

科学研究費補助金（基盤B，課題番号：19H01696）

『視覚障害児の包括的アセスメントの開発と発達段階に応じたカリキュラムモデルの構築』
研究報告書

盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関する研究
—極低発生頻度障害児を支援につなげるしくみづくりに向けて—

令和4年7月

筑波大学大学院人間総合科学学術院人間総合科学研究群障害科学学位プログラム 戸嶋純那
(現愛媛県立みなら特別支援学校)
筑波大学人間系 佐島 毅

目 次

第1章	はじめに	5
第1節	地域における盲学校の役割と支援システムの必要性	7
1.	地域に点在する視覚障害児とその支援	7
2.	盲学校のセンター的機能	9
3.	盲学校の地域支援と支援システム	9
第2節	盲学校の支援システムにおけるつながりやすさの重要性	11
1.	支援システムにおけるネットワークの構築	11
2.	ネットワーク構築におけるつながりやすさ	12
第3節	盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりに関する 先行研究	13
1.	盲学校と保護者とのつながりに関する先行研究	14
2.	盲学校と医療機関とのつながりに関する先行研究	16
3.	盲学校と保健・福祉機関とのつながりに関する先行研究	17
4.	盲学校と教育機関とのつながりやすさに関する先行研究	18
5.	視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりに関わる盲学校の制 度及び校内体制と地域性	19
6.	本研究におけるつながりやすさの定義	20
第4節	本研究の構成と目的	21
第2章	研究1 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりや やすさに関わる促進要因と課題に関する質的研究	23
第1節	目的	25
第2節	方法	26
1.	対象	26

2.	インタビューガイド.....	27
3.	手続き.....	28
4.	分析.....	29
第3節	結果と考察.....	35
1.	盲学校と保護者とのつながりやすさの促進要因と課題.....	35
2.	盲学校と医療機関とのつながりやすさの促進要因と課題.....	43
3.	盲学校と保健・福祉機関とのつながりやすさの促進要因と課題....	50
4.	盲学校と教育機関とのつながりやすさの促進要因と課題.....	58
5.	視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる盲学校 の制度及び校内体制と地域性の特徴と課題.....	67
6.	弱視学級担任の視点からの盲学校とのつながりやすさの促進要因と 課題.....	75
7.	保護者の視点からの盲学校とのつながりやすさの促進要因と課題.	86
第4節	総合考察.....	93
1.	盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とがつながりやすくなる ための3つのしくみ.....	93
2.	保護者及び関係機関とつながりやすくなるための盲学校の在り方	103
第3章	研究2 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりや すさにおける盲学校の実態と課題及び必要な制度に関する研究.....	109
第1節	目的.....	111
第2節	方法.....	112
1.	対象.....	112
2.	調査項目.....	113
3.	手続き.....	114

4. 分析	115
第3節 結果	117
1. 盲学校の地域支援の現状について	117
2. 盲学校と視覚障害児の関係機関との関わりについて	127
3. 地域支援の課題と地域支援担当教員が必要だと考える制度について	134
4. 視覚障害児の保護者及び関係機関と盲学校とのつながりやすさにつ いての観点	151
第4節 考察	159
1. 盲学校の地域支援の現状について	159
2. 盲学校と視覚障害児の関係機関との関わりについて	162
3. 地域支援の課題と地域支援担当教員が必要と考える制度について	164
4. 視覚障害児の保護者及び関係機関と盲学校とのつながりやすさにつ いての観点	169
第4章 おわりに	171
第1節 本研究の結果の概要	172
第2節 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに 関する今後の展望	174
1. 盲学校と様々な人物や機関との関わりをより深い関係づくりにして いくことについて	175
2. 小学校に在籍している視覚障害児への支援の制度について	177
3. 遠方の地域への支援の制度について	178
第3節 結論	178
第4節 本研究の限界と今後の課題	179

< 参考・引用文献 >	180
謝辞	184

第 1 章 はじめに

第1節 地域における盲学校の役割と支援システムの必要性

1. 地域に点在する視覚障害児とその支援

義務教育段階の視覚障害教育の対象児童生徒数は、令和元年度時点で、視覚障害特別支援盲学校小学部 571 人、中学部 484 人（全国盲学校長会，2019）、小学校の弱視特別支援学級 447 人、中学校の弱視特別支援学級 179 人、小学校の通級による指導 191 人、中学校の通級による指導 27 人となっており（文部科学省，2020）、小学校段階での合計人数は 1209 人で全小学校児童数の 0.01%、中学校段階での合計人数は 690 人で全中学校生徒数の 0.02%、すなわち 1 万人に 1～2 人の割合である（文部科学省，2019）。これは他の障害種と比べても非常に少人数であり、地域に点在していることが想定される。佐島（2012）は、高発生頻度障害を「発達障害等」、低発生頻度障害は「視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱、知的障害、重度・重複」と捉えられている（文部科学省，2011）ことに対して、1 万人に 1 人の視覚障害と 100 人に 1 人の知的障害を同じ制度設計で考えているとし、より地域に根ざした教育を実現するためには、視覚障害や聴覚障害などの極低発生頻度障害の子に応じた教育システムを実際の・現実的水準から議論することが重要だとしている。したがって本研究においては、支援を考える際に他の障害種とは区別して考えることが必要である視覚障害児の人数の少なさや地域に点在している状況を表現するために「極低発生頻度障害」及び「極低発生頻度障害児」という表現を用いることとする。

2007 年に特殊教育から特別支援教育となり、2013 年には認定就学制度が廃止されるなど、インクルーシブ教育システムとして場によらない特別支援教育の在り方が進められてきた。特別支援教育資料（令和元年度）によると、視覚障害教育対象の全児童数 1209 人のうち 638 人、すなわち半数以上が弱視特別支援学級または通級による指導として地域の小学校に在籍しており、点在している視覚障害児の多くが盲学校以外の場で学んでいることが分かる。しかし、同資料によると弱視特別支援学級を 1 学級も設置していない都道府県がいくつかあることや、平成 29 年度の調査でも 5 つの都道府県において弱視特別支援学級と弱視通級指導教室がどちらも設置されていないこと、39 の都道府県で弱視通級指導教室が設置されていないことが明らかになっている（西村・土井・澤田・金子，2018）。また、適切なアセスメントを受けたことがない、あるいはそのニーズに対応した支援を受けていない弱視児が非常に多く存在している（提言）という報告からも、

地域に点在する視覚障害児の支援の在り方は、住んでいる自治体の状況や制度に大きく影響されており、一人一人の子どもに必要な支援を十分に行うことができていない状況にあると考える。

2. 盲学校のセンター的機能

特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）（文部科学省，2005）では、地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で特別支援学校は中核的な役割を担うことが期待されるとして、特別支援学校のセンター的機能について述べられており、小・中学校に在籍する障害のある児童生徒にその教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校が教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められるとされている。また、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（文部科学省，2018）においても、特別支援学校が努めるべき地域における特別支援教育のセンターの役割として、小学校又は中学校等の要請により障害のある児童生徒やその教育を担当する教師への助言又は援助を行うこと、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりすることが明記されている。

また、地域において盲学校による支援が必要なのは就学後の視覚障害児童生徒だけではない。授乳期に母親等と視線が合わなかったり、光に敏感に反応しなかったりという日常的な行動観察によって、早期に障害に気付くことが多い先天性の全盲や、明暗の区別がつく程度の視力の乳児、または幼児期に入ってから行動観察や医療機関での診察によって発見されることが多い視力の活用がある程度可能な弱視児のいずれの場合も、医療機関において視覚障害と診断された後の支援機関として、特別支援学校（盲学校）が乳幼児期からの育児支援や教育相談にあたるケースがほとんどである（文部科学省，2008）とされていることから、盲学校は就学前の視覚障害乳幼児に対してもセンターの役割を果たして支援を行うことが求められている。

3. 盲学校の地域支援と支援システム

障害のある子どもの支援については、地域において支援を必要とする子どもを把握し、支援をつなぐ体制（国立特別支援教育総合研究所，2015）や、医療、保健、福祉、労働等の関係機関と連携を図りつつ、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育相談体制（文部科学省，2013）が重要だとされており、早期に支援の必要な子どもを把握し、関係機関と連携して一貫した支援につなげられるようなシステムが必要だと考える。

盲学校はほとんどの都道府県において1校のみの設置であるが、広域に点在す

る視覚障害児を1校しかない盲学校で支援するという点に関しては、様々な観点から課題や特徴が報告されている。まずは、県下1校の盲学校が多い中、広域支援の限界を感じている盲学校があり、様々な機関等との連携や新たなシステム作りの必要性がある（国立特別支援教育総合研究所，2012）とされているように、盲学校のみで広域を網羅して支援を行うことには限界があるということである。地域の関係機関と連携しつつ支援を行っていくことが求められる。また、盲学校は学区域が広いと、特に乳幼児は通学の負担からより身近な地域の保育所や通園等の療育機関、または家庭で過ごす生活時間が長くなる（丹羽・渡邊，2002）ことや、視覚障害児は家族が病院や医療センターでかなりの時間を過ごすことが必要であるため、医療機関や療育機関、行政機関との間の相互関係が支援の機能に影響を与える要因になる（Yesilkaya，2021）ことが報告されているように、視覚障害児の支援においては病院や併用している機関などを考慮しなければならないということである。これに関しては、盲学校の担当者は盲学校以外の場での生活の充実という視点を持ち、視覚障害乳幼児が家庭や地域社会で生活していくために必要な情報や関連の諸機関を紹介するなどの対応が求められる（丹羽・渡邊，2002）ことや、家族と学校と視覚障害児の関係機関との間のパートナーシップが重要である（Yesilkaya，2021）とされている。さらに、視覚障害のような稀な障害の場合には、障害理解のためにも各機関同士での連携が積極的に行われる必要がある（熊谷，2018）とも言われている。どの機関においても対応例が少ないと思われる極低発生頻度障害だからこそ、関係機関同士が日頃から連携し、視覚障害児に対する理解を深めておかなければならないだろう。

以上のように、広域に点在する視覚障害児を支援することに関しては、盲学校のみでは限界があることや、視覚障害児やその家族の身近にある機関を考慮しなければならないこと、極低発生頻度障害だからこそ障害理解が必要であることが特徴として挙げられ、その全てにおいて、関係機関との連携が重要であることが明らかになっている。したがって、盲学校が地域に点在する視覚障害児を支援するためには、視覚障害児の関係機関との連携をより重視した支援システムが必要であると考える。

第2節 盲学校の支援システムにおけるつながりやすさの重要性

1. 支援システムにおけるネットワークの構築

香川・大内（2012）は、連携について「連携とは、人と人とを結びつける様々な手法を用いて、情報、技術、マンパワー、施設・設備、時間・空間を融通し合っ一つの目的を達成する過程である」と捉えており、連携の構造の第一段階として、校外の様々な分野の専門機関や専門家等と必要に応じて情報のやりとりや協力依頼ができる状態を構築するという意味でのネットワークの構築を挙げている。また、障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（文部科学省，2008）においても、相談・支援のための体制づくりの一つ目として、関係部局・機関・関係者のネットワークの構築が挙げられている。したがって、関係機関との連携を重視した支援システムのためには、まずネットワークを構築することが必要であると考ええる。

ネットワークを構築することに関しては、特別支援学校のセンター的機能の積極的な活用にあたって、各都道府県に設置されている特別支援教育センターや教育センターの特別支援教育部門、各特別支援学校をネットワーク化し、域内の特別支援教育をバックアップする体制をつくりだすことが大切である（国立特別支援教育総合研究所，2015）ことや、障害のある子どもの育ての環境には生活上の様々な場面のつながり方やつなげ方の支援が必要で、それぞれの場面のおとなが必要な情報を共有しネットワークを作る必要がある（須河，2012）ことなどが述べられている。また、福祉の分野では地域資源や公的資源との支援ネットワークを形成する目的として、ネットワークからの情報を通じて状況の変化を早期に発見することと、介入のきっかけを見逃さないこと、スムーズに介入できるよう準備しておくこと（榎本・浦田・小林，2021）が挙げられており、これらのことから、特に低発生頻度障害である視覚障害児においては、盲学校が関係機関とネットワークを構築しておくことが、適切な時期に適切な支援へとつなげるためには重要であると考ええる。

2. ネットワーク構築におけるつながりやすさ

関係機関同士が連携してネットワークを構築することは重要であるが、専門家間での連携については、ポリシーの観点からは共同での取り組みが承認されているように見えても、実践レベルでは、共同での取り組みをサポートし前向きな結果を達成するために、さらに多くのことが必要である（Hughes, 2011）と言われており、特別支援教育においても、障害のある子どもやその保護者の相談・支援を行う組織が連携して支援すべきことには異論はなくても、実際には、各機関の自主性に任せたままうまく連携できないことも多い（文部科学省, 2008）ことが課題とされている。したがって、盲学校と関係機関とが視覚障害児の支援のためのネットワークを構築するにあたっては、教育や医療、保健・福祉等の専門家同士の連携が必要だというだけではなく、どのようにすれば連携してネットワークを構築しやすくなるかという点に焦点を当てる必要がある。その中でも、いくら机上の連携組織が作成されていても入口の段階で機能しなければ役に立たない（文部科学省, 2008）とされていることや、連携を進めるためには地域の中で相互につながりやすくする工夫をしていくことが求められる（国立特別支援教育総合研究所, 2018）とされていることから、入口の段階でつながりやすいことが、盲学校と関係機関とでネットワークを構築し、連携を行う支援システムには重要であると考えられる。また、ここまで盲学校と関係機関との連携について述べてきたが、盲学校における教育相談児の紹介元として保健師、病院、在籍園・在籍校・教育委員会、相談機関等の関係機関と並んで家族が挙げられている（加瀬, 2006）一方で、保護者はどこにどのような相談機関があるのか分かりにくく、必要な支援を十分に受けられないという課題がある（文部科学省・厚生労働省, 2018）ことや、複数の機関が連携した取り組みは複雑になりがちであるため、利用者の視点から分かりやすい仕組みの整理が必要（国立特別支援教育総合研究所, 2015）だとされていることから、地域に点在する視覚障害児を盲学校による支援へとつなげるためには、盲学校と関係機関とのつながりやすさだけでなく、盲学校に直接つながったり、盲学校と関係機関との連携による支援システムを利用する立場になったりすることが想定される、視覚障害児の保護者も含めたネットワークの構築とその入口のつながりやすさを検討する必要があると考える。

第3節 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりに関する先行研究

ここまで、「視覚障害児を支援につなげる」ことと、「盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関がつながる」ことについて述べてきた。本研究は、極低発生頻度障害である視覚障害児を盲学校による支援へとつなげるためのシステムやネットワークといったしくみづくりを検討するものに位置づけられるが、その中でも、視覚障害児をつなげる人々である保護者や関係機関に着目し、視覚障害児を支援につなげるための、その入口となる盲学校と保護者及び関係機関とのつながりやすさに焦点を当てている。本研究において盲学校とのつながりやすさを検討する人々や機関に関しては、盲学校における教育相談児の紹介元として保健師、病院、在籍園・在籍校・教育委員会、家族、相談機関が挙げられている（加瀬，2006）ことを参考に、①保護者、②医療機関、③保健・福祉機関、④教育機関の4つに絞ることとする。

1. 盲学校と保護者とのつながりに関する先行研究

盲学校と視覚障害児の保護者とがつながるには、保護者が子どもの支援の必要性に気づき、自ら情報を入手して盲学校に連絡をすることや、関係機関による案内や紹介を通じて盲学校へ連絡をすることが主な経路として考えられる。ここでは特に、保護者が支援の必要性に気づき、自ら情報を入手して盲学校に連絡をすることに関して述べたい。

保護者が支援へとつながることに関する課題として、Melnick, Meloy, Gardner, Wechsler, & Maier (2018) では、登録プロセスや最初の事務処理の複雑さ、働く家族のニーズに合ったケアを見つけることの難しさ、子どもの少ない農村地域にはプログラムがなく、遠く離れた場所まで行かなければならないことなどがアクセスを妨げるものとして挙げられており、関係機関間で調整を欠いていることや一貫性がないことも家族の苦労や混乱を招いているとされている。また、Gedfie, Getahun, & Negassa (2021) では、保護者が学校とやりとりを行う障壁として、親の経済的状況が良くないため子どもの学校教育に興味を持ってないことや、両親の教育レベルの低さから学校の問題に対処する能力に自信を持ってないこと、両親の特別支援教育に対する否定的な態度や偏見が挙げられている。さらに、自ら出向いて相談に行くことが難しい保護者がいること（国立特別支援教育総合研究所, 2015）や、子どもの家での様子や地域での困りごとを学校等になかなか伝えにくい保護者の存在（須河, 2012）も指摘されている。システムの複雑さやニーズを満たす支援の少なさなどの支援を提供する側の課題と、学校教育への興味のなさや偏見、相談のしにくさなどの保護者自身の課題の両方が存在しているようである。

これらの課題を解決しうる、保護者が支援へとつながるためのシステムとして、Prinz (2019) では、保護者のニーズと好みに合わせて丁度よい介入と必要に応じた支援の追加ができ、必要な支援が変化しても繰り返し関与できるような、段階が上がるにつれて対象が絞られサービスの内容が変化していく多層システムを提案している。そのシステムの入口である第1段階は、電子メディアや印刷物、コミュニティイベント等を通して子育てについて役立つ情報を提供する段階であり、コミュニティの全ての親が利用できるようにすることで、子育て支援を求めることに関連する偏見を減らして受容性を高めることや、子育てリソースに対するコミュニティの認識を高めることが目的とされている。また、保護者の気づきを支援につなげるには、整備されて利用されやすい相談窓口や、相談体制と支援

体制の統合、最初の相談から必要な関係機関へとつながるネットワークの体制が確立していることが重要だ（国立特別支援教育総合研究所，2015）ともされている。また、保護者と学校との関わりに関しては、効果的なコミュニケーションとパートナーシップの確立によって保護者が学校活動に参加する自信を高めることができる（Gedfie, Getahun, & Negassa, 2021）ことや、早期支援によって一度保護者との関係づくりを行うことで支援が必要になった際に対応が可能になること（国立特別支援教育総合研究所，2012）、専門的なシステムの中では専門知識などを通してより適切にやりとりを行う方法を保護者に教えるよりも、前向きな関係を築くことに焦点を当てる方がよい（Singh & Keese, 2020）ことが挙げられている。支援の入口を広く浅くすることで支援へ気づきや理解を促したり、相談窓口を利用しやすくしたりすることなどのシステム上の工夫と、保護者と学校がより良い関係を築くことができるようなシステムの在り方が重要であると考えられる。

これまで述べてきた先行研究は、保護者が支援につながる入口の部分に限られたものではなく、盲学校と視覚障害児の保護者のみを対象にしたものでもないが、これらの課題と解決策は視覚障害児の保護者が盲学校とつながることにも大きく影響しうると考える。また、低発生頻度障害である視覚障害児の保護者の場合は、盲学校が近くになかったり、同じコミュニティに共感し合える保護者仲間がいなかったりするなど、よりつながりにくい状況にあることが想定されるため、視覚障害児の保護者ならではの、盲学校とつながることに関する課題やその解決策を明らかにする必要があると考える。

2. 盲学校と医療機関とのつながりに関する先行研究

盲学校と医療機関とのつながりに関する先行研究では、盲学校の取り組みとして、眼科への学校案内の送付（井上，2018）や夏休みを利用した眼科訪問（脇坂，2019）など、盲学校から眼科へ向けた啓発活動に加え、眼科と共同での相談会の開催（井上，2018）や子ども病院の眼科外来での相談（小川，2019）、大学医学部の眼科への相談室の設置（脇坂，2019）など、眼科と協同した取り組みも報告されている。さらに、連絡票を用いた子ども病院とのやりとりや総合病院の視能訓練士による盲学校参観と情報共有（脇坂，2019）など、情報をやりとりすることに関しての取り組みも挙げられている。一方で、医療機関と盲学校の連携については、キーパーソンとなる存在を中心に、ボランティア的に細々と続けられているという実態や、大学病院などは医師の異動が多く入れ替わりがあるために継続的な連携体制が難しいこと、ロービジョンケアは保健診療報酬として全く認められていないため、システムとして確立しない限りいつ消滅するか分からないことなど、必要性が叫ばれながらもそれを受け入れる体制がなかなかとれない（金森・中村，2005）というような状況も明らかになっている。さらに、イギリスの先行研究では、眼科医や病院のチームから学校へ、適切な時期に情報提供が十分に行われないことが家族の困難さや子どもの支援の遅れにつながっているが、病院のサービスには学校と定期的に連絡をとるための時間や基盤がないため、診断後のフォローアップの要求への対応が容易ではない（Pease, Goodenough, Roe, Rogers & Williams, 2020）ということも報告されている。したがって、盲学校と医療機関とのつながりは、重要性が明らかになっているながらも、制度が確立していない状態ではつながるための体制を整えることが難しいというような側面もあり、先行研究で挙げられていたような盲学校と医療機関とのつながりに関わる取り組みは、盲学校教員による熱心な啓発活動や医療機関側の担当者の理解などが合わさって初めて実現可能になるような、非常に不確実性の高いものである可能性があるのではないかと考える。盲学校と医療機関とが、継続的に十分なつながりを持っていくためには、盲学校と医療機関とがどのようにすればつながりやすくなるのか、また、つながりやすくなるための課題は何であるのかを明らかにする必要があると考える。

3. 盲学校と保健・福祉機関とのつながりに関する先行研究

国立特別支援教育総合研究所（2015）によると、保健機関で実施している乳幼児の健康診査での疾病や障害の早期発見システムの内容が重要で、検診を支えるシステムとして保健機関によるフォローアップや後送機関（医療や福祉機関）への紹介等、地域に応じた体制となっているとされており、保健機関によるフォローアップ検診や教室は、発育・発達などを専門とする医師や臨床心理士などが従事することから身近な相談として利用できることや、就学前から学校等の情報提供を行うことができることも挙げられている。また、児童福祉法による保育所及び児童発達支援センターと児童発達支援事業の利用が就学前の早期支援に重要だともされている。保健・福祉機関は健康診査等による視覚障害児の早期発見を担っていることに加え保護者や医療機関等と深く関わりながらフォローアップを行っている存在であるため、盲学校とのつながりにおいては、視覚障害児の紹介だけでなく、その後の支援を行っていく際にも非常に重要な機関であると考えられる。しかし、中村・大城（2014）の調査によると、市町村母子保健担当は盲学校に対して「育児相談・就学相談」、「定期的な個別指導」、「アセスメント」、「情報提供」等の様々な支援内容を求めているながらも、市町村母子保健担当の連携先は主に「眼科」と「幼稚園・保育園（所）」で盲学校は44件中2件のみであり、保健機関と盲学校とのつながりの弱さが指摘されている。盲学校と保健・福祉機関とがどのようにすればつながりやすくなるのか、また、つながりやすくなるための課題は何であるのかを明らかにする必要があると考える。

4. 盲学校と教育機関とのつながりやすさに関する先行研究

教育機関に在籍する視覚障害児への盲学校の支援は、巡回相談や盲学校での来校相談等が挙げられるが、小中学校と盲学校が連携して指導していくためには担当教員のみが孤軍奮闘している状態にするのではなく、担当教員を学校全体で支える体制づくりと巡回相談による適切な支援、その受け入れを支える体制が重要である（国立特別支援教育総合研究所，2012）とされていることから、盲学校と教育機関とのつながりにおいては、教育機関に在籍している視覚障害児への直接的な支援に関するだけでなく、教育機関において視覚障害児を担当している教職員に対する支援や視覚障害児の在籍場所の体制整備など、その内容は多岐にわたると言える。教育機関に在籍している視覚障害児が既に盲学校とつながっている場合を除き、盲学校と教育機関とがつながるためには、教育機関側が視覚障害児の支援の必要性に気づき、盲学校に支援を要請する必要がある。しかし、視覚障害児の実態把握に関しては、「もの言わぬ弱視児」といわれるように「見えにくさ」をほとんど訴えることがないために埋もれた存在になりかねないこと（坂本，2006）や通常学級にいと弱視児は目立たない（加瀬，2006）とされていることに加え、小中学校の特別支援教育コーディネーターが支援要請を出せない背景として、校長・同僚の理解のなさや職場風土の在り方が挙げられている（国立特別支援教育総合研究所，2018）ことや、教員間の連携に関して、よく知らない人に相談することは、自分の指導力が疑われたり学校の評判が落ちたりするため連携をしたくない、また、忙しい中で会議が増えることを提案できない（水野，2012）というような意見も挙げられており、盲学校と教育機関とがつながるまでには、支援の気づきの段階や支援を要請する段階、それらに関わる校内の雰囲気など、様々な側面で課題があると考えられる。また、就学前に関しても、保育士や幼稚園教諭の視覚障害乳幼児の支援に関する認識の低さが指摘されている（熊谷，2018）ことや、早期支援の充実のためには関係機関同士の連携が重要だと考えている園が多い中で、現状では視覚障害乳幼児の支援にあたっては「保護者を通じた連携」が中心となっている（中村・大城，2015）ことが報告されていることから、盲学校と十分につながっている状態とは言えないと考える。教育機関に在籍する視覚障害児を支援につなげるためには、視覚障害児への直接的な支援や、教育機関において視覚障害児を担当している教職員、それらに関わる校内体制への間接的な支援などに関して、盲学校と教育機関とがどのようにすればつながりやすくなるのか、また、つながりやすくなるための課題は何である

のかを明らかにする必要があると考える。

5. 視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりに関わる盲学校の制度及び校内体制と地域性

盲学校が視覚障害児の保護者や関係機関とつながるための取り組みは、教育課程に沿って盲学校の在籍児童生徒の授業を行うような通常の教育活動とは異なり、積極的に盲学校外へ出向いたり、相談内容に応じて柔軟に対応の在り方を変えたりすることが必要なものである。盲学校のセンター的機能に関しては、充実させていくための重要なポイントとして「学校全体で組織的に取り組むこと」とされている（国立特別支援教育総合研究所，2012）ことや、課題として全員体制や効率化を目指した校内分掌の見直しと体制づくりが挙げられている（国立特別支援教育総合研究所，2011）ことから、センター的機能の一部として位置づけられる保護者や関係機関とつながるための取り組みについても、担当教員のみでなく学校全体で組織的に行うことが必要である。組織的な取り組みを行うにあたっては、「継続的な教育」、「追加のスタッフ」、「専門家を育成する時間」、「専門家への支援の要請」、「スタッフと児童生徒との比率」などのマクロレベルの資源の可用性が高まると、「前向きな風土の創造」、「チームワーク」、「個別のサポートの提供」などのミクロレベルでの役割が強化される（Anaby, Ianni, Heguy, & Camden, 2020）ということが明らかになっていることから、盲学校の制度や校内体制の側面が非常に大きな影響を与えると考える。盲学校の制度に関しては、人的措置や費用の確保が課題として挙げられており（国立特別支援教育総合研究所，2011）、教員の配置の在り方や予算の確保と使い道といったことを中心に、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とがつながりやすくなるための盲学校の制度や校内体制について検討する必要があると考える。また、ほとんどの県において1校のみである盲学校とのつながりを考える際には、盲学校の立地やアクセス等の状況がつながりやすさに影響を与えることが想定されるため、そのような地域性に関わる側面についても合わせて検討する必要があると考える。

6. 本研究におけるつながりやすさの定義

香川・大内（2012）においては、校内の教員間連携に関して、特別な支援が必要かどうかの「気づき」があったときにまず他の教師に話すことが連携の一步とされている。先述したように、自ら見えにくさを訴えることがなく、埋もれた存在になりかねない視覚障害児の場合は特に、保護者や関係機関が支援の必要性に気づくことが重要であると考ええる。また、支援の必要性に気づいた後、校内の教員間連携では他の教師に話すとされているように、視覚障害児の保護者及び関係機関が視覚障害児を盲学校による支援へとつなげるためには、何らかの形で盲学校に連絡をすることが連携の第一歩、すなわちネットワーク構築の入口になると考える。これらを踏まえ、本研究においては、「支援の必要性に気づき、盲学校に連絡すること」をつながることとして捉え、「支援の必要性に気づきやすく、盲学校に連絡しやすいこと」をつながりやすさとして定義する。

第4節 本研究の構成と目的

本研究は、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさの促進要因と課題を明らかにする研究1と、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさという観点から盲学校の実態と課題を把握し、つながりやすくなるための盲学校の制度や校内体制を検討する研究2で構成されており、研究1と研究2を通して極低発生頻度障害児である視覚障害児を支援へとつなげる仕組みを検討することを目的とする。

第2章 研究1 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる促進要因と課題に関する質的研究

第1節 目的

本研究の目的は、盲学校教員の立場から盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさの促進要因と課題を明らかにすることである。また、保護者と教育機関に関しては、盲学校とつながる側である保護者及び小学校教員の立場からも盲学校とのつながりやすさの促進要因と課題を明らかにすることである。

第2節 方法

1. 対象

地域支援を担当している盲学校教員、小学校に在籍する視覚障害児の支援を担当している小学校教員、盲学校による支援を受けている視覚障害児の保護者を対象とした。

盲学校教員に関しては、ほとんどの県において盲学校が1校のみであるために人事異動によって長期間視覚障害教育に携わることが困難である中で、長く盲学校に勤務かつ地域支援を担当しており、視覚障害教育の専門性と地域支援の経験を有する教員を機縁法により12名選定した。盲学校教員の盲学校での勤務年数の平均は16.25年、標準偏差は9.18、地域支援の担当の平均は11.5年、標準偏差は7.39であった（Table 1）。また、地域支援の担当年数については、教育委員会での指導主事等、盲学校の地域支援の分掌以外でも地域支援に関わった経験がある場合は担当年数に含めた。

小学校教員に関しては、対象の盲学校教員に対して盲学校と連携して小学校に在籍する視覚障害児の支援を担当している教員の選定を依頼した。盲学校教員によって選定された3名と、盲学校での勤務経験があり、現在小学校で視覚障害児の支援を担当している教員を機縁法により1名選定し、計4名を対象とした。また、選定された4名の全てが弱視学級の担任であった。小学校教員の弱視学級の担当年数の平均は2.5年、標準偏差は1.12であった（Table 2）。

保護者に関しては、盲学校以外の教育機関に在籍しつつ、就学前から盲学校による支援を受けている視覚障害児の保護者を機縁法により1名選定した。

2. インタビューガイド

視覚障害を専門とする大学院生 5 名、大学教員 1 名で合議し決定した。

- (1) 盲学校教員：保護者、医療機関、保健・福祉機関、教育機関のそれぞれにおいて、視覚障害児の支援の必要性に気づき、盲学校に連絡しやすくなるための工夫や課題についての項目、それらを行う盲学校の校内体制についての項目、それらに關係する盲学校の地域性についての項目によって構成した (Table 3)。
- (2) 小学校教員：視覚障害児への支援・担当教員への支援・校内体制への支援という観点から、支援の必要性に気づきやすくなった経験と支援の必要性への気づきに対する不安や困難さを感じた経験についての項目、盲学校に連絡しやすいと感じた経験と連絡しづらいと感じた経験についての項目、盲学校との連携について、成果や課題に感じることについての項目で構成した (Table 4)。
- (3) 保護者：盲学校による支援につながるまでの流れについての項目、視覚障害児及び保護者への支援という観点から、支援の必要性に気づきやすくなった経験と支援の必要性への気づきに対する不安や困難さを感じた経験についての項目、盲学校に連絡しやすいと感じた経験と連絡しづらいと感じた経験についての項目、盲学校につながるまでに不安や課題に感じたことや、あればよいと感じることについての項目で構成した (Table 5)。

3. 手続き

半構造化による面接調査を実施した。面接は Web 会議ツール「Zoom」を用いて1時間程度行い、面接内容は IC レコーダーに録音した。

4. 分析

佐藤（2008）の質的データ分析法および Elo, S & Kyngas, H（2008）の帰納的内容の分析方法を参考にした。分析の手順としては、面接内容の逐語録を作成した後、逐語録の内容に見出しをつけていき、複数の見出しの関係性を検討しつつコードを抽出していくような形で、定性的コーディングと焦点的コーディングを行った。また、「支援の必要性に気づきやすくなることの促進要因と課題および、盲学校に連絡しやすいことの促進要因と課題は何か（盲学校教員の場合はさらに、つながりやすさに関わる盲学校の特徴と課題は何か）」というリサーチクエスチョンに基づいて、抽出されたコードを整理した。分析ツールは、質的データ分析ソフトウェア MAXQDA を用いた。また、抽出されたコードを視覚障害を専門とする大学院生 5 名、大学生 4 名、大学教員 1 名で検討し、概念モデルを作成した。

Table 1 対象の盲学校教員の基本属性

対象者	盲学校での勤務年数（年）	地域支援の担当年数（年）
A	10	6
B	11	6
C	29	10
D	15	14
E	21	19
F	16	7
G	7	6
H	35	29
I	27	21
J	7	7
K	8	4
L	9	9
平均	16.25	11.5
標準偏差	9.18	7.39

*

Table 2 対象の小学校教員の基本属性

対象者	弱視学級の担当年数（年）
M	2
N	4
O	3
P	1
平均	2.5
標準偏差	1.12

Table 3 盲学校教員へのインタビューガイドの代表的な質問項目

<p>視覚障害児の支援の必要性に気づき、盲学校に連絡しやすくなるための工夫や課題についての項目</p>	<p>保護者の気づきや行動を促すために、盲学校として保護者が子どもや保護者自身の支援ニーズへ気づきやすくなることや盲学校に連絡をとりやすくなること、という点で工夫されていることがあれば教えてください。</p> <p>医療機関の気づきや行動を促すために、盲学校として医療機関が視覚障害児や保護者の支援ニーズに気づきやすくなることや盲学校と連絡をとりやすくなること、という点で工夫されていることがあれば教えてください。</p> <p>保健・福祉機関の気づきや行動を促すために、盲学校として保健・福祉機関が視覚障害児や保護者の支援ニーズに気づきやすくなることや盲学校と連絡をとりやすくなること、という点で工夫されていることがあれば教えてください。</p> <p>教育機関の気づきや行動を促すために、盲学校として教育機関が視覚障害児の支援ニーズへ気づきやすくなることや盲学校と連絡をとりやすくなること、という点で工夫されていることがあれば教えてください。</p>
<p>盲学校の校内体制に関する項目</p>	<p>保護者や地域の関係機関との連携は、どのような校内支援体制で行っていますか。</p>
<p>盲学校の地域性に関する項目</p>	<p>地形面/交通面の特徴と、課題に感じることはありますか。</p> <p>行政面の特徴と、課題に感じることはありますか。</p>

