

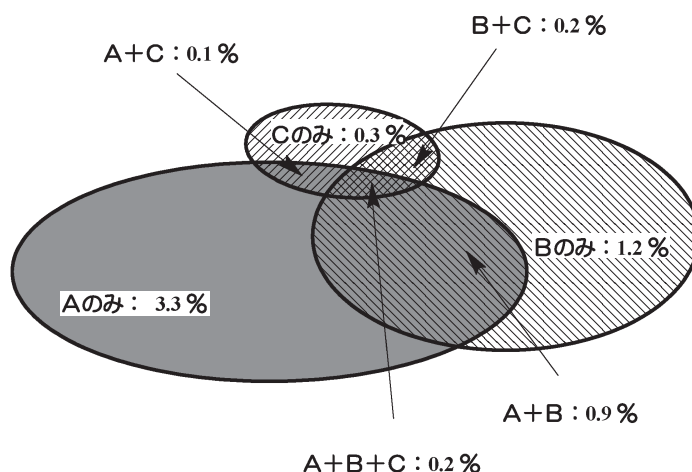
### 第3節 特別支援ニーズへの対応

……学校在学中の支援の現状……

#### 1. 公教育における教育改革 ……特別支援ニーズへの対応……

##### (1) 文部科学省の調査結果から ……調査結果に含まれる障害特性とその出現率……

「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調査」(図 1-3-1: 文部科学省, 2002) は、学習面、行動面(「不注意」又は「多動性-衝動性」と「対人関係やこだわり等」)のそれぞれの著しい困難について把握した最初の大規模調査である。調査結果は、質問紙に記載されたチェック項目に「該当」した項目数が基準として定めた項目数を上回った児童・生徒について集計された。対象は全国5地域の公立小学校(1~6年)及び公立中学校(1~3年)の通常の学級に在籍する児童・生徒 41,579 人で、学級担任と教務主任等の複数の教員が判断した結果である。これは、公立小中学校の教員がどのように指導上の困難を認識しているかという点において、極めて重要な資料である。



A: 「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難	4.5%
B: 「不注意」又は「多動性-衝動性」に著しい困難	2.5%
C: 「対人関係やこだわり等」に著しい困難	0.8%

図 1-3-1 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(文部科学省, 2002より作成)

A+B+C に該当する指導上の困難を有する生徒が 6.3% を占めている。こうした指導上の困難の全てが児童・生徒の障害に起因するという推計には、異論があろう。したがって、この調査結果は、直ちに障害の出現率を示唆するものではない点に注意が必要である。調査結果でも留意事項として、「担任教師による回答に基づくもので、学習障害(LD)の専門家チームによる判断ではなく、医師による診断によるものでもない。したがって、本調査の結果は、学習障害(LD)、ADHD、高機能自閉症の割合

を示すものではないことに注意する必要がある」と明記されている。言い換えると、教師が指導上困っている現状を把握したということになる。なによりも、障害としてではなく、特別な支援の対象として通常学級で教育的対応を検討するとされた児童・生徒である。こうした点は青年期における「発達障害」の問題の把握にとって欠くことができないことと受けとめるべきである。しかし、これは学校段階が小学校か中学校かによっても違うであろうし、学年が上がるにつれてどのように変化するのかについても、検討が必要である。現実には、学年が上がるにつれて学業達成の困難が増加することが分かっているが、結果については示されていない。精緻な検討が待たれるところである。

学校教育において、特別な支援を必要とする対象生徒への対応は、文部科学省の主導で始まったところである。したがって、こうした指導上の困難は、教育的対応により、どのように改善され、あるいはどのように深刻になっていくのか、今後、障害との関連をどのように推計していくのかについて、注目していく必要がある。

## (2) 特別支援教育対象生徒に想定される義務教育終了後の進路

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 2003/3/28 発表、文部科学省）」によれば、「特別支援教育とは、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかった LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育を通じて必要な支援を行うものと言いうことができる。もとより、この特別支援教育は、障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するためのものと位置付けられる」。

また、特別支援教育の対象となるのは、小・中学校の通常学級に在籍する児童生徒であるから、「特別な教育的支援の必要な児童生徒への総合的な支援体制を確立する必要がある」とされ、「中学校を卒業した後は、高等学校へ進学する生徒も多いことから、高等学校においても、LD、ADHD 等へ対応した特別な支援体制を構築することや、研修などを通じて理解推進が図られることが重要である。また、都道府県等の教育委員会に設置された専門家チームが、必要に応じて高等学校への支援を行うことについて検討する必要がある。さらに、養護学校高等部との連携も重要である」（文部科学省、2003）という最終報告となっている。

