

特別支援教育担当教員の専門性向上のために大学に求められる取組についての考察

一特別支援学校教諭免許状認定講習受講者に対するアンケート調査結果から一

柴垣登*, 佐々木全**, 鈴木恵太*

(令和3年2月1日受理)

SHIBAGAKI Noboru, SASAKI Zen, SUZUKI Keita

A Consideration of Efforts Required of Universities to Improve the Specialization of Faculty Members in Charge of Special Needs Education

:Based on the results of a survey of participants in the teacher license certification course at a school for special needs education

第1章 問題と目的

平成30(2018)年度(5月1日現在)の、特別支援学校教員の当該障害種の免許状保有率(以下「保有率」)は79.8%である。平成29年度の保有率は77.7%であり、2.1%の増加となっている¹。しかし、障害種によって保有率に差があることは表1のとおりである。知的障害特別支援学校や肢体不自由特別支援学校では保有率が80%を超えているが、視覚障害特別支援学校では61.7%、聴覚障害特別支援学校では54.5%となっている。

平成19(2007)年度の保有率が68.3%²であったことから、保有率はこの間増加している。しかし、本来なら保有率は100%でなければならないはずである。小・中学校、高等学校で該当校種の免許状を保有しない教員が児童生徒の指導に当たることはありえない。

特別支援学校で未だにこのような状況があることは、教育職員免許法附則第15項に「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭の免許状を有する者は、当分の間、第三条第一項から第三項まで

表1 障害種別の特別支援学校免許状保有者(平成30年度)

項目 障害種	特別支援学校教諭等免許状保有者						特別支援学校教諭等非免許状保有者						合計 人数 (人)
	当該障害種		自立教科等※ (当該障害種)		合計		他障害種又は 自立教科等 (他障害種)		幼、小、中、高校 教諭免許状等 のみ所有		合計		
	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	
視覚障害教育	1,063	40.7%	549	21.0%	1,612	61.7%	707	27.1%	294	11.3%	1,001	38.3%	2,613
聴覚障害教育	2,040	53.9%	22	0.6%	2,062	54.5%	1,156	30.6%	565	14.9%	1,721	45.5%	3,783
知的障害教育	38,168	82.3%	50	0.1%	38,218	82.4%	457	1.0%	7,682	16.6%	8,139	17.6%	46,357
肢体不自由教育	10,572	80.6%	129	1.0%	10,701	81.6%	366	2.8%	2,052	15.6%	2,418	18.4%	13,119
病弱教育	2,213	79.2%	4	0.1%	2,217	79.3%	201	7.2%	377	13.5%	578	20.7%	2,795
合計	54,056	78.7%	754	1.1%	54,810	79.8%	2,887	4.2%	10,970	16.0%	13,857	20.2%	68,667

※「自立教科等」とは理療(あん摩、マッサージ、指圧等)、理学療法、理容等を指す。
(文部科学省「平成30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」より転載)

*岩手大学教育学部, **岩手大学大学院教育学研究科

の規定にかかわらず、特別支援学校の相当する各部の主幹教諭（養護又は栄養の指導及び管理を司る主幹教諭を除く。）、指導教諭、教諭又は講師となることができる」と定められていることに起因する。この規定はもともと特別支援学校³教諭免許状保有者が増加するまでの「当分の間」の規定であり、特別支援学校教諭免許状保有者が増加すれば廃止されるはずのものであった。昭和24(1949)年に制定された規定が、それから70年以上が経ち、特別支援教育の専門性の向上が求められている現在においても生きているという事実と、その割合は減少しているとはいえ、未だに免許状を保有しない教員が特別支援学校で児童生徒を指導しているという事実は大きな問題である。

転じて小中学校の特別支援学級を担当する教員の特別支援学校教諭免許状の保有率を見ると、平成30(2018)年度(5月1日現在)で30.8%⁴である。特別支援学校の教員と異なり、特別支援学級を担当する教員には特別支援学校教諭免許状の保有義務はない。しかし、特別支援教育の専門性を担保するという意味からは保有することが望ましい。特別支援学級を担当する教員のうちの約7割が特別支援学校教諭免許状を保有していないという状況も、特別支援学校で免許状を保有しない教員が児童生徒を指導していることと並んで大きな問題である。

文部科学省もこのような状況に決して手をこまねているばかりではない。平成27(2015)年に中央教育審議会が出した「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員コミュニティの構築に向けて～(答申)」では、保有率の向上に向けて次のような対策をとることを求めている⁵。

教育職員免許法附則第16項の廃止も見据え、平成32年度までの間に、おおむね全ての特別支援学校の教員が免許状を所持することを目指し、国が必要な支援を行うことが適当である。集中的に所持率の向上を図るためには、都道府県教育委員会等、学校設置者にお

ける特別支援学校の教員の採用や配置、研修等を通じた取組を求めるとともに、国においても、現職教員に対する免許法認定講習の開設支援や、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所による免許法認定通信教育の実施、養成段階での免許状取得促進等の取組を進めることが考えられる。また、小中学校の特別支援学級や通級による指導の担当教員は、教育職員免許法上特別支援学校教諭免許状の所持は必要とされていないが、特別支援学級等での指導のみにとどまらず、小中学校における特別支援教育の重要な担い手であり、その専門性が校内の他の教員に与える影響も極めて大きい。そのため、小中学校の特別支援学級担任の所持率も現状の2倍程度を目標として、特別支援学校教諭免許状の取得を進めることが期待される。(下線筆者)