Table 4 小学校教員へのインタビューガイドの代表的な質問項目

<p>支援の必要性に気づきやすくなった経験と支援の必要性への気づきに対する不安や困難さを感じた経験についての項目</p>	<p>盲学校から配布された見え方のチェックリストを活用したところ支援ニーズに気づきやすくなったなど、盲学校の取り組みを受けて、視覚障害児の支援ニーズに気づきやすくなったことはありますか。</p> <p>視覚障害児がどのような点に困難さをかかえているのか分からないなど、視覚障害児の支援ニーズへの気づきに関して不安や困難さを感じたことはありますか。</p> <p>視覚障害教育に関わる研修に参加したことで盲学校と連携して支援を行うべき部分が明らかになったなど、盲学校の取り組みを受けて、先生自身の支援ニーズに気づきやすくなったことはありますか。</p> <p>視覚障害児の指導に関して何から相談すればよいか分からないなど、先生自身の支援ニーズへの気づきに関して不安や困難さを感じたことはありますか。</p> <p>盲学校からの助言等を実行するにあたって担当教員だけでなく管理職や他の教職員の理解や協力の必要性に気づいたなど、盲学校の取り組みを受けて、校内体制の支援ニーズに気づきやすくなったことはありますか。</p> <p>校内体制について考える機会がないなど、校内体制の支援ニーズへの気づきに対して不安や困難さを感じたことはありますか。</p>
<p>盲学校に連絡しやすいと感じた経験と連絡しづらいと感じた経験についての項目</p>	<p>盲学校に連絡を取りやすいと感じたことはありますか。</p> <p>盲学校に連絡をとりづらいと感じたことはありますか。</p>
<p>盲学校との連携について、成果や課題に感じる点についての項目</p>	<p>盲学校と連携して視覚障害児の支援を行う中で、成果やよかった点などがございましたら教えてください。</p> <p>盲学校と連携して視覚障害児の支援を行う中で、課題だと感じる点がございましたら教えてください。</p>

Table 5 保護者へのインタビューガイドの代表的な質問項目

<p>盲学校による支援につながるまでの流れについての項目</p>	<p>お子様が盲学校による支援につながるまでの流れを可能な範囲で教えてください。</p>
<p>支援の必要性に気づきやすくなった経験と支援の必要性への気づきに対する不安や困難さを感じた経験についての項目</p>	<p>盲学校から配布された見え方のチェックリストを活用したところ相談したいところに気づいたなど、盲学校の取り組みを受けてお子様の必要な支援に気づきやすくなったことはありますか。</p> <p>お子様の必要な支援への気づきに関して、不安や困難さを感じたことはありますか。</p> <p>広報誌に盲学校の子育て相談についての情報が掲載されていたことからその存在を知り、行ってみようと思ったなど、盲学校の取り組みを受けて必要な支援に気づきやすくなったことはありますか。</p> <p>お子様の支援については相談したことがあるが自分自身については相談したことがない、相談する機会がなかったなど、必要な支援への気づきに関して、不安や困難さを感じたことはありますか。</p>
<p>盲学校に連絡しやすいと感じた経験と連絡しづらいと感じた経験についての項目</p>	<p>検索するとすぐに必要な情報が出てきたなど、盲学校について知りたい情報を入手しやすいと感じたことはありますか。</p> <p>どこに情報が載っているのか分からなかったなど、盲学校について知りたい情報を入手しにくいと感じたことはありますか。</p> <p>ホームページのQ&Aのコーナーが役に立ったなど、盲学校についての情報が分かりやすいと感じたことはありますか。</p> <p>情報にアクセスしただけでは何をすべきか分からなかったなど、盲学校についての情報が分かりにくいと感じたことはありますか。</p> <p>盲学校へ連絡するための窓口は分かりやすいと感じましたか、分かりにくいと感じましたか。</p> <p>気軽に相談してくださいという言葉に後押しされたなど、盲学校へ連絡しやすいと感じたことはありますか。</p> <p>連絡すべきことかどうか判断に迷ったなど、盲学校へ連絡しにくいと感じたことはありますか。</p> <p>時間や場所など都合があわせやすかったなど、盲学校へ訪問しやすいと感じたことはありますか。</p> <p>場所が遠いために気軽に行けなかったなど、盲学校へ訪問しにくいと感じたことはありますか。</p>
<p>盲学校につながるまでに不安や課題を感じたことや、あればよいと感じることについての項目</p>	<p>盲学校につながるまでに、不安や悩みに感じたことがあれば可能な範囲で教えてください。</p> <p>これまでの経験を振り返ってあればいいなど感じるものやことがあれば教えてください。</p>

第3節 結果と考察

1. 盲学校と保護者とのつながりやすさの促進要因と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

盲学校教員へのインタビューから、盲学校と保護者とのつながりやすさの促進要因と課題を、保護者の支援の必要性への気づきやすさと、盲学校への連絡のしやすさの2つの側面で整理した。また、上位コードは【】、下位コードは〔〕および<>で表した。

まず、保護者の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては【身近な機関への働きかけ】、【保護者同士の情報交換】、【チラシの工夫】の3つの上位コードが抽出された。また、【身近な機関への働きかけ】は〔医療機関〕、〔保健機関〕、〔療育・通園機関〕の3つの下位コードから構成され、さらに〔医療機関〕は<核となる病院の眼科医>、<子ども病院>、<大学附属病院>の3つの下位コードから構成された。課題としては【盲学校の取り組みの認知度の低さ】【保護者の困り感のなさ】の2つのコードが抽出された（Table 6）。

次に、保護者の盲学校への連絡のしやすさに関して、促進要因としては【来校時の対応】、【相談のハードルを下げる】の2つの上位コードが抽出された。また、【来校時の対応】は〔保護者同士の関わりの場の設定〕、〔子どもの反応〕の2つの下位コードから構成され、【相談のハードルを下げる】は〔ホームページ・チラシ・パンフレットの工夫〕、〔名称の工夫〕、〔盲学校以外の場での取り組み〕の3つの下位コードから構成された。課題としては【盲学校への抵抗感】、【相談のハードルの高さ】の2つのコードが抽出された（Table 7）。

これらの結果から盲学校と保護者とのつながりやすさには、身近な機関や保護者同士などの保護者の周りの機関や人々への働きかけという観点や、保護者の持つ盲学校への抵抗感やハードルをなくしていくような働きかけという観点が重要であると考えられる。

(2)保護者の支援の必要性への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

以下、「」内の文章はインタビューの逐語録からの抜粋である。また、盲

学校名や個人名が入っている場合は適宜変更している。

まず、【身近な機関への働きかけ】では、「盲学校が最初の窓口ではないため、他の機関にいかにかん知ってもらうかが大切（教員 J）」のように、保護者の気づきやすさのためには盲学校からの直接的な案内よりも保護者の身近にある機関を通した案内の方が情報の伝わりやすいことが示唆された。これは、「大学病院とつながっていたり、大きな眼科ともつながってそこのドクターや ORT の方と連携をさせてもらっているというのを保護者が知ると安心されるんですよ（教員 F）」や、「お母さんたちも、そういう信頼した人から紹介されたところであれば、わざわざ出向かなきゃいけないとか、盲学校、支援学校っていう名前がついているのであっても、じゃあ行ってみようかな、会ってみようかなっていう気持ちになってもらえる（教員 H）」のように、保護者の身近な機関は既に保護者との信頼関係ができていたため、そこを通した案内は安心して受け取ることができるという側面と、「大学病院はずっと待ってらっしゃる小っちゃい子を連れての方とか見かけた時に、この時間とかを利用して相談ができるといいなと感じた（教員 F）」や、「待合室で長い時間いるときに、学校ってこんなことやってるんだみたいな感じで目に付くようにパンフレットを置かせてもらっています（教員 K）」のように、身近な機関を利用する際の待ち時間が盲学校のパンフレットを見たり、相談を行ったりする良い機会となりうるという側面が要因になっていると考えられる。また、このコードは〔医療機関〕、〔保健機関〕、〔療育機関〕の3つの下位コードから構成されているが、「だいたい情報源となるのが、保健師さんとか、お医者さんとか、発達支援センターとか、通園するところですね（教員 E）」のように、視覚障害児の保護者は早期から多くの機関に関わりを持っていることが分かる。その中でも、〔医療機関〕は<核となる病院の眼科医>、<子ども病院>、<大学附属病院>の3つの下位コードから構成されているが、<子ども病院>に関しては「子ども病院って親御さんがうちの子には何か大変な問題があるってことを認識した上で来る病院じゃないですか。だから是非相談してくださいって言いやすいんですよ（教員 H）」、<大学附属病院>に関しては「(学校医を)引き継がれる眼科のドクターがたまたま大学附属病院の(ドクター)ということで、つながりやすかったというか、すごくラッキーだったなと思います（教員 G）」のように、地域の中で視覚障害児の集まる核となるような医療機関があり、そこに向けて働きかけることで、

支援の必要な視覚障害児とその保護者とつながりやすくなるを考える。さらに<核となる病院の眼科医>に関しては「なかなか治療が難しい場合は大学病院にだいたい来るので、その面で大学病院の先生の理解を得るっていうのがすごく大きかった（教員F）」や、「ロービジョンに関心があって紹介してくださるドクター（中略）とちゃんと仲良くなって信頼を得ておくことが大事（教員H）」のように、そのような医療機関の眼科医と個人的な関係を構築することで、保護者を盲学校へとつなげてもらいやすくなるを考える。

次に、【保護者同士の情報交換】では、「視覚障害児の集まりとか、病院とかでお話しするときに、私ここ行ってるよとか、ここ良かったよって言ってもらって保護者でつながることもある（教員K）」のように、様々な機関を利用している保護者は、保護者同士で情報交換を行う機会が多くあり、そのような中で盲学校の情報が広まっていくことが分かった。また、「今の時代はフェイスブックやインスタなどが使えるかもしれない（教員J）」や、「保護者同士がSNSで知り合っつながっているんで、保護者同士がどんどんそういうコミュニティを作ってくれることもある（教員K）」のように、SNS等が普及している中で保護者同士がつながりやすくなっていることが示唆された。

次に、【チラシの工夫】では、「チェックリスト表みたいなのをプリントにして、お母さんたちが普段から気になってるなとか、ちょっとうちの子おかしいなとか、なんか焦点合わないなとか、きっと感じてらっしゃることで、少しでも項目にチェックをしながら（中略）そういうプリントを用意してある（教員K）」のように、チェックリスト等、保護者が自身で子どもの様子を客観的に確認できるような工夫を加えたチラシを作成したり、「学校でつくるのは非常に安いペラペラの紙で、いかにもっていうのを配ることが多いんです。それは絶対ゴミ箱行になってしまうので、きちんとした業者印刷を頼みましょうということでもポスターを作って（教員D）」のように、保護者の手に取ってもらいやすいようなチラシを作成したりすることで、保護者が支援の必要性に気づきやすくなることが示唆された。

(3) 保護者の支援の必要性への気づきやすさの課題に関する結果と考察

まず、【盲学校の取り組みの認知度の低さ】では、「盲学校というイメージが旧態以前のまま、全盲の方が行く学校だというところで止まっている（教

員C)」や「弱視の子を対象って印象がなかなか持ってもらえない（教員B）」など、弱視児も盲学校で学んでいるというイメージのなさや、「うちみたいなところが相談対応してるってことを知ってもらえるようにはもっと頑張らなきゃいけない（教員L）」のように保護者の中では就学先としての盲学校としてのイメージが主で、盲学校が就学に関係なく相談を行っているということはあまり知られていないことが示唆された。

次に、【保護者の困り感のなさ】では、「弱視児の場合はそれなりに普通の育児で通用する部分がありますので、よりよくするためには支援が必要ですが、最低限はなんとかありますので（教員E）」のように、特に弱視児の場合は困難の分かりづらさから、支援がなくても生活できているように捉えられることにより、保護者が困り感を抱えることなく子育てを行うことができることが、支援の必要性を分かりづらくしていることが示唆された。

(4) 保護者の盲学校への連絡のしやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【来校時の対応】では、「みなさん来られることがとても嬉しいんだというような意思表示をしながら取り組みを進めたりとかしました（教員D）」のように、一度つながった際に保護者がまたつながりたいと思えるような来校時の対応を行うことが必要であることが示唆された。また、保護者に対する来校時の対応が、保護者の支援の必要性への気づきやすさの上位コードである【保護者同士の情報交換】によって、他の保護者に伝わることも想定されるため、気づきやすさの側面でも来校時の対応が重要であると考えられる。このコードは〔保護者同士の関わりの場の設定〕、〔子どもの反応〕の2つの下位コードから構成されているが、〔保護者同士の関わりの場の設定〕に関しては「たまたま同じ年の子がいたら一緒の日に組んで、一緒の日に来てもらってお母さん同士の話す時間を作ったり（教員H）」のように保護者の来校時に意図的に、極低発生頻度障害ゆえに頻繁に会うことが難しい保護者同士が関わる場を設定することで、その時の経験や保護者同士のつながりによって、また盲学校へ連絡してみようという流れにつながると考える。

〔子どもの反応〕に関しては、「子どもがやっぱり行きたいっていうと、保護者の足も自然と盲学校に向いていく（教員G）」のように、子どもが来校時の対応によって盲学校に来たいという反応をすることが、保護者の判断に大きな影響を与えうるということが示唆された。そのような子どもの反応を引き出

す、質の高い来校時の対応が求められると考える。

次に、【相談のハードルを下げる】では、保護者の持っている盲学校への抵抗感や相談のハードルの高さをなくしていくような働きかけが求められることが示唆された。このコードは〔ホームページ・チラシ・パンフレットの工夫〕、〔名称の工夫〕、〔盲学校以外の場での取り組み〕の3つの下位コードから構成されているが、〔ホームページ・チラシ・パンフレットの工夫〕に関しては「お母さんたちが来やすいような雰囲気のプリントにしてお渡ししています（教員K）」、〔名称の工夫〕に関しては「教育相談は〇〇相談支援センターというような名前に変えて、親しみやすいですね、だから来やすいかなと思います（教員I）」、〔盲学校以外の場での取り組み〕に関しては「（幼児教室を）盲学校でやるんじゃないくて、どこかの別の学校じゃないところで（中略）赤ちゃんとか乳幼児の親子の集まる場に行って、目や見え方のお話をさせてもらったり発達のお話をさせてもらう機会をつくるようにしています（教員L）」のように、安心感や温かい雰囲気を感じられるホームページやチラシ、パンフレットの内容にする、「盲学校」を強調するのではなく、「目の相談会」などの名称にする、相談の場を盲学校ではなく保護者のより身近な場所にする等、保護者が気軽に相談できると感じられるような工夫が求められると考える。また、先行研究においては、全ての親を対象に電子メディアや印刷物、コミュニティイベント等を通して広く情報を提供することで、支援を求めることに対する偏見を減らして受容性を高めることが目的とされていた（Prinz, 2019）が、盲学校以外の場での活動などを通して盲学校の取り組みが多く保護者の目に触れることで、保護者の間で盲学校に相談をするということ自体が特別なことではなくなり、相談のハードルを下げられるのではないかと考える。

(5) 保護者の盲学校への連絡のしやすさの課題に関する結果と考察

まず、【盲学校への抵抗感】では、「盲学校とつながりたくないお家の人とかもいて（教員B）」や「盲学校っていうところに抵抗のあるお母さん、保護者の方もいる（教員I）」のように、保護者が元々持っている盲学校のイメージや抵抗感が連絡をしづらくしていることが示唆された。特に「盲学校ってなると、保護者としてはここに入学させるのかなとか、学校なので入学につながって考える方がやっぱりある（教員F）」のように、一度盲学校につながると就

学しなければならないのではないかという考えの保護者も多いと考えられ、保護者の支援の必要性への気づきやすさの上位コードである【盲学校の取り組みの認知度の低さ】も、盲学校への抵抗感につながっていると考えられる。

次に、【相談のハードルの高さ】では、「お母さん方がここの学校を知ってよし行ってみようとなるにはやっぱり視覚支援学校ってちょっとハードルが高いと言いますか（中略）そういうところに行くことにためらいを感じるというか、名前でそれ自体が障害告知のような形になって、そういう人たちが多かった（教員H）」のように、盲学校に相談をするということ自体が保護者にとってはハードルの高いものであることが示唆された。

Table 6 保護者の支援の必要性への気づきやすさ

促進	身近な機関への働きかけ	医療機関	核となる病院の眼科医 子ども病院 大学附属病院
		保健機関	
		療育・通園機関	
課題	保護者同士の情報交換 チラシの工夫 盲学校の取り組みの認知度の低さ 保護者の困り感のなさ		

Table 7 保護者の盲学校への連絡のしやすさ

	来校時の対応	保護者同士の関わり場の設定 子どもの反応
促進		ホームページ・チラシ・パンフレットの工夫 相談のハードルを下げる 名称の工夫 盲学校以外の場での取り組み
課題	盲学校への抵抗感 相談のハードルの高さ	

2. 盲学校と医療機関とのつながりやすさの促進要因と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

盲学校教員へのインタビューから、盲学校と医療機関とのつながりやすさの促進要因と課題を、医療機関の支援の必要性への気づきやすさと、盲学校への連絡のしやすさの2つの側面で整理した。

まず、医療機関の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては【盲学校に関心をもってもらう工夫】、【関わりの深い人物を介した働きかけ】の2つの上位コードが抽出された。また、【盲学校に興味を持ってもらう工夫】は〔医療と並行した視点〕、〔医療の観点に合わせたアピール方法〕、〔子どもの様子を知らせる〕の3つの下位コードから構成され、【関わりの深い人物を介した働きかけ】は〔学校医を介した働きかけ〕、〔保護者を介した働きかけ〕の2つの下位コードから構成された。課題としては【働きかけを行う上での敷居の高さ】、【盲学校の取り組みの認知度の低さ】、【盲学校への抵抗感】、【意見の違い】の4つのコードが抽出された (Table 8)。

次に、医療機関の盲学校への連絡のしやすさに関して、促進要因としては【視能訓練士からの連絡】、【スマートサイト】、【保護者を介したやりとり】の3つのコードが抽出された。課題としては【盲学校の紹介のしづらさ】、【個人情報の取り扱い】の2つのコードが抽出された (Table 9)。

これらの結果から盲学校と医療機関とのつながりやすさには、盲学校への抵抗感をなくすために、働きかける人物や関わり方を工夫するという観点が重要であると考えられる。

(2)医療機関の支援の必要性への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【盲学校に関心を持ってもらう工夫】では、この後課題の部分で詳しく述べるが、「盲学校とかっていう教育機関に相談するっていうのは医者にとっては敗北宣言っていう風に捉える医者も結構いるんだよって話を伺ったことがあって (教員H)」のように、医療機関は盲学校に対して抵抗感を感じていることが多く、盲学校からいくら情報を発信しても伝わらないような状況であるため、情報を発信する際には、医療機関が盲学校に関心を持ってもらえるような働きかけの在り方が求められることが示唆された。このコードは〔医療と並行した視点〕、〔医療の観点に合わせたアピール方法〕、〔子

どもの様子を知らせる]の3つの下位コードから構成されているが、〔医療と並行した視点〕に関しては「医療ができることと、医療がダメだったから教育ではないってことを伝える（教員F）」、〔医療の観点に合わせたアピール方法〕に関しては「ドクターはベースや数値を大切にするため、それに合わせてアプローチを考える必要がある（教員J）」、〔子どもの様子を知らせる〕に関しては「処方してもらっている拡大読書器とか単眼鏡とかがこんな風に役立てられているんだとか、処方された後簡単に使える機器ばかりじゃないので、自立活動の学習の中で子どもたちが本当に努力して使えるようにして使って活用しているってところも見てもらって、本当にいいものを提供してほしい（教員K）」のように、盲学校は医療の後に行くところではなく、医療と並行して教育的な観点から子どもの発達を促すことができるということを理解してもらうための働きかけや、医療機関の担当者に伝わりやすいように数値を用いたり、診断後につながった子どもの現在の様子を交えたりすることで関心を引き出したりすることが重要であると考える。

次に、【学校医を介した働きかけ】でも、この後課題の部分で詳しく述べるが、盲学校から医療機関へ直接働きかけるのは、敷居が高く感じられたり、「(盲学校からの案内を)ふーんと言っただけになってる医療機関は少ないのかなと思う(教員H)」のように初めから聞き入れてもらえなかったりするため、「学校医を中心としながら眼科医会ですかね、そういった所とうまくつながってくださいということを引き継ぎに残してきました(教員D)」や「(眼科医会において)学校医の先生が最初少し眼科医としてお話しをしてくださって、そのあと学校が引き継いで校長と一緒に学校紹介をする(教員F)」のように、盲学校と関わりの深い学校医を介して医療機関に働きかけることで、眼科医会などの情報を発信する場があるという側面や、同じ医療機関からの発信は受け入れやすいという側面から医療機関の気づきやすさにつながるということが示唆された。先行研究においては、医療機関と盲学校との連携はキーパーソンとなる存在が中心となって続けられている(金森・中村, 2005)ことが報告されていたが、盲学校側とも医療機関側とも関わりのある学校医は、医療機関とのつながりのキーパーソンになりうるのではないかと考える。

次に、【保護者を介した働きかけ】では、「保護者の方にもつなげていただくような一連の流れだとか信頼関係を作ってしまうといい感じにいる

いろ進むのかなと思う（教員C）」のように、保護者が既に盲学校とつながっている場合、保護者から盲学校について医療機関へ働きかけることで医療機関と盲学校との信頼関係の構築につながり、他の視覚障害児に対する支援の必要性に気づきやすくなるのではないかと考える。

(3)医療機関の支援の必要性への気づきやすさの課題に関する結果と考察

まず、【働きかけを行う上での敷居の高さ】では「なかなか医療機関は敷居が高いので、気軽にちょっとやりとりをするのが難しい（教員E）」のように、盲学校教員は医療機関へ働きかけることに対して敷居の高さを感じていることが示唆された。敷居の高さによって医療機関に働きかけをしづらいことが、結果として医療機関の気づきやすさを阻んでいると考える。

次に、【盲学校の取り組みの認知度の低さ】では、「眼科のお医者さんも盲学校のことをあんまり知らない方が多いですので、10年ぐらい前ですけど弱視だから盲学校じゃないねって言っていたお医者さんがいたと聞きます（教員E）」のように、多くの医療機関において盲学校で相談を行っているということが知られていないことが示唆された。盲学校での相談に関わる取り組みを知らず、就学先である盲学校のイメージしかないことで、この後に述べる【盲学校への抵抗感】や、盲学校への連絡のしやすさの課題のコードである【盲学校の紹介のしづらさ】にもつながっていると考える。

次に、【盲学校への抵抗感】では、「盲学校とかっていう教育機関に相談するっていうのは医者にとっては敗北宣言っていう風に捉える医者も結構いるんだよって話を伺ったことがあって（教員H）」のように、医療機関は盲学校に対して「治療ができなかった際に行く場所」のようなイメージが根付いており、盲学校とつながることは医者としての敗北のように思われてしまっていることが示唆された。このような場合、いくら盲学校から働きかけても門前払いのようになってしまい、医療機関の中で盲学校による支援という選択肢が生まれづらくなると考える。

次に、【意見の違い】では、「医療の視点でご意見をいただくので、例えば学校の選択、学びの場の選択とか、教育的な支援については、学校と一緒に連携してやっていかないと難しい（教員A）」のように、同じ子どもの支援の在り方に対して、教育的な観点からの盲学校の意見と、医療的な観点からの医療機関の意見とが異なってしまう場合があることが示唆された。また、

その場合「眼科医の先生の意見ってすごく説得力があり、（保護者にとって）大きいじゃないですか（教員A）」のように、保護者にとっては医療機関の意見の影響の方が大きく、場合によっては盲学校による支援は必要ないと捉えられてしまう可能性のあることが示唆された。

(4)医療機関の盲学校への連絡のしやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【視能訓練士からの連絡】では、「視能訓練士さんともけっこうつながっていて、視能訓練士さんにも気になる子がいたら情報提供してもらったりしているんですけど（教員B）」や「ドクターに直接会えない場合は視能訓練士の方が、（中略）視能訓練士さんと仲良くなることで、そこを受診している在籍の子だったり教育相談の子だったりの情報を視能訓練士さんからもらえたり（教員G）」のように、盲学校と関わりのある視能訓練士が医療機関との橋渡しのような役割を果たしうることが示唆された。

次に、【スマートサイト】では、「スマートサイトが出来まして、（中略）その中に入っている眼科さんはこの（スマートサイトの）リーフレットがありまして、もしそこの眼科さんに受診している方で教育の対象の場合には、本校につなげていただくようになっている（教員A）」のように、多くの自治体でスマートサイトが導入されており、スマートサイトを通して地域の眼科に盲学校の情報を届けることや眼科と盲学校とがやりとりを行うことが可能であることが示唆された。しかし、「どうしても依頼するときに情文（福祉機関の情報文化センター）をお願いして医療に配布するとか、ちょっと時間もかかったり機能的じゃないっていうか、まだまだなんかフットワークが軽くないというか、そういうところが自分は課題かなと思っています。本当は医療と直接つながれたらいいんですけど、なかなかそういうところまでは行きついてないというところですよ（教員B）」など、スマートサイトを導入することで逆につながるための手順が多くなることも起こりうる事が分かった。

次に、【保護者を介したやりとり】では、「保護者の方から眼科医に、（学校の）先生がこんなこと聞きたいみたいだから電話が来るそうですって事前に伝えておいていただくと、逆にドクターから電話がかかってきます（教員G）」のように、保護者も交えて関わることで、個人情報面の障壁が低くなり、医療機関から盲学校へ連絡をしやすくなることが示唆された。

(5)医療機関の盲学校への連絡のしやすさの課題に関する結果と考察

まず、【盲学校の紹介のしづらさ】では、「開業医だとすると、みんな治してもらおうつもりで病院に来るじゃないですか。そうすると親御さんに、いやこの子の目は治らないよとか、こういう人たちに相談して将来のことを考えた方がいいよってことがそうそう簡単に言えないんだなっていうのが実際入り込んだ時に見えてきて、相談で紹介するってそれなりの責任と覚悟がする方にもあるんだなっていうのは分かった（教員H）」のように、保護者は眼科に治療目的で通っていることが多いため、そのような保護者の心情を考えた際に、気軽に盲学校を紹介することは難しいことが示唆された。また、「聴覚の場合は診断からすぐ教育がスタートするが、視覚の場合は6歳までは視力が伸びるため紹介しづらい。曖昧な状態でも来てくれれば支援できることはある（教員J）」のように、視力が発達することによる判断の難しさが紹介のしづらさにつながっていることも示唆された。そのような場合においても積極的に盲学校へつなげてもらえるように働きかけることが必要であると考える。

次に、【個人情報の取り扱い】では、「盲学校とつながりたくないお家の人とかもいて、入学させられるんじゃないかとか、そういう配慮もあったりして、個人情報の開示に関しては結構慎重に動いている（教員B）」のように、個人情報の保護の側面から、保護者の了承なしに盲学校と医療機関とがやり取りをすることは難しいことが示唆された。

Table 8 医療機関の支援の必要性への気づきやすさ

促進	盲学校に関心を持ってもらう工夫	医療と並行した視点 医療の観点に合わせたアピール方法 子どもの様子を知らせる
	関わりの深い人物を介した働きかけ	学校医を介した働きかけ 保護者を介した働きかけ
課題	働きかけを行う上での敷居の高さ	
	盲学校の取り組みの認知度の低さ	
	盲学校への抵抗感	
	意見の違い	

Table 9 医療機関の盲学校への連絡のしやすさ

	視能訓練士からの連絡
促進	スマートサイト
	保護者を介したやりとり
課題	盲学校の紹介のしづらさ
	個人情報の取り扱い

3. 盲学校と保健・福祉機関とのつながりやすさの促進要因と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

盲学校教員へのインタビューから、盲学校と保健・福祉機関とのつながりやすさの促進要因と課題を、保健・福祉機関の支援の必要性への気づきやすさと、盲学校への連絡のしやすさの2つの側面で整理した。

まず、保健・福祉機関の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては【情報の届け方の工夫】、【具体的な説明】、【保健師への働きかけ】、【積極的な自治体との関わり】、【市町村同士の情報交換】の5つの上位コードが抽出された。また、【情報の届け方の工夫】は〔直接出向く〕、〔継続した案内〕の2つの下位コードから構成され、【具体的な説明】は〔教材や支援機器を用いた説明〕、〔事例を用いた説明〕の2つの下位コードから構成された。課題としては【視覚障害児の対応経験のなさ】、【視覚障害の判断の難しさ】の2つの上位コードが抽出された。また、【視覚障害児の対応経験のなさ】は〔事例の少なさ〕、〔担当者の入れ替わり〕の2つの下位コードから構成された (Table10)。

次に、保健・福祉機関の盲学校への連絡のしやすさに関して、促進要因としては【関わる機会を増やすための工夫】、【保健師との関係づくり】、【直接出向く】の3つの上位コードが抽出された。また、【関わる機会を増やすための工夫】は〔連携のメリットを伝える〕、〔相談の幅を広げる〕の2つの下位コードから構成され、【保健師との関係づくり】には〔聴覚特別支援学校からのつながり〕の下位コードが含まれた。課題としては【盲学校の紹介のしづらさ】、【個人情報の取り扱い】の2つのコードが抽出された (Table11)。

これらの結果から盲学校と保健・福祉機関とのつながりやすさには、事例が少ない中でも情報が届くような働きかけの工夫という観点や、関係づくりを行えるように幅広く関わっていくという観点が重要であると考えられる。

(2)保健・福祉機関の支援の必要性への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【情報の届け方】は、〔直接出向く〕と〔継続した案内〕の2つの下位コードから構成されているが、〔直接出向く〕に関しては「ほんとはメー

ルで済めばいいところなんですけど、出向いていくのはその向こうにいらっしやる保健師さんとかに本県で乳幼児の相談ができる場所って本校しかないんですよね、ということアピールして、そういったことで見え方とかで心配している親御さんとかがいたら本校に連絡してくださいってつないでもらうようお願いをしています（教員K）」のように、担当者同士が顔を合わせてやり取りを行うことで、盲学校の情報を確実に届けてアピールすることができることが示唆された。課題でも述べるが、極低発生頻度障害である視覚障害は保健・福祉機関の担当者も対応した経験がない場合がほとんどであるため、メール等で盲学校の情報がきても目に留まらないことが考えられ、直接出向いて情報を伝えていくことが重要だと考える。しかし、「市町村に行ったら挨拶すると、はいパンフレット置いてお帰りください、みたいな、会っている時間は3分もないようなところもあれば、奥の会議室に入れていただいでゆっくりお話を聞いてもらったり、そこは市町村によって随分対応は違いましたね（教員E）」のように、直接出向いた際の保健・福祉機関側の対応は様々であることも分かった。〔継続した案内〕に関しては、「いくらやっても医療機関にしても福祉機関にしても担当者が変わってしまうとその情報も継続しにくいということがあるので、そういう情報をとにかくお知らせし続けるということが大切だと思っています（教員I）」のように、一度案内を送ったり、話をしたりするだけでは、担当者の入れ替わりによって情報が途絶えてしまうため、継続的に案内を送る必要があることが示唆された。

次に、【具体的な説明】は、〔教材や支援機器を用いた説明〕と〔事例を用いた説明〕の2つの下位コードから構成されているが、〔教材や支援機器を用いた説明〕に関しては、「疑似体験ですとか、子どもの状態ってこんな風になってるんですよってことを経験していただいたりとか、必ず演習を含めると、ただ話すだけではなくてみなさんに体験してもらったりとか感じてもらうたりとか、盲学校ってこういうことができるんだ、こういう風に考えるんだってことを一緒になって伝える（教員D）」など、実際に盲学校の教材や支援機器を持参し、体験等を交えつつ説明を行うことで保健・福祉機関の理解を深めること、〔事例を用いた説明〕に関しては「視覚障害って他の障害に比べると少ないので、対応した件数が少なかったり、だからそういう物含めて、今までこんな風につながってましたとか、こういうことで連携させてもらってましたとか、私とか（地域支援の担当が）長くなってくるの

で今までこんな風にしていましたってことを伝えたり（教員F）」など、過去の事例を伝えることで、どのような場合に盲学校へつなげれば良いのかを分かりやすくすること、といったように、このコードにおいても、保健・福祉機関の担当者の対応の経験のなさからくる、視覚障害の馴染みのなさや盲学校につなげるべき子どもの様子の分かりにくさを補うような説明が重要であることが示唆された。

次に、【保健師への働きかけ】は、「幼児さんについては3歳児半検診とかを受け持つ保健師さんたちとの連携が大事だなと思ってですね、毎年夏休みに各市町村、大きな市を中心に保健師さんたちを回ったり（教員G）」のように、検診や訪問を担当しているため地域の乳児や保護者の情報をよく把握している保健師の理解を深めていくことで、気になる子どもがいた際につなげてもらえるようになることが示唆された。

次に、【積極的な自治体との関わり】は、「地域にもよるんですけど熱心な自治体さんもあるので、そういうところでうまく、うちのところにこういう子がいるんだけどつなぎますねということで、いらしていただくことも多いです（教員A）」や「なんとスポットビジョンスクリーナーを買いますって自治体がでて来てくれて（教員D）」のように、各自治体に働きかけを行っていく中で積極的な自治体もあることが明らかになった。そのような自治体との関わりを大切にすることで、「スポットビジョンスクリーナーを1つの市が取り入れると、他の市もやってみようとなる（教員J）」というように、この後に出てくるコードの【市町村同士の情報交換】によって支援機器の大切さや盲学校の活動が他の自治体にも広まっていくことが示唆された。

次に、【市町村同士の情報交換】は、「視力検査の器具を買ってくれた市町村の方からこんな成果がありましたよってところを聞いたり、他の自治体というか市町村からの発信っていうのが大きくて、盲学校だけよりは説得力があるので、うまく活用するのがいいと思います（教員I）」のように、実際に支援機器を購入した自治体からの評判は各自治体の判断に影響を与えうるということが示唆された。

- (3)保健・福祉機関の支援の必要性への気づきやすさの課題に関する結果と考察
まず、【視覚障害児の対応経験のなさ】は〔事例の少なさ〕と〔担当者の

入れ替わり] の2つの下位コードから構成されているが、[事例の少なさ] に関しては、「(視覚障害の) 数が少ないもんですから、行って挨拶して回って担当者の方が盲学校の教育相談のことが分かって、例えば保健師さんが弱視の子どもさんと出会うのは5年後とか10年後とか、そういう世界で(教員E)」や「あんまり現在気になっている(視覚障害の) 方がいらっしやらなければ話もすぐ終わるとかあったり(教員F)」のように、視覚障害が極低発生頻度障害であるために毎年事例があるわけではなく、事例の少なさから保健・福祉機関の担当者が視覚障害に関心を持ちにくいことが示唆された。[担当者の入れ替わり] に関しては、「昨年度はお話を通じたのに、今年になって担当者が変わって、うまくつながらなくなったとか、もう一回こちらから説明しなくちゃいけない(教員A)」のように、自治体内での異動によって数年に一度の頻度で担当者が入れ替わるため、視覚障害児を対応した経験のある担当者や盲学校からの説明を受けて理解を深めた担当者が継続して担当し続けることが難しく、一定の期間ごとにそれまでの積み重ねがゼロになってしまうような状況であることが示唆された。

