

全人教 2014年度 研究課題

I. はじめに

全国同和教育研究協議会（全同教）は、戦後の民主化の中にあっても厳然として存在した部落差別の問題を教育課題として、被差別の立場におかれた人々の生活を高め、その未来を保障しようとする教育活動を展開してきました。その営みの中から「差別の現実から深く学び、生活を高め、未来を保障する教育を確立しよう」というスローガンのもとに、教育条件を整えるとともに教育内容を創造し、同和教育の営みを教育の普遍として拡げていく努力を続けてきました。それは被差別部落の子どもたちをはじめとする全ての子どもたちが生きていく上で大切な人権を保障する取組でありました。そうした全同教の歴史を引きついで、公益社団法人全国人権教育研究協議会（全人教）は、学校や地域での人権教育の取組を事実と実践を通して深化・発展させてきました。

本年は、日本が「子どもの権利条約」を批准して20周年となります。

この条約に示された「子どもの最善の利益」は、厚生労働省が策定した「保育所保育指針」に大きく取り入れられ、乳幼児を育てる際の大切な理念となっています。また、地方自治体の政策推進の指針としても、さまざまな子どもの権利に関する条例に具現化されてきました。この条約は子どもを主体とした活動の発展・充実をめざすさまざまな市民活動組織にとって活動推進の基盤となっています。私たちは、国際的な視野に立って自らの教育現場や子どもたちの状況から学び直し、「子どもの権利条約」を教育活動の基本的な視点とすることを明確にしなければなりません。

一方、社会のあらゆる分野に市場原理が導入され、競争による格差の拡大が進んでいます。今の生活や将来の見通しについての不安、グローバル化による経済環境の見通しの悪さなどから排外主義が拡がりやすくなっている状況があります。また、公教育の現場にも成果主義・業績主義が導入され、戦後確立されてきた教育制度が大きく変えられようとしています。しかし、こうした状況にあっても、子どもたちに寄り添い、子どもたちのくらしと権利を守り、それぞれの自己実現をめざす生き方と未来を保障する人権教育の営みを継承・発展させなければなりません。

全人教は、60年の歩みをひとつの区切りとして新しい次の10年の歩みを開始します。今、あらためて目の前にある差別の現実から深く学び、子どもたち自らがその未来を切り拓いていく教育の確立に努めます。そして、事実と実践の交流を通して、実践者としてネットワークをつくりあげていきます。そうした視点にたって、今年度の研究課題を提起します。

II 人権教育をとりまく国内外の状況

「人権教育のための国連10年」（1995～2004年）を受け、政府や地方自治体の人権教育推進に向けて組織をつくり、行動計画を策定しました。その中で、全同教は、同和教育と人権教育が重なっていることを明らかにしました（1996年度研究課題*1）。つまり60年をこえる同和教育の営みが日本における人権教育であるということです。国連は、2005年から「人権教育のための世界プログラム」へと取組を引きつぎ、第1段階では初等・中等教育のプログラムが検討されました。それは日本においては「人権教育の指導方法等の在り方について〔第3次とりまとめ〕」にもあらわれています。2010年1月からはその第2段階に入り、高等教育（日本においては大学・大学院）と初等教育から高等教育に至るまでの教員、教育者、公務員、法執行者等の人権研修に重点をおく取組がなされています。国連は、学校ばかりではなく行政・福祉・企業など社会教育の立場で人権文化を深めるために責任を負うべき人々たちへの人権研修を具体化する取組を要請しています。しかし、日本国内においては、「人権教育・啓発に関する基本計画」の中に記述がないこともあり、大学・大学院等における人権教育の推進体制が整っていません。今後、大学・大学

院等の専門課程での人権課題に関する研究機能を高めていくことや第2段階対象者への人権研修のための教材・研修プログラムの開発などが必要とされています。それは、2011年12月の国連総会で採択された「人権教育及び研修に関する宣言」に示された「国家に、人権教育と研修を促進し、確保する一義的責任があり、適切な措置をとって実施していかなければならない」という方向性と一致するもので、人権文化に根ざした社会の実現に向けての公的機関の責務をあらわしています。

(*1) 国際的な人権教育は、次の四つの領域から説明される場合があります。それらは、同和教育がめざしてきた方向とも重なります。国際的な人権教育と同和教育について以下にまとめます。

- ①「人権をめざす教育」とは「人権をめあてにしていく教育」です。同和教育では、部落差別をはじめ一切の差別をなくす教育目標を指すと言えます。
- ②「人権としての教育」とは「教育を受けることが人権そのもの」という視点です。同和教育では教育の機会均等の保障をはじめ、実質的な平等を求める取組などを意味しています。
- ③「人権を通じての教育」とは「人権が守られる状態をつくりだす教育」です。同和教育ではななまづくり・自主活動や地域と結びついた取組などの教育実践と重なります。
- ④「人権についての教育」とは「人権を教える狭義の意味の人権教育」です。同和教育では、部落問題学習などの教育内容に関する課題のことでです。

国内における人権教育をめぐる状況として、「人権教育・啓発推進法」（2000年）にもとづき作成された「人権教育・啓発に関する基本計画」（2002年）が、今年で12年めになります。この間、地方自治体の責務と明記されている人権施策の基本計画や人権教育指針等が策定されている都道府県は42になり、地域に根ざした取組が実施されていますが、策定の検討に入っていない県も未だにあります。

文部科学省は「人権教育・啓発に関する基本計画」にもとづいて設置した「人権教育の指導方法等に関する調査研究会議」がまとめた「人権教育の指導方法等の在り方について〔第3次とりまとめ〕」を発表しています。そして、その活用状況も含めた「人権教育の推進に関する取組状況の調査結果」を2009年10月に公表しました。その調査結果から、〔第3次とりまとめ〕の周知が十分でないことや、地域によって人権教育の取組に大きな差があること、また、人権教育という言葉も全国に拡がりをみせていない状況など、多くの課題が明らかになりました。文部科学省では、課題の確認のために再調査を行い、2013年10月に調査結果を発表しました。「各教育委員会や学校における人権教育の取組については、概ねその定着が図られていると言え、また、一部の教育委員会においては積極的かつ継続的に人権教育の取組を推進しているが、前回調査の結果と比べ、大きな進展が見られるという状況にまでは至っていない」としています。全人教としても〔とりまとめ〕についての文部科学省からの行政説明の機会をつくっています。また、全国で取り組まれている人権教育の実践事例が、現在文部科学省のサイトに公表されています。さまざまな取組が紹介されていますが、今後も人権尊重の視点に立った学校づくり、家庭・地域・関係機関との連携の強化、教職員研修の充実等の取組において、人権教育が拡がり、実践が深まることを期待したいと思います。すべての学校において子どもの人権を基本とした取組が推進され、人権教育を拡げていくためにも人権教育について学習指導要領に明記されることが必要です。

2013年6月には、「いじめ防止対策推進法」が成立しました。法には国、地方公共団体（努力規程）及び学校の各主体による「いじめの防止等のための対策に関する基本的な方針」の策定が定められています。「いじめ」は差別であり重大な人権侵害であることは明白です。文部科学省も「いじめ」を「ゆるされない行為」として、子どもの側に立って問題の解決をはかることを述べています。各校園で策定される「基本方針」の中に「子どもの人権を徹底して守る」視点を明確にし、いじめ問題＝差別問題を具体的に解決していく営みを推進しなければなりません。文部科学省は日常的に道徳教育の強化でいじめ問題に対処していくことに力点をしていますが、いじめをいじめる側の心がけに帰してしまうと解決にはほど遠いものとならざるをえません。いじめた側の子どもを出席停止にするなど学校秩序優先の取組ではなく、子どもの人権に焦点をあてた人権教育の取組の充実こそが大切です。

OECD（経済協力開発機構）は、2012年に第5回学習到達度調査（PISA）を実施しました。こ

の調査の能力概念の中には、「自律的に活動する」「異質な集団で交流する」「道具を相互作用的に用いる」の3つの種類の力が含まれ、「異質な集団で交流する力」は「他者とのよい関係をつくる力」「協力する力」「争いを処理し解決する力」の3つで構成されているとされています。しかし、測定されているのは、「道具を相互作用的に用いる力」で、「読解力」「数学的リテラシー」「科学的リテラシー」などです。人権教育がめざす力である「他者とよい関係を築いたり、対立を調整し解決したりする力」「自律的に行動する力」が、測定されているわけではありません。

