

<資 料>

肢体不自由教育の専門性向上に関する現状と課題（1）

—— 自立活動の専門性向上に向けた予備的検討 ——

船橋 篤彦*

本研究は、教員の専門性向上に向けて、身体の動きに関するワークショップ型研修の効果について予備的検討を行った。研修参加者は肢体不自由のある児童生徒にかかわる27名の学校教員であった。ワークショップでは、参加者同士でペアを組み、言語を介さずにコミュニケーションを行うこと、動作で自己表現をすること、他者の動きを模倣する等のプログラムが実施された。ワークショップの前後で参加者に対して、肢体不自由教育の専門性に関するアンケート調査を実施した。結果から、身体の動きに関するワークショップは、教員が感じる教育上の主観的困難さを低減させる可能性が示唆された。また、教師達は、重度重複障害児への指導法について学びのニーズを有していることが示された。

キーワード：肢体不自由教育，教員の専門性向上，自立活動

I. はじめに

1. 教員の専門性向上をめぐる

「教員の専門性向上」は、現在の教育現場における重要な課題である。特別支援教育の領域においては、特に、中央教育審議会（2012）による「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」以降、多様な子ども達の学びを保障するという時代の流れに対応すべく、全国の教育委員会や現場の学校教員の意識が高まっていることも関係していると思われる。

ところが、「教員の専門性」とは何かという基本的な問いに立ち返った時、その回答が容易ではないことも事実である。芝山（2010）は、学校教育や教師に求められる社会的要求が加算的に増加している現状を踏まえて、「教師の職務や専門性の根拠を、当事者である教師自身が見失いかねない事態が考えられること」を問題として指摘している。芝山の指摘は、学校教員に共通する現代的課題であるが、ここからさらに、通常の学校で特別支援教育に携わる教員や特別支援学校の教員を想定すると、教師の専門性をめぐる、問口は広く、奥行きは果てしない課題（Fig. 1 参照）となるように思われる。認知科学の概念を援用するとすれば、「領域一般性」と「領域固有性」の観点から、改めて教師という職業の熟達化を検討する必要がある

のかもしれない。

2. 肢体不自由教育における教師の専門性向上

障害のある子ども達への教育においては、障害に関する知識や特性に応じた指導法などが求められ、古くから専門性に基づく教育支援が実践されてきたと言える。視覚障害、聴覚障害、知的障害、病弱、そして肢体不自由の各教育領域において、障害に固有の指導法が確立され、教員の専門性蓄積に大きな貢献を果たしてきた。ところが、この30年間ほどの時間軸で見ても、特別支援学校に在籍する児童生徒の障害の重度化・重