次に、【判断の難しさ】は、「3歳までの間に視覚の問題が明らかになるってとっても難しいところがあって、なので保健師さんもなんとなく斜視があるんじゃないかとか、ちょっと見えにくいのかなとか思っても、3歳過ぎると自分に関わる機会をなくしてしまう(教員H)」のように、医療機関の場合と同様で、視覚は乳幼児期に発達するものであるため、乳幼児期に主に関わる保健機関は特に、相談に来た子どもを盲学校につなげるべきか、発達の様子を見るかという判断が難しいことや、「2%弱視の有病率があるって言われている中で、例えば50人3歳児検診の受診者がいたら1人弱視の子がいると、ですから100人受診者がいたら2人弱視の子がいるということなんですけど、その2人が今の家庭でやる絵指標のやり方だと見つからないんですよね(教員C)」のように、自治体で行われている絵指標などの視力の検査の方法では見え方の気になる子を見つけることが難しい場合のあることが示唆された。

- (4)保健・福祉機関の盲学校への連絡のしやすさの促進要因に関する結果と考察
まず、【関わる機会を増やすための工夫】は〔連携のメリットを伝える〕と〔相談の幅を広げる〕の2つの下位コードから構成されているが、〔連携

のメリットを伝える〕に関しては、「そうやったら保健師さんが視力検査楽になるかだとか、保健師さんが困っていることは何だろうかということ（教員間で）絶えず話しながらニーズに応じて研修会をしてきた（教員D）」など、多忙な保健・福祉機関の担当者にとって、盲学校とつながることでどんなメリットがあるのかということ伝えることで、困ったときなどにすぐ連絡をしてもらえるようになることが示唆された。〔相談の幅を広げる〕に関しては、「市町の方から療育園の指導をテコ入れしてくれという依頼があり、厳しい依頼で断ろうかと思ったが、このような依頼を引き受けることで、次こっちのお願いも聞いてもらえるようなウィンウィンの関係になる（教員J）」や「ある意味うちの学校でここから先フォローするような子じゃない相談も相談もやってますって、なんでもよろず相談やってますので目に関することは何でもつなげていただいて結構ですよみたいなアプローチをして（中略）保健師さんたちが視覚支援学校頼りになるじゃん、みたいに思ってもらえるようにお話もしてくるし、そのあとそういうことで利用して下さる保健師さんがいらっしゃる、で、その中に本当に（支援が）必要だったなってお子さんが入ってくればいいなって思っています（教員H）」のように、本来ならば盲学校が対応すべき相談の内容ではない場合でも、保健・福祉機関の悩みや要望に合わせて幅広く相談対応を行うことで、盲学校からの働きかけにも応えてもらえたり、必要な子どもがいた際にすぐにつながってもらえたりするようになることが示唆された。

次に、【保健師との関係づくり】に関しては、気づきやすさの促進要因のコードに【保健師への働きかけ】があったが、保健師に働きかける中で、「保健師さんと仲良くなっておき、なるべく相談担当者は入れ替わらずに、あの学校の〇〇先生に連絡をすればいいよね、という風に連絡してもらえるような個人的な関係を作っていることが大切（教員J）」のように保健師との個人的な関係を構築することができると、必要な際にすぐに保健師からの連絡が来るようになることが示唆され、「相談が終わった後に保健師さんにお電話をして、今回紹介してくださってありがとうございましたっていうのをちゃんと言うようにしていて、（中略）つなげてくれたことが本当にありがたいよってことと、大事に相談の話聞くことができたよっていう機会をありがとうっていうことをちゃんとお伝えするようにはしています（教員K）」のように、また紹介してもらえるような関係を築くための取り組みも

挙げられた。また、このコードは「聴覚特別支援学校からのつながり」という下位コードを含んでいるが、「聴覚障害の方がどちらかというと早期教育には歴史が古く、超早期の相談も受けているところなので、保健師さんたちとのつながりが広く深いんですよ（教員G）」のように聴覚特別支援学校は早期からの支援が充実している側面があるため、多くの地域において聴覚特別支援学校が既に保健師との関係を構築していることが示唆された。したがって、「聾学校と連携をする中で視覚障害の子たちにも連携の中で担当者たちに知っていただくことが必要かなって思っています（教員I）」のように盲学校と聴覚特別支援学校とが関わることによって、そこからのつながりで保健師と関係を構築する機会が得られると考える。

次に、【直接出向く】に関しては、気づきやすさの促進要因のコードでもあるが、「やっぱり何と言っても足で稼ぐというのが一番大事かなという風に思っています。そうすることによって地域のお子さんたちの様子とか、関係機関同士の横のつながりも少しずつ見えてくるんですね（教員D）」や「21市町を年に4カ所ずつくらい回って、iPadで学校の様子や相談の様子を見てもらう。こんな風にして楽しんでいますという動画を保健師さんに見てもらうことで、保健師さんも紹介しやすくなる（教員J）」のように、直接出向いて顔を合わせることで、お互いによく理解し合うことができ、何かあったときに連絡をしてもらえやすくなることが示唆された。

(5)保健・福祉機関の盲学校への連絡のしやすさの課題に関する結果と考察

まず、【盲学校の紹介のしづらさ】では、「保健師さんたちも本当に悩んでいる方と相談していると、不安にさせちゃいけないこともあるし、でも相談に乗ってあげないといけないこともあって、難しさを感じているんだなとは思いますが（教員K）」のように、保護者と深く関わり悩みや不安に対応してきた保健・福祉機関であるからこそ、保護者の考えによっては盲学校を紹介するという選択肢をとることが難しい場合があることが示唆された。

次に、【個人情報の取り扱い】では、「保健師さんたちは本当にいろいろ情報をいただくんですけど、保護者の了承がないと次のステップに進めない場合もあって（教員G）」のように、医療機関の場合と同様で保健・福祉機関においても、個人情報の保護の側面から、保護者の了承なしに盲学校とやり取りをすることは難しいことが示唆された。

Table10 保健・福祉機関の支援の必要性への気づきやすさ

	情報の届け方の工夫	直接出向く 継続した案内
促進	具体的な説明	教材や支援機器を用いた説明 事例を用いた説明
	保健師への働きかけ 積極的な自治体との関わり 市町村同士の情報交換	
	課題	事例の少なさ 担当者への入れ替わり
	視覚障害児の対応経験のなさ 視覚障害の判断の難しさ	

Table11 保健・福祉機関の盲学校への連絡のしやすさ

促進	関わる機会を増やすための工夫	連携のメリットを伝える 相談の幅を広げる
	保健師との関係づくり	聴覚特別支援学校からのつながり
	直接出向く	
課題	盲学校の紹介のしづらさ	
	個人情報取り扱い	

4. 盲学校と教育機関とのつながりやすさの促進要因と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

盲学校教員へのインタビューから、盲学校と教育機関とのつながりやすさの促進要因と課題を、教育機関の支援の必要性への気づきやすさと、盲学校への連絡のしやすさの2つの側面で整理した。

まず、教育機関の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては、【情報を持つ機関・人物への働きかけ】、【情報が担当教員の目に留まりやすくなる工夫】、【担当教員を支える制度】、【保護者からの働きかけ】の4つの上位コードが抽出された。また、【情報を持つ機関・人物への働きかけ】は〔各校の特別支援教育コーディネーター〕、〔養護教諭〕、〔他の特別支援学校〕の3つの下位コードから構成され、【情報が担当教員の目に留まりやすくなる工夫】は〔学校への直接的な案内〕、〔具体的な子どもの事例や様子を伝える〕の2つの下位コードから構成された。課題としては、【弱視児の困難の気づかれにくさ】、【盲学校の取り組みの認知度の低さ】、【担当教員の入れ替わり】の3つのコードが抽出された (Table12)。

次に、教育機関の盲学校への連絡のしやすさに関して、促進要因としては、【担当教員の困り感に沿った対応】、【相談のハードルを下げる】、【保護者からの働きかけ】、【直接会う機会】の4つの上位コードが抽出された。また、【担当教員の困り感に沿った対応】は〔肯定的な関わり方〕、〔視覚認知の相談〕の2つの下位コードから構成され、【相談のハードルを下げる】には〔相談の場を超えたやりとり〕の下位コードが含まれた。課題としては、【教育委員会の対応】の1つのコードが抽出された (Table13)。

これらの結果から盲学校と教育機関とのつながりやすさには、弱視児の困難さが気づかれにくかったり担当教員が入れ替わったりする中で、支援が必要なところを把握して確実に情報が届くようにするという観点や、教育機関の担当教員が相談をしやすくなるような働きかけや対応のあり方という観点が重要であると考えられる。

(2)教育機関の支援の必要性への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【情報を持つ機関・人物への働きかけ】は〔各校の特別支援教育コーディネーター〕、〔養護教諭〕、〔他の特別支援学校〕の3つの下位コードか

ら構成されているが、〔各校の特別支援学校教育コーディネーター〕に関しては「市とか県で全学校の特別支援コーディネーターが集まるような学習会とかがあるんですけど（中略）その日の帰ろうとしているときに何とか先生とかって声をかけられて、ちょっと気になっている子がいるんだよねとか、資料送ってくれないみたいな、なんかいい支援グッズないみたいな感じで、すぐに声をかけてくださるようなコーディネーターさんもいたりして（教員A）」や、「小学校の先生だったり支援学校の先生たちがチーフコーディネーターという形でいらっしゃるので、その先生たちがいろんな情報をくださって、そこからのつながりというのもとっても大きいなと思っています（教員G）」など、〔養護教諭〕に関しては「養護教諭の先生とのつながりもとっても大事で、実際の子どもたちの視力だとか保健調査とかを扱われる養護教諭の先生からの情報をいただくこともあります（教員G）」などのように、盲学校のみで管轄の教育機関の全ての子どもの見え方の様子を把握したり、子どもを担当している教員全員に働きかけたりすることは困難であるため、その学校の特別支援教育を担っている特別支援教育コーディネーターや、在籍児の視力の情報を把握している養護教諭に向けて働きかけることで、必要な子どもやその担当教員に情報が伝わりやすくなることが示唆された。また、〔他の特別支援学校〕に関しては、「他校の特別支援学校の相談員との連携もしながら学校とか保護者の了承を得て子どもの紹介をし合うとか、自分の受け持った子やっぱり盲学校につないだ方がいいんじゃないという子を盲学校につないでもらったりしています（教員B）」や、「小学校とかになると、別の特別支援学校に紹介して、盲学校に相談したらどうですかって言うてくれる人もいます。特別支援学校同士の特別支援教育コーディネーターの先生だと分かってくれる人が多いですけど、普通校だとあんまり知っている人と知らない人がいるかもしれない（教員L）」のように、他の特別支援学校に相談でつながった子どもの見え方に不安がある際に、他の特別支援学校を通じて盲学校につなげられることが示唆された。視覚障害と他の障害種が重複している場合、はじめはより困難さの目立つ障害種の学校とつながることが考えられるため、どの学校とつながった場合でも、見え方の支援の必要性に気づいてもらえるように、他の特別支援学校への働きかけが必要であると考える。

次に、【情報が担当教員の目に留まりやすくなる工夫】は〔学校への直接

的な案内〕と〔具体的な子どもの事例や様子を伝える〕の2つの下位コードから構成されているが、〔学校への直接的な案内〕に関しては、「昨年度支援を受けていました、ということ PR するために、それぞれの支援に行った学校宛ての（教育委員会へ宛てたものと）同じ文書を直接学校に届くようにしています（教員A）」のように、特にその学校に支援の必要な子どもが在籍している場合は、教育委員会を通すなどの段階を踏むよりも学校に直接案内を送ることで、案内が確実に担当教員の元に届き、気づいてもらいやすくなることが示唆された。〔具体的な子どもの事例や様子を伝える〕に関しては、気づきやすさの課題でも述べるが、弱視児の困難は担当教員に気づかれにくい側面があるため、「学校紹介というちょっとした10分くらいの合間に、こういうところがあったらというのを言葉でお伝えするだけでなく、在籍の子たちの様子を動画で流したり、っていうのを工夫しています。子どもの様子が分かると、こんな子たちなのかなというのが、言葉で説明するだけでなく分かりやすくなって思います（教員G）」のように、どのような場面でどのような困難があるのかということを具体的な子どもの事例や様子として伝えていくことで、担当教員が子どもの様子を振り返り、支援の必要性に気づきやすくなることが示唆された。

次に、【担当教員を支える制度】では、「パートナーティーチャー派遣事業というものがありまして、公立の小中学校高校に教育委員会が文書を出して、特別支援学校の支援が必要であれば文書を出していただければ特別支援学校から派遣しますよというのがあるんですよ（教員E）」や、「新任研と言って新しく盲学校にいらっしゃった先生に研修をしていて、（中略）他の教育機関で弱視を持っている担任の先生とかに、こういう研修を盲学校でやるんで来ませんかという感じで紹介したりしています（教員B）」のように、各自治体や盲学校において、視覚障害児を担当する教員を支える制度があり、その案内が届くようになっていることで、教育機関に在籍する視覚障害児の担当教員が支援の必要性に気づきやすくなることが示唆された。しかし、弱視学級の担当教員の場合はそのような制度の案内が届きやすいかもしれないが、通常の学級を担当している教員は、自らが調べない限りそのような制度の情報を得ることが難しいのではないかと考える。

次に、【保護者からの働きかけ】では、「相談でつながっているようなお子さんの場合は必ず（教育機関に）支援だよりをお送りしたり、あと訪問相談

もやっていますというような情報を親御さんからも入れてもらうようにしたり（教員H）」のように、既に盲学校とつながっている保護者から教育機関へ盲学校による支援の情報を伝えることで、担当教員の元へ確実に情報が届き、気づきやすくなることが示唆された。

(3) 教育機関の支援の必要性への気づきやすさの課題に関する結果と考察

まず、【弱視児の困難の気づかれにくさ】では、「やっぱり物言わぬ弱視児はないですけど、お利口さんであればあるほど困ってないよっていう風に見えてしまう（教員H）」など、先行研究において弱視児が通常学級の中で目立たないことや埋もれた存在になりかねないことが指摘されていた（坂本，2006；加瀬，2006）のと同様に、弱視児が自ら困難さを口に出したり、目立った問題行動を起こしたりすることがないため、どのような困難さを抱えているのかが担当教員に気づかれにくく、支援の必要性への気づきも阻んでいることが示唆された。また、「特に幼児期って遊びが中心なので（中略）幼稚園の中ってまだ子どもの個人差も大きいし、あんまり細かいことをしない分、先生も気づきにくいっていうのがある（教員H）」のように、特に幼児期では活動の内容や個人差の大きさから、困難さが目立ちにくいことも挙げられた。

次に、【盲学校の取り組みの認知度の低さ】では、「盲学校に相談すればいいんじゃないかと言ってくれた人がいたので相談しましたと言って連絡しにくる方もいます（教員L）」のように、たまたま盲学校について知っている教員がいたためにつながったというような事例もあり、教育機関全体に盲学校の取り組みが知られているような状況ではないことが示唆された。

次に、【担当教員の入れ替わり】では、「一人学級だと正規の教員があまりつかないことが多くて、期間採用とか、産休に入る先生がそこを持って、代替の先生が入るとか、全てがそうじゃないんですけど、ころころ人が変わるような状況が多くて、なかなか学校の中で弱視教育が浸透しないところが課題だったと思います（教員I）」のように、頻繁に担当教員が入れ替わることで、保健・福祉機関と同様に、視覚障害児を対応した経験のある担当教員が担当し続けることが難しく、一定の期間ごとにそれまでの積み重ねがゼロになってしまうような状況であることが示唆された。

(4)教育機関の盲学校への連絡のしやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【担当教員の困り感に沿った対応】は〔肯定的な関わり方〕と〔視覚認知の相談〕の2つの下位コードから構成されているが、〔肯定的な関わり方〕に関しては、一度つながった教育機関の担当者がもう一度つながりたいと思えるように、「視覚障害教育の経験のある先生が普通校にまずほとんどいないんです。そういう方たちの状況とか、学校の状況とか先生の気持ちとか考えとかを、お話ししていく中で汲み取りながら支援をするようにしています（教員L）」など、担当教員の悩みを肯定的に受け止めることや、「やっぱりお子さんとの関係ではその先生がすごいちゃんと支援をしてくれているんだよっていうところで、その心は忘れないというか、その先生を大事にして、その生徒と先生との関わりの中で（子どもが）育つ（教員I）」など、その場での子どもと担当教員との関係性を考慮すること、「生徒さんが実際に学校での過ごしやすさとか学びやすさにつながるようにしていきたいなと思っています（教員K）」など、子どもの在籍場所での学びを支えることなどの関わり方が挙げられた。〔視覚認知の相談〕に関しては、「目全般の認知の子とかも最近多いので、そういう風に困っている学校さんとか保護者さんもいらっしゃるの、そういうときにも盲学校を頼っていいんですよって話をしてパンフレットを配りに行ったりしているんですけど、その時にそういうところも見てもらえるんだってことで結構それで何件か相談をしていただきました（教員E）」のように、視覚認知に関することは担当教員が困り感を抱えていることが多いため、視覚認知の相談も盲学校が対応することで担当教員が盲学校に関心を持つことにつながり、連絡をしやすくなることが示唆された。

次に、【相談のハードルを下げる】では「目や見え方に関する教育相談会を小学校、中学校、特別支援学校には全部に配布してて、あれだとやっぱりハードルが低くて、盲学校じゃない場所が会場なので。目や見え方に関するって書いてあるから小学校の先生とかも相談に来たりするんですよ、なのでそこをつなぐの最初にする方もいます（教員L）」や「巡回相談等を行っていますというような案内と、もし依頼される場合はこういう書式に書いて依頼してくださいねっていうのと、担当者がいけるカレンダーを送っているんですよ（教員A）」のように、なるべく担当教員の負荷を減らし、相談をしやすくなるような工夫が挙げられた。また、このコードは〔相談の場を

超えたやりとり]の下位コードを含んでいるが、「分度器とか定規とか買いたいんだけど、どういったところで買えばいいかとか、けっこうメールでやりとりをしたりしています(教員B)」など、気づきやすさのコードで挙げられた担当教員を支える制度の中での関わりだけでなく、必要に応じてメールや電話等での相談も積極的に行うことで、いつでも気軽にやりとりできるようになることが示唆された。

次に、【保護者からの働きかけ】は気づきやすさのコードでもあるが、「ちょっとうまい形で学校に盲学校の先生を呼んでもらえるように、学校間がつながれるようにお母さんも学校の先生に盲学校のことを売り込んでねって言って、そこからこっちから電話することもあるし、すぐに向こうの学校さんから電話が来ることもあって(教員K)」のように、保護者からの働きかけがある場合は学校側に動いてもらいやすくなることや、子どものことを相談するにあたって保護者の了承を得られているという状況から、盲学校に連絡をしやすいことが示唆された。先行研究では、園と盲学校とは「保護者を通じた連携」が中心となっている(中村・大城, 2015)状況が課題として指摘されていたが、教育機関と保護者、また、盲学校と保護者の双方の関係性が良好である場合は、盲学校から保護者を通じて教育機関へ働きかけることで、盲学校と教育機関ともつながりやすくなるのではないかと考える。

次に、【直接会う機会】では、「訪問サポートの時が担当の先生と実際会って、授業をしている様子を見せてもらえたりするので、そこで担当教員とか校内体制についてお話はやっぱりしやすいです。(中略)それで顔を合わせて顔の分かる関係になると、その後先生たちも相談しやすいみたいで、電話とかメールとかで相談してこれるのかなと思って、実際そういう先生が多いです(教員L)」のように、気づきやすさのコードで挙げられた担当教員を支える制度を通して直接会う機会を設けることで、盲学校教員と教育機関の担当教員とがやりとりの基盤となる関係を構築することができ、連絡をしやすいことが示唆された。

(5)教育機関の盲学校への連絡のしやすさの課題に関する結果と考察

【教育委員会の対応】では、「他にもいろんなお子さんがいるしってことで(中略)なかなかその場(支援会議)を設定してもらうのに何回もこちらが電話をかけてお願いするみたいな事例もありました(教員A)」のよう

に、視覚障害以外の事例も対応している教育委員会は、困難さの気づかれにくい視覚障害児の対応が後回しになってしまうことがあり、教育委員会の理解が得られないために、各教育機関とも十分につながることができない場合もあることが示唆された。一方で、「入学する学校さんの方で入ってくる視覚障害のお子さんの理解を進めるために、教育委員会が主になって支援会議というのを設けてくださるところもあります（教員 A）」のように、教育委員会の積極的な働きかけによって盲学校と在籍校とがつながることができるような場合もあり、自治体や担当者によっても大きく異なることが示唆された。

Table12 教育機関の支援の必要性への気づきやすさ

	情報を持つ機関・人物への働きかけ	各校の特別支援教育コーディネーター 養護教諭 他の特別支援学校
促進	情報が担当教員の目に留まりやすくなる工夫	学校への直接的な案内 具体的な子どもの事例や様子を伝える
	担当教員を支える制度 保護者からの働きかけ	
課題	弱視児の困難の気づかれにくさ 盲学校の取り組みの認知度の低さ 担当教員の入れ替わり	

Table13 教育機関の盲学校への連絡のしやすさ

	担当教員の困り感に沿った対応	肯定的な関わり方 視覚認知の相談
促進	相談のハードルを下げる 保護者からの働きかけ 直接会う機会	相談の場を超えたやりとり
課題	教育委員会の対応	

5. 視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる盲学校の制度及び校内体制と地域性の特徴と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

盲学校教員へのインタビューから、視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる盲学校の制度及び校内体制と地域性の特徴と課題を整理した。

まず、特徴としては、制度に関わるものとして【サテライト教室】の1つのコード、校内体制に関わるものとして【コーディネーターの在り方】、【地域支援の取り組み方】の2つの上位コード、地域性に関わるものとして【盲学校の立地】の1つのコードが抽出された。また、校内体制に関わる【コーディネーターの在り方】は〔専任〕、〔授業を持つ〕の2つの下位コードから構成され、【地域支援の取り組み方】は〔全員で取り組む〕、〔地域支援の分掌〕、〔ベテランと新人のペア〕の3つの下位コードから構成された (Table14)。

次に、課題としては、制度に関わるものとして【予算】、【教員の不足】、【来校手段】の3つのコード、校内体制に関わるものとして【他の教員の理解】、【コーディネーターの引継ぎ】、【コーディネーターの多忙化】の3つのコード、地域性に関するものとして【遠方の地域】、【盲学校へのアクセス】、【盲学校からの移動】の3つのコードが抽出された (Table15)。

これらの結果から保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる盲学校の制度及び校内体制と地域性には、ほとんどの県において1校のみである盲学校ならではの移動に関する観点や教員数が限られる中で地域支援を中心的に行うコーディネーターをどのように配置するかという観点が重要であると考える。

(2)盲学校の制度及び校内体制と地域性の特徴に関する結果と考察

まず、制度面の【サテライト教室】は、「遠方の方に支援をする機会として、(遠方の地にある)支援学校を借りてのサテライトを定期的に行えるようにすると、ちょっとでも盲学校に来るよりも距離も短くなって来やすいのかな」というところがあります(教員G)のように、ほとんどの県において

1校のみである盲学校は、遠方の地域への支援のためにサテライト教室を設置している場合のあることが明らかになった。また、サテライト教室の設置場所は、他の特別支援学校や点字図書館など様々な場所が挙げられた。

次に、校内体制面の【コーディネーターの在り方】は、〔専任〕と〔授業を持つ〕の2つの下位コードから構成されているが、〔専任〕に関しては、「コーディネーターというのはフリーに動けなきゃダメなんですよ（中略）そのために自治体のコーディネーター加配をつけるわけですよ、ですので1人分の教員は確保されているわけです（教員D）」のように、地域支援専任の教員が加配されている場合のあることが明らかになった。また、専任の教員がいる場合、「教育相談とかの全ての地域支援というのは相手ファーストでありたいんですけど、授業を持っていた時はそれができなかったんですよ（中略）いかに自分が専任コーディネーターの立場でそういう風に動けるようにしてもらえたことがすごく大事なことなんだなと思いました（教員C）」のように相談体制が構築しやすくなることや、「固定した人が行くってここで、あ、〇〇先生って顔を覚えてもらって、あの先生のところにつなげばいいんだとか、今年の子の先生来てくれたみたいな安心感とかっていう意味では同じ人が継続していく（教員H）」のように、専任の担当を決めることで関係機関との関係を構築しやすくなることが示唆された。〔授業を持つ〕に関しては、「担任しながら専門相談員をしている（教員B）」のように、地域支援に関わる業務を中心に担当する教員でも、学校内で担任や授業を持っている場合もあることが明らかになった。また、コーディネーターが授業を持つことは、盲学校の課題のコードである【コーディネーターの多忙化】にもつながる一方で、「授業ゼロにしちゃうと校内とのつながりが弱くなってしまって、何をやっているのか分からないということになってしまいますので（中略）授業もやると、少し少なめにしてもらいますけど、受け持つという形にしています（教員E）」など、学校内の様子を把握したり、指導の専門性を維持、向上したりするためには必要であることも示唆された。校内の状況や課題に応じて、専任のコーディネーターを加配したり、コーディネーターも授業を持つようにしたりと、柔軟に対応していくことが求められると考える。

次に、校内体制面の【地域支援の取り組み方】は、〔全員で取り組む〕、〔地域支援の分掌〕、〔ベテランと新人のペア〕の3つの下位コードから構成

されているが、〔全員で取り組む〕に関しては、「校外に夏休み行くっていうのをやってました。そこではやっぱりできるだけいろんな分掌部会が違う教育支援部以外の先生の協力もくださってということと呼び掛けていました

（教員F）」のように、サマースクールや関係機関訪問など様々な地域支援の活動において、全員で取り組む場合のあることが明らかになった。また、全員で取り組むことで「いろんな話を聞くよりもサマースクールで子どもが来ているところに、子どもはみんな関りたかったりする（中略）この子たちを私たちは外に行って支援しているんだっていうのをイメージしやすくなってくださる（教員F）」など、地域支援の活動に対する校内の理解が深まったり、「普段はうちの学校にいる子たちしか見てないけど、地域のことにも目を向けてみんなで視覚障害児のことを考えるっていうのはすごく全校体制でいいなって思う（教員K）」など、自分が所属する学部以外の子どもの様子や盲学校外の情報を知る良い機会になったりすることが示唆された。

〔地域支援の分掌〕に関しては、「相談支援センターという地域支援の担当の分掌を設置しています（教員L）」など、多くの学校において地域支援に関わる活動を中心に取り組む地域支援の分掌が設けられていることが明らかになった。〔ベテランと新人のペア〕に関しては、「一人の人が全部担当するのではなくて、ベテランと新しい方が一緒にやりながら保護者に関わって、そしてそれが校内のなかでずっと継続していくような、継続していくために校内の体制を充実させるということに気をつけていた（教員I）」のように、ベテランの教員と新人の教員がペアになって地域支援に取り組むことで、地域支援のノウハウを引き継げるようにするなどの工夫が明らかになった。

次に、地域性面の【盲学校の立地】は、盲学校の課題のコードである【盲学校へのアクセス】に課題を抱えている学校のある一方で、「県庁所在地のけっこう中央部にあるので、公共交通機関は結構な本数で通っていることと、バス停からも近いので点字ブロックももちろんありますし、比較的分かりやすい立地にあるんじゃないかと思っています（教員B）」のように都市部に学校があったり、「比較的学校の周りにも幼稚園小学校、中学校高等学校とあって、盲学校で学ぶ生徒さんについて少人数であっても健常のお子さん達との交流もできやすいし、条件が整った場所にあると思っています（教員I）」のように他の学校の近くにあったりすることで、盲学校の存在の分か

りやすさや親しみやすさにつながっている場合もあることが示唆された。

(3) 盲学校の制度及び校内体制と地域性の課題に関する結果と考察

盲学校の制度及び校内体制と地域性の課題については、制度面で【予算】、【教員の不足】、【来校手段】の3つのコード、校内体制面で【他の教員の理解】、【コーディネーターの引継ぎ】、【コーディネーターの多忙化】の3つのコード、地域性の面で【遠方の地域】、【盲学校へのアクセス】、【盲学校からの移動】の3つのコードが抽出された。

まず、制度面の【予算】では、「予算がすごく減ったのでここには何回しか行けないとか、そういうのを迫られた（教員F）」のように地域支援に充てられる予算に限りがあることで、盲学校の外に出て行う活動などが制限されてしまうことが示唆された。

次に、制度面の【教員の不足】では、「校内体制の中で少人数だからこそ、そこ（コーディネーター）に人数を割けないとか、つけることはできなかつたっていうことで、結局一人でやっていくことになっちゃったんですよね（教員H）」のように、盲学校の在籍者の人数によって教員数も定められる現行の制度では、地域支援に取り組むための十分な教員数が得られない場合のあることが示唆された。

次に、制度面の【来校手段】では、「相談で通ってくる、継続的に通ってくる人も自腹で来るので、そういうので支援があるといいんですかね、交通費だけでも、遠いところから来る人いるから（教員L）」のように、盲学校に来校する手段は、そのほとんどが保護者の送迎であり、そのような保護者を支えるための制度のなさが課題として挙げられていた。

次に、校内体制面の【他の教員の理解】では、「やっぱり外で行っているので、どんなことを具体的にやっているのかが他の先生には分からないっていうところはあるのかなと思います（教員G）」のように、地域支援に関わる取り組みは盲学校の外に出て行うことが多いため、他の教員からどのような活動を行っているのか分かりづらく、十分な理解を得られない場合のあることが示唆された。

次に、校内体制面の【コーディネーターの引継ぎ】では、「残してこれる文書なんて見て分かるものと、それとやっぱり実際に見て分かるものって別じゃないですか。そういうところでもやっぱり相談業務って重なり合って次

につなげていくっていう鎖のような体制をとっていかないと大事なことが伝わっていかないっていうのが自分の中でも反省であり課題であった（教員H）」や、「次もし私が異動になっていなくなったときとかに次ぎやる人がやっぱり困るんですよ、だからそういう継続してやっていくためのシステムが、職員の専門性っていうところを継承していくっていうかつないでいくっていうのが課題（教員L）」のように、コーディネーターとして地域支援に関わる取り組みを中心となっていくには前任者からそのノウハウを引き継ぐことが必要不可欠であるが、学校によっては前任の教員が異動する年度末のぎりぎりまで後任の教員が分からず、引き継ぎの期間を十分に設けることができないような状況であることが示唆された。

次に、校内体制面の【コーディネーターの多忙化】では、「外に行く仕事結構大変で仕事量も多いんですよ、多いので専任にしてしまうとまた校内のことが分からなくなってしまくと、で、校内のことを多くすると仕事量が多くなって、支援部の先生が遅くまでいつも残っているという形になっちゃうんですよ（教員E）」のように、コーディネーターが学校内で授業を受け持っている場合などは特に、コーディネーターの業務が多忙化してしまうことが示唆された。

次に、地域性面の【遠方の地域】では、「やっぱり遠いところはうんと遠いんですよ。車で普通の道を通ったら2時間くらいかかっちゃうよってところもありますし、そういう意味では保健センターさんへの理解推進でも遠いところほどなかなか相談しにくいっていう現状もあります（教員H）」のように、多くの盲学校において、管轄の地域内に盲学校に気軽に通える距離ではない遠方の地域が存在することが明らかになった。

次に、地域性面の【盲学校へのアクセス】では、「本校は本当にアクセスが悪くって（中略）やっぱりその交通不便のために相談に行きづらいなって、やっぱり実際相談の初回ってなかなか気持ちも必要じゃないですか。そういうところでもマイナス面はとってもありますね（教員A）」のように、主要駅からの乗り継ぎが多い、最寄りの駅からの距離が遠い、盲学校までの交通機関の本数が少ないなど、盲学校までのアクセスの悪さを感じている学校の多いことが明らかになった。

次に、地域性面の【盲学校からの移動】では、「雪が降るので、そのときはさらに大変で、そこがすごいネックですね、私たちが雪降ったときの訪問

とかはすごい慎重になりますし、行き来とか、他の雪国の盲学校みんな同じだと思っんですけど（教員L）」のように、盲学校から外に出て行うような活動において、遠方の地域の場合は頻繁に訪れることが難しかったり、特に雪の降る地方は天候によって移動が制限されてしまったり、「けっこう面積が広いので、で、田舎なのでほぼ車移動になるんですよ（教員F）」のように、車が運転できなければ移動することが難しかったりすることが示唆された。

Table14 視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる盲学校の制度及び校内体制と地域性の特徴

制度	サテライト教室	
	コーディネーターの在り方	専任 授業を持つ
校内体制		全員で取り組む
	地域支援の取り組み方	地域支援の分掌 ベテランと新人のペア
地域性	盲学校の立地	

Table15 視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関わる盲学校の制度及び校内体制と地域性の課題

	予算
制度	教員の不足
	来校手段
	他の教員の理解
校内体制	コーディネーターの引継ぎ
	コーディネーターの多忙化
	遠方の地域
地域性	盲学校へのアクセス
	盲学校からの移動

6. 弱視学級担任の視点からの盲学校とのつながりやすさの促進要因と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

対象の小学校教員が全員弱視学級担任であったことから、本研究においては小学校に在籍する視覚障害児の支援を担当している小学校教員を弱視学級担任と表現することとする。弱視学級担任へのインタビューから、盲学校と弱視学級担任とのつながりやすさの促進要因と課題を、弱視学級担任の支援の必要性への気づきやすさと、盲学校への連絡のしやすさの2つの側面から整理した。

まず、弱視学級担任の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては【盲学校からの案内】、【弱視学級担任の姿勢】、【保護者からの要望】の3つの上位コードが抽出された。また、【盲学校からの案内】は〔視覚障害教育に関する情報提供〕、〔他の弱視学級担任との関わり〕、〔盲学校での研修〕、〔巡回相談〕の4つの下位コードから構成され、【弱視学級担任の姿勢】は〔積極的な姿勢〕、〔子どもの様子〕の2つの下位コードから構成された。課題としては【見通しが必要なこと】、【小学校特有のこと】、【校内での立場】、【不十分な引継ぎ】の4つの上位コードが抽出された。また、【見通しが必要なこと】には〔予算の使い道〕の下位コードが含まれた (Table16)。

