

(2022年9月29日受稿 2022年11月24日受理)

【原 著】

発達障害のある子どもの放課後等デイサービスの 利用者増加をめぐる現状と課題

——放課後等デイサービスの量的拡大を規定する構造に着目した事例検討——

伊井 勇 (立命館大学社会学研究科院博士後期課程)

E-mail : gr0408eh@ed.ritsume.ac.jp

【要旨】

本稿の目的は、放課後等デイサービス（以下、放デイ）の利用者数および事業者数の増加を規定する構造を探索的に明らかにすることにある。本稿では、なかでも増加が著しい発達障害のある子ども（以下、発達障害児）の放デイ利用が量的拡大した背景に着目して、インタビューデータをもとに具体的な記述から検証し、その構造の一端を把握することを試みている。本稿の検討を通じ、以下の点を明示している。①「学童保育からの要請」「学校と家庭からの要請」「児童期の放デイニーズの高まり」「児童発達支援の定着と継続利用」という要因を具体的な記述から検証し導出している。②放デイにおける発達障害児への発達支援がどのようにしてつながってきたのか、その様相を図示している（図2）。③障害特性に応じた「放課後の場」、特に「発達障害児の放課後」の基礎資料を提示するものとなっている。

1. 研究目的と問題の所在

1-1. 本稿の目的

本稿の目的は、放課後等デイサービス（以下、放デイ）の利用者数および事業者数の増加を規定する構造を探索的に明らかにすることにある。放デイは、後述するように、急激な量的拡大が制度的課題となっている。本稿では、なかでも増加が著しい発達障害のある子ども（以下、発達障害児）の放デイ利用が量的拡大した背景に着目して、インタビューデータをもとに具体的な記述から検証し、その構造の一端を把握することを試みる。

放デイは、「支援を必要とする障害のある子ども」に対して、学校や家庭とは異なる時間、空間、人、体験等を通じて、個々の子どもの状況に応じた発達

支援を行うことにより、子どもの最善の利益の保障と健全な育成を図る」と位置付けられ、2012年に制度化した。

また、本稿において言及する発達障害児とは、発達障害者支援法の対象を中心としつつも¹⁾、通常学校に在籍する療育手帳、障害者手帳の取得や診断などの有無に関わらず、生活全般に対する生きにくさや学習に対する困難性をもつ「特別な教育的ニーズ」のある子どもを含み検討している。その理由は、今日の発達障害をめぐる用語の扱い方は、ICD-10やDSM-5などの定義をみても不確定な部分があるという指摘（Klin.A 他2008: 566）、日本における発達障害の扱い方は、「発達障害」を診断や障害カテゴリーではなく行政用語と割り切ることが必要という指摘（窪島2019: 17）など、学術定義と教育現場の間での用語に差異があるためである。また、日本

の学校教育では「二重学籍」の是非をめぐる議論がある通り、学籍が子どもの発達環境を規定すること（窪島 2019: 705）、加えて、後述するように、通常学校に在籍する発達障害児の放デイ制度の利用が喫緊の課題となっているためである。

1-2. 問題の所在

1-2-1. 放課後等デイサービスの量的拡大が課題となる背景—政策文書を通じた整理

以下には、本稿の問題の所在として政策文書と先行研究の整理を明記する。まず、本項では政策文書の整理を行う。

放デイの利用者数は、図1の通り、制度化された2012年以降、毎年増加を続けている。その伸びを2012年と2019年で比較すれば、利用者数は約4.2倍、事業所数は約5.3倍となっている。また、2021年3月時点で事業所数15,994か所、利用者数252,104人である（厚生労働省 2021a）。他方、放課後学童クラブ（以下、学童保育）の障害児の利用者数は、2018年時点で29,422人（入所児童数の2.43%）である（全国学童保育連絡協議会編 2020）。放デイが障害児の放課後や休日の活動を提供する中心的な制度であることがわかる。

厚生労働省は、「障害児通所支援の在り方に関する検討会」を2021年6月から8度に渡り開催し、

放デイの役割や機能を議論している。その報告書では、制度化から約10年間で、日常生活圏（中学校区程度）に放デイや児童発達支援（以下、児童発達）²⁾が1か所程度ある地域が平均となったと指摘する（厚生労働省 2021b: 1）。また、「約10年間の状況変化」に伴い「利用者数の増加とともに利用者像」も変化しており、放デイや児童発達の実状は、こうした「変化に十分対応しているのか、改めて検討する必要がある」（厚生労働省 2021b: 1）と指摘する。

この「約10年間の状況変化」の背景として指摘されるのが、「発達障害の認知の社会的広がり」や「女性の就労率の上昇」である（厚生労働省 2021a: 7, 厚生労働省 2021b: 1）。特に、費用額（サービス支給量）の伸びは、「利用者数」と「一人当たり費用」の二つの要素に分解され、障害児通所サービス費の伸びに大きく寄与するのは「利用者数」であり、その伸びの主要因について「近年の発達障害の認知の社会的広がりにより、従来は、育てにくさ・生きづらさを抱えながらも、障害として認識されず、発達支援につながってこなかった子どもたちが、関係者の尽力等により、幼少期の間に発達支援につながるようになってきたことが考えられる（下線筆者加筆）」（厚生労働省 2021b: 2）と指摘する。

また、2014年から2019年までの5年間の「小中

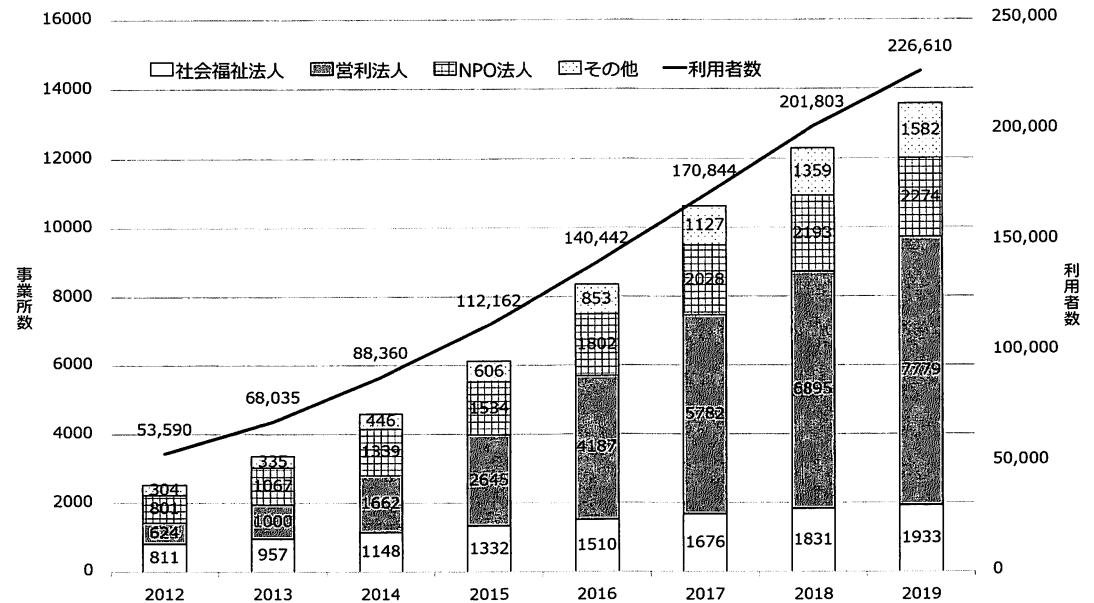


図1 放課後等デイサービスの推移（利用者数・事業所数）

出所：厚生労働省（2021）「障害児支援施策の概要」、財務省（2021）「社会保障について②（介護、障害福祉等）」より著者作成

学校において通級による指導を受けている児童生徒数の推移」をみれば、発達障害（情緒障害、自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害）の児童生徒数が約2倍となり、一方、同期間の放デイの利用者数は約2.6倍となるとし（厚生労働省 2021b: 2）、通常学校に在籍する発達障害児と放デイの利用の増加傾向が重なることを指摘している³⁾。

