

研究ノート

## 特別支援学校における交流及び共同学習の現状と課題

### —インクルーシブ教育制度との関連から—

東京都立羽村特別支援学校

杉本久吉

#### 要 約

国連「障害者の権利に関する条約（外務省・仮訳文）」（以下、権利条約）の批准に向けた関係国内法等の整備が進められている。昨年7月、障害者基本法の規定に沿った教育制度改正に向けて、文部科学省中央教育審議会の部会報告において、わが国のインクルーシブ教育システム構築の道筋が示された。そこでは改めて、交流及び共同学習の充実が学校現場において、重要な課題として認識されることとなった。

この時に当たり、特別支援学校における交流及び共同学習の実態を踏まえ、これまでの経緯、学校間交流、居住地校交流の事例等からその成果と課題について概観し再確認することが必要である。また、特別支援学校における交流及び共同学習が、障害のない児童生徒と障害のある児童生徒が相互に理解し合うことを通じてこそ、共生社会、人道的な競争社会作りにつながるものであることを示す。

#### 1 はじめに

特別支援学校の保護者の多くは、子どもを地域の小学校の通常の学級に入学させられなかったことについて、大きな心理的な負担を抱える場合が少なくない。就学前から、区市町村の相談担当者や特別支援学校の担当者から、子どもの障害の状態等から、必要な教育についての説明を受けて入学し、入学後の子どもの成長を目にしたとしても、本質的に納得できるようになるまでには、大変に時間がかかる状況がある。

保護者の多くは、通常の学級への就学がかなわない場合に、社会的に疎外されたという心理抱えている。その心情をいささかでもやわらげ、児童生徒に特別支援学校では、できない体験の場を与えられるのが、小学校・中学校・高等学校等（以下「小・中学校等」という。）との交流及び共同学習である。特別支援学校への就学を了承する交換条件として、地域の小学校との交流を上げる保護者もいる。

---

キーワード：特別支援教育、インクルーシブ教育システム、交流及び共同学習

本年8月、児童の就学について規定する学校教育法施行令が改正された。その主な改正点は、障害者基本法第16条の趣旨に沿って昨年7月、中央教育審議会初等中等教育分科会から公表された「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（報告）」において示された「障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとする」<sup>(1)</sup>ことである。

同報告では、共生社会づくりに向けた特別支援教育の課題について「就学相談・就学先決定の在り方」「障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備」「多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進」「特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等」<sup>(2)</sup>の4つの柱が示されている。

本稿では、障害者基本法第16条の3に示され、同報告の「多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進」の中で取り上げられている「交流及び共同学習」について、筆者がかかわる特別支援学校におけるその現状と課題を整理しつつ、今後の特別支援教育のキーワードであるインクルーシブ教育制度との関連について考察したい。

## 2 交流及び共同学習について

### (1) これまでの経緯

特別支援学校で、小・中学校等の子どもたちと共に活動することについては、昭和45年に国の教育課程審議会の答申（小・中学部について。高等部は47年）において提言され、翌昭和46年の盲学校・聾学校・養護学校小学部・中学部学習指導要領の特別活動の項目に交流教育が示された。

昭和54年に養護学校における就学義務とそれに向けた養護学校の設置義務が示され、それまで就学免除であった、多くの障害のある子どもたちの就学が始まった。この養護学校義務化と並行して、小・中学校に対して、盲学校・聾学校・養護学校との交流の趣旨を十分理解し、適切な交流活動が推進・展開されることを促す文部事務次官通達が出され、都道府県や市町村の教育委員会の指導及び小学校や中学校の協力を期待した。また、国として推進校指定など、交流教育を推進する諸事業が実施された。

平成10年から11年にかけて告示された小・中学校等の学習指導要領においては、障害のある子どもたちとの交流の機会を設けることが明確に示された。

その後、平成16年の障害者基本法改正を受け、従来の「交流教育」から「交流及び共同学習」と用語が改められた。これについては、文部科学省は、「交流及び共同学習ガイド」で「障害のある子どもと障害のない子どもと一緒に参加する活動は、相互のふれ合いを通じて豊かな人間性をはぐくむことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面があるものと考えられます。『交流及び

