

第3分科会 進路・学力保障

子どもたちの未来を拓く進路・学力保障をどう進めているか

①分散会

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3本、計7本の実践報告があった。

奈良県人教⑮からは、家庭不安の中で母親とつながりたいと考える中学校の女子生徒に対し、学校総体の取組の中で、特に部活動（音楽部）での報告者（顧問）からのかかわりから部員同士をつなげ、部活動における音楽活動を通じて女子生徒と母親がつながっていった実践が報告された。この中学校の取組の中に「教師第一声」「生徒第一声」というものがある。まずは教員の側から、一人の人間として子どもたちに心を開き、思いや本音を語っていくことや、そのような熱い雰囲気や学校全体として作る大切さが語られた。女子生徒が発した「やっと同じ共通点で（母親と）話ができた」という言葉や、今はこの生徒が母親と同じ職（介護職）を目指して歩んでいるという報告もあり、親と子をつなぐ学校の役割を参加者で確認した。

京都市人教②からは、学力保障を中心課題とし、様々な取組を展開されている小学校からの報告があった。そこには学校だけでなく、NPOや地元商店街、社会福祉協議会等と連携した取組もあり、地域が一体となり子どもたちを育てていく姿勢の大切さが語られた。しかし、レポートからは子どもや保護者、教員の姿が見えにくいという指摘がフロアから出され、報告者からの言葉の中で、自分に自信がなく居場所を見出せない女子児童に対し、報告者がその児童と友だちをつなぎ、女子児童が変容していった実践が語られる場面もあった。また、地域に古くから伝わる伝統行事を、被差別部落が厳しい差別の中で伝承・保存してきたことや、それを教材化した部落問題学習が展開されていることも報告された。

鹿児島県同教⑰からは、高校生のときに子どもを出産することになった、苦しい生活背景を持つ生徒が通信制高校に通うようになり、その学校に勤務する報告者（元担任）や同僚（養護教諭）のかかわりから、その生徒が、同じ境遇を過ごしてきたきょうだい（姉弟妹）、あるいは自分の子どもと向き合うことで前進しようとしている実践が報告された。通信制高校ゆえに教員が直接生徒

とかかわる機会が少ない中、成果を求めず「会いに行くために会いに行く」というような教員の姿勢が大切であることが語られた。また、質疑では教員の価値観の話が出てきた。教員の側が、障がいに対する偏見を持っていないか、定時制・通信制が最後の砦だと決めつけていないか、「卒業が遅れる」という言葉について、遅れると思いつているのは教員の側ではないかという話があり、教員の価値観について考えさせられる時間にもなった。

島根県人教⑤からは、外国にルーツを持つ生徒を受け入れている地元の私立高校に勤務する報告者より、担任のクラスに在籍するブラジル国籍の生徒とのかかわりを通して、その生徒の進路保障を進めようとする実践が報告された。そこでは、日本語指導を進めていく上で、市内在住の日系ブラジル人の方との連携を深めたことや、保護者と連携することの大切さについても語られた。また、多文化共生やダイバーシティ（多様性）の観点から、外国にルーツを持つ児童生徒との交流によるプラスの効果についても話があった。また、外国にルーツを持つ生徒の高校進学の際の入試制度や入試のあり方についてフロアから発言があり、都道府県によっては特別枠が設けられていたり、公立高校での定数内不合格を出さない見解があることが示された。

東京都同教⑩からは、定時制高校に勤務する報告者より、外国籍生徒の高校卒業後の進路選択に際し、在留資格が「家族滞在」の場合に日本社会の壁があり、我々が「家族滞在」の生徒とその保護者についてどこまで知っているのか、私たちが問われているという問題提起があった。具体的には、「家族滞在」の生徒は、日本社会で正規社員として雇用され就労できないことや（申請すれば週28時間以内のアルバイトは可）、進学の際も日本学生支援機構の奨学金を申請できないことなど、様々な壁が存在することが示された。平成29年2月に法務省より、「家族滞在」の生徒が小学校低学年で来日した場合、高校卒業時に就職する際に「定住者」の在留資格に変更できることで就労を可能とする通知が出されたものの、小学校の高学年以降に来日した生徒は救済されず、日本の中学校と高校を卒業したのに日本で就職できない、奨学金がもらえない生徒がいることが語られた。フロアからは、在留資格についての研修の必要性や、奨学金の制度を知る必要があるという意見が出された。

