

特別支援教育推進の現状から今後の方向性を考える
～北海道と名寄市の推進状況から～

矢口 明

名寄市立大学保健福祉学部社会福祉学科 准教授

【要約】

2007年（平成19年）に特別支援教育が本格的に実施されてからの10年間に、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒や、特別支援学校の高等部（知的障害）への進学希望者は増加の一途を辿っている。このことについての状況の把握と分析に加えて、名寄市の特別支援教育の推進についての現状と課題の整理を行い、今後の特別支援教育推進の在り方の方向性について考察する。

キーワード：小・中学校、特別支援学級、通級による指導、特別支援教育コーディネーター

I はじめに

2007年（平成19年）に特別支援教育が本格的に制度化されてから10年が経過した。この間に、全体の児童生徒数が減少している中で、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒や、知的障害特別支援学校の高等部への進学希望者は増加の一途を辿っている（北海道学校一覧）。この状況は、当初、特別支援教育が掲げた理念と乖離していると言わざるを得ない。この10年の経緯や状況概観することを通して、今後の特別支援教育の推進の方向性を考察していく。併せて名寄市の特別支援教育推進の現状と課題について考察する。

II 特殊教育から特別支援教育へ

1. 転換の経緯

2003年（平成15年）に、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（以下：最終報告）において、小・中学校において、LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援を行うための総合的な体制を早急に確立することが必要であると提言された。また最終報告では、2002年（平成14年）に実施した「学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態を明らかにするための全国調査」の結果を公表した。その結果は、小・中学校の通常の学級に、知的発達に遅れはないものの学習面か行動面で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合が、6.3パーセントであった。最終報告を受けて、全国各地で特別支援教育を推進するためのモデル事業が実施された。

2004年（平成16年）「LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援体制整備のためのガイドライン（試案）」（以下：ガイドライン）が策定された。ガイドラインは、概論、教育行政担当者用、学校用（校長用、特別支援教育コーディネーター用、教員用）専門家用、保護者・本人用の5部で構成され、小・中学校において支援体制を構築していく際の具体的方法や手続き、配慮事項などが記されており、従前の特殊教育から特別支援教育へ転換していく方向性を示すものであった。

同年に、中央教育審議会は、初等中等教育分科会に特別支援教育特別委員会を設置し、特別支援教育を一層推進すべきであるとの認識の下、学校制度の在り方について検討が行われ、2005年（平成17年）に「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」をまとめた。答申では、特別支援教育の理念と基本的な考え方、特別支援学校の制度への転換、小・中学校における制度的見直し、特別支援学校の教員免許制度等についての提言がなされた。

このような経緯を経て、2007年（平成19年）に学校教育法の一部改正が行われ、従前の「盲学校、聾学校、養護学校」が「特別支援学校」となり、特別支援教育が本格的に実施

されることになった。また、この一部改正では、特別支援学校においては、在籍児童等の教育を行うほか、小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について助言援助に努める旨（地域の特別支援教育のセンター的機能を果たすこと）の規定、小・中学校等においては、学習障害（LD）・注意欠陥多動性障害（ADHD）等を含む障害のある児童生徒等に対して適切な教育を行うことを規定した。

2. 特別支援教育の理念

2007年（平成19年）に文部科学省初等中等教育局長名で出された「特別支援教育の推進について（通知）」では、特別支援教育の理念を次のように記している。

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

このように、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒一人一人に対するだけでなく、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されていく必要がある。

2002年（平成14年）に行われた「学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒の実態を明らかにするための全国調査」は、2012年（平成24年）にもほぼ同じ方法で行われている。その結果は、小・中学校の通常の学級に、知的発達に遅れはないものの学習面か行動面で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合は、6.5パーセントであった。このことから、全ての学校に特別な支援が必要な児童生徒が在籍しており、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う必要があることがわかる。

3. 通級による指導

通級による指導は、小学校又は中学校の通常の学級に在籍している軽度の障害のある児童生徒に対して、主として各教科等の指導を通常の学級で行いながら、障害に応じた特別

の指導を特別の指導の場で行う指導形態である。

1992年（平成4年）の通級学級に関する調査研究協力者会議の「通級による指導に関する充実方策について（審議のまとめ）」において、通級による指導の制度化に関する提言が行われた。これを受けて、1993年（平成5年）から、通常の学級に学籍をおいたまま、通級による指導が開始された。開始当初、対象となる障害は、言語障害者、情緒障害者、弱視者、難聴者が明記され、その他としては肢体不自由者、病弱・身体虚弱者が対象とされていた。この時期は、就学の基準で特殊学級（現特別支援学級）には該当しない軽度の障害のある児童生徒が対象とされていて、学習障害（LD）・注意欠陥多動性障害（ADHD）等は対象となっていなかった。

2006年（平成18年）に通級による指導について定めた学校教育法施行規則第140条が改訂され、通級による指導の対象は、言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者、その他障害のある者で、この規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当な者と定められた。

また、2006年（平成18年）の学校教育法施行規則第140条が再改訂され、高等学校における通級による指導が制度化され、2018年（平成30年）4月から実施されることになった。北海道内では、2015年（平成27年）から、研究指定校による実践が進められてきている。

