

派遣者番号	R4K10	氏名	岡本 綾子
研究主題 —副主題—	交流及び共同学習に関する教員の意識 —小学校教員へのインタビューに基づく質的検討—		
派遣先大学	東京学芸大学	指導担当者	村山 拓
所属	世田谷区立松沢小学校	所属長	宇都宮 聡

キーワード： 交流及び共同学習 教員の意識 インタビュー調査 特別支援学級

要旨：本研究の目的は交流及び共同学習に関する教員の意識を明らし、より充実した学びある交流及び共同学習の在り方を模索することである。校長、知的障害特別支援学級、通常の学級の教員を対象として、意義、効果、課題等についてインタビューを行った。質的データ分析を実施し、立場ごとの意識、共通する意識に整理した。その結果、共通して「日常的、継続的実施の有効性」があると感じていること、通常の学級の教員は「通常の学級の児童にとって意義ある教育活動である」と感じているが、「実施方法や支援方法が分からないことへの不安感」があること、特別支援学級の教員からは「共同学習の側面における実施の難しさ」や「通常の学級の教員との建設的対話の必要性」があること等が示唆された。これらの意識から充実した特別支援学級での生活と学びを基盤とし、建設的対話、日常的な実施、長期的・継続的な実施、組織的な実施が学びある交流及び共同学習につながると考察した。

# 交流及び共同学習に関する教員の意識

## —小学校教員へのインタビューに基づく質的検討—

岡本 綾子

### 1 研究の背景と目的

交流及び共同学習は平成 16 年に障害者基本法の一部が改正され、「国及び地方公共団体は障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習を積極的にすすめることによって、相互理解を促進しなければならない」という規定が設けられた。共生社会を形成するためには「あらゆる他者を価値ある存在として認め合える」「誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う」子供たちを教育していくことが求められ、このようなことを学べる教育活動の 1 つが「交流及び共同学習」であると考えられる。しかし心のバリアフリー学習推進会議報告 (2018) では「交流及び共同学習については各学校において、様々な取り組みが進められているが、取り組みに対する教職員の意識の差もみられる」としている。先行研究からは教師が交流及び共同学習をどのように実施すればよいか分からないと感じたり、難しさを感じたりしないように、適切に役割を分担し、相互に連携する必要性等を共有した上で組織的に取り組むことが重要であることや、意義を整理して学校全体に伝え、全体で取り組むことで意識を向上させていくことが重要であるとしている。これまで見てきた先行研究において交流及び共同学習の意義の理解について通常の学級の教員と特別支援学級、特別支援学校の教員で大きな違いはなかった。しかし、通常の学級の教員も特別支援学級、特別支援学校の教員も実施に関しては負担感や難しさを感じていることも明らかになった。教員が負担感や難しさを感じずに、子供たちにとって効果的で有意義な教育活動となるためには何が必要でどのようにしていくべきなのか具体的に調べる必要があると感じた。

そこで、特別支援学級の教員や通常の学級の教員が交流及び共同学習をどのように考えているのかを明らかにし、学びのある交流及び共同学習を実施するための方策を模索することを本研究の目的とした。

### 2 研究方法

上記の目的を達成するために、小学校教員を対象としたインタビュー調査を実施した。調査協力者と 1 対 1 で実施し、半構造化面接で行った。協力者は校長 2 名、特別支援学級の教員 3 名、通常の学級の教員 3 名の計 8 名の小学校教員及び小学校校長であり、特別支援学級設置の有無を条件に対象者をしばった。事前に協力者に特別支援学級設置校経験の有無、通常の学級の教員経験、特別支援学級の教員経験を尋ねており、協力者の経験がなるべく偏らないように配慮した。

インタビュー内容は文字データ化し、SCAT (Steps for Coding and Theorization) により分析を行った (表 1)。SCAT とは、大谷 (2007) によって提唱された質的データ分析のための手法である。教員が経験した実践例やその実践に伴う成果と課題、取り組む上での教員の意識を分析する上で効果的であると考え採用した。分析により得られた構成概念を用いて、教員ごと、立場ごとに理論記述を行いカテゴリー化 (表 2) と考察を行った。

表 1 SCAT (Steps for Coding and Theorization) によるインタビュー分析 (一部抜粋)

