

特殊教育諸学校教員の大学における現職研修機会への要望の検討

— 大阪府下の聾学校及び養護学校教員への調査 —

まな ぎ とも み
真 城 知 己

大阪教育大学教員養成課程障害教育講座

(平成10年1月13日 受付)

本論文では、大阪府下の聾学校及び養護学校の教員を対象にして、現職研修機会の一つである、大学における学習機会への要望に関する調査の報告を行った。大学院修士課程と特殊教育特別専攻科(これらをまとめて正規課程とした)、及び公開講座において学習機会が得られたと仮定して、大阪教育大学での研修機会として現在提供できる主な学習内容について、それぞれ要望の度合いを評定させる質問項目からなる調査票を用いた。分析は、正規課程と公開講座での学習に対する要望に関する学校種間の比較、学習形態に関する比較、及び年齢層間での比較の各観点から行った。結果として、正規課程での学習機会、公開講座での学習機会ともに、学習への要望が非常に強いことが確認された。また、相対的に公開講座よりも正規課程における学習機会への要望が強いことが明らかとなった。さらに、学習をしたいと考える研修内容は年齢層によって異なる傾向もうかがわれた。調査の結果をふまえ、現職教員の年齢層も考慮しながら、今後、正規課程を中心とした現職研修の機会の拡大に一層の努力が必要であること、また、公開講座のような短期間の学習機会への要望も強いことから、本学では障害児教育に関する内容での開講が少なかった公開講座のあり方を見直し、質的・量的に充実させていく必要性を指摘した。

I 問題と目的

大学が特殊教育諸学校の現職教員に対して提供している教育の機会としては、大学院や特殊教育特別専攻科のように正規に学籍を与える場合のほか、次のようなものがある。すなわち、公開講座、一般教員講座のように大学が企画する講座、そして都道府県教育委員会からの委託をうけて実施する認定講習などである。このほか研究生の制度もある。

特殊教育諸学校の現職教員に対するこうした教育機会は、まず第一に、教育実践をより質の高いものとするための専門的知識・技能の獲得を図らせるという役割をもっている。

また、教育職員免許法の昭和29年改正時に設けられた規定によって当該学校種の教員免許状を有しなくても盲・聾・養護学校の教員となることが認められ続けているために教員免許状を保有しない教員が多いため、当該の免許状を取得させるための機能も持っている。

特に、特殊教育諸学校教員の場合には、児童・生徒の多様な障害の種類・程度をふまえて、できる限り個人別の指導計画を作成して指導を行うことが求められるばかりでなく、必要な特別な教育方法について幅広く知識・技能を獲得することなくしては多様な障害の種類・程度を持つ児童・生徒が求める教育上のニーズに応えることができない。このため当該の免許状を取得する過程において基本的知識を備えるとともに、実践の質をさらに高めるための上記2点をふまえた現職教育が重要である。

教員はその職務の遂行にあたって、継続的に研鑽を積み重ねることが定められており、

これをふまえて各教育委員会では初任者研修や新任教員研修といった基本的研修から、当該職務に関わる職務研修、さらに障害児教育に関する専門的研修などを実施している。

専門的知識・技能の獲得という点では、学会や学術研究会をはじめ、様々なアプローチ方法ごとに設立されている実践研究会に多くの現職教員が参加し、研修を積んでいる。こうした機会には全国規模で行われるもののほか、各地域ごとに組織されているものも多い。大阪府下においても、各学校種ごとに、あるいは学校種を越えた自主研修組織が多数設立され、各々において教員の自主的な研修努力が続けられている。

大学院などの正規課程や公開講座のように大学側が企画し運営している場合以外のこうした研修機会に対する大学の関与は、全国規模あるいは地域ブロックを単位として行われる場合を除くと、組織的な関わりというよりは個々の大学の教員の専門領域に応じて個別に関わりが形成されている場合が多い。

各大学教員の専門領域に関して、基本概念から最先端の研究成果までを体系的に理解する機会として、こうした形での関わりは一定の成果を上げてきたといえよう。

しかしながら、こうした自主研修機会は、参加する現職教員にとっては通常の公務との関係上、時間的な制約が伴うのが通常であり、公務への専従が免除されない条件の下では参加する教員個人が大きな自己負担をおうことになる。

自主研修機会への参加に伴う種々の物理的負担を越えた研修意欲をもって実践に取り組んでいる現職教員に対して、各地域の大学はどのような役割を果たすことができているのであろうか。折しも、財政的問題と社会的需要を背景にして、教育学部の大幅な縮小が図られようとしている現在、教員養成大学・学部と地域社会との関わりのある方が検討に迫られている。単に社会的要望に対して研究成果を還元することのみが大学の役割ではないが、最新の研究成果と教育実践とを有機的に結合させる機会はある限り用意するべきであろう。このための努力として大学が積極的に行いうる大学院などの正規課程や公開講座に関しては、基本概念から最先端の知見までを体系的に学習することができるよう一層の講座の充実を図るとともに、現職教員がより参加しやすい学習機会となるようなシステムを附属学校や各地域の学校、さらに教育委員会との連携の元に構築していくことが肝要である。これに際しては、まず大学における研修機会を得ることへの要望の強さとその内容についての的確に把握しておく必要があるといえよう。

本研究では以上のような問題意識をふまえ、現職教員の求める研修内容に関してその要望の実態を明らかにし、今後の方策を模索するための資料を提供することを目的とした。

現在、大阪教育大学障害教育講座では、将来の障害児教育教員の養成について地域との連携も含めて多様な形態を模索している段階であることから、本研究では大阪教育大学のある大阪府下の聾学校及び養護学校の教員を対象にして調査を行うこととした。

Ⅱ 方 法

1. 対象

大阪府下に設置されている、公立の聾学校及び養護学校33校に勤務する教員を対象とした。各校間には教員数の違いがあるため、調査にあたってはこの点を考慮に入れなければならないが、各校ごとの回収率の不一致が予想されたため、各校10部ずつ、合計330通を送付した。なお、盲学校を対象に含めなかったのは、大阪教育大学教員養成課程が盲学校教員免許状取得のための課程認定を受けていないため、視覚障害教育に関する専任教官が

