

## 教職課程受講における障害学生支援 —立教大学 聴覚障害学生への支援を事例として—

大森 真穂・河野 恵美

### 1. はじめに

#### —障害学生支援をめぐる国内外の動向—

我が国における障害学生支援は今、まさに転換期を迎えようとしている。

2006年12月に国連が障害者の権利に関する条約を制定、その批准に向け、日本では国内法の整備がすすめられた。2011年8月に障害者基本法が改訂され、2012年の「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第一次まとめ）」では義務教育ではない高等教育での障害学生支援について述べられており、専門部署や人員を含め大学等における合理的配慮について詳細に検討された。また「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）」（2012年）では、“「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害のある者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会であり、学校においても、障害のある者が教職員という職業を選択することができるよう環境整備を進めていくことが必要である。”とあり、初めて、教職員への障害のある者の採用・人事配置について言及されている。このような流れの中で、我が国は2014年1月障害者の権利に関する条約を批准した。2016年には、いわゆる障害者雇用促進法の改正、障害者差別解消法が施行予定となっている。

本学ではしょうがい学生支援室（以下、支援

室）開設以前に教職課程を履修していた障害学生については把握できていないが、支援室開設以降、障害学生の教職課程履修者は確実に増えてきており、2013年3月には、聴覚障害学生が中学高校1種保健体育科の免許を取得した実績がある。教職課程受講における実務レベルでの障害学生支援は、2011年度より当該学生が所属する新座キャンパスにおいて手探りで始まり、現在に至っている。

本稿では教職課程担当職員と支援室の担当職員それぞれの視点から、一人の聴覚障害学生の授業支援をめぐる1年間の協働の過程を振り返る。このことを通して、これまでの「善意の障害学生支援」から「コンプライアンス（法令遵守）に基づく支援」になろうとしている今、すべての学生が関心に応じた勉学を行うための適切な環境を整え成長発達を促すために教職員ができることは何か、考えていきたい。

なお、本学支援室では、主に「しょうがい」という表記を使用しているが、本稿では固有名詞以外は「障害」表記を使用する。

（河野・大森）

### 2. 立教大学教職課程における学び

学校・社会教育講座事務室（以下、講座事務室）では、教職課程・学芸員課程・司書課程・社会教育主事課程の教務や実習に関わる業務を行っている。講座助手は、講座事務室において

4 課程の実習支援や授業支援業務、これに伴う学生対応などを担うが、新座キャンパスでは教職課程と社会教育主事課程の2 課程のみの開講となっている。以下に本学教職課程における学びの特色について述べておきたい。

**(1) 自主性の尊重**

本学では、教員養成に対して本人の意思を尊重する立場をとっている。教職課程の受講は学生が自身のキャリア形成における希望に基づき、個人の責任において履修することが前提である。教員免許取得は学士の学位取得が前提であり、学生は各学部学科の卒業単位とは別に教職課程の単位を並行して履修することになるため、学部学科の履修規定と教職課程の履修規定をそれぞれ理解したうえで4年間の履修計画を自己管理していくことが必要である。

教職課程に関する連絡事項はすべて掲示板に掲出され、電話や電子メールによる問い合わせには実習中を除いて一切応じないことになっている。そのため、学生は登校時には必ず掲示を確認する習慣をつけ、掲示内容に疑問がある場合は、講座事務室の窓口へ直接問い合わせなくてはならない。ガイダンスへの出席、提出物や

事務手続きも単位認定の要件に含まれるため、各自で遺漏なくスケジュール管理を行う必要がある。実習校確保に向けた内諾交渉も、学生が各自で行うことが原則である。

**(2) グループワークや模擬授業を通じた学び**

教職課程の授業では、いわゆる講義形式のものだけではなく、グループワークやディスカッション、模擬授業などの活動が多く取り入れられている。

たとえば、模擬授業では一つの授業をつくる過程をクラスで共有するなかで、目の前の相手に何をどう伝えるか考え工夫しながら、自分なりの考えを深めていく。同じ単元でも全く違った発想や方法で授業を行う学生から自分とは異なる価値観に触れることもある。また、多様な関心や専攻分野をもつ学生が一つのクラスに集い学ぶといった側面からも、学部学科での授業とは異なる教職課程の特色があるといえる。

