

平成 27 年度 文部科学省 総合的な教師力向上のための調査研究事業

実施テーマ：教育課題に対応するための教員養成カリキュラム開発

調査研究主題

「特別支援学校教諭免許取得における
『積み上げ型及び長期教育実習』の開発・実施」

報告

大阪教育大学教育学部
特別支援教育講座

1. はじめに

特別支援教育教員養成課程では、特別支援教育に関する基礎的な資質を備えた教員養成に取り組んできた。課程1回生が受講する「教職入門」では、仲間作りや教育課題の追求、集団討論やディベート、教員になるということの検討などを3人の教員が常に協同して、授業を展開してきた。この「教職入門」には小・中学校教諭免許状取得に関わって、小学校での2日間の観察実習が組み込まれている。そして、この小学校「観察実習（必修）」は教員養成課程の「積み上げ型教育実習」の第1段階であり、引き続いて、2回生の「体験実習（選択）」、3回生の「基本実習（必修）」、4回生の「発展実習（選択）」と積み上げていくことができる。

この「積み上げ型教育実習」を特別支援教育教員養成課程学生の特別支援学校教諭免許状取得においても、同様の取組をすることで、課程学生の特別支援教育の資質の向上を目指すことができるだろうと考え、これまでも少しずつ取り組んできた。

この報告は文部科学省の「総合的な教師力向上のための調査研究事業」の「特別支援学校教諭免許取得における『積み上げ型及び長期教育実習』の開発・実施」というテーマで調査研究を実施したまとめである。

文部科学省の中央教育審議会は平成27年12月に「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）（中教審第184号）」や「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）（中教審第185号）」をまとめ、今後の教員に求められる資質や教員養成の在り方、チーム学校の在り方を示した。また、国連の「障害者の権利に関する条約」の締結及びインクルーシブ教育システム構築に基づく特別支援教育の充実は重要な課題であり、すべての教員に求められる資質の一つである。

このような現状の中で、特別支援教育に関するより高い資質を備えた教員養成について、特別支援教育に関する「積み上げ型及び長期教育実習」による資質の向上に取り組んだ。その結果、実習ごとに記録ノートを作成して「積み上げ型教育実習」としての教育実践現場での経験を記録蓄積していくと共に、実習後の学生による「振り返り」を関連づけること、さらに、各回生（学年）の学生を「回生間交流」することにより、各教育実習の目標が明確化され、特別支援教育に関する資質の向上につながると思われた。つまり、課程学生の特別支援教育の実習形態としての「観察実習→体験実習→基本実習→発展実習」と積み上げることで、実践現場での経験を「積み上げ、振り返り、つなげていく」ことが重要であった。

このような特別支援教育教員養成における「積み上げ型教育実習」の取組は、大阪府立の支援学校、大阪市立の特別支援学校をはじめ、同教育委員会や教育センター、附属特別支援学校のご理解とご協力により、実施できたものである。記して、感謝いたします。

特別支援教育講座 井坂行男 富永光昭 西山健 平賀健太郎

2. 本学における「積み上げ型教育実習」について

藤枝（2001）は「教育実習学の基礎理論研究」の「第十九章 教師教育における理論と実践の関連」の「第五節 教育実習の改革」の中で7項目の知見をまとめている。その(6)には「大学教育の一環として位置づけられている教育実習の使命は、実習生を学校の仕事に対して仕込むことを内容とするのではなく、彼らが反省しつつ、また、実際と関わり合いながら学び、理論と実践を意識的に結びつけることを内容とする。したがって、きわめて研究的性格の強いものである。教育実習の目的は究極的に理論に導かれた教師としての主体的な行為能力の形成に置かれるべきであろう。」と記述されている。

日本教育大学協会「モデル・コア・カリキュラム」研究プロジェクトの「教員養成カリキュラムの豊かな発展のためにー〈体験〉ー〈省察〉を基軸にした『モデル・コア・カリキュラム』の展開ー」（2006年3月）において、教員養成系各大学・学部の改革動向として、各大学が〈体験〉ー〈省察〉型のプログラムを導入していることを指摘している。また、〈体験〉ー〈省察〉の内容的充実に関する指摘では、「豊富な〈体験〉を単にその羅列蓄積に終わらせることなく、多角的に分析・構造化し、将来的な実践に応用可能な力

(competency) を獲得する教員の営みにつなげていくことに〈省察〉(reflection)の本質はある。」としている。教育実習は、まさに、実習生の研究的探求的な学びであり、構造化された体験ー省察の積み上げによって、将来の教育実践現場への導いていくものである。

日本教育大学協会「平成23～25年度 特別支援教育時代の教員免許問題検討委員会報告」（2013年10月）における「2 現行特別支援学校免許カリキュラムの問題点」の「教育実習」については「制度上は特別支援学校での教育実習であれば、障害種は問わないことになっており、当該障害種別の教育実習を経ないままでも、各領域の免許状が取得できる仕組みになっている。他方で、複数の教育実習を貸すとすれば、実習校の確保等条件整備が課題となる。」と記述されている。特別支援教育体制での特別支援教育教員養成では幅広い障害種での教育実習の実施は重要だろう。

特別支援学校教諭一種免許状の取得における学部4年間の継続発展的な教育実習の取組も、教育実践の現場での体験の豊かさのみに終始するのではなく、将来においても役に立つ応用可能な実践力に結びつけていくための学生による教育実践の現場での体験の省察は重要であろう。教育実践の現場における継続的な教育実習を実施して、実践知を積み上げさせていいただきながら、大学では理論知を培い、この両者を融合していく取組によって、教員を目指す学生自らによる自己省察による学びを育てていくためのシステム開発が求められていると考える。

本学では小・中学校教諭免許状取得において、4年間の「積み上げ型教育実習」の構築を向けた取組を平成16年度から開始した。平成17年度には1回生の「観察実習」を試行し

た。次年度にはこの「観察実習」を1回生担当の「教職入門セミナー」（必修）に組み込んで、実施した。平成18年度には2回生の「学校教育体験実習」（選択）の試行を実施し、次年度からは完全実施をした。3回生の「基本教育実習」は従来からの実施形態を維持しながら、教育実習ノートの改善や教育実習ガイドの作成等にも取り組んだ。そして、4回生の「発展実習」の試行を踏まえ、平成21年度から4年間の「積み上げ型教育実習」を完全な実施形態で取り組んでいる。

教員としての実践的指導力を身に付けるための4年間の「積み上げ型教育実習」の取組の概要は以下のとおりである。

【1回生の教育実習】

「出会う」：教わる側から教える側へ

1回生 観察実習（必修）「教職入門」：教わる側から教える側へ

：教える側として、子ども・教員・学校との新たな出会い

：教師の視点から学校生活を見ることによって、教職や児童生徒の現状を知る

実施時期：6月 2日間

実習校：柏原市、八尾市、東大阪市・守口市などの公立学校園、附属学校園

【2回生の教育実習】

「感じる」：観察から実体験へ

2回生 学校教育体験実習（選択）：観察から学校での実体験へ

：授業補助を通した子どもや教員との関わり

：運動会を中心とした授業補助を通した教育活動に参加することによって、教師や児童生徒との適切な関わり方を身に付ける

実施時期：9月 運動会前の約1週間

実習校：柏原市・八尾市・東大阪市・守口市などの公立学校

遠隔地体験実習（希望者選考）

実施時期：9月 10日間～2週間

実習校：離島や山間部の小規模公立学校

【3回生の教育実習】

「考える」：体験から基本の習得へ

3回生 基本実習（必修）「基本実習」：授業実践力を身に付ける

：実際に授業を実践し、教職の基本的な知識や能力を修得

：学習指導案の作成から、実践・反省までを経験することによって、学習指導の技術や能力を高める

実施時期：9月 4週間

実習校：大阪市・堺市・柏原市・羽曳野市・東大阪市・藤井寺市・守口市・八尾市・神戸市などの公立学校等、附属学校園

【4回生の教育実習】

「高める」：自らの課題を追求

4回生 学校教育発展実習（選択）：教育的実践力の向上

：学校園で研究的・継続的に自らの課題を追求

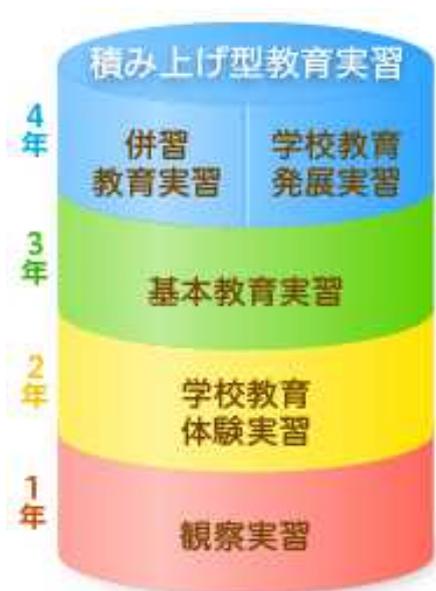
：長期的・研究的に教育活動に参画し、学校教育に対する理解を深めると共に、自己の教育実践力を高める

実施時期：主に10月～12月にかけて、60時間以上

実習校：公立学校園、附属学校園

※副免許希望者は、4回生で併修実習（2週間）がある

4年間の「積み上げ型教育実習」のイメージは以下の図のようになる。



<http://osaka-kyoiku.ac.jp/university/kikaku/hitonimassugu.html>

これらの教育実習には、それぞれの事前指導および事後指導が実施されると共に、実習校には指導教員等が訪問参加して、各実習に応じて、各実習校の指導教員と連携して、指導助言を実施している。また、それぞれの教育実習ごとに、実習ガイドと実習ノートを作成して、活用している。その他に、パフォーマンス課題の取組や専攻ごとの実習に向けた指導等が実施されている。

引用・参考文献

藤枝静正 (2001) 教育実習学の基礎理論研究 第十九章 教師教育における理論と実践の関連 第五節 教育実習の改革 P. 483 風間書房

日本教育大学協会 (2006) 教員養成カリキュラムの豊かな発展のためにー〈体験〉ー〈省察〉を基軸にした「モデル・コア・カリキュラム」の発展ー 会報第 92 号

http://www.jaue.jp/_src/sc766/92_no53.pdf

日本教育大学協会 (2013) 平成 23～25 年度 特別支援教育時代の教員免許問題検討委員会報告 全国特別支援教育研究部門

http://www.jaue.jp/_src/sc875/93c195ca8ex89878bb388e78e9e91e382cc8bb388f596c68b9696e291e88c9f93a288cf88f589ef95f18d90.pdf

大阪教育大学「教師になるための学びの履歴と教育実習」リーフレット

<http://osaka->

[kyoiku.ac.jp/university/kikaku/disclosure/menkyoho_22_6_shitsukojo.html](http://osaka-kyoiku.ac.jp/university/kikaku/disclosure/menkyoho_22_6_shitsukojo.html)

3. 特別支援教育教員養成課程における「積み上げ型及び長期教育実習」の実施計画

1. 「積み上げ型及び長期教育実習」の概要

特別支援教育教員養成課程における「積み上げ型教育実習」は課程学生が基礎免許状として取得する小・中学校教諭免許状取得における本学の「積み上げ型教育実習」をモデルとして、特別支援教育教員養成課程における「積み上げ型教育実習」の実施形態等を考えた。以下のような実施形態となった。

1 回生：観察実習（必修）

特別支援学校 3 校種（4 日間）、小学校（2 日間）

実習校：大阪府内支援学校および大阪市内特別支援学校、附属特別支援学校

2 回生：体験実習（選択）

特別支援学校各校種（5 日～10 日間）、小学校（10 日間）

実習校：大阪府内支援学校および大阪市内特別支援学校、附属特別支援学校

3 回生：基本実習（必修）

特別支援学校各校種（4 週間）、小学校（4 週間）

4 回生：発展実習（選択）

公立・附属の特別支援学校・小学校（60 時間以上）、

併修実習（特別支援学校（2 週間））

大学院生：長期教育実習（選択）

特別支援学校（前期あるいは後期：週 1 日）

実習校：大阪市内特別支援学校

※下線波線の部分は本学の 4 年間の「積み上げ型教育実習」の部分で、下線＋太字の部分が特別支援教育教員養成課程における 4 年間の「積み上げ型教育実習」の部分である。4 回生の発展実習は従来から実習校として、公立・附属の特別支援学校が含まれていた。また、網掛けの部分は従来から実施されてきた特別支援学校教諭一種免許状取得のための「特別支援学校教育実習」である。そして、大学院生の長期教育実習についても実施して検討した。

本学の小・中学校教諭免許状取得における 4 年間の「積み上げ型教育実習」に加えて、特別支援教育教員養成課程における 4 年間の「積み上げ型教育実習」の目標の設定等は、小・中学校教諭免許状取得における 4 年間の「積み上げ型教育実習」のそれらに準ずるも

のであり、特別支援教育教員としての基礎的な資質の向上と積み上げるものとした。

1回生では小学校（2日間）、特別支援学校3校種（4日間）の観察実習が実施されるが観察実習の主な目的は「学ぶ側から教える側への視点の転換」であり、教室の後方から、教員と児童生徒の教育場면을観察するための視点に基づいて、記録を取りながら参加すること」である。小学校での観察実習の事前指導において、観察実習生としての教育実践現場への参観および参加の仕方についても十分に指導すると共に、特別支援学校での観察実習では、さらに、在籍する幼児児童生徒の障がいの理解、また、障がい特性に応じた参観および参加の仕方についても指導する。これらの障がいの理解については新たに作成した「特別支援学校 観察実習ノート」にも文部科学省の特別支援学校に関する学習指導要領、中央教育審議会の答申等を基礎知識として、読んでおくような工夫もした。この「特別支援学校 観察実習ノート」は小・中学校の「観察実習ノート」も参考にしながら、特別支援教育に対する理解が深められるように配慮した。また、特別支援学校での観察実習でも事後指導を実施した。特に、事後指導においては体験実習を履修した2回生や院生をアドバイザーとして参加させて、1回生の観察実習における自己省察をより深められるように配慮した。

2回生では小学校（10日間）、特別支援学校各校種（5～10日間）の体験実習が実施される。体験実習の主な目的は「学ぶ側と教える側の間で、教員の教育実践や教育支援を手伝わせていただきながら、児童生徒の学びの実態を体験すること」である。つまり、教員と児童生徒の教育場면을教室の後方からではなく側面から、教員と児童生徒の間で、教育活動そのものを実際的に体験することである。また、この体験を通して、教育実践の場면을体験しながら、放課後には当日の体験を実習ノートに記録しながら、自己省察できるような工夫もした。また、実習ノートには3回生の基本実習に向けた準備として、学習指導案の略案作成も位置づけた。この「特別支援学校 体験実習ノート」も小・中学校の「体験実習ノート」を参考にしながら、特別支援教育に対する理解が、さらに促進されるように配慮した。また、特別支援学校での体験実習に向けた事前指導や事後指導も実施した。特に、事後指導においては基本実習を履修した3回生や院生をアドバイザーとして参加させて、2回生の体験実習における自己省察をより深め、次年度の基本実習に参加するための目標設定等にも配慮した。（観察および体験実習ノートは巻末に掲載した）

3回生では小学校（4週間）、特別支援学校各校種（4週間）の基本実習が実施される。基本実習の主な目的は「教員としての教える立場で、教材研究や研究授業を実施すると共に、児童生徒の生活指導も実践すること」である。つまり、教員の立場で、教室の前から児童生徒への教育実践を経験することである。また、自らの教職における適性についても、しっかりと考える機会でもある。これらの基本実習は、既に、本学の教育実習専門委員会等や特別支援教育講座の取組によって、教育実習ノートおよび教育実習ガイドや評価規準等に基づいて、実施されている。特に、事後指導においては教育実習経験者の院生をアドバイザーとして参加させて、3回生の基本実習における自己省察を支援する体制を

整えた。

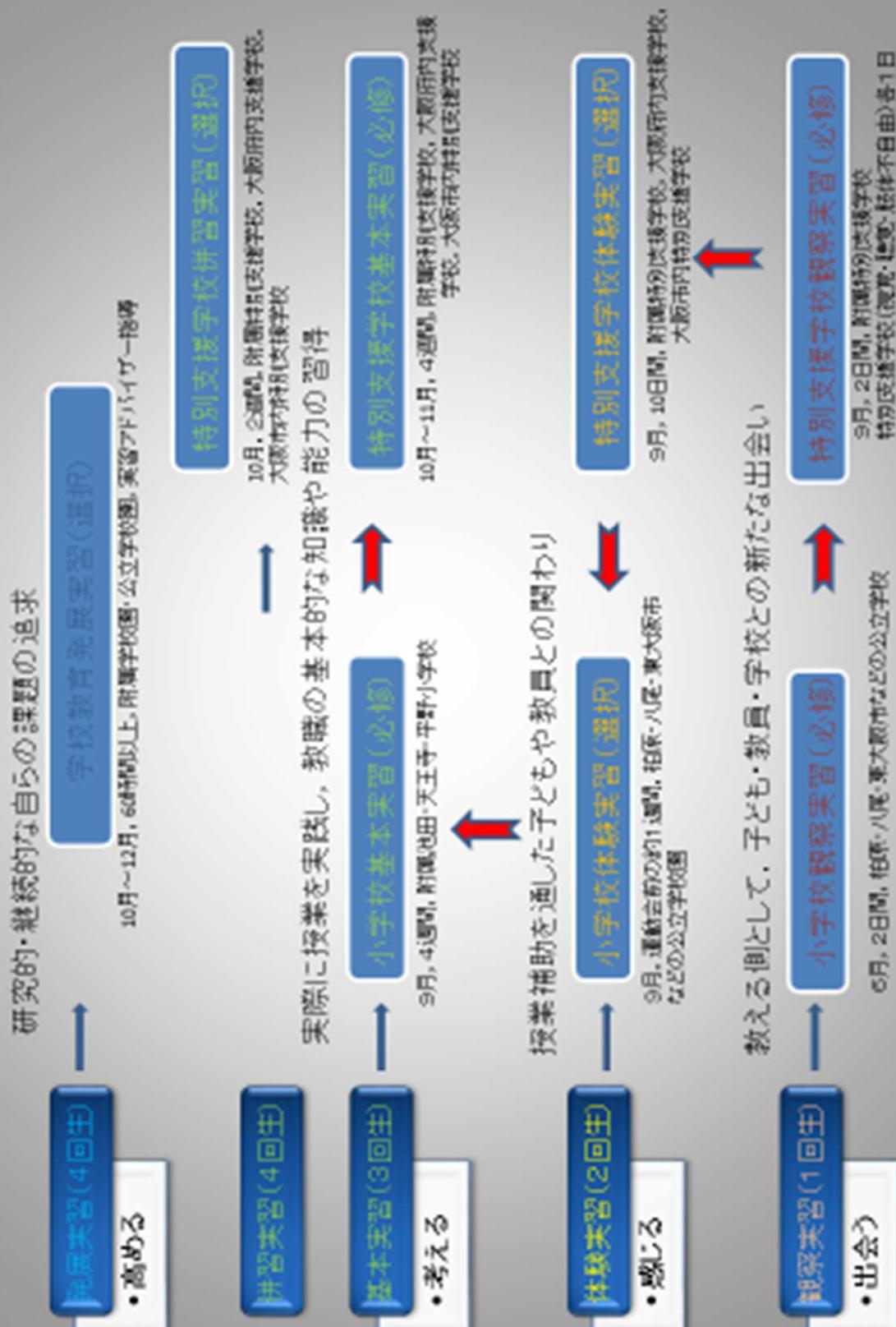
4回生の発展実習の主な目的は「教員になるために、研究的・継続的な自らの課題を追求すること」である。身に付けておくべき基礎的な資質の向上を目指した小学校、あるいは特別支援学校での教育実習である。例えば、国語科の授業実践力の向上に関する取組や特別な支援が必要な児童の支援の在り方についての検討等、実習生自身の教育実践力の資質向上のための実習である。実習アドバイザーや大学での指導教員も加わって、実習校の指導教員と連携しながら、発展実習を進めていく。また、特別支援学校での併修実習は基本実習以外の校種での2週間の教育実習である。

また、本学4回生の「教職実践演習」では、4年間で身に付けた資質が教員として最小限必要な資質能力として有機的に統合され、形成されたかを確認するために、第1ブロックでは「ガイダンス（2コマ）」、第2ブロックでは「ミニ講座（5コマ×2講座）」、第3ブロックでは「ふりかえり（3コマ）」が実施されている。

大学院生対象の長期教育実習は、実習生が特別支援学校で、半期にわたって週1日の教育実習に参加する形態である。長期教育実習の主な目的は「長期間にわたる教育実践現場での関わりを通して、先生方の教育実践と有機的な関連づけを行いながら、幼児児童生徒の発達や成長を実感すると共に、自己の有する研究的な視点からも実践を通じた学びを追求すること」である。また、特別支援学校の指導教員の先生方とも長期間にわたって、関わらせていただくことで、特別支援教育や教職の理解も深められる。さらに、短期間の集中的な教育実習の形態に比較して、当日の実習から習得したこと、自己の資質や疑問等を、次の実習日までの間に解決したり、長期的な自己の目標としても設定することができる。これらの取組については大学の指導教員との振り返りも実施する。

