



JR 高田駅



リージョンプラザ上越

I おひめ

戦後、日本国憲法と教育基本法に基づき、個人の尊厳と人権の尊重を基軸とした民主教育が始まりました。しかし、差別と貧困によって、被差別部落（以下、部落）の子どもたちは長欠・不就学の状態に放置され、政治や行政もそれを解消しようとするだてを講じてはいませんでした。これに対して、一握りの教師たちは家庭訪問を繰り返して、貧困の中で家族を支えくらしている子どもたちの姿に出会い、長欠・不就学は親の無理解や子の怠惰が原因ではなく、その背景に部落差別があることを明らかにしました。そして、部落差別を許し子どもへの教育機会を奪っている社会のあり方やそれを見逃してきた教育を厳しく問い直しながら、同和教育を創造してきました。そうした教師たちの輪が広がる中で、全国同和教育研究協議会（以下、全高教）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ぬ。即ち、民主教育は当然同和教育に高い位置を与える教育であるべきである」（結成趣意書）と宣言し、1953年に誕生しました。以来全高教は、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、部落解放運動を中心とするさまざまな立場の人びとと協力しながら、事実と実践に基づいた取組を進めてきました。

そして、人権教育の確立を求める国際的・国内的潮流や社会情勢の変化に対応した揺るぎない研究会組織の確立をめざして、2009年に一般社団法人全国人権教育研究協議会

（以下、全人教）となりました。その後、2011年に公益社団法人と認可され、法人化後10年の歩みを進めてきました。その間、全人教は、被差別当事者の訴えや要求を基盤に築いてきた同和教育の理念や成果を受け継ぎ、部落問題を柱にあらゆる人権問題の解決をめざす教育の理念や手法等を全国各地に届けることをめざしてきました。具体的には、全国人権・同和教育研究大会（以下、研究大会）を未開催の県で行うなど、同和教育を基軸とする人権教育を教育の普遍的理念として全国津々浦々に届け、多様化する教育課題の解決に向けた実践の創造に取り組んできました。本年は2000年12月6日に公布・施行さ

II 人権と人権教育をとりまく国内外の状況と課題

1. 人権をとりまく国内外の状況について
（国際的な状況）
国際連合（国連）は、第二次世界大戦が多くの犠牲者と社会の破壊を招いたことへの深い反省から、世界の平和を実現するために「あらゆる人と国が達成すべき（人権の）共通の基準」として1948年に「世界人権宣言」を採択しました。そしてこの宣言が示す人権基準を実効性あるものにするために、「人種差別撤廃条約」（1965年）、「国際人権規約」（1966年）を採択しました。これらは人権、平和、環境、安全、公正などを世界的に実現していく必要性から生まれたものです。その後も「女

れた「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」から20年になります。この法律は、人権教育の推進に関して、国及び地方公共団体に施策の策定と実施を義務づけています。この法律に基づいて2002年には人権教育・啓発基本計画が策定されました。

今後、私たちは「差別的現実から深く学ぶ」取組をいっそう推し進め、差別と排除、貧困や孤立を強いられている人びとの側に立つて人権教育の深化と充実を図っていきます。そして、国内外のさまざまな分野で反差別・人権確立に取り組む部落解放運動や行政・企業・宗教団体・NPO法人をはじめ、より広範な人びとや団体と協力しながら連帯の輪を広げていきます。そして、実践の交流を通して、実践者のネットワークをつくりあげていきたいと思えます。

そうした視点に立って、2020年度「研究課題」を提起します。

性差別撤廃条約」（1979年）、「子どもの権利条約」（1989年）、「障害者権利条約」（2006年）などを採択し、自由と人権、人間の尊厳、法の支配、民主主義などの価値観を、人種や民族、国境を越えた人類普遍のものとするべく努力が重ねられてきました。

しかし1980年代からの新自由主義の台頭、1990年代の東西冷戦体制の崩壊などで、グローバル化が進行する中、豊かな国と貧しい国の格差、各国の中での格差がさらに拡大し、環境問題、人口問題、食料・資源問題など多くの問題が深刻化してきました。ごく少数の裕福な人びとと、貧困のうちに生活をせざる

を得ない数十億人の人びとの間の格差と不平等はますます拡大し、機会、資産及び権力の不均衡は甚だしくなっています。

世界の子どもの5人に1人にあたる3億8500万人が1日1・9ドル(約210円)未満の極貧状態で生活しており、1億5000万人の児童労働の存在が指摘されています。特にアフリカや南アジアで貧しい子どもが多い現実が続いています。一方で先進国を中心に社会保障の保護がある子どもは世界全体で35%にとどまり、それさえも財政再建を理由に削減されている状況があります。子どもの貧困は先進国でも社会問題化していて、経済開発協力機構(OECD)加盟36カ国中の27カ国で子どもの貧困率が10%をこえている実態が指摘されています(国連児童基金UNICEFと国際労働機関ILO、2019年2月報告)。世界各地で貧しい子どもが政策的に置き去りにされている現実があります。

さらに世界各地で戦争・紛争や武力衝突、テロ・暴力と差別・迫害も絶えることがなく、難民の数は増加し続けて7000万人を超え、約70年前に国連が統計を取り始めてから最多となりました。さらに、その半数以上が18歳未満の子どものという現実があります(国連難民高等弁務官事務所UNHCR、2017年)。激増する移民・難民を敵視し、排外的な自国第一主義を主張する勢力が拡大し、人びとの間に分断と対立が激化する様相をみせています。世界各地で人種・民族・宗教などのちがいを理由とする暴力や大量殺傷事件が生じるなど、人権が否定・無視されたり徐々に奪われていったりする事態が生じています。

こうした現実に対し国連とユネスコは1994年に「平和・人権・民主主義のための教育に関する宣言」を採択し、宗教上の不寛容・テロ・国際的な貧富の格差によって人権侵害

がもたらされ平和・人権・民主主義が脅かされていることに警鐘を鳴らし、このような現実を解消するための努力を重ねてきました。

国連は創設70周年の2015年、SDGs(Sustainable Development Goals「持続可能な開発目標」)を加盟国の全会一致で可決し「誰一人取り残さない」という理念のもと「貧困や飢餓をなくす」「質の高い教育を提供する」「女性差別を撤廃する」「不平等を正す」「気候変動とその影響を軽減する」など17分野の普遍的な目標と169のターゲットを2030年までに達成するという目標を示して行動を開始しました。

しかし2019年9月の国連SDGsサミットで、国連のグテーレス事務総長は「我々は、いるべき場所にほど遠い」と警告するとともに、この先を「野心的な行動の10年」と位置づける宣言を出しました。SDGsは「我々は、貧困を終わらせることに成功する最初の世代になりうる。同様に、地球を救う機会をもつ最後の世代になるかもしれない」とうたっています。SDGsの目標にどこまで迫ることができるかが2020年代の世界の大きな課題となっていますし、私たちの課題でもあります。

2019年12月に中国で患者が発生し、日本をはじめ世界各国に感染が広がった新型コロナウイルスは、未知の感染症・病気に対する恐怖から、感染者や感染地に対する差別や忌避・排斥があらさまになる現実を改めて突きつけました。また4月半ば段階で感染者・死者が最多となっているアメリカでは、人間で被害に大きな格差が生じていることが明らかになっています。日本では中国人に対する偏見や忌避の動きが生じる一方で、欧米諸国では中国人・韓国人・日本人などアジア系市民に対する排他主義、人種差別が顕在化し

たことが報じられています。感染症との闘いは命と健康を守るだけでなく、自由と人権をいかに守るかという民主主義社会を守る闘いでもあります。自由と人権を制限して感染の拡大を防ぎ沈黙化させることと、自由と人権を守ることのバランスを市民レベルでどれだけ大切にできるかは、今も重要な課題です。

(国内状況)

日本でも経済のグローバル化に伴う規制緩和が進められる中で、誰もが競争と効率化、自己責任を強いられ、経済格差は拡大・固定化しています。不安定で低収入の非正規雇用労働者が4割をこえ、格差の拡大と貧困層の増加・固定化が進み、正規雇用労働者の中でも「過労死」を引き起こすような苛酷な労働条件のもとに置かれている現実があります。企業の利益と内部留保が過去最大を更新し続ける一方で、労働者の平均賃金は30年近く横ばい、30〜40歳代では10年前より下落しているといえます(厚生労働白書2019)。

こうした中で厚生労働省(以下、厚労省)は2009年に国として初めて相対的貧困率を公表し、2013年には「生活困窮者自立支援法」と「子どもの貧困対策推進法」(2019年6月改正)を制定して貧困対策を行ってきました。しかし生活保護費(生活扶助)の削減や就学援助所得基準引き下げ、母子加算の削減など所得の再分配政策が十分機能していないことや、社会保障給付や税等の社会移転による貧困削減政策も不十分なことなどから、格差と貧困問題の大きな改善には至っていません。このように競争と効率化、自己責任が強いられる構造が社会に拡がり、格差と貧困問題が深刻化する中で、個人の尊厳と人権を否定する不寛容な風潮が広がりを見えています。インターネット(以下、ネット)に溢れる部落差別を煽る情報や在日韓国・朝鮮人へのヘイトスピーチ、

障害者施設襲撃殺傷事件が示す社会に通底する優生思想、生活保護受給者へのバッシング、沖縄への差別とバッシング、原発事故災害避難者への差別事件など社会的マイノリティや社会的弱者への攻撃と人権侵害事件が多発しています。一部の大学医学部入試で女子学生に明らかな差別対応が長年行われていたことが相次いで発覚するなど根強い女性差別の慣行も明らかになりました。世界経済フォーラムが発表したジェンダーギャップ指数で、日本は153か国中121位と過去最低だった男女格差の実態が背景にあります。

人権擁護推進審議会が2001年に出した「人権救済制度の在り方について」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・救済法が制定されていない現状のもと、反差別と人権確立を願う人びとの闘いによって個人人権課題の解決をめざす「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」)「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」(以下、「ヘイトスピーチ解消法」)「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」)の差別解消三法が2016年に施行されました。この差別解消三法に基づき、実効性のある具体的な施策を進めていくために、自治体での条例や体制づくりが各地で進められてきています。差別による被害を訴える当事者の声を受けとめ、包括的差別禁止や被害者救済、実態調査の実施などを盛り込んだ新しい差別解消に向けた自治体条例が各地で制定されつつあります。(※1)

戦争や紛争による迫害や恐怖から逃れ、貧困や飢餓、不衛生な環境で感染症などに脅かされて助けを求める難民の受け入れが、日本は極端に少ないことが指摘されています。

しかし日本は難民には門戸を閉ざす一方で、移民は否定しつつも技能実習制度や留学生名目で146万人(2018年10月現在)もの外国人労働者を受け入れています。この制度は、来日時の借金、低賃金、劣悪な労働条件、暴力や虐待、パワハラ・セクハラなどの人権侵害事件が多発していることや、2013年から5年間で約2万6000人が失踪していることなど多くの問題点が指摘されてきました。

(難民受入数、2018年)

主な国名	難民受入数
ドイツ	56,583
アメリカ	35,198
日本	42

法務省調査によると、日本に在留する外国人は2019年6月時点で282万9416人と過去最高になり、総人口の2.24%を占めています。こうした現状から、都市部でも農村部でも全国の教育現場に外国につながる子どもたちが多数在籍して学んでいます。

新型コロナウイルス感染拡大にかかわり、中国人への差別・排外の言動や感染者と治療に携わった医療関係者への忌避・差別が多発していることが報じられました。日本ではハンセン病患者を強制隔離し、家族までも過酷な差別・排除で苦しめてきた歴史があります。ここでは学校や教育も差別・排除の加害者であったことを忘れてはなりません。私たちは今回の新型コロナウイルスがあらさまにしたらこれらの差別と人権に関わるさまざまな問題を教育の課題として取り組んでいかなければなりません。何よりも日本の学校で一緒に学ぶ外国の子どもたちを悲しませてはなりません。あわせて、新型コロナウイルス対策が引きおこしている経済状況により企業倒産や解雇・派遣切り・雇止めなどが続出し、失業者や生活困窮者が激増しています。家庭の経

済状況の激変により高校・大学への進学を断念したり、中途退学をせざるを得なくなった子どもたちがいます。新型コロナウイルス問題が子どもたちのくらしにどのような影響をもたらすかについて把握し、支援する取組を準備し、進めなければなりません。(※1)国立市では昨年4月に「人種・皮膚の色、民族国籍、信条、性別、性的指向、性自認、しょうがい、疾病、職業、年齢、部落出身その他の経歴等を理由とした不当な差別や暴力」を禁止する包括的な「人権を尊重し多様性を認め合う平和なまちづくり基本条例」を制定し、人権救済のための仕組みづくりを進めています。

2. 人権教育をめぐる状況について

同和対策審議会答申(1965年)や同和対策事業特別措置法(1969年)等(以下特措法)による諸施策により、部落の環境改善や就労・健康・教育の向上などが図られ、部落と部落外の格差の是正に大きく貢献しました。同和教育局の取組もこの時期から広く深く展開され、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。それはまさしく日本国憲法や教育基本法、そして世界人権宣言の精神を具現化する営みであり、同和教育局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。

国連の動きに応じ、国及び地方自治体で「人権教育のための国連10年」行動計画策定作業が進められました。これは「部落問題の」緊急な解決こそ国の責務であり、同時に国民的課題である」とした「同対策」答申や「同和問題は過去の課題ではない。この問題の解決に向けた今後の取組みを人権に関わるあらゆる問題の解決につなげていく」という、広がりをもった現実の課題である」とした1996

年の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について」(意見具申)(以下、96地対協意見具申)等を具体化する取組であり、それまで積みあげられてきた同和教育局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。

全同教も参加した部落解放基本法制定を求める国民運動などを背景に、法務省・人権擁護推進審議会による「教育・啓発に関する答申」(1999年)に基づいて「人権教育・啓発推進法」(2000年)が制定されました。2002年「人権教育・啓発に関する基本計画」では、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の課題であると指摘しています。

文科科学省(以下、文科省)は「人権教育の指導方法等に関する調査研究会」を設置し、2008年に「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」(以下、「第三次とりまとめ」)を明らかにしました。そこでは「人権教育は…『生きる力』を育む教育活動の基盤として、各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間や、教科外活動等のそれぞれの特質をふまえつつ、教育活動全体を通じてこれを推進することが大切である」と明記されています。今年度から小・中・高校へと順次導入される学習指導要領には、今回も「人権教育」という文言は見られませんが、これまでにはなかった「前文」に「一人一人の児童が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校

において教育の内容を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である」と明記されています。このことは、学習指導要領において人権教育の推進を求めていることであり、文科省からも都道府県教育委員会の担当者会議等の場面で強調されています。文科省が積極的に人権教育を推進していくことを強く期待するところです。

文科省は2016年12月に「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、これまでの取組状況調査で明らかになった課題を継続的に調査研究することとしています。この調査研究が、文科省による人権教育のさらなる推進に生かされ、人権教育の全国的な展開と深化・充実につながっていくことが期待されます。