おらず、調査によって明らかにされたニーズを提供するサービスに反映させることが現状では困難なためである。

2. 調査の実施時期

平成9年6月下旬に調査用紙の発送をし、7月末までに回収を行った。

3. 調査内容

質問紙調査法を採用した。

学習内容の領域に関する項目の選定にあたっては、現在の大阪教育大学障害教育講座の教官構成をふまえ、将来的に要望への対応の可能性をもちうるようにした。

大阪教育大学が提供する現職教員を対象にした専門的知識・技能の獲得のための教育機会には、大学院（2年間）または特殊教育特別専攻科（1年間）と、短期間の公開講座とがある。さらに研究生の制度を利用して研修を行うものもいるが、現職教員である研究生はほとんどが特殊教育特別専攻科の学生と同一に行動をするのが通例であるため、ここでは実質的に同課程に包含されているものと見なした。

これらをふまえて調査票である質問紙では、大学院または特殊教育特別専攻科（両者をあわせて以下、正規課程）に在籍して教育を受ける場合と公開講座に参加する場合の各々について項目を用意した。

質問項目への回答は、例えば「大学院または特殊教育特別専攻科に在籍して学習する機会が得られるとしたならば、どのような内容について学習したいとお考えでしょうか」との問いに対して、表2他にあげた15項目の各々について、「学習してみたい」「少し学習してみたい」「どちらともいえない」「あまり学習したくない」「学習したくない」のように5段階で評定を行う形式とした。

なお、正規課程と公開講座との比較が可能となるようにするために、質問項目は双方同じ内容で構成した。

4. 分析方法

本研究では、以下の観点に関して調査結果を整理・分析した。

- 1) 正規課程と公開講座での学習に対する要望に関する学校種間の比較
- 2) 学習形態に関する比較
- 3) 年齢層間での比較
- 4) 学習形態と年齢層の要因を合わせた条件での比較

III 結 果

1. 回収率

回収率は、調査票送付数330に対して回収数200（23校）であり、60.6%であった。

このうち、すべての項目に関して1カ所でも欠損値がある調査票は無効とし、最終的に164の調査票を分析対象とした。

2. 回答者の年齢構成

回答者の年齢構成は表1の通りであった。

表1 回答者の人数(年齢及び学校種別)

	20歳代	30歳代	40歳代	50歳～	合 計
聾学校	4 (15.4)	6 (23.1)	14 (53.8)	2 (7.7)	26 (100.0)
養護学校	15 (10.9)	40 (29.0)	69 (50.0)	14 (10.1)	138 (100.0)
合 計	19 (11.6)	46 (28.0)	83 (50.6)	16 (9.8)	164 (100.0)

()内は構成比

表2 正規課程に対する「学校種別」の要望平均値

項目内容	聾学校教員		養護学校教員	
	平均	S D	平均	S D
1 「ことば」に関する指導技術の習得・向上	4.35	.80	4.23	.90
2 「見こえ」に関する指導技術の習得・向上	4.08	.85	3.71	.91
3 「運動・動作」に関する指導技術の習得・向上	4.12	1.18	4.22	.87
4 「情緒面」に関する指導技術の習得・向上	4.46	.86	4.39	.84
5 「障害児の心理的配慮」に関する指導技術の習得・向上	4.00	.94	3.84	.99
6 障害児者に関わる「社会的・教育的問題」の理解と解決のための見地	4.12	1.03	3.93	1.03
7 現在の障害児教育に関する「最新情報」	4.38	.75	4.25	.90
8 自身の「実践の位置づけ」の理解と方針決定への手かかり	3.85	.93	3.80	1.03
9 子どもに「何を教育すべきか」に関する深い考察	4.04	1.18	3.80	1.11
10 障害児教育に関する情報収集の「方法」の獲得	3.58	.90	3.52	.94
11 様々な「事例」に関する学習	3.96	.77	3.91	.88
12 子どもの「発達」に関する基本的理解	4.27	.92	4.19	.94
13 障害の「生理的・病理的」特徴の理解	4.35	.75	4.14	.90
14 「授業」の分析や組立てに関する考え方	3.65	.98	3.79	.95
15 障害児者の「福祉」に関する理解	4.35	.69	4.02	.92

(+: .05 ≤ P ≤ .10)

表1によれば、回答者の年齢層は30歳代から40歳代が中心であった。これは大阪府下の聾学校及び養護学校の教員の年齢構成に準じた値であった。

3. 正規課程と公開講座での学習に対する要望に関する学校種間の比較

養護学校は精神薄弱、肢体不自由、病弱の三校種から構成されており、各校種別の分析が必要とも考えられたが、本研究での対象に関して予備分析をした結果、これら三校種の結果に相違が認められなかったため、これら三校種をまとめて養護学校として取り扱った。

1) 正規課程に在籍すると仮定した場合

大学院または特殊教育特別専攻科に在籍すると仮定した場合の学習内容に対する学習希望の評定結果を聾学校教員と養護学校教員とに整理して表2に示した。あわせて、両群間の平均値の差を検討した。

表2から、聾学校教員、養護学校教員ともに平均値が高く、全般に学習に対する要望が強いことが理解できた。

最も平均値が高かったのは、両群ともに「情緒面」に関する指導技術の習得・向上に関する項目であった。このほか、障害児教育に関する「最新情報」、「ことば」の指導、「生理的・病理的」特徴、及び障害児者の「福祉」に関する内容に対する学習への要望の平均値が両群ともに高い値を示した。養護学校教員の場合には、「運動・動作」に関する指導技術の習得・向上への要望が「情緒面」について高い値であった。

「授業」の分析や、情報収集の「方法」、「実践の位置づけ」などに関しては学習への要望が相対的には低かったが、それでも平均値はいずれも3.5以上の高い値を示した。

また、子どもに「何を教育すべきか」に関する考察や、障害児者に関わる「社会的・教育的問題」の理解に関する項目では、平均値に対して標準偏差値が大きく、教員の評価が分かれていることがうかがえた。

聾学校教員と養護学校教員の平均値を比較すると、「運動・動作」に関する指導技術の習得・向上、及び「授業」の分析や組立てに関する項目をのぞいて、すべて聾学校教員の方が平均値が高かったが、両群間に統計的な有意差は認められなかった。

