免許法認定通信教育の実践成果と課題
―現職教員を対象としたリカレント教育プログラムと特別支援学校教諭養成プログラムから―

苅田　知則[1)]，潘　秋静[1)]，新開　多恵[1)]，樫木　暢子[2)]，八木　良広[3)]，班　婷[4)]

1）愛媛大学教育学部
2）愛媛大学大学院教育学研究科
3）昭和女子大学人間社会学部
4）広島文化学園短期大学保育学科

Practical Outcomes and Challenges of MEXT-Accredited Online Learning Courses：From a Recurrent Education Program for In-Service Teachers and Teacher Training Program in Special Needs School

Tomonori Karita[1)], Qiujing Pan[1)], Tae Shinkai[1)],
Nagako Kashiki[2)], Yoshihiro Yagi[3)], Ting Ban[4)]

1）Faculty of Education, Ehime University
2）Graduate School of Education, Ehime University
3）Faculty of Humanities and Social Sciences, Showa Women's University
4）Department of Nursery, Hiroshima Bunka Gakuen College

1. はじめに：研究目的

本稿の目的は，現職教員を対象としたリカレント教育プログラムと特別支援学校教諭養成プログラムから，本学（愛媛大学）の免許法認定通信教育の現状と実践成果を報告することである。

本稿の構成は，以下の通りである。第２節では，学校教育を取り巻く社会環境の変化と課題から免許法認定通信教育の展開の必要性を考察する。次に第３節では，第２節を踏まえ，文部科学省による免許法認定通信教育の推進に対する対策を概観する。第４節では，第３節を踏まえ，文部科学省の施策に対し，本学における免許法認定通信教育の展開状況と成果を考察する。その上で，本学における免許法認定通信教育の実施に係る課題を明らかにする。最後に，結論と本学が免許法認定通信教育の展開・開発における抱負と取組を検討する。

2. 免許法認定通信教育の展開の必要性：学校教育を取り巻く社会環境の変化と課題から

1949 年に施行された教育職員免許法施行法によると，大学以外のすべての学校の教員等は教育職員免許状（以下：教員免許）が必須になった。つまり，原則として幼稚園，小学校，中学校，高等学校の教員は，学校の種類ごとの教員免許状が必要となる。それは戦前とは異なる新しい教育を担える教師にするための研修を受けさせ，教育の質向上を図ることが目的であった（山本，2020）。教育職員免許法第４条･第５条によれば，教員免許状は，普通免許状（専修免許状，一種免許状，二種免許状），特別免許状，臨時免許状という３種類がある。免許状は，各都道府県教育委員会が必要要件に応じて，申請者が必要な要件を満たしているかどうかを判断した上で授与している。教員免許を授与されるためには，２つの要件のいずれかを満たす必要がある。①所要資格，すなわち学位と教職課程等での単位修得，または教員資格認定（試験幼稚園，小学校，特別支援

学校自立活動のみ実施）の合格を得るか，②都道府県教育委員会が行う教育職員検定（人物・学力・実務・身体面）に合格することである。教員免許を取得するための学習機会には，大きく分けて2つのルートがある。一つは，教員養成課程もしくは教職課程のある大学で学び，免許状を取得するルートである。もう一つは，既に大学を卒業して教員教育支援員等として働いているが，教員免許状未取得の者，または既に免許状を有しており，上位の免許状や他校種・他領域の免許取得を希望する者が，働きながら勉強して，免許状を取得するルートである。後者に関してはこれまで，都道府県の教育委員会等が主催する対面式の免許法認定講習が中心であったが，高齢化，少子化，情報化などと言われる様々な社会環境の急速な変化の影響を受けて，弾力性のある現職教員向け免許新規取得・更新の講習・教育の開発が課題となっている。また，文部科学省有識者会議の報告書（2017）によると，現在，教員の年齢構成の影響から少子化にも関わらず増加傾向にあった教員需要が，全国的には減少に転じる転機を迎えており，教員養成・研修のあり方が問われている。例えば，現職教員にリカレント教育機会の提供や，時間的・地理的要因により生じうる受講の壁を解消するため，ICT教材を効果的に活用した実施方法や実施体制の検討が課題になっている。また，大学が都道府県・指定都市教育委員会と協働しながら，ICT教材の活用のみならず，全国的に課題となっている効果的な指導方法の開発や研究・検証，事例集や普及資料の作成を支援する必要がある。こうした状況の中，大学等が主催する免許法認定通信教育や関係協力者との連携教育活動が注目されるようになってきた。その背景にあるのは，学校教育を取り巻く社会情勢の変化である。

