

障害学生の教育実習における支援ニーズの把握[※]

—実習校のサポートニーズの検討—

熊谷 亮^{※※}・相澤 宏 充^{※※※}・中村 貴 志^{※※}

本研究では、聴覚障害のある教育実習生を受け入れる際の実習校のサポートニーズを明らかにすることを目的として、小中学校の教師を対象に質問紙調査を実施した。421名から得られた回答の結果から、障害のある教育実習生の受け入れ経験のある学校は極めて少ないものの、大学側からの支援があれば受け入れることができると考える学校が多いことが明らかになった。また、聴覚障害のある教育実習生を受け入れる際には、大学側が情報保障者を派遣する等の直接的な支援に加え、過去の実践事例や具体的な対応方法に関する情報提供などの支援体制を整備することの重要性が示唆された。一方で、実習生に対しては、事前に教育実習で予測される困難についてイメージできるように指導する必要がある、予想される困難場면을提示するだけでなく、実習校においてもICTの活用やコミュニケーション支援など、実習生の障害に応じて必要な配慮を行うことができることを併せて伝えていく必要性が示唆された。

キー・ワード：障害学生 教育実習 通常学級

I. 問題と目的

高等教育機関に在籍している障害のある学生は年々増加している。日本学生支援機構(2019)³⁾によると、2018年5月現在、大学、短期大学および高等専門学校に在籍している障害学生数は33,812人(全学生数の1.05%)であり、全体の80.5%の学校に障害学生が在籍していることが報告された。また、2016年4月に障害者差別解消法が施行されたことに伴い、障害者に対して合理的配慮を提供することが求められることとなった。それは大学等も同様であり、現在では障害学生支援センターなどの専門部署を中心として障害学生への支援がなされ、入学試験から入学後の授業、就職支援、環境整備など、大学内の支援体制は整えられつつある。

その一方で、学外実習に関しては、学内の授業

とは異なり、時間・場所・人的な複雑さによって実習先の確保が困難な場合も多い。小林・永井・田原(2017)¹⁾は、聴覚障害学生支援の現状として、座学形式の授業での情報保障のノウハウは十分構築されつつあるが、演習形式の授業や実習場面の際にどのように対応するかが大きな課題であると指摘している。それは教育実習に関しても同様である。教員免許状を取得するためには教育実習を行うことが必要となるが、障害学生が教育実習を行う場合、基礎免許教科の実習を特別支援学校での実習によって代替することが可能となる。そのため、通常の学級で障害のある教育実習生を受け入れた経験のある学校は少ないものと考えられる。聴覚障害学生が通常の学級で実習を行う意義として、山本・二神・金澤(2015)⁶⁾は、聴覚障害があることを聴覚障害のない子どもに伝えるスキル、学級経営や教科指導といった基礎的な学習をすることができることに加えて、情報保障をどのように活用すれば自分の欲しい情報が得られるのか、情報保障の方法や必要な情報について考えて、判断し、他者に伝える力を培うことができることを挙げている。そのため、代替が認められ

※ Research on the Support Needs of Students with Disabilities during Teaching Practice: A Study for Teacher-Training Schools

※※ 福岡教育大学障害学生支援センター

※※※ 福岡教育大学教育学部特別支援教育ユニット

ている特別支援学校だけでなく通常の学級も含めて、障害学生が希望する学校で教育実習を行えるような支援体制を整備することが求められる。

そこで本研究では、聴覚障害に着目して、聴覚障害のある教育実習生を受け入れる際の実習校のサポートニーズを明らかにすることを目的とする。

II. 方法

1. 調査対象者と調査方法

A県内のすべての小中学校の教育実習担当教諭1192名(1192校)を調査対象者とした。郵送法にて調査用紙を配布・回収した。有効回答は421名(421校)(回収率35.3%)であった。

2. 調査期間

201X年12月から201X+1年1月にかけて調査を実施した。

3. 調査内容

フェイスシートでは、回答者および学校の属性として、教員経験年数、現任校の在籍年数および特別支援学級の設置の有無について尋ねた。

調査の項目は、①これまでの教員生活の中で障害のある教育実習生を受け入れた経験の有無、②大学から何らかの支援があれば聴覚障害のある教育実習生を受け入れることが可能だと思うか、③聴覚障害のある教育実習生を受け入れる際に大学側に求める支援、④事前に情報共有の場合が設定された場合、どのような情報やサポートが必要か、⑤障害のある学生に対する配慮事項として実習校が行える支援についてであった。

