

〔短報〕

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  
— 養成系学生を中心にして —

趙 洪 仲<sup>1)</sup>・柳 本 雄 次<sup>2)</sup>

韓国の障害児教育教師養成系学生（以下養成系学生と略す）と肢体不自由教育教師を対象に、肢体不自由教育教師はどのような資質・能力が必要か、そして実際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、「障害児教育教師の一般的な資質」について一致して重視し、実際に具備していた。しかし、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」については、両群ともそれほど重視しておらず、実際にもそれほど具備していないことが共通に見られた。

養成系学生の理想と現実の資質・能力は、全ての項目において1%以下で有意差が見られた。そして両群は現実の資質・能力において、「障害児教育教師の一般的な資質」と「障害児教育教師の専門的な知識・能力」などの領域では5%以下で有意差が見られたが、「情操教育」「児童・生徒の理解」の領域では有意差は見られなかった。

キーワード：養成系学生 肢体不自由教育教師 資質・能力

1. はじめに

韓国の障害児教育は1949年教育法の制定で、特殊教育の目的、特殊学校及び特殊学級の設置義務、特殊教育の対象が規定された。この法によって、特殊教育の公教育化とその領域の分化・拡大の法的基盤が形成され、公私立の特殊学校の増設が着実に行われた。そして1977年には特殊教育振興法が制定され、量的な拡大から質的な充実の時期を迎えた。

1980年代の後半からは、特殊学校に就学する児童・生徒の障害は重度・重複化の傾向が見られ、これらの児童・生徒に対する指導内容・方法に関する研究が必要とされてきた。このような状況に対応するため、特に障害児教育の担い手であり、障害児教育の中心的な存在である教師の資質・能力の形成は、養成・採用・研修の各段階を通じて体系的に講じられる必要がある。

井上(1989<sup>9)</sup>)は、一般教育教師の資質や力量として最も重要な要素は、学習指導力や探究心の因子に代表される、いわゆる能力的要因と、尊厳性や使命感の因子に代表される、いわゆる人格的要因の2つであるとしている。

三澤(1993<sup>10)</sup>)は、障害児教育教師の望ましい資質特性として、(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)熱意と使命感、(7)体力、(8)忍耐力、(9)科学的態度を挙げている。

石部(1968<sup>7)</sup>)は、肢体不自由教育教師に必要とされる資質として、(1)生徒に接するパーソナルな態度の適切さ、(2)協調性、(3)豊かな創造性に加えて、(4)忍耐、(5)体力が、肢体不自由教育教師にあっては、普通教育に従事する教師の場合以上に必要な資質であると指摘している。

韓国におけるこれらの研究は行政的側面から見た教師の資質・能力に関する研究(安, 1991<sup>11)</sup>; 李, 1994<sup>4)</sup>; 金, 1991<sup>9)</sup>)にとどまり、資質・能力のそのものを測定した研究は、これまでのところ少ない(Chong, 1994<sup>2)</sup>; 李, 1983<sup>8)</sup>; 金, 1991<sup>9)</sup>)。これは、これまで教育対象となる児童の障害が比較的軽度であったため、彼らを担当する教師にそれほど専門能力の必要性が要求されなかったこと、また韓国の特殊教育が迎えた量的発展期(朴, 1988<sup>3)</sup>)においては制度・行政的側面における研究の必要性が重視され、教師の資質・能力に関する研究が欠けていたためと思われる。しかし、近年、障害の重度・重複化によって、その対象児の特性やニーズに対応できる教師が要求されるようになってきた。

そこで本稿は、養成系学生の中に、卒業後、肢体不自由児教育を志望する者が多いことから、養成系学生が、肢体不自由教育教師としての理想の資質・能力を

1) 筑波大学心身障害学研究所

2) 筑波大学心身障害学系

どのように捉えているかについて、肢体不自由教育教師との比較を中心に検討を行った。

## II. 方法

### 1. 予備調査

#### 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、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、井上(1989<sup>6)</sup>)と石部(1968<sup>7)</sup>)、李(1983<sup>8)</sup>)の研究で用いた項目と肢体不自由教員養成系大学の教官(3名)と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・能力に関する項目を自由記述してもらった。そのうち内容が重複するものを削除した合計102項目について、この分野での専門的な知識を持っている韓国の肢体不自由教員養成系大学の教官3名と肢体不自由養護学校の校長6名によって内容的妥当性が検討され、一致率が高い(9名中7名以上の一致)65項目が最終的に採用された。予備調査の対象は肢体不自由養護学校の教師144名であった。