このように発達障害児の放デイ利用の増加は、社会的支援の対象が拡大した側面において肯定的に語られる。その一方で、制度の支出を増大させる一要因となるためコスト論との関係から問題視される。実際に、「障害福祉サービス等報酬」の改定（以下、「報酬改定」）によって制度の支出や報酬体系が3年ごとに見直されるが、放デイの場合は、2012年の制度化以降、3回（2015年、2018年、2021年）実施され、「基本報酬」の引き下げなどが行われてきた（障害のある子どもの放課後保障全国連絡会 2021）⁴⁾。

しかし、このような社会的支援の拡大とコスト論との関係における問題は、放デイに限られた議論ではない。例えば、これまでに障害児教育の文脈などで指摘されてきた。窪島（1998: 15-16, 47）は、どのような概念や形態に基づき障害児教育に含めるか、その違いが対象児の比率に直結し、障害児教育の対象児の増加に伴い検討すべき諸課題は増すが、そこには財政政策を一つの要因としながら、多様化する障害児教育の諸課題に対応することが求められる、パラドキシカルな現象が生じると指摘する。このような点をふまえれば、量的拡大と財政政策に関する制度的な検討は、政策主体や実践者にとって不可欠な論点と考えられる⁵⁾。

1-2-2. 本稿の位置づけ

次に、先行研究の整理を通じ、本稿の位置づけを明記する。

放デイに関する研究は、制度化以降、徐々に拡大している。国立情報学研究所の学術情報ナビゲータ（CiNii）を用いて放デイに該当する文献を検索すると、2022年8月27日時点で281件であった。

放デイの研究動向は、牛木他（2020）や鈴木（2021）に詳しい。そのなかでも、鈴木（2021）は、2012年から2020年までに発刊された文献が170本で、このうち、放デイに直接関連のないもの、重複データを除くと、152本であったとし、そのうち学術誌・学会誌、紀要、学会発表のいずれかに該当する90本について、主な研究テーマの動向をKJ法により分類している。放デイの研究テーマの動向は、「障がい・ニーズ別の支援」17本、「支援プログラム・

支援方法」14本、「学校・地域・家庭の連携」13本、「専門家との連携・専門性を活かした支援」12本、「家庭・保護者およびその支援」10本、「実態調査」7本、「物理的環境整備」6本、「その他（制度の動向、放デイスタッフ、自然災害対策に関する研究など）」11本、に大別される。

学術検索に加え、鈴木（2021）などの研究を参照すると、量的拡大に伴う事象（不正受給、虐待、事件・事故等）の検討は行われてきたが、量的拡大そのものを主題とした研究が不足する現状にある。また、「実態調査」「制度の動向」などの研究は相対的に少ない。

放デイに関わる先行研究では、放デイの量的拡大を認識したうえで、上記のような各種研究が行われる状況である。一方で、その拡大の要因は一体どこからきたものなのか構造的な検討に課題を残す。制度を所与のものとして扱うのではなく、制度を対象化した検証が求められる。

また、先述した政策文書の整理をふまえても、量的拡大の要因には「発達障害児の認識の広がり」「女性の社会進出」とあげられ、その内実に迫る知見が未だ少ない。特に、先述のように「発達支援につながるようになってきた」（厚生労働省 2021b: 2）とあるが、それはいかにして「つながるようになった」のか、その文脈の広がりを整理した知見は不十分である。このような状況を乗り越え、放デイの量的拡大の要因に迫る新たな知見を導出することは、学術的・社会的に重要な課題といえる。

さらに先行研究では、昨今の障害児の生活状況を鑑み、単一の制度や居場所に焦点化するだけでなく、併用する制度／共有する居場所を横断的に検討する研究が進む。例えば、障害児の居場所を横断する研究として、放デイと学校教育の連携に焦点を当てた研究（丸山 2018）、放デイや学童保育などの制度を横断的に捉え「障害児の放課後」を検討する研究がみられる（牛木他 2020、丸山 2020）。牛木他（2020: 35-36）は、「障害児」と大きな概念での「放課後支援」が進められてきたが、今後は障害特性に合わせた基礎資料として「放課後の場」の現状の調査を進めていくことが必要と結論付ける。

このように、障害児の生活状況を鑑み、障害児が併用する制度／共有する居場所を意識した検討が必要であること、障害特性に合わせ実態把握を行うことが求められる。

以上のような内容が、当該領域における課題となっており、本稿では、発達障害児の放デイ利用が量的拡大した背景に着目し、具体的な記述を通じて

その構造の一端の把握を研究課題として設定した。また、発達支援はいかにしてつながるようになったのか（厚生労働省 2021b: 2）、その文脈の広がりを整理するため、放デイとは異なる社会的役割がありつつも連携が期待される居場所⁶⁾との関係に着目し、各居場所からどのような要請が寄せられたのか記述を試みる。

表 1 インタビュー調査の概要

対象者	調査年月日	時間	役職	発達障害児等の障害児に関わる年数
A	2022/3/20	1時間10分	一般社団法人代表理事	約12年
B	2022/5/1	1時間30分	一般社団法人代表理事	約27年
C	2022/5/7	2時間10分	合同会社代表理事および児童発達管理責任者	約16年
D	2022/5/14	2時間	NPO法人理事長	約17年
E	2022/5/21	2時間15分	施設管理者および児童発達管理責任者	約35年
F	2022/6/4	1時間50分	相談支援専門員(前職:児童発達管理責任者)	約9年

1-2-3. 採用する方法と分析の視点

本稿において具体的な記述を通じた構造的な把握を行うのは、放デイの量的拡大を規定する、放デイの独自の文脈や状況を念頭に置くためである。

具体的にいえば、放デイの拡大は、「社会保障制度審議会 95 年勧告」に端を発する公的施設の民営化、営利企業の参入の促進に起因しており、「非営利の公共的」な社会福祉事業であるはずの放デイの中に、過度な営利化を目指す事業者が存在するという矛盾した状況を内包する（図 1）（石倉 2021）。

しかし、これまでの数量的な社会調査の方法では、上記のような文脈や現状に対し、十分に応答することが困難であった。数量的な調査による実態把握が基礎資料として不可欠であるが、上記のような独自の文脈や構造が、制度的課題を規定していることも事実である。どのような要因に規定され、今日の放デイの姿が顕在化しているのか、構造的な把握や知見の付加が必要となっている。

本稿では、教育社会学、社会福祉学で採用される探索的な視点に基づいた検討を試みる。その理由は、次のような問題関心が近似するからである。

例えば、教育社会学を専門にする本田（2008: 53）は、「家庭教育」を主題とするインタビュー調査を実施するが、その背景を「いかなる点で、どれほどの『格差』や『葛藤』がまさに生じているのかということをつぶさに明らかにしない限り、政策提言も、またそれへの対抗策も、緒に就くことはできないはずである」と説明し、まずそれらを「生々しく把握することが必要」と指摘する⁷⁾。また、社会学・社会福祉学を専門とする桜井（2021: 234-235、

244）は、探索的な調査を通じカナダにおけるコミュニティをベースとして活動する NPO の実態を明示している。

これらと本稿は、主題こそ異なるものの、政策的・社会情勢的に照らした研究の問題関心の緊急性に鑑み、インタビュー調査に基づく探索的な方法を通じて、主題とする社会問題の構造を明示することに共通点がある。本稿においても、このような視点を基本にし、主題とする放デイの構造に関する検討を深めていく。