教職課程を受講する学生は、教育実習へつながらこれらのプログラムを通して他者を柔軟に理解、尊重し、積極的にかかわる機会を得ることができる。

【表】免許状取得までのアウトライン

2年生秋学期	教育実習ガイダンス：「履修の記録」作成始まる。
2年生秋学期 または3年生秋学期	介護等体験ガイダンス（登録）※中学免許取得希望者のみ
2年生春休み	教育実習内諾交渉
3年生	教育実習先修科目の修得 ：「中・高教育実習事前指導」または「高校教育実習事前指導」、「(各)教科教育法（1、演習1、演習2）」を含む。
3年生または4年生	介護等体験ガイダンス（事前説明）、介護等体験※中学免許取得希望者のみ
4年生	「中・高教育実習」または「高校教育実習」、「教職実践演習（中・高）」、免許状一括申請

### (3) 免許状取得までのアウトライン

教職課程受講の集大成は教育実習であるが、実習への参加資格を得るうえでポイントとなるのは実習前年度の3年次である。

本学での教育実習は、中学免許取得希望者は3週間、高校免許取得希望者は2週間、4年次に一括で行うこととなっている。実習前々年度の秋学期に実施される「教育実習ガイダンス」に出席することから、学生は教育実習に向けて具体的に動き出すこととなる。

実習前年度までに修得しなければならない先修科目のなかには、「中・高教育実習事前指導」または「高校教育実習事前指導」、「(各)教科教育法(1、演習1、演習2)」が含まれる。教科教育法の授業では、指導案の作成や模擬授業を行う。また、中学免許取得希望者は原則としてこの他に介護等体験も必要となる。介護等体験は3年次以上が対象であるが、例年多くの学生が3年次に体験を行っている。身体障害者手帳1級から6級を所持している者は、本人からの申出により体験を免除される。

(大森)

### 3. 立教大学における障害学生支援体制

本学には、障害学生支援にあたる全学組織として「立教大学身体しょうがいしゃ(学生・教職員)支援ネットワーク」がある。2011年、障害学生の在籍の有無に関わらず全学部・研究科から教員の委員を選出し、座長も総長が指名する形で規定が改定され、全学的な組織になった。そして、全学的な支援体制を強化する目的で「しょうがい学生支援室」を設置した。支援室には、新たに専門職としてしょうがい学生支

援コーディネーター(以下、支援室コーディネーター)2名が配置された。支援室コーディネーターは、障害者支援経験と専門知識を有し、障害学生の相談、サポートスタッフ(学生)の養成・サポート上の相談・アドバイス、授業支援のコーディネート、授業担当教員や支援ネットワーク委員との連携、障害者理解に関する各種プログラムの運営、障害のある教職員への支援等の業務を担っている。

2011年12月、支援ネットワークは「立教大学しょうがい学生支援方針」を策定し、学内外に公開した。この支援方針は、「支援内容・体制」「施設・設備の整備」「学内理解促進・情報発信」について、大学の基本姿勢を明示したものである。

#### (1) 本学の支援体制と支援内容—入学前から入学後まで—

本学での障害学生支援は、各部署が連携して行っており、授業支援だけではなく、学生生活支援、経済支援、キャリア・就職支援など多岐に渡っている。

受験を考えている方に対して本学を紹介するオープンキャンパスでの対応(入学センターと支援室)、入学試験の際の特別措置申請(入学センターが担当)から始まり、入学が決まり希望がある場合には「入学前面談」を行う。これは、学生本人(保護者や出身高校の教員が同席することもある)、所属学部・研究科、必修の言語科目の担当教員と支援ネットワークの担当職員、しょうがい学生支援室で行うものである。聴覚障害学生の場合、言語科目の履修におけるヒアリングの扱い、必修の英語のクラスの振り替えについて等、本人の希望と授業の特性を踏

まえてすり合わせをする場となる。本学の場合、聴覚障害学生の語学履修の対応について一律に決めているわけではなく、各学生の希望をまず聞いた上で配慮内容を決定するところに特徴がある。実際、支援室設置後に入学した聴覚障害学生は3名いるが、3名とも異なる対応をしている。

