

教_{kyo}文_{bun}研_{ken}だより



第29回 教文研教育シンポジウム

インクルーシブ教育への転換 ～共生社会における学校づくりをめざして～

インクルーシブ教育は、障害のある子どもを始めとして、外国につながる子ども、不登校の子ども、少数民族の子ども、社会的に不利な状況に置かれている子どもなど、支援を必要としているすべての子どもを対象に、そのような子どもを他の子どもから分け隔てせず、共に生活し学び合う「共生共育」の実現をめざす教育のことです。

2013年、障害者差別禁止条約に基づいて「障害者差別解消法」が制定され、今年4月には施行されます。「それがなされないことは差別」という「合理的な配慮」の考え方に基づいた教育は、インクルーシブ教育を推進する観点からとても重要な考え方です。

現在の学校現場には、様々な個性を持った子どもたちが通ってきています。一斉授業や知識伝達型の授業では、こうした多様な個性には対応できにくくなっているのが現状です。

すべての子どもを排除しないインクルーシブな教育実現に向けて、それぞれ専門的な立場からの提言を受けて、新しい学校づくりの方向性を探ります。また、「ともに生き、ともに学び、ともに育ちあう」共生社会にふさわしい学校となるため、学校や教職員の課題は何か、参加者の皆さんとともに考え合いたいと思います。





第29回 教文研教育シンポジウム

インクルーシブ教育への転換 ～共生社会における学校づくりをめざして～

主催 神奈川県教育文化研究所・(一財)神奈川県教育会館

共催 中地区教育文化研究所

後援 神奈川県教育委員会・平塚市教育委員会・
(一財)神奈川県高等学校教育会館教育研究所

2015年11月28日(土) 平塚市教育会館 大会議室

コーディネーター

青木 純一 (日本女子体育大学教授・教育学)

シンポジスト

徳田 茂 (「障害児を普通学校へ・全国連絡会」運営委員)

伊藤 淳 (県内公立学校職員)

二宮 雄治 (県内公立学校職員)

■開会の言葉：神奈川県教育文化研究所 所長

岩澤 政和

神奈川県教育文化研究所は1980年10月に設立して、今年で36年目を迎えます。この間、機関誌「教文研だより」を161回発行し、その時々教育課題について、問題提起や提言をしてきました。シンポジウムも29回を重ねています。

議論の題材として、「月刊JTU」9月号に掲載された、脳性まひという障害のある秋田県の中学校の先生の寄稿を紹介します。

小学校1年生の時、担任から「ビリでもいいから最後まで走りなさい」と言われ、みんなから拍手を受けながら最後にゴールした。感激した。一方、「運動会は見学しなさい」と言う先生もいた。けがをしたら危ないということなのですが、自分の気持ちを伝えて徒競走に出た。担任の先生によって自分の学校生活が両極端になる経験をした。障害があるからこそ教員をめざした。「できない自分を見せていいんだ」と伝えるつもり。障害があるから不便なのではなく、環境によって不便が変わってくる。いま自分の支援のために支援講師がついている。自分にとってはそれが「合理的な配慮」だと思っている。「合理的配慮があれば不便ではない」と書いていました。きょうのインクルーシブ教育への転換に向けた議論も、そのような思いを伝えていければと思います。

■挨拶 中地区教育文化研究所 所長

島崎 直人



開催地区を代表いたしまして、ご挨拶します。

中地区には、児童自立支援拠点が現在1カ所ございます。名称は「おおいそ学園」です。今日のシンポジストの方にも自立支援拠点についてお話しいた

く予定ですが、再来年にもう1カ所自立支援拠点ができる予定です。県立五領ヶ台高校の跡地に県が建設を進めています。おおいそ学園は様々な行為によって自立支援が必要な子どもたちが学ぶ所で、横浜、川崎を含めて男子が学んでいます。新しい支援拠点は、県域という形になる予定だと聞いています。義務教育をど

う提供していくのか、悩み多き課題です。そういう意味からも、「インクルーシブ教育への転換」という課題について、十分議論をしていかなければならないし、授業を行う視点からいけば、まさにユニバーサルな教育をどう作っていくか、全精力を傾けて、子どもたちのために行っていかなければならないと考えています。

中地区教育文化研究所は、平塚、秦野、伊勢原、大磯、二宮、三市二町の教職員で組織している教育研究所です。具体的な事業や活動は受付横に展示していますので、休憩時間等を利用してご覧ください。

■シンポジスト自己紹介

○徳田 茂：石川県金沢からやってきました。「障害児を普通学校へ・全国連絡会」の運営委員をしています。また、金沢市で障害のある子どもたちの通園施設の職員をしています。3年前まで代表をしていたのですが、今は他の人に譲ってパートタイマーとして働いています。

僕には3人子どもがいるのですが、一番上の息子がダウン症で知的障害があります。43歳になりました。知的障害のある息子と一緒に歩みながら、いろいろなことを考えてきました。今日はそういう中から少しお話ができたと思っています。

○伊藤 淳：秦野市立公立小学校で勤務しています。国際教室を担当しています。

○二宮 雄治：平塚市立公立小学校に勤務しています。前任校が、「おおいそ学園」という自立支援施設内にある生沢分校で4年間勤務していました。「おおいそ学園」と、生沢分校について皆さんに知っていただくために来ました。最後に次年度以降「おおいそ学園」に行ってみたい、生沢分校で働きたいという人がこの中から出てくれたらありがたいと思っています。

■青木 純一：趣旨説明

前回、支援教育についてシンポジウムを開催したのが2007年（第21回シンポジウム）になります。2007年は特別支援教育が始まった年です。その時も司会をしていて、シンポジウ



ムの前に神奈川県内の幾つかの小中学校を回って、支援教育についてどんな準備をしているのか、いろいろと質問をしました。その時は、支援教育とは言いながら、まだこれからなんだなあ、といった印象がありました。

実は神奈川県の場合は「特別支援」という言葉を使わずに、「支援教育」といいます。それは「教育上配慮が必要な子どもすべてについて、きちんと対応しましょう。」という意味で、その点では全国的に珍しい地域であると思っています。

2007年度のシンポジウムのテーマは、「動き出した支援教育、その課題」でした。サブタイトルは「個別の子どものニーズにどう対応するか」と付けました。神奈川県は支援教育という理念を前面に立てて、そこで、具体的にどのようなことをするのか、みんなで共通理解を図りましょうという内容だったと記憶しています。

それが、今年のシンポジウムでは「インクルーシブ教育への転換～共生社会における学校づくりを目指して～」と、テーマも変わりました。支援教育からインクルーシブ教育という名称に変わっております。この間に変化したことは二つあると思っています。

一つには、この20年間に個別の配慮を受けているお子さんが大体5倍に増えている。私は支援教育に携わった経験がありますが、「何でこんなに増えたんだ」という率直な印象があります。

もう一つは、障害者の権利条約が2006年に批准されました。4月から障害者差別解消法が施行されます。メディア等で個別的な配慮という意味から、「合理的な配慮」という言葉が頻繁に使われるようになって、一層障害児に対する差別について注意深く、そういうことがないような取り組みが積極的に行われようとしています。

ですから、一方では障害に対して個別の配慮を受けるといふ子どもが増えていて、そして一方では、インクルーシブ教育が推進されるという大きな流れの中にありますが、実際は個別的な子どものニーズという面だけが大きく膨らんで支援教育が進められているのではないかという印象があります。

世の中はいま、どこに行っても学力向上策ということで、個別のニーズに注目するということは、時代の流れに合っていると思うのですが、人と人がつながるといふ、インクルーシブ教育という視点から、果た

してどれぐらいの取り組みが行われているのかということについては、若干物足りないという印象があります。

今日は、是非その辺のことも含めて、一体インクルーシブ教育というのはどういう実践なのか、本当に素朴なモチーフから出発して、それぞれ皆さんの取り組みを紹介していただき、後にフロアの方とみなさんと意見を交えたいと思っています。

今日の話が壇上の特別な話だということだけは避けたいと思っています。ここで話されることは、参加された皆さんの個別の身近にいるAちゃんとか、Bちゃんのお話だと思います。そういう観点を共有しながら、お話を聞いていただいて、積極的な意見交換ができればと思います。

「障害児に関わる教育から」 —最初の関わり

徳田 茂氏



僕は「インクルーシブ教育」という言葉が使われるようになったことに対しては、正直すごく嬉しく思っています。1994年にサラマンカ宣言が採択されました。その中でインクルーシブ教育を進めることがうたわれました。その中に、「インクルーシブ教育を進めるということは、差別と闘い、様々な人々を受け入れる社会をつくっていく上でとても重要なんだ」という意味合いのことが書いてありました。僕はここに非常に共感しました。

僕は障害児の親でもあります。そして障害児の通園施設で働いています。ひまわり教室をスタートさせたのが1974年なのですが、当時は障害が重い子どもたちは、石川県では養護学校へも行けなかった。身近で、一人の子どもが拒否されました。

その子はどういう子かというと、自分で歩行はできました。トイレに誘ってあげればトイレも自分でできる。少し手伝えばちゃんと自分でご飯も食べられるという子でした。その子が「障害が重い」という理由で養護学校に入れてもらえなかった。それに対して教育委員会に出かけたり、養護学校に話しに行ったりと、いろ

いろなことをしたのですが、結局駄目でした。

それに加えて、「障害が重い」という理由で知的障害児の通園施設にも入れてもらえない子がいました。

結局そういう子どもたちは家にいるしかないわけです。家にいて、お母さんと過ごす。どれだけお母さんが素晴らしいにしても、それは子どもにもお母さんにもよろしくないだろう。何とかしたいということで無認可の状態でひまわり教室を立ち上げました。そういう経緯があって、障害児教育の問題、あるいは障害児保育の問題というのは、差別の問題を抜きに語れないということをその頃から実感していました。