#### 2) 因子的妥当性

65項目について因子分析を行った結果、15個の因子が抽出された。これらの因子において固有値1.0以上を基準に因子数を決定した。その結果、累積寄与率61.5%、7因子で44項目が抽出された。

#### 3) 内的整合性

各因子毎の Cronbach の係数の算出結果は、「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) 再現性の保証

肢体不自由教育教師40名に対して1回目の評価から2週間後に2回目の評価を実施し、1回目と2回目の各因子毎得点との間で相関係数を求めた。相関係数は、「障害児教育教師の一般的な資質」では、0.782、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」では、0.798、「重度・重複障害児に関する基礎知識・能力」では、0.796、「情操教育」では、0.791、「児童・生徒の理解」では、0.784、「医学的理解」では、0.775、「協調性」では、0.793であった。

Table 1 調査対象

	学 生	教 師	計
男	87	76	163
女	99	89	188
計	186	165	351

### 2. 本調査

#### 1) 対象

調査対象は養成系学生186名(有効回収率81%)、肢体不自由養護学校の教師165名(有効回収率65%)であった。回答したもののうち、いずれかの項目が無記入であったり、すべて7にプロットされたりしている場合には処理から除くことにした。

#### 2) 調査期間

1994年9～10月であった。

上記の対象者に質問紙を配布し、回答を求めた。

#### 3) 尺度の構成及び分析方法

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の[7]から、全く必要でない場合の[1]までにプロットするように教示した。

一方、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1～7に構成され、1が一番低い評定値として、また7が一番高い評定値として処理した。これらの評定値に基づき、養成系学生と肢体不自由教育教師の現実の資質・能力について検討を行った。

## III. 結果及び考察

### 1. 養成系学生の理想の資質・能力と現実の資質・能力について

養成系学生は、肢体不自由教育教師の理想の資質・能力として、「忍耐力(2)」、「個別指導(5)」、「興味把握(6)」、「教育観(10)」、「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を、非常に必要であると評価している。その平均値は、それぞれ6.21、6.26、6.27、6.24、6.19として、いずれも6.1以上で全項目における平均値5.72より高く、これらは障害児教育教師が持つべき資質・能力として、養成系学生に重要視されている。

一方、「上肢訓練(6)」、「ボバース法(18)」、「オペラント

法(20)、「医学用語(22)」といった「専門的な知識・能力」の領域に関する項目は、全平均値5.72に比べると、その値が、それぞれ5.29、4.99、4.58、4.79と低いことから、それほど必要な資質・能力とは考えられていない項目であることが分かる。

次に、養成系学生の理想の資質・能力について、教育実習の経験の有無によってどのような相違が見られるかについて検討を行った結果、5%以下の危険率で有意な差があった項目は、「意欲高揚(11)」（ $t=2.30, df=184, p<0.05$ ）の項目のひとつのみであった。したがって、教育実習の経験の有無による差はほとんどないと言える。

養成系学生の現実の資質・能力は、全項目に対する平均値が4.37であった。そのうち、「生活態度(3)」、「教育観(10)」、「責任感(13)」、「意欲(14)」、「教科指導(1)」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、それぞれ5.33、5.66、5.36、5.39、5.21と、いずれも5.2以上であり、全体の平均値（4.37）に比べるとかなり身に付いていると評価していた。

一方、「ボバース法(10)」、「オペラント法(20)」、「医学用語(24)」、「更生施設(23)」、「補装具(24)」といった「専門的な知識・能力」の領域に関する項目は（3、58）は、それぞれの平均値が3.23、3.22、3.26、3.62、3.56と、全体の平均値4.37に比べると、かなり低く評定していた。

これらの項目は学生には具備することが困難であり、教師として経験やキャリアを積むことによって次第に習得されるものであると思われる。

養成系学生の教育実習の経験の有無によってどのような相違が見られるかについて検討を行った。5%以下の危険率で有意な差があった項目は、「個別指導(5)」（ $t=1.95, df=184, p<0.05$ ）ひとつのみであった。したがって、養成系学生の現実の資質・能力に関しても教育実習の経験の有無による差はほとんど見られなかった。