以上が研究目的および問題の所在である。以下では、第 2 章において本調査の概要を明記し、第 3 章では、調査結果と考察を明示する。第 4 章において本調査を通じて得た知見を述べ、本稿の結論としたい。

2. 調査の概要

2-1. 調査の方法と対象

本稿では、放デイ制度化以前あるいは制度化直後から発達障害児の支援に携わってきた経験をもつ事業者から得たインタビュー調査の内容を主な資料とする。インタビューした内容は音声データで録音したのち、録音データは文字起こしした。

調査対象は、放デイ事業者の連絡会である X 団体の事務局と調査対象者に関わる協議を行い、放デイ制度化以前あるいは制度化直後から発達障害児の支援に携わる事業者を選定した。許可が得られた事業者に対し、それぞれ 1 時間 10 分から 2 時間、インタビューを行った。表 1 は、調査対象者の一覧である。各対象者には、①放デイの制度化（2012 年）

の前後で、発達障害児とその保護者に対する支援の実態や在り方にどのような変化が生じたか、②放デイの制度化以降、発達障害児の利用が増加し続ける背景にはどのような実態に関わるのか、の2点に焦点化し聞き取りを行った。

またX団体を基軸に調査対象を選定した理由は、次のような特徴からである。X団体は、障害児の発達およびその家族への援助を保障することを目的に、2004年に発足した放デイ事業者を中心にした全国組織である。2021年7月および2022年8月には、厚生労働省の障害児通所支援に関する「検討会」のヒアリング団体として参画し放デイ制度改善の提言を行っている。全国実態調査の実施と公表、厚生労働省との懇談、独自の研修会実施など、放デイ制度の改善に関する役割を担っている。

2-2. 倫理的配慮

本調査は、「立命館大学における人を対象とする研究倫理審査委員会」の審査を受け、研究倫理に基づき個人情報の保護に留意して実施した(承認番号:【衣笠-人-2021-40】)。

なお、以下で用いるインタビューデータにおいては、筆者による発言の補足は【 】、その他の補足は()で表すことにする。プライバシーの保護および読みやすさを図るため、インタビューデータには若干の修正を行っている。

3. 調査結果と考察—発達障害児の放課後等デイサービス利用が量的拡大した背景

本章では、調査対象者の語りを整理し、インタビュー調査から明らかになった内容を明記する。特に、第1章に先述した問題の所在をふまえ、放デイとは異なる社会的役割が想定されつつも連携が期待される「学童保育」「学校」「家庭」「児童発達」との関係に着目し、各居場所からどのような要請が行われ、放デイの量的拡大は進んだのか、具体的な記述を通じその構造の一端を明示する。

3-1. 発達障害児に対する社会的支援の広がりと言童保育

3-1-1. 放課後等デイサービス制度化前

まず、放デイが制度化する以前の、発達障害児の放課後の様相を例示したい。

学童保育になりますよね。あとは、おじいちゃんおばあちゃんが近くにいれば、そこでしょね。

お仕事をやめて、子どもたちが帰宅する時間には帰れるようなパートに変えるとか、そんな形でやっていたのではないかと思います。(A氏)

働いている親の子の場合は、普通の学童クラブ【学童保育】に行っていました。(C氏)

上記のように、学童保育は発達障害児の放課後の一つの居場所として機能していた。紙幅の都合上すべてを明記できないが、他の対象者からもこれらに類似する語りは複数確認された(B氏、D氏、F氏)。

他方、都市圏では、次のような居場所も創出されていたことがわかった。次に示すのは、自治体独自の補助制度があった先駆的な自治体の実例である。

自閉症もいたけど、コミュニケーションがしっかりとれて「こだわり」だけ【がニーズ】で【事業所に】来ている子もいたし、一つのことにとっても秀でている子もいたし。ピークの時は、1日10人くらいいたその中に、2〜3割なので、2〜3人は発達障害児といわれる子はいたかな。……例えば、かんしゃくをおこしちゃうということで、そうすると【学童保育の】指導員を1人増やさなくてはいけないので予算がとれない。だから【学童保育での受け入れが】「できません」と断られたという【利用希望の】相談がありましたね。(D氏)

本当に当初【1980年代の開所以来】は、凄いや障害の軽い子から、車いすの子から、めちゃめちゃ自傷他害が激しい自閉の子から、色んな子がいた。発達障害の子もそれなりに、ずっといた。(E氏)

このように、自治体独自の補助制度がある地域では、障害児を対象にした施設において発達障害児が受け入れられていたことが確認される。しかし、上記の語りが、全国的に普及していたとは言い難い。自治体独自の運営資金が相対的に少額の地域では、以下に例示するような状況も少なくなかったことが想定される。

私が放デイを開所したときが【2013年】、放デイ制度ができて1年だったので、放デイという制度がまず私が住んでいる地域にはない。【発達障害のある】子どもたちは、行けて学童保育。でも学童保育に行けても、そこでは「困った子ども」ということが多かったですよ。(A氏)

定型発達の子どもと共に生活することが要求される学童保育において、発達障害児の受け入れが課題となってきたことが推察される。次に示すように、発達障害児の学童保育での生活は、不安定さも内包していたことが確認される。

60人、70人の中に、その子【発達障害児】が入っていくので、学童の先生も数はいると思うけど、60人の中に入るのは、障害のある子にとってはちょっとしんどいところがありますよね。発達障害児の特性で言っても、自閉の子でも音とか過敏性がある子とか学童保育はしんどいしね。ADHDであつたら、トラブっちゃうから、人数が少ない方が良いとかね。そういうところをね。だから、発達障害の子が放デイに定着したというのは、分からなくもないですよ。 (B氏)

学童保育でアルバイトをやっていたんですけども、80人くらいの子が学童クラブを利用していたんですよ。その中で、5人から10人くらいの間くらいで、凄く「困った子」というのがいました。……やっぱりそういう子を預ける場所は、学童保育。ただ、クレームの嵐でした。他のお母さんからクレームが出たり、他の子どもからクレームが出たりとあったので、なので【学童保育に】居られなくて、退所せざるを得ないというのがありました。 (C氏)

上記からは、大規模化する（定員数が増大する）集団に馴染めない子どもが存在し、トラブルを引き起こすという意味で学童保育での活動が困難となる実態が確認された。

放デイ制度化以前は、定型発達の子どもと遊ぶ、家族とともに過ごす、学童保育に通所する、障害児への放課後支援が進んだ自治体の場合はその制度を利用し放課後の活動をする、といった状況にあったことがわかった。このように、発達障害児が放課後に活動できる場所は、皆無であったわけではないが、困難や生きづらさに応答する機関や体制が十分に整っていたとはいえない状況であったことが推察される。

3-1-2. 放課後等デイサービス制度化後

まず、放デイ制度が創設されたことは、発達障害児にとってどのような意味をもたらしたのか、以下において例示したい。

良い施設であれば、その子の良いところを引き出してあげるといえるのか、ホッとできる場所として自分らしくいれるということかな。あとは、放デイに来ることで、人間関係の構築やコミュニケーションができると良いと思います。やはり、学校など通常のところで、友達と遊ぶことができなかったりすることも多いので、自然とそれができるのは良いのかな、そういう役割を担っているのかなと思います。 (B氏)

上記は一例にすぎないが、「ホッとできる場所」「人間関係・友達関係の構築」「コミュニケーション」などを自然と育める場所として放デイの役割が期待されていることが確認される。また、紙幅の都合で全てを例示できないが、調査対象者の全員が発達障害児の「居場所」として、放デイが担う役割が小さくないことを強調している。

