

第1分科会 第1分散会

第68回全国人権・同和教育研究大会の各分散会ことのまとめは担当する協力者に執筆していただいた。一月号から三月号にわたって順に掲載していく(事務局)

報告及び討議の概要

本分散会では、保育所・園2本、幼稚園2本、小学校1本、計5本の報告があった。部落差別をはじめあらゆる差別や格差の拡大。貧困の深刻化を背景に、厳しい状況にある子どもたち。その子どもたちの生活実態に迫り、乳幼児期からの生活課題に関わり寄り添ってきた保育者・教育者の実践が報告された。

福岡からは、保育者、保護者、地域が連携する場の中で、子どもたちが自分を表現する活動を通して、成功体験を積み重ねるにより、自らの「セルフイメージ」を高めていった取組が報告された。「部落差別からの解放」の思いをこめ地区に開設された保育所では、子どもたちの「セルフイメージ」が将来差別と出会ったときの闘う力になってほしいという思いで、日々子どもたちと向き合っている。また、子どもの育ちについて、家庭との連携を通して保護者との信頼関係を築き、それが子どもの育ちにつながっていったことが語られた。しかし、参加者からは、成功体験だけでは子どもの本当の姿を知ることができない。子どもの親のこと、地域のことなどの生活背景にまで気づくことが課題として突きつけられた。

滋賀からは、保育者として生活や育ちに厳しい現実をかかえている子どもの育ち直しに取り組み、その中で母親へのアプローチを通して家族がつながり子どもが育っていった取組が報告された。小学校就学を見通して登園を意識した保育者が、乳幼児期からの育ち直しに取り組んだ。その成長について保護者との連携を深め「園は子どもが安心できる場所」であることを受け入れてもらうことで、大人が変わり子どもが育ち、仲間と共に成長できた報告であった。「困っている子」の背景を捉え、障がいの有無にかかわらず、子どもの育ちを伝えることで家庭との信頼関係を築いた実践などが論議された。

愛媛からは、子どもと関わる中で報告者の意識が変容し、子どもの特性を生かした育ちにつながり、さらに、周りの子どもたちや保護者までもがお互いにつながりあい変容していった取組が報告された。特別支援教育士の助言から、今までの関わり方の間違いに気づいた保育者が、職員全体の共通理解のもと、その子の持つ「特性」を最大限に生かした育ちを支えていくことで、子どもの自己肯定感が高まり、保護者の意識の変容へとつながっていった。その効果は周りの子どもたち

ちとのつながりを生み、保護者同士のつながりへと進化していった。進路保障と結びつかない特別支援教育ではない。共に育ち合う環境が不十分な社会の現状を考えると、就学前からの「つながり」づくりは大切なものになることなどが論議された。

徳島からは、一人ひとりの個性や多様性を大切にしたい保育者が、自立しようと頑張る子どもを支え、互いに認め合い育ち合う仲間づくりをめざした取組が報告された。学級の子どもの関係性に疑問を抱いた保育者が、自らの一方的な保育のあり方を見直し、子どもの「困り感」に寄り添うことで「共に育ち合う」仲間づくりを取り組むことができた報告であった。障がいのある子どもたちに対する社会の「壁」の存在を感じる現状がある。そんな社会の中で、いろんな困り感や課題をかかえた子どもたちが、地域の中で安心して暮らすことができるための「かわり」や「つながり」づくりについて

の討論が必要ではないかという論議がなされた。

最後に大阪からは、子ども・保護者・教育者集団がつながりあう中で見えてきた、子どもの行動の裏にかくされた本当の姿にこだわってすすめてきた「仲間づくり」の取組について報告された。そこには、部落や外国にルーツをもつ子どもがかかえる課題に気づいた教育者がいた。日常とつないだ人権学習に取り組み教育活動の中で、子どもたち同士がつながる

ために、保護者・地域といっしょに子どもを見ていく学校があった。また、教育者同士が本音で語り合える教育者集団があった。学校として、しんどい思いをしている子どもに寄り添い、将来ムラの子が差別と出会ったとき、差別と闘う仲間づくりを取り組むことを大切に行っているという報告であった。識字学級に通うムラの人からは、「部落差別は頭で考えるのではなく、『肌』で『心』で感じてほしい」という力強い声が聞かれた。ムラの子どもの暮らしに深く関わること(家庭訪問等)で部落問題が見えてくるということが論議された。

総括討議では、討議の参加者が、自らの実践を語り、差別の現実から、本大会での学びを通して、差別からの解放を実現させていく決意を語り合った。人との関わりを通して「つなぐ」「つながる」が実感できる仲間づくりに取り組み、ひるがることで、将来地域・社会で安心して暮らしていける。そんな社会をめざすことが差別からの解放へとつながることを学び合うことができた。

教訓的な事柄

○子どもの生活背景に寄り添って
・部落差別は頭で考えるのではなく「肌」で「心で」感じてほしい。
・差別の現実を教育に整える。生き方に学ぶ。
・人を傷つけることばの発言への取組として、発言をした子やその家庭の問題として捉えるのではなく、どの家庭に

もあてはまる課題としてとらえ、地域・保護者・園が協力して取り組んでいる。子どもに見える姿だけでなく、奥深いところ（親の就労状況・生育歴）を知ることでも差別の現実が気づく。

○つながりの中での子どもへの育ち・障がい個性として認めることの難しさを考えることも大切だが、ずっと一緒にいること、たくさんかわることを通して違いを認めることができる。現状の社会では、共に育ち合う環境が不十分である。だから就学前から共に育ち合うことを大切にしていく。

○変容の広がり
・教育者の気づき、職員集団の子ども

第1分科会 第2分散会

第1分科会第2分散会は、大阪市立西九条小学校体育館にて開催され、全6本の実践報告があった。

私たち全人教が大切にしてきた家庭訪問によって生活背景を知り、そして保護者とながら、親の思いと向き合うこと、また、しんどさを抱える子どもをクラスの中において、教師がその子とことんかわる姿を周囲の子どもが吸収していくことで集団全体が高まるという学級づくり、仲間づくりの実践が多く報告された。また、その実践報告の中には、教師の変容、子どもの変容、保護者の変容、

の見取りを変え、子ども・仲間・保護者・保護者同士のかかわりの変容へとつながっていったこと。

○連携をとおして
・職員・保護者・地域がチームとなり、子どもへの育ちにかかわることができた。
・子どもにつけたい力や子どもへの課題を共有し、職員の共通理解を図る。

今後の課題

・進路・学力保障と結びつかない特別支援教育になっていく社会の現状があるのでは。
・進学前、進学後そして卒業後においても、特別支援を必要とする子どもの受け入れに「壁」があるのではないか。

周囲の変容を確認することのできた報告もあつた。

報告者の中には新規採用されて数年の教師が多かった。岡山県人教の報告は、場面緘黙のAとであい、Aを学級の中心にして「ひとりぼっちを出さない学級づくり」に励んだ実践だった。その実践の中でも転機を迎えた大きなきっかけになったのは、やはり【家庭訪問】だった。Aが学校で話せなくなったことについて、誰よりもお母さんが責任を感じられていくように感じ、Aに対する深い想いをもって一生懸命に働いておられる母親の

姿を知り、報告者は大きな間違いをしていたことに気づいた。「学校では、あれができません、これができません」と伝えていた自分自身を深く反省したのとこと。家庭訪問を繰り返すことで、家庭訪問で母親と話すことが楽しくなってきたという。「この家庭訪問へのこだわりやきっかけは？何をもとに動けたのか？」という質問に対し、若い報告者は、「恩師の先生や先輩の先生方、そして受け止めてくれる先生方が周囲にいたから」と応えてくれた。家庭訪問の意義や重要性は、先輩から若い世代に伝えていかななくてはと思う。大阪府人連の報告も、子ども・保護者・学校のつながりを大切にしながら家庭訪問を土台にした実践だった。家庭訪問でAとゆっくり話す中で、「色々がんばってんねんな。しんどい時は、しんどいって言っていねん」と言うところ、この言葉を聞いたとたん、Aは大きな声で泣き出した。家のことや弟や妹のことなどを一人で背負い、誰にも言えずにいたのだ。参加者から、「家庭訪問については、かつては頻繁にしていたが、校区に部落を含まない学校に異動してから、学習には力を注ぐが、家庭訪問をして家庭とながらることをしていない学校の実態があった。ついつい私もその実態に乗っかり、これまで実践してきた子どもの暮らしに目を向けることから始めるための家庭訪問をしていない自分に気づいた」という感想をいただいた。また、部落を含む学校の先生でも、子どもが問題を起こさな

ければ、親と関わりをもつてくれない場合があつたという地域からの参加者のご指摘もあつた。「出自の話、自分のことを隠さずに生きていける社会を作りたい」という話を先生としたい親もいる。根強い差別は今もある、学校の先生にはしっかりと部落問題に取り組んでほしい」と。「自分がセクシャルマイノリティであることを30歳でカミングアウトした友人がいた。その子も、学校だけでは見えなかった子ども一人であつたのではないかと問いかけられた。見えないものを見ようとすると、聞こえない声を聞くとする姿勢をもつように、【教師の価値観】を問い直す必要があるのではないだろうか。

教師の価値観についても何度か討論した。教師は、子どもが「できないこと」を「できる」ようにするという職業柄、「できないこと」が「×」で「できること」が「○」という評価に囚われていないかということだ。場面緘黙の子がしゃべれるようになったら「○」、しゃべれない今が「×」、だからしゃべれるようになることを目標にした実践になっていないかという問いかけである。同様に「教室に入れない子」が「×」で、「教室で座っている子」が「○」という価値観ではなく、なぜ教室に入れないのか、学校や教室に問題がないのかという発想を忘れてはいけない。いつまでも当事者だけががんばったり、がんばらせたりするだけではだめだ。周囲が当事者を差別しな



いような集団づくり、仲間づくりが、将来を見据えた「差別をなくす取組」なのだ。授業中立ち歩く子については、座ってほしいが、その子自身の姿容をめざした取組よりも、その子を排除せず、このままがいいのかという声かけができる周囲の仲間づくりも重要であるのではという提案もいただいた。奈良県人教から、「私は全く逆のことをAにもクラスのみんなにもしていた。Aを端っこにしてトラブルにならないようにすることが一番いいと思っていった。クラスとAを切り離そうとしていたのだ。Aの『俺がなんでじつとせえへんか知ってる？先生のせいやで。ほんまはじつとしたいで』の言葉の意味もようやく分かった」と報告があった。教師としてのフィルターを通して子どもを見るのではなく、「差別をなくす一人の人間」として子どもを見ることで、その子の背景や、その子の周囲も見えてくる。また、

評価する立場の人間ではなく、自分を語ることで一人の人間としての教師でありたいものだ。子どもの間に「できないことはできない」と言える関係、できないことがあっても存在をまるごと認めることができる関係ができてこそ、子どもたちも自己の解放に向かうことができるのではないだろうか。【つながる】というキーワードも何回もでてきた。高知県人教からは、トラブルの多いAの行動を止める言葉がけばかりをしていったことに気づき反省した保育者が、Aの思いを汲み取って関わるようになったり、子ども同士がつながったりすることでクラスが変容してきた報告があった。何よりも保育者自身が家庭訪問すること、孤立しがちなAの母親の思いに寄り添ってつながっていったことが大きいと思った。今後は、保護者集団がつながっていくことを願って関わってきたいそう。三重県人教の報告では、保育園から小学校、中学校、高校までの「校区連絡会」でつながっていることが分かった。就学前学力保障プロジェクト実行委員会という組織もあり、この報告に登場するMのことを周囲の皆知っており、大人になるまでのMの成長を追い続けることができる教育実践のある地域だった。まさに、将来を見据えた縦の連携である。同和教育を大切にする全人教で学ぶ私たちが忘れてはならないのは、今取り組んでいる日々の実践が、その子の【将来】にどうつながっていくのかについてしっかりとした【展望】を胸に描きながら取り組みなくてはならないことだ。このことを改めて振り返ることができた。学級

担任の立場では、今日の前にいるしんどの子や、その保護者、家庭とどう向き合い、課題を解決していくかばかりに意識が集中し、教育実践が完結してしまいがちだ。しかし忘れてはならないのは、将来差別をなくす仲間を増やすことをめざした取組になっているのか、目が未来を向いているのか、子どもを取り巻く社会にも目を向けることができているのか、またその社会に働きかけていく姿勢を持ち合わせているのかについても、実践を振り返らなくてはならないことだ。弱い立場の子や課題を抱えている子にどう関わ

って、どう変容してきたのかも大事だが、差別のない社会をつくることこそが、将来に対する展望であり、そこをゴールに今・ここでの実践を積み重ねていくことが大切であることを再確認できた。差別をなくす仲間を増やす教育実践なのだから、そのためにはもっと周囲の子への関わりや変容にも目を向けなくてはならない。差別意識は周辺にあるからだ。真ん中の子と周りの子がつながることをめざした教育実践を創造しなくてはならないと討議された。

第1分科会 第3分散会

1 討議の概要

本分散会では6本の報告がなされ、その内訳は小学校から4本、中学校から1本、児童館から1本で様々な実践から討議が深められた。

(1) 徳島県人教「ふるさとに誇りをもつて生きる」～先輩からの生き方を学び自己を振り返り生き方を考える～

過疎化が進み町の人口が減少するに伴い学校の児童数も減少してきた。児童数が少ないことで、子どもの人間関係が固定化され自分の気持ちを手前で見たり正しいと思うことに自信をもてなかつたりしている。そこで、ふるさと学習を効果的に推進することで、課題を解決

しようと試みた。ふるさと学習は地域住民である藤田恭嗣さんを講師に招き、発達段階に応じて「ふるさとに誇りをもつて生きる」児童が育つようなプログラムを構成した。高学年では、誰もが住みやすい街を作るために何をすべきかというテーマを立てて、思いを共有する実践報告であった。

(2) 長崎県人教「やってみよう部落間題学習」～生きていくうえで大切にしたいこと～

報告者は、ある研修会の中で、現在も島の中に残る差別意識や偏見、キリスト教信者に対する偏見が残っているということを確認した。長崎県は太平洋戦争の

時に落とされた原子爆弾の被害によって被差別部落が分かりにくくなり、地域や学校によって部落問題学習への取組に温度差があるという課題から、6年生を対象とした部落問題学習のプログラムを構築し実践した。この実践は、部落問題を身近なものとして捉え、差別に立ち向かい変革した人々の立場に立てられることを1つの目標とした実践報告であった。

(3) 京都市人教「誰もが、あたりまえ」に存在できる居場所づくりをめざして」

同和地区施設として被差別地区に住む子どもたちの教育と保育の保障を目的に開設された児童館の職員による報告である。難聴の障がいがある報告者は、その児童館の子どもたちと関わる中で「障がいがあるからといって特別な感情をもつて関わるのではない」ということを教わった。同じ場所で過ごす仲間として認識し、その積み重ねが、子どもたちの、それぞれの存在意義を見出しているということであった。報告者が、このような実践を行った背景には報告者自身の育ってきた環境が大きく関係している。報告者が幼いころから周りに支えられつつも、「同じ学校で過ごす仲間として排除されない」生活を送ってきたことも含めて、当たり前に存在できる環境を作ろうとした実践報告であった。

(4) 大阪市人教「共に育つってなんやろう?」テツと仲間から学んだこと」

らとの関わりから、見えてきたものを報告した。当初、報告者自身は原学級保障に対して疑問をもちながらテツとの生活をスタートさせた。報告者は、テツが特別支援学校に行くのではなく地域の学校で学び、同じクラスの児童から「テツは特別な存在ではない」ということを知ることになる。これまで、テツに必要なことを考えていた配慮が場面によっては、周りの子どもたちとの関係を遮断していることに気づいたのである。原学級保障の意義を改めて確認し、周りの児童から「共に育つ」ことを報告者が学んだ実践報告であった。

(5) 奈良県人教「綴ることをつなぐ学級づくりを」

場面緘黙のAと周りの子どもらをつなぐために「綴る」ことを続けた実践であった。「せんせいあのね」という日記を「せんせあのな」に変えて、それぞれの思いを学級みんなで共有することを柱としている。それぞれの思いを継続して綴ること、Aは学校で言葉を発しませんが家庭で母親に対し、学校生活に前向きに取り組んでいきたいという思いを伝え始めた。報告者はAに無理にみんなの前で話をすることを強要したり、求めたりしてはいない。いつか子ども同士がつながれば自然と話し始めるかもしれないと考えながら綴ることを続けた。報告の終盤では、Aが自宅で撮影した自らの音読の様子を取めたDVDを学校へ持参し、それをみんなに見てもらいたいと訴えた。綴ることを続け、誰もがつながっていく内容の実践報告であった。

