

資 料

韓国における肢体不自由教育教師の資質・能力に関する研究 — 教師と校長の比較を中心に —

趙 洪 仲*・柳 本 雄 次**

韓国の肢体不自由教育教師と肢体不自由養護学校の校長を対象に「肢体不自由教育教師には、どのような資質・能力が必要か」そして「実際どの程度持っているか」について44項目からなる調査を行った。両群は、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」に関する項目よりも「障害児教育教師の一般的な資質」に関する項目を高く評価し、実際に有していることが示唆された。肢体不自由教育教師は、重要な資質・能力として、「意欲」、「忍耐力」などを挙げているのに対して、それほど備えていない資質・能力として「オペラント法」、「ボバース法」などを挙げていた。一方、肢体不自由養護学校の校長は重要な資質・能力として、「責任感」、「忍耐力」等を挙げており、それほど備えていない資質・能力として、「オペラント法」、「医学用語」等を挙げていた。

キー・ワード：肢体不自由教育教師 肢体不自由養護学校校長 資質・能力

I. はじめに

近年、韓国の肢体不自由教育は、医学の進歩や社会的関心の増大、そして1994年の障害児教育の義務教育化が相まって、対象となる児童・生徒の就学機会が拡大された。それに付随する問題として、対象児の障害の重度・重複化に直面することになり、それに対応できるような教師の資質・能力が求められるようになった。

教師が持つべき重要な資質・能力について上田(1982⁷⁾)は、第一に豊かな人間理解、第二に相対性の自覚、第三に視野の広さを指摘している。障害児教育に携わる教師の基本的な資質・能力として斉藤(1975⁸⁾)は教師の人間性や使命感、深い愛情、情熱、熱意、指導力などをあげている。さらに具体的な内容として、教育相談、学級経営、指導の記録やグループワーク、父母との連絡などをあげている。三澤(1993⁹⁾)は、障害児教育教師に必要な資質特性として、(1)実

践力・行動力、(2)専門的知識・技能、(3)人間尊重の精神、(4)豊かな感受性、(5)深い愛情、(6)情熱と使命感、(7)体力、(8)忍耐力、(9)科学的態度を挙げている。

一方、特殊教育振興法第14条(法律第3053号)では、障害児教育教師の資質向上のため、適切な施策を模索し、研修教育を実施すると規定されている。また、同施行令第18条(特殊教員の資質向上)第1項では、国家及び地方自治体は、特殊教員と特殊教育要員の資質向上のため、年1回以上、教育部長官が定めた研修教育機関で研修を実施する、と規定されている。このような肢体不自由教育教師に必要な資質・能力の向上は、教師として経験を積み重ねることと絶えざる研修によって、教職の長期的な過程の中で段階的に形成される。これらの現職研修は、その現職研修の如何が、児童・生徒の教育内容の保証に直接、かつ具体的に關わるものであり、また教師に要請される専門性の向上の鍵になるものであるからである。これは教師の自己啓発意欲に支えられた自主的、主体的な営み

*心身障害学研究科

**心身障害学系

であり、基本的には個々の教師の責任においてなされるものである。しかし、それらの現職研修が教師の能力の形成・向上に、有効なものとして機能していくには、それらが個々の教師の意欲や課題意識に基づいた教師の主体的活動と結びついていなければならない。教師の資質・能力の内容と現職研修の場の関係性からみると、教師に必要な資質・能力は、その多くが学校を場とする現職研修において最も効果的に獲得されると思われる。教師の資質・能力の形成は、いかなる時期にどのような内容にあたる能力が形成されることが必要であるかという基本的認識に基づいて、体系的な指導・研修が行なわれることにより、その効果が増大する。つまり、教師の資質・能力は、その養成段階のみでなく、教師になってからの継続的な研修によって向上する。従って、教師の職責にふさわしい資質・能力を備えるためには、研修教育を充実する必要がある。また、それは教師自身が努力を積み重ねることによって達成される。

そこで本稿では、肢体不自由教育教師が捉えている理想の資質・能力と現実の資質・能力に関する自己評価、そして肢体不自由養護学校を管理運営し、教職員を指導・助言している校長の他者評価を用いて、韓国における肢体不自由教育教師には、どのような資質・能力が必要とされているのか、そして実際どの程度持っているのかを明らかにすることによって、これからの韓国における肢体不自由教育教師の養成・研修のあり方を考えるための基礎資料を得ることを目的にした。

