

# 通常学級における『交流及び共同学習』の推進に関する研究

－生徒の意識調査をもとに－

黒岩一雄, 木宮敬信, 柳瀬慶子, 村本宗太郎, 清水理央\*

A study of promoting "Exchange and Collaborative Learning" in regular classrooms : Observing the results of a student attitude survey

KUROIWA Kazuo, KIMIYA Takanobu, YANASE Keiko,  
MURAMOTO Sotaro, SHIMIZU Rio

2020年11月6日受理

## 抄 録

学校教育現場においては、『交流及び共同学習』の推進が望まれているが、思ったような成果が出ていない。そこで本研究は、『交流及び共同学習』に対する教員へのインタビュー・生徒の意識調査を行い、障害理解教育における事前・事後学習を含めた『交流及び共同学習』の現状と課題を明らかにすると共に、『交流及び共同学習』の推進のポイントを考察することを目的とした。

教員へのインタビュー調査・生徒の意識調査から、限られた時間の中で通常の学校へ通う生徒に効率のよい『交流及び共同学習』の事前・事後学習を実行していくこと、「交流及び共同学習ガイド」の活用が重要になることが考えられた。事前・事後学習では、障害をプラスに捉え、生徒が積極的に活動に取り組むことができるように工夫した活動を行うことや「交流及び共同学習ガイド」を活用する学校を増やすために、「交流及び共同学習ガイド」の周知が重要になると考えられた。

キーワード：交流及び共同学習、学校間交流、通常学級、中学生、意識調査

## I 緒言

『交流及び共同学習』は、2004年の障害者基本法一部改正に含まれ、特別支援教育法制下になった2008・09年度改訂の通常学級・特別支援学校の学習指導要領に「交流教育」の代わりに明記された。(金丸、2020)。また、2011年に改正された障害者基本法においても、『交流及び共同学習』の積極的な推進を通じた相互理解の促進等が引き続き規定されており、その重要性が高まっている(文部科学省、2012)。その後、

\* 静岡県立浜北特別支援学校

2019年3月には、文部科学省により「交流及び共同学習ガイド」が改訂され、各学校の具体的な実践事例を盛り込み、より効果的な『交流及び共同学習』の推進が図られた(文部科学省、2019)。『交流及び共同学習』の対象は、「障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒」であり、『交流及び共同学習』の役割は、「障害のある幼児児童生徒の社会性や豊かな人間性を育む」ことに加えて、「障害のない幼児児童生徒が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための機会」についても示されている(文部科学省、2012)。また、文部科学省は、障害のある子どもにとっても、障害のない子どもにとっても、経験を深め、社会性を養い、豊かな人間性を育むとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となるなど、大きな意義を有するものであることも提言している(文部科学省、2019)。『交流及び共同学習』は、実施している双方の生徒の成長を促すことができることから、学校教育において重要視されている。

静岡県においては、2005年3月に提出された「静岡県における今後の特別支援教育の在り方についてー共生・共育を目指してー最終報告」に基づき、特別支援教育の体制づくりを推進してきた(静岡県における特別支援教育の在り方に関する検討委員会、2005)。その後、2007年4月1日に施行された学校教育法のもと、特別支援教育が本格実施されるようになった。それに伴い、2016年に「静岡県における共生社会の構築を推進するための特別支援教育の在り方について『共生・共育』を目指して」を策定した(静岡県教育委員会、2016)。その中の重点施策として、「計画的・組織的な『交流及び共同学習』の実施と、共生社会を目指す居住地交流の実現」が掲げられ、『交流及び共同学習』の推進が図られている(静岡県教育委員会、2016)。静岡県での具体的な取り組みとして、交流籍を設け、地域の理解・啓発を図り、保護者や子どもの地域とのつながりを強化し、共生社会の形成を担っている(静岡県教育委員会、2016)。

このように社会のニーズから『交流及び共同学習』の重要性は高まり、教育現場での実践が望まれている。また『交流及び共同学習』の実践研究には、交流方法をテーマに教材の開発・運用に着目したもの(岡村、2020)や交流内容・学習内容に着目したもの(赤間・佐藤、2016;百瀬・下崎、2019)、特別支援教育支援員の支援や活動に着目したもの(東海林・根本、2020)などがあり、多角的に『交流及び共同学習』の推進に向けて研究が進められている。

しかしながら、文部科学省が全国を対象に行った「障害のある児童生徒との交流及び共同学習等実施状況調査結果」によると、2016年度に特別支援学校との学校間交流を実施した学校は、小学校で全体の16%、中学校で全体の18%、高等学校で全体の26%であった(文部科学省、2017)。このうち1%が数年に1度実施、残りの割合が継続的に毎年実施しており特定の学校間では、継続的に『交流及び共同学習』が行われているが、実施されていない学校が多数あるのが現状である(文部科学省、2017)。実施していない理由として「近隣に交流できる特別支援学校がない」という回答が一番多く、環境的な要因があると考えられている(文部科学省、2017)。また、阿部・