2) 公開講座を受講すると仮定した場合

公開講座を受講すると仮定した場合の学習内容に対する学習への要望の評定結果を、正規課程に在籍すると仮定した場合と同様に、学校種別に整理して表3に示した。あわせて、

表3 公開講座に対する「学校種別」の要望平均値

項目内容	聾学校教員		養護学校教員	
	平均	SD	平均	SD
1 「ことば」に関する指導技術の修得・向上	4.19	1.06	4.12	.91
2 「聞こえ」に関する指導技術の修得・向上	3.96	1.04	3.58	.89
3 「運動・動作」に関する指導技術の修得・向上	4.08	1.20	4.12	.96
4 「情緒面」に関する指導技術の修得・向上	4.35	.98	4.33	.88
5 「病変病児の心理的配慮」に関する指導技術の修得・向上	3.81	1.02	3.64	1.03
6 障害児者に関わる「社会的・教育的問題」の理解と解決のための視点	4.00	1.17	3.76	.98
7 現在の障害児教育に関する「最新情報」	4.15	.88	4.09	.96
8 自身の「実践の位置づけ」の理解と方針決定への手がかり	3.58	1.07	3.59	1.00
9 子どもに「何を教育すべきか」に関する深い考察	3.73	1.22	3.72	1.05
10 障害児教育に関する情報収集の「方法」の獲得	3.58	.99	3.46	.94
11 様々な「事例」に関する学習	3.92	.80	3.84	1.00
12 子どもの「発達」に関する基本的理解	4.19	.98	4.03	1.00
13 障害の「生理的・病的」特徴の理解	4.27	.83	3.92	.98
14 「授業」の分析や組立に関する考え方	3.65	1.06	3.64	.95
15 障害児者の「福祉」に関する情報	4.19	.80	3.91	.97

(+ : .05 ≤ P ≤ .10)

表4 「学習形態別」の要望平均値
(聾学校・養護学校教員全体)

項目 番号	正規課程		公開講座		
	平均	SD	平均	SD	
1	4.25	.88	4.13	.94	**
2	3.77	.90	3.64	.92	**
3	4.21	.92	4.12	.99	+
4	4.40	.84	4.34	.90	
5	3.87	.98	3.66	1.02	**
6	3.96	1.03	3.80	1.01	**
7	4.27	.87	4.10	.94	**
8	3.80	1.02	3.59	1.01	**
9	3.84	1.12	3.73	1.07	+
10	3.53	.93	3.48	.94	
11	3.92	.87	3.85	.97	
12	4.20	.94	4.05	1.00	**
13	4.17	.88	3.98	.97	**
14	3.77	.95	3.64	.97	*
15	4.07	.89	3.95	.95	**

(** : P < .01 ; * : .01 < P < .05 ; + : .05 < p < .10)

両群間の平均値の差を検討した。

表3からは、正規課程に在籍するとした場合と同様に各項目において聾学校教員、養護学校教員ともに平均値が高く、公開講座に対しても学習への要望が強いことが理解できた。

公開講座の場合においても「情緒面」に関する指導が両群ともに最も平均値が高く、この内容に対する学習への要望が特に強いことがわかった。ついで障害児教育の「最新情報」、「ことば」に関する指導、「生理的・病的」特徴、「福祉」、及び「発達」の基本的理解の項目の平均値が両群ともに高かった。また、養護学校教員の場合は、正規課程の場合と同様に「運動・動作」に関する指導への学習の要望が強かった。

聾学校教員と養護学校教員の平均値を比較すると、「運動・動作」に関する指導と「実践の位置づけ」に関して養護学校教員の方が平均値が高かったが、それ以外はすべて聾学校教員の方が平均点は高かった。ただし、両群間に統計的な有意差が認められた項目はなかった。

4. 学習形態（正規課程と公開講座）間の比較

各項目の内容について、正規課程と公開講座のいずれの形態での学習への要望が強いのかを検討するため、聾学校教員及び養護学校教員全体をまとめて学習形態間で比較を行った。各項目ごとに正規課程と公開講座の得点を比較した結果を表4として示した。

なお、表4以下の各表では項目内容は省略し、番号のみ表記した。

表4からすべての項目に関して、正規課程の方が公開講座よりも平均点が高い、すなわち、正規課程における学習への要望の方が公開講座よりも強いことがわかった。

両群間の平均値の比較を行ったところ、1, 2, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 15の、合計10項目に関して、正規課程と公開講座との間で学習への要望に統計的有意差がみられた。さらに有意傾向を示した項目も含めると、15項目中12項目にもなった。すなわち、これらすべての項目で正規課程における学習への要望の方が強いことが明らかとなった。

さらに、聾学校、養護学校の別に分析を行ったところ、養護学校教員では、上記すべての項目に関して、また聾学校では項目8において、統計的有意差がみられた。学校種ごとの人数は、圧倒的に養護学校教員の方が多いため、表4における結果にはこの影響が

大きく反映されたはずであることに留意されたい。

5. 学習への要望の年齢層別の比較

各項目にあげた内容に関する学習への要望について、年齢層に関する特徴を明らかにするため、養護学校教員に関しては、表1に示した4つの群間で一要因分散分析を行った。

統計処理方法に関しては、正規課程と公開講座に関する要因もあわせて、4×2の混合計画による二要因分散分析を適用することも考えられたが、この場合には年齢要因における各条件間の構成人数のアンバランスが大きく、それが交互作用の分散に影響を与えてしまうことが予想された。一方、ここでの年齢要因の各条件間におけるアンバランスは、実際の対象者の母集団の年齢構成比に準じていることから、サンプリング上の問題ではないので、この影響の取り扱いには慎重さを期す必要があると判断した。その結果、ここでは正規課程と公開講座の各々について別個に検討することとした。なお、聾学校教員に関しては、各群における人数が非常に少ないため、統計的検定は行わなかった。

各学校種ごとに、正規課程と公開講座の別に各項目に対する年齢層別の要望得点を表5～表8に示した。

表7及び表8のすべての項目において、統計的に有意差のある項目は確認されなかった。

しかしながら、各表について、項目ごとに年齢層間の平均値の相対的關係（表横方向）に注目してみると興味深い傾向が観察された。各表について、他の年齢層と比較して平均点が最も高かった年齢層に を、また、反対に最も低かった年齢層には を付した。