こうした構想の延長上には、当然、“高等学校から職業の世界への移行”の問題が浮上する。すなわち、新規高卒者に対する職業紹介システムにおいても、対象者の範囲の拡大を検討することが必要となる。あるいは、高等学校において在学中もしくは高校卒業後の移行支援として、職業リハビリテーション・サービスをも包括した支援体制を検討することが必要である。しかし、いずれの検討をする場合でも、その必要性が関係者に共有されているわけではない。こうした現状をふまえると、高等学校における移行支援のためのシステムの再構築が必要になる。

## 2. 民間における支援の現状

……「不登校」という公教育からの離脱を中心として……

国家による教育改革が進められる一方で、民間では塾やサポート校、フリースクール、フリースペース等が設立され、独自の活動を展開してきた。1990年代に急増した不登校児童・生徒に対し、単位制高校や中高一貫教育校の設立あるいはカリキュラム編成の弾力化などが模索されながら、一方で、学校以外の場における支援の重要性もまた認知されることになった。ここでは「不登校」という状態に関連する支援ニーズと障害との関連を見ておくことにしたい。

(1) オルタナティブな教育<sup>注1</sup>に関する調査結果から ……不登校をめぐって……

菊地・永田（2001）は、1条校<sup>注2</sup>以外の教育関係団体・組織を対象とした調査を行い、その施設の自己規定によって「フリースクール（15.3 %）」「フリースペース（20.9 %）」「補習塾（12.8 %）」「進学塾（予備校・サポート校を含む）（13.6 %）」「親の会（13.1 %）」「その他（24.3 %）」に分類した結果を報告している。それぞれの施設に共通する点は、不登校児童・生徒を対象とした生活・学習の場である。表 1-3-1 に各施設が受け入れた子どもの概要を示す。

注1）オルタナティブな教育（菊地・永田，2001）：教育を営む主体がその理念・方針・内容・方法等を自らの考えで定め、独特な実践を展開するような自立的な営みをさす。公教育が国家システムに依拠しているのに対し、「オルタナティブな教育」は国家システムから相対的な自律性を保ちながら独自の生活・学習世界を形成する。

注2）1条校：学校教育法第一章総則 第一条〔学校の範囲〕に示された学校。この法律で、学校とは、小学校、中学校、高等学校、大学、高等専門学校、盲学校、聾学校、養護学校及び幼稚園とする。

表 1-3-1 どのような子どもを受け入れてきたか

	フリースクール (N=55)	フリースペース (N=75)	補習塾 (N=46)	進学塾 (N=49)	親の会 (N=47)	その他 (N=87)
不登校の子ども	100.0	93.3	93.5	98.0	46.8	88.5
帰国子女	29.1	20.0	39.1	63.3	4.3	35.6
学校でいじめや暴力を受けた経験のある子ども	85.5	69.3	82.6	95.9	23.4	78.2
学業不振の子ども	78.2	48.0	100.0	95.9	12.8	62.1
「障害」をもつ子ども	63.6	45.3	67.4	55.1	8.5	55.2
全く就学経験のない子ども	25.5	25.3	21.7	16.3	8.5	20.7
非行の習癖のある子ども	29.1	24.0	45.7	57.1	10.6	44.8
家庭内暴力を受けた経験のある子ども	29.1	22.7	26.1	40.8	2.1	43.7
生活保護を受けている家庭の子ども	20.0	18.7	37.0	22.4	4.3	36.8

（資料出所：オルタナティブ教育研究会，2001）

（単位：％ 各列に示す施設数に対する構成比を示しているが、重複回答である点に注意が必要である）

文部省（1992年当時）は、「どの子どもにもおこりうる」という視点に立って不登校を受けとめる見解を示した。しかし、学校以外の場での教育支援を必要とする子どもたちについてみると、障害特性に相応した特別な支援が必要な子どもの存在が明らかになる。施設の性格によって異なるものの、受け入れた子どもの属性の中で「障害」があるとされた子どもの他に、障害特性に起因して発生する問題を抱える子どもも視野に入れると、少なからぬ数の児童・生徒が障害特性に相応した支援を必要として学校を離れていることがわかる。

