

視覚障害を対象とする特別支援学校における 教員の実務経験・免許状取得と専門性との関連

小田切岳士*・田仲 未来**・森 浩平***・上田 仁****・田中 敦士*****

Relationship between experience, license and expertise
on special needs school for the visually impaired

Takeshi ODAGIRI*, Miku TANAKA**, Kohei MORI***, Jin UEDA**** and Atsushi TANAKA*****

要 旨

障害の重度重複化や多様化が進み、今日視覚障害教育に携わる教員に必要とされる専門性は膨大かつ多岐に渡っている。本研究では、実務経験と視覚障害者領域の特別支援学校教員免許状について、それぞれどのような専門性の修得につながっているのかを明らかにすることを目的とし視覚障害教育特別支援学校教員を対象にアンケート調査を実施した。その結果、実務経験年数が高いベテラン教員は若手・中堅教員より「重複障害児の指導」「指導目標や手立ての立案」「児童生徒が主体となる学習活動の展開」といった専門性が高いと自覚としており、児童生徒が主体となる学習活動の展開など、高度な技術が必要とされるものについては一定の実務経験が必要であることが明らかとなった。また、教員免許状を取得している教員は「視覚障害と環境認知に関する知識指導技術」「点字とその指導」「教科指導」などといった専門性が高いと自覚としており、視覚障害に関する基礎的な知識に関する専門性は、資格制度の活用によって習得できる可能性が示唆された。教員数不足・教員の多忙化が取り上げられる昨今においては、教員の負担を加味した上での、専門家による実践的な研修の計画的企画や、大学や認定講習等における視覚障害領域の免許状取得者輩出を促進する仕組み等の検討が望まれる。

キーワード：視覚障害、特別支援学校、実務経験、免許状、研修ニーズ

I. 問題と目的

1. 特別支援教育に求められる専門性

日本では、2006年の学校教育法の改正によって、従来の「特殊教育」から「特別支援教育」への転換がなされることとなった。文部科学省(2003)では、近年みられる児童生徒の障害の重度・重複化や多様化の状況に対応して免許制度についても改善が図られることが重要であるとしている。さらに、文部科学省(2010)では、特別支援学校教員に求められる専門性について、以下の3点を挙げている。

1点目は、「5つの障害種別に共通する専門性」である。この専門性とは、特別支援教育全般に関する基礎的な知識(制度的・社会的背景・動向等)を身につけていることを指している。2点目は、それぞれの障害種別ごとの専門性として、「各障害の幼児児童生徒の心理・生理・病理に関する一般的な知識・理解や教育課程、指導法に関する深い知識・理解及び実践的指導力」である。子どもによって障害の状態は様々であるため、子どもたちが抱えている問題や課題も様々である。そのため、教員一人ひとりが障害種別ごとの一般的な知識・技能を身につけ、個々に応じた指導ができるようにしておかなければな

*株式会社アドバンテッジ リスク マネジメント
**沖縄県立桜野特別支援学校
***三重大学教育学部
****三重大学大学院教育学研究科
*****琉球大学教育学部

らない。そして3点目は、「センター的機能を果たすために必要な知識や技能」である。現在、インクルーシブ教育の推進により、通常の学校に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒が増え、通常の学級も特別支援教育を行う場として位置づけられている。特別支援学校には、そうした通常学校の子どもの障害の状態や地域の実態に応じ、関係機関と連携し合い、指導・支援していくことが強く求められている。

松田（2012）は、「盲学校や聾学校には、視覚障害や聴覚障害だけでなく、知的障害を有する児童生徒が増えてきた。肢体不自由特別支援学校では肢体不自由のみの単一障害児よりむしろ重複障害児のほうが多くなった」と述べている。このような背景から、単一障害よりも、重複障害児が増え従来の5障害に区分けした特殊教育体制が特別支援教育へ移行し一本化されており、特別支援学校教員はさらなる特別支援教育全般に関する基礎的な知識が求められている。