..... 取り組みの経過① 1979年養護学校教育義務化

皆さんもご存じのように随分長い間、分けることが当然の教育が進められてきました。特に1979年の養護学校教育義務化の時には、障害の種類と程度によって子どもを振り分ける制度がスタートしました。

僕の息子はちょうどその年に小学校1年生に上がりました。その1年前に僕は仲間のお母さんやお父さんたちに呼びかけて、障害の重い子どもでも地域の学校に通えるような、学校教育の仕組みをつくろう、学校現場をつくろうということで、「つながりの会」を立ち上げました。その「つながりの会」という名前に込めた思いは、障害を理由に分けられている子どもたちを地域の学校に入れていく。そういう意味で子どもと子どもをつなげよう。そして子どもと子どもをつなげるためには、先生と親がつながる必要がある。また、先生同士のつながりもしっかりとつくってほしい。親同士も障害のある子の親と障害のない子の親、いろいろな親がつながっていく必要がある、というものでした。

いろいろな人たちがつながり合って生きていく、そういう学校教育が実現できれば、自分たちの子どものように障害の重い子どもも、地域の学校で生き生きと生活していけるのではないか。そういう思いがあって、「つながりの会」を立ち上げました。それからずっとここまで進んできました。

僕が今住んでいる白山市は金沢市の隣町ですが、その白山市で障害の重い子どもを地域の学校につなげる運動をする一方で、障害を理由に地域の学校から子どもを排除してしまうような差別的な仕組みを変えない

と、共生教育というのは進まないだろうと思っていました。

そのころは「インクルーシブ教育」という言葉は全然なかったので、僕らは「共生教育」という言葉を使いながら運動をしてきました。共生教育を実現するためには、国の制度を変える必要があるということで、ずっと運動をしてきたのですが、これがなかなか思うようにいきませんでした。

..... 取り組みの経過② 2006年障害者権利条約

「障害児を普通学校へ・全国連絡会」(全国連)として、毎年文部省、文科省へ行って話をするんですが、一歩も前進しないという状態が続きました。それが大きく変わったのが、2006年の障害者権利条約です。ここでははっきりとインクルーシブな社会をめざすということが目的とされて、教育においても、インクルーシブな環境のもとで障害児の教育を進めていくということが謳われました。この条約が採択された時に、僕はこれでようやく日本の教育も、障害児の教育も変わるといったことを覚えています。

2006年12月に障害者権利条約が国連で採択されたのですが、その月はもう一つ大きな出来事がありました。こちらのほうは大変嫌な出来事だったのですが、教育基本法が改悪されたのですね。いいことと悪いことが裏表のようにつながってくるなと思ったものです。障害者権利条約が国連で採択されて、やがて日本で必ず批准という動きに向かっていくだろう。その中で国の様々な差別的な制度が変わっていく、特に教育においても必ず変わるだろうという予測をしていました。

そういう中で、政権交代がありました。2009年秋に民主党を中心にした政権ができました。その時に障がい者制度改革推進会議が作られました。この会議は大変画期的な会議で、構成員の過半数が障害当事者、もしくは家族という構成になりました。それまで障害者の問題を考える会議の構成メンバーの大半が、障害のない人たちだったんです。障害者も家族も入っていたけれども少数でした。この推進会議では過半数が障害当事者、もしくは家族ということで、そこで随分大切な提言が出されました。

..... 取り組みの経過③ 2011 年障害者基本法改正

2011年7月に障害者基本法がまず改正され8月に施行されました。教育のところにおいて、「可能な限り障害者である児童及び生徒が、障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮しつつ」という文言が入りました。これに関して「可能な限り」という文言を取った法律を作ってほしいと、何度も文科省に要請したり、議員に要請したりしましたが、残念ながら「可能な限り」という文言は残りました。それでも障害のある子とない子が共に学ぶことを目指すということが、法律の中に明記されました。

そして2013年9月、文部科学省から「学校教育法施行令の一部改正について」という通知が出されて、ここでようやく従来の、障害の種類と程度によって子どもを振り分けるという差別的な制度がなくなりました。僕らが考えていたような原則統合の制度にはなりませんが、差別的な制度がなくなったことは、一つの前進だったと思っています。

..... これまでのまとめ

僕は、全ての子どもを地域の学校の普通学級にまずしっかりと受け止めることを大原則にする。行政の責任としてはそうする。その上で、特別支援学級や特別支援学校を希望する人があればそれを尊重するという制度（原則統合の制度）にすべきだと考えています。残念ながらそこまではいきませんでした。それでも一つの前進だったと捉えています。

そういうことを前提にして、では自分たちはこれからどうしたら、自分たちが求めるような、どの子ども地域の学校の子どもとして大事にされて、授業にも参加でき、行事にも当たり前に参加できるような学校教育を作っていけるか。それを考えていきたいと思って、今活動をしています。

..... 保護者と教職員が一緒に学校を作っていく上で、大事にしたいこと

その1.「障害児の教育を差別の問題抜きで語ってはならない。」

特別支援教育が2007年にスタートしたのですが、特別支援教育に関する文科省の文章には、「差別」という言葉は全く出てこない。「日本の学校教育の現場にはさほど大きな問題はない。ただ障害のある子には、他の子と違った特別な配慮をしなければならないから、それをしていきましょう」という程度のことで話が進むような文章になっているわけです。

僕らは一貫して差別があると言ってきました。制度上も差別があるし、現場でも例えば遠足に行こうと思っても、障害を理由に連れて行ってもらえなかったり、修学旅行に行けなかったりする。それから「登校時刻を遅くしてください。」と言われたり、障害児学級の子だけ早く学校から帰るようにさせられたりとか、いろいろな差別が現実にはあるだろうと言ってきました。

そういう問題を抜きに、何事もないかのように特別支援教育を語るのとはおかしいと言ってきたのですが、文科省は学校現場には差別はありませんということをずっと一貫して言っています。でも僕は、差別はあると思っています。

僕は特に差別のきつい時代に障害の重い子を地域の学校に入れてきたので、いろいろなことを耳にしてきました。実は、僕が言われたわけではないんです。僕に言うのと後でうるさいということで言わなかったのかもしれませんが。仲間の親の人たちがいろいろとひどいことを言われましたね。

例えば、わが子を地域の学校に通わせたいと思って、お母さんが学校の先生と話をすると、校長先生が「お母さん、分かっていますか。ここは普通の子どもが通うところですよ」と言うわけです。校長先生はたぶん悪気はないんですよ。ただ、校長先生の中にはこの地域の学校に障害児は来るものではないという、そういう観念があるわけですね。

こういう観念を変えていかないことには、障害のある子が本当に楽しく学校生活を送るなんてできないだろう。わが子を本当に明るい気持ちで学校に送り出すことはできないだろうと思っています。

その2.「確かな人権意識を」

差別というふうにあからさまなかたちではなく、結構ソフトなんだけれども、でも本当に障害のある子ど

もの人権を考えているのかな、と思うことがいろいろとあります。

ここにひょっとして、障害児の家族の方もいらっしゃるかもしれません。そういう人は同じようなことを感じたことがあるかなと思うのですが、障害児の親というのは、「すみません」「申し訳ありません」「ありがとうございます」とか、「大変な子を預かっていただいて、ありがとうございます」とか言っていると、周りから結構いい目で見られるんです。「よく頑張っていますね」とか言われるんですよ。

ところが、「うちの子もこの地域の学校に通う権利があるんです」と言うと、途端に「怖いことを言う人だ」、「面倒なことを言う人だ」と思われてしまう。だから障害児の親は、とにかく皆さんからちょっと下の位置にいて、頭を下げているといい目で見られる。ところが対等、平等な感じでものを言い出すと途端に、周りから嫌われる、怖がられるということを何度も実感してきました。

ですからインクルーシブな教育とか共生の教育というものが、本当に具体化するためには、学校の先生にも、周りの保護者たちにも、行政の人たちにも、「障害のある子も地域の学校の普通学級に入って当たり前なんだ」という意識を持っていただきたい。「大変な子だけでも、お母さんが頑張っているから、お母さんの熱意にほだされて受け入れようか」といった話ではなくて、近所のAちゃんやBちゃんが地域の学校に行くのと同じように、どんな障害の重い子も地域の学校に来て当然なんだ、それが権利なんだという意識を周りの人に持ってほしいなと思っています。周りの人にこれをきちんと押さえてもらえたら、障害児や障害児の家族はずいぶん楽になるなと思っています。

その3. 僕がダウン症の息子と生きる中で実感したこと。

知行には知行のペースがあります。私に私のペースがあるように。知行には知行の感じ方があります。私に私の感じ方があるように。そして、知行のペースとか感じ方とかは、『障害児だから』ということとまとめたからといって、わかるようなものでは、決してありません。ダウン症児の特徴を述べた本

を何十回読んでもわかるものでもありません。『ダウン症児一般』については、確かに知識は増すでしょうが、知行は『ダウン症児一般』ではありません。知行は知行なのです。私は知行のことを、『ダウン症児の知行』とは思いません。知行は私の三人の子どもの一番上の子だということで、よいわけです。

その4. 「合理的配慮」について

障害者権利条約の中に、差別の三番目の定義としてこれが入りました。一つ目は直接的な差別ですね。それから間接差別、最後は合理的配慮の不提供。合理的配慮をしないことは差別だという新しい考え方が導入されました。

