

聴覚に障害のある教育実習生への情報保障と授業運営

田中 芳則 吉原 正治 松浦 伸和 今崎 英明
阿部 哲久 鹿江 宏明

1. はじめに

大学生が行う教育実習は通常、自身の出身校で行う。聴覚障害学生（以下、障害学生）が卒業した出身校では障害があることで教育実習生としては受け入れることが困難であると断る場合もある。そのような状況を考えると、障害学生は教育実習の場および、その機会をも確保することが難しい。しかし広島大学では学生は出身校ではなく、大学が持つ附属学校にて教育実習を行うことになっており、全学的に障害学生に対する就学支援をしていることから、教育実習においても、その支援を行うことが可能である。平成16年6月および9月に広島大学附属東雲中学校（通常学級）にて本学の障害学生（理学研究科および教育学部、各1名）を教育実習生として受け入れ、その教育実習の際に情報保障を行う必要があった。そこで、今回6月での取り組みの経験を生かし、9月に行われた障害学生の教育実習での情報保障の取り組みと授業運営について報告する。また附属東雲中学校の生徒への「授業の振り返り」に関するアンケート調査結果についても合わせて報告する。

2. 支援の事前相談について

教育実習での支援については平成16年7月より準備を開始した。障害学生は教育実習を円滑にすすめるため、附属学校の指導科目担当の教員との面談、所属学部のチューター（指導教員）および障害学生就学支援部会スタッフと教育学部教育実習担当の教員との相談、実際の支援・情報保障に関しては障害学生支援のためのボランティア活動室（総合科学部に設置。以下、ボランティア活動室）スタッフとの相談によって、支援の詳細を決定した。

3. 教育実習について

今回9月に2週間（9月1日から14日までの実質10日間）の期間で行われた教育実習を対象としている。

教育実習には、大きく分けて「教壇実習」「授業観察」「批評会」の3つの場面があり、教育実習生がそれぞれに参加し、科目は社会科を担当した。

(1) 教壇実習

教壇実習とは、教育実習生が授業者として教壇に立ち、授業指導案をもとに生徒を前にして、実際に授業を行うことである。教育実習生1名に対して5回以上の実習が求められる。なお授業は各学年の教室で行われた。

(2) 授業観察

授業観察は、自分以外の教育実習生が授業者となり、教壇実習を行っているときに、その様子（生徒の反応など）を見て授業評価するものである。

(3) 批評会

批評会とは、一日の授業が終わった後に、教育実習生および実習指導担当の教員が集まり、各人の教壇実習での様子や問題点などを提起し、担当の教員より助言を得る場である。

4. 情報保障について

本来、障害学生は講義を受けていて教員の話す内容等が耳からは入ってこないで、それを支援するためにノートテイクや手話通訳者を派遣し、他の学生と同等の情報を保障して提供することを情報保障と言う。なおノートテイクとは、障害学生の代わりに教員が話した言葉を要約して文字にする要約筆記（筆記通訳）者のことである。

(1) ノートテイクについて

平成16年度より導入された「学生有償ボランティア制度」を利用してノートテイクを派遣した。ノートテイクはこの制度で決められている条件に合う学生を派遣している。以下の表1、2にこの条件を示す。

また派遣したノートテイクの所属学部等は、教育学部第一類（学校教育系）障害児教育教員養成コース、教育学部第三類（言語文化教育系）日本語教育系コー

ス、工学部第四類（建設・環境系）社会基盤工学課程、工学研究科複雑システム工学専攻と多彩であり、障害学生の所属学部以外からも協力があつた。

表1 有償学生の条件（1つ以上に該当する者）

- 1) 「障害学生支援ボランティア実習A, B」(教養教育科目)とも修了した者
- 2) 教育学部障害児教育教員養成コース学生でノートテイク経験が1年以上の者
- 3) ボランティア活動室の指導によるノートテイク経験が1年以上の者
- 4) その他、就学支援検討グループで適当と認められた者

表2 対象となる授業等

- 1) 夏期休業期間中や土日の集中講義（授業）
- 2) 附属学校または学外または遠方での教育実習（実習）
- 3) その他、就学支援検討グループが必要と認めた場合
(授業以外のもので全学研修会等の公式行事)

