

# 特別支援学校（肢体不自由）に携わる教員が抱える自立活動の指導上の困難さの実態（報告）第二報 ～特別支援学校経験年数による比較と支援を要する困難さとの関連性～

牛島大典<sup>1)</sup>、岡真一郎<sup>2)</sup>

1)九州産業大学人間科学部子ども教育学科、2)令和健康科学大学リハビリテーション学部理学療法学科

## 1. 背景

周産期医療や新生児医療等の医学の進歩により、特別支援学校（肢体不自由）では児童生徒の障害の重度・重複化が進行し、医療的ケアを必要とする児童生徒が増加している<sup>1-3)</sup>。「令和4年度特別支援教育資料」（文部科学省）では、特別支援学校の重複障害学級に在籍している児童生徒の割合が肢体不自由 85.8%、視覚障害 30.5%、聴覚障害 23.9%、知的障害 15.4%、病弱 35.7%と肢体不自由の割合が高いことが報告されている<sup>4)</sup>。また、福岡県特別支援学校（肢体不自由）における重複障害学級在籍の児童生徒の割合は 82.8%と、文部科学省報告と同様の傾向である<sup>5)</sup>。このような情勢から、特別支援学校（肢体不自由）では、多様な障害の種類や状態に応じた指導や支援がより強く求められている。

特別支援学校（肢体不自由）で重複障害学級に在籍している児童生徒は、肢体不自由に伴う運動障害だけではなく、知的障害、感覚障害、認知障害および言語障害など複数の障害が随伴している。また、教員からの働き掛けに対する児童生徒の反応が微弱である場合が多いことで、教員は児童生徒が発する反応を読み取ることに難渋し、自立活動の指導に迷うことが課題となっている。その改善事項として、指導に当たっては、実態把握から指導目標・内容の設定までの各過程をつなぐ要点を分かりやすく記述することや、自立活動における多様な評価方法について分かりやすく記述することが指摘されている<sup>6)</sup>。在籍する児童生徒の特徴に応じた指導を行うためには、複数の教員が協働して児童生徒の実態を分析・検討し、教育課題を正しく捉えるための仕組みを整備し、重視する点や留意する点を明らかにする必要がある。

さらに、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（文部科学省、2018）では、自立活動において、何をいつ、どのように指導するか明示されておらず、具体的な指導内容を例示するに留められており、このことが指導の難しさを表している<sup>6)</sup>。その要因として、自立活動の指導では児童生徒の教育活動や生活を見て、目標や内容の設定の手続き課題を整理しなければならないこと<sup>7)</sup>、何が正解かを断じることができない不確実性をもつ指導領域であり、教員の専門性の差異によって指導の目標や内容が異なること<sup>7)</sup>が挙げられる。そのため、重度・重複障害がある児童生徒の自立活動

においては、個に応じた指導が難しいことから教員の専門性を向上させる取り組みが欠かせない。

国立特殊教育総合研究所(2003)による自立活動の指導に関する課題の調査では、「自立活動に関する専門性のある教員が少ない」「実態把握等で活用する様々な検査法に関する専門性をもった教員が限られている」等の回答が多く寄せられ、自立活動に関する専門性のある教員の不足が最も大きな課題と報告されている<sup>9)</sup>。しかしながら、障害の重度・重複化や医療的ケアを必要とする児童生徒に対して、医療の専門職ではない教員個人での対応には限界がある。このような現状に対して、近年では児童生徒の実態に応じた教育活動を組織的に行うため、学校（学部・学年）に所属する教員が児童生徒を中心に指導における役割を分担し、医師、看護師、理学療法士、作業療法士、臨床心理士といった医療職と協働する医教連携が推進されている。

牛島(2023)は、特別支援学校（肢体不自由）に携わる教員が抱える自立活動の指導上の困難さの実態について教職経験5年以下の教員を対象に、自立活動の指導に関する悩みや不安、求める支援についてアンケート調査を行い、重度・重複障害がある児童生徒の自立活動の指導に当たっては、医療の領域を含めた広範囲の知識や技術が必要であると感じていること、教職経験が浅い教員にとって、日々の指導に対する悩みや不安が大きいことを報告している。また、個々の教員は、自立活動に関わる専門性を向上させるため、「身体の動き」や「健康の保持」等、自立活動の6区分での指導技術や実態把握の方法を重視していること、学校の体制としてはカリキュラムマネジメントに基づく教育課程の改善の他に、教員の専門性を向上させるための校内研修や授業研究を重視した組織づくりを工夫し、初めて重度・重複障害がある児童生徒に携わる経験の浅い教員を支える環境作りに取り組んでいた<sup>10)</sup>。しかし、教職経験5年以下の教員に対象が限られていたことから、教員の経験年数による不安や指導の困難さの違いについて検討する必要があることが課題としてある。そこで、本研究では特別支援学校（肢体不自由）の教員を対象に、自立活動に必要な支援とその要因を明らかにすることを目的として、自立活動の指導に関する悩みや不安、必要な支援および指導で最も難しいと感じることについてアンケート調査を実施した。