II. 研究1

1. 目的

韓国における肢体不自由教育教師の資質・能力の現状を調べるための質問紙を作成する。

2. 方法

1) 質問項目の収集

韓国における肢体不自由教育教師の資質・能力を調べるために、肢体不自由教育教師の資質・能力に関する調査候補項目を作成した。候

補項目の収集にあたっては、肢体不自由教師養成系大学の教官(3名)及び肢体不自由養護学校の校長(3名)に肢体不自由教育教師として必要な資質・能力に関する項目について自由記述してもらい、そのうち内容が重複するものを削除した項目と井上(1989¹⁾)、石部(1968²⁾)、李(1983³⁾)の研究で用いた項目、合計102項目について、韓国の肢体不自由教師養成系大学の教官(3名)と肢体不自由養護学校の校長(6名)を対象に、肢体不自由教育教師の資質・能力を測る項目として妥当であるかを判断してもらい、一致率が高い(9名中7名以上の一致)65項目を採用した(内容的妥当性:Content validityの検討)。

次に65項目について、大学教官2名と校長5名によりKJ法に従って分類してもらった。その結果8カテゴリー(①教育基礎、②医学的理解、③学習指導、④養護・訓練、⑤重度・重複、⑥協力関係、⑦一般的な資質、⑧専門能力)に分類された(構成概念妥当性:Construct validityの検討)。

2) 調査の対象

調査の対象は韓国における6校の肢体不自由教育教師178名に質問紙を配布し、144名から回答を得た。有効回答率は81%であった。

3. 結果

1) 因子の構造

65項目について主因子法による因子分析を行った。バリマックス回転を行った結果Table 1に示すように、固有値1.0を越える因子は7因子が抽出された。第7因子までの累積寄与率は61.5%で44項目であった。

因子の命名は、第1因子が「障害児教育教師の一般的な資質」、第2因子は「障害児教育教師の専門的な知識・能力」、第3因子は「重度・重複障害に関する基礎知識・能力」、第4因子は「情操教育」、第5因子は「児童・生徒の理解」、第6因子は「医学的理解」、第7因子は「協調性」と命名した。

2) 内的整合性

調査用紙の内的整合性の保証を得るため、因

Table 1 肢体不自由教育教師の資質・能力に関する因子分析の結果

項目	1 因子	2 因子	3 因子	4 因子	5 因子	6 因子	7 因子	共通性
13 責任感	.816	.193	.044	.075	.129	.086	.139	.739
10 教育観	.794	.011	.030	.253	.083	.143	.191	.757
14 意欲	.784	.124	.070	.182	.257	.020	.125	.700
12 感情統制	.660	.309	.400	.037	-.014	.075	.128	.695
6 興味把握	.650	.319	.257	.175	.108	-.044	.141	.602
3 生活態度	.627	.134	-.040	.249	.278	.254	.143	.611
9 疲労把握	.622	.314	.375	.125	.006	.095	.063	.617
4 意思表示	.619	.157	.154	.085	.282	.206	-.009	.515
5 個別指導	.609	.140	.190	.035	.302	.233	.049	.590
7 基礎学力	.593	.220	.250	.119	.118	.004	.351	.575
2 忍耐力	.591	.247	.135	.058	.225	.307	.192	.599
11 障害受容	.579	-.058	.136	.431	.115	-.051	.088	.482
1 教科指導	.578	.190	.305	.140	.080	.394	.056	.514
15 個性	.565	.369	.171	.162	.094	.129	-.091	.516
8 心理理解	.513	.347	.322	.103	.021	.152	.257	.657
23 更生施設	.190	.723	.079	.058	.068	.122	.260	.640
22 医学用語	.281	.721	.128	.096	.159	.266	-.147	.705
20 オペラント法	.136	.712	.059	.152	.000	.110	.360	.649
25 診断処置	.107	.680	.382	.132	.132	.033	-.189	.628
24 補装具	.150	.631	.312	.168	.338	-.088	.017	.663
18 ポバース法	.084	.601	.244	.337	.086	.140	.134	.558
21 心理医学	.299	.587	.154	.209	.179	.233	.138	.543
19 知能障害	.135	.578	.034	.230	.114	.491	.104	.642
17 整形外科	.068	.532	.465	.321	.165	.176	.019	.649
16 上肢訓練	.077	.500	.318	.284	.085	.244	.069	.536
27 福祉知識	.160	.095	.620	.121	.221	.198	.165	.643
31 意欲高揚	.508	.148	.606	.103	.202	.043	.136	.653
30 脳性マヒ	.270	.214	.582	.280	.243	.263	.135	.652
28 心理特性	.242	.409	.557	.198	.174	.098	.099	.664
26 自立訓練	.085	.204	.551	.283	.121	-.241	.373	.565
29 機能訓練	.174	.386	.504	.347	.161	.173	.148	.644
33 音楽美術	.208	.315	.068	.646	.159	-.101	.252	.597
35 遊戯療法	.214	.327	.285	.601	.050	.164	.015	.659
34 趣味指導	.407	.265	.171	.589	.052	.228	.037	.691
36 音楽興味	.107	.318	.102	.564	.329	.009	-.039	.458
32 交流教育	.033	.176	.179	.554	.165	.172	.081	.513
39 教育愛	.503	-.012	.129	.156	.576	-.006	-.054	.645
38 共感力	.199	.072	.107	.108	.545	.053	.296	.572
37 行動力	.562	.033	.133	.059	.513	.074	.145	.593
42 要求行動	.400	.171	.242	.033	.194	.549	.086	.661
41 治療看護	.061	.338	.079	.130	.380	.535	.401	.537
40 応急処置	.189	.393	.274	.063	-.113	.506	.118	.633
44 親と協力	.344	.293	.158	.098	.046	.117	.680	.681
43 同僚と協力	.334	-.039	.267	.032	.201	.136	.614	.501
固有値	26.97	3.86	2.30	1.84	1.74	1.68	1.55	
累積寄与率(%)	41.5	47.4	51.0	53.8	56.5	59.1	61.5	