一つ目と二つ目は、何かしてはいけないことをしたということが差別になるということなわけですね。三つ目の合理的配慮については、当然すべきことをしないことは差別ですよということです。この合理的な配慮の提供について、来年（2016年）4月から施行される障害者差別解消法の第7条、第8条に書かれています。第7条は国とか公共の機関についてです。学校も当然そこに入るわけですが、合理的な配慮を提供するのは、法的な義務だとされています。

合理的配慮の定義は次のようになっています。

「合理的配慮とは、障害のある子どもが他の子どもと平等に教育を受ける権利を享有、行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更、調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて学校教育を受ける場合に個別に必要とされるものである」。

合理的配慮を学校教育に即して定義した時に、こういうふうになると言われています。

それに但し書きのようなものが付いているわけです。「学校の設置者及び学校に対して体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」。だから体制を大きく変えるような問題とか、財政的に非常に負担になるような場合は、さまざまな調整や人員配置などではなくてもいいという、そういう但し書きが付い

ているのです。

僕は、一人一人の子どもが普通学級に入り、その中で他の子どもたちと同じように授業に参加する、行事に参加するということはとても大事なことだと思っています。そのときに、適切な人員配置があったり、設備の工夫があったりすれば、子どもは参加しやすいだろうなと思っています。ですからぜひ、そういうことを進めてほしいなと思っています。

僕の知り合いの中学校の先生の例を紹介します。自閉症の子が自分のクラスにいたときに、みんなと同じようにテスト問題を出してテストをさせても、その子が全然できない、やる気が起きないというので、全然答えようとしていなかったんですね。それを見て、これはやっぱりその子にとってかわいそうなことだということで、その子が少し頑張れば解けそうな問題を用意して、その子にそれをテストとして出した。そうしたらその子は時間中いっぱいやっていたそうです。

これは皆さんに議論してもらったらいいいんだけれども、僕はその子が今どの程度のことができるのかを、子ども本人も確認し先生も確認するためには、そういうテストが用意されていていいだろうと思っています。その自閉症の子のテストを見たときに、他の子どもたちの中であまりテストの成績が良くない子が、「僕にもあんなテストがほしいな」と言ったそうです。もっともなことだろうなと思います。そうすると先生の仕事がすごく増えますが、一人一人が意欲的にテストに取り組めるためには、そういう配慮も本当は必要なのでは、というくらいに思っています。

それから、合理的配慮の提供は非常に大事なんだけど、僕は先生がよほど丁寧に子どもたちに説明をしなければならんと思っています。というのは、クラスの中にすごく不満感とかを持っている子がいると、先生が障害児に対して合理的配慮をすると、それは特別扱いであるということで、障害児に対するいじめが起こってしまう可能性があるわけです。

合理的配慮が子どもと子どもの間を切り裂くようなことがあってはならない。

先生が合理的配慮について、あるいは子どもたちみんなと一緒にクラスで仲間として生きることがどれだ

け大事かということを、丁寧に子どもたちに伝えていかないと、ただ形だけの合理的配慮を提供していくと、周りの子どもたちの不満が募ってしまう場合があると思っています。

ですから、障害児に合理的配慮をして、クラス全体が和やかに進むためには、そのクラスの子どもたち一人一人が、「自分はこのクラスの中で大事にされている」と思っていることが必要なんだろうと思います。

クラスの中で一人一人が大事にされている、参加する機会を与えられている、人間として尊重されていると思えるような授業実践、クラスづくりが必要なんだと思います。そこを抜きに、形だけ合理的配慮をすればいいということではないと思っています。

「合理的配慮の提供はできないので、お宅の子はこの学校に来るのは難しいです」ということで、障害児を断る理由にされるのではないか。

設備の改善ができないということで、例えばエレベーターがありません、クラスは4階です、そこへ車いすの子を通わせるというのは大変なことでしょうと、教育委員会や学校が親に言うことが起こらないようにしていく必要があると思っています。

別に、エレベーターを付けることだけが合理的配慮じゃないわけですよ。エレベーターがなければ、「じゃあ、みんなでその子の車いすを持って移動しようじゃないか」「みんなで困難をクリアしようじゃないか」と思っ取組めば、それも十分な合理的配慮だと思います。むしろそういうほうが、心と心がつながっていく可能性が広がる場合もあると思っています。

ですから合理的配慮を考えるときには、常に子どもと子どもの心がつながっているかどうか、切れていないかどうか、そこを頭に置きながら、進めていく必要があるなと思っています。

その5.「普通教育」を問い直す

最終的には日本の普通教育そのもの、障害のある子どもを抜きに学校教育を進めてきた。そういう普通教育の在り方そのものを問い直していくことを抜きには、インクルーシブ教育の実現はないと思っています。

文部科学省は、今の普通教育を変えろという視点はほとんど示しません。そういう中でインクルーシブ教育システムを構築していくために特別支援教育を充実させるんだと言っていますが、僕はそういう視点だけでは、本当のインクルーシブ教育は実現しないと思っていて、自分たちが考える教育を、自分たちというか、僕が考える望ましいインクルーシブ教育を、あえて「共生のインクルーシブ教育」と言っています。

この言い方は屋根の上でさらに屋根をつけるようなきらいがありますが、でもそのぐらいに僕は、特別支援教育を推し進めればインクルーシブ教育が実現するという、文科省の発想に違和感を感じています。障害児ばかりでなく、どの子も大事にされる教育をつくっていく必要があります。先生たちが学校現場で、自由に自分の発想で自分なりの独創的な授業実践を思い切りやれるなど、先生たちが伸び伸びと教育実践ができる、そういう学校現場をつくらないと、インクルーシブ教育というのは実現しないと思っています。そういう意味で、今の学校教育が置かれている状況そのものを変えていかなければならないと思っています。

「外国につながる子どもに関わる教育から」

伊藤 淳氏



私の勤務校のある秦野市は神奈川県の県央の西に位置しています。北部は丹沢があり、緑豊かな場所です。また、駅が四つあり、国道246号線が通り、東名高速のインターもあるということから、交通の便がよく工場

が多くあります。そんな環境のもと、昭和57年開校以来34年と秦野市では2番目に新しい学校となっています。

本年度の児童数454名。1学年だけ3クラスで、あとは2クラスです。支援学級「ほりかわ級」は3クラスあり、全16学級です。

国際教室の現況

国際教室には今現在6名通級しています。5名以上いないと国際教室が開催されないのですが、スタートの段階で、日本国籍の1名がカウントされないということで、5名ぎりぎりの中での開催となりました。来年6年生の1名が卒業をしてしまうと、開催が難しくなります。新1年生が入る、または新しく今通級していない人が通級するようにならないと開催されなくなります。そうすると、今現在通っている残りの子たちも通うことができなくなってしまうということは、自分の中で課題として考えております。

インクルーシブ教育ということから、一人一人学年が違うだけではなくて、日本語がどれぐらい話せるかというのが一人一人違って、中には全くしゃべれないで来る子もいれば、比較的日常生活話が十分できる子が多くいます。

また、この中に場面緘黙かんもくの子もいて、通級のときだけ話をし、クラスの中では全く言葉を発しない子もいます。その子は日本語が話せないわけではなく、国際教室では日本語で普通に話話できるのですが、そういった状況があります。国際教室に通級していいない「外国につながるのある児童」も10人ほどいます。国際教室に通わないということを保護者と話をした後、判断されているのですが、その中には実は日本語が本当はよく分かっていない子も往々にしてあるのではないかと考えられています。

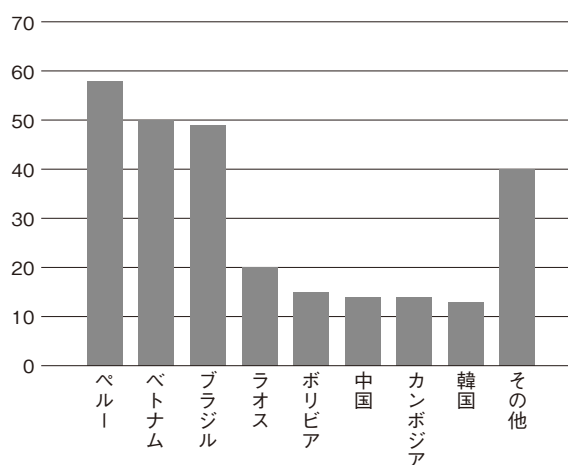
主に学級担任の先生が毎週または隔週出している予定表に基づいて、その子に応じて必要そうな教科（主に国語と算数を中心に）を国際教室に来て日本語指導と学習補填を行ったり、私自身がその教室に入り込んで補助をする形での学習形態を取っています。

学級の中で支援することがとても大切だなというのは、今年やってみて実感しました。個別での指導も大切ですが、子どもたち同士から学ぶことがとても多くあるのかなと、今年各クラスに入り込んでみて、よく思いました。

秦野市では、日本語協力者として、スペイン語とポルトガル語の通訳者2名の方が週に一度来校して、子どもと話したり、文章を翻訳して保護者宛ての文書を作成していただいています。他に文書のみの翻訳を依

図1
平成27年度国籍内訳

ペルー	ベトナム	ブラジル	ラオス	ボリビア	中国	カンボジア	韓国	その他	合計
58	50	49	20	15	14	14	13	40	273



頼している方もいますので、外国につながる子は多くの学校でいるように考えています。

秦野市の小中学校の外国籍児童生徒数総計を見ますと、緩やかではありますが、全体的に増加傾向にあります。今後も増えていくと予想をしています。

中学校でも国際学級は5人以上いないと開設されないの、中学校は3学年しかないために、支援が必要な子も受けられていないという状況も、数値としては出ていませんが、実際にはあると考えています。

