

<実践研究>

高等特別支援学校(知的障害)と高等学校における交流及び共同学習の取組

——「総合的な探究の時間」を中心に——

村山小百合*・長井 宏次*・村松 康*・小林 倫代**

共生社会の実現を目指すには、インクルーシブ教育システムの構築が必要であり、その中でも交流及び共同学習の推進は肝要である。これまでの交流及び共同学習の報告の内、学校間で行う交流及び共同学習においては、高等学校段階の報告はわずかであり、同一直行政区が設置する学校間で行事や部活動を通して実践していることが多い。本稿は、県立・市立という行政枠を超えた高等学校段階における「総合的な探究の時間」の交流及び共同学習の3年間にわたる実践をもとに、両校の教職員の变化、両校の生徒の変化等を検討したものである。継続的な取組により、学校間の抵抗感が軽減され、生徒同士のトラブル対応にもすぐに相互の教員が連絡を取り合っ て動く等、教員の連携が強まり、生徒同士も知り合い、理解しあう様子が見られるなど、学校間交流の効果が見られた。「総合的な探究の時間」の特質が交流及び共同学習として取り組みやすいことが考えられ、交流及び共同学習を継続させる仕組みづくりを行うには、双方の学校の教育課程に位置付け、実践後の評価と改善を意図的にを行うことの重要性が考えられた。

キーワード：交流及び共同学習 高等学校段階 総合的な探究の時間 インクルーシブ教育システム

I. 問題の所在と研究の目的

1. 高等学校段階における交流及び共同学習の現状

我が国では、多様な人々を認め合い、尊重し合う共生社会の実現を目指している。そこで、文部科学省(2019b)は、障害のある人と障害のない人が接し、理解し合い、共に学ぶことのできる交流及び共同学習を重視している。これまで障害のある人に接したことのない児童生徒にとっては、障害のある児童生徒と接することは、新たな経験であり、障害に対する理解が深まることに繋がる。一方、障害のある児童生徒にとっては、学校卒業後においても、助け合いながら生活し、積極的な社会参加に繋がっていく力を醸成すると考えられる。つまり、交流及び共同学習は、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、ともに助け合い、支えあっていく基盤を作るものである。

特別支援学校高等部学習指導要領では、「特に、高等部の生徒の経験を広げて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、学校の教育活動全体

を通じて、高等学校の生徒などと交流及び共同学習を計画的、組織的に行うとともに、地域の人々などと活動を共にする機会を積極的に設けること」と示している(文部科学省, 2019a)。

国立特別支援教育総合研究所(2018)では、交流及び共同学習の実施状況を調査し、全国の特別支援学校のうち、学校間交流は92%、居住地校交流は77%で実施していることを明らかにしている。学校間交流に参加している児童生徒の割合は、小学部で84%、中学部で77%であったが、高等部では50%台であった。また、実施内容としては、学校間交流では行事を、居住地校交流では教科を実施していることが多く、交流及び共同学習における交流の側面を重視していることが示されている。

楠見(2016)は、交流教育に関するレビューを行い、実践報告の中で最も多くみられるのは、特別支援学級に在籍する軽度の障害のある子供との交流であり、低学年ほど多くみられるとしている。そして、交流及び共同学習に関する研究のレビューから「障害のない子どもの態度や意識の形成等に関する研究は多く見られるものの、障害のある子どもの成長に焦点をあてた研究は少ないこと」、「特別支援学級と通常の学級の間の

* 横浜市立日野中央高等特別支援学校

** 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

交流及び共同学習を取り上げた研究が多いが、居住地校交流や学校間交流に関する研究が少ないこと、「学齢が低いほど多くの研究が行われていること」など、研究対象に偏りがあることを指摘している。

これまででも交流及び共同学習は多く取り組まれてきたが、全国的には、高等学校段階における交流及び共同学習の実践は少ない状況にある。このような状況の中で、赤間・佐藤（2016）は、ある県における特別支援学校高等部と高等学校における交流及び共同学習の調査を行い、実施している活動は特別活動や学校行事が多く、その際には両校の年間計画等の調整をする必要があること等を指摘している。さらに、生徒の学びや相互理解を深めるには各教科や作業学習等の交流及び共同学習が有効であるとし、高等学校段階という社会への出口となる時期にこそ、お互いの人間性や社会性を高めるこのような活動が必要であるとしている。

また、相澤・明石（2022）は、同一敷地内に設置されている知的障害特別支援学校と交流及び共同学習を行っている高等学校の生徒を対象としたアンケート結果から、高校生の障害理解等が進んでいること、積極的に障害のある人と接しようとする意識が高まっていることをその効果として示している。

このように高等学校期に同世代の多様な生徒と共に学ぶ経験は、学校卒業後の社会の中で、相手を理解して共に生きることにつながり、ひいては共生社会への実現に向かうものと考えられる。

2. 本研究の目的

これまで行われてきた交流及び共同学習に関する研究では、学校間で行う交流及び共同学習は、行事等を通じた実践が多く、しかも高等学校段階の報告はわずかであった。そこで、本研究では、高等特別支援学校と高等学校との学校間交流により、「総合的な探究の時間」を中心とした交流及び共同学習を継続的に実践し、両校の生徒及び教職員の意識や態度の変化等を明らかにする。さらに交流及び共同学習を継続的に実施するための工夫点についても検討する。