こういった発達障害児の発達に放デイが果たす役割が小さくないという面に加え、次に示すように、発達障害児を受け入れる条件からも、放デイでの利用が拡大したことが考えられる。

市の自立支援協議会があるんですけど、学童保育の先生たちも参加していただいたことがあったんですけど、やっぱり人数が学童保育は多い。例えば、10人、20人の世界（放デイの定員を指す）ではなくて、70人、80人の世界の中（学童保育の定員を指す）で、発達障害のお子さんがあることで、職員の手が足りないということと、他のお子さんに影響がかなりあるということで、受け入れが困難という話が出ていて、そういうお子さんたちは、放デイを使ってもらいたいという希望も、学童保育側から出ているというのがありますね。 (C氏)

この語りは、前項までの検討ともつながるが、学童保育での発達障害児の受け入れは、集団の規模や職員の配置など実践に直結する課題として検討が行われていることが確認される。このような、実践的な課題に伴い、学童保育から放デイに発達障害児の受け入れを要請する側面がある。

これに加えて、丸山（2020: 9-10）が障害児の「学童保育への入所をめぐる問題」として列挙する次の三点は、学童保育から放デイへの利用ニーズが移行する背景を考察するにあたり示唆的である。第一は、学童保育に多くの待機児童がいる中で、障害児の入所も困難となる指摘。第二は、2000年代頃に学童

保育の保育料が有料化・値上げが進んだことと関わって、経済的理由により学童保育への入所が阻害される状況の指摘。第三は、保護者の就労が学童保育の入所要件となっていることであり、就労していないがために学童保育に通わせられなかった／学童保育に通わせるために就労した保護者もいたという指摘である。特に学童保育から放デイへの利用ニーズの移行と関係するのは、第二、第三である。

第三の指摘と関わって、放デイは、学童保育と対照的に保護者の就労を利用要件としていない。保護者の就労を利用要件にしないことは、放デイ制度化以前から続く制度の成立過程に由来する⁸⁾。

第二の指摘と関わる内容は、次に例示するように、「放デイの利用料」として確認された。

結局、学童保育よりも安いし、【職員配置などの面で】手厚いから、それで【放デイに】流れるのかなと個人的には思いますね。【放デイの利用料が月額】37600 円の家庭では安くないですけど、多くの家庭が【月額】4600 円で、学童【の保育料】よりも安いじゃないですか。だから、本来であれば学童でみてもらえる子も、放デイに流れているということも思ったりします。(B 氏)

(学童や一般市場の塾・習い事の出費と比較して、親は「安い」「低額」と思うところはあるか? という質問に対して)あると思います。……なぜ【放デイが他の習い事と比較対象に】並んでくるんでしょうね。だって、放デイにしか行けない子だから、ここ【放デイ】に来るわけですよ……。(F 氏)

紙幅の都合上、代表的な語りしか明示できないが、上記のように「放デイの利用料・学童保育の保育料」の違いが、利用者側の比較事項になることを、上記の他に C 氏、D 氏、E 氏の語りから確認した。

放デイの利用料は、応益負担を基本とし、利用者はサービスの 1 割を負担する。世帯収入等に応じた段階的な負担額が設けられており、月額 4600 円を負担する世帯がボリュームゾーンとなる⁹⁾。

放デイの利用料をめぐる、①負担額(負担感)の面で学童保育をはじめとする他事業との「比較」が行われることが確認される。また、本稿では十分に検討が行なえていないが、複数の放デイ事業所を併用する事例もある(丸山 2018: 518, 近藤他 2019: 163)。②また、「見守りだけの事業所のほか、学習やピアノに特化した塾や習い事のような支援は公費で賄う対象から外す方針だ」(京都新聞 2021)との

報道とも関わるが、社会福祉事業であるはずの放デイが、塾や習い事などの選択肢と並列化することが確認される¹⁰⁾。

他方で、丸山(2020: 11)は、「学童保育と放デイの両方に並行して通う子ども」がいることを明記している。これを踏まえれば、一概に学童保育から放デイへ方向的にニーズが流れているというより、放デイと学童保育の役割は相互に補完し合うケースも考えられる。その中で、先述したように、集団の規模や職員の配置など実践的条件、利用料や入所要件などの条件と関わり、放デイを希望するニーズが増加していることが一つの要因として考えられる。

3-2. 学校教育と家庭生活から期待される放課後等デイサービス

3-2-1. 不登校児への対応

本節では、学校と家庭からの要請について、①不登校、②宿題をめぐる学習支援に関する内容を明記する。

まず、不登校に関する実態を例示したい。

とにかく学校に行けない子が増えたと感じます。それも例えば、テレビでみるような事件性に発展しまいそうないじめとかではなくて、コミュニケーションがうまく取れない、集団になかなか入れないということが原因というか、……特段の理由はないけど、行けていないという子が増えてきているような気がします。(F 氏)

学校に行けない子どもの居場所として、放デイへの要請があることが確認される。また、居場所を放デイに求める保護者の思いとして、次のような二つの方向性が確認される。まず、子どもが活動できる場所の確保に力点が置かれるケースを例示する。

私が関わっている方は、特にお母さんが仕事に行きたいとかの意味ではないですね。子どもはお家に 1 人で居られる子がほぼなので、それで、やっぱり【子どもを】外に出したい、何かをしていてもらいたいというところですね。お家にいると、動画をみたり、ゲームばかりとか、寝てばかりとかに繋がる可能性は大だと思うので、「外に出て何かしらの活動を見つけてもらえたら……」という思いですね。(F 氏)

このように、家には 1 人で居られる子どもである

が、家でのご生活が「動画」「ゲーム」「寝てばかり」といった生活に陥りやすいこともあり、学校とは別に子どもが行ける場所を模索し、放デイがその居場所として期待されていることがわかる。続けて、F氏が相談支援事業を通じ関わったケースとして、放デイが居場所となった事例を明記する。

その子は、どうしてもみんながいると学校に行けない。なので、みんなの登校が終わったあと、少し学校に寄って先生にあいさつをして、そのまま放デイに行き、メダカの水替えなどを行っているんですけど、……それで、お母さんとなると、行く場所があって、出かけられるところがあるということが凄く大事なことだというお話で、その放デイの役割は大きいなと思います。(F氏)

このように、保護者の就労よりも、学校に代わる居場所を模索した結果として放デイにその役割が期待されている¹¹⁾。また、F氏の語りから、学期中であっても午前中から開所する放デイが存在することが確認される。

さらに、もう一方のケースとして、保護者の就労と関わり放デイを求める例を示す。

利用者さんの問い合わせがあるんですけど、ほとんど発達障害のお子さんということがありまして、なんでそうなるかという、通常学級に行き【在籍して】いるけども、学校に行けないという話がちらほら聞こえてくるんですね。……働くという上で学童クラブ【学童保育】の方で受け入れをお断りされているということもあったので、そのことで放デイを利用するというのが、だんだんと定着しているところと感じますね。(C氏)

C氏の語りからは、保護者の就労保障として、学校に代わり午前中から子どもを安心して預けられる場所の確保を求めていることが確認される¹²⁾。

特に、「午前中からの居場所の確保」という文脈は、新型コロナウイルスの影響による「小中高校・特別支援学校の全国一斉休校措置の要請」(2020年2月27日)を皮切りに注目された。コロナ禍における生活では「社会インフラ維持に必要な労働者(エッセンシャルワーカー)」などと称され注目を集めたが、障害児の「午前中からの居場所の確保」は、放デイや学童保育など、本来は放課後を支援する主体の献身的な努力によって支えられた(伊井2022b)。