丸山（2018）の研究の中でも、『交流及び共同学習』が実施されない原因として挙げられているものは、①『交流及び共同学習』に費やせる時間が足りない②交流することができる特別支援学校が近隣に存在しない③通常（普通）教育を担っている教員が、実効性のある『交流及び共同学習』の計画を立案することが困難であることなど、教育課程との関連や授業時数に関する課題を挙げている。また、通常（普通）教育を担う小中学校教員の「交流教育」概念範囲と、特別支援学校教員の『交流及び共同学習』概念範囲の齟齬と意識の乖離も原因として考えられると述べており、教員の意識も実施状況に影響していると思われる。西田ら（2015）も、意識の乖離は双方の狙いによっても変化するとしている。双方の子どものニーズの把握をきちんと行い、活動の企画、立案、実行、評価の方法に至るまで、両教諭が綿密に打ち合わせを行い、丁寧に考えていくことが重要であるとしており、双方の教員による連携と共有が非常に重要となることも述べている。

先行研究において障害理解教育に対する教員の意識に関する研究がいくつか行われている。今枝ら（2013）の研究では、小・中学校教員の障害理解教育に関する意識の比較が行われており、小学校と中学校の教員においては、中学校の教員の方が多くの項目で高い意識であることが明らかとなった。また、実施状況に関する調査においては、小学校に比べて中学校では障害理解教育が実施されている時間も長く、重要視されていることがわかる。その中で、最も多く実施されているのが『交流及び共同学習』であり、比較的すべての学年で実施している学校が多く、教員の意識の高さが実施状況に影響してくることが考えられた。さらに、今枝・金森（2014）の障害理解教育における実施内容別の教員の意識に関する研究では、『交流及び共同学習』や「障害シミュレーション体験」などを実施している学校の教員は、実施内容に関わる内容が含まれた教員の意識に関する項目について、重要であるという意識が高い傾向にあったと報告されている。よって、教員の障害理解教育に対する意識と障害理解教育の実践には何らかの関係性が存在することが明らかとなっている。しかし、今枝・金森（2014）も述べているように、実施をしているから意識が上昇するのか、意識が高いために実施をしているのか、因果関係は明らかになっておらず今後の課題となっている。

上述したような、『交流及び共同学習』に対する意識調査研究は教師・学校側を対象としたものが多く、実際に『交流及び共同学習』を行う生徒を対象とした研究は十分に行われていない。学校組織で継続的に『交流及び共同学習』に取り組んでいる学校の生徒の意識調査を実施し、教員・学校側の意識と比較検討することは、今後の『交流及び共同学習』推進に大きな意味をもたらすと考える。

そこで本研究では、『交流及び共同学習』に対する教員へのインタビュー・生徒の意識調査を行い、障害理解教育における事前・事後学習を含めた『交流及び共同学習』の現状と課題を明らかにすると共に、『交流及び共同学習』の普及のポイントを考察することを目的とする。『交流及び共同学習』には、小・中・高等学校等と特別支援学校が学校間で連携して行う『交流及び共同学習』（学校間交流）、小・中・高等学校において、当該学校が所在する地域に居住する特別支援学校の児童生徒を受け入れて

行う『交流及び共同学習』(居住地校交流)、特別支援学級と通常の学級の『交流及び共同学習』などの形態があるが、本研究における『交流及び共同学習』とは学校間交流のことである。

## II. 調査

### 1. 『交流及び共同学習』に関する教員へのインタビュー調査

#### ①目的

『交流及び共同学習』は交流授業・活動だけでなく、その事前・事後に行われる障害理解教育学習も含まれる(インタビュー実施校の交流授業・活動は「交流教室」と呼ばれている)。事前・事後学習を含めた『交流及び共同学習』の在り方を明らかにすることが、今後の『交流及び共同学習』の発展に大きな影響を及ぼすことを鑑み、担当教員にインタビュー調査を実施した。

本調査は、学校長の許可のもと、担当教員の承諾を得て実施された。個人情報の取扱いに十分注意して行った。

#### ②方法

##### (1) 調査対象者

静岡県のある中学校の『交流及び共同学習』担当教員

##### (2) 調査期間

2019年10月2日

##### (3) 調査方法

『交流及び共同学習』担当者へのインタビュー調査

##### (4) 調査概要

『交流及び共同学習』担当の教員へインタビューを行い、事前・事後学習の内容や学年ごとの交流活動について調査した。また、活動計画の段階の困難さ、『交流及び共同学習』実施に対する課題等についても調査を行った。本調査は面接調査法を用いた(インタビュー時間は30分程度。調査対象者の許可を得てICレコーダー録音を行い、その後、文字化した。)

インタビューは、以下の項目に基づき行った。

- ・事前、事後学習ではどのようなことを行っているのか。
- ・『交流及び共同学習』を行うにあたって注意していることはあるか。
- ・『交流及び共同学習』の担当者はどのように決めているのか。
- ・「交流及び共同学習ガイド」の使用はあるのか。
- ・通常の学校の先生と特別支援学校の先生との打ち合わせはどの程度行っているのか。
- ・生徒が『交流及び共同学習』のために準備する時間がどのくらいあるのか。

