

第3分科会 進路・学力保障

子どもたちの未来を拓く進路・学力保障をどう進めているか

①分散会

I. はじめに

子どもたちの学びや育ちの課題は何によって生まれるのか、学びや育ちを阻害しているものはなんなのかを見抜くこと（子どもたちの現実の背景に何があるのか差別の現実はないか）に丁寧に関わることの必要性を述べ、「子どもたちの10年後、20年後の未来につながる関わりや取組をどのように進めていくのか」成果や課題を整理しながら、進路保障の取組を学校のみならず、社会の中で進めることの重要性を提起し、報告・討議に入った。

II. 報告および質疑討論の概要

ー報告1ー⑮

「ま、しゃーないわ」であきらめたくない～確かなつながりを進路保障に～（滋賀県人教）

ー主な質疑対応と意見ー

福岡 A、B、お母さんの抱えるしんどさをもう少し具体的に教えてほしい。中学校の先生との連携や高校の先生との関わりを具体的に教えてほしい。「しゃーないわ」と言って先生に弱い姿を見せないようにするBをどのように捉えていたのか。

報告者 Aは少人数の小学校から大規模な中学校に進み、友人関係やクラブ活動で悩んでいた。1年、2年とほとんど登校することができなかったが、目標とする高校に進学することを目標に頑張り続けた。高校に入学した頃には、息切れ状態だった。Bのしんどさは学習面や友人関係、努力しても結果がでないことに諦めないといけない自分があること。Bのお母さんは一人で子育てをする中で、下の2人の子との違いなど、子育ての責任を強く背負っているしんどさがあった。中学校からは学校での様子、子どもや保護者のしんどさなどの話を聞いていた。高校は担任とかに関係なく、子どもたちにすべての先生が関わり合える教師集団である。Bはできないことに対して「しゃーないねん」という言葉で自分も周りも納得させていた。できないことが隠し切れなくなってきたので、できてない部分を見ていることをBに伝えた。最後の抵抗で担任から離れようとしているが「あなたが離れようとしても、私は手を離さへんで。あなたとずっと関わりつづける」と伝えている。

鹿児島 やみくもな学習計画ではなく、教科担任とも協力するということが、教師同士どのような関わりをしているのか。

報告者 できること・できないことをはっきりさせて、スモールステップの学習計画を作っている。教科担任に「要点を絞ってもらい、最低でも身につけてほしいこと」を明示してもらっている。しんどい生徒を抱えていると一人で考えがちだが、日常的に気になれば声をかけて教師同士がつながり、それぞれの先生が声をかけることができる。

香川 中学校のときの友人関係のしんどさはどこからきていたのか。また、そのしんどさに対して高校ではどのように関わったのか。

報告者 Aのしんどさは少人数から大人数への学校への変化にともない多くの人と関わるようになったことへの戸惑いが原因。Aの欠席が増えてきたから中学校と連携を強めてから原因に気づいた。

神奈川 「苦笑い・うなずき・首ふり」など、何がしたいか意思表示したことが嬉しかったと言われたが、内容が高校をやめる中での反応に対して嬉しかったという発言、その後Aに対する悔しさを感じていましたが、「嬉しかった」ということについて今どのように考えますか。

報告者 担任と会話もほとんどできない状態だったのに、自分の意思を表現できるようになったことが嬉しかった。担任の思いとしては、今の高校で頑張ると言ってほしかった。担任がAの抱えるしんどさに早く気づくことができれば、自分のクラスで卒業することができたのかもしれないという悔しさ。Aにできなかったことを今いる生徒たちにいかそうと関わり続けている。

滋賀 「10年、20年先に卒業生の1人も社会で孤立させないようにしよう」そのために、進級・卒業にこだわらず、生徒に関わるという思いがある。だから、特別な支援はしない。子どもたちを守り切るのではなく、在学中に社会に負けない力を育てていきたいと考えている。Aは小学生のとき、困るようなことがあれば誰かのサポートが入っていた。中学校に入り、人間関係づくりが苦手だと分かった。ゆっくりではあるが、人との関わりを体験しながら、自分の居場所づくりをしている。Bは「お世話になった母や担任だからこそ、心配かけさせたくない」と言うが、「良いところも悪いところも含めて君だから、心配かけたくない人ほどぶつけたらいい」。助けてと言われて助けるのではなく、関わるのが教師の仕事（つながり）。

