

# 特別支援学校教員免許状等の在り方検討WG報告書

日本特殊教育学会特別支援学校教員免許状等の在り方検討WG



## 目次

はじめに	.....	1
I. 盲・聾・養護学校教諭免許状の創設から特別支援学校教諭免許状に至る変遷		
1. 第1期：1948（昭和23）年～1978（昭和53）年	.....	5
(1) 盲・聾・養護学校数、特殊学級数及び在籍者数の推移		
(2) 教育職員免許法の成立		
(3) 免許状の課程認定を有する大学等と取得者数		
2. 第2期：1979（昭和54）年～2006（平成18）年	.....	9
(1) 盲・聾・養護学校数、特殊学級数及び在籍者数と通級による指導の利用者数の推移		
(2) 免許制度（免許状の取得条件）		
(3) 免許状の課程認定を有する大学等と取得者数		
3. 第3期：2007（平成19）年～2019（令和元）年	.....	15
(1) 特別支援学校、特別支援学級、通級による指導の利用者数の推移		
(2) 免許状の課程認定を有する大学等と取得者数		
II. 特別支援教育を担う教員の養成に関わる課題と論点整理		
1. 特別支援教育を担う教員の養成に関わる課題	.....	19
2. 論点整理	.....	24
III. 現行の特別支援学校教諭免許状関連科目に関する課題と改善の方向性		
1. 第一欄 「特別支援教育の基礎理論に関する科目」	.....	26
2. 第二欄 「特別支援教育領域に関する科目」	.....	27
3. 第三欄 「免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目」	.....	28
4. 各欄・各科目の関連、学びの順序等について	.....	29
IV. 今後のインクルーシブ教育に対応する免許状の在り方	.....	30

(引用文献)

(資料)

- ・ 文部科学省の令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（政策課題対応型調査研究）の結果概要



はじめに

「特別支援学校教員免許状等の在り方検討WG」（以下、WG）は、2020年2月に一般社団法人日本特殊教育学会に設置されました。

以下に、安藤隆男理事長（当時）による設置趣旨をお示しします。

特別支援教育制度への転換により、盲・聾・養護学校教員免許状の見直しが行われ、新たに特別支援学校教員免許状が創設されました。以降10年余が経過し、この間、インクルーシブ教育システムの構築の進展にともない、新たな課題が顕在化するに至っています。

日本特殊教育学会は、これまでわが国の特殊教育、特別支援教育に係る多様な課題に対して真摯に議論を重ね、学術団体として課題解決に寄与してまいりました。このたびのWGの設置は、特別支援学校教員免許状等の在り方については、今後、特別支援教育における喫緊の課題であるとの認識に依拠するものです。本課題については、学会企画シンポジウム等においても取り上げてきたところですが、さらに論点の整理と議論の深化を図り、その在り方に係る基礎的資料を得るために検討WGを立ち上げるものです。

2020年3月以降、日本特殊教育学会の各部会から選出された委員を中心に、論点を整理し討議を重ねて参りました。新型コロナウイルスの感染拡大に伴い、オンラインによる開催を余儀なくされましたが、教員養成に携わる立場でそれぞれが直面している課題も踏まえながら、今後のあるべき形や実施可能な方向性等について検討する貴重な機会となりました。

また、日本特殊教育学会では、文部科学省より令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（政策課題対応型調査研究）の委託を受け、特別支援学校教諭免許状等の在り方を検討する上での基礎的な資料を得るために、全国の教員養成大学・学部等を対象に調査を実施しました。本調査研究は、WGとの密接な関係の下で、作業部会を中心に計画、実施されました。

本報告書は、WGにおけるこれまでの討議についてまとめたものです。関係の皆様にご高覧の上、ご意見をいただければ幸いです。

2021年9月

日本特殊教育学会「特別支援学校教員免許状等の在り方検討WG」委員等名簿

<委員>

○視覚障害部門	小林 秀之（筑波大学）
聴覚障害部門	濱田 豊彦（東京学芸大学）
知的障害部門	勝二 博亮（茨城大学）
肢体不自由部門	安藤 隆男（筑波大学名誉教授）
◎ //	一木 薫（福岡教育大学）
重度・重複部門	岡澤 慎一（宇都宮大学）
言語障害部門	川合 紀宗（広島大学）
発達障害部門	井澤 信三（兵庫教育大学）
一般部門	米田 宏樹（筑波大学）
元文部科学省	新谷 喜之（玉川大学）
元千葉県教育庁	岡田 哲也（二松学舎大学）

<幹事>

内海友加利（兵庫教育大学）

・◎は委員長、○は副委員長

・文部科学省令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（政策課題対応型調査研究）による調査の実施・分析については調査作業部会をWG内に設置し、安藤隆男氏、内海友加利氏が担当した。

[WGの開催日時と主な討議事項]

月日	実施方法	討議事項等
3月	メール審議	「これまでの教員養成に関わる成果や課題」
9月	メール審議	(1) 本WGの議論の位置づけ (2) 文部科学省委託事業調査項目の構成
10月17日	オンライン会議	(1) 文科省の免許法等の検討に関する今後の見通しについて (2) 文科省委託事業の調査項目について
11月21日	オンライン会議	(1) 予備調査の経過について (2) 学会シンポジウムについて (3) 論点1「今後のインクルーシブ教育に対応する免許状の在り方」について
12月13日	オンライン会議	(1) 予備調査の経過について (2) 論点2「免許状に関する科目で最低限扱う必要のある内容について－第一欄の科目を中心に－
1月31日	オンライン会議	(1) 委託事業に係る調査について（シラバス分析報告） (2) 論点2「免許状に関する科目で最低限扱う必要のある内容について－第二欄、第三欄の科目を中心に－」
2月28日	オンライン会議	(1) 委託事業に係る調査について
3月27日	オンライン会議	(1) 委託事業に係る調査及び成果報告書について (2) WG報告書について

[日本特殊教育学会における学会企画シンポジウムの企画・実施]

日本特殊教育学会では、2019年より3年間、「インクルーシブ教育システム下における特別支援学校教諭免許状の在り方」をテーマに、学会企画シンポジウムを企画・実施してきた。

第57回大会では、特別支援学校教諭免許状の創設に関わる検討経過や新たな免許制度の成果及び課題について討議された。本WGではこのシンポジウムを引き継ぎ、第58回大会ではWGにおける議論の中間まとめを、第59回大会では最終報告を行った。

○日本特殊教育学会第57回大会（広島大学）学会企画シンポジウム 2019年

「インクルーシブ教育システム下における特別支援学校教諭免許状の在り方Ⅰ」

企画・司会 安藤 隆男（筑波大学）  
話題提供者 新谷 喜之（玉川大学）  
木船 憲幸（九州産業大学）  
岡田 哲也（二松學舎大学）

○日本特殊教育学会第58回大会（福岡教育大学）学会企画シンポジウム 2020年

「インクルーシブ教育システム下における特別支援学校教諭免許状の在り方Ⅱ

－日本特殊教育学会特別支援学校教諭免許状等在り方検討WGの論点整理(中間まとめ)－」

企画・司会 安藤 隆男（筑波大学）  
話題提供者 一木 薫（福岡教育大学・WG委員長）  
小林 秀之（筑波大学・WG副委員長）

○日本特殊教育学会第59回大会（筑波大学）学会企画シンポジウム 2021年

「インクルーシブ教育システム下における特別支援学校教諭免許状の在り方Ⅲ

－日本特殊教育学会特別支援学校教諭免許状等在り方検討WG（最終報告）－」

企画・司会 一木 薫（福岡教育大学・WG委員長）  
小林 秀之（筑波大学・WG副委員長）  
話題提供者 内海友加利（兵庫教育大学・WG幹事）  
岡澤 慎一（宇都宮大学・WG委員）  
指定討論 嶋田 孝次（文部科学省特別支援教育課）



## I. 盲・聾・養護学校教諭免許状の創設から特別支援学校教諭免許状に至る変遷

ここでは、戦後の盲・聾・養護学校教諭免許状の創設から特別支援学校教諭免許状に至る変遷を、3つの時期に分けて概観する。第1期を盲・聾・養護学校教諭免許状が創設された1948（昭和23）年～1978（昭和53）年、第2期を養護学校教育義務制実施の1979（昭和54）年～2006（平成18）年、第3期を特別支援教育への転換を図った2007（平成19）年～2019（令和元）年とした。

なお、本報告書では、法規上の用語は当時のものを用いた。

### I. 第1期：1948（昭和23）年～1978（昭和53）年

#### (1) 盲・聾・養護学校数、特殊学級数及び在籍者数の推移

1948（昭和23）年～1978（昭和53）年の盲・聾・養護学校数及び在籍者数、盲・聾・養護学校教員（本務）数、特殊学級数及び在籍者数の推移をそれぞれ図1～図4に示した。

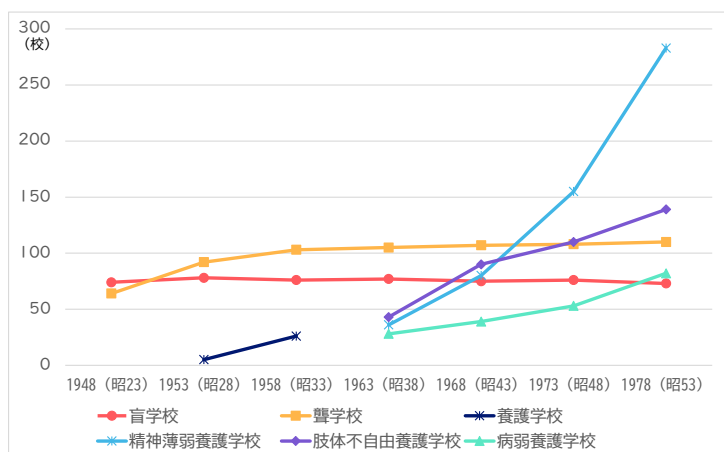


図1 盲・聾・養護学校数の推移

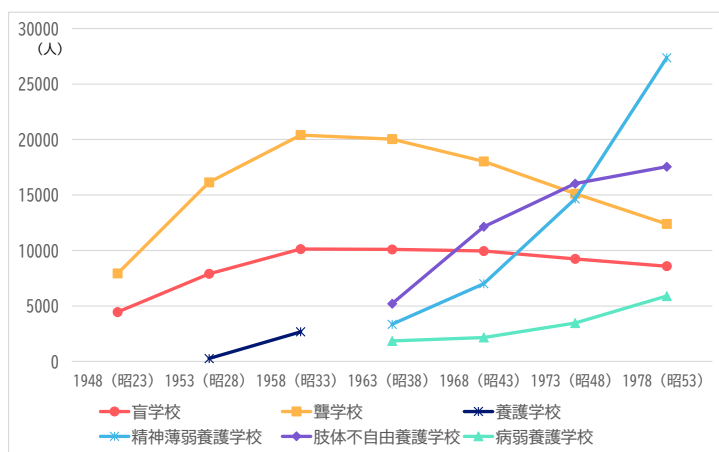


図2 盲・聾・養護学校在籍者数の推移

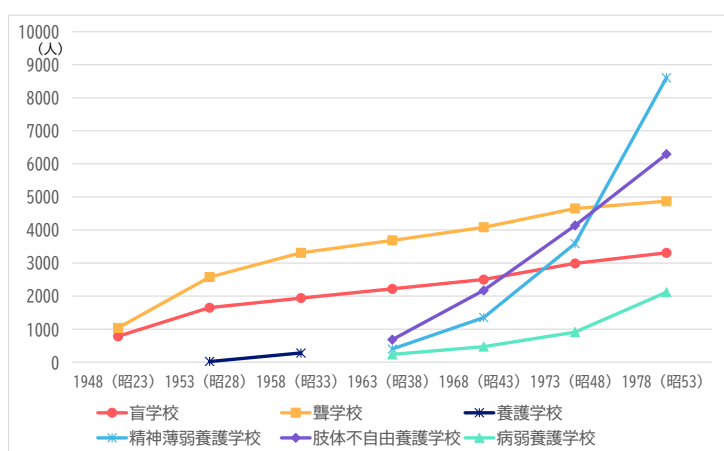


図3 盲・聾・養護学校教員（本務）数の推移

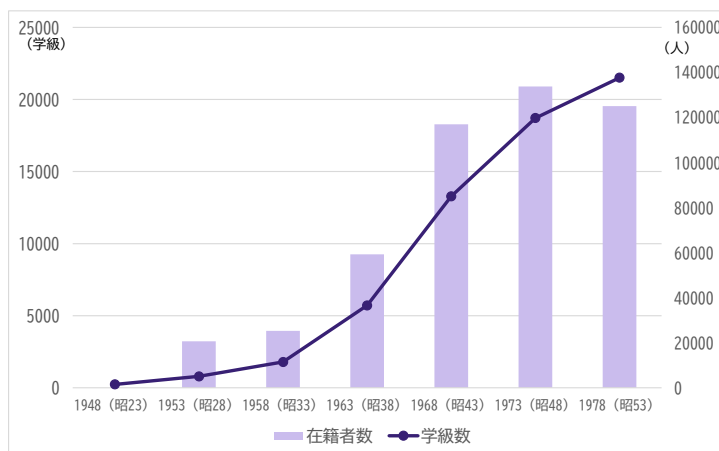


図4 特殊学級数・在籍者数の推移

※1 図1～4は、文献1・2をもとに作成

※特殊学級在籍者数については1948（昭和23）年のデータなし

○盲学校、聾学校の在籍者数は、1958（昭和33）年まで増加し、以降、減少に転じている。

※実際は、1959（昭和34）年の盲学校10,264人、聾学校20,744人をピークに減少。

○精神薄弱養護学校、肢体不自由養護学校、病弱養護学校は1963（昭和38）年以降、増加の一途をたどっている。

○盲・聾・養護学校教員（本務）数は、いずれも増加しており、1978（昭和53）年の総数25,197名は、1963（昭和38）年の総数7,724名の3.3倍（盲学校1.5倍、聾学校1.3倍、精神薄弱養護学校21.6倍、肢体不自由養護学校9.2倍、病弱養護学校9.0倍）になった。

○1953（昭和28）年から1978（昭和53）年の25年間に、特殊学級数は796学級から21,507学級へ27.0倍、特殊学級在籍者数は20,688人から125,075人へ6.0倍に増加した。

(2) 教育職員免許法の成立

○1949（昭和24）年5月、教員の資格・免許を規定した「教育職員免許法」が成立し、9月1日から施行された。教員養成制度は、戦前の師範学校における養成から大学における養成へと原則を改め、すべての大学において養成できることとなった。

○同法成立に伴い、盲学校、聾学校、養護学校教諭免許状が定められた。心身に障害のある子どもの教育を担う特殊教育諸学校の教員には、一般の教員に必要とされる知識・技能に加えて、特別な知識・技能が求められることから、盲学校、聾学校又は養護学校の教員の免許状のほか、各部に相当する学校の教員の免許状の取得が必要であることが規定された（同法第3条）。

○大学における最低取得単位数は、「特殊教育に関するもの」20単位（二種免許状は10単位）と規定された。

表1 大学における最低取得単位数（一級普通免許状、二級普通免許状） ※文献1より

免許状の種類		所要資格	基礎資格	大学における最低取得単位数
				特殊教育に関する専門科目
盲学校、聾学校又は 養護学校の教諭	一級普通免許状	教諭の普通免許状を有すること		20
	二級普通免許状	上に同じ		10

○1954（昭和29）年、教育職員免許法施行規則では、特殊教育に関する専門科目の単位の修得方法について、表2の通り規定された。

表2 特殊教育に関する専門科目の単位の修得方法（1954（昭和29）年） ※文献1より

盲学校教諭免許状	盲教育、点字の理論及び実際、盲心理、視覚生理及び病理、盲教育実習	各2単位以上
聾学校教諭免許状	聾教育、言語指導の理論及び実際、聾心理、聴覚音声生理及び病理、聾教育実習	※異常児教育については4単位以上
養護学校教諭免許状	異常児教育（※）、異常児心理、異常児の病理及び保健、障害児教育実習	位以上

○1954（昭和29）年、教育職員免許法の一部を改正する法律の附則第24項により、基礎免許状だけで、当分の間、特殊教育諸学校の教員となることを特例として認められるようになった。

(3) 免許状の課程認定を有する大学等と取得者数

- 教育職員免許法の成立に伴い、従来の盲学校・聾学校の教員養成を行ってきた東京盲学校と東京聾唖学校は、1951（昭和26）年に、東京教育大学教育学部の特殊教育学科と特設教員養成部に発展・解消された。
  
- 盲・聾学校の義務制進行に伴う教員養成に応ずるため、1950（昭和25）年度から教員養成大学・学部<sup>1)</sup>に盲・聾学校教員養成課程を設置し始めた。盲学校教員養成課程は、広島大学教育学部、東北大学教育学部に、聾学校教員養成課程は、東北大学教育学部、金沢大学教育学部、大阪学芸大学、愛媛大学教育学部、福岡学芸大学、東京学芸大学、広島大学教育学部に設置された。
  
- 1956（昭和31）年に、公立養護学校設置特別措置法が制定された。養護学校教育の拡充整備計画に対応して、国立の全教員養成大学・学部<sup>1)</sup>に養護学校教員養成課程を設置する計画が立てられ、1973（昭和48）年度の鹿児島大学教育学部を最後にその計画を完了した。
  
- 1978（昭和53）年度現在、国立の教員養成大学・学部<sup>1)</sup>に置かれている盲・聾・養護学校教員の養成課程等は、盲学校教員養成課程2大学（定員各大学15名）、聾学校教員養成課程6大学（定員各大学15名）、養護学校教員養成課程47大学（定員各大学20名、北海道教育大学のみ40名）であり、その他に、専攻科15大学（定員各専攻30名）等があった<sup>1)</sup>。
  
- 1954（昭和29）年度から、文部省は各地の都道府県教育委員会と共催し、主として現職教員を対象に教育職員免許法に定める免許法認定講習として「特殊学級教員養成講習会」を毎年開催した<sup>1)</sup>。
  
- 1976（昭和51）年度に実施された特殊教育に関する認定講習は48（教育委員会主催45、大学主催3）、公開講座は2（大学主催）で、受講者15,451名、単位取得者14,735名だった<sup>1)</sup>。

## 2. 第2期：1979（昭和54）年～2006（平成18）年

### （1）盲・聾・養護学校数、特殊学級数及び在籍者数と通級による指導の利用者数の推移

1979（昭和54）年～2006（平成18）年の盲・聾・養護学校数及び在籍者数、盲・聾・養護学校教員（本務）数、重複障害学級在籍率（小学部・中学部）、特殊学級数及び在籍者数の推移をそれぞれ図5～図10に示した。また、1993（平成5）年～2006（平成18）年の通級による指導の利用者数の推移を図11に示した。

○知的障害養護学校数は増加し、その他の盲・聾・養護学校数は横ばい傾向にある。在籍者数は、1979（昭和54）年と2006（平成18）年で比較すると、盲学校は8,330人から3,688人へ、聾学校は11,911人から6,544人へ、病弱養護学校は8,313人から4,190人へ、ほぼ半減している。

○盲・聾・養護学校教員（本務）数を1979（昭和54）年と2006（平成18）年で比較すると、盲学校の微減（3,345人から3,323人）をのぞき、いずれも増加している。

○1979（昭和54）年は24.9%だった盲・聾・養護学校（小学部・中学部）の重複障害学級在籍率は、2006（平成18）年には42.8%になっている。障害種別にみると、盲学校46.0%、聾学校18.8%、知的障害（精神薄弱）養護学校34.3%、肢体不自由養護学校75.3%、病弱養護学校39.3%であった。