## 2. 研究の方法

### 1) 対象および手続き

アンケート調査の対象は、令和4年度に重複障害学級を設置する福岡県立特別支援学校(肢体不自由)6校で勤務する教員138名とした。アンケート調査の手続きは、九州産業大学倫理審査委員会による規定に基づき実施した。本研究を開始する前に、管理職(校長、副校長・教頭)に対して研究の目的を説明し、調査データは厳重に保管すること、個人を特定できる情報は収集しないこと、収集した情報は数値化した上で統計的な分析にしか使用しないこと、結果は研究以外の用途には使用しないことを説明し承諾を得た。回答者には口頭及び文書で説明し、アンケート用紙の回収を以って同意を得た。調査期間は、令和4年10月下旬から11月下旬であった。対象の教職経験による区分は、福岡県教育委員会が実施している教員研修計画に準じて、教職経験5年以下を初期群(以下、A群)、6年以上10年以下を中堅群(以下、B群)および11年以上をベテラン群(以下、C群)とした。

### 2) アンケート項目

アンケート項目は、フェースシート、自立活動における困難さとして指導上の悩みや不安(以下、悩みや不安)と、指導上の悩みや不安に対して支援してほしいこと(以下、必要な支援)、自立活動の指導で最も難しいと感じる内容から構成した(表1)。質問項目の作成は、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2022)の【参考資料】教育的ニーズを整理するための調査事項の例(肢体不自由)および一木・安藤(2010)の「指導目標設定の実際と指導の展望に関する調査」のアンケート項目を参考にした<sup>11,12)</sup>。アンケートに対する回答は4件法とし、悩みや不安は「非常にそう思う」(4点)、「どちらかと言えばそう思う」(3点)、「あまり思わない」(2点)、「全く思わない」(1点)とし、点数が高いほど悩みや不安が強いことを示す。また、必要な支援は点数が高いほど支援を要することを示している。悩みや不安7項目の合計点および必要な支援10項目の合計点を算出した。

### 3) 統計学的分析

統計学的分析はSPSS28.0(IBM社製)を使用し、悩みや不安および必要な支援の下位項目、教職経験による群間比較には一元配置分散分析を行い、有意差を認められた場合にpost-hoc testとしてBonferroni法を行った。必要な支援と悩みや不安の関連については、必要な支援の合計点を従属変数、悩みや不安の各項目を独立変数とし、ステップワイズ法による重回帰分析を行った。また、自立活動の指導で最も難しいと感じ

る内容については、重複障害学級の担任経験の有無による比較を2×6クロス集計表による $\chi^2$ 検定およびBonferroni法を行った。有意水準は5%とした。児童生徒の指導で最も困難と感じる内容の自由記載については、AIテキストマイニング(ユーザーローカル、<https://textmining.userlocal.jp/>)を用いてテキストマイニングを行い、共起ネットワークを作成した。共起とは、一文中に単語のセットが同時に出現する状態を指すもので、共起ネットワークでは、文章中に出現する単語の出現パターンが似たものを線で結んでおり、出現数が多い語ほど大きく、また共起の程度は強い方から順に太い実線、細い実線、破線で描画されている。

## 3. 結果と考察

### 1) 対象者の基本特性

(1) 対象者の性別は男性35名、女性が99名、答えてくれないが3名、未回答が1名であった。教職経験年数は14.4±11.0年(0年-42年)、特別支援学校の経験年数は10.1±8.1年(1年-35年)、重複障害学級の担任の経験年数は5.6±5.8年(1年-30年)であった。また、特別支援学校以外の学校種で教職を経験したことがある教員が138名中66名含まれていた。

(2) 回答者の所属する学部は、小学部58名(42.0%)、中学部46名(33.3%)、高等部31名(22.5%)、未回答が3名(2.2%)であった。

(3) 主として担当する教育課程は、準ずる教育課程21名、下学年適用の教育課程3名、知的障害特別支援学校各教科等の代替の教育課程18名、自立活動を主とする教育課程96名であった。

### 2) 教職経験年数による比較

(1) 自立活動の指導における悩みや不安(表2)

全体の合計は21.0±4.1点で、分散分析で有意差を認め(F=7.301, p<0.001)、post-hoc testではA群が22.5±3.8点、C群が19.5±3.8点とA群がC群より有意に高く、自立活動の指導における悩みや不安が高かった(図1)。下位項目の群間比較では、概要把握(F=4.919, p=0.009)、詳細把握(F=4.701, p=0.011)、指導目標(F=5.123, p=0.007)、指導方法(F=7.520, p<0.001)、変容評価(F=4.431, p=0.014)および自立支援(F=3.359, p=0.038)において分散分析で有意差があり、post-hoc testでは概要把握、詳細把握、指導目標、指導方法、変容評価および自立支援においてA群がC群より有意に高く、長期目標を除くすべての項目で教職経験5年以下の教員が教職経験11年以上の教員より、自立活動の指導で悩みや不安を多く抱えていた(図2)。

