

小学校に在籍する肢体不自由児への指導・支援

— 視覚認知に対する指導と特別支援学校との連携のあり方 —

海野 真奈

Instruction and Support for Children with Physical Disabilities in Elementary Schools :
Methods of Guidance for Visual Perception and Cooperation with Special Needs Education
Schools

Mana UNNO

1 問題の所在と目的

肢体不自由は障害が表面上に現れる可視性の高い障害である一方で、障害が脳に起因していることが多く、認知といった見えにくい部分の障害の理解と対応も求められる。しかし小・中学校に在籍する肢体不自由児の担任は、移動や安全確保、活動の参加に関することを課題として多く挙げ、知覚や認知に関わる課題はほとんど挙げられていない（安藤，2014）。その要因として、小・中学校の教員は必ずしも肢体不自由教育の専門性を身につけていないからと考えられる。

現段階では肢体不自由特別支援学級は地域的に偏在しており、本研究の対象である X 市でも、肢体不自由特別支援学級は設置されていない。また全国の通級に通う肢体不自由児は 2014 年度において小学校 35 人、中学校 5 人とごく限られている（文部科学省，2015）。このような実態からも、小・中学校に在籍する肢体不自由児を受け持つ担任は、指導・支援の情報等を得にくい状況にあるといえるだろう。

2007 年の改正学校教育法の施行により特別支援学校のセンター的機能（以下、センター的機能）の役割が定められた。そのため地域の特別支援教育を推進する上で特別支援学校は中核的な役割を担うことが期待され、特別支援学校の教員は、地域の小・中学校の特別支援教育の現状やニーズを把握する必要がある。インクルーシブ教育システムの推進により小・中学校に在籍する肢体不自由児が今後ますます増加することが見込まれる今日、そうした子どもたちに対する指導・支援のあり方や、地域の肢体不自由特別支援学校との連携を考えることは重要であるといえる。

本調査では、肢体不自由特別支援学級のない X 市において、小学校に通う肢体不自由児に対する指導・支援の課題や特別支援学校との連携のあり方を研究する。この研究を通して、今後の小学校に通う肢体不自由児に対する指導・支援の課題や特別支援学校との連携も踏まえた充実したあり方を考察する。

2 X 市における小学校に在籍する肢体不自由児の指導・支援の実態と連携のあり方

(1) 方法

小学校教員に対して、肢体不自由児への指導・支援等の実態を把握するために、アンケート調査をおこなった。アンケートの内容は徳永ら（2015）のアンケートを参考に作成した。内容は、①基本情報（特別支援教育コーディネーターの有無、環境設備状況等）、②肢体不自由児を担当する教員について（教職年数、特別支援学校教員免許の有無等）、③在籍する肢体不自由児について（障害種、在籍学級、行っている合理的配慮等）、④学校内外の連携等について（特別支援学校のセンター的機能の活用に関する課題や相談内容等）である。またアンケート後、詳しく聞きたい

ところについてインタビューを行った。

特別支援学校教員には、半構造化インタビューを行った。内容は主に①基本情報、②特別支援学校に通う肢体不自由児の在籍状況、③特別支援学校のセンター的機能の活用について（巡回相談、教育相談、課題点などについて）である。インタビューは、ICレコーダーに録音した。

特別支援センターにも、同様に半構造化インタビューを行いICレコーダーで録音した。インタビュー内容は主に、①X市の小学校に通う肢体不自由児の在籍状況、②巡回相談の実際について、③今度の課題や展望、である。

アンケート及びインタビュー終了後、収集したデータを修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下M-GTA）を用いて分析した。この分析方法を使用した理由は、小学校に通う肢体不自由児の指導・支援を行うなかで、さまざまな要因が絡み合っていると考えられ、現場の生の声をより反映するために、その指導支援に関わる当事者の言葉から抽出したいと考えたからである。よって、M-GTAは、データから直接概念を生み出し、現象を説明するという研究方法であるため、採用することにした。

（２）結果と考察

X市における肢体不自由児の在籍状況

図1より、X市における小学校の通常学級及び特別支援学級に在籍する両学級合わせた肢体不自由児の人数は、2014年では21名、2015年では15名であった。それに対して、X市の肢体不自由特別支援学校小学部における教科を中心とした教育課程で学習している肢体不自由児は、2014年は8名、2015年は6名であった。これより、小学校及び特別支援学校に在籍する児童の肢体不自由の障害の程度は違うが、教科の学習を行う特別支援学校小学部の人数よりも小学校に在籍する肢体不自由児の人数の方が多いという現状が明らかとなった。