現実には、これまでのPISAの調査結果から、日本の子どもたちの「学力低下」が問題だと喧伝され、2007年から全国学力・学習状況調査が始められました。2013年度は、全数調査が実施されました。新たに生活習慣や学習環境等に関する調査が実施され、「学習方法・家庭学習に関する指導、総合的な学習の時間における探求活動を行った学校ほど、児童生徒の家庭での学習習慣が身につけている傾向が見られる」と文部科学省から分析結果が発表されています。また、「きめ細かい調査」結果では、「家庭の社会経済的背景が高い児童生徒の方が、各教科の平均正答率が高い」と分析しています。教育に関する投資が家計を中心になされている状況では当然の結果ですが、先進国並みの国家予算に比しての教育への財政支援が必要だということも示しています。また「不利な環境においても成果を上げている学校の取組」についても分析し、普段のきめ細かい指導や小中連携、言語活動の充実などを紹介しています。しかし、一方で、測定数値の公表が、一面的な成果主義や競争意識を煽っている状況があります。調査の目標にも示されているように「義務教育の機会均等とその水準の維持向上の観点から、全国的な児童生徒の学力や学習状況を把握・分析し、教育施策の成果と課題を検証し、その改善を図る」ことが重要です。つまり困難な子どもたちの背景にある生活環境を改善するための行政による適切な財政も含めたさまざまな支援へと活かされてこそ意義あるものとなります。私たちは調査結果を分析し、子どものくらしの背景をふまえ、子どもたちの自己実現を図るために必要な学力とは何かを明らかにし、地域ぐるみの学校づくりや子育てをめざした取組につなげていきましょう。

全人教は、これらの教育施策の動向を注視し、子どもたちの自己実現を支援し、未来を保障するための教育改革をすすめていきます。

Ⅲ 子どもたちをとりまく状況

2013年の日本における子どもの出生数は103万人で、過去最低を更新しました。少子高齢化・人口減少社会へ歩みを続けています。また、経済のグローバル化、新自由主義的経済の拡大は、経済的格差を中心とした「格差拡大社会」を進行させ、貧困層の増加、固定化を生んでいます。家庭経済に依存する子どもたちのくらしは、こうした状況を反映します。国民生活基礎調査（2010年度）での相対的貧困率（*2）は全体で16.0%、子どもの貧困率は、15.7%と悪化の傾向をたどり続けています。ひとり親家庭など「子どものいる現役世帯でおとな一人で子どもを養育している世帯」の相対的貧困率は、50.8%と先進国の中で最下位となっています。2010年の母子・父子世帯数は約84万世帯で、この10年で約3割増えています。

（*2）相対的貧困率のOECDによる定義は、等価可処分所得（世帯が実際に使える所得を世帯員数の平方根で割った値）が全国国民の等価可処分所得の中央値の半分に満たない国民の割合のこと

厚生労働省のまとめによると、ひとり親世帯の平均収入は母子世帯で291万円です。18歳未満の子どもがいる世帯の平均年収658万円と比較すると、母子世帯は約4割の収入しかないことがわかります。さらに母子世帯では、育児のために労働時間が制限され、非正規労働者となることを余儀なくされている親が約5割を占めています。

貧困家庭に育つ子どもたちは、さまざまな困難に直面します。進学への断念、不登校、中途退学、虐待被害など、子どもの健康面や学力にも反映され、将来への意欲や希望を持つことが難しいという自己実現を阻む原因となります。それを本人の努力不足とか自己責任に求めることは間違っています。さらに現在の

ような教育にかかる費用を家庭が多く負担するという現実の中では、貧困の家庭で育った子どもはおとなになってからも貧困に陥る可能性が高くなり、貧困の世代間連鎖を引き起こします。それは富裕層の固定化ということでもあり、格差社会を進行させ、社会の活力を根こそぎ奪うものとなります。

このような中、「子どもの貧困対策の推進に関する法律」が今年1月に施行されました。子どもの将来がその生まれ育った環境によって左右されることのないよう、貧困の状況にある子どもの環境を整備するとともに、教育の機会均等を図るため、子どもの貧困対策の基本理念を定め、国等の責務を明らかにしたものです。子どもに対する教育、生活、就労、経済的支援等の施策を具現化するために、内閣府に特別の機関として、子どもの貧困対策会議を置くものとなっています。有効な行政施策につながる法律にしてい

く必要があります。

また、「子ども・子育て支援新制度」が2015年度より本格実施となります。この制度の下、認定子ども園は、保護者の多様なニーズに応えられるよう、保護者の就労状況にかかわらず誰もが利用できる、質の高い教育・保育を総合的に提供するものとしています。待機児童の解消や「一時預かり」「放課後児童クラブ」などの国による財政支援は、少子化や親の子育て負担軽減の有効策となるべく期待がかけられています。

最近の傾向として乳幼児を育てている親は、育児に関わる情報をインターネットや携帯サイトの配信サービスを活用し、タイムリーで双方向の情報交換をしているという分析があります。またその一方で、対人関係においては、子どもを通じた地域でのつきあいが減少するなど、親の意識の内向き傾向が指摘されています。具体的には「子どものことを気にかけて、声をかけてくれる人」が1人もいない母親は2割を超え、「子育ての悩みを相談できる人」「子ども同士を遊ばせながら、立ち話をする程度の人」が1人もいない親では、母親で3割前後、父親は5割前後いるという結果が出ています。（第2回妊娠出産子育て基本調査（横断調査）報告書 [2011年]ベネッセ教育総合研究所より）

「2013（平成25）年度版子ども・若者白書」によると、全国の児童相談所における児童虐待に関する相談件数は増加の一途をたどっています。孤立した子育てが虐待につながっています。白書は、虐待を受ける子どもの年齢は3歳未満が19.2%、3歳から学齢前が24%であり、就学前の時期から虐待が始まっており、その割合が上昇傾向にあること、そして虐待をする者は実母が59.2%で最も多い、としています。そこには子育ては親のみの責任とされ、地域社会から孤立して、その重圧に押しつぶされている若い親の姿があります。

部落解放運動の中で隣保館などの相談事業や同和保育所が、子育ての不安や悩みの解消を担ったように、子育ては決して親だけの責任ではなく、社会的な営みと位置づけられなければなりません。学校もその役目を大きく担ってきました。さらに、団体や企業などを含む地域社会全体が、主体的に社会的な子育ての責任を果たしていくことが求められています。子育て世代の親を地域で孤立させないための支援を一層充実させるためのまちづくり、ひとづくりが強く求められています。

子どもにとって、地域で、家庭で、学校で、自分が大切な存在であると認められていると感じられることが大切です。自尊感情は、地域・家族・教職員・友だちなど他からの承認なくして育つものではなく、お互いに育てあうものであることは、同和教育の営みの中で明らかにされてきました。

これまで、日本の社会や学校において、子どもの権利保障が不十分であった歴史があります。「子どもの権利条約」を批准するに際して、文部省（当時）は学校教育の場での法律の整備をしませんでした。学校教育の目標を日本人の育成としている現状では、外国籍の子どもたちの学習権の保障などは視野に入れられていません。

「子どもの権利条約」は、生きる権利、守られる権利、育つ権利、参加する権利の4つの権利を大きな柱としています。子どもの権利委員会へ提出した3回の政府報告書に対する勧告書の中で、委員会は日本には包括的な児童の権利法が存在していないこと、日本の教育システムが過度に競争的で、子どもたちが強いストレスを感じていること、不登校の子どもが多さ、また、学校において暴力がはびこっていること、特にいじめと体罰があることなどについて継続して懸念を表明しています。学校教育において子どもの権

利を保障することは、日本が国際的に約束したことです。学校や地域社会の中で、子どもを一人の人間として尊重することの大切さを発信し、不正なこと・不合理なことを許さない人権感覚を身につけ、自らの自己実現へと向かおうとする子どもたちを育てていくことが大切です。

IV 全人教の責務と課題

1. 「差別の現実から深く学ぶ」教育活動を

全人教は全同教の時代から部落問題の解決をめざした教育活動を追求してきました。それは、1964年に三重県伊勢市で開催された第16回大会でのスローガン「差別の現実を明らかにし、生活を高め、未来を保障する教育を確立しよう」から翌年大阪市で開催された第17回大会で今日まで続くスローガン「差別の現実から深く学び、生活を高め、未来を保障する教育を確立しよう」へ深められていきました。報告や論議の中で、子どもたちが示す課題の一つひとつをとりあげて「差別の現実」を明らかにしても、そこには教職員がもつ差別意識を前提とした評価しかなく、結局差別を助長することにつながっていくという厳しい指摘がありました。現実の中から何を学び如何に教育課題としていくのか、その背景にある部落差別をどう科学的に認識していくのかということ論議しました。分科会構成においても第16回大会での教育内容の分科会テーマ「子どもの学習と集団をどのように育てるか」から第17回大会では教育内容の分科会のA分科会「子どもの差別に対する科学的な認識をどのように育ててきたか」となっています。