入学後は、学期毎に1回、定期面談を行い、卒業年度に卒業面談を実施している。

## (2) 支援開始までの流れ —「学生の意思」を尊重する—

本学では、障害がある学生全員が授業支援を利用している訳ではない。中には障害を隠したい、大学による支援を希望しない、自分の力だけでやってみたいと考える学生もいる。支援室や大学の支援体制については、新入生オリエンテーション等で積極的に周知する一方で、学生の意思を尊重し、希望する学生に対して支援をするということを基本としている。学生がパソコンテイクや手話通訳などを利用する場合には、教務より障害学生が履修する授業の担当教員に配付する「授業の配慮に関するお知らせ」に明記される。授業支援は利用しないがこの文書の配付だけ利用している学生もいる。

(河野)

## 4. 聴覚障害学生への主な授業支援

現在の聴覚障害学生への主な授業支援は、手話通訳、パソコンテイク(以下、PCテイク)、ノートテイク、映像教材の文字起こしである。現在はPCテイクが最も多い。支援方法、テイクターの配置は、実技かゼミなどの授業の特性を踏ま

え、障害学生とよく話した上で支援室コーディネーターが調整をしている。手話通訳は学生の希望に応じて、授業支援や面談、ミーティングでも調整している。

本学では、支援室開設前にも複数の聴覚障害学生の在籍があり、ノートテイクを中心に学生からの希望で外部の手話通訳も授業支援に取り入れてきた。支援室設立を機に、PCテイクを導入し、手話通訳のレベルや経験等はもちろん、謝金も含めて外部への手話通訳依頼に関する体制を確立した。

本学の授業支援は支援室に登録している本学学生が担っており、ノートテイク・PCテイク養成講習会を受講した学生が活動をしている。養成講習会は支援室コーディネーターが行い、「関係者で作っていく」という支援の考え方、講義保障の意義、聴覚障害についてなど、ノートテイクやPCテイクのコツや練習などサポートスタッフ(学生)が支援を行う上で必要となる内容を盛り込んでいる。障害学生と一緒に講習会を運営することもある。障害学生自身がパソコンの接続、トラブルシューティングができるようになり、学生同士で教え合う仕組みづくりをしている。

(河野)

## 5. 教職課程を履修している聴覚障害学生への支援 —Aさんのケース—

### (1) Aさんのプロフィール

以下では、現在教職課程を受講中の聴覚障害学生Aさんに対する支援の取り組みについて、具体的に紹介していく。Aさんは現在、本学コミュニティ福祉学部福祉学科に在籍する4年生

であり、中学社会、高校公民、高校福祉の1種免許取得を目指している。

### 1) 教育歴

Aさんは、ろう学校幼稚部と地元の保育園に通い、小学校、中学校、高校と普通学校で教育を受けてきている。2011年に立教大学コミュニティ福祉学部コミュニティ政策学科に入学、3年次にコミュニティ政策学科から福祉学科に転科（社会福祉士取得を希望）した。そして、4年次から教職課程の受講を開始した。

### 2) 障害の状況

Aさんは、生まれつき聴覚障害がある。感音性難聴（右耳100dB・左耳スケールアウト）で身体障害者手帳2級を所持している。左耳は補聴器装用の効果がないため、補聴器は右耳のみ装用している。幼少時に発話の訓練を受けてきたこともあり、発話は明瞭で初対面の人でもAさんの発音に違和感はあまりない。一方、Aさんは聴力レベルからみても聞こえはかなり厳しい。

### 3) Aさんの障害観と支援室コーディネーターとして意識したこと

Aさんは大学入学前まで、いわゆるインテグレーション教育、一般の学校の中で周りとはみんな聞こえるが自分だけ聴覚障害がある、という環境で育ってきている。本学へ入学し支援室による支援の利用を始めたが、Aさんは支援を活用した経験がほとんどない状況から、突然充実した支援環境に入ったことによりかなりカルチャーショックを受けているようだった。当然、「支援」に対する抵抗感や安心感、心理的葛藤などがあるようだったが、1年次から徐々にAさんの障害観にも変化があるようだった。入学

時には手話はできず口話（補聴器で入る音声と会話相手の口の形を読み取る）や読話（会話相手の口の形を読み取る）がメインのコミュニケーション方法だったが、手話を覚え手話でも会話することにより人間関係や視野が広がっていく様子が見てとれた。

