

特別支援教育における現職教員の研修ニーズ

－特別支援教育制度施行7年後の特別支援学校の現状と展望－

左藤敦子* 池田彩乃** 山中健二*** 四日市章****

校務の多忙化や予算削減等の影響により、現職教員研修の機会の確保の困難さが指摘される現状において、本研究では、より効果的な研修の方向性を展望することを目的として、特別支援学校教員の研修ニーズ調査を行った。その結果、これまでの調査研究でも指摘されているように、研修で求められる内容は「自立活動の指導法」「教科の指導法」「障害・子ども理解」等に関する回答が多く、教育現場において具体的かつ実効性のある指導技術とそれを支える知識・情報であった。また、研修の形態や期間によって求められる研修内容は異なるため、それぞれの研修の特性を明確にすることの必要性や、専門家や関連機関と連携がとりやすい研修体制の構築に向けた工夫が求められる。

キーワード：特別支援教育、現職教員研修、研修ニーズ

I はじめに

我が国では平成19年度から特別支援教育制度が施行され、新しい教育理念の下に、障害のある子どもを含む、特別なニーズのある子どもたちへの教育が展開されてきている。筑波大学特別支援教育研究センター（以下、本センター）では、特別支援教育制度の施行に先立ち、新たな教育制度の中で必要とされる、現職教員研修への教育現場の考えや期待を明らかにするため、平成17年度に全国調査を実施した（齋藤・前川・安藤・尾之上・瀬戸口・原田・松原・雷坂、2006）。現在、特別支援教育制度が実施されて8年が過ぎ、この制度の整備も進みつつある。しかし同時に、制度を円滑かつ効果的に運用するための課題も見えてきている。本センターは開設以来、その主たる業務の一つとして、我が国及び海外の特別支援教育に携わる現職教員に対して、筑波大学附属特別支援学校と協働して、長期また短期の現職教員研修を提供している。

特別支援教育に携わる教員の育成では、大学の学部や大学院での養成と、就職して教育実践の場についてからの現職研修が大きな役割を果たしてきている。しかしながら、現職研修については、その対象者や学習内容の多様性から、学部での養成プログラムに比べて、制度的にも内容的にも未だ十分に整えられてはいない状況にある。

特別支援教育に限らず、教師教育を進める上での重要概念として、現職教員への調査研究を通して、「資質」「使命感」「力量」があげられている（田上、2004）。教師に求められる「資質」として、社会人と

しての資質（他者への柔軟な対応、周囲への気遣い、仕事での向上心等）と教員としての資質（指導する子ども、協同する同僚（教師）、授業・教材研究、保護者のそれぞれに向かうための資質）を挙げている。教師のもつ「使命感」としては、まず中核的、普遍的なものとして、子どもに関する使命感（子どもの個性・人間性、命、人生に関わっているという重さ）、自分自身に対する使命感（自己変革・自己研鑽、自ら努力する存在としての子どもへのモデル等）を挙げており、加えて、学校への貢献や保護者への寄り添い等も指摘している。さらに、「力量」の伸長を教師が確認できる機会として、他者からの評価（同僚教師・保護者のことば、児童生徒の理解の反応等）、また、直接的経験による自己評価（子どもや保護者とのさまざまな対応の経験や同僚との関わり）、さらに、校務や授業研究、異校種等の体験、自らのテーマによる実践的研究等を挙げ、これらを通して、自らの力量の伸長について確認できていることを述べている。力量形成に関わるこれら以外の要因として、間接的な経験も指摘され、他の教師の研究授業や研修での新たな視点への気づき、休暇等で現場を離れ、自らの実践を対象化し振り返ることの重要性を述べている。特に、大学の研修では、自己の実践経験の省察が鍵となり、事例研究等を通して、時間をかけて、広い視点から主体的に自己の実践を振り返ることが重要だとしている。

このような、教師に求められる諸能力や教育への姿勢は、知識や実際の経験を通して育まれるものであるが、特に、教師のもつ経験については、その広さや深

* 筑波大学人間系 ** 筑波大学人間総合科学研究科障害科学専攻後期課程／筑波大学附属桐が丘特別支援学校

*** 筑波大学特別支援教育研究センター／筑波大学附属聴覚特別支援学校 **** 筑波大学名誉教授

さが教員によって大きく異なることから、現職教員への効果的な研修を考える上で、その内容や方法等に関する要因が複雑なものとなっていることが推察される。また、研修は基本的に各教員の自主性を基盤としているため、知識の習得や経験の活かし方についても、大きな個人差も生じうる。多くの現職教員は研修に意義を認めているが、教員生活の中でのさまざまなきっかけによって、研修に対してより積極的になるかあるいは消極的になっていくかの傾向があるといわれている（田上，2006）。研修に対してさまざまな意識をもつ教員に対して、提供する研修の内容や方法を工夫することによって、研修に対して真摯に取り組み、かつ、批判的に創造していけるよう意識を変革していくことが必要だと述べられている。

