

論文

知的代替の教育課程を履修する肢体不自由生徒の一般就労に向けた指導内容の検討 —就業体験の実習評価表からのデュアル実習の検証—

佐伯 忍*・笠原 芳隆**

肢体不自由特別支援学校の就職率は他の障害種と比べてかなり低く、特に大半を占める脳性まひをはじめとする脳性疾患は障害等級が中・軽度であっても職業的困難度が高い障害として挙げられている。本研究では、高等部に在籍する知的代替の教育課程を履修する肢体不自由生徒の一般就労に向けた指導内容を検討することを目的に、継続的な社会経験であるデュアル実習の効果を脳性疾患の生徒5名の就業体験の実習評価表から検証した。

その結果、「対人関係」と「作業への態度」は一定の評価を得ることができた。しかし、「作業力」は全般的に評価が低く、特に「能率」は障害特性と業務内容とのマッチングが影響していることが示された。様々な業務に対応できる「作業力」の向上に向けて、デュアル実習で得られた自身の身体への気付きを自立活動の指導と関連付けながら指導していくことで、「主体的な思考力」と「自己理解」の育成が期待される。

キー・ワード：肢体不自由, 一般就労, 職業的困難度, デュアル実習, 自立活動

I はじめに

肢体不自由特別支援学校高等部卒業後の就職者の割合は4.8%であり、他の障害種を含めた特別支援学校高等部全体の30.4%と比較してもかなり低い状況にある（文部科学省, 2022）。肢体不自由特別支援学校に在籍する児童生徒の実態として、脳性まひをはじめとする脳性疾患が約6割と大半を占めており、次いで脊椎・脊髄疾患, 筋原性疾患, 骨系統疾患, 代謝性疾患となっている（国立特別支援教育総合研究所, 2022）。最も多くを占める脳性まひについて、笠原（2018）によると60%に知的障害を伴っており、四肢まひの場合は脳障害が広範なことから重度の知的障害が多く、両まひや片まひの場合は中・軽度の知的障害が多いとしている。また、知的障害以外に言語障害や情緒障害, 視知覚・認知面の障害などを併せ有することが多く、脳性まひの生徒が示す状態像は多様である。

障害程度別の就労状況について、平成30年度障害者雇用実態調査（厚生労働省, 2019）によると、身体障害者では重度（1・2級）が最も多く40.4%であり、一方で軽度（5・6級）は16.2%と最も少ない。軽度の身体障害者の就労が少ない背景として、障害者職業センター（1994）によると、職業上重要となる巧緻性, 正確性, 速さ（能率）が困難であっても時間をかけてゆっくりできる場合は障害等級が軽度と判定される。特に脳性まひは障害の程度が中・軽度であっても障害等級と職業的困難度との乖離が目立つ障害の一つとして挙げられている。この他に脳損傷についても、障害等級が軽度と判定されることが多く、記憶障害等の影響もあり、脳性まひと同様に職業的困難度が高いとされている。このことから肢体不自由生徒の障害等級が軽度であっても必ずしも就労に結び付いていない現状がある。職業別就職者数については、肢体不自由特別支

援学校では62.5%が事務的職業に就労している（文部科学省, 2022）。しかし、事務的職業に就労するためには、職業に就けるだけの知的能力がないと一般就労は極めて難しく（障害者職業総合センター, 1994）、知的障害を伴う肢体不自由生徒の就労は極めて困難な状況にあるといえる。

軽度知的障害を伴う肢体不自由生徒の教育について、井上（2010）はニーズに応じた教育が十分に施されていないことを指摘している。肢体不自由特別支援学校では重度・重複障害が大半を占めている実態から、一般就労を希望する知的障害を伴う肢体不自由生徒に対する教育について十分検討されていない可能性がある。実際、知的障害を伴う肢体不自由者の就労支援に関する先行研究はほとんど見当たらない。肢体不自由特別支援学校におけるキャリア教育の指導内容について、越智・越智・檜木・荻田・加藤（2019）や斎藤・斎須・三橋・田中・奥住（2020）によって検討されているが、いずれも肢体不自由特別支援学校の児童生徒の実態差の大きさからキャリア発達が捉えにくく、指導内容について想定しにくいとしている。そのため、越智ら（2019）はキャリア教育の指導内容について、実態の多様さに応じて、より詳細に児童生徒の実態を捉えた上で指導内容を検討・整理する必要があるとしている。

