

[特別支援教育]

特別支援学校知的障害児小学部と小学校における教科を通じた交流及び共同学習の実践と課題

—インクルーシブ教育システム構築に向けた合理的配慮の視点を生かした共同学習の在り方—

陸川みどり*

1 問題の所在

平成18年に第61回国連総会において「障害者の権利に関する条約」が採択され、我が国でも平成26年に批准した。この条約では、障害のある者も障害のない者も共に暮らす共生社会に向けて、共に学ぶ教育である「インクルーシブ教育システムの構築」が求められている。

日本では、インクルーシブ教育システムの構築に向けて国内法が整備されてきている。その中で特に重視すべきは、障害のある子供が十分に教育を受けられるために、必要かつ適当な変更や調整を行う個別に必要なとされる支援である「合理的配慮」とその基礎となる「基礎的環境整備」を整えることである。共生社会の形成に向け、障害のある子供と障害のない子供の双方が授業内容を理解して学習をする教育が求められ、豊かな人間性を育むために交流及び共同学習を推進していく必要があるとしている。

交流及び共同学習については、平成16年の障害者基本法改正を踏まえ、学習指導要領等で積極的に推進する必要性があるとされた。これまで交流及び共同学習は、相互理解や交流体験が重視されており、内容が行事的なものであったり、障害のある子供が障害のない子供からの支援を受ける活動だったりする傾向が多く見られる。障害のある子供は集団に慣れることや社会性の育成をねらいとし、障害のない子供は優しい心の育成などをねらいとする交流の側面が強く、互いが教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面は弱いものであった。その要因と考えられることとして教育課程の違いや教科書と授業進度の違い、個々の障害への配慮を十分に行う難しさなどが挙げられる。特に、知的障害者の場合は教育課程や学習内容が異なることから、教科学習において共に学び合う機会は極めて少ない。アメリカにおいても知的障害者が教育課程の壁を乗り越える通常カリキュラムへのアクセスが課題となっている。河相・青木(2014)らは、肢体不自由養護学校と小学校における共同社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムを構築していく上での交流及び共同学習の在り方の探求を目的とし、通常校と特別支援学校とが積極的姿勢をもって協働することで成果へつながると述べている。しかし、肢体不自由児が通常の授業に入るには教科における単元や授業内容の精選が必要であること、教科等で交流するにはお互いの目標を明確にし、綿密な打ち合わせが必要であることを課題としている。これらの研究においては、知的障害児における交流及び共同学習をインクルーシブ教育システム構築に必要な不可欠とされる「合理的配慮」や「基礎的環境整備」の観点から言及されていない。

そこで本研究では、特別支援学校小学部の知的障害児が通常教育に参加し、教科学習で共に学ぶため、合理的配慮の項目を検討し、インクルーシブ教育システム構築に向けた交流及び共同学習の在り方について検証を深めることを目的とする。

2 実践研究の内容と方法

本研究では、合理的配慮の視点を生かした教科学習における交流及び共同学習を、居住地校と在籍校の近隣校の複数の場で実践し検証する。障害のある子供と障害のない子供とそれぞれが教科学習でのねらいを明らかにし、共に学ぶことで、それぞれの学習の達成度や双方にどのような効果があるかを明らかにする。また、障害のある子供が抱える困難さに基づいて、合理的配慮の項目を選定し、具体的な内容を設定していく。その上で、子供が十分に学ぶことができたか、ねらいは達成できたか、必要な配慮や支援がなされていたかどうか評価し、適切な合理的配慮について検討を行う。

平成24年に公表された「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」で

表1 インクルーシブ教育システム構築に向けた国内法の整備

H19	「障害者権利条約」に署名
H20	新学習指導要領「交流及び共同学習」
H23	障害者基本法改正（共生社会）
H24	中教審「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築とそれのための特別支援教育の推進」
H25	障害者差別解消法（障害者差別禁止）
H26	障害者権利条約 批准（国際公約）
H28	障害者差別解消法 施行（罰則発生）

