

第1分科会

人権確立をめざす教育の創造

部落問題をはじめとするさまざまな人権問題の解決をめざす教育をどう創造しているか

①分散会

I はじめに

討議の柱を6本の報告に沿って具体化した後、部落問題をはじめとする様々な人権問題の解決につながる教育実践を出し合いながら、報告者も参加者も学びを深め合おうと投げかけ、報告・討論に入った。

II 報告及び質疑討論の概要

一報告1ー③⑩

「どうせばくなんか…」その一言が気になって

(滋賀県人教)

Aは「どうせ僕なんておらんくていいやん」と自分を否定する言葉を発していた。自分の思いを伝えることをあきらめていたAに対し、担任は何事に対してもこちらから先にあきらめることはしないと決めた。Aの気もちを受け入れようと関わり続けることで、Aは少しずつため込んでいた思いを話し始めるようになった。

一主な質疑と意見一

奈良 Aとまわりの子の関係はどのように変わったのか。どのようにしてつなげていったのか。

大阪 Aの保護者とどのように関係をつくっていったのか。

報告者 Aと担任が関わり合う様子を、飾らずにまわりに見せていった。Aと担任の距離が近づくほど、Aとまわりの関わりが増えていった。

以前は、主に祖母が学校と関係をもっていたが、母が関わることの必要性を感じた担任は、意図的に母と話す機会を増やした。担任と母との関係の深まりが、Aの変化につながっていったように思う。

熊本 以前にジェンダーで悩む子があり、Aと似たような家族の状況等があった。Aが安心して過ごすためには、ジェンダー等の見えにくい部分の理解も必要だと思う。

一報告2ー⑱

「クェンガリ、たたいていて楽しい!!」～子どもたちをつなぐための多文化共生教育の取組～

(大阪府人連)

Aは韓国・朝鮮にルーツがあり、自分のルーツを肯定的に捉えつつも、まわりの友だちには言いにくいと感じていた。Aだけでなく他の子どもたちにとっても、暮らしや友だち関係の中で抱えている「言いたいけど言えないこと」を出し合える

集団をつくるために、様々な人との出会いからその人の生き方や思い・願いにふれ、自分を振り返らせ、違いを受け止める素地をつくっていった。

一主な質疑と意見一

兵庫 次年度(現在)、どのような取組を行っているのか。

報告者 出合いを積み重ね、自分と重ねて考えていく学習を行っている。現在は、外国にルーツがあるBさんから話を聞き、自分と重ねて考え話し合ったことをBさんに返していく学習を計画している。その際、自分の思いを聞いてもらう喜びを実感させ、語る力をつけていきたいと考えている。

兵庫 とよなか国際交流センターで、子どもや保護者を対象にした体験活動を行っているのか。

報告者(豊中市外教) 「もっと言葉や文化を学ぶ場をつくってほしい」という子どもや保護者の願いを受け、「韓国・朝鮮のことばとあそびのつどい」や「千成小学校の集い」を行っている。

熊本 外国にルーツのある人から具体的な差別に係る話を聞き、差別はする側の問題であることに気づき、自分たちもそういうことをしていたという気づきはあったのか。

報告者 以前、友だちを「〇〇菌」と呼び傷つけ、話し合ったことがあった。Cさんから話を聞いた後、このことと重ねて自分たちの行動を振り返った。

島根 以前、豊中で勤めていたが、1980年代から子どもたちに民族的な自覚をもってもらふ必要性を感じ取組を進めていた。40年経った今も、正しい歴史や文化の認識をもたせることが課題であり、粘り強く取り組まねばならない。

一報告3ー⑥

「朝いつてらっしゃいって見送って、夕方お帰って迎えられる仕事ば探したら、たまたま衛生社だった。」

(熊本県人教)

Aは中国にルーツがあり、厳しい環境の中で生活していた。

Aの作文を中心にして、「うちの人の仕事」の学習に取り組んでいる際、Bが「Aさんのお父さんもすごいけど、私のお父さんもすごかけん」と感想を書いた。担任はBの感想を読み、衛生社で働いていた自分の母を思い浮かべ、自分自身を見つめ直し、取組につなげていった。

一主な質疑と意見一

熊本 報告者と同じ学校に勤めている。報告者が母と向き合い出合い直すことが必要なので、母の歩みを聞き取ってくるように伝えた。今日、報告者は母の手紙を持ってきているので、一部でもいいので紹介してほしい。

報告者 子どもの頃、さびしいと言わないようにしていたけれど、母には伝わっていた。また、「相談しないで(仕事を)決めたことを後悔しています」とあり、そのことでも母と話すことができた。

大事に愛情をかけて育ててもらったことを、改めて感じることができた。

京都 すばらしい母に育ててもらったと思えるようになったこの経験は、教師生活の宝物になる。そういうものがあるからこそ、子どもに真正面に向かい人権教育ができる教師になれると思う。

奈良 報告者が自分のことを語ってくれたことで、自分もこの場で母のことを見つめ直し語ることができた。こういう空間を教室でもつくっていききたい。

徳島 報告者は、純粹に取り組んでいる。私たちは、日々差別を感じている。ここにおられる先生方は、学問でわかっているだけで中途半端に教えていないか。生徒や地域を引っ張っていける人になってほしい。

一報告4ー④

大切にしたいこと～子どもたちの姿から～

(広島県同教)

特別支援学級と交流する中で、それぞれの子の特性をその子のよさとして捉える視点を持ちたいと考えた。様々な場で、交流の意義や教師の支援が子ども同士の関わりを切る危険性があること等を学び取り係わる中で、子どもたちは共に生活することを通して互いのよさや違いを感じながら少しずつわかりあえるようになっていった。

一主な質疑と意見一

広島 どのような経緯で特別支援学級に行くことになったのか。

報告者 (特別支援学級担任) 保護者の希望だったが、どうして普通学級を選ばなかったのかということとは保護者と話していない。

大阪 保護者は、どんな思いで地域の学校に通わせようと思ったのか。

報告者 地域の中で仲間をつくりたいという思いがあったから。だが、Aは地元以外の幼稚園に通っていたことから、Aの保護者は迷惑をかけたくない思いもあるかもしれない。

大阪 自分の学校では、全て原学級で過ごすことが基本である。共に過ごすことでわかりあう姿が多く見られる。だが、障がいのある子どもの保護者に「申し訳ない」と思わせてしまっている現状もあり、「この学校でやっていける」と安心させきれないことが課題である。

広島 騒いだときに「特別支援学級に帰る？」と聞いているが、できる限り交流学級で過ごすようにすべきではないか。

報告者 自分の困り感の中で分けようとしていた。自分自身の差別意識に気づいた。

一報告5ー①

一人一人の育ちを大切にする保育をめざして～ありのままの姿を見せる子どもたち～

(徳島県人教)

Aは、保育者や友だちの言ったことを十分理解できずにトラブルを重ねていた。

家庭環境や発達の個人差などから、きめ細やかな支援が必要な子どもが増えていることを課題と捉え、一人一人の状況や生活背景を丁寧に把握し、それらを職員全員で共通理解しながら協力体制を築き、異年齢交流等に取り組んだ。

一主な質疑と意見一

三重 小中学校とはどのように連携しているのか。

報告者 保幼小中高大、地域老人ホーム、保健士等、たくさんの機関とも連携している。発達の共有ということで、小学校とはあらゆる活動の場で子ども達を見合ったり、保幼小合同運動会等を行ったりしている。また、気になる家庭の情報交換を頻繁に行っている。

報告園 保幼小中で人権教育研究大会を毎年行い、子どもの育ちを次へつなげ将来を保障できるように努めている。

報告園 昨年度は「つながる」、今年度は「ありのままの姿とはどんな姿が明らかにする」「居心地の良い場所を見つける」ことを課題と捉えている。人間関係をよくするために取組をつなげることで保幼小中の連携をつくっている。

兵庫 異年齢交流をする上で工夫していることは何か。

報告者 異年齢交流の前に、まずは隣のクラスをのぞく、3・4歳だけで活動する等、段階を経て交流を進めている。また、実施計画書を作り、内容や配慮すべきこと等を丁寧に考えて取り組んでいる。

一報告6ー③

ゆうさんとの出会いをとおして (香川県同教)

Aが友だちと共に活動する場を大切に思うあまり、保育園の活動に無理やりAを合わせようとしていることに、担任は気づいた。

そこで、Aの心の動きによりそっていくことを職員集団で共通理解し、取組を進めていった。保育者がまわりの環境を整えていく中で、子どもたちは折り合いをつけ双方の意見を含めた「お化け屋敷が中にあるお城」を作り、互いを認め合う姿を見せるようになっていった。

一主な質疑と意見一

香川 幼稚園職員の連携、私立幼稚園として小学校との連携はどのように行っていたのか。

報告者 夕方、翌日の教材準備をしながら、気になる子どもについて情報共有を行い、同じ対応ができるように心がけている。また、小学校とは授業体験等を含め年3回交流をもったり、情報共有を何度も行い、幼稚園が課題として取り組んできたことや、困り感のある幼児の様子や有効な手段を伝えたりしている。

報告(進学先の小学校) 入学後は、職員がAさんの思いをしっかりと聞きながら関わる中で、友だちと一緒にいることでできることが増えるという満足感を得たり、家族に優しい言葉をかけるよ

うになったりしている。

香川 Aとの関わりを通して、どのように自己変革をしてきたのか。

報告者 「友だちとつながってほしい」という自分の価値観を押し付けていたことや、Aを困った子と捉えていることに気づいた。そして、「Aが困っている」と見方を変えることで、どうしたらよいのかAと共に考えるようになり、言葉がけも変わっていった。

熊本 このレポートから差別の現実は見えてこないが、Aを通して教師が自己変革をするなど、差別をなくすことができる現実を示しているレポートだと思う。子どもたちに差別をなくす道筋や手法を示していくことが大切であると思う。私には、被差別部落出身で部落差別があること自体を笑い飛ばし、人を認め励ましている人たちがいる。そういう姿こそ差別をなくす現実であると思うからである。

Ⅲ 総括討論およびまとめ

討論とまとめで、次の3点を確認め合った。

1 点目は、保育者・教育者の学びや変容が、子どもの変容へつながることである。

滋賀や香川の報告では、教師が価値観を押し付けていたことへの気づきや、子どもの見方を変えていくことで、教師自身も子どもたちも交わす言葉が変わり始め、認め合う姿を見せていくことを確認め合った。熊本の報告では、教師自らが語ることが、子どもが語ることにつながっていくことが確認められた。

討論の中では、教師が語り、自らを振り返り、子どもたちに返していくことが、保護者や教師自身の自己認知、自己受容につながっていくことを確認め合った。また、あきらめない関わりで子どもが心を開いていくことや、5年後、10年後に子どもが変わることを見据えて取り組むことの大切さも示された。

2 点目は、人権学習や交流を通してつながるということである。

大阪の報告では、Aが安心して自分のルーツを話せる集団は、他の子にとっても言いたいけれど言えないことを出し合える集団であることを確認め合った。広島報告では、交流学級で共に生活する中で、言葉以上の感じる力が生まれてくることが示された。

討論の中では、「自分のことを伝えることに勇気がある」ことが差別の現実であり、この現状を明らかにしながら関わり続けることが大切であることを確認め合った。また、子どもたちがつながるだけでなく、つながって共に成し遂げる経験を積むことが大切であることも示された。

3 点目は、職員間で共通認識をもつことや連携の重要性である。

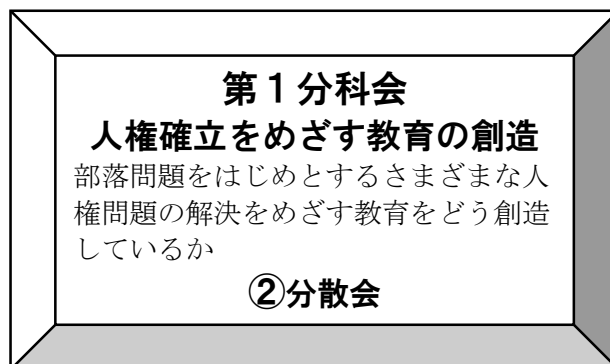
徳島や香川の報告では、一人一人の状況や生活背景等を職員で共通理解しながら取組を進めて

いくことが、子どもたちの安心できる居場所をつくることにつながっていくことを確認め合った。

討論の中では、職員集団が子どもの理解や集団づくりにおいて共通認識をもつことが、子どもたちが迷わない教育に結びつくことも示された。

最後に、人権教育が進まない点、あるいは後退している地域があることに対して意見があった。昔できていたことが今できなくなっている現実もあり、各地域で仲間と踏ん張っているが、私たちはそのような仲間のために何ができるのか、という指摘があった。

課題は山積しているが、子ども、保護者、地域、差別をなくす仲間等とつながり、つながりを広げながら、来年度も実践を持ち寄り学び合いたい。



Ⅰ. はじめに

部落解放運動の中心となって活動されたAさんと実践報告協力者自身とのであいが冒頭に語られた。Aさんの生き方を通して「学び続ける」ことの大切さを教わったという。その後、討議課題を確認し、差別の現実から深く学ぶ、事実と実践に基づいた厳しさと同時に、「私だったら」「うちの学校・地域だったら」という立場での「温かく・熱い」発言や実践交流をお願いし、報告・討論を開始した。

Ⅱ. 報告および質疑討論の概要

—報告1—⑦

一番けんかしたけど、一番ぼくを分かってくれた (石川県同教)

報告者は小学校3年生を担当することになり、AくんBくんとであい、悩み、教師としての自信を失っていった。若い報告者は、自分自身が自己開示をしたり、保護者とのつながりを求めて家庭訪問をしたりと奮闘する。報告者がレポートを書きながら実践を振り返ることで、自分の課題と向き合えるように成長していった。

—主な質疑と意見—

石川 地元でこのレポートを何度か聴いている。報告者は、その度に周囲からの助言を謙虚に受け止め、吸収し、気づきが広がり、変容している。これからの同和教育を担う、この若い先生をよろしくお願いします。

福岡 AくんやBくんに対する個別の取組は分

かったが、AくんとBくんの二人の関係をつなぐ取組はあったのか。

報告者 「Aが落ち着けばBが近づける」「Bが落ち着けばAが近づける」という考えは間違っていたことにレポートを書いている時に気づいた。AくんとBくんをつないでいく視点や取組が抜け落ちていた。

岡山 私は若い頃、自己開示を手法と捉え、実践していた。しかし自己開示は、教師と子どもがつながるきっかけにすぎないことに気づいた。今の私は、その先にある困り感や不安や願いに光を当て、そこから物事を一步前に進めるように取り組んでいる。

福岡 つらさを分かり合える集団をつくることが学級づくりの最終目的である。若い頃、子どもはこうあらねばならないという概念に縛りつけられていた私が、教室を飛び出す子を追いかけてバタバタしていた。今30歳の当時の教え子に、「どうして私たちに相談してくれなかったのか。みんなで考えられたのに」と言われた。このレポートの場合、AくんBくんのことを周りの子どもに相談していれば、きっと次いでCくんDくんが登場し、そのCくんDくんと連帯して学級づくりができる。30年たった今、反省している。

一報告2—⑬

きりん・らいおん組の子どもたちと過ごした2年間 (高知県人教)

部落問題が提起する教育課題を表現する園児たちの保育、日々試行錯誤しながら悩むだけではなく、寄り添うことで、目の前の問題ばかりにとらわれていた報告者自身の姿に気づいていく。子どもたちは自分たちで答えを探し出す力を持っていたことにも気づき、保護者の心にも寄り添い、向き合っていけるように変容していった。

一主な質疑と意見一

〇〇 職員が、ムラの人たちの生き方、生き様を知り、ムラとつながり、ムラの人声を聴きながらでないと、子どもが育てられないのでは。

高知 紫雲丸事故や教科書無償運動などについて、地域に出かけたり、また来てもらったりしながら、職員研修を深めている。

島根 保・幼・小・中をつなげていくことの大切さを学ばせていただいた。人が育っていくことの大切さ、その第一歩をこの保育園で実践されていると感じた。

福岡 3月に小学1年生が、新しい登校班で保育園に迎えに行く取組をしている。地域にいる保育園の子どもたちの情報を近所の子どもたちが教えてくれる。保・小・中の職員間の連携はもちろんのこと、それに子どもたちの活躍の場を付け加えることで、家庭・学校・地域、そして子どもたちを巻き込んだ取組にしている。

高知 今日の報告を聞いて、私たちの地域では連携が取れているので、「あのお子さんのことやな」

というのがすぐに分かった。0歳児から中学卒業まで15年間通した人権教育を行っている。「部落差別はとんでもないことなんや」という学習を、私たち中学校の教員がどこまでやっているのか自問自答しているが、保育園が人権意識を育ててくれているからこそ私たちが部落問題学習に取り組んでいる。また、園児が中学校の文化発表会に来てくれる取組や、海の近くの学校なので、地震・津波を想定して中学生が保育園児をだっこして小学校の屋上に避難していく取組も、全国に発信していきたい。

大阪 保育園段階での地域とのあいは。

報告者 まつりや敬老会、運動会、夕涼み会などで交流している。

鳥取 報告の文章とか口頭にも出していないけれど、私も保育園に勤める者として、「どのような家族なのか」がよく分かるし、家庭の中でも子どもの人権が守られていない実態を普段目の当たりに見ているので、0歳から6歳の間に「自分を好きになって、友だちも好きになっていく心」を創り上げることは、とても大切なこと。それを実践しておられる。

一報告3—⑪

多様な子どもたちがつながって～自分を出してもいいんや～ (大阪市人教)

集団づくりにつまずいた教職員集団が、子ども一人ひとりが抱えるしんどさに気づいていなかったこと、寄り添いきれていなかったことを痛感し、目の前にいる一人ひとりと寄り添いながら子ども同士をつなげていく取組を開始した。「ちがい」を認め合うことから再出発し、広汎性発達障害のAや自閉的傾向のBを集団の中で活かすことで、クラスのみんなはつながっていった。

一主な質疑と意見一

奈良 2学期に入り、落ち着き始めたのはどうしてか。

報告者 教師が関わり方を変えることで、子どもが安心するようになった。違っていてもいい。自分を出してもいい。教師がチームとして関わったこと、それと、リーダーになる生徒の力も大きかった。

石川 小中一貫校の意味は。その子がどういう子なのか子どもたち同士が理解できていたはずではないのか。

報告者 それぞれの発達段階や思春期の課題、また今まで自分を出せていなかった面もある。学級担任制から教科担任制に変わること、子どもにもとまどいがあるし、この子はこんな子だという固定したイメージができあがってしまっている。自分を変えづらい面もある。本当のところ気づけていない実態がある。

