

2019年度 研究課題

2019. 5. 10

5

もくじ

10	I. はじめに ～『差別の現実から深く学ぶ』ことから～	1
	II. すべての人の自己実現をめざして	
	1. 人権教育をとりまく状況	3
15	(1) 人権教育の確立に向けた状況	
	(2) 人権問題の現状と課題の解決に向けて	
	2. 私たちのすすめる人権教育 ～県人教が大切にしたいこと～	6
	(1) 「とらえる」	
	(2) 「ふかめる」そして「ともにぞだつ」	
	(3) さらなる人権教育の深化と充実をめざして	
20	III. 研究課題とその具体的なすすめ方	
	1. 保育・学校教育をどうすすめるか	
	(1) 子どもたちの未来を確かなものにする進路・学力保障	9
25	① 育ちと学びの基礎となる乳幼児期の課題	
	② 学力保障	
	③ 就学保障	
	④ 就労保障	
	(2) 人権確立をめざす教育の創造	18
30	① 子どもたちの立場に立った「人権についての教育」を	
	② あらゆる教育活動で人権が守られた環境づくりを	
	(3) 人権尊重社会確立の主体者を育てる自主活動	25
	① 「自主活動」とは	
	② 居場所づくり・なかまづくり	
	③ 教職員の立ち位置	
35	2. 社会教育における人権教育をどうすすめるか	
	(1) 現状と課題から学習・啓発活動の充実と発展を	27
	(2) 地域における子どもたちの活動の充実を	28
	(3) 子どもを守り育てる地域の教育力の充実	30
	(4) 「人権文化の創造」をめざす取り組みを	31
40	IV. 2019年度 研究課題の資料	33
	1. 同和教育の成果	
	2. 同和教育の原則	
	3. 大分県人権尊重施策基本方針について	
45	(「大分県人権施策基本計画の改訂版」から抜粋)	
	4. 「部落差別の解消の推進に関する法律(部落差別解消推進法)」の全文	
	5. 県人教作成の刊行物・資料等に活用していることばについて	

I. はじめに～『差別の現実から深く学ぶ』ことから～

大分県人権教育研究協議会の前身である大分県同和教育研究協議会が発足したのは1976年のことです。

5 『今日も机にあの子がいない』という状況に多くの教師は心を痛めることもなく、「親が怠けて学校に行かせないからだ」「あそこの家は教育に対して理解がない」などと思い込み、その子どもの家庭にある現実には目を向けようとせず、すべてはその子、その家庭の「自己責任」であると考えていました。『今日も机にあの子がいない』の「あの子」の多くは部落の子でした。当時は部落の子どもには十分な教育の機会が保障されず、学校教育の中で、また就職選考の段階で、平然と差別が行われていま
10 した。例えば、就職の選考基準には、家の畳の枚数や家庭状況、親の収入、住んでいる場所などがあり、本人の能力、適正とは何ら関係のないところで採用、不採用が決められていました。そんな差別がまだ当たり前に行われていた時代に、部落の中に入っていく教師が現れます。そこで教師が見たものは、親の仕事を手伝う子どもや、幼いきょうだいの世話をしている子どもたちの姿でした。そのような部落の生活実態を目の当たりにした教師は、自分自身のこれまでの見方がいかに予断と偏見に満
15 ちたものであったかを思い知らされます。部落に入って教師自身が変わる、今まで自分たちが考えたこともなかった地点から子どもを、親を、見直すようになる、そうしていわゆる『差別の現実から深く学ぶ』という原則が生まれてきたのです。

「私たちは差別の現実を見つめることから教育の営みを構築していくべきだ」という当時の教職員たちの声が発端となり、今から43年前に大分県同和教育研究協議会が結成されました。当初は学校教育のみでしたが、社会教育を通しての同和教育、人権尊重の啓発活動を切に願う声から、県同教発
20 足から3年後社会教育部会（社同研）も誕生しました。

同和教育は人間の自由と平等に関する教育、即ち憲法に保障された基本的人権に関わる教育であり民主主義確立の教育そのものである。しかし、いままでのわたくしたちの教育実践は憲法・教育基本法をふまえてきたとはいえ、部落問題の解決を展望し得る教育であったとは言いきれない。(中略)いまここに部落解放をめざす教育の研究と実践に務め、真の民主主義の実現に邁進することを宣言する。

《大分県同和教育研究協議会 結成宣言より》

同和教育の取り組みは、被差別の立場に置かれた子どもや保護者とともに、教科書無償化や部落解放奨学金制度等の実現、教育の機会均等を実質化しました。さらに、子どもたちの実態に沿った人権
30 学習を創造したり、なかまづくりの新しい形を示したりもしてきました。そうした歴史を引き継いで、大分県人教は、学校や地域での人権教育の『事実と実践』の取り組みを交流することを通して、その内実を深化・発展させてきました。

そして、大分県同教発足から28年後の2004年、社団法人大分県人権教育研究協議会が設立されました。

同和教育をすすめてきた先人たちは、徹底して事実と実践から出発する営み、すなわち「差別の現実から深く学ぶ」ことを原点として大切に、教育内容の創造と教育条件整備を中心に、教育による人権確立をめざし、多くの成果をあげることができたのです。今こそ、その同和教育の内実を基盤とし、同和教育の原則の確かさを継承発展させた「大分における人権教育」をすすめ、その必要性和効性を広く発信していく必要があります。

《社団法人大分県人権教育研究協議会 結成趣意書より》

さらに、法律の改定により、2013年4月1日をもって社団法人大分県人権教育研究協議会は公益社団法人大分県人権教育研究協議会となりました。このことは、私たちの取り組みが差別の解消をめざす「公益」のものであるということが公に認められたということであり、社会に対して責任ある

立場であるということを示しています。

同和教育では、『差別の現実から深く学ぶ』こと、つまり「当事者に学ぶ」ことを大切にしてきました。当事者のもとに出向き、その生活背景や心情を直接聞き取り、感じ取ることではじめて向き合った差別の事実と、そこから出発して積み重ねられてきた実践をさします。その『事実と実践』を基盤に人権教育を推進していくことで、まずは教職員自身が個々の人権問題に自分がどう関わっているのかに気づき、生き方を問われます。

次は、子どもや保護者と関わる中で、つながっていたと思い込んでいた保護者の本当のきつさに気づけなかった教職員が、自分自身の立ち位置を問い直した実践です。

Aは、授業中なかなか学習に集中できず、友だちの文房具を取ったりそれを投げ返したりして遊んでいた。学習用具がそろわず、机の上に何も出していないことも度々あった。学級の子どもたちは、「Aちゃんが石を投げた。」「Aちゃんが落書きをした。」「またAちゃんが…。」と訴えてくるが多く、そのことでまたAが腹を立てて黙り込んでしまうというくり返しだった。教職員の中では、Aの母親に対しても「Aの兄のこともAのことも全然かまってくれない。」「荷物の準備や宿題を見てやってない。」という厳しい声があがった。地域の中でも「しつけができていない。」と批判する声があり、Aの母親は孤立していた。

Aが授業中遊んでしまうのは、学習内容が難しすぎて面白くなるから、石を投げてしまうのは、自分の悔しい気持ちをうまく伝えられないから、そして、黙り込んでしまうのは、「どうせまた自分が叱られる」というあきらめの気持ちがあったことが、毎日のAとの関わりの中でだんだんわかって来た。まずは、担任である自分がAの気持ちにより添えるようにしていねいに話を聞こう、そして、学級の子どもたちをつないでいこうと思った。家庭訪問に行き、話し込んでいく中で、学校に対して閉鎖的だった母親が、笑顔で迎えてくれるようになった。発達がゆっくりで、早くできないことが多かった自分の子どものことを語り、「とても不安だった。でも子どものために一緒にがんばってきた。」と伝えた。Aの母親は、真剣に話を聞いてくれ、「先生、私もがんばります！」と言ってくれた。

しかし、その後もAの学習用具や宿題がそろわないことで、「結局、お母さんはがんばってくれないのか。」と、母親に対する落胆の気持ちを抱いてしまった。

冬休みの終わりに、母親から連絡があった。

Aちゃんに算数を教えたいけど、私かわからないんです。私も子どもの時、Aちゃんと同じだった。誰にも教えてもらえなかった。先生、私にも計算を教えてください。

Aの母親は、子どものために懸命にがんばろうとしていた。家庭訪問のときには、部屋をきれいに片付け、手作りのお菓子を作って迎えてくれた。Aと兄の教科書が混ざって本棚に片付けられていたことを見ていながら、その背景に心を配ることができなかった。Aの母親が長い間、伝えたくても伝えられなかった本当のきつさに気づくことができず、つながっていると思い込んでいた。そして、「私もがんばります。」と言わせてしまった。

『差別の現実から深く学ぶ』という原則は、被差別の立場におかれている子どもや保護者の生活の現実、背景にあるものを探り、何が差別なのか、何が差別を生み出しているのか、という課題を明らかにしようとするものです。併せて、差別の厳しさを実感することで、自分と人権問題との関わりを確かめ、自らの有り様と取り組む道筋を明らかにするものです。その原則は、あらゆる人権課題の解決に生かされる優れた手法であることが確認されています。

人権とは「空気」のようなものだとされます。それがあるときは当たり前でないとこれほど苦しいものはありません。すべての人が自分らしさを輝かせて生きていくために不可欠なものであり、ましてや人権という視点の抜け落ちた教育はありえません。一人ひとりの思いがつながり、大きな変革へと実を結ぶものであることを確認しながら、2018年度も、多くの先輩方が切り拓いてきた同和教育に対する思いと実践の歩みを、さらにつなぎ、広げ、人権教育として深めていきたいと思えます。

Ⅱ. すべての人の自己実現をめざして

1. 人権教育をとりまく状況

(1) 人権教育の確立に向けた状況

- 5 人権教育に関連して、近年次のような経緯があります。
- 1965年 同和対策審議会答申
（「同和問題の解決は、国民的課題であり、国の責務である」と謳っている）
- 1996年 地域改善対策協議会意見具申
- 1998年 「人権教育のための国連10年」国内行動計画発表
- 10 2000年 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律
（国および地方公共団体の責務として人権教育の推進を謳っている）
- 2002年 人権教育・啓発に関する基本計画
- 2004年 発達障害者支援法
- 2005年 人権教育のための世界プログラム
- 15 2008年 人権教育の指導方法等の在り方について（第三次とりまとめ）
- 2011年 全国人権教育研究協議会が公益社団法人に認定される
- 2016年 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）
- 2016年 本邦外出身者に対する不当な差別的言動の解消に向けた取組の推進に関する法律
（ヘイトスピーチ対策法）
- 20 2016年 部落差別の解消の推進に関する法律案（部落差別解消法）
- 2016年 義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律

こうした国の動きをうけて、県内では次のような動きがありました。

- 1976年 「大分県同和教育基本方針」が策定される
- 25 1976年 「大分県同和教育研究協議会」結成
- 1988年 「第40回全同教大会 大分大会（1回目）」開催
- 1995年 「大分県福祉のまちづくり条例」
- 2000年 「人権教育のための国連10年大分県行動計画」推進プラン発表
- 2002年 「第54回全同教大会 大分大会（2回目）」開催
- 30 2005年1月 「大分県人権施策基本計画」（大分県）公表
- 2005年1月 「大分県人権教育基本方針」（大分県教委）公表
- 2006年2月 「大分県人権教育推進計画」（大分県教委）公表
- 2009年4月 「大分県人権尊重社会づくり推進条例」（大分県）施行
- 2010年1月 「大分県在住外国人に関する学校教育指導方針」（大分県教委）公表
- 35 2010年8月 「大分県人権尊重施策基本方針」（大分県）公表
- 2013年3月 大分県人権教育研究協議会が公益社団法人に認定される
- 2015年3月 「大分県人権尊重施策基本方針」（大分県・改訂版）公表
- 2016年4月 障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例
- 2018年5月 「部落差別解消の推進に関する学校教育指導方針」（大分県）公表
- 40 2010年に出された「大分県人権尊重施策基本方針」の中で大分県は、次のように述べています。

◇住民の主体的な参加を促すために地域の実態に即した具体的な課題の把握に努めます。

◇地域の担当者の研修・交流の機会を設置し、（社）大分県人権教育研究協議会などの民間団体と連携して推進体制の充実を図ります。

- ◇人権教育総合推進地域事業¹等の成果を生かし、家庭、学校、地域社会が連携する住民総参加の「人権尊重の地域づくり」に取り組みます。
- ◇学校が幼児児童生徒にとって安心・安全に過ごせる場所となるよう、日常の学校生活も含めて人権が尊重される環境づくりに努めます。
- 5 ◇すべての学校で校務分掌に「人権教育主任」を位置づけ推進担当者を確立して全教職員でとりくむ推進体制を整えます。また、人権教育推進委員会等、校内推進体制の機能を充実・強化します。
- 10 ◇（社）大分県人権教育研究協議会主催の研修会や県内外で開催される研修会に参加し、研修の成果を人権教育の実践に活用します。そして、教職員一人ひとりが鋭い人権感覚を養い、あらゆる人権問題をみずからの課題としてとらえ、人権問題に対する理解と認識を深めながら、児童生徒の感性に迫る指導ができるように研修の充実に努めます。

これらの法律は私たちの取り組みを後押ししてくれます。私たちはこれらの法律を根拠として取り組みを進めていくという視点を持つことが必要です。

(2) 人権問題の現状と課題の解決に向けて

1985年3月29日、第4回ユネスコ国際成人教育会議²にて、「ユネスコ学習権宣言」が採択されました。そのなかでは、「学習権」について次のように記されています。

学習権を承認するか否かは、人類にとって、これまでもまして重要な課題となっている。

学習権とは、読み書きの権利であり、問い続け、深く考える権利であり、想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読みとり、歴史をつづる権利であり、あらゆる教育の手だてを得る権利であり、個人的・集団的力量を発達させる権利である。

成人教育パリ会議は、この権利の重要性を再確認する。

学習権は未来のためにとっておかれる文化的ぜいたく品ではない。

それは、生き残るという問題が解決されてから生じる権利ではない。

それは、基礎的な欲求が満たされたあとに行使されるようなものではない。

学習権は、人間の生存にとって不可欠な手段である。

もし、世界の人々が、食料の生産やその他の基本的な人間の欲求が満たされることを望むならば、世界の人々は学習権をもたなければならない。

もし、女性も男性も、より健康な生活を営もうとするなら、彼らは学習権をもたなければならない。

もし、わたしたちが戦争を避けようとするなら、平和に生きることを学び、お互いに理解し合うことを学ばねばならない。

“学習”こそはキーワードである。

学習権なくしては、人間的発達はあり得ない。

学習権なくしては、農業や工業の躍進も地域の健康の増進もなく、そして、さらに学習条件の改善もないであろう。

この権利なしには、都市や農村で働く人たちの生活水準の向上もないであろう。

¹ 文部科学省は、平成9年度から教育総合推進地域、平成15年度からは人権教育総合推進地域を指定している。推進地域では、学校、家庭、地域社会が一体となった人権教育の総合的な取り組みを県教育委員会との連携・協力の下で推進し、地域全体で基本的人権尊重の精神を高め、一人一人を大切に教育の充実に資するための事業を展開している。

² 各国・世界の成人教育（「成人の学習と教育」）発展のために関係者が実践・研究を交流し、決議・宣言をまとめ、各国・世界の成人教育（「成人の学習と教育」）の推進を図っていく会議

しかし、学習権はたんなる経済発展の手段ではない。

それは基本的権利の一つとしてとらえられなければならない。

学習活動はあらゆる教育活動の中心に位置づけられ、人々を、なりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体にかえていくものである。

それは基本的人権の一つであり、その正当性は普遍的である。

学習権は、人類の一部のものに限定されてはならない。すなわち、男性や工業国や有産階級や、学校教育を受けられる幸運な若者たちだけの、排他的特権であってはならない。(後略)“