* 新潟県立小出特別支援学校

示された合理的配慮（11項目）は次の通りである。

表2 合理的配慮の観点

<p>観点①教育内容・方法</p> <p>①-1 教育内容</p> <p>①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮</p> <p>①-1-2 学習内容の変更・調整</p> <p>①-2 教育方法</p> <p>①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮</p> <p>①-2-2 学習機会や体験の確保</p> <p>①-2-3 心理面・健康面の配慮</p> <p>観点②支援体制</p> <p>②-1 専門性のある指導體制の整備</p> <p>②-2 幼児児童生徒，教職員，保護者，地域の理解啓発を図るための配慮</p> <p>②-3 災害時等の支援体制の整備</p> <p>観点③施設整備</p> <p>③-1 校内環境のバリアフリー化</p> <p>③-2 発達，障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・整備の配慮</p> <p>③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮</p>
--

合理的配慮の項目検討は，この観点を参考に実践上必要な項目を協議し，具体的に設定していくこととする。また，合理的配慮が適切かどうかの判断には，藤本（2012）の以下の4観点をを用いる。

- ・障害のある児童生徒について一般的に必要とされる配慮に留まることなく，個々の子どもの実態や教育的ニーズに焦点をあてた配慮が行われていること。
- ・児童生徒の成長段階や状況の変化に応じて，合理的配慮について継続的に検討・修正しながら対応を行っていること。
- ・既存の制度や現状での基礎的環境整備を有効に活用し，小・中学校の設置者の予算で対応できていること。
- ・障害のある児童生徒に合理的配慮を行うことで，当該児童生徒の学習目標の実現・達成に資していること。

3 実践の経過と検証

上述した視点から，本実践研究の経過及びその成果を主に児童の変容および学びの様相から記述していくこととする。

(1) 対象児童の実態

対象児A児は，小学部3年生に所属し，知的障害やてんかんを有する自閉症スペクトラムである。

① 特性

初めての活動や場所，急な予定変更等には見通しをもつことが難しく，自分自身で頭を叩いて泣き叫んだり，壁や床に頭を叩きつけたりと強い抵抗を示すが，教師の言葉や絵カードを手がかりに落ち着いて参加することができたり，繰り返す中で主体的に活動したりすることができる。

② コミュニケーション

入学時は発語がなかったが，小学部2年生から身体の模倣をするようになり，2年生の9月以降，発語が増えてきている。3年生になってからは，童謡を少し口ずさんだり，要求がある場面で「おねがいます」と言葉で伝えようとしていたり姿が見られる。また，股を叩くトイレサインや欲しい物を指差すなど身振り手振りで要求を知らせることもある。

③ 学習状況

現在は，人間関係の形成や身体の動きなど自立活動を中心に学習をし，国語では言葉の練習，算数では具体物の類別や分類・整理，3までの数を数える学習をしている。音楽では，太鼓や鈴など打楽器を中心にリズム打ちや模倣表現の学習をしている。

(2) 単元全体計画

本稿で述べる実践は，平成25，26年度の実践によるものである。25年度の実践をさらに26年度の実践によって追試，検証しているものである。

表3 実践対象児童

	特別支援学校（小学部）	A児	居住地校（B小学校）	地域の学校（C小学校）
平成25年度	男子12名 女子1名（計13名） 医療的ケアを必要とする児童1名を含む	第2学年	男子11名 女子12名 （計23名）	男子11名 女子8名 （計19名）
平成26年度	男子11名 女子2名（計13名） 医療的ケアを必要とする児童1名を含む	第3学年		男子4名 女子4名 （計8名）

