

障害のある子どもの育成支援

(福)ゆいの里福祉会 細野 浩一

《はじめに》

◇ 本講義の主な内容

- ・ 障害のある人の現状と課題を知ろう
- ・ 障害のある子の教育の現状と課題を知ろう
- ・ 障害のある子どもの放課後保障の制度と現状を知ろう
- ・ 障害のある子どもの育成支援について
- ・ 障害のある子どもの保護者との連携について
- ・ 障害のある子どもの育成支援における倫理的配慮と職員間の共通理解
- ・ 専門機関との連携のあり方について

1 障害のある人の現状と課題

(1) 障害のある人の実態

○ 日本の障害のある者の数と出現率

- ・ WHO では、ほぼ6人に1人としている。
- ・ 障害のある子どもは、ない子どもと比べて1.7倍暴力や虐待を受けやすい。

出典『国連広報センター2013年12月4日、障害を持つ人々に関するファクトシート』

『World Health Organization 7 March 2023 Disability』

- ・ 日本 1億2,486万人（令和4年12月時点）

手帳所持者数（推計値）は610.0万人、4.9%（身体415.9万、知的114.0万、精神120.3万、重複所持あり）

手帳を所持してない該当者含め1164.6万人、9.3%（身体423.0万人、知的126.8万人、精神614.8万人） 出典『令和4年度生活のしづらさなどに関する調査』

指定難病者数 約108万人 出典『令和5年度衛生行政報告例』

- ・ 埼玉県では、手帳所持者数33.5万人（身体20.2万、知的5.6万、精神7.6万）

〃 、難病 5.2万、発達障害7.6万（15歳未満）、高次脳機能障害1.9万

上記二つの出典『第7期埼玉県障害者支援計画』

各手帳所持者の内訳（令和6年3月末時点）

身体障害 肢体46.1%、内部36.9%、聴覚8.6%、言語1.4%、視覚7.1%

知的障害 ○A18.7%、A20.9%、B28.0%、C32.4%

精神障害 1級7.3%、2級58.2%、3級34.5%

上記三つの出典『障害者の福祉ガイド（2024年4月版）』

○ 障害者福祉制度を利用している人は

- ・学童保育所における障害児受入れ数 約 2,070 名(2024.4)

出典『2024.4、埼玉県社会保障推進協議会調べ』

○ 就労の現状は 出典『令和5年障害者雇用状況の集計結果』厚生労働省

- ・民間企業の障害者数 64.2 万人 ※2017 年改正で身体、知的に加え、精神障害も含むことに
実雇用率 2.33%(民間) 法定雇用率 民間 2.3%、官公庁 2.6%
〃 平均賃金 身体障害 25.4 万、知的障害 11.8 万円、精神障害 12.9 万円

出典『平成 25 年版障害者白書』

※一般就労者のうち、正規雇用は 4 割程度、他は非正規。

『令和 5 年度障害者雇用実態調査』から推計

官公庁の障害者雇用偽装問題発覚(2018.8)

- ・福祉的就労の障害者数 44.9 万人 出典『障害者の就労支援対策の状況、令和 5 年 3 月』厚労省
就労移行支援－3.6 万人 就労継続支援 A 型－8.4 万人 就労継続支援 B 型－32.9 万人
就労継続支援 B 型の平均工賃 1.7 万円 出典『障害者の就労支援対策の状況 令和 5 年度』

○ 障害のある人と家族のおかれている状況（きょうされん、2023 障害者地域生活実態調査）

- ・年収 100 万円以下 44.8%、年収 200 万円以下 97.2%
- ・約半数が親と同居、50 代前半までは「親依存の生活」
- ・生活保護の受給率は 11.5%(障害のない人の 7 倍強)
- ・精神障害者の長期入院、知的障害者の施設入所問題

2 障害のある子の教育の現状と課題

① 国際的な流れ～インクルーシブ社会を築くための「万人のための学校」(インクルーシブ教育)