「教育及び啓発の手法には、法の下での平等、個人の尊重といった普遍的な視点からアプローチしてそれぞれの差別問題の解決につなげていく手法と、それぞれの差別問題の解決という個別的な視点からアプローチしてあらゆる差別の解消につなげていく手法があるが、この両者は対立するものではなく、その両者がいま一つ人権意識の高揚が図られ、様々な差別問題も解消されていくものと考えられる」とした96地対協意見具申をふまえ、個別の人権課題の学習についても人権とは何か、具体的にどういう人権が私たちに保障されているのか、それはくらしの中にどう実現されているのか、さらに人権が保障されているというのくらしの中でどういう意味があるのかなどを学んでいく人権学習が求められています。そのためには人権教育に直接携わる教職員、行政職員は「差別の現実から深く学ぶ」という原則を大切にして、具体的な差別問題の解決に向けて社会の差別構造を明らかにしながら差別を許さない人権文化と行動力を育てる

取組を重ねていきたいと思います。

3. 差別解消三法と人権立法に関わる課題

2016年、差別解消三法が施行されました。また2019年にはアイヌ民族を「先住民族」として初めて明記し「アイヌの人々が民族としての誇りを持って生活することができ、及びその誇りが尊重される社会の実現を図り、もって全ての国民が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に資する」ことを目的とした「アイヌの人々の誇りが尊重される社会を実現するための施策の推進に関する法律」（以下、「アイヌ施策推進法」）が制定されました。LGBT（※2）に関する法措置も国会で議論されようとしています。第71回研究会特別部会では、「アイヌ施策推進法」や2020年4月に北海道白老町に開設された「ウポポイ」（UPOPOY、民族共生象徴空間。アイヌ語では「おおぜいで歌う」の意）などについての講座とLGBTについての講座を設け学習を深めました。これらの個人人権課題法の趣旨と内容を人権教育の中でどのように生かしていくかが大きな課題です。

2020年7月から開催される予定だった東京オリンピック・パラリンピックは、新型コロナウイルス感染症の世界的な拡大で1年延期して開催されることになりました。オリンピック憲章には「4. スポーツをすることは人権の一つである」「6. このオリンピック憲章の定める権利及び自由は、人種、肌の色、性別、性的指向、言語、宗教、政治的又はその他の意見、国あるいは社会のルーツ、財産、出自やその他の身分などの理由によるいかなる種類の差別ももたらさない」と明確に定めています。これにより「東京都オリンピック憲章にうたわれる人権尊重の理念の実現をめざす条例」が20

18年9月に制定されました。オリンピック・パラリンピック東京開催にあたり、オリンピック憲章に定められた人権の理念を日本社会に定着させる努力が求められます。

2001年に熊本地裁判決が確定した「らいつ防法違憲国家賠償訴訟」では、国家（行政、立法府、司法府）の不法行為と損害賠償責任を厳しく指摘しましたが、2019年6月に熊本地裁判決所で出されたハンセン病家族訴訟の判決は、政府がハンセン病患者に対する不必要な強制隔離政策を続けたことで、家族までもが偏見・差別を受ける社会構造が形成され「個人の尊厳に関わる人生被害」が生じたことと認定し、隔離政策の責任を負う厚生労働大臣、人権啓発活動を怠った法務大臣、人権啓発教育実施の適切な措置を怠った文部科学大臣の違法性と過失、適切な立法措置を怠った国会の過失を指摘しています。特に文科大臣については患者の家族に対する偏見差別の是正を含む人権啓発活動が実施されるよう教材の作成、教育指導の方法を含め、適切な措置をとらなかつた責任が厳しく指摘されました。裁判の過程では、ハンセン病患者の家族から、子ども時代に学校で教師や同級生から受けた深刻な差別や地域社会での差別と排除の実態が数多く証言されています。差別は過去のことでなく原告団560人のうち、覚悟のうえで顔や名前を出して証言したのは6人だけで、大半は名前を出さずに原告番号で証言せざるを得なかつたという厳しい現実があります。「親が、家族がハンセン病だった。そのことを語れなかつた心の苦しさ、そして今も言えない、今も怯えているという現実、原告みんなに共通しているものだと思います」（思いよ届け！ハンセン病家族訴訟原告からメッセージ）改訂版。この原告は、原告番号1の林力原告団長（全同教元副委員長）の意

見陳述にある「恥ではないことを恥とするとき、それは本当の恥になる」の言葉に出会い「心にグサリと突き刺さりました」と述べています。被差別者を追い込んでいく社会構造の中で、「問われなければならないのは、差別する側である」という課題に差別解消に向けての教育は取り組んでいかなければなりません。

近年の研究大会にはハンセン病に関わる差別の解消をめざす実践が報告されています。長年にわたって学校や教育は、ハンセン病患者や家族に対して差別・排除する側にあつたことを自覚し、「差別の現実から深く学ぶ」ことを基本として、この差別解消に積極的に取り組んでいきたいと思います。

（※2）L = Lesbian 女性同性愛者、G = Gay 男性同性愛者、B = Bisexual 両性愛者、T = Transgender 体と心の性が一致しない人。Q = Questioning（性的指向・性自認を決められない、決めたくない人）を加えてLGBTQと表す場合もある。本稿では総称してLGBTと記述する。

（1）「部落差別解消推進法」と人権教育の課題

部落差別の存在を明記した「部落差別解消推進法」は、情報化などの状況の変化をふまえて「部落差別は許されないものである」という認識のもとで「部落差別のない社会を実現すること」を目的として制定されました。そして部落問題の解決のために国と地方自治体に相談体制の充実、教育・啓発活動の推進、実態調査の実施を課しています。この法に基づき法務省は昨年8月に部落差別に関する国民意識調査を行いました。この調査結果を生かした効果的な施策が提示されることが求められます。

この法をより実効性のあるものにするため、福岡県、奈良県、和歌山県そして高知市、兵

庫県たつの市、加東市など17自治体で理念法を補う内容の条例が制定され、福岡県や大分県内の市町村など28自治体で人権条例が改正されました。またネット上にあふれる差別情報を監視して削除を求める取組を始めた自治体もあります。こうした取組がさらに広がるように、私たちも積極的に働きかけていきたいと思います。

最近のさまざまな意識調査では、市民の部落問題認識が10年前と比較して後退している実態や、部落への忌避意識をもつ人びとの割合が増加していることが指摘されています。これらの背景には2002年の特措法失効以降、全国的に学校教育で部落問題を学習しなくなつてきた実態があると指摘されており、教育現場での積極的な同和教育の推進、とりわけ部落問題学習の再構築が求められています。

部落解放・人権研究所が行つた47都道府県を含む全国の自治体1788を対象とする調査（2017年）によれば、同和教育を所管する部署について「専門に所管する部署がある」26（1.9%）、「人権教育関連の部署で所管している」700（50.1%）、「その他の部署で所管している」213（15.2%）に対して約3分の1にあたる448（32.0%）の自治体に「同和教育を所管する部署がない」という現状があり、その多くは北海道、東北、沖縄にあります。

この法律の趣旨をすべての自治体と行政職員・教職員に周知徹底する取組を強力に推進するとともに、これまでの人権教育・啓発が真に差別解消につながっているかを検証し「部落差別解消のための教育を推進」していきましよう。

先にも述べましたが、今日ネット上には部落差別に関する偏つた情報があふれています。「全国部落調査」や「同和地区精密調査報告書」

を流す、「壬申戸籍」や「部落地名総鑑」原本復刻版をフリーマーケットに出品する、「部落探訪」などのように部落の写真や動画を流すなどの差別的投稿がされ、規制がほとんどされていません。ツイッターには差別、人権侵害、ヘイトスピーチ、誹謗・中傷の投稿が溢れており、まさに日々差別助長・拡大がネット空間上で行われているという実態です。差別行為に対する規制が弱い今の環境では、ウソ・デマ・フェイク情報等の規制がなく、差別意識をもつ段階から実際の差別行為に走るまでのハードルが極めて低くなっている状況があります。「部落差別解消推進法」第1条に

「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」と指摘している背景には、こうした厳しい現実があるからにほかなりません。このことは市民の意識にも大きく影響していると考えられます。ネット上にあふれる差別・偏見情報は、一部の悪意をもった投稿に対し「うわさ」「ウソ」など間違った認識に基づく、無自覚の同調によるものが大半であり、そうした現実について学習を深める、正しい認識を培う部落問題学習を具体化することが今強く求められています。そして「差別をしない、させない、許さない」確かな認識と実行力につながる学習を学校教育でも社会教育でもつくりだしていかなければなりません。

近年、部落の生活実態には部落外と比較して、若年層や高学歴層の流出と少子高齢化の進行、大学進学率の低さ、生活保護率と不安定就労率の高さが明らかになっています。部落から安定した層が部落外に流出し、より困難を抱える層が部落に流入しているという現実も主に都市部においてあります。

また部落の外に住んでいる部落出身者が多数います。部落問題を学習する場では自分の

ルーツを言えても、日常生活では躊躇する場面がたくさんあります。そのうえ「わかってほしい」と思いつつも、ネット空間にあふれる差別情報などにより差別を受けるかもしれない恐れがあり、部落を語ることができない現実があります。

各自治体等が行っているさまざまな意識調査結果によると、「部落差別はもうない」と思い込んでいる市民が存在する現実があります。そうした人びとは身近に部落出身者はいないと思っており、当事者が言わない、言えないので「いない」ことになっているケースもたくさんあります。つまり「部落差別が存在している」という現実に基づくこの法の基本認識と、「部落問題は昔の問題で、もうない」とする市民の認識の間には大きな落差があるという実態です。私たちはこうした実態を踏まえながら取組の推進を図らなければなりません。「部落差別解消推進法」は、当事者を対象とした特措法とは違い、社会を変えて部落問題を解決することをめざした法です。これは「障害者差別解消法」が健常者中心の社会を変える、「ヘイトスピーチ解消法」は日本人中心の社会を変えることをめざしているのと同じです。

一方、教育活動を通して部落問題の正しい認識を育てる教職員の人権意識について、「水平社宣言」などの部落問題に関する法律、制度、用語について「人に説明できる」という回答は20歳代が最も低いという現実があります（福岡県教育委員会「教職員の人権意識・人権教育に関する調査」2017年）。同様の状況は他の調査結果でも見られ、これでは「部落差別解消推進法」に明記されている教育・啓発の推進は心許ないといわざるを得ません。世代交代が進む中で、教職員の同和教育・人権教育に関わる基本的事項の共有を図らなければ

なりません。全人教が大切にしてきた「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」の内容を次の世代に伝えていく取組を強化していきましょう。

（2）「障害者差別解消法」と人権教育の課題

「障害者差別解消法」では「差別を解消するための措置」として「不当な差別的取り扱いの禁止」が法的義務とされ、「合理的配慮の提供」が国と地方自治体には法的義務として、事業者には努力義務として定められました。これにより学校教育では障害を理由に入学を拒否することは「不当な差別的取り扱い」であり、公立学校での合理的配慮の不提供は差別にあり得ることが明記されています。しかし車椅子の障害者が施設利用を拒否されたり、志願者数が定員に満たない公立高校を障害のある生徒が何度受験しても「定員内不合格」とされたり、合理的配慮は努力義務とされる私立高校から受験を拒まれたりする事例があるなど、この法の趣旨と内容が社会に浸透したとはいえません。

「不良な子孫の出生」防止を目的とした旧優生保護法（1948～1996年）による不妊手術が多くの障害者に対して行われてきたこと、また「障害者は生きている価値がない」等と主張して元職員が起こした相模原障害者殺傷事件（2016年）は、命に優劣をつけ「障害のある人は生まれてこない方がいい」とする優生思想や障害者への差別意識の根深さを私たちに突きつけました。2013年から施設を限定して実施されてきた新型出生前検査で、胎児に疾患があることが分かると9割超が人工妊娠中絶しているという現実、障害者や家族が置かれている厳しい状況を示しています。障害者と家族への支援体制や行政施策が不十分の中で、優生思想がさらに広ま

る危険性があります。この法の内容を周知していく取組を強化し、優生思想の克服をめざすとともに、学校や職場、地域社会の中にある障害者への「不当な差別的取り扱い」や「合理的配慮の不作為」を洗い出して改善していく取組が求められています。

日本における障害児教育政策は、長年にわたる障害の種類や程度による振り分け収容策と「就学猶予・免除」による重度障害児除外を基本に組み立てられてきました。1979年の養護学校義務化で障害児の教育権・学習権は実現しましたが、養護学校や特殊学級という分離・隔離教育の実態が進行しました。研究大会でも「統合か、分離か」「発達保障か、共生・共有か」などについて多くの実践と議論が重ねられてきました。全国的に見れば普通学校では障害児学級への受け入れがほとんどだった1970年代、同和教育に取り組んできた行政、地域、小・中学校の中には障害児と保護者の要望を受けとめ、障害児を通常学級に受け入れる教育実践に取り組み、学習支援と学級集団づくり、進路保障などを進めるなど今日のインクルーシブ教育（包括的な教育）につながる取組が報告されてきました。また入学試験という高い壁に阻まれてきた障害児の高校や大学への進学も、障害者や保護者が教育委員会や学校と交渉して入学を実現させたり、義務教育段階でもとに学んだ子どもの要望を高校側が受けとめ「準高生」「交流生」として受け入れたりするなど「合理的配慮」という言葉のない時代から受験の方法や授業・評価の在り方を模索し工夫する取組が重ねられてきました。

こうした取組により、これまで困難だった知的障害のある生徒の高校進学が少しずつ前進してきました。大阪府では2001年度から府立高校5校で知的障害のある生徒の受け

入れ調査研究が始まり、2006年度から一般入試とは別枠で、学力テストはせず調査書・推薦書と面接による評価で可否を決めて受け入れる「知的障がい生徒自立支援コース」が制度化され、「自立支援推進校」として府立高校9校と市立高校2校に設置（定員計36人）されました。また特別支援学校高等部生徒が高校に通って他の生徒たちとともに高校生活を送る「共生推進モデル校」もスタートし、これが制度化された「共生推進教室」は現在10校まで拡大しています。神奈川県でも2015年から県立高校3校の普通学級に、インクルーシブ教育で連携する各地域の中学校からの推薦と面接で知的障害のある生徒を受け入れています（2019年度で計118人）。こうした高校では、知的障害のある生徒が卒業時に進路を選択するに当たり、大学・短大・専門学校進学希望など大きく広がってきたことが報告されています。また東京都等では障害のある生徒の全日制普通高校受検をきっかけに、三十数年前から「定数内不合格は認められない」と明確な方針が教育委員会から出され、定員割れ校では障害のある生徒の入学が実現してきた歴史があり、それは現在も続いています。これらはいくまでゴールではなく一つのプロセスであって、障害のある生徒が高校とともに学ぶ制度の確立が求められています。あわせて障害のある生徒の高校受け入れと希望するすべての生徒の高校受け入れ（高校生全入）を同質の問題として論議していくことが必要です。

1990年代以降、障害児教育の世界的動向は「特別な教育的ニーズをもつ子どもを、通常の学級に措置して教育する」(UNESCO サラマンカ宣言、1994年) インクルージョン(包括・包含)へと進み、その理念は国連「障害者権利条約」(2006年)へ引き