○盲・聾・養護学校在籍者の障害の重度・重複化に伴い、いずれの学校においても重複障害の子どもの指導を担う教員数が増加していることが想定される。

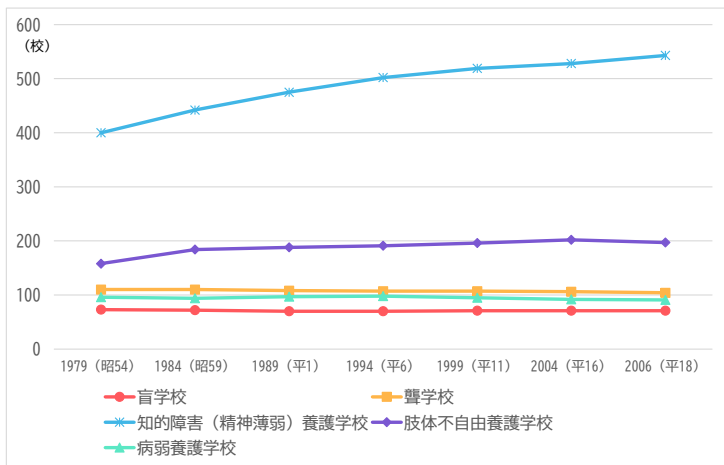


図5 盲・聾・養護学校数の推移

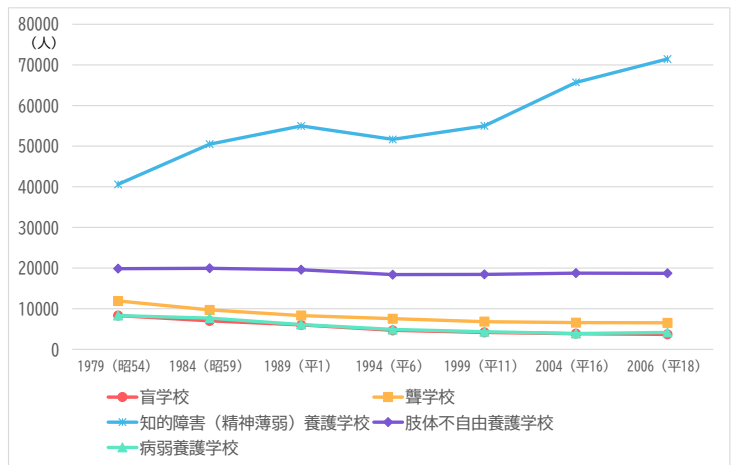


図6 盲・聾・養護学校在籍者数の推移

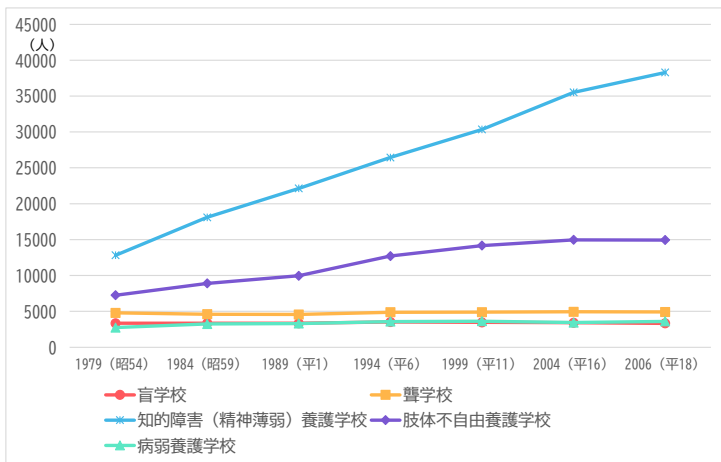


図7 盲・聾・養護学校教員(本務)数の推移

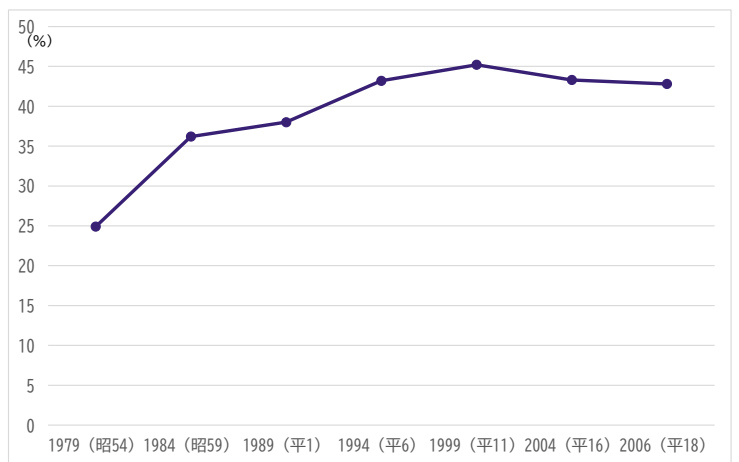


図8 重複障害学級在籍率(小・中学部)

○特殊学級数は全体として増加傾向にあり、2006（平成18）年（35,946学級）は1979（昭和54）年（20,865学級）の1.7倍になった。一方、特殊学級在籍者数は、1979（昭和54）年（115,711人）から1994（平成6）年（66,951人）にかけて減少した後、増加に転じ、2006（平成18）年には104,544人になっている。

○通級による指導を受ける児童生徒数は、1994（平成6）年（14,069人）から1999（平成11）年（25,922人）、1999（平成11）年から2004（平成16）年（35,757人）のそれぞれ5年間にいずれも1万人前後の増加となり、2006（平成18）年には41,448人となっている。

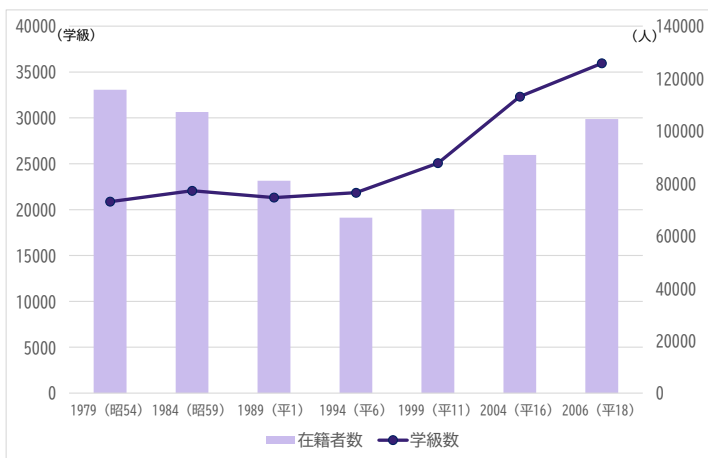


図9 特殊学級数及び在籍者数の推移

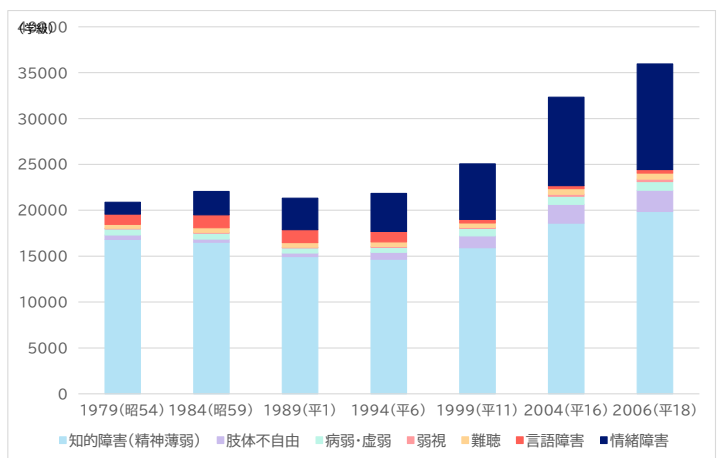


図10 特殊学級在籍者数の推移 (障害種別)

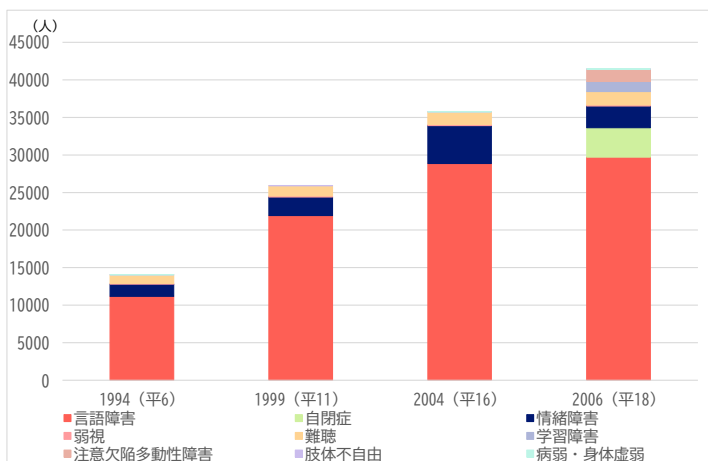


図11 通級による指導を受けている児童生徒数の推移

※図5～11は、文献2～6、8をもとに作成

(2) 免許制度（免許状の取得条件）

○1989（平成元）年施行の教育職員免許法等の一部改正を受けて、従来の一級免許状は一種免許状に、二級免許状は二種免許状に改められ、専修免許状が新設された。盲学校、聾学校、養護学校の教員免許状取得に必要な特殊教育に関する科目の修得方法については、教育職員免許法施行規則に表3の通り規定された。「心理」と「生理・病理」に関する科目が同一科目となり、点字や言語の指導に関する科目は「教育課程及び指導法に関する科目」に含まれる形となった。

表3 特殊教育に関する科目の修得方法（1989（平成元）年） ※文献9より

特殊教育に関する科目			免許状の種類		
			専修	一種	二種
最低修得単位数	第一欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育の本質と目標に関する科目 社会的、制度的又は経営的な事項に関する科目	4	4	2
	第二欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	6	6	4
	第三欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目	6	6	4
	第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習	3	3	3

○1998（平成10）年施行の教育職員免許法等の一部改正により、第一欄の科目名が「教育の基礎理論に関する科目」に変わり（表4）、内容については備考欄に「心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想並びに心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育に係る社会的、制度的又は経営的事項を含むものとし、盲学校、聾学校及び養護学校の教育に係る内容を含むものとする」ことが明示された。

表4 特殊教育に関する科目の修得方法（1998（平成10）年） ※文献10より

特殊教育に関する科目			免許状の種類		
			専修	一種	二種
最低修得単位数	第一欄	教育の基礎理論に関する科目	4	4	2
	第二欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	6	6	4
	第三欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目	6	6	4
	第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習	3	3	3



○2006（平成18）年の学校教育法等の一部を改正する法律により、2007（平成19）年4月1日から、従前の盲学校教諭免許状、聾学校教諭免許状、養護学校教諭免許状は、特別支援学校教諭免許状になった。

○特別支援学校教諭の免許状は、専修免許状、一種免許状、二種免許状に区分され、特別支援教育領域を定めて授与される。

○特別支援教育領域は、学校教育法第72条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者、病弱者（身体虚弱児を含む。）に関するいずれかの教育の領域であり、免許状の授与を受けた後、当該免許状に定められている特別支援教育領域以外の特別支援教育領域に関する科目の修得等により、新たに特別支援教育領域を追加することも可能である。

○小学校や中学校、高等学校又は幼稚園の教諭の普通免許状に加えて特別支援学校教諭免許状を取得する際に必要な単位数は表5の通り定められ、一種免許状の取得には学士の学位、専修免許状の取得には修士の学位を有することが必要となる。

表5 大学における最低取得単位数（専修免許状、一種免許状、二種免許状）

専修免許状	50 単位
一種免許状	26 単位
二種免許状	16 単位

○それぞれの免許状の授与を受ける場合の特別支援教育に関する科目の単位の修得方法は、教育職員免許法施行規則第7条に規定されている（表6）。

○なお、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校の教諭の免許状を有する者は、当分の間、特別支援学校教諭免許状を有していなくても特別支援学校の教諭又は講師となることができる（附則15項）。この規定は、1954（昭和29）年、教育職員免許法一部改正の附則第24項以降、現在に至る。

表6 特別支援教育に関する科目の単位の修得方法

		専修	一種	二種
第一欄	特別支援教育の基礎理論に関する科目	2	2	2
第二欄	特別支援教育領域に関する科目	16	16	8
第三欄	免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目	5	5	3
第四欄	心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習	3	3	3
<p>備考</p> <p>一 第一欄に掲げる科目は、特別支援学校の教育に係る、心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想並びに心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育に係る社会的、制度的又は経営的事項を含むものとする。</p> <p>二 第二欄に掲げる科目の単位の修得方法は、特別支援教育領域のうち、一又は二以上の免許状教育領域（授与を受けようとする免許状に定められることとなる特別支援教育領域をいう。次項において同じ。）について、それぞれ次のイ又はロに定める単位を修得するものとする。</p> <p>イ 視覚障害者又は聴覚障害者に関する教育の領域を定める免許状の授与を受けようとする場合にあっては、当該領域に関する心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目（以下「心理等に関する科目」という。）並びに当該領域に関する心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目（以下「教育課程等に関する科目」という。）について合わせて八単位（二種免許状の授与を受ける場合にあっては四単位）以上（当該心理等に関する科目に係る一単位以上及び当該教育課程等に関する科目に係る二単位（二種免許状の授与を受ける場合にあっては一単位）以上を含む。）</p> <p>ロ 知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に関する教育の領域を定める免許状の授与を受けようとする場合にあっては、当該領域に関する心理等に関する科目及び当該領域に関する教育課程等に関する科目について合わせて四単位（二種免許状の授与を受ける場合にあっては二単位）以上（当該心理等に関する科目に係る一単位以上及び当該教育課程等に関する科目に係る二単位（二種免許状の授与を受ける場合にあっては一単位）以上を含む。）</p> <p>三 第三欄に掲げる科目は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者及び病弱者に関する教育並びにその他障害により教育上特別の支援を必要とする者に対する教育に関する事項のうち、授与を受けようとする免許状に定められることとなる特別支援教育領域に関する事項以外の全ての事項を含むものとする。</p> <p>四 第四欄に定める単位は、特別支援学校において、教員として一年以上良好な成績で勤務した旨の実務証明責任者の証明を有するものについては、経験年数一年について一単位の割合で、それぞれ第一欄から第三欄までに掲げる科目に関する単位をもって、これに替えることができる。（※以下、略）</p>				

(3) 免許状の課程認定を有する大学等と取得者数

○2006（平成18）年度、特殊教育教諭免許状（一種）の課程認定を有する大学は、盲学校教員養成課程6大学（国立のみ）、聾学校教員養成課程12大学（国立のみ）、養護学校教員養成課程98大学（国立52，公立1，私立45）<sup>11)</sup>であり、いずれも1978（昭和53）年度から倍増した。

○2006（平成18）年度には、48の教育委員会（都道府県47、政令指定都市1※単独開催）が認定講習を開設し、1976（昭和51）年度の受講者数（15,451名）の約2倍の29,277名が受講した<sup>11)</sup>。

### 3. 第3期：2007（平成19）年～2019（令和元）年

#### (1) 特別支援学校、特別支援学級、通級による指導の利用者数の推移

○2007（平成19）年～2019（令和元）年の特別支援学校数及び在籍者数、特別支援学校教員（本務）数の推移をそれぞれ図12～14に示した。また、特別支援学級数及び在籍者数の推移を図15・16に、通級による指導の利用者数の推移を図17に示した。

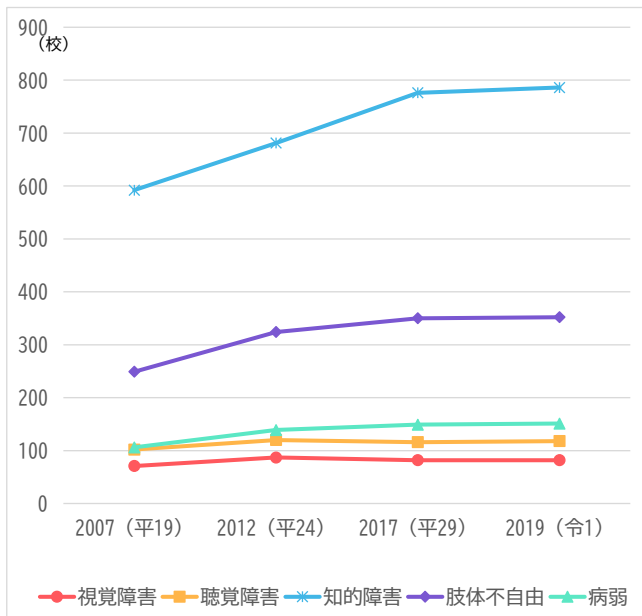


図12 各障害に対応した特別支援学校数の推移

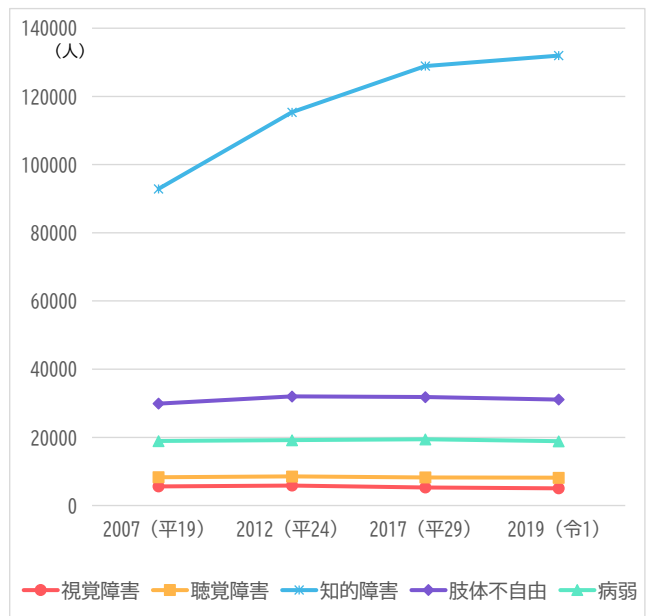


図13 特別支援学校在籍者数の推移

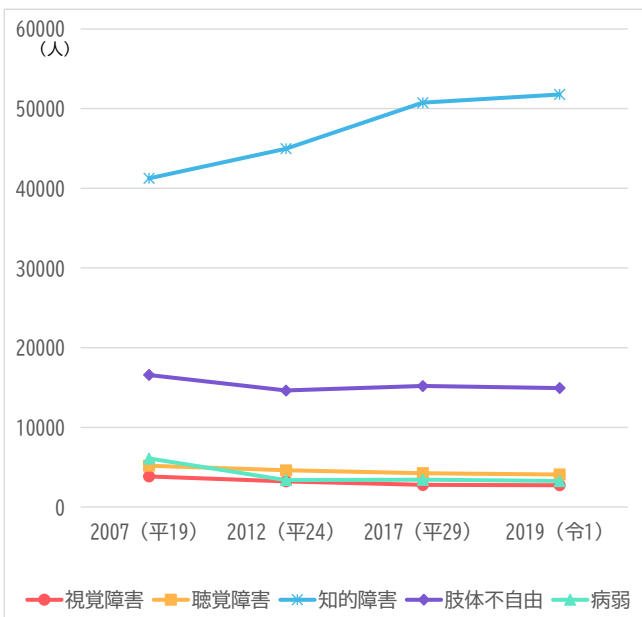


図14 特別支援学校教員（本務）数の推移

○2007（平成19）年と2019（令和元）年で比較すると、特別支援学校数は1,013校から1,146校へ増加し、特別支援学校在籍者数は108,173人から144,434人へ1.3倍となった。

○特別支援学校教員（本務）数は、視覚障害（3,853人→2,747人）、聴覚障害（5,199人→4,085人）、肢体不自由（16,580人→14,929人）、病弱（6,094→3,265）を担当する教員がそれぞれ減少した一方で、知的障害（41,259人→51,776人）を担当する教員が増加し、全体としては72,985人から76,802人への増加した。

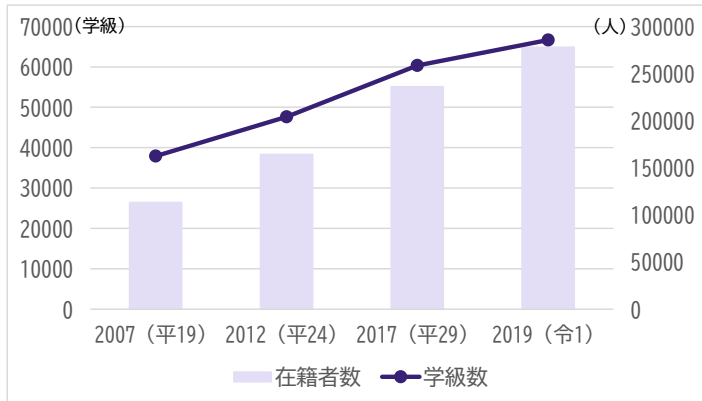


図 15 特別支援学級数及び在籍者数の推移

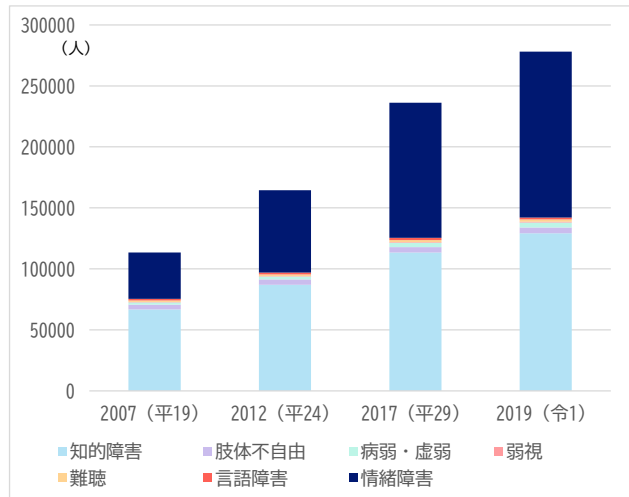


図 16 特別支援学級在籍者数の推移 (障害種別)

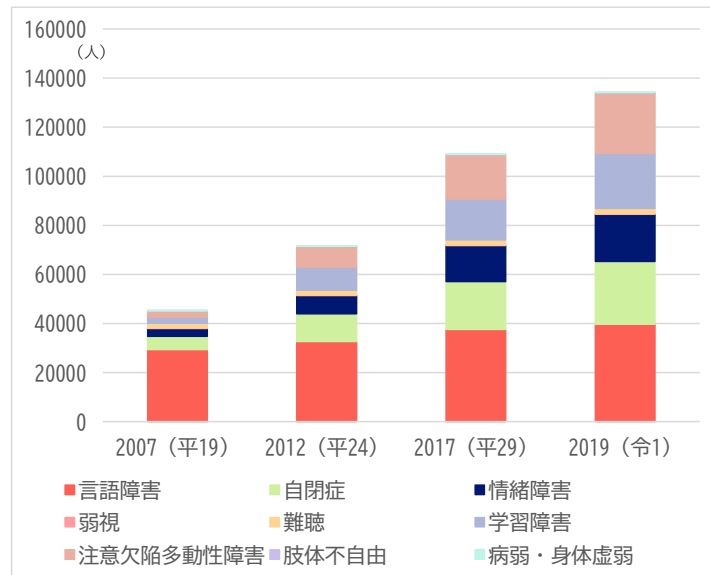


図 17 通級による指導を受けている児童生徒数の推移

※図 12～17 は、文献 8 をもとに作成

○2007(平成 19)年と 2019(令和元)年で比較すると、特別支援学級数は 37,941 学級から 66,655 学級へ 1.8 倍、特別支援学級在籍者数は 113,377 人から 278,140 人へ 2.5 倍の増加となった。