II. 研究の背景（両校の実態）

市立 A 高等特別支援学校（以下 A 高等特支校）は、専門学科のある高等部単独の知的障害特別支援学校として就労による自己実現を図ることを目的として設立され、開校43年目を迎えた。全校生徒数は約190名で、ここ数年は、約9割の生徒が卒業と同時に企業就労を

する。卒業後、長く働き続けるために定着支援等にも取り組んでいることから、キャリア教育を中心に据えると共に、「自己理解力」を育み自己実現ができる生徒を育むことを大切にしている。

県立 B 高等学校（以下、B 高校）は、普通科において健康と福祉を融合した分野をより深く学ぶ「健康福祉コース」を持つ新しいタイプの高校として、平成15年4月に開校した。平成29年度入学生から「健康福祉コース」の募集を停止し、現在は全日制普通科の高校であるが、これまで健康福祉コースで取り組んできた成果を学校全体の特色とする全校生徒約750名の高校である。創立以来、健康福祉コースにおける教育活動を中心に培われた「福祉マインド」を大切に、育てたい生徒像の中心に「福祉マインド」を据えている。さらに令和4年度からは、県教育委員会によって「ICT利活用授業研究推進校」に指定され、タブレット型端末やスマートフォンを活用した授業づくりも進めている。

III A 高等特支校と B 高校における交流及び共同学習の取組

1. 開始までの背景と経緯

令和4年度に全面実施となる新学習指導要領では、「総合的な探究の時間」を令和元年度より年次進んで順次開始するとされ、A 高等特支校では、「総合的な探究の時間」の具体的な内容の検討を進めた。「総合的な探究の時間」に関し、特別支援学校高等部学習指導要領では、「体験活動に当たっては、安全と保険に留意するとともに、学習活動に応じて、中学部または中学校までの学習を踏まえ、高等学校の生徒などと交流及び共同学習を行うよう配慮すること」と記されている（文部科学省，2019a）。そこで、「総合的な探究の時間」の内容の柱の一つとして交流及び共同学習を位置付け、明確な根拠のある取組として進めていくことを考えた。福祉マインドを大切にしている高等学校が隣接するという地域のリソースを最大限活用し、A 高等特支校で育む「自己理解力」「情報を収集し、発信する力」の育成を目指し、B 高校との交流及び共同学習を「総合的な探究の時間」に位置付けることとした。

A 高等特支校へは全生徒が中学校から進学し、小学校・中学校時代には、通常学級に在籍していた生徒も少なくない。A 高等特支校と B 高校の交流及び共同学習の取組を通して、生徒が自分や他者と向き合う

等、共生社会の実現の担い手となるための高等学校段階での学びを目指すこととした。

これまでB高校とは、部活動等での交流等は行ってきたものの授業を通じた取組は行っていない。学校が隣接しA高等特支校内に公道があることで、B高校の教職員・生徒・保護者の多くがA高等特支校内を通るが、挨拶を交わすこともなかった。こうした状況を踏まえ、両校で継続できるような交流及び共同学習の取組を開始することとした。

推進にあたっては、この取組の意味について両校が理解して進めることが重要であり、交流及び共同学習では「共に生きる社会を実現する一員を育成する取組とすること」を目的とした。まず2校の校長が顔合わせをし、持続可能な取組を模索することを確認し、互いの学校の教育課程に位置付けることとした。双方の管理職のリーダーシップの下、「総合的な探究の時間」を担当する教員が直接会って双方の学校の特徴や「総合的な探究の時間」に対する考え方を確認し、それぞれの学校、学年の実態に即した取組となるよう計画を立てることとした。A高等特支校では、学年に所属しないコーディネーターを「総合的な探究の時間」の担当としてB高校との打ち合わせの時間を確保し、交流を行う学年の具体的な取組の内容を交流及び共同学習に繋いで推進するという役を担った。B高校では、担当グループが窓口となって対応した。

2. 令和元年度の取組

令和元年度は、交流及び共同学習を開始する前段階として、まずは互いを「知る」という取組であった。A高等特支校の教員が、B高校の研究授業に参加し、B高校の様々な授業や「総合的な探究の時間」を見学した。授業の見学にあたっては、事前に管理職が打ち合わせを行い、短時間の見学でもよいこと等を決め、両校で教員に伝えた。それまでB高校にA高等特支校の教員が出向いて授業を見学することはなかったが、A高等特支校のほぼ全教員がB高校を訪れ高校の授業を見ることとなった。B高校の授業を見学したA高等特支校の教員は、「日頃なかなか見ることができない高校の授業を見ることができ勉強になった。」「隣にあるので、短時間でも行ってみようと思えた」と振り返った。

生徒は、部活動の合同練習や作業課の製品販売を行い、A高等特支校の文化祭でB高校生徒が舞台発表を行う等、交流の糸口を作った。こうした取組を経て、両校の管理職間の信頼関係が確立し、様々な相談がで