大阪府人連⑧からは、早くに父を亡くし、母親およびそのパートナーと暮らすこととなった中学校の男子生徒が、報告者（元担任）とのかかわりや、クラスメイトとのつながりの中で支えられながら成長し、卒業していった実践が報告された。この中学校では、識字学級に通いながら差別と闘

い変わろうとしているこの生徒の祖母への聞き取り学習が行われており、諦めないことや進路と向き合うことの大切さが祖母から子どもたちへ語られる。その一方で、この生徒からは「がんばっても何も変わらんやん」という発言があり、また、報告者はこの生徒や母親と、部落のことについて踏み込んだ話をするまでには至らなかった。フロアからは「祖母に子どもたちの前で語らせていることの意味を、この中学校の教員集団がどのように捉えているのか？」という発言や、「どうして(部落のことを)聞けない自分がいるのか?」「(報告者が)部落をどう捉えているのか?」「自分の中にある部落が何なのか?」を突き詰めて考えていく必要があるという意見が出された。

愛媛県人教⑩からは、小学校まで県外で、母子家庭で過ごし、中学校入学と同時に母親の再婚によって愛媛県に来た女子生徒が、家庭では自分を押し殺して悩み苦しみ続ける中、報告者(元担任)も自らの家庭の苦しみをクラスの子どもたちに語り、その生徒が報告者やクラスメイト、そして母親とつながり、前向きに生きるようになった実践が報告された。そこでは、辛いことや本音を言い合える仲間作りの大切さや、愛情が満たされた上での部落問題学習にこそ意味があり、そのために保護者から子どもへの手紙作成を依頼し授業で渡しているという話や、進路保障とはその子の一生を見通してかかわりきること、などが語られた。フロアからも共感の声が多数出された。

教訓的なことがら

- ・教員の側から心を開き、本音で語っていく言葉が子どもたちの心へ届いていく。
- ・教員自身に差別への怒りがあるか?教員自身が部落をどのように捉えているのか?
- ・家庭訪問では成果を求めず、「会いに行くために会いに行く」というような姿勢が大切である。
- ・都道府県によっては公立高校入試において、外国にルーツのある生徒に対しての特別枠を設けているところや、定数内不合格を出さない見解が示されているところがある。
- ・外国籍の子どもの在留資格や奨学金の制度について知っていく必要がある。
- ・愛情が満たされた上での部落問題学習にこそ意味がある。そのために親から子への手紙作成を依頼し、授業で渡すという実践がある。
- ・進路保障とは、目の前にいるその子の一生を見通し、かかわりきることである。

今後の課題

- ・人権・同和教育を学校総体の取組として進め、熱い雰囲気・特別な空気を作る学校がある。それをどのようにすれば周りに広げていけるのか。

第3分科会 進路・学力保障

子どもたちの未来を拓く進路・学力保障をどう進めているか

②分散会

I. はじめに

全人教がめざす「進路保障」について確認した後、「子どもたちの進路をめぐる現実や背景を通して見えてくる私たちの課題を明らかにし、目の前にいる子どもたちの10年後、20年後につながる進路をどう保障し、構築していくのかを交流していきたい。」と提起し、報告・討議に入った。

II. 報告および質疑討論の概要

一 報告1—⑩

自分を語ることから

(石川県同教)

一 主な質疑応答と意見一

香川 問題行動として現れている子どもに対して、学校としてどのように考え、かかわったのか。また、互いに寄り添う集団づくりをどのように行ったのか。

報告者 学年集団としてAやAのような子どもたちにかかわった。Aの気持ちを代弁することや、修学旅行などの学校行事を通して、Aの思いやAのよさに気付かせるようにした。

石川 Aとのかかわりがより深まったのは、報告者自身が自分のことを語ったことが大きい。生活の部分を出し合って、重ねない限り本当の意味での集団づくりとならない。今後も学校全体で生活を出し合いながら集団づくりを頑張ってもらいたい。

石川 荒れた子どもに対して、家庭訪問を通して子どもの思いをつかんだり、通信等で思いを発信したりしてきた。Aの出会いを通して、自分自身の親に対する捉え方は変わったのか。また、Aの親に対する思いや考え方は変わったのか。

報告者 最初は、自分自身の母親と照らして、完璧な母親像をAの母親に求めていた。家庭訪問をしてAの母親と何度も話していく中で、思いは同じであることを知り、自分勝手に決めつけていたことに気付いた。それは、自分自身の母親についても同じであったと思う。母親の思いをAに伝えることはできた。