Fig. 1は養成系学生の理想の資質・能力と現実の資質・能力の評定値の平均を比較したものである。破線で示したものは理想の資質・能力、実線のものは現実の資質・能力のものである。評定値が高いほど資質・能力が高いことを示している。養成系学生の理想と現実の資質・能力については、全ての項目で1%以下の危険率で有意な差があった。養成系学生は、児童・生徒に対する実際的な学習指導の経験がなかったこと、あるいは教育実習のみであったことから、現実の資質・能力が理想的な程度までには到達していないこと

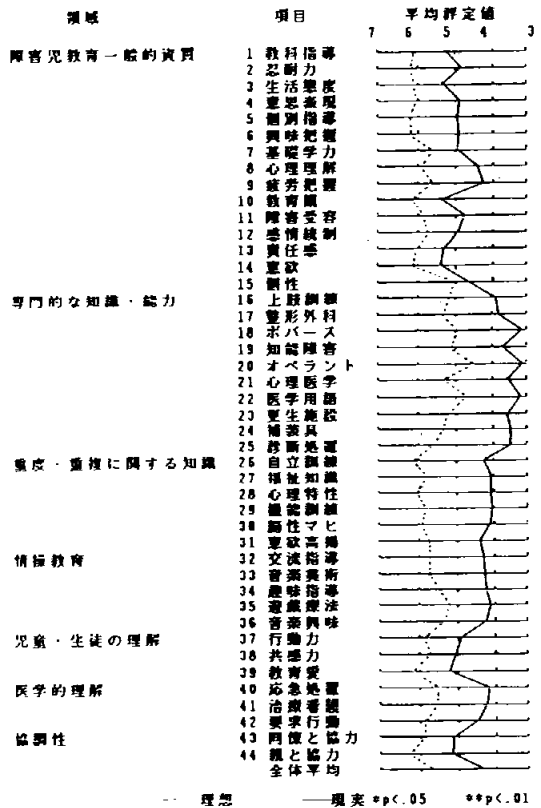


Fig. 1 養成系学生の理想と現実の資質・能力の比較

を示唆するものとなっている。

Fig. 2は養成系学生の理想と現実の資質・能力について、領域間比較したものである。養成系学生の理想の資質・能力は「障害児教育教師の一般的な資質」、「児童・生徒の理解」、「協調性」の領域では、それぞれ、5.95、5.91、6.06と、全体の平均値（5.72）に比べるとかなり重視しているに対して、「専門的な知識・能力」の領域は、5.15でかなり低く評定している。このような傾向は現実の資質・能力においても同様の傾向が見られた。

一方、養成系学生の理想と現実のずれについては、「重度・重複に関する知識・能力」の領域で最も大きく、「障害児教育教師の一般的な資質」の領域において、最も小さかった。

2. 養成系学生と肢体不自由教育教師の現実の資質・能力について

Fig. 3に示すように養成系学生と肢体不自由教育教師の資質・能力は、「障害児教育教師の一般的な資質」の領域の場合、「忍耐力(2)」（ $t=4.41, df=349, p<$