国籍内訳（図1）ですが、ペルー、ベトナム、ブラジルが突出して多くいます。本校では、中国、韓国籍を持った子に関しては、通級していない子が多いこともあり、スペイン語圏とポルトガル語圏の児童が通級しているのが目立つ傾向にあります。

これまでの通級児童から教えられた課題

話せるが意味が分かっていない

日常会話は十分できて、子ども同士のかかわり合いの中から遊んだり、または授業の中でも話し合い等是可以するのですが、実はよく聞くと、言っている内容については全く分かっていないようなことが見受けられます。

読めるが書けない、意味が分からない

学年を下げて読めるような内容の物語の短い文を読んで、その後紙を伏せて内容について、ストーリーを順番に話してもらおうと、何が起きていたのかよく分か

らない。文字を読んでいるだけであって、中身については全く読み取れてはいないという現状があります。一見するとすらすらと読めるのですが、中身は分かっていない部分がありました。また、漢字は文字としてではなくて形としてしか覚えることができないということがあります。ただ一人一人のニーズに応じて考えると、その子の将来的なことも考えて、指導を継続していかなければいけないと感じました。

日本語でも外国語でも伝わらない

言葉が一見分かっているようなのですが、日本語も中途半端になり、外国語、自分の国の言葉が中途半端になり、どちらでも伝わらないということが往々にしてあります。私自身が話して伝わらないとき、日本語協力者の方がスペイン語やポルトガル語で話をしたときにも、その言葉が分からないということがありました。こういった問題は数多く存在しているように感じられます。

学校での言語と家庭での言語が異なる

学校での言語は日本語で、子どもたち同士日常会話をしている、遊んだり楽しんだりしているのですが、ひとたび家庭に入るとその国の言葉だったり、家の人がその言葉しか話せないということで、子どものほうが日本語を覚えるのが早いのかなというのを感じました。家族は家ではその国の言葉を話すので、環境的に二つの言葉が入り乱れるようなかたちになります。実例として三つ挙げさせていただきます。

事例1

現在小学校3年生、つながりのある国はブラジルになります。ポルトガル語圏の子です。場面緘黙の子で教室では全く話しません。国際教室に来ると話すのですが、クラスの子が見えたりすると話さなくなります。日本語はある程度日常会話はできるのですが、一度覚えたことをすぐに忘れてしまうようなことがありました。絵を使って、少し絵の書いてあるカードを使った取り組みをする中で、覚えることにも苦手意識があるように感じられています。両親とも日本語を全く話せない。本人はポルトガル語を話せないの、家では会話がほとんど何となくでしか伝わっていない状況でした。ポルトガル語の先生が話していることもよく分かってはいなかった。ここに来て、学習面だけではなく、

違う面でも少し見ていかなければいけないのかなということは担任と話しています。

事例2

6年生の児童です。つながりのある国はペルーとコロンビアです。父親も母親も国が違うので、本人は日本国籍も取得はしているのですが、自分の国というものがないので、そういう面での難しさがあります。図工が得意で、見た物をそのままという形で、漢字は得意なのでテストの点は結構取れます。しかし、いざ実際に聞いてみると何となくしか分かっていないので、長い文章の問題、「または」とかでつながるような言葉に関しては、なかなか理解できていなかったというのが分かりました。一つの文章の中で二つの問題があるものに関しては、この子は片方しか理解できないような状況でした。ただ一見すると教室でも、友達同士で普通に会話をしたりふざけたりというので、問題なさそうには見えるのですが、将来のことを考えると、きちんとした言葉の認識が必要であること、また、それを大人が分かることが必要だと感じています。将来的には国に帰るということを言っているのですが、本当にそうなのかは分からないので、突然学期の途中で国に1カ月間帰ったりします。そういった面も一人一人を見ていかなければいけないと感じました。

事例3

中学校3年生です。つながりのある国はボリビアです。小学校段階では、支援級に在籍していました。中学になってから一度帰国していますが、その際4年生と一緒に学習をしていました。ボリビアには支援級がなかったのでクラスに入るのですが、小学校4年生と一緒に学習をしました。1年半後に日本に帰ってきた際には年齢に応じた中学校3年生に入りました。国際教室もなく、また支援級ではなく通常級で入っています。その状況については日本語協力者の方から話を聞いて、今後の課題として挙がってくるというのは話をしています。

地区や学校等によっても違いはあるとは思いますが、さまざまな課題の中で、子どもたち同士で学び合う場というのと、大人がそれを知ることが大切だと感じました。外国につながる子のニーズに応じた、合理的配慮というものを今後必要と感じます。

「社会的に不利な状況に置かれている子どもの教育から」

二宮 雄治氏

おおいそ学園にいる子どもたちは、自分たちがこの施設にどうという理由で来て、何の目的で来て、そしてどう出ていくのかということについて、参加者の皆さんに少しでも知っていただきたい。そのことによって、この子たちが出たときに、過ごしやすい環境が整っていくのかなと思っています。ぜひ、聞いていただいて、どういう所なのか興味を持っていただけたらと思います。



おおいそ学園の現況

おおいそ学園は、児童福祉法第44条に規定する児童自立支援施設です。「不良行為をなし、又はなすおそれのある児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導を要する児童を入所させ、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援します」

支援の必要な子ども達が、大人の人たちと衣食住を共にして、もう一回自分の生活リズムを整えたり、善悪の判断とかを学んで、また地域に戻ってくる準備をするという風な施設だということです。

どのような状況で入所してくるのかというと、心理的虐待を受けて児童養護施設に一回入るが、施設不適合ということで暴力を振るったりして、児童養護施設でも見られない、家にも帰れない、ということで児童相談所に一時保護されて、それから少し自立支援施設で生活リズムを整えてという形で入所する場合があります。

また、14歳未満の子どもが、窃盗、万引き、暴力事件等を起こして、少年院までも行かないというところで、家庭裁判所等から自立支援施設でと送致をされる場合があります。

それから性的ないたずらをしてということも入所理由の中にあります。

自尊感情が低い、刺激に弱くて集中力を欠きやすい、

言葉で表現することが苦手である、相手の気持ちが分からない、このようにそれぞれが持っているものを抱えながらこの施設に入園してきます。

実際に子どもたちの生活する寮が3寮あります。ここに職員が寮長になって、左右に二つウィングがあるのですが、それぞれに8人ぐらい寝泊りをしながら生活をしています。部屋は個室です。これは結構珍しいそうです。集団で食事したり、風呂は皆で順番に共同で使う。部屋に柵や格子戸がありますが、子どもたちが脱走しないためではなくて、安全を守るためにあります。寮の中で窓から誰かが侵入して、何かトラブルがあったり、またはここに預けている親とかが急に引き取りに来たり、そういうことを防ぐために、この部屋の中の子を守るために格子戸が付いていて、中から施錠ができるような配慮がされています。

最終的には親元に戻すということが基本にありますので、親子の関係がうまくいかない子たちはここに来て家族体験を一日やって、またもう一回やって、だんだん違和感がなく親子関係が構築されていくよう支援していきます。

おおいそ学園生沢分校は、平成15年4月に大磯町立国府小学校、中学校の分校として開校しました。ここで公教育が導入されました。それまでは公教育に準ずる教育ということで、教員も一回退職をして、県職員となってから配置をされていましたが、現在は平塚から大磯町の教員として移動して、大磯町の中からまたもう一度辞令をいただいて勤務しています。

福祉の視点（おおいそ学園）と学校教育の視点（生沢分校）から子どもたちをどうしていくのか、そして前籍校、地域の学校にどう戻していくのかということをや日々議論していました。2年前入所の状況は、4月小学校2人、中学校は11人のスタートが、10月には24人にまで増加します。ゴールデンウィーク過ぎて少し増えて、そして夏休みが終わったら増えてきて、4月当初がマックスの状況ではありません。年度の中でいろいろな子どもの出入りがある学校だということです。現在は、小学4年生が1人、6年生が1人、中学1年生が2人、中学2年生が3人、中学3年生が10人入所しているそうです。まだ入所相談も何件もあるということなので、これから増えていくだろうと思っています。

私たち教師の姿勢

「子どもたちは地域の学校にもう一度登校するために、日々頑張っているんだ。また同じ失敗をしてしまうかもしれない。（ここは結構大事なんですけど。）それでも子どもたちは退所するときには、夢と希望を持ってスタートしていきます。ぜひ地域の皆さんのお力を貸してください。まだこの子たちに温かい周りの支援が必要です。チームで見守りましょう。」ということを経験した地域や学校にアピールしていくことです。

学校に戻るときは、小学校6年生の卒業前の時期に小学校に行って、または戻る中学校に行って、「この子はこういう子で、戻ったらこういうことが必要ですよ」と、資料を作ってプレゼンに行きます。校長先生のところに行って、こういう準備ができたらしほいですと、卒業式の前の12月位に訴えていくというものです。

おおいそ学園、生沢分校という福祉と教育のところで、一人の子どもたちのことを議論していく。そのときには児童相談所や医療等の専門機関とともに話をしていきます。

一日の生活

朝は寮から、「おはようございます」と整列して、寮の職員が引率して分校へ行きます。寮の職員は寝泊りをして、夜勤と交代制ですがシフト制でやっています。入口で分校職員が出迎えます。そこで2つポイントがあって、一つは寮の職員から「昨日誰と誰がちょっとトラブルしていたみたいだよ」とか、「少しこのところはぎくしゃくしているから、分校で気をつけて見てくださいね」という情報交換。もう一つは、カバンを見ます。周りにフェンスとかあるわけではないので、出ようと思えば自分の意思で出られる環境なんです。なのでカバンがたくさん膨らんでいたりすると、出たりしないのかということで、荷物を観察したりしながら、児童を迎えています。