自分らしさを輝かせる生き方を「自己実現」と呼ぶとすれば、すべての人の自己実現のために「学習権」はまさに不可欠なものです。ここで述べられているように、「学習権」が未来のためにとっておかれる文化的ぜいたく品ではなく、生き残るといふ問題と同じレベルの大切な基本的権利であり、「不可欠な手段」であり、人々をなりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体にかえていくための基本的人権の一つであるという認識を私たちが本当に持っているのか、問うていかなければなりません。

人間の幸福を否定するものは「貧困」と「孤独」であると言われます。近年の「格差社会」・「無縁社会」・「老人漂流社会」・「チャイルドブア³」・「貧困拡大社会」・「自己責任社会」等々と評される現代社会では、多くの人が「貧困」と「孤独」の状態に置かれており、とても生きづらい社会であると言えます。

＜経済支援と教育の機会均等＞

2015年1月に「生まれ育った環境によって子どもの将来が左右されることがないよう、教育の機会均等などの対策を国や地方自治体の責務で行う」ために、「子どもの貧困対策の推進に関する法律（通称：子どもの貧困対策法）」が施行されました。さらに、2016年8月には「子供の貧困対策に関する大綱」が閣議決定され、その具体的な内容が示されました。近年、就学援助費の受給率の割合は増加傾向にあり、1997年度に公立小中学校に通う子どもたちの6.6%であった受給児童数が、2014年度には15.39%まで増加しています。(2016年 文部科学省調査より)これは、子どもの貧困がごく一般的な世帯においても進行していることを表しています。子どもの相対的貧困率は、2012年調査の16.3%から、2015年調査では、13.9%に減少しています。これは、2003年以来12年ぶりの減少になります。しかし、ひとり親世帯の貧困率は、依然として過半数(50.8%)となっています。子どもの育ちを保障するためにも、引き続き対応が検討されていく必要があります。(2017 厚生労働省「国民生活基礎調査」より)

また、2014年度から「高校授業料無償化」が実質廃止され、所得制限のある「高等学校等就学支援金制度」が導入されました。文部科学省は、2014年3月に中学校を卒業する子どものいる全世帯にリーフレットを配布しましたが、十分な情報が伝わったとはいえません。「払わなくていい」のに「払わなければならない」家庭を出さないために、わたしたちは、支援が必要な家庭に必要な情報を確実に届けていかなければなりません。

同和教育においてはこれまで、「教育の機会均等」をめざして不就学や長欠児童の解消、奨学金制度の充実等、機会の平等に止まらず、結果の平等をも具体化してきました。一方、文部科学省も「全国学力・学習状況調査」実施要領の調査の目的に「教育の機会均等や教育水準の確保のため」と示し、子どもたちの生活背景と学力の相関関係を研究・分析してきました。私たちは調査結果の表層だけにとらわれず、「なぜ、このような結果なのか」「根本的な要因は何なのか」「だから何が 필요한のか」等を、各学校で具体的に提起していかなければなりません。

³ 現代社会において増加している貧困な生活を送るといふことを余儀なくされている子どもの形態を表す言葉

また、この経済状況下では、「学校選択制」や高校の「学区制廃止」が、選ばれる学校とそうでない学校を生み出すとともに、「選ぶことができる人々」と「選ぶことができない人々」を生み出していると言えます。さらに、多様な子どもたちが学び合うことができる公教育の中でこそ培われてきた人間としての力が保障しきれず、結果として教育の質そのものを低下させているおそれも否定できません。地域の子どもたちが複数の学校に通うことで地域内での繋がりが弱くなっていることも指摘されています。そして、選択の自由を隠れ蓑にした、いわゆる「差別越境」をも容認することにつながらないためにも、とくに「学校選択制」についてはしっかりとした論議が必要です。

＜さまざまな立場の子どもたち・保護者への支援＞

子どもたちの生活は物質的な豊かさがすすむ一方で、人間関係の希薄化がいつそうすすんでいると言えます。そのような状況の中、インターネット上でしか人とのつながりを感じられず、LINE等のSNSでの友人関係に心を縛られている子どもたちが増えています。そんな子どもたちの心が解放され、安心できるつながりをどうつくるか、また、情報モラルに関する授業と人権学習とをどうつなげるかが大きな課題と言えます。

生活体験や自然・社会での体験も十分ではなくなり、人と人との関わりや体験を通して身につけられる命の尊厳に対する理解、人間関係を築く力や他者を思いやる心と態度等に課題を抱える子どもたちもいます。「いじめ」「不登校」など「事件」「問題」といった形で現れている子どもたちのさまざまな事象は、大人社会のありようへの告発・要求です。子どもの声をつかむためには、大人と子どもとが信頼関係を結ぶことが欠かせません。また、学校、保護者、地域社会が課題を共有し、その課題克服のために役割分担と協働を図り、連携していくことも必要です。

一方、ひとり親家庭や、ダブル、トリプルワーキングを強いられる家庭の増加によって子育てに割く時間や機会が減少するなか、親が子育ての不安や悩みを誰にも相談できずにひとりで抱え込んでしまう例が見られます。そして、そんな不安定な生活や貧困状態に置かれた人に対して、周囲が自己責任を追及するといった状況も見られます。加えて、地域社会でも人と人とのつながりが希薄になるとともに、地域の教育力が弱まってきています。「子ども支援は親支援」という言葉があるように、家庭に対しての支援体制や地域で活動しているさまざまな立場の人たちとのつながりをつくる「人権のまちづくり」の視点が必要になってきます。

子どもが権利の主体となり、「人権が守られている」と実感できる社会、子どもたちが安心して生き生きと学び、自己実現を図っていける学校や地域を創っていきましょう。

2. 私たちのすすめる人権教育 ～県人教が大切にしたいこと～

これまで県人教では「人権という普遍的文化の創造と共生社会の実現をめざす」という目的を実現するために、3つのキーワード「とらえる」「ふかめる」「ともにそだつ」を設けて取り組みをすすめてきました。

35 (1) 「とらえる」

① 県人教の役割

県人教では各種調査、各種研修会参加者の声や報告から、大分における人権課題や、子どもや住民の課題の把握を行ってきました。しかし近年、被差別部落出身や在日コリアンの子どもたちと関わる取り組みが見えなくなってきました。また、大分県内でもニューカマー⁴といわれる人々が増加しています。そのような子どもや家庭の現状、実態の把握も十分とは言えません。今後も顕在化した問題の背景にはどのような思いや願い、そしてくらしがあるのかを具体的に「とらえる」ことから始め、教育課題を明確にして、その課題解決のための、より具体的で確かな取り組みを創って

⁴ 1980年代以降に日本へ渡り長期滞在している外国人の人々

いきたいと思います。

県人教は、目の前の子どもたち・住民がさしだしている課題を克服するために、どのようなことが求められているか十分に検討し、広報誌や書籍、学習・啓発資料を充実させていきます。また、とらえた実態や課題を行政機関・各種団体に情報提供し、人権施策や今後の取り組みの工夫・改善につなげていきたいと思っています。

②各地研究会の役割

県人教調査、大分県教育庁人権・同和教育課の調査、各地研究会や市町村独自の調査結果を地域で分析し、子どもたちや住民に還元するために、関係各方面に情報を積極的に届け、つながりをつくっていくことが大切です。

「とらえる」という営みは、同和教育が大切にしてきた「差別の現実から深く学ぶ」ことそのものです。何が差別なのか、どこに差別があるのかを県人教・各地研究会・学校・行政等、すべての人権教育に携わる組織や人々で明確にしなが、教育の創造を図りたいと思います。

(2) 「ふかめる」そして「ともにぞだつ」

①県人教の役割

「ふかめる」とは、実践を綴り、語り、みんなで論議して、自分自身と人権問題との関係や自分の日頃の取り組みを問い直すということです。また、「ともにぞだつ」とは、その問い直しによって多くのことに気づき、次の取り組みを創造する力をつけていくことです。そのための場として、県人教では、大分県人権教育研究大会（ヒューライツフォーラム）、「人権文化の創造」リーダー研修会、研究課題学習会、人権学習スキルアップ学習会・生徒支援学習会、進路・学力保障学習会、研究・専門委員研修会等を開催します。

研究大会・学習会は、多くの人が「集う場」であり、「出会う・つながる・発信する場」でもあります。意見を交流したり実践を差し出し合ったりすることを通じて、報告者も参加者も互いの実践を検証し、学び合うことにつながります。それにより、人権意識や人権感覚、そして今後の取り組みも、より「ふかまる」ものと考えます。県人教ではこれらの会を通じ、人権教育のすばらしさをより多くの県民にアピールし、取り組みの輪を広げることをめざします。

②各地研究会の役割

人権教育をすすめていくためには、各地域において人権教育を担う人材の育成は不可欠です。とりわけ各地研究会には、各地域の実態を把握して研究や実践を方向づけ、「ふかめる」ための中心的なリーダーが求められています。

2016年に福岡県が行った「教職員の人権意識、人権教育に関する調査」の結果から、人権に関する意識・人権に関する知識のいずれの問いについても50歳以上は意識や知識が高く、年代が下がるに従って低くなっていることがわかりました。「差別や人権についてもっとも深く考える契機となった出会いや学び」に対する問いでは、50歳以上では「職場の人権教育の取り組み」「人権課題の当事者との出会い」「人権問題の解決に取り組む人との出会い」が圧倒的に高く、20歳代では、「学校の授業」が最も高くなっています。具体的な子どものことを教職員で論議し、協働して解決にあたるといった取り組みが、教職員の人権意識や人権に関する知識を高めることにも有効であったと言えます。しかし、現在、教職員の多忙化、同僚性の希薄化によって、若い世代の教職員に人権意識や実践意欲を伝えきれない状況にあります。世代交代が迫っている現在、どう人権教育の研修をすすめていくか、人権教育充実のためのこれからの学校のありようについて考える必要があります。

各地区研究会のリーダーを中心に、研究大会、学校や職場の研修等で具体的な子どもの姿を通じた実践交流の場を充実させ、学校や地域での更なる実践にいかしていきましょう。

「とらえる」「ふかめる」「ともにぞだつ」の3つのキーワードは、決してそれぞれが単独で存

5 在しているわけではありません。また、忘れてはならないことは、「何のために」「誰のために」
取り組みをすすめるのかです。目の前にきつい思いをしている子どもたち、厳しい生活やきつい思
いを余儀なくされている保護者や地域の人たちがいます。「事実と実践」を大切にしたい取り組みを
土台に、すべての人が人として尊重される社会の実現、すなわち「人権という普遍的文化」を創造
していきたいと思います。

(3) さらなる人権教育の深化と充実をめざして

10 私たちは、厳しい状況にある子どもをはじめ、すべての子どもたちの自己実現と社会参画を支え
る人権教育をすすめるなければなりません。県人教では、これまで各種実態調査を総合的に分析し、
「とらえる」ことを通して、人権教育の取り組みの成果と課題について論議してきました。そして、
研究大会を通して、人権が「特別」なことではなく、「あたりまえ」のこととして守られる社会に
15 していくために、住民一人ひとりが自らの存在と人権が守られ、生きがいを実感できる豊かな生活
を創り出す「人権のまちづくり」を提起してきました。格差や教育課題の中にある「差別の現実」
を見抜き、共になくしていこうとする活動を、家庭教育、学校教育、社会教育をそれぞれの分野だ
けのものにせず、それぞれの立場でできることから進めていくことが必要です。そして、家庭・学
校・地域・行政・地域にあるさまざまな人々や団体が、世代や立場を越えて課題を共有し、つな
がり、共に実践していくことで、人権のまちづくりを進めていきましょう。

Ⅲ. 研究課題とその具体的なすすめ方

1. 保育・学校教育をどうすすめるか

(1) 子どもたちの未来を確かなものにする進路・学力保障

5 「卒業していった子どもたちとの関係を持ち続けることも重要だとわかってはいるが、今、目の
前いる子どもたちのことでいっぱいである。」という声をよく聞きます。その限界性を自覚
することで、可能性を見出すこともできるはずで、荒れ、非行、いじめ、学校崩壊などのさまざ
10 まな課題に、学校を開くことによってPTAや地域とともにとりくみをすすめているところも少なく
はないはずで、子どもや保護者が抱えている深刻な課題は、学校だけで解決できるものではありません。
さまざまな要因が複雑に絡み合い、幾重にも重なっています。個人の力量や、単独の機関
15 に頼るのではなく、その子どもの育ちに関わる人たちと課題を共有し、連携・協働することで、効
果的で継続的なとりくみとなり得るのです。子どもが育っていく過程の、その時々、乳幼児期(保・
幼・こども園)・また、小・中・高の中には、特別支援学校を含みます。以下「乳幼児期・小・中・
高」と表記。)という枠を越えて、子どもの育ちに関わる多くの人たちが、それぞれにできることを
20 寄せ合って、子どもが必要とする支援をしていく。支援することにつながり、子どもの育ちに関わ
る課題を共有し、役割分担と協働により支援していく。厳しい中を生き抜こうとする子どもや保護
者たちを支援するために必要なこと、それぞれの立場だからこそできることを寄せ合い、協働する
ことが必要なのです。このとりくみは、子どもや保護者たちを支えるだけでなく、教育・保育内容を
充実し、地域を豊かにし、自身を豊かにするものとなるでしょう。

20 人権教育がとりくんできた進路・学力保障とは、どこに進学・就職させるのかだけを課題にする
のではなく、子どもの進路を阻む差別を許さず、さまざまな人権問題を解決していく生きる力を育
む教育であるはずで、単に、「進学すればよい」ととらえる進学指導より「どう生きていくか」を
30 とともに考えていく、自ら考える力をつけていくことが大切であり、今、私たちがすべきことだと
考えます。子どもたちは自らの進路を自らの力で切り拓いていかなければなりません。そのために
必要な力を子どもたちにつけていく義務が、私たちにはあります。子どもたちがこの社会を生きて
いくには、テスト学力とともに、人と交わる力や自分を表現する力を必要とします。その力をどう
40 高めていくか、不登校の子どもを含め進路の展望を失っている子どもたちにどう学力を保障してい
くか、を考えることが進路保障の一つのとりくみであるはずで、

30 今、目の前にいる子どもたちの現実を見据え、希望を実現しながら生きる自立した未来を保障し
ていくとりくみや、それと切り離して考えることのできない「学力」を保障していくとりくみ等を、
家庭・地域・関係機関と連携して乳幼児期・小・中・高で一貫して、さらにすすめていきたいと思
います。

①育ちと学びの基礎となる乳幼児期の課題

35 私たちは、乳幼児期・小・中・高を見通した進路保障の一貫として、一人ひとりの子どもたちの
生活をふまえた乳幼児期の保育・教育の充実、創造にとりくんできました。とりわけ乳幼児期の育
ちは、『生きる力の根っこづくり』と言われるように一人ひとりの将来を培うものです。日々のく
らの中で、安心できる大人からの言葉がけやスキンシップ、子どもが自発的に行動できる自由感や
40 時間の保障を重ねていくことが、大切なのです。これは、解放保育運動が「24時間皆保育」と提言
してきたように、すべての子どもに家庭と園が保障するはずのものなのです。しかし、現実はず
ます厳しくなっています。「お父さんに暴力を受けています。先生、どうかできませんか。」とア
ンケートに答えた小4生の声は届かず、亡くなりました。報道によると、保護者の声の方を信頼し、
アンケートを保護者に渡したということでした。このことは、公平であるべき子どもの人権(声)と大
人の人権(声)が公平でなかったことの証明です。このことを通して子どもの意見表明権を見直す必要

があります。その背景も、子どもの貧困率の高まりや、保護者の就労時間の増加のため、家庭内における育児時間の少なさや、育児をゲームやスマホに頼ったり、仕事のストレスから虐待が起きやすくなったりという社会的要因だけでなく、保護者世代が、育った育児、保育環境の課題を明らかにし、これからの保育の有りにつなげていく必要があるのではないかと、思うのです。

