

少年非行・矯正教育における発達障害等の
発達上の課題・困難を有する少年の実態と
発達支援に関する調査研究

東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士課程
学校教育学専攻 発達支援講座

R15-3003 内藤 千尋

研究題目

少年非行・矯正教育における発達障害等の 発達上の課題・困難を有する少年の実態と 発達支援に関する調査研究

審査委員

主査 高橋 智 教授(東京学芸大学)
副査 濱田豊彦 教授(東京学芸大学)
横尾恒隆 教授(横浜国立大学)
藤野 博 教授(東京学芸大学)
山中冴子准教授(埼玉大学)

東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士課程
学校教育学専攻 発達支援講座
R15-3003 内藤 千尋

目次

序章 研究の課題と方法	1
1. 研究の課題と方法	2
1.1 本研究における調査対象施設・機関の概要	2
1.2 調査対象機関・施設概要	4
1.3 問題の所在	15
1.4 研究の目的と方法	29
1.5 研究の方法	30
1.6 倫理的配慮	31
2. 論文の構成と概要	32
2.1 論文の構成	32
2.2 論文の概要	33
第1部 少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する研究動向	42
第1章 児童自立支援分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する虞犯・触法少年の実態と発達支援に関する研究動向	43
1. はじめに	44
2. 児童自立支援分野における発達障害問題と支援に関する研究動向	44
3. 厚生労働省および全国児童自立支援施設協議会による実態調査	45
4. 学界・施設関係者による児童自立支援施設における発達障害問題の研究動向	48
5. おわりに	56
第2章 少年矯正教育分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向	59
1. はじめに	60
2. 少年非行と発達障害問題に関する研究動向	60
2.1 少年非行と発達障害特性	60
2.2 少年鑑別所における発達障害問題	64
2.3 少年院における発達障害問題	66
3. おわりに	72
第3章 更生保護分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向	74
1. はじめに	75
2. 自立援助ホームにおける発達障害問題と支援に関する研究動向	75
3. 更生保護分野における発達障害問題と支援に関する研究動向	76
4. おわりに	82
第2部 児童自立支援施設・少年鑑別所・少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題	84

第4章 全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

1. はじめに	86
2. 調査結果	86
(1) 日常生活における困難	86
(2) 食事に関する困難	87
(3) 対人関係の困難	88
(4) 性的な問題行動に関する困難	89
(5) 非行・虞犯に対する指導	89
(6) 学習の困難と分校・分教室との連携体制	90
(7) 退所に向けた支援と退所後のアフターケア	91
3. 考察	93
4. おわりに	95

第5章 併設分校・分教室調査から探る全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

1. はじめに	97
2. 調査結果	97
(1) 分校・分教室の指導形態	97
(2) 困難が目立つ教科	98
(3) 個別指導を行う上での困難	99
(4) 集団指導を行う上での困難	99
(5) 学習困難に対する特別な配慮	100
(6) 施設職員との連携体制	101
(7) 対人関係の困難	101
(8) 性的な問題行動に関する困難	102
(9) 退所後の問題と支援	103
3. 考察	104
4. おわりに	105

第6章 児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援の課題

1. はじめに	108
2. 結果と考察	108
2.1 入所している発達障害児の数	108
2.2 発達障害の診断・疑いのある子どもの実態と支援	109
2.3 施設と分校・分教室間の連携	117
2.4 退所に向けた支援	118
2.5 退所後の困難と支援	120
3. おわりに	121

第7章 全国の少年鑑別所における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

1. はじめに	125
---------	-----

2. 調査結果	126
2.1 少年の特性把握の工夫	126
2.2 少年の発達上の課題・困難と非行との関係・背景要因	131
2.3 関係機関への情報伝達	136
2.4 地域貢献・地域支援	139
2.5 関係機関との連携	142
2.6 今後の課題	146
3. 観護教官調査結果	150
3.1 少年の特性把握における留意事項	150
3.2 少年の発達上の課題・困難と支援内容	154
3.3 専門性の確保	162
3.4 少年鑑別所における今後の課題	164
4. 考察	168
4.1 全国少年院職員調査結果との比較	168
4.2 少年の抱える困難と少年鑑別所における支援	169
4.3 非行・再非行防止と地域貢献	172
5. おわりに	174

第8章 全国の少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

1. はじめに	177
2. 調査結果	178
2.1 生活・対人・作業面における発達困難	179
2.2 生活・対人・作業面における支援	193
2.3 問題群別指導（非行態様別指導）の困難	201
2.4 問題群別指導（非行態様別指導）における支援	204
2.5 出院準備教育課程における指導・支援	208
2.6 出院後の困難と支援	213
2.7 関係機関との連携	215
2.8 今後の課題	219
3. 考察	223
3.1 生活－対人－作業面における困難と支援	223
3.2 問題群別指導における困難と支援	227
3.3 出院準備期の支援	228
3.4 出院後の困難と支援	230
4. おわりに	231

第9章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

1. はじめに	234
2. 方法	234
3. 調査結果	235
3.1 質問項目Ⅰ 入院前の生活	236
3.2 質問項目Ⅰ 入院前の生活：課題・困難に分類される内容	239
3.3 質問項目Ⅱ 少年院における生活	244
3.4 質問項目Ⅱ 少年院における生活：課題・困難に分類される内容	251

3.5	質問項目Ⅲ 出院に向けた準備状況	257
3.6	質問項目Ⅲ 出院に向けた準備状況：課題・困難に分類される内容	259
3.7	少年との面接事例	262
4.	考察	268
5.	おわりに	270
第3部	発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援の課題	272
第10章	全国の自立援助ホームにおける発達障害等の発達上の課題・困難を有する青年の実態と支援の課題	273
1.	はじめに	274
2.	調査結果	274
(1)	生活面における困難と支援	274
(2)	対人面における困難と支援	281
(3)	就労に関する困難と支援	286
(4)	退所に向けた支援	290
(5)	退所後の困難と支援	292
(6)	関係機関との連携	293
(7)	今後必要な支援	294
3.	考察	296
4.	おわりに	300
第11章	全国の保護観察所・更生保護施設等における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と社会的自立・地域移行支援の課題	301
1.	はじめに	302
2.	方法	302
3.	調査結果	303
3.1	生活環境調整・働きかけ内容	305
3.2	対象者の困難・ニーズ	311
3.3	支援内容	320
3.4	専門性の確保	324
3.5	機関連携	325
3.6	今後の課題	327
4.	考察	333
4.1	発達支援の観点	333
4.2	教育機会・発達機会の保障	336
5.	おわりに	337
第12章	年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立の課題と発達支援	339
1.	はじめに	340
2.	方法	340
3.	調査結果	341
3.1	質問項目 出院に向けた準備状況：課題・困難に分類される内容	342

4. 考察	345
5. おわりに	346
終章 本研究の総括と今後の課題	348
1. 研究の総括	349
1.1 論文の概要	349
1.2 本研究の総括	376
2. 今後の課題	382
2.1 本研究の課題	382
2.2 今後の研究課題	387
文献一覧	389
資料	
資料1 「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」調査 依頼文書	413
資料2 「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」調査 依頼文書	416
資料3 「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少 年鑑別所の支援等に関する調査」研究ガイドライン・協定書・質問項目	419
資料4 「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する 調査」研究ガイドライン・協定書・質問項目	424
資料5 「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に 関する調査・研究」研究ガイドライン・協定書	429
資料6 「自立援助ホームにおける発達障害等の特別な配慮を要する入所者の実態と支 援に関する調査」質問項目	434
資料7 「発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支 援に関する調査—全国の保護観察官・更生保護施設職員・自立準備ホーム職 員・保護司調査を通して—」研究ガイドライン・質問項目	438
資料8 ウェブサイト調査結果（児童自立支援施設）	447

序章

研究の課題と方法

1. 研究の課題と方法

1.1 本研究における調査対象施設・機関の概要

1.1.1 各施設・機関の関係

本研究では、非行少年の処遇（教育・支援）や地域移行支援に関わる機関・施設を調査対象にしている。そのため、まず各施設間の関係や概要について整理していく。

少年事件が発生した場合の手続は図0-1及び図0-2の通りである。また、児童自立支援施設と自立援助ホームは、家庭裁判所による送致以外に、要保護児童を中心に児童相談所からの措置入所も行われている（図0-3）。

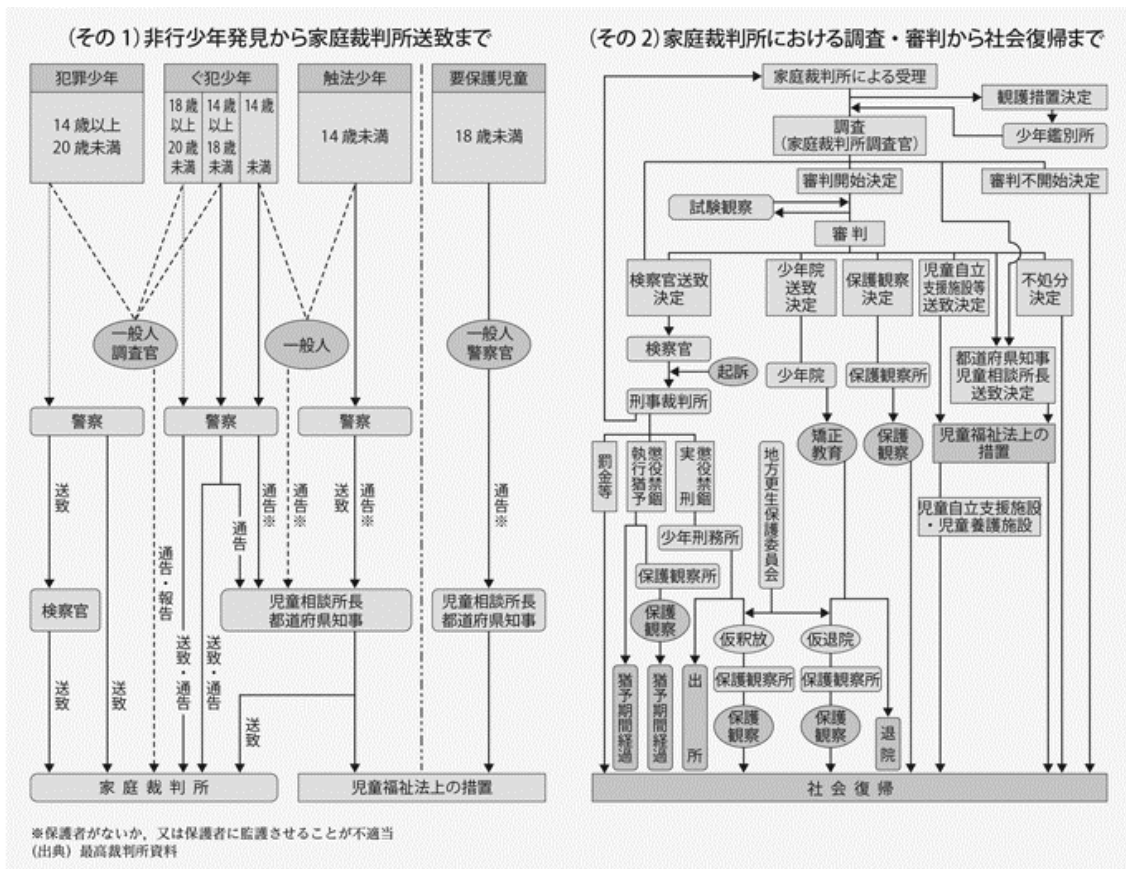


図0-1 少年事件処理手続き概略図(内閣府(2017)「子供・若者白書平成29年版」p.103より引用)

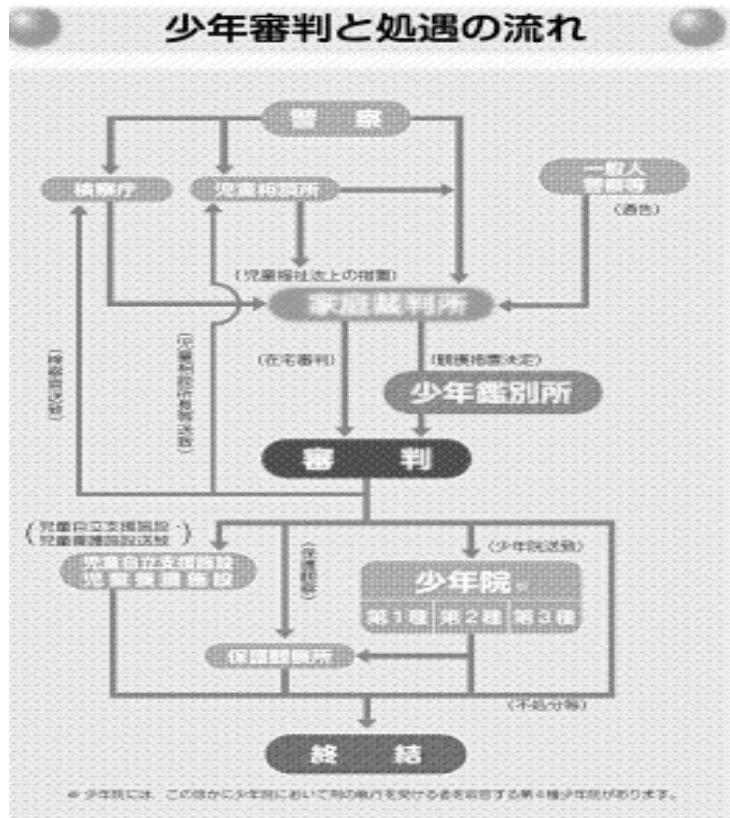


図0-2 少年審判と処遇の流れ（法務省ウェブサイトより引用）

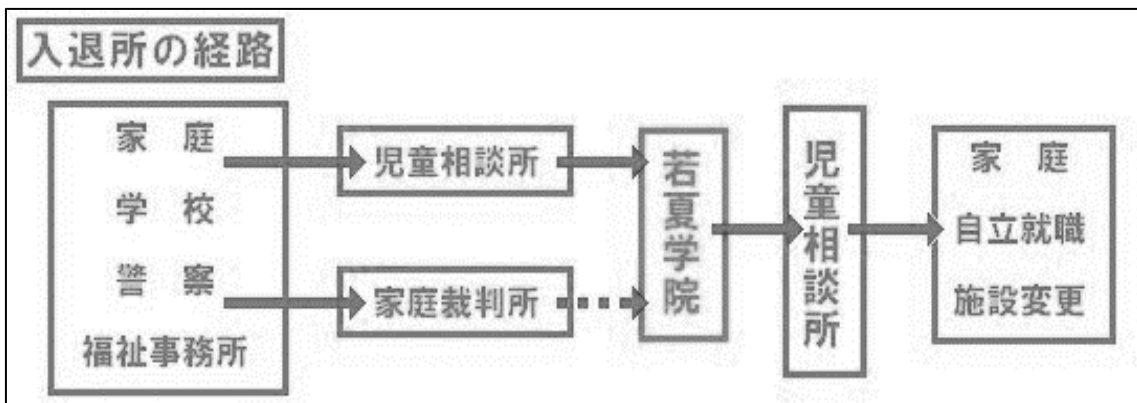


図0-3 児童自立支援施設への入所経路（児童自立支援施設・沖縄県立若夏学院 HP より引用）

上記のとおり、少年非行には家庭・学校・警察等が支援や関わりの最初の「入口」といえる。本研究では具体的な関わりの「入口」ともいえる少年鑑別所から、地域移行の「出口」に関わる保護観察所や自立援助ホームを研究対象としている（図0-4）。

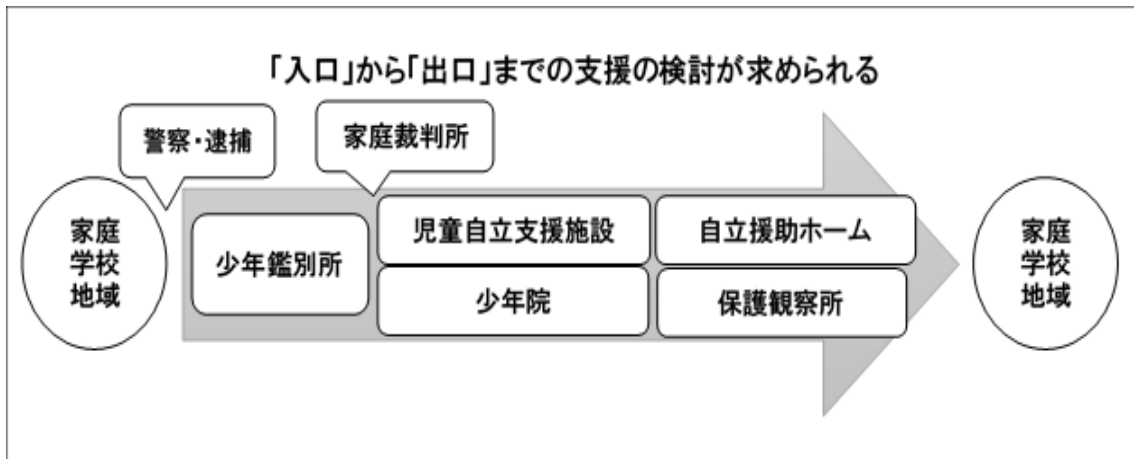


図0-4 本研究における調査対象機関・施設の位置付け

1.2 調査対象機関・施設概要

以下に各施設の概要を述べる

1.2.1 児童自立支援施設

児童福祉法第44条に基づき設置されている。

児童福祉法第44条「児童自立支援施設は、不良行為をなし、又はなすおそれのある児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童を入所させ、又は保護者の下から通わせて、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援し、あわせて退所した者について相談その他の援助を行うことを目的とする施設とする。」

児童自立支援施設は、1998年の児童福祉法改正により、「教護院」から名称を変更し、対象の中心である子どもの行動上の問題、特に非行問題に加え、「家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童」も対象に加えられた。通所、家庭環境の調整、地域支援、アフターケアなどの機能充実を図りつつ、非行ケースへの対応はもとより、他の施設では対応が難しくなったケースの受け皿としての役割を果たしている。

児童自立支援施設は、職員である実夫婦とその家族が小舎に住み込

み、家庭的な生活の中で入所児童に一貫性・継続性のある支援を行うという伝統的な小舎夫婦制や、小舎交代制という支援形態で展開してきた施設であり、小規模による家庭的なケアを1世紀以上にわたって実践してきた。

専門性を有する職員を配置し、「枠のある生活」を基盤とする中で、子どもの健全で自主的な生活を志向しながら、規則の押しつけではなく、家庭的・福祉的なアプローチによって、個々の子どもの育ちなおしや立ち直り、社会的自立に向けた支援を実施している。

児童自立支援施設は、少年法に基づく家庭裁判所の保護処分等により入所する場合もあり、これらの役割から、児童福祉法では、都道府県等に児童自立支援施設の設置義務が課せられており、大多数が公立施設となっている（厚生労働省ウェブサイトより）。

職員は、施設長、児童自立支援専門員・児童生活支援員 児童 4.5:1、嘱託医、精神科の医師又は嘱託医、個別対応職員、家庭支援専門相談員、栄養士（40人以下の場合は配置なしも可）、調理員（調理業務の全部委託の場合は配置なしも可）、心理療法担当職員（必要な児童10人以上の場合）、職業指導員（職業指導を行う場合）が配置されている。

2016年10月現在、全国に58カ所が設置され、1,395名が入所している（定員3,686名）（厚生労働省：2017）。また、児童自立支援施設は1998年の児童福祉法改正により、入所児への学校教育の実施が制度化されている。

1.2.2 自立援助ホーム

自立援助ホーム（児童自立生活援助事業）は、義務教育を終了した20歳未満の児童であって、児童養護施設等を退所したもの又はその他の都道府県知事が必要と認めたものに対し、これらの者が共同生活を営む住居（自立援助ホーム）において、相談その他の日常生活上の援助、生活指導、就業の支援等を行う事業のことである。（厚生労働省ウェブサイトより）。

児童福祉法第 6 条の 2 および第 33 条の 6 に基づき設置運営されている。

児童福祉法

第 6 条の 2 第 1 項 この法律で、児童自立生活援助事業とは、第 25 条の 7 第 1 項第 3 号に規定する児童自立生活援助の実施に係る義務教育修了児童等（義務教育を終了した児童又は児童以外の満 20 歳に満たない者であって、第 27 条第 1 項第 3 号に規定する措置のうち政令で定めるものを解除されたものその他政令で定めるものをいう。以下同じ。）につき第 33 条の 6 第 1 項に規定する住居において同項に規定する日常生活上の援助及び生活指導並びに就業の支援を行い、あわせて第 25 条の 7 第 1 項第 3 号に規定する児童自立生活援助の実施を解除された者につき相談その他の援助を行う事業をいう。

第 33 条の 6 都道府県は、その区域内における義務教育終了児童等の自立を図るため必要がある場合において、その義務教育終了児童等から申込みがあったときは、自ら又は児童自立生活援助事業を行う者（都道府県を除く。次項において同じ。）に委託して、その義務教育終了児童等に対し、厚生労働省令で定めるところにより、義務教育終了児童等が共同生活を営むべき住居において相談その他の日常生活上の援助及び生活指導並びに就業の支援を行わなければならない。ただし、やむを得ない事由があるときは、その他の適切な援助を行わなければならない。（以下略）

職員は、指導員、管理者（指導員を兼ねることができる）で構成され、平成 28 年時点で 143 カ所設置されている（厚生労働省：2017）。

1.2.3 少年鑑別所

1949 年の少年法及び少年院法の施行により発足し、現在は 2015 年に施行された少年鑑別所法に基づいて業務が行われている。

少年鑑別所は、(1) 家庭裁判所の求めに応じ、鑑別対象者の鑑別を行うこと、(2) 観護の措置が執られて少年鑑別所に収容される者等に

対し、健全な育成のための支援を含む観護処遇を行うこと、(3) 地域社会における非行及び犯罪の防止に関する援助を行うことを業務とする法務省所管の施設であり、各都道府県庁所在地など全国で 52 か所（分所 1 か所を含む）に設置されている。

鑑別とは医学、心理学、教育学、社会学などの専門的知識や技術に基づき、鑑別対象者について、その非行等に影響を及ぼした資質上及び環境上問題となる事情を明らかにした上、その事情の改善に寄与するため、適切な指針を示すことである（法務省ウェブサイト）。

少年鑑別所には年間に約 9,100 人が新たに入所し、家庭裁判所の審判結果により、入所者の約 27%が少年院送致となる（**図0-5**）（法務省：2016）。

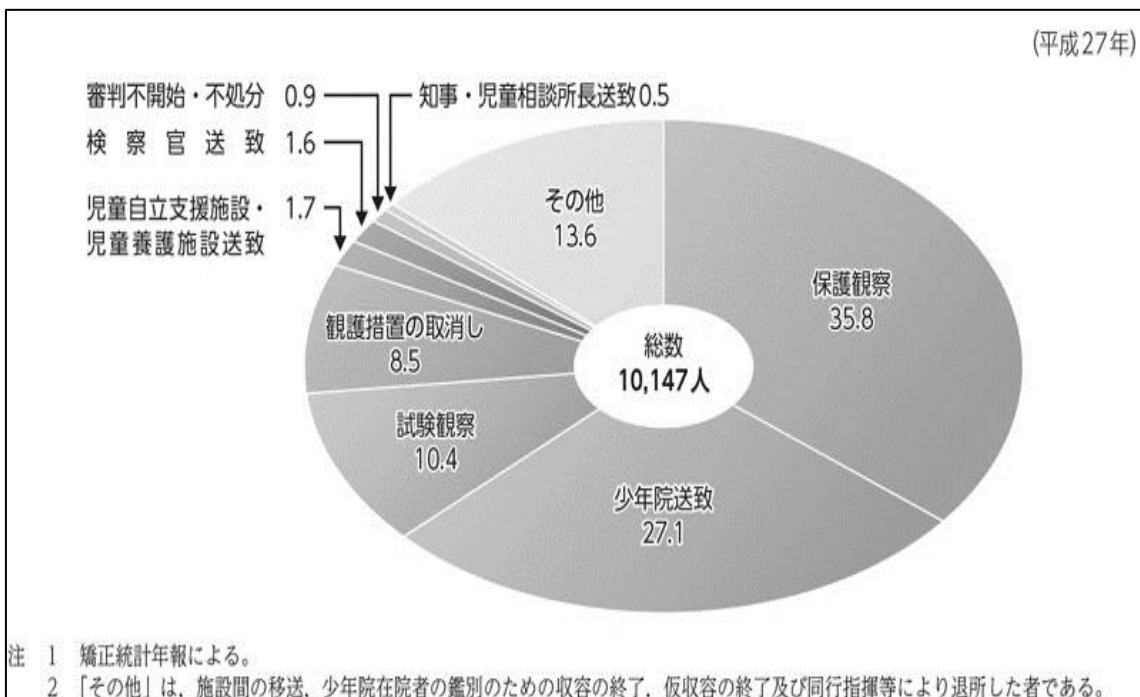


図0-5 少年鑑別所退所者の退所事由別構成比

1.2.4 少年院

少年院は、家庭裁判所から保護処分として送致された少年に対し、その健全な育成を図ることを目的として矯正教育、社会復帰支援等を行う法務省所管の施設である。少年院は、少年の年齢や心身の状況に

より、第1種、第2種及び第3種の3つの種類に分けて設置されており、どの種類の少年院に送致するかは、家庭裁判所において決定される。なお、第3種を除き、男女は別の施設を設けている。そのほか、刑の執行を受ける者を収容する第4種の少年院もある。

少年院においては、矯正教育課程として「一定の共通する特性を有する在院者の類型ごとに、その類型に該当する在院者に対して行う矯正教育の重点的な内容及び標準的な期間」を定め(新少年院法30条)、各少年院において実施すべき矯正教育課程を指定している(新少年院法31条)(**図0-6**)。

その上で、入院してくる少年一人ひとりの特性及び教育上の必要性に応じ、家庭裁判所、少年鑑別所の情報及び意見等を参考にして個人別矯正教育計画を作成し、きめ細かい教育を実施している。矯正教育の内容は、生活指導、職業指導、教科指導、体育指導及び特別活動指導から成り立っている(法務省ウェブサイト)。

(平成 27 年)

少年院の種類	矯正教育課程	符号	在院者の類型	矯正教育の重点的な内容	標準的な期間	人員
第 1 種	短期義務教育課程	SE	原則として 14 歳以上で義務教育を終了しない者のうち、その者の持つ問題性が単純又は比較的軽く、早期改善の可能性が大きいもの	中学校の学習指導要領に準拠した、短期間の集中した教科指導	6 月以内の期間	43 (2.4)
	義務教育課程 I	E1	義務教育を終了しない者のうち、12 歳に達する日以後の最初の 3 月 31 日までの間にあるもの	小学校の学習指導要領に準拠した教科指導	2 年以内の期間	—
	義務教育課程 II	E2	義務教育を終了しない者のうち、12 歳に達する日以後の最初の 3 月 31 日が終了したもの	中学校の学習指導要領に準拠した教科指導		105 (5.9)
	短期社会適応課程	SA	義務教育を終了した者のうち、その者の持つ問題性が単純又は比較的軽く、早期改善の可能性が大きいもの	出院後の生活設計を明確化するための、短期間の集中した各種の指導	6 月以内の期間	322 (18.0)
	社会適応課程 I	A1	義務教育を終了した者のうち、就労上、修学上、生活環境の調整上等、社会適応上の問題がある者であって、他の課程の類型には該当しないもの	社会適応を円滑に進めるための各種の指導	2 年以内の期間	746 (41.7)
	社会適応課程 II	A2	義務教育を終了した者のうち、反社会的な価値観・行動傾向、自己統制力の低さ、認知の偏り等、資質上特に問題となる事情を改善する必要があるもの	自己統制力を高め、健全な価値観を養い、堅実に生活する習慣を身に付けるための各種の指導		186 (10.4)
	社会適応課程 III	A3	外国人等で、日本人と異なる処遇上の配慮を要する者	日本の文化、生活習慣等の理解を深めるとともに、健全な社会人として必要な意識、態度を養うための各種の指導		1 (0.1)
	支援教育課程 I	N1	知的障害又はその疑いのある者及びこれに準じた者で処遇上の配慮を要するもの	社会生活に必要な基本的な生活習慣・生活技術を身に付けるための各種の指導		54 (3.0)
	支援教育課程 II	N2	情緒障害若しくは発達障害又はこれらの疑いのある者及びこれに準じた者で処遇上の配慮を要するもの	障害等その特性に応じた、社会生活に適応する生活態度・対人関係を身に付けるための各種の指導		67 (3.7)
	支援教育課程 III	N3	義務教育を終了した者のうち、知的能力の制約、対人関係の持ち方の稚拙さ、非社会的行動傾向等に応じた配慮を要するもの	対人関係技能を養い、適応的に生活する習慣を身に付けるための各種の指導		186 (10.4)
第 2 種	社会適応課程 IV	A4	特に再非行防止に焦点を当てた指導及び心身の訓練を必要とする者	健全な価値観を養い、堅実に生活する習慣を身に付けるための各種の指導		32 (1.8)
	社会適応課程 V	A5	外国人等で、日本人と異なる処遇上の配慮を要する者	日本の文化、生活習慣等の理解を深めるとともに、健全な社会人として必要な意識、態度を養うための各種の指導		—
	支援教育課程 IV	N4	知的障害又はその疑いのある者及びこれに準じた者で処遇上の配慮を要するもの	社会生活に必要な基本的な生活習慣・生活技術を身に付けるための各種の指導		2 (0.1)
	支援教育課程 V	N5	情緒障害若しくは発達障害又はこれらの疑いのある者及びこれに準じた者で処遇上の配慮を要するもの	障害等その特性に応じた、社会生活に適応する生活態度・対人関係を身に付けるための各種の指導		1 (0.1)
第 3 種	医療措置課程	D	身体疾患、身体障害、精神疾患又は精神障害を有する者	心身の疾患、障害の状況に応じた各種の指導	—	46 (2.6)
第 4 種	受刑在院者課程	J	受刑在院者	個別的な事情を特に考慮した各種の指導	—	—

注 1 矯正統計年報による。
2 平成 27 年 6 月から同年 12 月までに少年院に入院した者の人員である。
3 () 内は、矯正教育課程別の構成比である。

図 0-6 少年院・矯正教育課程の種類(法務省(2016)「平成 28 年版犯罪白書より引用)

また、少年院での一日の生活は原則 **図 0-7** のように設定されており、規則正しい生活リズムのもとで法務教官その他関係職員による丁寧な働きかけがおこなわれている。

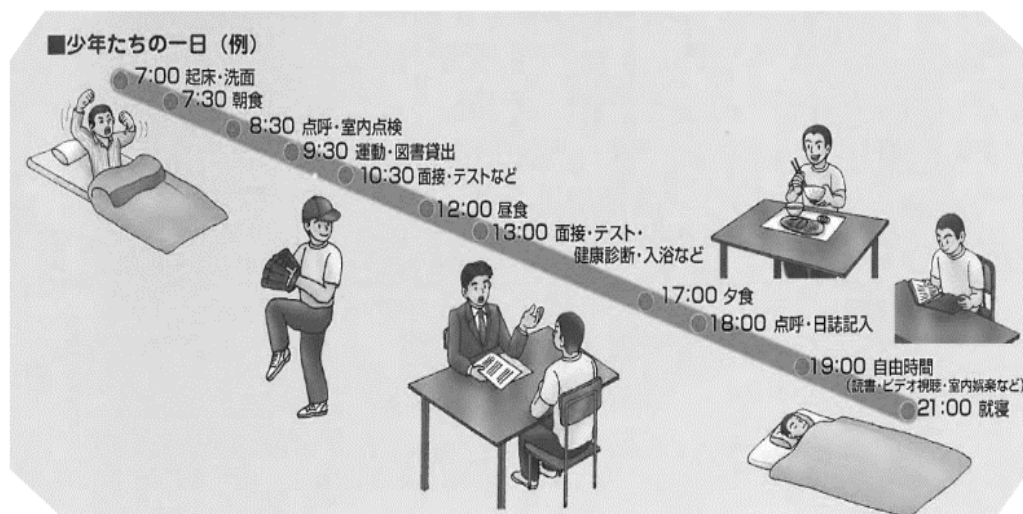


図0-7 法務省(2015)「少年矯正NOW－少年院長会・少年鑑別所長会同レポート」より引用

なお、在院少年の約 99%が「仮退院」として少年院を出院し、保護観察へと引き継がれる。

1.2.5 保護観察所・更生保護施設・自立準備ホーム

保護観察とは、犯罪をした人または非行のある少年が、社会の中で更生するように、保護観察官及び保護司による指導と支援を行うものである。矯正施設で行われる施設内での処遇に対し、施設外、つまり、社会の中で処遇を行うものであることから、「社会内処遇」と言われている。

保護観察は、全国 50 か所（各都府県 1 か所・北海道は 4 か所）の保護観察所に配置される保護観察官（全国に約 1,000 名）と、地域で活動する保護司（全国に約 48,000 名）とが協働して行う。両者が協力することで、保護観察官のもつ専門性と保護司のもつ地域性・民間性を組み合わせて、保護観察の実効性を高めている（法務省ウェブサイト）。

少年の保護観察対象者数は、例えば、2015 年に保護観察開始人員は、保護観察処分少年 11,868 名、少年院仮退院者 2,871 名であった（図 0

-8)。

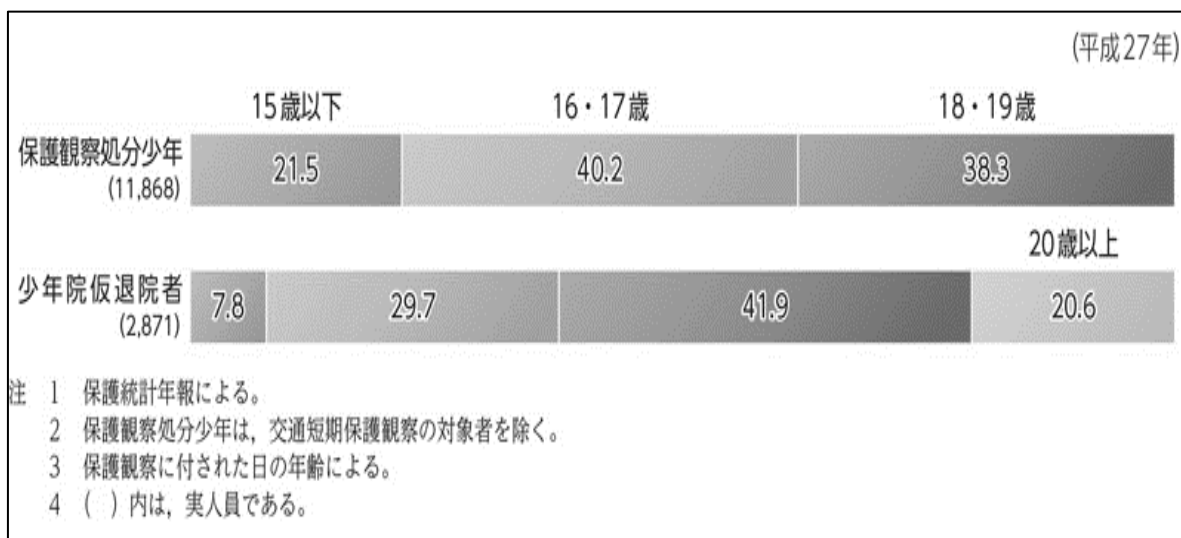


図0-8 少年の保護観察開始人員の年齢層別構成比(法務省:2016「平成28年版犯罪白書」より引用)

犯罪をした人や非行のある少年の地域移行を支援する場として、更生保護施設や自立準備ホームが設置されている。

更生保護施設は、犯罪をした人や非行のある少年を一定の期間保護して、その円滑な社会復帰を助け、再犯を防止するという重要な役割を担っている(法務省ウェブサイト)。全国に103施設設置され、各施設では「生活基盤の提供」、「円滑な社会復帰のための指導や援助」、「自立に向けた指導や援助」、「入所者の特性に応じた専門的な処遇」が行われている。職員は施設長、補導員、調理員、その他関係職員が対応している。

2011年度から、「緊急的住居確保・自立支援対策」として、NPO法人等が管理する施設の空きベッド等を「自立準備ホーム」として活用している。あらかじめ保護観察所に登録しておき、保護が必要なケースについて、保護観察所から事業者に対して宿泊場所、食事の提供と共に、毎日の生活指導等が委託されている(法務省ウェブサイト)。

1.2.6 法務省作成『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』

次に、本研究の目的を遂行するにあたり、一つの観点として 2016 年に法務省から全少年院に配布された『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』を用いている。ガイドライン作成の経緯と概要は以下のとおりである。

少年院においても従来から、発達障害その他の発達上の課題・困難を有し、処遇上特別の配慮を必要とする在院者に対して、個別の教育指導上の配慮等を行ってきた。昨今の少年全体の様子の変化や処遇のあり方が着目され、議論が進められてきた。

具体的には、「少年の最善の利益のために、個々の少年の人格の尊厳を尊重しつつ、再非行の防止を図るとともに、社会の健全な一員として円滑な社会生活を送ることができるよう成長発達を支援する」ことを充実させていくために少年院教育の在り方が有識者会議を中心に議論されている。少年矯正を考える有識者会議（2010）「少年矯正を考える有識者会議提言—社会に開かれ、信頼の輪に支えられる少年院・少年鑑別所へ—」では、具体的な提言として、「1. 少年の人格の尊厳を守る適正な処遇の展開」、「2. 少年の再非行を防止し、健全な成長発達を支えるための有効な処遇の展開」、「3. 高度・多彩な職務能力を備えた意欲ある人材の確保・育成」、「4. 適正かつ有効な処遇を支えるための物的基盤整備の促進」、「5. 適切かつ有効な処遇を支えるための法的基盤整備の促進」が挙げられた。

2008 年には法務省矯正局で「処遇プログラム等充実検討会」が設置され、ADHD 及び広汎性発達障害を有する在院者に対する処遇及び社会復帰支援に関する執務参考資料の作成が進められた。また、2012 年の「再犯防止に向けた総合政策」では対象者の特性に応じた指導や支援策を強化することが目的とされ、「発達上の課題を抱える在院者に対する処遇プログラムの実施を成果目標のひとつとした。

有識者会議提言をもとに、2014 年から『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』が作成され、2016 年 6

月より全少年院に配布実施されている。

さて、ガイドラインの作成においては終始一貫、高橋智東京学芸大学教授が法務省矯正局外部アドバイザーとして中核的に関与し、筆者もオブザーバーとして検討会や会議を聴講しその議論の流れを確認してきた。

ガイドラインは、「発達障害その他の発達上の課題を有し、処遇上の特別の配慮を必要とする在院者」に対して、「より一層効果的な処遇を継続的に展開し、その社会復帰を支援する」ことを目的に、「器質的な面に焦点を当ててではなく、本人の『発達を保障する』という観点から、個々の発達上の課題やニーズに対応する」ことを目指し、支援体制等を包括的に記載した手引き書としている点が大きな特徴である。以下のように構成され、少年の鑑別・情報収集・少年の理解から処遇、移行支援まで、支援に関する幅広く網羅されている。

I 総論

- ・少年院における発達上の課題を有する在院者をめぐる諸課題
- ・発達上の課題を有する在院者を処遇するに当たっての基本姿勢

II 発達上の課題の理解

III 少年院における発達上の課題を有する在院者に対する処遇

- ・個人別矯正教育計画の策定
- ・少年院矯正教育計画の編成 等

IV 保護者に対する働き掛け

- ・保護者との連携の必要性
- ・保護者自身の悩みの理解 等

V 移行支援

- ・帰住先の確保
 - ・サポート体制の構築
- ・帰住後の生活設計の実現に必要な支援 等

また、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年と非行の関係に関しては、発達上の困難そのものが、直接、非行等に結びつくわけ

ではないという認識・理解を前提とし、非行等が起きるプロセスの理解と、困難な状況の背景を明らかにすることが職員に求められている。

支援にあたっては、①本人の話を聴く、②安全安心な環境をつくる、③職員が専門的な知識を身に付け連携する、④ストレングスモデルに基づく指導を行う（できないところより「できるところ」への着目）、⑤移行支援を行うという5つのポイントが挙げられている。

具体的に「①本人の話を聴く」では、本人が感じている生きにくさや困難さを丁寧に聴取することや、話を聴く姿勢そのものが少年の職員に対する安心感や信頼感につながると考えられている。

「②安全安心な環境をつくる」ことは、発達上の課題・困難を有する少年は、その生育歴において、いじめや虐待等の被害を受けている場合が多いため、人的・物的に安心して過ごせる安全な場を用意する必要があると考えられている。また、安心・安全な環境の中で落ち着いて生活することで、本人が抱える強い不安・緊張・ストレス等が軽減し、自身の振り返りや他者へ関心を向ける余裕が生まれる。

「③職員が専門的な知識を身に付け連携する」では、職員全員が専門的な知識を身に付け、情報を共有し連携して処遇に当たることが大切とされ、関係職員や他機関との連携も求められている。

「④ストレングスモデルに基づく指導を行う」ことに関して、目標を必要以上に下げたり、世話を焼きすぎることが「発達支援」ではないことや、「できる」という実感が、在院少年の自己効力感を高め、生活意欲を増すことにつながり、ひいては生活全体の底上げを図ることにつながると考えられている。

「⑤移行支援」では出院後の支援者に対して、十分な引継ぎを行い、在院中から関係機関と連携して、本人の生活を見守る体制を整える必要があると述べられ、修学・復学支援や関係機関との情報共有が求められている。

さらに、このガイドラインでは、5つの支援ポイントをふまえたうえで、とくに少年の発達上の困難・ニーズの把握のために「身体感覚に関するチェックリスト」（全46頁）が設けられている。その実施目

的として「発達上の課題を有する在院者の身体感覚や身体症状（身体の不調・不具合）を理解することにより、適切な指導・支援の実施に資するとともに、在院者の不安やストレスの軽減を図る」ことが挙げられている（「身体感覚に関するチェックリスト」は高橋・増淵：2008、高橋・石川・田部：2011、高橋・田部・石川：2012、高橋・井戸・田部ほか：2014、高橋・斎藤・田部ほか：2015などの東京学芸大学高橋智研究室の発達障害当事者の身体感覚・運動や身体症状の調査研究の成果をもとに作成された）。

1.3 問題の所在

1.3.1 現代の子どもの育ちと発達

現代の子どもたちは急激な社会変化、家庭の経済的格差や養育困難の拡大のなかにおかれている。出野（2007）は、子どもを取り巻く環境は多様に変化し、子どもの苦悩・ストレスの内容も時代の変遷とともに変化し、その表出の仕方も多種多様になっていることが指摘している。

近年の社会・学校において子どもは著しい不安・恐怖・緊張・ストレス等にさらされ、また多様な「子どもの生活と発達の貧困」とも相まって、子どもの心身発達が大きく阻害されていることが指摘されている。そうした不安・恐怖・緊張・ストレスが複雑に絡み合い、自律神経失調・心身症、抑うつ・自殺、不登校・ひきこもり・中途退学などの心身の発達上の課題・困難、いじめ・暴力・被虐待、触法・非行などの多様な不適応を有する子どもも少なくない（小野川ほか：2016）。

発達障害等の発達上の課題・困難にある子どもについて相澤（2004）は「発達障害がある彼らにとっての学校生活は、異なる言葉や文化圏で生活をしているような心理状態ともいえる」と述べ、学校が強い緊張・ストレスを与える環境になりやすいことを指摘している。そのようななかで「時計を読むのが苦手なために時間を守れない、うまく行動できない」「相手の気持ちや状況を読み取るのがとても苦手であるため、周囲とのトラブルが起きることがある」「説明を聞くだけでは

理解することが困難であるため、「何度も聞き返す」「優先順位を付けるのがとても苦手」（高橋・生方：2008）といった困難さが周囲にうまく理解されず、さらに強い不安・緊張・ストレスが「不定愁訴」と見られがちな多様な身体症状・身体の不具合に繋がっていると推測される。

また小野川ほか（2016）は、子どもの自律神経失調・心身症、抑うつ・自殺、不登校・ひきこもり・中途退学などの心身の発達上の課題・困難、いじめ・暴力・被虐待、触法・非行などの多様な不適応の問題は、決して特殊ではなく、子ども全体の問題としてとらえること、そしてその根底にある「育ちと発達の貧困」の解消こそ不可欠な課題であることを指摘している。このことは出野（2007）が、中学生に対する大規模調査において 17%あるいは 25%に CBCL（Child Behavior Check List）で把握される不適応行動（引きこもり、身体的訴え、不安／抑うつ、社会性の問題、思考の問題、注意の問題、非行的行動、攻撃的行動）が見られたことを挙げ、精神疾患に限定しない問題を持つ子どもが多く存在し、ケアの対象とすることの必要性、重要性を示している。

木村（2005）は、子どもの問題行動の語られ方について「1990年代以降はあらゆる問題が「心」の問題として理解される時代の到来」と示し、問題行動が、心理学や精神医学的知識によって説明されたと述べている。2000年に入ってから「障害」や「脳」といった医療的な解釈が強まりつつあり、共通する特徴としては、問題を個々人のレベルに還元する説明図式にあるものの、子どもの不適応的行動や逸脱行動は、医療的に解釈されながらも、これまで言われてきたような家庭、学校、地域などの周辺・環境的な要因によって捉えられていた」ことを示唆している。

1.3.2 児童養護・児童自立支援分野（厚生労働省）

非行少年（犯罪・触法・虞犯）に関わる施設に、児童自立支援施設がある。児童自立支援施設は「不良行為をなし、又はなすおそれのあ

る児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童を入所させ、又は保護者の下から通わせて、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援し、あわせて退所した者について相談その他の援助を行う」ことを目的としている（児童福祉法 第44条）。そこでは非行少年とされる「犯罪少年」「触法少年」「虞犯少年」のうち、とくに「虞犯少年」が家庭裁判所の送致によって入所している。

「全国児童自立支援施設協議会」ウェブサイトからは、児童自立支援施設が、生活モデルで子どもの支援を展開してきたことや、理念の1つは「共生共育（ともに生き、ともに育ち合うこと）」であり、すべての者がともに成長し合う生活を営んでいることが示されている。

発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの状況に関して2009年と2015年の「厚生労働省児童養護施設入所児童等調査結果」を比較すると、児童自立支援施設や児童養護施設において「障害等あり」の割合が約11%増加し、ADHD等の発達障害の診断のある児童の割合も増加していることが示されている（表0-1）（表0-2）。

表0-1 心身の状況別児童数(2009年報告)

	総数	障害等あり	障害等あり内訳(重複回答)									
			身体虚弱	肢体不自由	視聴覚障害	言語障害	知的障害	てんかん	ADHD	LD	広汎性発達障害	その他の障害等
里親委託児	3,611 100.0%	649 18.0%	95 2.6%	25 0.7%	34 0.9%	27 0.7%	239 6.6%	26 0.7%	55 1.5%	18 0.5%	74 2.0%	150 4.2%
養護施設児	31,593 100.0%	7,384 23.4%	753 2.4%	131 0.4%	246 0.8%	411 1.3%	2,968 9.4%	391 1.2%	791 2.5%	343 1.1%	815 2.6%	2,314 7.3%
情緒障害児	1,104 100.0%	781 70.7%	7 0.6%	5 0.5%	3 0.3%	4 0.4%	118 10.7%	23 2.1%	131 11.9%	35 3.2%	186 16.8%	496 44.9%
自立施設児	1,995 100.0%	707 35.4%	19 1.0%	6 0.3%	11 0.6%	11 0.6%	186 9.3%	31 1.6%	179 9.0%	63 3.2%	146 7.3%	263 13.2%
乳児院児	3,299 100.0%	1,067 32.3%	674 20.4%	106 3.2%	94 2.8%	101 3.1%	183 5.5%	61 1.8%	7 0.2%	-	30 0.9%	284 8.6%
母子施設児	6,552 100.0%	1,067 16.3%	223 3.4%	27 0.4%	29 0.4%	64 1.0%	246 3.8%	54 0.8%	86 1.3%	67 1.0%	123 1.9%	397 6.1%

厚生労働省(2009)児童養護施設入所児童等調査結果、p. 6

表0-2 心身の状況別児童数(2015年報告)

	総数	障害等あり	障害等あり内訳(重複回答)									
			身体虚弱	肢体不自由	視聴覚障害	言語障害	知的障害	てんかん	ADHD	LD	広汎性発達障害	その他の障害等
里親委託児	4,534	933	76	27	35	33	359	46	149	35	200	224
	100.0%	20.6%	1.7%	0.6%	0.8%	0.7%	7.9%	1.0%	3.3%	0.8%	4.4%	4.9%
養護施設児	29,979	8,558	584	101	221	298	3,685	369	1,384	352	1,576	2,319
	100.0%	28.5%	1.9%	0.3%	0.7%	1.0%	12.3%	1.2%	4.6%	1.2%	5.3%	7.7%
情緒障害児	1,235	900	7	3	3	6	173	17	243	23	367	442
	100.0%	72.9%	0.6%	0.2%	0.2%	0.5%	14.0%	1.4%	19.7%	1.9%	29.7%	35.8%
自立施設児	1,670	780	16	2	4	2	225	12	255	36	246	230
	100.0%	46.7%	1.0%	0.1%	0.2%	0.1%	13.5%	0.7%	15.3%	2.2%	14.7%	13.8%
乳児院児	3,147	889	526	90	87	83	182	67	5	1	41	235
	100.0%	28.2%	16.7%	2.9%	2.8%	2.6%	5.8%	2.1%	0.2%	0.0%	1.3%	7.5%
母子施設児	6,006	1,056	116	20	24	65	268	38	123	65	225	364
	100.0%	17.6%	1.9%	0.3%	0.4%	1.1%	4.5%	0.6%	2.0%	1.1%	3.7%	6.1%
ファミリーホーム児	829	314	24	7	11	17	114	11	59	34	85	119
	100.0%	37.9%	2.9%	0.8%	1.3%	2.1%	13.8%	1.3%	7.1%	4.1%	10.3%	14.4%
援助ホーム児	376	139	8	-	1	-	37	3	24	5	24	69
	100.0%	37.0%	2.1%	-	0.3%	-	9.8%	0.8%	6.4%	1.3%	6.4%	18.4%

厚生労働省(2015)児童養護施設入所児童等調査結果、p.6

児童自立支援施設では、発達障害等の特性から集団で動けない等、集団指導における困難と個別指導のバランスが課題とされている(内藤・田部・高橋:2013a)。

厚生労働省より報告された「児童自立支援施設のあり方に関する研究会報告書」では、児童自立支援施設における支援について、「子どもの健全な発達・成長のための最善の利益の確保など子どもの権利擁護を基本として、子どもが抱えている問題性の改善・回復や発達課題の達成・克服など、一人ひとりの子どものニーズに応じたきめ細かな支援を実施することが重要である。」ことが述べられており、児童自立支援施設、併設の分校・分教室において発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもへの支援が注目されつつあるが、その具体については明らかにされていない(内藤・田部・横谷・高橋:2012、内藤・田部・高橋:2013a)。

また、児童自立支援施設は1998年の児童福祉法改正により、入所児への学校教育の実施が制度化されたが、分校・分教室の併設に伴い、児童自立支援施設と分校・分教室の「一体的かつ総合的」な連携が求められることとなった。

そのほか、児童養護施設においても、直接的に非行とまではいかなくとも、入所までの家庭環境や虐待等の不適切な養育状況の影響から多様な発達上の課題・困難と不適応状態を呈している子どもたちが確認されている。

横谷・田部・内藤・高橋（2012）の児童養護施設における発達障害児の実態と支援に関する調査では、診断・判定のない子どもや被虐待の影響から発達障害的な特徴を示す子どもが多いことや、具体的な困難として感覚情報調整処理障害（感覚過敏・低反応）によるトラブル、異性関係も含めた対人関係面での不適応の実態が明らかにされている。

1.3.3 少年鑑別所・少年院・更生保護（法務省）

非行・犯罪と発達障害等との関係はしばしば指摘され（藤川：2009、十一：2012）、非行のリスク要因として渡部（2006）や小栗（2010）は、セルフコントロールの弱さ、衝動性・多動性、低学力、読み書き能力の弱さに加え、しつけ不足や学校不適応等を挙げている。

発達障害が直接の原因ではないものの、発達障害の無理解・誤解・放置、いじめ等の不適応な対応の結果として非行・触法行為・犯罪行為につながっている可能性を十分に考慮する必要がある（内藤・田部・横谷・高橋：2012、横谷・田部・内藤・高橋：2012、高橋・内藤・田部：2012、内藤・田部・高橋：2013a、内藤・田部・高橋：2013b、内藤・高橋・法務省矯正局少年矯正課：2015、高橋：2014・2015、高橋智・内藤千尋・法務省矯正局少年矯正課：2016）。

少年鑑別所における障害を有する少年の状況に関しては、入所少年の新収容者総数 7,770 名のうち「精神障害なし」以外の少年は 1,396 名（不詳含む）17.9%との統計結果も報告されている（法務省：2017）。

少年院は対象少年の発達の状況を理解した上で、非行の反省や結果に対する責任の自覚を促すこととなっている。施設内では「生活指導」「職業指導」「教科指導」「体育指導」「特別活動指導」の 5 つを柱として処遇・支援が行われているが、少年院等の矯正教育機関において

も、コミュニケーションや注意の切り替えに困難を抱える少年が多いことが明らかになってきている。絶えず体を動かしている、忘れ物が多い、頻繁に手を洗うなどの神経症的行動特徴から対人関係がうまくいかずトラブルが絶えないことなどの事例が挙げられている（金子：2006）。

非行と特殊教育については土持（2000）が「「特殊教育」を考えるにあたり、教育法令上の対象に狭く限定せず、特別な教育上のニーズに対応する教育と観念するのが適当」と述べており、当初から非行・犯罪は「社会への不適応」状態と捉えられていた。今日の特別支援教育・特別ニーズ教育が進められるなかで、いわゆる「社会的不適応」状態にあり、障害の有無も含め様々なニーズを有する非行少年に対し、特別支援教育・特別ニーズ教育の観点からみた発達支援の在り方を検討することが求められている。

少年鑑別所では、①再鑑別の多様化・活発化②少年院在院者の保護関係調整指導等のための少年鑑別所への収容③処遇プログラム等の企画・検証への参画等④児童自立支援施設在院者、保護観察対象者等を対象とした鑑別の実施について一層の工夫と努力が求められている（小林：2014）。提言に対し、帰住に困難を伴う少年の生活環境の調整に資する再鑑別を行っている。また、少年院仮退院前に再鑑別を実施し、保護観察所に伝達する取組も一部で開始されている。

少年院においても従来から、発達障害その他の発達上の課題を有し、処遇上特別の配慮を必要とする在院者に対して、個別の教育指導上の配慮等を行ってきた。とくに2008年には法務省矯正局で「処遇プログラム等充実検討会」が設置され、ADHD及び広汎性発達障害を有する在院者に対する処遇及び社会復帰支援に関する執務参考資料の作成が進められた。また、2012年の「再犯防止に向けた総合政策」では対象者の特性に応じた指導や支援策を強化することが目的とされ、「発達上の課題を抱える在院者に対する処遇プログラムの実施を成果目標のひとつとした。

これらの変革のきっかけとして、「少年の最善の利益のために、個々

の少年の人格の尊厳を尊重しつつ、再非行の防止を図るとともに、社会の健全な一員として円滑な社会生活を送ることができるよう成長発達を支援する」ことを充実させていくために少年院教育の在り方が有識者会議を中心に議論されている。少年矯正を考える有識者会議（2010）「少年矯正を考える有識者会議提言―社会に開かれ、信頼の輪に支えられる少年院・少年鑑別所へ―」では、具体的な提言として、「1. 少年の人格の尊厳を守る適正な処遇の展開」、「2. 少年の再非行を防止し、健全な成長発達を支えるための有効な処遇の展開」、「3. 高度・多彩な職務能力を備えた意欲ある人材の確保・育成」、「4. 適正かつ有効な処遇を支えるための物的基盤整備の促進」、「5. 適切かつ有効な処遇を支えるための法的基盤整備の促進」が挙げられた。

有識者会議提言をもとに、2015年には矯正教育課程に関する訓令による「支援教育課程」の設置、同年に新少年院法、少年鑑別所法の施行、2016年には『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』が作成された。

また、これまでの「特殊教育課程」が「支援教育課程」となり、ここでは知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいけないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした支援教育課程Ⅲ（N3）を新設されることとなった。「支援教育課程」では、①潜在的な能力を伸ばさせることを目的とした補習教育指導、②社会性を伸ばさせ、対人関係技能を習得させるための基本的生活訓練、③社会的承認欲求を充足させ、自己有用感を涵養するための社会貢献活動が行われている。

少年院での再非行防止の観点として、非行少年のコミュニケーション能力や自己表現力を身につけさせることに力点を置く必要がある。例えば、医療少年院や特殊教育課程を持つ少年院を中心に「相互の理解、問題の解決、怒りの扱い」を身につけていく「セカンドステップ」、協調性を育む「コーディネーショントレーニング」などの処遇・支援が行われている（大門：2013）

そのほか、少年院等に社会福祉士や精神保健福祉士が配置される等、

福祉との連携が進められている。2016年には法務省矯正局より「発達障害者支援法改正を受けた矯正施設の取組について」が報告された。具体的には、発達上の課題を有する受刑者及び少年院在院者等からの各種相談に対して適切に対応し、必要な福祉サービスにつなげるための社会福祉士の配置施設拡大や、心理学的知見から矯正教育の効果をより一層高めるための法務技官（心理）の配置及び心理検査器具の整備拡大、そして専門的知識を有する人材の確保として職員の理解促進や処遇の充実が挙げられた。

このように発達障害等の発達上の課題を有する少年に対して、障害特性に配慮した処遇支援や地域貢献活動を取り入れた内容が検討されている。また、発達支援と地域移行支援の観点から少年院出院後に特別支援学校へ移行支援が行われる事例も出てきている。高校でも数は多くないが、少年院出院の生徒の受け入れと障害特性への支援も含めた校内支援を行い、卒業へと繋げた事例が挙げられてきている。

さて、これまでの先行研究において、少年院・矯正教育の効果やその在り方について教育学の分野でも着目されてきた。広田・古賀・伊藤（2012）は「排除型社会が進展する状況下において、矯正教育の目的や方法が問い直される渦中（「少年矯正を考える有識者会議」の提言書）での研究であり、現場に密着した臨床的な調査」を行った。

そこでは「少年院は、その意味で系統的かつ組織的な処遇構造を有しつつ、職員や少年のダイナミックな相互作用を許容し作動する矯正教育共同体」と捉え、「少年院において行われる処遇の全てが広義の「教育」であると考えられる見方」を示唆した。他方で、発達障害や知的障害をもつ少年への十分な対応が課題であることを指摘し、特別支援教育の分野の知見を活用するだけでなく、医療的・ケア的アプローチを今後の課題と示している。

有識者会議の提言でも、障害や虐待など広く発達上の課題・困難を有する少年に対する教育や支援が話題に挙げられているものの、特別支援教育や発達支援の視点からの分析は先行研究では十分になされていない。

さて、『平成 28 年版犯罪白書』によれば、再非行少年の人員は 2004 年から 2010 年まで毎年減少しているものの、再非行少年率は毎年上昇を続けている（法務省：2016）。少年院等を出て社会に戻った後にうまく適応できていない理由としては「学業や仕事を続けられない・仕事が見つからない（31.3%）」こと等が挙げられており、地域移行・定着支援の充実が必要である。また、家庭裁判所の審判の結果少年院送致となるのは 2 割程度にすぎず、多くが保護観察処分等で家庭や地域で生活を送っているため、保護観察の少年の把握や発達支援も大きな課題である。

保護観察対象少年の再処分率において、無職者が、有職又は学生・生徒であった者と比べて再処分率が顕著に高いことが示されているが（法務省：2016）、後期中等教育・継続教育・高等教育・職業教育等の教育保障を含めた移行支援・地域定着支援の保障が不可欠である。

青少年の非行防止では、学校や警察、青少年サポートセンターが連携を図り、見守り・居場所作りや不良集団からの離脱等を支援しているほか、少年鑑別所や保護司の取り組みがある。少年鑑別所では所内に設けられた「法務少年支援センター」において、児童福祉機関、学校・教育機関などの青少年の健全育成に携わる関係機関・団体と連携を図りながら、地域における非行及び犯罪防止や健全育成に関する活動などに取り組んでいる。

彼らの支援においては、少年非行・犯罪に関わる支援機関の「入口」ともいえる少年鑑別所から「出口」といえる保護観察所や家庭・学校・福祉・地域までの一貫した支援が求められている。

保護観察中の精神障害を有する対象者への処遇方針は「保護観察類型処遇要領」(1990 年)に定められている。(法務省保護局観察課：2002)。具体的には、①精神障害の種別、症状の程度、言動の傾向等の把握に努める。②性急で刺激的な働き掛けを控え、長期的、計画的な処遇に心掛ける。③治療への本人の動機付けを助長する。④担当者、家族等との連携を蜜にし、緊急の場合に迅速な対応ができるようにしておく。⑤必要な治療、福祉措置が受けられるよう精神科医、保健所、福祉事

務所等との連絡調整に配慮する。⑥必要に応じて精神保健法の規定に基づく通報を考慮する。⑦本人の適性、能力に相応する就労援助に努めることが定められている。

次に、「更生保護のあり方を考える有識者会議」報告書を確認すると、障害等に関する記述として、福祉との連携強化に関連した記述が見られるものの、最終報告ではそれ以外に障害や発達支援に関する記述は確認されなかった。

中間報告では知的障害者施設が触れられていたが、最終報告書では触れられていない。発達障害や発達支援の観点が十分に示されていないことが課題といえる。

現在、矯正施設等からの退院者のうち障害者等に対する支援として「地域生活定着支援センター」の取り組みがある。そこでは障害者等の支援を必要とする矯正施設からの出所者に対して、地域社会に適応させるための福祉的支援（「つなぐ」役割）が行われている。

更生保護施設では障害者などの処遇困難者を受け入れる指定更生保護施設を指定し、社会福祉士を配置して支援にあたっている（木村・佐脇：2013）。一般社団法人よりそいネットおおさか（2014）の更生保護施設調査に示されているように、指定更生保護施設においても福祉サービスに繋ぐというよりは生活保護の活用が中心であることや非行少年の受け入れがきわめて不十分（男子少年は全体の4.5%、女子少年7.5%）であることの改善が課題である。

非行と発達障害等の困難を有する青少年の立ち直りや社会的自立等に向けた適切な発達支援を考えていくためには、更生保護における支援の現状を明らかにすることが不可欠である。また、発達上の課題・困難を有する保護観察対象者の声を中心とした調査研究を実施していくことが今後求められる課題といえる。

1.3.4 学校教育(文部科学省)

上記のように、非行・矯正教育や不適応に至った少年に対する処遇と支援について注目してきたが、予防的観点や公平な教育機会の観点

から再度学校教育に視点をあてると、たとえば中学校の教師が配慮や指導が必要である生徒の特徴として「規則不適合、不適切行動、多動、感情負制御、友人関係不適合、消極、孤立」の状況が報告されている（柳川・大谷：2015）。

また特に義務教育以降、校内暴力や校則・規則違反等により高校を辞めざるを得ない状況におかれる生徒がいる。たとえば非行・中退等の「多様な困難を抱える高校」では生徒指導・生活指導にたくさんの時間があてられるが、教師の多くが生徒の規律違反や「問題行動」の背景に、教育放置・学習空白や家庭の「貧困」などによる多様な発達困難や家庭状況の困難等を把握できていない場合がある（竹本ほか：2016）。

2016年度「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」から、近年の学校の管理下・管理下以外における暴力行為発生件数として、小学校 22,847 件、中学校 30,148 件、高校 6,462 件が報告されている。

校内暴力の総件数は 2014 年度まで減少傾向にあったが、2015 年度以降は増加傾向であり、特に小学校での発生件数は 2011 年以降増加の傾向にある（図 0-9）。

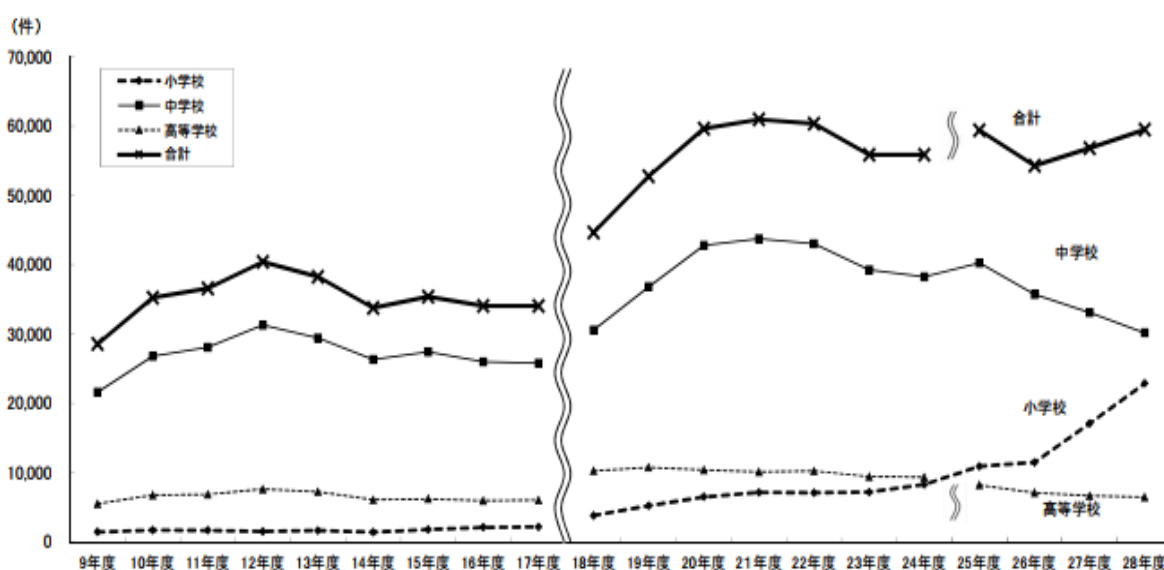


図 0-9 文部科学省(2017)「平成28年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問

「題に関する調査」より「学校の管理下・管理下以外における暴力行為発生件数の推移」

同調査では「加害児童生徒に対する指導内容」として、小中高とも「被害者等に対する謝罪指導」「ルールの徹底や規範意識醸成」「友人関係改善のための指導」「家族関係等の改善・調整」が上位で挙げられている。

このことから、神野（2011）や佐々木（2011）が指摘するように「小学生の逸脱行為は支援を求めるサイン」であるが、教師が「問題行動を起こしたときこそ発達課題と理解して動き出せない」ことで発達支援が困難な学校教育の現状の一端がうかがえる。

このように、学校教育において非行や不適応行動に対しては生徒指導として対応がとられる傾向がうかがえる。生徒指導について、「生徒指導提要」（文部科学省：2010）では、「生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動」と示されている。非行の取り扱いでは、「適切な対応のためには、まずその非行の背景を発達の観点や家族関係的観点などを踏まえて理解する必要がある」と明記されているものの、実際には十分に対応される支援体制が構築されていない可能性が考えられる。

また、同提要において、専門機関との連携として警察管轄の少年サポートセンターが主として挙げられているものの、非行等の不適応状態にある子どもの多くが発達の機会を阻害されてきた状況をふまえると、非行行動の背景にある生活や発達の困難さについて早期に丁寧に把握することが求められているといえる。その際に、少年鑑別所の「法務少年支援センター」の活用や連携が課題と考えられる。

原田・野見山・三並・梶原・松浦（2012）は、非行行為による生徒指導対象となった生徒 446 名のうち、発達障害が疑われる生徒は 165 名（37.0%）との調査結果を示し、多くの学校が発達障害の知識の不足、対応に必要な技術の不足を課題と挙げており、今後の支援には、専門機関等との協働等を視野に入れた校内外の総合的なケースマネ

ジメント、アウトリーチによる継続的な家族支援が求められることを指摘している。

発達障害や知的障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの支援として特別支援学校における問題行動や非行等として、知的障害高等部生のなかで学習の遅れ、いじめ、暴言、暴力、集団に参加できない、不登校、非行などの不適応問題が顕在化していることがしてきされている（池田：2014）。生徒のなかには、優しい言葉をかけられると引きずられて喫煙・徘徊・万引き等の非行等の行動に陥ってしまうケースも報告されており、児童自立支援施設等における自立支援の困難さや、特別支援学校高等部の不適応行動による問題は、発達障害等困難を有する生徒の「生活と発達の困難」によるものと共通していることが示唆された（池田：2014）。

大杉・西村（2015）の報告では、特別支援学校の生徒指導上の問題として「暴力に関する問題」17.6%、「性に関する問題」16.8%、「喫煙」14.6%、「家出・無断外泊」7.3%の順で上位から挙げられた。

特別支援学校においても多様な発達上の困難・課題を有する児童生徒の対応に苦慮している様子が想定され、生徒指導提要に挙げられているように、日々の教育活動において「生徒に自己存在感を与えること」「共感的な人間関係を育成すること」「自己決定の場を与え自己の可能性の開発を援助すること」が特別支援学校においても取り組んでいくほか（大杉・西村：2015）、関係機関との連携が求められている。

障害児支援の在り方に関する検討会（2014）でも、『今後の障害児支援の在り方について（報告書）～「発達支援」が必要な子どもの支援はどうあるべきか～』において、「少年院を出院する障害のある児童やその家族等について、矯正教育、障害児福祉、特別支援教育の分野が連携した支援体制の構築を進めるべきである。」ことを指摘した。

特別支援教育はその性質として、個別対応一辺倒でなく、集団活動と個別対応の適切なバランスにより構成されている。この点において、矯正教育にも共通しており、集団処遇と個別対応の双方から構成されており、個々の少年によりそのバランスの調整をしていくことが発達

支援のポイントと考えられるが、集団指導・教育に重きが置かれがちな現状が推測される。

これらの子どもが直接的に非行・犯罪に至るわけではないが、「厳密な障害認定は困難としても、その生育歴からみて社会的なハンデキャップを負って生きづらさを抱えているもの」が多数を占めること、未成年の少年はもともと人格が発達途上である（今福：2012）ことから、二次的な障害・症状も含む非行・不適応状態にある発達上の課題を有する少年に対しては発達支援が不可欠である。少年院における「高等学校卒業程度認定試験」充実に向けた取り組みなども始められているが、教育や発達の格差を埋め、彼らが成長・自立できるための発達のスタートラインを整えるための課題検討が求められている。

なお、今後の教育や支援のあり方を考える際に、現在は学校教育法第18条により「病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため就学困難と認められる場合」に就学義務の猶予又は免除を定めている。そのうち「その他やむを得ない事由」として、「児童自立支援施設又は少年院に収容されたとき」が定められていることは注目すべき点である。2015年度の不就学者3,735名のうち「児童自立支援施設又は少年院にいるため」に28名が該当、2016年度は同理由での不就学者が3,735名のうち19名である（文部科学省：2016、2017）。

以上に検討したように、少年非行に関わる機関・施設における今後のあり方が問われており、2014年6月の少年院法の大幅改正、少年鑑別所法が新たな制定などに示されるように、少年非行・矯正教育の領域は大きな変革期にある。

そうした状況下で、少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立等に向けた支援を考えていくにあたり、特別支援教育・特別ニーズ教育の視点から、矯正教育機関における教育の保障、矯正教育機関退所後の後期中等教育・継続教育・職業準備教育等への接続・移行支援や地域定着支援の保障を検討することが求められているといえる。

それゆえに本研究「少年非行・矯正教育における発達障害等の発達

上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する調査研究」では、各提言や施策の流れをふまえ、①少年非行に関わる機関である少年鑑別所・児童自立支援施設・少年院・保護観察所・更生保護施設の職員への調査、②自立援助ホーム職員への調査、③発達障害等の発達上の課題・困難を有し、少年鑑別所・少年院・保護観察所・更生保護施設等への入所経験を持つ本人・当事者への発達支援・地域移行支援のニーズ調査の質的な実証研究を行い、特別支援教育・特別ニーズ教育の観点から、少年非行・矯正教育において求められている支援のあり方を検討していく。

また本研究を通して、少年非行・矯正教育分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年に対する矯正教育の課題を明らかにすることで、非行や不適応状態にある発達上の課題を有する子どもに対する今後の特別支援教育と矯正教育の連携のあり方や教育機会保障の課題を明確にしていく。

1.4 研究の目的と方法

以上をふまえ、本研究「少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する調査研究」では、①少年非行に関わる機関である少年鑑別所・児童自立支援施設・少年院・保護観察所・更生保護施設の職員への調査、②自立援助ホーム職員への調査、③発達障害等の発達上の課題・困難を有し、少年鑑別所・少年院・保護観察所・更生保護施設等への入所経験を持つ本人・当事者への発達支援・地域移行支援のニーズ調査の質的な実証研究を行い、特別支援教育・特別ニーズ教育の観点から、少年非行・矯正教育において求められている支援のあり方を検討していくことを研究の目的とする。

なお、本研究における「発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年」とは20歳代の若年者を含む発達障害・軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達上の課題・困難が認められる少年を指している。

この課題遂行のために、以下の4点の作業課題を設定する。

- ① 少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する研究動向を把握する。
- ② 非行少年の自立支援や矯正教育の実際的処遇に関わる施設（児童自立支援施設、少年鑑別所、少年院）における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と各施設での対応、発達や自立に向けた支援の課題を明らかにする。
- ③ 非行少年の自立・更生保護・地域生活定着支援に関わる施設（自立援助ホーム、保護観察所、更生保護施設、地域生活定着支援センター）における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と各施設での対応、社会的自立や地域社会への移行に向けた支援の課題を明らかにする。
- ④ 当事者のニーズ調査を通して、矯正教育において求められている発達支援、地域移行支援の課題を検討する。

1.5 研究の方法

上記の作業課題にもとづき、以下のように検討を進める。

（1）作業課題①にもとづき、先行研究のレビューを通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の発達支援に関する研究動向を把握する。また、非行少年の発達支援において先進的な取り組みを行う北欧スκανジナビア諸国（スウェーデン・デンマーク・フィンランド・ノルウェー・アイスランド）の発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の発達支援に関する実践についての調査を実施する。

（2）作業課題②にもとづき、全国58ヶ所の児童自立支援施設および児童自立支援施設併設の分校・分教室、全国51庁の少年院、全国52庁の少年鑑別所の職員を対象とした訪問面接法調査を実施し、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と各施設での対応、発達や自立に向けた支援の課題を明らかにする。

（3）作業課題③にもとづき、全国82ヶ所の自立援助ホーム、全国

82庁の保護観察所、全国104ヶ所の更生保護施設、全国48ヶ所の地域生活定着支援センターの職員を対象とした訪問面接法調査を実施し、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と各施設での対応、社会的自立や地域社会への移行に向けた支援の課題を明らかにする。

(4) 作業課題④にもとづき、発達障害等の発達上の課題・困難を有し、児童自立支援施設・少年鑑別所・少年院・保護観察所・更生保護施設等への入所経験を持つ本人・当事者への発達支援・地域移行支援のニーズ調査を通して、少年非行・矯正教育において求められている発達支援、地域移行支援の課題を明らかにする。

1.6 倫理的配慮

全国少年院職員調査、全国少年鑑別所調査、全国保護観察所調査及び少年院在院者調査では、事前に法務省矯正局少年矯正課、法務省保護局観察課、該当地区の矯正管区と本研究統括の高橋智東京学芸大学教授との間で調査内容の協議を行い、調査協定書・調査ガイドラインを作成・締結を行っている。

調査協定書・調査ガイドラインにおいては、たとえば「少年院入院者及び少年院職員の人権及び名誉の保全に最大限配慮する」「入院者、職員及び施設設備の撮影、録音及び録画を行わない」「調査において取得した情報、データの管理・保管・廃棄について、ガイドラインに基づき厳重に行うものとし、法務省矯正局少年矯正課は必要に応じてこれを確認する」「職員は、少年院の保有する入所者及び職員の個人情報について調査者にこれを提供しない」「研究メンバーは、調査・研究を通じて知り得た情報について、当該研究と関係なく公表しようとする場合は、必ず、事前に法務省矯正局少年矯正課の了解を得なければならない」等が明記され、人権の保護への配慮が十分に行われている。なお、各調査における研究実施ガイドラインの詳細については巻末「資料」に記載している。

2. 論文の構成と概要

2.1 論文の構成

博士（教育学）論文「少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する調査研究」は、前述の研究の目的と方法にしたがって、序章・終章および本論3部12章の合計14章から構成される。論文の構成は以下のとおりである。

序 章 研究の課題と方法

第1部 少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する研究動向

- 第1章 児童自立支援分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する虞犯・触法少年の実態と発達支援に関する研究動向
- 第2章 少年矯正教育分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向
- 第3章 更生保護分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向

第2部 児童自立支援施設・少年鑑別所・少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

- 第4章 職員調査からみた全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題
- 第5章 併設分校・分教室調査から探る全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題
- 第6章 児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援の課題
- 第7章 全国の少年鑑別所における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

第 8 章 全国の少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

第 9 章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

第 3 部 発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援の課題

第 10 章 全国の自立援助ホームにおける発達障害等の発達上の課題・困難を有する青年の実態と支援の課題

第 11 章 全国の保護観察所・更生保護施設等における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と社会的自立・地域移行支援の課題

第 12 章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立の課題と発達支援

終 章 研究の総括と今後の課題

資 料

2.2 論文の概要

以下、各章の概要について述べる。

第 1 部 少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する研究動向

第 1 章 児童自立支援分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する虞犯・触法少年の実態と発達支援に関する研究動向

本章では、児童自立支援分野における発達障害問題の現状と当面の検討課題を探るため、先行研究のレビューから、児童自立支援分野における発達障害問題に関する研究動向を検討する。

先行研究は主に、「不良行為をなし、又はなすおそれのある児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童を

入所させ、又は保護者の下から通わせて、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援し、あわせて退所した者について相談その他の援助を行うことを目的とする」児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年に関する行政や学界の議論を検討する。

第2章 少年矯正教育分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向

本章では、少年矯正教育分野における発達障害問題の現状と当面の検討課題を探るため、先行研究のレビューから少年非行及び少年矯正教育における発達障害問題に関する研究動向を検討する。

先行研究は、少年鑑別所、少年院、家庭裁判所及び医療関係機関を中心に、少年非行と発達障害問題に関する行政や学界の議論の動向を検討する。

なお、少年法において「少年」とは20歳に満たない者を指し、「非行少年」とは家庭裁判所の審判に付すべき少年を指している。非行少年は具体的に、①犯罪少年（罪を犯した14歳以上20歳未満の少年）、②触法少年（14歳に満たないで刑罰法令に触れる行為をした少年）、③虞犯少年（保護者の正当な監督に服しない性癖等の事由があり、少年の性格又は環境に照らして、将来、罪を犯し、又は刑罰法令に触れる行為をするおそれのある少年）に分けられている。

第3章 更生保護分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向

本章では、更生保護分野における発達障害問題の現状と当面の検討課題を探るため、先行研究のレビューから、更生保護分野における発達障害問題に関する研究動向を検討する。

先行研究は主に、自立援助ホーム、保護観察所・更生保護施設、福祉機関を中心に、行政や学界における議論の動向を検討する。

第2部 児童自立支援施設・少年鑑別所・少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

第4章 職員調査からみた全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

本章では、全国の児童自立支援施設職員調査を通して、発達障害等の発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達や自立に向けた支援の課題を明らかにする。

調査の対象は全国 58 カ所の児童自立支援施設職員である。調査の内容は、発達障害の診断・疑いがあり発達上の課題・困難を有する子どもの「生活面（食事、人間関係等）の困難」「支援を行う上での分校・分教室との連携体制」「退所に向けた支援」「退所後のアフターケア」である。

調査の方法は、全国の児童自立支援施設に郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた 45 施設の児童自立支援施設を直接訪問し、半構造化面接法による聞き取り調査を実施した。調査期間は 2010 年 11 月～2011 年 3 月である。回答は 66 名（施設長 12 名、指導課長・教務課長 20 名、寮職員 29 名、心理職員 3 名、その他 2 名）から回答を得た。

第5章 併設分校・分教室調査から探る全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

本章では、全国 58 カ所の児童自立支援施設に併設されている分校・分教室教師への調査を通して、児童自立支援施設併設の分校・分教室に通学する発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの困難の実態やそれに対する支援のあり方を明らかにすることを目的とする。

調査方法は、全国の児童自立支援施設に併設された分校・分教室に対して郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた分校・分教室 33 校を直接訪問し、半構造化面接法による聞き取り調査を行った。質問項目は「発達障害の診断・疑いのある児童の分校・分教室

での実態と支援」「指導を行う上での施設との連携体制」「退所・転校に向けた具体的な指導内容」「退所・転校後のアフターケア」を設定した。調査期間は2010年11月～2011年3月である。

回答は34名から得られた。回答施設の都合によって施設職員が分校・分教室での様子を回答している場合もあり、回答者の内訳は教頭19名、教科担当等教師11名、施設職員4名である。

第6章 児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援の課題

本章では、第4章の児童自立支援施設職員調査結果と第5章の児童自立支援施設併設の分校・分教室教師調査結果の比較をもとに、児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援のあり方を検討していく。

第7章 全国の少年鑑別所における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

本章では、全国の少年鑑別所への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態を明らかにしていくことを目的とする。

調査の対象は全国の少年鑑別所の鑑別を担当する法務技官（以下「鑑別技官」）および観護を担当する法務教官（以下「観護教官」）である。鑑別技官への調査内容は「少年の特性把握の工夫・配慮」「少年の発達上の課題と非行との関係・背景要因」「関係機関への情報伝達」「地域貢献・地域支援、関係機関との連携」「今後の課題」、観護教官への調査内容は「少年鑑別所の処遇における困難」「少年の特性把握における留意事項」「障害特性に応じた対応内容や専門性の確保」「今後の課題」である。

調査の方法は、全国52施設の少年鑑別所に郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた26施設の少年鑑別所を訪問し、職員53名（鑑別技官26名、観護教官25名、その他2名）に対する半

構造化面接法による聞き取り調査を実施した（回答いただく職員は、「勤務経験が比較的長い職員」という条件のもと、各少年鑑別所で選出いただいた）。調査期間は2014年6月～12月である。

なお、事前に法務省矯正局少年矯正課と本研究統括の高橋智東京学芸大学教授との間で調査内容の協議を行い、調査協定書・調査ガイドラインを作成・締結を行い、人権の保護への配慮が十分に行われている（詳細は巻末「資料」）。

第8章 全国の少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

本章では、全国の少年院への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態を明らかにしていくことを目的とする。

調査の対象は全国の少年院職員とし、調査内容は「生活面における困難と支援内容」「対人関係の困難と支援内容」「学習指導、職業補導、特別活動、日記指導等を行う上での困難と支援内容」「問題群別指導（非行態様別指導等を含む）や被害者の視点を取り入れた教育等を行う上で対応に苦慮した内容と指導の工夫」「関係機関との連携」「出院に向けた指導内容」「出院後に見られる困難とアフターケア」「自立や社会復帰に向けた処遇・支援の課題」とした。

調査の方法は、全国52施設（調査開始時の施設数）の少年院に郵送・電話による調査依頼を行い、一般短期処遇施設2施設、長期処遇施設1施設を除く48施設から回答を得た（1庁廃庁）。調査協力を得られた48施設の少年院を直接訪問し、職員60名への半構造化面接法による聞き取り調査を実施した（回答いただく職員については「勤務経験が比較的長い職員」という条件のもと各少年院で選出いただいた）。調査期間は2013年1月～7月である。

なお、事前に法務省矯正局少年矯正課と本研究統括の高橋智東京学芸大学教授との間で調査内容の協議を行い、調査協定書・調査ガイドラインを作成・締結を行っている（詳細は巻末「資料」）。

第9章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした教育課程）に指定された少年への半構造化面接法調査を通して、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・支援ニーズの実態や発達支援を充実させていくための課題を検討することを目的とする。

調査方法は、A少年院において「支援教育課程Ⅲ」の矯正教育課程に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査を行うとともに担任等の法務教官との協議を実施する。

少年への面接での質問項目は「Ⅰ 入院前の様子（家庭・学校生活・対人関係等）」「Ⅱ 少年院での生活（生活面・対人面・学習面）」「Ⅲ 将来の夢、進路」を設定し、少年への調査結果をもとにした法務教官との協議では「少年の成長、変化の様子」「少年と関わる際の工夫」「今後の対応の課題」を設定した。調査は2016年8月～2017年3月に実施した（現在も継続中である）。

なお、本研究はA少年院と東京学芸大学高橋智研究室との共同研究として、A少年院と調査・研究統括責任者の高橋智東京学芸大学教授との双方で作成した調査研究協定書と調査ガイドラインに従い研究を進めた。またこの共同研究は法務省矯正局少年矯正課の了解を得ている。

調査対象は、支援教育課程Ⅲの在院者のうち2級又は1級の処遇の段階にあり、入院順に一人置きにランダムに抽出した少年のうち本人の同意が得られた者（調査時に未成年の在院者については当該在院者の保護者の同意が得られた場合に限る）およびこれらの在院者の担当の法務教官である。

本章では、2016年8月から2017年3月までに実施した男子少年26

名（のべ実施数 34 名、年齢 15 歳から 20 歳まで）の半構造化面接法調査の結果について述べる。

第3部 発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援の課題

第10章 全国の自立援助ホームにおける発達障害等の発達上の課題・困難を有する青年の実態と支援の課題

本章では、全国自立援助ホームの職員の調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもが青年期に抱える困難の実態や社会的自立に向けた支援課題を明らかにすることを目的とする。

調査方法は、全国 83 施設の自立援助ホームに面接法調査の依頼を行い、協力を得られた自立援助ホームにて調査を実施した。調査内容は「日常生活における困難および支援・指導」「対人関係に関する困難や支援」「進学、就職等自立に向けての支援や課題」「他機関との連携」を設定し、調査期間は 2012 年 7 月～12 月である。

40 か所の自立援助ホームから回答が得られた。回答者は自立援助ホーム長 33 名、その他（児童指導員等）21 名の計 54 名である。

第11章 全国の保護観察所・更生保護施設等における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と社会的自立・地域移行支援の課題

本章では全国の保護観察所職員・更生保護施設職員・保護司等への調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年が社会的自立・地域移行をするうえで抱える困難・支援ニーズの実態を検討し、社会的自立・地域移行、再非行防止に向けた課題を明らかにすることを目的としている。

調査は、全国の保護観察所・更生保護施設・自立準備ホームの職員、保護司を対象に訪問面接法調査を実施した。調査項目は、①「生活環境の調整（特別調整を含む）における困難・ニーズ」、②「発達上の

課題・困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等（20歳代の保護観察対象者を含む）の困難・ニーズと支援状況（困難・ニーズ、支援内容、専門性の確保）」、③「関係機関連携（矯正施設、更生保護施設、自立準備ホーム、保護司、学校・地域、地域生活定着支援センター、その他の関係機関等）の具体的な内容」、④「発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題」を設定した。なお、「発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年」とは、20歳代の若年者を含む発達障害・軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年を指している。

なお本研究の実施および調査結果の整理・分析に際しては、法務省保護局観察課より多大な協力・支援を受けて実施した。本調査に際しては、法務省保護局観察課と本調査研究の統括責任者の高橋智東京学芸大学教授との事前協議（調査協定書及び調査ガイドラインの作成等）を行い、保護局より事前の事務連絡を全保護観察所（駐在官事務所は管轄の観察所）宛てに発信していただき、その後、調査担当者からの電話連絡により日程等を調整した。各保護観察所窓口担当者に回答候補者を選出していただき、面接への参加をもって調査への同意を確認した。

面接の実施は原則職種別と考えたが、日時の関係や回答者の希望により、保護観察官と保護司等、職種の異なる回答者同席による面接も行った。調査期間は2016年7月～2017年1月である。調査はプレ調査を含め全43回実施され、延べ70名（内訳は保護観察官31名、保護司19名、更生保護施設職員10名、自立準備ホーム職員9名、その他：保護観察対象者が入所中の障害者施設職員1名）から回答を得た。

第12章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立の課題と発達支援

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダー

ラインにある少年を対象とした教育課程)に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査の結果をもとに、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立に向けた発達支援や地域移行支援の課題を検討することを目的とする。

調査方法は、A少年院において「支援教育課程Ⅲ」の矯正教育課程に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査を行うとともに担任等の法務教官との協議を実施した。

少年への面接での質問項目は「将来の夢、進路」を設定した。調査は2016年8月～2017年3月に実施した(現在も継続中である)。

なお、本研究はA少年院と東京学芸大学高橋智研究室との共同研究として、A少年院と調査・研究統括責任者の高橋智東京学芸大学教授との双方で作成した調査研究協定書と調査ガイドラインに従い研究を進めた。またこの共同研究は法務省矯正局少年矯正課の了解を得ている。

調査対象は、支援教育課程Ⅲの在院者のうち2級又は1級の処遇の段階にあり、入院順に一人置きにランダムに抽出した少年(のうち、本人の同意が得られた者(調査時に未成年の在院者については、当該在院者の保護者の同意が得られた場合に限る)およびこれらの在院者の担当の法務教官である。

調査協力は本人・保護者の自由意思とし、調査に参加しない場合でも在院者本人が少年院において生活上の不利益を受けることは一切ないこと、一旦同意した場合でも、不利益を受けることなくいつでも撤回できることも書面にて伝えている。

本章では、2016年8月から2017年3月までに実施した男子少年26名(のべ実施数34名、年齢15歳から20歳まで)の半構造化面接法調査の結果について述べる。

第1部

少年非行・矯正教育における 発達障害等の発達上の課題・困難を 有する少年の実態と発達支援に 関する研究動向

第 1 章

児童自立支援分野における発達障害 等の発達上の課題・困難を有する虞 犯・触法少年の実態と発達支援に関 する研究動向

1. はじめに

本章では、児童自立支援分野における発達障害問題の現状と当面の検討課題を探るため、先行研究のレビューから、児童自立支援分野における発達障害問題に関する研究動向を検討する。

2. 児童自立支援分野における発達障害問題と支援に関する研究動向

児童自立支援施設は全国に 58 カ所あり（厚生労働省 2011 年報告時点）、「不良行為を行った子どもや行うおそれのある子ども、あるいは家庭環境上の理由により生活指導等を必要とする子ども」が入所している。児童自立支援施設では、生活指導や教科指導のほか、非行に対する認識や振り返り、改善のための個別指導・面接、作文（日記）等の取り組みが行われている。

東京都福祉保健局（2005）が行った調査では、非行相談は小学 4 年ごろから増加し始め、中学 2 年がピークを迎えることが示されているが、児童自立支援施設においても入所時年齢が 13、14 歳の入所が高い割合を占めている（厚生労働省：2015）。入所児童の様子については、児童自立支援施設入所の児童の約 3 割は非行の自覚ができておらず、そのことは厳しい家庭環境でつらい思いを重ねてきたことや、人間関係がうまくいかず自分の存在意義を見失うなどの理由も影響していると考えられている（東京都福祉保健局：2005）。その他、「指導内容が理解できず、反抗的態度をとる」子どもも約 3 割いることや「指導内容は概ね理解しているが、取組にムラがある」等の特徴が挙げられている（東京都福祉保健局：2005）。

また、児童自立支援施設は 1998 年の児童福祉法改正により入所児童への学校教育の実施が制度化された。分校・分教室の併設による学校教育導入に伴い、児童自立支援施設と分校・分教室の「一体的かつ総合的」な連携が求められることとなった。分校・分教室では、地元で経験できなかった「学校生活」での多くの体験や道徳・特別活動に力を入れるなどの工夫が行われている（徳島県立徳島学院指導課・徳島県鳴門市大麻中学校広塚分校：2008）。

個に応じた指導として、習熟度別や小集団、TT による学習、ALT や学校カウンセラーの活用などが行われている。また、児童自立支援施設との連携に関しては基本的な生活習慣の確立をめざした支援や生活支援を下に基礎的・基本的学力の定着をめざした支援など、多くの面で支援連携がとられている。児童自立支援施設に併設された分校・分教室の使命として、学力や進路の保障、何より子どもたちが安心して取り組むことができるような居場所・意欲づくりが課題とされている（吉本：2005）。

そうした背景には、例えば「児童養護施設入所児童等調査の結果」（厚生労働省：2009）では、児童自立支援施設入所児童について学業に「遅れがある」が 64.0%と示され、指導上の留意点も「学習の興味関心」33.3%と報告されている。近年の分校・分教室児童の様子としては、かつての「逃げるのが上手、人懐っこい」などから「キレる、物にあたる」「自己表現力が乏しい」へと特徴が変わっているとの報告もなされている（金田：2009）。それらの変化の背景・要因には虐待や発達障害、それらへの不適切な対応や放置が関係していると推測されてきた。

3. 厚生労働省および全国児童自立支援施設協議会による実態調査

厚生労働省は要保護児童の福祉増進のための基礎資料作成を目的とし、里親委託、養護施設、情緒障害児短期治療施設（現在の児童心理治療施設）、児童自立支援施設、乳幼児施設、母子生活支援施設対象に実態調査を行っている（表 1-1、表 1-2、表 1-3）。

調査結果を比較すると、2004 年には「その他の障害等」に含まれていた LD と広汎性発達障害が 2009 年の報告では新たに別項目として分けられている。このことから、児童自立支援施設を含む児童福祉施設においても発達障害が注目されてきていると推測できる。また、2009 年の調査結果では知的障害と ADHD について増加が見られ、LD、ADHD、広汎性発達障害の割合は情緒障害児短期治療施設に次いで高い割合を示している。

さらに 2009 年と 2015 年の結果を比較すると、児童自立支援施設や児童養護施設において「障害等あり」の割合が約 11%増加し、ADHD等の発達障害の診断のある児童の割合も増加していることが示されている。

表 1-1 心身の状態別児童数(2004 年報告)

	総 数	障害等 あり	障害等あり内訳 (重複回答)							
			身 体 虚 弱	肢 体 不自由	視聴覚 障 害	言 語 障 害	知 的 障 害	て ん か ん	ADHD	その他の 障害等
里親委託児	2,454 100.0%	310 12.6%	41 1.7%	14 0.6%	20 0.8%	32 1.3%	115 4.7%	14 0.6%	25 1.0%	96 3.9%
養護施設児	30,416 100.0%	6,155 20.2%	772 2.5%	132 0.4%	233 0.8%	437 1.4%	2,476 8.1%	421 1.4%	531 1.7%	2,518 8.3%
情緒障害児	768 100.0%	457 59.5%	23 3.0%	6 0.8%	1 0.1%	8 1.0%	64 8.3%	13 1.7%	70 9.1%	381 49.6%
自立施設児	1,657 100.0%	452 27.3%	22 1.3%	2 0.1%	6 0.4%	7 0.4%	142 8.6%	27 1.6%	124 7.5%	215 13.0%
乳児院児	3,023 100.0%	919 30.4%	631 20.9%	90 3.0%	73 2.4%	89 2.9%	147 4.9%	53 1.8%	7 0.2%	249 8.2%
母子施設児	7,089 100.0%	888 12.5%	242 3.4%	30 0.4%	32 0.5%	63 0.9%	203 2.9%	63 0.9%	59 0.8%	375 5.3%

(厚生労働省(2004)児童養護施設入所児童等調査結果、p.6)

表 1-2 心身の状態別児童数

	総 数	障害等 あり	障害等あり内訳 (重複回答)										
			身 体 虚 弱	肢 体 不自由	視聴覚 障 害	言 語 障 害	知 的 障 害	て ん か ん	ADHD	LD	広汎 性発 達障 害	その 他 の 障 害 等	
里親委託児	3,611 100.0%	649 18.0%	95 2.6%	25 0.7%	34 0.9%	27 0.7%	239 6.6%	26 0.7%	55 1.5%	18 0.5%	74 2.0%	150 4.2%	
養護施設児	31,593 100.0%	7,384 23.4%	753 2.4%	131 0.4%	246 0.8%	411 1.3%	2,968 9.4%	391 1.2%	791 2.5%	343 1.1%	815 2.6%	2,314 7.3%	
情緒障害児	1,104 100.0%	781 70.7%	7 0.6%	5 0.5%	3 0.3%	4 0.4%	118 10.7%	23 2.1%	131 11.9%	35 3.2%	186 16.8%	496 44.9%	
自立施設児	1,995 100.0%	707 35.4%	19 1.0%	6 0.3%	11 0.6%	11 0.6%	186 9.3%	31 1.6%	179 9.0%	63 3.2%	146 7.3%	263 13.2%	
乳児院児	3,299 100.0%	1,067 32.3%	674 20.4%	106 3.2%	94 2.8%	101 3.1%	183 5.5%	61 1.8%	7 0.2%	-	30 0.9%	284 8.6%	
母子施設児	6,552 100.0%	1,067 16.3%	223 3.4%	27 0.4%	29 0.4%	64 1.0%	246 3.8%	54 0.8%	86 1.3%	67 1.0%	123 1.9%	397 6.1%	

(厚生労働省(2009)児童養護施設入所児童等調査結果、p.6)

表 1-3 心身の状況別児童数(2015年報告)

	総数	障害等あり	障害等あり内訳(重複回答)									
			身体虚弱	肢体不自由	視聴覚障害	言語障害	知的障害	てんかん	ADHD	LD	広汎性発達障害	その他の障害等
里親委託児	4,534	933	76	27	35	33	359	46	149	35	200	224
	100.0%	20.6%	1.7%	0.6%	0.8%	0.7%	7.9%	1.0%	3.3%	0.8%	4.4%	4.9%
養護施設児	29,979	8,558	584	101	221	298	3,685	369	1,384	352	1,576	2,319
	100.0%	28.5%	1.9%	0.3%	0.7%	1.0%	12.3%	1.2%	4.6%	1.2%	5.3%	7.7%
情緒障害児	1,235	900	7	3	3	6	173	17	243	23	367	442
	100.0%	72.9%	0.6%	0.2%	0.2%	0.5%	14.0%	1.4%	19.7%	1.9%	29.7%	35.8%
自立施設児	1,670	780	16	2	4	2	225	12	255	36	246	230
	100.0%	46.7%	1.0%	0.1%	0.2%	0.1%	13.5%	0.7%	15.3%	2.2%	14.7%	13.8%
乳児院児	3,147	889	526	90	87	83	182	67	5	1	41	235
	100.0%	28.2%	16.7%	2.9%	2.8%	2.6%	5.8%	2.1%	0.2%	0.0%	1.3%	7.5%
母子施設児	6,006	1,056	116	20	24	65	268	38	123	65	225	364
	100.0%	17.6%	1.9%	0.3%	0.4%	1.1%	4.5%	0.6%	2.0%	1.1%	3.7%	6.1%
ファミリーホーム児	829	314	24	7	11	17	114	11	59	34	85	119
	100.0%	37.9%	2.9%	0.8%	1.3%	2.1%	13.8%	1.3%	7.1%	4.1%	10.3%	14.4%
援助ホーム児	376	139	8	-	1	-	37	3	24	5	24	69
	100.0%	37.0%	2.1%	-	0.3%	-	9.8%	0.8%	6.4%	1.3%	6.4%	18.4%

(厚生労働省(2015)児童養護施設入所児童等調査結果、p.6)

2006年には厚生労働省「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」から報告書が出されたが、そこでも被虐待経験や発達障害を有する子どもについて、「個々の子どもの特性・ニーズに適合した支援方法や問題性に対する効果的な改善・回復方法などの検討や精緻化、専任医師の配置や外部の医療機関との連携・協力体制などの整備、常勤の心理療法担当職員の複数配置や心理療法室の設置などが必要」と言及されている。

次に、「児童福祉施設における非行等児童への支援に関する調査研究報告書」には、発達障害児の特性やその対応に関して障害種別に記述がされている(全国児童自立支援施設協議会:2010)。いずれも、子どもの特性に配慮した上で丁寧な説明を行い、粘り強くやさしい対応が求められていた。

また、前述の学校教育の導入に関して、全国児童自立支援施設協議会報告でも、大きな学力差の中で集団指導を行うことや、発達障害などの特性による学習困難に対応できていないことが挙げられた。同時に「今後より専門的な知識を踏まえて指導を行う必要がある」といった職員の指導力への指摘も述べられている(全国児童自立支援施設協

議会：2011)。

発達障害等を有する児童生徒が分校・分教室で学習する中、学校教育との兼ね合いから「特別支援教育の対応に近いカリキュラムができない。柔軟性がない」ことや特別支援学級の設置が十分ではなく、普通学級扱いの分校・分教室の約6～7割の教職員が施設独特の特別支援学級の設置を望んでいることも報告されている(全国児童自立支援施設協議会：2010)。発達障害児や被虐待児のための取り組みでは、「ほとんどがそうであるため、特別な事はしていない」という施設もまだまだあるが、「『個別の指導計画』を作成することで、形成的な評価を基にした評価と修正等を基にした指導の展開やマンツーマンの指導を心がける」「子どもの特徴を捉える為に観察日記をつけている。(学習カルテの作成や具体的な指導方法等)」「特別支援教育コーディネーターや外部専門家による教職員研修、事例検討会の実施」等が挙げられ、その他、発達障害児への特別な取り組みは現在検討中という施設も見られた。

このように、児童自立支援施設および分校・分教室においても発達障害等を有する子どもの増加は明らかであり、集団指導や学習指導における在り方の検討が課題といえる。

4. 学界・施設関係者による児童自立支援施設における発達障害問題の研究動向

学界や児童自立支援施設関係者等による先行研究からは、発達障害等の入所実態や具体的な実践報告がされ始めている。

非行との関係に関して王子(2008)は、他人不信や自分不信(自信喪失)からくる不安定感と自己統制力は密接に関連していると考え、「不安定感×対象×機会－安定感×統制力＝非行」という図式を挙げている。問題の本質はいかにして本当に愛されることや理解されること、大事にされ心配されるという体験をさせそうすることで不安定感情を安定感情に変化させ、自己統制力を強化させることができるかであると述べている。

非行や発達障害の関連を考える上で、北・田中・菊池（2008）は障害特性等の危険因子と保護因子そして個の内面世界が関わっていることを指摘している。環境因子に関しては、虐待等の影響も考えられるが、児童自立支援施設に入所する児童の情緒と行動の特徴として、女子では「不安・抑うつ」男子では「非行的行動」「攻撃的行動」に影響が高いことを報告している（大原・楡木：2008）。

これまでに報告された児童自立支援施設と発達障害問題の実態調査として、安藤（1999）が実施した児童自立支援施設対象の質問紙および面接法調査が挙げられる。1999年の段階で障害名を持った子どもの入所数が増加していることが分かり、入所児童の質的变化（多様化、複雑化）が起こっていることが明らかとなっている。また、それに対する職員の専門知識がないために適切な対応が取れていないことや、特に言語関係と人間関係についての指導に困難が見られ、個に合った指導や児童の自立を様々な角度から支援することが課題とされた。

発達障害児の不応について行った高橋・生方（2008）の調査では、日常生活における不応として「時計を読むのが苦手なために時間を守れない、うまく行動できない」「ゲームや競争などでは一番にならないとどうしても我慢できない」「相手の気持ちや状況を読み取るのがとても苦手であるため、周囲とのトラブルが起きることがある」「説明を聞くだけでは理解することが困難であるため、何度も聞き返す」「自分の興味、関心がある話題であると思わず話しすぎてしまう」「優先順位を付けるのがとても苦手」等が比較的高い割合で回答されており、児童自立支援施設における発達障害児の子どもについても同様の困難が予想される。

発達障害等を有する入所児童数に関して生島ほか（2005）は、武蔵野学院では50名中48名が行為障害、ADHD9名（疑い含む）、きぬ川学院の女子51名中行為障害、アスペルガー障害、ADHDが各1名、さわらび学園では26名中行為障害1名、ADHD2名、特定不能の広汎性発達障害1名、福島学園では10名中ADHD4名と報告している。

原田（2002）は児童自立支援施設に入所している子どもの約8割が

行為障害と診断されていることを述べている。行為障害・素行障害は発達障害に併存することが多いとし、ADHDの約25%が行為障害を合併していることや、18歳以下の行為障害児57名のうち、26名(46%)がADHD、12名(21%)がPDDを併存していたことを報告している(原田：2012)。

山本(2005)は、報告当時の入所児童13名中7名がADHD児あるいはその傾向を有する者であり、学園の雰囲気は彼らの不注意に起因する数々の失敗やパニック状況ときまぐれな多動性に振り回されていたことや、特にトラブルの絶えない知的障害児やADHD知的障害児やADHD児が児童に対する粗暴行為がエスカレートしていたことを報告している。また、発達障害のある子どもへの対応にばかり目が行き、他の児童への指導が不十分になる(坂口：2011)等、毎日同時多発的に繰り返される問題行動に職員間の連携も分断されがちであったとしている。

高尾(2008)も施設に入所後も攻撃的な姿勢や職員への依存などが見られた事例を挙げ、一対一では指示が通じたり、学園での生活を通して徐々に変化も見られたが物事の善悪については深い理解ができていない特徴を挙げた。そこでの対応としては、社会に戻った後の支援も考慮して療育手帳の取得や退院に向けての取り組みが行われていた。対象児が引け目を感じないようにという配慮から障害の説明については最小限に留めており、今後は正しい認識を持てるような意識付けが求められているとの課題も述べている。

次に、各児童自立支援施設のウェブサイトにおける発達障害等に関する記述は、以下のものが挙げられた。

長野県立波田学院では「発達障害を理解した支援」が目標の中に挙げられ、具体的には発達障害のある子どもへの配慮から日記ではなく生活チェック表を活用するなどの取り組みが行われている。

岡山県立成徳学院では軽度発達障害や心理的な問題を抱える児童に対して、委託精神科医師による定期診断、児童精神科医への受信及び治療を行っていることが挙げられた。

徳島県立徳島学院では「学力・学習状況改善プラン」の中で児童生徒の特徴として「著しく集中力が欠けてくる場合がある、学習中外部の刺激に対して敏感に反応し課題に集中できなくなる場合がある。」点を挙げ、それに対して一斉指導、習熟度別指導、個別指導、ドリル学習など個々の生徒の実態や学習内容に応じて行っていることが明記されている。

高知県立希望が丘学園でも成徳学院と同様に、発達障害児や被虐待児の増加によりメンタルケアの必要性が増加していることから、教育カウンセラーのカウンセリングや精神科委託医による医学的判定等の支援を行っている。

発達障害の視点も含めた指導、支援の実際として徳島学院では対象児について、寮会議や個別面接を中心に処遇を行っている。また、対象児を受け入れ、できるだけ励まし支えていくという指導方針のもと、指導が行われた。それに加え、寮生も対象児を受け入れたり、サポートをする場面が挙げられている。頑張ることで「褒められ認められる→また頑張る」という好循環のなかで問題行動が落ち着いていった時期が見られた。しかし一度目の退所の後、改善方向に向かわず再入所、病院への入院、などを経て最終的には本人の希望により改善が見られないまま退所となっている。

小林（2005）は集団の力が良い方向に向けば生徒集団の中で成長することができるかと確信できたとし、一方で児童自立支援施設という超刺激的な子ども集団の中で発達障害を持つ児童の指導が有効であったかが疑問であるとした。

上堂（2011）は児童生徒の根底にある発達障害や被虐待の二次障害を学び、臨床心理士等との連携を取ることで職員の負担が減り、児童生徒とも適切な距離を取って指導ができるようになったことを報告するなかで、発達障害の児童生徒にとって「なくてはならない支援」は他の児童生徒にとっても「あると便利な支援」であると述べている。上堂の勤務する児童自立支援施設および分校・分教室では、ADHD児に接する際の留意点として、①最初の場面指導を大切にする。穏やか

な表情と口調で伝える、②注意は具体的に伝える、③興奮しているときはクールダウンをするための時間と場所を確保する、④催促することは控え気長に待つ⑤目をつぶる勇気を持つ、⑥理解しているかどうかの確認を行う、⑦良い行動はやり始めた瞬間に褒める、⑧事前告知を行う、⑨注意するときは1点突破等が挙げている。

学力面では鈴木（2004）によると、入所前の環境により正しい学習体験が積み重ねられていないものが多く、例えばひらがなが読めない子や九九を知らない子、分数や少数になると拒否反応を示す子ども、一時間机に向かって授業を受けたことがない子どもなどを特徴として挙げている。それらの子どもに対し分教室では児童生徒の学力保障や学力の回復を基本に据え、国語・数学・英語の主要三教科に関しては無学年別の能力別クラス編成、理科・社会・学活・道徳に関しては学年もしくは学年合同クラス編成で実施されている。また教員は分教室内では常に子どもと共に過ごしており、日々の記録をとることや施設職員と分教室教員は毎朝の合同打ち合わせ、放課後の担当打ち合わせ、合同運営委員会等で連携を図るほか、分教室による記録の報告を行うなどして職員と教員の共通理解や共通行動を心がけられている。

吉本（2005）は学習支援について、個に応じた指導では習熟度別や小集団、TTによる学習、ALTや学校カウンセラーの活用などを挙げている。また、施設との連携に関しては、基本的な生活習慣の確立をめざした支援や生活支援を下に基礎的・基本的学力の定着をめざした支援など、多くの面で支援連携をとっていることを報告している。

喜多原学園では困難を抱えた状況の中、平成15年から「教員の充実配置」「分教室の充実強化」「女子寮に夜間指導員を配置」「組織運営体制の充実強化」「心理職の配置」等が行われた。また、従来はことがおこってから的事後処理的対処法として個別処遇が行われていたが、担当職員との信頼関係の構築や集団から離れて冷静に自己を振り返る時間・空間の確保を目的として、支援の日常の中に個別処遇を取り入れていくことが検討されている（山本：2005）。

児童自立支援施設では、中卒児に対して年長児支援を行っているが、

その中に少なからず発達障害の少年が在籍していると予想される。埋橋（2010）は事例から、発達障害の有無だけでは中卒後の在院理由とはならないものの、支援プログラムの中で発達障害児の対応の視点は重要であるとし、その都度パターン化して学習できるように工夫するなど発達障害を理解した対応として「丁寧で親切な対応」を行っていることを報告している。特に在院期間が限られている年長児に対しては、次の支援の枠組みに移行していくことを課題としている。

決められた「枠」のある生活を児童自立支援施設で送ることで様々なスキル等を身につけても、家庭や社会に戻った後もうまく適応できる可能性は高くない。実際、約3割が退所後少年院へいってしまっており（高橋：2008）、アフターケアの重要性や高校進学を支援する施設も増加してきている。

退所に向けた支援ではボランティア活動や現場実習を積極的に行うことが必要であるが退所後、彼らがいかに「居場所」を作れるか、支援を活用できるかが大切である。自立に向けたアフターケアでは、「失敗時に職員に連絡・相談できること」が最も効果があるとされた（25%）（東京福祉保健局：2005）。このことは、大人に対して不信感を募らせていた子どもが施設職員を信頼するようになったことも意味している。

退所後の子どもの再非行は、家出外出や不良交友等といった、戻った家庭や地域において再び居場所がなくなってしまったことによる居場所探しを内容とするものが多数ある。今後、退所児童を対象にした通所事業の実施に向け、受け入れ体制の整備をしていくことが必要である。

古館（2006）は退所児童が地域に拒否されてしまうケース等の事例から、知的発達遅滞を抱える児童が地域社会に容易に復帰できないケースが増えてきていることを指摘しており、このことから地域での立ち直り支援が必要であると推察される。一方で、地域の協力を得られたことや福祉施設へとスムーズに繋ぐことができ、良い方向へと進んだ事例も挙げられている。

石飛（2011）が行った調査では、アフターケアに関するファミリーソーシャルワーカーが 64.3%で設置されているものの、その実態は 74.1%が職員の兼任配置であることを明らかにしている。その理由として、施設内での生活を一緒に過ごして子どもとの信頼関係がある程度無いと関わりが持ちにくいことが挙げられるが、特に小舎夫婦制など深く関わる職員が限定されている場合、退所後継続的に見ていくことが難しいと考えられる。高橋（2008）もまた、専任の職員配置やいつでも戻れる宿舍の設置、予後調査、地域のネットワークを使った見守り体制の強化など 施設を出たあとのアフターケアについても充実させる必要性を述べている。

退所後は少年の大半が家庭に戻っていくため、家族への支援も大きな課題となっている。石川（2004）、岩田（2011）は家庭が機能不全状態であることを事例等から指摘し、玉井（2008）は発達障害のある子どもや家族への支援を行う際、その家族と援助者の方向性が共有されている必要があるが、そこに隔たりがある場合発達支援と家族支援は一致しなくなる点や、虐待の状況が関わることでその支援を妨げる要因となると述べている。