石川 診断名がつくと、大人はそういう目で見てしまう。小中一貫校であるからこそ、周りの子どもたちの方がお互いの良いところも悪いところ

も知っている。子どもの特性を周囲に理解してもらおうと、教師が「教えなきゃいけない」ではなく、一本目のレポートで福岡の先生が言われていたように、困った時は子どもに聞く。そうすると、診断名にとらわれない良いところも悪いところも見えてくると思う。

報告者 全市募集をしているので、中1の時点で校区外からの入学がある。新たな入学生の中には、しんどいものを抱えている子がいる。その子らがAやBを身勝手だと感じ、トラブルもあったので、AやBのしんどさをもう一回考えてほしいという意味で再度伝えた。

大阪 先生が思う「しんどさ」って何ですか。しんどさの背景を知りたい。診断名のことでないのか。

報告者 Aのしんどさは、自分が困っていることを自分で言えないところだと私は思っている。お母さんともAのしんどさについて話をしている。Bのしんどさは、複雑な家庭環境で、誰よりも母親の愛情を求めているが、Bが小さい頃から大きな病気にかかっていること。一緒に住んではいるが、なかなかBに手を注いであげられない。Bに対する愛情はあるが、いろいろなことがしてあげられない。兄がいるが一緒に暮らせない状況にある。父親はいない。親子二人。基本的生活習慣も身に付いていない。語彙が少ない。優しさもあるが、暴力や暴言でちょっかいをかけてコミュニケーションをとること。Cのしんどさは、・・・。

福岡 よくこれだけ子どものことを語れるなど感心した。初めて全人教大会に参加したが、今日の3人の報告者の話を聞いて、全て共通して感じるのは、家庭訪問が大事だとか、自分をさらけ出すことが大事だとかいう具体的な話以上に、子どもたちはどう思っているんだろうということを大事にして、子どもたち一人ひとりに寄り添って認めているなということ。寄り添って認める姿勢が子どもに伝わっている。子どもたちを変えようと思う前にまず自分が変わろうとしている。子どもたちから学ぼうとする姿勢を学ばせていただいた。

—報告4—②⑤

地元教材づくりを通してみえてきたもの ～鞍手町の「ひと・もの・こと」との豊かな出会いから～ (福岡県同教)

2015年度からの「部落問題学習各学年つながり(案)」の再度見直しで、異世代の教職員がグループをつくり、執筆している。地元に住む当事者との出会いや体験を取り入れることで、子どもたちも地域の一員として「差別をなくすために自分は何をするのか」考える力をつけていく。次世代へと継承していける形骸化しない組織的な取組をどう創造するかという課題意識を持ちながら、地元教材づくりを実践している。

—主な質疑と意見—

大阪 鞍手町は自分の母の出身である。私は退職しているが、娘と共に参加している。「同和教育の継承」について意見がある。学校長をはじめとするリーダーシップがあるかないかで大きく違う。同和・人権教育が日々の忙しさの中に埋没してしまっていないか。荒れていない学校ほど、余計にそうになっている。この報告では、執筆活動を組織化したことがすごい。カリキュラムとして、どの教科でどんな活動で組み入れることができるのか。

兵庫 道德の教科化との関わりは？具体的にどのようにその地元教材を使うのか。

大分 カリキュラム化して普遍的な教材にするにはエネルギーがいる。同和教育を引っ張って来ていた先輩方が退職され、若い先生が増えている。同和教育を継承するためにも、きちっと系統立ててカリキュラムの中に位置づけていきたいけれど、自分の現場では難しいと感じている。

徳島 地域で暮らす視覚しょうがいのあるAさんと子どもたちをであわせる取組は、Aさんを安心させることにもつながる。僕は、ずっと養護学校で暮らしていたので、地域に友達がいない。地域と小学生とのつながりは？

報告者 町の同学年会に「部落問題学習各学年つながり(案)」を位置づけ、町のどの学校にも教育指導計画に地元教材を位置づけた。各学校で実践し、毎年実践しながら使いやすいものに作り変えをしていこうと確認し合っている。道德ではなく、3・4年生は総合的な学習の時間で、6年生は社会科の時間で行う。炭鉱マップも総合的な学習の時間で。何年生で実施するかは各学校の実態に任せている。

「地域にお友達がいません」という貴重なお話、地域の「ひと」と小学生とのつながりを意識して、これからも地元教材の良さを発展させ、見直しを加えていきたい。

報告校(先輩) 私は、炭鉱マップに関わっている。年配2人と20代2人で作った。教材を作ることが目的だったが、それよりも若手の先生と話し合って作ったことがものすごい収穫だった。若い先生の多感な意欲に、今の年齢の自分たち先輩が関わりきれているのかという提起を受けながら、自分も勉強になっている。

報告校(若手) 人権教育を進めていくことに不安があったし、苦手だなという気持ちもあった。しかし、自分が変わったきっかけは、いろんな当事者の話を聞いたことだった。在日の方や、地域で活動されている方の話を聞きながら自分が学んでいくことは素晴らしいことだと気づいた。先輩の話からいろんなことが学べたことが良かった。先輩方は、5年もすると現場からいなくなる。しっかり同和教育を継承していかなくはと思っています。

—報告5—③

それぞれの思いをつなぐ～しおりさんとともに (香川県同教)

しおりさん、そしてしおりさんの母親の願い、地区の願いを受け止め、『親子のつどい』と『保護者会』の在り方を見直し、「自分たちが子どもを起こす」という発足当時の目的に立ち返っていく。そのことが、学校の人権・同和教育の見直しにもつながった。

—主な質疑と意見—

佐賀 今、母が部落問題をどのように捉えているか。しおりさん自身の自分の立場の自覚は。小学校・中学校の普段の人権学習の中身は。

大阪 『親子の集い』で、しおりさんが差別を見抜く力をつけたことについて、母親や地域の方はどう思ったのか。

岡山 『親子の集い』を昔のように、と報告されていたが、昔のようにはどんなことなのか具体的に知りたい。今の母親たちと昔の母親たちは、どう違うのか。

『部落差別はどこが間違っているのか』という基本に立ち返り、教員が生徒とともに学習することが大切であると考え取り組んだ」とあるが、少し詳しく知りたい。

三重 自分の学校では、1年生で親の思いを聞いて、2年生で水平社宣言から私宣言へ、3年生では生き方宣言を書いている。私は、ちゃんと人権学習を受けてこなかったの、小・中・高校までは、つまらない授業だなと思っていた。今の学校は、教師も自分と向き合って私宣言を書いて生徒の前で発表している。自分に矢印を向けて綴って語る作業がすごく大事なことで先生になってから分かった。しおりさんが自分と向き合う機会、仲間づくりのプランはあったのか。

報告者 「しおりの『なんでお母ちゃんとは同じ家が並んでいるの』という素朴な疑問が同和問題だと気づき、胸が締め付けられるような思いがして、返事ができなかった」と、お母さんは『親子のつどい』で語られた。子どもには強い心をもって差別に立ち向かってほしいと感じた。小中学校では地域の解放学習をおこなったり、小学校の地域学習で地域に入って学習したりしている。しおりは、小学生の時にここが同和地区であることを聞かされて育ってきている。被差別体験はなく、知識としてもっていた。結婚差別の劇をした時、しおりは「これって昔の話なんやろ？」という不安をもっていた。自分が関わる子どもはそういう不安を持っていると思っておかなくてはならない。

香川 『親子の集い』に向けて解放学習会で仲間づくりをおこなっている。「等身大の絵」をかく、「いいところみつけ」など、低学年から発達段階に応じて取り組んでいる。ケガレ意識の学習もしている。地域学習については、1年生から6年生

まで部落問題学習をしている。隣保館に出かけ、プラスのあいをしている。3・4年生では「差別」という言葉を使った学習を、5年生では隣保館の館長に「住んでいる所による差別」があることを学ぶ。6年生の3学期では、地域の被差別体験のある方を招いている。地区の方から「地区の子どもたちは、私たちがしっかり起こしていくから、地区外の子を学校で正しく起こしてほしい。そのためには部落問題学習を学校でしっかりやってほしい」との願いを受け、実践している。他の小学校でもきちんと起こしてほしい。

香川 1991年に『親子のつどい』が発足。「ムラの子を正しく起こしていかなあかんのや」と言う保護者が引き下がるので、発足当初は「悩みの場の提供」という趣旨で発足し、27回続いている。保護者に被差別体験を語ってもらう。「差別する方が100%悪いのだから、胸を張って生きていかなあかん。ムラの子が正しく起きていても、地区外の子が正しく起きていないと、そこで差別される」という保護者の声を訴えてきた。この声から、1998年、学校同和教育の見直しにつながった。

香川(しおりさんの母) 地域のみなさんや先生に支えられ、ここまでできました。しおりが「高校に行く」と言ってくれた言葉が、親としてうれしいことでした。親子4人でがんばっていきたいと思います。

—報告6—④

「障害」・「在日」・「部落」問題を自分に関わることとして～タケシの場合～ (三重県人教)

特別支援学級に在籍するユウに対して差別発言をしてしまったタケシには、中国人の母がいる。様々な人権課題を乗り越え、最後にタケシは、「おれ、中友も行くで。外国人差別のこと、もっと知りたいと思ったから」と言えるまでに変容していく。そこに至るまで、教職員全体の同和教育の実践や、地区学習会(木学)の存在があった。

—主な質疑と意見—

石川 報告者自身が、なぜ差別の問題にこだわり続けているのか。どんな思いで取り組んでいるのか。

石川 支援学級の子に差別発言をしたタケシが、「差別に立ち向かおう」というここまで変わったのはなぜか、詳しく知りたい。

香川 学校や地域にどのような文化があるのか。みんなでやっている印象を受けるが、どのような学校文化なのか、またどのように継承しているのか。報告者自身が、どのようにその感性を育ててきたのか。

福岡 家庭訪問を大事にしていることは素晴らしい、その「親とのつながり」を、中学校ではどのようにされているのか。

報告者 小中学校の時、部落問題学習を勉強した記憶がなく、赴任した日、柘植小学校が今まで大

事にしてきたことや、先輩方が実践されてきたことなど校内研修で聞いているだけで精一杯で不安しかなかった。初日で頭がいっぱいだった。今は、「目の前に差別を受けるかもしれない子どもたちがいて、その子どもたちに差別をうけさせたくない」というのが一番の思いで、ただそれだけで自分なりに精一杯取り組んできた。

タケシ自身がやってしまったことに向き合うことができた。タケシがやってしまったことをきっかけに周囲が変わって、タケシがさらに変わった。

『家庭訪問』と『一枚文集』の取組の積み上げの上に、学校と地域の文化がある。その土台があるので、赴任してきてもやれる。

三重 柘植小では、大事にしていることがはっきりしており、4月2日に研修で伝える。『一枚文集』は、中学校でも『綴り方』として継続している。年度が変わっても子どもが混乱しないように、3つの原則がある。

1. しんどい子どもの姿が取組の課題や成果を象徴的に表していること。

2. それぞれの子どもたちに個性があって暮らしがあって様々な悩みをもって暮らしていることを分かり合った上での仲間であること。

3. 意図的・継続的な取組の上に仲間づくりがうまれること。日常的に『家庭訪問』をしている。一年間の中で『家庭訪問』に行かない日がないぐらいの毎日を過ごしており、これらを学校全体で取り組んでいる。

三重（保護者） 『一枚文集』が毎日届き、全てのお子さんの暮らしや悩みが分かる。全ての子どもが自分の子どもという思いになる。職場体験で「どこから来たん？」と聞かれる言葉でドキドキする子がいることを隣に座っている子が知らなかった。その子は、そのことに気づいていなかった自分はどうなん？と自分に問いかけていく。私の子どもも、「部落差別を受けるかもしれない」と思い悩んでいる仲間の隣に座っている自分の問題だ」と気づいていく。そして、自分の子が「差別をなくしたい」と言うのを聞いたら、親としたら「一緒になくしていこう」という気になる。『一枚文集』と『家庭訪問』の実践の上に、この土壌が出来上がっている地域です。

Ⅲ. 総括討論およびまとめ

《同和教育の継承》

確かな同和教育の実践は、貧困や虐待、格差社会などの今日的な課題に抗していく力がある。だからこそ、しっかりと同和教育を継承していかななくてはならない。この全人教が、継承の場となるように願っている。

◎学び合うことによる継承

地元教材づくりを、意図的に教職経験5年以下の教員とベテランの教員が異世代のグループに

なり、執筆した。

◎地域の活動の継承

熱が冷めかけた保護者を結成当時の目的に戻すため、保護者が立ち上がった。学校の人権・同和教育の見直しと取組につながった。

◎積み上げの継承

年度当初から日々の実践をスタートできる。その学校が大事にしている原則、やるべきことがはっきりしているからこそ、全職員が同じ方向を向き、赴任してすぐに継承が始まる。

◎熱の継承

同和教育の「手法」を引き継ぐのではなく、「熱」を継承したい。例えば、自己開示の「手法」ではなく、聞いたら何か行動を起こして物事を前に進めていくような「熱」を。

◎育ちの継承

卒業したら終わりではなく、卒業後も見守り、寄り添い、関わり続けたい。保・幼・小・中・高の育ちの継承の実践や大切さはレポートで明らかになったが、就職、そして保護者になって戻ってくるまでを考えていきたい。

◎若手教員への継承

『教育の最大の条件』は『教員自身』である。あなた自身が子どもの『教育条件』なのである。「目の前の子どもに学ぼうとする姿勢をもたなくては、何も生まれないし、学べない。先には行けない。その先に行って来い」というのが同和教育だった。

『教え子』とは「教えた子ども」ではなく、「今、君が教えてもらっている子ども」「過去に君が教えてもらった子ども」のことをいう。君が『教え子』から学ぼうとしないと何も学べない。若手教員に対しても、『教えてやろう』という意識ではなく『学び合う』という意識で関わりたい。

第1分科会

人権確立をめざす教育の創造

部落問題をはじめとするさまざまな人権問題の解決をめざす教育をどう創造しているか

③分散会

Ⅰ. はじめに

本分散会では、7本の実践レポートを中心に据え、6つの討議課題を基に、「様々な年齢層や経験値、それぞれの地域の現状を踏まえた上で、すべての参加者が『報告者の一人』として、ともに教育内容を創りあげていくという立場から実践、共感、率直で誠実な意見を交流・論議をしていきたい」と提起し、報告、討論に入った。

Ⅱ．報告及び質疑討論の概要

一報告1－②⑦

「自分がやりたいことと子どもたちの可能性」 (東京都同教)

「一人と関わる時間を作ってしまうと他の子どもが何もできない時間ができてしまう」という気持ちで、本当にやるべきことが見えなくなっていた初任のころの実践について語った。「なんでおれだけ新しい先生なんだ」と涙を流して訴えた3年生のAとの出会いがあった。「死んでしまえ」という発言やカッターやハサミを相手にむけるAの本当の想いを知らうとしなかった。Aと話し込むうちにAのいろんな側面を見ることができてきた。そのうちAの母と会う機会も多くなり家庭の様子も見えてきた。4年生になり、学習の発展で「学級ビデオ『30匹のこぶた』の取組」をAがリーダーとなって取り組んだ。取組を終え「大好きな4年3組できてよかった」とAが語った。また、報告者自身が子どもとの関わり方が変わったきっかけは、木下川子ども会に参加したことだったとの報告だった。

一主な質疑と意見一

福岡 3年4年と変わってきたAをみて、周りの子がAに対する見方を変えるきっかけとなった取組を聞きたい。

奈良 周りの子ども同士のつながりや関わりをもう少し聞きたい。タイトルにある「自分のやりたいこと」とは？

三重 周りの子との関わりや様子は？Aの変わり目はどんなところにあったのか？

福岡 先生自身が大きく変わったのは？子ども会との関わり、どんなことを学んで、どんなことがかわったのか？

報告者 できるだけ学級のみんなで共有できるように子どもたち同士で話し合わせることを大事にした。Aが納得していない時は、とことん話し合った。Aと互いに認め合っている存在の子がいたのも大きい。また、母と話す機会や関わりが増えたことも変わってきた。一人一人と十分関わるのが自分のやりたいこと。

木下川子ども会と関わるようになり、目の前の人と出会ったことで自分自身を振り返るきっかけになった。

大阪 母とのやりとりや母のAに対する見方の変化は？家庭への支えはできたのか？

福岡 ほかに子どもたちの保護者を巻き込んで効果的な取組ができたのか？

報告者 母は当初は心配しておられたが、「先生でよかった」と。しだいにAをほめることも増えてきた。家庭への支えはできていない。何もできていないように感じている。

報告者2 近くで見ていて、なにかしらの働きかけはあった。保護者の中に協力を得られる方がおられたので、クラスの関係性はよくなってきてい

る。

一報告2－③②

「あいさんに寄り添って」 (香川県同教)

就学前からほとんど集団生活を経験してこなかったあいさんが入学してから、教職員や隣保館館長や職員と連携して取り組んだ実践についての報告だった。ケース会議をひらき、学校が安心できる場所だと伝えるところから始め、自信を持たせ、友だちとの関わり方をやってみせ、周りの子とつなげるなどのていねいな関わりを具体的に語られた。

一主な質疑と意見一

滋賀 報告者の方が考える「よりそう」とは？あいさんの幸せとは？道徳の日とは？

報告者 「よりそう」とは、ずっとつながる、関係性を続けることだと考えている。安心でき、居心地の良い家庭と同じようにとの思いからていねいにかかわった。今は、学力保障が課題。あいさんがその時その時を「いいなあ」と思えるようにしていきたい。それがあいさんの「幸せ」だと考えている。

佐賀 教育関係者は、生活の実態をよく知って、就学前教育の重要性を知ってほしい。社会は少しずつ変わってきているが、早急に解決することが必要だと考えている。

福岡 隣保館からきているとはどういうことなのか？就学前教育に対する父の想いは？隣保館などとの連携や体制は？

報告者 被差別地区の子どもは各クラスに一人ずつくらい在籍している。あいさんの父は、母親と離れがたく泣く我が子に、つらい思いをさせたくないとの思いから就学前で集団生活はできていない。複数の教職員で関わり連携している。

館長 学習会で、あいさんやあいさんの家族と関わりをもっている。ケース会議をもち、一つだけでも課題をクリアーしていこうという願いでやっている。

一報告3－④⑧

「先生、私ってすごいね」 (佐賀県同教)