きるようになっていった。例えば、コロナウイルス感染症の感染拡大による休校やオンライン授業の実施などに関し、A高等特支校はB高校にICTの取組について相談をすることができた。BYODを基本とする高等学校段階でどうしたらGIGAスクール構想の取組を進められるのか、その際気を付けるべきこと、配慮すべきこと等にはどんなことがあるのかについて、臨時休校期間中等に相談し、その後のA高等特支校のGIGAスクール構想の取組を大きく推進することに繋がった。

こうした取組を積み重ねていく中で、B高校と検討を重ね、令和2年度より「総合的な探究の時間」の交流及び共同学習を開始することとし、大まかな年間計画を立てた。

3. 令和2年度の取組

A高等特支校は、各教科等の学習や職業教育で身に付けた知識や技能を相互に関連付け、生活全般に総合的に活かすことを大切にしている。令和2年度の「総合的な探究の時間」の学習内容は、1年生（通年）：自分らしさやの将来について考える（①自分を知る②働くとは③学校と職場の違い④働くこと、働き続けること、⑤健康管理とは）、2年生（通年）：自己の在り方・生き方を考える、であった。

（1）B高校生徒へのアンケートの実施：「総合的な探究の時間」で交流及び共同学習を開始する前に、B高校生徒に対して、アンケートを実施した。その結果はTable 1に示すとおりである。自由記述では、「せっかく隣同士で接しているので、お互いを知るとは大事だと思う」「他の学校の人たちと交流を深める良い経験になる」「仲良くなりたい」「緊張してしまうから関わるのが怖い」等の意見があった。

（2）A高等特支校コーディネーターによる出前授業：A高等特支校の特別支援教育コーディネーター（以下、CO）が「A高等特別支援学校の学びの特色」「障害」「知的障害」等、についてB高校で出前授業を実施した。コロナ禍で全校生徒を一度に集めることは難しく、学年を半分に分け、体育館で対面式の授業を受けるクラスとその授業をオンラインにより教室で見るクラスとした。講義形式であったが、障害についての知識や障害者と接する場面を想定した問いについて考える時間を作り、具体的に考えることに繋がるよう工夫した。

（3）B高校生のA高等特支校「職業」（作業）の授業見学：A高等特支校には、職業科の学習として

製造部（紙工課・革工課・木工課・縫工課）とサービス部（メンテナンス課・オフィスサービス課・グリーンサービス課・ロジスティクス課）があり、生徒はそれぞれの課を選択して学習している。B 高校1 学年各クラス代表が職業（作業）の授業を見学すると同時に、B 高校1 年生全員と Zoom で繋いで授業や質問風景等の様子を共有した。見学後には、「高校生のうちから様々な職業の体験ができて楽しそう。」「普通の高校ではできない体験をしていた。」「自動販売機の管理を生徒が行っているのを知り、驚いた。」といった感想が寄せられた。

（4）A 高等特支校2年生とB 高校1年生との「総合的な探究の時間」：A 高等特支校が2 年次に行っている現場実習での体験的な学びを踏まえて、「仕事」「働く」といった内容を含めた「今の私」のプレゼンテーションを「情報」「職業」等の授業で作成した。作成したプレゼンテーションは、全生徒が「総合的な探究の時間」の授業で発表すると共にB 高校での発表の希望者を募った。そして、B 高校第1 学年の全クラスにそれぞれ2 名ずつ訪問して作成したプレゼンテーションを発表した。これらの授業は、A 高等特支校生徒には、現場実習という自らの体験的な学びを自分の言葉で語ることで、自己の進路や職業への理解を深めると共に達成感を得ることに繋がる取組になると考えた。一方、B 高校の生徒には、障害への理解や今後の自らの進路を考えるきっかけとなり新たな価値観の涵養へ繋がる取組になると考えられた。

（5）B 高校生徒へのアンケートの実施：発表直後にB 高校生徒に行ったアンケートでは、「どのような学校なのか、どのようなことを学べる学校なのかを知ることができた。」「2 年生になってももっと関わっていきたいと思った。」「色々な仕事をして将来について

しっかり考えていた。もうちょっと考えないといけないと思った。」「同じ高校生」「自分と何ら変わらない。」「知らないことが沢山あり驚いた。他にも知らないことを知りたいと思った。」「学校が近くにあるからこそA 高等特別支援学校さんと仲良くしたい。」「知ろうとしないだけで障害のある人って身近にいて、私達より進路とかよく考えてるって思った。」等の回答があった。A 高等特支校の理解や今後の交流への前向きな意見に加え、B 高校の生徒が自らの進路を考えるきっかけとなったと捉えられる感想もあった。Table 1 は、交流前（9 月）と交流後（令和3 年1 月）のアンケート結果である。

（6）授業時間以外の交流：「総合的な探究の時間」にとどまらず、教職員は引き続き研究授業の見学を行い、生徒は作業課の製品販売等でB 高校との交流を継続した。コロナ禍にあって何ができるのかを互いに考え試行錯誤しながら、できることを実行しようと取り組んだ一年となった。

4. 令和3年度の取組

令和3 年度は、B 高校と「総合的な探究の時間」を中心にした交流及び共同学習をスタートして2 年目である。A 高等特支校は、担当を一人増やし体制を充実させて臨んだ。計画や方法は、令和2 年度にならうとしつつもコロナ等の情勢や学年集団の特性等、社会の状況や生徒の状態に合わせて内容を深め進めていくこととした。