池田・濱田（2019）は一般就労に向けた進路指導の課題として、肢体不自由特別支援学校では障害による生活経験不足や自力通勤の難しさ、一般就労を目指す生徒の少なさによる集団での学習機会の確保を挙げている。また、江田・田川・石本（2006）によると肢体不自由生徒の卒業後の進路決定の要因について、一般就労した者は職業訓練校に入学した者と比べて日常生活や作業場面における実際の活動能力やコミュニケーション力が高いことが示された。そのため、一般就労を希望する肢体不自由生徒は継続的な社会経験が進路決定にも影響をもたらす可能性が高いと考えられる。

本研究では、肢体不自由特別支援学校の知的代替の教育課程

* 刈谷市立刈谷特別支援学校

** 上越教育大学大学院学校教育研究科

を履修する一般就労希望の生徒を対象としたデュアルシステム型校外実習（以下、デュアル実習とする）の効果を検証するために、学校関係者以外の評価である就業体験の実習評価表を用いることにした。そして、検証結果を基に、デュアル実習の効果を高めるために、職業的困難度が高い知的障害を伴う肢体不自由生徒の一般就労に向けた指導内容を検討することを目的とした。

II 方法

1 対象校および対象生徒の実態

対象校はX県Y特別支援学校で、知的障害特別支援学校を中心に広がりつつあるドイツを発祥とする企業での実習と学校での学習を継続的に並行して行うデュアルシステムに着目し、継続的な社会経験を得ることを目的に肢体不自由特別支援学校での取組を試行している。

また、開校6年目の比較的小規模な肢体不自由特別支援学校であり、在籍する児童生徒の約6割が自立活動を主とする教育課程を履修している。しかし、高等部は地域の中学校からの進学者が増加し、令和5年度は高等部生徒の7割が知的代替の教育課程を履修している。卒業後の進路についても、一般就労を希望する生徒が増え、一部教育課程の見直しを行った。それに併せて、職業教育の充実を図るためにデュアル実習を新たに実施している。

対象生徒は、対象校高等部の知的代替の教育課程を履修し、卒業後に一般就労を希望している1～3年生の生徒5名である。主障害として、脳性まひの4名は軽度の知的障害を伴っており、脳出血性後遺症の1名は注意力や記憶力に影響が見られる。また、身体障害者手帳の等級は、1級1名、2級1名、5級3名であり、その内の3名は知的障害の程度が最も軽度な等級である療育手帳Cを所持している。

日常生活動作については、5名ともに食事や排せつ等は概ね問題なく、自力で行うことができる。しかし、歩行に関しては5名中3名が車椅子や歩行器を使用している。また、手先に関しては5名ともに軽度のまひや不随意運動の影響により、衣服の着脱や書字等に時間がかかる。

知的能力については、5名ともに日常会話などの生活レベルでのコミュニケーションは問題ないが、脳性まひの4名は軽度の知的障害を伴うことから複雑な指示や抽象的な事柄の理解は困難が見られる。

2 対象校のデュアル実習の概要

デュアル実習は、2・3年生は20XX年5月から20XX+1年2月まで、1年生は20XX+1年9月から20XX+2年2月までの期間、週1回半日、学校近隣の事業所で実施している。実習内容として、電動工具等を使用してパチンコ台の分解や解体をしたり、部品を2本の棒に交互に通したりなど器用さや認知力等を必要とするため、肢体不自由生徒にとって比較的難易度の高い作業を行っている。また、学校内では、卒業後の就労先の業務として多い事務作業を中心に、データ入力や封入作業、書類の仕分け作業等を行っている。

3 就業体験の概要

デュアル実習とは別に、職場体験や卒業後の就労を想定した実習として、1～3年生の生徒を対象に3～10日間程度実施している。実習先は原則1社1名とし、生徒の実態を伝えた上で受入可能と返答があった事業所に依頼している。実習先での主な業務として、事務ではデータ入力や封筒への封入作業、製造業では製品の梱包や箱の組立作業、販売業では商品の陳列や店舗内の清掃、農業では摘蕾や誘引作業、高齢者施設では清掃や利用者とのコミュニケーションを行った。