5 また、2018年度から改訂された「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」という10の姿があげられました。これは、小学校の教職員と子どもの姿を共有する際の手がかりとするための姿となっています。しかし個人で「できるようになる」ための「資質・能力」だけでなく、様々なつながりの中で共に育つ、共に学ぶという人権を大切にする保育の視点が生きていますでしょうか？今を充実して生きる子どもの最善の利益が尊重される保育について考えなければならないと思います。子どもを取り巻く現実をきちんと見つめ、学びにつながる育ちに不可欠な環境を構築していく事が急務です。

また、保護者にとっても、自分を励まし支えてくれる人がいるという実感は、自分の子ども期を取り戻すことにつながりますし、また、きつさを話すことができるようになります。

15 「何でも話せる保育園になっているだろうか？困っている事はないだろうか？」私の思いを外国籍の保護者に伝えてみようと、登降園時に「同じように外国から来ている立場の保護者がいるから、集まってはどうか」と、投げかけた。初めは、あまり参加したい様子は見られなかった。しかし、子どもたちの将来を思うにつけて、私は、今まで以上に自分の思いを話していた。「お母さんの国のこと、もっと教えてください。」「お母さんが思うように、子どもにも、お母さんの国を誇りに思っ

20 て欲しいし、そのためにも、おしゃべりしませんか？」「相談できる人もいますよ。」と伝えた。何度か繰り返し声をかけていくうちに、「こんな風に声かけられたことがない。」「自分なんかのためにわざわざいいです。」「そんな時間を作ってまで申し訳ない。」と、話してくれた。そして「実はこんな会があったらいいなと思っていたんです。」「楽しみです。」「先生、うれしい！」という言葉が聞けるようになった。早速「国際交流ママの会」と名付け、スタートすることにした。

25 <<2018年度 九同教夏期講座 報告より>>

このように保護者が、つながれる安心できる人や場所がある事が大切で、そのことは、子どもと保護者双方の育ちにつながっていきます。そして支援が必要な保護者には、さまざまな支援の中で、生活を安定させ、子どもの将来に、さらに深い思いをめぐらすことができるようになります。

30 そして、私たちは、子どもの育ちを確かなものにするために、それぞれの子どもの現実を把握し、それに沿った個別の支援を具体的に創造していくことが求められています。

地域・家庭・保育所（園）・幼稚園・こども園・学校が子どもを育てる集団として連携し、子どもの「育つ権利」を中心に据え、子どもに向き合い、子どもの成長を見据え、「どんな子どもに育てたいのか」互いに願いや思いを話し合うことから始めていしましょう。人と人とがつながり合うことで、お互いに支え合い、学び合うことが、きびしさを乗り越える大きな力になっていくはず

35 です。

《重点課題》

1. 地域の実態に応じて、子育て支援センターと連携し、子育て支援ネットワークを立ち上げるなど、地域・家庭・保育所（園）・幼稚園・こども園・学校が連携・協働し、子どもたちの育ちと学びの基礎を育んでいしましょう。
2. 乳幼児期の子どもをとりまく差別の現実を出し合い、保護者の生活やその背景を通して保育・教育課題を明らかにしましょう。
3. 子どもの現状をとらえ、保育内容を精選し、「人権を守り、育てる保育内容」を作って行きましょう。

②学力保障

これまで私たちは、「生きる力」としての学力を、差別を許さない豊かな感性、差別を見抜き、許さないという確かな認識や行動力、主体的な「学び」に裏付けされた教科の学習理解力であるととらえてきました。そして、生活を豊かにし、将来にわたって多様な進路選択ができることをめざして

家庭の経済状況と学力には相関関係があると言われていています。課題には、本人の努力で克服できることと、個別に必要な支援が求められることがあり、両面からとりこんでいく必要があります。重要なことは、個別の課題に応じ学力を保障することです。そのためには、その子どもの生活背景をとらえて授業づくりをすすめてみましょう。“子どもの事実”をふまえた授業づくりによって、子どもも保護者も日々の生活に元気を取り戻したり、意欲が湧いたりします。

さらに、子どもたちの豊かな未来を確かなものにするためには、なかまづくりを基盤にしながら、学習意欲を高め、子どもたち自身が進路を選択し、切り拓いていく力をつけていくことが必要です。私たちは、その学力を保障するために、家庭訪問などを通して子どものくらしを丁寧につかみ、教育全体、全教科、全領域の中で行って来ました。さらに、家庭や地域、異校種とも連携しながら取り組みをすすめてきました。

次の実践は、学校を休みがちだったAを毎日迎えに行った担任が、Aと話をすることで少しずつAの思いや背景を捉えていった実践です。

《前略》

同じクラスの女子がスマホを持ってきており指導をすることがあった。その時、「Aもスマホを持ってきて、授業中に音楽を聞いている。」と発言した。そのことを確かめるために、別の日にAを呼んだ。以前の自分だったら頭ごなしに問い詰めただろう。しかし、今までのAの行動や姿を思い出して、そういうふう聞くことはしまいと思っていた。放課後呼ばれたAは、スマホを見つけたことが私に知られたとわかっており多分怒られるんだろうな・・・という顔をして待っていた。「スマホ、もつとるんやろ？」と聞くと、素直にイヤホンとスマホを出してきた。私は、できるだけ落ち着いた声でAに聞いてみた。「スマホ、なんで持ってきたん？音楽が聴きたかったん？なんか理由があるん？」怒られると思っていたのに、こういう言葉が来たので少しとまどったようであったが「勉強がわからん」と一言ぽつりとつぶやいた。自主学习ノートの宿題を毎日出しているAであったが、その内容はいつも漢字であった。綺麗で丁寧な字でびっしりいつも書いている。しかしそれ以外の教科をしたことはない。それは、他の教科は分からなかったからであった。いくつかの簡単な問題を言ってみると、「わからない」という答えが返ってきた。初めてAの困りに気づいたのだった。そこで、こう提案してみた。「こそっと、別のプリントとか用意してもらったら少しはできそうかい？」そうすると、Aは「うん。」とうなずいた。勉強をするのが嫌いなら、ここで断ることもできたかもしれない。いらないと断ったかもしれない。でも、Aは素直にうなずいた。彼は、勉強がわかりたいと思っているんじゃないかと感じた瞬間であった。その後、学年長と相談をして、クラスに授業に来る先生へ、A用のプリントを準備してもらおうようお願いした。また、学年会でもAの状況を話して、理解を求めた。

それからは、Aは授業中寝ることが少なくなった。以前よりもノートを取り、少しでもわかろうとする姿も出てきた。そうやって3学期は過ぎていった。

《2017年度第2回スキルアップ学習会の報告より》

担任は、Aと深く関わっていくことで、それまで気づけなかったAのきつさに気づかされ、「(本当は)勉強がわかりたい」というAの思いや、Aが抱く将来の夢を理解していきました。また、Aも自分を理解し、応援してくれる担任に気持ちを素直に伝えられるようになり、学習にも前向きに

なっていました。私たちはさまざまな事情で家庭では学習が手につかない子どもたちのくらしや気持ちをしっかり受けとめなければなりません。

私たちは、子どもたちが将来の展望を豊かに描くことのできる授業づくり・学校づくりをすすめていく必要があります。そして、すべての子どもの自己実現を支え、学びの意欲を育み、「生きる力」として学力保障をすすめていかなければなりません。

《重点課題》

1. 子どもや保護者のくらしを通して、子どもたちの学力の形成を阻害しているものは何かを具体的に明らかにし、阻害しているものを除く取り組みをすすめましょう。
2. 子どもや親のくらし、思いや願いに立って「どんな子どもに育てたいか」を確認し合い、学ぶ意欲を引き出す授業内容の創造や、基礎基本が定着する学習内容、指導方法・内容の改善をすすめていきましょう。

③就学保障

就学保障では、すべての子どもたちの夢を実現するために、教育を受ける権利を保障する取り組みをすすめてきました。具体的には、奨学金をはじめとする経済的支援の活用や中途退学・休学者に関わる取り組み、高校・大学・短大・専修各種学校の公正選考を求める取り組み等を実践してきました。

ア. 就学支援、奨学金制度

毎年3月に中学校を卒業する生徒の進路調査を通して、義務教育を終える子どもたちの進路状況を把握してきました。現在、高校進学率は99%を超えましたが、未だに約1%の「進学しなかった子ども」があり、その中には進学をあきらめなければならなかった子どもも含まれています。その理由として、「私立高校を受験し合格したが経済的負担（遠距離通学・校納金など）が多くなるので入学をあきらめた」、「保護者が働いておらず、兄弟も多く家計が大変なので進学を断念する」といった経済的なこともあがっています。

2018年度、大分県奨学会の高等学校等奨学金の採用者数は453人(2017年度524人、2016年度608人、2015年度557人)、入学支度金制度を利用した生徒は310人(2017年度370人、2016年度422人、2015年度456人)と依然として必要とする生徒が多くいることがわかります。奨学金を必要とする背景には、「ひとり親で収入が少ない」「保護者の仕事内容や状況が変化し、収入が大きく減少した」「母の体調が悪く、入退院を繰り返している」「母子家庭で、母の障害者年金で生計を立てている」などの厳しい家庭状況があります。奨学金を希望しても、評定平均値が3.0以上の成績が必要であることや連帯保証人を必要とすることが壁となり応募できなかった生徒もいました。

2014年度に高校授業料無償化制度は廃止になり、高等学校等就学支援金制度が実施されました。また、非課税世帯には授業料以外の負担を軽減するために高校生等奨学給付金が設定されました。高等学校等就学支援金の支給を受けるには、課税証明書等と申請書を学校へ提出しなければいけません。支給の対象でありながら申請しなかった家庭からは、「返還しないといけないので申請しなかった(高等学校等奨学金と誤解)」や「支給の対象ではないので申請しなかった(高校生等奨学給付金と誤解)」などの理由があげられ、正しく情報が伝わっていなかったことがわかります。

奨学金に対する誤解や不安をなくすために、高校では合格者説明会のときに奨学金説明コーナーや相談コーナーを作っているところもあります。さらに、奨学金パンフレット「知っていますか? 就学支援のための制度」を小6・中2・中3の家庭に配布し、高校入学時にかかる費用や奨学金制

度を知ってもらうことで、将来への見通しを持てるようにしています。生徒と保護者に奨学金制度の意義と正しい情報を伝えるとともに、経済的なことを理由に進学をあきらめる生徒を出さずすむように、必要とする家庭とは日頃から関係をつくっておき、一歩踏み込んで家庭に行き、貸与型奨学金の問題点を含めて丁寧に説明をする取り組みが必要です。

5 同様に就学援助についても、経済的に厳しい家庭が必ずしも申請・受給しているとは限りません。

「僕は中学校に入ったから野球部には入りません。美術部に入ります。だって野球部はお金がかかるからもう野球はできなくなります。もう、みんなと一緒に野球はしません。」とAくんは泣きながらスポーツ少年団の卒団式のときに打ち明けたそうです。中学校入学前、小学校の先生方との情報交換会で聞いた話でした。Aくんが入学して、最初の家庭訪問で、これからの中学生生活のこと、3年後の高校進学のことを話しました。また、Aくんが本当は野球部に入りたいことなどを知りました。「就学支援制度」のことを話し、申し込みをすることで経済的にも余裕が生まれ、Aくんは3年間野球部を続けることができました。その後「高等学校等就学費」を利用し、調理科へ進学し、現在は京都市内のホテルで調理師としてはたらいっている。

10
15 <<『子どもたちに確かな未来を2018』より>>

2014年には6人に1人の児童生徒が就学援助を受給しています。そしてその数・率は年々増加傾向にあります。特に経済的に厳しい家庭とは申請・受給の話ができる信頼関係を構築し、家庭訪問等する中で、就学援助制度について丁寧に説明し、経済的なことで夢や進路が閉ざされないようにしましょう。

2017年度より給付型奨学金制度が住民税非課税世帯を対象に創設されましたが、必要としているすべての生徒に行き渡らないこと、給付額が大学等に通うのに十分と言えないなどの課題があります。必要としながらも受けることのできなかつた子どもの姿から今ある奨学金制度にどのような課題があるのかを明らかにしていきましょう。

25 イ. 中学・高校・大学・専門学校入試

2018年度中学校を卒業する生徒の中で、「高等学校等進学以外」の選択となった生徒数は、101人(中学校卒業生全体の1.04%)(2017年度87人0.90%、2016年度128人1.23%、2015年度94人0.93%)でした。高校に進学をしなかった理由として、「不登校で30%」、「将来の目標や展望がもてなかつた10%」、「志望校に合格できなかつた10%」、「生活の乱れでやる気を失って9%」などがあげられました。ひとつひとつに、厳しい家庭状況や本人の力ではどうにもならない現実がかくされています。

また、「高校等に進学しなかつた生徒」を対象に7か月後(2018年10月)に行った再調査では、30人の生徒が、家居・家事手伝いの状況にありました。家居の中には、そのままひきこもりとなっている子どももあり、卒業後も子どもや保護者が必要に応じて相談することができるように、在学中からさまざまな相談機関とつながりをつくっておく必要があります。

進学を希望しながらも進学できなかつた子どもたちの生活背景は、その子たちにかかわることで初めて見えてきます。そこにどのような実態があり、私たちの取り組みに何が足りなかつたのかを明らかにしていかなければいけません。

また、進学に関わる入試についても、就職選考と同様に公正な選考を求める取り組みが必要です。受験先の学校に対しては、各高校から大分県高等学校進路指導協議会(高進協)と県人教の「連名文書」を送付して取り組みの意義を伝え、生徒が質問に答えなかつた場合や問題があつた場合には先方に連絡して詳しく説明する等の取り組みが行われてきました。一方、高校では、進学をめざす生徒たちも「全国高等学校統一用紙」や「言わない・書かない」取り組みを学習し、入試後実態調査(聞き取りを含む)を実施して問題把握をしてきました。不合理な質問に気づき、問題点を指摘

する生徒を支えなければならないことは言うまでもありません。

ウ. 中途退学・不登校

2017年度、大分県の小中学校の不登校児童生徒数（年間30日以上欠席）は1,355人、高校では648人（文科省による平成29年度調査結果より）となっています。本人に係る要因は「不安」の傾向が高く、その学校・家庭に係る要因には「(いじめを除く)友人関係をめぐる問題」、「学業の不振」等があがっています。保護者・教職員・スクールカウンセラー・関係機関とともに様々な視点を共有しながら連携していくことで、不安を一人では背負うことができずに悩み苦しむ子どもたちに寄り添っていかねばなりません。

3年生となった現在、居場所は完全に保健室から教室へと変わった。将来の目標も定まり、志望校合格に向けて学習に力を入れている。私はAさんを知ったとき、一人で抱え込んでもどうにもならないだろうと思ったので、周囲を巻き込むことを考えた。職員集団全体でAさんをきちんと見つめ、実態を把握し、報告・連絡・相談・決断・行動を途切れさせないように繰り返した。教科の先生には時間が許す限り、マンツーマン指導にあたってもらった。時には校長室でも学習指導をしてもらった。クラスでは積極的にエンカウンターを取り入れ、自分や他人への新たな気づきや周囲に対する信頼を体験させ、また同じことをAさんにも取り組ませ、結果を共有させた。

《第38回大分県人権教育研究大会の報告より》

登校できない子どもや教室に入ることのできない子どもが、学年や学級の子もたちから切り離されている実態はないでしょうか。2017年2月に「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律（教育機会確保法）」が施行されています。この法律では、不登校児童生徒の「休養の必要性」を認め、学校外でも「多様で適切な学習活動」が重要であると指摘しています。子どもたちが抱える悩みや思いを互いに受け止め、共に進路を切り拓いていこうとするなかまづくりを進めていきましょう。

高等学校中途退学・休学者実態調査によると、2017年度の高校中途退学者数は、転学者も含め525人（2016年度415人、2015年度599人、2014年度675人）と再び増加しました。中途退学の理由としては、さまざまな理由から学校に行けなくなった「不登校27%」が一番多いのは変わりませんが、「学業不振（10.8%）」の割合が増えています。人権に配慮したさまざまな取り組みやスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーの配置拡充による支援の広がりや2016年度に減少も見られましたが再び中途退学者数は増えました。スクールカウンセラーに紹介することで終わることなく、ともに子どもの支援を進めていきましょう。