このような意味において、放デイの量的拡大は、

未曾有の事態に対して、障害児の居場所と保護者の就労保障に寄与した側面もあった。

コロナ禍を経て、学校外での「午前中からの居場所の確保」が進んだことで、不登校児への対応にも変化をもたらす可能性がある。

例えば、保坂(2023: 34)は「欠席調査」を批判的に検討し¹³⁾、「今、考えなくてはいけないことは児童生徒の出席・欠席(登校しているか否か)という形式面ではなく、ICT活用も含めて学習が保障されているかどうかという実質的なこと」と言及する。本節では、不登校児の実態に対応し、学期中であっても午前中から開所する放デイが存在を確認した。今後は放デイが、不登校児の実質的な学習の保障をどの程度担うのか検討を深める必要がある。

3-2-2. 宿題を中心とした学習支援

本節では、学校の宿題に関する要求に着目し、実態を検討したい。発達障害児の利用相談では、次に例示するように、学習困難を背景に放デイの利用を検討することが少なくない。

最初の電話でご相談受けるとき、「すみません、お聞きしたいのですが……」という話を貰うときに、「学習についていけなくて……」というのが多いかな。(F氏)

その中でも宿題への対応は、以下に示すように、学校教育と家庭生活の関わりにおいて日々の切実な課題となっている。

通常級で行くなら、【宿題を】やらないという選択肢は難しいかな。……【宿題を提出できなければ】「忘れる子」とか違うレッテルがはられますよね。まあ、難しいようであれば、先生に相談ということもあるんですけど、基本的にはノルマとしてやっていくというのは、しているかな。(B氏)

B氏の語りから確認されることは、通常学校、特に通常学級に在籍する子どもであれば、宿題を提出するというのが日々の学校でのノルマとなることである。特に、宿題をやらないことが日常化すれば、「宿題を忘れる子」として新たなラベリングが行われることが危惧されている。また、B氏が「新たな」と言及していることをふまれば、「落ち着かない」「勉強ができない」といったラベリングが既に付与されるケースもあると推察される。そのため、「宿題を忘れる子」として新たなラベリングの

付与を防ぐことを一つの目的とし、放デイでは宿題の対応を行うことが推察される。

また、次に示すように、発達障害児の場合、宿題が家庭トラブルになることもあることが確認される。

放デイを利用していない子どもでも、そういう【発達障害のある】子どもはたくさんいて、お家の中でも、たとえば宿題に関して毎日トラブルになっていると思われます。(A氏)

【家庭での宿題トラブルは】ありますよね。お母さんが感情的になってしまって、上手くできないお母さんもいらっしゃるかなと思う。(B氏)

毎日の宿題をめぐり家庭トラブルに発展する可能性があることが確認される。また、発達障害児とその保護者の日々の生活を支援する意味において宿題への対応が必要となっている。

加えて、先行研究では、子どもの生活に即した「福祉の観点で夕方の『療育』」を捉えることが重要と指摘される(近藤他 2019: 155)。

放デイの利用が一般化するほど、18時前後の帰宅も日常的となる。帰宅から就寝までの限られた時間における家庭生活は、子どもの育ちや生活リズムと密接に関わると推察される。こういった点からも、「夕方の『療育』」として宿題の支援は、どのように扱われる必要があるのか、その在り方が問われる。

具体的にいえば、学校との関わりでは「宿題を忘れる子」など新たなラベリングの付与を防ぐこと、家庭との関わりでは家庭トラブルへの発展を防ぐこと、こういった要求が放デイに向けられる。

このような宿題の支援が放デイに求められている実態を捉え、その上で、宿題の支援の方法として、どのように支援が提供されるべきか議論の深化が不可欠である¹⁴⁾。

3-3. 放課後等デイサービスを利用する発達障害児の傾向

3-3-1. 学童期に集中する発達障害児のニーズ

前節までの検討に加えて、本節では、①発達障害児のニーズが主に学童期(小学生)に集中すること、②児童発達¹⁵⁾の定着とそこから放デイへの移行が浸透しつつあることを明記する。まずは、発達障害児のニーズが主に学童期に集中することについてである。

学校に入学してからのトラブルが多々起きてい

る。……これが小学校という大きな括り、集団に入れられると、なんやかんやとトラブルを起こしてくるということに保護者は悩んでいますよね。

(A氏)

A氏の法人では、児童発達の運営もしていることから、未就学期と学童期を比較した内容が指摘されている。上記に類似する語りは、児童発達を運営するB氏、C氏からも確認された。

また、「年齢別に見た障害児サービスの利用率の推移」¹⁶⁾をみれば、2013年から2019年まで一貫して、5歳児の利用率がピークとなり、4歳児および6歳児から8歳児までの利用率が、5歳児に次いで高い利用率となっている(厚生労働省 2021c: 9)。厚生労働省(2021c)のデータをふまえれば、学童期に入る前後(おおむね4歳から8歳)に利用率が高まり、上記の語りからその年齢における生活上の課題が問題視され、放デイや児童発達の利用の傾向が強まることが補足される。

他方で、発達障害児が放デイを利用するニーズが学童期(小学生)をおえると減少すること、言い換えれば、中高生となるとそのニーズが少なくなるといったことが語られた。

放デイ利用の流れの中で、支援学校ではなく、支援学級の子がどんどん増えていった。それで、その流れにもれず、「〇〇教室(E氏の法人の小学生を対象とした放デイ事業所名)」も支援学級の子たちも増えてきたという流れだと思う。ただ、「△△教室(E氏の法人の特別支援学校に在籍する中高生を対象とした放デイ事業所名)」は【発達障害児の増加に】一切絡んでいない。なぜかというと、中高生だから。……小中高【生を対象にする放デイ事業所】にするとまた違う流れになっていたと思うんだけど、たまたまうちは小【学生】と中高【生】で【事業所を】分けていたから。……特に、【発達障害児の放デイ】ニーズがあるのは小学生だよ。(E氏)

E氏の法人では、小学生と中高生を対象とした事業所に分け、支援を行うことから上記のような言及が可能となっている。なお、「年齢別に見た障害児サービスの利用率」を年代ごとに区分すると、未就学期(0歳から5歳)が10.5%、学童期(6歳から12歳)が18%、中高生期(13歳から17歳)が5.6%となる(厚生労働省 2021c: 9)。障害種別に限らず中高生期になると利用率が減少することが

データから読み取ることができ、E氏の語りを通じて、なかでも発達障害児の放デイニーズは、中高生になるとニーズが少なくなることが補足される。

3-3-2. 児童発達支援の定着と放課後等デイサービスへの移行

他方、児童発達から放デイへの移行の要求が確認される¹⁷⁾。まずは、児童発達が定着してきた状況を例示する。

今までは保育園や幼稚園のなかで何とかしようということもあったんですけど、保育園とかだと介助の先生を加配の先生で入るところでしか、対策がなかったのだと思うんですけど、児童発達と相談支援事業が確立してきたということで、保育園とは別の場所に行って療育を受けたらどうですか？という流れになってきたと思います。(C氏)

家庭だけではできない、ましてや大勢の【集団】中にボンと出ちゃう保育園・幼稚園でも難しい。「幼稚園の先生以上、お母さん未満」みたいな、個別で丁寧に関わってくれるところ【児童発達】というのは、障害のある子であるとすれば必要な場所だと思います。(F氏)

本稿の関心は放デイであるため、検討を深めることは控えるが、保育所や幼稚園における加配の職員の配置とは別に、児童発達の展開によって、支援の場の拡大につながったことが確認される¹⁸⁾。

また、次に示すように、児童発達から放デイへの継続利用の希望があることが確認できる。

基本的には、児童発達を利用した子どもたちは放デイもということで、引き続き週に1～2【回の利用】は確保してあげたいということもあります。(B氏)