共同学習』とは、このように両方の側面が一体としてあることをより明確に表したものの<sup>(3)</sup>としている。

平成20年告示の現行の小学校学習指導要領では、障害者基本法の趣旨を踏まえ、交流及び共同学習について次のように示している。

〈小学校学習指導要領〉（平成20年3月告示）第1章 総則 第4の2

(12) 学校がその目的を達成するため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること。<sup>(4)</sup>

これらの流れの中、筆者の勤務した東京都では、国の養護学校義務化開始より5年早く、希望者全員就学体制をとった。養護学校の整備が間に合わない部分については、小・中学校からの訪問教育での対応も行われたこともあり、筆者が勤務を始めた昭和57年当時、5年前まで訪問教育を担当していた小学校に、市教育委員会のバスを配車してもらって年数回、全校児童や同校に設置されている特別支援学級との交流会が行われていた。

国の推進施策を引き継ぎ、東京都では平成3年から、心身障害児理解推進事業を実施し、各学校が独自に行っていた交流の取組を整備・支援する体制が整備された。都内では、小中学校が約2000校あるが、この事業により、都内の120校程度の小・中学校等が、交流協力校に指定され、地元区市教育委員会が実施を支援する形で、年数回の連絡会議を行いながら学校間交流が行われるようになった。すでに、30年以上の歴史を有する関係も少なくない状況がある。連絡会には、区市教育委員会の担当者、関係校の管理職・担当教員に加え、PTA関係者も構成員となっており、保護者間のコミュニケーションを通じて、交流学习の内容の改善だけでなく、PTAとして交流も行われており、学習指導要領に示される以上に現在の特別支援学校において、交流及び共同学習の位置づけは、大変重要なものとなっている。

交流教育は、学校間における交流行事として推進されてきたが、ノーマライゼーション思潮の展開により、障害が無ければ就学した学校で交流を行う「居住地校交流」の取組も行われている。

昭和47年に開校した高槻市立養護学校では、開校当時から居住地校交流を実施<sup>(5)</sup>してきている。筆者の都立養護学校（当時）での経験では、平成10年ころから事例が見られ、関係校間で覚書の締結が行われていた。

このほか、平成17年の国立特別支援教育総合研究所の資料（齊藤宇開研究員）<sup>(6)</sup>によれば、交流教育の形態としては、学校の所在地域の団体や住民等との交流（地域交流）や自宅の所在地域の団体や住民等との交流（居住地交流）も行われているが、本

稿では、学校間交流と居住地校交流について取り上げてみたい。

## (2) 交流及び共同学習の実施概況

平成24年度の全国特別支援学校長会の調査<sup>9)</sup>によると、交流及び共同学習の実施状況については、幼稚部では80.0%、小学部においては95.3%、中学部が89.2%と高い実施率を示している。高等部でも75.6%となっており、交流及び共同学習が特別支援学校において重要な学習活動として位置づけられていることが分かる。障害種別で見ると、感染予防などの必要性から、病弱校で未実施の割合が目立っているが、他の障害の学校では、ほとんどの学校が実施している状況である。

実施形態別では、学校間交流は、幼稚部67.5%、小学部88.4%、中学部81.07%、高等部75.2%となっていて、小・中学部だけでなく、幼稚部、高等部でも高い実施率を示している。後述するが、関係の小・中学校等と30年以上の歴史を有する場合もある、各学校がさまざまに工夫し、継続してきた教育活動となっている。

居住地校交流は、幼稚部36.3%、小学部80.3%、中学部53.7%、高等部5.0%となっている。小学部では、就学段階として保護者からの要望が大きく、幼稚部から大きく実施割合が高まっている。小学校においては、教科や行事において参加場面を設けやすい状況があるが、中学部段階になると学習の課題の差が大きくなり、心理的にも難しい状況を生じる場合もあり、実施率が下がる傾向がある。高等学校の通学区域が広域であるため、居住地校交流という定義をどうとらえるかという課題があり、特別支援学校の職員配置や設備等の関連で開設されない科目を通学可能な高等学校と単位互換を行うケースなども考えられる。

## (3) 学校間交流について

(1) でも触れたように、交流及び共同学習の柱は、学校間交流であり、学校現場に深く根を下ろしているものである。以下に筆者の現在の勤務校の事例を基に現状と課題について述べる。

筆者の現在の勤務校は、昭和49年に開校しているが、隣接地に開校した小学校との交流は、昭和61年から開始されている。開始5年を経て都教育委員会の心身障害児理解教育推進事業での実施となり、現在に至っている。