表1 アンケート項目

「特別支援学校（肢体不自由）における自立活動の指導に関する意識調査」

1. ご自身についてお答えください。

- (1) 性別           ① 男性 ② 女性 ③ その他（答えたくない）
- (2) 教職経験年数（※令和5年3月末現在。）  
特別支援学校の経験年数  
他の学校種の経験年数（小学校・中学校・高等学校・義務教育学校・中等教育学校）
- (3) 重複学級（訪問教育を含む）担任の経験年数
- (4) 現在の所属学部及び学年（ 小学部 ・ 中学部 ・ 高等部 ）
- (5) 現在、主として担当する教育課程  
（ 準ずる ・ 下学年適用 ・ 知的障害特別支援学校各教科等の代替 ・ 自立活動を主とする ）

2. 自立活動の指導であなたが感じている日々の悩みや不安についてお答えください。

以下の設問に、非常にそう思うは④、どちらかと言えばそう思うは③、あまり思わないは②、全く思わないは①に○で囲んでください。

- (1) 児童生徒の実態把握が難しい。
- (2) 児童生徒の実態を適切（正確）に把握したか不安である。
- (3) 児童生徒の指導目標の設定が難しい。
- (4) 児童生徒の学習活動・方法の設定が難しい。
- (5) 児童生徒の成長や学習活動における変容を評価することが難しい。
- (6) 児童生徒の長期的（学校卒業後）な目指す姿を見通し、目標設定することが難しい。
- (7) 児童生徒が自立するためにはどのような力を身に付けさせなければいけないのかわからない。

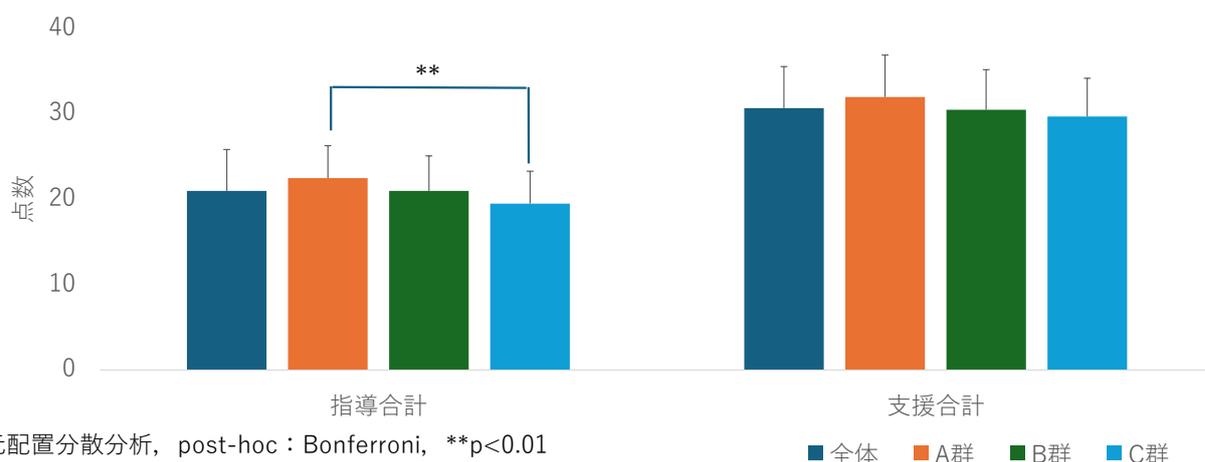
3 自立活動の指導目標及び内容を設定し指導する中で、あなた自身が感じている不安や悩みについてどのような支援があればよいかお答えください。

非常にそう思うは④、どちらかと言えばそう思うは③、あまり思わないは②、全く思わないは①に○で囲んでください。

- (1) 児童生徒の実態把握の方法や見方について支援してほしい。
- (2) 児童生徒の自立活動の個別の指導計画（目標設定や方法、評価を含む）について支援してほしい。
- (3) 自立活動に関する個別の指導計画や個別の教育支援計画などの引継ぎ資料を充実してほしい。
- (4) 児童生徒に対する直接的な指導方法を支援してほしい。
- (5) 自立活動に関する校内研修を充実してほしい。
- (6) 連携している医療機関、教育機関（教育センターや大学）からの自立活動に関する外部専門家など外部専門家のアドバイスを直接受ける機会がほしい。
- (7) 保護者や関係機関との連携方法について支援してほしい。
- (8) 自立活動に関する計画や評価を話し合う時間を確保してほしい。
- (9) 自立活動の指導を相談できるような自立活動専科の教員を置いてほしい。
- (10) 自立活動の具体的な指導内容を設定する際に参考にできる指導内容表がほしい。

4. あなたが、児童生徒の指導を行う際に最も難しいと感じる内容は、次のどれでしょうか。

- (1) 1つだけ選んで、該当する番号に○をつけてください。  
①運動・動作の指導（動作法等）  
②表出・表現する力を育てる指導（ICTやAT等の活用）  
③感覚・知覚の発達に関する指導（視覚障害、聴覚障害、視知覚障害への配慮）  
④姿勢づくりの指導（ポジショニング）  
⑤医療的なニーズへの対応に関する指導（関節拘縮や変形の予防、呼吸・摂食機能の維持向上等）  
⑥障害理解の指導（自己理解・自己管理・自己肯定感等）
- (2) そのように思われた理由についてお書きください。（自由記述）



