

公益社団法人 全国人権教育研究協議会

2017年度 研究課題

I. はじめに

私たちの先達は、戦後の民主教育の取組の中で、長欠・不就学の実態にあった被差別部落（以下、部落）の子どもたちを前に、その解決のために家庭訪問を繰り返しました。その中で、長欠・不就学は、親の無理解や子どもの怠惰が原因ではなく、そのくらしの背景に部落差別があることを明らかにしました。差別を要因とする貧困のくらしの事実にてあい、子どもの教育の機会を奪っている社会のあり様やそれを見逃してきた教育のあり方を厳しく問い直しました。全国同和教育研究協議会（以下、全同教）は「個人の自由が奪われ、人格が無視され、甚だしく傷つけられる様な事態が存在するならば、民主教育は敢然としてこの事態と取組み、これと闘う教育でなければならない」とその結成趣意書で宣言しました。この同和教育の営みは、「差別の現実から深く学ぶ」ことを基本原則としてきました。そして、全同教は、さまざまな立場の人たちと連帯しながら、部落問題をはじめとするあらゆる人権問題の解決をめざして、事実と実践に基づきながら教育の創造、自主活動、学力・進路保障、「人権のまちづくり」の取組を構築してきました。このあゆみをふまえて、公益社団法人全国人権教育研究協議会（以下、全人教）は、全国の学校や地域で取り組まれている人権教育の実践の交流と論議をはかり、人権の確立に向けた取組をつくり出すための研究実践をすすめています。

2017年は、「国民主権」「平和主義」「基本的人権の尊重」を原則とする日本国憲法（以下、憲法）が1947年に施行されて70年めにあたります。「この憲法が保障する基本的人権は侵すことのできない永久の権利として、現在及び将来の国民に与えられる（第11条）」と定める憲法を、私たちのくらしの中で具体化していくことが大切です。

今日、社会における格差が広がり貧困が深刻化しています。排外的で不寛容な風潮も広がりを見せています。排外主義に基づく在日外国人に対するヘイトスピーチ（憎悪扇動）、原発事故に伴う避難住民に対する誹謗や子どもたちに対するいじめなど、私たちがめざしてきた社会と相反する状況があります。加えて、先進国である欧米をみても、自由・平等・人権を否定する不寛容な政策への支持の広がりなど、世界が分断され対立が激化する様相を見せています。「平和」「共生」「基本的人権の尊重」が、今、強く希求されています。

「部落差別の解消の推進に関する法律（以下、「部落差別解消推進法」）」が成立し施行されました（2016年12月）。部落差別が現存し許されないものであり、その解消を明確に求める法律です。「部落差別解消推進法」は、部落差別の解消に向けて国や地方自治体が施策を講じる責務を明らかにし、相談体制の充実や教育・啓発の実施、部落差別の実態に係る調査の実施などを規定しています。私たちは、学校教育や社会教育、啓発の課題として部落差別の解消に向けての取組を今後一層具体化していかなければなりません。

また、「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」）」が施行されました（2016年4月）。障害を社会的障壁ととらえ、その障壁を解消する責務を規定しています。「合理的配慮（障害者が他の者との平等を基礎としてすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整―障害者権利条約第2条）」の具体化を積みあげることで、すべての人が生きやすくなるインクルーシブ社会の実現に向けて取り組んでいこうとするものです。さらに「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（2016年6月）（以下、「ヘイトスピーチ対策法」）」や、夜間中学校の充実を目的の一つとする「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（2016年12月）（以下、「教育機会確保法」）」が制定・施行されました。こうした人権確立をめざす法の具体化、充実を学校教育・社会教育の現場に反映させて、人権教育を発展させていきたいと思います。

私たち全人教は、自己実現を阻害され、不安や憤りの中を生きざるを得ない人たちの立場にたった実践をすべての学校園・地域ですすめていきます。そして、国内のさまざまな分野で反差別・人権確立に取り組んでいる行政・企業・宗教団体・NPOなどの関係機関や団体との連帯をめざします。

「一人も独りにしない」「一人も排除しない」「一人も差別しない」共生社会の実現へと取組を前進させていくために、以下に、2017年度の研究課題を提起します。

II 人権と人権教育をとりまく国内外の状況

1. 人権をとりまく国内外の状況について

第二次世界大戦は、世界中を戦争に巻き込んで膨大な犠牲者を出し、ナチス・ドイツによるユダヤ人大虐殺、日本によるアジアの国々への侵略、米国による広島・長崎への原爆投下など、人権が踏みにじられて多くの人びとのいのちが奪われるという最悪の事態を生みだしました。国際連合（以下、国連）は、こうした戦争を止められなかったことへの深い反省から、具体的な人権を守ることを明らかにした「世界人権宣言」（1948年）を採択しました。そして、その内容をルール化した、難民条約（1951年）、人種差別撤廃条約（1965年）、国際人権規約（1966年）、女性差別撤廃条約（1979年）、子どもの権利条約（1989年）など多くの人権条約を制定してきました。

しかし、「世界人権宣言」が採択されて70年近くになりますが、武力紛争は絶えません。その結果、難民の数は、2013年には5000万人をこえ、2015年には6530万人へと激増するなど悪化の一途をたどっています。しかも、難民を多く受け入れてきた国々の中には、難民・移民に対する反感と差別、排外の動きがみられます。

一方、日本は、外国人の受入に消極的で難民もほとんど受け入れてきませんでした（右図参照）。そのうえ、近年のヘイトスピーチにみられるように、特に在日コリアンに対する差別と排外主義を扇動する動きが広がっています。

沖縄での公務員による公然たる差別発言や、神奈川県での生活保護世帯に対する誹謗・中傷と攻撃、原発事故災害避難者に対する差別的な言動などが相次ぐ一方で、それを支持し擁護する動きも見過ごせません。

差別に反対し、すべての人びとの人権保障をめざそうとする市民社会からの批判や抗議の動きは弱まり、差別と偏見、憎悪と排斥を容認するような空気さえ漂っています。

こうした動きの背景として、グローバリズム経済の進行と世界的な格差の拡大が指摘されています。格差の広がり、社会的な不公正を生みだしており、それに絶望した人びとの鬱積した不満は、社会を不寛容にして分断を広げています。

こうした動きの一方で、日本では反差別と人権確立を願う人びとの努力によって、「障害者差別解消法」、「ヘイトスピーチ対策法」、「部落差別解消推進法」など個別の人権課題の解決をめざす法律が制定されました。私たちはこれらの法制定の流れと連動・連帯し、個人の尊厳と人権の確立を何よりも大切にしようとする国内外の人びとと固く連帯して、一層の努力をしていきましょう。

【難民出身国】2015年 UNHCRほか

1. シリア (490万人)
2. アフガニスタン (270万人)
3. ソマリア (110万人)

【難民受入国】

1. トルコ (250万人)
 2. ドイツ (180万人)
 3. パキスタン (160万人)
 4. レバノン (110万人)
 5. イラン (98万人)
 6. エチオピア (74万人)
- ・ 中国 (推定30万人)
…全国難民弁護団連絡会議の推定
 - ・ USA (11万人)
…トランプ新政権は5万人に削減
 - ・ 韓国 (94人)
 - ・ 日本 (27人…シリア3、アフガニスタン6、エチオピア3、スリランカ3など)

出典：UNHCRの報告などに基づいて作成

2. 人権教育の流れと今日の課題

戦後の教育は、教育基本法と憲法のもとすすめられました。そして、平和と民主主義、人権の確立をめざす民主教育が取り組まれました。しかし、部落の子どもたちの長欠・不就学など部落差別に起因する諸問題は放置されたままでした。子どもたちの学習権は保障されていませんでした。この現実にも胸痛め、部落に入り込んでいった教員たちによる同和教育が、1950年代になって各地で本格的に始められました。

1953年に全同教は結成され、部落問題の解決をめざす教育課題に取り組んできました。同和对策審議会答申（1965年）やその具体化としての同和对策事業特別措置法（1969年）などによる諸施策は部落と他地区との格差の是正に大きく貢献しました。同和教育の取組も広く深く展開され、部落差別のみならず障害者差別、在日朝鮮人差別をはじめとして、さまざまな人権課題の解決をめざす教育活動へと広がりました。同和教育は日本の人権教育創造の歩みの中で中心的な役割を果たしてきました。

一方、国連は、1995年から2004年までの10年間を「人権教育のための国連10年」とする決議を採択し、各国に対して人権教育・啓発に取り組むよう強く求めました。それは国際人権規約など人権の国際的な基準を各国

に広め、学校教育・社会教育全般にわたって普遍的な人権文化を構築していこうとするものでした。

これを受けて、日本では多くの自治体や政府に推進本部が設置され、国及び地方自治体で「人権教育のための国連10年」に関する行動計画の策定作業がすすめられました。それは、それまで積みあげられてきた同和教育や啓発活動の成果を人権教育・啓発として再構築していく私たちの努力の過程でもありました。全同教は、長い同和教育の取組と国際的に提起されてきた人権教育の取組が基本的に重なっていることを確かめました。(1996年度全同教研究課題*1)

1996年5月の「地域改善対策協議会意見具申」を受けて、1997年に法務省に設置された人権擁護推進審議会は、1999年に「教育・啓発に関する答申」(*2)を出し、「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」の施行(2000年)、「人権教育・啓発に関する基本計画」の策定(2002年)へとつながりました。基本計画にある「人権教育の充実に向けた指導方法の研究を推進する」ことを受けて、文部科学省は「人権教育の指導方法等に関する調査研究会議」を設置し、「人権教育の指導方法等の在り方について(とりまとめ)」(第1次2004年、第2次2006年、第3次2008年)が出されました。そして、「第3次とりまとめ」の取組状況調査が2回行われました(2009年、2013年)。その取組状況調査結果では、人権教育の取組が全国に拡がりきれていない状況があることや、校種間に取組の差があること、人権教育の指導内容として力を入れている項目に対する回答が自尊心や感受性等に関わる「価値的・態度的側面」に集中し、概念や法令等に関わる「知識的側面」がきわめて低いなど学習内容に偏りがみられることなどが指摘されました。