これらの特別支援教育教員養成課程における4年間の「積み上げ型教育実習」のイメージ図は次頁のようにまとめられる。

特別支援教育教員養成課程における積み上げ型教育実習プログラム



4. 「積み上げ型及び長期教育実習」の実施状況

・ 小学校教諭一種免許状取得における4年間の「積み上げ型教育実習」

1回生 観察実習（教職入門（必修））

実施日：6月9日（火）、6月19日（金）の2日間

実習校：附属小学校、公立小学校（柏原市、八尾市、東大阪市、守口市など）

事前指導：「教職入門」2コマ

観察実習紹介DVD視聴、目標作り、目標の相互共有

事後指導：「教職入門」4コマ

事中指導（反省と2日目の実習への目標や課題の明確化）

事後指導（観察実習のまとめ、観察実習で学んだことの相互交流会）

2回生 体験実習（選択）

実施日：9月中下旬の1週間

実習校：公立小学校（柏原市、八尾市、東大阪市、守口市など）

事前指導：4月 1コマ

体験実習の紹介ガイダンス

5月 1コマ

体験実習の目標作り

6月 1コマ

生活指導における支援の在り方

7月 1コマ

学習指導における支援の在り方

事後指導：10月 1コマ

体験実習で育った教師力（教育的実践力）の交流

3回生 基本実習（必修）

実施日：9月中の4週間

実習校：附属小学校（平野、池田、天王寺） ※課程学生は原則附属校実習

事前指導：4月 3コマ

教育実習参加の心得、生活指導、人権教育の実践と課題

事後指導：1月 2コマ

小学校での基本実習で学んだこと

・特別支援学校教諭一種免許状所得における4年間の「積み上げ型教育実習」

1回生 観察実習（教職入門（必修））

実施日：9月16日（水）、9月25日（金）、9月28、29日（月・火）

実習校：大阪市立聴覚特別支援学校、大阪府立藤井寺支援学校、附属特別支援学校

事前指導：7月 1コマ

実習ノートの活用、目標作り、目標の相互共有

事後指導：9月 2コマ

観察実習のまとめ、観察実習で学んだことの相互交流

2回生 体験実習（選択）（課程2回生の70%以上の学生が履修）

実施日：9月7日～18日の1～2週間

実習校：大阪府立藤井寺支援学校、大阪府立豊中支援学校

大阪市立聴覚特別支援学校、大阪市立難波特別支援学校、大阪市立西淀川特別支援学校、大阪市立東淀川特別支援学校、大阪市立平野特別支援学校、大阪市立住之江特別支援学校

附属特別支援学校

事前指導：7月 1コマ

体験実習ノートの活用、目標作り、実習校との事前打合せ

※特別支援学校の体験実習生は小学校での体験実習のすべての事前・事後指導にも参加した

事後指導：10月 2コマ

体験実習で学んだこと

3回生 基本実習

実施日：10月～12月の4週間

実習校：大阪府立支援学校、大阪市立特別支援学校、兵庫県・奈良県・滋賀県・神戸市の特別支援学校

事前指導：6月～10月 3コマ

校種ごとに、生活指導と学習指導、施設見学等

事後指導：1月 2コマ

特別支援学校での基本実習で学んだこと

4回生 発展実習 今年度は実習学生なし

1 回生観察実習・2 回生体験実習の実践交流会

10 月 2 コマ

観察実習に参加した 1 回生と体験実習に参加した 2 回生が、それぞれの実習の成果を発表し合うと共に、院生が各実習の成果について、アドバイスをする。

教育実習シンポジウム (学生主体による開催)

テーマ：特別支援教育教員養成課程での「積み上げ型教育実習」の可能性を探る
～教職実践力を高めるために、教育実習の在り方をデザインする～

日時：平成 27 年 11 月 25 日 (水) 13:00～16:00

内容：今後のインクルーシブ教育を担う特別支援教育教員養成課程の学生達が、自らの教育実習の成果と課題を語り合い、これからの特別支援教育教員養成課程の教育実習の在り方について考える。

- ・各回生からの教育実習報告 (観察実習・体験実習・基本実習・長期教育実習)
- ・参加者による交流活動
- ・教育実習受け入れ校の先生方からのご意見・ご提案

5. 特別支援教育教員養成課程における「積み上げ型及び長期教育実習」の実施結果

・観察・体験・基本実習の事後指導におけるグループによる振り返り

各教育実習の事後指導では、グループを構成して、グループごとに教育実習で学んだことや課題等を振り返った。各教育実習の振り返りに基づく結果のまとめは以下のものであった。

【1回生の観察実習】

キーワード：環境設定（設備）、指導法（支援方法）

学部1回生は前期の教職入門において、教わる側から教える側への視点の転換を目標とする小学校での観察実習での経験を踏まえて、知的障がい者・聴覚障がい者・肢体不自由者を教育する特別支援学校や支援学校での4日間の観察実習に参加した。

グループでの振り返りによるまとめには、実際に観察した「特別支援学校の授業や児童生徒の様子」や「特別支援学校の施設設備」に関する内容が多く認められた。学部1回生にとって、教育を受ける側から教える側への視点の転換を踏まえた実習ではあったが、初めて、特別支援学校を参観するという学生も多かったことから、「学校施設を知る」、「教え方を知る」という理解の段階には至ったといえる。このことは実際に、特別支援学校の障がい種ごとの施設設備面や授業で活用された教材教具等の可視的なものへの記述が多かったことが認められると共に、各見出しを相互に関連づける視点があまりないことなども認められた。

各見出しがどのようにつながっているのかについては、これからの各障がい種ごとの教育基礎論に関する講義を通しての知識の蓄積と、今回の観察実習で学び得た知識を結びつけていくための配慮をすることで、この観察実習での経験を活かすことができるようになると思われる。

【2回生の体験実習】

キーワード：児童生徒の自立・将来、児童生徒理解、授業や指導

学部2回生は「子どもの将来を見据えて」という形でまとめるグループが多かった。実際に児童生徒や特別支援学校の先生方との関わり、指導する場面を近くで体験することで、特別支援教育が障がいや教育的ニーズを有する児童生徒に対する重要な役割を担っていることを理解することができたのであろう。各項目についても、学部1回生と比較すると具体的な体験に基づく項目が多く、より具体的な児童生徒像を把握することができており、「児童生徒の実態」に関する見出しも目立っている。そして、約1週間にわたって、児童生徒から「先生」と呼ばれる立場を体験することで、多くの学生が授業の展開を意識して、授業を観察体験することができたと思われる。また、多くのグループのまとめの中心には「指導」に

関するものが存在している。「指導」に関する見出しの内容には、アセスメントに基づく授業構成や個に応じた支援のような特別支援教育の特色に関するものがあり、中心に位置づけられた「指導」に関連する内容が結びつけられていた。

また、各見出しのつながりも相互関連づけがなされているものが多くなっていることが認められた。学部1回生の観察実習で得た具体的な特別支援学校に関するイメージが、大学で専門の講義等を積み重ねたこと、特別支援学校の先生方の授業場면을体験したことで、授業・教員・児童生徒を相互に関連づけて理解する視点が育成されたと思われる。

【3回生の基本実習】

キーワード：連携、児童生徒の将来、指導（言葉かけ）

学部3回生の振り返りは特別支援教育の特色が構造的にまとめられているものが多かった。約1か月間、指導する立場として、授業を実践し、児童生徒の生活指導等を担うことに基づいて、教員としての在り方等を考え、教員としての責任を認識するようになったことが振り返りのまとめにも反映されていると思われる。2回生には「指導」に関する見出しが目立ち、その内容が指導内容・指導技術に関してであった。しかし、3回生になると他の教員との「連携」、保護者との「連携」などの特別支援教育の特色の1つであるチーム・ティーチング等に関する項目も生じてくる。また、指導内容や指導技術に関する項目についても「言葉かけ」に関する見出しがいくつかのグループにあり、これらの項目は実際に学生が授業を実践したことで、授業において児童生徒への言葉かけの仕方によって、授業展開や反応に違いを生じることを理解したことに基づくものと考えられる。指導に関しても学部2回生以上に、より具体的で重要なものがまとめられている。

また、学部1、2回生では生じていなかった「食事」や「待つ」ことに関しても、大切な項目として見出しを付しているグループもあった。これらのことから、基本実習を通して、特別支援学校の教員としての基礎的な資質の習得と特別支援教育の理解が促進されていると思われる。

【3年間の実習の積み上げによる学び】

一回生の観察実習は、特別支援学校での観察を目的とした実習であり、「特別支援教育の現状を知る」という目的である。授業を教室の後ろ側から観察することで、特別支援教育の施設設備や教材教具がどのように活用されているのかを理解する。さらに、教員と児童生徒の関わりについても客観的な視点で観察することにより、児童生徒への接し方についても、理解し始めていることが分かる。

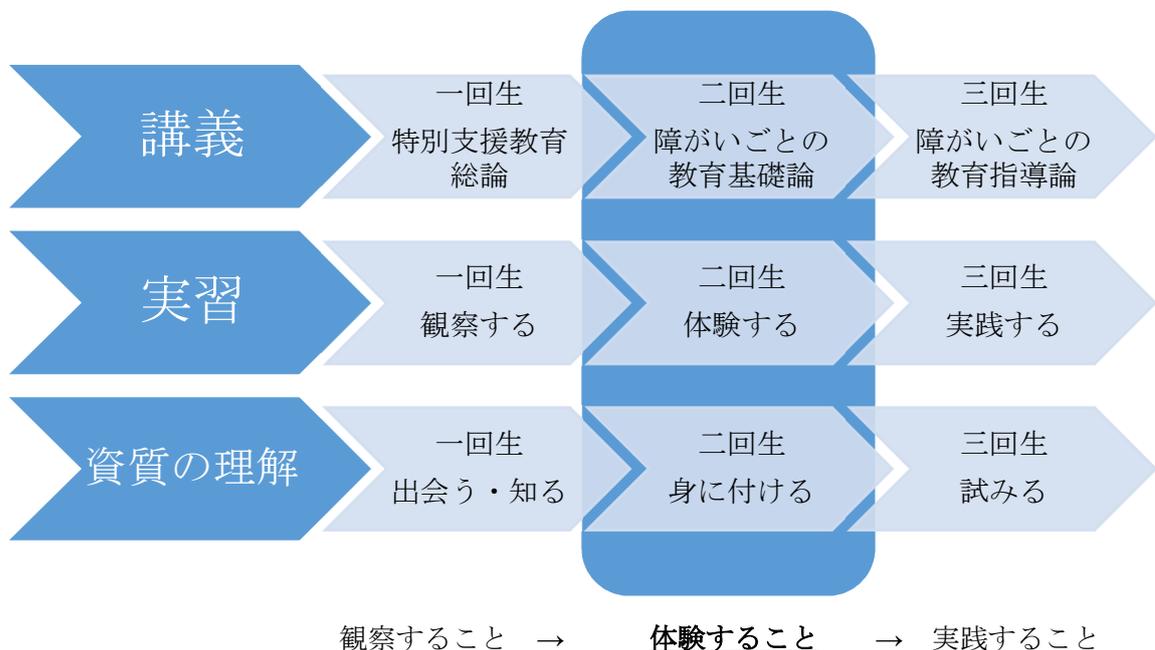
二回生の体験実習は、教員と児童生徒の間あるいは児童生徒の横に立つことで、教員の指導や支援と児童生徒の学習の関係を体験することを目的とした実習である。特別支援教育において、大事な観点である実態把握について、多くの学生は児童生徒と実際に触れ合うこ

とで、児童理解の大切さや難しさを学んでいる。また、児童生徒の目線に立って授業を受ける体験をすることで、指導や授業についても多くのことを学んだと思われる。

三年次の基本実習は、実際に教壇に立ち授業を実践する実習である。この実習では、授業を自ら展開する中で、どのように児童生徒に言葉をかけ、反応を引き出し、学習や成長に繋げるかということとその難しさを多くの学生が学んでいる。また、特別支援学校教育の目標や教員としての資質等を相互に関連づけながら、教育実習を振り返ることができていると思われる。

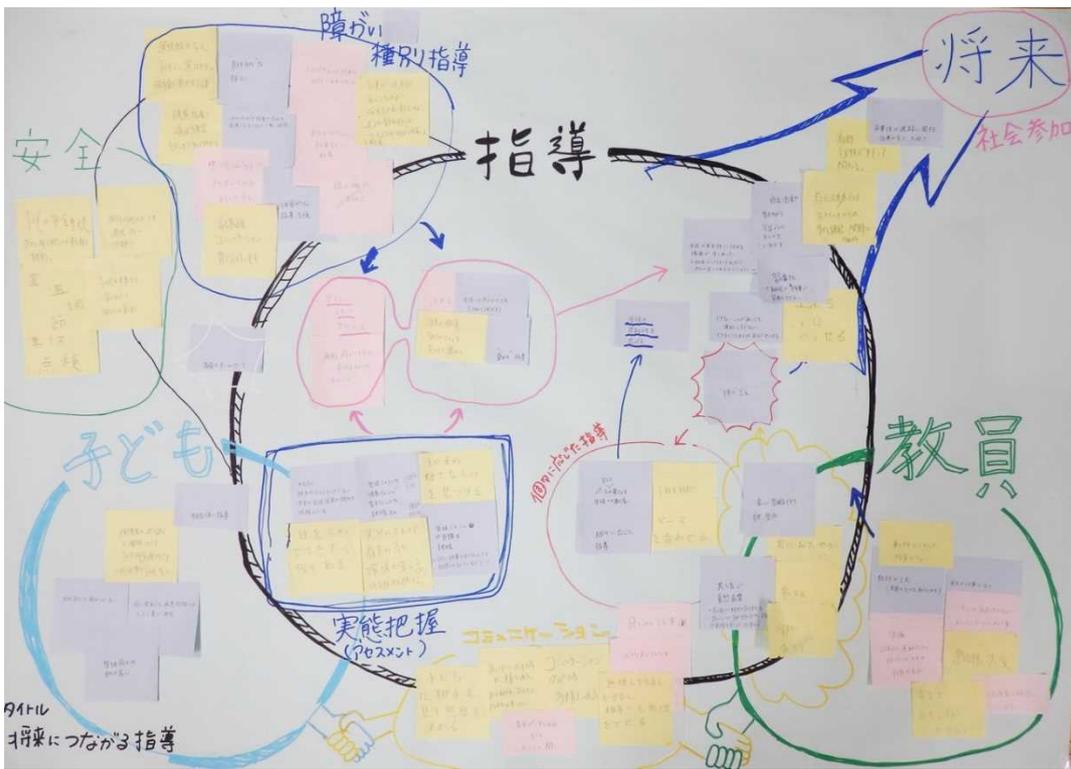
教育実習の積み上げに応じて、特別支援教育実践現場の経験に基づく理解の深まりと合わせて、講義等での知識理解は1回生の特別支援教育総論から、2回生の障がい種ごとの教育に関する基礎論、3回生の障がい種ごとの教育に関する指導論へと積み上げることが大切であると考えられる。また、各実習の振り返りによって、特別支援学校等の教員に求められる資質の理解は、1回生の「出会う・知る」段階から、2回生の「身に付ける」段階、3回生の「試みる」段階を経て、4回生には実際に特別支援教育教員の実践現場での活用を想定して、さらに資質の向上を目指すための取組を行うことが大切になる。これらのことをまとめると以下の図のようになる。

特に、観察実習から体験実習へと積み上げること、体験実習で児童生徒と教員の間で実践を体験することの双方が3回生の基本実習への学びへとつながっていくようである。



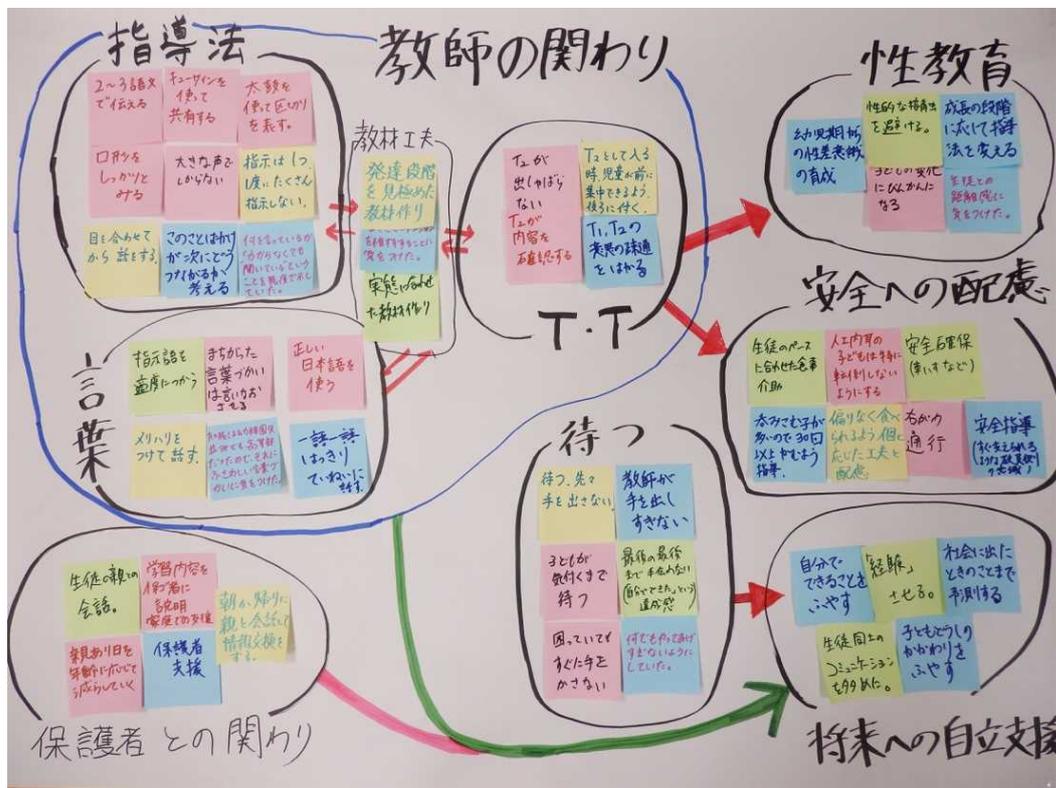
・ 2回生の体験実習の振り返りのまとめ





・ 3回生の基本実習の振り返りのまとめ





・観察・体験実習における自己評価の結果

各実習ノートには5段階（5：とてもよく評価できる、4：評価できる、3：どちらとも言えない、2：あまり評価できない、1：全く評価できない）で6項目の自己評価項目がある。その結果を以下の表に示す。（平均（標準偏差））

項目 実習	自主的積極 的な参加	児童の実 態の観察	教員の仕 事の観察	児童との極 的な関わり	事前事後指 導への参加	課題目標 の明確化
観察実習	4.1(0.8)	4.3(0.7)	4.4(0.8)	3.8(1.0)	3.9(1.0)	4.0(0.8)
体験実習	4.1(1.0)	4.6(0.6)	4.5(0.7)	4.0(1.0)	3.9(0.8)	4.4(0.6)

これらの結果から、観察・体験実習に参加した学生は概ね評価項目の目標を達成していると自己評価していると考えられる。特に、体験実習においては「児童の実態の観察」「課題目標の明確化」等の自己評価が高く、今後の目標や課題が明確になったとの自己評価によって、2回生後期および3回生前期の履修が充実することが期待できる。また、3回生での基本実習がより充実することと思われる。

また、各実習ノートには自己評価の他に、「学んだことのキーワード」と「今後の課題」を記述する欄が設定されている。このキーワードと今後の課題についてはNVivoを用いて、分析した。その結果、1回生の観察実習では学んだことの「キーワード」は「児童生徒」「自分」「体力」「大切」「支援」「教員」「行動」「連携」「尊重」「コミュニケーション」が上位を占めていた。2回生の体験実習では「児童生徒」「教員」「大切」「支援」「言葉」「必要」「自立」「授業」「指導」「笑顔」が上位であった。1回生は「児童生徒」の観察を通して、「体力」が必要なこと、「支援」「連携」「尊重」等の「支援方法」や「教員の連携」、「児童生徒の尊重」等を学んだと述べているが、2回生は「児童生徒」との体験を通して、「授業」等の場面での「言葉」かけの難しさや「自立」を促すこと、「笑顔」がみられるなどのより授業に関わる内容について学んだと認識している。

同様に、「今後の課題」についての分析では1回生の観察実習では「児童生徒」「教員」「実習」「知識」「自分」「支援」「学校」「行動」「感じる」「特別」が上位を占めていた。2回生の体験実習では「授業」「児童生徒」「障害」「学ぶ」「知識」「感じる」「対応」「必要」「支援」「経験」が上位であった。1回生は「児童生徒や教員」の観察を通して、「自分」の「特別支援」に関する「知識」不足の自覚、「障害」の基礎的な理解等の課題があると認識しているようであるが、2回生は「児童生徒」との体験を通して、「授業」等の基礎的な「知識」や「経験」不足、「必要」な「支援」や適切な「対応」の難しさ等に及んでいる。1回生も基礎的な知識不足を課題としているが、2回生は適切な指導や必要な支援のための「授業」や「障害」に対する「知識」や「経験」不足を課題としているといえる。2回生は体験実習を経験して、3回生の基本実習で授業を実践するための自分自身の課題を明確に意識したと思われる。つまり、2回生の体験実習がなければ、この課題に3回生の基本実習で直面することになってしまうかもしれない。2回生の体験実習後の段階からこれらの課題意識を持ち続けることができれば3回生の基本実習はこれまでよりも充実したものになるといえる。

