

# 教員養成制度における「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」に関する科目設置の意味

## －その政策的な系譜－

田口 康明（鹿児島県立短期大学）

本稿は、2018年5月、酪農学園大学（北海道江別市）にて開催された、全国私立大学教職課程研究協議会において発表した原稿を一部変えて、研究上の資料を整理したものである。研究論文的な性格は有さず、政策的な系譜に関する資料整理的な内容である。

### <目次>

- I 教員養成政策の動向
- II 特別支援教育政策の系譜
- III 新学習指導要領との関連

### <要旨>

1. 結論 文科省の政策は、個別的にはバラバラであるようにみえながらも、どこかで一貫するようにつじつま合わせを行い、その過程において重要な部分を欠落させる場合もある。今回の「教職カリキュラム」においても同じようなことが起きている。当たり前だが、教員養成分野での改革は、そのみで存在するわけではなく、教育内容の改革、教育制度の改革と関連する。例えば2006年の教育基本法の改正と今回の教職コアカリキュラムを含む教員養成改革とどのように連動するのか。10年以上の時間的な落差を包含して連動している。

2. 今回の改正 2019年施行の新教員養成カリキュラムには、さまざまな改正点があり、新設された授業科目のくくりとしての「教育の基礎的理解に関する科目」群に「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」という授業科目を事実上の必修として新たに設定することが求められている。またその内容も「教職コアカリキュラム」として厳格に明記され、事実上の大学での学修内容の統制となっている。

3. 特別支援教育の隆盛 「特殊教育」を肥大化させ、その範囲を拡大した「特別支援教育」は、通常学級に6.3%（2005年・特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中教審答申））いるとした、新しい障害種別を取り込みつつ、排除することが実態となっている。この10年間でいえば、特別支援学校在籍者の割合は、1.3倍、特別支援学級在籍者は2.1倍、通級による指導の対象は3.3倍となった。義務教育年限における特別支援教育の対象者は3.58%と跳ね上がっている。これを文科省は、日本型インクルーシブ教育と称している。

1979年の「養護学校義務化」による障害児囲い込み体制の確立、2007年の「特別支援教育実施」による障害児概念の拡大と多様な教育の場への拡大、今次改定による教員養成分野での特別支援教育の普遍化によるさらなる分離の拡大。

4. 特別支援教育の教員養成分野での位置づけ 2005年10月の中教審答申「新しい時代の義務教育を創造する」では「小・中学校等を支援するセンター的機能をもつ特別支援

学校に転換すること、また、小・中学校等において、特別支援教育の体制を整備し、LD、ADHD等の児童生徒への支援を充実することが必要である」とした。さらに同年12月の中教審答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」では「第4章 小・中学校における制度的見直しについて」において「通級による指導の対象となっている児童生徒について…これまで、小・中学校における障害のある児童生徒の教育は、主として特殊学級等において行われてきたが、今後は、これらの課題を含め、学校全体の課題として取り組んでいくことが求められる」として学校教育の普遍化が求められている。本報告ではここを起点として今回の「教職コアカリキュラム」へと帰結するプロセスと対象の範囲について検証する。

## I 教員養成政策の動向

2007年4月から特別支援教育は始まるが、その準備段階の2005年には実施を見越した中教審答申が出されている。＜2005年10月 中教審「新しい時代の義務教育を創造する」(答申) 平成17年10月26日＞では、教員養成と特別支援教育の関係について以下のように述べる。

大学での養成段階は、教師として最小限必要な資質能力を身に付けさせる段階であり、学校の実態やニーズも踏まえた資質能力の育成を含め、カリキュラム編成や成績評価の改善・充実を図ることが重要である。また、(1)（教職に対する強い情熱／教育の専門家としての確かな力量／総合的な人間力）で述べたようなあるべき教師像に示された教師を養成するという使命の重大さにかんがみ、教職課程認定の際の審査の在り方や、外部機関等が教職課程を事後評価する仕組みについても検討する必要がある。