これをふまえて、文部科学省は、2016年12月に、人権教育の普及とさまざまな人権課題に対応した人権教育のあり方などの調査研究を引き続いて行うために、「学校教育における人権教育調査研究協力者会議」を設置しました。ここでの調査研究が、人権教育の全国的な進展につながっていくことが求められます。

国連は、「人権教育のための国連10年」に引きつづいて、人権教育・啓発に関する基本計画である「人権教育のための世界プログラム」(世界プログラム)を示し、初等・中等教育に焦点をあてた第1段階(2005～2009年)の提言、高等教育(日本では大学・大学院)と初等教育から高等教育に関わる教員、教育者、公務員、法執行者等の人権研修に重点をおいた第2段階(2010～2014年)の提言を示してきました。そして、2011年12月に国連総会で採択された「人権教育及び研修に関する宣言」では「国家には、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」と公的機関の責務が示されました。さらに、「人権についての教育」「人権を通じての教育」「人権のための教育」の概念が明文化されました(人権教育及び研修に関する宣言第2条)。

現在、第3段階(2015～2019年)に入った「世界プログラム」では、第1～2段階実施の努力を改めて強化するとともに、教育者に対する研修の提供を重点項目としてあげ、学校における研修をさらに取り入れることを奨励しています。また、この段階で重点的に取り組む対象を、メディアやジャーナリスト関係者としました。特に、ステレオタイプや暴力に対して取り組むことを要請し、多様性の尊重を促進し、平等及び非差別(差別のないこと)に関する教育及び研修を強調しています。具体的な行動として、情報の自由、表現及び意見の自由を保障する法や政策をつくり実施することや、ヘイトスピーチ・憎悪の扇動に対抗する法やしくみを整備することなどを提案しています。これは、ネットによる虚偽情報や暴力扇動、排外主義の広がりという人権をめぐる状況(*3)にも対応しています。

このような国際的な人権教育推進の動きは、日本国内における同和教育の営みや人権教育の推進と連動しているものです。人権教育の推進は「国及び地方自治体の責務」であり、公教育の担い手や行政担当者、そして何よりも私たち自身の果たさなければならない課題であることを再確認しなくてはなりません。

これまでの学習指導要領には「人権」や「人権教育」について直接の言及は一切ありません。新学習指導要領についても同様です。しかし、新学習指導要領は「主体的学習」や「問題解決学習」などを示しています。これは私たちが同和教育、人権教育の中で実践してきたことです。人権教育との関連で言うと1958年以来特設の「道徳の時間」とされてきたものが、「特別の教科 道徳」になり、小学校は2018年度から、中学校は2019年度から実施されます。特に学校教育全体として実施される道徳教育を補完する「要としての道徳の時間」を教科化するには何が必要なのかなど一切の論議もなしに、「考える道徳」「問題解決型学習の導入」などが示されています。それぞれの子どもがさまざまな状況の中で価値判断をするためには、自分を取りまく状況を判断できる社会的知識や自分が置かれている社会関係の把握が大切です。その中で、「差別をゆるさず、正義が実現できる」などの価値判断に基づく行動とは何なのかを「問い、考え、議論する」展開を授業化する必要があります。「特定の価値観を押しつけたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育がめざす方向の対極にある」(中教審答申)という方向性は、これまで道徳教育として取り組まれてきたことへの批判です。授業の具体化には、文部科学省が「第3次とりまとめ」で示してきた人権教育の取組の一環としての授業

づくりを構想することが求められています。ここでも追求しなければならないのは「なかまづくりを基盤にした授業づくり」です。また、道徳の教科化にともなう評価にあたっては、個人の尊厳を最大限尊重することを基本にしましょう。

(※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。同和教育ではなかまづくり・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す。

(※2) 審議会は2001年に「人権救済制度の在り方について」の答申をまとめました。この答申が求めた政府から独立した人権救済機関（人権委員会）の設置や差別規制法・救済法はまだ実現していません。

(※3) 今日、人権教育にとってたいへん憂慮すべきことは、2016年の米大統領選挙や英でのEU離脱の是非を問う国民投票等で明らかになった「ポスト・トゥルース（Post truth）」（真実は二の次）や「オルタナティブ・ファクト（Alternative fact）」（もう一つの事実）といわれるウソの情報が大量に流され、それがSNSなどによって拡散され続ける実態です。「『感情や個人的な信念』が優先され、『事実』かどうかは二の次」とされ、望む情報を得るのに手間がかからないネット社会の仕組みがそれを助長しています。事実と正確な情報に基づいた議論こそが民主主義の基本であり、差別や偏見をなくしていくうえで欠かすことができない条件ですが、事実無根の虚偽情報や差別と偏見に満ちた情報がネットを通じて瞬時に世界を駆け巡り、その情報が正確なのか、信頼できるものなのかを確かめることなく拡散され、結果として不正確で差別的な情報が一人歩きしてしまう状況があります。

Ⅲ 子どもの状況と教育の課題

今、日本社会では、不安定で低収入の非正規雇用労働者が4割を超え、経済的な格差が拡大し、貧困層の増加、固定化が生じています。相対的貧困（所得が全人口の中央値の半分未満の状態。2012年では所得が年122万円以下）の状況にある子どもは、16.3%であり、6人に1人の子どもが相対的貧困の中でくらししている深刻な事態を迎えています（厚生労働省「国民生活基礎調査」2014年）。国税庁調査によっても、経済的格差の二極化がより一層進行していることが明らかとなっています（※4）。

経済的な格差は、子どもたちの間に社会的・文化的経験の格差を生じさせています。さらに、高収入・ふたり親家庭と低収入・ひとり親家庭では、子どもと一緒に過ごせる時間に6倍以上の差があるなど、子どもの育つ家庭環境に格差を生じさせています。こうした格差は、子どもたちの自尊感情や将来展望にまで深刻な影響を与えます。そのような経済的に厳しい環境の中でくらす子どもは、低学力に陥ったり、進学や就職で選択肢が狭められたりしている実態があります（※5）。そして、おとなになってからも生活が不安定になったり、子育てが困難になったりするなど、親から子へと貧困の不利益が連鎖しています（※6）。

このような格差によって生じる不利益は、社会的に不利な立場にある家庭に集中的に現れます。三重県伊賀市は2012年度に「同和問題解決に向けた生活実態調査」を実施し、同市の旧同和对策事業指定地域（「同和地区」）の住民の、就労、福祉、教育など生活分野について調査を行い、世帯総収入が市全体と格差があることや、「同和地区」の生活保護受給比率は市全体の11倍以上であるなどの厳しい実態があることを報告しました。また、公益財団法人滋賀県人権センターが行った実態調査では、大学・短期大学への進学率が、他地域が56.8%であるのに対して、「同和地区」は31.9%と大きな差があることを明らかにしています。そうした中、これまで地域にあった子どもたちが集まる場が廃止されたり、縮小されたりする状況があり、子どもがおかれている実態がつかみにくくなっています。私たちは、格差社会が子どもたちにどのような生きづらさを与えているのか、一人ひとりの子どもに関わりながらいねいに実態をつかむ必要があります。

全人教は、全同教時代から「貧困の問題は家庭や親の努力の問題ではなく社会問題である」としてきました。低学力、生活習慣の乱れ、問題行動、荒れなど、子どもたちがみせる姿の背景にあるものにせまろうと努めてきました。これまでの研究大会でも、生まれ育った環境に対してマイナスイメージが定着してしまい自暴自棄になってしまっている子どもの姿や、自らが置かれている状況を放置し続けている社会に対する不信感から将来展望

を見失っている子どもの姿などが報告されてきました。

2014年に、「子どもの貧困対策の推進に関する法律」が施行され、各自治体では貧困対策の計画に基づいてさまざまな施策が講じられていますが、貧困に関わる課題を断ち切ることができていない現状があります。より有効な公的施策を行政に求めるとともに、子ども食堂や放課後児童クラブなど、民間団体や市民を含めさまざまな立場の人たちが連携した支援体制を構築する必要があります。

全国の児童相談所での児童虐待相談対応件数が、103,260件となり過去最高となりました（厚生労働省2015年度）。2015年度版「子ども・若者白書」によると、虐待を受ける子どもは、学齢前が42.6%、小学生が35.7%を占めています。そして、虐待をする者は実母が54.3%で最も多い結果です。特に、地域社会のつながりが希薄になり、子育てが親の責任とされる考えが定着する中で、ひとり親家庭の親が、子育ての重圧に押しつぶされていることが伺えます。虐待が起こっている家庭では、ひきこもり、薬物依存、犯罪被害など、子どもたちの生命と生きる権利が脅かされている状況もみられています。2015年度より「子ども・子育て支援新制度」が実施されていますが、待機児童の解消や「放課後児童クラブ」などに対する支援はまだすべての人に行き届いていません。国による財政支援など、子育て世代の親に関わる支援が求められます。