次に、弱視学級担任の盲学校への連絡のしやすさに関して、促進要因としては【盲学校教員との関係性】、【弱視学級担任の姿勢】、【電話等での相談】、【盲学校までの近さ】の4つの上位コードが抽出された。また、【盲学校教員との関係性】は〔盲学校教員の対応〕、〔盲学校教員との個人的なつながり〕、〔継続した担当〕の3つのコードから構成され、【弱視学級担任の姿勢】は〔積極的な姿勢〕、〔分からないことの多さ〕の2つの下位コードから構成された。課題としては【予算】、【コロナウイルス関連】の2つのコードが抽出された (Table17)。

さらに、弱視学級担任へのインタビューの中で、盲学校と弱視学級担任とのつながりやすさに関わるもの以外に、小学校の他の教員が視覚障害児の支援の必要性へ気づきやすくなることに関わるコードが複数抽出されたため、他の教員の支援の必要性への気づきやすさとして合わせて整理した。

他の教員の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては

【弱視学級担任が発信できる機会】、【盲学校教員による研修】の2つの上位コードが抽出された。また、【弱視学級担任が発信できる機会】は〔特別支援教育コーディネーターを兼任〕、〔校内の関係づくり〕、〔学校規模の小ささ〕の3つの下位コードから構成された。課題としては【弱視学級担任が発信する難しさ】、【学校のルール】の2つの上位コードが抽出された。また、【弱視学級担任が発信する難しさ】は〔他の教員の多忙さ〕、〔人数の少なさ〕、〔学校規模の大きさ〕の3つの下位コードから構成された（Table18）。

これらの結果から盲学校と弱視学級教員とのつながりやすさには、弱視学級担任の姿勢や盲学校教員の対応という人に関わる部分が多いという観点や、小学校ならではの課題が多く存在しているという観点が重要であると考えられる。

(2)弱視学級教員の支援への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【盲学校からの案内】は〔視覚障害教育に関する情報提供〕、〔他の弱視学級担任との関わり〕、〔盲学校での研修〕、〔巡回相談〕の4つの下位コードから構成されている。「4月の1日あたりに弱視学級のある学校にファックスが流れてきて、参加しますかみたいな（教員O）」や「今年度もついでこないだアイサポートを希望されますかっていうのが来た（教員N）」のように、制度として成り立っている〔盲学校での研修〕や〔巡回相談〕の案内が年度始めに来ることで、特に初任の場合などはそこで盲学校の存在を知り支援の必要性に気づきやすくなることに加え、「小学校なので、そういった（盲学校以外での視覚障害教育の）研修の案内は全然来ないので、全くわからなくて（教員M）」のように小学校には視覚障害に関する情報が入ってこないため、「広島大学の先生とかが研究しているから何か参考になるかもしれませんよとか教わったりとか、筑波大学の先生もそうなんですけど、慶応大学とか、そこらへんが弱視では有名なので、そういう講演とかを聞くといいかもしれませんっていうのを教えていただいたりとか、参考になる書籍を教わったりとか（教員O）」など、盲学校教員が定期的に〔視覚障害教育に関する情報提供〕を行うことで弱視学級担任が支援の必要性に気づきやすくなることが示唆された。また、盲学校での研修などを通して〔他の弱視学級担任との関わり〕の機会を提供することで、「どういふものを掲示すればい

いのかとか、弱視学級にはそういう道具が必要なんだとか言うこととかを、実際に教室を見させていただいたのもものすごく気づくことが多くて（教員0）」など、特に弱視学級をどのような教室にしていくかというような面において、支援の必要性に気づきやすくなることが示唆された。

次に、【弱視学級担任の姿勢】は〔積極的な姿勢〕と〔子どもの様子〕の2つの下位コードから構成されているが、〔積極的な姿勢〕は「（弱視学級の）担任はそこまで行かなくても、保護者が基本送っておくので、ついて行かなくてもいいのかなと思いつつ、自分が知りたくて行っているんですけど（教員N）」や、「実際に2月くらいに視覚障害児、乳幼児の先生たちが集まるような研修を実際にZoomで受けさせてもらえて（中略）そうやって研修を受けることで自分の知識なんて全然ないんですけど、専門的な部分での知識がすごくひろがったなって思っていて（教員M）」のように弱視学級担任が自ら視覚障害教育について調べたり、研修に参加したりするような積極的な姿勢であることによって、支援の必要性に気づきやすくなることが示唆された。〔子どもの様子〕は、「赴任してすぐに学年朝会みたいなのが体育館であったんですけど、その時に私は何も声をかけてあげられなかったんですけど、うちのクラスの子が自分で単眼鏡を持っていったんですね、なので、そうか、朝会するときとかは単眼鏡が必要なのかっていうのはその子に教わったり（教員O）」のように、担任として視覚障害児と接する中で支援の必要な部分に気づくようになることが示唆された。

次に、【保護者からの要望】は、「保護者さんの願いをたくさん聞いた後に、その次の日に盲学校の勉強会に行ったので、やっぱりお母さんの願いを聞いてから勉強会に参加したっていうのは大きかった（教員O）」のように、保護者からどのような支援が必要かという要望を伺う機会によって気づきやすくなることが示唆された。

(3)弱視学級担任の支援の気づきやすさの課題に関する結果と考察

まず、【見通しが必要なこと】は〔予算の使い道〕の下位コードを含んでいるが、「今ならそろばんをやっているんですけど、視覚障害者用のそろばんとか、そういったものが必要な時期っていうのが目の前のことをやっていると急に来たりとか、そういった時期がわからなくて、急に必要になってくると予算の中にそのとき（予算を立てた時）は必要じゃないと思って考えて

なかったりするんですけど、後々必要になってくるからそのお金はどうするんだとか、そういったことってなかなか盲学校の先生に先を見越したことを聞いておかないと分からないなと思っていて（教員M）」のように、予算の使い道などの先を見通して対応しなければならないことは、困ったときに盲学校とつながったのでは手遅れであり、支援の必要性に気づきにくいことが示唆された。

次に、【小学校特有のこと】は「学力調査が来てから、これってどういう風にするんだろうとか、1.3倍の時間がもらえるんだとか、あとは文章を読み上げてあげていいんだとか、（中略）そういうのやり始めてはじめて分かったというか（教員O）」のように、盲学校においては全校体制として成り立っているようなことは盲学校教員も支援の必要性に気づきにくく、盲学校側からの働きかけがないことで支援の必要性に気づきにくいことが示唆された。

次に、【校内での立場】は「専門的なところが、やはり周りには私が何でも知っているでしょ、ということで周りに相談がなかなかできないなって思って、そこらへんは非常に悩むというか（教員M）」のように、小学校の中では弱視学級担任が最も視覚障害教育の専門性を持つ立場として捉えられるために、他の教員から助言を受けたり、他の教員に相談したりすることが十分にできず、支援の必要性に気づきにくくなることが示唆された。

次に、【不十分な引継ぎ】は「1、2年生のときに支援員さんがいらっしやったって言うんですけど、その支援員さんとも会えないまま赴任したので、どのくらいの距離感でどのくらいの声掛けをしていたのかが分からなかったのとか（教員O）」のように、前任者から引継ぐ機会が設けられていないことで、何からすればよいか分からず、支援の必要性に気づきにくくなることが示唆された。

(4)弱視学級担任の盲学校への連絡のしやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【関係ができています】では、「きっと（地域支援を担当している盲学校の）先生ではなかったら、他の先生がセンターの役割を担っていたら、もしかしたらここまで連絡を取ることは難しかったのかなって思います（教員M）」や「本当に特別支援学校のセンター的機能のコーディネーターの先生の人柄によって全然違ってくるんだなって思いました（教員O）」など、盲

学校教員と弱視学級担任の関係が連絡の取りやすさに大きな影響を与えうる
ことが示唆された。また、このコードは〔盲学校教員の対応〕、〔盲学校教員
との個人的なつながり〕、〔継続した担当〕の3つの下位コードから構成され
ているが、〔盲学校教員の対応〕に関しては、「(盲学校の)先生の方からい
つでも気軽に連絡をしていいよっていうことを言われておりまして(教員
M)」や、「(盲学校の)先生すごく、お人柄がいいので相談しやすくて、つ
いついっばい聞いてしまって(教員O)」、「先生が丁寧に対応してくださ
って、そこからずっと続いています(教員N)」のように、相談をした際の
盲学校教員の対応が丁寧であったことで、また相談したいと思えるような関
係が構築されることが示唆された。〔盲学校教員との個人的なつながり〕に
関しては、「もう知り合っていたっていう間柄というか、そういうところの
連絡の取りやすさはすごくありまして(教員M)」のように、盲学校教員と
弱視学級担任との間に個人的なつながりがあり、既に連絡を取り合えるよう
な関係ができていることで連絡を取りやすくなることが示唆された。〔継続
した担当〕に関しては、「お互い分かって、一緒に彼女(視覚障害児)を育
ててっていうか(教員N)」のように、盲学校教員と弱視学級担任の双方が
継続して担当することで、徐々に気軽に連絡し合えるような関係が構築され
ることが示唆された。

次に、【弱視学級担任の姿勢】は〔積極的な姿勢〕と〔分からないことの
多さ〕の2つの下位コードから構成されているが「最初のころなんか本当に
分からなかったので(教員N)」のように〔分からないことの多さ〕に直面
した際に、「私が分からな過ぎたので(電話を)かけて(教員N)」や、「私
は去年は月に1回は連絡を取らせてくださいというのをお伝えしていました
(教員M)」のように弱視学級担任が自ら盲学校に連絡をしようというよう
な〔積極的な姿勢〕であることによって、連絡をとるという選択が生まれる
ことが示唆された。

次に、【電話等での相談】では、「アイサポート教室は年に4回しかないの
で、Zoomをつかって情報交換をとったり、あとは電話でってところで月に
1回以上は連絡をとるようにこちらの方も意識して、そのつながりだけは
かかさないうってことでとらせてもらっていました(教員M)」のよう
に、巡回相談などの制度の中で会う機会だけでなく、気になることがあった
際に電話等ですぐにやりとりができるような状態であることで、頻繁な連絡

につながっていることが示唆された。

次に、【盲学校までの近さ】では、「すごく本校が盲学校まで近いんですね。車で10分くらいなので、よく行き来ができるっていうのもあって、よく参加させていただくんですけど（教員O）」のように、小学校の近くに盲学校があることで、行き来の簡単さから研修等に参加するハードルが低くなり、それらに関わる連絡もとりやすくなることが示唆された。

(5)弱視学級担任の盲学校への連絡のしやすさの課題に関する結果と考察

まず、【予算】では、「村なので旅費とかそういったところも関係しておりまして、何でもかんでも行きたいって思うんですけど、一応校長先生か事務の方に行っていっていいかっていうことを聞きながら（教員M）」のように、盲学校での研修等は旅費が関係してくるため、学校の事情によっては参加することが難しい場合のあることが示唆された。

次に、【コロナウイルス関連】では、「もともと盲学校でやられていた研修が去年は全部コロナでなくなってしまったんです（教員M）」のように、昨年度からは新型コロナウイルスの影響によって盲学校教員と弱視学級担任や弱視学級担任同士が直接会う機会が制限されてしまい、気軽に連絡を取り合えるような関係を構築することが難しいことが示唆された。

(6)他の教員の支援の必要性への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【弱視学級担任が発信できる機会】では「子どもを語る会みたいなのが小学校には定期的にあるので、そういう時に支援学級のお子さんを必ず入れるので、うちの担当している子のことももちろん入れて、（中略）いろんな先生が（交流の通常学級での学習時に）入教されたりするのでそういう時の配慮ということをお願いしたりはします（教員N）」のように、小学校内において弱視学級担任が視覚障害教育について発信できるような機会を設けられることが、他の教員の気づきやすさに関わっていることが示唆された。弱視学級担任が校内で発信する機会を設けるためには、下位コードである〔特別支援教育コーディネーターを兼任〕、〔校内の関係づくり〕、〔学校規模の小ささ〕の3つが挙げられ、〔特別支援教育コーディネーターを兼任〕に関しては「私コーディネーターをしているので、そういう校内委員会を開いたりもするので、先生方にうちのクラスの子のことを定期的に話す（教員

N)」、〔校内の関係づくり〕に関しては「個人的ないろいろな人間関係を作るのがすごい大事で、輪真理の先生とは雑談とかも大事にします（教員P）」のように、校内の特別支援教育コーディネーターを兼任していることで会議や研修等を設定しやすかったり、発信に耳を傾けてもらえるように弱視学級担任と他の教員間の関係づくりから始めたりすることが有効であると考えている。また、「学校がそんなに大きい規模じゃない、200人弱で、みんなが分かってみたいな感じのところがあるので、みんな分かってくださって、動いてくださってやってる感じですよ（教員N）」のように、〔学校規模の小ささ〕によって、学校全体で視覚障害児を支えようという雰囲気になりうることが示唆された。

次に、【盲学校教員による研修】では、「その子（視覚障害児）が入ってきたときに、私ももちろんよく分かってなかったし、他の先生も分からないので、はじめの年の校内研修は盲学校の先生を呼びました（教員N）」のように、夏休み等を利用して弱視学級担任が盲学校教員に研修を依頼するケースが多いことが明らかになった。盲学校教員による研修では「盲学校にある体験眼鏡をたくさんスーツケースの中に入れて持ってきていただいて、全部の先生に体験してもらって、廊下をこれで歩いてきてくださいとか、鳥さんのくちばしだけを塗ってくださいとか（教員O）」など、実際の支援機器に触れたり、シミュレーション体験をしたりすることも可能であるため、他の教員の気づきやすさにつながるということが示唆された。

(7)他の教員の支援の必要性への気づきやすさの課題に関する結果と考察

まず、【弱視学級担任が発信する難しさ】は〔他の教員の多忙さ〕、〔人数が少ない〕、〔学校規模の大きさ〕の3つの下位コードから構成されているが、〔他の教員の多忙さ〕に関しては「多忙な業務をかかえてらっしゃる通常学級の先生方を見ているので、伝え方は難しいなと思っています（教員P）」、〔人数の少なさ〕に関しては「圧倒的に通常学級のことを中心に進んでいくので（中略）特別支援自体がマイノリティというか、すごい少数の中での弱視となると、近隣の学校にはないし、さらに少数派で（教員P）」、〔学校規模の大きさ〕に関しては「うちの学校も700人くらいいるので、700人のうちの1人ってなったときになかなか理解してもらうための時間を割くのが難しくてですね、非常に今の悩みなんです（教員P）」のように、

弱視学級担任が視覚障害教育について発信することの難しさが挙げられた。先行研究においても、忙しい中で会議が増えることを提案できない（水野，2012）といった事例が報告されていたが、特に規模の大きな学校の中では、1人しかいない視覚障害児について多忙な他の教員に発信することは容易ではないことが示唆された。

次に、【学校のルール】に関しては、「今までの学校の流れがあるので、例えばそれが変わったとしても大丈夫じゃないかなって私は思うけど、学校の今までの歴史じゃないですけど、そんなものもあるのかなって思ってみたり（教員P）」のように、小学校において求められる習慣や行動の中には視覚障害児の困難さにつながっているものがあるが、学校の中で暗黙のルールのような形になっているため、気づいて変更することが難しいことが示唆された。

Table16 弱視学級担任の支援の必要性への気づきやすさ

促進	盲学校からの案内	視覚障害教育に関する情報提供 他の弱視学級担任との関わり 盲学校での研修 巡回相談
	弱視学級担任の姿勢	積極的な姿勢 子どもの様子
	保護者からの要望	
課題	見通しが必要なこと	予算の使い道
	小学校特有のこと	
	校内での立場	
	不十分な引継ぎ	

Table17 弱視学級担任の盲学校への連絡のしやすさ

		盲学校教員の対応
	関係ができています	盲学校教員との個人的なつながり 継続した担当
促進	弱視学級担任の姿勢	積極的な姿勢 分からないことの多さ
	電話等での相談 盲学校までの近さ	
課題	予算 コロナウイルス関連	

Table18 他の教員の支援の必要性への気づきやすさ

促進	弱視学級担任が発信できる機会	特別支教育コーディネーターを兼任 校内の関係づくり 学校規模の小ささ
	盲学校教員による研修	
課題	弱視学級担任が発信する難しさ	他の教員の多忙さ 人数の少なさ 学校規模の大きさ
	学校のルール	

7. 保護者の視点からの盲学校とのつながりやすさの促進要因と課題

(1)抽出されたコードに関する結果と考察

保護者へのインタビューから、盲学校と保護者とのつながりやすさの促進要因と課題を、保護者の支援の必要性への気づきやすさと、盲学校への連絡のしやすさの2つの側面で整理した。

まず、保護者の支援の必要性への気づきやすさに関して、促進要因としては【地域の学校と盲学校とのつながり】の1つのコードが抽出された。課題としては【視覚障害児の困難の分かりづらさ】、【困り感の対処のしづらさ】の2つの上位コードが抽出された。また、【地域の学校と盲学校とのつながり】は〔自分から言い出さない〕、〔検査が出来ない〕の2つの下位コードから構成された。【困り感の対処のしづらさ】は〔小学校の授業と宿題〕、〔身近に相談できる人がいない〕の2つの下位コードから構成された (Table19)。

次に、保護者の盲学校への連絡のしやすさに関して、促進要因としては【1回つながる】、【積極的な姿勢】、【身近な機関からの情報】、【インターネットの情報】の4つの上位コードが抽出された。また、【1回つながる】は〔盲学校のイベント〕、〔盲学校教員の対応〕の2つの下位コードから構成された。さらに、〔盲学校のイベント〕には<保護者同士の関わり>の下位コードが含まれた。課題としては、【在籍していないこと】、【盲学校への抵抗感】、【アクセスの悪さ】、【相談のハードルの高さ】、【ホームページの内容】の5つの上位コードが抽出された。また、【在籍していないこと】は〔リソース不足〕、〔制度〕の2つの下位コードから構成された (Table20)。

これらの結果から盲学校と保護者とのつながりやすさには、保護者の身近な機関と盲学校とがつながることで保護者を支えていくという観点や、盲学校に初めてつながるまでの抵抗感やハードルをいかになくしていくかという観点が重要であると考えられる。

(2)保護者の支援の必要性への気づきやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【地域の学校と盲学校とのつながり】では、「もっとはやく盲学校の先生が地域の学校の先生に対して研修みたいな形で (中略) 理解を深めてほしかったっていうのはありますね」や、「今は地域の先生と盲学校の先生で半

年おきくらいにミーティングしたりして、次はこうしていこうかみたいなことをやりながら、たぶんラッキーというか、みんなが良くしていただいた環境だからこういう場があって、だんだん次はこうしていきましようって一緒にやっていけている」のように、保護者の気づきのためには、まず、子どもの在籍する地域の学校と盲学校とがつながり、地域の学校の教員が支援の必要性に気づくことが重要であると示唆された。気づきやすさの課題の【困り感の対処のしづらさ】の下位コードである〔小学校の授業と宿題〕でも述べるが、保護者が子どもの学校での授業や宿題に困難さを感じても、学校のやり方には従うべきだという考えから、やり方そのものを変えるという選択をとることは難しいため、地域の学校側が支援の必要性に気づいて方法を変えない限りは保護者も支援の必要性に気づきにくいと考える。

(3) 保護者の支援の必要性への気づきやすさの課題に関する結果と考察

まず、【視覚障害児の困難の分かりづらさ】は〔自分から言い出さない〕と〔検査が出来ない〕の2つの下位コードから構成されているが、〔自分から言い出さない〕に関しては「見えにくいのかなとは思っても本人は別に自分で何がどうとかは言えないですし」、〔検査が出来ない〕に関しては「視力の検査としてちゃんとできなかった」のように、視覚障害児は自ら見え方や困難さを言い出すことが難しいことや、視力の発達期においては正確な検査を行うことができないことで、保護者にとっては子どもがどのような見え方で、どのような困難さを抱えているのかが分かりにくく、支援の必要性への気づきの不安要素になりうることが示唆された。

次に、【困り感の対処のしづらさ】は〔小学校の授業と宿題〕と〔身近に相談できる人がいない〕の2つの下位コードから構成されているが、〔小学校の授業と宿題〕に関しては、「見えにくい中でどのように学習をすればいいのか分からなかった。周りと同じように学習をしなければならないと思いついで宿題に何時間も費やし、親子で一緒に奮闘をしていた」のように、通常の学級での授業や宿題は視覚障害児にとって困難なものが多いが、周りと同じようにしなければならないという思い込みから支援の必要性に気づきにくくなってしまふことが示唆された。〔身近に相談できる人がいない〕に関しては、視覚障害が極低発生頻度障害であるため、「地域の中のママ友には分からない、全然わからない話だから一人で悩んでいた」のように、保護者

の周りに同じ悩みを抱えている保護者がおらず、盲学校とつながるまでは他の保護者から助言をもらったり、悩みを共有したりする機会がないため、保護者同士の関わりによって生まれるような気づきが制限されてしまうことが示唆された。

(4) 保護者の盲学校への連絡のしやすさの促進要因に関する結果と考察

まず、【1回つながる】は「最初つながりができるまではなかなか遠い世界でアクセスしづらかった点もあるんだけど、一回つながった後、気軽に相談してくださいっていうような言葉も（盲学校が）おっしゃってくれていたの（中略）連絡はしやすいと感じていた」のように、1度盲学校とつながることで、盲学校とつながることのハードルが下がり、それ以降は連絡しやすくなることが示唆された。また、このコードは〔盲学校のイベント〕と〔盲学校教員の対応〕の2つの下位コードから構成されているが、〔盲学校のイベント〕に関しては、「一番最初はインターネットだったか、何かでこういうイベントがあるっていうのを見つけて出向いたことがあります」のように、初めて連絡をするのは相談よりもイベントの方が連絡のハードルが低くなるのではないかと考える。また、〔盲学校のイベント〕は<保護者同士の関わり>の下位コードを含んでいるが、盲学校のイベントを通して保護者同士の関わりが生まれることで、「けっこう少し先にいろいろ経験をさせてきた先輩家族の話聞かせてもらって、そういうのはためになりましたね、ためになったし、（中略）保護者同士でつながれていろんな話を聞けたっていう安心感、そういうのが家内にはすごくあったと思います」のように、上の学年の保護者の話が参考になったり、保護者同士で悩みを共有できたりすることや、「これから小学校入学をどうしようとかか考えているご家族にとっては先輩家族というか、うちはこういう風にしてきましたよとか、ちゃんと教えられることもあると思うので、今そういうサマースクールには通える範囲で行ったりするんですけど、逆にそういうお話をすることでこれからのご家族がなるほどと思ってもらえることばあればという気持ちで参加はしています」のように他の保護者へ経験を伝えたいという思いにもつながり、その後の連絡のしやすさにつながりうることが示唆された。〔盲学校教員の対応〕に関しては、「いろんな困ってて相談した時には本当に親身になって先生方と電話とかメールとかさせていただいた」や「先生方は親身になってい

つついでしたらお越しく下さいですか、学校の見学も見学会として学校が用意しているのじゃなくても、いつでも見学来て下さいっておっしゃってくださったり、訪問しやすい」のように、1度つながってからの盲学校教員の対応が、次も連絡してみようという気持ちにつながることを示唆された。

次に、【積極的な姿勢】では「私たち自身はどちらかというとな積極的に情報を集めて足を運んでやっていっている方だと思うので」のように、保護者自身が積極的に視覚障害教育や盲学校についての情報を調べることで、盲学校につながるまでに必要な情報を入手することができ、盲学校へ連絡するようになることが示唆された。

次に、【身近な機関とのやりとり】では「例えば市役所の教育相談、福祉かもしれないですけど、市役所の人がいしっかりとつなげてくれる、あとは地域の普通の学校がいしっかりと盲学校と連携が取れていてってところがいしっかりと整っていると、いきなり盲学校に自分からってところじゃなくて、地域の学校とか市役所とかがい最初に受け皿になってどうしたらいいですよって言われるので、そことの連携がいもっと必要なんじゃないですかね」のように、はじめから盲学校とやり取りを行うよりも、保護者の身近な機関とやり取りをする中で、それらを通じて盲学校とつながるといった流れの方が保護者にとってはハードルが低く、つながりやすいことが示唆された。しかし、このコードは保護者の経験上での促進要因ではなく、要望を交えたものであることに留意しなければならない。

次に、【インターネットの情報】では「窓口そのものはホームページでも教育相談の窓口はこちらって書いてあるので、窓口もなんにも書いてなくて分からないってことはさすがに今はないかな」のように、インターネットで検索するとすぐに盲学校についての情報にアクセスすることが可能であることが示唆された。

(5) 保護者の盲学校への連絡のしやすさの課題に関する結果と考察

まず、【在籍していないこと】は〔リソース不足〕と〔制度〕の2つの下位コードから構成されているが、〔リソース不足〕に関しては「先生方がそんなに外からの相談に対応しきりだけのリソースがないってことの方がだんだん大きな問題になっていると思います」のように、盲学校に在籍していない児童に対する支援は、教員の配置やお金といった面で十分なリソース

が整っていないことで十分な支援につながらない可能性のあることが示唆された。〔制度〕に関しては、「特別支援学級という受け皿ができると通級指導の対象外になってしまうって言われてしまって、ある意味盲学校では通級を受付できませんって言われちゃったんですよね」のように弱視学級に在籍した場合はそれまで通っていた通級に通うことができないなど、制度上の都合からつながれなくなってしまう場合のあることが示唆された。

次に、【盲学校への抵抗感】では、「盲学校って身近ではないので、存在が、最初の入り口っていうのはやっぱりちょっととっつきにくいところはあるんですね」のように、保護者にとって盲学校は身近な存在とは言い難く、つながるまでは抵抗感を持っている場合のあることが示唆された。

次に、【アクセスの悪さ】では、「だいたい山奥にあって、バスじゃないといけなくて、アクセスが悪いんですよね。(中略)すごい環境はのびのびしているんですけど、そういうちょっと近寄りやすい存在っていうところはあります」のように、盲学校の立地によるアクセスの悪さが盲学校の近寄りがたさにもつながっていることが示唆された。

次に、【相談のハードルの高さ】では、「地域にそんなに近所にはないですね、県に1校だから、最初に行くだけでもなんかハードルが大きい」のように、盲学校が保護者にとって身近な存在ではないことから、特に最初は相談に行くこと自体がハードルの高いものであることが示唆された。

次に、【ホームページの内容】では、連絡のしやすさの促進要因のコードに【インターネットの情報】がある一方で、「盲学校ってよく分からない中で、ホームページとしても杓子定規な情報とか入学要領はこちらとか乗ってるんですけど(中略)子どもたちがどう過ごしているのかとか、もっといろんな情報を、プライバシーの問題もあるので難しいんですけど、ちょっとホームページを見ただけでは分からないというのが難しいところです」のように、ホームページの内容から子どもの様子等の保護者の知りたい情報が得られないことや、「すごく堅苦しいですよ。(中略)ちょっとね、暗いですよ」のように、ホームページの全体的な雰囲気によって、盲学校についての情報が伝わりづらい場合のあることが示唆された。

Table19 保護者の支援の必要性への気づきやすさ

促進	地域の学校と盲学校のつながり	
課題	視覚障害児の困難の分かりづらさ	自分から言い出さない 検査が出来ない
	困り感の対処のしづらさ	小学校の授業と宿題 身近に相談できる人がいない

Table20 保護者の盲学校への連絡のしやすさ

	1回つながる	盲学校のイベント 盲学校教員の対応	保護者同士の関わり
促進	積極的な姿勢 身近な機関とのやりとり インターネットの情報		
課題	在籍していないこと	リソース不足 制度	
	盲学校への抵抗感 アクセスの悪さ 相談のハードルの高さ ホームページの内容		

第4節 総合考察

1. 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とがつながりやすくなるための3つのしくみ

盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関して、気づきやすさと連絡のしやすさという側面で整理したが、気づきやすさの促進要因のコードでは、保護者の【身近な機関への働きかけ】における「お母さん方が普段頼りにしているところとちゃんと私たちが信頼関係を持っていることがすごく大事（教員 H）」や、医療機関の【学校医を介した働きかけ】における「学校医って複数掛け持ちしている場合が多いんですよ。（中略）ですからそういうところからも情報ですとか関係性をうまく持てたらなという風には思っていた（教員 D）」、保健・福祉機関の【情報の届け方の工夫】における「今は Zoom で関係機関と連絡をとるときに実際に足で稼いだって表現が正しいと思うんですけど、直接伺っていた時の残存というか、顔と顔が分かっている方とやるんで、Zoom でやるときお久しぶりですって感じになるんですよ（中略）回っていた時の貯金が活きているなって思います（教員 C）」、教育機関の【保護者からの働きかけ】における「（保護者と教育機関との関係が）スムーズでいい関係だったりすると本校に呼んでもらえて、一緒に園と協力してその子の支援について考えていける（教員 A）」など、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係ができていたり、既にある関係性を活かした働きかけについての内容が多かった。

また、連絡のしやすさの促進要因のコードでは、保護者の【来校時の対応】における「保護者と実際に話す際には腹を割って話し、（中略）こちらもちもちを開くことが大切で、細く長くそのような関わりを続けていく（教員 J）」や、医療機関の【保護者を介した働きかけ】における「保護者の方にもつながっていただくというような一連の流れだとか信頼関係を作ってしまうといろいろな感じで進むのかなと思う（教員 D）」、保健・福祉機関の【保健師との関係づくり】における「そういう子どもさんがいてもいなくてもちょっとどうですかって出かけて行って市町村の顔見知りの保健師さんを作って、情報を教えてくださいというようなのがあっていいのかな（教員 E）」や【聴覚特別支援学校からのつながり】における「聴覚障害の方が、どちらかというと早期教育には歴史が古く、超早期の相談も受けているところなので、保健師さんとのつながりが広く深いんですよ（教員 G）」、【相談の幅を広げる】における「教育相談の対象まではな

らない、例えば色覚の子とか相談が来るので、そういうお電話があったときにはこちらもちょうど誠意をもって対応しようと思っています。小さな相談が地道につながっていくんじゃないかと思う（教員 G）」、教育機関の【直接会う機会】における「顔を合わせて顔の分かる関係になると、その後先生たちも相談しやすいみたいで、電話とかメールとかで相談してこれるのかなと思って、実際そういう先生が多いです（教員 L）」や【相談の場を超えたやりとり】における「何かあったときにはすぐに対応し、組織というより〇〇先生にというような形だと連絡しやすいと思う（教員 J）」、【担当教員の困り感に沿った対応】における「極力学校を責めない形でいい支援の仕方を紹介出来ればより良い関係にお互いがなるのかなと思う（教員 K）」など、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との関係づくりについての内容が多かった。

したがって、本研究においてつながりやすさとして定義した「支援の必要性に気づきやすく、盲学校に連絡しやすいこと」のためには、その土台として「盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみ」が重要ではないかと考える。また、関係づくりを行えるようなしくみがある上で、支援の必要性に気づきやすくなるようなしくみと、盲学校に連絡をしやすいようなしくみが必要であるが、支援の必要性に気づきやすくなることに関しては、情報の伝え方の工夫や情報を伝える相手の工夫など、いかに支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすくするかということに関する内容が多かったため、「支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみ」と名称づけた。

以上のことから、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とがつながりやすくなるためには、「盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみ」、「支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみ」、「盲学校に連絡をしやすいしくみ」という3つのしくみが重要であると考えられる。以下にそれぞれのしくみの内容を述べる。

(1) 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみ

盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみの概念図を Fig. 1 に示した。盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とが関係づくりを行うためには、以下の4つ工夫を取り入れられるしくみが重要であると考えられる。

1つ目は、保護者及び関係機関と既に信頼関係のできている人物や機関を介した働きかけである。Fig.1ではaとして角丸長方形で囲んだ。これは特に保護者と医療機関において重要であることが示唆された。保護者の場合は、早期から利用している医療機関や療育・通園機関、検診や訪問等で関わりのある保健機関など、医療機関の場合は、同業種である学校医や、早期から関わってきた保護者など、それぞれの身近な人物や機関は既に信頼関係が構築されていると考えられる。したがって、そのような人物や機関を介して盲学校から働きかけることで、受け取る側の保護者や医療機関も盲学校に対して安心感を抱くことができ、関係づくりを行いやすくなるを考える。そのような身近な人物や機関に対して支援の必要な子どもがいた際に盲学校へつなげようと思ってもらえるような働きかけを行えるしくみが必要である。

2つ目は、地域の中のキーパーソンとなる人物との個人的な関係づくりである。Fig.1ではbとして長方形で囲んだ。これは特に医療機関と保健・福祉機関、教育機関において重要であることが示唆された。医療機関の場合は子ども病院や大学附属病院などの子どもの集まる中核的な病院の眼科医、保健・福祉機関の場合は地域の乳幼児の情報を把握し、保護者と直接関わる機会も多い保健師、教育機関の場合は子どもの様子を最も良く知り、支援の必要性に気づいて盲学校に連絡する機会が多いと思われる視覚障害児の担当教員がキーパーソンになると考える。盲学校と関係機関という機関同士での関わりよりも、キーパーソンとなる人物と盲学校の教員とで個人的な関わりを深く持てるようにすることで、お互いによく知った関係を築くことができ、やりとりも行いやすくなる。地域の中でキーパーソンとなる人物を把握し、関係づくりを行えるように重点的に働きかけられるしくみが必要である。また、保健師については、古くから早期教育が充実しており保健師との関わりも深いと考えられる聴覚特別支援学校を通じて保健師とつながることで、関係も構築しやすくなるのではないかと考える。

3つ目は、つながる機会を増やすことである。Fig.1ではcとして実線の楕円形で囲んだ。これは特に保健・福祉機関と教育機関において重要であることが示唆された。極低発生頻度障害である視覚障害児は事例が少ないために盲学校とつながる機会も少なくなってしまう、関係づくりを行うことの困難さにつながりうる。事例が少ない中でもどうしても盲学校の存在が身近には感じられないかもしれないが、支援の必要な視覚障害児がいた際にすぐに

盲学校につながってもらえるようにするためには、保健・福祉機関や教育機関にとって盲学校が身近な存在になっておく必要があると考える。したがって、保健・福祉機関の場合は継続的に直接出向くことで積極的につながる機会をつくったり、保健・福祉機関側のニーズに合わせて連携のメリットを伝えることや相談の幅を広げることでやりとりする機会を増やしたりする、教育機関の場合は担当教員を支える制度を通して直接会う機会を積み重ねたり、制度の中でのやりとりを超えてメールや電話でも相談できるようにしたり、教育機関側のニーズに合わせて視覚認知の相談などを取り入れたりするなど、視覚障害児を盲学校へつなげることに直接関わっていないような取り組みも大切にしながら、つながる機会を増やしていける仕組みが必要である。

