

## 高校に在籍する肢体不自由生徒の支援の実態と課題についての検討

### —管理職へのインタビュー調査から

高野 陽介<sup>1</sup> 泉 真由子<sup>1</sup>

(1 横浜国立大学教育学部)

## A Study on the Actual Conditions and Issues of Support for Physically Handicapped Students Enrolled in High School-From an Interview Survey with Managers

Yousuke TAKANO Mayuko IZUMI<sup>1</sup>

1: Faculty of Education, Yokohama National University

### I. 問題と目的

肢体不自由とは、「身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記等の日常生活動作が困難な状態」と定義されている（文部科学省，2013）。インクルーシブ教育の推進の影響もあり、義務教育を終えた肢体不自由生徒が一般の高等学校に進学するケースは増加しており、平成25年度公立高等学校入学選抜における「障害のある生徒」に対する配慮の件数（文部科学省調査）をみても、肢体不自由のある受験生に対する配慮件数は前年度と比較し91件増加していた。これまでに高等学校への入学を希望する肢体不自由生徒が、学校施設のバリアフリー化が進んでいないことや教員の障害理解不足等を理由に進学を諦めているケースがあることは報告されているが（白石，2003）、実際に高等学校に在籍する肢体不自由生徒の教育支援体制、当事者・学校関係者等のニーズや困難等について、その実態が十分に把握されていなかった。そこで高野・泉（2019）は、高校進学や高校生活においてどのような困難さやニーズをもっているのかを把握するために、肢体不自由生徒本人に対して質問紙調査を実施し、友人・対人関係に問題を抱えている生徒が多く在籍していることや体育の授業内容や成績評価に不満をもっていること等を明らかにしている。一方で学校関係者は、校内のハード面の整備が十分に行われていない場合には受け入れに対してネガティブな意識をもっており、常駐も含めた保護者のサポートを求めていることが報告されている。また教職員の肢体不自由生徒の受け入れに対する意識には、管理職のリーダーシップが影響を与えることが指摘されており、教育委員会等との協力体制の下、必要なサポート体制を整えてほしいと考えていることが報告されている。（高野・泉，2016）。これまでに管理職に焦点を当てて、肢体不自由生徒の高校入学および学校生活における支援体制の状況や課題について報告された先行研究は少なく、実態が十分に明らかにされていない。

そこで本研究では、管理職が肢体不自由生徒の高等学校入学をどのように捉え、高校入学前から卒業までに生じる具体的な問題に対してどのような対応を行っていたか、インタビュー調査を通して実態と課題を明らかにすることを目的とした。

### II. 方法

#### 1. 研究対象者

調査対象者は、特別支援教育支援員（以下、支援員）の支援を要する高校3年生の肢体不自由生徒全5名の在籍するX県の公立高等学校の管理職5名とした。

## 2. 調査方法

調査方法は、インタビューガイドに基づいて半構造化面接によりインタビュー調査を実施した。インタビューの場所は、対象者が勤務する高校とした。対象者には、主に、①入学までの経緯（保護者との事前の話し合い、中学校との連携等）、②入学前の課題とその対応（県教委への要望、校内整備等）、③入学後に生じた課題とその対応（施設・設備、授業、進路等）について尋ねた。対象者には高校入学から卒業までの経験について語ってもらうため、インタビューは肢体不自由生徒の高校卒業後に実施した。インタビュー内容は、対象者の許可を得た上でボイスレコーダーにて録音した。またインタビュー時に不明瞭な点については、後日電話やメールで確認を行った。データ収集期間は、平成26年3月～平成27年7月であった。

