

第3章

保護者の視点から交流及び共同学習の充実を考える

I. はじめに

II. 方法

III. 結果

IV. 考察

巻末資料

①インタビュー質問項目（在校生）

②インタビュー質問項目（卒業生）

③インタビュー説明文

I. はじめに

第1章において、本研究は、交流及び共同学習の更なる充実に向け、これまでの実践的取組の検討を通し、充実した学校間交流、居住地校交流、校内（通常の学級と特別支援学級）における交流及び共同学習の実践事例を整理・提供することを目的としていることを示したところである。交流及び共同学習における活動の一層の充実や、児童生徒がより主体的に取り組むための知見、質の高い活動に向けた保護者との連携を行うためには、交流及び共同学習を実際に経験した児童生徒及びその保護者といった当事者の思いをまず把握することが重要ではないかと考えた。交流及び共同学習の経験から、当事者が交流及び共同学習に何を求めているのか。経験したことで感じた課題は何か。その上で、これから交流及び共同学習がこうあってほしいという願いなどを明らかにすることが、よりよい交流及び共同学習へとつながるのではないだろうかと考えた。

そこで、本調査においては、交流及び共同学習の当事者である、障害のある児童生徒の保護者に対してインタビューを行う事によって、交流及び共同学習に関する意識を収集し、活動の一層の充実や児童生徒が、交流及び共同学習に、より主体的に取り組むための知見、質の高い活動に向けた保護者との連携の視点を考察・整理することとした。

なお、実際に交流及び共同学習を経験した児童生徒に直接話を聞くことも想定したが、正確な聞き取りのためには対面でのやりとりが必要と考えられ、新型コロナウイルス感染拡大防止の観点から、本調査では、通信手段を用いた聞き取りが可能な保護者のみを対象とすることとした。

II. 方法

1. 対象者

本調査においては、小・中学校及び特別支援学校に現在在籍している、若しくは過去在籍していた児童生徒の保護者 13 名を対象とする。その際、当該児童生徒が経験してきた交流及び共同学習の形態（例えば居住地校交流など）は問わないものとする。

対象者 13 名の内訳は表 3-1 の通り。表 3-1 には、対象者の子が現在在籍している学校や就労先等、及び現在の学年や年齢を示している。対象者 C、K の子は、現在成人している。

なお、対象者の居住地域は、関東地方 3 名、中部地方 3 名、中国地方 4 名、九州地方 3 名である。

表 3－1 対象者の子の所属

対象	現在在籍	現在学年 若しくは年齢	対象	現在在籍	現在学年 若しくは年齢
A	小学校特別支援学級	5 年	H	小学校特別支援学級	1 年
B	小学校通常の学級	6 年	I	小学校特別支援学級	3 年
C	福祉就労	22 歳	J	小学校特別支援学級	4 年
D	特別支援学校小学部	6 年	K	福祉就労	25 歳
E	小学校特別支援学級	1 年	L	特別支援学校中学部	1 年
F	小学校特別支援学級	1 年	M	特別支援学校中学部	1 年
G	特別支援学校中学部	3 年	—	—	—

2. 対象の選定方法

対象とする保護者は、①過去の研究所の研究において、協力が得られたことのある保護者若しくはその知人のうち、児童生徒が交流及び共同学習の経験者で、研究の目的を理解し、且つ同意を得られた方、②本研究所研究員及び地域実践研究員が現在若しくは過去の諸活動において知人関係等にある方で、児童生徒が交流及び共同学習の経験者で、研究の目的を理解し、且つ同意を得られた方とした。

なお、本調査において地域の指定等を行わないが、可能な限り日本全国から選定することができるよう、偏りがないようにする。また、交流及び共同学習の形態についても偏りがないようにした。

なお、本調査は新型コロナウイルス感染拡大等の防止のために、直接訪問等による調査は行わず、インターネットを介したオンライン通話によるインタビュー調査を基本とした。そのため、対象者は、一般的なプラットフォームによるオンライン通話が可能な方とした。

3. データの収集方法及び処理方法

インタビューを実施するに当たり、ZOOM を利用し、話を聞くと同時に記録を残した。インタビューを実施する時には、インタビュー記録を補完するために、ZOOM のレコーディング機能を活用して動画及び音声を記録した。電話で参加した対象者には I C レコーダーで話した内容を録音した。インタビュー内容のテキスト化終了後には、録音したデータを消去した。

テキスト化した記録は、各質問事項における発言から内容の要旨を抜き出し、それらを類似した内容ごとに分類し、整理した。

4. 調査内容

インタビューによる調査では、まず、交流及び共同学習を行った際に保護者が感じた、良かったことや課題と感じたことについて聞き取りを行う。次に交流及び共同学習を行う上で、事前に学校側で行った打合せの内容について聞き取りを行う。現在各学校に在籍している児童生徒（以下、在校生）の保護者には、今後どのように交流及び共同学習を行う

てほしいか。既に卒業した若しくは特別支援学級や特別支援学校に在籍していない児童生徒（以下、卒業生）の保護者には、在学中（在籍中）に行った交流及び共同学習が、現在の生活にどのような影響を与えていると感じるかについて聞き取りを行う。

これらの聞き取りを行うことによって、交流及び共同学習の当事者の保護者の視点からの改善点が明確になり、よりよい交流及び共同学習に必要な要素は何かを検討することができると考えた。

5. 調査実施期間

令和2年10月～11月

6. 倫理的配慮

対象者へのインタビューを開始するに当たり、当研究所の倫理審査委員会において承認を得た。インタビュー対象者あてに、実施に関わる依頼文書を送付した。また、参加者の居住自治体の教育委員会教育長あてにインタビュー実施に関する了知文を送付した。その際、個人情報保護のため、インタビュー参加者の氏名、住所等は明示しなかった。

インタビュー開始前に、書面及び口頭で、研究の目的、手続きに関する説明を行った。併せて、本調査への協力は任意であること、本調査への協力を事前・途中・事後において辞退しても不利益を被ることはないこと、結果の公開に際して参加者及び子どもの氏名、住所、在籍校は一切公表しないこと、調査に関わるデータは流出などのないよう厳重に管理することについて説明を行った。これらについて参加者から同意を得たうえで実施した。なお、インタビュー時の録音データは、内容のテキスト化終了後に消去を行うことを対象者に約束した。

Ⅲ. 結果

1. 対象者について

(1) エピソード時の所属

対象者が本インタビューにおいて語ったエピソードについて、当時の対象者の子の在籍、障害種、当時の学年を表3-2に示した。なお、対象者A、B、E、F、H、I、J、Lは、子どもが通常の学級と特別支援学級の交流及び共同学習を在籍当時に経験した。対象者C、D、G、K、Mは、子どもが居住地校交流を在籍当時に経験した。

表 3－2 エピソード当時の在籍、障害種、学年

対象	当時在籍	障害種	当時学年
A	小学校特別支援学級	知的障害	5 年
B	小学校特別支援学級	情緒障害	3～4 年
C	特別支援学校小学部	視覚障害	1～2 年
D	特別支援学校小学部	肢体不自由	3 年
E	小学校特別支援学級	自閉症スペクトラム	1 年
F	小学校特別支援学級	自閉症スペクトラム	1 年
G	特別支援学校中学部	知的障害	1～3 年
H	小学校特別支援学級	自閉症スペクトラム	1 年
I	小学校特別支援学級	自閉症スペクトラム	3 年
J	小学校特別支援学級	自閉症スペクトラム	4 年
K	特別支援学校小学部	知的障害（ダウン症）	4 年
L	小学校特別支援学級	知的障害・肢体不自由	2～6 年
M	特別支援学校小学部	知的障害	1～3 年

（２）教科等

交流及び共同学習を行った頻度と、参加した際の教科等について質問したところ、表 3－3 の通りであった。障害種、学年等については表 3－2 を参照されたい。

児童生徒の実態によりばらつきがみられるが、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍していた児童は国語と算数を除いた各教科等で行うことが多いようである。また、特別支援学校に在籍し、居住地校交流を行う場合は、体育が多く、理科や音楽等の一部教科を実施したようである。

なお、対象者 A については「0 時間」と発言しているが、実際には運動会の練習や遠足の事前学習の際には交流及び共同学習を行っているため、正確には 0 時間ではないが、質問事項の選択肢に当てはまるものがなかったことから「0 時間」と回答したとのことであった。

表 3-3 交流及び共同学習の頻度と参加した各教科等

対象	頻度	教科
A	0 時間	運動会, 遠足
B	1 日 3 ～ 4 時間 → 6 時間	国, 算, 社, 理, 音, 図, 体, 家, 道, 総, 特, 朝会, 帰会, 給食
C	月 1 回	音, 体, 給食, 社会見学 (学区探検)
D	年 3 回 ～ 4 回	国, 社, 算, 体, 道, 特, 朝会, 帰会
E	1 日 2 ～ 3 時間	生, 音, 図, 体, 外, 道, 特, 朝会, 帰会
F	1 日 5 時間	国, 算, 社, 理, 音, 図, 体, 家, 道, 総, 特, 朝会, 帰会, 給食
G	年 3 回	外, 理, 音, 体, 給食
H	1 日 3 時間	生, 音, 図, 体, 道, 特, 朝会, 帰会, 給食
I	1 日 4 時間	社, 理, 音, 図, 体, 道, 総, 特, 朝会, 帰会, 給食
J	1 日 2 ～ 3 時間	社, 理, 音, 図, 体, 外, 道, 総, 特, 朝会, 帰会, 給食
K	年 2 回	体, 給食
L	1 日 1 ～ 2 時間	音, 理 (実験), 図
M	年 3 回	体

*各教科の略語は以下の通り

国：国語, 算：算数, 数：数学, 社：社会, 理：理科, 生：生活, 音：音楽, 図：図画工作, 美：美術, 体：体育 (保健体育), 家：家庭, 外：外国語 (外国語活動), 道：特別の教科道徳 (道徳), 総：総合的な学習, 特：特別活動, 朝会：朝の会, 帰会：帰りの会,

2. 交流及び共同学習における成果

インタビュー調査において得られた発言のうち、交流及び共同学習でよかったと感じたことを成果として示す。

なお、保護者の発言の一部を枠内に斜体で示す。記載した保護者の発言はできるだけ話したことをそのままテキスト化しているが、冗長語や繰り返した語は本文では削除した。

また、対象者の子どもは対象者を表すアルファベットの小文字で表すこととした (例：対象者 A の子どもは a、または a 児)。そのほかの固有名詞は別の言葉に置き換えた。

(1) 友達との関わりについて

「交流及び共同学習をしてよかったことは何ですか」という質問のカテゴリーのうち、「交流学級 (交流相手校) の友達との関わりはどうでしたか」と質問した。

得られた発言内容として、「知っている子もたくさんいたので声もかけてもらった。(小学部) ※卒業生」「幼稚園から一緒だった子がクラスで 3 分の 1 くらい知っている子。(小学部)」といった、就学前から知っている児童がいたことによる心理的な安心感に関する発言が見られた。

具体的な発言の一部を以下に示す。

● 幼稚園の時から居住地の幼稚園に行ったので。みんな同じ小学校に上がるということで、知ってる子もたくさんいたので、声もかけてもらったり、誘ってもらって「ドッジボールしよう」とかって言って休み時間とかに誘ってもらえたりもしました。(対象者 C)