楠（2009）は家族を支援するにあたっては、「保護者の抱える不安や葛藤、否定的感情を共感的に受け止め保護者との信頼関係を築くことが大切である。その上で家庭と学校の連携に加え相談・医療機関への受診を勧めていく必要がある。発達障害をもつ保護者については、保護者自身の「特別なニーズ」を考慮し行動モデルの提示などを行い、長期にわたり継続的に支援していくことも大切」と述べている。

このように家族支援プログラムは必要とされているが、児童自立支援施設においては組織的な実施は十分とは言えない。

福島学園は事例検討会を通して家族支援プログラムの運営を進めており、具体的には保護者に対する、具体的な生活場面でのペアレントトレーニングの教示等が取り組まれている。また、国立武蔵野学院ではあいち小児医療総合センターや関東医療少年院などから、発達障害・行為障害をもつ児童の処遇に関してスーパーバイズを受ける機会

が設定されている（生島ほか：2005）が、このような取り組みを今後、県立の児童自立支援施設においても広めていく必要がある。

発達障害のある少年に対しては服薬の指導や心理的サポート、医療的ケアも場合に依りて必要となる。児童自立支援施設でも医療機関との連携の必要性は高い。

今後の課題として小林（2009）は 職員の専門性に関しては、研修の他、発達障害の子どもに対する矯正教育に実績のある少年院への視察研修等を行うべきであると指摘している。また、高橋（2008）の述べているように今後の課題としては、まず発達障害などの実情に応じた様式の検討などを行い、自立支援計画の充実を図ることの必要性や、個別対応についても専門知識やノウハウを職員が身につけることが必要である。

児童自立生活援助事業の一つとして設置されている自立援助ホームでは、何らかの理由により家庭にいられない、あるいは児童福祉施設や矯正教育施設を退所した15歳から20歳までの青少年に対してホームでの生活を通して彼らの自立を援助している。

彼らの多くは、各施設退所時期頃から思春期や青年期にさしかかる。アイデンティティや社会的意識が発達するとされている青年期は、発達障害を有する子どもにとっても多様な困難や課題が出てくる時期であり、発達障害者の思春期・青年期の課題のエッセンスとして「自我のたしかさ」「自己肯定感」「心のチャンネルを合わせること」が指摘されている（橋本：2011）。

また間宮（2011）は、雇用保障と労働条件・労働環境の抜本的改善と同時に共同のなかでの自己の形成をいかにすすめるかということが自立と就労に大きく関わっていると述べている。彼らの抱える困難について、発達障害電話相談窓口においては、障害理解や問題行動などが相談内容として報告されている（田口ほか：2011）。また「重ね着症候群」と呼ばれる現象や青年期以降に気分障害などの併存症を伴うことでの複雑化（宮川：2011、2012）、発達障害に虐待やいじめなどの不適切な環境が加わったことで起こる適応障害、二次障害的症状

により社会適応や自立を困難としている可能性は少なくない。

安川（2011）によると、自立援助ホーム入所者の中に、就労に求められる①高卒資格②運転免許証③18歳以上の3つの条件を満たしているものはほとんどいない点や、特に高卒資格をどう実現するかが大きな課題であると指摘されている。

入所する少年の中には軽度知的障害や発達障害を有する少年もあり、就職先を見つける際や社会適応において様々な困難やニーズを抱えている。近年は先行研究で挙げられているように（石山：2007）、自立援助ホーム入居の軽度の知的障害や発達障害を有する少年に対して、特別支援学校と連携を図りながら自立への支援が行われている。

例えばLDについては、「同時にいくつもの作業が出来ない」「日によって変わる仕事に対処できない」「機械をすばやく使いこなせない」等の問題や「能力があるのに努力が足りない」と捉えられてしまうこと、プレッシャーに対応できない、明確な指示やフィードバックがないことが離職・転職理由として考えられており、職場側の支援としては本人の障害や能力をきちんと理解し、ジョブコーチの活用やプラスの方向へ繋がる声かけ、リハーサルを行う等の援助が必要とされている。

精神疾患を持つ子どもに対しては、①障害への理解、②ストレス管理、③リビングスキル、④ソーシャルスキル、⑤職場での挨拶、マナー、⑥職業適性、⑦意欲、動機付け、⑧ソーシャルサポート、⑨社会体験を再構築する場が挙げられている（長谷川：2008）。発達障害をもつ少年には「こだわり」を個性として認め、生活の中で工夫しながら保障することの大切さが報告されている（高橋：2012）。

自立援助ホームの退所に向けては、貯金や就労が継続していることが条件になる場合があるが、実際には「自活できる見通しがついたから」退所をした者が全体の30.2%に過ぎないなど（高橋：2012）、望ましい形での退居の割合が少ないことから、退居後の支援の必要性が出てくる。支援内容は職場の人間関係、転職、お金に関する事、メンタル、恋愛、犯罪に関する事など多岐にわたっている。また、

職員と入居者が相談できる関係にあることが重要である。

5. おわりに

本章では先行研究のレビューから、児童自立支援分野における発達障害問題に関する研究動向の検討を行った。

発達障害の無理解・誤解・放置、いじめ・暴力・虐待等の不適切な対応の結果として、非行や真犯等の問題行動に繋がっている可能性は小さくはないと考えられる。

真犯・非行少年のなかには、疎外感を隠すために虚勢を張っている少年が多いため、彼らが安心できる場所で、自他を認め合い協力し合う集団の中で生活をする中で「生きる力」を再び得ていくことが考えられる（溝口：2005）。そのため、安心できるような居場所の無い少年、適切な教育指導や支援がないために「誤学習」をしてしまっている少年には一つひとつ具体的な支援が必要といえる。

児童自立支援施設では特に集団における発達障害児個人への指導に関するトラブルが挙げられ、それらの困難に対しては少しずつ取り組みが行われ始めていることが明らかとなった。しかし、先行研究からは、それぞれの事例報告が多く、今後の児童自立支援施設における発達障害児への充実した支援を行うためには、全国に設置された児童自立支援施設の発達障害児の実態と支援の現状をより明らかにしていくことが課題といえる。

また、児童福祉施設や少年矯正教育施設を退所後、社会に出ていく力を養う場となっている自立援助ホームにおいては、特に思春期の影響やそれに伴う困難、そして就労し継続していくことの困難が挙げられた。

自立援助ホームにおいては、本人の自主性にまかせながらも密接に関わる職員に発達障害等の知識や専門性があることが、就労支援や生活面での援助を行う上で影響してくる。障害の有無にかかわらず、青年期は様々な葛藤や発達困難が見られるが、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年が青年期に抱える困難を明らかにしていく必要

がある。特に社会的自立に大きく影響する就労面や移行支援も含めた関係機関との支援体制については、丁寧な実態把握と支援内容の検討が課題である。

第2章

少年矯正教育分野における 発達障害等の発達上の課題・困難を 有する非行少年の実態と発達支援に 関する研究動向

1. はじめに

本章では、少年矯正教育分野における発達障害問題の現状と当面の検討課題を探るため、先行研究のレビューから少年非行及び少年矯正教育における発達障害問題に関する研究動向を検討する。

なお、少年法において「少年」とは 20 歳に満たない者を指し、「非行少年」とは家庭裁判所の審判に付すべき少年を指している。非行少年は具体的に、①犯罪少年（罪を犯した 14 歳以上 20 歳未満の少年）、②触法少年（14 歳に満たないで刑罰法令に触れる行為をした少年）、③虞犯少年（保護者の正当な監督に服しない性癖等の事由があり、少年の性格又は環境に照らして、将来、罪を犯し、又は刑罰法令に触れる行為をするおそれのある少年）に分けられている。

2. 少年非行と発達障害問題に関する研究動向

2.1 少年非行と発達障害特性

2000 年以降の先行研究や行政における議論を見ると、非行少年の特徴の変化に着目できる。総務省が 2005 年に実施した「少年の非行対策に関するアンケート調査」からは、最近の非行少年の特徴として「感情のコントロールができないですぐにキレル」「忍耐力がなく我慢ができない」「相手の立場や気持ちを理解しない」「社会道徳、規範意識に欠けている」「自己中心的である」等が挙げられている（総務省：2007）。

「動機のわかりにくい」とされる重大事件に発達障害が関係しているとの見方もされるようになりつつあり、「青少年育成」による報告では平成 17 年の時点で少年非行の要因・背景に児童虐待、有害環境と共に発達障害が取り上げられている。また、一時期マスコミなどが発達障害を有する少年の事件に対し、障害名ばかりが報道されることも記憶に新しいが、「平成 20 年度少年非行事例等に関する調査研究報告書（第三期）」では、過去に非行歴の無い少年がいきなり重大な事件を行ったケースを「いきなり型」と定義し、その背景要因の一つに発達障害や精神障害を挙げている（「少年非行事例等に関する調査研究」

企画分析会議：2008)。

しかし、少年非行と発達障害問題について考える際には、「発達障害児者=非行に至る」といったような誤解をしないよう十分に注意する必要がある。

発達障害などの障害特性と非行要因との関係についてはこれまでに、パトリシアハウリン（2000）の「自分の行動が他人に及ぼす影響を認識できない」「強迫的に追い詰める（強いこだわり、どんなことが起こるのか知りたい、障害を負わせようとする意図が無い等）」「人の表情や周りの状況について理解できない」「他の人に利用される」「規則を頑なに守ろうとする（相手にもそれを強要する）」こと等、各分析や議論が行われてきた。

藤川（2009）は、広汎性発達障害（PDD）が診断された32の事例から5つの非行類を分類した。その5つとは、①不適切な手本をそのまま模倣しようとして法に触れてしまった「対人接近型」、②本やテレビで見たことを理科実験のように試そうとして法に触れた「実験型」、③常同性が崩されてしまうことから起きる「パニック型」、④異様な執念深さから起こる「清算型」、⑤PDDの特性がそのまま非行を特徴づける「本来型」である。

十一（2012）は、具体的な特徴としては「不適切な対人接近型」「理科実験型」「性的関心型」「その他（マニア型、フェティシズム型）」が挙げており、非行内容を躊躇なく話す点や性的関心が限局していること、非行対象の選択性が乏しい点なども発達障害のある非行少年の特徴として挙げている。非行内容の悪質さと対照的に精神的発達は未熟な印象が見られることや自己準拠性検査では自己意識の低下を表す結果が得られたことも報告している。

また、発達障害の特性が非行に直接的に結びつくわけではものの、発達障害の抱える課題・問題と非行リスクの関係として、セルフコントロールの弱さや衝動性と多動性、不正直、低学力、読み書き能力の弱さに加え、しつけ不足や学校不適應が考えられてきた（渡部：2006）。非行化のパターンとしては、①知的発達は良好でありながら不適應や

学業不振に陥り非行化する、②良好なコミュニケーション能力のため知的障害に気付かれず、能力的に無理を強いられる中で非行が出現する、③知的障害のある少年が性的関心の高まりといった思春期の発達課題を背景として非行に至ることを述べ、そのうえで十一（2012）は②、③について、知的水準を丁寧にアセスメントした上で知的障害が少年に及ぼした学習・社会技能獲得上の影響と心理的影響および少年の持つ対処能力に十分配慮して非行の経緯と処遇を考える必要があると指摘している。

そのほか、知能の低さと知的防衛の無さ（知的操作や抽象的思考ができないことから短絡化が起これり知的防衛が起これりにくい）、気分の不安定さ、衝動性と抑止力のなさ、金品を欲しがる欲求水準が強い、社会的社会的に孤立傾向、自立心のなさや依存性などが挙げられてきた（長尾：2012）。

北・田中・菊池（2008）や松田（2001）の報告から、非行に至る過程として発達障害の未診断・未治療や虐待などの劣悪な家庭環境等も大きく影響していることも踏まえて考えると、例えば学校においては、学校生活での困難さに気付かれず対人関係でのトラブルに発展することがクラス等での居場所をなくすきっかけとなり、更に学校生活での困難さやストレス・不安を増幅させる悪循環が予想される。

そのような状況のなかで、「不良なこと（教師にはむかう、髪を染める）をしたら周りの友達や同年代の子が『すごい』と言ってくれ認めてくれた」という経験から、自分を認めてもらうには不良しかないという認識に至ったケースも報告されており、否定や叱責の経験が多いとされる彼らが自分の存在を認めてもらうことについてある意味で誤学習をしていることや、居場所を求めて不良集団に属することが大いに予想される（花島：2002）。

鳥塚ほか（2005）や衛藤（2006）が報告した早期や思春期以前に適切な診断や介入がされてこなかったことによるアスペルガー症候群の事例からも、それまでに適切な指導が行われてこなかったことや劣悪な家庭環境が大きく影響していると考えられるが、これらは、逆境

的児童期体験（ACE）が成人になってから様々な健康上の問題を引き起こす（松浦・橋本：2007）という報告や、発達面の問題に虐待やネグレクト、過度な支配、いじめなどの外傷的体験が加わり形成途上のパーソナリティを歪めてしまった病態として「外傷性発達障害」「複雑性発達障害」として定義されている状態の可能性は高い（岡田：2006）。

次に、非行内容では性非行や窃盗が多い点について、二次障害の様相として「借用行動のエラー」の範疇で捉えられるような盗癖や対人関係のトラブルの理由が理解できないことでより被害感が高まり、周囲への攻撃的言動が増える（小栗：2010）ことや、対人的相互性の障害や脅迫的傾向がその行動に影響したということが指摘されている（十一：2002）。

障害種ごとの非行内容の特徴について、広汎性発達障害では、単なる衝動性や突発性というよりも自己完結的なプログラムに沿って潜在的に進行していることや反社会的行動に踏み切る前段階で社会規範との照合が行われていないこと、問題解決のための手段の選択が極端かつ過激であることが注目される。その一方でパニック状態に陥ったときに衝動的に過剰な攻撃行動に至るケースが挙げられている（安藤：2006）。具体的な非行内容では、一般非行群において財産犯と粗暴犯が多く、性非行は0.2%であったのに対し、PDD群では約4割が性非行という報告もされている（熊上：2006）。

ADHDでは、攻撃行動は衝動性のコントロールの障害が深く関係している。具体的には、ストレス時の対処行動として窃盗に至るケースや暴力に至るケース等があるほか、女子少年院入院者70名のうちLD、ADHDともに疑いありと判定されたのは35.7%、ADHD疑い有りのうち、61.1%が不注意優勢型（松浦・橋本：2007）である現状が指摘されている。

発達上の課題・困難を有する少年も含め、青少年は特に思春期以降の複雑な対人関係の中で、様々な混乱状態になりやすいことが予想される。原田（2012）は青年期発症の行為障害を呈する場合、仲間の影

響が大きいことを述べ、思春期や青年期での反社会的行動や行為障害に支援をいかに受けられるかを指摘している。

再犯のリスク因子としては衝動性や攻撃性、問題解決能力、生活能力や雇用が関係していることが報告されており（渡部：2006）、十一（2012）は特に ADHD 児について衝動性の高さや薬物治療の有効性について評価しておくことが再非行の予防という意味でも大切であることを指摘している。

このように発達障害等を有する少年が非行・犯罪に至らないためには、早期の障害発見や介入が必要であることが明らかとなってきた。

2.2 少年鑑別所における発達障害問題

少年鑑別所では、主として家庭裁判所から観護措置の決定を受けて送致された少年に対し、専門的な調査や診断を行っている。

少年鑑別所における発達障害について、熊上（2006）が広汎性発達障害の 48 事例について行った調査では、その 9 割以上が IQ70 以上であることや、表面的には通常の学校生活を送っている事例がある一方で、就業ができない等、社会適応が困難なグループがいることが示された。また医療機関で診断を受けていたのは 3 事例であり、本人や周囲が医療的支援の必要性に気付かずに、触法行為が発覚して初めて診断される場合が多いことを述べている。

瀧上（2010）は少年鑑別所収容者に ADHD スクリーニング質問紙及び自閉症スペクトル指数を用いた調査を行い、その結果として小学生の頃の状態を回顧させた際、ADHD に該当する症状を自覚する者は 13.2%であるとした。このことから小学生の早い段階から本人は困難を自覚しているものの、それらに対する適切な支援を受けられなかった可能性が高いと考えられる。

藤川（2012）は、PDD の存在が明らかになったあと不処分になったその 1 年後に保護観察処分となる事件をおこした事例から、彼らの特徴の一つとして、対人関係能力の弱さから、一度関係ができた場合そ

れを自ら断つ能力も乏しいことを指摘している。

家庭裁判所調査官関係の少年調査でも、質問を具体的かつ簡潔にする、視覚刺激を活用する矛盾した陳述に戸惑わない、少年のこだわりを適切にコントロールする、面接の構造化、生活史上の細かいエピソードを取り上げる等に留意する必要があるとされている（青木ほか：2009）。

少年の認知障害に注目して「教える」という姿勢でかかわった結果、面接自体が有効なものになった経験を通して藤川（2012）は、発達障害を有する非行少年に関わる場合、少年をめぐる環境を整理して罪を犯す要因の除去を図ると同時に、内的な混乱を整理して、常識の獲得に向けて積極的に働きかけることが必要であると指摘している（藤川：2012）。

また、少年鑑別所における保護者との関わりを通して、表面上は問題を感じさせることのなかった少年のタイプでは、親の期待の強さ、両親のコミュニケーションの乏しさ、夫婦の絆の弱さが指摘されている。これらのことから保護者調査を行う際は、親が少年の特徴を理解していないあるいは親と少年の受け止め方にズレがあるかもしれないという視点を持って臨む姿勢が必要とされている。発達障害とともに非行もある場合、保護者らの努力だけでは立ち直りが難しいため、少年が社会についての理解を進めるためには、医師だけでなく教師や保護者が気付いた時に適切な関わり方をすべきであり、少年が混乱しないためにも、機関同士の役割などを事例に適合した一貫性のある連携が行われることが期待されている（藤川：2012）。

家庭裁判所に送られた少年のうち、観護措置が必要とされる少年が送致される少年鑑別所では、発達障害等の少年の様子として、非行内容の「悪質さ」と対照的に精神的性発達は未熟な印象が見られることや自己準拠性検査では自己意識の低下を表す結果が得られたことが報告されている（十一：2012）。

言語性の低さだけでなくこれまでである意味できちんと「話を聴いてもらう」経験をしていない影響から、非行に至った経緯や状況をうま

く説明できない少年が少なくないと推察される。

小栗（2005）は、少年鑑別所で少年と関わる上での具体的な方法として、大声や身体接触による指導、その他心構えを説諭するのではなく、ある行動をいくつかの構成要素にわけてリスト化した表でフィードバックするなどの方法が有効であるとしている。

2.3 少年院における発達障害問題

家庭裁判所での審判の結果、約 27%が少年院に送致され、24 時間体制で法務教官による処遇が行われている（法務省：2016）。

少年院は、家庭裁判所から保護処分として送致された少年に対し、その健全な育成を図ることを目的として矯正教育、社会復帰支援等を行う法務省所管の施設である。少年院は、少年の年齢や心身の状況により、第 1 種、第 2 種及び第 3 種の 3 つの種類に分けて設置されており、どの種類の少年院に送致するかは、家庭裁判所において決定される。なお、第 3 種を除き、男女は別の施設を設けている。そのほか、刑の執行を受ける者を収容する第 4 種の少年院もある。

少年院においては、設置された矯正教育課程ごとに、当該少年院における矯正教育の目標、内容、実施方法等を定める少年院矯正教育課程を編成している。その上で、入院してくる少年一人ひとりの特性及び教育上の必要性に応じ、家庭裁判所、少年鑑別所の情報及び意見等を参考にして個人別矯正教育計画を作成し、きめ細かい教育を実施している。矯正教育の内容は、生活指導、職業指導、教科指導、体育指導及び特別活動指導から成り立っている（法務省ウェブサイト）。

2.3.1 障害を有する少年に対する教育・支援

少年院における矯正教育に関して、かつては知的障害や情緒障害のある少年は医療少年院（現在の第三種少年院）での処遇が中心であった。

たとえば障害等を有する少年のその特性に対応し、再非行防止の観点から、非行少年のコミュニケーション能力や自己表現力を身につけ

させることに力点が置かれてきた。サイコドラマやキネジ療法と言った心理療法やグループカウンセリングが中心であった(田中:2007)。近年では、「相互の理解、問題の解決、怒りの扱い」を身につけていく「セカンドステップ」、協調性を育む「コーディネーショントレーニング」などの処遇・支援が行われている(大門:2013)

障害を有する少年への処遇に関しては、問題行動を規則違反として紋切り型に取り上げることができないことや個別的な対応が要求される点が医療少年院ならではの処遇における困難さが報告される一方で、集団のもつ力によって個別性の強さが不思議な支えあいにつながっている事実も確認されており(藤川・南田:2006)、今後の少年院・矯正教育における集団指導と個別指導のバランスのあり方が課題といえる。

発達の課題を有する少年の傾向に関しては、コミュニケーションや注意の切り替えに困難を抱える少年が多いことが明らかになってきている。絶えず体を動かしている、忘れ物が多い、頻繁に手を洗うなどの神経症的行動特徴から対人関係がうまくいかずトラブルが絶えないことなどの事例が挙げられている(金子:2006)。

少年院における発達障害や特別支援教育の視点を持った処遇に関して、渡部(2006)は発達障害の視点を導入したことで、少年の問題行動に対する職員の理解力が高まり、安定した処遇・指導力のベースになったと述べている。

小栗(2012)は反社会的行動への介入で必要になることとして、禁止や制止に頼らない指導法を指導者が身に着けていることや未来に向けた指導や考えをさせることが必要としている。またそれは反社会的行動をしなくなった場合との結果の違いを考える練習として機能するとかんがえられ、具体的な指導方法として、当該行為が犯罪であることに関して条文などを用いて示すことや具体的な説明、「逸脱行為に対する説明ではなくその行為があったことが問題である」と論点を整理するなどが挙げられている。

また、近年は不器用や作業が苦手な少年に対して「認知作業トレー

ニング」が行われている（宮口ほか：2012）。

2006年からは「発達障害専門スタッフ制度」を設置し、スキルグループワークや性非行への取り組みも行われているが、社会的スキルが乏しく一般社会からの被疎外感が強いこと、行動を予測することが極めて困難であるとした。スキルグループワークではそのような少年に対し、少人数集団による指導を通して各自が性格や行動上の共通点を見いだすことや共同制作に取り組めるなどの効果が見られた（田中：2007）。

2.3.2 「支援教育課程」の設置

高橋・内藤・法務省矯正局少年矯正課（2016）が報告した少年院における発達障害等の少年に関する調査では、全国51施設のうち48施設に実施したが、「発達障害等の特別な配慮を要する少年が全くいない」と回答されたのは1施設であり、そのほかの少年院では診断はついていなくとも何かしらの発達上の困難を抱えている少年の実態が回答されている。また彼らは「加害者」の前に「被害者」を体験していることが多く、自然的な発達を阻害されてきたことが推察される。

さて法制度関係では、2015年（平成27年）6月に新少年院法（2014年制定）が施行された。新少年院法では新たに「支援教育課程Ⅲ（N3）」が設置された。

「支援教育課程Ⅲ（N3）」創設の背景は、「少年矯正を考える有識者会議」において「従来にも増して処遇上の特別の配慮が必要な少年が増加している」という指摘や「いわゆる「処遇の個別化」を推進する観点」から、処遇課程の改編や教育課程の見直しの必要性が指摘されたことが挙げられる。

そして、発達上の課題を抱えた少年、現行（当時）の教育課程や医療措置課程とそれ以外の課程とのボーダーラインにいらっしゃる少年等の処遇の一層の充実を図るため、これらの少年を対象とする新しい処遇コースの設置を検討すべきであると議論された結果、「特殊教育課程」が「支援教育課程」となり、さらに知的障害あるいは情緒

障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした支援教育課程Ⅲ（N3）を新設されることとなった。同課程は、その特性に応じた配慮の元、対人関係技能を養い、適応的に生活する習慣を身につけるための各種の指導を重点的に行う矯正教育課程と位置づけられている。

「支援教育課程」では、①潜在的な能力を伸長させることを目的とした補習教育指導、②社会性を伸長させ、対人関係技能を習得させるための基本的な生活訓練、③社会的承認欲求を充足させ、自己有用感を涵養するための社会貢献活動が行われている。そのほか、少年院等に社会福祉士や精神保健福祉士が配置される等、福祉との連携が進められている（樋口・石原・海口：2011）。

2016年6月には法務省矯正局少年矯正課より『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』が示され、全国の少年院等でこのガイドラインにもとづく処遇が進められている（藤原：2016）。ガイドラインの作成・全庁配布の様子からも、少年院・矯正教育においても「発達支援」への着目と重要性が議論されはじめているといえる。

支援教育課程Ⅲ（N3）については、指導上の困難では、「厳しい口調で注意すると、反抗や反発をすることが多い」「頭ごなしの指導は避け、丁寧にきちんと教えたり根気強く繰り返し指導することが必要」などの認識が挙げられたが（岸川：2016）、「反抗や反発」ではなく、彼らの反応・行動の背景にある理由を丁寧に探ることが求められていると考えられる。

そのほか、「対象者の能力に配慮した進捗の検討」「職業生活設計指導の充実化」「対人関係指導の充実化」「社会貢献活動の充実化」が課題とされている（伊藤・高橋・久保田：2015）。

また、立川（2016）の報告では「他の矯正教育課程の在院者との特性上の違いや処遇上の配慮の違いを明確にし、どのように差異化を図っていくかということについては、その教育ニーズの幅広さなど、各種の難しさを感じている。」ことが挙げられているものの、そもそも

「個別化」ではなく「差異化」を図ることは、多様な発達上の課題・困難を有する少年に対する「分離処遇」を強める方向になってしまっているのではないか。つまり、特別支援教育の観点からみて、地域社会においてインクルーシブ教育が進められる傾向にあるなかで「差異化」をすることで細分化を促進し、個別的管理・指導支援を行う傾向を強めることが、出院後のスムーズな生活や発達の促進を阻んでしまう可能性を踏まえた議論が必要と考えられる。

次に、移行支援に関して、少年院の一部での特別調整や2014（平成26）年からは障害者総合支援法の地域移行支援に少年院や少年刑務所等が対象として含まれたことで、障害福祉サービスの利用や体験宿泊などが行われている。今後の移行支援の可能性は広がるものの、診断はつかなくとも発達上の課題・困難を抱える少年たちへの支援も丁寧に考えていくべきである。少年院出院者の就労や進学に関してみると、総数のうち約47%は就職先が決まっていない状態で出院をしている。

少年院ではハローワークとの連携が図られているが、情報の共有や就労に繋がるための支援・自立援助ホーム等の活用を今後充実していかなければならない。

また、復学や進学希望の人数は決して多くないことや、学校教育において、特に高校では生徒が逮捕や少年鑑別所入所等によって退学に至る可能性は高い。しかし、発達障害等の発達に困難を抱える子どもは、就労・社会的自立までに学校・教育機関で教科学習や対人関係、基本的な生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身につけていくことが不可欠である。その際に、少年院で大切にされてきた集団処遇がベースとなるうえで、個別的需要の視点をもった教育・支援が求められる。

2016年には法務省矯正局より「発達障害者支援法改正を受けた矯正施設の取組について」が報告された。具体的には、発達上の課題を有する受刑者及び少年院在院者等からの各種相談に対して適切に対応し、必要な福祉サービスにつなげるための社会福祉士の配置施設拡大

や、心理学的知見から矯正教育の効果をより一層高めるための法務技官（心理）の配置及び心理検査器具の整備拡大、そして専門的知識を有する人材の確保として職員の理解促進や処遇の充実が挙げられた。

このように発達障害等の発達上の課題を有する少年に対して、障害特性に配慮した処遇支援や地域貢献活動を取り入れた内容が検討されている。また、発達支援と地域移行支援の観点から少年院出院後に特別支援学校へ移行支援が行われる事例も出てきている。高校でも数は多くないが、少年院出院の生徒の受け入れと障害特性への支援も含めた校内支援を行い、卒業へと繋げた事例が挙げられてきている。

しかし、『平成 28 年版犯罪白書』によれば再非行少年の人員は平成 16 年から 22 年まで毎年減少しているものの、再非行少年率は毎年上昇を続けている（法務省：2016）。少年院等を出て社会に戻った後にうまく適応できていない理由としては「学業や仕事を続けられない・仕事が見つからない（31.3%）」こと等が挙げられており、地域移行・定着支援の充実が必要である。また、そもそも家庭裁判所の審判の結果少年院送致となるのは 2 割程度にすぎず、多くが保護観察処分等で家庭や地域で生活を送っているため、保護観察の少年の把握や発達支援も大きな課題である。

保護観察対象少年の再処分率において、無職者が有職又は学生・生徒であった者と比べて再処分率が顕著に高いことが示されていることから（法務省：2016）、後期中等教育・継続教育・高等教育・職業教育等の教育保障を含めた移行支援・地域定着支援の保障が不可欠である。

青少年の非行防止では、学校や警察、青少年サポートセンターが連携を図り、見守り・居場所作りや不良集団からの離脱等を支援しているほか、少年鑑別所や保護司の取り組みがある。少年鑑別所では所内に設けられた「法務少年支援センター」において、児童福祉機関、学校・教育機関などの青少年の健全育成に携わる関係機関・団体と連携を図りながら、地域における非行及び犯罪防止や健全育成に関する活動などに取り組んでいる。

彼らの支援においては、少年非行・犯罪に関わる支援機関の「入口」ともいえる少年鑑別所から「出口」といえる保護観察所や家庭・学校・福祉・地域までの一貫した支援が求められている（図2-1）。

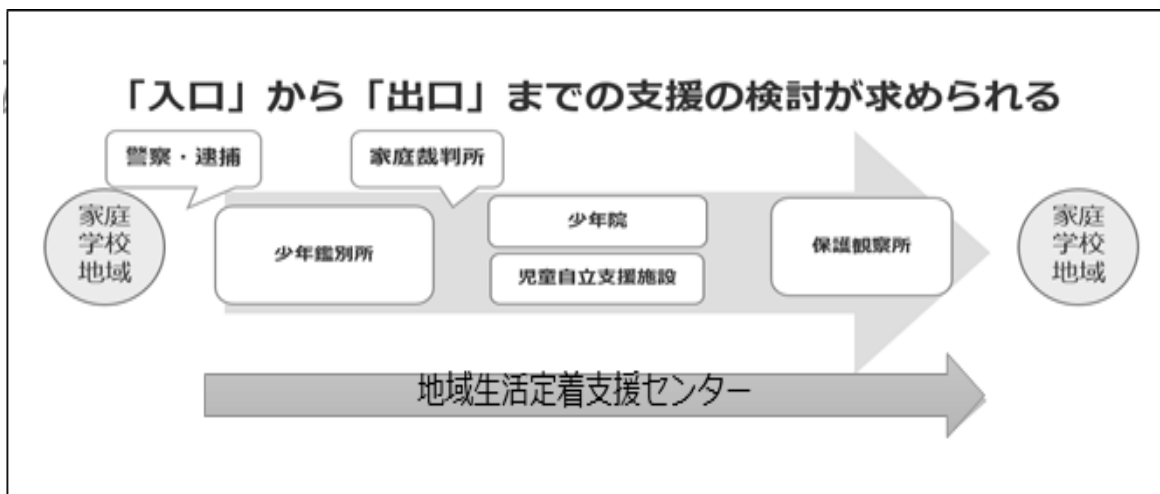


図2-1 非行・犯罪の「入口」から「出口」までに関わる主な施設

3. おわりに

子どもの自律神経失調・心身症、抑うつ・自殺、不登校・ひきこもり・中途退学などの心身の発達困難、いじめ・暴力・被虐待、触法・非行などの多様な不適応の問題は、決して特殊ではなく、子ども全体の問題としてとらえること、そしてその根底にある「育ちと発達の貧困」の解消こそ不可欠な課題である。

例えば、少年院に入院する少年の多くは深刻な養護問題・生活環境のなかで生きてきたため、発達に各種の困難を抱えている場合が少なくないが、それゆえ長期の丁寧な「学び」の機会を提供し、発達を保障することで「生きる力」をつけていく支援が何よりも大切である。とくに就労・社会的自立までに、教育機関において教科学習や対人関係、基本的な生活スキル等を身につけていくことが不可欠であり、そのためには少年院出院後の進路として、後期中等教育・継続教育・職業教育・高等教育等の継続支援の保障が重要な課題である。

また、2016年6月に法務省矯正局少年矯正課より示された『発達上

の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』には、東京学芸大学高橋智教授が中核的に関与して作成されたものであるが、少年の抱える多様な課題・困難を発達の見点から捉え、発達支援を進めていく新たな流れのなかにある。今後、本ガイドラインの見点に沿って実際の運営や支援のあり方を検討していくことが、重要な作業課題と考えられる。

第3章

更生保護分野における発達障害等の 発達上の課題・困難を有する 非行少年の実態と発達支援 に関する研究動向

1. はじめに

本章では、更生保護分野における発達障害問題の現状と当面の検討課題を探るため、先行研究のレビューを行う。

2. 自立援助ホームにおける発達障害問題と支援に関する研究動向

児童養護施設・児童自立支援施設の退所者や少年院出院者等が自立生活を送るための準備段階として、児童自立生活援助事業の一つである自立援助ホームが設置されている。自立援助ホームでは何らかの理由により家庭にいられない、あるいは児童福祉施設や矯正教育施設を退所した15歳から20歳までの青少年に対してホームでの生活を通して彼らの自立を援助している。

入所する少年においては軽度の知的障害や発達障害のほか、入所者のほとんどの者が何かしらの発達上の課題・困難を有しており、それぞれの対応が検討されている。

入所者の多くは青年期にある。そのような時期にある少年に対して、自立援助ホームが『当たり前な生活』を保障し、それぞれが抱えている『生きづらさ』に想像力を働かせ、愚痴や本人の考えを丁寧に聞いていることは(高橋：2012)、発達上の課題・困難を有する少年の発達や成長にも大きな影響を与えていることが推察される。

他方、自立や地域移行において、彼らは就労先や社会適応において多様な困難やニーズを抱えている。近年は自立援助ホームと特別支援学校の連携が報告されている(石山：2007、田中ほか：2006)。自立援助ホームに入所する軽度知的障害や発達障害を有する少年に対する特別支援学校と自立援助ホームの連携による自立・発達支援が今後の検討課題の一つである。

ほとんどの自立援助ホームでは、貯金ができたことや安定して仕事に就けていることが退所基準となっている。しかし、実際にはホームの対象年齢の上限から、十分な準備や専門機関等との支援体制がないままホームを退所している事例も挙げられ(内藤・田部・高橋：2013)、特に発達上の課題・困難を有する子どもに対する長期的視点での支援体制が不

十分であることが推測される。

自立援助ホーム退所後は「金銭に関するトラブル」「就労の継続困難」「居場所の不安定さ」「頼る先」での困難が挙げられ、具体的には職場でのトラブルからすぐに辞めてしまうことで家賃や携帯料金が払えなくなるなどの金銭的な問題が多く起こっている。また、「自活できる見通しが付いたから退所した」者が全体の 30.2%に過ぎないという高橋（2012）の報告や、自立援助ホーム退所者のほとんどが家庭からの協力を得られない状況にあることを考慮し、長期的・継続的支援のあり方の検討が求められている。

3. 更生保護分野における発達障害問題と支援に関する研究動向

近年の矯正施設入所者（成人年齢含む）の傾向としてとくに、神経症性障害（心理的なストレスによって誘発されるパニック障害・不安障害・PTSD・摂食障害など）が約 8 倍に増加していることや、入所受刑者のうち知的障害を有する者は 29 歳以下の者の割合が高いことが報告されている（法務総合研究所研究部：2017）。

家庭裁判所の審判による保護観察処分のほか、少年院を出院する少年の多くが保護観察付きの仮退院となる。青少年の非行・再犯防止では、保護観察所・保護司や少年院・少年鑑別所での取り組みのほか、学校や警察・青少年サポートセンター、児童相談所等が連携をはかり、見守り・居場所作りや不良集団からの離脱等を支援している。最近では「セカンドチャンス！」等の自助団体によるサポートの輪も広がりつつある。

特定非営利活動法人非行克服支援センター（2014）の調査からは、障害の有無にかかわらず、当事者たちの資質として、意志の強さや行動力の高さを感じたインタビューは多く、抑えつけようとする大人との摩擦で枠組みを飛び出した結果が非行へと繋がっている一方で、思考や対処力の未熟さ、アンバランスさや不安定さも報告されている。また、親との関係性の裏に「自分という存在を見てほしい」「自分を受け止めてほしい」という子どもの強い欲求が存在することや、非行に走っていたときには気づかなかった親の存在・親への思いが、逮捕等によっていったん停止

することで浮かび上がってくるものが立ち直りに関係していることが報告されている。立ち直りの成長過程では、親以外の他の大人との出会いが、それに代わる役割を果たしている場合も多い。様々な人との出会いが立ち直りを支えていくことが挙げられた。

少年院からの発達障害・知的障害等の発達上の課題・困難を有する少年の地域移行に着目すると、環境調整の難しさとして本人の資質・課題以外に、保護者の問題と関係機関の調整が課題とされている(西村:2008)。成人以降刑務所出所後の福祉支援がないことで負のスパイラルに陥り、犯罪を繰り返す「累犯障害者」を生んでいることも指摘されている(田島:2010)。岡本(2014)は触法障害者が社会に適応できるためには、さまざまな知識やスキルを身に付けさせ、適応力を高めさせるための教育や訓練、もう1つは住む場所や働く場所の紹介、必要なケアを提供する社会的な環境整備が必要と述べている。

矯正施設等からの退院者のうち障害者に対する支援では、2009年に矯正処遇の早い段階から福祉サービス等を調整する「特別調整」が開始され、地域定着支援センターによって地域社会に適応させるための福祉的支援が行われている。特別調整による支援が少しずつ定着している一方で、対象者本人が福祉サービスについて正しく理解していないこと等により支援を拒むケースが少なくないことや、福祉関係機関との理解や協力が課題である(法務総合研究所研究部:2017)。

2014(平成26)年6月の少年鑑別所法の成立および少年院法の全面改正により、非行少年に対する地域移行支援や矯正施設退所後のアフターケア、地域全体への非行防止対策などが重点的施策となっているが、今後より少年の発達の可能性を保障していくために、視野を広げた帰住先の検討や環境の調整が課題といえる。

さて、「犯罪をした人又は非行のある少年が、実社会の中でその健全な一員として更生する」ことを目的とする更生保護・保護観察処分に関して「犯罪白書平成28年版」によると、21,074名の少年が保護観察の対象であり、少年の保護観察開始人員の年齢層別構成比は以下の図の通りである(図3-1)。

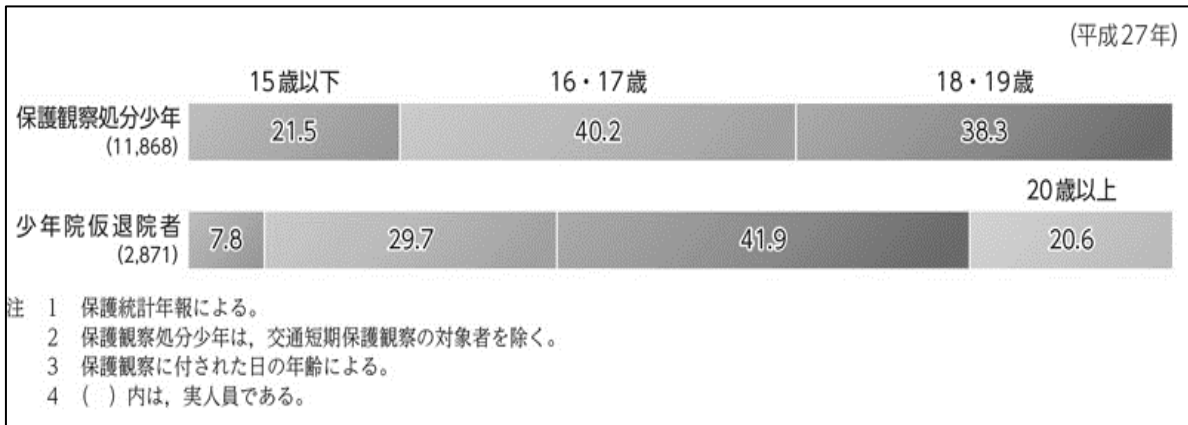


図3-1 少年の保護観察開始人員の年齢層別構成比(法務省:2016「平成28年版犯罪白書」より引用)

更生保護・保護観察は更生保護法に基づいて処遇・支援が行われる。更生保護法の条文では「障害」に関する対応や明記はなされていないが、保護観察中の精神障害を有する対象者への処遇方針は「保護観察類型処遇要領」(1990年)に定められている。具体的には、「①精神障害の種別、症状の程度、言動の傾向等の把握に努める。②性急で刺激的な働き掛けを控え、長期的、計画的な処遇に心掛ける。③治療への本人の動機付けを助長する。④担当者、家族等との連携を蜜にし、緊急の場合に迅速な対応ができるようにしておく。⑤必要な治療、福祉措置が受けられるよう精神科医、保健所、福祉事務所等との連絡調整に配慮する。⑥必要に応じて精神保健法の規定に基づく通報を考慮する。⑦本人の適性、能力に相応する就労援助に努める」ことが定められている。そのほか、知的障害を有する場合には日常生活の指導の必要性も挙げられており、地域への移行や定着を長期的かつ継続的に支援していくことが求められている。荒木(2012)によると2010(平成22)年中に保護観察を開始した対象者の5.8%に何らかの精神障害(知的障害、パーソナリティ障害を含む)が認められるとされている。

非行・犯罪に至った少年に対して約10年前には、非行傾向として「いきなり・突発の個人的非行」と「結果としての凶悪化」の増加が注目さ

れ、対応として見逃されやすい軽度の発達障害の躰きへの理解と対応が求められていた（田中：2006）。近年では、罪を犯す障害者が急激に増えたのではなく、犯罪行為に至る生活背景として個人の障害特性やそれに伴う貧困問題との関係に目が向けられるようになり、支援としては、①就労を通じて本人の生活を見守るキーパーソンの存在、②就労支援が必要とされている（福永：2011）。

更生保護・保護観察における発達障害問題についてはこれまで多くが事例をもとに報告されてきた。

保護司や保護観察官を主とした報告からは、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の様子として、睡眠困難や不安からおこる発作や失敗することの多さ（K：2002）、「処遇困難と見られる」「展望がもてない」との引継ぎが行われていた事例が報告されている（池田：2005）。

これらの事例報告を少年の発達の観点からみていくと、本人が不安・緊張やストレスを強く有している可能性が想像されるが、それらの観点から分析・報告された先行研究はほとんど皆無である。保護観察官や保護司が彼らに丁寧に関わっているものの、彼らは大いに成長・発達し得る存在であることを前提とした「不安・緊張・抑うつ・孤立・ストレス」等の軽減や教育機会へのアクセスに課題があると推察される。

さて、更生保護・保護観察制度の特徴のひとつに、民間の篤志家がボランティアで関わる保護司の存在が挙げられる。押切（2005）は経験年数が長い保護司らが「硬軟織り交ぜた面接、地域性をいかした指導・援助、関係機関・団体との連携に力を発揮」しており、「モラルや処遇能力の面で高い水準にある」ことを示唆している。

事例報告からは、保護司として発達障害等の対象少年に関わる際に「ゆっくり、焦らず、少年の心を大切にしながら」少年に寄り添う姿勢（K：2002）や、①本人の現状を認識した上で本人の考えを徹底して聞く、②社会資源の活用について保護者と話し合う2点に集約した取組みがなされている（H・F：2005）。しかし、近年の少年全体の変化に対して、専門的知識を持って処遇すべき保護観察対象者の対応や複数の問題を抱える対象者の対応に困難を感じている保護司が多いことや（71.4%）、助言

や支援を必要とする保護観察対象者の家族や保護者が増えていると認識している保護司が多いことが、保護司調査から報告されている（宇戸：2013）。

学校との情報交換でも保護司の8割が必要性感じているものの、学校側の受け入れとしては、家庭裁判所で保護観察処分となったケースは割合に協力的であるが、少年院に入るまでに非行性が進んだ少年については「協力的でない」「あまり協力的でない」27%である現状が報告され（生島・十河：2002）、学校との連携のあり方の検討が求められている。

保護司に向けた発達障害の理解や対応方法についてのマニュアル等も作成されているが、坂根（2017）が指摘するように支援を対処療法にさせないこと、「今」を一生懸命に生きている少年に対して、本人だけに責任を求めず、まずは本人が困っていることをどのように理解していくかの検討が求められる。

保護観察所では、矯正教育施設等に入所中の早い段階から必要に応じて施設退所後の環境調整が進められる。以前は、アスペルガー障害の診断を有しているが福祉支援の範疇に入ることができず、結果として保護観察期間満了で終わってしまった事例等が報告されていたが（衛藤：2006）、近年では、地域に根ざした保護司の協力で連携を必要とする関係機関にアプローチできた事例（藤澤：2012）、少年院・保護観察所・市役所障害福祉課・受け入れ候補施設・弁護士等の関係機関で支援チームを構成し、地域移行準備への取り組みも報告されている（生島ほか：2013）。

また、地域生活定着支援センターの取組みのように、近年では矯正教育施設・矯正施設に福祉の専門家が介入・連携できるような取り組みが進められている。例えば、心神喪失又は心神耗弱の状態で重大な他害行為（殺人、放火、強盗、強制性交等、強制わいせつ、傷害）を行った人に対して、適切な医療を提供し、社会復帰を促進することを目的とした制度である「心神喪失者等医療観察法」（2005年施行）に伴い、保護観察所に福祉等の専門資格を有する社会復帰調整官も配置されている。

須和・青木（2005）は、保護観察対象者への支援において社会復帰調整官に主に医療面での助言及び指導を依頼した事例を報告している。保

護観察対象者の支援にあたっては、支援チームの一員として社会復帰調整官の参加が今後期待されている。

更生保護施設においても、社会福祉士や臨床心理士の職員が採用されるようになったことで、広汎性発達障害等の問題を抱える少年に即したきめ細やかな処遇を行えるようになったことが報告されている（百瀬：2010）。その他、少年を積極的に地域資源と結びつけることで、生活者としての感覚を取り戻させると同時に、コミュニケーション能力の向上を図る場を設ける取り組みも挙げられている（岡本・坂野：2017）。また、喫煙・飲酒・携帯電話についても一律に規制しないで、本人と話し合いながら金銭管理の支援に繋げていくことも更生の方法であり、新たな取り組みとして中軽度の方を対象とした「自活訓練ホーム」（定員7名）を開設し、職員との一対一の関係だけでなく、利用者間関係作りを行い、生活のルール作りや問題解決も自分達で行えるよう取り組んでいる（小野：2011）。

課題としては、一般社団法人よりそいネットおおさか（2014）の更生保護施設調査に示されているように、指定更生保護施設においても福祉サービスに繋ぐというよりは生活保護の活用が中心であることや、非行少年の受け入れがきわめて不十分（男子少年は更生保護施設入所全体の4.5%、女子少年7.5%）であることの改善が課題である。

また、地域移行・保護観察への移行支援の新たな取り組みでは、少年鑑別所と保護観察所の連携が進められている。具体的には、保護観察の決定により、少年鑑別所を退所する少年の処遇指針票を少年鑑別所が作成する等の連携が取り組まれており（久保・横地：2015）、今後の充実・拡大が期待される。

保護観察期間終了後も福祉事務所や作業所は対象少年と関わり、福祉事務所や作業所から保護観察所に相談が来ることもある。医療少年院の積極的なリードにより、対象少年に関わった機関がネットワークを作ることができたこと、それぞれの機関が役割を分担し、協議を重ねて検討したこと、本人の意向や気持ちを丁寧に確認しながら調整を進めたことがうまくいった要因であることが報告された（池田：2005）。

内藤・田部・高橋（2017）が全国の保護観察所等職員を対象に行った調査では、本人の困難・ニーズに対する支援では、保護観察所・保護司を中心に丁寧な関わりが行われていることが明らかとなった。その一方で、保護観察以前のより早期段階での適切な介入が届かず、対人不信や身体症状面の困難さ、過度な不安・緊張・ストレスによる発達困難な状態が複雑・重症化し「困っている」状況下におかれている少年の姿が多く想定された。

本人の抱える不安・恐怖・緊張・抑うつ・孤立・ストレス等について一緒に考えていくという姿勢で丁寧に聴き、「不安の原因の可視化」「問題の共有」「解決方法をともに考えていく」という伴走的発達支援のアプローチが、少年の「安心」「信頼」を回復し、指導を受け止めて教育支援の意義を理解できるようになったことで、本人の発達を一気に加速したと推察される取組みが報告されている（内藤・田部・高橋：2017）。

長澤（2010）や福永（2011）の取り組みや指摘もふまえると、保護観察・更生保護においても本人のニーズ（声）を丁寧に聞くことや本人がともに参加していくことが重要であるといえる。

先行研究の検討を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年に対する認識や支援が徐々に広がりつつあることが明らかとなった。しかし、更生保護において多様な発達困難を有する保護観察対象者への「発達支援」の観点からみた研究が少ないことや、発達上の課題・困難を有する保護観察対象者の声を中心とした調査研究を実施していくことが今後求められる課題といえる。

4. おわりに

先行研究の検討を通して、非行・犯罪に至った少年に関わる更生保護分野においても、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年に対する認識・理解や支援が徐々にとりくまれている状況が検討された。

岡本・坂野（2017）は、少年の地域移行において「受身であることから主体的であることへと変容させていく、この転換点をもたらしかわりが指導の鍵」であることを指摘している。発達障害等の発達上の課題・

困難を有する少年への処遇・支援を検討する際に「十分に成長・発達していく主体的な存在である」ことを前提の共通理解としたうえで、少年本人の声・ニーズを丁寧に把握し、教育や成長の機会を保障し、少年の主体性を重視した伴走的発達支援に取り組んでいくことが重要である。

第2部

児童自立支援施設・少年鑑別所・ 少年院における発達障害等の 発達上の課題・困難を有する少年の 実態と発達支援の課題

第4章

全国の子童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

1. はじめに

本章では、全国の児童自立支援施設職員調査を通して、発達障害等の発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達や自立に向けた支援の課題を明らかにする。

調査の対象は全国 58 ヶ所の児童自立支援施設職員である。調査の内容は、発達障害の診断・疑いがあり発達上の課題・困難を有する子どもの「生活面（食事、人間関係等）の困難」「支援を行う上での分校・分教室との連携体制」「退所に向けた支援」「退所後のアフターケア」である。

調査の方法は、全国の児童自立支援施設に郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた 45 施設の児童自立支援施設を直接訪問し、半構造化面接法による聞き取り調査を実施した。調査期間は 2010 年 11 月～2011 年 3 月である。各質問項目への回答内容をコード化し、分類した。1 施設において複数名で回答いただいた場合でも 1 施設としてカウントし、最大 45 施設からの回答として計算した。

2. 調査結果

回答は 66 名（施設長 12 名、指導課長・教務課長 20 名、寮職員 29 名、心理職員 3 名、その他 2 名）から回答を得た。

調査を行った 45 施設の児童自立支援施設の運営形態は夫婦制 19 施設 42.2%、交替制 23 施設 51.1%、その他 3 施設 6.7%であった。また、調査時における児童数は 1590 名であり、そのうち発達障害の診断・判定を受けている児童数は 450 名（重複含む）で、その割合は 28.3%であった。

（1）日常生活における困難

朝起きてからの身支度や入浴等の日常生活における困難では「こだわりからやるべき行動がとれない。切り替えが難しい」ことでの困難が 16 施設 35.6%と最も多く挙げられた（表 4-1）。また、「集団の中で皆と同じように動けない」13 施設 28.9%ことで、予定よりも遅れてし

まい周りがイライラするといったように、集団行動において特に困難が目立つことが明らかとなった。

児童自立支援施設では比較的細かく日課が決められているものの、行事やトラブルで日課が遅れるなど急な変更があるとうまく対応できず、パニックになることも困難として挙げられた(15施設 33.3%)。以前と比べて目立つ困難としては「朝、起きてこない」10施設 22.2%ことが挙げられた。

日常生活の困難に対しては「具体的な時間や場所を示したり、視覚的に指示する」11施設 24.5%などの支援が行われていた。

表4-1 日常生活の困難（複数回答）

回答内容	回答数	割合 (n=45施設)
こだわりからやるべき行動がとれない、切り替えられない	16	35.6%
急な予定の変更に対応できず固まる、パニックになる	15	33.3%
支度が遅くて周りがイライラしてしまう	13	28.9%
集団の中で皆と同じように動けない	13	28.9%
朝、起きてこない	10	22.2%
特に著しい困難は無い	9	20.0%
言葉の意味が通じない（具体的な指示でないと分からない）	6	13.3%
整理整頓ができない	4	8.9%

(2)食事に関する困難

食事に関する困難では「好き嫌いや偏食はあるものの次第に食べられるようになる」との回答が36施設 80.0%で得られ、こだわり等から起こる偏食を困難として捉えている施設は少ないことが分かった。

「こだわりや味覚、食感の過敏から起こる偏食」を示す子どもは7施設 15.6%で回答があり、具体的なエピソードとしては「食感がダメなことや嗅覚過敏から甘いものが食べられない。見るだけで険しい顔になり、食べたら大変なことになる」などが挙げられた。

(3)対人関係の困難

対人関係トラブルは大きな課題とされている。具体的な困難としては「自己中心的、相手の気持ちが考えられない」ことでトラブルに繋がることが 23 施設 51.1%で挙げられ、次いで「空気が読めない言動、行動」14 施設 31.1%、「うまく距離感が掴めない」12 施設 26.7%ことで喧嘩などに発展してしまうケースも問題となっていた（表4-2）。

職員とのトラブルでは言葉の意味が通じにくいことや「被害的・差別的にうけとる」12 施設 26.7%ことで関係がうまく築けていない。

それらのトラブルに対しては、その場や集団から離して落ち着かせた上で本人と時間をかけて話すことや言語化して具体的に示すこと、また耳からの情報を受け取りにくい子どもに視覚的に図式化するなどの対応が取られていた（6 施設 13.3%）。

表4-2 対人関係の困難（複数回答）

回答内容	回答数	割合(n=45施設)
自己中心的、相手の気持ちが考えられない	23	51.1%
空気が読めない。空気が読めない行動で周りがイライラしてしまう	14	31.1%
距離感が掴めないことでトラブルになる	12	26.7%
ちょっとしたきっかけで興奮してトラブルになる	12	26.7%
「なんで自分だけ」と被害的、差別的に受け取ってしまう	12	26.7%
言葉の意味が通じずトラブルに発展する	11	24.5%
一つ一つの積み重ねができない	9	20.0%
威圧的な態度やちょっかい等、不適切な方法で関係を持つようとする	9	20.0%
情緒的な面での訴えが響かない	7	15.6%
集団の中に入っていけない	6	13.3%
こだわり等からみんなとうまくやれない	4	8.9%
わからない時に聞けない事でトラブルやミスに繋がる	3	6.7%
「誰が何を言った」という細かいポイントでトラブルになる	3	6.7%

暴言に関しては「比較的落ち着いている」10 施設 24.4%という回答がある一方で、注意に対して興奮してしまい暴言が出ることが 9 施設 21.6%で困難として挙げられた。次いで「突然興奮状態になり暴れだ

す」9施設 20.5%、「自分の気持ちが伝えられないことでそれが暴力として表れている」7施設 15.9%様子が挙げられた。

(4)性的な問題行動に関する困難

表4-3に示すように、男女間の関わりを厳しく制限している施設もあり(14施設 31.1%)、「施設の中では性的な問題行動や目立った行動はない」という回答が多く挙げられた(20施設、44.5%)。しかし、同性同士でいたずらをしたり(12施設 26.7%)、衝動的に行動したことが問題行動となってしまうケース(5施設 11.1%)も少なからず挙げられた。

また対人関係の困難でも挙げられた「距離感がうまく掴めない」12施設 26.7%ことが、性的な問題行動に繋がることもあった。特定の人や物に執着し、行動することで問題行動へと繋がっている困難が5施設 11.1%で挙げられた。自分を傷つけるよう行動や被害を受け入れてしまうのは5施設 11.1%、とくに女子に多く見られた。

性的な問題については多くの施設で問題視されており、12施設 26.7%では性加害防止プログラムを行っていた。このプログラムは理解度や本人の気持ち、意欲が大きく関わるため、知的能力の低さや集中力のなさが効果に影響しているとの回答も挙げられた。

表4-3 性的な問題行動に関する困難 (複数回答)

回答内容	回答数	割合(n=45施設)
施設の中では性的な問題行動や目立った行動はない	20	44.5%
男女の関わりについて厳しく禁止している	14	31.1%
同性同士でいたずらをする	12	26.7%
自分を傷つけるような行為、行動や被害を受け入れてしまう	5	11.1%
特定の人や物に執着して行動する	5	11.1%
衝動的に行動してしまう	5	11.1%

(5)非行・虞犯に対する指導

発達障害児への非行や虞犯に対する指導では、発達障害児だけ特別

に指導していない施設が 28 施設 63.6%であった（表 4-4）。これは発達障害児だけ特別なことをすると周りの子どもから「差別」と捉えられてしまうことや、施設によっては発達障害の有無にかかわらず、一律に日常生活の指導を通して行うことが影響している。

特別な指導を行っている施設では「その時の気持ちの振り返りや被害者の気持ち」などに関して図式化した説明やセカンドステップなど具体的な内容が行われていた（13 施設 29.5%）。また、とくに ADHD の診断のある子どもには興奮状態や「衝動的になりそうな時の対処法について話をしたり、実際に練習をしている」施設も見られた（7 施設 15.6%）。また「見通しを持たせることで不安を減らし、行動へと繋がらないようにする」配慮も見られた（5 施設 11.4%）。

表 4-4 非行や虞犯に対する指導（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=45施設）
発達障害だけ特別に指導は行っておらず、日々の指導でみなに行う	28	63.6%
その時の気持ちの振り返りや被害者の気持ちについての指導をしている	13	29.5%
精神科医による精神面でのフォローを行っている	8	18.2%
衝動的になりそうな時の対処法について話をしたり、実際に練習をしている	7	15.9%
見通しを持たせることで不安を減らし、行動へと繋がらないようにする	5	11.4%

(6)学習の困難と分校・分教室との連携体制

分校・分教室が併設されている児童自立支援施設の学習指導では、分校・分教室の宿題や個別のドリル、日記指導が多く行われていた。「文章表現をしらない」（14 施設 32.6%）や「型にこだわって毎回全く同じパターンで書いている」（9 施設 20.9%）などが挙げられた。それに対し、職員のコメントや質問という形で指導が行われていた。

集中力が続かず学習に取り組みにくい子どももおり（7施設 16.3%）、施設によっては各自の机を壁に向けたり、各自の個人目標がすぐに確認できるようにするなどの工夫をしていることが明らかとなった。4

施設 9.3%では、こだわりから特定の教科や内容しか取り組まないという困難が挙げられた。

分校・分教室との連携体制では（表4-5）、毎朝の会議や教職員間での情報交換が28施設65.1%で行われ、また12施設27.9%では職員室を一緒にすることで連絡がスムーズに行われるようにしていた。その他、連絡帳を活用していた（10施設23.3%）。

施設では毎月何かしらの行事が行われているが、行事を施設と分校・分教室の合同で行うことで連携を図っている（7施設16.3%）、職員が授業場面に補助として入ることで子どもの様子をみる（7施設16.3%）などの取り組みも回答された。

表4-5 分校・分教室との連携体制（複数回答）

回答内容	回答数	割合 (n=45施設)
毎朝の会議、教職員間の連絡で情報交換をしている	28	65.1%
職員室が一緒である	12	27.9%
連絡帳での情報交換	10	23.3%
分校・分教室がない	11	25.6%
施設職員が授業にTTとして参加する	7	16.3%
行事を施設と分校・分教室の合同でやっている	7	16.3%
分校・分教室で問題があった場合、分校・分教室に行かせず施設で指導をする	5	11.6%

(7)退所に向けた支援と退所後のアフターケア

退所に向けた支援では（表4-6）、「保護者や関係機関等と話をし環境調整を行う」25施設55.6%ことが最も多い。本人への具体的支援としては「今後予想されるトラブルや対処方法について話をする」15施設33.3%、退所時にいきなり家庭に戻ることにトラブルを考慮して「スモールステップ、自立訓練」12施設26.7%、「帰宅訓練をする」8施設17.8%などが取り組まれていた。

また、施設に入って発達障害の判定を受けた子どももおり、「本人や保護者への障害告知や障害受容の支援」3施設6.7%も行われていた。

表 4-6 退所に向けた支援（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=45施設）
保護者や関係機関等と話をして環境調整を行う	25	55.6%
発達障害児に特別なことはしていない	18	40.0%
今後予想されるトラブルや対処方法について話をする	15	33.3%
スモールステップ、自立訓練	12	26.7%
児童相談所に引き継ぐ	12	26.7%
帰宅訓練をする	8	17.8%
就職希望の子どもに職業体験をさせる	4	8.9%
医療に繋げる	3	6.7%
本人や保護者への障害告知や障害受容の支援	3	6.7%
困った時に頼る相手や機関を説明する	3	6.7%

退所後のアフターケア（表 4-7）では「定期的に連絡を取る」24施設 53.3%が約半数で挙げられ、「場合に応じて会いに行く、家庭訪問をする」20施設 44.5%、「施設によび、再度、規則正しい生活をさせるなどの通所指導を行う」8施設 17.8%など、退所後も家庭でスムーズに生活が維持できるように支援が行われている。

近年では保護者からの相談も少なくなき、それもアフターケアの一つとして行っている（8施設 17.8%）。その一方で、「そこまで手が回っていない」7施設 15.6%という現状も指摘された。

表 4-7 退所後のアフターケア（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=45施設）
定期的に連絡を取る	24	53.3%
場合に応じて会いに行く、家庭訪問をする	20	44.5%
施設によび、再度、規則正しい生活をさせるなどの通所指導を行う	8	17.8%
保護者からの相談にのる	8	17.8%
関係機関と連絡を取る	8	17.8%
児童相談所が中心にやっている	6	17.8%
そこまで手が回っていない	7	15.6%

退所後に家庭や学校に適応できない子どもも少なくない。退所後の

子どもに今後必要な支援では（表4-8）、「自立援助ホームや年長の子ども（16歳以上）をみてくれる施設の充実」13施設 28.9%、次いで「すぐに対応できる地域や学校、他機関とのネットワーク体制」10施設 22.2%、「転校先の学校との関わりや受け入れ体制の充実」7施設 15.6%などが挙げられ、子どもを地域全体で見守ることが強く求められている。

表4-8 退所後の子どもに今後必要な支援（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=45施設）
自立援助ホームや年長の子ども（16歳以上）をみてくれる施設の充実	13	28.9%
すぐに対応できる地域や学校、他機関とのネットワーク体制	10	22.2%
退所後に気軽に集える居場所の提供	8	17.8%
退所後に継続してみてくれる専門職員	8	17.8%
家族の調整	7	15.6%
転校先の学校との関わりや受け入れ体制の充実	7	15.6%
職員との関係を入所している間にきちんと作っておくこと	5	11.1%
医療との連携	3	6.7%

3. 考察

児童自立支援施設の生活は、梅山（2008）が指摘するように「枠のある生活」といえる。発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもにとって、枠があり構造化されて見通しが持てることが安心に繋がり、比較的適応しやすい環境であることが考えられる。

一方で、調査からは「こだわり」などの障害特性から集団行動がうまくとれない（16施設 35.6%）等、児童自立支援施設が実践の中核としている集団生活・集団指導において困難が生じていた。このことは坂口（2011）も事例を挙げて指摘するように、発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもに手が取られてしまい、集団生活・集団指導の限界と感じてしまう職員も少なくないことが想定される。

それらの困難の要因として、聴覚情報の理解に困難を抱える子どもが多く、口頭による指示が通りにくいこと、具体的指示でないと理解

しにくいという特性が関わっていると考えられ、視覚的な情報や具体的指示を増やしていく等、まずは子ども本人の困っている状況を把握し、ニーズに応じた具体的な対応を工夫することが必要である。

高尾（2008）は発達障害児の支援として、退所後の生活、とくに進路・就労を考慮して「療育手帳」の取得について言及している。本調査でも、退所後の転校先として特別支援学級・特別支援学校を考え、それとともに手帳の取得を行う事例が挙げられた（6校 18.2%）。

退所後の支援として、手帳の取得とともに本人および保護者の障害理解を支援することが重要である。退所後は61.0%が保護者のもとに戻り、地域において生活していく彼らにとって、安定・安心の居場所を見つけることは容易なことではない。今回の調査結果では、退所に向けた本人への特別な指導が40.0%の施設ではとくに行われていなかった。

環境の変化や適応に困難を有する発達障害の子どもに、帰宅訓練・試験登校など、退所後の細やかな支援が求められる。本来ならば退所の準備期間を十分に取って行うことが望ましいが、実際はトラブルを防ぐために退所日時をぎりぎりまで伝えないという施設がほとんどであるために、退所の具体的指導を行っていないのが現状である（18施設 40.0%）。

児童相談所の報告では、18歳まで退学・退職せずに継続したものは約17%であり、半年未満で退学・退職するのは約4割であること、その半年を越えると徐々にその割合は減少していくことが報告されている（東京都福祉保健局：2005）。すなわち、退所後の半年をどのように過ごすかが、その後の進路を継続するために大きな鍵となっているのである。

今回の調査結果では、一部の施設ではアフターケアについてシステム化しており、「定期的に連絡を取る」（24施設 53.3%）や「家庭訪問」（20施設 44.5%）等が挙げられた。しかし、大きな負担となり、そこまで手が回っていない施設もあるのが現状である。石飛（2011）の調査では、アフターケアに関するファミリーソーシャルワーカーが

64.3%に設置されているものの、その実態は74.1%が職員の兼任配置であることを明らかにしている。

埋橋（2010）が年長児に対する支援の取り組みを報告し、その中で養護性の問題と発達障害の困難性から目標を達成する前に施設を退所せざるを得なかった事例を挙げていた。現在、東京都の施設で行われている「児童自立支援施設提携型グループホーム」の取り組みのように、継続的に見守る支援も本人の居場所づくりの一つの方法であり、今後、自立援助ホームなどの施設の拡充整備が求められている。

4. おわりに

本調査では、全国の児童自立支援施設の職員への調査を通して、児童自立支援施設に入所する発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもが抱える困難の実態とそれに対する支援のあり方について明らかにしてきた。

調査の結果、児童自立支援施設の集団生活・集団指導と個別指導のバランスのとり方が課題に挙がった。すなわち児童自立支援施設は細かく決められた日課に沿った集団指導を主としているために個別対応が困難であったが、一方で集団の力がプラスに大きく作用して、子どもが相互に学びあうことで改善が見られる事例も多く挙げられた。今後は集団指導と個別指導のバランスを取りつつ、集団力の効果を高めていく方略が必要である。

なお児童自立支援施設の支援方法に関して、梶原（2009）は「福祉的」かつ「矯正的」かつ「教育的」の共存、多機能性ゆえに指導方略の不定性が難しさであると指摘しているが、昨今の子どもの「育ちと発達の貧困」の状況においては、今後、児童自立支援施設にも発達障害等の発達上の課題・困難を有する入所児の増加が予想されるため、職員一人ひとりの特別支援教育や発達支援に関する理解・専門性を高めていくことが課題である。

第5章

併設分校・分教室調査から探る全国
の児童自立支援施設における発達障
害等の発達上の課題・困難を有する
子どもの実態と発達支援の課題

1. はじめに

本章では、全国 58 カ所の児童自立支援施設に併設されている分校・分教室教師への調査を通して、児童自立支援施設併設の分校・分教室に通学する発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの困難の実態やそれに対する支援のあり方を明らかにすることを目的とする。

調査方法は、全国の児童自立支援施設に併設された分校・分教室に対して郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた分校・分教室 33 校を直接訪問し、半構造化面接法による聞き取り調査を行った。質問項目は「発達障害の診断・疑いのある児童の分校・分教室での実態と支援」「指導を行う上での施設との連携体制」「退所・転校に向けた具体的な指導内容」「退所・転校後のアフターケア」を設定した。調査期間は 2010 年 11 月～2011 年 3 月である。

各質問項目への回答内容をコード化し、分類した。1 校において複数名で回答いただいた場合でも 1 校としてカウントし、最大 33 校からの回答として計算した。

2. 調査結果

回答は 34 名から得られた。回答施設の都合によって施設職員が分校・分教室での様子を回答している場合もあり、回答者の内訳は教頭 19 名、教科担当等教師 11 名、施設職員 4 名であった。33 校の分校・分教室における調査時の児童生徒数は 1173 名、そのうち発達障害の診断・判定を受けている児童数は 349 名（重複含む）で、その割合は 29.8%であった。

(1)分校・分教室の指導形態

分校・分教室の授業は学習指導要領に沿って行われているが、一人ひとりの学習進度の差が大きいことやより安全な環境を作るため TT 体制を取っている施設が 24 校（72.7%）と多く見られた（表 5-1）。

クラス編成については学年ごとが基本であるが（17 校 51.5%）、各学年の人数等の関係から場合に応じて複式学級で対応している。児童

生徒の学力差が大きいため、一斉指導をしても個に応じた指導をしたり（13校 39.4%）、教科によって習熟度別指導が行われていることが挙げられた。その他、基礎学力向上の時間を週に一度設ける（3校 9.1%）など、入所までの学習空白や学習上の課題をふまえた対応・支援の工夫が見られた。

表5-1 分校・分教室の指導形態（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=33校）
TT体制で授業をしている（教科に応じての場合含む）	24	72.7%
学年ごとのクラスで行う	17	51.5%
少人数学級での一斉授業であるが個に応じた指導をしている	13	39.4%
分校を設置していないので施設で対応している	12	36.4%
数学は習熟度別でやっている	11	33.3%
体育、音楽は集団でやっている	10	30.3%
英語は習熟度別でやっている	7	21.2%
特別支援学級が設置されている	7	21.2%
定期テストは個別にあわせて作成している	7	21.2%
基礎学力向上の時間を設けている	3	9.1%

(2) 困難が目立つ教科

困難な場面が目立つ教科として最も多かったのは「数学・計算」19校 57.6%、次いで「数学の文章題」15校 45.5%であり（表5-2）、いずれも教科は数学である。また、中学校から本格的に始まる英語に関しては内容に触れたことのない生徒も多く、そのためアルファベットから始めるなど個人差がとくに大きい（11校 33.8%）。

漢字の読み書きの困難 8校 24.2%に関しては「漢字を単に記号として覚えている、意味まで理解できない」という実態が挙げられた。授業全体では「聞いて行うことの難しさ」4校 12.1%が回答され、そのため指示が通りにくいことや説明に時間がかかることが困難とされた。じっと座っている座学より作業の方が得意な児童生徒が比較的多いなか、手先の不器用さから美術や体育などの実技教科で困難が見られた（4校 12.1%）。

表5-2 困難が目立つ教科（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=33校）
数学・計算	19	57.6%
数学の文章題	15	45.5%
英語	11	33.3%
国語・文章表現	8	24.2%
漢字の読み書き	8	24.2%
国語・心情読み取り	6	18.2%
聞いて行うことの難しさ	4	12.1%
美術や体育は難しい。手先の不器用さ	4	12.1%

(3)個別指導を行う上での困難

「フラフラと立ち歩く」11校 33.3%、「集中力が低い」10校 30.3%、「その日の体調や気分が大きく左右される」4校 12.1%ことが困難として回答されたが、分校・分教室では学力の個人差が大きいことからTTや習熟度に応じた対応が中心とされており、個別指導を行う上での困難に関する回答では「きちんと座っていただける、通常級より落ち着いている」という回答が一番多く挙げられた（16校 48.5%）（表5-3）。

表5-3 個別指導を行う上での困難（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=33校）
きちんと座っていただける。通常級より落ち着いている。	16	48.5%
フラフラ立ち歩く	11	33.3%
集中力が低い	10	30.3%
その日の体調や気分が大きく左右される	4	12.1%
刺激に弱く、すぐに反応してしまう	3	9.1%

(4)集団指導を行う上での困難

通常の学級と比べると1学級の人数が少ないが、発達障害の特性から「こだわりや不注意から授業の流れに乗れない」11校 33.3%ことや

「同じことを何度も聞きなおす、指示が一回で通らない」7校 21.2%、「他の刺激にすぐ反応する」6校 18.2%というように授業を中断してしまう行動が困難として挙げられた（表5-4）。

指示が通らないことに関しては「具体的でない動けない」4校 12.1%、「自分の欲求ばかりが前に出てしまう」6校 18.2%ことや、それにもない「順番が待てない」5校 15.2%ことが困難として挙げられた。

表5-4 集団指導を行う上での困難（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=33校）
こだわりや不注意から授業の流れに乗れない、やれない	11	33.3%
同じことを何度も聞き直す、指示が一回で通らない	7	21.2%
自分の欲求ばかりが前にでてきてしまう	6	18.2%
皆と同じように動けない、他の刺激にすぐ反応する	6	18.2%
順番が待てない	5	15.2%
学級委員や役割活動ができない	4	12.1%
具体的で細かい指示でない動けない	4	12.1%
予定の変更でパニックになる	3	9.1%

(5)学習困難に対する特別な配慮

学習困難に対する特別な配慮に関する質問では、発達障害の有無に関わらず、本人の特性に応じた対応が取られていた（表5-5）。学力差が大きいことから「個に応じたプリントでの対応」16校 48.5%が約半数で行われていた。細かな配慮としては「プリントの全てにルビをふる」4校 12.1%ことや「教室の配置や掲示物の配慮」4校 12.1%といったような環境の設定が行われていた。

表5-5 学習困難に対する特別な配慮（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=33校）
個に応じたプリントでの対応	16	48.5%
細かく具体的な指示を出す	6	18.2%
個々の目標を立てる	5	15.2%
その子によって方法を変える、その子なりの方法を見つける	5	15.2%
見通しを立てる	5	15.2%
補習授業を行う	4	12.1%
プリントの全てにルビをふる	4	12.1%
教室の配置や掲示物の配慮	4	12.1%
同じ問題を繰り返し行う	3	9.1%
頑張りシールの活用	3	9.1%

（6）施設職員との連携体制

施設との連携では「会議での情報交換」15校 55.6%や「リアルタイムでの口頭伝達」9校 33.3%、「日誌や連絡帳での情報交換」8校 25.0%など、児童生徒一人ひとりについて細かな情報交換が行われていた（表5-6）。また13施設からは、児童自立支援施設職員と分校・分教室の職員室を同じ空間に設置することで、情報共有や協議・連携を図りやすくするための対策がとられていた。

表5-6 施設職員との連携体制（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=27校）
毎日の会議での連絡交換	15	55.6%
職員室が一緒	13	48.1%
リアルタイムでの口頭伝達	9	33.3%
行事を合同で行っている	9	33.3%
IT体制でサポートしてもらっている	8	29.6%
日誌や連絡帳での情報交換	8	29.6%
合同でのケース会議	7	21.9%
授業間や部活に施設職員に入ってもらおう	7	21.9%
何かあったら助けてもらおう、手伝ってもらおう	5	18.5%

（7）対人関係の困難

対人関係の困難（表5-7）では「自己中心的、相手の気持ちが考え

られない」13校 39.4%が最も多く、次いで「距離感がつかめない」7校 21.2%、「空気が読めない」6校・18.2%となった。

暴言・暴力については「ひどい暴言はない」8校 28.6%、「とくに暴力はない」10校 34.5%など、どちらに関しても大きな困難は見られなかった。しかし「相手が傷つくことを平気で言う」4校 14.3%、「自分の気持ちをうまく伝えられない」ことでの暴力4校 13.8%との回答も挙がり、気持ちを言葉にして表現することの指導を行っている分校・分教室も見られた。

表5-7 対人関係の困難（複数回答）

回答内容	回答数	割合 (n=33校)
自己中心的、相手の気持ちが考えられない	13	39.4%
距離感がつかめなくてトラブルになる	7	21.2%
コミュニケーション能力が低い、欠如している、方法がわからない	6	18.2%
空気が読めない	6	18.2%
こだわりからトラブルに繋がる	5	15.2%
威圧的な態度をとる	4	12.1%
言葉の意味が通じず、勘違いされてしまう	3	9.1%
心情に訴えた指導が難しい	3	9.1%
被害的に捉えることでトラブルになる	3	9.1%
ちょっとしたことがきっかけで興奮してトラブルになる	2	6.1%

(8)性的な問題行動に関する困難

表5-8に示したように児童自立支援施設の方針により男女交際を厳しく制限していることもあり（12校 38.7%）、分校・分教室では性的な問題行動に関する困難は見られないという回答が多かった（12校 38.7%）。しかし、距離感を掴めないために異性に近づき過ぎたり、抱きつこうとすることも見られ（3校 9.7%）、数は多くなくても性的な問題行動に関しては分校・分教室で課題とされた。

それに対して施設と協力しながら性教育に力を入れているという回答は4校 12.9%のみであり、具体的には具体物の提示、適切な関わり方、寮母による子育て・生命に関する講話などが行われていた。

表5-8 性的な問題行動に関する困難（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=31校）
分校・分教室では見られない	12	38.7%
男女交際は厳しく禁止している、起こる機会がない	12	38.7%
執着や衝動的な言動、行動をする	6	19.4%
近づき過ぎる、異性に抱きつこうとする	3	9.7%

（9）退所後の問題と支援

施設退所と同時にほとんどの児童生徒が前籍校に戻っていく。退所後の転校先としては通常学級がほとんどという分校・分教室が多く（18校 56.3%）、特別支援学級・特別支援学校に行く場合があると回答したのは11校 34.4%であった。

また中学卒業時にあわせて退所することも多いが、近年では高校への進学希望が増えてきている（14校 43.8%）。施設入所後に発達障害と診断・判定を受け、本人・保護者との話し合いを経て特別支援学級・特別支援学校に転校する場合もある（6校 18.2%）。

退所後、児童生徒が転校先の学校で適応するためには転校先との連携体制が不可欠である。それゆえに「連絡を取り、情報を伝える」18校 54.5%、「施設の行事や授業参観に来てもらう」17校 51.5%などに取り組んでいることが回答された（表5-9）。また「前籍校の教師と子どもの関係を修復する」ための働きかけ3校 9.1%や「体験入学や準備登校をさせる」2校 6.1%ことも行われていた。

表5-9 転校先の学校との連携体制（複数回答）

回答内容	回答数	割合（n=33校）
連絡を取り、情報を伝える	18	54.5%
施設の行事や授業参観に来てもらう	17	51.5%
前籍校の教師と子どもの関係を修復する、面会をする	3	9.1%
進学・転校先を訪問して情報を伝える。	3	9.1%
体験入学や準備登校をさせる	2	6.1%
転校先の学校とのつながりはない	2	6.1%

退所後の支援は 23 校 69.7%が「学校（分校・分教室）では直接的にケアしていない」と回答している。ケアを行っている分校・分教室の具体的な内容は「進学先や就職先との電話連絡」5 校 15.2%などであった。高校進学が増えているなかで中途退学者も多く、退所後ケアの必要性はあるものの、施設入所を伏せる場合もあるため、家庭や学校に直接的な支援が行えないという事情が予想された。

3. 考察

1998 年の児童福祉法改正により児童自立支援施設に学校教育の実施が制度化され、分校・分教室が併設されるようになって約 20 年経過したが、地域との問題や児童自立支援施設の特性から全施設での完全実施には至っておらず、調査時点では 45 施設中 33 施設（73.3%）において学校教育が導入されていた。

発達上の課題・困難を有する児童生徒への支援としては、個別プリントでの学習や習熟度別での授業などが行われていた。発達障害の有無にかかわらず、児童自立支援施設入所までの不十分な学習経験から学力差や学習困難が想定される児童生徒にとって、少人数教育のなかで各自にあった指導が行われることは、彼らの学習意欲や学力の向上に繋がっていると考えられる。基礎学力の向上の時間を設けている分校・分教室は 9.1%であるが、今後はこのような時間を拡充し、基礎学力向上に伴う認知・理解力の発達支援が必要である。

困難が目立つ教科や内容では、国語の心情読み取りに関する困難が特徴的であったが、こうした困難は対人関係におけるトラブル要因とも共通するものの一つになっていると考えられる。

先行研究では、分校・分教室において地元の学校では経験できなかった多くの「学校生活」体験の取り組みが報告されている（徳島県立徳島学院指導課・徳島県鳴門市大麻中学校広塚分校：2008）。個に応じた指導として、習熟度別や小集団、TT による学習、ALT や学校カウンセラーの活用なども挙げられる。

また児童自立支援施設との連携に関しては、基本的な生活習慣の確立

をめざした支援や生活支援を下に基礎的・基本的学力の定着をめざした支援など、多くの面で支援連携がとられている。児童自立支援施設に併設された分校・分教室の使命として、学力や進路の保障、何より子どもたちが安心して取り組むことができるような居場所・意欲づくりが課題とされている（吉本：2005）。

対人関係と関連して性的な問題行動については、そもそも分校・分教室内で男女の関わりを厳しく制限していることもあり、問題行動が顕在化しにくい状態が見られた。一見問題がないように見えるが、具体的な問題行動場面が起こりにくいため指導ができず、転校・退所後に顕在化してしまう可能性も否定できない。

退所に向けた支援や対処後のアフターケアは児童自立支援施設が中心に行っているため、分校・分教室の教師が直接的に指導することは約1割しか行われていなかった。退所した児童生徒が転校先や高校進学後に適応できない要因としては、分校・分教室と異なり、学級の児童生徒数が増えることや一斉授業などの環境の変化も関係していると考えられる。少人数での丁寧な指導も重要であるが、退所に向けた取り組みや準備登校を行うなどの取り組みを検討し、より丁寧な移行支援と継続支援を行うことが課題である。

4. おわりに

本章では、児童自立支援施設併設の分校・分教室に通学する発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの困難の実態やそれに対する支援のあり方を明らかにしてきた。

調査の結果、児童自立支援施設での安定した生活が基盤となり、加えて分校・分教室での少人数・T T体制指導等の丁寧できめ細やかな対応が、子どもにおける落ち着いた学習態度の形成や学力の向上に大きく影響し、自信や自尊感情の回復にもつながっていると推測することができた。

上堂（2011）の指摘のように「発達障害の児童生徒にとって『なくてはならない支援』は他の児童生徒にとっても『あると便利な支援』」

である。

分校・分教室においては各々の子どもが多様な困難を抱え、学力差も大きいため個別指導が中心となりがちだが、退所後の転校先などを考慮すると集団指導の機会・場面を増やし、集団活動の中で個々に合った支援をしていくこと、そのためには特別支援教育の視点や支援方法を分校・分教室の教師間で広めていくことが課題である。

現代の子どもの「育ちと発達の貧困」の状況下で、今後さらに児童自立支援施設併設の分校・分教室においても発達障害等の発達上の課題・困難を有する児童生徒が増えることが予想されるが、そのためにも分校・分教室において特別支援教育や発達支援の観点から教育支援のあり方を検討していくことが課題といえる。

第6章

児童自立支援施設における発達障害 と虞犯・触法等の発達上の課題・困難 を有する子どもの発達支援の課題

1. はじめに

本章では、第4章の児童自立支援施設職員調査結果と第5章の児童自立支援施設併設の分校・分教室教師調査結果の比較をもとに、児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援のあり方を検討していく。

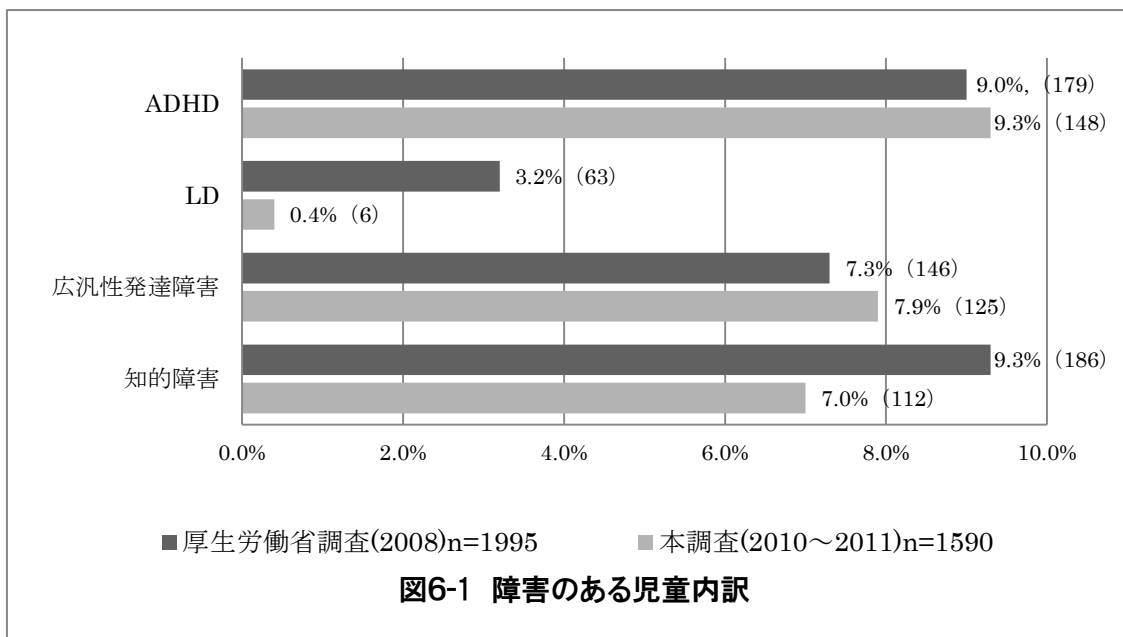
2. 結果と考察

2.1 入所している発達障害児の数

調査を行った45施設の調査時における入所児の数は1590名であり、そのうち発達障害の診断・判定を受けている子どもの数は450名（重複含む）、その割合は28.3%である。しかし、施設によっては正確な数や内訳を回答いただけなかった場合もあるため、実際の数値としてはもっと高いことが考えられる。また、診断・判定名があることで受け入れをしていない施設もあった。

厚生労働省（2009）の「児童養護施設入所児童等調査結果」ではが行った実態調査では障害等の内訳として、ADHD9.0%、LD3.2%、広汎性発達障害7.3%、知的障害9.3%の数値が示されていた（図6-1）。また、全国児童自立支援施設協議会（2011）の行った運営実態調査では、障害種別の割合としてADHD：男子10.3%・女子3.7%、LD：男子2.2%・女子0.2%、広汎性発達障害：男子1.8%・女子0.2%、知的障害：男子10.8%、女子10.2%と示されている。

今回の調査結果ではADHD9.3%、LD0.4%、広汎性発達障害7.9%、知的障害7.0%であった。児童自立支援施設では常に入所児童に変動があることや、今回の調査では正確な数値を回答いただけなかった施設もあるため多少の誤差は生じると考えられるものの、ADHDと広汎性発達障害についてはほぼ近い数値が表れた。



2.2 発達障害の診断・疑いのある子どもの実態と支援

(1) 日常生活における困難と支援

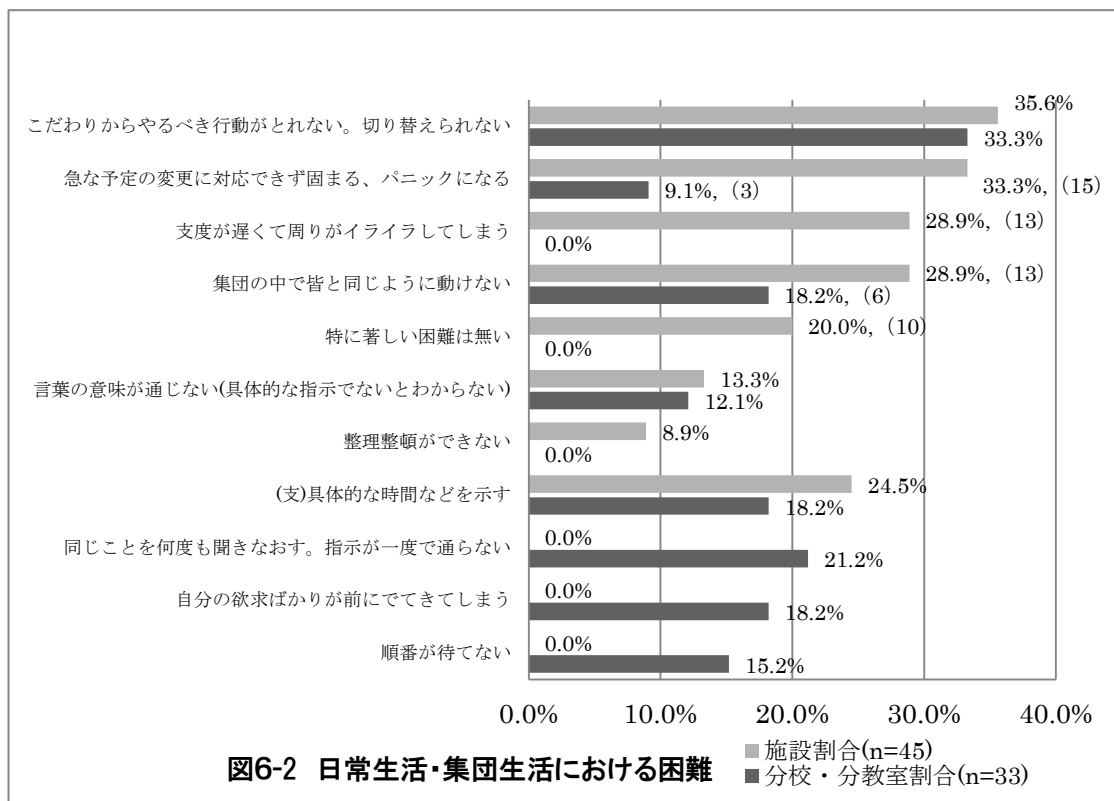
児童自立支援施設での生活は細かく日程が決められ構造化されているが、慣れてくることで落ち着いた生活へと変わっていく。しかし、その中でも障害特性の「こだわり」からやるべき行動がとれず（16施設 35.6%）、決められた日程を集団で一緒に動けないことが日程のズレに繋がり（13施設 28.9%）、日程が予定通りに行かず変更になる、変更になったことでパニックになってしまう（15施設 33.3%）という悪循環になっていることがわかった（n=45施設）（**図6-2**）。

支援方法として視覚的な提示や具体的な時間を示すことが11施設（24.5%）で挙げられた。例えば、スリッパを「揃える」ということが理解できず、何度も注意されていた問題に対して、四角い枠を設置して「この枠の中に入れる」ことを視覚的に示すことで、注意される経験を減らす等がその例の一つである。聴覚的情報が理解しにくいことや具体的な説明でないとどのように行動するかを理解しにくい困難（4校 12.1%）に対して有効的な方法であるといえる。

その他、生活面における個別指導計画の作成や学習カルテの作成を行っている施設の報告も出されており、指導計画作成等に関しては今

後検討すべき方法の一つであると言える（全国児童自立支援施設協議会：2010）

入所児童の特徴の変化に対して、必要に迫られて様々な工夫を行っている施設も増えてきてはいるが、「言葉の意味が通じない」6施設（13.3%）ことや、分校でも指示が通らないことが7校（21.2%）で挙がり、指示が通らなかったことについては「耳が悪いのかと思った」という認識も挙げられた。聞こえにくさや理解の困難さ等多様な要因が想像されるが、一つの要因として、聴覚の過敏・低反応をもっていることも予想される。集団指導に関する分校・分教室での困難への対応として、24校（72.7%）の分校・分教室でTT体制を取り入れていることで大きな問題に至らずに済んでいる様子が伺えた（n=33校）。

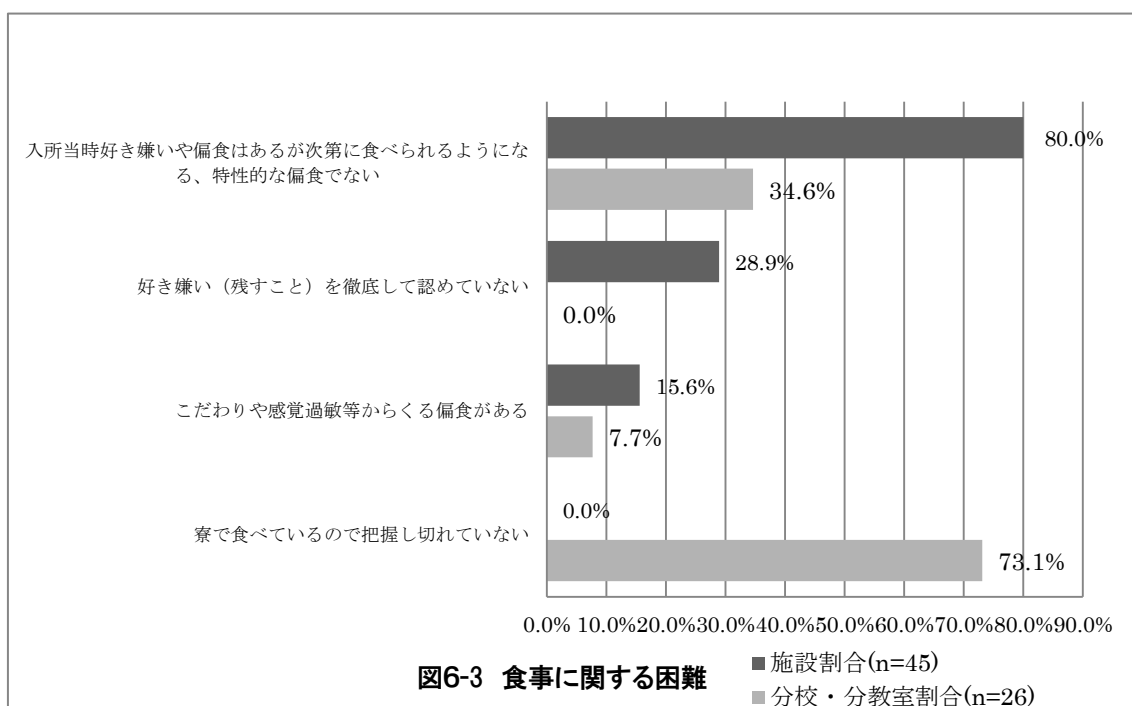


(2)食に関する困難と支援

食に関する困難（図6-3）では、入所前の食習慣が影響している好き嫌いであるという回答が施設36施設（80.0%）、分校・分教室9校

(34.6%)と、児童自立支援施設に入所する児童の食事に関する大きな困難は見られなかった。

しかし、高橋・増淵（2008）の調査では、発達障害の当事者が様々な味覚の過敏・低反応を持っていることが示されている。今回の調査でも「食感や嗅覚過敏から甘いものが食べられない」など、感覚の過敏から起こる偏食について7施設（15.6%）から回答があったことや、「普段とは異なる分校での調理実習の時などに味覚の鈍麻が見られる」という回答が分校・分教室教師から挙げられた。感覚過敏での偏食と単なる好き嫌いを見きわめることは難しく、単なる「好き嫌い」と認識されたり、「その子だけ」認められないという現状が考えられ、食の困難への対応について今後検討する必要がある。



(3)対人関係に関する困難と支援

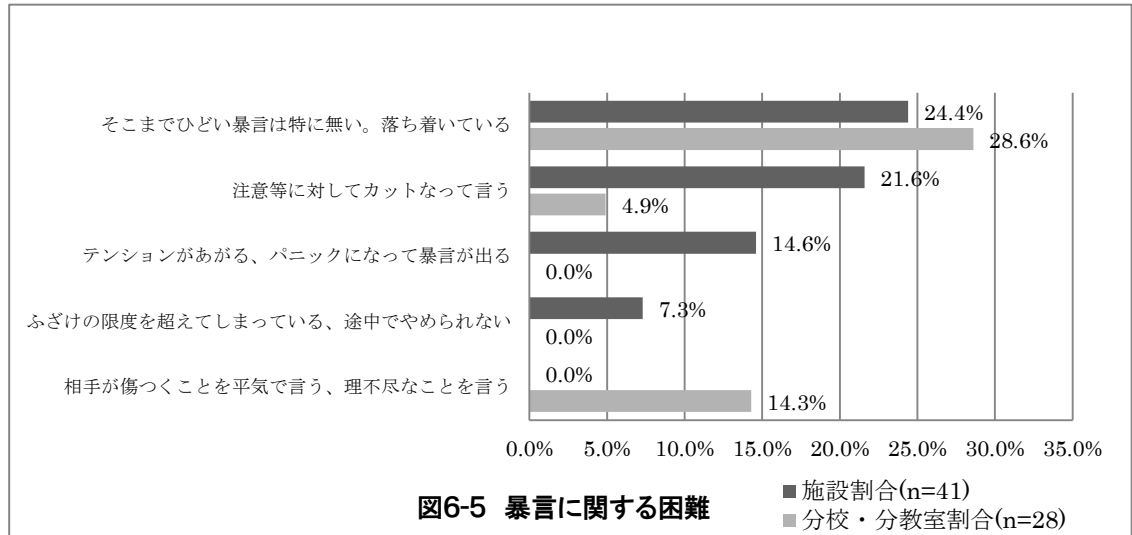
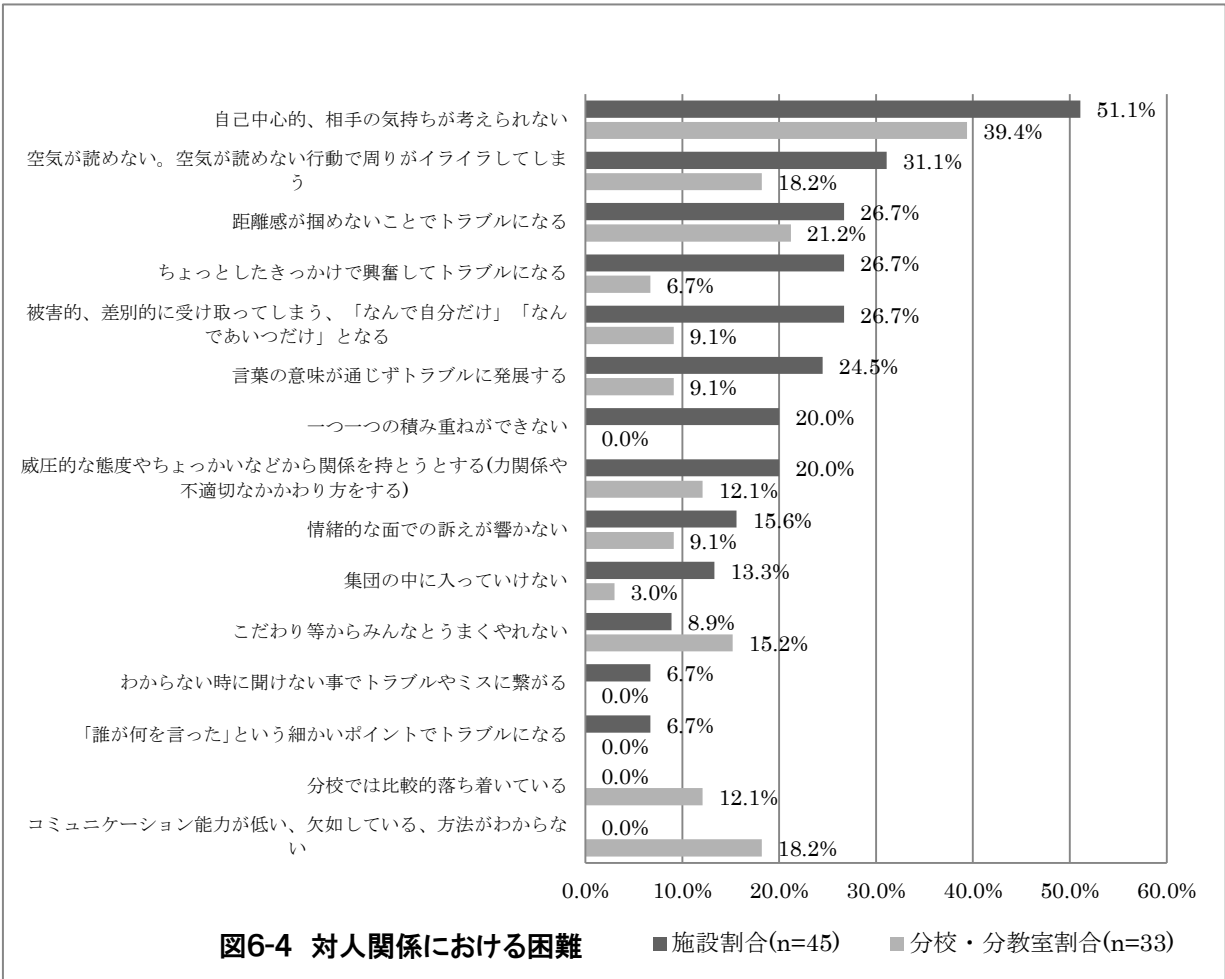
対人関係に関する困難では「自己中心的、相手の気持ちが考えられない」23施設 51.1%、分校・分教室13校 39.4%、「距離感がつかめない」12施設 26.7%、分校・分教室7校 21.2%、「空気が読めない」14施設 31.1%、分校・分教室6校 18.2%と、いずれも発達障害の特性が

トラブルに繋がっている可能性が考えられた（図6-4）。「言葉の意味が通じずトラブルに発展する」ことが11施設24.5%、分校・分教室3校9.1%で挙げられたが、この点に関して職員の発達障害に関する認識・理解が不十分ななかで、単に「反抗している」「ふざけている」と捉えてしまうことでのトラブルも少なくないと考えられる。

対人関係のトラブルに対する指導についてはいくつかの施設で行っているように、セカンドステップや図式化の説明などの方法を用いた指導を行うことの必要性は高い。

暴言に関しては「注意に対して敏感になり反射的になってしまう」9施設21.6%が挙げられ、その他、「ふざけの限度を越えてしまう、途中でやめられない」3施設7.3%ことや「テンションが上がり興奮して暴言が出てしまう」6施設14.6%が挙げられたが（図6-5）、分校・分教室では「暴言は無い」8校28.6%との回答率が高かった。他方で、「相手が傷つくことを平気で言う」14.3%様子も挙げられていることから、適切な伝え方や言葉の選び方に対する支援が必要である。

施設からの回答で「キレるスイッチがわからない」という回答が9施設（20.5%）で挙がるなど、突然に「キレる」行動が出ることも少なくない。注意などに対して衝動的に手が出てしまうことも原因のひとつではあるが、施設や分校・分教室から共通して挙げられた「自分の気持ちや状況を言葉でうまく説明できないこと」（7施設15.9%、分校・分教室4校13.8%）を十分に考慮し、日常から具体的な言葉の指導、図解による説明などを十分に行う必要がある（図6-6）。



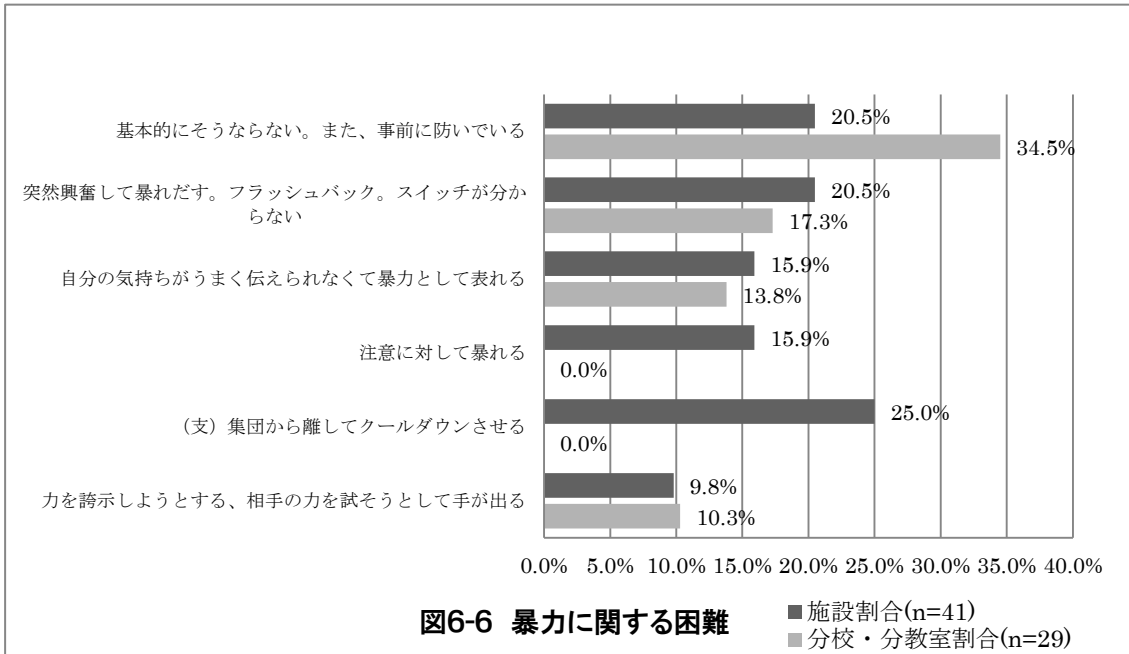


図6-6 暴力に関する困難

(4)性的な問題行動等に関する困難と支援

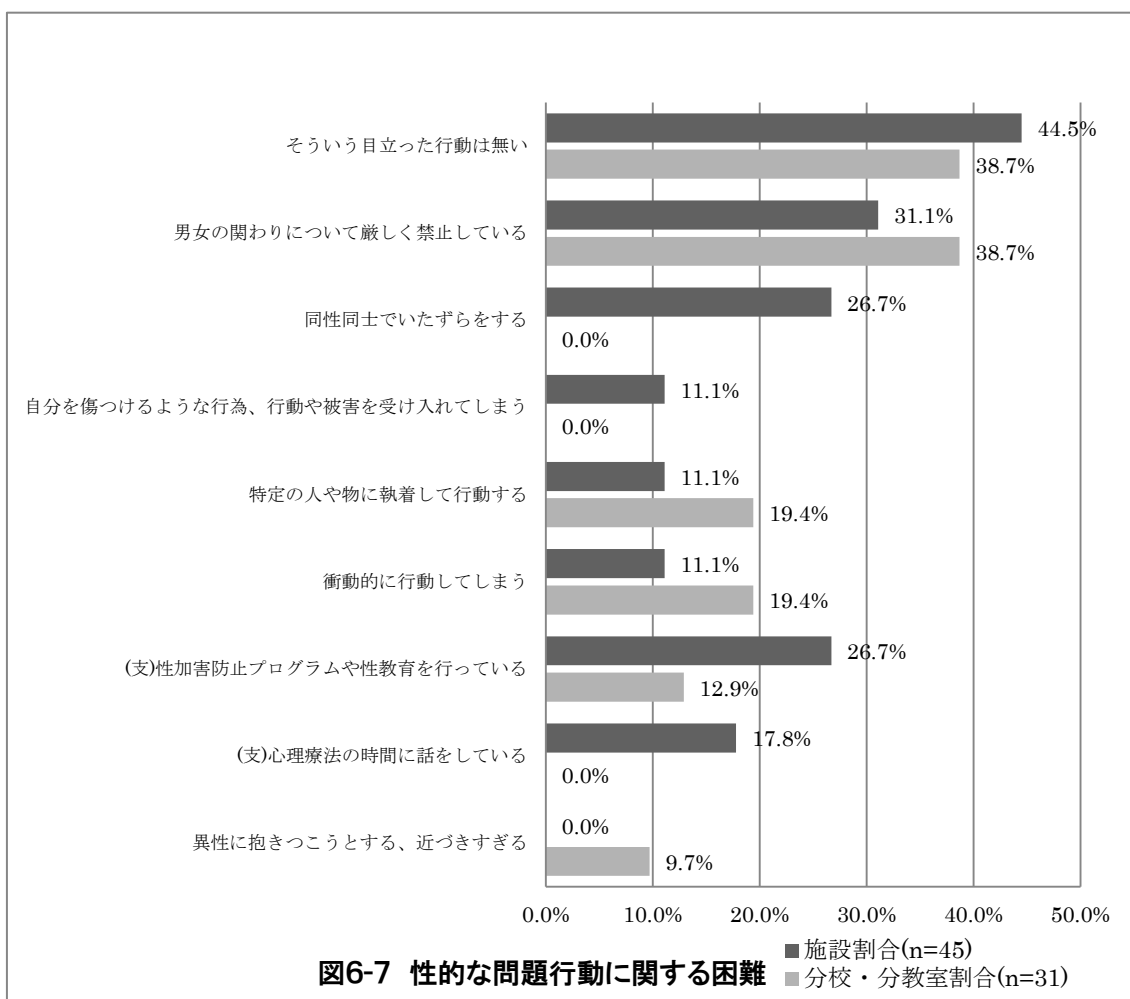
性的な問題行動に関する回答では（図6-7）、施設、分校・分教室ともに「目立った行動は無い」とする回答が多く、このことは男女の関わりを厳しく禁止していることや常にそのような状況に至らないように配慮していることが影響していると考えられる。

十一（2002）は性非行に関するアスペルガー症候群の事例から、性的行動には本人のパーソナリティや対人行動上の特徴が反映されるとし、性非行に至った事例では特に対人的相互性の障害や脅迫的傾向がその行動に影響したと指摘している。今回の調査結果でも「特定のものや人に執着して行動する」5施設 11.1%、「衝動的な行動をする」5施設 11.1%など、距離感の掴めなさやこだわりから問題行動へと至るケースもあり、より丁寧な支援が必要とされた。

約半数で目立った問題行動が無いとされる一方で、12施設 26.7%では「（特に男子の）同性同士でいたずらをする」ことが問題として挙げられ、同性の寮生活においても被害を受ける可能性が大きいことなど、性の対応が不十分であることが示されている。

性教育については施設、分校・分教室ともに取り組むべき課題としていたが、実際に性加害防止プログラム等を実施していたのは12施設

設 26.7%、4 分校・分教室 12.9%であった。



(5) 非行・虞犯に対する特別な指導

児童自立支援施設の入所理由に関する「全国児童自立支援施設運営実態調査」(全国児童自立支援施設協議会：2011)を見ると、近年の非行内容に関して「窃盗」の割合が男女ともに高く、女子は性非行も割合が高い。今回の調査では、非行・虞犯に対する指導において、発達障害という視点を交えた特別な指導を行っていない施設のほうが多かったが(28施設 63.6%) (図6-8)、特別な指導をしていると回答した施設では、個別面接などで問題の振り返りを行い(13施設 29.5%)、ロールプレイなどに取り組んでいた。

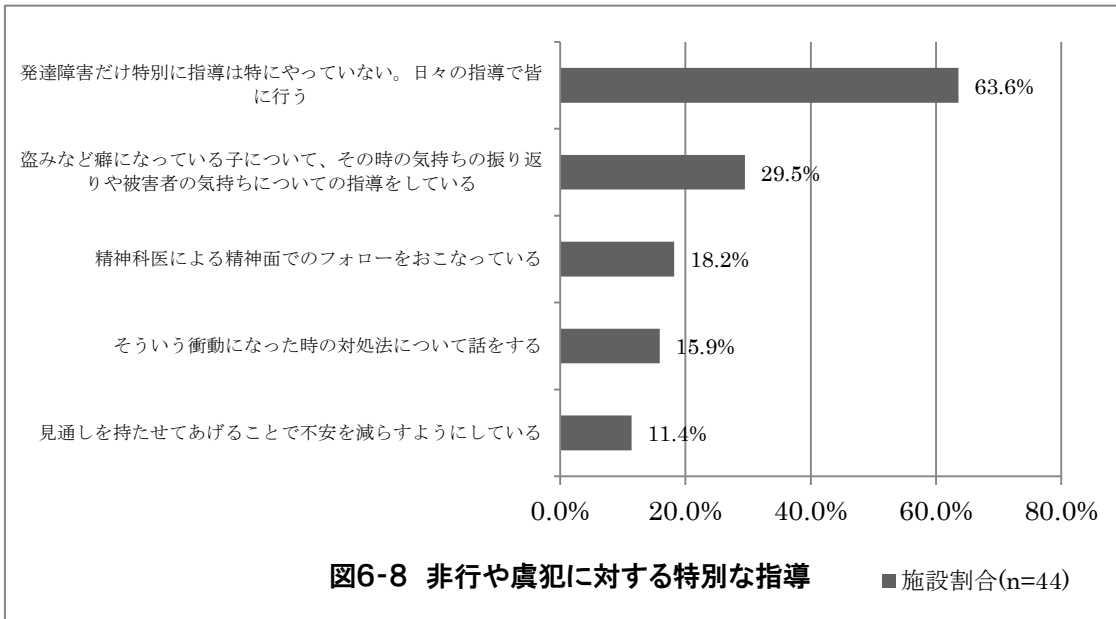


図6-8 非行や虞犯に対する特別な指導

(6) 学習の困難と支援

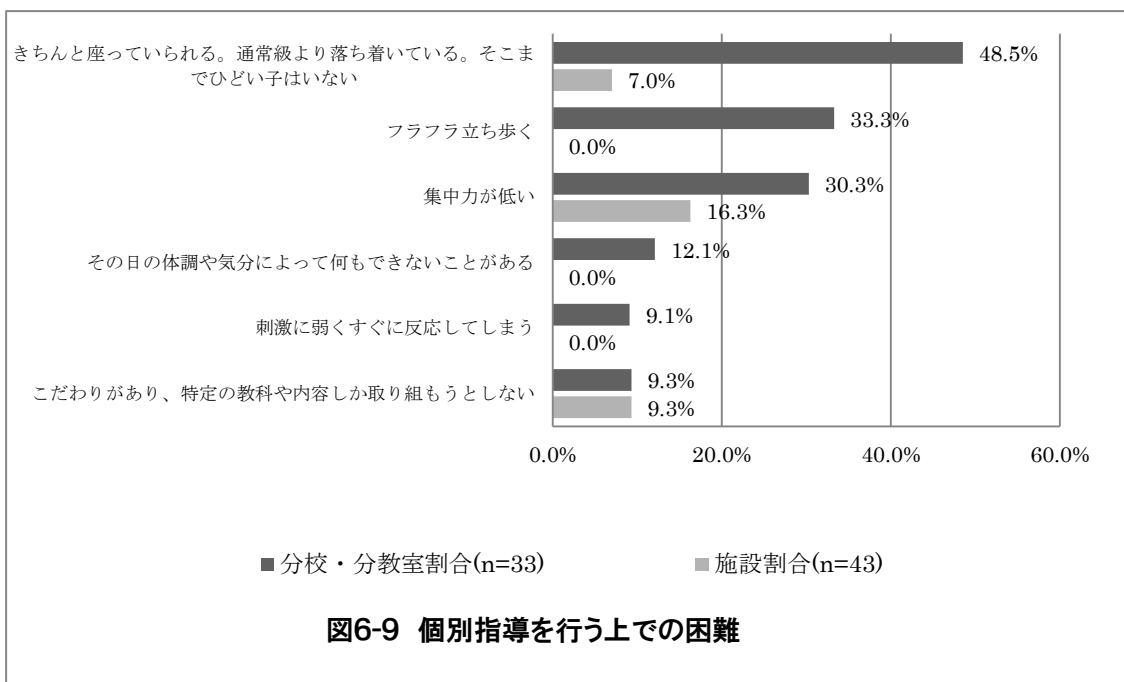
今回調査を行った45施設のうち12施設の施設では分校・分教室が設置されていなかった。分校・分教室が併設されていない施設では、生活指導の一部として学習指導を行っていたり、学習指導員として職員が派遣されている施設もあった。