る。

・観察・体験・基本実習の自己省察「教員になるということ」の結果

1回生の観察実習、2回生の体験実習、3回生の基本実習後の事後指導後に、各回の学生に、それぞれの教育実習経験を踏まえて、「教員になるということ」というテーマで、1200字から1500字のレポートを課した。集団による教育実習の振り返りと情報共有に基づいて、一人一人の学生が自分自身と向き合いながら、「教員になるということ」を、改めて省察する取組を通して、特別支援教育教員になるということに関する理解の過程を分析する。

出現した語彙の相互関係を分析するために KH-coder(樋口,2014)を用いた計量テキスト分析を実施した。計量テキスト分析は、頻出単語と共起ネットワークを用いて行った。共起ネットワークとは出現パターンの似通った語、すなわち共起の程度が強い語を線で結んだネットワークのことである。共起ネットワークでは、抽出語全体での共起ネットワークを用いた。

(樋口耕一 (2014) 社会調査のための軽量テキスト分析—内容分析の継承と発展を目指して— 株式会社ナカニシヤ出版)

初めに、回生ごとに、語彙の出現頻度を分析した。

1回生の観察実習では「子ども」「教員」の出現頻度が最も高く、次に「自分」「特別支援学校」「観察実習」「必要」「授業」「責任」、「考える」「思う」「感じる」「見る」という結果であった。2回生の体験実習でも同様に「子ども」「教員」の出現頻度が最も高く、次に「体験実習」「必要」「責任」「自分」「コミュニケーション」「指導」「保護者」、「考える」「思う」「感じる」「(教員に) なる」という結果であった。3回生の教育実習でも同様に「子ども」「教員」の出現頻度が高く、次に「授業」「教育実習」「自分」「必要」「大切」、「考える」「思う」「感じる」「学ぶ」「行う」という結果であった。各回生を通して、「子ども」と「教員」という語彙の出現頻度は高かった。1回生では「自分」、2回生では「必要」「責任」、3回生になると「授業」という語彙が「子ども」「教員」の次に出現頻度が高くなっている。1回生の観察実習経験後には「自分自身」が特別支援教育と出会ったことや特別支援教育そのものと向き合い始める。2回生の体験実習経験後には特別支援教育の「責任」に関する認識が生じる。3回生の基本教育実習経験後には特別支援教育の「授業」に対する認識や理解が生じていると考えられる。また、各回生共に「考える」「思う」「感じる」の出現頻度は高いが、1回生では「見る」、2回生では「(教員に) なる」、3回生では「学ぶ」「行う」が出現している。

これらの結果から、1回生の観察実習では「自分が主体的に特別支援教育の実践現場を見る」こと、2回生では「自分が教員になるための責任を自覚する」こと、3回生では「授業を行うための、できるようになるために学ぶ」ことを、それぞれ認識理解していると思われる。

観察実習に参加した1回生の結果(Fig. 1)では、①教員になるということは子どもの将来に責任を持ち、そのためには広い視野が必要であるという認識をしていることが示されていた。また、②学校と保護者の間のコミュニケーションや関係、情報の共有の必要性の認識も生じていると考えられた。その他の点では③大学で多くの知識・経験を学び、身につける必要性、④子どもへの影響の大きさ、⑤一人一人の様々な教育的ニーズに対応して教育・指導を行う必要性に関する認識が示されていた。これらの認識は小学校での観察実習経験を踏まえた上での認識理解であろうと考えられる。

大学での学びは観察実習のみが関連づけられていた。観察実習は1回生が参加していることから、これからの大学での知識の獲得が重要であることを実感したのだと考えられる。

体験実習を行った2回生の結果(Fig. 2)では、①「考える」に「(子どもの)安全や将来の責任」が関連づけられていた。観察実習の1回生では「教員」に関係づけられているのみであったが、実際に児童生徒との関わりの中で、教員の責任を自分自身が教員になるということとの関係からの理解が促されていると考えられる。また、②児童生徒の社会自立、人との関わる力が重要であるという認識が示されている。加えて、③保護者と連携するためのコミュニケーション能力、関係性が大切であると認識している。これらについても、実際に体験実習を通して、教員に近い立場を経験することで、児童生徒の社会自立、保護者との連携やコミュニケーション力の必要性・重要性を深く学んだと考えられる。その他の点では④児童生徒に対して用いる言葉の難しさを感じていたり、⑤児童生徒の教育的ニーズを把握・理解すること、授業、ニーズという関係性の認識も示されている。また、⑥自立のための支援ということも示されている。2回生は実際に指導する場に近づくことで、児童生徒に対する言葉の選択の難しさや教育的なニーズ、自立のためにはどこまで支援するのかということも認識することができたと考えられる。

基本実習を行った3回生の結果(Fig. 3)は、①「教員」に「授業を行う」が関係づけられた。基本実習では初めて、自分自身で授業を実践したことで、教員には授業ができることが必要であることを実感したと考えられる。また、②「教員」と「必要」に「責任」が関連づけられているのも、基本実習だけである。体験実習では教員に近い立場での児童生徒と関わりであった状態から、基本実習ではまさしく教員の立場での児童生徒との関わりになるために、児童生徒の安全や将来の責任を理解することができたのだと考えられる。そのために、基本実習では③「子ども」に「関わる」が関連づけられている。その他の点では④「担任」と「保護者」が関連づけられている。基本実習ではより学級担任に近い状況で実習を行うため、保護者との関係もより深く学ぶことができたと考えられる。

次に、「教員」に関連する語での共起ネットワークで考察する。

観察実習に参加した1回生の結果は、①子ども一人一人を把握して支援・指導・教育を行う必要性が述べられている。体験実習に参加した2回生の結果は、①子どもの教育的ニーズに合わせて対応・指導する必要性が述べられている。また、②教員の責任の重さが示されている。これは先ほども考察したとおり実際に指導する立場の近くに立つことによって、教員

の責任についてより深く感じたのだと考えられる。基本実習に参加した3回生の結果は、①「教員」に「自分」が関連づけられており、②「自分」には「責任」も関連づけられた。

「子ども」に関連する語での共起ネットワークでの考察も行う。

観察実習の結果は、①子どもの将来などの責任の自覚が示されている。体験実習の結果は、①子どもが一人一人異なることと子どもの成長を感じている。実際に指導することによって、子どもとより身近に関わっているからであると考えられる。基本実習の結果では、①「子ども」に「授業」がつながっている。実際に授業を行うことで、授業の難しさ等を含め、子どもは授業を通じて学んでいるという視点が加わったのだと考えられる。また、②「子ども」に「自分」がつながっている。

「教員になるということ」の認識の変容をこの語彙の前後の文脈から検討した結果は以下のようになった。

1回生の観察実習では教員は「責任」「広い視野」を持つことなどとの関連で「知識」を身に付ける必要性に関する自覚が促されている。2回生の体験実習では教員は児童生徒の「安全」「将来」「自立」に対する「責任」があることの認識が深まっている。3回生の基本実習ではさらに教員の「責任」についての自覚が深められると共に、「学ぶ」「学び続ける」ということが関連づけられている。

これらの分析により、特別支援学校での観察実習を実施することで、教員に必要な力や子どもの教育的ニーズの多様性、教員の責任などを学ぶ。体験実習では実際に子どもを指導する立場の近くに立つことで、子どもへの責任の重さ、子どもとの関わりの難しさ、学校関係者や保護者との関係の大切さなどを学ぶ。基本実習では実際に教員の立場に立つことで、授業に関することや実感を伴った教員の責任、保護者とのより密接な関係の大切さを学ぶ。このように、積み上げ型教育実習では、観察・体験という実習への参加を通して、少しずつ教員の立場に近づきながら、教員として求められる資質をその必要性についての実感を持って、教員に求められる必要な力を身に付けていくことができる可能性が高いのではないかと思われる。

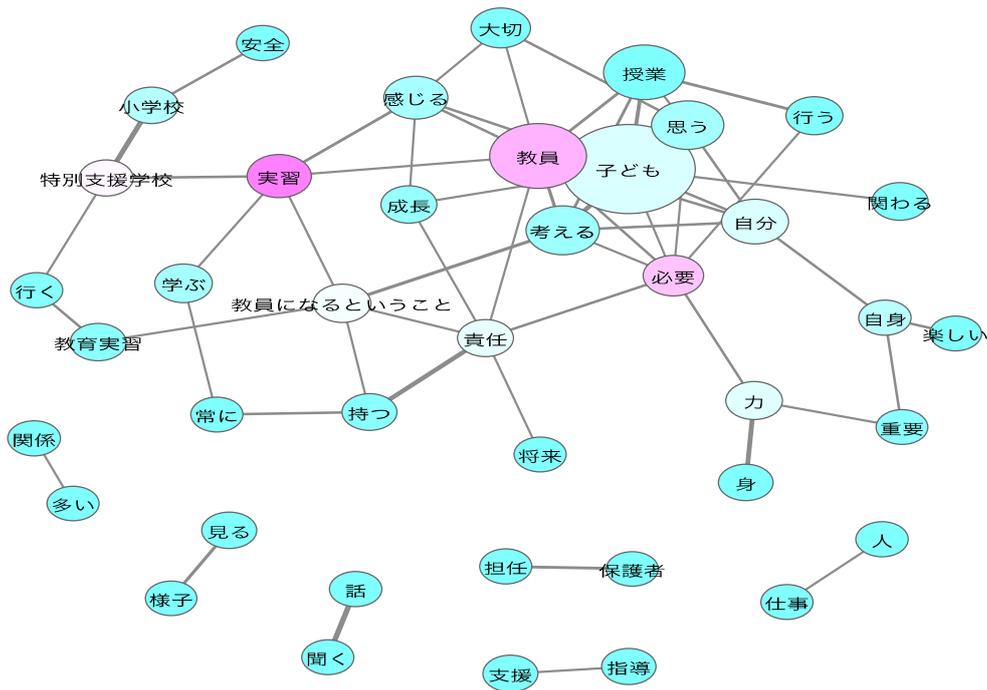


Fig.3 基本実習の結果

・教育実習体験報告会後のレポート

特別支援教育教員養成課程2回生を対象に、基本実習の事前指導の一環として、課程3回生が小学校および特別支援学校の教育実習での体験報告をした。その体験報告会に参加した課程2回生のコミュニケーションカードに記述されたことに基づいて、3回生で参加する基本実習に対する認識を検討する。より多くの学生のコミュニケーションカードに記述していた内容を抽出する。

目標の明確化

- ・自分の為だけでなく、子供の学びを保障できる授業を行うために、実習までにしっかりと授業作りを学びたいと思いました。
- ・今の自分がすべきことや準備すべきことがよく分かりました。
- ・教育実習を通して、自分の将来について、もう一度考える機会を作れるので頑張ろうと思います。
- ・模擬授業に積極的に参加し、指導案作成ができるようになっておくこと、学校ボランティアを通して、実態把握や関わり方、指導方法などを積み上げていきたいと思いました。
- ・実習生として、どのように行動すべきなのかなどについて考えを深めることができました。
- ・コミュニケーションは子供だけでなく、先生や保護者の方ともしっかり取れるようになっていけばよいと思いました。

意欲の向上

- ・教育実習は本当に、どれだけ自分が貪欲に積極的に取り組めるかが勝負です。
- ・実習では自分のできる精一杯のことを前向きにしていきたいと思います。
- ・特に、印象に残ったのはどれだけ熱意をもって取り組んでいくかということである。
- ・私達実習生の頑張り次第で、やり方次第で、デメリットをメリットに返ることができるかもしれないと思いました。

感謝の気持ち

- ・受け入れる学校の先生達も負担が増えて大変なのだということに、改めて、気付いて、感謝の気持ちがわきました。
- ・指導して下さる先生方が徹底した指導をして下さるからこそ、内容の濃い学びがあったとの報告であったので、自分の将来の為だと思って、実習に臨みたいと思います。

自己認識

- ・実践力、コミュニケーション力、知識等、まだまだ、足りないことばかりだと気付きました。
- 3回生から基本実習の報告を聞いて、体験実習までの経験した2回生は基本実習の「目標の明確化」や、「意欲の向上」、学校や指導教員等への「感謝の気持ち」、「自己認識」等の認識理解が生じた。

基本実習を経験した3回生の報告は2回生の基本実習までの目標を明確にし、実習への意欲の向上などをもたらした。

・観察実習・体験実習の実践交流会後のレポート

特別支援教育教員養成課程1回生の観察実習の事後指導時の振り返りのまとめと同2回生の体験実習の事後指導時の振り返りのまとめを持ち寄って、相互に発表し合うことで、1回生と2回生の交流を含めて、実践交流会を実施した。

その交流会の1回生のコミュニケーションカードに基づいて、観察実習と体験実習を経験した学生が相互に交流することを通しての学びの意味を検討する。

- ・2回生の発表には1回生の私達の発表よりも軸ができていて、まとまりがあった。
- ・2回生の発表には各項目の関係性が明確になっていた。
- ・2回生と交流して、もっと勉強しなければならないと感じた。
- ・教員になりたいという意志が強くなった。

- ・来年度の教育実習に対するモチベーションが高くなった。
- ・自分の知識や経験の少なさを実感した。
- ・来年度は、自分もここまでできるようにならなければならないという目標が明確になった。

1回生のコミュニケーションカードには2回生の方が振り返りのまとめの軸や関係性が明確であったこと、また、目標や意欲が高まったということが記述されていた。1回生は2回生の振り返りのまとめの発表を聞いて、自分たちの振り返りと比較して、2回生の方が視点や内容も多く、それぞれの項目が関連づけられていたことを実感して、自分たちも2回生のようにになりたいという目標ができたようである。

・教育実習シンポジウム後のレポート

観察・体験・基本教育実習に参加した特別支援教育教員養成課程の主に1回生から3回生等を対象にした学生主体の教育実習シンポジウムを開催した。シンポジウムの概要（再掲）は以下のとおりである。シンポジウムの発表資料の概要は巻末に資料として掲載する。また、シンポジウム後の参加学生のコミュニケーションカードの記述に基づいて検討する。

教育実習シンポジウム（学生主体による開催）

テーマ：特別支援教育教員養成課程での「積み上げ型教育実習」の可能性を探る
～教職実践力を高めるために、教育実習の在り方をデザインする～

日時：平成27年11月25日（水） 13:00～16:00

内容：今後のインクルーシブ教育を担う特別支援教育教員養成課程の学生達が、自らの教育実習の成果と課題を語り合い、これからの特別支援教育教員養成課程の教育実習の在り方について考える。

- ・各回生からの教育実習報告（観察実習・体験実習・基本実習・長期教育実習）
- ・参加者による交流活動
- ・教育実習受け入れ校の先生方からのご意見・ご提案

目標や見通しの明確化

- ・積み上げ型教育実習がどのように行われているのか、どのようなメリットやデメリットがあるのかを深く考えることができた。
- ・観察実習、体験実習、基本実習と1段ずつ進んでいくことで、少しずつ自分の成長を感じることができる。
- ・1、2回生の発表の中で、知識を充実させること、経験を積むことが共通の課題であった。
- ・その人のやる気次第、だから、私は学び体験し、考え、意味のある充実した実習になるよう、事後の学習、また、来年に向けての準備をしていきたい。

- ・これまでの学びの実感を得られると共に、今後の自分のあるべき姿、なりたい姿をさらに明確にすることができて、非常に良かったと感じる。

意欲の向上

- ・やる気次第で充実感が変わる。経験値を上げる。深いところまで、感じ考えている上回生の発表であった。
- ・経験を積み重ねることで、教員になろうという意欲が高まる。

積み上げ型の意味の理解

- ・2回生で体験実習をはさむことで、よりよい学びになっていくように感じたし、つながっていくものが多いように思う。
- ・積み上げ型教育実習の意義は「視野が広がる、自信がつく、意識の向上、漠然としたものが明確になる」ということだと思った。
- ・積み上げ型教育実習の良い点：経験が積める、自分の課題が見つかる、コース選択の幅が広がる、学校現場の現状が分かる、モチベーションがあがる。
- ・自分たちのやっていることを再確認し、ただやるだけにならないように、振り返りが大切だと思いました。
- ・今回のようなまとめをして、課題を言語化することは非常に意味のあるものである。

これらの教育実習シンポジウムに参加した学生の記述からは、「積み上げ型教育実習」は回生ごとの観察実習→体験実習→基本実習と実習の経験を積み上げていくだけでは十分でなく、次の実習へ向けての回生ごとの振り返りと共に、回生を越えたそれぞれの実習の振り返りを共有することで、下回生は次に積み上げられる実習の目標等の詳細を上回生の経験に基づいた振り返りの報告によって理解を深めることができるようになる。そして、次の実習に向けての心構えや身に付けるべき知識や技能が明確にすると共に、意欲やモチベーションを高めることができるようになる。

「積み上げ型教育実習」のそれぞれの実習の目標を学生自身がしっかりと理解して、取り組むと共に、振り返りや省察によって、次の実習において設定された目標を達成するための取組ができるような仕組みが必要になると思われる。そのための仕組みの1つとして、教育実習シンポジウムのような各回生の学生相互の情報交換の場や交流の機会の設定が重要であると考えられる。

・院生による長期教育実習の振り返り

長期教育実習に参加した2名の院生の取組の概要をまとめる。

実習校：特別支援学校

実習期間：9月～2, 3月（週1日）（18日～25日）

実習概要①：

- ・目標

大学院生として教育現場での実践を積み、教職実践力を高める。実習生として入るため、教科指導・生活指導を学ぶことはもちろんのこと、研究的な視点を持って現場での実践を行う。

- ・結果

半年という期間にわたって、教育実践の現場に実習に行ったことで大きな成果を得ることができた。4週間の教育実習は受け入れ時期が9月ということもあり、運動会に向かってクラスが向かっていくというある意味で非日常的なものである。そのため、4週間、毎日行くということであっても、なかなか普段の実態を捉えることは難しい。しかし、半年にわたって実習させて頂くことで、学校行事のない落ち着いた教育活動の時期、学校行事が近づき行事に集中した教育活動の時期の両面を知ることができた。

また、半年間のスパンで子どもの発達を観察できるのは得難い経験であった。時間的な余裕もあったために、他学年の子ども達や先生方とも信頼関係を築くこともできた。他学年でも実習をさせて頂くなどの経験も得ることができた。

院生として実習に参加するという事は、責任も大きく伴うと思う。また、その一方で子ども達との関わり方にも折に触れて指導を頂くことができた。教育内容の検討など非常に深い部分も共有させて頂けた。保護者とも普段の関わりや学校行事を重ねることで信頼関係を築くことができた。これらのことは学部生の実習では期間や専門性の観点からも難しい内容であり、大学院生として実習に行くことで得られた貴重な経験である。

実習概要②：

- ・目標

来年度から教員として働くことを意識しながら、発達における長期的な視点を持って実践的な経験を積む。

- ・結果

4週間の実習の方が児童生徒とも親密な関係を築きやすいと思われるが、今回の実習では運動会、文化祭、作品展といった各種行事を経験できた。また、冬期長期休暇を挟んだため、休暇前後における生徒の様子の変化も把握することもできた。4週間の実習では経験し切れない、生徒の発達や指導の経過も長期教育実習では理解することができたと思う。

私は学部生時代、1回生で2日間の小学校観察実習、2回生で1週間の小学校体験実習、3回生で4週間の小学校基本実習とそれぞれ小学校での実習を積んできた。しかし、特別支援学校については3回生の時の4週間の基本実習しか経験がなく、特別支援学校の教員になるにあたっての不安が非常に大きかった。さらに、私が経験してきた実習

は全て小学生で且つ低・中学年であり、高学年以上の児童生徒に対する実習経験が皆無であった。そのため、来年度から実際に教壇に立つ身として、今回の実習で様々な発達段階の児童生徒の様相を把握できたことが非常に重要であった。また、4週間実習だけでは知り得なかった教員の仕事や組織としての学校のあり方など、以前に実習を経験したからこそ生まれた自らの課題意識も改めて実践の場に身を置く事によって解決できるということは不安を軽減させるという意味でも重要であると考え。今回の実習では、3年生時の4週間実習で感じた自らの課題を再認識し、それを解決するための方策を大学院等で学んだ知識を活かしながら教育実践に考えることができた。

・長期教育実習のまとめ

長期教育実習は実習期間が半期にわたるために、4週間の教育実習に比較して、児童生徒との信頼関係も構築され、さらに、児童生徒の発達や成長に関する理解も促進される。また、指導教員の先生方との信頼関係の構築によって、丁寧な指導が受けられることに加えて、教員組織や教職の理解、学校の在り方などの理解も深めることができる。また、保護者との関係構築も同様になされる。しかし、一方で、院生としての長期教育実習ということで、学部生の教育実習生とは異なり、学校側から大きな期待や一定の教育実践力が求められる。

長期にわたる教育実習では短期間の教育実習ではあまり気付くことのできない児童生徒が発達し、成長していく姿を理解することができ、幅広い教育や学校の理解も促されるといえる。

6. 「積み上げ型及び長期教育実習」のまとめ

特別支援学校教諭一種免許状取得に関する「積み上げ型及び長期教育実習」についての実施形態や効果、課題について検討した。

平成 27 年 12 月に出された中央教育審議会「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)(中教審第 184 号)において、教育課程・授業方法(アクティブ・ラーニング、カリキュラム・マネジメント)の改革、英語・道徳・ICT・特別支援教育等の新たな課題への対応、「チーム学校」の実現、社会環境の急激な変化や学校環境の変化等の現状を踏まえて、教員養成段階では「教員となる際に最低限必要な基礎的・基盤的な学修」という認識、学校現場や教職に関する実際を体験させる機会の充実が必要等の提言がなされた。