「差別の現実から深く学ぶ」は、部落問題ばかりではなく、障害者問題や外国人問題などさまざまな差別問題に取り組んでいくときの重要な視点となり、同和教育の幅広い取組を創っていきました。

今日においても差別の現実に対する教職員の認識が問われています。人権教育に取り組む場合にも、この「差別の現実から深く学ぶ」という全人教が全同教から引き継いできた教育活動における理念を大切にしなければなりません。

1965年の同和对策審議会答申（同対審答申）に基づいて措置された特別対策により被差別部落の環境は大きく改善されました。ところが現在、被差別部落の階層化がすすみ、比較的暮らしに余裕のある層が流失し、逆に貧困層が流入してくるという混住化が進行している地域もあります。しかし、部落差別は、戸籍制度などを通して、被差別部落を離れた者をも執拗に追いかける過酷な社会関係を生み続けています。インターネット上に匿名で投稿される「地名総鑑」は、そうした生きづらい日本社会の圧力となり、被差別部落出身の人々を精神的に追い詰めています。

すべての人が、部落差別をはじめさまざまな差別を生みだし残している日本社会の矛盾を科学的に認識し、あらゆる差別を許さないための確かな行動力を獲得していくことが求められています。

2. インクルーシブな社会の実現をめざした教育を

全人教は、全同教時代から障害児教育の充実にむけて取組をすすめてきました。障害者差別の取組を論議する場として1970年の第22回福岡大会から「障害児教育分科会」が設けられました。その中で、各地で取り組まれている「地域でともに生きる教育」とつながりながら実践交流を深めてきました。それは、国際的な潮流とつながりながら、インクルーシブな社会の実現をめざす運動として発展してきました。

国は2006年に国連総会において採択された「障害者の権利に関する条約」を2014年2月によりやく批准しました。条約批准にむけての国内法の整備の一環として2011年8月に「障害者基本法」が改正施行され、2013年6月には「障害者差別解消法」が成立しました。その目的は、障害の有無によって隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現であり、条約の求める方向性が反映された内容となっています。つまり日本社会を障害者差別を許さない社会に変えていくと国際的に約束したということの意味します。障害者がくらしやすい社会は全ての人がくらしやすい社会でもあります。インクルーシブな社会の実現にむけたインクルーシブ教育の推進がさらに求められています。

第65回大会でも、障害のある生徒と障害のない生徒がともに学ぶ取組が報告されています。そこでは特

別支援学級籍から通常学級籍に変わった生徒が、様々な関わりの中で成長し、まわりの生徒も成長していきます。教員集団も障害のある子どもにとっての授業やテストの意味を含め、自らの実践の中身を問い返しました。

近年、発達障害の認知の拡がりとともに、特別支援学校に子どもが集中するような状況がうまれています。子どもの学ぶ場については、個々に応じたていねいな就学相談、進路についての指導が必要です。安易に子どもを診断したり、チェックシートを用いて子どもを選別したりするようなことがあってはなりません。

ともに生き・ともに学ぶことを実現していくインクルーシブ教育の実践が、どのようにして豊かな学びの環境を育み、一人ひとりの生きる力を保障していったかを明らかにし、そうした実践の交流を図りながら、インクルーシブな社会の実現にむけて取組をすすめていきましょう。

3. 多文化共生社会の実現を

私たちは、全同教時代当初から、部落問題の解決に向けどのように教育の課題とするかに関し研究協議を繰り返し、「差別の現実から深く学ぶ」ことを理念としてきました。1970年代になると、すべての被差別の現実に関わる多様な人権課題へと必然的に、その取組を拡げていくことになりました。その中に在日外国人問題があります。その課題は、人権に関する国際的な宣言・条約が理念としている普遍的な視座をも課題とした教育実践と結びつけられ、深まりをもつことになりました。

歴史的経緯から、国内に住んでいる在日韓国・朝鮮人をはじめ外国にルーツをもつ子どもたちは少なくありません。日本社会におけるマイノリティへの蔑視意識、差別的な処遇の中で、韓国・朝鮮人をはじめとする外国人など文化的マイノリティの人びとは否定的なアイデンティティをもたされやすいものです。そうしたもたされてしまった否定的なアイデンティティを反転し、肯定的なアイデンティティをどのようにして涵養していくのが教育課題になります。

とくに、新規に渡日してきた外国人の子どもたちの場合、二つの言語と文化の間で民族的・文化的アイデンティティが喪失させられてしまったり、両親が日本語を理解しにくいことに起因する意思疎通の困難が生じたりします。そうした結果、子どもや親たちは孤立感を深めていくことになります。

さらに、在日する外国人の進路・就労・生活の問題があります。日本社会における歴史的・社会的状況の中で、労働力の国際的な移動によって在日を余儀なくされた外国人は、家庭・地域での教育力の醸成が阻害されることも多くあります。そのために、子どもたちの学力不振、それに起因する就労と生活の不安定という問題が生じることもあります。

日本の教育制度は、学校における《在日外国人教育》を正規のカリキュラムとして認めていません。また、民族学校も外国人学校も「学校教育法」上の「一条校」として原則的に認めていません。そうした中であって、在日する外国人の子どもたちの独自性・多様性にこたえつつ、彼らの教育権を保障していくために、「差別の現実から深く学ぶ」ことを理念としてきた同和教育は、《在日外国人教育》《多文化教育》としての教育実践を切り拓いてきました。

さらに、普遍性をもった人権教育として《在日外国人教育》《多文化教育》を発展させていきましょう。

4. 生活を高め、未来を保障する教育の確立を

1963年の第15回広島大会のテーマは「同和教育を全国民のものとするために、部落を解放する教育の内容を明らかにしよう」でした。そして、第4分科会の名称も「進路指導」でした。「進路保障は同和教育の総和である」と確認されてきている「総和としての進路保障」という概念は、第16回三重大会でのテーマ「差別の現実を明らかにし、生活を高め、未来を保障する教育を確立しよう」につながっていきました。そこに就職の斡旋に等しい「進路指導」と全同教が追求してきた「進路保障」の違いがあります。それは、被差別部落出身の子どもたちの生活を高め、未来を保障する教育をいかに創りだしていくのかという課題でした。そうした中で、公正な採用選考をめざす「統一応募用紙」が生みだされてきました。（統一応募用紙については、「公正な採用選考をめざして」を参照）

統一応募用紙制定の歴史や意義について教職員自身が今一度学ぶ必要があります。就職差別撤廃の歴史から学ぶことは、差別選考の問題を自己の課題としてとらえ、「その質問に答えることは、なかまを差別することにつながる」ということを認識することです。それは、子どもたちに差別と闘う生き方を迫ることになります。子どもたちだけに闘わせていないかを教職員が問い返す必要があります。「教育内容としての進路保障」を創造することが大切です。

2009年2月、厚生労働省は、「今後の労働関係法制度をめぐる教育の在り方に関する研究会報告書」を出しました。それは、「非正規労働者の増加・就業形態の多様化・労働組合の推定組織率の低下・労働契約法等の新たな労働法制の創設・施行等、労働環境が大きく変化している中で、労働者自身が自らの権利を守っていく必要性の認識が高まっている状況にもかかわらず、必要な者に必要な労働関係法制度に関する知識が十分に行き渡っていない」現状に対して教育のあり方を問うものでした。文部科学省もオブザーバー参加しての報告書となりました。その労働者の中には、学生への支援策が脆弱な現実を反映して、生徒や学生のアルバイトも含まれています。労働者に保障された権利が権利として認識されず雇い主のいいなりにされている現実が多くの子どもの就労に関する課題として浮上してきています。まさに学校が「教育内容としての進路保障」の課題として、労働者を守る法律の意義や使い方を具体的に学習する授業にも取り組んでいく必要があります。

かつての、大量採用、終身雇用の時代、差別の結果、門戸を閉ざされていた被差別部落出身者に対する就労保障の取組は、雇用形態の変化の中で、非正規雇用が拡大し、また大量採用して使いつぶすブラック企業が存在するなどの現実の中で、より広範で切実な「生活を高め、未来を保障する教育」の創造が求められています。

さらに「生活を高め、未来を保障する教育」は就労に向けての課題としてだけではなく、乳幼児期からの子どもたちへの人権教育そのものと言えます。学ぶ意味・自分をもつ権利・自己実現の内容・社会的な立場の自覚・人との多方向のネットワークの構築などが獲得されなければなりません。