小学校との交流は、開始当初の昭和61年度は、学校行事の相互招待と数回の交流会のみであったが、年々クラス単位での交流が盛り込まれるようになってきている。都の推進事業としての実施が3年目を迎えた平成7年頃には、養護学校、小学校とも同じクラス同士で3回行う試みを行った。その手応えにより、年々拡充して、現在では、各学年が3回ずつ実施するようになってきている(表1参照)。

次に、本校と小学校との交流の具体的な様子について、毎年作成される記録用紙を元に、紹介したい。(表2)は、今年度6月に実施された小学部2年生の交流会の記録である。本校では、この様式を用いて、行事ごとに記録を残し、次年度の活動の改

表1 平成25年度 交流教育 年間計画

	交流校	交流内容	交流回数	交流場所
小学部	市立小学校	学年交流 ①休み時間交流 ②授業交流（生活単元学習，体育，音楽など） 行事交流 ①消防写生会（4月19日） ②小作品展見学（11月15日） ③本校文化祭りハーサル見学（11月）	学年交流 各学年3回  行事交流 計3回 各学年ごとに参加	小学校 または 本校
	都立高校	訪問学習……高校生が各クラスに1名ずつ入って，1日授業体験する（7・12月）	訪問学習 計2回	本校
中学部	市立中学校	授業見学……交流会実行委員会による本校の授業見学	交流会 計1回  作品展示 計2回	本校 または 中学校
		交流会……本校中学部1年生全員と二中学生徒による交流会（生徒紹介，レクリエーションなど） 作品展示……両校の文化祭及び作品展にて，美術，家庭科等の作品や作業製品の展示		
高等部	都立高校	作品展示 両校文化祭および作品展にてポスター掲示 高校文化祭にて本校作業学習（縫製・窯業・紙工・木工）製品展示 本校作品展にて高校美術部・マンガ部作品展示	作品展示 計2回	本校 または 高校

善充実につなげている。掲載に当たって一部，学校名や個人名などを修正している。

場所は，この例では小学校となっているが，回によって相互を行き来して実施している。参加対象の児童については，特別支援学校側は，学年全体で15名，小学校の側は，1クラスだけであるが，30名。学校間交流の場合は，交流する集団の規模が異なるという特性がある。

内容については，長年の経験を踏まえ，学年ごとに相互の児童の活動しやすさを考慮し，日常的な学習活動や実施時期に近い学校行事にかかわる活動が用意され，それぞれの代表児童による運営がなされるように配慮されている。

シートの後半は，担当教員による感想や反省が記載されているが，交流行事に関わる指導者については，児童数の問題とは反対に，特別支援学校側は，複数の教員がおり，小学校の側は，この場合は1名だけであり，この事例のようにこれまで経験がない場合もあり，事前の打ち合わせで，丁寧な対応が行われていることが伺える。

実施の評価としては，幸い参加した児童は，特段のトラブルも無く，楽しい機会とすることができたようであるが，特別支援学校の児童が，日常取組んでいる活動で

表2 25年度交流記録

実施日時	平成25年6月11日(火) 10:40~11:25	活動場所	小学校体育館
交流者	特別支援学校 2年1・2・3組(15人)担当(〇〇)	〇〇小学校 2年1組(33人)担当(〇〇)	
活動名	リトミックを一緒にしよう! 身体表現を発表しよう!	教育課程上の 届け出	特別支援学校(音楽) 〇〇小(特別活動)

活動内容	〇挨拶 〇〇小の代表者による司会進行 〇リトミック活動 音楽に合わせて30分のリトミックの実施 〇運動会、体育発表会の身体表現の発表 〇〇小：ハワイアンダンスメドレー 特支：ちきゅうのたいこ 〇挨拶 〇〇小の代表者によるまとめ	
	特別支援学校	〇〇小学校
感想・反省	事前・当日・事後について ・前日に道具を置かせていただきありがとうございました。	・計画から色々とお教えていただきありがとうございました。
	<良かった点> ・運動会、体育発表会の表現運動をお互いに発表することができて良かった。(3)	・子供たちが楽しんで活動していたので良かったと思います。
	<課題点> ・リトミックではまだ、大人の支援がないと関わり合いがもちにくい。マイクで次の動きの説明等をもっと伝えると良かったか。	・特別支援学校の子供たちと小学校の子供たちが積極的に関わることができる場が少なかったため、そういったゲームがあると良いと思いました。
	<その他> ・小2段階で難しいかもしれないが、小学校と特支とでペア(2:1とか3:1)を決めて活動するのはどうか。(2)	・小学校の子供の司会をより分かりやすいように練習しておきます。
	<年度末の交流反省会に挙げたいこと> ・特になし	・特になし