## 3. 分析方法

まず、インタビュー調査から得られた内容を全て逐語録に起こしインタビューデータとした。高校入学前から卒業までの時系列的な変化にも着目し、インタビューデータを読み進めながら研究目的に関連する具体例に焦点を当て、他の類似具体例をも説明できる文章を抜き出し、ラベルを作成した。その際、分析ワークシートを作成し、ラベル名、ヴァリエーション、理論的メモ等を記入した。データ分析中、随時新たなラベルを生成し、個々に新たな分析ワークシートを作成した。同時並行で他の具体例をデータから探し、ワークシートのヴァリエーション欄に記入した。対極例についての比較の観点からデータをみることにより、解釈が恣意的に偏ることを防いだ。その結果をワークシートの理論的メモ欄に記入した。次に、生成したラベル同士の関係を検討し、複数のラベルからなるサブカテゴリー、カテゴリーを生成し、カテゴリー相互の関係から分析結果をまとめ、結果図を作成した。一連の分析過程については、特別支援教育に携わる大学教員1名、特別支援教育を専攻する大学院生3名で妥当性の検討を行った。カテゴリー、モデルに関しても、討議を重ねることにより、客観性の確保と妥当性を担保した。

## 4. 倫理的配慮

インタビュー調査では、学校長および各対象者に研究目的、方法、インタビュー内容の録音、プライバシーの保護、参加の自由等について説明し、調査協力の承諾を得た。面接開始前に、改めて口頭と文書により同意を得てインタビューを実施した。なお、録音した音声データは、研究責任者が厳重に保管し研究終了後に破棄することとした。本調査は、東京学芸大学研究倫理審査委員会の承認（受付番号174）を得て実施した。

## Ⅲ. 結果

管理職が肢体不自由生徒の高等学校入学をどのように捉え、高校入学前から卒業までに生じる具体的な課題に対してどのような対応を行っていたか、を明らかにするため5つのケースのラベルの類似・相違点を検討し、モデルを作成した。そして、【受け入れに対する戸惑い・不安】、【本人・保護者への要望】、【当事者とのかわりを通しての印象改善】、【特別支援教育コーディネーターの活用方法の模索】、【支援員の活用における効果の実感】、【施設・設備面の不備を人的サポートによるカバー】、【支援員の活用における課題】、【施設・設備面の改善】、【大学入試対応の改善】の9つの

カテゴリーを生成し、それらの関係性を Fig.1 に示した。【】はカテゴリー名、《》はサブカテゴリー名、『』はデータを示した。また、各ケースの管理職のプロフィール、各ケースの肢体不自由生徒のプロフィールをそれぞれ Table 1、2 に示した。管理職はすべて学校の教頭であった。

Table 1 各ケースの管理職（教頭）のプロフィール

ケース	性別	年齢	教員歴	担当年数	保有する免許・資格
A	男性	50代	32年	高2～高3 (2年)	中高社会科教員免許状
B	男性	50代	36年	高2～高3 (1年6か月)	中高社会科教員免許状
C	男性	50代	30年	高1～高3 (3年)	中高国語教員免許状 小学校教員免許状
D	男性	50代	26年	高3～高4 (2年)	中高保健体育教員免許状 特別支援学校教諭免許状
E	女性	50代	30年	高3 (1年)	中高数学教員免許状

Table 2 各ケースの肢体不自由生徒本人のプロフィール

ケース	性別	障害種	中学校卒業時の学籍	身体障害者手帳	日常生活動作	医療的ケア	その他
A	女性	脳性麻痺 (後天性)	公立・通常 学級 (全日制)	1級	上肢、下肢の機能に障害がある。歩行器等を使えば歩行可能だが、基本的には電動車椅子を使用。トイレは、便座への移動の介助を必要。	なし	
B	男性	脊髄梗塞 (後天性)	公立・通常 学級 (全日制)	1級	杖や歩行器等を使えば歩行可能だが、基本的には手動車椅子を使用。移動介助のみ必要でその他介助の必要なし。	導尿	高校1年の在学中に発症。短期間、特別支援学校高等部に転学後、高校に復学。
C	男性	脊髄性筋萎縮症II型 (先天性)	公立・通常 学級 (全日制)	1級	ストレッチャー型の電動車椅子を使用。食事、排泄、衣服の着脱、身の掃除・整理整頓は、全介助。会話は可能だが、書字はできない。	必要なし	私立2校から受験拒否
D	男性	脊髄性筋萎縮症II型 (先天性)	公立・通常 学級 (定時制)	1級	電動車椅子を使用。食事は一部介助。排泄は便座への移動支援のみ必要。衣服の着脱、身の掃除・整理整頓は、一部介助が必要。会話、書字は可能。	導尿	私立2校から受験拒否
E	男性	頸髄損傷・C1レベル (後天性)	公立・通常 学級 (全日制)	1級	車椅子で介助を受けて移動。食事、排泄、衣服の着脱、身の掃除・整理整頓は、全介助。会話は可能だが、呼吸器を付けているため聞き取りづらい。書字はできない。	たん吸引 導尿	私立2校から受験拒否