● 幼稚園からずっと一緒だったお友達がやっぱり校区が一緒だったのでたくさんいらして。大きい幼稚園だったのでクラスで 1/3 ぐらいは多分知っている子供達だったんですね。だから本人も見えた顔がたくさんあるし、その子たちが接してくれるので戸惑うことなく穏やかに過ごせた。(対象者 M)

「友達がたくさんできた (小特学)」 「友達の幅が広がった。できなかったら助けてもらっている。(小特学)」 といった、友達の拡大に関する発言も多く見られた。

交流及び共同学習を行うことにより、「日々刺激を受けている (小特学)」 「みんながやっていることが見える (小特学)」 といった友達を意識して学習や行動することができたということも聞かれた。こういったことから、「学びが多い」「苦手なことも楽しくできる」という、学習活動等に前向きに取り組む様子もうかがわれた。なかには、特別支援学級で学習するよりも「普通クラスの方が全然楽しいと本人はいう。(小特学)」 という発言も聞かれた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

● もちろんお友達もたくさんできて、ヘルプが必要な子だということがみなさん分かってらっしゃる。(対象者 A)

● すごく印象的だったのが、交流級と支援級といて、*b* が普通級にいるほうが楽だと言ったんですね。4 年生になってからかな。(対象者 B)

● 集団遊び、鬼ごっことか するし縄跳びとかも人がやってるのを見て嫌いだったけど楽しくなく苦手なことを楽しくできるようになってくれたのはすごい嬉しかったですね (対象者 F)

● 周りの様子がみんながやっていることが見えるっていうのは本人にとっても見本みたいなものですし、そこはすごくいいんじゃないかなと。全体の様子とか。(対象者 J)

保護者から得られた類似した発言を整理すると、図 3-1 に示したように、「知っていることの安心感」「友達への意識」「友達の拡大」「交流での学びの多さ」が良かったこととして挙げられた。なお、図中の赤字は、児童生徒の当時の在籍が特別支援学校であった場合である (以後の図においても同様)。

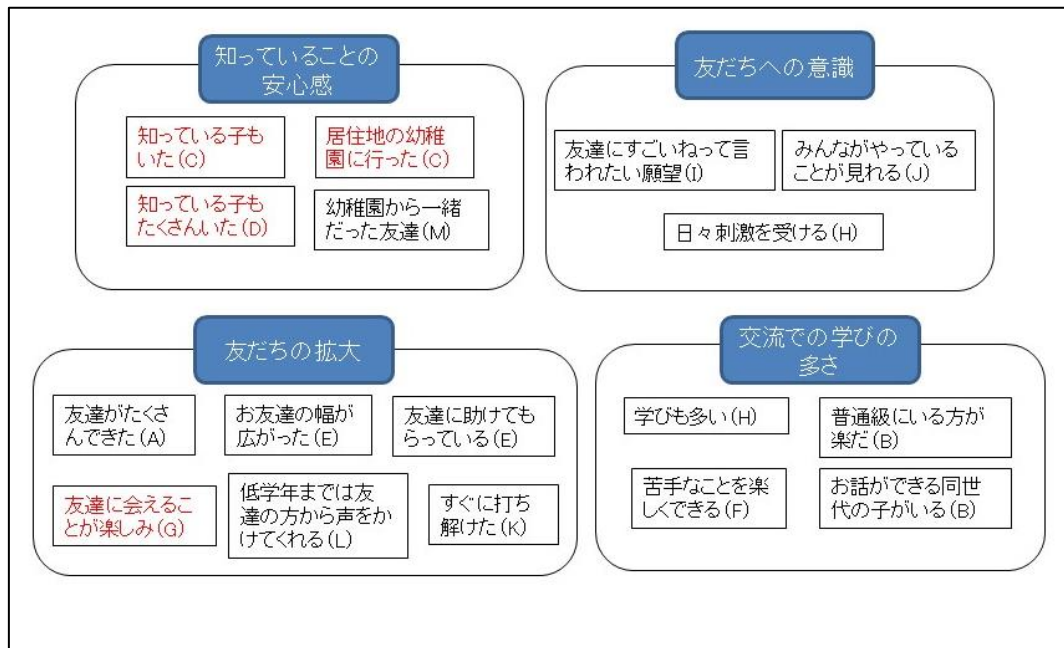


図3-1 友達との関係で良かったこと

(2) 交流及び共同学習により身に付いたと感じたこと

「お子さんに身に付いたと感じたこと（学習面、行動面など）はありますか」と質問した。

保護者からは、新しい友達との関係を構築することができたことや、友達のしていること模倣することができたことについて発言があった。「自分で考えて行動することができるようになった」「多人数の中で過ごすことができる」という変化が見られたようである。また、「友達から学ぶことが多かった。言葉が増えた。心理的に安定した。(小特学)」「ノートに書く(小特学)」「糊で貼る(小特学)」ことができるようになるなど、心理面の成長や学習スキルの獲得ができたようである。さらに、「時間内に終わらせる(小特学)」ことができるようになったという行動面の変化が見られた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

● 交流にいて友達から学ぶことが多かったので、言葉が増えたなって感じます。ちょっと心理面でも安定したというか。(対象者 B)

● クラスにいっぱい人がいる中で過ごすってこと自体がとても大きな刺激だったんじゃないかなと思う。その頃から名前と声は覚えていたので、家でものまねしたりとかして。先生が同級生の子を呼ぶ名前の言い方とか真似したりして、なかなか普段だと静かな中でいたのが賑やかな中でも過ごせるようになったかなと思います。(対象者 C)

● 字を書くのがとっても嫌いだったのと、字を読むのも苦手だったんですけど、ちゃんと上手にノートを書き切ってるみたいで(対象者 F)

一方で、「ついていくのがいっぱいいっぱい（小学部 ※卒業生）」であったといった、交流学級や相手先の学校の学習や行動などのペースの違いに関する発言も得られた。

●ついていくのがいっぱいだったので、普通の子たちのこういうことをするんだという
ことで違うということを自覚できた。友達が何をやっているという状況を見るので
いっぱいいっぱいだったので、支援学校とは違うというのと、先生がその分、聞くこ
とを自分で発言しなくてはいけないとか、全部先生に聞いていいものかそういうこと
が分からない。世の中のことが知れた。（対象者 D）

保護者から得られた類似した発言を整理すると、図3-2に示したように、「新しい友達との関係」が気付けたこと、「自己への気づき」、「積極的な学習」への取組、「友達の模倣」を行っていること、「模倣の効果」があったこと、「学習スキル」が身に付いたことが挙げられた。

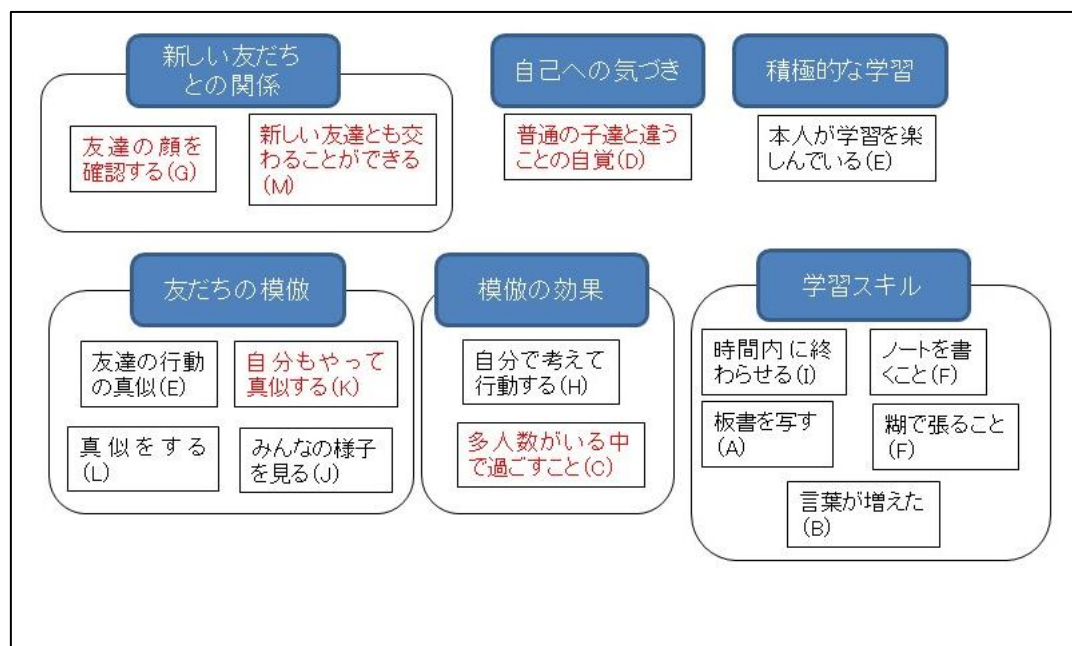


図3-2 交流及び共同学習で身に付いたこと

（3）居住地校交流における地域とのつながり

居住地校交流を経験した対象者の C、D、G、K、M に対して「居住地校交流の場合は地域とのつながりは深まりましたか」と質問した。

「学校以外のところであっても声かけてくれたりとかした。（小学部）」「どちらかというと深まった（小特学）」というつながりが深まったという肯定的な発言の反面、「ご近所は学年が違うのでそこまでつながったと言う感じはない。（小学部）」という発言のように、交流学級、交流相手先校における交流及び共同学習における学年が異なるため、学年が異なることも多い近所の児童生徒との関わりが希薄であることが示された。

● 学校以外のところで会っても声かけてくれたりとかしたし、元々ここに住んでたわけじゃなかったのだから引っ越してここに来たが知り合いもあまりなかったので、cを通して知り合いが出来たし、cのことを知って貰えるって言うのがすごく良かったと思います。(対象者 C)

● ご近所さんとかそういう地域の方々となると全然接点がやっぱりないので、そこまでつながったっていう感じは私は感じませんでしたけど。(対象者 M)

3. 交流及び共同学習における課題

(1) 友達との関わりに関する課題

「交流及び共同学習でもう少しこうしてほしいと感じたことは何ですか」という質問のカテゴリーのうち、「交流学級（交流相手校）の友達との関わりはどうでしたか」と質問した。

「要求することはない（小特学）」「特に不満なことはない（小学部）」のように、課題と感じることがなかったという発言が5名から聞かれた。「幼稚園（時代）の子が説明してくれた（小学部）」、「交流級の子が十分サポート（小特学）」してくれたといった、交流学級や交流相手先校の児童生徒との関係性が良かったことについても話された。関連する対象者の発言は以下の通りである。

● あんまりないですね。こういうふうにして欲しいと言う、要求するようなところまでは無い。(対象者 B)

● 特に不満なことにはなかった (対象者 C)

● バス旅行の時も交流級のお友達が息子をサポートして、あの一緒に行こう引っ張ってってくれたようなので特にこうして欲しいっていうのは今でも十分してもらってと思っているので。(対象者 H)

