

令和4年3月24日

特別支援教育を担う教師の養成の在り方等に関する検討会議報告（案）に対する意見

日本教育大学協会

1. はじめに

今日の学校教育における課題として子供たちの多様化があり、その学びの場は通常の学級も含めた連続的なものである。「個別最適な学び」と「協働的な学び」を適切に組み合わせた特別支援教育の担い手の養成に関して、採用・研修・キャリアパスの視点から共に検討することの重要性は大学における教員養成の質的向上を図る上で重要であり、日本教育大学協会としても、その考えを共有するものである。それを踏まえた上で、以下に意見を述べる。

2. 報告案に対する意見

（1）全ての教師に対し特別支援教育の知見や経験を蓄積するための組織的対応【14～15頁】

全ての教員が特別支援教育を経験し、その経験を教師のキャリアパスにおいても重要なステップとする考え方は理念としては賛同するが、〈具体的方向性〉で示されているように「全ての新規採用教員がおおむね10年目までの期間内において、特別支援学級の教師や、特別支援学校の教師を複数年经验する」となると、特別支援の対象となる子どもの指導は特別支援免許状を持たない経験の浅い教員が毎年異動しながら担当することになり、特別支援教育の質の保障がなされず、子どもが適切に学べない、教員の意欲が低下する、家庭からの信頼を失う等の可能性があるのではないかと危惧する。

また、受け入れ先である特別支援学級や特別支援学校においては、毎年のように特別支援教育の経験を持たない教員を受け入れ、育成し続けることとなり、過重な負担になるのではないかと懸念する。特に地方においては、特別支援学級は1名で担任を任されていたり、臨時的任用教員が担任になっていたりが少なくない。特別支援教育の経験を持たない教員がこうした状況の学級に配置されても、OJTを受ける等の専門性向上の機会が得られないのではないかと考える。

特別支援教育を担当するための事前研修制度の確立や、特別支援教育に精通した退職教員のOJT要員としての再雇用、ミドルリーダーとのペアリングなど丁寧な検討が今後求められる。

なお、事前研修制度を確立するためには、都道府県・政令指定都市立教育センター特別支援教育研修部署の拡充や認定講習受講機会の増加（オンラインを含む）、教員養成系大

学・学部、大学院、特別支援教育特別専攻科におけるリカレント教育の機会拡充等の検討が必要と考える。

(2) 小学校等における特別支援教育コーディネーターの充実【17 頁】

特別支援教育コーディネーターは学校全体を把握し関係機関と調整を行うことができる資質が求められ、校内の特別支援教育推進体制の中核的存在である。従ってその職責に見合った法令上の位置づけを有することは重要であると考え。一方で、現在小学校等では特別支援学級担任等がその任に指名されていることが多いが、対象児童生徒の増加を考慮すると、一定規模以上の学校においては「指名」ではなく「配置」をして、コーディネーターに専念できる体制の構築も検討する必要があるのではないかと考える。

(3) 特別支援学校におけるセンター的機能及び特別支援教育コーディネーターの充実【18～19 頁】

特別支援学校のセンター的機能を効果的に発揮するため、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが重要な役割を担っていることはその通りであるが、〈具体的方向性〉で示されている内容が専ら地域の小中学校に向けた機能に偏っている印象を受ける。校内への支援の方向性についても改めて具体的に示すとともに、障害種の異なる特別支援学校を結びつけることで、複数の障害を併せ有する児童生徒への対応が充実することも、彼らの重要な機能となることを併せて明記する必要があると考える。

また、小中学校等への支援に関しても、特別支援教育コーディネーターが多様な障害種に対応できるような研修体制を組むとともに、特別支援教育コーディネーターの専門性では対応できない場合の他の特別支援学校や外部専門家との強固な連携体制の確立についても検討する必要があると考える。

(4) 各関係者に求められる具体的方向性（管理職）【20 頁】

〈具体的方向性〉で示されている「学校経営方針や学校経営計画において特別支援教育に関する目標を適切に設定するとともに、各学校が行う学校評価の中核となる評価項目・指標としても必ず盛り込むこと」は、学校全体が多様性を享受する方向に転換する具体策であり、重要であると評価する。