「『学級を創るのは子どもたち自身なのだ』と思えるようになったのはいつのころからだろう」と振り返るきっかけとなった友だちとうまく関係をつくれないう5年生のAさんとの出会いと実践の報告だった。報告者はAさんの言葉遣いの粗さが気になっていた。その中で「ほめ言葉シャワータイム」や「スピーチタイム」の取組を通して、AさんとBさんがつながるきっかけができ、放課後学習で、いじめにあった経験から「友だちはつくるまいとずっと思っていた」と語ったBさんの想いを知ることができた。「でも、もううちたち友だちやん」とAさんは明るく語り、「私ってすごいね」と言えるまでになった。今後も子どもたちがその子の思いに気づくきっかけや語り合う場をつくり、子どもどうしをつなげていきたいと

語った。

一主な質疑と意見一

三重 報告者の自分自身のいきさつは、Aには話したのか？A、Bそれぞれの家庭の状況は互いに知っているのか？

報告者 自分自身の経験は話していないAやBの普通の生活の話はしている。

兵庫 放課後の学力保障の時間が素敵な時間だったと思う。Bの変わり目は？中学での仲間関係の広がり？Aの卒業時や中学入学時の姿を教えてください。

福岡 周りの子との関係をつくってこられた取組だと思った。Aが「私ってすごいね」から「私たちってすごいね。」の取組を聞きたい。

報告者 Bは自分から他の児童に話しかけている場面が見られるようになった。自信をもったBが「受験をしてみたい」と前向きに挑戦しようとしている姿がうれしかった。6年生になったAは、友だち関係に悩んだが、徐々に担任に打ち明けるようになった。中学に入っても周りに支え合える友だちがいて安心している。周りの子たちは、「スピーチタイム」の時間に、学校でないところでがんばっている自分を自分の言葉で伝え、共有できていた。「がんばった会」で自主的に会を創り上げることができたことも成長したゆえの姿だと思う。

佐賀 地域に住む私たちは、「差別に負けない子に育てほしい」と、日々、闘っている。その方法はまちがっていなかったのだと確信した。この後も支えていきたい。先生方もよろしくお願いします。

一1日目のまとめとして一

報告された3本の報告で共通して思ったことは、キーワードとしてあげるなら、

「寄り添うこと、連携すること、つなげることの大切さ」を訴えかけたレポートだったと思う。子どもを見るあたたかいまなざしが文章や報告に表れていたと感じた。

一報告4ー⑨

「俺かわりたいねん 6年みんなでかわりたいねん」～自分を「みつめ」「語り」なかと「つなろう」～ (大阪市人教)

転勤した4月、「なにがこの子たちをこうさせているのか」差別的な発言や挑発・ためし行為を繰り返す子どもたちとの出会い、シンゴとユウキとの出会いから、報告者がこだわってきた「自己開示」の取組や自身や子どもたちの成長を語った報告だった。中でも、「俺、病気や思っという」「俺なんかおらんほうがいいんや」と泣き叫んだシンゴがユウキの母の言葉からユウキと出会い直し「俺かわりたいねん」「みんなでかわりたい」と綴り、学年全員で「本音を語る会」を持つに至った実践は、「自己開示」が実を結んだと思われた。しかし、あることをきっかけにユウキの母から突

き付けられた『大人の真のサポート』とは？」の言葉に報告者自身が足元を見つめてこどもの言葉に対峙できるように生きていこうと問い直したことも語られた。

一主な質疑と意見一

福岡 1つめは差別的な発言とあるが話せる範囲で。2つめは子ども自身が書きたい教師が書かせたいをどうリンクさせたのか？3つめは教師同士のつながりをどうやってつくろうとしているのか？

滋賀 「本音を語る会」をするために、報告者自身はどんな自己開示をしたのか？自分の価値観ではなく「子どもが見ている風景」をどのようにして見ようとしたのか？どんな風景が見えたのか？

東京 原点にもどると語ったが原点とは？

三重 どうやって「語りたいな」と思わせたのか？シンゴのしんどさをどう捉え、どう取り組んだのか？

報告者 差別的な発言とは、あえてたとえるならインターネット2チャンネルにあるようなありとあらゆる蔑称語がとびかっている状態で決して許されることではない。1つはどうしたらとめられるか、2つ目はその行動をこだわってするのはなぜなのかを考えて、人権教育の実践を計画し2年間取り組んだ。中でもその言葉を獲得してきた背景にインターネットで検索したことを精査できずにいる子どもたちに正しくとらえなおさせたい必要性を感じた。大人社会はどうなっているのかと問いかけているとも言える。「差別」をしっかりと正しく捉え直させたいと思い取り組んだ。

学級の核にしている一番しんどい出し方をしている子が、語りだせる周りの子どもたちを育てた。自身の本音はその都度してきた。その子と「向き合う」と「寄り添う」のベクトルの違いはあれど、セットでないといけないと思って日々実践している。

一報告5ー⑭

「先生、それで足りる？ ～居場所づくりをめざして～」 (高知県人教)

6年生で担任したAの様子や言動を、どこか冷めた目で見ていたが、次第にクラスみんなに受け入れられない寂しさを感じているのではと考えた。ある日もAが教室を出たことをきっかけにAの思いを周りの児童に伝え、Aにとって居心地の良いクラスづくりをしようと思い取り組んだ実践の報告だった。また、報告者自身がAの住む地区の青年団と解放太鼓に出会うことで、Aへの理解が深まり見方が変わり、周りの児童の関わりも変わっていったと語った。

一主な質疑と意見一

大阪 解放太鼓の取組を進めようという担任の想いをどう伝えたのか。

滋賀 Aの課題について何があり、どう捉えたのか聞きたい。また、中学校へ送る際に、どのように引き継いだのか？小中のつながりを知りたい。

報告者 解放太鼓は、地域の素晴らしい文化であり、みんなで引き継ごうと話した。周りの子には、Aの太鼓に取組む姿を見せたいと正直に話した。

中学校には、自分の味方になってくれる子が少ないと感じているAなので、トラブルがあったときはじっくりと思いを聞いてあげる場をきちんともってほしいと伝えている。

神奈川 Aの背景を聞きたい。

報告者 校区には部落である地域があり、優れた文化があることを他の地域にも伝えたいと思い取組を行った。

大阪 解放子ども会や地域の状況についてくわしく知りたい。

大阪 Aと家族との関係は？クラスの子もはAをどんなふうに見て止めているのか？

報告者 子ども会の活動は太鼓の活動が主になっている。父はAを厳しくしかりつけるが、Aは家族のことは嫌いではない。父にAの頑張りを認めてもらえるよう、連絡を密にしていた。Aが伝えにくい友だちへの想いは代弁をしていた。太鼓に取り組むAの姿を見せることができ、周りの子たちの見方が変わってきたと感じた。

東京 報告者が今も解放太鼓に関わる想いは？

大分 自分の経験から「居場所」づくりをしようと実践してきたが、厳しい現実があった。「居場所づくり」とは何だと考えているのか聞きたい。

報告者 地区の顕在化はできていないが、差別をなくすという想いはある。社会科の学習と合わせて部落問題学習に取り組んでいる。Aは、担任に対する安心感をもつことができて変わってきたと思う。子どもたちが地域を知って「地域が好きだ、学校が好きだ」と思える取組を重ねていくことが居場所づくりにつながると考えている。

一報告6ー⑭

「ヨコハマハギハッキョが大切にしてきたこと」 (神奈川県人教)

1992年から取り組んできたヨコハマハギハッキョが昨夏「閉校」となった。そのハギハッキョ(夏季学校)のおこりやその思い・願い、大切にしてきた「人との出会いやつながりを大切にする」ことを具現化するための取組を語った報告だった。長い取組の中でも、子どもころから参加し、今は社会人になったTや、また、Tと出会い「Tさんのおかげで今の自分がいる」と作文に綴ったWの思いを報告した。新しい形での取組を通じてこれからも子どもたちの出会いつながりを大切に守っていききたいと決意を語った。

一主な質疑と意見一

福岡 差別の事象に怒りを感じた。自分も差別的な発言をしている高校生を見た。違いやその良さを認め合えることが大切になっていくと感じて

いる。方法を教えてほしい。

滋賀 外国にルーツのある子どもたちの想いを聞けていない現実がある。取組が終わることを参加していた子どもたちはどう思っているのか知りたい。

奈良 「外国人」ではない言い方は他にあったら教えてほしい。「居場所」を感じることができた報告だった。

福岡 ハギハッキョで学んだ教師は、自分の学校でどのように生かしているのか？

大分 差別される側、差別する側のきつさを知ることでも豊かな学びになる。名前の大切さについての学びは？

報告者 本名を名乗れた。人権作文はTの反撃だったのではないかと考えている。Tが「学校に帰ってこの気持ちを持ち続け、周りの子に声をかけてください」と語った。大人に突き付けられた想いを感じた。教師が意識をすることで活躍できる場ができ、自分に自信をもつようになり、民族名やつながる国を語っていくようになるのではないかと考えている。「となりの子のつらさに気づけないのは差別です」と語った子どももいた。周りの子は気づくきっかけとなった。

大阪 「外国人」ではなく「この地域に住んでおられる〇〇人の方です」でいいのではないかな。日本人の子どもたちの関わり方や受け止め方は？どんな明確なねらいをもって、どこにむすびつけていくのか？

福岡 参加している子どもたちの進路や保護者の想いを聞かせてほしい。

福岡 報告者が実行委員会に入った理由は？Wの親はどのような思いなのか？川崎市との交流や連携は？朝鮮大虐殺の劇づくりを通して何を伝えたかったのか？同じ思いをもつ日本人とつながっていく方向や展望を描くものになっていればと感じている。

報告者 日本人の子どもたちの保護者は子どもに活躍してほしいとの想いで協力してくださっている。参加している子どもたちの保護者は、アボジオモ二会を開催し、悩みを語り合う場を持っている。明確なねらいというよりは人との出会ってくださることをめざしてやっている。「差別する心がこんなにみにくいことをさせるんだ」というセリフがあるが、差別をなくすためにこうして集まっているとの想いをつたえるための劇を創っている。ハギハッキョには、先輩教師や初めて参加する人生の大切な場面を迎えた親子との出会いから関わっていくようになった。様々な関わりがあるがいろんな想いをもって関わっていると思う。

一報告7ー⑰

「Aさんとのかわりの中で ～薄っぺらい関わりだったんだなあ～」 (島根県人教)

進路保障に係る児童生徒支援加配校における推進者を務めた報告者が、「益田子ども会」でA

と再び出会い、自分自身が感じたことや変容を語った報告だった。Aとは担任として出会ってはいしたが、当時はAが部落出身であり、子ども会に参加することの意義を理解していなかったことに気づいた。Aの父との連携もうまくいってなかったことを振り返った。しかし今では、Aと「益田子ども会」と深く関わり、「全国高校生集会」への参加を通してAやAの父と部落問題について話すことができた。自分自身が相手とていねいに向き合うことの大切さなどを学んだ。薄っぺらではない関わりを今後も続けていきたいと思っていると自身の変容を語った報告だった。

一 主な質疑と意見一

東京 報告者とこの先10年20年後と、どのように関わっていこうと描いているのか？

報告者 はじめは担任と生徒というだけだったが、今は、人と人としてのつながりになってきているのではと思っている。Aが自分の人生を幸せに切り拓いていくのを細々とつながりをもって楽しみにしていきたい。

奈良 担任時代から深くつながることができるために何が必要だったと振り返っているか聞きたい。

福岡 今の職場で「薄っぺらい関係」しか持てていない人に対して取り組んでいることは何か？

大阪 報告者自身の変化とAを取り巻く学級の状態はどんな様子だったか？

報告者 相手の想いをじっくり聞くより自分本位の解決をしてきた。生徒の想いをじっくり聞いて想いをつなげていっていたらもっとちがった関わりができていたと思う。

今の学校では、じっくりと向き合っていると思う。その姿を他の教師に見てもらえたらと思っている。Aは、高校に進学し友人もいる。しかし、「子ども会に行っている」とは言えていないが、そのわけは聞けていない。

福岡 報告者自身は担任時代に子ども会に行くことはあったのか？Aは父から「結婚差別を受けた」と聞き、どう受け止め、これからどう生きていこうとしているのかを聞いてみたい。

報告者 担任当時は、自分から参加しようという気持ちにはなっていなかったと思う。父の話を聞いてAは当事者としての受け止めはしていなかったのではないかなと思う。大学生になった今、どう受け止めているかは次に会った時に聞いてみたい。

協力者 今の報告者から過去の自分に対してどう声をかけるか？

報告者 「あなたはAさんのことをどれだけわかっているの？」と問いかけた。

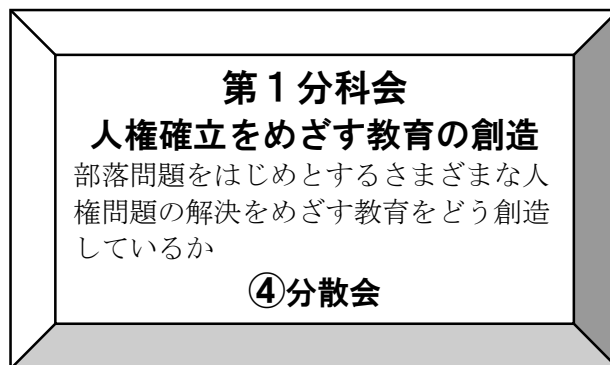
Ⅲ. 総括討論およびまとめ

総括討論とまとめで、5つの点について確認し合った。1つ目は子どもに「よりそう」とはどういうことなのかという論議があり、「向き合う」

こととの違いや共通点についても参加者からも考えを出し合うことができた。2つ目は、「自分の問題である」と気づかせていく取組や実践の必要性を確かめ合うことができた。また、3つ目は、「子どもの居場所」づくりについて語った実践報告に共感すると同時に、その「居場所」は、学校にこそ必要であると問われているのではないかなとの意見もあった。改めて安心できる「居場所」をつくる必要があると確認できた。4つ目に、子どもが安心して「自己開示」できるためには、教師自身が自分を語ってこそ子どもが語ろうとするのではないかなとの意見があった。5つ目は、「子どもの背景を知る」ことは、子どもの言動の背景に何があるのか、生活の実態を知るためにも地域に出かけ、地域の人と関わっていくことで見えてくるものだ確認できた。

しかし、子どもたちの身近に大きな影響を与えるインターネットの存在に、改めて恐怖を感じた参加者も少なくない。様々な情報から本質を精査できる力をつける教育の必要性も確認した。

最後に2日間のまとめとして、「差別は命をうばう」ということを参加者全員で確認した。今なおある悪質な差別で苦しむ人がいるということを知り、これからの教育を創っていかなければならない。3つの命題である「部落差別の本質」「部落差別の社会的存在意義」「社会意識としての差別観念」を教育の中で変えていく必要がある。参加者それぞれが自分の実践を振り返り、自己点検し自己変革していき、そして、職場で広めていこうと確認し合って会を閉じた。



I はじめに

本分散会では、小学校6本、中学校1本の計7本の報告があった。分散会基調では、部落差別の解消の推進に関する法律が施行されて1年、未だ残る部落差別の現状や差別解消が国民的課題であることを確認した。

次に、部落差別解消を目指す教育活動は、すべての学校がすべての子どもが自らの生き方を見つけていく実践として取り組まなければならないことや、あらゆる人権問題の解決への確かな手法につながることを示唆し、取組の重要性を確認した。また、分科会の6つの討議の柱を、レポー

トを基軸として深めるようにし、総括討議等でも取り上げる形で研究協議を行うこととした。

Ⅱ 報告及び質疑・討論の概要

一報告1—⑥

取組を始めなければ、何も始まらない

(長崎県人教)

初任校で出会った登校できない児童を学校で待ち続け、本当の姿を受け止めることができなかった過去の苦い経験をもつ報告者。転任校での雪さんという5年生の子どもとの関わりの中から、学校と雪さんをつなげたいという思いで始めた取組が語られた。教師団と保護者が協力して取り組む中で、クラスの児童の雪さんへの関わりや雪さん自身の変容が感じられる報告だった。

一主な質疑と意見一

京都 6年生で登校できるようになった雪さんの変化をどのように分析しているのか？

報告者 雪さんも学校に行きたいという思いがあったと思う。どうしたら雪さんが登校できる教室になるのか学級でも話し合った。5年生のうちに6年生が卒業した後の3日間は登校できた。始業式の前日に転勤は決まっていたが家庭を訪問して励ました。受け入れる学級の雰囲気が出てきたのも、6年生で登校できている要因につながっていると思う。

大阪 月1回の保護者との定例会で保護者との連携ができていたことが感じられるが、保護者の雪さんに対する思いはどうだったのか？

報告者 雪さんにとって、つらい人間関係の問題があって休みだした。しばらくは家で荒れていて、保護者もつらい思いをしている。目を離すとどうなるかわからないという状況で大変だったと思う。しかし保護者は、学校の取組を好意的に受け止めてくれた。学校行事に雪さんが参加できた時には喜んでくれていた。「学校で声をかけ続けるので、支えてあげてほしい。」と伝えていた。雪さんが荒れることもあり複雑な思いがあったのではないと思うが、「学校につなげたい」という共通理解ができたのかなと思っている。

島根 取組の中で、成果が見えない時に焦燥感、徒労感を感じたと語られたが、人権確立の創造という視点からそのことをどのように昇華していたのか。

報告者 焦りがあった。知り合いに中学3年間登校できなかった人がいる。もっと学校からの働きかけがあったら…という思いがあった。自分自身の過去にも、同じような思いをもつ子どもにちゃんと向き合えることができなかったという思いがあって、雪さんにはとにかく関わっていききたいという気持ちだった。

奈良 休みだしたときの雪さんの居場所はどうか、周りの雰囲気はどういう感じだったのかとても気になる。休みだしたときの学級集団の課題をどのようにとらえていたのか？

報告者 特定の一人の児童の発言になびく雰囲気があった。日常では目立ちはしないが、強い発言には特にその傾向が強く感じられ、変えていかなければと思った。人権教育の視点を通した授業や日常のグループ活動などの取組を通して、一人ひとりが正しいと思うことを発言できるようになってきたと感じている。また、ずっと同じクラスで暮らしていても、児童同士が互いのことを思いの外知らなかったことに気づき、学級の課題だったのだと思った。

一報告2—④

「思いをつなぎ、自他を認める」(徳島県人教)