ところで、先に述べたように、今日ネットを通じて虚偽情報や差別と偏見を煽る情報が大量に発信されており、これらは当然子どもたちのもとにも届いていると言えます。最近の調査で、読書時間が激減する一方で、ネットやSNSを長時間使用しているという子どもたちの実態が明らかになっています。（*7）ここでは、差別的なネット情報が圧倒的な影響力を持っています。学校や保護者、地域社会が知らないところで、日常的にネットの差別情報に接する子どもたちに差別意識が刷り込まれている厳しい現実があります。

こうしたことから、従来子どもたちへ差別意識を刷り込むものとして家族や親族、地域社会に存在する差別意識を課題の中心としてきましたが、今日ではそれに加えて、このようなネットの差別情報に対する取組が喫緊の課題となっています。子どもたちが差別や偏見を跳ね返す力を身につけていくために、情報リテラシー、つまりネットやテレビ、新聞などの情報をうのみにせず、主体的・批判的に読み解く力を培っていく取組を早急にすすめていかなければなりません。

子どもが被害者にも加害者にもなるいじめ問題は深刻な状況にあり、その状況を受けとめ、寄りそい、相談できる体制の構築が大きな課題となっています。文部科学省の「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」（2015年度）によると、全国の小学校・中学校・高校・特別支援学校で認知したいじめの件数は、224,540件と、前年(188,072件)を上回り、子どもたちがいじめによって安心できない学校環境になっている状況が浮き彫りになりました。いじめを原因とした子どもの自死は後を絶ちません。さらに、原発事故によって県外へ避難した子どもに対するいじめが各地で次々と発覚しました。中には、担任からもいじめられたために、学校を長期欠席している小学生もいました。他方で、外国にルーツのある子どもたちが学校でいじめを受ける現実もあります。いじめを受けた子どもたちは、学力に課題が生じたり生活習慣が乱れたりします。いじめは差別であり重大な人権侵害です。

私たちは、いじめ事象に対して「子どもの人権を徹底して守る」視点を明確にし、いじめを生じさせない子どもの豊かな関係を創り出す教育をすすめるべきではありません。現在、「いじめ防止対策推進法」「いじめ防止等のための基本的な方針」（2013年）に基づいて、全国の自治体でいじめの防止に関わる基本方針が策定されています。いじめは重大な人権侵害であるため、いじめを絶対に許さないという毅然とした対応は重要です。しかし、加害の子どもに責任を負わせるだけでは解決とは言えません。いじめの背景にある課題にせまり、その解決をめざした子どもの豊かな関係を紡ぎ出す教育の創造が求められています。

かつて、私たちの先達は、子どもたちの問題行動や校内暴力を前にして、「加害者」となってしまった子どもたちが、そのような行動に向かわざるを得ない背景にせまりました。家庭訪問を繰り返し、子どもや親と徹底して関わり、「『加害者』とされる子どもたちも、社会や生活環境の『被害者』でもある」と捉えてきました。そして、子どもの人権を徹底して守る視点を明確にした営みをしながら、加害・被害の人間関係を克服する互いを尊重しあえる集団づくりに努めてきました。

こうした同和教育の取組は、現在の私たちにも求められています。「第3次とりまとめ」でも、いじめや校内暴力など他の児童生徒を傷つけるような問題が起きた時には毅然とした指導をしなければならぬとしつつ、「問題発生の要因・背景を多面的に分析し、加害者たる児童生徒のかかえる問題等への理解を深めることが重要である」という提起がされています。

私たちは、これからも引き続き、子どもたちのくらしをつぶさにみて「差別の現実」をつかみ、子どもたちをとりまく課題を社会問題と位置づけ、子ども一人ひとりの自己実現につながる取組を創造しなければなりません。そのためにも家庭訪問を繰り返し、くらしの現実に出会い、子どもや親に徹底的に関わるのが大切です。そし

て、具体的な課題の中から子どもたちを励まし、生きる力を獲得させることで、すべての子どもたちの未来を保障する取組をすすめていかなければなりません。

同和教育が培ってきた確かさを今一度確認し、子どもたちが安心して学校で学び、主体的に生きていく育ちを保障する取組を引き続きすすめましょう。

- (※4) 2015年の年収が100万円以下の給与所得者数は2010年と比べて14%増加する一方で、年収が1000万円以上の給与所得者数も20%増加しています。
- (※5) 2013年の厚生労働省の調査によると、生活保護世帯の子ども的高校等進学率は90.8%、全国平均の進学率は98.6%となっています。
- (※6) 最終学歴が中学卒業である場合、生活保護受給率が高校卒業以上の12倍に及び、貧困率も4倍という実態が明らかにされています。また親が生活保護を受給していた場合、その子どもが母親になった場合に生活保護を受ける確率は、そうでない場合と比べて10倍近く高く、貧困率も約3倍程度です。
- (※7) 「1日あたりの読書時間がゼロ」という回答が、高校生で休日57.1%、平日54.6%（文部科学省委託調査、2015年）、大学生で40.5%（全国大学生協連調査、2014年）という結果が明らかになっています。そして、本を読まない理由としていちばん多い理由が「スマートフォンなどでインターネットやゲームに時間をかけている」でした。別の調査（読売新聞2016.11）では、スマートフォンによるネット利用率は53%、平均使用時間小学生が70分、中学生が124分、高校生は170分に上り、1日2時間以上利用している割合は、小学生24.8%、中学生52.1%、高校生72.1%となっており、中学生のスマートフォン所有率は51.7%で半数を超えています。

IV 同和教育を基軸とした人権教育の創造を

私たちは、先達が積み重ねてきた同和教育の営みの核心をひきつぎながら、人権教育の創造をめざしています。その実践に向けての基本原則を「差別の現実から深く学ぶ」としてきました。「人権と人権教育をとりまく国内外の状況」や「子どもの状況と教育の課題」に記したように人びとのくらしが安定せず、経済でも労働でも教育でも福祉でも、多くの人間が生きづらい状況にあります。排外主義が強まり社会の多様性を損なうような動きもあります。また、インターネットを介してさまざまな情報があふれ、便利であると同時に情報社会のマイナス面も大きくなっています。

このような社会で、同和教育を基軸とした人権教育の意義と重要性は、これまでも増して高まっています。時代状況や政治の動きも注視して、子どもたちを含めたすべての人びとの自己実現につながる教育実践を創造していきましょう。

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、子どもが生きていく意欲を持ち、なかまとともに生き、生活を切り拓いていく力を獲得できるように、乳幼児期から、同和教育を基軸とした人権教育と連携した保育・教育内容を創造する必要があります。

保育、教育のスタートとなる乳幼児期は、子どもの育ちの基礎を形成する上でたいへん重要な時期です。私たちはこれまで保・幼・こ・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。この時期は、子どもの基本的な生活習慣を確立し、子ども自身が親や家族、身近な人に受けとめられているという安心感を持つことをめざした実践が着実になされる必要があります。そして、豊かな感性や自己表現力を育んでいくことが大切にされなければなりません。

同和保育は、長年地域の人びととの連携と協力による共同子育ての実践を積みあげてきました。その実践に学び、保育所、幼稚園、認定こども園が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。特に孤立化する保護者への子育て支援は重要な課題です。

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とおして、人権の視点から物事をみつけ、感じ、行動する力の基礎を育むことをめざすということです。

保育所保育指針では、園と保護者・地域とをつなげる家庭支援推進保育士の役割が示されています。

それは、保護者の子育てを、さまざまな立場の人がつながりながら、組織や地域で支えていこうというものです。

乳幼児期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）」が成立しています。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た「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ています。

しかし、収入の低下や女性の労働への考え方の変化で両親とも働く家庭が増え、ひとり親家庭も増加する中で、保育所のニーズはますます高まっています。待機児童解消の課題は依然喫緊の課題となっています。また保育内容を支える保育士の待遇等の問題もあります。こうした問題も注視しつつ、保育内容の充実をめざして 次のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①子どものいのちと権利を大切にし、子どもが安心できる教育・保育をすすめましょう。
- ②乳幼児期の子どもをとりまく厳しいくらしの状況を出しあい、親の生活やその背景をとおして、保育・教育の課題を明らかにしましょう。
- ③幼児期から、共生の視点に立った集団づくりを軸にすえた保育・教育内容を創造しましょう。
- ④子どもの育ちのみならず保護者の子育て支援に視点をあてた保幼共通の教育・保育内容の創造をすすめましょう。
- 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すると同時に、園・所を子育て支援センターとして、地域・家庭、小・中・での連携を深めましょう。

（２）部落問題学習の充実を

部落問題学習は、部落差別の解消に向けて自らはどう生きるかを問い、あらゆる立場の人が差別を許さない社会の創造に向けての生き方を獲得していく学習です。それは、部落差別のみならず、人間の尊厳を冒瀆するあらゆる差別や偏見など不合理なものに疑問を持ち、それを変革する人の生き方を見出すことにもつながっていきます。また、「いのちを大切に」生き方を創造することでもあります。

研究大会では、総合的な学習の時間などを活用し、人のくらしにつながる文化を伝えたり、部落問題解決に取り組んだりした人びとの生き方や、親を含めた地域の人びとの願いや思いを知り、そのことに重ねて、一人ひとりの子どもが自らの生活をみつめていく取組が報告されています。その中で、部落につながりがある子どもが、差別をなくす主体として生き方をみつめていく姿がありました。また、さまざまな立場の子どもが、自らの立場を深くみすえ、差別をなくす生き方を獲得することにもつながっていきます。このような実践は部落問題解決にむけての大切な営みです。

また、部落問題を学ぶ素材の一つとして、社会科教科書があります。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余年が経過しました。部落問題の記述については、研究者の研究成果に基づく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。しかし、部落問題の記述が後退している教科書もあります。私たちは、それらの教科書の記述も含め、ていねいに教材研究をすすめなければなりません。そして、中世や近世の賤民史と、近代以降の部落差別を関連づけて、現存する部落問題を考える科学的な認識を大切にしなければなりません。そうしなければ現存する部落差別の解消に向けての学習活動とはなりません。