Ⅲ 特別支援教育の現状

1. 特別支援教育の対象

図1に示すように、全国的に、義務教育段階の全体の児童生徒数が減少傾向にある中で、特別支援教育の対象となる児童生徒は増加の傾向にある。

2. 北海道の状況

(1) 通常の学級の状況

2007年（平成19年）から2016年（平成28年）までの10年間の北海道の小・中学校の児童生徒数の変化を図2に示す。

小学校の児童数は、1年間に1.5パーセント前後の割合で減少しており、平成28年度の児童数は、平成19年度と比べて38,203人減少（86.6%）している。学級数は、平成19年度の12,686学級から、平成28年度は、11,921学級（93.9%）に減少している。

中学校の生徒数も平成28年度の生徒数は、平成19年度と比べて19,374人減少（87.0%）しており、小学校と同じような減少傾向にある。学級数は、平成19年度の5,736学級から、平成28年度は、5,545学級（96.7%）に減少している。

(2) 小・中学校の特別支援学級の状況

2007年（平成19年）から2016年（平成28年）までの10年間の北海道の小・中学校の

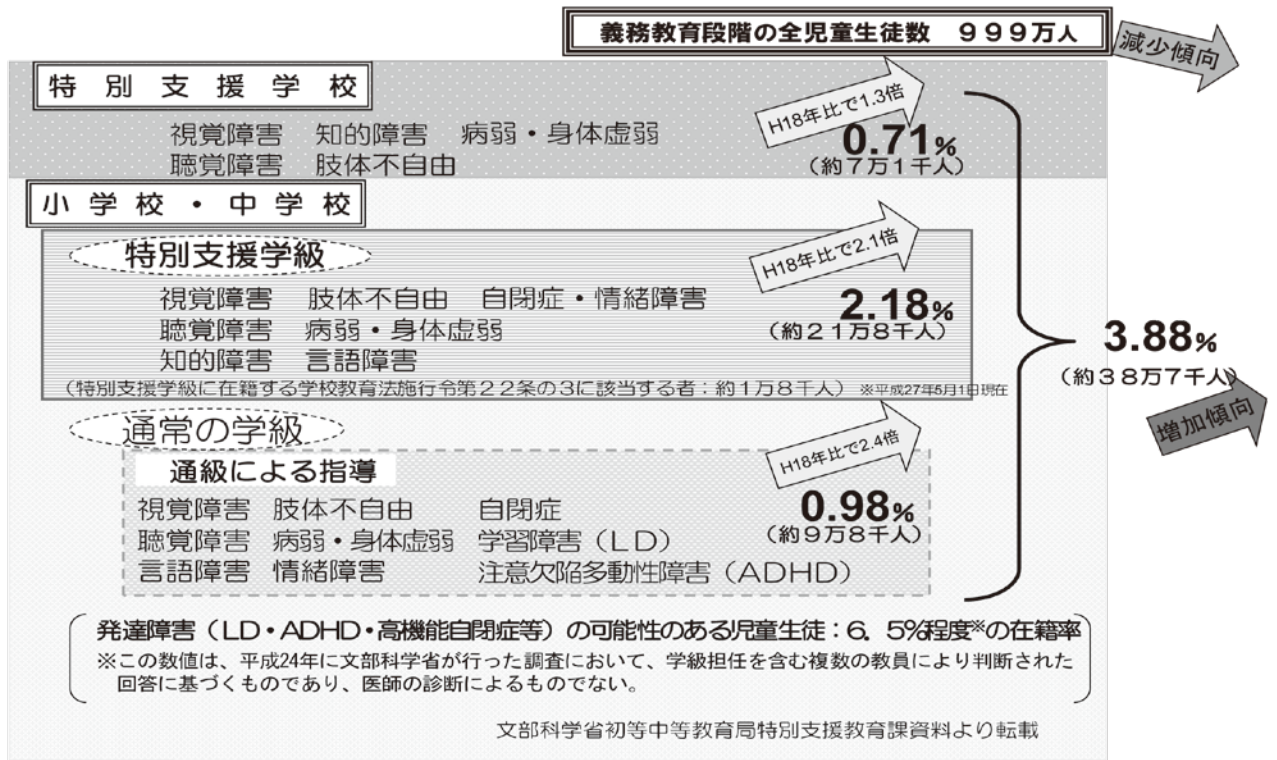


図1 特別支援教育の対象の概念図(平成28年5月1日現在)