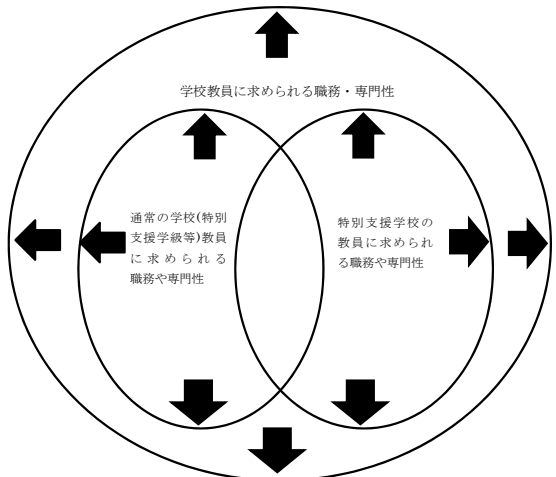


Fig. 1 学校教員に求められる職務・専門性に関する概念図（矢印は社会的要求に従って拡張していくことを表す）

* 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育学講座

複化が目立つようになっていることは周知の事実である。とりわけ、肢体不自由特別支援学校では、在籍する児童生徒の75%が重複障害学級に在籍していた時代があり（文部科学省, 2006）、最新の報告（文部科学省, 2015）においても57.2%が重複障害学級に在籍していることが分かっている。他障害種に比して、重複障害学級に在籍している児童生徒が多いこと、さらには、喀痰吸引や経管栄養等の医療的ケアを必要とする子ども達が多く在籍している為、教員に求められる専門的知識や実践的指導力は自ずと多岐に渡ることになる。言わば、自立活動を主とした教育課程で学ぶ児童生徒に対して、高度な専門性をもって教育にあたるのが出来る教員が必要とされている（日本肢体不自由教育研究会, 2009）。しかし、国立特殊教育総合研究所(2003)による調査では、自立活動に関する専門性のある教員が少なく、かつ教員間の意識にばらつきが見られることが教育現場において課題となっていることが報告されている。つまり、肢体不自由教育においても、芝山(2010)が指摘する「学校教育や教師に求められる社会的要求」と当事者である教師の専門性に対する意識の隔たりが浮かび上がってくる。この点について、中井・高野(2011)は、特別支援学校における自立活動が抱える課題について、教員自身の専門的知識や技術に裏付けられた指導力の低下と学校組織の指導体制上の課題、そして医師や理学療法士(PT)などの専門職との連携不足をあげている。

このように肢体不自由教育における教員の専門性向上は、社会的要請が多分に絡んでいる。さらに、公立学校における本務教員の年齢構成に関する調査（文部科学省, 2010）によれば、かなり近い将来に若手教員が現場の実務の中心を担うことが予測されている。よって、肢体不自由教育に従事する教員の専門性向上に向けたインサービスの在り方を検討することは喫緊の課題として位置付けられるであろう。

3. 肢体不自由教育における自立活動

歴史を紐解けば、昭和37年の養護学校小学部（中学部）学習指導要領「肢体不自由教育編」に記載されている「機能、職能、言語」の訓練を端緒として、昭和46年に養護・訓練の登場、その後の自立活動への展開という流れの中で、肢体不自由養護学校の教育活動に姿勢や身体の動きの学習を位置付ける素地が形成されたと考えられる。しかし、この一連の展開において、養護・訓練において専任教員が減少し、学級担任による指導が増加しているという報告（宮崎, 1999）や自

立活動の指導体制において専門的な知識や技術を有する教員による関与が減少しているとする指摘（e.g., 香野, 2001）もあり、特別支援学校教員における自立活動の専門性蓄積・向上については一定の危惧を抱く向きもあった。

平成20年度に文部科学省は「特別支援学校等の指導充実事業」を実施した。この事業では「障害の重度・重複化、多様化が進んでおり、これらの児童生徒等が自立し、社会参加していくためには、特別支援学校間の協力とともに、外部の専門家や関係機関との密接な連携を図った指導内容・方法の改善を図る必要がある」と述べ、PT・作業療法士(OT)・言語聴覚士(ST)等の外部専門家との連携の中で適切な指導及び必要な支援を行うことを要請している。ここでははっきりとさせておくべきことは、外部専門家の活用や多職種連携により、有効かつ安全な指導が実践できることは極めて有意義なことであるということだ。それは、教師の専門性が「個業性モデル」から「協働性モデル」(芝山, 2010)に移行している現在の状況を鑑みても自然の流れと評せざるを得ない。

ただ、今ひとつ未消化な問題があるとすれば、自立活動の指導にあたっている教員達は日々の実践をどのように省察しているのかという点である。例えば、中井・高野(2011)の調査では、特別支援学校の教員達は自立活動の指導において、「動作法」や「理学療法一般」を多く活用していることが明らかとなっている。いずれも専門的な技法であるが、重度の肢体不自由がある児童生徒の身体に触れ、姿勢や動作の学習指導を行っている教員達は、指導上で不安や困難さを感じることなく取り組んでいるのであろうか。この点について明らかにしておくことは今後の肢体不自由教育における専門性向上に有用であると思われる。

4. からだの動きを通した学び・教育をめぐって

近年、身体性に根ざした教育的技法(somatics)が国際的に注目を集めつつある。その特徴は、ボディーワークを通した体験や気づきを促すことにあり、身体意識の向上や自他理解の深化をもたらすといった効果が報告されている(久保, 2011)。わが国では、アレクサンダーテクニク(e.g., Conable & Likar, 2014)やロールフィング(e.g., 小川・斎藤, 2005)などが一部には知られているが、身体を扱うというイメージが先行している為か教育現場には浸透していない現状がある。また、筆者ら(森崎・小柳津・船橋, 2014)は、動作法を用いた自立活動におけるからだの学習につい