私たちは一人ひとりの子どもの願いを実現する進路保障をしていくためにも、ただ単に進路先を斡旋して入学させるのではなく、その子の将来を見据え、子どもや親と共に考えて、進路決定をしていくことが大切です。また、途中で「学び直し」を選択する子どもがいつでも相談できるようつながりも必要です。

エ. インクルーシブ教育

特別支援教育の内容について、これまで同和教育の中で培われてきた「共に学び、共に生きる」教育の視点を生かし進めていかねばなりません。医療機関のアドバイス等も教育実践につなげていくことは大切ですが、「〇〇だから、しかたがない。」といった思い込みは、新たな差別を生み出すおそれがあります。また、「特別支援」という言葉から常に支援される側にいるといった思い込みも差別につながっていきます。特別支援教育は、インクルーシブ教育のシステムを構築する視点にたって、内容や方法を考えていく必要があります。

2016年、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（以下「障害者差別解消法」）や「障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例」が施行されました。これらの法律や

条例の中で謳われている「合理的配慮」とは「しょうがい」のある子どもが学習する機会を狭めるものではなく学習に参加する際に「障壁」となることを取り除くために必要な支援を行うものです。

5 (知的「しょうがい」に加えて重い心臓病を患っている一郎さんとその家族の)「学校に行きたい、行かせたい。」という思いを受けとめるには、保護者の思いに学ぶというあたりまえなことに改めて気づかされた。保護者の思いに学ぶ中で、教師である自分の考えや思いが少しずつ変わっていくのを感じた。一郎さんの入学は私にとって不安だったが、保護者にたくさん相談し、一郎さんにとってベストな環境を考えることで、学校としてできることが見えてきた。

《『子どもたちに確かな未来を 2016』より》

10 現状では参加しづらいことに対して、子どもや保護者の思いを受け止め、安心して参加できるためにはどのような支援が必要なのかといった特性に応じた支援体制づくりに取り組んでいきましょう。自分と同じ立場にしながら、たくましく進路を切り拓いていった人との出会いは、子どもたちに希望と勇気をつくりだしてくれます。

15 同じ車いす利用者で、初めて自分の思いを共感してくれたMさんにゆうきさんはぐっと心をつかまれた。「いろいろ食べたいものを食べて、行きたいところに行って、楽しく生活しようよ。「しょうがい」があるからといってあきらめることはないんだよ。」と言葉を続けた。Mさんとの出会いから、「重度訪問介護」という福祉サービスを利用して、重度の身体障がいを持ちながらも社会に出て、ひとり暮らしを実現できるケースを知り、自分のしたかったことやしてみたいことに素直に向き合えるようになったゆうきさん。「卒業後はどうしたい？」の問いかけに迷わず「働きたい!」と答えるようになった。 《第41回大分県人権教育研究大会の報告より》

子どもたちの置かれている状況を学校や行政が、「どのように捉えるのか」、「どこに差別があるのか」を考え、卒業後の生活に夢をもつことのできるような進路支援をつくりだしていきましょう。

25 また、今行われている連携も、子どもたちの進路保障に関わる課題解決のため、「誰のため」「何のため」の連携なのかを再確認したうえで、行政・学校・地域・福祉施設・家庭それぞれの役割を明確にして取り組む必要があります。共生社会を実現するために、「ともに学び、ともに生きる」ことを通して、私たちが取り組むべきことを明らかにしていきましょう。

《重点課題》

- 30 1. 就学を保障する奨学金制度の課題を明らかにし、改善に向け関係機関と連携を進めるとともに、就学支援金制度・奨学金制度・授業料減免制度・就学援助・奨学給付金制度等の経済的支援について児童・生徒、保護者、教職員の学習を進め、必要とする人たちが受給できるようにするとともに負担を強いられることなく利用できる制度にしていきましょう。また、制服リサイクルなど、就学を支援するための学校間連携を進めていきましょう。
- 35 2. 不登校・中途退学・休学者の実態調査と分析を継続し、各校の取り組みとその成果を環流するとともに、子どもたちの個性や多様性を大切にする教育を創造しましょう。
3. 中学、高校入試における「推薦基準」「面接での違反質問」「定員内不合格」等について、人権教育の視点から問題点を明らかにし、小・中・高が連携してその改善を図っていきましょう。
- 40 4. 大学・短大と専修・各種学校の入学試験（主として願書等書類・推薦の面接内容）について、アンケートにより実態を把握するとともに、県内外の大学・短大・専修各種学校への高進協・県人教の連名「依頼文書」を届ける取り組みを進めていきましょう。
5. 「障害者差別解消法」や「障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例」について学習をすすめ、子どもや保護者の思いや願いに応じた支援体制の確立を図りましょう。

④就労保障

2 年前の連合の調査で、全国の2割を超える事業所が就職試験に際し「戸籍」謄本を提出させていたという厳しい現実が明らかになり、子どもたちの未来を保障する就労保障の取り組みの更なる充実が求められています。昨年度、県内での行政指導は15件で、応募前職場見学時の親職業・居住地2件、アンケート用紙使用2件、家族について3件、求人票にない試験2件、血液型1件、既往症2件、動揺を与える発言1件、部活しない理由1件、結婚等1件でした。これまで就労保障の取り組みの中で私たちが最も大切にしているのは、能力・適性とは無関係のところでは悔しい思いをし、涙を流した多くの子どもたちの声を丁寧に拾い集め、事業所や社会にきちんと届けていくということです。子どもたちの姿から見える「差別の現実」を、私たちの取り組みの原点に据えて、子どもたちの未来を保障する反差別の取り組みを創造していきましょう。

ア. 応募前職場見学について

「応募前職場見学」はミスマッチによる離職を減らすために、就労を希望する「職種」の仕事内容を体験させる「職種」体験が目的で始められた制度ですが、実際には多くの場合、受験生は受験を希望する事業所に出向き、その「職場」を体験する「職場」体験の場になっています。その結果、将来働くことになるかもしれない職場での働きを実体験できるという利点がある半面、そこが法律で固く禁止されている事前選考の場となりかねない状況にあるということを私たちはしっかりと認識しておく必要があります。家族状況を聞かれたり、法律で禁止されている社用紙に類する書類を提出させられたり、実質上の選考がなされたケースも数多く報告されています。私たちは労働行政とも深く連携し、問題点の共有とともに、問題があるシステムの是正と事業所への公正選考に向けた周知徹底を求めていかなければなりません。

イ. 雇入時の健康診断について

労働安全衛生規則が定める「雇入時の健康診断」は、応募者の採否を決定するためではなく、入職後の適正配置と健康管理を目的にしたものです。就職選考時の一律な「健康診断」によって、応募者の適性や能力を判断するのに必要のない事までが把握されることになり、結果として就職差別につながりかねないという理由で、真に必要であると認められる場合を除いては雇入時の「健康診断」は実施しないように、私たちの取り組みを受けて労働行政も強く指導しています。私たちは、就職選考に際して行われる「健康診断」について、本当に必要不可欠なものであるのかを問い続けていく必要があります。

ウ. 色覚検査について

かつて、学校をはじめ多くの医療機関では、石原式検査表による「色覚検査」がなされ、そこで色覚「異常」と判別された子どもたちは、「白黒だけの世界に生きている」「理系学部／高校を受験できない」「〇△の仕事には就けない」等、間違った知識による誤解や偏見を持たれたり、進学・就労の道を閉ざされたり、さまざまに差別の対象とされてきました。しかし、石原式色覚検査では誤診率が高いと言われ、そこで色覚「異常」と判別されても、大半の人はなんら支障なく学校生活や業務を行うことができ、業務に特に支障がないにも関わらず事業主が採用を制限するなどの問題が起きていました。そして、学校で強制的に色覚検査をする事が、ことさらに世間も色覚検査結果に神経質になるという状況も作り出していました。その反省から、厚労省は2001年に労働安全衛生規則の「雇入時健康診断」から、また文科省は2003年に学校保健法施行規則の「定期健康診断」の必須項目から、「色覚検査」を削除しました。また、国家試験・資格試験でも次々に制限が緩和されています。

しかし、自分の色覚特性を知らずに不利益を被る子どもたちがいるという理由で色覚検査の再開

を求める声も一方でありました。その声を受けて文科省は、2016年に「色覚検査」の実施について、「一定の配慮と適切な指導のもとで実施できる体制を整えるように」との通知を出し、学校で「色覚検査」が再開できるようになりました。私たちは「色覚検査」の持つ問題性と、これまでの取り組みの経緯を踏まえた上で、実態を把握し、差別が再び煽られることがないように注意していかなければなりません。

私たちひとり一人が顔や性格が違いうように、健康状態や色の見え方が違うのは当たり前です。通常とは違くと見なされる人たちを排除する社会ではなく、さまざまな違った能力・特性を持つ人たちが共に支え合いながら、その人らしく生きられる社会を私たちはめざしていかなければなりません。色覚の問題は色覚特性（少数色覚）がある人の問題ではなく、実効ある環境整備や学びにより、社会が変わることで解決されるべき問題です。

- ・色の見え方にも個性があり、在籍している可能性があるし、知識が必要。差別や偏見が生じないよう配慮も大切。
- ・少数色覚者でも色の見え方が違うので、一律採用制限があるのはおかしい。
- ・航海士をめざして専攻科に合格していた生徒が色覚異常が見つかり進路変更した。色に変わる信号方法が確立されるのを願う。
- ・色覚検査が職業選択の自由を侵害しないような施策が求められる。

《2018年度 色覚検査実施調査結果の学校内外色覚検査への意見より》

《重点課題》

1. 「言わない・書かない」取り組みに代表される「全国高等学校統一用紙」制定の趣旨を子どもたちとともに学習し、実態調査をもとに、大分県高等学校進路指導協議会（高進協）、教育・労働行政、関係団体と連携して、学校・自治体・企業の不適切質問・違反質問・違反選考根絶に向けて実践していきましょう。

《進路・学力保障全体を通しての重点課題》

1. 各学校や地域において進路を保障していく体制を確立し、その取り組みを強化しましょう。とりわけ、地域の進路保障連絡協議会の設立・強化にむけて取り組みましょう。
2. 地域において進路・学力保障をすすめるために、各地区にある進路保障協議会等で保・幼・小・中・高の連携と協働を進めていきましょう。
3. 部落出身の子ども・外国にルーツをもつ子ども・「しょうがい」のある子ども・「不登校」の状況にある子ども等、弱い立場に立たされている子どもたちの進路保障の課題を明らかにしましょう。
4. 「障害者差別解消法」や「障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例」の施行に伴い、就学・就労面で本人・家族に社会的障壁がないか問い、共生していきましょう。

(2) 人権確立をめざす教育の創造

①子どもたちの立場に立った「人権についての教育」を

『人権教育は、人権に関する知的理解と人権感覚の涵養を基盤として、意識、態度、実践的な行動力など様々な資質や能力を育成し、発展させることをめざす総合的な教育である。』（文部科学省「人権教育の指導方法などのあり方について〈第3次とりまとめ〉」より）とされています。これは、
5 私たちが人権教育のめあてとしてきた「人権に関する基本的知識の学習とともに、差別を見抜き、許さず、自ら差別を解消していこうとする意欲と実践力を培うこと。」とも合致します。

その意欲と実践力の土台となるものが「豊かな感性」や「自己表現力」です。乳幼児期から、絵本の読み聞かせ、集団遊び、異年齢の子どもとの交流、地域の人々との連携と協力による共同子育てなどを通して、うれしい時に「うれしい」、かなしい時に「かなしい」と言える、他者の思いに気づける感性をもって養っており、その取り組みを学校教育につなげていきたいと思えます。
10

学習内容や指導方法は、子どもや学校の実態に応じて、各学年・学級の創意・工夫にゆだねられています。例えば、子どもたちが地域のフィールドワークで学んだことをもとに、差別をなくすまちづくりの歴史を紙芝居や劇化で表現したり、部落にかかわる太鼓づくりの創作活動に発展したりする取り組みが各地で進められていました。
15

ア. 部落の子どもをはじめ、被差別状況の子どもたちを励ます教育内容

「水平社宣言に学ぶ」の授業では、まず水平社宣言に込められた願いを捉えやすくするために、原文をそのまま読ませるようにした。〈中略〉水平社宣言の根底にある「人間を尊敬することによって、様々な差別をめざす」という考え方は、生徒たちにとって新しい考え方との出会いになったのではないかと考える。ある生徒が「あの授業以来、自分は人にいやなことを言わないように決めた」と言う言葉を発した。この発言を聞いた時が、この一連の取組の成果を感じた瞬間だった。

（生徒の感想）差別されることをあたりまえにしないで勇気を出して「水平社宣言」を出してすごいと思いました。私たちのクラスでも体とかの差別があつたりしているのでこの勉強を通してクラスの差別が無くなるといいなと思いました。 《第41回大分県人権教育研究大会の報告より》
20
25

これらの実践は、子どもたちにとって身近で「知りたい・学びたい」学習内容であり、「子どもたちがぐらしの中で抱える不合理と重ねて考えることのできる学習であるか」「差別の解消に自分は何ができるか、どうすればよいか」という視点からの学習方法の工夫がなされています。
30

部落問題をはじめとするさまざまな人権問題が、身近な問題であると認識することで、子どもも教職員も自分の生き方と関連づけて学習するようになります。とりわけ、子どもたちは差別問題に対するおとなたちの向き合い方を通してその問題を認識します。だからこそ、私たち大人や教職員が差別の問題を自分の問題とどう重ねているのか、どう向き合ってきたのかを明らかにし、子どもたちとともに学ぶことを大切にしなければなりません。
35

イ. 子どもの生活課題、なかまづくりの課題と結合した部落問題学習

部落問題については「部落差別解消推進法」が施行され、第1条では「現在もなお部落差別が存在する」ことを国が認め、その第5条では「その地域の実情に応じ、部落差別を解消するため必要な教育及び啓発を行うよう努める」と明記しています。部落問題学習は部落差別の解消に向けての学習を重ねながら自分がどう生きるかを問い、あらゆる差別を許さない社会をつくっていこうとする生き方を学んでいく学習です。ですから、部落問題のみならずあらゆる差別や偏見などの不合理なものに疑問をもち、それを変革していこうとする人としての生き方を問う学習として取り組んでいく必要があります。つまり、部落問題学習は、部落問題だけでなく、子どもたちが具体的な人権問題の学習を通して人権感覚や人権意識を高め、自分の身の回りで起こっている様々な人権問題を解
40

決していこうとする学習であり、その学びが部落問題をはじめとする、様々な人権問題を解決する実践力となっていくことをめざすものです。子どもたちが自分自身や生活と向き合う活動を保障し、教職員自身も子どもたちと共に学び合い、親や地域とつながりながら子どもたちと共に成長していく取り組みをしていきましょう。

5

ウ. 地域と結合した教育内容…授業に臨む教職員の感性や認識力

「対話会」で部落解放のねがいを持つ方たちとの交流を持てた。差別を受けるかもしれないと恐れつつ暮らしてこられた方たちは、今もなお繰り返される差別の実態や、自分の孫の世代の子どもたちを「おこす」ことについての迷いを話して下さった。〈中略〉

〔対話会〕を通じて、部落差別の現実を改めて認識し、それを解消していこうとする人たちの思いに触れることができた。そして、差別に無関心だったり、関わろうとしなかったりする自分たちがいるのではないかと言う問い直しもできた。〔対話会〕で学んだことを部落問題学習として子どもたちに伝えていくことで、部落差別をはじめとするあらゆる差別や偏見など不合理なものに疑問をもち、真実を追求する・見抜く力を付けていきたい。