こうした取組をとおして全ての子どもたち、とりわけ厳しい状況におかれている子どもたちへ「生活を高め、未来を保障する教育」を実現していきましょう。

5. 人権教育の拡がりを

1953年に全同教は、2府7県2市（京都府・市、大阪府・市、奈良、滋賀、和歌山、兵庫、岡山、徳島、高知）が参加して結成されました。テーマは「未解放部落の現状と教育上の諸問題」で、「今日も机にあの子がいない」で示された被差別部落の子どもたちの長欠・不就学問題を教育課題としていく地道な営みでした。大会を追う毎に、論議される差別問題はさまざまに拡がり、加盟する団体も増えてきました。現在36団体で構成しています。

また、文部科学省がおこなった2回の「人権教育の推進に関する取組状況の調査」を見ても、人権教育の拡がりには加盟人同教がある都府県を中心としているという現状があります。

人権教育の取組の拡がりを求めて、未加盟道県への働きかけを強めていきたいと思います。

V 同和教育を基軸とした人権教育の創造を

1. 人権確立をめざす教育内容の創造

(1) 育ちと学びの基礎となる乳幼児教育の充実を

私たちは、零歳から保・幼・小・中・高を見通した進路保障の一環として、一人ひとりの子どもの生活をふまえた乳幼児期の保育・教育の充実、創造に取り組んできました。乳幼児期は、基本的な生活習慣にとどまらず、生きていく意欲、生活を切り拓いていく力、なかまとともに生きていく力を身につけていくことにつながる大切な活動時期です。子どもの可能性を引きだし、どんな子どもに育てるのかという将来を見通した保育・教育内容を創造していくことは、人権教育推進の基礎となる大切なものです。

同和保育は、長年地域の人々との連携と協力による共同子育ての実践を積み上げてきました。今日の親のおかれている状況を考えた時、地域からの孤立をなくし、親の子育てへの支援を一層推進する必要があります。

保育所や幼稚園がそうした子育て支援センターとしての機能を担い、地域での子育てや教育についての課題を学校・園・所と家庭・地域が共有し、協働で課題克服に向けて取り組むコミュニティづくりをすすめていくことが大切です。

子どもの育ちの基礎を形づくる乳幼児期から、基本的な生活の習慣のみならず、豊かな感性や自己表現力を育み、なかまとともに生きる集団づくりの実践を進めることが大切です。徳島大会では、『いいところ見つけ』をし合うことも大事だが、自分が今一番つらいことを言える、ありのままの自分を表現できるなかまづくりこそ、子どもに必要なことが議論されました。

2009年度から施行されている保育所保育指針では、保育の目標の一つとして「人との関わりの中で、人に対する愛情と信頼感、そして人権を大切にすることを育てるとともに、自主、協調の態度を養い、道徳性の芽生えを培うこと」を掲げています。これは、子ども一人ひとりの人格を尊重した保育を通して、人権の視点から物事を見つめ、感じ、行動する力の基礎を育むことをめざしています。そして、園と保護者・地域をつなげる役割を家庭支援推進保育士（同和加配保育士）が担っています。

また、就学前の子ども向けの施策においては、「子ども・子育て支援新制度」（子ども・子育て支援法、認定こども園改正法、児童福祉法改正を含む関係法律の整備法 以下「関連法」）が成立しました。「関連法」には、幼児期の教育及び保育が、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであることが明記され、幼稚園と保育所の両方の認可を受け、良さを合わせもつ「幼保連携型認定こども園」の改善や普及の促進、それ以外の認定こども園（幼稚園型、保育所型、地方裁量型）の充実などが盛り込まれています。また、小規模型保育や事業所内保育などの事業が、地域型保育として位置づけられました。選択の幅が広がり、課題とされている待機児童の解消につながることも考えられますが、保育内容が後退しないようより充実した施策が求められます。

こうした動きにも留意しながら、乳幼児期の保育・教育を創造するため、以下のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①乳幼児期の子どもをとりまく差別の現実を出し合い、親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。
- ②共生の視点に立った集団づくりをめざした乳幼児期からの保育・教育内容を創造しましょう。
- ③地域・家庭、小・中・高との連携を深め、園・所を子育て支援センターにしましょう。
- ④子どもの育ちや保護者の支援に視点をあてた保幼一元化に向け連携をすすめましょう。
- ⑤地域・家庭をつなぐ共同子育てを、すべての保育園(所)・幼稚園、認定こども園で実現できるよう連携をひろげましょう。

（２）部落問題学習から

1972年に部落問題の記述が社会科教科書に初めて登場して40年以上が経過し、学校のカリキュラムに部落問題の学習が位置づけられるようになりました。その後、教科書の部落問題の記述は、研究者の研究成果を反映させながら、歴史学だけでなく、民俗学・社会学や芸術など多様な領域からのアプローチによって変遷してきました。教科書記述にもとづく指導が全国のすべての学校においてなされています。しかし、部落問題が歴史教科書で記述され学習されていることと、現実に起こっている部落差別とどう結びつけられているのでしょうか。そこでは部落差別の今の現実を意識し、学習目標として具体的な授業展開やさらなる教材作成を図っていくことが求められます。

部落差別について学ぶことは、いのちを大切に、文化を創造し、不合理なものに疑問をもち、それを変革していく人の生き方を見つけたすことを子どもたちと共有することです。その素材の一つとして社会科教科書があることを確かめたいと思います。中世や近世の賤民史としてだけでなく、近代以降の部落差別と

深く関連づけながら、現存する差別問題を追求する科学的な認識が大切にされなければなりません。そして、社会科だけではなく、総合的な学習の時間やその他の教科・領域と関連づけて部落問題学習を深めていくことが必要です。何より部落問題学習の深化と定着のためには、一人ひとりの子どもたちが自らの生活を見つめ、くらしの事実をていねいにとらえて、課題を引きだしていくような、自分たちの生活と結びついた学習の展開が求められます。

第65回大会で、部落問題学習は生き方を学ぶ学習であることを明らかにした報告がありました。報告者は、さまざまな課題のあるクラスの子どもたちを、集団として高めていくために、部落問題学習や他の人権問題の学習を生き方学習と位置づけていきます。一人一冊の生き方ノートをつくり、子どもたちが思いを綴り、その思いを交流する中で、部落問題学習の内容を、自分の立場やくらしに重ねてつながっていきます。部落問題学習では、自らの社会的な立場の自覚につながった学習と課題解決への意欲が育まれなければなりません。学習に意欲を持たず、他の子どもたちとつながれなかったAは、水平社の学習で、生き方ノートに「手をさしのべられる人になりたい」と綴り、まわりの子どもともつながっていききました。

このように、子どもの心を揺りうごかすための教育内容を創るには、一人ひとりの子どもの生活課題とつながりながら、子どもの主体性が発揮される学習活動の営みが必要です。

その上で、部落差別を生みだし残している日本社会の矛盾を明らかにし、あらゆる差別を許さないための確かな行動力を育てていくことが求められています。

すべての学校・園・所で部落差別の問題を教育課題として位置づけ、その解決に向けて次の視点で取組をすすめてみましょう。

- ①被差別の側にある子どもたちの生活の厳しさを、くらしの中からとらえて、教育を受ける権利の保障を実現していくという原則を確認しましょう。
- ②子どもたちに、自律して生活していくための基本的な力をつけているかという課題を追求しましょう。
- ③自己の社会的立場を自覚し、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きましょう。
- ④自らの権利を守るための手段や方法について学習し、生きる力を培っていきましょう。
- ⑤被差別部落に対する予断と偏見・差別意識を、恥ずべき社会悪ととらえる学習活動に取り組んでいきましょう。
- ⑥生産、労働、文化を切り口に部落問題の現状について明らかにできる教育内容を創造しましょう。
- ⑦人はなぜ差別するのかを常に問い続け、差別言動へ至る背景や過程を明らかにし、部落問題の解決を展望する学習活動を展開しましょう。

(3) 多様な人権学習の展開を

部落問題や障害者問題など、個別の人権課題について具体的に学習することは大切です。一方、普遍的な視点で、「子どもの権利条約」等、人権に関する国内外の宣言や規約の学習を通して、権利とは何かという学習、自分にとって人権とは何なのかという学習を重ねることも大切です。また、人権の歴史を学ぶことから人権を具体的にとらえたり、互いの人権を尊重する技能や態度を身につけたりするための学習活動へもつながっていきたいと思います。

部落問題学習は、障害者問題や在日外国人問題、さらには性の多様性も含むジェンダーの問題や反戦・平和、環境といったさまざまな人権に関わる問題の解決をめざす教育内容の創造にもつながってきました。子どもたちは自分が関心をもつ具体的な人権課題の学習を通して、人権感覚や人権意識が高まり、その感覚や意識をもとに、自分の身の周りで起こっていることや社会的な諸問題の中にさまざまな人権問題があることに気づくことができるようになります。