特別支援教育について、障害の種別ごとの盲・聾・養護学校を、障害の重度・重複化に対応し、小・中学校等を支援するセンター的機能をもつ特別支援学校に転換すること、また、小・中学校等において、特別支援教育の体制を整備し、LD、ADHD等の児童生徒への支援を充実することが必要である。

そして、上記答申を制度化する、具体的には教員免許制度の中に具体的に組み込んでいくため、＜2006年7月 中教審「今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）」平成18年7月11日＞が出される。これは、同年の年末に行われることになる教育基本法の改正を視野に入れて、教員免許制度全体にわたる内容となっている。以下である。

### 1. 教職課程の質的水準の向上

#### (1)基本的な考え方—大学における組織的指導体制の整備—

大学の学部段階の教職課程が、教員として必要な資質能力を確実に身に付けさせるものとなるためには、何よりも大学自身の教職課程の改善・充実に向けた主体的な取組が重要である。

今後は、課程認定大学のすべての教員が教員養成に携わっているという自覚を持ち、各大学の教員養成に対する理念等に基づき指導を行うことにより、大学全体としての組織的な指導体制を整備することが重要である。

(2)「教職実践演習（仮称）」の新設・必修化－教員として必要な資質能力の最終的な形成と確認－

(3)教育実習の改善・充実－大学と学校、教育委員会の共同による次世代の教員の育成－

いわゆる母校実習については、できるだけ避ける方向で、見直しを行うことが適当である。

各都道府県ごとに、教育実習連絡協議会を設置し、実習内容等について共通理解を図るとともに、実習生を円滑に受け入れていく具体的な仕組みについて検討することが必要である。

(4)「教職指導」の充実－教職課程全体を通じたきめ細かい指導・助言・援助－

インターンシップなど学校現場を体験する機会や、学校外における子どもとの触れ合いの機会、現職教員との意見交換の機会等を積極的に提供することが必要である。

(5)教員養成カリキュラム委員会の機能の充実・強化

(6)教職課程に係る事後評価機能や認定審査の充実

教職課程の認定に係る審査について、教員養成に対する理念や教職課程の設置の趣旨等を審査対象とするなど、その充実を図ることが必要である。

認定後の教職課程について、実地視察の一層の充実や課程認定委員会の体制整備を図ることが必要である。

2006年12月に第1次安倍政権によって行われた教育基本法の改正を受けて、＜2007年3月 中教審「教育基本法の改正を受けて緊急に必要とされる教育制度の改正について（答申）」平成19年3月10日＞が出される。そこでは以下のように述べる。

・ 教育の成否は教員にかかっている。教員に質の高い優れた人を確保することが重要であることから、教員免許更新制の導入等を図るとともに、副校長（仮称）、主幹（仮称）、指導教諭（仮称）の職の設置を通じて、学校の組織運営体制の強化を図り、より充実した学校教育の実現を目指していく必要がある。同時に、教員が誇りを持って教育に取り組み、社会と児童生徒から尊敬、敬愛を受ける存在であるためには、勤務条件の在り方等についても併せて検討していく必要がある。

特別支援教育には直結する訳ではないが、同年に学校教育法が改正され、教員の職制強化である上述に盛られた中間管理職を創設することになる。しかしながら、こうした新職制は「必置」ではなく、任意設置とされ、義務教育段階においては、任命権者である各都道府県・政令指定都市の教育委員会の判断とされた。ちなみに、鹿児島県においては2018年度末にあっても設置の動きはない。

ここからしばらくあって、＜2012年8月 中教審「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」平成24年8月28日＞が出される。これは免許制の包括的な改正を狙うものであるが、今日に至るまで実現されていない。そこでは以下のように述べる。

いじめ・暴力行為・不登校等生徒指導上の諸課題への対応、特別支援教育の充実、外国人児童生徒への対応、ICTの活用の要請をはじめ学校現場における課題が高度化・複雑化しており、初任段階の教員がこれらの課題などに十分対応できず困難を抱えていることが指摘されている。