このようにすると聾学校教員の場合も養護学校教員の場合も、年齢層によって関心を持っている領域とあまり関心を寄せていない領域のあることが浮かび上がってきた。

1) 聾学校教員の場合（表5・表6）

まず、聾学校教員については、次のような特徴がうかがえた。

正規課程（表5）と公開講座（表6）に共通にみられた点として、最も高い平均値を示した項目数が多かったのは20歳代の教員であった（正規課程11項目；公開講座10項目）。その反対に、30歳代の教員は、他の年齢層と比べて相対的に平均値が最も低い項目が多くみられた（正規課程7項目；公開講座12項目）。この群では特に、唯一2点台という低い平均値を示した項目があった。これは表6の項目8、すなわち公開講座での「実践の位置づけ」に関する項目であった。

50歳代の教員は、20歳代の教員について平均値の高い項目が多かった（正規課程4項目；公開講座8項目）。特に公開講座における学習への要望の相対的な高さがうかがえた。一方で正規課程の場合には平均値が最低だった項目が「発達」、「何を教育すべきか」など5項目あり、関心の高い内容と低い内容とが明確に分かれていた。

ただし、以上のこうした傾向は、聾学校教員のサンプル数が非常に少なかったことを念頭におくべきであり、断定的な

表5 聾学校教員の「年齢層別」の要望平均値（正規課程）

項目 番号	20歳代		30歳代		40歳代		50歳以上	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD
1	<u>4.75</u>	.50	<u>4.17</u>	.98	4.29	.83	4.50	.71
2	4.25	.50	<u>3.83</u>	.98	4.07	.92	<u>4.50</u>	.71
3	<u>5.00</u>	.00	3.67	1.37	4.14	1.10	<u>3.50</u>	2.12
4	<u>5.00</u>	.00	<u>4.33</u>	1.21	4.36	.84	4.50	.71
5	<u>5.00</u>	.00	<u>3.50</u>	.55	3.86	1.03	4.50	.71
6	<u>4.75</u>	.50	<u>3.67</u>	1.37	4.07	1.00	4.50	.71
7	<u>4.00</u>	.82	4.83	.41	4.21	.80	<u>5.00</u>	.00
8	4.00	.82	<u>3.00</u>	.63	4.07	.92	<u>4.50</u>	.71
9	<u>5.00</u>	.00	3.67	1.21	4.00	1.18	<u>3.50</u>	2.12
10	3.75	.96	3.67	.82	<u>3.43</u>	.94	<u>4.00</u>	1.41
11	<u>4.25</u>	.96	4.17	.41	<u>3.79</u>	.80	4.00	1.41
12	<u>5.00</u>	.00	3.83	1.17	4.36	.63	<u>3.50</u>	2.12
13	<u>4.75</u>	.50	<u>4.00</u>	.63	4.43	.76	<u>4.00</u>	1.41
14	<u>4.50</u>	.58	3.67	1.03	<u>3.43</u>	.85	3.50	2.12
15	<u>4.75</u>	.50	4.67	.52	4.14	.66	<u>4.00</u>	1.41

表6 聾学校教員の「年齢層別」の要望平均値（公開講座）

	20歳代		30歳代		40歳代		50歳以上	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD
1	<u>4.50</u>	.58	<u>3.83</u>	1.60	4.21	.98	<u>4.50</u>	.71
2	4.00	.82	<u>3.50</u>	1.52	4.07	.92	<u>4.50</u>	.71
3	<u>4.75</u>	.50	3.67	1.37	4.14	1.17	<u>3.50</u>	2.12
4	<u>4.75</u>	.50	<u>4.17</u>	1.33	4.29	.99	4.50	.71
5	<u>4.25</u>	.96	<u>3.33</u>	.52	3.79	1.19	<u>4.50</u>	.71
6	4.50	.58	<u>3.17</u>	1.17	4.14	1.23	<u>4.50</u>	.71
7	<u>4.00</u>	.82	4.33	.82	<u>4.00</u>	.96	<u>5.00</u>	.00
8	4.00	.82	<u>2.67</u>	.52	3.71	1.14	<u>4.50</u>	.71
9	4.50	.58	<u>3.33</u>	1.03	3.71	1.32	3.50	2.12
10	3.75	.96	<u>3.50</u>	.55	<u>3.50</u>	1.16	<u>4.00</u>	1.41
11	<u>4.00</u>	1.15	<u>3.83</u>	.41	3.93	.83	<u>4.00</u>	1.41
12	<u>5.00</u>	.00	3.67	1.21	4.29	.73	<u>3.50</u>	2.12
13	<u>4.50</u>	1.00	<u>3.83</u>	.75	4.43	.76	4.00	1.41
14	<u>4.50</u>	.58	<u>3.17</u>	1.33	3.64	.84	3.50	2.21
15	<u>4.50</u>	1.00	<u>4.00</u>	.89	4.21	.70	<u>4.00</u>	1.41

解釈は避けたい。

また、全体に学習への要望の平均値は高い値を示しており、あくまでも高い平均値の中にあって相対的にみたものであることに注意が必要である。

2) 養護学校教員の場合（表7・表8）

一方、養護学校教員の場合は、聾学校教員の場合とは若干異なる特徴もうかがえた。

正規課程（表7）に関して、20歳代の教員が多く項目において最も高い平均値を示していた（8項目）点は聾学校教員の場合と同様であった。特に具体的な指導技術の習得に関わる内容において高い平均値が認められた。これに対して、50歳以上の教員では、平均値が最低の項目が多かった（8項目）。ただし、20歳代の教員の場合、平均値が最も高い項目が多かった一方で、最も低かった項目も、「実践の位置づけ」や「何を教育すべきか」などの4項目に認められた。正規課程に関して平均値の低い項目の数は、50歳代について30歳代の教員に多かった（4項目）。

公開講座（表8）に関しては、平均値が最高であった項目は、20歳代と50歳代に多く認められた（それぞれ7項目と5項目）。20歳代では、正規課程の場合と同様に、具体的な指導技術に関する項目

