の機会が確保されている。また、専門的な知識を持った教員が学校に配置されている。
- (7) 中学校・高等学校における発達段階に応じた課題に対し、校内委員会を中心に、生徒指導や教育相談、保健室の担当者が連携・協力して支援を行う校内体制が整備されている。
- (8) 中学校・高等学校・大学等の、入学試験や進級に関わる試験等において、発達障害に対応した合理的配慮が行われている。
- (9) 中学校・高等学校等在学時から発達障害に対応した進学に関する情報提供や支援、及びハローワーク等の労働関係機関との連携により就労に関する支援が行われている。
- (10) 大学、高等専門学校等に至るまで、発達障害に対応したキャリア教育を含め、総合的な支援が行われている。
- (11) 適切なアセスメントによる指導計画に基づき、指導の実践、評価、改善が定期的に行われている。
- (12) 発達障害のある子どもが社会生活全般において支えられるために、スクールソーシャルワーカー等の配置・活用や学童保育における福祉・教育の連携等がなされている。

(1) 小学校から高等学校に至るまで、全ての学校（特別支援学校等を含む）において、健康診断や日常的な指導における教師等の気づき等により、発達障害児等を適切な発見・支援へとつなげるシステムが確立している。

<解説>

早期発見の体制が充実しても就学時や就学後に発達障害の特性が明らかになる場合があるので、就学時以降においてもあらゆる機会を活かして支援の必要がある児童生徒を発見し、適切な支援へとつなげていく必要がある。

このために、毎年定期に行われる健康診断は、発達障害について専門性を持つ者が関わることやチェックリストを活用したり、行動観察を加えたりすることで、発達障害のある児童生徒の発見に活用することができる。

実際の場面で重要なのは、日常的な指導における教師等の気づきである。全ての教職員が発達障害についての基本的な知識を持っていれば、発達障害のある児童生徒を「わがまま」「しつけができていない」「やる気がない」等と誤解することなく的確に発見でき、それをただちに支援へとつなげていくことができる。また、十分に機能する校内体制が整備されることにより、コーディネーターや校内委員会による校内資源の活用ができる。さらには、外部の専門性の高い組織・機関による助言や支援により、より適切で充実した支援につなげることができる。

ここで重要なのは、発見は支援につなげることである。上記のような発見のシステムは、その後の支援体制の充実を前提にして構築される必要がある。

毎年定期に行われる健康診断については、学校保健安全法第13条に規定され、その際の実施項目は学校保健安全法施行規則第6条にあげられている。この中には発達障害にかかわる記述はないが、発達障害のある児童生徒を発見して適切な支援につなげている工夫をしていくことが必要である。

(2) 発見から支援に至る過程における、本人及び保護者への適切な伝達内容や伝達方法等について十分配慮がなされ、その情報が集約されている。

<解説>

学齢期以降においても、保護者にとって自分の子どもが発達障害であると知らされるのはつらいことであり、障害受容の過程では様々な不安や苦悩が伴う。保護者によっては、支援を受けることに拒否的になったり消極的になったりすることがある。このような事態を回避し、全ての発達障害のある子どもが適切な支援を受けられるようにするためには、子どもはもちろん、保護者の状況等も考慮し、発達障害であるかどうかを明らかにするよりも、保護者が納得して支援を受けることができることが重要である。適切に支援が行われ、その効果が目に見えてあがれば、保護者は支援に協力的になることが多い。

保護者に対して、必要な支援についての伝達が適切になされ、保護者との協働した支援ができるようになれば、保護者は有力な支援者となって支援の効果はさらに高まることが期待できる。

発達障害のある子どもについては、本人への障害の告知や説明が課題となる。これについては、本人の発達段階や状態を十分に考慮して適切に伝える必要がある。適切に伝えられれば、障害による困難の克服・改善に対する本人の意欲は高まるが、不適切に伝えられた場合には逆効果になる。発達障害についての専門家や専門機関との連携が必要である。

保護者や本人に支援ニーズのあることや障害について伝える場合、発達段階を考慮しながら段階的に情報を伝えることが必要となることが多い。このような場合には、関係機関や関係者がどの段階で何をどのように伝えたか、そしてどのような効果があったのかについて、情報を集約しておくこと、次の段階でどのように伝達するのが適切であるのか見通しを持ちやすい。本人及び保護者への伝達内容や伝達方法が集約され、常にどのような伝達がなされているかが分かるようなシステムが必要である。

そのためには、本人や保護者への伝達内容と伝達方法の適切な在り方について、事例検討会議等において関係者がスキルを高めていくことが欠かせない。また、本人や保護者への伝達内容と伝達方法の適切な在り方について、本人や保護者の協力を得て研究を進め、基本的な姿勢やスキルについて明らかにしていくことも必要と考えられる。

本グランドデザインにあるような子育て支援ファイルやITを活用した情報の共有システムの構築が、発達段階等に応じた適切な伝達を可能にすると考えられる。この際に、全ての子どもに対して母子手帳の延長または拡大として、子育て支援ファイルのようなものが提供されると、保護者にとってファイルを所持する時の抵抗感が少なく、早期からの連続した情報が蓄積できる可能性が広がると考えられる。

(3) 小学校から高等学校に至るまで、すべての学校（特別支援学校等を含む）において、特別支援教育に係る校内体制（校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの配置等）が整備され、個々の教育的ニーズに応じた特別支援教育を受けることができる。

<解説>

平成15年3月にまとめられた「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省、2003）では、特別支援教育を推進するにあたり、小・中学校においては、LD等の発達障害を含めた障害のある児童生徒の適切な対応を行うために、校内委員会などの支援体制を確立するとともに、特別支援教育コーディネーターを設置することの必要性について提言をしている。

この報告を受けて文部科学省では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校において校内委員会を構築するとともに、特別支援教育コーディネーターの指名により、特別支援教育の推進を図ってきている。

平成15年度から文部科学省で実施している「特別支援教育体制整備状況調査」では、平成21年度は、「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」については、全体で80%強の学校で実施されている。小学校では99%、中学校においては95%の学校で実施されているが、幼稚園は「校内委員会の設置」が47%、「特別支援教育コーディネーターの指名」が53%、高等学校は各々75%強の実施となっている。比較できる全ての調査項目で前年度を上回っており、全体として体制整備が進んでいる状況がうかがえるが、幼稚園、高等学校においてさらなる体制整備が望まれる。また、特別支援教育コーディネーターと専門家チーム、関係機関や保護者との連絡調整等実施率は81%となっており、特別支援教育コーディネーターが推進のキーパーソンとして機能している様子もわかった。

小・中学校においては、校内委員会の設置率や特別支援教育コーディネーターの指名率が100%に近い状況になっているが、具体的な活動や役割が機能的に実施されているかということ、地域間や学校間でかなり格差があるというのが現状である。

幼稚園・小・中学校・高等学校等における特別支援教育に係る校内体制整備は、先進的に実践している地域や学校等をモデルにしながら、各幼稚園や学校の実態・実情に応じて機能的な活動を担うための体制整備を工夫していく必要がある。

(4) 小学校から高等学校に至るまで、市町村と都道府県の施策上の連携が図られ、支援ニーズに対応した柔軟なカリキュラムの編成が行われている。併せて必要に応じて通級による指導を受けることができ、そこでは専門的な指導内容が確立している。

<解説>

小学校、中学校は基本的に市町村により設置され、高等学校はそのほとんどが都道府県の設置である。小学校から高等学校に至るまで支援が継続するためには、市町村教育委員会と都道府県教育委員会の施策上の連携が必要である。

各学校では学習指導要領に基づき教育課程が定められるが、必要に応じて、発達障害等のある児童生徒の支援ニーズに対応した柔軟なカリキュラムの編成の工夫が望まれる。中学校学習指導要領には、

「その他特に必要な教科」として、地域や学校の実態及び生徒の特性等を考慮して、特に必要がある場合には必修の教科以外にも必要な教科を設けることができるとしている。また、高等学校学習指導要領では、「学校設定科目・教科」において、義務教育段階の学習内容の確実な定着を図ることだけを目的とする教科・科目も開設することが可能であることが示されている。

小・中学校においては、通級による指導が実施されている。通級による指導とは、通常の学級に在籍している比較的軽度の障害がある児童生徒に対して、各教科等の指導は主として通常の学級で行いつつ、個々の障害の状態に応じた特別の指導（「自立活動」及び「各教科の補充指導」）を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態である。平成18年度から学習障害者と注意欠陥多動性障害者が新たに対象として加えられた。通級指導教室は全ての小・中学校に設置されているわけではない。小・中学校の課題としては、利用したい児童生徒がいても実際に指導が受けられない場合が多く、また他校からの通級利用者は、保護者の送迎が基本であるため、本人及び保護者に様々な負担がかかっている現実がある。一部の地域では、通級指導教室担当教員が兼務発令等を受けて地域の学校に巡回指導を実施しているところもあるが、指導時間数や指導内容に制限が出てくる場合もある。通級指導教室の設置数や担当教員の専門性の確保などが課題である。

また、高等学校においては通級による制度はないことから、中学校で通級を利用していた生徒のフォローアップ指導も出来ていない現状がある。平成21年8月にまとめられた文部科学省の「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～」においても教育課程の弾力的運用の一つとして通級による指導に類する実践の必要性が挙げられている。義務教育段階から継続的な支援が必要な生徒も多く存在することから、高等学校における通級による指導の制度化実現が可能になると期待される。

（５）医療等の専門機関との連携をはかりながら、小学校から高等学校に至るまで必要に応じていつでも相談ができるシステムが確立している。

<解説>

発達障害児等の発見が適切な支援につながるためには、本人、保護者に対する相談システムと共に、学校関係者が専門機関との連携により、必要に応じていつでも相談が受けられるシステムが必要である。相談に際しては、本人、保護者がその必要性を理解し、納得して受けられることが重要である。教育委員会等での教育相談では、教育の場の変更を提示される可能性もあり、保護者としては躊躇する場合がある。また、医療機関での相談では、障害という診断と直結することからハードルが高いともいえる。

そこで、教育と医療、福祉とが連携することにより、本人、保護者そして学校関係者が必要に応じ、安心して地域の医療等の専門機関へいつでも相談できるシステムを確立する。そのためには、出生前から発達障害等の十分な情報提供がなされ、早期から本人、保護者がいつでも必要なときに相談ができ、支援が受けられる体制を整備する。そして、相談することが特別なことではないと思えるシステム作りが大切である。

また、小児科が中心である学校医についても、小児科医に加えて児童精神科医や小児神経科医等の発達障害等に詳しい専門医を配置するようにすることも期待される。

（６）管理職を含む全ての教職員が、発達障害に関する基本的な知識をもっており、実践的な研修の機会が確保されている。また、専門的な知識を持った教員が学校に配置されている。

<解説>

平成21年度「特別支援教育体制整備状況調査」における「教員研修の受講状況」では、全体で54%の教員が受講しており、うち管理職（校長、副校長、教頭）の受講率は68%となっている。学校種別の内訳は、幼稚園41.7%、小学校68.2%、中学校53.0%、高等学校36.2%であった。各自治

体では、特別支援教育コーディネーターや管理職を対象とする研修会は悉皆で実施しているところが多いが、一般の教員に対しては悉皆ではなく、受講者の希望制になっている。すべての教員が発達障害に関する基本的な知識を有することが求められる。また、幼稚園や高等学校を対象にした研修会も実施しているところが増えてきてはいるが、幼稚園や高等学校は私立の数が多いことから、私立幼稚園や保育所、私立の高等学校にまで研修の門戸を積極的に開くことが必要である。特別支援教育コーディネーターの役割には、校内研修の企画・運営・実施・評価があり、発達障害に関する研修も実施されてきているが、すべての教職員の理解等までは至っていないのが現状である。

研修は段階的に行い、内容についてもより実践的なものにしていく必要がある。まずは、全ての教職員が発達障害に関する基本的な知識を習得することが必須ではあるが、いつまでも基本的な知識の習得に留まらず、具体的に子どものニーズに応じた支援が実施できるよう、より実践的な研修の実施により教職員一人一人がスキルアップしていくことが大切である。

発達障害の専門的知識をもった教員としては、通級指導教室や特別支援学級、特別支援学校の教員が挙げられる。それらの教員が、巡回相談員として地域の小中学校に相談・指導を実施している場合もあるが、各学校に訪問できる日数は限られている。日常の学校生活の中で発達障害児への指導・支援をするには、各校に発達障害に関する専門的知識を有する教員の配置が必要である。

さらに、教育委員会においては、特別支援教育推進に関するプランニングを立てる必要がある。具体的には、教員の専門性向上のため、教員全体に対する発達障害理解啓発研修や、より専門的な発達障害のある子どもへのアセスメント、指導・支援に関する研修を開催する。また、大学等への長期派遣、学校や子どものニーズに対応するための適正な教員配置等を計画・実施するなど、より充実した校内の支援体制整備のための様々な支援を積極的に行うことが重要である。

(7) 中学校・高等学校における発達段階に応じた課題に対し、校内委員会を中心に、生徒指導や教育相談、保健室の担当者が連携・協力して支援を行う校内体制が整備されている。

<解説>

思春期から青年期にあたる中学校、高等学校の段階は、第二性徴期、第二反抗期の時期にあたる。身体の発達的な変化、環境の変化などに対して、戸惑いや不安を抱くことも少なくなく、子どもたちは、それまでとは違う課題に直面することになる。日常生活上のちょっとしたつまづきや困難をうまく解決できないことがきっかけとなり、不登校や非行、抑うつ傾向などの二次的な障害につながってしまう場合もある。家庭や学校、友人関係がうまくいかないほど問題行動につながる確率も高くなることから、非行や抑うつ傾向を未然に防ぐには、安定した居場所と信頼できる人間関係が基盤になってくる。

小学校は学級担任制であり、日常の教科指導、生活指導をほとんど一人の教員が担っているのに対し、中学校、高等学校では教科担任制となり、日常的に複数の教員が関わることになる。小学校では身近なふれあいを通して常にかかわりをもつ教師と児童の関係も、中学校、高等学校では教師と生徒のかかわる時間そのものが短くなり、生徒自らが考え、行動することを求められるようになる。

発達障害等の特別な配慮や支援の必要な生徒に対しては、校内委員会等において個々の生徒についての実態や状況を十分に把握した上で、生徒指導や教育相談、保健室等の担当者が情報の共有化と相互の連携、協力を図りながら支援を進めることが大切である。そのためには、特別支援教育、生徒指導、教育相談、保健室等の校内の部門や担当者がそれぞれに活動するのではなく、一つの組織（チーム）として活動することができる校内体制が整備されていることが望まれる。

(8) 中学校・高等学校・大学等の入学試験や進級に関わる試験等において、発達障害に対応した合理的配慮が行われている。

<解説>

発達障害等のある生徒は、知的な発達に遅れがないにもかかわらず、その障害特性により様々な学習上の困難をかかえている場合が多い。学習面におけるつまずきは、意欲や自信の喪失に大きく関与し、自己評価も低下するなど学校生活への適応状態への影響は大きい。

知的な発達に遅れのない発達障害等のある生徒の学習面におけるつまずきは、理解水準の問題よりも、特有の認知機能や情報処理の特性によるものであり、個々の特性に合った学び方がわかれば他の生徒と同じように習得していく力は十分にある。

入学に際しての試験や進級に関わる試験等は、選抜・評価の指標であり、希望した学校に進学できるかどうか、次の学年に進級できるかどうかということが将来の自立、社会参加にも関わってくる。発達障害のある生徒が、持っている力を発揮しやすく適切な進路選択が可能になるよう、その特性に対応した合理的配慮が、中学校・高等学校・大学等の入試試験や進級に関わる試験等においてなされることが望まれる。

米国の大学進学に使用される検査 SAT・ACT や英国の資格試験 GCE 等の実施においては、障害のある者が不利益を被らないよう合理的な調整を行うことが義務づけられており、実施機関では障害のある者に対し、様々な受験における特別措置が講じられている。我が国でも、大学入試においては、2010 年度大学入学者選抜大学入試センター試験から、受験特別措置の対象にこれまでの視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱の他に新たに発達障害が加えられた。試験時間の延長（1.3 倍）、チェック解答、拡大文字問題冊子の配布、別室の設定等がその措置内容となっている。

今後は、試験で重視される公平性を考慮しつつ、発達障害のある子どもが本来持っている力を発揮できるための合理的配慮にはどのようなものがあるのか、いわゆるテスト・アコモデーション（国立特別支援教育総合研究所、2010）について、実施に際する手続きの整理、合理的配慮を実施することでの効果の検証等を行っていく必要がある。

なお、合理的配慮については、2006 年 12 月に国連で採択された「障害者権利条約」において適切な措置をとることが義務づけられており、我が国も 2007 年 9 月に署名し、批准に向けて準備を進めている段階である（外務省、2011）。

(9) 中学校・高等学校等在学時から、発達障害に対応した進学に関する情報提供や支援、及びハローワーク等の労働関係機関との連携により就労に関する支援が行われている。

<解説>

文部科学省では、特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議に高等学校ワーキング・グループを設置し、平成 21 年 8 月「高等学校ワーキング・グループ報告」をまとめた。その中にもキャリア教育、就労支援について取り上げられている。平成 19 年度より実施している高等学校における発達障害支援モデル事業では、全国の高等学校を発達障害支援モデル事業のモデル校として指定し、校内支援体制の整備、専門家の活用、関係機関との連携等について研究に取り組んでいる。また、厚生労働省が実施する発達障害者支援施策、「若年コミュニケーション能力要支援者就職プログラム」やハローワークと連携した就労支援のあり方を工夫するなど、発達障害に対応した支援施策も取り組まれてきている。

発達障害のある生徒の高校卒業後の自立、就業の問題については、企業側の理解を高めていくと共に、学校における職業教育、キャリア教育に対する教員の意識を高めたり、教育課程の中で就労支援

に積極的に取り組んだりすることが大切である。その際、関係諸機関（保健・福祉・就労・医療等）と連携を図っていくことが重要であり、中学校、高等学校に在学する発達障害のある生徒が進学及び就労について相談できる専門家と場所が確保されていることが望まれる。

高等特別支援学校では、実習を重視した進路指導や卒業後のフォローアップも実施しており、また、企業側がバックアップする仕組みもある。特別支援学校のセンター的機能を活用した中学校・高等学校への支援の仕組み作りも必要である。ハローワークが分室のような形で学校等に定期的に訪問するなど、中学校、高等学校在学中からこのような支援機関の存在を知っておくということにも意味がある。就労支援コーディネーターを配置できれば就労支援に結びつく生徒は多いと思われる。

(10) 大学、高等専門学校等に至るまで、発達障害に対応したキャリア教育を含め、総合的な支援が行われている。

<解説>

日本学生支援機構（JASSO）の調査（2009）によれば、大学、短期大学、高等専門学校に在籍している障害学生数は年々増加している。発達障害の診断がある学生数も、2006年127人、2007年178人、2008年299人と増加傾向にあり、2009年には569人で全体の約8%を占めている。大学や高等専門学校においては、受験に合格し入学してから発達障害の特性により、様々な困難をかかえている学生がいることも予想される。

すべての大学、短期大学、高等専門学校において、発達障害のある学生に対する相談の窓口が設置され、専門的な相談員による学生生活に関する相談の機会が確保されると共に、発達障害に対応した就労に関する情報提供やキャリア教育等を含めた総合的な支援が行われることが望まれる。

そのためには、幼稚園から高等学校に至るまで取り組まれている特別支援教育における発達障害のある子どもへの支援の取組の内容等が、大学等にもつなげられていくことが必要である。関係諸機関（保健・福祉・就労・医療等）との連携を図りながら、幼稚園から大学、高等専門学校に至るまでライフステージ毎に発達障害児・者一人一人の個別の指導計画及び個別の教育支援計画を作成し、その支援内容を次のステージに効果的に引き継いでいくことを積極的に進めていく。

また、発達障害をもつ当事者やその保護者、労働機関等と連携しながら、支援の在り方について研究を推進することも重要である。国立特別支援教育総合研究所では、平成16～18年度にかけて「高等教育機関における発達障害のある学生に対する支援研究」を行った（国立特別支援教育総合研究所、2007）。高等教育機関における支援体制作り、障害のある学生の支援の充実に向けた取組、必要と考えられる支援内容・サービスについて提示しており、このような研究を推進していく必要がある。

(11) 適切なアセスメントによる指導計画に基づき、指導の実践、評価、改善が定期的に行われている。

<解説>

Plan（計画）→ Do（実行）→ Check（評価）→ Act（改善）のPDCAサイクルは、特別支援教育においても重要な考え方である。子どもの困難さに気づき、丁寧に実態把握し、子どもに合った目標や手立てを提供するため個別の指導計画を作成する。そして、実践の中で子どもの状態と照らし合わせながら計画を見直し、改善を図っていく。こうしたPDCAサイクルの取り組みは、個別の指導計画に限らず、個別の教育支援計画、校内支援体制の構築、学校経営と学校評価等においても同様の視点で進めていくことが重要である。

これらがうまく機能するためには、学校長のリーダーシップのもと、特別支援教育コーディネーターを中心に特別支援教育における校内体制がきちんと整えていくことが重要である。教職員の協力体制により、発達障害等の特別な支援が必要な子どもへの支援、まわりの子どもへの支援、そして学級担

任を支える仕組みをつくる。支援の必要な子どもに対して、複数の教員が関わっていくために、実態把握の共有化、支援の協力体制を整えていく。このプロセスの中に、計画・実施・評価・改善が繰り返されていかねばならない。

適切なアセスメントにあたっては、必要に応じて外部の専門機関とも連携しながら、専門的な知見を得ていくことも有効である。

また、学校評価は学期ごとに行い、特別支援教育をより充実させるための学校運営の在り方を修正、改善していくことにより、子どもが置かれた状況のより一層の改善を図る。

(12) 発達障害のある子どもが社会生活全般において支えられるために、スクールソーシャルワーカー等の配置活用や学童保育における福祉・教育の連携等がなされている。

<解説>

核家族化や少子化、一人親家庭や共働き家庭などの影響により、子どもや家庭を取り巻く環境は大きく変化してきている。また、障害のある子どもへの特性に応じた支援、不登校やいじめ、暴力行為などの問題行動への対応、児童虐待への対応など、子どもの課題は多様化、深刻化しており、学校と家庭・地域を視野に入れた社会生活全般への支援が求められてきている。

学校では、学校医やスクールカウンセラーなど、教師とは異なる専門性を有するスタッフがそれぞれの立場から教育活動を支えている。2008年度からは、文部科学省において、スクールソーシャルワーカー活用事業が開始された。スクールソーシャルワーカーは、教師との協働を意識し、学校の教育活動が充実していくよう、教育と福祉との連動の役割を担っている。学校、家庭・地域を視野に入れた社会生活全般を支えるシステムとして、スクールソーシャルワーカー等の専門職の配置活用が望まれる。

子どもの社会生活の場は、学校、家庭以外にも広がっており、放課後や長期休暇中に学童保育等で過ごす子どもも増えてきている。学童保育を利用している児童数は、年々増加しており2010年は81万4千人となっている（厚生労働省、2010）。学童保育は、学校外における児童の教育の受け皿として、放課後児童健全育成事業（児童福祉法）を行う第二種社会福祉事業（社会福祉法）として法制化され、少子化対策として成立した次世代育成支援対策推進法による児童福祉法改正で、子育て支援事業の一つに位置付けられている。

学校、家庭以外の生活の場である学童保育における発達障害のある子どもへの対応も大きな課題となりつつあり、学校（教育）と学童保育（福祉）との連携、地域社会における支援体制の整備がますます重要となる。

【参考資料・文献】

(1) について

- 1) 文部科学省 (2009) 学校保健安全法.
<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S33/S33F03501000018.html>

(3) について

- 1) 文部科学省 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告).
- 2) 文部科学省 (2010) 特別支援教育体制整備状況調査.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1294022.html

(4) について

- 1) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領.
- 2) 文部科学省 (2009) 高等学校学習指導要領.
- 3) 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 -.

(8) について

- 1) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2010) 小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究成果報告書.
- 2) 外務省 (2011) 障害者の権利に関する条約
http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html

(10) について

- 1) 日本学生支援機構 (2009) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書.
- 2) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所編著 (2007) 発達障害のある学生支援ケースブック ―支援の実際とポイント―. 東京. ジアース教育新社.

(12) について

- 1) 文部科学省 (2008) スクールソーシャルワーカー実践活動事例集.
- 2) 厚生労働省 (2010) 平成 22 年 放課後児童健全育成事業 (放課後児童クラブ) の実施状況.
<http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r9852000000ukvz.html>

(笹森 洋樹・海津亜希子・玉木 宗久)

4. 教育環境整備

個々のニーズに応じた教育的支援を可能にし、子どもたちが安心して、
お互いを支え合う学校生活を送ることができるために

発達障害のある子どもの支援には、そうでない子どもも含めて、全ての子どもがお互いを支え合っ
て共に充実した学校生活を送り、一人一人が持っている可能性を大きく伸ばしていける学校を中心と
した教育環境の整備が欠かせない。このことは将来的にノーマライゼーション社会を実現すること
にとっても重要な意味を持っている。

以下の8つの小項目で構成されている。

- (1) 全ての幼児児童生徒が発達障害について、その発達段階に応じて適切に理解することにより、
発達障害児等とともに健やかな学校生活を送ることができる。
- (2) 少人数学級の具現化が図られ、授業や生活上必要なサポートを行う者が、学校に配置されている。
- (3) 発達障害児等及びまわりの子どもに対し、心理的サポートができる者が、学校等に配置されてい
る。
- (4) 発達障害による困難の改善に有効な支援機器やソフトウェアが開発・検証され、教師により支
援ニーズに合わせて適切に活用されている。
- (5) 学校施設内に、子どもが興奮を静めたり、リラックスしたりできるスペースがある。
- (6) 学校施設や備品、教材・教具において、発達障害の特性に応じた合理的配慮が行われるよう研
究が進められ、その成果が直ちに活用されている。
- (7) 幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校等が必要とするときに、助言及び支援を行う外部
組織がある。
- (8) 中学校区域程度のエリアで、学校など関係機関を地域的にコーディネートできる体制が整備さ
れている。

(1) 全ての幼児児童生徒が発達障害について、その発達段階に応じて適切に理解することにより、発達障害児等とともに健やかな学校生活を送ることができる。

<解説>

発達障害のある幼児児童生徒は、適切な対人関係を築くことや暗黙のルールを含めて社会性のある行動をすることに困難があるので、同級生とトラブルを起こすことがあるばかりでなく、いじめにあうことも少なくない。このようなことが起きないようにするためには、本人への適切な指導・支援だけでなく、全ての幼児児童生徒がその発達段階に応じて発達障害について適切に理解し、どのように接して共に学校生活を送ることが望ましいかを知ることが必要である。これによって発達障害の有無にかかわらず、全ての幼児児童生徒が学校において安心できる環境の元でお互いを支え合い高め合って充実した学校生活を送ることができるようになる。また、通常の学級において、全ての幼児児童生徒が発達障害についての理解があれば、教師が発達障害のある幼児児童生徒に必要な個別の配慮を行いやすい。具体的には、①発達障害のある幼児児童生徒が、いじめ等を受けることなく安心して学校生活を送ることができるような環境を作ること。②発達障害のある幼児児童生徒が、できるだけスムーズな友人関係をもてるようになること。③発達障害のある幼児児童生徒に対して教師の行う個別的な支援について周りの子どもが理解し協力的になること。④長期的にみて、発達障害のある人を含めたノーマライゼーション社会を実現していくことなどが上げられる。

これらの指導は、トラブルが発生した時を含めて、全ての学校生活における様々な機会を捉え、発達障害のある幼児児童生徒の抱える困難についての理解を得ていくように全ての教師が努める。全ての学校が総合的な学習や道徳の時間等を活用することとし、実際の指導にあたっては、学年段階等に応じた指導内容を選択し、指導方法を工夫など、それぞれの発達段階に応じて適切に発達障害についての理解を促すことが重要となる。

全ての子どもが、学校教育等の早い段階から発達障害について理解し、適切な関わり方の経験を積んでおくことで、社会全体が発達障害を理解し支援するノーマライゼーション社会の実現に大きく寄与するものと考えられる。

(2) 少人数学級の具現化が図られ、授業や生活上必要なサポートを行う者が、学校に配置されている。

<解説>

現在、公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律（義務教育標準法）の改正によって1学級当たりの編成上限数を変更し、少人数学級実現への施策が進められようとしているが、特別支援教育を推進していく上で、支援に直接携わる人材の確保は極めて重要な課題である。例えば、特別支援教育推進体制モデル事業においても、教育相談や支援教員の加配が有効であるとの報告があること、県費や市費による教員免許保持者の講師、大学院生等の教育補助者の配置などの独自の支援が効果を上げていることから、通常の学級に在籍する発達障害のある子どもの支援にとって少人数学級の実現の効果は高いと考えられる。また、各都道府県、市町村、さらには学校において、介助員やボランティア等の地域人材を活用するなど、さまざまな工夫や取り組みがなされているところであり、その効果が報告されてきている。既に、平成19年度から地方交付税措置として、「特別支援教育支援員*」が配置され、全公立小中学校におよそ1人の特別支援教育支援員を配置できる規模となっているが、幼稚園、高等学校を含める配置対象の拡大や量的な充実が引き続き求められている。*特別支援教育支援員とは、食事、排泄、教室移動の補助といった学校における日常生活上の介助や、LDの児童生徒に対する学習支援、ADHDの児童生徒に対する安全確保などの学習活動上のサポートを行う者である。また、特別支援教育支援員やボランティアの活用について、その役割や人材確保方法等、さらには各都道府県、市町村、学校での具体的な事例が文部科学省よりだされているので参考にされたい。

(3) 発達障害児等及びまわりの子どもに対し、心理的サポートができる者が、学校等に配置されている。

<解説>

ここでいう心理的サポートが出来る者とは、各小・中学校等の校務分掌上に位置付けられている教育相談担当教員や養護教諭、スクールカウンセラーなどを意味している。特にスクールカウンセラーは、平成7年度から当時の文部省の調査研究事業として配置が開始された。現在は臨床心理士がスクールカウンセラーとして中心的な役割を担っているが、事業開始当初は、不登校対策が喫緊の課題であった。しかし、不登校児童生徒の中には発達障害の二次的な障害としてその状態像を示しているケースも多いことから、スクールカウンセラー自身が発達障害についての専門性を高めていく必要がある。

スクールカウンセラー及び教育相談担当教員などの主な活動は、①カウンセリング等を通して本人への心理的な安定や情緒の安定を保つこと、②学級担任などへコンサルテーションを行うこと、③保護者や関係する児童生徒に対する面接や教育相談を行うこと、④心理検査等を実施し、検査結果を関係者に説明するなど教育に活かすための助言等を行うこと、⑤専門機関への紹介や調整役を行うこと等である。

現在、スクールカウンセラーが学校に常駐しているところはほとんど無く、スクールカウンセラーの支援を常時受けることが困難な状況である。一方、校務分掌上は各校に位置付けられている教育相談担当教員や養護教諭は、スクールカウンセラーと同様な活動を実施している学校もあるが、あくまでも兼務であることや、専門的な教育を受けていないケースもある。したがって、スクールカウンセラーの各校常勤の実現を望むと同時に、養護教諭らの発達障害に関する専門性の向上が望まれる。

(4) 発達障害による困難の改善に有効な支援機器やソフトウェアが開発・検証され、教師により支援ニーズに合わせて適切に活用されている。

<解説>

文部科学省では「小・中・高等学校及び特別支援学校において、発達障害等のある児童生徒の障害特性、発達段階、教科の特性などに応じた教科用特定図書等や教材の在り方、それらを使用した効果的な指導法や教育的効果、通常の学級において使用する際の配慮等について、実証的な研究を実施する」ために『発達障害等に対応した教材等の在り方に関する調査研究事業』を実施するなど、発達障害のある幼児児童生徒の困難を改善する教材・教具、支援機器についても開発や試行が徐々になされてきている。近年は、障害による困難を改善する様々な支援機器が開発されてきており、周囲のちょっとした物音で注意が逸らされやすい子どもがノイズキャンセリングヘッドホンを用いることや、書字障害のある子どもがワープロを用いること、板書をノートに書き写すことが困難な子どもがカメラに板書を記録すること、等々が試みられている。また、発達障害のある幼児児童生徒の学習用のソフトも開発されている。この他にも、いわゆるデジタル教科書を活用して学習児の注意集中に役立てる等の試みが行われている。まとめると、①発達障害のある幼児児童生徒が学習等で抱える困難を改善すること、②これによって学習の効率を上げること、③授業への参加意欲が高まるなどの効果が期待できる。

これらが学校で使用されるためには、支援機器等の有効性の立証によって通常の学級における支援機器の積極的導入への合意形成がされること、特別支援教施策の中で支援機器についての予算が確保されること、教員を対象とした研修を充実させることが重要である。また、個別の教育支援計画や個別の指導計画に位置付いた導入により、簡便な「ローテク (Low-Tech)」教材から「ハイテク (High-Tech)」支援機器まで、ニーズに合わせて適切に活用されることが大切である。

さらに、このような支援機器を発達障害のある幼児児童生徒が通常の学級の中で周囲の子どもの目を気にすることなく使えるようになるためには、4. (1)にあるように全ての幼児児童生徒が発達障害のある幼児児童生徒の抱える困難について理解していることが必要である。

(5) 学校施設内に、子どもが興奮を静めたり、リラックスしたりできるスペースがある。

<解説>

平成 19 年 4 月の改正学校教育法の施行による特別支援教育制度の導入により、小学校及び中学校施設整備指針の特別支援教育関連規定を同年 7 月に一部改訂した。この中には、発達障害を含めた教育上特別な支援を必要とする児童生徒に配慮した施設計画の必要性が述べられている。関連項目を具体に見ると、通常の学級に在籍する情緒障害、自閉症又は ADHD 等の障害のある児童が落ち着きを取り戻すことのできる小規模な空間を普通教室等に隣接又は近接して計画することが望ましいこと、そしてその空間は、外部からの音や視覚的な刺激が制御でき、かつ、安全性を十分考慮した面積、形状等とすることが重要であり、さらに、個別学習や小集団による学習のための空間として計画することも有効であると述べられている。