「専門免許状（仮称）」の創設

○ 特定分野に関し、実践の積み重ねによる更なる探究により、高い専門性を身に付けたことを証明する「専門免許状（仮称）」を創設する（分野は、学校経営、生徒指導、進路指導、教科指導（教科ごと）、特別支援教育、外国人児童生徒教育、情報教育等）。

特別支援学級、通級による指導の担当教員は特別支援教育の重要な担い手であり、その専門性が、校内の他の教員に与える影響も極めて大きい。このため、専門的な研修の受講等により、専門性の確保・向上を図る。

通常の学級の教員についても、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められている。このため、特別支援教育に関する研修の受講等により基礎的な知識・技能の修得を図る。

ここでは専門分野という新しい構想による専門的な免許の一つとして特別支援教育分野の免許状を構想すると同時に、通常学級においても必要な知識理解としての特別支援教育という2層構想となっている。

さしあたっては、「免許法認定講習の受講促進等の取組により、特別支援学校教諭免許状の取得率の向上」が政策課題として示されている。＜2015年7月 中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」（教員養成部会 中間まとめ）平成27年7月16日＞では以下のように述べる。

特別支援教育の充実のため、全ての教員が特別支援教育に関する基礎的な知識・技能を身に付けるための研修を実施するとともに、校長等管理職が特別支援教育に関する認識を持ち、リーダーシップを発揮するための研修を行うことも必要である。また、小中学校等において特別支援教育推進の中心的役割を担う特別支援学級の担任、通級による指導の担当教員及び特別支援教育コーディネーターの専門性を向上させるための研修の実施に併せ、必要に応じて専門家の活用等により、学校全体としての専門性を確保する必要がある。

・ 特別支援学校の教員には、障害の多様化や重度・重複化への対応、特別支援学校のセンター的機能を発揮するための地域における小中学校等との効果的な連携手法等を身につけるための専門的な研修が求められている。

制度改正ではなく、「全ての教員が特別支援教育に関する基礎的な知識・技能を身に付けるための研修」が打ち出された。これを答申にしたものが、＜2015年12月 中教審「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）」平成27年12月21日＞である。以下のように、広汎な内容となっている。

子供たちに、知識や技能の修得のみならず、これらを活用して子供たちが課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力及び主体的に学習に取り組む態度を育む指導力を身に付けることが必要である。その際、課題の発見・解決に向けた主体的・協働的な学び（アクティブ・ラーニング）の視点に立った指導・学習環境の設計やICTを活用した指導など、様々な学習を展開する上で必要な指導力を身に付けることが必要である。また、特別支援教育の推進、小学校における外国語教育の早期化・教科化、道德の「特別の教科」化、幼小接続をはじめとした学校間連携等、近年の教育改革の方向に合わせた教職課程の改善を図るとともに、生徒指導や学級経営を行う力の育成にも対応することが重要である。

#### 教員の養成・採用・研修を通じた課題

ICTの利活用、特別支援教育、外国語教育、道德など新たな教育課題や、アクティブ・ラーニングの視点からの授業改善などに対応した教員養成・研修が必要である。

新たな課題	研 修	養 成
特別支援教育の充実	<ul style="list-style-type: none"> <li>・全ての教員を対象とした基礎的な知識・技能を身に付ける研修の実施</li> <li>・校長等管理職や特別支援学級の担任、特別支援学校教員等の職に応じた専門性向上のための研修の実施</li> <li>・（独）国立特別支援教育総合研究所と（独）教員研修センターとの連携による研修の推進</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発達障害を含む特別な支援を必要とする幼児、児童、生徒に関する理論及び指導法について、教職課程に独立した科目として位置付け</li> </ul>

インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育の充実のため、全ての教員が特別支援教育に関する基礎的な知識・技能を身に付けるための研修を実施するとともに、校長等管理職が特別支援教育に関する認識を持ち、リーダーシップを発揮するための研修を行うことも必要である。

