

第3章 考察

第1節 肢体不自由特別支援学級の指導の実態

(1) 在籍児童生徒の実態

本調査結果の表3-1「日常的な会話（やりとり）」、表3-2「ひらがなを読むこと」で、それぞれ「日常的な会話ができる」と「ひらがなで書かれた文章を読むことができる」を「知的にあまり問題がない児童生徒」とすると、その割合は小学校で約70%、中学校で約80%となる。一方、「会話はほとんどできない」と「ひらがなを読むことはできない」を「知的に大変遅れがある」とすると、その割合は小学校で約16～19%、中学校で約8～9%となる。

また、本調査結果の表3-4「移動する方法について」で、「ひとりで歩ける」、「杖や歩行器などを使えば歩ける」、「車いすを自分で操作する」を「ほとんど介助しない」とすると、その割合が小学校で約65%、中学校で約74%となる。一方「車いすで介助を受けている」と「手をつないで歩ける」を「ほとんど介助している」とすると、その割合が小学校で約32%、中学校で約23%となる。同様に表3-5「食事について」で、「ひとりで食べられる」を「ほとんど介助しない」とすると、その割合が小学校で約52%、中学校で約62%となる。一方「全面的に介助が必要」と「自分でできる部分もあるが、おおむね半分以上は介助が必要」を「ほとんど介助している」とすると、その割合が小学校で23%、中学校で約24%となる。表3-6「排泄について」で、「ひとりでできる」を「ほとんど介助しない」とすると、その割合が小学校で約34%、中学校で約51%となる。一方、「全面的に介助が必要」と「自分でできる部分もあるが、おおむね半分以上は介助が必要」を「ほとんど介助している」とすると、その割合が小学校で約43%、中学校で約33%となる。日常生活動作においては、移動、食事、排泄の順番で自立している割合が高いことが明らかになった。

さらに、今回の調査結果を小学校と中学校で比較してみる。小学校に在籍する児童に比べて中学校に在籍する生徒の方が、学習における困難の程度が軽い生徒が多いことが明らかになった。また、平成21年度に小学校に設置する肢体不自由特別支援学級に在籍する6年生の児童総数は、529人（文部科学省、2010）であった。一方、平成22年度に中学校に設置する肢体不自由学級に在籍する1年生の生徒総数は、355人（文部科学省、2011）であった。このふたつの差174人は、小学校の肢体不自由学級を卒業した後、中学校の肢体不自由特別支援学級に進学しない者が約3割以上いることを示す。今回の調査結果からは、「日常的な会話（やりとり）」、「ひらがなを読むこと」、「ひらがなを書くこと」においては、小学校と中学校で「できる」と「できない」のそれぞれの割合で約10～20%の差があった。これに対して、「移動する方法」に関しては「歩行が可能」「車いすを利用する」児童生徒の割合において小学校と中学校の差は大きくない。これらのことから、小学校から中学校への進学の際には、学習の基礎となる会話（やりとり）や読み書きが重視されていて、学習上の困難が大きな児童については、特別支援学校（中学部）に進学する者が少なくないことが推察された。

また、「日常的な会話ができる」、「ひらがなの文書が読める」児童生徒の割合が、小学校で約70%、中学校で約80%であるのに対し、「ひらがなで日記など文が書ける」割合は、小学校で約10%、中学校で約5%低かった。「その他」の記述にも、「上肢機能の不全で全く字が書けない」という回答が多くあった。こうしたことから、「読めるけど書けない」という児童生徒への

対応が重要であると言える。補助具を活用して何とか「書ける」状態をめざすとともに、「書けない」状況であっても学習の目標が達成できるような補助的手段の活用が求められる。