継がれました。北米やヨーロッパのインクルージョン先進国では、就学前から大学までフル・インクルージョンが法律で整備され、イタリアでは障害のある小・中・高校生の99.6%が通常学級で学んでいます(2017年)。これらの国々では障害だけでなく、人種や言語、性など多様な人間と一緒に学習するインクルーシブ教育を進めるにあたり必要条件として義務教育期間が延長され、高校や大学には入学試験はありません。区別・排除・制限せずに多様性に応じた教育をいかに尊重するのかが追求されています。インクルーシブ教育ではすべての人びとの学習権を保障するために、入学試験に代表される現行の学校や教育、学力・能力や評価などを根本から問い直し、誰も排除しない学校文化を創造することが問われることとなります。

「障害者権利条約」批准を受けて文科省は2001年以降、それまでの「特殊教育」を「特別支援教育」と名称を変え、盲・聾・養護学校を「特別支援学校」に一本化してきました。また通常学校設置の「特殊学級」(障害児学級・養護学級)が「特別支援学級」に名称変更され、これまで支援の対象とされなかったLD、ADD、HD、高機能自閉症等の子どもも対象とされることになりました。しかし文科省の「インクルーシブ教育システム」のもとで特別支援学校と特別支援学級の増設が進み、在籍児童生徒数は増え続けて、分離別学の解消にはつながっていません。障害児の普通高校等への進学についても課題は多く、現在の特別支援教育制度は、国際的に進められているインクルーシブ教育・学校・社会という理念に沿ったものとはいえない実態があります。障害児だけではなく、不登校の子、社会的な差別を受けている子、家庭的な問題を抱えている子、外国人や外国につながる子ども、人間関係

をうまくつくりえない子など他のすべての子どもの問題と関係させて解決していこうとするインクルーシブ教育は、これまでの教育を根本的に問い直すことを求めています。どんな子どもも排除しない学校と教育、社会をめざしていくにはどうしたらいいかを追求する実践と研究に取り組むことが求められています。

の実施に関する国の責務と地方公共団体の努力義務を定めています。そして基本的施策として第5条に相談体制の整備をすること、第6条において「不当な差別的言動の解消」に向けた教育と啓発活動を国と地方自治体に求めています。

しかしこの法は「差別的言動」の禁止・処罰事項がない理念法であるため、実効性を含めて多くの課題が指摘されており、悪質な言動は依然として続いています。ネット上では露骨な差別とニセ情報が発信し続けられています。また、政治団体を設立して選挙運動や政策ビラを利用して差別言動を行うなど、在日韓国・朝鮮人に対するヘイトスピーチや個人に対する差別攻撃が続いています。

法務省は昨年、選挙活動であってもヘイトスピーチは許されないとの通知を出し、総務省や警察庁も情報を共有するなどして対処することになりました。香川県などでは選挙に当たって候補者に法務省通知の趣旨を説明するなどの取組を行っています。また東京都世田谷区で国籍・民族の違いによる差別やLGBTへの差別の解消を明記した条例が制定され、被害者が問題を訴えて救済を求めることができるようになりました。神奈川県川崎市では、ヘイトスピーチなど差別的な言動を禁止するため、公権力の濫用防止と表現の自由にも配慮しながら全国で初めて刑事罰(罰金)を盛り込んだ条例が制定され、7月から全面施行されます。こうした自治体の努力が全国に広がり、成果をあげることが期待されます。

私たちは、同和教育に取り組む中で在日韓国・朝鮮人の子どものたちの生活史や生活背景にある差別の現実に出会い、願いを掘り起こす中で、歴史学習等や民族学級、朝鮮文化研究会などの自主活動を通して在日韓国・朝鮮人の子どものたちの民族的自覚とアイデンティティを育

てるとともに、日本人の子どもたちに正しい韓国・朝鮮観を育てる取組など多くの外国人教育実践を重ねてきました。今日では、日本人の子どもと在日韓国・朝鮮人の子どもに相互に異なる文化との肯定的な出会いをつくる教育実践とあわせ、普遍的な人権意識と多文化理解を育てる取組が進められています。こうした経験と教訓を、増加している外国につながる子どもたちの教育権を保障する取組に生かしていかねばなりません。

私たちは、在日韓国・朝鮮人をはじめとする民族的マイノリティの命と人権を守る取組をさらに強化し、「ヘイトスピーチ解消法」が求める「不当な差別的言動の解消」を図るための教育・啓発活動にさらに積極的に取り組んでいかなければなりません。それには学校や職場・地域・社会で無自覚に行われているレイシャル・ハラスメント（人種に関する嫌がらせ、不快な思いをさせること）を洗い出し、なくしていく取組なども重要です。ヘイトスピーチをなくし、在日韓国・朝鮮人をはじめ外国人労働者など在国外外国人の人権尊重を基調とした多文化共生社会をつくっていくために、子どもたちとともに「ヘイトスピーチ解消法」を積極的に活用した教育を推進していかねばなりません。

子どもの権利条約には、「すべての子ども」に対する教育の保障がうたわれています。企業・地域・自治体と連携し、日本に在住するすべての子どもが教育を受ける機会を保障されるように取り組まなければなりません。

文科省が2018年5月時点で住民基本台帳に記載がある外国人の子どもを対象に行った全国調査によると、日本に住む外国人の義務教育修学年齢の子ども約12万4000人のうち約2万人が学校に通えず放置されている可能性があることが明らかになりました。日本の法的な義務教育制度の対象外のため、日本語指導な

どの支援が不十分になりがちで、教育委員会が所在を把握できていない子どもも約1万人いました。

文科省の別の調査では、2018年度に国内の小・中・高と支援学校に通い「日本語教育が必要」とされた子どもは過去最高の5万759人（外国籍4万485人、日本国籍1万274人）に達し、そのうちどれからも指導を受けられていない「無支援状態」の子どもは全体の24%にのぼっています。「無支援状態」に置かれた外国籍児童生徒の割合は長崎県61%、鹿児島県43%、三重県39%をはじめ33都道府県で2割を超えていると言われます。また、一般の高校生と比べて中途退学率が7.4倍と高く、非正規就職率も9.3倍、高校に進学せず不就労である割合は7.7%で2.7倍となっています。10代後半の外国人の子ども、特に言語や文化の差が顕著なブラジルやペルー、フィリピンの子どもの教育や就労から排除された状況に置かれるリスクは、日本人に比べて極めて高いことを示しています。国や自治体が外国籍の若者の生活状況そのものを把握できていない現状があります。

このような状況を受けて文科省の有識者会議は2020年3月、すべての外国籍の子どもに対する「就学促進」を法的に位置づけるよう求める報告書案をまとめました。報告書案には「誰一人取り残さない」という発想に立ち、社会全体としてその環境を提供できるようにすべき」と明記されました。また、「日本語教育推進法」の基本方針に「就学促進」を位置づけ、同法で国や自治体の責務と定め、「日本語教育実施」に法的な根拠を持たせるよう提言しました。

こうした取組からも学びながら、多文化共生社会をめざした教育の営みを深化・充実させていかなければなりません。

(4) LGBT・SOGI（性的指向と性自認※3）・性の多様性と人権教育の課題

文科省は2015年4月に全国の学校に対して「性同一性障害に係る児童生徒に対するきめ細かな対応等の実施について」という通知を出し、翌年「性同一性障害や性的指向、性自認に係る、児童生徒に対するきめ細かな対応等の実施について（教職員向け）」という周知資料を出しました。厚労省も2017年8月に児童養護施設等へ通知を出し、きめ細かな対応を都道府県や政令市に求めています。これらの取組は、LGBTの子どもたちが直面する現実の困難に対する積極的な保護と特別な配慮といえます。しかしこうした学習やきめ細かな対応は、教育現場では始まったばかりというのが実状です。

2018年の電通総研ダイバーシティ・ラボ調査によると、LGBTの人たちは8.9%存在するといわれ、人口比でみると13人に1人の割合となります。これは40人学級のクラスなら約3人となり、どの学校にもどの教室にもLGBTの子どもたちがいる可能性があるといえます。そしてLGBTの約70%が学齢期にじめや暴力を体験しており、このうち12%は教職員によるものだったとされています。こうしたことが不登校の原因になっている場合も相当数あると考えられます。またトランスジェンダーの「3人に2人」は自死念慮を抱いたことがあるとの調査結果があり、そのピークは第二次性徴期（小学校高学年から高校生ぐらい）といわれています（LGBTに関する実態調査「東京都2013年」）。この時期に性の多様性について学ぶ機会があるかどうかは、LGBTの子どもたちにとってはまさに命に関わる問題といえ、この時期のサポートが非常に重要になります。しかしLGBTや性の多様性について学ん

だ経験がない教職員は約85%という状況で、当事者の教職員も存在しますが、沈黙を強いられているのが現状です。LGBTや性の多様性に関して学校で学ぶ機会があった生徒は全体の9%に過ぎず、ほとんど学ばないまま社会に出て行くというのが実状です。学校ではLGBTは「いない」「見えない」存在とされる一方で、LGBTをからかい傷つけ、否定する言葉を聞いたことがある児童生徒は74%のほりまます（東京のNPO法人RebE 2015年調査）。

「……自殺念慮の割合等が高いことが指摘されている性的マイノリティについて、無理解や偏見等がその背景にある社会的要因の一つであると捉えて、教職員の理解を促進する」とし、（改定）「自殺総合対策大綱」2017年7月）取組が早急に求められています。

LGBTや性の多様性についての学習に取り組み始めたものの、男女別の制服（標準服）やトイレ・更衣室、健康診断や修学旅行の部屋などLGBTの子どもたちが直面している学校生活上の具体的な問題には無自覚なままという現実もあります。そうした実態の中でLGBTの子どもたちは、何よりもまず家族の壁、学校の壁、友人の壁に直面し、自分らしく生きることができない現実があります。人生設計や進路・就職についても、書類の性別欄でつまずいたり不安を抱いたりして、自分を隠し、自分らしさを抑えなければならぬ実態もあります。NPO法人「RebE」の調査結果では、就職活動をしたトランスジェンダーの約9割が、履歴書に性別欄があることや男女別の制服、バッグなどが決まっていることに悩まされたこと、同性愛者や両性愛者らの約4割が面接時にLGBTではないことを前提とした質問や発言に苦しんだこと、性のあり方に関わる困りごとを学校や公共の窓口で相談できな

ったことなどの実態が明らかになっています。

教職員がLGBTについての理解を深めなければ、子どもたちの悩みを受けとめることはできません。思春期には性的指向や性自認について揺らぎがあることも理解する必要があります。また学習に取り組むにあたり、対象は教室にいる子どもたちだけではなく、保護者・教職員・同僚・地域社会の人たち、高齢者の中にもLGBTがいることなど認識して進めることが必要です。誰もが安心して自分の性を表現し、ありのままの自分で過ごせる学校づくり、職場づくり、地域づくりに取り組んで行かなければなりません。

LGBTだけでなく誰もが過ごしやすい環境をつくるために、各地の学校、職場、地域で研修・研究と実践に積極的に取り組むことが大切です。「いじめ防止対策推進法」(2013年施行)に基づく国の基本方針に障害者やLGBTが取りあげられ、教職員の理解促進と差別やいじめの防止に取り組むことが明記されています。SDGsの取組を社会に広

Ⅲ 同和教育を基軸とした人権教育の創造を

1. 子どもたちをとりまく状況

全人教は「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。また低学力、生活習慣の乱れ、問題行動、「荒れ」など子どもたちが見せる姿の背景にあるものに迫ろうと努めてきました。私たちはこれからも引き続き子どもたちのくらしをていねいにとらえ「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て、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

げることとも併せて、世田谷区等の公立中学校での制服(スカート・スラックス)選択制実施、公立高校生入試願書類から性別欄の廃止、自治体が同性婚に公的証明書を発行したり職員募集で応募書類から性別欄を廃止したりするなど性の多様性を尊重する動きが全国に広がり、LGBTの採用や就労を進めるために福利厚生や就業規則変更に取り組む企業も増えてきています。LGBTの問題はプライベートな問題ではなく人権の問題であるとならえ、社会や学校を「隠す社会から語れる社会へ」変えていく主体的な取組が求められています。

(※c) SO (Sexual Orientation) は性的指向(好きになる人の性)を意味し、G (Gender Identity) 性自認(自分の性別の認識)を基準に、異なる性に性愛を感じる異性愛、同じ性に性愛を感じる同性愛 (Lesbian と Gay)、両方に性愛を感じる両性愛 (Bisexual)、いずれにも性愛を感じない無性愛 (Asexual) があります。性自認において、からだの性と心の性が異なる場合が Transgender です。

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ことが大切です。そして具体的な課題の中から子どもたちを励まし、生きる力を獲得できるように支援することで、すべての子どもたちの未来を保障する取組を進めることが必要です。

日本社会では不安定で低収入の非正規雇用労働者が4割近くになり、経済的な格差の拡大と貧困層の増加・固定化が進んでいます。厚労省が2017年に公表した「国民生活基礎調査」では、子どもの貧困率が16・3%(2

012)から13・9%(2015)となり「経済の好循環の中で貧困率が改善している」としています。しかし、OECD加盟35ヶ国(2017年時点)中9番めに高く、依然として7人に1人の子どもが相対的貧困状態という深刻な実態が続いています。国立社会保障・人口問題研究所による2017年度「生活と支え合いに関する調査」では、ひとり親世帯の家庭の36・1%が食料の困窮経験が、40・8%が衣服の困窮経験があったと回答しており、その生活の苦しさが増し影りとなっています。

さらに、ひとり親世帯では就業率が母子家庭81・8%、父子家庭85・4%(厚労省2016年度全国ひとり親世帯等調査)とOECD加盟国平均の66・5%(2011年度OECD Family database)を大きく上回るのに貧困率は50・8%(OECD加盟国平均21・3%)と依然として厳しいワーキングプア状況にあります。また、内閣府「子供の貧困に関する現状」によると、生活保護家庭の子どもたちの高校進学率は平均より約10%、大学進学率になると半分以下という現実があります。このように経済的に厳しい環境と、そのこと起因する教育機会の制限によって、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。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が連鎖しています。

1951年児童憲章には、子どもには「人として尊ばれる」「社会の一員として重んぜられる」「よい環境の中で育てられる」権利があり、一人の人間として成長し、自立していく権利があると謳われています。しかし、日本社会には子どもの養育は家庭の責任とする考え方が強く存在しています。「自分の経済状

況は自分が招いた結果」とする自己責任論もあり、これらが経済的に厳しい家庭を追い詰めることにつながっています。加えてOECDが各国の「子どもの貧困率」を公表した際に指摘しているように、日本の子どもや子育て家庭に対する公的支出の少なさが、さらに貧困家庭を苦しめています。2018年度の「国民生活基礎調査」では、子どものいる世帯の27・4%が「生活が大変苦しい」と回答しており、「やや苦しい」も合わせると62・1%が「生活が苦しい」と訴えています。「子どもが生活が苦しい」が施行されてから、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、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、学童保育など、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。しかし、これらの取組に対する学校の関心と関わりは十分とはいえません。学校や教育による貧困家庭の子どもに対する支援の強化が急がれます。「人権のまちづくり」とも連携しながら、家庭や地域と密接につながる人権教育の取組を強化しなければなりません。