（1）既存の現職教員の資質の保持・向上への対応必要性

文部科学省総合教育政策教育人材政策課（2019）は，2018年の「OECD国際教員指導環境調査（Teaching and Learning International Survey）」（以下：OECD TALIS）の結果に基づき，調査参加国と比べて日本における教師の資質能力向上の課題が残されると強調している。OECD TALISは，学校の学習環境と教員及び校長の勤務環境に焦点を当てた国際調査である。2008年に第1回調査（参加24か国・地域，日本は不参加），2013年に第2回調査（日本を含む34か国・地域が参加），2018年に第3回調査（日本を含む48か国・地域が参加）が実施された（文部科学白書，2019）。日本の学校教員の現状と課題については，「学級の規律と学習の雰囲気」「教員の仕事時間」「実践指導」という3方面から考察されている。まず，「学級の規律と学習の雰囲気」については，OECD TALIS 2018の調査結果から，前回2013年の調査と比べて日本における小中学校では学級における規律が整っており良好な学習の雰囲気があると評価できる。一方，「教員の仕事時間」に係る課題としては，日本の教員の仕事時間は1週間当たり小学校で54.4時間，中学校で56.0時間となり，参加国中で最も長く，人材不足感も大きいと指摘されている。仕事時間と関連して，職能開発活動に使った時間は，1週間当たり小学校で0.7時間，中学校で0.6時間であり，参加国中で最短という現状であり，人材不足感につながることが明らかとなった。この結果から，教員に学ぶ意欲があっても，多忙で職能開発の時間確保が困難であるという状況が生じていると推測できる。最後の「指導実践」については，主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善やICT活用の取組が不十分と見られている。例えば，「新しい知識が役立つことを示すため，日常生活や仕事での問題を引き合いに出す」（2018年：53.9%；2013年：50.9%；参加国平均：76.7%），「児童生徒を少人数のグループに分け，問題や課題に対する合同の解決法を出させる」（2018年：44.4%；2013年：32.5%；参加国平均：52.7%），「児童生徒に課題や学級での活動にICT（情報通信技術）を活用させる」（2018年：17.9%；2013年：9.9%；参加国平均：51.3%）といった項目について頻繁に行う日本の中学校教員の割合は，前回2013年調査と比べて若干増えているが，参加国の平均と比べて依然として低い結果となった。同様に，「批判的に考える必要がある課題を与える」（小学校：22.8%；中学校：24.5%；参加国平均：82.8%），「明らかな解決法が存在しない課題を提示する」（小学校：15.2%；中学校：16.1%；参加国平均：37.5%）の2項目において，児童生徒の自己肯定感や学習意欲を高めることに対して高い自己効力感を持つ日本の小中学校教員の割合は，参加国平均と比べて顕著に低いと指摘されている。

以上から，既存の現職教員の資質の保持・向上への対応が更に求められていると言える。

（2）現職教員のリカレント教育や氷河期世代への対応必要性

人生100年時代においては，人生モデルは「教育・雇用・退職後」という伝統的な3ステージのモデルから，探検・移行・ポートフォリオ型等を含んでいるマルチステージのモデルに変わっていく。また，2030年頃は，IoT（モノのインターネット）やビッグデータ，人工知能等の技術革新が一層進展（第4次産業革命）し，狩猟社会，農耕社会，工業社会，情報社会に続く，人類史上5番目の新しい社会「Society 5.0」の到来が予想されている（文部科学省，2020a）。このように，「人生100年時代」と「Society 5.0」の到来という背景を受けて，誰もがいくつになっても学び直し，活躍することができる社会の実現に向けて，関係省庁が連携して転職や復職，起業等を円滑に成し遂げられる社会を構築していくリカレント教育を一層推進する必要性が高まっている。特に，氷河期世代のリカレント教育は重要かつ解決が急がれる課題として注目されている。就職

氷河期世代は，雇用環境が厳しい時期に就職活動を行った世代である。その中には，希望する就職ができず，新卒一括採用をはじめとした流動性に乏しい雇用慣行が続いてきたこともあり，現在も，不本意ながら不安定な仕事に就いていたり，無業の状態になったりする等，様々な課題に直面している者がいる。教員においても就職氷河期世代は同様の状況におかれている。就職氷河期当時の採用試験倍率は過去最高の 13.3 倍であり，教員免許を取得したものの，採用に至らなかった者が 100 万人以上いると推計されている（文部科学省，2020b）。

一方で，就職氷河期世代は，非正規雇用（非常勤講師・臨時採用講師等）として教員経験を積んでいたり，民間企業・行政等で社会人として経験を積んでいたりする。このような就職氷河期世代が教員として採用されることで，教育現場に多様性が生まれ，OECD TALIS 2018 の結果で指摘されている課題を解決できる可能性がある。だが，就職氷河期世代が正規採用となる上で，課題も残されている。就職氷河期世代は，安定した正規採用を望んでいるが，自身が有する教員免許と採用側のニーズがマッチしていない。例えば，自身は中学校一種（公民）を持っているが，同科目での募集人数が極めて少ないため正規採用に至らない等の問題がある。よって，このような教育現場のニーズを踏まえた教員免許状取得プログラムの開発が，問題の解決につながると考えられている。

以上のことから，教員養成，現職教員の再教育は喫緊の課題である。

（3）特別支援学校教員免許保有者の必要性

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課が出している 2009 年及び 2019 年の「特別支援教育資料」によると，2019 年 5 月まで，特別支援学校在籍者数は 144,434 人に達しており，2009 年度の在籍者数と比べて，23.4% の増加となっている。特に，特別支援学校（知的障害）の在籍者数は，この 10 年間において，増加の一途である。また，通常の学校に目を向けると，特別支援学級在籍者数は 278,140 人であり，2009 年度の 135,166 人と比べて約 2.1 倍に，通級による指導を受ける児童生徒数は 2009 年度の 54,021 人から 2019 年の 134,185 人までに増加し，2009 年度より約 2.5 倍拡大した。障害種別で見ると，特別支援学校では「知的障害」の在籍者数の増加が，特別支援学級では「知的障害」及び「自閉症・情緒障害」の在籍者数の増加が，通級による指導では「言語障害」・「自閉症」・「情緒障害」・「学習障害」・「注意欠陥多動性障害」の児童生徒数の増加が顕著である（竹内，2020）。特別な支援を必要とする児童生徒総人数の増加に伴い，特別支援学校のみならず，通常の学校においても障害のある幼児児童生徒の支援をさらに充実していくことが必要となっている。