（２）在籍児童生徒の学習の状況

当該学年の教科を中心に学習する児童生徒から自立活動の指導内容を中心に学習する児童生徒まで、多様な教育課程を編成していることが明らかになった。その内容をみると、「当該学年の教科を中心とした学習」が約 50%、「下学年の教科や知的障害特別支援学校の教科等を中心に学習」が約 20～30%、「知的障害特別支援学校の領域・教科を合わせた内容を中心に学習」が約 10%、「自立活動の指導内容を中心に学習」が約 15%である。「当該学年の教科学習」に「下学年の教科や知的障害特別支援学校の教科等を中心に学習」を加えると、教科を中心とした学習に 7～8 割の児童生徒が取り組んでいることが明らかになった。

交流及び共同学習は、「特定の行事」程度から「8割以上の時間」までのさまざまな段階で多様に実施されていた。また、学習の内容では、学校行事や音楽や図画工作（美術）といった芸術科目での実施が多く、国語、算数（数学）での実施は少ないことが明らかになった。体育の時間を自立活動の指導に当てて、個別に指導している場合も多くあった。児童の実態（特に学習の習熟や知的な遅れの有無）、教科の特徴（例えば算数（数学）、国語といった習熟度がより明確な教科と音楽、図工（美術）などのより多様な観点で評価できる教科）に応じて交流及び共同学習を計画している場合、個別の指導計画の活用が重要である。また、学校や学級の指導体制等の状況により交流及び共同学習の実施がどのように変化するのかなど、肢体不自由のある児童生徒の交流及び共同学習の課題についてより詳しく検証していくことが必要であると考えられる。

また、自立活動の指導については、「自立活動の指導の時間」を設けている学級が小学校で 8 割、中学校で 7 割あり、設定している場合の週あたりの単位時間は小学校、中学校ともに 3 時間とする学級が多いことが明らかとなった。このことから、肢体不自由特別支援学級において自立活動の指導が重視されていることが推察された。また、自立活動の指導において重視している内容は、「身体の動き」、「コミュニケーション」に関するものが多く、続いて「健康の保持」、「人間関係の形成」に関するものであった。肢体不自由特別支援学級において自立活動の指導は、児童生徒の障害の状況に応じて幅広い内容で指導されていることが明らかになった。一方、肢体不自由特別支援学級の指導体制が「単学級で常勤の教員が一名」であること、「担任の肢体不自由教育経験が浅い（1年目が 50%、1～5年目で 90%）」という状況であること、さらには、表 6-1-2「実態や障害特性を把握する際に困難なこと」で、「障害特性に応じた指導について情報が得にくい」と感じている教員が、小学校で 48.0%、中学校で 39.1%あった。これらをふまえると、児童生徒の個に応じた障害による学習や生活上の困難を軽減、克服するための自立活動の指導を展開する上で担任の専門性が十分に保証できているのかが、大きな課題であると考えられる。

第2節 児童生徒の実態や障害特性をふまえた指導の現状と課題

(1) 教科書や副教材の活用

表4-4-1「教科書や副教材（ドリルやプリント教材など）の使用状況について」は、小学校、中学校ともに同様の傾向で「当該学年の教科書と副教材」が約47%、「個別に作成した副教材が中心」が約22%、「下学年の教科書と副教材」が約13%、「学校設置者の定める教科書用図書」が5～8%程度、「特別支援学校知的障害者用の教科書」が約3%、「デジタル教科書や拡大教科書」が2～3%程度であった。自由記述の回答からも、児童生徒の実態の多様性に対応するため、教科書を教科ごとを使い分けたり、副教材を加工したり自作するなどさまざまな工夫をしていることが明らかになった。

教科指導を中心とする児童生徒においては、教科による理解や学習進度のちがひ、交流学級での指導と特別支援学級での指導に合わせた教材の準備など「児童生徒の多様な実態に合わせる必要」が大きな課題である。また、自立活動の指導時間があること、学習進度がゆっくりであることなどに対応して、「教科書や副教材を選択すること、内容を精選すること」に困難を感じている担任が多いことも明らかになった。下学年の目標や内容を指導する場合に、指導の系統性をふまえる難しさや、下学年の教科書を使うことで児童生徒の学習意欲が下がることへの配慮等も重要な課題であると思われる。また、具体的な児童生徒の困難への対応では、「手指や上肢の操作の困難」への対応に加えて、「見えにくさ」への対応がされていた。肢体不自由特別支援学級にも、視力や視覚に困難を持つ児童生徒が在籍していることが明らかになった。特別支援学校（肢体不自由）において実践されてきている「姿勢や身体の動き」や「認知様式」に配慮した指導の工夫が肢体不自由特別支援学級にも求められている。