こうした流れが教員養成の中で具体化するのが、「教職コアカリキュラム」構想である。教員免許法の施行規則レベルの改正であるため行政委任の枠内で実現できる。＜2017年3月 文科省・教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（第4回） 議事要旨（平成29年3月27日）＞では以下のようなやりとりがなされている。

委員：○医学や獣医学の他の分野でもコアは大学の養成カリキュラムの3分の2程度という目安があった。どの分野も共通で3分の1程度が大学独自の工夫で発展的なものもできるという意味で、全ての養成カリキュラムを決めたものではないという前提があったと思う。

○コアカリキュラムの目的も同じ趣旨で述べているが、具体的にそれを作る大学側としては、どういうイメージでそれを捉えたらいいのかということが、これを読んでも曖昧としている。

○一般目標、到達目標もあるが、それを3分の2と捉えて、そこに大学側が独自に到達

目標とか一般目標を加えるというイメージなのか。それとも、カリキュラムマップに大学独自の新たな科目として3分の1加えるというイメージなのか。そこが分からない。事務局：全体で共通的に修得すべき教育内容を定めたものなので、各事項にさらに。具体的に3分の1という割合については今回定めないということにしたが、例えば道德教育等々、それぞれの事項において、更に深掘りを頂く部分が一定割合必要だと。さらに、そもそも教職課程の構造として、大学の必要単位数のうちの一部が教職課程なので、教職課程以外の部分においても上乘せをすることが必要。いずれも必要と考えている。

委員：大学の方から見ると、国が示したものが教職課程のすべてであるという印象をもってしまう。何かそれさえやっておけばいいんだととられてしまいがちなので、各大学が独自性や自主性を発揮できることがもっとはっきり分かるような表現や工夫があるべきだと思う。

さまざまな議論はあったが、＜2017年6月 文科省・教職課程コアカリキュラムの在り方に関する検討会（第5回） 配付資料（平成29年6月29日）＞で特別支援教育に関しては以下のように落ち着く。構想段階であった言葉が消えていく。消えた部分は下線で示した。

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

全体目標： 通常の学級にも在籍している発達障害や軽度知的障害をはじめとする様々な障害等により特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒が学習上又は生活上の困難のある子ども一人一人が、授業において学習活動に参加している実感・達成感をもちながら学び、生きる力を身に付けていくことができるよう、幼児、児童及び生徒の学習上又は生活上の困難を理解し、個別の教育的ニーズに対して、他の教員や関係機関と連携しながら組織的に対応していくために必要な知識や支援方法を理解する。

(1)発達障害を含む特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の理解

一般目標： 発達障害を含む特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の障害の特性及び心身の発達を理解する。

到達目標

1) インクルーシブ教育システムの理念を含めた特別支援教育に関する制度の理念や仕組みや主な法令の内容を理解している。

2) 発達障害や様々な障害（視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体不自由・病弱等）を含む様々な障害のある幼児、児童及び生徒の学習上または生活上の困難について基礎的な

知識を身に付けている。

3) 発達障害や軽度知的障害をはじめとするを含む特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の心身の発達、心理的特性及び学習の過程を理解している。

(2)発達障害を含む特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の教育課程及び支援の方法

一般目標：発達障害を含む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を理解する。

到達目標：

- 1) 発達障害や軽度知的障害をはじめとする特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する支援の方法について例示することができる。
- 2) 「通級による指導」及び「自立活動」の教育課程上の位置付けと内容を理解している。
- 3) 特別支援教育に関する教育課程の枠組みを踏まえ、個別の指導計画及び個別の教育支援計画を作成する意義と方法を理解している。
- 4) 特別支援教育コーディネーター、関係機関・家庭と連携しながら支援体制を構築することの必要性を理解している。

(3)障害はないが特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒の把握や支援

一般目標：障害はないが特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒の学習上又は生活上の困難とその対応を理解する。

到達目標：

- 1) 母国語や貧困の問題等により特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒の学習上又は生活上の困難に関する実態把握の方法や組織的な対応の必要性を理解している。