(6) 三重県人教「みんなうちのこときらいなんや」

家庭環境が複雑で、その苦しさを学校の中で出してしまおうAを救いたい思いで、精一杯Aに寄り添い、両親だけでなく祖父祖母まで家庭訪問のアプローチをかけていった、新鮮で勢いのある報告であった。離婚の経験があり兄弟の中で劣等感をもつAは学校の中で乱暴な言動を繰り返すが、その分人の心の痛みを敏感に感じ取った。報告者は家庭訪問により何度も母親から話を聞くうちに、Aのもつ劣等感は母親の成育歴が関係していると考え、機会をとらえて祖父母宅へ家庭訪問を行った。Aの母親も幼少期に勉強の事ばかりを言われて辛かった時期を抱えていたとのことであった。一つ一つ絡んだ糸をほどこしていくかのように報告者はAと両親の関係改善をすすめる。親子の関係が良くなってからは、Aは穏やかで前向きな学校生活を送るようになった実践報告であった。終盤には、Aの母親からの話で報告者の真剣でひたむきな姿勢に何度も救われたと語った。

2 成果と課題(討論から)

(成果)

(1) 「つながる」が一つのキーワードになった。これは、子どもと子ども、子どもとおとながつながることを意味している。報告された実践には様々な手

法を用いて、自然とつながり、他者を認め合える仲間づくりを推進していた。

(2) ほとんどの実践で、報告者は子どもや周りのおとなたちに真摯な態度で語り掛けている。自分を包み隠さず、胸襟を開いて本音を伝えている。そして、これらのメッセージは意図的で計画的なものであった。そのように正面から向き合うことで、子どもたちは初めて悩みを打ち明けてくれるのである。

(3) ほとんどの実践の中に部落差別を解消していくための手法が用いられている。また、報告者の取組の発表にフロアからは、力強く勢いのある発表であると賛同する意見が多く寄せられた。また、本分散会では若手教師による報告や質問が多く、人権・同和教育を次世代に引き継いでいく雰囲気醸成がされていた。

(課題)

(1) 部落問題学習の取組は地域や学校によって温度差があることが明らかとなった。全くやっていないというわけではないが、様々な理由が原因となり取組が後発的になっていく部分を確認された。地域と学校が両輪となって取組を推進する必要がある。

(2) 実践の期間が短い報告があり、検証がなされないまま大会を迎えたものがあつた。一定の検証をふまえて報告をすれば、会場全体に学びが広がると考える。

第68回全国人権・同和教育研究大会 分散会のまとめ

第1分科会 第4分散会

討議の概要

本分散会では、小学校5本、中学校1本の計6本の報告があった。分散会基調では、まず、事実に学び研究を進めてきた先達の取組により改善されつつあるものの、未だ残る部落差別の現状やネット社会の中で生み出される新たな差別事象について確認した。次に、困り感を抱える子どもたちをとりまく現状に、部落差別やその他の差別に起因する家庭環境や教育格差等の社会の問題が大きく関わっていることを確認して、同和教育・人権教育の重要性について提案した。また、分科会の6つの討議の柱のうち、レポートを基軸として1〜3について深めるようにし、また、総括討議等で4〜6を取り上げる形で研究協議を行うこととした。

○報告①「つながりのなかでかかやいて〜Aの願いを見つめて〜」(高知)
子ども「困り」に寄り添えず、「この教室に居たくない」と児童に言わせてしまった、過去の苦い経験をつ報告者。Aという一人の子どものかわりの中から人権教育の大切さに気づき、変容した取組の報告だった。

討議では、なぜAを中心に据えた学級経営を行ったのか、Aと報告者がつながるための取組や子どもたち同士が「つながって」いくためにどのような具体的な取組を進めていったのかなどについての質問があった。報告者の「人間関係づくり」に課題があるが、Aはトラブルが少ない子、おとなしい子。以前の私はそれでよかった。しかし、私は

困っていないくても、Aは困っている。Aとつながり、Aに寄り添わなければならぬと考えた」というこの実践のきつかけでもあり、人権教育の本質に迫る考えに多くの人が自分を振り返って反省したり、共感したりすることができたのではないだろうか。

○報告②「やってもしようがない」から「やらんとしようがない」へ(滋賀)
報告者が、AやAの保護者とながらために、寄り添って話を聞き、家庭訪問を繰り返した取組を通して、Aが変容していった報告だった。

討議では、「困り感をもっているAに対して報告者が何を学ばせたかったのか、Aは何を学ばせたかったのか、また、親の思いをくみ取りながらどのように取組を進めていったのか」という質問から、Aに寄り添う報告者の姿勢が具体的に語られた。また、参加者からは保護者への働きかけの重要性和経験が多く語られ、同和地区の人たちと関わってきた経験も語られた。

○報告③「ことごとんAとその家庭にこだわって」(大阪府)
家庭訪問で、Aの家庭の背景を理解し、一人ひとりの子どもとつながり、一人ひとりを大事にする教師や学年集団、学校の取組の報告だった。

討議では、「差別に負けない力や仲間づくりをどのように進めているのか」という質問から、部落問題に向き合った人権学習の実践や生徒の考えが紹介され、差別に共に

立ち向かう仲間づくりができていたといった本質に迫る議論がなされた。また、高校に進学した後、高校を卒業した後も、Aや兄、父親ともつながっていきたいという報告者の思いに、つながり続ける重要性を感じることができた。

○報告④「お父さんいいな〜。ぼくもいもを売って、石川さんのところに行きたい!〜あきらと父親の語りから〜」(熊本)
父の職業に対する思いの中に、差別意識を感じていた報告者自身が、解放子ども会の活動の中で、あきらくんが父親の思いを受け継いでいこうとする場面に立ち会い、自分自身の生活を振り返り考え、人権学習へとつなげていった取組の報告だった。

討議では、解放子ども会の活動が少なくなっていく中で、どのような取組をしていけばよいのか、教師が地域とどのようにつながっていけばよいのかなど、今後の課題につながっていく核心に触れる話し合いがなされた。学校(教師)の姿勢、部落問題学習を行うとともに、地域との連携、保護者との関わり、中心となる子の周りの子の指導、当たり前だが難しい問題に直面することが話し合われ、参加者から活発な意見や経験が語られた。最後に、あきらが手本とする父親の発言があった。子ども会で子どもたちに語り、中心となって活動する理由となった過去の話や、「差別する人、された人を分けなさい。一緒に考え、差別する人から差別をなくす人へ引き込む」といった考えを聴き、強く共感することができた。

○報告⑤「いやだ、でも、楽しい。…ひみつ」(埼玉)
子どもたちや保護者との関わりの中で、自分自身の差別意識に気づき、向き合うと

共に、障害がある子を中心とした、子ども同士のつながりを見出し、大切にしたい取組の実践についての報告がされた。

討議では、部落差別、同和教育に出会った熊本での教師生活が、報告の中心となっている埼玉での取組に生かされていると感じるということや、支援学級に属する佐和さんと周りの子どもたちがつながっていくまでの具体的な取組についての議論があった。また、最後に特別支援教育について「分ける、共に学ぶ」ことについての意見も出され、考えさせられた。

○報告⑥「笑顔の向こう〜人との出会いを通して震災と向き合っ子どもたち〜」(神戸)
震災学習を通して、神戸と福島の子どもたちがつながる実践の報告だった。

討議では、子ども同士をつなげ、本音を語り合う関係を楽しいていくためにどんな取組をしたのか、子どもの本音を引き出すために教師が自分自身のことをどのように語っていたのか、風評被害をどう捉えているのか議論となり、科学的に差別を分析・理解することが大切であることを確認した。最後に、実践の協力者(共に実践した福島指導者)が、取組を受けた背景や取組に対する熱い思いを語り、参加者も強く共感することができた。

○総括討議では、本分科会のレポートに共通する「つながる」というキーワードと「部落問題学習の実践」を柱として、発表者、参加者で意見や実践を交流した。

「つながる」では、教師が子ども、保護者、部落の人たちなどに寄り添ったか、つながったのかという実践をたくさん聞くことができた。教師を定年退職してなお、児童クラブで子どもたちと関わり続ける方

の話では、子どもの弱音、愚痴が聴けてこそ本当の関係が築けているのではないかという意見に納得し、また、何もできなかったけれど子どもの横に居る、ただ話を聴くだけでも、子どもとの信頼関係を築くことができると感じさせてくれたエピソードなど、たくさん聞くことができた。

「部落問題学習の実践」では、「当事者がしんどい思いをするのは部落問題学習といえるのか」「顔が上がる部落問題学習」「どんなときにも立場を変えない友達を作る」といった基本的な考えが話し合われた。形式的にならないように人権学習に対する「教

第1分科会 第5分散会

討議の概要

本分散会では5本の報告があり、核となる子どもと教師との出会いから生まれた実践が語られた。そして全国からの多くの参加者による実践を踏まえた論議が深められていった。

香川県同教からは「認めるということ」という報告があった。自分勝手な行動をしがちだと見られていたAとの関わりの中で、教師が指導の仕方や関わり方を見つめ直していった実践である。学校生活満足度評価にAは「先生が誰かを大声で怒ったときには、やる気をなくす」と書いてきた。報告者はAとじっくりと話を重ね、Aだけでなく子どもたち一人ひとりの頑張りを認めていった。Aにとって過ごしやすいい環境はみんなにとっても過ごしやすいい環境になると、Aが苦手なことをクラスの子にも伝え理解と共感を得ていった。周りの友だち・

師の向き合い方」について、考えや実践を交換することができた。基本は、足を運び、家庭や地域と触れ合い、子どもをとりまく環境や問題を教師自身が肌で感じることが必要なのだとか確かめ合うことができた。

今後の課題

・6本の報告については、大いに共感し参考になる実践であると感じた。しかし、この実践をきっかけに、「続ける」ことが今後の課題でもあると感じた。教師自身が、熱い思いをもち続け、目の前の子どもとの問題に寄り添い続けることが大切なのだと思う。

仲間を受け入れられると感じることで自分も友だちのことを大切にできるようになったAは「みんなと一緒にやないと意味がない」と話すようになる。「ほくのこと分かって」というAの思いに寄り添い、子どもが自分の気持ち伝える力をつけ、相互理解と認め合うつながりを作っていた実践である。

京都府人教からは「自己存在感を高める学級づくりとAの成長」という報告があった。転任してきた報告者とAとの出会いは「死ぬ！」という言葉から始まった。授業エスケープ、徘徊、対教師暴力、器物破壊など学校の中で荒れるAに自己存在感を高めてほしいと報告者は居場所や活躍の場を作っていく。自分の良さや活躍を温かく理解し見守ってくれる仲間の中でAの態度も少しずつ変わっていった。通級指導教室に駆け込みクールダウンして戻ってきたAに、「Aって早く戻ってこられるようになったよな」とつぶやく友だち。「Aをわかってあげられる君こそすごいよ」と返す報告者。クラス全体が変わっていった。報告者は生活に追われる保護者にも寄り添い、関わり続けていった。子どもとことごとく関わることの素晴らしさを感じさせられた実践である。

1日目の総括討論の中では、課題のある子を中心に据えた仲間づくりについての論議がなされた。その子の思いや背景を教師がどうつかんでいくのか。また課題のある子自身の育ちをどうとらえていくのか。その子を周りが「認める」とはどういうことなのか。周りの子どもたちをどう育てていくのか。周りの子どもたちとその子をどうつないでいくのか等、さまざまな意見が出された。やさしい友だちから反差別の仲間づくりへと変容していくにはどうしたらいいのかという課題も残った。保護者とのつながりの議論もなされた。保護者から出る「迷惑をかけないでほしい」という言葉の裏にあるものに教師は気づかなければならないこと。保護者との連携の大切さと共につながることの重大さや深さについての議論が重ねられた。

2日目は大阪市人教の「ゆうと過ごした2年間」という報告から始まった。学力が高く、落ち着いていると言われる学校に転任してきた報告者が出会ったゆうは、「誰も分かってくれない、一人が楽やねん」と泣きながら語った。自己肯定感を持って暴言をはいたりするゆうが友だちとつながれるように、クラスの子どもたちが自分たちでもめ事を解決できるようにと報告者は人権教育実践を進めた。教師自身がまず自己開示することで、子どもたちが自分の中にある不安なことや言い出し難かったこと

を聴き合い、話し合える集団ができていった。ゆうも学級集団の中で成長し「最高でした」の言葉と共に卒業していった。論議の中で小学校から中学校への連携に関して、子どもたち自身が仲間として課題のある子とつながり、困難を乗り越えていった事例等も出された。また特別支援教育が課題のある子どもを専門家任せにしてしまい、集団から切り離す役割を果たしているのではないかとという提起もあった。人権・同和教育をすることは全ての子どもを輝く姿を引き出すことであり、子どもは集団の中でしか育たないということを確認すべきであるということも語られた。

三重県人教からは日記（つづり方）を通して子ども、その家族そして子どもたち同士がつながっていった実践が報告された。Aは父親が脳梗塞で倒れたことや家族関係の変化を受け止めきれずに、父にじゃけんに当たるなど荒れてきていた。報告者はAの日記を読み込み、書きつづらせ、家族とも話し合った。父の「A、楽になりたいか」の言葉に、Aは日記をクラスの仲間に出していくことを決意する。Aや報告者の思いはクラスの友だちにも伝わり、家族への思いをつづった日記がクラスに出され、仲間のことを一緒に考える場ができるようになった。論議の中では、実際に実践されている日記やつづり方のことが話され、日記が教師と子どもをつなぐだけでなく、子どもと子ども、親と子どもをつなぐということが語られた。また生活つづり方運動と同和教育実践の結びつきについても意見が出された。教師は子どもが書いたものから学び、また書かれた生活の中から子どもたちが学び、そのことを通して生活を豊かにし、反

第1分科会 第6分散会

1. 討議の概要

二日間にわたり本分散会では、5本の実践報告から子どもたちの確かな成長と進路保障を実現する教育実践を創造する過程で不可欠な「つながる」「地域に学ぶ」「寄り添う」「向き合う」とは何かを本質的に問い直すことの大切さについて討議が進んだ。

高知県人教から、「朝倉夜間中学校・若葉保育園・朝倉第二小学校の設立に学ぶ」をきっかけに、目の前の子どもたちが「あさこのころ」に伝えられているかを問い続ける地域学習の取組を報告された。

この報告から、地域学習はただ単に地域のことを知ったり、地域に伝わる歴史を学んだり、地域の人になれることだけでなく、学習者自らの考え方や生き方を問い直す学習であることを再認識できた報告だった。

福岡県人教からは、「桶のなかの銅貨」や「この子とともに」などの人権学習を重ねていくことで、一人の子どもをとりまく周りの子どもたちがつながっていったことが報告された。

この報告から、自分の思い、悩みやつらさ、喜びを語り合い、共有・共感していくことがお互いの理解を深め、豊かなそして確かな仲間づくりへつながることが確かめられた。

埼玉県人教からは、地域の歴史を掘り起こし、地域の人々や子どもたちと歩んだ2年間の総合学習の取組が報告された。

この報告から、私たちは、地域に向き、地域の歴史を知り、地域で暮らす人々に会うことこそが、子どもたちの学びの原点

になることを確認できた。また、このことが教師自身の学びや変革につながることも確認できた。

大阪市人教からは、「まつりはみんなのものや」という自主編成教材の中に込められた「なにくそ根性」や「逃げない・あきらめない・決して負けない」にこだわった実践の報告がされた。

この報告から、地域の歴史の中にある差別とたたかってきた先人の姿や思い・願いに学ぶことから、自分自身を見つめなおすことや、自分の生きざまを問い直すことが大切であると確かめられた。

石川県人教から、一人の子どもとその保護者にかわり続けた4年間の様々な取組の中で、子どもたちの成長や変容があったことや、報告者自身の変わり目などが報告された。

「かわり続けること」の中には「学び」があること。「学ぶ」ことは、自分自身を問い直すことから始まり、自分自身が変容していくことであることを再確認した。また、差別問題にどこでどのように向き合い、人とのかわりの中で何を学び、どう変わってきたのかなど、改めて自分自身のありようを問い直すことができた報告だった。

2. 教育的なことがら

報告・討議・交流の中で確認できたもの一つとして「つながる」がある。自分を見つめ直し、みんなの前で語る。そして、周りの子どもたちが思いを返す。このような子どもたちの心を揺さぶる取組の積み重ねが、クラスの中に安心できる居場所をつくり、自分自身に自信をもち、取り巻く周

差別の子どもも集団を育てる方向に向かうということが熱く語られた。

長野県同教からは、体調により参加できなかった報告者に代わり実践の紹介がなされた。長野県は全国一多くの満蒙開拓者を送り出した県である。報告者の身近にも満州で亡くなった肉親がいたが、昔の出来事だとして距離を置いていた。そんな報告者が職場で出会った同僚は中国からの帰国者だった。かつて帰国者であることを隠していたその同僚が、中国出身の子どもたちとの出会いの中で突き動かされたように実践に向かっていた。その姿を見ることで、報告者は自分にとっての満蒙開拓に向き合えるようになってきたことが紹介された。論議の中では「満蒙開拓」は歴史の問題ではなく、現在の問題であることが語られ、日本語教室での実践も出された。多くの帰国者が、帰ってきた日本（人）から十分な支援を受けることもなく身を潜めるように生活している実態も話された。いまま利害関係等があり教材化や実践の難しさがあること。被害の側面だけではなく、中国に対する加害の面も含めた教材化・実践が必要なのことも論議された。その上で私たち教師が2世3世も含め帰国者と出会うことの大切さ、そしてかつて満蒙に教える子や地域の人々を送り出してきた教育や教師の加害責任についても論議された。