さらに、特別支援学級の担任が抱える大きな課題は、「準備のための手間と時間が必要」であることである。教科ごとの準備をすること校内に相談する相手が少ない（いない）こと等、担任の負担は大きい。

こうした肢体不自由特別支援学級の担任が抱える課題の解決に向けて、「教材ライブラリ」等の充実が望まれる。具体的には、特別支援学校（肢体不自由）のセンター的機能を一層充実させる中で、特別支援学校（肢体不自由）の児童生徒が活用している教材教具を分類・整理し、適宜小学校、中学校等の教員が実物を見て、可能であれば貸し出しをするなど、活用できる状況まで整備されることが望まれる。また、小学校、中学校においては、文部科学省が示した「小学校教材整備指針」、「中学校教材整備指針」の特別支援教育に必要な教材の例示や、「特別支援学校教材整備指針」を参考としながら、教材の整備計画を進めることが求められる。

加えて、様々な障害のある児童生徒の指導に有効な教材についての情報を得る手段のひとつとして、障害児教育財団が主催する「特別支援教育教材・教具展示会」の作品が活用されるよう、一層の情報発信が必要である。

(2) 児童生徒の障害の実態に合わせた補助具や補助的手段の活用

① 移動のための補助具や補助的手段の活用

前述した児童生徒の実態で示したように、約4割の児童生徒が車いすを移動手段として使用している。このことを受けて、車いす（手動、電動）を活用しているという回答をした学校が、小学校63.2%、中学校67.6%あった。これに比して、階段昇降機またはエレベーターを活用して

いるという回答は、小学校 38.3%、中学校 44.6%と低かった。その他の回答で「階段を抱いたり背負ったりして移動する」という記述が複数あったことから、エレベーターや階段昇降機の設置が不十分な学校があることが明らかになった。「学校施設バリアフリー化推進指針」（文部科学省、2004）に基づき、実態に応じた施設・設備の改善を着実かつ迅速に進めることが求められている。

また、小学校に比べて中学校では、「車いすを自分で操作する」割合が高いこと、その他の記述から「電動車いすを利用して自分で移動できるようになった」という趣旨の回答が複数あったことから、小学校から中学校へあがるにつれ電動車いすを活用する児童生徒が一定の割合でいることが推察された。児童生徒の運動機能の困難の把握はもちろん、身体の成長や生活環境や活動の実態や可能性を総合的に判断して、車いすの選択やフィッティングが大切である。本人を中心に家庭、学校、医療機関等との連携により、適切な補助具の導入と活用がとても重要であることが改めて示唆された。

②姿勢を安定させるための補助具や補助的手段の活用

「机やいすを児童生徒に合わせた仕様のもを活用している」という回答は、小学校で約6割、中学校で約5割あった。学習活動の基本となる机といすに対する配慮は、広く行われていることが推察された。こうした、姿勢に合わせた机やいすを活用する際には、身体の成長が著しい時期なので、「一度使った物は、引き続きそのまま使い続ける。」ということにならないよう、成長に合わせてのフィッティングを十分に行うこと、児童生徒自身が自分で良い姿勢を実感して自ら姿勢を整える指導に取り組むことが重要であると考える。

また、クッションチェアやプロンキーパーの活用が、小学校 24.5%、中学校 13.9%であったことに加えて、その他の回答より立位台やプロンボードの活用も複数あった。こうした姿勢保持のために複数の補助具を使う場合は、その状況に応じての使い分けが重要であるとする。例えば、「話を聞く」、「本などを読む」、「粘土などの工作をする」などの学習活動においては、それぞれに適切な姿勢を使い分けるよう、補助具や補助的手段を活用することが求められる。