因子分析の結果、得られた各下位カテゴリーごとに Cronbach の α 係数を求めた。「障害児教育教師の一般的な資質」では、0.8977、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」では、0.8884、「重度・重複障害に関する基礎知識・能力」では、0.8345、「情操教育」では、0.8742、「児童・生徒の理解」では、0.8405、「医学的理解」では、

0.6719、「協調性」では、0.7618 であった。

4. 考察

因子分析では、累積寄与率は 61.5% とやや低い値で、因子的妥当性の保証を得るためには十分とは言えないが、KJ 法で得られた 8 カテゴリーと因子分析で抽出された 7 因子が 3 つを除いてほぼ一致した (5 因子) ことから、肢体不自由

由教育教師の資質・能力を測るための中心的な因子であることが言える。

III. 研究 2

1. 目的

研究 1 で作成された質問紙を用いて韓国における肢体不自由教育教師には、どのような資質・能力が必要とされているのか、そして実際の程度持っているのか、について教師と校長の比較を通して明らかにする。

2. 調査対象者

調査の対象者は全国の肢体不自由教育教師のうち、養護教師、養育教師を除いた肢体不自由教育教師 165 名、肢体不自由養護学校の校長 9 名（有効回答率 65%）であった。

3. 調査の期間

調査は 1994 年 9 月～10 月に行われた。上記の対象者に質問紙を配布し、回答を求めた。

4. 分析方法

肢体不自由教育教師の理想の資質・能力については、回答者が各項目をチェックする際、その項目が非常に必要である場合は [7] に、全く必要でない場合は [1] とチェックするように教示した。肢体不自由教育教師の現実の資質・能力については、非常に持っている [7] から全く持っていない [1] まで 7 段階評定を求めた。

分析方法は、各々の項目について回答者が選択し記入した数字を、そのままその項目に対する評定の程度を表す指標とした。評定値は 1 から 7 に構成され、1 は一番低い評定値として、また 7 は一番高い評定値として処理された。これらの評定値に基づき、肢体不自由教育教師と肢体不自由養護学校の校長が捉えている理想の資質・能力と現実の資質・能力、そして教師の年齢間、性別間にどのような相違が見られるかについて検討を行った。

