

3 インクルーシブ教育における「交流及び共同学習」の現状と課題

～附属特別支援学校としての教員養成の視点から～

◎松田愛理子、○高橋正子、岩崎弘、西川裕子、西田怜奈

共同研究者 富永光昭教授（大阪教育大学特別支援教育部門）

（要旨）

本校は教員養成大学の附属学校として、「将来の教員養成と教員の資質向上に貢献」することを使命の一つとしている。児童生徒と大学生の関わりをどのように作り、何を伝えるべきかを明確にすることで、将来インクルーシブな教育現場を共に作ることでできる教員育成に寄与できると考え、今年度は関西のインクルーシブ教育の実態の把握や交流相手校の感じている課題点等を明らかにすることを目標とした。

関西（府県）のインクルーシブ教育の実態に関する調査においては、関西（2府4県）の現状から、特別支援教育の重要性が高まっていることがわかった。特に本校の所在している大阪府は、他の府県と比較し特別支援学級や通級指導教室等の設置数が多く、特別支援学校以外を志望する教師が特別支援教育に関わる可能性は高いことがわかった。大阪府内の「交流及び共同学習」の実施状況や課題点に関する調査では、「交流及び共同学習」の実施状況や教師の注目する観点等が明らかとなった。交流相手校への質問紙調査では、本校との交流に対する意識や課題が判明した。次年度以降は今年度の研究を踏まえた実践を行っていく。

（キーワード）インクルーシブ教育、「交流及び共同学習」、教員養成、課題

I. 研究目的

本校では、インクルーシブ教育システムが提唱された「障害者の権利に関する条約」の批准（平成26年）以前より、「障害者の社会参加」や「障害理解」、「共に学ぶことの大切さ」などをキーワードにあげ、多くの交流教育や「交流及び共同学習」の取り組みを行っている。平成25年度には、文部科学省より「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」の研究を受諾し、「附属平野五校園」の連携において、「交流及び共同学習」の実践研究を行った。平成29年度には、「インクルーシブ教育推進のための交流及び共同学習について」チームが、文部科学省研究委託事業「学校における交流及び共同学習を通じた障害者理解の推進事業（以下、心のバリアフリー事業）」に採択され、その取り組みを全国の特別支援学校に発信した。研究実践以外にも、各学部において様々な相手との交流活動が行われている。

昨年度は、そのような背景を踏まえ、小学部・中学部・高等部それぞれの学部で過去5年間の取り組みをまとめ、課題点などを明らかにした。3学部とも相互理解の不十分さやコミュニケーションの足りなさを課題として挙げており、事前事後学習の充実や間接交流の有効な活用等、活動内の検討が必要であることがわかった。また、同じ活動を長期間継続して行うことの難しさも明らかとなり、担当教員の変更や教育課程の見直し等に伴い、交流形態の変更を余儀なくされてしまうケースがあることも判明した。

それぞれの学校の立場を理解しあい交流及び共同学習を実施することの困難さが明らかとなった反面、本校が採択した「インクルーシブ教育システム構築モデル事業」研究でも示したように、これらの取り組みは児童生徒同士だけでなく、教員間の連携も強化することができることも判明している。本ユニットでは「共に協力し、インクルーシブな教育現場を築いていくことでできる教員」を育てることが、今後教育現場がよりインクルーシブなものに発展していくことに寄与するのではないかと考え、本年度の研究目的をその為に必要な要素を明らかにすることとした。

小・中学校の通常学級に在籍する「気になる」児童生徒¹や発達障害のある子どもたちに十分に配慮でき、交流及び共同学習を推進できる教員の育成は、今後のインクルーシブ教育の推進の中の大きな課題の一つでもある。本校は教員養成大学の附属学校として、「将来の教員養成と教員の資質向上に貢献」することを使命の一つとし、介護等体験実習等の学生を日常的に受け入れている。学生の受け入れ人数が多い本校だからこそ、児童生徒と大

¹ 文部科学省（2012）「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf（2019年1月6日閲覧）。

学生の関わりをどのように作り、大学生に何をどのように伝えるべきかを明確にすることで、将来インクルーシブな教育現場を共に作ることでできる教員育成に寄与できると考える。