このように、幼児児童生徒の実態によって求められる教育的ニーズは異なり、特別支援学校教員に求められる専門性も変化している。現代の特別支援学校教員には、今まで以上に幅広い専門性が要求されている。

2. 視覚障害教育に求められる専門性

視覚障害教育に求められる専門性について、2014年度全日本盲学校教育研究大会では「バランスのとれた専門性の維持・継承」がスローガンとされたことから、視覚障害教育における専門性が改めて見直されている現状が窺える。文部科学省の学習指導要領では、各段階で必要とされる指導を分類している。幼稚部においては視覚障害に関する留意事項として、早期からの教育相談との関連を図りながら、聴覚や触覚、及び保有する視覚などを活用して周囲の状況を把握し活発な活動が展開できるようにすることや、身の回りの事象と結び付けて基礎的な概念の形成を図ることについて記載されている。また、小・中学部では視覚障害に配慮した各種教科等の指導、高等部では、普通科の教育に加えて、あん摩マッサージ指圧師、はり師、きゅう師、理学療法士等の国家資格の取得を目指した職業教育の指導ができることも必要とされている。

さらに、弱視特別支援学級・弱視通級指導教室については、拡大文字教材や視覚支援機器、照明の調整等一人ひとりの見え方に適した教材・教具や学習環境を工夫して指導を行うことを基本としている。この他にも早期教育の大切さ、保護者の心理的ケア、空間概念の指導学習、教材・教具の工夫、指導や環境作り、中途失明者に対しての点字指導や心理的ケア、センター的機能の役割、視覚障害者を支援していく上での関係機関との連携等の重要性が挙げられている。

このように、今日求められている視覚障害教育の専門性は膨大かつ多岐に渡っており、教員には様々な専門性の修得が必要とされる。その一助として、視覚障害者領域の特別支援学校教員免許があるが、現在の法制度上、この免許は視覚障害教育の現場で勤務するために必須のものではない。教員が視覚障害教育を実施する際の専門性には、資格取得や実務で得られる経験値が影響していると考える。そこで、本研究では、実務経験や教員免許状の取得と、専門性との関連を分析することで、それらがどのような専門性の修得につながっているのかを明らかにすることを目的とする。

II. 方法

1. 対象

A 県の盲学校に勤務している全ての教員（臨任も含む）47名（養護教諭・栄養教諭・寄宿舎指導員・実習助手・事務現業を除く）を対象とした。

2. 手続き

平成 24 年 9 月 1 日から 9 月 30 日までの 1 ヶ月間を調査期間として設けた。9 月 1 日の職員朝会において、調査の趣旨説明を行いプライバシーの配慮をしたうえで調査票を 47 名へ配布し、9 月 30 日に回収を行った。

3. 調査内容

(1) フェイスシート

回答者の基本属性として、年齢、性別、特別支援（養護）学校での通算教職経験年数、視覚障害者領域の特別支援学校教員免許状の有無について尋ねた。

(2) 視覚障害教育特別支援学校教員に求められる専門性（全 27 項目）

静岡県教育委員会（2011）の定めた「視覚障害教育特別支援学校教員の専門性」を採用した。これは、静岡県教育委員会が特別支援学校ごとの専門性を示したもので、「授業は教師の専門性の中核」の考え方を参考にし、授業力を専門性に位置づけている。本調査では、このシートを基に 27 項目のチェックリストをそれぞれ 0～10 点満点で得点化した。得点が 0 点に近づくにつれ、専門性が低く、10 点に近づくにつれ、専門性が高いと自覚していることを示す。