5. 結果及び考察

1) 肢体不自由教育教師の資質・能力の評価の全般的な傾向

対象教師 165 名の年齢は 20 代が 57 名 (35%)、30 代は 61 名 (37%)、40 歳以上は 47

名 (28%) であった。性別は、男性が 76 名 (46%)、女性が 89 名 (54%) であった。

肢体不自由教師の「理想の資質・能力」と「現実の資質・能力」の間には、「教科指導(1)」($t=2.68, df=328, p<.01$)、「忍耐力(2)」($t=9.48, df=328, p<.01$)、「生活態度(3)」($t=2.13, df=328, p<.05$)、「個別指導(5)」($t=6.75, df=328, p<.01$)、「教育観(10)」($t=6.12, df=328, p<.01$)、「責任感(13)」($t=3.16, df=328, p<.01$)、「意欲(14)」($t=7.08, df=328, p<.01$)、「整形外科(17)」($t=2.29, df=328, p<.05$)、「知能障害(19)」($t=2.67, df=328, p<.01$)、「心理医学(21)」($t=3.38, df=328, p<.01$)、「更生施設(23)」($t=3.28, df=328, p<.01$)、「補装具(24)」($t=3.11, df=328, p<.01$)、「診断処置(25)」($t=4.12, df=328, p<.01$)、「自立訓練(26)」($t=10.36, df=328, p<.01$)、「福祉知識(27)」($t=7.35, df=328, p<.01$)、「心理特性(28)」($t=3.36, df=328, p<.01$)、「機能訓練(29)」($t=2.82, df=328, p<.01$)、「交流教育(32)」($t=4.85, df=328, p<.01$)、「音楽美術(33)」($t=3.42, df=328, p<.01$)、「遊戯療法(35)」($t=3.29, df=328, p<.01$)、「音楽興味(36)」($t=3.19, df=328, p<.01$)、「行動力(37)」($t=6.40, df=328, p<.01$)、「共感力(38)」($t=4.12, df=328, p<.01$)、「教育愛(39)」($t=4.79, df=328, p<.01$)、「応急処置(40)」($t=2.56, df=328, p<.05$)、「治療看護(41)」($t=8.12, df=328, p<.01$)、「同僚と協力(43)」($t=3.64, df=328, p<.01$)、「親と協力(44)」($t=7.17, df=328, p<.01$)といった 44 項目のうち 28 項目で有意な差が見られた。これらの項目は必要な資質・能力ではあるが、現実にはそれほど備えていないと評定された。このような評定値の相違は、「理想的な教師の資質・能力」のあり方と「現実の教師の資質・能力」のあり方の間のギャップに起因したものと思われる。

肢体不自由教育教師の「理想の資質・能力」では、「忍耐力(2)」、「意欲(14)」、「責任感(13)」といった「障害児教育教師の一般的な資質」の領域に関する項目は平均値が、それぞれ 6.14、5.95、5.84 で、全体平均値 5.05 よりかなり高く、肢体

不自由教育教師はこれらの項目が肢体不自由教育教師の資質・能力として必要なものであると評定していた。反対に、「オペラント法(20)」、「ボバース法(18)」、「医学用語(22)」といった「障害児教育教師の専門的な知識・能力」の領域に関する項目は、それぞれ3.50、3.82、3.98と全体平均値5.05よりかなり低く、肢体不自由教育教師はこれらの項目が肢体不自由教育教師の理想の資質・能力としてあまり必要としていないと評定していた。

次に、「現実の資質・能力」では、上述の「理想の資質・能力」として必要と考えられている3つの「障害児教育教師の一般的な資質」の領域に関する項目がそれぞれ5.53、5.35、5.30と全体の平均値4.65に比べると高い評定値を示していた。また、「理想の資質・能力」として必要と思われていなかった「障害児教育教師の専門的な知識・能力」の領域に関する3つの項目は、それぞれの平均値が3.30、3.58、3.80と全体の平均値4.65に比べるとかなり低く評定された。

2) 肢体不自由教育教師の理想の資質・能力に関する年齢差及び性差

若手教師群(20代)と年配教師群(40歳以上)間には「教科指導(1)」($t=2.52, df=102, p<.05$)、「教育観(10)」($t=2.60, df=102, p<.05$)といった2項目で有意な差が見られた。「教科指導(1)」、「教育観(10)」に関して若手教師群より年配教師群がその重要性について高く評定していた。これは年配教師群のなかには、一般教育の経験を持っている教師が多く、そして従来の教育の現場では対象児の障害程度が比較的軽かったことから、教師としての役割認識が従来の伝統的な教育観に拘束されていることがその原因として考えられる。

中堅教師群(30代)と年配教師群(40歳以上)間には「興味把握(6)」($t=2.18, df=106, p<.05$)、「音楽興味(36)」($t=2.67, df=106, p<.05$)、「治療看護(41)」($t=2.66, df=106, p<.01$)といった3項目で有意な差が見られた。これらの3項目について年配教師群が中堅教師群に比べ、よりその重要性について高く評定していた。

男性教師群と女性教師群には、「教科指導(1)」($t=2.12, df=163, p<.05$)、「教育観(10)」($t=2.20, df=163, p<.05$)、「感情統制(12)」($t=2.50, df=163, p<.05$)、「ボバース法(18)」($t=2.27, df=163, p<.05$)、「オペラント法(20)」($t=2.92, df=163, p<.01$)、「更生施設(23)」($t=2.39, df=163, p<.05$)、「心理特性(28)」($t=2.17, df=163, p<.05$)、「交流教育(32)」($t=2.57, df=163, p<.05$)といった8項目について有意な差が見られた。これらの8項目については男性教師群は女性教師群に比べ、その重要性について高く評定していた。