③に関しては、「パソコンテイク、手話通訳等の情報保障者の派遣」、「教育実習時間外での情報保障(午前8時以前、午後5時以降など)」、「大学で普段行っている配慮内容などの情報共有の場を事前に設ける」、「児童生徒に対して事前の情報提供を行う」、「実習期間中にも状況に応じて支援会議を開催し支援方針の検討を行う」からあてはまるものをすべて選択してもらい、「その他」として自由記述欄を設けた。

⑤に関しては、「話す際には実習生の顔を見てゆっくりはっきりした口調で話す」、「話の内容が伝わっていないと感じたら筆談等の方法を用いて

コミュニケーションを取る」、「児童生徒一人ひとりにホワイトボードを授業の前に渡しておき、発言の際にはホワイトボードに書いて掲げる等の配慮をする」、「反省会や協議会等での助言内容を文書にして渡す」からあてはまるものをすべて選択してもらい、「その他」として自由記述欄を設けた。

4. 分析方法

選択式の設問については各調査項目の有効回答数を母数として、該当数の割合を算出した。

自由記述式の設問については、計量テキスト分析システムKH Coder(Ver.2.x)を使用したテキストマイニングによる自由記述の分析を行った。分析は自由記述をテキストデータに置き換えた後、誤字脱字の修正を行った。その後、表記の統一(例えば、子ども・子供・児童→「子ども」等)を行い、抽出語リストからまとまりとしたい複数語(例えば、「手話通訳」、「教育実習」、「聴覚障害」等)を指定し、前処理設定を行い、記述を形態化した。なお、同一の語を繰り返し使用する回答者は認められなかった。そして抽出語の関連を分析するため、表示語数が50語以下になるよう、出現回数を設定し、共起ネットワークを作成した。“random walks”による手法を用い、集合間の類似度を示すJaccard係数を用いて結びつきの強い語を自動検出してグループ分けを行い、色分けによってその結果を示すサブグラフ検出で表した。なお、出現数の多い語ほど大きな円で描画され、また強い共起関係ほど太線で結ばれている。

5. 倫理的配慮

調査対象者に、研究の目的、参加の自由、個人情報保護や研究倫理などに関する事項を記載した文書を添付し、得られたデータは統計的に処理し学校名や個人が特定されることはないことを調査用紙に明記し、返送をもって同意が得られることとした。

III. 結果

1. 調査協力者について

調査協力者は、校長9名、副校長・教頭137名、主幹教諭196名、教諭79名であった(Table1)。教員経験年数は平均26.5年(SD:6.7)であった。

また、特別支援学級を設置している学校は382校であった。

Table1 回答者の属性

校長	9
副校長・教頭	137
主幹教諭	196
教諭	79

2. 障害のある教育実習生の受け入れ状況について

有効回答の421名のうち、これまでの教員経験の中で障害のある教育実習生を受け入れた経験があると回答した者は3名であり、受け入れた時期は1～2年以内が2名、10年以上前が1名であった。受け入れた学生の障害種は聴覚障害が1名、発達障害が2名であった。

3. 大学側に求める支援について

大学から何らかの支援があれば、音声をほとんど聞き取ることが難しい程度の聴覚障害のある教育実習生を受け入れることが可能だと思うか尋ねたところ、無回答の2名を除く419名から回答が得られ、274名(64.5%)が「可能」、58名(13.6%)が「難しい」、87名(20.5%)が「分からない」と回答した。