表7 養護学校教員の「年齢層別」の要望平均値（正規課程）

	20歳代		30歳代		40歳代		50歳以上	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD
1	4.27	1.03	<u>4.30</u>	1.04	4.25	.76	<u>3.93</u>	1.14
2	<u>3.80</u>	.68	<u>3.60</u>	1.08	3.77	.83	3.64	1.01
3	<u>4.73</u>	.46	4.18	1.11	4.20	.76	<u>3.93</u>	.83
4	<u>4.67</u>	.62	4.40	1.03	4.39	.77	<u>4.07</u>	.73
5	<u>4.00</u>	.76	3.85	1.12	3.88	.98	<u>3.43</u>	.85
6	<u>4.07</u>	1.03	<u>3.73</u>	1.30	4.03	.91	3.86	.66
7	<u>4.33</u>	.72	<u>4.13</u>	1.16	4.32	.78	4.21	.80
8	<u>3.47</u>	1.06	3.80	1.29	<u>3.86</u>	.90	<u>3.86</u>	.95
9	<u>3.33</u>	.98	3.70	1.29	3.91	1.07	<u>4.00</u>	.78
10	<u>3.67</u>	1.05	3.45	1.06	3.55	.88	<u>3.43</u>	.76
11	3.93	.70	3.85	.98	<u>3.97</u>	.86	<u>3.79</u>	.98
12	<u>4.13</u>	.83	<u>4.30</u>	1.07	<u>4.13</u>	.91	4.21	.89
13	4.33	.82	4.25	1.01	<u>4.96</u>	.86	<u>4.00</u>	.88
14	<u>4.20</u>	.68	3.65	1.23	3.81	.85	<u>3.64</u>	.63
15	<u>3.93</u>	.80	<u>3.93</u>	1.12	4.07	.86	<u>4.14</u>	.66

(+): .05<P<.10)

で最高の平均値だったものが多かった一方で、「実践の位置づけ」などの4項目の平均値が最低であり、関心のある内容が明確に分かれているようであった。また、20歳代と50歳代では、関心の高い内容と低い内容とが互いに対照的であった。すなわち、50歳代では具体的な指導技術に関する項目への関心は相対的に低く、他方で「何を教育すべきか」といった、理念に関わる内容への関心が高かった。30歳代の教員は平均値が最低である項目が多かった（7項目）。

20歳代の教員は、正規課程の場合でも公開講座の場合でも、指導技術に関する内容を中心に平均値の高い項目が多いが、50歳代の教員の場合には、相対的に正規課程よりも公開講座において積極的に学習意欲が示されていることがうかがえた。その反対に、30歳代の教員は特に公開講座での学習に対する要望が相対的に低いようであった。

3) 聾学校教員と養護学校教員の相違

以上をまとめ、正規課程と公開講座ごとに整理したのが表9及び表10である。表中の○印は、他の年齢層に比較して要望の得点が高かったもの、▲印は反対に低かったものを表

している。これらから、10歳代の教員は多くの項目に関して学習要望が高く、30歳代の教員は全体的に要望が低い、40歳代の教員は特徴的な傾向が示されず、50歳代以降の教員では、指導技術面の内容をのぞいて公開講座における学習への要望が高いことが理解できよう。

6. 学習形態要因と年齢層要因とをあわせた結果

前節で示してきた結果は、あくまでも各年齢層間の相対的な平均値の高低であったが、その中で各年齢層内において学習形態によって関心の示し方が異なる傾向がうかがわれた。そこで、本節では、第4節で述べた学習形態間の比較と第5節での年齢層要因とをあわせ、各年齢層ごとに学習形態間の比較を行い、各項目について平均値の検定を行った。その結果を表11～表14に示した。

ただし、ここでは聾学校教員と養護学校教員とをあわせて処理を行った。その理由は、年齢層ごとに分けた場合、聾学校教員の数が少なすぎてしまうことと、表9及

び表10において聾学校教員と養護学校教員の傾向がおおよそ同様なためである。50歳代以降の群に関しては、聾学校教員と養護学校教員との差があるように見えるが、この群の聾学校教員の実数は2であり（表1参照）、母集団代表として採用することは難しいと判断した。

まず、20歳代の教員の場合（表11）、項目9（子どもに何を教育すべきか）をのぞき、すべての項目において正規課程の平均値が公開講座の平均値を上回っていた。このうち項目5及び項目13では統計的にも有意差が認められた。30歳代の教員の場合（表12）には、すべての項目に関して正規課程の平均値が公開講座の平均値よりも高かった。しかし、表9及び表10をふまえれば、むしろ公開講座の平均値が低かったと理解する方が妥当であろう。40歳代の教員の場合（表13）も正規課程の方が平均点が高く、特に「実践の位置づけ」や「社会的・教育的問題」、「何を教育すべきか」といった、特に時間をかけた深い考察を必要とする内容に関して有意差が認められた。50歳以上の教員の場合（表14）は、正規課程と公開講座との間で有意差が認められた項目はなかったが、他の年齢層とは異なる傾向

表8 養護学校教員の「年齢層別」の要望平均値（公開講座）

	20歳代		30歳代		40歳代		50歳以上	
	平均	SD	平均	SD	平均	SD	平均	SD
1	4.20	.94	4.13	1.07	4.13	.77	3.93	1.14
2	3.60	.74	3.53	.96	3.61	.86	3.57	1.02
3	4.47	.83	4.15	1.12	4.06	.89	4.00	.88
4	4.53	.92	4.28	1.09	4.39	.73	4.00	.88
5	3.53	.99	3.65	1.08	3.68	1.02	3.50	1.12
6	3.93	1.10	3.65	1.08	3.78	.95	3.79	.70
7	4.27	.80	3.95	1.18	4.12	.88	4.21	.80
8	3.33	1.05	3.43	1.20	3.67	.87	4.00	.88
9	3.60	.99	3.58	1.17	3.77	1.02	4.07	.83
10	3.27	.88	3.43	1.06	3.54	.92	3.43	.76
11	3.93	1.16	3.73	1.13	3.87	.91	3.93	.92
12	3.93	.96	3.98	1.19	4.01	.93	4.36	.84
13	3.93	1.10	3.83	1.08	3.97	.91	3.93	1.00
14	4.07	.59	3.35	1.23	3.70	.83	3.71	.73
15	3.93	.88	3.75	1.17	3.96	.91	4.07	.93

(+:.05<P<.10)

表9 正規課程での年齢層間の相対的要望程度

項目番号	20	30	40	50
1	○	▲	○	▲
2	○	▲	▲	○
3	○	○	○	▲
4	○	○	○	▲
5	○	○	○	▲
6	○	○	○	○
7	○	○	○	○
8	○	○	○	○
9	○	○	○	○
10	○	○	○	○
11	○	○	○	○
12	○	○	○	○
13	○	○	○	○
14	○	○	○	○
15	○	○	○	○

