

弱視教育に携わる教師にはどのような知識・技能が必要かに関する調査

黒川 哲宇

盲学校小学部と普通小学校内弱視学級で弱視児の指導に当たっている教師を対象に「弱視教育に携わる教師はどのような知識・技術が必要か」について64項目から成る調査を行った。両群の教師は①視知覚の実態把握とその指導②眼の医学的知識と配慮③視覚の効率的利用については一致して重要視していた。しかし、盲学校の教師は生活指導を重要なものとして挙げているのに対して弱視学級の教師はカウンセリングに関するものを挙げていた。盲学校の教師が弱視学級の教師より有意に重要視した領域は盲児の指導内容、教科教育、養護訓練などであった。それに対して弱視学級の教師は視知覚の領域とカウンセリング関係で盲学校教師より高いスコアを示した。男性教師と女性教師の間には差がみられなかった。各項目をクラスター分析によって再分類したところ7つのクラスターに分けられた。

弱視教育は英国の眼科医 Madox が19世紀の終りに近視のための特殊学級を設置して以来特殊教育の中に位置づけられて来た。我が国でも昭和8年に南山小学校に弱視学級が設置されているが一般的になったのは昭和30年以降のことである。この間いろいろな分野で弱視児の医学的、心理学的あるいは教育学的配慮が検討されていたが問題点を整理し分析をして適切な指導方針を立てていくという点で現在新たな課題を持って来ていると思われる。

弱視児はどういう教育的場で指導されるべきなのか。措置される教育的場とその弱視児の障害の程度やパーソナリティ、あるいは知的能力などの特性との関係をどう配慮したらよいか。教育行政の立場からはどのような教育の場をいくつどのようなパタンで用意しておく必要があるのか。財制的措置はどうしたら適切か。指導の実際に携わる教師にはどのような資質が必要とされるか。家庭や学校環境、社会環境などをどう整えていけばよいか。そのためには誰がどうすれば良いのか。医学的、心理学的配慮はこれでよいのか。どこに問題があるのか。弱視教育にあたる教師はどのようなカリキュラムのもとで養成していったらよいのか。弱視教育に実際に役立つ研究や必要な研究テーマは何かなど解決すべき課題は山積していると思われる。

特殊教育に携わる教師の資質として齊藤(1975)は教師の人間性と使命感、深い愛情と熱意と指導

力などを基本的なものとしてあげている。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、研修などの面をあげている。弱視障害教育の分野では木塚(1981)が担当教師に要請される知識、技術として、普通児の発達特性を知る、発達と家庭指導、ケースワーク・グループワーク、教科指導、職業前教育などをあげている。米国における視覚障害児担当教師に必要な資質として Spungin ら(1977)は次のようにまとめている。

- ① 視覚障害の心理社会的特性の理解
- ② 普通児や障害児についての教育プログラムの知識
- ③ 診断カウンセリングについての知識・技能
- ④ 障害児福祉行政の法令的知識
- ⑤ 必要な教材作成のための資料や作製法に詳しいこと
- ⑥ 普通児用カリキュラムの知識がありそれに基づいて視覚障害児に合わせて改良していける能力
- ⑦ 視覚障害児の学習上の特性に関する知識
- ⑧ 生徒や他の専門家とのコミュニケーション能力
- ⑨ 人間関係の重要さの理解
- ⑩ 指導に必要な研究成果を利用できたり、新しい問題提起ができる能力
- ⑪ 眼の構造と機能の理解
- ⑫ 歩行に関する知識技能

- ⑬ 点字，タイプライティングの知識，技能
- ⑭ カリキュラム開発，改良技能
- ⑮ 予測と評価の技能
- ⑯ 教育用設備の知識と調達方法の理解
- ⑰ 普通教育の経験
- ⑱ 観察技能
- ⑲ 研究と資料の保存

ただし上記の項目は Spungin がいくつかの領域別に分類して記述したものを著者がまとめたものである。

以上のことはさらにいくつかの領域に大別していくことができる。

第1は教師の人間や教育に対する哲学，認識に関することである。人間をどう捉えるか，障害と人間とをどう考えていくか。人間性とは何か。その中で教育はどういう役割を持ちどう進めていくべきかなどの認識である。