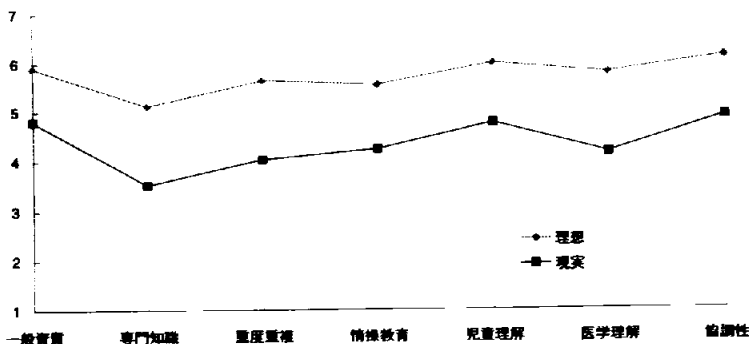


Fig. 2 養成系学生の理想と現実の資質・能力の比較

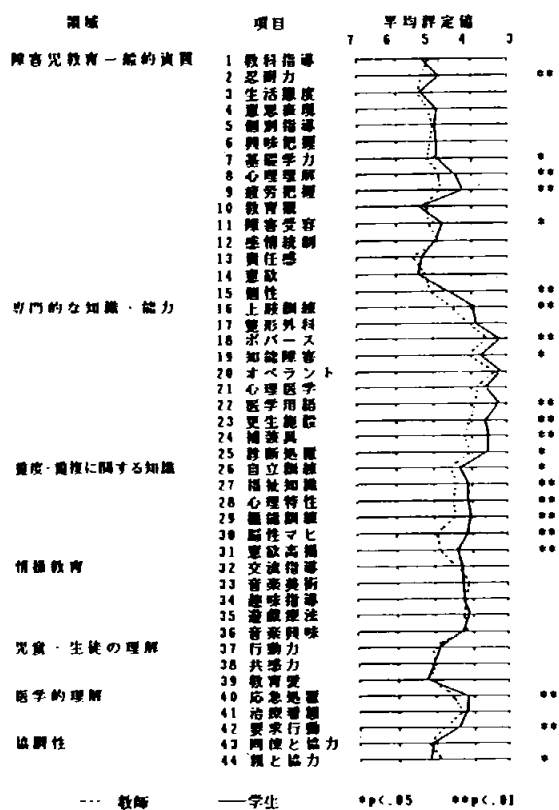


Fig. 3 養成系学生と教師の現実の資質・能力の比較

0.01)、「基礎学力(7)」(t=2.05, df=349, p<0.05)、「心理理解(8)」(t=3.63, df=349, p<0.01)、「疲労把握(9)」(t=4.05, df=349, p<0.01)、「障害受容(11)」(t=2.50, df=349, p<0.05)、「個性(15)」(t=3.35, df=349, p<0.01) といった項目で有意差が見られた。

そして「専門的な知識・能力」の領域に関しては、「上肢訓練(16)」(t=4.03, df=349, p<0.01)、「ボバース法(18)」(t=2.40, df=349, p<0.05)、「知能障害(19)

(t=2.16, df=349, p<0.05)、「用語知識(21)」(t=3.91, df=349, p<0.01)、「施設知識(23)」(t=2.78, df=349, p<0.01)、「補装具(24)」(t=4.08, df=349, p<0.01)、「医学処置(25)」(t=2.50, df=349, p<0.05) といった項目で有意差がみられた。

また、「態度・重複に関する基礎知識・能力」の領域に関しては、「自立訓練(26)」(t=1.99, df=349, p<0.05)、「福祉知識(27)」(t=2.63, df=349, p<0.01)、「心理特性(28)」(t=2.67, df=349, p<0.01)、「機能訓練(29)」(t=3.48, df=349, p<0.01)、「脳性マヒ(30)」(t=5.52, df=349, p<0.01)、「意欲高揚(31)」(t=3.27, df=349, p<0.01) といった項目で有意差が見られた。

「医学的理解」の領域に関しては、「応急処置(40)」(t=2.97, df=349, p<0.01)、「要求行動(42)」(t=3.10, df=349, p<0.01) といった項目で有意差がみられた。

「協調性」の領域に関しても「親と協力(44)」(t=2.04, df=349, p<0.05) といった項目で有意差が見られた。

しかし、「情操教育」と「児童・生徒の理解」の領域には、有意差は見られなかった。これは、今まで比較的障害の程度の軽い児童・生徒を対象とした教育活動を行ったり、教師の役割認識が従来から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。

Fig. 4 は養成系学生と教師の現実の資質・能力について、領域間比較を行った。養成系学生は「障害児教育教師の一般的な資質」、「協調性」の領域では、それぞれ、4.83、4.85と、全体の平均値(4.36)に比べると、かなり自信を持っており、「専門的な知識・能力」の領域は、3.58でかなり低く評定している。このような傾向は教師の現実の資質・能力においても同様の傾向が見られた。

