



I. はじめに

本大会の「基調」ならびに「討議の課題」について提案・確認をした後、早速報告、討論に入った。

II. 報告および質疑討論の概要

—報告1—⑤

生徒一人一人の進路を実現するために～医療・福祉系列での学びを中心に～ (徳島県人教)

—主な質疑と討議—

兵庫 昔の「全国部落研修会」や今の解放同盟系の高校生集会などの全国レベルの活動はしているのか。また人権課題としてどんなことをしているのか教えてほしい。

報告者 全国系の集会に参加はいまのところはできていない。ただ県レベルでの中学生や高校生が集まる集会には、可能な限り参加し勉強させてもらっている。人権課題については、4月に話し合ってももちろん決めたりするが、県西部の中高生の人権交流集会で決めた課題について考えたり、講演会で学んだことを発表したりしている。具体的には今年は「災害時の人権」、去年は「児童虐待」であった。

徳島 昔西部地区の方では高校が7つあり、「七の会」というものがあって、交流会等を行っていた。最近の高校生集会の様子を教えてほしい。また、集会で学んだことを校内でどのように還元しているのかも教えてほしい。

報告者 現在は6校だが「七の会」は存続している。また生徒主体の会もあり、先日その会に参加してきた。地域の名産である豚汁を作ったり、地域で活動している人の実体験を元にしたお話を聞いたりした。本校からは2名が参加したが、高校生の参加が減少していることが課題である。

奈良 人権交流集会に参加した生徒の「今まで人権のことを難しく考えていた」ということばがあったがそれはなぜか教えてほしい。また、人権啓発動画の制作に加わった、差別の加害者側を演じた生徒の「ゾッとした」という感覚、思いをその後啓発する機会があったかどうか。「辻校人権新聞」の中に出てくる絵本の読み聞かせについて、個別の課題に合わせているのか、そしてそのとき

の高校生の反応について教えてほしい。

報告者 「今まで人権のことを難しく考えていた」というのは、こちらのせいでもあるが、「人権が大事なのはわかっているけど、何かさせないかんのか？」というレベルで活動内容がわからないというものであったと思う。動画の制作は県の募集に応じて制作した。「性的マイノリティ」に関するものであったが、身近な生徒に見られるのはいやだ、ということで校内での上映の機会は残念ながらなかった。絵本の読み聞かせのテーマは基本的に担当に任せている。「感想を書かせてはいけない。感想を書くことに没頭してしまって、一番大事な感じることに疎かになってしまうので」ということで、記録として各クラスの人権委員には簡単に書いて残してもらっていて、「おもしろかった」というレベルから教師の伝えたいことが伝わっているというものまで様々であった。

滋賀 動画制作について、「性的マイノリティ」をテーマにした理由は何か？またそれに携わる生徒たちの思いがあれば教えてほしい。

報告者 去年は性的マイノリティ、SNSによる人権侵害をテーマとし、今年はLGBT、子どもの人権をテーマとした。テーマについては自由に決めさせている。6～7の項目から選ばせている。直近の講演会でもLGBTがテーマであったこともあって、年齢的にも興味があり、身近テーマと捉えているのではないかと。

—報告2—⑧

本音でぶつかりあう……わかりあう (奈良県人教)

—主な質疑と討議—

奈良 Aの「まじめにやる」という一言は相当勇気のいることばだったはず。現在のA(5年)の様子はどのような様子か？

報告者 現在も横柄でやりたい放題だが、素直なところもあるAの少ないよいところを認めるBの存在は大きい。

大阪 1～3年次の特徴的な取組にはどんなものがあるか？

報告者 「こころはっば」によく取り組んでくれた。気持ちの明暗を葉の色で表現。黄色は「話を聞いてほしい」というサイン。「どうしたん？」などと友達を知ることにつながってきた。それ以外に長い教材なのだが、「ともだちや」という読み物も使っている。

兵庫 集団づくりで意識している点、注意している点について。

報告者 普段からささいなことも「話す、聞いてもらう」ということをしている。音楽の授業の時は雰囲気を変えて「さあ、話をしよう」という感じで始めた。Aたちに対する不満が爆発し、「どうなるのか」と心配だった。「待つこと」を子どもたちから学んだ。