第2は医学的あるいは心理学的知識・技術についてのものである。換言すれば子どもの医学的，心理的実態を正しく把握できる能力である。

第3は教育指導上の知識，技能である。カリキュラムの開発，改良や教材作成，点字などの特殊な方面での知識が含まれる。

第4は教育行政面についての理解である。教育制度，財源の利用などの知識をどう働きかければ効果的かなどの理解である。

第5は教師自身のコミュニケーション能力である。協調的な人間関係を作ることができて初めて指導者として一人前になるということだろうか。

第6はカウンセリング技能である。弱視児やその親，さらには普通学級の教師に対して直面している問題解決に助力し正しい認識を持つように指導していくという側面である。こまかい領域はその他あるがごく大ざっぱに分けるとこのようになると考えられる。Spungin ら (1977) の調査では教師の資質を ① 予測と評価 ② 指導方法 ③ カウンセリング ④ 教育行政 ⑤ 教育工学 ⑥ 社会的関係 ⑦ 研究の領域に分類している。かれらはそれらの領域に入る項目として83の質問を作成し807名の視覚障害教育に携っている教師からの回答を分析している。Silberman (1982) は視覚障害児教育関係の研究会のテーマを何にすべきかについて33の質問項目を作成しどの項目の希望が多いかを分析している。これなども教師達がどのような内容に関心を持っていてそれに

いて学びたいかを示している研究であるから一種の資質の調査と考えていい。

弱視教育だけの領域について教師に必要な資質を調査した研究はない。著者は今回日本で小学校段階の弱視教育に携わっている教師に「弱視教育に携わる教師にはどのような知識・技能が必要か」についてのアンケート調査を行った。

方法

全国の盲学校小学部と普通小学校内弱視学級で弱視児を直接指導している教師を対象にして「弱視教育に携わる教師にはどのような知識技能が必要か」についてのアンケート調査を行った。生理・病理学，心理学および教育学の領域から弱視教育に関係のありそうな項目を選択した。今回は38の項目を採用した。回答者が各項目をチェックする際その項目が極めて必要である場合には5に全く必要でないと思う場合には1にプロットするよう教示した。また5と1の間であると判断した場合には4, 3, 2のいずれかにプロットしてもらうことにした。このような手続をとったのは対象者の回答データを間隔尺度として処理しなかったからである。これら38の項目とは別に回答者の年齢，性別，所属学校，教職経験を記入してもらった。

結果

アンケート用紙は55の盲学校と30の弱視学級に送付し合計で143人から回答があった。用紙を個人にではなく学校宛に送付したので正確な回収率は算出できないが80から90%程度であったと思われる。回答されたもののうちいずれかの項目が無記入であったりすべて5にプロットされている場合には処理から除くことにした。

回答者のプロフィールはTable 1の通りである。全体のうち約74%が盲学校の教師であった。男性の比率は約43%である。盲学校と弱視学級と

Table 1 回答者のプロフィール

| | 総数 | 男 | 女 | 年齢 | 教職経験年数 | | |
|------|-----|----|----|------|--------|------|------|
| | | | | | 普通教育 | 特殊教育 | 視障教育 |
| | 人 | 人 | 人 | 歳 | 年 | 年 | 年 |
| 盲学校 | 101 | 43 | 58 | 37.1 | 4.6 | 6.7 | 7.9 |
| 弱視学級 | 36 | 16 | 20 | 41.4 | 13.2 | 2.2 | 4.0 |