③意思の表出を明確にするための補助具や補助的手段の活用

「特になし」と回答した学校が小学校 67.4%、中学校 79.1%であった。意思表示の困難に対する補助具等の活用は、2～3割の学校において取り組まれていることが明らかになった。

意思の表出を代替する補助具や補助的手段は、本人の「使える」ものを導入することはもちろん、使う状況に応じて複数の補助具や補助的手段を上手に組み合わせて活用できるように工夫することが重要であるとする。例えば、日常の簡単なやりとりは写真カードや文字盤を使い、スピーチなどの用意された場には、VOCA（携帯型会話補助装置）などを使うなどである。

様々な機器等の情報を収集するためには、当研究所の「iライブラリ」の活用が有効と考える。

④筆記をしやすくするための補助具や補助的手段の活用

「紙を滑りにくくしたり、大きなマス目や罫の用紙を使う」が小学校で 40.2%、中学校で 23.9%と最も多かった。上肢機能の困難が比較的小さい児童生徒に対しては、こうした自分で書くことを補助する手段が多く講じられていることが明らかになった。

また、「パソコンのワープロソフトを使う」は、小学校で 10.2%、中学校で 12.7%あった。「表現する力を育むための工夫」についての質問に対しての自由記述による回答においても、パソコンの活用により児童生徒が「自分でできる」ことに自信を持ち、意欲的に取り組んでい

るという内容が複数あった。上肢機能の困難が大きく筆記することのできない児童生徒にとって、入力装置を工夫してパソコンを活用することは、たいへん有効であることが示唆された。

⑤その他の補助具や補助的手段の活用について

学習に使う教具についての工夫としては、はさみやリコーダー、定規を使いやすくするために手を加えているという回答が複数あった。実技を伴う学習で、「どうしたら、自分でできるか」という視点で教具を見直すことの大切さを示したものであると言える。

(3) 児童生徒の実態や障害特性を把握する際の方法と課題

肢体不自由特別支援学級の担任は、「保護者からの情報を重要視している」と同時に、「障害特性に応じた指導について情報が得にくい」ため、保護者との意見の調整に苦慮している、という状況が明らかになった。

表 6-1-1「実態や障害特性を把握するために活用している方法」は、小学校、中学校ともに「保護者からの聞き取り」、「就学前や前年度担任による引き継ぎ資料からの読み取り」、「複数教職員による観察と協議」の順番で多く活用されていた。特に、「保護者からの聞き取り」はほぼ全ての担任が活用していると回答した。こうした現状に対し、6～7割の担任が児童生徒の実態や障害特性を把握する際に困難であると感じていた。その困難と感じる内容は、「障害特性に応じた指導について情報が得にくい」が最も多かった。さらに、その他の回答では、「保護者との間に意見の相違があり、意見の調整が難しい」という内容が多くあった。「保護者からの聞き取り」が一番多く活用されている方法であると同時に、保護者と担任の意見が相違した場合の対応に苦慮している担任が少なくないと思われる。こうした問題の解決に向けても、適切な障害特性に応じた指導についての情報が得られること、相談できる専門家がいることが望まれている。活用している方法の「その他」で、特別支援学校のセンター的機能を活用して、特別支援学校の教員からのアドバイスを受けているという回答が多くあった。相談できる障害(児)者を対象とする病院や専門家の存在は、地域による差が大きい。それに比べれば、特別支援学校はいずれの地域も学区域としていることから、特別支援学校のセンター的機能がより一層活用されることが期待される。