ここにも述べられているように、免許法認定講習によって現職教員の特別支援学校教諭免許状取得を促し、保有率を上げることは効率的な方法であり、これまでから保有率を上げるために取られてきている。岩手大学教育学部特別支援教育科においても、ここ数年文部科学省の「特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業」の指定を受け特別支援学校教諭免許状取得のための認定講習を開講している。令和元年度受講者は開設した3科目の延べ人数で119名、実人数で64名となっている。

しかし、免許法認定講習によって取得される特別支援学校教諭免許状は二種がほとんど⁶であり、実務経験3年以上があれば認定講習等において6単位を取得すればよい。確かに免許状の保有率を上げることはできるが、これで特別支援学校の教員、特別支援学級や通級による指導を担当する教員(以下「特別支援教育担当教員」)の専門性を担保あるいは向上することが可能なのであろうか。また、大学等の養成機関で特別支援教育に関する専門教育を受けずに特別支援教育を担当することになった教員の研修ニーズに合致するのであ

ろうか。

そこで本論文では、令和元年度に岩手大学教育学部特別支援教育科が、文部科学省の「特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業」の指定を受けて開催した認定講習参加者（以下「受講者」）を対象に実施した、特別支援教育担当教員として身に付けたいと考える専門性の内容や、受けたい長期研修の期間や形態等に関するアンケート調査の結果に基づいて、特別支援教育担当教員の専門性向上のために大学に求められている取組の内容や方法等について考察する。

第2章 現職教員の特別支援教育に関する専門性及び研修ニーズについての意識

1 先行研究より

特別支援教育担当教員が必要と考える専門性の内容や研修ニーズに関する調査は、これまでから数多く行われているが、ここでは最近のものを取り上げる。左藤・池田ら（2016）は、平成25年に全国の特別支援学校のうち278校、1,158名の教員（勤務年数5年以下及び10年以上のもの）を対象にした調査を実施している。結果として、今後身に付けたいと考えている内容は、自立活動や教科に関する指導法、障害・子どもの理解等、目の前の子どもたちへの指導技術の向上とそれを支える知識・情報であることを明らかにしている。他にも、発達障害を含む幅広い教育的ニーズのある子どもたちの増加を背景にして、子どもの心理や発達の理解、様々な障害に関する幅広い専門性の習得、的確な指導方法の獲得などとともに、他機関との連携、保護者への対応などが要望されているとしている。研修ニーズとしては、研修の目的、参加する教員の経験等の適性、研修期間、研修による免許等資格付与などの問題が関係しており、特定の研修の形態、期間、内容等による偏りがないことを明らかにしている。そのため、長期・短期の研修を総合的に捉え、教職経験等も考慮した、実際の具体的な指導内容・技術の習得と、自己の実践の振り返りによる教育そのものへの考え方の深化などバランスの取れた研修体制の構築の必要性

を指摘している。

小学校教員の研修ニーズについて八木（2014）は、平成24（2012）年に勤務大学で開催された更新講習を受講した現職小学校教員191名を対象に調査を実施している。研修ニーズについては、これまでに受講した特別支援教育に関する研修会の内容及び今後受講したい研修内容を尋ねている。受講した内容は、「自閉症・高機能自閉症・アスペルガー症候群に関する知識」や「発達障害全般に関する知識」など発達障害に関する知識が多くなっていた。今後受講したい内容は、「発達障害のある子どもがいる学級内の他の子どもへの対応方法」や「発達障害のある保護者への対応方法」、「発達障害のある子どもがいる学級内の保護者への対応方法」、「発達障害児に使用できる具体的な教材」などやはり発達障害に関するものが多くなっていることが明らかにされている。

日野ら（2018）は、特別支援教育に関する研修会に参加した小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の教員176名を対象に、特別支援教育の専門性にどのような資質・能力が必要か、自身のどのような資質能力を高めていきたいと思うかを自由記述形式で調査している。記述内容を分類して得られた9つのカテゴリーについて、その信頼性の確認と下位項目の内容的妥当性を2回検討している。その結果、特別支援教育担当教員に求められる専門性を「特別支援教育に関する理念や法律などに関する知識・理解」「障害全般に関する知識・理解」「障害全般あるいは特性に応じた指導・支援などに関する知識・理解」「個に応じた指導・支援をするために、その子どもの実態を把握すること」「個に応じた指導・支援をするために、目標や内容・方法を選択し計画・準備をすること」「個に応じた指導・支援をするための実践力・対応力・教材活用力」「子どもとのコミュニケーション・信頼関係づくり」「教員としての人間性や子どもに向き合う姿勢」「支援者間の関係作りと校内外の連携・コーディネート」という9つのカテゴリーに分類している。

以上の先行研究からは、校種によって具体的に

どの障害種を重視しているかは異なると考えられるが、共通しているのは、特別支援教育に関する理念や法律等に関する知識、子どもの心理や発達の理解、様々な障害に関する幅広い専門性の習得、的確な指導・支援方法の獲得、他機関との連携、保護者への対応などであると整理することができる。