そうした個別的な視点と普遍的な視点との両面からアプローチする手法で取り組まれたり、その他のさまざまな手法で取り組まれたりすることで、人権教育は自らのくらしと重なりをもち、より確かなものとなっていきます。

そして、人権教育をすべての教科・領域に位置づけるとともに、学級・学校経営、生徒指導等すべての教

育活動において取り組むことが大切です。

さらに、その実践を学校教育にとどめることなく地域とつないでいくことで、子どもたちが地域住民とともに達成感や一体感を感じ、安心してくらすことのできる「人権のまちづくり」を展望したいと考えます。

特に以下のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①生活や文化、芸能等を通して、差別の中を生き抜いてきた人々の歴史と現実、解放への願いなどを学習する実践を深め、「人権のまちづくり」を展望する学習活動を展開しましょう。
- ②子どものこころとからだを守り、育む取組をすすめましょう。
- ③性についての教育をいのちと生き方に関わる学習としてとらえ、取組をすすめましょう。
- ④「ともに生き、ともに学ぶ」教育をすすめましょう。
- ⑤子ども、女性、障害児・者、在日外国人、アイヌ民族、沖縄の人々や奄美をはじめとする島嶼部(とうしょぶ)の人々、高齢者、ハンセン病回復者、セクシュアルマイノリティ(*3)、HIV陽性者、原発事故以降の福島の人々に対する差別問題などを課題とした授業づくりに取り組みましょう。
- ⑥世界の各地で実践されている人権教育とつなぎながら、教育内容を創造しましょう。
- ⑦環境教育、開発教育、平和教育などの国際的な相互依存関係について、人権の視点から教育内容の創造に取り組みましょう。
- ⑧総合的な学習の時間にとどまらず、道徳・教科・領域等において、子どもたちの現状や課題に学びながら、子どもたちにとって身近なテーマを、人権の視点から展開していきましょう。

(*3) 性的少数派、性的マイノリティなどとも言い、同性愛者、両性愛者、半陰陽者(「性分化疾患」)、トランスジェンダー(性別移行[性同一性障害]を含む)などをさしています。

(4) なかまづくりを通して

人権学習をはじめあらゆる学習活動は、個々の子どもの個別の学習ばかりでなく、互いの生き方も含めて相互に関係し合う中で展開されなければなりません。つまり、なかまづくりと不可分につながった学びあいの過程が大切です。自分のくらしや思いを綴り、語り合い、ともに悩み、考え、行動していく活動が、学習活動と結びつけられ、それぞれの存在をつなげ、お互いのつながりをつかまなかにしていきます。そうしたつながりが一人ひとりの子どもに自尊感情を育てていきます。本当に自分を大切にするとはどういうことなのかをさまざまな学習とつなげて確かめられていかねばなりません。そうする中で、不合理なものを押つけているシステムの改善についても考えをひろげていけるよう支援が必要です。

なかまづくりの課題については、特に以下のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①くらしを語り綴ることを通して、つらさや悩み、喜びを共有・共感し、認め合い、つながり合い、支え合うなかまづくりをすすめましょう。
- ②子どもの学びを保障する学習集団づくりの実践をすすめましょう。
- ③情報リテラシー(情報を引きだし、取捨選択する力)を高め、正しく活用していくための具体的な取組をすすめましょう。
- ④子どもたちのかすかなサインをも見逃さない教職員の感性を高めるよう努めましょう。とりわけ、「いじめ」「虐待」「不登校」などが示す子どもたちの悲鳴や声にならない叫びを受けとめ、いのちの尊厳に関わる学習を具体化しましょう。

2. 豊かな自主活動の創造

自主活動は、差別からの解放をめざし、子どもたちの自立を促すことで、子どもたち自身が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。「子どもの権利条約」でも、子どもの意見の尊重は原則とされ、重要なものとして示されています。

そのため、子どもたちが自分を見つめ、思いを語り、それを互いに受けとめ、なかまとしてつながっていくための機会(時間)や場をどう保障するかが、自主活動での重要な課題となります。しかしながら、学校

では、子どもたちの自主的な活動を創り出すことが難しい状況があります。地域でも、おとな同士の人間関係の希薄化が、子ども会活動や地域の行事などの子どもの活動の場を減少させている現状があります。

そのような状況の中でも、子どもたちの居場所づくりにこだわり、子どもたち同士が語り伝え合うことでのつながりを紡いでいく取組がすすめられています。第65回大会では、昔の出来事を今の子どもたちに伝え、つなげるために、地域の祭りを地域教材として掘り起こし、解放子ども会の子どもの中心としたなかまづくりの報告がありました。また、自分の本音を出し合える子ども会をめざし、立場宣言していく子どもとの関わりの中で、その子をめぐる教員や保護者の支援こそが大切だという論議もされました。自分に自信のない生徒が、思いや考えを表現する機会として実施した校内発表会を通し、それぞれの思いを胸に成長していく子どもの姿と、すべての子どもたちに真剣に向き合おうとする教職員集団についての報告もありました。厳しい生活を抱え、なかまを求める思いを素直に表現できない子どもを中心とした集団づくりの取組では、くらしを語り、子どもたちがつながる中で、その子が素直な自分自身を出せるようになってきたと報告されました。子どもたちが自分自身や生活と向き合う自主活動を保障する中で、教職員自身も自分の差別性と向き合い、自らを語り、子どもたちとともに乗り越えることが大切だと論議されました。

地域・家庭・学校が知恵を出し合いながら、子どもたちが主体的に活動する時間をつくり出す工夫が必要です。子どもたち自身が差別をなくしていく主体となるために、自主的な活動の場を支援し、つなげていきましょう。

特に以下のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①子どもたちが自分を見つめ自己表現し、なかまとしてつながる場としての自主活動を大切に創り発展させましょう。
- ②地域の部落解放子ども会、学校における学級活動、生徒（児童）会活動、部落解放研究会、朝鮮問題研究会（朝鮮文化研究会）、障害者問題研究会（障害者解放研究会）、新渡日の子どものたちの会など、人権課題の解決をめざす子ども集団の自主的な活動をすすめましょう。
- ③学校や地域での文化祭・体育祭などの行事に人権の視点をすえ、子どもたちの自己表現の場としましょう。
- ④「子どもの権利条約」の理念をふまえた取組をすすめ、子どもを権利の主体として尊重できる人権文化あふれた学校を築きましょう。
- ⑤学校・園・所や地域の連携について課題と役割を明らかにし、子どもの居場所づくりをすすめましょう。
- ⑥家庭・地域・学校・園・所のネットワークの充実を図りましょう。
- ⑦児童相談所、児童養護施設等の子育てを支援する関係諸機関との連携を深め、虐待や体罰を許さず、子どものいのちを守る体制を整えましょう。

3. 確かな学力と進路保障

(1) 確かな学力保障

私たちは、生きる力としての学力を、差別を見抜き許さない確かな認識や豊かな感性と、主体的な学びに裏付けされた教科の学習理解力を合わせたものとしてとらえてきました。

そのためには、つまずきを示す子ども、学習に関心がもてない状況におかれている子どもの現実、生活背景を丁寧につかむことが重要です。しかし、生活背景を見ながら、すべてを子どもの側の課題として押しつけていないかを問い返す必要もあります。

家庭訪問などを通した家庭や地域との緊密な連携のもとに、学校と家庭が一体となった学習習慣・生活習慣の育成が必要です。また、なかまづくりを基盤にしながら、学習意欲を高め、基礎学力を確かなものにしていく授業づくりに力が注がなければなりません。さらに、学校と家庭・地域が協働して、子どもや家庭支援のネットワークづくりをすすめることが重要です。

一方、子どもたちが将来に具体的な展望をもち、学ぶことの意義を実感しながら学習に取り組む意欲を高めることも必要です。高校中途退学や就職してもすぐに離職してしまう子どもたちの実態は、同時に私たちの実践のあり方を問うています。すべての子どもたちの学びの権利を保障し、自己実現を支え、学びの意欲