### 1. 【受け入れに対する戸惑い・不安】

まず、【受け入れに対する戸惑い・不安】のカテゴリーが抽出された。管理職は、『実際に入学されてきても対応できるのかなって。それは教員みんな思ったと思うけど。(ケースA)』のように《実際に対応できるかどうかの戸惑い・不安》や『お母さんが学校の対応に過敏だったり、過度にものを要求されたらそれは対応できるのか不安は常にあります。(ケースB)』のように《保護者対応への戸惑い・不安》を感じていた。また、『ただ、いろんなお子さんが来る学校なのでちょっと走り回ったりだとかぶつかったらどうしようとか空き時間に教員の目が届いてないところでもしそういうことになったらどういうことになるんだとか、責任が問われますし、心配でしたね。(ケースD)』と述べられているように《学校事故の際の責任を危惧》していた。

## 2. 【本人・保護者への要望】

入学前には、【本人・保護者への要望】のカテゴリーが抽出された。『目的意識をもってきてほしい。特別支援学校には特別支援学校のいいところがあり、その方たちにあった授業を組んでますのでそういったところうちの学校と進路の選択肢としてメリットデメリットちゃんとわかったうえで希望していただく分には問題ない。何が何でも普通高校がいいということではなく、本当にご本人のためになるのかという保護者様と学校とのやり取りが進めていけるような基礎があればいいなと思いますね。(ケース D)』のように、「高校進学する目的をしっかりとってほしい」と述べていた。また、『例えば、家まで迎えに来てほしいとかそんなことを要望されても対応できないので。極端な例かもしれませんが、学校にはできることとできないことがあることを当事者の方にはしっかり理解してほしいです(ケース C)』と述べられているように、「できることとできないことがあることへの理解」を求めている。そして管理職は、『やってもらって当たり前という考えだと、こちら人間なのでちょっと、ん？って思ってしまうこともあると思うので、お互いを思いやりながらやっていきたいです(ケース A)』のように「対応して当然という考えはやめてほしい」と考えており、その上で『全てを丸投げされるようですと結局教員の工夫をしなくちゃいけないっていう部分を考えるだけで疲弊してしまうっていうか、できる限り対応していただけたらありがたいですね。(ケース E)』と述べられているように「できる限り協力してほしい」と本人や保護者の可能な範囲での協力を求めている。

## 3. 【当事者とのかかわりを通しての印象改善】

入学後では、【当事者とのかかわりを通しての印象改善】のカテゴリーが抽出された。肢体不自由生徒の受け入れに対してネガティブなイメージをもっていた管理職であったが、『実際にかかわってみると、色々と見えてくるので最初に感じた不安や戸惑いというのは徐々に減っていったように思います。(ケース C)』のように「かかわりによる戸惑い・不安の軽減」されたことが述べられていた。また、『すごい頑張り屋な子だったのでこちらとしても何とかしてあげようと。支援してあげたいと。そういう気持ちになるのは当然だと思います。(ケース D)』のような「かかわりによるサポート意欲の高まり」や『お母さんも一生懸命な方だったので、学校がとしてもなんとかしなきゃいけない、教員団も協力してサポートしたいという思いが強くなっていったと思います。(ケース A)』のような「保護者の熱意によるサポート意欲の高まり」がみられたことが述べられていた。