- ・リハーサルなどは行うのか。

### ③結果及び考察

資料1は、インタビュー結果である。

インタビュー結果より、事前・事後学習が十分に行われていない現状が明らかとなった。その原因として、『交流及び共同学習』に費やす授業時間数の減少と教員の多忙化にあると考えられる。①の質問の回答にあったように学年によっては事前学習を行っているケースもあるが、基本的に前年度の反省をもとに交流教室を実施しており、十分な事前学習を行っていないことが明らかとなった。また、⑤⑥に質問の回答にもあるように交流教室に先立ち数度の打ち合わせを行ったり、『交流及び共同学習』の準備に2～3時間を費やしたりしており、『交流及び共同学習』を実施するためには、多くの時間を要することが明らかとなった。しかし教員側からするとこの時間数でも『交流及び共同学習』にさける時間数が少なかったということであった。

④の質問より「交流及び共同学習ガイド」の使用はないとのことであった。その理由は様々なことが考えられるが、「交流及び共同学習ガイド」の周知度が低いこと、多忙化により、「交流及び共同学習ガイド」に目を通す時間がないこと等が考えられる。現場においてこの「交流及び共同学習ガイド」が身近なものでないことが浮き彫りとなった。実際に交流担当の教員も時間がなく、ガイドの内容把握までできていない現状があることを述べていた。このような、『交流及び共同学習』に費やす時間数が少ないことや「交流及び共同学習ガイド」の周知度の低さは、『交流及び共同学習』推進において大きな課題であると考えられる。

しかし、一方で毎年継続して行っていることの成果も表れていた。⑥の回答のように少ない時間数であっても『交流及び共同学習』を毎年継続しているため、時間数以上の完成度が見られた。継続して行うことにより、生徒の『交流及び共同学習』に向かう姿勢や行動力に良い結果が表れている可能性が推察された。また、⑦のように生徒の自発性、主体性を大切にしているため生徒主体の会が開くことができていると考える。このように、継続して行うことによって多くの学習効果が得られていた。

## 2. 『交流及び共同学習』に関する生徒へのアンケート調査

### ①目的

『交流及び共同学習』に対する意識調査研究は教師・学校側を対象としたものが多く、実際に『交流及び共同学習』を行う生徒を対象とした研究は十分に行われていない。そこで、生徒の『交流および共同学習』に対する意識を明らかにするために、実際に『交流及び共同学習』を行う生徒のアンケートを用いた意識調査を行った。『交流及び共同学習』の年次成果についても把握するために、1～3年生の生徒を対象に実施した。

本調査は、学校長の許可のもと、生徒の承諾を得て実施された。無記名アンケート



とし、個人情報の取扱いに十分注意して行った。

## ②方法

### (1) 調査対象者

静岡県のある中学校1～3年生の生徒：各学年2クラス………190人

### (2) 調査期間

2019年10月2日～4日

### (3) 調査方法

実際に『交流及び共同学習』を行う生徒を対象とした質問紙によるアンケート調査(資料2)

### (4) 調査概要

渡部(2015)が実施した質問紙を一部改変したアンケートにより、『交流及び共同学習』に対する生徒の意識調査を行った。回答は、「当てはまる」「少し当てはまる」「あまり当てはまらない」「当てはまらない」の4件法とした。

## ③結果及び考察

アンケートの有効回答は全体で190(100%)、1年生65人、2年生61人、3年生64人であった。

図1では、学校全体の結果を表している。最も、高い数値であったのは⑧の項目であり、通常の学校に通う生徒が、特別支援学校に通う生徒に対して好印象をもっていることが推測された。また、障害をもっている生徒の個性を理解し大切に思っており、互いに認め合って、共生していこうとする資質が育成されていると推察された。一方で、最も低い数値が見られたのは、⑥の項目であり、障害への良くない印象はあまりもっていないことが推察された。全体的に高い数値を示しているのは、⑩⑪⑫⑬の項目であり相手を思いやる気持ちをもって『交流及び共同学習』に臨んでいることが推察された。さらに、①⑦の数値も高く、通常の中学校に通う生徒と特別支援学校の生徒との良いふれあいができていると考えられた。