● 幼稚園の時のお友達たちがあの子こういう子なのよとか言って他の知らない子に名前はこうよって、こういう子よっていうのを説明してくれたので (対象者 M)

反面、学習面において、あまり授業の内容がわかってないとき、「班の意見交換に役にたっていない（小特学）」という発言が聞かれた。

また、友達もよく関わってくれていたのだから、「時間が増えたり回数が増えたりすると良かった。（小学部 ※卒業生）」といった要望も挙がった。関連する対象者の発言は以下の通りである。

● あんまり中身がわかってない、授業の内容がわかってない時とか班での意見交換とかには役立ってないじゃないですか。(対象者 J)

●友達もよく関わってくれていたんで、もうちょっと時間が長かったら 回数がもっと多かったらよかったのかなという気はしましたね (対象者 K)

以上の発言から、友だちとの関わりに関する課題を、図 3－3 のように整理した。

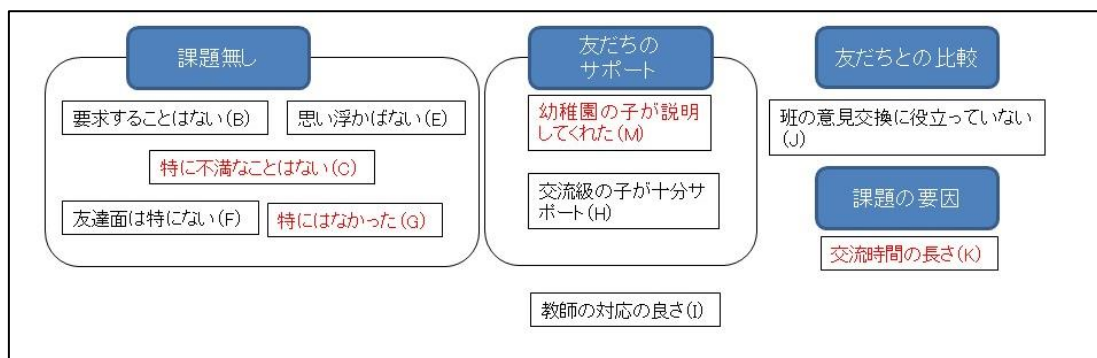


図 3－3 友達との関わりに関する課題

(2) 交流及び共同学習で身に付けてほしかったこと

「お子さんにもっと身に付けてほしかったと感じたこと（学習面、行動面など）はありますか」と質問した。

5名の方が特に身に付けてほしかったことはないという回答があった。その中で、交流学級ではなく、逆に「特別支援学級における学習に物足りなさを感じる（小特学）」という発言もあった。

身に付けてほしいことについては、「漢字」やテスト時における「問題の解き方」など、学習面に関するスキルが挙げられた。「グループでの行動（小特学）」や人との距離感である「パーソナルスペース（小特学）」という、人との関係性に関する発言もあった。更に、「自分でやらなければいけない気持ち（小特学）」のように自主性を身に付けてほしいという希望も挙げられた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●交流の学級では身に付けてほしいことを身につけて来てくれるんですね。だから逆に言うと 支援級にいったら授業の方が物足りないと言うか、今この段階でこれやっていいのかなって思う。(対象者 B)

●どういう風にテストって解くんだよっていうのはもうちょっとして欲しいと思いました。国語の問題の解き方がよくわかってなくて、算数はわかるんですけど。(対象者 F)

●グループ行動がやっぱりまず苦手なのでお友達とのつながりの中でこうもっと上手にというか。(対象者 H)

●学習面では漢字ですね。(対象者 I)

●i に対して「いいよ」みたいな感じで接してくれる人に対してはまだ抱き着いて行ったり、その人のパーソナルスペースに入っていくのでそこはもうちょっと考えて欲しいかなっていうのはあります。(対象者 I)

図 3-4 のように、交流及び共同学習で身に付けてほしかったことは、特にないという回答以外では、「学習スキル」、「自分でする気持ち」、「他者との関係」を築くこと、と分類できた。

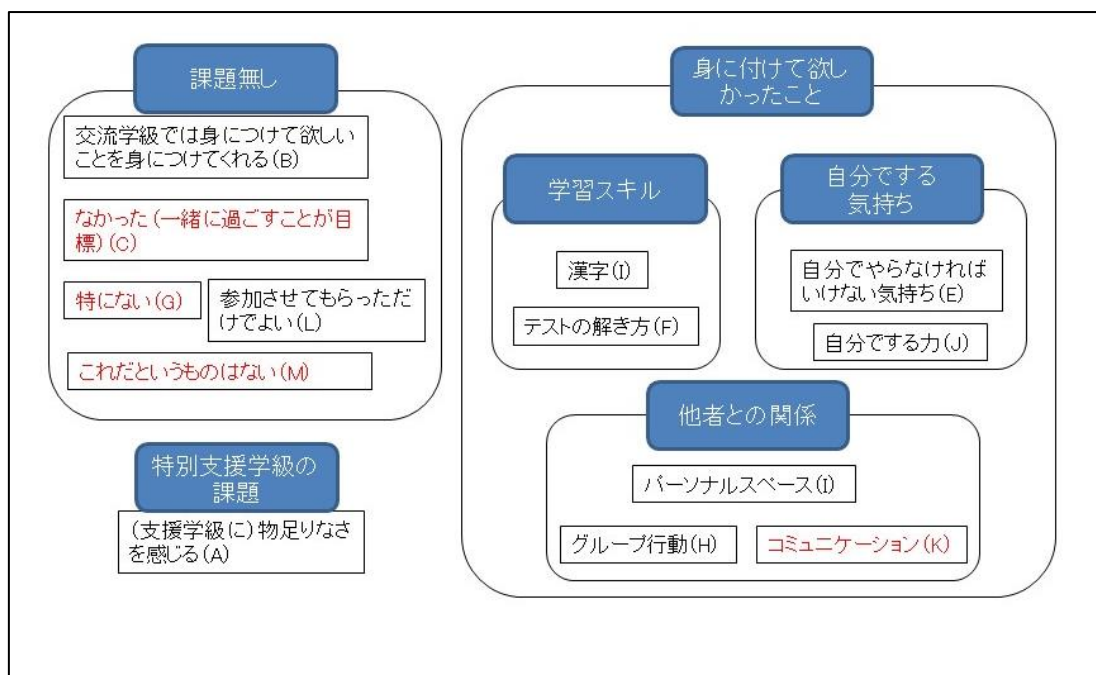


図 3-4 交流及び共同学習で身に付けてほしかったこと

(3) 地域とのつながりにおける課題について

居住地校交流を経験した対象者の C、D、G、K、M に対して「居住地校交流の場合は地域とのつながりで、こうしてほしいと感じたことはありましたか」と質問した。

「あまり深まりは感じていない(小学部)」という声が聞かれた。さらに、深めるために「もうちょっと行事に参加すればよかった(小学部 *卒業生)」という発言もあった。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●なかなか行事とかにも出ることがなかったので、もうちょっと参加すればよかったかなとかいうのはありますけど。学校で行くというだけであとはなかなか続かなかったの。(対象者 K)

●特にこれについてはないんですけど。あまり深まりは感じてはないです。(対象者 M)

4. 交流及び共同学習に関する打合せについて

(1) 目標の共有について

「担任や交流学級等の先生と交流及び共同学習の打合せはしましたか」という質問のカテゴリのうち、「交流及び共同学習の目標を先生方と共有しましたか」と質問した。

1名を除く対象者から、共有を行ったという回答が得られた。「一学期が終わって初めての面談の時（共有した）。（小特学）」「支援学級の先生と2，3度、時間を設けてもらって話した。（小特学）」の発言のように学校との面談時に行われたようである。関連する対象者の発言は以下の通りである。

● アメリカではご存知の通り *IEP* があって、年一回ゴールを決めてあります。カンファレンスは年に2回ありました。学校の状況とか自分の希望とかを言う機会がありました。日本の場合も同じように面談が今まで2回ありました。（対象者 A）※Aさんはアメリカに居住経験があり、アメリカと比較して発言した。

● これについては夏、一学期終わってからですね。初めての面談の時に共有したという感じですね。（対象者 E）

● 先生とは入学前から2，3度時間設けて頂いて打ち合わせをしました。（中略）その場でその児童発達支援センターの先生と支援学級の先生と私とで三者で情報共有を入学前にしています。（対象者 H）

保護者の発言を整理すると、前述したように、時期や回数は様々ではあるが「面談時に共有」したという回答が多かった。また、「具体的内容」についても話し合われた（図3-5）。

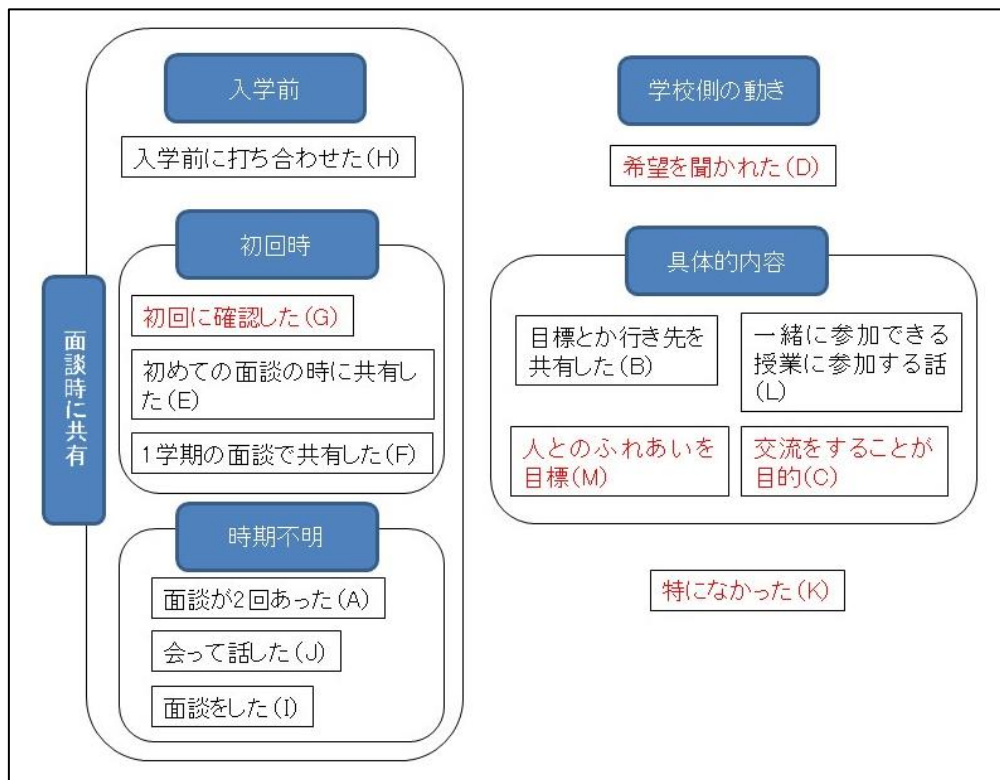


図3-5 担任や交流先の担任との目標の共有

(2) 共有の際のツールについて

「個別の教育支援計画等打合せの際のツールはありましたか」と質問した。

就学前に利用していた児童発達支援センターが作成した支援計画を使用したり、自治体で作成したサポートファイルを使用したりしたという学校以外の機関が用意した計画を活用したという回答が2名からあった。また、学校が作成した計画を使用したという回答が4名からあった。「支援計画ありました。完成バージョンを見せてもらいました。(小特学)」とあるように、4名とも学校側がまず作成し、それを保護者と共有するという手順であったようである。1名は日頃の連絡帳でやり取りをしているとのことであった。6名が「なかった」という回答であった。なかったという回答の中には、ツールはあったかもしれないが、就学前後のあわただしい時であったため、記憶にないとのことであった。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●支援計画・・・覚えがないので多分なかったと思うけど。ペーパーの打合せはちょっと覚えがないので。(対象者E)

