

## 第3分科会 進路・学力保障

子どもたちの未来を拓く進路・学力保障をどう進めているか

### ②分散会

#### 1. 討議の概要

私たちは「進路保障は同和教育の総和である」ととらえてきた。本分散会では、中学校1本、高校3本（全日制1本、定時制2本）の報告があった。

#### 2. 報告及び質疑討論の概要

##### —報告1—⑨

小林秀峰高校における「言わない・書かない・提出しない」取り組み（宮崎県同教）

##### —主な質疑と意見—

**大分** 違反質問の事例で、学校はどのように対応したのか。

**鹿児島** 生徒のケアはどのようになされたのか、保護者の思いにどのように対応したのか。

**大分** 保護者とは質問を受けた生徒の保護者なのか。「答えられないということで不利になったら困る」という生徒に対する対応はどうか。

**報告者** 企業に対しては、病歴等は選考基準から外してほしいことを告げ、その経過を含めて生徒に説明をした。また、不安に思う生徒への対応は不十分だと考えている。

**神奈川** 18歳成人との関連で今までの取組が変化するのではないのか。

**新潟** 学校全体での研修や、新任教員への研修のあり方についてどうしているのか。

**報告者** 18歳成人の話は考えていない。人権学習について事前研修をして意思統一し学習している。若手の教員については個別に話している。

**東京** 自分の病歴について話した生徒の話だが、採用試験で「会社側に知っておいてほしいことがあるか」と質問された生徒が、「てんかんがある」と話し不合格になった。その社長に対して、「正直に自分のことを話す生徒はダメなのか。言わないことがよかったのか」と糾弾した。企業の人権体質に対する問題である。被差別の状況やそれに対する差別的な価値基準を転換することが重要だ。統一応募用紙ができたからといって差別がなくなったわけではなく、部落出身など被差別の立場の生徒が、その差別とどのように闘ってきたのかに学ぶべきであり、生徒が「誇り」を取り戻す運動である。また、18歳成人の問題は進路保障とは無関係であり、高校生を守るという視点ではなく、人権を尊重する企業となることを求める運

動だ。就職問題にとどまらず、人権学習総体にかかわる問題であるとの指摘もあった。

**高知** 自分のことを提示する子どもを賞賛すべきという意見には賛成だ。この取組は就職試験の場面の問題ではないはずで、日常の在り方に関わる問題だ。

##### —報告2—⑬

私は私でいいんだ

（滋賀県人教）

##### —主な質疑と意見—

**神奈川** 不登校を経験した生徒や特別支援学級の経験のある生徒が多く入学してくる定時制高校だが、九九ができないなどの生徒たちの普通科の授業内容はどうか。

**報告者** 生徒の実生活と関係づけて、労働を扱ったり、生徒のアンケート結果を教材にして文章表現をしたり、生活体験発表集を教材化したりしているが、悩みながら授業内容を作っている。

**奈良** 定時制から生活体験発表の取組について、うまくいく技術は何かあるか。

**報告者** 授業では生活体験発表の作文を教材に作業的な課題プリントで学習を進め、感想を聞くなどをしたり、作文を書くための場づくりをしたり経験をさせたりしている。日々、生徒との会話の中から書くことに結び付けるようにしている。形式的に全員に書かせるのは困難である。

**東京** 「九九ができない生徒」という発言があったが、九九ができない人は世界では多数派だ。九九ができないことは大したことではない。退学していく生徒を引き留めていくことは困難だが、生徒はなぜ中退していくと思うか。

**報告者** 「学校に行く意味がない」というレポートにしようかと思っていた。学校に行く意味が分からないからやめて、「意味が分かったら自分の金でもう一度来る」と言う生徒がいる。いまの学校では面白くないのだろうと考えている。学校に行く意味が分からない、学校が面白くない、の二つで退学すると考えている。

**和歌山** クラス目標の居心地のいいクラスの具体化の6点がまとめられているが、授業における6点の意識化はどうか。

**大阪** ありのままの自分を、教職員や周囲の生徒から受け入れられている生徒が変容したきっかけや報告者のかかわりはどうであったのか、Bへのかかわりの転機として教職員集団との連携のきっかけは何か。

**報告者** やんちゃな子といじめられ経験がある子が一緒に集団にいて、やんちゃな子どもの対応は厳しいようで実は相手を尊重している。そうした現象を周囲の生徒たちは対等な関係として見られるような状況があることが大切だ。Aの気持ちを聞いて整理してあげることが重要で、私自身が何をしてやったということではなく、A自身の力があるということだと思う。