一元配置分散分析, post-hoc : Bonferroni, \*\*p<0.01

図1 自立活動の指導での悩みや不安および支援の群間比較 (合計)

表2 自立活動の指導での悩みや不安の教職経験年数および項目間の比較

	全体 (n=138)	A群 (5年以下) (n=45)	B群 (6~10年) (n=45)	C群 (11年以上) (n=48)	F値	p値
概要把握	3.0 ± 0.7 <sup>#†</sup>	3.2 ± 0.7	3.1 ± 0.7	2.8 ± 0.7**	4.919	0.009
詳細把握	3.3 ± 0.7 <sup>#</sup>	3.5 ± 0.6	3.3 ± 0.8	3.0 ± 0.7**	4.701	0.011
指導目標	3.2 ± 0.7 <sup>#b</sup>	3.3 ± 0.7	3.2 ± 0.6	2.9 ± 0.6**	5.123	0.007
学習活動・方法	3.1 ± 0.7 <sup>#†b</sup>	3.4 ± 0.7	3.1 ± 0.7	2.8 ± 0.7**	7.520	<0.001
変容評価	2.9 ± 0.8 <sup>#†</sup>	3.1 ± 0.8	2.8 ± 0.8	2.6 ± 0.7*	4.431	0.014
長期目標	3.0 ± 0.8 <sup>#†</sup>	3.2 ± 0.8	3.0 ± 0.7	2.9 ± 0.8	2.249	0.110
自立支援	2.6 ± 0.7 <sup>†</sup>	2.8 ± 0.8	2.6 ± 0.8	2.4 ± 0.6*	3.359	0.038
指導合計	21.0 ± 4.1	22.5 ± 3.8	21.0 ± 4.1	19.5 ± 3.8**	7.301	<0.001

平均値 ± 標準偏差, 一元配置分散分析, post-hoc test : Bonferroni

群間比較: \*\*p<0.01, \*p<0.05 (A群に対して有意差あり)

項目間の比較 (全体) F=26.949, p<0.001, 自立支援との比較: <sup>#</sup>p<0.01, 詳細把握との比較: <sup>†</sup>p<0.05

変容評価との比較: <sup>b</sup>p<0.05

表3 自立活動の指導で必要な支援の教職経験年数および項目間の比較

	全体 (n=138)	A群 (5年以下) (n=45)	B群 (6~10年) (n=45)	C群 (11年以上) (n=48)	F値	p値
実態把握	3.1 ± 0.7 <sup>#</sup>	3.4 ± 0.7	3.1 ± 0.6	3.0 ± 0.7*	4.164	0.018
指導計画	2.9 ± 0.8 <sup>#†b</sup>	3.2 ± 0.8	3.0 ± 0.6	2.7 ± 0.7*	6.273	0.002
引継資料	2.9 ± 0.8 <sup>#†b</sup>	2.9 ± 0.8	3.0 ± 0.8	2.7 ± 0.7	2.731	0.069
直接指導	3.3 ± 0.7	3.5 ± 0.7	3.1 ± 0.8*	3.2 ± 0.7	3.542	0.032
校内研修	3.1 ± 0.7 <sup>#</sup>	3.2 ± 0.6	3.0 ± 0.6	3.1 ± 0.7	1.320	0.271
専門助言	3.3 ± 0.6	3.3 ± 0.6	3.3 ± 0.6	3.2 ± 0.7	0.352	0.704
連携支援	2.6 ± 0.7 <sup>#†b</sup>	2.8 ± 0.8	2.6 ± 0.8	2.5 ± 0.7	2.152	0.120
時間確保	3.0 ± 0.7 <sup>#†b</sup>	3.0 ± 0.7	3.0 ± 0.8	3.0 ± 0.7	0.127	0.881
専科教員	3.5 ± 0.7	3.5 ± 0.7	3.5 ± 0.7	3.5 ± 0.7	0.011	0.989
指導参考	3.2 ± 0.8 <sup>#</sup>	3.2 ± 0.9	3.2 ± 0.8	3.1 ± 0.8	0.898	0.410
合計	30.7 ± 4.8	32.0 ± 4.9	30.5 ± 4.7	29.7 ± 4.5	2.904	0.058

平均値 ± 標準偏差, 一元配置分散分析, post-hoc test : Bonferroni

群間比較: p<0.05 (A群に対して有意差あり), 項目間比較: F=20.469, p<0.001

専科教員との比較: <sup>#</sup>p<0.05, 専門助言との比較: <sup>†</sup>p<0.05, 直接指導との比較: <sup>b</sup>p<0.05