表4 交流及び共同学習 全体計画（ゴシック体は直接交流）

居住地校交流（個別）			地域の小学校との共同学習（集団）		
日程	会場	内容等	日程	会場	内容等
8月	B小学校	・B小交流学級担任，A児担任，A児保護者と交流のねらい，主な内容，時期の確認 ・保護者，B小への年間実施計画文書の配布	6月	C小学校	・C小担任，特別支援学校教員と各校のねらいと交流の主な内容と時期の確認
9月	B小学校	・第1回交流内容の打ち合わせ ・保護者，B小への第1回交流実施計画文書配布 ・A児からB小児童への手紙を届ける	7月	特別支援学校	・C小担任の特別支援学校小学部参観 ・特別支援学校教員とC小担任と打ち合わせ
	B小学校	第1回居住地校交流 音楽・体育・図工		特別支援学校	地域探検の一環（総合）としてC小3年生来校 第1回交流会（朝運動，音楽） ・第1回交流会の振り返り，手紙交換 小学部代表がC小へ手紙を届ける
	B小学校	・第1回交流振り返り，第2回交流の打ち合わせ ・保護者，B小への第2回交流実施計画文書配布 ・A児からB小児童への手紙を届ける	8月	C小学校	・特別支援学校教員による出前授業 ・小学部職員研修
	B小学校	第2回居住地校交流 音楽・体育・図工		特別支援学校	第2回交流と出前授業の共通理解を図る
10月	特別支援学校	・A児保護者との個別懇談	9月	C小学校	・C小担任と特別支援学校教員との打ち合わせ
	B小学校	・B小担任，A児担任 第3回交流打ち合わせ ・A児からB小児童への手紙を届ける ・保護者，B小への第3回交流実施計画文書配布		特別支援学校	第2回交流会（音楽「祭り囃子」） ・第2回交流会の振り返り，手紙交換 ・C小担任と特別支援学校教員との打ち合わせ
	B小学校	第3回居住地校交流（児童会祭り） B小学校児童会祭り 開会式，広場巡り（的当て，ボウリング，迷路） ・A児からB小児童への手紙を届ける		C小学校	第3回交流会（音楽「祭り囃子」） ・第3回交流会の振り返り，手紙交換 ・C小担任と特別支援学校教員との打ち合わせ
11月	B小学校	・B小担任，A児担任，A児保護者による交流全体の振り返りと来年度へ向けての話し合い		特別支援学校	第4回交流会（音楽「祭り囃子」） ・第4回交流会の振り返り，手紙交換 ・C小担任と特別支援学校教員との打ち合わせ ・交流全体の振り返りと来年度へ向けての話し合い

(3) 居住地校（B小学校）における交流及び共同学習（個別）の実践例

B小学校とは単発ではあるが，2週に1回，計3回の交流及び共同学習を実施した。そのうち2回は午前中に音楽，図工，体育の3教科を実施し，1回は児童会祭りに参加して活動した事例である。

① 活動全般に対する配慮（合理的配慮①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮）

- ・場所カードを使い，B小学校への登校や移動教室での移動が円滑にできるようにする。
- ・特別支援学校で使っているマークを机や椅子等に貼り，マークを頼りに自分の持ち物を判断できるようにする。

A児には，視覚支援が非常に有効な手段であると考えられるため，居住地校においても特別支援学校で行っている支援を同様に活用した。保護者に当日の朝，A児にカードを示しながら「B小学校に行くよ」と伝えてもらったり，玄関の下駄箱にマークを付けたりすることで，スムーズに活動に参加する姿が見られた。

A児（自閉症児）にとって，居住地校や近隣校は日常的に学習をしている学校ではないため，まず環境の変化に対する大きな不安が伴うこと，見通しが持ちにくいことが考えられた。その困難を机や椅子の配置を工夫した環境設定や予定カードや場所カード等の支援具を活用して取り除くようにつとめたことで，慣れない場所であっても自分のマークがあることで自分の物や居場所だと理解し，落ち着いて活動ができ，少ない支援で主体的に動くことができた。

② 各教科における合理的配慮

居住地校交流において，交流相手の学級児童とともに音楽，図工，体育で学習をした。居住地校との交流及び共同学習の場合，回数が限られるため，教科，題材，ねらいと評価，合理的配慮，児童の様子について以下の表で整理して述べる。