2007 年 4 月から，従来の「特殊教育」に代わり，「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられている。特別支援教育とは，障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち，幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し，その持てる力を高め，生活や学習上の困難を改善または克服するため，適切な指導及び必要な支援を行うものである（文部科学省，2005）。また，2007 年 9 月に署名した障害者の権利に関する条約」（以下：「条約」）の第 24 条では，障害に基づくあらゆる差別（合理的配慮の否定を含む）の禁止，障害者が社会に参加し包容されることの促進等が謳われており，特に教育分野では，インクルーシブ教育システムや合理的配慮の提供等について規定されている。「条約」によれば，インクルーシブ教育システムとは，人間の多様性の尊重等を強化し，障害者が精神的及び身体的な機能等を最大限度まで発達させ，自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下，障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり，障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと，自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること，個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。

前述したように，特別な支援を必要とする児童生徒総人数の増加の背景を受け，障害の重度・重複化や多様化などへの対応を実現させるために，特別支援学校教諭の特別支援学校教諭免許状（以下：特支免許）の保有率の向上や，特別支援教育に関わる全ての教員の専門性向上が必要となっている。文部科学省中央教育審議会答申（2015）において，2020 年までに「おおむね全ての特別支援学校の教員が（特支）免許状を保有すること」を目指すという方針が打ち出された。しかしながら，OECD TALIS 2018 の調査結果では，調査対象の一つである日本の小中学校校長が，質の高い指導を行う上で，支援職員の不足や，特別な支援を要する児童生徒への指導能力を持つ教員の不足が問題との課題が記載されている。この点について，苅田（2017）は，特支免許の取得率は国の目標に比べるとまだまだ低く，当該免許状を有する教員の人数は大きく不足していると指摘している。また，文部科学省（2020c）の調査結果によると，特別支援学校で特支免許を保有していない教員の割合は，2020 年 5 月まで，全国では 15.1%（10,613 人）に及ぶ。徐々に減少してはいるものの，現状として特別支援学校の教員の 1/6 強がまだ特支免許を保有していない。また，勤務している特別支援学校の障害領域に応じた特支免許保有率について，①視覚障害 66.1%，②聴覚障害 59.6%，③知的障害 88.0%，④肢体不自由 85.7%，⑤病弱 80.4% となっている。③，④，⑤はおおむね 8 割以上であるのに対し，視覚障害と聴覚障害の教員免許保有率は 60% 前後のみを推移している。また，2015 年の中教審答申でも，「小中学校の特別支援学級担任の所持率も現状の 2 倍程度を目標として，特別支援学校教員免許状の取得を進めることが

期待される」とされているが，2015 年度の保有率が 30.7% であるのに対し，2020 年度の保有率は 30.9% にとどまる。専門性の観点から，特別支援学級の教員も特支免許の保有率の向上を促す必要があると考えられている。

3. 文部科学省による免許法認定通信教育の推進

これらの問題を解消するためには，研修機会やリカレント教育機会の提供や促進を通して，現職教員の特支免許保有率や，教員の資質の保持・向上が不可欠と考えられている。2014 年 3 月の教員免許更新制度の改善に係る検討会議では，教員免許更新制度の改善について提言がなされている。すなわち，免許状更新講習との相互認定を活用することにより，現職教員が免許状を新たに取得することができる免許法認定講習等の制度を積極的に開発する必要があると強調された。これを踏まえ，文部科学省は，大学等の高等教育機関に専門性の高い通信教育の開発・実施を推進してきた。例えば，教員免許状の新規取得や上位免許状取得の弾力化として，免許法認定講習，公開講座，通信教育といった制度が設けられている。教育職員免許法の「別表第 3」[1]・備考 6 によれば，教育職員検定において必要とする単位は，文部科学大臣の指定する養護教諭養成機関，文部科学大臣の認定する講習，大学の公開講座，通信教育，文部科学大臣が大学に委嘱して行う試験をもって替えることができると定められている。このうちの「文部科学大臣の認定する講習」が認定講習に該当する。免許法認定講習・公開講座・通信教育とは，一定の教員免許状を有する現職教員が，上位の免許状や他の種類の免許状を取得しようとする場合に，大学の教職課程によらずに必要な単位を修得するために開設されている講習・公開講座である。[2]

なお，文部科学省が公表した 1990 年度から 2019 年度までの免許法認定講習・公開講座・通信教育実施機関[3] を見ると，主に教育委員会や大学などが行っている。開講科目は主に「教科」「教職」「特別支援教育」「養護」「栄養」といった 5 領域に係る科目が含まれている。また，免許法認定講習・公開講座・通信教育の実施状況についての統計は，2011 年まで三者が一括で集計されたが，2012 年度より集計方法が変更され，「1. 免許法認定講習・公開講座」と「2. 免許法認定通信教育」の 2 つの部分が別集計となった。本稿の検討対象である「免許法認定通信教育」の開設者数，講座数，受講者数，授与単位数の推移については，表 1 に示す通りである。「免許法認定通信教育」を実施する主体は，大学等となっている。また，開設者数，講座数，受講者数，授与単位数が全体的に年々増えていることから，大学等によって主催されている免許法認定通信教育が，現職教員の資質の保持・向上の促進において，従来の教育委員会のみならず，大学が果たす役割も大きいと言える。