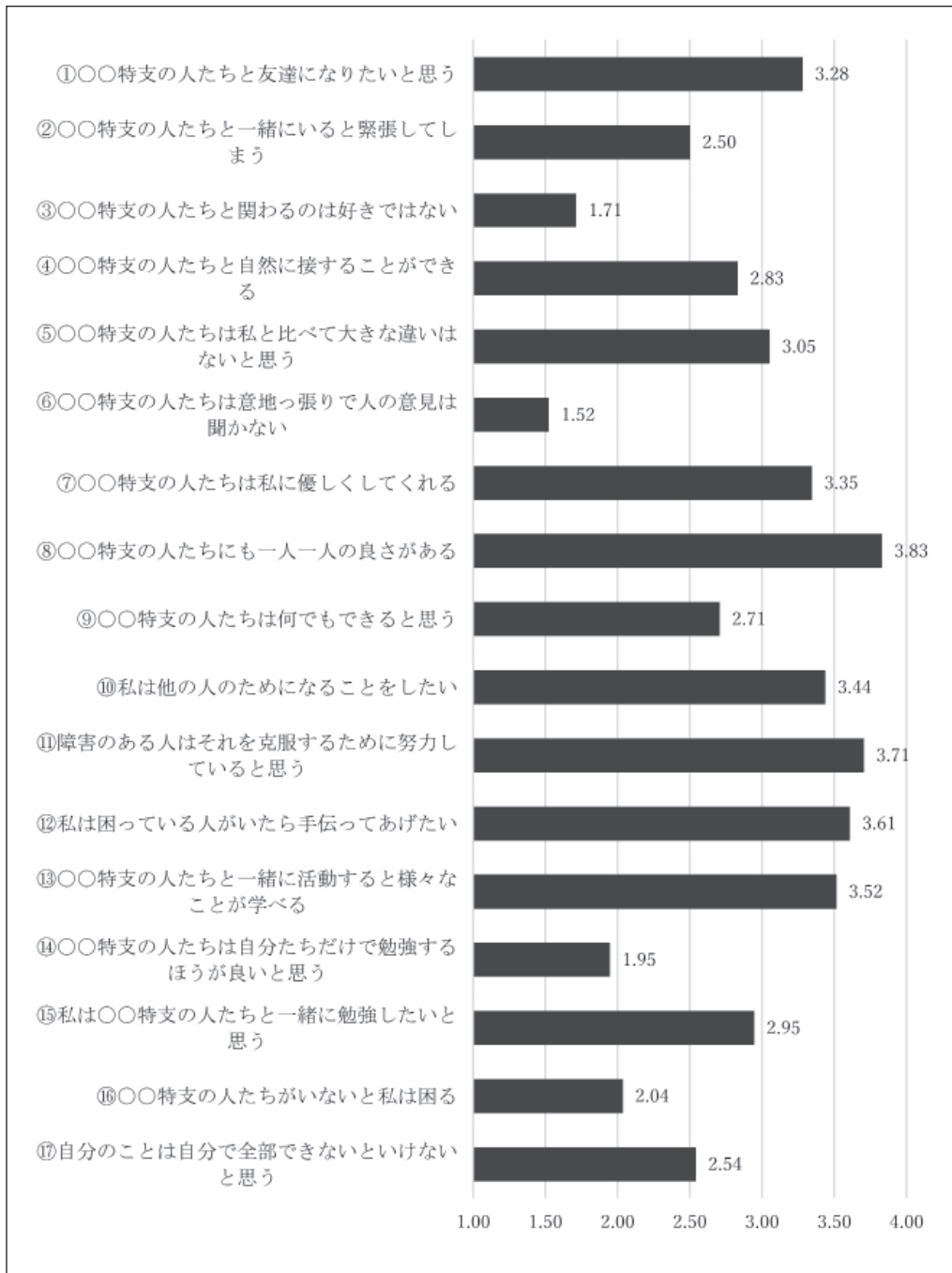


図1 『交流及び共同学習』に関する生徒の意識調査アンケート結果（全体）

図2は、学年ごとの集計結果である。学年ごとで大きな差がみられたのは、①と④である。①、④共に1年生の数値が高い。これは事前学習だけで実際にまだ交流教室を行っていないため、特別支援学校の生徒へ興味を示していることが推察された。2・3年生は、何度か『交流及び共同学習』を体験し、特別支援学校の生徒の実態を踏まえた回答であることが推察された。そのため、ふれあいでの経験などを通して様々な思いを経験していると考えられる。また、図1でも述べたように、全体的に数値が高い⑩⑪⑫⑬は、学年ごとに大きな差はみられなかった。しかし、2年生の数値が若干低く、初めての交流教室によって、うまくできなかったことやイメージのずれなどの経験による数値の低下があるのではないかと推察された。

しかし⑤と⑨では学年が上がるごとに数値も上昇している。この項目は、『交流及び共同学習』を継続することで、障害者理解が進み、実際にふれ合い関わることで相手の良さやできることの理解が増えた結果であると考えられた。