●支援計画ありました。完成バージョンを見せてもらいました。(対象者F)

ツールがあった場合を整理すると、図3-6に示したように、「学校外で作成」した計画や、個別の教育支援計画を含めた「校内作成」のツール、「連絡帳」で共有した例もあった。

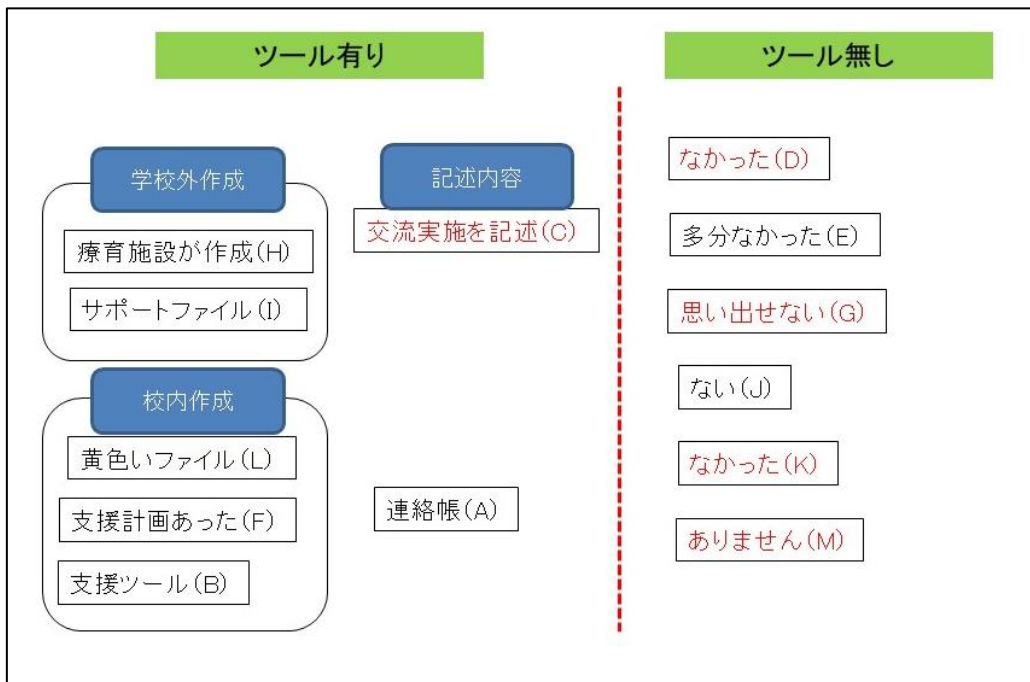


図3-6 打合せで用いたツール

(3) 居住地校交流における保護者の付き添いについて

居住地校交流を経験した対象者の C、D、G、K、M に対して「居住地校交流の場合は付添の方法等の話をしましたか」と質問した。

保護者の付き添いについては、「保護者の付き添いが必要」という学校側において規定があり付添は行っていたとのことである。卒業生の中には在籍時にこのような規定はなかったが、学校からの勧めで授業や給食にも同席したという話を聞くことができた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

- すごい寒い時とか暑い時以外は集団登校って行って近くの子が集まって行くので、それに一緒にその集まったところに行って並んで歩くっていうのやったんですけど、歩きが追い付かなくて後ろの方になってしまいながら二人で行ったりとか。(対象者 C)
- お母さん行かれますかっていうことは言われましたね。はじめからおわりまでいました。給食も一緒に食べて。(対象者 K)
- 親御さんが学校まで連れて行って送迎をするっていう約束事があるみたいで、移動中に交通事故で何かあってはいけないので。うちはバスで通学しているので一度学校に行かせて、交流時間にまた迎えに行行って学校まで届けて。だから先生とは別々に行きました。(対象者 M)

(4) 交流及び共同学習の目標以外の打合せ内容について

「その他、打合せた内容があれば教えてください」と質問した。

交流及び共同学習を実施する際の具体的な学習内容についての話があったようである。具体的には、当日交流及び共同学習の活動の中で使用する副教材に関することや、当日自己紹介の際に学校紹介も含めたいという要望に関することが話題に挙げたようである。

打合せの際には対象者の児童生徒の実態に関する内容が多く取り上げられた。主に給食など日常生活面に関すること、友達とのトラブルなど行動面に関すること、苦手な教科等の学習面に関すること、障害特性に関することの大きく4つが挙げられた(図3-7)。

なかには、今後特別支援学級から通常の学級への転籍を目指すための行程に関する内容や、就学前に利用していた療育機関での様子に関する内容を打合せで扱ったという回答も得られた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●問題行動と言われるところのパニック起こすのがこんな時ですっていうような話をして、それに対して切り替えられるためには家でしてることはありますかとかいう質問があつて。そういうことに対する対処を私が伝えたりしました。(対象者 A)

●目標として普通級への転籍を目指していこうということなので、これは学習場面を越えて、就学の問題になってきますので、校長先生や支援担当の先生メンバーでやりました。(対象者 B)

●小学校の教材で朝読書するみたいで、詩が載っている音読するような副教材みたいな教科書じゃないやつ。みんなで読んだりするけど、c君もどう?みたいに。簡単な詩だったので、一緒に買わせてもらって、それを持って行ってその日はそれを読んだ記憶があつたりします。(対象者 C)

●学校の紹介をさせてほしいと言った。こんな子たちがいる学校だということを紹介させてほしいという形で、担任とdとでクイズ形式にしようということで最初に学校の紹介とクイズをしました。(対象者 D)

●当日よだれが出てしまって、周りの子が嫌がるかと思ひまして、先生と話して前もって説明したほうがいいですよという話で、脳性麻痺という病気で、口も上手に動かないことや、行ってもらえば自分で拭くことや、もしあれなら教えてあげてくださいと言いました。(対象者 D)

●給食を食べるときのことですかね。(中略) ちょっとウチの息子が食べることに興味があまりなくて給食で苦勞をしているようで、少しどうにかできないかと先生と話しました。(対象者 E)

●息子が苦手なこと。字を読むのが苦手っていう話をその時にさせていただきました。(対象者 F)

- 療育に行っているので療育先での様子とか、どんなことをしているとか行動面も相談しました。人の気持ちがわからないっていうのもお伝えして。(対象者 F)
- 今年の課題としては友達と仲良くトラブルが無ければいいなっていう話はしたんですけど、最近は手を出すとかがなくなって来ているので。(対象者 J)

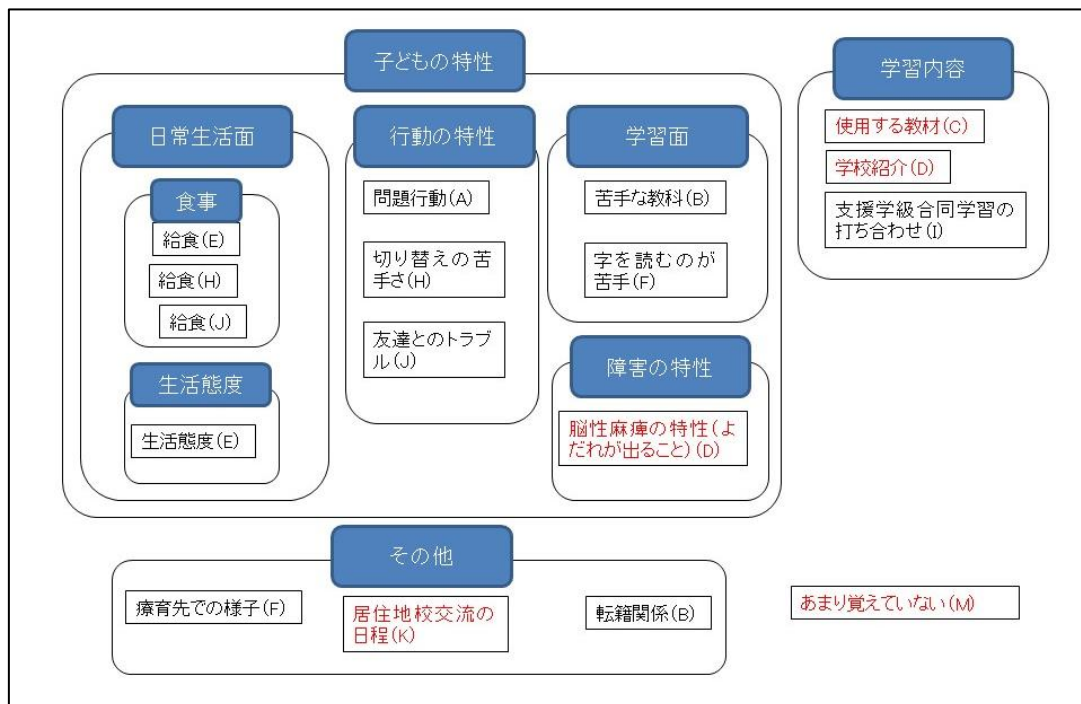


図3-7 その他打ち合わせた内容

5. 交流及び共同学習の今後

(1) 今後の友達との関わりについて

「これから交流及び共同学習がどうあってほしいですか」というカテゴリーのうち、現在小・中学校及び特別支援学校に在籍している保護者に対して「友達とこれからどう関わってほしいですか」と質問した。

「楽しく遊んで欲しい。(小特学)」「思いやりを持って友達と関わって欲しい。(小特学)」「積極的に関わってほしい(小特学)」といった肯定的な発言を聞くことができた。

一方、本質問では「障害のある児童の意見を尊重してほしい(小学部)」「交流学級に行く時間を増やしてほしい(小特学)」といった要望も聞かれた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

- 通常クラスに行く頻度が上がればやっぱり違うのかなっていうのがあって(対象者 A)

- 楽しく遊んで欲しいです (対象者 F)
- 相手がどう思うとかっていう慮るのが苦手なタイプなので、こう言ったら相手がどう思うかなっていう思いやりなどを持ってお友達と関わっていて欲しいなって思います (対象者 H)
- お友達の気持ちを考えるっていうのは難しいと思うんですけど。今日はいいけど明日はちょっと無理とかそういうのを、本人がちょっとずつでも理解できるようになって自分から積極的に関わっていけたらいいなと思ってます。 (対象者 I)
- 本人が望むことを勉強できるような環境が一番だと思うので、障害がある子の意見を尊重して相手の方の先生方も対応してくれたら一番いいかなと思います (対象者 M)

保護者から得られた類似した発言を整理すると、図 3-8 に示したように、「肯定的な関わり」を求めている。一方、回答の中で学校に対する要望もうかがえたので「学校への要望」と括った。