ー報告2ー⑩

つながりを力に～くらしと向き合い 未来を切り拓く～（大阪府人連）

ー主な質疑対応と意見ー

鹿児島 家庭と担任の連携について。

報告者 欠席した時の家庭訪問が中心に連携をとっていた。もっとAの家庭に足を運んで連携を

とるべきだったと反省している。

島根 自分自身を語り、それを受け止めてくれる仲間がいる語る会は大切な取組だと思う。語る会をする上で、心配だった点と大切な点はなんですか。

報告者 4月の段階ではAが語っても受け止めてくれる仲間がおらず、Aがしんどいだけだと不安に感じた。そこで少人数でつなぐことを考えた。大切にしていることは、語る会の後、子どもたちがどんな行動がとれるかである。形だけでは意味がない。

熊本 先生は子どもたちに何か語ったことはあるのでしょうか。

報告者 どんな思いで子どもの前に立っているかということは語ったことがあるが、自分の差別感とかは語ったことはありません。

福岡 語る会を学校全体としてどのような位置づけにしているのか。年間を通して語る会を取り組んでおり、Aを中心に集団作りをしてきたのが分かったが、その他の子どもたちにどのような集団作りをしてきたのか。

報告者 語る会は学校全体での取組ではない。個人的な取組です。人権学習などで人と出会ったり、自分を見つめなおしたりする体験を積み上げてきたので、6年生では語る会ができると判断した。その他の子たちには班ノートやグループワークなど特別な活動は特にしていません。

滋賀 Aが「差別されるのはおかしい」、クラスの子は「うわさ話をした人も信じた人もおかしい」と感想に書いていたが、先生はどのように捉えたのか。部落差別学習について先生がどのように捉えているのか。

報告者 差別はした側が悪い。もちろん偏見もダメであると話をしている。部落差別学習では江戸時代の人々の暮らしを中心に3つのポイントをおさえながら行った。差別はした側が悪い。されている人たちの力強さ。差別いじめはなくせる。ということを子どもたちに感じてほしいと思い授業をした。

広島 いろいろな家庭の子どもがいるが、子ども同士がつながって一緒に頑張ろうと思う子を増やしていくことが大切。中学校・高校に進学してAのことを何も知らない子どもに対して、友達が話をできる存在であってほしいし、そんな子どもたちに育てていきたいと感じることができた。

大阪 安心する集団をAを中心に作っていく中でいろいろな人が力をつけ、新しい集団になったときも力を発揮できる子どもを育てていきたい。社会は厳しいから学校も厳しさがあっていいというのは間違っていると思っていて、社会は厳しいけど社会を変えていかないといけない。だから、変えていける力をつけたいと考え、安心できる集団づくりは大切であり、社会を育てていく子どもを育てる第一歩だと思う。

奈良 語る会で発表するときに、自分（家庭）の

ことを話すとき、親の感じることもそれぞれだと思う。親との連絡などはするのか。

報告者 親に相談にし、理解してもらった。

奈良 語る会を通じて、学級集団としての変化を教えてほしい。

報告者 Aにひいきではという考え方もできるが、家庭環境も異なり子どもたちのスタートラインがそろっていない。だから、一番しんどい子に焦点を当てて学級づくりをした。すると他のしんどいと思っている子どもも自分のことを聞いてもらえると、担任やAにしんどさを語れるようになった。