4つ目は、相談対応のあり方の工夫である。Fig.1ではdとして点線の楕円形で囲んだ。これは特に保護者と教育機関において重要であることが示唆された。これは初めてつながるまでの工夫ではなく、一度つながった後で、その後もつながりやすくなるかどうかに関わる工夫であるが、盲学校とつながった際の対応が保護者や教育機関の想いを受け止める肯定的なものであることで、また盲学校とつながりたいと思ってもらえるような関係を築くことができるようになる。また、保護者の場合は、子どものまた来たいという反応や保護者同士で関わることのできる機会の設定など、保護者にとって重要度の大きいことが考えられる要素を入れられるような工夫も重要であると考えられる。盲学校につながって終わりではなく継続的につながっていけるように、盲学校とつながった際の相談対応の質を高めていけるようなしくみが必要である。

(2) 支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみ

支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみの概念図を Fig. 2に示した。視覚障害児の保護者及び関係機関に向けて、支援の必要性に気づくための情報を伝わりやすくするためには、以下の3つの工夫を取り入れられるしくみが重要であると考えられる。

1つ目は、保護者及び関係機関にとって影響の大きい人物や機関からの情報提供である。Fig. 2ではeとして角丸長方形で囲んだ。これは特に保護者と医療機関、保健・福祉機関にとって重要であることが示唆された。保護者と医療機関に関しては、関係づくりを行えるしくみの中でも出てきた既に

信頼関係のできている人物や機関は保護者や医療機関にとって身近で影響の大きいことが考えられるため、盲学校からの直接的な案内による情報よりも、それらの人物や機関から提供された盲学校の情報の方が届きやすくなるのではないかと考える。保護者の場合は身近な機関の受付や待合室にパンフレット等の盲学校の情報を置くことで、待ち時間などに手に取ってもらえるという側面もあるが、その場合においても、信頼している機関においてある情報ということで、手に取りやすくなったり、安心して受け取れたりすることが考えられる。また、正式な案内だけでなく、保護者同士の情報交換や保健・福祉機関における市町村同士の情報交換などの口コミでの評判も保護者や関係機関にとって影響の大きいことが示唆された。盲学校をアピールする立場からの情報よりも、同じ立場で盲学校とつながった人物や機関からの情報の方が、分かりやすく共感しやすい側面があるのではないかと考える。したがって、保護者や関係機関と信頼関係のできている機関対して、必要な際に盲学校の情報を提供してもらえるように働きかけたり、既に盲学校とつながった保護者や市町村から盲学校の良い評判が広がっていくように、相談対応のあり方を工夫したりすることのできるしくみが必要である。

2つ目は、具体的な情報の伝え方である。Fig. 2ではfとして楕円形で囲んだ。弱視児の困難の気づかれにくさや、視覚障害児の事例の少なさから、保護者や関係機関に盲学校の情報が来た際に自分事だと思ふことが難しいような場合があると考える。保護者に対してはチラシに具体的な様子を挙げたチェックリストをつけたり、医療機関や保健・福祉機関、教育機関に対しては、盲学校の説明を行う際に、直接出向いて顔を合わせつつ、できるだけ具体的な子どもの様子や教材、支援機器などを用いたりすることで、見過ごされている支援の必要な子どもの存在に気づくことができ、今後支援の必要な子どもと関わった際にもすぐに気づけるようになると考える。また、医療機関の場合は盲学校に抵抗感を持っている場合の多いことが示唆されたため、医療で手に負えなくなってからの教育ではなく、医療と並行した教育の役割を伝えるような視点での情報の伝え方や、医療機関にとって重要度の高いことが考えられる数値や実績等を交えながらの情報の伝え方など、まずは盲学校に関心を持ってもらう工夫が重要だと考える。保護者や各関係機関に対して、どのような情報の伝え方が最も分かりやすく、伝わりやすいかというこ

とを十分に検討できるしくみが必要だと考える。

3つ目は、情報を持つ人物や機関への働きかけである。Fig. 2ではgとして長方形で囲んだ。ほとんどの県において1校のみである盲学校が管轄の地域にいるすべての全ての保護者に盲学校の情報を届けていくことは困難である。関係機関に対しても、全ての関係機関に働きかけられるのが望ましいかもしれないが、盲学校のリソース等を考慮した際に難しい場合もあることが考えられる。保護者の場合は身近な機関、医療機関の場合は子どものよく集まる病院、保健・福祉機関の場合は保健師、教育機関の場合は他の特別支援学校や各校の特別支援教育コーディネーター、養護教諭など、それぞれにおいて子どもや関係機関同士の情報を多く持っていると考えられる人物や機関に対して働きかけることで、必要な所に情報が伝わりやすくなると考える。地域の中で、どの人物や機関がどのような情報を持っているかを把握し、必要な情報を持つ機関に重点的に働きかけられるしくみが必要である。

(3)盲学校に連絡をしやすくなるしくみ

盲学校に連絡をしやすくなるしくみの概念図を Fig. 3 に示した。保護者及び関係機関の盲学校への連絡のしやすさに関する結果には関係づくりに関わるコードが多く、連絡をしやすくなるためには関係のできていることが大きく影響すると考える。しかし、関係づくりに関しては「盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみ」としてまとめたため、ここでは関係づくり以外に関して述べる。視覚障害児の保護者及び関係機関が盲学校に連絡をしやすくなるためには、以下の3つの工夫を取り入れられるしくみが重要であると考ええる。

1つ目は、相談のハードルを下げることである。Fig. 3ではhとして角丸長方形で囲んだ。これは特に保護者と医療機関、教育機関にとって重要であることが示唆された。保護者や教育機関で視覚障害児を担当している教員にとって、決して身近な機関ではない盲学校に相談をすることはハードルの高いことが考えられる。名称やデザインを工夫し、相談しやすいと感じられる雰囲気や情報を提供したり、相手に合わせて相談の場所や手段を柔軟に変更したり、教育機関の場合は多忙な教員の負担をなるべく減らせるように相談に至るまでの過程を簡単にしたりするなどの工夫によって、相談のハードルを下げるができることと考える。それぞれの保護者や教員によってどのよ

うな方法が最もハードルの低く相談しやすいものであるかということを考え、それに合わせて柔軟に方法を変えていけるようなしくみが必要である。また、医療機関の場合、スマートサイトという形で医療機関から盲学校へ連絡をする手段が確立されていると医療機関が自ら連絡をするよりもハードルが下がると考える。スマートサイトのない地域では既に関係のできている医療機関や保健・福祉機関と協力してスマートサイトを作成することや、スマートサイトのある地域においてもその内容を吟味し、より医療機関が連絡をしやすい工夫を行うことのできるしくみが必要である。さらに、医療機関では視能訓練士とのやりとりの方が、医師とのやりとりよりも盲学校と医療機関の双方にとってより身近でハードルが低くなるのではないかと考える。

2つ目は、ニーズに合わせた柔軟な相談対応である。Fig. 3では i として楕円形で囲んだ。これは特に保健・福祉機関と教育機関にとって重要であることが示唆された。関係づくりを行えるしくみの中のつながる機会を増やすという工夫でも述べたが、保健・福祉機関や教育機関にとって関心の高いことや困難さを感じることを把握し、それぞれのニーズに合わせて相談の幅を広げて柔軟に対応できるようにすることで、保健・福祉機関や教育機関が盲学校に連絡する機会が増え、気軽に連絡することができるようになると思う。

3つ目は、保護者からの働きかけである。Fig. 3では j として長方形で囲んだ。これは特に医療機関と教育機関にとって重要であることが示唆された。支援の必要な子どもを盲学校につなげることは個人情報に関わることであり、なかなか盲学校と関係機関のみの関わりでは難しい場合がある。既に盲学校とつながっている保護者からも医療機関や教育機関に働きかけることで、個人情報の側面での障壁がなくなるために連絡をしやすくなると考える。

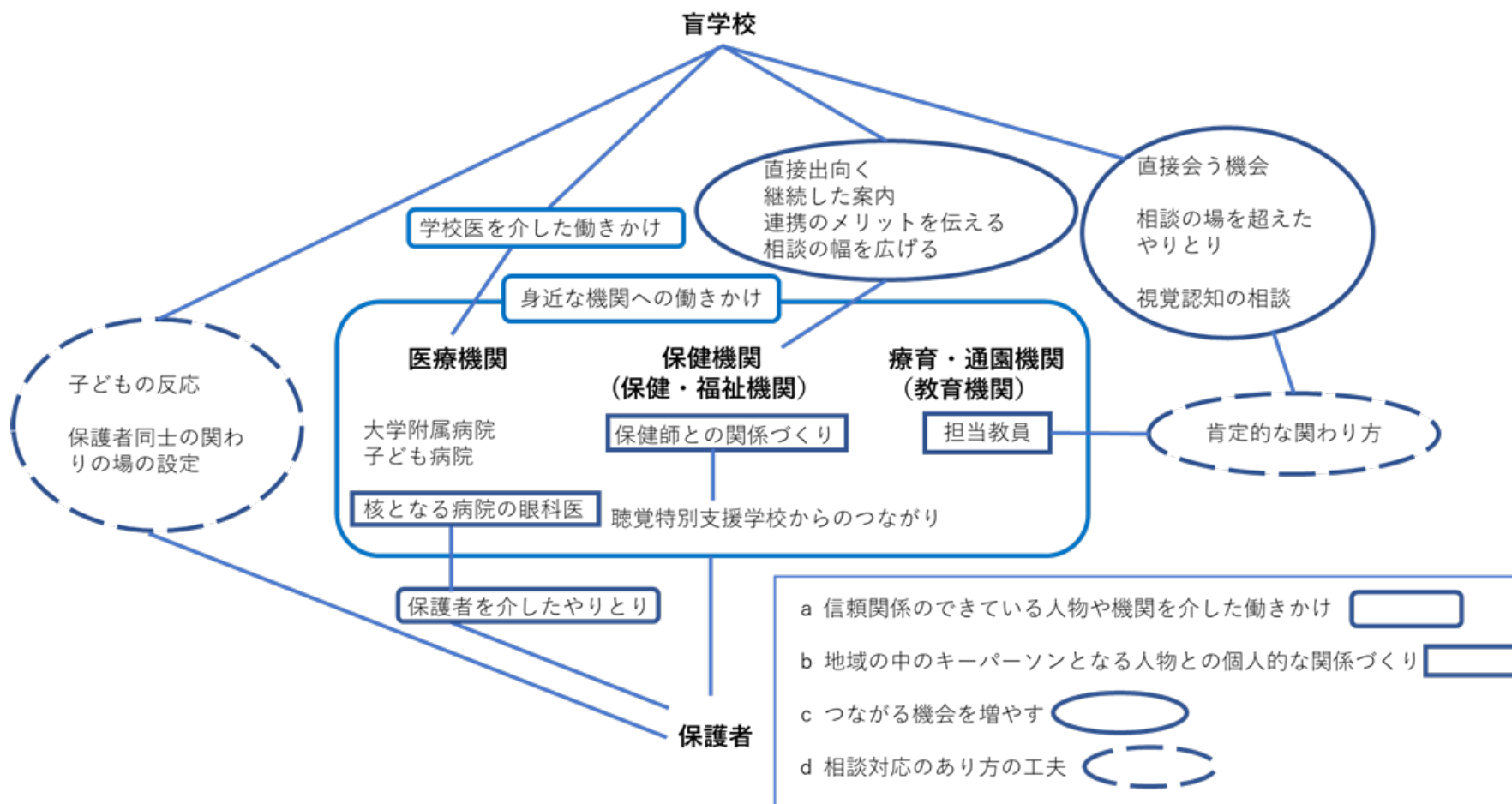


Fig. 1 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみ

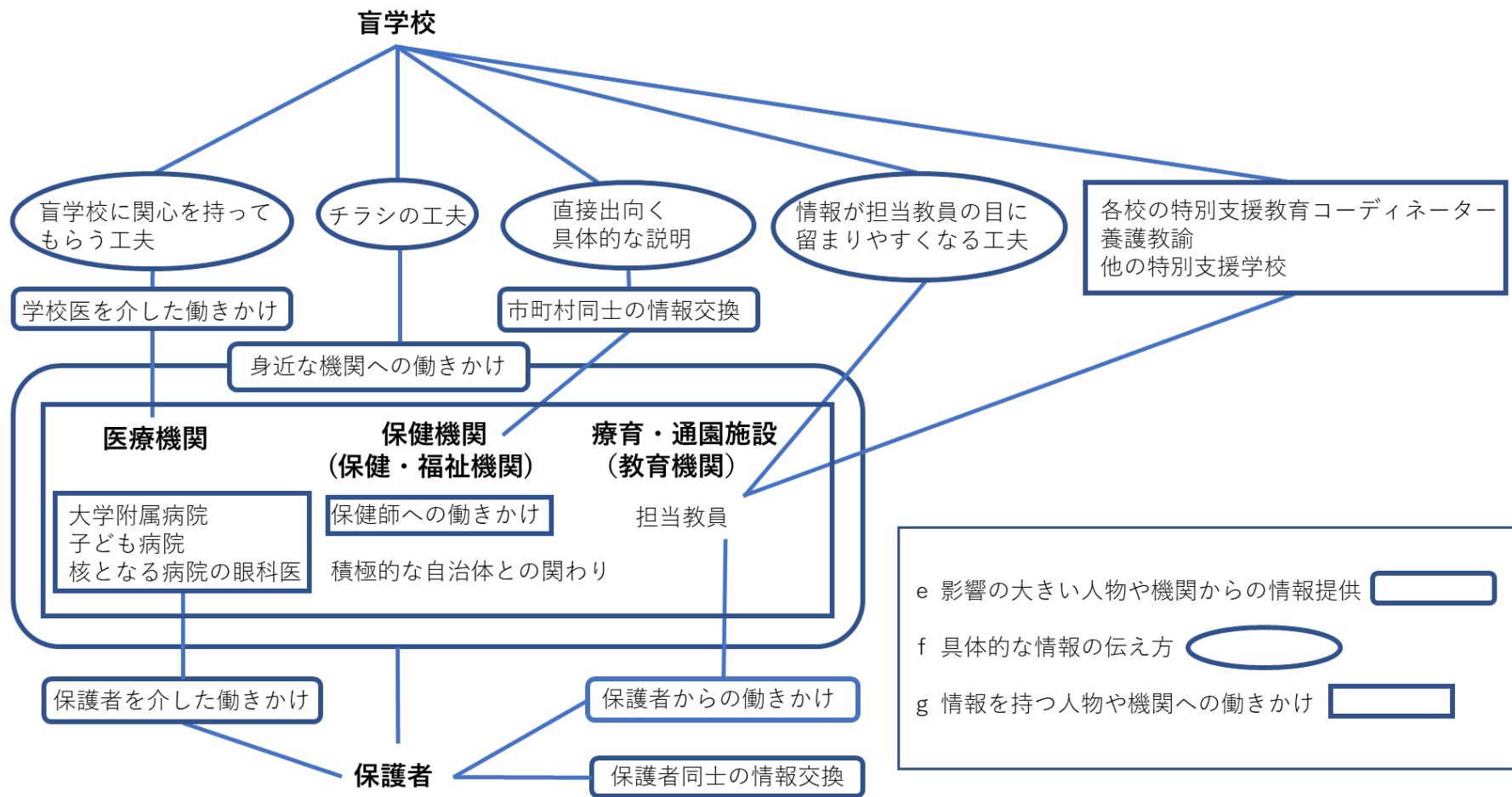


Fig. 2 支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみ

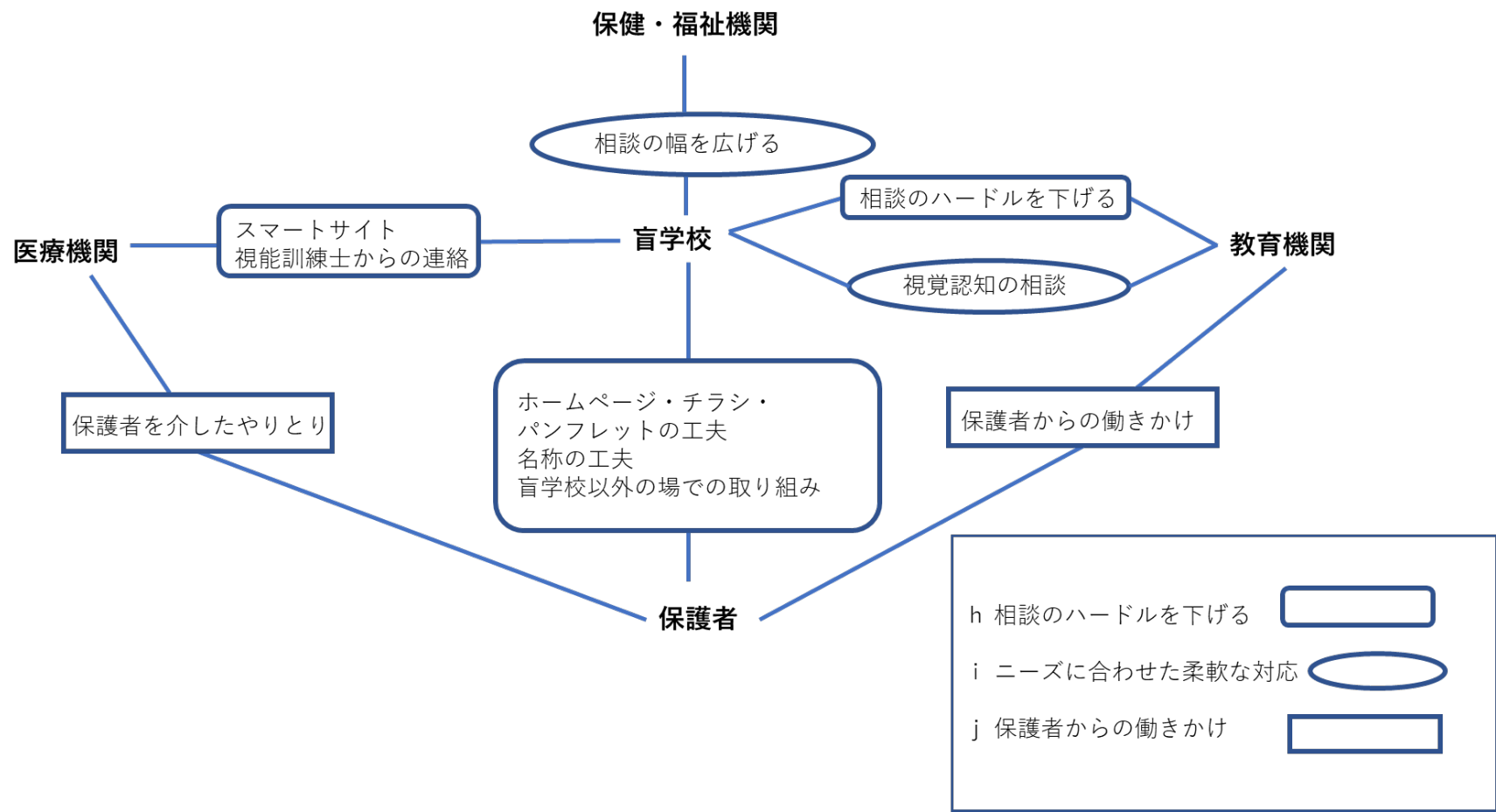


Fig. 3 盲学校に連絡しやすくなるしくみ

2. 保護者及び関係機関とつながりやすくなるための盲学校の在り方

保護者及び関係機関と盲学校とがつながりやすくなるためには、学校外に出ての活動や柔軟な対応の求められることが多く、それらを十分に行うことのできる盲学校のあり方を検討する必要があると考える。

ほとんどの県下において1校のみの盲学校は非常に広い地域を管轄している。したがって、行き来に長時間かかってしまうような遠方の地域が存在し、保護者が盲学校に来校することが困難な場合のあることが示唆された。そのような遠方の地域には、サテライト教室を設置することで移動の負担を減らすことができるため、支援の必要な子どもがいる場所に合わせて柔軟にサテライト教室を設置できるようにしくみが必要だと考える。しかし、継続して支援を行っていくことが確定している子どもの場合はサテライト教室の設置を検討できたとしても、まずは相談だけしてみたいという場合や、盲学校の様子を見学したいという場合は、サテライト教室を設置して対応することは難しく、実際に盲学校に来校してもらわなければならない。そのような場合においては、相談のみでも盲学校のスクールバスやタクシー等を利用できるようにすることや、盲学校独自の制度、あるいは自治体と協力した制度として交通費の補助を可能にすることなど、保護者の負担を少しでも減らせるような制度が必要だと考える。

また、サテライト教室の設置や来校に関わる制度づくりをはじめとした、保護者及び関係機関とつながりやすくなるための地域支援の取り組みには盲学校の予算の確保と教員の配置が必要不可欠である。予算については、支援につながってくる子どもの状況によって大きく変化するため、年度が始まる前から見通しを立てることが難しいことが考えられる。管理職や校内全体にそのような地域支援の特徴と重要性を理解してもらえるように働きかけ、必要に応じて予算を用意でき、予算ありきの活動にならないようしくみが必要だと考える。教員の配置については、盲学校外に出ての活動を積極的に行ったり、必要に応じて柔軟な相談体制を構築したりするためには、盲学校の在籍者数に応じた教員の配置では不十分であり、地域支援の状況を考慮した配置の在り方が必要だと考える。また、校内における教員の体制は、地域支援の分掌を設置し、その中でも中心的に地域支援の業務を担当するコーディネーターが配置されている場合の多いことが明らかになったが、コーディネーターの多忙化や引継ぎに課題のあることが示唆された。コーディネーターの在り方や地域支援の取り組み方は、コーディネーターの授業の有無や地域支援に関わる教員の役割分担や参加の状況といった側面で学校によっ

て様々な工夫がなされていたが、どのような方法が良い悪いというのではなく、学校及び管轄の地域の状況や抱える課題に応じて、柔軟に校内体制を変えていけるようなしくみが必要だと考える。そのためには、盲学校の抱える課題と校内体制の在り方の関連についても検討する必要があると考える。

3. 盲学校とつながる側の視点からのつながりやすさ

弱視学級担任の視点からの盲学校と弱視学級担任とのつながりやすさの概念図を Fig. 4 に、保護者の視点からの盲学校と保護者とのつながりやすさの概念図を Fig. 5 に示した。

インタビュー調査に協力していただいた弱視学級担任及び保護者に共通していたのは、盲学校とつながることに対して積極的な姿勢であったということである。

弱視学級担任の場合は、自ら研修に参加したり分からないことがあった際に盲学校教員に連絡をしたりするなどの積極的な姿勢によって、支援の必要性に気づくための情報を得ることができ、盲学校教員との頻繁なやり取りにもつながっていた。弱視学級担任の支援の必要性への気づきやすさには、盲学校からの案内や保護者からの要望も促進要因として関わっていることが示唆されたが、そのような外からの働きかけに対してどのように応えるかは弱視学級担任に委ねられている。インタビュー調査に協力していただいた弱視学級担任の先生方は、盲学校からの案内が来た際にその重要性を感じて参加することに加えて子どもの来校相談の案内に付き添いで参加したり、保護者からの要望があった際に、それを支援の気づきに変えたり、積極的な姿勢によって案内や要望を気づきやすさに変えていた。もちろん盲学校からの案内や保護者からの要望のみでも気づきやすさの促進要因として成り立つと考えるが、土台として弱視学級担任の積極的な姿勢があったことで、より支援の必要性に気づきやすくなったのではないかと考える。盲学校への連絡のしやすさには、盲学校教員と関係ができていたり、電話等での相談、盲学校までの近さも促進要因として関わっていることが示唆されたが、盲学校教員と関係ができていたり、元々個人的なつながりがあった場合を除いて、弱視学級担任と盲学校教員とがやりとりを行う中で関係が構築されていくと考える。分からないことがあった際に自ら盲学校教員に連絡をするような弱視学級担任の積極的な姿勢と、それに対する丁寧な盲学校教員の対応によって良い関係を築くことができ、それらを土台として連絡のハードルをさげるような電話等での相談や盲学校までの近さも要因として働き、盲学校へ連絡しやすくなるのではないかと考える。また、盲学校教員の対応は連絡のしやすさに大きな影響を与えていることが示唆された。同じように関わる機会が設けられていても、その中で盲学校教員がどのような対応を行うかということによって、その後の連絡のしやすさは異なってくると考える。

保護者の場合は、地域の学校や身近な機関が盲学校とつながっていると保護者

と盲学校とのやりとりもスムーズに行うことができるが、現状では保護者が自らインターネットで盲学校について調べたり、盲学校のイベントに出向いたりするような、保護者の積極的な姿勢によって盲学校とつながることが可能になると示唆された。先行研究においては、保護者とのやりとりを行う障壁として、保護者の経済状況の悪さや教育レベルの低さ、特別支援教育に対する否定的な態度などが挙げられていた (Gedfie, Getahun, & Negassa, 2021) が、保護者がどのような姿勢であるかによって盲学校へのつながりやすさは大きく変わりうる。一度つながった後は、保護者同士で関わるができるなどの盲学校のイベントの内容や丁寧な盲学校教員の対応が、その後のつながりやすさにつながっていることが示唆されたが、はじめにつながるまでは保護者の積極的な姿勢に委ねられている部分が多いのではないだろうか。

インタビュー調査に協力していただいた弱視学級担任は4名、保護者は1名であることから、これらの考察を一般化することは避けなければならないが、現状の一部として弱視学級担任においても、保護者においても、つながる側の人々の積極的な姿勢とそれに応え得る盲学校校教員の対応という、人に依拠する部分が盲学校とのつながりやすさに大きく関わっている状況があるのではないかと考える。このような状況は、弱視学級担任が異動によって入れ替わることの多いことや、様々な事情を背景に持つ家庭があることを考えると、視覚障害児の身近な人々の姿勢によって支援につながるかどうかが変わってきてしまうという非常に危うい状況である。もちろん全ての弱視学級担任や保護者が積極的な姿勢を持つことのできるように働きかけていくべきであると思うが、はじめからそのような姿勢に委ねるのではなく、どのような場合であっても支援の必要な視覚障害児が盲学校につながることをできるように、制度や体制を整えていくべきだと考える。

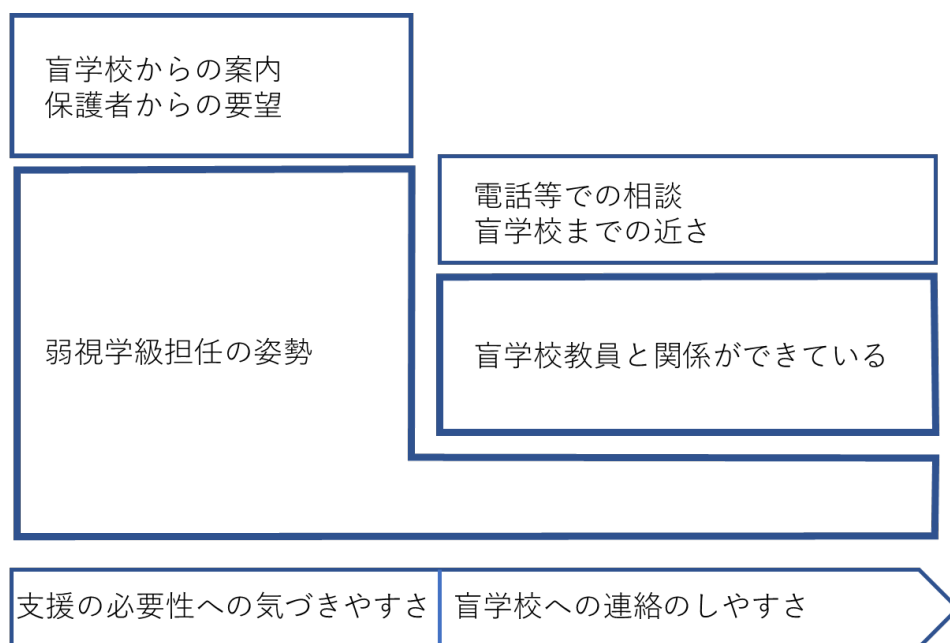


Fig. 4 弱視学級担任の視点からの盲学校とのつながりやすさ

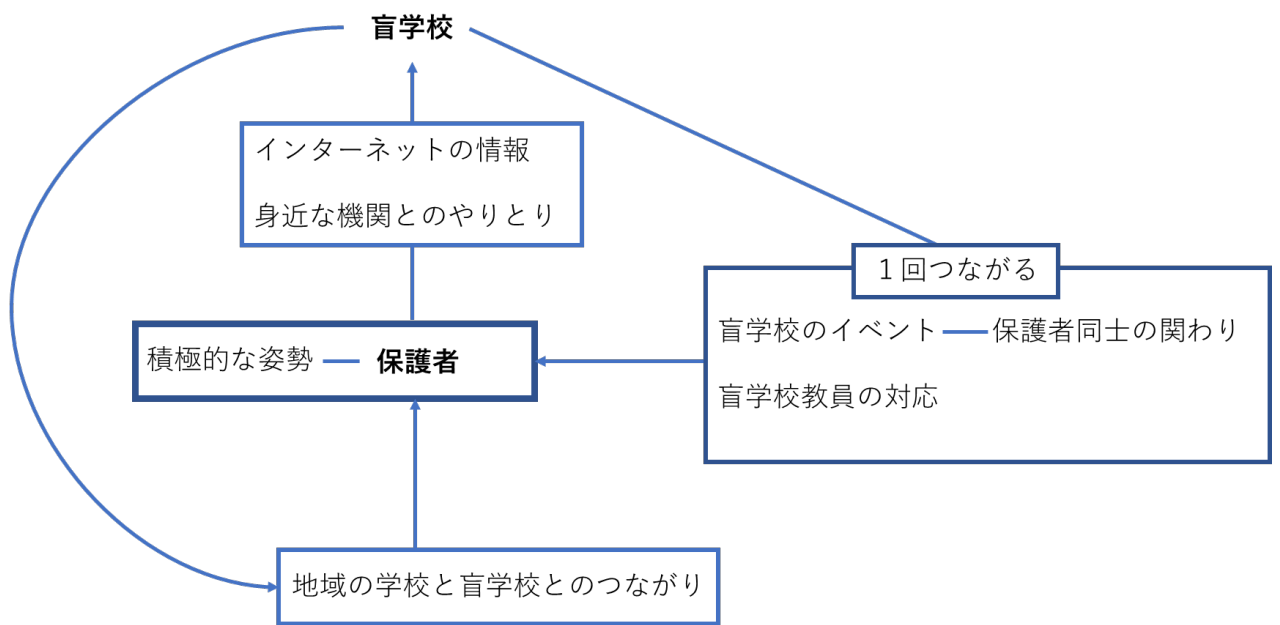


Fig. 5 保護者の視点からの盲学校とのつながりやすさ

第3章 研究2 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさにおける盲学校の実態と課題及び必要な制度に関する研究

第1節 目的

本研究の目的は、盲学校と視覚障害幼児児童の保護者及び関係機関とのつながりやすさの観点から、全国の盲学校の地域支援における各学校や地域の実態および課題を把握し、つながりやすくなるための盲学校の制度や校内体制の仕組みを検討することである。

第2節 方法

1. 対象

全国の幼稚部または小学部を設置している盲学校 65 校の地域支援を担当している教員を対象とし、回答のあった 48 校の盲学校教員計 48 名を分析の対象とした。

2. 調査項目

研究1の結果をもとに視覚障害を専門とする大学院生5名、大学教員1名で合議し決定した。調査項目の内容は、盲学校の校内体制や地域支援の対象の視覚障害幼児児童への相談や支援の状況など、盲学校の地域支援の現状についての領域5項目、地域支援担当教員と関係機関や職種の人々との関わりの度合いや保健・福祉機関に対する取り組みの内容など、盲学校と視覚障害児の関係機関との関わりについての領域3項目、研究1で明らかになった課題に対して、課題に感じる度合いなど、地域支援の課題と必要だと考える制度についての領域3項目によって構成した (Table21)。

3. 手続き

Google フォームを用いて Web 調査を作成し、対象者に依頼状および調査にアクセス可能な QR コードと URL を記載した説明書を郵送で送付した。

4. 分析

分析は、基本統計量を算出した。各都道府県によって人口密度や面積、交通機関の状況、教員の経験年数等は多様であると推測されることから特定の要因の影響を検証する統計的分析は行わないこととした。

Table21 調査項目の主な内容

盲学校の地域支援の現状についての領域	勤務先の盲学校名	勤務先の盲学校名
	お答えいただく先生ご自身のことについて	盲学校での勤務年数
		地域支援の担当年数
	地域支援を行う盲学校の体制について	地域支援に関わる業務を中心となって行う教員の単独加配の有無と人数
		地域支援に関わる業務を中心となって行う教員の形態
		校内分掌として地域支援に関わる分掌が位置づけられているかどうかと人数
	地域支援の対象の視覚障害幼児児童への相談や支援の状況について	盲学校の幼稚園部に在籍していない視覚障害幼児のうち、継続して支援や相談を行っている人数
		盲学校の小学部に在籍していない視覚障害児童のうち、継続して支援や相談を行っている人数
		小学校の通常学級に在籍している視覚障害児童への支援の形態
	盲学校の地域支援の現状についての領域	地域支援の対象の視覚障害幼児児童生徒に対して、昨年度に行った相談や支援の述べ数
関係機関を直接訪問しての挨拶回りや啓発活動		
サマースクールや学校見学会等の、盲学校以外の人々や機関も参加可能な行事		
小学校に在籍している視覚障害児に対して、盲学校から教員が向向いて行う相談や支援		
小学校に在籍している視覚障害児に対して、盲学校に来校してもらって行う相談や支援		
地域に点在する視覚障害児の相談や支援を行うための啓発活動や、実際の相談や支援を行うための盲学校の校内体制について	小学校に在籍している視覚障害児の担当教員に対する、個別的な相談や支援	
	関係機関の職員や教員に対する、全体的な研修など	
	関係機関を訪問して行う啓発活動や相談・支援に掛かる交通費など、地域支援に関わる予算	
サテライト教室や、地域支援の対象の視覚障害幼児児童と保護者等が盲学校に来校するための、通学・来校支援の制度について	サテライト教室の設置の有無と設置場所	
	地域支援の対象の視覚障害幼児児童と保護者等が盲学校に来校するための、通学・来校支援の現状について	
先生の勤務されている盲学校と視覚障害児の関係機関との関わりについて	子ども病院	
	大学附属病院	
	校医	
	子どもがよく集まる主要な病院の眼科医	
	視能訓練士	
	保健師	
	聴覚特別支援学校	
	他の特別支援学校	
	小学校の特別支援教育コーディネーター	
	都道府県教育委員会	
市町村教育委員会		
保健所及び保健センター、児童発達支援センター等の、保健・福祉機関に対する取り組みに関して	教育相談や学校紹介等の案内の送付について	
	相談会や研修会等の実施について	
小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員との関わりについて	担当する教員向けの研修等の有無	
	視覚障害児の在籍校にて直接会う機会の有無	
地域支援の課題と先生方が必要だと考える制度について	盲学校にて直接会う機会の有無	
	必要に応じて気軽にメールや電話等でやり取りができる状態にあるかどうか	
	盲学校への来校に時間がかかることが、遠方の地域に住んでいる視覚障害児の支援を阻む要因となっている。	
	盲学校への来校に費用がかかることが、遠方の地域に住んでいる視覚障害児の支援を阻む要因となっている。	
	地域支援を担当する教員数が足りない。	
	以下の7つの課題に対して、それぞれ課題に感じる度合い	
	関係機関を訪問しての啓発活動や相談、支援に掛かる交通費など、地域支援に関わる予算が足りない。	
	特別支援教育コーディネーター等、地域支援に関わる業務を中心的に行う教員が、他の教員と比べて多忙である。	
	特別支援コーディネーター等、地域支援に関わる業務を中心的に行う教員の引継ぎが困難である。	
	盲学校内において、地域支援に関わる取り組みへの理解が不十分だと感じることがある。	
地域支援の課題と先生方が必要だと考える制度について	サテライト教室を設置する目安となる来校基準や時間	
	地域支援に関わる業務を中心的に行う教員の必要な最低人数	
	地域支援に関わる業務の引継ぎを行う際に、地域支援に関わる業務を中心に行う教員の必要な最低人数	
小学校に在籍している視覚障害児の支援に関して	地域支援に関わる業務の引継ぎに必要な最低期間	
	墨字で学習しており、単眼鏡やルーペは使用できるが、教材の補充的な指導など単元の内容に合わせて支援が必要な子ども	
	墨字で学習しており、単元の内容に合わせて支援に加えて、単眼鏡やルーペの使用に関する指導が必要な子ども	
	点字で学習しており、点字は習得しているが、教材の補充的な指導など単元の内容に合わせて支援が必要な子ども	
	点字で学習しており、点字の初期指導が必要な子ども	
	点字への切り替えが必要な子ども	