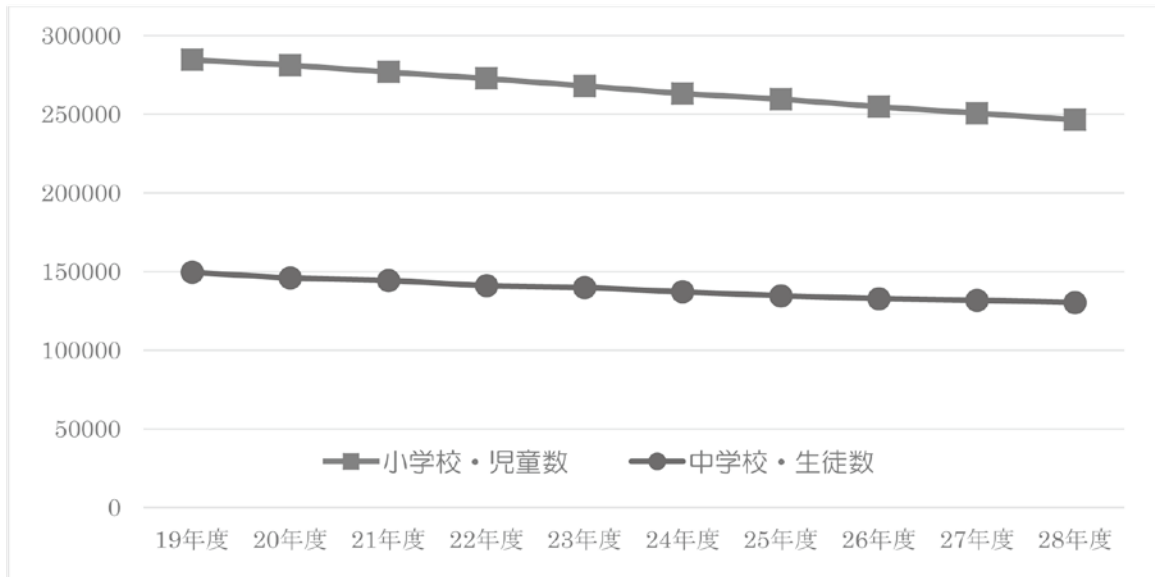


図2 北海道の小・中学校の児童生徒数の変化【北海道学校一覧】

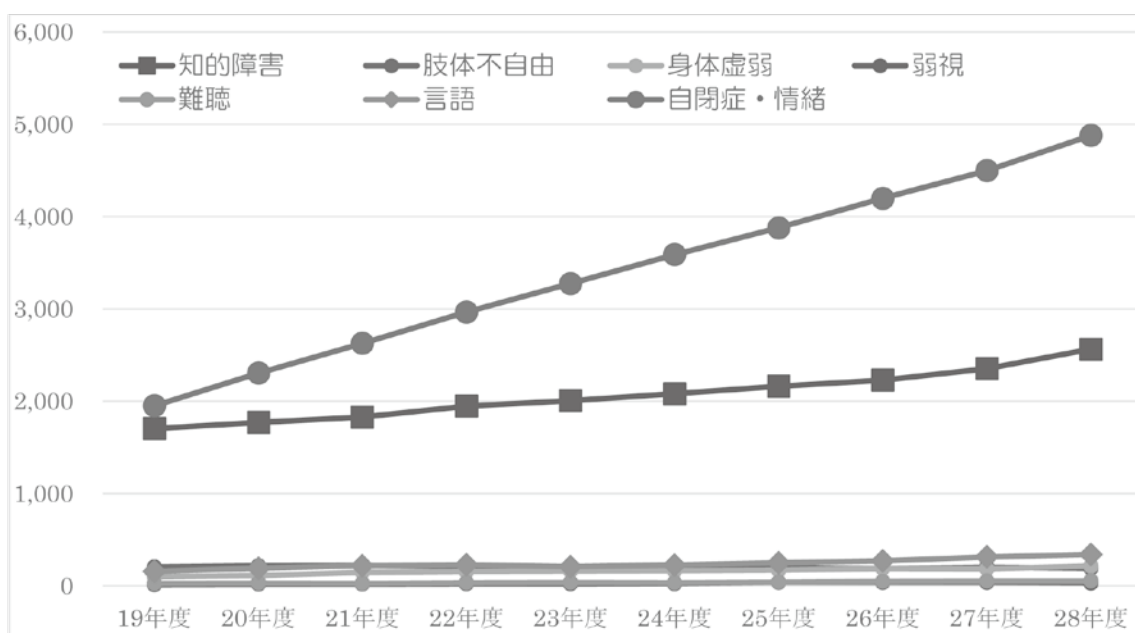


図3 北海道の小学校（特別支援学級）の児童数の変化【北海道学校一覧】

※「自閉症・情緒障害学級」は、平成22年度までは「情緒障害学級」として設置

特別支援学級に在籍する児童生徒数の変化を図3、図4に示す。小学校と中学校では、知的障害学級と、自閉症・情緒障害学級の増加の様子が異なることから、別のグラフで示すこととした。

図2で示すように、この10年間に小学校に在籍する児童数が、減少している中で、図3の特別支援学級に在籍して特別な指導を受けている児童は年々増加している。最も顕著に増加しているのは、自閉症・情緒障害学級の在籍児童で、2007年（平成19年）は1,952名だったのが2016年（平成28年）には、4,869名と2.49倍になっている。知的障害学級の在籍児童は、1,706名が2,560名と1.50倍になっている。その他の障害については、肢体不自由学級の在籍指導は200名前後で推移しているが、弱視学級、難聴学級、言語障害学級、身体虚弱学級は、10年間で倍増している。