3) 肢体不自由教育教師の現実の資質・能力に関する年齢差及び性差

若手教師群と年配教師群間には、「教科指導(1)」($t=2.50, df=102, p<.05$)、「教育観(10)」($t=2.42, df=102, p<.05$)、「福祉知識(27)」($t=2.18, df=102, p<.05$)、「治療看護(41)」($t=2.61, df=102, p<.01$)、「親と協力(44)」($t=2.73, df=102, p<.01$)といった5項目で有意な差が見られた。これらの5項目について年配教師群が若手教師群に比べ、より多く資質・能力を備えていると評定していた。

中堅群(30歳代)と年配教師群(40歳以上)間には「意思表示(4)」($t=2.48, df=106, p<.05$)、「音楽美術(33)」($t=2.08, df=106, p<.05$)、「教育愛(39)」($t=2.51, df=106, p<.05$)といった3項目で有意な差が見られた。これらの3項目について年配教師群が中堅教師群に比べ、より多くの資質・能力を備えていると評定していた。この結果は、教育実践に関する諸問題については、教職経験年数を積み、いろいろなことを試行していくことによって、資質・能力が次第に身に付くことを示していると思われる。

男性教師群と女性教師群の間には、教科指導(1)」($t=2.05, df=163, p<.05$)、「教育観(10)」($t=2.11, df=163, p<.05$)、「ボバース法(18)」($t=2.02, df=163, p<.05$)、「オペラント法(20)」($t=3.07, df=163, p<.01$)、「更生施設(23)」($t=3.18, df=163, p<.01$)、「自立訓練(26)」($t=2.61, df=163, p<.01$)、「福祉知識(27)」($t=2.36, df=$

163、 $p < .05$)、「心理特性(28)」($t=2.15$ 、 $df=163$ 、 $p < .05$)、「意欲高揚(31)」($t=2.39$ 、 $df=163$ 、 $p < .05$)、「交流教育(32)」($t=2.85$ 、 $df=163$ 、 $p < .05$)、「興味指導(34)」($t=2.37$ 、 $df=163$ 、 $p < .05$)、「遊戯療法(35)」($t=2.04$ 、 $df=163$ 、 $p < .05$)、「親と協力(44)」($t=2.54$ 、 $df=163$ 、 $p < .05$)といった13項目で有意な差が見られた。男性教師群はこれらの13項目について、女性教師群に比べ、多くの資質・能力を備えていると評定していた。

4) 肢体不自由養護学校の校長が捉えている肢体不自由教育教師の資質・能力について

対象校長9名の年齢は40～45歳が1名(11%)、46～56歳は4名(45%)、51～55歳は3名(33%)であった。56歳以上は1名(11%)であった。性別は、男性が8名(89%)、女性が1名(11%)であった。

Fig. 1に示すように肢体不自由養護学校の校長が捉えている肢体不自由教育教師の理想と現実の資質・能力については「障害児教育教師の一般的な資質」、「情操教育」の領域で理想と現実がほぼ一致して高く評定しているが、現実の資質・能力の場合、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」、「重度・重複障害に関する基礎知識・能力」、「医学的理解」、「協調性」の領域では低く評定していた。

理想の資質・能力と現実の資質・能力の評定のずれについては、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」、「医学的理解」、「協調性」の領域で最も大きく、「障害児教育教師の一般的な資質」、「情操教育」の領域において最も小さかった。

肢体不自由教育教師と校長の理想の資質・能力の評定は、Fig. 2に示すように全般的に校長(5.29)の方が教師(5.05)より高かった。しかし、「児童・生徒の理解」、「医学的理解」の領域で校長と教師の逆転が見られた。

肢体不自由教育教師の現実・能力の評定は、Fig. 3に示すように「障害児教育教師の一般的な資質」、「情操教育」の領域で校長が教師より高く評定しているが、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」、「重度・重複障害に関する基礎知識・能力」、「児童・生徒の理解」、「医学的理解」、「協調性」の領域では肢体不自由教育教師よりかなり低く評定していた。

校長が捉えている各項目間の評定結果をみると理想の資質・能力では、「責任感(13)」、「忍耐力(2)」、「意欲(14)」といった「障害児教育教師の一般的な資質」の領域に関する項目は、平均値が、それぞれ6.78、6.78、6.33である。いずれも6.33以上で全体の平均値5.29より、かなり高く、校長はこれらの項目が肢体不自由教育教師