支援室コーディネーターとしてAさんの入学時より一貫して意識していたのは、Aさんが授業や大学生活の中で障害による制約を感じている話題が出たとき、あきらめない方法を一緒に考えること、支援室以外の職員、さまざまな教員にも相談してみることで、授業形式と情報保障方法が合わなかった時は失敗と考えず次に活かしていくことである。それにより、障害があることは変わらないが工夫すればできる、というプラスの経験になることを期待した。

### (2) 学生対応ポリシーの共有 —Bさんの支援をとおして—

先述のとおり、本学では聴覚障害学生が中学高校1種保健体育科の免許を取得した実績がある。この学生Bさんの支援にあたり、初めて教職課程と支援室が本格的に連携して障害学生の支援にかかわることとなった。Bさんが2年次の2011年12月、講座事務室と支援室で打合せを行い、互いの学生対応の基本方針について確認を行った。また実際にBさんの支援を連携して行うなかで、講座助手と支援室コーディネーターは以下の対応ルールを共有した。

1. 教職課程から学生への連絡は、他の学生と同様に掲示でおこなう。ただし、手続きなどで緊急呼び出しを行う場合には、電話ではなく大学メールアドレスへ連絡をする。

2. ガイダンス等変則的なスケジュールの授業のサポートについては、学生が自分で講座掲示板で日時・場所を確認し、支援室へサポートの依頼を行う。支援室は学生からの申し出を受けて調整を行う。掲示の見落としは学生本人の責任とする。
3. 池袋キャンパス、あるいは学外で行われるプログラムについては、関係各方面との連携が必要となるため、早めに職員間で情報共有、確認を行う。ただしこの場合でも、原則どおり学生が支援室へサポートの依頼を申し出なければならない。

### (3) Aさんへの支援について

#### 1) 役割分担の明確化

Bさんの支援を通して上記のような共通認識を持つことができていたので、Aさんの教職課程受講の支援にあたっては、役割分担を明確化して学生への対応を行った。

1. カリキュラムの流れや履修計画、教育実習について、模擬授業についてなどの教職課程そのものに関わることに限っては、講座事務室に相談に行く、担当教員に相談することを勧める。
2. 情報保障についての相談は、支援室に相談する。
3. 情報保障は授業内容や展開によって異なるので、情報保障方法を考える際にカリキュラムなどの知識が必要な場合は、学生・講座事務室・支援室、必要に応じて教員も含め相談の機会をもち、アドバイスを行う。

#### 2) 学生対応でのコミュニケーション上の配慮

支援室コーディネーターは、Aさんと手話でコミュニケーションをとった。音声の聞きとりには制約がある聴覚障害者の場合、コミュニケーションの行き違いを避けるために、大事な相談内容であっても、つい自分が想像できる範囲内の内容にとどまりがちになる傾向があるが、支援室ではそういった不安はなく話をできたことは一定の効果があったものと思われる。

支援室からは講座事務室にAさんの聴覚障害のレベルと効果的な配慮方法を伝達した。さらにAさんにも受講に際して希望する配慮事項を自分から伝えるように促した。

講座事務室としては、どんな小さなことでも何か気になることがあれば窓口に来てほしいと折に触れてAさんに伝え、窓口では本人の希望により筆談で対応した。Aさん専用の筆談ノートを作り、いつどんなやりとりを行ったのかお互いが目で見確認できるようにした。Aさんによると、「窓口に行くとき専用ノートを出して対応してもらえるとということに“自分を分かってくれている”という安心感を持てた」とのことである。

#### 3) 内諾交渉

本学では教育実習校の確保について、学生本人が2年生から3年生になる2、3月に出身校を訪問し、教育実習の受け入れ方法の問い合わせを行うことを原則としている。Aさんの場合は3年生から4年生になる2月頃、出身のろう学校へメールで連絡を取った。学校側からAさんの申出内容について確認の電話があった際には講座助手が対応したものの、それ以外は学