第3節 結果

1. 盲学校の地域支援の現状について

(1)回答者の実態

対象者の盲学校での勤務年数は1～37年（平均9.3年）、地域支援の担当年数は1～30年（平均5.1年）であった。

(2)地域支援に関する担当教員の加配人数・分掌の実態（Table22）

特別支援教育コーディネーター等の地域支援に関わる業務を中心となつて行う教員が都道府県の単独で加配されている学校は20校、されていない学校は28校であり、加配のある学校における加配人数は「1人」が14件で最も多く、次いで「2人」4件、「3人」1件であった。

特別支援教育コーディネーター等の地域支援に関わる業務を中心となつて行う教員の形態は「学部と併任」が20件で最も多く、次いで「専任・授業あり」10件、「専任・授業なし」7件、「その他」7件であった。「その他」には、「乳幼児教育相談専門相談員」、「歩行訓練も併せて担当」、「教員による、授業がない専任はいない」、「授業、コーディネーター以外の主任等あり」、「専任であるが、学部所属で授業を持っている」、「担任と併任」、「学部、学級担任と併任」、「授業あり、専任で授業を持たない教諭と、学部と併任で授業を行う教諭の2名で担当している」、「コーディネーターのうち1名は学部にも所属しているが担任を持たない専任・授業あり、4名は学部と併任」という形態があった。

校内分掌として地域支援に関わる分掌（地域支援部等）が位置づけられている学校は46校、位置づけられていない学校は2校であり、位置づけられている学校における分掌に所属している教員数は「1～5人」が19件で最も多く、次いで「6～10人」17件、「11人以上」7件であった。

Table22 地域支援に関する担当教員の加配人数・分掌の実態

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)
地域支援に関わる業務を中心となつて行う教員の、都道府県の単独での加配の有無 (n=48)	なし	28件 (58.3%)
	あり	20件 (41.7%)
加配されている人数 (n=19)	1人	14件 (73.7%)
	2人	4件 (21.1%)
	3人	1件 (5.3%)
地域支援に関わる業務を中心となつて行う教員の形態 (n=46)	学部と併任	20件 (45.4%)
	専任・授業あり	10件 (22.7%)
	専任・授業なし	7件 (15.9%)
	その他	9件 (19.6%)
地域支援に関わる分掌の有無 (n=48)	あり	46件 (95.8%)
	なし	2件 (4.2%)
地域支援に関わる分掌に所属している人数 (n=43)	1～5人	19件 (44.2%)
	6～10人	17件 (39.5%)
	11人以上	7件 (16.3%)

(3)盲学校の在籍児以外に対する支援の人数と形態及び相談件数 (Table23)

盲学校の幼稚部に在籍していない視覚障害幼児のうち、継続して支援や相談を行っている人数は「0～5人」が26件で最も多く、次いで「6～10人」9件、「11人～15人」8件、「16人以上」5件であった。

盲学校の小学部に在籍していない視覚障害幼児児童のうち、継続して支援や相談を行っている人数（通級による指導や教育相談など、形態は問わない）は、「0～5人」が17件で最も多く、次いで「6～10人」14件、「11人～15人」10件、「16人以上」6件であった。

小学校の通常学級に在籍している視覚障害児童への支援の形態は、「盲学校の通級による指導という形態はとっていない（例：通級ではなく、教育相談として支援している）」が34件で最も多く、次いで「一部の児童を盲学校の通級による指導として位置づけている」5件、「全員を盲学校の通級による指導として位置づけている」2件、「その他」5件であった。「その他」には「そのような支援形態がない」、「対象児童がいない」、「一部の児童を通級的な指導として行っている」、「通級ではないが、継続的学習支援という形で放課後に来校してもらっている」、「巡回指導」という形態があった。

地域支援の対象の視覚障害幼児児童生徒に対して、昨年度に行った相談や支援の述べ数（全体の件数）は「200回以上」が12件で最も多く、次いで「101回～150回」9件、「151回～200回」9件、「0回～50回」8件、「51回～100回」7件であった。

Table23 盲学校の在籍児以外に対する支援の人数と形態及び相談件数

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)	
盲学校の幼稚部に在籍していない視覚障害児のうち、 継続して支援や相談を行っている人数 (n=48)	0～5人	26件 (54.2%)	
	6～10人	9件 (18.8%)	
	11～15人	8件 (16.7%)	
	16人以上	5件 (10.4%)	
盲学校の小学部に在籍していない視覚障害児のうち、 継続して支援や相談を行っている人数 (n=48)	0～5人	17件 (35.4%)	
	6～10人	14件 (29.2%)	
	11～15人	10件 (20.8%)	
	16人以上	6件 (12.5%)	
盲学校の通級による指導という形は とっていない	不明	1件 (2.0%)	
	盲学校の通級による指導という形は とっていない	34件 (73.9%)	
	小学校の通常学級に在籍している視覚障害児童への支 援の形態 (n=46)	一部の児童を盲学校の通級による指 導として位置づけている	5件 (10.9%)
		全員を盲学校の通級による指導とし て位置づけている	2件 (4.3%)
その他		5件 (10.9%)	
地域支援の対象の視覚障害幼児児童生徒に対して、昨 年度に行った相談や支援の述べ数 (n=45)	200回以上	12件 (26.7%)	
	101回～150回	9件 (20.0%)	
	151回～200回	9件 (20.0%)	
	0回～50回	8件 (17.8%)	
	51回～100回	7件 (15.6%)	

(4)地域支援に関わる啓発活動及び実際の支援を行うための盲学校の校内体制
(Table24)

現在コロナ禍で一時的に行っておらず、今後再開する可能性が高い取り組みについては、行っていることとした。

「関係機関を直接訪問しての挨拶回りや啓発活動」は、「特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている」が18件で最も多く、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」12件、「全校に協力を呼び掛けて行っている」7件、「行っていない」5件、「その他」5件であった。「その他」には、「特別支援コーディネーターを中心に5～6名で行っている」、「管理職、幼稚部担当」、「進路支援部、理療科、教務部、視覚障がい支援部」、「教育支援部の他、進路部、理療科など学部単位でも行っている」、「今後数名ほどで行っていく予定である」という校内体制があった。

「サマースクールや学校見学会等の、盲学校以外の人々や機関も参加可能な行事」は、「全校に協力を呼び掛けて行っている」が28件で最も多く、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」13件、「行っていない」1件、「その他」6件であった。「その他」には、「例年はサマースクールと乳幼児向けの夏祭りを全校に呼びかけて行っているが、今年はコロナの影響で、担当分掌のみで実施した」、「コーディネーターを中心に全校に呼び掛けて行っている」、「行っているが、昨年度はコロナのためできない行事があった」、「小中学部および地域支援の分掌に所属している教員で行っている」、「関係機関が参加できる「学校公開」を管理職が行っている」、「内容によって担当する分掌でやったり全校体制でやったりする」という校内体制があった。

「小学校に在籍している視覚障害児に対して、盲学校から教員が出向いて行う相談や支援」は、「特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている」が27件で最も多く、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」18件、「行っていない」1件、「その他」2件であった。「その他」には、「特別支援コーディネーター及び担当学部の教員で行っている」、「要請があれば視能訓練士も一緒に訪問」という校内体制があった。

「小学校に在籍している視覚障害児に対して、盲学校に来校してもらって

行う相談や支援」は、「特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている」が21件で最も多く、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」13件、「全校に協力を呼び掛けて行っている」9件、「行っていない」2件、「その他」3件であった。「その他」には、「定期教育相談担当が行う（地域支援委員会のメンバーでもある）」、「自立活動担当が中心になり行なっている」、「内容によっては学部全体で関わる」という校内体制があった。

「小学校に在籍している視覚障害児の担当教員に対する、個別的な相談や支援」は、「特別支援コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている」が29件で最も多く、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」15件、「全校に協力を呼び掛けて行っている」1件、「行っていない」1件、「その他」2件であった。「その他」には「定期教育相談担当が行う」、「研修の一環で弱視支援班を結成し、県内の弱視学級との連携を模索中」という校内体制があった。

「関係機関の職員や教員に対する、全体的な研修など」は、「特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている」が17件で最も多く、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」17件、「全校に協力を呼び掛けて行っている」9件、「行っていない」1件、「その他」4件であった。「その他」には、「自立活動担当が中心になって行なっている」、「分掌の教員を中心に、内容に応じて全校に呼びかけて行っている」、「コーディネーターを中心に全校に呼び掛けて行っている」、「依頼があれば行う」という校内体制があった。

「関係機関を訪問して行う啓発活動や相談・支援に掛かる交通費など、地域支援に関わる予算」は、「地域支援のみの別枠で予算が確保されている」が18件で最も多く、次いで「盲学校の全体的な予算の中で使用できる上限がある」16件、「上限はなく、必要に応じて予算を確保できる」7件、「その他」6件であった。「その他」には、「県の事業として準備されている予算（上限あり）と盲学校の一般的な予算で賄っている」、「訪問先に負担していただいている」、「予算は割り当てられるが超えた分については学校負担」、「一般の交通旅費とする」、「全体的な予算の中で使用できるものと、別枠での予算とがある」、「わからない。県の巡回相談の予算を使ったり、本校の出張費から出してもらったり、相手校から出してもらったりすることがある」

という校内体制があった。

Table24 地域支援に関わる啓発活動及び実際の支援を行うための盲学校の校内体制

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)
関係機関を直接訪問しての挨拶回りや啓発活動 (n=47)	特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている	18件 (38.3%)
	地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている	12件 (25.5%)
	全校に協力を呼び掛けて行っている	7件 (14.9%)
	行っていない	5件 (10.6%)
	その他	5件 (10.6%)
サマースクールや学校見学会等の、盲学校以外の人々や機関も参加可能な行事 (n=48)	全校に協力を呼び掛けて行っている	28件 (58.3%)
	地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている	13件 (27.1%)
	行っていない	1件 (2.1%)
小学校に在籍している視覚障害児に対して、盲学校から教員が出向いて行う相談や支援 (n=48)	特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている	27件 (56.3%)
	地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている	18件 (37.5%)
	行っていない	1件 (2.0%)
小学校に在籍している視覚障害児に対して、盲学校に来校してもらって行う相談や支援 (n=48)	特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている	21件 (43.8%)
	地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている	13件 (27.1%)
	全校に協力を呼び掛けて行っている	9件 (18.4%)
	行っていない	2件 (4.1%)
小学校に在籍している視覚障害児の担当教員に対する、個別的な相談や支援 (n=48)	特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている	29件 (60.4%)
	地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている	15件 (31.2%)
	全校に協力を呼び掛けて行っている	1件 (2.1%)
	行っていない	1件 (2.1%)
関係機関の職員や教員に対する、全体的な研修など (n=48)	特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている	17件 (35.4%)
	地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている	17件 (35.4%)
	全校に協力を呼び掛けて行っている	9件 (18.8%)
	行っていない	1件 (2.1%)
関係機関を訪問して行う啓発活動や相談・支援にかかる交通費など、地域支援に関わる予算 (n=47)	地域支援のみの別枠で予算が確保されている	18件 (38.3%)
	盲学校の全体的な予算の中で使用できる上限がある	16件 (34.0%)
	上限はなく、必要に応じて予算を確保できる	7件 (14.9%)
	その他	6件 (12.8%)

(5) サテライト教室の設置状況および通学・来校支援の制度 (Table25)

サテライト教室が設置されている学校は 15 校、されていない学校は 33 校であり、設置されている学校における設置場所は、「公民館等の地域の公共施設内」が 10 件で最も多く、次いで「小・中学校の学校内」4 件、「他の特別支援学校の学校内」4 件、「その他」5 件であった。「その他」には「盲学校が県内各地域のサテライト教室で行っていた通級による指導の機能を、各地域の総合的な教育機能を有する特別支援学校に令和 3 年に完全に移管したところである」、「眼科病院、高等学校の保育実習室、教育センター」、「地域の保健所など」、「公共施設と該当幼児の保育園内」、「高等学校」という場所があった。

地域支援の対象の視覚障害幼児児童と保護者等が盲学校に来校するための、通学・来校支援の現状については、「通学・来校の送迎は車や公共交通機関等で保護者が行っている」が 44 件で最も多く、次いで「自治体独自の移動支援事業があり、地域支援の対象の視覚障害幼児児童も希望すれば利用できる」2 件、「自治体独自の移動支援事業があり、地域支援の対象の視覚障害幼児児童も希望すれば利用できる」2 件、「その他、地域支援の対象の視覚障害幼児児童と保護者の移動に関して利用できる支援がある」2 件、「地域支援の対象の視覚障害幼児児童も希望すれば特別支援教育就学奨励費が受け取れるようになっている」1 件であった。

Table25 サテライト教室の設置状況および通学・来校支援の制度

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)
サテライト教室の設置の有無 (n=48)	なし	33件 (68.9%)
	あり	15件 (31.3%)
サテライトの設置場所 (複数回答可) (n=15)	公民館等の地域の公共施設内	10件 (62.5%)
	小・中学校の学校内	4件 (26.7%)
	他の特別支援学校の学校内	4件 (26.7%)
	その他	5件 (33.3%)
地域支援の対象の視覚障害幼児児童と保護者等の通学・来校支援の現状 (複数回答可) (n=47)	通学・来校の送迎は車や公共交通機関等で保護者が行っている	44件 (93.6%)
	自治体独自の移動支援事業があり、地域支援の対象の視覚障害幼児児童も希望すれば利用できる	2件 (4.3%)
	その他、地域支援の対象の視覚障害幼児児童と保護者の移動に関して利用できる支援がある	2件 (4.3%)
	地域支援の対象の視覚障害幼児児童も希望すれば特別支援教育就学奨励費が受け取れるようになっている	1件 (2.1%)

2. 盲学校と視覚障害児の関係機関との関わりについて

(1) 地域支援の担当教員と関係機関や職種の人々との関わり (Table26)

子ども病院は、「管轄の地域にない」が16件で最も多く、次いで「少し関わっている」10件、「管轄の地域にあるが全く関わっていない」9件、「あまり関わっていない」9件、「よく関わっている」4件であった。

大学附属病院は、「少し関わっている」が17件で最も多く、次いで「よく関わっている」14件、「あまり関わっていない」9件、「管轄の地域にない」4件、「管轄の地域にあるが全く関わっていない」4件であった。

校医は、「よく関わっている」が17件で最も多く、次いで「少し関わっている」16件、「あまり関わっていない」10件、「全く関わっていない」5件であった。

子どもがよく集まる主要な病院の眼科医は、「少し関わっている」が18件で最も多く、次いで「よく関わっている」15件、「あまり関わっていない」8件、「管轄の地域にない」3件、「管轄の地域にあるが全く関わっていない」2件であった。

視能訓練士は、「よく関わっている」が21件で最も多く、次いで「少し関わっている」19件、「全く関わっていない」4件、「あまり関わっていない」4件であった。

保健師は、「少し関わっている」が27件で最も多く、次いで「よく関わっている」11件、「全く関わっていない」6件、「あまり関わっていない」4件であった。

聴覚特別支援学校（共同での保健・福祉機関と関わる場の設定など、保健・福祉機関との関わりに関連した聴覚特別支援学校との関わり）は、「少し関わっている」が19件で最も多く、次いで「全く関わっていない」14件、「あまり関わっていない」8件、「よく関わっている」7件であった。

他の特別支援学校（関わりの内容に関係なく、全般的な関わり）は、「少し関わっている」が23件で最も多く、次いで「よく関わっている」19件、「あまり関わっていない」4件、「全く関わっていない」2件であった。

小学校の特別支援教育コーディネーターは、「少し関わっている」が31件で最も多く、次いで「よく関わっている」11件、「あまり関わっていない」3件、「全く関わっていない」3件であった。

都道府県教育委員会は、「よく関わっている」が21件で最も多く、次いで「少し関わっている」17件、「あまり関わっていない」9件、「全く関わっていない」1件であった。

市町村教育委員会は、「少し関わっている」が25件で最も多く、次いで「よく関わっている」18件、「あまり関わっていない」4件、「全く関わっていない」1件であった。

Table26 地域支援の担当教員と関係機関や職種の人々との関わり

質問内容 (回答数)	回答	件数 (割合)
子ども病院 (n=48)	管轄の地域にない	16件 (33.3%)
	少し関わっている	10件 (20.8%)
	管轄の地域にあるが全く関わっていない	9件 (18.7%)
	あまり関わっていない	9件 (18.7%)
	よく関わっている	4件 (8.3%)
大学附属病院 (n=48)	少し関わっている	17件 (35.4%)
	よく関わっている	14件 (29.2%)
	あまり関わっていない	9件 (18.7%)
	管轄の地域にない	4件 (8.3%)
	管轄の地域にあるが全く関わっていない	4件 (8.3%)
学校医 (n=48)	よく関わっている	17件 (35.4%)
	少し関わっている	16件 (33.3%)
	あまり関わっていない	10件 (20.8%)
	全く関わっていない	5件 (10.4%)
子どもがよく集まる主要な病院の眼科医 (n=46)	少し関わっている	18件 (39.1%)
	よく関わっている	15件 (32.6%)
	あまり関わっていない	8件 (17.4%)
	管轄の地域にない	3件 (6.5%)
視能訓練士 (n=48)	よく関わっている	21件 (43.8%)
	少し関わっている	19件 (39.6%)
	全く関わっていない	4件 (8.3%)
	あまり関わっていない	4件 (8.3%)
保健師 (n=48)	少し関わっている	27件 (56.3%)
	よく関わっている	11件 (22.9%)
	全く関わっていない	6件 (12.5%)
	あまり関わっていない	4件 (8.3%)
聴覚特別支援学校 (共同での保健・福祉機関と関わる場の設定など、保健・福祉機関との関わりに関連した聴覚特別支援学校との関わり) (n=48)	少し関わっている	19件 (39.6%)
	全く関わっていない	14件 (29.2%)
	あまり関わっていない	8件 (16.7%)
他の特別支援学校 (関わりの内容に関係なく、全般的な関わり) (n=48)	よく関わっている	7件 (14.6%)
	少し関わっている	23件 (47.9%)
	よく関わっている	19件 (39.6%)
小学校の特別支援教育コーディネーター (n=48)	あまり関わっていない	4件 (8.3%)
	全く関わっていない	2件 (4.2%)
	少し関わっている	31件 (64.6%)
都道府県教育委員会 (n=48)	よく関わっている	11件 (22.9%)
	あまり関わっていない	3件 (6.3%)
	全く関わっていない	3件 (6.3%)
市町村教育委員会 (n=48)	よく関わっている	21件 (43.8%)
	少し関わっている	17件 (35.4%)
	あまり関わっていない	9件 (18.8%)
市町村教育委員会 (n=48)	全く関わっていない	1件 (2.0%)
	少し関わっている	25件 (52.1%)
	よく関わっている	18件 (37.5%)
市町村教育委員会 (n=48)	あまり関わっていない	4件 (8.3%)
	全く関わっていない	1件 (2.0%)

(2)保健・福祉機関に対する取り組み (Table27)

教育相談や学校紹介等の案内の送付については、「メールや文書で案内を送付している」が 38 件で最も多く、次いで「直接訪問して案内を渡している」29 件、「送付していない」1 件であった。

相談会や研修会等の実施については、「依頼があれば単発的に実施している」が 37 件で最も多く、次いで「盲学校から依頼して単発的に実施している」12 件、「いくつかの市町村で継続的に実施している」13 件、「管轄内の全ての市町村で継続的に実施している」3 件、「実施していない」6 件、「その他」4 件であった。「その他」には、「県内の保健師の集まりの場でお知らせ案内をしている」、「本校主催で、保健師に対して理解啓発研修会を行っている」、「年に 1 回以上外部向けの相談会及び研修会等を実施している」、「本校で行う早期教育、教育相談支援の中で、関わる児童デイ職員向けに勉強会を実施している」という実施形態があった。

Table27 保健・福祉機関に対する取り組み

質問内容 (回答数)	回答	件数 (割合)
教育相談や学校紹介等の案内の送付について (複数回答可) (n=48)	メールや文書で案内を送付している	38件 (79.2%)
	直接訪問して案内を渡している	29件 (59.2%)
	送付していない	1件 (2.1%)
	依頼があれば単発的に実施している	37件 (77.1%)
	盲学校から依頼して単発的に実施している	13件 (27.1%)
相談会や研修会等の実施について (複数回答可) (n=48)	いくつかの市町村で継続的に実施している	12件 (25.0%)
	管轄内の全ての市町村で継続的に実施している	6件 (12.2%)
	実施していない	3件 (6.1%)
	その他	4件 (8.3%)

(3) 小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員との関わり (Table28)

担当する教員向けの研修等を行っている学校は 35 校で、行っていない学校は 13 校であった。

小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員と、視覚障害児の在籍校にて直接会う機会があると答えた学校は 42 校で、ないと答えた学校は 4 校であった。

小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員と、盲学校にて直接会う機会があると答えた学校は 36 校で、ないと答えた学校は 12 校であった。

小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員と、必要に応じて気軽にメールや電話等でやり取りができる状態にあると答えた学校は 47 校で、ないと答えた学校は 1 件であった。

Table28 小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員との関わり

質問項目	回答	件数 (割合)
担当する教員向けの研修等を行っている。(n=48)	はい	35件 (72.9%)
	いいえ	13件 (27.1%)
視覚障害児の在籍校にて直接会う機会がある。(n=46)	はい	42件 (91.3%)
	いいえ	4件 (8.7%)
盲学校にて直接会う機会がある。(n=48)	はい	36件 (75.0%)
	いいえ	12件 (25.0%)
必要に応じて気軽にメールや電話等でやりとりできる状態にある。(n=48)	はい	47件 (97.9%)
	いいえ	1件 (2.0%)

3. 地域支援の課題と地域支援担当教員が必要だと考える制度について

(1) 地域支援に関わる課題と課題に感じる度合い (Table29)

「盲学校への来校に時間のかかることが、遠方の地域に住んでいる視覚障害児の支援を阻む要因となっている」については、43 件（89.6%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

「盲学校への来校に費用のかかることが、遠方の地域に住んでいる視覚障害児の支援を阻む要因となっている」については、32 件（66.7%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

「地域支援を担当する教員数が足りない」については、36 件（75.0%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

「関係機関を訪問しての啓発活動や相談、支援に掛かる交通費など、地域支援に関わる予算が足りない」については、31 件（64.6%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

「特別支援教育コーディネーター等、地域支援に関わる業務を中心的に行う教員が、他の教員と比べて多忙である」については、39 件（81.2%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

「特別支援コーディネーター等、地域支援に関わる業務を中心的に行う教員の引継ぎが困難である」については、42 件（87.5%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

「盲学校内において、地域支援に関わる取り組みへの理解が不十分だと感じることもある」については、33 件（68.7%）が「そう思う」、「やや思う」と回答した。

Table29 地域支援に関わる課題と課題に感じる度合い

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)
盲学校への来校に時間のかかることが、 遠方の地方に住んでいる視覚障害児の支 援を阻む要因となっている。(n=48)	そう思う	28件 (58.3%)
	やや思う	15件 (31.3%)
	あまりそう思わない	3件 (6.3%)
	そう思わない	2件 (4.2%)
盲学校への来校に費用のかかることが、 遠方の地方に住んでいる視覚障害児の支 援を阻む要因となっている。(n=48)	やや思う	17件 (35.4%)
	そう思う	15件 (31.3%)
	あまりそう思わない	14件 (29.2%)
	そう思わない	2件 (4.2%)
地域支援を担当する教員数が足りない。 (n=48)	そう思う	18件 (37.5%)
	やや思う	18件 (37.5%)
	あまりそう思わない	10件 (20.8%)
	そう思わない	2件 (4.2%)
関係機関を訪問しての啓発活動や相談、 支援にかかる交通費など、地域支援に関 わる予算が足りない。(n=48)	あまりそう思わない	18件 (37.5%)
	やや思う	13件 (27.1%)
	そう思わない	9件 (18.8%)
	そう思う	8件 (16.7%)
特別支援教育コーディネーター等、地域 支援に関わる業務を中心的に行う教員 が、他の教員と比べて多忙である。(n =48)	そう思う	22件 (45.8%)
	やや思う	17件 (35.4%)
	あまりそう思わない	7件 (14.6%)
	そう思わない	2件 (4.2%)
特別支援教育コーディネーター等、地域 支援に関わる業務を中心的に行う教員の 引継ぎが困難である。(n=48)	そう思う	23件 (47.9%)
	やや思う	19件 (39.6%)
	あまりそう思わない	4件 (8.3%)
	そう思わない	2件 (4.2%)
盲学校内において、地域支援に関わる取 り組みへの理解が不十分だと感じるこ とがある。(n=48)	やや思う	22件 (45.8%)
	あまりそう思わない	11件 (22.9%)
	そう思わない	8件 (16.7%)
	そう思う	7件 (14.6%)

(2)地域支援の担当教員が必要だと考える地域支援の制度 (Table30)

サテライト教室を設置する目安となる来校基準や時間については、「盲学校まで車や公共交通機関を用いて1時間～2時間未満かかる地域」が28件で最も多く、次いで「盲学校まで車や公共交通機関を用いて30分～1時間未満かかる地域」11件、「盲学校まで車や公共交通機関を用いて2時間～3時間未満かかる地域」5件、「その他」2件であった。「その他」には「1時間半以上かかる地域」、「サテライト教室は設置していない」が挙げられた。

地域支援に関わる業務を中心的に行う教員の必要な最低人数については、「3人」が22件で最も多く、次いで「2人」12件、「1人」2件、「その他」11件であった。「その他」には、「4人」、「5人」、「6人」、「7人」、「4人以上」といった人数や、「主となる人が複数」、「主となる人と組んで子どもの支援をする人が複数いるといいと思う」、「人数というより視覚障害教育、教育相談の専門性」、「幼稚部から高等部までの各学部専任の教員を最低一人は置き、プラスで相談にかかわる教員（担任等の兼任）を、各学部の幼児児童生徒数に対して数名ずつ配置できるとよい」といった校内体制に関するものがあった。

地域支援に関わる業務の引継ぎを行う際に、地域支援に関わる業務を中心的に行う教員の必要な最低人数に関しては、「3人」が19件で最も多く、次いで「2人」17件、「1人」5件、「その他」7件であった。「その他」には、「4人」、「5人」といった人数や、「主となる人が複数」、「内容等による」、「地域支援を中心的に行う教員の所属する学部、専任かどうかによる」といった校内体制に関するものがあった。

地域支援に関わる業務の引継ぎに必要な最低期間については、「1年以上」が20件で最も多く、次いで「半年～1年未満」14件、「3か月未満」6件、「3か月～半年未満」2件、「その他」6件であった。「その他」には、「視覚障がい教育に携わった経験のある職員なら1年、携わったことのない職員なら1年以上」、「分からない」、「1年：1年で全ての流れが分かるため」、「1年かけてOJTが理想」、「相談業務は、どの様な対応をすれば良いのが可能な限り見ながら引き継ぎたい」、「異動（3月最終週）及び分掌配置（4月第1週）の日程から、実際には書面による引き継ぎしか行えない。しかし、地域支援業務の質を保つためには1年程度の協働による引き継ぎが必要と考える」、「どのような取り組みや相談業務があるということをきちんと引き継ご

うと思うと、実際に業務をやりながら覚えていくという感じで、1年必要であると思う」といった1年以上に関わる意見が多くあった。

Table30 地域支援の担当教員が必要だと考える地域支援の制度

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)
サテライト教室を設置する目安となる 来校基準や時間 (n=46)	盲学校まで車や公共交通機関を用いて1時 間～2時間未満かかる地域	28件 (60.9%)
	盲学校まで車や公共交通機関を用いて30分 ～1時間未満かかる地域	11件 (23.9%)
	盲学校まで車や公共交通機関を用いて2時 間～3時間未満かかる地域	5件 (10.9%)
	その他	2件 (4.3%)
地域支援に関わる業務を中心的に行う 教員の必要な最低人数 (n=47)	3人	22件 (46.8%)
	2人	12件 (25.5%)
	1人	2件 (4.3%)
	その他	11件 (23.4%)
地域支援に関わる業務の引継ぎを行う 際に、地域支援に関わる業務を中心 に行う教員の必要な最低人数 (n=48)	3人	19件 (39.6%)
	2人	17件 (35.4%)
	1人	5件 (10.4%)
	その他	7件 (14.6%)
地域支援に関わる業務の引継ぎに必要 な最低期間 (n=48)	1年以上	20件 (41.7%)
	半年～1年未満	14件 (29.2%)
	3カ月未満	6件 (12.5%)
	3カ月～半年未満	2件 (4.2%)
	その他	6件 (12.5%)

(3) 小学校に在籍している視覚障害児の支援 (Table31)

「①墨字で学習しており、単眼鏡やルーペは使用できるが、教材の補充的な指導など単元の内容に合わせて支援が必要な子ども（以下、「墨字使用・教科補充指導児童）」について、必要な支援の最低頻度は、「月1回」が14件で最も多く、次いで「年2～3回」10回、「学期2～3回」7件、「週1回」6件、「月2～3回」4件、「週2回以上」3件、「その他」3件であった。「その他」には、「訪問は月1回（交流学級での授業参観と取り出しの授業）、担任支援は担任が相談したい時に都度電話やメールで」、「現状は月2回が限度」、「分からない」が挙げられた。必要な支援の1回あたりの最低時間は、「1時間～2時間」が36件で最も多く、次いで「1時間未満」9件、「2時間以上」1件、「その他」で「分からない」が1件であった。その他必要な支援体制として挙げられた内容は項目に分けて Table32 にまとめた。具体的には、「家庭学習」、「盲学校と、対象児に関する機関との連携」、「在籍する学校に対する視覚的な支援(定期的な巡回)」、「在籍校で中心的に支援する教員が複数名いること」、「訪問しての助言ができると思う」、「校内で、子どもの実態や配慮事項等の共有」、「支援部担当であたる」、「学力についての補充は、教育相談の範疇とは考えにくい」、「視覚補助具等の使用に関しては定期的な確認や支援が必要だと思われる」、「担任支援、視覚や補助具活用の実態が確実に引き継げる体制、ニーズが生じた時に盲学校に来校相談できる体制」、「保護者や担任、担当教員との連携」、「ニーズに合わせて授業補助に入れる体制」、「担任が個別の教材づくりをできる時間的な配慮」、「教材作成などを協力してくれる職員体制、余暇活動などいろいろな経験ができる環境」、「学校間の柔軟な連携」、「1人の児童に対して、教諭2人で対応できる体制」、「弱視学級での特別な授業」、「訪問相談、来校相談、担任への電話相談」、「学校全体として情報共有し支援する体制作り」、「在籍校との連携」、「2人体制 子どもと保護者の対応と記録」、「保護者・担任との連携」、「困難がありそうな単元を先取りで学習する。道具の使い方など。月に一回したいが、本校では、枠の関係で隔月程度になってしまうことが多い」、「・見え方の特性について学級担任への情報提供 ・文字の大きさや線の太さ、図や写真の配色などの教材の提示方法 ・弱視レンズ使用などの本人の自助努力と、学校側の配慮工夫のバランスに関する共通理解」、「授業観察、担任や保護者との懇談、情報提供」、「盲学校で通級指導を担当する教員

は専任にする」、「通級による指導または教育相談」が挙げられた。

「②墨字で学習しており、単元の内容に合わせた支援に加えて、単眼鏡やルーペの使用に関する指導が必要な子ども（以下、「墨字使用・視覚補助具指導児童）」について、必要な支援の最低頻度は、「月2～3回」が18件で最も多く、次いで「月1回」9件、「週2回以上」7件、「週1回」6件、「年2～3回」3件、「学期2～3回」2件、「その他」2件であった。「その他」には、「分からない」、「訪問は月1回（取り出しの補助具スキル向上の授業中心）、担任支援は担任が相談したい時に都度電話やメールで」が挙げられた。必要な支援の1回あたりの最低時間は、「1時間～2時間」が34件で最も多く、次いで「1時間未満」8件、「2時間以上」4件、「その他」で「分からない」が1件であった。その他必要な支援体制として挙げられた内容は項目に分けて Table33 にまとめた。具体的には、「通級指導教室」、「担任・学校支援、必要な場合教育委員会と連携して特別支援学級設置、補助具活用スキルや学習への影響の実態によって当該校訪問学校支援（間接支援）と本校への来校相談（直接指導）との併用」、「家庭での学習 自立活動の時間の設定」、「盲学校と、対象児に関する機関との連携」、「保護者や担任、担当教員との連携。弱視学級等での個別の学習時間の確保」、「医療との連携」、「在籍校で中心的に支援する教員が複数名いること」、「通級指導教室盲学校から小学校へ出向いての専門的な担任支援」、「視覚補助具等の使用や活用に関わる指導と支援は、定着するまで定期的に行う必要がある」、「支援部担当であたる」、「・本人の眼の疲労や集中力に配慮した時間や量の設定 ・弱視レンズを使って見るのが楽しい、快適だと実感できる練習教材 ・本人の見え方の特性と学習環境の設定、弱視レンズ使用に関する家庭・学校・学級担任への説明と共通理解」、「訪問して直接指導する機会がとれると良い」、「学校間の柔軟な連携」、「在籍校への巡回 視覚的教材 保護者支援」、「弱視学級での特別な授業」、「訪問相談、来校相談、担任への電話相談」、「自立活動時間の設定 家庭学習」、「在籍校との連携」、「通級指導の専任を置くとともに、視覚障害教育が専門の教員を置く」、「教材作成などに協力してくれる職員体制、余暇活動などいろいろな体験ができる環境」、「2人体制 子どもと保護者の対応と記録」、「保護者・担任との連携」、「視覚補助具練習、授業参観、担任や保護者との懇談、情報提供」、「自立活動の時間を確保する」、「指導方法を研修できる、機器を貸し出しできる体制」、「1人