## 4. 【特別支援教育コーディネーターの活用方法の模索】

次に、【特別支援教育コーディネーターの活用方法の模索】のカテゴリーが抽出された。管理職は、『特別支援教育コーディネーターの活用が言われていますが、先生も忙しいので支援を頼みにくい、機能しづらいというのはありますね。(ケース D)』のように「特別支援教育コーディネーターに支援を要望することへのためらい」があることを述べていた。さらに、『特別支援教育コーディネーターが本校にもおりますけど、じゃあ具体的に今回の支援でどのように対応してもらおうといってもその活用の仕方がこちらとしてはまったくわからないので。(ケース A)』と述べているような「特別支援教育コーディネーターの活用の仕方がわからない」や『正直コーディネーターというよりも、我々もそうなんですけどあの子の担任というような感じで見てるから。純粋にコーディネータ』

一としての彼に何かをお願いするというのは、せいぜいなんて言うんでしょうか、市の全体の会議や県の集まりの時に代表で行ってもらう時に色々こう言ってもらいたいなことで。お願いするときにコーディネーターとしてという感じはなかったかもしれません。(ケース C)』と述べられているように「特別支援教育コーディネーターとして扱っていない」といった考えをもっていることが述べられていた。

#### 5. 【支援員の活用における効果の実感】

【支援員の活用における効果の実感】の категорияが抽出された。管理職は、『支援員さんが配置されていなければ入学を認めることは難しかったと思います。それくらい特別な子をサポートするためには必要不可欠な存在ですね。(ケース B)』と述べられているように「支援員は不可欠な存在」として捉えていた。また、『支援員がいるおかげで教員は授業に専念できる。先生方の不安をだいぶ減らすことができるので、それはもう大変助かりました。(ケース D)』のように「支援員が配置による教員の負担の軽減」がされていたことを述べており、その上で『そうですね、イレギュラーというか、理系の生徒だったので外に、演習に出ることも非常に多かったですね。校外学習とか、野外実習とかそういう実習系の授業がけっこうあったんですけども、あとは部活動とか。そういった時に時間外だけれども支援員さんがサポートについてくれて。善意に甘えて対応してもらっていましたが、それが助かりました。(ケース E)』のように「支援員の善意による勤務時間外のサポート」があったことが述べられていた。

#### 6. 【施設・設備面の不備を人的サポートによるカバー】

【施設・設備面の不備を人的サポートによるカバー】の категорияが抽出された。『見ていただいてわかったと思いますが、うちの学校は正門からずっと下り坂ですし、でこぼこ道が続くので車椅子で移動するとなるとかなり大変なんです。そういった部分については支援員さんであったり、クラスメートも協力してサポートしてくれていたというふうに聞いています。(ケース C)』といった「舗装されていない道での車椅子介助」、『例えば、体育館の入り口のちょっとした段差であれば持ち上げて対応してもらう。もちろん全てバリアフリーならいいのかもしれませんが、生活していると色々なところに不備がありますので。人的なパワーを使って介助してもらうことも行っていました。(ケース D)』といった「車椅子を持ち上げて移動」、『生物室の移動までは、車椅子から降りて階段を上がって歩いていくんですけども、手すりの代わりにクラスメートが横についてサポートしながら歩いて移動するというのも多々ありましたし、依頼する依頼される、良い人間関係ができていたんだと思います。(ケース B)』といった「クラスメートによる歩行介助」のように、校内の施設・設備面の不備を支援員やクラスメートなどの人的サポートによって対応していたことが示されていた。

#### 7. 【支援員の活用における課題】

今後の課題として、【支援員の活用における課題】の категорияが抽出された。『支援員さんがどうしても付けない時があったんですけど、その時に先生方にサポートを求めると、やはりこれは本業じゃないだと。先生方の負担も大きくなって教材研究のための時間もなくなり、休憩時間もな