表5 居住地校交流における各教科の合理的配慮と児童の様子

教科	題材・教材	○ねらい☆評価	A児に対する合理的配慮	A児，B小児童の様子，保護者の感想
音楽	アイアイ	○アイアイのリズムに合わせて打楽器を鳴らす。 ☆タイミングよく打楽器を鳴らすことができたか。	・教師の指示が見やすいようA児は教室最前列の中央に座席をとる。 （合理的配慮①-1-1） ・B小児童は鍵盤ハーモニカ，A児は太鼓と使用する。 （合理的配慮①-2-1）	B小児童が鍵盤ハーモニカで旋律を演奏し，A児がそれに合わせてリズム打ちをした。A児は，全体指示を出す教師の合図を見聞きし，楽器を演奏していた。また，B小児童から「Aさんと一緒に演奏できて嬉しい」との声が上がった。
図工	たまごの中から	○線を見てはさみで切ったり，コンテを手のひらで伸ばしたりする。 ☆線に沿って，意図的に開いたり閉じたりしてはさみを使ったり，手のひらでコンテの色を伸ばしたりできたか。	・B小児童はカッター，A児はばね付きはさみを使用する。 （合理的配慮①-2-1） ・切る位置に線を書いておく。 （合理的配慮①-2-1） ・コンテの伸ばし方が分かるよう教師が手本を見せ，教師がA児の手を取って一緒に伸ばしてみる。 （合理的配慮①-2-1）	線を見ながらはさみを使ってたまごの形を切ることができた。初めて使用するコンテも教師と一緒に繰り返し色をつけるうちに，一人で伸ばすことができるようになり，A児がコンテで使いたい色を指差しして要求した。A児が隣の児童の活動の様子や作品を見て真似する姿が見られた。

体育	身体ほぐし (しっぽとり鬼ごっこ)	○鬼ごっこのルールを守り、しっぽを取られるまで走る。 ☆スタートの合図で自分から走り、しっぽを取られたら座って待つことができたか。	・初めは、スタートの合図で教師が背中を押して走り出すように促す。 (合理的配慮①-2-1) ・しっぽを取られたら、教師がA児の腰に触れながら「終わり」と言葉掛けをして座ることを伝える。 (合理的配慮①-1-1) ・歩いてしまう寸前で「走るよ」と言葉掛けをしながら腰を軽く押す。 (合理的配慮①-1-1)	スタートの支援を繰り返しながら、スタートの合図を聞いて一人で走り出すことができた。鬼に追いかけられると笑顔を見せて走っていた。しっぽを取られた後も、所定の場所に一人で移動し、他の児童全員が捕まるまで静かに座って待つことができた。 保護者の感想 しっぽとりは、皆の中に入って行って(すぐに取られてしまったけど)きちんと集まる場所に一人で歩いていけると思いました。普段の学校生活での成果というか身に付いたことが生かされているなと思いました。(一部抜粋)
生活	青空A祭り	○お祭り広場で色々なコーナーに挑戦し、友達や他の教員と一緒に遊ぶ。 ☆他学年のお祭りコーナーに行き、初めて接する友達や教員と一緒に遊ぶことができたか。	・在籍校の8倍にあたる全校児童がいる居住地校の児童会祭りに参加し、様々な人と関わる機会を増やす。 (合理①-2-2) ・これまでA児が体験したことのある遊びから紹介する。(合理①-1-2) ・他学年の児童や教員にA児との関わり方を伝える。(合理②-2)	的当てやボウリングなどA児がこれまでに特別支援学校で遊んだことがあるものを教師と一緒に体験した。5学年が主催する広場的な場に挑戦し、全ての的を倒すことができたときには「やったね、全部倒れたよ」、「1回で倒すなんてすごいね」とB小学校の児童が駆け寄ってきてA児を称賛し、それに対してA児から笑顔が見られた。

教科によっては、学習内容や学習進度が特別支援学校と居住地校とで異なっていたため、居住地校の各教科に合わせることを原則とし、基本的事項に精選するなど焦点化したり、進度調整を行ったりした。また、教材や教具等を対象児が学びやすいように改善し、必要な知識や技能を高められるように工夫した。障害のある児童も工夫や配慮により、同じ学習ができるということを障害のない児童に意識させることができ、障害への理解や共生への理念の涵養につながったと考える。また、交流対象を学級児童から全校児童へと広げること、活動場所を特定の教室から校舎内全体へと広げることによって、A児にとっては、新たな人間関係を築き、より多くの人とコミュニケーションをとることができた。