あっても、教員の支援が必要な実態があり、小学生と関わる場面が不足していたことが記載されている。

その解決策としては、上級学年になると行われているようなペアでの活動の導入の提案がなされ、小学校の側も、司会を担当する児童の事前の練習の充実について触れている。

こうした交流活動の成果としては、居住地域が異なり、日常的に触れ合うことがほとんどない児童同士でありながら、小学生が特別支援学校の児童の名前を憶え、交流プログラムの中で、自然な支援を行う姿が見られるようになっていことがあげられる。

上の学年の事例であったが、児童の活動性を高めるよう、グループ対抗のリレー形式の風船運びゲームが行われていた。各チームには、特別支援学校の児童が同数になるように含まれていて、特別支援学校の児童の番が来ると、時間がかかるため、それまでのリードが無くなったり、逆転されてしまったりすることもあり、一部の児童は、残念そうな表情を見せるそぶりがあったが、直ぐに気持ちを建て直し、チームの速さを競うのではなく、特別支援学校の児童と気持ちよく連携・支援してゲームを楽しむことを競っているかのように、見受けられたこともあった。

本年度の交流先の小学校の校長からは、「年に3回であっても、6年間積み重なることで、児童に思いやりの心が育っていることが、他校との比較ではっきりと感じられる。小学校にとって、大変重要な実践であると感じている」とのコメントがある。また、中学校の校長から、生徒が卒業した小学校で特別支援学校や特別支援学級との交流及び共同学習がある場合とない場合での行動面の差が感じられるとの話を聞いている。もちろん、特別支援学校の児童にとっても、日ごろの生活では体験できない多数の小学校の児童が作り出す雰囲気に、適応することに時間がかかる児童もいるが、多くは自然と活動が促され、活性化して楽しい時間を過ごすことができ、これらの肯定的評価が、学校5日制の完全実施後においても、回数が多く取り組まれることにつながっていると考えられる。

こうした小学校・小学部の状況と比べ、中学校との交流では、中学校側の時間の確保の困難さから、年に1回程度の実施となっている。筆者の前任校では、年1回の行事すら時間の確保が困難になり、高等学校との交流のように、生徒会などのボランティアが、休日の行事に参加する形式となっていた。

高等学校との交流では、以前は、生徒会同士での交流が行われていたが、実態差や生徒指導上の懸念から、直接的な交流ではなく、作品展示などの間接的な交流に移行している。

交流連絡会では、高等学校の校長から、特別支援学校の食品加工作業製品である調理パンの販売を通じて、交流活動の再開の提案も寄せられているが、生活指導面での課題から、実現には至っていない。

教育活動の成果としては、小中学校段階においては交流協力校である小中学校の側も、特別支援学校の児童・生徒にとっても、豊かな人間性を育む体験を積むことができるなど多くの成果の手応えがあり、様々な課題があったとしても継続し・充実させる取組につながっていると見えよう。先日、地方公務員の研修の一環で、本校で実習を行った方が、小学校時代の交流体験があったことで、今回の研修でスムーズに対応できたと語っていた。このように、長期的な視点で成果も期待されるものであろう。

課題としては、相互に教育課程上の時間の確保、プログラム作成の際の相互の人数・規模の違い、隣接しない学校の場合の移動手段等の工夫が必要になることがあり、さらに、中学部・高等部段階での交流活動の活性化について、工夫が必要であ

る。

### (3) 居住地校交流について

居住地校交流について、前述したとおり、全特長会の調査報告によると、学校としての実施率では、小学部80.3%、中学部53.7%、高等部では5.0%となっている。

東京都では、居住地校交流について、平成19年度から副籍事業<sup>(8)</sup>を全地域で実施し、推進している。制度の概要は、以下のとおりである。

#### <副籍制度の概要>

##### ア 目的

都立特別支援学校の小・中学部に在籍し、原則として希望する児童・生徒が、居住する地域の市立小・中学校に副次的な籍（以下「副籍」という。）をもち、直接的な交流（学校・地域行事等における交流，教科等の学習交流等）や間接的な交流（学校・学級便りの交換等）を通じて、居住する地域とのつながりの維持・継続を図る。