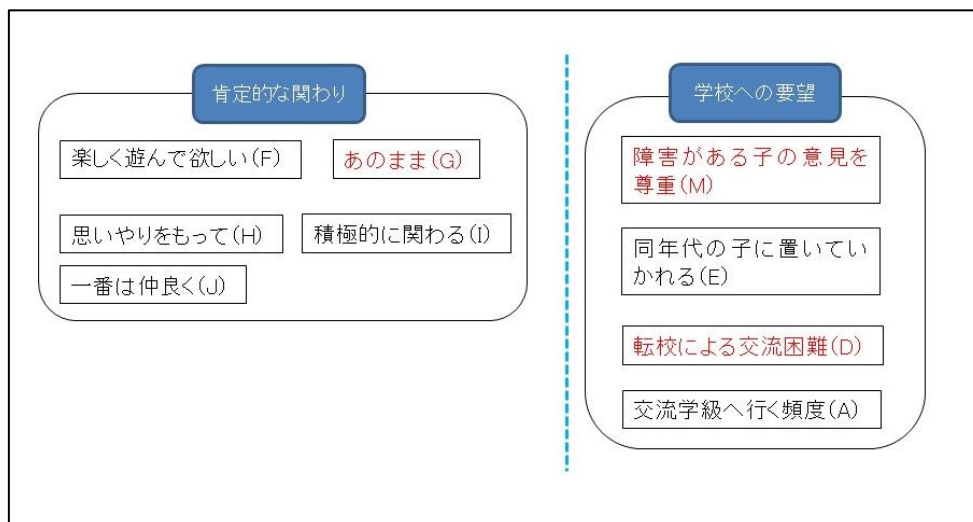


図 3-8 交流及び共同学習において友達との関わりで我が子に求めること

(2) 交流先の児童生徒の関わり方について

「本人、交流学級（交流相手校）の児童生徒にどのように関わってほしいですか」と質問した。

「うちの子が特別だからというのではなくなるべくそのまま。(小特学)」 「素のままに関わって欲しい。(小特学)」 「いつも通り自分たちのペースで関わってもらえれば。(小学部)」といった、普段と変わらない関わりを求める意見が多かった。その際の関わり方について、出会ったときに挨拶をしてほしい、支援が必要な時には助けてほしいといったことが聞かれた。中には、「その子に負担にならない程度に関わってほしい。例えば、車いす

押す係みたいな関わりはやめてほしい。(小特学)」という意見も聞かれた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

- 自然に、自然な形で喧嘩もし、仲良くもしてってそういう形ならいいかな。(対象者 B)
- 苦手そうだなと思ったところはうちの息子ではなくてもみんな手伝っているという話なので、もうそのままうちの息子を受け入れてくれたらいいなと思ってます。(対象者 E)
- 交流学級のお友達にはもう素のまま。(対象者 F)
- 街で出会った時にあいさつしてくれたり、ちょっと時間あれば会話ができればもうそれで嬉しいかなと思います。(対象者 G)
- 遅いときとかは「i ちゃん行くよ」とか声をかけてくれるんですけど、それがその子にとって負担にならない程度で関わってほしい。お荷物係じゃないけど例えば通常学級に肢体不自由の子がいて、その車椅子を押す係がこの子ってなってるような感じじゃないような関わり方をしてほしい。苦痛にならない。(対象者 I)
- "
- サポートが必要なんだなって思ったときには声かけて欲しいかなと思います。「あら、今 j ちゃん手が止まってるけどわかってないかな」ってもしわかった子がいれば声かけてもらいたい。(対象者 J)
- いつも通り自分たちのペースで関わってもらえればパニックに本人がなろうともやっぱり色んなことがあっていいと思うので。(対象者 M)

交流相手先の児童生徒の関わり方として保護者が望むことに関する発言は、図 3-9 に示したように、「いつも通りの関わり」「関わり方の程度」「関わり方の具体」と 3 つに分類できた。

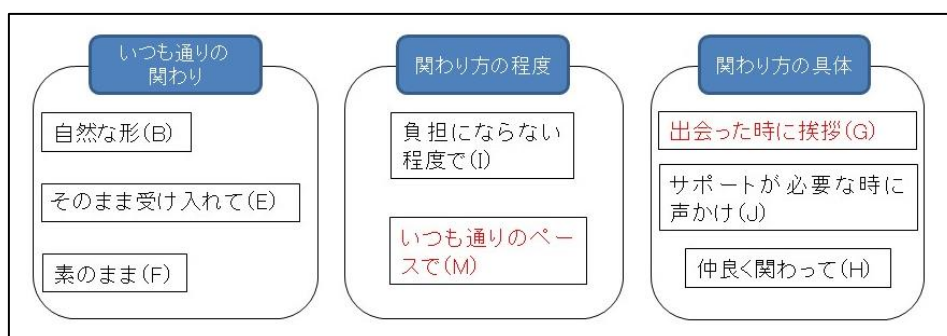


図 3-9 交流先の児童生徒に求めること

(3) 今後扱ってほしい学習内容や活動について

「学習内容・活動はどのようなことを扱ってほしいですか」と質問した。

「障害のある子が楽しめてみんなが理解してくれる授業をして欲しい。(小学部)」「グループ活動など当たり前のことを学校で学んで欲しい。(小特学)」という発言や、その子に合った学習内容の選定や、その子に必要なピンポイントの指導・支援を行ってほしいという発言があった。中には、交流学級ではなく特別支援学級の指導内容に対してであるが、「自立活動がないのでやって欲しい。週1, 2時間くらい。(小特学)」のように、自立活動の時間の指導が設けられていないことから、指導を行ってほしいとの発言もあった。関連する対象者の発言は以下の通りである。

- 漢字が得意な子だっていると思うし地名を覚えることが得意な子もいると思うんですね。なので最初からテストは購入しないドリルは買わないって言うのではなくて選ばせるみたいなのがあってもいいのかなと思いました。(対象者 A)
- この部分だけ支援してほしい。ピンポイントの支援が必要なんだよなあ。通常の学級でここは無理っていうところはね。bのショックな言葉一つ、「bは算数失格だから」と言ったんですね。支援級に戻ることをちょっと恥じていたところがある。(中略)足りない部分の支援は誰でも受けるんだよってなればいいのかと思いました。(対象者 B)
- 交流学級で・・・そうですね特にこれといって希望があるわけではないですけども、通常通りやってくれたらいいかなとは思っています。(対象者 E)
- 自立活動が全くないのでして欲しい。その中で学校でのルールと友達との遊び方。もうちょっと大きくなればイラッとしたときはこうするんだよってという感情コントロールとかを自立活動で入れて欲しいと思います。(対象者 F)
- グループ活動が苦手なので、学習というよりも、学校ではそういったそのグループ活動がうまく小集団行動だとか、自分の事が終わっても椅子に座って待っておくとか。当たり前のことを小学校で学んできてほしいなと思ってます(対象者 H)
- 子供の親ときちんと話し合いをして、その障害があるほうが楽しめてその子をみんなに理解してもらえるような授業っていうのをしてほしいというところがあって、授業のハードルの高さによってはうちの子は絶対超えられないだろうなっていうこともあったんですね。なのでそこが普通の学校の子のハードルに合わせられないので、みんなで仲良くするという風な考え方で授業を立ててくださったらもっともっと好きなのところになっていたような気がします(対象者 M)

発言を整理すると、大きく「本人への希望」と「学校に対する要望」に分けられた(図3-10)。「学校に対する要望」には、主に「支援に関する希望」「授業に関する希望」に分類することができた。

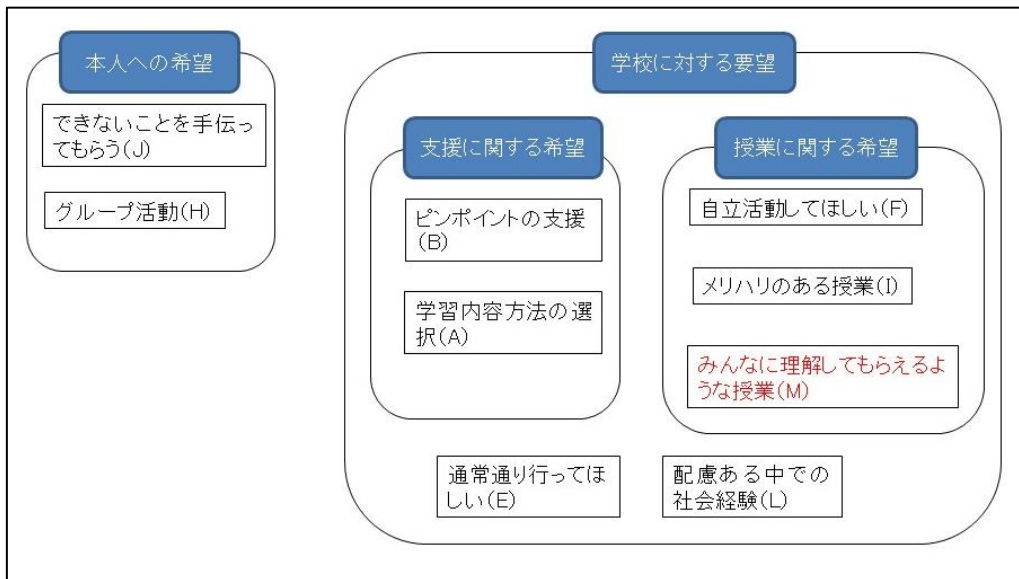


図3-10 今後扱って欲しい学習内容や活動

（４）交流及び共同学習の経験と今の生活とのつながり

卒業生の保護者である対象者 C、K に対して、「交流及び共同学習を行ったことが今の生活にどうつながっていると感じていますか」というカテゴリーのうち、「交流及び共同学習で行ったこと（友達との関わり、学習面、行動面）が、今の生活にどうつながっていると感じますか」と質問した。

対象者 C は、通学している特別支援学校が居住地から離れた場所にあり、且つ、現在の居住地には転居してきた。対象者 C から、居住地校交流において街探検の題材を扱ったことから、「学校の周りの様子とか地図が息子の中にできた。（小学部 ※卒業生）」という発言があった。対象者 C の関連する発言は以下の通りである。

●Z市の学校にいていたので、住んでいる場所の周りのことを知る機会があまりなかったので学校に行って歩いたりすることで、その学校のまわりの様子とか。地図というか、そういうのがcの中にできたのは一つポイントと思って。車に乗って通っていたので、本当にこの家の周りっていうのがわからなかったと思うんですけど、歩くようになってきたのでそういう地図はできたんじゃないかなって思います。（対象者 C） *Z市は在籍した特別支援学校の所在市

対象者 K は現在も「スーパーで声をかけやすい人に「こんにちは」という。（小学部 ※卒業生）」様子が見られているとのことである。対象者 K の関連する発言は以下の通りである。

●時間が本当に短かったので つながっているかどうかはちょっと難しいですけどちょっとやっぱ人と関わることが好きな子なので誰とでも関わることを恐れなくて言うか。いまでもスーパーなんかで出会ったら、声かけやすい人なら「こんにちは」と言ったりとか。観察する力がありますよね。今でも上手ですしそういうところに繋がってるのかなとは思いますが（対象者 K）