施設併設の分校・分教室での学習指導は、24校72.7%で教科に応じたTT体制がとられていた。通常の学級に比べ、もともと少人数学級になりがちであるが、さらにTT体制をとることで一人ひとりに合った丁寧な指導がなされている(13校39.4%)。全国児童自立支援施設協議会(2010)の報告書でも、TT体制により学力の向上や忌避的感情を強く持っている児童生徒の学習意欲を引き出したことが同様に報告されている。

本調査では困難が目立つ教科として数学が挙げられ(57.6%)、その他「聞いて行うこと」の困難や手先の不器用さによる困難等が挙げられた。また「集中力の無さ」が分校・分教室10校30.3%、7施設16.3%で共通した困難とされたが(図6-9)、これらに対しては具体的目標を示すことや適度な声かけにより対応されている。

教育方法として「個別のプリント学習」が16校48.5%で行われてい

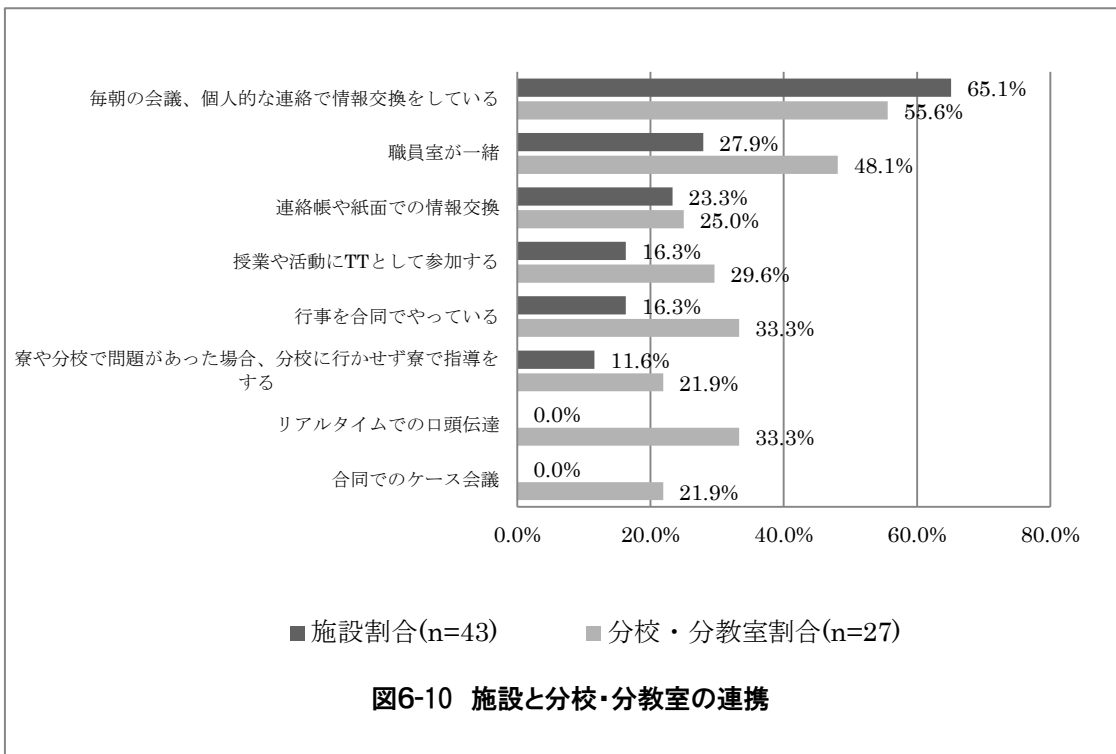
たが、その他、「細かく具体的な指示の提示」6校 18.2%、「見通しを立てる」5校 15.2%、「プリントにルビをふる」4校 12.1%、「頑張りシールの活用」3校 9.1%などの工夫が行われている。



2.3 施設と分校・分教室間の連携

1998年の児童福祉法の改正による学校教育の導入後、施設や地域の状況に合わせて分校・分教室が併設され、子どもの指導を行う上で施設と分校・分教室の連携は不可欠となっている。

連携に関しては（図6-10）、両者とも「情報の共有」が挙げられ（28施設 65.1%、15校 55.6%）、それらは毎日の会議や連絡帳などを用いて行われていた。連携を進める手立てとして「同室の職員室」が挙げられ、職員室が同じことで情報の共有や連絡が取りやすいことがその理由とされた。また今回の調査では、7施設 16.3%では職員が分校・分教室にサポートとして入っていることが示された。



2.4 退所に向けた支援

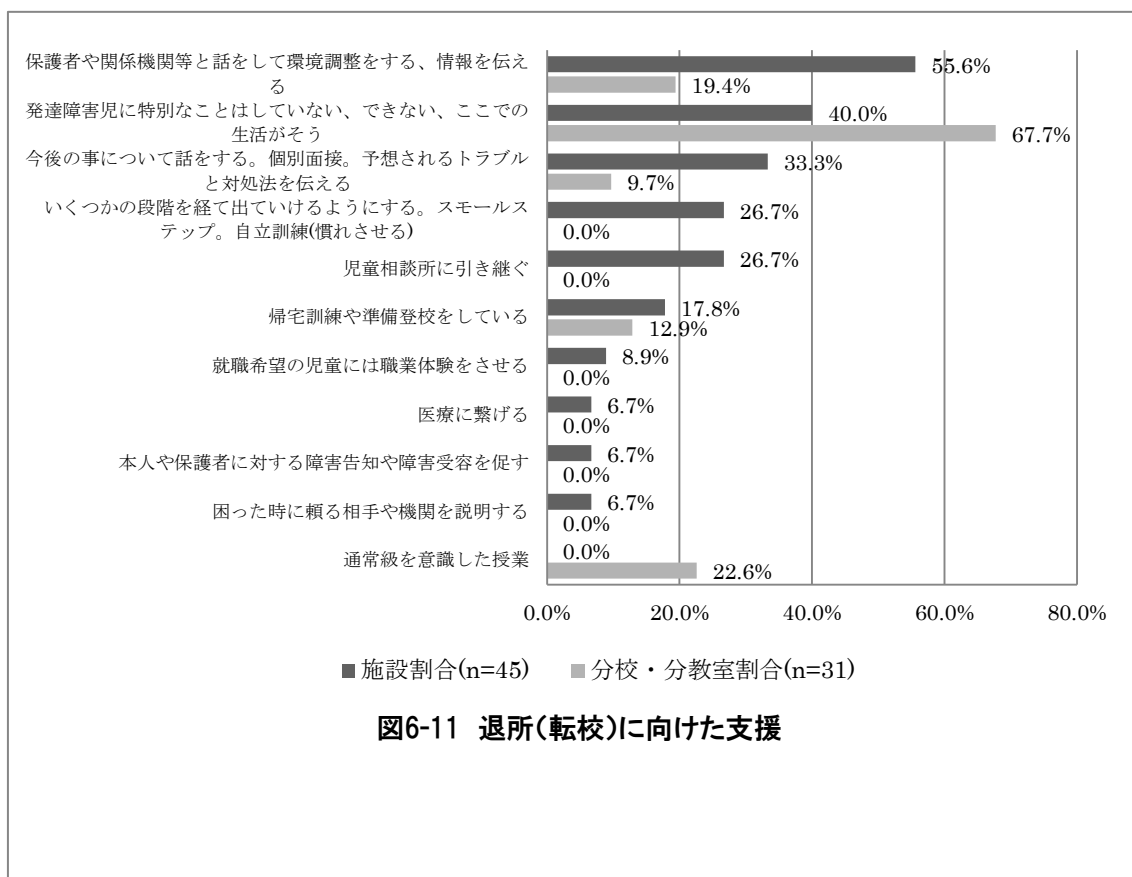
児童自立支援施設に入所する子どものほとんどが、施設を退所後は家庭や地元に戻り、その多くが通常学校・学級に在籍することとなる（18施設 56.3%）。環境の変化に弱い彼らにとって、本来ならば退所に向けた準備期間を十分にとって行うことが望ましいが、実際にはトラブルを防ぐために退所日時をギリギリまで伝えないという施設がほとんどであるために、退所への具体的な指導が行えていない現状が明らかとなった（18施設 40.0%）。これは分校・分教室の回答でも同様であった（21校 67.7%）（図6-11）。

退所後に予想されるトラブルや困難への対処法を伝えることも施設からの回答では挙げられ（15施設 33.3%）、これは大きな不安を抱えている本人には安心に繋がると考えられる。また大阪市で行われている退所児への「自立生活技術講習会」では、SSTを通して社会生活をしていく上で必要な知識や法律、社会常識などに関する講習が行われていた。

環境調整の面では、家庭と転校先の学校との連携・調整を慎重に行

う必要がある。分校・分教室への「転校先の学校との連携体制」に関する質問では、「情報を伝える」18校 54.5%と関連して「施設の行事や参観に来てもらう」という回答が17校 51.5%で挙げられた。施設や分校・分教室での児童生徒の成長・発達を実際に確認してもらうことが、転校後の受け入れや適応に大きく影響するため、積極的に来てもらえるような転校先との関係作りが大切である。また12施設 26.7%で行われているような積極的な面会や帰宅訓練、登校練習(4校 12.9%)を行い、新しい環境の中に本人の居場所を作ってから退所へと移行できることが望ましい。

退所後の転校先として特別支援学校・学級を想定して、そのために障害者手帳の取得を行う事例が挙げられたが(6校 18.2%)、そのためには本人・家族の障害理解を促進する支援が求められている。



2.5 退所後の困難と支援

環境の変化への対応が困難な発達障害児が社会や家庭に戻った際に十分に適応できないことは、高橋（2008）が「施設退所後、約3割の児童が少年院に繋がっている」と指摘していることからも予想される。また、高校卒業もしくは18歳まで退職せずに継続したものは約17%であり、半年未満で退学・退職してしまうのは約4割であることや、その半年を越えると徐々にその割合は減少していくことが報告されている（東京都福祉保健局：2005）。つまり、退所後の半年をどのように過ごすかが、大きな鍵となっているのである。

今回の調査結果では、一部の施設ではアフターケアについてシステム化して行っており、具体的には「定期的に連絡を取る」24施設53.3%、「家庭訪問」20施設44.5%、「保護者からの相談にのる」8施設17.8%などの内容が挙げられた（図6-12）。

石飛（2011）の調査では、アフターケアに関するファミリーソーシャルワーカーが64.3%で設置されているものの、その実態は74.1%が職員の兼任配置であることを明らかにしている。その理由として、子どもとの信頼関係がないと関わりが持ちにくいことが挙げられるが、関わる職員が限定されている場合、退所後継続的にみていくことが難しい。

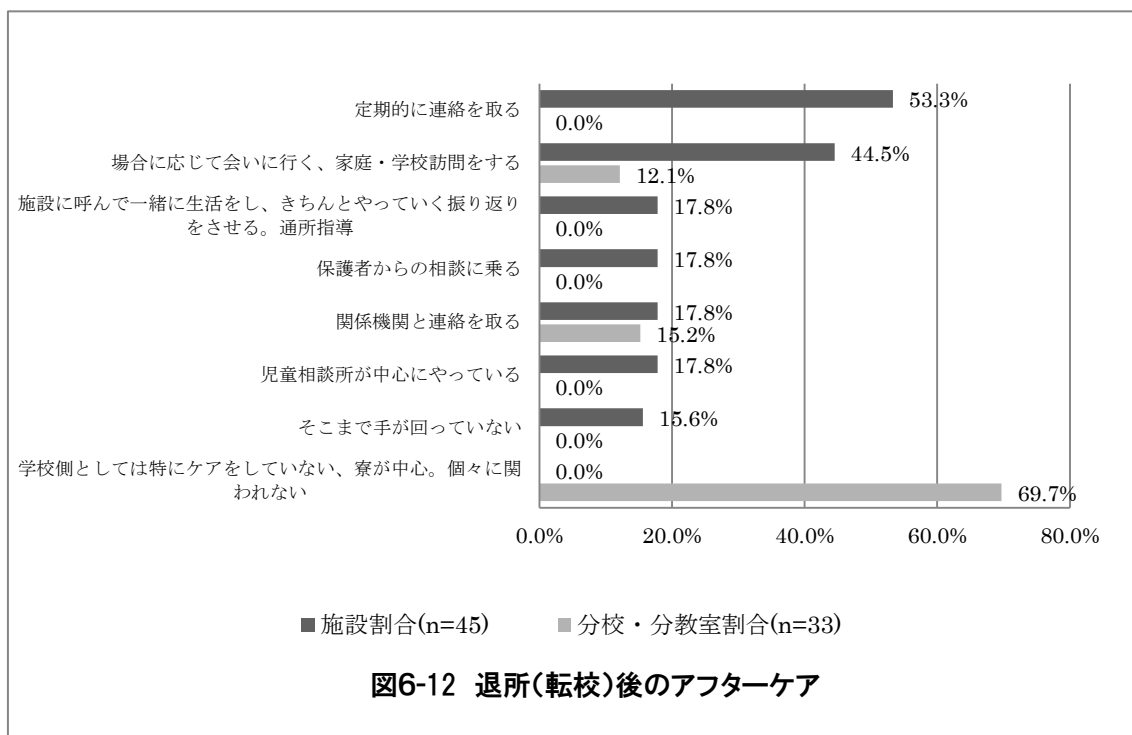
分校・分教室の教師が本人・保護者への支援は行っていないことが23校69.7%で回答されるなど、分校・分教室の教師が積極的に関わる割合は高くなかった。アフターケアとして関わりとしたり転校先に情報を提供する程度（5校15.2%）であることも示されている。

全国児童自立支援施設協議会（2010）の報告書では、教師間で復学・進学の間連絡調整をする機会が作れたことが前籍校との連携を円滑にしたとあるが、今回の調査では分校・分教室の関わりは十分とはいえ、転校・進学後のスムーズな適応には環境調整や転校先との連携が必要である。

埋橋（2010）が年長児に対する支援の取り組みを報告し、その中で養護性の問題と発達障害の困難性から施設を退所せざるを得なかつ

た事例を挙げていたが、今回の調査でも施設、分校・分教室ともに保護者・家庭の支援が必要と回答していた（7施設 15.6%、6校 18.8%）。

現在、東京都の施設で行われている「児童自立支援施設提携型グループホーム」の取り組みのように、地域生活のなかで継続的に見守れる環境も本人の居場所づくりのための方法であるが、今後、自立援助ホームなどの施設の充実に向けた取り組みを行う必要がある。一方で、退所後ほとんどの子どもは家庭復帰を望み、実際に家庭に戻る割合は高い。そのため、まずは家庭の支援を行うことで受け入れ体制を整えることや地域の理解啓発を行うことが重要である。



3. おわりに

本章では、第4章の児童自立支援施設職員調査結果と第5章の児童自立支援施設併設の分校・分教室教師調査結果の比較をもとに、児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援のあり方を明らかにしてきた。

調査の結果、多少の差はあるものの施設と分校・分教室間で共通し

て、集団指導における困難が挙げられた。児童自立支援施設は細かくきめられた日課に沿った集団指導を主としているため、個別対応が求められることも大きな問題とされていた。しかし、一方で寮集団という集団の力がプラスの力に大きく影響し、子どもがお互いの姿を見ることでともに改善が見られる事例も挙げられた。

今後は集団指導における個々に合った対応と個別指導のバランスを取りつつ、集団の力を良い影響力にできるような細かな配慮が必要である。

また、施設と分校・分教室がお互いに連携を図りながら支援を行うなかで子どもが落ち着いた生活を送っていることもうかがえた。児童自立支援施設の支援に関して、梶原（2009）は「福祉的」「矯正的」「教育的」支援の共存、多機能性ゆえに指導方略の不定性が難しさであると指摘し、また川俣・内田・久蔵（2009）は児童自立支援施設の特徴から施設職員の個別の判断や方針が施設実践に影響していること、また施設実践の難しさがそのまま個人の経験や方針に直結していることを述べている。

今後、児童自立支援施設において発達障害と虐待・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもが増えることが予想されるため、彼らに適切な支援が行われるためにも職員一人ひとりの特別支援教育や発達支援に関する知識理解や職員相互の共通認識を広めていく必要がある。また通常学級扱いの分校・分教室のうち、約6～7割の教職員が特別支援学級の設置を望んでいることも検討すべき課題である（全国児童自立支援施設協議会:2010）。

退所に向けた支援では、施設と分校・分教室ともに本人への特別な支援を行っていないことが挙げられ、退所後のアフターケアでは7割の分校・分教室において着手していない。地域の学校への復学や高校進学後の適切なケアを行うためにも、アフターケアを行っていく必要がある。

また、実際に退所した子どもからの相談内容のうち27%が「家族」に関する問題である（東京都福祉保健局：2005）。今回の調査からは、

保護者からの相談も増えてきていることが明らかとなったが、そのために今後は、困った時に支えられる体制を本人だけでなく家族を含めて築いていくことが重要な検討課題といえる。

第7章

全国の少年鑑別所における発達障害 等の発達上の課題・困難を有する 非行少年の実態と発達支援の課題

1. はじめに

本章では、全国の少年鑑別所への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態を明らかにしていくことを目的とする。

調査の対象は全国の少年鑑別所の鑑別を担当する法務技官（以下「鑑別技官」）および観護を担当する法務教官（以下「観護教官」）である。鑑別技官への調査内容は「少年の特性把握の工夫・配慮」「少年の発達上の課題と非行との関係・背景要因」「関係機関への情報伝達」「地域貢献・地域支援、関係機関との連携」「今後の課題」、観護教官への調査内容は「少年鑑別所の処遇における困難」「少年の特性把握における留意事項」「障害特性に応じた対応内容や専門性の確保」「今後の課題」である。

調査の方法は、全国 52 施設の少年鑑別所に郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた 26 施設の少年鑑別所を訪問し、職員 53 名（鑑別技官 26 名、観護教官 25 名、その他 2 名）に対する半構造化面接法による聞き取り調査を実施した（回答いただく職員は、「勤務経験が比較的長い職員」という条件のもと、各少年鑑別所で選出いただいた）。調査期間は 2014 年 6 月～12 月である。

なお、事前に法務省矯正局少年矯正課と本研究統括の高橋智東京学芸大学教授との間で調査内容の協議を行い、調査協定書・調査ガイドラインを作成・締結を行っている。調査協定書・調査ガイドラインにおいては、「少年鑑別所入所者及び少年鑑別所職員の人権及び名誉の保全に最大限配慮する」「入所者、職員及び施設設備の撮影、録音及び録画を行わない」「調査において取得した情報、データの管理・保管・廃棄について、ガイドラインに基づき厳重に行うものとし、法務省矯正局少年矯正課は必要に応じてこれを確認する」「職員は、少年鑑別所の保有する入所者及び職員の個人情報について調査者にこれを提供しない」「研究メンバーは、調査・研究を通じて知り得た情報について、当該研究と関係なく公表しようとする場合は、必ず、事前に法務省矯正局少年矯正課の了解を得なければならない」等が明記さ

れ、人権の保護への配慮が十分に行われている。

半構造化面接法により得られた調査結果を文字化し、それを複数名で検討を行い、コード化した。その上で、困難の背景にある特性や支援方法の視点でカテゴリー化を行った。少年鑑別所 1 施設において複数名で回答いただいた場合でも 1 施設としてカウントし、26 施設からの回答として計算した。全コード数（のべ施設数）を母数（n コード）として各質問項目におけるカテゴリーの割合を算出した。

なお本調査は、少年鑑別所法が施行される前に実施されたものであることから、特に断りのない部分は、旧法下の用語、運用に基づく記載となっている。

2. 調査結果

2.1 少年の特性把握の工夫

鑑別技官は資質の鑑別において、発達検査や心理テスト、知能検査等と面接を通して少年の資質を鑑別していく。少年の特性把握の際の工夫として「検査方法の選択・工夫」35 コード 28.9%、「本人への対応の工夫」35 コード 28.9%、「技官以外からの連携、情報収集」26 コード 21.5%、「外部機関との連携」20 コード 16.5%、「専門性の向上」5 コード 4.1%が挙げられた（n =121 コード）。

(1)検査方法・内容の工夫

インタビュー時・入所当初の様子から発達障害等の発達困難が疑われる場合に、発達障害に係る「行動観察チェックリスト」や発達検査等を用いてスクリーニングを行うことが 7 施設 26.9%から回答された。面接においては、少年との関係を形成しながら、少年の話す内容だけでなく、やりとり・コミュニケーションや態度についても丁寧にみていくこととなる。発達障害等の発達困難の疑いのある少年の面接においては「面接やテストの回数・種類を増やす、時間を長くとる」といった配慮が 9 施設 34.6%で行われていた（n =26 施設）。

表 7-1 検査方法・内容の工夫

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=212)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
D: 検査方法・内容の工夫	35	16.5%	インテーク時に疑いがある場合、面接やテストの回数・種類を増やす・時間を長く取る	9	34.6%
			インテーク時に疑いがある場合、スクリーニングを行う(発達障害に係るチェックリスト等)	7	26.9%
			バウムテスト、エゴグラム、描画テスト、ロールシャッハ等(性格検査)	5	19.2%
			K-ABC	4	15.4%
			疑いがあるときには知能検査を実施する	4	15.4%
			DN-CAS	3	11.5%
			WISC・WAIS	1	3.8%
			全員にスクリーニングテストを実施する	1	3.8%
本人が興味をもてるようなテストを選択する	1	3.8%			

(2) 少年への対応の工夫

少年との直接のやりとりにおいては「これまでに傷ついているところをいたわる、共感するようにして関係を築いていくように心がけている」4施設 15.4%が回答された。少年への質問の際には「これまでの生活やこだわりの部分などについても丁寧に聞いていく」10施設 38.5%が多く挙げられ、また少年が時系列に話をすることや話を整理することが苦手な場合には「本人に確認しながら時系列等に整理していく」9施設 34.6%、「図示や筆記を用いて話をする」3施設 12.5%ことが回答されている (n=26 施設)。

表 7-2 少年への対応の工夫

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=212)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
E: 本人への対応の工夫	35	16.5%	これまでの生活やこだわりの部分などについても丁寧に聞いていく	10	38.5%
			本人に確認しながら時系列等に整理していく	9	34.6%
			これまでに傷ついていると	4	15.4%

			ころをいたわる・共感するよう にして関係を築いていく ように心がけている		
			図示や筆記を用いて話をす る	3	11.5%
			本人の理解度に合わせて聞 き方や説明を工夫する	3	11.5%
			集団テストが難しい場合は 個別に対応する	2	7.7%
			先入観を持たずに話を聞い ていく	2	7.7%
			少年が話しやすい雰囲気 を作るように心がける	1	3.8%
			発達検査の結果を本人との 面接・振り返りのツールとし て活用する	1	3.8%

(3)鑑別技官以外からの情報収集

少年鑑別所では、鑑別技官による鑑別と観護教官による 24 時間体制の観察（観護）の両方からの情報が得られる。少年の特性などを把握するため「観護教官とのカンファレンスで情報共有する」ことが 10 施設 38.5%で回答された。また、少年を混乱させない意味も含めて、職員の個々の少年に対する「対応を統一する」1 施設 4.0%ことも工夫の一つとして挙げられた（n=26 施設）。

表 7-3 技官以外からの情報収集

カテゴリー	カテゴリー-該 当施設 数	カテゴリー-割 合 (n =212)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n =26 施 設)
A: 技官 以外から の情報収集	26	12.3%	多くの情報を得る（本人以外 からの情報も含む）	11	42.3%
			観護教官とのカンファレンス で情報共有する	10	38.5%
			検査結果だけでなく、検査時 の様子や疎通性をみる	4	15.4%
			職員の対応を統一する	1	3.8%

(4)外部機関との連携

少年の特性把握における外部機関との連携では「保護者からの情報や社会調査の情報を得る（家裁を通じても含む）」9 施設 34.6%、少年鑑別所には必ずしも専門医が配置されていないため、発達障害等の発達困難が疑われる場合に「精神科医等にみてもらう」7 施設 26.7%

が挙げられた（n=26 施設）。また個人情報保護に抵触しない範囲で「既往歴を確認する、病院に情報を照会する」4 施設 15.4%（n=26 施設）ことを通して少年の情報を収集していた。

表 7-4 外部機関との連携

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー-割合 (n=212)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
B: 外部機関との連携	20	9.4%	保護者からの情報や社会調査の情報を得る（家裁を通じて含む）	9	34.6%
			精神科医等にみてもらう	7	26.9%
			既往歴を確認する。病院に情報を照会する	4	15.4%

(5) 専門性の向上

発達障害等の発達困難を有する非行少年の困難を明らかにしていくために「発達障害などの知識・専門性を身につける」2 施設 7.7% ことが回答されている（n=26 施設）。

表 7-5 専門性の向上

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー-割合 (n=212)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
C: 専門性の向上	5	2.4%	その少年の捉え方を把握する	2	7.7%
			発達障害などの知識・専門性を身につける	2	7.7%
			検査方法に関して研修で学んでいく	1	3.8%

(6) 工夫の背景に見られる困難

対応の工夫の背景にみられる困難では、「認知・理解力」のカテゴリーが多く回答された。具体的には、「言葉で表現することができない」14 施設 53.8% や、「振り返りをすることが難しい」7 施設 26.9% ことが挙げられている（n=26 施設）。そのほか、「集団との関わり」

では「コミュニケーションが難しい」10施設 38.5%、「感覚過敏がある」7施設 26.9%といった困難さが回答されている。「身体の不器用さ」では「身体の動きのぎこちなさ」が5施設 19.2%で回答された。

表 7-6 工夫の背景に見られる困難

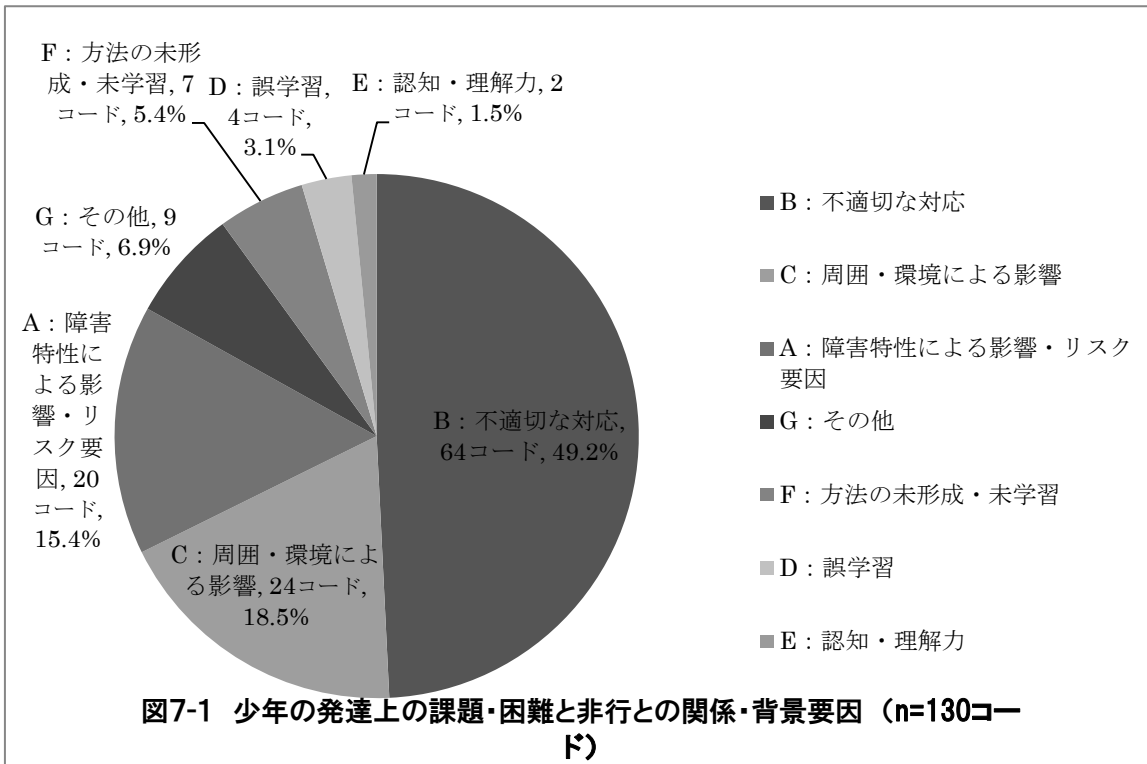
カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=212)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
F: 認知・理解力	38	17.9%	ストーリーとして繋げて説明することが難しい、どのように話せばいいかわからない、言葉で表現することができない	14	53.8%
			振り返りをすることが難しい	7	26.9%
			深い内省が難しい	4	15.4%
			「やってはいけないことをした」という認識が低い	3	11.5%
			真正直・猫かぶりができない	2	7.7%
			理解力が低い、知的な困難さ	2	7.7%
			会う度に同じ話を1から始める	1	3.8%
			字義通りにうけとる	1	3.8%
			自身の困難さに気づいていない	1	3.8%
			何度も聞き返す	1	3.8%
			話を盛る	1	3.8%
I: 集団とのかわり	12	5.7%	少年が一方向的に話をする・コミュニケーションが難しい、会話が噛み合わない	10	38.5%
			周囲の状況にそぐわない行動をとる	2	7.7%
L: 不注意・注意転動	8	3.8%	落ち着きが無い	6	23.1%
			集中力の低さ	2	7.7%
M: 感覚情報調整処理の困難	8	3.8%	感覚過敏がある	7	26.9%
			偏食がある	1	3.8%
O: その他	8	3.8%	感情が伴わない、心情が見えない	3	11.5%
			アレルギーを持っている少年が多い	2	7.7%
			純粋な「発達障害」は少ない	2	7.7%
			口内炎を訴えてくる	1	3.8%
G: 身体の不器用さ	5	2.4%	身体の動きがぎこちなさ	5	19.2%
K: 不安	5	2.4%	面接時に視線があわない	4	15.4%

感			視線恐怖がある	1	3.8%
J：独特のこだわり	4	1.9%	こだわりがある	4	15.4%
H：愛着形成の困難	2	0.9%	愛着の困難さから職員との関係がつかれない	1	3.8%
			報知板をさげてすぐに職員をよぶ	1	3.8%
N：習慣の未形成	1	0.5%	衛生面・身辺自立ができていない	1	3.8%

2.2 少年の発達上の課題・困難と非行との関係・背景要因

入所少年のうちの発達障害等の診断のある少年の割合は、全ての施設で回答されていないことや、具体的数値で回答いただけていないことから平均の算出はしていない。また、鑑別においては発達障害等の判別が目的ではなく、少年のその後の生活や支援に必要な場合に医師の診断に繋げることが回答されている。

少年の発達上の課題・困難と非行との関係や背景要因については「不適切な対応」64コード49.2%、「周囲・環境による影響」24コード18.5%、「障害特性による影響・リスク要因」20コード15.4%、「方法の未形成・未学習」7コード5.4%、「誤学習」4コード3.1%、「認知・理解力」2コード1.5%が挙げられた（n=130コード）（**図7-1**）。



(1)不適切な対応

少年の発達上の課題・困難と非行の関係や背景要因に関する質問に対する全回答コードのうち、約半数で「不適切な対応」の結果として非行に至ったことが回答された。

「不適切な対応」のカテゴリーでは、具体的には「少年鑑別所入所までに診断や社会の中でサポートを受けていない、もしくは（困難さや障害に）気づかれていない」15施設 57.7%ことが挙げられ、その結果として「二次的障害や自己評価の低下から他罰的になる、被害者意識が強い（いじめ、虐待含む）」13施設 50.0%と回答されている（n=26施設）。また「発達障害と非行は遠い位置関係にある、様々な要素が複雑に絡んでいる、要因の一つにすぎない」11施設 42.3%と捉える鑑別技官が少なくないことが明らかとなった。

表 7-7 不適切な対応

カテゴリー	カテゴリー 該当施設数	カテゴリー割合 (n=130)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
B: 不適切な対応	64	49.2%	入所までに診断や社会の中でサポートを受けてきていないもしくは気づかれていない	15	57.7%
			二次的障害や自己評価低下から他罰的になる、被害感が強い(いじめ、虐待含む)	13	50.0%
			「発達障害」と「非行」は遠い位置関係にある、様々な要素が複雑に絡んでいる、要因の一つにすぎない	11	42.3%
			入所前に診断あるいはクリニックにいった経験がある(サポートが継続していない場合も含む)	9	34.6%
			家庭の問題があり、疎外感や不安全感を持っている。	4	15.4%
			受けとめてもらえない、不適切な対応を受けてきており、大人への不信感を募らせている	4	15.4%
			保護者との関係、過大な期待や不適切な関わり、関わりの少なさ	4	15.4%
			保護者にも同様の傾向がある、逆に理解してもらえない	4	15.4%

(2) 周囲・環境による影響

「周囲・環境による影響」のカテゴリーでは、非行に至る背景として「学校で勉強についていけない等、居場所がなくて不良集団に入る」8施設 30.8%ことが回答された。「障害特性（衝動性、対人関係の困難さ、こだわり）が結果的として非行となった」（11施設 42.3%）事例も回答されている（表 7-8）。

表 7-8 周囲・環境による影響

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=130)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
C：周囲・環境による影響	24	18.5%	環境的な要因が大きく関わる (居場所のなさ、地域性等)	12	46.2%
			学校で勉強についていけない等、居場所がなくて不良集団に入る	8	30.8%
			ADHD の少年は周りにつられて非行をしやすい傾向がある	2	7.7%
			本人が気付かないうちに不良集団に利用されてしまう	1	3.8%
			部活などのルーティーンがなくなったときに (部活の引退など)、何をしたいかわからなくなったり、勉強のできなさに意識がいくようになり、不適應等に繋がっていく	1	3.8%

表 7-9 障害特性による影響・リスク要因

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=130)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
A：障害特性による影響・リスク要因	20	15.4%	障害特性 (衝動性、対人関係の困難さ、こだわり) が結果的として非行となった	11	42.3%
			PDD の少年は独特のストーリー・理論を作りやすい	4	15.4%
			ADHD の少年は衝動性、粗暴犯の傾向が強い	3	11.5%
			PDD の少年は強制わいせつや放火、殺人の傾向が強い	1	3.8%
			PDD はこだわりが強い	1	3.8%

(3)方法の未習得、誤学習

そのほか、本人も「困っている」状況ではあるものの「スキルがないことで状況に対応できていない (対人関係、ストレスへの対応)」5

施設 19.2%こと、「人に助けを求められない、相談できない」2施設 7.7%、「誤学習をしてしまう」3施設 11.5%といった悪循環にあることも回答された。

表 7-9 方法の未習得、誤学習

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー-割合 (n=130)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
F: 方法の未習得	7	5.4%	スキルがないことで状況に対応できていない(対人関係、ストレスへの対応)	5	19.2%
			人に助けを求められない、相談できない	2	7.7%
D: 誤学習	4	3.1%	誤学習してしまう	3	11.5%
			誤った方法で対人関係を築こうとしている	1	3.8%

(4) 認知・理解力

発達上の課題・困難を有する少年の非行に至る背景では回答数としては多くはないが、「認知・理解力」として「本人に悪気のない行動でトラブルになるが、その要因がわからない」1施設 3.8%、「自分の行動がどうみられているのかわからない」1施設 3.8%ことが回答された (n=26 施設)。

表 7-10 認知・理解力

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー-割合 (n=130)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
E: 認知・理解力	2	1.5%	本人に悪気のない行動でトラブルになるが、その要因がわからない	1	3.8%
			自分の行動がどうみられているのかわからない	1	3.8%

(5) その他

そのほか、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年のなかで、

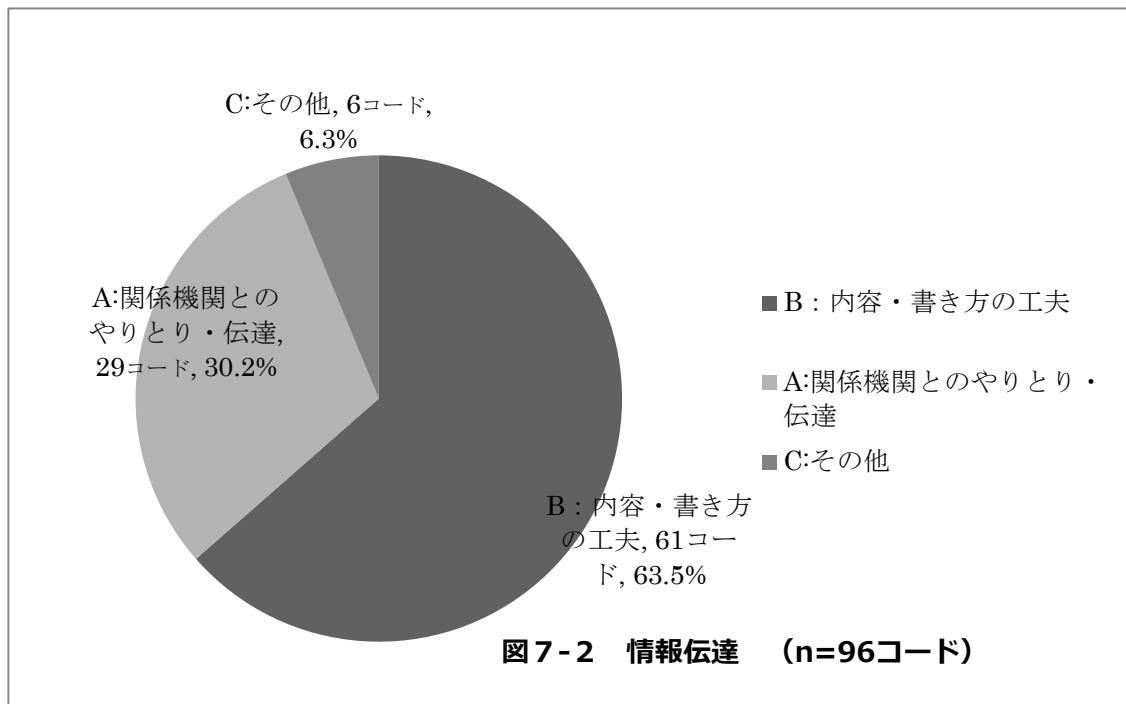
とくに「非社会的で誰とも繋がっていない少年が重大事件に至ったケースがある。予後が良くない」3施設 11.5%ことや「突飛な動機での犯行が多い」1施設 3.8%ことが回答された（n=26施設）。また、発達障害等の「特性と非行の関係はよくわからない」という回答も1施設 3.8%で挙げられた。

表 7-11 その他

カテゴリー	カテゴリー -該 当施設数	カテゴリー割合 (n=130)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
G:その他	9	6.9%	非社会的で誰とも繋がっていない少年が重大事件に至ったケースもある、予後が良くない	3	11.5%
			同じ非行を繰り返す	2	7.7%
			性犯罪の少年に、発達障害等の疑いのある少年は少なくない	2	7.7%
			特性と非行の関係はよくわからない	1	3.8%
			突飛な動機での犯行が多い	1	3.8%

2.3 関係機関への情報伝達

少年鑑別所では少年の鑑別結果を「鑑別結果通知書」として作成し、家庭裁判所へ提出する。また、少年院送致が決定した場合には、少年院に対して「処遇指針票」を作成する。少年鑑別所での鑑別結果や処遇指針を主とした情報伝達においては「内容・書き方の工夫」61コード 63.5%、「関係機関とのやりとり・伝達」29コード 30.2%が回答された（n=96コード）（**図 7-2**）。



(1) 情報伝達の内容・書き方の工夫

情報伝達において「誰が読んでもわかるように」専門的用語をできるだけ使わない等 20 施設 76.9%の工夫がなされていた。また7施設 26.9%では「少年の困難なところだけでなく、良い部分についても書くようにする」ことが回答された。処遇指針の作成では「次の場所で予想できるトラブルや特性も場合によって書くようにしている」3施設 11.5%、特性に応じた「有効な働きかけの方法を具体的に書いている」ことが14施設 53.8%で挙げられている（n=26施設）。

表 7-12 情報伝達の内容・書き方の工夫

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリ割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
B: 内容・書き方の工夫	61	63.5%	誰が読んでもわかるように、できるだけわかりやすい言葉やエピソードも含めながら書く	20	76.9%
			処遇指針では、特性等をふまえ、有効な働きかけの方法等を具体的に書いている、充実させる	14	53.8%

		少年の困難なところだけでなく良い部分についても書いていくようにする	7	26.9%
		診断名や発達障害の疑いがあることを記入する	7	26.9%
		「処遇指針」では少年院と保護観察のいずれの決定でも伝えられるような内容にする	3	11.5%
		「精神状況」の欄に知能の特性等も含めて記入している	3	11.5%
		次の場所で予想できるトラブルや特性も場合によっては書くようにしている	3	11.5%
		これまでの育ちや二次被害・二次障害についても伝えている	3	11.5%
		「発達障害だから～」という書き方はしない	1	3.8%

(2)関係機関とのやりとり・伝達

関係機関とのやりとりでは、とくに「事前に電話で少年院に連絡をする、直接伝える」14施設 53.8%ことが約半数の施設で回答されたほか、「保護観察所への情報伝達をより丁寧に行う、電話連絡」8施設 30.8%で挙げられ、また障害等の支援が必要な少年のニーズに応じて「家庭裁判所調査官に少年のニーズ、保護者支援、手帳取得等について依頼・伝達する」3施設 11.5%と回答された（n=26施設）。

表 7-13 関係機関とのやりとり・伝達

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリ割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
A:関係機関とのやりとり・伝達	29	30.2%	事前に電話で少年院に連絡をする、直接伝える	14	53.8%
			保護観察所への情報伝達をより丁寧に行うよう、電話連絡（医療機関受診などについても）	8	30.8%
			家庭裁判所調査官に、少年のことや保護者支援や手帳取得等について依頼・伝達する	3	11.5%
			保護観察になった場合に処遇指針を作成する	2	7.7%
			少年院と、必要に応じて審判前と審判後にカンファレンスを実施	1	3.8%
			保護観察が見込まれる場合に、家裁調査官に少年の状態等を細かく伝えておく	1	3.8%

(3)その他

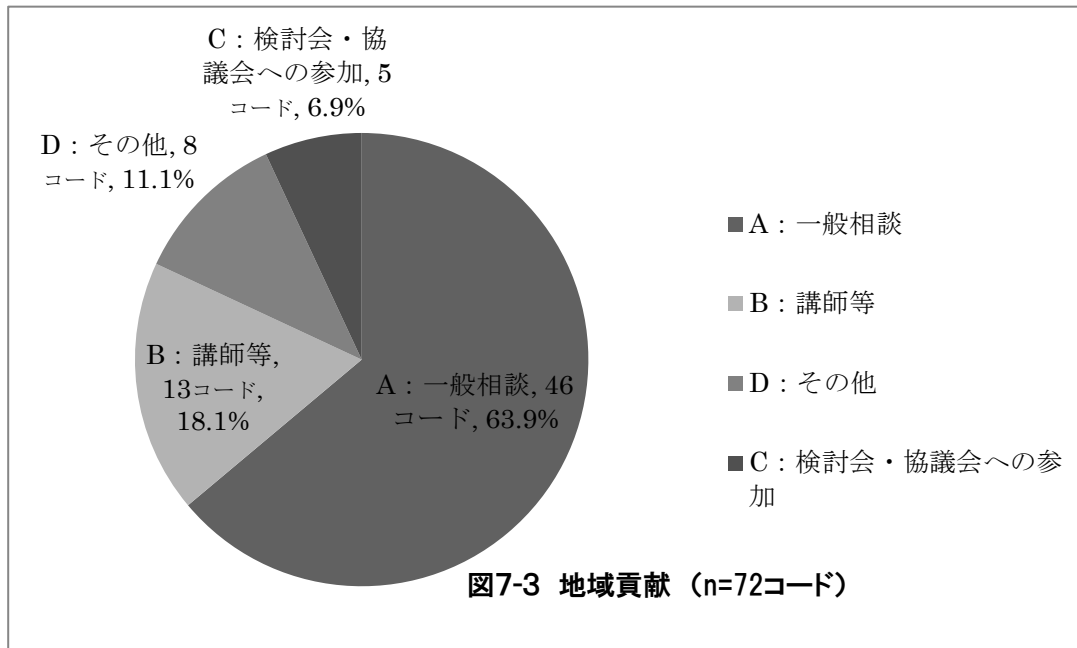
少年院送致になる場合、どの処遇課程に送致されるかについて少年鑑別所で検討・判断していることが3施設11.5%から回答された(旧法下では、少年院送致決定のあった少年について、少年鑑別所の長が矯正管区の分類規程等に基づき、処遇課程等を指定することとされていた)。そのほか「保護観察が決定した場合に、保護者に説明をして一般相談で継続的に行うように話をする」ことも1施設3.8%から挙げられた(n=26施設)。

表7-14 その他

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
C:その他	6	6.3%	少年院のどの処遇課程にするかについては鑑別所で判断をする	3	11.5%
			学校等に連絡はできない	1	3.8%
			保護観察が決定した場合に、保護者に説明をして一般相談で継続的に行うように話をする	1	3.8%
			一般相談などの場合は直接説明もする	1	3.8%

2.4 地域貢献・地域支援

2014年6月に少年鑑別所法が新たに成立したことで、地域の非行及び犯罪の防止に係る取り組みが本来業務として組み込まれることとなった。調査時点では新法施行前であったが、その時点で行っている地域援助に当たる活動は「一般相談」46コード63.9%、「講師等」13コード18.1%、「検討会・協議会への参加」5コード6.9%が挙げられた(n=72コード)。



(1) 一般相談

一般相談では、必ずしも非行傾向の少年ではなく、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の保護者等からの相談依頼で、少年の発達検査等を実施することも少なくない。具体的には「小・中学校で気になる児童生徒についての学校や保護者からの発達検査依頼や相談（特別支援学級・特別支援学校含む）」21施設 80.8%で行われていた。また「非社会的少年への支援・発達検査の実施」が3施設 11.5%で回答された（n=26施設）。数は多くないが、「LD親の会との連携、発達検査の実施や指針の作成」1施設 3.8%や「当事者からの一般相談をうける」1施設 3.8%ことも挙げられた（n=26施設）。

表7-15 一般相談

カテゴリー	カテゴリー該当施設	カテゴリー割合 (n=72)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
A: 一般相談	46	63.9%	小中学校で気になる児童生徒への学校や保護者からの発達検査依頼や相談（特別支援学級・特別支援学校含む）	21	80.8%
			地域への広報活動	5	19.2%
			今後、学校からの相談・検査依頼	4	15.4%

		頼に対応する予定		
		非社会的少年への支援・発達検査の実施	3	11.5%
		若者支援センター、補導センターからの相談	3	11.5%
		一般相談から発達障害者支援センター等を紹介する	3	11.5%
		障害者施設利用者の鑑別、面接	2	7.7%
		県独自の相談業務を模索中	2	7.7%
		当事者からの一般相談をうける	1	3.8%
		LD親の会との連携、発達検査の実施や指針の作成	1	3.8%
		個別相談の前段階として鑑別所職員が学校に向いて生徒と顔合わせをする	1	3.8%

(2)講師等

地域貢献として「小中学校教職員研修・会議へ講師として出向く」が11施設42.3%で挙げられ、また「保護司の研修会へ講師として出向く」ことも1施設3.8%から回答された（n=26施設）。

表7-16 講師等

カテゴリー	カテゴリー該当施設	カテゴリー割合（n=72）	回答内容	該当数（n=26）施設	割合（n=26施設）
B: 講師等	13	18.1%	小中学校教職員研修・会議へ講師として出向く	11	42.3%
			保護司の研修会へ講師として出向く	1	3.8%
			地域の講習会への講師	1	3.8%

(3)検討会・協議会への参加

検討会・協議会への参加では「学校生徒指導協議会の集まりに参加」3施設11.5%、「発達障害支援センター等のケース検討会や協議会への参加」2施設7.7%が行われていた（n=26施設）。

表7-17 検討会・協議会への参加

カテゴリー	カテゴリー該当施設	カテゴリー割合（n=72）	回答内容	該当数（n=26）施設	割合（n=26施設）
-------	-----------	---------------	------	-------------	------------

C: 検討会・協議会への参加	5	6.9%	学校生徒指導協議会の集まりに参加する	3	11.5%
			発達障害支援センター等とのケース検討会や協議会への参加（子ども若者支援協議会）	2	7.7%

(4)その他

地域連携・地域貢献においてそのほか「小中学校教職員に対する少年鑑別所見学の実施」5施設 19.2%が挙げられた。地域に「少年鑑別所の施設を貸し出す」1施設 3.8%ことも回答された（n=26施設）。また日常的な地域連携や非行防止の取り組みに関する地域との調整を担う「地域非行防止調整官」の配置も回答として挙げられている（1施設 3.8%）（平成27年4月現在では、4施設に配置されている）。

表 7-18 その他

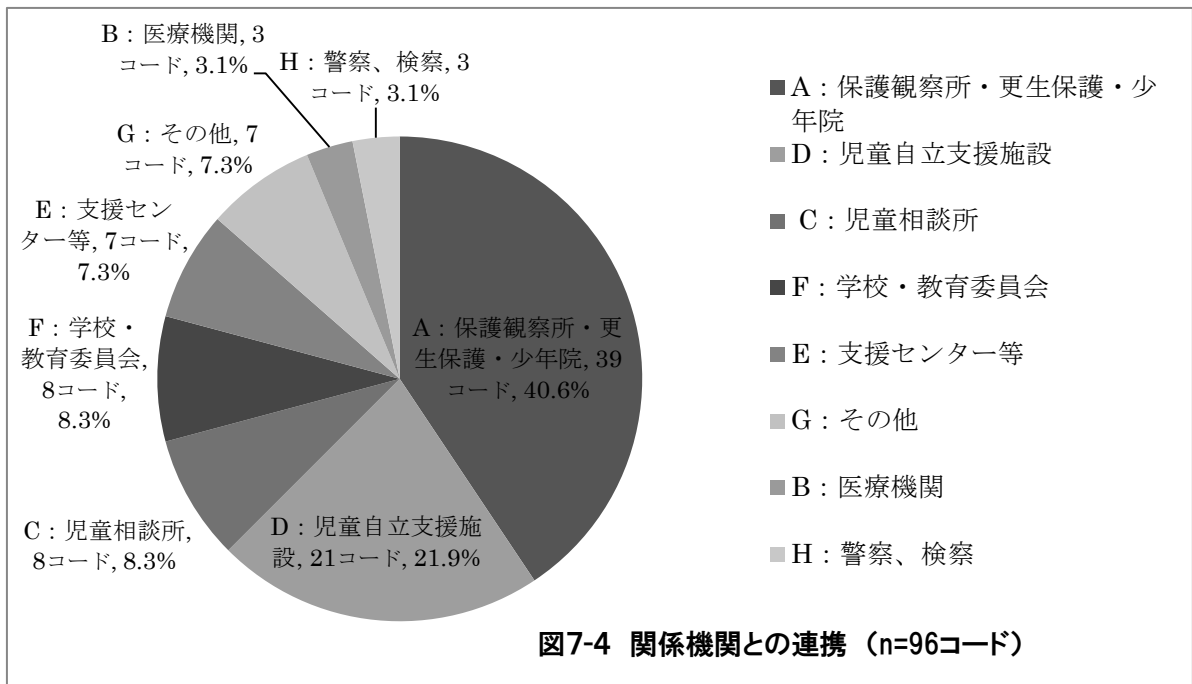
カテゴリー	カテゴリー-該当施設	カテゴリー-割合 (n=72)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
D: その他	8	11.1%	小中学校教職員に対する鑑別所見学の実施	5	19.2%
			「地域非行防止調整官」の配置	1	3.8%
			少年鑑別所の施設を貸し出す	1	3.8%
			被災地支援の一環として仮設住宅の訪問を行う。相談やリラクゼーションの実施	1	3.8%

2.5 関係機関との連携

関係機関との連携では、連携先として「保護観察所・更生保護・少年院」39コード 40.6%、「児童自立支援施設」21コード 21.9%、「児童相談所」8コード 8.3%、「学校・教育委員会」8コード 8.3%、「支援センター等」7コード 7.3%、「医療機関」3コード 3.1%、「警察、検察」3コード 3.1%が回答された（n=96コード）。

具体的には「保護観察所からの依頼鑑別」11施設 42.3%、「少年院からの依頼で再鑑別」8施設 30.8%により情報伝達が行われていた（n=26施設）。児童自立支援施設との連携では「児童自立支援施設入所少年の面会・テスト実施、情報伝達」13施設 50.0%が多いが、その

一方で「児童自立支援施設との研究会や事例検討を今後行う予定」6施設 23.1%であり、児童自立支援施設との連携が必ずしも十分になされていない状況が明らかとなった（n=26施設）。



(1) 保護観察所・更生保護施設・少年院との連携

保護観察所・更生保護施設・少年院との機関連携が最も多く回答された。具体的には「保護観察所からの依頼鑑別」11施設 42.3%、「少年院からの依頼で再鑑別」8施設 30.8%による連携が行われていた（n=26施設）（表7-20）。保護司との関わりは、基本的には保護観察所を経由して直接連絡を取ることは多くないが、「保護司から連絡を受けて少年の依頼鑑別」をすることも8施設 30.8%から回答された。

表7-19 保護観察所・更生保護施設・少年院との連携

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
A: 保護観察所・	39	40.6%	保護観察所からの依頼鑑別、連携	11	42.3%

更生保護施設・少年院	少年院での再鑑別	8	30.8%
	保護司から連絡・相談を受けて、少年の依頼鑑別（保護観察所を経由することもあり）	8	30.8%
	家庭裁判所と少年鑑別所、保護観察の関係者で事例検討会を実施	7	26.9%
	家庭裁判所との連携（保護者支援の依頼、支援センターへの移行等含む）	3	11.5%
	更生保護施設との連携、処遇指針作成等	2	7.7%

(2) 児童自立支援施設との連携

児童自立支援施設との連携では「児童自立支援施設入所少年への面会・テスト実施、情報伝達」13施設 50.0%が多いが、その一方で「児童自立支援施設との研究会や事例検討を今後行う予定」6施設 23.1%であり、児童自立支援施設との連携が必ずしも十分になされていない状況が明らかとなった（n=26施設）。

表7-20 児童自立支援施設との連携

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
D: 児童自立支援施設	21	21.9%	児童自立支援施設入所少年への面会・テスト実施、情報伝達	13	50.0%
			児童自立支援施設との研究会や事例検討を今後行う予定	6	23.1%
			児童自立支援施設、児童相談所等とお互いの施設見学	2	7.7%

(3) 児童相談所、学校・教育委員会との連携

児童相談所との連携が5施設 19.2%から回答された。一方で、現在は連携が十分とはいえないことから「今後連携を強化していきたい」3施設 11.5%という回答も挙げられた（n=26施設）。学校関係では「地域の小・中学校、高等特別支援学校等」との連携が4施設 15.4%から回答された。教育委員会との連携はわずかに1施設 3.8%であった（n=26施設）。

表7- 21 児童相談所、学校・教育委員会との連携

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
C: 児童相談所	8	8.3%	児童相談所との連携、相談	5	19.2%
			児童相談所とは今後連携を強化していきたい	3	11.5%
F: 学校・教育委員会	8	8.3%	地域の小・中学校、高等特別支援学校等	4	15.4%
			入所中の少年の担任からの相談、助言	3	11.5%
			教育委員会、地域教育センター	1	3.8%

(4)医療機関、支援センター等との連携

「青少年センターやひきこもり支援センター等」との連携3施設11.5%が回答されたほか、「発達障害支援センターへの情報提供、関係づくり」3施設11.5%による連携が行われていた(n=26施設)。医療機関とは「外部受診」3施設11.5%による連携が挙げられた。

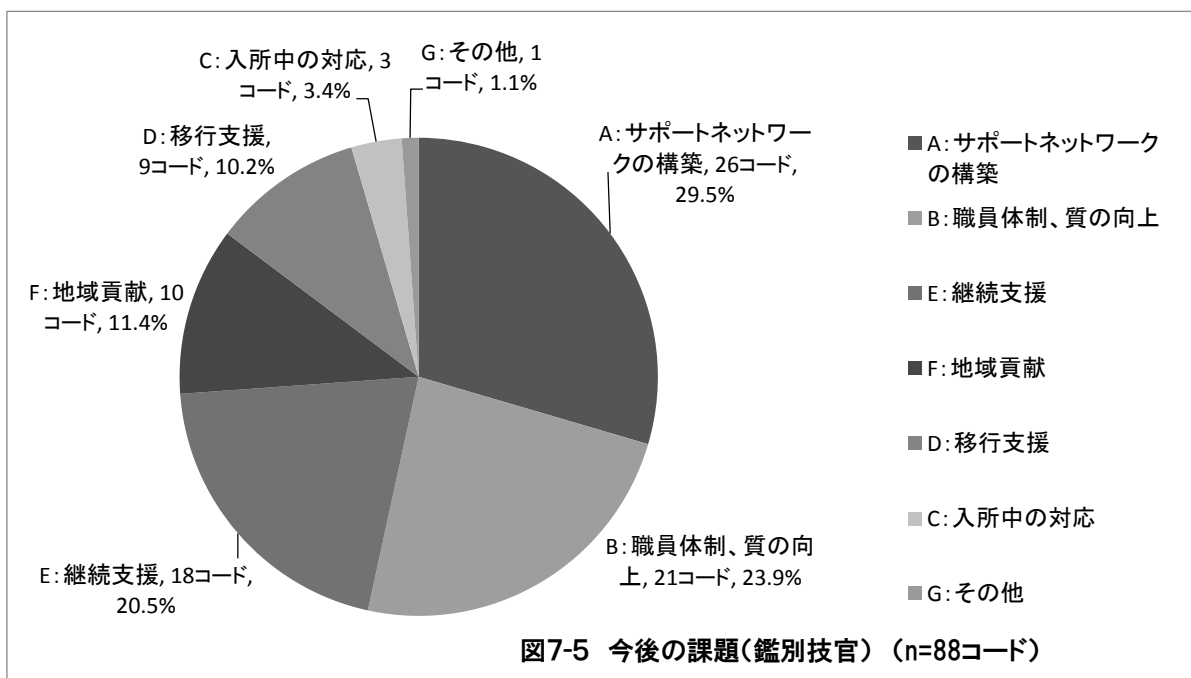
表7-22 医療機関、支援センター等との連携

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=96)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
E: 支援センター等	7	7.3%	青少年センター、ひきこもり支援センター等	3	11.5%
			発達障害支援センターへの情報提供、関係づくり	3	11.5%
			家庭裁判所を間に挟んで、少年院で処遇について会議をしたり、発達障害者支援センター等から情報をもらう	1	3.8%
G: その他	7	7.3%	市の障害福祉課等福祉関係機関との連携	3	11.5%
			障害者手帳取得にかかる福祉課、更生相談所への情報提供	2	7.7%
			役所関係への広報、関係づくり	1	3.8%
			地域生活定着支援事業として、裁判中の知的障害、発達障害者への知能検査や鑑別を行う	1	3.8%

B：医療機関	3	3.1%	医療機関との連携、外部受診	3	11.5%
H：警察、検察	3	3.1%	警察関係者の研修に、講師として話をしにいく	1	3.8%
			警察関係との連携、支援、アセスメント等	1	3.8%
			検察庁からの依頼、アセスメント	1	3.8%

2.6 今後の課題

発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の支援における少年鑑別所の今後の課題として、鑑別技官からは「サポートネットワークの構築」26コード29.5%、「職員体制、専門性の向上」21コード23.9%、「継続支援」18コード20.5%、「地域貢献」10コード11.4%、「移行支援」9コード10.2%、「入所中の対応」3コード3.4%が挙げられた（n=88コード）（図7-5）。



(1) サポートネットワークの構築の課題

サポートネットワークの構築の課題では、保護観察所や保護司以外にも「他機関との情報共有・連携（学校、福祉等）、支援シートの作

成」15施設 57.7%が回答された。少年鑑別所入所までに、発達の困難さや育てにくさから児童精神科医等を受診している場合もあり、その際の受診記録や情報のやりとりも含めた「医療機関・精神科医との連携」4施設 15.4%も回答されている。

表7- 23 サポートネットワークの構築の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=88)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
A: サポートネットワークの構築	26	29.5%	他機関との情報共有・連携（学校、福祉等）、支援シートの作成	15	57.7%
			保護観察所との連携	4	15.4%
			医療機関・精神科医との連携（情報のやりとり等含む）	4	15.4%
			保護司との連携（個別の事例検討など）	2	7.7%
			親の会との連携・取り組みを広げていく	1	3.8%

(2) 職員の専門性向上の課題

発達障害等の発達困難を有している少年のより具体的な状況やニーズを明らかにするために「鑑別方法の改善・質の向上」7施設 26.9%、「職員の育成、専門性の向上を図る」4施設 15.4%が回答された。また困難ばかりに目を向けるのではなく「『鑑別結果通知書』等の作成においてその少年の特性や困難な点だけでなく、その少年の良さを見つけて発信していくことが必要」3施設 11.5%、「『発達障害だから』ではなく、本人に合わせたサポートをしていくことが必要」2施設 7.7%と指摘されている。

表7- 24 職員の専門性向上の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=88)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
B: 職員の質の	21	23.9%	鑑別方法の改善・質の向上	7	26.9%
			職員の育成、専門性向上を図る	4	15.4%

向上			「鑑別結果通知書」等の作成においてその少年の特性や困難な点だけでなく、その少年の良さを見つけて発信していくことが必要	3	11.5%
			発達障害等に対する専門性の向上	3	11.5%
			「発達障害だから」ではなく、本人に合わせたサポートをしていくことが必要	2	7.7%
			少年の姿から学ぶ	1	3.8%
			「地域非行防止調整官」の配置を増やす	1	3.8%

(3) 移行支援、継続支援の課題

移行支援に関しては、「支援センター等への移行支援・出口支援」4施設 15.4%が回答された（n=26施設）また、少年鑑別所で丁寧に集められた情報について、個人情報保護を念頭に置きながら「次の機関・施設に情報を正しく伝えていく」3施設 11.5%ことが課題として挙げられた（表7-26）。

少年鑑別所を出た後の継続支援として「保護観察中の少年に対する再鑑別や支援をしていきたい（少年院を出た少年も含む）」8施設 30.8%や「少年院にいったあとの再鑑別・継続支援」6施設 23.1%が回答された（n=26施設）。一般相談の枠を活用することで継続的に支援していく事が方法も含め「出た後の相談窓口が必要」（3施設 11.5%）であり、継続支援の方法の検討が課題とされた（表7-27）。

表7-25 移行支援の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=88)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26施設)
D: 移行支援	9	10.2%	支援センター等への移行支援・出口支援	4	15.4%
			次の機関・施設に情報を正しく伝えていく	3	11.5%
			保護者への助言	1	3.8%
			社会的支援の道筋をつくる	1	3.8%

表 7-26 継続支援の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=88)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
E: 継続支援	18	20.5%	保護観察中の少年に対する再鑑別や支援をしていきたい (少年院を出た少年も含む)	8	30.8%
			少年院にいったあとの再鑑別・継続支援	6	23.1%
			出た後の相談窓口が必要	3	11.5%
			出た後における鑑別所としての支援・関わりの検討が課題	1	3.8%

(4) 地域貢献の課題

今後、少年鑑別所がより地域と繋がっていくために「世間の少年鑑別所に対するイメージや認識を変えていく」4施設 15.4%ことが挙げられ (n=26 施設)、まずは地域貢献において何が求められているのか「ニーズを把握・検討する」2施設 7.7%ことが回答された。また地域にて困っている本人・当事者への「発達障害関係の検査を広く実施する」2施設 7.7%、「発達障害等の本人・当事者からの一般相談への対応が課題」1施設 3.8%ことも課題とされた (表 7-28)。

表 7-27 地域貢献の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=88)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
F: 地域貢献	10	11.4%	少年鑑別所を活用してもらえるように、世間の鑑別所に対するイメージや認識を変えていく	4	15.4%
			地域貢献のニーズを把握・検討する	2	7.7%
			一般に対する発達障害関係の検査を広く実施する	2	7.7%
			発達障害等の本人・当事者からの一般相談への対応が課題	1	3.8%
			少年鑑別所で培った機能 (アセスメント能力等) を他でもいかしたい	1	3.8%

(5)入所中の対応、その他の課題

入所中の対応の課題として「検査結果や困難さについて本人と共有する」1施設 3.8%が回答された（表7-29）。検査結果については単に障害名を伝えるのではなく、具体的な困難さについて伝えることが大切とされた。また人に助けを求めることが苦手な少年が少なくないため、「入所中に、困った時に人に頼る経験をさせたい」という回答が1施設 3.8%で挙げられた。

その他のカテゴリーでは「少年鑑別所入所以前からの早期の支援が必要」と回答された（n=26施設）。

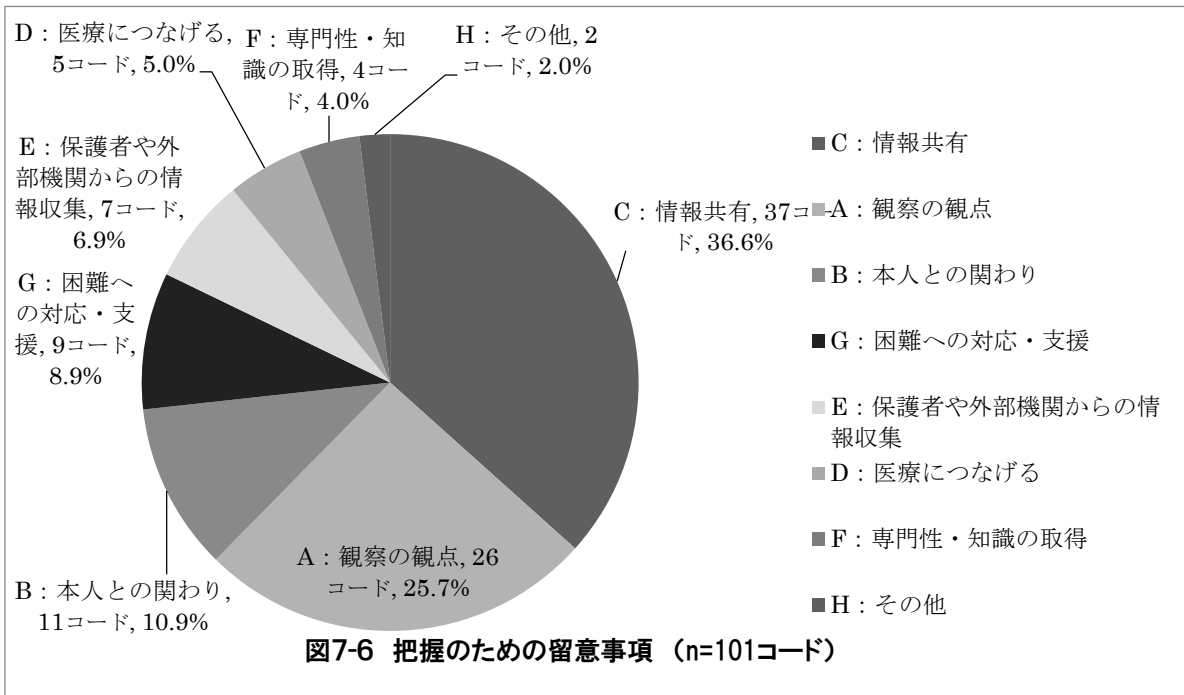
表 7-28 入所中の対応、その他の課題

カテゴリー	カテゴリー - 該当施設数	カテゴリー割合 (n=88)	回答内容	該当数 (n=26) 施設	割合 (n=26 施設)
C: 入所中の対応	3	3.4%	検査結果や困難さについて本人と共有する・伝える	1	3.8%
			入所中に、困った時に人に頼る経験をさせたい	1	3.8%
			基本的な生活習慣を入所中に付けさせたい	1	3.8%
G: その他	1	1.1%	早期の支援が必要（鑑別所以前からの支援）	1	3.8%

3. 観護教官調査結果

3.1 少年の特性把握における留意事項

少年鑑別所では 24 時間体制で観護教官による少年の観察・対応が行われている。観護教官に対する少年の特性等の把握についての調査においては「情報共有」37コード 36.6%、「観察の視点の工夫」26コード 25.7%、「外部機関からの情報収集」7コード 6.9%、「専門性・知識の習得」4コード 4.0%等に関して回答された（n=101コード）（図7-6）。



(1)情報共有

具体的には「他の職員と情報共有する・引き継ぐ」ことや「鑑別技官から情報を得る・留意事項を確認する」こと等が挙げられた。より正確にかつ幅広く少年の特性を把握するために「他の職員と情報共有する・引き継ぐ」15施設 60.0%、「鑑別技官から情報を得る・留意事項を確認する」15施設 60.0%ことが回答された。また「行動観察表等で細かく記録をとる」5施設 20.0%ことでより具体的な情報共有が図られていた (n=25施設)。

表7-29 情報共有

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=101)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
C: 情報共有	37	36.6%	他の職員と情報共有する・引き継ぐ	15	60.0%
			鑑別技官から情報を得る・留意事項を確認する	15	60.0%
			行動観察表等で細かく記録をとる	5	20.0%
			常駐の医師と情報共有する	1	4.0%
			できるだけ多くの職員で観るようにする	1	4.0%

(2) 観察する観点の工夫

特性の把握においては「出来るだけ早くに特性が把握できるように心がける」4施設 16.0%、少年の観察の工夫として「とくにコミュニケーションの様子を意識して観る」ことのほか、「『生意気』とみるのではなく『発達障害の可能性があるかもしれない』と見るようにする」3施設 12.0%ことが回答された（n=25施設）（表7-31）。

表7-30 観察する観点の工夫

カテゴリー	カテゴリー 該施設数	カテゴリー 割合 (n =101)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25施設)
A：観察 の観点 の工夫	26	25.7%	できるだけ早くに特性が把握できるように心がける（入所オリエンテーション等）	4	16.0%
			障害特性が浮かび上がるようにかかわる	3	12.0%
			観察の際に、特にコミュニケーションの様子を意識して観る	3	12.0%
			「生意気」と観るのではなく「発達障害の可能性あるかもしれない」と見るようにする	3	12.0%
			少年の日記の内容から特性や状況を把握する	2	8.0%
			前情報や先入観に左右されることなく少年をみる	2	8.0%
			「なぜその行動をするのか」ということを考える・見極める	2	8.0%
			多くの視点からみるようにする	2	8.0%
			施設の枠組みにそっているかどうかの観点で見る	2	8.0%
			課題を与えて、身体の動き・不器用さを確認する	2	8.0%
			課題などに集中しているかを観る	1	4.0%

(3) 本人との関わり

面接や日常の関わりの中で少年が混乱しないため、そしてより適切な情報を収集するために「少年に応じた対応を職員間で統一する」5施設 20.0%ことが回答された（n=25施設）（表7-32）。また、所内で

の職員の対応が鑑別に影響を与えないように「あえて支援や対応をしない」2施設 8.0%ことが挙げられる一方で、「少年との関係を築いていき把握する」2施設 8.0%ことが挙げられた。

表 7-31 本人との関わり

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=101)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
B: 本人との関わり	11	10.9%	少年に応じた対応を職員間で統一する	5	20.0%
			ここでの影響を与えないように、敢えて支援や対応をしないように気をつけている	2	8.0%
			少年との関係を築いていき把握する	2	8.0%
			その少年から多くの情報を集める・観る	1	4.0%
			少年の変化や様子を細かく観る	1	4.0%

(4) 外部機関等からの情報収集

少年鑑別所以外の外部機関から情報を得ることもあり「事前情報を確認・収集する」4施設 16.0%ことや既往歴等に関して「保護者からの情報を得る」1施設 4.0%ことが回答された（表 7-33）。

表 7-32 外部機関からの情報収集

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=101)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
E: 保護者や外部機関からの情報収集	7	6.9%	事前情報（家庭裁判所などから）を確認する・収集する	4	16.0%
			児童相談所に情報を問い合わせる	2	8.0%
			保護者から情報を得る	1	4.0%

(6) その他

上記以外のカテゴリーでは「医療に繋げる」ことで「医師の診断をおおぐ」5施設 20.0%場合、「看護師等から専門知識について説明し

てもらおう」1施設 4.0%ことが回答された（表7-34）。

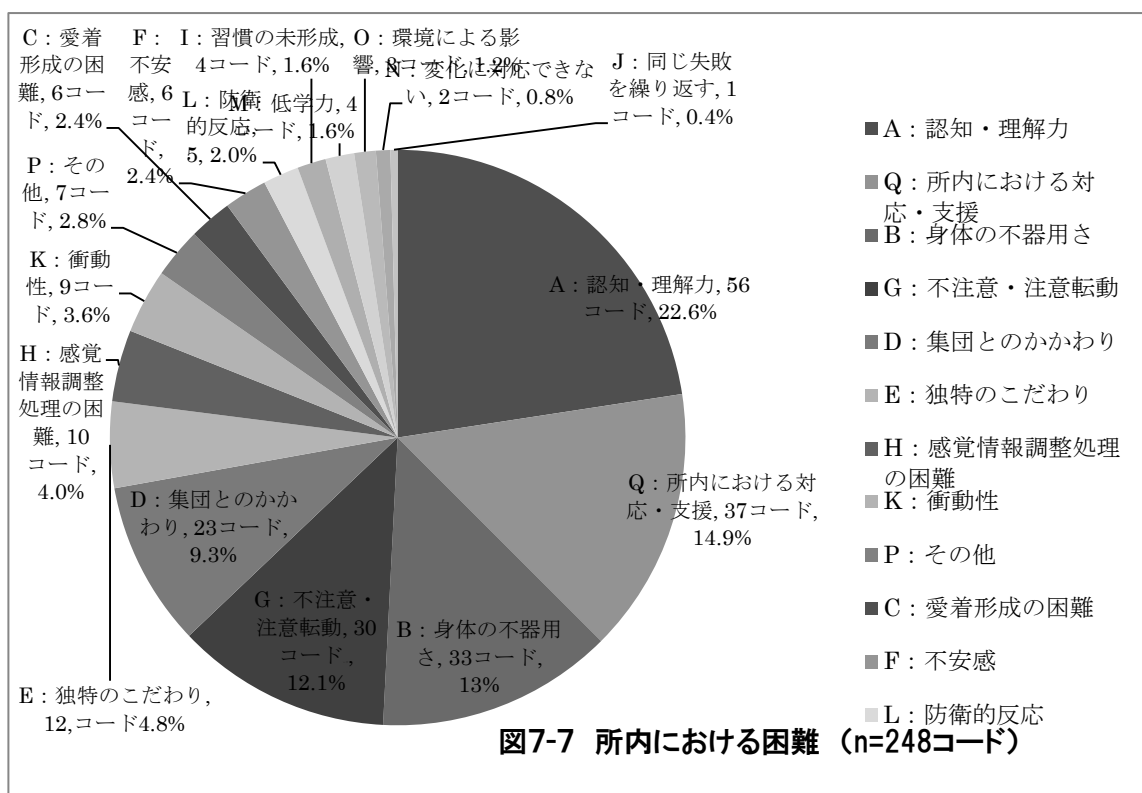
表7-33 その他

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=101)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
D:医療につながる	5	5.0%	医師の診断をあおぐ(所内・所外)	5	20.0%
F:専門性・知識の取得	4	4.0%	専門性の高い職員から助言をもらう	2	8.0%
			専門知識について看護師等から説明してもらう	1	4.0%
			特に配慮する点を確認する・指示を受ける	1	4.0%
H:その他	2	2.0%	職員の内面・気持ちを悟られないように気を付けている。	1	4.0%
			知的障害と混同しないように気をつける	1	4.0%

3.2 少年の発達上の課題・困難と支援内容

観護教官が少年の観察において把握した発達上の課題・困難では「認知・理解力」56コード 22.6%、「身体の不器用さ」33コード 13.3%などが挙げられた(n=248コード)(図7-7)。その他、「不注意・注意転動」30コード 12.1%、「集団とのかかわり」23コード 9.3%、「独特のこだわり」12コード 4.8%、「感覚情報調整処理の困難」10コード 4.0%、「衝動性」9コード 3.6%、「その他」7コード 2.8%、「愛着形成の困難」6コード 2.4%、「不安感」6コード 2.4%、「防衛的反応」5コード 2.0%、「習慣の未形成」4コード 1.6%、「低学力」4コード 1.6%、「環境による影響」3コード 1.2%、「変化に対応できない」2コード 0.8%、「同じ失敗を繰り返す」1コード 0.4%等の困難が挙げられた(n=248コード)。

それらの発達上の課題・困難に対して観護教官は「具体的な方法を示す」「部屋順やペアを工夫する」等の対応・支援を行っている(n=25施設)。



(1) 認知・理解力の困難

認知理解力に関する具体的な困難としては「周囲の状況を考えずに行動する」12施設 48.0%、「指示が通りにくい・伝わらない」11施設 44.0%「言葉の意味がわからない・理解力が低い」10施設 40.0%が回答された（n=25施設）（表7-35）。また「字義通りに受け取ってしまう」4施設 16.0%や「物理的な距離感がつかめない」3施設 12.0%ことなど、対人関係のトラブルに繋がりやすい困難も回答された。一方で、周囲からみると多様な困難さがみられるものの、少年が「自分の困難さに気づいていない」2施設 8.0%といった状況も挙げられた。

表7-34 認知・理解力の困難

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
A: 認知・理解力	56	22.6%	周囲の状況を考えずに行動する	12	48.0%
			指示が通りにくい・伝わらない	11	44.0%

		言葉の意味がわからない・理解力が低い	10	40.0%
		理由・説明内容が独特	4	16.0%
		字義通りに受け取ってしまう	3	12.0%
		物理的な距離感がつかめない	3	12.0%
		自分の困難さに気づいていない	2	8.0%
		空間認知が難しい	2	8.0%
		言葉で説明・表現ができない	2	8.0%
		自分のいように解釈してしまう	1	4.0%
		聞き間違いが多い	1	4.0%
		論理的に話せない	1	4.0%
		スポーツ・ゲームのルールがわからない	1	4.0%
		能力にばらつきがある	1	4.0%
		自分の力で解決することが難しい	1	4.0%
		提示した例の通りにしか作れない	1	4.0%

(2) 身体の不器用さ

「身体的なぎこちなさ・不器用さがある」ことが 21 施設 84.0% から回答された。また入浴において「身体をきちんと洗えない」7 施設 28.0% ことも回答された（n=25 施設）（表 7-36）。学習や居室で過ごしているなかでだらしなく見える姿勢で座るといったように、「姿勢保持が難しい」2 施設 8.0% ことが挙げられている。そのほか「その場にあった表情がつかれない」1 施設 4.0% ことも回答された。

表 7-35 身体の不器用さ

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25 施設)
B: 身体の不器用さ	33	13.3%	身体的なぎこちなさ・不器用さがある	21	84.0%
			身体をきちんと洗えない	7	28.0%
			姿勢保持が難しい	2	8.0%
			その場にあった表情がつかれない	1	4.0%
			音痴である	1	4.0%
			字が汚い	1	4.0%

(3) 不注意・注意転動

不注意・注意転動に関する困難では、持ち物が少ないにもかかわらず

ず「片づけ・整理整頓ができない」11施設 44.0%ことが回答された（n=25施設）（表7-37）。また、居室のなかでウロウロするなど「落ち着きが無い」10施設 40.0%ことや「集中力が続かない・低い」3施設 12.0%、「課題に取り組めない・取り組まない」2施設 8.0%が挙げられた。

表7-36 不注意・注意転動

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
G：不注意・注意転動	30	12.1%	片付け・整理整頓ができない	11	44.0%
			落ち着きが無い	10	40.0%
			他の刺激に反応してしまう	3	12.0%
			集中力が続かない・低い	3	12.0%
			課題に取り組めない・取り組まない	2	8.0%
			忘れ物が多い	1	4.0%

(4) 集団との関わりにおける困難

少年鑑別所では集団での活動場面は多くはないが、集団との関わりにおける困難としては「集団生活・行動が難しい」6施設 24.0%、「所内のルールが守れない」6施設 24.0%ことが回答された（n=25施設）（表7-38）。活動や職員等とのやりとりでは「興味があることとないことへの反応の差が激しい」3施設 12.0%、「質問と違うこと・自分の興味のある話をしてしまう」1施設 4.0%、「相手の立場に置き換えて考えることが苦手」1施設 4.0%こと等が挙げられた。

表7-37 集団との関わりにおける困難

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
D：集団との関わりにおける困難	23	9.3%	所内のルールが守れない	6	24.0%
			集団生活・行動が難しい	6	24.0%
			興味があることとないことへの反応の差が激しい	3	12.0%
			室内にこもって外に出ない	1	4.0%
			相手の立場に置き換えて考える	1	4.0%

			ことが苦手		
			真正直・猫かぶりができない	1	4.0%
			共同作業が難しい	1	4.0%
			人とのやりとりが難しい	1	4.0%
			視線が合わない	1	4.0%
			質問と違うこと・自分の興味のある話をしてしまう	1	4.0%
			順番が待てない	1	4.0%

(5) 独特のこだわり

「自分のやり方に固執する・こだわりが強い」6施設 24.0%ことが回答された（n=25施設）（表7-39）。具体的には「時間にこだわる」3施設 12.0%ことが挙げられた。また、所内でのルールは「生活のしおり」等を活用しながら少年に説明されているが、そこに記載されない「暗黙の・当然のルール」に関して「明記されている事以外は守れない」1施設 4.0%状況も回答された。

表7-38 独特のこだわり

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー-割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
E: 独特のこだわり	12	4.8%	自分のやり方に固執する・こだわりが強い	6	24.0%
			時間にこだわる	3	12.0%
			明記されている事以外は守れない	1	4.0%
			特定のものへの執着・欲求がある	1	4.0%
			勝ち負けにこだわる	1	4.0%

(6) 感覚情報調整処理の困難

感覚情報調整処理の困難について「聴覚過敏」8施設 32.0%、「触覚過敏」2施設 8.0%があると回答された（n=25施設）（表7-40）。聴覚過敏等により居室での生活に困難さを訴えている状況がうかがえた。

表 7-39 感覚情報調整処理の困難

カテゴリー	カテゴリー 該当施設数	カテゴリー -割合 (n =248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25 施設)
H：感覚 情報調 整処理 の困難	10	4.0%	聴覚過敏がある	8	32.0%
			触覚過敏がある	2	8.0%

(7)衝動性

職員が説明等をしているときでも「思ったこと・気になることをすぐに言ってしまう」4施設 16.0%、「感情のコントロールが難しい・方法がわからない」1施設 4.0%、「突然暴れる・衝動的な行動がある」4施設 16.0%ことが回答された（n=25施設）（表 7-41）。

表 7-40 衝動性

カテゴリー	カテゴリー 該当施設数	カテゴリー 割合 (n =248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25 施設)
K：衝 動性	9	3.6%	思ったこと・気になることをすぐに言ってしまう	4	16.0%
			突然暴れる・衝動的な行動がある	4	16.0%
			感情のコントロールが難しい・方法がわからない	1	4.0%

(8)愛着形成の困難

周囲の状況にかかわらず「報知板ですぐに職員を呼ぶ・かまってもらいたがる」6施設 24.0%ことが回答され、少年によっては頻回に報知板（少年鑑別所では、少年が生活する部屋が常時施錠されており、職員に用事がある場合に職員を呼ぶための設備として「報知板」が設置されている。）をさげている状況が挙げられた（n=25施設）（表 7-42）。

表 7-41 愛着形成の困難

カテゴリー	カテゴリー 該当施設数	カテゴリー割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
C: 愛着形成の困難	6	2.4%	報知板ですぐに職員を呼ぶ・かまってもらいたがる	6	24.0%

(9)不安感、防衛的反応

「不安が強い」3施設 12.0%ことや「答えが明確でないことが苦手」1施設 4.0%であることが回答された (n=25施設) (表 7-43)。また不安・ストレス等の様々な心理的負担から「潔癖症の傾向がある」と1施設 4.0%で挙げられている。防衛的反応としては「職員が話しかけても反応・返答しない」3施設 12.0%ことや「大人への不信感が強く話を聞こうとしない」2施設 8.0%ことが挙げられた。

表 7-42 不安感・防衛的反応

カテゴリー	カテゴリー 該当施設数	カテゴリー割合 (n=248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
F: 不安感	6	2.4%	不安が強い	3	12.0%
			答えが明確でないことが苦手	1	4.0%
			潔癖症の傾向がある	1	4.0%
			表情に乏しい、愛想がない	1	4.0%
L: 防衛的反応	5	2.0%	職員が話しかけても反応・返答しない	3	12.0%
			大人への不信感が強く話を聞こうとしない	2	8.0%

(10)習慣の未形成、環境による影響

基本的な生活習慣を獲得していないことで「身辺処理ができない」4施設 16.0%ことが回答された (n=25施設) (表 7-44)。学力の低さを要因として「日記や漢字が書けない」4施設 16.0%状況も挙げられた。また、少年鑑別所入所までの環境による影響から「自己イメージが低い」1施設 4.0%、「虐待による対人関係の難しさがある」1施設 4.0%ことや、「生育環境による誤学習」1施設 4.0%も挙げられた。

表 7-43 習慣の未形成、環境による影響

カテゴリー	カテゴリー - 該当施設 数	カテゴリー - 割合 (n =248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25 施設)
I: 習慣 の未形成	4	1.6%	身辺処理ができない	4	16.0%
M: 低 学力	4	1.6%	日記や漢字が書けない	4	16.0%
O: 環 境による 影響	3	1.2%	自己イメージが低い	1	4.0%
			生育環境による誤学習	1	4.0%
			虐待による対人関係の難しさがある	1	4.0%

(11)変化に対応できない

所内では毎日の流れがほぼ定められているが、そのなかで「予定の変更に対応できない」2施設 8.0%ことでの困難さが回答された (n=25施設) (表 7-45)。

表 7-44 変化に対応できない

カテゴリー	カテゴリー - 該当施設 数	カテゴリー - 割合 (n =248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25 施設)
N: 変化 に対応 できない	2	0.8%	予定の変更に対応できない	2	8.0%

(12)同じ失敗を繰り返す

職員等が助言をしても「同じ失敗を繰り返す」1施設 4.0%ことが挙げられた (n=25施設)。

(13)その他

そのほか、「衛生面に無頓着である」2施設 8.0%ことが回答された (n=25施設) (表 7-46)。一方で、「審判前という状況が行動の抑制につながっている」2施設 8.0%ことで大きな困難・トラブルには至らない状況も挙げられた。

表 7-45 その他

カテゴリー	カテゴリー - 該当施設 数	カテゴリー - 割合 (n =248)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25 施設)
P:その他	7	2.8%	審判前という状況が行動の抑制につながっている	2	8.0%
			衛生面に無頓着である	2	8.0%
			人格的に偏りが見られる	1	4.0%
			食事に時間がかかる	1	4.0%
			視力障害がある	1	4.0%

(14) 発達上の課題・困難への対応・支援

発達上の課題・困難等に対しては「繰り返し声掛けや説明をする」2施設 8.0%、「優しく諭すように声かけする」2施設 8.0%等の対応が行われていた (n=25) (表 7-47)。

表 7- 46 発達上の課題・困難への対応・支援

カテゴリー	カテゴリー - 該当施設 数	カテゴリー - 割合 (n =101)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n =25 施設)
G:発達上の課題・困難への対応・支援	9	8.9%	優しく諭すように声かけする	2	8.0%
			繰り返し声掛けや説明をする	2	8.0%
			活動に対する本人の意思を尊重している	1	4.0%
			学校の先生と具体的な話はない	1	4.0%
			具体的に教える	1	4.0%
			特別扱いにならないように気をつける	1	4.0%
			生活能力を向上させるようにはたらきかける	1	4.0%

3.3 専門性の確保

発達障害等の専門性の確保に向けては「研修・勉強会」36 コード 57.1%、「個人的な学び」11 コード 17.5%、「実践・事例検討」9 コード 14.3%、「個々の職員間での学びあい」7コード 11.1%が挙げられた (n=63 コード)。研修や勉強会は、法務省主催の集合研修等のほか、外部の学会などで得た情報を伝達研修として職員間で共有されてい

た（図7-8）（表7-48）。

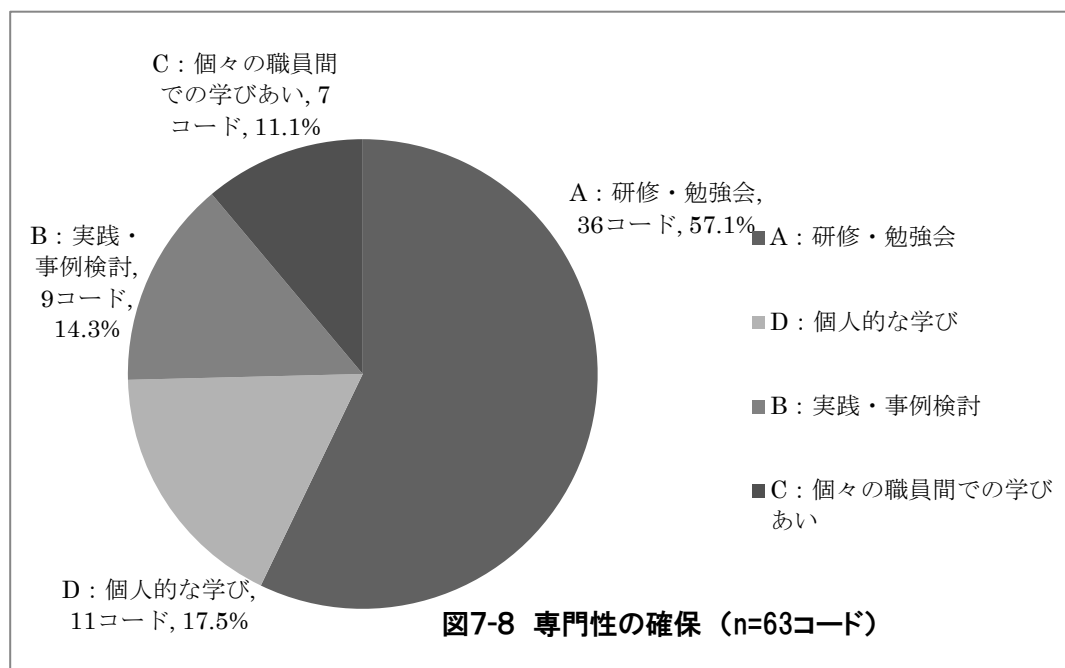


表7-47 専門性の確保

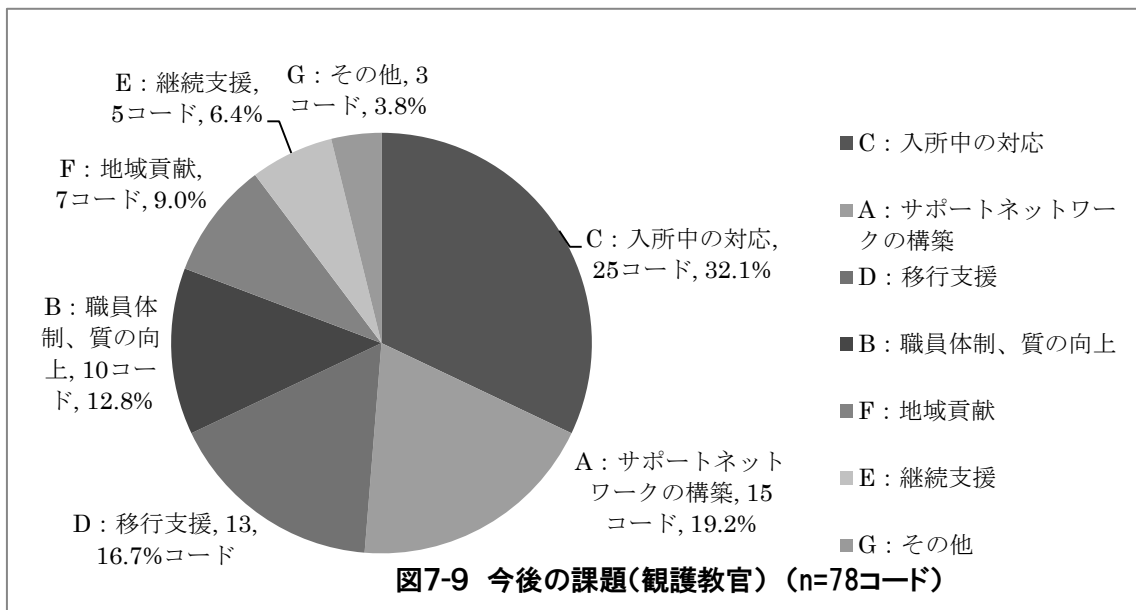
カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=63)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25施設)
A: 研修・勉強会	36	57.1%	所内研修・伝達研修を行う	17	68.0%
			外部の研修や勉強会・学会に参加する	8	32.0%
			法務省の集合研修で発達障害のことについて学ぶ	7	28.0%
			DSM-IVやK-ABCの使い方・理解についての勉強会	2	8.0%
			少年院との地区研究会等で発達障害がテーマになることがある(そこに参加する)	2	8.0%
D: 個人的な学び	11	17.5%	個人的に学ぶ	7	28.0%
			福祉や心理関係の職種から技官になっている人がいる(専門性をもっている)	2	8.0%
			大学等で少し学んできている	2	8.0%
B: 実践・事例検討	9	14.3%	事例に対するミーティング等から知識を積み重ねる	7	28.0%
			精神科医(医務課長)に実践の理論付けをしてもらう	1	4.0%
			マニュアルを作成する	1	4.0%
C: 個々の職員	7	11.1%	担当の技官から教えてもらう	4	16.0%
			先輩教官から教わる、知識を得	2	8.0%

間での 学びあ い		る。 臨床心理などの勉強をしてい る職員に聞く	1	4.0%
-----------------	--	-------------------------------	---	------

3.4 少年鑑別所における今後の課題

少年鑑別所の今後の課題に関する観護教官の回答では「入所中の対応」25コード 32.1%が最も多く、次いで「サポートネットワークの構築」15コード 19.2%、「移行支援」13コード 16.7%、「職員体制、専門性の向上」10コード 12.8%、「地域貢献」7コード 9.0%、「継続支援」5コード 6.4%、「その他」3コード 3.8%が挙げられた（n=78コード）。

少年鑑別所では「育成的処遇」の範囲内において少年への支援が行われているが、少年鑑別所における「育成的処遇内容の拡充・発展・拡大」7施設 28.0%が課題として回答された（n=25施設）。また関連する内容である「少年が成長できるように入所中に助言や支援を行う」ことは「入所中の対応」のコードとして半数の13施設の少年鑑別所において挙げられた（n=25施設）。そのほか「退所後の環境調整、移行支援」6施設 24.0%、「一般相談を利用した継続支援」5施設 20.0%が回答された（n=25施設）（図7-9）。



(1)入所中の対応の課題

「少年が成長できるよう、入所中に助言や支援を行う」13施設 52.0%が最も多く回答され、関連して「育成的処遇内容の充実・発展・拡大」7施設 28.0%ことが回答された（n=25施設）（表7-49）。

少年本人の困難・ニーズをより把握するために「スクリーニングツール、行動チェックリストの活用」も2施設 8.0%で挙げられた。また、大人に対する不信感が強い少年も少なくないため、「保護者以外にも頼っていい人・大人がいるということを伝えていく（2施設 8.0%）」、「大人に評価される経験をさせる（1施設 4.0%）」ことも入所中の対応として課題とされた。

表7-48 入所中の対応の課題

カテゴリー	カテゴリー-該当施設数	カテゴリー割合 (n=78)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25) 施設)
C: 入所中の対応	25	32.1%	少年が成長できるよう、入所中に助言や支援を行う（障害特性の改善、スキルの獲得、様々な経験等を含む）	13	52.0%
			育成的処遇内容の充実・発展・拡大	7	28.0%
			スクリーニングツール、行動チェックリストの活用	2	8.0%
			保護者以外にも頼っていい人・大人がいるということを伝えていく	2	8.0%
			大人に評価される経験をさせる（入所中）	1	4.0%

(2)サポートネットワークの構築の課題

家庭裁判所の審判の結果、その多くは家庭・地域に戻る。保護観察所や保護司だけでなく、学校や職場も含めて彼らの地域移行支援を充実させるために「機関連携・情報伝達」11施設 44.0%が回答された（n=25施設）（表7-50）。より有効な支援や非行防止を進めるためには「学校と繋がることも必要」1施設 4.0%とされたほか、「観護教官

が外部に助言していく」3施設 12.0%ことが課題とされた。

表 7-49 サポートネットワークの構築の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=78)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25 施設)
A: サポートネットワークの構築	15	19.2%	機関連携・情報伝達	11	44.0%
			観護教官が外部に助言していく	3	12.0%
			学校と繋がることも必要だと思う	1	4.0%

(3) 移行支援・継続支援の課題

少年鑑別所の課題として「出た後の環境調整・移行支援」6施設 24.0%や「出た後の目標設定」1施設 4.0%が移行支援の課題とされた (n=25 施設) (表 7-51)。退所後の継続支援については「一般相談を利用した継続支援」5施設 20.0%、「障害の診断を含め、少年にとって一番良い方法や方向性を考えていく」5施設 20.0%ことが課題として挙げられた。

表 7-50 移行支援・継続支援の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=78)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25 施設)
D: 移行支援	13	16.7%	出た後の環境調整・移行支援	6	24.0%
			診断の付与も含め、少年にとって一番良い方法や方向性を考えていきたい	5	20.0%
			出た後の目標設定が課題	1	4.0%
			就労支援	1	4.0%
E: 継続支援	5	6.4%	一般相談を利用した継続支援	5	20.0%

(4) 職員体制・質の向上の課題

発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の理解や適切な対応に向けて「発達障害などの知識・専門性の向上」4施設 16.0%、「全ての少年鑑別所への医師・精神科医の配置」1施設 4.0%が回答され

た（n=25 施設）（表 7-52）。その他「発達障害だからと決め付けずに丁寧に見ていく」3 施設 12.0% ことも挙げられた。

表 7-51 職員体制・質の向上の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=78)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25 施設)
B: 職員体制、質の向上	10	12.8%	発達障害などの知識・専門性の向上	4	16.0%
			今行っている業務をきちんとやり、少年と向き合う・発達障害だからと決め付けずに丁寧に見ていく	3	12.0%
			全ての少年鑑別所への医師・精神科医の配置	1	4.0%
			職員の実践の理論化	1	4.0%
			職員が多様な経験を積む(季節行事等)	1	4.0%

(5) 地域貢献の課題

地域貢献の一つである一般相談では鑑別技官が主として関わることが多いが、観護教官からも「一般相談を増やしていく・充実させる」3 施設 12.0% ことが課題として挙げられた（表 7-53）。

表 7-52 地域貢献の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=78)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25 施設)
F: 地域貢献	7	9.0%	一般相談を増やしていく・充実させる	3	12.0%
			少年鑑別所の役割を世間一般に知ってもらう	2	8.0%
			地域に鑑別所の知見を還元していく・地域密着	2	8.0%

(6) その他の課題

「保護者との面会に立ち会う」1 施設 4.0% や「鑑別結果通知書のなかでコメントがかけると良い」1 施設 4.0% 等が課題として回答された（n=25 施設）（表 7-54）。

表 7-53 その他の課題

カテゴリー	カテゴリー該当施設数	カテゴリー割合 (n=78)	回答内容	該当数 (n=25) 施設	割合 (n=25 施設)
G:その他	3	3.8%	保護者との面会に立ち会う	1	4.0%
			少年の権利義務の保障	1	4.0%
			鑑別結果通知書のなかでコメント(意見)がかけると良い	1	4.0%

4. 考察

4.1 全国少年院職員調査結果との比較

本調査から鑑別技官および観護教官から得られた回答のうち、所内処遇において見られる少年の困難の状況について、これまでに筆者らが実施した全国少年院調査結果とカテゴリーごとの比較を行った(図 7-10)。

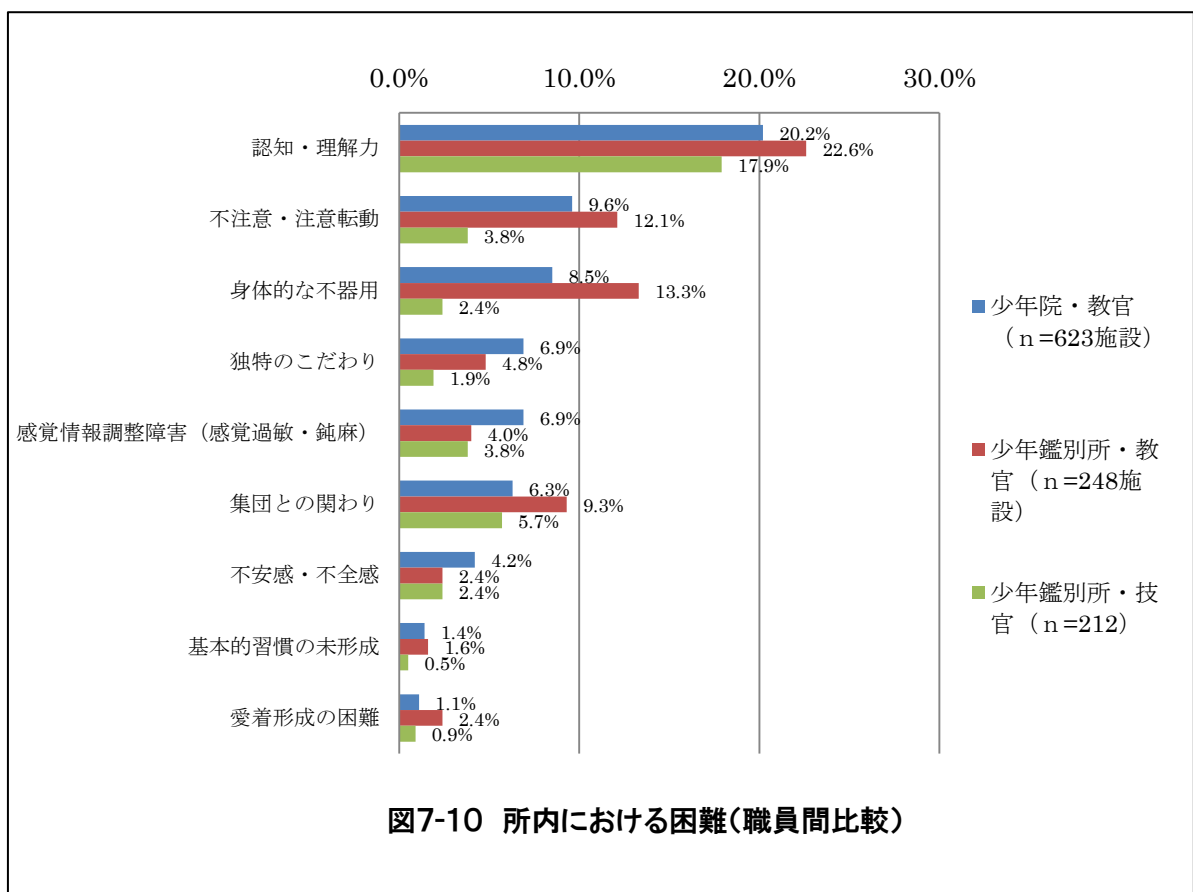
少年院法務教官、少年鑑別所観護教官、少年鑑別所鑑別技官の三者においていずれも「認知・理解力」による困難がもっとも多く挙げられた。それぞれの困難のうち認知・理解力を背景とする困難は法務技官による検査などからも見ることができると推測される。

一方、「身体的な不器用」では、鑑別技官と観護教官の間で数値に比較的差が見られた。このことは、身体的な不器用さが検査だけで確認できるものではなく生活・活動のなかでみえてくるため、法務教官および観護教官のほうが回答の割合が高いことが考えられる。全国少年院調査では、一見コミュニケーションやこだわり等の行動に困難が見られない少年のなかに、実は身体症状や身体的な不器用さを抱えている少年が少なくないことが明らかとなっている(内藤・高橋・法務省矯正局少年矯正課:2015)。

少年鑑別所や少年院入院までの環境において自分の困っていることを周囲に「聴いてもらう」経験をしていない少年も含め、うまく説明することが苦手な少年は少なくない。そのため、本人が比較的話しやすい自分の身体面の状況・状態(感覚過敏、身体症状、身体の動き

にくさ等) から丁寧に聴いていくことで、その少年の抱える不安・緊張・ストレスや環境の把握に繋がれると考えられる。

少年鑑別所を経て家庭裁判所での審判の結果少年院に送致されるのは約 26%にすぎない。そのため鑑別結果通知書やその後の機関への情報伝達においては、生活・行動面におけるいわゆる「障害特性」のみならず、身体症状・身体的な不器用さ等にも注目した処遇や対応方法を検討することが不可欠である。最近では審判の結果、保護観察処分となった少年に対しても処遇指針票作成の試みがなされている少年鑑別所もある(服部：2015)。処遇指針が次の機関での処遇・支援に大きく関わるため、作成において少年の身体感覚・身体運動等の視点を取り入れることが重要である。



4.2 少年の抱える困難と少年鑑別所における支援

障害特性と非行・犯罪の関係性について、これまで各種の先行研究

が取り組んでいる。例えば、パトリシアハウリン（2000）は「自分の行動が他人に及ぼす影響を認識できない」「強迫的に追い求める」（強いこだわり、どんなことが起こるのか知りたい、傷害を負わせようとする意図がない等）「人の表情や周りの状況について理解できない」「他の人に利用される」「規則を頑なに守ろうとする」（相手にもそれを強要する）と指摘する。

藤川（2009）は広汎性発達障害（PDD）が診断された32の事例から5つの非行類型に分類している。その5つの類型とは、①不適切な手本をそのまま模倣しようとして法に触れてしまった「対人接近型」、②本やテレビで見たことを理科実験のように試そうとして法に触れた「実験型」、③常同性が崩されてしまうことから起きる「パニック型」、④異様な執念深さから起こる「清算型」、⑤PDDの特性がそのまま非行を特徴づける「本来型」である。

十一（2012）は「不適切な対人接近型」「理科実験型」「性的関心型」「その他（マニア型、フェティシズム型）」を挙げており、非行内容を躊躇なく話す点や性的関心が局限していること、非行対象の選択性が乏しい点なども発達障害のある非行少年の特徴として挙げている。非行内容の悪質さと対照的に精神的発達には未熟な印象が見られることや自己準拠性検査では自己意識の低下を表す結果が得られたことも報告している。

非行のリスク要因として渡部（2006）や小栗（2010）は、セルフコントロールの弱さや衝動性と多動性、低学力、読み書き能力の弱さに加え、しつけ不足や学校不適応等を挙げており、長尾（2012）は知能の低さ、社会的孤立傾向や依存性を挙げている。

非行少年に限らず、とくに思春期以降は複雑な対人関係の中で様々な混乱状態になりやすいことが予想される。思春期に重大な非行に及ぶ子どもたちの多くが発達障害傾向×被虐待（被害体験）という特徴を持つという望月（2013）の指摘のように、ストレス耐性の問題、情報処理能力の不具合によるいやなことを忘却できないこととの関連で、情報処理能力を超えると特異な行動に走りやすくなる。

そこにマスコミで報道された事件やゲームなどが手本として存在する、あるいは興味をそそる対象があらわれることで行動化し、触法行為に該当する可能性がある（古荘ほか：2014）。「内在化型」（近藤：2009）が、不満や敵意等のマイナス感情が生じても適切に表出できないまま蓄積されやすく、一気に爆発的な攻撃行動として発現している可能性もある。

原田（2012）は青年期に初めて反社会的行動を呈する場合、仲間の影響が大きいことを述べ、思春期・青年期での反社会的行動や行為障害に対する支援をいかに受けられるかという点を指摘している。また、再犯のリスク因子としては「衝動性や攻撃性、問題解決能力、生活能力や雇用」が関係していることが明らかとなってきた（渡部：2006）。筆者らが実施した全国の自立援助ホームにおける自立に困難を抱える発達障害青年の実態と支援に関する調査では「衝動性や不安全感が非行に繋がる」「知的能力との関係で解決する力がなく非行に走りがち」等の意見が挙げられた（内藤・田部・高橋：2013b）。

本調査においては、衝動性やこだわり等の障害特性が非行に繋がるという回答もなされたが、「純粋な発達障害という少年は見たことがない」等の発言も含め、「発達障害と非行は遠い位置にある」ことが複数の施設から回答された。

次に少年鑑別所における育成的処遇に関しては、主に学習支援が中心として行われていることが明らかとなっている。多田・東山・藤野（2009）は少年鑑別所における処遇・支援に対して、少年一人ひとりのニーズの違いを汲みとることが、その後の処遇に繋ぐ上で「処遇の糸口となる情報を得る」ことでもあると述べている。発達段階にある少年たちにとって、少年鑑別所入所期間（平均4週間）はその発達に少なからず影響を与えるものである。

新たに制定された少年鑑別所法第28条「生活態度に関する助言及び指導」、第29条「学習等の機会の提供等」において少年鑑別所の長の義務として健全な育成のための支援を行うことが明文化されており（法務省矯正局：2014）、今後の重要な課題といえる。

とくに発達上の課題・困難を有する少年の実態から、認知・理解力の低さや誤学習により非行に至っている場合も見られた。また、からかい・いじめ・叱責等を受けてきた少年の中には「自分の弱みを見せないように警戒心を顕にして」おり、常に不安・不信・過緊張状態で生活をしている。

佐々木（2011）が指摘するように、非行・再非行の予防においては「目の前のことをどうするか」だけではなく、子どもが大人になっていく過程を長いスパンでみることで、成長・発達できるような環境を保障することで結果として非行を抑制する力を育成するという教育的視点が大切であり、自立に向けて「人に助けを求められること」や基本的な生活習慣、発達支援を保障する具体的な取り組みを少年鑑別所においても十分に検討していくことが課題といえる。

4.3 非行・再非行防止と地域貢献

2014年に成立した少年鑑別所法において地域援助が本来業務の一つとなったが、今後、とくに少年鑑別所における心理相談援助の充実が求められている。すでに2010（平成22）年施行の「子ども・若者育成支援推進法」により、少年鑑別所においてもひきこもり・非行等の問題に関わっているNPO等の関係機関との連携、児童相談所・児童自立支援施設等とともに少年の処遇検討会に参加し、処遇方針の作成や再鑑別などによる処遇効果の検証に積極的な関与がされ始めている（松田：2014）。