今年度は、関西のインクルーシブ教育の実態の把握や交流相手校の感じている課題点等を明らかにし、次年度以降「共に協力し、インクルーシブな教育現場を築いていくことのできる教員」を育てるための指導プログラム作成に生かしていく事とする。

Ⅱ. 研究方法

今年度は、大きく分けて3つの研究を実施した。第1研究は関西のインクルーシブ教育の実態に対する調査である。大阪教育大学の学生の進路先²として大阪府を中心に関西圏の自治体に採用されている(図1)。その現状を踏まえ、本校では特に関西のインクルーシブ教育の現状に対応し推進できる教員を育成する必要があるのではないかと考える。その為、今年度は関西の2府4県を調査対象とし、

令和元年度卒業生の主な就職先

■公立学校教員:

大阪府(28.5%)/大阪市(19.9%)/奈良県(9.9%)/兵庫県(9.7%)/神戸市(5.9%)/豊能地区(4.6%)/堺市(4.3%)/愛知県/岡山県/沖縄県/香川県/鹿児島県/北九州市/京都市/京都府/熊本県/群馬県/高知県/滋賀県/静岡県/島根県/東京都/徳島県/鳥取県/富山県/長崎県/長野県/名古屋市/広島県/福井県/福岡県/北海道/三重県/宮崎県/山口県/横浜市/和歌山県

※()内は公立学校教員就職者における各自治体が占める割合

図1 大阪教育大学の進路状況より抜粋(HPより)

各自治体のHP等で発信されている資料を基に調査を進めた。第2研究は、大阪府内の「交流及び共同学習」の現状と課題について府内の教員を対象に質問紙調査を行なった。第3研究は、本校との交流実践校を中心に、第2研究との比較や、本校との調査結果の質的分析を実施した。

1. 第1研究 関西(府県)のインクルーシブ教育の実態に関する調査

関西(2府4県)を対象に、文献調査を行った。ホームページや広報を元に、各校種の10年間の推移等を調査した。そこから、関西のインクルーシブ教育の実態を明らかにした。

2. 第2研究 大阪府内の「交流及び共同学習」の実施状況や課題点に関する調査

大阪府内の教師を対象とした質問紙調査を実施した。交流及び共同学習の実施状況や事前事後指導の方法、実施して感じる課題点等を明らかにすることを目的とした。分析対象者数は156名で、特別支援学校教師だけでなく、小・中学校、高等学校や特別支援学級の教師も対象に実施。調査日程は令和2年8月に行った。

3. 第3研究 交流相手校への質問紙調査

本校と「交流及び共同学習」を実施している交流相手校にアンケートを依頼し、交流で目指すことや子どもの変容、課題点等を明らかにした。調査日程は令和2年10月下旬より実施。

Ⅲ. 結果

1. 第1研究 関西(府県)のインクルーシブ教育の実態に関する調査(高橋、西川)

今年度の研究では、関西のインクルーシブ教育の実態調査として、各府県のデータ³を集約した(表1)。本

²大阪教育大学HP <https://osaka-kyoiku.ac.jp/career/gakusei/syusyokusaki.html>, (2020年11月8日閲覧)