いと。それでも努力してやってくれていましたが、反発が大きかったです。(ケース D)』のように「教員に支援員の役割を求めたことによる不満」があったことが述べられていた。また、『そうですね、やはり、支援の必要な生徒っていうのは、まあ時間、授業の時間でこう区切れるものでもないのですが、時間あたりでだったらいいんですけど、これはまあ、管理規則で仕方ないんですけども授業時間当たりっていうそういう雇用の仕方なのでそこが複雑ですね。シフトがなかなか組みづらいのももう少し簡略化された方法があるといいですね。(ケース E)』のように、「支援員の時間調整の簡略化の必要性」と述べられていた。さらに、『いつも支援員がついてサポートする必要性はないのかなとも思います。コミュニケーションの機会を奪ってしまったり、もう高校生なのでずっと大人がいるというのも嫌でしょうし。安全な範囲を見極めて、適切な時に支援できる距離感を考えていた事も重要だったのかなと今となっては思います。(ケース A)』と述べられているように、「支援員と生徒との距離感の改善」の必要性があることも指摘された。そして、『実は本人と合わなくて支援員を変えているのですが、サポートに入る場合、支援員さん自身のコミュニケーションスキルというのも重要なのかなと。人と人との関係でするので、そこうまく高校生に合わせられるコミュニケーションづくりが必要なのかな。(ケース C)』のように「支援員のコミュニケーション能力の向上」が必要であることも課題として挙げられた。

## 8. 【施設・設備面の改善】

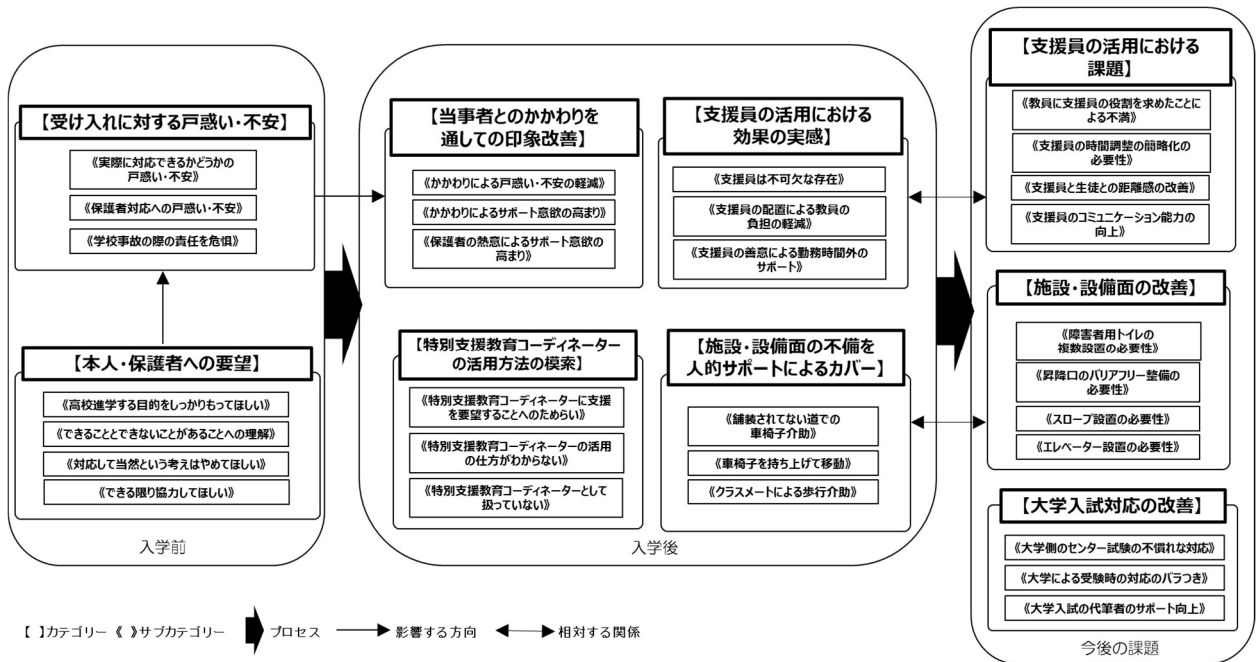
次に【施設・設備面の改善】のカテゴリーが抽出された。管理職は、『トイレは1階にしか付いていなかったの、やはり支援員さんの移動も大変でした。やはり各階に彼が使えるトイレがないと絶対にダメだと思います。(ケース B)』のように「障害者用トイレの複数設置の必要性」や『昇降口がバリアフリー構造になっていなかった。車椅子の子が入ってくる構造ではないのでそこは改善が必要かと。(ケース A)』のような「昇降口のバリアフリー整備の必要性」を指摘していた。その他にも、「スロープ設置の必要性」や「エレベーター設置の必要性」が挙げられた。