表 1 免許法認定通信教育の実施状況の推移

年度	開設者			科目数						受講者	授与単位数
	教育委員会	大学等	計	計	教科に関する科目	教職に関する科目	特別支援教育に関する科目	養護に関する科目	栄養に係る教育に関する科目		
2012年度		2	2	385	318	49	4	16	0	496, 672	600, 642
2013年度		2	2	380	317	47	4	18	0	436, 047	590, 711
2014年度		4	4	309	260	36	11	17	0	421, 533	511, 899
2015年度		8	8	369	278	65	25	17	0	417, 193	516, 135
2016年度		7	7	347	265	59	19	19	0	397, 447	499, 631
2017年度		8	8	381	273	62	27	19	0	397, 724	495, 852
2018年度		8	8	397	278	64	35	20	0	373, 998	461, 318
2019年度		8	8	401	276	68	35	22	0	360, 323	450, 096
合計		47	47	2969	2265	450	160	148	0	3, 300, 937	4, 126, 284

出典：文部科学省 1990 年から 2019 年の免許法認定講習・公開講座等実施状況の推移より作成

このように，文部科学省は新規取得や上位免許状を取得する方法や制度を講じているほか，現職教員の新たな免許状取得促進のため，例えば小学校教員が中学校免許状を取得する際に通常は 22 単位程度が必要であるが，小学校勤務経験が 3 年あれば 14 単位で取得が可能になるなど，積極的に受講環境の充実を図っている。文部科学省は，「現職教員の新たな免許状取得を促進する講習等開発事業」を 2017 年度から打ち出している。また，就職氷河期世代のリカレント教育への支援という喫緊の課題に対応するために，文部科学省は 2020 年度から「就職氷河期世代を対象とした教職に関するリカレント教育プログラム事業」を打ち出している。

4. 愛媛大学免許法認定通信教育の取組

愛媛大学は，2015 年から，現職教員の教員免許取得に関する多様なニーズに柔軟に対応するため，文部科学省の複数の事業を受託して，免許法認定通信教育を開設している。本節では，文部科学省事業受託により，リカレント教育と特支免許認定通信教育を実施している本学の取組を事例に考察していく。

（1）事例 1：現職教員を対象としたリカレント教育プログラムから

1）事業趣旨

本学教育学部は，2020 年度から文部科学省の実施する「就職氷河期世代を対象とした教職に関するリカレント教育プログラム事業」の委託を受けて，小学校教諭二種免許法認定通信教育を実施している。本認定通信教育は，小学校教諭二種免許状を取得するための機会を提供し，必要な単位を修得させるとともに，現職教員の資質向上を図ることを目的としている。