図4に示すように、中学校については、小学校と比べて、自閉症・情緒障害学級の在籍生徒の増加が顕著で、2007年（平成19年）は732名だったのが2016年（平成28年）には、2,035名と2.78倍に増加している。知的障害学級の在籍生徒は、1,015名が1,499名と1.47倍になっているが、この数年はほぼ横ばい状態で変化している。その他の障害については、肢体不自由学級在籍指導が80名前後、弱視学級が10名前後、難聴学級が10数名で推移しているが、言語障害学級、身体虚弱学級は、10年間で倍増している。

(3) 小・中学校の通級指導教室の状況

小・中学校において、通級による指導を受けている児童生徒数の変化を図5に示す。2006年（平成18年）から、通級による指導の対象が、学習障害（LD）・注意欠陥多動性障害（ADHD）等に拡大された。北海道においては、弱視、難聴、言語障害等の通級指導教

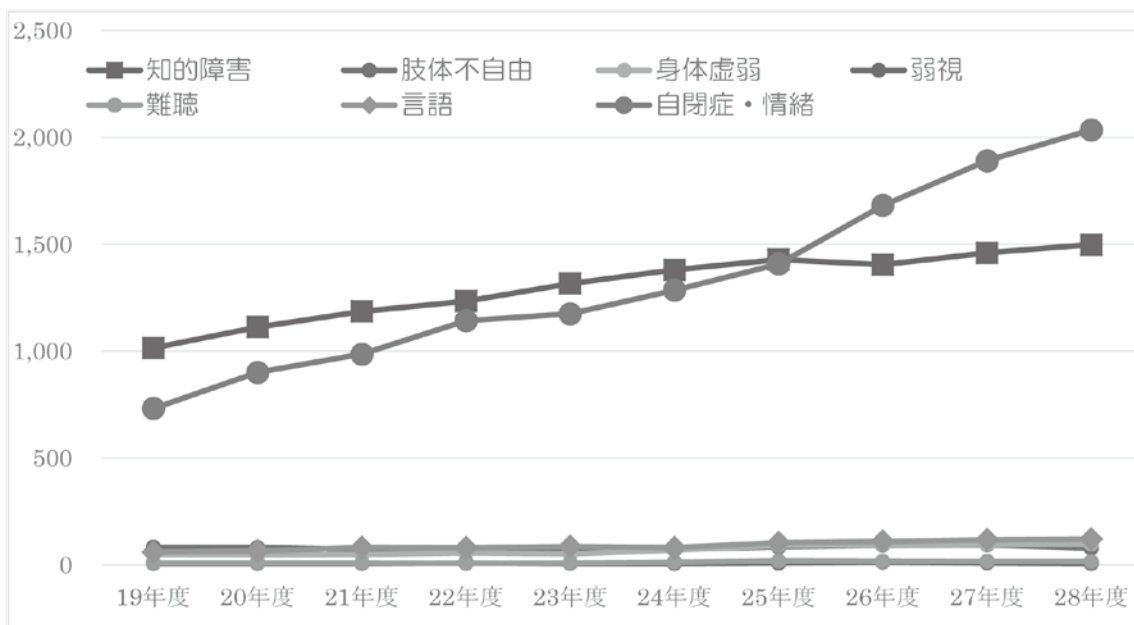


図4 北海道の中学校（特別支援学級）の生徒数の変化【北海道学校一覧】

※「自閉症・情緒障害学級」は、平成22年度までは「情緒障害学級」として設置

室が開設されており、言語障害等の通級指導教室で、学習障害（LD）・注意欠陥多動性障害（ADHD）に対する指導が行われている。このことは、2007年（平成19年）の対象児童生徒が2,332名だったのが2016年（平成28年）には、4,487名と1.92倍に増加している大きな要因となっていると考えられる。このように、小・中学校で通級による指導を受けた児童生徒に対して、高等学校で継続した指導が行われていくことが期待されている。