## 9. 【大学入試対応の改善】

最後に、【大学入試対応の改善】のカテゴリーが抽出された。管理職から『進路については、彼は大学行くということで、センター試験ですかね。本校から〇〇大学が会場になってたんですけども、センターのほうに問い合わせたところ、大学の方のそういった担当の方が付くということだったんですが、大学もやっぱりどういう風な対応していいか戸惑ったようで。センター試験のそこが1番いわゆる進路での対応が難しかったところですね。(ケース C)』のような「大学側のセンター試験の不慣れな対応」が指摘された。また、『大学によっては全く大丈夫ですという風にいてくださる大学もありますけど、やはり、あんまりそういう受け入れがこれまでなかったり、やはり障害のそれぞれの違いが個々にありますから。対応がバラバラなのは困りますよね、こちらとしても。

(ケース A)』と述べられているように「大学による受験時の対応のバラつき」があることも語られていた。そして、『やはり具体的にいざ、一般受験ってことで本人が進みだしたときに、代筆ですよ。そういう代筆するという人員を大学側が探せなかったということで、高校側に依頼をしてきたということはありません。大学入試にその、代筆者として派遣されるっていうことになるのはやはりその生徒のこれから先のキャリアを担うことにもなりますからそれは非常に重い決断になってしま

うのですが、しっかりサポートできる人を育成し、質を高めることは重要だと思います。(ケースE)』と述べられているように「大学入試の代筆者のサポート向上」の必要性も挙げられた。



#### IV. 考察

まず、【受け入れに対する戸惑い・不安】のカテゴリーが抽出された。管理職は、「実際に対応できるかどうかの戸惑い・不安」や「保護者対応への戸惑い・不安」といった肢体不自由生徒の入学・対応にあたって様々な戸惑いや不安の意識を抱いていた。またケースC、Dの管理職は、車椅子からの転落による怪我や医療的ケアの過誤による事故で学校に責任が問われた場合どうすればいいのかといった「学校事故の際の責任の心配」を挙げる意見があった。しかしながら、このような肢体不自由生徒の受け入れに対する不安や戸惑いの意識は、入学後、【当事者とのかかわりを通しての印象改善】がみられ、「かかわりによる戸惑い・不安の軽減」や「かかわりによるサポート意欲の高まり」といったポジティブな意識へと変化していた。また、【受け入れに対する戸惑い・不安】や【当事者とのかかわりを通しての印象改善】のカテゴリーと関連した【本人・保護者への要望】が挙げられており、本人には、「高校進学をする目的をしっかりと持ってほしい」という意見があり、保護者に対しては、高校側には、対応できることとできないことがあるため、何かしてもらって当たり前という意識ではなく、困ったことがあれば可能な限り協力して対応してほしいということを述べていた。高野・泉（2016）では、「肢体不自由生徒が進学や学校生活の遂行に対する強い意志や努力の姿勢を示すことにより、教職員のよりポジティブな意識変化を生じさせる可能性がある」ことを報告している。「インクルーシブ教育は推進されるべきだから」とか「ノーマライゼーションが理想だから」といった正論だけでは人は快く支援を行ってくれるわけではなく、障害者側の強い意志や心のあり方に共感して初めて、自然な形での協力や支援を行おうとする意識が高まることが考えられた。