2）受講対象

幼稚園教諭の普通免許状または中学校の教諭普通免許状を有し，当該学校種における非正規採用教員等として 3 年以上の実務経験をもつ者である。

3）受講方式とその魅力

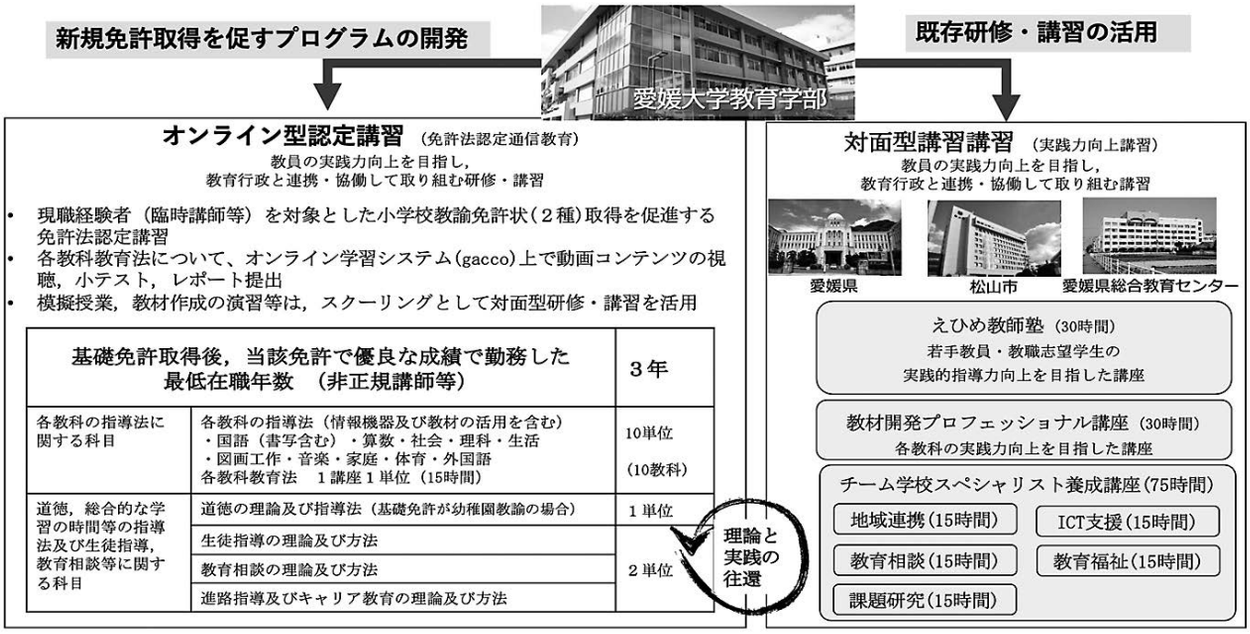


図１　本学におけるオンライン型認定講習と対面型講習の併用によるハイブリッド型カリキュラム
出典：著者らにより作成

本学は，対面式と通信式を組み合わせたハイブリッド型認定講習・実践力向上講習を行っている。このような他の国公立大学法人にはない本学の優位性を最大限発揮し，就職氷河期世代の新たな免許取得を促進する制度の開発と実施に取り組んでいる。具体的には，就職氷河期世代のうち，既に有する基礎免許状によって非正規雇用として幼稚園・中学校教諭として勤務している教員が，新たに小学校教諭の二種免許状を取得し，かつ小学校の教育現場において必要となる実践力を向上させられるカリキュラムを開設する。このカリキュラムを具体的に以下に述べる（図1）。

幼稚園・中学校教諭が，免許法認定講習・免許法認定通信教育等により小学校に主免許状を取得する場合，図１左に示す通り，12 ～ 13 単位が必要である。2020 年度は，7 科目 12 単位の講座を提供している。2021 年度から，昨年度に開講の 7 科目 12 単位に加え，算数・図画工作・道徳の理論及び指導法という 3 科目 5 単位を新規開設する。なお，1 単位 15 時間は，8 時限で構成される。受講者は，各時限において，オンライン学習管理システムである NTT ドコモ社 gacco（以下：「gacco」）で 5 分程度に編集された動画コンテンツ 10 ～ 12 個を視聴した上で課題（小テストへの解答・ミニレポートの提出）に合格する必要がある（1 時限の学習時間：約 60 ～ 90 分）。2020 年度と同様に，2021 年も新型コロナウイルス感染症の影響で対面式の最終試験を実施することが難しいと判断し，オンラインスクーリングの課題及び最終課題を課している。各時限後の課題，スクーリングの課題，最終課題を総合的に評価し，合否判定を行う。合格者には，本学より単位修得証明書（学力に関する証明書）を発行する。

また，受講者には，免許状取得に必要な単位を修得するためのオンライン型認定講習（認定通信教育）だけではなく，実践力向上を補完するため，対面式の実践力向上講習を受講することを促す。そのため，小学校現場において求められる実践力を向上させる対面式講習（えひめ教師塾等）を組み合わせたハイブリッド型講習を開設する。図１右に示す通り，若手教員や教員志望学生の実践力を向上させるために，実践力向上講習（えひめ教師塾 30 時間，教材開発プロフェッショナル講座 30 時間，チーム学校スペシャリスト養成講座 75 時間）を開設している。これらの講座は，愛媛県教育委員会，松山市教育委員会，愛媛県総合教育センター，本学附属校園等と協働し，教材開発や模擬授業等の演習を通して，受講者の実践力を高めている。詳しくは後述する。

4）考察：実施結果

a. 単位修得の実績から見る効果

小学校教諭二種免許法認定通信教育は，2020 年 8 月から 11 月まで実施し，計 70 名（延べ 436 名）が受講した。内訳は表 2 の通りである。436 名の受講者のうち，途中辞退者は 29 名であり，辞退率は 6.7% であった。動画の視聴及び課題提出を済ませ，最終課題を提出した者は 365 名（83.7%）であり，合否判定を行った結果，合格者が 358 名，合格率が 82.1% であった。また，就職氷河期世代を支援する目的で，受講料減免制度が設けられている。2020 年度は，1 講座につき 1,500 円のところ，受講料減免対象者は 1 講座につき 1,000 円とした。受講者 70 名（延べ 436 名）のうち，13 名（延べ 86 名）が減免を受けた。

本認定通信教育の受講者数は当初の定員を大幅に上回っ

表２　2020 年度本学における小学校教諭２種免許法認定通信教育の受講状況

開講科目	受講者	辞退者	受講者−辞退者	最終課題提出者	最終課題未提出者	合格者
初等社会科教育法	60	3	57	51	6	51
初等理科教育法	60	6	54	48	6	48
初等生活科教育法	63	4	59	54	5	53
初等音楽科教育法	56	6	50	45	5	43
初等家庭科教育法	66	4	62	56	6	54
教育相談論	65	3	62	54	8	53
生徒指導・進路指導論	66	3	63	57	6	56
合計（延べ）	436	29	407	365	42	358