中学生は制服がありますので、身だしなみは、一番子どもたちが意識して改善できる最初の目的だと思いますので、身だしなみの乱れは心の乱れということで、「ボタン留めてね」「ワイシャツ入れてね」ということから、毎回声をかけていっています。

小学部には2名の職員がいて、分校なので本校の校長先生が時々来てくださって、子どもたちの授業を見てください。学校でなかなか勉強してこなかった子たちにとっては、校長先生が直接僕たちのために来てくれたという事で、やる気のスイッチが入ったりすることがあります。

図工では、6年生で骨、針金か何かに紙粘土をつけるというキットがあるかと思いますが、分校は2人なのでちょっと贅沢で、巨大なものを子どもたちと一緒に作る。紙粘土25個ぐらい使っています。

教材についても、学習目標さえ逃さなければ、教科書に掲載されていなくても活用します。私は『100万回生きたねこ』という題材が、目の前のいる子には合っていると思って、この教材をぶつけてみました。内容的にはなかなか自分を認めてもらえる家族に会えなくて、そのたびに生き返っていくんだけど、最後に愛する人と会ったら、生き返らなかったというストーリーを子どもたちに感じさせながら、「きっと嫌いな人がいるから、別れても幸せだった」「別れたことが幸せだったんじゃないのかな」とか、「自分よりたくさんの子ねこが好きだったから、誰かを好きになったんじゃないのかな、そして満足したから決して生き返らなかったんじゃないのかな」と、今までの題材だったら、考えられなかったことを、自分と近いものを感じることができたと思いました。

おおいそ学園は自然豊かなところでしたので、カナヘビが好きな子は、本当にカナヘビを毎日捕まえています。毎日捕まえなきゃいけないので、漢字ドリルを3ページぐらいやったら行こうかと、授業にメリハリをつけながらやっています。これを捕まえると図工のときに、この絵を描いてみようとか動機づけに結びついている。子どもがこの絵だったら描くよというものを探していくということです。カナヘビの卵が孵化していくと、小さな卵から恐竜が生まれるみたいにパカッと割れます。それを観察したときの子どもたちは、「ああ、生まれた」と感動していました。

また、敷地内から青大将を捕まえてきて、飼いたいと言います。クラスが2人だったので、2人がいいよと言うならいいよということで、飼い始めました。自分は最後まで触れなかったんですが、子ども達は青大将を首に巻いて登校してきたりしていました。6年生

だったので、これは理科の人体とつなげようと、もう1人の先生と人間の心臓とか肺とかと、ヘビはどんなのかなと対比しながら授業計画をたてました。子どもはきっと遊んでいると思ったでしょうが、伝えられる内容を伝えていこうと考えました。

お昼は整列をして、食堂に行って全員で食べる。その間、分校職員は職員室で午前中あったこと等を情報交換したり、整理したりします。

子どもたちは土日に農班作業をします。修練が目的なのか、みな汗水流して働きます。分校職員も月に1回、一緒に子どもたちと汗を流すという作業があります。11月23日に収穫祭という祭りががあります。毎年日にちは決まっていて、出た子たちがここに帰ってくる日を必ず設けておこうという思いで毎年実施しています。どんなことがあっても、11月23日の日にやるということで、中には卒園生が来て、「先生ー」なんて言っている場面が見られます。

..... おおいそ学園 生沢分校で変わったこと

「生沢分校って大変じゃないですか」とか、そういう話をされることが最初がありました。でも大変じゃないなと自分は今も思っています。なぜならじっくり、ゆっくり子どもたちと関われるからだということです。40人学級だと1人にかけられる時間は限られています。逆になら、ここでは子どもたちにどっぷり浸かれる。逆に言うと教室にいる子たちは限られた期間だからこそ、それぞれの確かな言葉がけとか在り方が大事になってくると感じています。

最近席に座らない児童たちもいるのですが、自分はおおいそ学園に行く前には、恥ずかしながら「席に座りなさい。」「ほら周りみてごらん、みんな座っているでしょう」なんていう声かけをして、その子に座るということを促す指導をしていました。分校には2人しかいなくて、2人とも座っていないので、「ほら、周りを見てごらん」と言っても、周りが座っていないので、このフレーズは使えないなと思って、「もうそろそろ勉強の時間だけど」「別に机でなくてもいいか、勉強どこでする」というところから、「この時間こういうこともあるんだけど、どうする」と子どもに寄り添えているかなと思っています。「あと何分ぐらいで

やれる」と、最低限で「あと10分しか待てないけどどうする」という声かけをしながらやっていました。

その子に合った指導を考えるという意味では、25メートル泳げない子がいたら、ビート板を渡したりヘルプを付けたりとか、逆上がりをできない子には補助器を提供するとかしています。席に座れない子、すぐに暴力をしてしまう子、教室を出てしまう子たちも同じで、そういうことが苦手な子たちに私たちはどんな補助とかを考えて、手立てを取っていたのかというところが、おいそ学園に行って自分がすごく考えさせられたところだ。

例えば、すごく暴力のある子たちがいたときには、「怒っているときってどうやって解消する？」という、「相手を殴る」とか、「一人になる」とか、「大声を出す」とか、「ガラスを割る」とかいっぱい出てきて、あと「ぶちぶちを押す」なんていうのもありました。その中で、「これは怒りの炎を消すにはいい方法かな、どうかな」なんていうやりとりがこの子にとっては必要だなと思ったら、1時間授業を使って話し合うことも必要だろうと思います。それで参考として、「こういうふうな怒りの消し方があるよ」と。「その場を離れて深呼吸を3回して、落ち着け、落ち着け、落ち着けと3回言う」、安全な解決方法を考える。「でも1人で無理だったら、先生に相談しようね」というようなそういう寄り添い方をしていました。

授業中に妨害して困るとか、すぐに手が出るから大変という声がありますが、分校ではそれが困らないんですね。それが課題で来ていますので、むしろそういうのがない子が、なんで来ちゃったのということで私たちも困ってしまうという。接してみると子どもも実はそんなに困っていないのかなという感覚を僕は持っています。それはなぜかという、自分はできることをやっているのに、そのことが正しくなかったのか、みんなの集団と外れていたのか、周りの大人とか先生とか親が、「大変、大変、どうしよう、どうしよう」と言っている。そのことが困っているんじゃないかと思っています。

「僕はそんなに悪い気持ちでやっているわけではないのに、自分がやったことが、周りの大人が認めてくれない」というふうな、本当はその子が「僕はこうしたいんだけど、できないんだ」という本当の困り感が

出てこない、なかなか私たちの支援は難しいのかなと思っています。

人格を否定せずその行為の感想を伝えるこんな言葉が有効的だと思います。「君のことは嫌いじゃないんだけど、でもそれはよくないよね」とか、物を取ってしまったたり、隠してしまった児童に「返してね」と言うと、何となく返さないんですけど、「ちょっとそこに戻しておいてね」と言うと、「分かった」というような、一概にみんなに通じるかどうか分からないですが、自分はそんな接し方をしていました。

最後に、生沢分校にいた4年間で次のようにまとめましたので、参考にしてください。

〈大人不信・教師不信をぬぐい去ることからはじまる〉

子どもたちと出会って感じたことは、子どもたちは大人が好きであるということでした。「はあー。」「うぜー。」「知るかよー。」「やんねーよ。」と言いながらも、目の奥にあるものはオレの話を聞いて欲しいという欲求でした。言葉に惑わされることなく、深く関わっていくことで子どもたちとの距離も縮まりました。次に出てきた言葉は、大人や教師に対する不満です。「隣のクラスの担任嫌いだったんだ。絶対に許さないね。」と話す子がいました。なぜか聞くと「だってあいつ俺のこと『お前は120%チンピラになる』っていうんだぜ。」とさみしそうな声で訴えました。またある子は「俺学校ではよく教室を飛び出していたんだ。」といい、そんなとき担任の先生はどうしていたか問い返すと「えっ先生！？追ってこなかったし出て行ったほうがうれしそうだったよ。」と答えました。このことを聞いたとき、その先生方を非難する気持ちにはなりません。むしろ、自分が今まで関わってきた子どもたちにも似たような思いをさせていたのではないかと不安になりました。忙しい日々の中で、担任がクラス全員と満足のいくコミュニケーションをとるのは時間的に難しいことです。しかし、児童・生徒は大人（教師）との関わりを待っているのかも知れません。

〈平等性を求める中にある特別にして欲しい思い〉

分校では「特別扱い」は児童生徒から強い反感を受けます。時には自分の逃げ道として「○○だってやっているんだからいいだろー。」と自分を正当化する材料にします。そんな時のためにも、「ダメなものはダメなんだ。」としっかり伝えていかなければいけません。でも、教師の話を聞いて踏み止まって（我慢して）くれたときには、こっそりその子に「分かってくれてありがとう。」と伝えます。すると子どもたちは笑顔になります。「平等」を訴える子どもほど心のどこかでは「特別」に声をかけて欲しいのだと感じました。

〈一瞬一瞬の判断が大切！！～判断基準は子どもたちの表情～〉

授業計画を立てて授業に臨んでもその通りに進まないことが多々あります。教師の思惑が子どもにバレてしまえばなおさらです。「先生の思っているようにはしないぞ。」とたちまち受身モードになってしまいます。いかに子どもたちが楽しいと思ってやっていることが「自分たちの意思で進んでいるのだ。」と感じさせながら展開していくのが大切になります。その場その場の子どもたちの表情やつぶやきから判断して、ただの活動からスタートしたことが、学びへとつながるチャンス を常に考えるようになりました。