（1）A 高等特支校 CO による出前授業：B 高校1 年の全生徒に対して「A 高等特別支援学校」「知的障害」「共生社会」等について対面による授業を行った。真剣な様子で話を聞き、質問が出る等、A 高等特支校や福祉への関心が年々高まっているように感じた。

（2）B 高校生のA 高等特支校「職業」（作業）の授業見学：令和2 年度は代表による見学とそれを Zoom で繋ぐ形であったが、3 年度は、B 高校1 学年の1 クラスを4 つのグループに分け全生徒が、A 高等特支校の職業科のサービス部・製造部の各1 課、計2 課を見学した。B 高校生徒は自動販売機への飲料の補充体験等を行い、A 高等特支校生徒は作業の内容や目標等の説明を行った。B 高校生徒からは「作業で大切にしていることは何ですか?」「卒業後はどんな仕事に就く予定ですか?」等の積極的な質問が出て、相互理解に繋がった。

（3）A 高等特支校2年生とB 高校1年生との「総合的な探究の時間」：令和3 年度、A 高等特支校では、

Table 1 R2年度アンケート結果（B 高校生徒）

| 質問項目 | 時期 | 回答 | |
|---|----|-------|-------|
| A 高等特別支援学校が障害のある人の通う学校であることを知っていますか。 | | 知っている | 知らない |
| | 前 | 86.7% | 13.3% |
| | 後 | 95.7% | 4.3% |
| A 高等特別支援学校の生徒と高校入学後から今まで関わったこと（挨拶だけ）がありますか。 | | 全くない | ある |
| | 前 | 91.0% | 9.0% |
| | 後 | 61.0% | 39.0% |
| A 高等特別支援学校の生徒との関わりを機会があれば今後も持ちたいと思いますか。 | | 思う | 思わない |
| | 前 | 66.2% | 33.8% |
| | 後 | 83.7% | 16.3% |

全生徒が一人一台の端末 (Chromebook) を持ち Wi-Fi 環境の整備が進み、インターネットを利用した調べ学習がしやすくなった。総合的な探究の時間の内容については、前年度の学習の評価・反省をして、内容を見直した。そして、1年次 (前期) 学校調べ、(後期) 余暇活動を充実する公共施設調べ、2年次 (通年) 幸せ探究～自分の好きなもの (余暇活動) 調べ、3年次 (通年) 働き続けるためには、という内容を計画した。

B 高校と共同学習を行う 2 年生の「幸せ探究」では、余暇活動という自分の興味・関心が高い内容について調べ、まとめた内容を他者へ伝える取組を行った。校内では自信をもって発表する生徒が多かった。B 高校で発表する生徒を募ったところ、数名が立候補した。B 高校で発表した生徒は、発表前は雰囲気や発表後の反応が気になり、緊張や不安を感じている姿が見られた。しかし B 高校で、「私も同じ趣味です。」「説明を聞いて興味をもちました。」等の感想や意見をもらい、当初の不安とは逆に自信をつけ、自己肯定感を味わうことができた体験になったと思われる。

【B 高校で発表した A 高等特支校生徒感想】

(発表前)

- ・反応がなかったらどうしよう。
- ・自分の発表を受け入れてもらえるのか・・・。

(発表後)

- ・質問をたくさんもらえてうれしかった。
- ・真剣に聞いてもらえてよかった。
- ・機材トラブルの時、B 高校の先生が親切に対応して下さり、無事発表できてうれしかった。
- ・また行きたい。

今年度は、B 高校での A 高等特支校生徒による発表だけでなく、B 高校生徒が A 高等特支校で学校紹介をする「交換発表会」という形に交流及び共同学習を進化させた。A 高等特支校の生徒にとって B 高校を知る良い機会となり、多くの質問が出た。交換発表会後には以下のような感想を得られた。

【B 高校の発表を聞いた A 高等特支校生徒の感想】

- ・字幕があつて説明がとても分かりやすかった。
- ・部活動が30種類もありびっくりした。
- ・語り方が上手で、聞きやすかった。
- ・B 高校のことが良くわかった。
- ・もっと知りたくなった。
- ・天空の図書館に行ってみたい。
- ・B 高校から見える綺麗な景色を実際に見てみたい。

(4) B 高校生徒へのアンケートの実施：Table 2は、

令和 3 年度の B 高校生に対して交流前 (9 月) と交流後 (12 月) に行ったアンケートの結果である。A 高等特支校の理解が進み、交流の希望も増えていることが分かる。

(5) A 高等特支校生徒のアンケート結果：B 高校と交流及び共同学習を実施した後、A 高等特支校の生徒に「交流前と交流後で B 高校性へのイメージは変わりましたか」とアンケートをとったところ、55% の生徒が「変わった」と回答した。変わったと答えた生徒の詳細は、Fig. 1 に示すとおりである。43% の生徒がかかわってみたいと思うようになったと回答、70% 以上の生徒が B 高校の生徒に対して、好意的な感情を持ったと考えられる。一方、25% の生徒はどちらかというマイナスの感情を抱くようになっていた。