石川 荒れる生徒としっかり向き合い、自分を語りながら報告者とAがつながっていく道筋がよく分かった。未来を切り拓く力とは、具体的にどのような力と考えているか。

報告者 まずは、自分のやりたいことを知る、自分自身のことを知ることだと捉えている。

兵庫 40年ほど前、先輩教員に親のことをとことん知れと言われた。思い出したくもない母親のことを、もう一度きちんと捉えなおす必要がある。Aが高校進学を考えるように変わったきっかけを知りたい。

報告者 子どもたちとかかわるようになって、少しずつ母親と向き合うようになってきた。Aが3年になって、父親が進路のことに対してかかわったことが大きい。

奈良 子どもたちの前で語ることにすごい力がある。学級びらきで自分の生い立ちを語っている。しんどい経験を語る中で、葛藤があり、子どもたちから教員の差別心を問われることもある。しかし、こんなことがあって生きてきた、これからこんなことを頑張ろうと思っていることも含めて語ってきた。しんどいことを語るという取組ではない。自分の生い立ちと向き合い、誇れるようになるための第一声として語ってきた。簡単には自分の思いを分かってほしくないと思っても、本当にいちばん分かってほしいことはそのことであると思う。Aとのかかわりを通じて、A以外の子どもに同じような話をされたのか、また、A自身がクラスの中で話す機会があったのか。自分のことを語ってもいいという学級づくりにつながると思う。

報告者 Aとかかわって自分のことを話してもいいんだなと感じ、ほかの子どもにも話したことがある。それを聞いて、実は僕も・・・と自分のことを語ってくれたこともある。

石川 自分のことを子どもたちに話しながら子どもたちをつなげていくという同和教育の手法をきちんと学んでいるところが少なくなった。自らを語りながら、自分を変えながらつながっていくという同和教育の基本となることが、今できているだろうか。

一報告2ー③

学校に来なくなったエメル～来日生徒の支援から考えること～ (大阪市人教)

一主な質疑応答と意見一

高知 背景を知ることができない場合に、気をつけて行ってきたことは何か。

報告者 普段の人間関係の中で安心感をもたせるように気をつけた。

兵庫 エメルの姉の日本語の能力はどうだったか。

報告者 日本語の学習に積極的で、1年かけて日本語能力試験3級を取得した。個人差や家庭状況などによって習得の度合いは変わる。

奈良 今後、エメルのような子どもと出会ったときにどうするのか。

香川 外国にルーツのある子どものしんどさをつかむための手立てとして何かあれば教えてほしい。

報告者 自分のよさに気づかせたり、周りの子どもたちに感じさせたりするような取り組みをすることが必要だったと思う。エメルの特技やトルコの文化などを生かせるような活動をすることで、自己肯定感、自己有用感を育むような取り組みをすればよかったと思う。

宮崎 外国にルーツのある子どもについて、学校としてどのように捉えているのか。父が子どもを連れてミナミに来た理由は何だったのか。日本語指導を要する子どもが不登校になった場合の支援が容易でない事例について、学校でどのような議論をなされているのか。

佐賀 職員の共通理解を深めるような研修があれば教えてほしい。また、大阪市として支援体制があれば教えてほしい。

香川 周りの先生はどのようなかかわりがあったのか。誤解を受けるような発言だが、エメルは家庭で和気あいあいと暮らし、日本語も少しずつ理解しているのであれば、これでよかったのではないかと思う。エメルが今後どのように生きていけばいいのかは、エメル自身がこれから考えていくことだろう。学校に来なければならない、日本語が上達しなければならないというところからスタートしていることが若干気になる。

報告者 個別の支援計画を作成し、通級した時の状況なども共有しながら職員間で連携しながら支援を行ってきた。

大阪 大阪市のシステムについて、小学校に4校、中学校に4校ということでセンター校方式で対象の子どもに教育委員会が初期対応をし、通級指導が始まる。週2回くらい通級し、学習している内容を各学校で補充してもらっている。小学校3年生までは、自分で通級する言葉難しいので、職員を派遣している。

報告者 学校に来なければならない、日本語ができなければならないという考えは私自身の中にはあった。

一報告3ー④

みんなで進路指導～学校事務職員として取り組んだこと～ (島根県人教)