Ⅲ. 結果

1. フェイスシート

調査票を配布した 47 名のうち、回収されたのは 39 名で、回収率は 83.0%であった。基礎統計量について表 1 に示す。

表 1 基礎統計量

	平均	標準偏差	最小	最大	<i>n</i>	
年齢	41.7	8.56	25	58	37	
性別	男性 51.3%		女性 48.7%		39	
特別支援（養護学校）での 通算教職経験年数	150.1 ヶ月 （約 12 年 5 ヶ月）	104.2 ヶ月 （約 8 年 6 ヶ月）	4.0 ヶ月 （4 ヶ月）	377.0 ヶ月 （約 31 年 4 ヶ月）		
視覚障害者領域の 特別支援学校教員免許状の有無	保有 53.8%		非保有 46.2%		39	
保有免許の領域	視覚障害 53.8%	聴覚障害 38.5%	知的障害 56.4%	肢体不自由 33.3%	病弱 28.2%	39

2. 盲学校教員に求められる専門性

(1) 特別支援教職経験年数と専門性

特別支援における通算教職経験年数による専門性の差を検討するため、経験年数（年数ごとに「若手群」「中堅群」「ベテラン群」に分類）を独立変数、専門性の得点を従属変数とした 1 要因分散分析を各項目で行った（表 2）。結果として、「①視覚障害児の発達と教育の役割」「⑤歩行指導」「⑦重複障害児の指導」「⑭指導目標や手立ての立案」「⑳児童生徒が主体となる学習活動の展開」において有意な差が見られた。いずれも、若手群・中堅群よりもベテラン群の方が得点は高かった。

表 2 特別支援通算教職経験年数と専門性

内容	若手	中堅	ベテラン	P 値
	0 年以上～ 5 年未満 n=(10)	5 年以上～ 15 年未満 n=(14)	15 年以上 n=(15)	
①視覚障害児の発達と教育の役割について理解している。	4.80±1.62	5.07±2.06	6.87±1.25	**
②眼の機能と視覚障害について理解している。	5.60±2.27	5.14±1.92	6.00±1.69	n.s.
③視覚障害と環境の認知に関する知識指導技術を持っている。	4.30±1.89	5.21±2.16	6.00±1.41	n.s.
④点字とその指導に関する知識・技術を持っている。	4.10±2.77	4.43±2.03	5.93±1.53	n.s.
⑤段階に応じた歩行指導に関する知識・技術を持っている。	4.00±2.21	4.79±1.37	5.80±1.27	*
⑥弱視について理解し、指導上の配慮ができる。	5.20±2.04	5.43±1.99	6.20±1.32	n.s.
⑦視覚障害を伴う重複障害児の指導内容・方法を理解している。	4.30±2.26	4.79±1.85	6.20±0.94	*
⑧学習指導要領に基づいた教育課程を理解している。	5.40±2.46	5.86±1.29	6.67±1.40	n.s.
⑨視覚障害に基づく自立活動の指導について理解している。	5.20±1.93	5.50±1.74	6.53±1.25	n.s.
⑩発達障害について理解し、特性に応じた支援方法がわかる。	4.40±2.59	5.29±1.86	5.93±1.10	n.s.
⑪カウンセリングや教育相談に関わる知識・技術を持っている。	3.90±2.03	4.93±2.17	5.80±1.42	n.s.
⑫職業教育、進路指導に関する知識・技術を持っている。	4.20±2.39	4.79±2.55	5.47±1.60	n.s.
⑬視力などの視機能検査に関する知識・技術を持っている。	3.20±2.35	3.50±2.18	4.67±1.23	n.s.
⑭アセスメント結果を活かし、指導目標や手立ての立案ができる。	3.60±2.46	4.43±2.47	5.87±1.36	*
⑮個別の指導計画の意義が分かり、作成できる。	6.00±2.16	6.36±1.39	7.20±1.42	n.s.
⑯個別の教育支援計画の意義が分かり、作成できる。	6.00±2.16	6.57±1.65	7.20±1.37	n.s.
⑰個別の指導計画に基づいた授業計画、授業展開、学習評価ができる。	6.00±2.00	6.14±1.23	7.20±1.32	n.s.
⑱視覚障害に配慮した教科指導ができる。	5.60±1.96	6.07±1.98	7.13±1.36	n.s.
⑲個々の実態を踏まえた目標が設定できる。	6.30±2.31	6.86±1.41	7.33±1.29	n.s.
⑳個々の目標を達成するために適切な手立てを講じることができる。	6.10±2.33	6.43±1.02	7.13±1.13	n.s.
㉑生活に生きる力を育て、児童生徒が主体となる学習活動の展開ができる。	5.60±1.90	6.36±0.84	7.13±1.13	*
㉒個々の実態に応じた適切な教材・教具や補助具等を活用できる。	5.90±2.08	5.79±1.37	6.87±1.06	n.s.
㉓情報教育、コンピュータ等に関する知識・技術を持ち、活用できる。	5.50±1.90	5.57±2.03	6.00±1.85	n.s.
㉔TT による役割分担を理解し、適切に連携・協力ができる。	6.50±3.03	6.36±1.15	6.73±1.22	n.s.
㉕センター的機能を理解している。	6.10±2.56	6.71±1.68	7.27±1.44	n.s.
㉖保護者の心理が分かり、連携・協力できる。	6.50±2.46	6.21±1.81	7.27±1.10	n.s.
㉗医療・福祉・就労機関等について知識を持ち、必要に応じて連携がとれる。	5.30±2.31	6.07±1.27	6.27±1.58	n.s.