2 調査対象と方法

令和元年の12月と令和2年の1月に、文部科学省の「特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業」の指定を受けて岩手大学で開催した認定講習参加者を対象に、質問紙調査を実施した。認定講習では「特別支援教育概説」「知的障害教育指導法」「発達障害の理解と指導」の3科目を実施した。参加者は、3科目の延べ人数が119名であったが、1人で複数科目を受講した者があり実人数は64人であった。複数科目受講者も調査への回答は1回のみとし、対象者数は64人、そのうち有効回答者数は57人(89.1%)であった。

3 調査内容

調査内容に関しては、左藤らが使用した調査項目を主として参考にしながら、先行研究で示された特別支援教育の専門性の内容を踏まえて、現在及び将来にわたって特別支援教育担当教員に必要と考えられる専門性及び研修で扱われる事項を設定した。調査に用いた質問紙は最後に資料として示している。調査内容は、性別、年齢、保有免許状等についての質問に続いて、「過去3年間に学校内外で受けた研修の中で特に役立ったと思われる研修」「教育活動を行う中で現在困っていること」「今後身に付けたいと思う専門性」「長期の研修を受けるとしたらどのような形態がよいか」であり、それぞれ選択肢の中から、また項目によっては自由記述で回答を求めた。

4 倫理的配慮

対象者に対して、回答は任意であり、調査に協力しない場合でも一切不利益を被ることはないことを文書で明示した上で調査への協力を依頼した。また、回答をもって同意と見なした。

第3章 調査結果と考察

1 受講者の所属・年齢・所有免許状等（複数回答可）

- (1)性別:性別は、男性(16名, 28.1%), 女性(41名, 71.9%)であった。
- (2)年齢:年齢分布は、20代(12名, 21.1%), 30代(14名, 24.6%), 40代(22名, 38.6%), 50代(8名, 14.0%), 60代(1名, 1.8%)であった。
- (3)教職在職年数:5年以内(20名, 35.1%) 6~10年(7名, 12.3%), 11~15年(7名, 12.3%), 16~20年(2名, 3.5%), 21年~25年(14名, 24.6%), 26年~30年(4名, 7.0%), 31年以上(3名, 5.3%)
- (4)特別支援教育担当年数:1年未満(18名, 31.6%), 1年(10名, 17.5%), 2年(10名, 17.5%), 3年(8名, 14.0%), 4年(3名, 5.3%), 5年(3名, 5.3%), 6年以上(5名, 8.8%)。
- (5)所有教員免許状:基礎免許状の取得状況は、小学校のみ(5名, 8.8%), 中学校のみ(4名, 7.0%), 高等学校のみ(7名, 12.3%), 小中(5名, 8.8%), 小中高(10名, 17.5%), 幼小(4名, 7.0%), 幼小中高(2名, 3.5%), 中高(20名, 35.1%)であった。
特別支援教育関係免許状としては、旧免許状である養護学校2種免(1名, 1.8%), 特別支援学校2種免(4名, 7.0%, ※取得見込み1名を含む), 特別支援学校1種免(1名, 1.8%), 免許状なし(51名, 89.5%)であった。
その他の資格として、学芸員(1名), 学校図書館司書(2名), 栄養士(1名), 保育士(1名), 音楽療法士(1名), 整理収納教育士(1名)であった。
- (6)現勤務校種:幼稚園(1名, 1.8%), 小学校(20名, 35.1%), 中学校(11名, 19.3%), 高等学校(8名, 14.0%), 特別支援学校(16名, 28.1%), 無記載(1名, 1.8%)。
- (7)小中高等学校勤務者の職務:通常学級担任(10名), 特別支援学級担任(12名), 通級指導担当(6名), その他(主任, 支援員等)(12名)。

(8)受講動機:免許状取得のため(46名, 80.7%), 専門性向上のため(5名, 8.8%), その他(6名, 10.5%)。

2 過去3年間に学校内外で受けた研修の中で特に役立ったと思われる研修(複数回答)

受講者が、過去3年間に学校内外で受けた研修のうち、特に役立ったと考えるものを3つ、その理由とともに回答するよう求めた。受講者が、特に役立った内容として挙げたものは、「障害の理解、発達の理解」が最も多く、続いて「教科の指導法」と「自立活動の指導法」が多かった(表2)。また、これらの研修内容が役立ったと思う理由は、表3の通りであった。

表2と表3の結果から、教員が役立ったと考える理由は、障害や発達を理解することが「児童の行動の見取りに役立った」ことや、「生徒の行動に冷静に対応できる」ことにつながっていると考えているからである。そして、そのことが「指導方針を立てる際の影響が大きい」ことや「子供に適した指導ができる」ことにつながっていると考えているからである。また、教科の指導法や自立活動の指導法の研修が役に立ったと考えている。それは、「実践につながった」からや「実際に授業をするときに役立つ」からである。