「部落差別解消推進法」は、憲法14条で規定された部落差別の禁止を受けての理念法として制定され、部落差別の解消に向けての教育の実施が明記されています。また、1994年に文部省（当時）が出した「学校における同和教育指導資料―学校における同和教育の推進と差別事象に関する指導について」でも「学校における同和教育は、同和地区の有無にかかわらず、全国すべての学校において…行うことが必要である」と指摘されています。

部落問題学習は、すべての子どもにとって自らのくらしの事実をていねいにみつめ、誰にとっても公正な社会を創造するという目標があります。部落差別をはじめさまざまな差別を生みだしている日本社会の不合理や矛盾に気づき、それを変革していくような意欲と確かな行動力を育んでいく学習として取り組んでいく必要があります。

研究大会において、部落が校区にない学校での部落問題学習についての実践報告が少ないとは言え、大会の報告で確認されてきた、差別をなくす人の生き方に学び、自らの生き方をみつめていく実践をすすめることに加え、すべての子どもが部落問題に対して科学的認識に基づいた正しい知識を学び、部落差別を許さない公正な社会をめざす生き方を獲得できるような、すべての校園で取り組める実践を創造することが必要です。

すべての学校・園・所で部落問題学習を教育課題として位置づけ、次の視点で取組をすすめましょう。

- ①被差別の立場にある子どもたちの生活の現実を、くらしの中からとらえて、教育を受ける権利を保障していくという原則を確認しましょう。
- ②部落に対する差別意識や予断と偏見をなくし、部落問題の解決を展望する学習活動に取り組んでいきましょう。
- ③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。
- ④部落差別に立ち向かってきた人の生き方に学び、自らはどう生きていくかを考えていく取組につなげましょう。
- ⑤部落の子どもたちだけでなくすべての子どもたちが、部落差別をなくしともに生きるなかまとしてつながりあい、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けるような部落問題学習を創造しましょう。
- ⑥すべての子どもが、部落差別を許さない公正な社会をめざす生き方を獲得できるように、部落が校区にない学校も含め、すべての校園で部落問題学習の創造に取り組みましょう。

(3) 多様な人権に関する学習を

部落問題解決をめざす学習活動は、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、環境など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。子どもたちは具体的な人権問題の学習をとおして、人権感覚や人権意識が高まり、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。したがって、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。そして、それらに重ねて、権利とは何か、自分にとって人権とは何なのかということ、世界人権宣言、憲法、子どもの権利条約、労働関連法等、人権に関する国内外の法律、宣言や規約等の学習をとおして学ぶことが大切です。また、人権の歴史を学ぶことも人権を具体的にとらえることにつながります。このように人権問題を個別の視点及び普遍的な視点の両面から学ぶアプローチが大切です。そして、これらの学びを、子どもたちが自らのくらしやなかまとのつながりに重ねて考えていくことで、人権教育は確かなものとなっていきます。

私たちは、これらの人権教育を、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位置づけて取り組んでいきましょう。

また、人権教育を学校教育だけでなく、地域との協働の取組として展開することで、子どもたちと地域がつながり、子どもたちだけではなく住民すべてが安心してくらすことのできる「人権のまちづくり」につながっていくと考えます。

以下のことを重視して取組をすすめましょう。

- ①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。
- ②自らの権利を守る意識を高め、そのため的手段や方法について学習し、生きる力を培いましょう。
- ③性についての教育を、いのちと生き方を考える学習として取組をすすめましょう。
- ④さまざまな立場の人が「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、沖縄の人びとや奄美をはじめとする^{とうしょぶ}島嶼部の人びと、高齢者、水俣病など公害被害者、ハンセン病回復者、性的マイノリティ、H I V陽性者、原発事故以降の福島の人びと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、E S D（持続可能な開発のための教育）、平和教育、多文化教育、多様性教育など、国際的にも取り組まれている教育のさまざまな手法や視点も取り入れて、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、「特別の教科 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。

(4) なかまづくりをとおして

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学習ばかりでなく、互いの生き方も含めて相互に関係しあ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。

第68回研究大会でも、なかまづくりの実践が多く報告されました。中学校入学の時から、教室に入れず「どこに行っても邪魔者扱い、うちに家なんかいないや」と言って、図書室にダンボールの家をつくって座り込んだAは、集中ホームルームで、自分のきついことを語るクラスの生徒の姿をみて、少しずつ周りに心を開いていき、

やがて自分の不細工な姿もクラスでだせるようになります。そこにはAの話を聴き、返してくれる周りの生徒がおり、Aはそこをホームとして自立に向かっていったと報告がありました。

このように、自分のくらしをみつめ、しんどいことを出しあいながら、気持ちを重ねあい、ともに生きるなかまとしてつながりあっていく営みが大切です。ここでは、自分のきつい思いや、くらしを「語る」「聴く」といういいな営みを組織することが、なかまづくりにつながっていることが、明らかにされています。

そして、こうしたなかまづくりの営みは、一人ひとりの子どもの自尊感情を育むことにもつながります。本当に自分を大切にすることはどういうことなのか、また、共に生き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ていかねばなりません。そうする中で、不合理なもの押しつけている社会のしくみをどう変革していくかということにも、考えを拓げていけるような取組が必要です。

また、いじめ・いじめられる関係を克服するには、まず、子どもたちが、自分は受けとめられているという安心感を持つことが大切です。そのうえで、互いの社会的な関係性を問う営みを、学校の中での授業も含めたさまざまな学習活動とおして展開することが必要です。

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、綴ることをとおして、つらさや悩み、喜びを共有・共感し、認めあい、つながりあい、支えあ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をすすめましょう。
- ③情報リテラシーを高め、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教職員の感性を高め、子どもたちのかすかなサインをも見逃さず、「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ましょう。
- ⑤子どもたちがお互いのいのちの尊厳を深く考えることができる学習を創造しましょう。

2. 豊かな自主活動の創造

(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おしてなかまをつなぎ、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。子どもの権利条約でも、子どもの意見の尊重が原則に含まれ、参加する権利が重要なものとして示されています。何より、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）や場の保障が大切です。

昨今、格差社会の中で子どもの貧困が進行し、差別やいじめ事象が後を絶ちません。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あっているのかが問われています。こ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。

(2) 居場所づくり・なかまづくり

一方、学校現場では、教科指導の時数増加にともない子どもたちの自主活動を創りだすことが困難な状況があります。また、おとな同士の人間関係の希薄化が子どもを孤立させたり、子どもの地域での活動の場を減少させたりしている現状があります。しかし、こうした状況にあっても困難なくらしをかかえた子どもたちが語りあい、なかまとしてつながることができる場としての地域や学校づくり、居場所づくりの地道で確かな活動が展開されています。

第68回研究大会では、生徒が主体的に取り組む同和教育の取組が報告されました。現地学習会を各学年の取組の柱とし、生徒たちは学びます。そして、学んだことをその場の学習で終わらせるのではなく、それぞれが取組を振り返る中で生徒たちは課題をみつけます。そして、課題を家庭に持ち帰った生徒は部落差別について親と話しあう中で親の意見の中にある差別意識に憤りを感じます。この憤りやふりかえりの中で出された課題を差別に立ち向かう意識に、そして被差別のなかまにつながるための大切な営みとして、学校総体として今後ともいいな取組をすすめていく必要があるとの意見が参加者からも出されました。「ただ、知るだけでは差別はなくなる」と報告の中にもありましたが、その言葉を自主活動の一つの課題にしなればなりません。性的マイノリ

ティの番組制作に取り組んだ高校生からの報告の中にも、クラスの中にある差別の実態に気づいたことが番組制作のきっかけとなり、制作過程で「正しく知ることの大切さ」を確認できたとの意見が出されました。差別の実態を見過ごすことなく、なかまと共に取り組んだ実践は、多くのなかまに性的マイノリティの問題を考えるきっかけを与えたことはいまでもありません。討議の中から出された「今回、全人教大会に参加しているいろいろな人権問題を知り、学んだことを今後につないでいきたい」との意見は、研究大会での学びが新たな取組につながることを示しています。また、地域と共に人権学習に取り組んできた中学校からは、学習をとおして子どもたちが自分の生き方をみつめ、クラスの中にある課題と向きあう中で、Aさんと課題をかかえるBさんの関わりがうまれてきた過程が報告されました。Aさんは「自分たちこそが、差別はアカンと発信したい」とのメッセージをクラスミーティングの中で伝えていきます。地域学習をとおしてAさんは自身の生き方を問い、差別をなくす発信者としての意識を高めてきたのです。

(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と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。それは、「子どもや親の思いを受けとめ、自主活動をどのようにすすめてきたかという報告」の中でも課題としてあげられ、会場からの意見を重ねあいながら、おとなや教職員の立ち位置や変容を明らかにすることでより確かな自主活動へとつなげるというみちすじが明らかにされました。報告者が親や子どもと互いにつながりながら「先生にとって部落って何ですか」という保護者からの問いかけを受け、その言葉に自身の生き方を問うという教職員の变容が語られました。本名宣言に関わっての報告からも「川の向こうからガンバレと言ってきたことに自分の覚悟はどうだったのかと問い直したい」との意見が出されました。

「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えています。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うまれ信頼感へとつながります。そして、子どもたちは、取組をと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の大切さも報告をとおして示されました。