一主な質疑応答と意見一

島根 事務職どうしでの情報の引継ぎがあるのか、報告校のような取り組みを県や市としての研修や共通理解の場があるのか。

大阪 しんどい家庭は役所がいちばん把握している。全家庭にお知らせするところの意図は。

報告者 事務職員同士でのやりとりはなく、担任同士での情報の伝達はある。事務職員の中で話したことはない。事務職員が就学援助制度に携わるのは当たり前で、どこの学校でもされている。今回、全職員で子どもたちをどう支えていくかという中の課題の一つに経済面があり、経済面の視点をもって全職員で当たることが大事だと思って

いる。このことについては、太田市内の人権・同和教育の担当者の研修会で話したことはある。また、県立高校で話したこともある。高校の先生方も子どもの背景をみるということまではしていなかったという意見があり、実際に動いてみて実態把握ができたという報告も聞いている。しんごい家庭の状況は役所が分かっているが、学校は情報をもらえない。ピンポイントで支援することのよさはある。困ってなくても就学援助制度を理解してほしい。困っている人がいたら伝えてほしい。誰かが困っている人に教えてあげたらいいな、誰かが悩みを聞いてあげられたらいいなと思っている。

奈良 事務職員が将来AIに代わるかもしれないという中で、学校にずっと残っていくためには学校や子どもの課題をチーム学校の一員としてかかわっていくことが必要である。学校で事務職員に全人教に行こうと言ったときに、一緒に行こうと言ってくれる学校づくりができているだろうか。

福岡 事務職員と連携して家庭の経済状況をつかもうとしている。数年前に福岡市では全国でも先駆けて入学前に就学援助の支給をするようにした。それが県内から九州へと広がってきた。そんな中で、就学前の家庭に対して、どうやって周知するかが課題となっている。就学前検診等で伝えているところもあるが、まだまだ知られていない方が多い。

鳥根 貧困ということに対して学校と地域がどのように捉えているのか。

報告者 地域の方が考える貧困と学校が考える貧困とにずれがあった。民生委員、主任児童委員との会議を年2回行い、事務職員も参加するようにした。情報を共有し、繰り返し話し込む中で、民生委員の考え方も変わってきた。

一報告4-⑱

自分の生き方と向き合う進路保障 (熊本県人教)

一主な質疑応答と意見一

鳥取 「言わない、書かない、提出しない」の趣旨をもう少し詳しく知りたい。また、なぜ、さおりさんに焦点を当てレポートにしたのか。

報告者 就職選考の面接で自分の適性とは関係のない質問には答えない、社用紙やアンケート用紙に書いたり提出したりしないようにすることで就職差別をなくし、社会から差別をなくしている。そのことは進学についても同じだと考えている。

8月以降の願書提出という規定があるにもかかわらず、早期に子どもたちに選考を迫っている状況は、不安を煽り、経済的に厳しい家庭にとっては苦しいものである。AO入試で早期に選考が行われているということ、校内で初めて問題提起してくれたのがさおりさん。これまでも早期

に出願していた子どもがいたかもしれないのに気付かなかった。形態は学校で違うがAO入試は学校を通さずに出願できる。担任と生徒の関係がうまくできていなければ、どういう形式で入試を受けているのか分からないこともある。しかし、彼女は出願が6月1日になっていることにおかしさを感じ、相談してきた。彼女の提起を全国的なものにしていきたいと思った。

大阪 矛盾を見つける力やそれを声にあげる力はどのようにして育んだのか。生き方が狭められてしまった時に支えてくれる仲間づくりをどのように育んだのか。

報告者 体育選考の少人数クラスで3年間クラス替えもない、合宿等もあり寝食を共にしていることもあり、支え合っているクラスだった。校内でも意見の違いはあったが、彼女が提起してくれたことを、学校としてみんなで支えていこうと確認しながら取り組みを進めてきた。彼女の思いは、後輩にも伝えているのでつながっていくと思っている。

鳥取 全県的な取り組みや関係機関と連携した取り組みがあるのか。進学の提出書類の中には、保護者氏名欄など、さまざまな問題があると考えている。統一応募用紙の精神で考えると、見落としている部分があるのではないのか。

福岡 青田刈りにつながる時期の問題やエントリーシートの本籍など課題があるのは事実。問題提起をしても「そんなことを言うのはおたくだけ」と返されることもある。気付いていない学校や気付いていて言わない学校があれば運動は成立しない。近隣の学校や進保協、教育委員会などとの連携があれば教えてほしい。

報告者 熊本では進学の書類にも統一応募用紙と同じ書類をつけている。保護者欄は記載しない旨の文書を熊本県教委と連名した文書を添付している。近隣の学校と連携した取り組みはできなかった。