(6) 令和 3 年度のまとめ：令和 2 年度の実践を基本とし、令和 3 年度も「総合的な探究の時間」に B 高校との交流及び共同学習を位置付けて取り組んだ。「総合的な探究の時間」の担当者を新たに一人増やし、意図をもった取組が持続可能となるような組織づくりを行った。計画推進に当たっては、前年度と同様に担当者同士が直接会って話をし、互いの状況を理解しながら進めた。具体的な内容としては、A 高等特支校 2 年生が 1 年間積み上げてきた「幸せ探究」を素材として、B 高校 1 年生にプレゼンテーションを行った。自分の好きなものに焦点を当て、聴き手に伝わる内容となるかを考えながらスライドを作成した。なお、A 高等特支校 CO による出前授業、アンケートの実施、

Table 2 R3年度アンケート結果 (B 高校生徒)

| 質問項目 | 時期 | 回答 | |
|---|----|-------|-------|
| A 高等特別支援学校が障害のある人の通う学校であることを知っていますか。 | 前 | 73.4% | 26.6% |
| | 後 | 96% | 4% |
| A 高等特別支援学校の生徒との関わりを機会があれば今後も持ちたいと思いますか。 | 前 | 65.8% | 28.3% |
| | 後 | 82% | 18% |

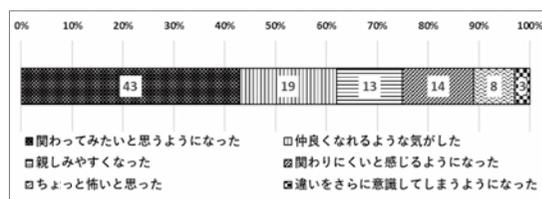


Fig. 1 A 高等特別支援学校生徒のアンケート結果

作業製品の販売活動等を通じた業課の交流、教員の互いの学校の研究授業見学も併せて実施した。加えて令和3年度は、図書委員がB高校図書室を訪ね、本を借りてくるという取組も開始した。こうした取組を毎年実施することを通し、互いの学校の中に交流及び共同学習が根付き、持続可能な取組になると考えられる。

5. 令和4年度の取組

令和4年度は、交流及び共同学習を始めて3年目となる。前年度の取組を基本としながら、更に進化した交流ができるようにと、交流をする学年からのアイデアで、前期に学校紹介スライドを各クラスで作成し、動画メッセージと一緒に出前授業前にB高校に届けることとした。この取組は、交流及び共同学習の担当者からではない教員からの立案で、A高等特支校内における交流への意識の高まりを感じた。「総合的な探究の時間」における交換発表会については、両校職員の意見交換により同一テーマ（「私の好きなもの」）で発表を行うことにし、交流がより深まることを目指し計画を進めている。

(1) B高校生徒へのアンケートの実施：令和4年度の交流前のアンケート（7月）の自由記述では、「関わりがもてたらいいと思っています。」「困っていることがないか聞きたい。」「一緒に活動してみたい。」等、好意的な意見が多くなったように感じる。交流前のB高校生徒の結果はTable 3に示すとおりである。

(2) B高校生のA高等特支校「職業」の授業見学：

令和3年度と同様に、B高校生がA高等特支校の授業を見学した。見学直後、「めっちゃ楽しかった!」「もっと見たかった!！」と言いながらA高等特支校を後にし、B高校へ戻ると「授業態度を改めないと・・・」と感想を伝える姿があった。

Table 3 R4年度アンケート結果（B高校生徒）

| 質問項目 | 回答 | |
|---|-------|-------|
| A高等特別支援学校が障害のある人の通う学校であることを知っていますか。 | 70.5% | 29.5% |
| A高等特別支援学校の生徒と高校入学後から今までに関わったこと（挨拶だけ）がありますか。 | 85% | 15% |
| A高等特別支援学校の生徒との関わりを機会があれば今後もちたいと思いますか。 | 66.5% | 33.5% |

IV. 結果と考察

1. 結果

「総合的な探究の時間」の取組に加え、A高等特支校の生徒はB高校での作業製品の販売活動、清掃活動、委員会活動等を通して、教員は互いの学校の研究授業への参加、年次研修の実施等を通して、交流を行ってきた。ここでは、両校の生徒および教職員の意識の変化等について述べる。

(1) 両校の生徒の変化：両校の生徒ともに、知ることから理解することに進歩してきており、多様性を認める素地が育まれていると考えられる。

1) A高等特支校の生徒の変化（自己理解、自己開示へ繋がる取組）：A高等特支校の生徒は、自分がB高校で発表ができるのか、40人の生徒に向かって発表したいと思うのかといったことを正面から考える機会となった。この取組を通し、生徒は自分と向き合い、自分の気持ちに気づき、「自己理解」を深め、自分らしい選択をすることに繋がっている。B高校での発表や販売活動等において自分の気持ちに従った選択を実行する過程では、その選択を同学年の仲間や担任等に伝える「自己開示」をする機会ともなっており、仲間同士で助けたり、助けられたりするというピアサポーターの活動を自然と遂行している。改まって大人や目上の人に相談するのではなく、仲間やごく身近な人との関係の中で、助けたり助けられたりするというこの経験は、A高等特支校が目指す働き続けられる生徒の育成に繋がる取組となっている。