○ 「サマランカ宣言」(ユネスコ、1994)の 2 つの提言

インクルーシブ教育～個人差に関わりなく、万人のための教育を受ける権利を保障するため、

特別のニーズ教育～学校が差別的な態度と戦い、特別な教育的ニーズをもつ子を受け入れていく

「制限の少ない」通常の学校で学ぶことが原則であるが、ろう教育などで、完全な包括という目標に合致する効果的で個別化された支援措置とられること

○障害者権利条約(国連総会：2006、日本：2014 批准)へ

「教育についての障害者の権利を認める」

「障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと」

「他の者との平等」のための「合理的配慮」

② 日本の動向～特殊教育から特別支援教育へ

○ 特別支援教育体制のための法律の整備

・発達障害者支援法(2005)

「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害で通常低年齢において発現するもの」

・特別支援教育の実施(2007)～盲、聾、養護学校から特別支援学校、特別支援学級

+通常の学級での指導

・学校教育法施行令一部改正(2013)～本人・保護者との合意形成の原則と柔軟に「学びの場」の変更

○ 特別支援学校、特別支援学級の児童、生徒の増加をどうみるのか

	2007 年度		2023 年度		児童生徒数の増加率
1 特別支援学校					
(全国)	1,013 校	108,173 人	1,178 校	151,362 人	139.9%
(埼玉県)	37 校	4,995 人	52 校	8,801 人	176.1%
2 特別支援学級					
(全国)	37,941 学級	113,377 人	78,964 学級	372,795 人	328.8%
(埼玉県)	995 学級	4,180 人	2,913 学級	13,450 人	321.8%
3 通級指導対象児数					
(全国)		45,240 人	198,343 人 (2022 年)		438.4%
(埼玉県)		1,973 人	7,986 人 (2022 年)		404.8%

※1 上記の数には、1～3の対象となっていない通常学級に在籍する障害のある子は含まれていない。

※2 特別支援学校～知的障害、肢体不自由、病弱、盲、ろう 埼玉では10年間で1.5倍以上の増加

※3 特別支援学級～知的障害、肢体不自由、病弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症・情緒障害

※4 通級指導～肢体不自由、病弱、弱視、難聴、言語障害、自閉症、情緒障害、学習障害、注意欠陥多動性障害

出典：表中1と2 文部科学省および埼玉県教育委員会『学校基本調査』（2007年度および2023年度）

表中3 文部科学省『通級による指導の実施状況』（平成19年度および令和5年度）

3 障害のある子どもの放課後保障の現状と課題

○ 学童保育施設における障害児受入れ

・90年代に入ると障害児の受入れが年々急増していった

しかし、受入れにあたって指導員の加配、補助金の増額と条件整備は立ち遅れていた。そもそも学童保育自体が、ようやく1998年に法制化され、2001年に「障害児加算」制度が創設された。

↓

・障害児受入れ促進試行事業(国:2001)

障害児4人以上受入れの学童保育施設へ、1ヶ所あたり年71万円の加算



補助要件が緩和され、2人以上受入れとなった

(令和5年度の子ども子育て支援交付金交付要綱から一部抜粋)

・障害児受入れ推進事業		2,009,000 円
・障害児受入れ強化推進事業	障害児3人以上	2,000,000 円
・医療的ケア児受入れ(看護職員等を配置)		4,061,000 円
・放課後児童クラブ障害児受入促進事業		1,000,000 円

○ 障害児学童保育、放課後等デイサービス事業

- ・自主的な長期休業中のとりくみ(サマースクール)、養護学校学童保育のとりくみ (80年代～)



- ・埼玉県では、**養護学校学童保育**のとりくみがひろがり、県に働きかけ、1989年から補助制度



- ・その後、県が定める補助基準額の1/2県、1/2を市町村が負担する改善により、さらに広がるほとんどの特別支援学校ごとに障害児学童保育が広がっていった



- ・全国的には、障害児学童保育の制度化を求めるとりくみがひろがる



- ・「**放課後等デイサービス事業**」が児童福祉法内に創設される(2012)