すなわち、①心理的な安定を図ること。②カウンセリング機能を持つこと。③障害の状態の改善・克服を目的とする指導を行うこと。④教科指導（個別）等、多様な学習活動に柔軟に対応できるなどの場（スペース）が必要である。これらのスペースでは、心理的な不安定さを考慮して、安心してリラックスできる落ち着いた環境を確保することが重要である。

学校によっては、空き教室の活用や、保健室等にその機能を持たせているところや、気持ちを落ち着かせることができる配色や質感に配慮した教室、室内に精神的疲労時に休養できるスペースを設けるなど、さらには、蛍光灯のちらつきに対する過敏に配慮し、可能な限り自然光や白熱灯を使用したり、教室内の各々の区画の果たす機能が見てわかりやすいように整える（「教室の構造化」）などの工夫をしているところがある。

特別支援教育制度の導入により、小学校及び中学校施設整備指針（平成 21 年 3 月）には、「発達障害を含めた障害のある児童の障害の状態や特性等を踏まえつつ、適切な指導及び必要な支援を可能とする施設環境を計画することが重要である」とされており、これら指針にあわせた施設設備の早急の実現が望まれる。

(6) 学校施設や備品、教材・教具において、発達障害の特性に応じた合理的配慮が行われるよう研究が進められ、その成果が直ちに活用されている。

<解説>

この項目は、教材・教具や学校施設、備品等のユニバーサルデザイン化に期待するものである。スロープや手すりの設置、トイレの仕様の変更等施設のバリアフリー化にとどまらず、感覚過敏等に関連する運動会の号砲、教材等の素材の見直しや、見通しが持てず不安を感じやすい子どもに対して小黒板等でのスケジュールの提示や、言葉のみでの理解が難しい子どもに対しては視覚的に提示できる教材・教具の工夫などが行われることも期待される。なお、この再評価に当たっては、バリアを取り去るばかりでなく、不得意な環境への順応の可能性やより適切な環境への調整などの視点、さらには、通常の学級で工夫されているクラス内の掲示等も重要であり、学校全体から個々への支援へとバランスのとれた検討が重要となる。

また、読みに困難のある生徒に対しては、入学試験においても試験時間の延長や拡大文字問題冊子の配布、別室受験の設定など行われ始めており、今後その成果が、中学、高等学校も含めた通常の試験等の場面でも活用されるようになることが望まれる。

その一方で、「教育の情報化ビジョン（骨子）」（文部科学省，2010）には、発達障害のある子どもたちについては、情報機器に強く興味・関心を示す者もいるとして、学習意欲を引き出したり注意集中を高めたりするための情報通信技術への期待を述べており、子どもの特性を生かした教材・教具、支援機器としての ICT 利用の研究と成果の活用が期待される。

これらの合理的配慮に関する研究成果が現場で利用されるためには、(4) で述べた研修講座等の充実などが合わせて実施される必要がある。

(7) 幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校等が必要とするときに、助言及び支援を行う外部組織がある。

<解説>

小・中学校では特別支援教育体制の整備が進み、校内委員会が設置され特別支援教育コーディネーターが指名されているが、校内だけでは十分に対応できない場合もある。また、幼稚園や保育所、高等学校では特別支援教育体制の整備はまだ不十分な段階にある。このような現状の中で、小中学校において校内だけでは十分な対応ができない場合には専門性の高い外部組織による助言や支援が必要となる。校内体制の整備が十分にできていない幼稚園や保育所、高等学校については、校内体制の整備も含めた外部組織による助言や支援が必要とされている。このような外部組織としては、特別支援学校があげられるが、学校の所在地によっては特別支援学校が遠くて利用しづらい場合もあるなど、利用できる外部組織の充実度は地域によってかなり異なっている現状がある。また、巡回相談や専門家チームを充実させて成果をあげつつある地域もあり、このようなシステムの充実、活用も重要である。したがって、今後は、全国どこでも幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校が利用できる専門性の高い外部組織が設置されていると共に、利用しやすい体制を整備していく必要がある。具体的な機能としては、①幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校が、いつでも専門性の高い助言や支援を得られること、②これによって、在籍する発達障害のある幼児児童生徒が的確な支援を受けられることが上げられる。このためには、発達障害について高い専門性を持つ機関を全国に広く設置すること、全ての特別支援学校が発達障害の支援について高い専門性を持ち、そのセンター的機能として地域の幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校に助言や支援ができるようにすること、巡回相談や専門家チームを充実させ、幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校が、いつでも専門性の高い助言や支援を得られるようにすること、発達障害についての高い専門性を持った教育センターや発達障害支援センター、医療機関、福祉機関等の充実を図ること、幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校が、上記の外部の専門機関を利用しやすい体制を整備することなどが重要である。

(8) 中学校区域程度のエリアで、学校など関係機関を地域的にコーディネートできる体制が整備されている。

<解説>

特別支援教育が開始され、各学校では校内委員会や特別支援教育コーディネーターの設置が進み、それぞれの活動が開始されている。しかし、各学校には、発達障害を含めた特別な教育的支援の必要な児童生徒が多いことや、指導や支援が可能な特別支援学級や通級指導教室が全ての学校に設置されていない現状から、学校内で問題や課題を解決できない場合も多い。そこで、中学校校区を一つの単位として考え、校区エリア内での学校の課題や問題をカバーするという考え方がある。中学校校区内のエリアカバーは、各小学校の卒業生が進学する中学校を拠点とすることから、学校間で教員が連携をとりやすい。もちろん、その考え方を実現するためには、市町村レベルの教育委員会のマネジメントが重要である。

この体制が持つべき機能とは、①教育委員会のマネジメントにより、中学校区の連携システムをより強固にすること、②各学校の特別支援教育コーディネーターが学校間の連絡調整を担うこと、③中学校校区で支援が必要な児童生徒の確認を行うこと、④支援が必要な児童生徒の具体的な対応を校区内で検討し、具体的な指導や支援を実施することなどであろう。実現に向けた具体的な方法として、学校区における特別支援学級や通級指導教室の計画的な配置を実施することによって、障害のある児童生徒の連続的な指導を継続することや、学校間で資源の有効活用をすることなどが考えられる。

また、中学校区におけるエリアカバーについては、本研究所のプロジェクト研究「小・中学校における障害のある子どもへの『支援体制の在り方』及び『交流及び共同学習』の推進に関する実際研究」

や、新教育システム開発研究の結果も参考になる。例えば、中学校区をブロックとして位置付け、ブロック内での支援が必要な児童生徒を、より専門的な特別支援学級担任等が巡回指導を行い、校区のエリアカバーを実施するなどの例がある。各学校での実践や専門家の資源においても限界があることから、今後の支援体制の構築の一つとして、教育委員会のマネジメントのもとに、各校の特別支援教育コーディネーターが連絡調整役を担いながら、中学校区を単位とした具体的な支援やサポート体制を構築することは可能であろう。

【参考資料・文献】

(2) について

- 1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2007）：『特別支援教育関係ボランティア活用事例集』
- 2) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2007）：『「特別支援教育支援員」を活用するために』

(4) について

- 1) 平成 21 年度「発達障害等に対応した教材等の在り方に関する調査研究事業」中間報告書、
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/1298377.htm

(5) について

- 1) 文部科学省大臣官房文教施設企画部（2009）：『小学校施設整備指針』
- 2) 文部科学省大臣官房文教施設企画部（2009）：『中学校施設整備指針』

(6) について

- 1) 大学入試センター：平成 23 年度大学入試者選抜大学入試センター試験受験案内（別冊）
- 2) 文部科学省（2010）：教育の情報化ビジョン（骨子）～ 21 世紀にふさわしい学びと学校の創造を目指して～
- 3) CAST（2008）Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA : Author.

(8) について

- 1) 特別支援教室制度研究会（2006）：代表 国立特別支援教育総合研究所「学校運営の裁量拡大による特別支援教室制度に向けた検討－7 市 20 校の実践報告の 1 年次のまとめ－」文部科学省「新教育開発プログラム特別支援教室制度に関する研究報告書」.
- 2) 国立特別支援教育総合研究所（2008）：「小中学校における障害のある子どもへの教育支援体制に関する在り方の推進に関する実際研究」プロジェクト研究報告書.

5. 切れ目のない連携

生涯にわたり一貫性のある支援をいつでもどこでも
受けることができるために

出生前から発達障害に関する情報提供が十分になされ、乳幼児期から就労後に至るまで生涯にわたる一貫した支援がいつでもそして全国どこでも受けられるように、保健、福祉、教育、医療、労働等の関係機関・学校等における横断的かつ縦断的な連携により、情報が共有化され、個別の支援計画が策定・活用されている。そして、保護者の了解のもと、個人情報の保護もきちんと管理されていることが重要である。

以下の5つの小項目で構成されている。

- (1) 早期に全員に渡せる子育て支援のファイル等を本人または保護者が所有し、発達相談の初期から就労後にいたるまで生涯にわたり活用できるようになっている。そして、そのことが関係機関間で周知されている。また、ITの活用などによって発達障害児等の個人情報を関係機関が継続して共有する仕組みがあり、その際、個人情報保護等にも配慮されている。
- (2) 子育て支援のファイル等により支援内容が全ての関係機関に周知され、それぞれのライフステージにおいて一貫した支援が継続的に行われる体制が確立されている。
- (3) 発達障害児等のライフステージを通して、「個別の支援計画」（「個別の教育支援計画」を含む）が策定・活用され、定期的に見直しが行われている。そして、学校は「個別の指導計画」を作成し、それに基づき日々の指導を行っている。また、これらの情報は、子育ての支援ファイル等と相互活用されている。
- (4) 生涯にわたる支援という視点から、教育・福祉・労働の連携により、発達障害に対応した学校教育から就労等の社会参加への移行に関する支援がスムーズに行われている。
- (5) 出産前から関わる保健機関等、幼稚園・保育所等、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校、卒業後の関係機関にいたるまで連携が図られており、必要な支援について、保護者の了解のもと、機関・学校間で十分な情報提供や意見交換の場がある。

(1) 早期に全員に渡せる子育て支援のファイル等を本人または保護者が所有し、発達相談の初期から就労後にいたるまで生涯にわたり活用できるようになっている。そして、そのことが関係機関間で周知されている。また、ITの活用などによって発達障害児等の個人情報を関係機関が継続して共有する仕組みがあり、その際、個人情報保護等にも配慮されている。

<解説>

生涯にわたり一貫性のある支援を実現するためには、親子が歩んできた歴史を十分に踏まえる事が肝要である。すなわち、本人の生育歴、医療歴、療育歴、教育歴等はもちろん、保護者の子育てに関するおもしろい確に把握しておく必要がある。しかし、本人の成長に伴っていくつもの機関を利用するようになると、それぞれの機関が別々に情報を持っており、それらが集約できない事が多い。また、保護者にとって生育歴等の聞き取りは心理的な負担が大きく、それが多数の機関でくり返し実施される事に対する不満が多い。

そこで、生育歴や各機関での検査結果、個別の支援計画や支援内容の記録等を、出生時から1冊のファイルに綴じ込んでいく方法が考えられる。こうすることで大切な情報が一元的に管理されると同時に、生涯にわたって複数の機関で活用することが可能になる。なお、ファイルを本人または保護者が所有し、必要な情報のみを提示することで個人情報保護上の課題も解決できる。さらに、初めて利用する機関でも生育歴等の情報はあらかじめ記載したものを提示することで伝達でき、保護者の心理的な負担は大きく軽減される。例えば、教育委員会が子育て支援のファイルを作成にし、乳幼児期の初回相談時から利用を開始することができるようにしている自治体もある。

生涯にわたり、このような子育て支援のファイル等を効果的に活用していくためには、これらのファイル等の存在が各関係諸機関に周知されていることが重要である。

こうしたファイルの内容を地方公共団体がITを活用して管理することも考えられる。母子保健から幼稚園・保育所、療育機関、医療機関、学校等を電子ネットワークでつなぎ情報を共有する。例えば、教育委員会、発達支援室、福祉事務所、保健センター、幼稚園・保育園、ことばの教室・療育教室、小・中学校、特別支援学校をつなぐITネットワークを構築し活用している自治体もある。なお、これは、保護者に開示することを前提としたネットワークとなっている。なお、ITの活用にあたっては、情報セキュリティの確実な保持が必須である。また、個人情報の利用及び保護について条例等に明記し、利用者に対する十分な説明と同意が不可欠である。

(2) 子育て支援のファイル等により支援内容が全ての関係機関に周知され、それぞれのライフステージにおいて一貫した支援が継続的に行われる体制が確立されている。

<解説>

子育て支援ファイル等に個別の支援計画のコピーを挟んでおくなどして、その子どもに対する支援内容が全ての関係機関に周知されており、教育・医療・保健・福祉・労働等の各領域の機関とで支援内容の役割分担等について互いに連携できることが重要である。また、発達障害のある方々は、個人によって、支援ニーズのある領域やその程度は様々であるが、生涯わたる支援を必要とする方も多い。乳幼児期、学齢期、青年期、老年期とライフステージを経ていく中で、一貫した支援が継続的に行われる体制が確立されていることが必要である。

(3) 発達障害児等のライフステージを通して、「個別の支援計画」（「個別の教育支援計画」を含む）が策定・活用され、定期的に見直しが行われている。そして、学校は「個別の指導計画」を作成し、それに基づき日々の指導を行っている。また、これらの情報は、子育ての支援ファイル等と相互活用されている。

<解説>

配慮を要する子どものライフステージを通じた支援には、教育、福祉、保健、医療、労働等の多様な支援が必要となってくる。しかし、これらの支援を担う機関は、目的別、年齢別に専門分化しており、複雑で利用しにくく、支援の情報も他機関に引き継がれにくい状況があった。そこで、それぞれの専門的立場からライフステージに応じた一元的な対応を図ることを目指し、配慮を要する子どもとその保護者に対して、保護者の参画を得て、教育的支援を含めた「個別の支援計画」を策定することが求められてきた（「障害者基本計画」平成14年2月）。また、平成19年12月25日に出された「重点施策実施5カ年計画」（内閣府障害者施策推進本部）において、個別の支援計画の策定・活用が謳われている。「個別の支援計画」は各ライフステージ、さらには必要に応じて見直しがなされ、その時々々の個々のニーズに合った支援内容となっていかなければならない。また、学校においては、この教育的支援を含めた「個別の支援計画」と関連づけながら、一人一人の指導目標や指導内容を具体的に示した「個別の指導計画」を作成し、それに基づいた指導がなされていかなければならない。

「個別の支援計画」をツールとして、ライフステージに応じて、「個別支援会議」を開催するといった活用ができる。「個別支援会議」では、様々な支援機関や支援者が集まり、個々のニーズに合った支援計画や支援の評価及び見直しを行う。

これらの参考例としては、個別の指導計画と個別の教育支援計画の作成と次のステージへの引き継ぎを総合教育相談窓口を中心に行われているといった事例がある。また、ITネットワークの中で教育相談ファイルが引き継いでいくなどの取り組みも行われている。また、学習支援センターが核となり、幼児ことばの教室と幼稚園の連携を促進し、「個別の指導計画」と「保育支援シート」を作成するなどの取り組みを行っている自治体もある。

(4) 生涯にわたる支援という視点から、教育・福祉・労働の連携により、発達障害に対応した学校教育から就労等の社会参加への移行に関する支援がスムーズに行われている。

<解説>

発達障害のある方々は、個々人によって、支援ニーズのある領域やその程度は様々であるが、生涯にわたる支援を必要とする方も多い。特に高校または大学等の最終教育機関から、就労等の大人の生活へと移行する段階は環境の変化も大きく、また、これまで教育機関や福祉機関からの支援が中心だったものから、福祉機関と労働関係諸機関からの支援が中心となっていく。こうした大きな変化の時期にとぎれることなく支援が引き継がれていくことが大変重要である。

例えば、知的障害の特別支援学校では、高等部の在学中から、就労現場での現場実習を積み重ねていたり、ハローワーク等の労働諸機関と連携して支援会議を開催するなどして、社会生活や社会参加へスムーズに移行できるような支援を行っている。こうした取り組みは、発達障害のある青年の支援にも参考になる取り組みである。

(5) 出産前から関わる保健機関等、幼稚園・保育所等、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校、卒業後の関係機関にいたるまで連携が図られており、必要な支援について、保護者の了解のもと、機関・学校間で十分な情報提供や意見交換の場がある。

<解説>

「小中連携」「中高連携」については、進路指導もしくは学力向上のための研究課題としての取り組みはあるが、地域の実情に合わせて学校単位で取り組まれているのが現状である。また、小一プロブレムが深刻化し、保育所や幼稚園と小学校の「幼保小連携」が全国で広がりつつあるが、生涯にわたり一貫した継続的、縦断的な連携はシステム化されていない。発達障害者支援法では、国及び地方公共団体は、発達障害者の支援等の施策を講じるに当たっては、医療、保健、福祉、教育及び労働に関する業務を担当する部局の相互の緊密な連携の確保と、必要な協力体制の整備を行うこと等、関係機関の横断的な連携・協力の重要性について示されている。

出産前から関わる保健機関等も含め、発達障害児・者が関係する機関・学校間で、横断的な連携と共に継続的、縦断的な連携が図られ、必要な支援について、保護者の了解のもと、十分な情報提供や意見交換がされる場が保障されていることが重要である。

実現に向けては、医療、保健、福祉、教育及び労働等の関係機関の横断的な連携により、必要な支援についての情報の共有化が図られ、生涯にわたり支援が継続されるように、縦断的に連携がつながるように情報交換や意見交換の場を行政としてシステム化することが考えられる。参考事例としては、健診後のフォロー、療育、保育園・幼稚園への支援の流れを健康福祉部子ども総合支援室がコーディネートし、小・中学校では、巡回相談と専門家チームにより支援が引き継がれるといった取り組みがなされている自治体もある。また、福祉部署である発達支援室が教育委員会と連携し、保・幼・小・中の引き継ぎと連携、高校への引き継ぎと連携をコーディネートしているといった事例もある。また、教育委員会が委嘱した保育所、幼稚園、小・中学校の保育士、教員から構成される「特別支援教育教育相談会」において教育相談が行われ、移行について引き継がれるなどの取り組みを行っている自治体もある。

(涌井 恵・藤井茂樹)

6. 保護者・家庭支援

保護者の思いや願いに寄り添い、安心して子育てができるように

発達障害者の支援を考えると、保護者・家庭支援は重要な視点の一つである。子どもが発達障害の診断をされた時、保護者は少なからずショックを受けるものである。LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症といった障害の特徴は周囲から理解されにくく、子どもや保護者が困っている状態に対して、“育て方の悪さ”という見方をされることも少なくない。しかしながら、こうした周囲の目が保護者の心理的負担をさらに大きくする一因となる可能性が高い。

こうした状況に対し、まず多くの人が発達障害に関する情報を正しく知ることのできる環境が整備されていることが、啓発行動を効果的に実施する際の重要な視点である。

また、保護者が子どもの発達に不安を感じた時、安心して早期からの相談できるシステムが整っていることも重要である。必要な時、支援を受けやすいシステムや施設が身近な場所にあることは、保護者が安心して子育てができる環境作りにつながるであろう。また、子育ての様々な時点で保護者の思いに寄り添いながら、持続した支援が受けられるシステムがあることも重要である。保護者が安心して子育てを行うには、子育てを一時代行することができるレスパイトサービスが充実していることも不可欠である。

さらに、家庭という視点で支援を考えるのであれば、保護者のみならず、兄弟姉妹等についても配慮し、支援をすすめることが必要となろう。

以下の6つの小項目で構成されている。

- (1) 全ての保護者に対して、出産前から発達障害に関する必要な情報が提供されている。
- (2) 保護者が必要なときにいつでも子育てに関する相談ができ、支援を得られる体制が整っている。
- (3) 保護者に経済的な負担なく、早期からの支援が受けられる。
- (4) 当初保護者の理解が得られない場合でも、継続的な支援により、子どもの状態を受けとめられるようなサポート体制が整っている。
- (5) レスパイトサービス(子どもの一時預かり等)が必要なときに利用できる体制が確立されている。
- (6) 兄弟姉妹等への支援も含めた家庭支援を、関係部局が横断的に行うシステムが確立されている。

(1) 全ての保護者に対して、出産前から発達障害に関する必要な情報が提供されている。

<解説>

妊娠中から子どもの成長に応じて、その時々発達障害に関する必要な情報が、すべての保護者に提供するシステムができてきていることは、発達障害に関する啓発を進める上で非常に大切なことである。

例えば、保護者が発達障害について知りたいと思ったときに、その情報がいつでも入手できるよう、公的な広報誌や機関の情報誌、パンフレット等が配布されていたり、妊婦教室や健康教室をはじめ、身近に情報収集のできる場が提供されていたりすることは重要である。さらに、発達障害に関する診断や治療、訓練が受けられる機関、日々の療育を受けられる機関、就学や進学に関する教育相談ができる機関等に関するリソースマップ等が提供されることや、具体的な情報等が必要なとき容易に入手できるシステムができていることも必要である。

また、保護者が積極的に情報の収集を行うことが難しい場合には、保健師、保育士等、子どもの身近にいる者が、必要と思われる情報を保護者にいつでも提供できることが求められる。

さらに、別の地域に転居する場合、どこに連絡すれば発達障害に関する相談ができるかという情報がすぐに手に入れられるよう、他地域の関係機関に関する情報が入手・整理されていることや、ネットワークシステムができていることも必要である。

発達障害に関して関心が高まり、理解が得られやすい社会的環境が作られていくことは、早期発見と早期支援の機運となる。また、子育てへの不安感を軽減することにつながることも可能となる。

(2) 保護者が必要なときにいつでも子育てに関する相談ができ、支援を得られる体制が整っている。

<解説>

保護者は子育ての過程において、子どもの発達・成長に伴い、様々な思いや願いを抱くとともに、疑問や迷いに直面したり、マスコミの報道などから入手した情報に戸惑いを覚えたりする。そうした際に、保護者が一人で心配や不安を抱え込むのではなく、子どもの発達や行動等について気軽に相談できたり、支援を得られたりする体制が居住地域内に整っていることで救われることが少なくない。

例えば、保健センターが行っている乳幼児健康診査の機会や、児童相談所、また各自治体によって名称は異なるが、子育て支援センター、家庭教育支援センター、こども発達相談センターなどがそうした相談機関にあたる。地域に相談ができる場があり、情報が周知されていることが、安心して子育てに取り組むための支援につながる。

さらに、子どもが、母親以外の大人や友達と安心して関わられるように支援することを目的とした、親子教室の設置と共に、保護者にとっても、母親同士あるいは母親以外の人と情報交換ができる機会が得られることも重要である。これらが、自治体により企画・展開される場合には、各自治体の広報やパンフレット、ホームページ等で常時情報提供をしていくことが求められる。

(3) 保護者に経済的な負担なく、早期からの支援が受けられる。

<解説>

発達障害に気付き、医師からその疑いを指摘されると、保護者は不安とともに何とか我が子の成長と障害の軽減のためにいろいろな情報を入手したり、専門機関等を利用したりすることになる。しかし、こうした専門機関の中には高額な費用を要するところもある。我が子の障害に早期に気づきながら、その障害を軽減・克服するための支援を受ける際にかかなりの経済的な負担がかかるとすれば、保護者は二重の苦しみや不安に駆られることになる。こうした経済的負担から、支援を受けることをあ

きらめたりすることのないように、保護者や子どもが早期から安心した支援が受けられるようなシステムが必要である。また、そのためには、地域に、待機なく早期から利用できる支援機関があり、適切な費用で誰もがその支援を受けることができるよう、施設等が充実していることが重要となる。

さらに、居住する地域に、子育ての悩み相談やおもちゃの貸し出し、子どもや保護者同士の交流など、子育てについて同じ悩みを持つ者同士のネットワークが作れるよう、助け合い、協力し合う体制や場作りがサポートされることも重要である。

(4) 当初保護者の理解が得られない場合でも、継続的な支援により、子どもの状態を受けとめられるようなサポート体制が整っている。

<解説>

我が子に発達障害の疑いがある等の診断を医師や専門機関から受けても、保護者としては容易に受け入れがたいものである。自分の子育てが間違っていたのではないか、一時的な現象ではないか、この子の個性で障害ではないかと様々な思いが巡る。そのような時、保育園や幼稚園・学校の先生から子どもの成長発達を促すため、継続的な支援を受けるよう勧められても、我が子が特別視されているように感じて、そうした勧めをにわかに受け入れることができないことも多い。一方で、子どもは集団の中でどのように自分を振る舞っていけばいいのか、仲間とどう関わっていけばいいのか、自分のやりたいことがなぜできないのか等、困惑したまま過ごしていることが多い。こうしたとき、保護者の思いを受けとめながら理解を促すよう、継続的に話し合える場があることは非常に重要である。保護者が自分を責めることなく、我が子の障害を受け止め、子どもにとって何が必要かを考えられるようになるには、一方的な押しつけでは難しい。また、障害を受け止めたように思われても、周囲の人から子どもの様子について意見をされた時、進学について考える時等、様々な場面で子どもの障害について悩むことがある。そうした時のためにも、温かな息の長い支援があることが大切である。

一方で、子どもが安心して幼稚園・保育所や学校で過ごすことができるよう、子どもに支援を行っていくことも必要である。保護者の理解が得られるのを待ってから支援を始めるのでは、その間に子どもにとって必要な支援が行われないことになってしまう。また、保護者の理解が遅くなれば、その間に子どもから支援の機会を奪ってしまっている可能性もある。

しかしながら、保護者の理解が得られない状態で、子どもに目立った支援をすることが難しいこともある。そのような場合には、集団全体に支援を実施する形を取る等、バランスを見ながら支援を進める方法を考える必要がある。

(5) レスパイトサービス(子どもの一時的預かり等)が必要なときに利用できる体制が確立されている。

<解説>

発達障害者支援法では、第九条で「市町村は、放課後児童健全育成事業について、発達障害児の利用の機会の確保を図るため、適切な配慮をするものとする。」と放課後児童健全育成事業の利用に関することが記載されている。また、第十三条では「都道府県及び市町村は、発達障害児の保護者が適切な監護をすることができるようにすること等を通じて発達障害者の福祉の増進に寄与するため、児童相談所等関係機関と連携を図りつつ、発達障害者の家族に対し、相談及び助言その他の支援を適切に行うよう努めなければならない。」と発達障害者の家族への支援を示している。

このように、発達障害のある子どもへの支援だけでなく、その家族、特に保護者に対して支援することは、家族全員が快適で、安全な生活を送ることにつながっている。そのための支援方策の一つとして、レスパイトサービスがある。レスパイトとは「休息、休養させる」を意味している。レスパイトサービスは1970年代後半、在宅障害者・児の家族への、地域生活支援体制の一つとして欧米で始まっ

たものであり、日本でも15年程前から取り組まれている。介護を必要としている人と生活している家族が、一時的に一定の期間、介護から開放され心身の疲れを回復し自由時間を確保するためのサービスである。

このサービスには、例えば、保護者自身の親の入院介護等の理由で子どもを預けざるをえない場合等、保護者の様々なニーズに柔軟に対応していく体制が整っていることが必要である。また、今後は、利用者だけでなく、地域に生活する市民全体に対して開かれていることが求められる。地域団体や地域住民との交流を深め、ボランティアの活用を図るなど、積極的に地域との連携がはかられている必要がある。

(6) 兄弟姉妹等への支援も含めた家庭支援を、関係部局が横断的に行うシステムが確立されている。

<解説>

家族に発達障害のある子どもがいる場合、支援を必要としているのは、発達障害のある子どもだけではない。子どもと共に過ごす、兄弟姉妹等の家族もまたこころのバランスを崩している可能性がある。特に、乳・幼児期から小学生頃までは、両親の愛情を求める時期である。その時期に愛情を感じる経験ができなかったり、我慢をすることが日常的になったりしてしまうことで、様々な神経症的な症状を出したり、無理に両親に望まれるような振り舞いをするようになってしまうことがある。また、保護者が落ち込んでいる様子を目にしたたり、発達障害のある兄弟に意識を向けざるを得なかったりすることが多くなる可能性もある。さらに、発達障害のある子どもの兄弟姉妹は、両親から、将来、兄弟の面倒をみることを過度に期待される場合も少なくない。こうしたことから、本来の家族全体のバランスが変わり、崩れてしまう可能性がある。

そのため、子どもの発達に関係する部局は、発達障害のある子ども本人への支援だけを考えるのではなく、その子どもを取り囲む家族全体、兄弟関係等を視野に入れて、支援の方法を考える必要がある。また、例えば、療育機関と幼稚園、特別支援学級と通常の学級というように、発達障害のある子どもが利用する教育機関と兄弟姉妹の通う教育機関が異なる場合にも、両方でスムーズな情報の共有化ができるようなシステムが必要である。その際、スクールソーシャルワーカー（SSW）の活用を検討することも求められる。

（伊藤 由美・笹森 洋樹）

7. 社会基盤の充実

発達障害を理解し、社会全体で支え、共に生きるために

インクルーシブな社会、障害の有無にかかわらず、老いも若きも、男も女も、互いに助け合い、協力しながら築く「共生社会」を作るには、その構成員たる国民や地元住民等の理解を深め、共に生活し、協力し合って地域社会をより向上させようと考えていける社会基盤の確立が求められる。

それにはまず、すべての国民が、発達障害を正しく理解するとともに、「共生社会」の意義と大切さ、そのために人としてすべきことの理解と実践など、継続した情報提供や学習等がシステムとして行われていることが重要である。またこうしたことが継続的に実施していくのをバックアップする組織が充実していることも大切な点である。

発達障害のある子どもやその保護者に温かなエールを送ることが、彼らに勇気を与え、豊かな社会生活を支援することにつながっている。彼らを社会全体で支え、共に生きる社会の実現はこうした社会基盤が充実することで、はじめて可能になる。

以下の10の小項目で構成されている。

- (1) 発達障害者が必要なときにさまざまな公的サービスを総合的かつ容易に受け取ることができるシステムがある。
- (2) 市区町村では発達障害児等へ支援施策を積極的に行っており、発達障害者支援センター等には市区町村の支援体制をバックアップする体制がある。
- (3) 保護者団体、当事者組織及びNPO法人等の活動及び支援者の育成への公的な支援が行われている。
- (4) 発達障害に関して国民が適切な理解を得ることができるよう、継続的な啓発活動が行われている。
- (5) 社会教育や地域における様々な活動において、発達障害者を理解し支援する取組が行われている。
- (6) 企業等の理解が促進され、発達障害者が就労できる職場環境が整っている。
- (7) 国に発達障害者への支援に関して、調査・研究・相談業務等を行うナショナルセンターがある。
- (8) 発達障害に関する基礎的な調査・研究（脳科学を含む）が継続的になされている。
- (9) 発達障害者に対する支援を適切に行うことができる医療、福祉、教育、労働等の人材の養成と適正な配置が計画的に行われている。
- (10) 全ての教育、医療、福祉、労働の関係者が発達障害に関する基本的な知識を有し、本人が障害について適切に理解できるよう支援がなされている。

(1) 発達障害者が必要なときにさまざまな公的サービスを総合的かつ容易に受けることができるシステムがある。

<解説>

発達障害者のこころの発達や円滑な社会生活の促進のために、発達障害の症状の発現後できるだけ早期に発達支援を開始することが重要である。そのために発達障害を早期に発見し、発達支援を行うことについての国や地方公共団体の公的サービス事業がある。また、学校教育における発達障害への支援、発達障害者の就労の支援、発達障害者支援センターの指定などを通して、発達障害者の自立および社会参加に役立つように生活全般にわたる支援を総合的に図り、福祉の増進のために必要な法律やシステムが整備されている。この拠り所になるものは発達障害者支援法である。

そのほかに、各種のサービスを容易に受けやすくするために交付されている療育手帳制度、障害年金制度などがある。

発達障害者支援法で規定されている主だったこととして、

①児童の発達障害の早期発見、支援に関して

- ・母子保健法や学校保健法で規定されている乳幼児健康診査や就学時健康診断がある。
- ・発達障害の疑いがある場合、適切な支援や継続的な相談を行うために発達障害者支援センターがある。
- ・放課後児童健全育成事業では、発達障害児の利用の機会の確保を図るために、適切な配慮をする。

②発達障害者の就労支援に関して

- ・公共職業安定所、地域障害者職業センター、障害者就業・生活支援センターなどは連携して就労の機会の確保をする

③発達障害者の家族支援に関して

- ・児童相談所など関係機関が連携して取り組んでいく。

また、療育手帳制度について、療育手帳は知的障害者に都道府県知事（政令指定都市では市長）が発行する障害者手帳である。知的障害者福祉法に記述がなく、昭和48年に当時の厚生省が出した通知「療育手帳制度について」に基づいている。

障害年金制度については、昭和34年に創設された国民年金では、保険料の拠出を年金支給の条件とした「保険主義」の考え方だけではなく、社会保障の考え方が大幅に取り入れられ、20歳前に初診日のある人も対象になっている。現行制度では、20歳前に初診日のある人は定額の障害基礎年金を受けることができる。自治体によっては、高機能自閉症者でも適応されている。療育手帳が取得できない程度の高機能者であっても、本人が自分に障害があることを認めることを書類にすることで可能になる。

窓口は自治体の年金課である。障害年金の裁定請求には保護者の作成する「病歴・就労状況等申立書」、初診日証明や診断書など受診状況等の証明書が必要である。また、障害基礎年金の年金額は、2級の障害については月額約6万円余りである。

発達障害者支援法に基づく取り組みや、高機能の発達障害者へ療育手帳の交付、障害年金制度の適応は、現状では自治体によって異なる。発達障害児者が居住する自治体によって公的サービスが異なるということは改善されていくことが求められる。先進的な取り組みやシステムのある自治体ではそれらに関する情報を公開し、まだそうした段階に届いてない自治体では、先進的な自治体の考え方やシステムを取り入れていくための検討が期待される。

平成22年12月に、障害者自立支援法が一部改正され、「障害者」の範囲を見直し、福祉サービスの対象に自閉症などの「発達障害」を明確に位置づけられた。注意欠陥多動性障害、学習障害、アスペルガー症候群などもこれにあたり、どの市町村でも、より支援が受けやすくなった。