受講者の特別支援教育の担当年数が1年未満あるいは1年の受講者が約半数を占め、3年までの教員が約8割という状況からは、日々の授業を進めていくことで精一杯であろうことが推測される。そのように考えれば、まずは子供たちの障害を理解することや、教科の指導法、自立活動の指導法など日々の実践に関する内容が役に立ったと考えていることは当然のことであろう。

「障害の理解、発達の理解」や「教科の指導法」に比べると割合は少ないが、他機関との連携や保護者への対応などが役に立ったと考えている受講者もいる。特別支援教育を担当して日が浅い中で、障害の理解や日々の指導はもちろん、担当する子供に関連する他機関との連携や保護者への対応の進め方などに難しさを感じているのであろう。

受講者の所属は、特別支援学校、小中高等学校

表2 役に立った研修内容

研修内容	回答者数(%)
障害の理解、発達の理解	43 (34.4)
教科の指導法	24 (19.2)
自立活動の指導法	16 (12.8)
他機関との連携	10 (8.0)
評価法	9 (7.2)
学級経営	8 (6.4)
保護者への対応	8 (6.4)
その他	4 (3.2)
カウンセリング技法	3 (2.4)
「その他」の内容: 検査方法、ICT研修等	

表3 役に立った研修内容の理由

研修内容	理由
障害の理解、発達の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・発達障害の理解に役立ったから ・子供に適した指導ができるから ・教科指導の土台になる知識だと思ったから ・配慮の仕方を考えることができたから ・児童の行動の見取りに役立ったから ・生徒の行動に冷静に対応できるから ・指導方針を立てる際の影響が大きかったから
教科の指導法	<ul style="list-style-type: none"> ・各教科の具体的な指導法が参考になったから ・実践につながったから ・専門性を高めるのに役立つから ・簡単な教具ですぐに取り組みることができたから ・特性に合わせた指導ができるから
自立活動の指導法	<ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の具体的な実践を知ることができたから ・実際授業するときに役立つから ・指導法が参考になったから

の通常学級の担任、特別支援学級の担任、通級指導教室の担当など様々である。特別支援学校であれば経験が長く専門性の高い教員からの助言や指導を受けやすいが、小中高等学校の、特に特別支援学級の担任や通級指導教室の担当はそのような助言や指導を受けることが難しい場合もある。そのような状況も考慮しつつ、内容や方法、形態、回数等の研修の工夫が求められる。

3 教育活動を行う上で困難な点

現在、教育活動を行う上で困っていることを3つ、最も困っていることから順に回答するよう求めた。また、その理由を回答するよう求めた。受講者が困っている内容として挙げたものは、「指導法」が最も多く、続いて「担当している障害の理解」と「種々の障害の専門性」が多かった(表4)。また、これらの内容で困っている理由は、表

5の通りであった。

受講者が「指導法」で困っている理由としては、「指導法のひきだしが少なくて指導になやむ」や「障害特性に応じた指導の仕方に自信がない」、「自立活動のレポーターがない」ことなどが挙げられており、特別支援教育の担当年数が短い受講者にとって日々の指導が一番の悩みであることがわかる。また、「担当している障害の理解」で困っている理由では、「もっと深く子どもの必要性を個別に考えられるようにしたい」や「的確なアセスメントがないと指導に進めない」などが挙げられている。「種々の障害の専門性」では、困っている理由として「同じ障害でも、個々の特性があるので、もっと専門性が必要だなと感じる」や「新たに様々な障害種が出てきて、理解、対応が必要」などが

表4 教育活動を行う上で困難な点

困っている内容	回答者数			
	1位	2位	3位	合計 (%)
幼児児童生徒の理解	5	7	4	16 (10.1)
指導法	21	10	6	37 (24.7)
担当している障害の理解	7	7	7	21 (14.0)
種々の障害の専門性	7	6	7	20 (13.3)
重複障害教育	3	3	3	9 (6.0)
学級経営	3	3	4	10 (6.7)
生徒指導	5	7	4	16 (10.1)
保護者への対応	2	4	7	13 (8.7)
研究活動	2	1	1	4 (2.7)
その他	1	1	2	4 (2.7)

「その他」の内容：通常学級との交流の仕方、通級指導、担当教員との連携等

表5 教育活動を行う上で困難な点の理由

困っている内容	理由
指導法	<ul style="list-style-type: none"> 自分の中で指導法のひきだしが少なくて指導になやむことがある 障害特性に応じた指導の仕方に自信がない 自立活動のレポーターがない 障害を理解した上で"その先"がうまくいかない 経験が浅いため、自己研修が必要 通常学級内でのADHD、LD等への一斉指導が困難
担当している障害の理解	<ul style="list-style-type: none"> もっと深く子どもの必要性を個別に考えられるようにしたい 的確なアセスメントがないと指導に進めない 行動への対処の仕方に迷ってしまう 普通学級にも多様な障害を持った生徒がたくさんいるので
種々の障害の専門性	<ul style="list-style-type: none"> 同じ障害でも、個々の特性があるので、もっと専門性が必要だなと感じる 新たに様々な障害種が出てきて、理解、対応が必要 特別支援教育のコーディネーターとして専門性が求められるから