少年鑑別所入所少年への「LD／ADHDアンケート」を実施した結果、7割の少年が自分自身で何らかの軽度の発達障害の兆候をしめしていたと受け止めていること、保護者へのアンケートからは5割強の保護者が自分の子どもがLDやADHD等の兆候を有していたと捉えている（浜名ほか：2005）。このような現状を学校教育や地域において見逃さずに、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年が非行・犯罪に至らないためには、早期の障害発見や介入が必要といえる。

さて学校教育の状況として、例えば生徒指導の特別指導や中退者の

多い高校においては、教師の多くが生徒の「問題行動」の背景となる多様な発達困難や家庭状況の困難等を把握できていないことや（竹本・田部・高橋：2011）、知的障害特別支援学校高等部においては、いじめ・暴言・暴力・集団に参加できない・不登校・非行などの不応問題が顕在化し、生徒のなかには優しい言葉をかけられると引きずられて喫煙・徘徊・万引き等の行動に陥ってしまうことが報告されている（池田・高橋：2014）。

彼らには安心・安全な環境のもとでの教育支援・発達支援を行うことが不可欠であり、そのためには学校と少年鑑別所等が連携を図り、適切に介入していくことが求められている。

その際に、2014（平成26）年に東京少年鑑別所および大阪少年鑑別所、2015（平成27年）年からは名古屋少年鑑別所および福岡少年鑑別所にも配置された地域非行防止調整官の果たす役割は大きいといえる。地域非行防止調整官の主な業務は、地域社会における非行および犯罪防止に向けた活動、少年院在院者等の円滑な社会復帰に向けた活動である（山口：2015）。

例えば、近隣の小学校との連携では、学校側の「今現在問題を抱えている児童への有効な働き掛けの方針を迅速に得たい」というニーズに対して、職員が学校に出張して対象児童へ個別式知能検査を実施している。限られた時間と情報の中で、必要なアセスメントを実施して指針を提示するという鑑別技官の「強み」を発揮し、また出張により学校での対象児童の実際の様子を観察したり、検査実施前後で教員と綿密なカンファレンスを行うことが可能となった（山口：2015）。

今後の少年鑑別所における地域援助では、法務少年支援センター内での検査等の対応だけでなく、学校や施設等に少年鑑別所職員が出向いていくことも求められる。少年鑑別所による障害者入所施設への継続的な処遇支援の試みが報告されており、そこでは施設職員に対して事例の分析や指導方法の提案が行われている（高尾・松田・相野：2013）。その際には、鑑別技官による心理検査・発達検査等だけでなく、観護教官の参加による対象少年への丁寧な行動観察も活かした支援の構

築が望ましい。そのために地域非行防止調整官の配置を拡大していくことが課題である。

少年鑑別所や少年院を出た後の継続支援の方法として、地域援助を活用する等の今後の業務の検討が必要である。少年鑑別所から少年院に送致されるのは約3割弱でしかない状況をふまえ、少年鑑別所の役割と丁寧な継続支援が求められている。

5. おわりに

本章では、全国の少年鑑別所への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態を明らかにしてきた。

少年鑑別所では「育成的処遇」の範囲内において、基本的な生活習慣等の教育指導や季節に応じた行事等を通じた発達支援が行われている。「少年鑑別所入所までに診断や社会の中でサポートを受けていない、もしくは気づかれていない」少年にとって、24時間体制の観護のなかで少年本人の特性や困難さに応じて具体的な方法を示され活動していくことで、自身の困難さ・生きづらさや課題に気付く大切な機会となる可能性は高い。

発達過程にある少年にとって、少年鑑別所の入所期間（平均4週間）は、その発達に大きな影響を与えるものである。新たに制定された少年鑑別所法第28条「生活態度に関する助言及び指導」、第29条「学習等の機会の提供等」において少年鑑別所の長の義務として健全な育成のための支援を行うことが明文化されている。

佐々木（2011）が指摘するように、非行・再非行の予防においては子どもが大人になっていく過程を長いスパンでみることで、成長・発達できるような環境を保障することで結果として非行を抑制する力を育成するという教育的視点が不可欠であり、少年の発達支援の視点から「育成的処遇」の再検討が求められている。

また、少年鑑別所法の成立に伴い本業務化された「地域の非行及び犯罪の防止に係る取り組み」では、一般相談業務として非行傾向の少

年に限らず発達上の困難を抱える少年へのアセスメント実施や対応方法に関する助言等が行われ始めている。今後は「法務少年支援センター」としての一般相談業務や地域貢献業務の充実拡大を図り、地域における社会的不適応・非行の予防的対応のみならず、少年鑑別所・少年院を出所・出院した非行少年への「一般相談業務」の枠を活用した継続的な支援やサポートネットワークの構築が課題である。

第8章

全国の少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

1. はじめに

本章では、全国の少年院への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態を明らかにしていくことを目的とする。

調査の対象は全国の少年院職員とし、調査内容は「生活面における困難と支援内容」「対人関係の困難と支援内容」「学習指導、職業補導、特別活動、日記指導等を行う上での困難と支援内容」「問題群別指導（非行態様別指導等を含む）や被害者の視点を取り入れた教育等を行う上で対応に苦慮した内容と指導の工夫」「関係機関との連携」「出院に向けた指導内容」「出院後に見られる困難とアフターケア」「自立や社会復帰に向けた処遇・支援の課題」とした。

調査の方法は、全国 52 施設（調査開始時の施設数）の少年院に郵送・電話による調査依頼を行い、一般短期処遇施設 2 施設、長期処遇施設 1 施設を除く 48 施設から回答を得た（1 庁廃庁）。調査協力を得られた 48 施設の少年院を直接訪問し、職員 60 名への半構造化面接法による聞き取り調査を実施した（回答いただく職員については「勤務経験が比較的長い職員」という条件のもと各少年院で選出いただいた）。調査期間は 2013 年 1 月～7 月である。

なお、事前に法務省矯正局少年矯正課と本研究統括の高橋智東京学芸大学教授との間で調査内容の協議を行い、調査協定書・調査ガイドラインを作成・締結を行っている。調査協定書・調査ガイドラインにおいては、「少年院入院者及び少年院職員の人権及び名誉の保全に最大限配慮する」「入院者、職員及び施設設備の撮影、録音及び録画を行わない」「調査において取得した情報、データの管理・保管・廃棄について、ガイドラインに基づき厳重に行うものとし、法務省矯正局少年矯正課は必要に応じてこれを確認する」「職員は、少年院の保有する入所者及び職員の個人情報について調査者にこれを提供しない」「研究メンバーは、調査・研究を通じて知り得た情報について、当該研究と関係なく公表しようとする場合は、必ず、事前に法務省矯正局少年矯正課の了解を得なければならない」等が明記され、人権の保護

への配慮が十分に行われている。

半構造化面接法により得られた調査結果のメモを文字化し、文字化したものを研究メンバー複数名で検討を行い、コード化した。その上で困難の背景にある特性や支援方法の視点でカテゴリー化を行った。少年院1施設において複数名で回答いただいた場合でも1施設としてカウントし、最大48施設からの回答として計算した。

全コード数（のべ施設数）を母数（n施設）として各質問項目におけるカテゴリーの割合を算出した。また各回答を「医療少年院・特殊教育課程」と「それ以外の少年院」にそれぞれカウントしているが、処遇課程が複数ある少年院については特殊教育課程および特別な措置が必要な少年に関してのみ回答を頂いた場合に「医療少年院・特殊教育課程」に含み集計した。

なお2014年6月の少年院法改正に伴い、少年院の処遇課程が改訂されているが、本調査は、新少年院法が施行される前に実施されたものであることから、特に断りのない部分は、旧法下の用語・運用に基づく記載となっている。

2. 調査結果

回答を得た48施設の、入院者全体数は調査日時点で計2,946名であり、ここ数年の間に発達障害の診断・判定のある少年が入院していると30施設で回答された。発達障害の診断・判定あるいは疑いのある少年もいないと明確に答えたのは1施設で、残りの施設では、発達障害等の診断はなくとも、いわゆるグレーゾーンの少年や、何らかの配慮を要する少年がいると回答している。

なお、本調査では回答内容の対象を発達障害の診断・判定のある少年に限定していないことで、グレーゾーンにあたる少年が大半ということからも、診断数については明確に回答をいただけていない施設がほとんどである。また対象となる少年が1名の施設や複数名に関して回答いただいている施設など施設間の差は大きい。

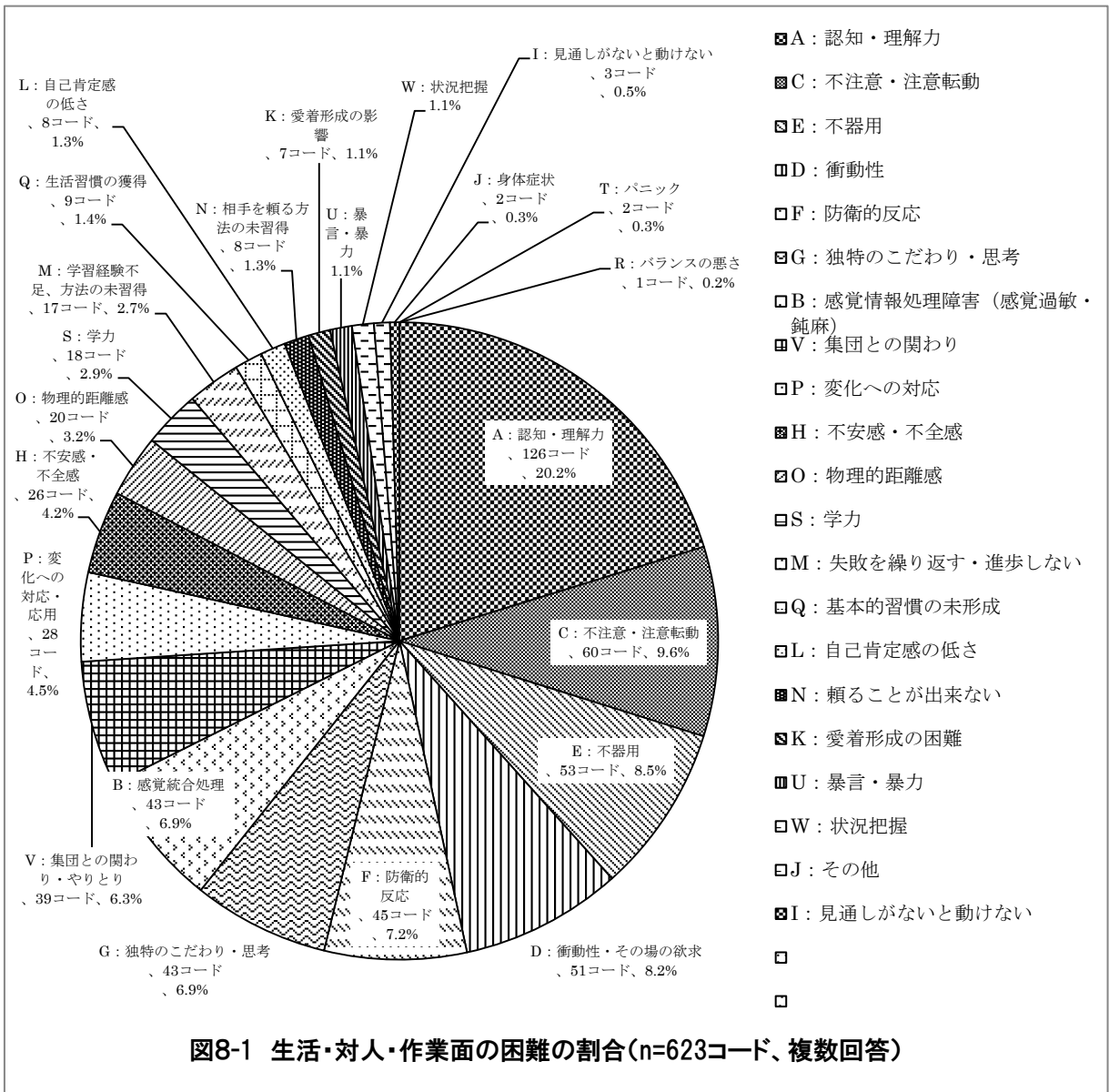
また職員個人の経験等によるところもあり、各回答が当該の少年院

全体での取り組みとはなっていないことに留意する必要がある。

2.1 生活・対人・作業面における発達困難

生活・対人・作業面での発達困難は、「認知・理解力の困難」126コード 20.2%に分類されるものが最も多く、「不注意・注意転動」60コード 9.6%、「不器用さ・身体の動きにくさ」53コード 8.5%、「衝動性」51コード 8.2%、「防衛的反応」45コード 7.2%、「独特のこだわり・思考」43コード 6.9%、「感覚情報処理障害（感覚過敏・鈍麻）」43コード 6.9%、「集団的関わりの困難」39コード 6.3%、「変化への対応の困難」28コード 4.5%、「不安感・不全感」26コード 4.2%、「物理的な距離をとれない」20コード 3.2%、「学力の困難」18コード 2.9%、「失敗を繰り返す・進歩しない」17コード 2.7%、「基本的習慣の未形成」9コード 1.4%、「自己肯定感の低さ」8コード 1.3%、「頼ることができない」8コード 1.3%、「愛着形成の困難」7コード 1.1%、「暴言・暴力」7コード 1.1%、「状況把握の困難」7コード 1.1%、「見通しがないと動けない」3コード 0.5%、「その他」5コード 1.3%に関する困難が挙げられた（n=623コード、複数回答）（**図8-1**）。

以下に、各カテゴリーの具体的な回答内容や特徴を挙げていく。なお各カテゴリーの上位のものを「医療少年院・特殊教育課程」と「それ以外の少年院」に分類して表示した。



(1) 認知・理解力の発達困難

「言葉で説明をすることが苦手である」という回答が最も多く 28 施設 58.3%で挙げられ、「それ以外の少年院」でも 40 施設のうち 24 施設で回答された (図8-2)。このことは次いで挙げられた「言語理解が低い、語彙力が乏しい、指導や指示を理解できない」16 施設 33.3% が関係していると考えられ、医療少年院・特殊教育課程以外の少年院においても共通して比較的多くの施設で回答された。

少年院では決められた日課を過ごしているが「具体的な指示説明で

ないと動けない」11施設 22.9%、例えば「机を動かして掃く」といった指示に対して「同時に2つの指示が入るとわからない」6施設 12.5%ことが回答された。これらは単に言語理解力や知的能力の低さというよりは、これまでに「丁寧に聴いてもらう」「言葉でしっかりと伝える」経験の少なさが影響していることが推察された。

具体的な指示がないと動けないことは、医療少年院や特殊教育課程以外の少年院でもその4分の1の施設で回答がされている。また「思い込みから勝手な判断で動いてしまう」ことも8施設 16.7%で問題と回答された。その他、回答数としては多くなかったが、整列をした際に「前の人と体半分ぐらいずれている」1施設 2.1%、「その場にあった表情が作れない」ことで周りからさらに指摘を受けてしまう少年の姿が1施設 2.1%で回答された（表8-1）（n=48施設）。

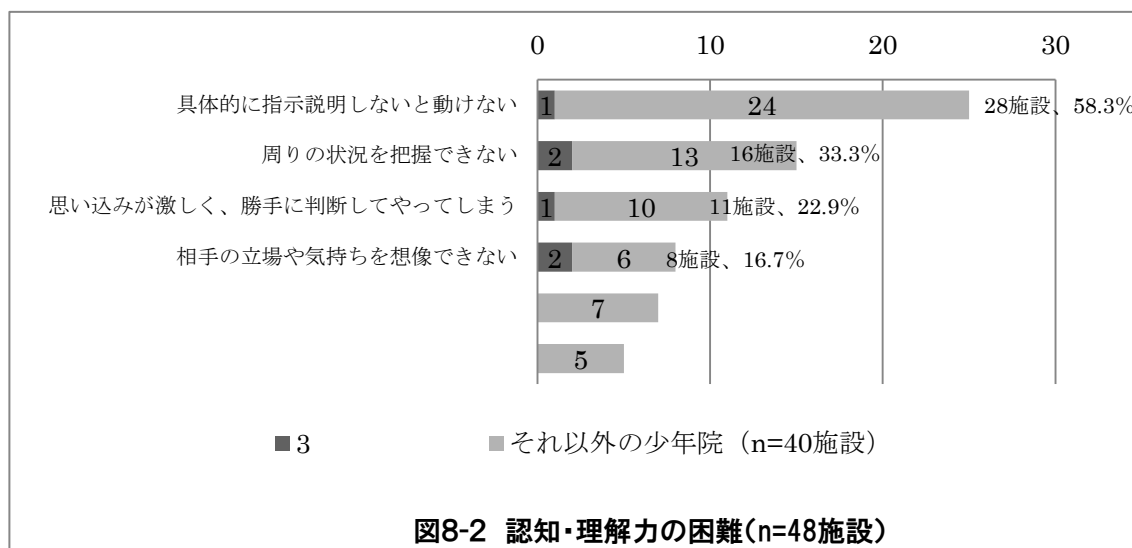


表8-1 認知・理解力の発達困難

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=623コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
理解力の発達困難	126施設 20.2%	言葉で説明することは苦手、気持ちを言葉で説明できない	28	58.3%	4	24
		指導や指示を理解できない、言語理解が低い、語彙	16	33.3%	3	13

	力が乏しい				
	具体的に指示説明しないと動けない	11	22.9%	1	10
	周りの状況を把握できない	8	16.7%	2	6
	思い込みが激しく、勝手に判断してやってしまう	8	16.7%	1	7
	相手の立場や気持ちを想像できない	7	14.6%	2	5
	同時に2つの指示が入るとわからない、複数の情報処理が苦手	6	12.5%	3	3
	推測や推論が苦手、字義通りに受け取る	5	10.4%	1	4
	時系列にそって整理できない、「前に言ったでしょ」が通じない	5	10.4%	1	4
	シングルフォーカスになり（周りの状況が見れずに）周囲に迷惑がかかる	4	8.3%	0	2
	会話は成り立つが実際の言語理解に不十分さがある	3	6.3%	0	3
	客観性や共感性が乏しい	3	6.3%	0	3
	冗談が通じない、ニュアンスがわからない	2	4.2%	1	1
	自己中心的	2	4.2%	0	2
	聴覚的な情報だけだと理解できない	2	4.2%	0	2
	指示を何度も聞きなおす	1	2.1%	0	1
	理想と現実がかけ離れている	1	2.1%	0	1
	指示代名詞が理解できない	1	2.1%	0	1
	ワーキングメモリが弱い	1	2.1%	1	0
	人を待たせているという感じや状況がわからない	1	2.1%	0	1
	言葉の意味が入っていない（音としてしか入っていない）	1	2.1%	1	0
	「聞いてほしい」という欲求が強くひたすら話すが、相手の話は全然聞かない	1	2.1%	0	1
	その場にあった表情ができない、作れない	1	2.1%	0	1
	感情がわからない	1	2.1%	0	1
	見て把握する力が弱い	1	2.1%	0	1
	暗黙の範囲がわからない	1	2.1%	0	1
	自分の困難さの認識が難しい	1	2.1%	0	1
	空間認知や把握が苦手	1	2.1%	0	1
	編み図が読めなかったり反対側に編んでいたりと、今どの部分を編んでいるのかわからなくなる	1	2.1%	0	1
	配膳で量を均等に盛れない	1	2.1%	1	0
	集中しすぎて距離感がうまく取れない	1	2.1%	1	0

(2)不注意・注意転動

不注意・注意転動に関する回答では「落ち着きが無い」が22施設45.8%で挙げられた(図8-3)。次いで回答された「集中力が続かない」16施設33.3%ことも合わせて、活動や作業にうまく参加できていないことが回答された(表8-2)。そのほか「忘れ物が多い」8施設16.7%(うち7施設は医療少年院・特殊教育課程以外の少年院)、「整理整頓ができない」4施設8.3%などが回答された。

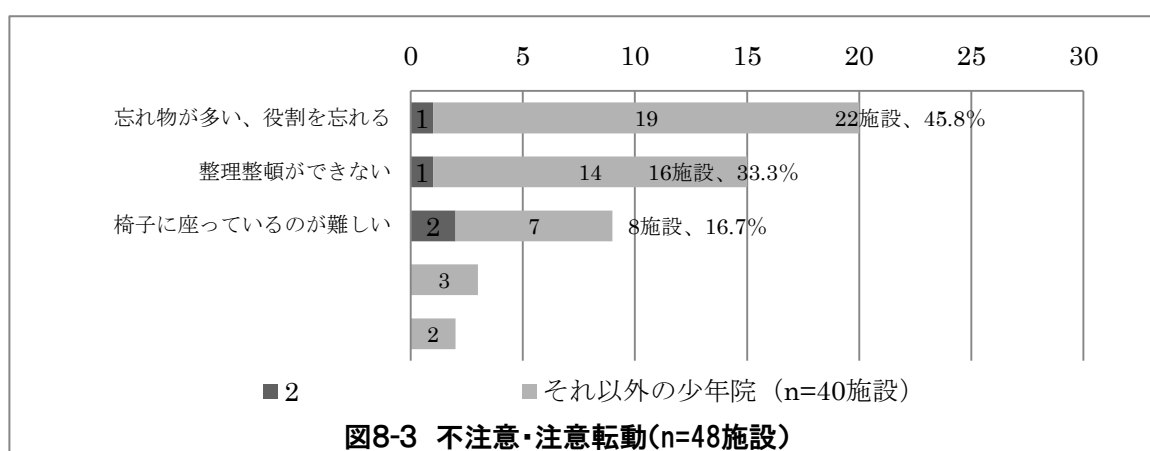


表8-2 不注意・注意転動

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=623コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程施設 (n=8施設)	それ以外の少年院施設 (n=40施設)
0	60施設 9.6%	落ち着きが無い	22	45.8%	3	19
		集中力が続かない	16	33.3%	2	14
		忘れ物が多い、役割を忘れる	8	16.7%	1	7
		整理整頓ができない	4	8.3%	1	3
		椅子に座っているのが難しい	4	8.3%	2	2
		作業に継続して取り組めない	2	4.2%	0	2
		指示をすぐに忘れてしまう	1	2.1%	0	1
		話をしているのに聞いていない、違うことを考えている	1	2.1%	0	1
		用意している手順表を見るところを忘れる	1	2.1%	0	1
		転倒しやすい、怪我が	1	2.1%	1	

		多い				
--	--	----	--	--	--	--

(3)不器用さ・身体の動きにくさ

今回の調査では、対人関係面では問題がなく、一見「発達障害等の調査該当者ではない」と捉えられがちな少年のなかに、身体の不器用さを抱えている少年が少なくないことが分かった（図8-4）（表8-3）。

具体的には「手と足をうまく動かさせない、音楽やリズムに合わせて行進等ができない」17施設 35.4%で挙げられ、そのうち14施設は「それ以外の少年院」からの回答である。「力加減ができない」5施設 10.4%ことで、たとえば剣道の際に相手を竹刀で思い切り叩いてトラブルとなることや「洋服がうまく着替えられない」2施設 4.2%などの身近自立の困難に関係するような不器用さ・身体の動きにくさも回答されている。

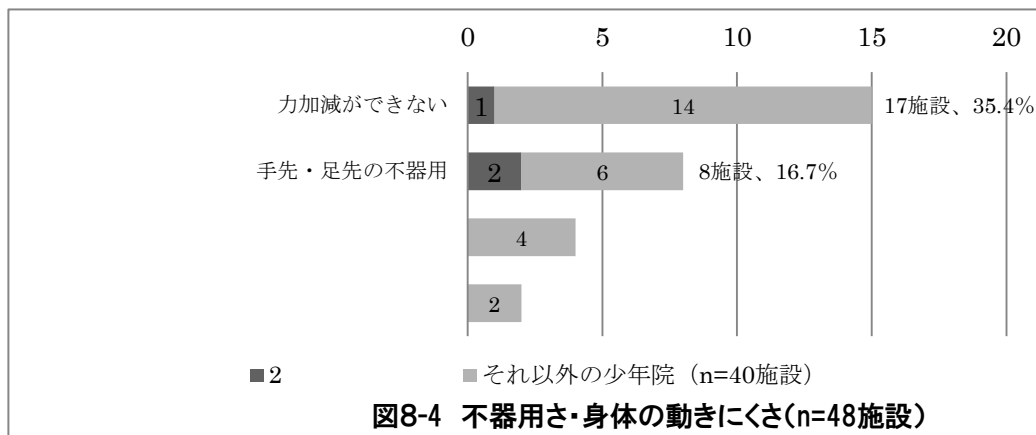


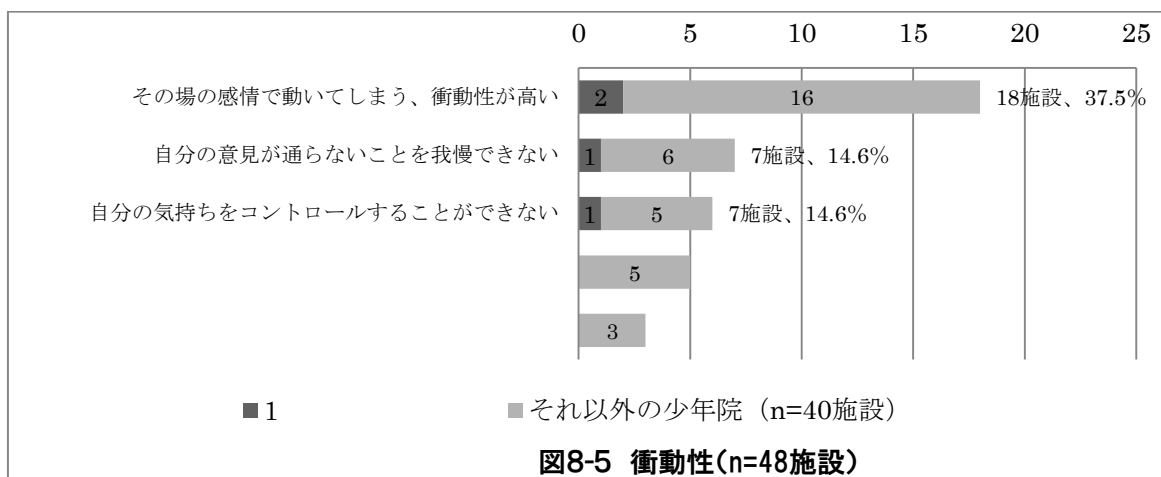
表 8-3 不器用さ・身体の動きにくさ

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=623コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
E : 不器用さ・身体の	53施設 8.5%	手と足をうまく動かさせない、音楽やリズムに合わせて行進等ができない	17	35.4%	3	14
		一つ一つに時間がかかる	8	16.7%	2	6
		力加減ができない	5	10.4%	1	4
		手先・足先の不器用	4	8.3%	2	2
		まっすぐ書けない	3	6.3%	0	3
		音程、音感が取れない	3	6.3%	0	3

動きにくさ	体をうまく動かせない	3	6.3%	0	3
	洋服がうまく着替えられない	2	4.2%	1	1
	「気をつけ」や「前ならえ」ができない	2	4.2%	0	2
	要領よくできない	2	4.2%	1	1
	動かしている先を見ていないとできない	1	2.1%	0	1
	裁縫が苦手	1	2.1%	1	0
	ソフトバレーでないと成立が難しい	1	2.1%	1	0
	機械を使う作業だと他の子はやらないような失敗をする	1	2.1%	0	1

(4)衝動性

集団処遇では特に「場の空気が読めずに行動、思ったことをすぐに発言・質問をする、職員に話しかける」18施設 37.5%ことが困難として回答され（図8-5）、「それ以外の少年院」でも多く回答された。そのほか、「些細なことでトラブルになりやすい」7施設 14.6%、「自分の意見が通らないことを我慢できない」6施設 12.5%、「自分の気持ちをコントロールすることができない」4施設 8.3%などの発達障害の特性に関わる困難の回答も少なくない。



(5)防衛的反応

少年院入院までの生活環境や受けてきた対応の影響から、二次的障害の様子として医療少年院・特殊教育課程やそれ以外の少年院に共通して「(職員の助言や注意等を)被害的・差別的に受け取りやすい」(22施設 45.8%)ことが最も多く挙げられた（図8-6）（表8-4）。

とくに「それ以外の少年院」では「認めてもらいたい気持ちから他人を批判するような指摘をする」4施設 8.3%など、自分をよく見せようとする態度が挙げられた。そのほか、職員の注意や指導を受けた際に「『叱られた』ということだけに意識がいきってしまい内容が入らない」3施設 6.3%ことが挙げられた。

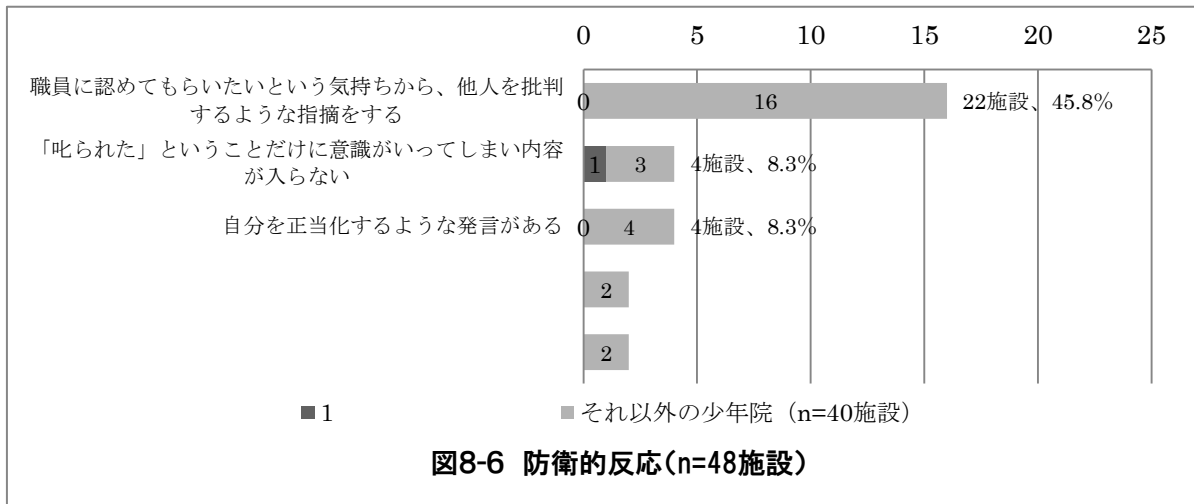


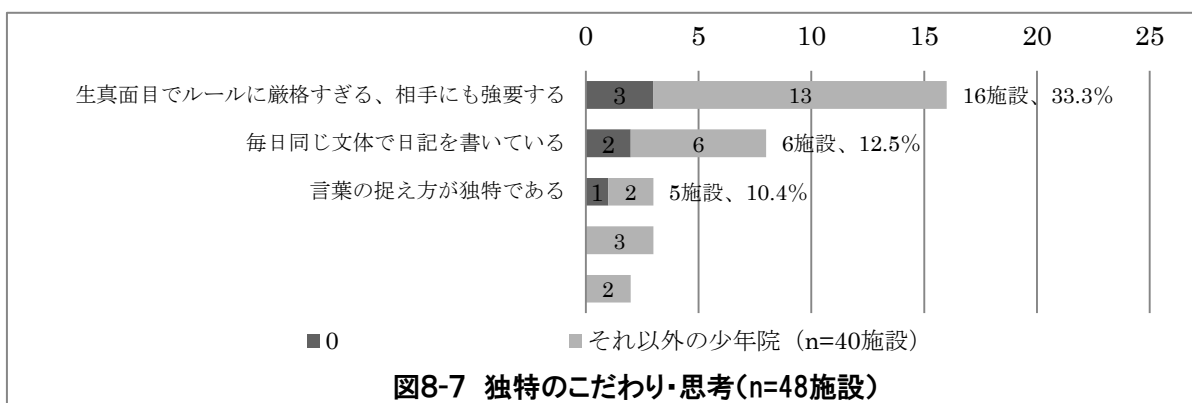
表 8-4 防衛的 反応

カテゴリー	カテゴリ割合 (n = 623 コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n = 48 施設)	医療少年院・特殊教育課 (n=8 施設)	それ以外の少年院 (n=40 施設)
F : 防衛的 反応	45 施設、7.2%	被害的・差別的に受け取りやすい	22	45.8%	6	16
		言い訳が多い、問題と向き合うことを避ける、はぐらかす	4	8.3%	1	3
		職員に認めてもらいたいという気持ちから、他人を批判するような指摘をする	4	8.3%	0	4
		「叱られた」ということだけに意識がいきってしまい内容が入らない	3	6.3%	1	2
		自分を正当化するような発言がある	2	4.2%	0	2
		注意をした職員は「敵」と捉える	2	4.2%	0	2
		自分の弱みを見せないように警戒心を顕にする	2	4.2%	0	2
		相手によって態度が大きく変わる	1	2.1%	0	1
		「治らないから」と開き直る	1	2.1%	0	1
		素直に返事ができない	1	2.1%	1	0
話を誇張する	1	2.1%	0	1		

	自分に都合の良いようにしか解釈できない	1	2.1%	0	1
	嘘をよくつく	1	2.1%	1	0

(6) 独特のこだわり・思考

独特のこだわりや思考については、例えば「靴下の中にズボンの裾を入れないと気がすまない」ことや掃除順番のルール等、独特のこだわりや「マイルール」が起因して日課に乗れない状況が 16 施設 33.3% で回答された（**図 8-7**）。また真面目でルールに厳格であることは悪いことではないが、「相手にも強要する」ことでトラブルへと繋がっている（6 施設 12.5%）。「自分の中で決めたことを変更できない頑なさ」6 施設 12.5% も「それ以外の少年院」から多く回答された。



(7) 感覚情報調整処理障害(感覚過敏・低反応)

感覚情報調整処理（感覚過敏・低反応）の困難では多様な項目が挙げられたが、もっとも多く挙げられたのは「音」の過敏であり（9 施設 18.8%）、「それ以外の少年院」からも 6 施設で回答された。次いで「触覚関係に過敏に反応する」5 施設 10.4%、「声の音量を調整することができない」4 施設 8.3%、「過敏・鈍麻による偏食」4 施設 8.3% で挙げられた（**図 8-8**）（**表 8-5**）。

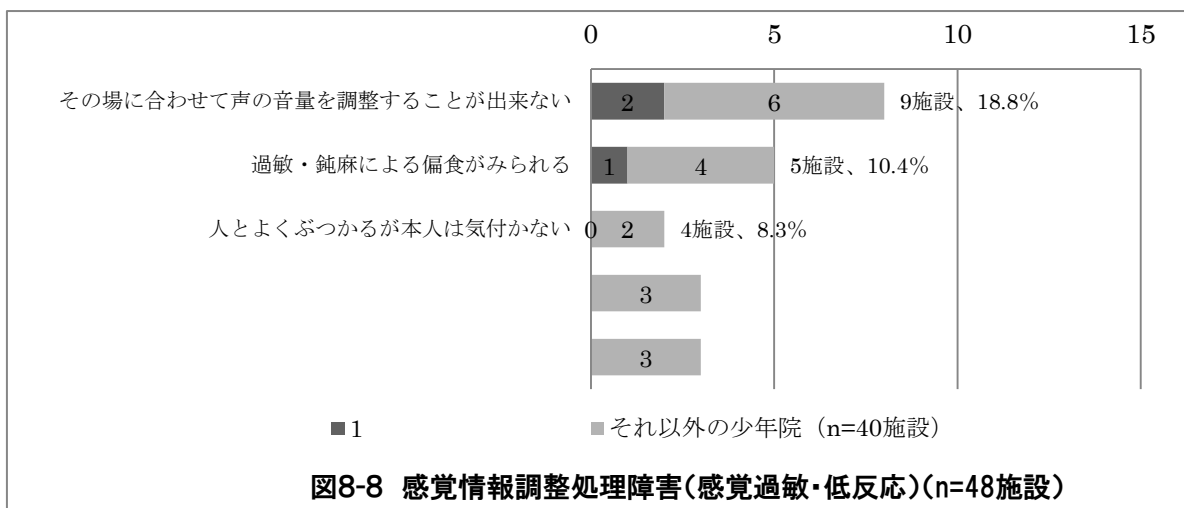


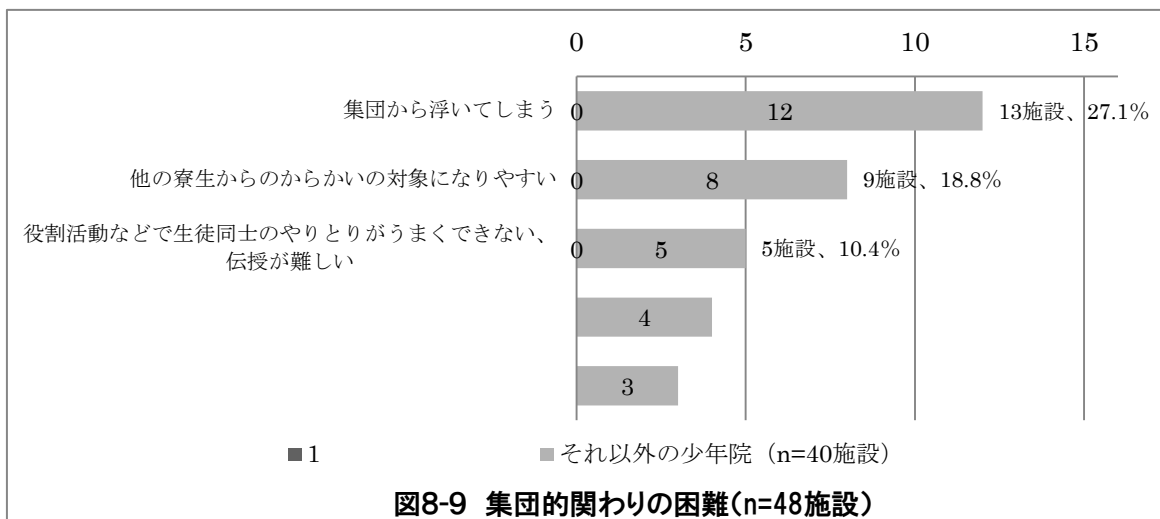
表8-5 感覚情報調整処理障害(感覚過敏・低反応)

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=623コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
B : 感覚情報調整処理障害	43施設 6.9%	音に対して過敏に反応する	9	18.8%	3	6
		触覚関係で過敏に反応する (衣服、触れる等)	5	10.4%	1	4
		その場に合わせて声の音量を調整することが出来ない	4	8.3%	2	2
		過敏・鈍麻による偏食がみられる	4	8.3%	1	3
		人とよくぶつかるが本人は気付かない	3	6.3%	0	3
		模倣ができない	3	6.3%	1	2
		排泄感の鈍麻	2	4.2%	1	1
		隣の人が食べている音が気になる	2	4.2%	0	2
		点呼の流れに乗っていうことができない	2	4.2%	1	1
		動きのイメージができない	2	4.2%	0	2
		目と手の協応が難しい	2	4.2%	0	2
		臭いに過敏に反応する、そのことをすぐに口に出す	1	2.1%	0	1
		錠剤がどうしても飲めない	1	2.1%	0	1
		剣道の防具を嫌がる	1	2.1%	0	1
		自分の足が今どちらが動いているのかが分かっていないので「左」と声をかけても左足が出ない	1	2.1%	1	0
集団演技がどうしても覚えられない	1	2.1%	0	1		

(8) 集団的関わりの困難

集団生活において「他の寮生が不快に思う言動・行動をする」9施設 18.8%、「他の寮生から不満が出る」13施設 27.1%、「集団から浮

いてしまう」5施設 10.4%、「他の寮生からのからかいの対象になりやすい」4施設 8.3%ことが回答された（図8-9）。



(9)変化への対応の困難

少年院では基本的には同じ日課を繰り返しており、そうした「構造化」の枠組みが発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年にとって安心につながっている。しかし、その中でも「急な変更やいつもと違う状況に対応できない」17施設 35.4%、「切り替えが難しい」7施設 14.6%のために、活動に参加できなくなったり、職員にしつこく言い寄ることが挙げられた（表8-6）。

表8-6 変化への対応の困難

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=623コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
P: 変化への対応の困難	28施設 4.5%	急な変更やいつもと違う状況に対応できない	17	35.4%	2	15
		切り替えが難しい	7	14.6%	2	5
		次の行動について尋ねないでただ佇んでいる	2	4.2%	0	2
		応用させることが難しい	2	4.2%	0	2

(10)不安感・不全感

「対人不信が強い」6施設 12.5%、強い不安等から「強迫神経症のような言動・行動が見られる」5施設 10.4%等の二次的症狀が「それ

以外の少年院」においても回答された（図8-10）（表8-7）。不安感・不全感は多様に表現されるが、今回の調査では「トイレに長く籠もる」2施設4.2%、「虚勢を張る」2施設4.2%、「相手への仕返しの気持ちが強い」1施設2.1%等が回答された。

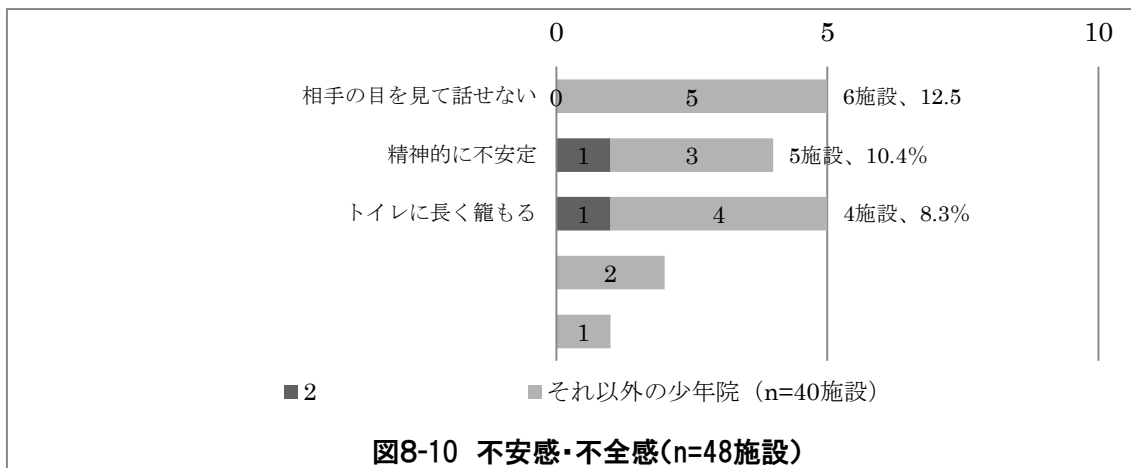


表8-7 不安感・不全感

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=623コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
H : 不安感・不全感	26施設 4.2%	対人不信が強い	6	12.5%	1	5
		強迫神経症のような言動・行動が見られる (何度も手を洗う、頭にお湯をかける、潔癖等)	5	10.4%	2	3
		相手の目を見て話せない	4	8.3%	0	4
		精神的に不安定	3	6.3%	1	2
		トイレに長く籠もる	2	4.2%	1	1
		不安が強く虚勢をはる	2	4.2%	1	1
		特定の現象に対する強い不安による行動の制限	1	2.1%	1	0
		要求の度合いが強い	1	2.1%	0	1
		ストレス耐性が弱い	1	2.1%	0	1
相手への仕返しの気持ちが強い	1	2.1%	0	1		

(11) 物理的な距離をとれない

「物理的な距離がうまくとれない」18施設37.5%、一方で自身のパーソナルスペースに敏感で「自分の近くに来られることをすごく嫌がり警戒している」2施設4.2%ことが回答された（表8-8）。

表 8-8 物理的距離感

カテゴリー	カテゴリ割合 (n = 632 コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n = 48 施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8 施設)	それ以外の少年院 (n=40 施設)
O : 物理的距離感	20 施設、 3.2%	物理的な距離がうまくとれない	18	37.5%	6	12
		自分の近くに来られることをすごく嫌がり、警戒する	2	4.2%	0	2

(12)学力の困難

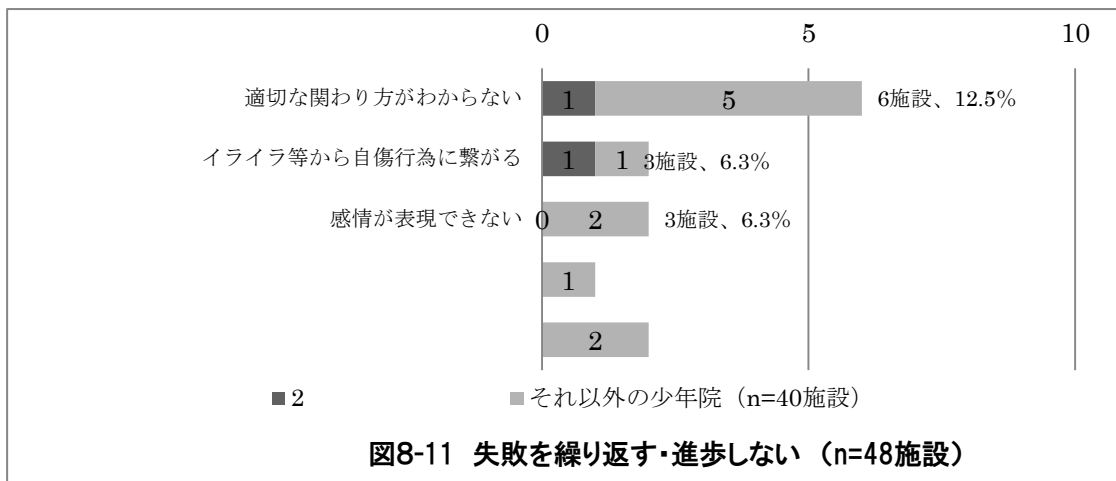
「四則計算ができない」6施設 12.5%、「誤字脱字が多い」2施設 4.2%、「文字が読めない」2施設 4.2%などの現状が回答された(表 8-9)。

表 8-9 学力の困難

カテゴリー	カテゴリ割合 (n = 623 コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n = 48 施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8 施設)	それ以外の少年院 (n=40 施設)
S : 学力	18 施設、 2.9%	四則計算ができない、算数の苦手さが目立つ	6	12.5%	0	6
		日記がかけない	3	6.3%	0	3
		正しい文章になっていない	3	6.3%	0	3
		誤字脱字が多い	2	4.2%	0	2
		文字が読めない	2	4.2%	0	2
		学習能力が低い	1	2.1%	0	1
		漢字が苦手	1	2.1%	1	0

(13)失敗を繰り返す・進歩しない

「似たような失敗を繰り返す、進歩していかない」6施設 12.5%ことが回答された。「それ以外の少年院」でも「感情が表現できない」2施設 4.2%、「イライラ等から自傷行為に繋がる」2施設 4.2%等、自分の気持ちやストレスを表現するあるいは解消する適切な方法が分からずに困っている現状が回答された(図 8-11)。



(14) 基本的な生活習慣の未形成

「基本的な生活習慣の未形成」9施設 18.8%が挙げられた（医療少年院・特殊教育課程のみならずそれ以外の少年院5施設から回答）。

(15) 自己肯定感の低さ

自己肯定感の低さ、劣等感や「馬鹿にされたくない」という思いから、「面倒くさい」といった発言をして、活動に取り組まない少年の姿が6施設 12.5%で回答された（表8-10）。

表8-10 自己肯定感の低さ

カテゴリー	カテゴリ割合 (n=632コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
L: 自己肯定感の低さ	8施設、1.3%	「自分ができないということを周りに知られたくない」という気持ちからそもそも取り組まない、隠したがる	3	6.3%	1	2
		自尊感情が低く、すぐに作業をやめてしまう	3	6.3%	0	3
		集団の中で劣等感をもつ	2	4.2%	0	2

(16) 頼ることができない

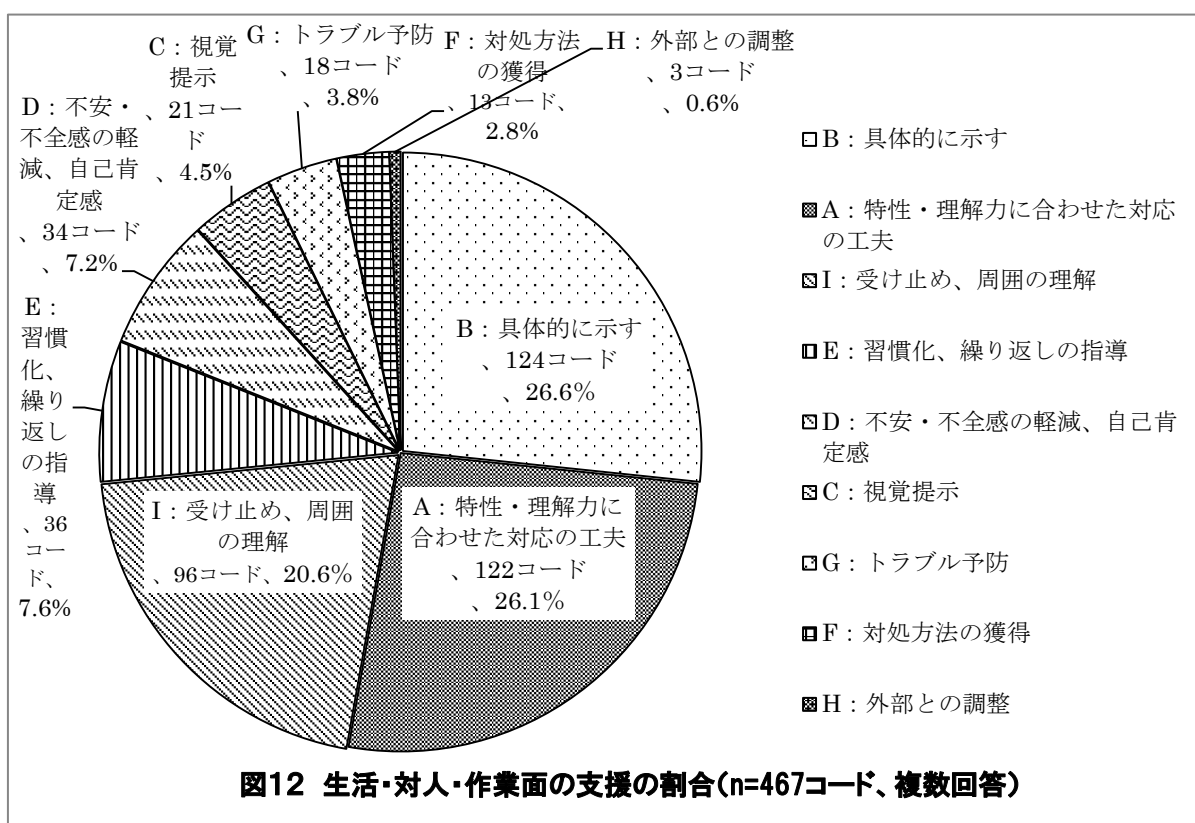
わからないことや困ったことあった際に「教官や寮生に聞けない」5施設 10.4%、「わかっている振りをする」2施設 4.2%ことが回答された。

(17)愛着形成の発達困難

「職員に対してベタベタする」4施設 8.3%、「愛され欲求が強い」3施設 6.3%と回答され、愛着形成において発達困難や障害を感じていることが挙げられた。

2.2 生活・対人・作業面における支援

上記で述べた発達困難に対する支援としては「具体的に示す」124コード 26.6%、「特性・理解力に合わせた対応の工夫」122コード 26.1%、「受け止め、周囲の理解」96コード 20.6%、「習慣化、繰り返しの指導」36コード 7.6%、「不安・不全感の軽減、自己肯定感」34コード 7.2%、「視覚提示」21コード 4.5%、「トラブル予防」18コード 3.8%、「対処方法の獲得」13コード 2.8%、「外部との調整」3コード 0.6%が回答された（n=467コード）（図8-12）。



(1)具体的な提示

作業等の活動で「一つひとつ具体的に話・指示をする」ことが18施設 37.5%で回答された（図8-13）。「1対1で状況を一つひとつ説明・

確認しフォローする」16施設 33.3%が「それ以外の少年院」においても13施設で行われている（表8-11）。

また、自分の行動が周りにどのように見られているのかを少年自身が認識できることが重要となるが、回答でも「セルフチェックシートを用意して、一日の振り返りをさせる」5施設 10.4%等の支援が行われていた。

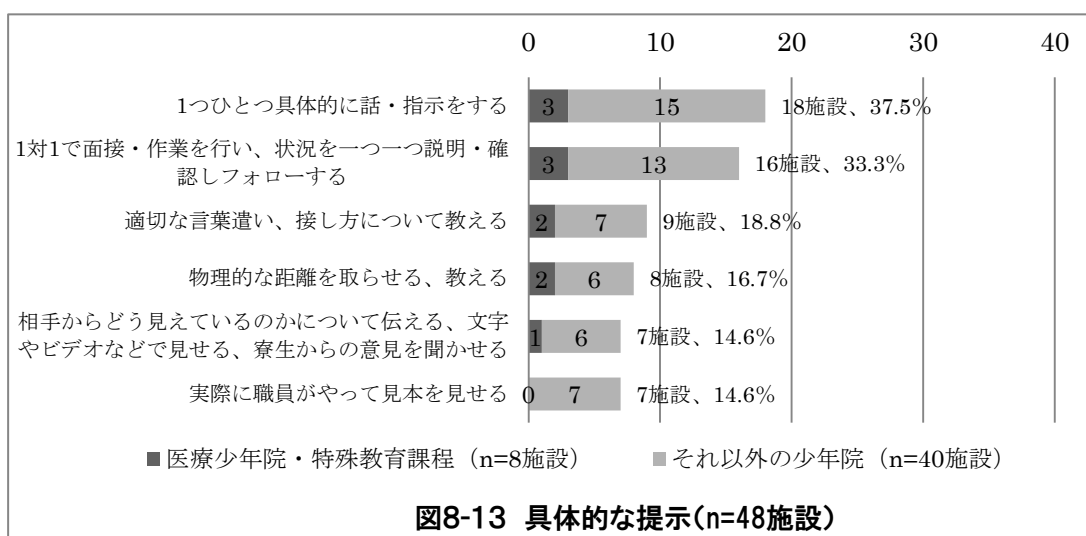


図8-13 具体的な提示(n=48施設)

表8-11 具体的な提示

カテゴリー	カテゴリー割 (n=467コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
B: 具体的な提示	124施設、26.6%	1つひとつ具体的に話・指示をする	18	37.5%	3	15
		1対1で面接・作業を行い、状況の一つ一つ説明・確認しフォローする	16	33.3%	3	13
		適切な言葉遣い、接し方について教える	9	18.8%	2	7
		物理的な距離を取らせる、教える	8	16.7%	2	6
		相手からどう見えているのかについて伝える、文字やビデオなどで見せる、寮生からの意見を聞かせる	7	14.6%	1	6
		実際に職員がやって見本を見せる	7	14.6%	0	7
		トラブルの相手も交えて説明をする	6	12.5%	0	6
		期限を決めて取り組むようにさせる	6	12.5%	1	5

	その都度声かけや態度で伝える	5	10.4%	0	5
	セルフチェックシートを用意して、一日の振り返りをさせる	5	10.4%	2	3
	本人がわからないところを具体化する	5	10.4%	0	5
	最低限のルールを伝える	4	8.3%	0	4
	「いまどのような状況か」についてわかるように説明をする	3	6.3%	1	2
	「自分がされたらどう思うか」を考えさせる	3	6.3%	0	3
	本人の気持ちに当てはまる語彙を一緒に探す	3	6.3%	1	2
	その子に合わせて物を置く場所や入れる場所を細かく決めている	2	4.2%	1	1
	役割を固定させて取り組みやすくする	2	4.2%	0	2
	その行動をしたらどうなるかについて具体的に説明する	2	4.2%	0	2
	対応できる時（タイミング）を伝える	2	4.2%	1	1
	終わったら報告するように伝える	2	4.2%	1	1
	道具の使い方等について一つ一つ教える	2	4.2%	0	2
	金銭管理について模擬貨幣等を用いた買い物練習をする	1	2.1%	1	0
	課題を与えて考えさせる	1	2.1%	0	1
	成績で反映させる	1	2.1%	0	1
	まず本人に考えさせる	1	2.1%	0	1
	役割活動等を通して「集団」を意識させる	1	2.1%	0	1
	本人に動きがズレていることを伝える	1	2.1%	1	0

(2)特性・理解力に合わせた対応の工夫

少年一人ひとりの理解力に応じて、面接等の時間も利用しながら「個別にサポート」していることが11施設22.9%で回答された（**図8-14**）（**表8-12**）。「本人が口頭での説明が難しい場合に筆記を利用させる」10施設20.8%、「ステップに分けての説明、作業工程の間で受けるチェックの回数を増やす」8施設16.7%、「早めに達成できる課題を設定する」3施設6.3%、「一回に一つの指示にし、その都度教える」2施設4.2%など、できるだけ活動に参加できるような工夫がなされていた。

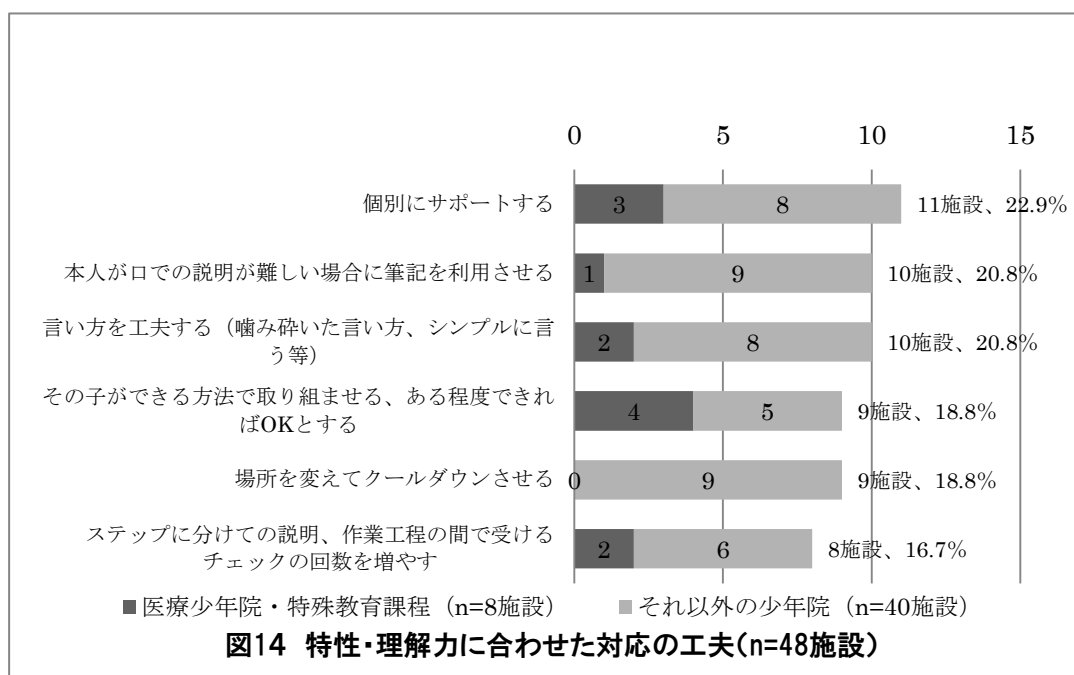


表8- 12 特性・理解力に合わせた対応の工夫 (一部抜粋)

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=467コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
A : 特性・理解力に合わせた対応の工夫	122施設、26.1%	個別にサポートする	11	22.9%	3	8
		本人が口頭での説明が難しい場合に筆記を利用させる	10	20.8%	1	9
		言い方を工夫する (噛み砕いた言い方、シンプルに言う等)	10	20.8%	2	8
		その子ができる方法で取り組ませる、ある程度できればOKとする	9	18.8%	4	5
		場所を変えてクールダウンさせる	9	18.8%	0	9
		ステップに分けての説明、作業工程の間で受けるチェックの回数を増やす	8	16.7%	2	6
		説明や指示の後に、どこまで理解しているかについて本人の言葉で説明させる	7	14.6%	1	6
		忘れ物をしないように持ち物を書いた紙を用意する	4	8.3%	1	3
		単独寮 (室) で生活させる	3	6.3%	0	3

		指示や指導内容を忘れないようにその場でメモさせる、メモを見て振り返る	3	6.3%	1	2
		拡大文字やルビつきの物を用意する	3	6.3%	0	3
		早めに達成できる課題を設定する	3	6.3%	1	2
		本人の感心事や特性をうまく持ちだして話をする	3	6.3%	2	1
		行動訓練の際に、身体の不器用さを把握するようにする	3	6.3%	1	2
		行ノートにマスを作らうなど書きやすいように工夫する	3	6.3%	1	2
		集団寮と個室をおりまぜて生活させる	2	4.2%	0	2
		一回に一つの指示にし、その都度教える	2	4.2%	0	2
		忘れ物をしないように直前にも伝える	2	4.2%	0	2
		各自のスペースの仕切りをテープで示す	2	4.2%	0	2
		目が合わない少年に対して、まずは職員がその子をの目を見て話をする	2	4.2%	1	1
		日記に毎日「今日の表情」を図で書かせて、文章と表情のズレについて違いに気付かせる	2	4.2%	1	1
		「気持ちカード」などの絵カードを持たせて提示させる	2	4.2%	1	1

(3) 周囲の理解

特別な配慮を要する少年に個別のサポート・対応をしていることに対して、周りの少年から「特別扱いをしている」と捉えられてしまう可能性は低くない。そうしたトラブルを避けるため、「周りの寮生に本人の特性等について話をする」12施設 25.0%ことが主に「それ以外の少年院」にて行われ、周囲の理解を促すことで集団との関わりを円滑にする配慮が最も多く行われていた（表 8-13）（図 8-15）。また、その少年だけへの指導・指示とならないように「全体を通した指示で伝える」ことが 8 施設 16.7%で行われていた。

指導や支援にあたっては「職員間で指導の統一性・共通認識を持って対応する」7施設 14.6%、少年には「本人の気持ちをまずは受け止

めた後に指示や指導をする」4施設 8.3%、「ある程度許容しながら対応する」3施設 6.3%ことが挙げられた。周りの少年からのフォローがより大きな効果となるが、「モデルとなる子を作ってその子のうしろにつかせてやらせる、指導係をしてもらう」6施設 12.5%ことが挙げられた。

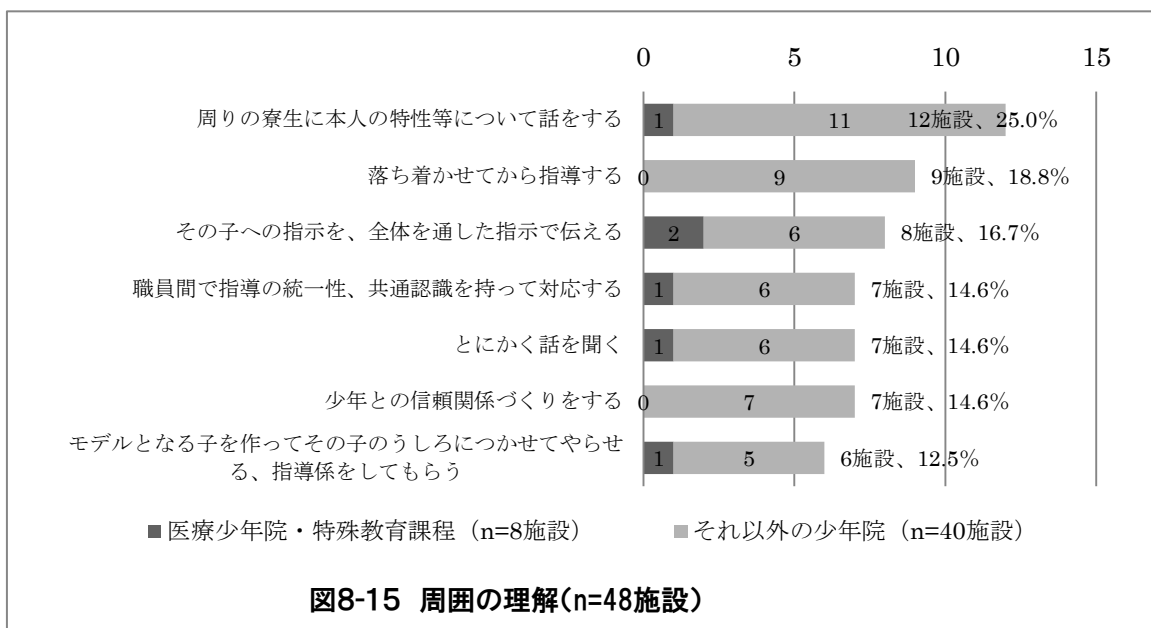


表 8-13 周囲の理解

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=467コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
I: 受け止め、周囲の理解	96施設、20.6%	周りの寮生に本人の特性等について話を する	12	25.0%	1	11
		落ち着かせてから指導する	9	18.8%	0	9
		その子への指示を、全体を通した指示で 伝える	8	16.7%	2	6
		職員間で指導の統一性、共通認識を持つ て対応する	7	14.6%	1	6
		とにかく話を聞く	7	14.6%	1	6
		少年との信頼関係づくりをする	7	14.6%	0	7
		モデルとなる子の後につかせてやらせる、 指導係をしてもらう	6	12.5%	1	5

	きちんと褒める、頑張っていることや得意な場面を褒める	6	12.5%	0	6
	本人の気持ちをまずは受け止めた後に指示や指導をする	6	12.5%	2	4
	周りの寮生をフォローする	5	10.4%	0	5
	毎日同じに内容であることに直接には触れず、コメントや指導で触れる場所を変えていくようにして段々と変えていく(日記等)	5	10.4%	2	3
	複数の教官と関わりを持たせる	4	8.3%	1	3
	ある程度許容しながら対応する	4	8.3%	0	4
	敢えて集団の前では厳しく指導し、その後個別にフォローする	3	6.3%	0	3
	活動への参加を重視し、開始時間に遅れてもできる限り参加させる	2	4.2%	1	1
	本人の変化(こだわりの時間が短くなる等)を認め、本人にも伝える	1	2.1%	1	0
	発達障害同士で理解や励ましあいをしている	1	2.1%	1	0
	その少年の行動・表現の理由を考えるよう意識する	1	2.1%	0	1
	やさしく見守る、そっとしておく	1	2.1%	0	1
	ペアを工夫してできるだけ活動に参加できるようにする	1	2.1%	0	1

(4)繰り返しの指導

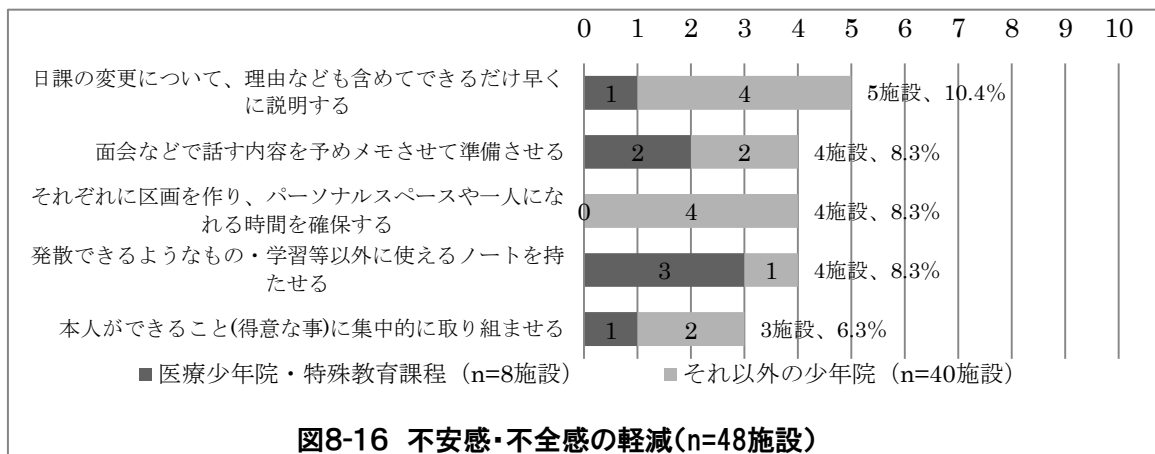
少年の様子を丁寧に観察しながら「こまめに声かけを行う」ことが11施設 22.9%で回答された。「繰り返し教える」10施設 20.8%ことを積み重ねて、次第にできるようになることが回答された。

(5)不安・不全感の軽減

「日課の変更について、理由なども含めてできるだけ早くに説明する」5施設 10.4%ことで極力少年の不安を軽減していることが回答された(図8-16)。集団のストレスや不安を軽減するために、特に「そ

れ以外の少年院」では「区画をつくり、パーソナルスペースや一人になる時間を確保する」ことが4施設8.3%で回答された。

自己肯定感が低く、被害的・差別的に受け取る少年が少ない中で、「注意では無く『促す』」言い方をすることで、本人の気持ちやプライドに配慮しながらの処遇が3施設6.3%で挙げられた。



(6)視覚提示

聴覚情報のみでは理解できない少年が多いことに対して「視覚的提示をする、実物を見せる」ことが19施設39.6%で回答され、「それ以外の少年院」でも15施設で視覚提示を行っていた。例えば、「生活のしおり」(少年院内の生活の方法などを解説した手引)に写真を多く使用することや面接で振り返りをする際に図や絵を用いて説明することが挙げられた。

(7)トラブル予防

トラブル予防という観点から、例えば周りの状況を考えずにすぐに発言をしてしまう少年にまずはメモに書かせるなど、「ワンクッションおけるようなルールを作る」ことが4施設8.3%で回答された(表8-14)。また「本人が気になることでも変わらない(どうしようもない)」ということ気付かせ、受け入れるように指導する」3施設6.3%といった対応も挙げられた。

表 8-14 トラブル予防

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=467 コード)	回答内容	該当 数 (施設)	割合 (n = 48 施設)	医療少年 院・特殊教 育課程 (n=8 施設)	それ以外 の少年院 (n=40 施 設)
G: トラブル 予防	18 施設、 3.8%	問題行動となる前に ワンクッションおけ るようなルールを作 る	4	8.3%	1	3
		本人が気になること でも、変わらない(ど うしようもない)とい うことを気付かせ、受 け入れるように指導 する	3	6.3%	1	2
		文字や日記から本人 の SOS を見のがさな いようにする	3	6.3%	1	2
		言い訳に対して敢え て通さないようにす る	2	4.2%	0	2
		周囲が目に入らない ような方向に机を向 ける、ついたてを立て て取り組ませる	2	4.2%	1	1
		日記を利用しながら 細かく対応する	2	4.2%	0	2
		状況に合わせて段々 とルールを決めてい く	2	4.2%	0	2

(8)対処方法の習得

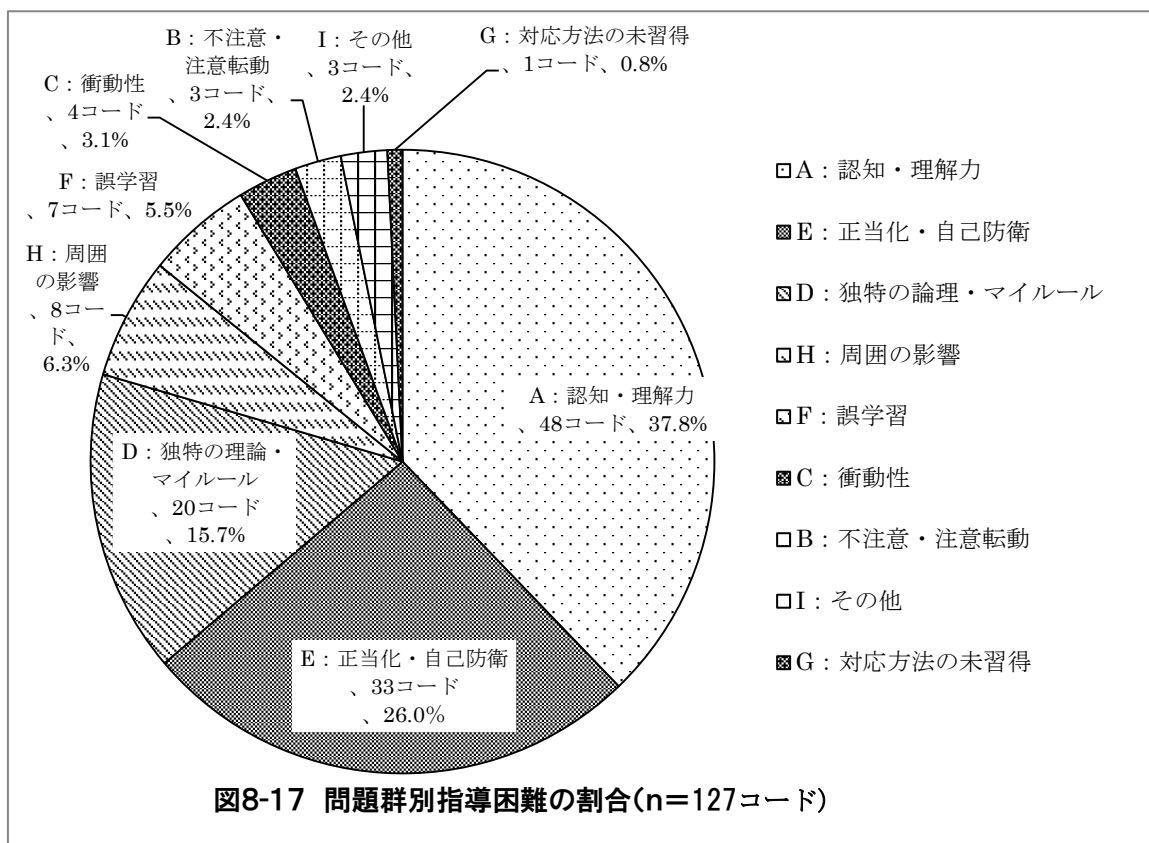
感情のコントロールのため、とくに「それ以外の少年院」では「ワークブックを用いる」4施設 8.3%という方法でアンガーマネジメントが行われていた。

これまで友人や大人に適切に頼ることができなかった少年に「人に相談する」3施設 6.3%、また自分の短所・苦手を自分から発言する取り組みとして、ある少年院ではスポーツのルールの中に「セルフジャッジで自分からミスを報告する」取り組みが挙げられた。

2.3 問題群別指導(非行態様別指導)の困難

少年院では非行行動の直接的な防止や非行行動の背景となっている問題の改善を図るため、性・異性、薬物、交通、不良交友、家族問題等の問題群別に編成された集団での「問題群別指導」が実施されている。非行の問題群別指導(非行態様別指導)や被害者の視点を取り

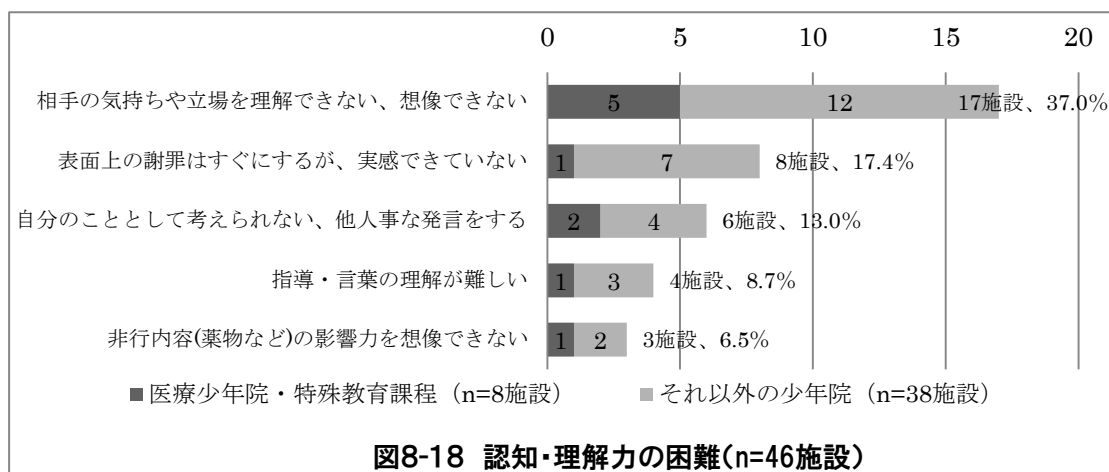
入れた教育を行う上で、「認知・理解力」48コード37.8%、「正当化・自己防衛」33コード26.0%、「独自の論理・マイルール」20コード15.7%、「周囲の影響」8コード6.3%、「誤学習」7コード5.5%、「衝動性」4コード3.1%、「不注意・注意転動」3コード2.4%などの困難が回答された（n=127コード）（図8-17）。



(1) 認知・理解力の発達困難

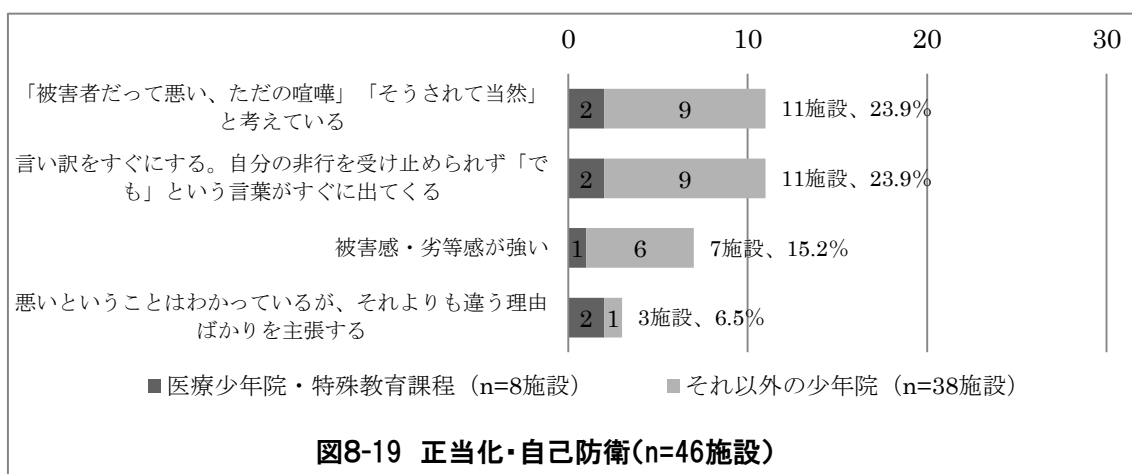
被害者の視点を取り入れた教育において「相手の気持ちや立場を理解できない、想像できない」17施設37.0%ことが医療少年院・特殊教育課程とそれ以外の少年院で共通して最も多い特徴として回答された（図8-18）。

また「表面上の謝罪はすぐにするが、実感できていない」8施設17.4%（「それ以外の少年院」では7施設が回答）、そもそも「指導・言葉の理解が難しい」4施設8.7%ことも挙げられた。



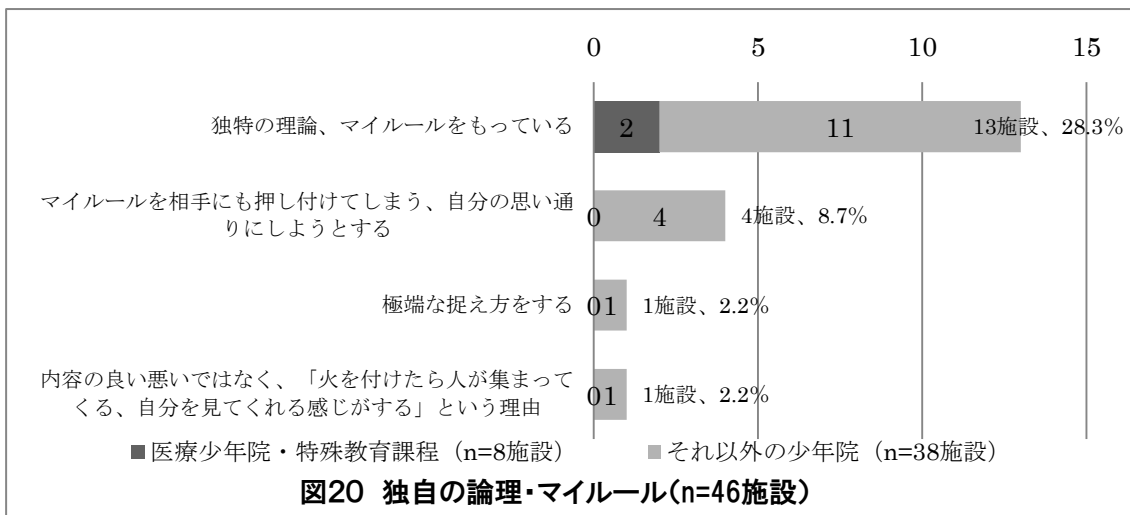
(2) 正当化・自己防衛

非行内容の振り返りにおいて「被害者だって悪い、ただの喧嘩」11施設 23.9%などの正当化や「言い訳をすぐにする」11施設 23.9%ことが、医療少年院・特殊教育課程とそれ以外の少年院でそれぞれ回答された（図8-19）。



(3) 独自の論理・マイルール

「独自の論理、マイルールを持っている」13施設 28.3%、「マイルールを相手にも押し付けてしまう」4施設 8.7%ことが挙げられた。独自の論理・マイルールに関しては特に「それ以外の少年院」で回答がされている（図8-20）。



(4) 周囲の影響

周囲の影響に関する回答は主に「それ以外の少年院」で回答され、例えば窃盗が家庭で日常的に行われていることや被虐待の影響が4施設 8.7%で挙げられた。また家族との関係がうまくいかず、居場所が無いことで不良仲間との関係が深まったことも3施設 6.5%で回答された。不良仲間から誘われた際にうまく断ることができず、誘われるがまま「追従してしまう」1施設 2.2%ことも現状として挙げられた。

(5) 誤学習

生育歴のなかで基本的社会性を身につける機会が無く「非常識なことを当たり前と思っている」4施設 8.7%、小学校などの早い段階で問題行動が出ていたにもかかわらず「周囲の適切な介入・指導がなかったため身につけてしまっている」1施設 2.2%ことも挙げられた。

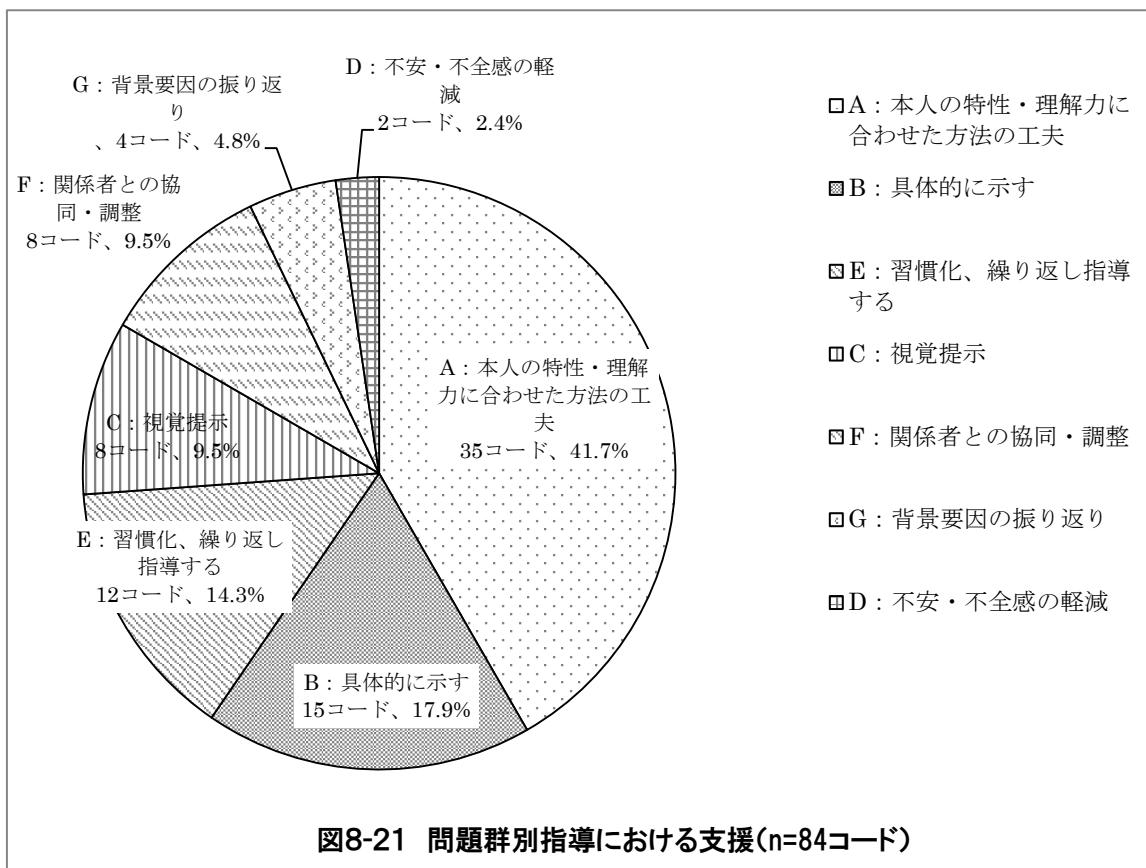
(6) 衝動性、不注意・注意転動、その他

「問題群別の指導時間にもかかわらず関係ないこと話す」「非行内容の話をしていても集中して聞くことが難しい」「問題群別指導中に笑いながら話をするなどの誤解を招く態度が出る」(3施設 2.3%) ことなどが回答された。またそもそも「問題群別指導に参加できる状態にならない」3施設 6.3%ことが挙げられた。

2.4 問題群別指導(非行態様別指導)における支援

問題群別指導(非行態様別指導)における支援としては「本人の特

性・理解力に合わせた方法の工夫」35コード41.7%、「具体的に示す」15コード17.9%、「繰り返し指導する」12コード14.3%、「視覚提示」8コード9.5%、「関係者との協同・調整」8コード9.5%、「背景要因の振り返り」4コード4.8%、「不安・不全感の軽減」2コード2.4%が回答された（n=84コード）（図8-21）。



(1)本人の特性・理解力に合わせた方法の工夫

非行内容の振り返りにおいて相手の立場や気持ちを想像することが苦手な少年に対して「身近な人に置き換えて考えさせる」ことが9施設21.4%で挙げられた（図8-22）（表8-15）。

次いで「個別に課題を設定し、コメントや面接を通じて指導する」8施設19.0%、「理解度に合わせて噛み砕いた内容・方法での説明をする」4施設9.5%、「絵などで自分の感情を表現させる」3施設7.1%ことが回答された。

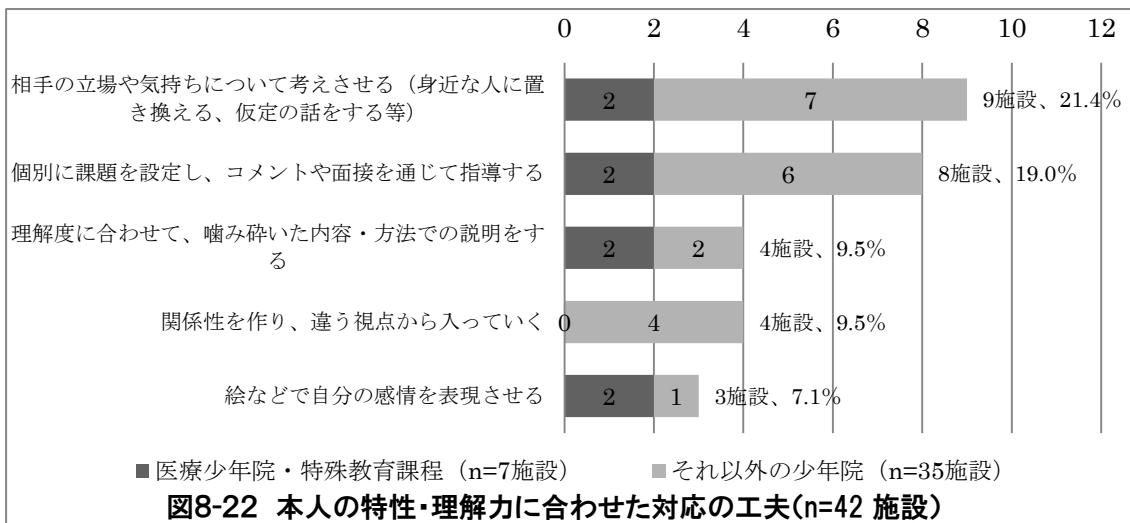
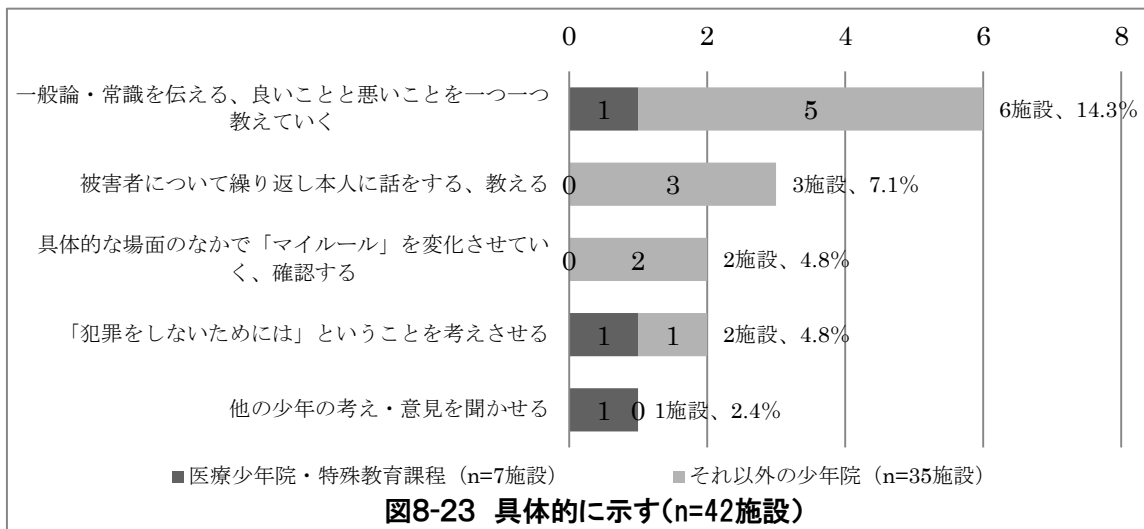


表8- 15 本人の特性・理解力に合わせた方法の工夫

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=84コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=42施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=7施設)	それ以外の少年院 (n=35施設)
A : 本人の特性・理解力に合わせた方法の工夫	36 施設、42.4%	相手の立場や気持ちについて考えさせる (身近な人に置き換える、仮定の話をする等)	9	21.4%	2	7
		個別に課題を設定し、コメントや面接を通じて指導する	8	19.0%	2	6
		理解度に合わせて、噛み砕いた内容・方法での説明をする	4	9.5%	2	2
		関係性を作り、違う視点から入っていく	4	9.5%	0	4
		絵などで自分の感情を表現させる	3	7.1%	2	1
		講義の内容を個別に再度確認する	3	7.1%	0	3
		生活と本人の特性を結びつけて話をする	1	2.4%	0	1
		彼らの理屈を使って、正しい方法や方向を説明する	1	2.4%	0	1
		時間を短く区切って取り組ませる、考えさせる	1	2.4%	0	1
		本人の希望、特性に応じた進路指導をする	1	2.4%	0	1

(2) 具体的に示す

「常識を伝える、良いこと悪いについて一つ一つ教えていく」ことが少年に必要とされ、今回の回答でも 6 施設 14.3% で行われていた(図 8-23)。また「それ以外の少年院」では「被害者等について繰り返し話をする」3 施設 7.1%、「具体的な場面のなかで『マイルール』を変化させていく」2 施設 4.8% ことが挙げられた。



(3) 繰り返し指導する

「時間をかけて繰り返し指導する、話をする」3施設 7.1%のほか、「アンガーマネジメント」3施設 7.1%、「ロールレタリング」3施設 7.1%等の方法を用いた指導が回答された（表8-16）。

表8-16 繰り返し指導する

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=84コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=42施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=7施設)	それ以外の少年院 (n=35施設)
E: 繰り返し指導する	12施設、14.3%	ロールレタリングを行う	3	7.1%	1	2
		時間をかけて繰り返し指導する、話をする	3	7.1%	0	3
		アンガーマネジメントを行う	3	7.1%	0	3
		今までと違うパターンや手段での解決法を本人にやらせてみる	2	4.8%	0	2
		集団処遇の中でのやり取りを通して、周りを見る練習をする	1	2.4%	0	1

(4) 視覚提示

非行内容についてより具体的に考えられるように「非行内容に関する本を読ませる、映像を見せる」3施設 7.1%ことが回答された。また非行内容と関連して、それまでの人との関わり方を「図式化して考え

させる」ことで少年自身も客観的な振り返りができ、口頭での説明がうまくできない場合にも有効であるとされた。

(5)関係者との協同・調整

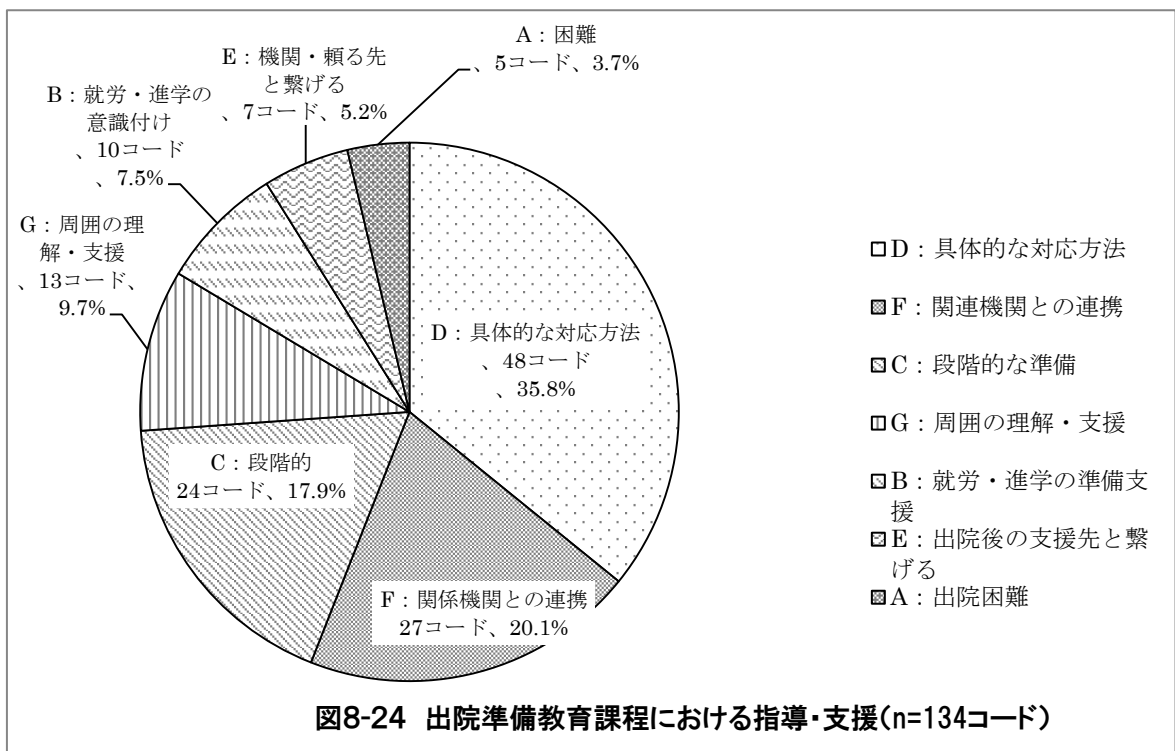
家族との関係が非行内容に影響している場合も少なくないため「親子関係を調整する」4施設 9.5%ことが回答され、また「精神科医等の外部に協力を得る」3施設 7.1%ことや少年院間で連携を図りながら少年の状態に合わせた処遇が行われていた。

(6)背景要因の振り返り

事件に至るまでの生活・生育歴について時間をかけて丁寧に少年から話を聞いていることが3施設 7.1%で回答された。「これまでのことを吐き出させる」2施設 4.8%ことが少年達の不安感・不全感の軽減にも繋がっているとされた。また、最低限のルールを決めた上で「グループ討議を行い、非行に至るまでの過程も含めて話をする」取り組みが医療少年院・特殊教育課程の1施設 2.4%で行われていた。

2.5 出院準備教育課程における指導・支援

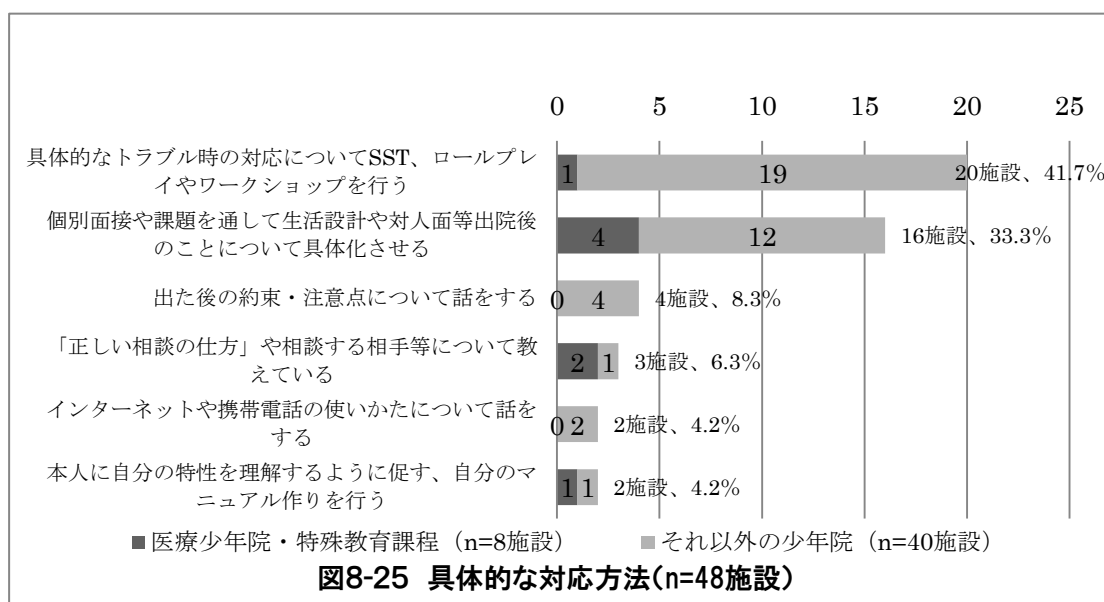
出院準備教育課程における指導・支援では「具体的な対応方法」48コード 35.8%、「関連機関との連携」27コード 20.1%、「段階的な準備」24コード 17.9%、「周囲の理解・支援」13コード 9.7%、「就労・進学への準備支援」10コード 7.5%、「出院後の支援先と繋げる」7コード 5.2%、「出院困難」5コード 3.7%が挙げられた(n=134コード)(図8-24)。



(1)具体的な対応方法

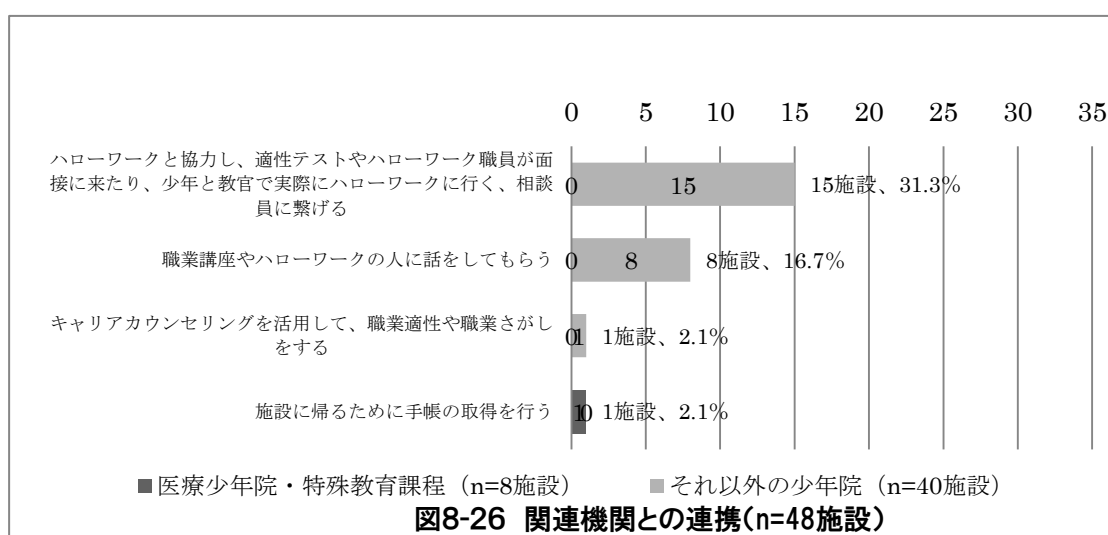
「具体的なトラブル時の対応について SST やロールプレイで行う」ことが 20 施設 41.7% で回答された (図 8-25)。そのうちの 19 施設が「それ以外の少年院」であり、医療少年院や特殊教育課程以外の少年院において「個別面接や課題を通して出院後のことについて具体化」させることが基本的対応となっている (15 施設 31.3%)。

具体的指導内容では、困っていることや対処方法についての「自分のマニュアル作り」が 2 施設 4.2% で挙げられた。



(2) 関連機関との連携

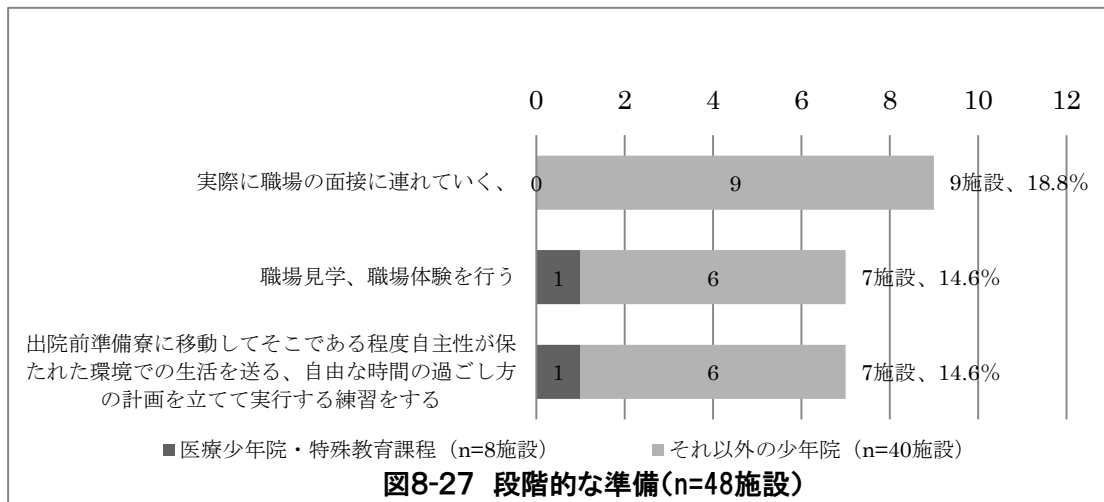
「それ以外の少年院」ではハローワークと協同で出院準備を進めているが 15 施設 31.1% で回答された (図 8-26)。出院後の生活を考えて「障害者手帳の取得を行う」1 施設 2.1% (医療少年院・特殊教育課程)、「それ以外の少年院」において「外部の医者に繋げる」1 施設 2.1% (n=48 施設) ことが回答された。



(3) 段階的な準備

出院後の移行支援として、「それ以外の少年院」では本人・保護者の了承を得て「実際に職場の面接に連れていく」9 施設 18.8%、7 施

設 14.6%の少年院では「職場見学、職場体験」が回答された（図8-27）。少年院の構造化された生活から社会へ戻る際にそのギャップは大きく、施設によっては「出院前準備寮に移動してそこである程度自主性が保たれた環境で生活を送る」7施設 14.6%ことが回答された。



(4) 周囲の理解・支援

家庭環境の状況や帰住調整の難しさなど課題は少なくないが、ほとんどの少年が家庭・地域に戻っていく。出院後は保護者等の協力・支援が不可欠であり「保護者に対して、少年のことで気になることや福祉サービスについて職員や医師から話をする」10施設 20.8%と回答された（表8-17）。

表8-17 周囲の理解・支援

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=134コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
G: 周囲の理解・支援	13施設、9.7%	保護者に対して、少年のことで気になることや福祉サービスについて職員や医師から話をする	10	20.8%	3	7
		親子合宿、親子SSTを行う	2	4.2%	0	2
		面会の構成を工夫する	1	2.1%	0	1

(5) 就労・進学への準備支援

「(出院後の) 進学希望の少年をフォローする」3施設 6.3%が医療

少年院・特殊教育課程も含めて回答された（表8-18）。就労に関して、主に「それ以外の少年院」において「各種資格をとらせる」3施設 6.3%、「その少年に合わせた仕事を勧める」1施設 2.1%ことが行われていた（n=48施設）。

表8-18 就労・進学準備支援

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=134 コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48 施設)	医療少年 院・特殊 教育課 (n=8 施設)	それ以外 の少年 院 (n=40 施設)
B : 就 労・ 進 学 準 備 支 援	10施設、 7.5%	進学希望の少年をフォローする	3	6.3%	1	2
		各種資格を取らせる（高卒認定等を含む）	3	6.3%	0	3
		生活設計や仕事に対する意識付けを行う	2	4.2%	0	2
		職業講座の内容をより簡単にしてわかりやすく教える	1	2.1%	0	1
		その少年に合わせた仕事を勧める	1	2.1%	0	1

(6) 出院後の支援先と繋げる

出院後の支援を行う保護司と出院前の段階で繋げるために「面接や手紙でやりとりをさせる」2施設 4.2%ことが回答され、以前の学校や職場との手紙のやり取りについても「それ以外の少年院」2施設 4.2%から挙げられた。また、本人に「出院後に頼れる機関の紹介」をしていることも2施設 4.2%で回答された（表8-19）。

表8-19 出院後の支援先と繋げる

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=134 コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48 施設)	医療少年 院・特殊 教育課 (n=8 施設)	それ以外 の少年 院 (n=40 施設)
E : 出 院 後 の 支 援 先 と 繋 げ る	7施設、 5.2%	出た後かかわる保護司と面接や手紙でやりとりをさせる	2	4.2%	0	2
		以前の学校や職場に戻る場合は入院中に手紙のやり取りをする	2	4.2%	0	2
		出院後に頼れる機関を紹介する	2	4.2%	1	1
		出院後に教官に手紙を書くように話をすることもある	1	2.1%	0	1

2.6 出院後の困難と支援

出院後においては「居場所・環境」16コード 28.1%、次いで「就労・入所の継続」9コード 15.8%、「トラブル」7コード 12.3%、「頼る先」5コード 8.8%、「再非行・再入院」5コード 8.8%（n=57コード）が困難として挙げられたが、出院後の少年の状況に関して「把握できていない(できない)」15コード 26.3%（n=57コード）ことも回答され、少年全体に関して保護観察所等からの報告でしか把握ができない実態が明らかとなった（**図 8-28**）。

出院後の居場所や環境が少年の発達上の課題・困難に関係があるという回答が最も多く、とくに「それ以外の少年院」から「交友関係が再非行・再入院に影響している」8施設 17.4%、帰住先の環境はほとんど変わっていないために「入院前と同じ状況をたどる」4施設 8.7%ことが回答された。また、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年においては「少年院での生活・環境と社会とのギャップ」3施設 6.5%が大きく、うまく適応できていないケースが回答された。

保護観察官や保護司が中心となって少年の支援にあたるが、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の特性等に関する「保護司の理解」3施設 6.5%（n=46施設）の難しさから適切な支援が受けられていないケースもあることが医療少年院・特殊教育課程も含めて回答された。

義務教育修了の少年の多くは出院後に就職をすることになるが「職場でのトラブルや悩み」3施設 6.5%から「仕事をすぐにやめてしまう」3施設 6.5%ことが回答された（**表 8-20**）。

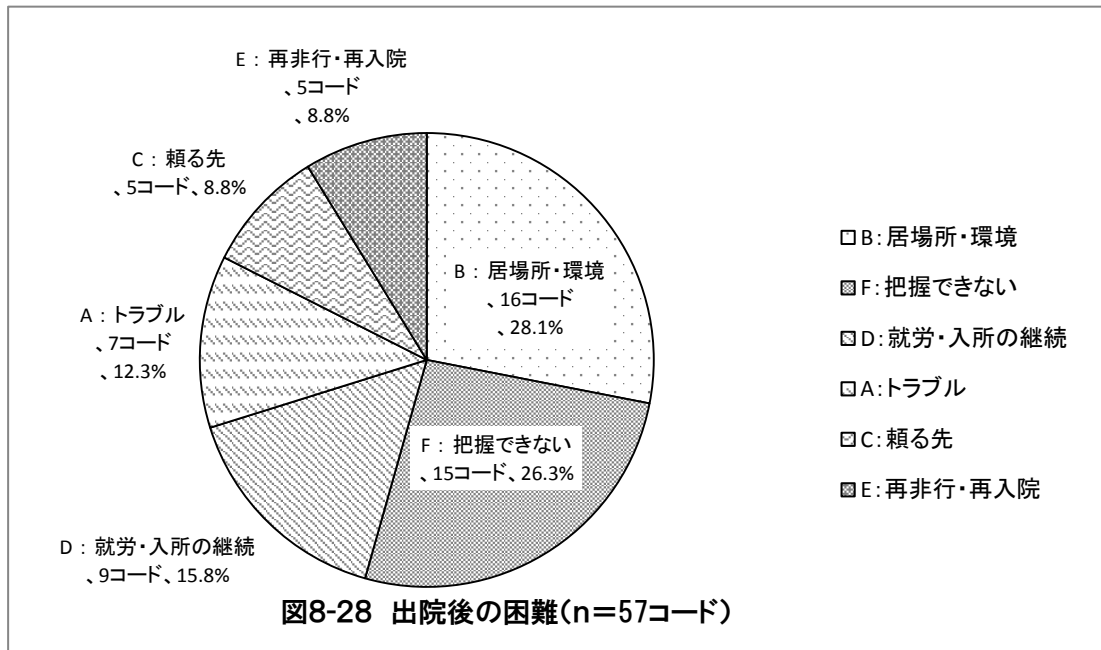


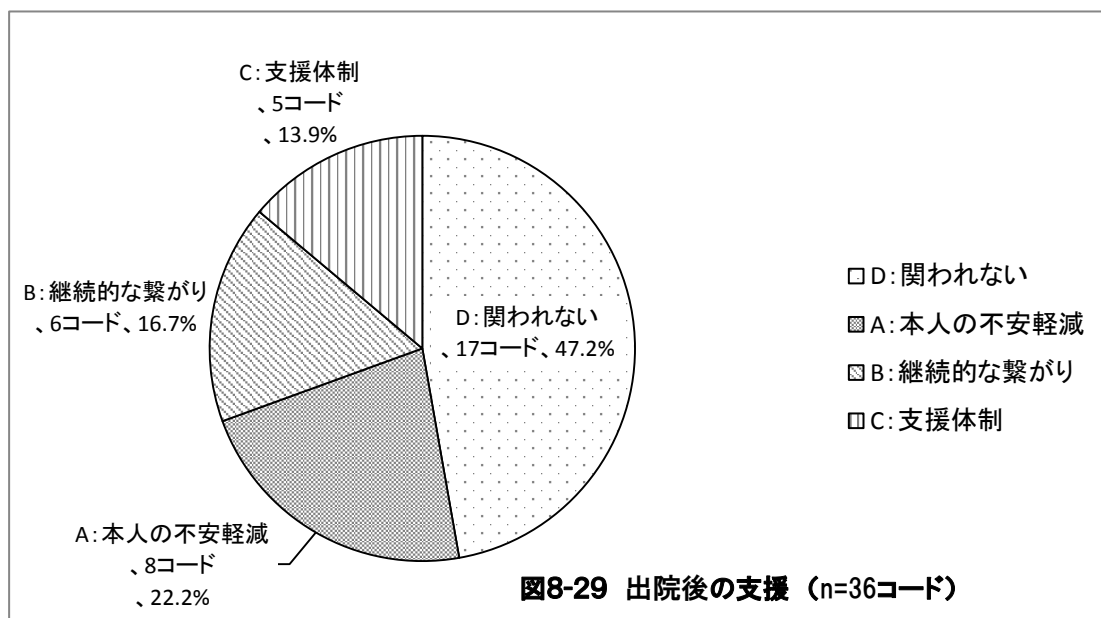
表8-20 出院後の困難（一部抜粋）

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=57コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n=46施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外 の少年院 (n=38施設)
D: 就労・入所の継続	9施設、15.8%	仕事をすぐにやめてしまう	3	6.5%	0	3
		職場でのトラブル、悩み	3	6.5%	0	3
		入所した福祉施設での問題行動	2	4.3%	1	1
		生活保護受給の関係で保護者から働くことを阻止される	1	2.2%	1	0
A: トラブル	7施設、12.3%	対人面でトラブルになる	4	8.7%	0	4
		うまくいかなくて最終的に精神科病棟への入院	1	2.2%	1	0
		イライラして迷惑行為に及ぶ	1	2.2%	1	0
		仕事や学校がうまくいっていないときにトラブルに繋がる	1	2.2%	0	1
C: 頼る先	5施設、8.8%	保護司に手紙で変なこと（と捉えられてしまう内容）を書いて保護司が「ふまじめな手紙だ」と怒ってしまう、保護司の理解	3	6.5%	2	1
		支援センターに繋がれたが、本人は受容できずにセンターに行かなくなってしまっ	1	2.2%	0	1