「発達障害」が多く消されている。これは、学習指導要領改定でもはじめは「発達障害」に積極的に取り組む姿勢を見せたがその後、後退していくことと同じである。「母国語」も含まれている。これらは教職員定数改善につながる。以下の言葉が象徴的である。

前回（第4回）審議議事録

委員：採用に当たっては、なるべく小中の免許を保有してかつ特別支援の素養も付けてきてほしいとよく言われるが、余りたくさんを盛り込んでしまうと、実際にはできないのではないかという心配がある。

一方、産業の高度化に対応するための教育政策を提唱する＜2016年5月 中教審「個人の能力と可能性を開花させ、全員参加による課題解決社会を実現するための教育の多様化と質保証の在り方について（答申）」平成28年5月30日＞では、「特別支援教育」も「障害」も全く出てこない。

## Ⅱ 特別支援教育の系譜

次に特別支援教育へと至り、現在までの制度的な動きについて年譜形式で述べる。

○国連・障害者権利条約 第24条の教育のインクルーシブ教育システム

○1994年、スペインのサラマンカ市で開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」において、サラマンカ声明が採決。→インクルーシブ教育が特殊教育と通常の教育の国際的な在り方として位置づけられた。

○「通級による指導」が1993年に制度化。＝1960年代後半から小学校に設置されていた「ことば・きこえの教室」「言語治療教室」を公式に制度化。＝児童生徒が通常の学級に在籍しながら、一定の時間、個別指導や少人数指導が行なわれる制度。学習障害のある児童もある程度の数ここで指導を受けていた。大正時代から教科学習に遅れがある児童を対象とした「促進学級」や「国語・算数（国算）学級」が存在していた。

○1994年、サラマンカ声明がユネスコを中心とした国際機関の合意のもとに発表。→日本ではインテグレーション（統合教育）やインクルーシブ教育のような、通常の学級内で障害のある児童生徒の教育的支援を行なう公的制度の構築はなかった。一部地域での例外的な実施はあった。

○1995年、学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導法に関する調査協力者会議による「学習障害児等に対する指導について（中間報告）」＝通級による指導によって、学習障害児等の発達障害のある児童生徒の教育的支援を行なうこと。

○2001年11月、21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議による「21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～（最終報告）」＝通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒に積極的に対応することが必要とされ、これら児童生徒の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行なうため、就学指導の在り方を改善することが必要。＝通常の学級に在籍する学習障害児、ADHD児、高機能自閉症児等の実態把握と、教育関係者や国民一般に対し、幅広い理解啓発に努めること。＝最新の情報技術（IT）を活用した指導の充実、障害の状態等に応じた情報機器等の研究開発。情報技術を活用した指導方法や体制の在り方について検討。＝地域の特殊教育のセンターとしての特殊教育諸学校の機能の拡大。

○2002年2月、文部科学省「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」＝小中学校の通常の学級に在籍する、学習上あるいは行動上課題のある知的障害を伴わない発達障害に類似した特徴のある児童生徒の在籍率が6.3％という結果が発表（通常の学級に在籍する知的障害のある児童生徒の実態は調査されず）。

○2003年3月、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」＝特殊教育から特別支援教育への移行。

○2004年1月、文部科学省「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒への教育支援に関する体制整備の実施状況調査結果及びガイドライン（試案）」＝これを参考に、各都道府県あるいは政令指定都市を主とする地方教育委員会は、独自に発達障害のある児童生徒のための教育支援に関する計画と実施のための手引きを作成。

○2005年12月、中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」＝「特別支援教育」の骨格と内容を発表。

○2006年3月、学校教育法施行規則の一部を改正＝学習障害、注意欠陥多動性障害、高機能自閉症を通級による指導の対象とし、自閉症を情緒障害から独立した障害とした。

○2007年4月、学校教育法等の一部改正＝特別支援教育の開始。

○2007年5月、文科省「19文科初第125号通知：特別支援教育の推進について（通知）」

○2007年9月、日本政府・国連障害者権利条約に署名

○2008年9月、教科用特定図書普及促進法（教科書バリアー法）が施行＝障害のある児童生徒に対する著作権等の弾力的応用、教科書のデジタル化、eラーニングや教育課程と評