2019年8月に厚労省が公表した全国の児童相談所における児童虐待に関する相談件数速報値は15万9850件(2018年度)で、前年度の13万3778件を大幅に上回り、過去最多を更新しました。内閣府2019年度版「子供・若者白書」によると、虐待をする者は実父が41・5%、実母が25・9%であるのに対して、死亡事件の場合は、実父が25・5%、実母が60・0%となっています。ここには、親自身が経済的な厳しさや被抑圧・被虐待の育ちを強いられ、自らを大切に生き方を奪われてきている背景があることを忘れてはいけません。増え続ける児童虐待の課

題に対処するため、政府は児童福祉法の改正により、虐待の発生予防から自立支援までの一連の対策の強化を行いました。また、児童虐待の防止等に関する法律の改正により、司法関与を強化する措置をとれるようにしてきました。しかし、児童相談所への相談・通報が増え続け、施設の不足・児童福祉士などの人員の不足が取りざたされる中、虐待により子どもの命が奪われる事件が後を絶ちません。地域社会のつながりが希薄になり、自己責任論が強まる中で、厳しい育ちを強いられた親がますます地域社会から孤立し、子育ての重圧に押しつぶされている姿がうかがえます。

「いじめ」問題も深刻な状況が続いています。文科省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」(2018年度)によると、全国の小・中・高校・特別支援学校で認知した「いじめ」件数は54万3933件と前年度の41万4378件を大きく上回り、過去最多を更新しました。特に小学校での認知件数は、急激に増加しています。また、心身に大きな被害を受けるなどの「重大事態」の発生件数も、128件増の602件となっています。「いじめ」を原因とする子どもの自死事件も続いています。私たちは学校が子どもたちにとって安心して過ごせる場所になっていない現実を厳しく受けとめなければなりません。人権教育に取り組み「ことを通して」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つくりだす教育こそ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迫りました。家庭訪問を繰り返し、子どもや親と徹底して関わることを通して「加害者」とされる子どもも、

社会や生活環境の「被害者」でもある」ととらえてきました。子どもの人権を徹底して守る視点を明確にした営みを続け、加害・被害の人間関係を克服して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。「第三次とりまとめ」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、「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」と提起しています。また文科省が2017年3月に改定した「いじめ防止等のための基本的な方針」では、「発達障害を含む障害のある児童生徒、海外から帰国した児童生徒や外国人の児童生徒、性同一性障害や性的指向・性自認に係る児童生徒、東日本大震災被災児童生徒又は原子力発電所事故により避難している児童生徒」などへは細心の注意を払いながらいじめの未然防止・早期発見に取り組みることが明記されています。「いじめ」は差別であり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対応は重要です。しかし、「いじめ」を行った側の子どもに責任を負わせるだけでは解決とはいえません。「いじめ」の背景にある課題に迫り、その解決をめざした教育の創造を進めていきましょう。

不登校の問題解決も大きな課題です。文科省「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」によると、2018年度の不登校児童生徒数は、過去最多の16万4528人となりました。少子化の進行で児童生徒数が過去最少という状況で、前年度の14万4031人から2万人以上増加しており、大変憂慮すべき事態です。ネットやゲーム依存の問題や引きこもりの問題も関連して考えていく必要があります。2016年に成立した

「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確保等に関する法律」(以下、「教育機会確保法」)では、民間のフリースクールや公立の教育支援センターなど、学校以外の教育機会を確保する施策を国と自治体の責務と定められました。さらに、この法律の施行から3年を迎えるにあたり、2019年7月に文科省から「教育機会確保法の施行状況に関する議論のとりまとめ」が公表されました。これらの取組の中で、不登校の子どもや保護者の自己責任とするのではなく、公教育・教育行政としてその責任を明確化したことの意味は大きいと評価できます。しかし、「今日も机にあの子がいない」という先達の思いから始まった同和教育の理念からすると、不登校の子どもたちの学習の場を、学校側がフリースクール等に全面依存することになってはいけません。子どもが通うことになる施設や保護者と連絡を取り合い、いつでも学校に戻ってこられるパイプを保つ取組も必要です。

さらに、改定入管法の成立による外国人受け入れ拡大の一方で、教室に机さえ用意されていない外国籍の子どもが増加しています。先にも述べましたが、日本に住む外国人の義務教育修学年齢の子ども約12万4000人のうち、約2万人が学校に通えず放置されている実態や、通学していても「日本語教育が必要」とされた子どもで、誰からの指導を受けられない「無支援状態」の子どもも多くいます。また、一般の高校生と比べて中途退学率が高く、非正規就職率も高くなっています。10代後半の外国人の子どもが教育や就労から排除された状況に置かれるリスクは極めて高くなっています。

近年、通学や仕事をしながら高齢や障害、病気などで援助が必要な家族を介護する子ども「ヤングケアラー」の増加が報じられています。

す。この子どもたちの介護負担が過度になれば学業や進路に影響がでかねない実態が明らかになっています。こうした子どもたちに「適切な教育の機会確保や心身の健やかな成長、発達や自立」を図るための支援を明記した「埼玉県ケアラー支援条例」が2020年3月に全国で初めて制定されました。ヤングケアラーの実態の把握と支援についての取組が急がれます。しかし、そもそも高齢者介護の課題をこうした子どもたちに押しつける社会構造そのものが問われなければなりません。

2. 人権確立をめざす教育内容の創造

同和教育を基軸とした人権教育の取組は、子どもたちのくらしから学びながら教育内容を創造していく取組として、学級、学年そして学校全体として取り組まれなくてはなりません。「人権が大事にされる学校づくり」が大切です。「第三次とりまとめ」の中では、「人権尊重の精神に立つ学校づくり」として、「安心して過ごせる学校・教室」(環境づくり)、「一人一人が大事にされる授業、互いのよさや可能性を発揮できる取組」(学習活動づくり)、「互いのよさや可能性を認め合える仲間」(仲間づくり)をあげています。その実現に向けての校長の適切なリーダーシップや教職員の民主的な協働が大切です。

福岡県教育委員会の「教職員の人権意識、人権教育に関する調査」(2017年)では、「差別や人権について最も深く考える時期や契機となったのはいつか」の問いに対して、「時期」については「教職に就いた後」「契機」となったのは、「職場の人権教育の取組」がともに1位に選択されています。つまり、人権教育や人権が大事にされる学校づくりを進めていくには、昨今大きな課題となっている世代交代の課題ともあわせ、教職員の共通理解を図

つていく取組が重要です。そうした共通理解の内容に「被差別当事者との出会い」「課題解決に取り組む人との出会い」から学ぶ、「差別の現実から深く学ぶ」という視点が大切にされなければなりません。

学校での諸活動が上意下達で決められているのではないか、職場において人権が保障された状況が作りだされているのかという問いは「人権が大事にされる学校づくり」の大切な視点です。

さらに、厳しい状況にくらす子どもたちの生活に大きな影響をあたえる社会状況を読み解くことや、解決に向けての方向性を見いだしていくこと、さらには家庭や地域社会、校種間も含めた関係機関や団体との連携を学校全体として取り組まなければ、同和教育を基軸とした人権教育の推進はできません。学校の組織力を高め、人権が大事にされる学校づくりに向けて、その中心となる校長の課題意識と役割は極めて大きなものがあると言えます。

(1) 育ちと学びの基礎となる乳幼児教育の充実

子どもが生きていく意欲をもち、なかまとともに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して保育・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重要な時期です。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も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。私たちはこれまで保育所・幼稚園・こども園・小

学校・中学校・高等学校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に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。

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、学校・園・所と家庭・地域が協働で課題克服に向けて取り組むことのできるネットワークづくりを進めていくことが大切です。特に貧困家庭や孤立化する保護者への子育て支援は重要な課題です。

2018年度から施行の保育所保育指針(以下、保育指針)では、保育の目標の一つとして「人の関わりの中で、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るとともに、自主、自立そして協調の態度を養い、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みつめ、感じ、行動する力の基礎を育むことをめざすものです。また園と保護者・地域とをつなげる家庭支援推進保育士の役割が示され、さまざまな立場の人のつながりをつくりながら、保護者の子育てを、組織や地域で支えていこうとしています。しかし、保育の場において人びとのくらしに根ざし地域の中で育てられてきた「わらべうた」に親しむことは大切にされてきました。その「わらべうた」と並べて「国歌に親しむ」活動を求める保育指針には子ども一人ひとり大切に育てる保育を推進するという姿勢が後退しているのではないかと指摘があることも受けとめなければなりません。

(2) すべての学校で部落問題学習の創造と充実

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、差別を許さない社会の創造に向けての生き方を培っていく学習です。それは部落差別のみならず、人間の尊厳を冒とくするあらゆる差別や偏見など不合理的なものに疑問をもち、それを変革する生き方を見出すことにもつながっていきます。また、お互いの存在を受けとめ合えるつながりを大切に「いのちを大切に」生き方を創造することもあります。

総合的な学習の時間をはじめさまざまな時間を活用して地域教材から歴史を学ぶことや、フィールドワークなどの実践を取り組まれ、報告されてきました。そこでは部落の具体的なくらしと労働、被差別の立場の人たちが創造し伝えてきたくらしと深くつながる文化、部落差別に立ち向かってきた先人の生き方、そして人びとの努力によって周辺との格差などの差別の実態が大きく改善された今日の部落の姿などを学ぶ取組が各地で行われてきたことがわかります。また地域の人びとの差別解消への願いや思いを学ぶことを通して、子どもたちが自分の生活を見つめ直していく取組も教訓とされてきました。そこでは部落に「つながりがある子どもが差別をなくしていく主体として生きていこうとする姿が培われてくるとともに、さまざまな立場の子どもがこうした学習を通して自らの立場を深く見すえ、差別をなくしていくなかまとしてつながっていく姿も明らかにされてきました。

「部落差別解消推進法」が「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」と明記しているように、差別と偏見を煽る情報がネット上にあふれています。この法が「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に努める」と求めているように、今こそすべての学校で科学的認識を育てる部落問題学習や部落差別を解消していくための教育内容の創造に取り組まなければならない。ネット上に溢れている差別投稿、ニセ・デマ情報の間違いに気づき反論・批判する力を育てる学習活動が必要。そのためには、同対審査やそれに基づく特措法による施策の正当性についての認識を深める学習に取り組まなければならない。それは、人びとにくらしを守る人権施策の要となる重要な学習内容です。

特措法終了後は、それまで各地で取り組まれていた解放子ども会や解放学級が開かれなくなったり、継続されていても一般施策の「すべての子ども」を対象とした学習会へと再編されたりしたところも多くなりました。そのためかつてのように地域にくらす子どもたちが社会的立場を学ぶ学習機会は激減し、学校や教職員がそこに関わることも少なくなっています。部落とのつながりを知るかどうかは、家庭や親しいという実態があり、自分と部落とのつながりや、自分がそこにくらしていることを知る機会がない若い保護者や子どもたちが増加しています。そうした中でネット上に部落の地名が拡散されていることから、自分と部落とのつながりを知らないまま、ある日突然部落とつながりがあることや部落に住んでいることを名ざされる事態さえ考えられます。

今日の部落問題学習は、このような現実から出発しなければなりません。そして部落に「つながりがあることや、部落に生まれ育ったことを知ることが大事なこととして受けとめられるような学習とすることが求められます。つまり、差別に対する怒りや悲しみを知ったことで他者の悲しみや痛みに敏感になること

ができること、そしてそのことが人が生きていくうえでとても大切な価値であることととらえることができるようにする学習が組み立てられることが大切です。このような学習を通して差別に向き合う主体を育て、さまざまな場で生きていく子どもたちの力になるようにしていくことが求められます。

部落とのつながりに向き合い受けとめることは、単に事実を知ることではなく、差別を見抜く力と感性、そして辛い思いを抱いて生きていくなかまの思いに共感する力を身につけ、さまざまな差別に対抗していく力を育んでいくことです。あわせて別の問題では差別する側になることを学んでいくことも求められます。社会で誰かが差別に苦しむ場に直面したときに、その痛みを敏感に感じ取り、共感できる力につながる学習が求められます。

かつてとは大きく状況が異なる地域・学校で育つ子どもたちに、社会にあるさまざまな差別になかまとともに対抗していける力を育てる部落問題学習としていきたいと思います。そして人間はなぜ差別をするのか、なぜ社会に差別があり続けているのかなどについて深く考察し、部落問題をはじめさまざまな人権問題を社会や自分との関連を含めて深く考える学習につなげていきたいと思います。

また、同和教育を基軸とした人権教育の実践をどのように継承していくのかという問題も指摘されています。特措法の失効以降、部落問題を学んだ経験がない若い教職員が増えています。すべての学校で部落問題学習の取組を創造していくために教職員の学びをどう広げ、どう継承していくのが非常に大切な課題となっています。

これまでの研究大会では、若い教職員とベテランの教職員が、共同で地域学習の教材をつくっていく姿や、ベテラン教職員が若い教

職員と一緒に家庭訪問をし、ベテラン教職員が「なぜ自分は部落問題学習を進めたいのか」を親に語る姿を通して若い教職員に思いや願いを伝えていこうとする姿が報告されてきました。

第71回研究大会では、若い教職員が同和教育の実践を受け継ぎ、子どものくらしの現実に出会い、自らを問い直していく報告が例年よりも多くありました。そこには、家庭訪問することにより、子どもや保護者の思いや願いを知ることができ、さらに取組が深まっていく様子がありました。また、実践を通して自分の立場や自分の仕事に教職員自身が出会い直し、子どもに自らを語っていく姿も報告されました。こうした実践に学び、職場や地域で教職員が同和教育を基軸とした人権教育の学びを継承していく取組を積極的に進めましょう。

部落問題学習は、子どもが自らのくらしや親の労働を見つめ、自らの社会的立場を見据え、差別を許さない人のつながりをつくりながら、自らの生き方を育てていくことと同時に、すべての人が人間として尊重される社会の創造をめざす学習です。

(3) さまざまな差別と人権に関する学習を

日本社会には部落問題のほかにもさまざまな人権問題が厳存しています。例えば、社会に根強くある障害者差別や在日韓国・朝鮮人やさまざまな民族、そしてLGBTに対する差別があります。多様性を否定し、違いを理由にして差別・排除するしくみや意識、発言、行動が至るところに見られます。その結果、被差別の立場の人びとや社会的弱者は「怒り」「悲しみ」「恐怖」「絶望」を感じたり、自分の存在を否定的にとらえざるを得ない状況に追い込まれて自分を隠したり、不登校になったり、

自死につながるなどの深刻なできごとさえ起こっています。

私たちが取り組んできた部落問題の解決を図る教育課題は、これらの差別の解決をめざす教育課題とつながっています。

それらと重ねて「権利とは何か」「自分にとって人権とは何か」ということを、世界人権宣言、憲法、子どもの権利条約、労働関連法など人権に関する国内外の宣言や規約、法律等の学習を通して生きた知識として学ぶことが大切です。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。

現在、労働者の中に非正規雇用が非常に増えていることや、正規雇用における長時間労働が大きな問題となっています。近年「働き方改革」が叫ばれるようになってはきましたが、労働者自身が自らの権利を守っていけるよう、労働関係制度に関する知識が十分に行き渡っていない状況を改善していく必要があります。