また2014年の調査では、通常学級19名、特別支援学級2名という内訳であり、ほとんどの肢体不自由児は、特別支援学級よりも通常の学級に多く在籍していることもわかった。

図2は、X市の肢体不自由特別支援学校における教科を中心とした教育課程で学んでいる学部別の割合である。2011年から2013年についてのデータは得ることができなかつたため空欄で示す。2009・2010年と2014・2015年を比較すると、2014・2015年の方が、教科中心の教育課程の児童数が少ない結果となった。また、どの年も小学部から中学部にかけて割合が増加する傾向にあった。データを得ることができた2014年における中学校に在籍する肢体不自由児が8名という数字から、その人数を中学校数で割ると

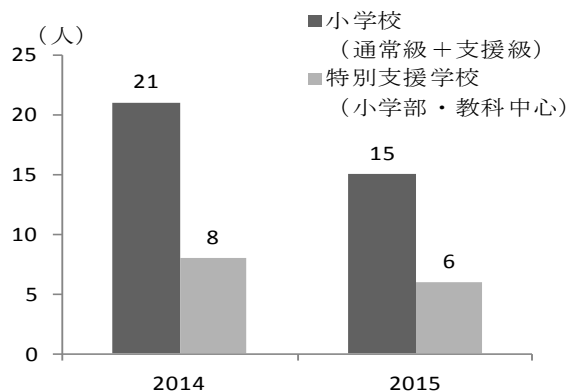


図1 X市の肢体不自由児の学校種別在籍人数

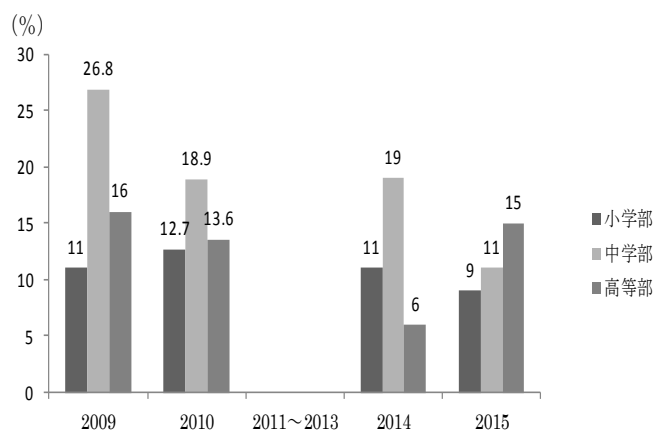


図2 X市の肢体不自由特別支援学校における教科中心の教育課程の学部別の割合と推移

全体の約 18.6%の中学校に肢体不自由児が在籍し、1 学年約 2.7 名いることがわかる。その年の小学校は全体の約 24%の小学校に肢体不自由児が在籍し、1 学年約 3.5 名という数字から、通常の学校では小学校から中学校にかけて人数が減少する傾向にある。

今後インクルーシブ教育システムが推進されていくことから、地域の学校で集団の中で学びたいという希望が高いことが推測される。特に、木村（2010）は、小学校に通う肢体不自由児の保護者は、他の児童となるべく一緒に活動させたいことや、小学校では読み書きと計算ができるようになって欲しいという思いや願いがあることを述べている。また川間（1996）も、障害が軽度な肢体不自由児は現在、地域の小・中学校に在籍する傾向があると指摘している。これらからも、今後は地域の小学校で地域の子どもたちと共に学ぶことを希望する、特に知的発達に遅れのない

肢体不自由児が増えると考えられる。また、保護者は読み書き計算といった教科の学習を期待しており、より一層肢体不自由児への認知特性に応じた配慮や小学校教員の肢体不自由教育に対する知識が必要となるだろう。小学校に通う肢体不自由児をめぐる指導・支援と連携

アンケート及びインタビューを分析した結果、構築された小学校に通う肢体不自由児に対するセンター的機能の活用現状のモデルを図 3 に示す。モデル図では、センター的機能を活用する小学校側としての「センター的機能を活用する負担や必要性の有無」、センター的機能を運営する側の特別支援センターと特別支援学校の両者における

「特別支援学校のセンター的機能の現状」、またその両者の差から生じる「巡回相談の考えのズレ」、そしてそこから特別支援学校側が感じる「巡回相談の限界」の 4 つに分けて、それぞれの関係性を示した。以下、それぞれの項目の内容を説明する。