一報告5-⑲

「わかっているけど、できひんねん。」(京都府人教)

一主な質疑応答と意見一

奈良 子どもの中で子どもは成長する。Aが人とのつながりを求めていると思ったきっかけは何か。また、周りの子どもたちとつなげようと思うようになった変わり目は何か。

香川 「仲間と仲間をつなげる」というところが若干不十分かなと思う。日々の生活の中で意識している集団づくりは何か。他者とつながることが苦手な子は苦手にさせている実態があるのではないのか。小学校での集団づくりについてどうだったのか。

兵庫 「わかっているけど、できひんねん」というAの要因は生活基盤にあるのか特性としてあるのか。

報告者 トラブルがあるごとに話をしていく中で、人とのつながりを求めていく中でトラブルになっていると感じた。まずは自分がAとつながり、仲間につなぐために学校行事で出番を与えたりした。分かっているけどできないという思いを子どもたちに伝えられる仲間づくりができていなかったことが課題である。よさや頑張り、優しさを認めてもらえるようにクラスで話したり通信に書いたりしてきた。Aの困り感は家庭環境の影響が大きいと思う。暴力をふるわれたり、話を聞いてもらえずに育ってきた。小中連携は相互の授業参観を行っている。

京都 生徒や保護者、地域とのかかわりをすごく大切にしている。また、小中学校、保育園、高校との連携も行っている。日々の子どもの様子を共有し、家庭訪問をして保護者にも伝えている。

一報告6-⑬

たかしの笑顔にふれて～孤立した家庭に関わって～ (宮崎県同教)

一主な質疑応答と意見一

大阪 子どもの学力は家庭の経済力に起因する部分が多い。ただ、仲間どうしの中での、教え合いをするなどしていくことで、進路・学力保障ができるというデータがある。教室に入れないたかしに対して、周りの子はどうだったのか。

報告者 学級の中で、しんどい子どもがつながる。その子たちがたかしと昼休みに遊んでいた。しかし、それ以上につなぐことができなかった。

大阪 「私たちおとなは子どもの未来のために何ができるのだろうか」に対して、今どのように考えているのか。

報告者 自分の価値観だけで見ている。それがすべてではない。聞いてみないと分からないことがたくさんある。どこで決めつけて、どういう見方をしているのかを問い直さないといけない。そういうことを校内や小中などでつなげていかないといけない。

宮崎 家庭の状況が分かったのは、粘り強く家庭訪問をした結果である。校内にも子どもやその家庭に対して刷り込まれた意識がある。同和教育は「靴減らしの教育」と言われていた。

大阪 たかしに世の中の差別・人権課題が集約されている。世の中の矛盾が誰にのしかかっているか。その子どもが乗り越える力をつけさせなければいけないと思う。今、たかしは何をしているのか。そして、報告者は何をしているのか。

島根 午前中に「人権・同和の」という発言があったので、島根の状況を伝えたい。島根は解放運動が弱く、被差別部落という言い方よりも同和地区という言い方が一般的である。「同和の人が…」「また同和の問題か」という言い方で差別されてきた歴史がある。「同和」と略した時に、お互い

に指摘しながら略さないようにしている。

Ⅲ. 総括討論およびまとめ

総括討論の柱として、以下の5点を提案し、討議を進めた。

- ・子どもたちの生活背景や課題をどこまで明らかに、取り組みにつなげているのか。
- ・進路保障の取り組みを進める際に私たちの覚悟や決意がどれだけあったのか。
- ・「つながる」「寄り添う」ことの具体的な形、姿はどういったものなのか。
- ・子どもや保護者を孤立させないための集団づくり、仲間づくりをどう構築していくのか。
- ・統一応募用紙制定の意義に深く学び、教育の構築をどう進めているのか。