〈第41回大分県人権教育研究大会の報告より〉

人権問題に悩み、もがく生徒に対して、教職員の感性と関わり方が問われることがあります。壁にぶつかった際に、一人で悩むより、話し合い、相談することで解決策が見つかることもあります。なかまとしてつながることで解決に向けて取り組む意欲も高まります。教職員もひとりの人間としてそのなかまになれるようになりたいものです。人権学習で学級の人権課題を扱う場合にも、子どもたちや保護者の思いをしっかりと聞いたり、関係者の意見を聞いたりしておくことが重要となります。そのことから、授業に臨む教職員のねらいや伝えたい思いが生まれ教材観や展望が開けてきます。「差別の現実に深く学ぶ」という同和教育の理念を大切にしていきたい。

また、近年、世代間の部落問題に対する認識に差があることが顕著となってきています。県内の部落問題に関する教職員の意識調査では、とりわけ部落問題に対する世代間の意識の違いが報告されています。部落問題が潜在化され表出されないことや、解放のねがいを持つ人たちとの出会いの場が少なくなってきたことなどにより、部落問題にリアリティが感じられなくなってきている現実があります。世代間の学びの継承にも取り組む必要があります。

エ. どのように理解しているかの把握を

授業内容については、正しく伝えられているのかを検証する必要があります。そのためにも、子どもたちの人権意識調査や感想文が有効です。学習内容の温度差をなくすことを前提に、進学後にこれまでの既習事項を問う調査を行い、その後のカリキュラムや授業づくりに生かしていきます。教室の中にはさまざまな課題を抱え、被差別の状況にある子どもたちが自分のことを語れずにいます。これらの子どもたちにこそ、差別や困難を乗り越えて生きてきた人のたくましさや元気が出る、勇気もてる取り組みにしていきたいものです。子どもたちの実態から「どんな力をつけたいのか」「なにをねらいとして取り組むのか」「何を学ばせたいのか」を常に問いながら、学級・学校・地域の実態に応じて実践していきましょう。

オ. アクティブラーニング

文部科学省はアクティブラーニングについて以下のように推進しています。

教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加をとりいれた教授・学習法の総称。学習者が能動的に学習することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査、学習が

含まれるが、教室内での、グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク、なども有効なアクティブラーニングの方法である。 《文科省 『用語集』より》

アクティブラーニングの手法はもともと同和教育の中で取組まれてきていたものです。人権に関する知的理解の深まりと人権感覚を磨くことを目的にした人権教育において、児童生徒が自分で感じ、考え、行動する主体的で実践的な学習に取り組むことは不可欠です。それは、人権侵害の現実

5 気づくこと、そしてその問題をなかまと共に考えること、さらに解決すべき人権問題だという認識の中から解決策を見つけ出していく体験的な学習です。つまり、人権意識を人権実践につなぐための「協力的、参加的、体験的な学習」が求められています。まさに、「人権教育のための国連 10 年」

10 (1995～2004 年)の中で提唱されてきたワークショップ形式の学習(体験的参加型学習)そのものであり、これを活用していくことが大切です。そのためにも、授業をはじめとするさまざまな実践を公開し、研究協議する場をつくることで取り組みの広がり

と深まりをめざすことが求められます。自らの実践をさしだし、交流し合い、見直そうとしている姿勢を大切にしたいと考えます。

さらに、県人教発行の「子どもたちに確かな未来を 大分の進路保障・人権教育実践資料集」や人権作文集「ひかり」、県教委発行の人権教育資料集を活用するなど、子どもたちが差別に対する自分の思いを交流し合えるよう、新たな手法・方法を創造し、工夫していきましょう。

15

2015年6月17日に公職選挙法等の一部を改正する法律が成立し、公布されました。満18歳以上の日本国民に選挙権が与えられることになりました。そのことにより、18、19歳の選挙運動も認められ、学校現場の模擬立会演説会、模擬投票の場面がマスコミでも取り上げられています。確かに、この年代の投票率は平均以上となりました。こうした中でも特別な支援を必要とする生徒、外国籍で選挙権を与えられない生徒への配慮(事前・事後に本人や保護者の気持ちの確認など)もしながら、授業内容を工夫していく必要があります。また、主権者教育を進めるにあたり校則による規制の中で、生徒の選挙運動、意見表明権をどう保障していくかは今後も議論が必要です。

20

《重点課題》

1. さまざまな教科・領域などにおいて、子どもたちの現状や課題に学びながら、身近なテーマを人権尊重の視点から展開していきましょう。
 2. 教職員の部落問題に対する世代間相互の認識を高め合える研修に取り組みましょう。
 3. 部落差別をはじめとし、あらゆる差別や不合理と闘って生きていく意欲と態度を培っていけるような部落問題学習を創造し、取り組みを進めましょう。
 4. アクティブラーニングなどの手法を取り入れ、人権にかかわる意識調査や公開授業を通して、差別を見抜き、差別を許さず、差別をなくす意欲と実践力を育む手だてや筋道を明らかにしましょう。
 5. 子ども、女性、「しょうがい」児・者、在日外国人、アイヌ民族、高齢者、ハンセン病回復者、セクシャルマイノリティ(性的少数者: LGBT⁵・SOGI⁶)、HIV陽性者、拉致等のさまざまな犯罪被害者などに対する人権侵害や差別の実態を認識し、共生社会の実現に向けての教育をつくっていきましょう。
 6. 18歳選挙権にかかわる主権者教育については、さまざまな立場にある生徒のことも配慮して教育内容を創造していきましょう。
- 25
- 30
- 35

⁵ レズビアン(女性同性愛者)、ゲイ(男性同性愛者)、バイセクシュアル(両性愛者)、トランスジェンダー(出生時に診断された性と、自認する性の不一致)の頭文字をとった総称

⁶ 「性的指向と性自認」の略。性的指向と性自認の多様性のなかのどこかに自分もあるのだ、という視点をもつ。

②あらゆる教育活動で人権が守られた環境づくりを

人権教育をすすめていくうえで、人権について学ぶだけでなく、子どもたちの人権が守られている環境を整えていくことも同時に考えていかなければなりません。例えば学校で人権問題に関わる学習をしたとしても、子どもの正当な意見等が聞き届けられない学校やクラスでは、子どもたちの人権が守られているとは言えません。

国語の教科書に「意見が対立したときにはこんな声かけをしよう。」というページがあった。「確かにその考え方も分かる。『理解した』ということ伝える言葉かけが大事だ。」ということだが、その学習中、子どもたちの何気ない会話の中に「はいはい、いっかいうけとめる！」と相手の感情を落ち着かせるような言葉かけを聞いた。私は、はっとした。分かったようなふりをして、Aさんをいっかいうけとめていなかったのは私だった。・・・だからといってAさんに対して私の言動にはそう変わりはないが、Aさんの「しまった」という表情に気づくようになって、ひと呼吸おいて事後の対処を考えられるゆとりが出てきたことは事実である。(中略) 私は、どうか。過去の姿やうわさから先入観を持ってAさんを見て、「やっぱり」と確信して見方を固めていく自分がいた。そして、「こうした方が良い、こう考えた方が良い」とアドバイスや注意をできる限り早く的確にするのが担任の仕事だと思い込んでいた。そうではなく、Aさんの行動の背景を探り、話を聴くことが「いっかいうけとめる」ことだった。　　《第41回 大分県人権教育研究大会の報告より》

報告者が、「いっかい」も受け止めていなかった自分に気付くことができたことがこの報告の重要なポイントです。さらに、Aさんの「しまった」という表情に気づくようになって、「ひと呼吸おいて事後の対処を考えられるゆとりが出てきたことは事実である。」とAさんに対する見方が変わっています。自分の有り様の中にこそ、予断や偏見、思い込みがあったことに気づくことができたのです。ここにこそ自分の差別意識があります。子どものふとした会話を聞き流すことなく、正当な発言であると受け止め報告者自身が自分のあり様を振り返り、見つめ直すことで子どもの人権が守られている環境を整えていくことができるのではないのでしょうか。

自分の意識の中の、どこに、どんな差別の現実があるのかに気付くことこそ、子どもの人権を守る環境づくりの第一歩です。「子どもたちにとって、最大の教育条件（環境）は、教職員である」と言われています。また、「子どもの行動は、個人の性格（パーソナリティー）だけで決定するのではなく取り巻く環境に左右される。」ということは、ソーシャルワークにおいても大切にされていることです。「なにが、その子をそうさせているのか。」「自分はその子をどう見ていたのか。」を問い直すことで気付きがあり、気付いたことにより実践が変わり始めます。

そうした関わりの中で見えてきた人権課題を克服するために、カリキュラムで定められた教育活動や不定期に行う人権学習だけでなく、学校施設、目標やルール、システム、人間関係等を人権の視点から見直すことが「人権が守られた環境を整える」ということです。そのことが、「学校教育全体で人権教育をすすめる」ということだと考えます。

2000年頃より「1年生が今までと違ってきている。」「教室で話を聴けない子が増えてきた」という声が県内の小学校1年生担任から聞かれるようになってきました。いわゆる「小1プロブレム」の発生です。県教委は小1プロブレム対策推進事業を2009年からスタートさせました。(2013年終了) こうした現状に対応できるようにと、「アプローチカリキュラム」「スタートカリキュラム」事例集が作成されています。また、保・幼・子・小の接続をスムーズにするための小学校教員を幼稚園に派遣する施策は、現在も実施されています。

県人教においても2011年度から乳幼児期教育学習会を立ち上げ、保育参観や人権保育のありかたについての研修を進めてきました。子育てに関わる相談活動への参画や小1プロブレム対策推進事業などの保・幼・子・小連携の先進地に学んで実践につなげようと連携のあり方を探っています。

本年度も大分県人権・同和保育連絡協議会主催、第4回大分県人権・同和保育研究集会が第41回大分県人権教育研究大会（ヒューライツフォーラム2018）とともに日田市で開催され第6分科会「乳幼児期にかかわって」で2本の実践が報告されました。

5 第2回目の国際交流ママの会（交流会）は、別府市の子育て支援課と県の国際交流プラザの方も
10 参加しました。初めて参加したYちゃんの母親は、Yちゃんとの食事の場面での行き違いも含め日
本に来た当時の不安な思いやシングルマザーとしての孤独な子育てまで話をしてくれました。私は
聴いていて言葉が通じない中での結婚や子育てがどんなに一人の母親を追いつめていたのか想像す
るだけで胸がしめつけられました。今回のことを通して保護者本人からのSOSを待つだけではな
く、声にならない心の叫びにもっと耳を傾けなくてはいけないと思いました。交流プラザの方か
らフィリピンや中国それぞれのネットワークや学びや自国の文化を子どもたちにつなげるグル
ープや親自身が学ぶ日本語教室の案内もありYちゃんの母親にとっても参考になる情報になったと思
います。 《第3回大分県人権・同和保育研究集会の報告より》

15 声にならない声の中にこそ、本人の最大限の努力ではどうにもならないことで苦しみ悩んでいる
差別の現実があります。自己責任でないことがあたりまえのように本人のせいになっている現実が
あります。その思いを聴くことで、報告者ははじめて差別の現実から深く学ぶことができたのです。
「本人の責任のないことは、周りのみんなで支える」まさに人権が守られた環境づくりの実践であ
ると言えます。

20 昨日の夜「園に行きたくない」と言って泣き始めました。他の友だちと遊びたいのに、その子か
ら「ダメ、先生にいうよ」と言われ、そのことを悩んでいるので心配しています。（Cさんの保護
者）

25 私は、Cさんが家にいたいから甘えて泣いているのだと思っていたが、そうではなかったとい
うこと、また、Cさんのこんな思いに気づいてあげることができなくて申し訳ないという気持ち、私
は子どもたちの何を見ていたのだろうという反省の気持ちでいっぱいだった。（中略）Cさんは、目
に涙を浮かべ「あんね、Bちゃんがね『遊んじゃだめ』っていう。『なんで？』って言ったら『先生
にいうよ』って言われる。」と少しずつゆっくりと話してくれた。

30 「どうして泣いて登園するのだろう」「どうして『先生に言うよ』と言ったのだろう」など職員
全員でその事例の情報を共有し背景を探ることで、「自分の気持ちを伝えたり、友だちの気持ちに
気づいたりできる子ども」づくりが実践されています。そんな環境づくりを進めることが保育士と
して大切なことだと気づき、自分たちの働きかけを見直すことで子どもたちの人権が守られた保育
実践が進んでいきます。県教委と県は、今春から幼稚園や保育所、認定こども園の教諭、保育士の
指導力向上を図る「県幼児教育センター」の設置することを明らかにしました。

35 昨年度も第41回全国人権保育研究集会が埼玉県で開催されました。また、2014年度の大分大
会を通して、大分県人権保育研究集会実行委員会が2014年5月大分県人権・同和保育連絡協議会
へと移行され、結成されました。大分県保育連合会や公立保育所協議会、大分県私立幼稚園連合会、
大分県人権・同和对策課、子ども・子育て支援課、義務教育課、人権・同和教育課、運動体など、
多くの団体の参加で組織されています。今後も継続して、将来を見通した保育、教育のあり方に学
40 び合いたいと思います。

次に、「子どもの人権が本当に守られているのか。」という視点で在住外国人教育について取り上
げてみます。

外国につながる保護者相談会に参加してくれた保護者が教えてくれたこと—地域や学校での孤立、異文化ストレス、国籍や在留資格等日本での地位の不安定さ、子どもの日本語能力や学業ののび悩みの不安、学校や市町村からのお知らせの内容が理解できないことによる弊害等々—どれも保護者や生徒が「自己責任」として抱えられる範疇を超えた社会問題であった。・・・

この報告では、学校教育の中で緊急に扱うべき問題を表現した「高校進学」の壁」「高校卒業の壁」「就職の壁」を使い、その中で「児童生徒に対する日本語指導」の問題に焦点を当てたい。

・・・多文化中高生交流会に参加した生徒の大半は、小学生または中学生の時に日本語ゼロ状態で来日した「日本語指導が必要な生徒」である。にもかかわらず、「日本語初期指導」を学校で受けた子はほとんどおらず、学習の基盤であり、教科等の学習場面で情報収集や分析的思考をするための日本語＝「学習言語」が身につけていない場合が多い。そこで、連絡先の日本語教室につないだり、「日本語初期指導」を学校で受けられるよう、一緒に働きかけを行ってきた。

《大分県人権教育研究大会の報告より》

日常会話がある程度できることで言葉による支援は、必要がないように感じることもあります。しかしながら、日常会話ができても、「学習言語」（教科の専門用語などの理解）が身につくまでには数年かかると言われています。そのため、日本語指導を受けられないことで教科の理解が進まず、「個人的な能力不足」とであると判断され、高校進学や就労の夢さえ失っている生徒がいます。現在、大分県では日本語指導の可能な教職員は、ほんのわずかです。私たちは2010年に大分県教育委員会が作成した「大分県在住外国人に関する学校教育指導方針」にある次の部分を今一度再確認しなければなりません。

1 外国人児童生徒が自らの在り方生き方に自信と誇りを持ち、自己実現を図ることができるように支援する。

(1) 日本語理解が不十分な外国人児童生徒に対して日本語指導や学習指導、進路指導の具体化等個に応じた指導、支援をする。

○一人一人の日本語の習得状況や学力等、個に応じて教育課程を弾力的に扱い、学力の保持や向上を支援する。

○進路指導にあたっては、関係機関と連携し、進路に関する情報の収集や提供に努め、将来に対して希望を持って進路選択ができるように支援する。

○就学・転入学・進学等については、本人や保護者に対して適切な案内と十分な情報提供がされるように学校間や県・市町村等との連携を図る。

また、外国人教育については、「入管法」（出入国管理及び難民認定法の一部を改正する法律2015年より）、「住基法」（住民基本台帳法）改定後の状況把握やヘイトスピーチなど、在日コリアンに対する差別問題など、課題は山積されています。