(2) 市区町村では発達障害児等へ支援施策を積極的に行っており、発達障害者支援センター等には市区町村の支援体制をバックアップする体制がある。

<解説>

各市区町村において、居住する地域の中に支援体制があるだけでなく、その中核となって支援を推進していく機関があり、発達障害児等への支援を多方面から積極的にバックアップしていくシステムが必要である。

発達障害者支援センターが、その役割を担っているところが多いが、地域性を考慮して、有効的に働くシステムをそれぞれの地域で工夫されだしている。

また、発達障害者支援センター等の支援を推進していく機関が、市区町村の支援体制をバックアップする体制が整備されている。

身近なところでの支援システムから、より広域な範囲での支援システムが確立されると、発達障害のある子どもや保護者の活動も一層広がり、よりよい社会生活が送れる基盤となっていく。

発達障害者支援センター等の広域な支援システムが、身近な地域の支援システムで支援を受ける発達障害児者のバックアップにつながるシステムが充実している。

(3) 保護者団体、当事者組織及びNPO法人等の活動及び支援者の育成への公的な支援が行われている。

<解説>

これまでは、障害者団体のヒアリング等で身体障害、精神障害、知的障害の3つの障害の主要団体が対象となることが多かったが、発達障害者支援法の施行により、発達障害は新たに障害のカテゴリーの一つとして国に認められ、厚生労働省、文部科学省等において、様々な支援施策の取り組みがはじまっている。支援施策は当事者のニーズに応じて検討されなければならないが、国や地方自治体は、発達障害に関係する保護者団体や当事者組織及びNPO法人等に対して、支援施策に関するヒアリング、家族の権利擁護や支援、社会的理解の啓発、調査研究等の協力要請、専門家の養成等について、支援活動を行う必要がある。

現在、発達障害者支援法の成立とともに、日本発達障害ネットワーク（JDDネット）が発足しており、各地域においても、それぞれ本人、保護者が中心となった団体があり、NPO法人がある。今後は、発達障害者が、ライフステージとニーズに応じた支援が全国どこでも受けられるように、こうした保護者団体、当事者組織及びNPO法人等と連携を図り、支援活動に対する支援を行うことが重要になる。

(4) 発達障害に関して国民が適切な理解を得ることができるよう、継続的な啓発活動が行われている。

<解説>

発達障害に関する情報や支援を求めているのは、当事者だけではない。地域の中で発達障害のある子どもや保護者が安心して生活できるようになるには、すべての国民・市民の正しい理解と温かな支援が必要である。そのためには、すべての地域住民に対して、発達障害に関して理解が得られるように、継続した普及活動や啓発活動が行われることが重要である。

取組としては、全住民を対象に定期的に発達障害等にかかる情報パンフレットが配布されるシステムがあり、全住民を対象にした発達障害にかかる研修会や講座の開催等が考えられる。

(5) 社会教育や地域における様々な活動において、発達障害児を理解し支援する取組が行われている。

<解説>

発達障害のある子どもが地域の中で生活するには、保育所や幼稚園・学校等での取り組みだけでなく、学童保育やスポーツ少年団、様々な塾活動等、社会教育や地域の様々な活動において、その指導者や仲間、発達障害を理解し支援する取り組みが必要である。

このことがやがて余暇活動のあり方としてその支援が広がることにつながる。さらに、発達障害のある子どもが家の中に閉じこもることなく、様々な支援を受けながらも、楽しい社会生活を過ごすことが可能になる支援システムを拡充していくことが大切である。

発達障害者が地域で生活するには、地域にあるすべての社会資源が互いに連携しあえる支援ネットワークが存在し、あらゆる社会資源（学童保育、図書館、塾、企業、スポーツ施設、娯楽施設等）が発達障害を理解し、支援できるネットワークがあることが重要である。

(6) 企業等の理解が促進され、発達障害者が就労できる職場環境が整っている。

<解説>

発達障害者支援法第十条において、「都道府県は、発達障害者の就労を支援するため必要な体制の整備に努めるとともに、公共職業安定所、地域障害者職業センター（障害者の雇用の促進等に関する法律（昭和三十五年法律第二百二十三号）第十九条第一項第三号の地域障害者職業センターをいう。）、障害者就業・生活支援センター（同法第三十三条の指定を受けた者をいう。）、社会福祉協議会、教育委員会その他の関係機関及び民間団体相互の連携を確保しつつ、発達障害者の特性に応じた適切な就労の機会の確保に努めなければならない。」とし、同条二項には「都道府県及び市町村は、必要に応じ、発達障害者が就労のための準備を適切に行えるようにするための支援が学校において行われるよう必要な措置を講じるものとする。」と明記されている。このことを受けて更に、発達障害者が就労できる職場環境を整備していく上でも、企業等の適切な理解が図られ、積極的な理解啓発のための活動が展開され、促進されていることが大切である。

(7) 国に発達障害児への支援に関して、調査・研究・相談業務等を行うナショナルセンターがある。

<解説>

発達障害に関する教育面での情報を一括して提供できるようにするとともに、発達障害に関する調査研究を行うナショナルセンターを整備する必要がある。

発達障害のある子どもの支援や指導に、様々な機関が取り組んでいるところであるが、発達障害に関する情報を保護者や教育関係者が得るにはまだまだ十分とはいえないのが現状である。また、様々な機関から、有効な支援や指導を行うために、発達障害に関する情報が求められている。

こうしたことは、国として積極的に勧めるため、ナショナルセンターの設置をして、発達障害にかかる調査・研究、相談業務に積極的に取り組み、情報を広く提供していく必要がある。

現在、文部科学省では、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所に「発達障害教育情報センター」を設置し、Webサイトを通して、発達障害児の教育的支援のために、外部専門家や専門機関、教材等の情報提供を行うとともに、教員研修用講義コンテンツの配信、総合的調査、先端技術やICTを活用した支援機器の使用に関する研究等を実施するなど、その情報普及を進めている。また、厚生労働省では、発達障害に関する知見を集積し、全国の発達障害者支援機関への情報提供を行うとともに、発達障害に関する情報の幅広い普及啓発活動を行うことを目的に、国立障害者リハビリテーションセンターに「発達障害情報センター」が設置されている。

(8) 発達障害に関する基礎的な調査・研究（脳科学を含む）が継続的になされている。

<解説>

発達障害に関する基礎的な調査については、近年の障害のある児童生徒の教育をめぐる諸情勢の変化などを踏まえて、今後の特別支援教育の在り方を検討するために、平成13年秋に調査研究協力者会議が設置され、平成14年2月～3月に「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」が実施され、平成15年3月に最終報告がまとめられた。この調査は、全国5地域の公立の小・中学校の通常学級に在籍する児童生徒41,579人を対象として実施され、知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合は、6.3%であるという結果を示した。

また、平成21年3月には、文部科学省は、平成14年度の文部科学省全国調査に準じた方法で、実態調査を実施した中学校における平成20年度卒業の生徒にして、複数の自治体の中学校に在籍する発達障害等困難のある生徒の学校卒業後の進路状況について調査を実施している。調査の結果、通常の学級に在籍する中学校3年生のうち、発達障害等困難があるとされた生徒の割合は約2.4%であり、そのうち約86.5%が高等学校に進学することとしているとの結果が得られている。これらの高等学校に進学する発達障害等困難があるとされた生徒の高等学校進学者全体に対する割合は、約2.1%であった。

なお、発達障害に関する基礎的な研究として、最近では、脳の発達と学習方法、コミュニケーション等、脳科学からの知見の蓄積を育児や学習指導に活かしていくことが重要という認識から、国内外で脳科学と教育との関わりを重視した取り組みが行われている。

(9) 発達障害児に対する支援を適切に行うことができる医療、福祉、教育、労働等の人材の養成と適正な配置が計画的に行われている。

<解説>

発達障害者支援法の第二十三条には、専門的知識を有する人材の確保等について以下のように示されている。

「国及び地方公共団体は、発達障害者に対する支援を適切に行うことができるよう、医療、保健、福祉、教育等に関する業務に従事する職員について、発達障害に関する専門的知識を有する人材を確保するよう努めるとともに、発達障害に対する理解を深め、及び専門性を高めるため研修等必要な措置を講じるものとする。」

発達障害を発見・診断できる医療関係者、心理判定や心理的サポートのできる臨床心理士、カウンセラー等の福祉関係者、専門的な教育を行うことのできる教育関係者などに対する発達障害者の支援ニーズは高まってきているが、ニーズに応じられる専門的な知識を有する人材はまだまだ少ない。人材の養成と適正な配置が計画的に行われなければならない。

実現に向けては、大学病院や専門病院に行かなくても、地域の病院等で発達障害の診断・発見ができるように、医師、看護師、保健師等に対し医療関係者の人材育成として、発達障害に関する専門的知識を有するための研修等の機会を積極的に設ける。特に、学校の校医や地域の小児科等、子どもに直接関わりのある医師は、保護者にとっても診てもらいやすい立場にあり重要である。専門医がいる病院については、そのことを明記する。

教育関係者、心理的サポートのできる者の養成として、幼稚園・保育所、学校等で保育や教育に携わる者及び心理的サポートを行う立場の者は、教員や臨床心理士等を養成する大学等において、発達障害に関する基本的知識を学ぶことを必修とする。また、さらに専門的な知識を有する者については、発達障害に関する専門性を保持していることを明らかにするような資格等を設け、広く周知する。

人材の育成・養成と配置は国や地方公共団体が計画的に行うために、専門的な知識を有する医療、保健、福祉、教育等の関係者については、全国どこにいても支援が受けられるよう、人口規模に比して必要な配置数の目標を掲げ、計画的に育成・養成を行う。

(10) 全ての教育、医療、福祉、労働の関係者が発達障害に関する基本的な知識を有し、本人が障害について適切に理解できるよう支援がなされている。

<解説>

発達障害者支援法第二十三条において、「国及び地方公共団体は、発達障害者に対する支援を適切に行うことができるよう、医療、保健、福祉、教育等に関する業務に従事する職員について、発達障害に関する専門的知識を有する人材を確保するよう努めるとともに、発達障害に対する理解を深め、及び専門性を高めるため研修等必要な措置を講じるものとする。」と明記されている。

発達障害者のライフステージに応じて、医療、保健、福祉、教育、労働の関係者が適切に支援を行うことができるように発達障害に関する基本的な知識を有していなければならない。

また、それぞれの地域において、発達障害者本人が発達障害についての障害特性や教育や福祉サービス、就労等の情報について適切に理解できるための支援体制が整備され、地域でより良く生活できるための支援がなされている。

(大城政之・藤井茂樹)

第3章

早期支援の成果と課題

「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」(2007)において、早期対応に特色のある取組をしている地域事例を紹介した。本報告では、紹介した地域に対しグランドデザインの実施状況をアンケート調査し、その中から5地域に実地調査を実施した。本章では、早期支援の取組の充実状況と、その取組が次のステージに見られる効果を検討する。

1. グランドデザイン地域事例（5地域）

今回の実地調査では、発見と支援・就学後へのつながり・その他の特色ある取組や成果の3点を中心にを行った。5地域の報告一覧を表1に提示する。

5地域のうち、4地域が人口3万から5万人の市であり、規模的にも、住民の顔が見えやすく行政的にも連携のとりやすい地域と考えられた。教育委員会が中心に推進している地域（駒ヶ根市、松江市）、健康福祉部が中心となっている地域（亀山市、倉吉市、湖南市）に分かれた。また、統括機関を設置している亀山市、湖南市、次年度設置する松江市と、部内で連携機能を重視して取り組む駒ヶ根市、倉吉市に分けることができた。

まず、5地域の実態を紹介する。

<調査内容>

母子保健、障害福祉、保育、教育委員会等の関係各課が取り組む以下の項目について、聞き取り調査を行った。

- ① 発見と支援
 - ・法定健診とその後のフォロー
 - ・5歳時健診、就学時健診とその後のフォロー
 - ・幼稚園、保育所での発見支援
- ② 就学後へのつながり
 - ・小学校への移行支援とその後の支援
 - ・その後の移行支援
- ③ その他の特色ある取組や成果

表1 グランドデザイン地域事例 再調査一覧

	亀山市	倉吉市	湖南市	駒ヶ根市	松江市
人口	50,470	51,057	55,442	33,629	192,313
出生数	484	450	500	312	1,674
発見と支援 法定健診とその後の フォロー	1.6歳、3歳児健診 母子保健担当保健師と子ども支 援室所属の保健師が実施 要経過観察児・・・年3回のフォ ロー教室（のびのび教室）、最終 回に気になる児に対しては「の びのびクラブ」で就園時までフォ ローする。療育事業：週に1回 の小集団指導（3ヶ月を1クール）	1.6歳、3歳児健診の問診票の見 直し。1.6歳児健診後の親子教室 の実施。問診票の追加によりフォ ロー児が増加。保育、教育との 連携機能の向上が図れた。	健診（4ヶ月、10ヶ月、16歳、 2.6歳、3.6歳児）健診後、 就学前サービス調整会議を行い、 処遇を検討。親子教室、療育教室、 就学前ことばの教室でフォロー	健診（3.5,9ヶ月、1歳、1.6歳、2歳、 2.6歳、3歳5歳児健診）園対応、 巡回対応、医療機関 児童発達 支援施設 幼児くれよんクラブ で対応	1ヶ月、4ヶ月、10ヶ月、1.6歳、 3歳児健診：4、10ヶ月健診に「母 親の気持ちアンケート」を追加、 1.6歳・3.6歳児健診に発達障 害を想定した項目を追加。10ヶ 月→医療機関→療育機関 10ヶ 月以降→医療機関・発達健康相 談→療育機関、保・幼
5歳児健診	5歳児健診は実施していない	保護者・就園先職員によるアン ケートでの1次スクリーニング の実施。5歳児発達相談後のフォ ローとして小学校通級指導教室 の活用、教育委員会指導主事の 参加。	5歳児健診は実施していない。 5回の健診と保育所・幼稚園で の気づきと支援により、5歳時 健診は必要がなく、就学時健診 においても同様で、特にチェッ クは行わない。	平成16年度より実施。集団遊び、 発達検査、歯科検診、二次チェッ ク、医師の診察。 フォローが必要とされた内保護 者了解が得られた子どもを幼児 くれよんクラブで対応。	現在実施していない、合併予定 の東出雲町で実施しているため 調整中
就学時健診とその後 のフォロー	健診時に使用するチェックリス トを見直し、3歳児健診以降就 学までのすき間を埋めるような 項目に再構成	就学時学習適応検査によるスク リーニングの実施。3年前から 「観察票」による行動観察を行い、 発達障害の疑いのある児童の把 握を行う。	園内委員会でのケース検討→発 達相談→就学前サービス調整会 議で検討→支援（園での経過観 察、療育教室、ことばの教室、 家庭児童相談室、医療機関に緊 ぎる体制）	5歳時健診があるため、形骸化 の部分がみられる。	特筆事項はない。支援を要する 子どもについては、就学健診以 前に動きがある。
幼稚園、保育所での 発見支援	療育相談事業で、保育士・幼稚 園教諭の専門性向上の養成事業 を実施	現場でスーパーバイザーによる 現場職員への指導（専門医・自 閉症、発達障害支援センター支 援員等）。保育士等基礎研修の実 施		保育園、幼稚園巡回相談：臨床 心理士、言語聴覚士、作業療法 士が園を年に3、4回巡回相談 を実施（5歳児健診において要 観察、要精検、要医療の子ども や気になる子ども）	障害児加配保育士、特別支援教 育指導員・介助員 子育て課指 導主事・特別支援教育課指導主 事による訪問指導、教育相談 松江市保育・教育サポート事 業、ほっと相談・特別支援幼児 教室

<p>就学後へのつながり 小学校への移行支援</p>	<p>小学校に情緒の通級指導教室を設置。ほとんどの事例が就学前の相談歴がある。小集団指導「こみけクラブ」の実施。 (小中の通級教室に通う子ども)</p>	<p>相談指導教室を設置し、発達障害のある幼児及び保護者、指導者に対する教育相談と指導助言の実施。1年生訪問；指導主事、保健師訪問。1年生にひらがなを書くことの調査、3年生に教員に関する調査の実施。 倉吉個別支援計画の作成と活用</p>	<p>園の作成した個別指導経過の引き継ぎ 小中学校への巡回相談を実施 1年生対象に読み書きチェックを実施、2年生にも実施。 チェックから抽出した児童は、巡回相談員の授業参観、発達検査を実施。ことばの教室の活用。</p>	<p>「子どもカルテ（発育発達支援個人票）」により、支援内容を文章化。つくし園や相談などでつながりのある子ども以外は十分にフォローできているが、就学後に実施されている5歳児フォローアップ調査で子どものニーズを確認。学童（トムソニーヤ）でフォロー</p>	<p>「だんだんファイル」の見直し（体裁・内容・周知・広域連携事業等） 個別の移行支援会議、移行支援計画作成会議 ・小学校、特別支援学校小学部への見学・・・4歳児クラスの3月から開始</p>
<p>その後の移行支援</p>	<p>中学以降の支援として、青少年総合支援センターで不登校、ひきこもり等への支援を行う。高等学校以降は、障害者総合支援センター「あい」でフォローを開始</p>	<p>移行支援会議の開催 中学校以降：通級指導教室、元気はつらつプランによる教育支援員の配置。LD等専門員による巡回相談。 高校生の支援：通級指導教室、今後高等養護学校の設置</p>	<p>中学校へは個別の指導計画を基に引き継ぎ 高校へは個別の指導計画（保護者・本人了解）のもと、引き継ぐ。必要に応じて、高校進学した生徒への定期的なフォローを実施。相談窓口として発達支援室が対応。</p>	<p>5歳児健診フォローアップ調査：要精検、要医療の子どもについて学齢期でフォローアップ調査（2、5年生で実施）</p>	<p>・移行支援計画作成会議 保護者、在籍園長、担任、コーディネーター、就学予定校、関係機関の者（家庭、園での様子と支援の内容、子どもの捉え、長期目標、就学後の支援内容） ・小学校への連絡会 新1年生の4月1日～入学式までに、コーディネーター、保護者が学校訪問して実施。担任に直接引き継ぎが可能。</p>
<p>特色ある取り組み</p>	<p>亀山市子ども総合支援センター従来の子ども総合支援室が児童福祉部門と連携し、福祉に関わる公的サービスにも関わられるようにした。子どもの相談情報を一括管理。 一旦相談の流れに乗ると、中断することなく終結が若干ある程度。</p> <p>(福祉部に統括機関連置)</p>	<p>生涯を通じた支援体制：継続した支援の体制づくり、地域の支援ネットワークづくり、データ管理システム（個別支援計画の作成と併せ、乳幼児検診から一貫して支援する体制） (福祉部中心に推進)</p>	<p>生涯がある人が地域でいきいきと生活できるための自立支援に関する湘南市条例に基づいた、生涯にわたる一貫した支援体制の構築。 個別指導計画に関する要綱 湘南市特別支援教育ハンドブック (福祉部に統括機関連置)</p>	<p>5歳児健診、及びそのフォローアップ調査 要精検、要医療の子どもは、多動・衝動性の子どもは落ちついてきているが、学習面効果は弱いようである (教育委員会局に子ども支援部署を集中)</p>	<p>心身障害児小規模療育事業 親子支援の場として、発達健康相談から次のステップへのつなぎ的役割 (教育委員会局が中心に推進、次年度センター設置予定)</p>

A 長野県駒ヶ根市

人口：34,002人	出生数：312人
保育所数：10	幼稚園数：3
小学校数：5	中学校数：2

1 発見と支援

(1) 法定健診とその後のフォロー

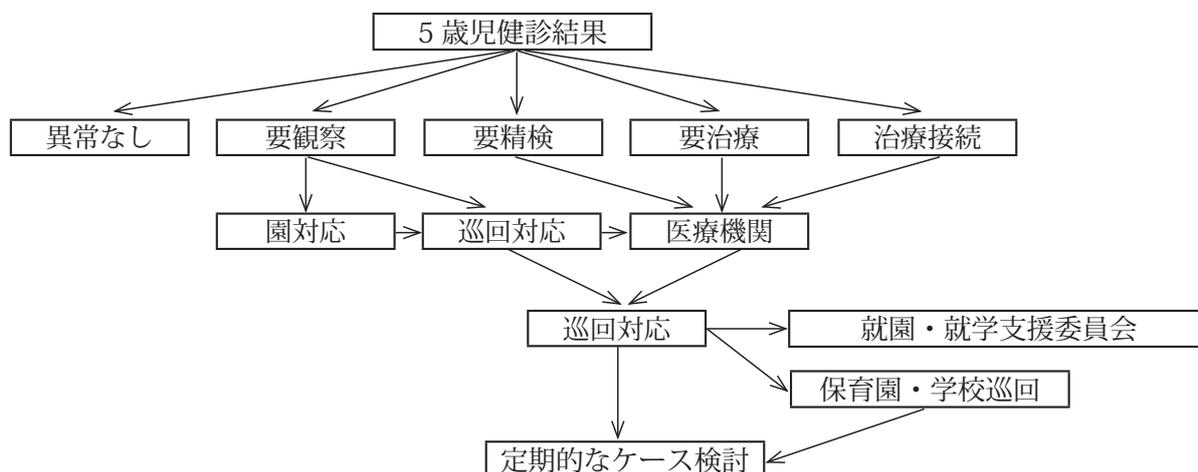
① 乳幼児健診（2009）

3ヶ月健診（97.2%）、5ヶ月相談（96.9%）、10ヶ月健診（94.6%）、12ヶ月相談（94.1%）、1歳6ヶ月健診（96.2%）、2歳児相談（93.7%）2歳6ヶ月相談（88.5%）、3歳児健診（95.6%）、5歳児健診（97.8%）

(2) 健診後のフォロー

① フォローの流れ図

（駒ヶ根市教育委員会「5歳児健診の流れ」H18年資料笹森（2009）から抜粋）



② 保育園幼稚園巡回相談

・臨床心理士、言語聴覚士、作業療法士がそれぞれ各幼稚園・保育園を年に3～4回巡回相談。
5歳時健診において要観察、要精検、要医療の子どもや、その他気になる子どもが対象。

③ 児童発達支援施設「つくし園」（訓練施設）

幼児（くれよんクラブ）

・乳幼児期から継続して利用している児、入園後フォローが必要とされた児、5歳児健診でフォローが必要とされた児のうち、保護者の了解が得られた子どもを対象（20～30名、月に1回）

・つくし園で取り組んできたSSTなどの支援を、他の園の中でも実施。13園中8園で実施。
学童（トムソーヤクラブ）

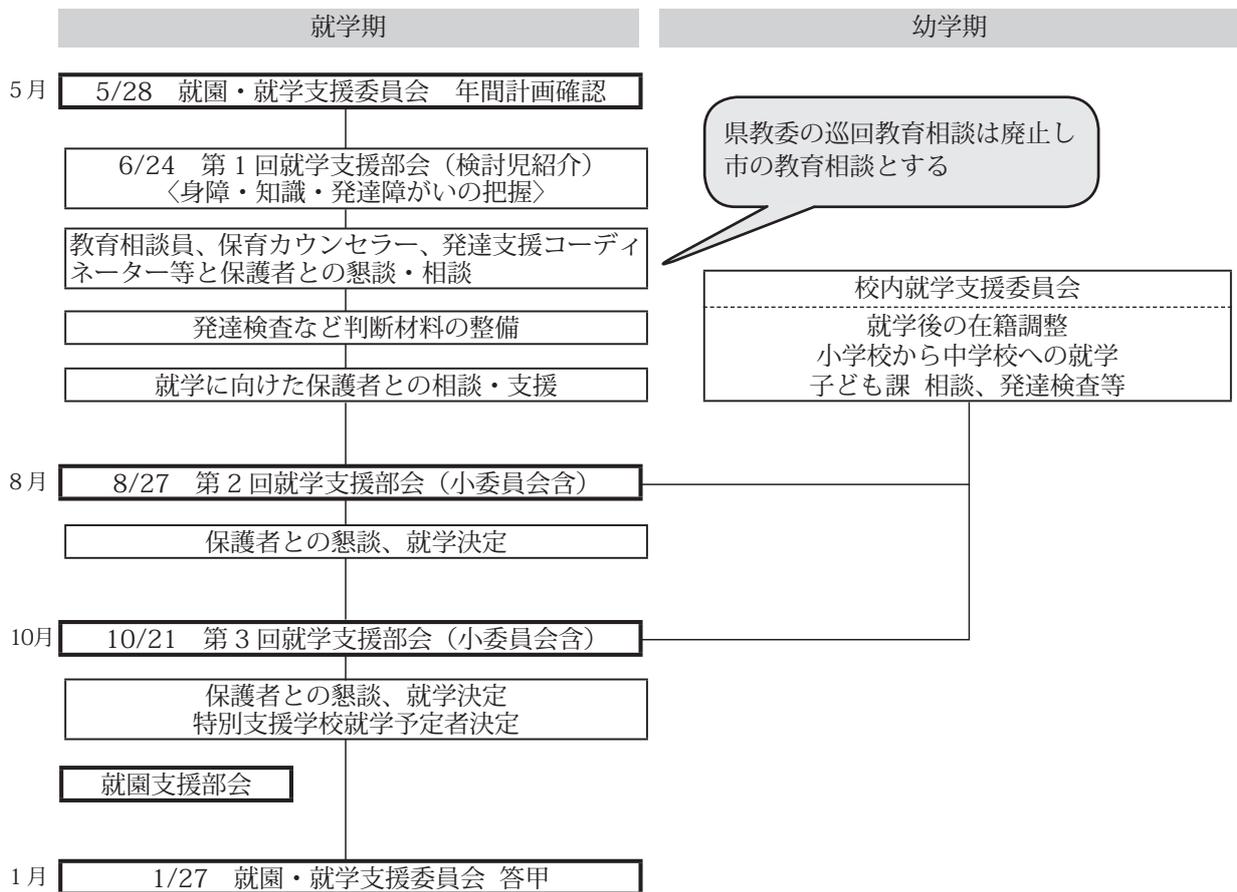
・就学前から継続して利用している児、入学後フォローが必要とされた児のうち、保護者の了解が得られた子どもを対象（50～60名、月に1回）

- ④ 「子どもカルテ（発育発達支援個人票）」（学校との連携）
- ・ア 5歳児健診で「要精検」「要医療」、イ 巡回相談で園からニーズのあった子どもで、保護者の了解が得られた子ども、ウ 就学相談のあった子ども、エ その他、相談のあった子ども、を対象。
 - ・支援を文書化（年間およそ30作成）するが、学校での利用や共有化に課題あり。
- ⑤ 5歳児健診フォローアップ調査
- ・「要精検」「要医療」の子どもについて学齢期でフォローアップ調査：2、5年生 で実施。
 - ・妥当性、信頼性、計画性のある効果の検証が課題。

(3) 5歳時健診、就学時健診とその後のフォロー

- ① 5歳時健診は1.1)を参照。
- ② 就学時健診（就学支援）・・・5歳児健診があるため、形骸化の部分もみられるとのこと。

下図参照（下井（2010）から抜粋）



③「子どもカルテ」などにより学校と連携を図るが、すべての子どもをフォローできないなどの課題。

(4) 幼稚園・保育所での発見、支援

- ・1.1)を参照。巡回相談により気になる子どもへの気づきを促し、支援へつなぐ。

2 就学後へのつながり

(1) 小学校への移行支援とその後の支援

- ・「子どもカルテ」により支援を文書化。
- ・「つくし園」や相談などでつながりのある子ども以外は、十分にフォローできていないが、就学後に実施される5歳児健診のフォローアップ調査で子どものニーズを確認。

(2) その後の移行支援・・・(1)と同様

3 その他の特色ある取り組みや成果

(1) 5歳時健診、及びそのフォローアップ調査（上記参照）

(2) フォローアップ調査の結果と今後の方向性

① 要精検・要医療の子どものうち、多動・衝動性の子どもは落ち着いてきているが（24名中20名は改善）、学習面への効果は弱いようである→つくし園の子どもをみても、学習への支援のニーズが高く、今年度はそのための特別のプログラムも実施している。ただし、時間がかかるため全体に普及できるか疑問。

② 要精検・要医療の子どもは、現在のところ不登校になっていない（駒ヶ根不登校多い）。ただし、今後、高学年になった時どうなるか→今年度5年生で検証実施

③ H16の調査時は、批判的な声も多かった（e.g.「個性の範囲を障害として捉える必要性はあるか」）

「レッテルをはられた」「1回の受診のあと何もない」→最近は、子どもから認知された（e.g.「おれ、5歳児健診おわったよ」などの声）。保護者からも5歳児健診をすることで「気持ちを整える時間がもてた」「安心できる」などの声が聞こえるようになってきた。特に健診後に支援を受けられた保護者からは肯定的な意見が多い。

（玉木宗久・海津亜希子）

B 滋賀県湖南市

人口：55,442 人	出生数：500 人
保育所数：11(公立8 私立3)	幼稚園数：6(公立3 私立3)
小学校数：9	中学校数：4
特別支援学校数：1(知的障害・肢体不自由併設)	

1 発見と支援

(1) 法定健診とその後のフォロー

- ・健診(4ヶ月、10ヶ月、1歳6ヶ月、2歳6ヶ月、3歳6ヶ月)における早期発見

(2) 5歳時健診、就学时健診とその後のフォロー

- ・早期対応、フォローにより、支援率が15%(平成21年度)→17%(平成22年度)

この支援率とは、要支援と考えられて就学指導委員会に諮問報告される子ども(25%程)のうち、このことを保護者が了解し支援できるようになる子どもの全園児に対する割合であり、支援率の増加は、より多くの支援の必要な子どもが、支援を受けられるようになっていくことを示している。また、残りの10%についても、保護者が納得しないケースは少なく、具体的な支援を即刻に講ずる段階と言えないケースであるとのこと。早期対応、フォローによって、保護者の理解が高まっていると考えることもできよう。加えて、特別支援学級への就学など、就学指導の答申に沿った就学が特別支援学校86%、特別支援学級72%等となっている。

- ・3歳児健診でフォローアップできているので、5歳児健診は必要ない。
- ・就学时健診では、特にチェックしない。その前までにフォローしているから。
- ・就学指導委員会に報告された割合25.3%(平成21年度全園児比)
- ・保護者が支援が必要であることを了解している園児：15%(全園児比)

→支援率15%(I E P作成)

知的障害特別支援学校就学：1.08%

知的障害特別支援学級就学：2.35%

自閉・情緒特別支援学級就学：2.7%

通常の学級就学6.5%(個別の指導計画を作成して支援)→12%(平成22年度)

上の数字は、全国平均—特別支援学校 0.58%の約 2 倍、特別支援学級 1.26%の約 4 倍。通常学級の IEP と通級は正確な比較対象とならないが、通級 0.5%の 13 倍の支援率となっている。この“障害児の増加”は、早期支援とフォローと施策によって、本来支援されるべき、例えば 6.3%などと推定される子どもを含めた支援が行われていると考えることもできるかもしれない。

(3) 幼稚園・保育所での発見、支援

- ・ 保育園・幼稚園における早期の気づき（園内委員会でのケース検討）定着→〈発達 相談〉保健センター（地区担当保健師）窓口（→必要に応じて発達相談員も参画）
- ・ 550 人出生／年、そのうち 55 名（毎年 1 割程度）が実際に発達相談（就学前サービス調整会議を経て支援が行われる。）にまでつながっている。
- ・ 発達相談後→発達支援センター就学前サービス調整会議で検討（現在、湖南省発達支援就学前サービス調整会議設置要綱が決定待機状態）検討後→園での経過観察、ことばの教室、ぞうさん教室（療育教室、家庭児童相談室、医療につなげる体制）。

2 就学後へのつながり

(1) 小学校への移行支援とその後の支援

- ・小・中学校巡回相談（支援室）を実施
 - ・各学校のコーディネーターがタイムリーに支援室に問い合わせさせてくれている。
 - ・巡回相談員の活用（ことばの教室担当者、発達相談員）
 - ・支援室長が4つの中学校を担当
 - ・幼稚園保育所巡回相談→発達相談員、ことばの教室指導員（計4名）時間給で1名（支援学校退職者）
 - ・市内全小学校の新1年生を対象に「読み書きチェック（湖南省版）」を7月に実施。
 - ・市内全小学校2年生にも「読み書きチェック（湖南省版）」を4月に実施。
- 気になる子についてのフォロー：巡回相談員が授業参観、発達検査、ことばの教室の活用（小学校2校）
- ・学習支援員：各校に1名（計19名） 採用条件：教員免許保持者

(2) その後の移行支援

<中学校以降の支援について>

- ・高校への引き継ぎ

平成23年3月に「湖南省個別支援移行計画」作成本格実施（平成21年～22年試行期間）

- ・個別の教育支援計画→湖南省では、「個別の指導計画」に盛り込まれている。（様式を各校へ提供：ガイドブック作成）
 - ・平成16年10月1日施行「湖南省個別指導計画に関する要綱」
 - ・不登校ネットワーク会議と巡回相談ネットワーク会議とドッキングしている。
- （市内の不登校児童生徒は減少傾向）

<中学校卒業後の進路>（平成21年度）

- ・知的障害特別支援学級生徒→特別支援学校 高等部へ進学（約90%）
 - ・自閉症・情緒障害特別支援学級生徒→ 公立・私立高等学校へ進学（100%）
 - ・通常学級在籍生徒→ 特別支援学校（高等部）2名、残りは公立・私立高等学校へ進学
- *進路未定者→ 0名
- ・高等学校中退率が減少傾向にある。
 - ・保護者から積極的な相談があり、幼稚園保育所でしっかり保護者と話ができている。
- （早期支援とフォローの充実によって、中学卒業時の進学、あるいは、高校の中退率の減少など、アウトカムにつながっているという印象であるという。支援率が全国平均に比較して格段に多いことが、きちんとアウトカムにつながるといえる印象であり、今後の検証がまたれる。）