一方、特別支援教育に関する現職研修の調査は必ずしも多くはないが、現職者を対象に研修や教員免許状取得へのニーズが明らかにされている。中でも、平成19年度からの特別支援教育制度の施行前後には、通常の学級や特別支援学級の担任への効果的な情報提供や、発達障害に関する研修の要望が多くなされている（恵羅，2013；徳永他2007；田中，2009；眞城，2000）。また、研修したい内容としては、教科や自立活動の指導法、個別指導、教材研究、心理的な検査や評価、コーディネイト、最新の指導法等が常に高いニーズを示している（恵羅，2013；徳永・渡邊・松村・太田・中村・戸澤・齋藤，2007；田中，2009；眞城，2001；眞城，2000）。また研修の期間や場という観点からの分析では、教育委員会や他の研究会が実施する公開講座や各種の研究会、教育委員会の実施する免許法認定講習、大学の行う免許法認定公開講座や講習会といった、研修の場の違いと、そこで教員が得られる、あるいは得たいと考える研修の内容にも違いがあることが明らかにされている（玉村・越野・郷間・岩坂・小山，2008；柘植・飯島・中山，2009；徳永，2007；姉崎，2004；眞城，2002；眞城，1998；眞城，2001；眞城，2000,）。これらの調査研究からみられる大きな特徴としては、教育委員会等の実施する短期の研修では、今、教員の目の前にある課題の解決への直接的示唆を求めるものが特徴的であり、指導の実際や新たな情報、文科省の教育政策にそった指導の内容等へのニーズが高い。一方、認定講習では、最新の情報や指導方法、教育に関する基本的な考え方や生理病理といった、より基本的な内容へのニーズもみられる。これらから、認定講習等での、基本的基礎的な考え方に基づいて、実際の指導方法や情報を活かしていくという、研修の重要性が指摘されている。また、こ

のような短期研修での研修ニーズと、長期研修に対するニーズにも違いがあり、特に長期の研修では、実践の主體的な振り返りにより、自らの教育・指導について考えを深めることが重要とされ、それによって、指導に対する見方がより幅広く、深くなることの重要性が指摘されている。

一方では、現職研修の機会確保の問題も従来から指摘されているが、近年、校務の多忙化や予算の削減等の影響がさらに大きくなる中で、研修機会の確保はますます難しくなっていく傾向も見られるようである。長期的な研修だけでなく、認定講習等、短期の研修への参加も難しくなり、休日や夏休み開講へのニーズが高い。長期研修への要望は現職教員の中に多くみられるようだが、予算不足、校務多忙、代替教員の確保困難等の理由から、研修の機会を得られる教員は非常に少ない。長期、短期、いずれの研修に関しても、学校での教育活動等への職務専念義務の軽減や免除の工夫も指摘されている。さらに、今後の特別支援教育の推進のためには、通常の学級に在籍する教員への研修もますます重要となる。通常の教育に携わる教員の、特別支援教育に関する知識や情報取得のニーズは高いといわれているが、特別支援教育に関する研修への参加の機会は、特別支援学校の教員に比較すると、よりいっそう少ないことが課題として指摘されている（碓井・八木・藤田・林・北岡・茂木・塩見・植田・広瀬，2010；土田・市川・伏見，2007；眞城，2000）。

本センターが平成17年度末に行った特殊教育諸学校の全国調査においても（齋藤他，2006）、これらの調査とはほぼ同様な結果が得られており、特別支援教育制度への移行を想定した、センター機能・コーディネーター等の充実発展のための校内組織の準備状況が確認された。しかし研修内容のニーズとしては、それまでの特殊教育に関する専門性（自立活動指導法、教科指導法、障害や子どもの理解等）への要望は高かったが、これからの特別支援教育でいっそう必要と推察される、評価、発達障害、連携コーディネイト、特別支援教育等に関する関心は、当時の教育現場では、まだ低かったことが示されていた。

特別支援教育制度への制度変換とその展開が推進されて6年余りが経過した現在において、それまでの障害別の教育や、新たに着目された発達障害や学習障害等により特別な教育的なニーズのある子どもたちへの教育や支援の体制の変化のなかで、教育実践を担っている現職教員のもつニーズがどのように変化し、何を求めているのかを明らかにすることは、今後の特別支援教育を効果的に推進するためにはきわめて重要なこ

とといえよう。本研究では、現職教員研修に関するこれまでの状況を踏まえると共に、特別支援教育制度開始前の現職研修調査結果（齋藤他，2006）との比較を通して、特別支援学校教員の研修ニーズの変化を踏まえて、今後のよりよい現職研修の方向性を展望したい。

II 調査の方法

1 対象校

全国の特別支援学校のうち456校に調査への回答を依頼し、278校（60%）、1,158名の教員から回答を得た。調査対象校の抽出に際しては、地域及び当該校が主として対応する障害種別を考慮した。発送と回収の状況を Table 1 に示す。

Table 1 調査用紙の発送と回答数

学校障害種	発送校数	回答校数	回答者数
視覚障害	47	29	145
聴覚障害	91	54	300
知的障害	188	85	341
肢体不自由	84	40	133
病弱	46	25	104
不明	0	45	135
合計	456	278	1158