特別支援教育教員養成課程では、附属特別支援学校の理解と協力を得ながら、少しずつ積み上げ型教育実習に取り組んできた。今回の調査研究事業によって、これまでの実施形態を発展させ、課程 1 回生から大学院までの教育実習の積み上げ方を 4 回生の発展実習については検討できなかったが、観察実習・体験実習、長期教育実習については附属特別支援学校、大阪府立の支援学校、大阪市立の特別支援学校のご理解と協力を得ながら、取組を進めることができた。この取組そのものは中教審の「学校現場や教職に関する実際を体験させる機会の充実」に対応するものであったが、従来から重視されてきた「振り返り」や「省察」を、事前の指導および事後の指導として、取り組みながら、各回(学年)に設定した教育実習を積み重ねていくことが大切であると思われた。また、今回の取組で、明らかになったことは、各回に設定された教育実習を積み上げ、省察するだけではなく、上下の回生(学年)間の教育実習の体験交流を実施することで、下回生は次に取り組む実習では何を、どのように学ぶのかということを上回生の経験を共有し、交流することで、より明確にすることができるということであった。さらに、すべての教育実習の体験交流として位置づけた「教育実習シンポジウム」の実施はとても重要であったと思われた。また、「教育実習シンポジウム」には教育実習受け入れ校の管理職の先生方にもご協力ご理解いただき、実習生を受け入れてくれる学校からの意見を述べていただいたことも、振り返りの場面では非常に有意義であった。

また、大阪府教育センターから、ご紹介いただいた「大阪の授業」(リーフレット)に基づいて、教員に求められる資質を検討すると、特別支援教育教員に求められる資質も明確になると思われる。日常生活の中で、知識や技能を身に付ける過程を大切にして、幼児児童生徒一人一人の実態や教育的ニーズに応じるということはとても重要なことである。また、授業づくりの 5 つの段階(①出会う、②結び付ける、③向き合う、④つなげる、⑤振り返る)を考慮することは特別支援教育においても大切な授業づくりの視点であるといえる。ユニバーサルデザインに基づいた授業は一人一人の幼児児童生徒にとって、「分かる」「できる」授業を目指すことであり、幼児児童生徒が安心して学び合える学習集団の形成にも関わっ

て、このような取組を教員集団としての「授業研究」「授業改善」に結びつけていくことが求められている。教員養成においては、授業実践力の向上と共に、教員集団としての「授業改善」の取組に参加できる資質の育成もとても重要であると思われる。このことは「積み上げ型及び長期教育実習」における回生間交流によって、集団での「省察」そのものの蓄積が関連づけられるのではないかと思われる。

これらのことを踏まえて、次頁の「積み上げ型教育実習」のモデルが考えられた。各教育実習の事前指導としての「目標設定」と事後指導としての「振り返り」や「省察」を大学院生等の教育実習経験者からのアドバイスを得ながら実習生同士で行うことで、豊かであり深い「省察」が可能となる。さらに、これらの「振り返り」の後に、「回生間交流」を実施することで、次の教育実習の目標が明確になり、求められる知識や技能を習得することができる。また、意欲やモチベーションが持続できるようになると思われる。これらのことは同回生の横のつながりを密接にすると共に、回生間の縦のつながりをも密接にすることであると思う。このような経験の蓄積の中で「学び合い、高め合う教員」の基礎的な資質の習得を求めていく必要もあるのではないだろうか。

また、観察実習及び体験実習ノートの活用においては、実習目標の自己設定及び自己評価、多面的な視点に基づく実習の記録に基づく特別支援教育の実践の理解が重要であると思われる。「振り返り」「省察」時の実習ノートの有効活用にも配慮する必要がある。

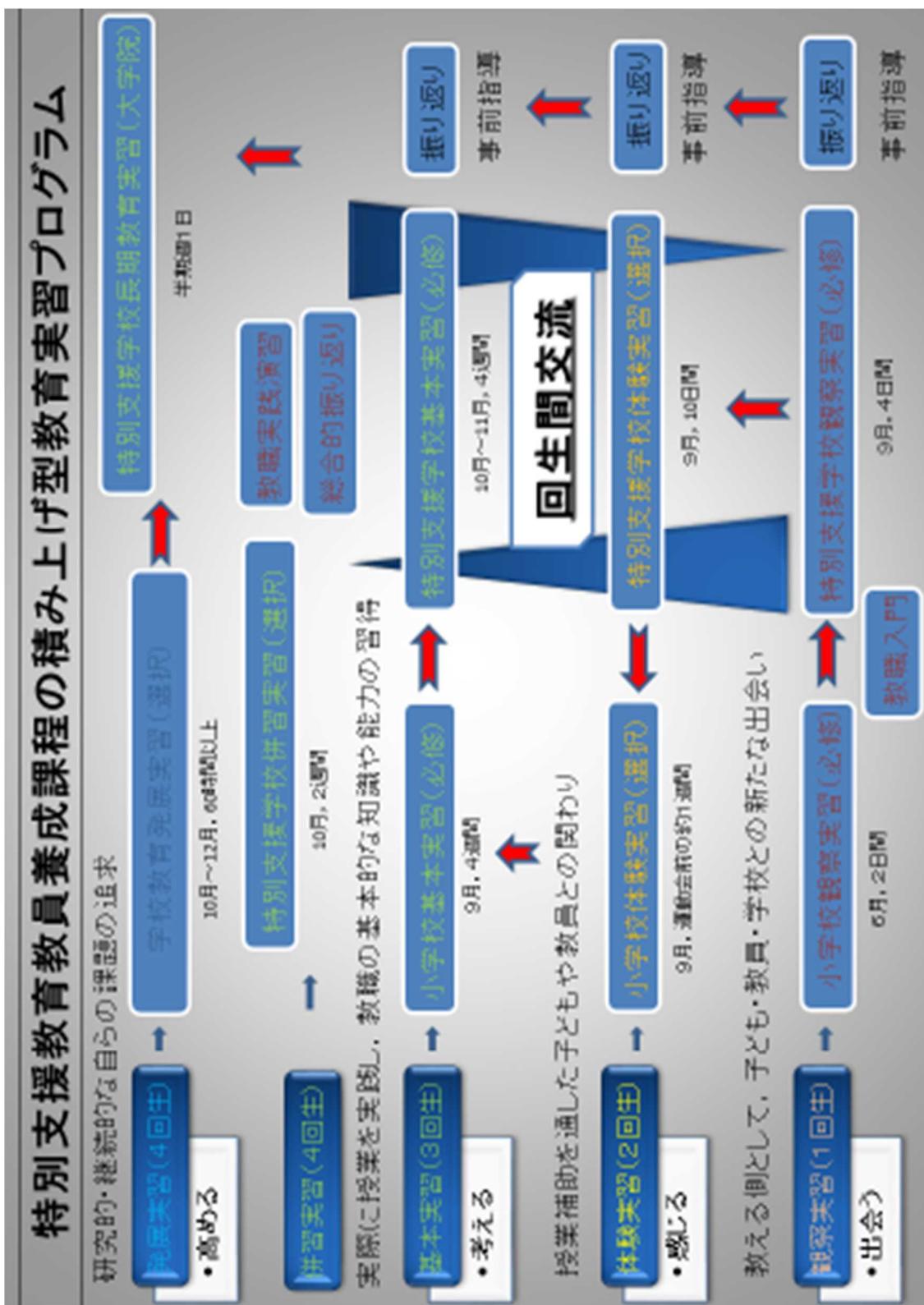
このような取組の中から、体験実習後に、実習校でのボランティア活動に参加するようになった学生、体験実習での取組が評価されて、基本実習にも来て欲しいといわれた学生、自主的に教育実習の体験交流や回生間交流を考えて、「教育実習シンポジウム」の開催を提案した学生、上回生等との交流の継続を希望する学生など、より積極的な取組も認められるようになった。また、課程1回生の多くの学生が抱く不安に、3回生の4週間の小学校及び特別支援学校での教育実習に対する大きな不安がある。「積み上げ型教育実習」はそのような1回生の学生の不安を、少しずつ解消していくことも可能である。

さらに、特別支援学校での観察や体験をすることで、大学での講義の内容理解もより促進されるはずである。「積み上げ型教育実習」において、1回生の時から実際の実践場面を観察し、体験していることで、理論的な学びを支える基礎知識となるものと思われる。

しかし、一方で、学生の負担も生じることにもなる。今後は「積み上げ型教育実習」と履修カリキュラムがより連動するようなカリキュラム開発にも取り組む必要があるといえる。また、学生の教育実習は教育的なニーズのある幼児児童生徒が学ぶ特別支援学校での教育実践活動において、実習の受入が負担になるようなことがないように、大学や実習側の十分な準備と配慮によって、成立するものであるということを認識することも重要なことであると思われる。

今後は「積み上げ型及び長期教育実習」の取組を発展させて、学生同士のチーム等を構成して、それぞれの学生チームが協同して教員としての資質の向上を目指していけるような仕組み作りも考慮したいと思う。次頁には「回生間交流」も取り入れた「積み上げ型及び長

期教育実習」モデルをまとめた。



中央教育審議会（2015） 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）（中教審第 184 号）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm

中央教育審議会（2015） チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）（中教審第 185 号）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm

大阪府教育センター（2012） 大阪の授業 STANDARD（リーフレット）
<http://www.osaka-c.ed.jp/kate/gakusui/gakusui-folder/osakanojugyoustandard.pdf#search='%E5%A4%A7%E9%98%AA%E3%81%AE%E6%8E%88%E6%A5%AD'>

7. 特別支援学校教諭一種免許状取得における専門性向上の取組に関する調査結果

1 調査の目的

特別支援学校教諭一種免許状取得における専門性向上の取組の現状を調査した。

教員養成課程の教育実習の取組については、それぞれの大学ごとに特徴がある。また、平成25年9月の学校教育法施行令の一部改正（認定特別支援学校就学者制度）により、インクルーシブ教育システム構築に向けた具体的な取組も開始された。平成26年1月には国連の「障害者の権利に関する条約」を批准すると共に、平成28年4月からは「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、不当な差別的取扱いと合理的配慮の不提供が禁止され、国の行政機関や地方公共団体等では合理的配慮の提供が法的義務となった。これらの動向を踏まえると、通常の学級に在籍する障害や教育的ニーズのある子ども達への適切な教育支援ができる教員とその専門性の高い特別支援学校教員の養成が求められている。中央教育審議会初等中等教育分科会の教員養成部会においても教員養成段階では「学び続ける教師」の基礎力を身に付ける時期であり、実践力が弱いという課題に対する対応に向けた取組が示されると共に、教員採用段階の改革や現職研修の改革の方向性も示された。

また、平成27年12月の中央教育審議会答申「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、高め合う教員養成コミュニティの構築に向けて～（答申）

（中教審第184号）」には「教育職員免許法附則第16項の廃止も見据え、平成32年度までの間に、おおむね全ての特別支援学校の教員が免許状を所持することを目指し、国が必要な支援を行うことが適当である。」、「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、特別支援学校教諭免許状の取得を進めることが期待される。」との審議結果が示された。特別支援学校教諭一種免許状の課程認定大学についても、学部新設や課程認定の増加が認められる。

インクルーシブ教育システム構築の取組は通常の学級での障害を有する幼児児童生徒の適切な指導と必要な支援が実践されることから、通常の学級を担当する教員に障害を有する幼児児童生徒の指導や支援に対する知識や技能等の特別支援教育に関する基礎的な実践力が求められる。また、学級の担任をサポートし、アセスメントを実施して、その結果を踏まえて、学級担任とともに「個別の指導計画」および「個別の教育支援計画」を作成する通常の学校の特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育を推進するキーパーソンとして、さらに重要な役割を担うことになる。

また、特別支援学校の教員は在籍幼児児童生徒の指導や支援の充実とともに、地域の特別支援教育のセンター的機能や通常の学校を専門的な立場からサポートする地域の特別支援教育コーディネーターの役割を担い、その専門性を発揮することが求められる。

これらのことを踏まえると、インクルーシブ教育システム構築の取組は、通常の学校の教員養成においても特別支援教育に関する基礎知識や実践力の向上が求められる。また、特別

支援学校や特別支援学級では、少子化の進展の中で在籍幼児児童生徒数の増加と共に、障害の重度化重複化や多様化が生じている。

そこで、特別支援学校教員養成課程においては、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推進ができる特別支援教育を専門とするすべての学校種に対応できる教員養成の充実が求められているといえる。特に、特別支援教育に関する実践力の向上と特別支援教育コーディネーターとしての基礎的な資質の習得が重要となろう。

そのために、特別支援学校教諭一種免許状の課程認定大学における小・中学校教諭一種免許カリキュラムにおける積み上げ型等の教育実習や特別支援教育科目の履修等の取り組み、また、特別支援学校教諭一種免許カリキュラムにおいても積み上げ型教育実習や特別支援教育コーディネーター科目の設定等についての現状を把握するための調査を実施した。そして、インクルーシブ教育システム構築に向けた教員養成へ取り組みの現状を把握するとともに、本学での特別支援学校教諭養成カリキュラム構築の参考にしたいと考えた。その調査結果の報告をする。

大学で実施されている「積み上げ型教育実習」における先行研究として、「特別支援教育教員養成における積み上げ型教育実習に関する基礎調査」（井坂・森木(2012)）があるが、現在はこの調査から約4年が経過している。特別支援教育教員養成課程は、先行研究が行われた平成23年度当時は117大学であったことに対し、平成27年4月1日現在においては19大学が増加して、136大学において特別支援学校教諭一種免許状の課程が認定されている。このような中で、特別支援学校教諭免許の課程認定大学における教員養成段階での専門性向上の取り組みや積み上げ型等の教育実習の実施上の工夫について、各大学特別支援教育教員養成の現状や課題を調査し、特別支援学校教員養成の在り方とその基礎免許となる小・中学校の教員養成における特別支援教育の科目設置等についても、併せて調査対象とした。

2 調査対象及び実施時期等

1) 調査対象

文部科学省(2014)の「特別支援教育資料(平成26年度)第3部 資料編 3. 特別支援教育関係教員養成大学等一覧 (1) 特別支援学校教諭免許状の課程認定を有する大学一覧(平成27年4月1日現在)」を参照して、特別支援学校教諭免許状の課程認定を有する大学のうち、一種免許状の課程を有する136大学を選択して、調査用紙を送付した。

2) 回答者及び実施時期

なお、調査用紙の回答は特別支援教育講座主任・代表および「特別支援学校教諭免許担当教員」等の特別支援教育教員養成課程のカリキュラムや教育実習担当の教員に依頼した。

また、調査期間は平成27年11月9日～11月24日とした。

3) 調査内容

調査内容は以下に示した4項目から構成した。

小・中学校等の教諭一種免許状取得に関する積み上げ型教育実習について

特別支援学校教諭一種免許の基礎免許としての小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習の実施の有無、開講年度、実習名や実習概要及び実習期間、効果・課題・独自の取組、実施していない理由に関する回答を求めた。なお、効果・課題・独自の取組、実施をしていない理由に関しては自由記述とした。

特別支援学校教諭一種免許状取得に関する積み上げ型教育実習について

特別支援学校教諭一種免許状の取得における積み上げ型等の教育実習の必要性、実施の有無、開講年度、実習名や実習概要及び実習期間、効果・課題・独自の取組、実施をしていない理由に関する回答を求めた。なお、効果・課題・独自の取組、実施をしていない理由に関しては自由記述とした。

特別支援学校教諭一種免許状取得における特別支援教育コーディネーター養成に関する科目について

特別支援教育教員養成における特別支援教育コーディネーターに関する科目の必要性、科目開講の有無、開講年度、必修・選択ごとの科目名・履修学年・単位数、実施していない場合の準備状況に関する回答を求めた。なお、実施していない場合の準備状況に関しては自由記述とした。

インクルーシブ教育システム構築に向けての小・中学校等の教諭一種免許状取得における教職専門科目（特別支援教育関連科目）の設定および教育実習のあり方について

インクルーシブ教育システム構築に向けての小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目の必要性、開講科目の有無、開講年度、必修・選択ごとの科目名・履修学年・単位数、実施していない場合の準備状況に関する回答を求めた。なお、実施していない場合の準備状況に関しては自由記述とした。

3 調査結果

調査用紙を送付した特別支援学校教諭一種免許の課程認定大学136大学のうち、51大学からの回答が得られ、回収率は37.5%であった。平成23年度の同様の調査の回収率は117大学中54大学からの回答が得られ、回収率は46.2%であった。

小・中学校等の教諭一種免許状取得に関する積み上げ型教育実習について

1) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習実施の有無

小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習実施の有無に関

する結果は48%の大学が積み上げ型教育実習の実施をしていると回答した。Fig.1に示したように先行研究と本調査結果を比較すると、積み上げ型等の教育実習を実施している割合は43%から47%になった。

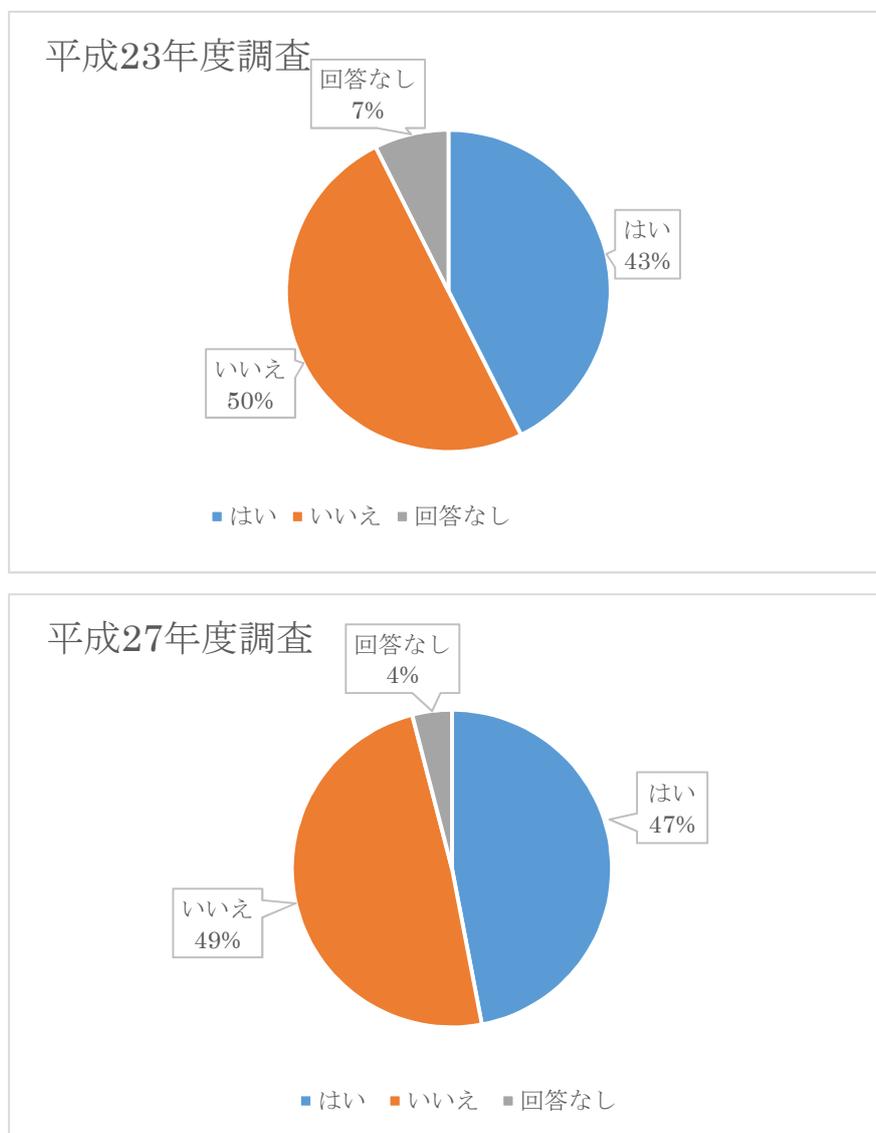


Fig.1 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習実施の有無

2) 積み上げ型等の教育実習の実施開始年度

積み上げ型等の教育実習の実施開始年度についての回答を求めた。実施していると回答があった24大学のうち15大学から実施開始年度の回答があり、その実施状況の結果はFig.2に示した。