児童発達を使っていて、継続して放デイを使いたいという親もいて、ある意味安全に使える場所という認識がお母さんにはあるかなということを感じるんですね。……やっぱりお母さんとしても安心できる場所、あとはここに預けている間は働ける。(C氏)

上記の語りからは、継続した発達支援の希望、保護者が安心して預けられる場所として、児童発達か

ら放デイを継続して利用するニーズがある。また、こういった継続のニーズは、次のような自治体独自の「ローカル・ルール」が設定される地域もある。

児童発達から放デイを使う際には1年前からの予約は出してはいけないとなっているみたいなんですよ。放デイに、年明けの1月から全員一斉に利用したい子は動くという話なんですよね。……不公平感が出てくるというクレームが出たみたいで、早い人は1年前から予約してしまうと、1月くらいになったときに利用したいといっても【次年度からの】空きがなくなってしまうので、市自体も放デイの数が少ないんですよ。(C氏)

学校に入ると同時に、学童保育に入る代わりに放デイに入りたいという希望が増えたから、小1でどこに入るかが戦争なんだよ。本当にね、お受験戦争と同じ。(E氏)

学童期の放デイの利用は、未就学期の支援の場所として児童発達が定着すること、そこから放デイへ移行する希望が少なくないことが確認される。

また、発達障害児の放デイ利用が増加したとひと口に言っても、学童期に入る前後で生活上の課題が問題視されることや、学童期を終え中高生期になると放デイニーズが減少する傾向が確認される。

4. 結論

4-1. 発達障害児の放課後等デイサービスの利用をめぐる現状

前章では、インタビュー調査結果から見出される発達障害児の放デイ利用が量的拡大した背景について、連携が期待される居場所との関係を軸として整理してきた。その結果は、以下のように改めてまとめることができる。

第一は、学童保育から放デイへの要請である。集団の規模や職員の配置など実践的条件、利用料や入所要件などの条件と関わり、放デイを希望するニーズが増加していることが一つの要因として考えられる。

第二は、学校と家庭からの要請である。学習支援（特に宿題の対応）と、不登校の対応との関わりにおいて、放デイを希望するニーズが増加していることが一つの要因として考えられる。

第三は、発達障害児の場合は学童期（小学生）に放デイニーズが高まる傾向があること、児童発達の

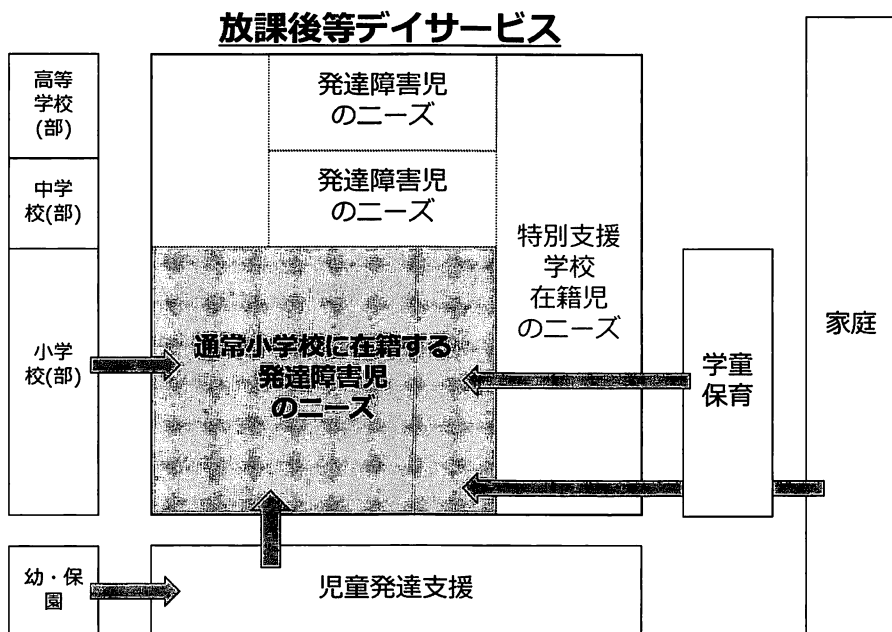


図2 発達障害児のニーズが放課後等デイサービスに集積する構造

定着とそこから放デイへの移行が浸透することが放デイを希望するニーズの増加につながる一つの要因として考えられる。

放デイの量的拡大の内実をみると、各居場所からの要請が放デイに集積し、量的拡大という社会事象が立ち現れている（図2）。

本調査から導出された内容を通時的な文脈の中で理解すれば、次のようになる。発達障害者支援法（2005）および学校教育法の改正（2006）、特別支援教育の実施（2007）を契機に、社会的支援の対象と位置付けられた発達障害児であるが、放デイ制度化以前は、定型発達の子どもと遊ぶ、家族とともに過ごす、学童保育へ通所する、障害児への放課後支援が進んだ自治体の場合はその制度を利用し放課後の活動をする、といった状況にあった。発達障害児が放課後に活動できる場所は、皆無であったわけではないが、困難や生きづらさに応答する居場所が量的に拡充していたとはいえない状況であった。制度化以降の放デイの量的拡大は、図1の通りであるが、その拡大を規定する要因として、先述した事象が立ち現れている（図2）。

このように、放デイの量的拡大は、いくつかの要因が接合したことで発生したと推察される。

4-2. 放課後等デイサービスの量的拡大をめぐる課題

本稿では、発達障害児の量的拡大に着目し、各居場所からの要請が放デイに集積する構造を確認してきた。本稿での検討と関わって、次の3点を量的拡大に関係する放デイ制度の課題として列挙したい。

第一は、本稿において検討したように、量的拡大の内実を各居場所からの要請と捉え直し、学童保育をはじめとする一般施策への移行を指す意味での「インクルージョンの推進」¹⁹⁾を再検討する必要がある²⁰⁾。

放デイは、障害児の保護者や放課後保障に携わった実践者など多様な属性をもつ関係者の要求や協働も、制度化の要因となっており（伊井 2022b）、さらに先述のように、制度化以後も、潜在化していた要望を含む各居場所からの要請を背景に量的拡大が進む。

そのため、放デイが発達障害児のどのような受け皿（役割）を担うのかを明確にし、生活保障を軸にした制度的対応が必須である。

第二は、第一とも関連するが、図2に示したような量的拡大の様相を捉えた上で、発達保障の方向で放デイの発達支援の役割を一致させる必要がある。

それは、以下にみるように「心ならずも」放デイにたどり着く様相があると推察されるからである。

発達障害児のニーズが放デイに集積する構造には、次のような様相が内在すること考えられる。窪島（2021: 87）は、日本のインクルーシブ教育の構造について、発達障害児の保護者の心配、内面の荒れや自尊心の喪失に目を向ける教師、関係者が居場所を求め、「心ならずも」特別支援学級にたどりつく」と指摘する。

第1章では「通級による指導を受けている児童生徒数の推移」と「放デイの利用者童数」の増加が重なること（厚生労働省 2021b: 2）などを確認し、本稿の検討を通じ「学童保育」「学校」「家庭」「児童発達」の要請があることを確認した。

これらをふまえれば、発達障害児は、「心ならずも」特別支援学級にたどりつく現象の派生として、「心ならずも」放デイにたどりつく様相、換言すれば、発達障害児のニーズが放デイに集積する構造が考えられる。

このような様相もふまえ、放デイの発達支援は、放デイのみならず、各居場所との関係を念頭に置いた制度的な対応が求められる。特に、放デイにおける発達支援の実質保障を達成するうえでは、統合化された諸サービスおよび権利が発達保障の方向で一致して協働する支援体制の構築が問われているといえよう（窪島 1988: 51, 伊井 2022a）。