一方、養成系学生と教師の現実の資質・能力のずれについては、「医学的理解」の領域で最も大きく、「障

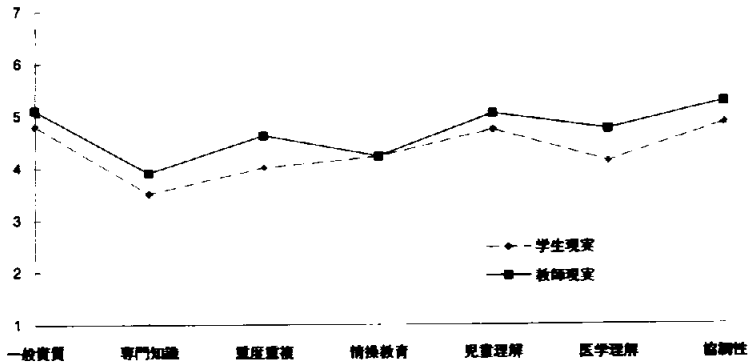


Fig. 4 養成系学生と教師の現実の資質・能力の比較

「障害児教育教師の一般的な資質」の領域において、最も少なかった。

以上のことから、両群とも「障害児教育の一般的な資質」の領域に関しては、非常に重要視し、自信を持っているながらも、「専門的な知識・能力」の領域には、それほど重視しておらず、現実的にも備えていないことがうかがえる。これは、養成系学生の教職に対する積極的な意欲や基本的な心構えを表している。しかし、養成系学生は、「専門的な知識・能力」などの具体的かつ現実的問題については、それほど具備していなかった。

#### IV. まとめ

韓国における養成系学生と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・能力については、次のような知見が得られた。

養成系学生の理想と現実の資質・能力は、「障害児教育の一般的な資質」、「児童・生徒の理解」、「協調性」の領域をかなり重視しているのに対して、「専門的な知識・能力」の領域は、かなり低く評定している。

養成系学生の理想と現実のずれについては、「重度・重複に関する基礎知識」の領域で最も大きく、「障害児教育教師の一般的な資質」の領域において、最も小さかった。肢体不自由教育教師の場合も同様の傾向が見られた。

そして、現実の資質・能力について両群とも、「障害児教育教師の一般的な資質」の領域を非常に重要視し、実際に多くを持っているながらも、「障害児教育教師の専門的な知識・能力」の領域には、それほど重視しておらず、現実的にも備えていないことが示唆された。

以上のことから、重度・重複化が予想される今日、韓国における養成系学生及び肢体不自由教育教師に専

門知識・能力を身に付けさせるために、養成の段階から、教育学、心理学、医学及びこれらの共通領域の科目内容とのバランスを取ること、そして、それを各学年を通して系統的に配列することが望まれる。

#### 文献

- 1) 安 兼輔(1991): 韓日間における特殊学校教師養成制度の比較. 再活科学研究, (9) 1, 89-133.
- 2) Chong Dong Il(1994): 肢体不自由学校の教師の資質・能力に関する研究. 肢体不自由児教育 (23), 53-70.
- 3) 朴 華文(1988): 肢体不自由教育. 日本肢体不自由教育協会, 18-20.
- 4) 李 起良(1994): 肢体不自由者の社会関係網に関する研究. 肢体不自由児教育, 23, 71-88.
- 5) 李 海均(1986): 視覚障害児教育教師の専門能力に関する盲学校教師の評定. 大邱大学1986年度修士論文.
- 6) 井上正明(1989): 教員養成系学部学生と教師の教職能力の認知能力の比較. 自己の教職評定を通して, 福岡教育大学紀要, 38, 159-170.
- 7) 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.
- 8) 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1983年度修士論文.
- 9) 金 旬英(1991): 特殊教育教師の士気に関する研究. 大邱大学1991年度修士論文.
- 10) 三澤義一(1993): 障害児のための教師教育. 中央法規出版.

## **Characteristics and Competencies needed by Teachers of Physically Handicapped Children in Korea**

Hong Joong CHO and Yuji YANAGIMOTO

To survey the characteristics and competencies needed by teachers of physically handicapped children and students majoring in special education at the universities in Korea, a questionnaire consisting of 44 items was administered on two groups of, 165 teachers of physically handicapped children and 186 students of special education in Korean universities.

Both the groups not only agree that general characteristics are more important but also possess them. However, neither group considers professional competency to be important and do not possess it.

In the case of students, on all the 44 items of the questionnaire, there was a significant difference at 1% confidence level between the ideal and real characteristics and competencies.

In the case of real characteristics and competencies, there was a significant difference at 5% confidence level between both the groups in the fields of 'General characteristics and competencies of the teachers of special education' and 'Professional knowledge and competency', etc, but in the files of 'Aesthetic Education' and 'Understanding of the students', there was no significant difference.

**Key Words :** university students of special education, teachers of physically handicapped children, characteristics and competencies