価の電子化等への提言。

○2008年3月には、小学校・中学校、2009年には高等学校・特別支援学校の学習指導要領が告示＝「国際的な動向としては、障害者の社会参加に関する取組の進展を踏まえ、2006年12月、国際連合総会において『障害者の権利に関する条約』が採択され、障害者の権利や尊厳を大切にしつつ社会のあらゆる分野への参加を推進することが合意された」と記述。インクルーシブ教育は言及なし。

○2010年6月「障がい者制度改革の推進のための基本的な方向について（閣議決定）」＝日本政府は国連障害者権利条約の批准に向けて、国内法の整備を開始。＝2011年6月に障害者虐待の防止、障害者の養護者に対する支援等に関する法律施行令が成立し、同年10月1日から国や地方公共団体、障害者福祉施設従事者等、使用者などに障害者虐待の防止等のための責務を課すとともに、虐待を受けたと思われる障害者を発見した者に通報義務。

○2011年8月、障害者基本法が改正＝国連障害者権利条約を踏まえ、合理的配慮の概念を規定。

○2012年2月、中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会「合理的配慮環境整備検討ワーキンググループ報告－学校における『合理的配慮』の観点－」＝インクルーシブ教育を行なううえでの留意点・配慮点について障害カテゴリーごとに出された。＝合理的配慮と基礎的環境整備（これは日本独自の概念）について、法令に基づきまたは財政措置により、国は全国規模で、都道府県は各都道府県内で、市町村は各市町村内で、教育環境の整備をそれぞれ行なう。＝「基礎的環境整備」としては、個別の支援計画の作成、教材教具作成スキルの向上、施設・設備の整備、教員の専門性の向上、交流及び共同学習の推進等。＝「合理的配慮」は、個別の状況に応じて提供されるものであり、これを具体的かつ網羅的に記述することは困難。「合理的配慮」を提供するにあたっての観点を①教育内容・方法、②支援体制、③施設・設備について、それぞれを類型化。

○2012年7月、中教審初等中等教育分科会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」＝インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、多様で柔軟な仕組みを整備すること。＝小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておく。

○2013年5月、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）が成立。＝差別的取り扱いの禁止の法的義務と合理的配慮の不提供禁止。差別を解消するための支援措置として、紛争解決・相談、地域における連携、啓発活動、そして情報収集として、国内外における差別および差別の解消に向けた取組にかかわる情報収集、整理および提供が明示。2016年4月から施行。

○2013年8月、障害のある児童生徒の教材の充実について（報告）＝障害のある児童生徒の将来の自立と社会参加に向けた学びの充実を図るためには、障害の状態や特性をふまえた教材を効果的に活用して、適切な指導を行なう。＝各学校における必要な教材の整備、新たな教材の開発、既存の教材を含めた教材の情報収集に加え、教員がこれらの教材を活用して適切な指導を行なうための体制整備の充実。

○2013年9月、学校教育法施行令の一部改正＝就学基準に該当する障害のある子どもは特

別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する。2014年4月から施行。

### Ⅲ 新学習指導要領との関連

学習指導要領の改定に向けては、通常、中教審からその方向性が示される。今回は＜2016年12月 中教審「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」平成28年12月21日＞である。特別支援教育に関しては、以下のように述べられている（下線、筆者）。

5. 教育課程全体を通じたインクルーシブ教育システムの構築を目指す特別支援教育  
○障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し、子供たちの自立と社会参加を一層推進していくためには、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校において、子供たちの十分な学びを確保し、一人一人の子供の障害の状態や発達の段階に応じた指導や支援を一層充実させていく必要がある。

○その際、小・中学校と特別支援学校との間での柔軟な転学や、中学校から特別支援学校高等部への進学などの可能性も含め、教育課程の連続性を十分に考慮し、子供の障害の状態や発達の段階に応じた組織的・継続的な指導や支援を可能としていくことが必要である。