て、自立活動の6領域と関連づけた姿勢動作の学習の在り方について提唱している。学校教員、特に肢体不自由教育に係わる教員にとっては、身体性に根ざした教育的技法を学ぶメリットは大きいことが予想されるが、教員達が肢体不自由者の教育実践を行う上で何に困っているのかを把握すること、すなわち学び手のニーズを知ることが必要になるであろう。教員のニーズに合った学びの場を設定することで、肢体不自由教育の専門性向上に貢献する方策を検討していくことも課題である。

5. 本研究の目的

筆者が定期的に開催している学校教員を対象とした「動作の学習」ワークショップの事例紹介と参加者に実施しているアンケートの分析を行う。肢体不自由教育に携わる教員達が肢体不自由者の教育実践を行う上で課題に感じている事項について明らかにすること及び身体性に根ざした教育的技法を体験することによって、教員達にどのような気づきを得られるのかについて検討する。

II. 方法

1. 対象者

筆者が開催したワークショップに参加した肢体不自由教育に従事している学校教員27名（平均年齢：31.0歳（ $SD=6.9$ ）、教員歴：7.1年（ $SD=6.2$ ）、肢体不自由教育歴：1.4年（ $SD=1.2$ ）が本研究の対象者であった。

2. ワークショップの内容

「動作の学習」ワークショップでは、アイスブレイキング（仲間探し）、リラクゼーション体験（体幹の捻り）などを行った後、参加者同士でペアを組み、言語を介さずにコミュニケーションを行うこと（お互いの手を合わせて文字を書き、メッセージを伝える）、動作で自己表現をすること（速い・ゆっくり・強く・弱くなどを動作で自己表現する）、他者と動きを合せること（上腕を上げる動作を共同で実施する）、及び体験のシェアリングで構成されたプログラムが実施された。実施時間は180分間であった。

3. アンケートの内容

ワークショップの前後で参加者にアンケート調査を実施した。事前アンケートでは、肢体不自由教育において難しさを感じる事柄と主観的な困難さの10段階評

価（1：まったく困っていない-10：とても困っている）の記載を求めた。事後アンケートでは、ワークショップを通して得られた体験や気づきの記載、さらに、事前に実施した困難さの評価に照らして現在の困難さ評価の記載を依頼した。また、事後アンケートにのみ自由記述欄を設けた。

4. 結果の処理

自由記述データは、評定者2名で協議の上、類似した記載内容を項目として集積し、さらに項目間で類似性の高いと判定されたものをカテゴリー化した。また、主観的困難さの評価は、ワークショップ実施前と実施後で評価値を比較した。

III. 結果

1. 肢体不自由教育における困難さについて

ワークショップ参加者が肢体不自由教育において感じている困難さについて、事前アンケートから、全体で50項目が抽出され、「姿勢の指導」、「専門性向上」、「健康の支援」の3カテゴリーに分類された（Table 1）。「姿勢の指導」は、児童生徒の姿勢動作に対する支援やポジショニングの困難さが記述された項目で構成された。次に、「専門性向上」は、児童生徒の実態把握・目標設定に関する困難さや肢体特支教員としての力量不足について記述された項目で構成された。最後に、「健康の支援」は、重い障害や病気によって健康状態が安定しない児童生徒への支援について記載された項目で構成された。

2. ワークショップによる体験変化と気づきについて

ワークショップ後に実施した事後アンケートに記載された体験変化と気づきについて、全体で59項目が抽出され、「心地よさの体験」、「指導ポイントへの気づき」、「コミュニケーションへの気づき」、「支援方法の発見」の4カテゴリーに分類された（Table 2）。「心地よさの体験」は、参加者自身の率直なワークショップ体験の項目により構成された。

「指導ポイントへの気づき」は、体験内容から教育実践に繋がる視点を記述した項目で構成された。「コミュニケーションへの気づき」は、他教員との交流を通して発見したコミュニケーションへの気づきに記載された項目で構成された。最後に「支援方法の発見」は、支援に関する技術的な学びの記載がなされた項目で構成された。