4 実習評価表

就業体験の実習先に対して一般就労を想定した評価を依頼している。実習評価表は就労支援のための訓練生用のチェックリスト（障害者職業総合センター、2009）を参考に、3観点12項目の4段階評価と、所見や今後の課題等を記入する自由記述欄で構成されている。実習評価表は実習先1社に対して1枚であるが、実習担当者が複数の場合は1社から複数枚の実習評価表を受け取ることがある。

5 手続き

(1) 分析対象

対象生徒5名が20XX年10月から20XX+1年11月までの期間に実施した就業体験10回（1回：3名、3回：1名、4回：1名）の実習先6社（1社で2回実施した場合もある）から受け取った20枚の実習評価表を分析対象とした。

(2) 分析方法

実習評価表の3観点「対人関係」「作業力」「作業への態度」から分析を行った。各観点は4項目で構成されており、各項目を「できる」=4点、「まあまあできる」=3点、「あまりできない」=2点、「できない」=1点に換算し、各項目の平均値を算出した。項目別平均値から観点別の平均値を出した。所見等の自由記述については1文を1として数え（内容により2文を1とした場合もある）を3観点に基づき、「良い点」「課題点」に分けて整理した。ただし、対象生徒への励ましや実習先側の体制等に関する内容は分析対象から除外した。

6 倫理的配慮

本研究は、事前に対象校の校長及び対象生徒の保護者の承諾を得て実施した。

III 結果

実習評価表の各観点及び各項目の数値については表1のとおりである。3観点の中で「作業力」の平均値が最も低く、その中で特に「能率」が低かった。また、SD値から「対人関係」「作業への態度」は大きなばらつきは見られなかったが、「作業力」の「指示理解」「正確性」「能率」は他の項目と比べてSD値が高く、数値にばらつきが見られた。自由記述の内容について観点及び項目ごとに整理したものは表2のとおりである。自由記述の内容については47が分析対象となり、「良い点」に関する内容は31、「課題点」に関する内容は16であった。「課題点」で最も多かったのが「能率」に関する内容の8であ

表1 実習評価表の3観点12項目の評価

観 点	項 目	項目別平均値	S D 値	観点別平均値
対人関係	挨拶・返事	3.9	0.30	3.9
	言葉づかい	4.0	0.22	
	協調性	3.7	0.48	
作業力	指導したときの態度	4.0	0.22	2.9
	指示理解	3.0	0.59	
	正確性	3.0	0.71	
	能率	2.4	0.66	
	体力	3.3	0.46	
作業への態度	質問・報告・連絡	3.9	0.48	3.8
	仕事への意欲	4.0	0.22	
	集中力	3.5	0.50	
	規則の遵守	3.8	0.40	