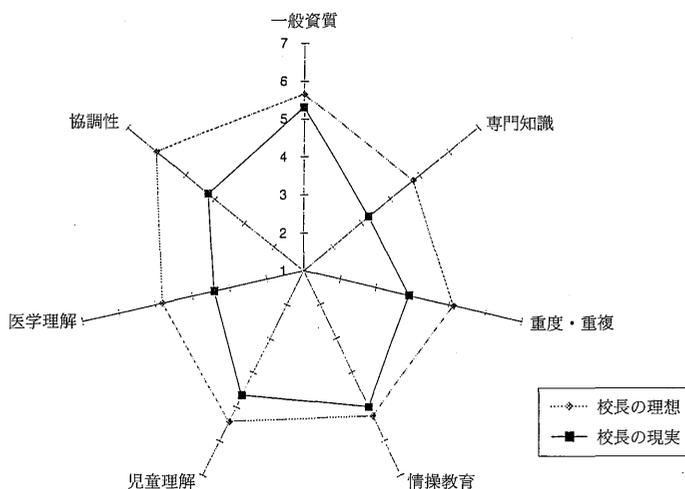


Fig. 1 校長が捉えている肢体不自由教育教師の理想と現実の資質・能力の比較

の資質・能力として必要なものと評定していた。反対に、「オペラント法(20)」、「医学用語(22)」、「ボバーズ法(18)」といったが障害児教育教師の専門的な知識・能力」の領域に関する項目は、それぞれの平均値が2.44、2.56、2.89と全体の平均値(5.29)に比べると、かなり低く、校長はこれらの項目が肢体不自由教育教師の理想の資質・能力としてあまり必要でない」と評定していた。

次に、「現実の資質・能力」では、上述の理想の資質・能力として必要と思われた3つの「障

害児教育教師の一般的な資質」の領域に関する項目がそれぞれ5.53、5.35、5.30と全体の平均値4.65に比べると高い評定値を示していた。また、理想の資質・能力として必要と思われていなかった「障害児教育教師の専門的な知識・能力」の領域に関する3つの項目は、それぞれの平均値が3.30、3.58、3.80と全体の平均値4.65に比べるとかなり低く評定された。これは肢体不自由教育教師の評定値と一致した結果であり、この結果は、若い教師の活動に対する校長の現状認識は、専門知識・技能(本研究の専門

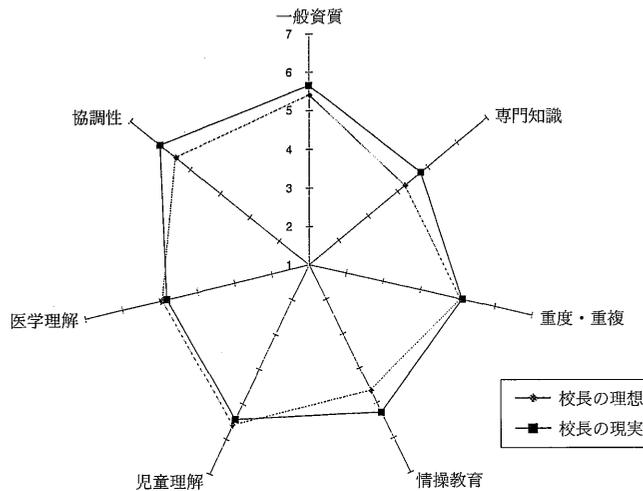


Fig. 2 肢体不自由教育教師と校長の理想の資質・能力の比較

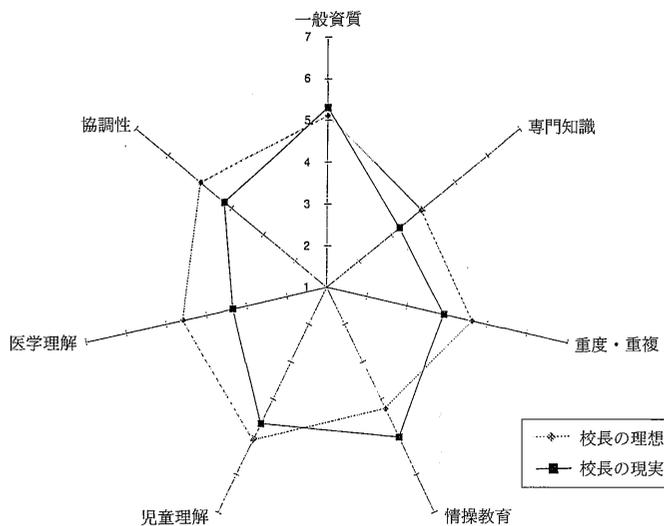


Fig. 3 肢体不自由教育教師と校長の現実の資質・能力の比較

的な能力に相当する)をかなり低く評定していた南本(1986⁴⁾)の研究と同様の結果が得られた。

この障害児教育教師の一般的な資質とは「生まれつきの性質としてどのように具備しているか」を意味し、「それをどのように自分の職業の中で発揮できるか」が障害児教育教師の専門的な知識・能力の部分に相当する。