大阪 Aの中学校入学後のことが知りたい。

報告者 中学入学後も小学校の仲間とのつながりがいきている。運動会の様子からAは家の中でも大切な存在になっているように感じる。

Aの中学校の先生 Aは同じクラスのしんどい課題を持った子に対して、前向きな声かけやサポートなどの働きかけをしている。

協力者 友達関係に不安を抱えていたAが、今度は友達を助けようと変わっていく姿が見えました。

一報告①② 総括討論一

大阪 自立とは、自分たちにできることは自分たちでやるがどうしてもできないときに、「助けて」と言える豊かな人間関係を築いていくことである。報告1では、Aについては自分一人で無理なら、人の力を借りたらいい。Bについては自分一人でできないことは人につながり助けてもらう。ということ考えた時に、2本の報告は自立を目指す報告であり、つながりがあると思えた。当事者が自立をはかり、自分の可能性を伸ばしていきながら、他者とつながり、豊かな関係の中でいきぬく力を育てることが進路保障につながると思う。

大分 子どもの進学する、しないだけではなく、広い視野を持って子どもの展望を考えることが大切だと思う。差別することが悪いと直接伝えるのではなく、差別しない方が楽しいよね、いいよね、と伝えた方が子どもたちは惹きつけられるのではないかと思う。

滋賀 一人一人に必要な支援をしていったら、特別に対する普通は存在しない。報告2で社会を変える子どもを育てると言っていたが、その通りだと思う。インクルーシブな社会を作っていく担い手を育てていこうと思ったときに、そこに普通と普通でないというものが存在するような環境の中で、安心して生きることにはできないだろう。部落差別は歴史の問題ではなく、今ここにある問題として、私たちがどう関係しているのか自分に矢を向けて考えられているかということが大きな問題になるのではないか。語ることよりも語りを受けとめる子どもがいて、その受けとめる中で安心できる空気が流れている。しゃべるだけが安心につながるのではなく、それが受けとめられるの

が大切だと思う。その結果、子どもの距離が縮まることが報告2の素敵なことだと思う。私の学校では教師が語ることで子どもとの距離を縮めることをしている。

福岡 子どもに対して自分一人で何とかしようと考えるが、絶対にそれはできなくて、みんなで関わろうとすることが大切だと思う。語る会・聞きあう会の報告があり、人がどこでつながっていくのか考えたときに、弱さでつながる、笑いでつながることが、心が開けた状態で安心する心の居場所ができるのではないかと思う。正論で物事を語るということは時に人を追い詰めることもある。

—報告3—③

私も勉強がんばりたいねん～『楽習部』に集う生徒たち～
(奈良県人教)

—主な質疑と意見—

福岡 この楽習部というのが子どもたちの心の居場所になっていると感じました。学校に行っていない子どもや教室に入りにくい子どもの状況や教師の対応（別室登校や保健室登校）、楽習部との連携などはどうしていきたいと考えているのか。

報告者 楽習部は放課後の活動なので、学校に行っていない生徒まで対応できていない。別室登校についても学年の授業のない先生が対応している。登校できていない生徒には担任が家庭訪問しているが、本人と会えないことも多い。

滋賀 なかなかヘルプを出せない子がいるということは触れられていたけど、なぜ楽習部なのだろう。したいことを自由にできるのが楽習部である。では、学校の日常の中でしたいことを自由にできない流れというのはどうなのか。そのことがしんどい子たちを作っていないのか。

報告者 だれでも行ける場を作りたいと思って楽習部を始めた。学校では子どもたちのしんどさがなかなか見えてこない。勉強の中で仲間づくりができないかなという思いがあった。人権の課題を校内で語る機会もなく、学校の課題としてとらえる場所もなく、職員の仲間づくりへの意識は低いと思っている。楽習部に来てくれる先生方は、子どもの様子から感じてくれるのではないかと、寄り添うことを知ってもらえたらと思っています。

福岡 職員の参加体制や参加してほしい子への声かけをどのようにしてきたのか教えてほしい。

報告者 一人で関わるのではなく輪番制にしようという意見もあったのだが、子どもたちとのつながりのことを考えると主になる先生がいた方がいいと思う。何を目的にするかで変わってくると思う。受験対策だったり、塾の代わりになってしまうと意味がないと思っている。子どもが先生を呼んでくることもある。教師と子どもとの関わりがそこに生まれる。参加してほしい生徒には声をかけて、その先生と一緒に来て活動することから始める。ただ、基本は子どもの自主性を大切にしている。