香川 合併して10年間で、人権・部落問題学習と仲間づくりとを取り組んできた。小中学校の目標に、「思いに寄り添う」「個を大切にする」という言葉が出てくるが、実際には、人権集会や仲良し発表会、いいところみつけ、縦割り班活動など、核心的なことから若干外れた全体的な集団づくりに終始していると感じる。保育所、幼稚園でも同じような言葉が出てくるが、本気で考えて日々の保育で実践している。集団づくりについては、保育所・幼稚園から学ぶことを進めている。具体例をあげると、気に入らないとすぐにたた子どもがいると、「暴力はダメ」で終わらせず、なぜあの子はたたくのかということ話を話させている。みんなでも共有すべきことを保育士が説諭するのではなく、丹念に話し合いをさせている。また、朝の会で欠席者がいた場合、保育士が欠席の理由を伝え、クラスにいない子に思いを馳せる時間に行っている。空席があったときに、その子に思いを馳せないままに1日が終わっていないだろうか。活動をするときに、同じことができない子を無理やりに活動に入れようとしない。みんなと同じ活動をしていない子は悪い子だというイメージをもたせることになる。その子が参加してみたいと思うような環境をつくるようにしている。学校現場では、受験があるから点数主義や序列主義に走り、同一性を求めていないか。保幼と小中では集団づくりの考え方が変わっているのではないか。

大阪 市人教の学習部会で子ども園から学んていこうという話がよく出される。子どもを権利の主体者として見ている。おとなの価値観を子どもに押し付けるのではなく、一声かけてからかかわるようにされている。教員の視点で都合のいい子を「いい子」としてしまっている。「いいところ見つけ」もいいところがある子が「いい子」とならないように見直している。頑張りきれなくても、よさを見つけれなくても、それでもあなたはいいよと言えるような集団をつくるのが大切である。

鳥取 部落解放研究会という高校の部活動があ

る。差別の問題とどう向き合うかを議論していた。どういう仲間であるのかを問われている。あなたは、仲間ではない。安全な所にいて部落じゃないということを感じていて、関わっているのではないかと突きつけられた。仲間とは反差別の仲間でないといけない。教職員というスタンスで参加していただけないかと思う。差別があるのか、ないのか。現象面で不登校となっているが、背景にその子は差別を見ていた。それに気づかない自分がいた。背景をていねいに見て、そこに差別があるかもしれないという議論をしていなかった。なぜそれに取り組むのか。そこにどのような差別の構造が背景に隠れていて、それを明らかにできたのか。

協力者 それぞれの報告者がレポートの内容に取り組むようになったきっかけやその背景に差別の現実があったのかどうか。それぞれの報告者に聞きたい。

報告⑥ 部落問題や地域の人と出会って思うことは、知らないことが多すぎる。自分の中に差別性がある。決めつけて「ダメな子」と見てしまうことがある。同和教育で自分のことをさらけ出すということがあるがさらけ出そうとしたときにもすごい不安がある。この不安感はどこからくるのか。自分自身の中に自分の生き立ちを否定する気持ちがあるのかもしれないし、どんな反応が返ってくるかということに対する不安かもしれない。自分の中の差別、社会の中の差別につながっている。仲間の内面に秘めている思いが分かってくるような集団づくりが反差別の仲間づくりだと思う。

報告② 低学力こそ差別の現実である。同和地区の方々、文字を奪われ、学力がつかない、自己実現ができないという負の連鎖があるが、来日生徒についても学力保障、進路保障、就労保障で支障をきたしている。学校としてどれだけ支援ができてきているのかと感じている。

報告③ 子どもの貧困の背景には差別がある。自分自身の中にも偏見や差別心があると思っている。同僚と批判的友人関係の中で意見をやり取りしていくことで学校としての意見ができ、反差別の仲間となっていくと思って取り組んでいる。

報告⑤ 「わかっているけどできない」というのも差別の現実だと思う。背景を捉えて寄り添うことも大事だし、子どもに何ができるのかを受け止めて取り組んでいかなければならない。子どもどうしが、しんどさや辛さ、弱さを互いに理解し合いながら、同じ方向を向いて取り組むことが寄り添う、つながることだと感じた。

報告④ 報告した後に、参加者の方から、「なぜ、今なのか。もっと前からあった」と言われた。そこには、自分自身も含めて、おとな側の差別を見て見ぬふりをしていただいた私たちの姿勢、そこに差別

があると思った。仲間づくり等を通して、自分自身がいちばん向き合わないといけない部分、向きあいたいところを見つけていく、語っていく作業をやっていかなければならないと思う。

大分 貧乏ということに対して偏見や差別心があった。それを気づかせてくれたのは両親の背中だった。人権学習で自分の差別心を子どもたちの前で語った。学習後の感想に、普段自分の思いを伝えきれない子がいろいろな思いを書いていた。自分自身の偏見や差別心からスタートして、子どもたちに投げかけて、子どもたちから返ってきたものを、また子どもたちにどう返していくか、その繰り返しではないかと思う。