出典：本学の本プログラムの実施状況に基づき，著者らにより作成

ている。2020 年度に本学が実施した受講者アンケート[4]の回答から，「受講料の安さ」が理由の一つと推測された。また，受講理由として「完全オンラインといういつでも，どこでも受講できる通信教育の便利さと柔軟さ」「短期間で単位修得」「通信教育内容の充実度」の３点に整理できる。講習に対する評価も概ね高く，肯定的な意見が９割を占めていた。次年度も開講してほしい，科目を増やして開講してほしいとの記述も散見される。一方で，受講者の要望として，①講習の全体像，課題，スクーリングの日程を早めに知らせてほしいこと，②オンライン学習管理システムである「gacco」やスクーリングで使った「Zoom」の操作がわからないため，事前に使い方の講習をしてほしいことが挙げられていた。これらの要望に応じて，2021 年度は，昨年度の経験を踏まえ，実施要項での掲載や本学の通信教育ホームページ及び事務局対応等を通して，改善作業が進められている。

b. 教育行政との連携・協働を活用する実績から

2015 年度より，本学教育学部・教育学研究科と愛媛県総合教育センターの連携事業として「えひめ教師塾」を開催している。本連携事業は，愛媛県教育委員会が定める教員育成指標の養成段階と基盤形成期を架橋する研修事業として位置づけられており，愛媛県の教員志望者（大学４年生等）と教職経験 10 年目までの教員や講師を対象として，指導技術の向上を目的として実施している。教員志望学生のうち，「えひめ教師塾」のプログラムの 3/4 以上に参加した者の教員採用試験合格率は，毎年 85% を超えている。また，2018 年度より，本学教職大学院が主催，愛媛県教育委員会，愛媛県教育研究協議会，愛媛県教育会が後援し，チーム学校スペシャリスト養成講座を開催している。地域連携，教育福祉，教育相談，ICT 支援等，教育現場における現代的諸問題を取り上げ，これらの問題に関して専門性を高めようとする教職員，チーム学校専門スタッフ（地域学校協働活動推進委員，ICT 支援員，スクールサポートスタッフ，スクール・ソーシャル・ワーカー，準スクールカウンセラー等）を対象に，アクティブラーニング型の講習を実施している。

本学教育学部は，愛媛県教育委員会，松山市教育委員会，愛媛県総合教育センター，附属校園等と密接な連携・協働関係を構築しており，教育現場のニーズに対応した教員養成課程を開発してきた。また，採用段階や基盤形成期，資質・能力向上期における実践力向上（前述の実践力向上講習，初任者研修，３年経験者研修）だけではなく，中堅教員・ミドルリーダーの専門性向上（例：５年経験者研修，10 年経験者研修），及び管理職のリーダーシップ力向上等に資する研修等において，主体的に役割を担ってきた。

一方で，認定通信教育と並行で実施している実践力向上講習については，愛媛教師塾の受講者が 298 人，チーム学校スペシャリスト養成プログラムの受講者が 409 人であった。ただし，認定通信講習の受講者の実践力向上講習への受講は，見当たらなかった。その理由として，実践力向上講習の一部が対面式であること，今年度はコロナウイルスの影響で対面式講習の受講が難しいことが挙げられる。

（2）事例 2: 特別支援学校教諭養成プログラムから

1）事業趣旨

本学は，2015 年度から 2020 年度までに文部科学省より事業を受託し，特別支援学校教諭免許状（一・二種）に対応した免許法認定通信教育を実施した。このプログラムは，教育職員免許法の規定に基づき，必要な単位を修得させるとともに，現職教員の資質向上を図ることを目的としている。

2）受講対象

以下の受講対象に免許法認定通信教育を提供する。

a. 特別支援学校教員のうち基礎免許状で授業を行っている者，もしくは特別支援学校教諭二種免許状を有している者で一種免許状の取得を希望する者。

b. 幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び中等教育学校の現職教員で，特別支援学校教諭二種免許状の取得を希望する者。

c. 特別支援学校教諭の免許状を有している者のうち，領域追加を希望する者。

3）受講方式

受講方法は，「Zoom」等のオンラインシステムを用いた同期型のスクーリングとオンライン学習管理システムである「gacco」を用いた非同期型の動画コンテンツ視聴で構成されている。愛媛県を含め日本には，島嶼部や山間部等の過疎地域など，対面式認定講習等の会場から離れた地区に勤務する教員も多い実況を踏まえ，インターネット等を活用することで遠隔地に勤務する教員も受講しやすいというメリットがある。また，学習成果の確保について，動画コンテンツは事前に撮影した動画や関連資料を「gacco」を介して配信している。加えて，各動画に関連した確認テストを実施することで，受講者の習熟度を評価できるようにしている。インターネット等を活用することで遠隔地に勤務する教員も受講しやすくすることを目的とした。さらに，認定通信教育の実施について検討委員会を設け，当該事業で開発・実施した講習について評価を行うとともに今後の課題について検討を行っている。

4）開講科目の体系性

表３に示すように，特別支援学校教諭免許状（一･二種）に対応する（全領域：視覚障害，聴覚障害，知的障害，肢体不自由，病弱）12 科目を開講している。

これらの科目は，教員免許更新講習との相互活用により受講しやすくしている。オンラインによる認定講習を開催している大学は全国にいくつかあるが，教育実習を除く特別支援教育に関する科目は第１欄から第３欄まであり，それらすべてを網羅しているのは本学だけである。また，第２欄では障害種別に対応した科目であるが，「視覚障害者」「聴覚障害者」「知的障害者」「肢体不自由者」「病弱者」という５領域すべてに対応しているのも本学のみである。