		た 周りに相談が できない	1	2.2%	0	1
E: 再 非 行 ・ 再 入 院	5 施設、 8.8%	再非行・再入院	5	10.9%	0	5

出院後の支援においては「本人の不安軽減」8コード 22.2%、「継続的な繋がり」6コード 16.7%、「支援体制」5コード 13.9%の категорияに関する回答が挙げられたが（図8-29）、少年院の職員は直接「関われない」17コード 47.2%ことが通常となっている（n=36コード）。

実際の支援内容では、「本人の不安軽減」として「手紙や電話に返事をする」7施設 21.9%、「保護観察所等の要請に応じて少年への面会に同席する」4施設 12.5%ことが回答された。配慮が必要な少年への「支援体制」として、本人の出院後にも「受け入れ施設や関係機関でのケース会議、ケア会議に少年院職員が参加」4施設 12.5%などが行われている。

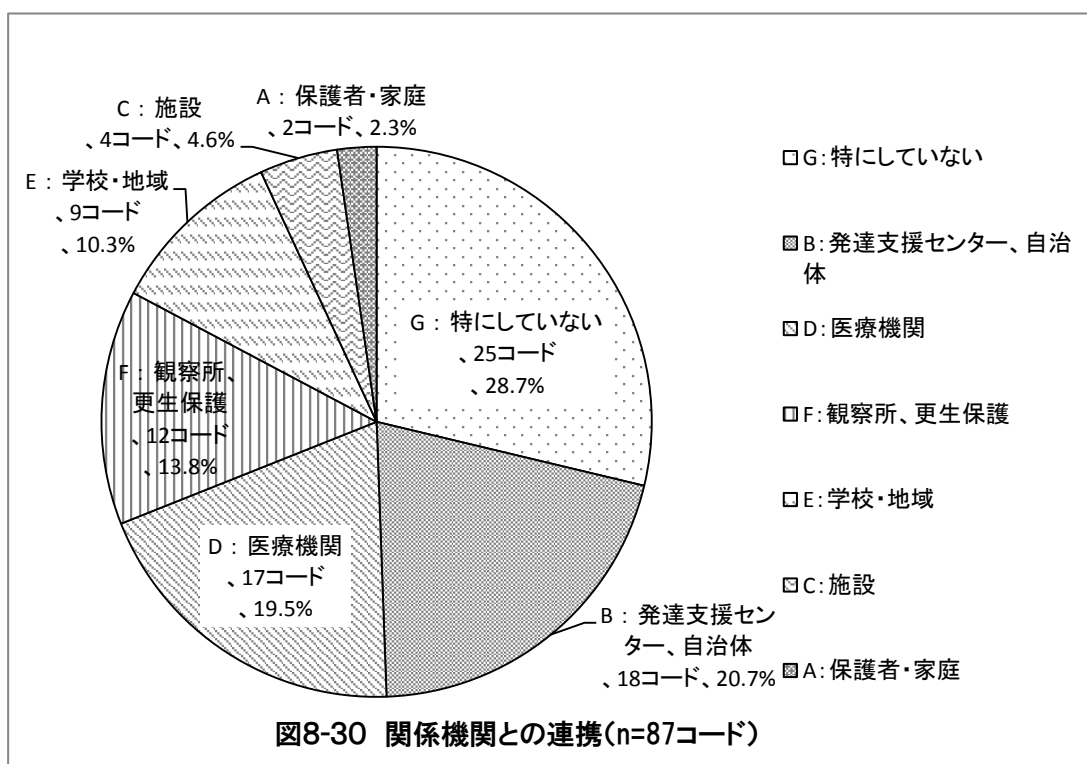


2.7 関係機関との連携

関係機関との連携については「特にしていない」25コード 28.7%が最も多く、次いで「発達支援センターや自治体」18コード 20.7%、「医

療機関」17コード 19.5%、「保護観察所、更生保護」12コード 13.8%、「学校・地域」9コード 10.3%、「施設」4コード 4.6%、「保護者・家庭」2コード 2.3%が挙げられた（図8-30）（n=87コード）。

「特にしていない」理由として「発達障害だから何かの機関と繋がるということはない」17施設 35.4%ことが挙げられた一方で、少年院が関係機関と少年を繋げる場合にも保護者の同意を得なければならないことや「保護者に動いてもらうしかない」6施設 12.5%という理由が挙げられた。



(1)発達障害者支援センター、自治体との連携

発達障害者支援センターや地域生活定着支援センターとの連携は7施設 14.6%で行われており、そのうちの5施設は医療少年院・特殊教育課程であった（表8-21）。

また、出院後の帰住先や少年の状況を考慮して「必要に応じて療育手帳の取得や精神障害者手帳の取得、障害程度区分認定調査などを在院中に実施」が4施設 8.3%で行われていた。「福祉と繋げて就職支援を行う」4施設 8.3%で回答され、医療少年院・特殊教育課程以外の

少年院においても福祉を通しての就労が必要な少年がいることが示された。

表8-21 発達障害者支援センター、自治体との連携

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=87コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
B：発達障害者支援センター、自治体	18施設、 20.7%	発達障害者支援センターや、地域生活定着支援センターと連携をはかり、面接にきてもらう	7	14.6%	5	2
		必要に応じて療育手帳の取得や精神障害者手帳の取得、障害程度区分認定調査などを在院中に実施する	4	8.3%	3	1
		福祉と繋げて就職支援をおこなう	4	8.3%	1	3
		市役所と出院後の受け入れ体制について協議する	2	4.2%	0	2
		市の職員と療育手帳の取得に向けて連携を図る	1	2.1%	0	1

(2)医療機関

「医療機関につなげる、場合によっては投薬を行う」ことが10施設20.8%で回答され、医療少年院等以外の少年院で多く回答されている。さらに、少年の姿に違和感や難しさがある場合には定期的な精神科医の診察の際にみてもらい(3施設6.3%)、そこから発達障害等の診断に至るケースも回答された(表8-22)。また児童精神科医に来てもらい「定期的にコンサルテーション」を行うことで処遇の検討や見直しが行われている(3施設6.3%)。

表8-22 医療機関との連携

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=87コード)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=40施設)
D：医療機関	17施設、 19.5%	医療機関につなげる、場合によっては投薬を行う	10	20.8%	0	10
		定期的な精神科医の診察の際にみてもらう、診察から発達障害の診断に繋がることがある	3	6.3%	0	3
		定期的に児童精神	3	6.3%	1	2

		科医にきてもらい コンサルテーションを行う				
		元々本人と関わり があった精神科医 からのフォローを してもらう	1	2.1%	0	1

(3) 保護観察所、更生保護との連携

保護観察所や更生保護との連携は 12 施設 13.8% (n=87) から回答されたが、そのなかで発達障害等の発達上の課題・困難についての内容も含めた「保護観察所への情報提供」が 5 施設 10.4% で回答された (表 8-23)。

保護者と保護観察所・保護司に加え、専門家を交えての検討会が 3 施設 6.3% で行われており、いずれも医療少年院・特殊教育課程以外の少年院で回答された。

表 8-23 保護観察所、更生保護との連携

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=87 施設)	回答内容	該当数 (施設)	割合 (n=48 施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8 施設)	それ以外の少年院 (n=40 施設)
F: 保護観察所、更生保護	12 施設 13.8%	観察所に情報提供する	5	10.4%	1	4
		大学教授 (専門家)、観察所、保護者、保護司などを交えての今後についての検討会を行う	3	6.3%	0	3
		観察所の医師にみてもらう、再鑑別を依頼する	3	6.3%	1	2
		保護司に本人の特性などについて話をする、引き継ぎを行う	1	2.1%	0	1

(4) 学校・地域、施設、保護者との連携

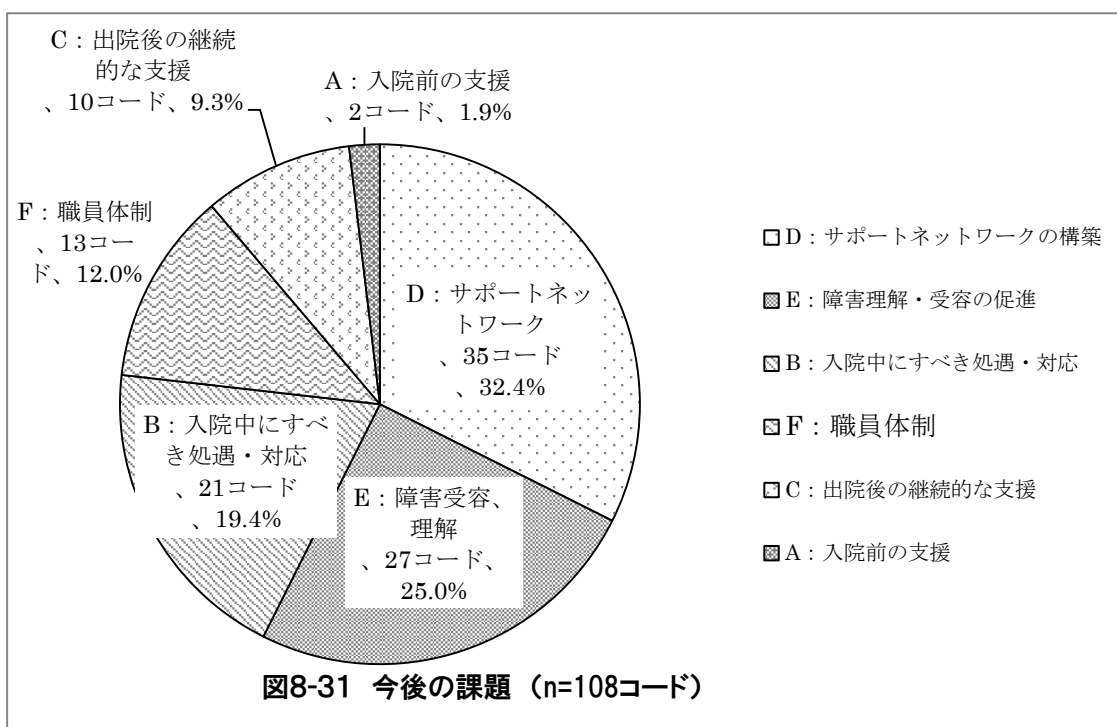
少年院の入院前に在籍していた「学校との手紙のやり取り」8 施設 16.7% が最も多く回答された (表 8-24)。特別支援教育との繋がりでは「地域の特別支援学校と職員同士の交流や手立てについて話をする」ことが 1 施設 2.1% で行われていた。医療少年院・特殊教育課程から福祉施設等へ入所する際に「情報提供やケア会議」が 2 施設 4.2% で回答された。

表8-24 学校・地域、施設、保護者との連携

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=87コード)	回答内容	該当施設数 (施設)	割合 (n=48施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外少年院施設 (n=40施設)
E：学校・地域	9施設 10.3%	担任の先生や学校との手紙のやり取りをする	8	16.7%	2	6
		地域の特別支援学校と職員同士の交流を図る、手立て等について話を	1	2.1%	1	0
C：施設	4施設 4.6%	入所予定の施設とケア会議を行い、情報共有をおこなう	2	4.2%	2	0
		帰住先が保護者以外の場合には自立援助ホームや福祉施設などと繋がる	2	4.2%	1	1
A：保護者・家庭	2施設 2.3%	本人の特性等について保護者に話を	2	4.2%	0	2

2.8 今後の課題

発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年が、今後、社会において自立をしていくために必要と考えられる少年院での処遇・支援としては「サポートネットワークの構築」35コード 2.4%、次いで「障害理解・受容の促進」27コード 25.0%、「入院中にすべき処遇・対応」21コード 19.4%、「職員体制」13コード 12.0%、「出院後の継続的な支援」10コード 9.3%、「入院前の支援」2コード 1.9% (n=108コード) に関する内容が回答された (図8-31)。



(1) サポートネットワークの構築

「出院後に頼れる場所や相談できる場所に繋げる」16施設 29.8% が必要とされた（表8-25）。発達障害等の診断・判定や障害者手帳の取得の対象とならない少年にとって「良き理解者がいることが絶対に必要」2施設 4.3%であり、出院後に少年院職員が「保護司への介入やカンファレンスへの参加」1施設 2.1%等で継続的に関わるのが課題として挙げられた。

表8- 25 サポートネットワークの構築

カテゴリー	カテゴリー割合 (n=108コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n=47施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=39施設)
D: サポートネットワークの構築	35施設、32.4%	出院後に頼れる場所や相談できる場所につなげる、居場所	16	29.8%	5	11
		出院後の家族支援の体制づくり	8	17.0%	1	7
		出院後の家庭以外の受け皿	5	10.6%	3	2

	良き理解者がいることが絶対に必要（きちんと叱ってくれる、褒めてくれる人）	2	4.3%	0	2
	出院者を中心としたサポートネットワーク	2	4.3%	0	2
	出院後の環境調整（交友関係など）	1	2.1%	1	0
	保護司への介入やカンファレンスへの参加等の関わり	1	2.1%	0	1

(2)障害理解・受容の促進

出院後の環境適応に向けては「地域や職場・学校の理解、協力」9施設 19.1%、「保護司や保護観察所などの障害に対する理解、認識、情報提供」4施設 8.5%、「本人の障害や状態に対する保護者の理解」3施設 6.4%が挙げられた（表8-26）。

また、少年本人が自身の状況や得手不得手を認識することが成長・発達のきっかけとなるが、そのために「本人が自分の特性についての認識や受け止めができるようにする」働きかけ・工夫が3施設 6.4%で回答された。そのためにはまず「職員が障害・福祉・医療に関する認識・知識をもつこと」6施設 12.8%が必要として回答された（n=47施設）。

表8- 26 障害理解・受容の促進

カテゴリー	カテゴリー割合(n=108コード)	回答内容	該当数(施設)	割合(n=47施設)	医療少年院・特殊教育課程(n=8施設)	それ以外の少年院(n=39施設)
E : 障害理解・受容の促進	27施設 25.0%	地域や職場・学校の理解、協力	9	19.1%	2	7
		職員が障害・福祉・医療に関する認識・知識をもつこと	6	12.8%	3	3
		保護司や保護観察所などの障害に対する理解、認識、情報提供	4	8.5%	0	4
		本人が自分の特性についての認識や受け止めができるようにする	3	6.4%	0	3
		本人の障害や状態に対する保護者の理解	3	6.4%	1	2
		療育手帳の取得	1	2.1%	0	1
		周りの寮生の理解を促す	1	2.1%	0	1

(3)入院中の処遇・対応と職員体制

入院中にすべき処遇・対応として「個々の少年に合った処遇計画、指導カリキュラムの改善、工夫」5施設 10.6%、「少年院と出院後のギャップの軽減、段階的な移行施設」3施設 6.4%が必要とされた（表8-27）。発達障害等に関する専門職の配置に関して、現在は医療少年院や特殊教育課程以外の少年院においてはほぼ皆無である。今後は「発達障害に詳しい医師の配置」「専門的知識を持った人が処遇に関わるアドバイスをする」ことが求められており、また職員が特別支援教育や発達障害について学ぶことができる研修機会、特別支援学校見学等が挙げられた。

表8-27 入院中の処遇・対応と職員体制

カテゴリー	カテゴリー割 (n=108コード)	回答内容	該当数(施設)	割合 (n=47施設)	医療少年院・特殊教育課程 (n=8施設)	それ以外の少年院 (n=39施設)
B：入院の処遇	21施設、19.4%	個々の少年に合った処遇計画、指導カリキュラムの改善、工夫	5	10.6%	0	5
		社会人として適応できるような方法、非行文化に対する防衛方法等を伝えていく	3	6.4%	1	2
		少年院と出院後のギャップの軽減、段階的な移行施設	3	6.4%	1	2
		集団生活に戻れるような支援	2	4.3%	0	2
		資格取得や本人の能力が発揮できる場の設定などを通して入院中にいかに自信を付けさせるか	2	4.3%	0	2
		様々な実習体験を積み重ねていく	1	2.1%	1	0
		意欲を持てるように、自分に合った方法を伝えていく	1	2.1%	0	1
		入院中に複数の大人が関わる	1	2.1%	0	1
		個別対応と集団全体の規律維持のバランス	1	2.1%	0	1
		心のケア	1	2.1%	0	1
		基礎学力を高める	1	2.1%	0	1
F：職員体制	13施設 12.0%	専門的知識を持った人が処遇に関わるアドバイスをする	6	12.8%	0	6
		発達障害に詳しい医師の配置	3	6.4%	1	2
		個別的支援や指導への十分な時間と人員の確保	2	4.3%	0	2
		その子に傾向がある場合、そのことを面接等の際に教官からも伝えられるような仕組み・方法	1	2.1%	0	1
		もっと勉強の機会があると良い（特別支援学級への見学等）	1	2.1%	0	1

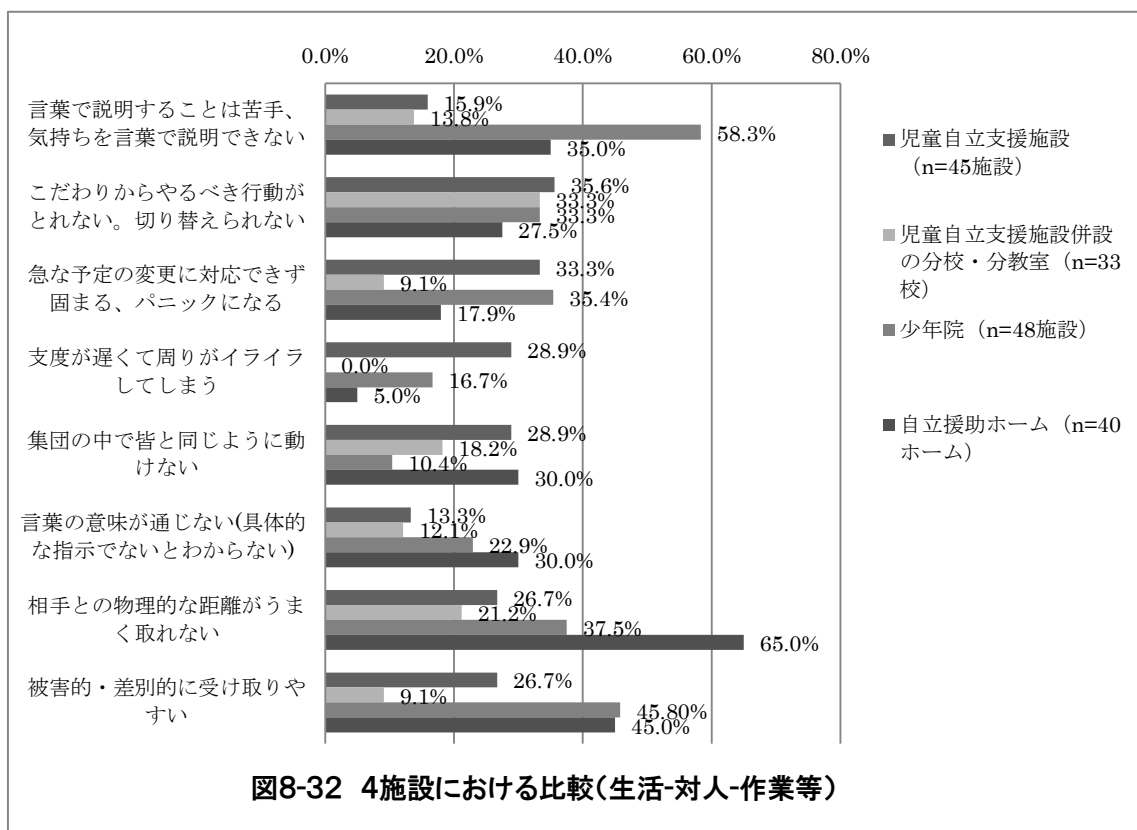
(4)出院後の継続的な支援

少年院で支援されていても家庭や地域に戻ると適応が難しいケースは少なくないが、今回の調査では 10 施設 21.3% から「出院後に連携が取れるようなシステム、アフターケア」の必要性が回答された (n=47 施設)。

3. 考察

3.1 生活－対人－作業面における困難と支援

今回の少年院における発達障害等の発達上の課題・困難に関する調査の結果と、前述の児童自立支援施設、児童自立支援施設併設の分校・分教室、自立援助ホームにおける発達障害調査の結果と比較すると、「言葉で説明することの難しさ」や「急な予定の変更に対応できない」ことなどが特徴として挙げられた (図 8-32)。



本人の発達上の課題・困難や支援ニーズに対して個別的配慮がなされている際には大きな問題とならなくとも、少年院の集団生活におい

て「他の寮生が不快に思う言動・行動をする」9施設 18.8%、「他の寮生から不満が出る」13施設 27.1%、「集団から浮いてしまう」5施設 10.4%、「他の寮生からのからかいの対象になりやすい」4施設 8.3%ことが回答された（n=48施設）。

これらの集団処遇における困難さは、これまで検討してきた児童自立支援施設、児童自立支援施設併設分校・分教室の調査においても挙げられており、施設内処遇においてとくに顕著となる発達上の課題・困難といえる。

今回の調査では「それ以外の少年院」においても多様な発達上の課題・困難の実態が挙げられており、そのため医療少年院や特殊教育課程以外の少年院においても細かなアセスメントと支援が必要である。「防衛的反応」7.2%（n=623コード）の回答なかで「被害的・差別的に受け取りやすい」ことが自立援助ホームの調査結果と同様に約45.0%という数値が回答されたが、年齢を経るごとに積み重なった二次的障害の結果と考えられる。

集団処遇においては「こだわりからやるべき行動が取れない」ということが、児童自立支援施設、児童自立支援施設併設の分校・分教室、少年院において約3割で困難とされた。集団生活においては、職員や周りの理解・受容と安心できる環境の中で、本人が自身のこだわり等に折り合いをつける方法を見つけることが必要である。少年院は24時間体制で職員が丁寧に少年に対応していく環境であり、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年にとっても自分を受け止めてもらえる安心感が大きな効果となっている。

藤川・南田（2006）は、グループディスカッションやロールプレイなどのグループワークの様子から、少年院の発達障害のある少年達は自分の問題について客観的に分かっていることやそれを何とかしたいと思っていることを明らかにしており、集団生活においては、職員や周囲の理解・受けとめと安心できる生活環境の中で、本人が自身のこだわり等に折り合いをつける方法を見つけることができるように、丁寧に継続的な発達支援が必要である。

今回の調査において「不器用さ」に関する回答が全体の 8.5% で回答され (n=623 コード)、具体的には「手と足がうまく動かせない、音楽やリズムに合わせて行進などができない」35.4% (n=48 施設)、「力加減ができない」16.7% (n=48 施設) ことが回答された。

この不器用さに関連して、東京学芸大学高橋智研究室では発達障害を有する本人への調査を通して、発達障害者がどのような「身体の動きにくさ」に関する困難・ニーズを抱えているのかを明らかにしてきた (高橋・井戸・田部・内藤・小野川・竹本・石川：2013、高橋・井戸・田部・石川・内藤：2014)。

『『身体の動きにくさ』の困難に関するチェックリスト』の結果を χ^2 検定によって分析して χ^2 値の高かった上位 10 項目をまとめたところ、上位 10 項目のうち 6 項目が上肢に関する項目であり、「作業速度が遅く、図工や家庭科では期限までに作品を仕上げるのが一苦労だった」(41.2)、「精密さや細かさを要求される作業が苦手である」(40.6)、「鍵盤ハーモニカやリコーダー等、楽器は全くといていいほど弾けない」(34.7) など、手指の巧緻性に関する項目の値が高くなった。また「眼球が不器用で、数行飛ばし読みをしてしまうことがよくある」(30.9) といった眼球の不器用さに関する項目も上位であった。

『『身体の動きにくさ』の困難に関するチェックリスト』の結果を、オッズ比により分析し、オッズ比の高かった上位 10 項目をまとめたところ、オッズ比が最も高かった項目は「字を枠に収めることに非常に苦労する」(78.2)、次いで「眼球が不器用で、数行飛ばし読みをしてしまうことがよくある」(71.93) であった。

眼球運動の困難に関する項目については、「眼球の不器用があり、目がうまく回らない」(43.97)、「目を左右に動かす運動が苦手であり、横書きの本を読むと車酔いのように気持ちが悪くなってしまう」(43.97) の 2 項目の数値が高くなった。

また χ^2 値、オッズ比ともに高い数値を示した項目は「字を枠に収めることに非常に苦労する」「眼球が不器用で、数行飛ばし読みをしてしまうことがよくある」「目をつぶっての片足立ちができない」であ

り、手指の運動の不器用さに関する項目が目立っており、手を使った細かな作業を行うことに苦手意識を持つ人が多い。

山下ほか（2010）の「発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ調査」でも「靴ひものシューズは結ぶのが難しい」の発達障害本人のチェック率が 31.7%と手先の不器用さを訴える人が多数いたが、不器用さの背景には固有感覚や触覚の感覚統合（感覚情報処理）に何らかの問題を抱えていることが考えらる。手先が不器用であると、学校生活や社会生活で様々なつまずきが生じてしまう恐れがあり、適切な発達支援が求められる。

手先の不器用さのほかに、眼球運動の困難に関する項目も目立っている。逐次読みや読み飛ばしをする人には水平眼球運動に問題が見られることが多いが、こうした眼球運動の困難は、前頭葉の機能障害によるものと考えられている。眼球運動に問題があると、文字が読みづらくなり、板書の際にも困難が生じるほか、ボールの動きを捉えることが難しいなど、球技の苦手さの一因となる可能性もある。

また、「目をつぶっての片足立ちができない」は χ^2 値、オッズ比ともに高い数値を示しているが、目を閉じた状態での平衡性には小脳、三半規管の機能や体の柔軟性、体幹支持筋の筋力などが関与しており、前庭感覚系や体性感覚系からの感覚統合（感覚情報調整処理）に困難を抱えていることが考えられる。

また、感覚情報調整処理（感覚過敏・低反応）の困難では多様な項目が挙げられたが、もっとも多く挙げられたのは「音」の過敏であり（9施設 18.8%）、次いで「触覚関係に過敏に反応する」5施設 10.4%、「声の音量を調整することができない」4施設 8.3%、「過敏による偏食」4施設 8.3%で挙げられた（n=48施設）。

このような困難には特有の感覚情報調整機能障害や身体症状（身体の不調・不具合）などの身体問題が深く関連していることが明らかになりつつあるが、現実にはこうした理解が広がっていないため、単なる「わがまま」「甘やかし」と思われがちであるため、少年院での処遇・支援においても特有の感覚情報調整機能障害や身体症状への認

識を職員間で広めていくことが必要といえる。

また、本調査において学習面の困難に関する回答の多くは「それ以外の少年院」から挙げられた。具体的には「集中力の低さ」が 33.3% (n=48 施設) で挙げられたが、これは児童自立支援施設併設の分校・分教室とほぼ同じ割合であった (表 8-28)。

学習内容では分校・分教室と同様に「算数の苦手さ」が最も多く回答された。児童自立支援施設や少年院では日記指導等が行われるため、児童自立支援施設において「日記がかけない」ことが高い割合で示されており、少年院においても 6.3% で回答され、文字の読み書きの苦手さに気付きやすいことが予想される。今回の結果から、四則計算など算数・数学に関する困難が回答されており、今後は基礎学力の向上に取り組む必要がある。

学習や日記指導、内省課題に関しては、例えば内省課題や日記をできるだけワークシート形式にして何を記入すべきかが明確になるような工夫 (小松：2013)、絵や色で自分の考えを表現する「気持ちシート」の導入 (山本：2013) などのも一つの方法である。

表 8-28 学習における困難

	児童自立支援施設 (n=43 施設)	分校・分教室 (n=33 校)	少年院 (n=48 施設)
四則計算ができない、算数の苦手さが目立つ	0.0%	57.6%	12.5%
日記が書けない、正しい文章になっていない	32.6%	24.2%	6.3%
文字が読めない、漢字の読み書きができない	0.0%	24.2%	4.2%
集中力が低い	16.3%	30.3%	33.3%

3.2 問題群別指導における困難と支援

問題群別指導においては「認知・理解力」37.8% (n=127 コード) に関する困難が最も多く、「相手の気持が考えられない、想像できない」こと、次いで「正当化・自己防衛」26.0% (n=46 施設) では「言い訳をすぐにする」23.9% (n=46 施設) ことが回答された。また、職員からみて「独特の論理・考え方・マイルールを持っている」ことが挙げられた。

非行のリスク要因として渡部（2006）や小栗（2010）は、セルフコントロールの弱さや衝動性と多動性、低学力、読み書き能力の弱さに加え、しつけ不足や学校不適応等を挙げており、長尾（2012）は知能の低さ、社会的孤立傾向や依存性を挙げている。自立援助ホーム調査では「衝動性や不安全感が非行に繋がる」「知的能力との関係で解決する力がなく非行に走りがち」等の意見が挙げられた（内藤・田部・高橋：2013b）。

小栗（2012）は、反社会的行動への介入において禁止・制止に頼らない指導が必要であるとし、「当該行為が犯罪である」という点についての論点整理や具体的な説明を指導方法の一つとして挙げている。

今回の調査からも、解決方法の誤学習やイライラした時の適切な解消方法の未学習の少年の姿が回答されたが、誤学習や未学習の状況を把握するうえでもまずは少年の生育歴も含めた丁寧な聞き取りが大切である。そのうえで「一般論や常識を伝える」14.3%（n=42施設）とともに、イラストの吹き出しに記入する形式で自己の気持ちを理解・表現する「マンガ化ワークシート」（後藤・若狭・及川・高橋：2011）等の具体的な対応方法を伝えていく必要がある。

からかい・いじめ・叱責等を受けてきた少年の中には「自分の弱みを見せないように警戒心を顕にして」おり、常に不安・不信・過緊張状態で生活をしているが、自立に向けては「人に助けを求められること」が重要であり、まずは少年院において、困ったときに自分から助けを求められるようにしていくことが自立に繋がる一歩となる。

3.3 出院準備期の支援

出院準備期の支援では、「SSTを通して具体的なトラブル時の対応について行う」41.7%（n=48施設）が「それ以外の少年院」から多く回答されている。

少年院や児童養護施設・児童自立支援施設を退所した20歳未満の子どもに自立に向けて「相談その他の日常生活上の援助、生活指導、就業の支援等を行う事業」である自立援助ホーム（児童自立生活援助

事業)においては、就労が入所の条件となるものの、実際には就労以前の基本的な生活習慣の未形成や金銭管理の困難などが挙げられている(内藤・田部・高橋:2013b)。そのため少年院において日々の生活で行ってきた基本的な生活習慣や具体的な生活方法について、いまいちど確認をしていくことも必要である。

また、環境の変化に適応しにくい発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年にとって、この時期に段階的準備をすることは重要である。児童自立支援施設では調査をした45施設のうち26.7%で、そして自立援助ホームでも33.3%で段階的に自立に向けた支援が行われていた(内藤・田部・横谷・高橋:2012、内藤・田部・高橋:2013b)。今回の結果では医療少年院・特殊教育課程に関しては「段階的な取り組み」が1施設のみの回答となったが、この点の充実が課題である。

就労に関して、近年ではハローワーク等との連携が各少年院で進められているが、本人の特性や将来の希望なども考慮しながら、職業訓練校や障害者雇用枠での雇用、そのために必要な障害者手帳の取得についても準備していくことが重要である。

今回の調査のなかで「それまでの虐待やいじめられ体験から、教官と関係を築くまでにすごく時間がかかり、中途半端な状態で退院となってしまう。あまり大きな変化がないまま期間が終わってしまう」という回答も挙がり、長期的なスパンでの処遇や「継続的な支援」9.3%(n=108コード)が今後の課題の一つに含まれているが、このことから少年院入院期間中に大きく変わっていくケースは稀であり、そのため次にうまく繋げていく必要がある。

今後の課題に関する回答でも「サポートネットワークの構築」32.4%(n=108コード)が挙げられたが、保護観察所への丁寧な引き継ぎ、少年院職員の継続的な関わり、「出た後で関わる保護司と面接や手紙でやり取りをさせる」4.2%(n=48施設)と同時に、教官から保護司への少年の特性等も含めた説明を出院までに複数回行うこと等が課題といえる。

3.4 出院後の困難と支援

少年院における細かな制限や生活の枠が決められた「構造化」のなかで、落ち着いた生活が送れている、あるいは問題が目立たない少年でも、出院後の生活は簡単ではない。出院後の困難に関して、少年院では「居場所・環境」28.1%（n=57コード）に関する困難が高い割合で挙げられた（表8-29）。これは自立援助ホームでも21.1%の割合で挙げられていた。

また、「就労や施設入所の継続」（少年院：15.8%、自立援助ホーム：21.1%）は自立の大きな鍵となるため、少年院に入院中から職を探す方法や履歴書の書き方、職場体験等を段階的に行うこと、就労してからの職場との連携などの支援体制を構築する必要がある。

出院後ほとんどの少年が家庭・地域に戻るため、「家族支援の体制づくり」や「交友関係も含めた環境調整」を行うことは発達障害等の有無にかかわらず重要な課題となっている。しかしながら、実際には少年院出院後に少年院職員が関わることや実態を把握することができていない現状が明らかとなった（表8-30）。

保護観察所などからの報告だけにとどまらず、本人や保護者の了承を得た上でより継続的に把握をし、必要に応じて関係機関とともに支援を行うことや出院後の彼らの姿を見ることで少年院在院中からの移行支援が充実すると考えられる。

移行支援については、ゆっくりと発達する傾向にある少年の特性に加えて、「長期欠席・不登校・非行」のために学習空白や学校経験が少ないことをふまえると、出院後における学校教育の保障は不可欠である。少年院を出院後に、高校・高等特別支援学校（特別支援学校高等部）・専修学校高等課程等の後期中等教育あるいは継続教育・職業教育・高等教育（専修学校専門課程、職業訓練校、職業能力開発校、短大・大学）につなげていくことも早急に検討すべき重点課題である。

今回の調査において、出院後の困難について「把握できていない」26.3%（n=57コード）ことが多く回答されているが、今後は、保護観察所や保護司、関係機関と連携を図り、例えば出院後の追跡調査や事

例検討会へ参加するなどの、出院後の困難の把握とアフターケアの充実が喫緊の課題である。

表 8-29 施設退所後の困難(少年院、自立援助ホーム比較)

	少年院 (n=57 コード)	自立援助ホーム (n=38 ホーム)
居場所・環境	28.1%	21.1%
就労・入所の継続	15.8%	21.1%
トラブル	12.3%	—
頼る先	8.8%	5.3%
金銭に関する問題	—	52.6%
把握できない	26.3%	—

表 8-30 施設退所後のアフターケア(各施設比較)

	児童自立支援施設 (n=45 施設)	児童自立支援施設併設の分校・分教室 (n=33 校)	少年院 (n=48 施設)	自立援助ホーム (n=40 ホーム)
定期的に連絡を取る	53.3%	0.0%	0.0%	50.0%
場合に応じて会いに行く、家庭・学校訪問をする	44.5%	12.1%	12.5%	42.1%

4. おわりに

本章では、全国の少年院への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態を明らかにしてきた。

今回の調査から、少年院において発達障害等の診断・判定がつかない場合や非行性の面から医療少年院や特殊教育課程以外の少年院に送致されている少年にも、多様な発達の遅れや困難を抱えている事例が少なくないことが明らかとなった。

近年、こうした少年を「従来に見られなかった処遇困難なタイプ」として捉えられがちであるが、「処遇困難」ではなく「発達上の課題・困難を有しており、適切な配慮・処遇を受けられずに困っている少年」として捉えることが何より重要である。

少年が出院後に居場所がないこと等で非行へと至りやすいことが、今回の調査でも回答された（17.4%）。学校に居場所がなく、学習から離れていた機会が多いために、彼らには多様な経験が圧倒的に不足している。少年にとっては就労・社会的自立までに、教育機関で教科学習や対人関係、基本的な生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身につけていくことが不可欠である。

そのためには前述したように、少年院の出院後の進路として、高校・特別支援学校高等部・専修学校高等課程等の後期中等教育あるいは継続教育・職業教育・高等教育（専修学校専門課程、職業訓練校、職業能力開発校、短大・大学）への進学が望まれるが、受入先の確保を始め、教育・支援の機会をいかに保障していくかが焦眉の課題といえる。

発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年は、時間はかかっても適切な発達支援を通して大きく成長・発達する。少年院に入院する少年は深刻な養護問題・生活環境のなか生きてきたため、発達に各種の課題・困難を抱えている場合が少なくないが、それゆえにより長期の丁寧な「学び」の機会を提供し、発達を保障することで「生きる力」をつけていく発達支援が何よりも大切である。

第9章

少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

1. はじめに

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした教育課程）に指定された少年への半構造化面接法調査を通して、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・支援ニーズの実態や発達支援を充実させていくための課題を検討することを目的とする。

2. 方法

A少年院において「支援教育課程Ⅲ」の矯正教育課程に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査を行うとともに担任等の法務教官との協議を実施した。

少年への面接での質問項目は「Ⅰ 入院前の様子（家庭・学校生活・対人関係等）」「Ⅱ 少年院での生活（生活面・対人面・学習面）」「Ⅲ 将来の夢、進路」を設定し、少年への調査結果をもとにした法務教官との協議では「少年の成長、変化の様子」「少年と関わる際の工夫」「今後の対応の課題」を設定した。調査は2016年8月～2017年3月に実施した（現在も継続中である）。

なお、本研究はA少年院と東京学芸大学高橋智研究室との共同研究として、A少年院と調査・研究統括責任者の高橋智東京学芸大学教授との双方で作成した調査研究協定書と調査ガイドラインに従い研究を進めた。またこの共同研究は法務省矯正局少年矯正課の了解を得ている。

調査対象は、支援教育課程Ⅲの在院者のうち2級又は1級の処遇の段階にあり、入院順に一人置きにランダムに抽出した少年のうち本人の同意が得られた者（調査時に未成年の在院者については当該在院者の保護者の同意が得られた場合に限る）およびこれらの在院者の担当の法務教官である。

調査協力は本人・保護者の自由意思とし、調査に参加しない場合でも在院者本人が少年院において生活上の不利益を受けることは一切

ないこと、一旦同意した場合でも、不利益を受けることなくいつでも撤回できることも書面にて伝えている。

さて本章では第一に、2016年8月から2017年3月までに実施した男子少年26名（のべ実施数34名、年齢15歳から20歳まで）の半構造化面接法調査の結果について述べる。調査結果の分析は調査時のメモ記録をもとにデータ化し、質問項目ごとに回答内容を「キーワード・意味の解釈」としてコード化、小カテゴリー分けを行った。さらに『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の5つの基本方針である「①本人の話を聴く、②安全安心な環境をつくる、③職員が専門的な知識を身に付け連携する、④ストレングスモデルに基づく指導を行う（できないところより「できるところ」への着目）、⑤移行支援」と発達支援の観点から大カテゴリー分けを行った。

第二に、担当法務教官との協議を実施した調査対象者のうち本報告では3名を取り上げ、彼らの語りをもとに分析する。

3. 調査結果

発達障害等の発達上の課題・困難を有する在院者への半構造化面接法調査では、年齢が15歳から20歳までの男子少年26名（のべ実施数34名）より回答を得た（表9-1）。

在院期間は入院後3ヶ月以降の少年であり、多くの少年が少年院での生活リズムや環境にある程度慣れてきた様子が回答された。自身の変化を感じている者も一部いるが、多くの少年は面接を通して改めて自分の変化に気づいた様子がみられた。

表9-1 調査対象一覧

通し番号	年齢	入院期間	備考
1	17	12ヶ月	
2	20	6ヶ月	
3	16	8ヶ月	
4	19		
5	18	12ヶ月	以前に入院経験あり

6	18		
7	17	8ヶ月	
8	17	10ヶ月	
9	18	11ヶ月	
10	17		
11	17		
12	18		
13	16		
14	19	3ヶ月	
15	18	7ヶ月	
16	18	7ヶ月	
17	17	3ヶ月	
18	15	4ヶ月	
19	18	4ヶ月	
20	16	3ヶ月	以前に入院経験あり
21	17	8ヶ月	
22	15	4ヶ月	
23	20	8ヶ月	
24	18	13ヶ月	第一回目は No.9 で実施
25	18	12ヶ月以上	
26	18	4ヶ月	
27	18	12ヶ月以上	第一回目は No.25 で実施
28	18	12ヶ月以上	第二回目は No.27 で実施
29	18	4ヶ月	第一回目は No.26 で実施
30	16	3ヶ月	
31	18	12ヶ月以上	第三回目は No.28 で実施
32	18	4ヶ月以上	第二回目は No.29 で実施
33	18	12ヶ月以上	第四回目は No.31 で実施
34	18	4か月以上	第三回目は No.32 で実施

3.1 質問項目Ⅰ 入院前の生活

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

ガイドラインの基本方針では「本人から聴く」という姿勢が処遇の基盤を築くことが示されている。入院前の様子に関する回答のうち、「本人の話を聴く」に繋がる小カテゴリーとして「他者との信頼関係」9コード、「家族との関係」4コード、「本人の気づき、意識の変化」1コードが挙げられた（表9-2）。

入院前の様子の回答であるため、ほとんどが家庭や学校での様子となるが、少年の生活や発達に対して学校の教師が本人に話しかける、かまうこと、学校に引き止めること、学習支援をしてくれていたことがプラスの要因として分類された。また、家族との関係が良好である

ことも 4 コードに挙げられ、そのうち 2 コードは父親との関係について述べられていた。

表 9-2 「本人の話を聴く」

大カテゴリー	コード数 (n=14)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
本人の話を聴く	14	他者との信頼関係	9	教師がかまってくれた
				かまってくれる大人の存在
				学校の友人との関係
				担任は話を聞いてくれた
				「心の教室」の先生がよかった
				常に誰かが助けてくれた
				勉強を丁寧に教えてくれようとしていた
				学校に来られるように促してくれた
				中学の教師は声をかけてくれた
		家族との関係	4	父との共通の趣味
				家族関係が良好
				兄妹も寂しがっている
				父とは話をしていた
本人の気づき、意識の変化	1	自分なりに理解・納得している		

(2)大カテゴリー②「安心安全な環境をつくる」

発達上の課題・困難を有する少年は、その生育歴においていじめや虐待等の被害を受けている場合が多く、人的にも物的にも安心できる環境が必要である。

入院前の彼らの「居場所」5 コードとしては、学校や就労先が回答された（表 9-3）。同年齢とは対人関係がうまく築けない少年も、年長者がかまってくれていたことで自分なりの居場所を見つけていたことも報告された。家庭環境の問題から児童福祉施設に入所していた少年の話からは、児童福祉施設での比較的自由な生活が本人の心理的安定に繋がっていたことも挙げられていた。

表9-3 「安心安全な環境をつくる」

大カテゴリー	コード数 (n=7)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
安心安全な環境	7	居場所	5	年長者がかまってくれた
				職場での居場所
				学校での教室以外の居場所
				中学では居場所があった
				仕事を優先して取り組んでいた
		心理的な安定	2	施設での比較的自由な生活
				趣味でイライラをうまく発散させていた

(3)大カテゴリー③「職員が専門的な知識を身に付け連携する」

入院前の様子に関する回答のため、少年院関係職員ではなく在籍校の教職員による専門的知識に基づく対応として、通級による指導あるいは「取り出し授業」によって少年の困難・ニーズに応じた学習支援が実施されていた（1コード）。特に小学校においては、少年の発達特性に応じて個別的な対応が取られている様子がうかがえた。

(4)大カテゴリー④「ストレスモデルに基づく指導を行う」

ストレスモデルに基づく指導を行うためには本人の長所やできるところ、好きなことを把握していくことが求められている。ストレスモデルにつながる可能性がある内容として、「長所」「自尊心、自己肯定感」「自己理解」が挙げられた（表9-4）。

例えば、発達上の課題・困難を有する少年においては対人関係の苦手さを有することが一般的に認識されがちだが、本回答では「人見知りをしない」「他者の面倒をみていた」等、他者との関わりを積極的に求めている回答が出された。また、ポジティブに捉える、プラスに反転させる力を有していること、教科間の差は大きくても得意な教科

があることを強みとして捉えていた。

表9-4 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

大カテゴリー	コード数 (n=6)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
ストレングスモデル	6	長所	3	人見知りをしない
				他者の面倒をみていた
				パソコンの資格を取得
		自尊心、自己肯定感	2	ポジティブに考える
				得意・好きな教科があった
		自己理解	1	興味のあることをアルバイトにしていた

3.2 質問項目 I 入院前の生活：課題・困難に分類される内容

入院前の家族・友人関係や学校生活等に関する少年の回答からは「課題・困難」に分類される内容が多く挙げられ、落ち着かない環境のなかで過度な「不安・緊張・ストレス」等による困難な状態が深刻化して「困っている」少年の様子が回答された。

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

45コード算出された大カテゴリー「本人の話を聴く」では、小カテゴリーとして「他者との信頼関係」23コード、「家族との関係」13コード、「不安感、不全感」8コード、「愛着の安定」2コードの困難・支援ニーズが回答された（表9-5）。

全体の約半数を占める「他者との信頼関係」に関する困難・支援ニーズについては大人への不信感、他者に頼ることへの不信感が回答された。その背景には、とくに学校でのトラブルや「向き合ってほしい、ひきとめてほしい」といった本人のSOSに対して適切な介入や関わりがなされず、「見捨てられた感覚」を持ったり「話を聴いてもらえない」といった経験を重ねることで、周囲の大人への不信感を強めていったことが語られた。

また、大人への不信感を抱くには「家族との関係」も要因の一つとなっている。回答では親との会話がないうこと、「聞き流された」経験

をしてきたこと、「父親が（同性の）モデルとならない」ことなど、家族関係の不十分さが挙げられていた。そのほか、学校や家庭において「漠然とした不安や不安全感」を感じながらもその解決方法が見つけられず、非行・薬物・深夜徘徊へと繋がっていたことも挙げられた。

表9-5 「本人の話を聴く」(入院前:課題・困難)

大カテゴリー	コード数 (n=45)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
本人の話を聴く	45	他者との信頼関係	23	大人への不信感
				教師がかまってくれた
				指導への不満
				「止めてくれる」大人の存在がない、大人への不信感
				向き合えてもらえていない
				学校での居場所のなさ、「見捨てられた」感覚
				話を聴いてもらえるかと思ったのに裏切られた感じ
				「見捨てられる」経験
				衝動的な発言を受止めてもらえない
				受け止めてもらえない経験からくる他者への不信感
				教師にもっと話を聞いてほしかった
				相談できる大人の不在
				学校にはもっと引き止めてほしかった
				人に頼ることへの不信感
				学校の教師への不満、不信感
				施設職員からの理不尽な対応
				学校の教師に相談できなかった
				学校の対応による大人への不信感
				周囲に対する不信感、不安全感
				一番初めの段階でとめてほしい。
				自分もできていないのに人に言う大人が苦手
				学校ではトラブルを繰り返し、来るなど言われていた
				裏切られたり、だまされた
		家族との関係	13	「父親」がモデルとならない、関わりがない
				父に対する不信感
				親との関係が悪くなってきた
				親に話しかけても聞き流された
父と会話が無い				
父親と話すのは怒られるときだけ				
母と話すとき疲れてしまう				
父親への恐れ				
親に相談できない、聞いてもらえない				
親とはあまり話していない				

			父親に対する悪い印象
			親と話をしなくなった
			兄妹関係の悪さ
	不安感、 不全感	8	強制されることへの抵抗感
			母親からの強いプレッシャーへのストレス
			自身に対する漠然とした強い不安感、「自分はいったい何者なのか」
			イライラしがちだった
			安定剤として薬物を使用
			学校が厳しかった
			対人関係での不安
			暇すぎて非行をしていた
	愛着の安定	2	親が共働きで家にいないのがとても寂しかった
			愛着形成、信頼関係の困難さ

(2)大カテゴリー②「安心安全な環境をつくる」

「安心安全な環境に置かれていない」ことによる不安・緊張・恐怖・抑うつ・孤立・ストレス等が高く、35コードに分類される困難・支援ニーズが挙げられた。

人的・物的に安心して過ごせる安全な場の保障が子どもの発達には不可欠であるが、少年の回答からは「昼夜逆転の生活」「不規則な生活習慣」による生活リズムの乱れが挙げられ、そのほか「就労が継続しない」ことや漠然とした不全感を有するなかで「目先のことばかりで適当にすごしていた」等が10コードであり、「落ち着いた生活環境」ではなかった様子や「不安感、不全感」5コードを抱えていたことが回答された（表9-6）。

教師や保護者からの個別の特性を踏まえない叱責等の不適切な対応、学齢早期からの不安や失敗経験の積み重ね、周囲の期待が強い不安となる等の結果として、「同年齢にばかにされたくない」「負けたくない」「否定されたくない」気持ちが強く、他者の評価や反応への過敏さが小カテゴリー「防衛的反応」11コードとして表現・行動に繋がっていると推察された。

表9-6 「安心安全な環境をつくる」(入院前:課題・困難)

大カテゴリー	コード数 (n=35)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
安心安全な環境	35	防衛的 反応	11	同年齢にばかにされたくない思い、防御
				ばかにされたり、否定されることへの拒否感
				人に直接相談することはなかった
				「負けたくない」という気持ちからの防衛
				他者の評価、反応への過敏さ
				楽観的、自己流に考えてばかりいた
				周りを警戒するようになった
				自分さえよければよかった
				武器をつかってでもやりかえそうとしたりした
				自分の気持ちとかを人に言わない
				相手にばかにされたくない気持ち
		落ち着いた生活環境	10	昼夜逆転の生活
				養育環境の不安定さ
				犯罪が生活の一部になっている
				うわさが先行してしまっていた
				先輩に誘われて従った
				目先のことばかりで適当にすごしていた
				不規則な生活習慣
				不規則な生活習慣
		居場所	7	居場所のなさ
学校での居場所のなさ				
学校に行かなくなったあたりから非行がエスカレートした				
放課後家に家族が居ない、宿題の習慣が無い				
自分を教室から追い出そうとした				
学校での居場所のなさ、「見捨てられた」経験				
不安感、不全感	5	同年齢とは関わりたくない		
		漠然とした不全感から「楽しいこと」を求めている		
		所属感のなさに対する漠然とした不全感		
		居場所のなさからくる不全感		
「過剰な期待による不安・ストレス」	1	イライラの解消法が分からなかった		
		いけないこととわかっていても試してしまう		
生活習慣の乱れ	1	親の期待に応えたい気持ち、プレッシャー		
			1	生活リズムの乱れによる欠席

(3)大カテゴリー③「職員が専門的な知識を身に付け連携する」

入院前の状況に対する回答のため、主に学校や関係機関教職員による対応が挙げられた。学齢早期からの学習空白や学習困難に対して、個別的対応を本人が求めているものの、十分な対応が届いていなかった状況も推察された。エピソードからは、とくに小学校高学年や中学校での学習について「十分に理解・説明されないまま進んでしまう」ことや「わからなくても聞けない雰囲気」であったこと、一方で少年は「分かるようになりたい」「勉強したい」という支援ニーズを有していたことが示された（表9-7）。

発達障害の診断を有し服薬をしていた少年は、診断名を知らされ、服薬の説明をうけていたものの、理解ができるほどにサポートされていないことで「自分はおかしな存在なのではないか」という強い不安を抱えている様子が回答された。「思い出すのは嫌な思い出ばかり」と答えていた少年には、記憶の想起方法に困難さが推察された。

表9-7 「職員が専門的な知識を身に付け連携する」(入院前：課題・困難)

大カテゴリー	コード数(n=11)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
専門的知識	11	困難・ニーズに対する個別的対応、配慮	9	学校で個別に勉強を教えてもらいたかった
				不全感、不満感を表現できない
				中学校では個別支援がなかった
				じっとしているのが辛かった
				十分に理解・説明されないまま進んでしまう
				本人のニーズ（「勉強したい」）に対応されていない
				勉強を、分からない時にその場で教えて欲しかった。
				「わからない」とは聞けなかった
		思っていることと逆のことを言うてしまう		
		障害理解、障害需要	1	障害特性や服薬に関する未理解による不安
不安感、不全感	1	記憶の想起方法、思い出すのは嫌な思い出ばかり		

(4)大カテゴリー④「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の発達支援においては、本人の「できるところ」「好きなこと」「長所」に着目した支援（「ストレングスモデル」）が有効な手段の一つと考えられる。

ストレングスモデルの観点から回答を分類した際の課題・困難として、勉強の苦手さ、きょうだい間比較により「自尊心、自己肯定感」が低下していること、得手不得手を含む自己理解ができていない状況が回答された（表9-8）。

表9-8 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」(入院前：課題・困難)

大カテゴリー	コード数 (n=4)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
ストレングスモデル	4	自尊心・自己肯定感	2	きょうだい間比較による劣等感 勉強が苦手
		学習空白	1	小2から学校にいていない
		自己理解	1	エネルギーのコントロールができない

3.3 質問項目Ⅱ 少年院における生活

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

少年院における安定した生活環境のもと、法務教官を中心とした職員との少年への丁寧な関わりが少年の成長・発達に繋がっていることが、多く挙げられた。この点について大カテゴリー①「本人の話を聴く」に分類されるコードは120コードに上った（表9-9）。

とくに法務教官から教えられるだけでなく、これまで自身の発達課題にしっかりと向き合い考える経験がなかった少年が、自身で考えながら経験していくことで小カテゴリー「本人の気づき、意識の変化」65コードへと繋がっていることが示された。また、他者との信頼関係の回復・形成とも関連して、少年を待っていてくれる人の存在に気づき、自身も「変わりたい、頑張りたい」と変化したことは、発達的に

も大きな変化といえる。

そのような変化には「一緒に向き合ってくれる、考えてくれる」法務教官とのやりとり、すなわち「信頼できる大人との出会い」によって大人への不信感が軽減されたことが大きな影響を与えていた。自分の話をしっかりと聴いてくれる、あるいは失敗をしても見捨てない大人の存在が、彼らの心理的な安定にも影響している。

「以前は反応に困って『可愛げのない反応』をしてしまっていた」ことを素直に言葉にしている様子からは、強がっていた自分への反省と自己理解が促進されていることもうかがわれた。こうした自らの発達の變化や成長に関しては、調査者との面接において可能となった、自身の振り返りを通して入院後の變化を初めて認識した少年も少なくなかった。

表9-9 「本人の話を聴く」

大カテ ゴリー	コード数 (n=120)	小カテ ゴリー	コード 数	意味の解釈・キーワード
本人の 話しを 聴く	120	本人の 気づ き・意識 の變化	65	考えられることが増えた
				客観的な視点で考えられるようになった
				入院してからいろいろと考えるようになった
				苦手な部分を改善したい思い
				家族や他者への思い
				逃げずに言葉で伝えて解決したい
				入院が自分のことを振り返るきっかけになった
				「変わりたい」「頑張りたい」という思い
				「変わりたい」「頑張りたい」という気持ちの芽生え
				家族や他者への思い
				客観的な視点
				対処法の発見
				感情のコントロールができるようになった
				安定した生活による振り返り
				具体的な規範・ルール等の学習
				今は「これからだ」と思っている
				勉強が必要だと気付いた
				待っていてくれる人の存在
				具体的な対処法の習得
				適当にはできないと分かった
二度と同じことをしたくない				
「頑張りたい」「変わりたい」という気もちの芽生え				
落ち着いたなかでの振り返り				

		「変わりたい」「頑張ろう」という気持ちの芽生え
		必要とされている、待っていている家族の存在
		「変わりたい」「頑張りたい」という気持ちの芽生え
		本来の自分を「取り戻す」経験
		自分のことを考える時間になった
		非行から離れるきっかけになった
		イライラしたときの対処法を獲得
		課題に向き合えるようになった
		「変わりたい」「頑張りたい」気持ちの芽生え
		待っていている、認めてくれる周囲の存在
		家族への思い
		親や家族の姿を見て、きちんとやらないと思った
		具体的な振り返り
		対処法の獲得
		入院の意味を考えるようになった
		他者の気持ちを考えるように変化
		だんだんと見栄を張らなくなった
		同じ後悔をしたくないので頑張っている
		「このままだとまずい」と意識が変わった
		苦手なことにも取り組もうとしている
		更生とは何かを考えて具体的に行動するようになった
		これまでできなかったことができるようになった
		まずは人に話をするのが大事だと思った
		学んだことがたくさんあることに気付いた
		集団寮で頑張ってみたい
		上級生が助言する意味がわかった
		やり方が間違っていたことに気付いた
		家族に対する見方の変化
		以前よりも本心を書くようになった
		当たり前のことができるようになった
		対処法の発見
		プラスの一年になるように今を考えていきたい
		自分で考えることが大事だと思っている
		本を読むのが好きになった
		好きな動物のことを考えるようにしている、具体的な対処法の獲得
		非行理由の振り返り
		他者への対応方法の習得
		本を読んで集中できるようになった
		色々なことを知りたい
		客観的に自分の課題をみれるようになった
		集団寮に戻って学ばなければいけないと感じている
		具体的な対処法の習得
他者との信頼	44	一緒に考えてくれる大人の存在
		「一緒に考えてほしい」気持ち

	関係	<p>自分と向き合ってくれる大人との出会い</p> <p>当たり前のことを言ってくれる</p> <p>一生懸命頑張っている大人のモデルとの出会い</p> <p>家族との関係再構築</p> <p>自分の話を聞いてくれる大人との出会い</p> <p>話をきいてもらう経験、話せるようになった</p> <p>丁寧に教えてくれる大人との出会い</p> <p>保護者への感謝、関係の再構築</p> <p>保護者との関係再構築</p> <p>一緒に考えてくれる、向き合ってくれる大人の存在</p> <p>信頼できる先生の存在</p> <p>一緒に考える、向き合ってくれる大人との出会い</p> <p>他生が教えてくれた</p> <p>おもしろい話もしてくれる先生が良い</p> <p>「見捨てない」大人との出会い</p> <p>「見捨てない」大人との出会い</p> <p>家族や他者への思い</p> <p>話を聞いてくれる大人との出会い</p> <p>イライラしたときの対処法を獲得</p> <p>自分と向き合ってくれる大人の存在</p> <p>信頼できる大人との出会い</p> <p>信頼できる他生との出会い</p> <p>話を聞いてくれる大人との出会い</p> <p>話を聞いてくれる大人の存在による安心感</p> <p>丁寧に教えてくれる大人の存在</p> <p>親とも話すようになった</p> <p>話を聞いてもらう経験</p> <p>話を聞いてくれる大人との出会い</p> <p>先生が言っていた言葉を思い出して頑張れた</p> <p>丁寧に勉強を教えてくれる教官の姿</p> <p>担任、環境の変化への適応</p> <p>教官と話したことで、少年院での学びに気付いた</p> <p>一人でも理解していればいい</p> <p>自分の思いを話しても良いと思えた</p> <p>人に教わるのが大事だと気付いた</p> <p>自分の話を聞いてくれる</p> <p>具体的な対処法の獲得</p> <p>家族や他者への思い</p> <p>気を遣う経験をしたり、先生達も自分の話をきいてくれた</p> <p>丁寧に教えてくれることで苦手な内容に挑戦</p> <p>少年院の教官は自分を見捨てない</p> <p>自分と向き合ってくれる教官</p>
	家族との関係	<p>6</p> <p>家族との関係再構築中</p> <p>家族と話をするようになった</p> <p>家族の居ない寂しさを感じる</p> <p>母との面会時間が少なくて寂しい</p> <p>差し入れて欲しいものを親に依頼できるようになった</p>

			父親の態度が変わった
	心理的な安定	2	「見捨てられない」安心感 疑問が解消された
	愛着の安定	1	見捨てない大人の存在
	具体的な目標の設定	1	目の前の課題に意識をむけるようになった
	自己理解	1	以前は、反応に困って「可愛げのない反応」をしてしまっていた

(2)大カテゴリー②「安心安全な環境をつくる」

生活リズムの安定は小カテゴリー「落ち着いた生活環境」（14コード）として分類されるが（表9-10）、生活を整えることで心理的安定にも繋がり、また適度に身体を動かす時間があることでストレスを解消できていた。

厳しい規則がある環境とみられがちだが、少年は「入院によって悪い人から離れることが出来た」「メリハリがある」「想像していたより過ごしやすい」と感じており、学校のような場所と感じていることも示された。

表9-10 「安心安全な環境をつくる」

大カテゴリー	コード数(n=18)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
安心安全な環境	18	落ち着いた生活環境	14	規則正しい生活リズムによる安定
				規則正しい生活リズム
				食事がおいしい
				食事
				少年院ではゆっくり考える時間がある
				入院によって悪い人から離れられた
				自分にとってプラスになる環境
				規則正しい生活による安定
				規則正しい生活による安定
				想像していたより過ごしやすい
				少年院は学校みたいなところ
				他生との関わりも落ち着いた
				厳しいけれどそうではないところもある
		不安や不満は特にない		
心理的な安定	3	受け止めてもらえる安心感		
		食事の時間が楽しみ		
		単独寮ではイライラが減った		
不安・ス	1	身体を動かすことでストレス解消や		

		トレスの 軽減		リラックス
--	--	------------	--	-------

(3)大カテゴリー③「職員が専門的な知識を身に付け連携する」

集団生活を中心とする処遇のなかで、在院者個人のニーズを把握し、個別的対応がなされていることが少年の安心に繋がっていると推察された（表9-11）。法務教官とともに考えながら、イライラしたり困った時に具体的な対処法を習得することで、集団処遇のなかで折り合いがつけられるようになった少年の成長・発達の様子も挙げられた。

学習においても、例えば記憶の想起に困難を有する少年に対して、個別ノートの活用を認めることで大きく改善されたケースもある。服薬については医務課の指示を受けながら本人と調整をして投薬が行われていた。

表9-11 「職員が専門的な知識を身に付け連携する」

大カテゴリー	コード数(n=10)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
専門的知識	10	困難・ニーズへの個別的対応・配慮	8	本人に合った表現方法の発見
				具体的な対処方法の獲得
				具体的な対処法の獲得
				本人のニーズ（「勉強したい」）へ適切に対応
				記憶の仕方に応じたノートの活用
				自分の苦手さに対する具体的な対応策の提示
				眼鏡をつくってもらった
				本人がリラックスできる活動の導入
		服薬による安定	2	服用している薬との相性
				薬を飲むと落ち着く

(4)大カテゴリー④「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

49コードが大カテゴリー「ストレングスモデル」に分類された（表9-12）。矯正教育・支援を通して「できることが増えた」「新しいことへ挑戦しようという気持ちになった」ことは小カテゴリー「自尊心・自己肯定感の向上」12コードや資格取得などによる小カテゴリー「達成感」6コードに分類されるが、学習への苦手意識が強い少年も資格取得や試験勉強に意欲的に取り組んでいるエピソードとして回答さ

れている。

ストレングスモデルの観点から支援をしていく際には、少年自身が自己理解していくことが重要である。回答からは自己理解の深まりを示す内容として、丁寧な振り返りにより、自身の性格や得手不得手に気づいたことや抱えている困難が整理されたことが挙げられた。

表9-12 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

大カテ ゴリー	コード (n=49)	小カテ ゴリー	コード 数	意味の解釈・キーワード
ストレン グス モデル	49	具 体 的 な 目 標 の 設 定	15	資格の取得を希望
				資格取得への意欲
				具体的な対処法や目標を見つけたことで作業に集中できる
				高校に戻るための勉強を頑張りたい
				資格取得への希望
				具体的な課題設定と振り返り
				資格取得への希望
				資格取得の希望
				具体的な資格取得の希望
				資格取得に向けた勉強
				高卒認定に合格したい
				「ここでしかできないことをやろう」と思った
				将来の夢をかなえるために頑張りたい
				体力をつけていきたい
				資格取得への希望
		自 尊 心 ・ 自 己 肯 定 感 の 向 上	12	学習への意識の変化
				できることが増えた、選ばれたことが意欲の持続につながっている
				新しいこと・資格取得への挑戦
				資格取得が自信につながる
				学習空白の学びなおし
				試験の勉強はできそう
				何度もやることでできるようになった
				級があがっていく、分かるようになると楽しい
				勉強や筋トレを継続して取り組むことや成果がでてきた
				溶接作業を頑張っている
				字がきれいになった
				これまでやっていなかった筋トレが好きになった
		自 己 理 解	12	自身の丁寧な振り返り
				継続的な振り返り
				非行理由への振り返り
暴力的な性格でない				
「粘り強くなった」自分の変化を認識 自分について考えるようになった				

				ノートを読み返すようになった
				具体的な振り返り
				自分が出来ている事を他の人もできて当たり前と思ってしまう
				非行理由への振り返り
				落ち着いた環境の中での振り返り、安心感
				以前の行動の振り返り
		達成感	6	資格の取得
				読み書きできるようになった
				勉強の教え方がわかりやすく、できるようになった
				成績として表れる
				作品の完成に向けて頑張った
				資格の取得
		本人の気づき、意識の変化	3	本を読むことに興味がでてきた
				出院までに「頑張った」と思えるものが欲しい
				入院生活の振り返り
		長所	1	順応しやすい

3.4 質問項目Ⅱ 少年院における生活：課題・困難に分類される内容

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

少年が大人に強い不信感を持つ背景である「自分と向き合って欲しい」という願いを示す内容が含まれている。苦手な教官に関する回答においても、そのことが表れていた（表9-13）。

教官との面接が行われていたとしても、本人としては「悩みがすっきりしない」と感じている場合や対人関係面での困難さを感じている様子がうかがえた。また、『『ガン飛ばしている』といわれる』『表情がうまくつけれない』等の身体の不器用さや、不安・緊張・抑うつ・ストレスが原因と考えられる「睡眠の困難さ」「疲れやすさ」等の身体症状、「大きい音や声が苦手」などの感覚過敏によるものと思われる生活の困難さや支援ニーズが回答されている。

表9-13 「本人の話を聴く」

大カテゴリー	コード (n=46)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
本人の話を聴く	46	他者との信頼関係	17	大人が信用できない
				正面から向き合ってくれない大人
				教官に本気で向き合って欲しい
				口うるさい先生は苦手
				少年によって態度を変えるのは良い感じがしない

		信用はできるが信頼はできない
		無言の先生は気まずい
		無言の先生との関係
		あまり話をしてこない先生が苦手
		理由に関係なく注意ばかりの教官が苦手
		無口な先生は苦手
		上から目線の教官は苦手
		細かく口うるさい教官は苦手
		他者に相談しても悩みがすっきりしない
		お試し行動をしてしまう
		集団生活が辛い、話しかけないでほしい
		教官に見張られているように感じる
不安感、不全感	11	教官から求められることへのプレッシャー、ストレス
		対人関係へのストレス
		強い枠の中での生活に対する不安
		勝手に決められることへの不信感
		背景や理由を説明して欲しい
		想像の世界、現実からの逃避
		他者の評価、反応への過敏さ
		勝手に決められることへの不満
		友人関係の不安
		ストレス発散方法がうまく見つからない
		課題に気乗りしない
身体症状	8	睡眠の困難
		目が覚める、全身が痛い
		疲れやすさ
		ずっと座っての作業が辛い
		大きい音や声が苦手
		将来のことを考えると眠れなくなる、睡眠困難
		イライラの解消法がなく、起きたときに気分が優れない
		眼鏡に慣れない
防衛的反応	2	「拒否・否定」されることへの強い不安
		相手に離れていかれる前に自分から突き放してしまう
家族との関係	2	家族とのやりとり
		「見捨てられる」ことへの心配、不安感
緊張、ストレス	2	集中しようとすることでエネルギーを消費
		答えを求めてしまう
身体の不器用さ	2	「ガン飛ばしている」といわれる、表情がうまくつukれない
		場に応じた表情をつくるのが苦手
自尊心、自己肯定感	1	保護者に「聞いてもらえていない」経験
愛着の安定	1	「かまってほしい」気持ちとの葛藤

(2)大カテゴリー②「安心安全な環境をつくる」

49 コードに分類されたうち、少年院の生活に対する小カテゴリー「不安感、不安全感」が12コード回答された。細かな生活ルールに慣れていないだけでなく、日課や規則が定められている目的や意味が理解できないため、これらに納得ないまま「強制されている」と感じてしまい、うまく活動に乗ることができない様子がかがえた（表9-14）。

入院前の生活から他人を警戒したり、少しの指導でも「攻撃」と捉えてしまい過剰に反応したりする構えが身に付いてしまっていることも少なくないため、院内においても「他生に負けたくないという気持ちで反応してしまう」「人と関わりたくない」等の「防衛的反応」としての困難さが挙げられた。

表9-14 「安心安全な環境をつくる」

大カテゴリー	コード数(n=49)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
安心安全な環境	49	不安感、不安全感	12	「強制されている」認識の強さ
				現在の生活を受け入れきれしていない
				厳しい枠に対する不満感
				わからない生活への不安
				いい加減にやりすぎせると思っていた
				枠の厳しい生活に慣れていない
				強制されることへの抵抗感
				相手の基準をおしつける人が苦手
				日課を行う意味が理解できない
				生活環境の変化への不適應感
				「人と同じ」であることが嫌
		周りに関われないことが辛い		
		施設・環境整備	12	入浴の回数を増やして欲しい
				食事内容を改善してほしい
				暑くてイライラする
				暑さがつらい
				衛生環境が気になる
				衛生面の改善をしてほしい
				入浴を増やして欲しい
				暑さがつらい
				入浴の回数を増やしてほしい
				入浴の回数を増やして欲しい
寒くて辛い				
寒さが辛い				

	防衛的反応	8	言葉での解決方法がわからない
			「負けたくない」という気持ちからの防衛・威圧的な態度
			人に聞かずに自分で覚えるようにした
			誰ともかかわりたくない
			他生に負けたくないという気持ちで反応してしまう
			人の目線を感じるのが嫌
			人を観察している
			相手の受止め・評価に敏感
	心理的な安定	7	趣味に関する情報を知りたい
			反省しているからこそその不安
			人間関係に「休み」は無い
			他生との関係で何故だかにやけてしまう
			気持ちの波が大きい
			常に緊張状態、気をつかっている状態 イライラして人とも話をしたくない
	落ち着いた生活環境	4	一人になれる時間がほしい
			他者の苦しい声を聞くことがつらい
			考え方の違いや他生にイライラする嫌がらせみたいなものもある
	生活環境への不安・緊張・ストレス	3	集団生活への不安
			身体を動かすことでストレス解消やリラックス
			ストレスを発散させる機会がない
	身体症状	2	音が気になって眠れない、睡眠困難
環境の悪さによる睡眠困難			
処遇内容の改善	1	食事内容の改善	

(3)大カテゴリー③「職員が専門的な知識を身に付け連携する」

少年の発達上の課題・困難や支援ニーズとして、「タブレット端末の活用」「言葉のニュアンスが理解できない」「自分バージョンの答えを一緒に探して欲しい」等が回答されている。「適切に表現できないもどかしさ」を抱える少年の行動の理由・背景を発達的に理解し、特別ニーズ教育の視点から個別的な対応を工夫することが求められている（表9-15）。

表9-15 「職員が専門的な知識を身に付け連携する」

大カテゴリー	コード (n=12)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
専門的知識	12	困難・ニーズへの個別的対応	12	タブレット端末などの活用
				人とずっと一緒にいることが辛い
				適切に表現できないもどかしさ
				落ち着かせるための行動を注意され

			る
			行動の意味を説明してほしい
			我慢して、寝て忘れるようにしている
			学習支援や高校教育をしてほしい
			イライラを解消する機会がない
			言葉の微妙なニュアンスがわかりにくい
			花粉アレルギー
			勉強がわからない
			自分バージョンの答えを一緒に探して欲しい

(4)大カテゴリー④「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

少年の意欲やできることを発達の機会に繋げていくことが効果的であるが、少年は「目標がないと取り組めない」状況や「マイナスの評価ばかりされている」と感じていることが回答された（表9-16）。職員は、失敗することへの拒否感、「不安感、不安全感」「心理的な不安定さ」といった少年の発達上の課題・困難を理解しながら、少年の意欲やできることを発達の機会に繋げていくための効果的、専門的な発達支援が求められている。

表9- 16 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

大カテゴリー	コード数 (n=8)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
ストレングスモデル	8	自尊心、自己肯定感	2	結果がでない、認めてもらえないと気分がさがる マイナスの評価ばかりされている
		具体的な目標の設定	2	目標がないと取り組めない 資格取得のコースに入れなかった
		自己理解	1	他者が先に入院することへの不満・不安
		書字困難	1	書字の苦手さ
		不安感、不安全感	1	失敗することへの拒否感が強い
		心理的な安定	1	余裕が無く、単独寮にいたい

(5)大カテゴリー⑤その他

その他、小カテゴリー「処遇内容の改善」に関する声として「取得できる資格の種類が増えると良い」「少年院独特のルールや習慣の改

善」等が挙げられている（表9-17）。

高校卒業程度認定試験を受験希望の少年からは学習支援のニーズが挙げられた。また「主体的な活動の機会」や「現実社会と離れている感じがする」等、安心安全な環境のなかで、少しずつ少年が主体的に考え活動することや「安心して失敗できる」経験が必要であることがうかがえた。不安・緊張・ストレスを抱えやすい少年からは、適度に身体を動かす機会の増加、音楽・合唱や大きな声を出すことができる機会が求められていた。

表9-17 その他

大カテゴリー	コード数 (n=27)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
その他	27	処遇内容の改善	26	取得できる資格の種類が増えるとよい 取得できる種類をふやしてほしい 少年院独特のルール・習慣への違和感 活動や環境の変化を希望 少年院での経験が現実社会と離れているように感じる 高卒認定試験、高校の学習支援 主体的な活動の機会が欲しい 身体を動かす時間を増やしてほしい 取得資格の種類充実 集団生活トラブルを減らしたい 他生との上下関係への改善 大きな声ではなしをされることが辛い 身体を動かすことで発散できる機会の提供 政治や社会の仕組みを学びたい もっと運動の時間が増えると良い 集団生活への指導を改善して欲しい 身体を動かす機会がほしい 身体を動かす機会の確保 もっと体を動かしたい テレビ番組等への要望 もう少し音楽がききたい 体を動かす機会の増加 どう過ごしていいかわからない時間がある 独学での学習は難しい 単独寮での寂しさ、退屈さ 歌を歌ったり、大きな声を出して発散させたい
		困難・ニーズへの個別的対応、配慮	1	視力の低下

3.5 質問項目Ⅲ 出院に向けた準備状況

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

少年によっては出院まではまだ期間があり、そこまで意識が向いていない場合もあったが、挙げられた 18 コードの回答は小カテゴリー「本人の気づき、意識の変化」11 コード、「他者との信頼関係」3 コード、「家族との関係」2 コード、「将来への希望」2 コードに分類された（表9-18）。

少年院での生活を通して「周囲の信頼を回復したい」「変わりたい・頑張りたい」「やり直したい」と気持ちが変わっていることが回答された。出院後の生活を前向きに具体的に考えられるようになった背景には、信頼できる初めての大人・法務教官との関わりがあり、そのことは出院後も「話を聴いてほしい」との回答にも繋がっていると推察される。

また、入院期間中に保護者との面談を重ねることで、入院前には気づけなかった保護者の思いや願いを知ったこと、自分のことを待っていてくれる家族との関係改善が出院に向けたプラス面の要因として挙げられた。なかには出院後すぐにとはいかなくとも「進学に関する仲間との約束を果たす」といった将来への希望も語られた。

表9-18 「本人の話を聴く」

大カテゴリー	コード数(n=18)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
本人の話を聴く	18	本人の気づき、意識の変化	11	周囲の信頼を回復する方法を考えている
				視野・考え方が広がった
				今後の生活を具体的に考えている
				ちゃんとやりたいと思うので不安になる
				出院後に向けた強い決意
				自身の経験を他者に返したい、役に立ちたい
				自身の経験や強みを他者に返していきたい気持ち
				まっとうな大人になりたい、家庭をもちたい
				「変わりたい」「頑張りたい」という思い
				「自立したい」「自分で頑張りたい

				い」気持ち やりなおしたい、安定した仕事に就きたい
		他者との信頼関係	3	出院後にも話を聴いてほしい 困ったら兄に相談したい 初めて信頼できたのは教官
		家族との関係	2	待っていてくれる家族に感謝している 保護者と話が出来ている
		将来への希望	2	進学に関する仲間との約束を果たしたい 機械系・自動車整備に興味がある

(2)大カテゴリー②「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

出院に向けて、さらに継続して本人の変化・成長・発達に繋がり得る回答として小カテゴリー「具体的な目標」4コード、「自己理解」2コードが回答された（表9-19）。

少年院での落ち着いた生活環境や法務教官、関係職員との関わりを通して資格取得や復学・進学等の具体的な目標が設定され、具体的な目標設定が本人の出院後の強みやストレングスモデルに繋がる可能性として挙げられた。また、自己理解が進んだことで、より自分に適した進路を選択できた様子がうかがえた。

表9-19 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

大カテゴリー	コード数 (n=6)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
ストレングスモデル	6	具体的な目標の設定	4	資格をとりたい
				大学にいきたい
				やりたいことが少しずつ定まってきた
				就労してから夢を目指す
		自己理解	2	自分に合った進路選択
				自分に合った進路の選択

(3)大カテゴリー③「移行支援」

移行支援では社会福祉士等の専門職員の協力を得ながら、より具体的な進路を調整することが求められる。出院後の少年の将来の夢や希望に対して、在院期間中に丁寧に調整を行いながら、具体的な進路指導が行われていることが回答された。こうした移行支援は、出院後の

修学・就労等への見通しや具体的な将来への希望に繋がり、出院にプラスの影響を与えていた（表9-20）。

ゆくゆくは「1人暮らしで自立をしていきたい」気持ちや家族に負担をかけたくない思いから「仕事をしながら（お金を稼ぎながら）高校を継続したい」等の回答も挙げられた。

表9-20 「移行支援」

大カテゴリー	コード数 (n=25)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
移行支援	25	将来への希望	21	具体的な将来の夢を持っている
				就職先が決まっている
				具体的な就職予定
				就労を希望
				出院後の具体的な目標
				一人暮らしを試してみたい
				就職先が決まっている
				就労を希望
				具体的な進路の希望
				具体的な就労の希望
				具体的な希望進路への指導
				美容師になりたい
				仕事をしながら高校を継続したい
				具体的な就職先が決まっている
				具体的な目標
				就労への希望
出院後の具体的な目標				
「普通の大人に」になりたい				
サッカー部に入りたい				
家族をたすけていきたい				
やり直して頑張りたい				
復学・修学支援	2	修学に向けた学習		
		高校にいきたい		
具体的な進路指導	1	就労を希望		
就労支援	1	具体的な進路希望		

3.6 質問項目Ⅲ 出院に向けた準備状況：課題・困難に分類される内容

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

出院に向けた不安や支援ニーズでは、「不安感、不全感」4コード、「他者との信頼関係」2コード、「家族との関係」2コード、「本人の気づき、ニーズ」1コードが挙げられた（表9-21）。将来の進路を考えていくなかで「昔の自分に戻るのではないか」という不安や「将来

の夢や考えをうまく大人に受け止めてもらえていない」不安感・不全感を強く抱いている。

入院中の保護者面談等を通して保護者との関係が改善されることで、新たに「これ以上心配・迷惑をかけたくない」と出院後の生活への不安を強める声も挙げられた。また家族との関係が良好とは言えず、出院後・進路について十分に話し合えていない状況も回答された。「不安なことは何も無い」という回答からは、本人の自信や将来への希望が語られる一方で、自己理解や自身の課題について認識の困難さもうかがえた。

表 9-21 「本人の話聴く」

大カテゴリー	コード数 (n=9)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
本人の話聴く	9	不安感、不全感	4	不安を受止めてもらえていない感じがする
				昔の自分に戻るのではないかと不安
				将来のことで不安・イライラする 将来の夢に対して教官の反応がなかった
		他者との信頼関係	2	周囲には相談しない
				今後のことを人に言いたくない
		家族との関係	2	保護者への謝罪の気持ちと生活への不安
				進路について保護者と話していない
本人の気づき、意識の変化	1	不安なことは何も無い		

(2)大カテゴリー②「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

「自尊心、自己肯定感」の低さから自分にはできないと感じていることや、具体的な修学・就労以前にやりたいことが見つからない状況が回答された（表 9-22）。ストレングスモデルの視点から自己理解の促進や、具体的な進路指導を通して、より個別的な支援が求められている。

表 9-22 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

大カテゴリー	コード	小カテゴ	コー	意味の解釈・キーワード
--------	-----	------	----	-------------

—	数(n=5)	リー	ド数	
ストレング スモデル	5	具体的な 目標の設 定	2	自分にできる仕事・やりたい仕事が見つかからない
				今後の見通しや希望が見えないことで頑張れない
		自尊心、自 己肯定感	2	「落ちぶれた」と見られたくない
				自分にできる仕事があるかわからない
自己理解	1	将来への見通しがもてない		

(3)大カテゴリー③「移行支援」

出院に向けて重要となる大カテゴリー「移行支援」の観点に 43 コードが分類された（表9-23）。出院後の「見通しがもてない」ことや「枠がなくなった後の自分の行動」等、再非行への不安が具体的なエピソードとして回答されている。とくに不良仲間や暴力団関係者との関係に悩み不安を抱える少年が多く、出院までに少しでも不安を軽減できるような調整が求められている。

また、将来に対する不安の一要因として、「社会から取り残されている」環境から突然地域に戻ることに、以前の保護観察官・保護司との関わりを通して保護観察に抱いた不信感や彼らと再び関わることへの不安を感じているとの声もあった。「具体的な進路指導」では、高校への進学を希望していながらも、入学や通学継続できるかといった不安があるため、自らの希望を法務教官や家族に伝えることができていない様子が見え、とくに修学に関する少年のニーズの丁寧な把握や具体的な指導支援が求められていることが明らかになった。

表9-23 「移行支援」

大カテ ゴリー	コ ー ド 数 (n=43)	小カテ ゴ リー	コ ー ド 数	意味の解釈・キーワード
移行支 援	43	将来に対 する不安	31	見通しがもてないことでの不安
				一人でやっていくことへの不安
				具体的なイメージがつかないことでの不安
				枠がなくなった後の自分の行動への不安
				家族との関係再構築への不安
				保護観察への不安、上から強制されている・監視されている感覚への不安

			信感
			再非行への不安
			友人関係への不安
			社会から「取り残されている」ことへの不安
			出院後の不安
			先の見通しがないことへの不安
			家族関係再構築への不安
			再非行への不安
			友人関係の不安
			出院後の不安
			再非行への不安
			出院後の友人関係の不安
			出院後の友人関係への不安
			友人関係をきることへの不安
			出院後の周囲の反応に対する不安
			学校に継続して通えるかが不安
			出た後の友人関係が不安
			就労の見通しがもてない
			進路のことをしりたい
			出院後の居場所が想像できない
			大学進学の可能性を知りたい
			少年院にいたことがばれてしまう事が不安
			出院後に友達ができるかが不安
			具体的な進路選択への悩み
			進路選択の揺れ・迷い
			社会ではまわりのことも考えないといけないので大変
	具体的な進路指導	9	進路選択での葛藤
			具体的な進路希望の把握
			本当の希望進路を伝えられていない
			高校に行くか迷っている
			高校にいきたい気持ちはある
			学校に行こうか迷っている
			大学等に関する具体的な情報がほしい
			漠然とした進路選択
			自分に合った進路指導がされていない
	ニーズに応じた進路指導	2	進路への希望と不安
			現実的ではない職種希望
	ニーズの把握	1	大学にいきたい

3.7 少年との面接事例

次に、継続的な面接を行った少年の例から、少年院で生活する中で少年の特性がどのように変化していったかを明らかにしていく。

(1) Aさん

初回面接当時 18 歳、入院期間 12 ヶ月以上。計 5 回面接実施。法務教官からの事前情報では A さんが頻繁に法務教官に話しかけることや注意転動、集団生活に入ることができない点が挙げられていた。

面接中に同様の質問を繰り返す場面が多々あり、注意転動が強いことや記憶・記憶想起も不十分であることからくる「見通しのもてない強い不安」の状態にあることが推察された。A さんは入院前の生活について「とにかく適当にすごしていた。目先のことばかりだった。これまではとにかく見栄を張って過ごしてきた」ことを回答している。また、数回の面接を行う中で素直な言葉として、両親が共働きであったことに対して「とても寂しかった」ことを述べている。

A さん自身は気づいていないが、本来生真面目で繊細であり、「不安・緊張・抑うつ・ストレス」をため込みやすい性格であることがうかがえた。「見通しのもてない強い不安」の解決方法として、メモ帳を常時携帯させ、逐一メモをとらせて確認させ、「見通しのもてない強い不安」を減らしていくことが実施された。A さんに限らず、内省帳や振り返りノートはとても大切である。日記指導を中心とした振り返り・記録の丁寧な指導は、少年院の「財産」ともいえる大切な取り組みである。

A さんは自身の変化について「自分は対人関係があまり得意でない。すぐ顔に出してしまうし、言い返したりしてしまったりしてトラブルになる。これまでは全部『相手が悪い』と思ってきた。しかし少年院に入って 1 年過ごしていくなかで『相手がそう言ったのは相手が嫌なことを自分が言ってしまったからかもしれない』と考えられるようになった」「在院 1 年くらいたって、自分はほんの些細なことでイライラして粗暴な行動になってしまっていたことに気づき、そんな自分が嫌だし、変えたいと思って、やっと『更生』とは何かを考えて具体的に行動するようになった。まだ気分の浮き沈みはあるが、イライラすることがなくなったら、今までより人と関わられるようになり、話を聞けるようになり、自分の世界が広がってきたような気がしている」と答えてい

る。この発言に象徴されるように、自分の現状についてのメタ認知的理解が徐々に発達し、これが少しずつ生活の安定に繋がっていた。

数回の面接を実施するなかで、Aさんの言動や表情・身体の動きが格段に落ち着いてきた。以前は、目や身体がせわしなく動き、話題が転動したり、同じ話題（大学進学）を繰り返していたが、自分で適切なタイミングで話題を切り替えながら話を進めることができるようになった。入院当初に繰り返し話していた大学進学についても、「少し前まで大学に行くことだけを目標として考えていたけれど、今はまず目の前のことをやろうと思っている」「大学に行きたい気持ちよりも、まずは高卒認定を取り、働くことを優先して考えている。何をするかは正直、今、迷っている、悩んでいる。自分は社会に出たことが無いので、正直イメージがわからない。社会のことが分からないので、どのような仕事にするか分からなくなっていて、これから考えていこうと思っている」等、自身の状況を理解し、具体的な目標・夢の設定へと繋がった。

入院期間が長期（家庭裁判所の勧告により教育期間を24月として設定していた少年）であり、成長・発達に時間がかかった事例であるが、Aさんの「とにかく変わりたい、やり直したい」という気持ちをもとに、具体的な不安やニーズを把握し対応することで、時間はかかっても大きく発達していくことが確認された。発達支援に向けた職員との協議では、Aさんの変化を認めながらも、集団生活での困難さは継続して挙げられた。また、本人が納得できていないが客観的に必要と考えられる福祉支援に繋げる場合に、Aさん本人にどのように働きかけるかが課題とされた。

Aさんの面接開始当初の言動や表情・身体の動きの激しさは、不安に対するパニック的状態であったと推定される。調査者らの本人の抱える不安について一緒に考えていくという姿勢による傾聴は、「不安の原因の可視化」「問題の共有」「解決方法をともに考えていく」という「伴走的発達支援アプローチ」の根源であり、その過程で本人の教官や少年院に対する「安心」「信頼」を回復し、教官の指導を受け止

め、教育支援の意義を理解できるようになったために、本人の発達を一気に加速したものと考えられた。

(2)Bさん

初回面接時18歳、入院期間4か月、計5回の面接を実施。面接当初、面接者や周囲の様子を注意深く観察している様子が見られた。Bさんは「生まれてからずっと他人を信用できず、自分のことも信用できない。親に対しても小さい頃から試したりしているが、期待していた反応ではなく、親のことも信用できない。自分のことも信用できないから、他人も信用できない」と回答し、愛着の発達困難や他者との信頼関係の困難さがうかがえた。

Bさんは自身について「非行に走ったことも、自分を試す行動の中でしていた。薬物による後遺症で幻覚、幻聴、腕の痙攣などの症状が今もある。自分でもいけないことだと、一線を越えることだとわかっているのにやってしまった」と述べ、強い不安感・不全感や見通しの持ちにくさ・記憶の困難さに問題があることが推測された。

対人関係においても、最初の頃は「入院前から人に相談することはほとんど無かった。ここでもあまり自分から教官には話をしない。教官に相談してもアドバイスはもらえるが、本当に自分が戸惑っていることなど、かゆいところに手が届いていなかったりして、なかなか悩みがすっきりしない」ことや、「特定の理由があったわけではないが、イライラが溜まってきている」ことを訴えていた。

Bさんの成長・発達のきっかけの一つは、担任に初めて自分の思いを話し、聴いてもらえた体験だった。「自分のいろいろな思いを話してみてもいいかなと思った。そうした話をして、先生から直接的な答えを得られるわけではないが、思いを打ちあけるという行為を通して、人との関わり方を探っている。先生が真剣に聞いてくれたから、自分も話してみようと思った」と述べ、Bさんの他生への見方や向き合い方にも変化が見られた。

「少年院に入るまで、人から褒められるということがほとんどなか

ったので、少年院で先生方から褒められてもどのように反応したらよいか、受け止めたらいいかかわからなくて、『可愛げのない反応』をしてしまっていたなと思う。でも褒められることは嬉しいし、自分の成長の証だと思えるようになってきた」と理解できるようになったことは、Bさんの大きな発達のあらわれである。

出院が近づく頃には出院後のことに強い不安を感じていた。Bさんは「一人だったらやっていけると思うけど、社会では周りのことも考えないといけないので大変だと思う。また最近、家族など迷惑をかけた人たちにどうすれば信頼を回復できるのか、夜などにずっと考えている。こんな自分を見捨てないで待っていてくれる家族に感謝している」と語っている。

単独寮での期間が長い事例であったが、Bさんは「教官との面接などを通して、自分が足りない分を先生の意見をもらいながら考えている。最初は先生のことを信用できないこともあったが、相手に答えを求めるのではなく、自分で気づいていないところを先生方がよく見ているので、話してくれたことを参考にしていけばいいのだと今は考えている」と捉えられるようになり、最終的には集団寮で後輩の指導にも丁寧に関わる姿が報告された。まずは仕事をして生計をたて、家族をサポートすることを優先しているが、俳優になりたいという将来の夢を諦めずに、具体的な目標として回答している。

薬物プログラムのなかでの「薬物をやめ続ける（やらない状態を続ける）ことが大切」という話や、恵まれない子どもへの募金等について教官が話していたことを本人が学び、それを他者（面接者）に伝えられるようになったことも、成長・発達の変化として協議された。

(3)Cさん

初回面接時20歳、入院期間3ヶ月、計5回の面接を実施。別の少年院への入院歴がある。事前の情報では、集団への適応を求めることが少年にとっては不全感を高めることに繋がっている可能性や、「休養」の多さが頻回であることが課題として挙げられていた。

Cさんは家族との関係について「父親に言っていることが『わからない、ズレている』と言われる。家ではどうせ分かってもらえないと考えていたので、親に相談することはほとんど無かった」と述べながら、他方で信頼できる大人の存在を回答している。

初回の面接から、Cさんには一度目の少年院とA少年院のルールのギャップや現在の生活・人間関係に適応できていないことで不安・緊張・抑うつ・ストレスがあり、それが「休養」を求める行為につながっていると推察された。また、Cさんは自身の状況についても冷静に捉えている様子がみられた。本人の発達していく力は十分に高いものがあり、それはIQ数値や障害判定だけでは見えないものである。学習空白が多く、また本人の話をきちんと聞いてくれる機会がなかったこと、Cさんは「あなたはできない、ダメだ」と言われ続けてきていることで、文字・言葉の表現力を含めて周囲に理解されにくい発達上の課題・困難を抱えていた。

Cさんは自身について「頭の中では思いや話す内容についてでき上がっているが、先生たちに言おうとすると、言葉が十分に出てこなかったり、言いたかったことと違うニュアンスでの言葉が出てしまうので困っている」と述べていた。

不安・緊張・ストレスが大きいことやそれに伴う疲れやすさはすぐには改善されにくいのが、担任に「受け止めてもらえた経験」がCさんにとって大きな成長・変化のきっかけとなった。そのことは、周囲への対応を自分なりに工夫して試行錯誤する姿勢や、本人にとっては最も知られたくないこれまでの非行内容に関連する悩みについて話をすることにも繋がった。

またこれまで「自分の枠」「自分ルール」で物事を測り判断してきたCさんが、「相手の視点」で物事をみるようになってきたことそのものが大きな成長・発達の姿と考えられた。担任の教官との信頼関係ができたことで、客観的な視点での発言もみられるようになり、これまで「防衛」一本だったところから、徐々に変化してきた事例である。

本来、人の発達には親や教師、友人などの他者に支えられて促進されるが、彼らはそのような相互行為が不十分なまま、発達の機会を逃し、他者との信頼関係も築けずにいるのである。そのため少年院のなかで、自己理解、犯した行為への理解と反省、他者や社会との関係や考え、将来の希望などの本人の考えを丁寧に傾聴して受容し、その上で現実的な更生プロセスを経ることが必要である。その際、真に育て直し・育ち直しをするためには、「受容はするが、許容はしない」という姿勢のもとに、彼らの発達支援と犯した行為への対応を並行して行うことが求められる。

4. 考察

少年への面接結果をもとに寮別に協議を実施した。少年の面接調査の結果内容は、概ね教官も把握している内容と同様であったが、協議を通して、教官が把握していなかった少年の様子や「ふざけてニヤけているのではなく、表情がうまくつukれない」等、少年に対する発達の理解の視点を共有する重要な機会となった。

少年一人ひとりに対する協議を行うことで、日頃の実践による少年の変化・成長・発達と今後の課題を確認した。

本調査で回答した少年は、少年鑑別所等の情報では発達障害の診断あるいは疑いがあることを記録されているものの、面接における応答の様子や内容からは、それほど大きな困難性は認められなかった。このことは、元々あった発達困難が少年院における安定した規則正しい生活環境と法務教官等との関わりを通して発達の調整がなされ、表面化しなくなっていることが予想された。

一方、「建設関係の仕事を希望していることや教師になりたいという夢は今回初めて耳にした」というように、調査者らによる少年の将来の夢や進路に関する少年からの聞き取りと、教官の捉えている少年の希望や実際の進路指導には差があり、具体的な支援につなげていくことの困難さが推察された。

「発達障害」と「発達困難な状態」（社会環境の影響が大きい）と

の違いは区別が難しく、少年院入院に至るまでの家庭養育環境の貧困、安心感が得られない生活環境、学習空白等に置かれていた少年たちへの望ましい矯正教育や発達支援のあり方、少年院の役割にまで議論は及んだ。

「よく見られたい」「かっこつきたい」という姿をみせる少年たちも教官には甘えていることも多く、「ここは安心できる」との回答にも見られるように、少年院は彼らのそれまでの人生の中で重要な「安全基地」となり得ていることにも注目したい。

少年に面接を重ねる中で、教官からみた実際の少年の行動レベルは本人が語るよりも低いことが示されたが、この相違の理由として、面接調査者には「よそ行き」の対応をしている可能性があると考えられる。面接調査者と教官、そのどちらに見せる姿もその少年の現在の姿であり、ここに見られるギャップこそが本人の「発達の伸びしろ」であるとも捉えられる。このような発達の「伸びしろ」「跳躍力」が生まれたことが、まさに少年院の矯正教育・支援の結果である。

また職員協議では、少年の回答を受けて「本人のニーズに対する許容と集団処遇としての規律とのバランスの問題」が論点となった。少年たちの有する発達上の課題・困難に応じて比較的緩やかな処遇を行う A 少年院においても、出院後にはいわゆる「枠」がないため、安心できる少年院の環境の中で枠を緩めて本人が試行錯誤する機会を増やしていくことが必要であると考えられた。

特別支援教育も個別対応一辺倒でなく集団活動と個別対応の適切なバランスにより構成されている。矯正教育もまさに同様であり、集団処遇と個別対応の双方から構成されており、個々の少年によりそのバランスの調整をしていくことが発達支援のポイントである。

職員協議を重ねる中で「職員自身が少年を信頼するというに欠けていたと気づいた。発達上の課題・困難を抱える少年に対して、教官が主導で引き上げるのではなく、『彼らは自分で変わっていく力を持っている』のだと気付くことができた。どうしても教官は『評価者』であり『指導者』と捉えてしまっていたが、彼らともに伴走するとい

う視点が大事になのだと感じた」との発言もあった。

少年にとっては何より「大丈夫だよ」「我々がいるよ」「発達の困難等はあなただけのせいじゃないよ」と言ってくれ、少年にだけ一方的に責任を求めない信頼できる大人・法務教官といかに出会えるかが大きいことが確認された。

5. おわりに

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした教育課程）に指定された少年への半構造化面接法調査を通して、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・支援ニーズの実態や発達支援を充実させていくための課題を検討してきた。

少年の発達困難や支援ニーズを把握するには、彼らの声を丁寧に聞き取ることが不可欠であり、今回実施した面接調査やその結果を受けて少年に対する受け止め方を変えた教官らの実践によって、時間はおかっても確実に少年自身の力により変化・成長・発達してきている。

調査では、いずれの少年も例外なく自身の言葉で丁寧に回答していた。なかには「緘黙傾向」という判定を有する少年もいたが、初回から臆することなく多くを語っていた。このことは少年院における安定した規則正しい生活環境の保障のもとに、法務教官等に「しっかりと向き合ってもらい、話を聴いてもらう」中で次第に「不安・緊張・ストレス」を軽減し、喪失していた「自己と他者への信頼」を回復し、自律と自立の力を形成し、自身の発達上の課題・困難を克服しながら大きく成長・発達していると推測される。

半年以上にわたり継続的に面接した少年の回答内容から、その変化・成長・発達の様子がうかがえた。いわゆる傾聴は「不安の原因の可視化」「問題の共有」「解決方法をともに考えていく」という「伴走的発達支援アプローチ」の根源であり、その過程で少年は、教官や少年院に対する「安心」「信頼」を回復し、指導を受け止め、発達支援

の意義を理解できるようになったために、少年の発達を一気に加速させたものと考えられた。

今後、さらに少年の行動の背景にある「不安・緊張・恐怖・抑うつ・孤立・ストレス」等を把握し軽減させていくことや、彼らの発達の課題を丁寧に検討していくことが求められる。そのためには、少年院における少年の処遇においては『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の視点と内容をふまえた、より具体的な見立てと対応の工夫が不可欠である。

第3部

**発達障害等の発達上の課題・困難を
有する非行少年の社会的自立・
地域移行の実態と支援の課題**

第10章

全国の自立援助ホームにおける発達 障害等の発達上の課題・困難を有す る青年の実態と支援の課題

1. はじめに

本章では、全国自立援助ホームの職員の調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもが青年期に抱える困難の実態や社会的自立に向けた支援課題を明らかにすることを目的とする。

調査方法は、全国 83 施設の自立援助ホームに面接法調査の依頼を行い、協力を得られた自立援助ホームにて調査を実施した。調査内容は「日常生活における困難および支援・指導」「対人関係に関する困難や支援」「進学、就職等自立に向けての支援や課題」「他機関との連携」を設定し、調査期間は 2012 年 7 月～12 月である。

2. 調査結果

40 か所の自立援助ホームから回答が得られた。回答者は自立援助ホーム長 33 名、その他（児童指導員等）21 名の計 54 名である。

調査を行った自立援助ホームの調査時の入所者数は 204 名であり、平均入所期間について回答のあった 25 施設の平均は約 1 年 2 か月であった。2011 年の入所者のうち、発達障害（軽度知的障害を含む）の診断を受けている入所者数は 50 名であり、回答された障害種の内訳は軽度知的障害 26 名、ADHD6 名、広汎性発達障害 6 名、アスペルガー障害 5 名、その他 3 名である。入所者数と障害の診断がある入所者の時期が異なる場合があるため多少の誤差があるが、発達障害等の診断を受けている入所者の割合は 24.5% である。

発達障害の疑いがある入所者も含めて、彼らの自立援助ホーム入所以前の生活の場としては、児童養護施設、一般家庭、児童自立支援施設の順で挙げられ、少年矯正教育施設からの入所者が今回の調査対象に該当するケースが 4 施設あった。また義務教育段階では通常学級に在籍していたケースが最も多く、27 施設から回答された。

(1) 生活面における困難と支援

生活面における困難では、主に「生活習慣の獲得」「感覚統合処理」「独特のこだわり」「認知・理解力」「不注意・注意転動」「その時の

欲求で動く」「不安感・不満感」「学習・経験不足、方法の未習得」に関係する困難が挙げられた（表10-1）。

具体的な困難では、特に整理整頓について基本的な生活スキル自体はあるものの、児童養護施設や児童自立支援施設において細かく決められた日課などのいわゆる「枠」のなかでやってきたことが、自立援助ホームではそのような「枠」が無いためにどうしてよいかわからず動けない様子が回答された。

これまでの生活環境（ネグレクト、ホームレス等）に加え、感覚過敏・低反応の影響による衛生面への無頓着さも挙げられた。また自立援助ホームでは平均6名の入所者が共同生活を行っているが、本人の「こだわり」によって、集団生活に求められる行動がうまくとれず、困難として生じていることが回答された。周囲へ意識が向きにくいことや不注意から、整理整頓の苦手さや失くし物の多さも挙げられている。さらには、これまでに受けた虐待やいじめ等の記憶のフラッシュバックによる精神的不安定さを抱えている入所者もあり、生活習慣の改善支援や就職活動支援の手前段階で困難・ニーズが生じているという実態も明らかとなった。

言語理解や聴覚情報をうまく処理することができないため、職員からの指示やアドバイスをうまく行動に移すことが出来ないということも回答された。このような場合、例えば一人での買い物場面において値札が読めない、服や靴のサイズがわからない、店員に聞くことができないなど、社会的な生活経験の不足だけでなく知的能力や言語理解力の低さに起因する様々な困難が予想される。

また非行に関する内容では、「誤学習」「後先考えずの行動」「対応方法の未習得」に関する困難が挙げられた。厳しい制限などがない場合、深夜徘徊などの問題も回答された。非行内容としては万引きが12ホームで回答されたが、万引きなどの行為については悪気なくやっている入所者が多いと回答される一方で、そのような行為によって威勢を張っている可能性を指摘する回答もあった。

発達障害と非行についていくつかのホームからは、「障害と家庭環境

などの相関関係が非行に繋がった」、「知的能力との関係で、解決する力がなく非行に走りがち」「本人が気付かないうちに加害者側へ巻き込まれている」「衝動性が非行につながってしまうのではないか」「これまで大人が指摘してこなかったことで誤学習している」といった職員の認識や意見が挙げられた。

表10-1 生活面における困難

タイトル	回答内容	施設数
生活習慣の獲得	朝起きてこない（睡眠のリズムが作れない）	5
	布団の上げ下げが出来ない	2
	食事の最低限のマナーが身につけていない、教わっていない	1
	これまで施設職員にやってもらっていたのでやらなくても済んでいた。習慣になっていない。	1
感覚情報統合処理	音に過敏	5
	臭いにすごく敏感	4
	偏食がある	2
	極端に刺激のある食べ物を好む	1
	光に対して過敏	1
	温度調節、体温調節が苦手な子が多い	1
独特のこだわり	こだわりからやるべき行動がとれない、切り替えられない	11
	何か行動する時に独特なこだわりがある（書き方、服装など）	6
	本人の決めたルールから抜け出せない	3
	体臭が落ちることに不安を感じ、入浴や洗剤の使用が出来ない	1
	自分のものを少しでも動かされると勢いよく怒る	1
	きれいにしておくことに固執し、職員などにもそれを強要していた	1
	同じ洋服を何日も着ている	1
認知・理解力	衛生面に無頓着（お風呂に入らない、何日も同じ服を着ている等）	13
	集団の中で皆と同じように動けない	12
	言語理解が低く、伝える能力も低い	12
	具体的な指示でないと動けない	12
	活動を順序立てて行うことが難しい	5
	人のものを勝手に使ってしまう、食べてしまう	4
	聴覚情報だとわからないことがある	2
	自分の好きな食べ物だけを好きなだけ食べてしまう（他の人のことを考えずに山盛りとって食べたり）	2
	支度に時間がかかる	2
	ミスを受け入れられず、損したとしか思っていない	1
	何回もやらないとできない	1
	遠回しな言い方だと通じない、理解できない	1
困っているが、その理由を本人がわかっていない	1	
不注意・注意転動	整理整頓ができない	25
	洗濯物をきちんと干すことが出来ない（洗濯機を回し	9

	てそのままが多い。干しても2, 3枚でどこかにいっ てしまう)	
	不注意でなくし物をすることが多い	9
	非所に落ち着きが無い	2
	同じことを何度注意されてもできない	2
その時の欲 求で動く	施設等でやってきたのでやればできるのだが、やろう としない	7
	順番を待つことができない	5
	門限が守れない、無断外泊をする	4
	面倒臭がって洗濯や片づけをしない	2
	興味のないことを極端に嫌がる、逃げてしまう	2
	頭ではホームできちんと生活をしたほうが良いことを わかっている、誘いにのって外に行ってしまう	1
不安感・不 満感	部屋に閉じこもって出てこない	1
	分からない事での不安が強くて一人でホームの外に出 られない	1
	物を置いておかないと落ち着かない	1
学習・経験 不足、方法 の未習得	方法が分からなくて片付けられない	6
	自分で買い物ができない	2
	清潔の心地よさを知らず、やろうとしなかった	2
	職員がやるものと思っている	2
	枠がないことでわがままがしやすい	2
	布団で寝ることができない	1
非行		
誤学習	これまでそれが通用してきてしまったことで、万引き なども「見つけなければやったことにならない」と いう認識がある	2
	これまでの手口を周りに教えたり、周りを非行へ巻き 込んでしまう	1
後先考えず の行動	万引きをする	12
	非行内容に対する反省の言葉や態度が見られない	4
対応方法の 未習得	ホームを出たくてわざと悪いことをする	1
	生きる手段としてやっていたことがある	1
	断ったら嫌われると不安になり、悪いことはわかって いながら友人と共に非行をする	1

自立援助ホームでは自立に向けた準備の一つとして貯金を重視しているところが多い。金銭管理については、「管理以前の段階」「金銭感覚」「動機付け」「先を見通す」「理解力・学力」「周囲の影響」「把握不足」に関係する現状が明らかとなった。管理以前の段階としては、「生活面」における困難で先述したように、精神的な不安定さや二次的の症状、生活習慣が獲得できていないことから就職できず安定収入がない場合や、アルバイトであっても職種や勤務時間が限られてしまうことで、寮費等の必要経費を払うと手元にはほとんど残っていないというケースも回答された。また、貯蓄や金銭管理については本人に任

せていることで職員が把握していないホーム(3ホーム)も見られた。

具体的には、先の見通しをもつことの苦手さも影響して欲求のままに、後先考えずに使ってしまうことが特徴として挙げられた(表10-2)。このことは、ホームを出た後の生活や目標がイメージできないことで、貯金などの具体的な行動へと結びつきにくいと考えられる。また、これまで自分でお金を管理することや買い物に行く経験の少なさ等が影響して金銭感覚にズレが見られることや、知的能力の低さも影響して一人で買い物ができないなどの現状が明らかとなった。自立援助ホーム退所後の生活を考えると、金銭管理に関する意識と方法を身につける必要があるといえる。

一方で、お金があることで優越感に浸り、相手に認めてもらいたいという気持ちから限度額以上に他人にふるまおうとする様子も回答された。金銭は自立援助ホーム退所後の自立生活に不可欠であるものの、管理の方法や見通しの持ち方が身につけていないことから、対象者本人も退所後の金銭管理について不安を持っていることも挙げられた。

表10-2 金銭管理に関する困難

タイトル	回答内容	施設数
管理以前の段階	自由に使えるほど稼げていない、収入自体が少ない	4
	そもそも働けていない(収入がない)	1
金銭感覚	金銭感覚や考え方が一般的とは考えられない	5
	人に頼まれて貸してしまう	4
動機付け	自分で稼いだお金を全部自由に使えないということで反発や文句に繋がる	3
	寮費を払わない	1
	お金を貯めなければならぬ意味が理解できない	1
先を見通す	後先考えずに使ってしまう	25
	金銭管理は一人ではできない	4
	計画をたてさせてもそのとおりににはできない	1
理解力・学力	お小遣い帳がつけられない	1
周囲の影響	所持金がほぼ無いのに人におごろうとしてしまう、電車に乗る	2
	家族にお金を持っていかれてしまう	1
	他人に貢いでしまう	1
把握不足	本人に任せているので、金銭の管理についてホーム側が詳しく把握できていない	3
	保護者や他人からお金や物を受け取っているのが好きなので使ってしまう	2

これらの困難に対して、共同生活ではあるものの、職員が一人ひとりの状況に合わせた個別対応をしており、そのことで比較的落ち着いた生活が行われていた。支援内容については「本人を受け止める」「本人の特性に合わせた方法」「具体的に示す」「習慣化させる」「トラブル予防、制限」に分類される支援が行われていた（表10-3）。

具体的には、生活習慣については具体的な説明や視覚的に見通しを持たせることを行いながら、繰り返し声掛けを行うことでより多くの経験をさせ、生活習慣の獲得に繋げていた。また、職員と一緒に作業等を行うことでよりわかりやすい見本や説明となることを心がけているケースも回答された。

非行等への振り返りについては、「関係機関との共同」「背景要因も含めた振り返り」「具体的に示す」といった方法で行っており、日常生活を通して彼らの生き立ち等も含めた振り返りが行われていた。また、いくつかのホームでは警察等との連携を図りながら、非行内容がどのような結果に至るのかについて敢えて体験させることで本人の理解を促す方法も取られていた。

表 10-3 日常生活における困難への支援

タイトル	回答内容	施設数
本人を受け止める	本人のこだわりにある程度合わせる（認めて工夫した対応をする）	7
	できている部分を褒める、伸ばす	3
	ひたすら見守る、待つ姿勢を職員が示す	1
	いわゆる一般常識に職員がとらわれすぎないように心がける	1
	周囲への説明、理解を求める	1
本人の特性に合わせた方法	本人のレベルに合わせた話し方や単語で説明している	6
	書いて説明している（文字、図）	5
	お願いだと単なる「奨励」だと思って実行してもらえないので、敢えて全体の「ルール」にすることで本人にも実行してもらおう	4
	その行動が相手にどう見られているかを伝える	4
	本人の性格や負担を考え、敢えて関わりを少なくして最低限のチェックだけを行う	1
	少しずつ課題に取り組ませる時間を長くしていく	1
	どうにかその行動ができるように様々な方法を試す	1
その子の想いを表出できるように働きかける	1	

具体的に示す	職員と一緒にやっている	8
	目標について、まず何をしなければいけないのかを具体的に図に書くなどしている	3
	具体的な場面で一つ一つ教えていく	3
	テレビやドラマの映像を見ながら一般的なルール等について説明している	1
	支援計画を作成している	1
	取り組む時間などを具体的に示す	1
	退所後の生活と結びつけながら説明して、できるだけ自分から動くように促す	1
	日記などを使いながら振り返りをしている	1
自立への計画を3カ月ごとに本人と見直している	1	
習慣化させる	しつこいくらいに繰り返し声かけをする	11
	繰り返し、いろいろと経験させる	4
	週に一度定期的に掃除の時間を設ける	2
トラブル予防、制限	携帯を持たせないようにする	3
	前回失敗したことを事前に話す	1
	貸し出している携帯電話のインターネットにフィルターをかけている	1
	早い段階で職員が介入する（散らかりが少ない段階など）	1
非行等への振り返り		
関係機関との共同	警察と連携をとりながら、場合によっては罪を償うという経験をさせる	6
	関係機関と相談している	1
背景要因も含めた振り返り	日々の生活の中で行う	2
	日記などを使いながら振り返りを行う	2
	生い立ちの整理を行う	1
具体的に示す	具体的な非行内容について一緒に振り返りを行う	3
	犯罪が何故悪いのかについて丁寧に説明した	1
	ルールを守るように指導する	1
	代替法の提示をする	1

金銭管理については本人と相談しながら、職員が管理することでより確実に貯金を増やしていく取り組みが行われていた（表10-4）。本人とともに管理の練習をしていく過程では、出納帳をつけることで本人もより具体的な金額を把握・見通しをもつことができるような工夫が行われていた。