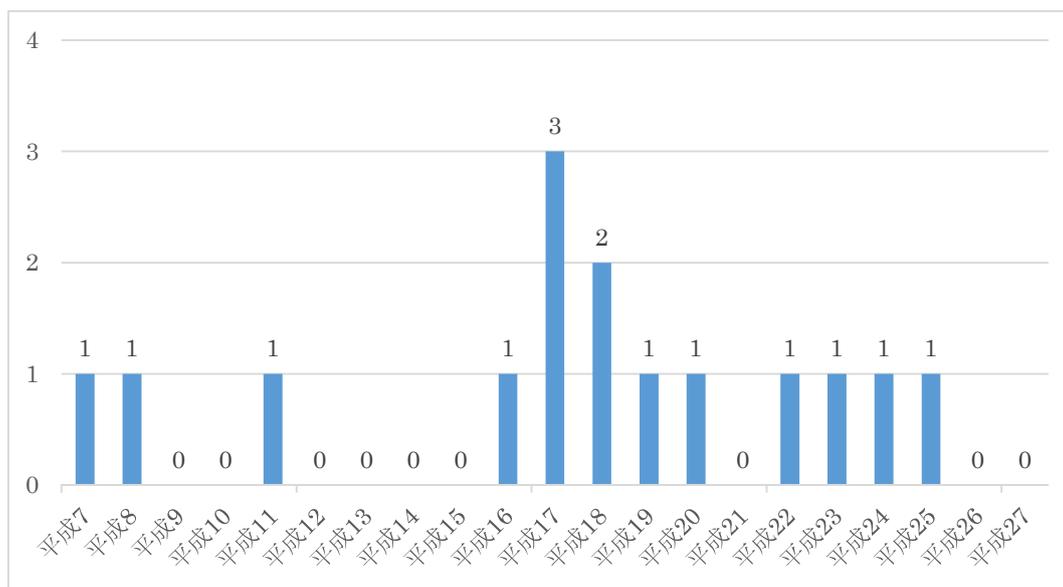


Fig.2 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習の実施開始年度

3) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習の回生（学年）ごとの実習名および実習概要

実習の回生ごとの実習名および実習概要・期間等は大学によって、様々な取り組みがなされており、実施回生もそれぞれであった。積み上げ型等の教育実習を実施していると回答した 23 大学のうち、1 回生で実習を行っている大学は 17 大学、2 回生は 19 大学、3 回生は 23 大学、4 回生は 14 大学という結果になった。

次に、小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習の回生ごとの実習名および実習概要・期間の代表的なものをまとめた。

【1 回生】

実習名	実習概要・期間のまとめ
基礎実習	半日の参観（4 日間）
教育実地研究入門 I	附属幼小中学校の訪問、参観など
ふれあい体験	一般小中学校での教員体験（5 日間）
ライフデザイン演習	附属小の授業見学
教職トライヤル	前期に附属小・中にて観察実習（3 日間）
交流実習	附属学校園の行事等に参加（20 時間）
観察実習	学校、子ども、授業、教師の観察（1 日間）
公立学校等訪問研究	必修、半期 5 校程度の学校または教育機関を訪問し参観する。事前・事後教育あり

宿泊野外活動演習	小学校の長期宿泊自然体験活動において児童の活動の支援（1泊2日）不登校傾向の児童生徒を対象としたキャンプに学生スタッフとして参加
教育実習Ⅰ	観察参加実習、附属学校園（小・中・幼・特別支援）（1日ずつ4日間）
観察参加	小学校2校において観察参加（各3日間）

観察や体験といった実習名で実習を実施している大学が多く、実習の初期段階として位置づけられている。実習期間は1～5日間であった。また、取得免許に関わらず、幼・小・中・特別支援学校の様々な校種での実習や、同じ校種であっても異なる2校の実習を経験させるなどの特色も認められた。

【2回生】

実習名	実習概要
教育実習Ⅰ	附属小中学校（2週間）
教育実地研究入門Ⅱ	市内公立小中学校への訪問、参観など
観察実習	附属小中、特別支援学校（1週間）
教科指導法	模擬授業
観察実習	基礎免学校（4日間）
教育実習	小学校（1回生で観察実習をした学校、3回生で行く学校とは別）（15日間）
学校インターンシップ	小学校や中学校で授業補助や児童支援（1年間通して）
体験実習	母校実習、小規模校実習、海外実習、特別支援学校実習（5日間）
基礎実習	附属校及び協力校において、学習指導案の作成や模擬授業の実施、15単位時間

1回生で実施される実習に比較して、より期間の長い実習として、4日間～2週間の実習を実施している大学が多い。また、学校サポートとしてのボランティアを実習の単位として、年間を通して実施している大学や、オプションとして希望する学生のために実習を実施している大学、教科指導を重点とした実習を実施している大学といった特色が認められる。

【3回生】

実習名	実習概要
教育実習Ⅱ	公立小中学校（3週間）
教育実習	小 or 中（主免）（1か月）

初等（中等）教育実地 研究Ⅰ	附属学校での教育実習（10日間）
本実習	附属小または中学校（6週間）さらに小中両免は一般小中学校 （3週間）
小学校教育実習	小学校（4週間）
基礎免実習	年2回、2週間
教育実習	附属小又は附属中等での主免教育実習（4週間）
教育実習	小・中学校、各15日間

積み上げ型等の教育実習を実施していると回答した大学が3回生での実習を実施していた。また、本実習、基礎免実習として大学4年間における最も長期間の実習に位置付けている大学が多かった。期間は10日間の実習を実施する大学や、中学校実習と小学校実習をどちらも3回生で実施して、併せて9週間という大学もあり、実施の形態も様々であった。

【4回生】

実習名	実習概要
副免実習	3週間～
教育実習	一般校における実習（応用）小 or 中（副免）1週間
初等（中等）教育実地 研究Ⅱ	公立学校協力校での教育実習（2～3週間）
教育実習	春に小学校（4週間）
オプション実習	選択必修、母校の内諾を自身で得て実施する実習（2週間）
応用実習	希望者実習（3～4週間）
副免教育実習	2週間
教職インターン 実習Ⅲ	5月から実習者が、小・中いずれかに週1回程度行う 教育実習（公立学校）、2週間

4回生では、副免実習として3回生とは別の校種での実習や、オプションとして希望する学生に向けた実習を実施している大学が多かった。本実習として2～4週間の実習を4回生で実施する大学もあり、期間は1週間～4週間に分かれていた。

4) 積み上げ型等の教育実習の効果

積み上げ型等の教育実習の効果について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類して、その割合を求めた。

その結果は、「意欲・意識・モチベーション等の向上（30%）」「段階的に少しずつ学べる（25%）」「専門力・実践力がつく（21%）」「授業と実習の往還（8%）」「経験値が上がる（8%）」「その他（8%）」であった。主な結果としては、「意欲・意識・モチベーション

等の向上」といった内容の回答が約 30%を占めた。

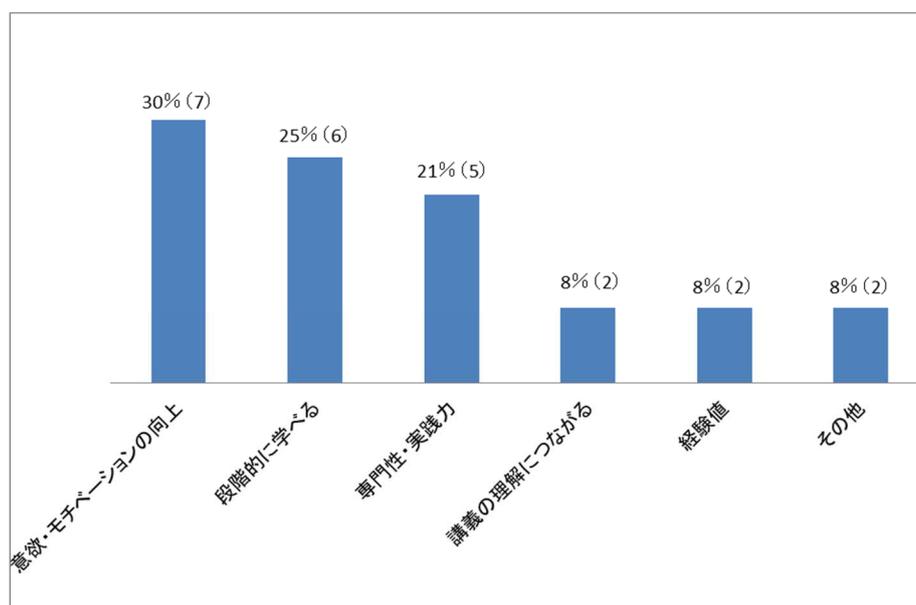


Fig.3 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習の効果

5) 積み上げ型等の教育実習実施上の課題

積み上げ型等の教育実習実施上の課題について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類して、その割合を求めた。

その結果は、「卒論が疎かになる」「学生がじっくり考える時間が減る」「大学の講義を欠席しなければならない」などの「学業との両立 (23%)」、「実習にいけないと留年が確定してしまう」「ドロップアウトする学生の対応」などの「留年・退学 (23%)」、「実習に不慣れな一年生から実習に出すため、(受け入れ校からの)クレームが多い」「教員・現場への負担」の「受け入れ校の負担 (12%)」、「多くの資格取得のための課程があり、カリキュラムが過密状態にある」「時間割の編成に課題がある」の「カリキュラム・時間割 (12%)」、「1年次の実習が希望制であること」「3年次以降の実習が選択科目であるため、学生の意欲に依存する」の「希望制であること (12%)」、「その他 (18%)」であった。

講義や卒論など学業との両立の面や、留年や退学してしまう学生の対応について課題があるという回答が多くみられた。

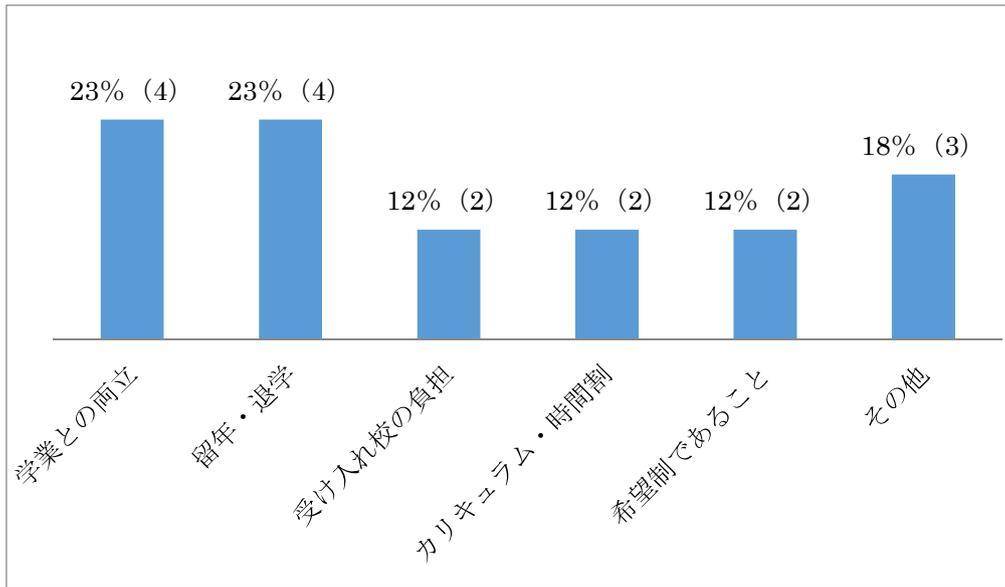


Fig.4 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習の課題

6) 小・中学校等の教諭一種免許状取得に関する独自の取組等

小・中学校等の教諭一種免許状取得に関する独自の取組については下記のような回答が得られた。回答のうち代表的なものを挙げる。

- ・ インターンシップ
- ・ アシスタント・ティーチャー
- ・ 授業の一つとして、学校現場に出向いて教員補助を行う演習を開講している。
- ・ 教職科目必修として障害児指導法を設定している。
- ・ 教育実践センターを設置し、教職経験のある教員を配置して学生指導に当たらせている。また、同センターでは教職の実践研究会と称して年間 20～30 回現場教師を招いた研究会などを実施している。
- ・ 教育実習履修許可の要件の一つとして、GPA 制度を導入している。
- ・ 卒業生教員との交流を深めている。
- ・ 1 年生時に年間を通して学級担任業務について学ぶ「学級担任論」の科目がある。半年間は講義、半年間は実際の小学校に毎週 1 回通い、実践を通じて学んでいる。
- ・ 小学校二種+特別支援を基幹免許と位置づけ、卒業要件にしている。中高は発展免許と位置づけ取得を強く勧めている。
- ・ 3 年生の小学校主免実習の前に、教壇実習に必要な授業づくりや教材研究の方法、指導案の作成について、配属学年・配属クラス・担当教科に対応した講義・演習。
- ・ 「発展プログラム」として、特別支援免許取得希望者以外にも、特に通常学級での支援に関する科目を設定している。
- ・ 1 年次の学校体験から 4 年次の教職実践演習まで体系的・往還的に学べるようにしてい

る。

- ・ 3、4年生で中高の学校参観を実施し、各教科の指導法を学ぶ。
- ・ 教育実習の巡回指導を100%実施している。

各大学での小・中学校等の教諭一種免許状取得における独自の取組には、学生の教職実践力の向上を目指した工夫等が認められ、とても参考になる。

7) 積み上げ型等の教育実習を実施していない理由

積み上げ型等の教育実習を実施していない理由について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類して、その割合をグラフに示した。

その結果は、Fig5.に示したように「カリキュラム編成の困難さ」「カリキュラムの過密」などの「カリキュラム編成 (28%)」、「学部は教職課程を取らない学生も多く、そのため実習に多くの時間をさけない事情がある」「社会福祉学科での教員免許取得であり、社会福祉関係の授業・実習が多く、時間のゆとりがない」などの「教職をとらない学生もいるため (28%)」、「附属学校のキャパシティに限界があるため」などの「実習校の確保 (14%)」、「本実習のみで対応に追われる (5%)」、「検討中 (5%)」、「通信教育であるため (5%)」、「教員の負担・不足 (5%)」、「その他 (10%)」という分類となった。

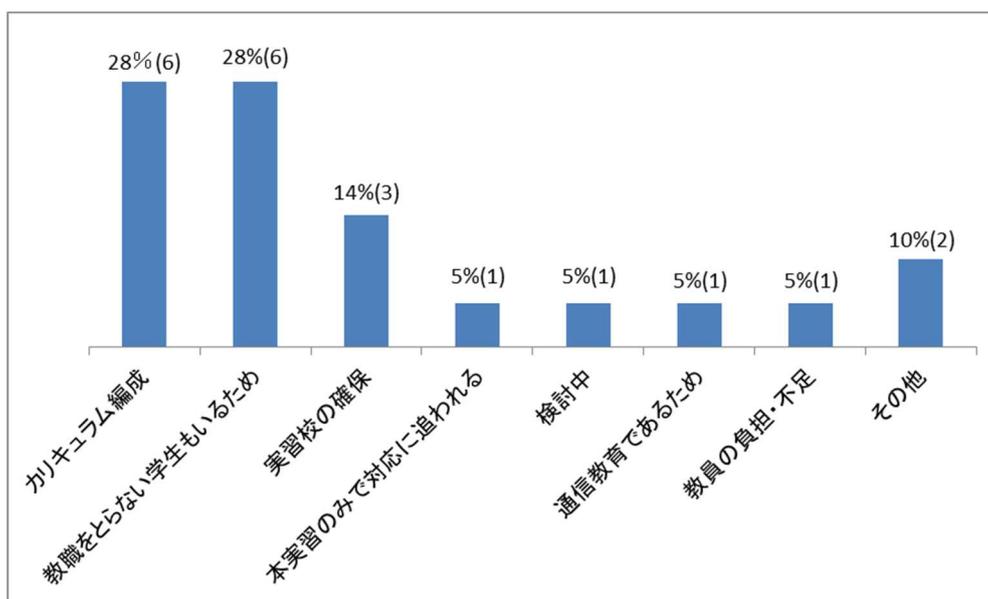


Fig.5 小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習を実施していない理由

特別支援学校教諭一種免許状取得に関する積み上げ型等の教育実習について

1) 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習の必要性

特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習実施の必要性に関する質問には68%の大学が積み上げ型教育実習の必要があると回答した。Fig.6に示したように先行研究と本結果を比較すると、積み上げ型等の教育実習が必要であると回答した割合は37%から68%に増加しているおり、必要性が高まっていることが認められる。

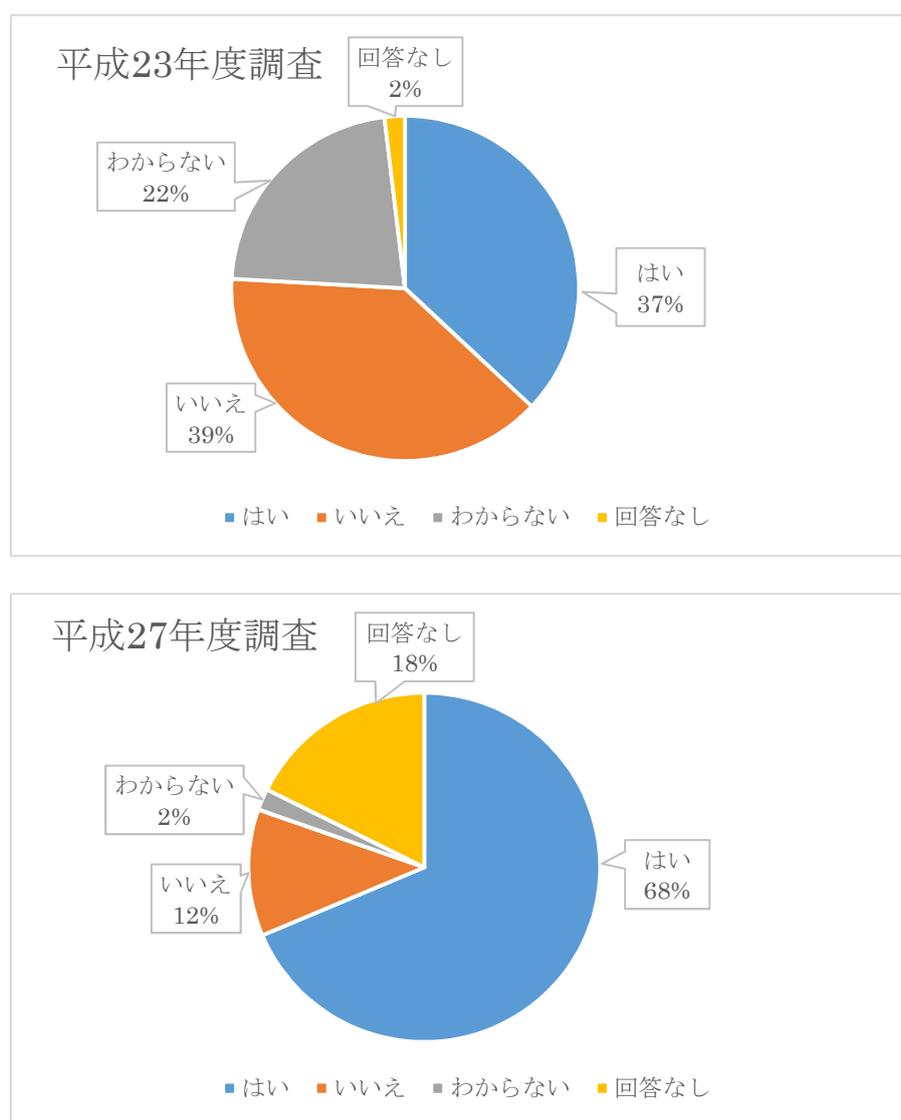


Fig.6 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習の必要性

2) 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習実施の有無

特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習実施の有無に関する結果は60%の大学が積み上げ型教育実習の実施をしていると回答した。Fig.7に示したように先行研究と本結果を比較すると、積み上げ型等の教育実習を実施している割合は24%から36%に増加していた。

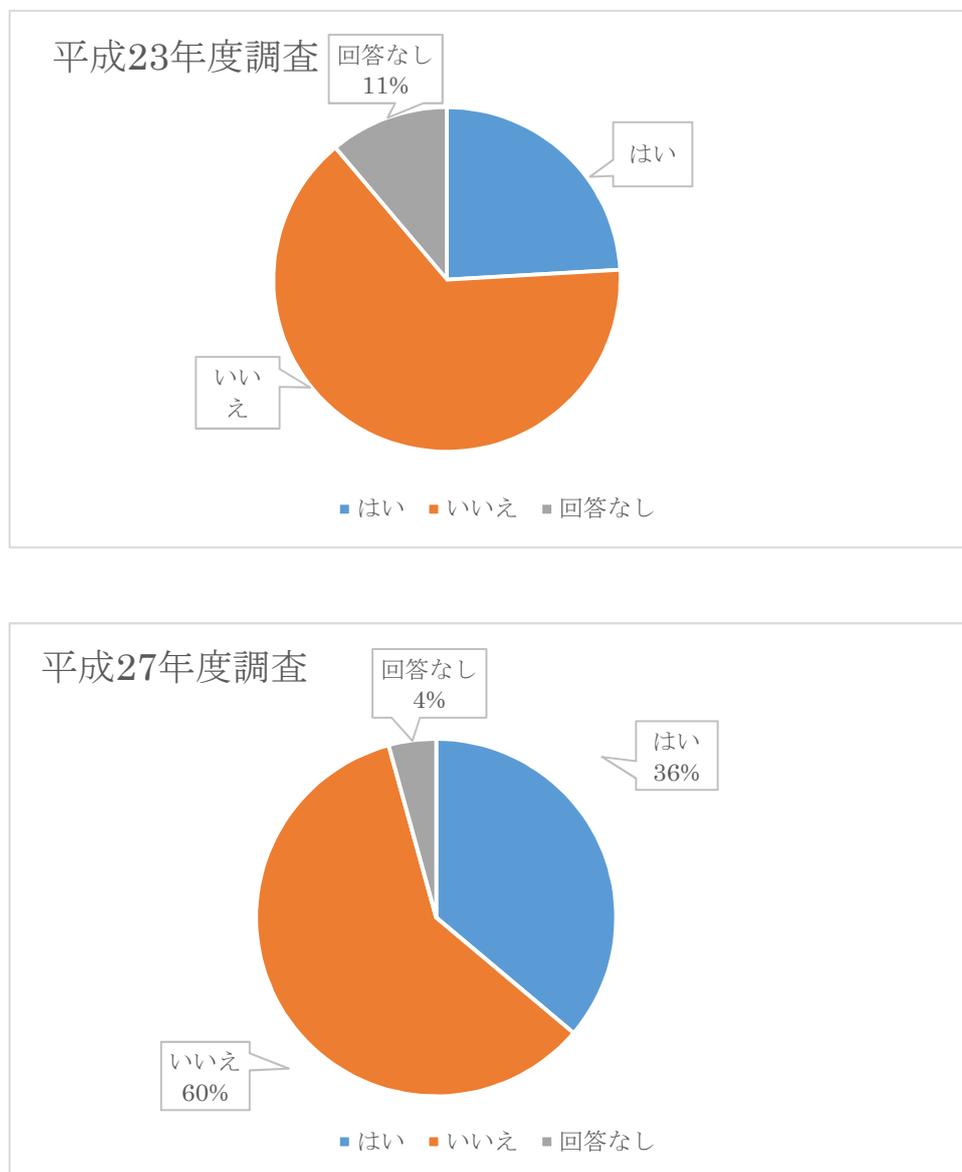


Fig.7 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習実施の有無

3) 特別支援学校教諭一種免許状取得に関する積み上げ型等の教育実習実施開始年度

特別支援学校教諭一種免許状取得に関する積み上げ型等の教育実習実施開始年度について回答を求めた。実施していると回答があった大学のうち13大学から実施開始年度の回答があり、その実施状況の結果はFig.8のようになった。平成15年から、その実施が増加していることが認められる。