県教委人権・同和教育課はこのような現状を受けて、2016年12月に「大分県帰国・外国人児童生徒受け入れマニュアル」～外国にルーツを持つ児童生徒へのより良い指導・支援のために～を作成しました。その冊子には、大分県内の学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒及び日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒は、近年増加傾向にあることが示されています。さらに、当該児童生徒の「母語」については、英語、韓国・朝鮮語、スペイン語、タガログ語、ベトナム語など多様化していることも紹介されています。2011年度に同じく県教委人権・同和教育課が作成している「外国人児童・保護者および教師のための学校生活ハンドブック」は、英語版、タガログ語版、中国語版、スペイン語版の4種類があります。基本的な学校生活の仕方や行事、保護者との連絡例等が掲載されています。また、在住外国人教育に携わるボランティアや民間団体ともつながり協働していく必要があります。

わたしたちはさらに、目の前にいるすべての被差別の子どもの情報交換をはじめ、今していることや課題、悩みを率直に意見交換できる関係づくりを進めていかなければなりません。そのうえでこそ、学年や学校、さらには校種を越えた推進体制が成り立ちます。

5 保育（園）所・幼稚園（子ども園）・学校（教室）・家庭が、子どもにとっての心地よい居場所となるよう、「どんな子どもに育ててほしいのか」という願いを保護者と語り合い、「自分が大切にされている」と子どもが実感できる教育を創っていきましょう。

10 未来を生きる子どもたちは、いずれ学校を出て社会参加していきます。あらゆる教育活動の中で、子どもたちが主体的に活動し、自己選択・自己決定する力をつける取り組みを、子どもや親の思いや願いに立って創造していきましょう。

《重点課題》

1. 教育活動全体を通じて人権教育をすすめるために、教育目標に人権の視点を位置づけ、組織体制を確立し、各校務分掌や各教科の取り組みを具体化していきましょう。
2. 子どものことを率直に話し合える日常的な関係づくりやお互いの人権意識、人権感覚を磨き合える教職員集団をめざしましょう。
- 15 3. 子どもや親のくらしを見つめ、その思いや願いに立って「どんな子どもに育ててほしいか」を教育者と保護者が確認し合い、教育内容を創造していきましょう。
4. 被差別状況にある子どもや親の願いをたばね、人権が守られた環境づくりのための、教育条件の点検・整備・充実をすすめましょう。
- 20 5. 外国人児童生徒が、自らのあり方生き方に自信と誇りを持ち、自己実現を図ることができるよう支援していきましょう。とりわけ日常会話だけでなく学習言語の理解を進めるための「日本語初期指導」を教育現場に保障しましょう。

(3) 人権尊重社会確立の主体者を育てる自主活動

①「自主活動」とは

同和教育で取り組まれてきた「自主活動」は、子どもたちが主体的な活動をとおしてなかまとつながり、自分のおかれている社会的立場を自覚し、反差別の集団を築くことを大切にしてきました。子どもたちがお互いの生き方を理解し、思いや願いを共有することは自己肯定感につながり、自身の生き方を豊かなものにしていきます。子どもたちが自分の思いを自分の言葉やさまざまな方法でなかまに表現できる安心感や、どんな思いも受けとめ合えるという信頼感を得ることは、自主活動を展開するうえでとても大切なことです。

子どもたちをとりまく差別の現実を私たち教職員やおとなが自分自身の問題としてとらえ、その解決に向けてどのように向き合っているのかが問われています。そこでは自主活動を起点として子どもたちをどのようにつないできたのかを問うことが大切です。学校や地域が果たす役割は大きいといえます。

(第69回全人教大会から抜粋)

昨年の大分県人権教育研究大会で豊肥地区から解放子ども会の様子が報告されました。その報告では子ども会の存続とあり方をめぐり悩むAの姿がありました。しかし、その悩みの中からAは次のような姿を見せてくれます。

そのように、大野でも「県友の会」でも中心的役割を担ったAだが、7月あたりから子ども会への取り組みの姿勢に大きな変化が現れるようになった。開級式前の準備会で厳しい指摘を受け、また、その時に子ども会活動に取り組む姿勢をめぐってIと言ひ合いになったこともあったAだったが、実はそのころ家庭で様々な課題を抱えていた。Fと同様に、進路のこともある中で「うまく子ども会活動がやっていけるのか？」と不安に思ったこともあったようだ。そんなAが、6月26日の子ども会の場で、自分の心の中の本音の部分をさらけだして涙ながらに語ったことがあった。父親のこと、その父親のことでいろんな心配事や負担を背負う母親のこと、父親への不満と進学で経済的な負担をかけることへの申し訳なさ、そんな自分を受け入れてくれる人たちの存在とそのおかげで自分の思いを伝えることの大切さを学び、それができるようになったことの喜びと感謝の気持ちなどを話してくれたのだ。それまで表面的には気丈に活動しているように見えたAだったが、その「きつさ」を感じていたIやOB、先生たちとのやり取りの中で心の中にあったものを素直に吐露してくれたときはとてもうれしかった。また、Aも、本当は誰かに聞いて欲しかったがなかなか言えなかったことを子ども会の場で言えたことがうれしかったようだし、何より子ども会を続けてきて本当に良かったと思えたようである。 《第39回大分県人権教育研究大会の報告より》

自分のことをわかってきている、わかろうと聴いてくれる、そんな「なかま」の存在が、語ろうとする思いを呼び起こしていきます。「あなたにとって大切なことを話してくれてありがとう」「そんな大切なことを聴かせてもらえて、自分はうれしい」「私もいっしょに考えていきたい」そんな返しのある「なかま」の中でこそ、自分のきつさやつらさを語れるし、心の中の本音の部分をさらけだすことができます。

Aは、子ども会は「絶対になくなってはいけないもの」だから続いて欲しいが、「子ども会がなくなれないということは『差別がなくなる』ということ」だと部落問題をはじめとする差別の問題を真摯に学んできたがゆえの複雑な心の中を解放子ども会の閉級式でのべた。

このAの発言からも差別の現実の厳しさと、なかまの大切さがうかがえます。差別の現実に対して「おかしい」「こうしたい」「こうあってほしい」そんな願いや要求を自主活動をとおして行動化し、よりよい生活や社会へと変えていくことのできる力を育てていくことで、子どもたちは解放の主体者となっていきます。そのためには、子どもたちが問題意識をもち、自分たちで悩み、考え、解決の方法を探っていく時間を保障していくことが大切です。

私たちは次のような意思を持って、子どもたちの活動を支えていく必要があります。

1. 自主活動を通して、自尊感情を育みながら、互いを認め合い、人とつながる力が身につく。
2. 「子どもの権利条約」の理念に則り、「集会・結社の自由」や「意見表明権」という権利を知り、行使することができる。
3. 子どもたちは、自主活動を通して身につけた「自尊心」「つながる力」「権利意識」を持って、人権尊重社会確立の主体者になる。

②居場所づくり・なかまづくり

解放子ども会や在日コリアンの子どもたちのサマーキャンプ、LGBTQについての会などでは、友人関係や学校生活に対する不安や不満、自分自身や家族のことだけでなく、被差別部落に生まれたこと、在日コリアンであること等、直接人権問題に関わることが語られ、綴られてきました。自主的な活動の中で、子どもたちがさまざまな立場を持ち、それぞれが不安や願いを持って暮らしていることをしっかり受け止め、一人ひとりがつながり、支え合い、ともに差別や困難を乗り越えていく関係づくり、すなわち「なかまづくり」がなされてきたのです。

あらゆる自主活動の場面でこれらの取り組みが生かされることで、子どもたちはありのままの自分を出し合い、認め合いながら、自尊感情を高めることができます。また、人とつながる力をつけていくことにもなります。

このような「自主活動」を見守る大人自身も、「荒れ」の背景や「いじめ」の実態をつかむことができるなど、子どもの様子から多くのことを学べます。また、支援者どうしがつながり、なかまを増やすことも、子どもたちの「自主活動」をさらに充実させることにつながります。

③教職員の立ち位置

子どもたちは、差別の問題に対する私たちの向きあい方をおしてその問題を認識します。だからこそ、私たちおとなや教職員自身が差別の問題を自身の問題とどう重ねているのか、どう向き合ってきたのかを明らかにする必要があります。「いちばん話したくないことは最も話したいこと、聞いてほしいこと」でもあります。自分のくらしを話したいと思えるなかま集団を、自主活動を起点につくり広げなければなりません。私たちが差別の現実と向き合った時、当事者の思いをおとなや教職員がどこまで引き寄せているのか、子どもたちはしっかりとみています。みてきたことや知ったことを自分のくらしと重ねながら他者に伝える営みから共感が生まれ信頼感へとつながります。そして、子どもたちは、取り組みをおして自らの生き方をみつめ、高めていく過程で確かに自立への歩みをすすめていきます。子どもたちを支える教職員集団として、子どもたちの思いやそれぞれの課題を「背負う」覚悟を次世代の教職員にひきついでいくことが大切です。

(第69回全人教大会から抜粋)

《重点課題》

1. 子ども会活動、児童会（生徒会）活動、文化活動、ボランティア活動、要求実現などの諸活動を通して、子どもたちが自主的に活動し、「人権確立の主体者」として力量を高める場を保障しましょう。
2. 「子どもの権利条約」の理念をふまえ、子どもたちの要求を受けとめる地域、教職員集団の形成をめざしましょう。
3. 子どもの自主活動を保障するために、保・幼・小・中・高、関係機関・関係団体、家庭や地域などが支援者として、子どもたち一人ひとりの課題を共有し、きちんとつなぎ、連携・協働して取り組みをすすめましょう。

2. 社会教育における人権教育をどうすすめるか

(1) 現状と課題からの学習・啓発活動の充実と発展を

学習活動は、自分自身を問い直すことで、自分の中にあるさまざまな偏見や差別意識をなくし、人権意識を高めていくことにつながる重要な活動です。あらゆる差別の撤廃とすべての人々の人権の確立をめざして、人権問題についての正しい認識を育てる学習を、幅広い年齢層を対象に、さまざまな機会を通じて一層発展させていかなければなりません。

また、行政によって行われる啓発活動は、全住民に届けられるという効率的な機能を持つとともに、住民の命と人権を守り、正しい知識と情報を提供するという、大変重要な役割があります。だからこそ、啓発を重ね、広げる、住民が自分自身の課題としてとらえるような内容の工夫とともに、行政総体として取り組むことが大切です。

県内では特に、2005年の市町村広域合併以後、人権教育は必要不可欠なものとして、住民の実態に即した学習が生涯学習に位置づけられ、各種団体と連携した人権教育の推進、ボランティア団体をはじめとするNPO団体等と連携した学習講座等、学習・啓発活動においてさまざまな改革や工夫が新たに組み込まれています。

これらの活動をより一層充実させるためには、それぞれの地域の課題を把握し、そこから具体的な学習や方法、推進体制の確立、地域に密着した取り組みを作り出していく必要があります。「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」に明記されているように「特別」なことではなく「あたりまえ」のこととして、国や地方公共団体、国民の責務として人権教育を進めていかなければなりません。そのためにも、行政としてはまず行政職員の人権問題に対する正しい知識・理解のための学習を行い、人権に配慮した職務の遂行を行政総体で進めていく必要があります。そして行政施策だけではできないことを、地域や学校や事業所、NPO団体等と連携をとりながら、それぞれのもつノウハウに学び、市町村独自で新たな学習プログラムや学習・啓発資料を開発していきましょう。さらに、職員研修や職員の意識改革を図るとともに、推進体制や教育・啓発の内容について関係部署で十分な話し合いを持ち、行政施策へ反映させていくことで、人権のまちづくりにつなげていきましょう。

ただ、気をつけなければならないことは「押し付け」の事業ではなく住民自身が「気づく」学習内容を準備していく必要があるということです。そのために県内の学習・啓発活動の資料や学習プログラム、実践レポート等を集録し発刊した「子どもたちに確かな未来を 大分の進路保障・人権教育実践資料集 2018」や3年前から復刊された人権作文集「ひかり」等をもとにしながら、他の市町村の取り組みから得たヒントを生かし、各地域と情報交換・実践交流を行い、住民のくらしにつながる取り組みをさらに広げていきましょう。

2016年末に制定された「部落差別解消推進法」は、部落差別解消に向けての教育・啓発の取り組みや相談体制の充実、実態調査の実施などを規定しています。この法律を具現化するためには、部落問題の解決を約束する人権教育の確立を再構築する必要があります。

それは、1996年に出された地域改善対策協議会の「同和問題の早期解決に向けた今後の方策の基本的な在り方についての意見具申」の中にも書かれています。

同対審答申は、「部落差別が現存するかぎりこの行政は積極的に推進されなければならない」と指摘しており、特別対策の終了、すなわち一般対策への移行が、同和問題の早期解決を目指す取り組みの放棄を意味するものでないことは言うまでもない。一般対策移行後は、従来にも増して、行政が基本的人権の尊重という目標をしっかりと見据え、一部に立ち遅れのあることも視野に入れながら、地域の状況や事業の必要性の的確な把握に努め、真摯に施策を実施していく主体的な姿勢が求められる。

<「2. これまでの成果と今後の主な課題、(2) 今後の施策の基本的な方向」より>

5 今後、差別意識の解消を図るに当たっては、これまでの同和教育や啓発活動の中で積み上げてきた成果とこれまでの手法への評価を踏まえ、すべての人の基本的人権を尊重していくための人権教育、人権啓発として発展的に再構築すべきと考えられる。その中で、同和問題を人権問題の重要な柱として捉え、この問題に固有の経緯等を十分に認識しつつ、国際的な潮流とその取り組みを踏まえて積極的に推進すべきである。 ≪『4今後の重点施策の方向, 1. 基本的な考え方』より≫

再度、「部落差別の現実深く学ぶ」という原則を確認して、学習・啓発活動の充実を構築していきましょう。

《重点課題》

1. 意識調査やアンケートによる住民の声等により、それぞれの地域の実情・課題を客観的に把握し、そこから具体的な学習内容を考え、地域や住民の実態・ニーズに沿った取り組みを創造していきましょう。
2. 「部落差別解消推進法」の学習活動と行政による啓発活動をつなげ、差別を見抜き差別を許さない取り組みをつくるまちづくりをすすめましょう。
3. 家庭・学校・地域・事業所・NPO等の民間団体と連携し、学習内容の新たな工夫や深化・拡大を図っていきましょう。

20 (2) 地域における子どもたちの活動の充実を

「解放子ども会」や「部落解放友の会」（差別をなくしたいと願う子どもたちの県段階での集い。以下「友の会」）等は、子どもたち自らの置かれている社会的立場を自覚し、地域の生活や保護者の姿をていねいにとらえることを通して、差別への怒りをバネになかまと連帯して差別に立ち向かう意欲と実践力を培い、「人権確立の主体者」となることを目的としています。「差別に負けず立ち上がる力を身につけた人間に育てたい」という保護者の思いを共有した取り組みを進めたいものです。

「解放子ども会」や「友の会」活動には、被差別部落出身の子どもたちだけでなく、被差別部落外の子もたちも集い、人権確立に向けた広がりが見られます。活動においても、部落問題だけでなく幅広く人権問題を取り上げて学習をすすめ、人権確立の主体者としての意識を高めています。

「解放子ども会」での補充学習では、学校での学力保障の取り組みと合わせ、基礎基本の学力の定着を図ることが必要です。さらに、奨学金制度の学習や進学先の学校の仕組み等のシステム・進路の学習を位置づけることの重要性も増しています。これらの進路・学力保障の取り組みについては、各種の奨学金制度を熟知している行政と子どもたちの姿を具体的につかんでいる教職員、保護者が連携して行うことでより効果的なものにしていく必要があります。

35 また、「解放子ども会」で出し合った課題のなかには、学校生活の課題に直結するものも多くあります。その解決にむけて、被差別部落外の子もや教職員とともに反差別のなかまちづくりを学校全体に広げていこうという取り組みも進められています。具体的には人権集会を開催し、人権問題に関する意見ばかりではなく、学校生活の目標や課題等についても意見発表が行われ、一人ひとりの生活を見つめて、何か課題を克服する行動につなげていこうとしています。