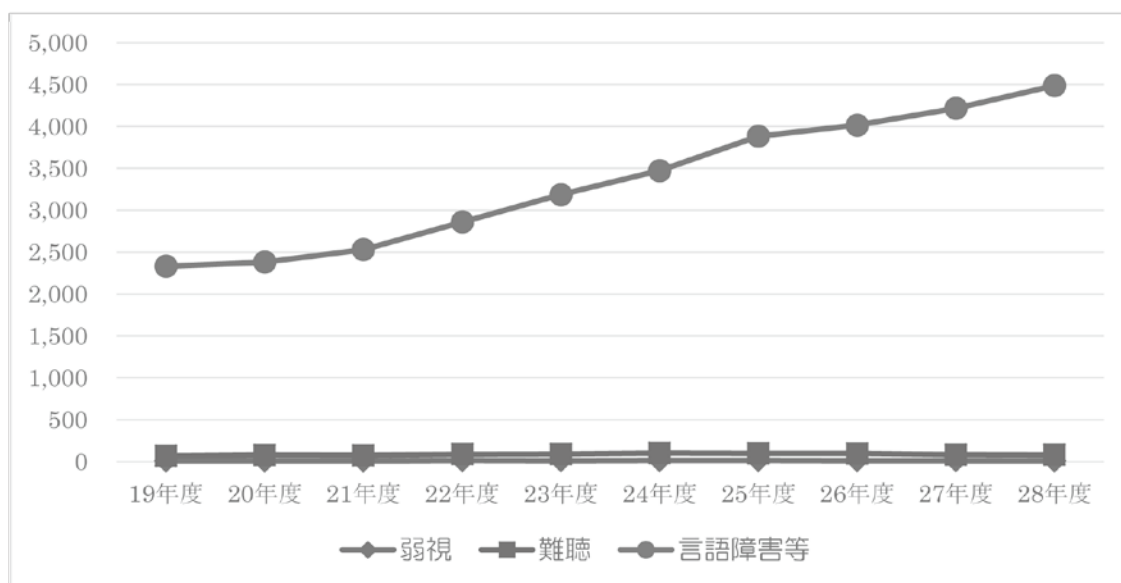


図5 北海道の小・中学校で通級による指導を受けている児童生徒数の変化【北海道学校一覧】

(4) 特別支援学校小・中学部の状況

特別支援学校の小・中学部に在籍している児童生徒数の変化を図6に示す。

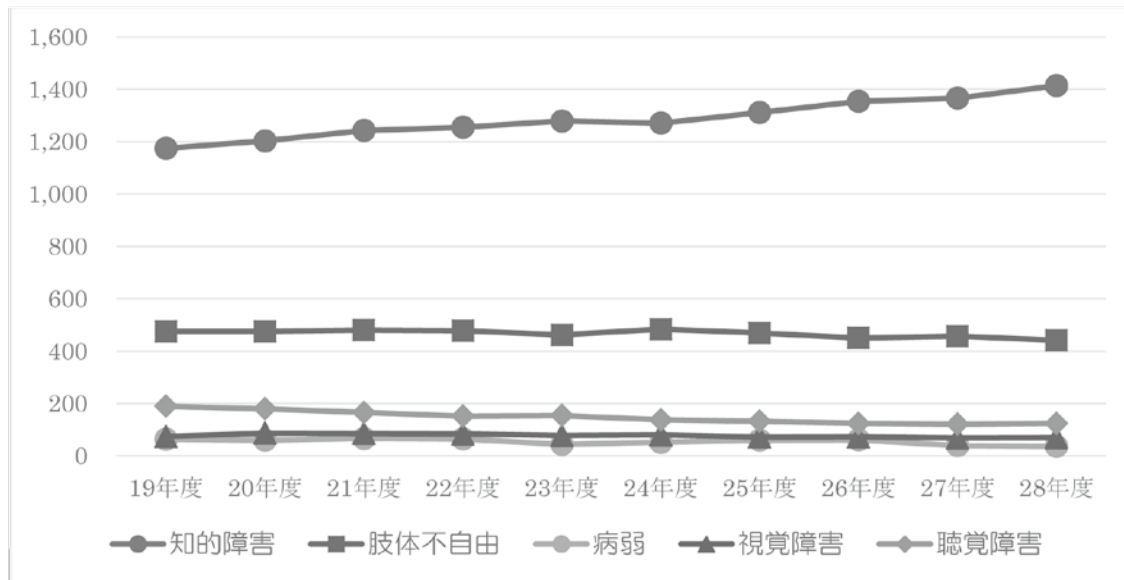


図6 北海道の特別支援学校小・中学部に在籍する児童生徒数の変化【北海道学校一覧】

小・中学校の特別支援学級の在籍者は、多くの障害種で年々増加しているが、特別支援学校においては、知的障害の児童生徒を対象とする学校が、1,174名から1,414名に増加しているほかは、肢体不自由は470名前後、視覚障害は80名前後で推移している。病弱と聴覚障害の児童生徒数は年々減少している傾向にある。

(5) 特別な指導を受けている児童生徒

図1に示した義務教育段階で特別支援学校、小・中学校の特別支援学級、通級による指導を受けている児童生徒数の北海道の学校における変化を図7に示す。文部科学省のデータでは、2017年（平成28年）5月1日現在で3.88パーセントになっているが、北海道は、4.99パーセントを占めている。2007年（平成19年）には、2.42パーセントだったものが、10年間で2.57ポイント増となった。図7から明らかなように、特別支援学校の小・中学部に在籍している児童生徒は、2,000名前後で大きく変化することなく推移しているのに比べて、特別支援学級と通級による指導を受けている児童生徒が大幅に増加している。

(7) 特別支援学校高等部の状況

特別支援学校高等部の状況は、図8に示すように、知的障害を除く4種の障害の学校に在籍している生徒は、400名前後で推移しており、知的障害の学校に在籍する生徒が年々増加していることが高等部全体の増加の要因となっている。