<高校生や大学生等への支援>

- ・必要に応じて、高校進学した生徒への定期的なフォローを実施
- ・相談窓口として支援室が機能している。

<就労支援について>

- ・相談窓口：障害者就労情報センター（担当：商工労政課）でフォロー：主に知的 障害者
- ・高機能自閉症等の相談窓口：障害者雇用・生活支援センターがフォロー
- ・発達支援室が個別の面談を行い関わりを持っている。

3 その他の特色ある取り組みや成果

<市全体として>

- ・障害のある人が地域でいきいきと生活できるための自立支援に関する湖南省条例（平成18年6月20日条例第23号）施行。
- ・個別支援計画に関する要綱（平成16年10月1日 教育委員会告示第7号）施行。
- ・湖南省特別支援教育ハンドブック（平成18年2月14日）の作成、配布、活用を図る。
- ・KIDS（湖南省発達支援ITネットワーク）の構築

<優れた「統括・調整」システム>

全市町村ごとに関係諸機関の連携体制・ネットワークが整備されている。

- ・利用者が使いやすいようにどこの窓口で相談しても、適切な支援につながる。
- ・子どもの状態を的確に把握することや保護者の支援のために、地域の資源が効率的に素早く動員される。
- ・情報を共有し、支援の一貫性が保たれる。
- ・支援に関わる行政サービスの無駄を排する。

*現在、発達支援市室の活動や体制、人事（資質）など規定として明確に位置づける取り組みを進めている。

4. 課題

- (1) 中学校の特別支援教育の充実
- (2) 個別の相談を受ける担当者の育成
- (3) 新任教師へのシステムの周知
- (4) レスパイトサービスの充実不足（ある程度民間に存在するが、十分な数に達していない現状）

（棟方哲弥、大城政之）

C 三重県亀山市

人口：50,470 人	出生数：484 人
保育所数：13(公立9 私立4)	幼稚園数：5 (公立5)
小学校数：11	中学校数：3

1 発見と支援

(1) 法定健診とその後のフォロー

① 乳幼児健診の充実について

- ・乳幼児健診の受診率：1:6 歳児健診 97.2% (415/427 名) 要経過観察児数 139 名
3 歳児健診 95.8% (453/473 名) 要経過観察児数 107 名
- ・健診項目は新版 K 式を簡易項目にして行っている。(精検あり)
- ・健診については基本的に母子保健の健康推進室所属の保健師が担当しているが、子ども支援室所属の保健師もスタッフとして入る。
- ・要経過観察児は、フォロー教室「のびのび教室」(年 3 回) でフォローし、最終回には心理士が入り気になる児については「のびのびクラブ」で就園時まで(4～5 歳) フォローする。「のびのびクラブ」では必要に応じて心理検査、言語検査も行う。
- ・1:6 健診以前の様子については、医師会主催で「乳幼児健診検討委員会」があり、4 か月、10 か月健診の経過を検討する。また、「赤ちゃん訪問」(2 か月時、保健師又は看護師が訪問) 時の経過も併せて検討する。「赤ちゃん訪問」は新生児の 96% が受けている。

② 療育相談事業について

- ・平成 19 年度より市費による発達促進のための事業を立ち上げた。
- ・週に 1 回の小集団指導で 3 か月を 1 クールとして行う。(前後に 2 回ケースカンファンスを行う)
- ・スタッフは県の療育機関「あすなる学園」で研修を受けた保育士や保健師が中心となる。
- ・対象児は幼稚園在園児。
- ・この事業は人材育成の目的も兼ねており、担当保育士や教諭が指導を見て園での指導に活かしてもらおうようにしている。また、半年に一人ずつ研修のためのスタッフとして受け入れている。
- ・1 クール終了後は、必要に応じて継続指導する場合や、園に戻す場合もある。

(2) 5 歳児健診、就学時健診とその後のフォロー

① 5 歳児健診は行っていない。その点をカバーするために、就学時健診の内容を再検討した。

② 就学時健診について

- ・健診時に使用するチェックリストを見直し、3 歳児健診以降就学までの隙間を埋めるような項目に再構成した。(5 歳児健診的な性格)
 - ・毎年就学時健診前に、各校の教頭、コーディネーター、養護教諭を集めた会議で説明を行う。
 - ・評価は全て点数化して相談履歴に加え、これらの情報は就学委員会でまとめ、幼稚園、保育所へも伝える。その際、相談履歴のない気になる子どもについては、幼・保から働きかけてもらうようにし来所を待つ。このような情報は支援室を通して小学校へ伝える。
- ※就学時健診のチェックリストは検査の簡単な解釈もあるため使いやすいつのこと
※別途、県から使うようにという指示のあった「就学支援ファイル」もあるが、これを使っている家庭は少ない。希望があれば作成にはかかわる。

(3) 幼稚園、保育所での発見支援

- ・療育相談事業で、保育所や幼稚園の保育士、教員の専門性を高めるための養成事業を行っている。
- ・養成された保育士、教員を中心に新たな気づきや支援が始まっている。

2 就学後へのつながり

(1) 小学校への移行支援とその後の支援

- ・小学校に情緒の通級指導教室ができた。通級しているほとんどの子どもが相談歴ある。
- ・以前からあったことばの教室、適応指導教室と連携し、教師中心の療育の場ができた。対象は小・中学校の通級指導教室に通っている児童生徒。基本は小集団指導。「こみけクラブ」(小学中学年～中学)、「こみけキッズ」(小学1年～小学中学年)開催するのは長期休暇中。
- ・亀山市教育委員会教育研究室がバックアップしている。

(2) その後の移行支援

- ・中学以降の支援については、青少年総合支援センターで不登校、ひきこもり等への支援を行うようになった。(教育研究室との連携)
 - ・高等学校以降は障害者総合支援センター「あい」でのフォローも始まった。
- ※中学生、高校生への支援をどう展開していくかは今後の課題でもある。

3 その他の特色ある取り組み

(1) 亀山市子ども総合センターについて

- ・平成22年4月に、従来の「子ども総合支援室」が、児童福祉部門と連携し、福祉にかかわる公的サービスに関してもかかわることができるようにした。
- ・子どもの相談情報を一括管理している。
- ・発達支援に関しては「子ども支援室」が担当し、福祉関係は「子ども家庭室」が担当し、この2つを合わせて「子ども総合支援センター」としている。
- ・事務的な仕事に関しても執り行うことができるようにし、事務員も配置されている。スタッフは15名。センター長は健康福祉部長が兼務。

(2) 全体を通しての特色

- ・一旦相談の流れに乗ると、中断することはほとんどなく終結が若干ある程度。小・中学校で新規相談となる子どもたちは、LDや非定型自閉症の傾向の子どもがほとんどで、知的にも境界線レベルが多い。
- ・相談ファイルは一括して支援室で管理。求められれば見せる。また医療機関への紹介状等が必要な時は支援室で作成。
- ・引き継ぎは、年度替わりに幼・保、小、中で行う。現時点で中・高のつながりのケースは数例である。

- ・市単独での学習生活相談員は各校1名配置(基本的には免許保有者)。介助員は特別支援学級に対し56名配置。(特別支援学級在籍児童109名、通常の学級在籍の障害のある児童10名に対し)
- ・市単独で加配講師を付け、少人数学級(25人程度)を実施している

(梅田 真理、小林 倫代)

D 島根県松江市

人口：192,313 人	出生数 1,674 人
保育所数：47（公立 14 私立 33）	幼稚園： 31（公立 27 私立 4）
小学校数：35（国立 1 公立 34）	中学校数：18（公立 16 私立 2）
特別支援学校：5（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱虚弱）	
H 23 年度中に東出雲町（人口 14,730 人、5 歳児健診実施）と合併予定	

1. 気づきと支援

(1) 乳幼児健診とその後のフォローについて

① 乳幼児健康診査等

産後 4 日目：出産した医療機関で、母親に E P D S 実施	H21 年度受診数 (受診率)
<ul style="list-style-type: none"> ・ こんにちは赤ちゃん事業（家庭訪問） ・ 1 か月健診：医療機関で個別実施（母親に E P D S 実施） ・ 4 か月健診：集団（母親の気持ちアンケート実施） ・ 10 か月健診：医療機関で個別実施 ・ 1 歳 6 か月児健診：集団、1 歳 6 か月で実施 ・ 3 歳児健診：集団、3 歳 1 か月で実施（東出雲町は 3 歳 6 か月） 	<p style="text-align: center;">↓ ↓</p> <ul style="list-style-type: none"> 1,537 人 (91.8%) 1,602 人 (95.9%) 1,350 人 (80.8%) 1,597 人 (93.7%) 1,557 人 (88.4%)

☆ 4 か月、10 か月健診に「母親の気持ちアンケート」追加

1 歳半健診、3 歳児健診に、発達障害を想定した項目を追加

- ・ 自動車を押ししたり、人形を抱いたりして遊びますか（1 歳半）
- ・ 痛い思いをしたり悲しいとき、お母さんなどにしがみつきますか（1 歳半）
- ・ お母さんと離れて、友達と遊ぶことができますか。（3 歳）
- ・ 気になっている“くせ”はないですか。（3 歳）

② 健診後のフォロー

- ・ 出生後から 10 か月健診での気づき → 医療機関 → 療育機関
- ・ 10 か月健診以降 → 医療機関／発達健康相談 → 療育機関／幼稚園・保育所
- ・ 2 歳児相談を H22 年度から実施（27 名／9 月末まで）
- ・ 発達健康相談、受診 104 人、のべ 149 人（H21 年度）

(2) 5 歳児健診等や就学时健診とその後のフォロー

① 5 歳児健診

- ・ 現在実施していない。合併予定の東出雲町では実施（100%目標）のため、調整中。

② 就学时健診

- ・ 特筆事項はない。支援を要する子どもについては、就学时健診以前に動きがある。

(3) 幼稚園・保育所での気づき、支援

① 障がい児加配保育士（市立、私立）

- ・ 31 保育所 50 名の子どもに対して 35 名保育士を加配（H21）

② 特別支援教育指導員・介助員の配置（市立のみか？・・・国の制度としては）

- ・ 10 幼稚園 18 名の子どもに対して指導員 12 名、介助員 5 名を配置（H22）
- ・ 園長が親子と面談→子育て課受理、検査等実施→特別支援教育課と協議・決定

③ 訪問指導、教育相談

- ・ 子育て課指導主事（秦氏）訪問指導数 45 件／年 予定
- ・ 特別支援教育課指導主事（青木氏他）訪問指導、教育相談数 60 件／年 予定

④ 松江市保育・教育サポート事業（子育て課幼稚園係）

- ・ 全認可保育所（58）、全幼稚園（31）、幼保園（1）対象
- ・ サポーターは、大学教員、小児科医、乳幼児保育・教育等に関する専門家
- ・ H17、18 文科の事業 → H19 からは市単事業
- ・ 乳幼児保育・教育相談事業 = 幼保への支援（訪問指導、職員研修会）
- ・ 子育て相談事業 = 保護者への支援（子育て相談、講話会）

⑤ ほっと相談、特別支援幼児教室

・ ほっと相談実績

平成 18 年度	214 名
平成 19 年度	226 名
平成 20 年度	262 名
平成 21 年度	271 名
平成 22 年 9 月	115 名

・ 特別支援幼児教室実績

平成 18 年度	64 名
平成 19 年度	63 名
平成 20 年度	58 名
平成 21 年度	57 名
平成 22 年 9 月	51 名

- ・ 特別支援幼児教室卒業生の進路（H 21 年度、29 名）

特別支援学校 3、特別支援学級 6、通級 13、通級予定 1、通常校内支援 6

2. 就学後へのつながり

(1) 小学校への移行支援

① だんだんファイルの見直し（アンケート調査実施）

- ・体裁・・・もう少し薄く、カバンに入りやすいものにしたい。
しかし個別の教育支援計画、移行支援計画はつづれる必要がある。（A 4 版）
- ・内容・・・保護者記入ページの精選（保護者任せにならないように）
子どもの実態把握のページ、障害別の記入ページの作成・・・
- ・周知・・・関係機関への周知。移行の際、ファイルを持っているか否かを伝える。
保護者への周知。利点をアピール（成長記録、支援の引継、障害年金の証明 など）
- ・広域連携事業（安来市、東出雲市）におけるだんだんファイルの利用
- ・汎用性の高い手帳の作成検討 ・ 3 歳児健診で全員配布できるようなものを検討

② 個別の移行支援会議、移行支援計画作成会議

- ・小学校、特別支援学校小学部への見学・・・ 4 歳児クラスの3月から開始
- ・保護者＋コーディネーター同行。教師の視点で確認（トイレは自由に行けるか？
休み時間に担任はどこにいるか？ 登下校時先生はどこまで見てくれるか？など）
- ・移行支援計画作成会議
- ・出席者：保護者、在籍園長、担任、コーディネーター、就学予定校、関係機関の者
- ・内容：家庭、園での様子と支援の内容、子どもの捉え、長期目標、就学後の支援内容
- ・小学校への連絡会
- ・新1年生の4月1日～入学式までに、コーディネーター、保護者が学校訪問して実施
- ・担任に直接引継が可能。入学式会場や教室の下見が可能

3. その他の特色ある取組や成果

心身障害児地域小規模療育事業（「なかよし教室」が子育て支援センター内に設置

- ・親子支援の場として、発達健康相談等から次のステップへのつなぎ的役割
- ・「なかよし教室」利用経観があれば、保育所での加配対象となる。

（久保山 茂樹、笹森 洋樹）

E 鳥取県倉吉市

人口： 51、057 人	出生数：450 人
保育所：24 (公立 11、私立 13)	幼稚園 3 (私立 3)
小学校数：14	中学校数：5
特別支援学校：1 (知的障害)	

1 発見と支援

(1) 法定健診とその後のフォロー

- ① 平成 17 年度 3 歳児健診の見直し (問診票の追加と発達支援センターの参加)
- ② 平成 18 年度 1 歳 6 ヶ月児健診の見直し (問診票の追加と発達支援センターの参加)
健診後のフォロー (1 歳 6 ヶ月健診後の親子教室開始)
(保育所等の巡回相談の活用)
- ③ 平成 19 年度 1 歳 6 ヶ月児健診追加問診票を再検討
子育て支援センターとの連携
- ④ 平成 20 年度 3 歳児健診の追加問診票を再検討
結果

・問診票の追加により、フォロー児が増加した。

1 歳 6 ヶ月児健診 37%がグレーゾーン

3 歳児健診 40%がグレーゾーン

・保育、教育との連携機能の向上が図れた。

(2) 5 歳児健診、就学時健診とその後のフォロー

- ① 5 歳児発達相談とそのフォロー
保護者・就園先職員によるアンケートでの 1 次スクリーニングの実施
平成 19 年度 5 歳児発達相談後のフォローとして小学校通級指導教室の活用
平成 20 年度 5 歳児発達相談に教育委員会指導主事の参加
- ② 就学時健診
就学時健康診断における発達障害の早期発見の工夫
就学児学習適応検査によるスクリーニングの実施
3 年前から「観察票」による行動観察を行い、発達障害の疑いのある児童を把握
(就学時健診までに概ね児童の把握ができるシステムづくりの推進に努めている)

(3) 幼稚園・保育所での発見、支援

- ① 発達障害児の支援方法について、現場でスーパーバイザーによる現場職員への指導
- ② 診断はついていないが支援を要する児童について、保育所・幼稚園等に、専門医及び自閉症・発達障害支援センター支援員等が出向き、現場職員を指導すると共に、関係者でその後の支援について検討する。
- ③ 保育士等基礎研修会 (子ども遊びを応援しよう・実践等)
集団での人間関係作りの研修
リーダー育成研修

2 就学後へのつながり

(1) 小学校への移行支援とその後の支援

① 支援を要する幼児について小学校へつなぐ体制

- ・相談指導教室を設置し、発達障害のある幼児及び保護者、指導者に対する教育相談や指導助言を実施（発達障害通級指導教室・言語障害通級指導教室）
- ・移行支援会議を開催し、支援が必要な幼児に対し就学後も一貫した支援が継続してできるようにする。

表1 就学後に支援の継続が実施された児童数

	19年度	20年度	21年度
園→小学校	16人	21人	16人

- ・5歳児発達相談に教育委員会指導主事が参加し、小学校への移行に向けた支援として教育相談へつなぐ。

② 小学校入学後の支援

・1年生訪問

指導主事、保健師による1年生の学級訪問を実施し、移行の様子を確認し、必要に応じて園、学校と連携を図る。

- ・各学期ごとに、1年生「ひらがなを書く」ことの調査、3年生「数に関する」調査を実施し、LDの早期発見と支援を行う。つまずきのあった児童については、過程との連携、個別指導、校内委員会および校内就学指導委員会での検討等配慮を行う。

③ 倉吉市個別支援計画

倉吉個別支援計画の様式を作成し、園、小学校、中学校に送付し、支援の必要な幼児、児童について保護者の同意を得て作成。就学前に作成した個別支援計画は保護者を通して小学校へつないでいる。

表2 各年度における個別支援計画の作成児童生徒数

	19年度	20年度	21年度
保育所	16人	16人	21人
小学校（通常学級） （特別支援学級）	5人 20人	5人 63人	3人 74人
中学校（通常学級） （特別支援学級）	5人 16人	3人 25人	5人 29人

(2) その後の移行支援

支援のつなぎ 移行支援会議

表3 卒後に支援のつながりが実施された（移行支援会議に上がった）児童生徒数

	19年度	20年度	21年度
小→中学校	5人	10人	9人
中→高校	1人	3人	0人

- ① 中学校以降の支援
 - ・通級指導教室
 - ・元気はつらつプランによる教育支援員の配置
 - ・特別支援学級支援非常勤講師の配置
 - ・LD等専門員による巡回相談
 - ・移行支援会議
- ② 高校生の支援
 - ・通級指導教室（養護学校内）
 - ・今後 高等養護学校の設置

3 その他の特色ある取り組みと成果

(1) 生涯を通じた支援体制

① 継続した支援の体制づくり

（担当窓口コーディネーターの設置、個別支援計画の作成、移行支援会議の開催）

② 地域の支援ネットワークづくり（保護者、保険・医療・福祉・教育就労関係者、地域住民等で構成する支援組織の設置、地域住民・事業主等への啓発）

③ 人材育成システム

④ データ管理システム（個別支援計画の作成と併せ、乳幼児検診から一貫して支援する体制）

(2) 成果

行動、生活面に何らかの支援を要する児童が多い状況から、障害の有無にかかわらず、運動や遊びを中心とした児童の成長・発達への支援の必要性、母子を中心とした児童への関わり方への指導や支援の必要性等、子育て家庭への支援を進めていくことの必要性を再認識した。その結果、各機関が連携を取り、0歳からの系統だった児童支援や子育て支援を推進するような施策を検討する契機となった。

（藤井 茂樹、伊藤 由美）

2 子育て支援ファイルの活用と課題

今回、調査訪問した5地域の中で、障害等のある子どもへ生涯にわたる適切な支援を行うため、一貫した相談支援の推進を図り、保護者を含め、関係機関における基本的な情報の受け渡しと共有化を図るための支援ファイルが作成、活用されていた。松江市の「まつえしサポートファイルだんだん」、湖南市の「ここあいパスポート」である。このような支援ファイルは全国の多くの自治体で作成されるようになり、本報告では、松江市の「だんだんファイル」と新潟県三条市の「すまいるファイル」について、検討していきたい。

(1) 「まつえしだんだんファイル」(松江市)

このファイルは、松江市教育委員会(特別支援教育室)、健康福祉部(健康推進課・子育て課)と連携して活用している。ファイルには、家庭における子どもの発達の状況やエピソード、心配なことなどを保護者が随時記録したり、子どもの発達の状況や療育及び教育等の関わり、療育相談や教育相談における内容等を保護者又は相談機関等が記録する。発達相談、療育事業、特別支援幼児教室、県立特別支援学校の相談機関等において、希望する方に渡している。このファイルによって、子どもがどのような相談や支援を受けてきたのか等の情報を把握し、これまでの支援を踏まえ、更に関係機関による連携を強化した支援を検討するのである。

松江市は、障害のある人への一貫した支援体制充実のため、だんだんファイルに対するアンケート調査を実施した(平成22年度)。アンケート対象児の年齢は、3歳から11歳までであり、計118名の保護者に調査を行った。

サポートファイルの周知についての問いに対し、半数が知らないという結果であった。半数近くは、現在サポートファイルを所持しており、そのうちの3割の保護者は活用していた。しかし、持っているだけとか、最初は使っていたが現在は使用していないという意見もあった。このファイルのプラス面は、子どもの成長発達がたどれる、子どもの相談記録が残っている、相談するたびにその場所毎に最初から説明しなくていいことがあげられた。マイナス面では、サイズが大きすぎる、使い方がよくわからない、相談先に周知されていない等であった。この調査を受け市は、①保護者への相談ファイルとその利用についての周知、②相談機関への活用の働きかけ、③保護者記入を減らすなどファイルの内容を吟味、④現在のファイルではなく、誰でも持ちやすい母子手帳と共に携行できるものにする等の検討を行っている。

全国でいち早く子育て支援ファイルを作成、活用してきた松江市であったが、今回のようにファイルを所持する保護者にアンケート等の調査を実施し、活用状況等の確認をしていかないと、すばらしい子育て支援ファイルを作っても活用されていかないことになる。当事者視点の施策の実行を、強く印象づけた事例といえる。

(2) 子育てサポートファイル「すまいるファイル」(三条市)

三条市教育委員会は、全ての子どもに対しよりよい発達の支援を行うため、子どもに関わる情報を保護者の下で管理し、その記録を以て家庭及び関係機関間の情報の共有化を円滑かつ的確に行うためのツールとして発行している。出生届提出時に、全ての家庭に配布し、子どもの診断歴や発達の記録、個別の支援計画などを保護者がつづるのである。関係機関との情報共有にも使用される。

三条市は、子ども・若者という「三条市民」が、乳幼児から就労・自立に至るまで切れ目なく一貫して、個に応じた必要な支援を総合的に受けられるようにするため、市が情報を可能な限り集約し、関係機関が連携して支援する仕組み「三条市子ども・若者総合システム」を立ち上げている。すまいるファ

イルは、このシステムが目指す、ライフステージに応じた切れ目のない総合支援を提供するツールとして活用するのである。

三条市は、教育委員会に「子育て支援課」を創設し、子ども行政を一元化しているところに大きな特徴がある。つまり、義務教育の中に保育所・幼稚園を含み、母子保健と放課後支援、虐待防止を付加したシステムといえる。その動きの中に、すまいるファイルが連携のツールとして位置づけられている。

三条市の取組は始まったばかりではあるが、このシステムが今後どのように稼働されるのかをみていきたい。

3 地域事例のまとめ

この章では、先進的に早期支援に取り組む地域の状況を述べてきた。この早期支援の取組が生涯にわたる一貫した支援体制の中に位置づけられている地域の湖南省市、早期支援の取組を就学後に活かそうとする地域の駒ヶ根市・亀山市・倉吉市、湖南省市のような体制を作り取り組もうとしている松江市である。

(1) 駒ヶ根市

子どもカルテ（発達発育支援個人票）により、支援を文章化したり、就学後に実施される5歳児健診のフォローアップ調査により、支援の継続性を図ろうとしている。

(2) 亀山市

子ども総合センター（発達支援と福祉関係を統合）が、子どもの相談情報を一括管理し、就学前から就学後の移行がスムーズにいくようにしている。就学時健診を充実させて、保育園・幼稚園と小学校との連携を図っている。学齢期では、小・中学校の通級指導教室や、小集団指導「こみけクラブ」での指導の充実に取り組んでいる。中学校移行の支援は、子ども総合支援センターと青少年総合支援センターと連携しての取組である。

(3) 倉吉市

支援を要する幼児について、小学校へつなぐ体制を作っている。相談指導教室の設置と移行支援会議の開催である。5歳児健診に教育委員会指導主事の参加も、移行支援体制の一つである。小学校入学後は、指導主事と保健師による1年生の学級訪問を行っている。支援のつなぎとして、移行支援会議を行っている。小学校から中学校への移行支援会議は多いが、中学校から高校への移行支援会議も数は少ないが実施されている。

(4) 松江市

だんだんファイルの見直しを行い、小学校への支援の継続性を図ることと、個別の移行支援計画作成会議の開催である。移行支援計画作成まで至らなくても、情報の受け渡し、支援の内容等について、保護者参加のもと移行支援会議を開催することに意義がある。市は、乳幼児期からの一貫した支援体制の充実と情報共有のための「だんだんファイル」の充実、幼・保、小、中の移行支援会議や移行支援会議の充実に取り組もうとしている。来年度には、松江市発達・教育相談支援センターが開設され、教育・保健・福祉・医療等が一体となった乳幼児期から青年期までの一貫した相談支援の拠点組織ができる予定である。

(5) 湖南省市

「障がいのある人が地域でいきいきと生活できるためための自立支援に関する湖南省市条例」に基づく、一貫した支援体制が確立した地域である。

支援の状況を下記の通りである。

①早期対応、フォローにより、支援率が15%（平成21年度）→17%（平成22年度）

- ②就学指導委員会に報告された割合 25.3% (平成 21 年度全園児比)
- ③保護者が支援が必要であることを了解している園児：15% (全園児比)
→支援率 15% (IEP 作成)
- ④知的障害特別支援学校就学：1.08%
- ⑤知的障害特別支援学級就学：2.35%
- ⑥自閉・情緒特別支援学級就学：2.7%
- ⑦通常の学級就学 6.5% (個別の指導計画を作成して支援) → 12% (平成 22 年度)

全国平均—特別支援学校 0.58%の約 2 倍、特別支援学級 1.26%の約 4 倍。通常学級の IEP と通級は正確な比較対象とならないが、通級 0.5%の 13 倍の支援率となっている。

この“障害児の増加”は、早期支援とフォローと施策によって、本来支援されるべき、例えば 6.3%などと推定される子どもを含めた支援が行われていると考えることもできるかもしれない。

(藤井 茂樹)

学校の概要	札幌北高等学校	霞城学園高等学校
	北海道	山形県
	公立	公立
生徒数 定時制(普通科) : 302名 教職員数 : 30名	生徒数 定時制(普通科) : 360名 通信制(普通科) : 1193名、(服飾科) : 35名 教職員数 : 81名	
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●担任及び教科担任が北海道教育委員会が例示しているチェックリストを用いて全生徒を対象に実態把握を行なった。 ●専門家に、授業中の様子を観察してもらい、生徒の実態についての助言を得た。 	<ul style="list-style-type: none"> ●合格発表後に出身中学校や前籍校より「配慮を要する事項」として情報を得るようにしているが、発達障がいのある生徒の情報は限られているのが現状である。この背景として、中学校や前籍校段階では正式な診断がなされていないケースが多いことが考えられる。しかし、本校生徒の中には正式な診断が無くても、発達障がいの傾向と思われる特徴的な行動をする生徒が多く見受けられるので、診断の有無に関わらず、日常の授業や学校生活の中で、発達障がいの傾向を的確に捉え対応できるよう職員の資質向上を図ることが重要である。
評価における配慮事項	<p>・すべての生徒に対してテストの結果だけではなく、ノート提出、小テスト、授業における行動の観察など多様な観点からの評価を工夫する。</p> <p>・年度当初に、各教科における評価方法を生徒に周知し、理解させる。</p> <p>例) 「数学1. 授業プリントNo.1 (はじめに)」の内容から</p> <p><成績のつけ方></p> <p>前期評価 (5~1) 「1」はダメです 中間試験 100点 期末試験 100点 平常点 100点 授業プリント・夏季休業課題・出席 基礎学力コンクール など 合計 点 100点取れば「1」はつきません (目安)</p> <p>授業を一生懸命受けていて (授業の用意ができていて、プリントをきちんと提出している等)、休業中の課題を提出していれば、追試を受けることができます。</p>	特別の配慮は行っていない。
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●1年次から、HRや面談等を利用した進路指導を行った。 ●「総合的な学習の時間」を用いて、先輩の話を聞く機会を設けたり、進路講演会などを実施した。 ●2年、3年生ですべての生徒を対象にインターンシップを実施した。 ●個別に進路相談、面接指導を実施した。 	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障がいの傾向のある生徒についても、一般生徒と同様に本校におけるキャリア教育の計画に基づいて対応している。しかし、それだけでは不十分な場合には、担任を中心に個別に対応するようにしている。 ●特に明らかな障がいがあり、手帳を取得しての就労が必要なケースについては、山形障害者職業センターや村山障害者就業・生活支援センター等の外部の就労支援機関との連携を図りながら、対応している。すぐに就労に結びつくのが困難なケースについては、関係機関とのつながりを在学中に構築し、卒業後も継続して支援が受けられるよう配慮している。また、就労に結びつけるためには、挨拶の仕方や言葉遣い等の基本的なマナーを身につける必要もあるため、外部講師を招き、一般生徒も含めた「社会的自立のためのスキルアップ研修会」を開催した。

学校の概要	東京都立世田谷泉高等学校	大阪府立枚方なぎさ高等学校
	東京都	大阪府
	公立	公立
	生徒数 定時制(総合学科) : 656名 教職員数 : 101名	生徒数 全日制(普通科) : 816名 教職員数 : 85名
気づき・発見	<p>●実態把握の方法とその情報の活用</p> <p>①入学時の実態把握(個別の基礎資料の作成)とその活用 入学時に新入生を対象にしたカウンセリング室紹介の際に、教育相談担当教諭による面接を実施している。そこでは、家族構成、中学校での登校状況、スクールカウンセラーとの関わり、通級指導学級の利用の有無、相談機関でのカウンセリング、医療機関等の受診状況、高等学校での適応状況等について聞き取っている。この個別の基礎資料は、その後の生徒指導、生徒理解のための巡回相談、ケース会議で活用している。</p> <p>②日常的な実態把握(校内委員会・学年会・分掌部会での生徒情報交換)とその活用 校内委員会や学年会や分掌部会や教科会等で生徒の情報交換の時間を設けている。このようにして得られた情報を基に、巡回相談を受けて生徒理解を深めたり、ケース会議を開催したりして、生徒の具体的な対応を検討している。</p> <p>③事故等の実態把握(インシデントレポートの作成)とその活用 事故等が発生したときに、その情報を得た教職員がインシデントレポートを作成して、副校長に報告している。インシデントレポートには、発生日時、場所(管理外も含む)、内容(事実・経過)、対応等が記入され、A4一枚にまとめられている。インシデントレポートを作成することで、緊急対応が必要な生徒を把握し、関係する教職員でケース会議を開催するとともに、対応策を検討している。</p>	<p>合格者説明会や保護者懇談会での保護者からの申し出により発達障がいと診断を受けた生徒を把握。</p> <p>●保護者へは特別支援教育について啓発パンフレット『特別支援教育について一ご相談下さい』を配付。</p> <p>●臨床心理士による教育相談と授業観察などを通して発達障がいがあることが考えられる生徒の状況の把握。</p> <p>●『気になる生徒の把握について』(気づきシート)というアンケート調査を1、2年担任及び教科担当者に実施し、教職員による生徒の実態把握を試行的に実施。</p>
評価における配慮事項	<p>定期考査の結果や普段の授業内容の理解だけを評価するのではなく、出席状況や課題の取組状況なども評定資料に入れ、興味・関心や意欲も含め総合的に評価した。また、評価に必要な資料が揃うように、丁寧に課題への取組を促したり、提出期限が過ぎて課題等の提出があったときには、柔軟に対応し、評価資料に加えたりした。</p>	<p>●従来から修学上の配慮を要する生徒についての評価は、修学支援委員会を通じて学年や担任が職員会議に個々の生徒について配慮の要請を行うシステムがある。</p> <p>●在籍している発達障がいのある生徒については、成績評価について特別な配慮が必要であるとは認めず、特に配慮は行わなかった。</p> <p>●考査や評価については、特別な配慮の仕組みが従来から整備されてきたが、今後、発達障がいによる様々な特性のある生徒に対して、生徒一人ひとりの特性に応じた教材・教具や考査内容の工夫等が必要である。</p>
就労支援	<p>●進路未定で卒業していく生徒に厚生労働省「地域若者サポートステーション」を紹介し、この事業を通して卒業後でもハローワークに相談できる可能を探った。</p> <p>●厚生労働省「若年コミュニケーション能力要支援者就職プログラム」(都内にあるハローワークの6か所に就職チューターを配置し、コミュニケーションに課題のある生徒に対して、一般就労や障害者就労の枠とは別に就労支援をしていくというもの)の活用のため、話し合いを持った。</p>	<p>●生徒の進学希望をふまえ、昨年度作成した「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」を活用し、1、2年次の指導・支援の継続性を重視し、担任を中心に進路指導にあたった。</p> <p>●校内研究委員会の「進学先を卒業後の就労をふまえた進路指導が必要」、「就労に向けての職業実習が必要」などの助言を受けて、担任が保護者、本人の了解のもと、卒業後の就労をふまえ、いくつかの学校を見学し希望校を決定した。</p> <p>●合格後、担任が発達障がいがあることや必要な支援について進学先の学校に知らせることを勧め、本人、保護者の了解のもと「個別の移行支援計画」を作成した。この「個別の移行支援計画」については、入学前に本人及び担任が進学予定の学校を訪問し、説明する予定である。</p> <p>●本校の特色である「知的障がい生徒自立支援コース」の取組において、就労支援のため市の福祉機関、就労支援センター、ハローワークとの協力関係の構築が進んでおり、モデル事業終了後もこのネットワークを発達障がいのある生徒の就労支援に活用することができる。</p>