表2 実習評価表の自由記述の内容

観 点	項 目	分 類	主な記述内容
対人関係 (11)	言葉づかい (5)	良い点 (5)	言葉づかいもよく、終始まじめな勤務態度であった。 受け答えも感じよく、コミュニケーションもとれると感じた。
		良い点 (4)	部署内職員だけでなく、部署に出入りする他部署職員や患者さんに対しても挨拶ができた。
	挨拶・返事 (6)	課題点 (2)	実習に慣れて緊張がほぐれてきてからは部署内職員と挨拶や会話を交わす際に笑顔が見られたので、他部署職員や患者さんに対しても同様に笑顔で挨拶ができるようになるのとさらによい。 お客様とすれ違うときに品出しの時の挨拶ができてないときがある。集中しすぎているのかと思うので視野を広げるといいかと思えます。
作業力 (20)	能率 (10)	良い点 (2)	鉢上げという作業で土をポッドに入れてもらいましたが、このような単純作業はやりやすいようで、また、体を机で支えているとバランスが安定して早く作業ができるようでした。
		課題点 (8)	短い実習期間では、慣れた頃に終わってしまい評価が難しいが、「丁寧さ」と「業務量」のバランスを図ることができるとさらに能率が上がることが期待できる。 根が真面目なのか作業するうえで必要以上に一つ一つの行動が慎重になりすぎてしまうところがあります。 作業に時間がかかることがあり、効率的に進めるためにどうすればよいか考え、工夫することで所要時間も短くなっていくと思います。
	正確性 (7)	良い点 (5)	事務的な仕事では、一つ一つ確認しながら仕事できていました。 教えたことを慎重に作業することができた。
作業への態度 (16)	質問・報告・連絡 (8)	課題点 (2)	エクセルに文字を入力するとき、入力ミスがいくつかありました。似た漢字を見間違えてしまい、それが入力ミスに繋がったのかなと思います。 トマトの葉を見て見極めを判断する作業など複数注意しなければいけない点があると、作業が難しいようでした。
		良い点 (1)	作業手順理解も早く、作業に取り組む姿勢もよかった。
	指示理解 (3)	課題点 (2)	手順通りのことは正確に進めることはできますが、少し複雑になると判断に迷うところがあるため、知識を増やしていく必要があると感じました。
作業への態度 (16)	質問・報告・連絡 (8)	良い点 (6)	分からないところはそのままにせず、しっかり質問できた。 質問の際には何が分からないのか相手にきちんと伝わる聞き方ができ、業務指示の理解や飲み込みもスムーズであった。 指導した内容で分からないところがあれば質問して理解しようとしており、日々成長が見受けられた。 自分の意見をはっきり言ってくれるので、何が上手いかわからないのか分からないのかといったことが判断しやすく教える側としてやりやすかったです。
		課題点 (2)	分からなかったことが解消できたときに書き留めておくことや、困ったときに手元資料を見返すことが習慣化できると、質問せずにひとりですることがさらに増えていくのではと感じた。 質問した後に、メモを取る習慣ができるとよりよくなると感じた。
	仕事への意欲 (7)	良い点 (7)	指導は時間をかけて行っていく必要があるが、本人の業務に取り組む姿勢は評価できる。 取り組む姿勢、意欲はとても良く、日々復習して努力していることが伝わりました。 作業も丁寧でどうしたら早く正確にできるかを聞いて仕事への意欲を感じた。
規則の遵守 (1)	良い点 (1)	毎朝時間通りに出勤できてよかったです。	

り、「課題点」の半数を占めた。

1 「対人関係」に関する評価

対人関係に関する評価の平均値は3.9であり、項目別では「挨拶・返事」3.9、「言葉づかい」4.0、「協調性」3.7、「指導した時の態度」4.0と全体的に高い評価であった。自由記述からも「挨拶・返事」「言葉づかい」に関して肯定的な内容がほとんどであり、受け答えの感じの良さや真面目な態度が評価されていた。ただ、その真面目さから目の前の業務に集中し、周囲への意識が足りないことを課題点として挙げられた。

2 「作業力」に関する評価

作業力に関する評価の平均値は2.9であった。項目別では「指示理解」3.0、「正確性」3.0、「能率」2.4、「体力」3.3であった。特に「能率」と「体力」では0.9の差があり、項目により評価の違いが見られた。自由記述においても「能率」に関する内容が10と最も多く、次いで「正確性」が7であった。「正確性」では「慎重さ」「丁寧さ」に関して肯定的な記述が見られたが、「能率」には想定する作業量に届かなかった等の効率の向上や改善に関する記述が多数見られた。また、「正確性」では似た漢字の見間違いや複数注意を必要とする業務、複雑な指示になると判断に迷うことがある等の記述が見られた。

3 「作業への態度」に関する評価

作業への態度に関する評価の平均値は3.8であった。項目別では「質問・報告・連絡」3.9、「仕事への意欲」4.0、「集中力」3.5、「規則の遵守」3.8であった。「集中力」は他の項目と比べて低い評価であったが、自由記述では「集中力」に関する課題等に関する記述は見られなかった。自由記述では「質問・報告・連絡」「仕事への意欲」に関する内容が大半を占めていた。肯定的な記述が多く、何が分からないのか相手にきちんと伝わる聞き方や分からないことは質問して理解しようとする等の仕事に対する姿勢や誠実さが評価されていた。しかし一方で、質問した後にメモを取るとよいという助言が見られた。