³ 滋賀県教育委員会(2020)「滋賀の特別支援教育」令和2年度 <https://www.pref.shiga.lg.jp/file/attachment/5202435.pdf>, (2020年10月6日閲覧); 京都府教育委員会(2020)令和2年度学校基本調査速報 特集「京都の特別支援教育」「Ⅱ特別支援教育の現状」P.29 http://www.kyotobe.ne.jp/tokubetsu/cms/?action=common_download_main&upload_id=671 (2020年8月24日閲覧); 大阪府教育庁(2020)「Ⅲ特別支援教育統計資料」、http://www.kyoto-be.ne.jp/tokubetsu/cms/?action=common_download_main&upload_id=673 (2020年8月24日閲覧); 大阪府教育委員会(2020)「大阪の支援教育 令和2年度版」http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/18732/00000000/osakanoshienkyoiku_R2_hp.pdf, (2020年11月2日閲覧); 大阪府教育委員会(2020)大阪府支援学級・通級指導教室について(令和2年5月1日現在)<http://www.pref.osaka.lg.jp/shienkyoiku/shiencl-tukyuu> (2020年11月2日閲覧); 兵庫県教育委員会(2020)兵庫県令和2年度学校基本調査結果(速報), <https://web.pref.hyogo.lg.jp/kk11/kyoikutoukei/r02kihon.html>, (2020年9月29日閲覧); 兵庫県教育委員会事務局(2020)「令和元年度 兵庫の特別支援教育」<https://www.hyogo-c.ed.jp/~sho-bo/hyogonotokubetushien/R1%20hyogonotokubetushien.pdf>, (2020年8月24日閲覧); 兵庫県教育委員会(2020)「通級による指導の現況」<http://www.hyogo-c.ed.jp/~sho-bo/tuukyuu/R2tukyu.pdf> (2020年11月2日閲覧); 和歌山県教育委員会(2020)「令和2年度学校基本調査速報」https://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/020300/school/d00205088_d/fil/gaiyou2020.pdf, (2020年9月29日閲覧); 和歌山県教育委員会(2020)「令和元年度和歌山県の特別支援教育」https://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500200/500200_files/d00202383.html (2020年11月2日閲覧); 和歌山県教育委員会(2020)「4.『通級指導教室』設置校(令和元年5月1日現在)」https://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500200/500200_files/d00202383_d/fil/14tukyu.pdf, (2020年11月2日閲覧); (2020)「(2)特別支援学級設置校数・学級数・在籍児童生徒数の推移」https://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500200/500200_files/d00202383_d/fil/10tokugakusuii.pdf, (2020年11月2日閲覧); 奈良県総務部知事公室統計分析課(2020)令和2年度 学校基本調査(速報)奈良県結果 <http://www.pref.nara.jp/secure/8896/R02.8kekka.pdf> (2020年11月30日閲覧)。

データは、各府県の教育委員会が発表している平成22年度と令和2年度のデータを比較した物である。

表1 関西（府県）の学校数・学級数・教室数・児童生徒数の推移

		小学校		中学校		高等学校		特別支援学校		特別支援学級		通級	
		学校数	児童数	学校数	生徒数	学校数	生徒数	学校数	児童生徒数	学級数	児童生徒数	教室数	児童生徒数
滋賀県	平成22年度	236	86907	107	42232	58	38706	13	1726	745	2553	44	940
	令和2年度	220	81054	103	40601	56	37868	16	2211	1044	4780	93	1742
	差	-16	-5853	-4	-1631	-2	-838	3	485	299	2227	49	802
京都府	平成22年度	441	139582	204	71378	105	71408	24	2394	289	1396	65	1897
	令和2年度	371	121712	190	65443	110	67884	24	2886	622	2248	95	2216
	差	-70	-17870	-14	-5935	5	-3524	0	492	333	852	30	319
大阪府	平成22年度	1043	492154	534	248276	265	225421	44	7656	3629	-	-	-
	令和2年度	999	433013	521	221426	260	220504	50	9555	7261	37772	364	-
	差	-44	-59141	-13	-26850	-5	-4917	6	1899	3632	37772	364	-
兵庫県	平成22年度	812	321173	397	160222	217	143271	43	4646	-	-	-	-
	令和2年度	754	282760	383	142010	205	132811	47	5879	2664	9999	218	-
	差	-58	-38413	-14	-18212	-12	-10460	4	1233	2664	9999	218	-
奈良県	平成22年度	220	78963	119	41546	53	-	12	1420	856	-	-	-
	令和2年度	202	67172	110	36085	54	33849	10	1503	-	-	-	-
	差	-18	-11791	-9	-5461	1	33849	-2	83	-	-	-	-
和歌山県	平成22年度	290	55625	142	30296	50	29889	13	1358	193	773	30	265
	令和2年度	248	44501	128	23633	47	24240	12	1529	212	1947	26	890
	差	-42	-11124	-14	-6663	-3	-5649	-1	171	19	1174	-4	625