** $p<0.01$ * $p<0.05$

(2) 視覚障害者領域の特別支援学校教員免許の有無と専門性

視覚障害者領域の特別支援学校教員免許の有無による専門性の差の検討を行うために、免許の有無を独立変数、専門性の得点を従属変数とした t 検定を各項目で行った。表 3 に項目ごとの各群の平均点と標準偏差を示す。結果として、「③視覚障害と環境認知に関する知識指導技術」「④点字とその指導」「⑤歩行指導」「⑫職業教育・進路指導」「⑱教科指導」において有意な差が見られた。いずれも免許非保有者よりも保有者の群の方が得点は高かった。

表3 視覚障害者領域の特別支援学校教員免許状有無と専門性

内容	有 n=(21)	無 n=(18)	p 値
①視覚障害児の発達と教育の役割について理解している。	6.19±1.40	5.11±2.22	n.s.
②眼の機能と視覚障害について理解している。	6.00±1.82	5.11±1.97	n.s.
③視覚障害と環境の認知に関する知識指導技術を持っている。	5.86±1.46	4.61±2.17	*
④点字とその指導に関する知識・技術を持っている。	5.95±1.75	3.72±2.05	**
⑤段階に応じた歩行指導に関する知識・技術を持っている。	5.57±1.33	4.28±1.87	*
⑥弱視について理解し、指導上の配慮ができる。	6.14±1.39	5.11±2.06	n.s.
⑦視覚障害を伴う重複障害児の指導内容・方法を理解している。	5.14±1.71	5.28±2.02	n.s.
⑧学習指導要領に基づいた教育課程を理解している。	6.33±1.56	5.72±1.90	n.s.
⑨視覚障害に基づく自立活動の指導について理解している。	5.91±1.67	5.72±1.74	n.s.
⑩発達障害について理解し、特性に応じた支援方法がわかる。	5.33±1.71	5.28±2.14	n.s.
⑪カウンセリングや教育相談に関わる知識・技術を持っている。	5.57±1.36	4.33±2.38	n.s.
⑫職業教育、進路指導に関する知識・技術を持っている。	5.81±1.72	3.83±2.23	**
⑬視力などの視機能検査に関する知識・技術を持っている。	4.43±1.47	3.22±2.32	n.s.
⑭アセスメント結果を活かし、指導目標や手立ての立案ができる。	5.19±2.11	4.28±2.37	n.s.
⑮個別の指導計画の意義が分かり、作成できる。	6.76±1.55	6.39±1.82	n.s.
⑯個別の教育支援計画の意義が分かり、作成できる。	6.91±1.61	6.39±1.85	n.s.
⑰個別の指導計画に基づいた授業計画、授業展開、学習評価ができる。	6.76±1.45	6.22±1.67	n.s.
⑱視覚障害に配慮した教科指導ができる。	7.10±1.30	5.50±2.01	**
⑲個々の実態を踏まえた目標が設定できる。	7.19±1.33	6.56±1.95	n.s.
⑳個々の目標を達成するために適切な手立てを講じることができる。	6.91±1.18	6.28±1.81	n.s.
㉑生活に生きる力を育て、児童生徒が主体となる学習活動の展開ができる。	6.76±1.09	6.11±1.64	n.s.
㉒個々の実態に応じた適切な教材・教具や補助具等を活用できる。	6.62±1.20	5.78±1.77	n.s.
㉓情報教育、コンピュータ等に関する知識・技術を持ち、活用できる。	6.05±1.77	5.33±2.00	n.s.
㉔TTによる役割分担を理解し、適切に連携・協力ができる。	6.57±1.29	6.50±2.28	n.s.
㉕センター的機能を理解している。	7.29±1.59	6.17±2.04	n.s.
㉖保護者の心理が分かり、連携・協力できる。	7.05±1.20	6.28±2.27	n.s.
㉗医療・福祉・就労機関等について知識を持ち、必要に応じて連携がとれる。	6.29±1.38	5.56±1.98	n.s.