新潟 Aの母と報告者の関わりはどのようなものか？

報告者 母の迷いの相談があった。不安も相談し

た。母の思いがうまく父に伝わったようで、現在は平穏である。

愛媛 Aにどのように関わっていったのか。

報告者 Aは友だちがいない。「先生しか友だちがおらん」「先生の方が先に死ぬしなあ」「そろそろ友だち作らなかなあ」というようなやりとりを繰り返してきた。

福岡 現在のAやB、Cの状況はどのようなか？

報告者 Aは課題が山積みである。担任はじっくり話を聞いてやっている。Aは幸せだ。他学年の先生も声かけをしてくれている。先日Aとゆっくり話をすることがあった。「学校は楽しい？」「学校は楽しい。勉強は好きじゃない。体育と算数が好き」などと1対1になると素直に接してくれる。Bはこの間も友だちに関する話し合いで、いい発言があったらしい。Cは言葉数が増えてきたようである。

—報告3—^㉑

定時制における生徒支援 (神奈川県人教)

—主な質疑と討議—

滋賀 母語支援について、行政による予算措置はあるのか、それとも学校独自の取組か？

報告者 県予算等はなく、学校独自の取組である。自分の国では何と言うか母語で何と言うかわからない、という生徒が多いため、「語彙の授業」というものがある。母語を尊重する取組のひとつである。

大分 「教職員集団が生徒たちから学んでいる」というメッセージを生徒達に伝えているか？私は子どもの現実から学び返そうと思い日々取り組んでいる。

報告者 ある中国人生徒が「先生には僕の気持ちはわからない。僕には中国に友だちがいる。旧正月に会えることを支えとして、この1年間、日本での生活に耐えてきた」という言葉に、その生徒の思いに触れてなく、向いている方向が生徒と異なっている自分に気づかされハッとさせられた。また、本校は授業中の母語での会話については禁止していないが、会話が盛り上がりすぎると、「今の話、教えて」と言うと、日本語の一番できる生徒が教えてくれる。また本校でのプリントではすべてルビをふり、わかりやすさを工夫している。

三重 生徒同士がつながるような仕掛けは、学校としてあるのか？

報告者 授業のクラスの構成について、一つのルーツに固まらないよう、習熟度別という観点以外に多文化を意識してクラス分けを行っている。顔見知りもどんどん増えていった。「多文化共生研究会」というのがあって、外国につながる1年の生徒には入部を強く勧めている。日本語の勉強の補習、テスト対策、各国の行事の学習を行っている。外国人生徒と日本人生徒をつなげるような特別な取組は行っていない。日常の学校行事を通じて仲を深めているが、ダブルの生徒が外国の生徒

と日本人生徒のかけはしとなっていることも多い。

香川 通訳の人数や支援の仕方について教えてほしい。例えば1時間ずっと一人の生徒につききりなのか、あるいは教室を巡回しているのか、など。

報告者 通訳なしでは本校の教育は成り立たない。外国につながる教師がいればと最近強く思う。中国語の先生が二人いて、どちらかが必ずいてくれて、TTとして授業に入り、中国人生徒を支援してくれている。生徒との関係は良好である。その他の言語の通訳は常駐していない。ただ授業担当や生徒の要請があれば、外国語担当窓口の先生が手配してくれる。卒業生も活用している。

新潟 人権・同和教育はカリキュラム内で位置づけられているか？

報告者 残念ながらもならない。今後の課題である。「学校に行かなくていいから、家のために働け」と言われ休む生徒が多い。「子どもから大人まで、家族全員で働いて家族を養う」という考え方はアジア全体に浸透したもので生徒も当然と思っている。学ぶ権利等どのように教えていくかまた教えてほしい。

—報告4—^㉒

つながり・つなぐ同和教育 (新潟県同教)

—主な質疑と討議—

滋賀 「ありのままを受け入れる」「いじめられる生徒に寄り添う」とはどういうことか？具体的な実践を聞きたい。

報告者 「ありのままを受け入れる」とは「自分たちの常識にとらわれない、常識を押しつけない」ということと「待つ」ということだと思っている。「いじめられる生徒」に対しても当然家庭訪問を行った。先日不登校生徒の集まりの中で、「(教師の家庭訪問は)私にとって暴力だった」、「(教師の家庭訪問は)私にとっては辛かったが、それがなかったら(学校に)戻れなかった」、「(忙しそうにしている先生方が家庭訪問をしてくれることに)申し訳なくつらかった」という発言があった。そういうことも頭に置きながら、保護者との関係も築きながら対応してきた。