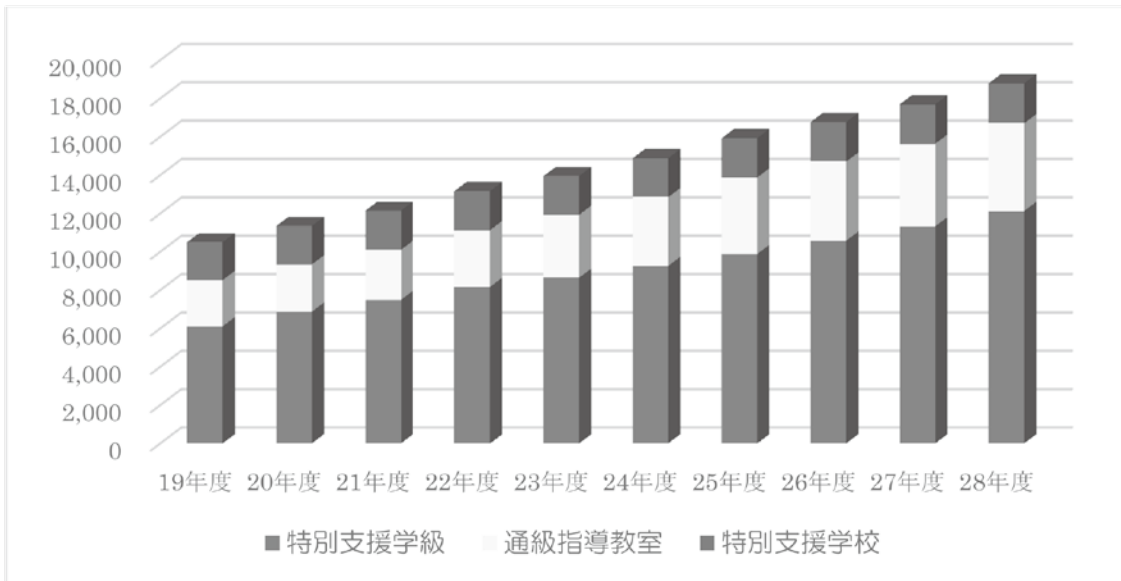


図7 義務教育段階で特別な指導を受けている児童生徒数の変化【北海道学校一覧】

特に、高等部のみを設置している知的障害の学校への進学希望者の増加が著しい。このことに対応するために、高等部のみを設置する知的障害の学校は1998年（平成10年）までに道内に設置されていたのは12校であったが、2009年（平成21年）以降に12校が開校（一部複数障害に対応）し、今後も新設されることが計画されている。

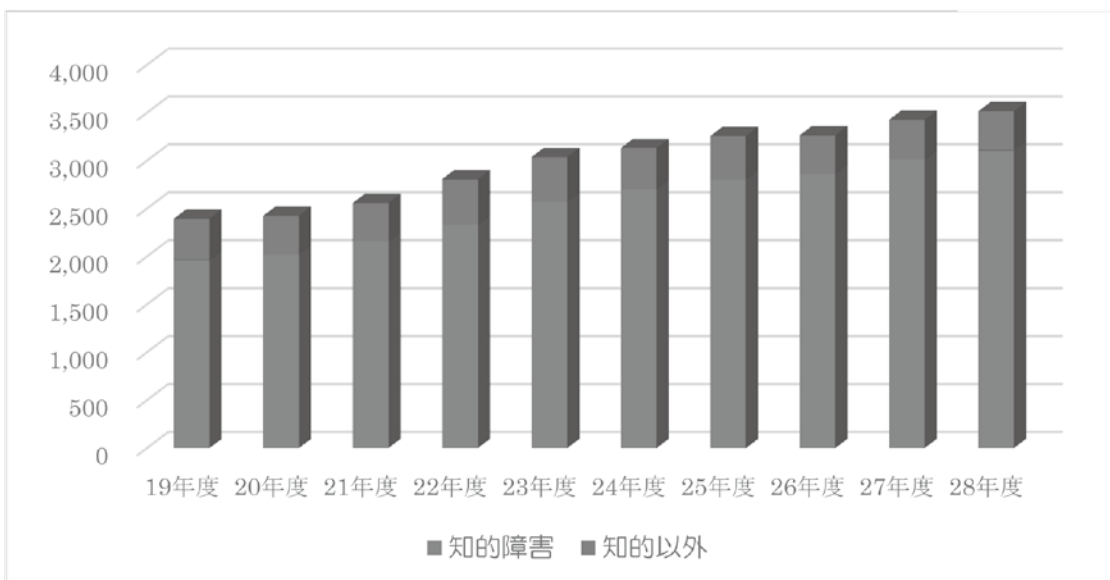


図8 特別支援学校高等部に在籍している生徒数の変化【北海道学校一覧】

Ⅲ 名寄市における特別支援教育の推進

1. 名寄市立大学と連携した特別支援教育の推進

表1に示すように、名寄市は文部科学省や北海道教育委員会が推進するモデル事業等に積極的に取り組むことをとおして、特別支援教育を推進してきた。特別支援連携協議会は2006年（平成18年）に設置され、委員の枠は年々拡大され、教育関係者だけでなく、福祉行政や育成会等にも委員を委嘱している。また、同年に名寄市立大学が開学してからは、大学と教育委員会が連携を深めて、2007年（平成19年）度からは、「ティーチング・アシスタント派遣事業」を展開して、通常の学級において学習に困難さのある児童生徒への支援に取り組んでいる。

特別支援教育連携協議会においては、2013年（平成25年）からは年に2回開催される研修会の講師を大学教員が務めている。研修会では、初任者や名寄市に異動してきた教職員を対象とした基礎的研修と、管理職等を対象としたリーダー研修を行っている。

