

原 著

## 特別支援学校教諭免許状の取得を希望する教員の 免許制度に対する意識とニーズ

山中友紀子・吉利宗久 (岡山大学教育学部)

本研究では、教育職員免許法認定講習の受講者(89名、有効回答率82%)を対象に、特別支援学校教諭免許状の取得をめぐる考え方を検討した。その結果、特別支援教育に直接的に係わる立場であることが免許状取得の主な動機となっていた。ただし、免許取得のための機会と重要性のいっそうの周知が求められていた。また、免許の未保有に伴う不安が示され、その内容は自身の実践的知識やスキルを中心に連携体制の構築にも及んでいた。そして、免許に裏付けられた専門性として、「児童・生徒への理解力」、「様々な障害に関する特性の理解」、「個に応じた授業の実践力」といった子どもの実態の正確な理解と個別的な支援の力量が重視されていた。しかしながら、個別的な支援を実践的に裏付けるツールとしての「個別的教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成を優先的に学ぶべきとは考えられていたものの、重要となる専門性とは位置づけられてはいなかった。今後、具体的な実践方策の理解と活用は大きな課題となろう。

キーワード：特別支援教育、教育職員免許法、特別支援学校教員免許状、現職教育

### I. はじめに

2007(平成19)年4月に学校教育法が改定され、特別支援教育の本格的な実施を迎えた。障害の種類や程度に基づく特殊教育から、一人ひとりの教育的ニーズを重視する特別支援教育への制度的転換が図られたのである。そこでは、盲・聾・養護学校を特別支援学校として再編し、幅広い障害種に対応する学校システムの構築が求められた。また、すべての通常学校においても、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する支援体制を整備し、特別支援教育コーディネーターを中心とした組織的・専門的な対応が模索されることになった。

これに伴い、教育職員免許法(以下、免許法)においても、盲学校、聾学校、養護学校ごとに定められていた教員免許状を特別支援学校に一本化し、児童生徒等の障害の重複化や多様化に即した知識・技能を求めることになった。一方で、免許法は「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭の免許を有する者は、当分の間、(中略)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つかさどる主幹教諭を除く。)、指導教諭、教諭又は講師となることができる」(附則16項)との例外規定に基づき、実質的に無免許での新規採用・異動を容認してきた。

実際、文部科学省(2008)によれば、全国の特別

支援学校における免許保有率(平成20年5月1日現在)は69.0%であり、新規採用者においては60.0%にとどまっている。加えて、特別支援学級においても特別支援学校と同様の専門性が求められながらも、免許保有率は3分の1程度(小学校33.8%、中学校28.0%)に過ぎない。眞城(2002)が指摘するように、教員免許状の保有がただちに高い専門性を保証するものではない。しかしながら、免許は、子どもの発達を適切に理解し支援するための基礎的力を担保するものでなくてはならない。

そこで本研究では、特別支援学校教諭免許状の取得を希望する教員を対象に①講習および免許状に対する捉え方、②免許要件として学ぶべき内容、③免許取得に関する意識を調査し、教育現場の実態とニーズを踏まえた特別支援学校教諭免許制度の在り方を明らかにする。

### II. 方法

#### 1. 調査対象

A 県における免許法認定講習(特別支援学校)の受講者に対して質問紙調査を行った。3講座(発達障害教育論〔免許法第3欄〕、知的障害者教育論〔免許法第2欄〕、特別支援教育論〔免許法第1欄〕)のそれぞれの講義最終日に実施した。複数の講座を受講した者は最初の講義時に回答を求めた。その結

果、3講座合わせた対象数(108名)のうち、回収数は104名であった(回収率96%)。そのうち、既に免許を保有している受講者(領域の追加)14名、回答が途中であった1名は除外した(有効回答数、89名、82%)。

## 2. 調査時期

2009(平成21)年8月下旬であった。

## 3. 主な調査内容

回答方法として、多肢選択法(5項目)および5件法(10項目)を用いた。主な調査内容は以下の通りである。

### 1) 多肢選択法

- ① 認定講習受講の動機
- ② 今まで免許を取得しなかった主な理由
- ③ 講習・研修等で優先して学ぶべき内容
- ④ 免許を保有していないことで不安である内容
- ⑤ 特別支援教育において重要な専門性