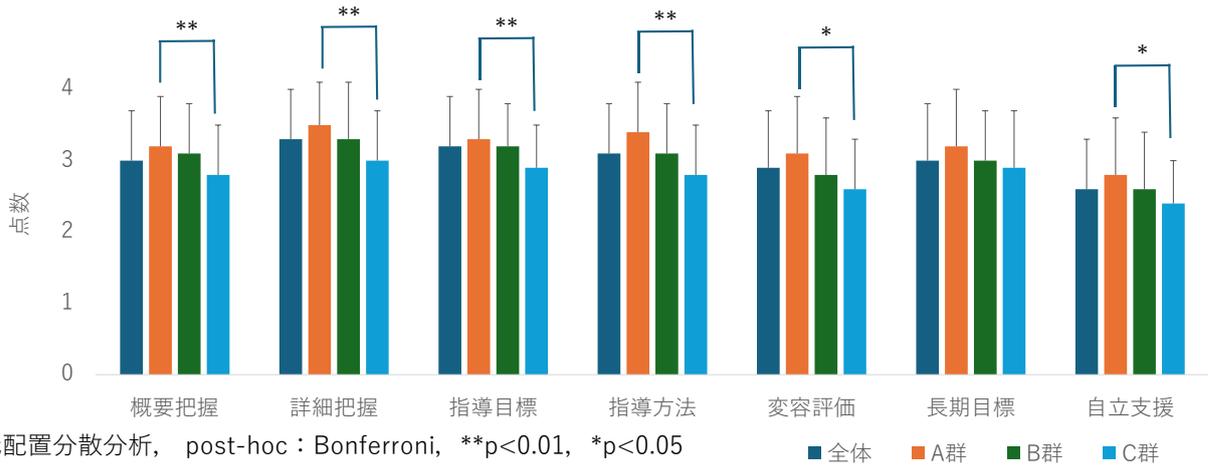


図2 自立活動の指導での悩みや不安の群間比較 (各項目)

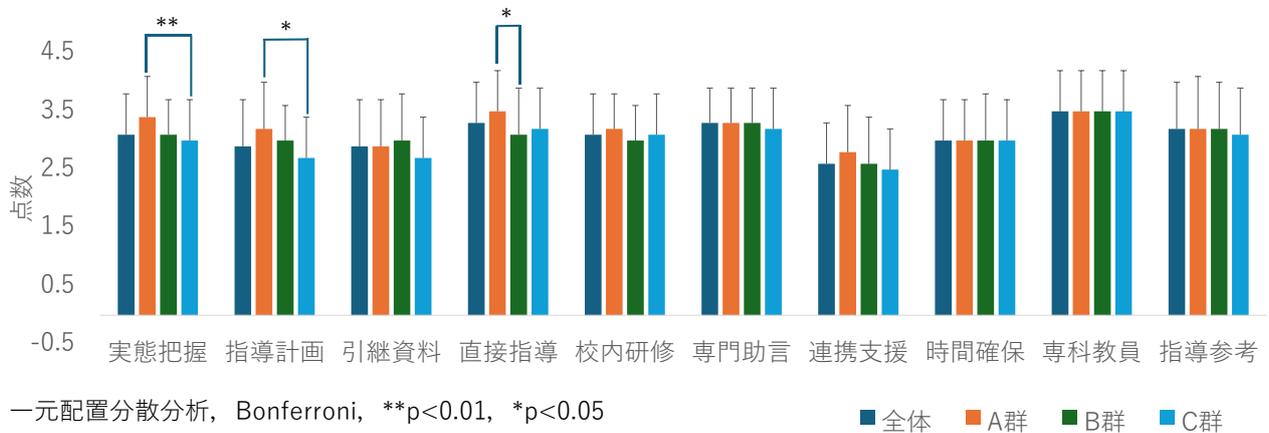


図3 自立活動の指導で必要な支援の群間比較 (各項目)

(2) 自立活動の指導における必要な支援 (表3)

全体の合計は32.0±4.9点で、分散分析で有意差はなく、すべての項目で2点を超えていたことから、多様な支援を求めていることが伺える (図1)。下位項目の群間比較では、実態把握 (F=4.164, p=0.018), 指導計画 (F=6.273, p=0.002), 直接指導 (F=3.542, p=0.032) において分散分析で有意差があり、post-hoc test では、実態把握、指導計画でA群がC群より有意に高く (それぞれ p<0.05), 直接指導ではA群がB群より有意に高かった (p<0.05) (図3)。これは、教職経験5年以下の教員は、対象となる児童生徒の実態を把握すること、指導計画を立案すること、適切な対応を取れるように直接的な指導を求めていることを示している。

3) 下位項目間での比較

(1) 自立活動の指導で感じる悩みや不安 (表2)

全体の分散分析で有意差を認め (F=26.949, p<

0.001), post-hoc test では詳細把握 (3.3±0.7点) が概要把握 (3.0±0.7点), 学習活動・方法 (3.1±0.7点), 変容評価 (2.9±0.8点), 長期目標 (3.0±0.8点), 自立支援 (2.6±0.7点) より有意に高く、肢体不自由児の心身の状態を詳細に把握することに対して、最も悩みや不安を感じていた (すべて p<0.05)。