人間関係の固定化、自分の思いを表現できない、自尊感情が低く集団生活になじめないなどの課題がある生徒がいるという実態から、計画的に実践を始めた学校挙げての取組の報告だった。2年生での部落問題学習や、全体で取り組んだボイスシャワー(積極的な声かけ)の取組が印象的な報告だった。

一主な質疑と意見一

愛媛 2年生の現地学習について、なぜ隣の愛媛県に出向いているのか？ 地元地域での現地学習は、どのようにしているのか？

愛媛 どんな差別があつてどう変わったのか、具体例を話してほしい。

報告者 担任の強い意向で、愛媛県まで行って実施した。

報告(担任) 徳島県人教制作の人権学習教材に出てくる人で、先輩の取組もあり実際に話を聞く機会を設けることができる状況だった。今までの学習の中では、生徒たちは差別が作られたものであるという認識のようだった。しかし、深く学習し直し、現地で当事者の話を聞くことによって、そうではなく自分たちの意識の中に差別の根源があり、だから今に残ってきたものであるということに気づくようになった生徒がいた。今に差別が残っているのは自分たちの中にあるのではないかと考えるようになった。これからどうしたらよいのかつなげていくことができたように思う。

島根・大阪 ボイスシャワーの取組を詳しく知りたい。

報告者 日常の些細な取組や良いことに積極的に声かけをする。教師と生徒の良い人間関係が大事と考える。また、教師同士の生徒に関する情報の共有が必要で日常的に情報交換をするようになった。

多数の質問 自分を語り合う授業とはどんな授業か、生徒が変容した具体例が聞きたい。どんな子ども同士のやり取りがあつて、どんな変容があつたのか。学び直す前の最初にした部落問題学習について、その位置づけやどのような取組がなされてきたか具体的な事例が知りたい。

徳島 矢継ぎ早の質問で発表者が答えに困っているので発言する。学校がある市の地域の代表を

している。先生は、学区に被差別の地域は無いというが点在していて分かりにくいだけで無くはない。しかし、詳しく分かっていないながらも一生懸命に取り組んでいるところを分かってほしい。具体的な答えはできなくても、この取り組むことがまずは大事だ。教え合うことが大事なのではないだろうか。

・この後時間が足りず、深まった議論にはならなかったのだが、この発言で、取り組む意義について会場で共通の認識をすることができたと考える。

— 1 日目総括討論 —

まず2本目のレポートに関しての質問に関連して、市全体での取組や地域での取組の様子について補足の説明がなされた。隣保館の現状やかつての取組についても語られた。

「つらい思いをしている生徒にどのような対応が必要なのか」、困っている現状を語り意見を求める発言があった。学校で、先生一人で抱え込まず協力して取り組むことが大切ではないか。生徒が抱える困り感の背景は一つではないのではないか。それが何なのかをもっと見つめてはどうか。といった意見が出された。他には、報告の中での仲間づくりの一環として取り組んだ、班ノートの取組の有効性を実感した事例が語られた。

また、未だ残る差別の現状についても、地域から、障害がある子の保護者から、それぞれの立場で語られた。指導する教師がどれだけ本気で子どもに伝えようとしているのかその姿勢が問われているのだという共通理解ができた気がする。

— 報告3 —⑤⑩

この地を差別のない地に～地域と子どもと歩んだ総合学習～ (埼玉県人教)

校区の約半分が被差別部落という小学校での総合学習の取組。地区に住む子どもたちが自分の地域に誇りをもち、胸を張って生活ができるようになってほしい、また、この地を差別のない地にしたいという報告者の熱い思いが感じられる実践だった。地域に出向き先生が地域の人たちと出会いつながり、そして子どもと地域をつなげる報告だった。

地域とつながることや現地学習(研修)の重要性を確認し差別の現実深く学ぶことが大切であると確認できた。

— 主な質疑と意見 —

愛媛 かつて行われていた集会所学習の内容やどうしてなくなったのか教えてほしい。

報告者 「昔は楽しかったね」と地域の方が言うような、子どもたちが楽しめる内容のものもあったようだ。同対法が切れて補助金が打ち切られた。行政とのつながり、先生たちとのつながりも切れてしまった。サマーキャンプや田んぼづくり、餅つき、スキー、学習もあった。日常的に行っていた。

愛媛 「子どもと地域をつなぎたい一心」とあつ

たが、どういう思いや取組があったのか詳しく聞きたい。

報告者 「郷土かるた」に地域のことがたった一つしかなかった。地域と子どもたちがこれではつながらないじゃないかという思いを強くした。ムラのおじいちゃんやおばあちゃんの話聞いて、「ここに入っていくことが大事なのだ」と思うようになった。おじいちゃんおばあちゃんたちは差別を受けた事実もあるのだが、3年生、4年生の時期にこの地域の良いところもしっかり聞いて、好きになることが大事だなと思った。

京都 地域を誇りの思う実践だなと思った。この実践は、次の学年や周りにどう広がっているのか教えてほしい。

報告者 その後どうなのかというと、職員間にも認識の違いがあるので実践を続けるときに難しいところもある。しかし、児童はこの学習に取り組むと目の色を変える。総合学習での地元の学習の内容につながるものでもあるので、5、6年生でも続けていきたいと思う。

埼玉 報告者の取組が、地域に生活する者にも元気を与えてくれている。県を巻き込んで、私たちも「地域を学習する」という思いをもって活動していきたい。

— 報告4 —⑮

さまざまな人権問題に気づき、解決していこうとする児童の育成 (高知県人教)

6つの小学校再編に伴い開校して6年目の学校での取組。情報化社会の中で広がる部落差別を始めとする同和問題学習にしっかりと取り組むことができるように、年間計画を見直し、実践したことについての報告だった。教員2年目の若い先生を中心に、校長がリーダーシップを執って始まった取組だが、学校全体で取り組む大切さを感じることができる内容だった。

— 主な質疑と意見 —

奈良 同和教育学習として取り組んでいる6年生の歴史学習について詳しく教えてほしい。

報告者 高知県教育センター発行の資料を使っている。指導案があるので参考にできる。小学校では深くは掘り下げないが、歴史の事実だけでなく差別につながるケガレ、職業、生活の中での人々の意識といったことについて計画的に10時間程度の学習をしている。

島根 担当者は頑張るが、全体には広がりにくい。教員全体で熱意をもって取り組めるようにするための工夫があれば教えてほしい。

報告者 校長のリーダーシップが大きい。また、地域の人に話を聞くなどの研修を設けた。

報告校(校長) 若い教員が同和問題について知らないことが多い。教員の人権学習が必要と感じた。また、管理職の考えがやはり大事。地域と協力して進めなければならないと考えている。

福岡 ブロック(低中高)人権学習について、テ

ーマがブロックによって違うが、どのようにテーマを決めているのか。

報告者 1年から6年までの間に10の人権課題に触れるように年間計画を組んでいる。低学年では老人ホームに行くために必要なことを学ぶ、高学年ではインターネットの人権侵害について学ぶ、中学年ではいじめについて学ぶ、といった子どもの実態に合った課題を話し合っで見出し取り組んだ。

大阪 「分かるけれど、自分にはできない。でもやらなきゃいけない」という児童の思いがあったが、このような気になるつぶやきをどのように受け止めて、どう返したか。また、他の子どもにどう広げていったか、教えてほしい。教師一人ではできないことも、2人居ればできる。同じ思いの仲間を見つける。とても大事だと思うので質問した。

報告者 感想は、発表し合いみんなで共有した。今まだ単元の初めなので今後の中で、「周りに流されず、言わなければならないことは言う。やらなければならないことはやる」ということを、水平社の学習などを通して共有できるようにしていく。

奈良 人権学習をする中で、負の発言をする児童や、思いはあっても表現しにくい児童に対する働きかけをどのようにしたのか教えてほしい。

報告者 目立った負の発言をする子はいなかった。周りの子に対して優しい子が多い。人権教育の必要性は、「優しさやトラブルを避けようとする姿勢から周囲に流されて、大切なことが主張できないのではないか」という児童の実態の中に感じている。高校以降人生の中で、いろいろな人と出会い、主張しなければならないことが言えるようになってほしいと思う。今のところ、差別に対する認識がないところが課題だと思う。職員みんなが協力して、しっかりやっていきたい。

奈良 この取組を通して、報告者自身の部落問題に対する考えが変わったのか、どう考えているのかなど聞かせてほしい。

報告者 小学校で部落問題学習をしたという記憶がない。この取組が自分にとって大きい。教えるために、自分が知らないといけないと思い勉強した。地域の人に話を聞いたり、実際行ったりした。子どもが問題に直面した時に「おかしい」と言えるように指導していきたい。

一報告5ー㉔

「先生、おれが明日休んだら困る？」 ～学級劇に取り組んで見えてきたこと～ (奈良県人教)

出会いは、登校班でトラブルを起こすAさん。担任となって、Aさんを中心に据ええた学級経営の中で、学級劇に取り組む実践を通して、変容していくAさんとクラスの子どもたちの報告だった。学級活動を大切にする先生の考え方や、学級会を通して意見を出し合い、より良い学級劇にし

ていこうとする子どもたちの様子がよく伝わってきた。また、先生が本気で子どもに関わりつながることの大切さに強く惹かれる報告だった。

一主な質疑と意見一

大阪 学級では分かりあえている。しかし、学級にとどまらない学校・地域の問題でもあると思う。学校ではどう考えているのか？ 学校組織で、この子をどんな風に支えようとしているのか？

報告者 最初の赴任校は被差別地区があり、教育困難校だった。授業が成り立たなかったり、子どもが荒れたりしているのを自分のこととはとらえられなかった。今思うと恥ずかしい。ここで、自分の立ち位置を考えるようになった。現任校の校区には、被差別地区がない。地区があった前任校での実践をどの子にもしたいと思っていた。しかし、なかなかできなかった。Aと出会って思いをもって接することの大切さを改めて感じた。組織のせいにはしたくない。自分のやっていることを見てもらって、つながっていけばいいと思っている。

福岡 Aさんの保護者との関わり、連携はどうだったのか聞かせてほしい。

報告者 「Aさんのことが大事。Aさんを丸ごと大好きだ。どんなことがあっても、そう思っている」と強く伝えた。その上で、トラブルがあり、相手に謝ってほしい時には、何があっても謝ってとお願いしたこともあった。ほかの子たちと同じだ、特別ではないという気持ちで接していた。

奈良 この発表を全人教に推薦したかった。地区がない学校での部落問題学習をどう行うか考えていると思う。この報告のAさんに対する周りの接し方や偏見に対して丁寧にみての実践は基本姿勢だと思う。とても参考になるのではないと思う。

一報告6ー㉕

インクルーシブ教育 ～一緒にいること・育つこと～ (兵庫県人教)

すべての児童が生き生きと学校生活ができるようにインクルーシブ教育に取り組む小学校の中での実践報告。A児は、基礎学級（特別支援学級）に所属するが、すべての学校生活は同学年の子たちと同じ教室で過ごし一緒に活動している。6年生を担任した報告者が、A児とクラスの児童が仲間として共に成長できるようにと取り組んでいることが感じられる報告だった。

一主な質疑と意見一

大阪 周りの子どもも先生も温かい。素晴らしい。なぜ、温かく接することができるのか？

報告者 A児以外にも11人が基礎（特別支援）学級にいる。どの子もA児と同じように交流の学級に居るので、お互いに接する機会が多くある。どのクラスでも、4月初めに基礎学級の担任が基礎学級について、また、基礎学級の児童について、みんなへの理解を促す話をし、「学級で一番困っ

ている子が居心地の良いクラスをつくる」という話をする。

滋賀 見えない困難をもっている人に対しても気づく、広がるような働きかけの取組があれば教えてほしい。

報告者 自分のクラスでは、誰にでも「困難がある」ということを言っている。A児は、見えて大きい。しかし、みんなにも困難があるだろう。「誰かが困っていたら、助け合う」という学級にしていこうと常に言っている。

神奈川 連絡帳のパソコン入力 of 学習ができていて、良い方法だと思った。始めたきっかけを教えてください。

報告者 かつていた自閉症の児童のために始めた。読める文字だが、書く力を獲得することが難しいと感じた。実際社会に出れば書くよりパソコン入力の機会のほうが多いと思うので始めた。

奈良 自立とは、人に頼むことができることだと思う。やってくれる環境は素敵だが、A児は周りの子に頼むことができるのだろうか。本人の自立の様子を教えてください。

報告者 A児は自分から発している。中には、自発的に見守っている子もいる。周りの子には、本人ができること、しなければならぬことをする機会を奪ってはいけぬ。A児が、できることが大切と話している。

質問者 中学校で、他の小学校と一緒になると思うが、連携等がどうなっているか教えてください。

報告者 3～4校が一緒になるが、どの学校でも本校も同じように取り組んでいる。初めて出会う子たちだが、環境は同じような感じと思う。中学校でも同じ。

協力者 市全体でインクルーシブ教育に取り組んでいると聞いている。

一報告7ー①

「よさ」って何だろう ～Aとの出会いをとおして学んだこと～ (大阪府人連)

先生が、子どもと本気で関り、お互い本音で語り、心を開きつながりあう実践の報告。教師同士が弱さを話し合える関係の素晴らしさや大切さも感じる頃ができた。何より地域に行き、児童だけでなく保護者や地域の人たちとつながりをもつことが、子どもと本気で接していく基本なのだと感じる報告だった。

一主な質疑と意見一

神戸 報告校の取組に学んできた。①保護者との出会い直し②語る会の後の生活にどう生かしているのか子どもの様子③報告校の取組を今につないだ様子、ぶつかったことも含めて聞かせてほしい。

報告者 ①子どもが厳しい生活の中で、保護者に大切にされていないのではないかと感じてしまっているのかもしれないと思った時に、じっくりと話すそうじゃないと行くことに気づく。母の

思いをじっくり聞くと大切にされていることやなぜ親が自分に厳しい声をかけるのかが分かり、関係ができる。出会い直しととらえている。②語る会の前のステップがあり、1回ではない。本音を聞いてどう思うか聞いてみると、「言いにくいことを伝えてくれてうれしかった。共に頑張りたい」という温かい言葉が聞かれる。教師がこの気持ちを本物と信じて大事にしながら、気持ちを伝え合うことでお互いを理解し頑張ろうという思いがもてるようにしている。何かあったときには、気持ちを確認する場を設けて言えるようになってきているところだ。③先輩方がつないできてくれている。自分は本校の卒業生だが、その時から脈々と流れているものでもある。常のそのとき何が大事なのかを確認しながら、教師としての立ち位置を考える場を与えられている。保護者と話し、地域に入って学び地域とつながりあって、それが続いてきていると実感している。

大阪 報告校の学区で、識字を学んでいる。卒業生でもある。私の時は差別を受けてきた。それが差別とわからないできた。今の同和教育を受けて分かって悔しいと思うし、今の小中学校に行きたいとも思う。先生は、「親が家に入れてくれるか」心配していたが、地域の親は拒否することはない。来てくれてうれしい。飯食わせたいと思っている。今まで、先生は実際に来て食ったし。その中で先生は成長して、私たち親も育ててくれた。どうしても話しかかった。

協力者 学校と地域、双方がつながることを大事にしてきたということだろう。

一総括討論およびまとめ一

総括討論では、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。

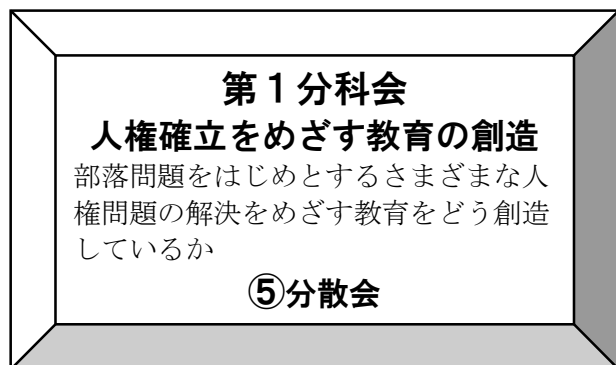
「つながる」では、誰かが頑張ることは必要だが、一人で頑張らないことも必要、と訴える声が上がった。発言者は、一人で頑張りが過ぎて疲れ、教職を離れた自身の経験から語った。地域の子は地域で育てる、同和教育はみんなが当事者、誰もが差別し、差別を受ける当事者なのだというに理解者を増やしながら、取り組んでいくことの大切さを感じた。

埼玉の発言者からは、地域の取組を聞くことができた。先生に来てもらいたい、参加してもらいたいという強い意見をもらった。

「部落問題学習」では、報告に感動し、始めたい、実践したいという声が多く出された。人権学習に対する「教師の向き合い方」について、考えや実践を交換することができた。基本は、訪れ、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必要があるのだと感じることができた。

7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。成熟し姿勢を学ばなければならぬ取組、学校の体制が整って今から始まりこれから発展する取組と内容は違うが、実践を「続ける」ことが大切だし、今後の課題でもあると感じる。教師自身が、熱い思いをもち続け、地域や目の前の子どもの問題に寄り添い、つながり続けることが大切なのだと思う。



I. はじめに

本分散会では、気になる子どもに焦点をあて、子どもと向き合う、子どもを認める、家族とつながる、学級・学年集団とつながろうとする活動を通して、子どもや集団がどのように成長していったかを論議し交流していく。子どもたちと、その中で活動を進める私たちが、どの位置に立って実践しているのか、差別の現実は何を学び、子どもたちの立ち上がりはどうつなげていくかを明らかにしていくことを確認し、報告、討論に入った。

II. 報告および質疑討論の概要

一報告1ー㉑

「みんなにも、いっしょに数えてほしいなあ」
(奈良県人教)

特別支援学級に在籍するA。なかなか落ち着いて過ごすことができない。納得いかないことがあればすぐに「死ね」と友達や教師に言ってしまう。6月の図工の時間に、「うーん、みんなにもいっしょに数えてほしいなあ」とAが言う。周囲の温かさによって発せられたAの言葉。それは報告者が気づいたAの思いがこもった初めての言葉であった。みんなに褒められたこと・認められることによって成長していくAについて報告された。

一主な質疑と意見一

福岡 Aは6年生になり、もうすぐ卒業を迎えると思うが、卒業後は誰にその熱い思いを託していくのか、どう連携をとっていくのか。またA自身が誰にどう相談をしていく体制を作っているのか。