2日目の総括討論では、服薬の問題が論議された。論議の中で落ち着いて安全に過ごせるためと医師から処方された薬なので当然保護者や本人は納得していると教師は考えたが、話し合う中で本当は飲みたくない、飲ませたくないという気持ちが出されたという経験が語られた。子どもや保護者

と向き合う教師としての葛藤が語られつつも、保護者ときちんと話し合うことや子どもの気持ちに寄り添うことの大切さが確認された。子どもの集団づくりについても実践が語られた。教師と子どもとの縦の関係よりも子どもどうしの横の関係を築くことの難しさ。仲の良い集団・認め合いの集団から、差別をなくす仲間へ。集団のつながりの中で自分の考えを社会に向けて言える子どもを育てたいという思いも語られた。そして

この子どもたちへの思いを、同和教育の実践を若い人たちにへつないでいきたいという決意がたくさん語られていった。部落を有しない学校で、部落とつながる子どもに授業などで反差別の取組を行ってきたが保護者から話さないでほしいと返されたことも語られた。それに対して司会や会場からの返しが行われたが、時間の制約や進行の行き違い等から残念ながら十分な論議ができなかった。

今後の課題

・仲の良い子ども集団から反差別の集団に高めるにはどうすればよいか。また課題のある子ども自身の育ちをどう作りどう高めていくのか。

・服薬の問題、子どもたちを分断しかねない特別支援教育の問題とどう向き合うのか。

・満蒙開拓が教育現場で語られ、教材化され実践されること。2世3世も含め中国帰国者と教師が出会っていくこと。

・部落を有する学校でも有しない学校でも、教師が子どもや保護者とどう向き合い、部落の豊かさや反差別への思いをどう語っていくのか。

りの子どもたちの間に、確かに深まりのある仲間同士の絆を育んでいくことが確認できた。総括討論では、自分の生活や思いを綴り、語り合い、ともに悩み、考え、行動していく活動こそが、それぞれの存在をつなげ、お互いの「つながり」を確かなものにしていくことを確認した。また、今回の報告から子どもたち一人ひとりが、集団の中でかけがえない存在であることを実感できる実践を積み上げていくことを確認しあうことができた。

二つめに「地域に学ぶ」ということがあった。今回の報告では、学校という枠から出て、地域に向向く、地域教材の開発や地域学習の取組、そして地域に学ぶ人権総合学習の報告が数多くあった。これらは、まさに地域に生きる人々の生きざまを学ぶことを中心に取り組んだ報告でもある。また、どの報告も地域に特色があるから地域学習を取り組むのではなく、「ホンモノと出会い」「ホンモノに出会わせたい」という熱い思いが込められていた。学校という限られた場面だけではなく、地域や家庭など、暮らしのあらゆる場面で具体的に人権をとらえようとすることであった。とりわけ、部落や地域に向向き、暮らしをありのままにとらえる取組を通して、地域に生きる人々との出会い、歴史との出会い、文化との出会い、地域の生活すべてとの出会いをもとに、差別の歴史と現実、解放への熱き願いやたかひなどがしっかりと子どもたちの学びとなっていた。そこには、地域で生き抜く人々、決して差別に負けることなく、解放への熱き思いで暮らす人々がいた。解放への永いたたかひの歴史、まさにホンモノとの出会いがあった。総括討論では、学校を

離れたところに子どもたちの暮らしがあること。そして、子どもたちの生活現実を理解し、そこにある保護者や地域の願いを受け止め、教育課題としていかなければならないことが再認識できた。

三つめに、地域教材や人権学習の教育内容を創りあげようとする報告者の熱い思いも伝わってきた。私たちは、日々の実践を振り返り、その実践の中にきっちり自分自身の思いが込められているかどうかを改めて問い直していくことを確認した。

最後に、参会者の中からもたくさんさんの教育的な言葉も頂いた。熊本の方は「震災で眠っていた差別意識が表面化している現実がある。自分の身の周りで起こっていることを、部落問題と重ねて学習していくことが大切である」と発言された。奈良の方は「部落問題をやるんやったら、本気でやっつて」という地域の人の言葉で頑張ることができていると発言された。高知県朝倉の地域の方は、「部落外の子は、一人も来んかった。一緒に部落差別のない教育をして欲しい」と、厳しい差別の現実や保育園設立への思い、識字学習での学びについて発言された。そして、「返しは学校の子どもたちにして欲しい」とも述べられた。大阪の方は「夜間中学校は教育の道場。夜間中学校に通う生徒たちの経験・思いを聞くことは、教職員の学びの場にもなる」と伝えられた。

これらの言葉のもつ意味をしっかりと受け止め、私たちは全国各地の学校現場に戻り、暮らしの中の事実をもとにした、子どもたちの暮らしに即した、子ども同士の素晴らしい心の響きあいを奏でる実践をしていくことを共有して分散会を終えた。

3. 今後の課題

今回、報告者を含め発言の中で課題として挙げたことは三点にまとめることができる。

一つめは、「個々の実践をどのようにして学校総体のものとしていくか」。個々の取組をなかなか理解してもらえずに学校全体の取組として広がっていない現実が実態として浮き彫りになった。

実践が、本当に目の前の子どもの実態に即しているのか。言い換えれば、「子どもの心に寄り添った実践となっているのか」。教師のエゴやこだわりが強く、子ども心に響かない悩みも報告された。

以上の課題は、次回の島根県での大会の中心課題の一つとなつてほしいと願っている。目の前の暮らしから、教師や仲間が、差別の現実や子どもたちの暮らし・心の奥にひそむ想いに想像力を働かせていく実践を積み上げていくことの大切さも学ぶことのできた分散会となった。

第1分科会 第7分散会

報告と討議の概要

本分散会では、小学校・中学校各2本、そして児童館から1本の計5本の報告があった。

も話された。

徳島県人教からは、2年後に閉校する中学校で、人との関わりが苦手な生徒に、「人権交流学習」やふるさと学習を通して、人権課題を解決しようとする意欲や実践力を育てようとした実践が報告された。差別とたたかう、しんどいときにしんどいと言うための根底になるものは自尊感情を育てることであり、生活している場所や家族、仲間がいることが差別とたたかうエネルギーとなる。さらに、生徒同士が本音で語り合うことで、生徒の中に人権尊重の理念が育っていくという話をされた。また、「教員が変わらなければ、子どもも変わらない」という考えのもとで、人権の視点を入れた研究授業を全職員が行っているということ

大阪府人連からは、入学後、次第に反発や暴言、暴力などが増えていった学年を、3年間担任として関わった中学校からの実践が報告された。身近な人の結婚差別を見て「自分は絶対に結婚したくない」と言った部落出身のA。「みんな、自分を嫌がってるやん」「何で特別扱いなんや」と、周囲への反発心を常に抱いているB。修学旅行を契機の一つとして、生徒同士が本音で気持ちをぶつけあつていくことで、互いの思いに気づき合う。その中で、しんどい思いをしているAやBが自分の心を開き、クラスの仲間とつながっていったことが語られた。

1日目の総括討論では、しんどい思いをしている子ががんばるのではなく、その周りにいる子が差別を解消していくために、一体どんな力をつけていくべきかについて討議がなされた。部落問題と出会って生徒

役員に立候補した徳島の中学生、今年4月の熊本地震の際に、被害にあった自分の息子のところへ十数時間もかけて食料を届けてくれたムラの友達などの話から、しんどい立場を自分のこととして、自分の生き方として考える、そして、互いに困ったときに支え合える力をつけることが必要ではないかということ語られた。そして、その力をつけるために学校総体でどのように動いていけばよいのかという課題も挙げられた。

高知県人教からは、部落内にある児童館での、日々の実践が報告された。その中で、昨年12月、そこに通ってくる3人の児童生徒が、台湾にルーツのある指導員をばかにした言い方で「台湾人」と言った。指導員同士で話し合う中で、指導員に直接謝るだけではなく、台湾のことをもっとよく知ってないといけないのではないかといい思いから、学校の人権教育主任と連携しながら「多文化交流授業」を始めた。そして、その後、この児童生徒は落ち着いてきているということであった。

鹿児島県同教からは、「班ノート」の取組を通して、学級の子どもたちをつなげていこうとした実践が報告された。学級の中で自分勝手な行動をする部落出身のハルマ。そんなハルマに対し、班ノートの中で、ハルマの嫌なところを書いてくる児童もいた。しかし、子どもたちが、ハルマをはじめ友達の間々な思いに気づき、次第にお互いの見方が変わっていった。ハルマ自身も自分を見つめ直し、また、友達もハルマのよさに気づき、互いに変容していった。現在6年生になったハルマは「まだいろいろな人から注意されるけど、学校はめっちゃ楽し

い」と思っていることが話された。

新潟県同教からは、15年間続いている「ゲストティーチャーと共に創るなかまの時間」を通して、教師、子ども、保護者が学び変わっていく様子について報告された。部落の方からの、結婚差別を乗り越えてきた壮絶な体験談を聞くことからこの学習はスタートする。その中で、差別の現実自ら学んでいこうとする教師の意識の高まりは、しんどい思いの子どもの背景を見つめかわっていかうとする意識の変化につながり、さらには、転動した教職員が新しい赴任先で実践をつなげ、広めているという現状報告があった。

総括討論では、2日間の実践報告をもとに、自分の経験を通しての様々な思いがいくつか語られた。高校生のとき、部落の子が主体になって活動していた友の会で、一緒に活動していた部落出身ではない自分に対し、「地区外のあなたに、自分たちの気持ちなんて分かるわけがない」と言われ、これが差別なんだと思った児童館職員の方や、「差別はいけないといっておけばいい」「差別を残しているのは他の人」と、差別を他人事と考えていたが、大学の解放研での学習から、現在部落問題を学び直しながら勤務しているという中学校の教員の方などの話が印象的であった。また、現在、なぜ差別が残っているのかということについては、自己受容ができていないから、差別やいじめなど、おかしなことで自分を受け容れているのではないかという話もあった。そして、仲間とつながっていくためには、本音で語り合う、本音を綴るなどしながら、相互理解をしていくことが大切だという話になった。

教訓的なことから

・しんどい立場にある子どもたちと、まわりの子どもたちをつないでいくためには、自分のしんどさやくらしを本音で語ったり綴ったりすることを通して、互いに向き合い、抱えているしんどさを知ることが大切である。そして、しんどい立場の子のそばに寄り添い、その立場を考えながら、自分ができるのかを見つけ出すことのできる取組が必要である。

・人権教育を学校総体として進めていくためには、子どもたちの話を中心に据え、大切に行っていることやこだわっていることなどを、教職員どうしが話し合える雰囲気を作ることに必要である。

・差別の解消をめざすためには、当事者ががんばらねばならないのではなく、まわりの人間が、いかに自分の問題として認識にすることが必要である。

第1分科会 第8分散会

1. 討議の内容

本分散会は中学校5本、高等学校1本の報告を討議した。

第1日の1本めは、徳島の県立高等学校からの報告で、グループワークを重視した人権学習の実践についてであった。年7回行われる人権学習ホームルーム活動で、1年次は身の回りの人権問題、2年次は部落史とアイヌ民族、3年次には就職差別と結婚差別を中心に学ぶが、以前から取り組んでいたグループワークやディスカッションを「アクティブラーニング」ととらえ直し、「何を学ぶか」だけでなく「どのように学ぶか」も重視していった。この3年間の取組により、

識できるかが重要である。正しい認識を育てるためには、まず「知る」ことが大切であり、知った上で、出会いや取組の中で「差別の不合理さ」をとらえ、乗り越えていく力を育てることをめざして取組を積み重ねていくことが大切である。

今後の課題

・差別解消をめざした人権教育にこだわる人たち（教職員・地域の人々・保護者）のつながりをいかに広げていけばよいのか。

・子どもどうしをつなげる実践や、部落問題学習の実践など、学校で行われている様々な取組を、保護者や地域にどう発信していくか。

・あらゆる人権課題を解決していく上で、当事者ががんばらなくてもよい気風を社会全体に広げていくためには、何が必要か。

自分たちで話し合い、積極的に意見を交換し、まとめる姿勢が身につく、「円滑なコミュニケーション」の範囲が広がっていった。その中で広汎性発達障害の診断を受けていたAが、初めは高校生活への適応が難しい場面が多く見受けられ、学習には消極的であったが、教師集団のきめ細かい指導やまわりの生徒たちの関わりから円滑な人間関係を構築できるまでになり、「先生たちが自分の存在を認めてくれ、悪いところをちゃんとしかっつけてくれ、いいところをほめてくれる。それがすごくうれしい、先生、ありがとう」と話してくれた。現在は、卒業し社会人として働いている。討議の中では、報告者を

はじめとする学校側のAに対する関わり方が中心となったが、「Aが変容しなければならぬのか、Aに関わる周囲が変容しなければならぬのか」ということが話し合われた。この全人教大会では何を大切にしなければならぬのか、ということが討議された。

2本めは奈良の中学校からの報告で、荒れるAと担任である報告者の変容が報告された。入学したころは、「うちに家なんかないんや！うちは『ホームレス』や！」と叫び、図書室の一隅に段ボールの部屋をこしらえ、教師集団に敵愾心を露わにしていたAが、「集中ホームルーム」で泣きながら自分を語る友人の姿を見て、2年次に自分を語り始める周囲とつながり始めた。そして、3年次の体育祭ではクラスを中心として体育祭を演出し、クラスのまとまりを見事に作り上げた。また、それまで自分を認めてもらいたいが、一向にその気配を見せない母に対し「ママに期待すんの止めるわ」と吹っ切れた顔をして報告者に語った。3年間のAとの関わりをとおして、報告者は、「教師とはこうでなければならぬ」という自分でつくった「鎖」から解放され、生徒とともに悩み、苦しみ、闘い、ぶつかり、それぞれ「自立」につなげていくことが教師の仕事と考えるようになった。子どもの「自立」「語る」ことが討議の中心となった。とくに「語り」について「教師が第一声をあげ、教師がまず丸裸になること」「気持ち言葉をのせること」が自立につながる」となると確認された。

第2日の1本めは、長野から中学校の部落出身のDとの出会いから報告者が変容していった報告であった。報告者は「部落出身者として」と作文に書いてきたDの担任であった。その母親の、昨年の長野大会で

の報告に接し、これまでの部落出身の生徒との出会いを振り返り、部落に対し「引け目」を感じ、間違ったとらえ方をし知らず知らずのうちに差別意識をもった自分に気づいた報告者は愕然とする。しかし、部落出身のDの母、また部落外出身である父との話を通じて、Dが学ぶことはこれまで生きてきた母親の姿であること、また「差別されている人たちが頑張るのはおかしい。頑張るのはおれたちのほうではないか」ということばに、報告者は父親の立ち位置に強く共感する、といった内容だった。「差別に負けない」子どもたちを育てるために、自分の中に「譲ることの出来ないもの」を持ち、親や祖父母の生き方を掘り起こしそれに学ぶこと、そして反差別の立場に立つ仲間とつながるために、担任である報告者への期待が出され、フロアからは励ましの拍手が送られた。

2本めは、熊本の中学校での「自分を見つめ、綴り、語る」取組の報告であった。中学入学後に解放子ども会に入り積極的な姿を見せていた史香が、3年になり2度の家出をする。史香の変化に気づき報告者は母親との話し合いを重ねる。母親自身も娘にもっと目を向けられるよう夜中心の仕事を目前中心に変えることにより、娘との接触の機会を増やしていく、その甲斐あって史香は少しずつ以前の落ち着きを取り戻してきた。しかし、友だちとのつながりの回復に自信を持てずにいた史香は「進路公開」で「友だちとのつながりを自分で壊していったことへの後悔」や「自分が作ったみんなとの壁から逃げる自分がある」と語り、友だちや母親から返しをもらった史香は少しずつではあるが以前のつながりを回復していった。

ていった。

3本めは、大阪市立中学校の報告。家庭では母や祖母の言いつけを無視し傍若無人に振る舞い、外では万引きを繰り返す無軌道な暮らしぶりだったシンヤが、「児童養護施設」への入所を突きつける母に涙ながらに「お母さんと離れるのはイヤ」と本音を訴える。担任や野球部顧問による家庭訪問や母親との話し合いの末、施設入所は回避できた。2年の夏、3年生の引退によりシンヤは野球部の中心となり、周囲の期待を感じ始めたことから、チームやクラスの中でがんばる姿が目につくようになる。最後の試合でも大活躍を見せ、母親もその試合の応援に行こうとするが仕事の都合で残念ながらかなわなかった。また、体育大会や文化祭でもシンヤは中心的な存在となり、クラスや学年を引っ張っていった。そして卒業後の進路も決め、自己選択・自己決定のできるシンヤに変容していった。フロアからは野球部顧問がシンヤを入学後すぐに「障がい児・者問題研究会」に入れたことから、その理由やサークル活動の学校での位置づけ、シンヤの変容との関係について質問・討議がなされた。