Table 1 ワークショップ参加者が感じている肢体不自由教育の実践上の困難さ

カテゴリー1: 姿勢の指導 (48%)	カテゴリー2: 専門性向上 (40%)	カテゴリー3: 健康の支援 (12%)
<ul style="list-style-type: none"> ・重度の肢体不自由がある児童の姿勢管理 ・児童生徒にとって快適な姿勢の教え方 ・股関節亜脱臼がある子どもの座らせ方 ・体幹が弱い子どもの座らせ方 ・子どもの緊張を高めすぎない触れ方 	<ul style="list-style-type: none"> ・実態把握が的確であるのか常に不安がある ・児童生徒の意欲や思いを読み取ること ・子どもに主体的な動きがなく、目標が難しい ・目指す姿と指導内容の不一致 	<ul style="list-style-type: none"> ・医療的ケアを要する子への健康支援 ・てんかん発作で体調が不安定な子への支援

Table 2 ワークショップ参加者による体験変化と気づき (ワークショップ終了後)

カテゴリー1 心地よさの体験 (64%)	カテゴリー2 指導のポイントへの気づき (23%)	カテゴリー3 コミュニケーションへの気づき (8%)	カテゴリー4 支援方法の発見 (3%)
<ul style="list-style-type: none"> ・からだに向き合うことの楽しさ ・からだが楽になると気持ち落ち着く ・動作で伝わった時の嬉しさ 	<ul style="list-style-type: none"> ・どこに触れるか、どのくらい触れるかが大切 ・概念を言葉ではなく動作で教えること ・わずかな動きから相手の意図を読み取る 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員同士のコミュニケーションで多くの学びがあった ・言葉での説明に頼り過ぎている自分に気がついた 	<ul style="list-style-type: none"> ・新しいストレッチのやり方

3. ワークショップ参加者が感じる肢体不自由教育における困難さの変化について

事前アンケートにおいて、肢体不自由教育における主観的な困難さの評価 (10段階評定) を実施したところ、すべての参加者が、6以上の評定値であった。具体的には、6と評定した者が5名、7と評定した者が10名、8と評定した者が7名、9と評定した者が3名、10と評定した者が2名であった。ワークショップの事前と事後の主観的困難さを比較した結果を Fig. 2 に示す。

ワークショップの前後で困難さに変化がなかった者は7名 (25%) であり、ワークショップを通して1段階困難さが減少した者が最も多い9名 (33%) であった。また、人数は少数であったが、4段階または5段階困難さが減少したと回答する者もいた。このように評定値が大きく減少した2名は、事前の評定において

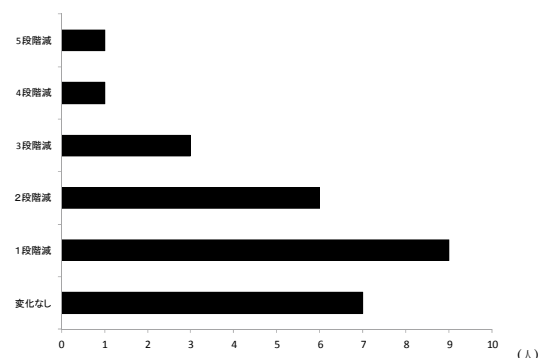


Fig. 2 ワークショップ参加者が感じる主観的困難さの変化 (ワークショップ前後の差)

10と評定していた。また、1段階減や2段階減となった参加者は、事前の評定値が7または8であった。事前と事後で変化がなかった7名のうち、5名は事前で6と評定した参加者であった。

IV. 考察

本研究の目的は、肢体不自由教育に係わる教員達が肢体不自由者の教育実践を行う上で課題に感じている事項について明らかにすること及び身体性に根ざした教育的技法を体験することによって、教員達にどのような気づきが得られるのかについて検討することであった。以下では、得られた結果をもとに考察を進めていくこととしたい。

1. 肢体不自由教育に係わる教員の感じる困難さ

今回のワークショップ参加者の教員歴は平均値で約7年であった。この7年というキャリアについて、例えば、教育職員養成審議会 (1999) の答申で分類されている教師の資質能力の3段階 (Table 3 参照) をもとに考えてみると、初任者と中堅教員の移行段階であり、教師としての資質能力の定礎がなされる時期と捉えることができよう。一方で、肢体不自由教育歴の平均値は、1.4年であった。このことから、教員として一定のキャリアを有してはいるが、肢体不自由教育の専門性という点においては初任者段階という見方が適切かもしれない。このようなキャリア段階の教員達をここでは仮に「ギャップ型」と表現した場合、彼らの抱える肢体不自由教育の「困難さ」の実態は、文部科