(2) 支援機器の用意

1 クラス40名であるため、40台のA4サイズのホワイトボードとペンを用意し、障害学生が教壇実習を行う際、クラスごとに使用することとした。

(3) 事前学習

耳が聞こえない教育実習生1名がいることを指導担当教員があらかじめ、実習の始めに各クラス2～3分でどんなことに注意すべきかを口頭で生徒に伝えた。

注意点として生徒に伝えた内容を表3に示す。

また障害学生自身も教壇実習の際に、授業の冒頭に耳が聞こえないので、配慮が必要であることとホワイトボードの使い方を簡単に説明してから、授業を始めている。そのため、他の教育実習生より時間を超過している傾向にあつた。

表3 生徒に対して伝えたこと

- ・口を見せつけてゆっくりしゃべること。
- ・ボードに書いて「はい！先生」といって手をあげて発言すること。
- ・ホワイトボードにまとめて書いて発言するので、自分にもメリットがあること。

(4) 方法

1) 教壇実習の場合

生徒の発言を記述するノートテイクは配置せず

生徒全員にホワイトボードをもたせて、発言するときには、それに記述して教育実習生へ見せて授業を進めることとした。いわば生徒全員がノートテイクの役割を行った。

2-1) 授業観察の場合

障害学生からは、この授業観察時のみにノートテイクの派遣要請があつた。そこで障害学生自身が、所属する教育学部の同級生等へノートテイクを依頼したり、ボランティア活動室に登録されているノートテイク者に依頼して、教育実習時のノートテイクを確保した。まだそれでも充足しない場合もあつたため、残りを広島市内の要約筆記サークル「おりづる」より派遣をお願いした。なおノートテイク派遣のコーディネートはすべてボランティア活動室で行い、ノートテイク割り振り表に従って、15名(延べ人数55名)を派遣した。

場所が一般教室であつたため、ノートテイクする場合の机を設置する場所が十分ではなく、かなり窮屈な状態であつた。一度だけ机を置いてノートテイクを行ったが、その後は障害学生が生徒を観察するために教室内を移動することがあつたので、机を使わずノートテイクは立ったままで情報保障を行った。

2-2) 授業観察での情報量について

一回50分の授業の中でノートテイク者が記述する紙の枚数は平均でA4用紙、約20枚であつた。例えば9月14日の1校時(8:40-9:30)に行われた授業でノートテイクされた紙に記述された文字数とビデオ撮影から文字おこした文字数とを比較した。ノートテイクでは3,500字であり、ビデオの文字おこしでは4,784字であつた。通常、ノートテイクでは30%程度書くことができれば良い方であると言われていたが、この結果では73%であり、ポイントであるキーワードもほぼ記述されていた。

3) 批評会の場合

障害学生からは批評会には情報保障はいらないと申し出があつたため、ノートテイク者は派遣していない。

4) その他

教育実習の期間中、体育祭の準備に生徒だけではなく、教育実習生も加わつた。このように直接、教育実習とは関係ない行事の場合には、ノートテイク者は派遣していない。

5. 障害学生の授業運営（教壇実習9月9日三校時）

【良い例】



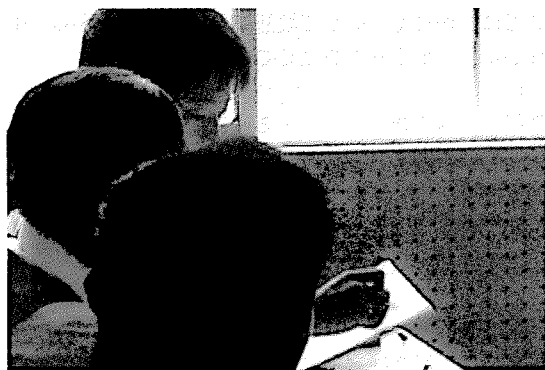
教師（教育実習生）が生徒の方に向かって、日本一長い信濃川の10万分の1の長さについて発問した。