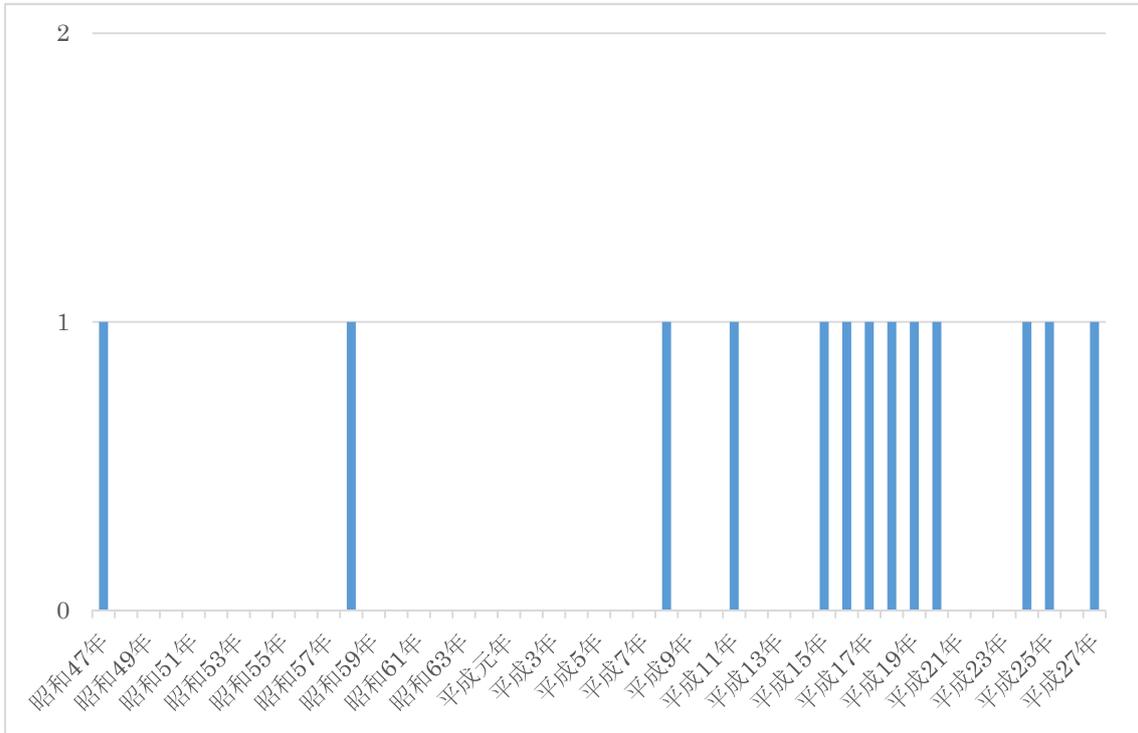


Fig.8 特別支援学校教諭一種免許状取得に関する積み上げ型等の教育実習実施状況

4) 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習の回生(学年)ごとの実習名および実習概要・期間

特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習の回生(学年)ごとの実習名および実習概要・期間について回答を求めた。各大学によって取組はさまざまであり、実施回生もそれぞれであった。積み上げ型等の教育実習を実施していると回答した18大学のうち、1回生で実習を行っている大学は10大学、2回生は13大学、3回生は11大学、4回生は13大学という結果になった。

次に、特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習の回生ごとの実習名および実習概要・期間の代表的なものをまとめた。

【1回生】

実習名	実習概要
基礎実習	半日、4日間
特別支援教育実践論	市内の特別支援学校等の参観（5日間程）
事前事後体験実習	近隣の特別支援学校にて現場体験・交流（2日間）
特別支援学校教育基礎実習	後期に特別支援学校で基礎実習（5日間）

初年次セミナー	全障害種の特別支援学校の観察実習
観察実習	市内の特別支援学校を半日見学（知・肢・附属特別支援学校）
事前参観	見学及び附属の取組に関する講義（1日間）
体験実習	学校行事に参加して教師の視点を体験する（2日間）

基礎・観察・体験という名称で実習を行っている大学が多く、期間は1日間～5日間で行われていることが認められた。障害種については、附属特別支援学校（知的）のみの実習を行う大学や、全障害種にわたって実習を行う大学など様々な実態があった。

【2回生】

実習名	実習概要
授業参加	附属特別支援学校で授業参加（2日間）
事前事後体験実習	福祉作業所での体験（1日間）
観察実習	附属小中特別支援学校（1週間）
教育実習Ⅰ	附属特別支援学校（小・聴・視）（1週間）
実習基礎	指導案や教材等を作成して模擬授業を行い、附属学校の教員から学ぶ
観察実習	特別支援学校（4日間）特別支援学級（1日間）の参観
特別支援教育実習Ⅲ	附属特別支援学校で観察参加中心の実習（2週間）
参加観察実習	実習校参観（1週間）、児童生徒理解、授業実践（1単位時間）

実習期間は1日間～2週間と様々であったが1週間を設定している大学が多く認められる。特別支援学校での実習だけでなく、福祉作業所での実習を行う大学もあった。また、特別支援学校と特別支援学級の両方を観察する実習を行う大学もあった。

【3回生】

実習名	実習概要
実践研究B	特別支援以外からの免許希望者にも必修授業や実習参加資格の条件を設定している
基礎実習	授業参観（1週間）
事前事後体験実習	附属特別支援学校の各学部及び行事体験（4日間）
特別支援教育実習	附属特別支援学校での参加実践中心の実習。（3週間）学部内演習等の事前事後指導も行う
演習Ⅲ、Ⅳ	授業として、施設や学校への見学実習（学外活動）
本実習	協力校において教育実践力を育成するための実習（3週）

間)

教育実地研究 I

教育実習 (2 週間)

4 日間～3 週間の実習を実施している。小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習についての結果と比較すると実習期間は全体的に短いことが分かった。授業参観、見学といった観察を目的とした実習を行う大学と実践力育成を目的とした実習中心の実習を行う大学の両方があった。

【4 回生】

実習名	実習概要
応用実習	授業実践 (3 週間)
本実習	附属特別支援学校又は県立特別支援学校 (4 週間)
教職プラクティス	県立特別支援学校での本実習 (3 週間)
教職インターン	盲学校または聾学校でのインターン (1 週間)
教育実習Ⅲ	附属特別支援学校小学部 (2 週間)
教職実践インターンシップ	県立特別支援学校にて長期分散実習
特別支援学校教育実習	公立特別支援学校における教育実習 (2 週間)

実習期間は 1 週間～4 週間であり、小・中学校等の教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習の実態と比較すると、4 回生において本実習を実施している大学が多く認められた。また、特別支援学校 (知的) で本実習を行った後に、盲・聾学校でのインターンを行うなど、様々な障害種の学校を経験できるように実習が設定されている大学もあった。

5) 積み上げ型等の教育実習の効果

積み上げ型等の教育実習の効果について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類した。

その結果は、「講義を現場のイメージを持って受講できる」「授業理解が進む」「授業目的の意識を持てる」などの「講義の理解につながる (20%)」、「教員を目指す意識が高まる」「講義へのモチベーションが上がる」などの「意欲・モチベーションの向上 (15%)」、「特別支援教育の知識の獲得」「指導案作成の技術獲得」「実践力の定着」の「知識・技術・実践力 (15%)」、「早期から慣れることができる」「各学年で少しずつ準備ができる」の「段階的に学べる (10%)」、「回生で学部を変えて実習を行うため、様々な面をみることができる」といった「多面的な理解 (5%)」、「子どもや授業を見る視点づくり (5%)」「(自分の) 足りないところを振り返る (5%)」「その他 (15%)」であった。

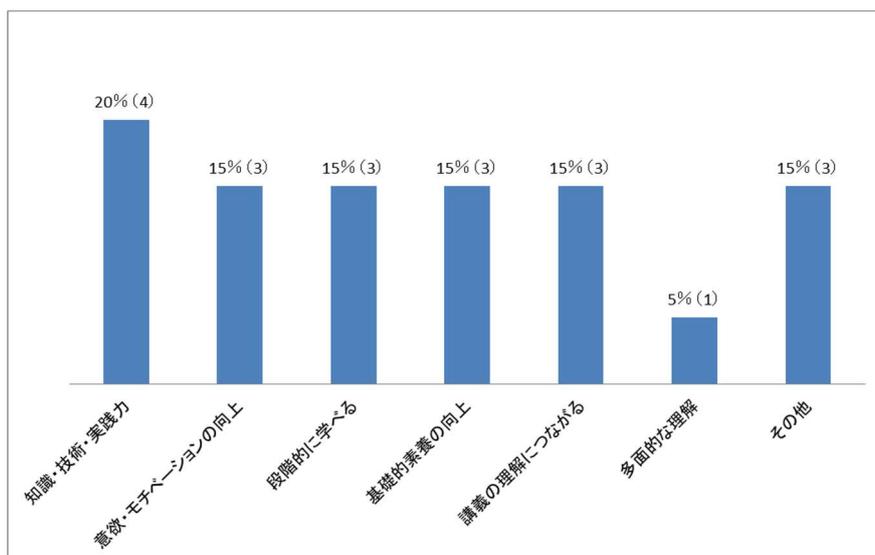


Fig.9 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習の効果

6) 積み上げ型等の教育実習の課題

積み上げ型等の教育実習の課題について回答を求めた。ここでは、その回答から同一の内容を類型分類して、その割合をグラフに示した。

その結果は、「卒論の進行が遅くなる」「教採の二次と被ってしまう」「欠席になった授業を各自が補わなくてはならない」などの「学業との両立 (33%)」、「受け入れ側の負担が大きい」「実習先の確保が困難」などの「受け入れ校の負担 (20%)」、「2週間の実習を行っているが、3週間を望む実習校があった」などの「実習期間の短さ (13%)」、「スケジュール調整の困難さ (7%)」「その他 (27%)」であった。

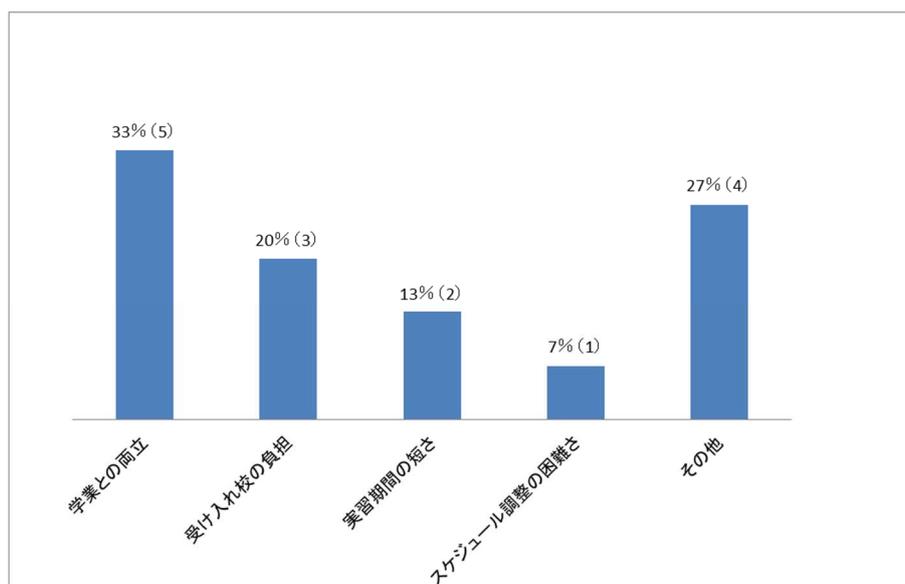


Fig.10 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等教育実習の課題

7) 特別支援学校教諭一種免許状取得に関する大学独自の取り組み等

特別支援学校教諭一種免許状取得に関する大学独自の取り組み等について回答を求めた。ここでは回答のうち代表的なものを挙げる。

- ・学校ボランティアへの積極的な参加
- ・希望者が地域の障害のある子の授業のボランティアに参加する。
- ・フィールドグループワークにおける学習支援、障害児支援などの実践をしている。
- ・実習前に特別支援学校を訪問し、学習指導や生徒指導等の学びを深めている。
- ・1～3年での体験実習は、実習の事前事後指導の一環として位置付けている。
- ・特別支援学校免許取得に関する科目の履修を設定している。
- ・教職履修の有無に関わらず、1年生全員に附属特別支援学校（4種5校）より、4校への参観を必修授業として設定している。
- ・一種免の学生はなるべく県立へ、二種免（副免）の学生は附属特別支援学校を優先して、丁寧な指導をお願いしている。
- ・社会福祉学科の特徴を活かし、教職科目以外にも福祉関連科目を受講できるようにしている。
- ・小学校二種+特別支援を基幹免許と位置づけ、卒業要件にしている。中高は発展免許と位置づけ取得を強く勧めている。
- ・センター等での臨床を授業科目に設定している。

8) 積み上げ型等の教育実習を実施していない理由

積み上げ型等の教育実習を実施していない理由について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類して、その割合をグラフに示した。

その結果は、Fig11.に示したように「基礎免となる中高での実習が4年次であり、その前に特別支援学校の実習を行うことは難しい」「小学校での実習があるため」などの「他の実習との兼ね合い（24%）」、「カリキュラムのスケジュール上、実習期間を設けることが難しい」「実習スケジュールが過密なため、実習期間を増やせば、講義に影響がでる」などの「カリキュラム編成・講義（21%）」、「受け入れ先の実習校をみつけることが困難なため」などの「実習校の確保（14%）」、「コース選択が1年次のため学内的には積み上げ型実習の実施が難しい」などの「大学の学部編成の事情（10%）」、「教職をとらない学生もいるため（7%）」、「検討中（7%）」、「学生への負担（3%）」、「その他（14%）」となった。

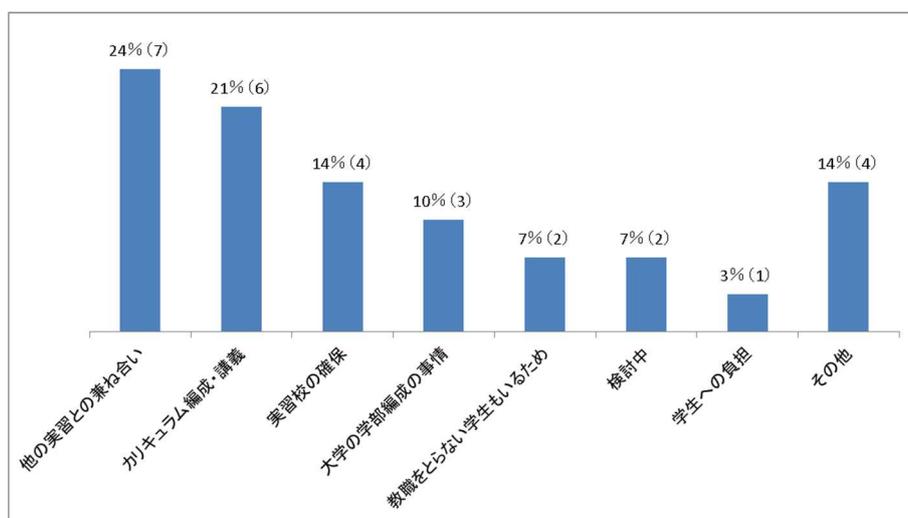


Fig.11 特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型等の教育実習を実施していない理由

特別支援学校教諭一種免許状取得における特別支援教育コーディネーター養成に関する科目について

- 1) 特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目を設定する必要の有無

特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目を設定する必要の有無について回答を求めた。Fig.12 に示したように、平成 23 年度の研究と比較すると、僅かながら、「特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目を設定する必要がない」の回答が「ある」の回答に上回るという結果になった。また、「むしろ基礎免許でやるべき」という声も得られた。

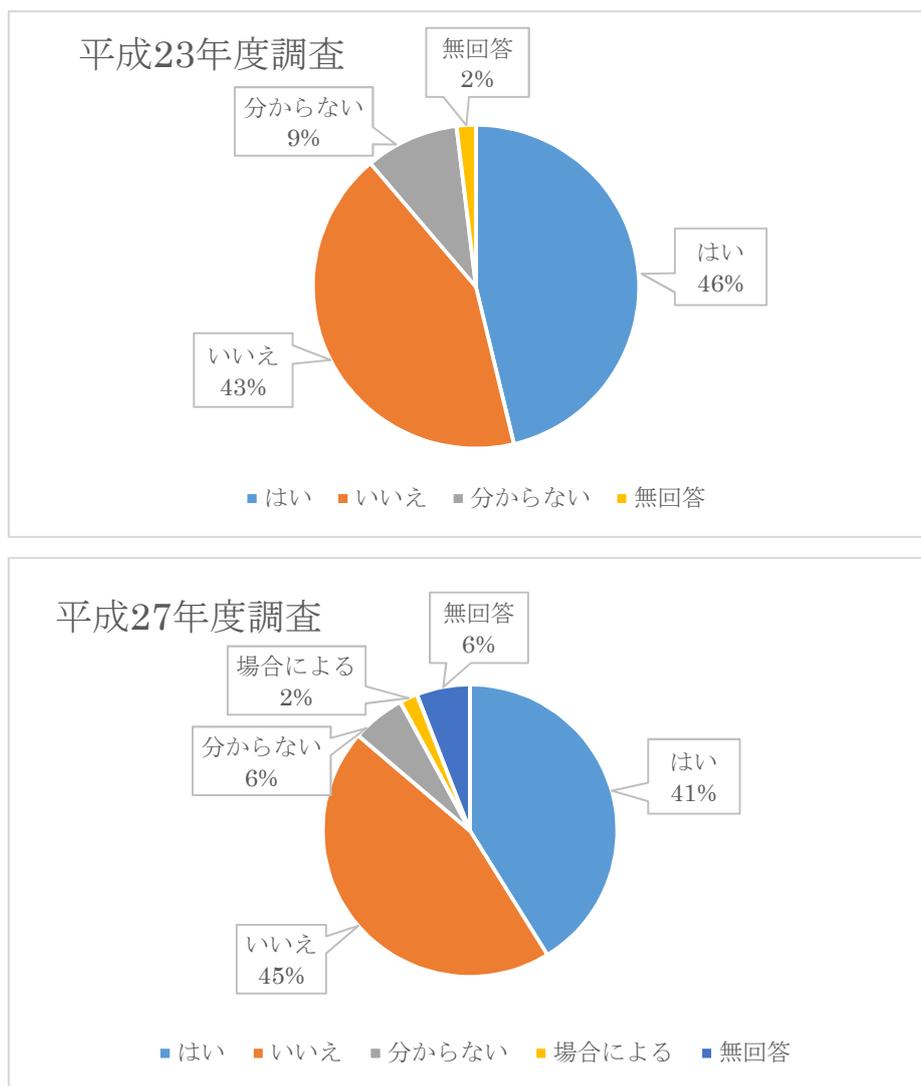


Fig.12 特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目設定の必要性の有無

2) 特別支援学校教諭一種免許状取得における特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目の開講

特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目を開講しているかについて、回答を求めた。Fig.13 に示したように、特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター養成にかかわる科目を開講している大学は少ない。