2. 討論から（成果と課題）

全体の討論を総括して主に3つのことが討議の中心となった。

まず、「語る・綴る」ということ。同和教育の目的は「差別に負けない人間を育てる」ことにあり、被差別の立場にある人を支え、差別と闘っていくしくみとして「つながる・つなげる」ということを大切にしてきた。そのつながり、つなげるための手法として「自分を語る」ということの重要性が改めて確認された。奈良報告において荒れて周囲

の教師に敵意をむき出しにしていたAは「集中ホームルーム」で友人の語りを聞くことにより自分も語り始め、クラスの仲間とつながり始めた。熊本報告では家出を繰り返す両親への不信感を抱いていた史香が「進路公開」で友だちとのつながりの再構築への不安・恐怖を語り、それを周囲が受け入れたことからもう一度友だちとつながり直そうと立ち上がり始めた。長野報告では「部落出身者としては」と作文に書いたDが「同世代の人とつながりたい」と語る。「語る」まえには「綴り」が重要となる。あらためて「語る・綴る」ことが差別に抗う仲間づくりの大切な手法であることが再確認された。

また、「変容しなければならぬのはいったい誰なのか」といったことが何度か発言された。長野報告の中で報告者がDの父親から「部落の人間に、がんばれ」はおかしい。がんばんなきゃならないのは部落外の俺たちだろ」と言われ、問題点にはつきりと気づかされた報告者。また徳島報告の中で「発達障害のAに対する矯正教育の感じがある。変容すべきはAの周囲ではないのか」といった発言が相次いだ。部落であれば在日であれ「課題は被差別者にあるのではなく、その周囲の人間がそれをどう見つけていくのが問題だ」ということが改めて確認された。

さらに全人教大会の意味が討論された。全人教大会とは、自分の成果を誇る場ではない、それぞれが自分の実践を持ち寄り、議論し批判し、自分の立ち位置を確かめる場、自分を鍛える場であるということが確認され、課題となった。

討議の概要

本分散会では中学校2本・高等学校2本・定時制夜間高校1本の報告があった。様々なきつい生活課題を抱える生徒にどう寄り添い、励ましていくか、そのために、教職員集団はどのような教育実践が必要なのか、また学校だけでなく外部の支援関係者とうつながつていくのかなどを中心に討論を行った。

○1日め

神奈川から生徒の悩みを聞き出し、外部の支援関係者と連携しながらその解決に向けて取り組んだ定時制夜間高校の報告があった。親が不在で一人暮らしを余儀なくされている生徒が、住まいを失いかけるという事態に遭遇し、報告者は児童相談所や生活支援課ケースワーカーなどの外部支援関係者と連携をもつ。学校側が話し合いの方向性を示し、紆余曲折の末なんとか生徒は住居を確保できるようになった。

生徒の生活課題は一人の教師の力だけではどうにもならないところにきており、外部支援関係者との連携は不可欠である。しかし、その中核となるのは学校でなければならず、各機関の特性を把握し支援の方向性を人権の視点で示し、リードしていかなければならないことが確認された。

京都からは小学2年生から不登校のAと中学1年から関わり励ましてきた取組が報告された。報告者がAとの関わりで大切にしたことは、毎日の家庭訪問で本人と話し合うことによりAを理解すること、Aが安心してできるクラスづくりが心がけたことだ

った。Aは中学3年生時には修学旅行や体育祭などの行事にも参加できるようになり、定時制高校に合格し卒業していった。高校では欠席もなく頑張っているという。一人の生徒ととことん関わっていかうとする人権教育の基本を大事にしながら、自分の思いを語る仲間づくりを推し進め、希望進路の実現をさせなければならぬと語る報告だった。

「二人ひとり」ではなく「一人」にこだわって関わることで、一人ひとりをつなげることができるといえる。同和教育という言葉を使っているが、この取組は同和教育そのものであるとの意見が印象に残った。

○2日め

大阪からは、複雑な家庭環境のAに関わり、じっくりとAに耳を傾け、自分を大切にするといいことの重要性を分からせ、進路を勝ち取ることができた報告があった。性教育の必要性を人権教育の観点から考え、「性の問題でつまづかない児童生徒」を小中高とどう連携し育てるかという問題を提起する報告だった。

性の問題は命の問題であり、人権の視点に立った生き方教育でなければならぬ。その子を大切に思い、関わることで子どもが変わる。自己肯定感を育むそうした関係こそ、その根本になくてはならないことが話し合われた。また、性の問題を扱う際、マイノリティーへのメッセージも忘れてはいけないことも確認された。

徳島からは、看護師を育てる学校での実践報告があった。全教育課程において人権

教育を行なっている学校での取組の報告である。「看護教育は人権教育そのもの」であり、看護臨地実習中の生徒の言葉に、人権教育は確実に育っていると感じる報告だった。また、教職員が共学者として、地元の識字学級に参加しており、年代を超えた相互理解につながっている。

15歳という年齢で看護師を志して入学してくる生徒の中には、家庭や経済状況という背景を背負っているものも多い。そんな生徒も「人の役に立ちたい」と願っており、将来が見える取組や看護実習で患者の気持ち理解できるようにすることで、生徒にしっかりと展望をもたせることができる。

福岡からは、「炭鉱と人権」の教材化を通して、被差別の人々の生き方に学ぼうという実践報告があった。「どうして在日コリアンの僕らがいるのか」という本名で学校生活を送るAさんとの関わりや馬渡住宅の望郷の壁書を発見した時の話をしてくれたべさんとの出会いを経て、報告者は大牟田の地で「炭鉱と人権」の教材化に取り組む。教材化にあたり、報告者は与論島へ旅し、炭鉱につながる様々な人と出会います。そして、与論島にルーツを持つユンヌンチュの差別を被る中たくましく生きてきた話に、生徒は食い入るように聞き入ったといいます。しかし、与論にゆかりのある生徒も学校の中ではそのことを話せても、地域の祭りでゆかりの法被を着て踊ることができない現実があるといえます。

「先祖は何も恥ずかしいことはしていない。ユンヌンチュであることに胸を張って生きたい」という言葉こそ、水平社宣言の中にある言葉と相通じるものがあるという発言があった。こうした地元の差別に関わる教

材を扱うと、生徒はその現実につぶさるこがある。与論のことを悪く言う身内に腹が立ったと生徒が話してくれたように、しっかりと差別の現実を地元でこだわって伝えていかなければならない。他にも部落問題をはじめ伝えなければならぬ地元の差別問題を教材化していく必要性が話し合われた。また、学校で与論とのつながりを話せることは学習の成果であり、社会に出た時に話していけるようにどう関わり励ましていくかも話し合われた。

○総括討論

総括討論では、初めに外国につながる生徒に関わる課題について話し合われた。福岡（中学校）では進学の希望があっても日本語ができないと受け入れられないという実態があるが、粘り強く高校側に掛け合い全日制に合格した実践が報告された。神奈川では特別枠の入試制度が20年前にできた。



しかし当初は反対が多かったが受け入れられる高校が現れ、効果が確認され制度化されていったという。まず実践を続ける必要性が確認された。

次に大阪から、外部の若者支援機関と連携した学校内での居場所づくりの実践の報告があった。福岡からも外部支援機関と連携し、不登校の生徒や性被害にあった生徒に対し、学校・家庭・地域での居場所づくりの取組が報告された。

神奈川（通信制）からは家庭訪問をいやる生徒に対し「とにかく入れる」と強引に部屋に入ることと差別の現実を目の当たりにすることができたという報告があった。やればやるほど課題が見つかる。そして新しい方向に向かって取り組んでいく。そう

第2分科会 第1分散会

1 はじめに

「2016年4月九州熊本の大地が大きく揺れた：（中略）：困難な状況にあってもたじろがず 部落の子を中軸にすえた人権・同和教育は また新たな始まりを迎えた：」で迎えた大会宣言。「自主活動」は、これまで熊本でも大事にされてきた研究課題である。もともと「自主活動」とは、解放子ども会活動等（部落研や外文研など）を出発点に、差別や不合理に気づいた子どもたちが、その解決に向けて要求行動を組織化していくこととして定義され取り組まれてきた。そんな中、この分散会の基調提案を次のように行った。以下に述べるのは、基調提案の概要である。

小学校4年生の時に「自立宣言」をした

した取組が土台となって一人の生徒に関わる同和教育の基盤ができていくという意見が出された。

様々な困難な課題に果敢に立ち向かう多くの仲間の実践に触れ、勇気をもらった2日間だった。

残された課題

様々な生活課題を持つ子に対し、小中高の校種間や外部の支援関係者との連携をどのように構築していくのか。

・学校や教室では、自分のことを語ることができるが、地域や社会に出ると語ることができなくなってしまう子どもがいる。その子と教員がどうかかわり、励ましていくのか。
・外国につながる子どもたちの進路保障を、制度も含めてどう実践し改善していくのか。

昌樹。その後、昌樹の姿を通して中学校では昌樹を中心に据えた反差別のなかまづくりが始まる。中学3年生になった昌樹は「進路公開（自分を語る）」の中で次のように語っていく。「何で生まれたところで差別を受けなければいけないのか」と心の底から怒りがこみ上げてきました。と同時に自分を嫌っていました。しかし、それでもがんばれたのは誰かに支えられていたからです。そして、みんなが向き合っていることは、自分が部落差別と向き合っていることと同じです。僕はみんなを本当のなかまだと思っっています。でも、絶対に負けません。部落差別に負けず闘っていきます」と。青年になった昌樹は、今でも「僕にはなかまがいるから」と言い、目の前の就職試験でが

んばり、内定をもらうことができた。しかし、進路保障はこれで終わりではない。彼の自主活動はこれからも続く。そんな彼は私にこれからもなかまとしてつながっていく。

2 報告の概要と討議されたことについて

(1) 香川県同教レポート。1997年から継続している学年ごとの現地訪問学習会を人権学習の柱にし、生徒が主体的に取り組む人権同和教育に取り組まれている。そして、生徒が学んだことや感じたことをクラスに自分の言葉で伝えたり、生徒同士の縦割り学習会、人権だよりを活用され、学びをその場で終わらせるのではなく、振り返り、共有することで、より深いものにしていくという報告がなされた。

レポートに「ただ、知るだけでは差別はなくなりません」とあるが、まさにそのとおりである。授業では生徒が前に出て授業を行う姿があげられたが、「結婚差別の授業をしたときに、部落の子どもはどう思ったか」という子どもたちの本音の部分についての質問が出された。授業の中で、「共感できた」、「いろいろ考えた方に触れることができた」、「生かしていきたい」という言葉だけでいいのかということが論議された。また、「この人権・同和教育に取り組まれていく先生方自身は差別が見えていますか」ということも論議された。もっと部落に家庭訪問に行くことなど部落の子どもたちの把握をはじめとする丁寧な取組を進めていくことが大事なのではということも出された。

(2) 福岡県同教レポート。中学生だった報告者が放送部長として番組製作に関わった。「Like a Rainbow（セクシャルマイ

ノリティ）」の製作の中で、「あたりまえは本当にあたりまえか」と問いかけて、単に差別はいけませんでは伝わらないと考え当事者の方から学び、製作を通して報告者自身が変容してきたことが報告された。

討議されたこととしては、なぜLGBTについて製作しようと思ったのか、そのきっかけが問われた。クラスでホモやレズといった言葉を使って人を傷つけていること、きっかけは人権擁護委員の人からの勧めもあったが、この番組製作に関わって、ますますLGBTについて考えるようになったこと、そして私たちの身近にもいるということで、私たちが正しく知り、正しく行動することの大切さを再確認しながら論議することができた。この作成されたDVDは他でも学習として使用されているとのことであったが、LGBTについての表現の仕方や認識について、フロアから現状にそぐわない部分についての指摘もあり、参加者にとって深い学びの場となった。

(3) 大阪市人教レポート。子どもたちにとって多文化共生が息づく「ふるさと」でもある「猪飼野」。この地域の暮らし、歴史に学ぶ地域学習を発信した学習が取り組まれている。その中でも日本人児童を対象とした「ユネスコタイム」は子どもたちが自分の暮らしや差別の現実を見つめることを通してなかまごとのようにつながっていったかが紹介された。そして、授業を創造することから、今日、職員自身がどう変容していったかが報告された。「本名で名乗ること」についての問いかげや意見が出された。そして、在日韓

国人の夫を持つ方から、「小学校のときに本名で名乗っていたが、中学校では日本名を名乗った。そのときに中学校からは、なぜ本名で名乗らないのかと聞かれる。名乗れない背景とは、授業中に『だまれ韓国人』と差別される側に立たされたことだから傷つきたくないから話したくない」という胸の内を話された。「本名を名乗ること」は「立場宣言」でもある。小学校では、「本気」と「覚悟」を持って子どもたちと関わる先生たちの姿があった。要は教職員が差別をしっかりと見ているのか、そして差別をなくすなまをつくっていくかということも論議の中で見えてきた。

(4) 東京都同教レポート。南定会(卒業生の会)に携わる報告者自身が自分自身のこれまでの生い立ちや人との出会いを振り返り、演劇に取り組まれた。部落出身であるTに対して同級生として、そして今では教師として関わる報告者が、嫌なことがあると逃げようとするTに対して、この演劇を通して向き合ってほしいという願いを持ち、Tととことん関わっていかれる姿があった。

報告者自身が部落と出会ってどう変わったかという質問に対して、「自分自身に正直になれた」と答えていく。そしてTについては「厳しい差別の現実の中で必死に生きている。私たちにとって当たり前のことが当たり前ではない。しかしそれでも必死に答えていこうとする姿を部落研のなかまがずっとTを支えてきている」と自分のこれまでの生き方と重ねながら答えられた。また、南葛のこれまでの歴史(差別と闘っていくために取り組んできたこと)についてもフロアから説

明があり、南葛に今、再び同和教育の灯が再灯しかけていこうとされていることや、南葛の取組を広げようとしていこうとされている教職員の姿の紹介もあった。

3 論議と交流の中で

(1) 長野の方からは、「学校総体として人権問題について取り組み、学習したことは評価できる。しかし、知識だけではなく行動まで行かねばならない。昨年の全人教長野大会では、部落出身の方が、自身が受けてきた部落差別の厳しさが語られる報告もあった。自分自身を差し出し、部落の人たちのしんどさに答えていく実践をしていかなければいけないのでは」という意見が出された。教職員は差別は本当に見えているのかということも含めて、根幹の部分のことが出された。

(2) 大阪の方からは、「冬に、外から教室



へ入室した女の子に対して、男の子が『朝鮮人のくせに』とストープに当たることとを批判した。実は男の子と女の子は両方とも在日の子どもである。つまり、男の子は自分が在日であるということを知らないのである。このことは学級全体の問題で話をしたと思った。しかし他の教師から『本名を知らんやから仕方ない』と言われる。このとき、本名を名乗ることの大切さを痛感した。大会宣言文の『かけがないない私があるままに・・・』報告校の教育実践・授業の中にそれが表れていたことが嬉しい」と本名で名乗ることの大切さを伝えていただいた。

(3) 和歌山の方からは、「性の問題は全ての人の問題である」との発言があった。

第2分科会 第2分散会

討論の概要

本分散会では、「差別の現実から何を学び」「どの位置に立ち」「子どもたちの立ち上がり」にどうつながっていくか」を明らかにすることができるよう、討議課題の中から3つの柱を立てた。フロアからの意見も多く、熱心な討議が行われた。

①「東葛同研の活動と課題」

千葉県同教の報告からは、子どもに寄り添い、かわり続ける中での子どもの変容や自らの中にある差別性への気づき、今後の課題などが報告された。しんどい暮らしの中にあつてさえも輝きを失わない人の優しさ、そして被差別の立場に置かれたその子たちこそ人とのつながりを求め続けているのだという仲間づくりの根っこが明らか

さらに京都の方からは「出生時の『性別』と自分がある『性別』でのしんどさがある」との発言があった。当事者のしんどさ、苦しさにしっかりとアンテナを張ること、そして知ることの大切さが伝えられた。

4 残された課題

(1) 報告から、取組に対しての子どもの姿(事実)が具体的に見えなかった。

(2) 部落、性的マイノリティ、在日外国人問題などにかかわる差別問題については論議できたが、個々の議論については論点が定まらなかった。

(3) 報告や論議の中で、自主活動という言葉の捉え方を確認する作業が必要である。

になった。これからも子どもたちに寄り添い、そこから学んだことをそれぞれの職場で目の前の生徒たちに返していこうとする姿勢が伝わった。自分の立ち位置を常に問い、自分の甘さにも常に厳しく向き合うこと、子どもを信じ抜くこと、そして、差別を絶対許さないこと、東葛同研がめざしている方向性を感じることができた報告だった。

論議・交流の中で「部落研での学びの身は」「部落研で地域の差別の現実の掘り起こしを進めているのか」「差別発言の時、学校は何をしたのか、背景は何だったのか」などの質問が多く出された。報告者は、技術論ではなく、とにかくことごとくに寄り添い続けている。そんな報告者がいる部落研だからこそ、OB・OGが何年たっ