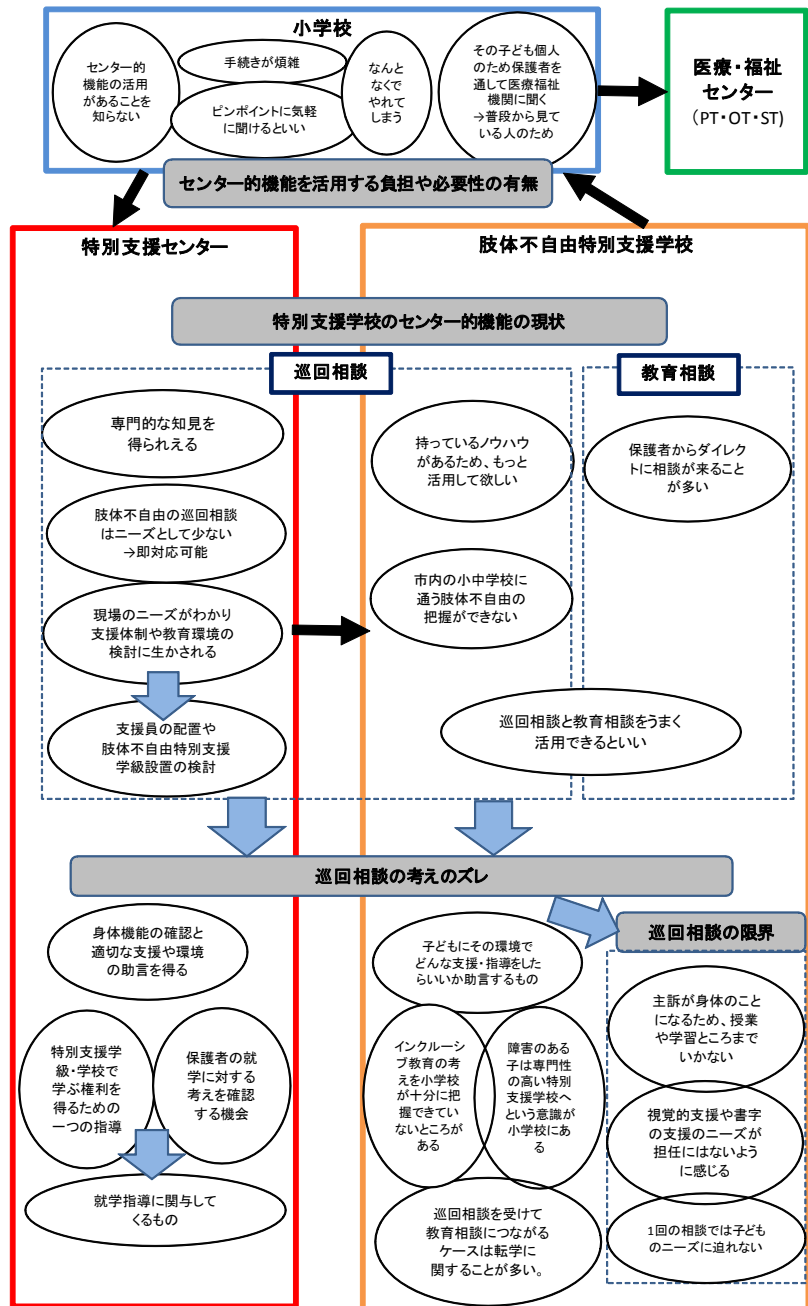


図3 小学校に通う肢体不自由児に対するセンター的機能の活用現状のモデル

①センター的機能を活用する負担や必要性の有無

小学校はセンター的機能の活用があることを知っていても、手続きの煩雑さや気軽に聞けないというデメリットを感じたりしていた。また、肢体不自由児は医療福祉機関で PT や OT から訓練等を受けていることから、保護者を通じて、医療福祉機関に支援・指導に関する相談をしている現状があった。また、指導・支援に関して相談を受けたい場合は、管理職からまずは巡回相談にかけることを提案されるようであった。