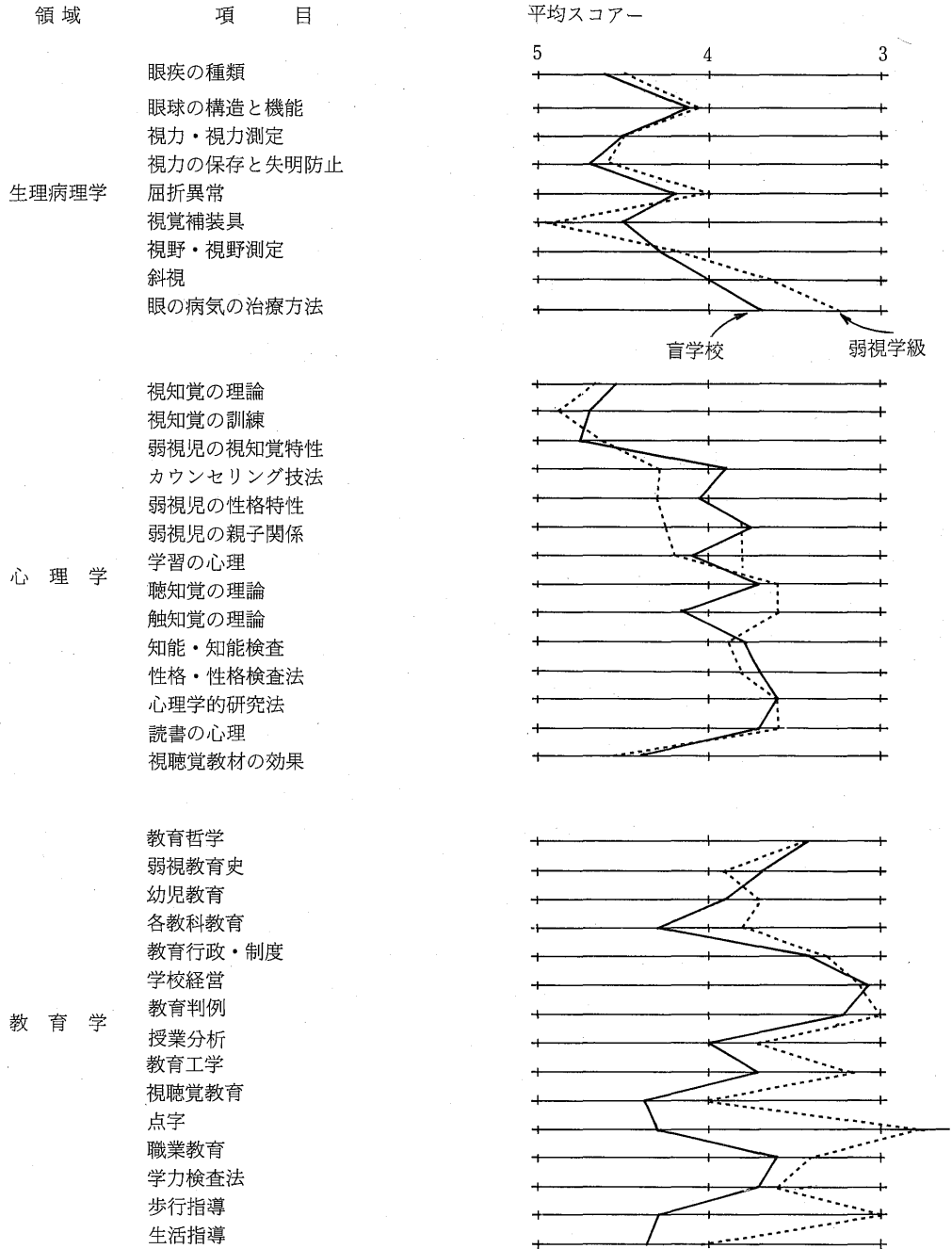


Fig. 1 盲学校と弱視学級教師の回答の比較

を比較すると男子が盲学校では43%、弱視学級では44%とちがいがなかったが平均年齢が弱視学級のほうが5歳ほど高かった ($t=2.08, p<0.05$)。教職経験年数では弱視学級の教師が普通教育の経験が長いことが顕著であった ($t=4.21, df=153, p<0.01$)が特殊教育や視覚障害教育の経験では盲学校教師の方が長くなっている ($t=3.19, df=135, p<0.01$; $t=2.93, df=135, p<0.01$)。