### 2) 5件法

- ① 特別支援学校教諭免許状に対する意識
- ② 免許状認定(法定の単位数)の内容と学校現場の課題の関連性

## Ⅲ. 結果と考察

### 1. 回答者の属性

性別については、男性が36名(40.4%)、女性が53名(59.6%)であった。また、現在の勤務校種は、特別支援学校が62名(69.7%)、小学校が14名(15.7%)、中学校12名が(13.5%)、幼稚園が1名(1.1%)であった。年齢は、20代が18名(20.2%)、30代が23名(25.8%)、40代が34名(38.2%)、50代が14名(15.7%)となった。また、特別支援学校勤務経験者については、経験ありが66名(74.2%)、経験なしが23名(25.8%)であった。具体的な記載のあった経験年数の平均は、4.17年であった(標準偏差4.43)。

### 2. 認定講習受講の動機

認定講習を受講するにあたっての動機(複数回答)について89名から回答が得られた。最も多い理由としては、「特別支援学校に勤めているため」(58件、65.2%)があげられた。次いで、「特別支援学校の免許が必要だと感じたため」(48件、53.9%)、「障害のある子ども(特別支援教育)についての知識を得たいと思ったため」(47件、52.5%)の順であった。

「特別支援学級や通級による指導を担当しているため」(19件、21.3%)および「通常学級で障害や発達障害のある子どもを担当しているため」(9件、

10.1%)を含め、自らの立場に基づいた免許の必要性を感じたことが大きな動機となっていた。一方、「管理職に勧められた」(2件、2.2%)、「特に理由はない」(0件、0%)といった回答は少数であり、自主性もった積極的な受講理由が大部分であった。「その他」(9件、10.1%)としては、「特別支援免許をまだ取得していないため継続して受講している」(3件)、「特別支援学校への転勤を(将来)考えている」(3件)、「特別支援の児童の理解が必要と思った」(1件)、「障害のある子どもの授業の担当をしている」(1件)、「幼稚園では特別支援学級はないが、クラスに一人は障害のある子がいるため」(1件)があった。

玉村・越野・郷間・岩坂・小山(2008)が、奈良県の認定講習(特別支援教育)における受講動機について調査(2007年8月上旬、110名)をした結果、本調査と同様に「専門性を身につけたかった」(50%)、「特別支援学校の免許が必要だと思った」(45%)が上位であった。一方、本調査において最も高い割合(65.2%)を示した「特別支援学校に勤めているため」については約5分の1(21%)であり、この数年間で、特別支援学校に勤務する上での免許状の必要性が高く認識されつつあることが推察できる。

### 3. 今まで免許を取得しなかった理由

今まで特別支援教育の免許を取得しなかった理由(複数回答、回答者89名)をたずねたところ、「特別支援教育に携わらなかった」(40件、44.9%)、「機会(時間)がなかった」(38件、42.7%)ときっかけに恵まれなかった回答が高い割合を示した。これに対して、「免許の必要性を感じなかった」(25件、28.1%)、「周りの教員も取得していなかった」(9件、10.1%)、「特に理由はない」(12件、13.5%)といった回答も一定数を占めた。「その他」(11件、12.4%)には、「このような制度があったことを今まで知らなかった」(2件)、「情報をキャッチできなかった」(1件)、「A県は、認定講習受講に制限があるため」(1件)、「講師には取得し易い認定講習が認められていなかった」(1件)、と認定講習についての情報不足や受講条件に関する理由がみられた。また、「教育学部の出身ではないので、履修科目にない」(2件)、「大学で小学校教員を目指していたので履修していないため」(1件)と大学での履修科目に関する理由の他、「費用の面から」(1件)、「子どもが小さくよく熱を出していたため」(1件)、と家庭に関する理由、「普通学校ではあまり必要ないと思っていた」(1件)という回答があった。これらの結果から、認定講習受

講の契機づくり、機会確保が十分ではないことが明らかになった。眞城（2002）の千葉県における認定講習（養護学校）受講者に対する調査結果（2000年8月下旬、139名）によれば、教員免許状取得の形態として、圧倒的に認定講習を希望する現職教員が多かった（90名）。多くの制約があるなかでも、受講条件などを含めた実施方法の見直しをはじめ、講習の開催周知をいっそう図り、受講しやすい環境を整えることも課題であろう。