○：各年齢層の年齢層間で相対的に平均値が高いもの
▲：各年齢層の年齢層間で相対的に平均値が低いもの

表10 公開講座での年齢層間の相対的要望程度

項目番号	20	30	40	50
1	○	○	○	○
2	○	○	○	○
3	○	○	○	○
4	○	○	○	○
5	○	○	○	○
6	○	○	○	○
7	○	○	○	○
8	○	○	○	○
9	○	○	○	○
10	○	○	○	○
11	○	○	○	○
12	○	○	○	○
13	○	○	○	○
14	○	○	○	○
15	○	○	○	○

○：各年齢層の年齢層間で相対的に平均値が高いもの
▲：各年齢層の年齢層間で相対的に平均値が低いもの

表11 「学習形態別」の平均値の比較 (20歳代)

項目 番号	正規課程 平均	正規課程 SD	公開講座 平均	公開講座 SD
1	4.36	.96	4.26	.87
2	3.89	.66	3.68	.75
3	4.79	.42	4.53	.77
4	4.74	.56	4.58	.84
5	4.21	.79	3.68	1.00
6	4.21	.98	4.05	1.03
7	4.26	.73	4.21	.79
8	3.58	1.02	3.47	1.02
9	3.68	1.11	3.79	.98
10	3.68	1.00	3.37	.90
11	4.00	.75	3.95	1.13
12	4.32	.82	4.16	.96
13	4.42	.77	4.05	1.08
14	4.26	.65	4.16	.60
15	4.11	.81	4.05	.91

(*: .01<P<.05; **: P<.01)

表12 「学習形態別」の平均値の比較 (30歳代)

項目 番号	正規課程 平均	正規課程 SD	公開講座 平均	公開講座 SD
1	4.28	1.03	4.09	1.13
2	3.63	1.06	3.52	1.03
3	4.11	1.14	4.09	1.15
4	4.39	1.04	4.26	1.10
5	3.80	1.07	3.61	1.02
6	3.71	1.29	3.59	1.09
7	4.22	1.11	4.00	1.14
8	3.70	1.25	3.33	1.16
9	3.70	1.26	3.54	1.15
10	3.48	1.03	3.43	1.00
11	3.89	.92	3.74	1.06
12	4.24	1.08	3.93	1.18
13	4.22	.96	3.83	1.04
14	3.65	1.20	3.33	1.23
15	4.02	1.09	3.78	1.13

(*: .01<P<.05; **: .05<P)

表13 「学習形態別」の平均値の比較 (40歳代)

項目 番号	正規課程 平均	正規課程 SD	公開講座 平均	公開講座 SD
1	4.25	.73	4.14	.80
2	3.82	.84	3.69	.88
3	4.19	.82	4.07	.93
4	4.39	.78	4.37	.78
5	3.88	.98	3.70	1.05
6	4.04	.92	3.84	1.01
7	4.30	.78	4.10	.89
8	3.89	.90	3.67	.91
9	3.93	1.08	3.76	1.07
10	3.53	.89	3.53	.95
11	3.93	.85	3.88	.89
12	4.17	.87	4.06	.90
13	4.12	.85	4.05	.90
14	3.75	.85	3.69	.83
15	4.08	.83	4.00	.88

(** : P<.01; *: .01<P<.05; **: .05<P)

表14 「学習形態別」の平均値の比較 (50歳代)

項目 番号	正規課程 平均	正規課程 SD	公開講座 平均	公開講座 SD
1	4.00	1.10	4.00	1.10
2	3.75	1.00	3.69	1.01
3	3.88	.96	3.94	1.00
4	4.13	.72	4.06	.85
5	3.56	.89	3.63	1.03
6	3.94	.68	3.88	.72
7	4.31	.79	4.31	.79
8	3.94	.93	4.06	.85
9	3.94	.93	4.00	.97
10	3.50	.82	3.50	.82
11	3.81	.98	3.94	.93
12	4.13	1.03	4.25	1.00
13	4.00	.89	3.94	1.00
14	3.63	.81	3.69	.87
15	4.13	.72	4.06	.77

がうかがわれた。すなわち、表9及び表10での結果にも認められたように、半数以上の項目(2, 3, 5, 8, 9, 11, 12, 14)において、正規課程よりも公開講座での学習への要望の平均値が高かった。また、両者の平均値が等しかったものが3項目(1, 7, 10)あり、これらをあわせると3分の2以上にもなった。内容的には指導方法から教育理念に関するものまで広くまたがっていた。

IV 考 察

1. 学習内容と学習形態に関して

調査項目全般にわたって学習への要望が強かったが、中でも最も要望が強かった内容は、正規課程、公開講座を問わず情緒面に関するものであった。発達障害に加えて自閉症などの行動・情緒面における障害をもつ児童・生徒の多い養護学校教員ばかりでなく、聾学校の教員の場合にも強い要望が示されていたことは、実践場面において情緒面への対応に関して指導方法上の課題を抱えている教師の多いことが示唆される。また、ことばの指導や運動・動作面の指導など、具体的な指導方法に対する要望が強いという結果は、学校外で様々なアプローチ方法に関する学習をしなければ、児童・生徒の多様性に対応ができない状況の存在をうかがわせる。先行研究においても同様の結果が報告されている。宮本・藤本(1996)は、実践上の悩みに関して、障害児教育教員の養成課程出身の現職教員を対象に調査を行っているが、これによれば「指導方法がわからない」ことを実践上の悩みとしている教員が多いことが明らかにされており、本研究での結果とあわせて具体的な指導方法上の問題を解決するための学習への要望が強いことが理解できよう。また、石田(1996)は現職教員の長期研修の実施状況について報告をしているが、研修のねらい等に関する調査の結果として、大学学部・大学院における研修では「教科の専門的知識・技能の向上」、「教科指導力の向上」、及び「児童生徒に対する理解力、指導力の向上」がねらいの上位を占めていたことを明らかにしている。この調査は特殊教育諸学校の教員派遣を想定したものではないが、直接的な実践力の養成が強く期待されていることが理解できよう。

このように現職教員の学習機会において指導方法に関する専門的研修は必須内容であり、しかもこの内容の学習は長期間にわたる継続的な研修と実践へのフィードバックの繰り返

しの蓄積の中で行われなければ十分な効果は期待できない。本研究では正規課程と公開講座との比較を行った結果、正規課程への要望がより強いことが明らかとなったが、とりわけ指導方法の研修に関しては長期的な学習機会を多くの教員が得られるようにすることが重要であるといえよう。