大分 「隠してびくびくしているより言ってやっただ方が相手は楽になるんだ」と発言した生徒や言われた生徒への対処はどうであったか？

報告者 私には二つの思いがあって、一つはお互いを認め合ってそういう中からお互いを理解して一つの集団を作っていくってほしいという思い、「ここだけでしか通用しないような集団になってほしくない」という思いがある。それぞれがさまざまな課題を抱えていて、それを遠慮なく言い合うということで気持ちは通じ合うかもしれないけれど、世の中はそういう集団ばかりではない。別の集団の中でおまえが同じようなことをしたら、傷つく人もいるし、それを聞いたらいやな思いをする人もいる、というような話をした。

奈良 三つある。一つは、世の中はこんなに便利になっているのに、どうして子どもたちはこんなに荒れるのか、不安定なのか？二つ目は「家庭訪問」は学校の本質ではなく、「授業」が本質である。授業が居場所になるべき。三つ目は「同和教育」、「人権確立をめざす教育」とはいったい何なのか？

報告者 「荒れ」の根本は貧困の連鎖による家庭崩壊だと思う。それと発達障害への理解不足があると思う。うまく対応できていない現実がある。授業については、「学力保障」が第一だと考える。学校は居場所であるべきだし、安心できる場所になるべきだと考える。学校に通ってくれば自分たちにはやれることがある、と考えている。三つ目は、「どんな子どもに育てていきたいか？」と問われている気がする。いつも幸せな気持ちをいっぱい持って生きていける子ども、人間になってほしいと思っている。質問とずれるかもしれないが同和教育の魅力とは、理論や実践もちろん大切だが、それ以上に先達の思い、優しさ、強さにあると思っている。

滋賀 同和教育で「足を運べ」と教えられた。家庭訪問の時期、頻度、誰が行くのか？遠いところへはどうしているのか？次に同和教育の視点の啓発について内容を教えてほしい。

報告者 問題が次々に起こるなど、毎日家庭に行かざるを得ない状況だった。「毎日来てくれ」という生徒がほとんど。放課後であったり親に会ったりしたいときは夜の時間になる。二人担任制なのだが、夏休み中に全員回った。本音を聞きたいときは一人で行く。管理職に同伴してもらったときもあった。単に「行けばよい」というものではないと思う。入学当初もいいが、少し子どもをつかんでから行った方がいいと思う。啓発については、私が転勤したら残らないため、自分の考える同和教育だけではダメだと思う。私が転勤したら残らない。学校づくりの基本として同和教育がぴったり合った。いろんな研修会に参加してもらったり、その共有したい内容を引用したりし「ニュース」で紹介した。職員会議では、先生方が具体的なアクションを起こさざるを得ないような仕掛けを盛り込んでいった。

—報告5—⑬

子どもたちの確かな人権感覚や部落問題への認識を育てるための教職員自身の学び（福岡県同教）
—主な質疑と討議—

福岡 障害者に対する差別発言の事象があり、差別性を気づかせる話し合いの授業を行った。そんな中で「自分の差別性に気づくことが大事だ」と生徒に話した。感想の中で「先生でさえ差別の意識を持っているのに、本当になくせるのか？」という問いがあった。報告者が「自分の差別性」を語るときに、どういうことに気をつけているか、どういう方向性で行っているのか？また成果についてお聞きしたい。

報告者 アンケートの中に「差別はなくなる」と書く者もいる。発言等で気になる生徒にはアンテナを張り、世間話の中で背景を探るようにしている。「学年を育てる」という意識で、当事者との出会いをどの学年でも実施している。「差別はなくなるのではないのか？」という意見に対しては、自分の立ち位置について考えさせるようにしている。差別をする側にもされる側にもなるという自覚を持たせるようにしている。成果については、家に帰ってから親に話すなど、親のおかしな発言を指摘するという場面が出てきたようだ。また、人権フェスタに参加したり発信したりする者も出てきた。