学校の概要	滋賀県立日野高等学校	京都府立朱雀高等学校
	滋賀県	京都府
	公立	公立
	生徒数 全日制(総合学科) : 471名 教職員数 : 58名	生徒数 全日制(普通科) : 697名 教職員数 : 69名
気づき・発見	<p>本校独自の実態把握調査により生徒状況の把握に努めてきた。その方法は次のとおりである。</p> <p>①毎年6月～7月にかけて、全職員(含:事務・現業職)による「特別支援教育に関わる調査(気になる生徒の調査)」を実施。</p> <p>②上記の調査結果を受けて、さらに詳しい状況把握が必要だと思われる場合には、該当生徒の学級担任、学年、教科担当者等による第2次調査を実施し詳細な状況把握を実施。</p> <p>③上記①、②を経た後、生徒の状況について、(特別支援教育)校内委員会でも話し合いを行い、今後の指導・支援の方向性について検討。</p> <p>④その後、巡回相談員やカウンセラー等からの助言を受けて、生徒への支援の必要性の有無、支援方法などについて、校内委員会で再度検討。</p> <p>⑤該当生徒の学級担任、学年、各教科担当者、コーディネーターを中心に、関係者会議の開催や全職員で支援していく体制づくりを行ってきた。</p>	<p>●本校へは長期欠席者特別入学選抜制度での不登校体験の入学生をはじめとして、様々な生徒が入学している。</p> <p>●合格発表後、出身中学校を訪問し高校生活に必要な情報を収集。入学後は入学時に提出する保健調査票への記入内容や、教職員の日常の観察から「気になる生徒」として情報を収集する。</p> <p>●アセスメント票も朱雀高校版「情報収集(アセスメント)票」として、その生徒の「良いところ」にまず着目し、学校生活の中で「困っていること」「気になること」を、その中でも「困ったり」「気になったり」しているのが本人なのか、周囲の者なのかも認識する様式とした。学校以外から得られる情報については、記入できる範囲で記入するとそのスタンスで設定し、巡回相談時にも利用している。「気になるカード」への記入内容を、教科別一覧表(学年別)にし、教科担当者会議の資料として利用。教科によって異なる生徒の様子も知ることができる。</p>
評価における配慮事項	<p>評価方法に関する研究を推進し、研究成果に即した指導・支援を行わなければならないことを認識しながら進めてはいるが、1年次は、教科内での検討を行い全職員間での報告会が実施できたのみであった。(2年次は、報告用紙に記入。)ただし、やはり高等学校は義務教育ではないので、一般生徒と区別をし特別に配慮するという評価はしにくい面があり、評価につながる項目や観点等にかかわる事項を中心に配慮し指導・支援を行った。評価を行うにあたっては、以前のような定期考査の結果を重視した評価方法ではなく、観点別評価を取り入れて総合的に評価した。なお、次のようなことを実施することで、日常の評価に加味していけるようにした。</p>	<p><基本の考え方について></p> <p>教育の目的は生徒一人一人が、「社会的自立」に必要な諸能力・技能を獲得することにある。その内容は、基礎学力、基礎体力、対人関係能力、問題解決能力、コミュニケーションスキルなどであり、それらは社会の中で生きて行かなければならないすべての生徒が、障害の有無に拘わらず、習得しなければならない共通の目標である。</p> <p><認知領域に障害を疑われる生徒の指導について></p> <p>①到達目標が同一であっても、障害などによって他の生徒と同じ測定方法では正確な測定ができない場合には、既にテスト時間の延長などの措置をとってきている。こうした取組の延長として、内容理解の測定(追認テストとその評価)において次の方法をとることを可能とする。「補充指導への参加を前提に、『単元ごとの確認(到達)テスト』と『50分の追認テスト』の総合によって判断することができる。」</p> <p>②追認考査の指導において、こうした対応を必要としているか否かの判断は、教科担当者一人に任せず、「複数の眼」で確認することを旨として、教育相談協議会で教科担当者を交えて協議し、判断する。その結果は、職員会議に報告する。</p>
就労支援	<p>本校卒業後、社会生活に適応し自立した生活ができるように自己の進路を考えさせるなかで、できるだけ該当生徒の進路希望に沿った方向を模索しながら、本人の特性にあった進路実現ができるようにしていく。</p> <p>そのために、適切な進路情報の提供やソーシャルスキルトレーニングを含めた職業指導や就労体験の実施を行った。</p> <p>●機会あるごとに該当生徒の進路希望状況を把握するように努め、進路情報を提供するとともに本人の特性にも気づかせられるような指導・支援を心がけた。</p> <p>●該当生徒ならびに保護者の進路希望をきちんと受けとめるために、随時面談を行い希望実現に向けた相談活動の強化に努めた。</p> <p>●保護者や関係機関の相談員とも連携を図りながら、該当生徒の進路実現に向けた方向性を探るように心がけた。</p> <p>●該当生徒ならびに保護者の進路希望をきちんと受けとめ、該当生徒の特性を考慮したうえで、最適な進路先を見つけて進路実現が達成できるような支援に努めた。</p> <p>●ハローワーク(職業安定所)や県の関係機関へ本校職員を派遣し、就労支援に向けた方策を探った。</p> <p>●本校職員による企業訪問時に、発達障害者雇用・障害者雇用に関する聴き取りを行い、生徒の就労支援に活かせる情報を収集するとともに、企業への発達障害理解への啓発につながる取組を実施した。</p> <p>●日常の学校生活において、ホームルーム活動や授業等で機会あるごとにソーシャルスキルトレーニングを心がけて指導を行った。</p> <p>●職業に関する専門科目の授業において、実社会におけるマナーや職業・勤労に関する指導を行った。</p> <p>●職業に関する専門科目の授業において、3ヶ月間毎週1回(約6時間)の就労体験や職業に関する実習を実施した。</p> <p>●夏季休業中に本校と連携している校外の適応教室の指導のもとでの就労体験が実施された。</p> <p>●該当生徒に対する社会的体験や勤労体験の必要性や重要性を考え、保護者とも連携しながら、長期休業中のアルバイト体験をさせた。</p> <p>●進路実現に向けた試験に対応するため、放課後等を利用して補習を実施し該当生徒の自己効力感を高める指導を行った。</p> <p>●職員に高等学校における就労支援の重要性を理解してもらうための研修を実施した。</p>	実施せず

平成19年度 「高等学校における発達障害支援モデル事業」 (一部抜粋)

学校の概要	福岡県立東鷹高等学校	西日本短期大学附属高等学校
	福岡県	福岡県
	公立	私立
生徒数 全日制(普通科): 541名、 (総合生活科): 228名 定時制(普通科): 114名 教職員数: 94名	生徒数 全日制(普通科) (I類): 77名、(II類): 397名、 (健康スポーツ): 107名 (発達支援クラス): 9名 教職員数: 55名	
気づき・発見 ●年度当初前担任から新担任への引き継ぎを行い、新担任が生徒の実態を把握できるようにした。 ●また、各学期中に教科担当者にアンケートを実施して、授業の理解度や授業中の様子・問題点を確認した。昨年度同様に巡回相談での授業観察・定期的なカウンセリングを行い、授業担当者からの状況報告を継続した。	●実態把握「専門家チーム」会議を実施し、本校の取り組みの評価や支援のあり方について指導・助言を仰ぎ、「ケース会議」で検討の上、生徒のつまずき・困難等の実態の把握や理解を深める方法の研究に活用し、「発達支援クラス」で支援を行う。 ●発達障害の心理アセスメントの調査(WISC-3) ●社会生活能力の調査(S-M社会生活能力検査) ●言語コミュニケーション能力の調査(ITPA言語能力検査) ●視知覚運動能力の調査(フロスティグ視知覚発達検査) ●作業能力の実態調査(厚生労働省「一般職業適性検査」)	
評価における配慮事項 異なる評価基準は設定せずに、一律の基準で評価した。今年度も評価に至るまでの過程において配慮を行った。 ①数週間前から課題の提出状況をクラス掲示して、期限を早めに意識させて取り組ませた。 ②提出物の提出期限について、担任からもホームルーム等で定期的に確認した。 ③提出に至らない生徒については指導する回数を増やすと同時に、教科担当者・担任・保護者間での連絡・連携を行い指導を徹底した。 ④教員間での情報交換を行い、共通認識を持って課題提出・個別指導に当たった。	①欠点レポート(欠点追試で合格が困難な場合)一学期毎に実施(短縮期間中) ②欠点レポート指導(「発達支援クラス」)一少人数授業、放課後等(短縮期間中) *通常クラスに在籍する対象生徒(II類)にも必要に応じて対象を拡大した。 *レポートさえ書けばという安易さを払拭するため、丁寧な取り組みを指導 ③到達度絶対評価(少人数授業のみ) *50%に達するまで繰り返し補講と再試を行い、全員の合格を目指す。 一競争意欲に欠ける傾向が見られるが、学習以外で意欲的な課題設定を実施	
就労支援 ●今回は対象となる生徒に就労希望者が不在であり、主に進学に関する支援を行った。受験のストレスで学習に集中できない生徒には個人の進路ノートを作成させた。短期・長期的な計画を教師と共に考えて、見通しをもたせるようにした。ストレスを過剰に抱えている際には、ノートに自分の思いを書かせて自分自身を見つめ直させることもあった。保健室での話し込み・カウンセリングや巡回相談員との面談も行い、本人の精神面の支援を継続した。 ●受験までに自分ですべきことがわからず戸惑っている生徒については、受験日等の予定確認など具体的にすべきことを提示して、自分で調べさせることから行った。	●基本的な生活習慣(生来の困難さやつまずきとの関連を注視しながら取り組む。): ●情緒の安定: ●不適応行動の軽減: ●社会性・コミュニケーション能力: ●基礎学の時間を活用(国・数・理・英の各教科の合科授業)+個別指導: ・職業教育(通常クラスでの進路指導、ガイダンス、進路合宿等を除く特別指導)作業学習(分解・組み立て、電子回路・ロボット組み立て、家具の組み立て等)もの作り学習(パン作り、漬け物製造、織物、園芸等) ●資格・検定補習(ヘルパー2級講座、数研・漢研・英検、運転学科講習等)、●進学(四年制大学、短期大学、専門学校)指導、補習(通常クラス分以外に)、●各種校内・校外進路ガイダンス、大学・専門学校・職場社会体験学習 ●その他・企業訪問(先輩の就労先等)、職場体験実習(長期休業中): ・卒業予定者特別指導(自宅学習期間中)一校内実習、面接指導 ●教育相談・カウンセリング	

学校の概要	長崎県立鹿町工業高等学校	東京学芸大学附属高等学校
	長崎県 公立	東京都 国立
	生徒数 全日制(工業科) : 471名 教職員数 : 59名	生徒数 全日制(普通科) : 1061名 教職員数 : 84名
気づき・発見	<p>●学習面や生活面で困難を示す生徒の中に診断は受けていないが発達障害のある生徒がいる可能性があるとし、以下のような実態把握を行った。</p> <p>* 「TK式テストバッテリーM2」を新入生のみ入学後すぐに実施。(4月)、*職員への「生徒の気づきアンケート」実施。(6月)、*相談部による「悩み調査」・「いじめアンケート」の実施。(6月)</p> <p>*生徒への「困難性についてのアンケート」実施。(7月)、*上記(ア)～(エ)のアンケートや調査の結果と、生徒指導部と1学年担当教員が中心に実施した中学校訪問の「報告書」及び1学期の成績の欠点保持者の資料を基に特別な支援が必要と思われる生徒を抽出。(夏季休業中)、*さらに、抽出された生徒に対し、本事業で連携をとっている特別支援学校が作成した「学校コンサルテーション実施把握シート」で実態把握を実施。個々の生徒の実態をチャート図に表した結果を全教師に配布(確認後回収)。</p> <p>生徒の特性を共通理解し、指導を行うようにした。</p>	<p>●発達障害に限らず、学校生活上で何らかの支援を必要としている生徒の把握方法として、本研究では「月3日以上欠席」をひとつの基準とした。「困っている」「苦痛である」といった生徒から自主的に発せられる主訴のみをピックアップするのではなく、どこにも訴える先を持たないまま学校生活への適応しづらさを抱え、いずれ学校生活からこぼれ落ちてしまう可能性を持った生徒を早期に把握することを目的とした。数値で客観的に把握でき、推移を観察することのできるこの方法は、各学級担任の協力を得て、比較的スムーズに実施することができ、現在も継続している。</p> <p>●毎月末に、コーディネーターが学級担任に欠席調査用紙を配布し、該当生徒を記入して提出してもらおう。それを集約して月初めの全体会議で報告する。開始当初は、単純に3日以上欠席者の氏名と欠席日、欠席理由の記入にとどまっていたが、少しずつ改訂し、前月の3日以上欠席者の報告欄や備考欄を設けることで担任からの情報をより詳細に収集し記録として残すことが可能になった。</p>
評価における配慮事項	<p>●全員同じ評価の方法をとっている。</p> <p>●評価については、定期試験の成績(知識・理解)のみではなく、授業における(関心・意欲・態度)、(思考・判断)、(技能・表現)を含めた観点別評価に基づいた評価をしている。</p>	<p>評価における配慮としてAccommodationやAdaptationという視点を検討した。Accommodationは、評価方法の支援という視点で、基本的には到達目標は同じだが、課題の内容・方法に対する配慮、期限の延長などの配慮が考えられる。一方、Adaptationは、評価そのものの支援であり、状況によっては到達目標を柔軟に考える所まで検討する。これらをうまく組み合わせると、課題について免除や見込み点による評価、マイナス評価を加算しない等で共通理解を得られそう。また、補講などでの出席時数への補填、放課後の学習の振替や出席に代わる課題の検討、体調不良による教科行事への出席の免除、保健室などの登校実績の評価などの具体策の検討が可能になる。いまだ確立したシステムではないが、支援対象の生徒や保護者に出席時数合わせで必要以上にプレッシャーがかからないような配慮を検討しつつある。</p>
就労支援	<p>●インターンシップ</p> <p>*本校には、発達障害と診断を受けた生徒はいないものの、配慮が必要である生徒は存在するため、早くから就職に向けてのスキルを高めるために、インターンシップを取り入れた。</p> <p>*インターンシップ実施後は、生徒と企業の双方に同じ質問内容のアンケートを採った。</p> <p>●ソーシャルスキルトレーニング</p> <p>*生徒の実態把握から、就労を進めるための課題として、職場での人間関係の形成やコミュニケーションの取り方等があげられるので、それらの課題を克服するためにソーシャルスキルトレーニングを取り入れた。</p> <p>*授業や校内生活全般の中で取り組んだこと：職員室等の入室の際の作法・国語科におけるスピーチ練習・体育における全員で大きなかけ声を出してのランニング等</p> <p>○特設して取り組んだこと(3年生に実施)</p> <p>*外部講師による「作文・履歴書指導」(6月)</p> <p>*外部講師による「実践的な面接指導」(7月)</p> <p>*本校職員による具体的な個人模擬面接(9月)</p> <p>*話すことが苦手な生徒に対して放課後等を利用しての面接トレーニング等</p>	<p>●本校の多くの生徒は大学へ進学する。高校生活上で困難を抱えた生徒が進学する際に、新しい環境においても支援を継続する必要がある場合に備えることが大切である。生徒の抱える困難が、高校独自の文化に由来するものなのか、生徒の個性に由来するものなのかによって、必要性は異なる。生徒の個性によって、または短期間では治癒の見込みが立たない疾患によって困難が生じている場合、入試の段階で、支援や配慮が得られなければ進学は難しい。支援の継続のためには「いつ」「どこへ」「どのように」「何を」伝えるかが大切である。</p> <p>●本校では、現在まだ支援情報の提供を行った実績がないため、具体的な成果は示すことができないが、徐々に校内体制が整ってくる上で、準備は進んでいると考える。過去の類似例を参考にしながら、多くの生徒が進学する大学については、ニーズが生じる前に大学内の支援体制を確認し、連携を強化しておくことで、スムーズな支援継続に結びつきたいと考えている。</p>

学校の概要	和歌山県立和歌山東高等学校	静岡県立浜松大平台高等学校
	和歌山県	静岡県
	公立	公立
	生徒数 全日制(普通科) : 621名 教職員数 : 71名	生徒数 全日制(総合学科) : 472名 定時制(普通科) 生徒数 : 528名 教職員(全日制) : 74名、(定時制) : 69名
気づき・発見	<p>●4月の学年の引き継ぎ会議に出席し、支援を必要とする生徒の把握や前年度の支援の状況を報告する。新入生については、中学校からの申し送り事例を紹介。その後スクールカウンセラーによる、「発達障害」についての学習会及び事例検討会を開く。</p> <p>●これまでの教師の日常観察や面接法による生徒理解だけでなく、客観的で多面的な資料となる「楽しい学校生活を送るためのアンケートQ-U」を今年度初めて採用し、生徒理解や事例検討会などで活用した。</p>	<p>次のとおり実態把握を実施した。</p> <p>●「生徒の行動等チェックシート調査」(平成19年度からの継続) 本校独自に作成したチェックシートを使用して実施した。 ・目的：教職員が生徒に感じている「困り感」、生徒の学習指導、生活指導上の実態、課題を把握、分析する。</p> <p>●「TK式テスト 배터리」(財団法人田中教育研究所編、田研出版株式会社発行、平成19年度からの継続) 客観性、普遍性のある実態データの集積を目指して実施。 ・目的：生徒が自分自身に感じている「困り感」、生徒の学習指導、生活指導上の実態、課題を把握、分析する。</p> <p>●「保護者アンケート」(平成20年度新規) 入学式直後に、保護者がその場で記入する方法で実施。 ・目的：保護者が生徒に感じている「困り感」、悩みを把握し、教育相談で迅速に対応する。</p> <p>●「私のニガテなことは何だろう」(平成20年度新規) 生徒に対してホームルーム活動で実施。実態把握及び啓発、SSTを兼ねている。 ・目的：生徒が自分自身に感じている「困り感」や「弱点」を自覚させ、発達障害について啓発する。あわせてSSTを実施する。</p>
評価における配慮事項	<p>評価においては、障害の有無に関わらず、教科において常に議論をしている内容である。具体的には、テストの成績だけでなく、出席状況及び提出物や授業態度等総合的に評価している。また「シラバス集」を作成し、生徒に授業内容や評価方法などを説明している。</p>	<p>① 要支援生徒等に対する「評価の基準」の変更、緩和等については結論が出せなかった。特に、進路先に対する学力の保証という課題との調整ができなかった。</p> <p>② 各教科で評価方法の工夫を検討し、次のようにした。 a テストの成績や提出物評価に加えて、出席の状況や授業への取組を評価に反映させることにした。 b 提出物や補充課題の提出ができるよう、課題の小刻みな提示、早い段階からの粘り強い提出指示、課題に替えての補習や再テストの実施等を行うようにした。</p>
就労支援	<p>ハローワーク・障害者職業センター・発達障害者支援センターと連携し、保護者・本人と共に就労相談をする。主治医の意見書により、福祉就労が望ましい生徒については、障害者地域共同作業所にて就労体験をし、作業所訪問・日誌の交換等を通して、本人の状況を把握し、専門機関・スクールカウンセラー・教育相談担当・保護者も交えて今後の進路に向けて話し合う機会を数多く持ってきた。また卒業後も職場訪問やカウンセリングを継続することによって、就労の定着を図っている。</p>	<p>●「進路のしおり」「進路ノート」の内容を改善して進路支援に活用し、教育相談室との連携も図れた。また、特別な活動と考えがちだったSSTやキャリア教育が、従来からのビジネススマナーの延長で実践に移すことができ、有効性も認識できた。</p> <p>●従来の就労支援施設(ハローワークやヤングジョブステーション)での相談が可能なが改めて認識でき、活用の範囲が広がった。また、就労、福祉関係機関(浜松テクノカレッジ、障害者雇用支援センター)との連携体制が確立できた。</p>

学校の概要	大阪府立佐野工科高等学校	熊本県立芦北高等学校
	大阪府	熊本県
	公立	公立
生徒数 全日制(工業科) : 284名、(機械系) : 209名、(電気系) : 149名、 (テキストル系) : 145名 定時制(総合学科) : 330名 教職員数 : 166名	生徒数 全日制(普通科) : 17名、(農業科) : 104名、(林業科) : 80名、 (福祉科) : 78名 教職員数 : 52名	
<p>●入学決定直後に、本人・保護者から直接、高校生活を送るにあたって必要な配慮や支援の方法について情報の収集や要望の聞き取りを行った。</p> <p>●保護者了解のもとに、出身中学校との連携を図り、教育及び指導内容、指導方法、指導形態の工夫などについて情報収集を行った。また、必要に応じて、これまで生徒・保護者を支援してきた関係機関等からも情報の提供を受けた。</p> <p>●生徒の状況を把握し、行動観察をすすめるとともに、記録するために「実態把握シート」等により、情報が集約され、指導・支援に役立てることができるようにした。</p> <p>●教職員全体で生徒に関する情報の共有を行うとともに、学級担任、教科担当、部活動の顧問等、対象生徒に関わる教職員間で、障がい等の特性理解や行動観察の観点、具体的な支援や配慮の方法等について共通理解を図った。</p>	<p>中学校訪問による情報収集に加え、学校生活における担任及び授業担当者等の気づき、そして家庭での気づきを集約して、支援の必要な生徒を決定した。</p> <p>今年度は、対象となる生徒について個別的教育支援計画を作成、それに基づいて支援を行ってきた。また、対象生徒のうち、個別的教育支援計画は作成していないケースについては、職員間で定期的に授業中の様子について情報を共有しながら支援をしている。</p>	
<p>評価の在り方や評価の方法を生徒の障がいの状況に即して検討するとともに、評価は指導の目標に照らし、生徒の変容を多角的、総合的に行うこととする。(これらの配慮は従来から行なっている。)</p>	<p>本校の教務規定では、成績全体に占める平常点の割合を比較的高くしているため、日々の授業における取組状況が成績に大きく影響する場合がある。評価においても他の生徒と区別をしないため、日頃から提出等をきちんと行うよう促した。また、テストにおける評価に結びつくよう、個別指導を行う中で「わかる」ことを実感する体験を重ねて、自信や学習意欲につながるよう指導している。</p>	
<p>①キャリア教育 発達障がいのある生徒についても、自己理解を深め、主体的に進路選択できることをめざし、職業適性や障がい特性を考慮した進路選択支援(就労移行支援)が必要であることをふまえ、職業選択は自分を知ること(自己理解)と職業を知ること(職業理解)に基づくとの観点から、原則履修科目「産業社会と人間」をキャリア教育の第一段階に位置づけて取り組んだ。</p> <p>②就労支援機関との連携 就労への移行をスムーズに行うためには、就労支援機関との連携が必要であるが、障害者手帳(精神障害者保健福祉手帳・療育手帳)を取得していない場合、高等学校卒業までの時点で(高等学校在学中に)、就労支援(職業適性相談)を受けることができる機関は、職業カウンセリングセンターに限られる。障害者手帳を取得している場合には、地域障害者職業センターやハローワークの専門援助、障害者就業・生活支援センターの支援を受けることが可能になる。また、発達障がいがある場合には、発達障がい者支援センターを通じ、地域障害者職業センターの「発達障害者に対する専門的支援(ワークシステム・サポート・プログラム等)」の利用も可能である。就労への移行を円滑にするために移行を支える体制が必要であり、学校と就労支援機関との一層の連携が必要になるが、支援学校には在学中からハローワーク等との連携のシステムがあるのに比べ、高等学校と就労支援機関の連携のシステムづくりは始まったばかりである。また、障害者手帳を取得していない場合、一人ひとりのニーズに応じた適切な就労支援を期待することは非常に困難である。</p> <p>③企業の理解啓発促進の必要性 発達障がい者雇用促進法の雇用義務の対象には含まれない、その他の障がいに分類されていること、発達障害者支援法でも就労支援は都道府県の努力義務に止まっていること等から企業の理解はほとんど進んでいないのが実情である。</p> <p>④就労後の学校の関わり 就労後の学校としてのフォローは、職場訪問や電話連絡など限定的なものにならざるを得ないと思われる。基本的には、就労定着支援の制度に引き継ぐことになる。</p> <p>⑤就労支援・就労定着施策の活用 就労定着支援策については、障害者雇用促進法の改正や発達障害者支援法の施行等により、年々充実してきているように思われる。</p>	<p>●研究委員会でのアドバイスにより、進路決定を控えた3年生「対象生徒への支援として夏季休業中に「就労体験」を実施した。体験の実施にあたっては、本人及び保護者の意思確認を行ったうえで、地域の事業所に依頼して協力を仰いだ。</p>	

学校の概要	北海道士別東高等学校	群馬県立前橋清陵高等学校
	北海道	群馬県
	公立	公立
生徒数 定時制（普通科）：38名 教職員数：14名	生徒数 定時制：昼間部（普通科）：237名 夜間部（普通科）：223名 通信制（普通科）：687名 （衛生看護）：15名 教職員数：94名	
気づき・発見	<p>1. すべての新入生について、合格発表後、担任・副担任予定者あるいは生徒指導担当が出身中学に向き、個別に学校生活や学習の様子などについて引継ぎを行い、職員向けに情報提供を整理し、入学後の対応の参考とする。</p> <p>2. 5月連休後、夏休み、冬休み後に、生徒の不適応を予防する目的で、全生徒対象の面談を実施している。放課後に管理職と全教員で情報交換を行い、対応の参考とする。</p> <p>3. 月に一度、「学年分掌連絡会」を行い、分掌業務の進捗状況に関する打ち合わせのほか、気になる生徒の情報交換を行う。</p> <p>4. 担任の自主的な主権による教科担任会議。</p> <p>5. 月に1～2回、学校が専門機関に依頼している相談員の来校時に、授業参観などを行い、職員が生徒の対応について相談員に相談をする。小規模の事例検討会が行われることもある。</p> <p>6. 随時、専門機関から借用しているテレビ回線上の事例検討会の実施。</p> <p>7. 随時、相談・事例検討を行う。</p> <p>8. 日常的に職員室で交わされる生徒の話題も生徒の実態を把握する上で重要となる。</p>	<p>●特別支援教育コーディネーターによる担任・教科担当者・教育相談係・養護教諭・スクールカウンセラー・カウンセラー兼ジョブトレーナー（*）等からの情報収集が主な方法である。これら職員による生徒のサイン（困っている状態、指導上のつまずき、保護者からの相談など）への「気づき」に加え、客観的な実態把握として定時制昼間部・同夜間部の新入生全員に対して心理検査「PST-3」（日本文化科学社）」を実施した。この検査結果のデータの中で気になる生徒について注意深く観察を続けた。さらに、定時制夜間部では特別支援教育コーディネーターが収集した情報をもとに資料を作成し、全職員による生徒情報交換会を実施し、情報の共有に努めた。</p> <p>（※）カウンセラー兼ジョブトレーナーは週1日、本校の相談室に常駐し、生徒のカウンセリングの他、教職員や保護者の相談、進路に対して不安を抱えている生徒の心のケア、相談室内でのジョブトレーニングなどを行った。</p>
評価における配慮事項	<p>評価については、各教科担任において科目・学級ごとに行っている。評価規準については統一が図られ、座学においては各観点の規準も統一されている。生徒の理解しやすさを重視し、「割合」を用いない算出方法として、1000点満点加算方式を採用した。ただし、発達障害の有無等という観点に限定した形態での特別な配慮等は行っていない。</p>	<p>個々の生徒がそれぞれの学習到達点に達することができるように個別に学習課題を提出させたり、レポートを作成させたりするなどの手だてを講じてきた。</p>
就労支援	<p>「発達障害」の有無という視点ではなく、全ての生徒を対象に個に応じた指導をしている。個別の進路希望の確認から学習に結び付けたり、対人マナーの意識付けが行われるなど、日常の進路を意識したかわりを行っている。</p> <p>また、学級ごとの進路学習も行われるが、その他に次のような指導を行う。</p> <ol style="list-style-type: none"> 2年次から求められるコース選択（福祉、教養）に向けての説明 2年次の10月第3週5日間、インターンシップの実施 1・2年対象に学年末、模擬面接指導の実施 3年次、進路希望の具体化に伴う個別の指導 4年は在籍者が若干名であるため、学習および就労支援は個別対応 	<p>●ぐんま若者サポートステーションの協力を仰ぎつつ、生徒対象の企業見学会（ハローワーク・県内企業）を実施した。</p> <p>●総合的な学習の時間やホームルームなどを利用して、職業人からの講話等をいただき、職業意識の向上を図った。</p> <p>●希望生徒を対象に、ぐんま若者サポートステーションと連携したジョブトレーニング（マナー講習→ボランティア→事後指導）を実施した。</p> <p>●就職希望者に対して、学校行事（文化発表会）での接客を通して、職業の疑似体験学習をさせた。</p> <p>●個別の生徒に対して、特別支援学校の生徒が実習を行っている企業を紹介していただき、企業見学および就業体験（インターンシップ）を実施した。</p> <p>●事前指導として、職員がビジネスマナー講習を実施し、見学時には担任が企業まで同行した。</p>

学校の概要	長野県立下高井農林高等学校	愛知県立衣台高等学校
	長野県	愛知県
	公立	公立
	生徒数 全日制（農業科）：223名 教職員数：45名	生徒数 全日制（普通科）：622名 教職員数：70名
気づき・発見	<ol style="list-style-type: none"> 1. 保護者アンケートによる調査（新入生対象 4月実施） 2. 中学校訪問による調査（新入生対象 4月実施） 3. 保健関係の調査（新入生対象 4月実施） 4. 生徒・保護者との面談（新入生対象 4月実施） 5. 総合生徒理解検査（新入生対象 4月実施）「TK式テストバッテリーM2」 6. 授業実態の調査（全校生徒対象 5月実施） 7. チェックシートによる調査（全校生徒対象 5月実施） 8. 定期テスト・実力テストの成績（全校生徒対象 5月実施） 9. 専門家による諸検査（保護者の了解を得て） 	<ul style="list-style-type: none"> ●新1年生の保護者に対して「特別な支援を必要とする生徒の健康調査票」への記入を求め、情報を収集。 ●教員に対して「生徒情報収集カード」への記入を求め、情報を収集し生徒の実態を把握した。 ●様子や行動が気になる生徒や発達障害と疑われる生徒を把握した上で、研究委員会に報告後、対象生徒について、学級担任や教科担任から聞き取り調査を行い、詳しい情報を収集し、個別の指導計画案を作成した。
評価における配慮事項	<p>「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能・表現」「知識・理解」の4つの観点に基づく評価規準を設け、テストの成績や課題の提出状況に加えて、出席の状況や授業への取組を評価に反映させた。</p> <p>支援対象の生徒の評価は他の生徒と同一の基準で行ったが、テストについては上で述べたような事前指導を行い、到達目標に達しなかった場合には、追試験や補習指導を行った。また、課題の提出については、課題を小刻みに提示することや早い段階からの提出指示を行うように配慮した。</p>	<p>観点別評価を取り入れ、さまざまな方法で評価している。指導と評価は一体であるため、一様な形式をとることは難しいが、指導において工夫した点が活かされる評価の在り方を今後も検討していきたい。</p>
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●相談支援員（臨床心理士）によるソーシャルスキルトレーニング ●ハローワークとの連携：希望者を対象に夏期休業中ハローワーク主催のジュニア・インターンシップ（就業体験）に参加。 ●就業支援センターとの連携：支援会議への参加、事業所見学・就業体験 <ul style="list-style-type: none"> ・2年生の支援対象生徒の自己理解を深めるための事業所見学（12月、2月実施）や就業体験（3月実施）に協力していただいた。 	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害就業支援セミナーに参加した教員を講師として、教員研修を実施。 <ul style="list-style-type: none"> ・発達障害のある生徒が円滑に職場に適応する（作業の能率を上げたり、作業のミスを減らしたりする）ための支援、人間関係や職場でのコミュニケーションを改善するための支援などについての研修

学校の概要	高知県立高知北高等学校	長野県立望月高等学校
	高知県	長野県
	公立	公立
	生徒数 定時制(昼間部:普通科):253名 (夜間部:普通科):132名、 (衛生看護科):6名 通信制(普通科):636名 教職員数:(昼間部:41名)、 (夜間部:30名)、(通信制:37名)	生徒数 全日制(普通科):198名 教職員数:39名
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●支援や配慮を要する新入生については、入学前の中学校訪問や不登校生徒の支援を行う教育研究所等との連携により実態を把握する。また、本校の生徒や保護者支援にかかわる医師からも保護者了解を得て情報提供がある。把握した情報は職員会あるいは関係教員で共有する。 ●在校生の実態把握には、高知県教育委員会事務局特別支援教育課の「特別な教育的配慮が必要な生徒についての現状調査」によるチェックリストを利用。チェックリストの結果やホーム主任の情報から支援や配慮が必要と判断された生徒、発達障害等の診断がある生徒は、教育相談係が情報を集約し、職員会で情報共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ●担任を中心に支援を必要とする生徒のリストを作成。 1学年対象に適性検査を実施。2学年、3学年ではチェックシートを利用してできるだけ発達障害の疑いのある生徒も含めて抽出した。 ①入学式前の中学訪問 ここで新しい事実が明らかになる場合が多い。発達障害のある生徒について調査書には書かれていない例が多くこの段階で初めて明らかになる場合もある。また、高等学校での教育の困難さが予想される生徒がリストアップされる。 ②チェックリスト 入学後については本校独自のチェックリストを活用して学級担任が実態把握に努める。 ③適性検査を実施 PST-III(ピーエスティースリー) 日本文化科学社 生徒自己理解調査TK式M2-DV ●学年会で検討のうえ第2回の校内SNE委員会(教育相談委員会)で支援の方法について決定。担任の先生、学年会の討議を経てSNE委員会で支援をしていく生徒を確認し、その支援内容についてまとめていく。(4月)
評価における配慮事項	特別な配慮はしていない。	<ul style="list-style-type: none"> ●学習の評価基準については他の生徒と同様に扱っているが、補習等の取り組みについては生徒個々の状況にあった指導を心がけている。 ●今年度発達障害のある生徒については欠席時間について配慮を行った。 ●発達障害のある生徒(広い意味で不登校状況の生徒含む)は、学校に登校できても教室の母集団に入っていけない場合がある。このような向学心はあるものの授業になかなか出席できない生徒を救済するために、内規の抜本的見直しを実施した。
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒支援会議への就労関係機関の参加(高知県立療育福祉センター、高知県障害保健福祉課、高知県障害者職業センター、ハローワーク高知から生徒支援会議に出席してもらう。) ●学生支援員による個別指導(高知大学生や大学院生に学生支援員として、放課後の個別指導を依頼した。履歴書の書き方や面接指導を実施した。) 	<ul style="list-style-type: none"> ●ハローワークの障害者担当の方に年2回学校に来ていただき指導を仰いだ。 ●2学年全員が3日間のインターンシップを行った。 ●外部機関と連携した就労就学支援会議の開催 <ul style="list-style-type: none"> ・地区ごと、都合2回の就労進学支援会議を次のようなメンバーで本校校長室において行った。 ・公共職業安定所障害者相談支援センターとの連携は活路が開ける会議となった。