兵庫 本校は、部活動と勉強部を並行させることができない。時間を分けないと難しいと考えている。子どもたちが部活か勉強かを選択することについてどう捉えているのか。継続して来ようと思わせる学校としての取組があれば教えてほしい。

報告者 私は、部活動は部活動で頑張ってもらいたい。学校としては、継続して勉強の成果が上がることを目指しているのではなく、勉強の習慣、頑張り方、頑張っている自分への自信を子どもが感じられる場であることに価値があると思っている。継続できているのは、教師が何かを押し付けず、相談に乗る姿勢から来るのかもしれない。

奈良 どんな学校でも学力的や家庭的に苦しい子どもがいる。その子どもたちが少数派になっており、肩身の狭い思いをしている。学校として勉強ができる、できないに関係なく、授業の中で自分が大切にされていることが目標である。もう少しいうと楽習部が必要ない学校にしたい。すべての生徒が授業の中で必要とされている、自分の居場所が保障されている大切にされていると思える学校を目指しています。

滋賀 生徒が分かったというすごく喜んだ姿を見て、似たようなことができないかと考えている。各教科でプリントを用意するには楽習部に、来ている生徒の学力の共有が必要だと思うが、会議などで共有をはかっているのか。楽習部に参加する生徒へのまわりの生徒の理解はできているのかな。

報告者 自分で持ってくる子は自分で持ってくる。受験勉強する子はどの勉強したらいいのか分からないので、いろいろなプリントを準備している。子どもと相談してプリントを決めている。楽習部に行く子に対して文句を言う子はいない。特に教師としての手立てもありません。

—報告4—②

れいさんとかかわり3年間～成長する可能性を信じて寄り添う～
(香川県同教)

—主な質疑と意見—

大阪 特別支援学校の高等部の後の進路をどのように考えているか。

報告者 現在高等部の3年生で、大学への進学が決まっている。中等部でできた友達との関わりが高等部でも続き、共に成長できたことが自信につながり、さらに新しい友達も増えている。その度に人とのあつれきも生じているが、保健センターや担任に分からないことを相談しながら、人と関わる力を育てることができた。また、障害を持っている人は自分の理想とする仕事につけても人間関係で躓いたり、会社にきられたりなど、途中で続かなくなることが多い。そのとき、またゆっくり歩み始めたらいいと受けとめ、実行していく力が生きる力として一番大切である。本人は大学受験で失敗してショックを受けたが、自分の弱みをまわりに表現できるようになったし、次に進んでいく力をつけることができた。そして、自分が

これから抱える不安も予想しながらやりたいことも明確に捉えることができている。

神奈川 二次障害ということで彼をそこまで追い詰められていたと思うが、保護者は彼の特性をどのように捉えていたのか。また、保護者と教師が関わる中で保護者がどのように変化していったのか。養護学校と元の小学校の連携はどのようになっているのか。

報告者 自閉の傾向があると小さいころに診断されて、お母さんは見守る姿勢だった。お母さんはこの子になるためになることは何でもしてほしいという強い思いを持っており、学校のことを遠くから見守ってくれていた。お母さんは苦しかったことを先生に相談するようになった。養護学校と小学校との連携はなかった。ただ、小学校側は生徒本人が持っている特性から拒食になったと考えており、学校での友達関係から拒食になったと思っていないのではないかと。

香川 小学校に直接返せていないが、心と体の相談センターという名前で地元の学校の相談にのっており、勉強会などできつと情報は伝わっていると思う。

協力者 小学校のつらい体験から、まわりの人を「敵か味方」で判断するようになってしまった。傷ついた子たちが社会を見る目についての気づき、当事者意識について考えたい。また、養護学校は一時避難であり、治ったら地域に戻ってくる。本来生活すべきところは地域であるというところにおいて養護学校からのメッセージも含めて意見を貰えたらと思います。