2 対象教員

調査対象教員は、特別支援学校の各学部等（教育相談部、幼、小、中、高、等）に所属し、勤務年数が5年以下、及び、10年以上の教員各1名とした。各校の回答教員の指名は、当該校の管理職者に一任し、当該教員に質問紙と回答用紙封入用の封筒を手渡すよう依頼した。各教員の回答は学校ごと一括して返送するよう依頼した。

3 調査内容

調査内容の設定に関しては、現在及び将来の現職教員研修として望まれる事項を中心に、また、本センターによる先の調査（齋藤他，2006）の結果との比較を考慮した。調査に用いた質問紙は資料に示した。調査内容は、フェイスシートに続き、「特に役に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」「今後身につけたい専門性」「受けたいと思っている長期研修の形態等」に関するものであり、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 調査期間

平成25年7月上旬に依頼文書と質問紙を対象校に送

付し、平成25年9月上旬までに回答するよう依頼した。

5 倫理的配慮

本調査の実施に先立ち、筑波大学附属学校教育局研究倫理委員会に研究実施の承認を得た。

III 調査の結果と考察

1 回答教員の所属・年齢・所有免許状等（複数回答可）

(1) 在職学校の障害種：回答教員の在職する学校の主たる障害種とその人数・割合は次の通りであった。

視覚（168名，12%）、聴覚（324，24%）、知的（444，32%）、肢体（296，22%）、病弱（141，10%）、その他（4）

(2) 所属学部：所属学部とその人数・割合は、教育相談（66名，5%）、幼稚部（102，8%）、小学部（387，31%）、中学部（324，26%）、高等部（328，26%）、専攻科（27，2%）、その他（23，2%：教務部、支援部・訪問部・センター部等、自立活動、重度重複、通級指導教室等）であった。

(3) 年齢：年齢分布は、20代（276名，23%）、30代（328，28%）、40代（333，28%）、50代（246，21%）、60代（4）であった。

(4) 性別：性別は、男性（401名，34%）、女性（777，66%）であった。

(5) 教職経験年数：教職経験年数は、5年以内（413名，35%）、5～10年未満（97，8%）、10～20年未満（271，23%）、20年以上（397，34%）であった。

(6) 所有教員免許状：基礎免許状の取得状況は、幼稚園免許状（144名）、小学校免許状（607）、中学校免許状（697）、高等学校免許状（597）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、盲学校免許状（101名）、聾学校免許状（172）、養護学校免許状（546）であり、特別支援学校免許状所有者は416名であった。特別支援学校免許状での専門領域の内訳は、視覚（32名）、聴覚（46）、知的（134）、肢体（114）、病弱（102）、5領域（2）、理療（6）であった。また、自立活動免許状の所有者が48名おり、視覚（11名）、聴覚（22）、言語（4）、肢体（11）であった。

その他の資格として、臨床心理士（2名）、学校心理士（11）、臨床発達心理士（3）、特別支援教育士（LD教育士，11）、看護師（1）、その他（73）であった。

以上の結果から、各部に所属する回答教員に関して、学校の障害種別、所属部等において、著しい偏りはなかったと判断できる。

2 過去3年間の学校内外の研修で特に役に立ったと思われる研修（複数回答）

各学校の教員が、学校の内外で受けた研修のうち、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「自立活動の指導法」と「教科の指導法」が多かった（Table 2）。また、同時に尋ねた、これらの研修内容に関する「よかった点」は、Table 3のとおりであった。

Table 2とTable 3の結果から、教員が役に立ったと判断する内容は、「実際の指導や支援に活かせる」「具体的な方法、内容が分かる」ものであり、日々の授業や教育活動の中ですぐに活かせるもの、実際に担当している子どもの理解や指導につながるもの

Table 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	676 (59.6)
自立活動の指導法	482 (40.6)
教科の指導法	363 (30.6)
他機関との連携	155 (13.0)
保護者への対応	139 (11.7)
評価法（発達や学力）	135 (11.4)
カウンセリング技法	103 (8.7)
学級経営	32 (2.7)
その他	145 (12.2)

「その他」の内容：キャリア教育、摂食指導、ICT活用等

Table 3 役に立った研修内容の良かった点

研修内容	良かった点
障害の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・発達障害が理解できた。 ・児童生徒についての実態把握の手がかりが得られた。 ・実際の指導・支援に役立てることができた。 ・生徒の理解を深められた。 ・日々の指導実践に活かせる内容であった。
自立活動の指導法	<ul style="list-style-type: none"> ・具体的な内容や指導法がわかり、日々の指導実践に活かすことができる内容であった ・具体的な支援方法が分かり、生徒への指導に役立った。
教科の指導法	<ul style="list-style-type: none"> ・すぐに現場で活かすことのできる、実践に役立つ内容であった。 ・教材や教具の工夫、また、実態に合わせた指導のあり方が理解できたため、具体的に指導に役立った。

といった、日々の実践に直接関わるものが多いようであった。これらの内容は、教育・指導に関する最も基本的な内容であり、教員が常に指導に関する知識や実際的な技能の向上に努めていることがわかる。これまでの、特別支援教育や通常の教育での現職研修に関する多くの調査でも同様な内容が指摘されてきていた（碓井他，2010；土田他，2007）。また、今回の調査では「障害の理解・発達の理解」が第1位となっており、過去の調査と比較してみると、質問の仕方の違いはあるが、特別支援教育制度が進む中で、この内容が特に求められてきているとも考えられる（真城，2000，真城，2001；齋藤，2006）。