次に、【支援員の活用における効果の実感】、【支援員の活用における課題】の категорияが抽出された。管理職は、支援員の勤務時間の制約によりシフト調整の難しさを指摘しており、特に、イレギュラーな活動への対応や放課後活動の場合に勤務時間を超過した際には、《支援員の善意による勤務時間外のサポート》により対応してもらっていることや、支援員不在時には教員による代わりの対応が行われていた。しかし、《教員に支援員の役割を求めたことによる不満》があったことが述べられていた。菊池・渡邊（2015）も同様の指摘をしているが、特別支援教育支援員の勤務時間を柔軟に調整できるように、必要な時に必要なだけ支援に入ってもらえるような勤務形態の在り方が望まれる。すべてのケースの管理職が支援員のサポートによる効果を実感しており、肢体不自由生徒の支援、また教員の負担を軽減し円滑な学校運営を行う上で不可欠な存在として捉えていた。しかしながら、《支援員と生徒との距離感の改善》や《支援員のコミュニケーション能力の向上》といった活用における課題も指摘された。特別支援教育支援員の活用にあたっては、支援員の職務内容や職務条件についての不明確さ（荒川・船橋・室伏・渡辺，2009）、人材確保の難しさや雇用条件の不安定さ（村中・高橋・道城・加藤，2013）等、様々な課題もあることが報告されている。しかし本研究において、学校の管理職の視点からも特別支援教育支援員が肢体不自由生徒の学校生活をサポートする上で重要な役割を果たしていることが明らかとなり、今後早急かつ着実な体制整備が必要であると考えられる。

さらに、【特別支援教育コーディネーターの活用方法の模索】の категорияが抽出された。ケース E では、特別支援教育コーディネーターを中心に校内委員会の開催や保護者との連絡調整などの対応行っておりそれが円滑に機能していたという報告がある一方で、その他のケースでは特別支援教育にコーディネーターに教員が支援を要請することにためらいがあることや活用方法がわからないため機能していないと述べている管理職もあり、学校により活用状況が様々であった。平成 28 年度特別支援教育体制整備状況調査結果では、特別支援教育コーディネーターの指名が公立高等学校では 100.0%となっており、着実な体制整備が進められてきていることが報告されている。しかしながら、藤井・細谷（2012）、知念・田中（2010，2011）では、特別支援教育コーディネーターが配置されているものの、特別支援教育に対する知識や経験を兼ね備えていないことや経験年数が少ないことにより実際には機能していない学校が多いことを指摘していた。特別支援教育コーディネーター自身の専門性を高めることも重要であるが、学校運営のトップである管理職がその役割について理解し、特別支援教育コーディネーターを活用しやすい環境を整えていくことも必要であると考えられる。

そして次に、【施設・設備面の改善】の categoriaが抽出された。実際に入学前には予期していなかった細かなハード面の不備が入学後に生じており、実際に対応する中でスロープやエレベーターの設置等、さらなる施設・設備面の改善の必要性があると考えていた。このような状況に対して【施設・設備面の不備を人的サポートによるカバー】が行われていた。高野・泉（2016）では、入学後に生じるハード面の不備については、教員や級友等の人的サポートによりカバーできる場合があることを報告しており、そこから健常生徒の障害理解や健常生徒と肢体不自由生徒の交流が深まる可能性があることを示唆している。各都道府県により高校のバリアフリー施設・設備の着実な整備が進められるとともに、もしも予期せぬハード面の不備が生じた場合には、それをただ「障壁」



と捉えるだけではなく新たな展開が生じるチャンスととらえ、人的サポートも活かしながら弾力的に対応していくことが求められる。

そして最後に、進路面では【大学入試対応の改善】についてのカテゴリーが抽出された。入学試験の対応にあたって大学によるばらつきがあり苦慮していたことが示されていた。日本学生支援機構による「平成 26 年度障害のある学生の修学支援に関する実態調査」によれば、大学、短期大学、高等専門学校には、2,534 名の肢体不自由生徒が在籍しており、その数は年々増加する傾向にあることが報告されている。よって、各大学では積極的に情報を求め（例えば、「教職員のための障害学生修学支援ガイド」（2014）の大学入試センター試験における肢体不自由生徒に必要とされる配慮事項や実際の事例について）、より適切で柔軟な対応が全国どこの大学においてもなされるようになることが望まれる。