報告者 中学校との連携会議は勿論ある。それだけでなく周囲の子達とのつながりを作っていくことが私に出来ることだと考える。

京都 学級で3・4番目とはどういう意味なのか。北九州市 医療との連携はどうなっているのか

報告者 3・4番目とは6人の特別支援学級では

安全確認の関係上で話をしたつもりである。教育相談の場で医療関係の話が初めて出たが、まだまだ自分でやるべきことがあると考えた。そして、おばあちゃんからも薬の服用も相談されたが医者から「天真爛漫でいいのでは」ということで今にいたっている。

宮崎 交流の方法を教えてほしい。どんな単元で交流しているのか。

愛媛 周囲の子ども達の変容はあったのか。

報告者 1・2時間目は全学級統一して国語と算数。特別支援学級との連携がしやすいようにこの形態になっている。1・2時間目は特別支援学級で学び後は現学級。

最初はなかなか難しいところがあったので、周囲のあたりも厳しい状態だった。また、サポートをする方も入れ替わりが激しくてなかなか落ち着かない状態だった。周囲の変容はトラブルがあった時にみんなで考えられるようになっていったこと。そのために、出来る限りトラブルがあったらみんなにオープンに話をした。そうすることで人間関係が出来てきたように思う。

大分 運動会の大好きなAに対して、注意するところと注意しないところのバロメーターとは。何を基準に注意をしていたのか。

報告者 人に迷惑をかけないことが基準である。時間を守る、人に嫌なことを言う、大きな声を出す事がなかった。

大分 「迷惑」をどうとらえるのかが大切だと思う。この子が安心して暮らせる環境づくりが必要だと思う。人に迷惑をかけることなのか、先生にとって迷惑なことや当然のことなのかを考えていくことが必要である。

三重 学級通信の右のページの2行目の25+4の4とはなにか。

報告者 25人は児童、4人は教職員を含む大人。
三重 迷惑をかける・かけないという話が先ほど出ていた。私が思うに全ての人が迷惑を掛け合いながら生きている。特別支援とは、子どもと子どもをつなぐこと。それが支援である。必要がなければ大人が子どもに出来る限り手を出さないようにする。それが、子どもをつなぐことにつながってくる。

奈良 Aの3年生の時の担任である。どうしたらいいのか分からなかった。報告者は何とかしないといけなかったと考えて取り組まれていた。どれだけその子のことを考えるかが大切であると学んだ。

一報告2ー㉒

この学校の生徒でよかったです～性的マイノリティに関する学習を通して～ (愛媛県人教)

3年前から「性的マイノリティの人権」について学習と啓発活動に取り組んできた。現地研修などを企画して生徒と一緒に当事者の声を聞きに行くことから学習を始める。

生徒が様々な啓発活動を行い、互いに認め合う

集団のあり方を「みんなが行きたいと思える学校づくり」を生徒会中心に考えていく。9月には「制服の見直し」をテーマに話し合いがもたれる。その中でつばさ（仮名）が積極的に意見を述べる。実はつばさは当事者であった。地区別懇談会でカミングアウトし、保護者の理解も得ていく提案である。

—主な質疑と意見—

奈良 学校規模で進められる活動の根底にある学級づくりはどのようなものか。

京都 L G B Tという言葉ではなく「性的マイノリティ」という言葉を使う意図は。同性愛についての取組や論議などはされているのか。つばさは自分自身の模索をしているのか。

大阪 他の子ども達との仲間づくりをどのようにされているのか。先生たちの取組なども聞かせてほしい。

報告者 仲間づくりについてだが、色々な個性の子がいる。トラブルやケンカもたくさんあったが、違いを認め合う学習をすることで最初に比べると減ったように思う。L G B Tと言わないのは、四国大会で他の方から「それ（L G B T）だけではないだろう。」と指摘を受けたから。同性愛については生徒総会では話し合いに出てきていない。学習では行っている。つばさはその後、母親も大きな理解者となり啓発活動などを続けている。みんなで気づいていけるような人権感覚を研ぎ澄ましていくことが大切。カミングアウトしたときの周囲の反応としては、大きな混乱は見られなかった。学校でバックアップができる体制は敷いていた。

兵庫 教材について聞きたい。学校単独でされているのか。当事者団体との連携について聞きたい。道徳の時間として位置づけられているが、どの時間に学習しているのか。

福岡 性的マイノリティの授業とは具体的にどんな授業をしていたのか。

大阪 小学校へ出張授業での活動内容やどんな教材なのか、どういうきっかけで動きがおこっていったのか、つばさがカミングアウトしたときの先生の返し方は。

報告者 教材づくりについては何もない状態からスタート。NHKの番組を文章におこす。「あなたがあなたらしく生きるために」（文科省）やインターネットに載っていることから調べて教材を作っていくことからスタートした。教材、授業展開、板書などそれぞれグループでつくっていた。N P O団体の方に来てもらい研修を積んでいた。夏休みの研修での小中連携の時に話をしてもらうなどしている。何年も前からN P O団体の人たちは活動が続けていて、いつも笑顔で接してくれる。だから自分たちも頑張らないといけないと考えている。道徳や学活以外では総合の時間や生徒集会の時間にも使ってやっている。限られた

時間の中で集中して取り組むように心がけている。一つのことをこだわってやっていくことで他の人権課題にも円滑に取り組めることが成果として感じる。差別に出会ったときに「ダメだ。」と言える子が育ってきていることを、この4年間の取組を通して感じる。絵本は「りつとにじのたね」という本を使って小学校の出前授業に行っている。違うことはすてきなこと、といった話でこれを読み聞かせをしている。マイノリティとは何かを考えていく。マイノリティは特別なことではないことを伝え、トランスジェンダーについて学習をしていく。「小学生が中学校に来た時に制服の問題の意味が分からない。」という生徒たちの意見から出前授業は始まった。基本的に生徒たちの言葉から全てがスタートしている。カミングアウトされたときの対応は、「ああ、そうなのだ。」といつも通りの対応をした。人間関係ができていくからこそかもしれない。

熊本 制服のモデルチェンジの方向性は決まったのか。つばさは生まれた性はどちらなのか。現在どの制服を着ているのか。

福岡 ある児童の報告がされるのは先生たち文化の中では当たり前なのかと思った。ただ、性的マイノリティがテーマでの報告はどうかと思っている。なぜなら、合意をとっていたとしても、その子にどんなリスクを背負うのかを想定できないのではないかな。よって、このレポートによって「これってやっていいのだな。」って思ってもらおうと困る。しかし、今回のレポートは大分、気を遣ったレポートになっていると感じる。子ども達を危険に晒されることがないようにどんな点に気をつけたのか。

大阪 一番大事な人にこそ明かしくい問題があると思う。つばさは先生に明かしても母親には明かせない。なぜ、本人ではなく先生が母親に伝えたのか。また、学校教職員の反応はどうだったのか。

報告応援 制服のモデルチェンジについて、まずは正しい知識を持つことが必要であることを確認する。そして、時間はかかるが段階を追って進めていくことが大切である。今は組織をつくる段階であり、情報収集をしている。

報告者 男か女かを分らない名前だから、つばさという名前を選んでいる。本人や保護者の了解をもらっている。何かあったら学校あげてみんなでつばさを守ろうと話している。必要最低限の情報にして特定されないようにしている。

母親には伝えてほしいとのつばさの願いによって報告者が伝えた。この学習は学べば学ぶほど必要な学習だと感じている。

—総括討議—

京都 つばさは世間話がやっとできたのだろう。それは涙が出るほど嬉しいと感じたはずである。カミングアウトしても人生が変わらないという

話があったがそんなことはないはずである。それは、部落の話と同じである。

制服の話し合いの中に当事者の意見が反映されていない。結局は他人事になってしまっている。性的マイノリティを理解するためにはマジョリティが揺さぶられるはずなのに、それがされていないことが気になる。性的マイノリティの課題は同和教育に続く大切な学習だと認識している。

神奈川 研究授業の時には4年くらいかけて学習していくが、緊張感をもって継続していくためにはどうしていけばよいのか。本校でも教員向けのLGBTについての研修を行ったが、一部では「以前いたあの子…」「多分そうだよね」のような残念な話も聞こえてきたし、そうした部分が本校では課題として残った。もし、ご意見や取組があれば聞かせてほしい。

大阪 レポートのような道德の授業だけで子ども達を指導することは難しいと考えている。恐らく、報告者の学校ではたくさんの取組がされているはず。自分の学校との違いを知りたい。

報告者 行動する場を設けようと活動をしていく中で、様々なところで子ども達が発言をするようになってきた。先輩の姿や、考える雰囲気子ども達の成長に繋がっていると思う。

愛媛 当事者団体として一緒に出来ることをしてきた。基は報告者の学校から話をもらってこの学習が始まった。報告者の学校の教員の皆さんがこの課題の本質に気づいていってくれた。それぞれの学校でこうした学習をスタートしていったほしい。まずは先生方がこの課題をしっかりと理解をして研修を重ねていったほしいと考え、期待している。

大分 小中学校は色々な引き継ぎはされるが、高校は最低限の情報しか引き継がれないので、心の悩みなどは分からないのが現状である。小・中学校などの先生も高校でも信頼できる人を見つけるように伝えてもらえればありがたい。

愛媛 丹原東中の先生方が熱いから、こうした子ども達が育つのだと思う。

愛媛 地区懇に自分が地域の人として参加した。子ども達が真剣に学習してきたことを感じた。教材はいくらでも作ることはできる。今、目の前にある課題を現実をとって受け止めてそこから学んでいくことが大切だと考えている。

一報告3ー②

仲間を信じて語った思い (大阪府人連)

新任で担任して出会ったA。担任に出会い部落問題のことを真剣に考えるようになる。担任は父親とも話し合いを重ね、少しずつ信頼を得ていく。Aは「人権フォーラム」に参加することになり、自分について考えるようになる。そして、クラスのみんなや担任との信頼関係によって一層遅しく成長していく報告である。

一主な質疑と意見一

京都 報告の他にもたくさんのエピソードがあったのではないのか。それを聞かせてほしい。

滋賀 見つめさせたいものは何なのかを考えながら聞いていた。他の子ども達はどんなことを話したのかを知りたい。

愛媛 部落の学習をしているが、保護者からやめてほしいと言われたことがある。もし、就職差別の学習の時にAのように自分のことをとて捉えられなければどうしようと考えていたのか。

報告者 見つめさせたいのは、自分自身である。強く生きて行きたというのはその子の答えである。Aは「助けて下さい。」と言えたのが、本当の自分の姿であり、正解の一つだと考える。でも、その言葉を言わせたくて学習してきたのではない。きっとそうした思いをもってAが生きてきたのだと思う。

就職差別の学習の時にはAは自分の事だと捉えて学習を進めてくれるという考えはあった。Aは、2年生になって勉強も頑張らないといけなと思って取り組んだがしんどかった。でも、「分からない」時に分からないと言えることが偉いと思ったし、分からないことを受け入れられるクラスになっていった。

大阪 Aが「住んでいるところで差別されるんやろ」と言えたのは学習の積み重ねがあるからである。3年生になって学年で人権学習がしたいと言えるようになったのは、一人の発言から学年を動かして、みんなの問題として捉えて実りある学習になっていった。部落問題学習をしていくのは大変であるが、自分達で歩いていかなければならない。先生たちも大変だが、一人の子どもを動かしていくことで学年や学校が変わっていくことを知っておかなければならない。

報告者 Aと出会った2年生の時にカミングアウトできたのはAだけだった。Aだけでなく他のクラスのムラの子達にも同じように救われてほしいという願いがあった。だから、3年生の時には部落問題学習を地域の方などの協力のもとに進めることにした。その時には学年でしんどいことを言えることも出てきたように思う。

一報告4ー②

「先生へ この2年間で1つ、変わったことがあります。」～笑顔で卒業していったAさんとの出会い～
(滋賀県人教)

「学校に行きたくない」と泣いて訴えるA。通学路に落書きをされたり、クラスの友達から風当たりが厳しかったりする毎日を過ごす。そして、学校の教員達を中心に道德の授業の時間にAの思いを伝えることになる。そのことをきっかけに周囲の対応に変化が表れてくる。そして、A自身も友達に輪の中に徐々に入るようになっていくレポートである。

一主な質疑と意見一

奈良 Aとの関わりの中で一生懸命に取り組ま

れていたのが分かった。自分の中学校時代と重なる部分がある。道徳の授業をする前にAが「どうしよう。」と悩んでいた時に、どのように対応されてみんなに思いを伝えることになったのか。

報告者 Aはみんなと仲良くなりたいがどのようにしたらいいのか分からない状態だった。だから様々な方法を提案した。

滋賀 Aが動く時の働きかけの方法が聞きたい。周囲がもしAの気持ちに添えてあげられなければどのように対応しようと思っていたのか。

大阪 自分に対して「死ね」と言った子に対して思いを伝えることは物凄く勇気のいること。疑問に思ったのは、「寄り添う」とは共に悩み考え解決するはずなのに、教頭が道徳の授業を進めたのはなぜなのか。

報告者 Aは一步勇気をもてなかった。気持ちを伝える方法として手紙を使った。Aも納得していた。もし、授業の中で誰も手を挙げなければということだが、一人必ず話をしてくれる子がいた。教頭が授業を進めたのは、Aからの願いがあって報告者に隣にいてほしいとのことだった。そのために、打ち合せを何度も重ねた。

大分 なぜ、Aはこのような状態になってしまったのか。Bの背景も聞かせてほしい。

三重 自分のクラスにもAさんに似た状態になっている子がいる。自信を取り戻したAだが、結局は先生の力によって物事が進んでいるように感じる。出来るのであればAの力で物事を解決していかなければならないと考えている。報告者の意図を聞きたい。

報告者 経済的に厳しいということをAは話してくれていた。そうした負い目を感じていたので自分から距離を置くようになってきていた。女子が多いクラスで男子5人、女子が11人。だから、すぐに全体に噂などは広まってしまう。Aは自分からなかなか自分では言い出せないところがあった。だから私自身から他の子に声をかけたりしていた。

大分 家庭の状況はどうしようもないこと。その話を聞いて何かアクションを起こそうとしていたのか。その時点で動くことが出来たのではないのか。

報告者 様々な問題があり、その時点では難しかったように思う。

奈良 これからどのように生きて行くかが大切。現在中学校でAはどうしているのか。

報告者 Aは中学校では同じ学校の子とは一緒にはなっていない。もう一度リセットして関わりを作り直してほしいと思っている。中学校では活発に活動をしている。部活では上手くいっていない部分もあることも聞いている。

大阪 「なかよし集団づくり」をしているように聞こえてくる。いじめの構造を根絶する体制ができていないように感じる。どんな集団づくりを目

指したのか。

香川 金銭的に困難があるといった初期の段階でどんなアクションを起こすことができたのか。

大阪 周りの子はどんなことを頑張ったのか、そうした取組をお聞きしたい。

報告者 「なかよし集団づくり」ではなく、何事でも言い合える集団、みんなが学校と楽しいと言える集団を目指した。周囲には学級会などを通してみんなで考えることを常々やってきた。そして、一人の問題はみんなの問題だという意識をもってやってきた。

一報告5ー②

「仲よく助け合い、笑顔輝くクラス」の実現をめざして～27人で学び合い、育ち合った軌跡～ (徳島県人教)

3年生の時に不登校気味になったA。周囲の児童もよそよそしく冷たい雰囲気である。4年生の4月にクラスの目標を決めて、一からのクラスづくりが始まる。自己嫌悪をしていたAも徐々に変化していった。そのきっかけになったのが「宝のノート」である。学習の振り返りや友達の言葉がたくさん記されている。そんなクラスの変容がレポートである。

一主な質疑と意見一

福井 担任との関わりはよく分かった。周囲の先生はどうしていたのか。学校の体制としてはどうだったのか。

報告者 Aのチーム体制としては、担任としてまず自身が関わってきた。自分が友達との架け橋になろうと考えた。Aのようにしんどい子はたくさんいた。職員みんなで支えようという話をしていった。ある子の「宝のノート」を読んでみると、Aの変容と友達の変容が互いにあったことが分かる。そして、学年の先生が一緒に取り組んでくれたおかげで変わっていった。

京都 めあて通りになったことが本当にいいのか。めあて通りに子どもをコントロールすることでもいいのだろうか。なぜ、子ども達が変わったのか考えるべき。違うエピソードがあるのでは。

報告者 めあて通りになっていくことだけがよいとは考えていない。ただ、自分たちが決めたことが達成できたことは嬉しく思った。授業だけで人権感覚を磨くことはできないし、たくさん問題がある。そうしたことを、「宝のノート」に記して振り返りができるようにしてきた。

報告支援 どこで子ども達が変わっていったのかという話があったが、子ども達は1週間でも変化がある子もいる。授業で、報告者のクラスに入ったが、クラスが変容していくことをよくわかった。Aの母親の手紙を持ってきた。「先生が本人の気持ちに寄り添ってくれた。Aは関わり方が下手だが、少しずつ友達とも関わられるようになってきた。先生がどんな細かいことでも親身に考えてくれたおかげである。変わったのはAだけでなく、

学級、学年が変わっていった。みんなの心が1つになっているのがよくわかった。宝のノートはAは今も大切にしている。学校に戻してくれてありがとうございます。言葉にならない感謝の気持ちでいっぱいである Aの母より」

一報告6ー④

子どもたちは精一杯生きている～「いろんな気持ちのある保健室」で思うこと～（広島県同教）

4月から再任用となり、養護教諭として40年目。「私がしてやっているのに」という気持ちを教えてくれたのは生徒たちである。Uもその1人である。Uはほとんどの中学校生活を保健室で過ごした。家庭の事情で父親と二人で大阪から広島へ。入学当初から服装違反の為、別室指導となり、それが原因で4日連続欠席。そこで、まずは集団に入ることを優先するために保健室での登校となる。Uの成長を中心に報告が進む。

一主な質疑と意見一

大阪 Uはどのように3年間保健室で過ごしていたのか。その間の勉強はどうしていたのか。私も保健室には誰も来てもいいと思っているが、たくさんの子が来てしまうのではないだろうか。そうしたときに、本当にしんどい子にどのような説明をされたのか。

報告者 Uは読書が好きな子だった。毎日保健室で本を読んでいた。基本、スケジュールを決めていない。こちらからはあまり言っていない。英語の先生が週に2・3時間は個別指導をされていた。私もUがしたいことで出来ることはやった。いくつかの教科でも学力保障のために個別の指導はされていた。保健室の用とはなんだろうかと思っている。「用もないのに来ない。」とよく言われる方がいるが、その部分はよく考えないといけない。Uのことを特別扱いしていると言う生徒もいたが、「だれでも同じように保健室にきてもいい。」といつも、そういう子達に伝えるようにしている。そうすると、同じようにする子はいない。Uは教室に行けないのである。