40 これらの活動が、地域の子もたちのおかれている現実をとらえ、そこにある課題を克服する営みとして子どもたちの側に立って創り出されていることを忘れてはなりません。こうした新たな活動を広げ、継続していくためには、より多くの地域住民が参加し、関わっていくことが望まれます。

さまざまな人権に関する問題について学び、反差別の生き方をめざした活動を地域や学校の自主活動と結びつけ、広がりを持った子ども会活動を進めていきましょう。そのためには、行政・学校・家庭・地域が互いに教育力を持ち寄り、つながっていくことが大切です。

そうした活動を、2018年第70回全国人権・同和教育研究大会、熊本の報告から概要で紹介し
ます。

5 中学生の時、同級生から「あんたたちの住んでいるところは、他の所と違うんじゃない」と言われ、
そのことを父に言ったところ「そがんこつは知らんでいい」とすごい表情で怒られた。その後、自
分の故郷が被差別部落であることを確認することになる。短大生の時、祖母から「ここん人たちは、
困ったことがあるとすぐに助け合って、あったかいし、こがん親切な人たちはおらんたい」と言わ
れ、故郷に腰を据えて、たくましく生きている祖母を感じた。

10 出身校で児童生徒支援加配として、子どもたちや先生たちと部落の人々と出会い、差別と闘う生
き方や思い、たくましさに触れ、ともに学び合う解放子ども会に取り組み、そこから部落差別を解
消するための活動を始めた。こうした活動を主体として物心両面からサポートするのは教育委員会
であった。

15 子どもたちは、水俣の中学校との一泊二日の交流学習会に参加することで立場を知った。水俣の
高校生が「なぜ自分たちが学習会に参加したか」など話すと、直也君が「故郷は好きですか」と質
問した。高校生は「あっ、おじさんやおばさんたちは温かいと思う。挨拶をしてくれたり声をかけ
てくれたりしてくれるし、そんなつながりのある故郷が大好きです。」と答えてくれた。

20 交流会でのことを、あきら君の保護者に話に行くと、父親からは「部落差別をされたこともない
し、ないのでと言いながら、子どもの頃、学習会に参加して、5.23狭山集会でステージに立って、
作文を読みましたよ。」と話してくれた。また、直也君の母親は、「自分の小さい頃の経験と重ねて、
これから、部落差別の問題についても、直也と話をしていきます。」と話してくれた。

25 その後、子どもたちは、部落差別のおかしさを解放劇で力強く伝え、「部落差別をはじめあらゆる
差別をなくす熊本県人権子ども集会」の前日のビラ配りでは、受け取ってもらおうと思いを伝えな
がら活動する姿が見られた。

30 解放子ども会の活動は、地区外の子どもたちにも広がり、この小学校の先生たちの変容につな
がり、地域との学びや確かなつながりをつくっています。そして、何よりも、報告者自身の両親や祖
母とのつながりが強いものになっています。

35 この報告は、学び合う「場」があることが、それを日常の活動につなげていくことで、地域と学
校と保護者との確かなつながりをつくる取り組みにつながることの大切さを伝えていきます。一人ひ
とりが差別をなくす主体者として社会的立場の自覚をするためには、こうした地道ないとなみを積
み上げていくことが求められています。

《重点課題》

1. 暮らしの中にある差別の現実をとらえ、子どもたちが「人権確立の主体者」として力量
を高める子ども会活動を創造していきましょう。
2. 「解放子ども会」活動を深化・充実させるために、地域の青年や保護者たちとつながりま
しょう。
3. 周辺地区の子どもたちの活動や地域・学校での自主活動と解放学習をつなげ、広がりをも
った「解放子ども会」活動を展開していきましょう。
4. 「子どもの権利条約」の理念をふまえ、子どもたちの要求を受けとめる集団の形成をめざ
し、保育所(園)・幼稚園・子ども園・学校とつながった、地域の教育集団づくりを進め
ましょう。

(3) 子どもを守り育てる地域の教育力の充実

家庭は、保護者と子の信頼関係を築き、生活習慣や社会生活を営むための基礎的なルールやマナーを身につける場の一つです。また家庭教育は教育の原点であり、乳幼児期から自分自身や他者を大切に
5 する態度や善悪の判断、規範意識、自立心等、人権感覚の基礎を育む上で極めて重要です。

しかし、社会環境の変化が進んだ現在、ネット社会の拡大や経済的格差が進む中、子どもや家庭
をとりまく環境は大きく変化しています。物質的な豊かさの進行や生活様式の変化にともない保護
者の意識も変わっていく中で、地域のつながりが希薄となり家庭の孤立化はますます進んでいます。
そのような中、子どもは、他人とのかかわりが少なくなり、誰にも悩みを相談できず、家庭の中
でも孤立していきます。また、7人に一人が相対的貧困⁷状態（2017年度国民生活基本調査より）
10 にある中で一人親世帯の子育ての課題がより深刻化しています。そうした中で多くの保護者が地域の
異世代の人々との交流が難しい状況から、近隣の育児経験者に子育てのアドバイスを求めること
ができず、悩みや孤立感はますます深刻な状況になっていきます。またこのことが、子どもへの虐待
という悲しい結果を生む問題も起こしています。

家庭教育は、教職員や地域のおとな、家族等、子どもの育ちにかかわる地域のさまざまなおとな
15 が社会全体の共通の課題として認識していくことが求められているのです。

2009年度から県の施策で、医療と福祉と教育が連携して子育てを支援しようという「ヘルシー
スタートおおいだ⁸」の取り組みが始まりました。すでに医師、助産師、保健師、保育士、児童相
談所等の連携ははじまっています。保護者、学校、地域、市民、NPO、行政のつながりの中での実
践が、人権のまちづくりを推進することにつながることを再認識したいものです。

また、要保護児童対策地域協議会（略して「要対協」）の活性化も重要です。要対協は要保護児
童等のへの適切な支援を図ることを目的に地方公共団体が設置・運営する組織で、大部分の市区町
村が設置しており、その構成員は、児童福祉法第25条の2第1項に規定する「関係機関、関係団
体及び児童の福祉に関連する職務に従事する者その他の関係者」となっており、幅広い分野からの
連携協議が可能です。

「人権のまちづくり」等をきっかけに、子どもの命を守るための積極的な対応として、子育てに
ついて気軽に語り合える地域づくりやより良いシステム・制度づくりはもちろん、今家庭に必要な
ことやそれぞれができることは何か、また連携することで効果の上がることはどんなことかを、常
に考えていかなければなりません。

子どもの育ちを支えるためには、子どもたちも保護者もひとりぼっちにしない日常をつくること、
30 「しんどいときにしんどい」と言える関係づくりやそれを言える雰囲気や環境をつくっているかが
求められています。

《重点課題》

1. 学校やPTA等との連携により、保護者に対する家庭教育に関する学習機会の充実を図りましょう。
2. 相談窓口、関係機関についての情報の提供や子育てに関する相談体制の整備等、家庭教育を支援する取り組みの一層の充実を図りましょう。
3. 子どもたちにとって「心地よい」「大切にされている」と感じられる家庭・地域の環境づくりをすすめてみましょう。

⁷ 貧困には「絶対的貧困」「相対的貧困」の2種類の定義があります。「絶対的貧困」は、生命を維持するために最低限必要な衣食住が満ち足りていない状態のことを指します。「相対的貧困」は、その地域や社会において「標準的な」とされる生活を享受することができない状態のことを言います。この場合、「貧困」であるか否かは、その人が生きている社会との比較によって相対的に判断されます。

⁸ 妊娠期から出産後の新生児期、乳幼児期等の段階に応じ、医療や保健福祉サービスなどの情報を丁寧に提供するとともに、必要があれば関係機関につなぐ等、医療・保健・福祉・教育の連携による地域の母子保健・育児支援の取り組み

(4)「人権文化」の創造をめざす取り組みを

「人権文化」とは、人権を支える制度や方法、さらに社会の在り方を含む幅広い概念です。「人権のまちづくり」を進めるために行っている学習活動や啓発活動の枠を超えたさまざまなアプローチそのものが「人権文化」であり、「創造」とは、差別を温存させている社会や人々の意識を人権確立の価値観で変えていくことです。つまり、人権がいつでもどこでも誰にでも、あたりまえに守られている社会を実現していこうという営みです。

県内においては、解放文化祭や人権フェスティバル等が地域の特色をいかして盛んに行われています。演劇やコーラス・コンサート・展示等による発表の活動は、観る側の人々の感性に訴えるだけでなく、人間性の豊かさや魅力等をなかまとともに再発見しようとする中で、地域の人も学習し共感していくことができます。それぞれの地域によって取り組みの違いはありますが、住民一人ひとりが創造の主体者となることで、それぞれの地域で行われている活動や取り組み自体が、「人権文化」へとつながっています。また、「人権」を一部の人だけでなく子どもから高齢者に至るまで、より広くより多くの住民へ広げる重要な役割を持っています。つまり、多くの人に人権確立を語りかける機会であり、場であるのです。

しかし、「イベント」的な取り組みに限られたり単なる行事的なものになったりすると、人権が特定の時期しか扱われない、「特別なもの」になっていく恐れがあることに十分配慮しておくことが必要です。これからは、すべての行政施策にどう人権の視点を入れていくかが重要になります。そして、取り組みのねらいをはっきりさせ、これまでの成果をいかして進めていくことが大切です。

人権が「特別」なことではなく、「あたりまえ」のこととして守られる社会にしていくために、まずしっかりと地域の実情を把握し、行政が住民の側に立った人権施策を推進していくことが必要です。また、私たち自身が身の回りのことに対する自らの価値観を問い直し、そして住民一人ひとりが地域での主体的推進者として、自ら直面している人権問題に向き合い、その解決にむけて努力していくことが「人権のまちづくり」につながっていきます。住民の命と人権を守りくらしを高める、とりわけ子ども・高齢者の命と人権を守り、育ち（自己実現）を支えるまちづくりが望まれます。

行政総体としてとりくむことももちろんですが、決して行政だけでやっていくものではありません。各地区の社人研（社会人権教育推進組織）の活動は欠かせません。研究会であれば、担当部署の枠を越えて学習の機会を設けたり、住民の実態に即した情報の交換をしやすくなったりします。子どもから高齢者までの住民みんなで創っていくこととして、地域にあるさまざまな団体、事業所等の課題の共有や必要とされる連携を進めましょう。また、家庭教育、学校教育、社会教育をそれぞれの分野だけのものにせず、それぞれの立場でできることから具体的な取り組みを広げ、地域住民の「出会い」や「つながり」をつくっていきましょう。そのことが、だれもが、とりわけ未来を担っていく子どもが居心地よく安心して生活でき、「しょうがい」のある人、外国にルーツのある子どもや保護者、高齢者が生き生きと活躍できる人権のまちづくりにつながるのではないのでしょうか。

2018年10月にあった第41回大分県人権教育研究大会、第5分科会「人権のまちづくり」における報告を概要で紹介します。

「カラコルの会」は不登校・ひきこもりを考える親の会である。報告者自身が子どもの不登校で悩まれていたことから、2006年に「親の会」を発足し、経験者の話を聞いたり、講演会をしたり、後輩の話を聞くことで、元気になっていった。その活動は、他校の保護者や養護教諭や高校の先生やスクールカウンセラーなどが参加するようになったが、2年間途絶えていた。ところが、市内の中学校の保護者から、「親の会」のような保護者が参加できる場所はないか相談を受け、2015年に「カラコルの会」を発足した。

2017年から大分県の「青少年自立支援対策推進事業」の支援を受けて、「星の会」の代表や事務局長さんに毎月参加していただき、年3回のミニ講演を聞くことで、子どものエネルギーを貯める

ために、子どもの心を最後まで聴き取り「待つ」ことが大事なこと。そのためには親がどうしたらよいか見つけること。それは、「諦めるではなく明らめる」ことなど、改めて確認することができた。

そして、2018年になって「不登校・ひきこもりを考える親の会ネットワークおおいた」が結成され、県内の親の会のつながりを広げている。さらに、日田市社会福祉協議会の事業として協力を得ることができたり、市報に「カラコルの会」を紹介していただいたり、情報誌で毎月の日程を掲載していただけることで、新しい参加者が増えている。

報告者は、「子どもが不登校になったことで、苦しい日々だったが、月1回の親の会で『ひとりじゃない』という安心感を得られた。初めは、会のことを『傷のなめあいではないか。』と批判されることや、身近な人からも不登校そのものを親の責任にされることもあったが、たくさんの人に出会うことで、子育てについて考えさせられたことや不登校の子どもを丸ごと受け止めることができたことに感謝している。」と言っている。

「カラコルの会」は、子どもたちや保護者が「ひとりで抱え込まなくていい場所」づくりの大切さを伝えています。そこには、しんどい思いをしている人が声をあげ、それに気づく人がいて、自分たちにできることは何かを考えて活動する姿があります。こうした人と人とのつながりが、行政・学校・さまざまな関係機関などの組織とのネットワークを広げています。

人権のまちづくりのためには、組織と組織との連携やつながりは欠かせません。しかし、その前に、自分が学んでいること、やっていることを家族や友たちや職場の同僚に伝え、そこで、しんどいことを言ったり、言われたり、相談したり、相談されたり、頼ったり、頼られたりする日常を積み上げていくことから始めましょう。

そんな小さな輪がいろんなところに生まれ、それがつながり合うことで、顔の見えるネットワークが広がっていきます。「出会い 学び つながり」を繰り返していく延長線上に人権のまちづくりがあります。

「被差別の当事者にとって住みよいまちとは、すべての人にとって住みよいまちである。」そんな空気感や環境のある「人権文化」の創造をめざして取り組んでいきましょう。

《重点課題》

1. 地域の特色をいかした解放文化祭や人権フェスティバル等の取り組みを継続的にいきましょう。
2. 差別の中を生き抜いてきた人たちの歴史、芸能、伝承、仕事などさまざまな文化を掘り起こし、地域住民の「出会い」や「つながり」の場をつくり「人権文化」の創造をしていきましょう。
3. 社会教育・啓発推進の深化のため、学社連携のもと各地区市・郡人同研との連携を強化し地域における社人研の「組織確立・強化」、「地域に密着した活動の強化」をめざしましょう。

IV. 2019年度 研究課題の資料

2002年県同教研究課題の「同和教育の内実を基盤にすえた人権教育の創造を」より

補足：2002年3月地对財特法の失効（69年以来33年間の同和問題に関わる特別法の法切れ）により、同和教育から人権教育へと移行しようとする情勢の中で、大切にすべきこととして、
5 次の1「同和教育の成果」と2「同和教育の原則」を継承しています。

1. 同和教育の成果

10 ○差別に起因する「長欠・不就学」をなくしていくための取り組み、部落の親たちとつながり
確立させてきた教科書無償制度や公的奨学金制度の充実等、子どもたちの教育権を保障して
きたこと。

○部落問題を中心に、差別に対するものの見方や考え方を育て、差別の不当性を認識し、とも
につながり行動できる教育内容の創造を追求してきたこと。

15 ○被差別の立場の子どもを中心に、くらしやしごとを見つめ、語ることや綴ること等を通して
の集団づくり・なかまづくりにとりくんできたこと。

○学力の形成をめざして、子どもの実態にあった授業づくり・授業改革をすすめてきたこと、
またそれらを通して評価の方法を研究し、改善してきたこと。

20 ○就職時に本人の可能性や適性を正しく見つけることを妨げてきた「社用紙」を撤廃させ、「全
国高等学校統一用紙」（以降、統一用紙）を制定して、すべての子どもたちの就労保障・就職
の機会均等をめざした取り組みをすすめてきたこと。