この労働者には生徒や学生の非正規労働（アルバイト）も含まれます。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となっ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。子どもの貧困が広がり、アルバイトで家計を支える高校生が多くいる中（※4）、労働者の権利を守る法律の意義や使い方を具体的・実践的に学ぶ取組が急がれます。

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ことで、子どもたちは人権を守ることの意識を深めていくことができるようになります。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。

人権教育をすべての教科・領域に位置づけるとともに、すべての教育活動が子どもの人

権を守るものとして行われるように取り組んでいきたいと思います。

（※4）「アルバイトをしている高校生27・7%、その内、家族の生活費としている24・3%」（経済的に困難な状況にある高校生と保護者への調査結果）セーブ・ザ・チルドレン2018年）

(4) 「特別の教科道徳」に関する課題

1958年以来「道徳の時間」とされてきたものが「特別の教科道徳」（以下、「道徳科」）になり、小学校は2018年度から、中学校は2019年度から評価を伴う「道徳科」が実施されています。

実施にあたって文科省は「学習指導要領解説特別の教科道徳編」（2017年6月）を出しました。そこでは、「道徳科」は「特定の価値観を押し付けたり、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、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値観に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本資質である」との（中教審）答申」をふまえて実施することを説いています。そして「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の問題と捉え、向き合う『考える道徳』、『議論する道徳』へと転換を図る」としています。この転換は、1958年から実施されてきた「道徳の時間」の取組の大きな見直しであることを意味しています。

学校における道徳教育は、教育活動全体で実施するという基本は1947年の学習指導要領（試案）から変化していません。全教科・領域で追求されるもので、高等学校も含む各学校では年間指導計画が策定されています。しかし、小学校・中学校に「道徳の時間」が設

定されてからは、年間35時間の授業を学習指導要領に示された内容項目をねらいとしてさまざまな資料を使った取組を中心に研究されてきました。しかし、道徳的判断というのは、具体的な状況に基づいてなされるもので、それを抜きに内容項目について考えを深めようとしても難しいというとはかねてから指摘されてきました。

「道徳科」の具体化については、内容項目に関する吟味が必要です。例えば「主として集団や社会との関わり」では「家族」「郷土」「国」などについて「父母、祖父母を敬愛し、家族の幸せを求めて進んで役に立つことをすること」「我が国や郷土の伝統と文化を大切に、国や郷土を愛する心を持つこと」について学習するとされています。「家族」については、ひとり親家庭や虐待を受けた子ども、家族の理解が得られないLGBTの子どものくらしの現実も考慮されたうえで授業展開が大切にされなければ「考え議論する」道徳とはなりません。学習指導要領特別の教科道徳解説編においても「家族愛、家庭生活の充実」の項には「多様な家族構成や家庭状況があることを踏まえ、十分な配慮を欠かさないよう」にすることが重要であると指摘されています。「郷土」についても、それを語ることを躊躇する人が現実にいるという状況も踏まえながらの授業展開が工夫されなければなりませんし、「国」については、そもそも「国」とは何なのかを踏まえての展開が工夫されなければなりません。国とは統治機構であり、主権在民であり、民主主義によって運営されなければならないという原則が共有されなければなりません。道徳教科書の教材の多くが結論まで示されています。そうした教材を使用した「考え議論する道徳」の学習活動においては、部分読みなどを取り入れて議論するなどのさま

ざまな工夫が必要とされています。改めて「道徳科」のあり方についての研究が深められなければなりません。

それぞれの子どもがさまざまな状況の中で道徳的に正しい判断力と行動力を身につけるためには、自分を取りまく状況を判断できる社会認識や、自分が置かれている社会関係の正確な把握が大切です。その中で「差別を許さず、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」展開を授業化しましょう。そして、評価にあたっては憲法の理念に基づく個人の尊厳を最大限尊重することを基本としていきましょう。

人権確立をめざす教育内容の創造について、以下のことに留意し取組を進めましょう。

① 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、協働して課題克服に向けて取り組めるように保育所、幼稚園、認定こども園が子育て支援センターとしての役割を担いネットワークづくりを進めましょう。

② 多様な状況に置かれている部落につながる子どもが、部落問題に加えて、あらゆる立場の子どもが、部落問題の解決をめざす生き方を獲得していくために、すべての学校で部落問題学習の創造と授業づくりに取り組ましましょう。そのために、いままですり組みまされてきた部落問題学習を大切にしつつ子どもの置かれている状況を踏まえ、すべての子どもが自分の問題として解決をめざす教育内容の創造と授業づくりに取り組みましましょう。

③ 在日韓国・朝鮮人、外国人、LGBT、子ども、女性、障害児者、アイヌ民族、沖縄の人びと、奄美をはじめとする島嶼部の人びと、高齢者、ハンセン病元患者及びその家族、水俣病被

害者、HIV陽性者、原発事故以降の福島の人びとに対する差別を解消していくための教育内容の創造と授業づくりに取り組みましましょう。

④ ネット上の差別投稿、ニセ・デマ情報やフェイクニュースなどを見抜き、指摘することができる具体的な行動につながる教育内容の創造と授業づくりに取り組みましましょう。

⑤ 子どもの権利条約や世界人権宣言など、人権の内容や人権を獲得してきた人間の営みや歴史を学ぶことで、人権を尊重する生き方や人権を守る具体的な方法を獲得できる教育内容の創造と授業づくりに取り組みましましょう。

⑥ 子どもたちをつなげる集団づくりを基本として、生きる力の獲得につながる教育内容の創造に取り組ましましょう。

⑦ 国連のESDの取組やSDGsがめざすも

のなど、国際的な取組からさまざまな視点や手法を学び、教育内容の創造に取り組ましましょう。

⑧ 同和教育を基軸とした人権教育の実践を、世代を越えて継承していく取組を進めましましょう。

⑨ あらゆる立場の子どもの生活を見つめ、教育を受ける権利を保障する取組を進めましましょう。

⑩ 総合的な学習の時間にとどまらず、各教科・領域・特別の教科道徳などにおいても、人権の視点を踏まえて教育内容の創造に取り組ましましょう。

⑪ 教育自体が人権であり人権を保障された中でこそ豊かな学びがあることを確かめ合い、あらゆる場面で人権を踏まえた学校教育を保障する取組を進めましましょう。

(続きは次号に掲載します)

【2019年度決算報告】

貸借対照表

2020年3月31日現在

公益社団法人 全国人権教育研究協議会

(単位:円)

科目	当年度	前年度	増減
I 資産の部			
1. 流動資産			
流動資産合計	30,532,416	21,384,248	9,148,168
2. 固定資産			
(1) 基本財産			
基本財産合計	60,000,000	60,000,000	0
(2) 特定資産			
特定資産合計	33,000,000	33,000,000	0
(3) その他固定資産			
その他固定資産合計	1,155,507	1,223,797	△68,290
固定資産合計	94,155,507	94,223,797	△68,290
資産合計	124,687,923	115,608,045	9,079,878
II 負債の部			
1. 流動負債			
流動負債合計	1,515,334	1,996,113	△480,779
固定負債合計	33,000	33,000	0
負債合計	1,551,334	2,029,113	△477,779
III 正味財産の部			
1. 指定正味財産			
指定正味財産合計	60,000,000	60,000,000	0
2. 一般正味財産			
一般正味財産合計	63,136,589	53,578,932	9,557,657
正味財産合計	123,136,589	113,578,932	9,557,657
負債及び正味財産合計	124,687,923	115,608,045	9,079,878

公益社団法人 全国人権教育研究協議会 2020年度 研究課題（副号の続き、後半部）

3. 豊かな自主活動の創造をめざして 「反差別の「なかもづくり」」

全同教結成の頃、さまざまな取組と支援で長欠・不就学だった部落の子どもたちは学校に登校できるようになったものの、学校や学級で差別・排除され、孤立させられていました。こうした部落の子どもたちの確かな自立を求めて、部落の子どもも部落外の子どももお互いのくらしをしっかりと見つけ、くらしの真実を学びあい、反差別の主体形成を追求するなかまづくりに取り組むことが自主活動です。その中で追求されてきた自主活動の根本には、「子どもの要求」がありました。そこから出発すること、要求を掘り起こし組織することが大切にされてきました。またそうした要求や願いがどこから生まれてくるのかを明らかにすることが大切にされてきました。

① 自主活動のあゆみと教訓

1960年代には高度経済成長政策とそれを支える人的能力開発政策が推進されました。これを背景に、例えば中学校に「進学組」と「就職組」が設置されるなど教育の中で子どもとの差別・選別、切り捨てが広がっていました。その矛盾は、差別と貧困状態の中に置かれたままの全国の部落の子どもたちに集中したのです。戦後第2の「非行のピーク」といわれた1960年頃、校区に部落がある中学校で子どもたちの「荒れ」が深刻になった時期がありました。

こうした子どもたちに対し、当時の学校や

社会は、責任は子どもと親にありとし、警察力に頼るなど学校の責任を放棄してきました。それに対して全同教の先達は批判し、どんなに苦しくても「荒れる」子どもたちと正面から向き合っていました。「荒れる」子どもたちの叫びを学校や教職員がこれまでどうとらえてきたのかその差別性を問いました。そしてその改善と変革に取り組み、「荒れる」子どもを据えた「なかもづくり」へとつなげていきました。それは「荒れる」子どもをとりまいていく社会的条件を明らかにすることであり、部落の中に集中している貧困と差別のウズの中から子どもを正しくとらえる（1964年「いわゆる非行問題をどう把握するかより」という決意と実践でした。それは「非行は宝」ととらえる中で、「荒れる」子どもたち自身が置かれた社会的な立場を認識し、それに立ち向かって生きていこうとする自覚を育てる取組と、周りの子どもたちももつていた差別的な認識を問いながら自分自身のくらしをみつめ直す取組とをつなげ、一緒に自主活動に取り組み、反差別の「なかもづくり」を進めることでした。

全同教はこうした実践を「いわゆる『問題児』を部落差別によって生まれた被害者としてだけとらえるのではなく、その中に生徒集団を変革し、部落解放をめざし……闘いに立ち上がるエネルギーを引き出すという態度をもつことが必要」「ものごとを認識する力を育て、未来に展望を与えていくこと」「教師集団と父母集団が、子どもたちの置かれている生

活条件について深く認識し、子どもたちの願いを誠実に受けとめ、子どもたちとともにその実現のために努力すること」と総括しています。

多くの先達が苦難を乗り越えながら重ねてきた反差別の「なかもづくり」をめざす自主活動は、「部落の子」「在日韓国・朝鮮人の子」「障害のある子」「荒れている子」「いじめられている子」「勉強やスポーツが苦手な子」「厳しいくらしを抱えている子」などを中心に据えた取組として進められてきました。そうした取組の中で「しんどい子・課題のある子」が周囲のなかもとのやりとりを通して、自分を肯定しながら集団の中に居場所を見つけていきました。また周りの子どもたちは互いに深く交わることを通して、その子の生活の背景にあるおとなや社会のあり方にも関心をもつようになりました。こうして子どもたちが具体的にくらしの事実を通して学びとつながりを深め、すべての子どもたちに人間としての生き方や社会にある不合理なことを変えていく力を培っていかうとしました。

こうした反差別の「なかもづくり」は、部落解放子ども会をはじめとする自主活動の中で取り組まれてきました。また教職員は、常に自分を問いながら自分にとって他人事であった子どもの人権課題を、自主活動・なかもづくりをとともに進める中で、自分事としてとらえていきました。

② 子どもたちの自主的な活動を通した「なかもづくり」を

「子どもの権利条約」は「意見表明権」（第12条）、「表現・情報の自由」（第13条）、「思想・良心・宗教の自由」（第14条）、「結社・集会の自由」（第15条）、「プライバシー・名誉の保護」（第16条）などを規定し、自らの生活に影響を

及ぼす事柄について、子ども自身が自分の考えをもち、意思を表明し、行動する権利を定めています。

「なかもづくり」の取組は、学校や学級で差別され、孤立させられ、疎外されている子どもたちを集団の中心に位置づけ、子どもたち同士の支え合いを育て、自立と連帯を育んできました。

また地域・親・自分の生活課題をとらえることによって、自分の置かれている社会的立場（位置）を自覚し、くらしの事実とそこにある願いにふれあつて、子どもたちの連帯を実現してきました。

子どもたちがどう変わったのかを端的に教えてくれるのは、集団の中の被差別の立場や疎外されている子どもたちです。こうした子どもたちの中には、しいたげられているからこそ差別するもの・抑圧するものへの怒り、なかもへの優しさ、生きていくことへのねばり強さなどが秘められています。そうした子どもたちの中にこそ、今日の学校教育のあり方を根本的に変革していくエネルギーがあるといます。

このような子どもたちが、集団の中で、どこまで自己の真実の声や要求を出せるようになったのかを、「なかもづくり」の「ものさし」としていかねばなりません。

こうしたことをふまえて、差別を許さないとする子どもたちの連帯の絆をどう強めてきたか、また被差別の側にある子どもたちを解き放つて元気にして、解放への意思と集団をどう高めてきたかということを交流し、さらに確かなものとしていきたいと思えます。同時に、子どもたちの「要求」や「願い」を真実に聞き取ることができ、すばやく気づき受けとめることのできる教職員や教職員集団の確立も不可欠な条件です。

第71回研究大会の自主活動分科会において、中学校から、学校全体で人権教育を柱に据えた教育の取組が報告されました。保護者の思いを聞き取り、子どもたちと出会わせていく中で、子どもたちがなかまとのつながりを深めていきました。人権問題を自分事としてとらえられるようになってほしい、人とつながる中で差別に立ち向かっていける人になってほしいという保護者の願いが語られ、また交流の中では、私たち自身も積極的に人と出会い、学び、差別をなくす当事者として何ができるのか考えていかなければいけないということが確認されました。

この報告に出てくる生徒は、学校の取組を通して成長していきます。「学年のみんながつながっていかなければならない。それを創っていくのは人権サークルのメンバーである自分たちだ」という言葉を残します。その後その生徒を中心にクラスの「子ども同士のつながり」が大きく変化していく内容が語られていました。この生徒が残した言葉は私たちに新たな気づきを与えてくれます。

自主活動を組織し、支援していくために、子どもに正面から向き合うことや、子どもたちがさまざまな形で表現するかすかなサインをも見逃さないことなどの教職員の感性が問われています。子どもたちの自主活動の場を学校や教職員の管理下におき、厳しい「校則」「規則」「体罰」等によって「学校秩序」を維持しようとする「管理教育」からは、人権意識が育つはずがなく、「なかまづくり」も成り立ちません。大切なことは、子どもたちも持っている要求を引き出す取組と活動する時間と場を保障することができているか、教職員が問い続けることです。教職員の中にこうした感性を培っていくために「差別の現実から深く学ぶ」出合いや学習の場をつくって行かなければなりません。

さらに教職員の世代交代が進む中で、反差別の「なかまづくり」をめざす自主活動の基本的な内容を若い教職員に伝え、引き継いでいけるような取組にも力を注ぎ、自主活動を活性化させていきたいと思います。特に以下のことを重視して取組を進めましょう。