Fig. 1は盲学校と弱視学級の教師による回答スコアの平均値を比較したものである。図中実線で示したものは盲学校、破線のものは弱視学級のものである。38の項目で高いスコアを示したベスト10を示すとTable 2のようになる。表には盲学校のスコアをもとにした時の順位づけをした時にはベスト10にはいった項目も記しておいた。つまり盲学校で8位と10位にランクされる「生活指導」と「視聴覚教育」は弱視学級内のランクでは17位と15位になっている。逆に弱視学級内では共に9位になっている「弱視児の性格特性」と「弱視児の親子関係」は19位と26位にランクがさがっている。「弱視児の視知覚特性」から視聴覚教材の効果までの項目はいずれの群でもベスト10内に入っていた。つまり8つの項目が重要であるという点では盲学校、弱視学級とも意見が一致していたということになる。その中でまず重要視されているのは弱視児の視知覚の問題である。弱視児の視知覚の特性を正確に知りそれに合わせた視知覚訓練を行う。その際一般の視知覚の理論を知ることある程度必要なことであるが弱視児には独特の視知覚特性がありそれを知ることの方が大切であるという傾向がうかがえる。第2には目の病気とか見え方の実態を把握することの重要性が示されている。眼疾の種類を知りそれに応じて残存視力を最大限保存したり事故等により失明防止の手段を考慮する。さらにその子がどの程度見えるかを把握するために正しい視力の測定方法を身につけておくといったことである。第3には現在持っている視力を最大限効率良く発揮させるためにルーペや弱視レンズなどの視覚補装具の活用や効果的な視聴覚教材の利用も重要視されている。ただ、盲学校の教師は弱視児の生活指導の重要性をあげているのに対して弱視学級ではパーソナリティと親子関係という心理的な側面の知識を重要視している点が異っている。この2つの項目につ

いては盲学校でのランクが低いところから弱視学級の教師は弱視児や親に対してカウンセラーとしての役割も担っているのかも知れない。

38の項目について盲学校、弱視学級それぞれの群内でランクづけをし2つの群についての順位相関係数(スピアマン)を求めた所、0.699 ($p<0.001$)であった。したがって各項目の相対的重要度については両群は似かよった意見を持っていたことになる。

しかしながら、Fig. 1に示されているようにいくつかの項目については両群間にちがいがあ

る。弱視学級の教師がより重要視し、盲学校との差が5%水準以下で有意であった項目は「視覚補装具」($t=2.47, df=135, p<0.01$)、「視知覚訓練」($t=3.10, df=135, p<0.01$)「カウンセリング技法」($t=2.43, df=135, p<0.05$)、「弱視児の親子関係」($t=3.17, df=135, p<0.01$)の4つであった。したがって弱視学級では視知覚や臨床心理学的側面をより重要視している。

盲学校の教師が弱視学級の教師より有意に重要視した項目は、「斜視」($t=2.86, df=135, p<0.01$)、「眼の病気の治療方法」($t=2.04, df=135, p<0.05$)、「触知覚の理論」($t=3.10, df=135, p<0.01$)、「各教科教育法」($t=3.36, df=135, p<0.01$)、「教育学工」($t=2.90, df=135, p<0.01$)、「視聴覚教育」($t=2.01, df=135, p<0.05$)、「点字」($t=7.89, df=135, p<0.01$)、「歩行指導」($t=7.28, df=135, p<0.01$)、「生活指導」($t=2.91, df=135, p<0.01$)の9つであった。つまり盲学校の教師は眼病の治療法、

Table 2 スコアの高かった項目ベスト10

| 項目 | 盲学校の順位 | 弱視学級の順位 |
|------------|--------|---------|
| 弱視児の視知覚特性 | 1 | 2 |
| 視知覚訓練 | 2 | 1 |
| 視力の保存と失明防止 | 3 | 5 |
| 眼疾の種類 | 4 | 6 |
| 視覚補装具 | 5 | 3 |
| 視力・視力測定 | 6 | 8 |
| 視知覚の理論 | 7 | 7 |
| 視聴覚教材の効果 | 8 | 4 |
| 生活指導 | 8 | 17 |
| 視聴覚教育 | 10 | 15 |
| 弱視児の性格特性 | 19 | 9 |
| 弱視児の親子関係 | 26 | 9 |