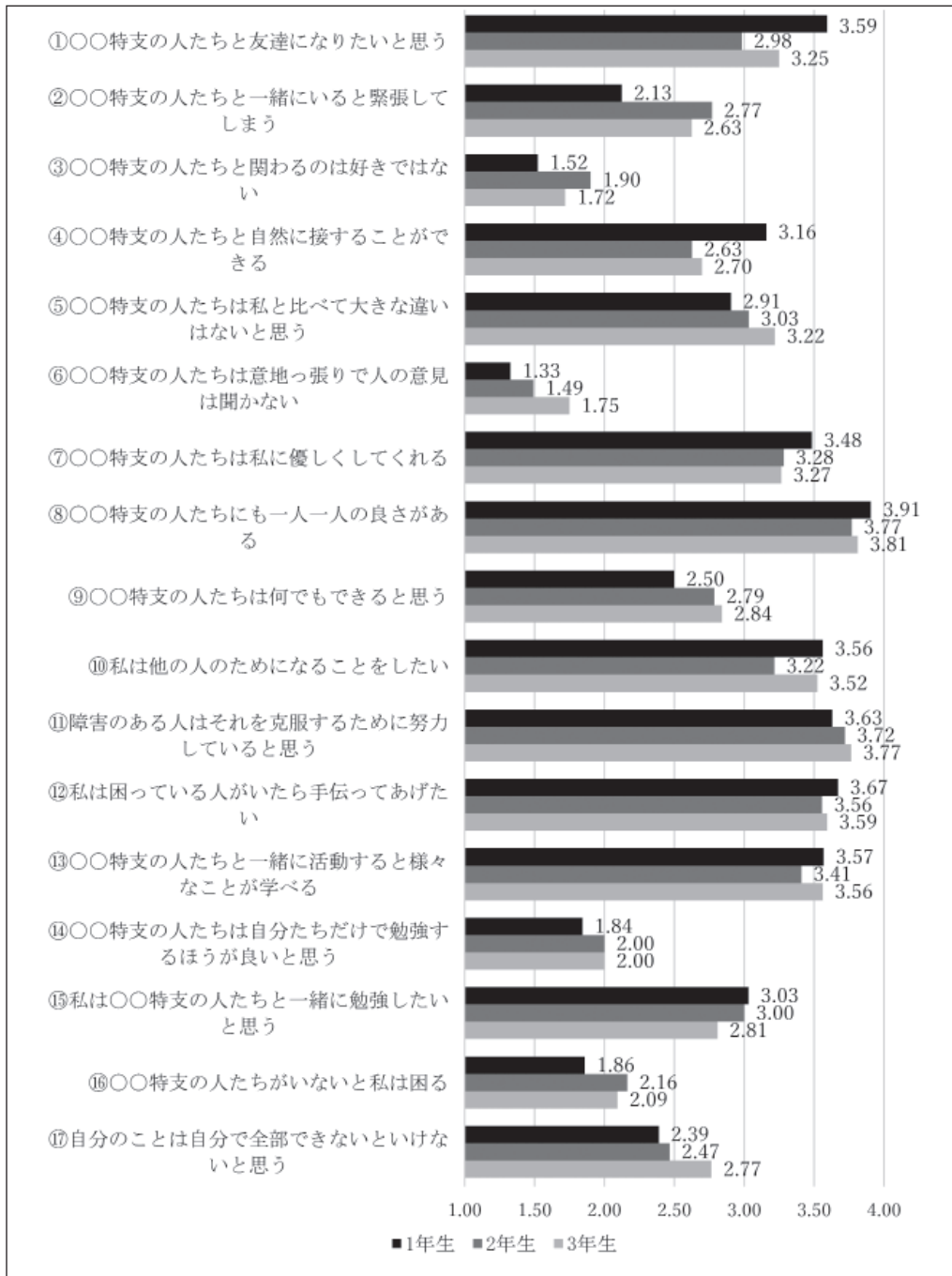


図2 『交流及び共同学習』に関する生徒の意識調査アンケート結果（学年ごと）

上記の結果より、『交流及び共同学習』を行っている通常の学校に通う生徒は、特別支援学校の生徒に対して全体的に好印象であり、前向きに『交流及び共同学習』に取り組んでいることが明らかとなった。そのため、『交流及び共同学習』による障害理解教育の学習効果が高いこともうかがえた。また、学年ごとの差は学習経験によるものであることが推察された。通常の学校に通う生徒が特別支援学校の生徒に抱くイメージや感情・考えは『交流及び共同学習』を行い、実際にふれ合い関わることで得られるものも多い可能性が考えられる。そのため、実際に経験・体験を行うことがとても大切である。そして、このような経験や体験の積み重ねが障害理解や触れ合うことの大切さを学ぶ「生徒の意識」を育てること、そして経験値を積み上げることこそが多様な考え方を得ることにつながり、視野を広げるのではないかと推察した。

### Ⅲ. 『交流及び共同学習』推進のポイント

#### 1. 事前・事後学習について

『交流及び共同学習』において事前・事後学習はとても重要な意味をもってくる。1年生の交流に対する興味・関心の高さは、事前学習の成果と言える。しかし前述したように、事前・事後学習実施については大きな課題が残っており、教育課程において『交流及び共同学習』にあてられる時間数が少ないことが問題となっている。そのため、限られた時間の中で通常の学校へ通う生徒に効率のよい『交流及び共同学習』の事前・事後学習を実行していくことが求められる。高野・片岡（2014）は、子供たちが障害や障害のある人に対して、肯定的な関わり合いができるように子供たちの意識の転換を図ることをしなければ、実際の交流場面では生徒たちがネガティブなイメージのまま障害のある子供たちと関わってしまい、豊かな関係形成が築けない危険性が考えられると述べている。このことからもある程度の時間を確保し、効率の良い事前・事後学習を計画しなければ、せっかくの学びの場である『交流及び共同学習』が効果を生むどころか障害者に対してマイナスのイメージを想起させてしまう場になってしまうということである。高野・片岡（2014）の研究によると、障害を環境との相互作用で捉えるというICF<sup>\*1</sup>による障害のとらえ方の理解や「障害」をプラスイメージへの意識転換を目標に事前学習を行ったところ、生徒は障害が環境と相互に関連したり、また障害のある人も工夫をすればできることが増えたりすることなど、障害に対する理解が深まることを報告した。ICFの考え方を加えることにより「障害」の面だけをとらえるのではなく、その背景にある「生活」や「環境」をあわせて知ることができれば、より障害の理解が深まるということである。このようなICFの考え方をを用いることによってポジティブな考え方ができ、生徒たちがより自主的に実践する意欲が高まることが期待される。