〈介護の気持ちではなく、リハビリの気持ちで接しよう〉

学校によっては、気難しい子にはその子対策の教員を配置して、その教員が上手にクラスの一員として取り入れ、学級経営ができてしまうことがあります。子どもの実態が分かってくれば、「扱い方が分かった。」と平穏な毎日を過ごせるようになっていきます。しかし、それは本当の成長ではなく、その子が困らない手立てやトラブルにならないように先回りをして、回避しているだけかもしれません。その子のことが理解できたなら、いつか担任の手を離れた時でも社会に適応できるよう、スモールステップの負荷をかけてあげることも大切な教育支援だと感じました。

■【質疑・討論】

○青木：たくさんのご意見をいただきました。15人ぐらいの方からご意見やご質問等を伺いました。それぞれシンポジストから質問内容の概要と、それに対するコメントを述べていただきたいと思います。

○二宮：

① 質問：元の中学校に復帰するための留意点について

回答：出るときに子どもたちは完璧な人間になって出るわけではなくて、外でやっと頑張れる状態が出るんだというところをご理解いただくということが最初です。どうしても自立支援施設で完了したから完璧だと思われてしまうと、ささいな出来事でも、やっぱり何も変わっていないとなってしまうのですが、まだまだ地域の支援が必要であるということで、特におおいそ学園に来ているときは、その子の自立もあるんだけど、その間に学校や地域で、その子を受け入れるだけの準備を整える期間だと思っていたいて、地域にあるものを活かしていただいたりしながら、まずは整えていただくということをお願いします。

中学校に戻すときにも、やはり「こういう失敗をまた繰り返してしまいますよ」ということも素直にお伝えしながら、その中で受け入れていただくというかたちを取っています。

② 質問：中学校卒業後の高校進学について

回答：現状では、多くの生徒が一般高校を受験しています。しかし、個人的にはそれがいいのかどうなのか、どこかで中学3年生卒業したら、すぐに高校に行かなければいけないという思いが、保護者にも子どもにも私たちにもあって、この子にとって、もしかしたらもう1年待って、それから行ける学校があって、そのほうがこの子たちにはいいのではないかなと思うときも実際はあります。

ただ現状から言うと、中学3年生は地域の中学校にできるだけつなげていってまでするので、その後を追っているかという質問もあったのですが、やはり失敗を繰り返してしまって、また鑑別所へというケースも実際にはありました。

そのときにまたつながっていられればということで、たまたまLINEでつながったこともありました。

僕としても何もしてあげられないわけではないし、どうしたらいいかわからないので、やっぱりちょっと小学校のときの思い出のことを少し送ってあげたりとか、その子とは二十歳になったら一緒に飲みに行こうと。そのときに最初の一杯目、ビール一杯目と焼鳥一本は先生に奢りなさいと。その後は全部奢ってあげるからと、その約束だけをメールで送っておくと「分かった」と。踏みとどまってもらえかけになればと追いかけているところです。

③ 質問：自分の行動に関して困り感をあまり持っていない子たちに対して、どのような困り感を感じさせるのでしょうか。

回答：おおいそ学園の場合には、暴力をすると寮指導というかたちで、何日間か登校できなくなります。それで寮に行き振り返りをする。子どもが暴力を振ったという困り感ではなくて、教室でみんなと一緒に学びたい遊びたい、だけど行かせてもらえないという困り感に対して、原因を考えさせ、困り感に変えていく。何でさせてもらえないのかという時に、君の暴力とか、こういうところを改善していかなければいけないんだよね、というかたちで困り感に変えていくというようにしています。

これは今のクラスでも、ホワイトボードを使いながら必ず振り返りをして、そこでは逆に他者の目を意識する。「君がそういうことをしたときの周りの子ってどういう表情をしていたかな」とか、「この子はどう思っていたんだろうね」ということを気付かせていくと、もしかしたら、自分も何気なくしていることで、周りの子はこういうふうに関心したのかな。それは僕にとってプラスなのかマイナスなのかということを一緒に語っていくと、プラスのことを増やしていこうねというような、次のステップを作っていくと、自分を自分ではしていました。

④ 質問：クラスの中にADHD傾向の子がいて、席に座らなかつたりという子がクールダウンをどうすればいいのか。

回答：クールダウンをするときには、クールダウンする場所（部屋）を作りました。カアーツとしたらそこに来なさいという所で、そこの中でわめいたり、物を投げたりするときもありますが、場所は特定しました。「ガアツとして、イライラしたら、

ここに来なさい。そこで自分で気持ちを落ち着かせていきなさい」と話をしました。そこに行くことは彼にとって失敗だと思っていたところが、私たちは「今週は4回しか行かなかったのよ、あれ、いつも7回行っていたのが、今週は4回だよ、減ったじゃない」と、徐々にそういうことを評価していったり、戻ってくる時間がいつも1時間とか2時間かからないとクールダウンできなかった子が、「きょうは30分で教室に戻って来れたよね、すごいじゃん。きょうはどんな方法でクールダウンしたの」というように声をかけて、その子に自分の気持ちを整理するってこういうことなんだと気付かせるようにしていききました。

それが段々身に付いてきているということ、言葉やシールを使って定着を図るということをやっていました。これはたぶんクラスの中でもできるのかなと思います。

ただ、「担任1人の対応がどうしても多くなります」というところは改善しないといけないと思います。一人で抱えてしまっているような組織では厳しいかなと思っています。おおいそ学園では自分は小学校教員ですが、中学校の子たちと関わりますし、中学校の先生も、小学校の先生とかかわってくれたので、皆で見ているということが大事だと思います。クールダウンというときには、手の空いている先生が近くで見守りとかしています。そのためには、たぶん職員室でいっぱいしゃべることかなと僕は思っている、こんなことがあって、これは大変だったということをやっぱ、いっぱい発信していくことが、もしかしたらつながりに、教師と教師のつながりにはなっていくのかなと思っています。

○伊藤：

① 意見：「学校に中1で外国籍の方が入学して来ました。父親は少し日本語が話せます。母親はほとんど日本語が分かりません。本人は小学校では、週に1度外国のボランティアが来て指導を受けていましたが、中学校に入学したときには、支援は必要ないということで、本人は勉強ではほとんど困っていません。担任として一番困ったのは、保護者に文書を出して書いてもらうときです。しかし思ったほど困りませんでした。なぜかよく聞くと、アパートの隣人がよく面倒を見てくれたようです。やはり

学校だけではなく、地域社会の理解と支援、共生への意識が大切だと思います」ということで、ご意見をいただきました。その通りだと思います。

見解：本校でも保護者へ日本語通訳者の方を派遣して、文章の翻訳をしたり、直接話をしていただく機会を持ったりしています。保護者だけではなく、そこからのつながりがあって、その方と話ができるということで、解決している事案もよくありますので、その子一人一人に合ったサポート体制をとっていくことが大切だと思います。

また、ボランティアの方が来てくれるということで、ハード面の充実は今後必要だと思います。秦野市に関しては、近くの上智短大の学生さんからの支援もあります。今後、地域社会のつながりを大切にしていくことは大切だと考えます。

② 質問：先生方が毎日子ども達との関わりの中でとってきた行動がどんなところで生きたと感じたか、そしてそれは長続きたのか、やはり繰り返しが大切なのか。

回答：私は今年からなので、まだまだ勉強不足なところもありますが、国際教室運営のときに、子どもが国際教室に来て、1対1、または少数で学習をするだけではなくて、クラスの中に自分が入って、学習する形態も大切だと思います。その際に大切だなと思いながら反省もしているのですが、担任との打ち合わせもとても大切だと思いました。自分が入ったときに、他の子たちともかかわり合いながらやっていくことは大切だと思っています。また国際教室に来るときにも、出やすいような環境をつくってあげることも大切だと思っています。元気いっぱい「行ってきます」とみんなに言えるような環境をつくっていききたいと思っています。今現在それを持続して行きたいと思います。

○徳田：

① 質問：「地域の学校ではなく、特別支援学校への就学を希望する保護者もいるが、インクルーシブを理由にその希望がかなわないのかもしれないのか」

回答：そのような事は基本的に起こらないと思います。行政が就学先に関して本人や保護者の意思を最大限尊重するという姿勢は、これからもずっと

続くであろうと思われますので、この心配はたぶんないと思います。よほど行政や学校でこだわりがあれば何かあるかもしれませんが、基本的には、インクルーシブ教育を進めるから他のところへ行くのは駄目というふうにはならないと思います。

② 質問：「交流学級の授業に加わりたい、そこへの関心もあるんだけど、その内容についていけないということで、一種の劣等感を持ってしまう子がいる。そういう子どもの場合どうしたらいいだろう」

回答：こちらへんがとても悩ましいところです。理念と現実の間には常にギャップがあります。個別のケースについては、僕はできるだけ丁寧に、それぞれに応じたかかわりをしていく必要があると思います。全部が全部、一斉にばあっと一つの方へ流れていったら、とっても危険だと思っています。それで個別のケースに関しては本当に一人一人、子どもと丁寧に話をし、保護者と丁寧に話をし、その子がどの程度交流に行ったらいいのかを見極めていく必要があります。あるいは通級に行く場合であれば、どのぐらい通級に行ったらいいのかというようなことは、本当に丁寧に話をしていく必要があるなと思っています。これは十把一絡げに考えられる問題ではないなと思っていますので、先生方はたぶん、そういうふうになさっていると思うのですが、より一層丁寧に話をしたいと思っています。