○そのためには、特別支援教育に関する教育課程の枠組みを、全ての教職員が理解できるように、小・中・高等学校の各学習指導要領の総則において、通級による指導や特別支援学級（小・中学校のみ）における教育課程編成の基本的な考え方を示していくことが求められる。また、幼・小・中・高等学校の通常の学級においても、発達障害を含む障害のある子供が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例を具体的に示していくことが必要である。

○また、通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒については、一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援が組織的・継続的に行われるよう、「個別的教育支援計画」や「個別の指導計画」を全員作成することが適当である（注109）。

○加えて、平成30年度から制度化される高等学校における通級による指導については、単位認定の在り方など制度の実施にあたり必要な事項を示すことが必要である。また、実施に向けて円滑に準備が進められるよう、校内体制及び関係機関との連携体制、各教科等の指導を行う教員との連携の在り方、通級による指導に関する指導内容や指導方法などの実践例を紹介することが求められる。

○障害者理解や交流及び共同学習については、グローバル化など社会の急激な変化の中で、多様な人々が共に生きる社会の実現を目指し、一人一人が、多様性を尊重し、協働して生活していくことができるよう、各教科等の特質に応じた「見方・考え

方」と関連付けながら（注110）、学校の教育活動全体での一層の推進を図ることが求められる。さらに、学校の教育課程上としての学習活動にとどまらず、地域社会との交流の中で、障害のある子供たちが地域社会の構成員であることをお互いが学ぶという、地域社会の中での交流及び共同学習の推進を図る必要がある。

○略

○前述のような方向性を踏まえ、教育課程全体を通じた特別支援教育の充実を図るための具体的な取組の方向性は、別紙7のとおりである。

注109＝個々の子供の障害の状態等に応じたきめ細かな指導を行うために、指導の目標や内容、配慮事項などを示した計画（「個別の指導計画」）や、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活を含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後まで一貫した支援を行うため、家庭や医療機関、福祉施設などの関係機関と連携し、様々な側面からの取組を示した計画（「個別的教育支援計画」）を作成し、計画的・組織的な指導や支援が行われるようになっている。個々の子供の障害等の状態の把握に当たっては、必要に応じて、専門の医師や心理学の専門家等と連携協力し、障害の状態、発達や経験の程度等を的確に把握することが求められている。

注110＝具体的には、例えば以下のようなものが考えられる。

- ・保健体育科における共生の視点に立った関わり方
- ・生活科における身近な人々との接し方
- ・音楽科、図画工作科、美術科や芸術科における感じ方や表現の、相違や共通性、よさなどの気付きを通じた自己理解や他者理解
- ・道徳科における、正義、公正、差別や偏見のない社会の実現
- ・特別活動におけるよりよい集団生活や社会の形成など

＜別紙7＞特別支援教育の充実を図るための取組の方向性

〈通常の学級（幼稚園等、小・中・高等学校）〉

○小学校等の通常の学級においても、発達障害を含む障害のある児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等の授業において、資質・能力の育成を目指し、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導や支援の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立ての例を具体的に示すことが必要である。同様に、幼稚園等においても、日々の幼稚園等の活動の中で考えられる困難さに対する指導や支援の工夫の意図、手立ての例を具体的に示す。

＜特別支援学級（小・中学校）〉

○小・中学校における特別支援学級については、小・中学校の通常の学級、特別支援学校（小・中学部）の教育課程との連続性を確保しつつ、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒の障害の状態等を踏まえて教育課程を編成する必要がある。

○このため、小・中学校の各学習指導要領において、特別支援学級における教育課程編成の基本的な考え方や、各教科の各学年の目標・内容の一部又は全部を当該学年の前各学年のものに替える場合及び知的障害のある児童生徒のための各教科に替える場

合等の留意点などを具体的に示すことが必要である。

〈通級による指導（小・中・高等学校）〉

○小・中・高等学校における通級による指導について、その意義、教育課程の編成の基本的な考え方、児童生徒の実態把握から指導目標や指導内容の設定、評価・改善までの手続等について具体的に示す。