5）考察：実施結果

a. 実績から見る効果

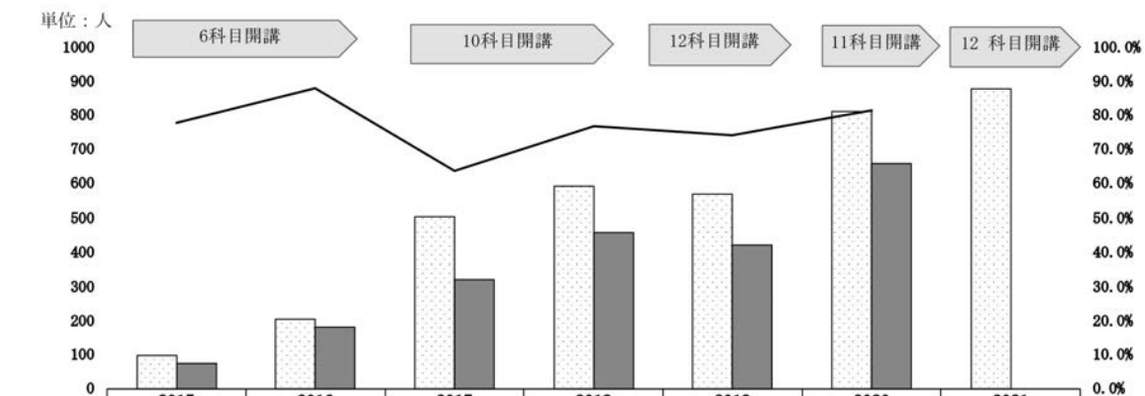
表３　2021 年度本大学が開設している科目一覧(各科目１単位)

第1欄	特別支援学校の基礎理論に関する科目	1. 特別支援教育概論
第2欄	特別支援教育領域に関する科目	2. 視覚障害者の心理・生理・病理特性と支援 3. 視覚障害者の教育課程と指導法 4. 聴覚障害者の心理・生理・病理 5. 聴覚障害者の教育課程と指導法 6. 知的障害者教育総論 7. 肢体不自由者教育総論 8. 病弱者教育総論
第3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に関する科目	9. 障害支援機器を用いた合理的配慮概論 10. 発達障害者教育総論 11. 重複障害者教育総論 12. インクルーシブ教育実践論

愛媛大学では，2015 年度より一種免許状取得もできるようにプログラム開発を行った。図２に示すように，開講当初の 2015 年と 2020 年を比較すると受講者数，合格者数ともに約 10 倍弱になっている。具体的には，開講初年度（2015 年）には，６科目が開講されており，延べ 98 人が受講した。2016 年度に受講者数は２倍以上に増えてきており，205 人に達した。2017 年度から 2020 年まで，４年間連続で 500 人以上が受講していた。併せて，2017 年度から免許状の障害領域も徐々に増やしていった。昨年度より，視･聴・知・肢・病の全５領域に対応した科目を開講している。その結果，受講者数は年々増加し，2020 年にはついに 800 名を超えた。以上のことから，本学が実施している免許法認定通信養育は特別支援学校教諭免許状保有率の向上に大きく寄与していると言える。

b. 受講者評価から見た効果

受講者からの評価では，「認定通信講習の内容や提供される教材の適切さ」「オンラインで学習するという方法の利便性」「字幕付き教材等の支援の工夫」といった面で，



	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
受講者数	98	205	503	591	568	810	876
合格者数	76	180	320	454	420	659	
合格率	77.6%	87.8%	63.6%	76.8%	73.9%	81.4%	

図２　本学における特別支援学校教諭免許法認定通信教育の受講者数と合格状況推移

肯定的な意見が寄せられた。また，昨年度までは文部科学省の助成を受けていたため，講座受講料は1講座つき5,000円としていた。2021年から，本大学独自の予算となったため，講座受講料の他，入学金1万円とシステム利用料5,000円を徴収することとなった。とはいえ，図2に示すように，2021年度の受講者数は，876人に達しており，費用増を超えて履修者が増えた理由として，次の2点が推測できる。1点目は，インターネットを介した5つの障害領域すべてに対応する通信認定教育を実施している大学は希少であり，特支免許取得希望者のニーズに対応していることが推測される。2点目は，本学が主催する特別支援学校教諭免許法認定通信教育が受講者に肯定的に評価され，評判が流布されている可能性が高いことである。一方で，受講者からの評価から，前述のリカレント教育プログラムの受講者評価と同様に，パソコンの操作等が不得手な受講者も一定数おり，2020年度は操作に難しさを感じ，受講を諦めた受講生がいると推測される。通信教育のデメリットが受講障壁とならないように，事務局の支援体制をより整備していく必要性があると考えられる。

5. おわりに

本学では，2015年度から文部科学省より事業を受託し，特別支援学校教諭免許状（一・二種）の取得を促進する免許法認定通信教育を実施してきた。2015年から2020年までの6年間で，2,777名の受講者（そのうち，2,108名合格；合格率73%）に新規・上位免許取得及びリカレント教育の機会を提供した。この認定通信教育の推進は，特支免許の保有率を向上させるために機能していると考えられる。また，現職教員を対象としたリカレント教育のための認定通信教育は，文部科学省受託事業「就職氷河期世代を対象とした教職に関するリカレント教育プログラム」の中で免許状を新規取得できる唯一の認定講習であり，教員養成系大学・国公立大学が開設している唯一の小学校教諭二種免許法認定通信教育でもある。2020年の合格実績から見ると，436名受講者のうち358名が合格し，合格率が8割以上に達した。さらに，本学は新たな免許を取得するための対面式の免許法認定講習と，免許法認定通信教育を組み合わせたハイブリッド型カリキュラムを開発した。