協力者 生活を出し合うような集団づくりという視点で実践等があれば出してほしい。

報告⑤ 生活を出し合うことでつながりが深くなることは感じる。いろいろな生活背景を抱えていて、そういう取り組みができていないのが現実。まずは子どもの生活背景を知るために家庭訪問を繰り返し、教員と子どもがつながるところから取り組んでいる。クラスの中で自分自身が暮らしを語る機会をもっている。

熊本 日常生活の中で暮らしを話していた。家族のことを見つめるという時間に書いた作文で、母が出て行った日のことを綴った。それまでは、授業参観などの話になると自分から話題を変えていた。なぜ、母のことを書こうと思ったのかを尋ねると、自分を語る取り組みが中学校でなされていた。また、別の中学校では進路公開という取り組みがされていて、自分の生き立ちや将来の生き方を語っている。クラスの中にそういう経験をしている子どもがいたら、集団づくりをしていく上で大きな力になる。

大阪 暮らしを重ねるということ 키워ワードにして取り組んでいる。暮らしとは、家での様子、かわりだけでなく、家族の価値観やそれに影響される社会の問題、人権課題、差別の現実まで含めている。所属する集団全員の前で生き立ちや暮らしを語るだけでなく、日常生活の中で重ねるチャンスがあるのではないかと。中3で母を亡くした子が、教員と衝突し「死ぬ」と発していた。クラスの子が、なんで身近な人を亡くしたというつらい経験をした子が簡単に死ぬと言うのかと発したことがあった。それは暮らしを重ねるチャンスだった。差別の現実や人権課題を乗り越えることの一つとして、奪われてきた現実がどこかにあり、連鎖を断つことが必要。もう一つは、差別は周りの問題、社会全体みんなで考えるという経験をさせ、おかしいということを声にあげるようなことを積み重ねていくことだと思う。

協力者 全人教に初めて参加した方から、今ぶつかっている悩みなどあれば出してほしい。

鳥取 全人教に初めて参加した。差別の問題を考

えるとき、当事者に差別を乗り越える力をつけさせることも大事だが、本来の差別の課題は周りのおとな、社会の中にある。子どもを通して保護者に情報が伝わらないのもその子や家庭の課題ではなく、学校の課題として捉えることが必要。夏休みのリーダー会議に子どもが参加しないのも、夏休みは集まりにくいのかかもしれない。見方を変えてみるのが大切ではないか。語ることに关して、語りたくないことは語れない。語れること＝いいことだろうか。自分がどこの位置に立っているのかを伝えたいなど、何のために語るのかという目的が大切である。

解放出版社 本当に考えるべきは社会。社会的に認められているか、サポートされているのかどうか。フェアでない社会があり、それを追認してしまう学校があるのではないかを考えなければならない。来日支援の報告については、国際的観点、人権の観点からすると女性差別の典型的な問題である。昨日、エメルはよかったのではないかという発言があったが、自分はショックだった。幸せだったというには、あまりにも材料が少なすぎではないか。

私は、不登校を経験したが、これまでそのときそのときで、自分が居たい所にいられた。そこには大人の力があり、おとなの支援があった。大学まで行けて、就職もできた。

香川 昨日、今のエメルの状況についていいのではないかと発言した。私が言いたかったのは、居場所ができたことで、今後の生き方を考えることができ始めたということがよかったということ。鳥取の方が「あなたは仲間ではない」といった子どもの現状を知りたい。

鳥取 病気をして、定職にはつけないながらも働いている。それぞれの人が捉える「差別」には捉え方に違いがあり、差別かどうかの議論はとても大事で、議論を通して差別が見えてくる。今、この子に起こっている状況の背景を考えながら、教職員も子どもたちも一緒に差別の存在を見ていくことが必要。そうすることで、差別の問題がこの子の問題から自分の問題になっていくのではないか。

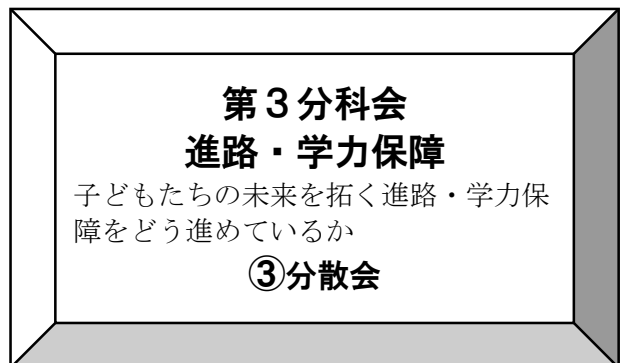
大阪 語ることは自己開示であり、それが言えたら解放され楽になる。時期、タイミングがきたら語るのではなく、言える雰囲気クラスの中につくることが必要。子どもたちの在学中に自己解放ができ、ちょっとでも楽になるような取り組みにしていきたい。