IV 考察

1 実習評価表からのデュアル実習の検証

結果から、「対人関係」「作業への態度」に関する評価は全般的に高く、その中で特に「挨拶・返事」「言葉づかい」「質問・報告・連絡」「仕事への意欲」「規則の遵守」に関しては自由記述においても肯定的な内容がほとんどであった。加藤（2016）による職場実習の評価表の分析からも肢体不自由生徒には挨拶や時間厳守等の決め事を守る誠実さがあるとしている。しかし一方で、「挨拶・返事」の課題点として「お客様とすれ違うときに品出しの時の挨拶ができていないときがある」が挙げられている。加藤（2016）も肢体不自由生徒の課題の一つとして「状況判断力」を指摘しており、その要因として社会経験の乏しさが考えられる。この他に「質問・報告・連絡」の課題点について「メモが取れていない」という記述が見られた。メモの取り方について知的障害特別支援学校では自立活動の指導で実施しているところもあるが（藤井・窪田・保坂・佐野，2018）、肢体不自由生徒には上肢の障害からメモを取ること自体困難な

ことや（国立特別支援教育総合研究所，2012）、脳性まひの特性である統合困難から話の要点を抽出することの難しさがある（川間，2014b）。そのため、メモを取る方法として、ICT機器等を活用した代替手段も検討していく必要がある。

一方で「作業力」に関しては全般的に低い評価であったが、その中で「体力」は比較的高い評価であり、自由記述でも特に記述がなかったことから体力に関して実習先ではあまり大きな課題点として捉えていないことが窺える。「正確性」については、丁寧さや慎重さという面で肯定的な評価もあるが、「能率」の自由記述の「丁寧さと業務量のバランス」からも、肢体不自由の障害があっても事業所では一定のレベルの作業量や速度が求められているといえる。また、「トマトの葉を見て見極めを判断する作業など複数注意しなければいけない点があると、作業が難しいようでした」「似た漢字を見間違えてしまい、それが入力ミスに繋がったのかなと思います」の記述から対象物を見て判断したり、文字を読み取ったりする業務は、特に脳性まひの生徒にとって視知覚認知の障害から非常に困難であると考えられる。「指示理解」「正確性」「能率」は他の項目と比べてSD値が高いことから、生徒の障害特性と業務内容とのマッチングが評価に影響していることが推測される。宮代・島（1982）は身体障害者の作業能力について、各々がもつ職業的諸特性や潜在的な能力を正確に把握した上で、適職選定や適正配置を行うことで生産性の向上が期待されるとしている。

以上から、就業体験の実習評価表の「対人関係」や「作業への態度」について一定の評価を得ることができ、デュアル実習による継続的な社会経験は一般就労に必要となる力の向上に影響を及ぼしたことが示された。しかし、「作業力」については、障害特性と実習先の業務内容とのマッチングによる影響が大きく、生徒の適性を踏まえた業務内容の選定が重要となってくる。しかし、一般就労で求められる業務は一つとは限らず、特に肢体不自由生徒の多くを占める事務的職業では、業務内容は多岐に渡り、様々な業務に対応できる力が求められる。

2 一般就労に向けた指導内容の検討

「作業力」の向上には、川間（2014a）は姿勢保持と上肢の基本動作の習得を前提に、円滑な遂行に向けて両手の協応や目と手の協応の上で正確性や速さ、持続力などの向上を必要としていると述べている。しかし、肢体不自由の障害特性から能率の向上には限界がある。そのため、「能率」の所見にもあるように能率を上げるための工夫を自ら考えることが様々な業務に対応するためにも欠かせないと考えられる。しかし、学校では生徒が学習しやすいように学習環境が配慮されていることが多く、丹野（2018）は適切な支援は時として学びの機会を奪う可能性があることを指摘している。葉石（2020）も知的障害を伴う脳性まひ児の教育について、身体機能の制限により受け身になりがちであることから、活動を通して思考することや自分自身が客観的に吟味すること自体を生じさせにくいとしている。加藤（2016）は肢体不自由特別支援学校の高等部で育みたい資質・能力として「主体的な思考力」を挙げており、生徒自身で作業しやすい環境や方法、手順等を考え、他者に提案できる力が必要ではないかと考えられる。社会状況においても、令和6年4月1日から施行される改正障害者差別解消法では合理的配