第三は、制度の策定に際する財政的対応の在り方についてである。特に、無視することのできない「放デイにおける発達障害児のニーズの高まり」をどのように受容し、政策を策定するか、放デイ制度が直面している喫緊の課題である。

特に、放デイ制度は、「コスト論」との関係において、第1章に先述したような3年に1度実施する「報酬改定」が議論の中心となる。中村（2019: 72-73）は、「報酬改定」の議論の中で量的拡大について、「保護者をはじめとして障害児の放課後活動の場に対する要望が強く潜在化していたことの現れである」と指摘している。この言及は、本稿の検討を通じ、量的拡大が各居場所からの要請により浮上する事象であることを明示した内容とも共鳴する。

また放デイは、制度化から10年が経過し、3度の「報酬改定」が実施されたが、目指すべき制度の実現に向けた手段として、単価の設定や加算のシステムを導入するといった前提そのものが適切なのか指摘を受ける²¹⁾。

このように、放デイは利用者や事業者など多くの関係者を内包し、多様な要請が集積する制度である。それだけに、単価の設定や加算の改定、事業の新設案などのインセンティブ（誘因）には即効性はある

が、効果は通減する性質を認識した上で長期的に安定し有用と考えられる制度の設計が不可欠となる。

5. 得られた知見と今後の研究課題

本稿では、発達障害児の放デイ利用が量的拡大した背景について、インタビューデータをもとに具体的な記述から検証し、その構造の一端を把握することを試みてきた。

第1章において先行研究を通じ確認したように、放デイに関わる先行研究では、放デイの量的拡大の構造的な検討が不十分であった。また、「障害児が共有する居場所」「障害特性」に配慮した実態把握が課題となっていた。政策文書では、その量的拡大の要因に「発達障害児の認識の広がり」「女性の社会進出」をあげるが、その内実に迫る知見は未だに少ない状況であった。以上の研究課題に対し、次の点が新たな知見として加えられた。

第一に、「学童保育からの要請」「学校と家庭からの要請」「児童期の放デイニーズの高まり」「児童発達の定着と継続利用」という要因の導出は、先行研究や政策文書での理解や把握を乗り越え、放デイの量的拡大を規定する構造の一端を明示することにつながった。

第二に、社会的支援の対象が拡大し、発達障害児への発達支援がどのようにしてつながってきたのか（厚生労働省 2021b: 2）、「障害児が共有する居場所」を念頭に置きその様相の一端を明示した（図2）。

第三に、研究課題として、基礎資料としての障害特性に応じた「放課後の場」の現状の調査を進める必要性が指摘されていたが（牛木他 2020）、本稿の内容は、「発達障害児の放課後」として基礎資料の提示に応答するものとなった。

以上の点を鑑みれば、本稿での検討内容が、放デイの量的拡大という主題に基づいた新たな知見の付加が行われ、学術的・社会的に意義があるものと考えられる。

一方で、本稿の限界は、次の通りである。本稿での調査から得られた知見は、1万5千か所を超える放デイ事業所が存在するうちの（厚生労働省 2021c）、数事例からの検討であり、現在の日本社会で展開される放デイの議論や量的拡大の構造について、一般化を図ろうとするのであれば、いかにも不十分な点である。また、本稿では、総体として放デイの量的拡大の構造および背景を捉えることに力点を置いた。そのため、諸要因を個別に分析する点で課題が残った。特に、その諸要因がどの程度放デイ

の量的拡大に寄与したのか、すなわち「程度の問題」として明示することができなかった。

今後の研究課題は、人格の発達と居場所支援の関係についての議論を深化させることである。

(いい いさみ)

付記

インタビュー調査にご協力いただきました皆様に感謝申し上げます。

注

- 1) 発達障害者支援法(2005)では、発達障害を「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。」(第2条)と定義している。
- 2) 児童発達とは、児童福祉法には「障害児につき、児童発達支援センターその他の内閣府令で定める施設に通わせ、日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与、集団生活への適応訓練その他の内閣府令で定める便宜を供与することをいう」と定められている。
- 3) なお、文部科学省(2019:5)によれば、特別支援学級在籍児は、2017年時点で約23万6千人(全児童数の2.4%)であり、2007年と2017年を比べると2.1倍に増加した。また、通級支援の利用は、2017年時点で約10万9千人(全児童数の1.1%)であり、同年比で2.4倍に増加した。また、特別支援学校に在籍する子どもの放デイ利用は、増加傾向にあるものの、その傾斜はなだらかであることを示している。こういった動向は、行政資料のなかで図を用いて明示されている(厚生労働省2021c:4)。
- 4) 報酬改定の問題点については、中村(2019, 2021)、丸山(2019)に詳しい。なお、中村(2019)は、報酬改定について、障害者総合支援法および児童福祉法中の障害児に関わる福祉サービスの公費給付の価格(報酬)とその体系を改めることを指し、各福祉サービスの提供実績にに応じて支払われる基本報酬だけでなく、人員配置の実態や付加的サービスの実施などを反映させた「加算・減算のルール」も改定されると明記している。
- 5) また、発達障害労働の賃金の骨格は公定価格にあり、その労働条件の改善は制度改善が重要であることが、「人間発達研究所第37回研究会」(2022年)にて中村隆一氏より報告された。本稿の内容が、放デイ制度のみならず発達障害労働の関わりからいっても不可欠な議論であることを付記しておきたい。
- 6) 例えば、発達障害児に関する先行研究は、学校教育(窪島2021)、家庭(山下2019)、学童保育(西本2007)、保育所(荒井他2012)などの各領域で展開されている。
- 7) 特に本田(2008)では、文化的再生産論の一つの発展形として、特に1990年代以降、質的調査に基づき、家庭内における親子間の相互作用過程やその階層間の差異を詳しく記述する研究の展開、とりわけLareau, A.(2003)の質的な調査手法を駆使した研究が意識されている。
- 8) 保護者の就労の有無を入所の条件としていなかった制度的背景については、伊井(2022b)に詳しい。
- 9) 厚生労働省(2021a:30)によれば、居宅・通所サービスの場合、利用者の75.1%の負担上限額が月額4,600円となっている。また、負担上限額が月額37,200円の世帯が10.9%、生活保護・低所得の世帯が14%となっている。
- 10) 本段落の議論は、「準市場」と呼ばれる官製の部分的な市場システムにおけるサービス供給主体間での競争(桜井2021)が、放デイに流入・浸透することを念頭に置く必要がある。
- 11) 不登校児への対応を学校外の居場所で行う必要性は、例えば、天津市の『学校にいきづらい子どもたちのための育ちと学びのサポートブック』(2021)などの資料からも確認される。
- 12) 放デイあるいは、それ以前の障害児の放課後支援は、就労を保障するために制度化してきた側面がある。本調査の語りからもそれに類する内容を確認したが、近藤他(2019)、伊井(2022b)などの既往研究で検討されているため、本稿での詳述は控える。
- 13) 保坂(2023)は、文部科学省の「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」について、①長期欠席(年間30日以上欠席)の理由が比較的多い「不登校」と「病気」の判断基準が曖昧であること、②「2019年度版」と「2020年度版」の調査項目の違いとして、例えば、前者版までは「欠席」日数の調査であったが、後者版では「登校しなかった」日数の調査に変更、前者版までは長期欠席の理由を「不登校」「病気」「経済的理由」「その他」の4分類としていたが、後者版は上記の4分類