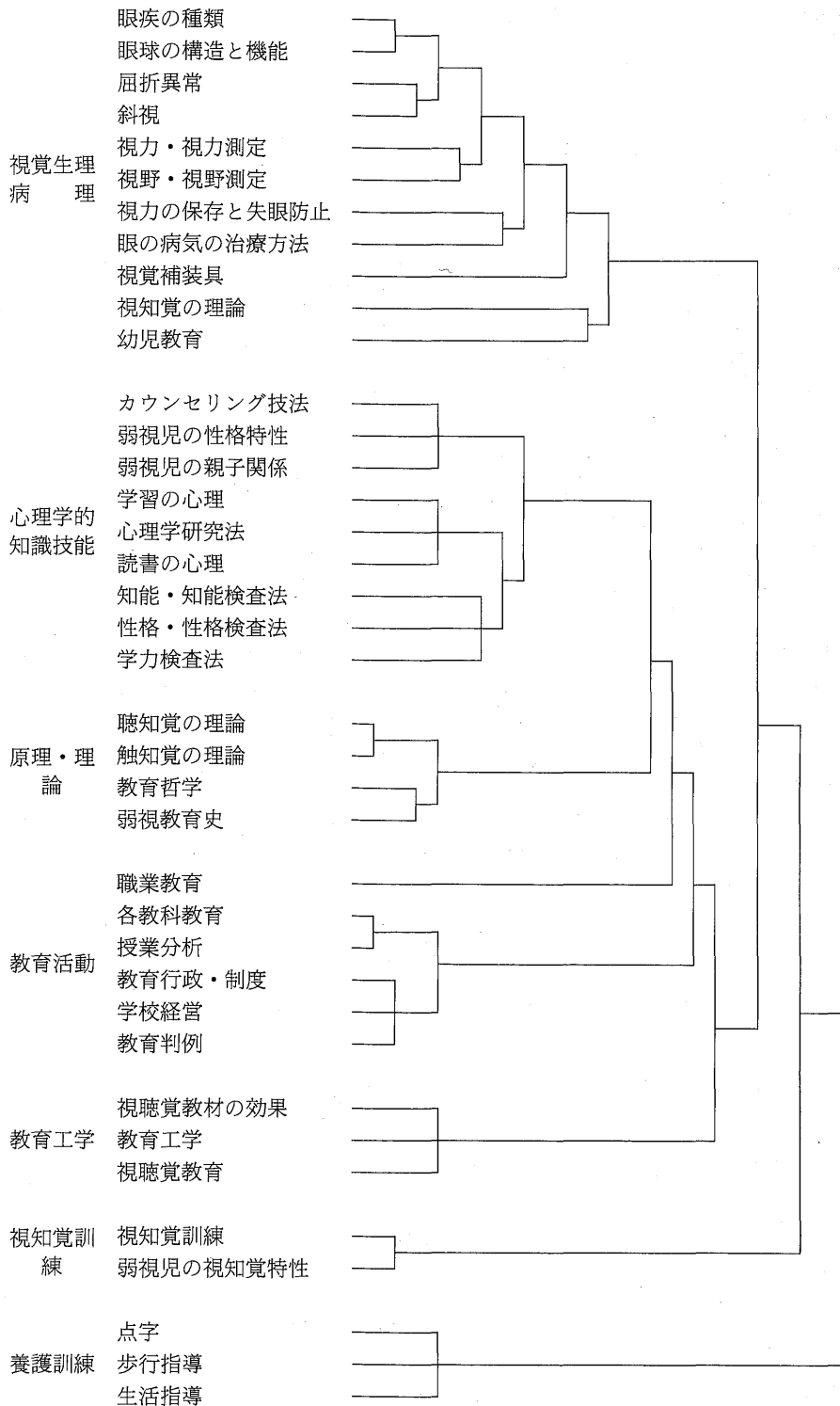


Fig. 2 各項目についてクラスター分析した結果

触知覚や点字、歩行指導あるいは生活指導といった盲児の指導内容も必要と考えている。また教科教育や教育工学などにも弱視学級より高いスコアを示していたところから盲学校の教師は弱視学級の教師より指導範囲が広いことが考えられる。