25 ○識字運動や部落解放子ども会等の営みを通して、社会的立場を自覚して意欲的な活動や学習
を担う部落解放の主体形成を図ってきたこと。

○社会教育における同和教育の取り組みを訴え、地区別懇談会や住民学習会、身元調査お断り
運動等の具体的な成果を生んできたこと。

30 ○部落問題の解決を国民的課題とするための、行政・地域・企業・宗教団体等での、人権啓発・
社会教育システムの確立を図ってきたこと。

2. 同和教育の原則

① 部落差別の現実から深く学ぶ

部落問題の知識や差別のおかしさに対する観念的理解ではなく、教職員等が自ら現実に触れる中で学んだことを教育活動に還元していくことです。部落問題学習等を通じて、子どもたちの部落問題認識を確かなものにする等の取り組みも厳しい立場に立つ子どもを中心とした教育活動も現実からの出発でした。まさに同和教育は「結果に対する対策から原因解消への取り組み」に深化させてきたのです。

② 教職員・指導者の自己変革を大切にすること

教育の中にある差別性とそれを支えている自らを、繰り返し問い直していくことから自己変革を図ってきました。そうした個々の取り組みが学校総体の変革につながり、人権文化が学校文化として根づくことにつながりました。

③ 差別と自己との関わりを大切にすること

差別は、差別される側のみならず差別する側の生き方や暮らしをも縛っています。そして、一人の人間の中にも差別・被差別の両面を持ち合わせていることも現実です。こうした現実を踏まえ、差別問題と自分自身がどのように関わっているのかをとらえることを大切にしてきました。

④ 被差別の立場の子どもを中心とするなかまづくり

一人の子どもを見失わずに、生活を綴り、語り合うことを通してのなかまづくりは同和教育をすすめる根本的原則としてとりくまれてきました。なかまづくりは目的ではなく、それを通じて教育内容の創造や進路・学力保障へとつながっていきました。

⑤ 教育条件の整備

教育の内容としてのソフト面とともにハード面ともいえる教育に関わる諸条件整備も必要とされ行われてきました。教科書無償制度・奨学金制度・同和教育推進教員配置等は、子どもたちの現実や親たちの願いから生まれたものです。「差別の悪循環を絶つ」という視点での低学力克服の取り組み等も地域の子ども会活動と連動して行われてきました。

3. 大分県人権尊重施策基本方針について（「大分県人権施策基本計画の改訂版」から抜粋）

第1章 基本方針改定にあたって

大分県では、2005年（平成17年）1月大分県人権施策基本計画を策定するとともに、大分県人権施策推進本部を設置し、人権施策・人権行政を推進してきました。

その後、5年が経過し、近年の人権を取り巻く厳しい状況を鑑み、さらに、すべての人の人権が尊重される社会づくりを進めるため、大分県人権尊重社会づくり推進条例（以下「条例」という。）を2009年（平成21年）4月に施行しました。

条例では、人権尊重の社会づくりに関して、県、県民、事業者の責務を明らかにするとともに、人権が尊重される社会づくりを総合的に推進するための人権尊重施策基本方針（以下「基本方針」という。）を策定することを定めています。

基本方針は条例のこの規定に基づき、県民の意見を聴き、大分県人権尊重社会づくり推進審議会の審議を経て策定しました。さらに、今回は、2013年（平成25年）7月に実施した「人権に関する県民意識調査」の結果をふまえ、さらに新たな人権問題に対処するため改定したものです。

～ 中 略 ～

第4章 人権尊重施策の総合的な推進

I 人権教育・啓発の推進

1 あらゆる場における教育・啓発の推進

（1）家庭や地域社会における教育・啓発の推進

[家庭における現状と課題]

[地域社会における現状と課題]

地域社会における人権教育は、人権問題を正しく理解し、その解決を図ろうとする意欲と実践力を持った住民を育成することを目的としています。そのため幼児から高齢者に至る幅広い層を対象に、地域の実態に応じて学習機会の拡充や教育内容の充実に努めています。市町村では、公民館などの社会教育施設を中心に講演会・懇談会の実施や啓発資料の配付など、様々な学習機会を提供していますが、効果的な学習プログラムの整備や参加者の確保、指導者の養成は十分とはいえません。

[地域社会における現状と課題]

地域社会における人権教育は、人権問題を正しく理解し、その解決を図ろうとする意欲と実践力を持った住民を育成することを目的としています。そのため幼児から高齢者に至る幅広い層を対象に、地域の実態に応じて学習機会の拡充や教育内容の充実に努めています。市町村では、公民館などの社会教育施設を中心に講演会・懇談会の実施や啓発資料の配付など、様々な学習機会を提供していますが、効果的な学習プログラムの整備や参加者の確保、指導者の養成は十分とはいえません。

（推進方針）

①住民の主体的な参加を促すために地域の実態に即した具体的な課題の把握に努めます。

②地域の担当者の研修・交流の機会を設定し、（公社）大分県人権教育研究協議会などの民間団体と連携して推進体制の充実に図ります。

- ③人権教育に関する指導者の養成や指導体制の充実に努めます。特に体験的参（推進方針）加型学習を推進するファシリテーターを養成します。
- ④市町村に対して、学習プログラムの提供や資料配付、講師等の情報提供を行い、学習の成果発表の場を設けるなど学習活動の活性化を支援します。また、市町村が実施する各種学習会等に人権学習が盛り込まれるよう、人材の育成や学習プログラムの作成を支援します。
- ⑤人権教育総合推進地域事業等の成果を生かし、家庭・学校・地域社会が連携する住民総参加の「人権尊重の地域づくり」に取り組みます。
- ⑥県が実施する様々なイベント・行事や県民広報誌などを活用し、人権啓発活動を実施します。

(2) 学校や認定こども園、幼稚園・保育所における教育・啓発の推進

(3) 企業・団体における教育・啓発の推進

(4) 特定職業従事者に対する教育・啓発の推進

[県職員、市町村職員、教職員における現状と課題]

県職員については、(公財)大分県自治人材育成センターが実施する階層別研修に、人権に関する科目を設け、各層の職員に対して人権研修を実施しています。また、2002年度(平成14年度)に各所属に職場研修推進者(統括推進員、副統括推進員)を配置して体制を強化し、各所属単位でも人権に関する研修を実施しています。今後は、同和問題をはじめとした様々な人権問題に対して職員一人ひとりが高い意識を持ち人権施策を推進できるよう、より効果的な研修を行う工夫をしていく必要があります。

市町村職員については、各市町村で職員研修体制を整備し、人権研修に取り組んでいるほか、(公財)大分県自治人材育成センターの基本研修で人権カリキュラムを設定しています。

教職員に対する教育・研修については、公立学校では、県教育センターで教職員の人権教育に関する基本的な理解と認識を深めて実践者としての資質を高めるため、教職員のニーズや職能・経験年数に応じた研修を計画的に実施しています。また、各学校では、人権に配慮した職務遂行を図る中で、校内研修の充実や児童生徒の個人情報の取扱い等人権上の配慮に努めています。特に、「スクール・セクハラ防止のための啓発リーフレット」を作成・配布し、それを活用して各学校で研修を実施しています。さらに、県教育委員会と

(公社)大分県人権教育研究協議会が協力した研修会や県内外で開催される研修会に参加し、研修の成果を人権教育の実践に活用しています。

私立学校では、外部講師を招聘する講演会や校内研修会などを開催する一方、県内外で開催される各種団体主催の研修会に参加して、あらゆる人権侵害や差別の解消を図る意欲と実践力を持った人材育成に努めています。特に県と(一財)大分県私学協会が連携しながら「新任教職員人権・同和研修会」や「人権・同和教育指導者研修会」を開催し、同和問題をはじめとする様々な人権問題に取り組む教職員を育成しています。

～ 後 略 ～

4. 「部落差別の解消の推進に関する法律（部落差別解消推進法）」の全文

（目的）

5 第一条 この法律は、現在もなお部落差別が存在するとともに、情報化の進展に伴って部落差別に関する状況の変化が生じていることを踏まえ、全ての国民に基本的人権の享有を保障する日本国憲法の理念にのっとり、部落差別は許されないものであるとの認識の下にこれを解消することが重要な課題であることに鑑み、部落差別の解消に関し、基本理念を定め、並びに国及び地方公共団体の責務を明らかにするとともに、相談体制の充実等について定めることにより、部落差別の解消を推進し、もって部落差別のない社会を実現することを目的とする。

（基本理念）

15 第二条 部落差別の解消に関する施策は、全ての国民が等しく基本的人権を享有するかけがえのない個人として尊重されるものであるとの理念にのっとり、部落差別を解消する必要性に対する国民一人一人の理解を深めるよう努めることにより、部落差別のない社会を実現することを旨として、行われなければならない。

（国及び地方公共団体の責務）

20 第三条 国は、前条の基本理念にのっとり、部落差別の解消に関する施策を講ずるとともに、地方公共団体が講ずる部落差別の解消に関する施策を推進するために必要な情報の提供、指導及び助言を行う責務を有する。

2 地方公共団体は、前条の基本理念にのっとり、部落差別の解消に関し、国との適切な役割分担を踏まえて、国及び他の地方公共団体との連携を図りつつ、その地域の実情に応じた施策を講ずるよう努めるものとする。

（相談体制の充実）

25 第四条 国は、部落差別に関する相談に的確に応ずるための体制の充実を図るものとする。

2 地方公共団体は、国との適切な役割分担を踏まえて、その地域の実情に応じ、部落差別に関する相談に的確に応ずるための体制の充実を図るよう努めるものとする。

（教育及び啓発）

30 第五条 国は、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うものとする。

2 地方公共団体は、国との適切な役割分担を踏まえて、その地域の実情に応じ、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うよう努めるものとする。

（部落差別の実態に係る調査）

35 第六条 国は、部落差別の解消に関する施策の実施に資するため、地方公共団体の協力を得て、部落差別の実態に係る調査を行うものとする。

附 則 この法律は、公布の日から施行する。

5. 県人教作成の刊行物・資料等に活用していることばについて

私たちは思いをことばで伝えます。きちんと思いを伝えたいと思えば、ことばにこだわるのは当然のことです。これまで私たちがすすめてきた同和教育・人権教育の取り組みの中で、さまざまな議論や実践が積み重ねられてきました。それらの議論や実践、その中で共有された思いをしっかり受け止め、そして伝え、さらに進めていくために、大切にされ、こだわってきたことばや表記があります。以下、県人教で作成する刊行物・資料の中で共通して表記していることばを整理しています。

しかし、ここに挙げていることばは一部であり、ひとつひとつの表記について気になる表現があれば、その都度論議していくことが必要です。大切なことは、「誰が気になるか」「誰かに言われたから」ではなく、「自分はどうなのか」ということです。

ことば・用語の説明

1	なかま作り ↓ なかまづくり	「作る」は、物を作る場合には、広くつかわれます。しかし、教育の中で人との育ちあいの意味にはふさわしくないため「かな」が適当と考えます。また、なかまづくりは、単なる仲良し集団ではなく、反差別の集団という意味を込めて「かな」で「なかまづくり」と表記することが多いです。
2	解放子ども会	差別をなくしたいと願い、なかまづくりを進めるために地域で形成された子ども会組織。県段階での集いを「解放友の会」、「友の会」とも言います。
3	解放学習	部落差別をはじめ、あらゆる差別からの解放をめざして展開される学習。
4	在日朝鮮人 在日コリアン	在日コリアン・在日韓国人・在日朝鮮人等という表記がありますが、解放前（戦前）は、在日朝鮮人と、解放後（戦後）は、在日コリアンと表記します。
5	子供 ↓ 子ども	「子供」の「供」は、「ある物を左右の両手でうやうやしくささげる様を示し、そなえる、差し出す、身分の高い人に付き従うこと、複数、へりくだった気持ち」をあらわしています。子どもは供え物でも、複数でも、へりくだるべきものでもないため、「かな」を用いています。
6	氏名 ↓ なまえ（名前）	部落差別を残してきた大きな要因が“イエ意識”（個人よりも家を優先させる考え方）であると言われていています。「氏名」は“イエ意識”に直接関わる表現であるため、できるだけ「なまえ（名前）」を使いたいと考えます。
7	「障害」 ↓ 「しょうがい」	これまで、県人教では「障」や「害」の漢字の中にある私たちの「障害」に対するマイナスの意識とあえて向き合う意味で、漢字の「障害」表記にこだわってきました。しかし、2006年の県教委から“障がい”という表記をするという通知があったのを受けて、各地から表記の見直しを求める声が上がられるようになりました。そこで、これまで漢字表記にこだわってきた意味を会員とともに確認した上で、論議をし、「やはり、障も害も気になる」という意見を尊重して、「 」を付けて「しょうがい」とひらがなで表記することにしました。 しかし、表現を変えれば差別がなくなるわけではなく、逆に差別が見えなくなることが懸念されます。「障害」という漢字の中にある、私たちの「しょうがい」観を、今後とも私たちは問い続けていかなければなりません。

8	父兄 ↓ 父母 ↓ 保護者 (親)	<p>「女性が権利を奪われた状況におかれた」家制度の中で、父親がいなくなると、その子の親権は「母」でなく「兄」に移りました。「父兄」はそういう背景をもつことばです。「父母」もつかわれますが、「父」「母」ともいない状況で生きぬいている子どものことを考えれば「保護者」がより望ましいと考えます。</p> <p>また、「保護者」と同様に「親」という言葉はよく使われますが、昨今では家庭状況が複雑化し、「親」ではあるが「保護者」ではない、「保護者」ではあるが「親」ではない、といった状況もあります。大切なことは子どもやその家庭の背景をしっかりとつかみ、そのことに思いを馳せることであると考えます。</p>
9	母子家庭 父子家庭 ↓ ひとり親家庭	<p>子どもの家庭状況をさぐる中で、さまざまな家族の形を表すときに、「母子家庭」「父子家庭」という言葉が「母子家庭だから」「父子家庭だから」「母子家庭のような…」など、時としてマイナスのイメージをもって使われてしまうこともあります。実際にひとり親で働きながら子育てをするといった厳しい状況もありますが、母親・父親に関係なく、子どもを一所懸命育てようと努力している親の思いを大切に考えれば、「ひとり親家庭」という表現を使うのが望ましいと考えます。</p>
10	てみじかに ↓ 端的に 簡単に	<p>日本語の中には体の一部分を使って表す表現がたくさんあります。必ずしもそれらが差別表現であるとは考えませんが、そのことで痛い思いをする人がいるかもしれないことを考えると、別の表現の方が望ましいと考えます。</p> <p>例：足がない→交通手段がない 片手落ち→バランスを欠く、不公平 …に目がない→…に夢中 手分けをして→分担して 目指す→めざす など</p>
11	差別 と 差異	<p>「差別をなくすこと」と「差異をなくすこと」は同じではありません。差異は自然の様態であり、それぞれが違って当然なのです。食べられる食事の量も、走るスピードも、姿形も、出来ることも出来ないことも、違ってあたりまえなのです。差別をなくし平等であるということは、差異を見えなくすることではなく、その差異の存在を認めあい、尊重するということでもあります。差異を認めず、差異を差別の対象とすることが問題なのです。</p>
12	友達 ↓ 友だち	<p>「だち」は「友達」や古語の「公達(きんだち)」を始め「同輩を表す副助詞」であり、また、造語成分としては、上位から下位への連絡(「通達」「お達し」など)という意味を持ち、「ともだち」の意味にはそぐわないと考え、「友だち」と表記します。</p>
13	健常者 ↓ 「しょうがい」 のない人、また は「しょうがい」 を感じていない 人	<p>「障害者」に対するの語句であり、「しょうがい」のある人と、「しょうがい」を感じていない人を、第三者から見て線引きをして分けていると考えられます。「しょうがい」がある人は、環境や社会のありようによって、「しょうがい」を感じているのです。初めから「健常者」「障害者」という分け方はないと考えます。また「健常者」ということばの中には、「しょうがい」のない人が「すこやか」で「常(つね)」であるという意味を含み、ふさわしくないと考えます。</p>
14	身分証明書 ↓ 生徒証明書	<p>歴史的につくられた「身分」の証明を連想してしまいます。しかし、今はそうした「身分」はないので、生徒の立場を証明するものとしては「生徒証明書」と表記した方がよいと考えます。</p>