**大阪** 定時制の中で生き方を見つめ変えようとする生徒の取組の中で、生徒に問われる教職員の

在り方に学ぶところが大きい。定時制の経験で小学校の養護教員として生かすことは何か。

**報告者** こうあるべきだという枠組みから考えるのではなく、まずは受け入れることの重要性を思う。小学生の発達課題を経験して定時制の生徒の今があるという見方をしたい。

**兵庫** 入学金の準備や奨学金の申請などをどのように進めているか。

**報告者** 4年制の大学ではなく、厚生労働省管轄の大学校などを考えている。教育ローンではない給付型奨学金を受けられるようになった。

**東京** 定時制で中途退学の問題が私のテーマであった。様々な生徒が入学してきた定時制高校の中で、総合（LHR）の授業があったが、在日の卒業生を招いて「本名を取り戻していく」話を聞いたりしていた中に別のクラスのある生徒が紛れ込んで聞いていて、その生徒は途中でやめていった。一年くらい経ったある日、校門にその生徒がいて退学した事情を聞いた。再入学を進めて8年かかって今、私のクラスにいる。彼女は「本名をとりもどす」在日の先輩の話を克明に覚えていて、祖母が日本人ではないということを知ったことがあると言っている。部落研や外文研の活動には生徒を学校に引き留める質がある。生徒をやめさせる学校そのものを変えていく営みがなければ、生徒を引き留める具体的な実践にならない。そうでなければ生徒を大切にしないことになる。

**滋賀** 高校で中退が多いということに直面して、何かをしなければならぬと思う。小学校中学校に比較して高校は殺風景だと思う。肯定的なメッセージやイラストを活用したい。朝読書を始めたい。SNSの活用もあっていい。資格取得なども進めたい。

**滋賀** 中退が多い。引きこもりもある。人権ネットを作って送り出す側の責任として高校訪問をして連携している。

**報告者** 「進路保障は同和教育の総和である」という言葉の、総和について考えてみたい。統一応募用紙の不適切質問に対して「その質問には答えられない」というのは、その子の生き方を規定するものであるはず、その生き方とは、幼・小・中・高の連携の中で培われるものだと思う。

**滋賀** 高校訪問を始めたのは、被差別部落の中高連絡会の取組からだ。あるがまを受け入れる取組は重要だ。部落地名総鑑事件があったが、インターネット上の部落地名総鑑が現在気になっている。

**大分** 自己開示は、なぜそのようにするのかを課題として考えたい。

**報告者** 自己開示はせんでもいいというのは疑問だ。自己開示があるとき、まず受け止めたいと思うし、自分自身をつづるということは重要だと考えている。

### —報告3—⑬

南葛の教育～「全入・無退学」の学校をめざして～  
(東京都同教)

#### —主な質疑と意見—

**大分** Bは原級留置となって担任が代わっていると思うのだが、報告者Mと現担任との連携はどうか。

**報告者(M)** 現担任ではなく、経過もあるので自分がかかわっていて、連携を取っている。

**奈良** Aのカミングアウトに対して報告者Nは絶句したとあるが、今後このような出会いがあるとどうしたいと考えているか。報告者MがBにつけたい力とは何か。

**和歌山** 南葛に対して異動前の思いと現在の思いはどうか。Aと演劇の授業担当のO教員との会話の内容はどうか。

**報告者(N)** Aは自分が部落出身だということを隠さないで生きているが、中学校での指導があつてのことだと考えている。今後にこのような出会いがある時には、話を聞かせてほしいと言おうと考えている。なんで自分に言ってくれたのかを考えながら、そこから考えようと思っている。AとO教員の話の内容はよくわからない。南葛は6年前に異動した時には、「普通の全日制」的な学校になりかけていた。「問題な生徒」はやめさせて楽になろうとする学校であったが、現在は機動力と柔軟性のある学校に変わってきている。言い方は悪いけれども、「何でもあり」。警察沙汰の暴力事件であっても、被害者と加害者の話し合いを経過してどちらも学校にとどまっているような学校だ。

**報告者(M)** Bにどのような力をつけさせたいかはずっと考え続けている。何とか卒業させたいが、どうやって生きていくのかということを考えている。本人と話をし、自分の在り方を受け入れ何とか理解することから始めたい。

**鹿児島** 高校を辞めさせない、「全入、無退学」は理想だ。現実には定員内不合格があり、何でもありを非難する風潮がある。それらの意見に対してどのように対応しているのか。

**滋賀** Aとの出会いで、Bの母との出会いで、何と向き合えたのか。

**報告者(N)** 「何でもあり」で、まじめな子どもが損をする、学校が回らないと思っていた。こんな生徒はやめさせて、普通の子が来れる学校にしなければと思っていたが、結論が出ているわけではない。しかし、「ヤンキー」な生徒がおとなしい子にやさしかったり、障害のある生徒にやさしかったりクラス内に共生関係が生まれたりする。弱い子がもまれる中でたくましくなったりもするので、修行だと思えば意外とうまくいくのではないかと思う。まずやってみることもありかなと。