挙げられている。指導法のひきだしがないことや障害特性に応じた指導の仕方に自信がないことと、指導の基礎となる障害理解が十分でないということは密接に関連しており、これらについての専門性を高めることが特別支援教育の担当年数が短い受講者にとっての喫緊の課題であるといえる。障害が重度重複化、多様化している状況の中で、それぞれの障害の特性を理解し、それらに対する指導をどのように行っていけばよいのか、実際の方法がわからないままに手探りで日々の指導に当たっていることが推察される。

また、生徒指導や保護者への対応、学級経営などで困っている様子もうかがわれる。特別支援教育の専門性が十分でない中で、障害のある子どもの指導だけでなく、様々な対応を迫られ困難を感じている状況があることがうかがえる。

4 今後身に付けたい専門性

今後身に付けたいと考えている専門性を3つ、最も身に付けたい順に回答するように求めた。また、その理由を回答するように求めた。受講者が身に付けたい内容として挙げたものは、「教科の指導法」が最も多く、続いて「発達障害に関する知識」と「自立活動の指導法」が多かった(表6)。また、これらの内容で困っている理由は、表7の通りであった。

受講者が「教科の指導法」を身に付けたいと考えている理由としては、「児童生徒へより専門性の高い授業をするため」や「スキルを高めたい、分かる授業を行いたい」、「より良い指導法を知りたいから」などが挙げられていた。授業は、教員として最も基本的な職務であり、その基本となる教科指導の専門性を高めたいと考えていることがわかった。このような考えは、「自立活動の指導法」でも同じであり、「子どもの特性を見極め、その子が本当に必要としていることを指導、支援したい」や「実践につなげたい」など、子どもの障害に合わせた自立活動の指導の専門性を高めたいと考えている。「発達障害に関する知識」を身に付けたい理由も「子どもの特性を見極め、その子が本当に必要としていることを指導、支援したい」や「通

表6 身に付けたい専門性

専門性	回答者数			
	1位	2位	3位	合計 (%)
教科の指導法	16	3	8	27 (16.8)
自立活動の指導法	7	5	7	19 (11.8)
障害の理解	6	7	2	15 (9.3)
発達の理解	2	3	2	7 (4.4)
重複障害教育	1	4	2	7 (4.4)
種々の障害の専門性	6	6	4	16 (9.9)
発達障害に関する知識	9	9	3	21 (13.0)
評価法(発達や学力)	2	4	4	10 (6.2)
学級経営	1	3	2	6 (3.7)
カウンセリング技法	2	2	4	8 (5.0)
生徒指導	3	4	4	11 (6.8)
保護者対応	0	2	6	8 (5.0)
他機関との連携	1	2	3	6 (3.7)
その他	0	0	0	0 (0.0)

表7 身に付けたい専門性の理由

専門性	理由
教科の指導法	<ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒へより専門性の高い授業をするため ・自身の授業の中で、障害のある子もない子も共に学べるような指導法を学びたい ・スキルを高めたい、分かる授業を行いたい ・学年や個に応じた教科を分かりやすく指導したいから ・より良い指導法を知りたいから
発達障害に関する知識	<ul style="list-style-type: none"> ・障害についての知識をしっかりと持った上で、生徒を効果的に指導していきたい ・通常学級在籍生徒の見立てと支援を学びたいから ・通常学級でもしっかりと対応していきたい、コーディネーターとしても役割を果たせるようになりたい
自立活動の指導法	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの特性を見極め、その子が本当に必要としていることを指導、支援したい ・個々に応じた自立活動を知りたい ・実践につなげたいから ・まだまだ理解が足りず、指導を悩んでいる(その指導でいいのか)

常学級在籍生徒の見立てと支援を学びたいから」など、その特性を理解した上で、適切な指導や支援を行いたいと考えているからである。

また、「障害の理解」や「種々の障害の専門性」が他の内容と比較して多くなっている。これらは、いずれも子どもの障害特性等に応じた適切な指導や支援を行うために必要な内容である。以上のことから、受講生は障害のある子どもにとって適切な指導や支援をするための専門性を高めたいと考えており、指導法とともに指導の基礎となる障害理解や種々の障害の専門性を高めることを求めていることがわかった。他に、困っている内容としてあげられていた「生徒指導」や「保護者への対

応」のニーズが指導法や障害理解などに比べて相対的に低くなっている。それは、特別支援教育の担当年数が短い受講生にとっては、まずは指導や支援に関する専門性を身に付けることの優先度が他の内容よりも高いからであると考えられる。他の専門性の内容も特別支援教育を担当する教員には必要な内容であり、経験年数や担当職務に応じた研修の検討が必要であると考えられる。

5 今後受けたい長期研修の形態

現職研修は、短期・長期など様々な形で実施されている。短期研修は、教育センター等で実施され、長期休業中や勤務時間内に実施されるので現職教員にとっては参加がしやすい。長期研修は、学校現場を離れて一定期間教育センターや大学等において、自身のテーマや与えられた課題について研究することにより、より高い専門性を身に付けることができるというメリットがある。しかし、教育センターや大学等で実施する長期研修は、教育委員会からの派遣や大学院修学休業制度の活用などの形を取らざるを得ず、短期研修と比較して受講が難しい状況がある。そのような状況の中で受講者が長期研修についてどのような希望を持っているのかを尋ねた。