でも集まってくるのである。差別の現実から学び、とことん子どもに寄り添う姿勢は、私たち全員で共有していかなければならないと感じた。

②「先生、部落って何ですか」→立ち上げた子ども会、そこに座り続けること」

埼玉県人教の報告は、報告者自身が、部落とどんな出会いをし、何を感じ、自分の生き方をどのように変えてきたのだろうということを考えさせる内容であった。「T、このむらに生まれてきて良かったなあ。先生も一緒に歩んでいきたい」という教え子のTさんに向けられた言葉からもそのことを感じた。Tとのかかわりの中から被差別の子どもたちをつなげる大切さに気づいた報告者の、様々な課題を抱える生徒たちをつなげ、居場所をつくりたいという思いを感じることができた。

議論・交流の中で話題に上った、Tさん



の「僕と同じ部落の仲間はいないんですか」Iさんの母親の「先生、部落って何ですか」「先生の中にあるキラキラした部落って何なんでしょうか」という言葉は、まだまだ被差別の側の思いが十分に受けとめきれない私たちへの厳しいつきつけでもあった。今もIさんとながら続けようとしている報告者にも課題はまだ山積していることが明らかになったが、「とにかく子どもたちを裏切らない生き方をしていきたい」「子どもと一緒に歩んでいくことを自分の人生でお伝えできたらと思う」という言葉から、報告者の今後の実践への覚悟を感じた。

③「思いを伝え、心をつなぎ合い、ともに輝き合う児童をめざして」

徳島県人教の報告では、子どもたちがふるさとを誇れるようになるには、そのふるさとを守り続けている人々の真実の思いにどれだけ出会い、心の深いところで受けとめられるかが鍵だということが明らかになった。一人ひとりがかけがえのない存在だという地域の人々の思いが感じられ、こうした地域の教育力に支えられてこの小学校の自主活動は存在していた。

議論・交流の中で出された「地域の人権

課題は何なのか」という問いに報告者は、明るく元気に学校を支えながらもその思いの奥には人口流出が止まらない地域の現実の中で常に「学校がなくなるかもしれない」という悲しみがあるということを返した。この返しを聞いたとき、地域の人々がなぜここまでふるさとの美しさや、やさしさ、相互扶助の精神を子どもたちに伝えようとしているのかが明らかになった。人々のやさしさはこの悲しみを乗り越えようとしている、実は強さなのだということが分かった。

報告者自身が自分のふるさとであるこの地域への思いと部落問題をつないでいくことで、小学校の子どもたちが自分のふるさと同様に他者のふるさとでも大切に思い、部落差別をなくしていく感性と強さをもちうる自主活動へと高まっていくと考えられる。

④「生き方につながる部落問題学習を」

大阪府人連の報告から、どの子も絶対に見放さないという学校の強い決意、そしてその決意を裏うちする地域や保護者とのつながりの持ち方、そして何よりもそれらが確実な子どもたちの変容につながっているという決してブレない実践の筋道が明らかになった。

議論・交流の中でも話題にのぼった荒れ

を見せていた生徒A。何もかも暴力で解決しようとしていたAに対して教師たちがとことんかかわったことやヒューマンライツという反差別の仲間づくりの場で自分と同じような境遇に育った地域の先輩の話聞く中でAは変わっていった。「この学年をけんかや暴力のない学年にしたい」と綴ったAの気持ちは本物であり、もう一人の荒れを見せていたBの変容にもAが大きく関わっていた。友だちがどんどん離れていったBに対して「おれは友だちだから」と寄り添い続けたAの優しさが語られた。そこにたどり着くことができたのは、教師集団が「子どもたちは必ずつながる」「子どもたちは必ず変わる」という信念でブレずに子どもと向き合ってきたからだと感じた。

教育的な事柄

○「他者の痛みを自分の痛みとして感じる」ことが出来る感性をはぐくむこと、そして「他者のふるさとを自分のふるさとと同様に愛せる感性をはぐくむこと」、さらには「他

者の尊厳を傷つける差別を主体的になくしていく実践力をはぐくむこと」、それが本分散会に問われ続けた差別の現実深く学ぶことの具体的な検証証であり、同時にめざすところでもある。

○自分の内面を深く見つめ、差別と自分がどう向き合ってきたのか、これからどう向き合っていくのかという自身の立ち位置を厳しく己に問いなおしながら、誠実に実践していくことが大切である。

○自分にとつての自主活動とは何なのか、それを問うことが私たちに不可欠なのである。

○おとなが子ども一人ひとりに寄り添い、つながり続けていくこと。子どもが自分のこととして部落問題を語り合う場が必要であり、大事なことはそれを受け止めてくれる仲間がいるかどうか。差別と向き合い、仲間とつながって生きていくことが豊かな生き方につながる。だからこそ仲間づくりを大切にしていかなければならない。

今後の課題

○親や子どもたちの生活や思い(しんどさ)をどうとらえ、具体的にどう支えているか。
○教職員の立ち位置(かかわり)が問われ続けている。

○自分の大切な思いを語ることは大切だが、その質・中身が問われている。

○学校総体での取組があまりにもシステム化(マニュアル化)されていくとその取組の出発点である差別の現実が遠い存在になつてしまっていないか。

第68回全国人権・同和教育研究大会 分散会のまとめ

第3分科会 第1分散会

1 報告と討論の概要

本分散会では、二日間にわたり、4本の実践報告をもとに実践交流が進んだ。これらに先立ち、分散会の基調において、進路・学力保障は「人権教育の総和である」と重視し多様な取組を位置づけ追求してきたこと。学習に意欲をもち、自己表現力を高め、自己肯定感を育むことで生きる力を豊かに築いていく過程であること。一人ひとりが排除されることなく大切な存在であるという環境の中で、「仲間とつながり、仲間とともに未来を切り拓いていく力」を追求し、差別に負けない力として保障していくものであると確認した。また、進路・学力保障の取組を進めていくためには、学校教育の場だけでは見えない地域や家庭での暮らしの実態を把握する必要があることをあらためて示し、子どもたちの進路実現を支える様々な関係機関や地域施設との共通認識と連携も必要で、総合的に教育の行動化が問われていると提起した。

奈良県人教からの実践報告では、障害をもつ子どもたちが義務教育を終えて在宅を余儀なくされ、地域に戻る場、居場所がないことに気づき、90年代に小学校の敷地内にあったプレハブ住宅を利用し作業所を開設運営していく取組について語られた。その中で、現状に危機感を覚えた保護者や当時の教職員がいかに協力してきたかが明らかにされた。もちろん小学校との交流も進められることになるが、当初から理想的な

連携ができていたわけではなかったとのこと。作業所の場所の移転に伴い、小学校との心理的な距離が遠くなると感じることも経験した。差別的な発言もあり、教材化し学習・交流機会を増やすことでつながることを意図して取り組まれた。また一人の生徒と保護者とのかわりの中で、障害をもつ子どもの親と担任の願いは同じはずでも、その生徒が「やっぱり多くの気持ちをわかつてくれない」とつぶやくことで相互の関係にずれを生じさせ、解決しなければならぬ課題が顕在化した。学校や担任は家庭訪問を繰返し、本人や保護者の支援を続けていくことを示している。同時に作業所の職員との連携を深め、学校と作業所の取組にお互いに深くかわりあう中で、その生徒と保護者を包む環境を広く安定したものに築き上げている。そして教育側、福祉側という垣根を取り払い「日常的なこと」として相互に深くかわりあうことが大切であると気づく。さらに今改めて、私たちは、子どもたちを取り巻く環境として学校と作業所の職員間のつながりや様々な人権問題や障害に関わる差別との出会い直しが必要だと結んだ。

新潟県同教からの実践報告では、報告者が高校生として出会った生徒が社会で生きづらい状況にあることを知り、あらためて自らの取組を想起する機会を得たと言う。中途半端な対応しかしてこなかったと反省しつつも、その生徒の背景的な要因がわかるにつれ社会の中の生きづらさにつながりものが顕在化した。生徒自らの課題と生活や社会からいつの間にか背負わされていた課題が複合的に絡み合い一朝一夕には解決しないものとなっていったことに気づく。そして報告者は出会った生徒は「卒業させて終わり」ではないことに思い至った。その後出会うことになる別の生徒に対しても、卒業後であるにせよその生徒の背景的な要因を見ようとすることで解決すべき課題を明確にすることができたと言う。また生徒たちの課題を解決していくためには社会の側にも乗り越えなければならぬハードルがあるのではないかと指摘された。会社を休みがちになった者に対して、会社は「採用前の段階で学校から情報を得ていれば社内対応できるのではなかったか」と情報提供を要求することがあるが、統一応募用紙作成の経緯と精神から面接で不利になる情報を書かず述べずという指導を続けながらのジレンマであると言う。社会や社内での個々の生きづらさに対する無理解や差別観が改善されない状況では、就職前も就職後も課題は解決されず、増幅されるか潜在化してしまふことで個人責任になり、生きづらさを示すものは救われる状況にならない。さらに卒業後であっても社会での生きづらさゆえに関わる必要のある生徒に対しては、一教員の個別の対応には限界もあり、多くのものの観察・追指導のできる取組の構築が必要であると訴えられた。



熊本県人教からの実践報告では、高校生が自らの将来展望とその実現のためには貸与型奨学金という借金を背負わなければならない社会構造となっていることの指摘があった。高校の授業料についても「授業料無償化制度」から「高等学校等就学支援金制度」となり複雑な課題が浮き彫りとなってきたと言う。制度変更の時期に、制度内容について十分に理解できず、申請をすれば払う必要のなかった授業料を経験則から支払い続けることになってしまふケースも少なくなかったようだ。このような事態を検証する体制もないことから、制度周知については教員一人一人の取組と意識の問題となってしまうことが現場で大きな問題になっている。ひとつのケースから、報告者は就学支援金制度の不備と学校現場の取組の希薄さを見抜き、不利益を被った家庭への救済措置を求める行動を模索し、関係機関へ働きかけ支援金受給見直しを勝

ち取ることができた。さらに報告者は支援金制度が教育の機会均等に資するのか、保護者の経済的状况によって授業料支払の義務の有無が生じること自体、「経済的地位によって教育上差別されない」理念から逸脱するのではないかと考える。書類申請主義ともいべき制度を前提に、説明と理解を促すこと、支援することができなかった自分にも、いつのまにか差別する側に立ってしまったという反省があった。被差別の経験をもち教育の機会を奪われてきた保護者達の現実を深く知り実感することで、支援金制度をはじめとする様々な制度が必要な家庭に届くのか、本当に必要な家庭に届かせる取組を自分たちができたか否かを検証し積極的に行動することが大切だと述べられた。

大阪府人連からは、小学2年生から担任することになる被差別を背景とする児童を中心に据えた学級づくり、仲間づくりの実践から進路保障の行動の原点を再考する報告があった。報告者の学校では、各学期に一度設定されるクラス・ミーティングを校内での一斉人権学習の機会として位置づけ、自らを語り、お互いに語り合うことができている環境をいねいに築き上げていく取組を行っている。日常からもその児童と周囲の児童との関係を水平なものとするために、誰もが安心してまちがえることができる学級であり、困難な課題については、仲間とつながり乗り越える力を培う環境であることを求め取り組んでいった。中心となる児童の苦手を克服するために個別に行っていた課題学習が次第に周囲にも広がり、ともに課題を解決しようという仲間のつながりができる。クラス・ミーティングで、多く

の児童が自らの苦手なところを述べ伝え公開することができ、お互いに肯定的に評価し合う姿を見ることができたと言う。学年の終わりに自分たちの学級の好きなどころについて振り返ると、涙しながら学級への感謝を述べる姿があった。新たな学年の当初から、明るく元気でまちがえることができるクラスにしたいという抱負が述べられることにつながっていく。報告者自身の学力・進路保障の考え方が変わる経験ともなったと言う。すなわち学力・進路保障の取組が担任（おとな）と子どもの関わりが主になるものだという考えが変わる。常に一人の子どもを中心に据えた学級づくりを心掛けたことが、他の子どもたちも含めて全員がここはまちがってもいい安心空間だということ意識を共有することができることにつながった。学力・進路保障の取組では、おとなと子どもの関係ではなく、子どもと子どもの関わり、集団づくりが大切な要因としてあるということを実感できたと言う。

2 今後の課題

実践報告後と総括討論において、あらためて進路・学力保障の考え方や取組は学校教育の現場において、同和教育の先達が実践してきたことを再考し編み直し、その本質をつないでいくことの大切さと世代交代する中で位置づけていくことが大切であると確め合った。就学前教育の場や小学校段階から将来展望をもち、あきらめず進路実現を保障するために、徹底的にかかわり、教育の機会を奪われてきた被差別の視点から寄り添うことの必要性も問われた。制度としての就学支援金ではなく、必要な状況を見抜き、必要な家庭へ確実に届くまで関わり抜くことは教育に携わる者たちの使命

ではないかも考えた。奨学金の意義を伝え継ぐことはもちろん、統一応募用紙の成立の経緯から学びつつ徹底的に就職において差別する意識や行いを許さない姿勢も改めて確認していかなければなりません。そのためにも現行制度を絶対視するのではな

第3分科会 第2分散会

討議の概要

1 報告の概要

5本の報告が行われた。1本めは福岡の高校の報告。解放奨学生の運動によって生まれた県の奨学金制度の意義を伝え、学ぶ意味や進路を考えさせる授業の報告。2本めの滋賀の中学校の報告は、校区にある児童養護施設から通ってくる生徒に、施設と連携しながら熱心にかかわり、自らの認識を見つめ直した報告。3本めは大阪の小学校の報告で、家庭環境の厳しい子に教職員と地域の人が連携してかわりながら成長を支えている報告。4本めは徳島の中学校の報告。人権教育主事として部落出身の生徒の学力保障にとりくみ、仲間とのつながりを育もうとした報告。5本めは東京の高校の報告。在日コリアンが通称名を選ばざるをえない日本社会の差別性に直面し、自らの認識の誤りに気づかされ、差別をなくす側に立とうとする報告であった。

2 報告ごとの質疑・討議の概要

1本めの報告をめぐっては、まず人権学習のカリキュラムについての質問がいくつか出された（島根・大分）。報告者の「授業のデータや生徒の感想を丁寧に生徒に返ししていく」という姿勢は肯定的に受けとめら

く、被差別の立場にある人たちに不利益を被らせる危険がある制度であるという認識を持ちながら、就学前から高等教育にいたる教育費負担の縮小と無償化を求めていく活動を促し、進める努力を怠ってはいけないのではないかと方向も示された。

れた。「人権学習の進化」とは「言論の自由を保障し、生徒の反応を生徒に返し、生徒に真摯に向き合うことだ」と回答があった。また、経済的に苦しい生徒が真剣に進路決定に向き合う場面も紹介された。授業中の被差別の生徒の反応が気になる（宮崎）という意見もあった。

2本めの報告をめぐっては、施設から通う生徒、学校と施設の連携、父親、部活動内で起こった事件、他の生徒とのつながりについての補足を求める質問が続いた（大阪・兵庫・大分・滋賀）。また、学校全体として施設と綿密に連携していることに会場から賞賛の声が上がった（滋賀・宮崎・兵庫）。報告者から「施設に行くとなぜかほっとする私も家族について悩んできた」という思いが語られた。

3本めの報告について。まず保護者に問うる質問が出された（福岡・東京）。「将来の姿を展望した上で、今この子に何が必要なのか」（滋賀）という質問には「困ったときに頼れる大人だ」とのこと。地域の人のかわりについての質問があったが（東京・三重）、「子ども食堂」の方が「Sが生きていくこと、それだけで『ありがとう』や」と語ったことが紹介され、多くの人から地

域の豊かさを賞賛する声が上がった。東京からの「部落問題としてかわつてきているのか」という質問に「困難な状況をなんとかしたい、という思いだ」と回答があった。三重からは、母のおいたちを見つめ直させてはどうか、という意見が出た。

4 本めの報告について。カミングアウトについての質問があった(滋賀・東京)が、「カミングアウトは目的ではなく、仲間づくりがあつて初めて言える」と回答があつた。また、Aから「部落出身だということをお友に言ったら、どうなるんだろう?」と尋ねられた報告者は「関係ないと言ってくれるよ」と答えたとのこと。また、「地区のことを知っているつもりだったが、そうではなかった。学習会はなくなり、人同士のつながりも薄まった」という実態報告もあつた。

5 本めの報告については、まず子どもの「居場所」について質問が出た。「同じ立場の子ども同士が出会うことが大切だ。自分の困難さは差別構造の中の現象だ、という相対化が大事だ」と回答があつた。兵庫からは、「施設の子の多くが大人不信に陥っていて、本音は信頼できる人にしか漏らさない。仲間の存在も大切だ」という経験が語られた。Aの暴言は家庭の影響であるが、子どもにつながり続けることでしか克服できない、という意見もあつた。東京の「報告者の転換点は?」という質問に対し、「母親の影響で在日問題を『厄介だ』と受けとめていた自分だったが、在日の生徒が誤りに気づかせてくれた」と振り返った。