生本人が実習校とのやりとりを行い、無事に教育実習の受入内定を得ることができた。

#### 4) 履修希望から履修登録まで

Aさんは3年次から福祉学科に転科をし、4年次から教職課程の受講を始めた。教職課程受講を決意するにあたり、Aさんは4年次に社会福祉士資格取得のための福祉実習を予定しており、両立にも不安を感じているようだった。Aさんから4年次の教職課程受講開始を考えるにあたり情報保障も含め面談を行いたいという申し出を受け、支援室では3年次の2月後半に、定期面談メンバー（教務課、支援室、福祉学科教員）とAさんの面談をセッティングした。この面談には講座助手も同席し、Aさんの履修計画と教職課程受講に関する質問事項を共有した。

3月下旬、教職課程受講の意思をほぼ固めたAさんが講座事務室へ来室し、次のような相談を受けた。

- ・演習形式の授業の概要、グループワークがどれくらい占めるのかを知りたい。
- ・「教育実習事前指導」「教科教育法演習2」などイレギュラーなスケジュールで行う授業の情報保障について相談したい。
- ・学科必修科目と時間が重なってしまったため、「教科教育法1」「教科教育法演習1」を池袋のクラスで受講することになる。これらの授業はグループワークやサブゼミが多いと聞いているので不安である。

Aさんの相談内容を講座助手から教職課程教員（以下、課程教員）へ伝えた結果、次の2つの方向から対応することとなった。

#### [課程教員との面談]

Aさんは教職課程受講の意思を申し出た3年次の7月に一度課程教員との面談を行っているが、受講を始めるにあたり教職課程の先生方に知っておいてもらいたいことや配慮してもらいたいことを直接お話ししておいた方が良いのではないかと講座助手から本人に助言し、教員との面談をセッティングした。またAさんに対しては、面談の前に①自分のしょうがいのこと、②授業で配慮してもらいたいこと、③これまでのグループワークやディスカッションの経験について自分なりに整理し文書にまとめてくるようアドバイスした。

当日面談では、Aさんがまとめてきたレポートを参照しながら、課程教員が授業を行ううえで必要な事柄について質問や確認を行った。

- ・グループワークを行う場合、適当なグループの人数や男女の比率は？
- ・グループのメンバーは毎回固定した方がいいか？
- ・板書はどれくらい重要か？  
（たとえば項目のみか、それ以上可能な限り詳細に必要か？）

このような教員とのやりとりを通して、Aさんは教職課程受講における課題を整理し、自分なりの対応を考えることができたようである。

#### [授業進行形式の問い合わせ]

Bさんが教科教育法を履修した際には、教職課程主任（以下、課程主任）から教科教育法の科目担当者へ、当該学生の受講について本学の支援方針を踏まえた配慮をいただけるよう事前に連絡を行っていた。今回はこれに加え、Aさんの申出により、授業内でグループワークを多

用するといわれる科目の担当者へ課程主任から授業進行方法などについての問い合わせを行うこととなった。項目は、以下の通りである。

- ・基本的な授業形態（講義、グループワーク、プレゼンテーション、模擬授業など）
- ・グループワーク、プレゼンテーションの機会の有無、予定している回数
- ・模擬授業の学生ひとりあたりの時間
- ・その他、必要な授業支援の方法について（自由記述）

科目担当者からは問い合わせの回答とあわせて、サブゼミ実施時の支援方法や模擬授業の方法についての質問があった。この内容を支援室へ示し、Aさんのサポート方法の検討とともに、科目担当者からの質問への回答も依頼した。

## 5) ガイダンス

ガイダンスやオリエンテーションなどの形式で行う授業の支援について、支援室コーディネーターは、①サポート学生のコーディネート、②講座助手と連携しサポートの環境を整えるという2つの面から準備を行った。Aさんと相談の上、ほとんどのガイダンスの情報保障はPCテイクで実施した。本学では、PCテイクは支援室のサポートスタッフに登録し、講習会を受講済の本学学生が担っている。また、本学では勉学と支援がどっちつかずになってしまうのを避けるために、同じ授業を履修している学生をサポートに入れないようにしている。このため、サポートスタッフでかつ教職課程を受講している学生にサポートをしてもらえる可能性はかなり低い。教職課程のガイダンスのPCテイクの学生をコーディネートする際に留意したのは、