受けたい長期研修の期間は、「1ヶ月」が最も多く、続いて「1年」が多かった(表8)。また、受けたい長期研修の形態としては「大学での講義を中心とした研修」が最も多く、続いて「他の学校や施設等の見学」と「教育センター等での講義を中心とした研修」が多かった(表9)。

受けたい長期研修の期間と形態の関連を示したものが表10である。「1ヶ月」を希望している者では、「大学での講義を中心とした研修」や「他の学校や施設等の見学」、「教育センター等での講義を中心とした研修」を希望する者が多くなっている。「1年」を希望する者では、「教育センター等でテーマを決めた自己研修」と「大学での講義を中心とした研修」がやや多くなっている。また、「教育センター等でテーマを決めた自己研修」と「教職大学院での研修」の人数が「1ヶ月」を希望する人数よりも多くなっている。

表8 受けた長期研修の期間

研修期間	人数 (%)
1ヶ月	23 (42.6)
3ヶ月	7 (12.9)
6ヶ月	5 (9.3)
1年	14 (25.9)
1年以上	5 (9.3)
計	54

表9 受けた長期研修の形態

長期研修の形態	人数 (%)
教育センター等での講義を中心とした研修	10 (18.5)
教育センター等でテーマを決めた自己研修	4 (7.4)
大学での講義を中心とした研修	14 (25.9)
大学でテーマを決めた自己研修	3 (5.6)
教職大学院での研修	5 (9.3)
国立特別支援教育総合研究所での研修	6 (11.1)
他の学校や施設等の見学	11 (20.4)
その他	1 (1.9)
合計	54

「その他」の内容：遠隔でも受講できるような形態

表10 受けた長期研修の期間と形態の関連

長期研修の形態	1ヶ月	1年
教育センター等での講義を中心とした研修	5	2
教育センター等でテーマを決めた自己研修	1	3
大学での講義を中心とした研修	7	3
大学でテーマを決めた自己研修	1	1
教職大学院での研修	1	2
国立特別支援教育総合研究所での研修	2	1
他の学校や施設等の見学	6	1
その他	0	1
合計	23	14

「その他」の内容：遠隔でも受講できるような形態

以上のように、認定講習の受講者では、比較的短期の講義を中心とした研修を希望する者が多いが、1年あるいは1年以上という長期の期間でテーマを決めた自己研修や教職大学院での研修を希望する者もあり、その研修ニーズは様々である。また、1年あるいは1年以上の研修を希望する者の教職在職年数（特別支援教育担当年数ではない）の平均は約16年（最長が33年、最短が2年、全体の平均年数は約13年）となっており、教職在職年

数が比較的長い者が多くなっていた。これらのことから、特別支援教育の担当年数だけではなく、教職在職年数の長短も考慮した研修を検討する必要があると考えられる。

第4章 まとめと今後の課題

認定講習受講者に対するアンケート調査の結果から明らかになった身に付けたい専門性の内容や、受けた長期研修の期間や形態等について整理すると以下ようになる。

①受講者が身に付けたいと考えている専門性の内容は、教科や自立活動の指導法とその基盤となる障害の理解や種々の障害の専門性であった。また、発達障害に関する知識を身に付けたいと考えている受講者も多かった。これらの内容は、先行研究（左藤・池田ら2016、八木2014、日野ら2018）で明らかにされている結果とも合致しており、特別支援教育担当教員が求める専門性の内容であるということが出来る。

②受講者が受けたと考えている長期の研修の期間と形態で多いのは、1ヶ月という比較的短い期間で、講義を中心とした研修であった。しかし、教職在職年数が比較的長い受講者を中心に、1年あるいは1年以上という長期の期間で、テーマを決めた自己研修や教職大学院での研修を希望する者もあり、その研修ニーズは様々であるということが出来る。

以上のような結果になった理由は、受講者の特別支援教育の担当年数が1年未満あるいは1年の受講者が約半数を占め、3年までの教員が約8割という状況にあると考えられる。そのような状況の中で、受講者のほとんどは日々の授業を進めていくことで精一杯であり、まずは子供たちの障害を理解することや、教科の指導や自立活動の指導にすぐに役立つ内容を身に付けたいと考えるのは当然のことであろう。

また、受講者の所属は、特別支援学校、小中高等学校の通常学級の担任、特別支援学級の担任、通級指導教室の担当など様々である。そのため、

一口に指導法や障害理解といっても、受講者の担当する子どもの障害種や程度、特性などが異なり、その中身も多様であると考えられる。また勤務先によって置かれている状況も異なる。特別支援学校であれば校内で相談もできるし、ベテランの教員からの助言や指導を受けやすいが、小中学校高等学校の、特に特別支援学級の担任や通級指導教室の担当はそのような助言や指導を受けることが難しい場合もある。そのような状況によっても研修に求めるものは変わってくると考えられる。

希望する長期研修の期間や形態でも、上記のような受講者の状況から教育センターや大学での講義を中心とした1ヶ月の研修を希望する者が多いことがいえる。しかし、1年の研修を希望する者も4分の1程度おり、その場合は教育センターや大学での講義を中心とした研修を希望する者と教育センター等でテーマを決めた自己研修や教職大学院での研修を希望する者が同じ程度おり、長期研修のニーズも様々である。