また、西田ら（2015）の研究によると、教師が障害のある子どもと障害のない子供の双方に明確なねらいを定めて活動の内容を考えたり、活動中に配慮をしたりするこ

とが重要であるとしている。『交流及び共同学習』は特別支援学校側（障害のある子ども側）と通常学級側（障害のない子ども側）の両校の間で実施されるが、活動のねらいはそれぞれにあり、それらを十分に検討する必要があるということである。赤間・佐藤（2016）の研究では、『交流及び共同学習』は特別支援学校側から小・中・高等学校に発信して計画、検討することが多いと考えられるが、学校内の担当者を明確にすることで、校内での『交流及び共同学習』の体制づくりが進み、組織的、継続的な両校の連携体制を構築できるとしている。通常学級側も受け身ならず、『交流及び共同学習』を教育課程に位置づけ、総合的な学習の時間などに設定し、ある程度の時間数を確保し実施していく必要があると考える。また、『交流及び共同学習』が双方の生徒の実態に合っていない活動や、双方の生徒たちのねらいから外れるような活動にならないようにするためには「PDCA サイクル<sup>\*2</sup>」が必要となってくる。特に、Pの目標設定に着目し、双方の生徒のねらいをきちんと明確にして共通理解を図ることが大切になると考える。本研究のインタビューにもあったが、教員は『交流及び共同学習』前に、数度の打ち合わせを行っている。多忙化が進み時間をとることが難しい現状ではあるが、双方のねらいを明確にし、共通理解を図ることが望まれる。

## 2. 「交流及び共同学習ガイド」について

『交流及び共同学習』を行う上で「交流及び共同学習ガイド」の使用が重要になる。インタビュー調査によると、『交流及び共同学習』を毎年継続して行うことで限られた時間の中でも完成度の高い活動ができていた。その際に求められることは、生徒の経験や発達の段階に合わせた指導や中学校3年間を見通した計画等であった。しかし、このような良い結果が出た一方で、調査校での「交流及び共同学習ガイド」の使用はみられなかった。

「交流及び共同学習ガイド」は、2009年の学習指導要領で『交流及び共同学習』の言葉が初めて入ったことにより作成されたものである。その後、2019年に1部改訂され、新たに各学校の具体的事例が明示された。1章では、『交流及び共同学習』の意義・目的を共生社会や学習指導要領の点から述べられている。2章では、『交流及び共同学習』の展開についてであり、通常の学校と特別支援学校の双方の教員、生徒の共通理解や組織としての体制の構築について述べている。また、指導計画の作成についても述べられているため、事前・事後学習を含めた『交流及び共同学習』全体の指導計画の構成が作りやすくなっている。さらに、活動の実施では、事前学習・活動当日・事後学習を一連の流れとし、最後の評価についても明記されているため、各教科と結びつけながら『交流及び共同学習』の展開ができると考えられる。また、参考では、各障害種の理解のために、各障害種に合わせた具体的な対応策が挙げられているため、どの障害種でも対応ができるよう体制が整えられている。3章では、具体的な取り組み事例が挙げられており、計画から実施・今後の展望など実際に活動したからこそその結果が述べられており、参考にしながら『交流及び共同学習』の展開ができ

るようになっていないのではないかと考える。前述したように、『交流及び共同学習』は特別支援学校側（障害のある子ども側）と通常学級側（障害のない子ども側）の両校の間で実施されるが、活動のねらいはそれぞれにあり、それらを十分に検討する必要があることから、通常学級側も「交流及び共同学習ガイド」を参考にねらいを検討し、実施内容を吟味していくことが必要であると考え。まずは、「交流及び共同学習ガイド」を周知させ、今後は『交流及び共同学習』実施率向上を期待したい。

#### IV. 結語

『交流及び共同学習』は、2004年に初めて障害者基本法に明記された。その後、学習指導要領への明記や「交流及び共同学習ガイド」の発行が行われ推進されている。静岡県でも2016年に「静岡県における共生社会の構築を推進するための特別支援教育の在り方について『共生・共育』を目指して」を策定し、重点施策として『交流及び共同学習』のあげ、新たに「交流籍」が設け、『交流及び共同学習』を推進してきた。しかしながら、文部科学省が全国を対象として行った交流及び共同学習等実施状況調査結果では、特別支援学校との学校間交流を実施した学校は、全体で約2～3割程度であった。学校教育現場において、『交流及び共同学習』の推進は大変重要なテーマであり、多くの研究がすすめられた。しかし、『交流及び共同学習』に対する意識調査研究は教師・学校側を対象としたものが多く、実際に『交流及び共同学習』を行う生徒を対象とした研究は十分に行われていない。