#### 4. 講習・研修において優先的に学ぶべき内容

優先的に学ぶべき内容（3項目選択、回答者87名）として、「教育課程・指導法、教材や個別の指導計画に関する内容」（54件、62.1%）が最多であった。また、「障害の生理・病理や障害の医療的な診断や治療の内容」（41件、47.1%）、「発達障害（LD、AD/HD等）に関する内容」（40件、46.0%）、「心理や発達の過程、アセスメントや心理検査に関する内容」（39件、44.8%）、「特別支援教育の基礎的な原理や制度に関する内容」（29件、33.3%）、「重複障害に関する内容」（15件、17.2%）、「保護者への助言・相談の在り方に関する内容」（13件、14.9%）と幅広い内容に回答がみられた。「その他」（2件、2.3%）の内容には、「特別支援教育の素晴らしさ」（1件）、「現在直接関わっている児童への支援に関わること（その時々で目の前にある支援に関する内容）」（1件）があった。姉崎（2005）が、三重県における認定講習（養護学校）受講者（2004年8月上旬から9月上旬、54名）に対して「特に受けたいと思う研修内容」を調査したところ、通常学校教員および聾・養護学校教員に共通して高い内容として、「発達障害（LD、AD/HD等）」や「教育課程・指導法、教材や個別の指導計画」に関する内容があげられた。特別支援学校のセンター的機能が求められるなか、発達障害のある子どもに対する支援が共通する大きな課題となっており、個に応じた指導の在り方が模索されている状況が顕在化している様子がわかる。

#### 5. 免許の未保有における不安

免許を保有していないことで不安に感じる内容（複数回答、回答者89名）では、23名（回答者の25.8%）が「不安は特にない」と回答した。不安の内容としては、「幅広い障害に関する知識や理解」（50件、56.2%）に続いて、「個に応じた指導の計画や実践力」（44件、49.3%）、「アセスメント（発達検査・実態把握）の方法」（29件、32.6%）と実践的なスキルに対する不安が高い割合で回答された。それ以外に

も、「学校外の機関（医療機関等）との連携」（16件、18.1%）、「保護者への対応」（14件、15.7%）、「他の教員との連携（T・T）」（6件、6.7%）といった学校内外における連携を不安視する意見がみられた。「その他」（4件、4.5%）としては、「経験不足」（1件）、「転勤の際、特別支援教育に携われなくなる可能性がある」（1件）、「校務分掌に影響する」（1件）、「不安より新採用で無知の人材をこの校種に送った教育委員会に対しての不信感が大きかった」（1件）があった。

不安を感じる主な内容は、自身の実践的知識やスキルを中心に連携体制の構築に及ぶものであり、この知見は特別支援教育本格実施以前からすでに指摘されていることでもある（橘・津村・吉永，2004）。校内研修の活用を含め、これらの課題に関する研修の機会を継続的に確保していくことが重要となろう。

#### 6. 特に重要な特別支援教育の専門性

特別支援教育における最も重要な教員の専門性についての回答結果を表1に示す。「児童・生徒への理解力」（105点）、「様々な障害に関する特性の理解」（85点）、「児童・生徒とのコミュニケーション能力」（53点）が高い割合を占め、子どもの実態を正確に捉え係わる方法が重視されていた。また、「個に応じた授業の実践力」（102点）も高得点を示し、個別的な支援の視点が必要とされていた。ただし、「個別の教育支援計画の作成」（9点）、「個別の指導計画の作成」（6点）は、非常に低い水準にとどまっていた。個別的な支援を実践的に裏付けるツールとして個別の教育支援計画および個別の指導計画は有用である。大阪府における認定講習受講者（養護学校）を対象（2003年8月、209名）に調査した長沢・富永（2004）によれば、大多数が個別の指導計画が授業改善につながったと考えたが、「学校内の共通理解・連携」および「意識が低い」、「内容を知らない」といった課題が示された。教育現場の多忙さにより、教育計画の策定に対する意識が低くとどまっているとも考えられるが、具体的な実践方策の理解と活用は今後の大きな課題となろう。