僕がこれまでに一番心配してきたのは、障害のある子に二次障害が起こることです。これを避けたいなと、ずっと思っています。障害のある子とない子を分けない教育を進めようという事で十分に条件が整わない状態でも普通学級でやってみようということで、挑戦もしてきましたが、そのときに常に頭にあったのは、その子本人が二次障害を持ってしまう、たとえば学校に行けなくなる、自分に対して非常に否定的な自己像を持ってしまうということだけは避けたい、ということでした。

幸い、僕がかかわってきたところでは、そんなことはあまり起こらなかったのですが、たまに「うちの子は今大変だ」ということで、相談に来るお母さんがいて、それを聞くと、そこまでいってしまうと

大変だな、なぜその前に先生と保護者がもっともって話をしなかったんだろう、と思います。この場合、やっぱり学校の先生と保護者が気持ちを寄せ合いながら進むということが弱かったんだろうなと思います。それから担任の先生が1人で抱えてしまって、皆さんと一緒に考えていくということがちょっと弱かったんだろうと思うようなケースがよくあります。先生たちはそういうことを考えながらやっていらっしやると思いますが、あえて一緒に考えていくことの大切さを言わせていただきます。

③ 質問：「普通学級の中で共に学ぶというのはとても大事だと思うんだけど、現実にはなかなかついていけない子どもがいる、その子は個別で学習したらたぶん力を付けていくだろう、そういうことを思ってしまうことがある、そういう場合はどうしたらいいだろう」

回答：例えば個別にやろうというふうに思っても、保護者のほうは普通学級で皆と一緒に学ばせたいとの一点張りだということで、そういうときにどうしたらいいだろうという質問ですが、この場合、本当に月並みなことを返すしかないのですが、ここはやっぱり先生と保護者が、どこまで信頼関係を深めていけるかということが、1人の子どもの育ちにとっても大きな影響を与えると思っているので、とにかく僕は粘り強い話をしてほしいなと思っています。

そして、もしもどうしても先生の思いが通じず、保護者の意向に沿って動かなきゃならないときは、ぜひ先生の発想を切り替えてほしいなと思います。「ここは保護者の願いに沿っていくんだ」ということで、その子が少しでも学びやすい環境づくりをぜひやっていただきたいなと思います。

もう一つ、どれだけ実践しても当の子どもにとって良くないと先生が思ったときは、どれだけ嫌われようとも、保護者にきちんと責任を持ってそのことを伝えてほしいなと思っています。自分は、あるいは自分たちは精一杯やってきているんだけど、どうしても今のままの状態を続けていくということに気持ちが向かないというとき、ここは保護者にもう一回考えてほしいというときは、保護者に丁寧に話をする必要があると思っています。

そこで軟着陸できれば一番いいなと思っています。

一番不幸なのは、話が決裂してしまうことです。話が決裂して、子どもが良くなるとは僕は思えないので、何とか軟着陸を目指して話をしてほしいなということしか言えません。

④ 質問：「通級指導とかそういうかたちでも、個別の支援を受ける必要があるのではないか」

回答：「障害児を普通学校へ・全国連絡会」の中にはいろいろな考え方の人がいて、ずっと普通学級で行くべきだという人もいます。僕はちょっと軟弱なのかもしれませんが、基本的には普通学級にきちんと籍を置く、できる限りそこでやる、それを原則として子どもの状態などに応じて通級というかたちはあってもいいのではないかと考えています。そういう部屋が全国の各学校にちゃんと用意され、人が配置されるということも必要なのではないかなと思っています。それは障害児についてだけ用意されるというより、どの子も利用できる部屋であるべきです。

ただ、そのときに通級に行くということが、他の子どもたちとの縁が切れるようなかわり方はなんとしても避けなければならないので、そこらへんのところは、とても慎重にやる必要があります。僕は何がなんでも朝から帰るまで、全部同じところでやるべきだとは思っていません。ただし、可能な限りどの子も一緒に空間で学ぶことをとことん追求することを忘れてはならないと思います。学び方については、多様な学び方があっていいだろうと思っています。非常に極端な場合は、ずっと座っているのが難しく、床に寝転がる子もいるかもしれない。僕はそれでもいいと思っています。時間中にぷらぷら歩く子もいるかもしれない。うちの知行(ともゆき)は、実は分からない授業が続くとすぐ寝ていましたね。授業参観に行っても寝ていました。授業が終わるとぱっと頭を上げていました。聞いているには聞いているんですが、そういうのでもいいかと思っていたんです。これは極端かもしれませんが。

ただ担任の先生には、「知行の自尊心だけは傷つけないでほしい。おまえはいいやつだなというメッセージだけはとにかくしっかり伝えてほしい。それさえ彼がちゃんと受け取れば、社会に出て生活していけるはずだ」と先生にお願いしてきました。彼

は今大変堂々と生活をしていて、僕は本当に良かったなと思っているのですが、これについて話をすると延々と長くなるので、このへんで終わっておきます。

⑤ 質問：「一人担任が今の体制の中で、一人一人のニーズに応じた教育ができるかと言ったらとても無理だ」

回答：僕もまったく同じ思いを持っています。一学級の子どもの数をもっともっと減らさなければならぬ。これについては僕は先生方と同じ思いで、少人数学級をとにかく早く実現しなければならないと思っています。子どもの教育にける予算を国がもっともっと増やしていかないと、基本的な解決はないと思っています。そういう方向をみんなで目指そうということを、確認ができればいいなと思っています。そういうところを含めて環境整備をしないと、どれだけ能力のある先生が一人で頑張っても、それはやはり限界があります。ですから環境整備はぜひしなければならないと思っています。

場合によっては複数担任が可能になるような、そういう教員配置もすべきだと思っています。それぐらいのことをしてはじめてインクルーシブ教育というのが少し見えてくるんだろうと思っています。それをしないで、いくらインクルーシブ教育と言っている、実際には進まないのではないかなと思っています。

⑥ 質問：「僕が描く理想的なというか、望ましい普通学級の在り方の話をしていただけませんか」

回答：これはなかなか難しいですね。なかなか、これというのは言えないのですが、いくつか漠然とですが思っていることはあります。まずは競争主義的な雰囲気を、学校からなくすということですね。

石川県、福井県、富山県というのは、学力テストの成績がとってもいいんです。頭がいい子が多いのかどうなのか分かりませんが（そんなことはありませんね）、テストの成績はいいんですね。冬場何もすることがないから勉強しているのかなと思ったりもするのですが。学力テストの成績が良いと良いなりに、その順位を守る必要があるというので、5年生のときに盛んに模擬テストのようなことをやっていますね。そして学力テストの成績を良くする。その一点で教育のことを考えるような雰囲気が、石川

県ではすごく強いんです。それが学校の先生たちを非常に苦しめています。僕はこれはやっぱりおかしいと思っています。そういうところから解放されていくことで、随分違うだろうなということを一つ思っています。

それから次は、先生たちの責任も大きくなっていくんだろうと思う話ですが、今学校は、随分管理的な雰囲気、先生方の自由度が低くなっていると思うのですが、あまり傍目を気にして小さくまとまらずに、自分の思いを子どもたちにぶつけて、自分の納得できる実践を思いっきりやってみてほしい。多少失敗してもいいやというぐらいの気持ちで進めてもらえたらな、と思っています。

実はうちの息子が学校に入ったところ、1979年頃というのは、制度的には非常に差別的でした。けれどもいったん学校に入ると、学校の先生たちはいろいろな工夫をしてくれました。その頃はいろいろな縛りがなくて、先生たちの自由度が高かったんですね。それでそれぞれの面白い取り組みがなされました。

だんだん、管理的になってきて、それに伴い先生たちの動きが委縮してきたように思っています。神奈川ではどうか分かりませんが、もっと伸び伸びと挑戦してほしいなと思っています。そのためにはたぶん、先生たちのチームワークというのがとても大事なんだろうなと思っているので、そういうチームワークをどう作るかということも、ぜひ課題にしてほしいなと思っています。

⑦ 質問：「本人が、あるいは保護者が、自分や自分の子どもの障害について、カミングアウトしてくれれば先生としては非常に話をしやすいのだけれども、そこを言わないと（例があるというお話です）、その子のことを周りの子どもに説明しようと思っても、なかなかうまく説明できない。非常にもどかしい。」

回答：たぶんきちんと説明すれば、周りの子どもたちもかわり方の工夫とかをしてくれるんだろうなと思いつつも、その説明ができないということですね。実は僕は、診断名にこだわる必要はないとは思っているんですよ。子どもの障害にこだわらず、その子自身の今の姿をよく見て、その子が生きやすい工夫をしていけばよいと考えています。基本

的にはそう思っています。その上で、自分はこういう障害があり、こういう状態ですということを、すっと言えたほうが、本当は本人も保護者も楽なんだろうなと思っています。もしも本人や保護者が自分の状態を素直に言えないとしたら、言えない雰囲気がクラスや学校にあるんだろうなと思いますので、それを取り除くための工夫を、先生方にぜひしていただきたいなと思っています。そうすればお互い楽になれるんじゃないかなと思っています。

○青木：児童自立支援施設を退所した後のことについて議論がありましたけども、その受け入れている側のカウンセラーをやっていたという経験をお持ちの林先生がおりますので、お願いします。