次に各項目の平均スコアについて男性教師と女性教師とを比較してみた。しかしながら5%以下の危険率で有意な差のあった項目はひとつもみられなかった。ちなみに有意差の水準を10%以下にしてみると、「視力・視力測定」($t=1.75, df=135, p<0.10$), 「知能・知能検査」($t=1.96, df=135, p<0.10$)で男性がより重要視しており女性が男性より重要と考えていたのは「視野・視野検査」($t=1.73, df=135, p<0.10$)だけであった。したがって男女の差はほとんどないといえる。

ところで、今回の調査では質問の領域を大きく3つに分けている。すなわち、生理病理、心理学および教育学的領域である。またそれぞれの領域内の項目は9から15用意したが各項目の内容については限定しなかった。つまり回答者はそれぞれの項目を読んでその項目の内容を自分で判断したのである。例えば「心理学的研究法」には多くの内容が含まれており心理学に詳しい人とそうでない人とではある項目の意味内容はかなり異なっていることになる。また、ある領域にどの項目を設けるかという点については調査者が教員養成講座や大学の講義題目から適当に選択したものである。したがって実際の弱視児教育にとって重要であるのに入っていない項目があったり不必要な項目もあるかも知れない。また、ある領域には重要項目がいくつもあるのに別の領域にはあまりないこともある得る。そのような理由から各回答者が各項目をどう分類したのか、換言すれば回答の意味構造がどうなっていたかは興味ある点である。そこでRモードのクラスター分析を行ってみた。

Fig. 2はその結果である。クラスター分析では回答者の反応パターンをもとにしてどういう項目同士が仲間としてみられるのか、それらの群が他の群と階層的にどういう関係にあるのかをみることができる。図のように38の項目は視覚生理病理、心理学的知識技能、原理・理論、教育活動、教育工学、視知覚訓練と養護訓練の7つのクラスターに再分類できた。階層的関係としては心理学的知識技能から教育工学までのクラスターと視覚生理病理のクラスターの上に視知覚訓練のクラスター

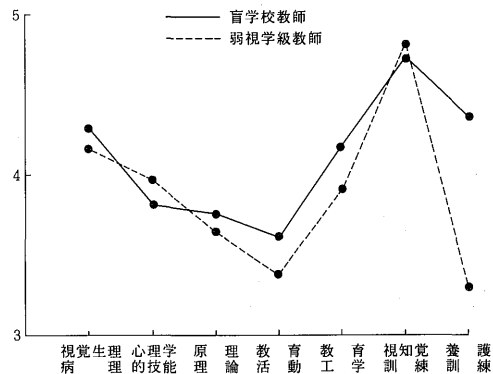


Fig. 3 クラスターごとのスコアの比較

があり、さらにその上に養護訓練のクラスターがあるという構造になっている。

そこで次にこれら7つのクラスターごとにスコアの高さを比較してみることにする。各クラスターに含まれる項目数はそれぞれ異なるのでひとつのクラスターのスコアはそこに含まれる項目についてのスコアの平均値をとることにした。例えば、各回答者の視覚生理病理というクラスターのスコアはFig. 2にある「眼疾の種類」から「幼児教育」までのそれぞれの項目の和を求めそれをクラスターに含まれる項目数、ここでは11で除した値をそのクラスターのスコアとした。Fig. 3は各クラスターごとの平均スコアを盲学校と弱視学級とで比較したものである。図から視知覚訓練の領域が群をぬいて重要視されていたことがわかる。おもしろいのは養護訓練的な領域は盲学校で重要視されているのに弱視学級では逆に最下位である点である。視覚生理と教育工学的側面は比較的重要であると見做されている。盲学校と弱視学級との差をみると盲学校の教師の方がより重要と考えている領域は教育活動($t=2.07, df=135, p<0.05$), 教育工学($t=2.31, df=135, p<0.05$)と養護訓練($t=8.03, df=135, p<0.01$)であった。弱視学級の教師がより高いスコアを示した項目はなかった。