○2007 (平成 19) 年と 2019 (令和元) 年で比較すると、通級による指導を受ける児童生徒数は 45,240 人から 134,185 人へ 3.0 倍の増加となった。なかでも、注意欠陥多動性障害が 9.4 倍 (2,636 人→24,709 人)、学習障害が 9.0 倍 (2,485 人→22,389 人)、自閉症が 4.7 倍 (5,469 人→25,635 人) と著しい増加傾向を示している。

(2) 免許状の課程認定を有する大学等と取得者数

○2019（令和元）年度、特別支援学校教諭免許状（一種）の課程認定を有する大学（通学課程）は、153 大学（国立 52，公立 7，私立 94）で 2007（平成 19）年度の 96 大学から 1.6 倍に増加した。特別支援学校教諭免許状（一種）の取得に際し一定の条件を課している場合も想定されるため、定員が免許状取得可能者数を表すとは限らないが、定員の総数は 25,493 人となっている。加えて、5 大学（すべて私立）が通信課程（一種）を有しており、定員は 4,370 人となっている。

表 7 特別支援学校教諭免許状（一種）の課程認定を有する大学数（通学課程）

	1978（昭和 53）年度	2006（平成 18）年度	2019（令和元）年度	
			視覚障害者	9 大学
盲学校教員養成課程	2 大学	6 大学	聴覚障害者	19 大学
聾学校教員養成課程	6 大学	12 大学	知的障害者	152 大学
養護学校教員養成課程	47 大学	98 大学	肢体不自由者	146 大学
			病弱者	141 大学

○各教育委員会及び大学等による認定講習で開設される特別支援教育に関する科目数は、2007（平成 19）年度の 406 科目に対し、2019（令和元）年度は 481 科目に増加している（参考：1990（平成 2）年度は 250 科目）<sup>16)</sup>。

○2016（平成 28）年より、国立特別支援教育総合研究所においても通信講座による認定講習（視覚障害教育領域と聴覚障害教育領域）を実施している。

○2007（平成 19）年～2019（令和元）年の特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状の保有状況と、特別支援学級教員の特別支援学校教諭免許状保有率の推移を図 18～図 20 に示した。

○特別支援学校教員の当該障害種の保有者数（割合）を 2007（平成 19）年と 2019（令和元）年で比較すると、37,525 人（67.0%）から 54,056 人（78.7%）へ増加している。障害種別では、知的障害教育（23,879 人（70.9%）→38,168 人（82.3%））、肢体不自由教育（8,868 人（69.7%）→10,572 人（80.6%））、病弱教育（1,956 人（71.8%）→2,213 人（79.2%））が保有率約 8 割に達している。一方、聴覚障害教育（1,877 人（46.1%）→2,040 人（53.9%））、視覚障害教育（945 人（33.1%）→1,063 人（40.7%））は、現在も 5 割前後にとどまっている。

※2020（令和 2）年は、全体 59,077 人（83.9%）、視覚障害教育 1,218 人（46.9%）、聴覚障害教育 2,235 人（59.2%）、知的障害教育 42,297 人（87.9%）、肢体不自由教育 11,080 人（84.7%）、病弱教育 2,247 人（80.3%）となっている。

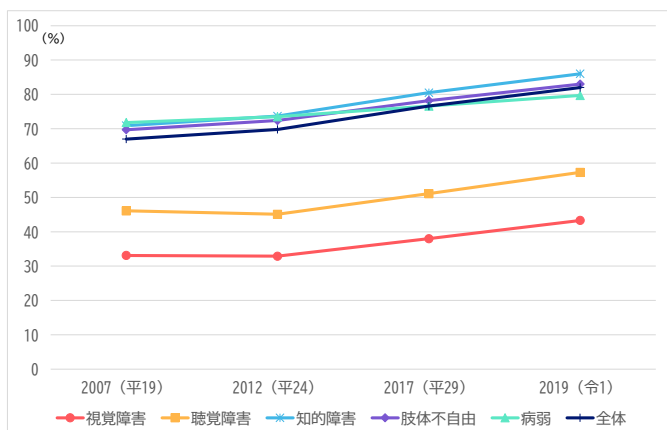


図 18 特別支援学校教員の当該障害種の特別支援学校教諭免許状保有率

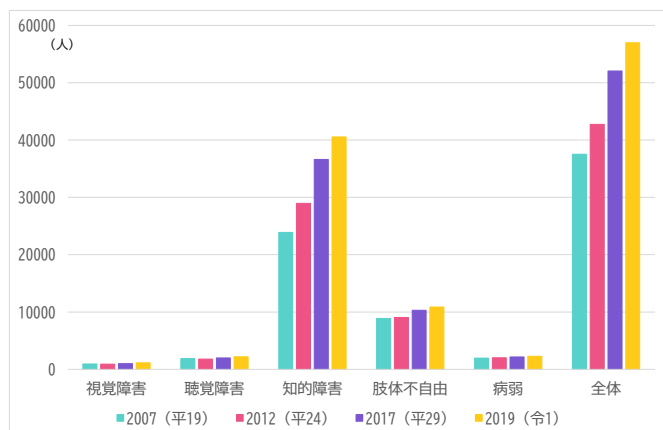


図 19 特別支援学校教員の当該障害種の特別支援学校教諭免許状保有者数

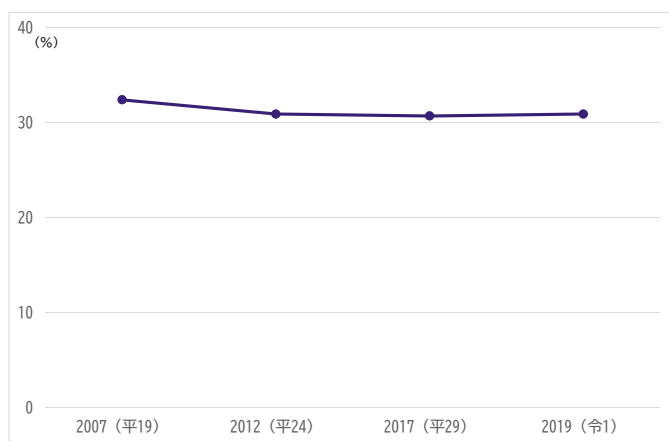


図 20 特別支援学級担当教員の特別支援学校教諭免許状保有率

※図 18~20 は、文献 12~15 をもとに作成

○特別支援学級在籍者数は 2.5 倍、通級による指導を受ける児童生徒数は 3.0 倍に増加するなか、特別支援学級教員の特別支援学校教諭免許状保有率は、2007 (平成 19) 年の 32.4% から 2019 (令和元) 年の 30.9% まで横ばいの状況が続いている。一方で、障害種別にみると、特別支援学級在籍者で最も多いのは情緒障害、通級による指導を受ける児童生徒で増加が著しいのは自閉症、学習障害、注意欠陥多動性障害と、いずれも特別支援学校教諭免許状の 5 領域以外が占めている。

○幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教員養成については、2017 (平成 29) 年にすべての大学の教職課程で共通的に修得すべき資質能力を明確化することで教員養成の全国的な水準を確保するために、教職課程コアカリキュラムが示された。一方、特別支援学校の教員養成についてはコアカリキュラムの検討対象となっておらず、特別支援学校教員の免許取得に際し、何をどの水準まで修得させるのか、その検討は今後の課題となっている。

## II. 特別支援教育を担う教員の養成に関わる課題と論点整理

### 1. 特別支援教育を担う教員の養成に関わる課題に関する意見の収集

特別支援学校教員免許状を含む特別支援教育を担う教員養成に関わる課題について、WG委員の意見を収集した。2020年2月27日（木）～3月13日（金）、メールによる回答を依頼した。

委員から得られた意見について、類似性に着目してカテゴリーに分類した。

結果として、4つの大カテゴリーが抽出された。以下、大カテゴリーを【】、中カテゴリーを〈〉、小カテゴリーを『』、具体的な記述を「」として示す。

【現行の免許法に基づく教員養成から見えてきた総合的な課題】には2つの中カテゴリーから構成されており、〈単位数の不足、学修内容の整理・見直し〉には『自立活動に関する科目の創設と学修内容の整理』（例えば、「特別支援学校学習指導要領が独自に示す「自立活動」についての学修が免許法施行規則で規定されておらず、I欄の科目で扱う際にも、1科目2単位では十分に扱えない。」等）、『教育課程に関する学修内容の整理と位置づけ』、『生涯を見据えた教育を創造するための学修』、『実践力育成の土台』が含まれた。〈基礎免との関係、履修単位数〉には、『履修体系』、『履修上限』、『総単位数』に関する懸念事項が指摘された。

【現行の免許法に基づく教員養成から見えてきた障害種別ごとの課題】は3つの中カテゴリーから構成された。〈【II欄】の障害種に応じた単位数の不足〉には『知的障害・肢体不自由・病弱』、『視覚障害』、『聴覚障害』が、〈【III欄】の単位数の不足や内容構成の見直し〉には『発達障害』、『情緒障害』、『重複障害』という障害種ごとの小カテゴリーが生成された。〈【IV欄】の教育実習に関する課題〉として、『実習期間』や『実習先の確保』に関する課題、『取得する免許と実習の対応』ができていない現状などが指摘された。

【今後のインクルーシブ教育に対応する免許状等のあり方】には多様な内容で構成された。「インクルーシブ教育システムの構築や就学先決定の仕組み等といった、特別支援教育を巡る近年の大きな変化を踏まえた特別支援教育の専門性、免許の在り方等の検討を行うべき。」という〈検討の必要性・視点〉が指摘され、それらの内容として、〈教員に求められる知識等〉、〈学校種に対応した免許の枠組み〉、〈専門性の担保と免許状等の在り方〉が構成された。〈教員に求められる知識等〉については『特別支援教育を担うすべての教員』、『特別支援学級や通級による指導の教員』、『特別支援学校の教員』にすることがそれぞれ挙げられた。〈学校種に対応した免許の枠組み〉については、『現行の免許（5障害）の課題』、『特支（総合免許状）の提案』、『発達障害領域の免許状の創設』の意見がそれぞれ抽出された。〈専門性の担保と免許状等の在り方〉については、『教職課程コアカリキュラム』、『基礎免と1種・2種免許状の在り方』、『専修免許状の在り方』、『専攻科、教職大学院』、『専門性の高度化』のように特別支援学校教諭免許状の在り方及び基礎免等との関連について言及されるほか、『特別支援学級や通級、特別支援教育 Co.担当教員の免許状、資格化、履修証明等』として、小学校等における

特別支援教育の充実に向けた免許状及び履修証明等の関連資格についても指摘された。

【養成と採用の連続性】は〈免許保有率の向上〉と〈養成・採用・研修の一体化〉の中カテゴリーから構成された。〈免許保有率の向上〉には小カテゴリーとして『免許取得の機会拡充と質的保障』、『教員人事の現状』、『教育委員会・管理職への啓発』が挙げられた。

そのほかに関連事項として、学生の『興味関心の育成』、『教師像、実践研究者の養成』や『研究者養成』、『養成機関の設備』のように教員養成を担う教員という立場からの意見が共有された。



表8 特別支援教育を担う教員養成に関わる課題としてWG委員から寄せられた意見

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	内容
総合的な課題	現行の免許法に基づく教員養成から見えてきた	単位数の不足、学修内容の整理・見直し	<p><b>自立活動に関する科目の創設と学修内容の整理</b></p> <p>特別支援学校学習指導要領が独自に示す「自立活動」についての学修が免許法施行規則で規定されておらず、I欄の科目で扱う際にも、1科目2単位では十分に扱えない。</p> <p>特別支援教育の大きな専門性の一つは自立活動であるにも関わらず、扱いが不十分である。その指導法やスキルなどに留まらず、自立活動の理念や考え方を深く取り扱う科目がI欄にあるべきではないか</p> <p>基礎免許状取得時の特別支援教育概論に加えて、自立活動の指導法を必修とすべきだと思います。他の多くの領域と同様、概論または原理と指導法のセットでの学習がバランスのとれた配置だと思います。</p> <p>現行の教職免許法では、自立活動の扱いに関する規定が存在せず、養成大学で十分に扱われていると言いつてもいい現状がある。第一欄に、自立活動に関する科目を各教科同様に独立した科目として位置づけ、自立活動の意義及び目標・内容について理解を深めるとともに、自立活動の授業設計の手続きや、教科と自立活動の指導の関連について修得する機会を担保することが不可欠である。</p>
			<p><b>教育課程に関する学修内容の整理と位置づけ</b></p> <p>教員養成課程において、特別支援教育の教育課程編成の基本（「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」、教育内容と授業の形態の区別等）に関する内容を十分に扱えていない現状がある。各障害に対応した特定の教育課程が存在するわけではないことから、第一欄で、特別支援教育の教育課程編成の基本を理解を図ることが必要。</p>
			<p><b>生涯を見据えた教育を創造するための学修</b></p> <p>特別支援教育関係科目の多くが、学校教育期間における障害種別ごとの障害特性やそれに応じた指導法などを扱っているが、一人一人の生涯を見据え、学校教育のスパンを越えた10年、20年といった、より長い期間の観点に基づいた内容が必要であるように思う</p>
			<p><b>実践力育成の土台</b></p> <p>特別支援教育教員養成課程では、「障害そのものへの対応」を学ぶのではなく、子どもの「障害による学習上や生活上の困難」と「その背景」を理解した上で、「学習上や生活上の困難」の改善を図るために育む必要のある力や、「各教科等の学習成立のために」講じる必要のある手だてを導き出す道筋を学ぶ。これらの理解なしに、実践力の向上を図ることはできない。</p>
			<p><b>履修体系</b></p> <p>小学校等の免許取得を前提に特別支援学校の免許が上乗せされる制度設計がなされていると思うが、実際は同時進行で必要な単位取得に臨むことや、集中講義の日程等との関連で履修体系が十分に整っていない場合もある。</p>
			<p><b>履修上限</b></p> <p>CAP制の導入が進む中、基礎免と特別支援学校教員免許状を取得するとその上限に収まらないと考えられるが、履修上限制の導入の趣旨を省みると非常に苦しい（筑波大学では、教職免許はCAPの外で取得できますが、今年度の一番修得単位数が多い学生は200単位を超えていました...）。</p>
			<p><b>総単位数</b></p> <p>一方で、あれも必要、これも必要となると単位数は膨大になっていき、負担が大きとも考えます。単位の質化との問題も関連してくるのではないかと思います。</p>
			<p>（素朴な疑問ですが）視覚、聴覚に比して、知的障害、肢体不自由、病弱については必修単位数が少ないのはなぜか。「視覚、聴覚に比して、知的障害、肢体不自由、病弱については必修単位数が少ないのはなぜか。」については、同感です。</p>
			<p><b>知的障害 肢体不自由 病弱</b></p> <p>これと絡めて、私自身、心理・生理・病理領域でありますので、教育課程指導法が2単位で、心理生理病理が1単位を最低としているのも何か実情にはあっていないような気がします。</p>
			<p><b>視覚障害</b></p> <p>特別支援学校教員免許状のⅡ欄、障害種ごとの領域について、視覚障害、聴覚障害が各々8単位であるのに対して、知的障害、肢体不自由、病弱は3領域で12単位であるのは、養護学校教員免許状からの移行の名残であると思うが、障害種5領域というのであれば各々同等に8単位程度が必要ではないか</p> <p>特殊教育制度化の「盲学校教員免許状」と比較して、特別支援教育制度化での視覚障害教育に充てられる単位数が減じたまっている（広島大学と筑波大学の状況しか把握しておりませんが...）。</p>
<p><b>聴覚障害</b></p> <p>（聴覚障害）多様化する現状に十分対応するには授業数が足りない</p> <p>（聴覚障害）正規の授業に実践力育成のカリキュラムを入れる隙間がない。高等教育機関らしく、海外のろう教育 最新医療やAI&amp;Society 5.0（GIGAスクール）など新しい学校の役割や姿を語りたいが・・・</p>			
現行の免許法に基づく教員養成から見えてきた障害種別ごとの課題	【Ⅱ欄】の障害種に応じた単位数の不足	【Ⅱ欄】の単位数の不足や内容構成の見直し	<p><b>発達障害</b></p> <p>B1) 専門科目の単位数が不足</p> <p>特に、いわゆる発達障害（LD、ADHD、ASD）等に関する知識・技能の専門性を有する必要性は高まっていると考えます。</p> <p>特別支援学校教員免許状における自閉症に関する内容をさらに盛り込む必要性</p> <p>知的障害特別支援学校の4～6割は自閉症のある児童生徒であるという調査もあります。特別支援学級でも自閉症・情緒障害特別支援学級の設置数が増加しています。自閉症の理解と支援は現場でかなり必要になっているのに、時数等、十分ではないと考えます。</p>
			<p><b>情緒障害</b></p> <p>発達障害教育に関する科目は、特別支援学校教員免許状等の領域の一つというよりは、むしろ、通常の学校の教員免許の教職関係の科目なかで少なくとも4単位程度以上を必修化するべきではないか</p> <p>併せて、選択性かん黙等の情緒障害についても、もう少し内容等を充実させる必要もあります。</p>
			<p><b>重複障害</b></p> <p>視覚障害特別支援学校【盲学校】小学部・中学部での重複障害児の割合が高い中、重複障害教育に関する内容は第三欄で良いのか？</p> <p>重複障害は、すべての障害種に関わる重要な領域であり、Ⅲ欄で扱うことが妥当であるかも検討が必要であろう。</p> <p>特別支援学校の児童生徒における重複障害の割合が高いにもかかわらず、重複障害関係の科目が脆弱ではないか。各障害種の中でのみ扱うのではなく、重複障害に特化した科目の充実が必要ではないか。</p> <p>我が国において、盲ろう教育は重複障害教育の1つとして取り扱われてきた経緯があるが、他の重複障害とは異なる、独自の困難と専門性を必要とする独自のカテゴリーとして「盲ろう」をとらえ直す必要がある。盲ろう教育関係の科目も設置されたい。</p>
			<p><b>実習期間</b></p> <p>視覚を最大限に活用する教育を受けてきた学生にとって、視覚を第一義に活用しにくい視覚障害に関する教育実習（視覚障害特別支援学校【盲学校】）での実習期間は、他領域と同じで良いのか？</p>
			<p><b>取得する免許と実習の対応</b></p> <p>特別支援学校教員免許状の障害領域と教育実習との関係について、現行では、いずれかの障害種の特別支援学校において教育実習を行えば、5領域すべての特別支援学校教員免許状が取得できることになっているが、やはり領域に対応する学校での教育実習が必要ではないか。特に、視覚障害、聴覚障害の教育に関する領域の特支免許を取得するのであれば盲学校、聾学校での教育実習は必須ではないか。現行の特支免許はそのことが保障されない。</p> <p>特別支援学校教諭免許状としたことで、複数領域の免許状取得予定者の専門性の希薄化が起こっていないか【例：実習が1箇所済んでしまう（ただし、運用上助かっている部分もあるが）、一応聴覚領域も取得したが聴覚障害のことはよく分かっていない（指導力不足と言われればそれまでだが）など】</p>
			<p><b>実習先の確保</b></p> <p>小学校等の教員採用選考において特別支援学校の免許状所持者に加点を行う自治体があるために、特別支援学校の教師をめざす学生の教育実習先確保が困難な状況が生じている。教師を志す全ての学生が、自立活動をはじめ特別支援教育について学ぶことは重要。特別支援教育に関する科目の履修証明等により選考する等、選考方式の再考が喫緊の課題である。</p>