以下のような点である。

- ・パソコンのタイピングが一定の速さでできること。
- ・ガイダンスは通常の授業とは違うので、臨機応変に対応できること。
- ・時間を守ることができる。

各種ガイダンスは、教職課程に限らず、参加する学生の履修授業があまりない6限以降に実施される。支援室は17:00に閉室となるため、何かあった際に支援室コーディネーターに相談することは困難である。Aさんとサポート学生が安心して参加、サポートができるよう事前に考えられる準備はすべて行うようにした。

1. 自分が出席し、かつサポートが必要だと思う授業・ガイダンスの日程はできるだけ早く支援室に申し出るように障害学生にも話しておく。(突然の申し出ではサポート学生は見つからない、6限にサポートできる学生は多くない、なども共有)
2. 支援用のパソコンの受け取りと返却方法、当日の待ち合わせ、時間、教室など必要な情報はすべてメールでAさんとサポート学生に送る。
3. サポート学生に教職課程ガイダンスのサポートをするにあたり不安に思うこと、支援室を通して教職課程に知らせておきたいことなどを聞く。
4. 当日のガイダンスの流れについて講座助手と事前に打合せを行う。
5. 当日の配付資料を(できるだけ)事前に講座助手から連携してもらう。
6. 講座助手に2.のサポート学生からの希望や不安を伝える。(教職を受講していないの



で知識がない、自分が聞き漏らしたら聴覚障害学生の不利益になるのではないか、先生にはゆっくり話してほしいなど)

7. 講座助手に PC テイクの特徴を伝える。(耳が聞こえていても知らない単語は聞き取れないことがある、教職を受講している学生にとっては耳慣れている言葉でもなじみのない言葉もある、など)
8. 5. の配付資料をもとに、事前にサポート学生は支援室コーディネーターとともに PC テイクの練習を行い、当日頻出する単語に慣れておく。場合によっては、パソコンに単語登録をしておく。
9. 7. の際、講座助手からの情報(当日のポイント、配付資料にない口頭での説明の有無など)をサポート学生に伝える。
10. もし当日なにかあれば、必ず教職課程スタッフに相談することを Aさんとサポート学生に伝える。

Aさんや支援室からの申し出を受けて、講座助手としては、以下の対応を行った。

- ・学生本人からの申し出があれば、配付資料を事前に渡す。(課程主任へ確認済)
  - ・壇上で話す教員やゲストスピーカーに、ゆっくりと大きな声で話してもらえよう配慮を呼びかける。
  - ・座席の指定がある場合には、電源の位置などを確認し、パソコンのセッティングがしやすい場所を考慮して決める。
  - ・サポート学生の練習や準備が必要なため、ガイダンスの流れを支援室と事前に打合せを行う。
- ガイダンス形式の講義では、事務手続きなど

の説明内容を落とすと教育実習の失格につながることもある。PC テイクの情報だけで漏れないか、聴覚障害学生だけでなくサポート学生もかなりの責任とプレッシャーを感じていることを支援室コーディネーターから聞き、ガイダンスの進行について支援室と打合せを行う際には、配付資料の説明中心で最小限の PC テイクで済む部分と、資料の補足説明など正確な PC テイクが必要な部分を強調して伝えるよう心掛けた。また教員側からも、ガイダンスの説明に OHC (教材提示装置) を活用するなど、できるだけ目で見て確認できる情報を多く取り入れるよう配慮がなされた。

## 6) グループワーク、ディスカッション

一般的に、聴覚障害があると複数人での会話が難しいといわれている。そのため、グループワークやディスカッションは、聴覚障害学生にとって困難な場面である。支援室コーディネーターは、まずその聴覚障害学生のグループワークやディスカッションの経験について確認することから支援を始める。障害学生によっては配慮の一環として、教員と一対一で話すなどの対応によってグループワークをずっと免除されてきている場合もある。

グループワークでの支援方法は、講義形式の授業とは異なる。支援方法を考えるにあたっては、まず学生本人にシラバスで授業の内容を調べてきてもらい方法を考えるようにした。また、手話通訳や PC テイクといった情報保障を考えるだけでなく、Aさん自身が参加しやすい、状況を目で見て把握しやすい人数を考えて科目担当教員へ説明やお願いをすることなども工夫の