**p<0.01 *p<0.05

IV. 考察

本研究では、視覚障害教育特別支援学校の教員の実務経験や教員免許状の取得と、専門性との関連を分析することで、それらがどのような専門性の修得につながっているのかを明らかにすることを目的とした。

まず、特別支援学校での特別支援通算教職経験年数においては、「①視覚障害児の発達と教育の役割」「⑤歩行指導」「⑦重複障害児の指導」「⑭指導目標や手立ての立案」「⑳児童生徒が主体となる学習活動の展開」について、ベテランの方が若手・中堅教員よりも専門性が備わっているという自覚があった。同時に、若手・中堅教員はこれらの項目について専門性が備わっていないと考えている。こうした専門性は多くの児童生徒と関わっていく中で、教員自らが実践による経験を積むことによって、より修得できる知識や技術であると推測される。

川口・小林（2010）によれば、在職年数と「視覚障害に関する知識・技能」の内容における理解度の関係として、在職年数が11年を超えないと、自己評価において理解しているとの回答は得られなかったとしている。また、定期的な人事異動制度によって、専門性を継承する教員がいないことを懸念してお

り、視覚障害教育の専門性の向上には、一定の在籍年数のあるリーダーシップを取ることで専門性を有した教員の存在が大きく関わると述べている。本研究においても上記の項目について若手・中堅教員はベテラン教員に比して専門性が備わっていないと自覚しており、若手・中堅教員の視覚障害教育についての専門性を高めるより充実した取り組みが必要である。

国立特殊教育総合研究所（2009）によれば、盲ろう教育担当教員のうち研修が必要と答えた割合は全体の91.4%に上っている。またその内容として、指導場面を通じた実践的な指導や、それぞれの事例についての資料をもちよった専門家との共同で取り組む研修等が挙げられていた。こうした「個々の対象者に直接焦点を当てた専門家による研修」が強く求められていたのは、本研究で示された「⑤歩行指導」「⑦重複障害児の指導」「⑭指導目標や手立ての立案」「⑱児童生徒が主体となる学習活動の展開」といった個々に対する指導実践について若手・中堅教員が専門性を持っていないと感じ、より具体的なアドバイスを求めていることがこうした研修ニーズにつながっていると考えられる。ベテラン教員はこうした専門性を経験によって得ているが、若手・中堅教員に対しても、専門家による実践的な研修などの機会を通じて、具体的な専門性を身に付けさせていくことが必要である。