「多様な価値観」や「多様な文化」「多様なつながり」が豊かな集団をつくり、自分の生き方を豊かなものにしていくという現場からの報告は、自主活動そのものへの道しるべです。子どもたちも教職員も、お互いがつながり合える場を、生き方や未来へつなげる場としたいということも確認できました。子どもたちが自分自身や生活と向きあう自主活動を保障する中で、教職員自身も子どもたちと共に学びあい、親や地域の姿を自らの課題としながら、子どもたちとともに成長していく取組について今後も確かめあいましょう。そのためにも地域・保護者・学校が知恵を出しあいながら、子どもたちが主体的に活動する時間をつくりだす工夫が必要です。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

ところで、全国のほとんどすべての中学校や高校で自主的な活動の一環として取り組まれている部活動について、現在もたくさん子どもたちが参加し、多数の教職員が指導にあたっています。しかし、子どもの人権を否定した体罰問題や、部活動を支えるしくみの不十分さから指導にあたる教職員が過重労働に陥らざるを得ないなど、これまでたくさんの課題が指摘されてきました。そして、部活動における人権教育や人権を軸とした集団づくりの取組は明らかになっていないという現実があります。また、くらしに困難な課題をかかえる生徒の大部分は、部活動に参加しない・できないという実態もあります。

これまで演劇部など文化系部活動では、被差別の立場の子どもを中心にすえた実践や人権の視点を採り入れた取組が行われ、研究大会で実践報告されることもありましたが、スポーツ系部活動については、人権教育とはあまりつながりがなく、実践報告もありませんでした。

しかし、2014年に発生した「浦和レッズ差別横断幕事件」の際に、国際サッカー連盟(FIFA)の「反人種差別・差別に関する戦いに関する決議」(2013年)に基づいて日本サッカー協会が浦和レッズに無観客試合などの厳しい処分を行ったことにみられるように、差別行為に対してきわめて厳格な姿勢を示すスポーツがたくさん存在します。また、朝鮮高級学校がラグビーやサッカーの公式戦に出場できなかったり、ろう学校(当時)野球部が県予選に出場できなかったりするなどの差別と排除も、多くの部活動顧問やスポーツ関係者の努力により克服されてきました。

オリンピック・パラリンピックには多くの問題点が指摘されていますが、その憲章は「スポーツを行うことは人権の一つである。すべての個人はいかなる種類の差別もなく、オリンピック精神によりスポーツを行う機会を与えられなければならない」と宣言し、あらゆる差別に厳しい姿勢を示しています。

こうしたことをふまえて、中学校や高校で取り組まれている自主的な部活動の中で、子どもたちがスポーツと差別の関係を学ぶ機会を保障するとともに、人権感覚を育てる集団づくりの取組を行っていくことを提起します。さまざまな部活動の中で、子どもたちの集団に人権に関する認識を育てていくためには、どんな取組が必要なのかについての議論と実践を呼びかけます。

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みつめ自己表現し、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・体育祭などの行事やスポーツ活動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、差別を見抜く確かな認識や、差別を許さない豊かな感性、主体的な学びに裏づ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。

その保障のためには、家庭訪問などとおして子どものくらしをていねいにつかみ、家庭や地域、学校が一体となった学習習慣・生活習慣の育成が必要です。同時に、なかまづくりを基盤にした授業づくりに力を注ぎ、学習意欲を高め、基礎学力を確かなものにしていかなければなりません。また、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、意欲を高めることも重要です。

2007年から「全国学力・学習状況調査」が実施されています。この調査の趣旨には、「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」と記されています。また、2013年の「きめ細かい調査」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」「普段のきめ細かい指導や小中連携、言語活動の充実などが成果をあげている」といった分析がありました。こうした分析をもとに、困難な状況にある子どもたちの生活環境を改善するために適切な行政施策の構築を図っていく必要があります。しかし、実際には、測定数値が都道府県別、市町村別、学校別とさまざまなレベルで公表されて、学校等の評価の指標とされ、序列化の指標とされています。そして、現場に顕在化している競争主義や成果主義が、数値として「学力向上」の成果を示すことに向かわせている現実があります。

全人教は、調査結果を参考資料として、子どものくらしの背景をつかみ、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ながら、地域ぐるみの学校づくりや子育てにつながる取組をめざします。

以下のことを重視して学力保障の取組をすすめましょう。

- ①子どもや親のくらしをとおして、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みつけ、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

1963年に開催された第15回研究大会(広島県)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。「進路保障は同和教育の総和である」「総和としての進路保障」という概念は、第16回研究大会(三重県)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。そこには、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、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。就労に向けての課題を克服するだけでなく、「学ぶ意味」「自分もつ権利」「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をつくる力」など、未来を拓くための力を獲得するための実践に取り組んでいくのが進路保障でした。それは、高校段階で始まるものではなく、乳幼児期からの子どもの育ちの結果でもありました。高校入試における定数内不合格の問題や、高校を途中で退学したり、就職してもすぐに離職したりしてしまう子どもたちの現実、私たちの教育にかかわる姿勢や実践のあり方を問うています。こうした問題を、生徒の自己責任とするのではなく、教育の課題として捉えなければならないというのが、「総和としての進路保障」です。この課題は、乳幼児期から義務教育・高校教育への連携した取組を必要としています。

小・中学校における不登校児童・生徒は12万人以上います。その一人ひとりに痛みや願いがあります。学校が、子どもたちが悩みや思いを伝えられる場になっているかを確認しながら、課題を克服していかねばなりません。学校以外の場(フリースペース、親の会、支援グループ、自主夜間中学校、NPO団体など)とも連携しながら、子どもたちの学ぶ機会を保障していく取組も必要です。

障害者の就学保障については、文部科学省は「インクルーシブ教育システム」という特別支援学校への就学も含めた分離教育を推進しています。しかし、「障害者権利条約」が求めるインクルーシブ教育は、分離教育を意味していません。障害者権利条約の理念をふまえた特別支援教育のあり方について論議を深め、障害の克服は社会の問題であることを受けとめ実践していくことが障害者の進路保障につながります。特別支援学校に通っていた子どもたちが卒業した後、地域から孤立し、引きこもってしまうケースが多く報告されています。分離教育が当たり前になっていないか、障害者を排除しがちな社会と教職員がどう向き合っているのかを問い直し、子どもたちが地域で周りにつながりながら主体的に生きていくための取組が必要です。特別支援教育は、障害者だけでなく、支援が必要なすべての子どもに対する教育という視点を持って、「ともに生き ともに学ぶ」教育を実現させる研究・実践活動を積みあげましょう。

日本の公財政支出における教育費の比率は、OECD加盟国中最下位です(教育指標の国際比較2013年度版)。教育に関わる支援費用の少なさが、子どもたちの進路保障に大きな影響を及ぼしています。定時制・通信制高校の閉校や統廃合等で、教育条件の悪化が進行していますが、経済的理由から教育が保障されない状況がある中で、定時制・通信制高校の設置、学級数の拡充が必要です。

就業環境の悪化、ひとり親家庭の増加等で、就学援助の申請が増えています。就学援助費の国庫負担を廃止し一般財源化したことで、就学援助の支給額にばらつきが出ています。格差が広がり貧困家庭の割合も増大しています。被差別の子どもたちにとってはより生きにくい状況が続いています。

授業料無償化制度が廃止され、高等学校等就学支援金に一本化されました。この高等学校等就学支援金制度は、申請が必要なうえに手続きが煩雑です。制度の変更が十分伝わらなかったことなどもあり、家庭や学校現場に大きな混乱をもたらしました。そして、必要とするところに制度が届いていない現実が指摘されています。また、高等学校等就学支援金の支給対象から朝鮮学校ははずされています。朝鮮学校については、地方自治体によって支給されてきた補助金も一部を除いて相次いで停止されています。これらの動きに関して、国連人権規約委員会

や人権高等弁務官事務所が是正を求める勧告を行い、国際社会からも厳しい指摘が行われています。

「高等学校等進学奨励費補助事業」は、かつて、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います。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。自己資金が0で私立大学へ通う生徒は社会人1年めで500万円前後の借金を背負います。これは、実質、教育ローンです。そうした中、収入が不安定で返済に困り、夢を諦めざるを得ない若者もいます。給付型奨学金制度が創設されましたが政府が示した支給定数は2万人です。対象となる住民税非課税世帯の生徒数は、6万人程度と推計されています。3人のうち2人には制度が届かないこととなります。すべての子どもを対象にした奨学金制度への改善が必要です。国際人権規約留保解除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をさらに拡充する必要があります。

「採用にあたっていかなる性も差別しない」という方針を打ち出し、多様な性に対する理解をおしすすめる企業などの取組があります。2015年、文部科学省から性的マイノリティの子どもについての配慮を求める通知が出されました。この通知が学校現場でどう活かされているかを把握し、性的マイノリティの子どもたちへの取組を広げ深めていくことが大切です。

2003年定期検診から除外した色覚検査について「希望する者には検査する」という通知が文部科学省から出されました。色覚検査は専門医による診断が必要ですが、多くの場合、問題が指摘されている「石原式検査表」が利用されているのが現状です。「自分の体の特性を知っておくのが大事」「本人や保護者が希望しているので仕方ない」といった意見がありますが、色覚に特性があることで排除することは明らかな差別です。色覚特性によって就くことのできる職種が制限されていることが社会的障壁をつくっています。合理的配慮でこの社会的障壁を低くしていく取組が必要とされています。学校教育の中では、すべての色覚特性に対応するユニバーサルデザインを実現するとともに、レッテル貼りにしかならない学校での石原式検査表を使つての検診の問題性を明らかにしましょう。