第3節 児童生徒の学習における課題

(1) 生活や学習における「経験の不足」に対する教員の意識

肢体不自由のある児童生徒の特徴として「経験の不足」が、取り上げられることが多い。「特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）（平成21年6月）」の「第2部第2章第4 肢体不自由者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校」でも、「肢体不自由のある児童生徒は、身体の動きに困難があることから、様々な体験をする機会が不足しがちであり、そのため表現する意欲に欠けたり、表現することを苦手としたりすることが少なくない。」と肢体不自由のある児童生徒の体験の不足をふまえた指導が必要であることが述べられている。そこで、本調査では、肢体不自由特別支援学級の担任が指導実践を通じて感じている児童生徒の生活や学習における経験の不足について回答を求めた。

表 6-3-1「教員が感じる児童生徒の経験不足の有無」で経験不足を感じている肢体不自由特別支援学級の担任は、小学校で80.7%、中学校で74.6%であった。大多数の担任は、児童生徒の経験不足を感じていることが明らかになった。さらに、「どんな状況（場面）で経験不足を感じたか」について自由記述で回答を求めた。

その結果は、小学校の教員では、多様な各教科や領域の指導場面における「さまざまな学習活動の中で感じた」、続いて「日常生活全般での経験不足を感じた」、「会話の中で語彙や事物の理解が不足していると感じた」という回答が多くあった。学習場面では、国語で登場人物の気持ちや背景を想像することができない、「算数で図形のイメージをできない」「理科で事象をイメージできない」など具体的なイメージを持つことが苦手なこと、「社会で地理や社会事象に関心を示さないこと」などから経験不足を感じていた。また、会話の中で「理解する語彙が少ない」と感じる場面が多く挙げられた。また、「実物や本物に触れる機会が少ないと感じた」内容では、動植物など自然に触れる経験や屋外で体を動かして遊ぶ経験が大切であると感じる教員が多かった。これらのことから、小学校の教員は、屋外での自然との触れ合いや自ら体を使う体験が不足していることを重視し、そうした経験の不足を背景要因として、語彙や物事の理解の不足やイメージを持つことの苦手さが生じていると考えていることが推察された。

一方、中学校の教員では、「対人関係の未熟さを感じた」という回答が最も多く、各教科や領域の学習内容を上回った。「場に応じたあいさつができない」、「周囲や相手を気遣うことができない」など、人間関係の形成やコミュニケーションにかかわる課題が多く挙げられた。また、「校外学習等で公共交通機関の利用機会が少ないと感じた」、「作業を伴う学習の場面で経験不足感じた」という回答が中学校の教員の方が小学校の教員に比べて多かった。中学校の教員は、より具体的な社会的な技能に注目していることが推察された。

小学校、中学校で同程度に挙げられた内容は、「受け身的・依存的な態度」、「友だちとのかかわりが苦手」と感じたことである。こうした原因を「身の回りのことを中心にほとんど親や周りの大人がやってあげている。」という環境が大きいととらえていた。友だちとの関わりの苦手さも、受け身的・依存的な態度の原因と共通していて、幼少期より自分を中心にした大人とのやりとりが多い反面、友だちとの対等なやりとりをする経験が不足していることが影響しているととらえていた。

経験の不足について、特別支援学級担任がとらえている状況（場面）とその背景要因と考えられるものが明らかになった。公共交通機関の利用や買い物など具体的な社会体験については、

やはり可能な限り幼少期より経験させることは、改めて言うまでもなく必要なことであろう。しかし、障害があることで、健常の子どもと同等の経験をすることが難しい状況にあるとすれば、その実態に応じて小学校入学後も段階的に「社会体験」を学習する機会を設定することの意義が改めて示唆されたと考える。さらに、イメージをすること、人とのやりとりなどの苦手については、まさに自立活動の指導を活用することで、具体的な学習活動として段階的に進めていくことが必要であると考え。特に、教科学習を中心に取り組んでいる児童生徒においては、自立活動の指導の時間を中核とし、教科等の指導の中に自立活動の指導内容を取り入れていくことが課題であると考え。