このような民間施設を「卒業」する児童・生徒の数は、施設によって異なっている。ただし、卒業後の進路というときの「卒業」は、公教育における卒業とは異なる意味を持つ。施設における活動を在籍校への出席とみなす場合には、民間施設の卒業は「在籍校にもどる」「在籍校とは別の学校に通学する」が主となり、その他に「上級学校への進学や就職」もあることがわかる。「登校拒否（不登校）問題について……児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して……（文部省 学校不適応対策調査研究協力者会議報告，1992）」を受け、状況に応じてフリースクールなどの民間学習施設への通学・入所を「出席扱い」という判断が文部省によって示されたが、学習日数を教育委員会が出席日数として認めている施設は、フリースクールの6割、フリースペースの4割に対し、親の会が2割、補習塾や進学塾では1割強であった。このような実態を踏まえ、「卒業」後の進路をみると、在籍校であるかどうかにかかわらず、「小・中・高校に通学する」児童・生徒が圧倒的に多い。つまり、公教育を離脱することになって利用した施設であり、公教育に戻ることを前提とした支援や利用実態があることがわかる。また、障害との関連について検討されているわけではない。

## （2）フリースクール白書から

特定非営利活動法人フリースクール全国ネットワークは、フリースクールの教育活動を包括的に把握するための調査により白書（2004.3.）をとりまとめている。対象は全国のフリースクールであったが、その施設の自己規定によって「フリースクール（41.7%）」「フリースペース（21.7%）」「オルタナティブスクール（13.3%）」「居場所（11.7%）」「進学塾（予備校・サポート校を含む）（1.3%）」「その他（5.8%）」に分類された。前掲「オルタナティブな教育に関する調査」とは対象の一部に重複があることを踏まえつつ、調査時期が4年後であること、団体調査のみならず利用者調査が企画されている点に注目しておくことにしたい。

白書では、75.8%の団体で障害のある子どもを受け入れているとしており、その数は、1施設あたり最大で26人であったが、67.0%は4人以下であった。

図 1-3-2 に把握された障害特性を示した。障害児童・生徒の受け入れについては、詳細に把握されている。それぞれの障害特性別の利用者数の集計はされていないが、受け入れていると回答した91所に対し、LD（61所）、ADHD（43所）、発達遅滞（36所）、アスペルガー症候群（24所）等の発達障害の受け入れ状況からは、複数の障害特性を受け入れている実態がある。

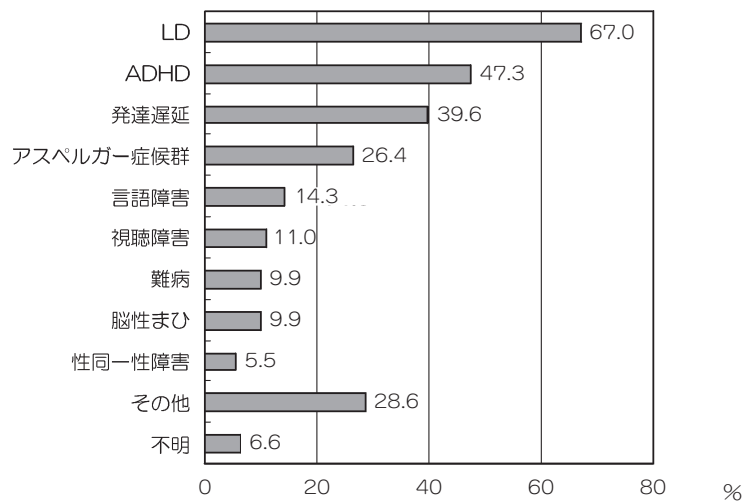


図 1-3-2 どのような障害の子がいるか (N=91)

図 1-3-3 に退会後の進路希望について、子ども自身の希望並びに親が見た子どもの希望を示した。利用者並びに親の調査結果である点、並びに退会時の調査ではない点では前掲調査と異なっているが、「進学・受験」に加えて、意志が明確ではない比率も高い。特徴的であるのは、「元の学校に戻る」が選択されていない点であろう。ただし、回答者の基本属性を見ると、小学校低学年 3.4 %、高学年 15.4 %、中学校 41.7 %、高等学校、24.0 %と中学生が多く、先の見通しを持つことには困難が大きいと言えるだろう。また、高校卒業後の年齢層が 14.8 %であるが、この年齢層の支援ニーズについては、取り出して把握されているわけではない。