①子どもたちが自分を見つめ自己表現し、「反差別」のなかまとしてつながる場としての自主活動をつく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、児童・生徒会活動、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）、外国につながる子のある子どもたちの会などの自主的な活動を充実発展させましょう。また、運動部・文化部を問わず、すべての部活動の実践の中に人権の視点を取り入れ、反差別のなかまづくりを進めていきたいと思います。

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進め、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よう。

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進めましよう。

4. 確かな学力保障と進路保障 (1) 確かな学力保障

1963年の文部省による高校進学率調査によると、全国平均が67・2%に対し、部落の子どもたちは30・0%と大きな格差がありました。その背景には差別を原因とする貧困と、長欠・不就学などによる「低学力」とい

う実態があり、学力保障は長年同和教育の重要な課題の一つでした。同和教育における学力保障の取組は、部落解放運動や同和教育運動を基盤に展開されてきました。そこでは長欠・不就学の克服、義務教育教科書無償化と就学保障、教育施設・設備や生活（教育）環境の改善、高校解放奨学金制度の確立、「低学力」の克服と学力の保障、高校進学をはじめとする進路保障、確かな学力を保障する教育内容の創造や授業創造、解放研活動や子ども会活動などによる「解放の主体」の基礎形成など、さまざまな取組が並行して行われてきました。

子どもが己れを閉ざし、外部に対して敵対的な構えを持つてしまっているということとは、そのように子どもを追いやったものが存在するということでもある。そこには、具体的な日常のなかで差別され傷つけられた事実が刻印されているのであろう。そして、しばしば子どもに手をさしのべているという教師自身が、子どもの心を傷つけ閉ざす行為をなしてきたということも視なくてはならない。だが、心を閉ざした子どもたちがその内奥にどのような深い傷を抱えているかは調査やテストでは測り知ることにはできない。教師の目をひらいてくれるのは、多くの場合、その子どもの生活の現実と生育の過程を識っていくことを通してである。……子どもとのつばやきに触発され、子どもに家に向き、その子の生活現実や生い立ちを学びとるといふとき、同時に教師の側の自己変革が一体のものとして進行しなくてはなるまい。……つぎに、生徒の心を閉ざす固い壁が、どのような生活の現実や差別の事実を根ざしているかを識つたと

して、その壁をいかにして、何をもってつきくずしていくかという課題を明確にしな

くはなるまい。「どの子にもその生活現実や心の底におし殺しているものを語らせた」と願う、そのことによって自己を回復し、差別と向き合い、差別に負けない子にしたいと願っている教師は決して少なくないだろう。しかし、子どもの壁を破ることは決して容易なことではない。その位置をつきぬけるものとして「教育内容の創造」ということが一つの課題としてある。……確かな教育内容の創造だけが生徒の深いところにとどく……。それは程度を低くしたり、おもしろくしたりというレベルではなく、教師が全力をつくし精いっぱい教材にかかわり、自分のものとして消化されたものであることが必要だということでもある。(月刊『同和教育』253号、1983年)

こうした先達が伝える「つばやきの聞き取れる教師に」「ひとりの生徒を徹底して追いかける」ということは、決して心情論の問題ではありません。「差別の現実から深く学ぶ」ということを教職員である自分自身の位置を映し出すものとしてとらえ、教職員自身が絶えず自分を解き放つていかなければならないことを示しています。

先達は学力保障を単にテストの点数をあげるといふことではなく、実践を通して「学力とは何か」と学力観を問い直してきました。そこから社会的立場の自覚を促し、差別に立ち向かって部落問題の解決に取り組む「生きる力」を培おうとしてきました。こうした歩みを経て私たちは「生きる力」としての学力を、差別を見抜く確かな科学的認識や、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。

学びにつながる生活体験を幼児期に十分く

ぐっていない子どもたちがいます。そのことが、学校での学習が「わからない」ことに深く関連し、子どもたちが学習に向き合えない状況を生み出したり、学校から遠ざけてしまったりしています。くらしをいねいにつかみ、つまずきの根っこがどこにあるのかを知って、働きかけていくことが大切です。そこから地域ぐるみの子育てや学校づくりにつながる取組、乳幼児教育から小・中・高校までの連携をつくりだしていくことが必要です。

2007年から文科省「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「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。同和教育では早くからこうした実態を把握し、課題の克服をめざして行政と連携しながら取り組んできました。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ことは、今も大切な課題です。しかし実際には、悉皆調査であるため、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、学校等の評価と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。これでは子どもたちの生活現実から個々の子どもの実態と課題に応じた学力保障の取組とはいえません。また、さまざまな情報が氾濫する社会の中で、情報リテラシー（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の創造も求められています。地域や家庭に情報公開を進め、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進めていきたいと思います。

以上のことをふまえ、次のことで取組を進めましょう。

①経済的に厳しい状況の子どもたちのくらしを通して、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子どもたちを学びの主体としてとらえ、校内体制を整え、豊かな学びをつくりだす学校づくりを進めましょう。

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取組を進めましょう。

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を工夫した取組を進めましょう。

⑤地域、学校・園・所の連携をさらに進め、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実践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取組を進めましょう。

⑧地域や家庭に情報公開を進め、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進めていきたいと思います。

(2) 未来を拓く進路保障と公正な採用選考をめざして

1970年前半まで全国で使用されていた「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」までも記入させるものでした。身元調査の実施や人事担当者の差別発言が横行し、本人の責任や努力と関係のないことで合否が決められる差別選考が行われていました。

一方で、ほとんどの学校が就職という社会の戸口に立った生徒を企業に振り分けるとい

う「進路指導」に終始し、企業がどのような観点で生徒を選考しているのか、不合格と判定された生徒の不調理由は何かなどを問うこともなく、不合格となれば次の企業を受験させ、内定（採用）と決まれば「進路指導」の全過程が終わるといふサイクルが毎年続いています。その結果、多くの部落の生徒や在日韓国・朝鮮人の生徒、ひとり親家庭の生徒は希望しなくても受験をためらい、いざ受験しても就職差別によって不合格にされる現実がありました。

このような就職差別の現実に直面した教職員が、生徒たちの訴えに耳を傾け、社会と向きあい、多くの人たちとともに、差別的な採用選考制度を公正公平なものに変える努力を重ねてきました。そして全同教は関係各団体と協力して差別する会社にきびしく抗議し、そうした差別選考を止めさせること、またこの

ような企業を擁護する立場に立ち続けた労働行政を追求することに取り組みました。長い取組を通して、差別選考をなくすための「全国高等学校統一用紙」（統一応募用紙）が実現したのは1973年のことでした。このことは部落の生徒たちの就労保障だけでなく、多くの被差別の立場に置かれている生徒たちへの

就職差別をなくしていくことにつながるとともに、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。

「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。

【1970年】あいつぐ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

学校現場の世代交代が進む中で、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について理解できていない状況が生じています。就職差別撤廃の歴史から学ぶことのねらいは、被差別の立場に置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、自らもそれに連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がり、いかなければなりません。さらに教職員が子どもたちの進路を保障していくうえで、最も重要な教育条件であることのしつかりした自覚が求められます。

今日でも高校入試における定数内不合格の問題や、高校を中途で退学したり、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があります。こうした問題を生徒の自己責任とするのではなく、教育の課題としてとらえ、子どもたちが主体的に自分の進路を選択し、つかみ取っていくための学びの機会と豊かな出会いを保障することが「同和教育の総和」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。

私たちは、子ども、親、家庭がかかえている背景にいていかにせまり、教育実践を積みあげていかなければなりません。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進めていきたいと思います。

「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。労働行政が公正な採用選考実現に向けて啓発活動をしています。厚労省の「就職差別につながるおそれがある14項目」は、2008年「採用選考時の健康診断・健康診断書の提出」等を含めた「就職差別につながるおそれがある14事項」として再整備されています。これは、新規高

卒者ばかりではなく、大卒者も含む企業の労働者採用時の指針となるものです。

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な採用選考制度やシステムが揺らいでいる状況が生じています。日本労働組合総連合会（連合）が2019年に行った「就職差別に関する調査」では次のような実態が明らかにされました。

【全国の18歳～29歳の男女10000名に採用試験について質問した結果】

○「全国高等学校統一用紙」ではない応募用紙を提出するように求められたことがある・・・32・2%

○採用選考面接時における質問事項の現状

「本籍地や出生地」(31・6%)

「家族構成」(39・1%)

「性自認への違和感の有無」(3・3%)

「性的指向の確認」(3・1%)

○「戸籍謄(抄)」本の提出を求められたことがある・・・19・4%

いまだに戸籍謄本や住民票の提出を求めるところがあります。2016年の調査では、本来公正な採用選考を主導すべき国・自治体・公営企業ですら17・5%もあるということが明らかになっています。もちろんこれらは全国を平均値で示したものであり、これまで同和教育が積極的に推進されてきた地域では企業の認識も進んでいるところがあります。しかし子どもたちの就労先は全国的なもので、同和教育の取組が弱い地域では子どもたちが差別選考にさらされることとなります。

この現状に対しては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などの労働行政、企業団体、教育行政と連携して粘り強い取組を進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。経営者がレイシャル・ハラスメントをおこなったり、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企業も存在も、こうした風潮と無縁ではありません。女性・障害者・在日外国人、LGBTの就労保障の課題を明らかにしていくことも重要です。また、新型コロナウイルス感染拡大による経済活動への影響で、企業の業績悪化、倒産、過剰なリストラなどが懸念されています。求人数の激減や内定取り消しなど子どもたちの採用状況の悪化も危惧されます。今後の影響を注視していくことが必要です。

高校入学選抜時の違反質問や大学でのAO入試における「青田買い」など、依然として「統一応募用紙」の趣旨についての認識が十分とはいえない状況もあります。一方会社側が面接を行う際に「就職差別につながるような質問はしません」と受験者に宣言してから面接を開始することを求める取組も始まっているところもあります。「統一応募用紙」の趣旨のさらなる徹底を求める全国レベルの取組が問われています。

全人教は毎年加盟人同教と協力して厚労省や文科省へ「統一応募用紙」の趣旨の徹底と、現行の「統一応募用紙」の問題点の把握と、選考の手続き上必要のない情報の削除など改善に向けた要請行動を行っています。しかし「統一応募用紙」改定に向けての動きはまったく行われていません。また、2005年統一応募用紙から削除された「保護者氏名」欄が、公立高等学校入学願書に残されています。

就職で削除されたものが進学では今なお残されている問題について、私たちは現場からの声をさらに届けていく取組を強化していかなければなりません。

今日採用選考にあたって、面接を外注し、その可否判定にAI(Artificial Intelligence 人工知能)が使われている事例があります。AIで選別されることで不利益を被っても、選別の過程を検証することは難しく、機械によって選別されていることすら知らされないこともあります。国内での議論はまだ始まったばかりで、人権を守るための規制がまったくありません。

すでに採用選考で、学生が志望動機などを書くエントリーシート(ES)の評価にAIを使っている企業があります。このような採用選考や面接は、私たちが長年進路保障の重要な課題として取り組んできた採用時における差別選考を許さない取組に関わり、今後の大きな課題になると考えられます。

以上のことをふまえ、次のような取組を推進していきましょう。

- ①子どもたちが、労働者に関する権利を学び、将来展望をもって社会を生き抜く力を育てる取組を進めましょう。
- ②統一応募用紙の精神を教職員が共有するための、学校体制の整備や研修を進めましょう。
- ③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。
- ④現行統一応募用紙にある「写真」や「性別」欄の削除、調査書にある「課程名」や「性別」欄の削除及び「身体状況」欄の改善に向けて取組を進めましょう。
- ⑤「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。
- ⑥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進めましょう。

⑦「言わない、書かない、提出しない」取組を進め、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、連帯していく、差別のなまづくりを進めましょう。

⑧公務員採用に関わって、統一応募用紙の趣旨徹底を進めましょう。

⑨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。

⑩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。

⑪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、「雇用差別禁止法」の制定を見すえた取組を進めましょう。

⑫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。

⑬女性・障害者・在日外国人・LGBTの就労保障の課題を明らかにしましょう。

⑭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、実情に即した取組を進めましょう。

⑮求人票（高卒者）の改定によって生じた課題について明らかにしましょう。

⑯新型コロナウイルス感染拡大に関わって生じた内定取り消し等の問題について実態把握に努めましょう。

⑬進路保障におけるいくつかの具体的な課題

全人教では、子どもたちの自己実現を阻害するさまざまな現実を明らかにするとともに、その現実と向き合い、ともに乗りこえていく

実践を深めてきました。

研究大会では、進路保障の基盤となる「つながり」や「居場所」「なまづくり」の取組について多く報告されています。そうした基盤づくりを大切にするとともに、経済的格差の拡大や競争主義・成果主義という価値観が社会的に広がっている今日、社会状況の変化、法律・条例の制定や改定に伴う新たな課題を明らかにし、進路保障を阻害している原因を突きとめ、それを克服していく具体的実践の展開が強く求められています。これは高校のみならず、保・幼・小・中段階でも必要です。以下の課題をはじめ進路保障の実践と交流、論議を積極的に推進していくことを呼びかけます。

◇義務教育における就学保障について

OECDが公表した日本の財政支出における教育費の比率は、加盟国中最下位です（公的支出のうち高等教育の割合は31%、平均は66%（2016年）。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。就学援助の対象となる児童生徒数は依然高い状況が続いています。

さらに、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や支給費目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、被差別

おもな OECD 加盟国の教育機関への公的支出の割合（2018）

順位	国名	%
1位	ノルウェー	6.3
2位	フィンランド	5.6
3位	アイスランド	5.5
加盟国平均		4.2
17位	韓国	4.1
18位	アメリカ	4.1
34位	日本	2.9

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。

◇高等学校における就学保障について

ひとり親家庭、生活保護受給家庭の高校進学率は、依然低くなっています。経済的な事情のために、進学を断念したり、中途退学を余儀なくされたりしている子どもたちもいます。一方で、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。深刻な格差社会で経済的理由から働きたがら学ぼうとする子どもたち、さらには日本語習得が不十分で入試への対応で不利な状況に置かれている外国につながる子どもたちが安心して学ぶことができる場も求められます。

	全体	ひとり親家庭	生保受給家庭
高校進学率	99.0%	96.3%	93.9%
大学進学率	52.0%	41.9%	19.0%
高校中退率	1.4%	4.1%	5.3%

内閣府「子供の貧困の状況及び子供の貧困対策の実施状況（2017年度）」より

なお、大学・短大への進学率にも大きな差があることをふまえ、経済的理由による大学・短大への進学断念をなくす取組も求められています。また自然災害等の被災者から一人の中途退学者も、一人の進学断念者も出さない取組も進めていきましょう。

◇奨学金制度について

児童のいる世帯の62.1%（2017年58.7%）が「生活が苦しい」と訴えています（2018年厚労省「国民生活基礎調査」）。特に高校進学の際に家計はさらに苦しくなりがちで、厚労省の調査では高校生の約半数がアルバイトを経験しています。「貯金や小遣いのため」などの理由があげられる一方で、「家計を支えるため」「自分の進学費用のため」が多く、一見生活に困っているようには見えない高校生