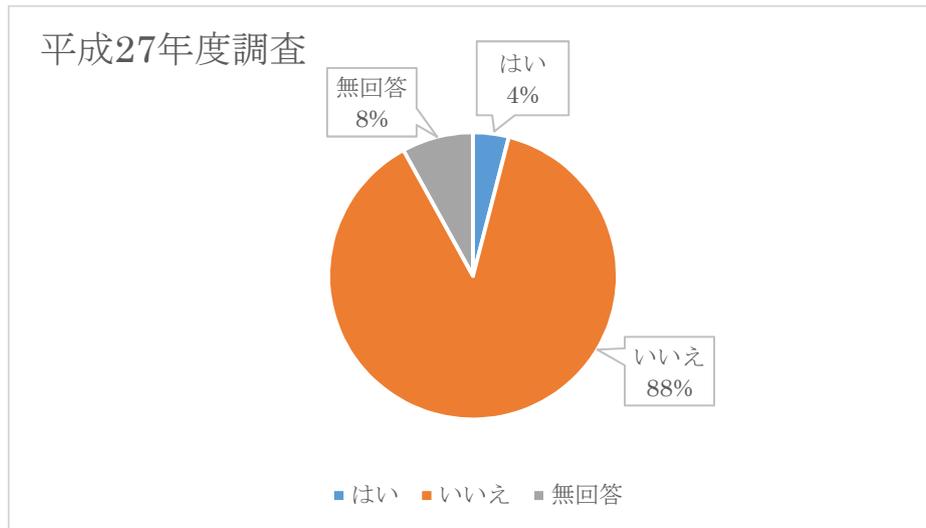


Fig.13 特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目開設の有無

3) 特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター科目の履修開始年度

特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター科目の履修開始年度について回答を求めた。特別支援教育コーディネーター科目を開講していると回答した2大学のうち1大学は不明、もう1つの大学は平成16年度より開講していると回答した。

4) 特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目の履修形態及び科目名、履修学年、単位数

特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーター養成に関わる科目の履修形態及び科目名、履修学年、単位数について回答を求めたところ、以下のような回答が得られた。

・ 選択科目設定

「知的障害児の指導」(2~4回生、2単位)

・ 必修科目設定

「特別支援教育基礎論」(1回生、2単位)

「特別新教育課程論」(2~4回生、2単位)

「軽度発達障害教育」(2回生、2単位)、

「特別支援教育」(2回生、2単位)

「特別ニーズ教育」(2回生、2単位)

5) 特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーターに関する

科目を設定していない場合においても、科目設定についての検討や来年度以降の開講等の準備状況に

特別支援学校教諭一種免許状取得において、特別支援教育コーディネーターに関する科目を設定していない場合においても、科目設定についての検討や来年度以降の開講等の準備状況について回答を求めた。ここでは、得られた回答を項目ごとにまとめる。

検討している・検討していきたい

- ・ 検討中
 - ・ 平成 27 年度末から「教育学部検証/再改革」の課題に取り組む。そのなかでこの問題も検討することになる。
 - ・ 将来的な課題として考えている。2016 年度より改組による現代福祉学科をスタートさせ、「障害者発達論」という新科目の中にこの内容に類する細目を含めている。社会福祉専攻では、元々ソーシャルワークの方法を習得する教育目標があり、それによって基盤的力量を形成したいと考えている。
 - ・ 特別専攻科に対しては、2 単位分で開講している。これを学部生に対しても開講するかどうかは現在検討中である。
 - ・ 今後科目設定について検討していきたい。
-

講義の一部で取り上げる等の対応をしている

- ・ 軽度発達障害総論で触れている程度
 - ・ 「特別支援教育総論」という科目において 1 コマ内容を取り上げている。
 - ・ 特別支援教育の基礎理論にあたる科目での内容として講義の中でふれる等の対策を実施している。
 - ・ 現在、専攻専門科目として「特別支援教育コーディネーター総合課題研究」を設定している。この科目では、学校と連携する福祉機関等で、フィールドワークを行っている。来年度以降も継続する。4 回生の選択科目である。
 - ・ 特別支援学校一種免許状の取得を想定すれば、免許法上の規定単位数との関係から、特別支援教育コーディネーターに焦点化した講義の開講はやや困難と思われる。しかしながら、その必要性は認められているので、各講義でコーディネーターを意識した内容を含めるように配慮している。現段階では、専修免許（大学院）に関する講義で対応している。
-

検討していない・予定はない

- ・ 特別支援教育コーディネーターに関しては、授業の一部で取り上げているが、科目設定をする予定は無く、検討もしていない。
 - ・ コーディネーター及びその養成には、特に高度の専門性が要求されるため、現在
-

のところ準備をしていない。

- ・大学としては行っていないが、本課程教員が県の特支 Co 養成研修に多く関わっている。
 - ・特に計画していない。
 - ・現在すでに時間的な余裕がなく、開設は難しい状況にある。
-

学部で科目設定を行うことに異論がある

- ・教員養成課程よりも、学校現場における専門養成が適切と考える。
 - ・大学院で対応することが妥当と考える。
 - ・現職教育レベルでよいのではないかと考えている。
 - ・修士・専修免許に設定すべき。
 - ・現職経験を一定期間積んだ資質の高い教員が研修を通じてさらにコーディネーターに求められる資質を備えるべきであると考えている。他大学の大学院にみられるように、実践経験のない学生がコーディネーターコースに入っているのは疑問である。
-

その他

- ・必要性は感じているが、現状では動けていない。特に、通常学級での役割が期待できるが（発達障害対応など）そうなると通常教育の先生たちと一緒に動きたいが、現状ではなかなか進んでいない。
 - ・特別支援学校専修免許状の取得ができる特別支援教育特別専攻科特別支援教育コーディネーターコースを設置しており、特別支援教育コーディネーターに関する科目を開設している。一種免許状が取得できる教育学部特別支援教育教員養成コース、特別支援教育特別専攻科知的障害教育コースでの特別支援教育コーディネーターに関する科目の設定について検討していない。
-

インクルーシブ教育システム構築に向けての小・中学校等の教諭一種免許における教職専門科目の設定および実習等のあり方について

小・中学校等の教諭一種免許取得に関する特別支援教育科目の設定について

1) 小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育科目を設定する必要性の有無

小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育科目を設定する必要性の有無について回答を求めた。結果としては、94%の大学が小・中学校等の教諭一種免許状取

得において、特別支援教育科目を設定する必要があると回答した。Fig.14 に示したように、小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育科目を設定する必要があると回答した割合は非常に高い。

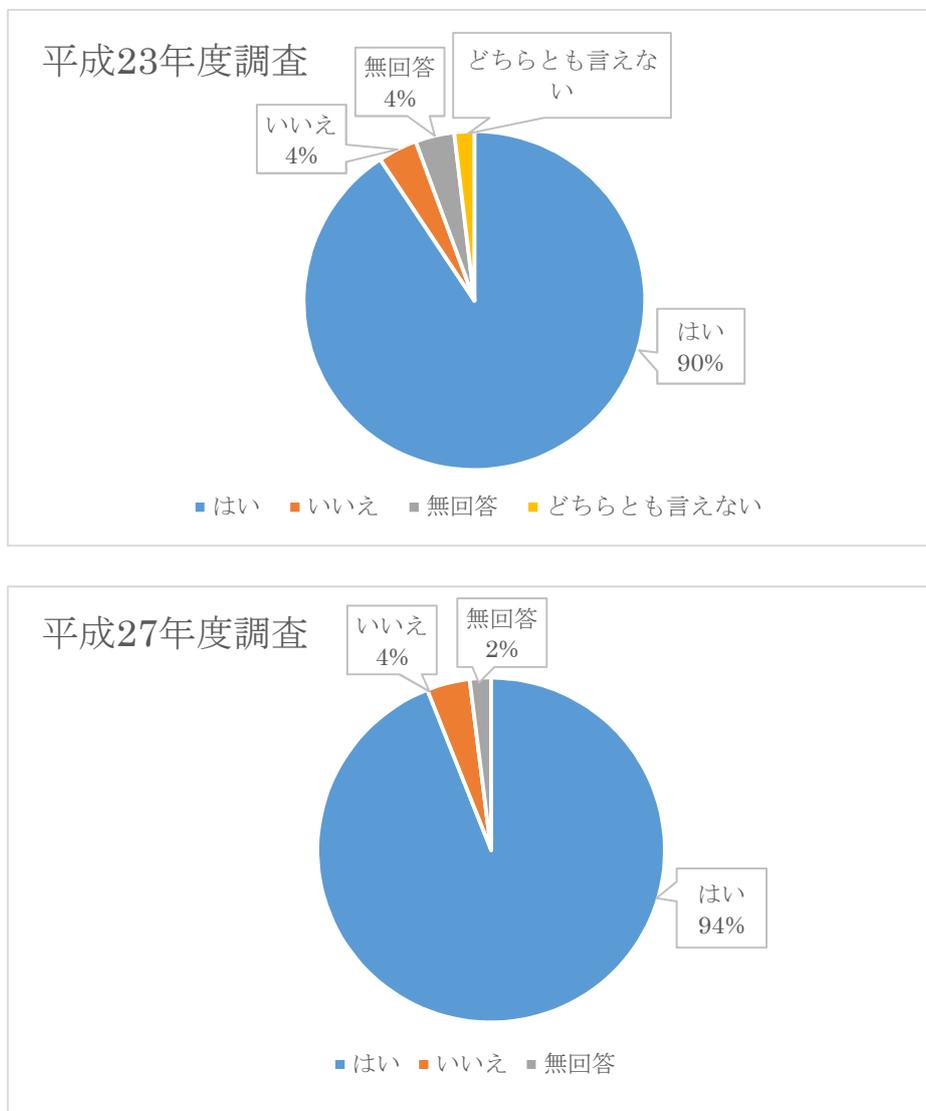


Fig.14 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目を設定の必要性

2) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目の設定

小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育科目を設定しているかについて回答を求めた。

結果としては、50%の大学が特別支援教育科目を設定しており、50%の大学が設定していないという回答であった。Fig.15 に示したように、先行研究と比較すると、小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育科目を設定していると回答した大学が、

44%から 50%に増加の傾向を示している。

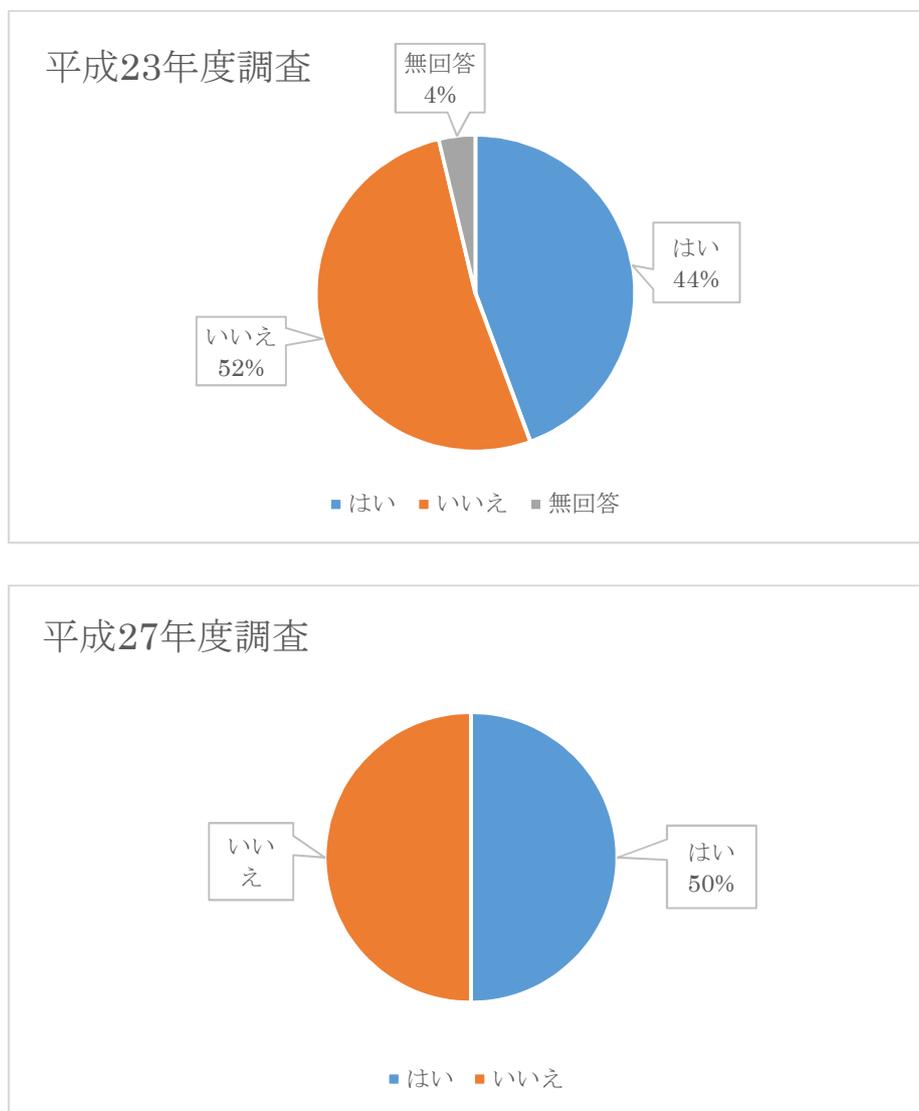


Fig.15 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目設定の有無

3) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援科目履修の開始年度

小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援科目履修の開始年度について回答を求めた。Fig.16 に示したように、回答からは平成 19 年度から特別支援科目の履修を開始した大学が多く、徐々に増加しているということが認められる。

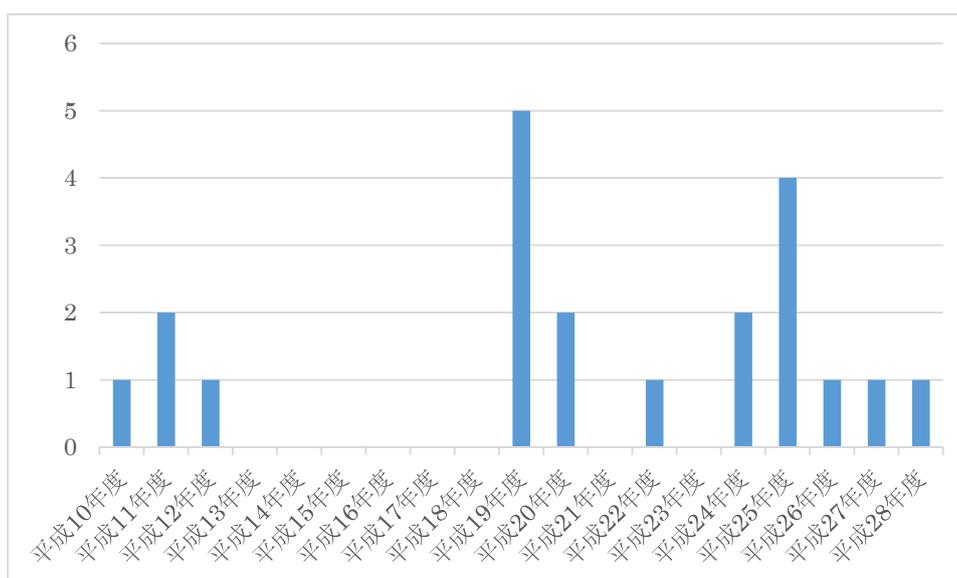


Fig.16 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援科目履修の開講状況

4) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目の履修形態及び科目名、履修学年、単位数

小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目の履修形態及び科目名、履修学年、単位数について回答を求めたところ、以下のような回答が得られた。

- ・選択科目設定（履修学年／単位数）
- 「特別支援教育と介護入門」（1回生／2単位）
- 「特別支援教育心理学Ⅰ」「特別支援教育医学Ⅰ」
- 「特別支援教育臨床学Ⅰ」（すべて1回生／2単位）
- 「特別支援学概論」（1回生／2単位）
- 「特別なニーズをもつ子どもの教育」（1回生／2単位）
- 「特別支援教育総論」（2回生／2単位）
- 「特別支援教育の基礎」（2回生／2単位）
- 「障害児の教育方法論」（知的）（2回生／2単位）
- 「特別支援教育Ⅰ・Ⅱ」（2回生／2単位）
- 「知的障害・重複障害児の心理と行動」（2回生／2単位）
- 「障害児の心理と行動」（2回生／2単位）
- 「発達障害教育論」（2回生／1単位）
- 「知的障害児教育」（2回生／2単位）
- 「知的障害児の心理」（2回生／2単位）
- 「知的障害者の心理・生理・病理」（2回生／2単位）

「肢体不自由者の心理生理病理」(2回生/2単位)
 「病弱者の心理生理病理」(2回生/2単位)
 「LD等教育総論」(2回生/2単位、H22～)
 「初等教育の現代的課題」(5コマ分)(2回生/2単位)
 「発達障害教育総論」(3回生/2単位)
 「病弱教育論」(3回生/2単位)
 「肢体不自由教育演習」(3回生/2単位)
 「知的障害・発達障害児の心理臨床」(3回生/2単位)
 「発達障害児の心理臨床」(3回生/2単位)
 「肢体不自由児の生理と病理」(3回生/2単位)
 「特別支援教育」(3回生/2単位)
 「言語障害教育総論」(3回生/2単位、H22～)
 「重複障害教育総論」(3回生/2単位、H22～)
 「特別支援教育論」(4回生/2単位)
 「知的障害者教育論ⅠⅡ」(2、3回生/2単位)
 「肢体不自由教育論ⅠⅡ」(2、3回生/2単位)
 「知的障害児の指導」(2～4回生/2単位)
 ・必修科目設定(履修学年/単位数)
 「特別支援教育基礎論」(1回生/2単位)
 「特別支援教育入門」(1回生/2単位)
 「障害児の発達と教育」(1回生/2単位)
 「インクルーシブ教育論」(1回生/2単位)
 「軽度発達障害教育」(2回生/2単位)
 「障害児教育論」(2回生/2単位)
 「自立と共生」(2回生/2単位)
 「軽度発達障害への教育支援」(2回生/2単位)
 「重度・重複障害への教育支援」(2回生/2単位)
 「障害児の心理・生理・病理Ⅰ」(知的)(2回生/2単位)
 「特別支援教育概論」(2回生/2単位)
 「障害児指導法」(3回生/1単位)
 「特別支援教育」(2～3回生/2単位)
 「特別支援教育課程論」(2～4回生/2単位)

- 5) 小・中学校等の教諭一種免許状取得において、現在は特別支援教育科目を設定していない場合の科目設定についての検討や来年度以降の開講等の状況
- 小・中学校等の教諭一種免許状取得において、現在は特別支援教育科目を設定していな

い場合でも、科目設定についての検討や来年度以降の開講等の状況について回答を求めた。ここでは、得られた回答を項目ごとにまとめる。

科目の設定を予定している

- ・28年度からは選択科目として「学習障害概説」を設定予定。
 - ・平成28年度から実施することを決定している。
 - ・来年度より、免許状取得科目ではないが、教育学部の導入科目として「インクルーシブ教育概論」を開設する。
-

検討している

- ・2015年度末から「教育学部検証/再改革」の課題に取り組む。そのなかでこの問題も検討することになる。
 - ・来年度以降に、特別支援免許取得希望者以外でも受講できる「通常学級における支援を要する児童への学習指導」等の科目を開設する。
 - ・来年度以降に実施できるよう、現在検討中
 - ・今後科目設定について検討していきたい。
-

検討していない・予定は無い

- ・来年度以降の開講も現在のところ検討していない。
 - ・まだ検討に至っていない。
 - ・発達障害への対応の科目で必修にすべきであると考えるが、人員削減で対応困難。
 - ・通常学級にも発達障害等のある子どもが存在するなど特別支援教育の重要性は増してきているが、カリキュラム上のことがあり、今後も難しい状況にある。
-

講義の一部で取り上げる等の対応をしている

- ・教職論等の講義の中で、特別支援に関する内容を組み入れて、担当者が講義（オムニバス）している。
 - ・特別支援に関する概論については1年生の広く受けるように指導している。1年生向けの講義としている。
 - ・小学校の教員免許の課程では卒業単位に含まれる選択科目として特別支援教育の科目を設定している。
 - ・教職必修科目のなかで2コマ分、取り上げている。
 - ・教養科目として実施している。
 - ・学校教員養成課程の（希望制、選択制）科目である。
この科目は1年生前期2単位で全員必修となる。
-

-
- ・他学科受講として科目を受講することが可能。時間割の調整はしていない。
 - ・教職科目として、「障害者の福祉と教育」（2単位）を開講し、教育学部全員に必修としている。
-

その他

- ・中学校の免許を取得しようとする学生には、なるべく特別支援学校の免許も合わせて取得することを推奨している。
 - ・全ての学生について、専門基礎科目として特別支援教育入門を必修としている。また、特別支援教諭の免許取得をしない場合も、関連の科目の受講を奨励している。
 - ・時期は未定であるが、国の状況をみて検討したい。
-

小・中学校等の教諭一種免許取得における特別支援教育に関する実習等

1) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育に関する介護等体験実習の工夫や特別支援教育にかかわる実習等の取組の有無

小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育に関する介護等体験実習の工夫や特別支援教育にかかわる実習等の取組の有無について回答を求めた。

結果については Fig.17 に示したように、回答の得られた大学のうち 50%の大学が、小・中学校等の教諭一種免許状取得において、特別支援教育に関する介護等体験実習の工夫や特別支援教育にかかわる実習等の取り組みを実施していると回答した。また、先行研究と比較すると実施の割合は 44%から 50%に増加の傾向にある。