(5) 特別支援教育の教員育成指標への位置付けの明確化、教員育成指標に基づく研修の充実【20～21 頁】

〈具体的方向性〉の中で「任命権者は、教員育成指標に、(中略) 初任者研修や中堅教諭等資質向上研修等を含む研修において、特別支援教育に関する内容を充実させること」とし、教職大学院との連携があげられている。特別支援教育に関する教員育成指標を教職大

学院とともに作成し、大学院の授業をポイント化して可視化することで、特別支援学校免許取得に対するモチベーションにつながると考える。

（6）大学の資源の有効活用による教職課程の充実【22 頁】

〈具体的方向性〉に示されている「国内の地域ブロック単位で、大学の資源を相互に活用・共有し、特別支援学校教諭免許状の5つの障害領域を計画的に取得できるような取組が望ましい」は、特に免許の少ない視覚障害や聴覚障害の領域の免許状を、地域に偏り無く出していくことにつながるものと考え。一方で現在、大学間連携を行っている大学については、人材のマッチングがうまくいったことにより可能となっていると見受けられ、計画的に実施することは難しい。ブロック単位での計画的な取り組みには、大学関係者だけの努力には限界がある。国としても方向性を示すだけでなく、人件費を含めた財政的な支援をも検討することを求めたい。

（7）教育委員会との連携による実践力の養成【22～23 頁】

教員養成は学術（理論）による学びと実践からの学びのバランスをとることが重要である。今日の学校現場は多様で変化も激しい。教育委員会と大学の人事交流は大学にとっては実践力の向上に、教育委員会にとっては教育研究の高度化や研修カリキュラムの充実に資するもので推進する必要があると考える。

（8）（独）国立特別支援教育総合研究所【24 頁】

〈具体的方向性〉については賛同するが、都道府県教育委員会のみならず、教員養成系大学・学部との連携も拡充し、現職教員が、特総研の学習コンテンツと大学、教育委員会等が実施する免許法認定講習や履修証明プログラム、授業とを組み合わせることで、特別支援学校教諭免許状の取得を可能とする仕組みを整備する必要があると考える。

（9）特別支援学校教諭免許状コアカリキュラムの活用【25～26 頁】

カリキュラムの詳細はワーキングの議論を見守るものであるが、以下の2点について、今後さらに検討を行う必要があると考える。一つ目は「2種免許状取得に係る授業コマ数にコアカリキュラムの内容をどのように反映させるのか」、二つ目は「第3欄の発達障害、重複障害に関するコアカリキュラムの内容を、他の障害も含めた上で5単位の中にどのように納めるのか」という点である。

またコアカリキュラムの活用を意味あるものにするためには、理論と「現場の経験」を含む実践的な学びとの往還を意識し、学生との対話や振り返りが実際になされているかを点検する仕組みも併せて構築する必要があると考える。

3. 最後に

教育職員免許法附則第 15 項を撤廃し、教員免許に裏付けられた専門性のある教員が配置されることは長年の課題とされている。平成 32 年度までに免許保有率 100%を目指したが 85%程度にとどまり、特別支援学級等においては 30%程度に過ぎない現状は看過できるものではないと考える。

本案でより多くの教員に特別支援教育の現場を経験させる方向性が示され、直ちに附則第 15 項の撤廃を行うことが困難なことは理解できるが、今後はインクルーシブ教育の構築を図る上からも、「特別支援学校免許」から「特別支援教育免許」への転換を含め、特別支援学校教諭を目指して教職課程を履修している学生以外の者に対しても「特別支援教育免許」の取得促進を目指すために、一定の条件の下、特別支援学級等での教育実習を認めるなど骨太の議論をしていく段階に来ているのではないかと考える。

その一方で、〈具体的方向性〉の中では、「必要な経験が得られるよう努める」「経験を組み込むよう配慮する」「研修を実施・推奨する」「特別支援学校等での実習を積極的に行うこと」など、新たな重要な取組が提案されているが、一定程度教育現場や教員の負担増が考えられることから、より適切な働き方改革の提案を行っていくことも重要になると思われる。

以上