聴覚障害のある学生が教育実習を行うと仮定して大学にどのような支援を求めたいか選択式(複数回答可)で尋ねたところ、「大学との情報共有の場の設定(384名, 91.2%)」が最も多く、「情報保障者の派遣(337名, 80.0%)」、「児童生徒に対する事前の情報提供(291名, 69.1%)」、「実習期間中の支援会議の開催(244名, 58.0%)」、「実習時間外(午前8時以前、午後5時以降など)の情報保障(154名, 36.8%)」が続いた。また、この他に大学側に求める支援を自由記述で尋ね、出現回数6以上の語で分析した共起ネットワークをFig.1に示す。表示語数35からなり、6つのグループに分離された。それぞれの抽出語から「コミュニケーション支援」「理解のための職員研修」「大学での事前指導」「これまでの支援に関する情報提供」「手話通訳の派遣」と解釈した。なお、抽出語が『教員』と『場合』はこの2語のみでは解釈が困難なため、命名を行わなかった。特に強い共起関係にあるものとして、「コミュニケーション

支援」では『子ども』と『コミュニケーション』および『必要』、『支援』と『可能』および『実習生』、『可能』と『受け入れ』、「理解のための職員研修」では『理解』と『研修』、『学校』と『受け入れ』、「大学での事前指導」では『指導』と『時間』、『通常』と『行う』、「これまでの支援に関する情報提供」では『提供』と『教育実習』、『実践』および『情報』、『教育実習』と『実践』および『本人』が挙げられた。

4. 事前の情報共有の内容について

実習前に情報共有の場が設定された場合、どのような情報やサポートが必要か自由記述で尋ねた。出現回数9以上の語で分析した共起ネットワークをFig.2に示す。表示語数18からなり、7つのグループに分類され、それぞれの抽出語から「実習期間中の連携体制」「障害に関する基本的な説明」「コミュニケーション方法」「保護者理解」「配慮事項」「必要な支援」「情報提供」と解釈した。強い共起関係にあるものとして、「実習期間中の連携体制」、「障害に関する基本的な説明」および「コミュニケーション方法」では、すべての組み合わせで認められた。

5. 実習校で行うことができる支援について

障害のある学生に対する配慮事項として、どのような支援を行うことが可能か選択式(複数回答可)で尋ねたところ、「実習生の顔を見てゆっくりはっきりした口調で話す(401名, 95.2%)」が最も多く、「話の内容が伝わっていないと感じたら筆談等の方法を用いてコミュニケーションを取る(396名, 94.1%)」、「反省会や協議会等での助言内容を文書にして渡す(331名, 78.6%)」、「児童生徒一人ひとりにホワイトボードを授業の前に渡しておき、発言の際にはホワイトボードに書いて掲げる等の配慮をする(173名, 41.1%)」が続いた。また、この他に実習校で行うことができる支援を自由記述で尋ね、出現回数3以上の語で分析した共起ネットワークをFig. 3に示す。表示語数27からなり、6つのグループに分離された。それぞれの抽出語から「ICT活用」「子どもへの事前説明」「必要に応じた配慮」「実習生の障害」「コミュニケーションの時間を取る」「環境整備」と解釈した。強い共起関係にあるものとして、「ICT