#### 7. 免許取得に対する意識

教員免許状の取得をめぐる意識について、表2に整理した。①免許未取得に対する不安、②免許保有の意義、③免許制度の内容、の視点から以下に整理する。

表1. 特別支援教育において重要となる専門性

項目	1位 (3点)	2位 (2点)	3位 (1点)	合計得点
児童・生徒への理解力	28名	10名	1名	105
個に応じた授業の実践力	15名	21名	15名	102
様々な障害に関する特性の理解	17名	17名	10名	85
児童・生徒とのコミュニケーション能力	8名	12名	5名	53
特別支援教育に対する熱意	9名	1名	4名	33
現場での実践経験	6名	3名	5名	29
アセスメント（発達検査・実態把握）の方法	1名	5名	10名	23
教材・教具の開発	0名	8名	6名	22
他の教員との連携（T・T）	1名	3名	4名	13
保護者との連携	0名	3名	7名	13
個別の教育支援計画の作成	0名	1名	7名	9
情報の収集と活用能力	1名	2名	1名	8
進路指導力	0名	1名	6名	8
専門分野を生かした指導（教科等）	2名	0名	1名	7
学校外の専門機関との連携	1名	1名	2名	7
個別の指導計画の作成	0名	1名	4名	6
評価の工夫	0名	0名	1名	1
個の発達段階に応じた指導	0名	0名	1名	1

### 1) 免許未取得に対する意識

免許を保有していないために、「劣等感」（項目3）を感じることにに対する同意（尺度4,5）は、少数（18名, 20.2%）であった。しかし、免許を保有しないまま特別支援教育に携わることに対する「不安」（項目4）を示した者（60名, 67.4%）は3分の2以上であった。そして、約半数（44名, 49.4%）が免許を習得することが「自信」（項目5）につながると考えていた。免許状の未保有に伴う「劣等感」は低いものの、「不安」は比較的に多い。さらに免許状の保有が「自信」を促進することが示された。井坂・栗原（2004）が指摘するように、研修によって経験知で行っていた実践が、理論や最新の情報に裏打ちされることで、より確かな実践力に修正されることは重要である。また、それを集団として共有できる体制の構築も不可欠であろう。その一つの証としての免許状の取得を通して知識・技能の高まりを促し、学校としての機能向上が進められる必要がある。

### 2) 免許保有の意義

「特別支援学校」（43名, 48.3%, 項目7）および「特別支援学級や通級による指導」（41名, 46.1%, 項目8）を担当するすべての教員が免許を取得しておくべきとする回答が半数近くを占めた。そして、

過半数（50名, 56.2%）が、特別支援教育を実践する上で免許が必要不可欠であると考えていた（項目1）。校外専門機関や保護者との連携が推進されている今日の教育情勢を踏まえて、免許を有することはあらゆる意味で重要な意味をもつと考えられる。

### 3) 免許制度の内容

教職に就くすべての学生が、取り組むべき学習活動として、かなりの回答者が「特別支援教育に関する講義」（75名, 84.3%, 項目9）や、「特別支援学校での一定の教育実習（介護等体験を除く）」（64名, 71.9%, 項目10）を履修すべきと考えていた。さらに、免許取得に関わる法定の単位を履修することで、「学校現場の課題に対応できる」（31名, 35.2%, 項目6）と考えている者は3分の1程度にとどまった。現在の免許制度の規定内容が必ずしも教育現場の実態に対応し切れていないと考えられていた。

初任者研修に関する調査ではあるが、松崎（2003）は特別支援学校の初任者のなかでも、大学における特別支援教育の非専攻群は講習受講後に専攻群よりも教員として高い自己評価を示すことを明らかにしている。その理由として、特別支援学校の授業が多くの場合にチームティーチングや少人数での指導形態をとるため、多くの児童生徒を一人の教員が指