Table 3 学校教員に必要な資質能力（教育職員養成審議会、1999より一部抜粋）

段階	教員に必要な資質・能力
初任者段階	大学の教職課程で取得した基礎的、理論的内容と実践的指導力の基礎等を前提として、採用当初から教科指導、生活指導等を著しい支障が生じることなく実践できる資質能力が必要であり、さらに教科指導、生徒指導、学級経営等教職一般について一通りの職務遂行能力が必要である。
中堅教員の段階	学級担任、教科担任として相当の経験を積んだ時期であるが、特に、学級・学年運営、教科指導、生徒指導等の在り方に関して広い視野に立った力量の向上が必要である。 また学校において、主任等学校運営上重要な役割を担ったり、若手教員への助言・援助など指導的役割を期待されることから、より一層職務に関する専門的知識や幅広い教養を身に付けるとともに、学校運営に積極的に参加していくことができるよう企画立案、事務処理等の資質能力が必要である。
管理職の段階	地域や子どもの状況を踏まえた創意工夫を凝らした教育活動を展開するため、教育に関する理念や識見を有し、地域や学校の状況・課題を的確に把握しながら、学校の目標を提示し、その目標達成に向けて教職員の意欲を引き出すなどのリーダーシップを発揮するとともに、関係機関との連携・折衝を適切に行い、組織的、機動的な学校運営を行う事のできる資質を備え、また、学校運営全体を視野に入れた総合的な事務処理を推進するマネジメント能力等の資質能力が必要である。

学省（2006, 2015）の統計資料に記された児童生徒の障害の重度化・重複化やそれに伴い要求される教員の専門性が大きいことが示され、この課題を目前にして教員は「教育実践への手ごたえ」を感じる事が困難になっているのかもしれない。

佐藤（1996）は、専門家としての教師像について、技術的熟達者（既存の知識を活用して教育実践を行う者）から反省的实践家（省察と熟考を伴う即興的な教育実践を行う者）へ移行を果たすことを指摘している。この指摘は、通常の教育に係わる教員だけでなく、かつての特殊教育に係わる教員の専門性蓄積・向上を説明する上でも有用であったと思われる。しかし、ジェネラリストとしての教員の専門性が要求される現今においては、技術的熟達者の養成について大きな課題を抱えていると考える必要がありそうである。とりわけ、肢体不自由教育においては、「ギャップ型」の教員は、

身体の動きに関連した指導に困難さを抱え続けることが予想される。今回実施した事後アンケートの自由記述欄には、重度重複障害に関する研修を継続的に実施して欲しいという要望が多くなされていた。教員の専門性向上に向けた研修と外部専門家の活用の中で、重度重複障害児への教育支援に関する教員の継続的な学びを保障していく必要がありそうである。

2. 身体性に根ざした教育的技法を用いた研修の効果について

ワークショップの参加者に対する事後アンケート結果から、心地よさの体験や子ども達への指導ポイントへの気づきが報告された。また、ワークショップの前後で、指導上の困難さの評価値が1段階または2段階減少した参加者が全体の半数を超えた。この結果から、今回のワークショップにより主観的な困難さが「少し

減った」と感じた者が多かったと解することが出来る。

ワークショップ体験と主観的な困難度の関連については、体験を通して、参加者自身の心身状態が変化したことが主観的困難度を低減させた可能性、さらには、参加者自身のからだで体験したことを、担当している児童生徒のからだに置き換えて、子ども理解に繋がった可能性も考えられる。今回の研究では、ワークショップの内容と教員の変化についてこれ以上の検証は困難である。今後、詳細に参加者の体験内容を抽出していくことで検証を進めたい。事前と事後で困難さの評定値が大きく低減した2名については、事前段階での困り度が極めて大きかった（とても困っている）為に体験した内容や学習した内容を過剰に評価した可能性も考えられる。いずれにしても、今回の研究は、教員の教育上の主観的困難度が、ワークショップにより一時的に軽減する可能性を示したものであり、実際の教育実践にどのように生かされるのかと合せて検討しなければならない。今後の研究においては、ワークショップ参加者のフォローアップ調査を通して、教師の体験や気づきが教育実践にどのように反映されるのかを検討していく予定である。