※兵庫県：支援学級・通級数は令和元年度分

この10年間で、小学校・中学校・高等学校は学校数と児童生徒数どちらも減少傾向にある。しかし、特別支援学校・特別支援学級・通級は学校（教室）数と生徒数どちらも増加傾向にあり、関西においても特別支援教育の重要度が高まっているといえる。本校の所在している大阪府は、他の関西府県と比較しても特別支援学級やそこに在籍する児童生徒数、通級の設置数も他府県と比較すると多いことがわかり、特別支援学校だけでなく、通常学級に関わりの深い場所での特別支援教育の重要性が高いと考えられる。

2. 第2研究 大阪府内の「交流及び共同学習」の実施状況や課題点に関する調査

本調査においては、回答者の所属校種や教職経験年数、「交流及び共同学習」に関する理解度に関する質問、感じている課題や意義に関して調査した。総回答数は156名、内訳として小学校37名、中学校15名、高等学校14名、特別支援学校小学部1名、特別支援学校中学部1名、特別支援学校高等部（高等支援学校を含む）72名の回答を得た。回答者の教職年数の比率としては、5年未満が50名、10年未満が44名と全体の60%を占めており、経験年数が増えるほど回答者数が少なくなっている。特に特別支援学校に勤務している回答者は若い人が多く占めていた。また通常学級、特別支援学級（通級等を含む）、特別支援学校のそれぞれの割合は通常学級16.4%、特別支援学級25.0%、特別支援学校58.6%という割合となり、全体として特別支援教育に関わる教員が多い印象である。

「交流及び共同学習」に対する理解度についての質問は、「よく知っている」が13%、「やや知っている」が49%、「聞いたことがある」が21%、「よく知らない」12%、「わからない」が4%という回答が得られた。「やや知っている」とのポジティブな意見が半数近くあるものの、「聞いたことがある」「よく知らない」の回答が「よく知っている」よりも多く、実際に教育現場で「交流及び共同学習」を実施するにあたり教師の理解が十分でないことが示唆される。なお、この問いに関して通常学級において指導に当たっている教師群と、特別支援教育に関わる教師群の回答をt検定により分析した（表2）。この結果より、特別支援教育に関わる回答者の方が、「交流及び共同学習」についてより良く理解しているという傾向がみられることがわかる。

表2 「交流及び共同学習」への理解度に関する設問へのt検定の結果

	度数	平均値	標準偏差	平均値の標準誤差
通常学級指導群	27	3.22	1.09	.21
特別支援指導群	126	3.60	.99	.09

* $t(151)=-1.75, p<.08$

本調査における「交流及び共同学習」の実施率は76.9%である。実際に通常学級と支援学級で「交流及び共同学習」を実施する場合に実現可能だと思う教科についての質問を行った。各教科や活動の一覧より、