を育み、生きる力としての学力保障をすすめていきましょう。

特に以下のことを重視して取組をすすめてみましょう。

- ①子どもや親のくらしを通して、厳しい状況の子どもたちの学力の形成を阻害しているものは何か、具体的に明らかにしましょう。
- ②それぞれの学校について子どもを主体として見直し、校内体制を整え、豊かな学びを創りだす学校づくりをすすめてみましょう。
- ③子どもたちが自尊感情を高め、自己実現に向かい、なかまとともに問題を解決していく力を育むことのできる教育内容を創造しましょう。
- ④低学力傾向などの克服に向けて、子どもたちが生き生きと学んでいくための授業のあり方や授業内容の工夫を追求しましょう。
- ⑤ひらかれた学校をつくる中で、地域、学校・園・所の連携をさらにすすめ、学力保障の課題を共有化しましょう。
- ⑥子どもたちが地域や社会との関わりの中で自らの生き方を見つめ、将来を展望することのできるキャリア教育を、子どもの人権と学習権を保障する観点から創造していきましょう。
- ⑦多様な情報が氾濫する社会の中で、必要な情報を正しく読み取り活用する力を養うための教育内容を創造しましょう。
- ⑧地域や家庭に情報公開をすすめ、カリキュラムや評価のあり方等についても積極的に説明しながら、信頼される学校づくりをさらにすすめていきましょう。

（２）未来を拓く進路保障

学校における進路保障の取組としては、不登校の子どもたちに対する取組を如何にしていくのかという課題も大きく存在しています。小・中学校における不登校児童・生徒（年間30日以上欠席）は11万人以上います。その中には数値にはあらわれない子ども一人ひとりの痛みや願いがあります。いじめにあっている子ども、学校という場に適応できない子ども、生活習慣の確立が難しい子ども、家庭や地域・学校のさまざまな実態を背負って揺れている子どもたちがいます。不登校を経験した子どもたちが、卒業後学力の問題などで悩んだり、就学・就労の機会を逸したりすることがあります。子どもたちの学ぶ機会の保障として、学校以外の学びの場（フリースペース、親の会、支援グループ、NPOなど）も選択肢としてありますが、学校自らがそのあり方を問い、課題克服に向けた取組を主体的にすすめていかなくは、進路保障の取組とはなりません。また、取組をすすめる時には学校の枠組みだけを大事にしていないか、学校や教員の姿勢を問う必要があります。

日本の教育費への公的負担の少なさが、子どもたちの進路保障にとって大きな影響を及ぼしています。日本の公財政支出における教育費の比率は、OECD31加盟国中最下位と言われています。在学生ひとりあたりではOECD加盟国の平均に近いというのが財務省の毎年増額を要求する文部科学省への回答です。しかし、経済規模に比して学校や、福祉予算も含めた子どもたちへの教育に関わる支援費用の少なさが、子どもの就学・進路等を保障できていないことに関わっているのは事実です。

近年、リストラなどの就業環境の悪化、ひとり親家庭の増加等にともない、就学援助の申請が増えていきます。国は増え続ける就学援助費を抑制するため、2005年以降国庫負担を廃止し、一般財源化しました。そのことにより自治体によっては、就学援助支給額のばらつきが出ています。日本国内のどの地域においても子どもが安心して等しく教育を受けられるようにしていくのは国の責務です。

ひとり親家庭への経済的支援としては、児童扶養手当が支給されています。以前より支給基準が細分化されるようになり、また、2010年8月からは父子家庭も受給の対象になりました。しかし、依然として経済的な厳しさがあります。

2010年度、公立高校の授業料無償化、私立高校などの授業料軽減に係る政策が施行されました。しかし、国は財政再建の面から所得制限を実施しました。（*4）子どもたちの進路選択に悪影響のないよう、低

所得者をはじめ、支援が必要な家庭に確実に支援が届くような制度の見直しが図られていくよう今後の動向に注視しなければなりません。

また、朝鮮学校においては、無償化措置から除外することを決定し、毎年予算化してきた自治体においても、支援を絶つ状況も生まれてきています。

「高等学校等進学奨励費補助事業」（解放奨学金）は、かつて、被差別部落の子どもの進学・就学を大きく支えてきました。近年はそれに替わり都道府県により運営される奨学制度として存続してきました。高校生を対象とした生業扶助・生活保護・入学支度金などの就学援助制度も含めて、高校で学ぼうとする子どもたちを全面的に支援していくことが求められています。

日本学生支援機構によると、奨学金の返済が遅れている人は330万人以上で近年増加傾向にあります。収入が不安定で返済に困り、新たなローンを組むことができなくなるなど夢を諦めざるを得ない若者もいます。奨学金制度の改善を求める声も多く、給付型奨学金や、無利子の奨学金の制度を積極的にすすめていく必要があります。国際人権規約留保解除（*5）による漸進的高等教育無償化の措置の具体化としても奨学金制度の拡充は必要です。2014年度文部科学省は「奨学のための給付金」（*6）を創設しました。

また、障害のある子どもの進路保障を考えた場合、分離教育が当たり前になっていないか、特別支援教育という中では、常に子どもは支援される側、教職員は支援する側であり、障害者差別や子どもの人権の問題がわからなくなっているのではないかとということ問い直す必要があります。

（*4）2013年に法律改正が行われ、国公立を問わず年収が910万円程度（市町村民税所得割額が304,200円）未満の世帯には「就学支援金」を支給する制度に一本化されました。対象となる世帯には、全日制高校の場合は月額9,900円を限度に支給され、さらに私立高校生には年収によって1.5倍（全日制で月額14,850円）～2.5倍（同24,750円）に加算することにしています。

（*5）日本は、国際人権規約A規約（社会権規約）を1979年に批准しましたが、その際、同規約第13条2(b)及び(c)の規定（中等教育・高等教育）の適用に当たり、これらの規定にいう「無償教育の漸進的導入」に拘束されない権利を留保しました。この留保撤回を2013年9月にしました。それは、2010年代に入り、高校授業料の実質無償化を実現し、奨学金や大学の授業料減免措置などの拡大、学生を経済的に支援する施策の拡充したことを理由としています。しかし、その後、高校授業料の無償化に所得制限を設けたり、無償化の対象として朝鮮学校を除外したりする措置もとっています。奨学金も有利子返済型の教育ローンといえるものが中心で一部給付型が取り入れられています。漸進的無償化とはいえ、教育予算の拡充が求められます。さらに、高等教育（大学）の学費無償化への道は一步たりとも進んでいません。先進国最低水準の教育予算規模という日本の現実が背景にあります。教育格差の世代間継承を子どもたちに背負わせてはいけません。

（*6）2014年度からは世帯年収250万円未満の生徒を対象に教科書代や通学費に使える返済不要の「奨学給付金」制度が創設されました。生活保護受給世帯には国公立32,300円、私立52,600円を支給するとともに、第1子の高校生等がいる世帯には各37,400円・38,000円、23歳未満の被扶養者がいる世帯で第2子以降の高校生等がいる世帯には各129,700円・138,000円と加算することにしています。返還しなくて済む給付奨学金制度が創設された意義は、大きいですが、今後の対象拡大の必要性、給付の開始時期の問題、また就学支援金を受けるには、公立高校でも申請書や所得関係証明書を提出しないと就学支援金が受けられないなど、給付を必要とするところに確実に届くシステムになっているか、保護者や子どもやの周知を含め配慮が必要です。

これらさまざまな課題を抱かえた子どもたちの現状を、進路保障の課題としてとらえ、教育の機会均等を保障し、格差拡大社会においても、貧困を連鎖させず、すべての子どもたちの教育を受ける権利を保障し、子どもたちそれぞれの自己実現が可能となるような取組をすすめていきましょう。

特に以下のことを重視して取組をすすめていきましょう。

- ①児童手当や高校授業料無償化などにより、就学が適正に保障されているかを検証し、奨学金のあり方についても明らかにしましょう。
- ②生活保護や就学援助を受けている子どもとともに、必要としながらも受けられずにいる子どもの実態を明らかにし、就学を支援する施策の改善・充実を求めていきましょう。

- ③「不登校」「中途退学」などが示す教育課題を解決するために、将来を展望できる教育を追求し、子どもたちが生き生きと生活する学校、学ぶ意欲を引き出す授業や活動を創造しましょう。
- ④学校・園・所と家庭、PTA、児童養護施設、児童相談所、医療機関などのネットワークづくりをすすめ、すべての子どもの就学権を保障していきましょう。
- ⑤高校入試制度や学級定数などの問題点を明らかにし、すべての子どもの教育を受ける権利を保障する取組をすすめましょう。
- ⑥夜間中学校や定時制・通信制高校の果たしてきた役割を明らかにし、その実践を学習、交流しましょう。

(3) 公正な採用選考を求めて

全国高等学校統一応募用紙が制定されてから、40年が過ぎました。統一応募用紙制定の取組（「『統一応募用紙』制定のあゆみ」参照）は被差別部落の子どものみならず、すべての子どもたち、とりわけ社会的に厳しい立場に立たされている子どもたちにとって、進路を保障する上で大きな力となりました。