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	内容
今後のインクルーシブ教育に対応する免許状等のあり方	検討の必要性・視点		インクルーシブ教育システムの構築や就学先決定の仕組み等といった、特別支援教育を巡る近年の大きな変化を踏まえた特別支援教育の専門性、免許の在り方等の検討を行うべき。
			その際、特別支援学校、小・中学校の特別支援学級、通級指導教室、通常の学級という、連続性のある学びの場において求められるそれぞれの専門性を踏まえ、その専門性を担保する免許制度等を検討する必要がある。
	教員に求められる知識等	特別支援教育を担うすべての教員	(1) 特別支援教育を担うすべての教員に求められる知識・技能：「自立活動とは何か(理念・目標・内容)」「どのような視点で実態を把握し、得られた情報から、今、培う必要のある力を判断し、指導を具体化するよいか(指導計画の考え方・手続き)」を理解し、自立活動の視点から目の前の子どもが見せる姿の背景を理解すること。また、その理解に基づき、教科学習の成立や学校生活を送る上で必要な手立てを講ずること。
		特別支援学級や通級による指導の教員	(2) 特別支援学級や通級による指導を担当する教員に求められる知識・技能：通級による指導の中心は自立活動の指導となることから、指導を担当する教員には、(1)に加えて、自立活動の実践力が求められる。
		特別支援学校の教員	(2) 特別支援学級や通級による指導を担当する教員に求められる知識・技能：(1)に加えて、自立活動の実践力、達成を目指す目標の水準が異なる子どもたちから構成される学習集団を対象とした指導(同単元異目標による授業)、知的障害特別支援学校の各教科の目標・内容の理解や指導力、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」を適用し教育課程を編成する力
			(3) 特別支援学校の教師に求められる知識・技能：教育課程に自立活動が位置づけられること、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」の適用が可能であることから、基本的に(2)の特別支援学級担任教員と共通する。
	現行の免許(5障害)の課題		特別支援学校教諭免許状としたことで、複数領域の免許状取得予定者の専門性の希薄化が起っていないか【例：実習が1箇所済んでしまう(ただし、運用上助かっている部分もあるが)、一応聴覚領域も取得したが聴覚障害のことはよく分かっていない(指導力不足と言われればそれまでだが)など】
			学校種ごとの免許状のみではカバーできない領域が増えている(発達障害、情緒障害、言語障害等への対応)。
	学校種に対応した免許の枠組み		インクルーシブ教育システム時代に対応できる免許状である必要がある。
		特支(総合免許)の提案	C1) 5障害の見直し→知的特別支援の重複学級(例えば強度行動障害のある子供たち)は知的障害と何の障害の重複なのか?自閉症を中心とした発達障害をどのように位置づけるか 1) 学校種別の免許をどう考えるか：実際には通級や特学の教員に特別支援学校免許の取得が推奨されていますが、先生方ご指摘のように、小・中高高等学校での特別支援教育に対応した養成にはなっていません。
発達障害領域の免許状の創設		学士終了段階で特別支援教育免許状(総合免許状)として、視覚障害、聴覚障害、発達障害や言語障害、情緒障害等を含んだ総合免許状とし、修士終了段階以降で修士(知的障害領域)のように、専門領域を区分していくことが適切だと考えます。その専門領域の中に、発達障害、言語障害、情緒障害等の必要な区分を何にするのかは今後の議論が必要かと思えます。	
		発達障害の分野に係る免許状の創設について：現実の小中学校の現場では、免許状取得率30%前後が続いています。担当者が校務分掌の一つとして入れ替わっていることが大きな原因だと思えます。小中学校の教員は特別支援学級や通級による指導の担当教員になりたくて採用選考を受ける者はほとんどいません。免許状に発達障害等の新たな区分を設けることは校長の人事の裁量権を妨げることになりそうです。うまくいくとは想像できません。障害の区分にとらわれずどの特学でも通級でも担当できるようにしておいてほしいと思います。その上でキーパーソンとして領域を持っている修士以上の人が出てくるようになるよと思えます。そうでなければ担当者がいなくなると思えます。	
教職課程コアカリキュラム		発達障害教育に関する科目は、特別支援学校教員免許等の領域の一つというよりは、むしろ、通常の学校の教員免許の教職関係の科目なかで少なくとも4単位程度以上を必修化するべきではないか	
		教職科目としてのさらなる特別支援領域の充実(現在1単位ですが)を図るものもあるかもしれません(これこそ首を絞めそうです…)	
基礎免と1種・2種免許の在り方		小・中学校の教員養成課程において、「特別の支援を必要とする児童生徒」について単位必修化(1単位以上)され、2019年度入学の学生から適用されている。今後、基礎免許(幼・小・中・高免)と特別支援学校教諭免許の関係も踏まえ、カリキュラムの具体的内容、1単位の効果等について、検討が必要。	
		幼小中高の教員養成課程において、いわゆるアメリカにおけるminorのような形で特別支援の科目を学び、現職になった後、認定講習を1年間受講することで特支免許状を取得できる程度の専門性を身につけてもらうことを可能にする。	
専門性の担保と免許状等の在り方		教育免許の提言は近々には現実的ではない(学校免許として当面は検討する必要がある)と考え、すそ野の広い2種免許相当のカリキュラム(通常学校用)と大学院教育まで含むより専門科目重視のカリキュラムなど2層、3層の免許を構想する必要があるかと考えます。	
	専修免許状の在り方	2) 基礎免許と特別支援の免許との関係：基礎免許のコア科目に特別支援教育1単位が必修化されましたが、上記1とも関連して、どの学校でも取り組まれることになる特別支援教育の基礎資格を、現行の仕組みを修正していくという観点で考えると、基礎免許<特別支援免許3欄科目を通常教育/特別支援担当の教師に取得させる<それに加えて各教育領域の2種免許を追加・3欄科目の上乗せで発達障害と/または重複障害も2種免許教育領域化できる<各教育領域の1種免/発達障害と/または重複障害領域の1種免<各教育領域の専修/3欄科目の専修のような形もありかと。 この際、基礎免許に対する付加免許として、学部では2種、大学院で1種・専修(専修は特定の領域に特化)というような設計も必要ないように思えます。	
		専修免許状の在り方について：保有している一種免許状すべてを専修化するのではなく、より高い専門性を身につけた一領域を専修とする等の検討や意見交換があっても良いかと感じました。	
		学士終了段階で特別支援教育免許状(総合免許状)として、視覚障害、聴覚障害、発達障害や言語障害、情緒障害等を含んだ総合免許状とし、修士終了段階以降で修士(知的障害領域)のように、専門領域を区分していくことが適切だと考えます。その専門領域の中に、発達障害、言語障害、情緒障害等の必要な区分を何にするのかは今後の議論が必要かと思えます。	
		特別支援教育特別専攻科の拡充(人員増も含め)	
		教職大学院化が特別支援教育の教員養成の在り方にも合致しているかの検証	
		B2) 学術による養成と実践による養成のバランス	
		B3) 現職者の資格化との連携	
		特に在籍や通う児童生徒が増大している特別支援学級や通級による指導の専門性を担保できる免許状の創設(自立活動免許状の取得プロセスや要件、障害種の拡大等の整備も含む)	
		「特別支援学級」と「通級による指導」を担当するための免許状に関する議論の必要性	
		特支Co.としての免許状(または専門性を担保していることを証明できる代替の資格)も考えてみては。	
		A2) インクルーシブ教育が進展する中で、通常学校の特別支援教育の底上げ(資格化)	
		C2) 学会等の資格に公的なお墨付きをつけるか否か	
		小学校等の教員採用選考において特別支援学校の免許状所持者に加点を行う自治体があるために、特別支援学校の教師をめざす学生の教育実習先確保が困難な状況が生じている。教師を志す全ての学生が、自立活動をはじめ特別支援教育について学ぶことは重要。特別支援教育に関する科目の履修証明等により選考する等、選考方式の再考が喫緊の課題である。	
		特別支援学級、通級による指導の担当教員については、専門性という観点から多くの課題が指摘されており、自発的な特別支援学校教諭免許状の取得や研修受講に頼るのではなく、免許制度等による専門性の制度的担保が必要。	

大カテゴリ	中カテゴリ	小カテゴリ	内容	
養成と採用の連続性	免許取得の機会拡充と質的保障		特別支援学校の教員免許状がどこの大学でも取得することができるようにしてほしい。連携による取得でもよいので。A1) 特別支援学校における免許保有率を100%に(簡便に取得できる免許・資格へ)	
			教員養成課程に限られることの課題(特に視覚障害や聴覚障害)に加え、知的障害、肢体不自由、病弱については、それぞれの障害を専門とする大学教員の配置が担保されないため、適切な学修を保障しきれていない現状も否定できない。	
			特別支援学校免許状が取得できることは基礎免許状の範囲に限られているため、多くの特別支援学校では困っている。特別支援学校の免許状取得率100%には絶対に反対である。現在の「当分の間」は制度が整うまで残さなければならない。	
	免許保有率の向上	教員人事の現状		千葉県のように免許状取得を優先させて採用している県では、基礎免許状の教科が社会、体育、福祉に偏ります。現在はこれに小学校。私が人事を担当しているときは70%近くになりました。ですので、特別支援の免許なしでの併願による採用、人事交流、人事異動、公募等の小中高特の人事の壁を越えた異動ができるようにするとともに、免許がないものに取得を義務づけるとともに優先的に取得できるようにする仕組みも作りました。
				東京都のように基礎免許状を優先させると、免許状取得率が50%を超えるぐらいの所になります。全国はこのどちらかに分かれています。
				これまでの中教審答申等も踏まえ、国及び都道府県等の免許保有率向上の取組を注視し、教育職員免許法附則第15項の時限を設けた廃止を目指すべき。
			特別支援学級と通級指導教室の担当者にも免許保有の義務化も必要では？：弱視特別支援学級では、臨時的任用教諭が担任になっていた、毎年担任が代わるという話は複数の地域から聞こえてきております。	
		教育委員会・管理職への啓発	特支免を保有する者の優先的雇用・配置 特別支援教育やインクルーシブ教育の専門性を担保するための人事上の配慮	
		養成・採用・研修の一体化	採用と異動：聴覚専攻の学生だからといってろう学校や難聴通級等に採用とは限らない→養成・採用・研修を一体化させる工夫を 特別支援教育の専門性に関し、教員養成、採用・人事配置、現職研修を通じて専門性を向上させるという視点が必要。専門性を担保する仕組みとして、現職教員への専門的研修に対する履修証明の制度化について、どのように考えるか？	
	大カテゴリ	小カテゴリ	内容	
関連事項	興味関心の育成	視覚障害教育への興味、関心、指向をどのように育てるか？(入学時から視覚障害教育に携わることを志望している学生が少ない)		
	教師像、実践研究者の養成	(聴覚障害)多様化過ぎて「学び続ける教師像」を我々大学教員が体系づけて描けないのではないか？		
	研究者養成	特別支援学校の児童生徒における重複障害の割合が高いにもかかわらず、重複障害関係の科目が脆弱。わが国では、重度重複障害教育の研究者が少ない。研究者養成の観点からも重複障害教育に注力することが必要ではないか。一人一人の生涯を見据え、学校教育のスパンを越えた10年、20年といった、より長い期間の観点に基づいた実践を志向する研究者の養成が重要ではないか		
	養成機関の設備	大学の経営事情もあって学校現場よりも検査機器等が老朽がしてしまっている		

## 2. 論点整理

- 委員から寄せられた特別支援学校教諭免許状やこれまでの教員養成などに関わる成果や課題に関する意見をもとに、論点整理を行い、次の2点を設定した。

論点1 「今後のインクルーシブ教育に対応する免許状の在り方」

論点2 「免許状に関する科目で最低限扱う必要のある内容」

- 論点1 「今後のインクルーシブ教育に対応する免許状の在り方」には、特別支援学校教員免許状の領域（障害種）や2種・1種・専修免許状、自立活動教諭の免許状の在り方、小・中学校等の特別支援教育を担う教員の専門性を担保する資格、小学校等の教員免許状の取得を踏まえた上で想定される特別支援学校教員免許状の取得に係る単位数等に関する課題を含む。

- 論点2 「免許状に関する科目で最低限扱う必要のある内容」には、特別支援学校学習指導要領が独自に示す「自立活動」に関わる内容を免許法上に明確に位置付けることや、特別支援学校における重複障害児の在籍状況から重複障害に関する内容を第三欄で扱う現行の枠組を見直す必要性、障害領域により異なる第二欄の単位数の見直し、障害領域と教育実習校の関係等に関する課題を含む。

以下、2つの論点について討議した内容をもとに、現行の特別支援学校教諭免許状に関する課題と改善の方向性、今後のインクルーシブ教育に対応する免許状に在り方について述べる。

なお、日本特殊教育学会では、文部科学省の令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（政策課題対応型調査研究）の委託を受け、作業部会を中心に、特別支援学校教員免許状等の在り方検討ワーキンググループ（以下、WG）との密接な関係の下で計画、実施された。以下に、WGにおける委託事業関係の議論及び委託事業の実施スケジュールを示す。

表9 文部科学省委託事業の実施に関するタイムスケジュール

	WGにおける委託事業関係の議論	委託事業の実施スケジュール
9月	・ 予備的調査、本調査実施に向けた進捗状況の確認	・ 予備的調査に係る特支免シラバス収集
10月	・ 本調査質問項目の検討	・ 予備的調査分析 ・ 本調査質問項目の検討
11月	・ 予備的調査を踏まえた議論 ・ 本調査質問項目の検討	・ 予備的調査分析 ・ 本調査質問項目の検討
12月	・ 予備的調査を踏まえた議論 ・ 本調査質問項目の検討	・ 予備的調査分析・WGでの中間報告 ・ 本調査質問項目の検討、発送準備
1月		・ 質問紙調査の発送、回収、分析
2月	・ 予備的調査、本調査概要報告	・ WGでの調査概要報告 ・ 予備的調査、本調査の分析
3月	・ 委託事業結果報告	・ 委託事業報告書作成 ・ 調査協力校への報告書作成

文部科学省の令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（政策課題対応型調査研究）の結果概要については、本報告書の巻末に資料として掲載した。

### Ⅲ. 現行の特別支援学校教諭免許状に関する課題と改善の方向性

以下、特別支援学校教諭免許状に関する課題や改善の方向性について、第一欄、第二欄、第三欄の各科目及びカリキュラム運用上の観点から整理した。

#### Ⅰ. 第一欄 「特別支援教育の基礎理論に関する科目」

○免許法施行規則には、「特別支援学校の教育に係る、心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想並びに心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育に係る社会的、制度的又は経営的事項を含むものとする」と規定されている。

○小学校等の免許に関わる科目構成や教職コアカリキュラムに照らして考えると、下記3点について合わせて扱うことが不可欠である。

- ・自立活動の意義、目標、内容、指導計画の考え方
- ・知的障害特別支援学校の各教科の目標、内容
- ・重複障害者等に関する教育課程の取扱い

○上記を踏まえると、現行の2単位では困難であり4単位は必要である。日本教育大学協会全国特別支援教育研究部門(2013)にも、特別支援学校教諭免許への移行に際し、扱う内容が増えたにも関わらず第一欄に相当する科目の単位数が4から2に減じられたことが課題として指摘されている。

○特別支援学校の教育課程は、学校教育法施行規則第126条、第127条、第128条を基準として、在籍する子どもの実態に応じて柔軟に編成される。よって、教育課程について養成段階で理解を図る必要があるのは、この基準と「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」であり、これらは各障害に共通の内容であるため第一欄で扱うことになる。第二欄で教育課程に関する内容を扱う際は、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」を適用した教育課程編成の実際になる。単位数の総量を考慮すると、第一欄を4単位とする場合、第二欄の教育課程に関する内容を精査し、単位数にどう反映させられるか、検討の一視点になるのではないかと。

○大学では免許取得に係る科目26単位分の他に、選択科目などの授業を開講していることから、第一欄を拡充し、もう少し丁寧に、基礎の部分を取るとよい。2単位では不十分なため「教育課程総論」という科目を別に設定し、実質4単位で進めている大学もある。

○現行の第一欄の科目と、小・中学校等の1単位以上科目との関係性の整理も重要になってくる。

○今後のコアカリの作成に際し、特に第一欄については、内容の精査と合わせて課程認定の教員審査基準にも工夫が必要になるのではないかと(担当者確保の観点から)。

## 2. 第二欄 「特別支援教育領域に関する科目」

### (1) 「教育課程及び指導法」に関する科目について

○「教育課程及び指導法」の授業の実際については、以下の報告がなされた。

- ・教育課程については、子どもの実態を踏まえた編成の実際についての説明にとどまり、指導法に関する内容が多くを占めている。
- ・編成された教育課程の中で多様な個々の子どもの実態に応じた指導をどのように行うか、個別の指導計画に焦点を当てている。
- ・特殊教育の時代から、特殊教育諸学校、特別支援学校教員の専門性の中核には養護・訓練や自立活動がある。加えて、障害種の特徴をふまえた教科指導の重要性について認識が強まっている。
- ・指導法については、自立活動で取り扱う必要のある内容で構成している。教科指導に必要な手立て等についても考えられるよう、可能であれば学校の教員に話してもらう授業設計をしている。
- ・自立活動に関する内容と、学習指導要領に障害種ごとに示されている各教科を指導する際の配慮事項について取り上げている。
- ・知的障害の自立活動の指導は、他の障害種と比べると内容が見えにくい構造であるが、自立活動の指導として、まずは的確な実態把握、個別の指導計画の作成について扱っている。
- ・子どもは何につまずいているのか、つまずきの根本は何か、将来を見据えて障害の改善・克服に向けて優先順位の高い指導について考えることが大事で、悩むことは子どもの実態に迫るために必要なことと伝えている。
- ・「この子の中心的な課題は何か」を考え、捉えることが重要である。一方で、大学の授業で個別の指導計画の作成を行っているが、そこまで迫れているのか、難しさを感じている。
- ・「実態把握に基づき必要な指導を考えること」について、自立活動を中心に扱える授業があるから踏み込むことができる。

○教育課程編成の主体である各学校が、重複障害者等に関する教育課程の取扱いを適用するか否かを判断するので、編成の実際は多様になる。教育課程については、第一欄で編成の根拠となる教育関連法規（重複障害者等に関する教育課程の取扱い含む）の理解を図り、第二欄では編成の実際について在籍する子どもの実態との関係で捉えることができるよう説明する。また、（同一の教育課程で学ぶ）多様な個々の子どもの実態に即した授業について個別の指導計画に基づき構想する考え方を取り上げるとよいのではないかと。

○指導法については、自立活動と教科指導において必要な手だてや配慮が中心となる。

○自立活動については、第一欄と第二欄の分担・接続が必要である。第一欄では、自立活動の視点で子どもを理解し必要な指導を考案する上で不可欠な、自立活動の理念や指導計画の考え方を扱い、第二欄では、子どもの実態を想定した指導計画の具体について考える経験を通して、自立活動についての理解を深めていけるとよいのではないかと。

(2) 「心理・生理・病理」に関する科目について

- 「教育課程及び指導法」の最低修得単位数が2単位であるのに対し、「心理・生理・病理」の最低修得単位数は1単位となっている。
- 「心理・生理・病理」の授業の実際については、以下の報告がなされた。
  - ・免許制度の変更に伴って科目の精選作業を行い、より少ない科目数の中で内容を凝縮することに取り組んだ。必修科目では基礎的な知識を取り上げている。選択科目の中で心理アセスメントや生理機能評価等の内容の科目を設定している。
  - ・カリキュラム構成上、障害別の科目設定ができなくなったので、一つの授業で様々な評価法に触れることができるようカリキュラムの精選を意識している。
- 特に「生理・病理」は医師が担当していることもあるため専門領域に特化した内容になることや、テキストなどもあまりないため、内容にばらつきは大きいように考える。
- 「心理・生理・病理」の科目で得た知識・理解を障害のある子どもの授業づくりに生かしてもらうためには、「心理・生理・病理」で扱う内容（学び）と「指導法」で扱う内容（学び）を意図的に接続することが重要である。「心理・生理・病理」の後に「指導法」を学ぶ順序が適切と考える。
- 一方、非常勤講師による集中講義で扱う場合、「指導法」科目との接続が困難なことが想定される。

3. 第三欄 「免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目」

(1) 全体について

- 今後、免許制度の改正等において発達障害に関する科目がどうなるのかについては注目されるところであるが、総履修単位数の制約もある。第三欄に位置付けられる場合、重複障害の内容や、免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域（例えば、知肢病の免許取得者の場合、視覚障害や聴覚障害）に関する内容をどのように扱うべきか、合わせて議論していく必要がある。
- 知的障害（第二欄）と発達障害（第三欄）、視聴知肢病（第二欄）と重複障害（第三欄）について、関連を踏まえながら、それぞれの科目で主に扱う内容を精査する必要がある。

(2) 主に発達障害に関する科目について

- 発達障害に関する内容について、第二欄の知的障害に関する科目で扱う現状もある。限られた単位数で必要な内容を扱うためには、第二欄と第三欄で扱う内容の整理が必要である。
- 第二欄では知的障害を伴う自閉症を、第三欄の発達障害の科目では、通常学級に在籍しているLD、ADHD、ASDの子どもについて扱うような内容構成を意識している。
- 第三欄の「LD等」の対象は、視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体不自由・病弱を伴わない発達障害のある子どもが中心となる。



### (3) 主に重複障害に関する科目について

- 重複障害の中で比較的高い割合を占めるのは肢体不自由と知的障害であるが、盲聾の重複や、視覚障害や聴覚障害等の特別支援学校に在籍する発達障害を併せ有する子どもたちも注目されている。重複障害に関する科目ではどのような障害の重複を想定するとよいか。
- 聴覚障害特別支援学校（聾学校）では、約3割の子どもが発達障害を併せ有する状況だが、子どもの課題の中心が聴覚障害に関するもので改善できる内容である場合には積極的に第二欄で取り扱っている。各障害領域の内容だけでは対応できないことを第三欄で取り扱うという考え方ができる。
- 「視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱と発達障害や知的障害との重複障害」及び「知的障害と発達障害の重複障害」については、第二欄の科目で取り上げる。第三欄の重複障害に関する科目の対象は、重度・重複障害（主に重症心身障害）、医療的ケアを必要とする超重症児、低発生障害の盲聾児等が中心となる。
- 科目の内容は、「指導法」を主とした構成となる。

### 4. 各欄・各科目の関連、学びの順序等について

- 限られた単位数の中で免許の質を担保するためには、各科目のコアカリキュラムを考えるだけでなく、コースツリー、カリキュラムツリーの視点から学びの順序を検討することも重要である。
- 各欄・各科目の関連、学びの順序については、以下の点が重要である。
  - ・教育課程については、第一欄（教育課程編成の基準）と第二欄「教育課程及び指導法」（編成の実際等）の接続を図ること。
  - ・自立活動については、第一欄（理念や目標・内容、指導計画の考え方）と第二欄「教育課程及び指導法」（指導計画立案や指導の具体等）の接続を図ること。
  - ・第二欄「心理・生理・病理」の学修と「指導法」の学修の接続を図ること。
  - ・知的障害（第二欄）と発達障害（第三欄）、視聴知肢病（第二欄）と重複障害（第三欄）について、関連を踏まえながら、それぞれの科目で主に扱う内容を精査すること。
  - ・第一欄の科目と、小学校等の免許取得に係る「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目」で扱う内容の関連を整理すること。
- 認定講習では学びの順序が担保されないため、第二欄の後に第一欄を受講するケースも少なくなく、各欄・各科目の内容を精査し免許の質を担保することが難しい。
- 特別支援学校教諭免許状は、制度設計上、小学校等の免許状に上乘せする位置づけとなるが、教員養成の実際は、双方の免許取得に係る科目を並行して履修する。第一欄や第二欄の科目で、自立活動に関する内容や教科指導を行う際の配慮事項について扱うが、各教科に関する科目が未履修の場合、各教科の目標・内容や指導案に関する学修ができていないために、理解を促すことが難しい。
- 教員養成課程でどのような人材を育てるのか、何をもちて質を担保するのか。特別支援学校教諭についても、教員養成と現職研修の役割分担による人材育成について検討が必要である。