発話者	テキスト	< 1 > テキスト中の注目すべき語句	< 2 > テキスト中の語句言い換え	< 3 > 左を説明するようなテキスト外の概念	< 4 > テーマ 構成概念	< 5 > 疑問・課題
O	通常の先生の？					
E	そうそう、通常の先生の考え方とか、あとは子供、クラスの雰囲気によっても色々違うから、まあ、うまくいってないかはそのクラスによって、やっぱりままだ。でも一応お願いしてるのは、なるべく水曜日の昼休みは〇〇の子も行くから、えっと学級遊び、クラス遊ぶみたいなのことをちょっと計画してくれと嬉しいっていうことをお願いしていて、結構なクラスはあのクラス遊びとかを大体やってくれている。で、もちろん〇〇の子も誘ってくれんだけれども、やっぱりその子のね、実態によるからうまく入れる子もあれば誘われたけれども結局行かなかったり、その場に行かなかったりとか、みんながツツボールしてるんだけど、自分は輪に入らずにいたりとか、まあそれはままだ。	通常の先生の考え方/お願いしているのは/学級遊び/うれしい/〇〇の子を誘って	通常学級の教員の考え方/特別支援学級教員が/自立的なクラス遊び/特別支援学級児童の実態/	教育活動の大前提/交流及び共同学習を確実実施/長期的定期的給食交流の効果/教員間の共有/特別支援学級と通常学級教員間の序列/交流及び共同学習は特別支援学級が依頼の構図/児童の実態に応じた声掛け	大前提/交流及び共同学習の確実実施/長期的定期的給食交流の効果/依頼の構図	長期的実施につながるには/給食に行くことに何らかの効果? / 「できたらやってほしい」感
O	そこには先生ついてるの？					
E	伴って行ってる先生もいるし、付いて行ってない先生もいる。	伴って行ってる先生もいるし、付いて行ってない先生もいる。	遊びに関わる教員/遊びに関わらない教員	人的支援の希薄さ/自立につながる	人的支援の乏しさ/自立への効果	つかなくて大丈夫な実態?

表 2 カテゴリー化された理論記述 (一部抜粋)

学校システム	交流計画が教育計画に明記されており、全学年が年に 1 回交流活動が行われている。副籍交流では特別支援学校児童が来る交流、学校間交流は特別支援学校に行く交流である。副籍の児童が特別支援学校にいるという知り合い感とつながりがある。 時間がたつにつれて形骸化しており、系統性を意識した計画を立てているというよりは例年通りに踏襲されている。 例年通りに踏襲されている、教員は見通しをもちやすく、毎年必ず行う教育活動であるという意識が教員にある。 実施計画の中にはスケジュールが明記されており、担当者同士の打ち合わせが行いやすい等教員の負担感が低い。 計画的に行われた学校間交流の負担感は低い。継続的教育活動、活動内容の簡易さが負担感を低くする要因である。
共同学習	長期間の共同学習は知的に遅れない児童が行った経験がある。 知的な遅れないため、中学校進学は知的特別支援学級以外の選択肢の幅を広げたいと担任として提案した。 共同学習のねらいは通常学級で臨機応変さを学ぶことであるとした。 通常学級に受容感があった理由は単発の交流及び共同学習を積み重ねてきたため、通常学級の教員の受け入れがスムーズであった。 単発の交流及び共同学習を続けていたため、児童本人も長期的交流及び共同学習に抵抗感なく移行できた。

### 3 結果と考察

個々の教員の理論記述を概観すると特別支援学級教員はこれまで受け持った児童の実態や先輩教員が取り組んだ実施内容によって交流及び共同学習への意識が構築されていることが示唆され、通常の学級の教員は交流及び共同学習を意義ある教育活動であるとしている一方で、実施に対して不安感や負担感を感じていることが示唆された。次に立場ごとに主たる構成概念をまとめ理論記述を行った結果、図1に示した理論記述が得られた。すべての立場の教員に共通する意識として日常的实施、継続的实施の有効性についてあげられた。特別支援学級教員は交流及び共同学習は日常的であれば通常の学級で安心して過ごせるようになったり、交流学級の雰囲気慣れ、関わる機会も増えたりすることで有効であるとする。通常の学級の教員は日常的に関わる方が関わる頻度が増え、通常の学級の児童の障害理解に効果的であるとする。継続的实施に関しても校長、特別支援学級教員、通常の学級の教員も共通してその意義について述べていた。これは児童にとっても教員にとっても経験の積み重ねが重要であるということの意味する。継続して取り組むことで教員が実施の意図や実施方法を理解することで、学校全体の取組として根付いていくとしている。交流及び共同学習が特別支援学級だけの教育活動ではなく学校全体の教育活動として根付いていくことで通常の学級の教員が主体的に取り組めるようになるという効果もあるとした。