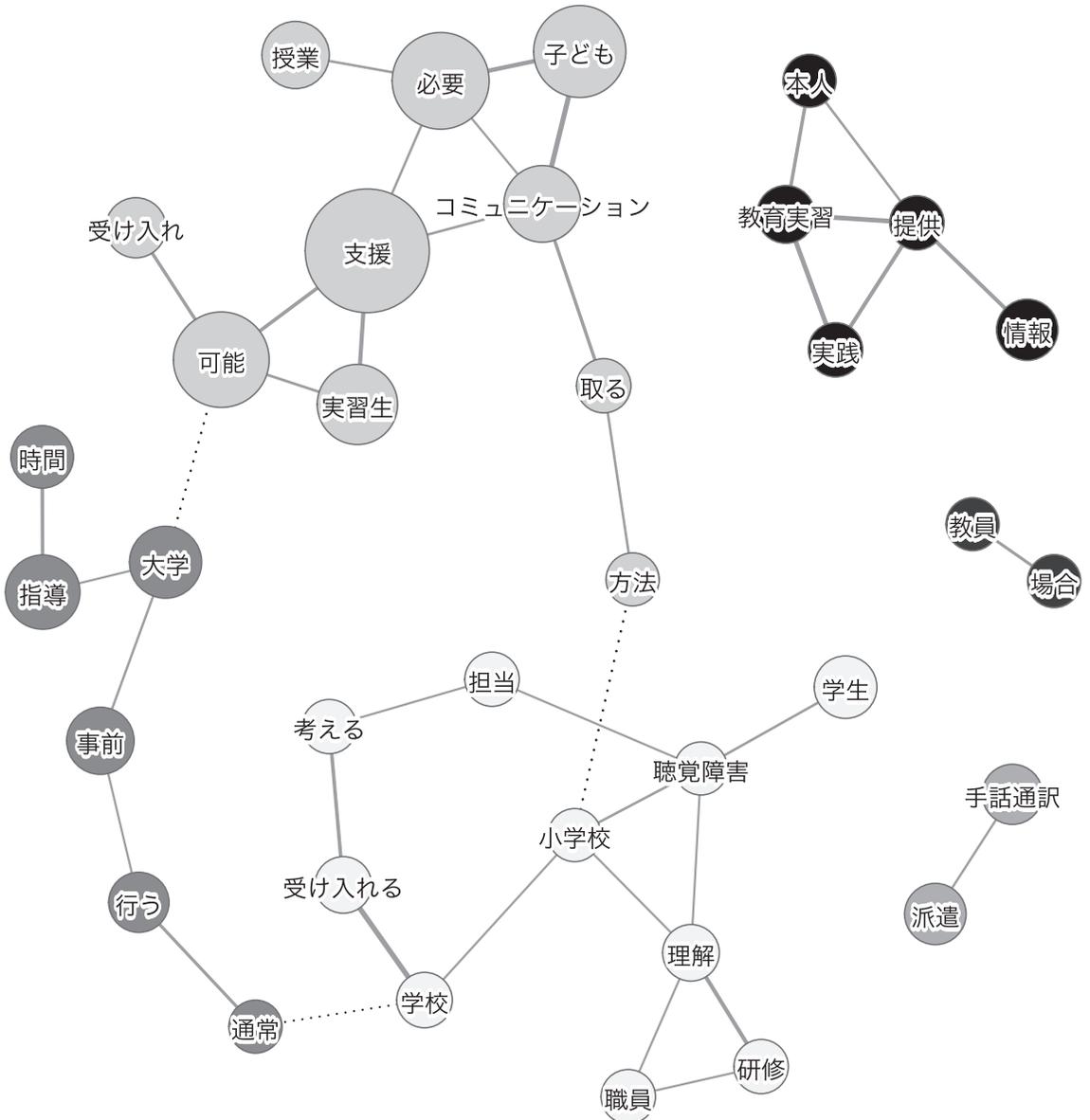


Fig. 1 大学に求める支援の共起ネットワーク

活用』では『ICT』と『機器』、『タブレット』と『活用』および『授業』, 「子どもへの事前説明」では『事前』と『指導』および『子ども』, 「必要に応じた配慮」では『必要』と『応じる』, 『教員』と『聴覚障害』および『配慮』, 「コミュニケーションの時間を取る」では『コミュニケーション』と『取る』, 「実習生の障害」では『実習』と『障害』, 「環境整備」では『教室』と『設置』が挙げられた。

IV. 考察

1. 障害学生の受け入れ経験について

本研究の調査で得られた結果から、公立小中学校において障害のある教育実習生を受け入れた経験のある学校はごくわずかであり、受け入れ時期も1～2年以内の受け入れが2校、10年以上前受け入れが1校と、障害のある教育実習生の受け入れ経験や支援事例が蓄積されていない現状が明