障害児教育教師の一般的な資質という部分は、かなり先天的・生まれつきの性質に依存したものであるといえる。一方、障害児教育教師の専門的な知識・能力は、かなり後天的に身につくものであると言える。前者の部分は、各個人ごとにかかなり固定的なものと考えられるのに対し、後者の部分は、かなり流動的なものであり、可変性の高いものと思われる。

従って、障害児教育教師の一般的な資質を基盤として、これに支えられた指導能力が能力的要因として障害児教育教師の専門的な能力であると言える。

つまり、校長が求めている理想の資質・能力は能力的な側面より、人格性などの資質的な側面を大事にしており、また、実際に具備していると評定していた。専門的な能力に関してはそれほど必要と思われていないと評定し、実際に低いことが分かる。これは李(1983³⁾)の研究で示唆されているように、今まで教育の現場では、脳性マヒ児が対象になっていても障害の程度が比較的軽いこと、そして、校長たちの経歴においても肢体不自由教育に携わる校長の多くは普通学校の経験を持っている校長が多く(9人のうち5人)校長自身が教師として役割認識が従来の伝統的な教育観に拘束されていることもその原因として考えられる。

IV. まとめ

肢体不自由教育教師は、肢体不自由教育教師として持つべき理想の資質・能力について「障害児教育教師の一般的な資質」を重視しており、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」に関してはあまり重要と捉えていなかった。

肢体不自由教育教師の現実の資質・能力の場合も、同様の結果が見られた。

これらの傾向は、校長の結果からも教師と同様の結果が見られた。これは校長自身が教師として役割認識が従来の伝統的な教育観に拘束されていることと肢体不自由教育に携わる校長の多くは普通学校の経験を持っている校長が多いことが、その原因として考えられる。

校長が捉えている「理想の資質・能力」と「現実の資質・能力」との評定値間にかかなり隔たりのある項目が見出された。この両者間の隔たりは肢体不自由教育教師の結果より大きいものであることが特徴的である。これは実際に児童・生徒たちを指導している教師は、自分の実施している指導についてある程度の自信を持っていることを示唆しており、そのために理想と現実の間にそれほどズレを感じていないのであろう。しかしながら、校長の場合には、自分の学校の教師が行う実践について、理想の姿と現実の姿の間にかかなりのズレを感じていると推察される。

最後に、若手教師群と年配教師群との間の評定には、年配教師群に比べて、若手教師群の方が「理想の資質・能力」と「現実の資質・能力」で低い評定値が示された。従って、経歴が長い教師ほど資質・能力に関する期待が高く、実際の資質・能力についても自信を持っていることが示唆された。このことは比較的経歴が長い校長群の他者評価の結果とほぼ一致した結果が見られた。つまり、資質・能力は教育経験年限とともに、教師の資質・能力は高まっていくと考えられる。しかし、この教育経験年限とともに高まっていく資質・能力がどのようにして獲得されたかは明白にされていない。即ち、研修によるものであるのか、あるいは経験の蓄積によって加されるものであるのかなどは明らかではない。この「肢体不自由教育教師の資質・能力はどのような方法で獲得されるのか」はさらなる研究が必要と思われる。

文 献

- 1) 井上正明(1989): 教員養成系学生と教師の教職能力の認知構造の比較. 自己の教職能力評定を通して. 福岡教育大学紀要, 38, 159-170.
- 2) 石部元雄(1968): 肢体不自由児の教師の資質. 東京教育大学教育学部紀要, 14, 133-151.
- 3) 李貞淑(1983): 韓国における肢体不自由教育教師の専門能力調査. 筑波大学教育研究科1983年度修士論文.
- 4) 南本長穂(1986): 学校管理者からみた若い教師の資質に関する考察. 日本教育経営学会紀要, 38, 79-94.
- 5) 三澤義一(1993): 障害児のための教師教育. 中央法規出版.
- 6) 齊藤圭(1975): 学校経営向上. 特殊教育, 9, 12-16.
- 7) 上田薫(1982): 教師に求められる資質. 長島貞夫(編): 職業として教師. 金子書房, 197-213.

Bull. Spec. Educ. 20, 173-182, 1996

Characteristics and Competencies Needed by Teachers of Physically Handicapped Children in Korea

Hoong Joong CHO and Yuji YANAGIMOTO

To survey what kinds of characteristics and competencies teachers are needed in schools of physically handicapped children in Korea and how much they have them, questionnaires containing 44 questions were distributed among 174 teachers and principals.