(4) 在籍校の近隣校(C小学校)との交流及び共同学習(集団)の実践例

C小学校との共同学習は、以下のような計画で計7時間、継続的に教科指導を両校で取り組んだ実践である。授業において配慮した点は以下のとおりである。

表6 共同学習における全体計画

単元名	まつりばやしを作ろう		
合理的配慮	○授業の内容を予定カードとして示したり、重要な点をカードと言葉で説明したりする。(合理的配慮①-1-1) ○演奏する和楽器を児童の障害特性や興味・関心に応じて選定する。(合理的配慮①-2-1) ○はっぱやはちまきなどを用いて視覚的にお雛子のイメージが膨らむようにする。(合理的配慮①-2-1) ○楽器の演奏方法や身体表現ではモデルを示し、活動内容が理解しやすいようにする。(合理的配慮①-2-1) ○同じ活動を繰り返したり、活動の流れを固定したり、見通しをもって活動に取り組めるようにする。(合理的配慮①-2-3)		
	C小のねらい	特別支援学校、A児のねらい	
	○伝統的な音楽のお雛子の楽しさを味わう。(関心・意欲・態度) ○お雛子特有のリズムや音階を使って、和楽器やリコーダーを中心にしたオリジナルの祭雛子を作り、特別支援学校の友達と一緒に楽しく演奏する。(知識・理解)(技能) ○お雛子に合う掛け声や合いの手を考えて拍に合わせて表現する。(思考・判断)(技能)	○伝統的な音楽であるお雛子の演奏を見聞きしたり、音楽に合わせて身体を揺らしたりする。(関心・意欲・態度) ○和太鼓やたる太鼓など和楽器に触れて色々な音を鳴らしたり、お雛子のリズムや旋律に合わせて簡単な合奏をしたりする。(技能) ○お雛子に親しみ、友達や教師とともにリズムを感じ取りながら身体を動かしたり模倣表現をしたりする。(関心・意欲・態度)	
時	学習活動	会場	○ねらい(C小学校) ☆評価
1	お雛子の演奏を見聞きし、興味・関心を高める。	特支	○ねらい(特別支援学校) ☆評価 ○祭りの雰囲気やお雛子の演奏に興味をもって見聞きしたり、音楽に合わせて身体を揺らしたりする。 ☆お雛子の演奏に静かに耳を傾けたりじっと見つめたり、音楽に合わせて身体を揺らしたりしたか。
2	お雛子の演奏を見聞きし、イメージをふくらませたり理解を深めたりし、共同学習への見通しをもつ。	特支	○祭りのイメージを想起し、特別支援学校の友達と一緒に祭雛子作りに取り組むことへの意欲を高める。 ☆お雛子の演奏に耳を傾けたり、リズムに合わせて手拍子したり、掛け声をかけたりしたか。
4 3	C小 一緒に学習に取り組むために必要な準備や計画を話し合う。	各校	○特別支援学校の友達と一緒に祭雛子を演奏して楽しむためにはどうしたらよいか話し合い、次の活動の計画を立てる。 ☆特別支援学校の友達の様子を思い浮かべ、一緒に活動するための具体的な方法やアイデアを出して考えたか。
	特別支援学校 和楽器を演奏したりお雛子に合わせて身体を動かしたりする。		○伝統的な楽器に触れ、音の響きや振動を感じたり、音を鳴らしてみたりする。 ☆教師と一緒に楽器に触れて表情を変えたり、指先を動かしたり、自分から楽器に手を伸ばして鳴らしてみたりしたか。 ○お雛子のリズムに合わせて楽器を鳴らす。 ☆教師の合図に合わせて教師の演奏を模倣したりして和楽器を鳴らしたか。

5	小グループで簡単なお囃子の旋律作りと演奏をする。	C小	<p>○自分なりのお囃子を紹介し合ったり、相手の演奏や踊りを見たり聞いたりする。 ☆楽器や踊りなどそれぞれの方法でお囃子を表現したり、相手の演奏や踊りを見て表情を変えたり、感想を述べたりしたか。</p> <p>○小グループになって相談しながら、ラドレを使って簡単な旋律を作ったり、リコーダーや鍵盤ハーモニカ、打楽器で演奏したり、曲に合わせて身体を揺らしたり、一緒にお囃子を作る楽しさや達成感を味わう。</p> <p>☆自分なりの表現でお囃子を選択したり友達とコミュニケーションを取りながら旋律を作ったりしたか。</p>
6	<p>C小 楽しいお囃子にするための踊りや歌を分担して作り、練習する。</p>	-	<p>○小出特支の友達が考えた踊りや言葉を生かして、祭り囃子の歌や踊りを考え、次回に提案するための準備をする。 ☆作った旋律に合わせてオリジナルのお囃子の歌や踊りを考えたか。</p>
7	オリジナルのお囃子を完成させる。	特支	<p>○自分たちで作ったオリジナルのお囃子に合わせて、友達と一緒に楽器を演奏したり踊ったりして音楽表現を楽しむ。 ☆楽器の演奏や踊りで自分なりにオリジナルのお囃子を表現したか。</p>