今回のアンケート結果からは、受講者のように特別支援教育の経験が短い場合は、指導法や障害理解などの基礎的な内容を中心とした講義形式を主とした研修が適切であると考えられる。岩手県の特別支援学級、通級による指導担当教員の研修では、特別支援教育新任担当、2年目担当、3年目担当として継続型の研修を実施している。特別支援学校教員であれば、初任者研修の他、「特別支援学校教諭授業力向上研修講座」などの研修が実施されている⁷。特別支援学校教諭免許状取得を目的とする認定講習の内容とこれらの研修の内容の整理を図り、両者の関連と整合性の中で特別支援教育担当者の専門性の向上を図っていくことが必要であると考えられる。理論的な内容を大学での認定講習あるいは研修で扱い、実践的な内容を教育委員会の研修で行う等が考えられる。ただし、両者の関連と整合性を図るためには、実施の順序や開催時期などを適切なものとする必要があり、教育委員会と大学の間でそのための協議と調整を十分に行う必要がある。

岩手県の令和2年度の新任者を対象とする「特

別支援教育担当ステップアップ研修講座Ⅰ(後期研修)」では、1日をかけて「障がいのある児童生徒の就学・進路指導」や「保護者や教師間の関係づくり」の講義、視覚障害や肢体不自由、自閉症・情緒障害等の障害種別ごとの指導の実際についての講義・協議が行われている⁸。その内容は、講義や協議が中心で実践にすぐに役立つ内容となっている。このことから、やはり大学での認定講習や研修では、実践の背景にある理論を中心とした内容を扱うことが重要になると考えられる。

本論文では、認定講習を受講した特別支援教育の経験が短い、いわば初心者に近い教員についての研修の在り方を中心に考察した。そのため、特別支援教育の経験の長い、ベテラン教員の研修の在り方については十分に考察できていない。何らかの形で、ベテラン教員の研修ニーズについての調査を行い、その結果をもとにベテラン教員の研修の在り方について考察し、経験年数等に合わせた専門性向上のための研修の体系を検討していくことが必要である。岩手県の「校長及び教員としての資質の向上に関する指標⁹」に示された各ステージの目標や、教育委員会が行う研修の内容や形態との関連と整合性を図りつつ、今後大学に求められる取組の内容や方法等について検討を進めていくことが必要である。

〔付記〕

アンケートにご協力くださった先生方に深く感謝申し上げます。

【註】

- 1 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2019)「平成30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」より。
https://www.mext.go.jp/content/1414910_01.pdf (2020.12.5閲覧)
- 2 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2008)「平成19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」より。
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/018/001.htm (2020.12.5閲覧)

- 3 盲学校, 聾学校, 養護学校が特別支援学校に一本化されたのは平成19(2007)年からである。それ以前は特別支援学校教諭免許状も盲学校, 聾学校, 養護学校教諭免許状に分かれていた。
- 4 「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」第1回会議配布資料3-1-1「日本の特別支援教育の状況について」p.43より。
https://www.mext.go.jp/content/20200109-mxt_tokubetu01-00069_3_1.pdf (2020.12.5閲覧)
- 5 中央教育審議会(2015)『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について ~学び合い, 高め合う教員コミュニティの構築に向けて~(答申)』p.55より。
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2020.12.5閲覧)
- 6 「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議」第1回会議配布資料3-1-1「日本の特別支援教育の状況について」p.47に, 平成29(2017)年度の特別支援学校教諭免許状の授与件数が掲載されている。一種免許状では, 大学等における直接養成によるものが4,688件(93.3%)に対して, 現職教育による上位, 隣接校種の免許状の取得(認定講習や放送大学での単位取得など)が335件(6.7%)である。二種免許状では, 大学等における直接養成によるものが314件(4.6%)に対して, 現職教育による上位, 隣接校種の免許状の取得(認定講習や放送大学での単位取得など)が6,530件(95.4%)となっている。
- 7 岩手県教育委員会『令和2年度 -令和2年7月1日改訂- 教職員研修の手引き』より。
通常であれば, 1年目は「特別支援教育担当ステップアップ研修講座Ⅰ(前期)」, 「特別支援教育担当ステップアップ研修講座Ⅰ(後期)」, 2年目は「特別支援教育担当ステップアップ研修講座Ⅱ」, 3年目は「特別支援教育担当ステップアップ研修講座Ⅲ」として継続される。
http://www1.iwate-ed.jp/kensyu/tebiki/r02/r02_kenshu_tebiki_july.pdf (2020.12.5閲覧)
- 8 岩手県総合教育センターホームページより。
<http://www1.iwate-ed.jp/kensyu/2tokub/2157.pdf> (2020.12.5閲覧)
- 9 「校長及び教員としての資質の向上に関する指標」
<https://www.pref.iwate.jp/kyouikubunka/kyouiku/kyoushokuin/1006508/1006519.html> (2020.12.5閲覧)

【文献】

- 日野久美子・井邑智哉・納富恵子・中山健(2018)「通常学校の特別支援教育担当教員の専門性向上のための教員研修に関する研究」, 『佐賀大学大学院学校教育学研究科紀要』, 2, 40-49.
- 左藤敦子・池田彩乃・山中健二・四日市章(2016)「特別支援教育における現職教員の研修ニーズ」, 『筑波大学特別支援教育研究』, 10, 53-63.
- 八木成和(2014)「特別支援教育に関する小学校教員の研修ニーズ」, 『四天王寺大学紀要』, 58, 273-287.