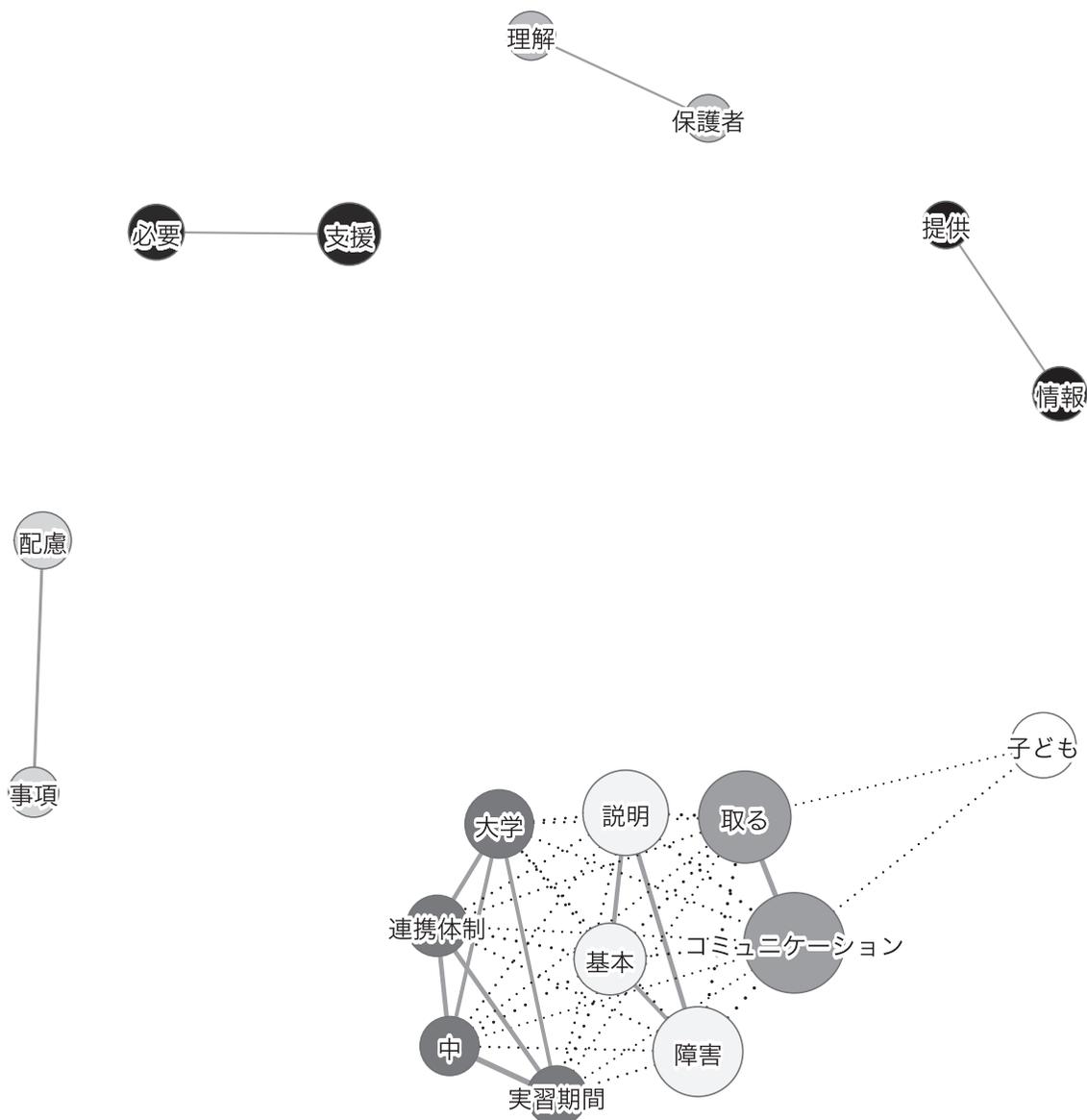


Fig. 2 事前に必要な情報の共起ネットワーク

らかとなった。その一方で、調査協力校の小中学校の約65%は大学から何らかの支援があれば聴覚障害のある教育実習生を受け入れることができると回答した。また、分からないと回答した約20%の小中学校も、「これまでに受け入れ経験がないために受け入れが可能かの判断が難しい」、「大学で行われている支援方法などの情報共有をしたうえで検討したい」、「そのときの学校の状況による」など、さまざまな事情により受け入れの判断

を現段階ですることは難しいものの、聴覚障害のある教育実習生を受け入れていることに対して前向きに捉えている回答が多かった。

このように障害のある教育実習生を受け入れた経験のない小中学校が大半を占める一方で、今まで障害学生を受け入れた経験のない小中学校においても大学から適切な支援があれば、聴覚障害のある教育実習生を受け入れることが可能であると考えている学校が多いことが明らかとなった。