～親のニーズで利用できることなどから、利用が全国的にも、埼玉県でも急増している

4 障害のある子どもの育成支援

(1) 障害のある子の受入れまで

- 就学前のトータルな状況の把握や連携
 - ・本人も含めた家族との面談、観察を通して、成育歴、障害、発達の状況、好きなこと、行動の特徴や安全確保などの配慮すべき情報などの収集、保護者の意向などの把握
 - ・就学前の機関からの情報は得られるか
- 運営委員会、保護者会などでの議論、現場の職員集団での合意形成
- 人的、物的(設備)などの条件整備

(2) 受入れ時の対応

- 学童になじむまでの対応
- 集団に入れない(入らない)場合の対応
- 学童の子どもたちにどう伝えていくか
- 対応する職員を決めた場合、他の職員との連携
- 他の子どもたちへの危険な行為などの対応

(3) 障害のある子どもの育成支援に際して留意すること

① 「気になる子」「困った子」・・

- ・ 発達上の問題 (発達の遅れ、言語発達の遅れ、こだわりなど特異な行動など)
- ・ コミュニケーション(発音が不明瞭、目があわない、コミュニケーションが成立しないなど)
- ・ 落ち着きがない
- ・ 乱暴 (つねる、ける、かみつく、口調が悪いなど)
- ・ 情緒面の問題 (感情のコントロールができない、かんしゃく、執拗に職員を求めるなど)
- ・ しようとししない (無気力、表現が乏しい、自分を出しにくい)
- ・ 集団への参加 (集団参加が苦手など)
- ・ その他 (排泄の自立困難、偏食など)

② 「困った行動」の背後にあるねがい、悩みに寄り添う

- ・ 先入観にとらわれず、子どもの事実から出発する
必要な情報、知識は大事にした上で、実際の姿、かかわりから学んで、その子の全体像をつかんでいく
- ・ 大人との信頼関係の形成の重要性
集団や外界に関わる力にどうつなげていけるか

③ 行動が気にならない場面にヒントがある

- ・ 「困った行動」をしていない姿から出発して、子どもにとって楽しい活動を増やしていく
- ・ 新たに“できる”ことも大事だが、もっている力を生活へ生かしていく
～横への発達、ひろがり”をしっかりと受けとめていく
- ・ 「よいところ探し」～問題探しよりよいところ探し
～新たな一面などの気づき、発見を大事にしていく
～その人ならではのもち味、好感のもてるところ、能力をみいだしていく

《発達障害の子どもたちの学級の実践に学ぶ》

○ 通常学級のなかで・・

- ・ Nくん「うるせえ～、てめ～、ばかやろう」
教室に入れず校内を歩き回り、友達に石を投げつける
- ・ Hくん「もういいんだ、ぼくなんて、死んでやる」
- ・ Tくん「無意味ですね」

○ 3名の子どもたちの「情緒障害児学級」を設置。

- ・ 教室のそれぞれの段ボールハウスの「基地」づくりから
- ・ 「わからない、できない不安」から「ぼくも○がほしい」へ
・ 彼らの「絶対的な見方であること」
- ・ 支援のポイントは自尊感情(自己評価)を下げないこと
- ・ 苦手なことを認めて、一歩ふみだせるように

④ 障害のある子とまわりの子どもたちの相互理解を深めていく

- ・まわりの子どもたちの理解とかかわりをどう深めるか
「ちがう」 → 「同じ」 → 「ちがうけど、同じ」
- ・何かトラブルが起こったときのとりくみが理解を深める絶好の機会
- ・まわりの子どもたちのフォロー、対応
～いじめる子どものかかえる問題
～どの子も大切にしているサインを送り続ける

⑤ 安心できる居場所、役割のある生活づくり

- ・興味・関心、好きなことをもとにした活動、役割、安心できる居場所づくり
～周りの子どもたちの見方、学童での生活のなかでの役割につなげていけるか
- ・障害のある子とのかかわり、変化への気づきを返していく
- ・長いスパンで子どもの変化、発達をたどっていく