大阪 教員にしてもらってありがたかったことがあれば教えてほしい。

報告者 教室を飛び出して保健室に来た時に、探しに来てあげてほしい。担任によっては探しにきてくれないクラスもある。担任として「あなたがクラスに必要である」といったことを伝えてあげてほしい。保健室にクラスの子がいれば1日1回、声をかけてあげてほしい。

福岡 あまりにも別室が居心地がよいと教室にもどれなくなると考えているが、報告者はどう捉えているのかを聞きたい。

大阪 自分の弟妹も保健室でお世話になったので、聞いていて報告と重なる部分があった。担任に話せないことも保健室では話ができる。そうした様々な人に支えられていることを改めて感じることができた。

報告者 別室の方が、居心地が良すぎることはないと思う。戻れると思えば子どもたちは教室に戻っていく。Uも卒業式の日ではあったが教室に戻って行った。

一総括討論およびまとめ一

福岡 生活に厳しい家庭についてであるが、学校だけでは解決できる問題ではない。母子家庭の貧困とは大変きつい状況である。みんながそれを知っておく必要がある。

滋賀 立場宣言についてもそうであるが、被差別の立場だけで話をするのでは周囲は分かってくれないし仲間づくりもできない。反差別の思いも伝えていかないと人には伝わらない。加害者にも寄り添っていくことが必要である。差別の空気を無くしていくことが大切である。今日の話題にも上がっていた「寄り添う」ということはなかなか難しい。

京都 「寄り添う」とは何なのか。使いやすい言葉であるが、本当に子ども達に寄り添うことが良いのか。全てを大人がコントロールすることがよいのだろうか。もっと、子ども達の自主管理の場をつくる必要があるのではないだろうか。意図的に見ない場所があることも大事ではないだろうか。

滋賀 県大会の総括で、子ども達を評価するような報告はどうなのか、やめておくべきではと言った意見が出ていた。また。個人が特定されるような報告も同様である。

大阪 子ども達が人権課題を結びつけられるのは、そうした人とすばらしい出会い方をした時である。

福岡 私は「あなたはそのままでもいいよ。」と言われた言葉で自分自身が救われた。だから、私は言葉にこだわりたいと思っている。

大阪 部落差別をなくしていくための学習としての取組をしているが、「された側」と「する側」に大きく分かれるが、「された側」に責任を問うのは間違っている。どこに原因があるのかといった視点をもっておくことが大切である。つまり、社会の中に抑圧された人がいることになる。6本目の保健室の話で出てきた「聞かれない」保健室といった安全な場があることもよく分かった。ただ、そうした子が安心して過ごせる場をつくっていくことが必要である。

宮崎 自分自身が先生の期待に応えようと小学校で頑張ってきた。私は、5年生でつまずき、教室に入れなくなった。そんなときに保健室の先生が受け入れてくれた。そのときに「ありのままでいいんだよ。先生の期待に応えなくていいんだよ。」と言われて、肩の荷が下りた。自分を見つめられてなかったときがあった。そんな子が、今もいるはずであり、それを私たちは分かっている必要がある。

大阪 寄り添い方を教えないで、「寄り添いなさい。」と私達は言っていることがないだろうか。

寄り添い方を知っていない人に寄り添われても困るだけである。ただ、寄り添い方は様々であることは確かである。

愛媛 性的マイノリティの学習をしてきた。「現実には語るが真実を語らない」ということが出てきたが、私は他の方からカミングアウトをされるが、あれは真実ではないのかと自問自答している。

「ふつう」「ちゃんと」「きちんと」といった言葉をよく使ってしまうがちであるが非常に曖昧な言葉である。それと同様に「支援」をするとは子どもと子どもをつなぐことを指している。子どもをできるようにさせるだけが「支援」ではないことを確認したい。また、「寄り添う」という言葉が出てきたが、「寄り添う」という意味についても考えなければならない。隣でならんで一緒にいることだけが「寄り添う」といった意味を指すのではない。自分も一緒その子どもと悩んでいくことが大切であることも確認した。そして、「連携」という言葉についてであるが、教員達自身が繋がれているのかどうかも議論の中で出てきたが、私達も一人の大人として意識を高くもって取り組んでいくことが大切である。

思いを伝える方法は様々である。今回の報告の中でも、ノートや教師との対話など様々な方法が出てきた。どのようなものにしても、子ども達が本当の思いを話せる環境をつくることが大切である。

課題としては、性的マイノリティの話の中で出てきたが、今回のようなレポートをするために保護者に了承をもらえばいいというだけでなく、登場する生徒・児童のことを、今後どのようにしていくのかといったことまで考えておくことは私達一人一人の務めである。レポート発表の後もその子のことを考えて提案する姿勢が必要である。

同和教育は被差別部落の子どもやそうした立場の方たちを知ることから始まる。それぞれのくらしを見つめ、子どもと家族や地域に根差した教育活動につながっていく。子ども達が自己肯定感やくらしを高め、自己実現していく実践から差別をなくす仲間へと変容していく実践へつないでいくことが大切である。人権教育の目的は差別を許さず、人と人がつながっていくことにある。そのために、教師は子ども達と一人一人と丁寧に関わっていくことから始め、そこから見えてくる現実を真っ向から見つめていくことにある。その中で、自身の授業実践と重ねていくことが大切である。現在の学校現場をみてみると様々な状況に晒されている子がたくさんいる。その中で、命を絶たなければならなかった子もいる。まず、大人が「豊かなくらし」とは何なのかを捉え直すことから始めていくことが大切である。

そのためには、地域に足を運んだり、自分が子ども達と語り合ったりする事からはじめていく

ことが大切である。

第1分科会

人権確立をめざす教育の創造

部落問題をはじめとするさまざまな人権問題の解決をめざす教育をどう創造しているか

⑥分散会

I. はじめに

まず、実践報告協力者から、教員になり、部落問題に出会い、ムラの人たちと語り合う中で、自らの差別性に気づき、変容につながっていった等の内容を含む基調提案があった。このことが、本分散会における「自らを語っていく」という方向性を示すことにもなった。その後、討議の柱を確認して報告に入った。

II. 報告および質疑討論の概要

一報告1ー⑧

語り継ごう 八幡屋の日～平和教育を中心とした修学旅行の実践を通じて～ (大阪市人教)

報告者は、「八幡屋の日」を中心に、かつて疎開先であった観音寺小学校との交流などを学びとする修学旅行の取組などを報告した。

一主な質疑と意見一

鳥取 外国にルーツのある子、ムラの子もいると思うが、その子らがこの取組でどのように変容したのかを聞きたい。

報告者 校内で、北朝鮮のロケットの話題が出ることがある。問題のある発言については、その都度、子どもたちに問いかけている。子どもたちの変容についてはつかみきれていない。社会を読み解く力が十分育っているのか心配でもある。

徳島 子どもが、魚をさばくところで「牛と同じ」とつぶやいたが、どのような学習があって出てきた言葉なのか。

報告者 ドキュメンタリー、写真集、絵本などを教材として使っている。「いただきます」を使って学習している。牛を解体することは、命がけで行っていることを自覚させている。その上で、子どもたちに、「私たちって何なんだ」ということを見つめさせている。

大阪 先生が足でかせいだ取組だと感じた。この先、子どもたちの変容をどうつかんでいくのか。

報告者 観音寺小学校、西光寺へは校長と二人で、突然伺って交流をお願いした。良い出会いがあってこの取組が実現した。綴り方の取組を進めてきた。子どもたちの綴った内容をみていくと子どもの変容した姿が見えてくるかもしれない。

－報告2－②⑨

一緒にいることからはじめよう～Aとの出会いの3年間から～ (滋賀県人教)

障がいのあるAさんと「共に生き共に学ぶ」という原学級保障の取組について報告。Aさん自身の3年間のがんばりや学びは、周りの子どもたちの確かな成長へとつながっていった。また、大学生の頃、「障がいのある子どもは、できないのだからみんなと一緒には無理だ」と思っていた報告者が、この実践を通して、「一緒にいる」が前提で、そこからどう向き合っていくかが大切と考えられるようになったと、自らの変容も語られた。

－主な質疑と意見－

三重 Aさんの変容のきっかけになったことがあれば聞きたい。また、人権学習の内容を知りたい。

報告者 Aさんは、「自分に障がいがあるから、自分の言っていることが分からないのでは」という間違った価値観を持っていた。このことがきっかけになった。差別のことを知らないと、差別をしてしまう。Aさんを中心に人権学習を進めた。

部落問題学習では、教員が母親役になって、ロールプレイを行った。また、障がいがある方に来てもらい、子どもたちに話をしてもらった。

奈良 共に過ごすことの大切さを周りの先生たちに伝えてほしい。何故うまく言えないのか。

報告者 伝えてはいるが、なかなか理解してもらえていない。今後の課題として受けとめていきたい。

鹿児島 障がいのある子を担任した。自分がその子を守ろうとしたことで、子ども同士に壁ができてしまい、つながらないことに気づいた。障がいをもつ・もたないは、個人レベルの考え方である。一人ひとりが生きやすい社会にするためには、障がいがある・ないという社会レベルの考え方を広げていく必要がある。

大阪 原学級保障の取組は大切だが、それがAさんにとって本当に最善だったのか。

報告者 「みんなと一緒にいたい」という親子で話し合ってきたことを大切にしてきた。また、社会に出たら、みんな同じ場所にいるので、一緒にいることを大切にしたいと考えている。

－報告3－③⑩

部落と向き合って考えること～自分自身のこれまでをふりかえって～ (熊本県人教)

報告者は、解放子ども会に参加していたこと、ご両親のこと、荒尾支部青年部の活動のことなど自分自身のことを語られた。そして、目の前の支援学校の子どもたちとご自身の経験を重ねながら報告された。

－主な質疑と意見－

滋賀 「寝た子をおこすな」という空気がある。ムラの子の家に行っても「うちの子には話していない」ということがある。どのようにしていけば

よいか。

鳥取 同和教育をやらなくて良いという親が増えている。どのように同和教育を進めて行けばよいのか。

報告者 参加者の中で、立ち上がりの取組を教えてください。

大阪 私自身も「寝た子をおこすな」という考え方だった。先生から、「本人は知らないが、まわりの子は知っている」と言われた。自分も結婚差別を受けた。小学校から正しく教えてほしい。

徳島 週1回、地区の子だけで学習会を続けている。保護者から「あそこの子と遊んだらあかん」という声を聞く。差別はまだあるよ」と言われた。教員から取組を進めていく必要がある。

報告者 いつ、どこで、どんな状況で差別に出会うか分からない。自分にふりかかってくる場合だけではない。正しく知ることは必要だ。

奈良 自分もムラ出身。今まで学級の子どもたちに差別の学習をおしつけていたが、なんで差別があかんのかを子どもたちに学んでもらって伝えたい。今、小中の9年間の見通しを持った部落問題学習を進めている。すべての人が差別者になりうる。だから、学ぶべきだし、子ども同士をつなげていく必要がある。

報告者 「つなぐ」ことにこだわっている。就職した後、どこを頼ればよいのか。つながれる人や機関、仲間をどう作って行くのかが課題だ。

－報告4－③⑪

情報社会と豊かな心で向き合う生徒の育成～情報モラル向上とトラブル防止～ (兵庫県人教)

近年の著しいSNS（ソーシャルネットワークサービス）の進歩の中で、子どもたちが他人の人権を侵害するなどの事象に対して、職員・生徒会・PTAの学校総体で取り組んだことを報告された。

－主な質疑と意見－

宮崎 教員主導より、子どもたちにかかわらせるのが大切と思う。子どもたちにどんな変容があったか。

報告者 生徒会でルールを決める。自分たちで決めたから守ろうという雰囲気がある。1年生では毎年トラブルがあるが、2・3年生になると、つながりも生まれ、差別事象はなくなった。

三重 「これまでの取組がネットでくずされてきた」とあるが、日頃の部落・人権問題学習について聞かせてほしい。

報告者 毎年人権劇に取り組んでいる。同和問題、戦争、ハンセン病、LGBTなどをテーマにしている。このことが、SNSの取組の土台になっている。また、小・中学校の教師が、年に4～5回集まって人権学習の進め方を話し合っている。

三重 いじめ等も見うけられたとのことだが、どう対応しているのか。

報告者 多くの場合特定できている。子どもと話

す中で、軽い気持ちで行動していることが多く、大きな問題につながることをわかっていなかった。

一報告5—④②

「私は差別しなかった人々をすごいと思います」 (鹿児島県人教)

報告者は、地域に伝わる生業としての竹ぼうきを教材化し、「幸田の誇り」の創作劇に取り組まれた。その中で、自分の生活を見つめ、学んだことと自分の生き方をつなげようとする子どもたちの成長を報告された。

一主な質疑と意見一

奈良 ムラとこの学習をどうつなげていったのか。

京都 AやBの変容はわかったが、他の子どもたちの変容はどうだったか。

福岡 今の学校の現状、これまで取組、ムラの子どもたちの学習会の有無、周りの先生方の取組などを聞きたい。

報告者 20年前、親たちが「同和担当教員」はいらないと署名して引き上げることになった。部落問題学習はしていなかった。やり始めると「何ですか」という声が上がった。子ども会は30年前になくなっている。昨年、同和加配になったとき、月に1回人権学習をしたいとPTA総会にはかり了承を得た。「ここにムラがある」とわかるような進め方はしていない。教科書の内容を広げて進めている。A・B以外の子どもたちも人権学習の時に出席率が高いことから関心が高かったと思う。自分が行った部落問題学習の内容を冊子にして、町内全教職員に配布している。

兵庫 解放運動や解放教育の展望を伝え切れていない。解放運動のすごさを伝えていくことが大切。

鳥取 自分はムラ出身。自分は20歳で知ったが、出身でありながら自分が部落差別をしてしまったとしたら恐ろしい。

東京 自分のかかかわっている地域では、皮なめしを行っている。子どもたちに、誇りを持ってほしいと取り組んでいる。

一報告6—④③

「部落問題って、ぼくらの問題やん！」

(三重県人教)

報告者は、Aさんを中心にすえながら、子どもたちの保護者とかかわり続けた2年間のさまざまな取組の中で、Aさん自身の成長、Aさんを取り巻く周りの子どもたちや保護者の変容などを報告された。

一主な質疑と意見一

福岡 配置校でない学校で、部落問題学習を行うとなると、すごい準備が必要になるが、そのあたりはどう進めるのか。学級通信についても聞かせてほしい。

奈良 周りの先生の様子や、具体的な教材につい

て聞かせてほしい。

報告者 少人数の学校なので、職員全体で見守っている。子どもたち一人ひとり暮らしを大切にしたいという気持ちは職員で共有できている。保護者の様子も大体つかめている。1年前から準備をして町の人たちともつながる準備をしている。「この先生は部落問題学習をやるやろな」と思わせている。学級通信について、「どんだけうちのしんどさをわかってんのか」と怒られたこともあった。小6で部落問題学習を行う。小5の子どもたちは、先輩の話している内容を知りたいと感じている。ゲストティーチャーの話とからめて、自分自身の部落問題との出会いを語っている。

和歌山 自分は出身教師。自分の子はムラから出て、部落問題学習のない学校に通っている。この学級通信をみたら保護者として、協力して一緒に取り組みたいと感じた。

一報告7—④④

「どうでもいい」…だからこそ、深く関わる

(京都府人教)

報告者は、3年間かかわり続けてきたAさん自身の変容やクラスの子どもたちの変容、Aさんの保護者の変わり目などを報告された。

4年生の時「自分には関係ない。どうでもいい」と友だちとトラブルばかり起こすAさんとの出会いがあった。徹底した家庭訪問するなかで、叱ってばかりの保護者が変わる。「今、話せるか？」とAさんの気持ちを聞こうとする保護者の声かけが増えていった。

6年生になり、クラス遊びの時に、「しょうがないから鬼の役、してあげるわ」と周りの友だちとつながり始めたAさんの姿のすぐそばには、3年間かかわり続けた報告者の姿があった。

一主な質疑と意見一

京都 出会った頃、Aをどうとらえていたのか、一人の人間としてかかわるとはどういうことか、周りの子が、Aに対しての偏見をどう乗り越えていったのかなど聞きたい。

報告者 人とかかわるのが、嫌なのかな、どこまで一人でいるのだろうなど感じていた。指導とか、勉強ではなく相手のことを知りたいと思ってかかわること、お互いの良さを見つめることの積み重ねをしている。

鳥取 昔、家庭訪問は当たり前だったが、今の若い教員は当たり前ではなくなっている。3年目の報告者が、どうして家庭訪問を大切にしているのか。

報告者 困ったから行ったことがスタート。学年の先生も、送り出してくれた。子どもとの関係が後退することがないと気づいた。

熊本 保護者から「あの子がいるから困る」と指摘された。その子はムラの子でクラスのボス的な存在だった。子どもたちに「自分のことをしゃべる」取組をした。ひとりの子が「きつい」ことを

語ったのをきっかけで、つながりはじめた。3ヶ月後、その子がみんなの前で語った。語りのなかで周りが変わっていった。

京都 その子が何を語りたいのかを知ることが大切。その子を分かろうとする気持ちで家庭訪問をする。

報告者 学校で楽しく遊ぶAがいる。本音を語りたいと思うAがいる。家庭訪問の中で本音でつながっていききたい。

Ⅲ. 総括討論およびまとめ

総括討論のはじめに、滋賀の障がいのある方から「支援学級や支援学校の取組はわかる、しかし、分けることは差別であるということが、大前提だ。地域にこだわって取り組む部落問題と同じように、地域で暮らす障がい者の問題に関わってほしい」と発言があった。この発言を参加者全体でしっかり受けとめ、それぞれの場所で行き届くことを確認した。

大阪の方からは「自分は立場を知るまでは寝た子を起すな」の考えであった。小学校の時から他地区の子どもが我が子と遊ぶと言われていたことを知っていた。差別されるのが怖かった。自分が学んでいくことで、自分の中にある差別性に気づくことができた。学んだことで、『差別するなら、しいや』と言えるくらいの強い気持ちになれた」と発言があった。会場全体が共感した。

報告・討論・交流の中で確認できた1つ目のキーワードは、「見つめる・語る・つながる」です。三重の報告では「クラスの仲間がいたから兄のことを話せた」、滋賀の報告者は自分を見つめなおし、自分の差別性などを語りました。会場も含め多くの方が自分のことを語ることができました。自分の暮らしや思いを語り、行動していくことは、子ども同士をつなぎ、仲間づくりつながることが確認できました。