そこで本研究では、『交流及び共同学習』に対する教員へのインタビュー・生徒の意識調査を行い、障害理解教育における事前・事後学習を含めた『交流及び共同学習』の現状と課題を明らかにすると共に、『交流及び共同学習』の普及のポイントを考察することを目的とした。

調査は、インタビュー調査とアンケート調査を行った。インタビュー調査の結果では、『交流及び共同学習』に費やす授業時間数の減少と教員の多忙化により、事前事後学習が十分に行われていない現状が明らかとなった。また、「交流及び共同学習ガイド」の使用が見られなかった。しかし、一方で毎年継続して行うことにより多くの学習効果が得られていることも明らかとなった。アンケート調査の結果では、学校全体として『交流及び共同学習』に対して好印象をもっていることが伺われた。学年による経験値の差が明らかとなり、実際に経験・体験を行うことの大切さが明らかとなった。

『交流及び共同学習』普及のポイントとしては、限られた時間の中で通常の学校へ通う生徒に効率のよい『交流及び共同学習』の事前・事後学習を実行していくことと「交流及び共同学習ガイド」の活用が重要になると考える。事前・事後学習では、ICFの考え方を取り入れ、障害をプラスに捉え、生徒が積極的に活動に取り組むことができるように工夫した活動を行うことが重要となる。また、「交流及び共同学習ガイド」を活用する学校を増やすために、「交流及び共同学習ガイド」の周知が重要になると考えた。

資料1 『交流及び共同学習』に関するインタビュー結果

①事前・事後学習でどのようなことを行っているか。

A. 事前学習という学習はほとんどできていない。以前(私が中学生の頃)より時間数がだいぶ減ってしまった。そのため、内容も削減されている。1年生の時に特別支援学校の先生に来ていただき、障害を持つ子供たちとの関わり方を教わっている。例えば ケーススタディーなどを行っている。また、担任の先生主導で車いす講座を行っている。2年生、3年生はほとんど学年での事前学習は行っておらず、前年度の振り返りを基に交流教室を行っている。

②『交流及び共同学習』を行うにあたって注意していることはあるか。

A. 交流を行うことは対等な立場でなければならない。そのため、「やってあげている」「一緒に交流してやっている」と言うスタンスではなく、対等な立場で交流することを、生徒に心掛けさせている。

③『交流及び共同学習』の担当者はどのように決めているか。

A. 校務分掌で決まっていることと先生自身が学校の出身者であるため、理解していることが多いから。

④「交流及び共同学習ガイド」の使用はあるのか。

A. なかなかそこまでわかっていないため、使用はしていない。

⑤通常の学校の先生と特別支援学校の先生との打ち合わせはどの程度行っているのか。

A. 何度か行っている。5月ごろに双方の先生同士で顔合わせを行う。担任の先生は『交流及び共同学習』に先立って、クラスに入る特別支援学校の生徒の様子を知るための打ち合わせを行っている。これを基に、交流委員の生徒が交流時のプログラムやゲームを考えている。年度末に、反省会や次年度の打ち合わせを行う。

⑥生徒が『交流及び共同学習』のために準備する時間がどのくらいあるか。

A. 短学活の時間などを2・3回使って行った。時間が足りずとても短い時間で準備となってしまう。今年に関しては、5月の10連休があったため、様々な時間数が限られてしまっているため、交流に割く時間数が少なくなってしまった。この少ない時間の中でも完成度が高かったのは、『交流及び共同学習』を毎年行っている生徒の慣れによるものだと思う。

⑦リハーサルなどは行うのか。

A. 交流委員など先導に立って会を運営する生徒のみ行っている。やはり、子供たちが作る会にしたいという願いが強いため、生徒たちが自分たちで会を回すことができるようにする。

資料2 『交流及び共同学習』に臨む生徒のアンケート内容

当てはまる番号に○をしてください。

①学年	3. 3年 2. 2年 1. 1年			
	当てはまる	少し当てはまる	あまり当てはまらない	当てはまらない
② ○○特支の人たちと友達になりたいと思う。	4	3	2	1
③ ○○特支の人たちと一緒にいると緊張してしまう。	4	3	2	1
④ ○○特支の人たちと関わるのは好きではない。	4	3	2	1
⑤ ○○特支の人たちと自然に接することができる。	4	3	2	1
⑥ ○○特支の人たちは私と比べて大きな違いはないと思う。	4	3	2	1
⑦ ○○特支の人たちは意地っ張りで人の意見は聞かない。	4	3	2	1
⑧ ○○特支の人たちは私に優しくしてくれる。	4	3	2	1
⑨ ○○特支の人たちにも一人一人の良さがある。	4	3	2	1
⑩ ○○特支の人たちは何でもできると思う。	4	3	2	1
⑪ 私は他の人のためになることをしたい。	4	3	2	1
⑫ 障害のある人はそれを克服するために努力していると思う。	4	3	2	1
⑬ 私は困っている人がいたら手伝ってあげたい。	4	3	2	1
⑭ ○○特支の人たちと一緒に活動すると様々なことが学べる。	4	3	2	1
⑮ ○○特支の人たちは自分たちだけで勉強するほうが良いと思う。	4	3	2	1
⑯ 私は○○特支の人たちと一緒に勉強したいと思う。	4	3	2	1
⑰ ○○特支の人たちがいないと私は困る。	4	3	2	1
⑱ 自分のことは自分で全部できないといけないと思う。	4	3	2	1