報告者 障害のある人は障害のある人の話を聞く。という話題があった。それは当事者意識があるかどうかの違いである。本当にその人の心にそった人でなければ、心の共有はできない。私は障害のある人のことを簡単に想像できる範囲でしか考えていなくて、それは、当事者意識ではないと気づき始めた。集団に入れない子に対して、集団に入る時間を少しずつ増やしていくことしか考えていなかった。集団の中でいい経験をしたことがない。先生がAを叱るとき、まわりの子もたちは先生の立場であり、Aが孤立してしまい「敵か味方」でしか判断できなくなる状況が起こっている。自分の好きな人は味方、嫌いな人は敵、それ以外のまわりの人でも敵になってしまい、集団の中に入ることは敵の中に入ることなんだと気づいたときに、当事者意識はほんとうによく考えないとその立場になれない、心を開いてくれないと思った。れいさんは差別によって傷ついてきたことによって、感受性が研ぎ澄まされて、本当に僕のことを考えてくれているのかなど、敵か味方で判断しようとするので、それが差別を見抜く目だと思う。それを子どもたちは持っており、同じ目を教師は持たないといけない。地域に返していくということですが、養護学校はドクターの指示があって来て、完治したかどうかの判断は難しい。

地域に返すのは難しいが、自分に自信を持つ、人をいたわる心を持つこと、自分を認めて人を認めるという人権意識が育たないと、そのスタートラインに立てない。

福岡 トラブルが起こった時に、いじめに変えるのか学びに変えるのかは教師の責任ではないか。この2次障害の引き金は教師にあると思う。自分が当事者じゃないから当事者意識という言葉がでてくるのではないかと。自分事として考えることがいかに大切なのかを学ばせてもらった。

滋賀 今までの人権教育が当事者に共感することと誤魔化してきたのではないかと。自分がどうなのかということについて議論が必要だ。

一報告③④ 総括討論一

大阪 報告3では勉強のできない、部活動に入れないという子どもは集団の中で見えなくさせられているのだと思った。そういう子どもたちは全体の中で小さく、自分のことを言える場が作れていないのではないかと。また、生徒が小さくなっていることに教師が気づけていたのか。報告4では、障害のある人は障害のある人の話を聞く。部落の人は部落の人の話を聞く。これはその立場ではなく、その人が本当のことを言っているからだと思う。だから聞く。小さくさせられている自分に対して、本当のことを言われたら、気づき、外に行動を起こさないといけないと思うのだと思う。その人だから見える何かの真実がある。それは違う立場の人間でもその人が持っている真実を伝えることができる。

報告者 1人で頑張るのが当たり前の中で子どもたちの中に勉強ができないことで傷ついてきた子がいて、自分の足で楽習部に来てくれていることを私自身は大切に受け止めながら日々過ごしていた。勉強という面で同じように傷ついていた子らが寄り添って楽習部に来てくれて、同じ思いを持っている仲間がいるということに気づいて、継続的に参加しているのだと思う。

滋賀 在学中に差別に悩みながら社会に出ていくのだが、社会に必要な力を身に着けるには高校の3年間では短い。その子たちが社会で生活するためにはもっと経験値を積まないといけない。

報告者 人との関わり方がうまく成長しきれないまま社会に出ていく人がいる。インクルーシブ教育はこれまでの教育を根本的に問い直すことを求めており、すべての子どもの教育の問題。広い意味で言えば、障害という言葉すらなくなるような社会であれば、障害は障害でなくなる。様々な支援が細やかになされる社会であれば、個々の必要な支援をしていくことについてインクルーシブ教育は必要だが、学校ではまわりの支えでやってこれても、社会に出たときに成熟していない社会とのギャップに悩まさせられてしまう。社会全体が支援を受け入れていくという考え、心の中で変わっていかなければ、制度が変わっても混乱を生むし、差別とかが陰湿になっていくと思う。

－ 2 日間の総括討論①－

新潟 自らを語るという側面を人権・同和教育の実践の中に入れる必要があると考え、自己開示という部分に取り組んでいる。さまざまな人権教育の問題に自分はどう向き合ってきたか。それを今どう思っているか。自分はどうなろうとしているのか。それを語ってみませんかという提起をした。教員からは評判が悪かったが、校長が語ることから始めた。実践をする中で何の意味があるのかという意見が出たが、学校としては変化があったと思う。生徒と教員の距離が明らかに近づいたと思うが、それぞれの教員に自覚がないのかなと思う。関わる人権・同和教育の実践をしているが関わるのがまだ分かっていない部分がある。