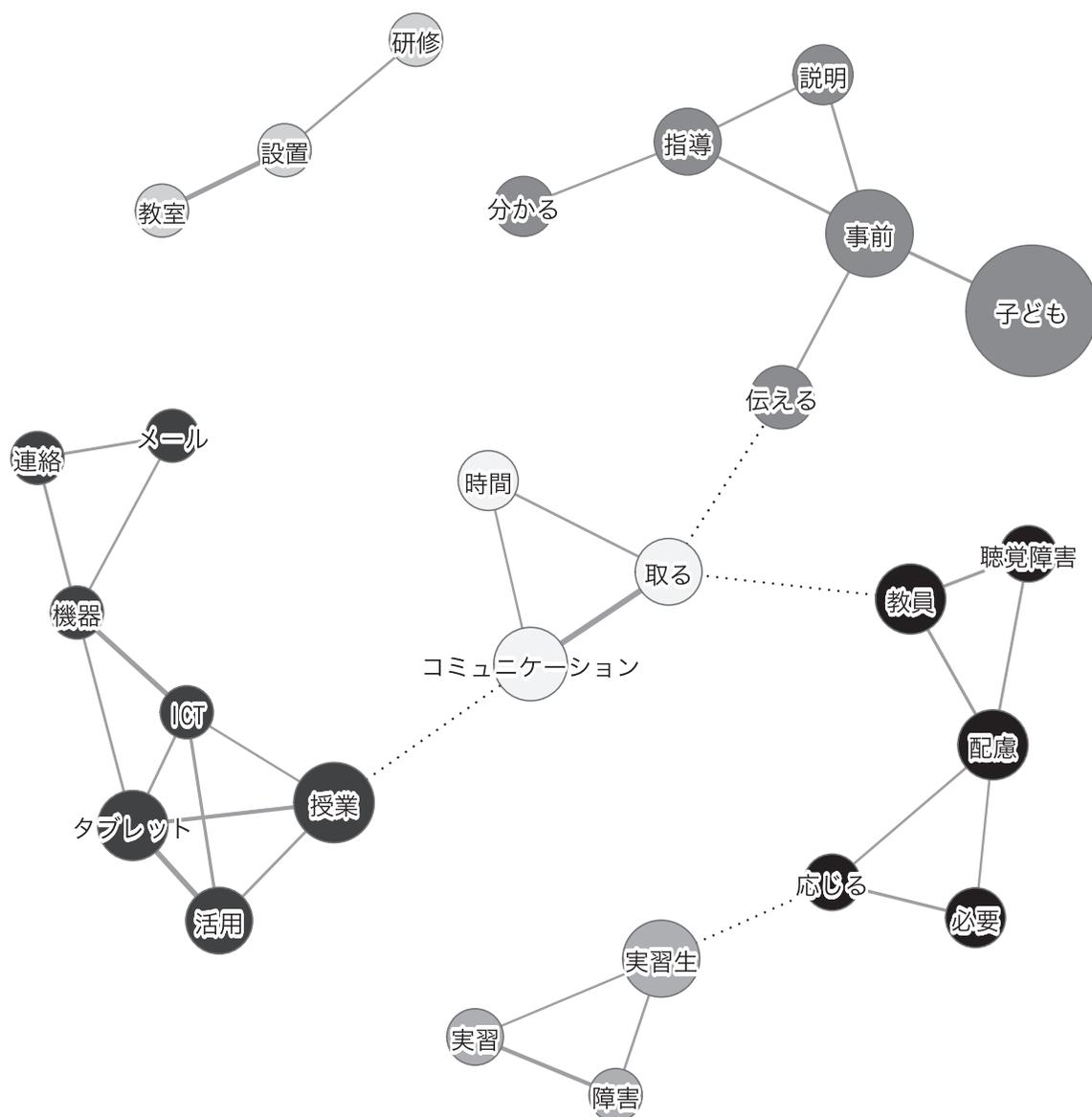


Fig. 3 実習校が行える支援の共起ネットワーク

2. 大学に求められる支援について

具体的に大学からどのような支援があれば聴覚障害のある教育実習生を受けられるかについて尋ねたところ、9割以上の学校が大学との情報共有の場の設定を挙げており、パソコンテイク、手話通訳等の情報保障者の派遣、児童生徒に対する事前の情報提供、実習期間中の支援会議の開催がそれに続いた。また、大学に求める支援や事前の情報共有で必要な内容、実習校が行える支