A高等特支校の授業見学をしたB高校生徒が、A高等特支校生徒に登下校途中に気さくに話しかけるといふ出来事があった。話しかけられたA高等特支校生徒は、「とても嬉しかった。こうやって話しかけていいんだと思ったし、次は自分から話しかけてみたいと思った。」と教員に報告した。このような物怖じせず社会と関わっていこうとする生徒の積極的な行動がみられてきている。

2) B高校の生徒の変化：交流前後に行ったアンケートの「A高等特支校が障害のある人の通う学校であることを知っていますか」の結果は、Fig. 2のように変化している。交流前はおおよそ70%の生徒がA高等特支校のことを知っていたが、交流後は、95%以上の生徒が知っていると回答している。交流及び共同学習をはじめ、出前授業や学校見学等により、A高等特支校について理解が進んだと考えられる。

また、「A高等特支校の生徒との関わりを持ちたい

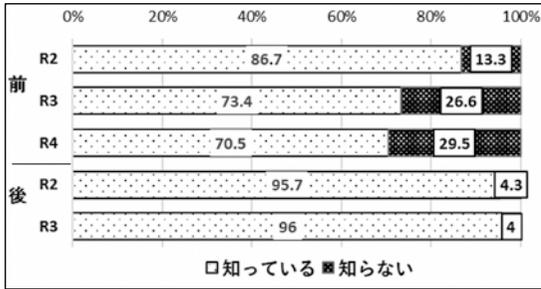


Fig. 2 A高等特別支援学校のこと

と思いますか。」という質問では、交流前は約65%の生徒が関わりたいと回答していたが、交流後は約80%の生徒が関わりたいと回答した (Fig.3)。

A高等特支校生徒が、職業(作業)でB高校の校舎清掃に向くと、出会う生徒から「ありがとう。」「よろしくお願いします。」等の声をかけられることが増え、A高等特支校生徒は、「はい。」「こちらこそ!」等と返答する機会が増えている。このような自然なやりとりは、相手を理解し、身近に感じているからこそ、生まれるものだと考えられる。

(2) 両校の教職員の变化: 交流及び共同学習を始めて3年目となった令和4年度は、この取組を実施することへの教職員の抵抗感が減り、実施することが当たり前となってきている。

1) 日常的な行動の変容: 学校が隣接しA高等特支校内に公道があることで、B高校の教職員・生徒・保護者の多くがA高等特支校内を通過していたが、この取組を行う前は、挨拶を交わすこともなかった。この取組を開始してからは、互いを認識して公道等で顔を合わせると自然と教職員が挨拶を交わすようになり、生徒たちも挨拶を交わすことが増えた。また、降雪時にA高等特支校の教職員が通学路の雪かきをしていると、すぐにB高校教職員も出てきて、共に取り組み協働する姿があった。このように、挨拶にとどまらず、一歩踏み込んだ行動が自然にできる関係へと変わってきている。

2) 互いの学校への抵抗感の軽減と理解: A高等特支校では、避難訓練実施時にB高校を避難場所とできないかと相談し、第一次避難場所とすることができるようになった。互いを意識し、施設設備の利用や教職員の年次研修等について相談してみようと気軽に声を掛け合えるようになり、学校の特性を生かした取組へと繋がることが増えた。

また、令和4年度にはB高校から、交流及び共同学習の取組は1年生を中心に行っているが、2・3年

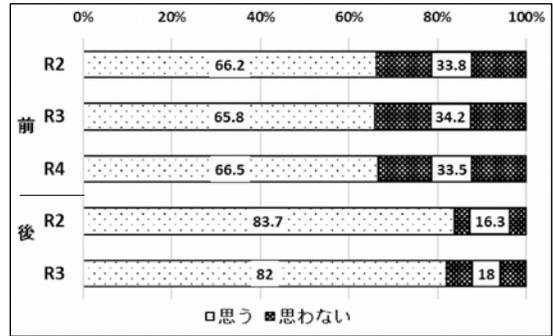


Fig. 3 今後のかわりの希望

生にこれをどう発展させていけばよいのか検討していくことが必要ではないかという意見が出され、継続した取組としてB高校から検討したいという働きかけがあったことは大きな変容である。さらに令和4年度はA高等特支校にボランティア部が創設され、B高校の福祉部との交流が始まった。B高校運動部顧問からは、県がトレーナーを招いて実施する運動部の取組に参加しないかと誘いがあり、A高等特支校で検討し参加した。福祉を担当するB高校教員からは、A高等特別支援学校で実施している「職業」(作業)への参加について打診があり、これを受けたA高等特支校教員は「どうしたらできますか…。」と前向きな相談をするようになった。3年を経て互いの学校の理解が深まり、抵抗感が無くなると共にその良さに気づき、一つひとつの行動の変容が次の行動へと繋がっている。

3) 「総合的な探究の時間」担当者の变化: A高等特支校及びB高校で「総合的な探究」をリードしてきた教員の現在の想いは、以下の通りである。

・A高等特支校A教員(勤務6年目「総合的な探究の時間」担当4年目 CO)

この取組前は、互いに係ることを想像すらしていなかった。係ることでA高等特支校の生徒を傷つけることに繋がる等、マイナスになるのではと思っていた。取組を経た今、育ちや学びは、高等学校段階にある生徒として同じだと思った。「総合的な探究の時間」にB高校で発表する生徒を見て「本校の生徒いける。」と感じたし、場に応じた的確なコミュニケーション力だけでなく、その態度も含めて成長していると改めて確認した。教員が交流等について意識しその目的を明確に持つことで互いの関係は更に深まると思う。この取組を推進するために、継続を常に意識し他教員との壁を作らないように取り組んだ。こうしたことで、各