慮の提供が義務化される。合理的配慮では建設的対話が重視されており、障害者自身が必要な支援について事業者と共に解決策を検討することが求められている。

また、主体的な思考力と併せて、作業環境や作業方法等の改善や適切な合理的な配慮を受けるためには自身の身体の状態について熟知しておく必要がある。特に肢体不自由の場合、脳性まひを例に挙げても痙直型やアテトーゼ型、さらにまひの出現部位による分類もあり（笠原，2018）、脳性まひと言っても生徒の身体状態は個々によって全く異なる。肢体不自由生徒の自身の身体理解について、尾坐原・安藤（2015）によると肢体不自由児の自己理解の特徴として身体に関する言及が少ないことを挙げている。丹野（2018）は脳性まひの場合、どうしても身体の「動き」（動かせない等）に着目しがちであることから、「自身の身体への気付き」が非常に重要であるとしている。進路意識の成熟においても自己理解の良否が大きく影響しており（金・三沢，1989）、就労意欲の維持にも関わっている（山ノ上・川間・中津，2019）。このことから肢体不自由生徒の自身の身体への気付きを促し、自己理解を深めていく指導が必要であると考えられる。

デュアル実習では、上肢に障害がある生徒は使い慣れていない道具類を試行錯誤しながら使いやすい方法を見出したり、身体の緊張をほぐすために休憩時間にストレッチしたりと実習開始前には見られなかった姿が見られるようになった。デュアル実習による継続的な社会経験は、自身の身体への気付きを促したと推測される。しかし、知的障害を伴うことから「抽象化」や「概念化」に困難が見られ（小宮，2018）、身体への気付きを深めるための支援が必要である。平成29年に改訂された特別支援学校学習指導要領では自立活動の指導内容として自己選択・自己決する機会の設定や、「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」が追加され、いずれも「主体的な思考力」や「自己理解」と関連が深い内容である。また、廣木・川間（2018）によると、高等部を卒業した脳性まひ者の83%が自立活動を必要としており、自立活動を自分の身体と向き合う時間として捉えている。自立活動は卒業後や将来の自立に向けて必要な手段を考えるきっかけとして、肢体不自由生徒にとって非常に重要であるといえる。しかし、肢体不自由生徒の自立活動に関する取組の多くが重度・重複障害を対象としたものが多く、一般就労と関連した取組はほとんど見当たらない。そのため、肢体不自由特別支援学校の自立活動を主とする教育課程以外の自立活動の指導の充実が課題の一つとして挙げられる。

以上から、デュアル実習で得られた自身の身体への気付きを深めるために、自立活動の指導と連携しながら、生徒自身の将来と関連付けて指導に取り組むことで、作業力の向上や自己理解の深まり、困難さへの主体的に解決する態度が育成されると考えられる。

V おわりに

デュアル実習での継続的な社会経験により、一般就労に必要な「対人関係」や「作業への態度」では一定の評価を得ることができた。「作業力」に関しては障害特性と業務内容とのマッチングの影響が示されたが、様々な業務に対応できるために「主体的な思考力」と「自己理解」を自立活動と関連を図り

ながら指導することで「作業力」の向上につながることを示された。ただ、知的代替を履修する肢体不自由生徒の実態差は非常に大きく、本研究で示された結果が全ての生徒に該当するとは言い難い。また、本研究の調査対象は全員が脳性疾患であることから、筋ジストロフィー等の他の疾患では実態も違うため、必要となる指導内容も異なってくると思われる。一般就労を希望する肢体不自由生徒の可能性の拡大に向けて就業体験の機会の確保だけでなく、そこで得た経験や気付きを深めるために自立活動や他の各教科等と関連を図りながら指導することで生徒の主体性を引き出すことにつながることを期待される。