2016年（平成28年）に名寄市立大学に社会保育学科が開設されたことに伴って増員された特別支援教育を担当する教員が、専門家チーム委員として活動するようになってからは活動が一層活発になっている。2015年（平成27年）度の専門家チームの派遣数は、9回（3校）だったものが、2016年（平成28年）度は39回（2校）、2017年（平成29年）度は、1月末段階で56回（7校）と増加している。活動の内容は、担任等への助言のほか個別の発達検査の実施や保護者への説明も含まれている。

また、2011年（平成23年）からは、大学独自で特別支援学校教諭免許状を取得することができる認定講習を開催して特別支援教育の充実を推進してきた。このことは、2年後に北海道教育委員会が、従前札幌市のみで開催していた特別支援学校教諭免許状を取得するための認定講習を北海道内の他の地域開催するようになった先駆けとなったものである。

平成29年（2017年）には、名寄市特別支援教育連携協議会が主催して、名寄市立大学図書館の大講義室を会場に「特別支援教育コーディネーター養成セミナー」を開催した。本セミナーは、地域の小・中学校等の教職員の特別支援教育に関する専門性の向上に資することをねらいとしたもので、名寄市教育委員会から、上川北部地域の8市町村に発出して参加を呼びかけ、小・中学校や幼稚園、保育園の教職員80名の参加があった。

2. 今後の課題

昨年度以降、近隣の市町村からも、特別支援教育に関する研修会の講師の依頼や巡回相談の依頼等が大学宛てに入るようになってきている。近隣の市町村の小・中学校等には、特別支援教育の専門性の高い教員が少なく、当該の教員の異動によって、それまで築いてきた校内の支援体制がゼロからの再スタートとなってしまうこともある。

このような状況に対して、大学の教員だけで対応することには限界があり、名寄市や近隣の市町村の小・中学校等の特別支援教育コーディネーターのスキルアップを図ることが

表1 名寄市における特別支援教育の推進の経緯

2005（平成17）年度	特別支援教育推進モデル事業推進地域 （北海道教育委員会・文科省）
2006（平成18）年度	特別支援教育推進事業（名寄市独自の取組） 名寄市特別支援連携協議会設置
2007（平成19）年度	「ティーチング・アシスタント派遣事業」開始 （名寄市教委と名寄市立大学共同研究）
2008（平成20）年度	発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業グランドモデル地域 （北海道教育委員会・文科省）
2012（平成24）年度	特別支援教育推進に関する課題の整理 ・特別支援教育連携協議会の在り方を検討 ・ティーチング・アシスタント派遣事業の積極的活用 ・教育職員免許法認定公開講座への参加促進
2017（平成29）年度 ～2019（平成31）年度	インクルーシブ教育システム推進事業（文部科学省） ○ 特別な教育的支援を必要とする子供への就学前から学 齢期、社会参加までの切れ目ない支援体制整備事業推進 地域 ○ 特別支援教育専門家等配置 ①医療的ケアのための看護師配置

課題となっている。北海道教育委員会が開催している特別支援教育コーディネーターの養成研修は、講義形式で単発的に行われているため、基礎的な内容にとどまっているのが現状である。特別支援教育コーディネーターとしての専門性を高めていくためには、巡回相談等を通して、継続的で実践的な研修することができる機会を設けることが必要である。

III まとめ

1. 就学先の決定について

2013年（平成25年）に学校教育法施行令の一部改正によって、就学先の決定の際には、「本人・保護者の意見を最大限に尊重し、教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則として最終決定をする」となった。従来、「就学基準に該当する障害のある子どもは、特別支援学校に原則就学する」という就学先決定の仕組みが、本人や保護者の意見を尊重することが強調されるようになったのである。この変更の背景には、2012年（平成24年）に公表された中央教育審議会初等中等教育分科会報告の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」がある。提言では、

就学時に決定した「学びの場」は固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら柔軟に転学ができることを、すべての関係者の共通理解とすることが重要であるということも指摘されている。

筆者は2001年（平成13年）から2005年（平成17年）までの4年間、北海道立特殊教育センター（現：北海道立特別支援教育センター）に勤務して、就学時の教育相談に関わっていた経験がある。北海道の各地域を巡回する形で就学する幼児とその保護者と面談して、発達検査等を行い、就学先についての意見を伝えてきた。その当時、筆者が特別支援学級で学ぶことが望ましいという意見を言った時に、多くの保護者から同意できない旨の発言があった。保護者の不同意は、筆者の教育相談に関する技量が不十分であったことに因るのかも知れないが、同様のことは他の職員からも聞かれていた。当時は、就学した場所が将来も固定的に継続していくと考えられていたことも不同意の要因として考えられる。