一方、視覚障害者領域の特別支援学校教員免許の有無においては、「③視覚障害と環境認知に関する知識指導技術」「④点字とその指導」「⑤歩行指導」「⑫職業教育・進路指導」「⑯教科指導」について、免許保有者のほうが非保有者よりも専門性が備わっているという自覚があった。よって、このような視覚障害に関する基礎的な知識や進路指導などに関する専門性については、資格取得のための学習によって身につけることができると考えられる。

文部科学省（2010）の特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議では、特別支援学校教員の専門性の維持・向上の一環として、特別支援学校教諭免許状の取得率向上を図っている。教育職員免許法附則第16項では、当面の間、幼・小・中・高等学校の教諭免許状を有する者は、特別支援学校教諭免許状を保有しなくても特別支援学校の教員になることを可能としている。これについて、廃止を支持する意見も出ており、今後免許取得が必須になる可能性が高いが、現状では依然として免許状が無くとも教員となることが可能である。文部科学省（2018）によれば、2016年時点での視覚障害教育特別支援学校における、視覚障害領域の特別支援学校教諭等免許状を保有している教員の割合は58.7%であり、他の障害種別と比べて、依然として低い状態である。大学や認定講習等における視覚障害領域の免許状取得者輩出を促進する仕組みや、当該領域の免許状を持たない教員への専門性担保のため、上記の項目を加味した計画的な研修企画等の検討が望まれる。

昨今の視覚障害教育を含む特別支援教育においては、多様な幼児児童生徒への対応能力の向上のために、より高度で幅広い専門性を身につけることが求められることとなった。また、森・田中（2012）によると、特別支援教育に携わる教員に対するメンタルヘルスチェックの結果から、自身の教員としての専門性が低いと感じている教員は、他人からの評価を懸念することがストレスにつながるとしており、このような心理的側面からも、専門性の向上は喫緊の課題である。教員数不足・教員の多忙化が取り上げられる昨今においては、教員の負担を加味した上での、専門家による実践的な研修の計画的企画や、免許状取得の仕組み等の検討が必要であろう。さらに、今回の調査は一校を対象としたものであったが、今後は対象を拡大し、視覚障害教育の現場に共通する、必要とされる知識・技能・専門性を明らかにし、それらを向上させる手段について検討されることが期待される。

引用文献

- 川口数巳江・小林秀之（2010）視覚特別支援学校の教員の専門性向上に関する検討－資格特別支援学校における教員の在職年数と専門性との関係を中心として－. 特別支援教育実践センター研究紀要, 8, 33-39.
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2009）盲ろう教育における教員の専門性向上のための研究（平成 19 年度～20 年度）研究報告書.
- 松田次生（2012）特別支援教育体制における視覚特別支援学校（盲学校）の現状と展望に関する一考察. 西九州大学健康福祉学部紀要, 43, 57-65.
- 文部科学省（2003）今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）. 文部科学省ホームページ.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm（2018/6/10 最終閲覧）
- 文部科学省（2010）教員の特別支援教育に関する専門性の現状と課題について. 文部科学省ホームページ.
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1298226.htm（2018/6/10 最終閲覧）
- 文部科学省（2018）平成 28 年度特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1343899.htm（2018/6/10 最終閲覧）
- 森浩平・田中敦士（2012）特別支援教育に携わる教師のメンタルヘルスとストレス要因の関連－教員に対するメンタルヘルスチェックの分析結果から－. Asian Journal Of Human Services, 2, 144-155.
- 静岡県総合教育センター特別支援学校教員の専門性シート（2011 年度作成）視覚障害教育特別支援学校教員の専門性. 静岡県総合教育センターホームページ.
http://www.center.shizuoka-c.ed.jp/?action=common_download_main&upload_id=1505（2018/6/10 最終閲覧）