2009年、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、「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。労働者には生徒や学生の非正規労働も含まれています。労働者に保障された権利が認識されず雇い主の言いなりにされている現実が多くの子どもの就労と学業に関する課題としてあります。学校が「教育内容としての進路保障」として、労働者の権利を守る法律の意義や使い方を具体的に学習する授業に取り組んでいく必要があります。

私たちは、子ども、親、家庭がかかえている背景にいていねいにせまり、教育実践を積みあげていかななくてはなりません。さまざまな課題を示す子どもたちの現状を、進路保障の課題としてとらえ、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。

以下のことを重視して取組をすすめていきましょう。

- ①児童手当や高校等就学支援金などにより、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の実態把握や支援とともに、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、学ぶ意欲を引きだ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ていきましょう。
- ⑥夜間中学校や定時制・通信制高校の果たしてきた役割と現状・意義を明らかにし、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余年が経過しました。統一応募用紙制定の取組は、部落の子どものみならず、すべての子どもたちの進路を保障するうえで大きな力となるものでした。1970年前半まで、全国で公然と使用されていた「社用紙」（就職応募用紙）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」「自宅の畳の枚数」までも記入させ、本人の責任や努力と関係のないことで、採用選考が行われていました。学校では、こうした「社用紙」に何の疑問も持たずに生徒に記入させ、企業に振り分ける就職の斡旋が行われていました。社用紙以外にも、身元調査、人事担当の差別発言が横行していました。部落出身生徒をはじめ、社会的・教育的に不利な条件を背負わされていた生徒が、悪質で巧妙な差別選考でふるい落とされていました。この差別の現実を突き崩したのは就職差別撤廃の取組です。差別の現実を目の当たりにしながら生徒に我慢を強いていた教職員が、生徒の訴えに耳を傾け、社会と向きあい、多くの人たちと共に、当たり前に行われていた差別的な就職選考を公正公平な選考に変えてきました。

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に対する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。

しかしながら、多くの人びとの協力と努力で実現してきた採用時における公正選考制度やシステムが揺らいでいる状況があります。日本労働組合総連合会（連合）が2016年に行った「採用選考に関する実態把握のためのアンケート」によれば、次のような実態が明らかにされています。

○統一応募用紙などを使用していない民間企業の数

……………新規高卒で14.5%、大卒・中途採用で24.3%

○採用選考面接時における質問事項の現状

……………本籍地・出生地7.6%、家族構成・家族の職業や収入12.4%

○戸籍謄（抄）本、住民票謄（抄）本の提出を求める

……………民間企業の16.0%、国・自治体・公営企業の17.5%

もちろん、これらは平均値であり、これまで同和教育を推進してきた地域では企業の認識もすすんではいます。しかし、子どもたちの就労先は全国的なものです。

この現状に対して、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。しかし、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法律はありません。差別を容認したり、助長したりするような風潮が進行すれば、採用選考時の差別はより深刻なものになっていく恐れがあります。経営者がヘイト・ハラスメントを行ったり、幹部研修で露骨な差別選考を指示したりしている企業の実態も指摘されています。採用後に労働者の人権を無視して苛酷な労働を強いる「ブラック企業」の存在も、こうした風潮と無縁ではありません。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、依然統一応募用紙の趣旨についての認識が十分とは言えない状況もあります。なお一層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。大学卒業者の就職については、大学においても行政においても取組が進展していない現状があり、大学での取組との連携を深めていく必要があります。

全人教は毎年加盟人同教と協力して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、

- ・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問題点の把握と改善
- ・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問題点の把握と改善
- ・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、調査書の「身体状況」欄の改善、「性別欄」の削除

などを要請しています。しかし、厚生労働省や文部科学省への要請で明らかになったことは、現在「統一応募用紙」の改定に向けての論議が何もされていないことです。私たちは現場からの声をさらに届けていく取組をしなければなりません。

学校現場では、世代交代がすすむ中で、教職員自身が統一応募用紙の歴史的経過や果たしてきた役割が理解できていない状況もうまれています。統一応募用紙制定の意味をしっかりと学び、差別選考で傷ついた多くの生徒たちの思いやその生徒に関わってきた教職員の願いをもう一度共有し、就職差別撤廃の歴史につらなることが必要です。就職差別撤廃の歴史から学ぶことのねらいは、被差別の立場におかれた子どもたちが差別に立ち向かって生きてきた人びとを誇りとし、自らもそれにつらなる生き方を選びとっていく力を育てることです。また、周りの子どもたちが差別と闘う生き方を自らの課題として受けとめていくことにつなげていかなければなりません。

子どもたちだけに闘わせてしまっていないかを学校や教職員は常に問い返し、自らが子どもたちを支え、進路を保障する主体とならなければなりません。

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認識・自覚し、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」欄及び写真欄や性別欄の削除、調査書の「身体状況」欄の問題点の把握と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とおして子どもたちが共感、連帯していけるような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。
- ⑭一方的な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量の枚数までも記入させていた。

【1970年】 あいつく就職差別事件に対する闘いから広島で「広島県高等学校統一書式」が作成される。

【1971年2月】 京都・兵庫・奈良・大阪などの闘いから近畿高等学校進路指導協議会作成の「近畿統一応募用紙」が実現する。

【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」欄が削除される。

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

【2005年】 統一応募用紙から「保護者氏名」欄の削除

4. 人権確立をめざすまちづくり

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・啓発の取組や相談体制の充実、実態調査の実施などを規定しています。国や地方自治体に部落差別解消に向けての施策実施の責務を規定したこの法律を具体化するものとして、行政に対してこれまでの取組を見直し再構築をせまる必要があります。

現在、社会教育に関わる課題は山積しています。ヘイトスピーチに象徴される排外主義の横行、マイノリティの尊厳を脅かす不寛容の蔓延、住民意識調査から今もって根強い差別意識が表出しています。また、貧困の世代間連鎖がますます深刻化し、生活環境によって子どもたちの将来が左右される現実があります。それでいて、厳しい現実を生きなければならぬ人々たちに対する「自己責任論」「本人の怠惰」といった冷淡な視線が向けられています。

全人教は、誰も排除されず、誰にも居場所や役割があり、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まちづくりを、「人権確立をめざすまちづくり」として提起してきました。これまでの研究大会では、地域におけるさまざまな人権課題を明らかにしつつ、差別の解消に向けた取組をとおして、人と人が出会い豊かにつながっていく様子を取りあげ、「地域の課題と向き合った啓発活動の展開の重要

性」「行動につながる語りあいの場づくり」「多様な立場が協働してすすめる活動の追求」「その地域の将来を見通すこと」など、まちづくりの具体像をイメージできるキーワードを共有してきました。

「人権確立をめざすまちづくり」に向けては、住民が主体的に参画し、地域共同体としてすすめる取組を構築する必要があります。そのために、行政、教育、自治会、運動団体、企業、宗教団体、NPOなど、多様な立場の人たちとつながり、地域の将来像を共有しあうことが重要です。その具体像を、研究大会をとおして実践を集め論議しましょう。あわせて、「自分自身は地域の人権課題に対してどのような立ち位置にいるのか」と自らを問い、常に被差別の視点、人権を侵害されている人びとの視点に立つことの確かさを共有しましょう。

(1) 子どもを守り育てる地域の教育力の充実

同和教育は、厳しいくらしの実態がある子どもへの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取組をつくり出してきました。また、子どもたちが自らの社会的立場について認識し、差別をなくす主体者として生きようとする地域活動を構築してきました。

そうした取組をすすめるうえで、学校と地域住民のネットワークを組織し、子どもの育ちを地域全体で支援する教育コミュニティづくりは欠かせません。社会的に不利な状況にある子どもたちが安心していきいきと学び、自己実現を図ることができるように、地域住民が協働する教育活動が必要です。

地域の教育力を充実させるために、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部落の子どもたちをはじめ、すべての子どもたちが自分と社会の関わりを認識し、差別撤廃・人権確立をめざす主体として生きる力を高める取組を、学校教育と社会教育の連携のなか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・高校生友の会は、部落差別の現実の中にいる子どもたちを何とかしたいという地域の人びとや親の願いによって組織されてきたものです。そして、部落差別に抗しながら生きてきた地域の先達の知恵と豊かな人間性や文化を学びながら、子どもたちが自らの社会的立場を自覚し、ふるさとに誇りをもつ取組をすすめてきました。その活動をとおして、子どもたちはなかまとともに学習や生活への意欲を育んできました。

しかしながら、少子化や地域コミュニティの縮小化、行政の予算削減などを背景に、子ども会活動が停滞している地域もみられます。そこで、地域住民が主体的にすすめる「地域の自主活動としての子ども会活動」が求められています。子ども会活動で育った子どもが青年となって次の取組の担い手になるようなサイクルの構築など、地域住民が担い手となる子ども会活動が求められています。

自主的な子ども会活動を充実させるために、次のことを重視して実践をすすめましょう。

- ①差別をゆるさない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者となるため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人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。

(3) 地域住民が主体となって取り組む学習活動の展開

地域にはさまざまな人権課題があり、その内容は複雑化、深刻化しています。地域に存する人権課題を解決するためには、行政の施策を待つのではなく、住民が地域の状況にあわせて、自ら考え行動するような地域主権の活動が必要です。そこで、地域の自治会・人権推進協議会・ボランティア・NPO等の多様な主体の協働が、まちづくりをすすめるうえでますます重要となっています。

他方で、大規模な自然災害が立て続けに発生したことから、日ごろから住民どうしのネットワークを構築することが地域にとってきわめて重要なことであることが再認識されています。また、行政が日ごろから住民のかかえる課題を把握し行政職員の認識を高めておく必要性も指摘されています。子ども、高齢者、障害者、外国人住