これらの項目に続いて、「他機関との連携」、「保護者への対応」といった内容が続いている。他機関との連携の重要性は従来から指摘されているが、実施においては学校外の多様な価値観との調整や共存の必要性が想定される。保護者への対応は、従来から一定のニーズが示されているが、研修において実践や実習等をまじえたきめ細やかな対応の必要性が想定されるといった、難しさも同時に指摘されている（柘植他，2009；土田，2007）。特別支援教育のさらなる進展や、子ども個人や就学状況の多様化から、これらの内容への対応は、いっそう求められていくことが予測される。今後も、実践・実習等を含めた形での研修の工夫が求められよう。また、これらの新たなニーズの増大によって、基本的な指導に直接関わる内容に関する研修が圧迫されないような配慮が必要とされよう。

3 教育活動を行う上での困難点

現在、教員が教育活動を行う上で困っていることを複数回答可として、回答を求めた（Table 4）。教員が現在困っていることとして指摘した内容は「指導法」「種々の障害種の専門性」が同程度で最も多く、それぞれ約半数の教員が困難を感じている。齋藤他（2006）では、「指導法」が60%程度で最も高く、「児童生徒の理解」「障害の理解」「重複障害」「保護者対応」がそれぞれ25%程度でこれに続いていた。本調査の結果と比較すると、ほぼ同様な傾向が伺え、どちらも指導法に関する困難が最も大きいことは共通しており、障害や子どもの理解といった専門性に関わる事項は、教育という活動自体には、常に指導法の改善とその基礎となる知識や情報が求められるともいえよう。特別支援教育体制の中で、一人の教員が多様な障害種に関わることが求められるようになり、また、担当する子どもたちの障害種やその内

Table 4 教育活動上の困難点

研修内容	回答者数 (%)
指導法	605 (50.9)
種々の障害種の専門性	544 (45.8)
保護者への対応	305 (25.7)
重複障害教育	247 (20.8)
研究活動	204 (17.2)
幼児児童生徒の理解	203 (17.1)
担当している障害の理解	190 (16.0)
生徒指導	176 (14.8)
学級経営	119 (10.0)
その他	144 (12.1)

「その他」の内容：進路指導，教職員間の連携，学部の運営，他機関との連携等

容も多様化し，その特性をきちんと理解し，これに対してどのように指導していったらよいか，実際的な方法がわからず困難を感じていることが推察される。また，保護者への支援の困難さが相対的にやや高い傾向も見られ，社会的な状況の複雑さも影響していることがうかがわれる。

4 今後身につけたいと考えている専門性

今後身につけたい専門性への要望を Table 5 に示した。最も回答が多かった内容としては，「自立活動の指導法」であり，次いで「教科の指導法」「種々の障害種の専門性」があげられた。これらは多くの先行研究でも指摘されている内容であり，今回の調査で「役に立った研修」「困っていること」に対する回答とも対応した傾向を示していた。教員としての基本的な内容であり，実践的，具体的な研修内容として，今後もその能力を高めていきたいと考えていることが明らかとなった。さらに，「発達の理解」「発達の障害に関する知識」「障害の理解」なども約 30% の

Table 5 身につけたい専門性

研修内容	回答者数 (%)
自立活動の指導法	562 (47.3)
教科の指導法	534 (44.9)
種々の障害種の専門性	507 (42.7)
発達の理解	402 (33.8)
発達障害の知識	387 (32.6)
障害の理解	360 (30.3)
評価法	293 (24.7)
他機関との連携	287 (24.2)
保護者への対応	261 (22.0)
カウンセリング法	242 (20.4)
生徒指導	143 (12.0)
学級経営	132 (11.1)

教員が研修を希望している内容で，近年の発達障害への対応や当該対象児の増加が，こういったニーズを押し上げていると考えられる。そして，指導や相談業務を支える基本的な知識・技能として，評価やカウンセリング，また，それに伴う他機関との連携や保護者への対応といった能力の向上が必要だと考えているようである。評価に関する研修は，関連した知識や技能の習得に加え，実践や実習といった具体的な活動を通してのきめ細やかな研修が必要とされ，短期間，あるいは1年間の研修であっても，こういった知識技能の習得が難しいことも指摘されている（惠羅他，2013）。よりの確なアセスメントは，多様な実態の子どもへの適切な就学を提供するための最も基本的な事柄であり，今後いっそう強く求められる業務であろう。アセスメントには教育実践経験がその基盤となるため，長期にわたっての，実践をまじえた継続的な研修の機会を整える必要がある。一方，生徒指導や学級経営へのニーズが相対的に低い，いずれも重要な内容であり，その内容などの詳細な検討が求められよう。