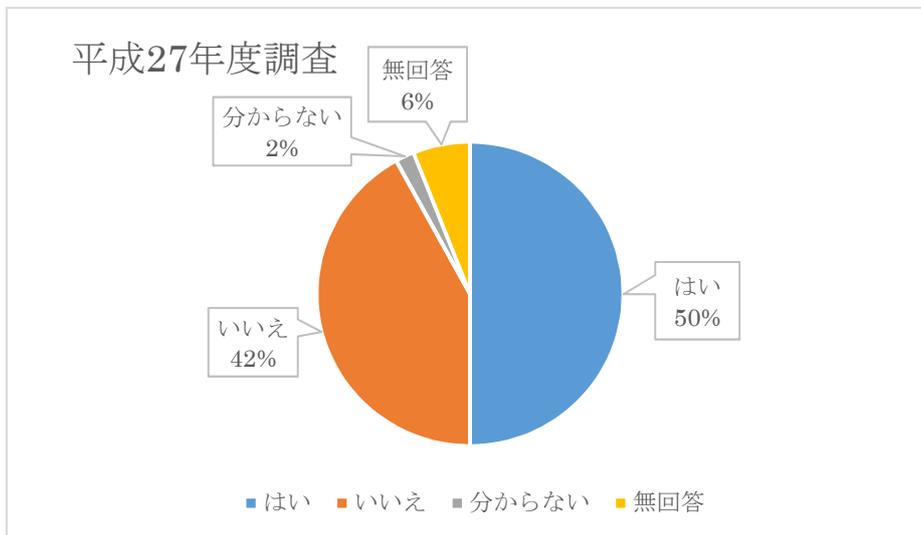
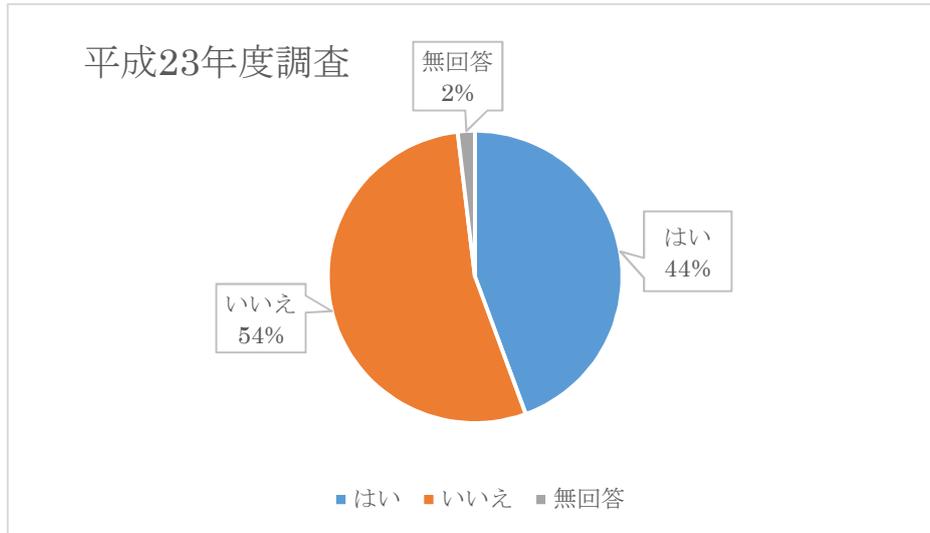


Fig.17 特別支援教育に関する介護等体験実習の工夫や特別支援教育にかかわる実習等の取り組みの有無

- 2) 小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育に関する実習等の内容
 小・中学校等の教諭一種免許状取得における、特別支援教育に関する実習等の内容について回答を求めた。ここでは、得られた回答を項目ごとにまとめる。

教育実習・介護等体験実習

- ・ 1年次の基礎実習で、市内の特別支援学校や学級に見学に行っている。
 - ・ 介護等体験で2日間特別支援学校に行っている。
 - ・ 2年生時に介護等体験：福祉施設（5日間）特別支援学校（2日間）
-

-
- ・特別支援学校における2日間の実習
 - ・ほとんどの学生が介護等体験で、特別支援学校へ行く。
 - ・3年次秋に2週間基礎実習として支援学校で、4年次春に2週間特別支援免許実習として支援学校で実習を行う。
 - ・介護等体験では、ガイドブックや画像を活用して活動の意味や支援の方法について具体的に伝える工夫をしている。
 - ・特別支援教育コースを除く、学校教員養成課程（小・中・幼コース）では、教育実習Ⅰ（1、2年次）の中に、介護等体験（特別支援学校2日間）を位置づけている。（観察実習）
 - ・1年次に全員特別支援学校で1日観察実習を行う。
 - ・1年次ふれあい実習（特別支援学校1日）＋2年次附属特別支援学校の行事（運動会、青年学校）に1日参加
 - ・観察実習や教育実習の内容に特別支援学級の参観が含まれている。
-

事前事後指導

- ・介護等体験実習及び実習に向けての講座（1時間程度）
 - ・平成26年度より介護等体験の事前指導として2年前期に15コマ行っている。
 - ・介護等体験に行く前に、大学独自の事前研修を必修としている。
 - ・介護等体験の事前指導で、支援学校の教員が障害や特別支援教育について講義する。
 - ・事前事後学習に必ず参加させている。
 - ・介護等体験実習の事前指導で、特別支援教育や特別支援学校などに関する講義を実施している。
-

ボランティア活動

- ・教育実地研究：特別支援学校で計20時間のボランティア経験
 - ・「学級担任論・スタディメイトジュニアコース」では半年間小学校に通い、特別支援を要する児童にかかわる活動を通して学んでいる。
-

その他

- ・発達障害のある児童への指導を大学院と協働で担当する科目を設定している。ただし、免許状取得に関わる科目ではない。
 - ・前述した「○○○キャンプ」、介護等体験の事前指導では、当事者の方からの講義がある。
 - ・中学校の免許を取得しようとする学生には、なるべく特別支援学校の免許も合わせて取得することを推奨している。
-

- ・各特別支援学校に任せている。管理職各主任等の講義、授業・施設見学、授業における学習補助
- ・学部共通の必修授業として1科目たてており、基礎的な内容についての講義を本課程教員と外部講師（介護施設職員等）によって行っている。

3) 特別支援教育に関する教育実習等の取組の効果

特別支援教育に関する教育実習等の取組の効果について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類してその割合を Fig.18 に示した。その結果は、「初めて特別支援学校教育体験で特別支援教育への関心が深まる」「介護等体験実習を契機として、特別支援教育を志す学生が現れるなどの効果が見られている」等といった「特別支援教育への興味・関心（25%）」、「障害に関する理解、特に心情的な理解には一定の効果がある」などの「特別支援教育への理解促進（25%）」、「各種ボランティア参加の意欲づけになっている」「学生の修学意識の向上」「モチベーションを持って介護等体験に臨んでいる」などの「意欲・モチベーション等の向上（21%）」、「見聞、体験は一定の知識として効果がある」「実践的な知識や技術の習得等の効果が見られた」などの「実践的知識・技術の獲得（13%）」「その他（8%）」という効果が挙げられた。一方、「(特別支援教育専攻でない学生においては) あまり、障害理解は進んでいないように感じる。効果があるのかは不明」といった「不明（8%）」という回答もあった。

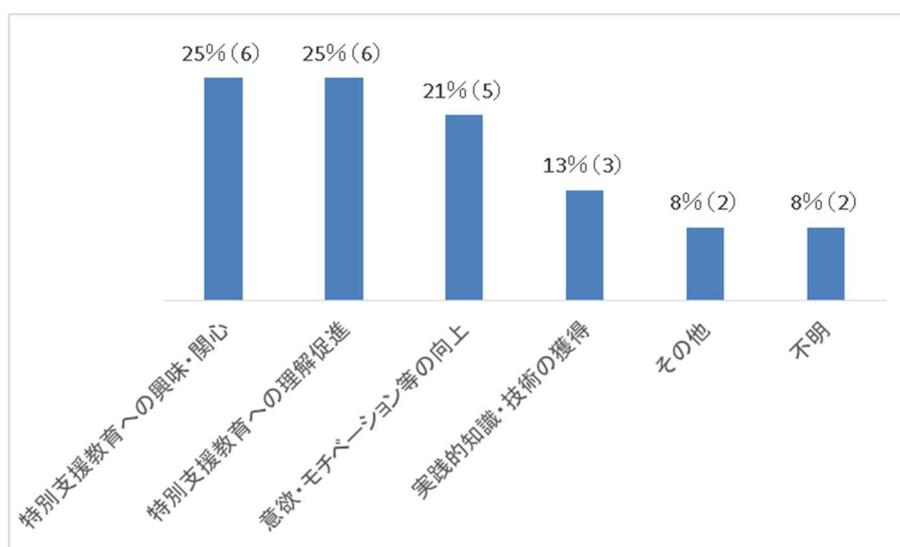


Fig.18 小・中学校等の教諭一種免許取得における特別支援教育に関する教育実習等の取組の効果

4) 特別支援教育に関する教育実習等の取組における課題

特別支援教育に関する教育実習等の取組における課題について回答を求めた。その回答から同一の内容を類型分類してその割合を Fig.19 に示した。その結果は、「7日間と短期間であることから特別支援学校において教育実習に準ずる取組を行うべきと考える」「実習の機会を十分に確保できていない」などの「期間・機会の確保 (36%)」、「学生の意識や興味について個人差が大きい」「関心のない学生の実習態度等、更なる指導が必要」などの「意識・興味の個人差 (22%)」、「特別支援教育について、介護等体験のみでどこまで理解できるのかが不明」などの「効果の不明瞭さ (14%)」、「事前指導の時間確保 (7%)」「実習先の負担 (7%)」「その他 (14%)」となった。

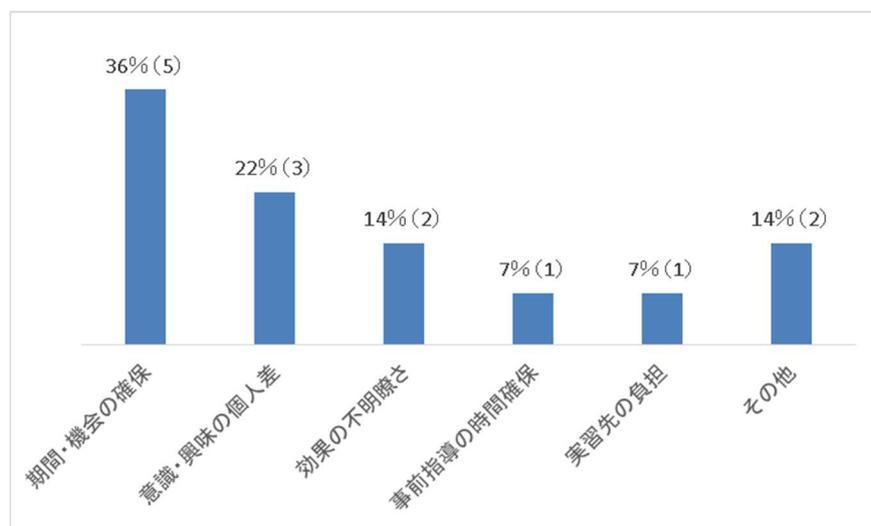


Fig.19 小・中学校等の教諭一種免許取得における特別支援教育に関する教育実習等の取組の課題

5) 特別支援教育に関する教育実習等の取組を実施していない理由

特別支援教育に関する教育実習等の取組を実施していない理由について回答を求めた。ここでは得られた回答を項目ごとにまとめた。

別の機会に補っている

- ・社会福祉ソーシャルワーク実習 I 及び II で、5 週間の実習が必修となっているため。
- ・通常の介護等体験の実施で障害 5 附属学校を活用しているため。
- ・介護等体験の中に 2 日間の特別支援学校での体験が含まれている。

カリキュラム上の困難さ等

- ・時間割等、大きな課題がある。
- ・特別支援の教員免許取得のための実習との兼ね合いにより難しい。
- ・免許や資格を多く取得する傾向があり、時間割が過密状態になっている。学修を充実させることがもっと必要であると考えている。

- ・特別支援学校教員免許取得希望者以外の学生に特別支援教育の教育実習を課す余裕がカリキュラム及び大学全体の条件としてない。しかし、この問題は「教育学部検証/再改革」に取り組むなかで検討する。
- ・正規の授業として開講する履修上の余裕がない。
- ・カリキュラム編成上の制限によるため。
- ・カリキュラム上、実施できない。

実習校の確保

- ・受け入れ先の確保に課題がある。
- ・受け入れ先が十分に確保できない。
- ・実習校の確保が困難。
- ・本学には附属学校がないため、特別支援学校の免許取得予定のない学生への実習機会を提供することが難しい現状にある。
- ・附属特別支援学校がなく、実習校の確保ができない。

その他

- ・時間と人員の確保が難しいため。
- ・介護等体験委員会が実施運営しているため、専攻としては特に関与していない。
- ・学内的な理解を得られていない現状のため。
- ・学内での議論に至っていないため。
- ・学生に対してはスクールサポーター等のボランティアで、支援学級・通常学級で支援が必要な児童等への実践を強く勧めている。
- ・中学校（社会）の免許状を取得している学生（受講者）の全員が、特別支援学校教員免許を取得しており（特別支援教育の免許の基礎免許として中学校社会を取っている）ので重複して実施する必要はない。
- ・諸般の理由により取り組みを実施していない。

4 まとめ

特別支援学校教諭一種免許状の課程認定大学における教育実習の取組を中心とする調査結果を、平成 23 年度に実施した同様の調査結果とも一部比較しながら、特別支援教育に関する科目設定や積み上げ型等の教育実習の実施状況、効果、課題等について、小・中学校教諭免許状の取得における特別支援教育に関する知識および理解を促進する取組とも関連づけて、検討した。

特別支援学校教諭一種免許状の課程認定大学は平成 23 年度の調査時に比較すると、19 大学が新たに課程認定を受けて、特別支援学校教員養成に取り組んでいる。

「積み上げ型等の教育実習」は教員養成課程における教育実習を1回生から4回生にかけて、教育実践現場との関わりを段階的に深めながら、各回生の実習目標を段階的に設定して、教職実践力の向上を目指していく実習形態であると考えている。

I 小・中学校等の教諭一種免許状取得に関する積み上げ型等の教育実習

小・中学校等の教諭一種免許状を取得する学生に積み上げ型等の教育実習を実施しているか、また、その実施内容等についての回答を求めた。

平成23年度の前調査と比較すると、増加しているわけではなく、積み上げ型等の教育実習の実施が拡充しているというわけではない。

積み上げ型等の教育実習をしている大学における実習の概要や実習期間については、1回生では観察実習や参観といった名称で実習が実施され、教育現場を知ることや接すること、慣れることを目的としている大学が多い。2回生では1回生よりも長い実習期間を設定して、1回生に引き続き、参観や3回生での本実習へ向けての指導案・模擬授業などに関する実践力に結びつける実習内容も取り入れられていた。基本の教育実習後の4回生では選択制が多く、実践力や指導力を更に高めるための実習が用意される傾向であった。積み上げ型等の教育実習の効果は段階的に教育現場での学びを積み上げることで、実践力が身につくことや学生自身の意欲・モチベーションの向上を図ることができ、大学の講義で専門知識等を学ぶ上でも、具体的な教育現場をイメージできるようになる。しかし、教員を目指す学生が教育実習経験の蓄積によって、意欲・モチベーションを向上させる一方で、教職に対する迷いが生じたり、諦める学生がいるという課題も挙げられた。また、過密なカリキュラム構成の中で、講義と実習の両方を履修するために、十分に自分の将来や教職への適性について考える時間を配分することが難しいという実態も認められた。

II 特別支援学校教諭一種免許状取得に関する積み上げ型等の教育実習

特別支援学校教諭一種免許状を取得する学生に積み上げ型等の教育実習を実施する必要性の認識は以前の調査と比較すると、37%から68%への増加が認められ、特別支援学校教員養成においては積み上げ型等の教育実習の認識が高まっている。実際に積み上げ型等の教育実習を実施している大学24%から36%への増加が認められた。このことや、実際に特別支援学校教諭免許状の取得できる大学が年々増えていることからわかるように、特別支援教育に対する関心はますます高くなっている。その背景には、少子化にも関わらず、特別支援学校等の在籍生徒数が増えていることや、障害の重度化重複化・多様化が生じていること、通常の学級に発達障害を有する児童生徒が6.5%在籍していること、特別支援学校が地域の特別支援教育センターとしての地域の学校に対する特別支援教育の支援やス

クールクラスターによる学校間連携による特別支援教育の充実、インクルーシブ教育システムの開始による通常の学校での特別支援教育の推進など、特別支援教育に関する知識や技能を習得した教員養成に対するニーズの高まりがあると考えられる。

このように、特別支援教育を受ける児童生徒の増加やインクルーシブ教育システムの構築において、特別支援教育教員養成課程では教育実践現場からのより高く、より広範な専門性のある資質を備えた教員に対するニーズに応じるための取組の1つとして、積み上げ型等の教育実習が実施されていると思われる。

Ⅲ. 特別支援学校教諭一種免許状取得における特別支援教育コーディネーター養成に関する科目

特別支援学校教諭一種免許状取得における特別支援教育コーディネーター養成に関する科目の設定は進んでいないという結果であった。特別支援教育コーディネーターは小・中学校等や特別支援学校において、関係機関との連携協力の体制整備を図るために、各学校において、障害のある児童生徒の発達や障害全般に関する一般的な知識及びカウンセリングマインドを有する学校内及び関係機関や保護者との連絡調整役としてのコーディネーター的な役割を担う者で、校内の特別支援教育を推進するために、各学校で指名される。特別支援教育コーディネーターは、今後の特別支援教育の発展にとっては必要不可欠な役割にある。しかし、今回の調査結果では特別支援教育コーディネーター養成に関する科目の必要性は41%の大学が認識しているものの、実際に科目を設定している大学は4%であった。科目を設定していない理由等については「時間的余裕がない」「科目は設定していないが、講義の一部で取り扱っている」という回答のほかに、「現職教育レベルでよい」「修士・専修免許に設定すべき」「教育現場における専門養成が適切」など、「学部段階では早期である」という回答が多かった。

Ⅳ. インクルーシブ教育システム構築に向けての小・中学校等の教諭一種免許における教職専門科目の設定および実習等のあり方

インクルーシブ教育システム構築に向けて、小・中学校等の教諭一種免許状取得における特別支援教育科目設定の必要があると回答した大学は94%という結果であった。実際に科目を設定している大学は50%の大学であった。

小・中学校等の教諭一種免許取得における特別支援教育に関わる実習等についても、介護等体験実習などの実施が50%の大学であった。また、介護等体験実習など特別支援に関する教育実習等の効果としては、「特別支援教育への興味・関心」「特別支援教育への理解促進」に関する回答が多く得られた。介護等体験実習で特別支援の教育現場に初めて触れ、特別支援教育の道を志すようになったり、

ボランティア活動に参加するようになったりと、特別支援教育を学ぶ入口となっているケースも多いようである。機会や期間の確保に課題があるという回答も多くあったが、通常の学級においても特別支援教育の知識が求められている今、学生が特別支援教育に興味関心を持つ契機としても介護等体験実習などは重要な取組であると思われる。

これらのことから、インクルーシブ教育システム構築に向けた取組として、小・中学校教諭一種免許状取得における特別支援教育科目開設の必要性の認識が高まっていると共に、特別支援学校教諭一種免許状取得における積み上げ型教育実習実施、特別支援教育コーディネーター養成に関する科目開設の専門性の向上に向けた取組が徐々に促進され始めたと思われる。

今後は教員免許法の改正も踏まえながら、インクルーシブ教育システム構築のための資質の向上、現在の教育課題の解決に向けた教員養成を考えることが必要であろう。

引用文献

井坂行男・森木亜季（2013） 特別支援教育教員養成における積み上げ型教育実習に関する基礎調査 大阪教育大学紀要 第IV部門 教育科学 Vol.61 2
PP.1-10

8. おわりに

本学では小・中学校教諭一種免許状取得において、市教育委員会や地域の小・中学校のご理解ご協力のもとに、「積み上げ型教育実習」を実施してきた。特別支援教育教員養成課程の学生も、小学校教諭免許状は特別支援学校教諭免許状の基礎免許であり、この小・中学校の4年間の「積み上げ型教育実習」への参加によって、資質が向上している。

そして、特別支援教育教員養成課程においても同様の「積み上げ型教育実習」に取り組むために、附属特別支援学校の理解と協力を得ながら進めてきた。これらの経過の中で、実習校の障害種を増やすこと、観察実習や体験実習ノートの作成や活用、事前事後指導の充実等の課題の解決に向けた取組として、今年度の文部科学省「総合的な教師力向上のための調査研究事業」に「特別支援学校教諭免許取得における『積み上げ型及び長期教育実習』の開発・実施」として調査研究をさせていただいた。

大阪府市の教育委員会や教育センター、大阪府市の支援学校や特別支援学校にもご理解とご協力をいただいた。平成27年12月の中央教育審議会「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）（中教審第184号）」には学校インターンシップの実施における受入校、教育委員会、大学の連携体制の構築についても述べられているが、今後も「教育実習」「学校インターンシップ」等の実施に基づく連携体制の構築に取り組んでいきたいと考えている。

課程学生は、1回生で特別支援学校での観察実習、2回生で体験実習と2つの実習を積み上げ、事前事後指導を受け、3回生の基本実習の体験等の報告を受けながら、特別支援学校に関する理解を深め、基本実習では何を学ぶのかを具体的な目標を持つことができるようになり、そのために、どんな準備をしておくべきなのかを考えることができるようになってきたように思う。

これからも、特別支援教育教員養成課程学生の資質の向上に向けた取組を発展充実させていきたいと考えている。

特別支援教育講座
井坂行男 富永光昭
西山健 平賀健太郎