3 総括討論の概要

1日めには、「施設は子どもにとって最後の砦だが、施設職員の労働条件は厳しく、社会の課題ではないか。学校に対してもの

申すことは保護者にとって大変なことだということをお友は理解すべきだ。施設の子にとつての高校選択のハードルは高い。すぐ近くに高校があつても、遠い存在。これが差別の現実だ(滋賀)「合格が決まっても費用が払えない現実が産炭地にはある。教職員は地区に来るべきだ(福岡)」という意見が出された。

2日めには「奨学金の意味と進路保障」カミングアウトをどうとらえるか」の2点について討論が行われた。

大分から、障がい者手帳を取得して施設に生きる場所を求めるしかない子どもがいる、また、父親から暴力を受けた子の中に暴力を肯定する子もいる、「自己と向き合うこと」こそ進路保障ではないか、という意見が出た。福岡からは、奨学金の継続を求めた当時の福岡の高校生の思いを現在に活かす取組の紹介があり、進路保障とは「子どもたちが生き方を見定めることだ」という見解が示された。東京から在留資格が「家族滞在」の子どもの、正規雇用や奨学金が保障されていない現状を改善したい、という意見があつた。さらに福岡から、親子で進路の話をしてほしいのだが、厳しい経済状況から保護者が忙殺され、それもままならない現状が報告された。京都からは、貧困の連鎖を断ち切るには、指導者がその子の状況を深く見ようとすること、また、外国にルーツがある子が生き生きと生きるには、多様性が認められる学校でなければならぬ、という意見が出された。

続いてカミングアウトをどうとらえるのか、ということの討論となった。東京から、カミングアウトを受けたとき、初めてマイノリティ性が目の前に立ち上がってくるは

ずだ。部落の子は部落の子、在日は在日として捉えられるようマジョリテイ側を鍛えるべきだ、という意見があつた。徳島から、部落の子であろうとなかろうと人間らしく育って欲しいと願っている、という意見もあつた。宮崎から、部落の子が差別状況に直面して「自分は転校してきたので部落じゃない」とごまかしてしまつたことがあつたことから、子どもにもそうさせてはならないという意見があつた。福岡からは、LGBTの生徒をそういう子として認められる生徒たちがいたという体験が語られた。東京から、朝鮮人が人間として生きることと許さない日本社会だということと厳しく認識し、入学時に「できれば本名を名のってほしい。そのために私たちはどうしたらいいのだろう」と話し合わなければならぬ、という意見が出た。

教訓的なことがらと今後の課題

第3分科会 第3分散会

1 討議の概要

本分散会では、小学校1本、中学校3本、高等学校1本の計5本の報告がなされた。

1本めは、大阪府の中学校より、周囲とうまく関係を築けずいつもトラブルの中心にいるAに対し、「この子が変われば学校が変わる」と、粘り強く話し合う関係を作っていく取組の報告であつた。修学旅行や体育祭などの行事の中で、自らのしんどさを見つめ、受け止め合い、語り合う、そんなクラスミーティングを行っていく。初めは素直に思いを出せなかったAも「今のままじゃいかんから変わりたい」と語り、そ

・解放奨学金のような奨学金が非常に大切な制度であることについては共通理解されたと思う。しかし、「差別との関係で奨学金問題をとらえる」ということについては議論が深まらなかつたと思う。それがストンと腑に落ちるような認識に至るためには、教職員それぞれが身近にいる被差別の生徒とより深くかわる必要がある。

・カミングアウトについては、それによって新しい関係性を提起されたのだから、「これまでどおり」ではカミングアウトを拒否したことになる、という意見が多くあつた。「部落だとか、在日だとかは関係ないから」ということはありえない。私たちは、差別構造の中にいる。差別があるのだから、その子にかかわるのであつて、困難な状況にある子にただ熱心にかかわるのではない。この議論が日常的に必要である。

の思いを受け周囲の子達も変わっていく。「全員でやりたい」と、学校に来られていない仲間にも働きかけていくようになる。そしてAは「自分はしんどい思いをしている人の気持ちかわかると思う」と、将来の夢をみんなに語っていく。そんな、自分を聞き語り合う「ほんまのつながり」がある集団をつくっていくことが進路保障につながる、という報告者の思いが語られた。

2本めは、香川県の中学校より、1小1中という変化の少ない環境の中で、お互いの思いをうまく伝えられない、自分に自信が持てないという子ども達に、誰もが自



信を持ち、安心して過ごせる集団づくりをしていくという報告であった。積極的に役割を引き受けるものの、保護者や他人の評価を気にしすぎ、不安になると自分を否定して消極的になるAさんへの関わりを中心に報告がなされた。体育祭や合唱コンクール、壮行会などの行事でリーダーを引き受けることで次第に自覚が芽生え、その頑張りを周りに認められることで自分に自信を持つことができるようになる。しかし一方で、生徒会長としての責任の重さに悩んでいることを周りに言えず、弱さを見せられないでいたことに担当が気づき、寄り添っていく。そうした関わりを通して、自分の進路を定めていく、という報告であった。

3本めは、鹿児島県の与論島の小学校よりの報告であった。担任している小学生の

中学2年の姉は、島で唯一の高校に進学を希望していたが、島外の特別支援学校を勧められる。中学校側は、支援員のいない高校で必要な単位を取得できるか不安を感じての進路指導だったが、保護者は、支えが必要な子どもだからこそ同級生から離さず島のみみなで見守っていきたいという希望を持っている。その思いを受けて、同じ悩みを持つ保護者同士をつなぎ、同僚や高校の教員と話し合う場を作っていく。気になる子どもたちの数年後を見据えた連携の大切さ、「行き場がない」子どもたちを大事にすることを確認していく。本人の困りが何なのかを丁寧に聞き取り、安心して学べる環境を整えていきたい、という思いが語られた。子どもや保護者の思いに寄り添うという、進路保障の原点に関わる報告であった。

4本めは、京都府の中学校からの報告であった。この中学校では、人権・同和教育を基軸に据え、日常的に家庭や地域に足を運ぶことを大切にしている。優しくて明るい、学力的に厳しく、遅刻などもあるAとの関わりを中心に報告された。問題のあるなしに関わらず日常的に家庭訪問を繰り返す。本人は、初めは嫌がっていたが、Aの学級代表としての頑張りを保護者に伝えるうちに、家庭で怒られることも減り、授業の様子も改善されていく。学力補充のための夜の学習会にAも参加するようになり、積極的に勉強するようになる。わかる喜びを知ると頑張れる、ということが、改めて確認されていく。受験校の倍率が発表になって合格が確実になったあとも、「それでも勉強を頑張る」と夜の学習を続けた。学ぶことの意義について、子どもたちに実感させることの大切さが提起された。

5本めは、熊本県の高専学校からの報告であった。面接試験への取組は、ありのままの自分を見つめ、自分自身を肯定することと同義だと考え、クラスの中にそれを受け止め合える関係をつくっていく。その中で、就職試験の面接で家族のことなどの違反質問を受けた生徒が「学校の指導によりお答えできません」と答えた。「答えた方がよかったのでは」と不安になる生徒に、クラスのみなが大丈夫だよ声をかけていく。学校も進路指導部、人権教育主任、管理職が連携して取組を行い、申し入れを行っていく。無事合格が内定し、本人、保護者だけでなくクラスのみんなも喜んだ。しかし卒業後、本人から「入社して面接官に会うのが怖かった。入社後、不安にさせてごめんねと声をかけてもらえて初めて安心した」と聞いて、その子の不安に思い至らなかつた自分を省みたと、という報告であった。

総括討論では、①進路保障を妨げている差別の現実を明らかにする、②厳しい状況にある子どもたちの思い、保護者の思いをどう実践につなげていくか、③仲間づくり、集団づくり、「つながる」とは具体的にどのようなことか、④自らが進路を切り拓いていく力をどうつけていくのか、⑤統一応募用紙の取組をどう教材化し、その主旨をどう活かしていくか、⑥地域とともに取り組む、家庭と連携していくことの具体を明らかにする、そして⑦取組を進める上での私たち教員の立ち位置は、という点を柱にして論議を行った。③については、「この仲間だったから自分を支えてくれる」という信頼を持てるようなつながりをつくるために、自分を語るクラス会を行っているという意見、仲良くなって終わりではなく、お互いの

生活背景を知り、自分のきつい部分を話せる関係こそが「つながる」ということではないか、という意見などが出された。また子どもたちばかりではなく教員同士のつながりも大切、という意見もあった。⑥については、家庭訪問の大切さについて多数の意見が出された。「とにかく家に行け」「顔を見て話した方がいい」と先輩教員から言われてきた、最初は家にも上げてもらえなかつたが、何度も足を運ぶうちに信頼が生まれ、「飯食って行け」と言われるようになり、家庭の様子がわかつた、等の意見があつた。⑦についても多数の意見があつた。様々なシステムがあつても、それに血を通わせるのは教員、どのような立ち位置で生徒と向き合うかが大切、問題行動のある子どもなどに對して排除の理論で臨んでいる自分たちはいないか、等の意見があつた。

2 教育的なことから

5本の報告および総括討論から、以下の点が討議の中で確認された成果として上げられる。

○仲間づくりとつなげるることについて

①しんどい思いをしている子への関わりを中心としたクラスづくりの大切さ

②仲間を作つて終わるのではなく、その子の背景を知り関わりができる関係性づくり

○家庭訪問の大切さ

①互いに顔を会わせることから生まれる安心できる関係性づくり

②家庭訪問を通して、子どもの生活背景を知ることの大切さ

3 今後の課題

意見として出されたものの中で、十分議論できなかったものには以下のようなもの

があった。

○自分の思いを語れない子、見過ごされている子の思いや課題をどう掘んでいくか。
○特別な教育的ニーズのある子に対して「ポータルライン」「グレイゾーン」という診断を受けることで「納得」してしまっている教員の意識がないか。そのことが子

第3分科会 第4分散会

討議の概要

・「当事者」意識について

教育環境が厳しくなっている中で、生活にかかわってくることは本人も家族も言いたくない、他人に触れられたくない。その状況の中で本人と関係づくりをして、「人とつながりたい」と思うようになることが大切である。

周囲の人々は差別の状況がよくわかっていないので、話をするとうんざりしてしまう。でも、同じ差別されている人の言葉は、自分の中でずっと理解できる。

子どもや親が自らのしんどさを発信することができないのは、「当事者」として意識してこなかった我々の立ち位置に課題がある。なぜ私たちは当事者として意識してこなかったのかを考える必要がある。

・差別を「自分の中の問題」として捉える
同和教育を受けてきた世代である自分は、「自分は部落出身だけれど、部落差別は受けたことはない」と考えてきた。でも、最近自分も差別を受けてきたのではないかと考えるようになった。確かに直接的な差別発言などはなかったが、周囲の友人の発言や眼差し・態度を受けて、自分は部落出

どもの進路に対する希望を閉ざしていかないか。

○「言わない・書かない」取組において、内定が出た段階で安心してしまい、入社後まで不安を抱き続ける生徒の思いに気づけないでいる教員の意識のあり方はどうなのか。

身であるということをはっきり言わないという選択をしてきた。差別に苦しむ「当事者」だけの課題にしてはいけない。「そのような態度を取らせてきた周囲の人々」の中にある差別の現実をもっと出し合い、掘り下げる必要がある。

確かに差別は、「差別を受けてきた当事者」の問題ではなく、「差別を許してきた社会の問題」である。しかし、「私たちの問題」「自分も含めて差別する側の問題」という捉え方では、自分は社会にいる（差別をする）方では、自分の中の一人になってしまい、自分の責任を薄めているのではないかと、指摘がなされた。「私自身の課題であると捉える」「私の中に課題を見つける」ことが必要である。

自分と部落差別の関わりに気付くことは大切である。しかし、なぜ今まで気付かなかったのか、なぜ考えようとしなかったのか、を考える必要がある。

・「学ぶ機会の保障」をどう捉えていくのか
「学び」の中身は何であるのか
(いつ、どこで、だれと、どのようなことを学んでいくのか)

石川県からの報告で、「10歳の頃から難病

で家族も周囲の医療関係者も本人が命をつなぐことが最優先であったため、義務教育で身につけなければならなかったことが身につけていない状況であった」という報告に対し、治療と教育の保障のジレンマの中で、教育を切り捨てたのは間違いないでなかったか、という意見から議論がなされた。

学校や教室だけが学びの場ではない、家庭や地域（児童館、地域の学習会、院内学級）や将来の職場など様々な場所で学ぶことができる。それぞれの段階や場所で、「今、目の前にいる子どもに育みたい力は何か」を考える必要がある。

子どもたちの個性や置かれている立場を踏まえて、その子どもが今求めているものだけでなく、その子どもが生きて行くであろう社会（10年後、20年後）を見通して、その社会を生きていける力をつけられるようにすることが大切である。その一方で、本人のみが頑張り過ぎなくてもいいような社会の関係性（つながり）を作っていく必要がある。

教訓的なことから

・報告の中のカウンセラーのアドバイスを紹介した中に、「定型発達」という言葉が出てきた。その事に関して、「定型発達」と「非定型発達」の境目はどこだと思いますか、

という質問や、それに関わる発言が出た。

実践報告協力者団では、「その子の状況に応じて、必要な支援は何かを考える必要があるが、子どもを、状況に応じて分けて対処をするという考えはない」という確認を行い、インクルーシブ教育を含めた全人教の方向性を改めて確認した。

・なぜ部落出身の子どもは学力が低かったのか。差別されたから学力が低いのではなく、差別がある、自分が部落であることが前提の中で、意欲を失ってしまい、自分の生き方を捨てる、努力することを投げってしまう、というのを無意識のうちに強制させられていったのではないか。

・現在子どもたちが学んでいる環境では配慮されていることが、社会に出れば必ずしも配慮されているわけではない。現在のリスクを回避することが大切ではなく、起きたことのように対処できるかが大切になる。

今後の課題

・何らかの理由があり、学校に通うことのできなかった「子ども」(例えば、夜間中学の場合では、年齢は大人になっているがその方々も含む)の学力保障をどのように行っていくのか。

第4分科会 第1分散会

討議の概要

4本の報告で、時間を十分に取って討議を行った。全ての報告が、部落問題に関わる報告だった。行政機関による人権意識を高め、部落差別をはじめあらゆる差別をな

くしていくための取組と、自らが解放運動に関わり自己を見つめ、部落問題について深く考え、自分自身を高めていく報告である。香川県の報告は、合併して誕生した三豊市、「三豊はひとつ」のスローガンのもと、同水



準の人権教育の取組をめざし、人権教育教材の統一化に取り組んだ。実際に取組をはじめると、「子どもや教員、地域の格差があり、すぐには部落問題学習の取組はできない」という声や地域の保護者からは「せんといてくれ」という声まで上がってきた。教材に被差別の立場の人たちの思いや願いが反映されていないという課題もあり、課題を克服した改訂版の作成を行った。教材の実践では、地域の方も参観した模擬授業を行い、差別をなくすという教師の強いメッセージを送るなどしての取組で、信頼を得て活用を始めたという報告だった。報告に対して、部落差別に対するマイナスイメージや他人の意識が若者に強く残っている。この意識を払拭するには、自作教材や地域教材などに取り組むことで、身近で自分に関わり

のある問題と認識させることが必要であるという指摘もあった。今、「開かれた学校づくり」として地域と共につくる教育の方針が提起されている。それを具体化するには人権を中心に位置づけた地域との関係性をつくるための教育実践を提起していく必要がある。三豊市の取組はこのことを提起してくれた。

奈良県の報告は、部落問題の解決をめざす組織・団体・関係機関との連携で、どのような啓発活動を展開しているのかという討議の柱3に沿って論議した。

学校で取り組まれている同和教育だけでは、差別意識の撤廃はできないということ、家庭・職場・地域での取組がはじまった。各市町村も「同和問題地区別懇談会」を中心に取組を進めた。しかし、1981年に起こった差別事件を契機に、部落解放同盟奈良県連を中心に、確認会や糾弾会が行われ、差別意識の根深さや同和問題の取組の遅れが明らかになった。このことで、「行政の責務」の具現化として「啓発」という言葉の中にある行政の役割と使命を全市町村で取り組むとして、奈良県市町村人権・同和問題「啓発連協」が誕生した。この組織を中心に、部落問題解決と人権侵害を許さない世論づくりに取り組んだ。同時に、「教育」と「運動」と「啓発」行政総体を整理し、三者が連携・評価・支えをしていくことで、差別撤廃と人権問題の取組の進展を図った。具体的な取組として、「毎月11日は『人権を確かめ合う日』」や人権まんが「てんいち先生」を広報誌に掲載して啓発活動を行っている。また、インターネット上の差別や人権侵害をなくす取組も行っている。このような啓発を通して、人権が真に尊重される社会「人権の