協力者 自分がどうなりたいかという自己開示の部分ではその子の言動について触れる瞬間なのかなと思う。逆に校長先生の話、手を握ってくれた子がどのような人生を歩んできたのかを思い描く部分もありますし、差別をしてしまった校長のずっと抱えていた差別する側の苦しみも感じられた。昨日、差別をしないって楽しいよね。差別をしたらいけないではなくてという発言もありましたがそこにつながるような気がしました。教師が子どもに近づいている、そしたら、子どものきつさや憂いに近づけるのかな。見えるようになるのかなという感想を持った。

大阪 貧困の連鎖を切るということで、中学生が安心して学習のできる場を作っています。ここ3年間ほどで高校中退する人がいなくなった。それまでは、多くの子が中退して進路を諦めていた。高校で進路変更をしている子は数人いるが、何とか高校は卒業したいという思いは持っている。昨日の報告で「握った手は離さない」と言われてうれしかった。私も100名ほどの生徒と追指導して関わっているが、遅刻や欠席について母親と関わりながら高校を続けさせている。子どもたちを見据えながらやっていく学校の取組で、小学校の取組が中学校につながる。そして、高校までつながる。高校を卒業するまでは最低関わらないと意味がないと考えている。私は学習会場で「学ぶ力」をどうつけるか。「コミュニケーションする力」をどうつけるか。を大事にしている。子どもだけでなく親ともつながっていかないと、親のメンタル面が崩れると、子どもが自立するところまで持っていけない。子どもたちの現状は厳しく、家庭の状況を十分に把握してほしい。

協力者 親の病気が子どもにどのような影響を与えるのかを私たちがどのように捉えたらいいのでしょうか。

滋賀 お母さんたちのしんどい現状が保育所にはある。お母さんの思いの部分をもっと聞く必要がある。自己開示をする中で保護者が心を開いてくれた。保育所を出て、小中高を卒業した後、子どもを持って保育所に戻ってきたときに、その子どもをどのように育てていくかという部分まで

見ていきたい。

大阪 知らないことには自分が子どもたちに語れないし、知ることによって自分が考えてその思いを子どもたちに語れ、一緒になってどうしていいかと考えられる。子どもの様子を共有して、課題を明確にして学校としての取組を考える場で担任が「うちのクラスの生徒は全然成長していません」と発言して、まわりの教師も共感していた。教師が困っているのもわかるが、子どもも困っていてどう取り組むかを考えないといけない。愚痴の言い合いになってはいけない。子どもの前で自分をさらけ出して語ることで、子どもは安心して、この先生になら話せるかなと思い語りだす。1人の「人」として子どもと語っていく必要がある。

協力者 「うちのクラスの生徒は全然成長していません」と発言して、まわりの教師も同調している。子どものせいにしてそれで終わっている。子どもを目の前にしたときに行動できないことがある。それが子どもの育ちを阻害している。

滋賀 生徒も教師も特性があるから衝突してしまう。当事者意識で話をする、自分と先生は違うと考える人もいる。

協力者 教員の感覚ですべて話をしてしまっている。相手の語ることを受けとめることができない場面すら気づいていないのではないかと。

滋賀 社会に差別があることが問題である。差別を受けている人だけが不自由なのではなく、それを知らないで生きている人間も、マイナスの関わりをしている人間も誰もが当事者であるという前提を自分の居場所から確かめないといけない。自己開示と言われたら負の告白のイメージがあるが、いろんなことを抱えて生きている、いろんなことに振り回されて生きているということを見せることである。そうすることで子どもの表情が柔らかくなる。本当は子どもが語れることが理想であるがではあるが、それは難しい。自分と向き合うことが子どもと向き合うことにつながり、お父さんお母さんともつながることになる。