○通級による指導の目標・内容について、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための指導であることをより明確にするとともに、通級による指導と各教科等の授業における指導との連携が図られるよう、通級による指導と各教科等の指導との関係性を分かりやすく示す。

○高等学校における通級による指導<以下 略>

〈個別的教育支援計画、個別の指導計画の作成・活用〉

○略

○また、通常の学級にも、発達障害の子供たちをはじめ、通級による指導を受けずに、障害のある子供たちが在籍している場合があります、障害に応じた指導方法の工夫や保護者や関係機関と連携した支援を行うために「個別的教育支援計画」や「個別の指導計画」が作成・活用されてきている。こうした計画を効果的に活用することにより、指導や支援が組織的・継続的に行われることが一層望まれる。

○幼稚園等、小・中・高等学校において作成される個別的教育支援計画や個別の指導計画の作成・活用の留意点<略>

〈交流及び共同学習〉

○<略>一人一人が、多様性を尊重し、協働して生活していくことができるよう、学校の教育活動全体で、障害者理解や交流及び共同学習の一層の推進を図る。

○具体的には、<略> など、各教科等の見方・考え方と関連付けた、交流及び共同学習の事例を示す。

〈特別支援教育の支援体制〉<略>

この審議のまとめを受けて、出されたのが、<2017年3月 中学校学習指導要領（平成29年告示） 総則>であり、<第4 生徒の発達の支援>では、以下のような内容となっている。

## 2 特別な配慮を必要とする生徒への指導

### (1)障害のある生徒などへの指導

ア 障害のある生徒などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。

イ <略>

ウ 障害のある生徒に対して、通級による指導を行い、特別的教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努

めるものとする。

## 第5 学校運営上の留意事項

### 2 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携…交流・共同学習…

また、＜各教科＞においては「障害のある生徒などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」とされた。

同年4月28日には＜特別支援学校幼稚部教育要領、および特別支援学校小学部・中学部学習指導要領＞を告示した（完全実施は、幼稚部18年4月、小学部20年4月、中学部21年4月）。学習指導要領案（幼・小・中）と同様に、特別支援学校においても「資質・能力」論に特化された目標と教育内容が示された。

「個別の指導」がより一層重要視されているところは「資質・能力」論につながるものであり、インクルーシブにつながるのか疑問がある。また、「障害による困難を改善・克服」することを教育目標としており、障害者権利条約や改正障害者基本法の「社会モデル」が無視されている。

6月に＜小・中学校学習指導要領解説＞が発表され「総則編」では「障害のある児童などへの指導」や「特別支援学級における特別の教育課程」が書き込まれ。

そこでは「障害者権利条約」に掲げられている教育の理念の実現にむけて、（略）全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である」とあり、特定の教職員だけで行うものではないとされた。また、「障害の種類や程度によって一律に指導内容や指導方法が決まるわけではない」、「担任を含むすべての教師間において、（略）共通理解するとともに、教師間の連携に努める」、「各教科においても（略）困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫」とある。「特別支援学級における特別の教育課程」については、手順や手続きの例を示している。

「通級による指導における特別の教育課程」については学習指導要領の読み取り方（解説）が書かれた。また、「通級による指導の効果が、通常の学級においても波及することをめざしていくことが重要」とされたが、あいかわらず通級指導の目的が「障害による困難の改善又は克服を目的とする指導である」ことがより一層明確化された。

おわりに

上述のように小・中学校学習指導要領解説は2017（平成29）年6月、特別支援学校学習指導要領解説は2018（平成30）年3月に発表された。これらの内容と教職コアカリキュラムの関連についての分析が課題として残されている。後日の課題としたい。

本稿に引用した文部科学省関連資料は、文部科学省のWebサイトから引用した。また、「Ⅱ 特別支援教育政策の変遷」については、落合俊郎・川合紀宗編著『地域共生社会の実現とインクルーシブ教育システムの構築』（2017年、あいり出版）、「第1部第1章 共生社会の形成という観点から日本の特別支援教育を問い直す」を参考にした。