さて、各クラスターのスコアにはどのような変数が影響を与えたであろうか。今回の調査で用意した変数は各回答者の年齢、普通教育経験年数、視覚障害以外の特殊教育経験年数(特殊教育年数)、視覚障害教育年数、性別および学校種別(盲学校か弱視学級か)の6つであった。それぞれのクラスターごとに共分散分析を用いて6種の変数

の効果のみたところ教育工学と養護訓練のクラスターで校種の要因について主効果がみられた。

(Table 3, Table 4)。表中の共分散としての4つの変数はメトリックな変数として、主効果の2つの変数はノンメトリックな尺度として構成してある。Table 3の共分散の全体として有意な効果をもっているが4つの内どれかひとつの変数の影響が強いということではなかったが特殊教育年数と普通教育年数が少し高い影響力を持っていること

Table 3 教育工学の共分散分析結果

| SV | SS | DF | MS | F |
|--------|--------|-----|-------|--------|
| 共分散 | 0.832 | 4 | 0.208 | 0.574 |
| 年齢 | 0.465 | 1 | 0.465 | 1.283 |
| 普通教育年数 | 0.397 | 1 | 0.397 | 1.095 |
| 特殊教育年数 | 0.820 | 1 | 0.820 | 2.261 |
| 視覚障害教育 | 0.437 | 1 | 0.437 | 1.205 |
| 主効果 | 2.123 | 2 | 1.061 | 2.928 |
| 性別 | 0.365 | 1 | 0.365 | 1.008 |
| 校種 | 1.792 | 1 | 1.792 | 4.942* |
| 性別×校種 | 0.006 | 1 | 0.006 | 0.016 |
| 残 差 | 46.761 | 129 | 0.362 | |
| 全 体 | 49.722 | 136 | 0.366 | |

* $P < 0.05$

Table 4 養護訓練の共分散分析結果

| SV | SS | DF | MS | F |
|--------|--------|-----|--------|----------|
| 共分散 | 10.483 | 4 | 2.621 | 5.575** |
| 年齢 | 0.018 | 1 | 0.018 | 0.037 |
| 普通教育年数 | 0.751 | 1 | 0.751 | 1.579 |
| 特殊教育年数 | 1.080 | 1 | 1.080 | 2.298 |
| 視覚障害教育 | 0.104 | 1 | 0.104 | 0.221 |
| 主効果 | 21.010 | 2 | 10.505 | 22.348** |
| 性別 | 0.034 | 1 | 0.034 | 0.073 |
| 校種 | 21.002 | 1 | 21.002 | 44.680** |
| 性別×校種 | 0.631 | 1 | 0.631 | 1.343 |
| 残 差 | 60.638 | 129 | 0.470 | |
| 全 体 | 92.762 | 136 | 0.682 | |

** $P < 0.01$

がわかる。

考 察

日本の普通学校内弱視学級ではリソースルーム形式で運営されている所が多い。アメリカのニューヨーク州の教師を対象にした調査 (Silberman, 1982) では特殊学級 (協力学級方式も含めて) が29%, リソースルームが17%, 巡回教師が54%である。日本では巡回教師はほとんどいないので国によって教育のシステムはかなり異なるといえる。我が国の弱視教育でも盲学校内で行われる場合は盲児と弱視児混合学級であつたり弱視学級として弱視児だけを集めて指導している場合がある。このような盲学校内の教育方式では教師は教科指導から生活指導あるいは視知覚訓練など多方面にわたって指導していかなければならない。一方、リソースルーム方式の弱視学級では子どもの生活や学習の場は主として親学級 (普通学級) にあるので弱視学級での指導内容は盲学校よりも狭い領域を取り扱うことになるだろう。あるいは盲学校にはない領域に関係するということもある。