また、指導目標および学習活動・方法は変容評価より有意に高く、対象に適した目標を設定することや学習活動を促進するための方法が、自立活動における変化を観察するより悩みや不安を感じていた。一方で、自立支援について他の6項目より有意に低く (すべて p<0.01), 教員の教職経験や専門性を反映した結果であった。

(2) 自立活動の指導で必要な支援について (表3)

全体の分散分析で有意差を認め (F=20.469, p<0.001), post-hoc test では専科教員が実態把握、指導計画、引継ぎ、校内研修、連携支援、時間確保より有意に高く (すべて p<0.05), 自立活動の指導を専門

とする教員の人員配置を必要としていた。また、直接指導および専門助言は指導計画、引継ぎ、連携支援、時間確保より有意に高く（すべて  $p < 0.05$ ）、自立活動の指導において専門家からの指導や助言を必要としていた。

#### 4) 必要な支援と悩みや不安の因果関係

##### (1) 全体

自立活動の指導に必要な支援合計に対する重回帰分析の結果、 $F=43.125$ ,  $p < 0.001$ , 調整済み  $R^2=0.381$  となり、詳細把握 ( $\beta = 0.384$ ,  $p < 0.001$ )、指導目標 ( $\beta = 0.320$ ,  $p < 0.001$ ) が選択され、教員全体で支援が必要な要因は児童生徒の詳細把握と指導目標におけ

る悩みや不安であった。教職経験年数により悩みや不安に有意差があったことから、教職経験年数による 3 群での重回帰分析を行った。

##### (2) A 群

自立活動の指導に必要な支援合計に対する重回帰分析の結果、 $F=25.649$ ,  $p < 0.001$ , 調整済み  $R^2=0.359$  となり、学習指導・方法 ( $\beta = 0.611$ ,  $p < 0.001$ ) が選択され、A 群で支援が必要な要因は、児童生徒の学習に対する指導方法における悩みや不安であった。

##### (3) B 群

自立活動の指導に必要な支援合計に対する重回帰分析の結果、 $F=16.134$ ,  $p < 0.001$ , 調整済み  $R^2=0.408$  となり、自立支援 ( $\beta = 0.410$ ,  $p = 0.004$ )、概要把握

表4 自立活動の指導で必要な支援と悩みや不安の関連性 (A 群)

独立変数	標準化係数 $\beta$	t値	p値	95%信頼区間		VIF
				下限	上限	
学習活動・方法	0.611	5.065	<0.001	2.61	6.064	1.000

重回帰分析 (ステップワイズ法), 従属変数: 支援合計  
 $F = 25.649$ ,  $p < 0.001$ , 調整済み  $R^2 = 0.359$

表5 自立活動の指導で必要な支援と悩みや不安の関連性 (B 群)

独立変数	標準化係数 $\beta$	t値	p値	95%信頼区間		VIF
				下限	上限	
自立支援	0.410	3.007	0.004	0.863	4.384	1.382
概要把握	0.344	2.591	0.016	0.485	4.392	1.382

重回帰分析 (ステップワイズ法), 従属変数: 支援合計  
 $F = 16.134$ ,  $p < 0.001$ , 調整済み  $R^2 = 0.408$

表6 自立活動の指導で必要な支援と悩みや不安の関連性 (C 群)

独立変数	標準化係数 $\beta$	t値	p値	95%信頼区間		VIF
				下限	上限	
概要把握	0.299	2.061	0.045	0.043	3.727	1.711
詳細把握	0.435	2.994	0.004	0.896	4.58	1.711

重回帰分析 (ステップワイズ法), 従属変数: 支援合計  
 $F = 18.108$ ,  $p < 0.001$ , 調整済み  $R^2 = 0.421$

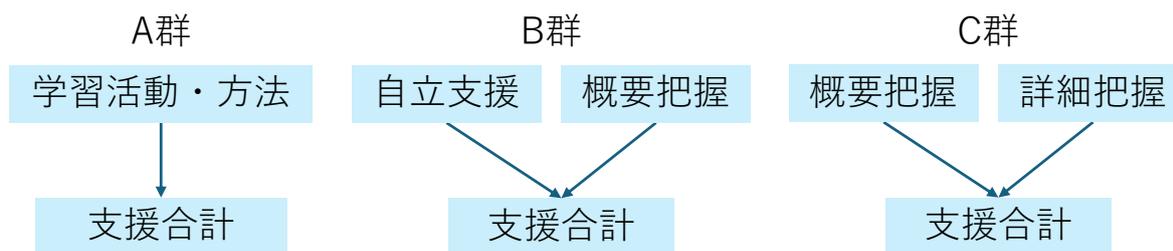


図4 自立活動の指導で必要な支援と悩みや不安の関連性



心とした円の語のまとまりは、医療的ケアが増え、子どもの対応が一人ひとり異なること、身体の実態把握すること、重度化することで表現表出の方法、理解したことを伝えること、向き合い育てることが共起していた。これは、近年の肢体不自由児の障害が重度化、多様化していることが、自立活動の指導で児童生徒と向き合い育てることへの困難さを生じさせていることを示している。図5右上では「専門知識が必要だと思ふ」、左上では「経験や学ぶ機会が少ない」が共起し、教員が児童生徒の状態を理解するため専門知識を求めているが、学ぶ機会が少ないと感じていることを示していた。