5つ選択した結果が次の図2である。

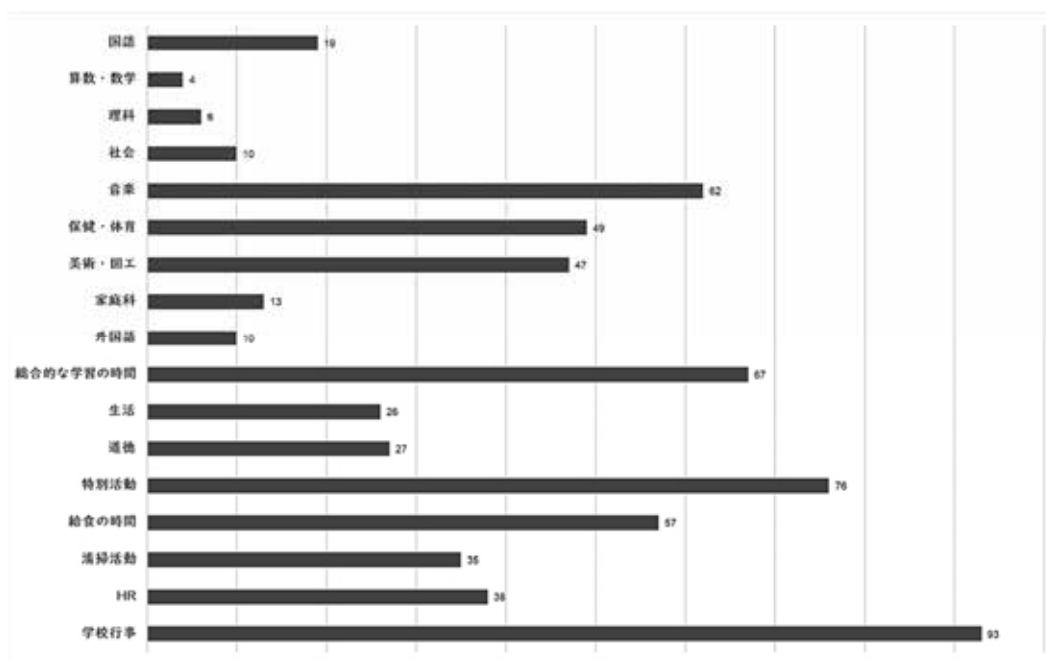


図2 「交流及び共同学習」を実施できる教科（複数回答）

藤本（2011）が行った「交流及び共同学習」の実施状況では、音楽や美術・図工、保健・体育といった実技系科目における共同学習の実施率が高いことがすでに判明している。しかし、藤本の調査と比較し、今回の調査では、算数・数学や理科、社会といった教科の回答が低くなるなどの変化がみられた。特に、算数は所属する小学校段階（通常学級1、特別支援学校小学部3）のみが可能と回答し、生活年齢が上がるとともに実施が難しいと考える教師が多くなることが分かった（ $\chi^2(2)=12.88, p<.002$ ）。また、理科においても同様に指導する生徒の生活年齢における分類によるクロス集計において有意差があることが判明した（ $\chi^2(2)=8.77, p<.01$ ）。藤本の調査においても割合が高く、本調査においても各教科の中で最も実施可能とされた音楽も、生活年齢による分類で有意差のある傾向がみられた（ $\chi^2(2)=4.95, p<.08$ ）。小学校段階においては実施できる割合の方が高かったにも関わらず、中学校・高等学校段階では逆転し、高等学校段階においては、33.7%のみが実施可能と回答した。一方、美術・図工に関しては、生活年齢だけでなく通常級と支援学級、特別支援学校による分類でも有意差が現れた（生活年齢での分類： $\chi^2(2)=8.03, p<.02$ 、校種による分類： $\chi^2(2)=10.80, p<.005$ ）。最も実現可能とする回答の多かったのは特別支援学級で指導する教師のグループで、特別支援学校で指導に当たる教師が実現可能と上げる割合が少なかった。

「交流及び共同学習」を推進することについての課題に関する設問では「障害理解に向けた指導」が最も回答数が多く、「双方の学校や学級間での調整」「教員の合意や理解に向けて」「時間や金銭的な課題」「教育課程上に位置付けること」の順に回答が得られた。また、その他の意見として、児童生徒の心理面に関する課題や、移動手段といった課題も挙げられた。それぞれの項目に対し、生活年齢による分類において χ^2 検定を実施し、以下の結果が得られた（表3）。

表3 「交流及び共同学習」推進に対する課題（複数回答）

	障害理解に向けた指導	教育課程上に位置付けること	双方の学校や学級間での調整	教員の合意や理解に向けて	時間や金銭的な課題
小学校段階 <i>n</i> =37	21 56.76%	6 16.22%	10 27.03%	17 45.95%	10 27.03%
中学校段階 <i>n</i> =30	17 56.67%	8 26.67%	9 30.00%	15 50.00%	8 26.67%
高等学校段階 <i>n</i> =86	43 50.00%	8 9.30%	44 51.16%	18 20.93%	18 20.93%
<i>p</i>	.71	.06*	.02**	.002**	.69

* $p<.10$ ** $p<.05$

この結果から、「双方の学校や学級間での調整」「教員の合意や理解に向けて」の項目に対して有意差が認められた。特に高等学校段階においては「双方の学校や学級間での調整」、小中学校段階においては「教員の合意や理解に向けて」の割合が高いことが判明した。また、「教育課程上に位置付けること」においても有意な傾向が認められ、高等学校段階における回答の割合が低いことがわかった。