たちがアルバイトをして親の収入だけでは足りない家計を支えている実態があります。外見上「貧困には見えない」からこそ、こうした高校生の願いを受けとめ、自分の未来に不安を感じることなく成長していける権利を与えられる社会をつくっていかねばなりません。

日本は2012年に中等教育・高等教育の段階的「無償化」を定めた国際人権規約の条項への留保を撤回しました。無償教育の漸進的な導入に向け努力をしていくことであり、すべての人に均等な機会を与えることを目標にしているにもかかわらず、現実には保護者の経済状況により進学が困難な子どももいます。大学・専門学校進学のために日本学生支援機構の奨学金制度を利用している学生は約4割にのぼっており、大部分の学生が貸与型の奨学金を利用せざるを得ない状況です。自己資金がなく私立大学へ通う学生であれば、社会人になったとたんに500万円前後の借金を背負うことになり、実質的には教育ローンです。近年奨学金の返済が困難になり追い詰められる若者が続出しています。日本学生支援機構は住民税非課税世帯及びそれに準ずる世帯の学生に対して、一定の条件をもとに、返済の必要がない奨学金を給付しています。また、大学・短大等も授業料、入学料免除の制度を拡充していますが、決して十分であるとは言えません。

◇障害のある子どもたちの就学保障について

文科省が進めてきた「インクルーシブ教育システム」は、ほとんどの都道府県で通常の義務制学校と高校とは別に特別支援学校設置が進み、結果として障害児と障害のない子どもたちの分離別学という実態が進行してきました。また就学時健康診断によって障害児と保護者が進学先を地域の学校か特別支援学校

かという選択を迫られる実態は変わっていません。

第71回研究大会では、子どもたちにとって合理的配慮とは何かを模索し、最善の利益を追求する学校の取組が報告されました。しかし、そういった理念や取組は、すべての学校や広く社会に行き渡っているわけではありません。義務制学校や高校が「合理的配慮」をしないまま障害児の受け入れを事実上拒むという事例も後を絶ちません。知的障害のある生徒に配慮した高校入試制度が整備されているのは、現在大阪府と神奈川県のみという実態です。(II・3・(2)「障害者差別解消法」と人権教育の課題」に詳述) 大学入試センターでは、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱、発達障害について「合理的配慮」に基づく「特別措置」を実施しています。しかし個別の事情への対応は不十分です。またこの制度には、知的障害に対する事項はなく、知的障害者は入試制度から排除されているのが現状です。文科省の「特別支援教育資料(2017年度)」

によると、特別支援学校高等部の卒業者のうち、大学に進学する割合は0.4%となっています。就職にあたっては、障害のある子どもの進路を支援する社会の仕組みは十分でなく、賃金や雇用条件にも厳しい現実があります。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とながらながら主体的に生きていくための取組が必要とす。

◇外国につながる子どもたちについて

現在、中国、韓国・朝鮮、ブラジル、ペルー、フィリピン、タイ、ネパール、ベトナム、ミ

ヤンマー、スリランカ、パキスタン、イランなどいくつもの国につながる外国人の子が日本の公立学校で多数学んでいます。この子どもたちの多くが日本語と日本文化に囲まれて困惑し、孤立し、苦しんでいます。アイデンティティが揺らぎ、学校を休みがちになったり、不登校・退学となったりする子どもたちもいます。そういった子どもたちへの差別やじめが課題となっています。学齢期でありながら通学していない子どもたちが約2万人にものぼるといふ現実があります。

中学校で来日すると、すぐに高校進学が課題となります。一部の自治体で「外国人等特別募集」等の入学枠をつくっているとところもありますが、受け入れ枠や試験での配慮事項などは自治体によって違いがあり、受験制度は不十分です。こうした子どもたちが進学を希望する場合、通常の入試でしか受験できない場合が多く、日本語能力の問題や家庭の経済的な事情から、多くが全日制への道を断念して定時制に通うという実態が見られます。

また在留資格による厳しい壁もあります。例えば「家族滞在」の場合、基本的には「就労不可」となっています(ただし申請することで週28時間以内の就労は可となります)。そこで様々な取組がなされ、2018年からは中学三年生の概ね一年間を日本の中学校に在籍し、中高を卒業する場合、「特定活動」に変更手続きができるようになりました。しかし高校から日本の学校に通うようになった「家族滞在」の子どもの場合は、日本の高校を卒業しても資格変更ができず、正規雇用などの安定就労はできません。また日本学生支援機構の奨学金も受けられず、進学にも経済的な大きな壁があるのです。

日本の学校で学ぶ子どもはさらに増えることが予想されます。文化や習慣、宗教だけでなく

く来日するまでの学習歴、母語・母国語、日本語の習得状況など、外国とつながる子どもたちの進路保障のために配慮すべきことは多岐にわたります。

◇多様な色覚特性の課題について

学校における色覚検査については、「色覚検査において異常と判別される者であっても、大半は支障なく学校生活を送ることが可能である」などの理由から、2002年定期健康診断の必須項目から削除されました。しかし2014年の文科省「学校保健安全法施行規則の一部改正等について(通知)」では、「学

校医による健康相談において、児童生徒や保護者の事前の同意を得て個別に検査、指導を行うなど、必要に応じ、適切な対応ができる体制を整えること」とし、保護者への色覚検査の積極的な周知が奨励されました。そして学校での色覚検査は教職員によって「石原式検査表」で行われ、その結果だけで「色覚異常」と通知するなどの問題が指摘されています。色覚検査は専門医による診断が必要であり、希望者には専門医による診断体制を学校として提供する必要があります。さらに、「色覚異常」とされている人が、日本では男性の20人に1人、女性の200人に1人いると言われていますが、日常生活でほとんど支障のない遺伝形質に対して「異常」とすることを問題視し、日本遺伝学会は色覚特性の「異常」を「色覚多様性」と言い換えました。厚労省が刊行する「公正な採用選考をめざして」も「色覚多様性(色覚異常)」としています。文科省の刊行する「色覚に関する指導の資料」や「色覚問題に関する指導の手引き」でも「色覚多様性」など表現を改めたものへの書き換えを求めている必要があります。「色覚多様性」に

関する学習を深め、授業をつくっていくことも課題となっています。学校教育の中で、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取組を進めていかなければなりません。

以上の課題をふまえ、次のことについて取組を進めましょう。

- ①生活保護や就学援助を受けている子ども、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と、どの家庭もこの制度を理解し、いつでも利用できるような環境設定・充実を求めていきましょう。
- ②希望者の高校全人と後期中等教育の完全無償化をめざした取組を進めましょう。また、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児童手当や高等学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検証するとともに、進学を希望するすべての子どもが安心して学べる給付型奨学金制度の確立をめざし、制度の現状と課題について明らかにしましょう。
- ④障害者権利条約の理念をふまえ、「ともに生き、ともに学び、ともに育つ」教育を実現させる研究・実践活動を積みあげましょう。そして、「障害者差別解消法」の趣旨にのっとり、障害者が直面している就学、進学、就職についての課題を明らかにし、進路選択の幅を広げていく取組を進めましょう。
- ⑤日本でくらししている外国につながる子どもたちの実態や、進路を阻む「制度」の課題を明らかにしましょう。また、さまざまな地域の機関・団体と協力・連携し、子どもの思いに寄り添っていく取組を進めましょう。
- ⑥採用選考時の色覚検査を含む健康診断を許さない取組を進めていきましょう。また「色

IV 人権確立をめざすまちづくり

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、社会的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明らかになっています。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。

すべての人が老いても安心して生きることのできる社会づくりが喫緊の課題となっています。

そうした中、経済的に余裕のある高齢者は豊かな老後を享受する一方で、貧困や要介護などの社会的に不利な立場にある高齢者が厳しい生活を余儀なくされるなど、負の連鎖に陥っている現状があります。誰しもが等しく尊厳ある老後を迎えられるよう、地域の居場所づくりや高齢者が主体的に参画する住民自治組織の構築が必要です。

入管法改定に伴い外国人労働者の受け入れの拡大が進められる中、多文化共生の視点からのまちづくりはいっそう重要性が増しています。外国人を単に労働力としてとらえたり、目先の経済効果のみを追い求めたりすることで、低賃金や劣悪な労働環境などの人権侵害や文化のちがいがら外国人に対する偏見が生じています。そうした中、外国人技能実習生がまちづくりに参画することで過疎化が進むまちを活性化しようとする取組を展開している地域があります。社会状況により日本を訪れたりくらしたりする外国人が必然的に増加す

る中、互いの文化や価値観を受け入れ、ともに地域コミュニティを形成していくための取組が重要となります。また国籍や年齢を問わずさまざまな人たちが参画することで、まちづくりに多様な人の視点を取り入れることができます。そのことは、すべての人の人権が尊重され、より過ごしやすい社会をつくることにつながるものです。

「部落差別解消推進法」が制定されて3年が過ぎました。この間、多くの自治体で条例の制定や改正がなされるなど、具体化に向けた動きは少しずつではありますが、広がりを見せています。そして、地域住民のこの法律に対する自主的な学習活動も盛んになりつつあります。さらに広がることを期待しています。

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つくりだすまちづくりを「人権確立をめざすまちづくり」として提起してきました。そして研究大会での議論を通じて、「すべての人が差別をなくす当事者としてまちづくりに参画する」「寄り添う」「人権のまちづくりにつなげる『居場所』・『なかま』」「自分の立ち位置を問う」「生きる意欲と学びを取り戻す取組」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。

研究大会を通して、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が協働する実践を集め、「人権確立をめざすまちづくり」の具体像を議論し

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) 子どもの育ちを保障していく地域の教育力の充実

同和教育は、厳しくらしの実態がある子どもたちへの教育を保障するために、学校教育だけでなく、社会教育、医療、福祉分野などで活躍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ってきました。また子どもたちが自分と社会との関わりを認識し、人権課題を解決する主体者としての社会的立場を自覚する地域活動を構築してきました。

社会的に不利な状況にある子どもたちが安心して生き生きと学び、自己実現を図ることができるようにするためには、地域住民が協働する教育活動を進めていく必要があります。現在全国各地で「子ども食堂」の取組が展開されています。「子ども食堂」は貧困家庭に育つ子どもに食事を提供するだけでなく、生活習慣の確立や生活体験の補充など子どもたちに社会的自立の力を育む機能を果たしています。またそこに集う他者とのつながりや出会いによって、子どもたちは地域に居場所を得ていきます。

第71回研究大会では、心に傷を抱えた子どもたちとともにくらす里親からの報告がありました。虐待によって親との愛着形成を奪われてきたAさんは、自分だけでは整理しきれない苦しさや心の中に押し込めていました。そうした心の奥底に閉じ込めたものを「聞き切ること」にこだわった報告でした。討議では、被差別当事者の声を待つのではなく、一人ひ

とりが「聞ける自分であるかどうか」を振り返ることの大切さが確かめられました。

こうした地域で子どもの育ちを保障する教育コミュニティづくりの具体的な営みやそれを支える地域の教育力の充実のために、次のことを重視して実践を進めましょう。

- 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す。
- 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中でつくっていきます。
- ③ 子どもたち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) 解放子ども会活動の継承と発展

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に学びながら、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進めてきました。こうした成果を継承するとともに、地域や子どもをとりまく課題が多様化していることをふまえ、子ども会活動をさまざまな人権課題を解決する学習活動へと発展させていくことが大切です。

第71回研究大会では、反差別の生き方を見つけて出すために結成された青少年の会から、部落出身の青年と部落外から青少年の会に参加する青年による報告がありました。なかまとともに、悩みも含めたさまざまなことを語り

合う中で、立場を越えて「部落差別を許さない」という生き方を見出していく報告でした。討議では、人権を基盤とする活動の中で生まれる「居場所」は「なかも」が依存し合うためにだけにあるのではなく、一人ひとりが自立して生きていく力を得るために、そこに至るまでの揺れや葛藤を出し切ったり、受けとめ合ったり、背中を押し合ったりするためのものがあることが確かめられました。

少子高齢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たり、無くなったりしている地域もみられます。地域住民が主体的に進める「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。この取組を展開するにあたっては、高齢者や外国籍住民等の人材活用や学校教育との協働など地域コミュニティの再構築と併せて取り組むことが大切です。

解放子ども会活動を継承し発展させるために、次のことを重視して実践を進めましょう。

- ①差別を許さないなかもづくりを軸にして、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進めましょう。
- 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進めましょう。
- 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進めましょう。

(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。地域の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、そこでもちづくりを進めるうえでは、

地域の自治会・社会福祉協議会や人権教育推進協議会・ボランティア・NPO等の多様な主体の協働がますます重要となっています。また災害時に備えるうえでも、日ごろから住民相互のネットワークを構築し、「孤立している人はいないか」「情報が届いていない人はいないか」など自分たちの地域の現状を検証し把握していく必要があります。そのために隣保館の果たす役割は大きなものがあります。地域住民が隣保館を中心にした相互の活動の交流に始まり子どもから高齢者までもカバーできる活動の拠点と言えるでしょう。

第71回研究会では、障害のある我が子と地域で自分らしく生きていくことをめざし、なかまとともに働く場所をつくりだしていく取組が報告されました。「ここで生きたい」という強い願いを自分たちで実現させようとする報告でした。

「人権確立をめざすまちづくり」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。さらに外国籍住民を含めた地域住民は、活動に参画することによって地域の中で自分の居場所や役割を見出すことができます。そのこと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。

また、地域のもてる力でネット上のヘイト発言や差別情報に対して反論したり、批判したりする活動を通して互いに共通の学習課題とすることができ、

地域住民が主体となって取り組む学習活動の展開に向けて、次のことを重視して実践を進めましょう。

- ①差別解消三法などの学習活動をより広範な人びとと交流しながらより実効性のあるものにし、
- 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、
- 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とらえ、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、
- ④地域で進める人権課題の解決に向けた活動を通して、自己がどのように変容するか明らかになるとともに、個々人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

行政には、住民のいのちと人権を守り、くらしを高めるための学習機会を提供する重要な役割があります。「人権教育・啓発推進法」第5条には、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こと」と明記されています。さらに「部落差別解消推進法」がその第1条に掲げる「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」ために、法の規定に基づいた実効性のある施策を進めなくてはなりません。またヘイトスピーチや差別落書きなどが後を絶たない社会状況をふ

まえ、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。「障害者差別解消法」の具現化、LGBTについての理解推進、外国籍住民の抱える課題への支援と地域住民との多文化共生をめざす啓発活動の充実も求められています。第71回研究会では行政が主体となったLGBT支援の実践報告の場には、たくさんの当事者の方が集まりました。差別の現実から深く学ぶ実践の創造をめざしてきた全人教にとって、被差別当事者の声は重要です。参加者から、日常の中で「被差別当事者が見えない」「声もあげられない」現状が語られました。そうした現状からも「被差別当事者が語ってくれないと分からない」ではなく、誰もが自分らしく生きることができ、「語りたい」と思える関係性をどれだけ生み出すことができるかが重要であると論議されました。差別構造の中にある「自分」を問うこと、そして、すべての人が自分を聞くことのできる環境づくりに行政を含めたあらゆる主体が取り組んでいくことの大切さが確かめられました。