一つと考え対応した。

## 7) 模擬授業

模擬授業は、教職課程受講にあたり A さんが最も不安を感じていたものである。A さんは「社会・公民科教育法 2 (N)」で 2 回、「社会・公民科教育法演習 1 (B)」で 1 回模擬授業を行った。いずれの授業も PC テイクを利用して。 「社会・公民科教育法 2 (N)」では 2 回模擬授業が予定されていたので、A さんは 1 回目は声で、2 回目は手話で模擬授業をやってみよう、という希望があり手話通訳士を調整した。模擬授業の準備をする中で、A さんは特別支援学校の教師を目指しているため手話で模擬授業をやってみようと考えたようである。手話通訳は、3 年次より A さんの通訳をお願いしていて A さんが信頼できる方に依頼することができた。手話通訳に際し、A さんから授業担当教員に手話通訳が入る旨伝えることを促した。手話通訳を行う際には、授業の流れ、受講者数、担当教員の授業運営のやり方（学生が受講して理解している方法）が重要になるため、支援室コーディネーターはそれらをすべて A さんから聞き取りをし、手話通訳士に伝えた。また、模擬授業にあたり、作成した関連する資料（教科書のコピー含む）も合わせてあらかじめ送った。支援室コーディネーターから A さんに通訳用資料として準備するよう話していないが、通訳に役立つだろうと A さんが自ら教室内の座席表を作成していた。通訳資料の意味、必要な情報についてはそれまでの経験を通して A さんも十分理解し、授業案を作成し支援室に送付してくれたため、早めに対応が可能であった。

模擬授業の際は生徒役の学生とのやり取りがあり、その際にどうするかは A さん自身が考えた方法で行った。授業は、声なしで手話で行い、手話通訳士がそれを音声に変える読み取り通訳を行い、学生からの音声の質問は PC テイクをみて A さんがそれに手話で答え手話通訳士が読み取るという方法であった。手話単語にはいくつもの意味があるのが特徴であり、模擬授業で読み取り通訳を間違えた場合、それがダイレクトに生徒役に伝わる懸念があった。手話通訳士の方から模擬授業のリハーサルの提案があり、当日の 1 時間前に実施し、読み取り通訳に齟齬がないように A さんと手話通訳士の間で十分打ち合わせもすることができた。

後日、手話通訳士からは「A さんが模擬授業の最初に声なしの手話で模擬授業をする説明をしていたので、生徒役の人も手話通訳にすぐになじむことができていた。後半の話し合い（模擬授業の評価）では 2 グループにわかれたが、A さんからもうひとつのグループの会話が聞こえるか、という確認があり、聞こえたところだけを通訳した。聞こえる学生は聞こうと意識しなくても自然に耳に入る情報が多いが、A さん自身がそのことに気づき、通訳者に促しがあったのはよかったと思う」との報告があった。

## 8) (各) 教科教育法演習 2

「(各) 教科教育法演習 2」(以下、「演習 2」)では、立教池袋中高、立教新座中高の現職教員から学生が授業案作成の指導を受けるプログラムがある。このプログラムでは、授業案の作り方を学ぶ「講義編」(6 月)と添削された授業案の返却と講評を受ける「添削編」(11 月また

は翌年1月)の2回、学生は立教池袋中高または立教新座中高で授業を受けることになる。授業を担当する中高の教員は、当日初めてAさんと顔を合わせるようになるため、Bさんの支援の経験も踏まえ、教職課程から事前に情報提供や配慮の依頼を行った。また、支援室と情報保障の方法を検討するために授業の流れや内容を事前に知りたいとAさんから申出を受けて、講義形式やグループワークの有無についても教職課程から問い合わせを行った。

Aさんは講義編、添削編ともに立教池袋中高で受講した。講義編の情報保障は、PCテイクを選択した。Bさんの支援の経験から、「演習2」のサポートでは関係校と大学で必ずしも支援のポリシーや障害学生が受講する際の理解、PCテイクを行う学生は受講生ではないという認識などが共有できていないこともあることを想定し、教職課程を通してAさんの受講にあたり配慮をお願いした。