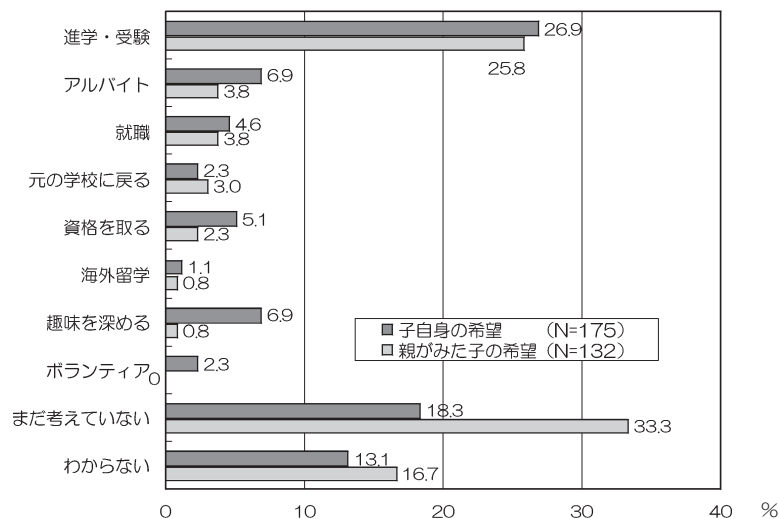


図 1-3-3 退会後の希望

ここでも、在籍校との関係について見ておくことにしたい。学校に対する出席報告については、「求

めに応じて提出している」58.3%、「原則として提出している」15.8%となっており、3/4の団体が学校に対して出席の報告をしていることになる。さらには、「在籍校から出席扱いをされているかどうか」については、「すべての子について出席扱いとされている」24.2%、「大部分の子について出席扱いとされている」20.0%、「一部出席扱いとされている」19.2%の一方で、「すべての子について出席扱いが認められていない」17.5%となっている。ただし、学校との連携については、不登校の子どもにとって、それ自体、影響が大きいことが指摘されている。

### (3) 調査結果が示唆すること

不登校問題をめぐる教育改革は、必ずしも障害特性への対応をめぐる教育改革と軌を一にするわけではない。この点は、青年期のひきこもり支援と類似した特徴を持つ。しかしながら、不登校児・者に関しては、少なくない数の障害児・者が含まれるとみられている。また、その障害を詳細に見ると発達障害として把握されている割合が多いという実態があることには、注目すべきであろう。発達障害については診断の有無が明示されていない点には注意が必要であるが、施設利用に際して保護者が子どもの特性を伝えて対応を求めた結果であるとするのが妥当であろう。この点では、障害特性の相応した特別支援ニーズへの対応を学校教育機関以外に求めた実態があることと見ることができる。

現行の特別支援教育が充実されていくと、こうした施設の利用実態に変化が現れるのかどうかについては、今後の経過に着目することが必要である。本報告書では、学校卒業後におけるNEET（就業も在学もしていない若者：Not in Employment, Education or Training）に対して支援のあり方を検討する際に、軽度発達障害のある若者を「職リハサービスを選択していない若者：MEET'H（Marginal in Employment, Education or Training with handicap）」と位置づけることを提案しているが、彼らが在学中であれば、特別支援教育はもとより「不登校」という公教育からの離脱状態にある児童・生徒の支援においてはなお、同様の見方が必要であることを指摘するものである。

## 3. 義務教育修了後における特別支援教育の現状と課題

### (1) 後期中等教育における支援の課題

後期中等教育における特別な支援体制の整備は、緒に着いたばかりである。したがって、成熟したモデルがあるわけではない。一方で、高等学校における支援のあり方が検討されている段階であり、一方で、養護学校高等部もしくは高等養護学校における支援体制の整備が検討されている段階である。通常教育諸学校で対象とする障害特性を拡大した特別支援教育を構想することがどのような成果を生むのかについて、今後、時間をかけてシステムの検証をしていくことになるだろう。そして、職業リハビリテーションの視点から予期されるシステムを検討する際の課題を挙げるとすれば、「新規高卒システムにおいて対象者の範囲は拡大される」のか、あるいは「高等学校から職業リハビリテーション・サービス

の利用を選択することを支援する指導体制が確立される」のか、であろう。

「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）には、学校から職業への移行に関して、以下のように示されている。