また、本人の状況に合わせて、お小遣いを分割で渡すなど個人に合わせた方法も行われた他、退所後を見通して、徐々に一人で管理する金額を増やしていく方法を取ることで、段階的に管理方法を身につけていけるような取り組みが行われていた。

表 10-4 金銭管理への支援

タイトル	回答内容	施設数
本人の特性に合わせた方法	数日分ごとに分けてお小遣いを渡している	3
	ルールを守ることでポイントを溜めて行き、ポイントの量によってお小遣いの金額が変動するようにした	1
段階的な金銭管理の練習	段々と本人が管理する金額を増やしていきながら練習している	3
	具体的な経験を通して、感覚のずれを修正することから始める	2
	携帯電話などをキーパーツとして本人との話や調整を試みた	1
具体的に示す	ノートやプリントを使いながら練習している	4
	出た後の生活を想定したモデルを示すなどしている	4
	お小遣い帳の使用を検討している、勧めている	1
ホームでの管理	通帳などや一部のお金を職員が管理している	14
	職員と一緒に計画、管理の練習を行う	12
	現在は職員が管理していないが、諸金が管理する必要性を感じている	2
	本人の希望があれば預かる	2

(2)対人面における困難と支援

対人面ではその背景要因なども影響が大きく、はっきりとした分類は難しいが、「認知・言語理解力」「表現できない不全・不満感」「防衛的反応」「集団でのやり取り」「適切な方法の未習得」「不安定さ・衝動性」「注意の転動」「相手を頼る方法の未習得」「特定のこだわり」等に関する困難が回答された。

共同生活であることから、最低限として食事は共にするホームも多いが、そこでのかかわりの中で自己中心的な考えや行動に周りの入所者が一歩引いてしまうことで周囲から浮いてしまう状況が明らかとなった（表 10-5）。また、周囲への意識が向きにくいことや表情を読み取ることの苦手さによって周りから浮いてしまう一方で、本人は悪気がないものの、他者との関わり方・方法に関する誤学習により不適切な関わり方でしか関係を築けない可能性を示す回答も挙げられた。集団の中で特に、知的障害のある子がからかひやいじめの対象になりやすいことも回答された。

今回の回答では、適切な物理的な距離が取れないケースが高い割合（26 ホーム）で回答されたが、その背景や理由については、認知の問題に加えて愛着の問題が挙げられた。愛着形成の問題は、自分の存在

に対する否定的な考え方や、その反動で他人に対して非常に攻撃的になること、過剰に被害的、差別的に捉えるといったことにも影響している。

このように入所者同士によるトラブルが起りやすいということが指摘できるが、一方で同年代との関係構築が難しい入所者であっても、高齢者とは適切な関係が築けていることがあるといった回答もなされた。暴言や暴力に関しては、自分の感情を言葉で表現できない不全感や葛藤が暴言や暴力へと繋がっていること、あるいは幼児期に学んだ行動（誤学習）を修正できないまま、暴力を解決する方法とされているという回答も挙げられた。

次に、ホーム内外問わず、異性関係や性非行の問題への対応が各ホームから挙げられた。特に、「女子の方が依存心が強い傾向にある」という回答があり、男性依存によって生活リズムや就労に影響することがあるとされ、合わせて、援助交際や性に関するトラブルが起りやすいことが明らかとなった。その他、具体的には衝動的に行動してしまうことや自己肯定感の低さが関係して異性とのトラブルに繋がっていることが挙げられた。これらは相手との距離がうまく測れないことに加え、性への興味関心や誤学習によるものだけでなく虐待による影響（異性に近づけない）や愛着形成の段階での影響を受けていることが予想される。また、これまで叱責や排除される経験を多く受けてきた彼らが、唯一自分が認められる手段と考えて援助交際などに至ることも少なくない。

表10-5 対人面における困難

タイトル	回答内容	施設数
認知・言語理解力	相手との適切な物理的距離が取れない	26
	自己中心的、相手の気持ちが考えられない	16
	相手の言動（言葉の意味）が理解できない	15
	言葉で説明することが難しい	14
	周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言うてしまう	11
	情緒的な面での訴えが響かない	9
	含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある	6

	相手の状況にかまわず居座ってしまう	2
	言葉数が少なく、端的な単語すぎて相手に伝わらない	2
	これまでの家庭環境も影響しているが、職員が心配して言っているのか、単純に怒られているのかが分からない	2
	歪んだ認知の仕方が加わって解釈していた	2
	指導が入らない	2
	遠まわしな言い方だと伝わらない	1
表現できない不全・不満感	言葉で表現できないことで手が出ることもある	3
	だいたい前のことをいつまでもひきずり、それが突然爆発する	2
	イライラしているのを表情に出すものの、その理由を説明できないことで雰囲気が悪くなり周りトラブルになる	2
	無言で居なくなってしまう	1
防衛的反応	過剰に被害的・差別的に受け取る	18
	注意等に対して暴言を吐く	11
	注意・否定されることに対してすごく敏感に反応して暴れる	3
	年下に対していたづらをする	2
	自分が「被害者」でないと不安になってしまう	1
	他人のせいにする	1
	表面上は礼儀正しく見えるが、内面を出せない	1
	疑心暗鬼、開き直りがある	1
集団でのやり取り	集団のなかに入っていけない	12
	周りの寮生が引いてしまっていて本人が浮いてしまう	11
	他の入所者からのいじめやからかいの対象になりやすい	6
	自分の話ばかりで相手の話を聞かないのでやりとりができない	2
	自分から寮生に近づくことが出来ない	2
	相手がほかの人とつながりができることを以上に嫌がる	1
	他者に対して無関心	1
	他の子が話していても職員に話しかける	1
適切な方法の未習得	威圧的な態度や挑発・ちょっかい等、不適切な方法で関係を持つとする	15
	パニックになって暴れる	8
	自分の中に溜め込んでしまう	2
	職員が大事な話をしてもだまっていまい返答が無い	1
	断れないストレスを抱えている	1
不安定さ・衝動性	ささいなことでカッとなってしまう	18
	些細なことでカッとなってしまう	7
	感情の起伏が激しい	3
	思い通りにいかないと暴れたり物を壊す	2
	キレるポイントがずれている	2
	ものすごく気分が左右される、気分屋	1
	人目をはばからず感情をあらわにする	1
注意の転動	泣いていたと思うと次の瞬間には別のことを話している	1
	反省の言葉は口にするが、すぐに忘れて何度も同じことをする	1

相手を頼る方法の未習得	わからない時に相手や職員に聞けない	10
	友人関係を築くという経験がないことでうまくわからない	1
	知ったかぶりをしてしまう	1
特定のこだわり	「誰が何を言った」という細かいポイントでトラブルになる	8
	特定の人に執着する	6
	勝つことに異常にこだわり、そのためなら手段を選ばなかった	1
異性関係		
後先考えずに行動してしまう	特定の人や物に執着して行動する	13
	異性に対して衝動的に行動してしまう	7
	ホームの中に異性を連れ込んでしまう	3
	仕事や収入も安定していない、未成年であるが相手を妊娠させてしまう	2
	先の予想ができないことで直前までついて行ってしまふ	1
不安感、自己肯定感の低さ	自分を傷つけるような行為、行動や被害を受け入れてしまう	4
	自分をもののように扱う、	1
居場所を求める	援助交際の問題	10
	援助交際などに対して、「自分にはそれしかできない」、そこが居場所だと思っている	3
	ホームの外で自分に尽くしてくれる異性をすぐに捕まえようとする	2
	優しくしてくれる異性に簡単に惹かれてついて行ってしまふ	2
	自分を認めてくれると思って受け入れてしまふ	2
	彼氏なのか援助交際なのか見分けがつかない交際がみられる	2
愛着形成の未発達	異性の職員に対してべったりくっつく	1
	すごく年上の相手を求める。擬似家族を体験しているのかも	1
	極端・過度な愛情表現がないと安心できない（相手が死んでしまうほど自分に尽くしてくれないと嫌、等）	1
認知・認識	相手の気持ちを良いように思い込み、ストーカーみたいになっていた	3
	お金が得られるという理由で援助交際などをしていた	1
	虐待の影響からか、異性と話せない・苦手	1
	知的レベルの影響もあり、たとえばアイス一つで行為を受け入れてしまふ	1
誤学習	異性に対して歪んだ認識や知識、思い込みがあり、その思い込みのままに行動してしまう	2

対人面における困難に対して自立援助ホーム職員からは、「本人の特性に合わせた指導」「具体的に示す」「不安・不満感の軽減」「集団とのかかわり」「関係機関との共同」「適度な距離」に関する支援が行われていた（表10-6）。

きちんと本人の声を聞く姿勢を示すことや、本人の認識の仕方を理

解するような取り組み、誤学習について一つひとつ具体的な代替法の提案を行うなど、具体的な対応方法を伝えていた。適度な距離感を保ちながら、時には周囲の理解や支援を促すことで入所者同士のやりとりを通して本人の居場所をつくっていることも挙げられた。中には、トラブルなどについて図を使いながら具体的に分析、説明しているホームもあった。

異性関係については自立援助ホームにおいてはそれらの背景を十分に考慮しながら、性に関する学習支援が不可欠と考えられるが、ホームでは日常生活のやりとりのなかで性や避妊に関する話がされていた。なかには、外部の講師を招いて指導を行うとともに、職員が性教育に関して検討しているホームもみられたが、性的な問題行動に対する指導についてスーパーバイズしてくれる人がいないということが課題として挙げられた。

表 10-6 対人面における困難への支援

タイトル	回答内容	施設数
本人の特性に合わせた指導	言い回しを変えるなどして本人に伝える	2
	図や文字で書いて説明する	1
	言葉の分析をしながら、どのような意味でその言葉と言ったのか伝える	1
	彼らの興味関心を利用してかかわりのきっかけにしている	1
具体的に示す	その場で具体的に指導・説明する	7
	遠まわしだと通じないので具体的な指摘や、言い換え方を伝える	7
	「嫌い」ではなく「苦手」と思えるように話をしている	1
	本人とのルールを決める	1
	普段から職員も丁寧語で話すようにすることで、職場でも丁寧語を本人が口から出るようにしている	1
不安・不満感の軽減	とにかく話をする、聞く	12
	まずはそのままでもいいんだよということを伝える（自己肯定感）	2
	その子自身を否定しないように気を付ける	2
	人の役に立つ場面や出番を作っただけあげる	1
	本人の過去の状況を読み取りながら対応していた	1
	わからない時はとにかく職員に聞くように言っている	1
集団とのかかわり	周りの子に対して、本人と適度な距離をとれるように話をする	4
	周りの子がうまくフォローしている	3
	子供同士が関わられるように仲介する	2

	握手以外の接触は禁止している	1
関係機関との共同	発達障害者支援センターに繋げて支援を行った	2
	アセスメントシートの工夫（本人も自分の状況を把握できるような書式の工夫等）	1
	学校と連携を取りながら友人関係をフォローしている	1
適度な距離	時を見て落ち着いた時に話をする	4
	危ないと思ったときは職員が適度に距離を取っていた	2
異性関係への支援		
継続的な指導	日常的に本人にも性の話をする	16
	日常の中で寮生同士で性の話について話し合いをさせる	2
	普段目につく場所に性に関する張り紙をして、お互いの身体のことを知れるように工夫している	1
背景要因へのかかわり	とくに性の話はしないが、相手を大切にするということについて話をしている	4
	女性としての話をしている	4
	大事にされているという経験をさせる	2
具体的に示す	資料や映像などを使って具体的に話す	4
	避妊などについて男子に話をした	2
	問題が起きてから話をする	2
	相手の気持ちも踏まえて本人によくない行動であることを伝えた	1
	具体的な対応方法を伝える	1
関係者・関係機関との共同	外部の人に来てもらって話をしてもらう	4
	相手の人を呼んで話をする	3

(3)就労に関する困難と支援

自立援助ホームでは就労することが入所条件となるが、就労に関しては、これまでの家庭環境や不適切な対応による二次的障害による精神的不安定さや、日常生活が安定しないことで仕事を探す段階まで到達できていないことが課題として挙げられた（表10-7）。

仕事を探す段階では、「新しいこと・環境の変化への不安」「認知・知識・理解」「学力の影響」「失敗体験」が挙げられ、学習経験の不足や知的にボーダーであることから「話し言葉と書き言葉がごちゃごちゃになってしまっって履歴書が書けない」ことや何度も面接に落ちるなど、職に就く段階までに様々な困難が見られた。

障害者雇用枠で探す場合には本人の障害受容との関係などが大きな壁となる。また、障害の有無にかかわらず、最終学歴が中卒である場合や年齢の低さが、ハローワークを活用しても職を見つけることが難しいという現状に結びついていることが挙げられた。

就職先の職場においては、対人面に関する困難は「認知・理解力」「適切な対応方法の未習得」「仕事仲間としての距離感」「自己の正当化、防衛」「自己流の方法へのこだわり」「パニック」「職場の不適切な対応」が挙げられた。ミスをして謝ることができないことや同僚との関係が築きにくいといった対人面での困難やトラブルは職場においても大きく影響し、早期的な離職へと繋がっている。

作業面では「認知・理解力」「集中力・体力」「不器用さ」「急な変化への対応」「責任を持つことへの不安・抵抗感」「その場の欲求で動く」「適切な方法の未習得」が挙げられた。作業内容が分からないときや指示を聞き取れなかった時に、分かったふりをしてしまうことでその後のトラブルに繋がるケースも回答された。ミスを指摘されてもその意味が理解できないだけでなく、自己の防衛から正当化してしまうことも回答された。

その他、これまで否定されることや叱責される経験や環境に長くいたことで、責任ある仕事をまかされることに慣れていない・不安が強く、そのような状況になると逃げ出してしまう・無断欠勤等、責任を持つことへの抵抗感や恐怖感が特徴として挙げられた。「うまく型にはまると、すごく真面目に取り組んで評価されている」こともある。しかし、必要以上にプレッシャーを感じたり、気を張ることで余計に疲れてしまうことも回答された。遅刻が多いことについて、「その場の欲求」に関係するとの回答もあったが、睡眠やそのほかの身体的な困難による影響も考えられる。

就労の幅が広がることに向けた高校進学や高等学校卒業程度認定資格などの各種資格では、周りの寮生の姿がモデルとなって意欲がわくことがある。各種資格取得や障害者手帳の取得を積極的に勧めていない理由としては、就労との両立の難しさや運転免許取得費用の自己負担、「障害者手帳は本人への説明と了承を得ることが難しいので取得へと進まない」ことや「障害者雇用枠というのをあまり考えていない」等が回答された。

表 10-7 就労における困難

タイトル	回答内容	施設数
就労以前の 状態	職を探すという段階にいていない、働けない	4
	「自分は一般の仕事や人間関係はできない」と思い込んで仕事に行けない	2
新しいこと・環境の 変化への不安	働くということへの意識や意欲が無い	7
	仕事が決まりそうになっても最後のところで行けない	1
	自分の行動パターンでしか動けない、アドバイスを聞き入れない	1
認知・知識・ 理解	不適切な格好で面接に行こうとする	5
	自分の能力（出来ること・出来ないこと）が分からない、自信を持ちすぎていて、職探しの段階で条件の高いところでないと納得しない	4
	自分で職を選べない、探しにいけない	2
学力の影響	履歴書が書けない	16
	求人誌の見方がわからない	3
	文字がたくさん書いてあると読もうとしなくなる	1
	見本の文章や文字をとにかく写している状態	1
	職場までの道のりが覚えられない	1
失敗体験	面接がうまくいかず、なかなか仕事が決まらない	2
対人面		
認知・理解 力	何故自分が怒られているのかを理解できない	5
	注意に対して逆恨みする	1
	指示に対して理解できていないのにとりあえず返事を してしまいその後トラブルにつながる	1
適切な対応 方法の未習 得	上司に対する話し方が不適切	9
	挨拶が出来ない	6
	流されやすく、職場の人に言われるまま行動してしま う	1
仕事仲間と しての距離 感	同僚とうまく関係が築けない	12
	距離感がわからない。一度会えば「親友」になりその ように態度をとってしまう	3
	一人でも嫌な人がいると仕事全体が嫌になってしまう	1
自己の正当 化、防衛	ミスをして謝ることが出来ない	19
	すぐにカットになってしまう	8
	自分の能力を過信していて、相手が悪いとなってしまう、 開き直す	4
自己流の方 法へのこだ わり	上司の指導を聞けない	3
	同僚のアドバイスに対して「自分のやり方があるから」 と拒否的	1
パニック	注意されるとどうしていいのかわからなくなって何も 言えなくなってしまう	3
	イライラや不満を自分の中に溜めてしまい自傷へと繋 がる	1
職場の不 適切な対応	対人面に比べ作業面が悪く職場がそのギャップについ ていけずに辞めさせられてしまう	2
	上司から理不尽な扱いを受けやすい（勤務時間を極端 に減らされる等）	1
作業面		
環境	感覚過敏があり、職場の環境に耐えられない	1
認知・理解 力	作業内容が理解できない	12
	シフトの把握ができない	2

	オーダーやお客さんへの説明ができない	1
	「遅刻は悪だ」と教えられてきたことで、遅れていくことができず結果的に休む	1
集中力・体力	作業に集中できず、すぐに休憩してしまう。	8
	能力は高く、繰り返しの作業ができない、飽きてしまう	1
不器用さ	与えられた仕事を最後まで終わることが出来ない	8
	同時にいくつもの作業が出来ない	6
	機械をすばやく使いこなせない	4
急な変化への対応	急なシフトの変更などに対応できない	7
責任を持つことへの不安・抵抗感	責任のある仕事を任されると嫌になって辞めてしまう	4
	必要以上に頑張っていて疲れてしまい、続かない	4
	夜、不安で寝られず朝起きられなくて職場にいけない	1
その場の欲求で動く	無断で欠勤する	15
	すぐに辞めてしまう、衝動的に辞めてしまう	9
	職場の物やお金を盗んで逃げるようにして辞める	4
	遅刻が多い	2
	お金が入るとすぐにいなくなってしまう	1
適切な方法の未取得	職場に何も言わずに辞めてしまう	2
	注意されると、すぐに辞めてしまう	1

様々な条件から、ハローワークでも職を見つけることは難しい。就労に関する支援では、「就労への意識付け」「関係機関の就労支援事業活用」「具体的に示す」「本人の不安感を軽減」「段階的就労」「経験による気付き」「不満・不安感の軽減」「職場の理解・支援」「就職の幅を広げる」が挙げられた（表10-8）。

しかし退所後に改めて仕事を探す段階でハローワークが活用しやすくすることを目的として、「入所中に一度はハローワークに行く」ということがほとんどのホームで行われていた。また、履歴書を一緒に書く、面接練習、面接への同行等で本人の不安感を軽減させるほか、本人の了解を得た上で職員が直接職場に足を運び、職場とホームで連携をとるなどの支援が行われていた。

将来を見通して、高校（定時制、通信制）への進学や高卒認定資格の取得を勧めているホームは増えてきている。職業訓練校や職業支援センターの活用も行われている。本人の適性なども考慮したうえで、障害者雇用枠や職業訓練校の活用を目的に、障害者手帳の取得を勧めているホームもあるが、本人や家族の拒否も多くまだまだ十分に活用されているとは言えない。

表10-8 就労に関する支援

タイトル	回答内容	施設数
就労への意識付け	意識付けとしてハローワークに行かせている	5
	本人に合いそうな職場を紹介する	4
関係機関の就労支援事業活用	ハローワークの職業訓練や関係機関の就労支援を活用する	3
	県やキャリアカウンセラーの支援を受けて、履歴書の書き方指導等も含めた支援をしてもらっている	2
	就労支援事業の派遣会社と連携を図りながら仕事を探している	1
	サポートステーションを勧める	1
	学校とハローワークと連携を図っている	1
具体的に示す	履歴書等の書き方を教える	18
	一緒に求人誌を見るようにしている	4
	字をうまく書けない子にはパソコンを使って履歴書を書かせている	1
本人の不安感を軽減	ハローワーク等への同行支援	21
	面接練習	12
	職員が職場までついていく、道を覚えるまで同行する	4
	面接に同行する	4
段階的的就労	お試しの期間を設けて、職場に慣れていけるようにしてもらっている	1
	まずはアルバイトから経験させていく	1
経験による気づき	内容によってはそのままやらせて「失敗する」体験をさせる	7
	本人に相手（上司など）役をやらせる等のやり取りをしながら、自分がどのような状況なのか、どう見られているのかを考えさせる	1
不満・不安感の軽減	とにかく本人の仕事に関する愚痴を聞くようにしている	7
	職員が具体的に話をする	4
	職場からの連絡を受けて本人にもその内容を伝えている	1
職場の理解・支援	職場に挨拶に行き連携を図るようにしている	20
	ホームのツテなどを使いながらある程度本人への理解があるところへ行かせる	6
	本人の状況に合わせた対応方法を職場に具体的に伝えて対応してもらう	3
	職員が就職先・協力先を開拓している	1
就職の幅を広げる	運転免許取得を勧めている	24
	高卒認定や高校への通学を勧めている	19
	障害者手帳の取得を勧めている	15
	本人が希望すればフォローする（通学、各種資格取得）	7
	就労に関する資格取得を支援する	6
	本人が行き詰まりを感じてから手帳の取得へと勧める	1

(4)退所に向けた支援

自立援助ホームの入所者は平均して1年～2年で退所をしていくが、

退所に向けて、「環境の変化による混乱を軽減」「具体的な対応方法」「関係機関の支援」「周囲の理解、支援の促進」が行われていた（表10-9）。

具体的には、本来であれば一人で任せる部分も本人の状況に応じて丁寧に一緒に行くなどの対応や、ステップハウスなどを活用することで、段階的に自活練習が出来るような工夫も見られた。職場の関係やアフターケアをより充実できるように、ホームの近くに住むことが多い。同法人内の知的障害施設で一人暮らしの練習をすることも出来るようだ。

そのほか、周囲の環境（地域・職場）の調整を行うことや、医療機関などの専門機関等と繋がりを作ることで継続的な支援が行えるような取り組みが行われている。しかし、年齢的に児童相談所からの支援がきれてしまうことや、場合によっては家庭に戻る、あるいは家族の支援を受けるものの必ずしもホームと家族が繋がっているわけではない現状も挙げられた。そのため、何かあった場合にホームに連絡をするように入所者に伝えていることも回答された。

表10-9 退所に向けた支援

タイトル	回答内容	施設数
環境の変化による混乱を軽減	スモールステップによる退所・自立訓練、ステップハウスの活用	12
	具体的な内容を丁寧に説明する	2
	ホームにいる間に、今後予想される失敗を話したり、経験させるようにしている	2
	普通だったら本人に任せる部分も、丁寧に細かく対応している	1
具体的な対応方法	金銭管理を教える	11
	何かあったらまずはホームに連絡をするように伝える	8
	予想されるトラブル時の対処方法について伝える	7
	異性との交際に関する話をする	7
	引っ越し等の手続きや作業を職員と一緒にやりながら教えていく	4
	調理の練習を職員と一緒にを行う	2
関係機関の支援	関係機関とつなげておく（医療・福祉）	14
	退所後頼れる機関の紹介	9
	障害者年金制度の利用を申請する	1
周囲の理解、支援の促進	保護者や関係機関等と話をして環境調整をする。	10
	本人や保護者に対する障害告知や障害受容を促す	2
	一緒に暮らす相手に話をする	1

(5)退所後の困難と支援

退所後は、「金銭に関するトラブル」「就労の継続困難」「居場所の不安定さ」「頼る先」での困難が挙げられた。具体的には、職場でのトラブルからすぐに辞めてしまうことで家賃や携帯料金が払えなくなるなどの金銭的な問題が多く起こっている（表10-10）。また、家庭に戻らなくとも保護者との金銭トラブルが回答された。その他、特に対人面でのトラブルが挙げられ、職場や地域での居場所が作れずに、不良グループなどに居場所を求めることで非行や少年院入院へと繋がることも可能性として考えられる。

自立援助ホームのほとんどがアフターケアを重視しており、退所後のケアでは「継続的なつながり」「本人の不安を軽減」「周囲の支援体制の調整」が行われていた（表10-11）。具体的には、定期的に連絡を取ることや何かあったときに連絡をもらうことで職員がその都度対応している。「アフターケアブックの作成を進めている」という回答も挙げられた。

退所後のケアは、本人側から連絡がこないと動けないのが現状であり、問題を起こしたことでの退所など、円満退所ではない場合退所後の支援に繋がりにくいことが課題とされた。また、診断や手帳を持っていない場合に繋がる機関が無く、支援のネットワークが不十分であるともいえ、ホームだけで抱え込まぬように各関係機関に早い段階で繋ぎ、継続的な支援体制を構築する必要性が明らかとなった。

表10-10 退所後の困難

タイトル	回答内容	施設数
金銭に関するトラブル	家賃滞納	8
	保護者が本人にお金をせびりにくる	5
	携帯電話のトラブル、携帯料金の未納	4
	他人にお金をかしてしまう	2
	有料サイトなどでお金を使ってしまう	1
就労の継続困難	すぐに仕事をやめてしまう、仕事にいかない	3
	職場の対人関係で被害にあう	2
	声をかけてくれる人がいないので朝起きられず仕事をクビになってしまう	1

	窃盗などをしてしまう	1
	自炊や自己管理ができず崩れてしまい、生活保護を受ける	1
居場所の不安定さ	精神的な不安定さから自傷行為などがある	2
	感情が読み取れないことで、旦那や義理家族とうまくいかない	1
	一人暮らしの住まいがたまり場となってしまう苦情がくる	1
	親切心からとった本人の行動が異性トラブルに繋がった	1
	人間関係がうまくいかず色々続かない	1
	ゴミ屋敷になる	1
	家庭関係がうまくいかない	1
頼る先	退所時にホームに対して滞納などがあるため、距離をとりたがる・切羽詰まらないと連絡をしてこない	1
	各手続の方法がわからずそのままにして問題が大きくなってしまう	1

表10-11 退所後の支援

タイトル	回答内容	施設数
継続的なつながり	定期的に連絡を取る	19
	場合に応じて会いに行く	16
	ホームに呼ぶ	10
	OB/OG会を開催する	2
本人の不安を軽減	本人の依頼に応じてお金を預かる	4
	契約の更新や通院に同行する	3
	電話相談にのる	2
	投薬管理をする	2
	関係機関への送迎や同行している	1
周囲の支援体制の調整	関係機関と連絡を取る（仕事紹介、医療等）	11
	保護者からの相談に乗る	4
	アフターケア担当の職員を配置して対応している	2
	保護者と協力しながら金銭管理をサポートする	1
課題		
支援の不十分さ	途中で勝手に出て行ってしまったので連絡先や状況を把握できていない	3
	そこまで手が回らない	1
支援が途切れてしまう	より以前に退所した子への支援の手が届かない	1

(6)関係機関との連携

入所にあたり、児童相談所を経由する場合はほとんどであるが、彼らのなかには、自立援助ホーム入所前に児童養護施設や児童自立支援施設での生活を送っている割合は高い。特に発達障害等の発達上の課題・困難を有しており、丁寧で細かな配慮を必要とする場合は自立援助ホーム以前の入所施設からの引き継ぎは重要である。

今回の調査からは「ホーム入所以前の施設からの十分な情報が送られてきていない」という回答も挙げられた。また、特に矯正教育施設においては、自立援助ホームに入所後はほぼ関わりがないが、実際には矯正教育施設や保護観察所・保護司との連携を必要とする場合も可能性として考えられ、今後の連携に関する検討が必要である。その他弁護士や生活保護課、就職先との連携が見られた。

いくつかの自立援助ホームでは、自立援助ホーム入所中に、本人の必要とする支援にかかわる関係機関でケースカンファレンスや支援計画の作成が行われている。アセスメントシートでは、関係機関に限らず本人とも内容を共有することで本人が自分の現状や課題を理解することを促すとされた。

退所後、特に就職先と継続的に繋がっていることが回答されたが、一方で児童相談所などの機関とは年齢・制度的な問題でかかわりが途切れてしまうことも課題として挙げられた。

(7) 今後必要な支援

発達障害等の発達上の課題・困難を有する彼らが自立していくためには、自立援助ホームに入所する前の家庭環境や施設での不適応状況、それらに対する支援・指導の内容を十分に引き継ぎ、彼らの行動の背景（特性、二次的症状）をふまえて支援を行う必要があるといえる。調査からは今後の課題として、「自立援助ホーム入所前段階」「退所者との継続的な繋がり」「障害の受容・理解促進」「具体的な学びや資格取得」「職員体制」「より充実した支援を受けるために」「サポートネットワークの構築」「障害・障害名に捉われない」ことに関する支援が必要とされた（表10-12）。

特に、高校への通学を保障すること以前に未診断や障害の受容ができていない青年へ丁寧に関わりながら自己受容を促していくことが重要であると回答された。現在自立援助ホームでは20歳までが対象となっており、20歳以上の継続的な支援が求められている。

その他、より充実した支援を受けるための専門職配置について、今

回の調査では 27 ホームで専門職員の配置がされておらず、特に心理士の配置が求められた。また、障害者手帳を取得することや、ホームを出た後のことを想定した、地域や職場を含めたサポートネットワークを構築していくことの必要性が挙げられた。

表10-12 今後必要な支援

タイトル	回答内容	施設数
自立援助ホーム入所前段階	ホーム入所前の受診・診断が重要	3
	ある程度の年齢や性格やプライドを持った状態を変えていく・改善していくことは困難であり、早い段階での介入が必要	2
	早期の介入としてのファミリーホーム設置	1
	児童養護施設の措置延長が必要	1
	入所前に動機付けを行っておくべき	1
退所者との継続的な繋がり	20歳以上の相談機関、支援の充実	4
	自分と向き合ってくれる大人を見つけることが大事	4
	向こうからSOSを出してくれる関係性の構築	3
	手助けしてくれる人がホームにいるということを知ってもらいたい	1
	心理士などの継続的支援が必要	1
	退所者の次の世代も含めた支援	1
障害の受容・理解促進	職員の、発達障害への理解	6
	職場の開拓・理解促進	5
	生き辛さが障害のためと分からないことで諸問題になることがある。本人が傷つかず障害を受容していく方法が必要	2
	精神面のケア	1
	未診断や障害への受容ができていない子への丁寧なケアが必要	1
	職員間で意識や認識を共通させて行う必要がある	1
具体的な学びや資格取得	PCスキルの獲得	1
	高校への通学や各種資格の取得	1
	性的な問題に対する指導や支援を行うべき	1
	とにかく繰り返し教えていくしかない	1
職員体制	心理職員の配置	4
	アフターケアの支援を充実させていくべき	4
	職員の加配	3
	職員の人材育成	1
より充実した支援を受けるために	就労のことを考え、明らかにボーダーや手帳が取得できる場合には早期の手帳取得を進めていきたい	1
	障害者年金や公的な補助が理解も含めてもっとあると良い	1
サポートネットワークの構築	本人を支える地域の担当課、支援センター、医療機関などと連携しながらサポートネットワークを形成する	8
	事前の情報をもっと十分に引き継ぐ必要がある	2
	手帳の取得を伝えるための第三者としての心理士など	1
	関係機関を含めての支援計画の作成	1
	ホーム内で問題があった時に使えるクールダウン場	1

	(施設外含めて)	
	日常生活の立て直しからきちんとできる、発達障害などの子どもがいける施設の開設	1
	職業訓練やジョブコーチによる援助が必要	1
障害・障害名に捉われない	生活保護や障害者手帳に頼るのではなく、自分の力でなんとかするという経験をさせていきたい	2
	いわゆる支援制度に乗っかれない子の支援を考えていかなければならない	2
	過度に障害名に捕われたり、薬に頼り過ぎないようにすることも大切	1
	思春期をどう乗り切れるか	1

3. 考察

今回の調査では、大島（2009）や杉山（2011）の報告にもあるように、発達障害に加えホーム入所までの環境（虐待、貧困等）や不適切な対応の結果、二次的な障害や症状からくる困難・トラブルの現状が明らかとなった。

彼らは基本的な生活スキルは獲得しているものの、「児童自立支援施設の決められた枠があることで比較的落ち着いた生活を行えている」（高橋・内藤・田部：2012）ことに比べ、自立援助ホームでは具体的な枠が決められていないことで自立に向けた生活習慣の獲得や自発的な行動が行えていない青年の存在が明らかとなった。また、二次障害的症状として精神的不安定さを抱えていることから、安定した生活習慣が築けず、ホーム入所条件である「就労していること」の前の段階にいる青年の存在が確認された。

感覚情報統合処理に関する、いわゆる感覚の過敏・低反応については、単に障害特性というよりはこれまでの家庭環境や虐待などの体験により音等に過敏であることがいくつかのホームでは予測として回答された。

調査結果ではほかに、その場の欲求で動いてしまうことや金銭管理の苦手さが挙げられた。そうした困難の対応として、退所後の生活に必要な金額等を具体的に提示することで先の見通しを立てやすくし、なおかつ金銭管理を職員と共に行うことなどが挙げられた。自立援助ホーム退所後のトラブルを防止し、自立した生活を送るためにも、入所中からの金銭管理に関する支援を充実させる必要がある。

また、宮川（2012）が指摘する「重ね着症候群」のように、根底にある発達障害に気づかれず、二次障害的症状に捉われ早期支援がなされないまま青年期を迎えている可能性は高い。彼らの生活背景を十分に考慮し、丁寧な聞き取りや支援計画の作成、対応が必要である。その際、本人のアセスメントについて、図式などを用いた内容にすることで関係機関との共通認識が図りやすくなるだけでなく、本人とも共有することで本人自身の振り返りや見通しが持ちやすくなると考えられる。

岡田（2008）は、非行少年と関わる中で愛着と信頼の構築が大きな変化をもたらすことを報告し、その為には「恒常性」のある関わりと本人に選ばせて責任を取る経験をさせる「主体性」が必要であると述べている。自立援助ホームはまさに、短期間ではありながらも、職員と毎日の寝食を共にしながら恒常的に関わり、また就労などの実社会への参加をめざす中で細かな多くの主体的な選択を尊重している。そして、職員との関わりだけでなく、他の入所者との集団での関わりを通して彼らは自分自身を知り、自信や生きていく力をつけていく。個々のニーズに応じた個別支援も必要であるが、今後は少人数集団での関わり機会を重視していくことも重要であるといえる。

また、職員の実感として「普通の愛着構築ができていないことでなにげなく身につくものが身に付かなかったり、それをホーム入所の年齢になってから何か教えていく、変えていくのはすごく難しい」という回答も挙げられており、そのため、自立援助ホームに入所する前の家庭や地域、学校現場での介入・支援が必要といえる。

対人関係に関する困難では、特に異性関係については衝動的に行動してしまうという回答のほか、女子の援助交際の問題も回答された。性的問題は発達障害の有無に関わらず自立援助ホームの問題行動のなかで暴力と同様に注目されているが、PDD群の4割が性非行を行っていた結果（熊上：2006）を考えると、性や異性との関わり方についてより具体的な指導を行っていく必要があるといえる。

また、長谷川（2008）は自立援助ホーム入所者の問題行動としては

特に性問題と暴力が問題とされているとし、それらの問題行動に対しては事実確認やルールの確認、医療や司法との連携が図られていると報告していた。この点について今回の調査でも全体の問題行動と同様の内容が挙げられたが、全般的に多い問題ということで、その背景や特性を見逃されてしまうことも考えられるが、発達障害等の発達上の課題・困難を有する場合は特にその背景や特性との関係も丁寧に見ていくことを注意しなければならない。

就労は自立援助ホーム入所条件の一つであるが、今回の調査からは仕事に就くまでの困難さや仕事の定着率の低さが挙げられ、具体的なトラブルとしては職場の人間関係がうまく築けないことや、長谷川（2008）の調査結果と同様に、「作業内容を理解できない」「日によって変わる内容に対処できない」こと等が回答された。就労がうまくいかなかった原因の一つに、企業や上司、同僚が、本人の発達障害を理解できていなかったという問題も考えうる。

2005年の発達障害者支援法以降、障害者の就労支援において発達障害者が含まれるようになった。すなわちハローワークや地域障害者職業センター等においても発達障害者の就労支援が始まったが、長谷川（2008）の指摘のように、支援が進展しているとは言い難い。これらについては今後、ハローワークと職場と連携を図り、場合によっては障害者雇用での就労も視野に入れながら本人に合った方法での就労や作業方法の工夫、職場の理解を促す必要がある。また、就労するにあたり、最終学歴が中学校卒であることも大きな壁となっていた。就労と高校通学の両立は大変ではあるが、今後は特別支援学校や、定時制・通信制高校への通学をより手厚くサポートしていくことも重要である。

また、精神障害者保健福祉手帳を取得していなくとも、診断書などで発達障害者としての支援が受けられるようになってきた。具体的には、三か月間限定のトライアル雇用の対象となり、その間地域障害者支援センターの職場適応援助者（ジョブコーチ）による支援が受けられるため、これらの活用の検討が今後必要である。そして、教育現場

においては、学校卒業後の職業自立に必要なスキルを学校時代に身につけることができていない（橋本：2011）とされ、職業・就労等について学校教育段階で学ぶ機会を設けることが有効と考えられる。

今回の調査では、矯正教育施設からの引き取りに課題が見られたが、今後は制度の狭間にいる子ども、発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの行き場として自立援助ホームの必要性（長谷川：2008）がより高まると考えられ、発達障害等の発達上の課題・困難を有する青年が各施設や家庭から社会に出て行くステップとして自立援助ホームのような共同生活の場をより充実させ、入所（入り口）の段階で、矯正教育施設退所者や非行性のある子の引き受け拒否の問題改善を検討する必要がある。

また、彼らの自立援助ホーム入所以前の環境から起こる二次的障害について、トラウマ処理の技法が有効であるという杉山（2011）の指摘をふまえると、今後、自立援助ホームにおいても心理士の配置や医療機関との連携を図りながら支援を行うことも検討すべき課題といえる。

自立援助ホームの退所に関しては、「自活できる見通しが付いたから退所した」者が全体の30.2%に過ぎないという高橋（2012）の報告や、自立援助ホーム退所者のほとんどが家庭からの協力を得られない状況にあること、そして23歳以上の支援も23.7%行われていたという全国自立援助ホーム協議会の調査結果がある。

こうした現状や、発達障害を有する彼らは社会的自立に時間がかかりやすいことを考慮し、長期的な視点で生涯にわたる支援のあり方の検討が求められている。そのためには、2009年の実態調査や今回の調査結果にも挙げられたように「ホーム職員が発達障害等に対する専門性を高める」（児童養護施設等の社会的養護の課題に関する検討委員会：2011）ことも必要になるが、発達障害等に関する支援の枠に入れない境界域の子どもも含め、自立援助ホームだけで支援を行わずに、関係機関（医療、地域、ハローワーク、発達障害者支援センター、障害者職業センター等）につなげて支援システムをきちんとつくること

で、生涯にわたり継続的かつ適切な支援を行う必要がある。

4. おわりに

本章では、全国自立援助ホームの職員の調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもが青年期に抱える困難の実態や社会的自立に向けた支援課題を明らかにした。

調査からは、発達障害に加えホーム入所までの環境（虐待、貧困等）や不適切な対応の結果、二次的障害や症状からくる困難・トラブルの現状が明らかとなった。

また、彼らが自立をしていく上で大きな鍵となる就労においては、仕事に就くまでの困難さや仕事の定着率の低さが挙げられ、具体的なトラブルとしては職場の人間関係がうまく築けないことが明らかとなり、今後は職場の理解啓発も含めた支援が必要である。

彼らは1年～2年間の期間を経て退所をしていくが、退所後の生活では特に対人関係での困難が影響した、職場への定着率の低さや、それにとまなう金銭トラブルが回答された。近年では自立援助ホームの設置数が急増してきているが、彼らの支援は自立援助ホームだけで担うのではなく、各専門機関と連携するなど横の繋がりを深めて支援体制を構築することが今後の課題といえる。

第11章

全国の保護観察所・更生保護施設等
における発達障害等の発達上の課題・
困難を有する非行少年の実態と社会
的自立・地域移行支援の課題

1. はじめに

本章では全国の保護観察所職員・更生保護施設職員・保護司等への調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年が社会的自立・地域移行をするうえで抱える困難・支援ニーズの実態を検討し、社会的自立・地域移行、再非行防止に向けた課題を明らかにすることを目的としている。

なお本研究の実施および調査結果の整理・分析に際しては、法務省保護局観察課より多大な協力・支援を受けて実施した。

2. 方法

本調査は、全国の保護観察所・更生保護施設・自立準備ホームの職員、保護司を対象に訪問面接法調査を実施した。調査項目は、①「生活環境の調整（特別調整を含む）における困難・ニーズ」、②「発達上の課題・困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等（20歳代の保護観察対象者を含む）の困難・ニーズと支援状況（困難・ニーズ、支援内容、専門性の確保）」、③「関係機関連携（矯正施設、更生保護施設、自立準備ホーム、保護司、学校・地域、地域生活定着支援センター、その他の関係機関等）の具体的な内容」、④「発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題」を設定した。なお、「発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年」とは、20歳代の若年者を含む発達障害・軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年を指している。

本調査に際しては、法務省保護局観察課と本調査研究の統括責任者の高橋智東京学芸大学教授との事前協議（調査協定書及び調査ガイドラインの作成等）を行い、保護局より事前の事務連絡を全保護観察所（駐在官事務所は管轄の観察所）宛てに発信していただき、その後、調査担当者からの電話連絡により日程等を調整した。各保護観察所窓口担当者に回答候補者を選出していただき、面接への参加をもって調査への同意を確認した。

面接の実施は原則職種別と考えたが、日時の関係や回答者の希望により、保護観察官と保護司等、職種の異なる回答者同席による面接も行った。調査期間は2016年7月～2017年1月である。

調査結果の分析は、①調査時のメモ記録をもとに文字データの作成、②共同研究者2名以上同席による検討によるコード化、③質問項目ごとのコードについて、当該分野の先行研究である全国少年院調査・全国少年鑑別所調査・全国児童自立支援施設調査（内藤・田部・高橋：2013a、内藤・高橋・法務省矯正局少年矯正課：2015、高橋・内藤・田部：2012、高橋・内藤・法務省矯正局少年矯正課：2016）で得られたカテゴリーを参考にして、本調査結果のカテゴリー分類を行った。各調査項目におけるコード数は、同一回答者による複数回答を含む総回答の数をコード数として示している。

なお本分析では、一部の調査項目に関して回答者内訳を算出している。他職種同時回答においては、両者が同対象少年に対して回答を補いあっている場合、回答者ごとの発言を明確に分けることが難しいため、回答者が明確に分けられるもの以外は「分別不可」として算出している。

3. 調査結果

調査はプレ調査を含め全43回実施され、延べ70名（内訳は保護観察官31名、保護司19名、更生保護施設職員10名、自立準備ホーム職員9名、その他：保護観察対象者が入所中の障害者施設職員1名）から回答を得た。実施場所および各回の回答者内訳は表11-1のとおりである（実施場所のアルファベットは管轄の保護観察所を示し、横列が同時実施人数を示している）。

なお調査結果において、各調査項目におけるコード数は、同一回答者による複数回答を含む総回答の数をコード数として示している。

表 11-1 面接実施場所及び回答者内訳

通し No.	実施場所	保護観 察官	保護 司	更生保護施 設職員	自立準備ホー ム職員	その他
1(プレ)	保護観察所 (A)	1名	1名			
2(プレ)	更生保護施設 (A)			2名		
3	保護観察所 (B)	2名				
4	自立準備ホー ム(C)				1名	
5	保護観察所 (D)			1名		
6	保護観察所 (D)	1名				
7	保護司職場 (E)		1名			
8	保護観察所 (C)			1名		
9	保護観察所 (C)	1名				
10	駐在官事務所 (F)	1名	1名		1名	
11	保護観察所 (G)		1名			
12	保護観察所 (G)	1名				
13	保護観察所 (H)	1名	1名			
14	更生保護施設 (I)			1名		
15	保護観察所 (I)		1名			
16	保護観察所 (I)	1名				
17	自立準備ホー ム(I)				1名	
18	自立準備ホー ム(J)				1名	
19	保護観察所 (J)	1名				
20	保護観察所 (J)			1名		
21	保護観察所 (K)	1名	1名			
22	保護観察所 (D)		1名			
23	保護観察所 (D)	1名				
24	保護観察所 (L)	1名	2名	1名	2名	
25	保護観察所 (M)	1名				

26	保護観察所 (N)			1名		
27	更生保護施設 (N)				2名	
28	保護観察所 (O)				1名	
29	保護観察所 (O)	1名	1名			
30	保護観察所 (O)	1名		1名		
31	駐在官事務所 (N)	1名	1名			
32	保護観察所 (P)		1名			
33	保護観察所 (P)	1名				
34	保護観察所 (P)	1名				
35	グループホーム (対象者入所) (Q)	1名	1名			1名(グループホーム職員)
36	保護司指定場所 (R)		1名			
37	更生保護施設 (S)	1名		1名		
38	駐在官事務所 (T)	2名	1名			
39	駐在官事務所 (T)	2名				
40	保護観察所 (U)	1名	1名			
41	保護観察所 (V)	2名	1名			
42	保護観察所 (W)	1名				
43	保護観察所 (X)	2名	1名			
		31名	19名	10名	9名	1名
	延べ数	70名				

3.1 生活環境調整・働きかけ内容

「生活環境の調整（特別調整を含む）における困難・ニーズ」に関する質問項目に対して、調整内容および本人・保護者や関係機関への働きかけとして「関係機関連携」（21コード）、「本人との調整」（17コード）、「関係者調整（保護司等）」（13コード）、「家族との調整」（5コード）、「情報収集・伝達」（4コード）、「受け皿」の確保調整（1コード）、「その他」（1コード）の全62コードが挙げられた。

表11-2 「生活環境調整・働きかけ」内容（コード数）

カテゴリー	コード数（n=62）
関係機関連携	21
本人との調整	17
関係者調整	13
家族との調整	5
情報収集・伝達	4
受け皿	1
その他	1

（1）関係機関連携

生活環境調整に関わる「関係機関連携」では「専門家に診てもらう・医療機関などにつれていく」ことが5コード回答された。とくに更生保護施設職員からは、少年院や刑務所等に入所中の面会の様子から必要性が感じられた場合に、本人又は保護者の同意のもと早い段階で専門家にみてもらうことが行われていた。同様に、生活環境調整の段階で発達障害等の傾向が見られた際に、「福祉的支援・地域生活定着支援センター」に介入してもらうこともある（3コード）。

回答した保護観察所では、特別調整の関連で地域生活定着支援センターと積極的な連携体制を図ることで、特別調整ではない事例でも専門的知識や助言を得るような関わりが挙げられた。また同様に、一般的な生活環境調整対象者であっても何かしらの困難さが見られる場合、保護観察所内に配置されている社会復帰調整官の専門的知見やネットワークを活用できるシステムをとっていることが回答された。その方法をとることにより、担当観察官が一人で抱えることなく、よりスムーズな支援につながりやすいことがうかがえた。

少年院仮退院後の保護観察対象者の場合、帰住先について少年院からの積極的な開拓・提案が行われていること（3コード）も回答されている。とくに保護者の引受けが困難な状況に対して、少年院と保護

観察所が連携を図ることで、「並行調整」（1コード）を進めながらより少年に適した生活環境の調整が進められていた。

更生保護施設職員による調整・支援では「生活保護手続等の同行支援」（2コード）が回答された。更生保護施設や自立準備ホーム等の場合、就労の可能性や障害等の程度により入所・受入れができない場合もあることも現状として挙げられ、その際には「福祉事務所などにつなげる」ことで他の支援が受けられるような配慮がとられていた（1コード）。

保護観察処分中であることを学校等に報告するかについては、本人・保護者の意思が尊重されており、公表しても問題ないとされた場合には保護観察官や保護司が学校側と対応について協議していることも挙げられた（1コード）。

表 11-3 「関係機関連携」の内容（コード数）

回答内容	全体コード数（n=21）	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
専門家に診てもらおう・医療機関などにつれていく・調整する	5	3	0	2	0	0
少年院側が帰住先を開拓・提案	3	1	0	0	2	0
福祉的支援・地域生活定着支援センターの早期介入	3	1	1	0	0	1
生活保護手続等の同行支援を行う	2	0	0	2	0	0
就労支援は施設入所後に引き継ぐ	2	0	0	1	0	1
修学支援は特にしていなかった	1	0	0	0	1	0
ハローワークに繋げる（福祉対応含む）	1	1	0	0	0	0
施設受入れが難しい場合に福祉事務所などに繋げる	1	0	0	1	0	0
通常的生活環境調整対象者でも困難がある場合に社会復帰調整官の助言が得られるシステムを設けている	1	1	0	0	0	0

並行調整を進める	1	0	0	0	1	0
学校との調整	1	0	0	0	1	0

(2)本人との調整

本人との調整に関して、少年院等に事前に面接に行くことが10コード回答された（n=17コード）。とくに更生保護施設では、書面の情報だけでは困難や状況が分かりにくいことから、実際に対象者に会った上で受入れの可否や本人のニーズ把握が行われていた。

また更生保護施設等では集団生活が中心となるため、入所前に生活のルールを本人と確認していることが2コード挙げられた。本人に課題を明確にすることや、障害受容や障害者手帳取得にむけた説明も保護観察官から2コード回答された。

表 11-4 「本人との調整」回答内容(コード数)

回答内容	全体コード数 (n=17)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
入所希望先の職員や保護観察官が本人のもとに面接に行く	10	2	1	4	3	0
施設でのルールを本人と確認する	2	1	0	1	0	0
障害告知や障害者手帳の取得について本人に話を する・調整する	2	2	0	0	0	0
本人との会話を通してニーズを聞き出す	1	0	0	1	0	0
最低限の生活と不安を取り除いた環境を提供するように調整する	1	0	0	1	0	0
課題を明確化させた	1	1	0	0	0	0

(3)関係者調整

処遇に関わる関係者との調整については、とくに保護観察官から「保護司とのマッチングの丁寧な検討」が大切な調整として9コード回答された（n=13コード）。それまでの環境による自己肯定感の低下

が見られる少年に対しては比較的見守る姿勢が強い女性保護司とマッチングさせるなど、個々の特性やニーズに合わせたマッチングが行われていた。施設の受入れに関しては、更生保護施設等から「受入検討会議」が挙げられた（2コード）。

その他、保護観察官による少年との初回面接の様子を保護司に伝えることで、具体的な対応事項や保護司の不安を軽減させることも1コード回答されたが、実際には多くの保護観察対象者が何かしらの支援を必要としていることがほとんどであり、「障害の有無で調整方法が変わるわけではない」ことも1コード回答された。

表11-5 「関係者調整」回答内容(コード数)

回答内容	全体コード数 (n=13)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
保護司とのマッチングを丁寧に検討する	9	5	1	0	3	0
施設職員複数で受入検討会議を行う	2	0	0	2	0	0
初回面接の様子を保護司に伝える	1	1	0	0	0	0
調整方法は障害の有無で変わらない	1	1	0	0	0	0

(4)家族との調整

家族自身が疾患や貧困状態であるなど、引受状況が必ずしも良好ではない場合があるため、保護観察官が本人と保護者の間に入り、「家族調整を行っている」ことが3コード回答された。具体的には、本人と保護観察官・保護司の面談の際に保護者にも同席してもらうことで、保護者の理解や協力を得るような配慮や本人が保護者に伝えたいことをサポートする方法が挙げられた（2コード）。

表 11-6 「家族との調整」回答内容(コード数)

回答内容	全体コード数 (n=5)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
家族調整を行っている	3	3	0	0	0	0
本人・保護者・保護司等で面談を行う。保護者との間を調整する	2	1	1	0	0	0

(5)情報収集・伝達

一般に少年鑑別所や少年院から「少年調査記録」として情報が届くことになっているが、疑問な点や不十分な情報について保護観察官や更生保護施設職員から少年院等にさらに問合せを行い、より詳細な把握に努めていることが4コード回答された(表11-7)。その他、児童養護施設等への入所経験がある場合には施設からの情報収集、少年や状況に応じて保護者との面会の様子からも情報を収集している。

表 11-7 「情報収集・伝達」回答内容 (コード数)

回答内容	全体コード数 (n=4 コード)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
保護者や少年院・児童福祉施設から情報収集する	4	3	0	1	0	0

(6)受け皿・居場所に関する調整

生活環境調整をしていくなかで、修学や就労がすぐにできない可能性も踏まえて、修学や就労以外の「日中の活動先を探す」ことが保護観察官から1コード回答された。その他、保護者との関係から少年本人が危険な状況に置かれる可能性がある事例では、具体的な対応策を関係者間で検討し、本人とも共有したことが1コード回答された。

次に、上記のような生活環境調整を行うなかでの困難・ニーズとして、以下の内容が回答された。「生活環境調整に入る段階以前で障害

に気付かれていない・診断されていない」(1コード)、「保護者が必要な情報をもっていない」(1コード)ことが調整のための時間と労力が必要となっていた。

また、情報収集・情報伝達に関して「他からの情報・これまでの他機関での情報が細切れになってしまう」(2コード)、例えば保護観察官が「少年の障害特性や発達の困難さを感じても本人に直接伝えることが難しい」状況が回答された(2コード)。保護司等からは「少年の情報が一部しか届かない」(5コード)ことも調整や対応を検討するにあたっての困難・ニーズとして挙げられた。

少年の多くは家族が引受先となるが、「受け皿」に関しては、そもそも「引受意思が固まらない(保護者も疲弊・困っている)」状況(12コード)、保護者の子どもに対する「障害理解の困難さ」(6コード)があり、家族のもとへの帰住を優先するかの判断や特別調整に繋げにくい状況が各1コード回答された。その他、更生保護施設や自立準備ホームの場合には「障害が重度の場合」(3コード)や「未成年の施設受入れが難しい」(4コード)こと、「福祉施設への体験入所の調整が難しい」(1コード)ことが回答された。

関係機関のうちとくに「福祉と繋がっていない」(1コード)も生活環境調整に影響しているほか、成人対象者も受け持つことから保護観察官自身が「少年一人に対してかけられる時間の少なさ」(1コード)も改善すべきこととして挙げられた。

3.2 対象者の困難・ニーズ

本調査では回答者がこれまでに担当した事例を中心に回答いただいたため、実際には、より多様かつ困難度が高いと関係者が捉える困難・ニーズも推測される。回答ではエピソードにもとづく本人の困難・ニーズや支援者の困難さが挙げられたが、それら408コードをカテゴリー分類し、「生活面」「対人面」「周囲の理解」「認知・理解・学力」「修学・就労」「支援体制」「その他」とした(表11-8)。

表 11-8 困難・ニーズの категорияとコード数

カテゴリー	コード数 (n=408)
生活面	113
対人面	104
周囲の理解	60
認知・理解、学力	52
その他（家庭環境・家族関係の困難さ他）	32
復学・進学・就労	30
支援体制	17

(1)生活面の困難・ニーズ

生活面における困難では、給与などをおるだけ使ってしまうことや、金品を媒介として他者との関係を持つとすることなどから起こる「金銭管理等の金銭問題」が自立生活をめざすうえでの大きな困難として回答された（15コード）。とくに更生保護施設や自立準備ホームなどの集団生活では、「基本的な生活スキルの未習得」（14コード）、「無断外泊・外出」（8コード）、「集団生活でのルールが守れない」（6コード）ことにより職員が対応に追われていることが挙げられた（表 11-9）。

「不安が強い」（6コード）、「劣等感の強さや自信のなさ」（7コード）も就労等への困難な要因となっている。また多様な「不安・緊張・抑うつ・ストレス」等から、不定愁訴と見られがちな「身体症状（頭痛・吐き気・腹痛・だるさ・身体痛等）」（8コード）、イライラして眠れないなどの「睡眠困難」（2コード）を訴える少年もおり、疲れを取るために1日3回の入浴を求める少年の様子が生保護施設職員から挙げられた。多様な不安・緊張・抑うつ・ストレス等からくる身体不調の訴えに対して、そのような理解ではなく「注目してもらえ」「しんどいことをアピールしたい」と捉え、「実際に痛いのかは分からない」という回答も挙げられた。

「生活に対する動機付け」の困難さ（4コード）に関連することとして、更生保護施設職員等からは「見通しがうまくもてない」（3コード）ことで目の前のことしか考えられない・自分のやりたいことを優先してしまうこと、そのために嘘や言い訳をしてしまうことなどが回

答された。本人は意欲そのものはあるものの、実際の行動との間に大きなズレを感じている回答も挙げられた。

表 11-9 「生活面」の困難・ニーズ（コード数）

回答内容	全体コード数 (n=113)	内訳				
		保護観察官	保 護 司	更生保護施設等	分 別 不 可	そ の 他
金銭管理等の金銭問題	15	3	1	8	3	0
基本的な生活スキルが習得できていない	14	4	3	7	0	0
無断外出・外泊	8	0	2	6	0	0
身体症状（頭痛、腹痛、だるさ、吐き気など）	8	1	0	5	2	0
劣等感が強い、自信がない	7	0	3	2	1	1
集団生活でのルールが守れない	6	1	0	5	0	0
不安が強い	6	2	1	1	2	0
多動・衝動性が高い	6	2	2	1	1	0
感覚過敏・低反応等による困難さがある	5	1	0	3	0	1
不安等を不適切な方法で表現する	4	3	0	1	0	0
生活に対する動機付けが困難	4	1	0	3	0	0
適切な行動に結びつかない	3	1	1	1	0	0
見通しがもてない	3	0	0	3	0	0
不適切な行動がある（窃盗、タトゥなど）	3	0	0	2	1	0
規範意識が低い	3	0	2	1	0	0
こだわりが強い	2	0	0	2	0	0
ネット・ゲームへの依存	2	1	0	1	0	0
手帳未取得	2	0	1	0	1	0
身体の不器用さ	2	0	0	2	0	0
睡眠困難	2	1	0	0	1	0
本人が障害のせいにしてている	2	0	1	1	0	0
好き嫌いが多い	1	0	0	1	0	0
自己肯定感の低さ	1	0	1	0	0	0
不安・ストレスに対する不適切な方法	1	0	1	0	0	0
とにかく話を聞いてほしくて話しかけてくる	1	0	0	1	0	0
現実とのギャップが	1	0	0	1	0	0

大きい						
幻聴等がみられる	1	0	0	0	1	0

(2)対人面の困難・ニーズ

とても困っているが適切に「助けを求められない」(13コード)ことにより「暴言」「防衛的行動」に至り、「対人トラブル」(12コード)に繋がっていること等が回答された。「コミュニケーションの苦手さ」(18コード)、職員の言うことを聞かなくなる、保護司の反応を試すといった「お試し行動」(4コード)の背景には「大人への不信感」(7コード)が関わっていることが考えられ、そのことは「防衛的反応・他罰的行動」(10コード)にも繋がっているが、そうした対人トラブルは就労の継続困難という問題も引き起こしている(表11-10)。

とくに更生保護施設職員から、「怒りの沸点が低い」ために大した内容ではないことでキレてしまう様子が挙げられた。更生保護施設職員の回答から「入所する他の少年のほとんどが課題を抱えており支援が必要だが、彼らが対象となる少年を『障害児』とからかうことなどでトラブルが発生している」状況も説明され、支援の必要性が高いことが推察された。

対人関係の困難には「愛着関係の困難さ」(10コード)を有している少年への対応の難しさも回答されている。彼らの多くが保護者や家族と不仲であり、家庭が安心できる場ではないことで「安心できる居場所」を求めていることが回答された(n=104コード)。

表11-10 「対人面」の困難・ニーズ (コード数)

回答内容	全体コード数 (n=104)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
コミュニケーションがうまくとれない	18	3	4	4	7	0
困っている事を伝えられない(言語化できない)、助けを求められない	13	5	2	1	5	0
対人関係トラブル	12	5	2	3	2	0

愛着関係の困難さ	10	2	1	6	1	0
防衛的反応・他罰的	10	2	3	5	0	0
大人への不信感	7	1	1	4	1	0
暴言・暴力	7	3	2	0	2	0
異性への不適切な行動	5	2	0	2	1	0
お試し行動	4	1	1	1	1	0
相手の話を聞けない、一方的に話す	4	1	1	2	0	0
居場所がない、居場所を求めている	4	0	1	1	2	0
都合が悪いと嘘をつく	3	0	1	2	0	0
本人との関係性を構築するのに時間がかかる	2	1	0	0	1	0
家族との面会希望	1	0	0	1	0	0
他者への依存	1	0	1	0	0	0
予想外の行動をする	1	0	1	0	0	0
感情のコントロールが難しい	1	0	0	1	0	0
精神的な幼さ	1	0	0	0	1	0

(3)「周囲の理解」に関する困難・ニーズ

発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年においては、障害特性に起因する問題だけでなく、それまでの劣悪な家庭・生活環境や周囲の無理解による二次的障害（自律神経失調症・心身症、抑うつ・自殺、不登校・ひきこもり・中途退学などの心身の発達困難、いじめ・暴力・被虐待、触法・非行などの多様な不適応）を有していることが多い。

回答からは、とくに「保護者の受止めや障害理解の困難さ」（17コード）から、適切な支援機関などへ繋げにくいことや本人との関係がうまく修復されていないことが回答された（表11-11）。次いで、「保護者以外の関係者の無理解・誤解等による困難さ」（14コード）も挙げられた。そこには、「少年から困っていることを話してくれない」「切迫感が感じられない」「何を考えているか分からない」「困っていない」と話すなど、本人の困難を周囲が気付きにくい状況が関係している。

保護者自身のこだわりの強さや行動特性から少年本人と折り合えず、また保護観察官や保護司が少年の特性や課題について保護者への説明において苦慮している回答が挙げられた。更生保護施設・自立準

備ホームの職員からは、本人の特性を理解する一方で、「他の利用者への影響・配慮から個別の対応が難しいこと」が回答された（3コード）。

また「障害を有する人は、本来は『失敗が許される環境』において成長していくべきなのに、障害を有する保護観察中の少年は失敗が許されない。そのため、どうしても失敗させないように職員は対応することや、「少年院にいる間に考えたことや発言は嘘ではないはずだが、出た後に本人が立てた目標が高すぎて、一つの小さな失敗で崩れてしまう。少年たちも更生を急いでしまう。急いで解決を求めてしまう」ことが挙げられた。

少年の理解に関する困難・ニーズに関連して、保護観察官や保護司が少年の困難さを把握することがそもそも困難である状況のほか、更生保護施設等職員においても少年との関係構築がうまくできずに、本人自身に関することや本人が困っていることに関する情報を得ること自体が難しく、「日常で困っていることやトラブルを周囲が把握できない」ことも7コード回答された。

表 11-11 「周囲の理解」に関する困難・ニーズ（コード数）

回答内容	全体コード数 (n=60)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
保護者の受止め・理解の困難	17	5	5	2	5	0
保護者以外の無理解・誤解等による困難さ	14	6	3	1	2	2
家庭自体が困難な状況にある	9	2	3	2	2	0
本人は困っていない（困っていないと言う）	7	2	2	2	1	0
日常で困っていることやトラブルを周囲が把握できない	7	2	0	3	2	0
施設内での個別対応が難しい	3	1	0	2	0	0
失敗が許されない環境におかれている	2	1	0	0	1	0
障害特性なのかどうかの判断が難しい	1	0	1	0	0	0

(4) 認知・理解、学力の困難・ニーズ

「障害者として扱われたくない」といった「障害の理解・受容ができていない状況」(8コード)、「自己理解の困難さ」(7コード)など、少年本人が自身の発達の課題・困難に気付いていないために支援を受け入れられない状況が回答された。また自分が安心できる環境を強く求める「自分ルール」が強いため、保護司の助言や促しの効果が見られず、保護司が苦慮していることが回答された。さらに「客観的にみること」2コードや「判断能力が低い」2コードことで集団生活においてトラブルになっていること、保護観察や遵守事項そのものへの理解が不十分なケースが回答されており、丁寧な説明や対応が求められていた。

多くの少年が将来の夢や希望を持たず、「将来のことを具体的に考えられない」(6コード)ことも確認された。その背景には日常生活スキルと一般常識の未習得や被虐待による影響のほか、見通しや具体的な目標設定の段階で、そもそもの目標が「お金をためて更生保護施設等を出ること」のみにとどまっていることで、施設を出た段階で目標達成となってしまう、翌日から仕事に行かなくなる状況も挙げられた。

「学力や理解力の低さ」も7コード回答された。学校での授業に参加してこなかったことによる学習空白(2コード)等が影響していることは予想されるが、「職員や保護司が内容を噛み砕いて説明をしても理解が難しく説明に時間がかかる」「分かったふりをしてしまう」等の困難が挙げられた。

表 11-12 「認知・理解、学力」の категория とコード数

回答内容	全体コード (n=52)	内訳				
		保護 観察 官	保護 司	更生保 護施 設 等	分 別 不 可	そ の 他
自己ルールや思い込みで動く	10	2	5	2	1	0

障害の理解・受容ができていない	8	3	2	3	0	0
学力の低さ、理解力の低さ	7	1	2	2	1	1
自己理解の困難さ	7	4	2	0	1	0
将来のことを具体的に考えられない	6	1	2	1	2	0
誤学習	3	1	1	1	0	0
判断能力が低い	2	0	1	1	0	0
面接時間や約束したことを覚えられない・間違える	2	0	1	1	0	0
学習空白（授業欠席のために学んでいない）	2	0	1	1	0	0
周囲の視線を気にしない（客観的に見ることが困難）	2	0	0	2	0	0
遵守事項の理解困難	2	1	0	0	1	0
職員の話を理解できない	1	1	0	0	0	0

(5)修学・就労の困難・ニーズ

復学・進学等の支援はケースとして少なく、ほとんどが就労を目標とした事例であった。就労に関しては年齢・学歴、本人の特性の問題だけでなく、非行経験・保護観察中であることを理由に就労先から断られるケースも含めた「就職困難」が9コード回答された。

協力雇用主やハローワーク等を活用しての就労なども支援されているが、就職後、「職場での対人関係トラブル」、面接時と実際の作業能力のギャップ、なかには本人の「感覚過敏」などの発達特性により職場が限定されてしまうことや、睡眠困難・起立性調節障害等で朝起きられないことなどを要因とした「就労の継続が困難」であることが19コード回答された。就労の継続困難は、とくに自立が求められる更生保護施設等において困難として挙げられる割合が高い。

就労が困難である背景には、規則正しい生活が難しい、決められた時間に起きられない、履歴書が書けない、対人関係の困難さを本人が感じていることから就職や修学に消極的であることも要因として回答された。

表 11-13 修学・就労の困難・ニーズ（コード数）

回答内容	全体コード (n=30)	内訳				
		保護 観察 官	保 護 司	更 生 保 護 施 設 等	分 別 不 可	そ の 他
就労継続の困難	19	5	5	7	2	0
就職困難	9	3	1	4	1	0
学習障害の傾向	1	0	0	0	1	0
学校への不適応	1	0	1	0	0	0

(6) 支援体制の困難・ニーズ

「支援体制・調整の困難」が 16 コード回答されたが、保護観察官からの回答が多かった（10 コード）。具体的には、他機関との方向性や本人とのやりとりの難しさ、学校や就職先の確保と調整、支援体制の構築先にも「教育・障害・発達」に関する基盤ができていない現状が挙げられている。また、保護観察官と連携を図りながら対応方法を検討しているものの、発達上の課題・困難を有している少年に対してどのように対応すべきかが分からずに困っている保護司の声が挙げられた。

また更生保護施設では、これまでの更生保護施設の支援の範囲を超えた専門性・支援が必要とされていることで対応に苦慮している。

表 11-14 支援体制の困難・ニーズ

回答内容	全体コード (n=17)	内訳				
		保護 観察 官	保 護 司	更 生 保 護 施 設 等	分 別 不 可	そ の 他
支援体制・調整の困難	16	10	2	1	3	0
枠がないと動けない・施設処遇の課題	1	0	0	1	0	0

(7) その他の困難・ニーズ

その他の困難としてカテゴリー分類した内容から、「家庭環境・家族関係の困難さ」が 20 コード挙げられた。具体的には、帰住先であ

る家族・保護者との関係性の悪さ、保護者が疲弊してしまい少年との関わりに消極的、家庭が安心できる居場所ではないために少年が家から出てしまい保護司の支援や状況把握が難しいことが回答された。

地域に戻ることで「悪い交友関係に流されてしまう」(3 コード)、「薬物依存等の影響による困難」も回答された(1 コード)。また、矯正施設入所歴があることを本人・保護者が隠したい意思を示していることによる支援・介入の困難も2コード挙げられた(n=32コード)。

表 11-15 その他の困難・ニーズ

回答内容	全体コード (n=32)	内訳				
		保護観察官	保護司	更生保護施設等	分別不可	その他
家庭環境・家族関係の困難さ	20	7	5	4	4	0
悪い交友関係に流されてしまう	3	0	1	0	2	0
矯正施設入所歴を隠したい	2	1	0	1	0	0
障害告知がされていない	2	0	1	0	1	0
困難度が高い場合は入所自体が難しい	1	0	0	1	0	0
障害の有無による差は無い(取り立てて大変ではない)	1	1	0	0	0	0
薬物依存等の影響による困難	1	0	0	0	1	0
修学のケースは無かった	1	1	0	0	0	0
特別支援学校在籍等のケースは無い	1	1	0	0	0	0

3.3 支援内容

本人の困難・ニーズに対する支援では保護観察所・保護司を中心に丁寧な関わりが行われている。支援内容として179コードが挙げられ、「本人への支援」95コード、「対応の視点」63コード、「システム」21コード、「支援課題」8コードのカテゴリに分類できた。支援内容に関しては発達障害等の特性に対応するというより、目の前にいる少年の困難・ニーズに丁寧に対応している様子が回答された。

表11-16 支援内容カテゴリー

カテゴリー	コード数 (n=179)
本人への支援	95
対応の視点	63
システム	21

(1)本人への支援

「本人の支援」では「本人の話をまずは丁寧に聴く」(15 コード)ことが最も多い支援として回答された(表11-17)。とくに保護司による支援として多く回答されており、保護観察官と保護司が役割分担をしながら、本人の不安やストレスを聞いていることが挙げられた。

少年本人の話を聴くことでは「困っていることを本人に確認する」ことが行われている(3コード)。「時間はかかるしスムーズにはいかないが、たくさん話を聞いているなかで、本人がたくさん話すことで、本人が自分自身について整理・自己理解できる」状況や、そのようなやりとりを通して、本人から「SOS」の連絡が来るようになった事例が報告された。

対象者の理解力等に応じて具体的に一つひとつ教えていくこと、また理解できているかの確認も行われている。保護観察後の生活を考え、「金銭の把握・管理を本人とともに行う」(5コード)などのほか、「タイミングをみて障害者手帳の取得や福祉サービスの利用について勧めている」(5コード)などのケースもある。

福祉サービスや障害者手帳取得、障害の理解・受容は、強制できるものではないため、まずは本人との信頼関係を築きながら、「タイムスケジュールや日記」等の記録を通して、本人が自身の特性や状況を振り返ることができるような機会の提供が行われていた。さらに、少年の特性や困難を把握しながら、「本人の視点を変えるように話をする」ような働きかけが行われている(4コード)。

表11-17 本人への支援

カテゴリー	コード数 (n=95)
本人の話 まずは丁寧に聴く	15
具体的に一つひとつ教えていく、確認する	6
分かりやすく噛み砕いて説明する、質問する	6
金銭の把握・管理を本人とともにやる	5
タイミングをみて特性や手帳取得を勧める	5
本人の視点を変えるように話をする	4
本人の趣味や希望をきっかけにする	4
振り返る機会、考える機会を与える	4
タイムスケジュールや日記等で可視化させるようにした	4
ルールの範囲内で本人の希望を認める	4
自立・生活能力を高めることを意識する	3
困っていることを本人に確認する	3
本人が選択・決定できるようにする	3
職員間の情報共有	3
施設側でお金の管理をする	2
礼儀を教える	2
具体的な課題を伝える	2
目標を持たせるようにする	2
事前情報と面接に応じて対応内容を検討する	2
ある程度責任感をもたせるようにする	2
同年代同士の関わりの機会を与える	2
段取りを決めて話をする	2
学習支援・基礎学力の定着	2
福祉サービスの具体的な方法を伝える	1
「手助けをする」ことを分かりやすく伝える	1
来訪時に本人が不便の無いようにする	1
苦手意識が強い内容に逐一触れないようにする	1
繰り返し説明する	1
自己肯定感があがるような働きかけをする	1
まずは信頼関係をつくる	1
居場所作り	1

(2)対応の視点

「対応の視点」のカテゴリーとして、職員が対象者と関わるなかで最も重要とされていたことが、「障害者としてみない」「一人の人としてみる」「特別扱いしない」ということであった(表11-18)。環境を整え、本人が安心して失敗できる環境を設定し、多様な経験をさせることが回答として挙げられた。そのためには「受容的な関係で関わる」5コード、「得意なこと・良いところに着目して支援につなげる」6コードことが行われており、そのうえで「本人自身が困っていることを自覚できるように配慮」2コードがなされていた。

また「生活環境を整える」ことについて、例えば保護観察官・保護司からは基本的な生活リズム「衣食住」を安定させることの重要性が挙げられ、更生保護施設・自立準備ホームでは「設備を整えることで本人のモチベーションを上げることが大切。アクセスのしやすい場所にホームを建てる。彼らはこれまでに傷ついているので、惨めな気持ちを軽減させ、極力『普通の生活』をさせるように配慮している」ことも回答された。

表11-18 対応の視点

カテゴリー	コード数 (n=63)
障害者ではなく一人の人としてみる、特別扱いしない	7
得意なこと、良いところ着目して支援につなげる	6
職員の価値観をおしつけない	5
家庭的な雰囲気です迎える	5
生活環境を整える	5
受容的な関係で関わる	5
いろいろな経験をさせる	5
保護観察官と保護司で役割分担	3
やり直しができる場所となるように心掛ける	3
行動を見て困難・ニーズを把握するようにする	3
失敗も受止め、諦めずに関わる	3
本人の特性などを周囲に伝える	3
食事の様子から状態を探る	2
困っていることを自覚させるよう意識した	2
上から目線にならないように意識して話をする	2
問題を未然に防ぐ	1
情報の制限をかける（部屋にテレビを置かないなど）	1
毎回新たな気持ちで面接に臨む	1
教育という視点で関わる	1

(3) システム

いくつかの保護観察所等では支援者を二人体制にして、保護司が本人、保護観察官が保護者を中心にサポートする等、ニーズに応じた手厚い支援体制をめざしていた。また、担当保護観察官や保護司だけで問題を抱え込まず、他機関にも繋げて相談できるようなシステム構築をめざしていることも回答されている。

表 11-19 システム

カテゴリー	コード数 (n=21)
段階的に自立させていく	4
保護司を二人体制にする	3
福祉支援につなげる	3
面談に保護司にも同席してもらう	2
保護者への調整する	2
抱えこまず他機関にも繋げる	2
(施設内) 担当職員を複数体制にする	1
観察官と密に連携を図る	1
SST等プログラムの実施	1
他の支援機関につなげていく	1
ハローワーク等への同行支援	1

支援による保護観察対象者の変化や成長・発達の様子も回答された。例えば「仕事などで認めてもらえたことが本人の自信につながった」(7コード)、「大人との信頼関係が構築された」(6コード)、「就労に意欲的である」(4コード)、「本人なりになんとかしたいと思っている」(2コード)、「言われたことはやろうとしている」(2コード)、「顔つきの変化」(1コード)などが挙げられた。

また、障害の有無ではなく、「根は優しい」(2コード)、「真面目に頑張っている」(1コード)といった少年本来の姿に着目している様子も回答された。上記の回答内容は、調査者とのやりとりのなかで、困難ばかりに目が向きがちだった回答者が、新たな観点で少年を捉え直したことで挙げられたものも多い。

3.4 専門性の確保

職員の発達障害や発達支援に関する専門性の確保に関しては 24 コードが挙げられ、6つのカテゴリーに分類された(表11-20)。保護観察所主催の研修では必ずしも発達障害等がテーマとなるわけではなく、広く保護司活動等に関わる研修が主となっている。発達障害等の発達上の課題・困難に苦慮していた保護観察所では、発達障害の専門家を講師によび、研修が行われていた。

自主研修や専門性の確保については研修機会や理解度に個人差が大きく、日々の実践の中で同僚職員や福祉職員に相談しながら経験を

積んでいることが回答された。とくに保護司に対する発達障害関係も含む専門性研修に関しては認識・理解に差が大きく、統一して研修を行うことの難しさも回答されている。

表 11-20 専門性の確保 (コード数)

観察所開催の研修への参加	7
日々の支援の中で職員間で学ぶ	7
専門家による研修(施設・庁舎内)	3
そこまで手が回らない・研修は特にしていない	3
自主研修・自主学習	3
障害・医療・福祉関係施設の見学	1

3.5 機関連携

関係機関連携に関する質問では、「連携先」(88 コード)、「連携内容」(39 コード)、「困難・課題」(8 コード)が回答された。

(1) 連携先

連携先として市役所(福祉課、支援課、ケースワーカー)や就労支援関係が最も多く、次いで相談支援事業所や医療機関、少年院・少年鑑別所が回答された。

表 11-21 連携先

市役所・区役所(福祉課、支援課、ケースワーカーなど)	12
就労支援センター、ハローワーク、協力雇用主	12
作業所・相談支援事業所・就労移行支援事業所	8
医療機関	8
少年院・少年鑑別所	7
保健所	5
小・中・高校・教育委員会	5
精神保健等の支援センター	4
地域生活定着支援センター	4
障害者施設	4
特別支援学校	3
子ども家庭支援センター	2
不動産関係者	2
児童相談所	2
当事者支援団体(ダルク、セカンドチャンスなど)	2

更生保護女性会	2
保護者	2
被害者支援団体	1
弁護士	1
刑務所	1
青少年活動センター	1

(2)連携内容

連携内容ではケース会議の開催・参加が最も多く行われていた。また、保護司（更生保護施設職員）と保護観察官が密に連携をとることで、より対象者への適切な支援の見直しが行われている。

学校との連携では、例えば特別支援学校在籍生徒について教師・市役所や区役所の職員・弁護士での連携会議開催や、中学校等との連携として日頃からの定期的な連絡協議会に参加することで、地域の子も達・非行少年の状況を把握することの重要性が回答されている。また数は多くないが、連携会議においては本人も参加することで本人への動機付けを行い、改善に向かっていく事例も挙げられている。

表 11-22 連携内容

ケース会議の開催・参加	17
保護司（更生保護施設）と観察官の連携を密に行っている	11
定期的な連絡協議会の開催・参加	5
支援ネットワークに本人も参加する	4
ネットワーク・チームをつくる	1
保護司間での情報共有など	1

(3)連携における困難・ニーズ

ケースに応じて必要な機関との連携が図られているものの、実際には機関連携が難しく、担当者間の信頼関係のもとに進められている現状も明らかになった。そのため機関同士として支援システムを構築することが難しく、担当者が替わってしまった際に連携が困難となる可能性が挙げられた。

保護観察関係者が求める支援のイメージと関係機関との実際が異なる場合として、例えば就労支援の「障害者雇用枠」の利用と本人への説明・促しにおいてズレが生じていることが挙げられた。

また、本人・保護者が保護観察中あるいは更生保護施設入所中であることを言いたくない場合、より一層関係者との連携が難しくなる。職場や学校などとの連携が困難な状況も報告されている。例えば児童相談所との連携ケースがない、または連携が難しい状況も回答されており、今後の支援ネットワークの見直しと改善が求められている。

表 11-23 機関連携における困難・ニーズ

カテゴリー	コード数 (n=8)
連携が困難、できていない	4
児童相談所・福祉との連携が難しい	2
機関の連携よりは、人と人で繋がっている	1
求める連携・支援の共有が困難	1

3.6 今後の課題

発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立に向けた課題として挙げられた 164 コードは、「システム構築」55 コード、「対応の視点」41 コード、「地域支援体制」29 コード、「移行支援」10 コード、「職員体制」9 コード、「本人の自立の課題」5 コード、「施設における課題」3 コード、「家庭の協力」2 コード、「その他」10 コードに分類された（表 11-24）

表 11-24 今後の課題

カテゴリー	コード数 (n=164)
システム構築	55
対応の視点	41
地域支援体制	29
移行支援	10
その他	10
職員体制	9
本人の自立の課題	5
施設における課題	3
家庭の協力	2

(1) システム構築

「システム構築」55 コードでは「機関連携・ネットワークづくり」（10 コード）が多く回答され、その際に機関連携を専任とするコー

ディネーターの役割を担う職員配置の要望も挙げられた（2コード）（表11-25）。次いで更生保護施設・自立準備ホームへの受入れなど、「受入施設・受け皿の拡充」（5コード）が回答された。国の予算拡大による職員体制の充実も回答されている。

関係機関連携が重要であることは周知の事実であるが、現状では担当者・事例間での繋がりにとどまり、機関規模での連携体制の構築が求められている。その他、機関連携・ネットワークに関しては具体的に「保護司が地域と連携を図る」こと、「『点』であった支援を『線』にしていく」ためには「医療機関の紹介・接続」を充実させること、司法と福祉のように元々のアプローチが異なる分野間での事例検討・協議の実施、学校や臨床心理士との連携を図る必要性が回答された。

保護観察期間中には遵守事項が定められ、生活状況・就労状況が確認される。前述のように「本来は『失敗が許される環境』において成長していくべきなのに、障害を有する保護観察中の少年は失敗が許されない。そのため、どうしても失敗させないように職員は対応することから、「安心して失敗できる環境」（4コード）の設定が課題とされた。

また社会的自立に向けての就労・修学支援に関して、本人の学校での挫折感が強いので困難はあるものの、就労自立に一本化させず、時間をかけて本人の進路希望を確認し、「進路を多様化させる」（3コード）ことや「教育機会の提供」（2コード）を検討していくことも回答された。

そのほか「保護者支援」（3コード）が必要であり、指導助言だけでなく、「保護者が話を聴いてもらえる場」を整えていくことも課題である。

表11-25 システム

カテゴリー	コード数（n=55）
機関連携・ネットワークづくり	10
受入施設・受け皿の拡充	5

国の予算拡大（施設・職員配置等）	5
就労支援の充実	4
同機関の継続的支援・追跡調査	4
安心して失敗できる環境	4
進路の多様化（就労に限定しない等）	3
保護者支援	3
多様な観点からの生活環境調整	3
関係機関のコーディネートを担当する職員配置	2
寮併設の職場	2
教育機会の提供	2
機関連携のための役割分担	1
保護観察所所有の入所施設設置	1
気軽に面談できる施設・場所の確保	1
地域生活定着支援センターの充実	1
保護司の確保	1
更生保護施設への障害を有する少年の受け入れ	1
医療機関の紹介・接続	1
更生保護に関する普及活動	1

(2)対応の視点

「対応の視点」41コードのカテゴリーでは、「障害者手帳取得」（4コード）、「様々な経験をさせる」（4コード）、「支援方法の早期の見極めと見直し」（3コード）、「本人のニーズに合った支援」（3コード）、「本人の障害理解・受容の促進」（3コード）等が回答され、学校段階での早期の介入・対応が求められている（表11-26）。

障害者手帳の取得は決して「レッテル貼り」ではなく、少年院に入院している間に障害者手帳を取得することで「保護観察所側も区役所などにも会議や支援のことで声をかけやすい」ことや、障害者手帳を活用しながら本人が続けられる仕事を見つけていくこと（4コード）が課題として挙げられた。

発達障害等の診断の有無にかかわらず、発達上の課題・困難を有する少年の多くに経験不足による困難が見られ、彼らの発達や自立に向けた課題として更生保護施設職員からは「少年にもっとお金をかけて多様な経験をさせたい」ことが挙げられ、「障害物を取り除くだけの『お世話』では意味がなく、失敗の経験だけでもなく、家族・対人関係や行事等の体験を充実させていく」ことも対応の重要な課題とされた。

また、自分から助けを求めることが難しい少年が大半であるため、

「保護観察官や保護司の側がアンテナをはって」彼らの状況を把握し、支援方法についても早期に見極めていくことが求められる。いわゆるグレーゾーンにいる少年の支援の充実のためには、診断の有無にかかわらず、より「本人のニーズにあった支援」をおこなうためにも「本人の話をとにかく聴く」ことや「感覚過敏・身体症状の観点」によって把握し、根気強く時間をかけながら「向き合う」ことが対応の課題である。

その他、「安心できる環境の設定」を行い、具体的な目標を設定・提示することでより課題が明確になり、自己の特性理解や障害の理解・受容を促していくことが課題とされた。

表 11-26 対応の視点

カテゴリー	コード数 (n=41)
障害者手帳取得	4
様々な経験をさせる	4
支援方法の早期の見極めと見直し	3
再非行防止の充実	3
本人のニーズに合った支援	3
本人の障害理解・受容の促進	3
具体的な解決手段を教える	2
具体的な目標の提示・検討	2
信頼関係の構築	2
安心できる環境の設定	2
親子関係調整	2
診断がないボーダーの少年の支援の充実	2
本人の話をとにかく聴く	2
子どもを見捨てないこと・向き合う（親、職員など）	2
感覚過敏・身体症状の観点による本人のニーズの把握	2
将来の夢・希望を持たせる	1
「障害だから」という見方をしない	1
本人の良い所に目を向ける	1

(3)地域支援体制

「地域支援体制」29 コードのカテゴリーでは、少年は保護観察期間後も地域で生活していくので「地域住民の理解・協力」(8コード)、「地域における支援者の存在」(6コード)が挙げられた。具体的には「“おせっかい” をしてくれる存在」「認めてくれる人の存在」の必

要性、環境を整える前提として更生保護施設等の施設に対する地域理解を促進することが回答された。

保護観察期間終了後にも「定期的に支援できる存在」（4コード）、地域のなかに気軽に立ち寄れる「居場所の提供」（4コード）等が挙げられており、「少年院や更生保護施設を出た後の具体的な支援」を確立していくなどの出口支援・継続支援が望まれている。

表 11-27 地域支援体制

カテゴリー	コード数 (n=29)
地域住民等の理解・協力	8
地域における支援者の存在	6
定期的に支援できる存在	4
居場所・立ち寄れる場の提供	4
少年院・更生保護施設を出た後の具体的な支援	3
認めてくれる人の存在	3
地域と学校間の連携	1

(4) 移行支援

移行支援として、とくに「福祉への移行・連携」が課題とされた。保護観察中に福祉に繋がり、少しずつ福祉的支援へと移行していくことで、障害者年金や生活保護支援などを活用していくことが求められた。そのためには福祉・医療機関との連携が課題である。

その他、とくに成人で帰住先がなく更生保護施設に一時的に入所しているケースについて「身分証に準ずる書類の付与」が挙げられる等、住居や生活・就労に関わる手続きがよりスムーズになることが求められている。

表 11-28 移行支援

カテゴリー	コード数 (n=10)
福祉への移行・連携	4
他機関への接続	2
帰住先の環境を整える	2
身分証に準ずる書類の付与	1
児童福祉から障害福祉への移行	1

(5) 職員体制

「職員体制」に関して専門性の向上が挙げられたが、単に知識をも

つだけでなく、少年と関わる際の目的意識や問題意識を今一度見直していくことが課題とされた。「障害を有していることで処遇が大変・手間が必要になる」のではなく、保護観察で行う支援が誰のための支援であるのかを今一度見直していく必要について回答された。

また保護観察官と保護司の連携・役割分担の充実も課題とされた。現在、非行傾向や障害特性などがより困難である事例は保護観察官が直接担当して処遇が行われる場合が多いが、保護司の役割や少年に与える効果をふまえ、「困難な事例ほど保護司にも入ってもらうことが必要ではないか」という回答があり、保護観察官と保護司の連携・役割分担の検討が必要である。

表 11-29 職員体制

カテゴリー	コード数 (n=9)
支援者側の認識・理解の向上	4
保護司と観察官の役割分担(連携)	3
障害に対する職員の知識・専門性の向上	1
困難事例への保護司の導入	1

(6)本人の自立の課題

社会的自立をめざす際に大きな課題となる金銭面に関しては、「貯金」や「経済的自立」が課題とされた。とくに日雇い労働や現金手渡しによる現金収入では、現金が目の前にあることで、後先を考えずになくなるまで使ってしまうことが経済的自立を阻んでおり、金銭感覚や金銭管理の方法を身に付けていくことが課題である。

表 11-30 本人の自立の課題

カテゴリー	コード数 (n=5)
貯金	2
助けを求めるスキルの獲得	1
自立への意欲	1
経済的自立	1

(7)施設における課題

更生保護施設や自立準備ホーム職員からの回答では、施設の特徴か

ら「本来は良いところに目を向けることが大切だが、施設は『管理』しようとしてしまう」ところが課題の一つとされた。「最近福祉が入ってきたことで、管理から処遇へと変わってきている傾向もある」が、いずれ更生保護施設等を退所していくことを考えた際の「自律的・自主的」生活の確保が求められた。

表 11-31 施設における課題

カテゴリー	コード数 (n=3)
過度な管理・施設適応の課題(施設入所の場合)	2
福祉施設への長期入所に伴う対応課題	1

(8)その他

保護観察以前の段階・時期の課題として「学齢段階での早期介入、教育・支援」(8コード)、また子どもの発達支援全体に関わる地域の課題として「子どもの生活・環境基盤の充実」(2コード)が挙げられた。具体的には、学校の在学期間に問題が指摘されていないことが多い現状や早期の介入が適切に行われなかったことで非行傾向や発達困難が重症化していることが指摘された。

また多様な環境要因により、学習空白や発達機会を奪われてしまいがちな状況をふまえ、無料の学習支援を自治体やNPO団体で開催するなど、そもそもの「子どもの生活・教育基盤の充実」を整えることが大きな課題として挙げられた。

4. 考察

4.1 発達支援の観点

本人の困難・ニーズに対する支援では、保護観察所・保護司を中心に丁寧な関わりが行われていることが明らかとなった。その一方で、保護観察以前のより早期段階での適切な介入が届かず、対人不信や身体症状面の困難さ、過度な「不安・緊張・恐怖・抑うつ・孤立・ストレス」等による発達困難が複雑・重症化し、「困っている」状況下におかれている少年の姿が多く想定された。

とくに発達障害等の診断・判定を有していないボーダーラインにいる少年への支援が行き届いていないことが推察されるが、少年院在院中あるいは保護観察処分決定前において、本人の発達上の課題・困難や支援ニーズを丁寧に明らかにしていくことが求められる。

現代社会の急激な情勢変化のなかで、子どもが安心・安全に生きることができる生活基盤や大人になっていくために不可欠な成長・発達の条件・環境を十分に保障されない状況にあるが(小野川ほか:2016)、本調査でも少年たちが愛着障害・心身症・不適応等の発達の困難を有して、反社会的行動のリスクが高くなった状態にあったことがうかがえる。

竹下(2008)は「子どもの発達は子どもらしさに徹して生きることによって促進され」「行動をどう教えるとかではなくて、気持ちを満たしてあげる丁寧な対応」の重要性を指摘している。その子どものストレスになっている状態をクリアにしていくなかで能力が伸びていく。

発達上の課題・困難を有する少年の支援において、保護観察官や保護司の果たす役割はきわめて大きい。押切(2005)は、経験年数が長い保護司らが「硬軟織り交ぜた面接、地域性をいかした指導・援助、関係機関・団体との連携に力を発揮」しており、「モラルや処遇能力の面で高い水準にある」と指摘している。

本調査でも、とくに保護司による「本人の話を丁寧に聴く」ことが重要な支援として行われ、少年の発達促進において大きな成果を挙げている。大人への不信感が強い非行少年は、少年院の法務教官・保護観察官・保護司などの「信頼できる大人との出会い」によって大きく変化し、成長・発達していく。

本調査のいくつかの事例においても、本人の抱える「不安・緊張・恐怖・抑うつ・孤立・ストレス」等について一緒に考えていくという姿勢で丁寧に聴き、「不安の原因の可視化」「問題の共有」「解決方法をともに考えていく」という伴走的発達支援のアプローチが、少年の「安心・信頼」を回復し、指導を受け止めて教育支援の意義を理解できるようになったことで、本人の発達を一気に加速したと推察される

取組みが報告された。

保護観察において社会や自立へのコーディネートをしていく上で、少年の「発達支援」の視点から、「安心・安全」な環境を設定し、少年の「困難・ニーズ」を「発達の可能性」へと「反転・転化」させていくプロセスが重要である。そのためには、少年の処遇にあたる保護観察官・保護司・施設等職員が少年に対する理解や処遇状況の検討を行うことが求められるが、その際に、専門家によるスーパーバイズを含む事例検討会等を実施し、多角的な視点から少年の発達の可能性を探ることが肝要であると考えられる。

機関連携の重要性は自明のことであり、法務省でも連携促進が図られている。少年鑑別所による保護観察処分となった少年への処遇指針の作成（久保・横地：2015）、少年院における在院中の少年を対象とした処遇ケース検討会の実施（2011年度より）、在院中から保護観察官と情報共有を図ること、一定の枠組みで保護観察中の少年に対して少年院の法務教官が相談助言を行うなどの支援が行われている（名執：2012）。

連携につながるひとつの方法として、法務省矯正局（2016）『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の取り組みが着目される。ガイドラインでは「発達上の課題を有する在院者の改善更生及び円滑な社会復帰を図るためには、処遇をする側が『発達支援』という視点を持つことが重要である」と述べ、障害名や診断・判定の有無にとらわれず、発達上の課題を有する少年への発達支援が目的とされている。支援にあたっては、①本人の話を聴く、②安全安心な環境をつくる、③職員が専門的な知識を身に付け連携する、④ストレングスモデルに基づく指導を行う（できないところより「できるところ」への着目）、⑤移行支援を行うという5つのポイントが挙げられている。

このガイドラインでは、5つの支援ポイントをふまえた上で、とくに少年の発達上の課題・困難と支援ニーズの把握のために「身体感覚に関するチェックリスト」（全46頁）が設けられている。その実施目

的として「発達上の課題を有する在院者の身体感覚や身体症状（身体の不調・不具合）を理解することにより、適切な指導・支援の実施に資するとともに、在院者の不安やストレスの軽減を図る」ことが挙げられている。

発達障害等の発達上の課題を有する少年の社会的自立や地域移行の支援においても、ガイドラインに示された当事者性や発達支援の視点が不可欠と考えられる。

4.2 教育機会・発達機会の保障

大人への不信感が強い非行少年は、少年院の法務教官・保護観察官・保護司などの「信頼できる大人との出会い」によって大きく変化し、成長・発達していく。発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年院在院者への面接法調査からも、入院前に見られた発達上の課題・困難が少年院における安定した規則正しい生活環境の保障（食事、睡眠、生活リズム、保健衛生など）とともに、法務教官等からの丁寧な関わりや信頼の形成を通して大きく調整され、減少し、表面化しなくなっていることが明らかとなった（内藤・小山・佐野ほか：2017）。

一方で、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年にとっては、就労・社会的自立までに学校・教育機関で教科学習や対人関係、基本的な生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身に付けていくことが不可欠である。

そのために、少年院等の出院後の重要な進路として、高校・特別支援学校高等部・専修学校高等課程等の後期中等教育あるいは継続教育・職業教育・高等教育（専修学校専門課程、職業訓練校、職業能力開発校、短大・大学）への進学が望まれ、受入先の確保を始め、教育・支援の機会をいかに保障していくのが焦眉の課題とされた（高橋・内藤・法務省矯正局少年矯正課：2016）。

少年院からの移行支援・進路指導の点でも、特に修学の側面の課題は大きく、そのことは保護観察においても同様の状況が推察される。例えば、生島・十河（2002）が実施した保護司アンケートでは、学校

との情報交換の必要性を回答者の8割が感じているものの、学校側の受け入れに対する感触としては、少年院に入るまでに非行性が進んだ少年に対して「協力的でない」「あまり協力的でない」ことが27%であることが報告されている。これは学校の更生保護に対する認識・理解が不十分であり、修学支援への困難さに繋がっていると考えられる。

発達障害の有無にかかわらず、非行少年の多くが義務教育段階での嫌な体験から学校に対する大きな不信感や劣等感を有する一方で、「もっとよくなりたい」「できるようにになりたい」「いろいろなことを知りたい」気持ちを有している。就労に向けて最低でも高卒資格を有するべきということだけでなく、少年の発達保障においては、学校教育・教育機関への移行支援は当面する重要課題である。

そのためには、少年鑑別所・少年院・保護観察所等（法務省）と学校教育（文部科学省）が保護観察対象少年に関して具体的に連携を図りながら、学校教育へと繋げていく取組みを進めていくことが強く求められている。

5. おわりに

本章では全国の保護観察所職員・更生保護施設職員・保護司等への調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年が社会的自立・地域移行をするうえで抱える困難・支援ニーズの実態を検討し、社会的自立・地域移行、再非行防止に向けた課題を明らかにしてきた。

保護観察官および保護司からの回答では、保護観察官と保護司が連携を図りながら丁寧に少年に関わるなかで、少年との関係を築いていることが回答された。とくに保護司との関わりにおいては、地域で共に生活する「祖父母的、父母的」役割が少年にとって重要な役割を有していることが明らかとなった。

本人が「困っている」タイミングで適切に介入をすることが重要であり、少年の発達課題・困難をプラスの特性へとどのように「反転」させていくかがポイントである。保護観察官・保護司のように、本人

だけに「責め」を求めない「善なる大人」との出会いのなかで少年は大きく成長発達していく。

本調査で挙げられた事例は 20 歳代までの若者だけではなく、一部それ以降の成人の状況も回答されている。法務総合研究所研究部（2017）の報告でも知的障害・精神障害を有する成人受刑者の増加が報告されているが、それらの動向をふまえても、いかに早期の介入・支援と二次的障害の予防が重要であるかを改めて確認することができた。このことは法務省の矯正教育・保護観察だけの問題ではなく、学校教育（文部科学省）や福祉・就労（厚生労働省）との連携・協働が当面する課題といえる。

本調査を通して「困難ばかりに目が向きがちだった」保護観察官・保護司の方々が、「発達支援」という新たな観点で少年を捉え直すきっかけとなった様子もうかがえた。そのことから、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の個別性をふまえた保護観察・矯正教育・特別支援教育等の関係者での事例検討を丁寧に重ねていくことが、今後の方向性や検討課題として考えられる。

第12章

少年院在院少年調査から探る 発達障害等の発達上の課題・困難を 有する少年の社会的自立の課題と 発達支援

1. はじめに

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした教育課程）に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査の結果をもとに、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立に向けた発達支援や地域移行支援の課題を検討することを目的とする。

2. 方法

A少年院において「支援教育課程Ⅲ」の矯正教育課程に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査を行うとともに担任等の法務教官との協議を実施した。

少年への面接での質問項目は「将来の夢、進路」を設定した。調査は2016年8月～2017年3月に実施した（現在も継続中である）。

なお、本研究はA少年院と東京学芸大学高橋智研究室との共同研究として、A少年院と調査・研究統括責任者の高橋智東京学芸大学教授との双方で作成した調査研究協定書と調査ガイドラインに従い研究を進めた。またこの共同研究は法務省矯正局少年矯正課の了解を得ている。

調査対象は、支援教育課程Ⅲの在院者のうち2級又は1級の処遇の段階にあり、入院順に一人置きにランダムに抽出した少年（のうち、本人の同意が得られた者（調査時に未成年の在院者については、当該在院者の保護者の同意が得られた場合に限る）およびこれらの在院者の担当の法務教官である。

調査協力は本人・保護者の自由意思とし、調査に参加しない場合でも在院者本人が少年院において生活上の不利益を受けることは一切ないこと、一旦同意した場合でも、不利益を受けることなくいつでも撤回できることも書面にて伝えている。

本章では、2016年8月から2017年3月までに実施した男子少年26

名（のべ実施数 34 名、年齢 15 歳から 20 歳まで）の半構造化面接法調査の結果について述べる。

調査結果の分析は調査時のメモ記録をもとにデータ化し、質問項目ごとに回答内容を「キーワード・意味の解釈」としてコード化、小カテゴリー分けを行った。さらに『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の 5 つの基本方針である「①本人の話を聴く、②安全安心な環境をつくる、③職員が専門的な知識を身に付け連携する、④ストレングスモデルに基づく指導を行う（できないところより「できるところ」への着目）、⑤移行支援」と発達支援の観点から大カテゴリー分けを行った。

3. 調査結果

発達障害等の発達上の課題・困難を有する在院者への半構造化面接法調査では、年齢が 15 歳から 20 歳までの男子少年 26 名（のべ実施数 34 名）より回答を得た（表 12-1）。在院期間は入院後 3 ヶ月以降の少年であり、多くの少年が少年院での生活リズムや環境にある程度慣れてきた様子が回答された。

表 12-1 調査対象一覧

通し番号	年齢	入院期間	備考
1	17	12 ヶ月	
2	20	6 ヶ月	
3	16	8 ヶ月	
4	19		
5	18	12 ヶ月	以前に入院経験あり
6	18		
7	17	8 ヶ月	
8	17	10 ヶ月	
9	18	11 ヶ月	
10	17		
11	17		
12	18		
13	16		
14	19	3 ヶ月	
15	18	7 ヶ月	
16	18	7 ヶ月	
17	17	3 ヶ月	

18	15	4ヶ月	
19	18	4ヶ月	
20	16	3ヶ月	以前に入院経験あり
21	17	8ヶ月	
22	15	4ヶ月	
23	20	8ヶ月	
24	18	13ヶ月	第一回目は No.9 で実施
25	18	12ヶ月以上	
26	18	4ヶ月	
27	18	12ヶ月以上	第一回目は No.25 で実施
28	18	12ヶ月以上	第二回目は No.27 で実施
29	18	4ヶ月	第一回目は No.26 で実施
30	16	3ヶ月	
31	18	12ヶ月以上	第三回目は No.28 で実施
32	18	4ヶ月以上	第二回目は No.29 で実施
33	18	12ヶ月以上	第四回目は No.31 で実施
34	18	4か月以上	第三回目は No.32 で実施

3.1 質問項目 出院に向けた準備状況：課題・困難に分類される内容

(1)大カテゴリー①「本人の話を聴く」

出院に向けた不安や支援ニーズでは、「不安感、不安全感」4コード、「他者との信頼関係」2コード、「家族との関係」2コード、「本人の気づき、ニーズ」1コードが挙げられた（表12-2）。将来の進路を考えていくなかで「昔の自分に戻るのではないか」という不安や「将来の夢や考えをうまく大人に受け止めてもらえていない」不安感・不安全感を強く抱いている。

入院中の保護者面談等を通して保護者との関係が改善されることで、新たに「これ以上心配・迷惑をかけたくない」と出院後の生活への不安を強める声も挙げられた。また家族との関係が良好とは言えず、出院後・進路について十分に話し合えていない状況も回答された。「不安なことは何も無い」という回答からは、本人の自信や将来への希望が語られる一方で、自己理解や自身の多様な発達課題・困難について認識・理解の不十分さもうかがえた。

表12-2 「本人の話を聴く」

大カテゴ	コード	小カテゴリー	コー	意味の解釈・キーワード
------	-----	--------	----	-------------

リー	数 (n=9)		ド数	
本人の話 を聴く	9	不安感、不全感	4	不安を受止めてもらえていない感じがする
				昔の自分に戻るのではないかと不安
				将来のことで不安・イライラする 将来の夢に対して教官の反応がなかった
		他者との信頼 関係	2	周囲には相談しない
				今後のことを人に言いたくない
		家族との関係	2	保護者への謝罪の気持ちと生活への不安
				進路について保護者と話していない
本人の気づき、 意識の変化	1	不安なことは何も無い		

(2)大カテゴリー②「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

「自尊心、自己肯定感」の低さから自分にはできないと感じていることや、具体的な修学・就労以前にやりたいことが見つからない状況が回答された（表12-3）。ストレングスモデルの視点から自己理解の促進や具体的な進路指導を通して、より個別的な支援が求められている。

表12-3 「ストレングスモデルに基づく指導を行う」

大カテゴリー	コード 数 (n=5)	小カテゴリー	コード 数	意味の解釈・キーワード
ストレング スモデル	5	具体的な 目標の設 定	2	自分にできる仕事・やりたい仕事が見つからない
				今後の見通しや希望が見えないことで頑張れない
		自尊心、自 己肯定感	2	「落ちぶれた」と見られたくない
自分にできる仕事があるかわからない				
自己理解	1	将来への見通しがもてない		

(3)大カテゴリー③「移行支援」

出院に向けて重要となる大カテゴリー「移行支援」の観点に 43 コードが分類された（表12-4）。出院後の「見通しがもてない」ことや「枠がなくなった後の自分の行動」等、再非行への不安が具体的なエピソードとして回答されている。とくに不良仲間や暴力団関係者との

関係に悩み不安を抱える少年が多く、出院までに少しでも不安を軽減できるような調整が求められている。

また、将来に対する不安の一要因として、「社会から取り残されている」環境から突然地域に戻ること、以前の保護観察官・保護司との関わりを通して保護観察に抱いた不信感や彼らと再び関わることへの不安を感じているとの声もあった。「具体的な進路指導」では、高校への進学を希望していながらも、入学や通学継続できるかといった不安があるため、自らの希望を法務教官や家族に伝えることができている様子が見え、とくに修学に関する少年のニーズの丁寧な把握や具体的な指導支援が求められていることが明らかになった。

表12-4 「移行支援」

大カテゴリー	コード数 (n=43)	小カテゴリー	コード数	意味の解釈・キーワード
移行支援	43	将来に対する不安	31	見通しがもてないことでの不安
				一人でやっていくことへの不安
				具体的なイメージがつかないことでの不安
				枠がなくなった後の自分の行動への不安
				家族との関係再構築への不安
				保護観察への不安、上から強制されている・監視されている感覚への不信感
				再非行への不安
				友人関係への不安
				社会から「取り残されている」ことへの不安
				出院後の不安
				先の見通しがいいことへの不安
				家族関係再構築への不安
				再非行への不安
				友人関係の不安
				出院後の不安
				再非行への不安
				出院後の友人関係の不安
				出院後の友人関係への不安
				友人関係をきることへの不安
				出院後の周囲の反応に対する不安
				学校に継続して通えるかが不安
出た後の友人関係が不安				
就労の見通しがもてない				
進路のことをしりたい				
出院後の居場所が想像できない				
大学進学の可能性を知りたい				

			少年院にいたことがばれてしまう事が不安
			出院後に友達ができるかが不安
			具体的な進路選択への悩み
			進路選択の揺れ・迷い
			社会ではまわりのことも考えないといけないので大変
	具体的な進路指導	9	進路選択での葛藤
			具体的な進路希望の把握
			本当の希望進路を伝えられていない
			高校に行くか迷っている
			高校にいきたい気持ちはある
			学校に行こうか迷っている
			大学等に関する具体的な情報がほしい
			漠然とした進路選択
			自分に合った進路指導がされていない
	ニーズに応じた進路指導	2	進路への希望と不安
			現実的ではない職種希望
	ニーズの把握	1	大学にいきたい

4. 考察

第9章「少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題」でも明らかにしてきたように、調査で回答した少年は、少年鑑別所等の情報では発達障害の診断あるいは疑いがあることを記録されているものの、面接における応答の様子や内容からは、それほど大きな困難性は認められなかった。このことは、元々あった発達困難が少年院における安定した規則正しい生活環境と法務教官等との関わりを通して発達の調整がなされ、表面化しなくなっていることが予想された。

少年院を出院する少年の多くが保護観察付きの仮退院となる。青少年の非行・再犯防止では、保護観察所・保護司や少年院・少年鑑別所での取り組みのほか、学校や警察・青少年サポートセンター、児童相談所等が連携をはかり、見守り・居場所作りや不良集団からの離脱等を支援している。最近では「セカンドチャンス！」等の自助団体によるサポートの輪も広がりつつある。

矯正施設等からの退院者のうち障害者に対する支援では、2009年に開始された矯正処遇の早い段階から福祉サービス等を調整する「特別

調整」、地域定着支援センターによって地域社会に適応させるための福祉的支援が行われている。発達障害・知的障害等の地域移行において、環境調整の難しさとして本人の資質・課題以外に、保護者の問題と関係機関の調整が課題とされている（西村：2008）。成人移行刑務所出所後の福祉支援がないことで負のスパイラルに陥り犯罪を繰り返す「累犯障害者」を生んでいることも指摘されている（田島：2010）。

本調査でも、「建設関係の仕事を希望していることや教師になりたいという夢は今回初めて耳にした」というように、調査者らによる少年の将来の夢や進路に関する少年からの聞き取りと、教官の捉えている少年の希望や実際の進路指導には差があり、具体的な支援につなげていくことの困難さが推察された。

少年たちの有する発達上の課題・困難に応じて比較的緩やかな処遇を行う A 少年院においても、出院後にはいわゆる「枠」がないため、安心できる少年院の環境の中で枠を緩めて本人がいろいろと試行錯誤できる発達の機会を増やしていくことが必要であると考えられた。

そのためには、少年の行動の背景にある「不安・緊張・ストレス」等を把握し軽減させていくことや、彼らの社会的自立に向けた発達の課題を丁寧に検討していくことが求められる。そのためには、少年院における少年の処遇においては『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の視点と内容をふまえた、より具体的な見立てと対応の工夫が不可欠である。

5. おわりに

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査の結果をもとに、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立に向けた発達支援や地域移行支援の課題を検討してきた。

調査からは、出院後の「見通しがもてない」ことや「枠がなくなった後の自分の行動」等、再非行への不安が具体的に回答された。とく

に不良仲間や暴力団関係者との関係に悩み・不安を抱える少年が多く、
出院までに少しでも不安を軽減できるような調整が求められている。

高校・専修学校・大学等への進学を希望していながらも入学や通学
継続できなくなるかといった不安があるため、自らの希望を法務教官や家
族に伝えることができていない様子がかがえた。とくに修学に関する
少年のニーズの丁寧な把握や具体的支援が求められていることが
明らかになった。

終章

本研究の総括と今後の課題

1. 研究の総括

本研究「少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する調査研究」では、①少年非行に関わる機関である少年鑑別所・児童自立支援施設・少年院・保護観察所・更生保護施設の職員への調査、②自立援助ホーム職員への調査、③発達障害等の発達上の課題・困難を有し、少年鑑別所・少年院・保護観察所・更生保護施設等への入所経験を持つ本人・当事者への発達支援・地域移行支援のニーズ調査の質的な実証研究を行い、特別支援教育・特別ニーズ教育の観点から、少年非行・矯正教育において求められている支援のあり方を検討していくことを研究の目的とした。

この研究目的遂行のために、以下の4点の作業課題を設定した。

- ⑤ 少年非行・矯正教育における発達障害等の発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する研究動向を把握する。(第1章・第2章・第3章)
- ⑥ 非行少年の自立支援や矯正教育の実際的処遇に関わる施設(児童自立支援施設、少年鑑別所、少年院)における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と各施設での対応、発達や自立に向けた支援の課題を明らかにする。(第4章・第5章・第6章・第7章・第8章)
- ⑦ 非行少年の自立・更生保護・地域生活定着支援に関わる施設(自立援助ホーム、保護観察所、更生保護施設、地域生活定着支援センター)における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と各施設での対応、社会的自立や地域社会への移行に向けた支援の課題を明らかにする。(第10章・第11章・第12章)
- ⑧ 当事者のニーズ調査を通して、矯正教育において求められている発達支援、地域移行支援の課題を検討する。(第9章、第12章)

1.1 論文の概要

以下に各章での検討内容を概括していく。

第1部 少年非行・矯正教育における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援に関する研究動向

第1章 児童自立支援分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する虞犯・触法少年の実態と発達支援に関する研究動向

2016年現在、児童自立支援施設は全国に58箇所あり、不良行為を行った子どもや家庭環境上の理由により生活指導等を必要とする子どもが入所している。そこでは、生活指導や教科指導のほかにも非行に対する認識や振り返り、改善のための個別指導・面接、作文（日記）等の取り組みが行われている。

東京都福祉保健局（2005）が行った調査では、児童自立支援施設入所の児童の約3割は非行の自覚ができておらず、そのことは厳しい家庭環境でつらい思いを重ねてきたり、人間関係がうまくいかず自分の存在意義を見失うなどの理由も影響しているとされている。2009年に出された「児童養護施設入所児童等調査結果」では、知的障害とADHDについて増加が見られ、LD、ADHD、広汎性発達障害の割合は情緒障害児短期治療施設に次いで高い割合を示している。

2006年には厚生労働省「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」から報告書が出され、被虐待経験や発達障害を有する子どもについて、「個々の子どもの特性・ニーズに適合した支援方法や問題性に対する効果的な改善・回復方法などの検討や精緻化、専任医師の配置や外部の医療機関との連携・協力体制などの整備、常勤の心理療法担当職員の複数配置や心理療法室の設置などが必要」と言及されており、「児童福祉施設における非行等児童への支援に関する調査研究報告書」には、各障害種への基本的な対応方法が明記されている（全国児童自立支援施設協議会：2010）。