5 今後受けたいと思っている長期研修

現職研修は短期・長期を柱として実施されているが，大学等で実施する長期研修は，教育委員会等の行う，認定講習を初めとする短期の研修に比べ，そこでの研修の意義や内容，また目指す成果等も異なり，その必要性や重要性が従来から指摘されている。しかしながら，長期研修の機会の提供は，前述の理由等から必ずしも十分とはいえず，近年，その実施がいっそう困難になってきている（確井他，2010；田上，2004；惠羅，2013；玉村，2008；真城，2002）。筑波大学特別支援教育研究センターにおいても，既に10年近く長期研修を実施しているが，特別支援教育制度の推進に向け，ここでは，現在の，長期研修に関する現職教員の要望やニーズを基に，長期研修の在り方について検討する。

(1) 適当だと思ふ研修の期間：適当だと思ふ研修機間の回答を Table 6 に示した。研修の期間として希望の多かったものは「1ヶ月」と「3ヶ月」で，回答教員の約半数を占めた。1～3ヶ月程度の短期間の研修への希望は，これまでの他の調査でも同様に指摘されており，研修のための財政的な問題，研修の教員が抜けることによる学校の指導・運営や代替教員の確保，個人の事情などが，長期での研修を難しくしている（姉崎，2004；田中，2009；玉村他，2008；真城，2001，2002）。また短

Table 6 適当だと思う研修期間

研修期間	回答者数
1ヶ月	352
3ヶ月	304
6ヶ月	149
1年	228
その他	109

「その他」の内容：数日程度、1～2週間、2～3ヶ月、1～2年、週1回、月1回、学期単位、複数年、3年5年での繰り返し見学、土日や夏季休業、研修内容・目的・個人の事情による、学校を離れず週何日か、長期研修を希望しない 等

期間の研修と同時に、「1年」間の研修にもニーズがあり、実習を踏まえた高い研修成果を得るには、やはり1年程度の期間が必要であるとの考えも多い。眞城（2001）、眞城（2002）は、研修期間と関連する研修の場、すなわち大学等での長期の研修による、個人の実践の主体的な振り返りの機会をもつことが、教員として成長して行くためにきわめて重要であることを指摘している。また、学校内外の研究会といった研修での、指導現場に直結した知識・情報を得るための研修と、認定講習や大学における、基礎的な理論や教育の捉え方の考察を深める研修とが有機的に結びつき、基本的な考え方の上に立って、具体的な知識技能が活かされることの重要性を述べている。「その他」の事項として述べられた内容にも、様々な期間や方法に関する事項が含まれており、研修の目的、方法、また内容によって、各学校の事情や教員の経験・立場などに応じた、適切な期間と内容の研修が準備されることが望ましい。今後、研修の目的やその成果をできるだけ具体的に定め、それにあった研修の期間、内容、方法、担当機関を、系統的・組織的に決めて行くことが求められよう。

- (2) 特に受けたいと希望する研修の方法：Table 7に希望する研修方法について示した。この結果は、今回の調査で設定した選択肢の中からの回答であり、若干偏りもあるが、「筑波大学附属特別支援学校での見学・実習」「他の学校や施設等の見学」がほぼ同程度であった。長期の研修においては、指導に関する実践実習が一つの基盤となるため、それが可能となる研修方法が選択されているといえよう。実際の教育や指導の場面を見たり、実習を行ったり、さらに実践的・具体的な指導を受けられるといった、時間をかけての研修方法が求められている。一方、「講義（大学教員、筑波大学附属特別支援学校の教員）」による研修へのニーズも同様に高く、新しい知識や技術、理論を理解して、

専門性を新たにし、実力を深めたいと考えている教員も多いと思われる。

既に述べたように、長期研修では、それまでの実践経験から自らの課題を見つめ直し、自主的に考察を深めることの重要性が指摘されているため、教員の教職経験年数別に研修希望を整理したのが

Table 7 特に受けたいと希望する研修方法

研修方法	回答者数 (%)
筑波大学附属特別支援学校の見学・実習	479 (40.3)
他の学校や施設等の見学	410 (34.5)
講義（大学教員・筑波大学附属特別支援学校教諭による）	408 (34.3)
テーマを決めた自己研修	250 (21.0)
その他	63 (5.3)

「その他」の内容：海外研修、医療機関等での研修、他の学校での実習等

Table 8と Fig.1である。この結果からは教員の経験年数の違いによる研修方法への希望に著しい差異はみられなかった。しかし、全体的な傾向として、教職経験が進むにつれ、学校の見学や実習への希望がやや減少し、講義やテーマを決めての自己研修への希望が若干増えるようであった。先行研究においても、若手の教員では、実際に現場で役立つ具体的な指導内容への研修要望が高く、経験の長い教員は、事例に基づく自主研修や教育の根本に関する課題の考察への希望があるといわれている（碓井他、2010；眞城、2000；眞城、1998；土田他、2007）。事例研究は、教育実践における実際的な内容を通して、一人ひとりの子どもに対する深い理解とそれに基づく具体的な指導の実際について学ぶ機会でもあり、指導経験の長短にかかわらず、それぞれの教員のもつ力に応じて学習がなされる研修の機会といえよう。講義も教員の年齢に関わらず希望が多く、大学での研修に対しては、より新しい知識や情報への要望、また自己の経験を通しての知識の振り返りが常に必要だといえよう。

現職教員の研修は、目の前にある課題の解決に向けての学習が必要であることはもちろんであるが、常に、その背景にある教育理念等と関連づけていくことが、教師の教育観を深めていくために求められる。教師の専門性は、知識と経験の両方の積み重ねによって形成されていくものであり、現職研修が、長期に継続的・計画的に実施されることの重要性を示している。