学校の概要	新潟県立出雲崎高等学校	兵庫県立姫路別所高等学校
	新潟県	兵庫県
	公立	公立
	生徒数 定時制：午前部（普通科）：161名 教職員数：40名	生徒数 全日制（普通科）：547名 教職員数：54名
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●全ての新生生を対象に個別相談会の希望をとり、入学前相談会を実施した。 ●入学前に全新生生の出身中学を教員が訪問し、障害や配慮事項等の情報を収集し、クラス編成や指導の工夫等に生かした。 ●クラス担任や授業担当者が把握・収集した支援の必要な生徒に関する情報を全教職員が共有し共通理解を図るため、年3回の情報交換会（生徒理解の会）を開催した。 ●発達障害のある生徒等の保護者にアンケートを実施し、学校に期待することや卒業後の進路希望などを把握した。 ●自立就労に向けた相談を希望する生徒・保護者に、年4回の個別相談会を行い、学校外の専門機関と協働で支援方法を探った。 ●把握できた事柄について、保護者同意のもと、外部機関とのケース会議等で情報を共有し、支援の方法や役割分担等を確認した。 	<ul style="list-style-type: none"> ●スクリーニングチェック「気になるカード」（校内作成6月実施） ●個別の教育的支援に関する学年・生徒支援部連絡会（9月実施）によって「個別支援が必要」とされる生徒を特定。 ●保健室（養護教諭）を窓口とし、生徒の「困り感」の早期発見に努めるとともに、担任や学年団と密に連絡をとり早期対応をこころがけた。また、支援にかかる保護者連絡等も生徒支援部（主として特別支援教育コーディネーター）が担当した。
評価における配慮事項	<p>・特別な支援が必要な生徒とそうでない生徒との評価基準は基本的に同様であるが、支援の必要な生徒に対しては、授業中の取り組みや提出物など、より多くの評価項目を設けて評価している。</p>	<p>発達障害のある生徒が不利にならず、またやる気や達成感を持って次に向かえるよう、以下のような工夫がなされた。</p> <ol style="list-style-type: none"> ①実習時に進度表を作り、点数化する。 ②予定表や評価基準を明示した綴りを持たせ、常に自分の評価を確認できるようにする。 ③提出物のチェック表をあらかじめ持たせ、提出物の漏れを防ぐ。 ④提出物の締め切りやルールを明確にして徹底する。 ⑤学期途中に、時々授業中に押したスタンプの総計を発表し、達成感や危機感を持たせる。 ⑥生徒同士の相互評価（長所をコメントする）を活用する。 ⑦個々の能力に対する達成度、意欲・関心等を重視する。
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●個別の相談会や就業体験、ケース会議等を通して外部機関との連携を深め、支援にあたった。 ●「障害者就業・生活支援センター」と連携し、夏期休業、冬期休業、年度末・始休業中に就業体験を行った。 ●就業体験前に、上越教育大学大学院臨床心理研究室と連携してソーシャルスキルトレーニングを実施し、就労に必要なスキルの獲得を図った。 	<ul style="list-style-type: none"> ●就労支援につながる特設ソーシャルスキルトレーニングを実施 <p>・トレーニングは本校の実態に鑑み、「発達障害に特化する」「就労に特化する」というよりも、全般的なソーシャルスキルアップを目指した。</p>

学校の概要	千葉県立船橋法典高等学校	大阪府立桃谷高等学校
	千葉県	大阪府
	公立	公立
	生徒数 全日制（普通科）：434名 教職員数：53名	生徒数 定時制（Ⅰ、Ⅱ部）：535名 （Ⅲ部）：265名 通信制（昼間部）：1215名 （日・夜間部）：886名 教職員数：226名
気づき・発見	①職員から見た生徒の実態（7月実施） 生徒の実態を把握するために、授業やホームルームの時間の様子などを中心に、学年職員や各教科担任による実態調査を実施した。調査内容は、*学習面で困り感のある（ある教科が極端に苦手・ノートがとれない）*社会性や対人関係で困り感のある（感情をコントロールできない・周囲とコミュニケーションがとれない）*自分の行動に困り感のある（不注意が多い・じっとしていることができない）生徒の3項目。アンケート方式で調査した。 ②KiSS-18を用いたソーシャルスキルの実態調査（9月・翌年4月実施） KiSS-18（Kikuchi's Scale of Social Skills: 18 items）は、菊池章夫氏により作成された簡便なソーシャルスキルの自己評価尺度である。質問項目が18と少なく、短時間で記入できるので学級で取り組むのに適している。 ③TK式テストバッテリーM2による生徒の実態（4月実施）：1・2学年の生徒を対象 ④スクールカウンセラーから見た生徒の実態把握 相談室は毎日開室養護教諭（常時）とスクールカウンセラー（週1回金曜日）の2人体制。 ⑤Q-U（高校生用）調査による本校の生徒の実態（全学年で実施） 全学年を対象に、標準化されている心理尺度「Q-U（高校生用）」（河村、1999a）（以下QU）を実施した。	●合格から授業が始まるまで ①大阪府教育委員会が定めた入学者選抜学力検査等における配慮事項による把握（合格後、早期に入学期後の配慮支援について、当該生徒、保護者等と面談を行う。） ②生徒保護者の相談窓口の案内による把握（入学後の配慮を希望する保護者のために、合格者説明会で、相談窓口を知らせる資料を配付し、相談を受け付ける。） ③保健健康調査票からのスクリーニングによる把握（入学時に提出する保健調査票より、事前に相談しておく必要のある生徒に面談を行う。場合によって支援を講ずる。） ④上記①から③を合格から授業の始まるまでの間に行い、学校生活を送る上での配慮や支援を検討し、速やかに体制を整えることにより、人的措置（必要な場合は、授業でのIT（Team Teaching）や介助など）、予算的措置（介助イスなど）入学から問題なくスムーズに学校生活がスタートできるようにしている。 ●授業が始まってから ①4月および10月当初すぐに、配慮や指導・支援を必要とする生徒を一覧表にして、職員会議等で周知し、全教職員の情報共有化に努めている。必要な場合は、随時会議等で情報交換を行う。 ②入学時からの実態把握にもれている生徒のスクリーニングを目的として、前後期中間考査期間中に教科担当者が「気になるカード」を活用し、情報の共有化を図っている。それは同時に、新着任の教職員への理解啓発を促すことにもなっている。
評価における配慮事項	●評価においては、平常点を重視して、提出物、授業態度、出席状況等も加味する。 ●生徒の能力に応じた到達点を設定して、個人内評価及び絶対評価を行う。その際、公平性を重視することを必ずおこなう。 ●体育における「知識・理解」の評価については、生徒を中心にゲーム運営等を行わせ、単元ごとのルールやマナーの理解度で評価する。	個々の生徒に応じて支援や配慮を行っている。授業の中でできる支援や配慮を行い、結果は、発達障がいのある生徒においても、すべての生徒は原則同じ基準のもとで評価をしている。 一方で、障がいのある生徒の評価について、平成16年より、評価委員会という組織を設け、個別の指導計画に沿って評価している。今のところ、発達障がいのある生徒には適用するに至っていない。 評価委員会の役割 ①あらかじめ、その生徒が障がいのある生徒用の評価方法を適用するかどうかを認定する。委員会の認定後、事前に（必ず中間考査前までに）職員会議の了承を得、評価方法の適用を確認する。（事後は認めない） ②教科担当者が評価するための指導計画を作成する際の援助をする。指導計画作成のためのプロフィール等の作成（個別の指導計画等を参考にする） ●障がいのある生徒の評価方法 ①履修条件を満たす（欠課時数が規定時数を超過しない等）→単位認定（評定2以上は確定）（未履修の場合は不認定） ②評価 → 評定の2～5の決定 ・指導計画を作成し、それに基づいて評価する（当教科） ・通知票については文章表記および評定とする
就労支援	本校では進路指導においても、すべての生徒に対して「きめ細かで丁寧な指導・支援」を実施している。就職希望者が半数以上で、進学希望者については、ほとんどの生徒が指定校推薦またはAO入試を利用して受験するので、作文や面接、自己アピールなどによる選抜方法となる。そこで、進路の実現を図るために、書くことが苦手な生徒や話すのが苦手な生徒、自分をアピールすることが苦手な生徒など、生徒一人一人に合った指導・支援方法が必要となってくる。自己理解を深め自己肯定感を高めるキャリア教育を進め、生徒一人一人にあった進路指導につなげたいと考えている。	①卒業予定生になるまで 入学し、卒業予定生になるまでは、外部の支援機関等で行われる体験実習や見学会の情報を周知し、できるだけ参加を促す。参加したそれらの体験を通して卒業後の進路の方向性を探る。 卒業予定生になったら、担任や保護者と綿密に連絡を取りながら、卒業後の進路について何度も話し合いを通して絞り込んでいく。 ②進学希望の場合 得意な教科・不得意な教科を確認しながら、希望する大学・学部を、模擬試験の結果も参考に検討する。受験先はなるべく早めに絞り込み、5月下旬から始まる教員向けの入学試験説明会で外部の入試広報担当とつながりを作る。当該生徒とは夏休みに行われるオープンキャンパスと一緒に参加し、大学の雰囲気やどの入試方法で受験するかを探る。受験先・入試方法が決まれば、保護者・生徒に入試受験時・入学後の配慮を確認し、受験先の学校の入試広報担当と連絡を取り、配慮等の手続きを進めていく。このとき、受験時の配慮をお願いする留意点として、必ずと言っていいほど、入学後の配慮もたずねられる。そのため、受験時には入学後の希望する支援も含めて検討していく必要がある。 ③就職希望の場合 各種障害者手帳をふまえ、就職活動を進めていくことが重要である。そのため、手帳がある場合は、当該生徒が就労への意欲・障がいの受容がどれだけできているかを確認しながら、基本的にはハローワーク・障害者職業センター・生徒の居住区域を管轄する障害者就業生活支援センターと連携を図ってきた。可能であれば、障害者職業センターの職業評価を受け、卒業後の就労についての個別の支援計画を立ててもらい、その計画に添って、担任・保護者・生徒と十分に連絡を取りあいながら支援をしていくのがよいと考える。

学校の概要	学校法人 長門高等学校
	山口県
	私立
	生徒数 全日制（普通科）：107名、（商業科）：236名 通信制（普通科）：53名 教職員数：35名
気づき・発見	<p>●個別の教育支援計画を提出していた生徒、担任が気になる生徒及び諸検査等で支援が必要とされた生徒について、「心配であること・困っていること」など生徒の特性をまとめ、学級内の生徒一人一人の状態や学級集団の状態についても把握した。</p> <p>●その上で、生徒の不安や戸惑いの有無に関わらず、家庭訪問を中心に保護者とのコミュニケーションを深め、さらに詳しい実態把握を行ったほか、関係機関から支援策などについての情報を収集した。</p>
評価における配慮事項	<p>昨年度同様に定期考査の得点だけでなく、授業中の関心・意欲・態度や提出物などの状況について総合的な評価を行った。また、引き続きレポートに関しても評価の対象とし、評価に至るまでに事前指導を重ねた上で、できなかった目標をできないと評価するのではなく、達成できた面を中心に評価するようにした。</p>
就労支援	<p>発達障害の疑いのある生徒の実態把握においては、早い段階から新入生一人一人の出身中学校訪問や家庭訪問を実施し、校種間のつながりや家庭生活と学校生活とのつながりを踏まえきめ細かい支援につなげることができた。</p>

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」（一部抜粋）

学校 の 概 要	札幌北高等学校	霞城学園高等学校
	北海道	山形県
	公立	公立
生徒数 定時制（普通科）：302名 教職員数：30名		生徒数 定時制（普通科）：360名 通信制（普通科）：1193名、（服飾科）：35名 教職員数：81名
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●担任及び教科担任が北海道教育委員会が例示しているチェックリストを用いて全生徒を対象に実態把握を行なった。 ●専門家に、授業中の様子を観察してもらい、生徒の実態についての助言を得た。 	<ul style="list-style-type: none"> ●合格発表後に出身中学校や前籍校より「配慮を要する事項」として情報を得るようにしているが、発達障がいのある生徒の情報は限られているのが現状である。この背景として、中学校や前籍校段階では正式な診断がなされていないケースが多いことが考えられる。しかし、本校生徒の中には正式な診断が無くても、発達障がいの傾向と思われる特徴的な行動をする生徒が多く見受けられるので、診断の有無に関わらず、日常の授業や学校生活の中で、発達障がいの傾向を的確に捉え対応できるよう職員の資質向上を図ることが重要である。
評価における配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> ●すべての生徒に対してテストの結果だけではなく、ノート提出、小テスト、授業における行動の観察など多様な観点からの評価を工夫する。 ●年度当初に、各教科における評価方法を生徒に周知し、理解させる。 	<p>特別の配慮は行っていない。</p>
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●1年次から、HRや面談等を利用した進路指導を行った。 ●「総合的な学習の時間」を用いて、先輩の話を聞く機会を設けたり、進路講演会などを実施した。 ●2年、3年生ですべての生徒を対象にインターンシップを実施した。 ●個別に進路相談、面接指導を実施した。 	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障がいの傾向のある生徒についても、一般生徒と同様に本校におけるキャリア教育の計画に基づいて対応している。しかし、それだけでは不十分な場合には、担任を中心に個別に対応するようにしている。 ●特に明らかな障がいがあり、手帳を取得しての就労が必要なケースについては、山形障害者職業センターや村山障害者就業・生活支援センター等の外部の就労支援機関との連携を図りながら、対応している。すぐに就労に結びつくのが困難なケースについては、関係機関とのつながりを在学中に構築し、卒業後も継続して支援が受けられるよう配慮している。また、就労に結びつけるためには、挨拶の仕方や言葉遣い等の基本的なマナーを身につける必要もあるため、外部講師を招き、一般生徒も含めた「社会的自立のためのスキルアップ研修会」を開催した。

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」（一部抜粋）

	荒川高等学校	志貴野高等学校
	新潟県	富山県
	公立	公立
学校の概要	生徒数 定時制（普通科）：329名 教職員数：51名	生徒数 定時制（昼間部1部：普通科）：118名、 （情報ビジネス科）：80名 （昼間部2部：情報ビジネス科）：44名、 （生活文化科）：69名 （夜間部：普通科）：23名、 （国際教養科）：3名 教職員数：85名
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒の状況を把握するために、指導要録（抄本）、中学校訪問、健康カード等の保健情報、保護者によるアンケート、生徒・保護者に対する教育相談、教員を対象にした調査等より、実態を把握している。 ●担任および授業担当者に生徒実態調査を実施し、特別支援教育支援員による学習支援対象者の選択資料とした。 	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒の実態や状態を把握したいと考え、富山県立H高校で実施されている「プロフィールカード」による調査を本校でも実施した。 ●入学時に提出する健康管理カードをもとに、養護教諭、スクールカウンセラー（臨床心理士、以下同じ）による面談を実施した。 ●年次部会、特別支援推進委員会で情報交換を行い、生徒の実態把握に努めた。
評価における配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> ●積極的な取り組みが見られる場合は、その都度指摘して評価する ●文字表現が不得意な生徒のために、書いたものの評価だけでなく、口頭での表現も評価する ●平常点を重視し、提出物、授業態度、出席状況等も加味する ●授業への取り組み状況、課題、出欠席等、いろいろな観点からの評価を検討する 	本校では、発達障害のある生徒に限らず特別な配慮はしていないが、評価は定期考査を中心に出席率、課題のこなし方、授業態度等、総合的に行っている。
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●地域若者サポートステーションの相談員による就労面談 <ul style="list-style-type: none"> ・村上地域サポートステーションの相談員に5月より月1～2回来校していただき、就労が困難と思われる生徒に対し、保護者の了承のもと、学校生活や高校卒業後の進路を中心に面談を行った。保護者も生徒と一緒に面談を受けることもあった。 ●農業体験学習の試行 <ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーション能力を高める方法として、体験学習型の個別支援を試みた。耕地内の野菜畑と花壇を利用し、発達障害の有無に関係なく、特に希望する生徒を対象とし、野菜の栽培・収穫・販売と草花の栽培と花壇づくりの実習を、5月～10月の放課後および夏期休業期間を利用して実施した。 	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害のある生徒が就職しようとする時、どのような支援方法があるのか情報収集した。 ●障がい者相談支援センターかたかご、高岡障害者就業・生活支援センター、富山障害者職業センターなどと連絡をとり、就労支援の実際を学んだ。 ●障害者合同就職面接会に参加し、実際の就労活動の現場を体験し、当該生徒の抱える実態を把握した。

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」(一部抜粋)

学校の概要	西日本短期大学附属高等学校	太良高等学校
	福岡県	佐賀県
	私立	公立
生徒数 全日制(普通科Ⅰ類):56名、(普通科Ⅱ類):341名 (普通科 健康スポーツ):108名 (普通科 発達支援クラス):9名 教職員数:56名	生徒数 全日制(普通科):192名 教職員数:37名	
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●実態把握「専門家チーム」会議を実施し、本校の取り組みの評価や支援のあり方について指導・助言を仰ぎ、「ケース会議」で検討の上、生徒のつまずき・困難等の実態の把握や理解を深める方法の研究に活用し、「発達支援クラス」で支援を行う。 ●発達障害の心理アセスメントの調査(WISC-3) ●社会生活能力の調査(S-M社会生活能力検査) ●言語コミュニケーション能力の調査(ITPA言語能力検査) ●視知覚運動能力の調査(フロスティグ視知覚発達検査) ●作業能力の実態調査(厚生労働省「一般職業適性検査」) 	<ul style="list-style-type: none"> ●日常的な行動観察による把握 ●チェック・リストによる行動傾向の把握 <ul style="list-style-type: none"> ・学習面や行動面における困難や問題の実態について詳細を知るために、気になる生徒を抽出し、客観的に把握することにした。各学年の担任等で抽出した生徒について、文部科学省作成の「児童・生徒理解のためのチェック・リスト」を使ってチェックを行った。 ●基礎学力の実態把握 <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の基礎学力の実態を把握するために、本校で作成した国語、英語、数学の基礎学力テストに加えて、全国学力研究会が作成した基礎学力テスト(国語、英語、数学)を実施した。
評価における配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> ①欠点レポート(欠点追試で合格が困難な場合) - 学期毎に実施(短縮期間中) ②欠点レポート指導(「発達支援クラス」) - 少人数授業、放課後等(短縮期間中) <ul style="list-style-type: none"> ・通常クラスに在籍する対象生徒(2.類)にも必要に応じて実施 ・レポートさえ書けばという安易さを払拭するため、丁寧な取り組みを指導 ③到達度絶対評価(少人数授業のみ) <ul style="list-style-type: none"> ・50%に達するまで繰り返し補講と再試を行い、全員の合格を目指す。 ・競争意欲に欠ける傾向が見られるが、学習以外で意欲的な課題設定を実施 	<p>考査試験の成績に加えて出欠状況、課題の提出状況やノートの状況等を考慮して、総合的に評価した。</p>
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●進路キャリア教育との連携強化。 ●基本的な生活習慣(生来の困難さやつまずきとの関連を注視しながら取り組む。) ●情緒の安定 ●不適応行動の軽減 ●社会性・コミュニケーション能力 ●基礎学の時間を活用(国・数・理・英の各教科の合科授業) + 個別指導 ●資格・検定補習(ヘルパー2級講座、数研・漢研・英検、運転学科講習等) ●進学(四年制大学、短期大学、専門学校)指導、補習(通常クラス分以外に) ●各種校内・校外進路ガイダンス、大学・専門学校・職場社会体験学習 ●その他 <ul style="list-style-type: none"> ・企業訪問(先輩の就労先等)、職場体験実習(長期休業中)、 ・卒業予定者特別指導(自宅学習期間中) - 校内実習、面接指導 ●教育相談 ・カウンセリング(コミュニケーション・ルーム) ●就労移行支援事業所、障害者職業センター、障害者就労支援センターとの連携 ●金銭管理 	<ul style="list-style-type: none"> ●1年次:進路ガイダンス、礼法指導(総合的な学習の時間を使って1年次より進路ガイダンスを行い、進路情報の提供と進路意識の高揚を図っている。また、ガイダンスの中でマナー講座を設けて、マナーの意義と大切さをはじめ、姿勢や立ち振る舞い等の所作についても指導を行っている。) ●2年次:進路ガイダンス、礼法指導、インターンシップ(2年全員が3日間のインターンシップを行っている。) ●3年次:面接指導、模擬面接、礼法指導(面接指導に加えて模擬面接指導を行い、OBや同窓会会長等の外部の方に面接員として参加していただき、就職に向けた実践的な指導を行っている。)

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」（一部抜粋）

学校の概要	横浜修悠館高等学校	和気閑谷高等学校
	神奈川県	岡山県
	公立	公立
生徒数 通信制（普通科）：5016名 教職員数：77名	生徒数 全日制（普通科）：226名、（キャリア探求科）：342名 教職員数：79名	
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●平成21年度入学生からは調査用紙（「きめ細かな学習支援を行うためのお願い」）を合格者に配付し、任意提出とした。提出のあったケースについて、高校入学以前の支援の状況や、それぞれの課題や障害についての情報収集が可能になった。また、児童精神科医師による「専門医による個別相談」を4回実施し、発達障害等の可能性のある生徒については更に専門的な医療機関などへとつなげた。 ●発達障害に限らず各種障害のある生徒を対象に就労を視野に入れた保護者の会「自立支援の会」を立ち上げた。 	<ul style="list-style-type: none"> ●週1回の教育相談係や、毎月の学年会議の情報交換会などで実態の把握に努めている。また心理検査（hyper-QU）の分析会や、全教職員の「気づきシート」によって「気になる生徒」を把握し、多角的に教職員の共通理解を図っている。
評価における配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> ●本校では、定められた必要面接時数と報告課題数を満たせば履修が認められ、試験などで学習の成果が認められると、単位修得となる。加えて観点別評価を用いて評価をしており、個別対応の試験対象となる生徒以外では評価において特段の配慮はしていない。 ●個別対応の試験対象となる生徒については、面接指導の内容と試験の結果等を教科会に諮った上で評価を行っている。 	<ul style="list-style-type: none"> 学力だけではなく、授業への取組（発表活動など）や課題への取組もできるだけ点数化するなど、多角的に評価している。学習に困難を感じている生徒に対しては、教科担任が「できること」や「やるべきこと」について明確になるような面接指導をしている。
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業年次に当たる支援対象生徒について、面談やケース会議を基に個別の支援計画（支援シート）を作成し、その計画に基づくインターンシップ（実習）を複数回実施した。また、居住区のケースワーカーとも連携体制をとった。 ●「自立支援の会」では毎月、保護者・生徒対象の学習会、見学会、体験活動を実施し、参加者に就労や福祉サービスの活用に関する情報を提供し、高校卒業後のイメージ作りを行った。 	<ul style="list-style-type: none"> ●進学・就労については、発達障害のある生徒に対して特別なことはしていない。しかしどの生徒にも、生徒自身が選べる進路学習ができるように指導を計画的に行っている。 ●進路指導課が中心となり、個別の面接や小論文の指導に全教職員で取り組んでいる。 ●就労支援のためのセミナーに保護者と本校教職員が一緒に参加するなど、保護者に寄り添う立場で支援をしている。

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」（一部抜粋）

学校の概要	和歌山東高等学校	球磨工業高等学校
	和歌山県	熊本県
	公立	公立
	生徒数 全日制（普通科）：656名 教職員数：73名	生徒数 全日制（機械科）：239名、（電気科）：116名、（建築科）：110名、（建設工学科）：108名 教職員数：75名
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●4月の学年の引き継ぎ会議に出席し、支援を必要とする生徒の把握や昨年度の支援の状況を報告する。 ●新入生については、中学校からの申し送り事項を紹介する。その後スクールカウンセラーによる、「発達障害」についての学習会及び事例検討会を開く。 ●これまでの教師の日常観察や面接法による生徒理解だけでなく、客観的で多面的な資料となる「楽しい学校生活を送るためのQ-Uアンケート」を活用し、生徒理解に係る学年会などで活用した。 	<ul style="list-style-type: none"> ●支援や配慮を要する新入生については、入学前に個別に中学校訪問において聞き取りにより情報を得るようにしている。 ●入学後の担任による家庭訪問でも、保護者から生徒の性格や特性、これまでの学校生活における課題や指導上留意してほしい点の聞き取りを行い指導に生かしている。 ●実際の生徒の実態把握は、入学後の授業や学校生活を通してしか分からない内容も多く、そのため具体的な支援を始める時期が遅くなってしまうことが反省点として残った。 ●来年度の新入生については、中高連携の取組として、フェイスシートの活用や中学校訪問により、中学校の担任や保護者から、学習・生活両面において生徒が安心して高校生活に入れるよう指導上の留意点や伸ばしてほしい長所を中心に情報を得る予定である。
評価における配慮事項	<p>障害の有無にかかわらず、教科会議等において常に議論をしている内容であり、具体的には、テストの成績だけではなく、出席状況や提出物、授業態度等を総合的に捉え評価を行っている。また「シラバス集」や「選択科目ガイドブック」を作成し、生徒に授業内容や評価方法などを事前に説明している。</p>	<p>特定科目において、特に学習障害（その疑いがある）のある生徒に対しては、授業態度を含め、テストの点数だけではなく、その教科に対する提出物や関心・意欲・態度を重視して評価するなど全職員で共通理解を図りながら評価を行っている。また、試験前には補講を実施し、その過程も評価や判定会の資料として取り入れた。</p>
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●ハローワーク・障害者職業センター・発達障害者支援センターと連携し、保護者・本人と共に就労相談をする。 ●主治医の意見書等を参考にしながら、福祉的就労が望ましい生徒については、障害者地域共同作業所にて就労体験をし、作業所訪問・日誌の交換等を通して、本人の状況を把握し、専門機関・スクールカウンセラー・教育相談担当・保護者も交えて今後の進路に向けての話し合う機会を数多く持ってきた。 ●卒業後も職場訪問やカウンセリングを継続することによって、就労の定着を図っている。 	<ul style="list-style-type: none"> ●6月と1月に職業適性検査を行い、その時点での進路意識の状態や生活・学習の状況を調査した。 ●支援の必要な生徒に関しては、具体的な支援方針を知るために、熊本県発達障害者支援センターの協力を得て、6月と8月にケース会議を行い、支援対象生徒の学習・生活・進路指導に対してアドバイスをいただくことができた。 ●7月以降何度も担任・進路指導部で3者面談を行い、本人の希望と適性を見極める努力を続けた。

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」(一部抜粋)

学校の概要	足立東高等学校	志摩高等学校
	東京都	三重県
	公立	公立
	生徒数 全日制(普通科) : 543名 教職員数 : 75名	生徒数 全日制(普通科) : 390名 教職員数 : 55名
気づき・発見	<p>●学年会を通じて、担任から見えて学習面・行動面で特に気になる生徒について十分協議し、支援が必要と思われる生徒を把握した。(学習面・行動面(対人関係面含む)の3つの視点を軸に作成した「生徒の学習・行動等のチェックシート」を活用)</p> <p>●チェックシート参考に十分に協議した結果、特別な支援が必要と思われる生徒については、エンカレッジ委員会において各学年のコーディネーターより、その生徒の状況を報告した。</p> <p>●結果については、臨床発達心理士のアドバイスを受け、研修会で報告した。月に保護者に「学習面で困っていること・対人関係で困っていること・日常生活で困っていること」について相談窓口が校内にあることを教育相談の案内として配布した。</p> <p>●11月にはPTAと合同で実施した拡大保護者会では本校スクールカウンセラー・臨床発達心理士による講演の後、教員も加わり、グループディスカッションを行い保護者の意識を高め、相談しやすい環境へと導いた。</p> <p>●本人、保護者から相談があった場合に臨床発達心理士の巡回相談の面談日を設定し面接を行った。その際、本人、保護者の承諾のもと、WISC等の検査を実施し、結果を担任、保護者にフィードバックするとともに、個別指導計画の作成を検討した。</p>	<p>●4月・6月・11月に生徒面談週間を設けて、担任が生徒の実態の把握に努めるとともに、この時期以外にも適宜面談を行っている。</p> <p>●入学時、第1学年担任団を中心に出身中学校を訪問し、生徒の様子について聞き取りを行った。その後の生徒の様子について中学校への訪問を実施している。現在、対象学年を拡大して、第2学年も中学校訪問を行っている。</p> <p>●全クラスで7月と12月に、「よりよい学校生活と友だちづくりのためのアンケートhyper-QU」を実施し、生徒の学校・クラスでの様子、対人関係、悩みなど多角的な視点で生徒を把握した。</p> <p>●第3学年では、各担任が気になる生徒を抽出し、チェックリストを記入しその分析を行い、発達障がい支援員から助言を受けた。助言を受けて、第3学年では「ライフスキル・チェック」「自己志向理解スキル」を行った。</p>
評価における配慮事項	<p>発達障害等の疑いのある生徒に対し、特別な配慮は行っていないが、確認テストの点数のみで評価することはしていない。評価の観点として確認テストの点数以外に、授業への参加意欲、ノートや提出物の状況も重要視している。</p>	<p>評価においては、テスト点の他に、平常点として、提出物、授業態度等も重視して行う。</p>
就労支援	<p>●発達障害のある生徒への就労支援のために有効活用できる社会資源として地域の諸機関とのパイプづくりを推進し、進路選択の場面で発達障害のある生徒を職業相談につなげた。</p> <p>●相談の中で就職チューターからの助言により、臨床発達心理士によるアセスメントを実施した。アセスメント結果については本人・保護者・担任・コーディネーターにフィードバックされ本人の特性を踏まえた進路面談を実施することができた。</p>	<p>進路部・学年が中心となり、インターンシップ、職場訪問、進路ガイダンス等を行った。第3学年では、面接指導を全職員の協力を得て何度も行った。特に気になる生徒に対しては、粘り強く指導を行った。</p>

平成21年度「高等学校における発達障害支援モデル事業」(一部抜粋)

	長崎玉成高等学校	東京大学教育学部附属中等教育学校
	長崎県	東京都
	私立	国立
学校の概要	<p>生徒数 全日制(普通科1) : 102名、 (普通科2) : 20名、 (生活技術科) : 79名、 (福祉科) : 68名、 (衛生看護科) : 144名 教職員数 : 44名</p>	<p>生徒数 全日制(普通科前期) : 360名 (普通科後期) : 360名 教職員数 : 69名</p>
気づき・発見	<ul style="list-style-type: none"> ●中学校訪問 ●親子面談 ●テストバッテリーM2 ●気づきカード・事例検討会を実施。 	<p>本校ではほとんどすべての生徒が進学を希望する。そのため高校卒業と同時に就職を考える生徒はごく僅かである。</p>
評価における配慮事項	<p>評価に関する検討会を行ったが現段階では、特別な配慮は行わないこととした。</p>	<p>定期試験における評価に対する配慮は行っていないのが現状である。まだ徹底的に教員集団の中での話し合いがすすんでいるわけではないが試験はその時点の能力を測定するもので同一の条件にすることが求められるのに対し、むしろレポート提出のような評価の前に指導が入れられるようなものに関してはきめ細かい指導を入れるなどの配慮をする教員が増えてきている。</p>
就労支援	<ul style="list-style-type: none"> ●1年生: 生徒の観察・適性検査を実施。発達障害があると思われる生徒を確認。 ●2年生: 生徒および保護者と面談。長崎県発達障害者支援センターを紹介。 ●3年生: 就労支援フローチャートに沿って指導、就労支援計画作成実行。目標達成を図る。 ●保護者に向けて特別就労支援の利用を呼びかけるほか、縁故による就職についても願う。 	<p>本校ではほとんどすべての生徒が進学を希望する。就労についての指導経験を有する教員は不足している。こうした不十分な体制の中、就職活動をしたり、独自のルートで内定を得ている生徒は発達障害が疑われなかった。むしろ、大学受験を繰り返し、浪人している生徒の中にはおそらく発達障害が疑われる生徒もいたのかもしれない。</p>

第4章

後期中等教育における支援と課題

文部科学省では、平成19年度より、発達障害のある生徒への具体的な支援の在り方について実践的な研究を行う高等学校をモデルとして指定し、「高等学校における発達障害支援モデル事業」を実施している。これまでに、平成19～20年度14校（国立2校、公立11校、私立1校）、平成20～21年度11校（公立10校、私立1校）、平成21～22年度14校（国立1校、公立11校、私立2校）が指定されている。このうち2校は19～22年度にわたり研究を継続しているためモデル校は37校となる。

研究内容は以下のとおりであり、研究成果は報告書にまとめられている。

- 1 発達障害のある（発達障害の可能性を含む。）生徒に対する指導方法
- 2 発達障害のある生徒に対する授業方法や評価方法等の工夫
- 3 発達障害のある生徒に対する就労支援
- 4 一般の生徒に対する理解推進の指導の在り方
- 5 教職員や保護者の研修等
- 6 その他の支援に関する工夫

本章では、モデル校37校における研究の取り組みを参考にしながら、一貫した支援システムの構築という視点から、後期中等教育における支援と課題について述べる。

1. 発達障害等のある生徒の実態把握

高等学校は、全日制、定時制、通信制の課程に分かれ、また、学科も普通科、専門学科、総合学科と分かれている。この他にも中等教育学校後期課程、専修学校高等課程などの学校制度もあり、後期中等教育には様々な教育制度で成り立っている。私立学校が約30%を占めていることも特徴である。

文部科学省では、平成14年度の全国調査に準じた方法で、平成18年度以降に実態調査を実施した中学校の3年生の一部（対象生徒数は約1万7千人）を対象に、各中学校において発達障害等の困難のある生徒の卒業後の進路を分析・推計している。調査結果によれば、対象の中学3年生のうち、発達障害等の困難のある生徒の割合は、約2.9%であり、そのうち約75.7%が高等学校に進学するとしている。高等学校に進学する発達障害等の困難のある生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約2.2%であった。各地方自治体においても、高等学校における発達障害等のある生徒の実態調査を実施しているが、約2.0%前後の報告が多い。しかしながら、多くの自治体では文部科学省が平成14年度に実施した調査項目を参考にしており、高等学校の段階では学童期のチェック項目にはあてはまらない状態像も想定されることから、発達障害等のある生徒の割合の解釈は慎重にする必要がある。