の児童に対して、「教諭 2 人で対応できる体制」、「単眼鏡やルーペの習得に時間がかかっているお子さんは、月 2 回程度きていただくようにしている。本当は毎週やればもっと効果が上がると思うが、本校の体制として、難しい。遠方だと、さらに難しくなる」が挙げられた。

「③点字で学習しており、点字は習得しているが、教材の補充的な指導など単元の内容に合わせて支援が必要な子ども（以下、「点字使用・教科補充指導児童）」について、必要な支援の最低頻度は、「月 2～3 回」が 13 件で最も多く、次いで「月 1 回」10 件、「週 1 回」8 件、「週 2 回以上」7 件、「年 2～3 回」4 件、「学期 2～3 回」1 件、「その他」2 件であった。「その他」には、「地域の小学校には、点字使用の児童はいない」、「必要に応じて教材の貸し出し」が挙げられた。必要な支援の 1 回あたりの最低時間は、「1 時間～2 時間」が 31 件で最も多く、次いで「2 時間以上」7 件、「1 時間未満」6 件、「その他」で「地域の小学校には、点字使用の児童はいない」が 1 件であった。その他必要な支援体制として挙げられた内容は項目に分けて Table34 にまとめた。具体的には、「在籍校との連携」、「訪問しての助言ができる」と良い、「教材の紹介、点字の読み書きの熟達度のチェックなど」、「在籍校において点字で指導する教師だけでなく他の複数の教師が点字ができる環境」、「点字教材の提供 盲学校との交流 在籍校への巡回 自立活動等の資格教材 同学年の仲間との交流」、「盲学校と、対象児に関する機関との連携」、「保護者や担任、担当教員との連携。弱視学級等での個別の学習時間の確保」、「1 人の児童に対して、教諭 2 人で対応できる体制」、「盲学校から小学校へ出向いての担任支援」、「支援部担当であたる」、「授業参観、担任や保護者との懇談、情報提供、自立活動的な内容（ICT 機器や白杖歩行練習等）」、「学校間の連携、担当教員の支援を頻繁に」、「人 機器 自立活動 家庭学習」、「T T での授業、自立活動の時間を確保」、「弱視学級での特別な授業」、「特別支援学級、担任・学校支援、巡回指導、通級による指導（制度がない場合にも、本人・担任がともに盲学校に来校して支援を受けられる体制）」、「訪問相談、来校相談、担任への電話相談」、「盲学校経験年数の多い教員との連携」、「通級による指導」、「点字の読み取りだけではなく、図表などの資料の読み取りの指導が必要である」、「教材作成などに協力してくれる職員体制、余暇活動などいろいろな体験ができる環境」、「2 人体制 子どもと保護者の対応と記録」、「保護者・担任との連携」、「・教科や単元の内容に

応じた点字表記の違いについて、本人だけでなく学級担任が理解できるサポート・単元の内容の理解を助ける触察教材の工夫と情報提供や貸出、「担当教員への支援」、「通級指導の専任を置くとともに、視覚障害教育が専門の教員を置く」が挙げられた。

「④点字で学習しており、点字の初期指導が必要な子ども（以下、「点字使用・点字指導児童）」について、必要な支援の最低頻度は、「週2回以上」が20件で最も多く、次いで「週1回」13件、「月2～3回」6件、「月1回」3件、「年2～3回」1件、「その他」で「地域の小学校には点字使用の児童はいない」が1件であった。必要な支援の1回あたりの最低時間は、「1時間～2時間」が22件で最も多く、次いで「1時間未満」12件、「2時間以上」9件、「その他」で「地域の小学校には、点字使用の児童はいない」が1件であった。その他必要な支援体制として挙げられた内容は項目に分けてTable35にまとめた。具体的には、「弱視学級の設置」、「特別支援学級、担任・学校支援、連携会議（教育の場の再検討）、巡回指導、通級による指導（制度がない場合にも、本人・担任がともに盲学校に来校して支援を受けられる体制）」、「盲学校と、対象児に関する機関との連携」、「・本人の負担過重にならない練習時間や量の配慮・遊びの要素をとり入れた楽しい練習教材や雰囲気づくり・単純な読み書きだけでなく、言葉と具体物、言葉と動作などを結び付けた理解を促すことについて、家庭・学校・学級担任と共通理解」、「保護者や担任や担当教員との連携。弱視学級等での個別の学習時間の確保」、「点字の指導については盲学校がほぼ担当することになる（現実的に）。頻度的には、来校してもらうようになるのでは」、「学部と連携して自立活動を行える体制」、「来校相談」、「具体的段階的な指導マニュアルと盲学校から小学校へ出向いての担任支援」、「支援部担当であたる」、「点字の指導体制、点字の教材作成等を協力してくれる職員体制、歩行指導体制、余暇活動などいろいろな体験のできる環境」、「自立活動の時間を確保」、「幼児～低学年だと、集中力の関係で1時間未満がよいことが多かった。頻度が高い方がよく、保護者や支援者に教えることも多かった」、「学校間の連携、担当教員への細かなサポート」、「通級による指導」、「2人体制 子どもと保護者の対応と記録」、「保護者・担任との連携」、「点字指導ができる教員からの系統的な指導」、「点字の読み書きなどの技術面への支援、本人のみではなく保護者や指導者への支援が必要である。このケースは、通級による指導や定期的

な教育相談でまかなえる範疇をこえているのではないか。盲学校への転入も検討すべきである」、「在籍校との連携、保護者との連携」、「在籍校において直接指導する教師だけでなく他の教師も同様に指導できる」、「初期の点字指導 盲学校との交流 在籍校への巡回」、「点字指導ができる教員が指導に当たれる」、「点字練習、担任や保護者との懇談、情報提供、自立活動的な内容（ICT 機器や白杖歩行練習等）」、「保護者への協力依頼」、「人 機器 自立活動 家庭学習」、「通級指導の専任を置くとともに、視覚障害教育が専門の教員を置く」が挙げられた。

「⑤点字への切り替えが必要な子ども（以下、「点字切り替え児童）」について、必要な支援の最低頻度は、「週1回」が19件で最も多く、次いで「週2回以上」16件、「月2～3回」6件、「月1回」1件、「年2～3回」1件、「その他」1件であった。「その他」には「対象の児童はいない」、「子どもによると思う。週1から月2～3くらい」が挙げられた。必要な支援の1回あたりの最低時間は、「1時間～2時間」が27件で最も多く、次いで「1時間未満」10件、「2時間以上」7件、「その他」で「対象の児童はいない」が1件であった。その他必要な支援体制として挙げられた内容は項目に分けてTable36にまとめた。具体的には、「担任や保護者との懇談、情報提供、自立活動的な内容（ICT 機器や白杖歩行練習等）」、「T T等による学習サポートと、自立活動の時間を確保」、「弱視学級の設置」、「短期間で集中的に指導できる体制」、「盲学校と、対象児に関する機関との連携」、「保護者や担任や担当教員との連携。弱視学級等での個別の学習時間の確保」、「地教委や県教委との連携・連携会議・支援会議（教育の場の再検討）、特別支援学級、担任・学校支援、巡回指導、通級による指導（制度がない場合にも、本人・担任がともに盲学校に来校して支援を受けられる体制）」、「来校相談」、「具体的段階的な指導マニュアルと盲学校から小学校へ出向いての担任支援」、「点字学習及び障がいに対する自己理解」、「学校間の柔軟な連携」、「点字教材などを作成に協力してくれる職員体制、歩行指導体制、余暇活動などいろいろな体験のできる環境」、「点字指導が個別でできる教員の配置」、「毎日15分でも点字に触れる時間を作る。保護者、関係機関との連携」、「・墨字から点字へ切り替えることによる心理面への配慮とケア・本人の負担過重にならない練習時間や量の配慮・楽しい雰囲気づくり・点字を習得するまでの学習の情報保障・全てを点字とするのではなく、見たいものは見て楽しむ

ことの確保や配慮・文字以外に気持ちを表現する表現方法の学習の充実（図工、音楽、体育または身体表現など）、「通級による指導」、「触察、点字学習の基本的な支援、点字学習の必要性など、本人のみではなく保護者、指導者への支援が必要である」、「まだ相談では経験がない。切り替えとなると、急いでできるようにならないといけないと思うので、可能な限り来てもらうのではないかと思う。本校への転校を選ばれる方が多い」、「2人体制 子どもと保護者の対応と記録」、「保護者・担任との連携」、「保護者、在籍校、福祉との連携」、「在籍校との連携、保護者との連携」、「支援部担当であたる」、「点字初期指導を受けることができる場の提供 点字教材等の提供」、「人機器 自立活動 家庭学習」、「通級指導の専任を置くとともに、視覚障害教育が専門の教員を置く」、「点字の指導については盲学校がほぼ担当することになる（現実的に）。頻度的には、来校してもらうようになるのでは」が挙げられた。

Table31 小学校に在籍している視覚障害児の支援

質問項目 (回答数)	回答	件数 (割合)
墨字で学習しており、単眼鏡やルーペは使用できるが、教科の補足的な指導など単元の内容に合わせて支援が必要な子ども		
一必要な支援の最低頻度 (n=47)	月1回	14件 (29.8%)
	年2～3回	10件 (21.3%)
	学期2～3回	7件 (14.9%)
	週1回	6件 (12.8%)
	月2～3回	4件 (8.5%)
	週2回以上	3件 (6.4%)
	その他	3件 (6.4%)
一必要な支援の最低時間 (1回あたり) (n=47)	1時間～2時間未満	36件 (76.6%)
	1時間未満	9件 (19.1%)
	2時間以上	1件 (2.1%)
	その他	1件 (2.1%)
墨字で学習しており、単元の内容に合わせて支援に加えて、単眼鏡やルーペの使用に関する指導が必要な子ども		
必要な支援の最低頻度 (n=47)	月2～3回	18件 (38.3%)
	月1回	9件 (19.1%)
	週2回以上	7件 (14.9%)
	週1回	6件 (12.8%)
	年2～3回	3件 (6.4%)
	学期2～3回	2件 (4.3%)
	その他	2件 (4.3%)
必要な支援の最低時間 (1回あたり) (n=47)	1時間～2時間未満	34件 (72.3%)
	1時間未満	8件 (17%)
	2時間以上	4件 (8.5%)
	その他	1件 (2.1%)
点字で学習しており、点字は習得しているが、教科の補足的な指導など単元の内容に合わせて支援が必要な子ども		
必要な支援の最低頻度 (n=45)	月2～3回	13件 (28.9%)
	月1回	10件 (22.2%)
	週1回	8件 (17.8%)
	週2回以上	7件 (15.6%)
	年2～3回	4件 (8.9%)
	学期2～3回	1件 (2.2%)
	その他	2件 (4.4%)
必要な支援の最低時間 (1回あたり) (n=45)	1時間～2時間未満	31件 (68.9%)
	2時間以上	7件 (15.6%)
	1時間未満	6件 (13.3%)
	その他	1件 (2.2%)
点字で学習しており、点字の初期指導が必要な子ども		
必要な支援の最低頻度 (n=44)	週2回以上	20件 (45.5%)
	週1回	13件 (29.5%)
	月2～3回	6件 (13.6%)
	月1回	3件 (6.8%)
	年2～3回	1件 (2.3%)
	その他	1件 (2.3%)
必要な支援の最低時間 (1回あたり) (n=44)	1時間～2時間未満	22件 (50.0%)
	1時間未満	12件 (27.3%)
	2時間以上	9件 (20.5%)
	その他	1件 (2.3%)
点字への切り替えが必要な子ども		
必要な支援の最低頻度 (n=45)	週1回	19件 (42.2%)
	週2回以上	16件 (35.6%)
	月2～3回	6件 (13.3%)
	月1回	1件 (2.2%)
	年2～3回	1件 (2.2%)
	その他	2件 (4.4%)
必要な支援の最低時間 (1回あたり) (n=45)	1時間～2時間未満	27件 (60%)
	1時間未満	10件 (22.2%)
	2時間以上	7件 (15.6%)
	その他	1件 (2.2%)

Table32 墨字使用・教科補充指導児童に必要な支援体制

項目の内容	件数
在籍校の体制づくりに関する項目	9
在籍校を訪問しての支援に関する項目	6
保護者及び関係機関との連携に関する項目	5
通級による指導や来校相談に関する項目	4
家庭学習に関する項目	3
担任及び在籍校への支援に関する項目	2
弱視学級の設置に関する項目	1

Table33 墨字使用・視覚補助具指導児童に必要な支援体制

項目の内容	件数
保護者及び関係機関との連携に関する項目	9
在籍校の体制づくりに関する項目	7
在籍校を訪問しての支援に関する項目	5
通級による指導や来校相談に関する項目	5
家庭学習に関する項目	3
弱視学級の設置に関する項目	3
担任及び在籍校への支援に関する項目	2
自立活動の時間の確保に関する項目	2
教材の準備に関する項目	2

Table34 点字使用・教科補充指導児童に必要な支援体制

項目の内容	件数
在籍校の体制づくりに関する項目	10
在籍校を訪問しての支援に関する項目	7
担任及び在籍校への支援に関する項目	6
自立活動の時間の確保に関する項目	4
教材の準備に関する項目	4
保護者及び関係機関との連携に関する項目	3
通級による指導や来校相談に関する項目	3
弱視学級の設置に関する項目	2
盲学校との交流に関する項目	1
家庭学習に関する項目	1

Table35 点字使用・点字指導児童に必要な支援体制

項目の内容	件数
保護者及び関係機関との連携に関する項目	8
在籍校の体制づくりに関する項目	6
担任及び在籍校への支援に関する項目	5
通級による指導や来校相談に関する項目	4
自立活動の時間の確保に関する項目	4
弱視学級の設置に関する項目	3
在籍校を訪問しての支援に関する項目	2
教材の準備に関する項目	2
保護者への支援に関する項目	2
教育の場の再検討に関する項目	2
盲学校との交流に関する項目	1
家庭学習に関する項目	1

Table36 点字切り替え児童に必要な支援体制

項目の内容	件数
保護者及び関係機関との連携に関する項目	9
在籍校の体制づくりに関する項目	8
通級による指導や来校相談に関する項目	5
自立活動の時間の確保に関する項目	4
担任及び在籍校への支援に関する項目	3
弱視学級の設置に関する項目	2
教育の場の再検討に関する項目	2
教材の準備に関する項目	2
在籍校を訪問しての支援に関する項目	1
家庭学習に関する項目	1
保護者への支援に関する項目	1

4. 視覚障害児の保護者及び関係機関と盲学校とのつながりやすさについての観点

項目の最後に、視覚障害児の保護者及び関係機関と盲学校とのつながりやすさについての自由記述欄を設けた。記述された結果をもとに共通する内容を整理したところ、「関係機関との連携の重要性に関するもの」、「関係機関への啓発の重要性に関するもの」、「校内体制の在り方に関するもの」、「必要な制度の整備に関するもの」、「丁寧な相談対応の重要性に関するもの」、「個人的なつながりに関するもの」、「距離面での工夫に関するもの」の7つの内容に分類された。Table37～Table43に具体的な記述の内容をまとめた。盲学校名や個人名が入っている場合は適宜変更している。

Table37 関係機関との連携の重要性に関するもの

地域の眼科医、視能訓練士、保健師、幼保こども園や学校等に盲学校や盲学校の教育相談について理解してもらうことが重要だと考える。

医療機関で視覚障害がわかった時点ですぐに盲学校教育相談を紹介してもらえようにする。

通常学級に在籍している児童生徒の眼科検診の結果等の情報が共有できれば、見え方を含めた生活全般についてフォローができ、盲学校とつながることができると思う。

医療機関や保健師とつながることが一番だと思うが、医療とのつながりを作るのが難しい現状がある。加えてコロナウイルス感染拡大の影響でよりつながりにくくなっている。一部つながっているDr.を通し、かかりつけ医への出張相談会などの形を考えているところである。

本人、保護者のニーズをしっかりと把握した上で、関係機関との連携をとっていく中心的役割を盲学校が担うことが大切である。

支援漏れが生じてしまうため、教育委員会や保健所との連携が大切である。

本校では、県教育庁教育事務所担当者、関係市町村教育委員会担当者、関係特別支援学校コーディネーター、関係小学校担当者、関係医療機関担当者等との連絡会を継続的に行うことによって、少しずつ視覚障害教育への理解を進めることができているように感じています。今後もさらに関係機関との連携を深めていけるように、福祉機関との連携や情報発信の工夫など検討していきたいと考える。

かかりつけの眼科医から相談機関の一つとして盲学校を紹介してもらうこと。地域に点在する視覚障害児掌握できると、盲学校からいろいろとお手伝いできると思う。

相談を受けたあと継続的に盲学校から様子を伺ったり、進学先とつながりをもったりすること。

県内初の小児眼科の開業及び連携により、視覚障害児の保護者が本校につながりやすくなった。

教員体制や医療機関等の関係機関及び学校側の時間等の都合がつけば、「目のことで相談がある人」が通う病院等で講演会をすることができ、そこで、「盲学校」のメリットやできることなどを伝えることができ、相談しやすくなると考える。

様々な関係機関とつながりを持ち、必要な子どもへ情報提供ができるようにする。

医療を中心として、つながりやすい状況になってきました。保護者が障がいを受容できていると、医療や、関係機関と盲学校とのパイプをうまく使ってつながることが可能になり、範囲も広がりますが、受容がうまくできていない場合は、つながることが難しく思う。

お子さんのかかっている病院の医師からや、障害児の保護者の会などの紹介で本校のことを知り連絡をいただく。

視覚障害の発見の場である医療との連携の重要性を感じている。

Table38 関係機関への啓発の重要性に関するもの

関係機関への啓発の重要性に関するもの
早期からの支援の必要性についてまだまだ知られていないため、さらに啓発に力を入れる必要がある。
保護者がいきなり盲学校へ連絡することには、抵抗があったり、全盲でなければ相談できないと 思っていたりする場合があるようだ。理解啓発の重要性を感じた。
保護者及び関係者に対して、弱視児の見えにくさについての正しい理解と支援の必要性を啓発する ことが大切である。
盲学校職員が関係機関へ定期的に訪問したり、地域の広報誌や学校HPに教育相談の情報（動画も 含む）を掲載したりすることで、盲学校の情報が保護者や関係機関の方々の目にとまりやすくな り、その結果お互いの距離が近づきやすくなるのではないだろうか。
関係各機関に盲学校のパンフレット等を配布し、盲学校の地域支援を知ってもらおう。
関係機関に訪問し、ポスター・リーフレット配付、学校説明等をするようになってから相談件数が 急激に増え、有効だと感じた。
より多くの関係機関に本校のことを知ってもらう必要がある。
相談を受け付けている旨が分かる紹介のチラシを各教育機関や医療機関に配布し、所属校の校長先 生をはじめ、担任やコーディネーター及び、主治医等から、盲学校の紹介を保護者にしてもらうこ とで、保護者が盲学校という選択肢（盲学校に転校ということだけでなく、個別相談を受けること ができることや、地域の学校の先生方に対して研修会や支援方法の伝授ができることなど）を知る ことで、「特別支援学校」や「障害」という壁が低くなり、より多くの方が相談しやすくなると考 える。
最近、病院からの紹介がとても増えた。医療関係への啓発がとても重要だと思う。
訓練の場など保護者同士のつながりで盲学校とつながることが多い。また、病院からの紹介など。
視覚障がいのある子への支援ができる学校があることを知ってもらう機会（ホームページ等）を増 やす。
視覚支援学校の取り組みを情報発信していく取り組みがまだまだ必要である。
保護者及び関係機関が盲学校に相談したいと思ったださることが大切だと思っている。そのため にも、学校ホームページを活用して学校の取り組みを発信し、電話やメールをいただけるようにし たいと考えている。
今後も夏休み等を利用して、保健福祉センターや市役所等への理解啓発活動に力を入れていきたく 思っている。
今年度から医療・行政（保健機関）への啓発活動を進めているところである。啓発を進めて見えて きたことは、盲学校の認知度や地域支援センターの存在を知られていないことである。そのため、 乳幼児から盲学校とつながることがなく、視覚障害療育機関へつながっているのが現状である。今 年度から乳幼児の親子教室を月一回はじめたところだが、まだ参加者が0の状況である。

Table39 校内体制の在り方に関するもの

担当者の異動等で支援が途切れないよう、同一校勤務年数を考慮して複数の教員で相談に当たるなどの体制を取っていくことが必要であると考えている。

地域支援を中心的に実施して年数が浅いと、ほぼゼロスタートの情報収集になる。データベースを作り、過去の相談をすぐに検索できるようにすると、情報だけでも手元にあり、盲学校における引き継ぎのしやすさとともに保護者（相談者）の信頼につながる可能性がある。

コーディネーター個人とのつながりになるので、引継ぎには1年以上をかけて顔つなぎをしていく必要がある。

管理職（校長）が校外に出での活動（盲学校以外の場での相談、関係機関に出向いての活動）に積極的なので、さまざまな連携活動ができ、現在、本校ではいろいろな機関との連携が深まりつつある。地域との連携を積極的に行いたくても管理職の意向も大きく反映されるので、管理職の異動があるたびに、どのような意向を持った管理職か確認が必要である。異動1年目は関係機関に校長も一緒に出向いてあいさつをしている。管理職の姿勢で関係機関との連携のしやすさも変わってくる。

地域支援は視覚障害教育をかなり長く担当していても難しい仕事である。担当だけでなく、学校全体で地域支援ができるようになるといい。

教員、コーディネーターレベルでの広報活動では限界があるため、校長レベル、学校レベルでの全体での取り組みが今後必要になるかと考える。オンラインの活用は上記の取り組みを行う上でひとやくかっているかとも思う。

Table40 必要な制度の整備に関するもの

副学籍の制度などがもっと保護者の希望に沿ったものになると良いと思う。

在籍校が主催する支援会議へ盲学校が参加するシステム作りを教育委員会が行ってほしい。

Table41 丁寧な相談対応の重要性に関するもの

関係機関との連携は、何度も連絡を取り合ったり足を運んだりすることや、どんな小さな相談でも丁寧に対応することで、つながりができてくる。

要望を速やかに受け入れられること。まず相談者の話に耳を傾ける。また来たいという思いを持っていただけるような環境作りに気を配る。

相談者や関係者に対して丁寧に対応していくこと、相手の考えを傾聴し、一緒に考える姿勢を見せることで地域の中で認められるのではないかと感じている。初めて教育相談に電話をしたり来校してくださった方に、相談に来て良かった、話を聞いてもらえて楽になったと思ってもらえるようにしたいと常々、相談担当者の仲間で話している。どんな方もまずは受け入れるというスタンスを皆で共通理解している。

Table42 個人的なつながりに関するもの

個人同士のつながりになるので、つながりを積極的に求めない担当者になったら、つながりはなくなっていくと思う。最後は「個人」に頼らざるを得ないところが、大きな課題ではないかと思う。

初めて担当する教員がほとんどでその教員の支えと教育相談で何とか乗り切っている。その教員の熱心さに依存するところが大きい現状は変わらない。

Table43 距離面での工夫に関するもの

学校まで遠距離の保護者は、地域にある保健センター等の一室を提供していただき、相談できるようにもなった。

居住地と盲学校の距離が、いろいろな方法で縮まることも、今後も継続して工夫していきたい。

第4節 考察

1. 盲学校の地域支援の現状について

(1) 地域支援に関する担当教員の加配人数・分掌の実態

特別支援教育コーディネーターが加配されている学校は全体の半数近くであり、加配されている学校のほとんどが1名の加配であった。別枠による教員加配は校内の理解を得るために非常に大切である（香川・大内，2021）とされていることから、積極的な加配が求められると考える。一方で、特別支援教育コーディネーターの形態は「学部と併任」と「専任・授業あり」を合わせると7割近くを占めており、加配の有無に関わらず、授業を持たない専任の特別支援教育コーディネーターがいる学校は少数であることが示唆された。研究1において、特別支援教育コーディネーターが授業を持つことで、学校内の様子の把握や指導の専門性の維持、向上につながることを示されており、そうした理由から意図的に特別支援教育コーディネーターも授業を持つようにしている場合と、教員数の関係で特別支援教育コーディネーターも授業を持たざるを得ないという場合があるのではないかと考える。

また、地域支援に関わる分掌はほとんどすべての学校に設置されていた。在籍児以外にも広く支援を行っていくことが必要な盲学校には、分掌として地域支援を行うことのできる体制の整えられていることが必要であり、そのような認識が広まっていると考える。

(2) 盲学校の在籍児以外に対する支援の人数と形態及び相談件数

幼稚部に在籍していない視覚障害幼児においてはおよそ半数の学校、小学部に在籍していない視覚障害児においては7割近い学校が6人以上継続して支援や相談を行っていた。また、幼児児童ともに、1割を超える学校は16人以上継続して支援や相談を行っていた。さらに、地域支援の対象の視覚障害幼児児童生徒に対して昨年度に行った支援や相談の述べ数は200回以上が最も多く、8割を超える学校で100回以上の支援や相談を行っていた。研究1では来校時の対応がその後のつながりやすさに重要であることが示唆されたが、これだけの支援や相談を質の高いものにするためには、それが可能な教員数と時間の確保が必要不可欠である。このような在籍児以外に対する

支援や相談の現状を踏まえた教員の配置等の制度の構築が必要だと考える。

また、小学校の通常学級に在籍している視覚障害児童への支援の形態は、盲学校の通級による指導という形態をとっている学校は少なかった。その背景にある理由は各学校・都道府県によって異なると思われるが、継続的な支援を行っている子どもに関しては盲学校の通級による指導の対象として位置づけることで十分な支援体制を築きやすくなるのではないかと考える。

(3)地域支援に関わる啓発活動及び実際の支援を行うための盲学校の校内体制

「関係機関を直接訪問しての挨拶回りや啓発活動」、「小学校に在籍している視覚障害児に対して盲学校から教員が出向いて行う相談や支援」、「小学校に在籍している視覚障害児に対して盲学校に来校してもらって行う相談や支援」、「小学校に在籍している視覚障害児の担当教員に対する個別的な相談や支援」、「関係機関の職員や教員に対する全体的な研修など」の5つの活動においては、「特別支援教育コーディネーター等の中心の教員1～3名ほどで行っている」が最も高い割合であり、次いで「地域支援の分掌に所属している教員で分担して行っている」であった。一方で、「サマースクールや学校見学会等の盲学校以外の人々や機関も参加可能な行事」は「全校に協力を呼び掛けて行っている」が最も高い割合であった。サマースクールや学校見学会は会場が盲学校であったり、夏季休業中などを利用して行ったりするケースが多いため、比較的全校の教員へ協力を呼びかけやすいのではないかと考える。また、「小学校に在籍している視覚障害児に対して盲学校に来校してもらって行う相談や支援」と「関係機関の職員や教員に対する全体的な研修など」は他の活動に比べて「全校に協力を呼びかけて行っている」の割合が高かったが、これらの活動も盲学校で行うケースが多いため、より多くの教員が参加しやすいのではないかと考える。サマースクールや来校相談においては、その内容だけでなく、盲学校の全体的な雰囲気や様子もその後のつながりやすさに関わってくると考える。したがって、盲学校で行うような活動は特に地域支援の担当者だけでなく学校全体で協力して行うべきであり、盲学校においてもそのような認識が広まっているのではないかと考える。

関係機関を訪問して行う啓発活動や相談・支援にかかる交通費などの地域支援に関わる予算に関しては、「地域支援のみの別枠で予算が確保されている」と「盲学校の全体的な予算の中で使用できる上限がある」がほとんど同

じ割合であり、上限なく予算を確保することのできる学校は約 15%であった。地域支援に関わる予算は支援の人数や支援場所によって大きく異なることや、学校外に出る活動であるため多くの予算が必要であることが想定される。地域支援に出向く際の交通費の枠を設けている特別支援学校においては安定した地域支援の活動が行われており、「出かけて地域支援を行う」ことに対する校内の理解も得られているという状況が示唆されている（香川・大内， 2021）ことから、予算の使い道に関する校内のコンセンサスや、予算の上限等によって支援・活動が制限されることのないように、地域支援の別枠を設けることなど、対象となる視覚障害児にとって必要な支援から柔軟に予算を確保できる体制が必要だと考える。

(4) サテライト教室の設置状況および通学・来校支援の制度

サテライト教室を設置している学校は全体の 3 割程度であり、全国的に広まっているような状況にはないことが示された。研究 1 では盲学校の課題として遠方の地域への支援が挙げられていたが、サテライト教室を設置することで盲学校に来校することが難しいような遠方の地域でも支援を行うことが可能になるため、今後より多くの学校がサテライト教室を設置していく必要があると考える。また、サテライト教室の設置場所は公民館等の地域の公共施設内が最も多かったが、小・中・高等学校や他の特別支援学校の学校内、病院や保健所、保育園内など、様々な場所が挙げられていた。場所を限定するのではなく、支援対象の視覚障害児の通いやすさ等、子どもとその家族の視点から柔軟に設置できるように、地域の様々な機関と関係をつくっておくことが重要と考える。

盲学校に来校するための通学・来校支援の現状は、9 割以上が車や公共交通機関等で保護者自身が行っている状況であることが示唆された。研究 1 では来校手段に関わる支援の必要性が示唆されたが、ほとんどの保護者が支援を利用することなく自力で来校しており、保護者の負担は非常に大きいと考える。ごく一部ではあるが、保護者への通学・来校支援として移動支援に関わる福祉制度の利用が可能であったり、特別支援教育就学奨励費を受け取れたりする学校もあり、こうした先進的な取り組みを参考に、通学・来校支援の体制を早急に整えることが重要と考える。

2. 盲学校と視覚障害児の関係機関との関わりについて

(1) 地域支援の担当教員と関係機関や職種の人々との関わり

医療機関に関しては、「よく関わっている」と「少し関わっている」の割合の合計が大きい順に、「視能訓練士」、「子どもがよく集まる主要な病院の眼科医」、「学校医」、「大学附属病院」、「子ども病院」であったが、そのうち「視能訓練士」は約8割、「学校医」と「子どもがよく集まる主要な病院の眼科医」は約7割の学校が「よく関わっている」または「少し関わっている」と答えており、多くの学校が関わりを持っていることが示唆された。視能訓練士や学校医、子どもが集まる主要な病院の眼科医は、医療機関に属する個人であり、大学附属病院や子ども病院などの機関に比べると関わりを持ちやすいのではないかと考える。また、「子ども病院」は管轄の地域にないという学校が最も多かったことから、中核となりうる病院がない地域においては、どの医療機関を視覚障害児が受診することが多いかを把握する必要があると考える。

保健・福祉機関に関しては、「保健師」との関わりは約8割の学校が「よく関わっている」または「少し関わっている」と答えており、多くの学校が関わりを持っていることが示唆された。研究1では聴覚特別支援学校とつながることで保健師ともつながりやすくなることが示唆されたが、保健・福祉機関との関わりに関連して聴覚特別支援学校と「よく関わっている」または「少し関わっている」と答えた学校はおよそ半数であった。また、「全く関わっていない」と答えた学校も3割程度あったため、そのような学校においては今後聴覚特別支援学校との関わりを増やしていくことで、保健師をはじめとする保健・福祉機関とも関わりやすくなるのではないかと考える。

教育機関に関しては、「他の特別支援学校」と「市町村教育委員会」においては約9割、「小学校の特別支援教育コーディネーター」と「都道府県教育委員会」においては約8割の学校が「よく関わっている」または「少し関わっている」としていた。医療機関や保健・福祉機関と比べても、より多くの学校が地域の教育機関と関わりを持っていることが示唆された。

全体を通して、多くの盲学校が地域内の様々な関係機関と一定の関わりを持っていることが示唆された。一方、研究1においてはこれらの関係機関と関係ができてきていることの重要性が示されたことから、「よく関わっている」

と言えるような関係性を構築していることが、必要に応じて気軽につながるためには重要と考える。「よく関わっている」と答えた割合が最も多かったのは「学校医」、「視能訓練士」、「都道府県教育委員会」の3つのみであり、これらの機関においても半数に満たなかった。現在関わりを持っている機関と、さらに踏み込んだ関係構築が必要と考える。

(2)保健・福祉機関に対する取り組み

8割近くの学校がメールや文書で案内を送付しており、6割近くの学校が直接訪問して案内を渡していた。ほとんど全ての学校が保健・福祉機関に対して案内を送付しており、半数以上の学校が直接出向いていることから、保健・福祉機関への啓発活動の重要性が広く認識されていることが示唆された。

相談会や研修会の実施は、依頼に応じて行っている学校が最も多く、盲学校から依頼している学校は3割近くであった。また、6校の学校は全ての市町村で継続的に実施していることが明らかになった。担当者の入れ替わりのある保健・福祉機関においては、単発的な相談会や研修会では不十分であり、継続的に行っていくことで関係づくりにもつながると考える。どのような担当者であっても相談会や研修会を実施することができるように、盲学校からの積極的な働きかけが重要と考える。一方、直接訪問したり継続的に相談会や研修会を実施したりするためには、教員数と時間の確保が必要不可欠である。前提となるそれらのリソースが整うことによって、より多くの学校が取り組みの幅を広げられるのではないかと考える。また、研究1において「市町村同士の情報交換」によって盲学校の活動が広まっていくことが示されたことから、1回1回の相談会や研修会を質の高いものにしていくことで、多くの保健・福祉機関が盲学校とつながることの重要性を感じられるようになるのではないかと考える。

(3)小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員との関わり

ほとんどの学校が視覚障害児の在籍校において担当する教員と会う機会があり、研究1で重要であると示唆された「直接会う機会」は確保されていることが示唆された。一方、担当する教員向けの研修を行っている学校や、盲学校において担当する教員と会う機会がある学校は、それに比して少なかった。研究1では弱視学級担任同士の関わりの重要性が示唆されたが、研修会