一人一人の児童生徒の教育的ニーズに応じた教育的対応を行うという取組は、現在、盲・聾・養護学校において障害が重複している場合に、自立活動に加えて教科指導等を含めて作成する個別の指導計画や、当該学校において障害が重複しているか否かに関わらず、自立活動について作成する個別の指導計画、卒業後の円滑な就労支援を目的とした「個別移行支援計画」の実践研究など、盲・聾・養護学校を中心に部分的に進められつつあるが、盲・聾・養護学校はもちろん、小・中学校等においても一貫した「個別の教育支援計画」を策定することにより、障害のある児童生徒の視点に立った各種の教育的支援のより効果的・効率的な実施が期待できる。

ここでいう「個別の教育支援計画」とは、卒業後の就労支援のために策定される「個別の移行支援計画」において進路指導上の個別課題とされたさまざまな課題を、在学中を通して解決するために、各教科等の指導計画を立案するものであると位置づけられた（全国特殊学校長会，2003）。

また、「「個別の教育支援計画」については、教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な側面から多様な取組が求められるため、関係機関、関係部局の連携協力をこれまで以上に密接にすることにより、専門性に根ざした総合的な教育的支援が可能となる」として、こうした関係諸機関等の連携を効果的に行ううえで、生徒一人ひとりの特性を踏まえた「個別の教育支援計画」が必要であり、小学校・中学校・高等学校段階を通じた「個別教育支援計画」が構想されることになったとみることができる。

これら連携協力が円滑に実施されるためには、コーディネーター的な役割を果たす者の存在が重要であり、学校における支援計画の策定を担当する役割として、特別支援教育コーディネーターが検討されるようになってきている。しかしながら、その中心的な課題は、目下のところ、特別支援教育における義務教育段階の養護学校との連携であり、後期中等教育段階の高等学校と養護学校との連携や学校から職業への移行については今後の検討課題となっている。

以下に、現在、模索されている後期中等教育における特別支援教育について、2つの方向性を取り上げておきたい。一つは、養護学校の再編であり、一つは、高等学校への受け入れである。

前者の養護学校の再編について、例えば東京都（2004）では、知的障害が軽い生徒を対象とした高等部の設置が検討されている。これは、知的障害養護学校の高等部の生徒の6割が中学校の心身障害学級や通常の学級から進学した知的障害が軽い生徒であるのに対し、「知的障害養護学校高等部卒業時の進路状況を見ると、66%が福祉施設入所で、就職率は30%にとどまっており、短期大学・専門学校等への進学率も、1.9%にとどまっている。そこで、進学を含めた将来の就労自立に向けた指導を行うことを目的として、知的障害が軽い生徒を対象とした高等部を新規に設置するものである」といった認識によっている。このために、「企業就労を目指す職業学科と、主に資格取得を目的とした進学を目指す普

通科を設置するとし、職業学科では障害の特性に配慮しながら職業教育を推進し、インターンシップを導入するとともに、コミュニケーション能力や集団の中での課題解決能力の育成等を充実し、企業就労等の進路希望に応じた教育を実施する。また、普通科では知的障害教育の教育課程の範囲内で教科指導を充実し、将来就労自立を目的とした資格取得を目指した短期大学や専門学校等への進学希望に応じた教育を実施する」という計画である。この計画においては、背景に“障害特性に起因する問題”をもちつつ“通常教育諸学校を卒業”したために“職業リハビリテーションという選択肢がない”といった社会的・制度的側面の問題への対応が図られている点が特徴的である。しかし、あわせて“職業リハビリテーションという選択肢があったとしても選択しない”といった心理面の問題については検討課題となろう。すなわち、義務教育終了までは一般雇用施策と障害者雇用施策の間におかれていたとしても、後期中等教育においては、「職リハサービスを選択していない若者（MEET’H：Marginal in Employment, Education or Training）」となることを回避する指導体制が志向されるとみることができる。