民などの人たちが地域から孤立していたり、情報が届いていなかったりしていないか、自分たちの地域の現状を検証する動きも生まれています。

私たちは、地域にくらすすべての人びとが安心してくらすようなまちづくりに向けて、地域住民が主体となって取り組む活動をより一層活性化させることが大切であると考えます。これまでの取組によって得られた組織や施設などの地域資産を活用しながら、地域住民のネットワークをさらに強めたり、新たに構築したりすることによって、地域の課題解決力は高められていきます。さらに、活動に参加する地域住民は、取組に参画することによって自分の存在が地域や他人のためになっていると実感できるようになります。ひいては地域を活力あるものとして再構築することにつながっていきます。

地域住民が主体となって取り組む「人権のまちづくり」の展開に向けて、次のことを重視して実践をすすめましょう。

- ①「部落差別解消推進法」などの学習活動をより広範な方々と交流しながらより実効性のあるものにしましょう。
- ②多様な主体が協働することによってさまざまな立場の人が出会い交流し、社会的弱者の視点に立ったネットワークを構築しましょう。
- ③地域に存する部落差別をはじめとするさまざまな人権課題の実態を捉え、その解決に向けて、地域住民の主体的な参画による活動がどのような役割を果たすのか明らかにしましょう。
- ④地域ですすめる人権課題の解決に向けた活動をとおして、自己がどのように変容するか明らかにするとともに、個人々の生きがいを生むことを確かめましょう。

(4) 学習活動につながる啓発活動の充実

行政によって行われている啓発活動の重要な役割は、住民の人権をまもり、くらしを高めるための学習機会を提供することです。「人権教育・啓発推進法」第5条では、地方公共団体の責務として人権施策を策定し実施していくと明記しています。さらに、「部落差別解消推進法」の理念をより多くの人に啓発し、一人でも多くの人に差別解消の課題が自らの課題と結びつくように取り組んでいく必要があります。こうした責務を負った啓発の推進主体がどのような具体的施策を実施しているのか、私たちは問う必要があります。

現在、ヘイトスピーチや差別落書きなど、差別は後を絶ちません。被害者救済の視点に立った法や制度の構築が引き続き求められています。

そうした中、合併や組織体制の変更を背景に、啓発活動が後退している地域が見受けられます。啓発活動は、担当部署の担当者だけですすめるものではなく、すべての職員が職責として果たすものです。また、単に行事を遂行することだけが目的となるのではなく、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すものです。その営みをとおして、あらゆる差別の撤廃と、すべての人びとの人権の確立をめざしています。

啓発の主体として、企業の取組が注目されています。自治会とのつながりを強める等まちづくりの一員としての役割が増している中、国際標準化機構 ISO26000 の取得条件に人権確立に取り組む重要性が明記されたこともあって企業の社会的責任(CSR)の理解が広がっています。企業は、その社会的責任として人権啓発推進員の設置や、人権啓発研修の推進に取り組んできました。また、近年は積極的な障害者雇用に取り組んだり、「採用にあたっていかなる性も差別しない」という方針を打ち出し多様な性に対する理解をおしすすめたりしています。地域における人権確立のための取組の主体としての企業の活動の充実を図りましょう。

学習活動につながる啓発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「部落差別解消推進法」の趣旨に鑑み、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、推進体制を創り出していきます。
- ③「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広範な人びとの自覚的な取組をつくるまちづくりをすすめましょう。

(5) 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主体者を育て

ていくことをめざす「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、識字にまつわる地域の要求を掘り起し、地域社会に人権文化を拡げる運動として取り組んできました。

識字学級の中には、近年、新たな取組として、外国につながる人、障害のある人、「学び直し」を求める人などに対する学びの場としての役割をもつところもあります。「識字の灯を消さないで」と活動している地域や研究会の場で交流を求める意見がある中、識字学級の成果を普遍化させ、地域における学びのセーフティネットとしての取組の構築が急がれます。

また、近年、全国の都道府県に夜間中学校を設置する取組が「教育機会確保法」の制定により一層具体化されてきました。私たちは、現代社会の中で、学ぶ機会を奪われてきた人たちの存在を忘れてはなりません。今後、夜間中学校を必要とする人の掘り起こしをすすめるとともに、ニーズを整理することが必要です。また、識字運動を成人基礎教育との関連の中で捉え実践していくことも大切な視点として提起されています。

多様な教育ニーズがある中、識字運動が現在においてどのように活かされ発展しているか、論議が必要です。

識字運動の深まりと拡がりをめざして、次のことを重視し実践をすすめましょう。

- ①識字運動への参加をとおして、どのような自己変容が生まれるのか、明らかにしましょう。
- ②識字運動をとおして、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ましょう。

(6) 地域における文化活動の創造

「演劇」「まつり」「解放文化祭」などの活動をとおして、地域の歴史、くらしと仕事と結びついた、うたや踊りなどの文化活動が見直されてきています。この活動は、過酷な部落差別に立ち向かってくらししてきた人びとの生き方から学び、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です。地元につながる伝統行事や文化活動の歴史的経緯を学び伝えようとしている子どもたちの姿がそこにあります。こうした活動の中から地域でくらす外国人との交流を図る取組も生まれています。まさに、「人権文化」の創造の取組です。

このような活動をとおして生みだされる成果を大切にしながら、部落内だけでなく、すべての地域でそれらを共有化していく取組をすすめなければなりません。

地域における文化活動の創造にあたっては、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びとの歴史、芸能、伝承、仕事など、さまざまな文化を掘り起こし、その豊かさをひきつぎ、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びとの生活の中にある「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これらの取組からひきだされる成果・課題を大切に、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。

V 全人教の責務と課題

全同教は結成趣意書で「同和問題の解決なくして日本の民主化は有り得ない」と明言し、部落問題の解決を教育活動の中心にすえて取り組んできました。それは、差別の理不尽さや不合理性を明らかにし、その差別を是とする考え方を糾し、被差別者を支援する活動でした。そして、その活動が、教職員一人ひとり、住民それぞれの差別問題と自己との関わりを追求する人権をめざした活動となっていきました。しかし、差別問題は現実には、部落問題ばかりではなく在日外国人差別や障害児・者差別、性差別など、広範にありました。全同教・全人教やそこに加盟している人権・同和教育研究団体は、そうした課題にも積極的に取り組んで、同和教育の実践に取り組み、研究を深めてきました。それは同和教育という名の人権教育の営みであったといえます。

その中心的活動は、教育現場や地域での実践とつながった加盟人同教の取組であり、その集約としての全国人権・同和教育研究会（研究会）での分散会論議です。研究会では「差別の現実から深く学ぶ」ことを原則とした「事実と実践」に基づく、実践報告を中心とした全国のなかまの論議がありました。分散会での論議はさまざまな「理論」に基づく論議ではなく、「事実と実践」に基づく論議を大切にしてきました。そして、その論議

は厳しい指摘も含めての明日の実践へのお互いの励ましとなるものであったことが多くの報告者や協力者そして参加者から発信されてきました。そうした情報に基づいて全人教は広報誌「であい」を発刊してきました。

研究大会では、若い世代からの実践報告が増えてきました。また、分散会の論議でも若い世代からの発言が多くありました。第68回研究大会宣言にも謳われた「かけがえのない私がありのままに生きていける」そんな社会関係を構築していくことを全人教はめざしています。

1. 教育実践の普遍のテーマとしての「差別の現実から深く学ぶ」こと

全同教のスローガンは1964年に三重県伊勢市で開催された第16回研究大会での「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回研究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」へと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反省があったからです。そして、現実の中から何を学びいか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が論議されてきました。分科会構成においても第16回研究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回研究大会では教育内容の分科会のA分散会「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」と変わっていきました。

さらに、差別に対する科学的認識を深めていくということは、子どもたち一人ひとりが差別に対して自らの体験を通じた認識を深めていくことであり、そのためには教職員自身が自らの立ち位置を明確にして、認識を深めていく営みを、実践をとおして明らかにしていくことです。全人教が「事実と実践」を大切にするといい続けてきたことは科学的認識が決して自らの生き方とは関係のないところに存するものではないことを確認し続けてきたということです。

「部落差別解消推進法」の成立を受けて、部落問題の解決に向けての教育実践のありようを今一度問う必要がありますが、全同教の時代から問い続けてきたこの課題を深化・充実・発展させていくことが大切です。

「子どもの姿から学ぶ」「徹底して子どもに寄り添う」など多くの実践から紡ぎだされた言葉が同和教育を基軸とした人権教育の創造の核心であり、そうした実践が全同教・全人教に集うなかまを励まし結びつけ、新たな実践者を生みだしてきた歴史をひきついでいきます。

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ひきつ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。

2. 全人教の組織的な拡大で人権教育の広がりを

全同教は、1953年に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。同和教育の広がりとともに現在は36団体の加盟を得ています。研究大会は、68回を数え、分科会・分散会での論議は多岐に及ぶようになりました。

一方で「人権教育の推進に関する取組状況の調査結果」で明らかになったように、人権教育の取組は全国すべてに広がっていない現状があります。全国での取組につなげていくために、全人教の活動を広く発信していくことが必要です。

1998年度より続けている「豊かな人権教育の創造」実践交流会は、同和教育を基軸とした人権教育を創造する取組を発信していく機会として開催しています。文部科学省が取り組む人権教育の取組をより一層拡大・充実させるものとして取組を続けており、人権教育の全国的な状況についての行政説明の場もつくりながら意見交流を続けています。さらに、教育課題別研究会では、毎年、今日的な教育課題や各地域での実践について、報告と意見交流を行っています。