これらの実績と経験を踏まえ，「通信教育なら愛媛大学に」という通信教育の拠点を学内に形成できるように取り組んでいく。その目標を達成するために，以下の3点について，引き続き努力する必要がある。

第一に，特別支援学校教員を養成する中核的な大学として今後も役割を果たし，現職教員から「学校教諭免許を取得するなら愛媛大学が一番望ましい」と言われるよう，本学の特色あるカリキュラムを充実させていく。第二に，教員免許状保有者の数が不足していることや，現職教員の質向上等は全国的な課題であることから，円滑に免許状を取得できる共通の制度やシステムを早急に作らなければならない。そのためにも他県の大学とコンソーシアム等を結ぶなど，本大学が中心となってネットワークを拡げていく必要性がある。第三に，2020年から文部科学省は，新型コロナウイルス感染症に係る現下の状況を鑑み，本来講習計画において実施を予定していた免許法認定講習の全部または一部を対面による講習として予定通り実施することが困難と認められる場合には，特例的な措置として，対面による講習に相当する教育効果を有すると講習開設者において認めるものについて，対面という方法によらない講習として実施することを認めることとしている。通信教育は免許状の更新や新規取得のための研修，リカレント教育において，その重要性と便利性が更に認識されつつある。今後，本学が実施する通信教育での学びを深めるため，各講座専用のテキストを指定し，テキストでの学習と配信動画での学びを併用することを工夫していく。

一方，課題としては，今まで「gacco」を免許法認定通信教育の重要な土台としてきたが，受講者から，「gacco」上で課題提出をする際に不具合が生じる場合があることが度々指摘されている。例えば，一部の受講者の学習履歴（動画視聴時間）が少なく表示されており，学習時間とシステム上で反映された学習履歴の内容に不一致があるという点である。学習状況がシステムに適切に反映されているかは，免許法認定通信教育を実施する上で重要な問題である。学習管理システムそれ自体の信頼性に関わる問題でもあることから，NTTドコモgacco社に報告して原因の究明と改良作業を進めていくか，本学独自のオンライン学習管理システムの開発を進めていくか，持続の視点から見ると，慎重な検討を要する課題であると考えている。

注

1）別表第4，別表第5，別表第6，別表第6の2，別表第7，別表第8および施行規則第五条二の第3項も同様。

2）免許法認定講習・公開講座・通信教育の定義について：https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/010602.htm 2021年9月27日閲覧.

3）1990年から2019年の免許法認定講習・公開講座等実施状況の推移について　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/06060809.htm　2021年9月27日閲覧.

4）受講者アンケート調査について：免許法認定通信教育の特徴やその実施効果を明らかにするため，「オンライン学習の状況全般」「課題の提出関係」「学習管理システムの利用評価」「オンラインと対面の両受講方法の比較」といった4つの内容に関わる54問を設けた。Googleフォームを利用し，2021年3月1日から4月1日にかけ，2020年度本学の331名の受講者（小二種：70名，特支：261名）にアンケート調査をした。175名（小二種：51名，特支：124名）より回答があり，

有効回答率 52.9% であった。

引用文献

苅田知則（2017）「現職の教員向けにオンラン研修を開講し，より高度な教育・指導スキルの習得をサポート」資料. https://gacco.org/biz/assets/pdf/jirei_asp_02b.pdf　2021 年 9 月 27 日閲覧.

竹内健太（2020）「特別支援教育に係る主な論点－ 15 年目を迎える特別支援教育の現状と課題－」『立法と調査』430，80-97.

文部科学省（2005）「特別支援教育について」資料　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/001.htm 2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省白書（2019）「第 2 部　第 1 章　教育再生の着実な実現」2020 年 1 月 14 日更新　https://www.mext.go.jp/content/20200731-mxt_kouhou02-000009140_09.pdf　2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省（2020a）「文部科学省におけるリカレント教育の取り組みについて（資料 2-2）」https://www8.cao.go.jp/kisei-kaikaku/kisei/meeting/wg/koyou/20200409/200409koyou03.pdf 2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省（2020b）「令和元年度就職氷河期世代を対象とした教職に関するリカレント教育プログラム事業公募要」https://www.mext.go.jp/b_menu/boshu/detail/mext_00033.html 2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2020c）「令和 2 年度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」https://www.mext.go.jp/content/20210308-mxt_tokubetu01-000013247.pdf 2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2020）「特別支援教育資料について」2020 年 1 月 14 日更新　https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00008.htm 2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2009）「特別支援教育資料について」https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1297212.htm　2010 年 1 月更新，2021 年 9 月 27 日閲覧.

文部科学省・国立教員養成大学・学部，大学院，附属学校の改革に関する有識者会議（2017）「教員需要の減少期における教員養成・研修機能の強化に向けて」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/077/gaiyou/__icsFiles/afieldfile/2017/08/30/1394996_001_1.pdf　2021 年 9 月 27 日閲覧.

山本忠行（2020）「大学通信教育部における日本語教員養成の意義と課題－生涯学習と社会貢献－」『通信教育部論集』23，12-33.