Results indicated that both groups evaluated and had more general characteristics than technical knowledges and competencies.

Teachers thought that more important competencies were (volition) and (perseverance), and less ones were (bobath method) and (operant method).

On the other hand, principals pointed out (volition) and (responsibility) as important index, (operant method) and (medical terms) as less important index.

Key Words : principals in schools of physically handicapped children, special education, teachers of physically handicapped children, characteristics and competencies

資料

肢体不自由教育教師の資質・能力に関する調査

以下は、肢体不自由教育に従事する教師の資質・能力に関する項目です。先生ご自身が考えている肢体不自由教師として持つべき望ましい資質について、七段階で評定して下さい。

肢体不自由教育教師の資質・能力に関する調査

以下は、肢体不自由教育に従事する教師の資質・能力に関する項目です。先生ご自身が考えている肢体不自由担当教師として持つべき望ましい資質について、七段階で評定して下さい。

記入要領

非常に 必要で ある	かなり 必要で ある	少し 必要で ある	どちら とも 言えない	あまり 必要は ない	かなり 必要は ない	全く 必要は ない
7	6	5	4	3	2	1

	7	6	5	4	3	2	1
1. 専門的な教科内容に関する知識と指導能力							
2. 忍耐力があること							
3. 健全な生活態度を育成するように児童・生徒を導く能力							
4. 肢体不自由児に意思表現の最も初歩的レベルについて指導する技能							
5. 各児童・生徒の能力や障害状態に応じた個別カリキュラムを編成する能力							
6. 児童・生徒の興味・関心について把握する知識・能力							
7. 読み、書き、算(数)の基礎学力をつける能力							
8. 肢体不自由児の心理的側面の研究と関係文献に関する知識理解							
9. 肢体不自由児の疲労状態を認知する能力							
10. 自分なりに確固たる教育観を持ち、それに基づいて児童・生徒を指導する能力							
11. 肢体不自由児が自らの障害を受容していく態度を形成するよう助言・指導する能力							
12. 自分の感情を押さえて指導する能力							
13. 責任感が強いこと							
14. 教えることに意欲を持っていること							
15. 個性が豊かであること							
16. 専門家の指示に従って上肢機能訓練を行う能力							
17. 整形外科的障害の肢体不自由児と神経学的障害の肢体不自由児との間における教授=学習過程の相違に関する知識・理解							
18. ボバース、ホイタの訓練法についての知識と技能							
19. ちえ遅れの障害に関係がある病気について凡その医学的知識							
20. オペラント法についての知識と実際に適用する能力							
21. 心理・医学的レポートから教育的手がかりをつかむ能力							
22. 医学用語、心理学用語、病院用語に関する知識・理解							
23. 身体障害者更生福祉施設等の連携を保持していく能力							
24. 補装具または自助具に関する知識と操作能力							
25. 種々の型の脳性まひ児の身体的・行動的特性に応じて適切な教育方法を探究する能力							
26. 排泄の自立訓練のため、計画を立てて指導する能力							
27. 肢体不自由関係の教育・福祉の法規に関する知識・理解							
28. 重度障害児の行動・心理特性に関する知識・理解							
29. 肢体不自由児の感覚機能向上のための知識と能力							
30. 種々の肢体不自由児の状態について診断、医学的処置の全般的計画及び身体的限界に関する知識・理解							
31. 児童・生徒のやる気や学習意欲を高揚する能力							
32. 一般小・中・高等学校や地域社会の人々との交流について児童生徒と母に指導助言する能力							
33. 音楽、美術、体育のうち、いずれかの一教科の指導能力							
34. 肢体不自由児の能力に応じた趣味やレクリエーション活動を発達させるように助力する能力							
35. 肢体不自由児に遊戯療法を行う能力							
36. 児童・生徒の音や音楽に関する興味や反応を引き出す能力							
37. 児童・生徒といっしょに考え、行動しようとする情熱や行動力							
38. 児童・生徒がおかれた状態に共感する能力							
39. 児童・生徒に愛情を持っていること							
40. てんかん発作に関する知識とその応急処置の技能							
41. 医師、看護婦、治療士、ソーシャル・ワーカー、心理判定員、ガイダンス職員などとともに協力関係を持続する能力							
42. 肢体不自由児が身体全体で発言している要求を敏感に感じ取れる能力							
43. 同僚教師と教育問題などについて話し合い、意見を交換のする能力							
44. 学級通信などを出して、学校での児童・生徒の実態等を家庭に伝え連絡を密にする能力							

ご協力ありがとうございました。