Table 8 希望する研修方法（経験年数別）

経験年数	附属の 見学・実習	他の学校の見学	講義	自己研修	その他	計
5年以内	181 (33)	163 (29)	126 (23)	68 (12)	18 (3)	556
5～10年未満	46 (32)	33 (23)	40 (28)	19 (13)	4 (3)	142
10～20年未満	114 (30)	87 (23)	94 (25)	69 (18)	15 (4)	379
20年以上	135 (26)	123 (24)	145 (28)	90 (17)	26 (5)	519
年数不明	3 (21)	4 (29)	3 (21)	4 (29)	0 (0)	14

数値は回答者数, () は % を示す.

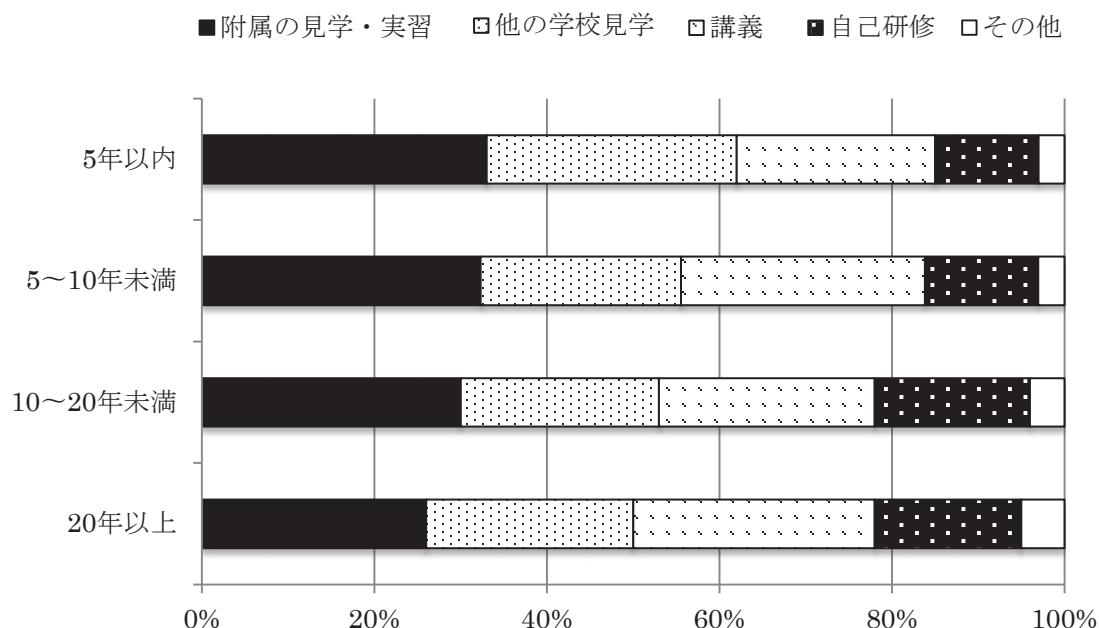


Fig.1 希望する研修方法（経験年数別）

IV まとめと今後の課題

本研究で得られた現職教員の研修ニーズに関する知見を、特別支援教育制度の導入前との違いという観点も踏まえて整理してみると、次のことが指摘されよう。

1 期待する研修の内容

まず、特別支援教育制度への変化に係わらず、教育の実践場面で教育活動を行っている現職教員は、自らの専門性の向上のため、研修に対する高い意欲をもち続けている。また研修で求められる内容についても、新たな制度導入前の調査研究と同様に、まず、学校教育の基盤である、自立活動や教科に関する指導法や障害・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支える知識・情報であった。しかし一方では、特別支援教育制度が進む中で、発達障害を含む、さまざまな教育的なニーズのある子どもたちへの対応に直面し、子どもの心理や発達の理解、またさまざまな障害への幅広い専門

性習得への要望、そしてそれに対応した的確な指導方法の獲得への期待が高まっていることも推察された。さらにこれを支え、推進するための他機関との連携への期待も求められつつある。また、保護者への対応については、従来からも研修の要望があるが、教育制度のみでなく時代の変化や、保護者支援に絡む複雑な要因の理解が求められ、実践的な研修や自らの教育経験が基盤となるため、研修の効果を高めて行くには、長期にわたる計画性と系統性が必要であろう。同様なことは、子どもの総合的な理解と支援を含むアセスメントの知識技能の習得に関しても当てはまり、特別支援教育制度での、子どもへの対応の複雑化や多様化がいつそう進む中で、常に専門家との相談や連携のできる体制の準備、また、短期・長期の研修体制の構築に向けた工夫が強く求められよう。

2 研修の機会

現職研修は、学校内外の研修、認定講習、大学で

の講習、また、短期・長期の研修等、さまざまな形で実施されている。この点については、特別支援教育制度の導入前と大きな違いは見られず、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の付与などの問題が関係していた。本調査では、特に長期研修に着目したが、研修期間への要望は短期と長期に要望が分かれていた。長期研修では、自己の教育実践経験を振り返り、視野を広く深くすることによって、今後の実践を見通すことが、他の研修では得がたい内容であり、実習、講義、見学、テーマに基づく研究などに自主的に取り組むことによって、その成果を高めることが可能となろう。