生徒は「はい！」と声を出して手をあげた。

それに反応して教師だけではなく、生徒たちも手をあげた生徒に注目して首を向けている。

教師／では、信濃川の10分の1の長さは？

生徒／はい！



手をあげた生徒は、教師にあてられた後、ホワイトボードに記述している。この場面では何を書いたか見えないが、数字ではなく、長さをボード上に記述した。

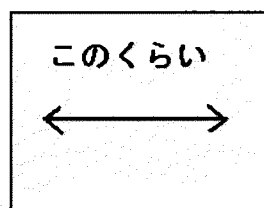


図2 ボード上の記述

ホワイトボード上に大きく書いたので、とてもわかりやすい。

しかし生徒は記述後、片手でホワイトボードをあげて教師に見せようとしているが、ボードが揺れ、表面が光ってしまって見えづらい状況であった。他の生徒たちも、ホワイトボードに何が書かれているか、わからないので、依然注目している。



この生徒は、今度は両手でしっかり持って教師に自分の答えを見せ、声に出して発言した。

このあと、他の生徒から見せてほしいという要望があり、その生徒に向かってホワイトボードを見せている。



生徒／うっちー、見せて！

（生徒がホワイトボードを見せる）

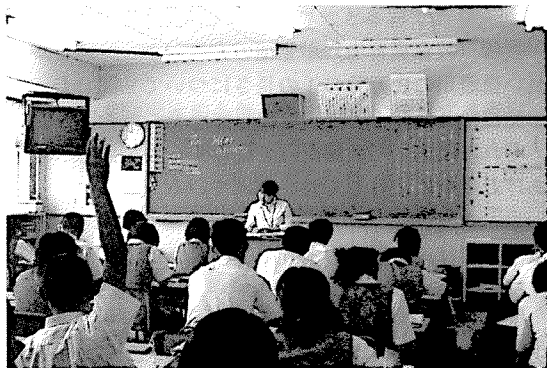
生徒たち／（笑）

図1 教壇実習の様子

【悪い例】

教師が下を向いてノートに何かをメモしている時に生徒が無言で手をあげたため、手をあげていることに全く気づいていない。

この間、生徒は一端、手を下げ、再び手をあげている。



しばらくして教師が顔をあげて生徒が手をあげていることに気が付く。そして教師は生徒に解答を求め、生徒がホワイトボードを見せている。

教師／おお！数字が出ている。36.7センチ。それはどこから？



生徒は一端あげたホワイトボードを下げ、文字を消して、信濃川の10分の1の長さの根拠を記述している。



再びホワイトボードを見せたが、書いた文字が見えにくかったので、教師は生徒に近づいて確認した。

生徒は書いたものを教師の側へ見せただけで、声に出して読まなかったが、教師に促されてホワイトボードに書いたことを読み上げた。

教師／367kmを・・・あっ、自分で読んでください。
生徒／367kmを10万で割りました。

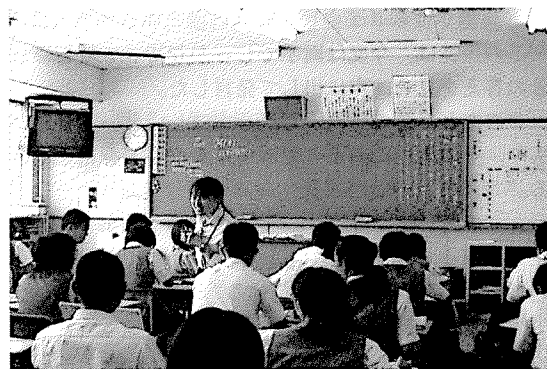


図3 教壇実習の様子

6. アンケートについて

(1) 仮説

今回、事前学習等によって、生徒の次のような変化を期待して仮説を設定した。以下の表4に示す。

表4 生徒の変化

- ・生徒が集中して聞き取るであろう
- ・きちんと手をあげて解答するであろう
- ・文章をうまくまとめて発言するであろう
- ・情報保障について学び、気遣うであろう
- ・機器（ホワイトボード）をうまく使うであろう