「交流及び共同学習」で重要だと思う内容に関する問いに関しては以下の結果が得られた（図3）。

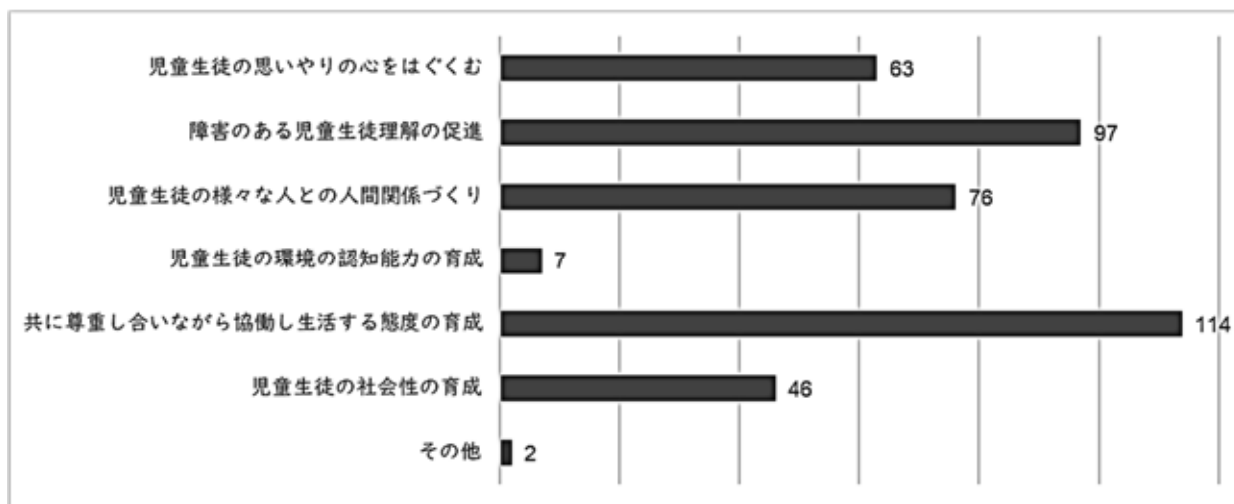


図3 「交流及び共同学習」で重要だと思う内容（複数回答）

この問いに関しては、「児童生徒の思いやりの心をはぐくむ」「児童生徒の様々な人との人間関係づくり」が生活年齢による分類において有意な差が観察された、中学校段階が最も回答した割合が高いことが判明した。また、「共に尊重し合いながら協働し生活する態度の育成」に関して、通常学級・支援学級・特別支援学校の分類において有意な差が観察され、支援学級の回答割合が最も高いことがわかった（ $\chi^2(2)=4.85, p<.09$ ）。