表2. 免許の習得をめぐる教員の意識

5	4	3	2	1	回答数	平均値	標準偏差
そう思う	どちらかといえ ばそう思う	どちらともい えない	どちらかとい え ばそう思 わない	そう思 わない	N	M	SD
①免許は特別支援教育を行う上で必要不可欠であると思う。							
16 (18.0%)	34 (38.2%)	23 (25.8%)	8 (9.0%)	8 (9.0%)	89	3.47	1.16
②免許を取得することで、特別支援教育における知識や理解が深まると思う。							
27 (30.3%)	45 (50.6%)	10 (11.2%)	4 (4.5%)	3 (3.4%)	89	4.00	0.95
③免許を保有する教員に対して劣等感を感じることもある。							
2 (2.2%)	16 (18.0%)	24 (27.0%)	7 (7.9%)	40 (44.9%)	89	2.25	1.26
④免許がないにもかかわらず、特別支援教育に関わることは不安である(であった)。							
23 (25.8%)	27 (30.3%)	15 (16.9%)	7 (7.9%)	17 (19.1%)	89	3.36	1.44
⑤免許を取得することで、自信をつけることができると思う。							
16 (18.0%)	28 (31.5%)	23 (25.8%)	9 (10.1%)	13 (14.6%)	89	3.28	1.29
⑥免許状認定(法定の単位数)の内容を学ぶことで、学校現場の課題に対応できると思う。							
7 (8.0%)	24 (27.3%)	30 (34.1%)	13 (14.8%)	14 (15.9%)	88	2.97	1.18
⑦特別支援学校に勤める全ての教員は、免許を取得している(する)べきであると思う。							
15 (16.9%)	28 (31.5%)	25 (28.1%)	6 (6.7%)	15 (16.9%)	89	3.24	1.30
⑧特別支援学校級や通級による指導を担当する全ての教員は、免許を取得している(する)べきであると思う。							
14 (15.7%)	27 (30.3%)	24 (27.0%)	8 (9.0%)	16 (18.0%)	89	3.16	1.32
⑨教職に就くすべての学生が、特別支援教育に関する講義を履修すべきであると思う。							
43 (48.3%)	32 (36.0%)	8 (9.0%)	1 (1.1%)	5 (5.6%)	89	4.20	1.05
⑩教職に就くすべての学生が、特別支援学校で一定の教育実習(介護等体験は除く)を履修すべきであると思う。							
37 (41.6%)	27 (30.3%)	13 (14.6%)	4 (4.5%)	8 (9.0%)	89	3.91	1.25

導する通常学級と比べ、教育活動を行う上での困難を意識することが少ないことを指摘している。そして、大学での非専攻群は特別支援教育の専門分野の研修内容を十分に受け止める準備ができていないことも示唆された。本来大学で修得すべきであった内容を如何にして認定講習に組み込みことができるかの検討が必要であろう。その際、免許未保有者ということ意外にも、各個人の背景にあるキャリアへの配慮も求められる。受講者のニーズと実践的課題に配慮しながら、認定講習の性質を活かした本質的な内容を精選し、実質的な実践力の基盤づくりを進める必要がある。

#### IV. 文献

姉崎弘(2005)特別支援教育における教師の研修に関する一研究—障害児学校教師と小・中学校教師へのアンケート調査から。三重大学教育学部研究紀要。第56巻, 257-269。

井坂誠一・栗原輝雄(2004)特別支援教育に携わる教師の専門性についての検討—短期研修員へのアンケート調査から。三重大学教育実践総合センター紀要。第24号, 127-136。

松崎保弘(2004)特殊教育諸学校の初任者研修における養成課程の影響—特殊教育専攻群と非専攻群の意識の比較。特殊教育学研究, 41(1), 3-13。

長沢洋信・富永光昭(2004)個別の指導計画の作成と活用に関する研究—大阪府盲・聾・養護学校教員免許法認定講習(養護学校教諭)受講者への質問紙調査を通して。大阪教育大学紀要。第IV部門, 第53巻, 第1号, 37-48。

眞城知己(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。

眞城知己・高橋志野・中村章子(2002)現職員の免許状取得のニーズのコンジョイント分析—個別

プロフィールによるタイプ分析. 千葉大学教育学部研究紀要, 50, 127-135.

橘英彌・津村孝幸・吉永 あゆみ(2004)特別支援教育への移行に対する教師の意識研究. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, 14, 1-9.

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取得及び研修に関するニーズの検討—

「特別支援教育と現職教員研修に関するニーズの調査」と中心に. 教育実践総合センター紀要, 17, 251-256.

《謝辞》

本調査にご協力をいただきました先生方に心より感謝を申し上げます。

---

Title : TEACHERS' PERCEPTION AND NEEDS FOR IN-SERVICE PROGRAMS AND CERTIFICATION OF SPECIAL NEEDS SCHOOL.

Yukiko YAMANAKA (Faculty of Education, Okayama University)

Munehisa YOSHITOSHI (Graduate School of Education, Okayama University)

Keywords: special needs education, Education Personnel Certification Act, teacher license of special needs education, in-service training