導入の授業では、教員がお囃子隊として実際に演奏し、鑑賞する活動を取り入れた。「演奏したい人はいますか」という問いかけに両校の児童から多数の挙手があり、お囃子を演奏したいという強い意欲が児童から感じられた。

2時間目のお囃子隊との演奏では、「〇〇さんのお囃子はとても素敵だね。〇〇さんオリジナルの演奏ができたね」と教師が称賛すると、演奏を聞いている児童は代表児童のリズムに注目し、それに合わせて手でリズムを刻んでいた。互いの演奏に集中して聞き入り、自分だったらどのように演奏するか、楽器を鳴らすか考えて自分なりにリズムや速さを工夫して鳴らす姿が見られた。特別支援学校の児童は、前時の授業で「和楽器に触れよう、鳴らそう」という活動をしている。前時の感想では「まあまあ面白かった」と答えていた児童が、今回の授業では太鼓の側面を叩いたり、リズムを変えてみたりするなど工夫して取り組んでおり、「楽しかった。みんなと一緒にできて嬉しかった。次は他の楽器もやってみたい」と述べていた。

5時間目では、C小学校に特別支援学校の児童が出向いて学習をした。一緒に旋律を作る活動では、ラ、ド、レの3音から5つ選択して組み合わせる旋律を作った。C小児童は3音を書いてあるカードを特別支援学校の児童に示しながら「どちらがいいですか」と問いかけたり、3音を鳴らして特別支援学校の児童がよりよい表情や動きをしたものを選択したりした。C小児童は、特別支援学校の児童に対し、積極的に話しかけたり、支援具を活用しながら反応を読み取ろうとしたりしていた。そして選択された5つの音を組み合わせ、C小児童はリコーダーや鍵盤ハーモニカで旋律として演奏し、特別支援学校の児童はたる太鼓やちゃんきなど和楽器でお囃子のリズムを鳴らしたり、鳴子を片手に踊ったりした。両校の児童から「みんなでお囃子の演奏をすることができて、とても嬉しかった」「楽しかったから、もう一度みんなで一緒に演奏したい」という感想が上がった。同様に、お囃子の歌詞についても特別支援学校の児童がお祭りのイメージから想起した「太鼓」「花火」「ドンドン」という単語をC小学校の児童に伝え、それをC小児童が組み合わせる「きれいな花火、わっしょいしょい」「太鼓ドンドン」とお囃子の歌詞を作り上げた。C小児童が実際に歌って披露すると、特別支援学校の児童は自分たちの考えた言葉が入っていることに喜びを感じ、「すごくいいね」と拍手を送っていた。また、C小児童もその姿を見て嬉しそうに笑顔を見せた。前時に作った旋律に歌詞を乗せ、C小学校と特別支援学校合作のオリジナルのお囃子が出来上がった。旋律やリズム、異なる楽器、歌詞の作成などそれぞれが役割を分担して一つの楽曲を作成する中で、互いの演奏の良さを感じたり、合わせた音色の響きを楽しんだりする姿が見られた。楽器の役割を分担して1つの曲を演奏することによって、集団活動の良さを体験したり、楽器の演奏の仕方やリズムなど他の児童をモデルとして学ぶ機会となったりした。

4 成果と課題

第一に、今回の実践で取り上げた合理的配慮を藤本（2014）の「何をもちて合理的配慮がうまくいっていると判断するのか」という4観点に照らし合わせたところ、全てを満たしており、合理的配慮が適切であったと判断した。本研究で検討を行った合理的配慮については有効であることが明らかになり、交流及び共同学習を進めていく上で活用できる。これまでの交流及び共同学習でも児童への配慮や工夫として実践されていたものを改めて合理的配慮の視点で整理し、