また、障害のある児童・生徒と障害のない児童・生徒の相互理解を深め、豊かな心を育成する。

##### イ 対象となる児童・生徒

原則として、特別支援学校（以下「在籍校」という。）の小・中学部に在籍する市内居住の児童・生徒全員を対象とする。ただし、保護者からの副籍辞退の申し出により、辞退する意思が確認された場合は、対象としない。

##### ウ 地域指定校

地域指定校は、原則として、居住地を学区とする小・中学校とする。地域指定校の決定は、当該地区の教育委員会が行う。ただし、児童・生徒やその保護者が、居住地を学区とする小・中学校以外の小・中学校を地域指定校に希望する場合は、副籍の趣旨や希望する小・中学校の実情を踏まえ、保護者と相談の上、地域指定校を決定する。

##### エ 交流の内容

(ア) 全児童・生徒を対象とする内容 学校便り等の交換（間接的な交流）

(イ) 児童・生徒の実態等に応じて実施する内容

- ・学年便り等や学校行事等の案内の交換，地域行事等の案内の送付（間接的な交流）
- ・作品や手紙等の交換（間接的な交流）
- ・地域指定校の学校行事等での交流（直接的な交流）
- ・教科等における交流および共同学習（直接的な交流）
- ・その他、地域情報（地域健全育成団体・施設開放等）の提供など、地域とのつながりの維持・継続を図るために必要な交流（直接的な交流・間接的な交流）

(表3)は、2012年度の東京都特別支援学校長会の調査結果<sup>(9)</sup>で、これは、昨年度と今年度の校種別の副籍制度を希望している児童・生徒数の回答のまとめとして、回答校の希望者数と障害種別ごとの1校当たりの平均数を示したものである。

表3 副籍事業の対象者数(前年度との比較)

障害種別	23年度(2012)		22年度(2011)		22年度(2011)		22年度(2011)	
	小学部		中学部		小学部		中学部	
	回答数	学校平均	回答数	学校平均	回答数	学校平均	回答数	学校平均
視覚障害特別支援学校	4	2.0	3	1.5	13	4.3	7	2.3
聴覚障害特別支援学校	81	20.3	19	4.8	0	0.0	15	7.5
肢体不自由特別支援学校	281	35.1	97	12.1	377	34.3	113	28.7
知的障害特別支援学校	748	35.6	262	12.5	802	44.6	256	14.2
病弱特別支援学校	—	—	—	—	—	—	—	—
計	1114	30.9	381	10.6	1192	27.8	391	9.1
割合(参考)	54.3%		31.0%		48.7%		26.6%	

\*割合は、22年度は、回答校の在籍者数における希望者数の割合。23年度は、学校当りの平均人数の比率による推定値

これによると、視覚障害、聴覚障害及び病弱の各特別支援学校は通学区域が広大であったり、病弱校では生活規制があったりすることなどから、実施が難しい実態がうかがわれる。また、肢体不自由特別支援学校、知的障害特別支援学校も、着実に進めてきているものの、小学部で半数、中学部で3分の1程度の希望者という実態である。

必要な教育ニーズに応じるため、特別支援学校に学籍を置いて上で地域の学校との交流が個に応じて保障されていることは、インクルーシブ教育システムの整備の観点から、重要な施策である。その実施によって通常の学校に就学しなかった疎外感を克服できたとの思いを述べる保護者がいる一方で、実際のところ、直接交流が現実的に困難であるとして、文書の交換等の間接交流等も希望しないケースが少なくない。今後、保護者・本人の副籍事業への認識を変え、希望していくための取り組みが求められている状況が示されている。

次に、より具体的な副籍制度による交流及び共同学習の実態が把握できるものとして、本校在籍者の希望状況と青梅市の資料<sup>(10)</sup>を紹介する。

(表4)は、昨年度の本校の副籍交流希望者の交流活動の実施状況をまとめたものである。

表 4 平成24年度副籍交流の実施状況（全体と青梅市）  
（都立羽村特別支援学校）

学部	市	副籍交流希望者数		直接交流		間接交流のみ		在籍者数
		人数	割合	人数	割合	人数	割合	
小学部	全体	28	31%	14	15%	14	15%	91
	青梅市	14	54%	13	50%	1	4%	26
中学部	全体	17	23%	5	7%	11	15%	73
	青梅市	5	27%	5	27%	0	0%	18