#### IV. 今後のインクルーシブ教育に対応する免許状の在り方

十分に議論できなかつたこともあるが、今後の検討すべき課題について、以下に述べる。

(全体の枠組)

- 今回は、インクルーシブ教育システムの構築をうたって最初の検討になる。これまで通り5障害の専門性を担保する免許制度でいくのか、あるいはインクルーシブ教育システム下における特別支援学校の役割を踏まえ新たな形を探る必要があるのか。インクルーシブ教育においては特別支援学校が担うセンター的機能の役割が大きい。また、発達障害への対応も課題となっている。これらについて、免許制度の中でどのように対応していくのか。特別支援学校の免許状にどれくらい入れられるのか。
- 今後のインクルーシブ教育の中で、特別支援学校はセンター的機能の役割と障害の重い子どもの教育を担う。特別支援学校の免許状には、5領域に該当する専門性を深めること、より障害の重い子どもに関する専門性等を充実させていくような内容が必要である。
- 発達障害の子どもの指導に関する専門性については、小学校等の教員養成カリキュラムで発達障害に関する内容をどう充実させていけるかを考えることが必要である。
- 一方で、これまで特別支援学級や通常学級で学ぶことができた子どもが、より専門的な指導を求めて知的障害特別支援学校に入学するケースも増えてきている。特別支援学校の教員免許状に特化すれば、障害の重い子どもに対する専門性を充実させていく方向かと思うが、特別支援学校教諭免許状に関する科目にも発達障害を明確に位置づけ、小中学校の先生方の特別支援教育に関する専門性をどう向上させていくかということとの関係の中で検討する必要がある。
- 自閉症については、第二欄の知的障害に関する科目で扱われることも多いと想定されるが、単独の科目ではないため授業担当者次第となる。自閉症は、特別支援学級と通級の対象であり、知的障害特別支援学校にも多く在籍していることを考慮すると、内容を増やす必要がある。ただし、5領域に自閉症や発達障害を加えた方が良いとは思わない。知的障害との重なりが多いので、自閉症という言葉を知覚障害に含める等もあっていいかと考える。
- 教育職員免許法附則15項については、その撤廃が中長期的課題とされて久しい。撤廃した際の課題について具体的な方策を検討すべき時期にあるのではないかと考える。

(総合免許状)

- 学部段階では総合免許状とし、大学院で各障害に対応した専修免許状を取得する制度設計については、教職大学院のカリキュラム構造では容易でない。共通科目との関係もあり、24単位に特別支援の科目をどのように入れ込むかが大変で、特別支援教育の専門性の確保という段階までなかなか及ばない。

○教職大学院のカリキュラムでは、総合免許状の上に積み上げる専門性を深めることは相当難しい。仮に、学部段階で総合免許状にして、障害種別あるいは重度・重複障害の専門性を大学院で学ぶことにした場合、それを実現できる大学院が果たしてどれほどあるだろうか。教職大学院に一本化したところでは、まず困難なのが現状である。結果として、総合免許状のみの取得となり、それぞれの専門性は十分に培われないことになるのではないか。また、特に重度・重複障害については、総合免許状に位置づけてもらえず忘れられてしまうことがないか懸念する。免許状の総合化を検討する場合には、この点を十分に留意することが不可欠である。

(特別支援学校の教員養成)

- 県全域で全ての障害領域に対応できるよう充実を図ることを教育行政が計画しており、その仕組に対応した教員の専門性が求められる。総合的な専門性と、特定の障害領域に特化した専門性をもつ教員を配置していくことが目指されている。
- 複数の障害領域を置く特別支援学校が増える中、重複障害への対応は学校現場の方が進んでいる。教員養成がのんびりしていると、現場との乖離が起ってしまうのではと危機感を覚えている。
- 弱視の子どもの多くは地域の小学校や中学校で学んでいるが、視覚障害は低発生障害のため、小学校等に指導のノウハウが蓄積されない。自校に弱視の子はいない視覚障害特別支援学校(盲学校)の先生方が、センター的機能を発揮して地域の子どもを見ているが、全国では、在籍者数が20人未満の視覚障害特別支援学校(盲学校)も生じる状況にあり、今後、センター的機能を果たせない視覚障害特別支援学校(盲学校)はおそらく持たないだろう。一方で、視覚障害特別支援学校(盲学校)を選択する子どもたち、保護者がいることを考えると、5領域の専門性を担保しつつ、インクルーシブ教育システムに対応できる教員養成が必要と感じている。
- 人事異動等の種々の学校を巡る状況で、現在、視覚障害特別支援学校(盲学校)の専門性の担保が難しくなっている。視覚障害に対してアイデンティティのある先生方が今まで視覚障害特別支援学校(盲学校)を支えてきたことを実感する。大学の教員養成で教員免許状のピークが視覚障害である学生が一定数学校の教師集団に入ることは、視覚障害特別支援学校(盲学校)の専門性を担保する1つの要因になっている。県内に視覚障害特別支援学校(盲学校)が1校しかない地域で総合免許化した時に、視覚障害特別支援学校(盲学校)の専門性は担保できるのか不安である。例えば、学部で総合免許、大学院で視覚障害に特化した学習するとの考え方もあるが、視覚障害の免許が取れる大学院が十分にあればいいが、そうでなければ、今以上に視覚障害に対してアイデンティティを持った教員を養成、輩出できなくなってしまうかとの懸念がある。
- 肢体不自由も単一校は減っており、視覚障害と同様の懸念がある。アイデンティティのある教員の養成、教員として赴任した後も自らの専門性の向上に努め、地域における専門性継承のキーパーソンとなり得る教員を意図的に養成することが必要と考える。

#### （小学校等の教員養成）

- 通常学級の教員については、「各教科の指導法」に関する科目、例えば、国語科指導法に「読み書きの苦手な子どもへの指導」を一コマ入れる等の対応も考えられる。「各教科の指導法」の教員による対応が難しい場合、特別支援教育の教員がオンデマンド教材で提供する等も考えられる。
- 今回の学習指導要領では、すべての教科において「学習上の困難に応じた指導内容や指導方法の工夫」について記述されたことを踏まえ、教員養成課程の「各教科の指導法」に関する科目においても適切に扱うことを提言できるとよい。
- （前掲） 発達障害の子どもの指導に関する専門性については、小学校等の教員養成カリキュラムで発達障害に関する内容をどう充実させていけるかを考えることが必要である。
- 医療的ケアを必要とする子どもは小学校等にも在籍している。発達障害だけではなく、医療的ケアについても、小学校等の教員養成カリキュラムで理解を図る必要があるのではないか。
- 特別支援学級、通級の専門性をどのように担保するのか。教員採用試験で特別支援学校教諭免許状取得者に加点する方式をとる自治体もあり、教員養成段階で特別支援学校教諭免許状の取得を推奨する大学もあるが、その結果、特別支援学校の教育実習校確保が困難に状況をもたらし、特別支援学校教員をめざす学生の免許状取得を妨げる事態が生じている。教員養成段階ですべての学生が特別支援教育を学ぶことは大切であるが、単位認定等による担保の検討が必要ではないか。
- 認定講習の受講者は小学校等の教員が大半を占める現状にある。限られた受講機会（単位取得）で果たして日々の授業実践や教育課程の編成等が可能になっているのか。小学校等教員として採用後、特別支援学級や通級の担当になる前に免許取得等を義務化しないのか、議論が必要である。

#### （自立活動教諭免許状）

- アメリカでは、特別支援教育の免許状で、特別支援学校、特別支援学級、リソースルーム、いろいろな場で働くことができる。言語療法士もいくつか単位を取るとその州の教員免許状が取れる。日本でも、OT、PT、ST等、教員養成課程以外の関連する領域の専門職の方の教員免許状取得を容易にすることを合わせて考える必要があるのか。
- 自立活動教諭免許状の制度があり、自立活動の教員免許状だけで採用する自治体も一部あるが、実態としてはなかなか運用されていない。
- 自立活動教諭免許状は、1973（昭和48）年の教育職員免許法一部改正による養護・訓練教諭の免許状創設に端を発する。当時の背景や創設の目的を踏まえ、今後の在り方について検討する必要がある。

(引用文献)

1. 文部省（1978）特殊教育百年史．東洋館出版社．
2. 文部省初等中等教育局特殊教育課（1980）特殊教育資料（昭和54年度）．
3. 文部省初等中等教育局特殊教育課（1985）特殊教育資料（昭和59年度）．
4. 文部省初等中等教育局特殊教育課（1990）特殊教育資料（平成元年度）．
5. 文部省初等中等教育局特殊教育課（1995）特殊教育資料（平成6年度）．
6. 文部省初等中等教育局特別支援教育課（2000）特別支援教育資料（平成11年度）．
7. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2007）特別支援教育資料（平成18年度）．
8. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2021）特別支援教育資料（令和元年度）．
9. 瀬尾政雄（1993）障害児教育教員の養成・免許制度の概要．三澤義一（編），障害児のための教師教育．中央法規出版，3-6．
10. 瀬尾政雄（1998）特殊教育の教員養成．こころの科学，81，87-90．
11. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2007）盲学校、聾学校及び養護学校教員の盲学校教諭、聾学校教諭又は養護学校教諭免許状等保有状況等調査結果の概要（平成18年度）．
12. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2008）特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要（平成19年度）．
13. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2013）特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要（平成24年度）．
14. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2018）特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要（平成29年度）．
15. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2020）特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要（令和元年度）．
16. 文部科学省総合教育政策局教育人材政策課（2020）免許法認定講習・公開講座等実施状況の推移（平成2年度～令和元年度）．  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kyoin/06060809.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/06060809.htm)（2021年8月5日閲覧）
17. 日本教育大学協会全国特別支援教育研究部門（2013）特別支援教育時代の教員免許問題検討委員会報告．

(資料)

## 令和2年度特別支援教育に関する実践研究充実事業（政策課題対応型調査研究）の結果概要

### 1. 研究の目的

インクルーシブ教育の広がりの中で、特別支援教育の質の確保を図るための特別支援学校教諭免許状の在り方を考究する。

### 2. 研究の目標

教員養成大学等における特別支援学校教諭免許状関連科目の開設状況等を予備的に調査し、これをもとに全国の課程認定大学・学部を対象に質問紙調査を実施し、養成段階における特別支援教育の専門性担保の工夫、課題等に係る基礎的資料を得る。

### 3. 取組内容

実施体制に基づき、次の二つの調査研究を実施した。

一つは予備的調査である。特別支援学校教諭免許状関連科目及び教職コアカリキュラム「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」科目の開設状況等を把握し、その結果は本調査である質問紙調査のデザインに供するものである。もう一つは、質問紙調査である。予備的調査では得られない資料、データを収集するものである。

### 4. 事業の実施日程

実施時期	実施内容
令和2年9月・10月	<予備的調査>教員養成大学・学部等における特別支援学校教諭免許状関連科目及びシラバス資料の収集
令和2年11月	予備的調査の結果分析（～12月）
令和2年12月	<本調査>質問項目の検討と確定（～令和3年1月）
令和3年1月	質問紙調査用紙の印刷・発送
令和3年2月	質問紙調査の回収・データ入力・分析
令和3年3月	質問紙調査協力校への結果報告及び事業報告書の作成

## 5. 実施体制

担当者氏名	所属・役職等	具体的な役割
野呂 文行	一般社団法人日本特殊教育学会・理事長	研究代表者
一木 薫	福岡教育大学・教授	研究統括、調査研究の企画・実施
小林 秀之	筑波大学・准教授	調査研究の企画・実施
安藤 隆男	筑波大学・名誉教授	調査研究の企画・実施
内海友加利	兵庫教育大学・助教	調査研究の分析

### ○予備的調査 成果概要

#### 1. 特別支援学校教諭免許状関連科目の開設状況と教授内容

##### (1) 目的

全国の教員養成大学・学部等を対象に、特別支援学校教諭免許状関連科目等の開設状況、教授内容をウェブ上に公開されたシラバスをもとに明らかにした。

##### (2) 対象

国立の教員養成大学・学部及び私立大学等 50 校程度の対象大学を選定し、設置者及び地域の別に 10 大学を分析対象とした。内訳は、国立大学 5 校、公立大学 1 校、私立大学 4 校であった。また、9 大学が知的障害免許、肢体不自由免許、病弱免許の取得の認定を受けていることから、ここでは 3 つの障害領域免許状に着目して分析を行うものである。

##### (3) 分析

###### 1) 分析 1：特別支援学校教諭免許状関連科目の開設状況と教授内容

教育職員免許法施行規則第 7 条の規定に基づき、令和 2 年度の開設科目一覧等の資料が入手できた 10 大学を分析対象とした。分析対象は、国公私立の設置者及び地域の別に選定した。選定した大学の関連科目の開設状況を分析するとともに、各科目のシラバスを基に、各回の講義内容をキーワードとして抽出した。

第一欄の科目は、「心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想並びに心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育にかかる社会的、制度的又は経営的事項」(施行規則第 7 条表備考 1) で構成されることから、以下の第二欄、第三欄と同様のキーワード分析を行うほかに、更にカテゴリー分析を行った。

第二欄の科目は、知的障害者教育領域免許状(以下、知的障害免許とする)、肢体不自由者教育領域免許状(以下、肢体不自由免許とする)、病弱者教育領域免許状(以下、病弱免許とする)の別に「心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目(以下、心理・生理・病理の科目とする)」、「心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目(以下、教育課

程及び指導法の科目とする)」に分けてキーワード分析を行った。

第三欄の科目は、重複障害及びLD等の科目にそれぞれ分けてキーワード分析を行った。

2)分析2:「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」科目の開設状況と教授内容  
教職コアカリキュラムのうち、令和2年度における「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒  
に対する理解」科目の開設状況を把握し、教授内容をキーワードとして抽出した。分析対象は、設置  
者及び地域の別に20大学を選定した。各大学の当該科目のシラバスを基に、各回の講義内容をキ  
ワードとして抽出した。

#### (4)-1 特別支援学校教諭免許状関連科目の開設状況の結果のまとめ

結果は、特別支援学校教諭免許状関連科目の開設状況(科目数、単位数、形態(講義・演習・実習)、  
担当者)と、各科目における教授内容に分けて示す。なお、各科目における教授内容は、ウェブ上に公  
開されたシラバスに基づき、各回の授業内容から複数の研究者で協議をしてキーワードの抽出を行っ  
た。

##### 1)開設科目数

第一欄では、対象とした大学のうち2大学で2科目開設されていたが、その他は2単位1科目の  
開設であった(平均M1.2, 標準偏差SD0.40)。第一欄科目では、多くの大学で第一欄の最低修得  
単位数2単位の取得を前提とした開設であった。

第二欄の必修科目を障害領域免許状の別に整理すると、心理・生理・病理の科目において知的障害  
免許は14科目の開設であったのに対して、肢体不自由免許及び病弱免許は各10科目であった。教  
育課程及び指導法の科目においては、知的障害免許17科目、肢体不自由免許12科目、病弱免許10  
科目の開設であった。知的障害免許関連では、心理・生理・病理、教育課程及び指導法いずれも最低  
修得単位数4単位を超える開設であったのに対して、肢体不自由免許、病弱免許関連科目では、心理・  
生理・病理、教育課程及び指導法いずれの科目でもほぼ最低修得単位数を満たす開設状況であった。  
特別支援学校教諭一種免許状取得において求められる第二欄16単位を修得するためには、3つの障  
害領域免許12単位に加え、知的障害免許関連科目から4単位以上を履修することとなる。

第三欄では、重複障害者に関する科目及びLD等に関する科目に着目し、関連科目の開設状況を分  
析した。重複障害者に関する科目は10科目、LD等に関する科目は18科目、重複及びLD等に関す  
る科目は1科目であった。LD等に関する科目は、多くの大学で複数開設されているのに対して、重  
複障害者に関する科目は各大学で1科目を開設する状況であった。

##### 2)単位数

第一欄では、12科目全て2単位の科目として開設されていた。

第二欄では、心理・生理・病理及び教育課程及び指導法の科目として開設されている必修科目は、  
3つの障害領域免許とも全てが2単位で開設されていた。

第三欄では、重複障害者に関する科目のうち、5科目は2単位、5科目は1単位科目であった。LD  
等に関する科目では、13科目が2単位科目、5科目が1単位科目であった。重複及びLD等に関す



る科目は2単位であった。

### 3)形態(講義・演習・実習)

第一欄では12科目のうち11科目が講義であった。

第二欄の心理・生理・病理の科目として開設されている必修科目のうち、知的障害免許関連では11科目が講義、1科目が「その他」、2科目が不明であった。肢体不自由免許関連では、7科目が講義、3科目が不明であった。病弱免許関連では、6科目講義、1科目が「その他」、3科目が不明であった。教育課程及び指導法として開設されている必修科目のうち、知的障害免許関連では14科目が講義、1科目が講義・演習、2科目が不明であった。肢体不自由免許関連では11科目が講義、1科目が不明であった。病弱免許関連では8科目が講義、2科目が不明であった。

第三欄科目の重複障害に関する科目は、9科目が講義、1科目が不明であった。LD等に関する科目では、15科目が講義、1科目が講義・演習、2科目は不明であった。重複及びLD等に関する科目は講義形式であった。

### 4)担当者

第一欄科目の担当者は全て常勤教員であった。12科目のうち3科目は複数教員が担当していた。

第二欄の心理・生理・病理として開設されている必修科目のうち、知的障害免許関連の科目では、14科目のうち2科目において非常勤が担当していた。また3科目で複数教員が担当していた。そのうちの1科目は常勤6名が担当であった。肢体不自由免許関連では、10科目のうち3科目において非常勤が担当しており、3科目は不明であった。複数教員が担当しているのは1科目であり、3科目は担当人数が不明であった。病弱免許関連では、10科目のうち5科目において非常勤が担当しており、2科目は不明であった。複数教員が担当している科目は2科目であった。教育課程及び指導法として開設されている必修科目のうち、知的障害免許関連に関する科目では、17科目のうち12科目が常勤教員、1科目は非常勤が担当しており、複数教員での担当はなかった。肢体不自由免許関連では、12科目のうち10科目が常勤教員、2科目非常勤が担当しており、複数教員での担当は1科目であった。病弱免許関連では、10科目のうち常勤教員、非常勤がそれぞれ4科目を担当しており、複数教員での担当はなかった。

第三欄の重複障害に関する科目は、4科目において非常勤が担当していた。なお、複数教員が担当する科目は一つであった。LD等に関する科目では、非常勤は1名であり、複数教員で担当する科目はなかった。重複及びLD等に関する科目の担当者は常勤で、単独の担当であった。

## (4) -2: 教授内容の結果のまとめ

### 1) 特別支援教育に関する科目(第一欄・第二欄・第三欄)の量的分析

まずはシラバスから抽出されたキーワードの全体像を明確にするために、3つの障害領域免許に着目し、特別支援教育に関する科目(第一欄・第二欄・第三欄)ごとに基礎統計量を示した(表1)。なお、キーワード分析を行う上で資料に不備があった科目を除き、実際に分析を行った科目数を( )内に記載した。

表1 キーワードの基礎統計量

		科目数	単位数	担当者	キーワード 総数	M	SD
第1欄	基礎理論	12	全て2単位	全て常勤	296	25	9.7
		知的 14(13)		2科目非常勤	237	18	7.9
第2欄	心理・生理・病理	肢体 10(6)		3科目非常勤	136	23	9.2
		病弱 10(7)	全て2単位	5科目非常勤	140	21	5.2
	知的 17	1科目非常勤		326	19	5.9	
	教育課程及び指導法	肢体 12		2科目非常勤	270	23	6.3
		病弱 10(9)	4科目非常勤	223	25	7.4	
第3欄	重複	10(9)	5科目2単位 5科目1単位	4科目非常勤	171	19	6.4
	LD等	18(17)	13科目2単位 5科目1単位	1科目非常勤	224	13	6.2
	重複・LD I		2単位	常勤	17	-	-

※ ( ) 内はシラバス入手科目数

第一欄及び第二欄は、全てが2単位科目(15回講義)であった。抽出されたキーワード数の1科目当たりの平均は、18.23から24.78の範囲にあった。第一欄基礎理論、第二欄の肢体不自由及び病弱の免許関連科目では1科目当たりの平均キーワード数が多い傾向にあった。第三欄の重複障害に関する科目は、2単位科目と1単位科目がそれぞれ5科目であった。LD等に関する科目は、2単位科目が13科目、1単位科目が5科目であった。重複及びLD等に関する科目は2単位であった。第三欄は1単位科目が一定の割合を占めていたことから、抽出されたキーワード数の1科目当たりの平均は第一欄、第二欄に比べてやや低い傾向にあった。