文献

- 江田裕介・田川元康・石本真佐子（2007）肢体不自由児の社会生活能力の発達と学校卒業後の進路. 和歌山大学教育学部紀要教育科学, 57, 33-41.
- 葉石光一（2020）知的障害のある脳性麻痺児の実行機能および社会的認知機能を踏まえた主体的・対話的で深い学び－脳性麻痺児の心理特性と教育課程編成－. 埼玉大学紀要教育学部, 69(2), 189-197.
- 廣木幸恵・川間健之介（2018）成人脳性まひ者の身体機能の変化とその対応－特別支援学校の在校生と卒業生に対する質問紙調査を通して－. 筑波大学特別支援教育研究, 12, 65-72.
- 藤井和子・窪田幸子・保坂俊介・佐野耕志（2018）知的障害のある児童生徒に対する自立活動の指導に関する基礎的研究. 上越教育大学研究紀要, 37(2), 469-478.
- 池田早希・濱田豊彦（2019）一般就労に向けた特別支援学校の取り組みと支援状況における調査研究. 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 70(1), 459-467.
- 井上和美（2010）一人一人を大切にしたい新しい障害児の教育に関する研究（その3）－日本におけるインクルージョンの実施、軽度の知的障がいをもつ肢体不自由児の学習内容（その2）の考察－. 筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要, 46, 91-103.
- 笠原芳隆（2018）肢体不自由（運動障害）. 河合康・小宮三彌（編著）、わかりやすく学べる特別支援教育と障害児の心理・行動特性, 北樹出版, 115-126.
- 加藤隆芳（2016）肢体不自由児のキャリア発達を促すための指導方法, 障害特性を踏まえた就労支援方法の開発に係る実践研究. 筑波大学附属桐が丘特別支援学校研究紀要, 52, 13-32.
- 川間健之介（2014a）肢体不自由教育の実際2－身体の動きの指導－. 川間健之介・西川公司（編著）、改訂版肢体不自由児の教育, 放送大学教育振興会, 114-126.
- 川間健之介（2014b）肢体不自由の心理2－障害特性を中心に－. 川間健之介・西川公司（編著）、改訂版肢体不自由児の教育, 放送大学教育振興会, 80-90.
- 金熙哲・三沢義一（1989）韓国における肢体不自由生徒の進路意識の成熟に関する研究. 特殊教育学研究, 27(3), 89-98.
- 国立特別支援教育総合研究所（2012）肢体不自由のある児童生徒に対する言語活動を中心とした表現する力を育む指導に関する研究－教科学習の充実をめざして－.
- 国立特別支援教育総合研究所（2022）肢体不自由特別支援学級

- の指導ガイドブック改訂版－日々の指導に生かす肢体不自由教育の基礎・基本－。
- 小宮三彌（2018）知的障害. 河合康・小宮三彌（編著），わかりやすく学べる特別支援教育と障害児の心理・行動特性，北樹出版，104－114.
- 厚生労働省（2019）平成30年度障害者雇用実態調査 | 厚生労働省2019年6月25日，<<https://www.mhlw.go.jp/content/11601000/000521376.pdf>>（2023年12月6日）
- 宮代信夫・島貢（1982）上肢作業能力評価法の評価項目に関する一考察. 日本経営工学会誌，33(2)，115－121.
- 文部科学省（2022）特別支援教育資料 | 文部科学省2022年12月6日，<https://www.mext.go.jp/content/20221206-mxt_tokubetu02-000026303_2.pdf>（2023年12月10日）
- 越智文香・越智彩帆・樫木暢子・荻田知則・加藤哲則（2019）肢体不自由児童生徒のキャリア教育における指導内容の検討. Journal of Inclusive Education，6，10－26.
- 尾坐原美佳・安藤隆男（2015）キャリア教育からみる肢体不自由児の自己理解（2）. 日本特殊教育学会第53回大会発表論文集（CD-ROM）.
- 斎藤遼太郎・斎須依恵・三橋翔太・田中亮・奥住秀之（2020）肢体不自由特別支援学校におけるキャリア教育の指導内容と教員の意識. 茨城キリスト教大学紀要Ⅱ，社会・自然科学，54，131-141.
- 障害者職業総合センター（1994）職業困難度からみた障害者問題－障害者および重度障害者の範囲の見直しをめぐる－.
- 障害者職業総合センター（2009）就労支援のための訓練生用チェックリスト.
- 丹野傑史（2018）脳性まひ者のキャリア支援可能性－通常学級出身者のライフヒストリー分析－. 長野大学紀要，39(3)，21－28.
- 山ノ上奏・川間健之介・中津真美（2019）脳性まひ者の就労状況と二次障害の変容. リハビリテーション連携科学，20(2)，156－166.