文部科学省の調査では、発達障害等の困難のある生徒は、全日制よりも定時制、通信制に多く進学している。在籍者数が多いが一人一人の状況を直接掌握することの難しい通信制や、全日制や定時制においても不登校生徒の数が多い学校もあること等から、発達障害等の実態を正確に把握することには難しい面がある。

表1 発達障害等困難のある生徒の割合（課程別）

高等学校の課程別	全日制	定時制	通信制
発達障害等困難のある生徒の割合	1.8%	14.1%	15.7%

表2 発達障害等困難のある生徒の割合（学科別）

高等学校の課程別	普通科	専門学科	総合学科
発達障害等困難のある生徒の割合	2.0%	2.6%	3.6%

モデル校においても発達障害に関するチェックリスト等を活用しているほか、学校生活への適応を見るためのテストバッテリーや心理的なスクリーニングテスト、保護者や生徒本人に対する悩みや困難さに関するアンケート等のツールを活用して実態を把握している学校がいくつかある。一方で、期間を設けて行動観察を行う、気になる生徒について事例検討会議等をこまめに開催する、その際には専門家チームの知見を参考にする等、実際に子どもの生活の様子から実態を把握している学校もある。入学決定後に、入学前に在学していた中学校を訪問し、生徒の実態について情報収集している学校もある。

思春期から青年期における様々な発達課題も見られる高等学校の時期において、学習面や行動面あるいは対人関係に困難を抱えている生徒に障害があるかどうかを判断することはとても難しい。教員が生徒と接する時間は授業場面が主となり、かかわる時間がある程度限られてくる。また、教科や場面により生徒が示す状態像が異なる場合も想定されることから、生徒の実態を把握するには教職員間でいかに情報を共有化するかが課題となる。チェックリストや行動観察により、発達障害と思われる特性が見られても、すぐに適切な支援につながるわけではない。チェックリスト等によるスクリーニングを個に応じた指導に活かしていくためには、外部の専門機関とも積極的に連携を図り支援を仰いだり、障害の特性と支援の在り方についての実践的な研修を行い、教職員の知識・理解を高めたりする必要がある。

2. 評価方法等の工夫

発達障害のある生徒は、知的な発達に遅れがないにもかかわらず、その障害特性により様々な学習上の困難をかかえている場合が多い。学習面におけるつまずきは、意欲や自信の喪失に大きく関与し、自己評価も低下するなど学校生活への適応状態への影響は大きい。発達障害のある生徒の学習面におけるつまずきは、理解水準の問題よりも、特有の認知機能や情報処理の特性によるものであり、個々の特性に合った学び方がわかれば教科学習の内容を習得していく力はある。

高等学校は義務教育ではなく、学びたい生徒が自ら進んで学校選択し受験する。入学試験に合格した後は、決められた履修を行い、試験を受けるなどして単位取得の認定を受ける、そして卒業までに必要な単位を取得することにより卒業資格が与えられる。成績評価が基準に達しない場合には、単位認定は認められず、決められた期間に取得ができない場合には原級留置の処置が講じられる。文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」(2008)では、必ずしも学習面のおつまずきだけに限らないが、高等学校における長期欠席または中途退学者の割合は約2～3%に達している。

評価に関する配慮は、明確な基準のもと公平性も重要視されるため、成績と出席状況により単位認定を行うなど、本来は個々の生徒の実態に応じて変えていく自由度は少ない。しかし現実には、高等学校においても、学習態勢が身につけていない、基礎的な内容の定着ができていない、集中が途切れやすい等、学習面で困難を抱える生徒が数多く在籍しており、一定の基準だけで評価することには難しさがある。モデル校では、他の生徒と同様の基準で評価を行っている学校もあるが、評価方法において様々な工夫を行っている学校がかなり多い。そのいくつかを例に挙げてみる。

- ・読み書きに偏らない観点別評価を取り入れる。
- ・指導者の想定とは異なっても生徒の解答を何らかの形で評価する。
- ・個別に学習課題やレポートを提出させる。
- ・テストの点数に提出物、授業態度、出席状況等を加点する。
- ・個人内評価、絶対評価を取り入れる。
- ・テストの事前指導、追試験、補習指導を実施する。
- ・提出物のチェック表などで漏れを防ぐ。
- ・授業中にスタンプ等を活用し点数化する。
- ・生徒同士の相互評価を活用する。等

いずれも試験の結果のみの評価ではなく、多様な観点から評価を工夫していることがわかる。

入学試験や進級に関わる試験等は、選抜・評価の指標であり、希望した学校に進学できるかどうか、次の学年に進級できるかどうかということが将来の自立、社会参加にも関わってくる。発達障害のある生徒が、持っている力を発揮しやすく適切な進路選択が可能になるよう、その特性に対応した合理的配慮が入学試験や進級に関わる試験等においてなされることが望まれる。

わが国でも大学入試センター試験では、身体障害者等に係る受験特別措置が採用されている。2010年度の大学入学者選抜大学入試センター試験からは、受験特別措置の対象に新たに発達障害が加えられた。その措置内容は、試験時間の延長(1.3倍)、チェック解答、拡大文字問題冊子の配布、別室の設定等となっている。申請書類には、診断書と状況報告・意見書が求められており、高等学校における支援の状況を記入する必要がある。今後は、公平性を考慮しつつ、中学校や高等学校等の入学試験、進級にかかわる試験等において、発達障害のある子どもが本来持っている力を発揮するための合理的配慮をどのように実施していくかを検討していく必要がある。

3. 中学校との連携、引き継ぎ

高等学校において適応の困難さを示す生徒は、その多くが中学校段階から様々な困難さを抱えていたことが予想される。中学校における適切な対応は高等学校においても大きな参考となり、また、中学校における対応の失敗を高等学校で繰り返さないためにも中学校との引き継ぎ、連携は重要になる。しかしながら、中学校から高等学校への進学は、通学エリアが広域になり、かなり多くの中学校から入学してくることもあり、一人一人の生徒についての情報収集が十分にできない場合も多いと思われる。

モデル校の中でも課題を抱える生徒が多いと報告している学校ほど、中学校との連携においても様々な工夫を行っている。

入学に当たっての引き継ぎ、連携の取り方の工夫として、入学前の春休みに新1年生の担任が出身校に出向き、情報交換を行う。本人と保護者に学校に来校してもらい面談を行う等が挙げられている。また、入学後の連携の取り方の工夫としては、学校説明会の際に出身中学校へ入学後の生徒の様子を伝えるという学校もある。中学校では、個別の指導計画、個別の教育支援計画を作成している学校もあると思われるが、今回のモデル校ではこうしたツールを活用した例は見られない。調査書は必ず作成するが、発達障害の特性に関することなど生徒の詳細な情報は書かれていない。

高等学校と中学校との情報の引き継ぎは、入試制度があるために、どうしても入学決定後ということになる。入学前の情報提供に関しては、中学校側には、高校入学に関しての中学校からの情報提供は何をどのように伝えればよいかという懸念がある。詳細な情報提供をしたことで、入学の可否に影響するのではないかということである。

ライフステージ応じて支援が連続し、一貫した支援システムが構築されるためには、学校間における教育制度や教育内容等の違いを教育関係者が認識する必要がある。例えば、小学校教員は小学生の段階だけを見ればよいというのではなく、小学校の教員も、中学校、高等学校そしてそれ以降の子どもの様子を少しでもイメージすることが望まれる。高等学校の場合には、中学校、小学校での子どもの状態を情報収集し、支援の手立て等を参考にしながら目の前の生徒への対応を考えるということである。モデル校の中にも、小学校、中学校、特別支援学校を訪問して研修したことが、指導の参考になったと報告している学校がある。その他、特別支援学校がセンター的機能として、地域の幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の教員を対象に研修会などを開催し、学校間連携を図っているところもある。

4. 就労支援

文部科学省の学校基本調査（2010）によれば、高等学校（全日制、定時制）卒業者の大学等への進学率は54.3%、専修学校（専門課程）進学率15.9%、就職率15.8%となっている。大学等進学率は過去最高、就職率は過去最低、専修学校進学率は年度によりばらつきがある。過去最低とはいえ、平成22年度の高等学校卒業生106万9千人のうち、16万9千人が就職していることになる。職業別にみると、「生産工程・労務作業員」（全体の44.1%）、「サービス職業従事者」（18.5%）、「事務従事者」（10.1%）、「販売従事者」（9.8%）の順となっている。

中学校から高等学校等への進学率は98%に達しており、大学等への進学率も年々増加している。少子化の影響もあり、大学等の高等教育についても希望すれば入れる全入時代が来るともいわれている。それに伴い、学生と社会人とのギャップが話題になることも多い。保護された学校という環境では、多少のことは大目に見られ、個人の責任を厳しく追及されることはほとんどないが、卒業後、社会人になった途端に仕事上の責任は個人に担わされ、あらゆる面での自己管理能力が問われてくる。

文部科学省「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議～高等学校ワーキンググループ報告～」（平成21年8月）でもキャリア教育、就労支援の重要性が取り上げられている。また、厚労省においても「若年コミュニケーション能力要支援者就職プログラム」やハローワークと連携した就労支援のあり方を工夫することなど、発達障害に対応した支援施策が取り組まれてきている。

発達障害のある生徒の高校卒業後の就労の問題は、企業側の理解を高めていくと共に、学校における職業教育、キャリア教育に対する教員の意識を高めること、教育課程の中で就労支援に積極的に取り組むことが大切である。発達障害のある生徒は、対人関係やコミュニケーション能力、自己管理能力等の社会的な能力の弱さから、せっかく就職しても早い段階ですぐに離職してしまうケースも多い。

就労支援に関しては、関係諸機関（保健・福祉・就労・医療等）と連携を図っていくことが重要であり、中学校、高等学校に在学する発達障害のある生徒が進学及び就労について相談できる専門家と場所が確保されていることが望まれる。高等特別支援学校では、実習を重視した進路指導や卒業後のフォローアップ、企業側のバックアップの仕組みもあることから、特別支援学校のセンター的機能を活用した高等学校への支援の仕組みづくりも必要である。高等学校においても就労支援コーディネーター等を配置することで就労支援に結びつく生徒は多いと思われる。

モデル校の中でも専門学科のある学校や就職率の高い学校では、ハローワークや就労支援センター等と連携を図っているところもあるが、全体的に就労支援として外部の関係機関と連携を図っている学校は少ない。ハローワーク等との連携がとれている学校では、教職員を派遣して研修したり、本人・保護者の就労相談を依頼したりしている。福祉機関との連携を考える際、障害認定つまり手帳の取得も大きく関与してくる。発達障害に類似する特性があっても障害特定の難しい生徒の場合には、現行の制度では連携できる機関も限られてくる。

特定の生徒だけでなく、すべての生徒を対象にした学校全体の教育活動として就労支援を行っている学校もある。職場体験としてのインターシップや企業見学会、人間関係の形成やコミュニケーション能力の向上を意図したソーシャル・スキル・トレーニング、職業適性や障害特性を考慮した進路選択ができるための意識を高めるキャリア教育等を教育課程上に位置づけ取り組んでいる。

5. 一般の生徒に対する理解推進、教職員や保護者の研修等

高校生という多感な時期は、何気ない一言で相手を傷つけたり、あるいは自尊感情を傷つけられたりして不適応につながってしまうこともある。行動面や対人関係に困難のある発達障害等の生徒は特にトラブルに巻き込まれやすい。障害特性に関する基本的な理解は、教職員だけでなく、まわりの生徒や保護者にも進めていく必要があるが、障害があるという認識だけを強くしてしまう危険性もある。障害の有無にかかわらず生徒同士の言葉遣いや態度の荒さ等、人間関係が気になる場合には、教育相談や生徒指導等とも連携しながら、学校全体で取り組むべき課題となる。

発達障害のある生徒は、共通に対人関係や社会性に課題を抱える場合が多く、そのことが学校での集団生活を困難にしている。学校生活における失敗経験、苦手なことを無理強いされるなどの誤った対応により、不安感や挫折感が高まると、心のバランスが崩れ様々な症状が二次的な障害として出てしまうことがある。障害特性による一次的な障害に比べ、環境やまわりのかかわりによる二次的な障害はすぐに対応が可能であり、適切な支援があれば比較的短時間で改善していく場合が多い。特性に応じた支援を工夫するとともに、自信や意欲をもたせ、自己評価が高まるような対応等、二次的な障害の予防を常に意識した支援に取り組むことが重要である。

多くの生徒は、身近な大人との関係や友達関係の中で、あるいは様々な自分の経験を通して、課題に対する自己解決能力を高めていく。しかし、発達障害のある生徒の場合には、不安や悩みを身近な人に伝えたり、課題解決のために援助を求めたり、過去の経験に照らして自分なりの工夫をしたりすることが苦手なため、日常生活の中で自己解決能力が育ちにくい。生徒が抱えている悩みや課題について真摯に受け止め、相談できる人や場所を校内に確保することがとても重要になる。

発達障害のある生徒にとって自分の特性について理解することはとても重要になる。しかし、障害として受けとめることには大きなハードルがある。発達障害に対する社会の受け止めや理解が十分ではない現状では、障害の受容を進めることが必ずしも早道ではなく、自己理解の段階によっては苦しむことになることを、周囲の者が十分に理解し、心のケアも含めて対応していくことが大切になる。

【引用・参考文献】

- 文部科学省 (2007) 平成 19 年度指定高等学校における発達障害支援モデル事業」モデル校報告書
- 文部科学省 (2008) 平成 20 年度指定高等学校における発達障害支援モデル事業」モデル校報告書
- 文部科学省 (2009) 平成 21 年度指定高等学校における発達障害支援モデル事業」モデル校報告書
- 文部科学省 (2009) 発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析結果
- 文部科学省 (2010) 学校基本調査
- 文部科学省 (2009) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキンググループ報告

第 5 章

教育委員会の取り組みの成果と課題

第 1 節 幼稚園における特別支援教育推進の推進に関するアンケート調査から

1. 調査の名称

幼稚園における特別支援教育推進に関するアンケート調査

2. 調査の主旨・目的

近年、早期教育においても、支援を必要としている幼児の存在が注目されてきており、特別支援教育の推進が大きな課題となっている。

早期教育においては、義務教育段階とは異なる様々な条件があり、特別支援教育の推進についての課題も多い状況にある。しかしながら、支援を必要としている幼児は多く、それらの幼児への支援は喫緊の課題であり、小学校生活へのスムーズな移行が望まれることから特別支援教育の重要性は義務教育と同様に大きいものであると考える。

早期教育における特別支援教育においても、義務教育と同様又はそれ以上に都道府県・政令指定都市の教育委員会の役割が重視され、期待されていることから、本調査を実施した。

3. 調査内容

(1) 調査対象

全国 47 都道府県及び 19 政令指定都市の教育委員会 (悉皆調査)

(2) 調査内容

「1 基本情報」

都道府県及び政令指定都市管下の幼稚園数 (公立・私立)

「2 公立幼稚園における特別支援教育の取り組み」

教員の資質向上に向けた取り組み、推進のための取り組み、支援員の配置、私立幼稚園における取り組み、実態調査の実施、等

(3) 調査方法

都道府県及び政令指定都市の教育委員会特別支援教育主管課長宛、調査票を郵送し、返信用封筒にて返送を求めた。

(4) 調査期間

平成 22 年 7 月 20 日に発送を行い、平成 22 年 5 月 1 日時点での状況について回答を求めた。

4. 調査の結果概要

(1) 回収結果 回収率 84.8% (発送総数 66 回収総数 56)

(2) 特別支援教育に関する教職員の資質向上に向けた取り組み

全職員を対象とした研修を行っているのは委員会全体の約 53% (35 委員会) であるが、コーディネーターの対象の研修を行っているのは全体の約 12% (8 委員会) にとどまっている。

特色ある取組としては、岩手県「平成 21 ～ 24 年度までの県教育委員会主催の幼稚園・保育所を対象とした研修会において、特別支援教育をテーマとして集中的に研修を実施し、

幼稚園等の全教職員の特別支援教育に関する研修受講を目指す」、奈良県「トワイライト（18:00～）、ウィークエンド（土曜日に開催）など参加しやすいと思われる日時で研修を企画」、山口県「市教委が小学校と幼稚園教諭の合同研修会（授業参観及び協議）を主催」、長崎県「各園の求めに応じ、県教育センターから園に向いての出前講座を実施」等が挙げられる。

表1 教職員研修の実施状況（複数回答）

管理職を対象とした研修を実施	29
全職員を対象とした理解・啓発的な研修を実施	35
コーディネーターに研修を実施	8
特別支援学校のコーディネーターに研修講師を依頼	21

- 管理職を対象とした研修を実施
- 全職員を対象とした理解・啓発的な研修を実施
- コーディネーターに研修を実施
- 特別支援学校のコーディネーターに研修講師を依頼

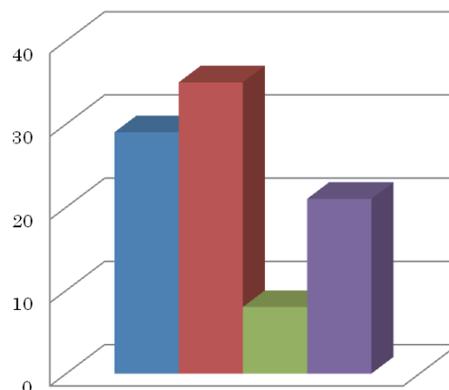


図1 教職員研修の実施状況

(3) 特別支援教育推進のための取り組み

① 管理職に対する取り組み

図2のように、「特別支援学校の勤務経験のある管理職を配置するなど、人事上の工夫をしている」と回答した委員会は、全体の約9%（6委員会）であった。また「管理職試験に特別新教育に関する事項を加えている」と回答した委員会は約18%（12委員会）であった。

表2 管理職に対する特別支援教育推進のための取り組み

人事上の工夫をしている	6
管理職試験に特別支援教育に関する事項を加えている	12

- 人事上の工夫をしている
- 管理職試験に特別支援教育に関する事項を加えている

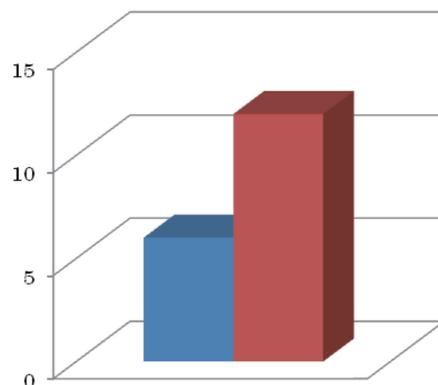


図2 管理職に対する特別支援教育推進のための取り組み

② 独自の特別支援教育推進のモデル事業の実施

委員会独自の事業を行っているとは回答した 14% (9 委員会) のうち、特色ある取組としては以下のものが挙げられる。

- ・福島県：幼稚園・保育所の 6 園を実践推進校とし、市町村教育委員会と連携のもと「地域で共に学び、共に生きる教育」の推進を行っている。
- ・島根県：保幼小中連携推進事業のモデルを指定している。(松江市は 5 園を指定)
- ・岡山県：幼稚園における特別支援教育研究協議会を開催し、基本的な方向性についての協議と指導資料の作成を行っている。
- ・大阪市：発達障害支援体制モデル研究実施園を募集し、幼児一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行うため、特別支援教育担当アドバイザーや専門家等を派遣し、園内支援体制の充実を行っている。
- ・神戸市：園内支援体制の研究を行っている。3～4 園を指定し、指導主事、専門家の巡回指導を行い、年に 1 回研究発表会を開いている。
- ・岡山市：特別支援教育研修推進指定園を 6 園指定し、専門相談員が定期的に訪問指導を行っている。また公開保育を行っている。

③ 小学校との連携の取り組み

小学校との連携を行っているとは回答したのは 67% (44 委員会) であった。具体的な内容としては、「連携協議会での情報交換を行う」が 8 委員会、「子育て支援ファイル、就学支援シート等を活用している」が 6 委員会、「幼保小(中)連携推進事業においてモデル校区を指定し、研究に取り組んでいる」が 4 委員会、「小学校区毎の連絡会を開催する」「幼保小合同の研修会をもつ」「地域の特別支援コーディネーターの連絡会へ幼稚園・保育所の職員が参加する」が各 2 委員会であった。

また、熊本県では「中学校校区単位で『幼小中連携の日』を全市的に設け、幼小中連携を奨励する」取り組みを行っている。

表 3 特別支援教育推進のモデル事業の実施

行っている	9
行っていない	44
無回答	3
未回収	10

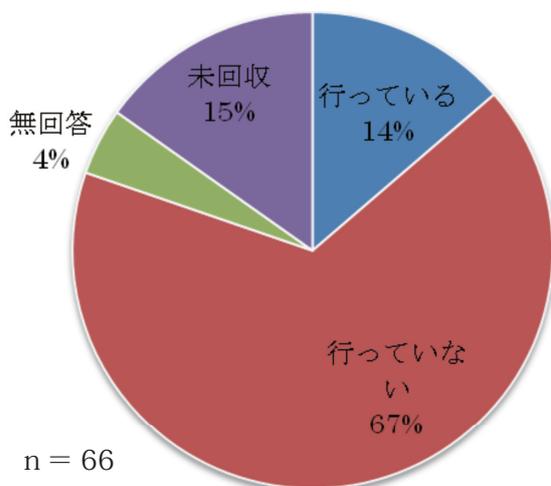


図 3 特別支援教育推進のモデル事業の実施

表 4 小学校との連携

行っている	44
行っていない	9
無回答	3
未回収	10

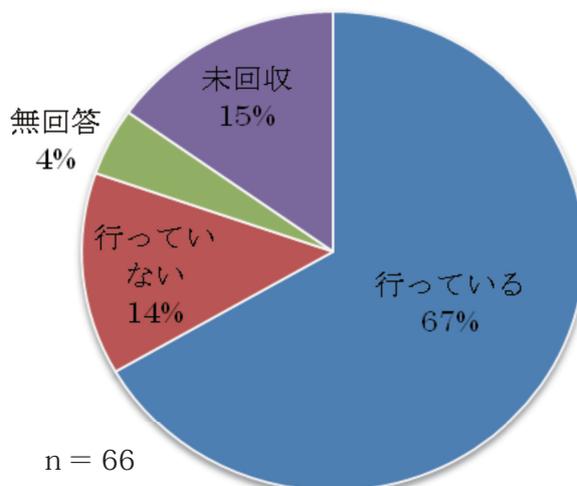


図 4 小学校との連携の取り組み

(4) 特別支援教育にかかわる支援員等の配置について

① 支援員の配置

支援員等の配置については、「有り」と回答したのは71% (47委員会) で、「無し」は6% (4委員会) であった。

表5 支援員の配置

配置有り	47
配置無し	4
無回答	5
未回収	10

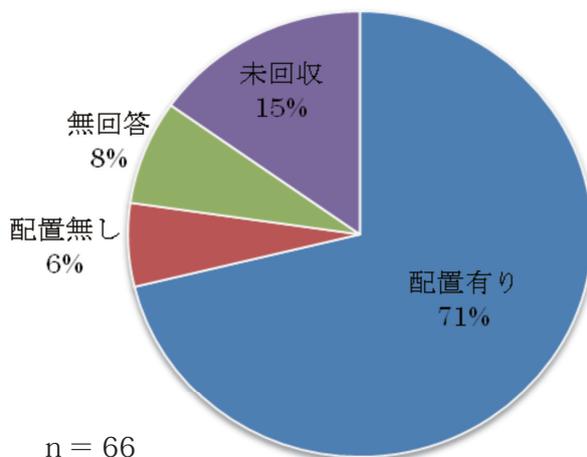


図5 支援員の配置

② 支援員の状況

支援員等の状況については、「特別支援教育の教職経験者」を配置しているのは、8委員会と少なく、「教職経験者」「教員免許保有者(教職経験無し)」は42委員会であった。

表6 支援員の状況 (複数回答可)

特別支援教育の教職経験者	8
教職経験者	23
教員免許保有者(教職経験無し)	19
心理職等の専門職	1
大学院生・大学生	2
専門性は問わない	25

- 特別支援教育の教職経験者
- 教職経験者
- 教員免許保有者(教職経験無し)
- 心理職等の専門職
- 大学院生・大学生
- 専門性は問わない

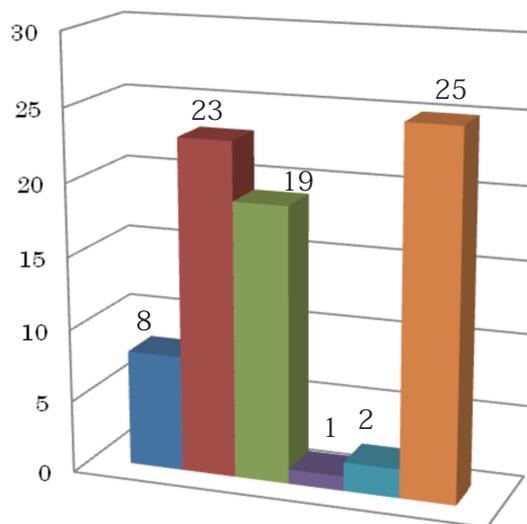


図6 支援員の状況

③ 配置していない理由

支援員等を配置していない理由として最も多いものは、「市町村の単独財政のため財源の確保が困難」の3委員会であった。また、「小学校への配置に重点を置いている」「保護者の理解が得られないため」との回答もあった。ニーズが少ないと回答した中では、2委員会が「園児数が少ないため現状の職員で対応できている」と答えていた。

表7 配置していない理由（複数回答可）

財源の確保が困難	17
適切な人材がない	6
支援員等に対するニーズが少ない	12
その他	9

- 財源の確保が困難
- 適切な人材がない
- 支援員等に対するニーズが少ない
- その他

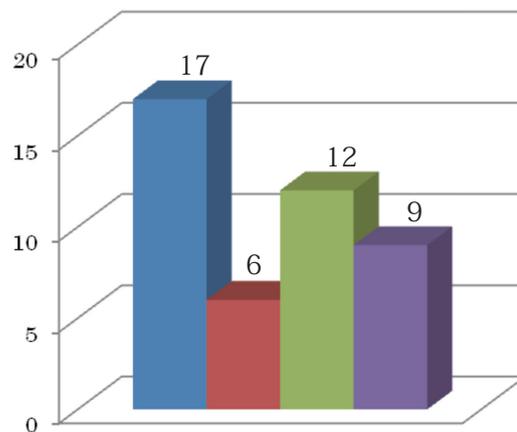


図7 配置していない理由

(5) 私立幼稚園について

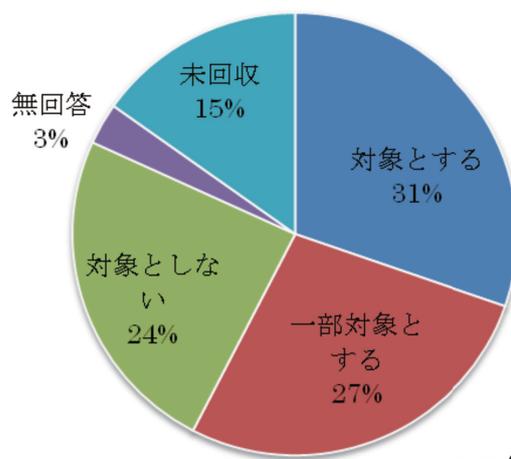
① 教育委員会・教育センターが主催する研修会は、私立幼稚園も対象とするか

私立幼稚園に関する項目では、「対象とする」との回答は31% (20委員会)、「一部対象とする」の27% (18委員会)と合わせると58% (38委員会)と全体の半分である。

「一部対象とする」と回答したものの内容は、「新規採用者研修」「5年、10年教職経験者研修」「コーディネーター養成研修」「理解啓発研修」などであった。また、「希望があれば対応する」「旅費措置しないことを条件として対象とする」等の回答もあった。

表8 公的な研修は私立幼稚園を対象とするか

対象とする	20
一部対象とする	18
対象としない	16
無回答	2
未回収	10



n = 66

図8 公的な研修は私立幼稚園も対象とするか

② 教育委員会が派遣する専門家チームによる

巡回相談は、私立学校も対象とするか

図9のように、「対象とする」は44% (29委員会) であり、「対象としない」が38% (25委員会) であった。

「対象とする」と回答したものの内容は、「発達障害を含む障害のある幼児の指導内容・方法・学級経営等に関する担任等への助言・援助」「園の支援体制についての指導、助言」「個別の教育支援計画の作成助言」「希望に応じて担任や保護者の相談を受ける」などがあった。

一方で、「対象とするが、まだ要望がない」「県として専門家チームは設置していない」などの回答もあった。

また、長野県は、「市町村教育委員会による巡回相談や個別の教育支援計画（支援シート）の作成助言、小学校への移行支援を行う」と回答している。

表9 専門家チームの巡回相談は私立幼稚園を対象とするか

対象とする	29
対象としない	25
専門家チーム無し	1
無回答	1
未回収	10

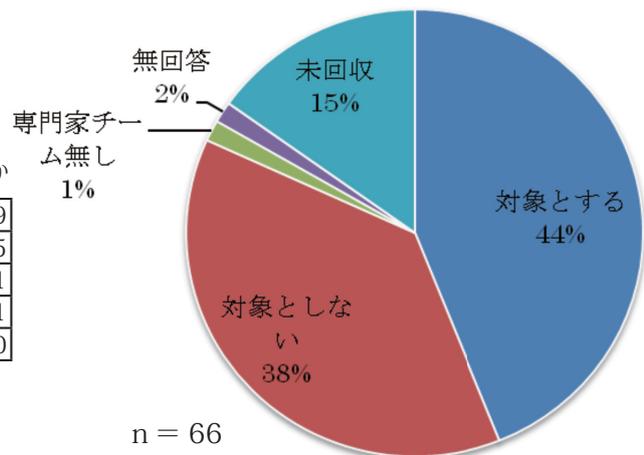


図9 専門家チームの巡回相談は私立幼稚園も対象とするか

③ 特別支援学校のセンター的機能の活用は私立幼稚園も対象とするか

ここでは「対象とする」との回答が61% (44委員会) と半数を超えた。その内容としては「教育相談（巡回も含む）」(15委員会)、「幼児の支援や指導方法に関する教員支援」(10委員会)、「職員研修への講師派遣」(10委員会)が多く、ついで「個別の指導計画等の作成の支援」「教材教具の貸出や情報提供」「検査等の実施」等があった。

また、大分県は「特別支援学校7校に専門家チームを設置し、年3回、私立幼稚園、認可・無認可保育所も対象として相談会を実施している」と答えている。

表10 特別支援学校のセンター的機能は私立幼稚園を対象とするか

対象とする	44
対象としない	11
無回答	9
未回収	8

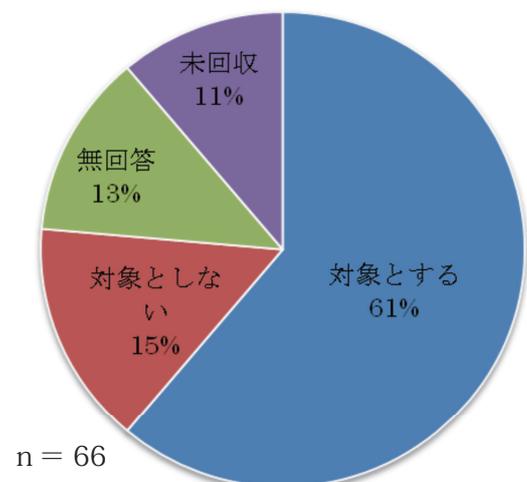


図10 特別支援学校のセンター的機能の活用は私立幼稚園も対象とする

(6) 教育委員会主催の教員研修や巡回相談等を積極的に活用するために必要な工夫

この項目については、記述式で回答を求めた。記入があったのは全体の約7割、46の委員会であった。最も多い内容は、「担当部局の連携」であり、25の委員会が「担当部局の連携が必要である」「担当部局の定期的な情報交換の場が必要である」「担当部局を超えた横断的な企画が必要」などと記入していた。他には、「私立幼稚園園長や経営者への理解啓発」「私立幼稚園長との情報交換の場の設定」「幼児専門の相談員の増員」などの意見もあった。

佐賀県は、巡回相談について、公立私立を問わず県の事業として行っており、県主催の特別支援教育の研修会案内やリーフレットについても各私立幼稚園を含めた形で配布している。

(7) 発達障害のある幼児に関する実態調査の実施の有無

発達障害のある幼児に関する実態調査については、「行っている」と回答した22の委員会のうち平成20年度以前の実施が4委員会、平成21年、22年度の実施が全体の約6割(13委員会)である。

表 11 発達障害のある幼児に関する実態調査の実施

行っている	22
行っていない	34
未回収	10

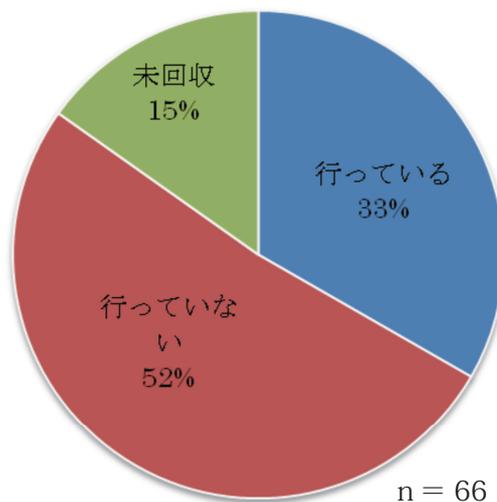


図 11 発達障害のある幼児に関する実態調査の実施

5 まとめ

今回の各都道府県・政令指定都市の幼稚園における特別支援教育推進の取り組みについての調査では、全職員を対象とした「研修」「小学校との連携」「支援員の配置」についてはかなりの委員会が取り組んでいることが分かった。しかし、幼稚園は市町村が担当部局となるため、十分把握できていないとの意見もあった。今後は、それぞれの地域の取り組みの充実と情報の共有が重要となると思われる。