2つ目のキーワードは、「徹底してかわり続けること」です。京都の報告者は、Aさんとの出会いから徹底した家庭訪問をしました。3年間関わり続けることで、Aさん、保護者、まわりの子どもたちの変容がありました。関わり続けることの重要性を再確認できました。

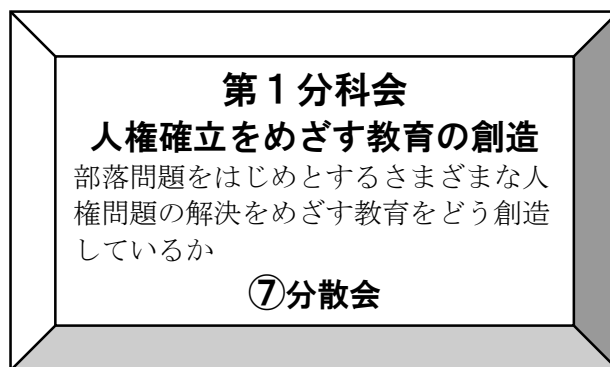
3つ目のキーワードは、「地域に学ぶ」です。大阪の報告では、第2次大阪大空襲で八幡屋小学校がなくなってしまった日である「八幡屋の日」を語り継いでいきます。さらに、修学旅行では、疎開先であった観音寺小学校との交流で学ぶ子どもたちの姿がありました。鹿児島県の報告では、地域に伝わる竹ぼうきを題材にして、歴史や文化、地域に生きる人々との出会いが、子どもたちの確かな学びになりました。

今後の課題として、インターネットやSNS上における差別問題があります。子どもたちが「部落」「同和地区」などの言葉をキーワードに検索をかけると、画面のトップに「同和地区一覧」、

ネット版部落地名総鑑が表記されます。爆発的なスピードで偏見・差別情報が拡散され続けている状況です。私たちは、目の前の子どもたちを差別情報をばらまく「無知・無理解・無関心」な人間にしないことです。

最後に、部落差別解消推進法が成立してちょうど1年が経過しました。この法律は、校区に部落があろうとなかろうと、きちんと同和教育をしなければならないことが明記されています。私たちは三重県からの報告、校区に部落がない学校での取組から学びたいと思います。

この2日間、この会場でたくさんの出会いや多くの学びがありました。熱い思いやあたたかいぬくもりを感じました。また、鋭い指摘も受けました。すばらしい分散会討論を創り上げて下さった報告者をはじめ、参加されたすべてのみなさんに感謝したいと思います。



Ⅰ. 報告および質疑討論の概要

—報告1—⑩

「続けんと意味がないがやろ? ~Aとのかかわりから学んだこと~」 (高知県人教)

2年前の4月の入学式の日、Aと出会った。小学校との連絡会で話題に上ったAであったが、報告者や学年団はそのことのとらわれずにいこうと確認してAを迎えた。明るく元気に挨拶ができる、というのがAの第一印象であった。学校生活が始まって「刺激に過敏である」ことが明らかになってきた。落ち着きのなさや場にふさわしくない反応を示すことが多く見られた。「意図して動かす」など小学校の取組を継続し取り入れていくようにした。家庭訪問や面談を繰り返す中で家庭内のしんどさも見えてきた。母親のAに対する過大な期待から、その期待に応えられないAの困り感、そのことに対する母親の悩みがあった。報告者は母親にはAの頑張る姿をできるだけ伝え、Aとはじっくり話す機会を増やしていった。次第に落ち着いた生活が出来る場面も増えていった。

2年になって、引き続き報告者がAの担任になった。落ち着きのない状況が見受けられたが、クラスの女子を中心としてAを認める声が多くなっていくと、自信を持ち始めたせいか様々な状況でAは落ち着きを見せ始めた。しかし体育祭では

周囲に攻撃的になることもあり、「オレはこのままじゃダメや。オレ、変わりたい」と報告者に涙を流し漏らした。

3年になるとその言葉通りさらにAは変容を見せた。宿泊学習旅行や学級での生活、部活でも落ち着きを見せ始める。Aを中心に据えた学級経営を心がけてきた。本人との話、家庭訪問での保護者との話、学年会での情報共有などを通して、Aのしんどさ、母親のしんどさを知ることも出来た。母親とAとの関係をよりよいものにするため「家庭でAのためにできること」を考え、母親にお願いし続けた。そのためもあって家庭での落ち着きが学校生活での落ち着きにつながってきた。またさまざまなことを「続ける」ことで報告者自身が「続けること」の意味を学ぶことができたという。

一 主な質疑と意見一

長野 「Aのしんどさ」とは何か？どこにあると報告者は考えるのか？

報告者 母親の「どうしてこんな子になったのか？」という母親の意識が根底にあって、「応援される人になりたい」という意識が「Aのしんどさ」となっている。母親からのポジティブなことばがけの少なさ、「周囲から悪いようにしか思われていない」という母の思い込みといった母との関係そのものが「Aのしんどさ」につながっている。

神奈川 母がAに対して過大な期待を抱くようになった理由は？

報告者 長年かかって授かった子がAであった。また親戚がエリート志向ということもあり、進学先もここ（高知大附属中）でなければ恥ずかしくてダメだという考えがある。

徳島 報告者の変容について。

報告者 「型にはめなければならない」、「(Aにとって) できること、できないこと」という考えや尺度をやめた。方法は「型にはめる」だけではない。Aやクラスが一步步進んでいけるあり方を考えるようになった。

神奈川 母をそのようにしてしまったのは「世間」。学校も「世間」の一部。「いい子」でなければいけないという学校のルールが問題。

神奈川 母親と報告者が似ている。Aの困り感を母親が知ることが大切なのではないか。

一 報告2一⑩

「自分たちの歌として『群青』を歌いたい～防災・震災・福島学習に取り組んで～」

(大阪市人教)

2013年、報告者が勤務する上町中学校に63期生が入学してきた。一小一中で、入学してくる生徒たちの大半は6年間同じ学校で生活してきたため、ほとんどの生徒が互いを知っている反面、小学校時代に出来た印象が中学になっても変わることなく続き、これがトラブルの原因とも

なった。入学当初から落ち着きが見られず、授業にも集中できず、トラブルになることもあった。「あいつはああいう奴だから」とその状況を変えることはほとんどなかった。そこで学年として、「お互いを理解し合い支え合える集団づくり」を目標として、日常的にお互いを尊重することを学ぶ人権学習に取り組み、そんな中で「防災・震災・福島学習」を実施した。

2013年の夏、報告者は初めて被災地福島に行き、その現状を目の当たりにした。その中で福島から避難してきた子どもたちがいじめや差別の対象となっている知り、このことを人権問題として取り組むことで、子どもたちに「一人ひとりの生活や日常を守ることの大切さ」を伝え、考えさせることが出来るのではないかと考えた。

2年の3学期、「防災・震災・福島学習」を実施、原発事故の結果、避難せざるをえなかった南相馬市立小高中学校で作られた合唱曲「群青」を聞き、この歌に込められた思いを考えさせた。「日常」が事故や差別によって変えられることの不当性に気づかせることで、一人ひとりの生活・人権を守る生き方を考えさせた。

そして「防災・震災・福島学習」を終えたときの「なあ先生、わたしこの歌とっても気に入ったわ。好きな歌やし、また聞きたい」という生徒のことばが、卒業式で自分たちの歌として歌おうという動きにつながっていった。卒業式が近づいた頃、生徒が「この歌に気持ちをを入れて歌えない。この歌の作られた経緯を知っているの、自分たちの歌として歌えない」と言っていることを報告者は耳にした。生徒たちがそこまで考えていることに驚きつつも、学年集会で「この歌は君たちの歌ではないが、その思いを重ねることは出来るはず」と報告者は訴えた。卒業式の練習初日初めての練習で、その歌声を聞き報告者は鳥肌が立った。初めての全体練習とは思えないほどの心がこもった歌声だったからである。報告者は「命を大切にすること、人を尊重すること」が生徒たちの中にしっかり生きていることを感じ、生徒たちが大きく成長したことに心から喜ぶことができた。

一 主な質疑と意見一

京都 福島の差別事象について、どう教えればよいか。また、「福島学習」を生徒はどう受け取り、どう変容していったか？

報告者 「何人が亡くなった」「家がどれだけ壊れた」ではなく、「突然日常が奪われてどんな思いを持ったのか」「残された家族がどんな悲しい思いをしているのか」という想像力が重要だと思う。そういう部分で変化があった。

福岡 「一小一中」の難しさの中で、「自分のことではないこと」を「自分のことに置き換える」ためにどのように取り組んだか？

報告者 「わたし自身がどう置き換えたか」が重要だ。わたしの場合は「わたしは～と考えている」

「わたしは～というふうにしていきたい」と生徒の前で語っていった。部落問題や他の問題でも同じではないかと考える。

一報告3-⑤

「生徒の居場所としての学校と生きる力を育む教育をめざして」 (徳島県人教)

報告者が勤務する徳島県南唯一の夜間定時制高校は、10代から70代までの幅広い年齢層で構成され、6割程度の者がパートやアルバイトの職に就いている。学習意欲を持ってない、生徒同士の人間関係がうまくいかず教室に居づらい、アルバイト先や家庭でのストレスを抱えたまま登校し授業に集中できないなど、内面に不安や悩みを抱える生徒が多い。

そのような中で、職員室が生徒と教員のコミュニケーションの場となっている。職員室で気持ちを整理したり悩みを打ち明けて安らいだりして、教室に何とか向かうという様子が多く見られる。また日に2回教職員打ち合わせで一人ひとりの生徒の悩みや課題の把握、問題行動の防止など、情報共有も行う。欠席の続いた生徒がふらりと顔を出しても、ためらわずに入ることの出来る職員室となっている。

また、同校では年5回の人権HR活動、年2回の人権講演会、生徒対象の人権アンケートを実施している。そのような取組が人権HR活動や『身元調査お断り』ワッペン活動」の積極的な取組へとつながっていった。

一主な質疑と意見一

長野 自分はこれまで、「いい加減な」ところで部落や生徒と関わってきた。そんな中で「いい加減な」自分ではいられない場面を体験してきた。これまで定時制の生徒とのつきあいの中で報告者は自分自身が問われる場面、自分自身が変わるしかない場面に出会ったことはあるのか？

神戸 わたしは夜間高校に勤務している。自分から望んで入学してきた生徒はどれくらいいるのか？

徳島 『身元調査お断り』ワッペン活動」について聞かせてほしい。

神奈川 職員室での生徒との世間話の中には生徒の本音がきくとあるはずだ。単なる世間話で終わってはダメだ。

東京 自分は定時制で部落の生徒と出会った。目の前にしんどさを抱える生徒がいる。課題が重ければ重いほど本音は容易には言わないものだ。

一報告4-③⑤

「解放子ども会員であるAとの出会いから」 (長野県同教)

2016年4月現任校に赴任した報告者は、解放子ども会に通うAに出会う。それまで報告者は、部落差別は昔のもの、遠いものと考えていた。部落差別が今も存在する現実を報告者は知ろうとしなかった。目の前に部落問題を抱えているA

がいて、素通りできないと考えた報告者は少しずつではあるが、Aのこと、両親のことを知っていく。そのかわりを通して、報告者は今まで、目に見えない得体の知れない敵として部落差別と向き合ってきたということ、そしてAとともに部落差別と真剣に向き合いたいと考えるようになる。秋に「結婚差別」について学習を進めていく中で、クラスの中でいじめられていたBがAと話をしてみたい」と言ってきた。報告者を含めた3人の話の中で、AもBも自分のことを語りつながら始める。このやりとりを通して、報告者に同和教育が見え始めてきた、という。

一主な質疑と意見一

栃木 父親の「覚悟」の意味をどのようにとらえているか？

報告者 これからもわたし自身がかかわり続けていくことを考えている。

大分 Aの「立場宣言」のその後について。

報告者 Aの両親とはまだ話していない。

京都 自分の幼なじみが自分の出自を打ち明けてから荒れてしまった。Aにそのようなことはなかったか？

兵庫 自分は出身教師で、この報告を聞いて母のことを思い出した。「そんなことは学校の先生に聞いてこい！部落に生まれたら人一倍勉強せなあかん」と言われた。自分の結婚の時母に当たった。報告者のムラに対する偏見の背景はどんなものか？

福岡 Aにかかわったのは子ども会の教師としてか、あるいは人としてのどちらか？なぜ今まで部落と出会わなかったのか？部落との出会いが長野において、「ない」というのは問題だ。

報告者 友人の中にはムラの子はいた。自分の中でとっかかりがなかった。かかわろうとしなかった自分がいる。

一報告5-⑫

「解放研の生徒と関わって」 (鳥取県人教)

中学2年のときに被差別部落に転居したA(両親は被差別部落出身ではない)は、学校では素を出せないが「学習会」では積極的になれたため、高校に進学して解放研に入部する。その解放研で部員募集のポスターを作ろうということになり、生徒とのやりとりの中で、「もし、“あの人は部落の人だから、関わらない方がいいよ”って、言われたらどうする？」という報告者の問いかけに、同じ解放研に所属するBは「私は、部落と関わりません」と発言する。Bの発言にAは困惑し、自分から“部落に住んでいる”とは言えず、しかし将来転居して部落から出たとしても、“部落出身者”という自覚は持ち続けたいと考えるAは、一緒に解放研の活動をしたいと思うが、Bとの距離を感じ始める。またBはその後解放研に顔を出さなくなる。

このことを通して報告者はこれまで部落問題

について勉強してきたのに、なぜか記憶に残っていないことに思い当たり、それは部落差別を他人事としてとらえていたことに気づく。そして自分の考えとは異なるBに対して、否定して自分の考えを押しつけるのではなく、一緒に考えていければよかった、と振り返る。また、Aに対しては、部落に対して否定的イメージを抱えていること、そして自分の考えと異なる人に出会ったとき一緒に考える力を身につけさせることが必要だと思ひ至る。

一 主な質疑と意見一

兵庫 報告者はなぜ解放研に携わるようになったのか？

長野 報告者と「部落」との出会いとは？

報告者 「人権」の校務分掌に就いて3年目。そのまま解放研の顧問となった。出会いは小学校の現地学習だった。「部落差別」は他人事であると考えた。自分に気づかされた。

長野 Aは出身生徒か？「自覚がある」とはどういうことか？

報告者 Aは揺れていると思う。出自については「半々です。モヤモヤがある」と答える。中学までは一般地区に住み、学習会に入りさまざまな活動に触れることで、満足しているようだ。私は、出身ではないがムラに住んでいれば「出身」と答えるだろうと思う。

長野 報告者にとって「部落」とは何なのか？

福岡 解放子ども会に携わっていて、「ボクはどうしたら部落出身じゃなくなる？」という問いを受けた。Aの話の聞いたらおそらく怒りを持つだろう。Aにも報告者にも、「部落」にかかわる「覚悟」が必要な気がする。

福岡 Aの家に行って自分のしたいことを両親に伝えるべき。そうすればAの両親の思いが見えてくるはず。報告者がいったいどうしたいのかが見えない。

一 報告6-②①

「心をひらくことで響き合う集団づくり～「笑顔」を伝える、笑顔でつながる～」 (大阪府人連)

Aは礼儀正しく、他人を笑わせることが好きな反面、自分の思いや考えを表現することが苦手であった。Aには家族に認められていないしんどさがあった。3年の担任となった報告者は「自分に自信を持って、自分のことが好きになれるように」ということを目標にし、学級通信や班ノートを軸にした学級経営を心がけた。Aが「自分のことばで思いを少しでも伝える」ことができるようにと、修学旅行で「語る会」を行った。「学級全員が本音で語るためには、まずは自分から心をひらこう」ということで、報告者から語り始めた。重なることがあったのか、子どもたちはどんどん語り始めた。そんな中でAは少し照れながら「これからはよろしく」という短い言葉だったが笑顔で話した。「語る会」は学級の大きな転機となった。学級に

一体感が生まれ、Aの変化へとつながっていった。体育大会や文化祭では積極的に取り組む姿を見せ始めた。そのことが通信で伝わり、Aの母親にも明らかな変化が見られた。また、早い段階から将来の夢を持っているBの姿に影響を受けて、Aも進路に向けて前向きに考えるようになり、現在は希望の工業高校に進学した。

一 主な質疑と意見一

京都 Aの出自について、本人は知っているのか？

報告者 地域の聞き取り学習で知ったようだ。私はこれまで触れてはこなかった。その部分には迫ってこなかった。

東京 母親の「周りに屈することなく自分に誇りを持ってほしい、一人前になってほしい」ということばについてどのように受け止めたのか。また、報告者は出自のことに触れずにAは卒業した。これからも部落の子どもとの出会いはあるはず。このことを報告者はどのように考えているのか？

報告者 1年のときの担任からこの言葉を聞いた。「周りに屈することなく」は「部落差別に負けるな」ということ。表面に見える部分、見えない部分にも迫っていかなければならないと思っている。

神奈川 語る会について、本音が出ているとは思わない。子どもが語れなかったこと、たとえば家族のこと、親のことなど……を見つけていくことが大切だ。

Ⅱ. 総括討論およびまとめ

総括討論では、子ども本音にいかに関わるかについて意見が出された。主なものをあげておく。

東京 目の前にしんどさを抱える生徒がいる。課題が重ければ重いほど本音は言わない。

神奈川 子どもが一番聞いてほしくないことに対して迫っていく。自分の立ち位置をはっきりさせるべきだ。

滋賀 出自を語ることとは、「差別されるかもしれない」ということに立ち向かう覚悟を持つことだ。

分散会の討論全般から以下の成果と課題が明らかになった。

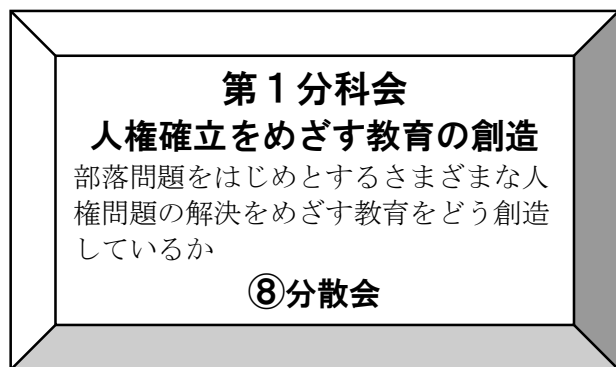
1点目は、鳥取報告で討議されたが、出自が部落でないAは、転居で部落に住むことにより、自分は部落出身者であると自覚し、報告者もそれを認める。部落出身者であるかどうかを判断する尺度には、地域差・地方差があるということ。