（５）卒業後の地域とのつながりの継続

「地域とのつながりは継続していると感じますか」と質問した。

「家族としては息子を通じて地域の人とも繋がってると思う。（小学部）※卒業生」という発言と、「地域とのつながりはない。通所施設も隣市なので。（小学部）※卒業生」という発言があり、対照的であった。後者は特に現在通所しているところが居住地ではないため、地域と関わる機会が減少していることが要因となっているようである。

6. その他、保護者が感じたこと

インタビューにおいて、質問事項とは別に、交流及び共同学習に関連した保護者の自発的な発言があった。交流及び共同学習に関してよい機会なのでどうしても発言しておきたいという要望であった。発言内容は、インタビュー項目と直接関わらないが、交流及び共同学習の課題として重要な要素が含まれていると考えられるため、別にまとめることとした。発言を分類すると、「実態把握に関わること」「教師の障害理解」「より良い交流」「友達・きょうだい児の関係」と、大きく４つに分けられた（図３－１１）。

（１）実態把握に関わること

対象者 A はアメリカに居住経験があり、今回のインタビューではアメリカと日本の比較も交えながら回答をしてもらった。アメリカと日本で異なる点として、児童の実態把握にかかる時間を挙げた。対象者 B もアセスメントの在り方について問題提起している。アセスメントが十分でないために、特に中学校へ進学した後に適切な支援が行われていないのではないかと感じることもあるとのことであった。

対象者 E の発言は、直接実態把握に言及していないが、特別支援学級の情報が得られていないということは、適切な就学相談等が行われていたかどうかという課題につながる。

保護者は情報が少なくよく分からないまま特別支援学級に我が子を入級させることになる。つまり、我が子の実態について保護者を含めた関係者がきちんと共有できていないことも考えられるためこの枠組みに含めた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●日本のテストの仕方は 圧倒的に時間が少ない。 30 分以内の中で出された問題に答えていくっていうことで、その時に集中していない状況だったり、ちょっと機嫌が悪かったりとかそういうのも全く関係なくその日に新しい先生、最初に会う先生に出されても、なかなか ASD の子には難易度が高いんですよね。（対象者 A）

●ちゃんとアセスメントしてくれてないなっていう気はするんですね。最初にもらっ

た通知表で、「この子は算数が苦手です。」なるほど分かりますと思いながら、じゃあ、国語や社会はどのくらいの力があって普通の小学校3年生4年生と比べるとどうなんだろう。普通の3年生のものさしでは、この子はできてたんだろうか、できてなかったんだろうかというのがわからなかった。支援級の通知表をもらってくるので基本的には全部文章なんですよ。例えば交流に入ってた理科では、「交流級のみんなと仲良くやってみました」になってしまう。どんな勉強して、どのくらい身に付いてっていうような評価が分かりにくかった。(対象者 B)

●親の立場からして特別支援学級がいったいどういうものかってのがちょっとよくわからないところもあるんですね。(中略) 中学校にどういう風な道があるのかなとかそういった情報が欲しいなって常々思ってるところです。(対象者 E)

●その地域に根付いた情報見たい。情報がないのと同じような気がしたんで。(中略) インターネットや本とかを見たとしても、大まかな情報はあってもやっぱりちょっとないので。(対象者 E)

(2) 教師の障害理解

交流先の担任が障害のある児童生徒と関わったことがない場合もあり、障害についての理解不足や教師の専門性に関する懸念について発言があった。

関連する対象者の発言は以下の通りである。

●まず一番身近な担任の先生が障害のある子供を理解してる事で、通級にいつている子供たちも邪魔ものとかそういう目で見ない、同じように自分たちの同級生って受け入れてくれるっていうのがすごく感じられた。(対象者 G)

●機会があったり専門性の高い先生がいたりすれば中学校に行くことも考えられた。支援級に行くなら交流がないと思う。(対象者 L)

●学校の担任の先生っていうかあの行く先の学校の先生の理解不足をすごく私感じて。やっぱり障害がある子と接したことがない方々がたくさんいらっしゃるんですよね。一度も関わったことないんじゃないだろうかこの先生っていうクラス担任の先生の所に、ポンとうちの子が入って先生も自分たちのクラスの子にどうアドバイスをしていいのかわからないみたいで、ますます子供たちが困るという状況はたくさん見てきたのでどうしたらいいのかなっていう子供の声が聞こえました。(対象者 M)

(3) より良い交流

交流及び共同学習の時間を増やして欲しいという願いについての発言があった。これとは逆に、学校の方針でほとんど全ての時間を交流学級で過ごしているので、自立活動については特別支援学級で指導を行って欲しいという要望があった。

また、学年が低いうちから交流及び共同学習を始めた方が効果的ではないかという提案があった。

担任などとの日常的なやりとりについて携帯等のメール機能など、ICT 機器を使用して欲しいという要望も聞かれた。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●携帯でテキスト。アメリカでは、こんな状況なんだけどってぱっとやり取りができる状況だったので、たとえば遠足に行くときとか、それができたので親も安心だし先生もとっても安心だしているのがあったんですが、日本だと、連絡は学校の電話を通じてって言うのに限られてしまっているんで、そこがもうちょっとできるようになったらもっとお互い楽じゃないかなというのはありますね。テキストだけでもいいので（対象者 A）

●日本の支援クラスの先生が人数も少なく大変だと思うんですけども、最初からシャッターを閉めずに、とりあえず窓口を開いてからあのだんだんハードルを下げていくっていうやり方としていただくと（対象者 A）

●交流するとか一緒に過ごす一緒に遊ぶそういう時間。障害のある子どもたちがどんどん普通の子のいるところにいる時間っていうのが多いほうがいいなっていう、理解してもらうためには距離を近づけることかなって思うので、支援学校に行く子供が多いのはもちろんそこにニーズがあると思うんですけど。でも普通の子供達のところこういう子がいるっていうこと交流する機会と言うかそういう時間って減らしちゃダメだなっていう風に思っています。（対象者 G）

●今うちの息子はほぼ交流で過ごしてるんですけど、他の同じ1年生でももう特別支援学級で過ごす子もいるんですよね。うちも取りだしてと思います。（対象者 F）

●交流ではサポートがあるとできることがもうちょっと増えるかなって思うときはあります。ちょっとした声かけとかできっとできる「あれができてたのに」とかなんかあるんかなっていうのは感じます。（対象者 J）

（4）友達・きょうだい児の関係

交流及び共同学習を実施すると、交流相手先の児童生徒と我が子を比較してしまうという発言があった。この発言は決して否定的な面だけではなく、比較したうえで今後どうしていけばよいか考えるきっかけになったという肯定的な面もうかがえた。

また、今回のインタビュー調査においてきょうだい児との関係について言及があったのは対象者 M のみであったが、居住地校交流において、交流相手校にきょうだい児がいる場合は保護者も交流及び共同学習への参加について悩むことがあることが示された。関連する対象者の発言は以下の通りである。

●居住地交流みたいに同級生の中にいると差が歴然としているのを親としてはその場ではショックは受けてないつもりでも、どこかしら比べてしまうところはあって。でもそれは悪いことじゃなくて、それを知ること、もっとどこを伸ばせばいいとか、足りないところはどこかとかってよく知ることができたなと思う（対象者 C）

●下の子が入学をしたんですよね。ちょうど一年生で今度入学するその子に居住地交流でお姉ちゃんがあなたの学校に行く。あなたははどう思うっていう風に言ったらその時にその子が「来てもいいよでもちょっと恥ずかしい」という風に言ったんですよね。だから、その子の気持ちをもっと知りたいと思って色々な話をこうしていくうちにやっぱりちょっと無理かな。（中略）3年生まででおしまいになりました（対象者 M）

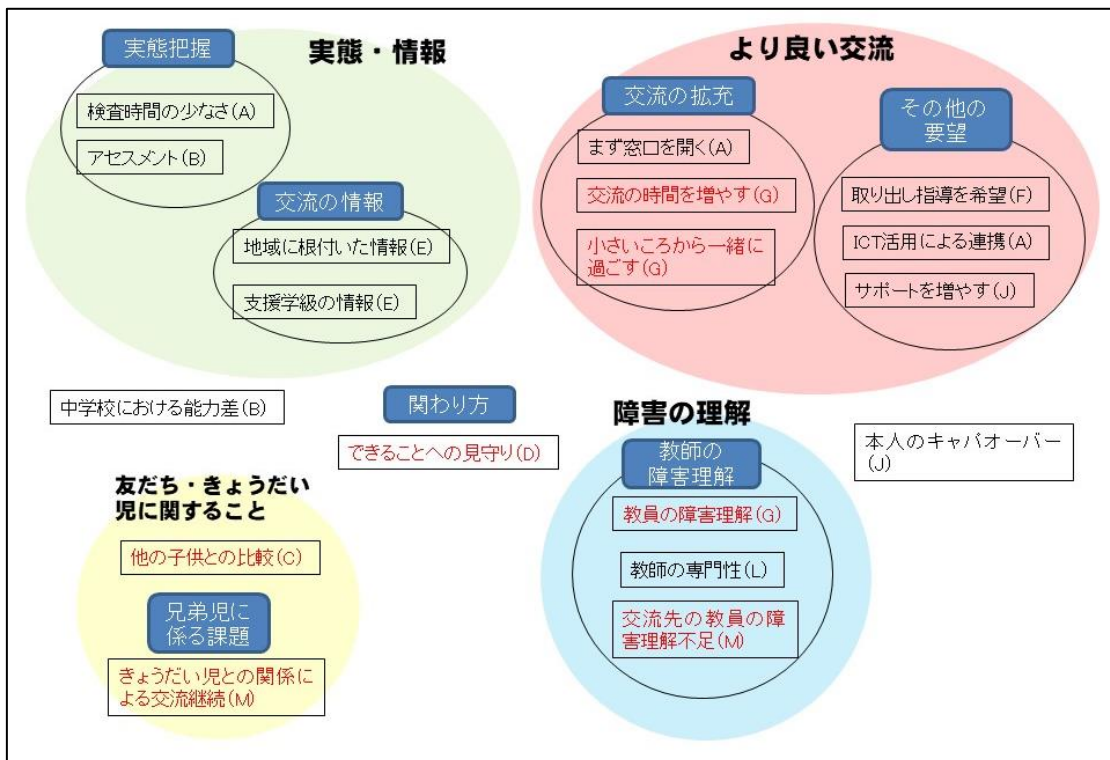


図 3-11 その他の発言

IV. 考察

本調査の結果から、交流及び共同学習をよりよく進めていくための要素と、現在課題と考えられることを改善していくための要素について考察をする。

1. 交流及び共同学習を更に進めるために

今回インタビューを行った保護者の中には、交流及び共同学習における友達との関わりに関して、児童生徒が交流先の児童生徒のことを模倣することによって学習活動等を促進していると感じている人がいた。図3-2で示された対象者の発言を図3-12のように関連付けた。別々の対象者の発言であるため、実際には各人がこのように考えているわけではないが、解釈の一例を示したものである。