1970年代前半まで、全国で公然と使用されていた高校卒業生用の就職応募用紙（会社が独自に様式を定めた応募用紙「社用紙」）は「本籍地」「家庭環境」「親の職業」「資産・収入」「信仰する宗教」「支持政党」「購読新聞」から「自宅の畳の枚数」までも記入させるという雇い主の差別的なフィルターそのものでした。一方、学校においてもこうした「社用紙」に何の疑問も持たずに子どもたちに記入させ、企業に振り分けるというまさに就職の斡旋とも言うべき「進路指導」がまかり通っていました。労働行政も「就職条件は雇い主の都合もありますから…」といった認識のもと、これを放置していました。社用紙以外にも「身元調査」「人事担当の差別発言等による人権侵害」が横行していました。全同教は、単に進路先を斡旋するのではなく、子どもたちにいかなる学力と生き方を与えることができたか、子どもたちが差別を許さない、差別に負けない力、なかまと共に未来を切り拓いていく力を獲得できたかを問い、進路保障を同和教育の総和であるとしてきました。

統一応募用紙をつくりだす運動は、「採用選考受験報告書」「追跡調査」の実施や面接時の不適切質問等への取組など学校や教育委員会、労働行政が一体となった公正採用選考のシステムを定着させました。

全人教は毎年加盟人同教と共働で厚生労働省や文部科学省へ統一応募用紙の趣旨の徹底について要求し、次のようなことを要請しています。

- ・大学・短大や専修・各種学校卒業生用の統一応募用紙の制定、中卒就職の応募書類「職業相談票（甲）（乙）」の改訂
- ・文部科学省の定める「生徒指導要録」をはじめとする学校の各種書類の改善
- ・高校、大学・短大、専修・各種学校の入学願書、公務員の応募書類などの改善
- ・現行統一応募用紙の調査書の「課程名」欄及び写真欄の削除や調査書の「身体状況」欄の改善 など

また、要請の中では、「使用していない」民間企業が、新規高卒者で13.6%もあるとされている現状（日本労働組合総連合会（連合）の2008年の全国調査）や、集団面接において家族構成や兄弟の就労状況、生徒の病歴などを尋ねるといった悪質な違反事例や採用選考時に差別選考につながるおそれのある血液・尿検査などの健康診断をしたり、統一用紙を使用している事例でも「エントリーシート」の中では本籍地や家族構成などの記入を求めたりする事例などにも触れ、労働行政の改善を要求しています。

さらに、高校入学選抜時、あるいは高校卒業後進学する上級学校や社会教育の現場に目を向けると、不適切な面接があったり、家族構成を記入させたりと依然統一応募用紙についての認識が十分とは言えない状況もあります。

これらの現状に対して、都道府県レベルでの規制条例制定をはじめ、ハローワーク・労働行政、企業団体、教育行政と連携して粘り強い取組を今後もすすめていかなければなりません。また、法的な部分では、身元調査などの悪質かつ不適切な情報収集を効果的に根絶できる現状にはありません。なおいっそうの統一応募用紙の使用と趣旨の徹底を求める全国レベルの取組が問われています。

今後、全人教、各加盟人同教や労働局、教育委員会が研修啓発のあり方をともに検討しながら、いっそう

の連携をすすめていくことが必要です。

特に以下のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①子どもたちが、労働に関する権利を明確にし、将来展望をもって社会を生き抜く力を育てる教育内容を創造しましょう。
- ②子どもたちが、統一応募用紙の精神を理解し実践できる力を育みましょう。
- ③現行統一応募用紙の調査書の「課程名」欄及び写真欄の削除や調査書の「身体状況」欄の改善に向けて取組をすすめましょう。
- ④「採用選考受験報告書」「追跡調査」などの実態調査を実施し、面接時の不適切質問等への取組を強化しましょう。
- ⑤採用選考時に、差別選考につながるおそれのある健康診断をさせない取組をすすめましょう。
- ⑥「言わない、書かない、提出しない」取組をすすめ、就職差別をなくしていく生き方を通して子どもたちが共感、連帯し、反差別のなかまづくりをすすめましょう。
- ⑦公務員採用に関わって、統一応募用紙の趣旨徹底をすすめましょう。
- ⑧ハローワークなどの労働行政や企業と学校が連携して、進路保障協議会などを組織し、差別を許さないネットワークをつくりましょう。
- ⑨労働分野における、職業安定法改定による職業紹介事業の原則自由化などの規制緩和の課題を明らかにしましょう。
- ⑩職業紹介や職業指導等での差別を禁止した「職業安定法（第三条）」の趣旨の徹底を図り、「雇用平等法」「雇用差別禁止法」（仮称）を展望する取組をすすめましょう。
- ⑪身元調査お断り運動など社会教育の課題とつなげて取り組みましょう。
- ⑫女性・障害者・在日外国人などの就労保障の課題を明らかにしましょう。
- ⑬就職や資格・免許取得に関する、色覚などの「欠格条項」の問題点を明らかにしましょう。
- ⑭不況の中、内定取り消しや不当なリストラが生まれている現状を明らかにしていきましょう。

「統一応募用紙」制定のあゆみ

【1970 年代前半まで】 高校卒業者用の就職応募用紙(会社が独自に様式を定めた応募用紙「社用紙」)は、本籍(地番まで)、家庭環境、親の職業、資産、収入、信仰宗教、支持政党、購読新聞から自宅の畳の枚数までも記入させていた。

【1973 年 3 月】 労働省、文部省(当時)は「全国高等学校統一用紙」を使用するように通達、本籍記入を都道府県のみに変更

【1996 年 3 月】 統一応募用紙から「本籍地」「家族」「胸囲」「色覚」欄が削除

【1999 年】 職業安定法改定。「第 5 条の 4」(求職者の個人情報取り扱い)と「労働大臣指針」によって統一応募用紙の趣旨に法的裏付けがなされる。

【2005 年】 統一応募用紙から「保護者氏名」欄の削除

4. 人権確立をめざすひとづくり・組織づくり

(1) 子どもを守り育てる地域の教育力の充実

これまで積み上げてきた同和教育の実践は、厳しいくらしの実態がある子どもに教育を保障するために、学校教育だけではなく、社会教育、医療、福祉分野などで活動する人たちがつながりながら、子どもの育ちを保障していくしくみを創りだしてきました。子どもたちは、厳しい自らの社会的な立場について、学校や地域のさまざまな場で、豊かな出会いを重ねることで、自覚的に捉え、そうした社会的立場の自覚を通して差別をなくす主体的な人間として生きる力を高めていくことができます。

そのためには、学校と地域住民のネットワークが柔軟に組織され有効に機能していくことが大切です。子どもの育ちを見守り支える地域のおとなの存在、そして、子どもの育ちを支援する関係諸機関との協働が、

地域の教育コミュニティづくりにつながります。その時の視点は人権です。子どもを支える確かな視点をもって実践を行っているより広範囲の人や組織とも連携して、子どもを育て支えるまちづくりをめざしたいと考えています。65回大会の分科会においても、人権のまちづくりにかかわって、「すべての人に『居場所』『出番』『役割』があって、誰かを頼り、誰かから頼られるまち」であることが論議されました。人権を中心にすえた地域の教育コミュニティは、住民一人ひとりが大切にされ、豊かにつながりあう地域の姿でもあります。

地域の教育力を高めるために、次のことを重視して実践をすすめましょう。

- ①子どもたちをとりまく差別の現実を明らかにし、学校・園・所、家庭、地域のさまざまな立場の人や組織がつながり、子どもの育ちを保障していきましょう。
- ②被差別部落の子どもたちをはじめ、すべての子どもたちが自己の社会的立場を自覚し、差別撤廃・人権確立をめざす主体的な人間として生きる力を高める取組を学校教育や社会教育との連携の中でつくっていきましょう。
- ③子どもを支えるネットワークの継続化、継承のあり方を交流しましょう。

(2) 自主的な「子ども会」活動の充実

部落解放子ども会や中学生・高校生友の会などは、地域の生活や親の姿をとらえることを通して、子どもたちが自らのおかれている社会的立場を自覚し、差別への怒りをバネに、なかまとともに学習や生活への意欲を生みだし、部落解放の主体形成を図っていくことを目的としています。

そのために、部落差別に抗しながら生きた先達の労働と生産と、それにつながる知恵と豊かな人間性、そこから創り上げられてきた文化を学ぶ実践を重ねてきました。その中での「出会い」「出会い直し」を通して、子どもたちは部落問題をはじめとするさまざまな人権課題の解決をめざす主体的な人間として、生きる力を獲得してきました。このように社会教育の中に自主活動として子ども会活動を位置づけ、地域住民が担い手になって取り組む必要性があります。