2015年度は長野県で初めて研究大会を開催し、関東からの実践報告が大幅に増え、また東北地域からの参加者も含めて増えました。研究大会の場を、人権を大切に社会を相互にめざしていく教育実践、啓発活動の確かさを論議をとおして、確かめあう場としてさらに充実させていく必要があります。研究大会への参加を今後も呼びかけていきたいと思えます。

加盟人同教の拡大をめざして講座を開催してきたこれまでの取組を充実させながら、今後より多くの地域で、人権・同和教育講座の開催をめざします。

全人教広報誌「月刊同和教育『であい』」では、こうした実践交流会や講座の内容や、全人教の研究課題、研究大会の討議課題、分科会で論議した内容、各地の人権に関わる情報等を発信しています。

さらに、大学での人権教育の推進につながる諸研究との連携も含めて、大学での学生に対する取組なども明らかにしながら同和教育を基軸とする人権教育の創造の取組を展望していく必要があります。

全人教は、今後も人権教育の拡がり求め、取組を強めていきます。

VI 第 69 回研究大会（島根県）の成功に向けて

第 69 回全国人権・同和教育研究大会は、本年 12 月 2 日、3 日に初めて島根県で開催します。「いつかは島根県で全同教大会を！」と、全国人権・同和教育研究大会の島根県開催は、島根県のなかまにとって県人権教育研究協議会（島人教）結成当時からの悲願であり、全人教に結集する全国のなかまの願いでもありました。

西日本では数少ない未加盟県の 1 つであった島根県では、部落は「極少数点在型」といわれ、その結果部落差別があるのに「ないもの」とされてきた実態がありました。部落出身の子どもがいるのに、その事実を把握しようとしなかった教育の実態や、「同和対策事業特別措置法」による「同和地区」指定が行われなかったり、「地区」指定がされながら対策事業は未実施だったりする実態がありました。「差別はない」とされながら、現実には厳しい差別が存在し、親たちは「故郷には帰ってくるな」と子どもを都会に送り出さざるを得ないという現実がありました。

大阪府内で起こった「道祖本結婚差別事件」（1985 年）では、島根県出身の青年が差別する側に立ってしまいました。この事象は島根県出身の青年と家族の差別意識だけでなく、それを生みだした社会意識と、それを変えようとしてこなかったそれまでの同和教育・啓発のあり方を厳しく問うものでした。その後も「高校生による差別発言事件」（1992 年）や「県内企業による採用選考差別事件」（1993 年）などが続発したことから、取組の不十分さも明らかになりました。

こうした差別事件から深く学ぶ中で、島根県の同和教育・啓発の方向性は大きく変わりました。教育行政の側では、それまでの指導方針を大きく転換した「同和教育指導資料第 19 集」（1996 年、島根県教委）が新たに示され、「差別の現実から深く学ぶこと」「同和教育をすべての教育活動の基底にすえること」「部落出身の子どもたちをはじめさまざまな課題のある子どもたちに寄り添うこと」「進路保障は同和教育の総和であること」などが県内の教育現場に広く示されていきました。

時を同じくして、島根県における同和教育の熱と光を求めて自主的・主体的に集まった有志の動きが始まりました。それまでの全同教研究大会への島根県からの参加者は、第 43 回（1991 年、奈良）に 3 名、第 44 回（1992 年、福岡）に 4 名という状況で、全同教大会への関心は高いとはいえない状況でした。しかし、県内の教育現場で全同教研究大会に参加して全国の取組に学ぼうという動きが始まり、第 45 回研究大会（1993 年、大阪）に島根県から 16 名が参加しました。その際、益田市からの参加者 2 人が大会期間中の夜に大会本部を訪ね、「島根県でくらしに密着した同和教育を根づかせ、全同教に加盟する組織をつくりたいので力を貸してほしい」と依頼したことから全同教とのつながりが始まりました。この年をきっかけに、島根県からの研究大会参加者は、第 46 回（1994 年、徳島）に 41 人、第 47 回（1995 年、三重）に 49 人、第 48 回（1996 年、長崎）に 79 人と増えていきました。当時の様子を第 47 回研究大会に参加した島根県のある教員は次のように記しています。

……1995 年 11 月の全同教三重大会が私と『ゼンドウキョウ』との最初の出会いでした。それまでみたこともないような巨大な施設に無数の人びと、人……。2 万 7000 人の参加者と聞いただけで私の想像力を超えていました。携帯電話のない当時、連れとはぐれたら再会は難しかったです。一緒に参加したなかまと島根に帰る道中も含めて、非常な高揚感を感じました。当時、島根は同和教育の大転換の混沌の中にあり、『同和教育をどう進めるか』と立ち止まって考えてばかりでしたが、あの熱気にあたって力強いエネルギーを感じることができたのです。まさに『出会いと感動』でした。あの日から私は、少しずつ前へ動き始めました。

（島根県人教会報『きらら〜ひと・出会い・輝き〜』53 号 [2016 年 6 月 26 日発行] より）

こうした動きが、1995 年 2 月に全同教主催の「第 1 回島根県同和教育講座」を益田市で開催することにつながり、翌 96 年 1 月に島根県教育委員会などの協力を得て松江市で開催された「第 2 回島根県同和教育講座」を経て、同年 11 月に「全同教島根講座実行委員会」が結成されました。結成趣意書には次のように記述されています。

……部落差別問題の克服は全国的な課題であり、決して島根県の範囲内で達成できるものではありません。同和教育運動が欠如しているのに等しいこの島根県において、今こそ同和教育の実践・交流・確立に向けての「力」が必要です。その「力」をつけるためにも、「全同教島根県同和教育講座」をとおして学ぶことが必要とされているところです。

また、私たちはこの「講座」開催を契機として、私たちの教育実践や活動が確かな一歩を踏み出すことにより、近い将来「島根県同和教育研究協議会」の結成をめざすことを確認したいと思います。

「大きな川」に「橋」を架けよう

部落差別をはじめ、一切の差別の問題に対する「無知」から決別し

「全同教島根県同和教育講座」を開催する主体的集団として

「全国同和教育研究協議会」とともに

「しまね」の「大きな川」に「橋」を架けよう

(「全同教島根講座実行委員会結成趣意書」[1996年11月]より)

以来第9回(2003年2月)まで島根県内各地で開催されたこの講座は、学校教育関係者ばかりでなく、社会教育関係者、行政、企業、宗教者、PTA、市民グループなど多くの島根県の人びとにとって人権についての学びの場の役割を果たしてきました。

こうした積み重ねは、7年後の2003年4月5日の島人教結成に結実し、同年5月の全同教総会は、加盟人同教として35番めの加盟を承認しました。

こうして島人教は、県内各地で開催する毎年の研究大会と夏期講座等の主催行事や、全人教主催の研究会等を通じて、学校教育と社会教育に関する実践報告に基づき、討議と交流を深めながら、実践を深化・発展させてきました。その中で、被差別当事者が自ら声をあげ、差別の現実が明らかにされたり、連帯する人たちの熱い思いや実践が語られたりする機会がもたれました。また「人権のまちづくり」に関する行政や市民グループからの取組が多数報告されました。

こうした経過を経て、2016年5月に第69回研究大会の島根県開催が決まりました。

……夢が現実になろうとしています。来年2017年12月、第69回全国人権・同和教育研究大会が島根県で開催されます。あの『ゼンドウキョウ』が島根にやってくる日を、20数年前に誰が本気で想像したでしょうか。あり得ないと思っていたことが現実になります。……(途中略)……

遅々たる歩みではありますが、島人教は着実に前にすすんできました。毎年の全国大会のたび、参加する会員も徐々に増え、まずは「参加して感動を体験しよう」、次は「疑問なことを素直に発言してみよう」、さらに「報告して自分の実践をみつめ直してみよう」、あるいは司会者(実践報告協力者)として「互いに磨きあって新たな実践に高めてみよう」と思いも変わってきました。私をはじめ島人教と全同教(全人教)の事務局は、夜毎に「いつかは島根で全国大会を」「その時私は杖をついてでも手伝うけえ、あんた頑張って」などと夢物語に盛り上がりおりました。2014年開催に向けてかなり実現に近づいた時もありましたが、2011年「3・11」(東北大震災と原発事故)を理由に県の支援が得られなくなり、一度膨らんだ機運は一気にしぼんでしまいました。……

(それが2015年全人教長野大会の際に「第69回島根大会」開催の話を受けて)「『いつか』は待っていてもいつまでたってもやっこない。この機を逃したら永久に夢は実現しない。やるなら今しかない」と、意を決しました。……

2年に満たない準備期間で島根にできることには当然限界があります。本当にその日がやってくるのか、その日「くにびきメッセ」はどんな状態なのか、まだまだ不安ばかりですが、開会行事の舞台裏で私はその時、誰と最初の握手をするのか、今からそれが楽しみです。その日を見届けてもらえぬまま先に逝った先達、なかまの想いを重ねて、皆さん、一緒にその時を迎えましょう。

(島根県人教会報『きらら〜ひと・出会い・輝き〜』53号[2016年6月26日発行]より)

こうした歩みと想いを詰め込んで、第69回研究大会を松江市・出雲市で開催します。

地元テーマは「しまね発 ^{えい}縁と^{まじり}絆〜広げよう 深めよう 人権文化〜」です。

島根県では11月から12月初旬にかけて「神在月」にちなんだ県独自の観光行事が集中するために、宿泊や交通関係で多くの困難が予想されます。島根県のなかまのみなさんの情熱と努力に応えて、全国から多くの参加者が島根県に結集し、第69回研究大会を成功させましょう。