協力者 自己開示して自分と向き合っていくと子どもとの距離が縮まる。子どもたちの願いや思いが自分に届くかもしれない。これは大きな進路保障の取組だと思う。その子の思いや願いと一緒に実践していく。

－ 2 日間の総括討論②－

奈良 しんどい子の姿を知るために家庭訪問する。何かがあったときに家庭訪問するのでは保護者も構えてしまう。少し顔や様子を見に行くだけで保護者との関係につながる。自分を語ることも大切だが、家庭訪問で担任の先生を少しずつ知ってもらうことも大切だと思う。不登校の生徒に対して、職員の中には家庭の問題、本人の問題と捉えて片付けている。2年生の途中から学校に来なくなった生徒だが、母親が鬱気味で子どもから逃げようになり、父親は仕事が遅く、帰って来て

も子どもと関わらない。両親は子どもが学校に行くのは当たり前と考えており、子どもの気持ちが分からず、お手上げである。子どもの責任、保護者の責任とするのは楽なことであるが、教師はどうしたらよいのか悩んでいる。

滋賀 普段から日常的につながる大切さを感じている。不登校の生徒を迎えに行ったときに、学校の話からしても意味がないから、本人の興味のあることを自分の口で話すまでじっと待って、それを糸口に時間をかけて子どもと話した。その姿勢を見た保護者が教師に歩み寄ってきた。また、子どもとつながることができたときに、生徒の方から親の相談に乗ってくれないか頼まれた。保護者とつながろうと思えば、まず子どもとつながる必要がある。それを教員サイドが辛抱できるかが問われている。

協力者 家の親とつながるといよりは子どもとつながることで親と一緒につながってくる。

奈良 「やり直しがきく」「転んでも起き上がればいい」という言葉が印象に残っていて、不登校の子どもにとって学校がどんな存在なのか。我々教師は学校に来たら○、来させられなければ×みたいな風潮がある。家から出られない生徒は葛藤している。学校にいけないことを悪とし、自分の中で闘っている。なんかその時間をその子のできることに目を向けるようにする。そしたら、子どもも保護者も少し楽になる。学校での学びは学び直しができる。学びたいときに学んだらいい、そのためのシステムはできつつある。やりなおしではないけど、転んでも起き上がれるシステムをみんなの力で作っていかないといけないのかなと思う。学びというのはいつでもいいのではないか。

協力者 不登校の生徒にとって学校がどのような存在なのか。学校に行きたくてもいけない生徒もいる中で、その子たちが次に起き上がってきたときに、その子を受けとめる場所があればいいのにといい意見でした。

福岡 開かれた学校と言われてきたが、私は自分がまず開かないと子どもに保護者に地域に開くことはできないと思っている。特別支援学校の生徒が地域に帰っていくという話を聞いたときに、地域と連携しないと地域には戻っていけない。地域と学校のつながりは学校を開いて作っていくことが大切である。自立することは大切だが、特別支援を要する子どもにとって社会に出た時に苦労しないように、健常者に近づくための特別支援をしているのではないか。いくら努力してもなれない子の人権とか保護者の思いはどうなるのかと思う。アメリカでは障害のあるなしで分けないので、障害者への差別発言がない。小さい時から共に生きることが重要なことではないかと思う。特別に支援が必要だからと言って、分けることが合理的配慮という名のもとに合理的排除になっている部分もあるのではないか。

協力者 障害者を健常者に近づけるための教育を

しているのではないか。本当にその子にとって必要な支援なのか。

香川 学校はみんなと同じことをできるかを重視している部分がある。子どもの達成感や一緒に頑張った経験にはつながるが、社会に出た時に本当に必要なスキルは何なのか悩んでいる。

大阪 子どもが語る場合の自己開示について話をしたいと思います。報告4で「あの頃の自分には戻らない」がキーワードだと思う。そう言えるのは自分の感情を見続けて、感情や傷に一区切りつけて整理できたからだと思う。友達関係が原因で「人から遠ざかろうと思って」不登校になっていた生徒がよく考えると友達や親、担任に「自分は支えられている」と感じて不登校から抜け出すことができた。心の傷や孤独感を全部ひっくめてその感情とつき合っていくと決められたときに、自分と向き合って振り返りができ、語りだすのだと思う。そのときに語れる仲間がまわりにくるのときに自分を語れるのだと思う。