## V. 今後の課題

本研究で用いたインタビューデータは、対象者の人数が少なく、それぞれの経験にも偏りがあるため、管理職全体の考えを代表するものではない。管理職の視点から見た主観的な体験は、学校の特色や周囲の人々とのかかわり等によっても変化するものであるため、今後語られなかった現象についてさらに検討していく必要がある。しかし、管理職が肢体不自由生徒の入学から卒業までの高校生活をどのように捉えているのかという点について、一定の手続きで図式化したことで、時系列ごとに生じる保護者の考えや課題を示すことができ、本研究が指針の一つになることが期待される。本研究により示された高校進学及び高校生活に対する意識や課題が教育委員会や当事者側に理解され、それらが着実に解決されていくことで肢体不自由生徒の高校選択の幅が広がり、学校生活がより充実したものになると考えられる。今後はさらなる事例の蓄積とともに、肢体不自由生徒本人、学校関係者（学級担任、支援員等）といった様々な立場から高校生活の支援の状況や課題や関係者同士のかかわり等について明らかにしていく必要がある。また、本調査では対象者の起因疾患にも偏りがみられるため、脳性疾患や筋原性疾患等により肢体不自由を有する生徒の高校生活を支える保護者への調査を実施し、さらなる課題の検討を進めていく必要がある。

## VI. 参考文献

- 1) 荒川智・船橋 秀彦・室伏 哲雄・渡辺 克之（2009）「茨城県内の「特別支援教育支援員」に関する調査研究」. 茨城大学教育学部紀要 58, pp221-235.
- 2) 知念幸人・田中敦士（2011）「高等学校で発達障害の特徴を有する生徒に対する就労支援の実態と課題～沖縄県内の高等学校に対する訪問面接調査から～」. 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要(2), pp87-97.
- 3) 藤井 美鈴・細谷 一博（2012）「北海道公立高等学校における特別支援教育の現状と課題」. 北海道教育大学紀要, 教育科学編 62(2), 77-86.
- 4) 菊地紀栄・渡邊康男（2015）「特別支援教育支援員の活用状況と今後の課題」. 仙台大学大学院スポーツ科学研究科修士論文集(16), pp199-206.
- 5) 文部科学省（2013）「平成 25 年度公立高等学校入学選抜における「障害のある生徒」に対する配慮の件数」.

- [www.mext.go.jp/component/b\\_menu/.../1366766\\_08.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/.../1366766_08.pdf) (参照 2020-8-13).
- 6) 文部科学省 (2013) 「教育支援資料」.  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2014/06/13/1340247\\_09.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2014/06/13/1340247_09.pdf) (参照 2020-8-23).
  - 7) 文部科学省 (2017) 「平成 28 年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」.  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2017/04/07/1383567\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2017/04/07/1383567_02.pdf) (参照 2020-9-23)
  - 8) 村中 智彦・高橋 靖子・道城 裕貴・加藤 哲文 (2013) 「特別支援教育支援員の活用と評価 (1)支援員の役割と職務満足感を中心に」. 上越教育大学研究紀要 32, pp219-226.
  - 9) 日本学生支援機構 (2014) 「平成 26 年度障害のある学生の修学支援に関する実態調査」. v  
[https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/chosa/\\_icsFiles/afieldfile/2015/11/09/2014houkoku.pdf](https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2015/11/09/2014houkoku.pdf) (参照 2020-9-23)
  - 10) 日本学生支援機構 (2014) 「教職員のための障害学生修学支援ガイド」.  
[https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/guide\\_kyouzai/guide/index.html#guide\\_pdf](https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/guide_kyouzai/guide/index.html#guide_pdf)  
(参照 2020-9-23)
  - 11) 白石淳 (2003) 「身体障害のある生徒の後期中等教育学校への入学に関する調査研究 : 両下肢機能障害のある生徒の学校生活と高校への入学を困難とする問題について」. 北方圏生活福祉研究所年報 9, pp7-21.
  - 12) 高野陽介・泉真由子 (2016) 「肢体不自由生徒の高等学校入学および学校生活に関する課題や意識についての質的研究－高校関係者へのインタビュー調査を通して」. 学会誌「育療」59, pp53-61.
  - 13) 高野陽介・泉真由子 (2019) 「肢体不自由生徒の高校進学・高校生活における困難さやニーズの検討－当事者団体に所属する肢体不自由者への質問紙調査から」. 特殊教育学研究 57(2), pp85-94.