#### 4 考察

本研究では、福岡県立特別支援学校（肢体不自由）に勤務する教員を対象に、自立活動の指導に関する困難さ、必要な支援および児童生徒の指導で最も難しいと感じることについてアンケート調査を実施した。その結果、悩みや不安については特別支援教育（肢体不自由）における領域の専門性と教職経験により違いがあり、必要としている支援の要因は教職経験によって異なることが明らかになった。また、児童生徒の指導で最も困難と感じることについても重複障害学級の担任経験によって異なり、特別支援学校（肢体不自由）に在籍する児童生徒の重度・重複化によって医療的ケアと表現表出の個別対応に困難さを感じている教員が増加しているが、それに対応する専門的知識や経験を学ぶ機会が少ないことが示された。

##### 1) 自立活動の指導における悩みや不安と必要な支援

悩みや不安の項目間の比較では詳細把握が指導目標を除いたすべての項目より有意に高く、自立支援が他の項目より有意に低かった。また、必要な支援では専科教員、直接指導および専門助言が他の項目より有意に高かった。肢体不自由の状態を把握するためには、医学的側面と心理学的、教育学的側面からの把握が必要とされている<sup>10)</sup>。特別支援学校（肢体不自由）の教員は児童生徒が自立するための教育を専門としており、児童生徒の状態を詳細に把握するための医療的専門知識を必要とすることで多くの悩み、不安を抱えており、専門教員の配置や直接指導や専門助言を必要としていると考えられる。

##### 2) 教職経験による比較

悩みや不安の合計点はA群がC群より有意に高かったが、必要な支援では有意差はなかったことから、悩みや不安には教職経験による差が生じるが、支援の必要性は教職経験年数に関わらず必要としていることが

伺える。一方、下位項目の比較のうち、悩みや不安では長期目標を除くすべての項目でA群がC群より有意に高く、必要な支援では教員の実態把握と指導計画でA群がC群より有意に高く、直接指導ではA群がB群より有意に高かった。これは、10年間以上の教職経験を有する教員がこれまでの教職経験を生かし、児童生徒の実態を把握し、学習方法の工夫と評価することによって、肢体不自由に対する自立活動支援の専門性を身に付けたと考えられる。また、指導計画には、児童生徒の実態を把握するための医療的専門知識と教職経験が求められることから、教員経験の短いA群では実態把握、指導計画がA群、直接指導がB群より支援を必要としていることが明らかになった。

##### 3) 自立活動の指導に必要な支援の要因

支援を必要とする要因は、教員全体では詳細把握と指導目標であったが、A群が学習活動・方法、B群が自立支援と概要把握、C群が概要把握および詳細把握と、教職経験により異なった。児童生徒の詳細を把握するためには医学的な知識が必要であり、指導目標には発達に加え疾患や障害の予後に関する知識も求められることから、特別支援学校（肢体不自由）の教員が自立活動の指導に必要な支援として選択されたと考える。

A群が支援を必要とする要因として学習活動・方法が選択された。肢体不自由のある児童生徒の教育的ニーズは、運動・姿勢能力の向上、コミュニケーション能力の促進、食事や排せつ等の身辺自立の習慣形成、周囲の人との情緒的なつながりに基づく安定した人間関係の形成、自分と自分を取り巻く社会についての簡単な概念の形成、社会的ルールについてのある程度理解、小集団における最低限の自己コントロールの学習および認知機能の向上<sup>13)</sup>と多岐に渡り、個別性も高い。教職経験が5年以下の教員は、広範囲で個別性の高い教育的ニーズに対応するための方法について支援を求めていると考える。

B群が支援を必要とする要因として、自立支援と概要把握が選択された。児童生徒の自立には、肢体不自由の状態と本人の意欲が必要である。自立の意欲がみられるか判断するため、①自分で周囲の状況を把握して行動しようとするか、②周囲の状況を判断して自分自身で安全管理や危険回避ができるか、③自分でできることを他者に依存していないか、④周囲の援助を活用して、自分のやりたいことを実現しようとするかを把握する必要があると考えられている<sup>14)</sup>。これらの観点を実践するためには、自立支援では肢体不自由の状態について教員と本人が障害についての理解を共有し、本人の意思決定を支援する必要がある。教職経験6～10年の教員では、教職経験によって学習活動・方法に