②特別支援学校のセンター的機能の現状

特別支援センターはセンター的機能の活用として、巡回相談の窓口を行っている。件数は 200 件越えし、発達障害に関する相談は依頼から 2, 3 か月を要する現状にある。しかし、肢体不自由に関する相談はニーズとして少なく、センター的機能を行う肢体不自由特別支援学校の指導支援部の教員へ依頼し、すぐに対応することが可能であると話していた。また教育委員会の組織である特別支援センターが巡回相談の窓口を行うことで現場のニーズ等がわかり、今後の支援体制や教育環境を検討することに生かされているようであった。その例として、学校現場では指導・支援に関するニーズの他に、保護者が毎日付き添ったり医療的ケアを必要とする児童生徒も在籍していたりしていることから、支援員の配置や肢体不自由特別支援学級設置の検討が今後の課題として挙げられた。特別支援学校では、センター的機能として主に巡回相談や教育相談が挙げられた。2014 年度の巡回相談の依頼の件数は先に述べたようにごくわずかで、特別支援学校が持っているノウハウがあるためもっと活用して欲しいと話していた。また、教育相談は保護者からダイレクトに相談が来ることが多く、2014 年度の件数は小学校 8 件中 7 件が、肢体不自由児であり、主訴は進路選択や転学に関することであった。現状として、巡回相談と教育相談の両方を教員がうまく活用できるといいと話していた。

③巡回相談の考えのズレ

巡回相談の目的は「特別支援教育に関して専門的な知識と経験のある相談員、特別支援学校教員が特別な教育を必要とする子どもの実態把握及び相談活動を行い、子どもが必要としている教育的支援について適切な助言を行うことにより、特別支援教育の一層の充実をはかる。さらに、より高度な専門性を必要とするケースについては、医師、学識経験者等を加えた、ケース検討会議において協議し、校内における支援や、他関係機関との連携等についての助言を行う。」と定められている。そのため特別支援センターでは、巡回相談を利用して、その肢体不自由児の身体機能の確認と適切な支援や環境の助言を教員や保護者が得ることを一つのねらいとしている。加えて、巡回相談は、保護者の就学に対する考えを確認する機会や特別支援学級や特別支援学校で学ぶ権利を得るための一つの指導としての意味もあると話していた。一方特別支援学校では、インクルーシブ教育システムの考えに立ち、その環境の中でどんな支援・指導をしたらいいかをねらいとしている。そのため特別支援学校としては、小学校がその考えを十分に把握できていないことや、障害のある子どもは専門性の高い特別支援学校へという意識が小学校にあると感じ、特別支援学校へ転学させるための巡回相談にもなっている現状に違和感を抱いていた。

④巡回相談の限界

巡回相談を行った肢体不自由特別支援学校の教員は、小・中学校の教員等の主訴が身体のことになりがちで、授業や学習への支援・指導まで考えが及ばず、視覚的支援や書字の支援のニーズ

が担任にはないように感じると話していた。そのため、1回きりの巡回相談では子どものニーズには迫れないという意見が語られた。また、医療福祉機関はPTやOT等が専門であり自立活動とは違うため、教育に関することは医療福祉機関よりも特別支援学校のコーディネーターを活用して欲しいという願いを述べていた。

以上より巡回相談等の現状から、今後は教育相談をうまく活用していくことが、肢体不自由児への指導・支援の充実に向けて、一つの解決策になると考える。巡回相談として、肢体不自由児をケースに挙げることは特別支援センターにとっても、肢体不自由児の現状を把握する点や今後の支援体制や教育環境を検討する点で必要不可欠なことである。また肢体不自由児の巡回相談は件数が少ないため、待たずにスムーズに行くことから、今後も積極的に利用していくことが望ましい。しかし、1回の巡回相談では、子どものニーズに迫れない現状がある。そこで、一度巡回相談を行い、実態を教育委員会に挙げた後、さらに教育相談に繋げていけば、肢体不自由児への指導で見過ごされやすい認知特性に応じた指導等、学習における子どものニーズにも迫ることができるだろう。教育相談は、特別支援学校にダイレクトに相談ができ小学校側の負担も少なく済み、相談しやすくなると考えられる。そのため巡回相談以外の教育相談をうまく活用していくことで、両者が取り組みたいと思うことを可能にすることができ、小学校が特別支援学校とより連携できることにも繋がると考えられる。

3 今後の課題

特別支援学校との連携の展望

センター的機能の地域での貢献について、肢体不自由は5障害種別の特別支援学校の中で、もっとも低いとする報告（村松ら，2011）もある。そのため肢体不自由特別支援学校側も、センター的機能の活用に関する取り組みを小学校教員へさらに丁寧に知らせて宣伝していくことが求められるだろう。

また肢体不自由は障害が脳に起因していることが多く、肢体の不自由さ以外にも知的発達の遅れや、視覚認知障害等にも着目した指導が求められ、指導する教員は広い領域にわたった高度な専門性が必要となる。そのため、特別支援教育のノウハウを持っている特別支援学校と連携をした指導・支援が欠かせない。そのなかで、巡回相談や教育相談などを小学校がうまく活用して指導・支援を行っていくことや、共に支援計画を作成したり指導・支援を考えたりしていくことが必要であるだろう。そのように連携できることで、特別支援学校も小学校に通う肢体不自由児の実態の把握ができることにもつながる。