大分 フィールドワークや当事者の話について準備やねらいなど内容を聞きたい。

報告者 私自身が隣保館や教育集会所での出会いで変容していったので、そのような思いを他の人たちにも知っていただきたいと思っている。教員が学ばないことには生徒には伝わらないので、自分たちが何を見に行くのか、差別の実態を見て何を学ぶのかを事前に学習する。そして支部の人たちとの話し合いの中で組み立てている。また他県へ訪問して、感じたことや学んだことを生徒に話している。

大分 生徒同士がつながった事例はあるか？

報告者 卒業前のこと。いじめにあったことやこれまでの生活を語る場面が生じた。休みがちなCについて、クラスの生徒たちがCの休んでいる間のノートを見せてくれていたようだ。休んだ間の出来事なども知らせている。

—報告6—⑤⑩

楽しかったです ありがとうございます～Aさんとの8ヶ月～
(滋賀県人教)

—主な質疑と討議—

福岡 4月当初、Aについてどう思ったか？子どもたちは最初から最大の理解者だったのか？

報告者 出会いの頃はすごく話しかけてくれた。人なつこく会話も楽しかった。服にはタバコのおいがつき、登校時間もまちまちだったので気になる生徒ではあった。どこまで家の人に聞いてもいいのか悩み続けていた。「最大の理解者」という部分について、Aのいろんなことを知っている人たちやなと思った。1学期はAについて不満や訴えは多くあったが、お別れ会ときはみんな泣いていた。

福岡 服の汚れや子どもの訴えは出発点ではなかったのか？そうならざるを得ない環境を報告者は聞き取って、仲間づくり、つなげる部分に持って行くべきだ。

奈良 「はい、すみません」について、周囲の子どもたちに尋ねたのか？

報告者 トラブル解決のために「はい、すみません」と言っていたということは聞いたことがある。転出した前の担任には尋ねたことがあり、よく言っていたらしい、と。2学期には減ってきたよう

だ。それくらいしか尋ねてはいない。

奈良 Aは「創造の泉」になぜここまで取り組んだのか？

報告者 お宝に出会った驚きと近い部分があったのではないかと考えている。

新潟 Aの背景を探るために報告者が具体的に行った取組は？

報告者 Aの姉は中学生だが、家のことをよく話してくれるので、中学校伝いに尋ねたことはある。

香川 Aの背景に踏み込めなかった理由は何か？家庭にしんどい状況があったはず。家庭訪問には行かなかったのか？

報告者 電話もつながらず、正直に言って家庭訪問もできていなかった。踏み込んではいなかった。

奈良 Aの「はい、すみません」という言葉は、家庭に何か原因があって出ることばなのではないか？これまでこの生徒を学校側はどのようにとらえてきたのか？

報告者 「はい、すみません」という言葉は大人とのかかわりの中で獲得されてきたものと思っている。支援の仕方は学校で十分協議はしてきたが、家の人とどうかかわるかは話していない。

Ⅲ. 総括討論およびまとめ

福岡 初めての参加者に対して、滋賀報告に出てくるAがなぜこのようになっているのかなど、協力者による問いの丁寧な解説が欲しい。

滋賀 「よりそう」ことについて。外国人生徒の受け入れについて、不法滞在などで子どもが学校に来ない、いなくなる、ということがあって、家へ行ってみると隠れていたということがあった。社会の仕組み、構造をよく見て抗うことが「よりそう」ことだと思う。また滋賀の報告について、ある生徒の家に電話を入れても出ないし、家庭訪問しても親は「来んといて」という。そこには生活を見られたくない、という生きにくさがある。子どもに「あの先生は自分の味方をしてくれる」と思わせる取組をすることが「よりそう」ことだと思う。

福岡 初めてムラに入ったとき「何しに来た？」と言われ、それを理解するまで数年かかった。「もう来ないでいい」いう親や、学校の電話番号が表示されると電話に出ないとか、そういうことこそその背景が何なのか、ということに向き合うことが自分に向き合うことに重なっていく。それが同和教育で大切にしてきたことである。「見える姿」を教育の課題に変えていく。その営みの中の一手立てに家庭訪問などがある。こんなことがあった。小学校の時何校も転校し、中学生になっても校区の中学校から転校してきた生徒がいた。引き継ぎのなかでは「虚言癖がある」と。母親も我が子を守るためにすべてのことを学校のせいにしモンスターペアレント化し、地域からも阻害されていく。だから元の学校でも地域でも居られなくなって転校を繰り返す。ちょっとした悪さを繰