後者の高等学校への知的障害生徒の受け入れについて、例えば大阪府（2001，2002，2003）では、個別の移行支援計画において、生徒一人ひとりの教育、福祉、医療、労働等様々な観点から生じるニーズに対応し、卒業後の円滑な就労・生活支援をめざした教育を実施するため、様々な関係機関、関係者と協力して、地域生活等学校以外の生活全般を念頭に教育目標・内容を設定していることを報告している。ただし、「個別の移行支援計画の作成状況は、現在のところ、調査研究校はもとより、小中学校、盲・聾・養護学校においてもモデル事業が見られる程度で、まだまだ進んでいないのが現状であるが、高等学校段階の進路指導は社会に直結しているだけに、その必要度が大きいと考えられる。そのため、大阪府教育委員会及び調査研究校においては、今後、生徒が居住する地域で、どのような就労に向けた機関や福祉機関があるのか、また、どのような施策があるのかなど、労働や福祉に関する情報収集に努めることが必要であり、卒業後、彼らに関わる主体となる居住地の市町村をはじめ、種々の社会資源との連携作りに努めることが重要である。」としている。さらに、「高校生の進路を巡っては、なお厳しい環境にあり、各校においては、3年生の進路希望の実現に向け取り組んでいるが、各校独自の努力はもとより、府としても関係部局との連携のもとに支援を行うとともに、恒常的な支援体制づくりを検討していくことが大切である」としている。ただし、受け入れた生徒（平成13年度8名、14年度8名、15年度10名）は全て療育手帳を取得しており、高校の進路指導の枠組でありながら職業リハビリテーションの利用を前提としている点に注意が必要であり、この点で特徴的であるといえる。すなわち、この計画でも、義務教育終了までは一般雇用施策と障害者雇用施策の間におかれていたとしても、後期中等教育においては「職リハサービスを選択していない若者」（MEET’H：Marginal in Employment, Education or Training）」となることを回避する指導体制が志向されている。

高等学校における特別支援教育が推進されていく場合には、養護学校で策定されているような個別移行支援計画が必要になると考えられる。しかし、大阪府のような明確な受け入れ環境の整備が行われない場合には、個別移行支援計画の関係者として職業リハビリテーション機関が位置づけられたとしても、「職リハサービスを選択していない若者」を生み出さない方策が議論されている段階ではない、という



点に注意が必要である。

## (2) 高等教育における支援の現状

高等教育における支援の課題については、国立大学協会第3常設委員会は、「国立大学における身体に障害を有する者への支援等に関する実態調査報告書」（2001）をとりまとめ、障害学生支援委員会や障害学生支援センターの設置が提言された。また、NPO 法人日本障害者高等教育支援センターでは、「大学内の支援（サポート）組織に関するアンケート調査報告書」（2004）をとりまとめている。しかし、いずれも身体障害を中心とした設問であり、発達障害に関する実態は明らかになっていない。「初等中等局に特別支援教育課があるように、大学局内に障害のある学生支援のための担当窓口を設置すべきである」への回答は、「非常に必要」が14.2%、「どちらかといえば必要」をあわせると7割を超えるが、ここでの「支援」は対象障害を「身体」「知的」「精神」の3障害を拡大した枠組における「特別支援」ではない点に注意が必要である（NPO 法人日本障害者高等教育支援センター，2004）。

一方、独立行政法人国立特殊教育総合研究所（2005）が行った調査（対象地域：東京・神奈川・千葉・埼玉）では、40の大学で発達障害のある学生の相談が96件行われていたこと、ただし、明確な診断のある学生は19名であったことが報告されている。本人主訴の場合もあるが、（本人の自覚なく）周囲が問題を感じて相談を開始する場合もあるとされており、診断のない77件については、当面する問題を解決するうえで障害との関連が推測されたことになる。的確な支援のためには診断の有無が大きな意味を持つことは言うまでもないが、障害との関連で問題を検討していくことが必要になるとしても、本人のみならず周囲の特性理解には課題が大きい現状がある。問題の範囲は、不登校や休学、ひきこもりなど、大学から離れることになる事態から、専門的知識・技能の習得困難や対人トラブルなどの学業・学生生活への不応適まで様々であり、これらの背景に必ずしも障害があるわけではないという点に注意が必要である。

一方、もともと、大学からの移行は基本的に本人に任されており、養護学校や高等学校からの移行支援とは考え方が異なっている。この仕組みが現在の若者を取り巻く状況の中で見直されていくとしても、それは、大学が行う職業教育・職業指導の範囲のことであり、障害特性との関連で関係者が問題を共有する仕組みが検討されているわけではない。このような環境条件のもとでは、背景に“障害特性に起因する問題”をもちつつ“高等学校等を卒業”し、さらに“高等教育を終了”したために“職業リハビリテーションという選択肢がない”といった社会的・制度的側面により、「職リハサービスを選択していない若者（MEET’H：Marginal in Employment, Education or Training with handicap）」としての支援を利用できない可能性が高くなる。障害特性の現れ方によっては「職リハサービスを選択していない若者」として個別対応的な教育訓練ないしは職業リハビリテーション・サービスの対象となるべき若者であるにもかかわらず、支援機関から離れ、卒業後の不応適経験を通してNEETとなっていく可能性もまた極めて高いといわざるをえない。