大阪 教師が語るからこそ、子どもも自分のことを教師に語りだしている。また、地域と学校の連携という点で、地域の方は子どもやその親と生活する中で知っていることを教師に教えてくれるし、教師も学校の様子を地域に発信することで子どもとよりつながれるのだと思う。

大阪 子どもたちが自分自身の存在や分かってもらいたいという気持ちを教師が無視し、シャットアウトしてはいけないと思う。その中で、伝えたい気持ちや現実がある一方で、伝えたくない気持ちや現実もある。また、伝えることができない気持ちや現実もある。そういうことを保障していくことからしか進路や学力保障は見えてこないのではないか。また、本当に困り、追い込まれている子どもはSOSを出せない、届かないという場面まで子どもたちを追い込んでいってはならないと報告から気づかせてもらった。学校はそういうことを気づける場でないといけない。子どもたちから学んだことが多い。子どもたちが変わっていくことで自分自身が変わることができた。学びを奪われた人たちが夜間中学校に来ており、なくてはならない場所であるが、学びを奪ってしまった学校の存在があることを忘れてはならないと思う。

Ⅲ. 2日間のまとめ

- ・「必要な支援をするが特別な支援はしない。その思いが社会を変えていける」という意見が出され、「自立すること」とできないことへの周りからの支援」が豊かなつながりにつながる。
- ・貧困の連鎖を断ち切るには家庭に教員が関わり続けることが解決につながる。
- ・自己開示の場面では部落差別について自分はどうか関わっているのか、差別について自分はどうか考えているのかを問う取組である。「あの頃には戻らない」と言えたことは自分自身を見つめ続け、自分を客観的に見られるようになった時

に、子どもは語り始め、それを受け止める仲間が必要である。

- ・教員の気づきにより子どもへの関わりが変わり、子どもの気づきにより子どもとその周りが変わる。気づきとは他者とまわりの問題が自分のこととなる、当事者意識を持つことである。
- ・「当事者の言葉は聞く」ではなくて、その人が真実を語っているから聞く。しんどい思いをしている少数の子どもたちが小さくさせられて見えなくなっている。その原因は当事者の立場に立てていない教員のせいである。子どものことを知らないことが見えないにつながるのではないのか。まず、知ることが必要である。
- ・不登校の子どもの自己開示が子どもの楽しさや憂いを語れるようになり、学校に行けるようになったのは、まわりで支えてくれた子どもたちや家族、教員の関わりからくるものだった。
- ・自己開示は負の告白ではなく、自分自身を語ることだ。
- ・「差別をしてはいけない」ではなく、「差別をしない方が楽しい」と伝える。
- ・教師も一人ではない。どうつながっているのか。どこでつながっていくのか。笑いや弱さでつながっていくことが必要で、正論だけでは相手を追い詰めていく場合がある。
- ・居場所－安心－学力－仲間－自信　まずは弱さを出した時に、受けとめてもらうことが大事である。
- ・成長していない子どもの姿を子どもだけのせいにしていない教師集団がいる。本当に困っているのなら、これからどうしていくのかを考え、行動していくことが大事だと思う。
- ・差別のある社会に子どもを送り出すときに、差別につぶされない、人とつながれる子どもを育てていかないといけない。

《課題》

- ・「インクルーシブな社会」を築いていくには、特別な支援をすることに向かうのではなく、特別と言わせている教育に課題はないかという問題提起がなされた。
- ・自分と向き合う取組が子どもとの距離を縮め、しんどさに気付けることにつながるのではないかという提起がされた。
- ・伝えたい、伝えたくない、伝えられない、SOSを出せない子どもたちがいるのではないかという提起もされた。
- ・学校を開くのは教師である。学校は地域に開かれたいけない。地域の学校になることが、様々な人たちと関わることにつながる。そのことが合理的排除をなくしていく社会ができていくのではないか。