○林：県教文研の事業部会のメンバーの1人で、いわき明星大学で教員をやっております。

私はいわき市でスクールカウンセラーもやっています。

そのときに中学1年生の12月に児相の一時保護、その後は福島県の福島学園という児童自立支援施設があるのですが、そこに行っていてかなり長時間いました。それで3年の10月に帰って来たという子どもがいます。行く前からカウンセラーとして何度か会っていたのですが、具体的には万引きと家出を繰り返していたためです。家庭的には様々な事情を抱えているというケースでした。しかし久しぶりに会ってみると随分変わっていました。

例えば以前は面接をするときに、かなりふてぶてしいというか何と言うか、敵意を持っているような感じの態度でした。戻ってきた後はごく普通に、通常の子どもたちとほとんど変わらないような感じで面接ができていましたし、戻ってきてからは一度も問題は起こしていません。

ただ、そういった場所から帰ってきているということ自体は、クラスの子どもたちも知っているわけです。そうすると、べつに排除するわけでもなく、からかうわけでもなく、いじめるわけでもないのですが、ある種の距離を取ってしまいます。そうするとその子としては、あまり居心地がいいと感じられない。特に何か大きな問題があるわけではないので

すが、そんなような状態でした。

彼と付き合ってくれるのは、昔からの仲間ですね。その仲間の中には、児相に通っていた子もいるし、高校に行った先輩もいるのですが、そういった、比較的彼を昔からの仲間として受け入れてくれるグループはいるのですが、それ以外になかなか学級になじみにくいということがありました。先生方もきちんと声をかけていますし、温かく見守ってくれていますけども、そういう問題が現実にあります。ですから、クラスの雰囲気をどうやって改善していくのかというあたりが課題で、私も担任の先生とお話をしても、なかなか実際には動きにくいというところがあって、いま一つ成果が上がっているとまでは言えないのです。

先ほどの二宮先生のお話の中に、「完璧な人間になって戻るわけではない」というのがありました。そのとおりだと思いますし、もともとわれわれが完璧な人間であるわけがないので、そういうところをベースに、他の子どもたちとの関係というのも、考えていかなければならないと思っています。

○青木：感想が一件ありました。私のほうで読み上げます。

「正直、学校現場は差別がいっぱいと言われたようで、悲しい気持ちになりました。しかし3人のお話を聞く中で、一人一人に合った教育をしていくことが、今の自分にできることなのではないかと思いました。学級には、発達障害と思われるような子どもが何人かいます。その子の困り感が少しでも減らせるよう、日々考えています。インクルーシブ教育について、今後も学び続けたいと思いました」というご感想です。ありがとうございました。

シンポジストから最後に一言ずつ

○二宮：皆さんはおおいそ学園の子どもたちと出会っていないかもしれませんが、学級の子がおおいそ学園に入所したら、いったん関係が切れるわけではなくて、そういうときに、先生方が会いに来てくれると子どもたちは嬉しいですし、その会話の中でクラスの子たちはこんなことを言っていたよという、クラスとつながりをつくってくれて、戻っ

たときに「先生、誰々と会ってきたけど、あんなふうには頑張っていたぜ」ということを、教室で投げかけていただくことによって、きっとその子が戻ったときに、周りの子たちもその子の理解が、最初に話したようにその子が向こうに行って何をしているかということを、ちゃんと知ってくれている人たちが増えてくれることが、戻ったときにありがたいかなと思います。

同時に今皆さんの身近に、おおいそ学園に入所している子がいなくても、この施設を利用したほうがいいのではないかという子が、いるかもしれない。ぜひ、アンテナを張っていただいて、教育現場で虐待の疑いを感じたり、虐待だと感知すれば、通告の義務があるはずです。

教育現場の中だと二の足を踏んでしまうというか、取りあえず金曜日までは待とうと。土日の家庭に戻るのが不安だから、金曜日に児相への通告が一番多いと聞いています。

それでは遅いんです。もっと前に、例えば月曜日に通告いただければ、担任の先生と一緒にその子の家に家庭訪問に行ける。学校現場だと学校から通告したということが、保護者にばれると保護者との関係があれなので、それを言わないでくださいと言われるのが困まると聞いています。

でもそこで話す情報というのは、学校でしか知り得ない情報なので、そこは腹をくくって、「私たちは虐待とか疑いがある場合には通告義務があるんだ。一緒にお父さん、お母さん考えていこうよ。」と、そのために教育の人と福祉が来ているんだよというかたちで、セットでいけるような関係をつくっていく、そういう気持ちでいくことがとても大事だと思います。

最後に、「ぜひ来年、おおいそ学園に行ってみよう」という人はここで手を挙げてくださいますとは言いませんけども、ぜひそういう方がいて3年ぐらいですから、僕は4年いたんですけど。3年で帰れるように、今訴えていますので、ぜひ長い教師人生の中の3年、そういうところに行っていただいて、また何かを学ぶ良いきっかけになるかと思うますので、ぜひ考えていただきたいと思います。

○伊藤：「外国につながる子どもに関わる教育から」

ということで、まだまだ勉強不足の中で話をさせていただいて、ありがとうございました。今後も教育現場で、外国だけではなく、一人一人子どもに合った教育をしていくために、勉強をし続けたいと思います。きょうはありがとうございました。

○徳田：大学を出てすぐのころから、すごく好きでその人の本を読んできた教育者にニール（Alexander Sutherland Neill）という人がいます。サマーヒル（Summerhill school）という学校を創設した人ですが、その人が「愛の反対は憎しみではない。愛の反対は無関心である」と言っているんですね。僕は本当にそのとおりだなと思っています。

自分に関心を向けられないことはどつらいことではないわけで、自分たちの学校に通う子どもたち一人一人に、先生たちの関心が向けられるということが、とても大事だろうと思っています。

さっきからたびたび言ってきましたが、保護者と先生の間で食い違うことは多々あると思います。そのときが、とても大事な機会です。僕は結構周りの人や行政の人たちから煙たがられたりはしたのですが、敵対的な関係になるべく作らないようにしようと思ってやってきました。自分の思うことを言うけれども、それと同じくらい、相手のいうことも精一杯理解しようと努めてきました。そこで矛盾があれば、矛盾をどう乗り越えるかを一緒に考えるというやり方を大切にしてきました。それをこれからも自分は続けていくんじゃないかなと思っています。

学校現場で仕事をしていると、いろいろなところで矛盾が出てくると思うんです。先生方にはその矛盾を矛盾としてしっかりと抱えながら生きて



いってほしいなと思っています。

理念、理想と現実というのは、常にギャップがあるわけですね。現実是非常に厳しいです。実際、いまの首相の下でますます厳しさが増してきています。そういうことも全部含めながら、現実を受け止めて解決を目指すしかない。そういうところを全部解決していかないと、本当に一人一人の子どもが大事にされる、どの子も生きていける地域の学校、インクルーシブな学校というのはできないだろうと僕は思っています。

ですから目の前の子どもと丁寧にかかわるという、基本中の基本を大切にしながら、それと同時に状況をどう変えていくかという課題にも立ち向かっていく必要があります。一人一人の人間がどう今の状況と立ち向かって、状況を変えていくかということも、僕らの課題になるんだろうなと思っています。そういうことも含めながら、つながりの場を広げていきたいなと思っていますし、皆さんにもそういうことをお願いしたいなと思っています。

実際の事例に関して、気の利いたことは何も言えなくて申し訳ないのですが、ただ一つ、どの子どもちょっとでもいいから参加できる授業をぜひ工夫していただけたらと思っています。5分でもいい、1分でもいい、一人一人の子が、自分は参加した、いま自分のことを見てもらえた、と思えるような授業実践を、ぜひ現場で重ねていただきたいなと思っています。

あとは本当に一人一人が、心をつなげていくことだろうと思っています。それが財産になって、インクルーシブ教育は実現のほうへ向かっていくのではないかなと思っています。このインクルーシブ教育というのは、20年、30年、40年たっても実現するかどうか分からない、そういう遠い理念なんだということをおさえておいたほうがいいと思っています。これが掲げられたからと言って、すぐに何かが実現するという幻想は持たない方がいいと思っています。向かっていくべき目標が今、提示されたんだと思います。今からスタートなんだという思いで、一緒に歩いていけたらいいなと思っています。どうもありがとうございました。

○青木：インクルーシブ教育という言葉が僕が初め

て聞いたのは1980年代後半で、そのときのインクルーシブ教育というのは、健常者の集団に、いわゆる聴覚障害者を何人か入れて、それをインクルーシブ教育と呼んでいました。

僕はそれを聞いた時の印象で言えば、当時はインテグレーションという言葉が使われたり、メインストリーミングという言葉が使われたり、ノーマライゼーションという言葉が使われたり、一体この一つ一つの言葉は、どういう概念なんだろうかというふうに、自分の中で試行錯誤したというか、正直いろいろと分からなかったです。

インクルーシブ教育についても、正直なところ、今も徳田さんが言われましたけども、今日、明日に分かるという話ではないと思います。それだけは確信を持って思います。

たぶん1980年代のインクルージョンというのは言わば形ですね。形をどうするかと、その話だと思っていますが、やはり根本的なところというのは、質をどうしていくかということで、それは人と人のかかわり方の中身だと思っています。

その先については、なかなか分からないというのが実感です。ただ、これからもこだわりながら、この話はまた何年か先になりますけども、教文研のシンポジウムの中でまた話をしたいと思っています。ありがとうございました。





発行所／神奈川県教育文化研究所 〒220-0053 横浜市西区藤棚町 2-197 神奈川県教育会館 2F TEL.045(241)3497
神奈川県教職員組合のホームページの「神奈川県教育文化研究所」にも掲載されています。