## 2) 特別支援教育に関する科目(第一欄・第二欄・第三欄)の質的分析

知的障害、肢体不自由、病弱の免許関連科目における教授内容は、基本的にはキーワード分析によりその特徴を析出した。

### (i) 第一欄(基礎理論)の教授内容

第一欄に関しては、抽出されたキーワードは181種類、296と多いために、抽出キーワードを更に更にカテゴリー分析を行った。カテゴリーは、施行規則第7条表備考1の事項を踏まえ、i心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育の理念(以下、教育の理念とする)、ii教育に関する歴史及び思想(以下、歴史・思想とする)、iii心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育に係る社会的、制度的又は経営的事項(以下、社会的・制度的・経営的事項とする)とした。社会的・制度的・経営的事項については、更に制度的事項、社会的事項、経営的事項の3つのサブ・カテゴリーに分けて整理した。

#### i) 教育の理念のカテゴリー

このカテゴリーは、表2のように、14種類のキーワードから構成され、その総数は28であった。全カテゴリー(上述の3つのカテゴリー)のうち、キーワード数では9.5%を占めていた。科目数12のうち、11科目でキーワードとしての「特別支援教育」を取り扱っていた。

表2 教育の理念におけるキーワード

キーワード	N
特別支援教育	11
合理的配慮	3
共生社会	2
インクルーシブ教育	2
障害の定義	1
個人モデルから社会モデル	1
障害者の権利条約	1
インテグレーション	1
インクルージョン	1
基礎的環境整備	1
特別ニーズ教育	1
ノーマライゼーション	1
特別支援学校における教育の意義	1
発達保障のパラダイム	1
合計	28

ii) 歴史・思想のカテゴリー

このカテゴリーは、表3のように、24種類のキーワードから構成され、その総数は38であった。全カテゴリー(上述の3つのカテゴリー)のうち、キーワード数では12.8%を占めていた。最も多い歴史キーワードは6を数えたが、科目数12のうち半数での取扱いであった。

表3 歴史・思想におけるキーワード

キーワード	N	キーワード	N
歴史	6	自立活動の理念・歴史	1
戦前の障害のある子どもの教育	3	戦争と障害者	1
養護学校義務制実施	3	障害児・者福祉の歴史	1
障害児教育の歴史	2	糸賀一雄	1
国際動向	2	教育課程の歴史的概観	1
人権	2	人間観と福祉思想	1
世界の歴史	2	サリドマイド薬禍事件	1
日本の歴史	2	欧米諸国での障がい児教育の始まり	1
差別	1	知的障害児教育の実践の始まり(歴史)	1
視覚障害教育の歴史と課題	1	肢体不自由児教育の歴史	1
障害者観	1	盲学校・聾学校の義務化と特殊学級の制度化	1
学習指導要領の変遷	1	特別支援教育の歴史	1
		合計	38

iii) 社会的・制度的・経営的事項のカテゴリー

このカテゴリーは、上記の2つのカテゴリーに比べ、多くのキーワードが属す結果となった。3つのサブ・カテゴリーである、制度的事項、社会的事項、経営的事項では、それぞれ178、44、8のキーワード数を数え、全体の77.7%を占めていた。とりわけ制度的事項は、約60%であり圧倒的に割

合が高い。以下では、サブ・カテゴリーについて概観する。

[制度的事項]

制度的事項のサブ・カテゴリーは、更に形態、学校の課題、教育課程の内容、対象、現状と課題、国際に分類された。形態は、12種類のキーワードで、特別支援学級、通級による指導が各4、特別支援学校(知的障害)、特別支援学校(肢体不自由)、特別支援学校(病弱)、特別支援学校(視覚障害)、特別支援学校(聴覚障害)が各3であった。

学校の課題は、17種類のキーワードで、医療的ケアが3、センター的機能、特別支援教育コーディネーター、重複障害が各2であった。

教育課程に関する内容は、24種類のキーワードで、特別支援学校の教育課程、個別の指導計画、個別の教育支援計画が各4、自立活動が3であった。

対象では、37種類のキーワードで、知的障害が6、発達障害が4、ASDが3であった。

現状と課題では、6種類のキーワードでキャリア教育・進路指導が4、早期発見・早期教育が2であった。

国際は、障害児教育の国際展開、外国の特別支援教育のキーワードで各1であった。

表4 制度的事項のカテゴリー

小カテゴリ	キーワード	N	小カテゴリ	キーワード	N	小カテゴリ	キーワード	N
形態	特別支援学級	4	対象	特別支援教育の対象	1	教育課程に関する内容	教育課程	4
	通級による指導	4		障害の種類	1		主体的・対話的で深い学び	1
	通常の学級	3		視覚障害	2		育成を目指す資質・能力	1
	特別支援学校(知的障害)	3		点字	1		社会に開かれた教育課程	1
	特別支援学校(肢体不自由)	3		聴覚障害	2		特別支援学校の教育課程	4
	特別支援学校(病弱)	3		手話	1		特別支援学級の教育課程	2
	特別支援学校(視覚障害)	3		知的障害	6		学習指導要領	2
	特別支援学校(聴覚障害)	3		生活主義教育	1		生活単元学習	1
	特殊教育から特別支援教育への転換	3		生活中心教育	1		教育課程の現代的論点	1
	特別支援教育の場	2		本物の生活づくりの徹底	1		自立活動	3
制度	2	生活を大切にする教育の内容と後退	1	個別の指導計画	4			
インクルーシブ教育システム	2	学校生活づくり	1	個別の教育支援計画	4			
学校の課題	就学制度	1	学校生活の集団化と個別化	1	現状と課題	実態把握	1	
	就学猶予・免除	1	肢体不自由・肢体不自由教育	2		障害のとらえ方	1	
	教育的措置	1	病弱	2		子どもを理解する視点	1	
	特別支援学校	2	障害の出現率	1		複数による個別の指導計画の作成	1	
	医療的ケア	3	発達障害	4		指導すべき課題	1	
	重症心身障害	1	発達障害の理解	1		保護者との連携	2	
	重度化・重複化	1	学習障害	2		教員の専門性	1	
	障害の多様化	1	ASD	3		特別支援学校教員の専門性	1	
	重複障害	2	ADHD	2		通常学校における自立活動の展開	1	
	センター的機能	2	読み書き計算障害	2		学習評価	1	
国際	特別支援教育コーディネーター	2	多動性	2	国際	個別教育計画(IEP)	1	
	訪問教育	1	衝動性	1		アセスメント	1	
	知的障害特別支援学校の参観	1	不注意	2		特別支援教育の現状と課題	1	
	交流及び共同学習	1	アスペルガー	2		キャリア教育・進路指導	4	
	副学籍	1	高機能自閉症	1		早期発見・早期教育	2	
	寄宿舎教育	1	コミュニケーション支援	1		重度・重複障害の教育	2	
	摂食指導	1	言語障害	1		自立活動の指導の実際	2	
			言語発達遅滞	2		教科の指導・学習	2	
			脳性麻痺	1		外国の特別支援教育	1	
			筋ジストロフィー	1		障害児教育の国際的展開	1	
		ダウン症	1	現状	1			
		不登校	1	課題	1			
		多指症	2	展望	1			
		血友病	2					
		バルテス	2	合計	178			

[社会的事項]

社会的事項のサブ・カテゴリーは、35種類、44のキーワードであった。教育・医療・保健・福祉の連携が3、保育・療育、支援費制度、福祉就労などが各2であった。

表5 社会的事項のカテゴリー

キーワード	N	キーワード	N
教育・医療・保健・福祉の連携	3	児童福祉法	1
教育相談	1	児童相談所	1
小中学校、高等学校との連携	1	福祉事務所	1
高等学校	1	保健所	1
地域との連携	1	知的障害者福祉法	1
保育・療育	2	障害児の親の心情	1
早期療育	1	福祉施設	1
一般就労	2	障害者手帳	1
福祉就労	2	障害者基礎年金	1
地域での生活	2	各種福祉手当	1
所得保障	2	身体障害者福祉法	1
障害者年金	2	地域生活支援	1
支援費制度	2	グループホーム	1
障害児の生活	1	就労生活支援	1
障害のある青年の教育	1	就学支援	1
地域ケア	1	幼稚園・保育所・認定こども園	1
親・家族の支援	1	乳幼児健康診査	1
ボランティア活動	1	合計	44

[経営的事項]

経営的事項のサブ・カテゴリーは、5種類、8のキーワードであった。特別支援学校の学校組織、教員の役割などが各2であった。

表6 経営的事項のカテゴリー

キーワード	N
カリキュラム・マネジメント	1
特別支援学校の学校組織	2
教員の役割	2
理解と教育	2
学級経営	1
合計	8

(ii)第二欄の教授内容

心理・生理・病理に関する科目と教育課程及び指導法に関する科目に分けてキーワード分析を行った。

i)心理・生理・病理に関する科目

知的障害の心理・生理・病理に関する科目は14科目であったが、シラバスの教授内容を得られたのが13科目であった。これらを分析の対象とした。抽出されたキーワードは、146種類、237であ

った。肢体不自由の心理・生理・病理の科目は 10 科目であったが、シラバスの教授内容を得られたのが 6 科目であった。これらを分析の対象として抽出されたキーワードは、101 種類、136 であった。病弱の心理・生理・病理の科目は 10 科目であったが、シラバスの教授内容を得られたのが 7 科目であった。これらを分析対象として抽出されたキーワードは、94 種類、140 であった。

知的障害、肢体不自由、病弱の心理・生理・病理において抽出されたキーワードを頻度の高いものから表 7 に示した。各障害領域において、障害や疾患名が上位に位置づいていた。知的障害領域では、発達障害関連の内容が多く取り扱われていた。

表 7 心理・生理・病理の科目における教授内容(上位キーワード)

順位	知的障害/13科目		肢体不自由/6科目		病弱/7科目	
	キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
1	知的障害	12	肢体不自由・肢体不自由教育	6	病弱	6
2	ASD	9	脳性麻痺	6	腎・泌尿器疾患	6
3	発達障害	6	運動の発達	4	アレルギー疾患	5
4	定義	5	筋ジストロフィー	4	教育・医療・保健・福祉の連携	4
5	ADHD	5	二分脊椎	4	循環器疾患	4
6	学習障害	4	障害受容	3	内分泌疾患	4
7	知能検査	4	定義	3	障害受容	3
8	ダウン症	4			親・家族の支援	3
9	脳性麻痺	3			呼吸器疾患	3
10	ICIDH-ICF	3			神経系疾患	3
11	染色体異常	3			心身症	3
12	特性	3			悪性腫瘍疾患	3
13	脳神経系	3				
14	記憶	3				
15						

## ii)教育課程及び指導法に関する科目

知的障害の教育課程及び指導法に関する必修科目 17 科目から抽出されたキーワードは、181 種類、326 であった。肢体不自由の教育課程及び指導法に関する必修科目 12 科目から抽出されたキーワードは、154 種類、270 であった。病弱の教育課程及び指導法に関する必修科目は 10 科目であったが、シラバスの教授内容を得られたのが 9 科目であった。これらを分析対象として抽出されたキーワードは、134 種類、223 であった。

知的障害、肢体不自由、病弱の教育課程及び指導法において抽出されたキーワードを頻度の高いものから表 8 に示した。教育課程及び指導法の科目では、3 つの障害領域で共通して、自立活動、個別の指導計画、教育課程、歴史の 4 種類の頻度が高かった。知的障害では、各教科等を合わせた指導とその関係(生活単元学習など)のキーワードが上位に位置づいた。肢体不自由では、教科の指導・学習、キャリア教育・進路指導が、病弱では、教育・医療・保健・福祉の連携、医療的ケアが上位であった。

表 8 教育課程及び指導法の科目における教授内容(上位キーワード)

順位	知的障害/17科目		肢体不自由/12科目		病弱/9科目	
	キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
1	知的障害		12 肢体不自由・肢体不自由教育		12 病弱	9
2	個別の指導計画	11	自立活動		8 特別支援学校(病弱)	7
3	個別の教育支援計画	9	歴史		8 医療的ケア	6
4	各教科等を合わせた指導	9	教育課程		7 歴史	5
5	生活単元学習	9	教科の指導・学習		7 教育・医療・保健・福祉の連携	5
6	自立活動	8	個別の指導計画		6 院内学級	5
7	教育課程	8	個別の教育支援計画		6 個別の指導計画	4
8	指導案・指導略案作成	8	学習指導要領		5 自立活動	4
9	作業学習	8	キャリア教育・進路指導		5 教育課程	4
10	教科の指導・学習	7	定義		4 キャリア教育・進路指導	4
11	遊びの指導	7	運動の発達		4 通常の学級	4
12	日常生活の指導	6				
13	歴史	4				
14	学習指導要領	4				
15	特別支援学校(知的障害)	4				

表9 知的障害の心理・生理・病理（13科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
知的障害	12	DSM-5	2	実行機能	1
ASD	9	認知-神経トレーニング	2	教育支援	1
発達障害	6	合理的配慮	1	知能水準	1
定義	5	運動の発達	1	知能の評価	1
ADHD	5	筋ジストロフィー	1	読み書き能力の発達	1
学習障害	4	疫学・病因・疾患	1	神経機構	1
知能検査	4	課題	1	神経伝達物質	1
ダウン症	4	重度・重複障害の教育	1	薬物療法	1
脳性麻痺	3	二分脊椎	1	自傷行動	1
ICIDH-ICF	3	行動	1	Vineland-II 適応行動尺度	1
染色体異常	3	現状	1	コミュニケーション機能	1
特性	3	ビネー式知能検査	1	生活機能	1
脳神経系	3	WISC	1	知的能力の発達	1
記憶	3	障害特性	1	書き言葉の土台	1
特別支援教育	2	不登校	1	青年期の課題	1
アセスメント	2	言語	1	地域生活移行	1
自立と社会参加	2	就労	1	発達の概念	1
障害受容	2	運動障害	1	発達の主要な理論	1
特別支援教育の場	2	保護者	1	併存障害	1
応用行動分析	2	ABC分析	1	チック症	1
てんかん	2	強化	1	心理学的理解	1
TEACCHアプローチ	2	コミュニケーション指導	1	行動療法	1
発生要因	2	教育的ニーズ	1	心理検査	1
コミュニケーション支援	2	コミュニケーション障害	1	ASDのコミュニケーション指導	1
知的機能	2	発達・身体・行動	1	遺伝	1
知能の理解	2	言語発達	1	遺伝性疾患	1
構造化	2	学習	1	分類	1
問題行動	2	S-M社会生活能力検査	1	検査	1
カウンセリング	2	二次障害	1	症状	1
原因	3	場面緘黙	1	対応	1
適応行動	2	不安・うつ	1	障害者差別解消法	1
虐待	2	消去	1	修学支援	1
体罰	2	弱化	1	コンサルテーション	1
出生前診断	2	中枢神経系	1	生理・心理的な概念	1
相模原障害者施設殺傷事件	2	歴史的流れ	1	生理・心理的な状態像	1
優生思想	2	脳	1	生理・心理・病理的な総合的判定	1
福祉	2	頭頂葉	1	心理特性	1
理解と支援	2	前頭葉	1	指導の場別の心理的な配慮	1
脳神経細胞	2	遺伝症候群	1	指導の形態別の心理的な配慮	1
高次脳機能	2	神経性変性	1	正しい子ども理解のあり方	1
生涯発達する脳	2	代謝性疾患	1	注意	1
感覚系-運動系	2	胎児期感染症	1	乳幼児健康診査	1
体内環境	2	周産期疾患	1	ダウン症児の保護者の心理の理	1
脳のリズム	2	脊髄性筋萎縮症	1	自閉症児の保護者の心理の理	1
情動	2	認知神経科学	1	中枢神経の解剖学	1
思考	2	知覚	1	中枢神経の機能	1
意識	2	問題解決	1	精神発達	1
診断	2	数概念	1	知的障害の分類・症候学	1
DSM-IV	2	運動機能	1	合計	237



表 10 肢体不自由の心理・生理・病理（6科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
肢体不自由・肢体不自由教育	6	環境の把握	1	先天性股関節脱臼	1
脳性麻痺	6	記憶	1	前頭葉	1
運動の発達	4	擬似体験	1	胎児期感染症	1
筋ジストロフィー	4	教育・医療・保健・福祉の連携	1	代謝性疾患	1
二分脊椎	4	教育支援	1	知覚	1
障害受容	3	教科の指導・学習	1	知能検査	1
定義	3	車いす介助	1	中枢神経系	1
ICIDH-ICF	2	原因・特性	1	中枢神経の解剖	1
医療的ケア	2	言語	1	重複障害	1
疫学・病因・疾患	2	言語発達	1	定型身体発達	1
関節の動き	2	健康の保持	1	頭頂葉	1
コミュニケーション	2	言語コミュニケーションの発達	1	特別支援教育	1
姿勢	2	原始反射	1	特別支援学校(肢体不自由)	1
自立活動	2	コミュニケーションの発達	1	特別支援教育の場	1
身体の動き	2	支援の国際動向	1	人間関係の形成	1
心理的な安定	2	支援	1	認知神経科学	1
脊髄性筋萎縮症	2	視覚認知	1	認知特性	1
認知の発達	2	自己決定	1	脳	1
リハビリテーション	2	肢体不自由の評価	1	脳神経系	1
視覚障害	1	実行機能	1	脳の仕組み	1
DCD	1	社会的健康	1	発達検査	1
QOL	1	周産期疾患	1	バリアフリー	1
アシスティブ・テクノロジー・デバイス	1	重度・重複障害の教育	1	病理	1
アセスメント	1	障害児教育の歴史	1	併存症	1
遊び	1	自立と社会参加	1	ポジショニング	1
医学的治療	1	神経活動	1	骨や筋肉の発達	1
遺伝症候群	1	神経性変性	1	問題解決	1
移動	1	身体各部位の名称	1	ユニバーサルデザイン	1
移動介助	1	心理特性	1	ライフサイクル	1
運動機能	1	数概念	1	歴史的流れ	1
運動発達のアセスメントスケール	1	ストレス耐性	1	歴史	1
屋外活動	1	性格特性	1	脳の可塑性	1
屋内活動	1	生活の状況	1	病弱	1
感覚	1	摂食指導	1	合計	136

表 11 病弱の心理・生理・病理（7科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
病弱	6	特別支援教育の場	1	定型身体発達	1
腎・泌尿器疾患	6	法制度	1	支援	1
アレルギー疾患	5	訪問教育	1	先天性股関節脱臼	1
教育・医療・保健・福祉の連携	4	染色体異常	1	医学的治療	1
循環器疾患	4	不登校	1	障害の定義	1
内分泌疾患	4	就学	1	肥満	1
障害受容	3	発生要因	1	統合失調症	1
親・家族の支援	3	予後	1	健康	1
呼吸器疾患	3	DCD	1	身体疾患	1
神経系疾患	3	悪性新生物	1	障害の要因	1
心身症	3	白血病	1	心理的理解	1
悪性腫瘍疾患	3	教育的対応	1	ペアレント・トレーニング	1
発達障害	2	ターミナル期	1	長期入院児	1
定義	2	こころの障害/精神性疾患	1	現代のトピックス	1
筋ジストロフィー	2	二次障害	1	精神疾患	1
院内学級	2	医学的理解	1	起立性調節障害	1
心の疾患	2	診断	1	過敏性腸症候群	1
てんかん	2	地域の支援システム	1	自尊感情	1
病気	2	脊髄性筋萎縮症	1	義務教育以外の病弱教育	1
小児癌	2	病気概念	1	小児慢性疾患	1
糖尿病	2	家族	1	学びの場	1
心疾患	2	病気受容	1	教育形態	1
感染症	2	トータルペイン	1	不安	1
知的障害	1	トータルケア	1	ストレス	1
歴史	1	解剖生理	1	小児慢性特定疾病	1
特別支援学級	1	病態	1	病気、障害をめぐる動向	1
ASD	1	診断治療	1	消化器	1
医療的ケア	1	内分泌・代謝性疾患	1	肝疾患	1
合理的配慮	1	血液・免疫系	1	小児の救急	1
疫学・病因・疾患	1	ケア	1	筋疾患	1
ADHD	1	プリパレーション	1		
学習障害	1	言語コミュニケーションの発達	1	合計	140