2点目は、徳島報告、大阪府報告での語りについて。普段の職員室での何気ない会話、あるいは「語る会」での語りについて、子どもが本当に本音を語っているかどうか見抜く力を我々が持ち合わせているかということが大切であるということ。

3点目は、生徒のしんどさを本当に理解するために、保護者自身のしんどさを知ることにより、

その子どものしんどさに迫ることができるか、ということ。

4点目は、他者の人権課題を自らの人権課題としてどのように置き換えていくかということ。大阪市の報告では、他者の課題を自らのものとするために、報告者自身が課題に対して「自分だったら～と考える」と、自分の問題として置き換えた課題を自分のことばでのべることが明らかにされた。



I. はじめに

本大会の「基調」ならびに「討議の課題」について提案・確認をした後、早速報告、討論に入った。

II. 報告および質疑討論の概要

—報告1—^㉓

子どもの進路を拓く「つながり」とは～子どもの貧困問題と学校・地域の居場所づくり～

(大阪府人連)

—主な質疑と意見—

鳥取 学校は生徒にとって居心地の良い場所ではない。学校内にあるカフェがサードプレイスになっていることに驚くが、カフェは学校と同じではないかという議論はなかったのか。

奈良 カフェを学校の子ども以外も利用しているのかどうか。

報告者 西成では子ども食堂もカフェもどちらも利用できるようになっている。また、カフェは西成高校の生徒だけが行けるところで、先生は行けないことになっている。報告者だけがカフェのスタッフとつながっている。報告者が行っていることを生徒は知っている状況。

兵庫 宝塚でも中高生対象の居場所を作っている。そこで勉強もできるようにしたら、参加者0人が続いている。どういう発信をすればよいのか。

報告者 4月初めの始業式に周知をしている。ひたすらポスターを貼っている。10月初めには、朝食べてきていない子（ピンポイントに声がけして）に「行ってこい」と担任が言ったこともある。

奈良 元々大阪出身で岬高校が近くにある所に住んでいた。エンパワーメントスクールになってどんな変化があったのか。

報告者 入学生が変わった。昔は元気な子が多か

ったし、中退者も多かった。今は、「勉強したいねん」という生徒が出てきた。勉強をできるようになったことが自信になってきている。

三重 生活経験のない子どもたちが、カフェでつながらる。子どもたちの横のつながりやスタッフから聞く生徒の知らなかった背景などはどうか。

報告者 教室を利用して仲間だけでカフェをすることもあった。カフェの仲間でも窓会をすることもあった。3年生ばかりでは、1、2年生は入りづらい。コミュニケーションをとれるようになるとカフェから離れていく。うまくいかなかった場合には、生徒支援委員会をすぐ行っている。

奈良 先ほどのアンケートのことについて期待されていないと思う生徒について詳しく教えてほしい。

報告者 生徒の中には「どうせあかん」「どうせでけへんやろ」と答える生徒がいるが、ちょっとほめると喜ぶ生徒でもある。ほめられたこともなく、保護者に認められず、自信のない自尊感情の低い生徒である。

滋賀 気づいた先生はどう変化したのか。保護者とのつながりは。

報告者 生徒の味方の切り口が増えていきます。遅刻の背景まで考えられるような先生が増える。また、保護者とは家庭訪問において「どこまで来てもらえそうか」や保護者が区役所へ行くといえど「区役所で落ち合いましょう」という先生がいる。

—報告2—^㉔

一歩ずつ成長しています～Aとの関わりを通して～

(奈良県人教)

—主な質疑と意見—

新潟 Aと出会った先生自身の変化を知りたい。変わり目を聞きたい。

報告者 立ち位置ということだと思うが、1学期はぶつかっていた。そのたびに話していたが、Aは「ゲームがやりたいから帰らせろ」と言う。「そのままでええんか」と返すように感情的にぶつかっていた。周りによく見せようという自分がいたように思う。ただ父親と会えていないという自分がいたが、父親に会えた時初めてAの立ち位置に自分がいたと思えた。

新潟 出会う前の先生はどんな人だったのか。

報告者 教師13年目。生徒指導係をやってきた。生徒を教室に入れる、座らせるといように生徒に蓋をしてきた自分であった。家庭訪問は大事だと先輩の先生から教わっていたが、何のために行っていたのかはわかっていなかった。Aとの出会いで立ち位置が変わった。

福岡 Aのようなタイプはクラスで1人だけだったのか。普通2、3人いないだろうか。

報告者 5～6人はいた。EとFは反発しあってAをからかう。Aは父親にコンプレックスを持っているが、EもFも家にコンプレックスを持って

いた。

大阪 Aが魅力的。Aの成長の背景に担任や友だちがいる。きっかけを間違えると、Aはしんどかっただろう。

奈良 「あいつキレるから」という言葉に対してどんな指導をしたのか。

報告者 Aの「カンカンに怒っちゃいます」という言葉から成長ノート（つぶやきでもよい）をつづらせ、学級通信でつないでいった。生徒同士の言葉をつないでいった。「今日起きたことは、今日まとめよう」というスタンスだった。

大阪 祖父母とつながっていたようだが、問題行動が起きた時の連絡先は祖父母だったのか。ほかの先生とのかかわりあいを知りたい。

報告者 父とは会えるようになったけれど、つながりきれてはいない。また、教室で家族の話が出るとつらそうな表情をするAがいたが、そういう時、Aは職員室に行ったりしていた。感想や作文は本音をついていると思う。この感覚はどこにあったのか。成長ノートを書かない子どももいると思うが促し方はどうしていたのか

報告者 つぶやきOK。感じたことを書くだけでOK。友達が言ってくれているのだから、自分も語ろうと話してきた。

福岡 最近は、キレる生徒もいる。電話をするだけの担任もいる。家庭訪問をしない担任。

奈良 子どもを知れば知るほど先生は変わる。「むなつき坂をこえて」という本にも、子どもの現実を知れば教師は変わり、それを子どもから教わることになる。子どもの徹底理解をすることに努めている。

報告者 県営住宅が2つある学校でした。見えない線を引いていた自分がいた。勝手なイメージで不安を持っていた。けれど、Aと出会ってよかった。

一報告3—⑪

私を変えた「Aの顔」 (新潟県同教)

一主な質疑と意見一

兵庫 Bの父親はBを温かく包んでいる。先生は先生の言葉で励ませばよかったと思う。

新潟 Aの顔を見て、先生はどう変わったのか。どう変わってBと向き合っているのか。

報告者 生徒は好きだという感情はずっと持っていた。Aをもっと知りたいと思った。しかし、してやっているという感覚があった。まだ、自分のためにという思いがあった。けれど、生徒を知ろうとする自分に変わったと思う。

大阪 Aと学校や地域のかかわりは。Bのエスケープだと思った根拠は。

報告者 学校では生徒指導部会があったが、Aの苦しみに向き合っていないかった。それだけ、最悪な教師集団であったと思う。特に、自分自身が最悪だった。それもAが気づかせてくれた。また、Bの学校でも校内対策として、生徒指導部会やケ

ース会議、生徒理解の会というものがあった。根拠については、BのSOSだったと今は思っている。

新潟 隣のクラスの子どものこと。夏休み明けにゲーム機を盗み出した。閉店まで隠れていたという。その子に聞くと「ゲームをあげれば、友達に喜ぶ。その子たちの喜ぶ顔を思い浮かべてワクワクしていた」と言う。父親に話すと、父の生き立ちを知ることとなり、父の寂しさを知ることができた。差別に負けてほしくないと願う父がいる。BやBの父の願いを聞いてほしい。

滋賀 先頭に立つのは教師だろうが、そうすることで教師集団や子どもたちはうんと影響を受ける。実際のところ、「ざまーみろ」と言っているように見えたことについてAに聞いたことはあるのか。AやBとの関わりで一番熱くなったところはどこか。

報告者 自分では「ざまーみろ」と言っているように思っているが、まだ直接聞いてはいない。ぜひ聞いてみたい。一番熱くなったのは、Bが「友だちいない」と言った時で、ほっておけないと思った。

一報告4—⑦

校区や地域を「人権の共同採石場」に

(京都市人教)

一主な質疑と意見一

大阪 「カンコクジン」ってどうして言ったのか。その子とのかかわりは。小6の不登校の子との関係やほかの児童との関係は。

報告者 なぜそういったのかはわかっていません。また、具体的なかかわりはなかったが、学力的にしんどい子で、刷り込まれていたのではないかと思う。不登校の子は次第に主体的に発言するようになった。ほかの子どもたちは、勝手に関わりを持って行ったが、私はコミットしなかった。主体的に言ってほしいと思っていたから。

大阪 「名キャッチャー」になっているかどうか、受け止めは人それぞれでよいのか。

報告者 その通りでよいと思う。

東京 人権感覚を磨かなければならないが、来年度から始まる小学校の道徳は心配だ。権利が義務とセットになってしまっている。

京都 報告者は成長したと思う。部落問題や人権問題は心の問題ではない。社会問題だ。道徳ではできない。

新潟 悩みを分かち合う活動はしているのか。

報告者 自分をさらけ出して言えることが最高到達のところだと思っている。やっぱり語らないかん。

一報告5—③④

多様な生徒がともに支え合って自己を発見し、夢を実現する集団づくり～活力と笑顔、自尊感情を育む総合制高校をめざす～ (香川県同教)

一主な質疑と意見一

鳥取 千人を超えるすごい取組を聞くことができた。全国では珍しい。LGBTの子どもについての配慮を聞きたい。その声への対応や取組を知りたい。花子さんへの合理的配慮への仕掛けを知りたい。

報告者 LGBTの生徒の把握ができていない。本人の認識があるのかもわかっていない状況。本題の3人は外面的に見える子どもたち。本人も自覚しており隠しようがない。LGBTについては、うまくキャッチするのが今の課題。花子さんへは、試験の時間を長くしたり、大きくプリントしたり、体育ではできることをしてもらっている。

大阪 可視化されていないと言われたが、隠したい子もいると思う。隠しきれていない子や発達障がいの子に対してはどうか。

報告者 本人の意思を大切にしている。実際に、ほっておいてという子もいれば、どうぞお構いなくという子もいる。本校にも発達障がいの子がいる。SCやSSW、学年集団でケアをしている。もちろん本人の望むように関わり、配慮してほしいかどうか本人と相談して個別に対応している。

奈良 看護科には男子がいるのか。准看護師試験は受けられるのかどうか。

報告者 クラスに1～2名の男子生徒がいる。クラス的女子からはっぱをかけられることもあるが、学び合っている。准看護師の試験はない。

兵庫 弱視の子への拡大の仕方を詳しく知りたい。(ポイント数をあげるとか、行間を開けるとか)

報告者 基本的にA4をA3にコピーで拡大している。行間も詰めないようにしている。

島根 教師の多くは、同じ部屋にいられない。教師同士の連携をどうしていたのか知りたい。

報告者 教師同士の連携はやってきている。これらのきっかけは、100周年記念誌。取材をしていくと各課の面白さと出来栄えの手ごたえを感じるようになった。強みが多様性だと気づいた。そのために、連携しなければいけなかったということもある。研究授業や文化祭などで互いの魅力を感じて引きあっている。

香川 ムラの子もたくさんいてしっかりかかわってもらっている。あきらさんが国立へ行けるように育ててもらった。

大阪 サッカー部の同調性がすごいと思う。同じ学科内でも色々あると思うが、同様の働きかけはあるのか。

報告者 口先だけでなく、実践させる・することができるところがある。ほかの部活でも似た子どもはいる。

一報告6―③

地域の中で、あたたかく見守られ、育まれる自尊感情～不動学園と地域の連携による取組のなかで感じたこと～
(徳島県人教)

一主な質疑と意見一

新潟 新潟には食肉センターがあるが部落ではない。けれど見に行くことはできない。そのため、東京の食肉センターへ修学旅行で行くという。食肉の勉強についてどうとらえているのか。

滋賀 保～中の連携で、特に部落問題について聞きたい。

報告者 食肉センターでは30年前勤務している人には部落の人がいて見学もできた。ここ10年程見に行けていない。それは、衛生面で来てほしくないと言われたらしい。つまり、同和問題学習にはできなくなった。そこで、ゲストティーチャーとして工場長さんに来ていただいて学んでいる。生徒たちは負のイメージを持っていない。同和問題については、小2で子ども会の説明。小3で子ども会の保護者会長からお話をいただく。小6で人推研会長からお話をいただく。中学になると、外に出て学び祭りの時に発表している。

新潟 544人の学校で部落の子が4人いるが、深まり切れていない。先生と生徒は話せるが、報告者のところはどうか。

報告者 ここ5年では、自分が部落かどうか感じていない。地域にいる間は差別されない。外へ出て初めて知ることになる。友だち同士では話していない。以前「どうせわいらは」という声を聞いた。

新潟 先生と生徒が部落の話ができていいのか。わたしのところでも話しにくく始まったばかり。子どもと親とどうつながってきたのか。

報告者 部落の話そのものに課題意識がない。先生たちは否定するが、もうなくなったと言う子どもたちもいる。子どもたちがどこまでとらえているのか難しい。もっと考えているのかもしれない。実生活にはない。

新潟 30歳くらいの親も知らない家庭がある。私が話して初めて知るといって親がいる。

徳島 学校の南側の部落がある。部落の中に学校がある。教師はその土台をもって関わっている。家庭の教育力が薄く、当時シンナーを吸っていた子が親になるが、子どもを育てられない。部落問題を伝えた家もあれば、そうでない家もある。昔はそうだったが今は違う。不動全体で自己肯定感を育む地域の力をいただいている。

新潟 結婚差別はないのか。「自分は違う」なんてことになってほしくない。部落の子が部落差別をしてほしくないという思いがある。

報告者 昔はこういうことがあったと伝えられる子はいらる。少し前にはあったが、部落差別の実態は今ない。今時そんなことを言うんかという世の中にしたい。

奈良 差別を見てきた。結婚差別も見てきた。県住へ行くときも怖かった。線はないんです。子どもにおろすって、うんと勇気もいる。ズバズバ入っていけない。かつての部落差別学習は負のイメ

ージ。今はたくましく生きて生きた。知恵や文化がある。思い込みや入り込まないではなく、人権について考えたい。

徳島 結婚・就職差別は、別の学校にいたとき「寝た子を起こすな」だった。今は「きれいに起こしてあげる」だ。

一報告 7—⑱

あんたらの血は緑なんか！？～語りつなげる「益田子ども会に」～ (島根県人教)

一主な質疑と意見一

新潟 ①AとBと出会って先生が変わった点。②差別をなくすために自分にできることは何か。

報告者 ①中学の目の前の子が卒業するまでだと思っていた。どう成長していくのだろうと長いスパンで考えられるようになった。大人とも同じで長くつながりを大事にしたい。②「立場」「立ち位置」「自覚はどうか」については、まだ答えられない自分がいる。ほかの人と一緒に考えていくことと、相手が誰でも「これ、おかしくないですか」といえることが今の自分にできること。

新潟 2004年に自分のクラスと隣のクラスに部落の子がいた。自分が部落のことを知っていて子どもに伝えられずにいることに苦しんだ。狭山集会に2人を連れて行った。仲間とつながって「それでよし」だと思っていた。自分にとって部落は浅かった。無かったことにして生きるという子どもにしてしまったのではないか。そう思ったとき部落研を作った。私にとっての部落を差し出さねばという思いだった。報告者はどうか。

報告者 私にとっての部落とは、まだまとめられず答えられない。

奈良 奈良で中学生友の会を細々とやっている。今の益田子ども会について聞きたい。

報告者 1997年にできた。常時参加する子どもは10人。解放同盟・人権センター・同和教育推進教員が始めた。今年で20周年。週1回で午後6時から8時まで。月1回人権学習をしている。松江との交流会もあり、長島愛生園へ行った。部落出身を知らない子や親もいる。直接の差別もなく、「父親には話さないで」という母親もいる。

香川 題名のことについて、投げかけたリーダーの思いをどう感じているか。どうだったらよかったと思うか。

報告者 話し合っている高校生たちは具体的に話していたと思うが、物足りないと感じたのではないかと思う。高校生たちは奮い立たされていた。

兵庫 兵庫では、小学校が杉の子学級、中学ではあすなる学級がある。1、2年生は仲間づくり。3、4年生は歴史。5、6年生は歴史と学んでいる。週1回クラスで何人か参加してもらい、クラスへ返すという活動をしている。2月に年のまとめ発表会があり、2つの小学校に来てもらい一緒に中学校へ入学する。結婚差別については、苦しむ彼女を見て自分から離れていった。でも、自分

の親には言えなかった。仲間がいることで助かった。

Ⅲ. 総括討論およびまとめ

重い生活背景にかかわる報告が多く出された。上から目線で、何かあれば保護者を呼びつける教師集団ではなく、足で稼ぐ同和教育。かかと減らしといった、生徒や保護者と関わろうとしていく同和教育の実践が報告された。そのような活動の中で、自分の変わり目に気づいた報告だった。

発言の中で学校としてはそこが部落であるかどうかは、学校としては関係ないという発言があったが、この言葉だけを聞くと問題があるように感じるが、部落が目の前にある学校であり、あえて部落を強調して関わるまでしなくても、理解してもらえるのではないかと認識しているという思いではなかったのか。部落の子どもにはやはり自分の立場を正しく認識させることなく部落差別を乗り越えることはできない。そのためにも、部落の親に「寝た子を起こすな」と言わせないためにも、時間をかけて、子どもや親と関わっていくことが大切であることが確認された。

姫路には、全国で最大最新の民間の食肉センターが開業した。開業前からハローワークに求人を出示してもなかなか応募してくれない。実際に働いている人は部落の人とベトナム人、フィリピン人しかいない。あんなに綺麗な新築の施設で福利厚生も行き届いているのに、部落外の日本人は応募してくれないのが実情。部落問題は、もともと社会問題になっていたが、時代の流れの中で、いつの間にか個人の問題のように言われてしまっている。だから、またもう一度、社会問題として考えて行くような社会にして行く必要がある。自尊感情の元になるのは、やはり、自分のアイデンティティではないか。部落の生徒が部落出身であることから逃げては、自尊感情は湧いてこないもので、子どもたちのアイデンティティを自覚させる取組が必要である。