前掲の都全体の水準からすると、小中学部共に、希望者の割合が低い状況があるが、青梅市在住の児童・生徒における副籍交流の状況は、小学部が、居住者26名に対して実施者14名（54%）、中学部は居住者18名中、5名（27%）とほぼ、全都の平均となっている。これは、本校の通学区域が、地域型の知的障害校としては最大であることから、交流実施前後の学校間の移動の負担が、障害となっていることが考えられる。

直接交流と間接交流の割合でみると、本校の場合は、小学部では希望者の約半数が、中学部では4分の1が直接交流を行っているが、青梅市在住者の場合、小学部が14名中、13名が、中学部は、5名中5名とも直接交流を行っている。本校の副籍交流における直接交流のほとんどが、青梅市の事例となっている。

交流の内容としては、運動会、合唱祭、展覧会などの行事が11回、国語、算数、図工、音楽などの授業での交流が9回、その他の給食交流、休み時間交流が4回となっている。

中学部の5ケースも全て青梅市で、行事が4回、授業が5回となっている。

青梅市のまとめでは、他の特別支援学校の在籍者も含めて、約80名の対象者がおり、そのうち、計画書作成者は、ほぼ本校の児童生徒だけで、希望者は、ほとんど直接交流の希望者であり、間接交流のみで制度の利用を希望するケースはほぼ見られなくなっている状況となっている。

副籍事業による成果・課題の参考として、保護者の感想・要望を以下に紹介する。

- ・初めての交流で少し戸惑いがあったようだが、すぐに友達もできて楽しそうであったが、言葉が通じない（手話が解らない）ことで、涙したこともあった。
- ・交流を続けているため、地域の子どもたちがすれ違う時に声をかけてくれたのが親としてうれしかった。
- ・保護者が休暇を取って付き添うことが難しかったり、体調を崩して、予定通り実施できないことがあった。
- ・交流中や休み時間は、みんなが誘ってくれるので、楽しそうに過ごしていました。当初は心配でしたが、とてもうまくいって、直接交流をお願いして本当に良かったと思う。

- ・副籍交流を行うにあたって、対象児童の状態により、児童にあった交流方法を相談しながら工夫してほしい。
- ・交流の時に名札があるとよかった。
- ・通常学級の子どもたちと交流し社会的自立に備えたい、ゆくゆくは地域に帰る子どもなので、多くの生徒に理解してもらいたい。大変良い交流ができ、次年度も是非、継続したい。

保護者の声からは、交流活動の成果を評価するものに加え、交流を実施継続するに当たって、細かな配慮が必要であることが感じられる。都立学校・市立学校双方のコーディネーターが仲介して、交流を実施しているが、学校間交流のような組織立った対応ではないところで、運営面では、常に課題があることが伺われる。

### 3 交流及び共同学習とインクルーシブ教育

現在、世界的な流れとして求められるインクルーシブ教育システムの構築の意義と課題について考察を加えたい。

平成20年に公表された国立特別支援教育総合研究所の「小・中学校における障害のある子どもへの『教育支援体制に関する在り方』及び『交流及び共同学習』の推進に関する実際研究（平成16～19年度）」（平成20年3月）<sup>(1)</sup>では、我が国の交流及び共同学習の経緯、アジア・太平洋地域におけるインクルーシブ教育の状況を踏まえて、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒の交流及び共同学習の実態調査の分析を通して、「現行制度下では、『一人ひとりの教育的ニーズ』に対応したくても、在籍、教育課程、人的配置について対象児童生徒の障害の程度を想定した制限のある教育の場しか用意されていない状況が、特別支援教育の制度改革で『一人ひとりの教育的ニーズ』の対応可能かどうかというところで、ひずみが生じ始めている」との現状の課題を踏まえた上で、「今後、障害児が学ぶ場を整備する観点」として、次の3点を示している。

- ① 「一人ひとりの教育的ニーズ」に応じる形で、特別な指導が「多い～少ない」の連続体とし提供できる学習形態の存在が必要があること（特別支援教室（仮称）の実現）
- ② 共生社会の一員として生活をする事、つまり、同世代の児童生徒と同じ学習経験を経て育つ学習環境が整えられていること（特別支援学校と小中学校の教育課程の連続性確保）
- ③ 「一人ひとりの教育的ニーズ」に応じた結果、「全て特別な指導」となる場合の学習環境が整えられていること（特別支援学校の継続的存在）