- に加え、「新型コロナ感染回避」が新設され5分類に変更したことなど、調査の妥当性やこのデータで年度を跨ぐ比較が可能なか疑問を呈する。
- 14) これまで、宿題をはじめとする放課後の教育や学習の位置づけは、学童保育の領域において争点の一つとなってきた。増山（2012: 69-70）は、学童保育がもつ姿として「福祉の場」「教育の場」「文化創造の場」を明示し、「教育の場」では宿題の実施を視野にいれている。
- 15) 注2参照。
- 16) 利用率は、障害児サービスの利用者数を人口で除したもので算出される。
- 17) 放デイ制度化以前にも、障害児の「保育所から学童保育への接続問題」が指摘されていた（平沼2008）。
- 18) 保育者の現場での困難や発達支援の課題については、荒井他（2012）などに詳しい。
- 19) 例えば、厚生労働省（2021d）において確認される。その第三回「障害児通所支援の在り方に関する検討会」議事録において、放デイガイドライン（2015）策定に向けた検討会での放デイの基本的役割の議論を振り返り、「一般的な子育て施策をバックアップする後方支援という位置づけ」が確認される。後方支援には、①発達支援が必要な場合は事業所で障害児を受け入れる、②学童保育ではできないことを個別の発達支援など併行支援を行う、③放課後児童クラブ等のスタッフをバックアップするという3つの意味があったと言及がある。当該領域における「インクルージョンの推進」という用語は、学童保育をはじめとする一般施策への移行を指す際に用いられる傾向がある。
- 20) 注19)に先述した議事録では、学童保育等への移行が成立した際に算定できる「保育・教育等移行支援加算」の合計数は、2020年度は約24万人の放デイ利用者のうち67人であり、「ほとんど算定されていない現状」と言及がある。これを受け、「インクルージョンの推進」に向け、どのような方法があるか、特に加算の方法や事業の新設案などを中心に議論がなされた。しかし、一人の構成員から、「実態として学校で普通学級に行っている子供も多数」「学校でインクルーシブ教育を受けている子供たちにとっての結構な負担感、大変さ」を放デイが「受け皿」になって、なかなか「学校では友達ができない」「授業が分からない」などの困難をカバーして、放デイで「元気になって次の日に学

校に行くという子供も私のところは多数いるという実態も一方であることも知っていただいたと思います。」と指摘があった。

- 21) 例えば、中村（2021: 51）は「報酬改定」そのものが放デイ事業所の経営に関わるため、単価の高低、加算の取り方に目移ることは仕方ないことである一方で、そもそも代理受領制度のもとでの報酬は、利用者への給付費であり、加算は利用者の負担増であることを忘れてはならないと警告し、さらに「子どもの発達支援にこうした制度はふさわしくないことを、改めて肝に銘じなければならない」と2021年報酬改定の問題点を指摘している。また丸山(2019: 7)は、「報酬改定が放課後デイの質的向上につながると思うことは難しい」と2018年報酬改定の影響調査をまとめている。

文献

- Klin, Ami, Volkmar, R. Fred, Sparrow, S. Sara（2000）"Asperger Syndrome", The Guilford Press.（アミー・クライン、フレッド・R・ヴォルクマー、サラ・S・スパロー編、山崎晃資（監訳）（2008）『総説アスペルガー症候群』明石書店）。
- Lareau, Annet（2003）"Unequal Childhoods" The University of California.
- 荒井庸子, 前田明日香, 張鋭, 井上洋平, 荒木穂積, 竹内謙彰（2012）「舞鶴市における発達障害児の実態とニーズに関する調査研究」『立命館産業社会論集』47（4）, 99-121.
- 平沼博将（2008）「保育所から学童保育への接続問題（2）」『福山市立女子短期大学研究教育公開センター年報』5, 103-108.
- 本田由紀（2008）『「家庭教育」の隘路』勁草書房。
- 保坂亨（2023）「令和3年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」について『生徒指導』53（1）, 30-34.
- 伊井勇（2022a）「放課後等デイサービスの発達支援に関する論点と課題」『立命館産業社会論集』57（4）, 103-122.
- 伊井勇（2022b）「障害のある子どもの放課後対策の変容と到達点」『立命館産業社会論集』58（2）, 109-128.
- 石倉康次（2021）『まなざしとしての社会福祉』北大路書房。
- 近藤真理子・藤本文朗（2019）「放課後等デイサービスの『サービス』提供の実態の諸問題と専門家養成の課題」『滋賀大学教育学部紀要』68, 155-166.

- 厚生労働省（2021a）「障害児支援施策の概要」。
- 厚生労働省（2021b）「障害児通所支援の在り方に関する検討会報告書」。
- 厚生労働省（2021c）「障害児通所支援の現状等について」。
- 厚生労働省（2021d）「障害児通所支援の在り方に関する検討会」議事録，第1回～第8回。
- 窪島務（1988）『障害児の教育学』青木書店。
- 窪島務（1998）『ドイツにおける障害児の統合教育の展開』文理閣。
- 窪島務（2019）『発達障害の教育学』文理閣。
- 窪島務（2021）「インクルーシブ教育時代の教育学の課題」『教育』910，86-93。
- 京都新聞（2021）「放課後デイなど再編へ」12月6日付。
- 丸山啓史（2018）「障害者福祉と学校教育の連携」『社会保障研究』2（4），512-524。
- 丸山啓史（2019）「2018年度報酬改定に関わる放課後等デイサービスの実態と課題」『特別支援教育臨床実践センター年報』9，1-8。
- 丸山啓史（2020）「障害のある子どもの放課後」『学童保育研究』21，4-13。
- 増山均（2012）「現代日本社会と学童保育」『現代日本の学童保育』旬報社，61-93。
- 文部科学省（2019）「日本の特別支援教育の状況について」。
- 中村尚子（2019）「放課後等デイサービスにみる2018年報酬改定の問題点」『障害者問題研究』46（4），72-78。
- 中村尚子（2021）「障害児通所支援2021年度報酬改定の問題点」『障害者問題研究』49（1），46-51。
- 西本絹子（2008）『学級と学童保育で行う特別支援教育』金子書房。
- 桜井政成（2021）『福祉NPO・社会的企業の経済社会学』明石書店。
- 鈴木みゆき（2021）「我が国における放課後等デイサービスに関する研究動向」『関東学院法学』31（1・2），1-24。
- 障害のある子どもの放課後保障全国連絡会（2021）「放課後等デイサービスの制度改善に関する要望書」。
- 田中昌人（1980）『人間発達の科学』青木書店。
- 牛木彩子・定行まり子（2020）「障害児の放課後支援の変遷」『日本女子大学大学院紀要』26，29-36。
- 山下亜紀子（2019）「日本社会における母親像への問いかけ」『そだちの科学』33，70-76。
- 財務省（2020）「社会保障について②（介護，障害福祉等）」。
- 全国学童保育連絡協議会編（2020）『学童保育情報2020-2021』。

Summary

The Current Situation and Issue of After-School Day Care for Children with Developmental Disabilities: A Case Study Focusing on the Structure of the Increase in After-School Day Care

II Isami

The purpose of this paper is to exploratory clarify the regulating structure for increasing the number of After-school Day Care Users. In particular, this paper examines the background of the quantitative expansion of After-school Day Care, focusing on children with developmental disabilities.

Specifically, this paper verifies specific descriptions based on interview data. The following points have been clarified through the examination of the survey. First, the study in this paper derives factors such as “requests from After-school Childcare Program,” “requests from Schools and Families,” and “increasing needs for After-school Day Care during elementary school age and transitioning preschool children to After-school Day Care.” Next, this paper illustrates how the “developmental support” for children with developmental disabilities has been linked to After-school Day Care (Fig. 2). Finally, in response to the need for investigating children’s after-school according to their characteristics of disability, the content of this study is one of the basic materials for “after-school for children with developmental disabilities.”