子どもに何を教育すべきかや障害児者に関わる社会的・教育的問題の理解に関して要望の強い教員と低い教員とに分かれる傾向がうかがえたことは、現在ある様々な指導方法がそれぞれに教育理念や社会的状況を反映して成立していることを的確にふまえることの必要性が必ずしも十分に理解されていないことをうかがわせた。この点に関しては、上述した指導方法への研修が何よりも眼前の課題として意識されているために、その背景となる教育理念などの内容まで学習しようという余裕がないためかもしれない。

学習形態では、正規課程と公開講座への要望の強さを比較した結果、より正規課程への要望が強いことが明らかとなったが、これは各学習内容に関して、短期間の講習では十分に確保されない深い学習への要望が反映されていると考えられる。

聾学校では聞こえに関する指導、養護学校では運動・動作に関する指導への関心が平均値の上では相対的に高く、校種の違いを反映しているようでもあったが、本研究では聾学校と養護学校との学校種間で統計的な有意差が認められた内容はなく、調査項目として用意した学習内容に関しては、各校種に関わりなく学習への強い要望が認められた。本学においては正規課程の場合には、調査項目に挙げた内容に関して一通りの学習機会が用意されているが、公開講座ではきわめて不十分な状況である。本研究での結果をふまえて、公開講座の積極的な開講に向けた努力が必要であるといえよう。

2. 年齢要因に関して

本研究の調査では、20歳代の教員が他の年齢層に比較して多くの項目に関して強い学習への要望を示していることが明らかとなったが、これは多様な種類・程度の障害をもつ児童・生徒への対応に際して、専門的な能力を早急に獲得したいという若い教員の要望を強く反映したものと考えられた。この点に関しては、特殊教育諸学校に採用された教員の当該校種に関する教員免許状の保有率とも関係がありそうである。谷川・有岡（1994）は全国の各都道府県の特殊教育諸学校本務教員の免許状所有者数について昭和63年度以降の動向を報告しているが、その中で大阪府は全国の中で最も保有率の低い自治体の一つであることが明らかにされている。大阪府における当該校の教員免許状の保有率はおよそ3割前後であり、すなわち、大半の教員は採用時点までに障害児教育の専門養成を受けた経験がないことになる。このため教員になってはじめて障害をもつ児童・生徒への専門的指導の必要性に迫られたものの、必要な指導方法が全くわからずに奮闘している状況が、本調査において正規課程、公開講座を問わず20歳代の教員の専門的な学習機会への要望が強いという結果に現れてきたと考えられる。30歳代以降に高等学校などの他種校からの異動によってはじめて障害児に接する教員もいるが、学習機会への要望の強さは新任教員もしくは経験年数の浅い教員の多い20歳代に顕著であった。なお、免許状の問題についてはあわせて調査を実施したが、これは別の機会に報告したい。

さて、30歳代の教員は各学校において中核的な役割を果たすことが期待されるためか、学校業務に追われ、時間的なゆとりがない様子がうかがわれた。宮本ら（1996）の調査研究でも、30歳代では「子どもについてじっくり考えたり、本を読んだりする時間がない」とか「障害を持った子どもへのアプローチのいくつかある方法論について研修したいが、

なかなか機会がない」といった声が挙げられていたことが報告されており、特にこの年齢層が抱える状況が確認できた。他の年齢層に比較して、学習機会への要望の平均値が低かったのはこうした事情があるためであろう。

もちろん、学校業務の多忙さと研修機会への参加については、他の年齢層にも共通する問題である。坂西（1996）は、群馬県内の教員740名を対象に実施された調査で研修機会の「受講の障害となること」として9割もの教員が参加時間がとれないことを挙げていたことにふれていたが、研修への参加と学校業務の両立が図れるような配慮の必要性がすべての年齢層に共通していえることは改めて指摘するまでもない。

本研究では、他の年齢層に比較して30歳代で公開講座への要望が特に目立って低いことが明らかとなったが、これは決して研修意欲が低いためではなく、20歳代の教員の研修意欲が顕著に高いことがかなり反映されているのと、日常の学校業務が多忙を極めているが故に、実践から一定の距離を置くことのできる大学院や特殊教育特別専攻科に在籍して、まとまった研修のための時間を求めていることが反映されているとも考えられよう。

年齢層間の相対的比較では、40歳代の教員はあまり特徴が浮かび上がってこなかったが、年齢層ごとに行った学習形態別の比較からは30歳代とともに、公開講座よりも正規課程への要望の強さが明らかとなった。30歳代の教員の場合と同様に、ある程度まとまった研修のための時間を求めていることがうかがえた。

50歳代以上では公開講座での研修への要望が相対的に高く、一定の教育実践の蓄積をふまえ、自身の実践の位置づけや教育理念などへの関心が高いことが特徴であった。

このように20歳代から50歳代以上の教員の学習への要望の特徴をみると、それが指導方法への強い関心が示された段階から、学校業務の多忙な時期を経て、実践を深く考察することを求める段階に到達することが明確に理解できよう。

各年齢層ごとに学習要望の強い内容が異なっていることは、各年齢層の教員の学校での役割のおかれ方の差違をある程度は反映していると考えられるが、指導方法の学習、教育理念に関する学習などすべてが等しく実践のために必要である。

現職教員は「明確な目的意識の下に、自らの教職経験や実習と関連づけながら特殊教育の知識や技術を学ぶことができ、修了後は当然直ちに再び現場にもどって大学での学習の成果を生かすことができる（山口、1994）」との指摘があるように、学習の成果を教育実践に反映させやすいことが現職教育の大きな利点である。各年齢層ごとに様々な学習が行われることによって（もちろんそれだけでは困るが）、教員個人の専門性が高められるばかりでなく、各年齢層の教員の学習の成果がそれぞれの学校に総合的に還元され、各学校が組織としての専門性を高めていくことが可能となっていくと考えられる。