添削編は、Aさんが講義編の経験を踏まえ、手話通訳を選択した。以下に述べる秋学期の定期面談で、「演習2」の情報保障についての感想が述べられた。「講義編は問題がなかった。添削編は、手話通訳を利用した。講義編を受けてグループワークもあり手話通訳が合っていると思ったが、やってみてPCテイクの方がよかったと思った。理由は、歴史用語が頻発するため指文字が頻出して読み取るだけで目が疲れてしまったこと、手話通訳を見ながらメモを取ることができなかったこと」などがあげられた。支援室コーディネーターからは「授業内容を考えて手話通訳でやってみたが合っていないことがわかった」ことは今後、情報保障方法を考え

るときに活かすことができる」という話をした。課程主任からAさんに聴覚障害のある後輩へのアドバイスがあれば教えてほしい、という話題も出た。

## 9) 定期面談

現在、教職課程は支援ネットワークの構成員ではない(2015年度から加入が決まっている)。しかしBさんの支援を通し、定期面談では3年次以降になるとほぼ教職についての話題になることがわかっていたので、支援室コーディネーターはAさんの教職課程受講開始に伴い、課程主任にも面談への同席を依頼した。

Bさんが3年次の2012年度から、講座助手は支援室の求めに応じて定期面談に同席し、必要な内容を課程教員へ報告相談していたが、教員を含めた支援体制がとれるようになることでより正確かつスピーディーな情報や認識の共有が行われるようになったと感じている。

(大森・河野)

## 6. まとめと課題

本稿では、一人の聴覚障害学生の授業支援を中心とした講座助手と支援室コーディネーターの協働の過程を振り返ってきた。冒頭で述べたとおり、教職課程を受講する障害学生支援はこれからの時代の課題であり、われわれも何か参考にしたモデルがあったわけではなく手探りのなかで連携を試みてきた。

新座キャンパスでは、学生の諸手続きをはじめ、学業、留学、クラブ・サークル活動の相談など、様々な学生生活をサポートする窓口が一つの建物にまとめられ、学生に対してのワンズ

トップサービスができる環境になっている。講座事務室と支援室はそれぞれ同じ建物の1階と2階で、比較的行き来のしやすい場所にある。このような環境的な条件も、今回の連携を比較的にスムーズに行うことができた要因の一つであると考えられる。

しかし物理的な条件だけではなく、教職員の学生への関わり方、対応ポリシーの共有が連携の上で特に重要なことであるように思われる。支援室コーディネーターはもともと障害やその対応方法についての知識・経験を持っていたが、当然、教職課程についての知識や実務経験があるわけではなかった。講座助手にとっても、障害学生の受講は想定外のことであった。しかし今回BさんやAさんの支援を通じて、支援室コーディネーターは大学で障害学生の支援を行う上では、当該学生の所属学部や受講課程の理解が欠かせないことを強く認識するようになった。また講座助手も、BさんやAさんの支援から、他の学生に対する窓口対応や関わり方についても見直すきっかけを得た。目の前の学生が関心に応じた勉学を行うための適切な環境を整え成長発達を促すためにできることは何か、教職員が常に自問自答し柔軟性をもって関わることによって、大学全体の教育力向上につながっていくのではないだろうか。

試行錯誤、失敗しても、他者と協働してみずからが中心となって「支援を作っていく」、これは大学時代だからこそできる学びであり、それ自体が次に活かせるよい経験である。将来、障害学生が教員になるのであればその経験が重要になるだろう。

支援にはインフォーマルな支援とフォーマル

な支援がある。障害学生に単に授業支援を提供するだけでなく、それらを活用する力を大学時代に身につけられる機会と環境を提供することが大学のミッションであると考えている。教職課程を履修する障害学生の支援では、関わる教職員がその視点を共有することが重要になるが、講座助手も支援室コーディネーターも共に有期制非専任教職員であるため、いかに経験を共有・蓄積していくことができるかが課題である。その中で学生にどのような学びの機会と経験を提供できるのかという点も今後の課題であるだろう。

(大森・河野)

[参考・引用文献]

・河野恵美：今、大学で 立教大学の巻。聴覚障害 夏号。ジアース教育新社、2014

[謝辞]

本稿はAさんの了承を得て執筆したものです。Aさん、手話通訳士、PCテイクを担った学生の皆さんをはじめとする今回ご協力いただいたすべての方に御礼申し上げます。また、ご指導いただいた教職課程の先生方へ心より感謝申し上げます。