これらの仮説を元にアンケートを作成した。アンケートでは、まず平均値に着目した。なお4件法で測定したため、各アンケートの中央値は2.5となっている。

(2) 方法

アンケートは二年二組、三年一組、三年二組の三クラスで障害学生の教壇実習の直後に行った。調査対象者は三クラスの生徒111名である。質問紙の構成は、仮説をもとに質問11項目（表5参照）を独自に作成し4件法で測定した。

表5 質問11項目

- ①先生の話すことが聞きやすい・聞きづらい
- ②先生の言った質問が聞きやすい・聞きづらい
- ③先生が使う手話の意味を知りたい・知りたくない
- ④先生に質問することはやさしい・むずかしい
- ⑤先生へ顔が見えるように話しができる・できない
- ⑥先生に対してゆっくり話することができる・できない
- ⑦答える時にボードを見やすく使える・使えない
- ⑧ボードに答えをまとめて書くことができる・できない
- ⑨先生へ伝えた内容をすぐにわかってもらえる・もらえない
- ⑩授業の進み方が速かった・遅かった
- ⑪次に先生の授業を受けても不安に思わない・思う

(3) 分析

各11質問項目の平均値を確認したところ、⑩の授業進度に関する質問だけが中央値2.5に到達せず、2.32 (SD=0.73) となっていた。これは多くの学生が授業の進みが遅い傾向にあると判断したと思われる。

次に質問11項目の回答について因子分析(主因子法、Kaiserの正規化を伴わないバリマックス法)を行った。その結果から、3因子構造が明らかとなった。

第1因子は「先生の話す言葉が聞きやすい、聞きづらい」、「先生の言った質問が聞きやすい、聞きづらい」といった教授法に関する項目で構成されているので「教授法への評価」因子とした。第2因子は「答える時にボードを見やすく使える、使えない」「ホワイトボードに答えをまとめてかくことができる、できない」といった生徒自身からの教師への働きかけを示す項目で構成されるので「生徒の教師への働きかけについての自己評価」因子とした。第3因子は「先生に対してゆっくり話することができる、できない」「先生に顔が見えるように話しができる、できない」といった生徒の授業参加を示す項目で構成されるので、「生徒の授業参加への自己評価」因子とした。表6に示す。

また、これらに加え、結果変数として「次に先生の授業を受けても不安に思わない、思う」の質問を測定し、補足として聴覚障害への関心の高まりを測定する質問として「先生が使う手話の意味を知りたい、知りたくない」も測定しているが、今回の分析では除外している。

次に3因子構造間での関連を単純相関で概観すると、「教授法への評価」と「生徒の教師への働きかけについての自己評価」では、 $r=.27, p<.01$ であった。「教授法への評価」と「生徒の授業参加への自己評価」では、 $r=.18, p<.07$ であった。「生徒の教師への働きかけについての自己評価」と「生徒の授業参加への自己評価」では、 $p<.48, p<.001$ であった。

これより、教師への働きかけを行う生徒は授業参加もしている傾向にあり、また教師への働きかけを行う生徒ほど、教授法を高く評価している傾向にあると思われる。しかし、生徒の授業参加と教授法への評価とは関連が薄いことがわかった。

7. 結果と今後の課題

授業運営については、先に実施した6月の理科での教育実習で「これについては、どう思いますか?」という問いかけではなく、(1)あれ、(2)これ、(3)それ、(4)その他、というように選択肢による解答にして、その他を選んだ生徒だけに解答を詳しく聞く方法をとった方がよいと思われたが、社会の授業ではこの方法は事前準備をしっかりと行わないと難しい。科目によって左右されないよう工夫が必要と思われる。

社会の授業では、生徒全員に配布したホワイトボードへ解答を書くことに時間がかかってしまい、書くよりも生徒が先に話し出すことが多かった。これは生徒

に昔段からホワイトボードを書く経験のないことが原因であったが、最後の授業等ではホワイトボードを使って、比較的スムーズに授業を進めることができた。なお生徒の発話の確認は、なるべく障害学生本人が発言する生徒の側に行き、ホワイトボードと口の形を見て確認を行った。生徒に近づいてコミュニケーションを取ったので、相互に親近感がわき、授業を進める上でプラスに働いたと思われるが、一方でアンケート結果からもわかるように、一般の教育実習生が授業を行うよりも、授業進度が遅くなる傾向にあったので、今後改善が必要であろう。