この研究成果も踏まえた上で、昨年7月、中央教育審議会初等中等教育分科会から公表された「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（報告）」においては、国連障害者権利条約に示された、共生社会づくりに向けた諸課題に対する特別支援教育の課題として、「障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備」と並列する形で「多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進」が上げられた。

現在の我が国の特別支援教育制度に至る歴史や背景を踏まえると、我が国におけるインクルーシブ教育システムは、特別支援学校の枠組みを大きく変えるのではなく、権利条約が求める合理的配慮の整備を進めることと、交流及び共同学習の機会を確かなものにしながら、連続性のある多様な学びの場を整備するということを示している。

前節において概観したように、特別支援学校における交流及び共同学習は、長い歴史をもつ学校間交流を基盤として、居住地校交流の取組が地道に進められ、多くの教育的価値を生み出している。交流教育の成果と課題については、平成17年の国立特別支援教育総合研究所の研究<sup>(12)</sup>によれば、児童・生徒理解、学校理解、集団の体験があげられているが、本稿で取り上げた事例にもあるように、障害のない児童・生徒が、障害のある児童・生徒を理解し、さらに自然な形で特別支援学校の児童に支援することを競うような姿があることや、社会人となってから、小学生時代の交流体験が生かされていることは大きな成果であろう。一方、障害のある児童生徒にとっても、交流による相互の児童・生徒理解等を通じて、互いに価値のある存在と認め合い、自己の価値に気付く、積極的な生活につなげていくことを期待したい。これらの学習活動は、牧口が人生地理学<sup>(13)</sup>で述べる「経済的競争の時代の次に来るべきものは人道的競争」との視点を想起させるものである。このように、交流及び共同学習を見てみると、改めてインクルーシブ教育システムの導入を通じてもたらされる、障害のある児童・生徒と無い児童・生徒の交流機会が豊富になることで、特別支援教育が目指す共生社会の実現を進めるという重要な意義が確認できる。

交流及び共同学習の実施には、前掲のように「対象児童生徒の障害の程度を想定した制限のある教育の場しか用意されていない状況」から施設設備面、教育課程面、人事配置面など様々な課題がある。しかし、交流を通じて、相互に正しく認識できる体験こそ、共生社会の入り口である。大きな社会的目標の実現に向け、この教育の価値の共通理解を図りつつ、粘り強く、諸課題の解決に取り組んでいくことが、教育に携わる者の役割と言えよう。

## 参考・引用文献

- (1) 文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会報告「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）」平成24年7月
- (2) 同上

- (3) 文部科学省「交流及び共同学習ガイド」文部科学省ホームページ
- (4) 小学校学習指導要領（平成20年3月告示）文部科学省
- (5) 高槻市立養護学校ホームページ
- (6) 斉藤宇開 交流教育の考え方と取組の実際について 2005 国立特別支援教育総合研究所ホームページ 障害のある子どもの教育について学ぶ
- (7) 全国特別支援学校長会 平成24年度全国特別支援学校長会研究集録 平成25年6月
- (8) 東京都教育委員会 特別支援教育推進のためのガイドライン 東京の特別支援教育～特別支援教育体制・副籍モデル事業等報告書～ 平成19年3月
- (9) 東京都立特別支援学校長会「東京都における特別支援教育の推進 都立特別支援学校における特別支援教育コーディネーターの活動の実態と課題（平成23年度の実績から）」平成24年3月
- (10) 青梅市教育委員会 平成25年度第1回青梅市特別支援教育推進協議会 資料
- (11) 国立特別支援教育総合研究所 小・中学校における障害のある子どもへの『教育支援体制に関する在り方』及び『交流及び共同学習』の推進に関する実際研究（平成16～19年度）平成19年度プロジェクト研究『交流及び共同学習』の推進に関する実際研究報告書 平成20年3月
- (12) 久保山茂樹他 国立特別支援教育総合研究所平成17年度調査研究報告書「交流および共同学習」に関する調査研究 平成18年3月
- (13) 牧口常三郎 人生地理学 1976年 聖教新聞社 聖教文庫