まちづくり」に取り組んでいるという報告だった。報告に対して、「部落の人間は何をするのか」「どの位置にいるのか」啓発と言いつつ、部落自体がぼやけているという指摘があった。熊本から、部落の中のフィールドワークで、現場を見せながら実践を行っている。そのことで、行政、教育、運動、市民の四者一体で取り組んでいるという意見があった。啓発、教育、運動と任務分担はあっても、組織の活動や地域での活動など個としては重なりがあり、それぞれの活動の連携や活用などを進めていくことで人権のまちづくりにつながっていく。

熊本県からの報告は、自分の自己変革と部落差別との関わりの中身だった。報告者は、負のイメージとまちがった知識で部落出身を父親から知らされ、失望感と将来に対して悲観的になり、差別から逃げ、故郷から遠く離れ、故郷を隠す生き方をしてきた。しかも、他者への差別意識はしっかりと内在化していた。故郷に戻ったが、自分自身の中にある差別心や弱さは依然隠して解放運動に関わってきた。しかし、このような自分を解放してくれたのは、部落差別のため文字を奪われてきた母親であり、近所のおじさんであった。「文字が読めない。書けない」など、自分自身が一番つらいことを話すことで解放されることを知らされた。差別事件があり、糾弾学習会に参加することで、部落差別の歴史や生業、部落民の団結などを学ぶことができた。このとき、1人の母親から学習会を結成したいという話があり、母親学習会を結成した。この実践活動の場で得たものは「自分をはかるものさし」「家族との向き合い」「自尊心」「誇り」であった。知らないことは最大の差別であ

るということを語り、部落の歴史・文化などを両側に伝えていった。まさに部落差別からの解放であり、自分の中にある差別心からの解放であり、報告者の立ち上がりであった。

三重県からは、地域の学習や人との関わりを通して成長してきたが、自分の内心に問いかけてきた報告だった。小学生の時から館学習に参加し、地区の様子を調べたり地区の人の話を聞いたり、人権学習に取り組んだりしてきた。部落差別についても、教師や地区の人たちから学び、自然な形で自分の立場を自覚してきた。部落出身について、改めて考えることもなく、館学習に参加し仲間や先生との学習を大切にしていた。中学卒業後は、兄の影響もあり青年会に参加してきた。このように館学習や青年会は差別に負けない力をつけるところであり、子どもや地区の人たちの居場所でもある。法失効後も地区の方たちの「未来の子どもたちへ」という強い思いで残されている館学習や青年会を続けていかなければいけない。この館学習や青年会での学び合いが、人を育て考え方を育ててきた、そして何より人と人とのつながりづくりを担ってきたことが伝えられた。しかし、報告者自身、部落差別や出身について自分の内心に問いかけながらも揺れ動く姿を語ってくれた。

4本の報告を受け、自分の立ち位置をしっかりと持ち、部落差別に對峙している報告者のしたたかさや前向きな姿に共感する発言が続いた。どの発言も、「部落問題をどうとらえているのか」「自分の中に差別心がある」など、自分のことを語りながらの発言だった。その中で、「部落差別の現実に学ぶ」とあるが部落の現実も変わってきた。それ

に応じた対応が必要であり、偏見が残っている以上今の部落の状況を伝えたいといかないし、部落と部落外がお互いに部落差別について課題を共有することが必要である。啓発についても外だけの啓発でなく、内に向けた啓発が必要であるという発言があった。また、厳しい現実がある中、解放運動が積み上げてきたものを大切にすることが必要である。部落問題学習の取組が薄れてきたが、優れた教材があるから教育の面から今日的な姿に変え、光を当てて実践していくことが必要である。

最後に報告者から、報告に到るまで自分の思いが伝わるか不安だった、ずっと部落差別のことも自分の内心に問いかけていた。しかし、地元で話す中で自分を一人の人間として支えてくれていたことがわかり温かいと思った。今日の会場でも支えてくれる仲間がいることや発言でいろんな思いを届けてくれて、人のつながりの温かさを感じたという発言があった。

第4分科会 第2分散会

討議の概要

本分散会は、「居場所とは」「本音で語れる関係とは」という問いから始まり、報告された4本のレポートでは差別を解消していくための新しい発想が提起された。

愛媛からは、人から人に間違った情報伝わっていくことよって根強い差別意識がはびこり、人の命を奪う差別事象が今もなお存在することを知った時、差別をずる生き方はしたくないという思いが湧き立ち動かずにはいられなかったと報告された。

教育的なことがら

「両側から越える」という提起があった。当事者と非当事者双方が自らの立場を自覚し一歩踏み出すことで両者がつながり取組を進めることができる。当事者は自分たちの地元で地域と共に生きて実践者を生み出してきた。非当事者が当事者と出会い、つながることで自分自身を変革してきたということが話された。当事者の立場宣言と同様に非当事者も差別する側としての立場宣言を考える必要がある。

今後の課題

・差別事象が生じた場合の取組について、教育の団体や啓発の団体が整理しながら行う必要がある、奈良県の報告は参考になった。しかし、事実確認や糾弾という手法をとらないならば法務局などを巻き込んだ取組を今後追求していくべきではないか。また、あらゆる場面での後継者づくりに取り組むことが必要である。

ともに社会に仕組まれた差別構造を見抜くための学びの場となり、学びの場そのものが社会の中での居場所にもなることを示された。

兵庫からは、女性差別撤廃条約が批准され男女雇用均等法や男女共同参画基本法が整備されて久しい中、多くの人の意識に根強い固定観念が残っていることに對して、男性保育士としてまずは職場環境から変えていこうとする取組が報告された。子どもが小さい頃から、身近な存在である保育士に、性別に関係なくいろんな人がいることで自然な形で当たり前となり、子どもの将来の進路の選択肢を増やしていくことにつながっていくと提起された。

大阪からは、今までの活動が「ムラ」の子どもたちにとどまったり、青年活動や解放運動の次世代を担う人材が十分に育っていない現状に對し、「ムラ」の子と地区外の子がともに活動できることをめざす解放子ども会の活動が報告された。解放子ども会の活動は、地域の実態としてある地区外の貧困家庭の増加に伴い、「子ども食堂」の活動に発展。それは単なる貧困救済のためだけでなく、厳しい差別にあった時、ともに差別をなくしていくなかまを育てて、将来何か悩んだり困ったりした時に相談ができ、いつでも帰ってこられる居場所になるよう、子どもたちが差別をなくす主体者となって地域の活動に戻ってくるサイクルの展望を提起された。

以上の報告より、社会の中のあるる差別を自分ごとにするために、それぞれの立場や置かれている現状は違っても、かかわっている人たちとともに「差別の現実に向きあい、くぐりつつあるのか」ということ、

一番しんどいことをともに背負うことを大切にすることを学び合った。

討議の中では、自分の経験を交えながらの学び合いがなされているのかの問いかけや、当事者の思いにふれて学んでいきたいがどのようになればよいかという悩みが出された。学習の場ではなく、自分の身近で起こる差別の現実も出され、本音で語れる関係性をどうつくればいいのかという問いかけもあつた。また、差別に遭遇した時、どう返していくのかという問いかけに、今現在かかわっていることを通しての熱い意見や経験が出された。本分散会が実践交流の場となり、差別をなくしていくための熱が生まれたことを参加者が共有することができ、居場所が力を生むことを再認識できたと思う。

教育的なことがら

・昔差別をしていましたと言われた方と、その隣にはその差別を私は受けていたという、差別する側とされる側がなまになつて参加されている姿から、これから私たちのめざすいい関係として学んだ。

・自分自身の意識に向き合っていくための研修の手法としての差別を受けた当事者の思いを聞く取組。何のために聞くのか、一番しんどいことについて、身を削って語られることを開けるだけの信頼関係があるのかを問う必要がある。また、聞いたことに本音で返していくことが大切であり、本音の意味でつながっていくために不可欠な営みだ。自分自身を振り返るための研修は、自らの差別性を明らかにすることを大切に、「差別の現実を学ぶこと」と「差別の現実を学ぶこと」は違うということ、今一度各現場で検証の必要がある。

・人権・同和教育は日常のあらゆることに
ながっていることに気づくことを大切にし、
差別をなくすための学びは、何が入口にな
っても社会に仕組まれた差別構造を見抜く
ことが必要。その学びがあつてこそ、あら
ゆる差別が一つの軸でつながっていて、様々
な立場を乗り越えて差別解消への連帯が生
まれ、道筋が開けていくことになっていく。
様々な切り口で人権問題をとらえていく学
びが、その問題を自分ごとととらえ、差別
をなくしていくための近道になり、多くの
人が様々な立場でかかわってこそ、すべて
の人の学びとなるようなシステムをつくつ
ていくことにつながることを学んだ。

・固定的な概念をなくそうと取り組む中で、
自分以外の別の立場に置かれているマイノ
リティ、例えばトランスジェンダーや障害者
しんどいことをかかえている人たちの存在
が意識されているのかを問うことが大切。
それぞれが置かれている立場から他の人権
問題をどうとらえているのかを明らかにす
ることが、誰にとっても働きやすい環境や
住みやすいまちをつくる視点となり、未だ
整備されていないことを明らかにすること
によって、差別をなくすための活動に発展
していくことにつながるこの大切さを学
んだ。

第4分科会 第3分散会

本分散会では、差別の中で生き抜いて来
た人々の歴史や文化を掘り起こし、学びを
とりもどす運動をし、学ぶ事つながりな
がら、誰も排除されず、誰にも役割や居場
所がある人権確立のまちづくりをすすめる
実践の交流をした。同和教育・人権教育の

んだ。

「子ども食堂」を貧困対策としてしか認識
されていないことや、本来にきたい人が来
られない状況がある中、その意識を払拭し
ていくことをめざし活動に学習や遊びを取
り入れて、参加しやすい雰囲気を作ってい
る活動内容が報告された。また、この活動
を通して、部落のことをどう子どもにも伝
えているか、子どもどうしがどうつながりつ
つあるのか、しんどい暮らしをしている親
へどう届けているのか等の問いかけもあつ
た。子どものしんどい状況を語り合い、活
動を支える地域の大人が様々な立場を越え
て子どものしんどさにかかわることで、解
放子ども会から受け継いだ子どもを地域ぐ
るみで育てるネットワーク、一人の子ども
どの子ども切り捨てない取組につながるこ
とを学んだ。

・本分散会の報告・討議を通して、間違いな
く差別に立ち向かう熱があることを確かめ
ることができ、明日に向かう力を生み出せ
たと思う。この二日間の学びと思いを、ま
ずは家族や友人等の身近な人に語り、そ
れぞれの実践につなげていくことで、活動の
拡がりにつなげていくことを確認し合った。

取組を次世代へと広げ、差別のない安心し
て生きていけるまちづくりに繋がりが、今後
の展望を見出すことをめざして討議が行わ
れた。

1. 討議の概要

どのレポートにも共通するのは、出会い

と学びの気づきを通して自分自身の生きざ
まや差別性を問い直しながら、誰もが安心
して暮らせる差別のないまちづくりに粘り
強く取り組まれてきていることだった。一
人ひとりが差別と向き合い、差別をなくす
主体者としての実践を積み重ねながら「人
権確立をめざすまちづくり」をめざして確
かな一歩を踏み出してきている。

高知の報告は、行政の立場からの人権確
立をめざすまちづくりの取組だった。市の
人権教育や啓発活動の中心となる市人教の
加入率が低く、人権研修や啓発の大切さの
理解を広めるために、一人ひとりと対面し
て話し込んで加入率を増やしていった。人
権啓発活動は実行委員会形式にすることで
多くの人を主体者として取り組むことがで
きた。子ども人権学習交流会「いきざま学
習」講師の「孫には同じ思いをさせたくな
い」という思いや願いに触れ、子どもたち
が部落問題を学ぶ意義を再確認し、人権問
題をなくすためには、自分の思いを声に出
して、相手に伝えること、人と人を結ぶには、
対面しながら一人ひとりと話し合いながら、
差別をのり越えていくことの大切さを学ぶ。
行政の立場の報告者と地域の人々が確かな
信頼関係を築きながら、両者が一体となり
人権に根ざすまちづくりをさらに一歩進め
てきている。

鳥取の報告は、結婚して部落に住み、自
問自答しながら、女性部でのさまざまな出
会いや部落の誇れる人や文化に触れ、差
別をなくしていくまちづくりの取組だった。
女性部で語られた体験談を瓦版や文集にし
たり、解放文化祭では女性部や地区の人の
被差別の体験や思いを劇にしたりして地区
外の人に発信している。今後は紙芝居「熱

と光を求めて」の製作を通じて、地区住民
が語り合える関係作りを進め、差別をなく
していこうとする社会を作る一人であるこ
とを考えられるように取り組もうとしてい
る。孫の代までには差別は残したくないと
いう地域の人の思いを大事にしながら、自
分自身の心の中にある偏見や差別心と向き
合い、差別をなくすための啓発活動をすす
めてきている。

宮崎の報告は、「ともに部落差別をなくす
取組を」という言葉を大切にして地域、行
政、地区同教が一体となった差別をなくす
取組についてだった。解放運動が始まった
当初の行政当局は、宮崎には部落差別はな
いと認識があり、それに対して地域の人が
部落差別の現実を訴えることから取組を
積み重ねてきた。宮崎県人権・同和教育研
究協議会は、自分と部落差別との関係を考え、
自分の問題として部落差別をとらえている
か問い続けることを大切にしている。家庭
訪問で厳しい差別の現実やその差別に正面
から向き合ってきた親の「自分の子どもや
孫には部落差別は残したくない」という思
い願いに触れることの積み重ねから、子ど
もとの関係を問い続けてきている。解放子
ども会の子が集う「県友の会集会」「全国
高校生集会」は、子どもたちが自分と部落
との関係を考える機会となっている。差別
と闘う部落として、親が部落差別をなくす
ために運動を続けている事実や思いを伝え
てきている。学校教育では解放子ども会
子には差別と闘う部落として認識できるこ
と、地区外の子どものたちにとっては差別を
なくす仲間としてつながることを目的に部
落問題学習を実践している。学校での部落
問題学習からの差別事件をきっかけに、行政、

学校が「自分たちの課題は何なのか」を話し合い、親の思いや運動している人の思いを伝えることの大切さを確認してきた。学校での部落問題学習と行政の人権・同和教育研修を、地域、行政、地区同教が一体となり部落差別をなくすための取組がすすめられている。

和歌山の報告は、学びなおしと仲間づくり、自分らしくいられる居場所づくりとなる夜間学校の取組だった。夜間学校は、義務教育をおえられず、生活に不自由する現実をなんとかしたいという思いを大事にし開設して17年になる。部落の中の義務教育未修了者の存在を明らかにし、公立夜間中学校の設立に向けて運動もしてきている。報告者は、職場での人間関係から仕事を辞め、夜間学校と出会う。仲間と互いを認め合いながら学ぶことで、夜間学校が居場所とな



った。藍染作品「もじよ」は、文字を知らなくて悔しかった思いや、学びなおして文字を取り戻す喜びを表現し、夜間学校に関わるすべての人の思いがこめられ完成した。報告者にとって夜間学校での8年間は、自分自身を見つめ直し、自分らしく生きることのできる居場所づくりであり、これからも自分らしさを追求していこうとしている。

2、教育的なことから

同和教育を進めるためには、出会いを通して自分の生き方を問い直し、つながり学び続けながら少しずつ自分自身を変えていくことができる。一人ひとりが自分自身の偏見や差別性に気づくことが大事であり、自分を見つめ直すことで差別をなくしていく側に立つことができる。

同和教育は、地区の子どもがいるかいなかではなく、差別をなくすために同和問題の学習に取り組んでいく。

困ったときに誰に相談ができるのか。相談できる人が多くいればいろいろな場面で支えられる。子どもが困ったときに、顔が浮かび相談できる人になってほしい。

3、今後の課題

部落問題をなくす取組は、「いつ・どこで学び、語っていく」のが大事だ。行ってみて触って、自分の目で見て判断でき、子どもが成長したときに差別をなくすための行動ができるかどうかが大変だ。

部落問題との出会いのない教職員等がいることから、部落問題を学ぶ機会をつくり、差別の現実から学ぶ取組を進めていく。部落の文化や生きざまなどを掘り起こして、子どもたちに部落の歴史に誇りを持たせられるよう伝えていくことが大切である。部落とどのように出合い、そこから何が

見え、何が問われるのか。その学びの中から自分は何をし、何をしたいのかを考へ行動していくことが大事である。

第4分科会 第4分散会

本分散会では、外国にルーツのある当事者、被差別部落当事者、性的マイノリティ当事者、行政職員（元職含む）、教員のそれぞれの立場から、差別の現実と向き合い、自分自身の姿勢や生き方を自らに問いながら、人権確立をめざすまちづくりに取り組んでいる4本の報告をもとに熱心な討論が行われた。本分散会について3つの視点から振り返ることとまとめにかえたい。