表 12 知的障害の教育課程及び指導法（17科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
知的障害	12	知能	2	家族	1	言語指導	1
個別の指導計画	11	認知	2	病気受容	1	文字・文指導	1
個別の教育支援計画	9	集団指導	2	トータルペイン	1	肢体不自由児に対する自立活動の指導（歩行指導）	1
各教科等を合わせた指導	9	国語	2	トータルケア	1	肢体不自由児に対する日常生活の指導（衣服の着脱指導）	1
生活単元学習	9	算数	2	解剖生理	1	学校教育終了後の人生を見通した指導	1
自立活動	8	障害を併せ持つ子供の指導	2	病態	1	学習評価	1
教育課程	8	重度・重複障害	2	診断治療	1	指導理念	1
指導案・指導略案作成	8	個別の移行支援計画	2	感染症	1	生活づくり	1
作業学習	8	就業体験	2	内分泌・代謝性疾患	1	小学部	1
教科の指導・学習	7	TT	2	血液・免疫系	1	中学部・高等部	1
遊びの指導	7	病弱	1	ケア	1	学校生活づくり	1
日常生活の指導	6	特別支援教育	1	プリ/パレション	1	対人関係	1
歴史	4	ASD	1	障害観	1	幼稚園・保育所・認定こども園	1
学習指導要領	4	特別支援学校(病弱)	1	個別の教育的支援	1	障がいの発見	1
特別支援学校(知的障害)	4	障害受容	1	教育実践	1	健康診査	1
特別支援学級	3	ADHD	1	社会適応スキル	1	当事者親の会	1
課題	3	学習障害	1	アメリカの特別支援教育制度	1	療育機関	1
指導の実際	3	応用行動分析	1	カナダの特別支援教育制度	1	統合保育	1
授業づくり	3	法制度	1	スウェーデンの特別支援教育制度	1	学校選択	1
領域別・教科別の指導	3	特別支援学校(肢体不自由)	1	行動理論	1	学級編成	1
肢体不自由・肢体不自由教育	2	親・家族の支援	1	就学前の療育・教育	1	指文字	1
教育・医療・保健・福祉の連携	2	自立活動の指導の実際	1	家族兄弟支援	1	通訳	1
発達障害	2	教員の専門性	1	運動	1	コミュニケーション形成	1
アセスメント	2	行動観察法	1	特別支援学校(聴覚障害)	1	言語学習	1
キャリア教育・進路指導	2	発達支援	1	盲ろう	1	福島智	1
通常の学級	2	歴史的展開	1	発達	1	指点字	1
自立と社会参加	2	通級による指導	1	特別支援学級の教育課程	1	交信関係	1
ICIDH-ICF	2	肢体不自由・知的障害	1	新版K式	1	教材を仲立ちにしたコミュニケーション	1
特別支援学校の教育課程	2	保護者	1	STRAW	1	コミュニケーション行動の形成	1
交流及び共同学習	2	コミュニケーション障害	1	URAWSS	1	ロケット・イン・シンドローム	1
教材・教具	2	特別支援学校(視覚障害)	1	絵画話し検査	1	あかさたな話法	1
TEACCHアプローチ	2	指導の評価	1	学習指導要領の変遷	1	援助による指談のコミュニケーション	1
ユニバーサルデザイン	2	教育的対応	1	先人	1	相互障害状況	1
障害特性	2	心理特性と指導の原則	1	各教科の目標と内容	1	文字を仲介にしたコミュニケーション	1
言語	2	S-M社会生活能力検査	1	発達保障論	1	物へのこだわりを媒介にした言語行動の変容	1
就学	2	視知覚検査	1	発達の最近接領域	1	関わり方	1
就労	2	手話	1	PDCAサイクル	1	遊戯療法	1
展望	2	カリキュラム・マネジメント	1	心理・教育的アセスメント	1	遊びの意義	1
コミュニケーション指導	2	主体的・対話的で深い学び	1	長期目標と短期目標の設定	1	弁別刺激	1
予後	2	AAC	1	視覚支援	1	強化刺激	1
就学前教育	2	兄弟	1	地域生活	1	望ましい行動	1
模擬授業	2	体育	1	自立活動と教科・領域との関連	1	不適切な行動	1
個に応じた指導	2	音楽	1	指導の留意点	1	感覚統合理論	1
ソーシャルスキル	2	知的障害特別支援学校の教育課程	1	アセスメントに基づいた指導のあり方	1		
家庭との連携	2	総合的な学習の時間	1	大村はま	1		
行動上の問題	2	病気概念	1	数量指導	1	合計	326

表 13 肢体不自由の教育課程及び指導法（12科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
肢体不自由・肢体不自由教育	12	障害者スポーツ	2	特別支援教育体制	1
自立活動	8	芸術活動	2	学校経営	1
歴史	8	法規	2	特別な教育的ニーズ	1
教育課程	7	授業目標	2	指導体験	1
教科の指導・学習	7	授業評価	2	学級経営方針	1
個別の指導計画	6	特別支援学級	1	対象	1
個別の教育支援計画	6	各教科等を合わせた指導	1	身体の動きのアプローチ	1
学習指導要領	5	障害受容	1	センター的役割	1
キャリア教育・進路指導	5	筋ジストロフィー	1	インクルーシブ教育システム	1
定義	4	課題	1	指導すべき課題	1
運動の発達	4	二分脊椎	1	障害理解	1
教育・医療・保健・福祉の連携	3	指導の実際	1	整形外科科学	1
脳性麻痺	3	自立活動の指導の実際	1	戦争と障害者	1
医療的ケア	3	教員の専門性	1	公立養護学校整備特別設置法の制定	1
重複障害	3	ユニバーサルデザイン	1	行動特性	1
疫学・病因・疾患	3	障害特性	1	社会的理解	1
コミュニケーション	3	歴史的展開	1	認知障害	1
摂食指導	3	見学	1	授業とは	1
アシスティブ・テクノロジー・デバイス	3	特別支援教育の現状と課題	1	余暇	1
養護学校義務制実施	3	肢体不自由・知的障害	1	通常学校における肢体不自由教育	1
特別支援教育	2	補助具	1	専門性	1
アセスメント	2	リハビリテーション	1	コミュニケーションの指導	1
合理的配慮	2	自立活動の理念・歴史	1	就労支援	1
通常の学級	2	心理的な安定	1	昭和初期から昭和50年代までのあゆみ	1
自立と社会参加	2	認知の発達	1	昭和60年代から現代までのあゆみ	1
ICIDH-ICF	2	展望	1	学習上・生活上の困難	1
特別支援学校の教育課程	2	学校行事	1	運動・動作の困難	1
重度・重複障害の教育	2	教育課程の編成	1	コミュニケーションの困難	1
法制度	2	教育課程編成	1	認知の困難	1
ICT	2	特殊教育から特別支援教育への転換	1	健康面の困難	1
特別支援学校(肢体不自由)	2	健康の保持	1	食べることの困難	1
実態把握	2	人間関係の形成	1	教科学習の困難	1
教材・教具	2	AAC	1	移行支援	1
現状	2	医学的理解	1	卒業後の生活	1
姿勢	2	授業設計	1	正常姿勢	1
身体の動き	2	指導と支援、配慮	1	身体生理及び心理	1
認知特性	2	情報機器	1	肢体不自由特別支援学校の教育課程	1
インクルーシブ教育	2	嚥下障害	1	アセスメント方法	1
環境の把握	2	バリアフリー	1	姿勢保持	1
心理特性	2	教師の役割	1	日常生活動作	1
運動障害	2	障害観	1	軽度障害	1
自立活動を主とした指導	2	個別の教育的支援	1	訪問教育の歴史	1
車いす	2	教育実践	1	訪問教育の教育課程	1
戦前の障害のある子どもの教育	2	社会適応スキル	1	訪問教育の指導方法	1
摂食	2	アメリカの特別支援教育制度	1	肢体不自由児の学ぶ場	1
随伴障害	2	カナダの特別支援教育制度	1	教育課程に関する法令	1
バリア	2	スウェーデンの特別支援教育制度	1	各教科における支援	1
保護者の願い	2	行動理論	1	卒後のケア	1
レット症候群	2	就学前の療育・教育	1	行動変容法	1
ジュベール症候群	2	家族兄弟支援	1	参加	1
飲む食べる機能	2	運動	1		
障害者総合福祉法	2	小中学校	1	合計	270

表 14 病弱の教育課程及び指導法（9科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
病弱	9	指導案・指導略案作成	1	国立療養所	1
特別支援学校(病弱)	7	各教科等を合わせた指導	1	在宅医療	1
医療的ケア	6	筋ジストロフィー	1	床上学習	1
歴史	5	重複障害	1	セルフケア	1
教育・医療・保健・福祉の連携	5	疫学・病因・疾患	1	自宅での支援	1
院内学級	5	課題	1	重症心身障害児施設	1
個別の指導計画	4	重度・重複障害の教育	1	重症心身障害児の教育課程	1
自立活動	4	法制度	1	重症心身障害児の指導法	1
教育課程	4	実態把握	1	心理面での配慮	1
キャリア教育・進路指導	4	自立活動の指導の実際	1	意義	1
通常の学級	4	循環器疾患	1	我が国の学校教育	1
個別の教育支援計画	3	内分泌疾患	1	就学制度7	1
特別支援学級	3	教材・教具	1	指導事例	1
学習指導要領	3	てんかん	1	重症心身障害	1
合理的配慮	3	呼吸器疾患	1	授業時数	1
特別支援教育の場	3	神経系疾患	1	教科書	1
病弱教育	3	心身症	1	遠隔教育	1
ICT	3	養護学校義務制実施	1	乳幼児期の発達	1
心の疾患	3	発達支援	1	学童期の発達(児童期)	1
センター的機能	3	不登校	1	教育的支援	1
教育相談	3	通級による指導	1	青年期・思春期の発達	1
教科の指導・学習	2	小児癌	1	対人関係の発達	1
自立と社会参加	2	糖尿病	1	療育的支援	1
腎・泌尿器疾患	2	自立活動の理念・歴史	1	重度重複障害児の教育課程	1
アレルギー疾患	2	保護者	1	実践事例	1
特別支援学校の教育課程	2	教育的ニーズ	1	小学校	1
訪問教育	2	就学前教育	1	中学校	1
指導の実際	2	悪性新生物	1	熊本県病弱教育のあゆみ	1
現状	2	白血病	1	病弱教育の対象	1
教員の専門性	2	心理特性と指導の原則	1	病弱教育の教育課程	1
病気	2	ターミナル期	1	転校生の指導	1
歴史的展開	2	障害者の権利条約	1	指導の目標	1
小中学校、高等学校との連携	2	こころの障害/精神性疾患	1	指導内容	1
学習空白	2	QOL	1	入院した場合の教育保障	1
教育課程の編成	2	指導と支援、配慮	1	転学手続き	1
退院後の生活	2	情報機器	1	就学手続き	1
前籍校	2	兄弟	1	就学奨励費	1
模擬事例	2	不安・うつ	1	家庭との連絡方法	1
発達障害の指導支援	2	理解	1	健康安全	1
指導支援	2	対象	1	心理・生理・病理	1
家族を支える法制度	2	教育的ニーズと支援	1	連携	1
医療の進歩	2	病弱教育の現状	1	基本的配慮事項	1
特別支援学校の指導法	2	就学相談	1	難病児への教育的支援	1
生涯発達支援	2	骨関節疾患	1	終末期の子供の教育	1
発達障害	1	先天性疾患	1		
				合計	223

(iii)第三欄の教授内容

重複障害の科目とLD等の科目に分けてキーワード分析を行った。

i)重複障害の科目

重複障害の科目は10科目であったが、シラバスの教授内容を得られたのが9科目であった。これらを分析の対象とした。抽出されたキーワードは、138種類、171であった。

抽出されたキーワードで頻度の上位は、重複障害9、医療的ケア5、歴史と教育課程がそれぞれ4、定義と重度・重複障害の教育がそれぞれ3であった。

ii)LD等の科目

LD等の科目17科目から抽出されたキーワードは、141種類、224であった。

抽出されたキーワードの頻度は、ADHD14、LDとASDが13、発達障害12で上位を占め、認知特性、情緒障害、自立活動、合理的配慮、個別の指導計画などが3と続いた。

表 15 重複障害の科目 (9 科目)

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
重複障害	9	行動問題	1	専門性	1
医療的ケア	5	心理	1	嚥下障害	1
歴史	4	生理	1	就学猶予・免除	1
教育課程	4	歴史的発展	1	コミュニケーション指導	1
定義	3	聴覚管理・活用	1	遊び	1
重度・重複障害の教育	3	発達課題	1	教師	1
アセスメント	2	知的発達	1	保育者	1
実態把握	2	言語獲得・習得	1	構音の発達	1
親・家族の支援	2	学力	1	姿勢保持	1
盲ろう	2	聴覚口話法	1	運動	1
ICT	2	聴覚	1	医療・教育・福祉の対応とその変遷	1
課題	2	概念	1	実態	1
実態把握方法	2	学校教育関連法	1	予後	1
肢体不自由・知的障害	2	感覚機能	1	ライフサイクル	1
学習指導要領	2	対人関係	1	呼吸障害	1
現状	2	視覚障害と聴覚障害	1	消化管の障害	1
訪問教育	2	視覚障害と知的障害	1	栄養の障害	1
発達障害	1	肢体不自由と知的障害	1	在宅支援	1
ADHD	1	自閉症と知的障害	1	入所支援	1
学習障害	1	視覚障害と発達障害	1	教育実践	1
ASD	1	脳科学	1	ペアレント・トレーニング	1
特別支援教育	1	脳の構造と機能	1	ティーチャー・トレーニング	1
合理的配慮	1	情動・感情の発達	1	親の会との連携	1
キャリア教育・進路指導	1	脳機能	1	大島の分類	1
言語発達	1	社会性の発達	1	コミュニケーションの特性	1
コミュニケーション	1	共感・共同注意	1	健康管理のバロメーター	1
行動	1	自己認知・他者理解	1	脳性疾患	1
運動・動作	1	心の理論	1	重度・重複障害	1
病弱	1	道徳倫理	1	食事の指導	1
言語障害	1	痛みのメカニズム	1	衣服の着脱	1
特別支援学級	1	社会的いじめ	1	トイレット・トレーニング	1
吃音	1	当事者	1	言語・コミュニケーション指導	1
自立活動の指導の実際	1	脳神経系	1	絵カード交換式コミュニケーション・システム	1
教育・医療・保健・福祉の連携	1	記憶	1	暴言	1
分類	1	認知神経科学	1	暴力	1
指導法	1	言語	1	逸脱	1
病弱教育	1	実行機能	1	逃走	1
コミュニケーション発達	1	教育支援	1	自傷行為	1
構音障害	1	心理学	1	今後の教育・福祉	1
発達	1	生理学	1	コミュニケーションの定義	1
ICIDH-ICF	1	認知行動特性	1	コミュニケーションの実際	1
事例検討	1	連携	1	コミュニケーションの応用	1
行動特性	1	障害者観	1	探索活動	1
ABC分析	1	摂食指導	1	機能評価	1
強化	1	インクルーシブ教育システム	1		
消去	1	AAC	1		
罰	1	心理特性	1		
				合計	171

表 16 LD等の科目（17科目）

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
ADHD	14	行動問題	1	コミュニケーション支援	1
学習障害	13	心理	1	学習	1
ASD	13	生理	1	神経系疾患	1
発達障害	12	概念	1	心身症	1
定義	4	学校教育関連法	1	特別支援教育コーディネーター	1
認知特性	4	感覚機能	1	ユニバーサルデザイン	1
情緒障害	4	対人関係	1	統合失調症	1
自立活動	3	視覚障害と聴覚障害	1	行動観察法	1
合理的配慮	3	視覚障害と知的障害	1	事例研究法	1
個別の指導計画	3	肢体不自由と知的障害	1	青年期の課題	1
行動	3	自閉症と知的障害	1	心理・教育的アセスメント	1
発達障害の理解	3	視覚障害と発達障害	1	学校行事	1
注意	3	発達障害の定義	1	子どもを理解する視点	1
教育課程	2	トウレット障害	1	不安・うつ	1
アセスメント	2	外国にルーツを持つ児童生徒	1	指導の実際	1
特別支援教育	2	セクシュアルマイノリティ	1	貧困	1
知的障害	2	ギフテッド教育	1	見え方	1
ICT	2	脳科学	1	聞こえ方	1
個別の教育支援計画	2	脳の構造と機能	1	学級集団	1
認知の発達	2	情動・感情の発達	1	衝動性	1
虐待	2	脳機能	1	言葉	1
不登校	2	社会性の発達	1	特別支援学校	1
高等学校	2	共感・共同注意	1	特性	1
校内支援体制	2	自己認知・他者理解	1	乳幼児期の発達	1
小学校	2	心の理論	1	学童期の発達（児童期）	1
中学校	2	道徳倫理	1	教育的支援	1
いじめ	2	痛みのメカニズム	1	青年期・思春期の発達	1
重複障害	1	社会的いじめ	1	支援体制	1
歴史	1	心理・生理・病理	1	行動アセスメント	1
通級による指導	1	脳神経系	1	機能的アセスメント	1
教科の指導・学習	1	記憶	1	認知特性の理解に用いる諸検査	1
課題	1	認知神経科学	1	心の発達	1
運動・動作	1	言語	1	心の機能とメカニズム	1
実態把握方法	1	実行機能	1	不登校の臨床像の分類	1
教育・医療・保健・福祉の連携	1	教育支援	1	心理的支援	1
分類	1	心理学	1	心的外傷後ストレス障害	1
原因	1	生理学	1	刺激性制御	1
発達	1	認知行動特性	1	強化随伴性	1
応用行動分析	1	連携	1	消去抵抗	1
指導案・指導略案作成	1	特別支援教育の現状と課題	1	消去バースト	1
事例検討	1	障害の出現率	1	特徴	1
WISC	1	通常の学級	1	事例発表	1
行動特性	1	類型化	1	精神医学総論	1
場面緘黙	1	DCD	1	双極性障害	1
ABC分析	1	広汎性発達障害	1	性差	1
強化	1	高機能自閉症	1		
消去	1	発達・身体・行動	1		
罰	1	知能検査	1		
				合計	224



## 2. 教職コアカリキュラム「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目」開設状況と教授内容

### (1) 対象

特別支援学校教諭一種免許状の課程認定を受ける大学 163 校(令和 2 年度)のうち、開設科目一覧等の資料が入手できた大学等を国公立の設置者及び地域の別で 20 大学を選定した。内訳は、国立 10 校、公立 2 校、私立 8 校である。

### (2) 分析資料と方法

令和 2 年度に「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目」として開設された 26 の科目のシラバスを収集し、分析を行った。教授内容は、各回の授業内容から複数の研究者で協議をしてキーワード抽出を行った。

### (3) 結果のまとめ

結果については、当該科目の開設状況と教授内容のキーワード分析からまとめた。

#### 1) 開設状況について

##### [科目数]

対象とした 20 大学のうち、15 大学が 1 科目開設、4 大学が 2 科目開設、1 大学が 3 科目開設であった。合計 26 科目、平均 1.3 科目の開設状況であった。

##### [単位数]

対象とした 26 科目のうち、10 科目 (38.5%) が 1 単位数科目、16 科目 (61.5%) が 2 単位数科目であった。当該科目は 1 単位数以上の修得とされているが、60%を超える大学で 2 単位数科目として開設する状況が読み取れる。

#### 2) 教授内容のキーワード分析

##### [特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目の量的分析]

表 17 に当該科目として開設された科目の数、抽出したキーワード数、1 科目当たりのキーワード数の平均と標準偏差を示した。全体としては、1 科目当たり約 30 のキーワードが抽出できた。2 単位数科目に着目すると抽出キーワードの平均は約 34 であり、特別支援学校教諭免許状の各欄の平均に比べ高い数値であった。

表 17 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目のキーワードの量的分析

	科目数	キーワード数	1科目当たりの キーワード数平均 ( <i>SD</i> )
全体	26	767	29.5 (11.50)
1単位数科目	10	229	22.9 (6.47)
2単位数科目	16	538	33.6 (12.03)

[特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目の質的分析]

当該科目の教授内容の特徴をキーワード分析により析出した。

26科目から453種類のキーワードが抽出された。抽出されたキーワードを頻度の高いものから並べ上位を表7に示した。

LD、ADHDを含む多様な障害種の理解「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解」に加え、小学校学習指導要領等の改訂によって新たに作成が義務付けられた個別の指導計画や自立活動といった「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する教育課程や支援の方法」が教授内容として取り上げられていた。また、貧困や母国語のように、「障害はないが特別の教育的ニーズのある児童等の把握や支援」を取り上げる傾向を見出せる。一方で、一つの科目のみに抽出されたキーワード(N=1)の数は、368に及ぶ。これは抽出されたキーワードの全種類の81.2%を占める。

表18 特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解の科目における教授内容(上位キーワード)

キーワード	N	キーワード	N	キーワード	N
肢体不自由	16	個別の指導計画	13	特別支援教育	9
聴覚障害	15	ADHD	12	支援	9
視覚障害	14	病弱	11	貧困	8
発達障害	14	LD	10	理解	8
ASD	14	自立活動	9	通級による指導	8
知的障害	13	個別の教育支援計画	9	母国語	8

## ○ 本調査(質問紙調査)の結果

### 1. 目的

質問紙調査により特別支援学校教諭免許状関連科目の開設上の工夫、課題等を明らかにした。

### 2. 対象

特別支援学校教諭一種免許状の課程認定を受ける大学・学部(学士課程)の学科等 163(令和2年度)。

### 3. 調査項目の構成と分析

調査項目は、Ⅰ. 課程認定を受けた学科等の基本情報(認定を受けた免許の種類、教員数、学生の免許の取得状況等)、Ⅱ. 学科等における教員養成の理念等及び特別支援学校教諭免許状開設科目に関する事項(学科等が掲げる理念等、特別支援学校教諭免許状に係る課程の内容、開設上の課題等)、Ⅲ. 小学校等の免許取得に係る「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目」から構成した。

#### 4. 結果とまとめ

##### (1) 回収率

86 大学等から回答を得た。回収率は、52.8%であった。

##### (2) 結果

調査項目のうち、選択式の回答は単純集計を行いその割合を示した。記述式の回答は、内容の個性を損なわないことを前提に回答の一部を掲載することとした。各質問項目の結果は次の通りである。

1) 課程認定を受けた学科等の基本情報(認定を受けた免許の種類、教員数、学生の免許の取得状況等)

[回答者のプロフィール]

学科等の長・主任は 36 人(41.9%)、学科等のカリキュラム担当者 28 人(32.6%)、その他 22 人(25.6%)であった。

[認定を受けた特別支援学校教諭免許状の種類]

視覚障害は 6(7.0%)、聴覚障害 11(12.8%)、知的障害 86(100.0%)、肢体不自由 83(96.5%)、病弱 80(93.0%)であった。知的障害、肢体不自由、病弱の各免許の認定を受ける学科等が 90%を超えていた。

[特別支援学校教諭免許状関連科目の担当者]

専任教員は平均 4.24 人(0.99)、兼任教員は 0.49 人(5.03)、兼担教員は 5.06 人(6.23)であった。

( )内は標準偏差  $SD$ を示した。

[免許状取得と卒業要件との関係]