（２）「表現する力」を育むための工夫

児童生徒の「表現する力」を育むための工夫していることとして、小学校、中学校に共通して、「時間をかけて本人の発話や意思表示を促し、待つ」、「体験的な活動を多く取り入れる」、「児童生徒の興味関心をひくような教材を使う」、「習熟するまでくり返し学習を行う」ことが多くの担任が実施を心がけていることが明らかになった。いずれの工夫も単独で取り入れるのではなく複合的に関連させて取り組んでいることは、回答数の多さに加えて、具体的内容の自由記述による回答からも伺えた。前述の「児童生徒の経験不足」をほとんどの教員が感じていることも大きな背景要因としてあり、児童生徒の意思表示や体験的な学習、興味関心を深めることを重視して、ていねいな指導をしていることが推察された。

具体的な内容では、「日常の会話の中でていねいなやりとりをする工夫」、「補助具や補助的手段を活用する」についての回答は、小学校の方が中学校に比べて多くあった。逆に、「児童生徒の興味・関心を促す工夫」、「スピーチや感想文を書き振り返る学習をする工夫」についての回答が、小学校に比べ中学校の担任から多くあった。このことから、小学校段階ではより話し言葉での表現を重視し補助具や補助的手段を積極的に導入していること、中学校段階では人前で発表する、文章に書くというより目標の高い表現を重視していることが伺えた。

また、回答の割合から小学校、中学校ともに、「補助具などを活用し、本人のできる力を最大限発揮させる」という表現のための「手段や方法の工夫」以上に、「発話や意思表示を促し、待つ」、「興味関心をひくような教材を使う」という「関心・意欲や態度」に働きかける工夫や、「体験的な活動を多く取り入れる」、「習熟するまで繰り返し学習を行う」という知識や理解の習得と思考・判断の力をつける工夫を重視していることが推察された。

第4節 まとめと今後の課題

11年ぶりの調査で、肢体不自由特別支援学級に在籍する児童生徒の実態では、障害の状態が多様な児童生徒が在籍するが、当該学年の教科を学習する児童生徒は約5割で、下学年の教科等や知的特別支援学校の教科を中心に学習する者が約2～3割であることが明らかになった。

学習の内容については、当該学年の教科を中心に学習する児童生徒は約5割の中にも、教科により下学年の目標や内容を扱ったりするなど児童生徒の実態に合わせて様々な対応をしていることが自由記述による回答から推察された。また、交流及び共同学習では多種多様な実施状況であることが明らかになった。その中で、国語、算数（数学）は、他の教科等に比べて特別支援学級での指導が多かった。自立活動の指導は、時間を設けて指導している学級が多く、指導内容は「身体の動き」、「コミュニケーション」、「人間関係の形成」、「健康の保持」と多岐にわたって指導されていることが明らかになった。交流及び共同学習の実施状況や自立活動の指導内容や個別の指導計画の活用など、肢体不自由特別支援学級の教育課程や指導内容については、より詳細な検討が必要である。

肢体不自由特別支援学級の教員の多くは、児童生徒の経験の不足を感じており、経験の不足が背景要因となり、「語彙や事物の理解不足」、「イメージを持つことが苦手」、「対人関係の未熟さ」、「受け身的・依存的な態度」につながっていると捉えていることが明らかになった。「表現する力」を育むためには、こうした経験の不足をふまえて、多くの教員は「時間をかけて本人の発話や意思表示を促し、待つ」ことや「体験的な活動を多く取り入れる」工夫をしている。

また、多様な実態に応じて教科書や副教材を使い分けたり、障害による困難に応じて補助具や補助的手段の活用もされているが、担任の半数は「障害特性に応じた指導についての情報が得にくい」と感じている。

こうしたことから、障害特性の捉え方、それに応じた具体的な配慮工夫にかかる情報を整理し、小学校、中学校の教員が活用できるように発信することが課題であることが明らかになった。特別支援学校（肢体不自由）のセンター的機能の充実と活用を中心に、地域の関係機関の協働により、肢体不自由特別支援学級の指導を支えるシステムが充実することが必要であると考えられる。