

に惑わされている現場の教員や保護者も多い。支援の必要な子にとって必要な学力をつけるために、みんなと違う教室を進められるのである。

合理的配慮の名のもとに排除されている子どもの事実を考えなければならない

現場の悩みや迷いを聴くこと

この木村委員の問題意識を共有し、「学び研」では2022年3月19日に研究交流集会を持ち、「子どもの事実から『インクルーシブ教育』を問い直す」をテーマに木村泰子さんのミニ講演を実施した。以下はその話を受けた現場の教職員の感想である。

「はじめて木村泰子さんのお話を聞かせていただきました。特に『インクルーシブな学校とは?』という問いに対して、『すべての子どもの学習権を保障する』という答え。教員に必要な力はたった一つ『人の力を活用する力』をつけること。教員の役割はジャッジではない、子ども同士をつなぐ（通訳）ことだ。という言葉が非常に印象的でした」。

「私たちの県では、どちらかというと特別支援教育の方に目が向けられていて、悪く言えばクラスから排除する動きが主流なので、インクルーシブ教育という考えをもっと広げていかなければならないと感じました」。

「分ける」ことを支援教育の「充実」だと捉えられてしまう現場もある。個別支援の充実が目前の子どもたちの「成長」だと考える実践を進めてしまうのである。そのような「個人化」に疑問を持ち「ともに学ぶ」教育を進めたいと考えるが、現実には課題に直面し、悩み、迷う教職員も多い。そのような教職員に何を伝えられるか。悩みと迷いを抱えている現場にとっては、「分ける」教育か「分けない」教育かの二項対立的な問い方では届かない。「学び研」として、より具体的に、また理論的にも「分けない」教育のゆたかさをどう語ることが求められた。

いつもいっしょがあたりまえ

「学び研」報告書の木村委員の章は、「『みんなの学校』は全国のパブリックの学校の代名詞である」という書き出しから始まる。

それは大空小学校が「地域の全ての子どもの学習権を保障するのが学校である」というパブリッ

クの学校の「最上位の目的」を全教職員で合意形成し、それを目標とした学校づくりを進めてきたからである。

「学習権」を教条的で固定された概念ではなく、子どもの現実から再定義し、「人を大切にできる力」などを「見えない学力」として点数による「見える学力」の上位に置き、教職員以外の「人」が参加する「開かれた学校」作りをめざしてきたのである。

理想とする学校の目標を掲げることは何より大切なことであるが、それは始まりにすぎない。その理想（目標）に向かって、人と人が関わり、対話し、問うこと問われることの繰り返しが学校を作る。

大空小学校のプロセスには、子ども（保護者）の現実、事実、「とまどい」や「不安」をその場でクラスや教員個人の枠を超えて学校全体として受けとめることと、その受けとめの先に見える「子どもどうしの力」を教員が信頼することに貫かれていた。その信頼は、教職員やその集団の「弱み」をさらけだしながら、子どもどうしの力が引き出されることで作られてきたのである。

木村委員から語られる話のひとつに、開校後の大空小学校で、仲間の関わりから逃げて学校を走り回る子どもを追いかける教員が廊下で滑って転ぶというエピソードがある。学校から出ようとしていたその子どもは踵を返してその教員のもとに歩み寄り「痛いね」と言葉をかける。その場面を振り返って木村委員は次のように語っている。

この瞬間を一緒に過ごした「みんな」が、その時から「みんなの学校」をつくり始めたと言っても過言ではない。「差別」や「分ける」「分けない」や「障害の子どもに手厚い支援を」や「インクルーシブ教育」などの言葉は必要なかったのだ。「いつもいっしょがあたりまえ」の言葉が生まれた瞬間だった。大空で学び合うすべての人が、自分で体験したことが「みんなの学校」づくりの原点だ。

子どもの姿によってそれまでの自身を捉え直し、それを子どもたちや教職員へ語りかけることから学校が始まる。木村委員の章では、子どもと直面した時の「迷い」や「弱さ」と、その答えを子どもから教わり、教職員や地域の人々と共有しながら進めた「ありのまま」の姿が語られている。