5 障害のある子どもの保護者との連携

(1) 家庭の状況の把握と、保護者の子どもへの気持ちを理解することの大切さ

○ 揺れる親心

- ・保護者の子どもの障害受容はそれぞれ違う。行きつ戻つする。←家族支援も重要なとりくみ
- ・障害が軽度だと逆に認めにくいこともある。
- ・学童に受け入れてもらえるよう構えてしまい、すぐに本当の思い話せないことが多い
- ・逆に、今はインターネットや書籍などにより、障害についても多くの知識を得ている保護者も。

(2) 保護者を支える

- ・障害のある子どもをしっかり受けとめ、理解したいという姿勢を示して、話を伺っていく
- ・揺れる親の気持ち、立場に立って、相談支援を行っていく
- ・保護者との距離を縮め、安心感をもってもらえるようにする
- ・保護者が孤立しないようにしていく～自責の念、マイナスの感情を癒し、しっかり向き合う

(3) 子どもの様子をていねいに伝え、保護者と一緒に放課後児童クラブでの子どもの生活の見通しをつくる

- ・連絡帳でのやりとりや必要に応じて面談などでを通して、ていねいなかかわりに心がける
- ・日ごろから、子どものちょっとした変化などの気づきを伝えていくなかで、信頼関係を築いていく
- ・定期的な懇談を通じて子どもの状況を共有して、保護者の願いも聞いた上で、どんなことを目標とし、とりくんでいく
- ・子どもの具体的な事実をいつも中心にすえた関係づくり

6 障害のある子どもの育成支援における倫理的配慮と職員間の共通理解

(1) 障害のある子どもの育成支援における倫理的配慮の必要性

- ・障害者虐待の防止、障害者の擁護者に対する支援等に関する法律の理念に基づいて、障害のある子

- どもへの虐待の防止にと止めるとともに、防止にむけての措置を講ずる。運営指針第3章2(2)
- ・保護者や子どものプライバシーの保護、業務上知りえた事柄の秘密保持に留意する。

運営指針第3章2(3)

(2) 障害のある子どもの育成支援のあり方を職員間で共有することの大切さ

- ・障害のある子どもへのとりくみについての事例検討を行い、その子どもの発達課題を探り、とりくみの糸口などについての共通認識を作っていく。運営指針第3章2(2)
- ・障害等について学ぶ研修の機会をもって子どもの生きにくさについての理解を深めていく

7 専門機関等との連携

(1) 放課後等デイサービス事業所、発達障害者支援センター等の専門機関と連携して育成支援の見通しを持つことの大切さ

- ・障害のある子どもの特性を踏まえた育成支援の向上のために、地域の障害児関係の専門機関等と連携して、相談できる体制をつくる。その際、保育所等訪問支援、障害児等療育支援事業や巡回支援専門員整備事業の活用等も考慮する。運営指針第3章2(2)

(2) 専門機関と連携する際の配慮事項

- ・学校や療育機関からから情報を得ていく
個人情報保護や秘密保持についてあらかじめ取り決めておく。運営指針第5章1(2)
- ・専門機関とのかかわりをもっていく～顔の見える関係でつながる

《おわりに》

◇ 子どもたちの育ちを支えるためにできること

- ・出会ったときから、支援がはじまっている
- ・支援の対象は、子どもと家族
- ・子どもが背負っていることすべてが支援の対象

◇ 支える視点

- | | |
|---------------------|--------------------------|
| ・子どもは成長・発達・変化する | ←どんな子どもなのか、気づき、理解していく |
| ・家族のニーズも変化する | ←家族の物語に寄り添う |
| ・本人と家族の願いはちがうかもしれない | ←援助者の価値判断をおしつけない |
| ・生活環境の変化と地域、社会の変化 | ←適切な環境を準備する |
| ・支える側も仲間(チーム)になる | ←一人の気づきをみんなの確信に、支援者も支えあう |