児童自立支援施設は、1998年の児童福祉法改正により入所児への学校教育の実施が制度化され、児童自立支援施設と分校・分教室の「一

体的かつ総合的」な連携が求められることとなった。分校・分教室の教師から見た入所児童の変遷としては「逃げるのが上手、人懐っこい」などから「キレル、物にあたる」「自己表現力が乏しい」へと特徴が変わっていると報告されている（金田：2009）。その背景・要因には虐待や発達障害、それらへの不適切な対応や放置が関係していると推測されている。指導報告では大きな学力差の中で集団指導を行うことや、発達障害などの特性による学習困難に対応できていない部分も見られた。「今後より専門的な知識を踏まえて指導を行う必要がある」といった職員の指導力への指摘も挙げられている（全国児童自立支援施設協議会:2011）。

各児童自立支援施設のウェブサイトにおける発達障害等に関する記述としては、たとえば「発達障害を理解した支援」が目標の中に挙げられ、具体的には発達障害のある子どもへの配慮から日記ではなく生活チェック表を活用するなどの取り組みや、発達障害や心理的な問題を抱える児童に対する、教育カウンセラーによるカウンセリングや児童精神科医への受診及び治療を行っていることが挙げられている。また、「学力・学習状況改善プラン」を行う児童自立支援施設では児童生徒の特徴として「著しく集中力が欠けてくる場合がある、学習中外部の刺激に対して敏感に反応し課題に集中できなくなる場合がある。」点を挙げ、それに対して一斉指導、習熟度別指導、個別指導、ドリル学習など個々の生徒の実態や学習内容に応じて行っていることが明記されている。なお、施設の細かな内容を載せていない施設もいくつか挙げられる為、実際にはより多くの施設で困難や各取り組みが行われていると予想される。

児童自立支援施設に入所中に決められた「枠」のある生活を送ることで様々なスキル等を身につけても、家庭や社会に戻った後もうまく適応できる可能性は高くない。実際、約3割が退所後に少年院へいつてしまっており（高橋：2008）、アフターケアの重要性や高校進学を支援する施設も増加してきている。アフターケアについては特に小舎夫婦制など深く関わる職員が限定されている場合、退所後継続的に見

ていくことが難しいと考えられ、継続的な支援を行える職員の配置や関係機関との連携を図ることが必要とされている。

児童自立支援施設における発達障害問題への今後の課題として小林（2009）は職員の専門性に関して、研修の他、発達障害の子どもに対する矯正教育に実績のある少年院への視察研修等を行うべきであると指摘している。また、高橋（2008）が述べているように、まず発達障害などの実情に応じた様式の検討などを行い、自立支援計画の充実を図ることの必要性や、個別対応についても専門知識やノウハウを職員が身につけることが必要であると言える。

第2章 少年矯正教育分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向

発達障害等の発達に困難を抱える青少年は、不安や辛さを周りにうまく伝えられないこと、周囲に理解してもらえないこと、過剰な支援やプレッシャー、思春期に入り複雑な状況に置かれるなど様々な環境要因が加わることで、うつや不適応等の二次障害に苦しんでいる者が多い。非行の鑑別においては、少々不器用でうまくやれない少年、社会に上手に適応できにくい少年が多く、悪気があるわけではないが、その場の思い付きで軽はずみに行動してしまったり、後先を考えられなかったりが問題行動に繋がってしまいやすいと指摘されているが（定本：2009）、二次障害の結果が「非行」として表れている場合が少なくない（高橋・生方：2008、内藤・田部・横谷・高橋：2012、横谷・田部・内藤・高橋：2012）。

家庭裁判所に送られた少年のうち、観護措置が必要とされる少年が送致される少年鑑別所では、発達障害等の少年の様子として、非行内容の「悪質さ」と対照的に精神的性発達未熟な印象が見られることや自己準拠性検査では自己意識の低下を表す結果が得られたことが報告されている（十一：2012）。また、言語性の低さだけでなくこれまで意味できちんと「話を聴いてもらう」経験をしていない影響から、非行に至った経緯や状況をうまく説明できない少年が少なくな

い。

家庭裁判所での審判の結果、少年鑑別所退所者の約 27% が少年院に送致され、24 時間体制で法務教官による処遇が行われている。報告者が実施した少年院における発達障害等の少年に関する調査では、全国 51 施設のうち 48 施設に実施したが、「発達障害等の特別な配慮を要する少年が全くいない」と回答されたのは 1 施設であり、そのほかの少年院では診断はついていなくとも何かしらの発達上の困難を抱えている少年の実態が回答されている（高橋・内藤・法務省矯正局少年矯正課：2016）。また彼らは「加害者」の前に「被害者」を体験していることが多く、自然的な発達を阻害されていることが明らかとなっている。

少年院における発達障害等の発達に困難を抱え特別な配慮を要する少年の具体的な困難としては、例えば、言語理解力や語彙力の低さから「指示をうまく理解できない」「言葉で表現することが苦手」であることや「落ち着きがない」ことが困難の具体として挙げられた。対人面では少年院入院までの「被害」体験により「職員の助言や注意等を差別的・被害的に受けとりやすい」ことが回答されている。

また、対人関係面では問題がなく、一見「発達障害等の調査該当者ではない」と職員が捉えられがちな少年のなかに、身体の不器用さを抱えている少年が少なくないことが分かった。具体的には「手と足をうまく動かせない、音楽やリズムに合わせて行進等ができない」「洋服がうまく着替えられない」などの身辺自立の困難に関係するような不器用さが回答されているが、これらの困難が就労後のトラブルや困難にもつながることが予想された。

少年院では自身の非行に対する振り返りや指導・教育（問題群別指導・非行態様別指導）がなされている。非行については少年院に入るまで、基本的な社会性を身につける機会がなく「非常識なことを当たり前と思っている」ことが多く回答された。また非行には家庭問題が影響している場合も少なくないため「親子関係の調整」も重要な支援と回答されている。

少年院・矯正教育における障害等困難を有する少年に対してはこれまで、「医療少年院」あるいは「特殊教育課程」を中心に送致されていた。

少年の全体的な変化に対して 2015 年（平成 27 年）4 月に新少年院法が施行となり（2014 年制定）、これまでの「特殊教育課程」が「支援教育課程」となり、そこでは知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした支援教育課程Ⅲ（N3）を新設されることとなった。「支援教育課程」では、①潜在的な能力を伸長させることを目的とした補習教育指導、②社会性を伸長させ、対人関係技能を習得させるための基本的な生活訓練、③社会的承認欲求を充足させ、自己有用感を涵養するための社会貢献活動が行われている。支援教育課程設置にともない、対象の少年院でも取り組みが始まっている。

そのほか、少年院等に社会福祉士や精神保健福祉士が配置される等、福祉との連携が進められている。さらに 2016 年 6 月には法務省矯正局少年矯正課より『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』が示され、全国の少年院等でこのガイドラインにもとづく処遇が進められている（藤原：2016）。ガイドラインの作成・全庁配布の様子からも、少年院・矯正教育においても「発達支援」への着目と重要性が議論されはじめているといえる。

移行支援に関して、少年院の一部での特別調整や平成 26 年からは障害者総合支援法の地域移行支援に少年院や少年刑務所等が対象として含まれたことで、障害福祉サービスの利用や体験宿泊などが行われている。今後の移行支援の可能性は広がるものの、診断はつかなくとも発達上の困難を抱える少年たちへの支援も丁寧に考えていくべきである。少年院出院者の就労や進学に関してみると総数のうち約 47%は就職先が決まっていない状態で出院をしている。

少年院ではハローワークとの連携が図られているが、情報の共有や就労に繋がるための支援・自立援助ホーム等の活用を今後充実していかなければならない。また復学や進学希望の人数は決して多くないこ

とや、学校教育において、特に高校では生徒が逮捕や少年鑑別所入所等によって退学に至る可能性は高い。しかし、発達障害等の発達に困難を抱える子どもは、就労・社会的自立までに、学校・教育機関で教科学習や対人関係、基本的生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身につけていくことが不可欠である。

第3章 更生保護分野における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援に関する研究動向

家庭裁判所の審判による保護観察処分のほか、少年院を出院する少年の多くが保護観察付きの仮退院となる。青少年の非行・再犯防止では、保護観察所・保護司や少年院・少年鑑別所での取り組みのほか、学校や警察・青少年サポートセンター、児童相談所等が連携をはかり、見守り・居場所作りや不良集団からの離脱等を支援している。最近では「セカンドチャンス！」等の自助団体によるサポートの輪も広がりつつある。

さて、矯正施設等からの退院者のうち障害者に対する支援では、2009年に開始された矯正処遇の早い段階から福祉サービス等を調整する「特別調整」、地域定着支援センターによって地域社会に適應させるための福祉的支援が行われている。発達障害・知的障害等の地域移行において、環境調整の難しさとして本人の資質・課題以外に、保護者の問題と関係機関の調整が課題とされ（西村：2008）、あるいは出所後の福祉支援がないことで負のスパイラルに陥り犯罪を繰り返す「累犯障害者」を生んでいることも指摘されている（田島：2010）。

更生保護・保護観察をめぐる議論の動向としては、2014（平成26）年6月の少年鑑別所法の成立および少年院法の全面改正により、非行少年に対する地域移行支援や矯正施設退所後のアフターケア、地域全体への非行防止対策などが重点的施策となったことが挙げられる。

近年では、罪を犯す障害者が急激に増えたのではなく、犯罪行為に至る生活背景として個人の障害特性やそれに伴う貧困問題との関係

に目が向けられるようになり、支援としては、①就労を通じて本人の生活を見守るキーパーソンの存在、②就労支援が必要とされている（福永：2011）。

特定非営利活動法人非行克服支援センター（2014）の調査からは、障害の有無にかかわらず、当事者たちの資質として、意志の強さや行動力の高さを感じたインタビューは多く、抑えつけようとする大人との摩擦で枠組みを飛び出した結果が非行へと繋がっている一方で、思考や対処力の未熟さ、アンバランスさや不安定さも報告されている。また、親との関係性の裏に「自分という存在を見てほしい」「自分を受け止めてほしい」という子どもの強い欲求が存在することや、非行に走っていたときには気づかなかった親の存在・親への思いが逮捕等によっていったん停止することで浮かび上がってくるものが立ち直りに関係していることが報告されている。立ち直りの成長過程では、親以外の他の大人との出会いが、それに代わる役割を果たしている場合も多い。様々な人との出会いが立ち直りを支えていくことが挙げられた。

地域移行・保護観察への移行支援の新たな取り組みとして、少年鑑別所と保護観察所が保護観察の決定により、少年鑑別所を退所する少年の処遇指針票を少年鑑別所が作成する等の連携が取り組まれており（久保・横地：2015）、今後の充実・拡大が期待される。

保護観察所では矯正教育施設等に入所中の早い段階から必要に応じて施設退所後の環境調整が進められる。以前は、アスペルガー障害の診断を有しているが福祉支援の範疇に入ることができず、結果として保護観察期間満了で終わってしまった事例等が報告されていたが（衛藤：2006）、近年では、地域に根ざした保護司の協力で、連携を必要とする関係機関にアプローチできた事例（藤澤：2012）、少年院・保護観察所・市役所障害福祉課・受け入れ候補施設・弁護士等の関係機関で支援チームを構成し、地域移行準備への取り組みも報告されている（生島ほか：2013）。

保護司調査から、学校との情報交換はその8割が必要性感じてい

るものの、学校側の受け入れとしては家庭裁判所で保護観察処分となったケースは割合に協力的であるが、少年院に入るまでに非行性が進んだ少年については「協力的でない」「あまり協力的でない」27%である現状が報告され（生島・十河：2002）、今後の理解・連携のあり方の検討が求められている。

更生保護施設では障害者などの処遇困難者を受け入れる指定更生保護施設を指定し、社会福祉士を配置して支援にあたっている（木村・佐脇：2013）。

一般社団法人よりそいネットおおさか（2014）の更生保護施設調査で示されているように、指定更生保護施設においても福祉サービスに繋ぐというよりは生活保護の活用が中心であることや非行少年の受け入れがきわめて不十分という実態（男子少年は全体の4.5%、女子少年7.5%）であることの改善が課題である。

長澤（2010）や福永（2011）の取り組みや指摘のように、保護観察・更生保護においても本人のニーズ（声）を丁寧に聞くことや本人がともに参加していくことが重要である。先行研究の検討を通して、発達障害・知的障害を有する非行少年に対する認識や支援が徐々に広がりつつあることが明らかとなった。しかし調査よりも個別事例の報告が多く、今後は実際に保護観察・更生保護の職員や本人・当事者への調査を実施して、より具体的な実態把握と支援のあり方の検討が課題といえる。

第2部 児童自立支援施設・少年鑑別所・少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

第4章 職員調査からみた全国の児童自立支援施設における発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

児童自立支援施設に入所する発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達や自立に向けた支援を明らかにすることを目的とし、全国に58か所ある児童自立支援施設のうち45施設について、

児童自立支援施設職員を対象に半構造化面接法調査を行った。調査期間は2010年11月～2011年3月である。質問項目は「施設の概要」「発達障害の診断・疑いのある児童の施設での実態」「生活面や学習面に関する分校・分教室との連携体制」「退所に向けた支援」「退所後のアフターケア」とした。

45か所の児童自立支援施設に入所児童1590名中、発達障害の診断・判定を受けている児童数は450名（他の障害との重複含む）でその割合は28.3%であった（発達障害児の正確な人数を回答いただけなかった場合には含めていないので実際の数値としてはもっと高いことが考えられる）。さらに診断・判定は受けていないが特別な配慮を必要とする児童を含めると施設によっては大半の児童が該当するというような回答が示される実態が明らかとなった。

集団生活面での困難として「こだわりや不注意から日課に乗れない」35.6%、「集団の中でみんなと同じように行動できない」28.9%という困難が見られた。これらに対する支援としては「日課等を細かく視覚提示する」24.5%など、見てわかる支援や具体的な説明を心がける施設が増えてきている。また、ADHD傾向の子どもがカッとなり暴言や暴力にいたることもあるが、「自分の気持ちを言葉でうまく表現できないので物や職員にあたる」15.6%ということもわかった。

対人関係ではその他困難として「自己中心的、相手の気持ちが考えられない」ことでトラブルに繋がるのが23施設51.1%で挙げられ、次いで「空気が読めない言動、行動」14施設31.1%、「うまく距離感が掴めない」12施設26.7%ことで喧嘩などに発展してしまうケースも問題となっていた。

職員とのトラブルでは言葉の意味が通じにくいことや「被害的・差別的にうけとる」12施設26.7%ことで関係がうまく築けていないことが挙げられた。それらのトラブルに対しては、その場や集団から離して落ち着かせた上で本人と時間をかけて話すことや言語化して具体的に示すこと、また聴覚的な情報を受け取りにくい子どもに視覚的に図式化するなどの対応が取られていた（6施設13.3%）。

また対人関係面の困難が影響しての性的な問題については多くの施設で問題視されており、12施設 26.7%では性加害防止プログラムを行っていた。このプログラムは理解度や本人の気持ち、意欲が大きく関わるため、知的能力の低さや集中力のなさが効果に影響しているとの回答も挙げられた。

発達障害児への非行や虞犯に対する指導では「発達障害児だけ特別に指導していない」が28施設 63.6%である。これは発達障害児だけ特別なことをすると周りの子どもから「差別」と捉えられてしまうことや、施設によっては発達障害の有無にかかわらず、一律に日常生活の指導を通して行うことが影響していると考えられる。

退所後のアフターケアでは、「定期的に連絡を取る」24施設 53.3%が約半数で挙げられ、「場合に応じて会いに行く、家庭訪問をする」20施設 44.5%、「施設によび、再度、規則正しい生活をさせるなどの通所指導を行う」8施設 17.8%など、退所後も家庭でスムーズに生活が維持できるように支援が行われている。近年では保護者からの相談も少なくなく、それもアフターケアの一つとして行っている（8施設 17.8%）。その一方で、「そこまで手が回っていない」7施設 15.6%という現状も指摘された。近年では高校進学率が上昇するものの卒業まで続かないことや家庭における居場所が無く不適応を起こしているのが現状であった。

今回の調査結果では、一部の施設ではアフターケアについてシステム化しており、「定期的に連絡を取る」24施設 53.3%や「家庭訪問」20施設 44.5%等が挙げられた。しかし、大きな負担となり、そこまで手が回っていない施設もあるのが現状である。石飛（2011）の調査では、アフターケアに関するファミリーソーシャルワーカーが64.3%に設置されているものの、その実態は74.1%が職員の兼任配置であることを明らかにしている。

埋橋（2010）が年長児に対する支援の取り組みを報告し、その中で養護性の問題と発達障害の困難性から目標を達成する前に施設を退所せざるを得なかった事例を挙げていた。現在、東京都の施設で行わ

れている「児童自立支援施設提携型グループホーム」の取り組みのよ
うに、継続的に見守る支援も本人の居場所づくりの一つの方法であり、
今後、自立援助ホームなどの施設の拡充整備が求められている。

第5章 併設分校・分教室調査から探る全国の児童自立支援施設における 発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもの実態と発達支援の課題

児童自立支援施設に併設されている33校の分校・分教室教師を対
象に面接法調査を行った。調査期間は2010年11月～2011年3月であ
る。質問項目は「分校・分教室の概要」「発達障害の診断・疑いのある
児童の分校での実態と支援」「指導を行う上での施設との連携体制」
「退所（転校）に向けた具体的な指導内容」「退所（転校）後のアフ
ターケア」とした。

1998年の児童福祉法改正により児童自立支援施設に学校教育の実
施が制度化され、分校・分教室が併設されるようになったが、地域と
の問題や児童自立支援施設の特徴から全施設での完全実施には至っ
ておらず、調査の時点では45施設中33施設73.3%で学校教育が導入
されていた。児童自立支援施設での安定した生活が基盤となり、加え
て分校・分教室での少人数・TT体制指導等の丁寧できめ細やかな対
応が、子どもにおける落ち着いた学習態度の形成や学力の向上に大き
く影響し、自信や自尊感情の回復にもつながっていると推測するこ
とができた。

具体的に困難な場面が目立つ教科として最も多かったのは「数学・
計算」19校57.6%、次いで「数学の文章題」15校45.5%であり、い
ずれも教科は数学である。中学校から本格的に始まる英語に関しては
内容に触れたことのない生徒も多く、そのためアルファベットから始め
るなど個人差がとくに大きい（11校33.8%）。漢字の読み書きの困難8
校・24.2%に関しては「漢字を単に記号として覚えている、意味まで理
解できない」という実態が挙げられた。授業全体では「聞いて行うこ
とは難しい」4校12.1%とされ、そのため指示が通りにくいことや説明に

時間がかかることが困難とされた。じっと座っている座学より作業の方が得意な児童生徒が比較的多いなか、手先の不器用さから美術や体育などの実技教科で困難が見られた（4校 12.1%）。

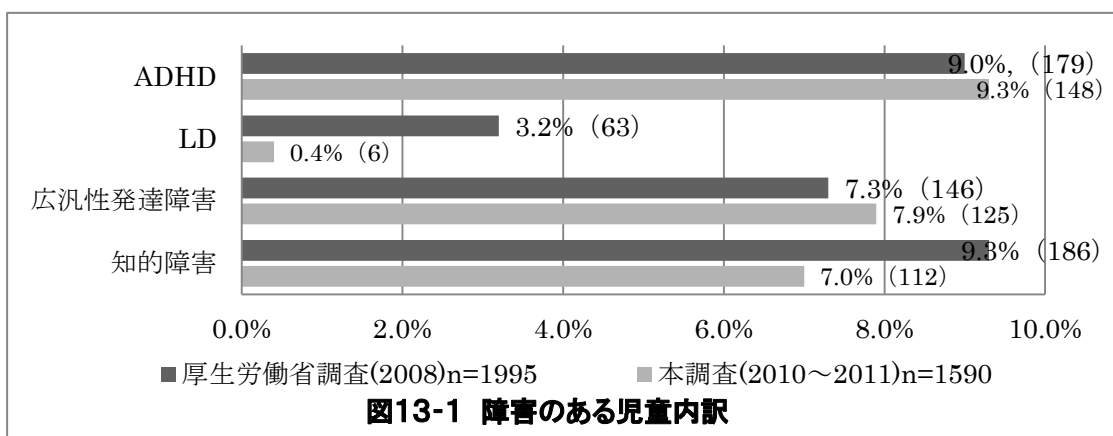
分校・分教室においては各々の子どもが多様な困難を抱え、学力差も大きいために個別指導が中心となりがちだが、退所後の転校先などを考慮すると集団指導の機会・場面を増やし、集団活動の中で個々に合った支援をしていくこと、そのためには特別支援教育の視点や支援方法を分校・分教室の教師間で広めていくことが課題である。今後さらに児童自立支援施設併設の分校・分教室においては発達障害あるいは疑いのある児童生徒が増えることが予想されるが、そのためにも分校・分教室において特別支援教育の拡充整備が不可欠である。また、普通学級扱いの分校・分教室のうち約 6～7 割の学校教育職員が施設独特の特別支援学級の設置を望んでいることも考慮し（全国児童自立支援施設協議会：2010）、今後より適切な環境下での指導・支援が行えるよう検討が課題である。退所後の支援では「学校が直接的にケアしていない」23校 69.7%であり、ケアを行っている分校・分教室でも「進学先や就職先との電話連絡」5校 15.2%などであった。高校進学が増えているなかで中途退学者も多く、退所後ケアの必要性はあるものの、施設入所を伏せる場合もあるため、家庭や学校に直接的な支援が行えないという事情も予想された。

発達障害の有無にかかわらず児童自立支援施設入所までの不十分な学習経験から、学力差や学習困難はあるものの少人数教育のなかで各自にあった指導が行われ、学習意欲・学力の向上に繋がっていると考えられる。基礎学力の向上の時間を設けている分校・分教室は 9.1%であるが、今後はこのような時間を拡充し、基礎学力の徹底した指導、向上を行うことも必要である。また、退所した児童生徒が転校先や高校進学後に適応できない要因としては、分校・分教室と異なり学級の児童生徒数が増えることや一斉授業などの環境の変化も関係している。少人数での丁寧な指導も重要であるが、退所に向けた取り組みや準備登校を行うなどの取り組みも必要である。

第6章 児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援の課題

本章では、第4章の児童自立支援施設職員調査結果と第5章の児童自立支援施設併設の分校・分教室教師調査結果の比較をもとに、児童自立支援施設における発達障害と虞犯・触法等の発達上の課題・困難を有する子どもの発達支援のあり方を検討した。

児童自立支援施設に入所する発達障害児のADHDと広汎性発達障害については厚生労働省調査結果にほぼ近い数値が表れた（図13-1）。しかし、LDについては厚生労働省調査との間に数値の差が見られた。数値が低かったからと言って学習における困難は決して少なくなく、児童自立支援施設に入所する児童のほとんどが入所前の環境により学習経験が乏しく、学習において困難を抱えている。



児童自立支援施設と分校・分教室全体を通しては、多少の差はあるものの両方で共通して集団指導における困難が挙げられた。児童自立支援施設は細かくきめられ構造化された環境のなか日課に沿って集団指導を主としているため、個別対応が求められることも大きな問題とされていた。しかし、一方で寮集団という集団の力がプラスの力に大きく影響し、子どもがお互いの姿を見ることでともに改善が見られる事例も挙げられた。今後は集団指導における個々に合った対応と個

別指導のバランスを取りつつ、集団の力を良い影響力にできるような細かな配慮が必要である。また、施設職員と分校・分教室教員がお互いに連携を図りながら支援、指導を行っている事で児童生徒が落ち着いた生活を送っていることも伺えた。今後は職員一人ひとりの特別支援教育に関する知識や施設間での共通認識を広めていくと同時に、集団指導における個々に合った対応と個別指導のバランスを取りつつ、集団の力を良い影響力にできるような細かな配慮が必要である。

退所に向けた支援では施設と分校・分教室ともに本人への特別な指導を行っていない事が挙げられ、退所後のアフターケアでは分校・分教室が直接関わることは7割の分校・分教室で見られなかった。施設の特長や本人、保護者の考えを考慮したうえで、高校進学後や地域の学校へ戻った後の適切なケアを行うためにも、学校同士の関わりや本人への具体的な支援を行っていく必要がある。環境調整の面では、家庭と転校先の学校との連携・調整は慎重に行う必要がある。

分校・分教室への「転校先の学校との連携体制」に関する質問では、「情報を伝える」18校 54.5%と関連して「施設の行事や参観に来てもらう」という回答が17校 51.5%で挙げられた。施設や分校・分教室での児童生徒の成長・発達を実際に確認してもらうことが、転校後の受け入れや適応に大きく影響するため、積極的に来てもらえるような転校先との関係作りが大切である。また12施設 26.7%で行われているような積極的な面会や帰宅訓練、登校練習4校 12.9%を行い、新しい環境の中に本人の居場所を作ってから退所へと移行できることが望ましい。退所後の転校先として特別支援学校・学級を想定して、そのために障害者手帳の取得を行う事例が挙げられたが(6校 18.2%)、そのためには本人・家族の障害理解を促進する支援が求められている。

児童自立支援施設の支援に関して、梶原(2009)は「福祉的」「矯正的」「教育的」支援の共存、多機能性ゆえに指導方略の不定性が難しさであると指摘し、また川俣ら(2009)は児童自立支援施設の特徴から施設職員の個別の判断や方針が施設実践に影響していること、また施設実践の難しさがそのまま個人の経験や方針に直結しているこ

とを述べている。今後、児童自立支援施設において発達障害等の子どもが増えることが予想されるため、彼らに適切な支援が行われるためにも職員一人ひとりの特別支援教育に関する知識理解や職員相互の共通認識を広めていく必要がある。また通常学級扱いの分校・分教室のうち、約 6～7 割の教職員が特別支援学級の設置を望んでいることも検討すべき課題である（全国児童自立支援施設協議会:2010）。

児童相談所の報告では、18 歳まで退学・退職せずに継続したものは約 17%であり、半年未満で退学・退職するのは約 4 割であること、その半年を越えると徐々にその割合は減少していくことが報告されている（東京都福祉保健局：2005）。すなわち、退所後半年をどのように過ごすかが、その後の進路を継続するために大きな鍵となっているのである。

第7章 全国の少年鑑別所における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

本章では、全国の少年鑑別所への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態とそれに対応するための矯正教育の課題を検討してきた。調査の対象は全国の少年鑑別所職員である法務技官および観護教官とした。法務技官に対する調査内容は「少年の特性把握の工夫・配慮」、「少年の発達上の課題と非行との関係・背景要因」「関係機関への情報伝達」「地域貢献・地域支援、関係機関との連携」「今後の課題」を設定した。観護教官に対する調査内容を「少年鑑別所の処遇における困難」「少年の特性把握における留意事項」「障害特性に応じた対応内容や専門性の確保」「今後の課題」を設定した。

調査の方法は、法務省矯正局少年矯正課の協力のもとに、全国 52 施設の少年鑑別所に郵送・電話による調査依頼を行い、調査協力を得られた 26 施設の少年鑑別所を訪問し、職員 53 名（法務技官 26 名、観護教官 25 名、その他 2 名）に対する半構造化面接法による聞き取り調査を実施した。（回答いただく職員については「勤務経験が比較

的長い職員」という条件のもと各少年鑑別所で選出いただいた)。調査期間は2014年6月～12月である。

本調査研究から、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年においては、環境要因・不適切な対応の結果として非行に至る事例が少なくないことが明らかとなった。

少年鑑別所では少年の資質鑑別を行い、具体的な指導は育成的処遇の範囲で行われているが、その後の彼らの発達に繋がるような育成的処遇の検討・充実が今後の課題として挙げられた。新たに制定された少年鑑別所法第28条「生活態度に関する助言及び指導」、第29条「学習等の機会の提供」において少年鑑別所の長の義務として健全な育成のための支援を行うことが明文化されており（法務省矯正局：2014）、今後の重要な課題といえる。佐々木（2011）が指摘するように、非行・再非行の予防においては「目の前のことをどうするか」だけではなく、子どもが大人になっていく過程を長いスパンでみることで、成長・発達できるような環境を保障することで結果として非行を抑制する力を育成するという福祉的・教育的考えが大切であり自立に向けて「人に助けを求められること」や基本的な生活習慣、発達支援を保障する具体的な取り組みを少年鑑別所においても十分に検討していくことが課題といえる。

また少年鑑別所法の制定にともなって本業務化された地域貢献や一般相談業務においては、非行に限らず発達上の困難を抱える少年のアセスメント実施や対応方法に関する助言等が行われている。学校や地域において真犯・非行に至った「困っている」子どもたちをいかに学校や地域から切り離さずに発達を保障していくことが一層求められる。その際、2014（平成26）年より東京少年鑑別所および大阪少年鑑別所に配置された地域非行防止調整官の果たす役割は大きいといえる。地域非行防止調整官の主な業務は、地域社会における非行および犯罪防止に向けた活動、少年院在院者等の円滑な社会復帰に向けた活動である（山口：2015）。たとえば近隣の小学校との連携では、学校側の「今現在問題を抱えている児童への有効な働き掛けの方針を迅

速に得たい」というニーズに対して、職員が学校に出張して対象児童へ個別式知能検査を実施している。限られた時間と情報の中で、必要なアセスメントを実施してケースを見立て指針を提示するという法務技官の「強み」を発揮し、また出張により対象児童の学校での実際の様子を観察したり、検査実施前後で教員と綿密なカンファレンスを行うことが可能となった（山口：2015）。

今後はその業務の充実拡大を図り、地域における非行防止のみならず、少年鑑別所や少年院を出た非行少年の継続的な発達支援・地域移行支援やそのためのサポートネットワークの構築が課題といえる。

第8章 全国の少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と発達支援の課題

本章では、全国の少年院への訪問面接法調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズや支援の実態と支援の課題を明らかにしてきた。本調査は東京学芸大学高橋智研究室と法務省矯正局少年矯正課の共同研究のもとに実施し、調査内容は「生活面における困難と支援内容」「対人関係の困難と支援内容」「学習指導、職業補導、特別活動、日記指導等を行う上での困難と支援内容」「問題群別指導（非行態様別指導等を含む）や被害者の視点を取り入れた教育等を行う上で対応に苦慮した内容と指導の工夫」「関係機関との連携」「出院に向けた指導内容」「出院後に見られる困難とアフターケア」「自立や社会復帰に向けた処遇・支援の課題」とした。調査期間は2013年1月～7月、48施設から回答を得た。

今回の調査から、少年院において発達障害等の診断・判定がついていない場合にも、多様な発達の遅れや困難を抱えている事例が少なくないことが明らかとなった。彼らは「従来に見られなかった処遇困難なタイプ」ではなく「発達に遅れや困難を有しており、適切な処遇を受けられずに困っている少年」として捉えることが何より重要である。

困難実態の一つとして挙げられた不器用さの背景には、固有感覚や触覚の感覚統合（感覚情報調整処理）に何らかの問題を抱えているこ

とが考えられる。少年院においても少年の抱える皮膚感覚・触覚の困難の実情や身体の不器用さと支援の必要性に対する認識を職員間で広めていくことが必要である。

少年院の出院後に居場所がないこと等で再非行へと至りやすいことが、今回の調査でも回答された。少年にとっては就労・社会的自立までに、教育機関で教科学習や対人関係、基本的な生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身につけていくことが不可欠である。そのためには少年院の出院後の進路として、高校・特別支援学校高等部・専修学校・職業訓練校・大学等への進学が望まれるが、受入先の確保を始め、教育・支援の機会をいかに保障していくかが焦眉の課題といえる。

第9章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態と発達支援の課題

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした教育課程）に指定された少年への半構造化面接法調査を通して、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・支援ニーズの実態や発達支援を充実させていくための課題を検討することを目的とした。具体的には、全員が「支援教育課程Ⅲ」であるA少年院において発達障害等の発達上の課題・困難を有する男子少年26名（のべ実施数34名）への半構造化面接法調査および担任等の法務教官との協議を検討した。調査期間は2016年8月から2017年3月である（現在も調査継続中である）。

調査結果から、いわゆる傾聴は「不安の原因の可視化」「問題の共有」「解決方法をともに考えていく」という「伴走的発達支援アプローチ」の根源であり、その過程で少年は、教官や少年院に対する「安心」「信頼」を回復し、指導を受け止め、発達支援の意義を理解できるようになったために、少年の発達を一気に加速させたものと考えられた。今後、さらに少年の行動の背景にある「不安・緊張・ストレス」

等を把握し軽減させていくことや、彼らの発達の課題を丁寧に検討していくことが求められる。そのためには、少年院における少年の処遇においては、『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の視点と内容をふまえた、より具体的な見立てと対応の工夫が不可欠である。

第3部 発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援の課題

第10章 全国の自立援助ホームにおける発達障害等の発達上の課題・困難を有する青年の実態と支援の課題

本章では、全国自立援助ホームの職員の調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する子どもが青年期に抱える困難の実態や社会的自立に向けた支援課題を明らかにすることを目的とし、全国 83 ホームの自立援助ホーム職員対象の面接法調査を実施した。調査内容は「日常生活における困難および支援・指導」「対人関係に関する困難や支援」「進学、就職等自立に向けての支援や課題」「他機関との連携」とした。調査期間は 2012 年 7 月～12 月である。

調査は協力の得られた 40 施設、計 54 名からの回答を得た。調査結果からは、発達障害に加えホーム入所までの環境（虐待、貧困等）や不適切な対応の結果、二次的障害や症状からくる困難・トラブルの現状が明らかとなった。日常生活においては言語理解の低さが影響する困難が挙げられたほか、片付けの方法がわからないことや汚さに意識が向かないために整理整頓が極端に苦手であることや、こだわりからやるべき行動に移れないことが困難として回答された。衛生面に関して無頓着（何日も同じ衣服を着る、お風呂に入らない等）であることも 13 ホームで回答されたが、その理由として感覚の過敏などが影響していることはほとんどの施設で挙げられなかったものの、中には洗剤を使うことで「自分のにおいがなくなることへの強い不安」からきちんと洗濯を行わないことが理由として挙げられた。金銭管理につい

では、先の見通しをもつことの苦手さも影響して欲求のままに、後先考えずに使ってしまうことが特徴として挙げられた。金銭管理について本人とともに管理の練習をしていく過程では、出納帳をつけることで本人もより具体的な金額を把握・見通しをもつことができるような工夫や、退所後を見通して、徐々に一人で管理する金額を増やしていく方法を取ることで、段階的に管理方法を身につけていけるような取り組みが行われていた。

また非行に関する内容では、「誤学習」「後先考えずの行動」「対応方法の未習得」に関する困難が挙げられた。厳しい制限などがない場合、深夜徘徊などの問題も回答された。非行内容としては万引きが12ホームで回答されたが、万引きなどの行為については悪気なくやっている入所者が多いと回答される一方で、そのような行為によって威勢を張っている可能性を指摘する回答もあった。発達障害と非行についていくつかのホームからは、「障害と家庭環境などの相関関係が非行に繋がった」、「知的能力との関係で、解決する力がなく非行に走りがち」「本人が気付かないうちに加害者側へ巻き込まれている」「衝動性が非行につながってしまうのではないか」「これまで大人が指摘してこなかったことで誤学習している」といった職員の認識や意見が挙げられた。

対人関係においては距離感の取れなさや相手の気持ちを考えられないことで他の寮生から浮いてしまうことが挙げられた。これまでの家庭環境や虐待等も影響して、威圧的な態度や異性に対しても不適切な関わり方で関係を築こうとしていることも問題とされていた。また対人関係における困難は職場での困難にも影響が見られ、「ミスをしても受け入れられずに謝ることができない」ことや、被害的・差別的に受け取ってしまうことで上司や同僚との関係が築きにくいことが職場をすぐに辞めてしまう大きな理由となっていることが明らかとなった。そのため、今後は職場の理解啓発も含めた支援が必要である。その他、多くの入所者が高校中退により最終学歴が中卒であるものの、とくにフリースクールや通信制高校などが同法人内に無い場合には、

定時制や通信制も含めた高校への通学と仕事の両立は大変厳しく通学を継続できていない現状が明らかとなった。

ほとんどのホームが、貯金ができたと安定して仕事に就けることが退所の基準となっている。一方で実際にはホームの対象年齢の上限から、十分な準備や専門機関等との支援体制がないままホームを退所している事例もあげられた。退所後は、「金銭に関するトラブル」「就労の継続困難」「居場所の不安定さ」「頼る先」での困難が挙げられた。具体的には、職場でのトラブルからすぐに辞めてしまうことで家賃や携帯料金が払えなくなるなどの金銭的な問題が多く起きている。また、「自活できる見通しが付いたから退所した」者が全体の30.2%に過ぎないという高橋（2012）の報告や、自立援助ホーム退所者のほとんどが家庭からの協力を得られない状況にあることを考慮し、長期的な視点で生涯にわたる支援のあり方の検討が求められている。自立援助ホームでは退所後の丁寧な支援を大切にしており、本人との連絡や就職先との連携が図られていたが、退所後のケアは、向こうから連絡がこないと動けないのが現状であり、問題を起こしたことでの退所など、円満退所ではない場合繋がりにくいことが課題とされた。また、診断や手帳を持っていない場合に繋がる機関が無く、支援のネットワークが不十分であるともいえ、ホームだけで抱え込まずに各関係機関に早い段階で繋ぎ、継続的な支援体制を構築する必要性が明らかとなった。

調査からは今後の課題として、「自立援助ホーム入所前段階」「退所者との継続的な繋がり」「障害の受容・理解促進」「具体的な学びや資格取得」「職員体制」「より充実した支援を受けるために」「サポートネットワークの構築」「障害・障害名に捉われない」ことに関する支援が必要とされた。特に、高校への通学を保障すること以前に未診断や障害の受容ができていない青年へ丁寧に関わりながら自己受容を促していくことが重要であると回答された。その際には、精神障害者保健福祉手帳を取得していなくとも、診断書などで発達障害者として受けられる支援の活用も検討する必要がある。

第11章 全国の保護観察所・更生保護施設等における発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の実態と社会的自立・地域移行支援の課題

本章では全国の保護観察所職員・更生保護施設職員・保護司等への調査を通して、発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年が社会的自立・地域移行をするうえで抱える困難・支援ニーズの実態を検討し、社会的自立・地域移行、再非行防止に向けた課題を明らかにした。

本調査は、全国の保護観察所・更生保護施設・自立準備ホームの職員、保護司を対象とした訪問面接法調査を実施した。調査項目は①「生活環境（特別調整含む）の調整における困難・ニーズ」、②「発達困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等（20歳代の保護観察対象者を含む）の困難・ニーズと支援状況（困難・ニーズ、支援内容、専門性の確保）」、③「関係機関連携（矯正施設、更生保護施設、自立準備ホーム、保護司、学校・地域、地域生活定着支援センター、その他の関係機関等）の具体的な内容」、④「発達障害等の発達困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題」を設定した。なお、「発達障害等の発達困難を有する非行少年」とは20歳代の若年者を含む発達障害・軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年を指している。

調査期間は2016年7月～2017年1月。法務省保護局観察課との事前協議とプレ調査により調査項目を設定し、保護局より事務連絡を全観察所（駐在官事務所は管轄の観察所が統括）宛に発信していただき、その後調査担当者からの電話連絡により日程等を調整した。面接の実施は原則職種別と考えたが、日時の関係や回答者の希望により、保護司と保護観察官等、職種の異なる回答者同席による面接も行った。

調査結果の分析は調査時のメモ記録をもとにデータに起こして、研究協力者複数名による検討のもとにコード化した。質問項目ごとのコ

ードについて、執筆者らの全国少年院調査・全国少年鑑別所調査・全国児童自立支援施設調査（内藤・田部・高橋：2013、内藤・高橋・法務省矯正局少年矯正課：2015、高橋・内藤・田部：2012、高橋・内藤・法務省矯正局少年矯正課：2016）で得られたカテゴリーを参考にして、本調査結果のカテゴリー分類を行った。

調査はプレ調査を含め全43回実施され、述べ70名（内訳：保護観察官31名、保護司19名、更生保護施設職員10名、自立準備ホーム職員9名、その他1名）から回答を得た。回答者の希望および状況に応じて、他職種が同席して同時回答による調査を実施した。

本調査をとおして発達障害等の発達上の課題を有する少年の社会的自立や地域移行に向けた困難・ニーズやそれに対する関係者の支援状況が明らかになった。

本人の困難・ニーズに対する支援では、保護観察所・保護司を中心に丁寧な関わりが行われていることが明らかとなった。その一方で、保護観察以前より早期段階での適切な介入が届かず、「困っている」状況下におかれている少年の姿が多く想定された。とくに発達障害等の診断・判定を有していないボーダーラインにある少年への支援が行き届いていないことが推察されるが、少年院在院中あるいは保護観察処分決定前において、本人の発達上の困難・ニーズをより丁寧に明らかにしていくことが求められる。

現代社会の急激な情勢変化のなかで、子どもが安心・安全に生きることができる生活基盤や大人になっていくために不可欠な成長・発達の条件・環境を十分に保障されない状況にあるが、本調査でも少年たちが愛着障害・心身症・不適應等の発達の困難を有して、反社会的行動のリスクが高くなった状態にあったことが伺える。

そうした発達上の困難や課題を有する少年に対して、保護司や保護観察官の果たす役割は大きい。押切（2005）は、経験年数が長い保護司らが「硬軟織り交ぜた面接、地域性をいかした指導・援助、関係機関・団体との連携に力を発揮」しており、「モラルや処遇能力の面で高い水準にある」ことを示唆している。本調査でも、とくに保護司

による「本人の話を丁寧に聴く」ことが重要な支援として行われ、少年の発達促進において大きな成果を挙げていた。大人への不信感が強い非行少年は、少年院法務教官・保護司・保護観察官などの「信頼できる大人との出会い」によって大きく変化し、成長・発達していく。

生島・十河（2002）が実施した保護司アンケートでは、学校との情報交換の必要性を回答者の8割が感じているものの、学校側の受け入れは家庭裁判所で保護観察処分となったケースは3割が協力的だが、少年院に入るまでに非行性が進んだ少年については「協力的でない」「あまり協力的でない」が27%であることが報告されている。学校の更生保護に対する認識・理解の改善と同時に、「更生保護のあり方を考える有識者会議」等でも議論が始まっているように、少年の発達にとって重要な役割を担う保護司へのサポート充実も早急の課題である。

機関連携の重要性は自明のことであり、法務省でも次第に連携促進が図られている。少年鑑別所による保護観察処分となった少年への処遇指針の作成（久保・横地：2015）、少年院における在院中の少年を対象とした処遇ケース検討会の実施（2011年度より）や在院中から保護観察官と情報共有を図ること、一定の枠組みで保護観察中の少年に対して少年院教官が相談助言を行うなどの支援に取り組んでいる（名執：2012）。

連携に繋がるひとつの方法として、前述の法務省矯正局（2016）『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の取り組みが着目される。ガイドラインでは「発達上の課題を有する在院者の改善更生及び円滑な社会復帰を図るためには、処遇をすすめる側が、『発達支援』という視点を持つことが重要である」と述べ、障害名や診断・判定の有無にとらわれず、発達上の課題を有する少年への発達支援が目的とされている。支援にあたっては、①本人の話を聴く、②安全安心な環境をつくる、③職員が専門的な知識を身に付け連携する、④ストレングスモデルに基づく指導を行う（できないところより「できるところ」への着目）、⑤移行支援を行うという5つの

ポイントが挙げられている（藤原：2016）。

このガイドラインでは、5つの支援ポイントをふまえたうえで、とくに少年の発達上の困難・ニーズの把握のために「身体感覚に関するチェックリスト」（全46頁）が設けられている。その実施目的として「発達上の課題を有する在院者の身体感覚や身体症状（身体の不調・不具合）を理解することにより、適切な指導・支援の実施に資するとともに、在院者の不安やストレスの軽減を図る」ことが挙げられている（「身体感覚に関するチェックリスト」は高橋・増渕：2008、高橋・石川・田部：2011、高橋・田部・石川：2012、高橋・井戸・田部ほか：2014、高橋・斎藤・田部ほか：2015などの発達障害当事者の身体感覚・運動や身体症状の調査研究の成果をもとに作成された）。

発達障害等の発達上の課題を有する少年の社会的自立や地域移行の支援においても、ガイドラインに示された当事者性や発達支援の視点が不可欠を考えられる。

また、今回挙げられた事例は20歳代までの若者だけではなく、一部それ以降の成人の状況も回答されているが、いかに早期の介入・支援と二次的障害の予防が重要であるかをあらためて確認することができた。このことは法務省の矯正教育・保護観察だけの問題ではなく、学校教育（文部科学省）や福祉・就労（厚生労働省）との連携・協働が当面する課題といえる。

第12章 少年院在院少年調査から探る発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立の課題と発達支援

本章では、少年院において「支援教育課程Ⅲ（N3）」（知的障害あるいは情緒障害・発達障害とまではいえないものの、いわゆるボーダーラインにある少年を対象とした教育課程）に指定された発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年への半構造化面接法調査の結果をもとに、少年院における発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の社会的自立に向けた発達支援や地域移行支援の課題を検討することを目的とした。

発達障害等の発達困難を有する少年たちは時間をかけてゆっくり成長・発達していくが、支援にあたっては当事者の声・ニーズを丁寧に聞きとることが不可欠となる。

本章では、発達障害等の発達困難を有し、少年鑑別所・少年院・保護観察所・更生保護施設等への入所経験を持つ本人・当事者への発達支援・地域移行支援のニーズ調査を通して、少年非行・矯正教育において求められている学校教育との連携、発達支援、非行（再非行）防止の課題を検討することを目的としている。

本調査は、A少年院の支援教育課程Ⅲ（N3）に在院する発達障害等の発達困難を有する少年および担任等法務教官を対象とした。調査は2016年8月～2017年3月に実施し、のべ34名の少年より回答を得た。矯正施設等からの退院者のうち障害者に対する支援では、2009年に開始された矯正処遇の早い段階から福祉サービス等を調整する「特別調整」、地域定着支援センターによって地域社会に適応させるための福祉的支援が行われている。発達障害・知的障害等の地域移行において、環境調整の難しさとして本人の資質・課題以外に、保護者の問題と関係機関の調整が課題とされている（西村：2008）。成人移行刑務所出所後の福祉支援がないことで負のスパイラルに陥り犯罪を繰り返す「累犯障害者」を生んでいることも指摘されている（田島：2010）。

本調査でも、「建設関係の仕事を希望していることや教師になりたいという夢は今回初めて耳にした」というように、調査者らによる少年の将来の夢や進路に関する少年からの聞き取りと、教官の捉えている少年の希望や実際の進路指導には差があり、具体的な支援につなげていくことの困難さが推察された。

少年たちの有する発達上の課題・困難に応じて比較的緩やかな処遇を行うA少年院においても、出院後にはいわゆる「枠」がないため、安心できる少年院の環境の中で枠を緩めて本人がいろいろと試行錯誤できる発達の機会を増やしていくことが必要であると考えられた。

そのためには、少年の行動の背景にある「不安・緊張・ストレス」等を把握し軽減させていくことや、彼らの社会的自立に向けた発達の

課題を丁寧に検討していくことが求められる。そのためには、少年院における少年の処遇においては『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』の視点と内容をふまえた、より具体的な見立てと対応の工夫が不可欠である。

1.2 本研究の総括

1.2.1 施設職員等調査から考える発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズ

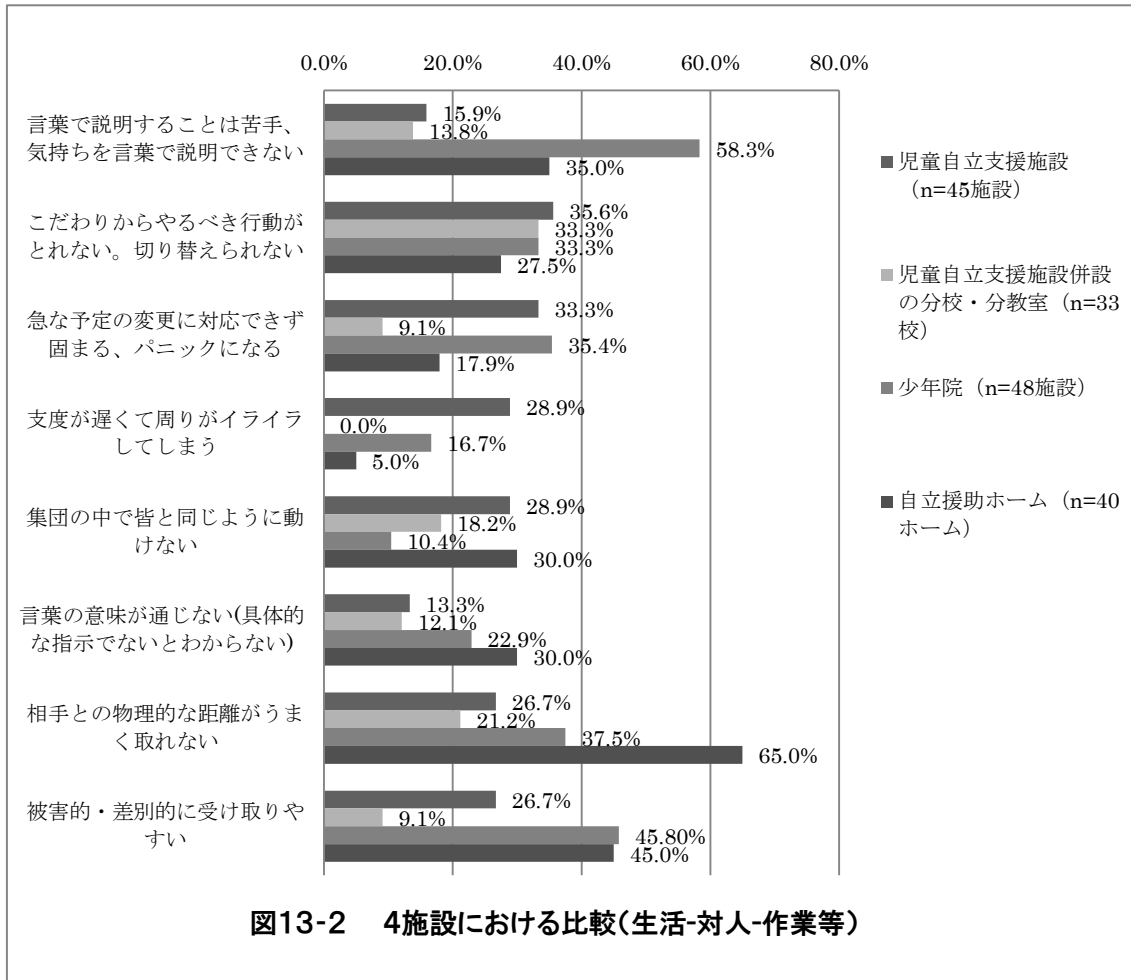
本研究を通して、児童自立支援施設・自立援助ホーム等の児童福祉関係施設及び少年鑑別所・少年院・保護観察所等の少年矯正関係施設における、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズと支援の実態を明らかにしてきた。

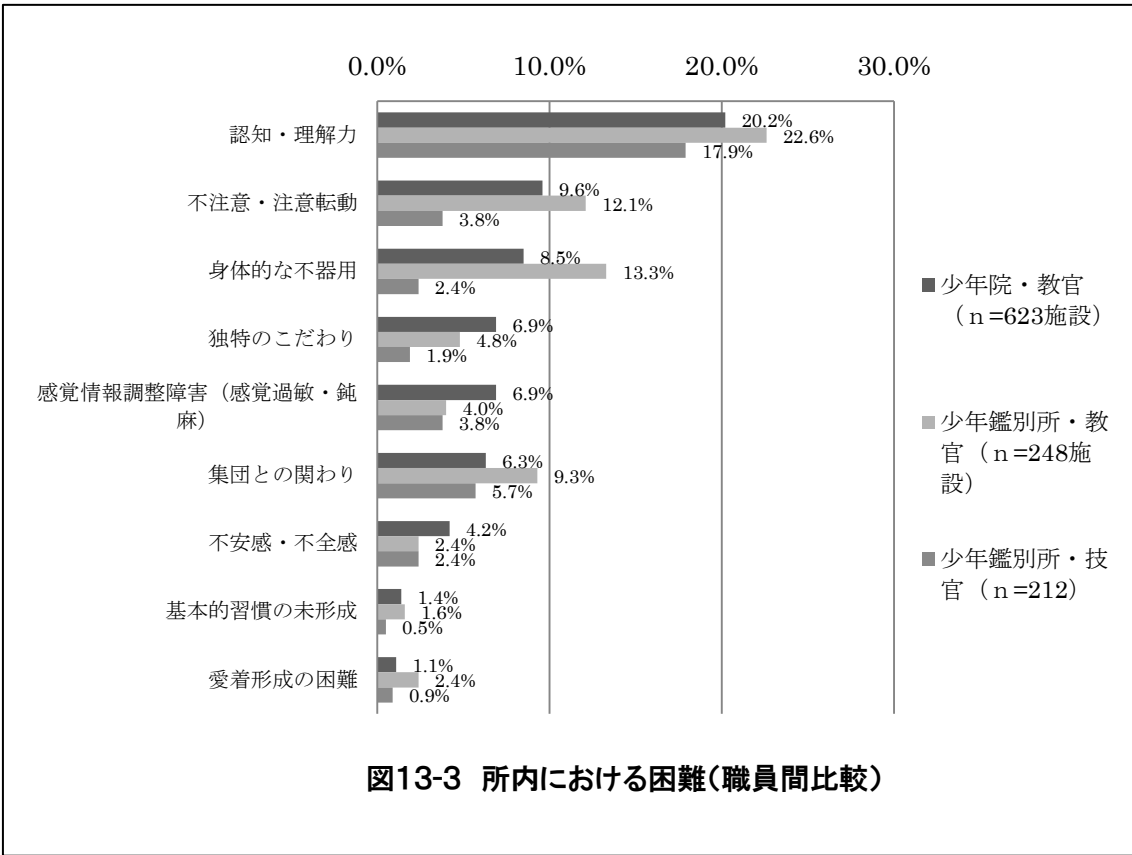
第7章及び第8章でも検討してきたが、児童自立支援施設、施設併設の分校・分教室、少年鑑別所、少年院、自立援助ホーム等職員調査をとおして、本人の発達上の課題・困難や支援ニーズに対して個別的配慮がなされている際には大きな問題とならなくとも、少年院の集団生活において「他の寮生が不快に思う言動・行動をする」9施設 18.8%、「他の寮生から不満が出る」13施設 27.1%、「集団から浮いてしまう」5施設 10.4%、「他の寮生からのからかいの対象になりやすい」4施設 8.3%など（n=48施設）、集団処遇における困難が共通して挙げられており、施設内処遇においてとくに顕著となる発達上の課題・困難といえる（**図13-2**）（**図13-3**）。

また、「被害的・差別的に受け取りやすい」ことが少年院や自立援助ホームの調査結果で回答されたが、これらの防衛的反応は障害特性というよりも年齢を経るごとに積み重なった二次的障害の結果と考えられる。

集団生活においては、職員や周りの理解・受容と安心できる環境の中で、本人が自身のこだわり等に折り合いをつける方法を見つけていくことが必要である。少年院は24時間体制で職員が丁寧に少年に対応していく環境であり、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少

年にとっても自分を受け止めてもらえる安心感が大きな効果となっている。





次に、少年の困っている状況の特徴として、「認知・理解力」に関する困難さが日常生活や対人関係におけるトラブルに繋がっている回答が特に少年鑑別所や少年院で挙げられている。感情のコントロールや対応方法の習得が必要と考えられるが、これらについては児童自立支援施設や少年院において「セカンドステップ」や「アンガーマネジメント」「コグトレ」などのプログラムが実施されている。

本研究結果の特徴のひとつに、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態として、身体の不器用さや感覚情報統合処理困難（感覚過敏・低反応）、不定愁訴と見られがちな身体症状を有していることが共通して確認された。

この不器用さに関連して、東京学芸大学高橋智研究室では発達障害を有する本人への調査を通して、発達障害者がどのような「身体の動きにくさ」に関する困難・ニーズを抱えているのかを明らかにしてきた（高橋・井戸・田部・内藤・小野川・竹本・石川：2013、高橋・井

戸・田部・石川・内藤：2014)。

上記の先行研究では、『身体の動きにくさ』の困難に関するチェックリストの結果を χ^2 検定によって分析して χ^2 値の高かった上位10項目をまとめたところ、上位10項目のうち6項目が上肢に関する項目であり、「作業速度が遅く、図工や家庭科では期限までに作品を仕上げるのが一苦労だった」(41.2)、「精密さや細かさを要求される作業が苦手である」(40.6)、「鍵盤ハーモニカやリコーダー等、楽器は全くといていいほど弾けない」(34.7)など、手指の巧緻性に関する項目の値が高くなった。また「眼球が不器用で、数行飛ばし読みをしてしまうことがよくある」(30.9)といった眼球の不器用さに関する項目も上位であった。

山下ほか(2010)の「発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ調査」でも「靴ひものシューズは結ぶのが難しい」の発達障害本人のチェック率が31.7%と手先の不器用さを訴える人が多数いたが、不器用さの背景には固有感覚や触覚の感覚統合(感覚情報処理)に何らかの問題を抱えていることが考えられる。手先が不器用であると、学校生活や社会生活で様々なつまずきが生じてしまう恐れがあり、適切な発達支援が求められる。

少年鑑別所や少年院入院までの環境において自分の困っていることを周囲に「聴いてもらう」経験をしていない少年も含め、うまく説明することが苦手な少年は少なくない。そのため、本人が比較的話しやすい自分の身体面の状況・状態(感覚過敏、身体症状、身体の動きにくさ等)から丁寧に聴いていくことで、その少年の抱える不安・緊張・ストレスや環境の把握に繋がれると考えられる。発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の支援ニーズを把握するためにも、各施設における職員の専門性向上に向けて身体面の状況・状態の把握を行うことが今後の支援課題と考えられる。

1.2.2 発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年当事者調査から考える発達支援の課題

本研究は主に施設等教職員が調査対象となっており、各調査からは前述の通りとくに集団生活や対人関係面での困難さがうかがえ、支援の必要性にふれてきた。

しかし、少年院在院少年本人・当事者調査を通して、少年に対する受け止め方を変えた教官らの実践によって、時間はかかっても確実に少年自身の力により変化・成長・発達している姿が確認された。そして、発達障害やそれに類似した発達上の課題・困難を有する少年と非行の関係は、決して直接的なものではなく、貧困・劣悪な家庭環境、いじめ・虐待・ネグレクト、発達困難への無理解や不適切な対応の結果、二次的障害として非行に至る可能性が改めて確認された。

例えば、在院少年の「声」として、落ち着かない環境のなかで過度な「不安・緊張・ストレス」等による困難な状態が深刻化して「困っている」少年の様子が回答された。具体的には、大人への不信感、他者に頼ることへの不信感が回答された。その背景には、とくに学校でのトラブルや「向き合ってほしい、ひきとめてほしい」といった本人の SOS に対して適切な介入や関わりがなされず、「見捨てられた感覚」を持ったり「話を聴いてもらえない」といった経験を重ねることで、周囲の大人への不信感を強めていったことが語られた。

また、大人への不信感を抱くには「家族との関係」も要因の一つとなっている。回答では親との会話がないこと、「聞き流された」経験をしてきたこと、「父親が（同性の）モデルとならない」ことなど、家族関係の不十分さが挙げられていた。そのほか、教師や保護者からの個別の特性を踏まえない叱責等の不適切な対応、学齢早期からの不安や失敗経験の積み重ね、周囲の期待や思いが強い不安となる等の結果として、「同年齢にばかりにされたくない」「負けたくない」「否定されたくない」気持ちが強く、他者の評価や反応への過敏さが小カテゴリー「防衛的反応」11コードとして表現・行動に繋がっていると推察された。

学齢早期からの学習空白や学習困難に対して、個別的対応を本人が求めているものの、十分な対応がなかった状況も推察された。エピソード

ードからは、とくに小学校高学年や中学校での学習について「十分に理解・説明されないまま進んでしまう」ことや「わからなくても聞けない雰囲気」であったこと、一方で少年は「分かるようになりたい」「勉強したい」という支援ニーズを有していたことが示された。

一部、服薬により特性を抑える対応が取られていたが、多くの少年は薬による治療ではなく、少年院における安定した生活環境のもと、法務教官を中心とした職員の少年への丁寧な関わりと多様な経験が少年の成長・発達に繋がっていることから、これまでの環境による二次的障害としての発達上の課題・困難を有している少年と推察される。

本来、人の発達は親や教師、友人などの他者に支えられて促進されるが、彼らはそのような相互行為が不十分なまま、発達の機会を逃し、他者との信頼関係も築けずにいるのである。

そのため少年院のなかで、自己理解、犯した行為への理解と反省、他者や社会との関係や考え、将来の希望などの本人の考えを丁寧に傾聴して受容し、その上で現実的な更生プロセスを経ることが必要である。その際、真に育て直し・育ち直しをするためには、「受容はするが、許容はしない」という姿勢のもとに、彼らの発達支援と犯した行為への対応を並行して行うことが求められる。

本人・当事者調査と各施設職員調査に共通することとして、「移行支援」も挙げられる。いずれの施設に入所している少年もゆくゆくは地域で自立を目指し生活をしていく。

将来に対する不安の一要因として、「社会から取り残されている」環境の少年院から突然地域に戻ること、以前の保護観察官・保護司との関わりを通して保護観察に抱いた不信感や彼らと再び関わることへの不安を感じているとの声もあった。

また、高校への進学を希望していながらも、入学や通学継続できるかといった不安があるため、自らの希望を法務教官や家族に伝えることができていない様子がかがえ、とくに修学に関する少年のニーズの丁寧な把握や具体的な指導支援が求められていることが明らか

になった。

2. 今後の課題

2.1 本研究の課題

本研究を通して、児童自立支援施設・自立援助ホーム等の児童福祉関係施設及び少年鑑別所・少年院・保護観察所等の少年矯正関係施設における、発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の困難・ニーズと支援の実態を明らかにしてきた。

各調査からは、施設の特徴は異なるものの、本人の障害特性と非行が直接的に結びついているわけではなく様々な環境におかれ「不安・緊張・抑うつ・ストレス」や負の循環の結果として非行行動に至った状況が確認された。また、各施設の本来の特徴や支援体制のなかで、発達上の課題を有する少年がとくに集団生活において困難を有している状況や、支援の状況が明らかとなった。

多様な要因が複雑に絡み合った結果として非行等の社会的不適応に至った発達上の課題を有する少年の発達や社会的自立を保障していくための今後の課題を以下に述べる。

2.1.1 少年鑑別所や少年院における学校教育の保障

児童自立支援施設職員調査や少年鑑別所および少年院職員調査からは、「本人のニーズに対する許容と集団処遇としての規律とのバランスの問題」が議論に挙げられた一方で、安心安全な環境のもと、職員との信頼関係を築いていくことで、彼らが時間はかかりながらも発達・成長している様子が見えてきた。

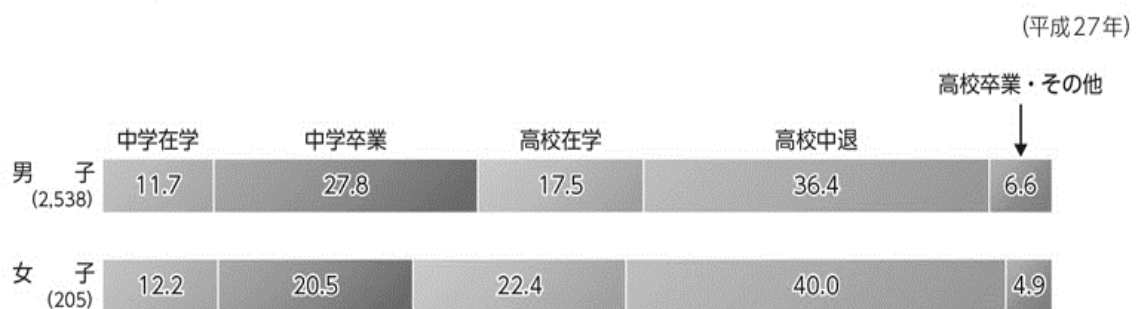
いわゆる傾聴は「不安の原因の可視化」「問題の共有」「解決方法をともに考えていく」という「伴走的発達支援アプローチ」の根源であり、その過程で少年は、教官や少年院に対する「安心」「信頼」を回復し、指導を受け止め、発達支援の意義を理解できるようになった。

めに、少年の発達を一気に加速させたものと考えられた。

このことは、法務省「法制審議会」議事録において、少年院における障害者への対応の一番の特徴を「まずは本人の話をじっくりと聞くこと」との記録からも推察できる。

上記のように、児童自立支援施設や少年院等の 24 時間体制での処遇・支援を通して発達している様子が確認できた一方で、入所・入院までの教育・発達支援が十分に受けられず、学習空白や様々な経験が不足している可能性が、以下の **図 13-4**「少年院入院者の教育程度別構成比」から推察される。

3-2-4-4 図 少年院入院者の教育程度別構成比 (男女別)



- 注 1 矯正統計年報による。
 2 教育程度は、非行時における最終学歴又は就学状況である。
 3 「その他」は、高等専門学校在学・中退、大学（短期大学を含む。）在学、専修学校在学・中退・卒業等である。
 4 () 内は、実人員である。

図 13-4 法務省(2016)平成 28 年版犯罪白書「少年院入院者の教育程度別構成比」

学校での負の体験から学校教育へのマイナスのイメージをもつ少年もいる一方で、本調査からは「支援教育課程」の少年も含め学校教育や高校通学の希望や要望が明らかにされた。

2007 年度以降に少年院では、院内で受験可能となった高等学校卒業程度認定試験に力が入れられ始めている。彼らの修学・就労を考えた際に本取り組みは有効なものであるが、今後の課題として中学・高等学校の導入が挙げられる。

すでに少年院でも取り組まれていることとしては、喜連川少年院の

取り組みが挙げられる。喜連川少年院では、1974年5月に栃木県立宇都宮高等学校通信制課程喜連川スクーリング教場が設置され、創設以来、週に1日スクーリングとして宇都宮高校教師による授業が実施されている（法務省：2015）。

それ以外の少年院においては、有識者会議提言のなかで出された「教科教育の充実（いかなる子どもであっても十分な教育が保証されるべきであり、児童自立支援施設と同様、施設内に学校が設置されるべきであるとの意見も出された）」ことの実現に至っていない現状とも考えられる。

学校教育の導入を検討する際に、現在は学校教育法第18条により「病弱、発育不完全その他やむを得ない事由のため就学困難と認められる場合」に就学義務の猶予又は免除を定めている。そのうち「その他やむを得ない事由」として、「児童自立支援施設又は少年院に収容されたとき」が定められていることは再検討すべき点である。2015年度の不就学者3,735名のうち「児童自立支援施設又は少年院にいるため」に28名が該当、2016年度は同理由での不就学者が3,735名のうち19名である（文部科学省：2016、2017）。今後、文部科学省と連携を図りながら具体的に検討されるべき課題といえる。

この点に関わって北欧諸国では先進的な取り組みが行われている。たとえば、筆者らは、スウェーデンにおいて非行・薬物乱用等の深刻な心理社会的問題を持つ少年のケアを担う中央行政機関「SiS (Statens institutions styrelse)」および国立触法少年教育施設 (SiS ungdomshem)」調査を行った。スウェーデン・デンマークにおいては「学校教育」が保障され、学習による基礎学力や認知力の向上が自己認知や感情コントロールの発達や再非行の防止において大きな効果を上げている。

施設内での支援のみならず、SiSの「切れ目のない学校教育」をめざしたプロジェクトのように、とくに高校・専修学校・大学・職業教育機関等の学校教育・継続教育への接続は、矯正と保護との連携や地域移行支援を考える上で日本においても参考とすべき取り組みであ

る。

また、学校教育への移行に際して、国内では高校における通級による指導の体制整備が進められ、高校においてもより柔軟に個々の教育的ニーズに応じた教育や支援が求められている。発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の多くは、学習空白による困難さも大きいいため、通級による指導の活用も踏まえて本人にあった「教育の場」を検討していくことが一つの方法と考えられる。

2.1.2 学校教育における予防的対応と発達支援

本研究を通して、障害特性が直接的に非行につながるのではなく、多様な発達の機会を阻害されてきた結果、二次的な障害・症状のひとつとして非行等の不適応行動に至った可能性が示唆された。

そのため、学校教育・地域や家庭においては早期の支援が求められる。単に非行行動の防止という観点ではなく、「問題行動」と捉えられがちな行動の背景にある本人の困っていることをまずは丁寧に把握することが重要である。

また学校教育において、非行や不適応行動に対しては生徒指導として対応がとられる傾向がうかがえる。生徒指導について、「生徒指導提要」（文部科学省：2010）では、「生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動」と示されている。非行の取り扱いでは、「適切な対応のためには、まずその非行の背景を発達的観点や家族関係的観点などを踏まえて理解する必要がある」と明記されているものの、実際には十分に対応される支援体制が構築されていない可能性が考えられる。

発達支援を充実させていくことが社会的不適応や非行の予防的措置の一つと考えられるため、事後対応だけではなく、予防的観点から学校教育における発達支援を充実させていく必要がある。発達障害等の発達上の課題・困難を有する少年の実態からは、強い不安・緊張・恐怖・抑うつ・ストレス等が身体症状として表れていることや、身体

の不器用さを有している状況が明らかとなっている。学校教育においても早期に身体面から本人の困っている状況を把握することや、発達を支援する一つの機会として職業教育も充実させていくことも今度の課題といえる。

また、同「提要」において、専門機関との連携として警察管轄の少年サポートセンターが主として挙げられているものの、非行等の不適応状態にある子どもの多くが発達の機会を阻害されてきた状況をふまえると、非行行動の背景にある生活や発達の困難さについて早期に丁寧に把握することが求められているといえる。その際に、学校が生徒を排除しなくてもすむような体制をつくるために、児童自立支援施設や法務少年支援センターの活用や連携が課題と考えられる。

特に法務少年支援センターは非行と発達の両側面に関する専門家（観護教官、鑑別技官）がおり、当職員や関係機関との事例検討や検査等を通して、具体的な手立てが考えられやすいと想像できる。連携や活用にあたっては、「発達」「発達支援」という観点をひとつの架け橋にしていくことが考えられる。

2.1.3 関係機関連携・地域における支援

更生・立ち直りに関して、北欧の SiS (Statens institutions styrelse) では「失敗しながら徐々に更生していく」ことが強調されていた。現在の日本は「失敗が認められない」「回り道が許されない」社会であるからこそ、「各種の試行錯誤をしながら人生や進路を考えていく」機会を保障していくことが必要と考えられる。

その際に当事者が「身近なモデル」となり、彼らに与える影響は大きい。自身が元犯罪者であるという経験を活かし、支援する側に回るといったピア・サポートが、双方の「立ち直り」「回復 (recovery)」「離脱 (desistance)」を促進する (平井：2015)。しかし「当事者同士」というだけでただちにピア・サポートの関係になれるわけではなく、専門家も加わりチームとなって当事者を安定的に支えていくことが不可欠である。

「更生保護のあり方を考える有識者会議」報告書を確認すると、障害等に関する記述として、福祉との連携強化に関連した記述が見られるものの、最終報告ではそれ以外に障害や発達支援に関する記述は確認されなかった。

中間報告では知的障害者施設が触れられていたが、最終報告書では触れられていない。発達障害や発達支援の観点が十分に示されていないことが課題といえる。

生活と発達に対する支援を行うことや、長期に渡り継続した支援を行うことが求められる特別支援教育と矯正教育の両側面から発達障害等の困難・課題を有する子どもの支援を考えていくことが不可欠であり、その際に本研究を通して明らかにしてきた「伴走的発達支援」のあり方が一つの観点となる。

発達障害等の発達上の課題・困難を有する非行少年の発達支援を充実させるためには、彼らの行動の背景にある「不安・緊張・ストレス」等を把握し軽減させていくことや、彼らの発達の課題を丁寧に検討していくことが求められる。そしてこれらのことは、法務省の矯正教育・保護観察だけの問題ではなく、学校教育（文部科学省）や福祉・就労（厚生労働省）との連携・協働が当面する課題といえる。

2.2 今後の研究課題

最後に、少年非行・矯正教育分野における発達障害を有する少年の社会的自立に向けた支援の検討を踏まえて、今後の研究課題を以下に述べる。

本研究では、各調査を通して、本人の障害特性と非行が直接的に結びついているわけではなく様々な環境におかれ「不安・緊張・抑うつ・ストレス」や負の循環の結果として非行行動に至った状況が確認された。また、各施設の本来の特徴や支援体制のなかで、発達上の課題を有する少年がとくに集団生活において困難を有している状況の一方で、適切な支援によって少年が大きく発達・成長する存在であることが確認された点は成果といえる。

しかし、本研究はこれまで多くは明らかにされてこなかった児童自立支援施設や少年院における発達上の課題・困難を有する少年の実態をまずは全国的調査で実態を把握したことに留まっており、今後更に事例検討等を通して具体的な支援のあり方を検討していくことが課題である。

矯正教育のみならず学校教育も同様に、教育の効果は簡単に測れない。発達上の課題を有する子どもはなおさらその発達・成長や変化に時間を要することが多い。そのため児童自立支援施設や少年院の入院期間だけで教育や発達支援の成果を図ることはできない。

今後の作業課題として具体的には、「(1) 非行等の社会的不適応状態にある本人・当事者への調査継続による実態把握」、「(2) 少年矯正教育施設における発達障害少年の抱える困難と処遇の事例検討」が研究課題である。また、「(3) 関係機関連携による継続的な支援のあり方」として、法務省が全少年院に配布・実施している『発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン』を基盤として、特別支援教育と矯正教育を繋げていくための作業が求められているといえる。

本調査は少年非行や矯正教育関係施設・職員や本人当事者を対象とした調査を行ってきたが、昨今の社会状況や地域の教育・養育力の低下、「失敗が許されにくい環境」におかれている多くの子どもに発達上の課題・困難を有している可能性が推察される。

学校教育や地域における予防的教育支援を検討していくためには、何より「(4) 学校教育（特別支援学校や高等学校）に対して、『問題行動』と捉えられがちな生徒の発達上の課題に関する実態調査」を行い、学校教育と矯正や福祉の連携の在り方を更に考察していくことが課題である。

今後の「伴走的発達支援」を進めていく際の一つの前提には、支援の輪において本人そのものを支援の中心におくのではなく、本人の「子どもの教育的ニーズ・発達課題」を真ん中におき、本人も輪のメンバーに入れることも視野に入れるべきである。

文 献

- 相澤仁（2012）児童自立支援施設の課題と今後の方向性：「社会的養護の課題と将来像」を踏まえて、『非行問題』218、pp.4-34。
- 相澤雅文（2004）高機能広汎性発達障害児（者）と『不登校』『ひきこもり』の臨床的検討、『障害者問題研究』32（2）、pp.59-68。
- 相澤林太郎（2011）子どもの性的問題と予防的支援—児童自立支援施設での取り組み—、『世界の児童と母性』VOL.71、pp.53-60。
- 明里春美（2014）学校の生徒指導、『児童心理』68（9）、pp.11-15。
- 天野順造（2000）分校設置から一学期を終えて、『非行問題』206、pp.205-207。
- 安藤久美子（2006）少年院—少年達の何が変わったのか—、『精神科治療学』21（12）、pp.1325-1329。
- 安藤久美子（2006）発達障害における衝動性と攻撃性、『精神科治療学』21（9）、pp.961-969。
- 安藤みさと（1999）児童自立支援施設における障害等多様なニーズをもつ児童の教育保障の課題—関東地区 A 児童自立支援施設を事例にして—、『東京学芸大学障害児教育学科卒業論文』。
- 青木利樹・飯野治彦・上馬場靖・星野明彦・福永有紀・木村純一（2009）重大少年事件の調査と処遇、『家裁調査官研究紀要』10、pp.1-34。
- A・T（2010）精神障害を抱える S 君を担当して、『更生保護』61（5）、pp.34-37。
- 鮎川潤（2015）「少年非行と非行少年処遇の過去・現在・未来」の展望、『犯罪社会学研究』40、pp.4-13。
- 荒木達彦（2012）精神疾患のある対象者の保護観察について、『更生保護』63（7）、pp.14-17。
- 知名健太郎定信（2012）非行少年更生支援ネットワーク—福岡における非行少年への就労支援—に向けた取組—、『更生保護』63（2）、pp.25-28。
- 出路孝志（2006）学校教育導入とその後、『非行問題』（212）、pp.21-25。
- 土江良一（2009）喜多原学園に学校教育が導入された経過と課題、『非行問題』215、pp.39-51。
- 土井隆義（2008）「友だち地獄」のなかの少年非行、『罪と罰』45（4）、pp.6-13。
- 土井高德（2009）『青少年の治療・教育的援助と自立支援—虐待・発達障害・非行など深刻な問題を抱える青少年の治療・教育モデルと実践構造』福村出版。
- 遠藤浩（2002）愛着関係が形成されなかった子どもたちへの自立支援、『非行問題』208、pp.53-70。
- 衛藤文徳（2006）竹原君の保護観察六六〇日、『更生保護』57（3）、pp.35-38。
- F・K（2013）知的障害を持つ保護観察対象者を支える—地域の関係機関と連携して—、『更生保護』64（2）、pp.44-47。
- F・S（2011）夢も希望も今ここに—知的障害者 A 君の更生への記録、『更生保護』62（10）、pp.20-23。
- 淵上康幸（2007）非行少年の失敗傾向と破壊性行動障害のマーチとの関連についての検討、『犯罪心理学研究』45（2）、pp.47-60。
- 淵上康幸（2010）非行と発達障害の関係—実践研究を通じて—、『発達障害と司法—非行少年の処遇を中心に—』第4章、pp.73-85。
- 藤川洋子（2011）非行と子どもの貧困、『そだちの科学』16、pp.15-20。
- 藤川洋子（2000）非行と広汎性発達障害、『こころの科学』94、pp.76-84。
- 藤川洋子（2001）実務ノート 風変わりな少年の非行—広汎性発達障害と非行の関係—、『ケース研究』2001（3）、pp.147-155。

- 藤川洋子・梅下節瑠・六浦祐樹（2002）性非行にみるアスペルガー障害—家庭裁判所調査官の立場から—、『児童青年精神医学とその近接領域』43（3）、pp.280-289。
- 藤川洋子（2005）特異な非行とアスペルガー障害—司法機関における処遇例—、『臨床精神医学』34、pp.1335-1342。
- 藤川洋子・南田修（2006）発達障害と矯正教育—少年院（特殊教育課程）の現場から—、『教育と医学』54（12）、pp.1134-1140。
- 藤川洋子（2006）発達障害のある非行少年の処遇—家庭裁判所での調査・処遇に関して—、『現代のエスプリ』462、pp.33-41。
- 藤川洋子（2007）『なぜ特別支援教育か—非行を通して見えるもの』、日本標準
- 藤川洋子（2008）『発達障害と少年非行—司法面接の実際』、金剛出版。
- 藤川洋子（2009）少年非行における発達障害、『近畿大学臨床心理センター紀要』2、pp.3-10。
- 藤川洋子（2009）発達障害と少年非行、『障害者問題研究』37（1）、pp.39-45。
- 藤川洋子（2010）『非行と広汎性発達障害—こころの科学叢書』日本評論社
- 藤川洋子（2010）発達障害をどう理解し、支援するか--家庭裁判所調査官としての経験から、『更生保護』61（11）、pp.6-11。
- 藤川洋子（2011）『触法発達障害者への複合的支援—司法・福祉・心理・医学による連携』福村出版。
- 藤川洋子（2012）家庭裁判所における発達障害—どのような連携が望まれるのか—、『発達障害研究』34（2）、pp.151-156。
- 藤川洋子（2014）発達障害者の触法と支援、『そだちの科学』22、pp.68-72。
- 藤川洋子（2014）非行と発達障害、『児童心理』68（9）、pp.66-70。
- 藤本哲也（2013）『新時代の矯正と更生保護』現代人文社
- 藤本哲也（2007）刑事政策時評—知的障害犯罪者の実態調査、『罪と罰』44（4）、pp.40-47。
- 藤本哲也（2012）知的障害を有する犯罪者の処遇について、『罪と罰』49（4）、pp.5-13。
- 藤岡淳子（2012）非行のある少年少女への効果的介入とは—愛着と衝動統制の発達の視点から—、『更生保護』63（2）、pp.6-11。
- 藤岡淳子（2001）『非行少年の加害と被害—非行心理臨床の現場から』誠信書房。
- 藤沢彦一郎（2012）知的障害を持つ5号観察対象者の処遇、『更生保護』63（10）、pp.38-41。
- 藤原峰博（2009）学校教育施設後の施設と学校の連携、『非行問題』215、pp.68-79。
- 福永佳也（2011）生きる術としての支援の獲得体験—罪を犯した知的障害者の語り—、『司法福祉学研究』11、pp.39-60。
- 福永佳也（2010）知的障害者の地域生活支援における司法・更生領域との連携プロセス、『司法福祉学研究』10、pp.58-73。
- 古荘純一・磯崎祐介（2014）『神経発達症〈発達障害〉と思春期・青年期—「受容と共感」から「傾聴と共有」へ』明石書店。
- 古舘ユキ（2006）児童自立支援施設が抱えている課題と解決に向けて、『非行問題』216、pp.26-33。
- 我藤諭（2012）刑事司法統計にみる社会的支援が必要な者たち、『龍谷大学矯正・保護総合センター研究年報』2、pp.97-119。
- 後藤英光（2013）岡山少年院における脳トレーニングの導入について、『日本矯正教育学会第49回大会発表論文集』、pp.36-38。

- 後藤弘子(2010)少年法の理念と少年院法改正、『刑政』121(6)、pp.12-21。
- 後藤弘子(2015)新法解説 少年法一部改正法・少年院法・少年鑑別所法、『法学教室』412、pp.63-74。
- 後藤信之・若狭広直・及川聡子・高橋功(2011)非行少年のコミュニケーション能力や自己表現力を身に付けさせるための働き掛けについて、『日本特殊教育学会第49回大会発表論文集』、p.101。
- 後藤信之(2012)近年の少年院における矯正教育の実践・研究の動向について、『特殊教育学研究』50(3)、pp.323-332。
- 後藤信之(2009)知的障害を有する少年の少年院の処遇について、『罪と罰』46(3)、pp.19-26。
- H・F(2005)注意欠陥・多動性障害のある少年を担当して、『更生保護』56(11)、pp.42-45。
- 浜井浩一・村井敏邦編(2010)『発達障害と司法 非行少年の処遇を中心に(龍谷大学矯正・保護研究センター叢書第11巻)』現代人文社。
- 浜井浩一(2007)非行・逸脱における格差(貧困)問題—雇用の消失により、高年齢化する少年非行—、『教育社会学研究』80、pp.143-162。
- 廣井亮一(2002)子どもの攻撃性に関する一考察—少年非行の現状を通して—、『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』12、pp.137-149。
- 羽間京子(2007)広汎性発達障害を背景にもつ非行少年の保護観察処遇について—自験例の再検討を通して—、『児童青年精神医学とその近接領域』48(4)、pp.520-532。
- 羽間京子(2013)発達障害の理解と保護観察処遇の工夫、『更生保護』64(7)、pp.6-12。
- 羽間京子・廣部昌弘(2008)非行少年の中学校教師に対する認知の特徴を踏まえてかかわりの留意点を探る、『国立青少年教育振興機構研究紀要』8、pp.1-12。
- 浜名静香・歸山浩二・伊藤隆宏・土中幸宏(2005)軽度発達障害の兆候を有する非行少年の鑑別の在り方について—少年院との情報連携を含めた鑑別システムの構築に向けて—、『矯正教育研究』50、pp.60-69。
- 濱野昌彦(2005)非行臨床を担う諸機関—少年鑑別所、少年院、保護観察所、児童相談所、児童自立支援施設—、『現代のエスプリ』461、pp.116-129。
- 花巻丞・神雄平(2016)N3の在院者に対するセカンドステップを用いた指導について、『日本矯正教育学会第52回大会発表論文集』、pp.168-170。
- 花島政三郎(2002)私の司法福祉論—‘キレ’る子どもと児童自立支援施設の取り組みをめぐる—、『司法福祉学研究』2、pp.10-17。
- 原田謙(2002)ADHD/非行・暴力・犯罪への親和性—反抗挑戦性障害・行為障害を含むスペクトル—、『現代のエスプリ』414、pp.163-171。
- 原田謙(2012)ADHDと反社会行動、『発達障害研究』34(2)、pp.97-108。
- 原田直樹・野見山晴香・三並めぐる・梶原由紀子・松浦賢長(2012)中学校における発達障害が疑われる生徒に対する生徒指導に関する研究、『福岡県立看護学研究紀要』10(1)、pp.1-12。
- 原島茂雄(2009)学校教育の現状と課題—生徒の実態に応じた指導内容・方法の工夫と改善—、『非行問題』215、pp.104-119。
- 長谷川真人(2008)『未来をつかもう 自立援助ホームの現状と課題—全国の自立援助ホームを訪問して—』、三学出版。
- 長谷川佳範・岩本秀幸・森部雅人・上山浩司・佐藤篤(2015)愛知少

- 年院における特殊教育課程（H2）運用開始1年目の検証、『日本矯正教育学会第50回大会発表論文集』、pp.215-218。
- 橋本和明（2011）『発達障害と思春期・青年期 生きにくさへの理解と支援』明石書店。
- 橋本太郎・牧田安正・岩坂秀樹（2006）多動、衝動性が顕著な少年に対する適切な処遇の在り方について、『日本矯正教育学会第42回大会発表論文集』、pp.236-239。
- 蓮輪隆毅（2004）学校教育導入から二年目を迎えて、『非行問題』210、pp.88-95。
- 服部麻理（2015）地域非行防止調整官の取組、『刑政』126(4)、pp.83-91。
- 林和治（2012）少年院における教育を巡って—教官の経験を通して—、『早稲田大学社会安全政策研究所紀要』5、pp.83-102。
- 林和治（2001）非行からのリハビリテーション—矯正教育の現場から、『保健の科学』43（12）、pp.916-924。
- 林和治・金子陽子・加藤重樹・深井敏行・上田一喜・溝口慎二（2008）非行からのリハビリテーション：自尊感情を高めるための働きかけについて、『特殊教育学研究』45（5）、pp.306-307。
- 樋口芳行・石原幸城・海口廣子（2011）中津少年学院（H級施設）における社会福祉士の活動状況について、『日本矯正教育学会第47回大会発表論文集』pp.65-69。
- 廣井いずみ（2015）『非行少年の立ち直り支援—「自己疎外・家庭内疎外」と「社会的排除」からの回復—』金剛出版。
- 広田照幸・古賀正義・村山拓・齋藤智哉（2009）少年院における集団指導と個別指導の関係—フィールド調査を通して—、『教育学雑誌』44、pp.15-32。
- 広田照幸・古賀正義・伊藤茂樹（2012）『現代日本の少年院教育—質的調査を通して—』名古屋大学出版会。
- 広田照幸・後藤弘子編（2013）『少年院教育はどのように行われているか—調査から見えてくるもの—』公益財団法人矯正協会。
- 広田照幸・古賀正義・伊藤茂樹（2012）『現代日本の少年院教育—質的調査を通して—』名古屋大学出版会。
- 保護局観察課（2002）保護観察における精神障害等対象者の処遇について、『更生保護』53（4）、pp.13-18。
- 堀江まゆみ（2005）地域社会における知的障害のある人のためのセーフティーネット構築—地域還元型研究を通してみる今後の研究課題—、『発達障害研究』27（3）、pp.159-166。
- 堀野明美（2007）短期処遇少年院入院者における社会性とコミュニケーションの問題、『矯正医学』56（1）、pp.1-7。
- 細井保宏（2004）軽度発達障害の兆候を有する非行少年の鑑別、『刑政』115（1）、pp.112-124。
- 細井保宏（2006）軽度発達障害を抱える非行少年への支援のあり方について—特別支援教育における矯正の果たす役割—宇治少年院での処遇経験から考える、『犯罪心理学研究』43(特別号)、pp.234-239。
- 細井保宏（2006）発達障害のある非行少年の処遇—少年矯正施設での取組みに関して—、『現代のエスプリ』462、pp.42-53。
- 細井保宏（2006）非行少年の立ち直りに必要な処遇の基本戦略—宇治少年院での実践から—、『LD研究』15（1）、pp.40-44。
- 法務省（2016）「平成28年版犯罪白書」。
- 法務総合研究所研究部（2017）高齢者及び精神障害のある者の犯罪と処遇に関する研究、「法務総合研究所研究部報告56」。
- 法務省矯正局（2014）『新しい少年院法と少年鑑別所法』、公益財団法人

- 人矯正協会。
- 法務省（2015）「少年矯正NOW—少年院長会・少年鑑別所長会同レポート」。
- 法務省矯正局（2016）「発達障害者支援法改正を受けた矯正施設の取組について」通知。
- 法務省（2017）「少年矯正統計 2016年」。
- 藤原尚子（2016）「発達上の課題を有する在院者に対する処遇プログラム実施ガイドライン」について、『刑政』127（6）、pp.54-65。
- 市川宏伸（2013）発達障害と更生保護、『更生保護』64（7）、pp.24-27。
- 井出浩（2011）スウェーデンの実態、藤川洋子・井出浩編『触法発達障害者への複合的支援 司法・福祉・心理・医学による連携』福村出版、pp.72-93。
- 飯野哲朗（2001）教育の"学"としての学校教育相談をめざして（6）—非行傾向のある子どもへの"教育的アプローチ"—、『月刊学校教育相談』15（11）、pp.84-89。
- 池田厚彦（2005）広汎性発達障害と診断された女子少年の環境調整—関係機関とのネットワークのもとに進めた事例、『更生保護と犯罪予防』38（2）、pp.31-41。
- 池田敦子・高橋智（2014）障害・特別ニーズを有する子どもの「生活と発達の困難」と特別支援教育コーディネーターの役割—知的障害特別支援学校高等部における支援事例調査から—、『SNEジャーナル』20（1）、日本特別ニーズ教育学会。
- 池原征紀（2011）非行少年の実証的研究—中学校における教育臨床の事例を通して—、『関西教育学会年報』35、pp.116-120。
- 今井啓之（2013）発達障害（PDD 広汎性発達障害）を持つ保護観察対象者を担当して、『更生保護』64（7）、pp.41-44。
- 今福章二（2012）「更生保護学」と医療観察、『更生保護学研究』創刊号、pp.148-158。
- 一般社団法人よりそいネットおおさか（2014）『更生保護施設および更生保護施設入所者・退所者の実態に関する調査報告書』。
- 石母田英武（2001）分校・分教室設立までの経過、『非行問題』207、pp.152-155。
- 石田かよ（2015）少年犯罪における発達障害の「位置づけ」に関する研究—ノンフィクション書籍における発達障害の描かれ方に関する事例分析—、『教育経営研究』1（1）、pp.90-103。
- 石原一郎（2007）神奈川医療少年院における就労支援の実績状況について、『日本矯正教育学会第43回大会発表論文集』、pp.93-96。
- 石井雅利（2007）対人コミュニケーション能力の向上を目的とした効果的な処遇方法について、『日本矯正教育学会第43回大会発表論文集』、pp.36-38。
- 石川丹（2004）児童自立支援施設入所児童における知的障害、『非行問題』210、pp.104-112。
- 石川正興（2014）触法障害者・触法高齢者に対する刑事政策の新動向、『作業療法ジャーナル』48（11）、pp.1093-1100。
- 石川静男・西村好司・佐藤薫・四谷博幸・岸井篤史（2001）帯広少年院におけるG3処遇について、『矯正教育研究』46、pp.66-73。
- 石飛勝（2011）児童自立支援施設におけるアフターケアの現状と課題—アフターケアの取り組みに関するアンケート調査から—、『非行問題』217、pp.256-260。
- 石山貴章（2007）自立援助ホームで生活する知的障害児の行動背景—場面「語り」およびフィールドワークから得られた心的要因—、『埼

- 玉純真女子短期大学研究紀要』23、pp.9-30。
- 石堂常世(2013)子どもの問題行動防止と健全育成をめぐる総合的対策、『早稲田教育評論』27(1)、pp.1-23。
- 石毛博(2008)地域社会における非行予防支援機関としての少年鑑別所--鑑別による更生支援、『犯罪と非行』158、pp.62-76。
- 板垣嗣廣・後藤弘子・川崎道子・境克彦・杉本研士・藤原則隆・土持三郎(2000)少年矯正50年の軌跡と21世紀への展望、『矯正教育研究』45、pp.3-24。
- 伊藤広行・高橋広伸・久保田聖史(2015)支援教育課程Ⅲ(N3)の運用と今後の課題について、『日本矯正教育学会第51回大会発表論文集』、pp.71-72。
- 伊藤茂樹(2011)少年院における教育の調査研究—フィールドワークから見えてきたもの—、『刑政』122(11)、pp.14-24。
- 伊東涼平(2013)保護観察決定少年に係る処遇指針票の試行、『刑政』124(9)、pp.120-126。
- 伊藤茂樹(2015)少年非行をめぐる社会的状況—子どもと大人の関係から—、『犯罪社会学研究』40、pp.14-26。
- 伊藤嘉信(2016)広島少年院におけるN3の在院者を対象とした対人関係能力向上講座の実施について、『日本矯正教育学会第52回大会発表論文集』、pp.71-73。
- 岩井宜子(2001)少年非行と学校教育、『学術の動向』6(11)、pp.66-70。
- 岩井宜子(2012)少年矯正の課題と展望—有識者会議を通じて見えてきたもの—、『矯正教育研究』57、pp.3-18。
- 岩井宜子(2014)少年矯正への期待、『法律のひろば』67(8)、pp.41-50。
- 岩井宜子(2015)少年矯正と女子非行、『犯罪社会学研究』40、pp.27-38。
- 岩城慎人(2000)分校設立までの経過、『非行問題』206、pp.202-204。
- 岩佐嘉彦(2007)司法の立場より—ある非行事件のケースをとおして—、『児童養護』37(4)、pp.23-25。
- 岩下雅充(2004)保護処分による非行少年の更生と学校関係者のスタンス、『月刊高校教育』37(2)、pp.53-59。
- 岩瀧大樹・山崎洋史(2014)素行障害の男子中学生への援助事例研究—スクールカウンセラーによる認知行動療法的アプローチと学校コンサルテーションを中心に—、『群馬大学教育実践研究』31、pp.217-229。
- 岩田美香(2011)児童自立支援施設入所児童の社会的ネットワーク—少年院生との比較分析—、『現代福祉研究』11、pp.223-240。
- 岩田美香、二瓶隆子(2008)少年院生の生活と意識に関する調査結果、『教育福祉研究』14、pp.55-68。
- 岩田美香(2013)「非行少年」たちの家族関係と社会的排除、『大原社会問題研究所雑誌』657、pp.19-31。
- 岩田卓也(2002)児童青年精神医学と少年非行—注意欠陥多動性障害、行為障害を中心に—、『非行問題』208、pp.41-52。
- 岩谷宏一(2017)児童自立支援施設における愛着の構築について—アトラー心理学をベースとした支援、児童の「安心・安全」の視点から—、『非行問題』223、pp.87-98。
- 出野美那子(2007)子どもの心理社会的不適応に関する文献的研究 : 1. 不適応の状態像について、『生老病死の行動科学』12、pp.23-33。
- 上堂真哉(2011)生徒指導上の課題と特別支援教育—児童自立支援施設における実践から—、『LD研究』20(2)、pp.165-167。
- 児童自立支援施設・沖縄県立若夏学院 HP
<http://www.pref.okinawa.jp/site/kodomo/wakanatsu/shido/gaiyo>

- u/wakanatuhptop.html (2017年12月時点)
- 児童養護施設等の社会的養護の課題に関する検討委員会(2011)第1回資料「2009年度の自立援助ホーム実態調査から見えてくるもの—主に記述式の質問項目の回答から—」。
- K(2002)アスペルガー障害のA少年との出会い、『更生保護』53(4)、pp.43-46。
- 梶原洋生(2009) 虞犯少年における発達障害の課題と処遇、『臨床福祉ジャーナル』6(1)、pp.15-19。
- 垣内佐智子(2015) 社会復帰調整官の専門性とは、『更生保護学研究』7、pp.3-9。
- 柿崎伸二(2014) 少年院法・少年鑑別所法の成立の経緯、『法律のひろば』67(8)、pp.4-10
- 神野美雪(2011) 逸脱行動が示すサインを支援につなげる—小学校でできること・現状報告—、『LD研究』20(1)、pp.33-35。
- 冠地情(2013) 発達「機会喪失」障害という視点、『更生保護』64(7)、pp.28-31。
- 金田眞宏(2008) 学校教育導入の変遷と施設的特性—関連文書や法令の収集および整理を通して—、『非行問題』214、pp.189-193。
- 金田眞宏(2009) 児童自立支援施設に今後求められる学校教育とは—入所児童の特性と特別支援教育の現状から—、『非行問題』215、pp.120-133。
- 金子陽子(2006) 非行・犯罪と気になる行動—他機関・他職種との連携—法務関係、『特別支援教育研究』592、pp.38-41。
- 金野拓郎・宇治田直樹・森岡信裕(2007) 発達上の問題と集団適応の関連性に関する研究、『日本矯正教育学会第43回大会発表論文集』、pp.158-162。
- 蟹江諭司・南田修・渡邊裕史(2009) 知的障害の少年及び知的障害に準じた処遇を必要とする少年に対する集団処遇についての新たな試み、『日本矯正教育学会第45回大会発表論文集』、pp.183-185。
- 片桐俊男(2002) 情緒障害特殊学級を起点とする心理教育的援助サービス—ADHDを有するとされた非行生徒に対するチーム援助を通して—、『学校心理学研究』2(1)、pp.3-13。
- 加藤裕樹・上原義典・中村統吾(2014) 神奈川医療少年院における生活指導について—あすなろ寮の運営を中心に—、『日本矯正教育学会第50回大会発表論文集』、pp.223-225。
- 加藤裕樹・上原義典・中村統吾(2015) 神奈川医療少年院における生活指導について—あすなろ寮の運営を中心に—、『矯正教育研究』60、89-96。
- 川俣智路・内田雅志・久蔵孝幸(2009) 発達障害・被虐待体験・非行の問題を施設職員はどのように語るのか、『北海道児童青年精神保健学会会誌』23、pp.41-52。
- 河分大介(2015) 京都医療少年院におけるコミュニケーション指導—会話時間の活用について—、『日本矯正教育学会第51回大会発表論文集』、pp.43-46。
- 木戸久美子・中村仁志・藤田久美・林隆(2005) 発達障害と性犯罪および性非行についての文献的考察、『山口県立大学社会福祉学部紀要』11、pp.135-139。
- 木村隆夫・佐脇幸恵(2013) 高齢・障害犯罪者の社会復帰支援施策の現状と課題、『日本福祉大学社会福祉論集』128、pp.83-113。
- 木村祐子(2005) 発達障害児をめぐる解釈と実践—不適応と非行の間—、『日本教育社会学会大会発表要旨集録』57、pp.97-98。

- 木村祐子 (2015) 『発達障害支援の社会学』 東信堂。
- 岸川博二 (2016) 支援教育課程Ⅲ (N3) の処遇に関する一考察、『日本矯正教育学会第 52 回大会発表論文集』、pp.148-150。
- 喜多一憲・長谷川真人・神戸賢次・堀場純矢 (2009) 『児童養護と青年期の自立支援—進路・進学問題を展望する—』 ミネルヴァ書房。
- 喜多歳子・池野多美子・岸玲子 (2013) 子どもの発達に及ぼす社会経済環境の影響：内外の研究動向と日本の課題、『北海道公衆衛生学雑誌』 27、pp.33-43。
- 北洋輔・田中真理・菊池武剋 (2008) 発達障害児の非行行動にかかわる要因の研究動向—広汎性発達障害児と注意欠陥多動性障害児を中心にして—、『特殊教育学研究』 46 (3)、pp.163-174。
- 小林英義 (2009) 司法と福祉の連携—日本司法福祉学会での過去 8 年間の取り組みから—、『児童自立支援施設これまでとこれから』、pp.102-138。
- 小林広明 (2005) ADHD という発達障害を持つ K を担当して、『非行問題』 211、pp.76-86。
- 小林万洋 (2014) 少年鑑別所における最近の施策と取組について、『早稲田大学社会安全政策研究所紀要』 6、pp.77-91。
- 小林寿一 (2008) 『少年非行の行動科学—学際的アプローチと実践への応用—』 北大路書房
- 古賀正義 (2013) 問題の個人化を越えて—教育困難校と刑務所での改善指導を通して考えること—、『少年院教育はどのように行われているか—調査からみえてくること—』 矯正協会、pp.165-171。
- 小出伸行・谷本拓郎・宮本悠起子 (2015) 生活訓練課程及び特殊教育課程在院者における教育・処遇ニーズの検討—効果的な処遇方針の策定に向けた探究的研究—、『矯正教育研究』 60、pp.113-120。
- 小島宏平 (2008) 神奈川医療少年院の H2 少年に対する処遇と実際、『日本矯正教育学会第 44 回大会発表論文集』、pp.66-67。
- 小嶋忠志・山崎大樹 (2009) 他機関と連携した発達障害等の問題を抱える少年の処遇、『更生保護と犯罪予防』 151、pp.39-53。
- 小松典子 (2000) 特殊教育課程対象少年の処遇事例の紹介 (箱庭を通して)、『矯正教育研究』 45、pp.77-84。
- 小松典子 (2013) 女子少年院における特殊教育課程の実情について、『らぼーと』 75、pp.3-4。
- 近藤日出夫 (2009) 男子少年による殺人：殺人少年 73 人の類型化の試み、『犯罪社会学研究』 34、pp.134-150。
- 小西一博 (2014) 特別な支援を要する子どもの問題行動の実態と課題、『現代社会文化研究』 29、pp.65 - 81。
- 小西吉呂・外間淳也 (2016) 知的障がい者等の再犯防止及び更生保護に関する研究—特別支援教育から社会復帰施策までを視野に入れて—、『沖縄大学法経学部紀要』 25、pp.1-19。
- 近喰ふじ子 (2016) こころの問題が身体に現れる心身症状についての理解、『児童心理』 70 (4)、pp.63 - 69。
- 是木誠 (2004) 特殊教育課程における G3 処遇について—広汎性発達障害 (高機能群) の少年への処遇—、『矯正教育研究』 49、pp.51-57。
- 是木誠 (2013) 少年院における発達障害を抱える少年への処遇、『更生保護』 64 (7)、pp.32-36。
- 小坂育人 (2008) 知的障害を有する少年への処遇と課題、『刑政』119(8)、pp.53-61。
- 小菅康・内田一成 (2008) 新たな非行分類と類型別 CBT モデルの提案、『上越教育大学心理教育相談研究』 7 (1)、pp.1-9。

- 小坪大作・小栗正幸・吉永千恵子（2003）発達障害と非行、『矯正医学』51（2-4）、pp.58-84。
- 高知県立希望が丘学園（2000）学校教育の導入、『非行問題』206、pp.202-207。
- 高知県立希望が丘学園ウェブサイト
<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/060402/>（2010年時点）。
- 更生保護のあり方を考える有識者会議（2006）「更生保護のあり方を考える有識者会議 更生保護制度改革の提言－安全・安心の国づくり、地域づくりを目指して－報告書」。
- 厚生労働省（2004）児童養護施設入所児童等調査結果。
- 厚生労働省（2006）「児童自立支援施設のあり方に関する研究会報告書」。
- 厚生労働省（2009）児童養護施設入所児童等調査結果。
- 厚生労働省（2015）児童養護施設入所児童等調査結果。
- 厚生労働省ウェブサイト「社会的養護の施設等について」
http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki_yougo/01.html（2017年11月現在）。
- 厚生労働省（2017）第14回 新たな社会的養育の在り方に関する検討会資料。
- 小山和利（2017）児童自立支援施設における愛着形成－愛着障がいと言われる子どもの心理世界を探る－、『非行問題』223、pp.26-44。
- 小山清博（2009）学校教育導入までの経過と分校経営の実際－秋田県千秋学園とともに歩む千秋分校を目指して－、『非行問題』215、pp.26-38。
- 小山定明・古橋徹也（2014）新少年院法・少年鑑別所法における今後の処遇、『法律のひろば』67（8）、pp.21-30。
- 久保勉・横地環（2015）「甲府モデル」－少年鑑別所と保護観察所の連携－、『更生保護』66（4）、pp.18-23。
- 久保田康信（2004）精神障害等に類型認定された4号観察事例について、『更生保護と犯罪予防』143、pp.38-46。
- 久保田公淨（2004）学校教育五年目の現状と課題、『非行問題』210、pp.28-34。
- 久保田幸恵（2007）作業療法の試みについて、『日本矯正教育学会第43回大会発表論文集』、pp.113-115。
- 熊上崇（2006）広汎性発達障害を持つ非行事例の特徴、『精神神経学雑誌』108（4）、pp.327-336。
- 熊上崇（2008）広汎性発達障害を持つ触法事例の文献的研究、『児童青年精神医学とその近接領域』49（1）、pp.25-34。
- 熊上崇・熊谷恵子（2009）LD・ADHDの傾向を有する非行事例の頻度と特徴、『LD研究』18（3）、pp.274-283。
- 熊上崇（2009）アスペルガー障害を有する触法少年の司法場面における行動特徴、『児童青年精神医学とその近接領域』50（1）、pp.16-27。
- 熊上崇・熊谷恵子（2009）広汎性発達障害を有する非行事例の頻度と特徴、『LD研究』18（2）、pp.138-146。
- 熊上崇（2010）広汎性発達障害と少年非行、『青少年問題』57、pp.14-19。
- 熊上崇・熊谷恵子（2011）学習障害（LD）を有する少年非行に関する研究動向－日本と米国における、知能検査・学習習得度・転帰・介入の調査結果を中心に－、『LD研究』20（2）、pp.218-229。
- 熊上崇（2015）『発達障害のある触法少年の心理・発達アセスメント』明石書店。
- 久野英宏・濱直樹・村上清吾（2012）反応性愛着障害の少年の処遇と

- その問題点について、『日本矯正教育学会第48回大会発表論文集』、pp.20-23。
- 原田直樹・野見山晴香・三並めぐる・梶原由紀子・松浦賢長（2012）中学校における発達障害が疑われる生徒に対する生徒指導に関する研究、『福岡県立看護学研究紀要』10（1）、pp.1-12。
- 車谷隆宏・山下満帆子（2003）広汎性発達障害児による非行—家族機能の障害との相互作用に起因した事例—、『精神神経学雑誌』105（8）、pp.1063-1070。
- 車谷隆宏（2006）アスペルガー障害の非行事例、『現代のエスプリ』465、pp.68-74。
- 楠凡之（2009）発達障害児の特別なニーズと家族支援、『障害者問題研究』37（1）、pp.12-20。
- 前田恒久（2011）自己形成史を綴りながら貧困と「自己一身上の問題」を見つめる高校生—生活を見つめ、自己形成の歴史を綴り、自分をしっかりさせる—貧困の中で「自己一身上の問題」を社会的な問いへ、『日本教育学会第70回大会発表要旨集録』。
- 埋橋文枝（2010）児童自立支援施設における年長児支援の取り組みについて、『非行問題』216、pp.68-89。
- 間宮正幸（2011）発達障害をもつ子どもたちの自立と就労をめぐって、『教育』61（11）、pp.67-74。
- 丸山雅夫（2016）精神障害が疑われる犯罪少年の法的扱い、『司法精神医学』11（1）、pp.110-125。
- 柘屋二郎（2015）精神障害を抱えた非行少年の矯正：医療少年院の立場から、『青少年問題』62、pp.26-31。
- 柘屋二郎（2015）非行臨床と発達精神病理学、『こころの科学』181、pp.49-53。
- 柘屋二郎（2015）発達障害と非行、『刑政』126（11）、pp.14-23。
- 町田幸三（2013）現場からのレポート A君とADHDについて、『更生保護』64（7）、pp.37-40。
- 松原英世（2009）松山における少年補導組織について—少年補導センターと少年サポートセンター—、『愛媛法学会雑誌』35（1-4）、pp.239-254。
- 松田美智子（2007）非行事例にみる愛着と養育の問題、『こころの科学』134、pp.85-91。
- 松田美智子（2001）少年院在院者に対する被害経験のアンケート調査から、『犯罪心理学研究』39（1）、pp.182-184。
- 松田盛雄・相野信次・高尾貞治（2014）一般相談を活用した知的障害児施設に対する継続的処遇支援の試み、『矯正教育研究』59、pp.129-134。
- 松田聡子（2008）学校教育における非行予防可能性—ナラティブの変容への注目—、『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』7、pp.87-94。
- 松井正宣（2017）児童自立支援施設における愛着形成の一考察、『非行問題』223、pp.75-86。
- 松井洋・中村真・堀内勝夫・石井隆之（2005）非行的態度の抑制要因に関する研究（I）、『川村学園女子大学研究紀要』16（1）、pp.27-44。
- 松岡俊彦・村上清吾・中村英司・今井貴裕（2015）発達上の課題を抱えたG3少年に対する処遇について、『日本矯正教育学会第51回大会発表論文集』、pp.114-117。
- 松島秀明（2003）非行少年の「問題」はいかに語られるか：ある更生保護施設職員の語りの事例検討、『発達心理学研究』14（3）、

- pp.233-244。
- 松下一世（2013）学校を離脱した子どもの社会的自立とリテラシー：元「非行少年」たちの語りから、『佐賀大学文化教育学部研究論文集』18（1）、pp.27-43。
- 松友了（2014）東京地方検察庁「社会復帰支援室」の取組の経過と課題、『更生保護学研究』4、pp.61-62。
- 松浦直己（2003）軽度発達障害児の教育—宇治少年院との共同研究から—、『刑政』114（5）、pp.50-56。
- 松浦直己・向井義（2006）軽度発達障害に焦点化した矯正教育の新たな取組：非行の risk factor にターゲットをあてた教育と研究、『特殊教育学研究』43（5）、pp.389-392。
- 松浦直己・橋本俊顕・十一元三（2008）少年院在院生における不適切養育と抑うつ群の割合の調査 Investigation of malt、『精神科』12（3）、pp.245-254。
- 松浦直己（2012）エビデンスからみた日本の矯正教育の取り組み—発達障害と被虐待の関連から—、『発達障害研究』34（2）、pp.121-130。
- 松浦直己・橋本俊顕・宇野智子（2003）非行化した軽度発達障害児の心理的特性—宇治少年院との共同研究から—、『研究助成論文集』39、pp.18-27。
- 松浦直己・橋本敏顕（2007）発達特性と、不適切養育の相互作用に関する検討—女子少年院在院者と一般高校生との比較調査より—、『鳴門教育大学情報教育ジャーナル』4、pp.29-40。
- 三堀久美子・星出信一郎（2017）愛着障害の視点からみた家族支援のあり方について、『非行問題』223、pp.45-63。
- 南田修・小坂育人・大森茂樹（2006）発達障害、及びその疑いのある少年を対象としたグループワーク的指導の試み、『日本矯正教育学会第42回大会発表論文集』、pp.232-235。
- 南田修（2015）発達障害のある少年の処遇と社会復帰支援、『刑政』126（11）、pp.34-43。
- 三浦恵子（2017）保護観察の現状と課題、『世界の児童と母性』81、pp.54-58。
- 三谷厚（2013）発達障害の少年についての理解とその処遇について、『らぼーと』75、pp.4-5。
- 宮川充司（2011）青年期以降の発達障害：二次障害とパーソナリティ障害、『椋山女学園大学教育学部紀要』4、pp.103-109。
- 宮川充司（2012）青年期から成人期にかけての発達障害とパーソナリティ障害—重ね着症候群とアスペルガー障害—、『椋山女学園大学教育学部紀要』5、pp.107-114。
- 宮口幸治・林賢太郎・森貫太・更井雅樹・佐藤秀紀（2011）認知機能向上に資する教育の試行について—コグ・トレ（Cognitive Training）の開発とその効果検証—、『矯正教育研究』56、pp.61-63。
- 宮口幸治・北川優華・林賢太郎・安藤要・太田智和・上之郷一晃・服部潤二・細水令子（2012）少年院での認知機能強化トレーニング—コグ・トレ（Cognitive Enhancement Training）の質的効果検証と発展—、『矯正教育研究』57、pp.50-54。
- 宮口幸治・塩谷敏宏・林賢太郎・西谷洋（2013）不器用（Clumsy）な少年たちへの認知作業トレーニング（COT）の開発、『矯正教育研究』58、pp.55-58。
- 宮口幸治（2015）コグトレみる・きく・想像するための認知機能強化トレーニング、『刑政』126（5）、pp.102-114。
- 宮口幸治・山下稔哉・林隆・佐藤秀紀・木村勉（2010）対人認知尺度