写真1 演奏に聞き入る児童



写真2 楽器に挑戦する児童

検討することによって、それぞれの手立ての有効性がより一層明らかになったと言える。

第二に、教育課程や学習内容の違いから困難だとされてきた教科等における交流及び共同学習が可能となった。音楽では、リズムを刻む、旋律と合わせるなど、音と音を合わせることの楽しさや面白さを感じることで、児童の音楽への意識が高まっていった。同様に、体育では周りの児童がモデルとなって通常よりも速い速度で走る姿が見られたり、図工でも隣の児童の活動や作品を見て作業する姿が見られたりした。障害のある児童は障害のない児童をモデルとし、「自分も同じようにやるにはどうすればよいか」と比較して取り組んでおり、集団の中から学ぶ姿が見られた。各教科において、意欲や関心を高めるねらいから発展し、教科に関する知識や技能が深まり、児童の学びが高まったと言える。また、国立特殊教育総合研究所（2006）の調査から、これまで教師は「児童理解」を重要視して交流及び共同学習を進めていたが、今回、教科等のねらいの達成を目的とすることで教師の意識が変わった。確かな共通理解に基づく、綿密な計画や実態把握、ねらいと評価の設定によって、交流及び共同学習の目的が児童理解にとどまらず、全ての児童にとって確かな学びへと変わった。教師の意識改革は、交流及び共同学習とインクルーシブ教育システムのさらなる発展につながるものと言える。

第三に交流及び共同学習を進めることによって、共に学習する仲間として通常小学校の児童の障害者理解が推進されていった。学習する中で、障害のある児童の感じ方や表現を感じたり、視覚的支援や座席配置、教員による身振り手振りによる指示や教材の工夫等の合理的配慮からどのような関わりや支援が適切なのかを知ったりした。これは、障害に対する正しい知識を得る機会となるとともに、尊重や思いやりなど道徳教育の充実にもつながったといえる。また、障害の有無に関わらず、同じように学べるということを実感することで、同じ人として学ぶ者として、多くの共通点を見出し、仲間意識を育むことへつながった。学校において、共に学び合い、共に生きる機会を率先して進めていくことがインクルーシブ社会への第一歩となる。

教科学習において交流及び共同学習を行うには、学習内容の変更や指示の出し方、教材の工夫などの配慮、ねらいの共通理解や評価など多岐に渡って相互の教員の綿密な打ち合わせが必要であった。日常的に交流及び共同学習を進めていくには、これらの協議について効率化を図っていく必要がある。そのためには、個々の児童にとっての各教科等における合理的配慮の項目を参考に分析、整理していくことの蓄積が欠かせない。それぞれの教科学習において、児童にとって何が必要であり、どんな配慮があれば共に学ぶことができるのか、授業を積み重ねながら明らかにしていきたい。また、特別支援学校と小学校とそれぞれの教員の意識改革も求められる。特別支援学校側は、学習のねらいを意欲・関心に重きを置くのではなく、各教科の教科として明確なねらいをもちながら学習を行っていく必要があること、小学校側は力の差のある者同士が適切な支援によって同じように活動する体験の拡充を図ったり、共に学べる仲間である気付きを生むための活動を組んだりすることが考えられる。今後は、より一層、教科の幅を広げた交流及び共同学習を行ったり他の単元での実践を積み重ねたりして、障害のある子供もいない子供もできる限り同じ場で学ぶことを目指していくことが、新しい交流及び共同学習につながっていくものと考えている。

引用・参考文献

- 1) 河相善雄 青木廣康「肢体不自由養護学校における交流及び共同学習の実践とその課題について」兵庫教育大学研究紀要第44巻 p73～81 2014年2月
- 2) 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編 2010年4月 p183～186
- 3) 藤本裕人 [専門研究A] インクルーシブ教育システムの構築に向けた特別な支援を必要とする児童生徒への配慮や特別な指導に関する研究 <https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/2975/H24-A-031.pdf>
- 4) 米田宏樹 野口晃菜 「海外の特別支援教育」特別支援教育研究 東洋館出版社第682号 p29 2014年6月
- 5) 米田宏樹 野口晃菜 「海外の特別支援教育」特別支援教育研究 東洋館出版社第683号 p29 2014年7月
- 6) 文部科学省 障害者の権利に関する条約について <http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/08081901/008.htm>
- 7) 文部科学省 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告） <http://www.mext.go.jp/b-menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm>
- 8) 国立特別支援教育総合研究所 <http://inclusive.nise.go.jp/?page-id=35>
<http://inclusive.nise.go.jp/?page-id=15> <http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/403/c-70-all.pdf>