「障害の有無に関わらず全ての子どもたちが共に学ぶ教育活動をつくる上で、教員に特に求められると考える」力に関する項目に関しては、以下の結果となった（図4）。

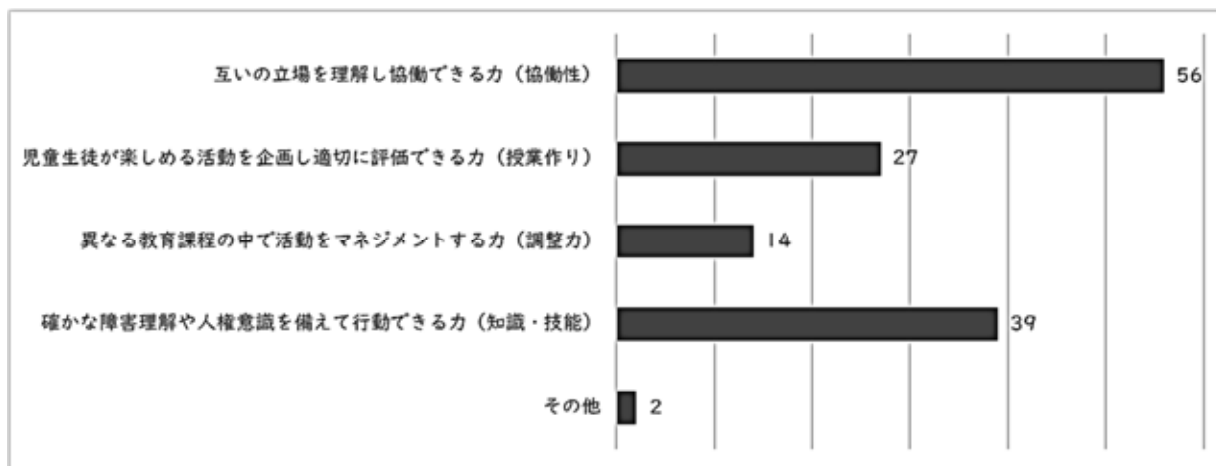


図4 「障害の有無に関わらず全ての子どもたちが共に学ぶ教育活動をつくる上で、教員に特に求められると考える」力

今回の調査では、多くの教師が協働性や、障害理解・人権意識といった知識技能に関して必要であると考えていることが分かった。またこの問いは、生活年齢による分類において「児童生徒が楽しめる活動を企画し適切に評価できる力（授業作り）」に関して有意な差がみられ、中学校段階の回答割合が最も多いことが判明した（ $\chi^2(2)=9.66, p<.008$ ）。

本調査全体を通し、指導する教師の観点として障害理解や協働等に多く着目していることが分かった。同時に教育課程に関わる面や、認知能力の育成といった観点に対する意識が低い可能性が示唆される。教科の学習としては、生活年齢や校種等で差がみられ、改めて協働的な学びを実施する課題が浮き彫りとなった。

3. 第3研究 交流相手校への質問紙調査

今回調査した学校園（幼稚園(代表一名)、小学校(三名)、高等学校(代表一名)、特別支援学校(代表一名))の多くが大学附属の学校園である。校園内に支援学級が設置されていないため、「交流及び共同学習」に取り組む形態としては、「支援学校」との交流に限られている。支援学級が設置されていない学校園にとっては、人権感覚の育成を課題に、支援学校との交流が必要と感じている意見が多く挙がった。「交流及び共同学習」の理解度について、「幼稚園」や「小学校」に所属している者は「やや知っている」程度、「高等学校」や「支援学校高等部」に所属している者は「よく知っている」といった回答が多かった。

また、「交流及び共同学習」の意義については、全体の約8割が「大いに意義がある」と回答しており、「交流及び共同学習」を行うことに意義を感じつつも、「双方の学校や学級間での調整」や「時間や金銭的な課題」が教職員にとって大きな課題となっていることがわかった。教育課程上の位置付けについては、いずれの学校においても、「総合的な学習の時間」に位置付けているところが多く、次に「特別活動」や「学校行事」といった回答が多かった。各学校園が本校との交流に求めているものについては、「人の多様な在り方を理解し、共に支え合う意識の醸成」に約5割、「障害理解の育成・推進」に約3割、「社会性や協働性の涵養」に約1割が求めている。その理由として、一つには、「互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となった」という意見が多く、他には児童生徒に見られた成長として、「自分とのちがいや障害を理解し、相手のことを考えて行動するようになった」様子や、障害に興味をもち、「支援が必要な児童生徒に、進んでコミュニケーションをとったり、手助けしたりする」様子があったこと等が挙げられた。

ここまでの調査の結果からも、本校と交流を行っている各学校園は「交流及び共同学習」に対する理解度が高く、意義を高く持ち実践していることがわかった。今年度はコロナウィルス感染症拡大防止のために直接的な交流が中止となり、オンラインでの交流等といった間接的な交流を実施し、今後の「交流及び共同学習」の方針を含め、様々な課題が出てきた。交流の形態を変えて、オンラインという間接的な交流を行った場合は、「交流活動を通じてコミュニケーションを深めることで、同世代だからこそ通じ合う話題や思いを共有し、相互に学び合う場とすること」を目的に交流しても、個別のコミュニケーションに発展させることが困難であることがわかった。また、モニター越しでの対面では相手の顔や表情の認識も難しいため、親密感を感じることも難しい。いずれにせよ、コミュニケーションを深めるためには、定期的な交流や共同活動が欠かせないことがわかった。