学年の「総合的な探究の時間」が形になり、こうしたという要望が学年側から出る等、担当者からの発信にとどまらない工夫が始まり根付いていると感じている。

・A 高等特支校 B 教員（勤務3年目 「総合的な探究の時間」担当2年目 CO）

交流及び共同学習についてこの取組が目指すことを含め正しく理解することができた。これまで行ってきた取組とはまるで違うことに気付かされ、改めて共生社会の実現へ繋がる取組だと実感している。この活動を担当することで隣（B 高校）と仲良くやりたいと想えるようになった。

・B 高校教員（勤務2年目）

知らないと疑心暗鬼になる。知ることでお互い様が生まれる。A 高等特支校の公道を B 高校の職員・生徒が通ることに転動後驚いたが、こうした取組があることを知り、取り組んでみてなるほどと思った。

・B 高校教員（勤務5年目）

何となく「福祉」であったが、この取組後、焦点化され生徒が調べ学習に対して積極的になったと感じている。

・B 高校教員（勤務2年目）

この取組はこれから絶対続けたい。同じ年の子が自分のキャリアについてしっかり考えているというのを実際に見て聞いて知ることができることが大切。

・B 高校教員（勤務2年目）

物づくりへの興味・関心等、作業科見学は非常に面白い取り組みだと思う。例えばクラスプレート等を作ってくれれば3年間愛着を持って過ごせると思う。

・B 高校教員（勤務8年目）

生徒がコミュニケーションをとる大きなきっかけで、こうしたアクティブラーニングは生徒に残る。高校生が自分のキャリアプランニングを持ち、それを真ん中に置いて日々学習していることを肌で感じることができるのが貴重。

・B 高校教員（勤務3年目）

自分自身がとても興味深い学びだと感じている。隣の学校で何をしているのか知れることがとてもいい。こんなことをしている、こんな生徒がいると想えることが必ずいい影響に繋がると思う。

2. 考察

（1）生徒・教員の行動の変容について：結果で示したように、生徒・教員の行動の変容が見られている。このような変化が見られた理由として、交流及び共同学習

の実施に加え、それ以外の交流の機会が多くあったことが考えられる。

まず、交流及び共同学習を実施については、共に生きる社会を実現する一員を育成するという両校で共通の目標を立て、「総合的な探究の時間」を使って推進してきた。B 高校生徒は、「知らないことが沢山あり驚いた」「知ろうとしないだけで障害のある人って身近にいて・・・」と知ることの必要性に気付き、A 高等特支校生徒は、自己開示を通して自分を知ってもらうことの必要性に気付き始めた。楠見（2016）は、「障害理解という言葉は健常児による障害（児・者）に対する理解のみを意味してはいない。それは障害児自身による自己の障害理解も意味しており、その実践を双方にとって意義あるものにする事の重要性が、近年ますます強調されている。」と述べている。この取組においても A 高等特支校の生徒の自己理解が進み、B 高校の生徒は、障害者の存在を身近に感じ、理解を深めたことは生徒の言葉からも明らかである。高等学校期に多様な同世代の生徒と共に学ぶことは、学校生活後の社会で共に生きることを意味を、大切さを学ぶことへと繋がると考えたい。しかし、Fig. 1 に示したように交流及び共同学習後に、B 高校生のイメージが変わったと答えた A 高等特支校の生徒の約25%が、「関わりにくい」「怖い」「違いをさらに意識した」というような否定的な感情を持ったことも事実である。この取組の進め方として、楠見（2017）が指摘する「交流の質」を考えて授業内容等を検討することが今後の課題である。さらに、このような思いを持った生徒に対しては、個別にフォローしていく必要があると考える。

教員の行動変容について考えてみると、研究授業の参加や年次研修を通し、交流及び共同学習を実施した学年の担当だけでなく両校の教員全てが、相手校を訪問している。学校を設置する行政枠が異なっても、このような教員同士の行き来の積み重ねが、学校間の抵抗感を軽減しているのではないかと考える。また B 高校の教員は、自分がこれまで指導してきたことのない障害のある生徒が在籍している学校に対して抵抗感があったかもしれない。しかし、障害のある生徒を身近に見て接した経験が、A 高等特支校の敷居を低くしたとも考えられる。

Allport（1954）は、相手に関する知識の欠如から偏見が形成されるとし、直接触れ合う機会を増やして、真の姿を知ることが重要であるという「接触仮説」を示している。まさにこの仮説を裏付けた結果となった

のではないかと考える。しかし、ただ単に接する機会が多ければよいというのではなく、A 高等特支校の生徒を正しく理解し認識を高めていくことが大事である。この点、本取組は、両校の物理的距離の近さだけでなく、A 高等特支校内に公道があり、B 高校への通学路にもなっていた。これを利点として生かし、交流及び共同学習だけではなく、日常的な交流を進めたり、出前授業で障害に関する内容を行ったりしたことが、A 高等特支校の生徒の理解に繋がったと考える。