2007年（平成19年）以降、そして就学先決定の仕組みが変更された2013年（平成25年）以降も、特別支援学級に就学する児童生徒が増加していること背景について、塩見（2013）は、早期からの療育事業が充実し、いわゆる発達障害が疑われる子どもたちに対する気づきが早くなると同時に発達障害というネーミングの広がり、医療機関への相談を容易にしたことを挙げている。その他の背景としては、小・中学校の児童生徒数の減少に伴い、学級数が減少していることによって、各学校に空き教室が増えていることが考えられる。また、2003年（平成15年）以降、従来の特教育が、特別支援教育と読み替えられるようになったことで、筆者が感じたような保護者の抵抗感が和らいだことも考えられる。さらに、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高めるための適切な指導及び必要な支援が行われていたことへの評価もあると考えられる。さらに、就学先を固定化せず、柔軟に変更できるということも、通常の学級以外に就学することへの抵抗感を緩和していることが考えられる。

2. 特別支援学級に在籍する児童生徒の増加の要因の検討

それでは、小・中学校の特別支援学級や通級指導教室で指導を受ける児童生徒が年々増加していることはどのように考えればよいのだろうか。小・中学校において顕著な増加を示している自閉症・情緒障害学級の対象となる児童生徒の障害の程度は、次のように示されている。

- 1 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも
- 2 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

（平成25年10月4日付け25文科初第756号初等中等教育局長通知）

就学する段階で、上記の状態に該当して自閉症・情緒障害学級に在籍し、特別な指導を受けることによって通常の学級に在籍を変更して通級による指導を受けるといった例も考えられるが、全体の在籍者数の増加からは、そのような例は少ないと推測される。逆に学年進行に伴って、通常の学級の学習についていくことが困難になり、通常の学級から特別支援学級に在籍を変更している例もある。また、かつて筆者が勤務していた特別支援学校の高等部の出願者の中には、中学2年生まで通常の学級に在籍していた生徒が、3年生に進学する段階で知的障害の特別支援学級に在籍を変更した例もあった。特別支援学校の高等部の出願ができる三つの要件の一つに、「中学校の知的障害特別支援学級に在籍していること」が示されていることが影響していると推測される。

3. 特別支援教育を推進していくための方策

これまで述べてきたように、小・中学校の特別支援学級や通級指導教室で指導を受けている児童生徒が増加していることは、特別支援教育が当初掲げた理念と乖離していると言わざるを得ない状況である。このことの原因として、特別な教育的ニーズのある子どもに対して、どの学びの場においても適切な指導及び必要な支援が行われるべきものである。

最終報告の中で、LD、ADHD、高機能自閉症等というような形で、具体的な障害名が示されたことによって、集団への参加、対人関係、社会性というような課題に焦点が当たり、「LD、ADHD、高機能自閉症等の子ども」＝「特別な教育的ニーズのある子ども」という構図ができあがってしまったと考える。集団にうまく適応することができない子ども、友達とトラブルが絶えない子ども、相手の心情や場の雰囲気にとぐわな言動をとる子ども、このような子どもたちが対人関係の形成が困難であるとして、通級による指導や自閉症・情緒障害学級に在籍を変更していると考えられる。在籍の変更に至らなくても、教師や友達からの否定的なかかわりが繰り返されることで、自己肯定感が著しく低下していることが多い。子どもたちが見せる、その場にそぐわない不適切な行動に対して、教師が適切な指導と必要な支援を行わなければ、不適切な行動は繰り返され、友達からも相手にされなくなっていくという悪循環が生じてしまう。このことを避けるためには、一人一人の教師だけでなく、学校全体で、子どもの特別な教育的ニーズに対応していくという共通の理解が基盤となるのである。そのためには、ガイドラインに示された校長のリーダーシップが重要になってくる。

今後、子どもたちの教育的ニーズはますます多様化していくことが予想され、そのことに対して、学校だけで対応することは難しくなってくると考える。これまで以上に、関係機関や外部の専門家、保護者との連携を図っていくことが必要となる。本来の特別支援教育の理念の実現を図っていく上で重要な役割を果たすのが特別支援教育コーディネーターであり、このことはガイドラインにも示されている。

北海道の小・中学校は、都市部を除くと小規模の学校が多い中で、各学校が一人の特別

支援教育コーディネーターの力に困っていることが多い。このような教師の個の力に頼るのではなく、人事異動によって担当者が入れ替わっても、特別支援教育を推進するための校内の支援体制を維持することができるよう、特別支援教育コーディネーターを担うことができる専門性の高い教師の継続的な養成が急務であると考え。

引用・参考文献

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：特別支援教育の基礎・基本新訂版，2015

文部科学省：小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援体制整備のためのガイドライン，2004

文部科学省：特別支援教育の推進について（通知），2007

文部科学省：「LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援体制整備のためのガイドライン」，2004

学校教育法施行規則 140 条

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所：通級による指導，教育相談情報提供システム
http://forum.nise.go.jp/soudan-db/htdocs/index.php?key=mu50t67ke-456#_456#_456#_metadata49

通級学級に関する調査研究協力者会議：通級による指導に関する充実方策について，19 93

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議：「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」2003

中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育特別委員会：「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」，2005

北海道特別支援教育振興協議会：教育支援のためのハンドブック，2014

北海道教育委員会：北海道学校一覧（毎年5月1日現在の道内学校数、児童生徒数、教職員数等）2007～2018

塩見啓一：特別支援教育の現状と今後の課題，教師教育研究第 27 号，札幌学院大学教職課程委員会編，2013