質問紙調査用紙

1. 以下の項目について、選択肢の中から該当するものに○をお付けください。重複する場合には複数選択していただいて結構です。

- (1) 性別 ・男 ・女
- (2) 年齢 ・20代 ・30代 ・40代 ・50代 ・60代
- (3) 在職年数（教諭・常勤講師としての在職年数。端数は繰り上げてください） _____年
うち特別教育担当年数（特別支援学校、特別支援学級、通級指導等担当年数） _____年
- (4) 所有する免許
- ①基礎免許 ・幼稚園 ・小学校 ・中学校 ・高等学校 教科（ _____ ）
- ②特別支援教育に関する免許 ・盲学校 ・聾学校 ・養護学校 ・特別支援学校
・一種 ・二種 ・専修
・視覚 ・聴覚 ・知的 ・肢体 ・病弱
- (5) 教員免許状以外の資格 ・臨床心理士 ・学校心理士 ・臨床発達心理士 ・公認心理師
・特別支援教育士 ・看護師 ・その他（ _____ ）
- (6) 特別支援学校勤務の方
- ①障害の種類 ・視覚 ・聴覚 ・知的障害 ・肢体不自由 ・病弱
- ②所属 ・幼稚部 ・小学部 ・中学部 ・高等部 ・専攻科 ・その他（ _____ ）
- ③職務 ・学級担任 ・専科担当 ・主任等 ・部主事 ・管理職 ・その他（ _____ ）
- (7) 小中学校等に勤務の方
- ①幼稚園 ・学級担任 ・専科担当 ・主任等 ・管理職 ・その他（ _____ ）
- ②小学校 ・通常学級担任 ・特別支援学級担任 ・通級指導担当 ・専科担当 ・主任等
・管理職 ・特別支援教育コーディネーター ・その他（ _____ ）
- ③中学校 ・通常学級担任 ・特別支援学級担任 ・通級指導担当 ・専科担当 ・主任等
・管理職 ・特別支援教育コーディネーター ・その他（ _____ ）
- ④高等学校 ・通常学級担任 ・通級指導担当 ・専科担当 ・主任等 ・管理職
・特別支援教育コーディネーター ・その他（ _____ ）
- (8) 上記以外に勤務の方 勤務先（ _____ ） 職務（ _____ ）
- (9) 認定講習受講の動機 ・免許状取得のため ・専門性向上のため ・自分で希望して
・管理職等から勧められた ・その他（ _____ ）

2. 過去3年間にあなたが受けた学校内外での研修の中で、特に役立ったと思われる研修について3つ選び、その理由もお教えてください。最も役立ったと思われるものから順に下欄にお書きください

①教科の指導法 ②自立活動の指導法 ③障害の理解、発達の理解 ④評価法

⑤カウンセリング技法 ⑥学級経営 ⑦保護者への対応 ⑧他機関との連携

⑨その他 ()

	項 目	理 由
1		
2		
3		

3. あなたが教育活動を行う中で、現在困っていることは何ですか。下記の観点の中から該当するものを3つ選び、その理由もお教えてください。最も困っているものから順に下欄にお書きください。

①幼児児童生徒の理解 ②指導法 ③担当している障害の理解 ④種々の障害種の専門性

⑤重複障害教育 ⑥学級経営 ⑦生徒指導 ⑧保護者への対応 ⑨研究活動

⑩その他 ()

	項 目	理 由
1		
2		
3		

4. 今後教育活動を続けていく上で、あなたはどのような専門性を身に付けたいとお考えですか。下記の中から該当するものを3つ選び、その理由もお教えてください。最も身に付けたいものから順に下欄にお書きください。

①教科の指導法 ②自立活動の指導法 ③障害の理解 ④発達の理解 ⑤重複障害教育

⑥種々の障害の専門性 ⑦発達障害に関する知識 ⑧評価法（発達や学力） ⑨学級経営

⑩カウンセリング技法 ⑪生徒指導 ⑫保護者対応 ⑬他機関との連携

⑭その他 ()

	項 目	理 由
1		
2		
3		

5. もしあなたが長期の研修を受けるとしたらどのような形態がよいか教えてください。該当するものに○を付けてください。

(1) 研修の期間 ① 1ヶ月 ② 3ヶ月 ③ 6ヶ月 ④ 1年 ⑤ 1年以上

(2) 研修の形態 ① 教育センター等での講義を中心とした研修

② 教育センター等でテーマを決めた自己研修

③ 大学での講義を中心とした研修

④ 大学でテーマを決めた自己研修

⑤ 教職大学院での研修

⑥ 国立特別支援教育総合研究所での研修

⑦ 他の学校や施設等の見学

⑧ その他 ()

6. 認定講習に関してのご意見、ご希望（日程、内容など）があればご自由にお書きください。

ご協力ありがとうございました。