などを盲学校において実施することは小学校に在籍している視覚障害児を担当する教員同士がつながる場にもなることから、積極的に実施することが大切と考える。

3. 地域支援の課題と地域支援担当教員が必要と考える制度について

(1) 地域支援に関わる課題と課題に感じる度合い

「盲学校への来校に時間のかかることが、遠方の地方に住んでいる視覚障害児の支援を阻む要因になっている。」と「特別支援教育コーディネーター等、地域支援に関わる業務を中心になって行う教員の引継ぎが困難である。」の2つの項目は9割近くの学校が「そう思う」または「やや思う」と回答しており、来校に時間のかかることと、地域支援に関わる業務の引継ぎは、ほとんどの学校において課題とされていることが示唆された。

来校に時間のかかることは、ほとんどの県において1校のみである盲学校が早急に対応しなければならない課題である。この調査において、サテライト教室や通学・来校支援の制度はまだ十分に広まっていない状況であることが示唆されたが、身近な地域で支援を受けられるようにサテライト教室を設置したり、移動支援の制度の幅を広げたりすることで、来校にかかる時間が保護者の負担を軽減し、少しでも支援を受けやすくなるような体制を整える必要がある。また、来校に時間のかかることは、サテライト教室を設置している学校においても課題とされていた。サテライト教室の制度の在り方は学校によって様々であると推測されるが、より地域の状況や子どもの実態に合わせて柔軟に活用できる仕組みを構築していく必要がある。さらに、サテライト教室の設置と合わせて、盲学校の教員が遠方の地域に十分に出向いて支援を行える体制を整えることも必要と考える。盲学校のある地域にしか視覚障害教育の専門性を持った教員がいないという状況では、遠方の地域の支援に限界があるのではないだろうか。支援の必要な子どもがいる地域には専門性を持った盲学校の教員が常にいるというような制度の在り方も検討すべきだと考える。

地域支援に関わる業務の引継ぎに関しては、関東地域の特別支援学校のコーディネーターを対象にした香川・大内（2021）の調査においても課題として挙げられており、特別支援学校が直面する非常に大きな課題であると考

える。研究1において保護者や関係機関とつながりやすくなるためにはまず関係づくりを行うことが重要であることが示されたように、地域支援に関わる業務は様々な人や機関と関わっていく中でお互いに少しずつ信頼関係を構築していくような、継続的で複層的なつながりが重要と考える。したがって、地域支援の担当教員が変わる際には前任の教員と一緒に関係機関を回って挨拶をするなど、築いてきた関係性を途切れさせないような持続可能な工夫が必要であり、紙面や口頭での引継ぎでは不十分といえよう。そのような引継ぎの在り方の工夫を行うには、前任の教員の異動が決まってから引き継ぐのでは十分な期間が設けられず、多くの学校において課題になっているのではないだろうか。地域支援に関わる業務の特性を踏まえて、引継ぎが必要になってから引き継ぐのではなく、盲学校の中で継続的に地域支援の専門性と保護者や関係機関との関係を引き継いでいけるような体制の在り方が必要だと考える。

「地域支援を担当する教員数が足りない。」と「特別支援教育コーディネーター等、地域支援に関わる業務を中心的に行う教員が他の教員と比べて多忙である。」の2つの項目は、約8割の学校が「そう思う」または「やや思う」と回答していた。盲学校の在籍児童生徒以外にも非常に多くの子どもの相談や支援を担っており、様々な機関への働きかけが求められる地域支援には、それらを十分に行えるだけの教員数が必要である。そのような地域支援の役割を持つ盲学校においては、在籍児童生徒数に応じた教員の配置では限界があるのではないかと考える。また、この調査では特別支援教育コーディネーターの多くが地域支援以外にも校内で授業を持っていることが明らかになり、そのことが多忙化につながっていると考えられる。特別支援教育コーディネーターの授業の有無に関しては、それぞれで良い点や課題が挙げられたため、学校の状況に応じて特別支援教育コーディネーターの在り方を考えるべきだと思うが、どのような場合においても学校側のリソース不足によって支援が十分に行えないようなことがないように、特別支援教育コーディネーターがゆとりを持って柔軟に活動に取り組めるような体制が必要である。

「盲学校への来校に費用のかかることが、遠方の地方に住んでいる視覚障害児の支援を阻む要因となっている。」の項目は、来校への時間に比べると課題に感じている学校の割合が低いものの、7割近くの学校が「そう思う」または「やや思う」と回答していた。来校にかかる費用に関しては、時間と

は異なり補助金等の制度によって解決することが可能である。自治体で行われている支援の制度の幅を広げることや、盲学校独自で費用面の支援を行うことを検討する必要がある。

「関係機関を訪問しての啓発活動や相談、支援にかかる交通費など、地域支援に関わる予算が足りない。」の項目は、およそ半数の学校が「そう思う」または「やや思う」と回答していた。学校外に出て行うような活動は多くの予算が必要であり、管理職をはじめとした校内の理解が必要不可欠である。しかし、「盲学校内において地域支援に関わる取り組みへの理解が不十分だと感じることもある。」の項目は約6割の学校が「そう思う」または「やや思う」と回答しており、学校外に出ていくような活動は十分な理解を得ることが難しいような現状が示唆された。研究1では全校をまきこんで地域支援の取り組みを行うことで校内の理解につながることを示唆されたが、予算の確保という面でも校内の理解を得られるように、うまく全校で地域支援に関わっていけるような働きかけが必要だと考える。

(2)地域支援担当教員が必要だと考える地域支援の制度

サテライト教室を設置する目安となる来校基準や時間は「盲学校まで車や公共交通機関を用いて1時間～2時間未満かかる地域」が約6割、「盲学校まで車や公共交通機関を用いて30分～1時間未満かかる地域」が約2割であり、1時間程度かかるようになると気軽に来校することが難しく、サテライト教室の設置を検討するべきだということが示唆された。

地域支援に関わる業務を中心的に行う教員の必要な最低人数は3人が最も多く、これは引継ぎを行う際に関しても同様であった。必要な教員数は相談件数や活動内容にも依るため学校によって異なると思われるが、最低3人は活動に専念できる教員が必要であることが示唆された。

地域支援に関わる業務の引継ぎに必要な最低期間は1年以上が最も多く、「その他」の記述もほとんどが1年以上必要だという内容であった。前任の教員と一緒に関係機関を回っていくなどによって保護者や関係機関と途切れることなくつながっていくためには、1年以上かけて丁寧に引継ぎを行う必要がある、前任の教員が異動する前に後任を決め、一緒に活動していく中で引継げるような体制が必要だと考える。

(3) 小学校に在籍している視覚障害児の支援

必要な支援の最低頻度に関しては、墨字で学習している子どもや点字を習得している子どもよりも点字指導の必要な子どもの方が高い頻度の必要であることが示唆された。点字の初期指導が必要な子どもや点字への切り替えが必要な子どもに必要な支援の最低頻度は「週1回」と「週2回以上」を合わせて8割近くであったため、週に1回は確実に確保できるような体制が必要だと考える。また、視覚補助具の指導が必要な子どもや点字使用で教科の補充指導が必要な子どもに必要な支援の最低頻度に関しても、「月2～3回」が最も多く、「月1回」と合わせると半数以上の割合であったため、月に1回は確実に確保できるような体制が必要だと考える。必要な支援の最低時間に関しては、どの状態像の子どもも「1時間～2時間未満」の割合が最も高かった。小学生段階の子どもが集中して取り組める時間は限られており、特に点字指導などは児童の負担が大きいと思われるため、支援の時間を増やすよりも頻度を増やせるような体制が必要だと考える。

この調査では「墨字使用・教科補充指導児童」、「墨字使用・視覚補助具指導児童」、「点字使用・教科補充指導児童」、「点字使用・点字指導児童」、「点字切り替え児童」の5つの状態像を設定したが、実際はより多様な子どもがいることが想定される。調査の結果を目安としつつ、一人一人の状態像に合わせて支援の頻度や時間を柔軟かつ十分に確保できるような体制が必要だと考える。

それぞれの子どもに必要なその他の支援体制に関しては自由記述で様々な体制の在り方が挙げられた。「墨字使用・教科補充指導児童」では、直接的な指導よりも在籍校における支援の体制を整えることが重要であると示唆された。定期的に在籍校を訪問し、子どもと合わせて担当教員や校内全体の支援を行うことが必要だと考える。「墨字使用・視覚補助具指導児童」では、保護者や在籍校と連携して相談を行うことが重要であり、弱視学級の設置や盲学校での支援も必要になってくることが示唆された。「点字使用・教科補充指導児童」では、在籍校において点字の指導を行える教員を配置したり、弱視学級を設置して自立活動の時間を確保したりする必要のあることが示唆された。また、盲学校との交流の必要性も挙げられた。「点字使用・点字指導児童」では、点字使用・教科補充指導児童に必要な支援体制に加えて、盲学校による支援の重要性が示唆された。また、教育の場の再検討も挙げられ

ており、保護者や在籍校と連携して支援の在り方を柔軟に考えていける体制が必要だと考える。「点字切り替え児童」では、点字使用・教科補充指導児童や点字使用・点字指導児童に必要な支援体制に加えて、心理面でのケアや自己理解への配慮も必要であることが示唆された。使用文字を切り替えることの心理的な負担も考慮しつつ、より柔軟に多様な活動を設定できる体制が必要だと考える。

以上のように、支援の対象児童の見え方の困難さや視覚補助具または点字の習得状況とそれによる個別的なニーズに応じて在籍校や校内体制を変更したり、盲学校の関わり方を検討したりできることが重要である。

4. 視覚障害児の保護者及び関係機関と盲学校とのつながりやすさについての観点

視覚障害児の保護者及び関係機関と盲学校とのつながりやすさについての自由記述欄を設け、記述された結果をもとに共通する内容を整理したところ、「関係機関との連携の重要性に関するもの」、「関係機関への啓発の重要性に関するもの」、「校内体制の在り方に関するもの」、「必要な制度の整備に関するもの」、「丁寧な相談対応の重要性に関するもの」、「個人的なつながりに関するもの」、「距離面での工夫に関するもの」の7つの内容に分類された。

まず、「関係機関との連携の重要性に関するもの」では、保護者は様々な機関とつながっており、それらの機関と連携して情報を共有することや、それらの機関を通じて盲学校を紹介してもらえらるような働きかけが重要であることが示唆された。特に医療機関に関わる記述が多かった。

次に、「関係機関への啓発の重要性に関するもの」では、盲学校の取り組みが保護者や関係機関にまだまだ知られていないような現状であることが示唆された。また、様々な啓発活動を行うことで相談件数が増えたような事例もあった。

次に、「校内体制の在り方に関するもの」では、引継ぎの体制に関するもの、管理職や校内全体による取り組みの体制に関するものが多かった。引継ぎに関しては、複数の教員で担当したり、担当者が変わっても共有できるような情報のデータベースを作ったり、引継ぎに十分な期間を設けたりすることの重要性が示唆された。管理職や校内全体による取り組みの体制に関しては、地域支援の担当教員だけでなく管理職が積極的に地域支援に関わることや、校内全体で取り組むことで活動の幅が広まることが示唆された。

次に、「必要な制度の整備に関するもの」では、副学籍などの保護者の希望に沿った制度や在籍校の支援会議に参加できる制度などの必要性が示唆された。つなげる側の地域支援の担当教員や、つながる側の保護者及び関係機関の頑張りに頼るだけでは十分につながれない場合もあり、制度として十分なつながりが保障されるようにする必要があると考える。

次に、「丁寧な相談対応の重要性に関するもの」では、どのような相談であっても、また相談したいと相手に思ってもらえるように丁寧に対応していくことで、その後のつながりやすさに関わるということが示唆された。これは研究1で重要だとされた関係づくりを行うための相談対応のあり方の工夫と同様のものだと考える。

次に、「個人的なつながりに関するもの」では、現在のつながりが担当者「個人」の姿勢や熱心さに依拠してしまっているような状況であることが示唆された。研究1では盲学校へのつながりやすさが、つながる側である弱視学級担任や保護者の積極的な姿勢に依拠する部分が多いことが示唆されたが、他の機関等においても同様の状況が生じていると考える。

最後に、「距離面での工夫」では、特に遠方の地域は盲学校までの距離の課題が大きく、身近な地域で支援を受けられるような工夫が必要であることが示唆された。

以上のことから、研究1で示唆されたような、丁寧な相談対応等を通して関係機関との関係づくりを行うことや情報をうまく伝えていくこと、そしてそれらの活動を支える制度や校内体制の整備の必要性と、つながりやすさが個人の姿勢に依拠してしまうことや距離面での課題が再度明らかになった。これらは盲学校へのつながりやすさを考える際の重要な観点になりうると考える。

第4章 おわりに

第1節 本研究の結果の概要

本研究の結果の概要を、①盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさを促すしくみ、②盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさのための盲学校の校内体制、③盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさのための盲学校の制度、の観点から以下に示した。

①盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさを促すしくみ

- ・「盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えるしくみ」が土台としてあった上で、「支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみ」と「盲学校に連絡しやすいしくみ」が必要である。
- ・関係づくりを行うためには、相手と信頼関係を築いている人物や機関、地域の中でキーパーソンとなる人物との関わりが重要であり、相手に合わせてつながる機会を増やすことや、質の高い対応を行うことも求められる。
- ・支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすくなるためには、相手にとって影響の大きい人物や機関、地域の中で情報を持つ人物や機関との関わりが重要であり、具体的な説明の方法も求められる。
- ・盲学校に連絡しやすくなるためには、相談のハードルを下げるための工夫や、相手の悩みや関心に合わせた対応が重要であり、既に保護者とつながっている場合は保護者を介した関わりも求められる。
- ・弱視学級担任や保護者とのつながりやすさは、つながる側である弱視学級担任や保護者の積極的な姿勢に委ねられている部分が多く、一度つながってからのつながりやすさには盲学校教員の対応も大きな役割を果たしている。
- ・つながりやすさの核となる人物や機関とは多くの盲学校が関わりをもっていたが、深い関係づくりの段階まで到達していると思われる学校は少数であった。

②盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさのための盲学校の校内体制

- ・特物支援教育コーディネーターが加配されている学校は全体の半数近くであり、授業のない地域支援専任の教員のいる学校は2割弱であった。
- ・地域支援に関わる業務の引継ぎは9割近くの学校が課題に感じていた。
- ・地域支援に関わる業務の引継ぎには、およそ半数の学校が1年以上必要だと感じていた。

③盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさのための盲学校の制度

<遠方の地域に関わる制度>

- ・ 9割近くの学校が、盲学校への来校に時間がかかることが遠方の地域に住んでいる視覚障害児の支援を阻んでいると感じている一方で、保護者が移動に関わる支援を利用できるようになっている学校はごく一部のみであった。

<小学校に在籍している視覚障害児に関わる制度>

- ・ 8割近くの学校が、点字の初期指導が必要な子どもや点字への切り替えが必要な子どもには最低でも週に1回支援を行うことが必要であると感じていた。

第2節 盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関する今後の展望

研究1と研究2を通して、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさには、関係づくりを行えるしくみがあった上で、支援の必要性に気づくための情報が伝わりやすいしくみや盲学校に連絡しやすくなるしくみが必要である一方、現状として盲学校は様々な人物や機関と関わりつつも関係づくりの段階まで進んでいるとは言い難いこと、また、小学校に在籍している視覚障害児の支援は保護者や弱視学級担任の姿勢に委ねられている部分が大きく、特に遠方の地域に住んでいる視覚障害児の支援は多くの盲学校において課題になっていることなどが示唆された。したがって、盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とがつながりやすくなるための今後の展望として、盲学校と人物や機関との関わりをより深い関係づくりにしていくことと、小学校に在籍している視覚障害児への支援の制度及び遠方の地域への支援の制度を確立することが必要であると考え

1. 盲学校と様々な人物や機関との関わりをより深い関係づくりにしていくことについて

盲学校は、保護者と信頼関係のできている身近な機関や、医療機関と信頼関係のできている学校医、地域の中でキーパーソンとなる主要な病院の眼科医や保健師など、非常に多くの人物や機関と関わっている現状が明らかになった。したがって、保護者や関係機関に対して、信頼関係ができていたり影響が大きいと考えられたりする人物や機関を通して働きかける機会や、地域の中で情報を多く持つ機関と視覚障害児を支援につなげるための情報のやりとりをする機会はある程度確保されているのではないかと考える。しかし、そのような主要な人物や機関を通して働きかけるということは、まず盲学校が主要な人物や機関に対して働きかけた後、それらの人物や機関が保護者や関係機関に対して盲学校に関する働きかけを行う必要がある。医療機関や保健・福祉機関では、盲学校の紹介のしづらさが課題として挙げられたように、盲学校につなげる、また、盲学校とつながるといことは保護者や関係機関にとって非常にハードルの高いものであることが考えられる。そのような中で様々な人物や機関を介して盲学校の情報が伝わっていき、必要な子どもが支援へとつながるようにするためには、それらの人物や機関にとって盲学校が、紹介したい、やりとりをしたいと思われるような存在である必要がある。研究1では関係づくりを行えるしくみの重要性が示唆されたが、ただ関わりを持っているという段階から、より深い関係づくりができていく段階に進むことで初めてそのような存在になれるのではないかと考える。研究2では、多くの盲学校が様々な機関と関わりを持つ一方で、主要な人物や機関と関係づくりができていく盲学校は決して多くない状況が示唆された。現状として持っている関わりをもう一歩進めてより深い関係づくりへとつなげることが重要だと考える。

また、小学校で視覚障害児を担当している教員とのつながりに関しては、ほとんどの盲学校が小学校の担当教員と直接会う機会や、相談の場を超えてメールや電話でやりとりを行える機会を設けていることに加え、弱視学級担任へのインタビューでは盲学校教員の対応が弱視学級担任との関係づくりに大きな影響を与えていることが示唆された。盲学校が小学校の担当教員とつながる機会を積極的に設けた上で、盲学校の地域支援担当教員が1つ1つの相談に丁寧に対応することで良い関係が築けていると考えられる。

以上のことと合わせて、子どもの療育に関わる者には親や専門職との人間関係を円滑に育てていくという人間的な力量が求められるとされている（高松，1890）ことから、保護者や関係機関と関わっていく必要のある盲学校の地域支援担当教員においては、多様な相談に対して質の高い対応を行い、関係づくりにつなげられるような盲学校の地域支援担当教員の高い資質や能力が必要だと考える。どのような教員が地域支援の担当にあたるかによって、盲学校へのつながりやすさは変わってくるのではないだろうか。

したがって、盲学校はそのような地域支援担当教員の資質や能力を培っていく必要があるが、現状としては、非常に多くの盲学校において特別支援教育コーディネーターの引継ぎが課題となっていた。不十分な引継ぎ体制では、前任の教員が持つ地域支援のノウハウや資質、能力を継承していくことが難しく、関係づくりという側面においても、前任の教員が各機関や人物と築いてきた関係が途絶えてしまう危険性もある。様々な人物や機関とやりとりを行う中で関係を築いていけるような高い資質や能力を持つ教員を地域支援の担当教員として配置すること、そのような教員から次の教員へと十分にノウハウを引継ぎ、築いてきた関係をつないでいけるような盲学校内の体制を整えることによって、盲学校が現状として持っている様々な人物や機関との関わりをより深い関係づくりにしていくことが重要だと考える。

2. 小学校に在籍している視覚障害児への支援の制度について

研究1では盲学校と保護者や弱視学級担任とのつながりやすさの大部分が、つながる側の保護者や弱視学級担任の積極的な姿勢に委ねられていることが示唆された。小学校に在籍している視覚障害児の支援は、視覚障害児の保護者や担当の教員が積極的に情報を集めて盲学校に連絡をするような姿勢である場合とそうでない場合とで、大きく在り方が変わってしまうような状況にあると考える。研究2では、点字の初期指導が必要な視覚障害児は

最低でも週2回の支援が必要だと感じている教員が最も多く、8割近い教員が、点字への切り替え指導が必要な視覚障害児も合わせて、点字の指導が必要な視覚障害児には最低でも週に1回、視覚補助具の指導や点字使用で教科補充の指導が必要な視覚障害児は最低でも月に1回は支援を行えるような体制が必要だと感じていることが明らかになった。一方、研究2の調査の自由記述欄では、「単眼鏡やルーペの習得に時間がかかっているお子さんは、月2回程度きていただくようにしている。本当は毎週やればもっと効果が上がると思うが、本校の体制として、難しい。遠方だと、さらに難しくなる」や、「月に一回したいが、本校では、枠の関係で隔月程度になってしまうことが多い」といった現状が述べられており、先行研究においても、十分な巡回支援を現在の職員定数配置のままで十分に行うことは困難（白倉・中村・葉袋，2006）という報告や、増加する相談希望者の希望に見合うだけの来談を受けられない現状がある（水谷，2006）という報告がなされている。また、研究1において保護者の視点から盲学校のリソース不足が課題として挙げられたこと、研究2において地域支援の担当教員が足りないことや、地域支援の担当教員が多忙であることが多くの盲学校において課題であるとされたことから、個々の視覚障害児の教育ニーズを根拠にした支援の頻度と、実際に可能な支援の頻度との乖離は極めて大きく、現在の盲学校の体制のままでは小学校に在籍している視覚障害児の教育ニーズに応える支援を行うことは難しいと考える。これらのことから、つながる側の姿勢に依拠することなく、個々の視覚障害児の教育的ニーズに基づいて必要な支援を確実に行うことができるような制度を確立するべきだと考える。管轄の地域の小学校に支援の必要な視覚障害児がいると分かった際に、そのニーズに合わせて十分な支援を行えるように、まずは子どもの人数や実態に応じて地域支援担当教員の人数と時間、予算を確保できる制度を整える必要がある。

3. 遠方の地域への支援の制度について

これは主に盲学校と保護者とのつながりやすさに関することであるが、ほとんどの県において1校のみの盲学校はつながりやすさが立地に左右され、遠方の地域が存在してしまうことが多くの盲学校において課題とされていた。したがって、サテライト教室や移動支援等の制度は必要不可欠だと考える。しかし、研究2で明らかになった現状としてはそのような制度が広まっているとは言い難かった。極低発生頻度障害である視覚障害児は人数が非常に少ない中で、事例がなければ制度を作ることは難しく、盲学校に在籍していないとなると対応できることに限界があるのかもしれない。しかし、センター的機能によって盲学校が在籍児のみでなく地域の視覚障害児の支援も広く担うことが求められ、現状として非常に多くの在籍児以外の視覚障害児の支援を行っている盲学校においては、在籍していない視覚障害児のための支援の制度も設けるべきだと考える。

また、保護者へのインタビューでは、盲学校に一度つながるまでのハードルが非常に高いことが示唆された。一度つながった視覚障害児とその保護者に対してどのような支援の制度を行うことができるかを検討することも重要ではあるが、一度つながるまでのハードルをなかなか超えられないような場合もあることを考えると、つながった後に支援の制度を検討するのでは不十分である。保護者が子どもの見え方に関して相談したいと思った際に盲学校までの距離が阻んでしまうことのないように、初めて盲学校につながるような場合でも利用できる支援の制度が必要であり、そのような支援についての情報は、盲学校につながっていない保護者まで届くように広く発信していかなければならないと考える。

第3節 結論

本研究においては盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさについて検討してきた。極低発生頻度障害であるために地域に点在している視覚障害児を、ほとんどの県において1校のみである盲学校が支えていくためには、盲学校と様々な人物や機関とが連携していく必要があり、支援の必要な子どもがどこに居てもすぐに支援につながられるようなネットワーク作りと、人数が少ないからこそ、そこにおける人々や機関同士のつながりやすさが重要である。盲学校と保護者や関係機関とがつながりやすくなるために地域支援の担当教員は多くの働きかけを行っており、そのような働きかけの中から、特に盲学校と視覚

障害児の保護者及び関係機関との間で関係づくりを行えることの重要性が示唆された。また、制度や校内体制の面では、関係づくりを行えるような教員の配置や引継ぎの体制を整えることや、つながる側の姿勢に依拠することなく個々の視覚障害児の教育ニーズに応じた十分な支援を確保できる支援の制度及び、広い地域を管轄する盲学校だからこそ遠方の地域でもつながりやすいような支援の制度を確立することの必要性が示唆された。極低発生頻度障害である視覚障害児を支援へつなげるための取り組みは、働きかけたことがすぐに結果となって現れるようなものではなく、何も無いところからの働きかけを丁寧に継続して積み重ねていくことで、やっとなつなげるための土台が築かれるようなものである。目に見えない土台であっても、それがなければ必要な際につなげられないかもしれない。そのような取り組みの大切さを理解し、盲学校として人と人との個人的な関係づくりを持続可能なものにしていけるように制度や体制面を整えなければならないと考える。

第4節 本研究の限界と今後の課題

研究1においては盲学校教員及び弱視学級担任と保護者へのインタビューによってつながりやすさの促進要因と課題について検討したが、特に弱視学級担任と保護者においては今後対象者を増やしてのさらなる調査が必要だと考える。また、本研究によって明らかになったつながりやすさのための3つのしくみの内容を基に、現状として盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とがどのような関わり方をしているのかをより詳しく明らかにしていく必要があると考える。

<参考・引用文献>

- Anaby, D. R., Ianni, L., Heguy, L., & Camden, C. (2020) Actual and Ideal Roles of School Staff to Support Students with Special Needs: Current Needs and Strategies for Improvement. *Support for Learning*, 35 (3), 326-345.
- Elo, S. & Kyngs, H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62 (1), 107-115.
- 榎本涼子・浦田愛・小林良二 (2021) コーディネーターが行う個人支援における直接支援と間接支援の意義 -資源の支援ネットワーク化とネットワークタイプ-. 福祉社会開発研究, 13, 85-94.
- Gedfie, M., Getahun, D. A., & Negassa, D. (2021) Barriers to and strategies for parental involvement in the education of children with disabilities in primary schools in Bahir Dar City Administration, Ethiopia. *British Journal of Special Education*, 48 (2), 235-258.
- Hughes, L. (2011) Integration of services requires collaborative working across professional and organisational boundaries. In Shute, R. H. (Ed.), *Mental Health and Wellbeing: Educational Perspectives*, Shannon Research Press, Australia. 285-296.
- 井上賢治 (2018) 子供をささえるネットワーク 眼科医師とロービジョン児・者のつながり. 特別支援教育, 72, 46-49.
- 香川邦生・大内進 (2012) 特別支援教育コーディネーターの役割と連携の実際 -教育のユニバーサルデザインを求めて. 教育出版.
- 香川邦夫・大内進 (2021) インクルーシブ教育を支えるセンター的機能の充実 -特別支援学校と小・中学校等との連携. 慶応義塾大学出版会.
- 加瀬満代 (2006) 地域に在籍する弱視児の実態を把握する手がかり. 弱視教育, 44 (1), 36-39.
- 金森裕治・中村桂子 (2005) 視覚障害教育を支援するネットワーク作りの試み. 大阪教育大学障害児教育研究紀要, 28, 39-48.
- 熊谷享子 (2018) 保育所・幼稚園等における視覚障害乳幼児の個別の教育的ニーズに対する支援システムについて. 名古屋女子大学紀要. 家政・自然編, 人文・社会編 (64), 369-376.

- 国立特別支援教育研究所（2011）小・中学校等に在籍している視覚障害のある児童生徒等に対する指導・支援に関する研究．平成22年度研究成果報告書．
- 国立特別支援教育研究所（2012）小・中学校等に在籍している視覚障害のある児童生徒等に対する指導・支援に関する実際的研究．平成23年度研究成果報告書．
- 国立特別支援教育総合研究所（2015）インクルーシブ教育システム構築に向けた取組を支える体制づくりに関する実際的研究ーモデル事業等における学校や地域等の実践を通じてー．平成25年度～26年度研究成果報告書．
- 国立特別支援教育総合研究所（2018）地域におけるインクルーシブ教育システム構築に関する研究．平成28年度～29年度研究成果報告書．
- Melnick, H., Meloy, B., Gardner, M., Wechsler, M., & Maier, A. (2018) Building an Early Learning System That Works Next Steps for California. Learning policy institute.
- 水谷みどり（2006）盲学校のセンター的機能の充実に向けた取組ー弱視児への支援を中心としてー．弱視教育, 44（1）, 1-7.
- 水野治久（2012）チームでつながる：教師が連携し子どもを援助するしくみ（特集「教える」とは何か：学校の先生を応援する）--（教員どうして教え合う・支え合う）．発達, 33（130）, 65-72.
- 文部科学省（2005）特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）．
- 文部科学省（2011）特別支援教育の在り方に関する特別委員会（第14回）配付資料
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/siryo/1313707.htm（最終閲覧2021/9/30）
- 文部科学省（2013）障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm（最終閲覧2021/12/6）
- 文武科学省（2018）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領．海文堂出版．
- 文部科学省（2019）学校基本調査 令和元年度．<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528>（最終閲覧

2021/12/6)

- 文部科学省（2020）特別支援教育資料（令和元年度）第一部 データ編.
- 文部科学省・厚生労働省（2008）障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン（試案）.
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/021.htm
（最終閲覧 2021/9/30）
- 文部科学省・厚生労働省（2018）教育と福祉の一層の連携等の推進について（通知）.
- 中村素子・大城英名（2014）視覚障害乳幼児の早期支援における現状と課題～秋田県内の保健機関を対象にした実態調査から～. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 36.
- 西村崇宏・土井幸輝・澤田真弓・金子 健（2018）全国小・中学校弱視特別支援学級及び弱視通級指導教室設置校及び実態調査. 国立特別支援教育総合研究所ジャーナル, 7, 33-41.
- 小川瑞季（2019）視覚支援センターの現状と課題：通級指導教室の取組を中心に. 弱視教育, 56(4), 11-14.
- Pease, A., Goodenough, T., Roe, J., Rogers, S., & Williams, C. (2020) Perspectives of primary school staff who work with children with additional needs: Insights that may help to improve support for visually impaired children. *British Journal of Visual Impairment*, 39 (3), 266-277.
- Prinz, R. J. (2019) A Population Approach to Parenting Support and Prevention: The Triple P System. *Future of Children*, 29 (1), 123-143.
- Singh, S & Keese, J. (2020) Applying systems-based thinking to build better IEP relationships: a case for relational coordination. *Support for Learning*, 35 (3), 359-371.
- 坂本俊二（2006）「弱視児の教育を支援するネットワークの構築に向けて」－シンポジウムの趣旨とまとめ－. 弱視教育, 44 (1), 34-35.
- 佐島 毅（2012）視覚障害者の教育保障と学習支援（特集 視覚障害者のリハビリテーション）. 総合リハビリテーション, 40 (9), 1185-1192.
- 白倉明美・中村儀子・菓袋愛（2006）山梨県立盲学校のセンター的機能の充実

- について～地域に根ざした小学校弱視通級学級支援の取り組み～. 弱視教育, 44 (1), 8-14.
- 須河浩一 (2012) 障害のある子どもの生活・学校・地域をつなぐ支援のために : 児童福祉法改正に伴う制度改革について(保育所等訪問支援事業を中心に). 発達 , 33(130), 73-80.
- 高松鶴吉 (1890) 早期療育の意味するもの. 日本精神薄弱者愛護協会・通園施設部会 (編), 発達が気になる子の療育・保育ハンドブック. 日本精神薄弱者愛護協会, 9-19.
- 丹羽弘子・渡邊健治 (2002) 視覚障害乳幼児の早期教育相談のあり方についての研究 : 3 歳未満の乳幼児への支援内容および支援システムを中心に. 東京学芸大学紀要, 第 1 部門, 教育科学, 53, 247-255.
- 脇坂優子 (2019) 盲学校のセンターとしての役割 : 早期発見・早期支援を目指した教育相談の取り組み. 弱視教育, 56(4), 5-10.
- Yesilkaya, E. (2021) Using the Medical Research Council framework for developing a logic model to support children with visual impairments in their learning environments. *British Journal of Special Education*, 48 (1) , 7-25.
- 全国盲学校長会 (2019) 視覚障害教育の現状と課題 第 58 巻.

謝辞

研究1の調査にご協力いただいた盲学校の先生方、弱視学級の先生方、保護者の方に心から感謝申し上げます。盲学校の先生方は、年度初めの大変ご多忙な時期にも関わらず、1つ1つの質問に本当に丁寧にお答えいただき、修士論文の調査というのみでなく、教員を目指す身としても大変勉強になることばかりでした。先生方からお伺いした地域支援への熱い想いは、研究を行う上で大きな励みとなりました。また、弱視学級の先生方と保護者の方からもたくさんの貴重なお話をお伺いすることができました。盲学校とつながる側である先生方や保護者の方が視覚障害教育へ向き合われる姿勢は本当に感銘を受けるものであり、教員になった際にも大切にしていきたいことばかりでした。

次に、研究2の調査にご協力いただいた盲学校の先生方に心から感謝申し上げます。決して少なくない量の調査項目に丁寧にお答えいただいたことに加え、自由記述欄からも先生方の地域支援に対する想いや貴重な視点を伺うことができました。そのような現場の先生方の熱い想いによって盲学校の地域支援が続けられてきているのだということを改めて感じました。

本研究に関わってくださった全ての皆さまに心から感謝申し上げます。

(戸嶋純那)

視覚障害児は極低発生頻度障害が故に地域に点在しており、住み慣れた地域から遠方の盲学校に通うか、地域の学校でともすると十分な支援のない中で学ぶか、という究極の選択を保護者は迫られる状況にあります。一方で、盲学校は、そうした子どもたちをなんとか支援につなげるために、これまで長年にわたって様々な努力を積み重ね続けてきました。

そうした視覚障害児の保護者と盲学校の努力に応える、視覚障害児のため、盲学校のための新たなしくみづくりが必要と考えます。視覚障害児のために地域支援に奮闘されている盲学校と先生方に少しでも参考になれば幸いです。

本研究は、科学研究費補助金（基盤B 課題番号：19H01696）の助成を受けました。

(佐島 毅)

盲学校と視覚障害児の保護者及び関係機関とのつながりやすさに関する研究
—極低発生頻度障害児を支援につなげるしくみづくりに向けて—

科学研究費補助金（基盤B 課題番号：19H01696）
『視覚障害児の包括的アセスメントの開発と発達段階に応じたカリキュラムモデルの構築』
研究報告書

筑波大学大学院人間総合科学学術院人間総合科学研究群障害科学学位プログラム 戸嶋純那
（現愛媛県立みなら特別支援学校）
筑波大学人間系 佐島 毅

〒112-0012 東京都文京区大塚 3-29-1
HP：<http://office-sashima.org>
令和4年7月