交流及び共同学習で新しい友だちとの出会いがあり、その友達の模倣をすることで、自分で考え、そして模倣を繰り返すことで学習に必要なスキルが身に付く。このことが自信となり学習に楽しく取り組むようになる。その後、また新たな友だちへ意識が向かう。このように、好循環も生まれてくるのではないかと考えた。また、友達を意識することで友達との違いに気付くという自己理解の促進にもつながるのではないだろうか。

交流及び共同学習の機会を増やしてほしいという声が挙がっていたが、機会が増えれば模倣する機会が増えることになるので、更に身に付くことも増えてくるのではないか。つまりこの循環が促進されるのではないだろうか。しかし、ただ、機会を増やすだけでは交流及び共同学習の充実を図ることはできないだろう。当該児童生徒にとって、交流及び共同学習で学ばせたいことは何かを明確にし、そのために必要と考えられる時間や内容の設定が重要であると考えられる。そのためにはⅢ-6-(1)でも保護者が言及しているように、適切な実態把握が必要であり、さらに個別の教育支援計画などのツールを活用しながら学級担任と交流相手先の担任など関係者が必要な情報を共有することが求められると考える。

併せて、適切な教師への指導・支援が必要である。そのためには学校全体が交流及び共同学習の捉え方を共通理解していく必要がある。

交流学級や交流相手校の児童生徒について、いつも通りに関わってほしいという声が挙がっていたことから、特別なことを保護者としては望んでいない傾向にあると考えられる。ここで、「いつも通りに関わる」とはどのような関わり方であるのか。また、対象者Ⅰが「負担がない程度」に関わってほしいという発言をしている。この負担がない程度とはどのようなことなのか。

本調査の対象者や担任は、「負担がない程度」に「いつも通り関わっている」と見られる交流先の児童生徒の心情をどうとらえているのであろうか。以下、対象者Ⅱのインタビューの中で聞かれた印象的な話から考えたい。

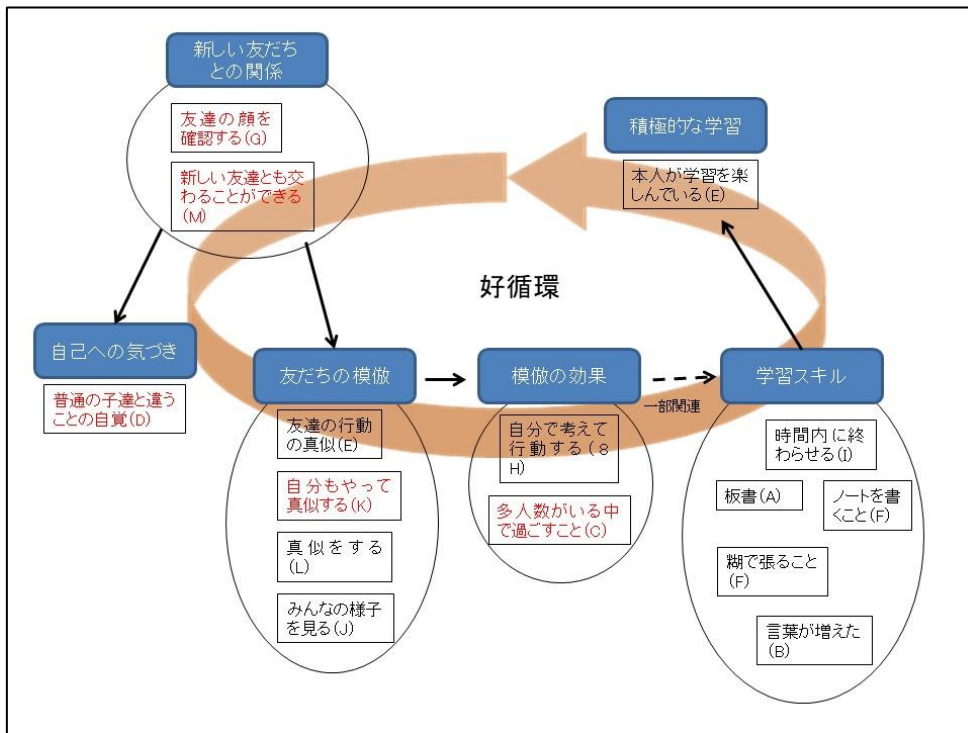


図3-12 交流及び共同学習で身に付いたことの関連図（案）

対象者 D の子どもが交流及び共同学習として道徳の授業に参加した際に、「A さんに対して何をしてあげますか」という発問に対して、交流先の児童が「車いすを押してあげます」と発言したそうである。しかし、当事者の A さんは「車いすは自分でこげる」と発言し、さらに「消しゴムが落ちたときに拾ってほしい」と発言したそうである。

また、この A さんは特別支援学校においてトイレの改修工事が行われた際に、ペーパーホルダーが当事者にとって不便な位置に設置されたことについて作文に書いた。作文は「改修してくれるのはうれしいが、できれば当事者の声も聞いてほしい」という要旨だったそうである。

交流及び共同学習においては、できることは自分でするので、いつも通りの関わりを望み、特別なことをしてもらうことは望んでいないが、当事者が助けてほしいと訴えたことや、希望していることに耳を傾けることは大事であるということを示したエピソードである。

本調査の対象者は当事者としての立場で語ってもらったが、では、交流相手の児童生徒や、その保護者は障害のある人との関わりについてどのような思いを持っているのかということも知る必要があるのではないだろうか。学校や学級という小さな社会の中でも多様な価値観が存在することは推察できる。交流相手側にはおそらく様々な意見が現れるであろう。しかし、お互いが感じていることを明確化し擦り合わせることによってはじめてよりよい交流及び共同学習に向かうことができるのではないだろうか。

2. 交流及び共同学習における改善点

交流及び共同学習を行うに当たり、実施の時間や内容を児童生徒の実態に合わせて検討していく必要があることは前述したとおりである。この検討を行う際には担任一人の判断で行うのではなく、教員や保護者など関係する者が協議して判断を行うとよいだろう。この協議では交流及び共同学習で何を目指していくのか目標についても協議の項目として挙げられることであろう。インタビューの結果、担任や交流先の教員と保護者の間で交流及び共同学習に関する目標の共有をすることは概ね行われているようである。しかし、目標等について明確にツールを用いて明文化しているかどうかについては偏りがある。目標等の共有において個別の教育支援計画を活用している地域は限定的であった。個別の教育支援計画は児童生徒の指導・支援の在り方について共有・継続を行うためのツールであることから、当該児童生徒の担任と交流先の担任が支援の在り方を共有するためのツールとしては有効に働くものであると考えられる。担任と保護者が打ち合わせを行った際に、「日常生活面」「行動特性」「学習面」「障害特性」なども話し合われている。交流及び共同学習においてはこれらのことを担任同士が共有し、共通理解することが必要であることから、今後、個別の教育支援計画の活用を勧めていくことも検討していくとよいだろう。

交流及び共同学習を行う際に課題の一つとして挙げられるのが、交流及び共同学習を行う際の学習活動である。今回のインタビュー参加者からの回答では、居住地校交流において体育や特別活動など、いわゆる机上の学習というよりも身体的活動などを伴う学習活動が多かったのではないかと推察される。一部の対象者の発言にもあるように、「ついていだけでいっぱい」という児童生徒にはなかなか机上での学習は難しかったかもしれないということは想像できる。また、「一緒に活動する」ことを目標としている児童生徒であれば、一緒に活動をすることが実感できる教科等や学習活動を選択したのかもしれない。今回のインタビューにおいては通常の学級と特別支援学級の間における交流及び共同学習について、学習活動・集団行動についていけないことに関する発言が居住地校交流と比較して多く聞かれた。対象者の子ども達は障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服することを目指すために特別支援学級に在籍している。特別支援学級内ではもちろんのこと、通常の学級における交流及び共同学習においても、障害による学習上、生活上の困難の改善・克服を目指した指導、つまり自立活動に相当する指導が行われる必要がある。自立活動は、特別支援学校学習指導要領において「自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。」と示されている。児童生徒の困難さに配慮しながら支援を行い、自立活動の指導内容も盛り込みつつ、交流学級における学習活動を行っていく必要がある。交流学級の児童生徒と共に学ぶことができるための工夫を学校も検討していく必要がある。

しかし、例えば知的障害のある児童生徒や一部の教科に特に困難さがある学習障害のある児童生徒のように、例えば国語や算数などにおいて実態から考えて理解が困難な場合や、作業の遅れなどによる心理的負担がかかる可能性のある場合も考えられる。対象者 B の子どもが「b は算数失格だから」と、b 児自身がつぶやいたという話からも想像ができる。対象者 B は発言の中で、苦手なところだけを取り出して指導してはどうだろうかという提案的な発言をしている。同じ場で共に学ぶことの重要性は意識しつつも、児童生徒の実態

によって学びの場を変更することは我が国でも謳われていることから、その子の学びの実態をしっかりと把握し、必要な変更や調整は行っていくことを考える必要はある。ただし、安易に学びの場を変更することありきで考えるのではなく、交流学級の中においても学びの保障ができるための方略を、担任や交流学級の担任だけでなく、学校全体で検討していく必要があるだろう。

ところで、今回のインタビューでは、インタビュー項目に付随して発言したり、インタビュー項目とは別に対象者自身が、よい機会なのでどうしても発言しておきたいという希望があり発言したりした対象者もいた。これらは図3-11にまとめたが、交流及び共同学習を推進していくためには重要な発言であると考えた。これらの発言を分類すると、「実態把握に関わること」「教師の障害理解」「より良い交流」「友達・きょうだい児の関係」と、大きく4つに分けられたことは前述の通りである。これらの4つは、交流及び共同学習を進めていく上で学校側が押さえておく必要がある課題と考えられる。

このうち、実態把握に関わることと教師の障害理解は密接に関わっているのではないかと考えられる。教師自身が障害について理解ができていなければ、学校において適切な実態把握をすることは困難である。適切な実態把握ができなければ前述したようにその子に合った指導や支援は望めず、よりよい交流及び共同学習はできないのではないだろうか。このことから教師の障害理解に関する資質の向上は急務であろう。

よりよい交流という枠組みのなかで小さいころから交流を進めてはどうかという発言があった。幼稚園の頃から関わりがあったことによって、知っている児童がいたことが安心感につながったという発言もあったが、交流学級側の児童生徒も小さいころからの関わりによって、障害のある児童生徒と共に過ごすことについて違和感を持ちにくくなるのではないかと考えられる。

しかし、一方で渡邊ら（2016）のように、幼児期に障害のある児と同じ場を共有しているだけの接触経験では、将来的に障害児・者に対する態度に差異が見られなかったという研究結果もある。彼らの研究では、小学校時代などに、授業や行事以外で遊ぶ経験があること、友達になった経験があることによって障害児・者に対して適切な態度で接することができるようになるとし、日常的に同じ教室で学んでいるだけでは態度変化は認められないことが示された。

障害のある子供との早い段階の関わりは重要であるが、どう関わったかが障害のある子供に対する態度の形成に影響を与えると考えられる。このことから、通常の学級に在籍する児童に対して、どう関わるのか考える教育活動を提供していくことが大事であり、それを行うためには最終的には教師がどのように交流及び共同学習を行うことができるかに関する資質・能力に関わってくるのではないだろうか。