り返し、そんな中担任が関わっていく中で「ひょっとしたらこの子は高機能障害の合理的配慮の必要な子なのではないか？」ということに気づき、保護者の理解も得て診断を受けたら高機能障害を抱える生徒だった。周囲への認知能力も低く、昨日、今日、明日という時系列も理解できない。もう中学生だったが小学2年程度の学力だった。そこで初めて母親といっしょにアドバイスを受けたときに、「どうして我が子はうそをつくのだろう。でも親だから私は我が子を信じます」ということでずっときつい思いをされてきた。初めて教員や保護者とも共有できて、「どうしたらいいか？」という話し合いが始まった。「この子を理解する友人を作っていかなければいかん」ということで作っていったときに初めて居場所が出来、学習に向かう意欲も出てきた。家庭の背景を探るとともに特別支援の側面からの背景を探ることも必要だ。

奈良 「家庭訪問」について。初めての職場は「とりあえずは家庭訪問」という学校だった。なぜ保護者は家庭訪問を拒むのか？子どものよくない点とか不備な点とかそういうことばかりだと当然親は家庭訪問を嫌がるにちがいない。点検する必要がある。いいことをしたときやうれしいことを告げる家庭訪問も保護者を和らげるといって大切なのではないか。ところで昨日の徳島報告の中の「人権啓発動画」を身近な人に見てもらったのがなぜイヤなのかが気にかかっている。裏側に何かあるのではないか？探る必要があるのではないか？

新潟 家庭訪問とはなにか？本当に部落問題を理解して行っているのか？「とりあえず」ならば辞めてほしい。新潟では教職員が自己開示をして同和教育をやっている学校がある。一人ひとりの教員が同和教育をするときに自分のことを自己開示をしながら、子どもと同じ目線でやっている。すばらしいことだが、なかなか広まらない。自己開示をしながら同和教育を進めていってほしい。

6本の報告と討議の中で、「待つ」ことの重要性が確認された。奈良報告では、音楽の授業でのAの態度の悪さにクラスの大部分の者が不満を爆発させ、報告者自身「どうなるのか」と不安を抱いたほどの陰悪な雰囲気になったが、何も言わず「待つ」ことによりBやCのAを肯定的にとらえる発言を引き出し、クラスが表面ではなく本音でわかりあう集団に変容していった。また新潟報告では荒れる生徒や登校を渋りがちな生徒の「ありのままを受け入れる」ことは「待つ」ことだという。「待つ」ことにより生徒の話に耳を傾け、つらい思いをしている生徒に徹底的に関わることができたという。

また「教師が自分の差別性に向き合い、自分を語る」ことの重要性が再確認された。教師が学ばないことには、自分の差別性に気づくこともでき

ず、生徒に伝えることもできない。また総括討議では、教師が自分の差別性に向き合うことで生徒と同じ目線に立てることの必要性も指摘された。さらに「家庭訪問」、「生徒の背景をさぐる」ということも議論された。以前は「何でもいいからとりあえず家庭訪問に行ってこい」という先輩教師の勧めもあって家庭訪問がなされたが、今現在、その意義やあり方が議論された。家庭訪問をしてもそれを拒む保護者、「もう来なくていい」などのことばを浴びせかけられた教師も少なくない。家庭に電話を入れても、学校の電話番号が表示されると電話に出たがらない保護者も少なくないのが現状である。学校で表出される子ども事象の背景に何があるのかを探る第一歩が家庭訪問である。その家庭訪問が意義あるものとなるために、何か問題があれば行く家庭訪問ではなく、普段の何気ないときから家庭訪問を繰り返し、保護者との信頼関係を築いておくことの重要性が指摘された。また子どもの問題点をわざわざ指摘するための家庭訪問ではなく、子どものよい点やうれしかったことを伝えるための家庭訪問もあってはいはずとの意見もあった。

そして、クラスでの子どもの「見える姿」の背景に何があるのか探ることも家庭訪問の大切な点である。我々は子どもの何気ない姿に感応する感覚を鋭敏にし、「なぜこうなのだろうか？」と思いを巡らす必要がある。家庭訪問ばかりではない。周囲の子ども、地域の人や保護者への聞き取りから子どもの抱える背景に迫ることも忘れてはならない。