援に関して自由記述による回答を求めたが、それぞれに「子どもと実習生とのコミュニケーション支援」、「子どもとコミュニケーションを取る」、「コミュニケーションの時間を取る」というように、実習生と子どもおよび指導教員とのコミュニケーション支援の重要性が示された。児童生徒理解のために実習生に期待する力として、小学校実習、中学校実習、特別支援学校実習、いずれの実習においても児童生徒との積極的な関わりの

重要性が指摘されている（杉岡・橋本・宮内他，2019⁴⁾；三浦・橋本・宮内他，2019²⁾；渡邊・橋本・井上他，2019⁵⁾）。このことは、実習生の障害の有無や実習校の違いに関係なく、実習生に求められる力であり、子どもと積極的にコミュニケーションを図るための方法を実習生に伝えていく必要性が示唆された。また、実習が開始される前にコミュニケーション方法などの「配慮事項」や「必要な支援」を含めた「障害に関する基本的な説明」をするような「実習生理解のための職員研修」の場を設定する、実習校と「大学との連携体制」を構築することも大学の役割として重要であることが示唆された。

3. まとめ

実習校が聴覚障害のある教育実習生を受け入れる際には情報保障者の派遣等の直接的な支援に加え、過去の実践事例や具体的な対応方法に関する情報提供などの支援体制の整備の必要性が示唆された。その一方で、教育実習における当事者のニーズは個別性が高いものとなる。しかし、障害学生が通常の学級で教育実習を行った事例は極めて少ないため、このような事例を蓄積させて実習校や実習生本人の実習前や実習中のニーズを明らかにする必要がある。また、教育実習の際に必要な支援は大学内で行われる支援と大きく異なるため、障害学生自身が事前に教育実習で予測される困難についてイメージできるように指導する必要がある。教育実習中の困難をイメージするための一助として、予想される困難場面を提示するだけでなく、実習校においても「ICT活用」や「環境調整」、「コミュニケーション支援」など、「実習生の障害」に応じて「必要な配慮」を行うことができることを併せて実習生に伝えていく必要があると考えられる。

付記

本研究は福岡教育大学教育総合研究所研究プロジェクト特別支援教育研究部門の助成を受けた。また、本研究の一部をISPA 40th Annual Conference of the International School Psychology Associationにてポスター発表した。

謝辞

本研究にご協力くださいました小中学校の先生方に心より御礼を申し上げます。

文献

- 1) 小林優子・永井美帆・田原 敬 (2017)：大学における聴覚学生支援への情報保障に関する課題. 上越教育大学研究紀要, 36(2), 425-431.
- 2) 三浦巧也・橋本創一・宮内卓也・櫻井眞治・小林正幸・池田一成・渡邊貴裕・尾高邦生・日下虎太郎 (2019)：教育実習の指導・評価観点に関する実態把握 (3)：国立大学附属中学校を対象とした検討. 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 15, 65-72.
- 3) 日本学生支援機構 (2019)：平成30年度 (2018年度) 大学, 短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書.
- 4) 杉岡千宏・橋本創一・宮内卓也・櫻井眞治・林安紀子・山口 遼・井上 剛・李 受眞・霜田浩信 (2019)：教育実習の指導・評価観点に関する実態把握 (2)：国立大学附属小学校を対象とした検討. 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 15, 57-64.
- 5) 渡邊貴裕・橋本創一・井上 剛・菅野 敦・大伴 潔・林安紀子・小林 巖・尾高邦生・杉岡千宏・霜田浩信・山口 遼・李 受眞・廣野政人・熊谷 亮 (2019)：教育実習の指導・評価観点に関する実態把握 (1)：国立大学附属特別支援学校を対象とした検討. 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 15, 49-56.
- 6) 山本綾乃・二神麗子・金澤貴之 (2015)：教育実習における聴覚障害学生の情報保障のあり方に関する一考察—4人の聴覚障害学生の実践事例から—. 群馬大学教育実践研究, 32, 109-114.