通常の学級の教員の意識として、共同学習の側面の目的を達成させることへの不安感や集団の中での個々への指導への負担感が示された。一方、特別支援学級教員からは通常の学級の教員との建設的対話の重要性について示された。通常の学級の教員が不安感や負担感が軽減できるように特別支援学級の教員は交流計画や実施理由等を明確にし、通常の学級の教員との建設的対話を行うことが求められる。また通常の学級の教員と特別支援学級の教員の双方のインタビュー内容から交流及び共同学習は「交流活動」「共同学習」とその目的を分けて実施していることが明らかになった。実施内容について分析すると二つの側面の目的が合わさった内容であるが、教員自身としてはどちらかの目的を達成することをねらって実施していると考えられる。特別支援学級の教員は交流及び共同学習が交流の側面と共同学習の側面の目的の二つを併せもった教育活動であると認識し、通常の学級の教員に実施の目的を具体的に提示することが求められる。

### 4 まとめ

交流及び共同学習が交流及び共同学習における通常の学級の教員の意識や特別支援学級の教員の意識について考察することができた。これらの考察により考えられる特別支援学級児童にとって学びのある交流及び共同学習となるための方策を提案する(図2)。特別支援学級での生活と学びが児童にとって土台であり、交流及び共同学習を実施する上で、教員間の建設的対話、日常的な実施、長期的・継続的な実施、組織的な実施が学びのある交流及び共同学習につながると考える。

### 5 主な参考文献

- 喜多好一：通常の学級での交流及び共同学習について，教育展望，67（8），36 - 40，2021  
 文部科学省『交流及び共同学習ガイド』，2019  
 森英則・佐藤慎二 効果的な交流及び共同学習の在り方についての考察—招く形態の授業実践を通して—  
 植草学園短期大学紀要 21，71 - 79，2020  
 森島康雄・村瀬忍・小島道生：小学校特別支援学級の児童に対する特別支援学級と交流学級の担任教師の意識，発達障害支援システム学研究，16（1），45 - 52，2017  
 佐藤 慎二・向野 紀子・森 英則：今日からできる！小学校の交流及び共同学習 障害者理解教育との一体的な推進をめざして，（ジアース教育新社），2021

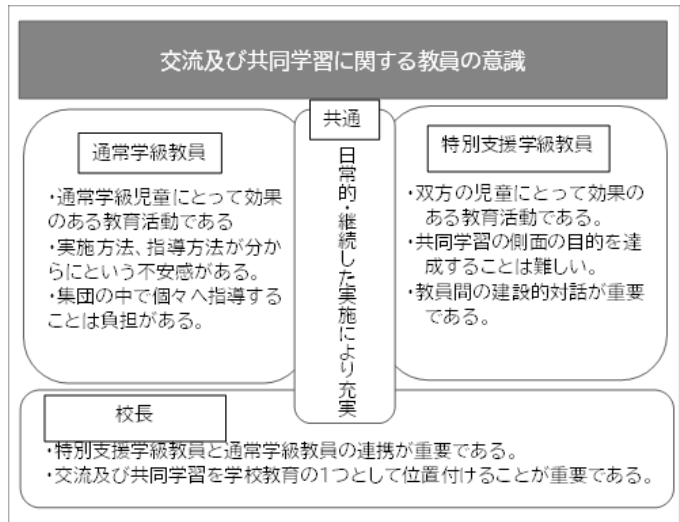


図1 交流及び共同学習に関する教員の意識

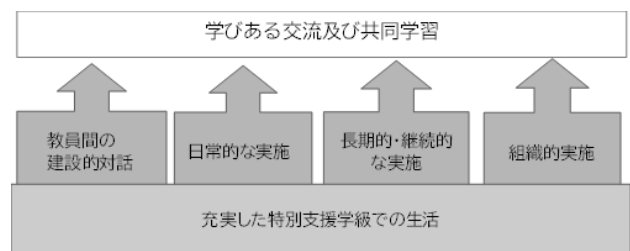


図2 学びある交流及び共同学習への方策