## 参考文献

- 阿部二郎・丸山美音（2018）学校間の「交流及び共同学習」の課題．北海道教育大学院高度教職実践先行研究紀要，8，131-141
- 赤間 樹・佐藤慎二（2016）A県特別支援学校高等部と高等学校の学校間の交流及び共同学習に関する調査研究．植草学園短期大学研究紀要，17，91-99
- 今枝史雄・楠敬太・金森裕治（2013）通常の小・中学校における障害理解教育の実態に関する研究（第Ⅰ報）．大阪教育大学紀要第，61(2)，63-76
- 今枝史雄・金森裕治（2014）通常の小・中学校における障害理解教育の実態に関する研究（第Ⅲ報）．大阪教育大学紀要，62(2)，51-60
- 金丸彰寿（2020）学習指導要領にみる「交流教育」「交流及び共同学習」における〈関係形成〉〈理解・認識〉の位置づけとその変遷．神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要，13（2），59-71
- 厚生労働省 社会・援護局障害保健福祉部企画課（2002）「国際生活機能分類－国際障害分類改訂版－」（日本語版）の厚生労働省ホームページ掲載について．  
<https://www.mhlw.go.jp/houdou/2002/08/h0805-1.html>（2020.11.1 最終閲覧）
- 百瀬光一・下崎 聖（2019）特別支援学校と高等学校間における交流及び共同学習に関する研究－目標設定の明確化を中心として－．山梨学院大学法学論集，84，63-95
- 文部科学省（2007）特別支援教育の推進について（通知）．  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf)  
（2020.11.1 最終閲覧）
- 文部科学省（2012）特別支援教育について．  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/main/006/h24/1327804.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/h24/1327804.htm)  
（2020.11.1 最終閲覧）
- 文部科学省（2017）障害のある児童生徒との交流及び共同学習等実施状況調査結果  
[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2017/10/30/1397010-3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/10/30/1397010-3.pdf)（2020.11.1 最終閲覧）
- 文部科学省（2019）交流及び共同学習ガイド（2019年3月改訂）．  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/\\_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1413898\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1413898_01.pdf)（2020.11.1 最終閲覧）
- 西田規子・横田千佳・芝木智美・水内豊和（2015）通常学級と特別支援学級の双方の児童に意義のある交流及び共同学習の在り方に関する実践研究．とやま発達福祉学年報，6，3-11
- 岡村吉永・宮木秀雄・小倉典行・阿武福子・甲斐記代子（2020）特別支援学校と小学校とを結ぶ教材の開発と運用について－附属学校における交流及び共同学習（間接交流）の実践－．山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要，49，95-100
- 静岡県教育員会（2016）静岡県における共生社会の構築を推進するための特別支援教

育の在り方について－「共生・共有」を目指して－.

<https://www.pref.shizuoka.jp/kyouiku/kk-070/documents/arikata.pdf>

(2020.11.1 最終閲覧)

静岡県における特別支援教育の在り方に関する検討委員会 (2005) 静岡県における今後の特別支援教育の在り方について－「共生・共有」を目指して－最終報告.

<https://www.pref.shizuoka.jp/kyouiku/kk-070/documents/houkoku.pdf>

(2020.11.1 最終閲覧)

高野秀幸・片岡美華 (2014) 交流及び共同学習のあり方に関する実践的研究. 鹿児島大学教育学部実践研究紀要, 23, 111-120

東海林沙貴・根本 想 (2020) 「交流及び共同学習」における特別支援教育支援員の支援や活動の実際－小学校の特別支援学級に着目して－. 育英短期大学研究紀要, 37, 31-40

渡部博 (2015) 共生社会の形成に向けた交流及び共同学習の在り方について. 教育実践研究, 25, 205-210

#### 【注】

##### ※1

ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) : 国際生活機能分類は、人間の生活機能と障害の分類法として、2001年5月、世界保健機関 (WHO) 総会において採択された。この特徴は、これまでのWHO国際障害分類 (ICIDH) がマイナス面を分類するという考え方が中心であったのに対し、ICFは、生活機能というプラス面からみるように視点を転換し、さらに環境因子等の観点を加えたことである (厚生労働省, 2002)。

##### ※2

「PDCA サイクル」とは、P (目標設定)・D (実行)・C (評価)・A (改善) の4つの段階を循環しながら行い目標を達成する方法である。「PDCA サイクル」により双方の子供のニーズの把握をきちんと行い、活動の企画、立案、実行、評価の方法に至るまで、両教諭が綿密に打ち合わせを行い、丁寧に考えていくことが重要である (西田ら, 2015)。