**報告者(M)** Aの何に向き合ったかは答えが出しづらい。むしろ教えてほしい。

**兵庫** フィリピンの母親と家庭訪問でどんな話を

してきたのか。

**報告者(M)** 母親が日本に来る状況などについて英語で会話をしてきた。ケースワーカーからひどい扱いを受けてきたことなどについても話を聞いてきた。

**大分** 無退学をめざす中で、「普通の子ども」たちが悪影響を受けることに対してどう対応しているのか。

**報告者(N)** 「普通の子ども」が南葛を嫌になってやめていく子もいたが、4年間を信じて見ていきたい。

**三重** 自分がおかしいと思ったことに対して行動する力はすごいと思う。自分は父親に対する差別をしてきたが、同和教育に出会って、差別意識にとらわれた自分から解放された。報告者(N)は、差別と向き合うことはこれからの課題だと言っているが、自分の中の差別心と向き合い振り返ることが大切だ。

**大阪** Aは、緊急連絡先に中学時代の恩師の電話番号を書いているというが、その人に連絡を取ることも重要ではないのか。広がり、つながりができる。

**東京** 南葛OBだが、いろんな生徒の存在で自分の在り方を見つめてきた。教員の異動の中で同和教育は衰退していくが、卒業生の集まる場を作るために卒業生の会を作り、南葛の教育を劇化していく。演劇の先生がAと部落問題の話をしたということを知ったが、私たちが劇化した中に登場する部落問題と関係がある。ぜひ演劇の先生と話して深めてほしい。

#### —報告4—⑧

いちばん分かってほしい人～地域、家庭、学校がひとつになって～ (大阪市人教)

#### —主な質疑と意見—

**福岡** 生徒の変わり目として、地域の識字学級との関連がよくわかる。日頃の集団作りの取組はどうか。

**報告者** 朝の時間に接することを多くしている。生徒個々は誰かの教員とつながっていると思っている。班長になった後に活躍できる経験(スマールステップ)を積み上げている。

**島根** 生徒が入学するとき、受け入れるための学年の取組は何か。生徒が登校できるようになった分岐点での出来事は何か。

**三重** 小学校との協力、連携があるか。

**報告者** 小学校との連携・申し送りはあるが、中学校としては、まずその子を先入観なく見ようとしてきた。

**大阪** 生徒の小学校時代の教員。中1の時に不登校の時に母から連絡があって小学校に制服姿を見せようと来た。地域にはケア会議があり、何かがあればすぐに連携してきた。

**奈良** 生徒が教職員への不信感をあらわにしていた時、思いを打ち明けた場面があったと思うが、母親への思いを吐露した時にどのように子ども

と母親を結び付けたのか。

**福岡** 親が子どもに与えたよい影響とはどのようなことか。

**報告者** 中1の入学時に生徒が泣いて訴えたときには母親に連絡をしていない。母親を追い込むことにしかならないと考えた。しんどいことしか親に伝えられなければ親を追い込むことになる。その子どもが一人で母親に向かうのではなくて、教員も一緒に考えるということを強調した。子どもの変わっていく姿を伝えることが大事だと思っていた。母親の良い影響は中学校1年の時には感じられなかった。母親が好きで、母親が「学校には行かなくてよい」「あの先生はだめだから聞かなくてもいい」という発言が子どもに影響することもある。寄り添っているけれども、それが自立につながっているかどうか。中学校は高校に入学させることが目標ではなく、高校を卒業して自立していくところまで思い描けるかどうかが大変だと思う。

#### —総括討論—

**新潟** 就職差別、子どもを守るためにという価値観で取り組んできたが、差別に打ち勝つための取組でなければならぬと考えた。大きく言うと自己開示をどう支えるか。隠すことがよいのか、表に出すことがダメなのかということをお問いたださなければならない。就職時における身体検査の在り方が問題になり、取り組んでいる。