3. 今後の課題：肢体不自由教育における自立活動の専門性向上を目指して

本研究では、教師の専門性向上という現代的な課題に対して、教員という職務に広く横たわる問題を織り交ぜながら、特別支援学校教員・肢体不自由教育に係わる教員の専門性向上に向けた課題整理を行った。

ワークショップに参加した教員達は、学校教員としての専門性、特別支援教育全般の専門性、そして、肢体不自由教育の専門性を高めることを要請された「ギャップ型」教員であった。もはや、文部科学省(2010)の「公立学校における本務教員の年齢構成に関する調査」の結果を持ち出すまでもなく、本研究が便宜的に命名した「ギャップ型」教員が特別支援教育を担う時代を迎えようとしている。それ故に、教員達が感じている主観的な困難さを特殊なものとして扱うのではなく、特別支援教育に従事する教員の職務と専門性に関する詳細な検証が必要であると考えられる。この点について、今後も検討を続けていく予定である。

おわりに、今回参加した参加者から「からだを扱う事は医療の領域に踏み込んでいる気がして怖い」という感想が語られた。肢体不自由教育の中で、今、改めて教育学の観点から児童生徒の「からだ」や姿勢を扱う事の意義を説明していくことが求められているのか

もしれない。これについては、別の機会に論じるものとした。

【謝 辞】

本研究を実施するにあたり、研究にご協力頂きました先生方に厚く御礼を申し上げます。尚、本研究の一部は、2015年度日本リハビリテーション心理学会にて口頭発表を致しました。貴重なご指摘を頂きました先生方に感謝申し上げます。

文 献

- バーバラ・コナブル, エイミー・ライカー (著), 小野ひとみ 訳 (2014) ボディマッピングーだれでも知っておきたい「からだ」のこころ. 春秋社.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告).
- 今津孝次郎 (1996) 変動社会の教師教育. 名古屋大学出版会.
- 香野毅 (2001) 肢体不自由養護学校における自立活動. 静岡大学教育学部研究報告 (教科教育学篇), 33, 265-273.
- 久保隆司 (2011) ソマティック心理学. 春秋社.
- 教育職員審議会 (1999) 養成と採用・研修との連携の円滑化について (第3次答申) 平成11年12月10日
- 宮崎昭 (1999) 肢体不自由養護学校への養護・訓練に関する研究. 肢体不自由教育, 141, 22-28.
- 文部科学省 (2010) 学校教員統計調査本報告 (平成22年度)
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2006) 特別支援教育資料 (平成18年度)
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2015) 特別支援教育資料 (平成26年度)
- 森崎博志・小柳津和博・船橋篤彦 (2014) からだの動きを学習しようー肢体不自由児への今日から使える自立活動の手立てー. 三恵社.
- 中井滋・高野清 (2011) 特別支援学校 (肢体不自由) における自立活動の現状と課題 (I), 宮城教育大学紀要, 46, 173-183.
- 日本肢体不自由教育研究会 (2009) 専門性向上につなげる授業の評価・改善, 慶応義塾大学出版会.
- 小川隆之・齊藤瑞穂 (2005) ボディーワーク入門ーロールフィングに親しむ103のテクニクー. 朱鷺書房.
- 佐藤学 (1996) 教育方法学. 岩波書店.

芝山明義（2010）教師の専門性と教師教育の課題－教師のキャリアと力量形成との関連について－. 鳴門教育大学研究紀要, 25, 158-165.

（2015. 12. 17受理）

Current Trends and Issues of Specialty Improvement in Education for Children with Physical Disabilities: Preliminary Study for Teacher's Specialty Improvement in Activities to Promote Independence

Atsuhiko FUNABASHI

Graduate School of Education, Hiroshima University

This research is the preliminary study to aim verifying the effects of somatics workshop for teacher's specialty improvement. Participants were 27 teachers from school for children with physical disabilities. In this workshop, participants formed a pair and engage to send thoughts from one person to another without using any words, to do self-expression by words, to imitate the movement of others. A questionnaire about education for children with physical disabilities was distributed to all participants before and after in workshop. As a result of consideration, some teachers were reduced the subjective difficulties about education for children by somatics workshop and teachers wanted to learn about teaching strategies for children with severe disabilities.

Key word: education for children with physical disabilities, teacher's specialty improvement, activities to promote independence