A 高等特支校の生徒が B 高校を訪問して様々な活動を行うことは、A 高等特支校の生徒の自己理解に繋がり、B 高校の教員や生徒が彼らの活動を目にすることで B 高校の教員や生徒の A 高等特支校の生徒への認識が深まったのではないかと考える。交流及び共同学習の実践は、両校の交流のきっかけとなったがその実践だけで、生徒や教員の行動変容が生じたのではなく、日々の交流も踏まえて行動変容があったと考える。

(2)「総合的な探究の時間」を中心とした交流及び共同学習を持続可能な取組へ：「総合的な探究の時間」で育む資質・能力は、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していく力とされている(文部科学省, 2018)。そして、自分にとっての学ぶことの意味や価値を考え、学んだことを現在及び将来の自己の在り方生き方に繋げて考えることが大切であり、各学校が定める指導計画の作成にあたっては、福祉の仕組み等の現代的な諸課題、地域や学校の特色、生徒の興味・関心、職業や自己の進路に関する探究課題が目標を実現するためにふさわしいとしている。これは、自分自身や自己と他者の関係、社会の在るべき姿について考えを深める高等学校の生徒の発達の段階と深く関わる。このような特性のある「総合的な探究の時間」の目標や意義を踏まえると、人の多様性を知り理解していくことのできる交流及び共同学習を位置付けて実践することで、「総合的な探究の時間」の意義が十分に生かされるのではないかと考える。

また、交流及び共同学習を継続的に実施するためには、管理職は、学校の教育課程に位置づけ、担当者が変わっても継続する体制や組織を作ることが重要である。実際に本取組の期間中、B 高校の校長が変わったが、この取組が前任者との間で理解され引き継がれ教育課程に位置づいていたこともあり、取組は継続された。また、担当者は、A 高等特支校では学年に所属しない CO であり、B 高校では、担当チームが作られていた。これらの担当者が、学年集団の特性を踏まえて、

学習する目標を明確にし、対象学年の教員と連携して進めていくことで、よりよい実践になると考える。そして、この実践を経験した教職員が増え、最終的には全職員が、この取組を経験し、意義を理解し、実践内容の PDCA を回し続けることにより、持続可能な取組になると考える。

謝 辞

本稿を作成するにあたり、実践に関する資料の提供と公表に同意とご協力をしてくださった県立 B 高等学校校長をはじめ、関係する多くの教員に心より感謝申し上げます。

文 献

- 相澤雅文・明石怜香(2022) 高等学校と知的障害特別支援学校との「交流及び共同学習」の効果. 京都教育大学総合教育臨床センター研究紀要, 1, 71-79.
- 赤間 樹・佐藤愼二(2016) A 県特別支援学校高等部と高等学校の学校間の交流及び共同学習に関する調査研究. 植草学園短期大学研究紀要, 17, 91-99.
- Allport, G.W. (1954) *The nature of prejudice*. Addison-Wesley, Cambridge, Massachusetts.
- 原谷 達夫・野村 昭 訳(1968) 偏見の心理. 培風館.
- 国立特別支援教育総合研究所(2018) 交流及び共同学習の推進に関する研究. 平成28-29年度地域実践研究成果報告書.
- 楠見友輔(2016) 日本における障害児と健常児の交流教育に関するレビューと今後の課題. 特殊教育学研究, 54(4), 213-222.
- 楠見友輔(2017) 知的障害児との交流の質を規定する条件—交流経験の語りの質的分析—. 特殊教育学研究, 55(4), 189-199.
- 文部科学省(2018) 高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説「総合的な探究の時間編」.
- 文部科学省(2019a) 特別支援学校高等部学習指導要領(平成31年2月告示).
- 文部科学省(2019b) 交流及び共同学習ガイド(2019年3月改訂). 2019年4月11日, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1413898.htm (2022年9月3日閲覧)

(2022. 12. 12受理)

The Practice of “Exchange and Joint Learning” between a Special Needs School for Intellectual Disabled Students and a High School Students: Focusing on Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study

Sayuri MURAYAMA

Yokohama Municipal Hino Chuo Senior High School for Special Needs

Kouji NAGAI

Yokohama Municipal Hino Chuo Senior High School for Special Needs

Yasushi MURAMATSU

Yokohama Municipal Hino Chuo Senior High School for Special Needs

Michiyo KOBAYASHI

National Institute of Special Needs Education

Building an inclusive education system is necessary to realize a symbiotic society, and the promotion of exchange and joint learning is one of the key elements of this system. Until now, there are only a few reports on “Exchange and Joint Learning” at the high school level, and most of them are conducted through events and club activities among schools established in the same school district. This study examined attitudinal changes in the teachers and students of the two schools based on three years of exchange and joint learning practice during the “Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study” at the upper secondary school level, transcending the administrative boundaries of prefectural and municipal governments. Through continuous efforts, the sense of resistance between the two schools was reduced, teachers’ cooperation was strengthened, and students got to know and understand each other. The characteristics of the “Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study” may be a reason for facilitating exchange and collaborative learning. To sustain exchange and collaborative learning, it is considered important to place it in the curricula of both schools and to evaluate and improve it after implementation intentionally.

Keywords: exchange and joint learning, high school stage, Period for Inquiry-Based Cross-Disciplinary Study, inclusive education system