- 作成の試み—少年院在院者への社会的スキル尺度作成を通して—、『臨床精神医学』39(8)、pp.1065-1072。
- 都島梨紗(2015)少年院教育の処遇経験とインフォーマルな社会集団—非行少年の仲間集団の在り方に着目して—、『現代の社会病理』30、pp.87-105。
- 三好洋子(2010)子どもたちと暮らして思ったこと、『更生保護』61(8)、pp.21-26。
- 溝口慎二(2012)理解を深めるために—ワークシートを活用した取組—、『矯正教育研究』57、pp.55-62。
- 溝口慎二(2003)宇治少年院の矯正教育—軽度発達障害に視点をおいた教育の実践—、『犯罪心理学研究』41、pp.214-217。
- 溝口慎二(2005)生きる力を再び—軽度発達障害に視点をおいた教育からの発信—、『青少年問題』52(9)、pp.16-21。
- 水越隆・佐々木辰彦(2005)萩山実務学校における公教育の場の導入について、『非行問題』211、pp.93-106。
- 望月直人(2013)発達障害×虐待の非行：児童自立支援施設における全児童調査から、『そだちの科学』(20)、pp.83-87。
- 望月直人(2014)児童自立支援施設の発達障害の子どもたち、『臨床心理学』14(2)、pp.213-217。
- 望月直人(2016)児童自立支援施設の子どもの実態、『発達障害医学の進歩』28、pp.28-35。
- 茂木洋・里見聡・石丸素史・林田卓也・今井真美・生西真由美・藤本昌夫・樋口啓司(2014)施設内処遇から社会内処遇への橋渡し、『犯罪心理学研究』51(特別号)、pp.197-203。
- 百瀬覚由(2015)更生保護施設における少年の処遇と立ち直り、『犯罪社会学研究』40、pp.39-56。
- 百瀬覚由(2010)更正保護施設での発達障害者へのかかわり、『更生保護』61(8)、pp.39-42。
- 文部科学省(2010)「生徒指導提要」。
- 文部科学省初等中等教育局児童生徒課(2015)「平成26年度『児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査』について」。
- 文部科学省(2016)「特別支援教育資料」。
- 文部科学省(2017)「特別支援教育資料」。
- 文部科学省(2017)「平成28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(速報値)」。
- 森伸子(2012)少年院処遇の現状と課題—社会に開かれ、信頼の輪に支えられる少年院を目指して—、『児童青年精神医学とその近接領域』53(3)、pp.340-342。
- 森下剛(2004)中学生の非行行動に関連する要因についての探索的検討—学校における非行予防プログラムの開発に向けて—、『カウンセリング研究』37(2)、pp.135-145。
- 森忠繁・外川勝巳・林正・板持 紘子(2002)簡易健康調査質問紙票による少年鑑別所収容年少少年の情緒障害のスクリーニング、『近畿福祉大学紀要』3、pp.9-15。
- 森田修平(2017)児童自立支援施設における愛着形成について—児童との関わりから考えた工夫—、『非行問題』223、pp.113-125。
- 本浦慎也(2012)大分少年院における怒りのコントロール指導、『日本矯正教育学会第48回大会発表論文集』、pp.138-141。
- 向井義(2003)軽度発達障害児に対する研究機関・学校との協働—開かれた少年院をめざして—、『刑政』114(5)、pp.57-63。
- 向井義(2004)非行少年の再犯予防—LD・ADHDに対する少年院の

- 取り組みから、『小児科臨床』57、pp.1549-1556。
- 向井義（2005）非行化した軽度発達障害児の処遇の在り方と医学領域との連携の可能性について、『児童青年精神医学とその近接領域』46（4）、pp.411-414。
- 村上千鶴子（2012）日本の年少非行少年における被虐待体験の行為障害、認知に及ぼす影響：行為障害の内容と WISC-R の分析、『犯罪学雑誌』78（1）、pp.3-12。
- 村澤博美（2009）中学校における非行生徒へのチーム援助の分析、『教育学論集』51、pp.195-224。
- 村瀬浩子（2011）教育相談を通してみる逸脱行動、『LD 研究』20（1）、pp.36-38。
- N・E（2010）発達障害の A 君とかかわって（発達障害）、『更生保護』61（11）、pp.34-37。
- 仲野由佳理（2008）女子少年院における少年の「変容」へのナラティブ・アプローチ語りのリソースとプロットの変化に着目して一、『犯罪社会学研究』33、pp.138-156。
- 永橋賢三（2015）京都医療少年院における保護調整の現状と課題、『刑政』126（4）、pp.59-67。
- 長野県波田学院ウェブサイト
<http://www.pref.nagano.jp/xsyakai/hata/index.htm>（2010 年時点）
- 長沼陸雄（2008）キーワードで読み解く発達障害、『精神看護』11（2）、pp.35-52。
- 長尾圭造（2012）発達障害における反社会的行動の予防、『発達障害研究』34（2）、pp.140-150。
- 長尾卓夫（2001）触法精神障害者の処遇をめぐる問題、『ばんぶう』241、pp.70-73。
- 長澤正樹（2010）広汎性発達障害のある高校生を対象とした少年院出院後の社会復帰支援と個別の教育支援計画、『矯正教育研究』55、pp.81-84。
- 内閣府（2017）「子供・若者白書平成 29 年版」。
- 内藤千尋・田部絢子・横谷祐輔・高橋智（2012）児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究：全国児童自立支援施設併設の分校・分教室の教師調査から、『東京学芸大学紀要・総合教育科学系』63（2）、pp.21-30。
- 内藤千尋・田部絢子・高橋智（2013a）児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究（第 3 報）：全国児童自立支援施設職員および分校・分教室教師調査から、『東京学芸大学紀要・総合教育科学系』64（2）、pp.101-113。
- 内藤千尋・田部絢子・高橋智（2013b）自立に困難を抱える発達障害青年の実態と支援の課題—全国自立援助ホーム職員調査を通して—、『SNE ジャーナル』19（1）、pp.175-186。
- 内藤千尋・高橋智・法務省矯正局少年矯正課（2015）少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査研究—全国少年院職員調査を通して—、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ』66。
- 内藤千尋・田部絢子・高橋智（2017）発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援に関する調査研究—全国の保護観察所職員・保護司等の調査から—、『SNE ジャーナル』第 23 巻 1 号、pp.119-133。
- 内藤千尋・小山定明・佐野雅之・田部絢子・高橋智（2017）少年院における発達上の課題を有する少年の困難・ニーズと発達支援の課題

- 支援教育課程Ⅲ（N3）在院者への面接法調査を通して—、『日本矯正教育学会第53回大会発表論文集』、pp.130-134。
- 中川桂二（2005）岐阜県立「わかあゆ学園」に学校教育が導入されて、『非行問題』（211）、pp.45-54。
- 中村秀郷（2016）更生保護における保護観察官の専門性の在り方に関する一考察—保護観察官の専門性に関する文献的考察—、『人間福祉学会誌』15（2）、pp.25-31。
- 中村仁志（2005）反社会的行動が頻発する軽度発達障害児の事例比較：2事例の比較を通して、『山口県立大学看護学部紀要』9、pp.41-48。
- 那須昭洋・菅野純（2007）非行少年の立ち直り過程に関するエスノグラフィック・リサーチ—自立援助ホームに居住する非行少年の「日常生活」と「語り（Narrative）」から—、『人間科学研究』20、p.63。
- 名執雅子（2012）更生保護との協働に向けた少年矯正の取組、『更生保護』63（2）、pp.29-33。
- 名執雅子（2013）少年矯正における施策の方向性と少年院の現状—社会に開かれた少年院を目指して—、『JCCD』110、pp.1-13。
- 名執雅子（2013）社会に開かれた少年院・少年鑑別所となるために—現状と課題—、『刑政』124（4）、pp.20-31。
- 二本柳啓輔（2017）ゼロ歳の先生—施設が安全基地であるためにできること—、『非行問題』223、pp.64-74。
- 西村公雅（2009）精神障害を抱える保護観察対象者の処遇について、『更生保護』60（2）、pp.13-18。
- 西村武彦（2009）セミナー犯罪を犯した知的障がいのある方の更生に向けた支援を考える（1）—弁護士との連携、福祉現場・職員の主導性—、『さぼーと』56（5）、pp.51-56。
- 西村武彦（2009）セミナー犯罪を犯した知的障がいのある方の更生に向けた支援を考える（2）弁護士との連携、福祉現場・職員の主導性、『さぼーと』56（6）、pp.49-54。
- 西村武彦（2009）セミナー犯罪を犯した知的障がいのある方の更生に向けた支援を考える（3）弁護士との連携、福祉現場・職員の主導性、『さぼーと』56（7）、pp.48-53。
- 西村朋子（2008）知的障害・発達障害を持つ少年院在院者の環境調整について（特集 更生保護における実践的研究（1）、『更生保護と犯罪予防』41（1）、7-74。
- 野田正人（2014）『施設における子どもの非行臨床 児童自立支援事業概論』、明石書店
- 野田正人（2015）児童自立支援施設の今日的課題、『犯罪社会学研究』40、pp.57-67。
- 野村俊明・金樹英・工藤剛（2001）注意欠陥/多動性障害 ADHD と行為障害—医療少年院の経験から、『犯罪心理学研究』39（2）、pp.29-36。
- 野村俊明（2001）突発的に暴力行為を行なったアスペルガー障害と考えられる一例—少年非行と発達障害の関連について—、『犯罪学雑誌』67（2）、pp.56-62。
- 野澤和弘（2010）障害特性の理解と適正な処遇を—触法発達障害者をめぐる報道と厳罰化に対して、『部落解放』636、pp.39-47。
- O・K（2010）現場からのレポート ADHD と診断された少年を担当して、『更生保護』61（11）、pp.30-33。
- 岡山県立成徳学校ウェブサイト
http://www.pref.okayama.jp/soshiki/kakuka.html?sec_sec1=195
 （2010年時点）。
- 小原多須奈・生島浩（2005）非行臨床機関による家族調整の現状と課

- 題について、『福島大学教育実践研究紀要』48、pp.17-24。
- 小保方晶子（2004）青年期の非行行動のリスク要因--家族関係、友人関係、セルフコントロールを中心に、『人間文化論叢』7、pp.195-204。
- 小保方晶子（2011）発達障害のある子どもと非行、『地域と子ども学』pp.22-26。
- 荻野佳代子（2013）学校教育相談における非行への対応と予防、『神奈川大学心理・教育研究論集』33、pp.55-63。
- 小栗正幸（2005）資質鑑別と発達の視点、『児童青年精神医学とその近接領域』46（4）、pp.410-411。
- 小栗正幸（2005）実務講座 処遇技法を学ぶ 軽度発達障害の鑑別と施設内処遇の在り方（1）、『刑政』116（10）、pp.200-211。
- 小栗正幸（2010）非行と発達障害の関係—事例研究を通じて—、『発達障害と司法—非行少年の処遇を中心に龍谷大学矯正・保護研究センター』、pp.60-72。
- 小栗正幸（2005）実務講座 処遇技法を学ぶ 軽度発達障害の鑑別と施設内処遇の在り方（2）、『刑政』116（11）、pp.134-144。
- 小栗正幸（2005）実務講座 処遇技法を学ぶ 軽度発達障害の鑑別と施設内処遇の在り方（3）、『刑政』116（12）、pp.158-170。
- 小栗正幸（2005）資質鑑別と発達の視点、『児童青年精神医学とその近接領域』46（4）、pp.410-411。
- 小栗正幸（2006）発達障害の視点からみた少年非行の予防、『小児保健研究』65（2）、pp.180-183。
- 小栗正幸（2007）非行少年を理解・援助する視点としての発達障害、『臨床心理学』7（3）、pp.334-338。
- 小栗正幸（2011）発達障害と少年非行—学校でできる非行対応の要点—、『現代のエスプリ』529、pp.138-148。
- 小栗正幸（2011）非行指導の視点、『LD研究』20（1）、pp.42-45。
- 小栗正幸（2012）発達障害のある非行少年への指導、『発達障害研究』34（2）、pp.131-139。
- 尾久裕紀・堀江まゆみ・小保方晶子（2009）発達障害のある青年の非行・犯罪予防に向けた非行リスク：誘発要因の分析と教育およびメンタルヘルス支援の研究、『研究年報』14、pp.129-130。
- 岡田和也（2014）知的障害を有する犯罪者の実態と処遇、『犯罪と非行』178、pp.202-210。
- 岡田尊司（2006）医療少年院—子どもを取り巻く環境要因と複雑性発達障害—、『精神科治療学』21（12）、pp.1319-1323。
- 岡田尊司（2009）『アスペルガー症候群』幻冬舎。
- 岡田尊司（2012）『愛着崩壊 子どもを愛せない大人たち』角川学芸出版。
- 岡田尊司（2008）「悩み」の成長—非行の回復プロセスから—、『こころの科学』140、pp.96-100。
- 岡田由之・松本俊彦・千葉泰彦・酒井健・安藤久美子・菊池安希子・柑本美和・下津咲絵・井筒節・野口博文・吉川和男（2006）行為障害と非行および注意欠陥／多動性障害と反社会性人格障害との関連に関する研究、『社会安全』60、pp.6-15。
- 岡田幸之・松本俊彦・千葉泰彦他（2006）行為障害と非行および注意欠陥／多動性障害と反社会性人格障害との関連に関する研究、『社会安全』60、pp.6-15。
- 岡田幸之・安藤久美子（2008）非行と広汎性発達障害—司法と医療の協力のために—、『小児科臨床』61（12）、pp.2608-2613。
- 岡本英生（2014）触法障害者が地域で生活できるための取り組み、『臨

- 床心理学』14(2)、pp.218-221。
- 岡本潤子・坂野剛崇(2017)更生保護施設における非行少年の社会復帰支援の実情—職員に対するインタビュー調査から—、『帝京大学心理学紀要』21、pp.19-29。
- 岡邊健(2013)『現代日本の少年非行その発生態様と関連要因に関する実証的研究』現代人文社。
- 奥正紀・竹田敏規・木下裕一・山中秀午・増井智朗(2003)宇治少年院における集団指導のためのストラテジー(strategy)とその実践、『矯正教育研究』48、pp.43-49。
- 奥村雄介(2002)医療少年院からの新たな旅立ち—行為障害・人格障害の治療・教育に触れながら—、『更生保護』53(4)、pp.24-29。
- 小野篤郎(2005)更生保護における学校との連携、『犯罪と非行』145、pp.62-74。
- 尾野フミ子(2003)知的障害のあるケースを担当して、『更生保護』54(12)、pp.45-47。
- 小野隆一(2011)矯正施設を退所した知的障害者への地域生活移行支援—施設での実践、『ノーマライゼーション』31(4)、pp.18-21。
- 大江由香(2011)少年鑑別所非収容少年の自他に対する意識の変化—自記式調査を用いた探索的研究—、『犯罪心理学研究』49(1)、pp.39-49。
- 小野川文字子・田部絢子・内藤千尋・高橋智(2016)子どもの「貧困」における多様な心身の発達困難と支援の課題、『公衆衛生』80(7)、pp.475-479。
- 大原天青(2012)児童養護施設に入所する子どもの非行化の発生率と関連要因の分析：非行の重複・虐待・生活の安定に注目して、『司法福祉学研究』12、pp.46-63。
- 大原天青・楡木満生(2008)児童自立支援施設入所児童の行動特徴と被虐待経験の関係、『発達心理学研究』19(4)、pp.353-363。
- 大門貴彦(2013)帯広少年院における特殊教育課程について、『らぼーと』75、pp.2。
- 大門貴彦・中村英司・小熊崇史・互野雄太・齋藤岳人・野澤光・今井貴裕・杉原直樹(2013)帯広少年院におけるコーディネーショントレーニング(COT)について、『矯正教育研究』59、pp.79-84。
- 大沢雄弘(2000)青森県立子ども自立センターみらい—学校教育の実施について、『非行問題』206、pp.196-201。
- 大島祥市(2009)自立援助ホームの取り組み、『ざ・ゆーす』6、pp.14-17。
- 大島靖浩・鈴木清志・志賀賢一・佐藤由紀・森園紀実代・櫻井麗子(2012)関東医療少年院における処遇の困難な少年に対する指導、『日本矯正教育学会第48回大会発表論文集』、pp.96-99。
- 大杉成喜・西村和幸(2015)特別支援学校高等部における生徒指導の現状と課題、『熊本大学教育学部紀要』64、pp.141-149。
- 大谷弘喜(2011)全国児童自立支援施設に併設された学校教育研修会報告 基礎学力の充実と豊かな心の育成をめざして、『非行問題』217、pp.218-223。
- 大多和直樹(2007)学校における逸脱・非行メカニズム—維持と変容、『青少年問題』54、pp.20-25。
- 大友昌子・加藤久直(2000)児童自立支援施設職員実態調査 転換期の児童自立支援施設における職員の職務意識と学校教育問題をめぐって—1998年児童福祉法改正直後の「児童自立支援施設職員実態調査」からの報告、『非行問題』206、pp.150-169。
- 大津幸雄・米満盛久(2001)中津少年学院におけるSST指導について

- 特殊教育課程における SST 指導の現状と今後の課題—、『日本矯正教育学会第 37 回大会発表論文集』、pp.40-44。
- 王子正（2008）児童自立支援施設における実践的指導論、『臨床学研究』14、pp.43-52。
- 押切久遠（2005）「保護司の活動実態と意識に関する調査」の結果から、『犯罪と非行』145、pp.75-104。
- 押切久遠（2006）非行予防のために—学校で出来るエクササイズ及び更生保護における地域での取組、『現代のエスプリ』462、pp.207-215。
- 大竹智（2013）埼玉県内の児童福祉施設入所児童の発達障害が疑われる子どもに関する現状と課題—児童養護施設、情緒障害児短期治療施設、児童自立支援施設の調査から—、『立正大学社会福祉研究所年報』15、pp.17-32。
- パトリシア・ハウリン（久保紘章・谷口政隆・鈴木正子監訳、2000）『自閉症成人期に向けての準備』ぶどう社、pp.218-239。
- 定本ゆきこ（2005）発達障害と児童虐待—非行臨床の現場から見えるもの—、『子どもの虐待とネグレクト』7（3）、pp.313-318。
- 定本ゆきこ（2005）精神科的な問題を抱える非行少年への援助の在り方、『更生保護』56（11）、pp.30-33。
- 定本ゆきこ（2005）非行臨床における児童精神医学の役割：その現状と課題、『児童青年精神医学とその近接領域』46（4）、pp.414-417。
- 定本ゆきこ（2006）子どもの発達過程における 2 つのループ—二次障害予防に向けて—、『子どもの虐待とネグレクト』8（3）、pp.326-333。
- 定本ゆきこ（2008）非行事例に見られる発達障害—その理解と対応—、『小児科臨床』61（12）、pp.2602-2607。
- 定本ゆきこ（2012）少年鑑別所と少年院の連携、『児童青年精神医学とその近接領域』53（3）、pp.342-343。
- 齊藤峰・矢野太亮（2006）個別的アプローチによる包括的支援—青少年の自立支援に対する矯正教育の貢献の可能性—、『矯正教育研究』51、pp.85-91。
- 斎藤兆正（2001）分校設置から—学期を終えて（学校教育の導入 栃木県那須学園）、『非行問題』207、pp.156-160。
- 坂口武弘（2011）発達障害児童への社会的自立に向けた支援—教訓と新しい取り組み、『非行問題』217、pp.91-98。
- 酒井裕樹・桑名哲平・市村洋幸・佐藤秀紀（2012）生きづらさを有する少年に対する発達支援—認知機能の強化に力点をおいて—、『日本矯正教育学会第 48 回大会発表論文集』、pp.162-165。
- 阪本哲也（2010）発達障害をもつ非行少年の処遇—事例研究を通じて—、『発達障害と司法—非行少年の処遇を中心に—龍谷大学矯正・保護研究センター』、pp.160-170。
- 坂根真理（2017）発達障害を抱える保護観察対象者への理解と支援、『更生保護』68（3）、pp.26-29。
- 坂野剛崇・宮内みゆき（2017）非行・逸脱行動のある生徒に対する中学校教諭の理解と指導—中学校教諭に対するインタビュー調査から—、『関西国際大学心理臨床研究所紀要』2、pp.35-43。
- 笹島政敏・小笠原敬・佐藤薫・中村英司・今井貴裕・杉原直樹（2012）帯広少年院における G 級と H 級の少年を対象とした新入時教育について、『日本矯正教育学会第 48 回大会発表論文集』、pp.200-203。
- 佐々木光郎（2011）『非行の予防学—思春期の問題行動から見た幼児期の大切さ』三学出版。
- 佐藤一良（2006）不適応症状を呈した少年の処遇に関する事例研究、『矯正教育研究』51、pp.39-43。

- 生徒指導・進路指導研究センター（2015）「教育的予防」と「治療的予防」。
- セカンドチャンス！編（2011）『セカンドチャンスー人生が変わった少年院出院者たちー』新科学出版社。
- 眞珠豊茂・富田昌数・小野向志（2014）H級施設における問題群別指導（窃盗）について、『日本矯正教育学会第50回大会発表論文集』、pp.58-61。
- 塩川宏郷（2015）少年の「性非行」の検討：発達障害と小児期の逆境体験（Adverse Childhood Experiences）の視点から、『小児の精神と神経』55（1）、pp.17-24。
- 塩川朋子・林隆・木戸久美子・中村仁志（2005）少年非行と発達障害の関係についての分析：心理判定員の意識調査より、『山口県立大学看護学部紀要』9、pp.75-82。
- 障害児支援の在り方に関する検討会（2014）「今後の障害児支援の在り方について（報告書）～「発達支援」が必要な子どもの支援はどうあるべきか～」。
- 「少年非行事例等に関する調査研究」企画分析会議（2008）「平成20年度少年非行事例等に関する調査研究報告書（第三期）」。
- 総務省（2007）「少年の非行対策に関する政策評価（総合性確保評価）」方向性（案）参考資料。
- 杉山登志郎（2000）注意欠陥多動性障害と非行、『小児の精神と神経』40（4）、pp.265-277。
- 杉山登志郎（2003）高機能広汎性発達障害に見られる行為障害と犯罪、『そだちの科学』1、pp.42-46。
- 杉山登志郎（2011）日本の社会的養護と子どもの貧しさ、『そだちの科学』16、pp.8-14。
- 杉山登志郎（2011）そだちの凸凹（発達障害）とそだちの不全、『日本小児看護学会誌』20、pp.103-107。
- 須和美智穂・青木由美（2005）保護観察官と社会復帰調整官が連携した処遇事例、『更生保護』56（11）、pp.46-51。
- 鈴木信人（2004）児童自立支援施設と公教育、『教育学雑誌』39、pp.133-151
- 生島浩（2000）保護観察と学校教育との連携、『罪と罰』37（4）、pp.28-35。
- 生島浩・十河民世（2002）非行問題における学校臨床と地域との連携ー学校と保護司との連携活動調査報告を中心にー、『福島大学教育学部実践研究紀要』43、pp.21-28。
- 生島浩・伊藤充・神尾直子・金野愛・小原多須奈・岩崎陽子（2005）非行臨床における精神障害・発達障害のある対象者への治療的介入に関する研究、『明治安田こころの健康財団研究助成論文集』40、pp.82-88。
- 生島浩・北川美香・安部大嗣・山下健太・坂根真理・名取恵・内山登紀夫・水藤昌彦（2013）発達障害のある対象者の保護観察、『更生保護学研究』2、pp.40-48。
- 生島博之・岩田郁子（2009）非行と特別支援教育ー最近の少年犯罪に関する教育臨床的研究ー、『愛知教育大学教育実践総合センター紀要』第12号、pp.37-51。
- 少年矯正を考える有識者会議（2010）「少年矯正を考える有識者会議提言ー社会に開かれ、信頼の輪に支えられる少年院・少年鑑別所へー」P.40。
- 立花慶三・塩田諭吉（2008）自閉傾向のある少年に対する治療処遇の取組について、『日本矯正教育学会第44回大会発表論文集』、

- pp.146-148。
- 立川紘史（2016）支援教育課程Ⅲ（N3）の特色化に関する研究、『矯正研修所紀要』31、pp.189-230。
- 多田一・東山哲也・藤野京子（2009）少年鑑別所における育成的処遇に関する調査研究、『中央研究所紀要』（19）、pp.179-337。
- 田上俊・菅谷裕・永野圭一・由利幸一・植田寛興・會澤壯史（2001）処遇困難者に対する効果的な処遇方法をめぐり一考察（中間報告）—「多動性障害歴」を有する非行少年の処遇経過に基づいて—、『日本矯正教育学会第37回大会発表論文集』、pp.57-61。
- 田口禎子・橋本創一・大伴潔・林安紀子・伊藤良子・菅野敦（2011）発達障害電話相談のインテーク時の主訴内容にみる青年期・成人期の困り感に関する研究、『東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要』7、pp.21-27。
- 田島良昭（2010）触法障害者の自立支援について、『更生保護と犯罪予防』、152、pp.160-173。
- 田島良昭（2007）罪を犯した障害者の自立支援を進めるために、『更生保護』58（3）、pp.30-35。
- 高橋一正（2008）児童自立支援施設の現状と課題、『こころの科学』137、pp.36-42。
- 高橋一正（2012）自立援助ホームが大事にしていること、『更生保護』63（2）、pp.20-24。
- 高橋智・増淵美穂（2008）アスペルガー障害・高機能自閉症における「感覚過敏・鈍麻」の実態と支援に関する研究—本人へのニーズ調査から—、『東京学芸大学紀要』59、pp.287-310。
- 高橋智・生方歩未（2008）発達障害の本人調査からみた学校不適應の実態、『SNEジャーナル』14（1）。
- 高橋智・横谷祐輔・田部絢子・石川衣紀（2009）「発達障害と不適應」問題の動向と課題、日本特別ニーズ教育学会編『発達障害と「不適應・いじめ・被虐待」問題』（SNEブックレットNo.4）、pp.6-30。
- 高橋智・石川衣紀・田部絢子（2011）本人調査からみた発達障害者の「身体症状（身体の不調・不具合）」の検討、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ』62、pp.73-107。
- 高橋智・田部絢子・石川衣紀（2012）発達障害の身体問題（感覚情報調整処理・身体症状・身体運動）の諸相—発達障害の当事者調査から—、『障害者問題研究』40(1)、pp.34-41。
- 高橋智・内藤千尋・田部絢子（2012）児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究—全国児童自立支援施設調査から—、『SNEジャーナル』18（1）。
- 高橋智・井戸綾香・田部絢子・内藤千尋・小野川文子・竹本弥生・石川衣紀（2013）本人・当事者調査から探るアスペルガー症候群等の発達障害の子ども・青少年のスポーツ振興の課題、『SSFスポーツ政策研究』2(1)、公益財団法人笹川スポーツ財団。
- 高橋智・井戸綾香・田部絢子・石川衣紀・内藤千尋（2014）発達障害と「身体の動きにくさ」の困難・ニーズ—発達障害の本人調査から—、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ』65。
- 高橋智（2014）矯正教育と特別支援教育の連携・協働の課題—全国少年院発達障害調査（法務省矯正局少年矯正課との共同研究）を通して—、『矯正教育研究』59、日本矯正教育学会。
- 高橋智（2015）矯正教育と特別支援教育の連携の課題—全国の少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の調査から—、日本矯正教育学会編『日本矯正教育学会50周年記念誌』。

- 高橋智・内藤千尋・法務省矯正局少年矯正課（2016）『全国の少年院・少年鑑別所における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と支援に関する調査研究報告書』。
- 高橋有紀（2015）日本社会における「犯罪をした人に対する支援」の担い手、『龍谷大学矯正・保護総合センター研究年報』5、pp.37-51。
- 高橋哲・只野智弘・星野崇宏（2016）効果的な効果検証？—非無作為化デザインによる刑事政策の因果効果の推定—、『更生保護学研究』9、pp.35-57。
- 高野光司・小西好彦・宮脇富美男・住田洋俊（2011）知的能力に制約のある対象者への、暴力回避教育プログラムの作成と検証—アンガーマネージメントを用いて—、『日本矯正教育学会第47回大会発表論文集』、pp.134-137。
- 高尾博（2008）発達障害児の支援と課題、『非行問題』214、pp.49-60。
- 高尾貞治・松田盛雄・相野伸次（2013）一般相談を活用した知的障害者施設に対する継続的処遇支援の試み、『日本矯正教育学会第49回大会発表論文集』、pp.70-73。
- 高山鎮（2001）学校教育の導入 三重県立国児学園 案ずるより産むは難し、『非行問題』（207）、pp.168-175。
- 竹本弥生・田部絢子・高橋智（2011）高校における特別支援教育実践の困難と課題、『月刊高校教育』44（13）、pp.38-41。
- 竹本弥生・青野路子・三枝あゆみ・田部絢子・内藤千尋・高橋智（2016）「多様な困難を抱える高校」における特別支援教育の課題—卒業生・保護者・教師の面接法調査を通して—、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ』67。
- 竹下三隆（2008）非行少年や犯罪者から学ぶ子ども時代に大切なこと、「第3回京都学園大学臨床心理学セミナー」記録、pp.1-15。
- 竹内一晴（2001）社会からはじかれ犯罪に走る知的障害者、『週刊金曜日』9（24）、pp.54-56。
- 滝川一廣（2011）貧しさと子どものそだち、『そだちの科学』16、pp.2-7。
- 玉井邦芳（2006）現場からのレポート 知的障害の少年対象者の保護観察と環境調整を関係機関と連携を図りながら実施した事例、『更生保護』57（3）、pp.39-42。
- 玉井邦夫（2008）発達障害と虐待状況が絡み合う事例への援助、『発達障害研究』30（2）、pp.102-110。
- 玉井康之（2003）「普通の子」に広がる非行と学校・家庭・地域のネットワークの必要性、『更生保護』54（12）、pp.23-26。
- 田中誠・石山貴章・矢野川祥典・宇川浩之（2006）自立援助ホームと養護学校との連携支援—高知岡田ホームの実践を通して—、『第44回日本特殊教育学会群馬大会発表論文集』、p.678。
- 田中徹（2007）発達障害等精神的問題を有する少年に対する処遇—運用の実情と課題—、『犯罪と非行』153、pp.62-82。
- 田中康雄（2006）発達障害の理解—保護観察処遇にかかわる上で知っておくべき事柄—、『更生保護』57（3）、pp.6-12。
- 田中康雄（2005）発達障害と非行、『現代のエスプリ』461、pp.38-49。
- 田中優一郎・松村佑紀・反中亜弓・林秋成（2015）愛知少年院における個別式知能検査結果の活用の状況と今後の展望、『日本矯正教育学会第51回大会発表論文集』、pp.37-39。
- 田中優一郎（2016）愛知少年院における個別式知能検査結果の活用の状況と今後の課題2、『日本矯正教育学会第52回大会発表論文集』、pp.52-55。
- 谷口肇・岡田尊司（2011）共感性と社会的スキルの改善をめざしたグ

- ループセッション～3年間を振り返って～、『矯正教育研究』56、pp.64-71。
- 十一元三（2002）性非行にみるアスペルガー障害：認知機能検査所見と性非行の特異性との関連、『児童青年精神医学とその近接領域』、43（3）、pp.290-300。
- 十一元三（2004）広汎性発達障害を持つ少年の鑑別・鑑定と司法処遇：精神科疾病概念の歴史的概観と現状の問題点を踏まえ、『児童青年精神医学とその近接領域』45（3）、pp.236-245。
- 十一元三（2005）少年非行・刑事事件と広汎性発達障害、『そだちの科学』5、pp.89-95。
- 十一元三（2012）少年・成人の司法事例と広汎性発達障害、『発達障害研究』34（2）、pp.109-120。
- 徳島県立徳島学院ウェブサイト
<http://www1.pref.tokushima.jp/004/09/gakuin/>（2010年時点）。
- 徳島県立徳島学院指導課・徳島県鳴門市大麻中学校広塚分校（2008）学校教育導入後の児童自立支援施設「学校と施設の連携」その現状と課題、『非行問題』214、pp.109-121。
- 特定非営利活動法人非行克服支援センター（2014）『何が非行に追い立て、何が立ち直る力となるかー「非行」に走った少年をめぐる諸問題とそこからの立ち直りに関する調査研究ー』新科学出版社。
- 富田拓（2011）児童自立支援施設の場合、『臨床心理学』11（5）、pp.653-658。
- 富田俊輔（2006）アサーションを取り入れた対人関係指導、『矯正教育研究』51、pp.28-34。
- 鳥塚通弘・森川将行・林竜也・太田豊作・中川恵樹・長内清行（2005）司法事例化したアスペルガー症候群が疑われる1症例、『臨床精神医学』34（9）、pp.1271-1278。
- 東京家庭裁判所少年部企画調査官室（2003）中学生少年の非行について--中学校と家庭裁判所との連携の在り方を求めて、『ケース研究』2003（3）、pp.127-158。
- 東京都福祉保健局（2005）「東京都の児童相談所における非行相談と児童自立支援施設の現状ー子どもの健全育成と立ち直り支援の取組ー」。
- 土持三郎（2000）矯正教育と特殊教育、『矯正教育研究』45、pp.105-109。
- 東田諭・加藤裕樹・中村統吾（2016）あすなる寮（社会復帰訓練寮）における社会化促進指導について、『日本矯正教育学会第52回大会発表論文集』、pp.192-195。
- 宇戸午朗（2013）保護司に対する意識調査、『更生保護学研究』3、pp.55-84。
- 植木是（2017）軽度知的発達障害者の地域生活支援に必要とされるものとは何か：非行問題および累犯行動者支援との関わりの過程から考える、『高田短期大学紀要』35、pp.1-14。
- 上野千穂（2007）性嗜好異常を伴う高機能広汎性発達障害ー性犯罪と行動化抑止について、『精神神経学雑誌』109（7）、pp.637-653。
- 宇治田直樹・三河典晶・森岡信裕（2006）発達障害を考慮した処遇の在り方ー資格取得を中心としてー、『日本矯正教育学会第42回大会発表論文集』、pp.230-231。
- 梅山佐和（2008）、児童自立支援施設における『枠のある生活』に関する一考察ー具体的な制限内容の検討ー、『司法福祉学研究』8、pp.35-48。
- 和田耕平・中川由美・伊藤広行（2016）茨城農芸学院における社会復

- 帰支援の現状と課題について、『日本矯正教育学会第52回大会発表論文集』、pp.105-108。
- 渡部淳(2006)発達障害の視点を取り入れた矯正教育の実践効果、『LD研究』15(1)、pp.3-9。
- 渡部淳(2006)発達障害の視点を取り入れた矯正教育一宇治少年院における処遇実践報告、『更生保護』57(3)、pp.31-34。
- 山田勝美(2009)児童養護施設と自立援助ホーム、『児童養護』40(1)、pp.29-31。
- 山口勝己(2009)中学生の非行事例に関する一考察、『教育学論集』60、pp.1-15。
- 山口雅敏(2015)新しい少年鑑別所を形作る一地域援助活動の現状と展望一、『刑政』126(4)、pp.72-82。
- 山口裕司(2010)発達障害をもつ非行少年の事例検討会の活用一担当保護司のサポートと多職種によるケース支援(発達障害)、『更生保護』61(11)、pp.38-41。
- 山口裕司(2013)発達障害がある保護観察対象者をどう理解し、どう処遇するか、『更生保護』64(7)、pp.17-23。
- 山本温子(2013)言葉でのコミュニケーションが苦手な少年に対するイラストやワークシートを使用したコミュニケーションの実践事例について、『日本矯正教育学会第49回大会論文集』pp.18-19。
- 山本昂司・林賢太郎・林秋成(2015)支援教育課程におけるアンガーマネジメント指導に関する考察、『日本矯正教育学会第51回大会発表論文集』、pp.85-88。
- 山本耕三(2010)感覚に刺激を与えることを目的とした訓練の導入について、『日本矯正教育学会第46回大会発表論文集』、pp.106-109。
- 山本耕三・市村洋幸・土屋亮・佐藤秀紀(2011)感覚刺激を与えることを目的とした指導の効果について(学習レディネスの醸成を目的とした教育の試行について)、『日本矯正教育学会第47回大会発表論文集』、pp.102-105。
- 山本宗伸(2005)キレル子どもと向き合っ一喜多原学園での実践から一、『非行問題』211、pp.55-75。
- 山下嘉一(2001)H級少年に対する生活設計指導について、『矯正教育研究』46、pp.43-50。
- 山下揺介・田部絢子・石川衣紀・上好功・至田精一・高橋智(2010)発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ、『東京学芸大学紀要(総合教育科学系I)』61。
- 柳川真紀・大谷正人(2015)「気になる生徒」の理解と校内支援について：中学校の実態調査を通して見える支援の視点、『三重大学教育学部研究紀要』66、pp.281-293。
- 安川実(2011)自立援助ホーム「ふくろうの家」、『児童養護』42(1)、pp.34-37。
- 吉村 雅世(2012)地域に根ざした少年鑑別所の活動と役割：地域社会における非行防止と立ち直り支援、『犯罪と非行』171、pp.74-91。
- 横谷祐輔(2009)発達障害の不応問題の実態と支援に関する調査研究一児童養護施設職員への面接法調査から一、東京学芸大学大学院教育学研究科特別支援教育専攻修士論文。
- 横谷祐輔・田部絢子・石川衣紀・高橋智(2010)「発達障害と不応」問題の研究動向と課題、『東京学芸大学紀要総合教育科学系I』第61集、pp.359-373。
- 横谷祐輔・田部絢子・内藤千尋・高橋智(2012)児童養護施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究一児童養護施設の職員

- 調査から一、『東京学芸大学紀要総合教育科学』63、pp.1-20。
- 吉本詔一（2005）児童自立支援施設に併設された学校の学力保障—児童自立支援施設と学校の連携—、『月刊生徒指導』35(15)、pp.24-28。
- 吉村雅世（2012）地域に根ざした少年鑑別所の活動と役割：地域社会における非行防止と立ち直り支援（特集 地域に根ざした刑事政策）、『犯罪と非行』171、pp. 74-91。
- 湯田秀駿・南田修・工藤弘人（2015）神奈川医療少年院における社会復帰支援について—福祉施設等との連携について—、『日本矯正教育学会第51回大会発表論文集』、pp.207-210。
- 遊間千秋（2008）警察少年サポートセンターの実践から、『青少年問題』55、pp.14-19。
- 全国児童自立支援施設協議会編（2010）「児童福祉施設における非行等児童への支援に関する調査研究報告書」。
- 全国児童自立支援施設協議会編（2011）「全国児童自立支援施設運営実態調査」。

資料1

児童自立支援施設 施設長殿

「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」ご協力をお願い

向寒の候、益々ご清祥のこととお慶び申し上げます。また突然にお願いの文書を差し上げますことをお許し下さい。

さて私どもの研究室では現在、「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」というテーマのもとに調査を進めております。この調査では全国の児童自立支援施設職員への調査を通して、児童自立支援施設に入所している発達障害を有する子どもが抱えている困難・ニーズ、それに対する支援の実態と課題について検討することを目的としています。

近年、発達障害と学校不応答や被虐待、非行・触法との関係が注目されてきており、児童自立支援施設に入所する子どもの中にとくにADHD・アスペルガー症候群などの発達障害を有する子どもが多く入所していることが諸調査からも明らかとなってきております。また学校教育の導入に伴い、学習指導においても様々な困難が顕在化していることが想定され、特別支援教育分野でもそれらの問題に取り組む児童自立支援施設関係者の調査報告や実践研究に大きな関心が寄せられております。

発達障害が非行や不応答、施設の入所に直接結びつくわけではありませんが、発達障害に応じた適切な支援を十分に受けられないまま、無理解・放置・養育放棄・暴力虐待・いじめ等の劣悪な環境で育ったことが非行や施設入所の原因のひとつになっていることが明らかとなりました。また発達障害児は施設退所後、社会に適応できず非行・触法・犯罪に至る可能性も少なくないと考えられます。

適切な支援方法を考えていくためにも、発達障害児の入所実態と支援の現状を明らかにすることが必要と考えております。それゆえに全国の児童自立支援施設に直接訪問して、貴施設における発達障害児や特別な

配慮を有する児童生徒の実態や支援についてインタビュー調査をさせていただきたく、このような文書を差し上げた次第です。調査実施の諾否につきましてはこちらからご連絡申し上げ、ご相談させていただきたく存じます。

当然のことながら本調査の遂行の際には、「個人情報保護法」および「東京学芸大学研究倫理規程」を遵守し、個人情報保護・データ管理には十分配慮いたします。調査結果は統計的処理を行うため、個人・団体が特定されることは決してございません。調査結果は報告書としてまとめ、調査にご協力くださいました皆様や関係各機関に配布させていただく予定です。

ご多忙の折、調査へのご協力をお願い申し上げますことはまことに恐縮ですが、本調査の趣旨、社会的意義をご理解の上、ご協力くださいますようお願い申し上げます。

2010年11月24日

東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座
教授・博士(教育学) 高橋 智

1. 調査名：「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」
2. 調査実施責任者：東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座教授・博士(教育学) 高橋智
3. 調査目的：児童自立支援施設における発達障害児がどのような困難やニーズを抱えているのか、そしてどのような支援が行われているのかを明らかにする。
4. 調査対象：全国の児童自立支援施設長
5. 調査方法：面接法

本依頼状送付後にご連絡させていただき、調査実施の諾否についてお伺いさせていただきます。調査の承諾が頂けた場合、直接施設を訪問させていただき、お話をお伺いしたいと考えております。

この調査について何かご不明な点等ございましたら下記までご連絡下さい。

お問い合わせ先・返送先：〒184-8501 東京都小金井市貫井北町

4-1-1

東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座

高橋 智 研究室

TEL/FAX 042(329)7391 (研究室直通)

調査担当窓口：内藤千尋(ないとう・ちひろ)

c073120n@st.u-gakugei.ac.jp

資料2

児童自立支援施設内分校・分教室御中

「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」ご協力のお願い

向寒の候、益々ご清祥のこととお慶び申し上げます。また突然にお願いの文書を差し上げますことをお許し下さい。

さて私どもの研究室では現在、「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」というテーマのもとに調査を進めております。この調査では全国の児童自立支援施設におかれている分校・分教室教職員の方々への調査を通して、児童自立支援施設の分校・分教室に在学している発達障害を有する子どもが抱えている困難・ニーズ、それに対する支援の実態と課題について検討することを目的としています。

近年、発達障害と学校不適應や被虐待、非行・触法との関係が注目されてきており、児童自立支援施設に入所する子どもの中にとくにADHD・アスペルガー症候群などの発達障害を有する子どもが多く入所していることが諸調査からも明らかとなってきております。また学校教育の導入に伴い、学習指導においても発達障害にかかわる様々な困難が顕在化していることが想定され、特別支援教育分野でもそれらの問題に取り組む児童自立支援施設関係者の調査報告や実践研究に大きな関心が寄せられております。

発達障害が非行や不適應、施設の入所に直接結びつくわけではありませんが、発達障害に応じた適切な支援を十分に受けられないまま、無理解・放置・養育放棄・暴力虐待・いじめ等の劣悪な環境で育ったことが非行や施設入所の原因のひとつになっていることが明らかとなりました。また発達障害児は施設退所後、社会に適應できず非行・触法・犯罪に至る可能性も少なくないと考えられます。

適切な支援方法を考えていくためにも、発達障害児の入所実態と支援の現状を明らかにすることが必要と考えております。それゆえに全国の

児童自立支援施設におかれている分校・分教室教職員の方々に、直接訪問して貴分校・分教室における発達障害児や特別な配慮を有する児童生徒の実態や支援についてインタビュー調査をさせていただきたく、このような文書を差上げた次第です。調査実施の諾否につきましてはこちらからご連絡申し上げ、ご相談させていただきたく存じます。

当然のことながら本調査の遂行の際には、「個人情報保護法」および「東京学芸大学研究倫理規程」を遵守し、個人情報保護・データ管理には十分配慮いたします。調査結果は統計的処理を行うため、個人・団体が特定されることは決してございません。調査結果は報告書としてまとめ、調査にご協力くださいました皆様や関係各機関に配布させていただく予定です。

ご多忙の折、調査へのご協力をお願い申し上げますことは誠に恐縮ですが、本調査の趣旨、社会的意義をご理解の上、ご協力くださいますようお願い申し上げます。

2010年11月 24日

東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座
教授・博士(教育学) 高橋 智

1. 調査名：「児童自立支援施設における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」
2. 調査実施責任者：東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座教授・博士(教育学) 高橋智
3. 調査目的：児童自立支援施設における発達障害児がどのような困難やニーズを抱えているのか、そしてどのような支援が行われているのかを明らかにする。
4. 調査対象：全国の児童自立支援施設長児童自立支援施設におかれている分校・分教室教職員
5. 調査方法：面接法

本依頼状送付後にご連絡させていただき、調査実施の諾否についてお伺いさせていただきます。調査の承諾が頂けた場合、直接分校・分教室に訪問させていただき、お

話をお伺いしたいと考えております。

この調査について何かご不明な点等ございましたら下記までご連絡下さい。

お問い合わせ先・返送先：〒184-8501 東京都小金井市貫井北町
4-1-1

東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座

高橋 智 研究室

TEL/FAX 042(329)7391 (研究室直通)

調査担当窓口：内藤千尋(ないとう・ちひろ)

c073120n@st.u-gakugei.ac.jp

資料3

平成 26 年 3 月 1 8 日

法務省矯正局少年矯正

課長

殿少年鑑別所（分所）長殿

「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査」研究に関するガイドラインについて

総括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系

特別支援科

学講座教

授 高

橋 智

〒184-8501東京都小金井市貫井北町4-1-1 東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座 TEL/FAX

042(329)7391 (研究

室直通)

電 子 メ ー ル

satoru@u-gakugei

.ac.jp

私どもの研究室では現在、「少年非行・矯正教育分野における発達障害やそれに類似する発達困難の実態と支援に関する調査研究」に取り組んでおり、児童自立支援施設などの児童福祉関係施設や矯正教育施設における調査を進めております。昨年（2013年）には少年院関係者の皆様からのご協力のもと「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」を実施させていただきました。

今回の調査では、少年鑑別所の職員の皆様を対象とする「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査」を新たに計画しております。つきましては、下記の研究計画につき、ご理解とご承認を賜り、しかるべくご助力いただきますよう、お願いいたします。

なお、調査・研究はくれぐれも問題が起きないように、細心の注意を払いながら進めていく所存です。本文書では、下記の通り、調査・研究の目的・方法・内容・取得データの管理・保管・発表方法・廃棄・日程等に関するガイドラインを定めました。このガイドラインは、私どもの責任や義務を明示しておくことで、貴局や調査対象施設、調査対象者の方々に万一にもご迷惑をおかけしないようにするためのものです。

よろしくお願いいたします。

記

＜調査・研究の背景と目的＞

近年、発達障害やそれに類似する発達困難と学校不適応やいじめ・被虐待、非行・触法との関係が注目されてきており、児童養護施設や児童自立支援施設のみならず少年院等の矯正教育施設に入院する子どもの中に ADHD・アスペルガー症候群などの発達障害やそれに類似する発達困難を有する子どもが少なからず入院していることが諸調査からも明らかとなってきました。

法務省矯正局少年矯正課と東京学芸大学高橋智研究室の共同研究により 2013 年に実施した「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」からは、少年院において発達障害等の診断・判定がついていない場合や非行性の面から医療少年院や特殊教育課程以外の少年院に送致されている少年にも、多様な発達の遅れや困難を抱えている事例が少なくないことが明らかとなっており、特別支援教育・発達支援に関する理解・認識や研修が不可欠であることや、特別支援学校・発達障害者支援センター等との実践的交流の必要性が示唆されました。

ところで、発達障害やそれに類似する発達困難が非行や不適応、施設の入院に直接結びつくわけではありませんが、発達障害やそれに類似する発達困難に応じた適切な支援を十分に受けられないまま、無理解・放置・養育放棄・暴力虐待・いじめ等の劣悪な環境で育ったことが非行の原因のひとつになっていることは十分に予想されることです。また、これまでの学校現場等における実情を見ますと、非行の周辺領域にある真に援助が必要な少年に対して、必ずしも十分な支援が

行き届いていない現状にあることもうかがえるところです。

こうした現状を鑑みますと、非行・犯罪の周辺領域における発達障害やそれに類似した発達困難を有し、特別な配慮を要する少年の社会的自立等に向けた適切な支援を考えていくためには、少年鑑別所の鑑別や観護処遇、一般相談等の取組から参考となる事項等を明らかにすることは不可欠であり、これらを取りまとめた上、社会に情報発信することを目的として、本調査を準備しております。

< 調査・研究期間 > (予定)

平成 26 年 4 月～26 年 12 月までの 9 か月間

< 調査・研究

者 > 調査・

研究責任者

【※責任者】国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系

特別支援科学講座教授・博士(教育学)

高橋 智

調査・研究グループ

【※研究メンバー：実際にデータを扱うメンバー】

・東京学芸大学プロジェクト専門研究員(2014年4月より白梅学園大学子ども学部助教)

(東京学芸大学大学院教育学研究科修士課程修了、修士(教育学))

内藤 千

尋

・大阪体育大学健康福祉学部専任講師

（東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士課程修了、博士（教育学） 田部 絢子

<調査の方法と内容>

本調査では、少年鑑別所職員（法務技官、観護教官）（以下「職員」という。）に対する訪問による面接法調査を実施する予定です。

発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する入所者の発達上の課題や生活上の困難を有する少年に対する今後の支援のあり方を検討することを目的として、少年鑑別所における鑑別や観護処遇、一般相談等の取組等についてお話をお伺いする予定です。調査方法は以下の通りです。

A) 施設職員調査

- ・施設ごとに面接法調査実施の可否についてお伺いし、調査の承諾が頂けた場合、調査者が直接施設を訪問させていただき、お話をお伺いさせていただきます。
- ・全国の少年鑑別所の法務技官および観護にあたる法務教官を対象に行います。
- ・職員調査に応じる職員として、勤務経験の長い職員を1名程度ずつ、各少年鑑別所の方で選任をお願いいたします。
- ・調査時間の目安としては1名1時間程度として、実施いたします。
- ・調査は、少年鑑別所側から指定された場所で行います。
- ・一部の自由回答欄を除き、すべて量的なデータとして処理を行います。

〔主な質問事項〕※別紙『発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査』質問内容 参照

<調査実施上の留意事項>

職員調査面接の実施以外として、一般的な施設見学についても、併せてお願いいたします。調査実施中に不測の事態等が発生し、調査を継続することが困難だと職員が判断した場合、調査を中止することに応じます。

<データの管理・保管>

データの管理・保管は、次のように行います。

面接法調査実施結果は、高橋智研究室の施錠できるキャビネットに厳重に保管し、第三者の目に触れることのないようにいたします。電子データ等の保存・保管に当たっては、当研究室の責任において厳重に管理します。

<研究成果の公表方法>

- 1) 日本矯正教育学会、日本特殊教育学会、日本特別ニーズ教育学会等で学会報告をします。また学会誌・大学紀要への寄稿等を予定しております。
- 2) 法務省矯正局少年矯正課との協議のもとに、共同研究として学会報告や論文執筆を行います。そして、次のルールを定めます。
 - ①投稿以前の原稿の段階で、プライバシー保護への配慮や資料の出所の明示、明らかな事実誤認など、法務省矯正局少年矯正課にチェックしていただくこととします。

②施設名は匿名化することを原則とします。

③資料の出所の明示の仕方等については、次のようにします。「本研究で用いたデータは、法務省矯正局少年矯正課との共同研究で実施した『発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査』によって得られたものである。」

④この研究経費は博報財団（公益財団法人博報児童教育振興会）からの研究助成を得ているので、次の文章も付記します。

「本研究は、博報財団（公益財団法人博報児童教育振興会）研究助成「発達に困難を抱える非行少年の現状と特別支援教育の課題－少年院・少年鑑別所の職員調査を通して－」の研究成果の一部である。」

3) 何らかの事情で調査・研究が中止になったとき

個人情報を含んだ第一次データは、すべて慎重な手続きですみやかに廃棄します。

<具体的な調査日程案>

平成 26 年 4 月～26 年 10 月

「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査」の実施

平成 26 年 11 月～12 月

調査の整理・分析、研究成果報告書の作成

「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査」研究に係る協定書

「国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座高橋智研究室」による「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査」研究の実施について、法務省矯正局少年矯正課長 柿崎 伸二（以下「甲」という。）と「国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座高橋智研究室」総括責任者である東京学芸大学 教授 高橋 智（以下「乙」という。）は、調査・研究が適切に行われるよう、下記のとおり協定し、これを誠実に履行するものとする。

記

- 1 乙は、調査・研究に際し、少年鑑別所入所者（以下「入所者」という。）及び少年鑑別所職員（以下「職員」という。）の人権及び名誉の保全に最大限配慮するものとする。
- 2 乙は、入所者、職員及び施設設備の撮影、録音及び録画を行わないものとする。
- 3 調査実施中に不測の事態等の発生により、職員が調査の中止を要請した場合は、乙は速やかにこれに応ずるものとする。
- 4 乙は、「『発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査』研究に関するガイドラインについて」（平成26年3月18日付け）（以下「ガイドライン」という。）の範囲内で調査・研究を行うものとする。

なお、調査・研究の開始後であっても、必要がある場合は、甲・乙の協議を経てガイドラインの内容を変更するものとする。

- 5 乙は、調査において取得した情報、データの管理・保管・廃棄について、ガイドラインに基づき厳重に行うものとし、甲は、必要に応じてこれを確認するものとする。
- 6 甲又は職員は、少年鑑別所の保有する入所者及び職員の個人情報について、乙にこれを提供しないものとする。
- 7 乙は、データの処理等について、アルバイトを含む第三者に取り扱わせる場合は、事前にその第三者に情報の管理に係る念書を作成させ、甲に提出し許可を得るものとする。
- 8 第3項により、乙が受けた損害については、甲は一切その責めを負わず、また、乙は損害賠償請求を行わないものとする。

- 9 乙は、原則として、調査内容を当該研究目的以外に使用しないものとする。
- 10 乙は、調査・研究を通じて知り得た情報について、当該研究と関係なく公表しようとする場合は、必ず、事前に甲の了解を得なければならない。
- 11 調査・研究の実施に当たり、入所者及び職員の人権保護、施設の管理運営その他の見地から、不相当と認められる事項について、甲から是正の要請があった場合、乙はこれに応じるものとする。
- 12 乙は、甲が内部資料として調査・研究内容を利用する場合、これを認めるものとする。
- 13 この協定書に定めのない事項については、甲・乙がその都度協議して定めるものとする。
- 14 この協定書は2部作成し、甲・乙双方が署名の上、各1通を所持するものとする。

平成 26 年 3 月 1 8 日

甲 法務省矯正局少年矯正課長 柿 崎 伸 二

乙 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座高橋智研究室
総括責任者 東京学芸大学教授 高 橋 智

「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所の支援等に関する調査」質問内容

東京学芸大学特別支援科学講座 高橋智研究室

本調査では、「発達障害やそれに類似する発達困難等の特別な配慮を要する少年に対する少年鑑別所支援等」に関して、各少年鑑別所に訪問し、担当職員の方々への面接調査にて実施したいと考えております。面接調査における質問内容は下記の通りです。

なお、本調査の実施及び質問内容につきましては、法務省矯正局少年矯正課と協議済みです。

記

【法務技官】

- ① 発達障害やそれに類似する発達困難等の特性の把握と、関係機関（少年院・保護観察所）への情報伝達
 - ・一連の鑑別の手続の中で、発達障害やそれに類似する発達困難等の特性を把握するために工夫や配慮をしていることについて、おうかがいします。また、障害特性を有する少年たちの資質面の特徴（発達上の課題等）、非行に至った背景事情として、どのようなことが認められるのかをおうかがいします。
 - ・障害特性を有する少年について、関係機関（少年院、保護観察所）に情報を伝達する際（「鑑別結果通知書」、「処遇指針票」等）、留意している事項についておうかがいします。
 - ・入所少年全体のうち、障害特性を有する少年の割合（概数）について、おうかがいします。
- ② 地域社会における犯罪・非行防止に係る援助と関係機関との連携等
 - ・非行・犯罪の周辺領域にある、発達障害やそれに類似する発達困難等の特性を有する少年に対して、少年鑑別所として、どのような支援が可能と考えられるか、おうかがいします。また、現在実施している取組や今後取り組む予定についてもおうかがいします。
 - ・障害特性を有する少年の支援について、これまで少年鑑別所に依頼がある機関のほか、現在、連携をしている関係機関、また、今後、連携を強化すべきと考えている機関について、おうかがいします。

【観護教官】

少年鑑別所内での処遇における困難や支援等

- ・発達障害やそれに類似する発達困難等の特性を有する少年は、少年鑑別所内の生活等において、どのような困難・ニーズが観察されるかをおうかがいします。
- ・発達障害やそれに類似する発達困難等の特性を有する少年を把握するために、日々の生活の中で、留意している事項についておうかがいします。
- ・障害特性に応じた対応内容や専門性の確保（研修等）はどのように行われているかをおうかがいします。

【法務技官、観護教官共通】

- ・発達障害やそれに類似する発達困難を抱える少年の社会的自立等に向けて、少年鑑別所が行う支援としては、今後、どのようなことが考えられるか、おうかがいします。

法務省矯正局少年矯正課長 殿
少年院（分院）長 殿

「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」研究に関するガイドラインについて

総括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系
特別支援科学講座
教授 高橋 智

〒184-8501 東京都小金井市貫井北町 4-1-1
東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座
TEL/FAX 042(329)7391 (研究室直通)
電子メール satoru@u-gakugei.ac.jp

私どもの研究室では現在、「少年非行・矯正教育分野における発達障害児の実態と支援に関する調査研究」に取り組んでおり、児童自立支援施設などの児童福祉関係施設や矯正教育施設における調査を進めております。

今回の調査では全国の少年院の教官の皆様に対する、「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」を新たに計画しております。つきましては、下記の研究計画につき、ご理解とご承認を賜り、しかるべくご助力いただきますよう、お願いいたします。

なお、調査・研究はくれぐれも問題が起きないように、細心の注意を払いながら進めていく所存です。本文書では、下記の通り、調査・研究の目的・方法・内容・取得データの管理・保管・発表方法・廃棄・日程等に関するガイドラインを定めました。このガイドラインは、私どもの責任や義務を明示しておくことで、貴局や調査対象施設、調査対象者の方々に万一にもご迷惑をおかけしないようにするためのものです。

よろしくお願いいたします。

記

<調査・研究の背景と目的>

近年、発達障害と学校不適応やいじめ・被虐待、非行・触法との関係が注目されてきており、児童養護施設や児童自立支援施設のみならず少年院に入院する子どもの中に ADHD・アスペルガー症候群などの発達障害を有する子どもが少なからず入院していることが諸調査からも明らかとなってきております。

少年院におきましても「処遇や指導が入りにくい少年」の存在が注目され、彼らに対する処遇の困難さや個別対応の必要性が報告され始めております。彼らが少年院出院後の自立や社会適応に向けた具体的スキルの獲得を行う過程での困難も予想されます。発達障害が非行や不適応、施設の入院に直接結びつくわけではありませんが、発達障害に応じた適切な支援を十分に受けられないまま、無理解・放置・養育放棄・暴力虐待・いじめ等の劣悪な環境で育ったことが非行や少年院入院の原因のひとつになっていることは十分に予想されます。また出院後に社会に適応できず、再非行に至る可能性も少なくないと考えられます。

今後、彼らの社会的自立に向けた適切な支援方法を考えるためにも、発達障害等の特別な配慮を要する少年の入院実態と支援の現状を明らかにすることは不可欠であり、それらを明らかにするために本調査を準備しております。

<調査・研究期間> (予定)

平成 25 年 2 月～25 年 3 月までの 2 ヶ月間

<調査・研究者>

調査・研究責任者

【※責任者】 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座
教授・博士(教育学) 高橋 智

調査・研究グループ

【※研究メンバー：実際にデータを扱うメンバー】

東京学芸大学大学院教育学研究科修士課程 内藤千尋
東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士課程 田部絢子
白梅学園大学子ども学部助教・博士(教育学) 石川衣紀
神奈川県立綾瀬西高校主幹教諭 竹本弥生

<調査の方法と内容>

本調査では、少年院職員（法務教官）（以下「職員」という。）に対する訪問による面接法調査を実施する予定です。今後の支援のあり方の課題を明らかにしていくことを目的として、少年院における発達障害等の特別な配慮を要する入院者の困難の実態と支援についてお話をお伺いする予定です。調査方法は以下の通りです。

A) 施設職員調査

- ・施設ごとに面接法調査実施の諾否についてお伺いし、調査の承諾が頂けた場合、調査者が直接施設を訪問させていただき、お話をお伺いさせていただきます。
- ・全国の少年院の教育部門に所属する職員を対象に行います。
- ・職員調査に応じる職員として、寮での勤務経験の長い職員を 1 名程度、各少年院の方で選任をお願いいたします。
- ・調査時間の目安としては 1 時間程度として、実施いたします。
- ・調査は、少年院側から指定された場所で行います。
- ・一部の自由回答欄を除き、すべて量的なデータとして処理を行います。

[主な質問事項] ※別紙『少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査』質問内容」参照

<調査実施上の留意事項>

職員調査面接の実施以外として、一般的な施設見学についても、併せてお願いいたします。

調査実施中に不測の事態等が発生し、調査を継続することが困難だと職員が判断した場合、調査を中止することになります。

<データの管理・保管>

データの管理・保管は、次のように行います。

面接法調査実施結果は、高橋研究室の施錠できるキャビネットに厳重に保管し、第三者の目に触れることのないようにいたします。電子データ等の保存・保管に当たっては、当研究室の責任において厳重に管理します。

<研究成果の公表方法>

- 1) 日本特殊教育学会、日本教育学会等で学会報告をします。また学会誌・大学紀要への寄稿等を予定しております。
- 2) 法務省矯正局少年矯正課との協議のもとに、共同研究として学会報告や論文執筆を行います。そして、次のルールを定めます。
 - ① 投稿以前の原稿の段階で、法務省矯正局少年矯正課にチェックしていただく。ただし、チェックは、原則、プライバシー保護への配慮や資料の出所の明示、明らかな事実誤認な

ど、形式的に問題がないかという点にとどめる。

② 施設名は匿名化することを原則とする。

③ 資料の出所の明示の仕方等については、次のようにする。「本研究で用いたデータは、法務省矯正局少年矯正課との共同研究で実施した『少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査』によって得られたものである。」

④ この研究経費は東京学芸大学からの研究助成を得ているので、次の文章も付記する。

「本研究は、東京学芸大学連合学校教育学研究科平成 24 年度広域科学教科教育学研究経費「発達障害の視点から見た非行少年の自立支援に関する研究—児童自立支援施設・少年院・自立援助ホーム等の調査を中心に—」の研究成果の一部である。」

3) 何らかの事情で調査・研究が中止になったとき

個人情報を含んだ第一次データは、すべて慎重な手続きですみやかに廃棄する。

<具体的な調査日程案>

平成 25 年 2 月～25 年 3 月

「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」の実施

平成 25 年 3 月 調査の整理・分析、研究成果報告書の作成

「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」研究に係る協定書

「国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座高橋智研究室」による「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」研究の実施について、法務省矯正局少年矯正課長 柿崎 伸二（以下「甲」という。）と「国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座高橋智研究室」総括責任者である東京学芸大学教授 高橋智（以下「乙」という。）は、調査・研究が適切に行われるよう、下記のとおり協定し、これを誠実に履行するものとする。

記

- 1 乙は、調査・研究に際し、少年院在院者（以下「在院者」という。）及び少年院職員（以下「職員」という。）の人権及び名誉の保全に最大限配慮するものとする。
- 2 乙は、在院者、職員及び施設設備の撮影、録音及び録画を行わないものとする。
- 3 調査実施中に不測の事態等の発生により、職員が調査の中止を要請した場合は、乙は速やかにこれに応ずるものとする。
- 4 乙は、『少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査』研究に関するガイドラインについて（平成25年1月28日付け）の範囲内で調査・研究を行うものとする。
なお、調査・研究の開始後であっても、必要がある場合は、甲・乙の協議を経てガイドラインの内容を変更するものとする。
- 5 乙は、調査において取得した情報、データの管理・保管・廃棄について、ガイドラインに基づき厳重に行うものとし、甲は、必要に応じてこれを確認するものとする。
- 6 甲又は職員は、少年院の保有する在院者及び職員の個人情報について、乙にこれを提供しないものとする。
- 7 乙は、データの処理等について、アルバイトを含む第三者に取り扱わせる場合は、事前にその第三者に情報の管理に係る念書を作成させ、甲に提出し許可を得るものとする。
- 8 第3項により、乙が受けた損害については、甲は一切その責めを負わず、また、乙は損害賠償請求を行わないものとする。
- 9 乙は、原則として、調査内容を当該研究目的以外に使用しないものとする。
- 10 乙は、調査・研究を通じて知り得た情報について、当該研究と関係なく公表しようとする場合は、必ず、事前に甲の了解を得なければならない。
- 11 調査・研究の実施に当たり、在院者及び職員の人権保護、施設の管理運営その他の見地から、不相当と認められる事項について、甲からは是正の要請があった場合、乙はこれに応じるものとする。
- 12 乙は、甲が内部資料として調査・研究内容を利用する場合、これを認めるものとする。
- 13 この協定書に定めのない事項については、甲・乙がその都度協議して定めるものとする。
- 14 この協定書は2部作成し、甲・乙双方が署名の上、各1通を所持するものとする。

平成25年1月28日

甲 法務省矯正局少年矯正課長 柿崎 伸二

乙 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座高橋智研究室
総括責任者 東京学芸大学教授 高橋 智

「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」質問内容

少年院（分院）長 殿

東京学芸大学特別支援科学講座 高橋智研究室

本調査では、「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援」に関して、各少年院に訪問し、担当職員の方々への面接調査にて実施したいと考えております。面接調査における質問内容は下記の通りです。

記

- ①生活習慣における困難に関するエピソードと支援内容（こだわりからやるべき行動がとれない、切り替えられない、具体的な指示でないと動けない等）
- ②寮生や教官との対人関係の困難に関するエピソードと支援内容（自己中心的、相手の気持ちが考えられない、相手との適切な距離がとれない等）
- ③学習指導、職業補導、特別活動、日記指導等を行う上での困難に関するエピソードと支援内容（集中力が続かない、視覚的な情報がないと指示が伝わらない、他人事のようにしか書けない等）
- ④問題群別指導（非行態様別指導等を含む。）や被害者の視点を取り入れた教育等を行う上で対応に苦慮した内容と指導の工夫（独特な考え方・ルールを持っており指導を理解できない、自分と重ね合わせて考えることができない等）
- ⑤対象少年に対して在院中に行う関係機関との具体的な連携内容（発達障害者支援センター等の専門機関、医療機関、自立援助ホーム、地域生活定着支援センター等）
- ⑥出院準備教育過程における出院後の生活や就労・進学を想定した具体的な指導内容（スモールステップによる自立訓練、トラブル時の具体的な対処方法等）
- ⑦出院後に見られる困難やトラブルのエピソードとアフターケアの内容
- ⑧発達障害等の特別な配慮を要する少年が自立や社会復帰をしていく上で今後必要となる処遇や支援の課題

●●少年院 院長殿

「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関する調査・研究」ガイドライン

統括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系教授
一般社団法人日本特殊教育学会副理事長
博士(教育学) 高橋 智

〒184-8501 東京都小金井市貫井北町 4-1-1
東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座
TEL/FAX 042(329)7391 (研究室直通)
電子メール satoru@u-gakugei.ac.jp

私ども研究・調査者は、「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関する調査・研究」にあたっては、法令を順守し、●●少年院の在院者の人権を擁護し、その更生の妨げとならないよう細心の注意を払いながら進めていく所存です。そのために、本文書では、(1) 調査・研究の背景と目的、(2) 調査・研究期間、(3) 調査・研究者、(4) 調査内容のポイント、(5) 調査の対象、(6) 保護者及び少年本人に説明し同意を得る方法、(7) 調査の方法、(8) 取得データの管理・保管・破棄、(9) 研究成果の公表方法、(10) 具体的な調査日程案に関するガイドラインを定め、私ども研究・調査者の責任や義務を明示いたしました。

1. 調査研究の背景と目的

私どもの研究室では、これまで「少年非行・矯正教育における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と発達支援に関する実証的研究」に取り組み、日本の児童養護施設・児童自立支援施設・自立援助ホーム等や少年院・少年鑑別所、およびスウェーデン・フィンランドの少年院や児童自立支援施設に相当する機関への調査研究を進めてきました。

2013 年以降は法務省矯正局少年矯正課の研究協力をいただきながら、「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」「少年鑑別所における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と支援に関する調査」を実施させていただきました。

全国の少年院・少年鑑別所における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と支援に関する調査研究からは、「発達障害等の発達困難を有する少年と非行の関係」は決して直接的でなく、貧困・劣悪な家庭環境・養護問題、虐待・ネグレクト、愛着障害、いじめ・体罰等の二次的障害として非行に至る可能性が示されました。

また、発達障害等の発達困難を有する少年にとっては、就労・社会的自立までに、学校・教育機関で教科学習や対人関係、基本的生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身につけていくことが不可欠です。そのために、少年院等の出院後の重要な進路として、高校・高等特別支援学校（特別支援学校高等部）・専修学校高等課程等の後期中等教育あるいは継続教育・職業教育・高等教育（専修学校専門課程、職業訓練校、職業能力開発校、短大・大学）への進学が望まれ、受入先の確保を始め、教育・支援の機会をいかに保障していくのが焦眉の課題とされました。

非行・犯罪の周辺領域にいる発達障害等の発達困難を有する青少年の再非行防止・社会

的自立と彼らの成長・発達に向けた支援を構築していくためには、矯正施設・保護観察所・更生保護施設と家庭・学校・地域等の関係機関による連携のもと、本人の困難・ニーズをふまえた継続的な支援が不可欠です。この点において、例えば北欧諸国では本人・当事者の声・ニーズを丁寧に聴きながら処遇・支援が行なわれております。

本研究では、支援教育課程が設置されている少年院における発達上の課題を有する少年への調査を通して、少年院における発達上の課題を有する少年の現状、矯正教育が少年の発達に与える効果・影響、今後の少年院における発達支援の課題を検討することを目的としております。

2. 調査研究期間

2016（平成28）年7月～2017（平成29）年3月（予定、変更可能性有り）

3. 調査・研究者

【責任者】

高橋智：東京学芸大学総合教育科学系教授、博士(教育学)

【共同研究者：実際にデータを扱うメンバー】

- ・内藤千尋：白梅学園大学子ども学部助教
- ・田部絢子：大阪体育大学教育学部准教授、博士（教育学）

4. 調査内容のポイント

発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関し、在院者及び法務教官に対する半構造化面接法調査の実施を予定しております。

主な調査内容は、在院者について、①入所以前の生活、②施設での生活、③今後の希望・将来の夢、また、法務教官について、①少年の成長・発達の変化、②発達障害等発達困難を有する少年の処遇における工夫・配慮内容、③家族や地域（学校・職場等）への支援内容、④発達障害等の発達困難を有する少年への少年院での処遇に対する今後の課題を想定しております。

5. 調査の対象

●●少年院に在院中の矯正教育課程が支援教育課程Ⅲに指定された在院者のうち2級又は1級の処遇の段階にあるものであり、本調査に当たって本人の同意が得られた（調査時に未成年の在院者については、当該在院者の保護者の同意が得られた場合に限る。）在院者及びこれらの在院者の矯正教育等にあたる法務教官を調査対象とします。具体的には、平成28年7月●日に●●少年院に在院し、支援教育課程Ⅲに指定されている全在院者をランダムに二群に分け、一方の群の在院者を対象に同意を得る手続を進め、同意を得られた在院者を対象とし、目標面接実施数としては、約30人と設定します。また、面接した在院者の個別担任の法務教官を対象とします。

6. 在院者(未成年の在院者に係る当該在院者の保護者を含む。)に説明し同意を得る方法

在院者の同意は、●●少年院の職員から本調査・研究に関する説明を行ってもらった上で、本人の自由意思によることとし、事前に書面により得ることとします。調査時に未成年の在院者に係る当該在院者の保護者の同意についても、職員による説明を除き同様とします。書面は●●少年院から送付してもらいます。また、在院者については、面接調査開始に当たり、再度同意の有無を確認し、その時点で同意が得られなければ面接調査は行いません。

なお、在院者等に対し、調査に参加しない場合でも在院者本人が少年院での生活上不利益を受けることはないこと、一旦同意した場合でも不利益を受けることなくいつでもこれを撤回できることも、書面での説明に当たり、付言しておきます。

保護者から、たとえば、書面の内容を超えての極めて詳細な説明を求められた場合などは、同意が得られないものと解します。

7. 調査の方法

調査方法は以下の通りです。

- ・調査者が直接施設を訪問し、お話をおうかがいさせていただきます。
- ・調査時間の目安は1名1回につき30分程度です。●●少年院の処遇スケジュールや少年の状況に応じて調査時間を調整いたします。
- ・調査は●●少年院の職員から指定された場所で行います。
- ・個人等が特定されることのないよう、情報のとりまとめに十分注意いたします。
- ・可能な場合には各寮での集会場面等を参観し、集団での様子や支援状況を観察させていただきます。

＜調査実施上の留意事項＞

調査実施中に不測の事態等が発生し、調査を継続することが困難だと●●少年院の職員が判断した場合、調査を中止することになります。

8. 取得データの管理、保管及び破棄

データの管理・保管は、次のように行います。面接法調査実施結果及び解析結果は、東京学芸大学高橋智研究室の施錠できるキャビネットに厳重に保管し、第三者の目に触れることのないようにいたします。電子データ等の保存・保管に当たっては、それぞれパスワードを設定したファイルに記録し、記録を保存したCD-Rを東京学芸大学高橋智研究室において鍵の掛かるキャビネットに保管いたします。当研究室の責任において厳重に管理します。

データ入力にあたって、本研究のための研究補助者の協力を得ることがありますが、その際には研究補助者にも守秘義務を課し、また、研究代表者が必ず立ち会い、データの紛失等の事故が生じないように、厳重に管理をいたします。

面接法調査実施結果、データ及び解析結果は、研究終了後、東京学芸大学高橋智研究室において厳重に保管し、5年が経過した後に粉碎破棄いたします。何らかの事情で調査・研究が中止になった場合、個人情報を含んだ第一次データは、すべて慎重な手続きですみやかに粉碎廃棄します。

在院者等の同意を示した書面は、●●少年院において管理、保管及び破棄をお願いいたします。

9. 研究成果の公表方法

- 1) 日本矯正教育学会、日本特殊教育学会、日本特別ニーズ教育学会、日本教育学会等で学会報告をします。また学会誌・大学紀要への寄稿等を予定しております。
- 2) 学会報告や論文執筆に際して、次のルールを定めます。
 - ①投稿以前の原稿の段階で、プライバシー保護への配慮や資料の出所の明示、明らかな事実誤認などについて、茨城農芸学院にチェックしていただくこととします。
 - ②施設名は匿名化することを原則とします。

10. 具体的な調査日程案

2016年（平成28）7月～2016（平成29）年12月

「発達障害等の発達困難を有する非行少年に対する矯正教育の現状と発達支援の課題に関する調査」の実施

2017（平成29）年1月～2017（平成29）年3月

調査の整理・分析、研究成果報告書の作成

＜研究経費＞

本研究は、以下に採択された各種の研究助成等の一部で実施する予定です。

- ・公益財団法人三菱財団「第46回（平成27年度）社会福祉事業助成金」（研究代表：高橋智）

- ・公益財団法人ユニバーサル財団「2015年度研究助成」(研究代表：高橋智)
- ・公益財団法人マツダ財団「第31回(2015年度)マツダ研究助成ー青少年健全育成関係ー」(研究代表：内藤千尋)
- ・公益財団法人みずほ福祉助成財団「平成27年度社会福祉助成金」(研究代表：内藤千尋)
- ・白梅学園大学「教育・福祉研究センター2016年度研究助成金」(研究代表：内藤千尋)

「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関する調査・研究」に係る協定書

「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関する調査・研究」の調査・研究者による●●少年院在院者を対象とした面接調査・研究について、●●少年院長小山定明（以下「甲」という。）と同調査・研究者の総括責任者である東京学芸大学総合教育科学系教授高橋智（以下「乙」という。）は、調査・研究が適切に行われるよう、下記のとおり協定し、これを誠実に履行するものとする。

記

1. 乙は、調査・研究に際し、調査対象者である在院者の人権及び名誉の保全に最大限配慮するものとする。
2. 甲において突発事故等が発生し、甲において調査・研究の一部又は全部の中止を要請した場合は、乙は速やかにこれに応じるものとする。
3. 乙は、平成28年7月○日付け「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関する調査・研究」のガイドライン（以下「ガイドライン」という。）に沿って調査・研究を行うものとする。ガイドラインについては、調査・研究開始後であっても、必要がある場合には、甲及び乙の間の協議を経て変更するものとする。
4. 甲の保有する在院者の個人情報のうち、乙が調査・研究のために利用する情報について、甲は、行政機関の保有する個人情報の保護に関する法律（平成15年法律第58号）第8条第2項第4号の規定に基づき提供する。ただし、情報提供の範囲は、本調査・研究の対象となる在院者に関する事項であって、甲が調査・研究のために必要と認める情報に限るものとする。情報の提供は、原則として書面にて行う。
5. 乙又はガイドラインに記された調査・研究者がガイドラインに違反した場合、甲は乙に対し、即時調査・研究の中止を要請することができる。
6. 第2項又は前項により、乙が受けた損害については、甲は一切その責めを負わず、また、乙は損害賠償請求を行わないものとする。
7. 乙は、調査において取得した情報を、当該研究目的以外には使用しないものとする。
8. 調査・研究内容について、被収容者の人権保護及びその他の見地から、不相当と認められる場合について、甲からは是正の要請があった事項については、乙はこれに応じるものとする。
9. 調査・研究の内容を、甲が内部資料として利用する場合は、乙はこれを認めるものとする。
10. この協定に定めのない事項については、その都度協議するものとする。
11. この協定書は2部作成し、甲、乙それぞれ1通を所持するものとする。

平成28年7月○日

甲 ●●院長

「発達上の課題を有する少年院在院者に対する処遇の現状と発達支援の課題に関する調査・研究」調査・研究統括責任者

乙 東京学芸大学総合教育科学系教授 高橋智

資料6

「自立援助ホームにおける発達障害等の特別な配慮を要する入所者の実態と支援に関する調査」質問項目

東京学芸大学特別支援科学講座 高橋智研究室

本調査では以下の質問項目を中心に、自立援助ホームにおける発達障害等特別な配慮を有する入所者の実態と支援についてお話を伺いさせて頂きたいと考えております。各質問に対する具体的な選択肢を参考に、貴ホームに入所する発達障害等特別な配慮を有する入所者の具体的エピソードもお答えいただけますようよろしくお願い申し上げます。

【A. 貴施設の概要】

- ご回答いただく方 ①ホーム長 ②その他(職名:)
- ホーム名 () 所在地()都・道・府・県
- 貴施設の現在の入所者数 名(男子: 名、女子: 名)、定員(名)
- 専門職員の配置はなされていますか。
①カウンセラー・心理士(常勤・非常勤) ②看護師 ③いない ④その他()
- 貴施設の職員は発達障害に関する知識・理解をお持ちですか。
①ほとんど全員持っている ②半数ぐらい持っている ③ほとんど持っていない ④わからない

【B. 発達障害等の特別な配慮を有する入所者の状況】

以下の設問には、主に発達障害と境界域など支援の必要な入所者を対象にお答えください。

- 貴施設の2011年度入所者のなかで、発達障害の診断を受けている入所者はいましたか。
①いる()人 ②いない ③わからない

⇒障害の判定・診断名がわかる場合、のべ人数をお答えください。

	ADHD	知的障害	LD	アスペルガー症候群	広汎性発達障害	その他
人数						

- 発達障害の診断は無いが、発達障害の疑いがあるもしくは特別な配慮を有する入所者はいましたか。
①いる()人 ②いない ③わからない
- 6、7に該当する入所者の、自立援助ホーム入所以前の生活の場をお答えください。
①一般家庭()人 ②児童養護施設()人 ③児童自立支援施設()人 ④里親()人 ⑤少年鑑別所()人 ⑥少年院()人

9. 6、7に該当する入所者の、義務教育段階での学級をお答えください。

①通常学級 ②通級による指導 ③特別支援学級 ④特別支援学校

【C. 生活面における困難と支援状況】

10. 施設内での困難や対応に苦慮したこと、またそれらに対する支援はどのように行われていますか。

<生活習慣>

①こだわりからやるべき行動がとれない、切り替えられない ②支度に時間がかかる ③整理整頓ができない ④活動を順序立てて行うことが難しい ⑤朝起きてこない(睡眠のリズムが作れない) ⑥具体的な指示でないと動けない ⑦集団の中で皆と同じように動けない ⑧順番を待つことが出来ない ⑨不注意でなくし物をすることが多い ⑩洗濯物をきちんと干すことが出来ない ⑪特に目立った困難は無い ⑫その他

<金銭管理>

①後先考えずにすぐに使ってしまう ②人に頼まれて断れずに多額のお金を貸してしまう ③うまく使い分けられないので職員と一緒に用途ごとにお金を分ける練習をしている ④その他

<対人関係・暴言暴力でのトラブル>

①自己中心的、相手の気持ちが考えられない ②相手との適切な物理的距離が取れない ③相手の言動(言葉の意味)が理解できない ④含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある ⑤周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う ⑥言葉で説明することが難しい ⑦ささいなことでカッとなってしまふ ⑧過剰に被害的・差別的に受け取る ⑨情緒的な面での訴えが響かない ⑩わからない時に相手や職員に聞けない ⑪威圧的な態度やちょっかい等、不適切な方法で関係を持とうとする ⑫特定の人に執着する ⑬集団のなかに入っていけない ⑭「誰が何を言った」という細かいポイントでトラブルになる ⑮他の入所者からのいじめやからかいの対象になりやすい ⑯些細なことでカッとなって手が出てしまふ ⑰注意に対して暴言を吐く ⑱パニックになって暴れる ⑲自傷行為が頻繁にある ⑳万引きをしてしまふ ㉑恐喝行為をしてしまふ ㉒非行内容に対する反省の言葉や態度が見られない ㉓そこまでひどい暴言や暴力は無い

<異性とのトラブル>

①異性に対して衝動的に行動してしまふ ②特定の人や物に執着して行動する ③自分を傷つけるような行為、行動や被害を受け入れてしまふ

<その他>

⑥フラッシュバックによるメンタル的症狀 ⑦無免許運転の対応 ⑧薬物依存 ⑨援助交際の問題

11. 過去の暴言暴力や非行内容について、何か特別な指導を行っておりますか。

①している() ②特にしていない

【D. 就労に関する困難と支援状況】

12. 就職先が決まるまでの困難としてどのようなことがありますか。

①求人雑誌の見方が分からない ②履歴書が書けない ③その他 ()

13. 就職先を見つける中で貴施設ではどのような支援を行っておりますか。

①履歴書等の書き方を教える ②ハローワーク等への同行支援 ③面接練習 ④就労に関する資格取得を支援する

14. 就職先での入所者のトラブルはどのようなことがありますか。またそれらに対する支援はどのように行われておりますか。

<対人関係でのトラブル>

- ①挨拶が出来ない ②上司に対する話し方が不適切 ③すぐにカットになってしまう ④ミスをして謝ることが出来ない ⑤同僚とすぐにトラブルを起こす

<仕事内容におけるトラブル>

- ①作業内容が理解できない ②作業に集中できず、すぐに休憩してしまう。 ③与えられた仕事を最後まで終わることが出来ない ④同時にいくつもの作業が出来ない ⑤急なシフトの変更などに対応できない ⑥日によって変わる仕事に対処できない ⑦機械をすばやく使いこなせない ⑧無断で欠勤する

15. 就労に影響を与えることを理由として、貴ホームでは高卒認定資格の取得を本人に勧めておりますか。

- ①すすめている ②特に勧めていない ③取得を反対している

16. 就労に影響を与えることを理由として、貴ホームでは自動車の運転免許の取得を本人に勧めておりますか。

- ①すすめている ②特に勧めていない ③取得を反対している

17. 就労に影響を与えることを理由として、貴ホームでは障害者手帳の取得を本人に勧めておりますか。

- ①すすめている ②特に勧めていない ③取得を反対している

【E. 退所後の困難とアフターケア】

18. 貴施設を退所するにあたり、退所後を想定した支援はどのようなことを行っていますか。

- ①スモールステップによる退所・自立訓練 ②金銭管理を教える ③トラブル時の対処方法について伝える ④異性との交際に関する話をする ⑤退所後頼れる機関の紹介 ⑥関係機関とつなげておく(医療・福祉) ⑦保護者や関係機関等と話をして環境調整をする。 ⑧本人や保護者に対する障害告知や障害受容を促す ⑨障害の有無によって特別なことはしていない ⑩その他

19. 退所後のアフターケアはどのようなことを行っておりますか。

- ①定期的に連絡を取る ②場合に応じて会いに行く ③施設に呼んで再度一緒に生活をし、きちんとやっていく振り返りをさせる。 ④関係機関と連絡を取る ⑤保護者からの相談に乗る ⑥そこまで手が回らない ⑦その他

【F. 関係機関や地域との連携】

20. 貴施設に入所前に対象児に関する情報提供や連携を行っていますか(複数回答可)

- ①児童養護施設 ②児童自立支援施設 ③児童相談所 ④矯正教育施設(少年鑑別所・少年院) ⑤発達障害者支援センター等の専門機関 ⑥医療機関

⇒ 具 体 的 な 内 容
()

21. 貴施設に入所中に対象児に関する情報提供や連携を行っていますか(複数回答可)

- ①児童養護施設 ②児童自立支援施設 ③児童相談所 ④矯正教育施設(少年鑑別所・少年院) ⑤発達障害者支援センター等の専門機関 ⑥医療機関 ⑦地域住民 ⑧就職先

⇒ 具 体 的 な 内 容
()

22. 貴施設を退所後、対象児への支援も含めて関係機関との連携を行っていますか(複数回答可)

①児童養護施設 ②児童自立支援施設 ③児童相談所 ④矯正教育施設(少年鑑別所・少年院) ⑤発達障害者支援センター等の専門機関 ⑥医療機関 ⑦地域住民 ⑧就職先

⇒ 具 体 的 な 内 容
()

【G. 今後必要とされる支援】

23. 発達障害等を有する入所者が自立をしていく上で今後必要となる自立援助ホームの支援や課題はどのようなことがありますか

本調査へのご協力、まことにありがとうございました。深く感謝申し上げます。

保護観察所長 殿

更生保護施設長 殿

自立準備ホーム長 殿

保護司 殿

「発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の 実態と支援に関する調査－全国の保護観察官・更生保護施設職員・ 自立準備ホーム職員・保護司調査を通して－」ガイドライン

統括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系教授
一般社団法人日本特殊教育学会副理事長
博士(教育学) 高橋 智

〒184-8501 東京都小金井市貫井北町 4-1-1
東京学芸大学総合教育科学系特別支援科学講座
TEL/FAX 042(329)7391 (研究室直通)
電子メール satoru@u-gakugei.ac.jp

1. 調査・研究の背景と目的

私どもの研究室では、これまで「少年非行・矯正教育における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と発達支援に関する実証的研究」に取り組み、児童自立支援施設・自立援助ホーム等の児童福祉関係施設や、少年院や少年鑑別所への調査研究を進めてきました。

2013年以降、法務省矯正局少年矯正課との共同研究として「少年院における発達障害等の特別な配慮を要する少年の実態と支援に関する調査」および「少年鑑別所における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と支援に関する調査」を実施させていただきました。

少年院および少年鑑別所における発達障害等の発達困難を有する少年の実態と支援に関する調査研究からは、「発達障害等の発達困難を有する少年と非行の関係」は決して直接的でなく、貧困・劣悪な家庭環境・養護問題、虐待・ネグレクト、愛着障害、いじめ・体罰等の二次的障害として非行に至る可能性が示されました。

また、発達障害等の発達困難を有する少年にとっては、就労・社会的自立までに、学校・教育機関で教科学習や対人関係、基本的生活スキル等について、多様な集団活動やインターンシップの経験を通して身につけていくことが不可欠です。そのために、少年院等の出院後の重要な進路として、高校・高等特別支援学校（特別支援学校高等部）・専修学校高等課程等の後期中等教育あるいは継続教育・職業教育・高等教育（専修学校専門課程、職業訓練校、職業能力開発校、短大・大学）への進学が望まれ、受入先の確保を始め、教育・支援の機会をいかに保障していくのが焦眉の課題とされました。

青少年の非行・再犯防止では、保護観察所・保護司や少年院・少年鑑別所での取り組みのほか、学校や警察・青少年サポートセンター、児童相談所等が連携を図り、見守り・居場所作りや不良集団からの離脱等を支援しております。近年では保護司に向けての発達障害等に関する研修も開催されるなど、現代の子ども発達面により着目した支援が重視されてきていることが推察されます。

非行・犯罪の周辺領域にいる発達障害等の発達困難を有する青少年の再非行防止・社会

的自立と彼らの成長・発達に向けた支援を構築していくためには、矯正施設・保護観察所・更生保護施設と家庭・学校・地域等の関係機関による連携のもと、本人の「声・ニーズ」を大切にしながら継続的な支援が不可欠です。

そのため本研究では、法務省保護局のご後援・ご協力のもと、全国の保護観察所職員・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司への調査を通して、発達障害等の発達困難を有する非行少年が社会的自立・地域移行をするうえで抱える困難・ニーズの実態を明らかにし、社会的自立・地域移行、再非行防止に向けた課題をふまえて社会に情報発信することを目的としております。

2. 調査の方法と内容

本調査では、保護観察所職員・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司（以下「職員」という。）に対する訪問による面接法調査の実施を予定しております。

発達障害等の発達困難を有する非行少年の発達支援・社会的自立・地域移行と再非行防止に向けた今後の支援のあり方を検討することを目的として、発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行において抱える困難・ニーズの実態や具体的な支援のあり方についてうかがう予定です。

なお、本調査内容にかかわる「発達障害等の発達困難を有する非行少年」とは、20歳代の若年者を含む発達障害や軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年を指しております。

調査方法は以下の通りです。

- ・各保護観察所に面接法調査実施の諾否について電話でおうかがいし、調査の承諾が頂けた場合、調査者が直接、保護観察所・更生保護施設・自立準備ホーム・保護司宅（又は面接可能な場所）等を訪問し、お話をおうかがいさせていただきます。
- ・調査の対象は全国の保護観察所職員・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司で、保護観察所を通じて承諾が頂けた方です。
- ・調査時間の目安は1名1時間程度です。
- ・調査は調査回答者から指定された場所で行います。
- ・すべて量的なデータとして統計的処理を行いますので、施設や個人等が特定されることはありません。

<主な質問事項> 詳細は別紙参照

- ・生活環境の調整（特別調整含む）における困難・ニーズ
- ・発達困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等の困難・ニーズと支援状況
- ・関係機関連携（矯正施設、保護観察所、更生保護施設、自立準備ホーム、保護司、学校・地域、地域生活定着支援センター、その他の関係機関等）の具体的な内容
- ・発達障害等の発達困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題

<調査・研究期間>

2016（平成28）年7月～2018（平成30）年3月（予定、変更可能性有り）

<調査・研究者>

【責任者】

高橋智：東京学芸大学総合教育科学系教授

【共同研究者】

- ・内藤千尋：白梅学園大学子ども学部助教
- ・田部絢子：大阪体育大学教育学部准教授

【研究協力者】

・林和治：日本矯正教育学会会長、元法務省矯正研修所長・矯正局少年矯正課長

<後援・協力>

・法務省保護局

<調査実施上の留意事項>

職員調査面接の実施以外として、見学可能な更生保護施設、自立準備ホームでは、施設見学も併せてお願いいたします。調査実施中に不測の事態等が発生し、調査を継続することが困難だと職員が判断した場合、調査を中止することに応じます。

<データの管理・保管>

データの管理・保管は、次のように行います。面接法調査実施結果は、東京学芸大学高橋智研究室の施錠できるキャビネットに厳重に保管し、第三者の目に触れることのないようにいたします。電子データ等の保存・保管に当たっては、当研究室の責任において厳重に管理します。

<研究成果の公表方法>

1) 日本更生保護学会、日本矯正教育学会、日本特殊教育学会、日本特別ニーズ教育学会等で学会報告をします。また学会誌・大学紀要への寄稿等を予定しております。

2) 学会報告や論文執筆に際して、次のルールを定めます。

①投稿以前の原稿の段階で、プライバシー保護への配慮や資料の出所の明示、明らかな事実誤認などについて、法務省保護局にチェックしていただくこととします。

②施設名は匿名化することを原則とします。

③資料の出所の明示の仕方等については、次のようにします。「本研究で用いたデータは、法

務省保護局の後援・協力により実施した『発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援に関する調査－全国の保護観察官・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司調査を通して－』によって得られたものである。」

3) 何らかの事情で調査・研究が中止になったとき個人情報を含んだ第一次データは、すべ

て慎重な手続きのもとにすみやかに廃棄します。

<具体的な調査日程案>

2016年（平成28）7月～2017（平成29）年10月

「発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援に関する調査－全国の保護観察官・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司調査を通して－」の実施

2017（平成29）年10月～2018（平成30）年3月

調査の整理・分析、研究成果報告書の作成

<研究経費>

本研究は、以下に採択された各種の研究助成等の一部で実施する予定です。

・公益財団法人三菱財団「第46回（平成27年度）社会福祉事業助成金」（研究代表：高橋智）

・公益財団法人ユニバーサル財団「2015年度研究助成」（研究代表：高橋智）

・公益財団法人日本科学協会「平成27年度笹川科学研究助成」（研究代表：内藤千尋）

・公益財団法人マツダ財団「第31回（2015年度）マツダ研究助成－青少年健全育成関係－」（研究代表：内藤千尋）

・公益財団法人みずほ福祉助成財団「平成27年度社会福祉助成金」（研究代表：内藤千尋）

保護観察所長 殿

「発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援に関する調査－全国の保護観察官・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司調査を通して－」質問内容

保護観察所職員対象

統括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系教授
一般社団法人日本特殊教育学会副理事長
博士(教育学) 高橋 智

本調査では、発達障害等の発達困難を有する非行少年の発達支援・社会的自立・地域移行と再非行防止に向けた今後の支援のあり方を検討することを目的としております。発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行において抱える困難・ニーズの実態や具体的な支援のあり方に関して、保護観察所を訪問し、担当職員の方々への面接調査にて実施したいと考えております。面接調査における質問内容は下記の通りです。

なお、本調査の実施におけるガイドライン及び質問内容につきましては、法務省保護局と協議済みです。

記

本調査内容にかかわる「発達障害等の発達困難を有する非行少年」とは、20 歳代の若年者を含む発達障害や軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年（例：不注意・注意転動が著しい、強いこだわりがあり活動に参加できない、予定の変更に対応できない、身体の不器用さが顕著である、字義通りに受け取り文脈から読み取ることができない等）を指しております。回答者の方（あるいは所属施設）がこれまで関わってこられた発達障害等の発達困難を有する少年の特徴・事例や支援内容をご回答いただけましたら幸いです。

<主な質問事項>

- ①生活環境（特別調整含む）の調整における困難・ニーズ
 - ・生活環境の調整に関する一連の手続きを行うにあたり、調整に関わる情報の収集・伝達方法や配慮されていることや課題についておうかがいします。
例) 本人のより具体的な困難・ニーズを把握する、手帳や福祉サービスの情報を伝える 等
- ②発達困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等（20 歳代の保護観察対象者を含む）の困難・ニーズと支援状況
 - ・発達障害等の発達困難を有する少年が、保護観察期間中に地域で生活をしていくなかで、どのような困難・ニーズが観察されるかをおうかがいします。
例) 学校や職場で対人面のトラブルがある、基本的な生活スキルが身につけていない、

- 金銭管理ができない、本人自身が困っていることに気付いていない 等
- ・発達障害等の発達困難を有する少年の困難・ニーズを把握するために、少年との関わりのなかで留意している事項についておうかがいします。
例) 困難さについて具体的に丁寧に聞き取る、話す内容だけでなく、やりとり・コミュニケーションや態度についても丁寧にみていく、面会の回数や時間を工夫する等
 - ・発達障害等の特性に応じた対応内容や専門性の確保（研修等）はどのように行われているのかをおうかがいします。
例) 外部研修、医師や特別支援学校教員との事例検討会実施 等

③関係機関連携（矯正施設、更生保護施設、自立準備ホーム、保護司、学校・地域、地域生

活定着支援センター、その他の関係機関等）の具体的な内容

- ・障害特性を有する少年の支援にあたり連携をとった関係機関およびその内容、連携上の問題点および課題と、今後、連携を強化すべきと考えている機関についておうかがいします。

④発達障害等の発達困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題

- ・発達障害等の発達困難を有する少年の社会的自立等に向けて、保護観察所が行う支援として、今後どのようなことが考えられるかについておうかがいします。

「発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援に関する調査－全国の保護観察官・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司調査を通して－」質問内容

保護司対象

統括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系教授
一般社団法人日本特殊教育学会副理事長
博士(教育学) 高橋 智

本調査では、発達障害等の発達困難を有する非行少年の発達支援・社会的自立・地域移行と再非行防止に向けた今後の支援のあり方を検討することを目的としております。発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行において抱える困難・ニーズの実態や具体的な支援のあり方に関して、保護司の皆様への面接調査にて実施したいと考えております。面接調査における質問内容は下記の通りです。

なお、本調査の実施におけるガイドライン及び質問内容につきましては、法務省保護局と協議済みです。

記

本調査内容にかかわる「発達障害等の発達困難を有する非行少年」とは、20 歳代の若年者を含む発達障害や軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年（例：不注意・注意転動が著しい、強いこだわりがあり活動に参加できない、予定の変更に対応できない、身体の不器用さが顕著である、字義通りに受け取り文脈から読み取ることができない等）を指しております。回答者の方がこれまで関わってこられた発達障害等の発達困難を有する少年の特徴・事例や支援内容をご回答いただけましたら幸いです。

<主な質問事項>

- ①生活環境（特別調整含む）の調整における困難・ニーズ
 - ・生活環境の調整に関する一連の手続きを行うにあたり、調整に関わる情報の収集・伝達方法や配慮されていることや課題についておうかがいします。
 - 例) 本人のより具体的な困難・ニーズを把握する、手帳や福祉サービスの情報を伝える 等
- ②発達困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等（20 歳代の保護観察対象者を含む）の困難・ニーズと支援状況
 - ・発達障害等の発達困難を有する少年が、保護観察期間中に地域で生活をしていくなかで、どのような困難・ニーズが観察されるかをおうかがいします。
 - 例) 学校や職場で対人面のトラブルがある、基本的な生活スキルが身につけていない、衝動的に行動する、字義通りに受け取る、金銭管理ができない、本人自身が困っていることに気付いていない 等
 - ・発達障害等の発達困難を有する少年の困難・ニーズを把握するために、少年との関わ

りのなかで留意している事項についておうかがいします。

例) 困難さについて具体的に丁寧に聞き取る、話す内容だけでなく、やりとり・コミュニケーションや態度についても丁寧にみていく、面会の回数や時間を工夫する等

- ・発達障害等の特性に応じた対応内容や専門性の確保（研修等）はどのように行われているのかをおうかがいします。

例) 外部研修、医師や特別支援学校教員との事例検討会実施 等

③関係機関連携（矯正施設・更生保護施設、学校・地域、関係機関等）の具体的な内容

- ・障害特性を有する少年の支援にあたり連携をとった関係機関およびその内容、連携上の問題点および課題と、今後、連携を強化すべきと考えている機関についておうかがいします。

④発達障害等の発達困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題

- ・発達障害等の発達困難を有する少年の社会的自立等に向けて、保護司が行う支援として今後、どのようなことが考えられるのかについておうかがいします。

更生保護施設長 殿
自立準備ホーム長 殿

「発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行の実態と支援に関する調査－全国の保護観察官・更生保護施設職員・自立準備ホーム職員・保護司調査を通して－」質問内容

更生保護施設・自立準備ホーム職員対象

統括責任者 国立大学法人東京学芸大学総合教育科学系教授
一般社団法人日本特殊教育学会副理事長
博士(教育学) 高橋 智

本調査では、発達障害等の発達困難を有する非行少年の発達支援・社会的自立・地域移行と再非行防止に向けた今後の支援のあり方を検討することを目的としております。発達障害等の発達困難を有する非行少年の社会的自立・地域移行において抱える困難・ニーズの実態や具体的な支援のあり方に関して、更生保護施設及び自立準備ホームを訪問し、担当職員の方々への面接調査にて実施したいと考えております。面接調査における質問内容は下記の通りです。

なお、本調査の実施におけるガイドライン及び質問内容につきましては、法務省保護局と協議済みです。

記

本調査内容にかかわる「発達障害等の発達困難を有する非行少年」とは、20 歳代の若年者を含む発達障害や軽度知的障害の診断を有する少年のほか、発達障害・軽度知的障害が疑われる、あるいは発達困難が認められる少年（例：不注意・注意転動が著しい、強いこだわりがあり活動に参加できない、予定の変更に対応できない、身体の不器用さが顕著である、字義通りに受け取り文脈から読み取ることができない等）を指しております。回答者の方（あるいは所属施設）がこれまで関わってこられた発達障害等の発達困難を有する少年の特徴・事例や支援内容をご回答いただけましたら幸いです。

<主な質問事項>

- ①生活環境（特別調整含む）の調整における困難・ニーズ
 - ・生活環境の調整に関する一連の手続きを行うにあたり、調整に関わる情報の収集・伝達方法や配慮されていることや課題についておうかがいします。
 - 例) 本人のより具体的な困難・ニーズを把握する、手帳や福祉サービスの情報を伝える 等
- ②発達困難を有する保護観察処分少年および少年院仮退院者等（20 歳代の保護観察対象者を含む）の困難・ニーズと支援状況
 - ・発達障害等の発達困難を有する少年が、施設で生活をしていくなかで、どのような困難・ニーズが観察されるかをおうかがいします。
 - 例) 行動する時に独特なこだわりがある、口頭での説明が理解できない、字義通りに受け取る、対人面でのトラブルがある、身体の不器用さが目立つ 等
 - ・発達障害等の発達困難を有する少年の困難・ニーズを把握するために、少年との関わ

りのなかで留意している事項についておうかがいします。

- 例) 視覚提示やチェックリスト等を用いて、本人が理解しやすい方法を確認する 等
- ・発達障害等の特性に応じた対応内容や専門性の確保（研修等）はどのように行われているのかをおうかがいします。

例) 外部研修、医師や特別支援学校教員との事例検討会実施 等

③関係機関連携（矯正施設、保護観察所、保護司、学校・地域、地域生活定着支援センター、その他の関係機関等）の具体的な内容

- ・発達障害等の特性を有する少年の支援にあたり連携をとった関係機関およびその内容、連携上の問題点および課題と、今後、連携を強化すべきと考えている機関についておうかがいします。
- ・発達障害等の特性を有する少年の支援について、その少年を担当している保護観察官との連携内容、連携上の課題についておうかがいします。

④発達障害等の発達困難を有する少年への社会的自立・地域移行の支援の課題

- ・発達障害等の発達困難を有する少年の社会的自立等に向けて、更生保護施設・自立準備ホームが行う支援としては、今後どのようなことが考えられるかについておうかがいします。

Webサイト調査：児童自立支援施設										最終閲覧日	
施設名	設置元	所在地	電話番号	FAX番号	HPアドレス	経営体制	児童数(男女別)	学校教育導入	分校	個別対応・指導、特別支援教育に関して	備考
		北海道地区									
1	北海道立向陽学院	〒061-1102 北海道北広島市西の里1015	011-375-3737	011-375-3770	http://www.pref.hokkaido.lg.jp/hf/kms/kovov/akuin.htm	夫婦小舎制(4寮)	女子48名	○(平成21年より)	・北広島市立西の里中学校陽香分校 ・北広島市立西の里小学校分教室	特に記載なし	22.6.27
2	北海道立大沼学園	〒041-1355 北海道亀田群七飯町西大沼8	0138-67-2014	0138-67-2032	http://www.pref.hokkaido.lg.jp/hf/ong/	夫婦小舎制	男子48名(12名×4寮)	○(平成21年より)学年クラス編成で学習	・七飯町立大沼小学校 ・学校附属各分校 ・大沼中学校附属各分校	・「アフターケア」の記載あり・園内に苦情解決制度あり	22.6.27
3	社会福祉法人北海道家庭学校(私立)	〒099-0408 北海道紋別郡遠軽町留岡34	01584-2-2546	01584-2-8040	http://www.justmysta.ge.com/home/avame1234/	夫婦小舎制	男子	?	?	△校長の言葉の中に、「発達に問題を抱えている子もいる」とある)	22.6.28
4	青森県立子ども自立センターからい	〒030-0134 青森県青森市合子沢字松森265	0177-38-2043	0177-38-2046	http://www.refaomol.jp/soshiki/kenko/mira/2008-0626-1036-418.html	中舎交替制	男子40名、女子10名	(平成11年より)	青森市立構内小・中学校合子沢分教室	・学習を通じた食事指導	22.6.28
5	岩手県立杜陵学園	〒020-0124 岩手県盛岡市厨川2-3-1	019-641-3385	019-641-7911	http://www.pref.iwate.lg.jp/info/rbz2nd=423&3&gmp=61&gmp=423	?	45名(男子2寮・女子1寮)	平成22年より施設内中学校	無し(学園内にある教育棟にて学習)	学習指導班による個々の指導計画・個別指導 ・クラス編成は学年別が基本 ・古館ユキ「児童自立支援施設が抱えている課題と解決に向けて」2008年…知的発達遅滞を加味したケース報告 ・各ボランティア、実習生の受け入れ ・鈴木信人「児童自立支援施設と公教育」…施設内の学校教育について	22.6.28
6	宮城県さくらひ学園	〒982-0215 宮城県仙台市太白区旗立2-4-1	022-245-0333	022-245-0333	http://www.pref.miyagi.jp/sawarabi/	中舎交替制	50名(男子2寮、女子1寮)	昭和48年より	分教室 ・仙台市立人來田小学校 ・仙台市立人來田中学校	・無学年制、チームティーチングを取り入れて一人ひとりに適した学習指導を行う	22.6.29
7	秋田県千秋学園	〒010-1602 秋田県秋田市新屋下川原町1-2	018-862-2614	018-863-2416		?	?	?	?		
8	山形県立朝日学園	〒990-1121 山形県西村山群大江町藤田873-4	0237-62-3044	0237-62-3764	http://www.pref.yamagata.jp/abp/health/nurtuin/g/6092003public.html	小舎交替制	男子6名、女子3名	平成21年に連絡会議あり	?	△(知能指数の状況記載あり) ・学年に個々の能力を加味した学級編成を行う	22.6.29
9	福島県福島学園	〒962-0001 福島県須賀川市森宿字中新田128	0248-73-2514	0248-73-2513		?	?	?	?		
		関東地区									
10	国立武蔵野学院	〒336-0963 埼玉県さいたま市緑区大字大門1030	048-878-1260	048-878-1244	http://www.muesashino.go.jp/	小舎夫婦制	45名	平成18年	さいたま市分教室	細かい記載無し	22.6.29
11	国立きぬ川学院	〒229-1334 栃木県さくら市押上288	028-682-2488	028-682-3451	http://www.kinugawa.go.jp/	小舎夫婦制		平成13年 ・年長児クラスにて基礎学力、就労への準備学習	さくら市立森中 学校の花分教室	細かい記載無し	22.6.30

12	茨城県立茨城学園	茨城県那珂市後台1484-1	〒311-0111	029-298-1555	029-295-7078	http://www.pref.ibaraki.jp/bukyoku/nakken/ibareku/	中立交替制	65名(男子寮2、女子寮1)	昭和62年に分教室設置	那珂市立五小 学校分教室 那珂市立第一中学校分教室 那珂市立豊田小 学校分教室 矢板市立矢板中学校分教室	・反復練習の繰り返し、自作プリントによる学習 ・習熟度別クラス編成 ・学校での学習のほかに夕食後の学習指導あり	学校での教育の他に夕食後学習指導実施	22.6.30
13	栃木県立那須学園	栃木県那須市800	〒329-2132	0287-43-0573	027-231-2548	?	?	?	平成12年度	矢板市立豊田小 学校分教室 矢板市立矢板中学校分教室	?	?	22.7.7
14	群馬県立ぐま学園	群馬県前橋市川原町826	〒371-0046	027-231-2554	027-231-2548	http://www.pref.gunma.jp/cts/PortalService/SessionId=604794DD145B021695180F48490EB4982DISPLAY_ID=DIRECT&NEXT_DISPLAY_ID=U000004&CONTENTENTS_ID=39552	?	定員80名(寮4つ)	平成17年	・前橋市立荒牧小学校 ・南橋中学校 ・校みやま分校	・教員11名で学習指導を行う。 ・算数・数学は習熟度別クラスで行う。 ・理科、技術家庭、体育に関しては複数の教員を配置して指導を行う。	22.7.8	
15	埼玉県立埼玉学園	埼玉県上尾市上尾宿2096	〒362-0012	044-771-0056	044-770-1054	?	?	定員120名	?	?	?	?	
16	千葉県立実業学校	千葉県千葉市中央区生実町1001	〒280-0813	044-263-4731	043-264-5831	?	?	定員70名(5寮)	昭和61年度	千葉市立星久喜小、中学校			22.7.9
17	東京都立駒明学園	東京都青梅市新町3-72-1	〒198-0024	0428-31-6146	0428-31-6143	http://www.fukushihoken.metro.tokyo.jp/seimei/index.html	?	定員154名	平成13年度	・東村山市立真村山第三中学校 ・山分校			22.7.11
18	東京都立萩山実務学校	東京都東村山市萩山町1-37-1	〒189-0012	042-341-6011	042-344-0911	http://www.fukushihoken.metro.tokyo.jp/hagiyama/index.html	?						22.7.11
19	神奈川県立おおいそ学園	神奈川県中郡大磯町生沢527	〒259-0102	0463-71-0590	0463-72-6092	http://www.pref.kanagawa.jp/sosiki/fukusi/1353/index.html							
20	社会福祉法人幼年保護会 鎌倉横浜家庭学園	神奈川県横浜市中区釜ヶ崎18-1	〒240-0066	045-331-5884	045-331-5013			定員50名					
21	横浜市向陽学園	神奈川県横浜市保土ヶ谷区新井町580	〒240-0053	045-381-3016	045-381-3016			定員60名					
中部地区													
22	新潟県新潟学園	新潟県新潟市五十嵐三の町9952	〒950-2171	025-262-2075	025-262-2558	http://www.pref.niigata.jp/branch/1248/	交替制勤務	実質定員26名	平成16年	・新潟市立内野小、中学校希望が丘分校	・重点目標…基礎学力の定着とキャリア教育、進路指導の充実 ・全教養活動の連携「心の教育」 ・施設職員と生活習慣の確立 ・児童自立支援施設の特長を生かした教育の推進	学校教育に関する記載あり	22.7.11
23	富山県立富山学園	富山県富山市針臼225	〒931-8415	0764-37-9853	0764-38-0271	http://www.pref.toyama.jp/branches/1248/	交替制勤務・夜間宿舎 面接制	80名?	平成10年?県に「検討会」が設置される	?	・個々の学力に応じた指導	・在宅児の支援活動有り	22.7.12
24	石川県立児童生活指導センター	石川県河北郡内灘町大根	〒920-0266	076-286-3235	076-286-3235	http://www.pref.ishikawa.jp/idouss/index.html	未納小舎制	12名(平成20年現在)	昭和61年度	・内灘町立内灘中学校 ・内灘町立大根布野小学校 ・ハナス分校	・月に一度預察で自主的自立的な活動を行っている	・月に一度預察で自主的自立的な活動を行っている	22.7.12
25	福井県和歌学園	福井県本折町48-2	〒910-3642	0776-98-3027	0776-98-3027	http://www.pref.fukui.jp/doc/wake/index.html	?	男子寮1、女子寮1	?	?	・学校教育に準じた指導、個々の学力に応じた指導		22.7.12
26	山梨県立甲陽学園	山梨県甲府市中畑町1284	〒400-1505	055-266-4314	055-266-4003		?	定員25名(男子寮1、女子寮1、個別支援寮1)	?	?	?	・「総務・個別支援スタッフ」「自立支援課」にわかれている。 ・高尾博「発達障害児の支援と課題」…事例報告	22.7.12