IV. 考察

今年度は関西のインクルーシブ教育の実態や大阪府内の「交流及び共同学習」に関する調査、本校と交流している相手校への調査を実施した。第1研究においては、関西（2府4県）の現状を数字から読み解き、改めて現在特別支援教育の重要性が高まっていることがわかった。特に本校の所在している大阪府は、他の府県と比較しても特別支援学級や通級等の設置数が多く、特別支援学校以外を志望する教師が特別支援教育に関わる可能性は高いといえる。また、本論では記載していないが、各府県において「交流及び共同学習」を多く発信しており、多くの学校で取り組まれていることがわかった。ここから、改めて「共に協力し、インクルーシブな教育現場を築いていくことのできる教員」の育成の重要性がうかがえる。

第2研究の大阪府内の「交流及び共同学習」に関するアンケートでは、現状として、8割近い教師が「交流及び共同学習」を実施していることがわかった。しかしながら、「交流及び共同学習」の理解度は十分であるとは言えず、特に通常学級で指導に当たる教師により伝えていく必要があるのではないかと考えられる。また、「交流及び共同学習」の課題や重要な力に関して、協働性や障害理解等に関する意識が高く、教育課程に関する観点にあまり着目されていないことがわかった。文部科学省（2019）の「交流及び共同学習ガイド」においては、「関係者の共通理解」「体制の構築」と並び「指導計画の作成」を挙げ、教育課程上の位置付けについて述べている。第3研究においても「交流及び共同学習」でのコミュニケーションを深める為には定期的な交流や共同活動が欠かせないことが判明している。その為には、教育課程上に位置付け、無理なく継続的に実施できるよう計画していく必要がある。また、教科に関する設問で生活年齢や校種による差がみられたが、授業時間内に行われる「交流及び共同学習」は在籍校の授業として位置付けられることから、双方の学校で協議し、個々の実態に即して実施できるよう検討していく必要がある。障害理解や協働的な観点も重要であるが、それだけにならず、教育課程上の位置付けやねらいを明確にし実施できるよう、どの校種の教師にも等しく理解が進められるよう、附属学校として携わっていくべきであると考えられる。

第3研究においては、本校との交流している学校園にご協力いただきアンケート調査を実施した。多くの学校園が「交流及び共同学習」を意義あるものとして受け止めており、今後も更に充実した学びの場となるよう考え

ていく必要がある。今回の調査で明らかとなった課題に関しては、解決策を協働的に検討していかなければならない。「交流及び共同学習」の必要性も明らかになったが、ただ実施するだけでなく継続的・定期的な交流を行うことの重要性も判明した。また、今年度は新型コロナウイルス感染症の影響を受け、実施の仕方や進め方について新たに検討課題が増えた。これらを含めて、相手校との調整を密にし、安心・安全に配慮したよりよい「交流及び共同学習」になっていくよう考えていく必要がある。

今年度の研究では、改めて「交流及び共同学習」の意義を見出すだけでなく、様々な課題も明らかとなった。次年度は本ユニット研究のまとめの年として、それらの課題を解決する為の方法を検討すると同時に、本校高等部が今年度より実践している大学生との交流活動や、新しい生活様式に即した充実した交流実践を検討していきたいと考える。

V. 謝辞

本研究を実施するにあたり、質問紙調査に回答くださった大阪府の先生方、また本校との交流を実践している大阪教育大学附属幼稚園、大阪教育大学附属平野小学校、滋賀大学附属特別支援学校、大阪府立 A 高等学校に厚く御礼を申し上げます。

VI. 引用・参考文献

- 1) 藤本裕人(2011) 特教研 B-259 専門研究 A 障害のある子どもの今後の教育についての基礎研究——インクルーシブ教育システムの構築において——(平成 21 年度～22 年度) 研究成果報告書。
- 2) 原田琢也, 中村好孝, 高橋眞琴, 佐藤貴宣, 堀家由妃代(2018)「インクルーシブ教育の到達点—関西圏の実践から」金城学院大学論集。