各教育委員会によって実施されている現職研修の機会はずでに年齢層に応じて異なる内容で実施されているが、年齢が高くなるほど職務研修が多くなり、その一方で継続的な専門的研修機会が設定されにくい傾向もあるようである。指導方法、制度、理念などいずれも普遍的なものではなく、各時代を反映しながら変化するものであることを念頭にければ、同じタイトルが冠せられた研修機会でも5年・10年のうちに以前とは大きく異なった内容で構成されるという事態は少なからずあるはずである。すなわち、20歳代で学習した内容はその時点で完結するのではなく一定の間隔で最新の動向をふまえて30歳代・40歳代・50歳代以降まで再学習することが必要なのである。

石田（1996）は、教員のライフステージに応じた研修課題と研修内容・方法の調和についての検討が必要であることを指摘しているが、本研究においても、各年齢層によって要

望する学習内容が異なっていることが裏付けられる結果となっており、今後とも学習機会の構成にあたっては年齢の要因と最新の動向とを十分にふまえていくことが必要であろう。

V まとめと今後の課題

本研究では、正規課程及び公開講座ともに学習機会への要望が強いこと、とりわけ正規課程に対する要望が相対的に強いことが明らかとなった。また、20歳代の研修意欲の高さが顕著であった。30歳代から40歳代にかけては学校業務の多忙さが研修機会への要望にも現れていた。50歳代では、教育理念に関係する内容への関心が高く、また正規課程よりはむしろ短期間の公開講座の受講を希望していることが理解できた。

こうした要望をふまえ、今後の大学が関与する現職教育においては、教育委員会との連携のもとに正規課程での長期的な学習機会の拡大とそれへの参加が容易となるような方策を講じるとともに、公開講座を積極的に開講して要望に応えていく必要があるといえよう。

新たな具体策としては、大学院や特殊教育特別専攻科の夜間制、もしくは昼夜開講制の充実があげられよう。ただし、夜間課程への現職教員の派遣の場合、学校業務への専従が免除されないことが前提とならないように配慮が必要である。なぜならば、特殊教育諸学校の場合、個人別の指導計画の作成や自主教材の製作といった特有の業務に特に時間を要するため、勤務時間内にこれらがおえられることはまずないという状況を考えれば、専従免除が公的に保障されない限り、たとえ夜間課程への派遣であっても実質的に他の教員への負担のしわ寄せが避けられないからである。夜間課程への派遣の拡大は現職研修機会の充実にとって前進となろうが、安易に「昼間→現任校への勤務；夜間→大学院での学習」という構図が作られるようでは十分な研修成果はあげられないであろう。

ただし、派遣枠の大幅な拡大が困難であることや、14条大学派遣の場合に、補充教員の措置が初年度のみで2年次が対象となっていない現状への改善要望が出されていることを報告している例（岡井，1996）からもわかるように、現状では完全な専従免除による派遣を大幅に拡大することは困難な状況である。

そこで、職務専従の完全な免除とはならないまでも、非常勤教職員の補充と校内配置の同時配慮によって、職務専従を一部だけでも免除するといった妥協的な方策も検討する必要があると考えられる。この一部免除の場合でも必ずそれに対する制度的保障が必要であることはいうまでもない。

公開講座に関しては、現職教員からの要望の強い内容をさらに具体的に聴取し、本研究で明らかにされた情緒面に関する内容などを積極的に開講する努力を行うというように、大学と特殊教育諸学校との情報交換の機会をより充実させるなかで、両者の協力関係のもとに現職研修の機会を構築していくことが肝要である。

大学における現職教員の研修では、大学が最先端の研究成果や情報の提供を行い、実践との照らしあわせの中で議論を重ねることによってはじめてその効果をもたらすはずである。教育実践と研究活動は直列的な関係の中で展開されるのではなく、並列的な活動を有機的に結合させる方が有効なのではないだろうか。

硬直化した実践と子ども不在の理論という両極端の関係に陥ることなく、研究と実践の共同によって、よりよい障害児教育を構築していくことが求められているといえよう。

また、多くの現職教員が大学で学習機会を得るようになれば、将来教員になることを目指す学部学生たちにとっても大きな刺激となるはずである。教員養成系の大学として、新

任養成と現職教育とが有機的に結合した新しい養成システムのあり方を模索していきたい。

引用文献

- 1) 石田晋也 (1996): 教員の長期派遣研修について. 教育委員会月報, 549, 3-36.
- 2) 岡井省三 (1996): 教員研修の充実—大学院での研修について—. 教育委員会月報, 549, 43-45.
- 3) 国立大学協会教員養成制度特別委員会 (1995): 大学における教員養成—教員需給の変化に対応する教員養成のあり方—. 国立大学協会.
- 4) 坂西輝雄 (1996): 時代の要請と教員研修の充実. 教育委員会月報, 549, 9-12.
- 5) 谷川邦宏・有岡昭三 (1994): 障害児教育諸学校教員の養成について (その1). 採用方法よりの考察. 日本特殊教育学会第32回大会報告補足資料.
- 6) 宮本成貴・藤本文朗 (1996): 障害児の教師教育に関する研究(2)-本課程卒業・修了者 (現滋賀県内障害児学校教師) へのアンケート調査を通して-. 滋賀大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 4(1), 39-78.
- 7) 山口薫 (1994): 特殊教育教員養成の今日的課題. 発達障害研究, 16(3), 1-5.

謝 辞

学期末近い多忙な時期にも関わらず、多くの先生方が本研究の調査にご協力くださった。ここに期して謝意を表する。

Demands for In-Service Training on Special Education at University of Education

Tomomi SANAGI

Department of Special Education, Osaka Kyoiku University, Kashiwara, Osaka 582-8582, JAPAN

This article explores demands for in-service training of special teachers at schools for the deaf and schools for physically and mentally handicapped children in Osaka prefecture. The investigation with an questionnaire including items to make evaluate a degree of learning demands at university, was executed. The questinnnaire items assumed that a learning opportunity was obtained at regular courses (master degree program in special education or one-year postgraduate course in special education) or part-time lectures open to the public. It is argued that with analysing comparison for a school kind and learning form, there are very strong demands for learning both at regular courses or part-time lectures, demands for contents of learning are different from teachers by age, and many special teachers are likely to expect regular courses more than part-time lectures. In consideration of a result of the investigation, with considering the factor of age of teachers, the auther pointed out that a future effort is necessary for an expansion of opportunities of the in-

service training of special teachers to consider regular day and night courses as the core. As demands for a short-term learning opportunity is also strong, it is necessary greatly to hold more part-time lectures open to the public.

Key Words: in-service training special teachers demands for learning