そしてインクルーシブ教育システムが構築されていくなかで、比較的軽度の肢体不自由児が今後も小学校に在籍するようになることが推測される。そのため使いやすい教具や補助道具が必要となったり、車椅子等の利用から環境・設備を整えたりと、基礎的環境整備や合理的配慮が他の障害と違ってより支援が必要になってくるだろう。X市のように肢体不自由特別支援学級がない市町は、肢体不自由教育に対する指導や設備等といった体制が十分にあるとはいえず、ましてや肢体不自由児の学習に必要な大きな机、机付きタイプの椅子、書見台、滑り止めマット等を購入することは厳しい。また、肢体不自由特別支援学級でさえも、1学級の人数が1.6人と少数であることが報告され（安藤，2014）、肢体不自由特別支援学級の存続が危ぶまれ、そのような教具

を揃えることも懸念されるだろう。しかしそれらの教具を活用することの効果は高く、教育相談等を利用しながら、教具の貸し出し等も行っていけることを期待したい。

通常の学校における視覚認知に対する指導の重要性

安藤ら（2006）は、通常の学級に在籍する脳性麻痺児の認知特性に対する教師の気づきには個人差があり、認知特性に対する理解と指導に関する専門的情報の不足を指摘している。これは特別支援学級でも同様のことが考えられる。また肢体不自由はいくつかの障害が重複することもあり、担任がどのように理解し、どこからアプローチをしたらいいか、指導に苦戦しやすいことも考えられる。しかし、通常の学校では教科指導を中心として行っているからこそ、視覚認知に対する指導は重要であると考え。また山口（2008）は、フロスティグ視覚発達検査のトレーニング効果としてほとんどの項目で効果があったが、特に視空間機能の向上に効果がみられたことから、脳の器質的病変だけでなく、視覚機能が必要とされる状況に置かれる機会が少ないことが一因であると考え、安定した立位・歩行を獲得するためには、視空間認知の向上のアプローチの1つとして、このトレーニングが有用であると述べている。このことから特に、脳の麻痺に伴い視覚障害を有したり、脳室周囲白質軟化症は斜視や眼球運動に障害をきたしたりと、視空間機能が低下する原因の一つとなり、歩行や立位といった体の動きを阻害する因子になると考えられる。よって、視覚認知の対する指導は、その向上を図るものだけでなく、間接的に身体の動きに対する指導に繋がるといえる。

安藤ら（2007）は、通常学級に在籍する肢体不自由児に対する支援の内容は、身体の不自由さに着目した支援が主として行われていると述べ、特別支援学級でも同様のことがいえると考えられる。そのため、現状として通常学級よりも、個別指導がしやすい特別支援学級で視覚認知に対する指導を先行して行っていくべきであり、タブレット端末等で線つなぎやビジョントレーニングといったアプリの活用は子どもが自習のように取り組み、指導内容の一つとして導入することで、指導内容の苦戦を少しでも軽減することが可能になるのではなかと考える。だが、保坂（2010）が述べているように、まずは肢体不自由児の視覚認知特性を教師や保護者に理解してもらうために、教育相談等において視覚認知に対する指導の効果や必要性についてエビデンスにもとづく介入が必要であるだろう。

センター的機能を行う特別支援学校教員の専門性

今後は小学校に在籍する肢体不自由児への指導の助言に関して、教科の学習を行っている実態から、脳性麻痺といった脳性疾患のある肢体不自由児にみられる視覚認知の特性について触れた指導や指摘が必要となるだろう。川間（2004）や安藤ら（2007）は、肢体不自由特別支援学校に在籍する児童生徒の多くが重度・重複障害児であることから、教科指導を担当する教員の数も減少し、教科指導に関わる指導技術の不足が懸念されるが、地域の小・中学校に在籍する肢体不自由児に対する指導内容や方法を提供しうる存在として、教科指導の専門性を担保していかなければならないと述べている。そのなかで特別支援学校の教員は、教科指導の質を担保することと、その指導の中で欠かせない視覚認知特性に配慮した支援を助言することを念頭において、情報を提供する存在でなくてはならない。そのためには、センター的機能を行う特別支援学校の教員は、小学校に在籍する肢体不自由児ならではの実態を理解して、インクルーシブ教育システムに対応できる専門性を高めなければならないことも今後の課題であるといえるだろう。