教育制度に係わらず、長期・短期の研修を総合的に捉え、教職経験等も考慮した、実際的具体的な指導内容・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が可能となる、基礎基本と具体的技術とのバランスの取れた研修体制の構築が重要であろう。

一方では、長期、短期に係わらず、予算や校務の多忙化、研修時の代替教員の確保等の課題が増大しており、研修の機会の提供はさらに困難になりつつある。したがって、内容別に焦点化した各種の研修、短期と長期に関する計画的な研修等、それぞれの研修の特性を明確にしなが、それらが効果的に機能するような工夫が求められる。また、研修参加の機会を増やすための休日や夏期休業期間の効果的な活用、職務専念義務への対応方策を工夫することにより、できるだけ多くの教員が、明確な研修に対する意識をもって、研修に参加できるような工夫がますます必要となろう。教育の将来を見通したとき、現在の研修への投資は、将来のよりよい教育への布石となる。目の前の課題に取り組みつつ、将来を見据えて、教員個人やその組織体である学校の専門性を絶えず高めていかなければならない。

3 今後の現職研修への期待

教育は文化の蓄積であり、一朝一夕でできるものではないことを再確認すべきであろう。専門性がいっそう多様化していく特別支援教育制度においては、障害種別の専門性に加えて、通常の学級での教育・支援を含む、さまざまな専門性を求められる教員が、どのようにして自主的に研修に取り組み、獲得した専門性を共有し、学校としての総合的教育力を高めていくのかは、この制度の導入に伴う、避けて通れない課題でもであろう。そのためには、学校内

外での多様な現職研修のあり方について、現代の状況とニーズ、そして将来の展開を見据えながら、検討し続ける必要がある。現在の現職教育システムは、大学の学部や大学院での初期の養成機構に比べて、研修に関連する諸要因がきわめて多様であるため、きわめて脆弱な段階にあるといわざるを得ない。しかし、教員の専門的資質の向上が、教員の自主的かつ絶え間ない知識と経験との蓄積を基盤とする以上、長期にわたっての系統的組織的な研修システムの構築は、学部・大学院段階の養成システムと同様かそれ以上の重要性をもつものである。

引用文献

- 姉崎弘 (2004) 障害児教育担当教員 (現職教員) の研修の充実に向けて (自主シンポジウム 3). 第 41 回大会シンポジウム報告. 特殊教育学研究, 41 (3), 545 - 546.
- 惠羅修吉・田中栄美子・武蔵博文・馬場広充・秋山嘉光 (2013) 特別支援教室「すばる」における現職教員内地留学生のための長期研修プログラムの開発 - 通級指導モデル教室における現職研修の充実に向けて -. 香川大学教育実践総合研究, 26, 155 - 161
- 齋藤佐和・前川久男・安藤隆男・尾之上直美・瀬戸口裕二・原田公人・松原豊・雷坂浩之 (2006) 盲・聾・養護学校における現職教員研修ニーズ - 特別支援教育体制への移行における現状把握と展望 -. 心身障害学研究, 30, 129-138.
- 真城知己 (2002) 現職研修機会と教員免許状の資格認定との連動に対する意識 - 千葉県における調査のコンジョイント分析 -. 特殊教育学研究, 39 (4), 47 - 56.
- 真城知己 (2001) : 現職教員の研修機会の設定への要望に関する予備調査. 千葉大学教育学部研究紀要, I, 教育科学編, 49, 151 - 158.
- 真城知己 (2000) 千葉県における現職教員の大学での研修機会への要望に関する一考察 - 特殊教育諸学校, 特殊学級及び通常の学級の教員への調査 -. 千葉大学教育学部研究紀要, I, 教科教育学編, 48, 139 - 155.
- 真城知己 (1998) 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 -. 大阪教育大学紀要, 第 IV 部門 第 47 巻第 1 号, 139 - 152
- 田上哲 (2006) 大学における現職教員研修システム開発のための基礎的考察 2 - 教員の研修観と職能成長のタイプの問題 -. 香川大学教育実践総合研究, 12, 59 - 67.
- 田上哲 (2004) 大学における現職教員研修システム開発のための基礎的考察 - 教師の資質・使命感と力量伸長の契機の問題 -. 九州教育学会研究紀要, 第 32 巻 189 - 195
- 玉村公二彦・越野和之・郷間英世・岩坂秀巳・小山ありさ (2008) 特別支援教育における現職教員の免許状取得および研修ニーズの検討 - 「特別支援教育と現職教員研修に関するニーズ調査」を中心に -. 教育実践総合セン

ター研究紀要, 17, 251 - 256.

田中敦士 (2009) 沖縄県内離島勤務の現職教員における特別支援教育に対する研修ニーズ. 琉球大学教育学部紀要, 75, 147 - 153.

徳永亜希雄・渡邊正裕・松村勘由・太田容次・中村均・戸澤和夫・齊藤光男 (2007) 特別支援教育を推進する教員研修実施状況及び研修ニーズ等に関する調査報告-独立行政法人国立特殊教育総合研究所における研修事業改善に向けて-. 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 第34巻, 67 - 91.