「子ども会」活動の充実にあたっては、次のことを重視して実践をすすめましょう。

- ①なかまづくりを軸にして、子どもたちが部落問題をはじめとするさまざまな人権課題の解決をめざす主体的な人間としての力量を高める取組をすすめましょう。
- ②周辺地区の子ども会をはじめ、地域や学校での自主活動とつながり、拡がりをもった「子ども会」活動を展開していきましょう。
- ③「子ども会」活動を支える場と人を保障する取組をすすめましょう。
- ④「子どもの権利条約」をふまえて、自主的な「子ども会」を地域ぐるみで育てるとともに、「子ども会」活動がまちづくりを担うひとつづくりとして位置づいていくよう取組をすすめましょう。

5. 人権確立をめざすまちづくり

(1) 啓発活動と学習活動の充実

行政によって行われている啓発活動の重要な役割は、住民のいのちと人権を守り、くらしを高めていくために、住民に正しい知識と情報を提供し、自らもまた行動に移せることです。人権教育・啓発推進法の5条に地方公共団体の責務として、人権施策を策定し実施して行くことが明記されていますが、合併等により啓発活動が後退している所も見受けられます。

また、インターネット上での部落差別事件をはじめ、さまざまな人権侵害事件が起きている現代社会では、差別を助長し拡大させるいかなる動きにも毅然と対峙して、人権侵害被害者を救済する社会システム等を構築する必要があります。

啓発活動では、行政と多様な啓発主体との連携協力が必要です。行政・企業・社会教育関係団体・労働組合・宗教界・マスコミ・人権団体などが連携し、ネットワークを構成しつつ活動を進めていくことが大切です。行政による啓発は、啓発担当部署の担当者だけでなく、全ての職員が職務として果たさなければならぬ

いものです。憲法の大きな柱となっている基本的人権の尊重は日々の業務の土台です。

啓発と同時に必要なことは、住民自らの学習活動です。同和教育は部落問題についての正しい認識を育てる学習を推進し、差別の不当性を明らかにしてきました。その学習は住民の中にあるさまざまな偏見や差別につながる因習・迷信の不合理を明らかにし、生活のあり方を問い直し、人権意識を高めてきました。その営みは、あらゆる差別の撤廃と、全ての人びとの人権の確立をめざす取組をつなげてきました。

啓発活動と学習活動の取組にあたっては、次のことを重視し、実践をすすめましょう。

- ①人権教育を推進し、部落差別をはじめあらゆる差別を許さない社会をつくるために、行政・企業・社会教育関係団体・労働組合・宗教界・マスコミ・人権団体などの啓発主体が連携し、多様なネットワークを構築しながら活動をすすめましょう。
- ②被差別部落がおかれている歴史的背景や解決されなければならない差別の実態、教育・文化に関する課題を把握し、その解決に向けての展望を明らかにし、具体的な学習の形態、内容、方法、推進体制を創りだしていきましょう。
- ③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広範な人々の自覚的な取組をつくるまちづくりをすすめましょう。

(2) 識字運動の深まりと拡がり

識字運動は奪われた文字を取り戻す活動をとおして、差別を見抜き、差別と闘うことのできる人間を育てていくことをめざしています。

識字運動は地域からの教育改革の原点です。識字の意義や内容について理解を深めながら、識字に関する地域の要求を再び掘り起こし、識字運動を地域の解放運動、文化創造の原点として再認識し、地域社会に人権文化を拡げる運動として取り組んでいく必要があります。

「2010年度・全国識字学級実態調査」(部落解放・人権研究所)の結果によると、識字学級数は過去に比べて減少しているものの、新しく開設された識字学級もあり、学習者の多様化もすすんでいることがわかりました。識字学級は、変わりゆく時代状況の中で、新たな役割が求められています。識字学級等の取組の成果をいかに普遍化できるか、学びのセーフティネットの構築が急がれます。全国的にも、「識字の灯を消さないで」と活動している地域や研究大会の場で交流を求める地域があるのも事実です。

現在地域によっては、渡日してきた人が文字を学ぶ場として識字運動が拡がりを見せ、新渡日の人たちの国際交流や文化交流の場として発展している地域もあります。

識字学級とともに夜間中学校の持つ意義も大きいものがあります。今後夜間中学校を必要とされる人の掘り起こしを進めるとともに、ニーズを整理することが必要です。そして、そのニーズに応じて国や自治体による、充実した制度として教育の場が保障されることが必要とされています。現代社会の中で、高校を中退する子どものくらしと学力の課題、家庭の貧困から教育の機会が保障されていない子どもの存在、不登校や引きこもりで学校に来られない子どもの存在など、学びを奪われている子どもの存在を忘れてはなりません。

識字運動の取組にあたっては、次のことを重視し、実践をすすめましょう。

- ①識字運動に参加するすべての立場の人は、その取組を通して、自らの自己変革につなげましょう。
- ②識字運動を通して、教育関係者や行政が果たしてきた役割を明らかにし、その成果をまちづくりの中に活かし、部落問題をはじめとするさまざまな人権課題の解決の展望を拓いていきましょう。
- ③識字学級、夜間中学校、定時制・通信制高校、日本語教室などのネットワークづくりをすすめ、さまざまな状況の中で学びを奪われている子どもやおとなの存在を明らかにし、学びをとりもどす運動をすすめていくための条件づくりをすすめましょう。

(3) 地域における文化活動の創造

「演劇」「まつり」「解放文化祭」などの活動を通して、地域の歴史、くらしと仕事、うたや踊りなどの文化をあらためて評価しようとする活動が積極的に推進されてきました。

こうした取組は、過酷な部落差別に抗してこられてきた人々の生き方から学び、その中にある人間性の豊かさや魅力をなかまとともに再発見していこうとするものです。同時に、民衆が真に主体となった人権確立をめざす文化と価値観を創造していこうという人間解放の根源につながる営みと言えます。地元で伝わるだんじりや地域に伝わる盆踊りを掘り起こして伝えようとしている子どもたちの姿がそこにあります。まさに、「人権文化」の創造の取組です。

このように、取組から引きだされる成果・課題を大切に、被差別部落内だけでなく、全ての地域でそれらを共有化して行く取組が進められなければなりません。

地域における文化創造の取組にあたっては、次のことを重視し、実践をすすめましょう。

- ①差別の中を生き抜いてきた人々の歴史、芸能、伝承、仕事など、さまざまな文化を掘り起こし、その豊かさを引き継ぎ、さらに創造・発展させましょう。
- ②差別に立ち向かって生きてきた人々の生活の中にある「たくましさ・やさしさ・かしこさ」や自信と誇りを明らかにし、生活を高める課題に取り組みましょう。
- ③これらの取組から引きだされる成果・課題を大切に、被差別部落内だけでなく、「人権のまちづくり」に向けて、行政や住民が協働して、すべての地域でそれらを共有化していく取組をすすめていきましょう。

VI 第66回大会（香川）の成功に向けて

第66回全国人権・同和教育研究大会は香川県の高松市および小豆島で開催されます。香川県での大会開催は、1999年の第51回大会から15年ぶり2回めとなります。大会名称を全国同和教育研究大会から全国人権・同和教育研究大会へと変えたのも、香川大会からでした。それは、1996年の地域改善対策審議会答申に示された「これまでの同和教育や啓発活動の中で積み上げられ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な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」との方向性を、全同教として積極的に展開していこうということでした。それ以降私たちは、同和教育を基軸とした人権教育の創造の歩みを続けてきました。

同和教育は言うまでもなく部落問題を解決していくことを目標とする教育です。私たちはその教育実践を通して、他のさまざまな差別問題にかかわる教育課題に気づき、これを解決していくための教育実践をすすめてきました。「差別の現実から深く学ぶ」も実践の中から紡ぎだされたものです。

四国では4県共催の人権教育研究大会が毎年開催されています。そして、それを支える人権教育の取組が香川県内に拡がりを見せています。

今回の地元テーマは「瀬戸の風にのせて 広がれ 人権と共生の社会」です。期日も12月10日の世界人権宣言を記念する人権週間（4日～10日）の最中の12月6日・7日に、人権週間に位置づけた香川県の取組と連動する形で開催されます。

第66回全国人権・同和教育研究大会（香川）は、全同教結成から60年を越えて、これまでの同和教育・人権教育のあり方を論議し合った研究大会の成果を受けつがなければなりません。日本の社会を部落差別や他のさまざまな差別問題を解決する社会へと変革するため、豊かな実践を交流しあい、新たな人権教育の創造の場としていきたいと思えます。