本調査の結果では、① 視知覚の問題、② 視覚生理病理の実態把握、③ 残存視力の効率的利用については両方の群の教師に意識のちがいはなかった。また、38の項目を通しての重要度の順序は両群とも似ていた。しかし、項目の中には両群間で重要度に差がみられる項目もあつた。弱視学級の特色は視知覚と臨床心理学的傾向が強いことであり、視知覚訓練かカウンセラー業務が盲学校より多く必要であると考えられた結果であろう。それに比較して盲学校の教師の専門性はより広い範囲に渡っており教科教育法や盲児指導あるいは教育工学などの面で必要度の意識が弱視学級より強かつた。盲学校の教師が弱視児を指導する際に点字とか歩行訓練といった盲児に対する指導内容も比較的重要視していたことは興味深い。ちなみに歩行は盲学校の教師は38項目中11位であるのに弱視視学級では36位、点字では13位と38位であつた。このことは盲学校に在籍する弱視児と弱視学級の弱視児とに視力の差がある、つまり盲学校の弱視児の視力がかなり低いために盲児とかわらない指導方法が必要なのかも知れない。そこで両群に在籍する弱視児の視力値の平均を求めてみた。その際、各々の視力値を対数に変換してその

値の算術平均を求めている。その結果、盲学校内弱視児の平均は 1.047, SD が 0.357 ($N=172$) で弱視学級内の者の平均は 0.989, SD が 0.339 ($N=80$) であった。これを元の視力値にもどすと盲学校内児が約 0.09, 弱視学級内児が約 0.1 程度になる。両群の平均視力の差を t 検定によって確かめてみると $t=0.077$, $df=250$, $P>0.1$ で有意な差はなかった。両群に属する弱視児の視力の平均値間に差がないにもかかわらず盲学校の教師は盲児用の教育内容も弱視教育では必要だと考えていたわけである。

本調査は弱視教育担当者の資質を検討するための予備的なものとした。したがって教師の資質の分類領域やそれらに影響を与えている要因を十分に抽出できてはいない。たとえばある子どもはどのような特性を持っていてその特性によってどのような様な指導プログラムが立てられているのか。その子を指導していて教師はどのような知識・技能を必要としているのか。あるいはその子の教育的措置の問題点はどこにあるかなど周辺要因を把握した上で教師の資質を論じていくべきであろう。工藤,

瀬尾 (1982) の調査のように教育の場の条件や子どもの条件を詳細に分類し検討していくつもりである。このような調査を通して視覚障害児教育に携わる教員養成のプログラムをどうしたらよいかも検討していきたい。

文 献

- 1) 木塚泰弘(1981)特殊教育における専門性とは何か, 特殊教育, No 31, 6—10
- 2) 工藤伸一, 瀬尾政雄(1982)弱視学級の効果的な運営に関する基礎的研究, 心身障害学研究, 6(2), 11—26
- 3) 斉藤圭(1975)学校経営向上, 特殊教育, No 9, 12—16
- 4) Silberman, R. K. (1982) Education of Visually Impaired Children: A Survey of Priorities in New York State., J. of Visual Impairment and Blindness, vol. 76, NO. 2, 53—57
- 5) Spungin, S. J. (1977) Competency Based Curriculum for Teachers of the Visually Handicapped: A National Study, American Foundation for the Blind.

Summary

What Kinds of Knowledge of Skills Should Be Needed for the Teachers Concerning with Partially Sighted Children

Tetsuu Kurokawa

64 questionnaires, regarding to "What kinds of knowledge of skills should be needed for the teachers concerning with partially sighted children", were asked to 137 teachers of partially sighted children. Those were divided into two groups 101 teachers of the school for the blind and of 36 resource room teachers for partially sighted children. Both groups agreed that followings were most important competencies of the teacher for partially sighted children.

1) Understanding of characteristics of visual perception in the partially sighted and of methods of perceptual training.

2) Knowledge of function and medical treatment of the eye.

3) Knowledge of skills of effective utilization of audio-visual materials.

However, blind school teachers felt that the training of daily living was more important than resource room teachers. Resource room teachers pointed out knowledge of counseling as important index.

In general, blind school teachers were expected to have more extensive knowledge of skills than resource room teachers.

There were not significant differences between responses by male teachers and by female teachers.

7 fields were categorized by cluster analysis.