最後に、きょうだい関係に関する課題である。障害のある児童生徒のきょうだい児に関する研究はこれまでもなされている（例えば、川上，2009）。居住地校交流や特別支援学級と通常の学級の交流及び共同学習においては、障害のある児童生徒とそのきょうだい児が同じ場を共有する機会がある可能性は無いとは言えない。共生社会を目指すうえで、本来であればきょうだい児が、障害のある児童が場を共有することについてストレスを感じ

ることがないようにしなければならない。しかし、現在の我が国の社会のなかでは、未だ途上にあると言わざるを得ない。このことから、交流及び共同学習を進めるうえでは、このきょうだい児へのケアも視野に入れておきながら実施の有無や方法等も検討する必要がある。この検討は学校の教員同士だけで行うのではなく、やはりきょうだい児の心情を理解できる者、つまり保護者などを交えて検討する必要がある。更に、共生社会を目指すための教育活動を推し進めていかなければならないと考える。

共生社会の実現に向けて、交流及び共同学習には成果もあった一方で課題も多く存在することが今回のインタビュー調査で分かった。インタビュー調査は 13 名という少人数の意見を聞き、まとめたものであったが、現在の交流及び共同学習の在り方を考えるための示唆が多く含まれていた。このことを基に更に交流及び共同学習を推進していく方策を検討していくが、IV－1 でも述べたように、今回の対象者は当事者の保護者であったが、今後は、障害のある児童生徒本人や、交流相手側の児童生徒及びその保護者の考えを示していくことも検討していく必要がある。

文献

川上あずさ（2009）障害のある児のきょうだいに関する研究の動向と支援のあり方．小児保健研究,第 68 巻,第 5 号,583-589.

文部科学省（平成 27 年 12 月 25 日）文部科学省における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領（文部科学省訓令第 31 号）別紙「文部科学省における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領に係る留意事項」

https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai/pdf/ty_mext.pdf（令和 3 年 1 月 17 日閲覧）

文部科学省（2017）特別支援学校幼稚部教育要領・小学部中学部学習指導要領解説自立活動編．

文部科学省（2019）交流及び共同学習ガイド．

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1413898_01.pdf（令和 3 年 1 月 17 日閲覧）

渡邊照美・青山芳文・稲富まどか（2016）障害児・者との接触経験の時期および内容と障害児・者に対する態度との関連について．佛教大学教職支援センター紀要,07 号,11-28.

（坂井直樹）

資料①インタビュー質問項目（在校生）

インタビューの質問事項

インタビュー当日は、以下のことについておうかがいする予定です。

お話いただくことを整理するためにご利用ください。

なお、聞かせていただくエピソードは最も印象に残った時期のものを挙げてください。

質問項目	うかがう内容	メモ
1 あなたとお子さんのことを教えてください	お子さんの現在の学年と在籍を教えてください	【在籍】 ☐ 小学校通常の学級 ☐ 小学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校小学部 ☐ 中学校通常の学級 ☐ 中学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校中学部 ☐ 高等学校 ☐ 特別支援学校高等部 【学年】 () 年
	お話しいただくエピソード当時のお子さんの学年と在籍を教えてください	☐ 現在の在籍・学年と同じ 【当時の在籍】 ☐ 小学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校小学部 ☐ 中学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校中学部 ☐ 特別支援学校高等部 【当時の学年】 () 年
	交流及び共同学習の頻度はどのくらいでしたか【該当するもの一つ】	☐ 1日 () 時間 ☐ 週 () 時間 ☐ 年 () 時間 ☐ 年 () 回 ☐ その他 ()
	どの教科等・学習の場で交流及び共同学習を行いましたか【複数可】	☐ 国語 ☐ 社会 ☐ 算数、数学 ☐ 理科 ☐ 生活 ☐ 音楽 ☐ 図画工作、美術 ☐ 家庭、技術・家庭 ☐ 体育、保健体育 ☐ 外国語活動、外国語 ☐ 特別の教科 道徳 ☐ 総合的な学習 ☐ 特別活動(学級活動・児童、生徒会関係・クラブ活動・儀

		式など学校行事) ☐ 日常生活の指導 ☐ 遊びの指導 ☐ 生活単元学習 ☐ 作業学習 ☐ その他 ()
2 交流及び共同学習をしてよかったことは何ですか	交流学級（交流相手校）の友達との関わりはどうでしたか	
	お子さんに身に付いたと感じたこと（学習面、行動面など）はありますか	
	居住地校交流の場合は地域とのつながりは深まりましたか	
3 交流及び共同学習でもう少しこうしてほしいと感じたことは何ですか	交流学級（交流相手校）の友達との関わりはどうでしたか	
	お子さんにもっと身に付けてほしいと感じたこと（学習面、行動面など）はありますか	
	居住地校交流の場合は地域とのつながりは深まりましたか	
4 担任や交流学級等の先生と交流及び共同学習の打合せはしましたか	交流及び共同学習の目標を先生方と共有しましたか	
	個別の教育支援計画等打合せの際のツールはありましたか	
	居住地校交流の場合は付添の方法等の話をしましたか	
	その他、打合せた内容があれば教えてください	
5 これから交流及び共同学習がどうあってほしいですか	友だちとこれからどう関わってほしいですか	
	本人、交流学級（交流相手校）の児童生徒にどのように関わってほしいですか	
	学習内容・活動はどのようなことを扱ってほしいですか	

資料②インタビュー質問項目（卒業生）

インタビューの質問事項

インタビュー当日は、以下のことについておうかがいする予定です。

お話いただくことを整理するためにご利用ください。

なお、聞かせていただくエピソードは最も印象に残った時期のものを挙げてください。

質問項目	うかがう内容	メモ
1 あなたとお子さんのことを教えてください	お子さんの現在の学年（年齢）と在籍を教えてください	【在籍】 ☐ 小学校通常の学級 ☐ 小学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校小学部 ☐ 中学校通常の学級 ☐ 中学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校中学部 ☐ 高等学校 ☐ 特別支援学校高等部 ☐ 一般就労 ☐ 福祉就労 ☐ 家居・その他（ ） 【学年・年齢】 （ ）年 （ ）歳
	お話しいただくエピソード当時のお子さんの学年と在籍を教えてください	【当時の在籍】 ☐ 小学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校小学部 ☐ 中学校特別支援学級 ☐ 特別支援学校中学部 ☐ 特別支援学校高等部 【当時の学年】 （ ）年
	交流及び共同学習の頻度はどのくらいでしたか【該当するもの一つ】	☐ 1日（ ）時間 ☐ 週（ ）時間 ☐ 年（ ）時間 ☐ 年（ ）回 ☐ その他（ ） ☐ 覚えていない
	どの教科等・学習の場で交流及び共同学習を行いましたか【複数可】	☐ 国語 ☐ 社会 ☐ 算数、数学 ☐ 理科 ☐ 生活 ☐ 音楽 ☐ 図画工作、美術 ☐ 家庭、技術・家庭 ☐ 体育、保健体育 ☐ 外国語活動、外国語

		☐ 特別の教科 道徳 ☐ 総合的な学習 ☐ 特別活動（学級活動・児童、生徒会関係・クラブ活動・儀式など学校行事） ☐ 日常生活の指導 ☐ 遊びの指導 ☐ 生活単元学習 ☐ 作業学習 ☐ その他（ ） ☐ 覚えていない
2 交流及び共同学習をしてよかったことは何ですか	交流学級（交流相手校）の友達との関わりはどうでしたか	
	お子さんに身に付いたと感じたこと（学習面、行動面など）はありますか	
	居住地校交流の場合は地域とのつながりは深まりましたか	
3 交流及び共同学習でもう少しこうしてほしいと感じたことは何ですか	交流学級（交流相手校）の友達との関わりはどうでしたか	
	お子さんにもっと身に付けてほしいと感じたこと（学習面、行動面など）はありますか	
	居住地校交流の場合は地域とのつながりは深まりましたか	
4 担任や交流学級等の先生と交流及び共同学習の打合せはしましたか	交流及び共同学習の目標を先生方と共有しましたか	
	個別の教育支援計画等打合せの際のツールはありましたか	
	居住地校交流の場合は付添の方法等の話をしましたか	
	その他、打合せた内容があれば教えてください	
5 交流及び共同学習を行ったことが今の生活にどうつながっていると感じていますか	交流及び共同学習で行ったこと（友達との関わり、学習面、行動面）が、今の生活にどうつながっていると感じますか	
	地域とのつながりは継続していると感じますか	

資料③インタビュー説明文

お子様が経験した交流及び共同学習に関するインタビュー 説明文

本日のインタビューは、お子様が経験した交流及び共同学習の様子について、保護者の皆様に直接お話しをおうかがいするものです。本日は、事前にお渡ししました質問項目を基にお話しをおうかがいします。

インタビューをさせていただきますのは国立特別支援教育総合研究所の●●●●●です。なお、同じく●●●●●が記録係として同席させていただきます。

本日のインタビューについて幾つか説明をさせていただきます。

まず、質問に対してお答えにくい事がありましたら、ご回答いただかなくて結構ですので、ご遠慮なさいませんようお願いいたします。

本日のインタビューはおよそ 30 分を予定しています。インタビュー実施中、体調等優れない場合などはご遠慮なくお知らせください。また、途中からでもインタビューへの参加を撤回することができますので、お知らせください。

本日のインタビューでいただきました回答は、個人が特定されないように処理をすること、研究の目的以外には使用しないことを堅くお約束いたします。また、お子様が通っている学校に、インタビュー内容が伝わることは一切ございません。

また、本日記録は同席しておりますが、インタビューの際には、後に内容を再確認するために IC レコーダーにより録音を行います。確認終了後には録音データを確実に消去します。

本研究で得られた回答結果は、当研究所の報告書作成（HP で公開）や学会での発表等でこの結果を研究成果として発信させていただきます。この際には、個人名や学校名は一切出さないことをお約束いたします。

なお、回答の情報は電子データとして保存します。その際にはパスワードをかけた上で適切に管理します。なお、事故等による不測の事態に備え、電子媒体にバックアップを保存しますが、電子媒体は鍵のかかる保管庫にて適切に管理いたします。

最後に、本日のインタビューを行うに当たりまして、内容をご理解いただき、ご協力いただけるということでしたら、お手数ですが、事前にお送りしました「同意書」のご記入をお願いいたします。

また、本研究にご協力いただく方に、ささやかですが謝礼をお渡ししております。事前にお送りしました「承諾書」及び「銀行振込依頼書」にご記入をお願いします。なお、謝金を辞退される場合は「銀行振込依頼書」の記入は必要ありません。「辞

退します」のところにチェックを入れてください。

お書きになりました同意書、承諾書、銀行振込依頼書は同封しました封筒に入れてポストに投函してください。

また、インタビュー終了以降、回答した内容を撤回したい場合にはお配りしました同意撤回書を下記「本件照会先」までお送りいただくか、メールにてお知らせいただきますようお願いいたします。

【本件照会先】

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

研修事業部 上席総括研究員 牧野泰美（研究代表）

Tel: 046-***-**** E-mail : *****@****.go.jp