授業観察の際には、授業者である教育実習生が生徒の発話を復唱してくれたことと、話しと話しとの間に適度な間があったため、ノートテイクからは書きやすかったとの感想が寄せられた。なおノートテイクは大学での講義の時のように座って、ノートテイクするのではなく、教室が狭かったこともあって、机を置かず立ったままの状態で行った。また心理的には、他の教育実習生が立っているの、障害学生は自分だけが座ることに抵抗感があり、申し訳ないという気持ちが働いたようである。

その他、障害学生本人が関係する授業時間以外では、ノートテイクがつかず、当初、情報保障がなかったが、同じ教育実習生が筆談をしてくれたため、大変助

かったとの意見があった。

最後に配慮パンフレットを作成したので、今後はこれを配布して説明を加えながら、障害学生の教育実習での情報保障を行っていきたいと考えている。

謝辞

本報告にあたり、教育実習での情報保障に関しまして、ご協力いただきました広島市要約筆記サークル「おりづる」の皆様および、ご配慮いただきました附属東雲中学校の方々に深く感謝いたします。また統計解析では総合科学部行動科学講座の高口央助手にご尽力いただきましたことを感謝致します。

参考文献

- 1) 白澤麻弓, 徳田克己: 「聴覚障害学生サポートガイドブック」, 日本医療企画, 2002
- 2) 要約筆記奉仕員養成講座テキスト (基礎課程) (応用課程), 全国要約筆記問題研究会, 2000
- 3) 田中芳則: 聴覚障害学生のための教育実習での情報保障, ATACカンファレンス2004 Proceedings, 67-69, 2004

付録 配慮パンフレット

表6 因子分析表

		因子		
		1	2	3
教授法への評価	① 先生の話す言葉が聞き易い・聞きづらい	0.964	-0.077	0.094
	② 先生と言った質問が聞き易い・聞きづらい	0.756	0.102	0.095
	⑩ 授業の進み方が速かった・遅かった	0.404	0.101	0.066
生徒の授業参加への自己評価	⑦ 答える時にボードを見やすく使える・使えない	-0.047	0.744	0.384
	⑧ ボードに答えをまとめてかくことができる・できない	0.069	0.721	0.125
	⑨ 先生へ伝えた内容をすぐにわかってもらえる・もらえない	0.345	0.423	0.178
生徒の教師への働きかけについての自己評価	⑥ 先生に対してゆっくり話すことができる・できない	0.058	0.197	0.768
	⑤ 先生に顔が見えるように話しができる・できない	0.146	0.200	0.689
	④ 先生に質問することはやさしい・むずかしい	0.212	0.256	0.290

聴覚に障害があるってどういうこと？

聴覚障害は、(一般に)外から見て分かりにくい障害です。その「聞こえ」は人によって様々ですが、会話の内容を、洩らさず聴き取る(読み取る)ことは容易ではありません。話し手の口の動きや表情を読んだり、部分的に聞こえる内容から推測したりすることで、聞こえない部分を補っています。このため、一見聞こえているかのように見えていても、十分に内容を把握できていないこともあります。



そこで…

以下のような点に配慮してください。

ホワイトボードを利用しよう

発言する際には、文字が残る「筆談」が適していますのでホワイトボードを利用してください。

顔を先生に向けて、ゆっくり話そう

読話(唇を読む)も会話の情報として大切です。口の動きが読み取りやすいように、ゆっくり、はっきりと話してください。ホワイトボードを見せながら話す効果的です。

「はい!」と声を出して、しっかり手をあげよう

名前を呼ばれても、気づかない場合があります。声をかける際には、机を叩く、肩を叩く、ジェスチャーをつけるなどの配慮をお願いします。

説明に、「それ」「あれ」といった指示語を使わないようにしましょう

教科書や配布資料、黒板に書いたことの説明の際にはページ数や図の番号、具体的な内容を提示していただければ助かります。