関する専門性が向上したことで、支援を要する要因が児童生徒の状態を共有するための概要把握と、本人の意思決定を伴う自立支援が選択されたと考える。

C 群で必要な支援には、概要把握および詳細把握が選択された。肢体不自由を有する児童生徒の状態を詳細に把握するためには、医学的側面として四肢体幹の永続的な障害の程度に加え、発生原因による随伴障害、発達に伴う変化を理解することなどが求められる。さらに、心理学的、教育学的側面として、医学的側面から生じる日常生活や学習上における困難さを踏まえ、学習活動・方法、自立支援を行うために学習環境の合理的配慮、施設設備、家庭生活について視野に入れておく必要がある。このように教職経験 10 年以上の教員では、児童生徒の概要把握だけでは不十分であり、学校生活から家庭生活および将来を見据え、肢体不自由の状態について詳細に把握するための支援を求めており、医師や理学療法士、作業療法士との医教連携を推進する必要があると考える。

#### 4) 児童生徒の指導で最も困難なこと

重複障害学級の担任経験の有無によって児童生徒の指導で困難と感じるものに有意差を認めた。重複障害学級の担任経験がない教員は、重度重複障害がある児童生徒のわずかな反応を読み取ることやコミュニケーションのとり方などを経験として修得していないことから、実態を把握することが難しいと感じていた。重複障害学級の担任経験がある教員は、同じような実態がある児童生徒と関わることで、わずかな反応を読み取ったり、応答したりできるものの、一人一人の児童生徒の肢体不自由の状況に応じた指導法（動作法）に難しさを感じていたと考える。

自由記述のテキストマイニングでは、重複障害の増加と重症化によって医療的ケアと表現表出の個別対応が増加しているが、専門的知識や経験を学ぶ機会が少ないことが示された。これは、近年の肢体不自由児の障害が重度化、多様化しており、教員自身にも医療的ケアとわずかな表現・表出を汲み取るためのスキルが求められていることを示唆していた。

本研究では、福岡県内の特別支援学校（肢体不自由）の教員を対象に、自立活動における悩みや不安と必要な支援とその要因について分析した。その結果、教職経験によって悩みや不安の程度と必要な支援の要因が異なっていたが、教員は児童生徒の状態を理解して支援するために、教員同士が協働するための学校組織の改善や医師や理学療法士、作業療法士といった専門家との医教連携を通じて知識や技術を習得することが必要であることが明らかになった。

本研究の限界として、児童生徒に対する教員個人の

悩みや不安に留まっていること、支援の要因の一部しか明らかにできていないことが挙げられる。教員が求める支援への対応には、教員が協働できる環境の整備、医教連携による組織的な体制の構築、教職経験に応じた研修体制の確立が必要である。こども家庭庁の創設に伴い、子どもを中心とした組織的な支援体制の構築が求められている。そのため、医学的な支援の要請に対応するためには、教員個人での対応には限界があり、学校あるいは県として教員および児童生徒への適切な支援を行うための仕組みを構築することが必要である。

#### 謝辞

本研究に御協力いただいた、福岡県立特別支援学校（肢体不自由）6 校の先生方に心よりお礼申し上げます。

#### 引用文献

- 1) 古川勝也 (2004) 「肢体不自由養護学校における教育課程の現状と課題」独立行政法人国立特殊教育総合研究所『21 世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究：プロジェクト研究報告書：平成 13 年度～平成 15 年度』国立特殊教育総合研究所, 49-53.
- 2) 高宮明子 (2017) 「特別支援学校における在籍者の障害の「重度・重複化、多様化」に関する論考」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』第 7 巻, 189-196.
- 3) 文部科学省 (2020) 「特別支援教育資料（令和元年度）」.
- 4) 福岡県教育委員会 (2023) 「令和 5 年度特別支援教育資料」.
- 5) 中央教育審議会 (2016) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及びの学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」.
- 6) 文部科学省 (2018) 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説（自立活動編）（幼稚園・小学部・中学部）』開隆館出版.
- 7) 安藤隆男 (2001) 「個別の指導計画の目的論」安藤隆男 (編) 『自立活動における個別の指導計画の理論と実践』川島書店, 73-86.
- 8) 佐藤暁 (2001) 「自立活動をめぐる諸問題—肢体不自由教育を中心に—」『岡山大学教育実践総合センター紀要』第 1 巻, pp. 31-37.
- 9) 国立特殊教育総合研究所 (2003) 「「盲・聾・養護学校における新学習指導要領のもとでの教育活動に関する実際研究-自立活動を中心に-」報告書: 全国盲・聾・養護学校における自立活動の指導に関する実態調査: 平成 14 年度プロジェクト研究」.
- 10) 牛島大典 (2023) 「特別支援学校（肢体不自由）に

携わる教員が抱える自立活動の指導上の困難さの実態（報告）第一報：特別支援学校経験年数5年以下の教員のアンケート調査を通して」『九州産業大学研究紀要子ども学研究』第1号, pp. 2-9

- 11) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2022)『障害のある子供の教育支援の手引:子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて』ジエース教育新社.
- 12) 一木薫, 安藤隆男(2010)「特別支援学校(肢体不自由)における自立活動を主として指導する教育課程に関する基礎的研究:教師の描く指導の展望に着目して」『障害科学研究』第34巻, pp. 179-187.
- (13) 前掲書 (11)
- (14) 前掲書 (12)