土田雄一・市川洋子・伏見陽児 (2007) 教員研修に対する現職教員の意識. 千葉大学教育実践研究, 第14号, 1 - 12.

柘植雅義・飯島知子・中山健 (2009) 教員養成系大学学部生向け「特別支援教育に関する授業」の効果に関する実証的研究-現職教員向け研修会の効果と比較して. 兵庫教育大学研究紀要, 第35巻, 65 - 77.

碓井岑夫・八木成和・藤田弘誠・林勲・北岡宏章・茂木洋・塩見能和・植田義幸・広瀬香織 (2010). 大学における現職教員の研修方法に関する課題と今後の方向性-教員免許更新制における必修講座の予備講習と更新講習の実施結果から-. 四天王寺大学紀要, 第50号 365 - 375.

付記

本研究は、平成25～28年度科学研究費補助金基盤研究A「グローバル・スタンダードとしての特別支援教育の創成と貢献に関する総合的研究（課題番号：25245082，研究代表：安藤隆男）」の助成を受け、実施したものである。

資料 教員に対する質問紙調査用紙
各部等の先生にご回答をお願いするアンケート調査

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

- (1) 校種 在職(担当)学校の障害の種類：①視覚 ②聴覚 ③知的 ④肢体 ⑤病弱 ⑥()
- (2) 所属：①教育相談 ②幼稚部 ③小学部 ④中学部 ⑤高等部 ⑥専攻科 ⑦その他()
- (3) 年齢：①20台 ②30代 ③40代 ④50代 ⑤60代
- (4) 性別：①男 ②女
- (5) 教職経験年数：①5年以内 ②5～10年未満 ③10～20年未満 ④20年以上
- (6) 所有する教員免許：
基礎免許(学部：幼稚園・小学校・中学校・高校)・(教科：)
盲学校：①一種 ②二種 ③専修
聾学校：①一種 ②二種 ③専修
養護学校：①一種 ②二種 ③専修
特別支援学校：①一種 ②二種 ③専修 専門障害種領域
自立活動：①視覚障害 ②聴覚障害 ③言語障害 ④肢体不自由
- (7) その他の資格：
①臨床心理士 ②学校心理士 ③臨床発達心理士 ④言語聴覚士
⑤特別支援教育士(LD教育士) ⑥看護師 ⑦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、特に役に立ったと思われる研修に○を付け、その理由もお教えてください。複数お選び頂いても結構です。

- ①教科の指導法(良かった点：) ②自立活動の指導法(良かった点：)
③障害の理解、発達の理解(良かった点：) ④評価法(発達や学力)(良かった点：)
⑤カウンセリング技法(良かった点：) ⑥学級経営(良かった点：)
⑦保護者への対応(良かった点：) ⑧他機関との連携(良かった点：)
⑨その他()

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。下記の観点から該当するものに○をお付け下さい。重複する場合には複数選択して頂いて結構です。

- 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()

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。該当するものに○をお付け下さい。

- 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種々の障害種の専門性 ⑥発達障害に関する知識
⑦評価法(発達や学力) ⑧カウンセリング技法 ⑨学級経営
⑩生徒指導 ⑪保護者への対応 ⑫他機関との連携

5 今後あなたが受けたいと思っている長期研修について、その形態等を教えてください。該当するものに○をお付け下さい

- (1) 研修の期間はどのくらいが適切かと思えますか
①1ヶ月 ②3ヶ月 ③6ヶ月 ④1年
- (2) 研修の方法で、特に受けたいと希望するものがありますか
①講義(大学教員、筑波大学附属特別支援学校の教員)
②テーマを決めた自己研修
③筑波大学附属特別支援学校での見学・実習
④他の学校や施設等の見学
⑤その他()

Needs of on-the-job training in special needs education teachers in Japan

current situation and vision of special needs school after seven years of the enforcement of special needs education system

Atsuko SATO*, Ayano IKEDA**, Kenji YAMANAKA***, Akira YOKKAICHI****

Nowadays, special needs schools face with many difficulties because of increased school business and the cut of the school begets. The situation also reduce the chance to have on-the-job training for teachers wishing to develop their teaching skills. In this study, we surveyed the training needs of teachers for making an effective training program and improving their expertise. The results showed teaches needs to study about “teaching method of independent living of each student”, “teaching methods of academic subjects”, and “understanding of disabilities and features of students”, and so on. The needs suggested that teachers want to know the knowledge and skills concerning concrete and effective teaching methods in their class, and also the basic knowledge and information underling those skills. Therefore, we have to clarify the aim and contents of the training courses explicitly according as the form and period of each training course, and it is also necessary to arrange each course to get the collaborative contribution of related specialists and organizations easily.

Key words; special needs education, on-the-job training of teachers, needs for teacher training course

* Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

** Doctoral Program in Disability Sciences, Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba / Special Needs Education School for the Physically challenged, University of Tsukuba

*** Special Needs Education Research Center / Special Needs Education for the Deaf, University of Tsukuba

**** Professor emeritus, University of Tsukuba