①「自分の社会的立場を語る」とはどういうことか

本分散会では、外国にルーツのある当事者、被差別部落当事者、性的マイノリティ当事者が、それぞれの立場から自分を語る場面があった。「オリニマタン」という居場所があるからこそ語り、地域の保育園の先生たちの家庭訪問等を通じて親身にかかわってくれたからこそ語り、行政による性的マイノリティ支援事業の取組があるからこそ語り。それぞれの当事者にとっての「居場所」がそこにあったからこそ、自分の社会的立場を語ることができたといえる。では、その「居場所」とは何なのか。それは「人」「物（場所）」「システム（組織）」「人の熱き思い」、それらすべてがそろってこそその「居場所」であり、「自分の社会的立場を語る」には、そこに「居場所」があることが大切

ら、人と人がつながり、差別をなくす取組の広がりを求めている。各地のなかまの取組に学び連携して、ありのままに暮らせる社会をめざしたまちづくりを確かなものにしていきたい。

であると確認された。

②なぜ、その場所を人権教育のフィールドとするのか

人権教育の弱点を克服するために、「フィールドワーク」の重要性が報告された。なぜ地域の歴史を知るためにフィールドワークが重要なのか。それは、①すべて歴史的な出来事には光と影の側面があること、②日本の被差別民衆史ではなく、それぞれの地域に密着した被差別民衆史の必要性を学ぶことができること、③歴史は多くの教訓を含んだ大切な資源であること、この3点に集約される。その3点を受けたうえで、「さ」（参加する）、「し」（信頼関係）、「す」（水平思考）、「せ」（繊細に）、「そ」（双方向で・創造的な）のフィールドワーク実践をしていくことが大切であると確認された。しかし、課題として、フィールドワークを受ける側の思いや意向をどのような手法で受けとめていくのかということが出され、フィールドワーク実践を進めるためにも、そこに暮らす人たちとの「出会い」「学び」「つながり」が重要であることも確認された。

③何が人をつなげていくのか

「オリニマタン」に教員としてかかわっているが、実は自分の子ども時代在日コリアンの友人から「私、在日やねん」という

立場宣言に「そうなん」と返してしまつた経験がいつまでも引つかかっている背景があること、行政職員としての性的マイノリティ支援事業に携わっているが、実は自分の友人が性的マイノリティの当事者であつたこと。「人」の「熱き思い」はそういったところから生まれ、それがたしかになつたりとなる。また、当事者は、誰に促されるわけでもなく当事者が語らざるを得ない社会がそこにあるから、語ることで社会を変えていきたいという思いを持っている。語りを受ける側も同じ思いから当事者に語ってもらおうとしているが、当事者一方に語らせることの暴力性も討議の中で指摘された。このことについては、語りを受ける側が、当事者の語りから何を感じるのか、そこから次にどうつなげていくのが重要になってくる。そのためにも、語りを受ける側も、当事者と同じように自分を拓き語ることで、当事者と語りを受ける側とがお互いに受けとめあえる関係をつくること、そのことが人権確立をめざすまちづくりへとつながっていくのではないかと確認された。

2日間の討論を通して、「居場所」「出会い」「向き合う・受けとめる」「つながる」ということを討論の核としながら、人権確立をめざすまちづくりに取り組む実践者が、どういう立ち位置で何にかかわろうとするのか、それぞれの姿勢や覚悟が問われる分散会であつた。差別の現実が多様化する中で、差別をなくす運動の力が分散してしまふのではないかと懸念がフロアから出された。討議を進める中で同じくフロアから出された、解放子ども会に長年かかわってきた指導者と、その指導者とかかわりながらその姿をそばで見てこられた行政職員

の声が印象的であつたのでここで紹介したい。解放子ども会の指導者としてこれまでたくさんムラの子たちに寄り添いかかわつてきたが、その中の1人が性的マイノリティの当事者であることを、報告者の相談事業で明らかとなつたことを知らされ、その当時の自分が気づくことができなかったことが苦しかった。しかし、そこで「学び」「つながり」が生まれた。行政の職員としての指導者と報告者がつながつていくよ

うすを見てきたが、解放子ども会の指導者はこのことをきっかけにして性的マイノリティの問題について学び理解するようになった。と同時に、報告者もこのことをきっかけに部落問題について学び理解するようになった。との声であつた。これはまさに1996年に地域改善対策協議会が行つた「同和問題の早期解決に向けた今後の方策の基本的な在り方について」の「意見具申」にある、「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」を、本分散会で、事実と実践に基づいて確認された瞬間であり、その底流には先人たちが積み上げてきた同和教育実践がしっかりとあることが確認された瞬間でもあつた。

課題として挙げられたことも2点ある。1つは、後継者をいかにして育てていくかということ。そしてもうひとつは、「出会い」が「学び」を生み、「出会い」と「学び」が「つながり」を生み、「出会い」「学び」「つながり」がまた新たな「出会い」を生むこと、このことが繰り返される中で、人権確立をめざすまちづくりが実現していくが、では、この循環をいかにしてつくっていくのか。この2点である。このことについては、

次回の全国人権・同和教育研究大会において、事実と実践に基づいて熱く語られることを

第4分科会 第5分散会

1. 討議の概要

4-5分散会は天王寺の大阪教育大学を会場に開催した。参加者は初日に400名を越えた中で会場を増設する現地の多大な尽力のもとスムーズな運営がなされた。3本の報告があり、生活課題に寄り添い取り組んだ実践報告であつた。

1つめは大阪市内識字・日本語教室連絡会「ぼくの過去の日記です」識字学級の未来にむけて大阪の識字学級で活動する学習サポーターからの報告があつた。レポートはカレー作りのレシピを初めて書いた青年は、まちがいながらも急いでひらがなでレシピを書いた。そこで認められた経験が後押しして、青年は思い出や日記を書き出して言葉を取り戻していく。小中学校時代は2、3日しか登校していない不登校の若者に向き合つて、過去のことを日記のように書く。この営みを通して自分を取り戻す過程をふり返つて語っている。「辛かった経験を書いても大丈夫だ」という安心感がこの識字学級にはあふれていた。今まで、どんな学校や公教育がかかわつてきたのか。そのかわり方が問われた。奪われた文字や言葉を取り戻していく。どうして20歳を過ぎるまで、不登校という名のもとに教育支援の手が届かなかったのか。学習者の人権が保障されていないという報告は、教育関係者には学習保障の観点で深刻な見直しを求めるものであつた。

期待したい。

当地大阪の識字学級は被差別部落に1970年代に開講し、現在20校ある。地域に根ざして活動するので、参加者やそのあり方も少しずつ変化してきた。1999年に同和対策事業は特別対策事業から一般対策事業と位置づけられ学習者層がさらにひろまった。学習者層は10代から90代まで様々な人が通う。戦争や貧困、障がい、不登校などにより自らをふり返る言葉を手つてきた。20代になつても六つと八つの違いが分からない。適当にやり過ぐすと、「あいつは約束を守らない」となつて友人関係もトラブルがあり、作れなくなる。ある女性は自分の名前も書けないために、学校などで字を書く場面になると逆上してしまふ。「しんどいお母ちゃん」と映つてしまふ。

このように課題は多岐にわたる一方で、人権教育の拠点が行政的に縮小される現実から、このような学習する機会を奪われた者や、外国にルーツを持つ人々への学習支援は、大きな社会的損失を出さないためにも、必要である。参加者が安心して学習できる環境を作り出し、運営できるのは大阪の人権・同和教育の歴史があるからこそ生み出された実践である。この課題は識字学級の取組にとどまらないという現実があり、基礎言語教育学会の立ち上げについても報告され、さらに交流して深めていこうとの確認がされた。

2つめはさまざまな現実を生きている人

と向き合う、地域発の隣保館でありたい。ふたりの human-rights story を受けとめて、と題した隣保館職員からの報告であった。

地域総合センター・隣保館の諸行事に關わる中で出会ったふたりの女性とともに直面した現実から、それぞれが感じた想いを受けとめた。

ひとりはブラジル籍の女性で明るく隣保館での諸行事に参加していた。一見悩みが無いように見える彼女も「多文化共生」講座に参加したあと、日本で差別された辛い経験語り出した。それまでは、女性の現実に向き合えていなかった。ふれあえていたと思っていたことは、リポーターの自己満足であったと報告された。パートナーの怪我の療養もあり、ブラジルへ帰国するAさんたちに寄り添う報告者。心から状況と気持ちに分かるうとする真摯な姿勢があった。もうひとりは、中学生時代から隣保館での「中学生のためのぼっちりスタディ教室」に通っていて、高校3年生になったBさんが人権学び塾で「今なら言えます、私は部落出身です」という作文を書いた女性であった。高等学校では人権学習をけっこう真剣にやっついて、安心したし、うれしく感じていた。だから、「今なら言えます、今までだれにも言えなかつたけれど、私は部落出身です」と意見発表をした。そしてその発表を隣保館に報告していた。「隣保館がなかつたら、ずっと言えないままだったかも。なんかスツとした」。ともに思いを聞いてもらえる場所、これこそが隣保館のあるべき姿なのだと報告した。

会場からは、広域の隣保館の姿も報告され地域に根ざした活動が確認することができた。

3つめはMiniamiこども教室に参加して、学習支援と居場所づくりをめざしてと題したレポートであった。

大阪市中央区の南小学校では外国にルーツのある子どもが4割を超える。単親家庭も多く、夜間は子どもだけで過ごすことも多い。教室では授業の言葉が分からない、家庭では宿題をサポートしてくれる環境が無い。そこで、学校、地域社会、NPOが協同する支援体制を作り上げていった。毎週火曜開放課後2時間に参加者を募り、参加費無料で開設していった。なんとか目の前の子どもたちを救いたい、と進んでいった校長の発言もレポート内容に分かりやすかった。行政も関わってモデルとしての学習支援と居場所づくりをめざす取組について報告された。

学習内容は、学校の宿題を1時間やり、あとの1時間は日本語の学習をしている。日本語学習の中で、本を選んでタイトルやイラストを見てどんな話か想像する。そして、お話の内容を要約する。ミニミファンタイムと名付けられたこのイメージが広がる読み方は好評であった。定例の学習会以外にも、月に一回は絵本の読み聞かせ、体験&料理会、衛生教室、地図作り、遠足、他団体のイベントに参加など多くの活動が行われている。すべて子どもの直面する問題を解決する力をめざしての活動が計画されている。このような活動が広がっていく背景には、識字学級や同和教育の手法が活かされて成果を上げている。

2. 今後の課題

この分科会で報告された多くは、識字学級、

学習支援教室、隣保館と広がってきている。それはニューカマーも含め必要があるからその学習の場を創造している。しかし、それは黙っていて広がっているわけではない。これは先人たちの解放運動、人権を大切にすることの地域活動の成果である。集まれる場所は部落の人たちだけではなく、外国にルーツを持つ人たち、言葉を奪われていた不登校の人たちにとって大きな心の支えになっている。行政的な活動場所の支援政策が縮小する中でも、人権を学習し言葉を学習する場の提供とサポート体制の確立に奔走して、結びつこうとしている姿が報告された。

第4分科会 第6分散会

討議の概要

本分科会では、埼玉、愛媛、高知、兵庫からの4本のレポートを通して、人権確立をめざすまちづくりを考える共通するテーマの「つながり」について、つながりとはどのようなものであるべきか、そのつながりをどのように構築していくか、そして築かれたつながりを次世代へどのようにつなげていくかという視点で討議を重ねた。

埼玉からは、行政から提示された民間運動団体との関わりについて、憤りや落胆、不安といった感情が入り混じる中、地域の歴史文化を再認識し、誇りある地域の一員として行政との関わりを求めている報告があった。この現実について声をあげるからこそつながることができ、居場所となりえるが、そこにはどのような営みがあり、実践があるかが大切で、そこに自分がどう関

また、大学での基礎言語教育学会の立ち上げによって、より一層効率的な学習支援も期待される方向性が示された。部落の識字学級、学習サポート教室、隣保館活動は、人間の交流の幅を広げ、差別を解消していく課題について共有しあう「居場所づくり」運動であり大切な営みである。これからは、自身のルーツをおおらかに語り交流しあい将来に活躍できる、人権としての学習保障が展望の大きなポイントになると確認された。ともに育ち合う学習交流の火がさらに広がり、発展するように確認され来年に向けて散会した。

わりあえるかを大切にしていきたいという意見があった。

愛媛からは、障がいのある子どもたちの保護者が集い、不安や悩みを語り合う場であったものが、子どもが大人になっても地域で働き生活できる場づくりを考え実践する場となっていたという報告があった。そして、その活動が地域での障がいについての理解の高まり、教育力を高めることにつながっている。しんどいときに家族の支えがあったから乗り越えられ、仲間がいたからこそここまでたどり着けたという報告者に対し、その存在が地域には貴重であり、関わることで地域が成長できているという感想があった。そして、20年後、報告者が高齢となった時に息子が暮らせる地域づくりをめざして取り組む姿勢に、直近の緊迫した課題を解決するにあたって、その10年後、20

年後のあるべき姿、望まれる地域を具体的に描きながらの取組が望まれるという方向性を示していただいた。

家庭、学校、職場、地域など様々な空間で過ごす中で、抱かされる不安や葛藤、怒りなど、そこに差別の現実があるからこそ声を上げていくことでその空間をよりよいものにしていくことができる。声をあげることでつながることができると新たな仲間ができる。自分が声をあげることが大切である。

一人ではないこと、支えあっていくことなどを親子や家族の中でも確認し合い、つながりを造っていくことの大切さ。こういった点を会場で確認することができた。

高知からは、青年団活動が保育所、学校、地域の中でのつながりとなり、それぞれのつながりを創っていく、子どもたちや地域の愛着心、心のよりどころとなる取組の報



告があった。継続していくために、無理をしすぎず、自分たちができる範囲で、活動をするのが大切であり、子どもたちが笑顔であるか、人と人がかかわりあう場が楽しい場であるかを大切にしている。そんな活動を通して青年団とかわりたいたいと思う子どもたちが育ち、帰ってくることで、厳しい現実とも向き合っていく力が増えているという報告に会場からも多くの意見や思いを重ねる時間となった。

兵庫からは、小学校区の人権啓発推進委員会として、任期が1年間のかわりの中ですぐつながりができる、わかりあえることから学んでいく取組として、憲法をテーマとしてシリーズ化した講座を仕組むことで関わるのが楽しいと思える場づくりを実践している報告があった。どれだけの人が参加するかわけなく、どれほど心を通わせることができるかを大切にしている中には、一人の声から活動につながった例も報告され、小さいが大切な声を発する力と、その声に気づき、汲み取り、動いていくまちや地域づくりについて共感する意見があった。

学校、家庭、地域のなかで、つらい気持ちを語り合える場があることが重要であるが、会場からも意見が寄せられた社会的立場の自覚について、今どういった社会があるのか、自分が社会的にどの立ち位置にいるのか、どう関係しているのか、そういったことを語り合い自分の答えを見つけていくことができる時間、この「確かな時間の共有」が営まれることが大切であり、それが今、自分たちができることもある。

様々な実践は取り組む姿勢が自然体であった。その取組の中で、それぞれが感じて

いる生きづらさやしんどさ、この違うしんどさをどう重ね合わせていくか、そうした葛藤や衝突、共感の中から生まれてくる確かな時間の共有を作り上げていくために、今の自分ができることはなにかを問い続け、実践をしていくことが重要であると確認された。

ことを考え、周囲とつながっていくことが大切であるということが、報告者、参加者の多くの実践をおして確認された。

今後の課題

声を取らないという現実もある中で、当事者として、また、立場に関係なく気づいた人が当事者意識を持ち、その思いを声としてあげていくことが、全ての取組のスタートとなる。そうすることで関わっていくことのできる自分となるきっかけになる。

子どもとの社会的立場の自覚について、何を伝えるのか、どのように伝えるのかについて、その子に関わる家庭・学校・地域の豊かな関係性の中で子どもが知っていくこと、自分の背景への誇りを伝えていくという重要な意見があった。決まったひとつの答えがある問題ではないことから、様々な事実や実践を重ね合わせる時間をもつことができればよかったが、深く討議するまでに至らなかった点が残念である。

人権確立のまちづくりとは、人と人との確かなつながりによって成り立つ。そのつながりとは、具体的にどのようなものなのか、またどのような営みによって確かさを増していくものなのかを討議する中で、確かなつながりとは、その人にとって重要であり大きな課題であり、他人に言いにくい心の奥を語り合える関係であり、ともすると声にならない声を受け止めて共に行動していくことによってその営みが生まれる。この営みによりつながりを実感できる確かな時間を過ごすことで、その関係は、たとえ時間的、空間的距離がとられたとしても、確かめ合い深い合う中で帰ってくることでできる場となる。

差別をなくす営みは、自分自身を問いつながら取り組むことである。それぞれがおかれた環境、状況は様々であり一様ではないが、常にベクトルを自分に向け、自分にできる

11月27日第68回研究大会が終わったあと、第3回実践報告協力者研修会が開かれ、各分散会の討議・交流について報告があり、分散会ごとに報告討議の概要をまとめ、今後の課題について話し合われた。この研修会の討議をもとに担当者が分散会のまとめを執筆した。1〜3月号「であい」に掲載し、このあと全人教ホームページに掲載する。