私立幼稚園については、「管轄外」という意見もあるが、多くの委員会が「担当部局との連携が必要」とも考えている。しかし実際は、教員の研修会への参加や専門家チームの巡回相談の利用等が行われていない委員会もある。「支援を必要としている幼児、保護者」を中心に据えながら、組織を超えた連携の在り方を探っていくことが必要であると思われる。

第2節 高等学校における特別支援教育推進の推進に関するアンケート調査から

1. 調査の名称

高等学校(含む定時制・通信制)における特別支援教育の推進に関するアンケート調査

2. 調査の主旨・目的

平成21年8月に、文部科学省の特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議の高等学校ワーキング・グループより「高等学校における特別支援教育の推進について」の報告書が公表された。後期中等教育においては、義務教育段階とは異なる様々な条件があり、特別支援教育の推進についての課題も多い状況にある。しかし、支援を必要としている生徒は多く、それらの生徒への支援は喫緊の課題であり、社会参加をすぐ後に控えていることから特別支援教育の重要性は義務教育と同様に大きいものであると考える。

そのような中で、後期中等教育における特別支援教育では、都道府県・政令指定都市の教育委員会の役割が重視されており、上記の「高等学校における特別支援教育の推進について」の報告書にも教育委員会に期待されている役割等の記載がある。

これらのことから、本調査は、全国47都道府県と18の政令指定都市を対象として、高等学校における特別支援教育の推進状況について把握することを目的として実施した。

3. 調査内容

(1) 調査対象

全国47都道府県及び18政令指定都市の教育委員会(悉皆調査)

(2) 調査内容

「1 基本情報」

都道府県及び政令指定都市の人口、管下の高等学校数(公立・私立の全日、定時、通信)

「2 高等学校における特別支援教育の取り組み」

教員の資質向上に向けた取り組み、推進のための取り組み、支援員の配置、定時制、通信制における取り組み、私立高校における取り組み、実態調査の実施、等

(3) 調査方法

都道府県及び政令指定都市の教育委員会特別支援教育主管課長宛、調査票を郵送し、返信用封筒にて返送を求めた。

(4) 調査期間

平成21年12月15日に発送を行い、平成21年5月1日時点での状況について回答を求めた。

4. 調査の結果概要

(1) 回収結果 回収率 87.7%(発送総数 65、回収総数 57)

(2) 特別支援教育に関する教職員の資質向上に向けた取り組み

コーディネーター対象の研修を行っている委員会は全体の約77%(50委員会)であるが、

全職員対象に行っているのは全体の約 37% (24 委員会) にとどまっている。

特色ある取組としては、秋田県「コーディネーター研修会では、中学校のコーディネーターと地区毎のグループ協議を実施している」、富山県「高等学校用の理解啓発パンフレットを作成し、私立高校を含む高等学校の全教職員に配布し、パンフレットを活用した校内研修の実施を依頼している」、奈良県「特別支援学校のコーディネーターが高等学校の研修の際にコンサルタントとして参加」、和歌山県「小学校の特別支援学級の授業参観を行った」、佐賀県「全ての管理職に研修を義務づけている」、熊本県「管理職研修にコーディネーターも参加する」等が挙げられる。

表 1 教職員研修の実施状況 (複数回答)

管理職を対象とした研修を実施	34
全職員を対象とした理解・啓発的な研修を実施	24
コーディネーターに研修を実施	50
特別支援学校のコーディネーターに研修講師を依頼	22

- 管理職を対象とした研修を実施
- 全職員を対象とした理解・啓発的な研修を実施
- コーディネーターに研修を実施
- 特別支援学校のコーディネーターに研修講師を依頼

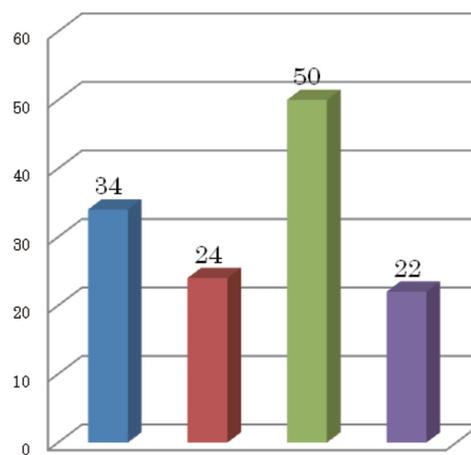


図 1 教職員研修の実施状況

(3) 特別支援教育推進のための取り組み

① 管理職に対する取り組み

図 2 のように、「特別支援学校の勤務経験のある管理職を配置するなど、人事上の工夫をしている」と回答した委員会は、全体の約 24% (16 委員会) であった。また「管理職試験に特別新教育に関する事項を加えている」と回答した委員会は約 26% (17 委員会) であった。

表 2 管理職に対する特別支援教育推進のための取り組み (複数回答)

人事上の工夫をしている	16
管理職試験に特別支援教育に関する事項を加えている	17

- 人事上の工夫をしている
- 管理職試験に特別支援教育に関する事項を加えている

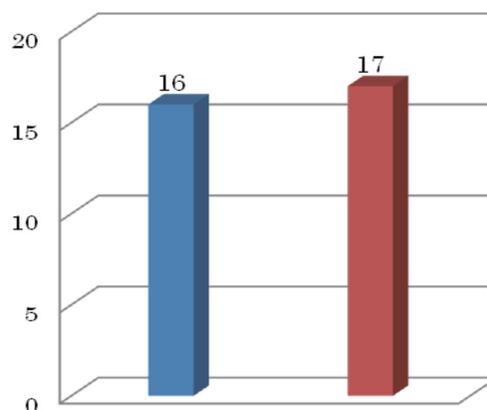


図 2 管理職に対する特別支援教育推進のための取り組み

② 独自の特別支援教育推進のモデル事業の実施

委員会独自の事業を行っていると回答した 26% (17 委員会) のうち、特色ある取組としては以下のものが挙げられる。

- ・青森県：平成 21、22 年度「高校生のための相談事業等総合支援事業」として、6 校をモデル校に指定、総合支援推進員 (元特別支援学校長) を配置し校内支援体制の構築を図るとともに、「相談・支援の場」を設置し、不応適生徒への支援を行う。
- ・福島県：県重点事業として「LD 等の中高連携型生徒支援事業」を実施。高等学校 2 校と周辺中学 13 校を指定し、中高と継続した支援が受けられる体制整備を目指す。学習支援員、相談支援員も配置。
- ・石川県：高等学校発達障害サポートチームを設置し、遣事業を実施。
また、「高等学校発達障害ハンドブック」を作成、配布。
- ・長野県：高等学校に「特別新教育指定校」を設け、特別支援学校の教育相談担当職員を週 2 日派遣し、体制整備や支援方法の研究を行う。
- ・静岡県：県内高等学校を 7 地区に分け、各地区に拠点校を置き、そこが中心となり研修会や臨床心理士による巡回相談を実施。
- ・三重県：発達障害支援員 3 名を雇用し、高等学校からの要請に応じて教育相談、心理検査の実施、授業支援などに派遣。
- ・滋賀県：特別支援教育巡回チームの派遣や特別支援教育支援員の配置、また学校生活サポーターの配置を行っている。
- ・岡山県：「高等学校における発達障害支援推進事業」を実施。毎年 10 校程度を推進校として指定し、校内体制の整備や職員の理解啓発、ミドルリーダーの育成等を行う。

表 3 特別支援教育推進のモデル事業の実施

行っている	17
行っていない	39
無回答	1
未回収	8

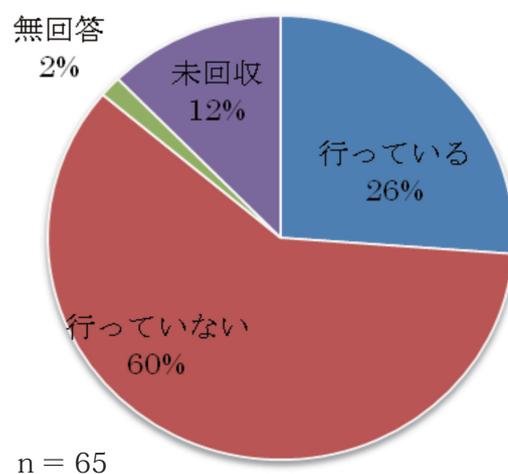


図 3 特別支援教育推進のモデル事業の実施

③ 小学校との連携の取り組み

小学校との連携を行っているとは回答したのは67% (44 委員会) であった。具体的な内容としては、「連携協議会での情報交換を行う」が8 委員会、「子育て支援ファイル、就学支援シート等を活用している」が6 委員会、「幼保小(中) 連携推進事業においてモデル校区を指定し、研究に取り組んでいる」が4 委員会、「小学校区毎の連絡会を開催する」「幼保小合同の研修会をもつ」「地域の特別支援コーディネーターの連絡会へ幼稚園・保育所の職員が参加する」が各2 委員会であった。

また、熊本県では「中学校校区単位で『幼小中連携の日』を全市的に設け、幼小中連携を奨励する」取り組みを行っている。

表4 小学校との連携

行っている	42
行っていない	14
無回答	1
未回収	8

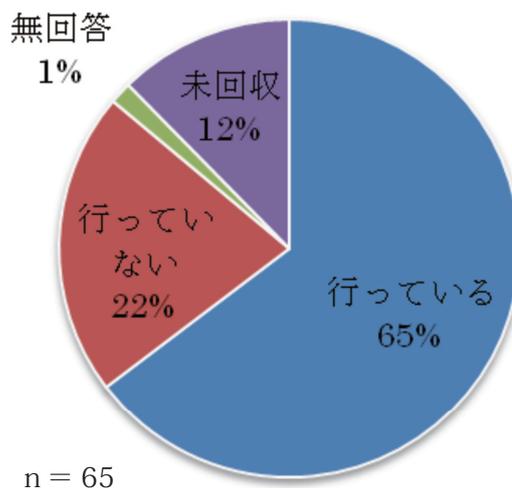


図4 小学校との連携の取り組み

(4) 特別支援教育にかかわる支援員等の配置について

① 支援員の配置

支援員等の配置については、「有り」と回答したのは71% (47 委員会) で、「無し」は6% (4 委員会) であった。

表5 支援員の配置

配置有り	19
配置無し	33
無回答	5
未回収	8

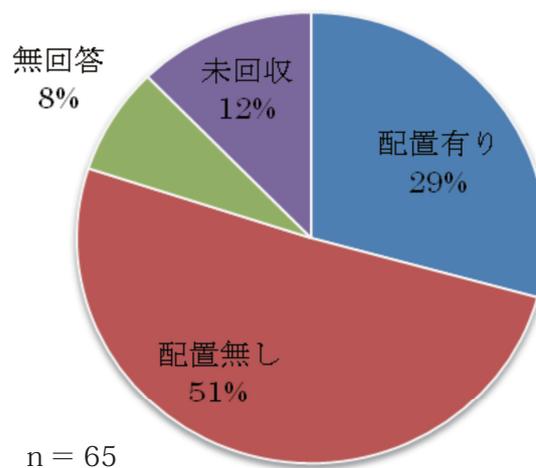


図5 支援員の配置

② 支援員の状況

支援員等の状況については、「特別支援教育の教職経験者」を配置しているのは、わずか1委員会であり、「教職経験者」「教員免許保有者(教職経験無し)」「心理職等の専門職」を含めても13の委員会で、全体の半数に満たない。

表6 支援員の状況(複数回答可)

特別支援教育の教職経験者	1
教職経験者	7
教員免許保有者(教職経験無し)	4
心理職等の専門職	1
大学院生・大学生	8
専門性は問わない	9

- 特別支援教育の教職経験者
- 教職経験者
- 教員免許保有者(教職経験無し)
- 心理職等の専門職
- 大学院生・大学生
- 専門性は問わない

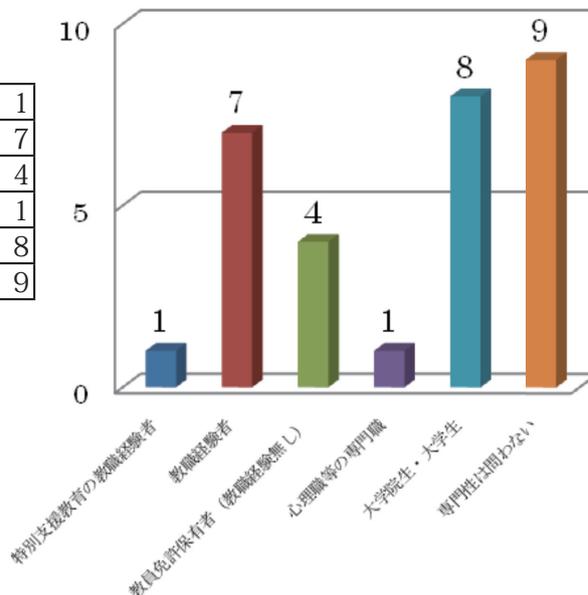


図6 支援員の状況

③ 配置していない理由

支援員等を配置していない理由として最も多いものは、「財源の確保が困難」の25委員会であった。中には「支援員に対するニーズが少ない」との回答が7つの委員会よりあり、高等学校の現場での声との乖離があった。

表7 配置していない理由(複数回答可)

財源の確保が困難	25
適切な人材がない	2
支援員等に対するニーズが少ない	7
その他	11

- 財源の確保が困難
- 支援員等に対するニーズが少ない
- 適切な人材がない
- その他

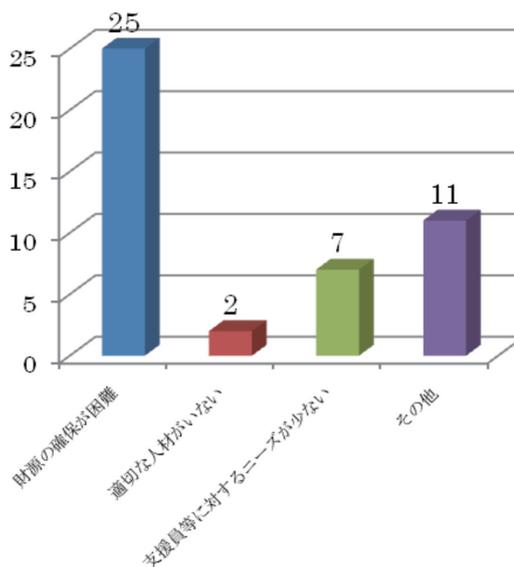


図7 配置していない理由

(5) 定時制課程について

① 定時制課程への重点的な支援の取り組み

定時制課程への重点的な支援の取り組みについては、「行っていない」との回答が66% (29委員会) と半数を超えた。「行っている」と回答したものの主な内容は、「学生を含む支援員等の配置」「発達障害のサポートチーム、専門家チームや専門家による巡回相談の実施」であった。また、秋田県は、特別支援教育専門の「教育専門監」を各校に配置している。

表8 定時制課程への重点的な支援の取り組み

行っている	10
行っていない	43
無回答	4
未回収	8

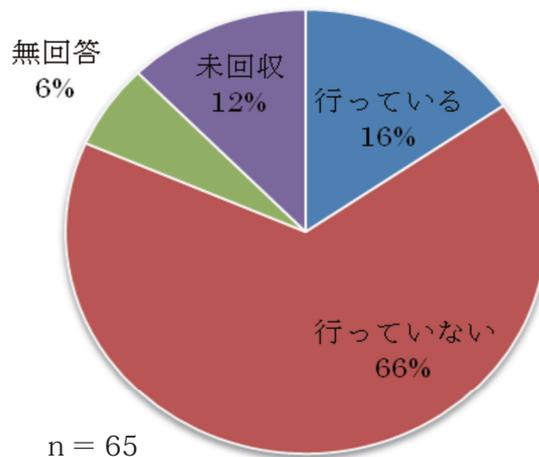


図8 定時制課程への重点的な支援

② 定時制課程における生徒の実態把握の推進

図9のように、「生徒の実態把握を行っている」との回答は、全体の32% (21委員会) であった。内容としては、「毎年実態把握の調査をしている」が12委員会、「校長会等で実態把握に努めるよう働きかけている」が6委員会、「巡回相談等で実態把握を行う」が2委員会であった。また、石川県では「年度初めに特別支援教育に関する取り組み計画書を提出、年度末には報告書を提出してもらう」ことを行っている。

表9 定時制課程における生徒の実態把握の推進における取り組み

行っている	21
行っていない	29
無回答	7
未回収	8

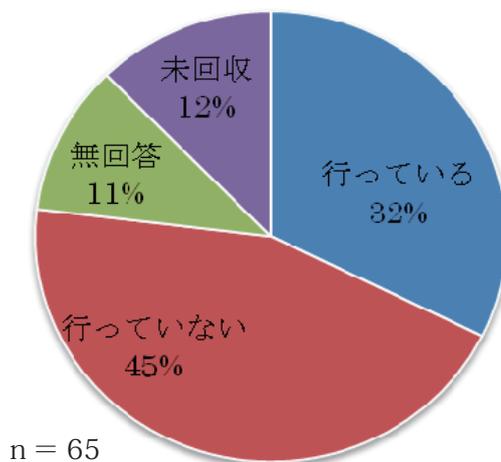


図9 定時制課程における生徒の実態把握の推進

(6) 通信制課程について

① 通信制課程への重点的な支援の取り組み

通信制課程への重点的な支援の取り組みを「行っている」と回答したのは、わずか5% (3委員会)であった。また、この項目については「無回答」が15% (10委員会)あり、他の項目と比べて多かった。内容としては、「専門家等の派遣」「サポートチームによる巡回相談」が挙げられていた。また、「行っていない」と答えた中には、「定時制、通信制のみ特化せず、全ての公立高校で取り組んでいる」と回答した委員会が2あった。

表 10 通信制課程への重点的な支援の取り組み

行っている	3
行っていない	41
設置無し	3
無回答	10
未回収	8

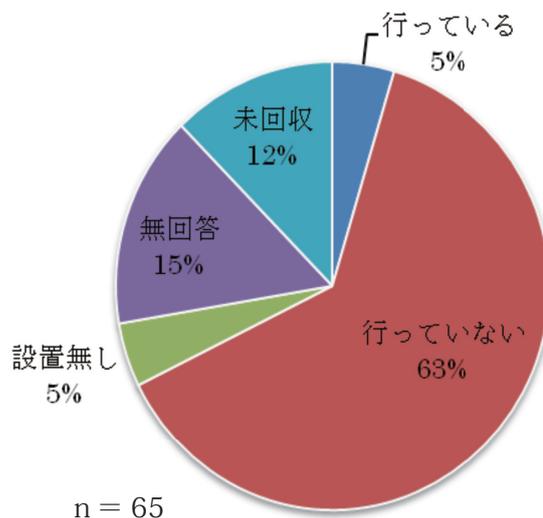


図 10 通信制課程への重点的な支援の取り組み

② 通信制課程における生徒の実態把握の推進

通信制課程における生徒の実態把握の推進については、「行っている」が21% (14委員会)であった。この項目も「無回答」が14% (8委員会)と多かった。行っている内容は、「毎年実態把握の調査を行っている」「研修会や校長会等で実態把握に努めるよう働きかけている」がそれぞれ6委員会であった。

表 11 通信制課程における生徒の実態把握

行っている	14
行っていない	31
設置無し	3
無回答	9
未回収	8

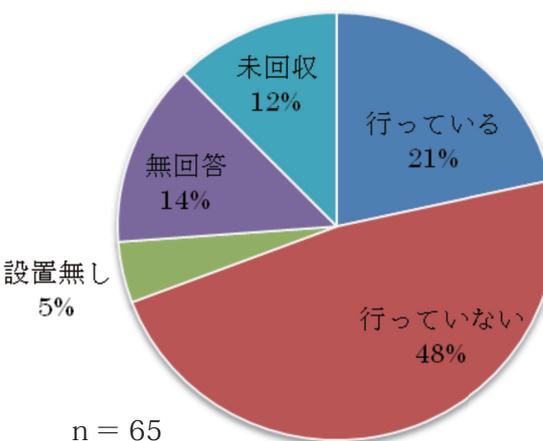


図 11 通信制課程における生徒の実態把握の推進

(7) 私立高等学校について

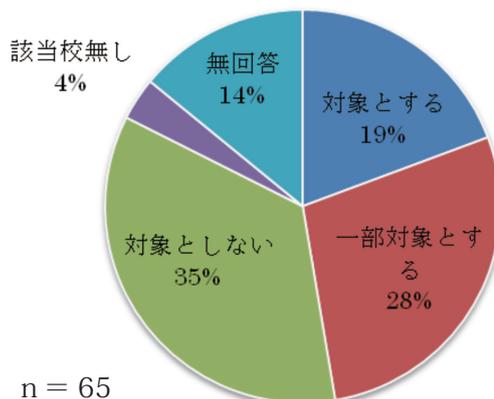
① 教育委員会・教育センターが主催する研修会は、私立学校も対象とするか私立学校に関する項目では、「管轄外であるため答えられない」との回答が多かった。

「対象とする」との回答は19% (11委員会)と少なく、「一部対象とする」の28% (16委員会)を合わせても47% (27委員会)と全体の半分以下である。「対象とする」と回答したのは、岩手、秋田、山形、福島、千葉、新潟、長野、三重、鳥取、長崎の各県、及び広島市である。

「一部対象とする」と回答したものの内容は、「コーディネーター養成研修」「理解啓発研修」「高等学校における特別支援教育研修」「生徒指導の研修」などであった。また、「教育委員会主催のものは対象とするが、センター主催のものは対象外」「希望があれば対応する」等の回答もあった。

表12 公的な研修は私立学校を対象とするか

対象とする	11
一部対象とする	16
対象としない	20
該当校無し	2
無回答	8
未回収	8



n = 65

図12 公的な研修は私立学校も対象とするか

② 教育委員会が派遣する専門家チームによる巡回相談は、私立学校も対象とするか

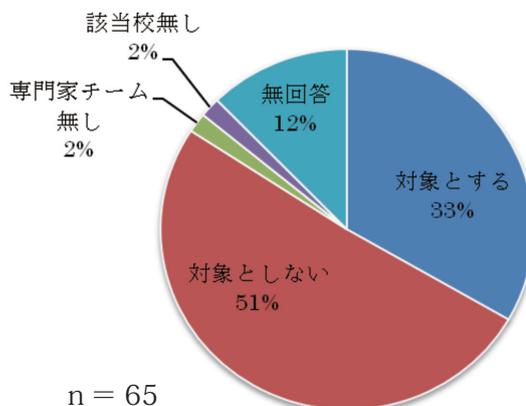
図13のように、「対象とする」は33% (19委員会)であり、「対象としない」が51% (29委員会)と半数を超えた。

「対象とする」と回答したものの内容は、「要請に応じて検査の実施、個別の指導計画等の作成の支援を行う」「特別な支援を必要とする生徒の実態把握や指導方法の検討」「学校の支援体制についての指導、助言」「理解啓発のための研修会講師としての派遣」などがあつた。

一方で、「対象とするが、活用方法について周知が不十分なため、効果的な活用には至っていない」「県として専門家チームは設置していない」などの回答もあった。また、兵庫県は、「専門家チーム等の活用について、私立学校関係課と連携協力している」回答している。

表13 専門家チームの巡回相談は私立学校を対象とするか

対象とする	19
対象としない	29
専門家チーム無し	1
該当校無し	1
無回答	7
未回収	8



n = 65

図13 専門家チームの巡回相談は私立学校も対象とするか

③ 特別支援学校のセンター的機能の活用は私立学校も対象とするか

ここでは「対象とする」との回答が55% (36委員会) と半数を超えた。その内容としては「生徒の支援や指導方法の相談」(15委員会)、「職員研修への講師派遣」(14委員会) が最も多く、ついで「個別の指導計画等の作成の支援」「校内体制整備についての助言」「教員や保護者の相談」等があった。

表 14 特別支援学校のセンター的機能は私立学校を対象とするか

対象とする	36
一部対象とする	10
該当校無し	1
特別支援学校設置無	1
無回答	9
未回収	8

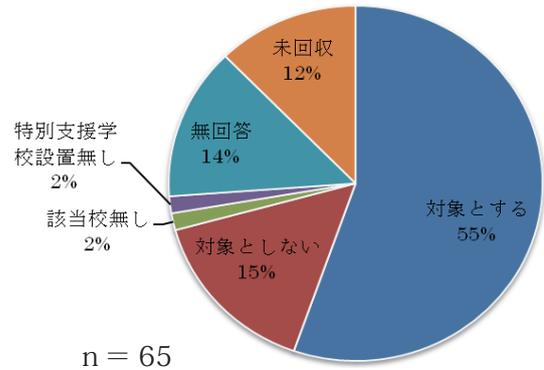


図 14 特別支援学校のセンター的機能の活用は私立学校も対象とするか

(8) 教育委員会主催の教員研修や巡回相談等を積極的に活用するために必要な工夫

この項目については、記述式で回答を求めた。記入があったのは全体の約6割、39の委員会であった。最も多い内容は、「担当部局の連携」であり、21の委員会が「連携が必要である」「担当部局の定期的な情報交換の場が必要である」と記入していた。次に多いものは、「私立学校との情報交換の場の設定」「積極的な情報提供」であった。また、「私立校管理職への理解啓発」「地域の連携協議会への参加の呼びかけ」「予算措置」などの意見もあった。

静岡県は、私学協会への働きかけをしており、その中で「希望する私立高校への心理職の派遣」を行っている。

(9) 発達障害のある生徒に関する実態調査の実施の有無

発達障害のある生徒に関する実態調査については、「行っている」と回答した29の委員会のうち約8割(24委員会)が平成20年、21年に実施している。また、4委員会は複数年にわたり調査を実施している。さらに、島根県、京都市は「毎年」実施している。

表 15 発達障害のある生徒に関する実態調査の実施

行っている	29
行っていない	24
無回答	4
未回収	8

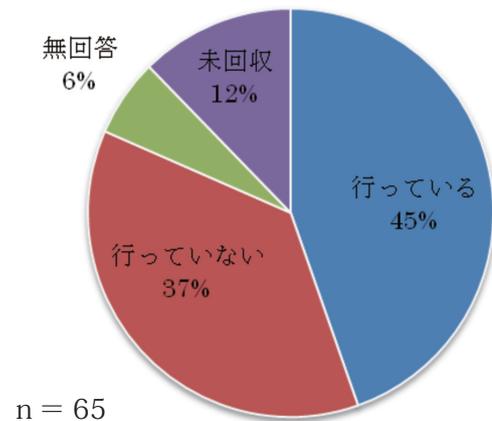


図 15 発達障害のある生徒に関する実態調査の実施

5 まとめ

今回の各都道府県・政令指定都市の高等学校における特別支援教育推進の取り組みについての調査では、公立全日制高等学校において、「研修」「中学との連携」についてはかなりの委員会が取り組んでいることが分かった。今後は、それぞれの学校のコーディネーターを中心に、校内でどのように広げていくかが重要となると思われる。

また、「支援員の配置」については、財源の確保と共に適切な人材の養成も大きな課題となっていることが分かった。

一方で、定時制、通信制高等学校については、取り組み自体がまだ始まっていない委員会が大半であり、国のモデル事業校等を中心としながら、今後の展開について検討していく必要がある。

私立校については、「管轄外」という意見もあるが、多くの委員会が「担当部局との連携が必要」とも考えている。「支援を必要としている生徒」を中心に据えながら、組織を超えた連携の在り方を探っていくことが必要であると思われる。

(梅田 真理)

第6章

今後の課題と展望

1. 本研究のまとめ

発達障害のある子どもについて、発達障害者支援法に規定されているように、国と地方自治体は早期発見・早期支援を行うと共に、その後の総合的な支援を行うよう求められている。これに対応し、国及び地方自治体が今後、発達障害者の支援体制の充実を図るために必要な事柄等を発達障害支援グランドデザインにまとめ、実現に向けての道筋については、先進的に支援を行っている地域事例が参考になるように考えてまとめた。

発達障害支援グランドデザインでは、まず発達障害児・者において状態像に加齢変化があり、早期と思春期以降では必ずしも診断基準にあるような典型的な状態像を示さないことが少なくない。このことを踏まえ、気づかれず支援を受けられないことのないよう、気づきと支援の対象を「発達障害等」として発達障害のあることが明確な子どもだけでなく、発達障害がある可能性のある子ども一要配慮児一を含めた。

また、発達障害児・者の状態像の変化と学校制度の特性等も含めて、発達障害グランドデザインでは就学前と就学後に大きく分けて支援の在り方をまとめた。就学後については、小学校・中学校・高等学校において、それぞれの特徴があり、学級担任制と教科担任制、公立と私立における立場や管轄部局の違い等に異なる点も少なくないが、各小項目の中の記述によって対応した。

早期支援における実際的な道筋は、先進的な支援を行っている地域事例が参考になる。支援を開始して各地域共に数年以上を経過しており、それぞれの地域の特徴が明確になると共に、共通した課題も明らかになってきている。共通した課題の1つに、現在多くの地域で作成されている「支援ファイル」が必ずしも十分に活用されていないことがある。これについては地域事例の中で検討を始めたところもあり、今後の活用を現実化するために検討を行った。

早期支援と後期中等教育における発達障害のある子どもの支援については、先行の2研究「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」及び「障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究—後期中等教育における発達障害への支援を中心として—」により詳細な研究成果がまとめられているので、参考にさせていただければ幸いである。

2. 今後の課題

A 支援システムの評価システム

発達障害については、早期からの一貫した支援は先進的な地域において開始されたばかりの状況にあり、それらは確立された手法に則って実行されているというよりも、試行錯誤の段階にあるといえよう。このことは、先進的に行われている支援システムについて、今後常に効果や課題が明らかになるよう評価を行い、それらを還元させてより効果的で適切な支援システムを考えていくことが重要である。これにより、全国的に多くの地域がそれぞれの地域の特性に合わせて先進的な地域の支援システムを参考にする段階において、より効果的なシステムを広く構築できることになることから重要である。

本報告書でも、すでに課題となっている支援ファイルの活用についての検討をしたが、より広範な視野から効果や課題を明らかにする評価の方法について明らかにすることが、今後の第1の課題と考えられた。

B 地域の特性との関係からみた支援システム

先行の研究を含め、本研究で調査を行った先進的な早期支援を総合的に行っている地域事例は、人

口規模で数万～20万の規模であった。特にこのような人口規模の地域に絞って調査をしたわけではない。支援に資する資源、総合的な支援を行うための統括・調整システムの構築の実際、等においてこのような人口規模が現在のところ支援システムの構築がしやすいのかもしれない。

しかし、どのような地域においても、それぞれの地域に即した一貫した総合的な発達障害児等への支援システムが構築されるべきであるのはいうのを俟たない。このためには、より大きな地域とより小さな地域等の様々な条件を踏まえた支援システムの在り方や構築の道筋をより明らかにしていくことが必要である。

C 後期中等教育の課題

後期中等教育における先進的な支援を行っている事例は、学校単位となった。一定の地域において総合的な支援システムが構築されている事例を知ることができなかった。おそらく、現時点では支援ニーズについて真剣に考えている学校の取り組みが点状に存在している状況であると推測される。後期中等教育においては、その後に就労へ進むことも多く、本来であれば学校単位ではなくより広範囲の地域としての総合的な支援システムの構築が必要と考えられる。しかし、現実としては発達障害のある子どもの支援に積極的な意識を持つ高等学校等が多くないことが、地域への広がりを持った支援システムの構築に至っていない原因の1つかもしれない。後期中等教育においては、教育課程上から特別支援学級の設置が困難であること、独自の建学の精神を持ち教育委員会の管轄外にある私立学校における支援の推進の課題、子どもたちが思春期にありその心性への慎重な配慮の必要性、等の課題があり、なお実践の試行例が多く必要であると共に、学習指導要領等の国の施策上における検討も欠かせないと考えられる。

D 意識改革

現在では、発達障害について従前よりも理解が進み、発達障害のある子どもが障害を認知されずに「わがまま」「しつけができていない」と誤解されることは少なくなってきた。それでも発達障害のある子どもへの支援がどの学校でも欠かせないこと、どの学校でも意欲を持てば可能であること、については十分に教師に理解されているとはいえない段階にあると考えられる。また、学校における発達障害のある子どもへの支援の行政的な具体化や学校における支援の具体化においては、定型発達児等の保護者を始めとして、国民全体に発達障害の存在とその特性の基本、支援の重要性が発達障害児・者のみならず、一般国民の福祉の増進のためにも欠かせないことを理解することが重要な課題と考えられる。

平成19年12月の国連総会において、毎年4月2日を世界自閉症啓発デーとして世界中の国連加盟国で啓発活動を行うことになった。わが国においては4月2～8日についても発達障害啓発週間とすることになり、自閉症だけでなく発達障害全体の啓発活動がより積極的になされてきている。国民全体への啓発についても、教育・福祉・保健・医療・労働等が連携して広範な対象への効果的な啓発を行っていくことが重要な課題である。

3 今後の展望

発達障害児・者への一貫した総合的な支援は、まだ始まったばかりであり、ゆっくりではあるが着実な進展をしている。また、先進的な支援を行っている地域や学校では、他の地域や学校に有用な貴重な経験や知識が集積されつつある。今後はこれらの貴重な経験や知識を全国の地域や学校が共有し、全国的に支援システムの構築が進むことが必要である。このためには、発達障害児・者の支援に関する情報を全国的に共有できる情報システムの構築と積極的な運用が望まれる。

また、国連で採択されわが国もすでに署名した「障害者の権利に関する条約」の批准が行政的な喫緊の課題になっている。この中にはインクルーシブ教育や合理的配慮等の発達障害児・者にとっても非常に重要で、一方で発達障害児・者にとっては慎重で的確な今後の検討を必要とする課題が含まれている。これらについて発達障害の特性や支援のニーズに併せた方策が適切に検討されることが望ま

れ、それぞれの課題に関する研究が重要になると推測される。研究においても、教育・福祉・保健・医療・労働等における連携を進め、総合的な課題解決に向けた取り組みが必要であろう。

(渥美 義賢)

専門研究 A

障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究
— 早期から社会参加に至る発達障害支援の確立と検証 —

研究成果報告書

発達障害支援グランドデザイン Ver.2

～ 早期から後期中等教育以降に至る一貫した支援システムの構築 ～

平成 23 年 3 月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比 5 丁目 1 番 1 号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

<http://www.nise.go.jp>