**三重** 初任研の内容に、統一応募用紙の取組を入れた。こうした就職差別には立ち向かうべきだ、という意見と、自分自身が見られていることだから、自分を磨かなければならないという意見もあった。

**大分** 言わない、書かない取組をしているが、子どもの問題というよりも、我々の問題だ。隠したいことを暴かれるのは暴力ではないか。受け止められる環境がなければいけない。社会全体の課題として企業に差別をさせない取組が必要だ。

**神奈川** 高校入試の中で家族状況が聞かれた新渡日の子どもの発言を受け止め、取り組んでいった。中学生の学習内容にも統一応募用紙の取組は外せない。高校の願書の性別欄の問題もある。

**福岡** 大分県の応募前職場見学で国籍、家族欄の記入問題があった。不適正質問の例もある。

**滋賀** 不適正事象があると進路保障協議会(進保協)に報告があり、進保協と労働局で企業啓発に当たっている。しかし、労働局間で温度差があるのではないかと。教育・行政の連携も必要である。

**東京** 言わない・書かない・提出しない取組は、差別問題は自分に関係ないと思っている生徒に対しては意味があるが、教員がそこに力点を置いていると、偏見を生み出すことになるのではないかと。親が無職だということは苦しい子がいるから答ええないというのは、一方で働いていないことは恥ずかしいことだとい

うことを刷り込むことになる。南葛では逆だ。進路指導の過程で人生、家族状況を聞き、苦しい状況を生き抜いてきた中で獲得してきた力が生かせる仕事を考える。場合によっては調査書にもそこを書いていくということもやっている。被差別の状況を否定することのないような取組が一方で必要だ。第70回大会で進路保障、統一応募用紙の取組の意義を整理してほしい。東京では違反質問が劇的に減っている。早期選考をさせない取組が進んできた。

部落のことをどのように考えて生きていくのだろうか。すべての子どもを受け入れていくことというのは、一人ひとりの価値を教員が分かっているということだ。教員に不撤退の決意がある。生徒に何とかしてあげようということではなくて、理解不能と思われる子どもの中に、教員が学ぶべきことがある。そこを理解できない私たちの偏見を洗い出してくれるということだ。

**大阪** 形を変えながら現在の子どもたちにあった部落問題学習を行っている。高校になると地域の意味がどうなっているのかを考えなければならない。

**三重** 小中高連絡会を行っている。

**滋賀** 南葛の実践に関わって、子どもと向き合う時に、その子の何と向き合うのかということを考えたい。ある生徒とのかかわりの中で、「先生、オレから逃げたやろ」と言われたことがとげのように刺さっている。子どもが心のど真ん中でこだわっていることに向き合わなければいけないと思う。

**滋賀** 子どもの何に向き合っているのか、親や本人と話を聞いて何を学ぼうとしているのかということ問われている。親や本人の歴史と学ぶ

**大分** 向き合うというのは、ただ進級、卒業させたいという思いだ。生徒個々は教員の姿勢を見ていて、特定の子どもの関りを見ている。1対1の関係ではなく、親との関係、1対多の関係になっているのではないか。子どもらの将来の社会をどのように描いているのか、が問われている。

**長野** 部落であることで結婚差別を受けた子が、「ぼくにとって部落は邪魔なんです」と言ったとき、それと同調している自分がいたが、そう思わせた自分の責任を思う。部落であることを譲れない思いがなければ差別に勝てるはずがないと思った。差別の現実を丁寧に見返していく中で、部落を見つめ直す作業が必要だと思う。

**滋賀** 滋賀のレポートのAにとって中学校とはどういうところだったのだろうかと思う。知的障害のある生徒が、通級クラスに行くと揶揄されていることに傷つけられ、嫌がっていることに気づく。学力というが、それは何なのだろうか。学力で傷つけられている子どもの中で、部落問題学習も成立しない。

**東京** 自分がどこに立っているのか、自分が生き方の問題として何が問われているのかが大事だ。

高校時代に結婚問題がテーマとして与えられ、親を取るか好きになった人を取るかなどという議論の中で、好きになった人を取ればよい、差別はしないと気軽に話をしていた。そのグループの中の一人に部落出身の生徒がいたことを偶然知った。結構ニコニコ相槌を打っていたように思う。何という自分なのかと思う。教員として仲間がいなくても部落の子どもを裏切らない自分になってほしいと思う。してあげるという認識が見えることがある。問われているのは教員一人ひとりだ。**大阪** 地域の中で住んでいると、部落差別を受けた実感がない。高校に行っても、「西成」という差別にあうことはあっても、部落差別の実感がなかった。部落問題学習を再構築しようとしている。

#### —まとめ—

様々な実態が報告されたが、その中で教職員自身がどのような存在であるか、ということが問われていることが改めて明らかになった。

差別質問かどうかを考えると、マニュアルではなく子どもにとってどうなのか、ということを中心に考えたい。豊かなつながりとは多様な出会いであり、多様なかかわりである。居場所として子どもたちのありのままを受け止めていくことが語られたが、子どもや家庭の背景や抱えさせられている課題に迫り、子どもの現実から学び続ける教職員の姿が重要であり、職員室の語らいの中で明らかにされているだろうか。

多くの報告や討論の中で、自分に関わる子どもたちの顔が浮かぶだろうか。自分の差別性を問い、今後の取組に生かしたい。