認定を受けた特別支援学校教諭免許状の種類を全て取得することを卒業要件としているかについては、要件としている 33(38.8%)、要件としない 52(61.2%)であった。不明は 1 であった。

[学生定員の数]

認定を受けた学科等の 1 学年当たりの学生定員は、平均 94.9 人( $SD=96.77$ )であった。最大値 720 人、最小値 10、最頻値 100 と、比較的大人数で、ばらつきも大きい。なお、回答において、30 人～40 人のように幅をもって定員数を回答した大学に関しては、中間値である 35 として処理をした。

[特別支援学校教諭免許状取得における学科等以外の学生を受入れ]

認定を受けた学科等以外の学生を受入れているは 39(47.6%)、受入れていないは 43(52.4%)であった。受入れている場合の 1 学年当たりの学生数は、平均 19.85 人( $SD=21.26$ )であった。

受入れていない場合の理由は、「教育実習先の確保がむずかしい」17(39.5%)、「免許関連科目の受講者数の適正化」11(25.6%)、「教育実習の事前、事後の指導が丁寧に行えない」7(16.3%)、「その他」19(44.2%)であった。「その他」の主な理由は、次の通りである。「学科として受けている課程認定の要件にはないので当然受入れられません」「本学の設計では、申請どおり運用することを基本としているため」「今まで特に希望がなかったため」「文科省の現地視察時に他学科受入れを止めるよう指導された」「取得単位数が増え、学生の負担が大きくなりすぎるため」等。

[基礎免許状の取得について学生へのガイダンス]

基礎免許状取得に関する学生へのガイダンスでは、「小学校免許の取得」34(39.5%)、「中学校、高校の免許の取得」15(17.4%)、「基本的には小学校免許(中学校免許)の取得をしたうえで、可能なところで中学校(小学校)等の免許の取得」21(24.4%)、その他19(22.1%)であった。基本的には小学校免許状の取得を推奨する割合が高かった。その他とした主な理由は、次の通りである。「小中高の全ての免許取得を勧めている」「高等学校教諭一種免許状(福祉)の取得が条件となっている」「学生の自由選択に任せている」「本学科は幼保、初等教育の養成課程のため、学生はどちらかを選択する」「スポーツ学科での開設であり、基礎免許は中・高校の保健体育科教諭が基礎免許状となる」等。

[教員採用率]

学科等の学生のうち、特別支援学校の教員として常勤(講師を含める)として採用される割合は、平均27.47%( $SD=27.54$ )であった。最大値100、最小値0、最頻値は60で、比較的ばらつきが大きい。

2)学科等における教員養成の理念等及び特支免開設科目に関する事項(学科等が掲げる理念等、特支免課程の内容、開設上の課題等)

[養成したい教員像を実現するため学科等において開設科目群の構造や系統性の具体化、例えばカリキュラム・マップ、カリキュラム・ツリーの作成など]

作成しているは57(69.5%)、作成していないは25(30.5%)であった。

具体的な作成例は次の通りである。「学科全体ではカリキュラムマップ、ツリーを作成しているが免許課程に特化したものではない」「教員養成課程に係るカリキュラムマップ及びカリキュラムツリーを作成している」「ディプロマポリシー、カリキュラムマップ、カリキュラムツリーの作成」「科目全てにナンバリングし、カリキュラム・マップとして「履修の手引き」に提示」「履修系統図を作成、HPに公開している」「学生個人にポートフォリオファイルを持たせ、希望する免許取得に向け随時担任教員による指導を行なっている」等。

[養成したい教員像は、教育職員免許法等(以下、免許法等)で規定された特別支援学校教諭一種免許状の単位数の修得で担保できるか]

担保できる57(67.9%)、どちらでもない13(15.5%)、担保できない14(16.7%)であった。回答のうちおよそ3分の2は担保できると回答した。

担保できないとの回答に対して、その理由を求めた。主な理由は次の通りである。「特支免許の基盤となる子どもの理解の力は学科の指導科目群で養われるものと考えられるため」「社会福祉学科に設置された課程のため「福祉」に関する理解も大事にしているが、免許法科目のみでは対応できておりません」「開設科目を最小限に抑えているため実際に培うことのできる知識等に限界がある」「現在の一種免許状の仕組みは、免許状変更(旧免許→新免許)及び特別支援教育への転換中である意味暫定的なものとして捉えており、免許状の単位は最低限のものと考えている」「特別支援教育に求められる専門性と、学校種別ごとの免許に基づく教員養成が必ずしも一致していない」等。

[前問で「担保できない」と回答した場合、担保できないことへの対処]

担保できない場合の対処について回答を求めたものである。特段の対処はしていないは3(20.0%)、次のような対処をしているは12(80.0%)であった。なお、ここでは、どちらでもないとした1学科の回答も分析対象とした。

主な対処については次の通りである。「特別支援学校でのインターンシップ、ボランティア養成講座への参加、公開研究授業への参加を推奨し、実践感覚を補うことを意識している。ただし、自由意志での参加のため、効果のほどは不明」「課程認定以外の特別支援教育関連科目を多くおいています」「教育実習前に特別支援学校において、一定期間のボランティア体験(インターンシップ)を必修としている」「必修外の授業を用意し、自分の専門が明確になるようピーク制を採用している」等。

[学科等における養成したい教員像やその理念の共有について] (複数選択可)

学科等の教員間において、養成したい教員像やその理念をどのように共有しているかについては、その他を含めて5つの選択肢で回答を求めた。複数選択を可能としたため、各選択肢の割合%は全回答数に占めるものである。

表 19 養成した教員像や理念の共有

	N	%
毎年度学科等の教員会議で確認をしている。	37	43.0
毎年度学科等において書面等で確認をしている。	32	37.2
必要に応じて個別に確認をしている。	30	34.9
とくに時間や機会を設けて確認をしていない。	9	10.5
その他	4	4.7

その他では、「毎年度末に、当該年度卒業生を対象に、学びの成果を振り返ってアンケートに回答を求め、その結果を分析しコースの教員間で共有している」等が挙げられた。

[社会で求められる特別支援学校の教員像の把握について](複数選択可)

社会で求められる特別支援学校の教員像の把握については、その他を含めて5つの選択肢で回答を求めた。複数選択を可能としたため、各選択肢の割合%は全回答数に占めるものである。

表 20 社会で求められる特別支援学校の教員像の把握

	N	%
特別支援学校を設置する教育委員会から意見を聞いている。	41	47.7
特別支援学校から意見を聞いている。	67	77.9
障害のある者から意見を聞いている。	19	22.1
特に学外からは意見を聞いていない。	9	10.5
その他	13	15.1

その他では、「実習先の教員との実習連絡協議会、実習校訪問、実習校での協議会に確認している」「実務家教員の活用」等が挙げられた。

[特別支援学校教諭免許状第二欄における科目の必修単位数の設定]

免許法施行規則に定める最低限の単位数(視覚・聴覚：8単位、知的・肢体・病弱：4単位)の設定は27(32.9%)、免許法に定める最低限より多い単位数の設定は55(67.1%)であった。実際の設定単位

数の回答を求め、次の結果を得た。

知的障害は平均 7.13 単位 ( $SD=2.16$ )、肢体不自由は 4.55 (1.75)、病弱は 4.07 (1.65) であった。ほとんどの学科等では知的障害・肢体不自由・病弱の認定を受けており、知的障害の平均が 7 単位を超えているのみで、肢体不自由、病弱は最低単位数をわずかに上回る設定であった。視覚障害、聴覚障害は、それぞれ平均 0.73 単位 ( $SD=2.07$ )、1.07 (2.65) であった。これらは認定を受ける大学が少なく、第二欄での設定は低くなっていた。

[特別支援学校教諭免許状第三欄における発達障害科目の取扱い]

扱っているのは 82 (98.8%)、扱っていないのは 1 (1.2%) であった。

扱っているとした回答のうち、単位数をもって回答した 70 大学での設定は 2.53 単位 ( $SD=1.20$ ) であった。主な内容は、「LD・ADHD・ASD」「発達障害の総合的内容」「障害の特性や指導法など」「発達障害全般にわたる教育から心理・生理・病理まで」などであった。発達障害科目は回答があった 1 学科等を除く全てで設定しており、その単位数は第三欄の最低修得単位数 5 単位のおよそ半分の 2.53 単位であった。取り扱う内容は、LD、ADHD、ASD 等の障害に加え、心理・生理・病理、教育課程及び指導法など多様な内容であった。

[特別支援学校教諭免許状関連科目の開設上の課題について]

科目開設上の課題については、その他を含めて 5 つの選択肢で回答を求めた。複数選択を可能としたため、各選択肢の割合%は全回答数に占めるものである。

表 21 特別支援学校教諭免許状関連科目の開設上の課題

	<i>N</i>	%
学科等における多様な専門領域の教員の確保	55	64.0
特定領域を専門とする非常勤講師の確保の困難さ	49	57.0
学科等の専任教員が専門外の授業を担当する負担感	26	30.2
予算削減に伴う非常勤講師の確保の困難さ	26	30.2
その他	8	9.3

特別支援学校教諭一種免許状として多様な内容の修得を求められる中で、養成課程では限られた専任教員で担当することや、特定領域を専門とする非常勤講師の確保の困難さに加え、関係予算の確保の困難さにより専任教員の負担感を看取できる。その他は 8 (9.3%) であった。主な内容は、「教育実習校の確保」「退職教員のポストの不補充」「医学領域専門の講師確保は地域的にも困難」などであった。

[特別支援学校教諭免許状関連科目の編成上の課題について]

関連科目の編成上の課題については、その他を含めて 3 つの選択肢で回答を求めた。複数選択を可能としたため、各選択肢の割合%は全回答数に占めるものである。

表 22 特別支援学校教諭免許状関連科目の編成上の課題

	N	%
時間割編成上、学内共通科目などとの調整の困難さ	50	58.1
開設科目の履修における順序性を確保することの困難さ	32	37.2
その他	13	15.1

時間割編成上、学内共通科目などとの調整の困難さは 50(58.1%)であり、全回答の半数を超えた。開設科目の履修における順序性を確保することの困難さは 32(37.2%)であった。カリキュラム・マップやカリキュラム・ツリーなどの作成は進みつつも、何を、いつ、どのような順番で学修させるべきかの基準作りが求められよう。その他は 13(15.1%)であった。主な内容は、「今年度はコロナ禍もあり、全体として集中講義が増えると、その日程調整が難しくなる」「学科科目との調整のため新規科目の開設が困難である」「非常勤の先生の科目の配置」などであった。

[学科等における免許法等に規定される枠組みの改善について]

特別支援教育を担当する教員の専門性のあり方が問われる中で、教員養成に携わる立場から免許法等に規定される枠組み等の改善について、政策提言することを念頭に具体的に自由記述により回答を求めた。61 の回答を得た。ここでは全回答の約 10%に相当する 6 回答をランダムに抽出して結果とする。

「大学における合理的配慮の対象として精神障害があるのに対し、特別支援教育の学問領域には入っておらず、教育現場の実態に対応し切れていないと考える」「知的障害においては教科指導法に関する科目を新設した方が良い」「今後は高校での特別支援教育の理解と実践を含めた教育が必要になる」「教育実習の取扱いにおいて特別支援学校に限らず、特別支援学級も対象としていくことがインクルーシブ教育システム実現には必須ではないか?」「特別支援教育に関する科目」の内容の一部を「教科及び教科の指導法に関する科目」の各教科の指導法に含んで融合させたり、生徒指導、教育相談等に関する科目に含んで融合させたりするなど、その内容を一体化して取り扱うことを推進していくことが重要であると考えます。」「インクルーシブ教育システムの推進のためには、教育、医療、保健、福祉などの多職種、多分野の知見の統合が不可欠であるが、現在の教員養成課程カリキュラムは、そのほとんどが理念や知識を獲得できない状況にある。文部科学省と厚生労働省が協働して、多職種連携、地域支援に携わる教員を養成するために必要な事柄について議論するとともに、地域の実情を知る教員養成大学教員の意見を幅広く聴取し、政策に生かす道筋をつけるべきと考える」などである。

3)小学校等の免許取得に係る「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目」

平成 29 年 11 月の教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会の報告「教職課程コアカリキュラム」において、平成 30 年度から小学校等の教員免許を取得する上で、教育の基礎理解に関する科目として「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解に関する科目」の修得を義務付けたことを受けて設定した。

[開設する当該科目の情報]

科目名では、「特別支援教育の理解」「特別支援教育概論」「特別支援教育基礎論」等のように、「特

別支援教育」用語を含むのが63で最も多かった。「特別支援基礎論」などの「特別支援」を含むのは2、「特別(な)ニーズ教育」は4、「特別な教育的ニーズ」は8、「特別の支援を必要とする子ども」は5「重複 LD 等教育総論」は1であった。1単位の科目開設は25(30.1%)、2単位の科目開設は58(69.9%)であった。2単位での科目開設が全体の約70%を占めていた。

科目開設の時期は、平成30年度以前が33(30.3%)、平成31年度からの新たな開設が51(69.7%)であった。平成31年度からの当該科目の開設が全体の約70%を占めていた。

特別支援学校教諭免許状関連の科目とは別に開設しているかについては、はいの回答が81(96.4%)、いいえの回答が3(3.6%)であった。特別支援学校教諭免許状関連の科目とは別に開設する割合が圧倒的に高かった。

小学校等の免許状取得者の受講を前提に、当該科目の開設上あるいは内容構成上の工夫について、その他を含めて6つの選択肢で回答を求めた。複数選択を可能としたため、各選択肢の割合%は全回答数に占めるものである。

表 23 科目開設上あるいは科目内容構成上の工夫

	N	%
主に通常の学級に在籍する発達障害や軽度知的障害に関する内容で構成した。	55	64.0
主にインクルーシブ教育システムを含む特別支援教育の理念、制度から内容構成した。	58	67.4
主に具体的な支援の方法により内容構成した。	30	34.9
主に母国語や貧困の問題等により特別な教育的ニーズのある児童等に関する内容で構成した。	16	16.7
幅広く障害種を取り上げた内容構成とした。	57	66.3
⑥その他	7	8.1

限られた単位数で幅広い内容を取り上げていた。その他の主な内容として、「コアカリキュラムに準拠した内容で行っている」「自立活動について重点的に扱う回を設けている」などが挙げられた。

[当該科目の開設、実施上の課題と改善を要する点]

自由記述により39の回答を得た。ここでは全回答の約10%に相当する4回答をランダムに抽出して結果とする。「特支専門科目との重複の解消」「単に開設だけではなく、課程認定の際の「研究業績」については、障害児・者の研究は過去10年以上にわたる研究(追跡研究など)もあります。深さ、長さ、質の重視をよろしくお願いします」「第1欄特別支援教育の基礎理論に関する科目として特別支援教育基礎理論を2017年度より開設している。取り扱う内容をどのように調整するかが課題である」「実務家教員が現場に即した内容を教えられると良い」などである。

## ○調査研究の成果

本調査研究は、特別支援学校教諭免許状関連科目等の開設状況及び教授内容等の現状を把握し、特別支援教育の質の確保を図るための特別支援学校教諭免許状の在り方を考究する基礎的資料を得ることである。調査は、予備的調査とこれを受けた質問紙調査から構成した。これら調査から得られた成



果は次の通りである。

## 1. 特別支援学校教諭免許状関連科目の開設状況と教授内容

### (1) 開設科目の現状

第一欄科目を含めた各欄の最低修得単位数を満たす開設科目であった。特に第二欄の心理・生理・病理に関する科目、教育課程及び指導法に関する科目では肢体不自由免許、病弱免許の開設科目は知的障害免許に比べて少ない。また科目担当においても肢体不自由免許、病弱免許関連科目は専任教員の占める割合が低く、教員人事の凍結や地域において非常勤教員を求めるにも適切な人材を確保しにくい現状を把握できた。このことは視覚障害、聴覚障害に関わる科目の開設にも影響を及ぼしていると推察できる。各欄の科目はほとんどが講義形式で占めた。以上から、障害領域間等における開設科目の偏りの現状を指摘できる。

### (2) 開設科目における教授内容

開設科目について公開されたシラバスから教授内容をキーワードとして抽出、分析した。第一欄科目、肢体不自由、病弱免許の第二欄の心理・生理・病理に関わる科目及び教育課程及び指導法に関わる科目では、1科目当たりの平均キーワード数が多い傾向にあった。特に、知的障害免許関連科目との差異を指摘できる。平均キーワード数は教授内容の広がりを示唆するもので、肢体不自由、病弱の免許関連科目では知的障害免許関連科目に比べてより多くの内容が取り扱われていることを示唆するものであろう。また、知的障害免許関連では、第二欄の心理・生理・病理に関する科目で発達障害に関わるキーワードが上位を占めることから、第三欄のLD等の科目との内容の差別化をどう図るかなどの課題を指摘できる。

関連科目の教授内容については、上位を占めたキーワードを表、あるいは本文中で取り上げた。分析対象とした全ての科目において指摘できることは、科目間で共通して抽出されたキーワードが少ないことである。一方で、1つのみの抽出であったキーワードは相当数に達している。分析法に課題があることは認めつつも、第一欄科目でキーワード分析に加え、カテゴリー分析を用いてもなお収束しない単独のキーワードが存在することを勘案すると、授業担当者あるいは学科等によって取り上げる教授内容にばらつきがある可能性を否定できない。

### (3) 諸課題への対応・工夫

質問紙調査では、諸課題への対応・工夫について回答を得た。学科等で養成したい教員像は現行免許法の単位数修得で担保できるかでは、回答の3分の2で可能とする一方で、できないとどちらでもないがおよそ3分の1を占めた。加えて担保できないとした場合に、その対応について回答を求めたところ、80%が具体的な方略を回答した。学内においては、課程認定以外の特別支援教育関連科目を多く開設することや、学外にあっては、学生に特別支援学校でのインターンシップ、ボランティア養成講座への参加、公開研究授業への参加を推奨することなどが挙げられた。

社会で求められる特別支援学校の教員像の把握では、特別支援学校や教育委員会からの意見聴取を

行うほか、学生向けにカリキュラム・マップやカリキュラム・ツリーなどの作成により、効率的な学修のガイダンスも具体化する現状も把握できた。

## 2. 特別の支援を必要とする幼児、児童又は生徒に対する理解の科目の開設状況と教授内容

### (1) 科目開設の現状

回答のあった学科等のほとんどにおいて科目開設が確認できた。科目開設の時期は、平成30年度以前が約30%、平成31年度以降が約70%であった。単位設定は1単位が約30%、2単位が約70%であった。2単位での開設が多い現状を把握できた。何をどこまで学習させるのかが必ずしも明確でなく、幅広い内容をもって構成せざるを得ない中で、2単位設定科目とすることは合理的な判断であろう。一方で特別支援学校教諭免許状関連の科目との相乗りが想定された回答も3つほどあった。現在、具体的な対応を模索している可能性もあろう。

### (2) 科目における教授内容

2単位科目でのキーワード数の平均は、特別支援学校教諭免許状各欄の2単位科目に比べてきわめて高い。また、1つのみの抽出であったキーワードは380種類あり、これは抽出キーワード全種類の80%を超えた。障害はないが特別の教育的ニーズのある児童等を含む多様な内容を担当者の判断のもとで取り上げる現状を把握できた。

## ○研究の課題

ここでは研究の課題を幾つか指摘する。

まずは、特別支援学校教諭免許状等関連科目の開設状況にかたよりを、教授内容の取上げに科目担当教員によるばらつきをそれぞれ課題として指摘できよう。第二欄の肢体不自由及び病弱免許関連の科目は、知的障害免許の科目に比べて科目数、単位数ともに少なく、最低修得単位数を超えるにとどまっていたことや第三欄のLD等の科目が最低修得単位数の半分を占めたことを、特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解の科目を含む開設科目の教授内容は、全般的に抽出されたキーワードの種類が膨大かつ多様であったことを、それぞれかたより、ばらつきとして指摘する根拠とする。また、知的障害免許の第二欄心理・生理・病理に関わる科目の教授内容では、発達障害関係のキーワードが上位に位置づいており、第三欄のLD等の科目の教授内容との差別化や整合性をどう図るかが課題として指摘できる。

次に、調査研究としての課題を二つ取り上げる。

第一は、予備的調査における資料の収集及び分析である。基本的にウェブ上で公開されている資料の収集としたが、大学等によっては研究目的に迫るための資料の一部が収集できないことがあった。結果として当初想定した対象数が得られなかった。また、資料の分析においても、対面での調査作業部会が制約されたことから、十分な分析作業に時間をかけることが困難であった。そのため、分析数を絞り込まざるを得なかった。サンプリングの考え方からすると、科学的な議論を行うためには量的

な脆弱さを指摘できよう。

第二は、質問紙調査の回収率及び分析である。

質問紙は、163部発送して回収は86部であった。回収率は半数をわずかに超えるにとどまった。実施時期など幾つか要因を想定できるが、今回幾つかの学科等から電子媒体での回答やウェブ上での回収について問い合わせがあった。個々の事情を考慮して、急遽メールでの回答に切り替える対応を取ったことを付記する。

WGでの意見や回答の負担の軽減などを考慮し、基本的に選択肢による回答方式を採った。結果は質問項目ごとの選択肢の割合(相対化)で示した。質問項目ごとのピンポイントの実態の把握には寄与するが、構成した質問項目間を関連させたディスカッションとなりにくい課題が残る。教員養成における機関、組織の個別性(学科等の規模、教員及び学生の規模、地域性等)を考慮して一部自由記述による回答を得たが、今回は回答の一部を紹介するにとどまった。