行政による啓発活動は、担当部署に配属された人だけでなく、すべての職員の仕事として推進されなければなりません。また単に行事を遂行することだけを目的とするのではなく、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ことで、差別的撤廃とすべての人びとの人権確立をめざすことが必要です。

企業の啓発活動は「企業内同和問題研修進員」を設置する制度がつくられたことから始まりました。現在は、「公正採用選考人権啓発推進員」と名称を変え、採用選考に関わる部落問題をはじめあらゆる人権問題の解決に向けた取組が進められています。

第71回研究大会では、三重県の企業から、誰もが働きやすく活力あふれる職場づくりをめざして、社内における人権啓発を見直ししていく取組が報告されました。人権啓発担当である報告者は、自身の社外研修での気づきから、多様性尊重にシフトする人権研修の流れを見直し、「あつてはならない差別をなくすこと」の重要性を認識する「ための研修を再び位置づけていきました。」「多様性の受容」についてだけでなく、「人権問題」について知ることの大切さを確認できる報告でした。

また企業の社会的責任(CSR)の理解が広がる中、障害者雇用の促進やLGBTについての理解促進、外国籍住民との多文化共生なども取り組まれています。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企業の活動の充実を求めています。

学習活動につながる啓発活動の充実にあたっては、次のことを重視し、実践を進めましよう。

- 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進めましよう。
- ②「部落差別解消推進法」の趣旨に鑑み、部落が置かれている歴史的背景や解決されなければならぬ差別の実態、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、推進体制をつくりだしていきましよう。
- ③「部落差別解消推進法」を含む差別解消法など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進めましよう。

(5) 識字運動の拡がりと継承

識字運動は同和教育の原点です。奪われた文字を取り戻す活動を通して差別を見抜き、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」の原点でもあります。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こし、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。しかし行政の支援の縮小や打ち切り、参加者の高齢化などで識字学級・教室が消滅の危機にあるところがあります。中には近年新たな取組として外国籍住民、障害者、不登校などで義務教育を實質的に受けて来なかったために「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ようになつたところもあります。公立夜間中学校認可をめざす自主夜間中学校も各地で取り組まれています。また外国につながる人たちの増加に伴い、これらの場が日本語を習得する学舎としての役割も果たしており、NPOなどが主体となつて外国につながるりがある子どもたちの日本語習得や学習支援などが取り組まれている地域も増えていきます。彼らが日本語を習得することは、単に言語を身につけるといっただけではなく、習得した日本語の活用によつて進路保障につながり、安定した就労の場を得たり、地域社会へ参画する機会を増やすことなど、不利益の悪循環を断ち切ることにつながります。あわせて地域を多文化共生社会にしていくことにもつながります。

第71回研究大会では、識字学級や夜間中学校からの実践報告がありました。近年、識字生の高齢化や識字にまつわるニーズの変化などから、識字学級をどのように発展させていくのかについて論議がなされてきていますが、「人権を学ぶ場」「安心できる居場所」「しんど

い時に支えとなるなまがっている場所」として、差別への怒り、反差別への思いを確かめながら識字学級を発展させていくことが重要です。また、「教育機会確保法」の制定により、全国の都道府県に公立夜間中学校設置を求める取組が進められています。文科省もようやく全都道府県に夜間中学校を設置する方針を固めました。現代社会の中で、少数ではあつても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、公立夜間中学校を必要とす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。また識字学級・教室を成人基礎教育との関連の中で実践していくことも大切な視点です。

多様な教育的ニーズがある中、識字運動がどのように継承され取り組まれているか、またその理念がどのような取組に発展しているか、具体的な実践をもちよつて議論することが必要です。

識字運動の拡がりと継承をめざして、次のことを重視し実践を進めましよう。

- ①識字運動への参加を通して、どのような自己変容が生まれるのか、明らかにしましよう。
- 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す、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よう。
- 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進め、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進めましよう。
- ④非識字者の視点から識字社会の差別構造を問い直し、解決すべき課題を明らかにしましよう。

(6) 地域における文化活動の創造

「演劇」「まつり」「解放文化祭」「和太鼓」などの活動を通して地域の歴史、くらしや仕事と結びついたり踊りなどの文化活動が見直されています。この活動は、過酷な部落差別に立ち向かつ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まかま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つ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。こうした活動の中で、子どもたちが主体となつて地元には伝わる伝統行事や文化活動の歴史的経緯を学び伝えていく取組や、地域でくらす外国籍住民との交流を図る取組も生まれています。このような活動を通して生み出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進めなければなりません。第71回研究大会では実践報告はなかつたものの、各地で取組まれていたまつりなどの紹介もありました。そして何より地域の隣保館での各種事業も大切な人権文化と言えます。その取組を通して人びとが出会い、多文化共生社会の実現に向かう人権確立を求めるまちづくりとしての新しい文化活動の創造も視野に入れることが大切です。

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進めましよう。

- 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・発展させましよう。
- ②差別に立ち向かつ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よう。

③これらの取組からひきだされる成果・課題を大切にし、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、

V 全人教の責務と課題

全人教及び加盟人同教は、さまざまな差別の問題に積極的に取り組んで、同和教育の現実の深化に取り組み、実践を通じた研究を深めてきました。そして、そうした実践を全国人権・同和教育研究大会やその他の研究会で報告・論議・交流し次への実践へとつなげてきました。

研究大会では「差別の現実から深く学ぶ」ことを原則とし、「事実と実践」に基づく実践報告を中心とした全国のみかまによる論議が重ねられてきました。研究大会での特別分科会や教育課題別研究会として東海地区・北陸・東日本で続けている人権・同和教育講座では、人権教育に関する研究者や実践者からの学びを大切にしてきました。

全人教は乳幼児教育、学校教育や社会教育の営みを通して、引き続き部落差別を解決していく人権教育の取組を進めていきたいと思っています。

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」

すべての地域でそれらを共有化していく取組を進めていきましょう。

へと深められていきました。(全同教30年史)

実践報告に示されたさまざまな差別の現実を明らかにすることの大切さを確認しながらも、その現実に対して実践者がこれまでの考え方をどう変えてきたのか、それがどう実践の質を深めていったのかを問うことが「明らかにする」から「深く学ぶ」への転換の意味合いでした。部落差別の現実が大きく変わってきています。私たちは、差別は被差別の側の問題ではなく、制度や構造なども含めた加差別の問題だと確認し続けてきました。差別の現実から深く学ぶことから差別の解消に向けて如何に取り組んでいくのが私たちの課題であることは変わりません。

今日においても差別の現実に対する学校や教職員の認識が問われ、そこからの学びをとおしての実践の創造が大切にされなければなりません。「差別の現実から深く学ぶ」といいますが、全人教が全同教から受け継いできた教育活動における理念を大切に、若い世代に引き継いでいきたいと思います。

2. 研究大会の論議の深化と充実

研究大会への実践報告は加盟人同教での論議・検討を経て提起されています。それらは全人教の研究課題や研究大会実践報告協力者(以下、協力者)の検討を経て決められる分科会討議課題の柱に基づいて報告され、分科会での論議・意見交流につながっています。また、

分散会での論議は、各加盟人同教から選出された協力者による集団的な運営に基づいています。こうした各担当の分科会・分散会において実践報告に基づく分科会論議は、報告者だけでなく参加者それぞれの実践を交流し論議する場となることをめざしています。

実践報告はそれぞれの現場の状況も踏まえながら、子どもたちのくらしの現実や学校としての課題追求の取組状況に基づいた報告者の実践のあり方が表されています。また参加者からの実践に関わる意見は参加者の問題認識や実践状況から発せられています。しかし、差別の現実もさまざまな状況があります。また、実践をとりまく状況も、地域において学校においてまた学年・学級において異なっています。そうした中で、提出されてきた実践報告に基づいて分科会への参加者を交えての共通した課題認識をつくっていくことを大切にして分科会での論議を深めていきたいと思います。

学校における人権教育の実践は、学校での教育活動全体で具体化される必要があります。人権に根ざした学校づくりの課題はもつと研究大会の場で実践に基づいた意見交流がされなければならぬ課題です。そして学校づくりは家庭や地域と連携した取組として、論議されなければならないものです。現在の研究大会の分科会構成は学校教育と社会教育に大きく分けられています。同和教育が追求してきたものは「人権のまちづくり」の営みの中で学校教育と社会教育の取組がなっていくことです。こうした論議が活発にできる分科会構成も検討していく必要があります。改めて、私たちは人権教育や人権啓発の諸活動において、その課題論議を「差別の現実から深く学ぶ」という視点でとらえかえしながら進めていきたいと思います。現実の見え方は立場や経験により変わってきますが、私

たちは、被差別の側からの現実認識を大切にしてきました。子どもたちを含めて私たちをとりまく現実、さまざまな差別が渦巻いている社会の中でのくらしです。差別をなくしていくための教育活動をめざして開催されるのが全同教大会です。これは全人教の基本的な姿勢であると同時に加盟人同教の共通した姿勢です。

最近の研究大会においては、若い世代からの実践報告や分散会での発言が多くありました。今後とも若い世代に積極的に研究大会への参加を呼びかけていきたいと思います。

こうした視点をさらに明確にしながら研究大会での深化と充実をめざします。

3. 全人教の組織的な拡大で人権教育の拡がり深まりを

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・人権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。研究大会は今年で72回を数えます。

日本における人権教育の取組は、1995年からの「人権教育のための国連10年」の取組から拡がりました。政府をはじめ多くの地方自治体で行動計画が策定されました。それは同和教育の取組を基盤としています。96地対協意見具申は「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」であるという方向性を示しました。そして、人権擁護推進審議会の2つの答申、「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」の制定、「人権教育・啓発基本計画」の策定などを経て、人権教育

の取組の具体化につながってきました。学校や社会にある具体的な差別問題を教育課題として取り組んできた同和教育の営みの確かさを人権教育の推進に關する取組状況の調査結果（文科省）で明らかになように、人権教育の取組は全国すべてに拡がっていない現状があります。私たちが大切にしてきた取組を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きたいと思ひます。

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。文科省の人権教育の取組をより一層拡大・充実させるものとして開催を続けており、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。

また教育課題別研究会では、今日的な教育課題や各地域での実践について焦点を絞って報告と意見交流を行っています。

加盟人同教の拡大と実践の深化をめざして北陸地区や東海地区、東日本で開催している人権・同和教育講座も、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の人権・同和教育講座の開催をめざします。

全人教の活動をさらに広げるためにも、また年ごとの研究大会の内容と総括を次年度に生かしていくためにも、広報誌「月刊同和教育」『であい』の活用が必要です。全人教の取組やさまざまな人が「人権文化の創造」に向けて考えたり、活動したりしていることについて紹介する「人権文化を拓く」の掲載などを通して情報を発信しています。

さらに全人教は、今後大学などとの連携も深めながら、公正採用選考をめざした取組での成果が、大学卒の就労の現実にも広がって

いくような取組を追求しなければなりません。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人権教育の創造の取

VI 第72回研究大会（新潟県）の成功に向けて

この項は、第72回研究大会（新潟県）が次年度に延期されたため、改めて来年度に掲載します。

第72回研究大会（新潟県）開催の延期について

本年1月以降に新型コロナウイルス感染症が全国的に拡大したため、政府からの要請によって社会的・経済的活動の制限が行われ、全国の小中学校・高等学校と特別支援学校は3月2日から順次臨時休業となり、学年末という時期だけに卒業式も実施できない学校・園が続出するなど、子どもも教育・保育の現場も、行政も大きく混乱しました。新年度になっても入學式、始業式などが大幅に遅れ、通常の学校生活にはなかなか戻れないなど、これまでに経験したことがない緊急事態となりました。6月末段階で、世界の感染者は1030万人をこえ、死者も50万人以上と深刻な被害が生じています。日本でも都市部を中心に全国の感染者は18000人を超え、死者も974人となり、依然として収束の見通しは立っていません。

こうした現状から全人教加盟の各都府県市人同教も、それぞれの研究大会の開催を中止・延期せざるを得なくなっています。全人教研究大会での実践報告は、各地の研究大会で行われた報告と論議を経て、提出してもらいますが、各地の研究大会が開催されないことにより現場の最新の実践報告による全人教研究大会の開催は実現できなくなりました。このような状況から、本年秋季に新潟県で開催を

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や深まりを求め、取組を強めていきます。

予定していた第72回全国人権・同和教育研究大会は、開催を見送り、来年度に延期することになりました。これまでに急遽開催地を変更したり、2016年度に熊本県で開催を予定していた第68回研究大会が熊本地震の影響により、急遽大阪で分科会のみ開催ということはありましたが、研究大会そのものを延期するのは初めてのことです。そのほか毎年開催してきた教育課題別研究会、「豊かな人権教育の創造」実践交流会、北陸・東海地区・東日本各講座も、今年度開催は見送り、来年度開催としました。

ところでコロナ禍は、授業時数不足解消の手立として9月入學が検討されたり、オンライン授業が課題となるなど、教育に関わる論議が教育現場の実態や思いとかけ離れたところで行われました。また学校が長期間休業になったことから生じるさまざまな教育課題を次々と浮き彫りにしました。そして私たちが長年取り組んできた人権教育にも大きな課題を突き付けることになりました。

感染拡大を防ぐために実施された対策によって経済状況が悪化し、生活に困窮する家庭が増加していることが報じられています。障害児や外国人子どもたち、厳しい状況のもとでくらし

子どもたちにとってはこの先の生活と学力・進路に關わる課題がよりいっそう深刻化してくることが予想されます。コロナ禍が子どもたちのくらしにどのような影響をもたらしているかについての確に把握し、支援する取組を強化しなければなりません。

また新型コロナウイルス感染者と家族、所属学校や事業所に対して非難・攻撃・差別が行われたり、感染者の生命を救うために懸命に治療に当たる医療従事者などを差別・忌避するなど、社会に存在する感染症に対する差別・偏見を改めてあからさまにしました。私たちの社会には、ハンセン病患者を強制隔離し、その家族も過酷な差別と忌避、排除で苦しめてきた歴史がありますが、その教訓を生かすことができていると思います。このたびの新型コロナウイルスで生じたさまざまな差別の問題を、人権教育の重要な課題とすることが求められます。もちろん「コロナ対策が先だ」として人権教育の推進が後回しにされるようなことがあってはなりません。

全人教の先達は、「事実と実践」をこそ大切に「差別の現実から深く学ぶ」ことを人権教育の柱として示してくれました。それは何よりも現場に行き、真実をとらえて具体的な実践に取り組むことでもあります。私たちもこのような基本を大切にしながら、これまで経験したことのない難局に知恵を絞って立ち向かっていかなければなりません。コロナ禍で生じた新たな課題にも取り組む実践が各地で展開され、来年度に延期した第72回研究大会（新潟県）でたくさんの実践報告と活発な意見交流が行われることを願っています。

なお、コロナ禍が来年の秋までに完全終息する見通しは立っていませんので、来年度に研究大会を開催するにあたっては「感染症対策ガイドライン」を作成して実施することになります。したがって従来の研究大会とは違う形になることを、あらかじめご承知ください。詳細は、来年度6月ごろをめどに発行する「第72回研究大会」開催要項や全人教ホームページでお知らせしますので、それをご覧ください。