大分 自分のことを語っても大丈夫だと感じれる集団づくりが必要である。まずは、教職員が学びをつついでいかないといけないし、教職員どうしがつながっていないといけない。共通認識をもってチームとして支えていく、SSW、SC、教育委員会、福祉課、市民課等も巻き込んで支えてい

くことが大切である。

島根 まずは、2日間、会場のみなさん、島根大会に参加された皆さんに感謝したい。2003年に島根県人教が結成して、初めて全国大会を開催できた。島根は2日間の討議で出された、自分の差別性を問うといったような振り返りがどれだけ現場でできているかと思うと、まだまだこれからの部分である。子どもたちの生活を知ろう、背景を知ろうということを掲げながら少しずつ歩んできている。

協力者 2日間のまとめをしたい。つながる、支える、かかわるということで討議されたが、おとなの一方的な思いでかかわっていないだろうかということを考えなければならないと感じた。この子には課題がある。その課題は誰が決めたのか。そして、義務化した取り組みになっていないだろうか。子どもはそのへんを感じ取っている。子どもにとって、来てほしい、かかわってほしい存在になり得ているのか。つながることに关して、細いパイプ、細い糸でつながってもいい。孤立させないことが大切である。卒業したら切れてしまう関係性でなく、苦しい時に声をかけられる関係を構築していきたい。しかし、自分ひとりで抱え込むのではなく、誰かがひろげてくれたらいいというつながりをつくることも必要である。



I. はじめに

まず、私たちに求められることとして、「今日の経済的格差や貧困の不利益の連鎖が一人ひとりの子どもたちや家庭に与える深刻な実態をつかんでいくこと」、「子どもたちが仲間とともに生きる意欲や生活を切り拓く力を獲得できるよう乳幼児期から同和教育を基軸とした取り組みを行うこと」、「子どもの育ちをつなぐために校種間や地域との連携した取り組みを進めること」を確認し、「子どもたちや親と丁寧に関わり、子どもたちの行動や言葉の背景を見つめ、私たち自らの立ち位置を問いながら議論を深めること」を呼びかけて、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—①

知ろうとすることから つながる仲間に

(徳島県人教)

自閉症の診断を受けているAと学級のまわりの子どもたちの関係に課題を感じ取った担任が、言葉で伝えることが苦手なAの行動の理由を、学級や時には学校全体で考えるよう取り組みを重ねた。友達のことをもっと知り、肯定的に捉える集団づくりは、異なる進路に進んだ卒業後も、子ども同士だけでなく保護者も含めた温かい関係を育んだ。

一主な質疑と意見一

滋賀 自閉症の診断を受けていることを報告に入れる意味は何か。また進学先の決定についての報告者の考えはどうか。

報告者 Aが周りに対し自分の思いを表出しにくい特性を持つので、自閉症の診断を受けていることを書いた。進路については、最終的に両親の意見を尊重した。特別支援校か、地域の中学に進むか、自分は判断しなかった。

滋賀 一人の人間に自閉症という「ラベル」を貼ってしまうことは、子どもを一面的にとらえることになり危険ではないか。子どもの未来に責任を持つ立場にある先生が、進路についてどうして欲しいかは伝えるべき。過去の全人教の報告の中で、「障がいのある子の進路保障は地域定着だ」という言葉があった。支援学校に行くか行かないかでなく、もう一歩先を見て、できることは何かと考えて取り組むということが提示された。

滋賀 小学校でのつながりが良い関係であったなら、地域の中学に行くのがよいのでは。子どもたちの卒業後の社会は、残念ながらインクルーシブな社会ではない。子どもの「特性」は変わらないが「経験値」は間違いなく上がる。こうした取組を、次につなげていきたい。

鹿児島 両親は「地域での学び」にこだわりがあったはず。その思いをどんなふうに見守めて取組をしたのか。

報告者 地域の学校で学ばせたいという保護者の思いを聞いていた。Aの得意な活動を学習に取り入れ、休み時間などできるだけ同じ教室で活動させるようにした。

福岡 子どもが困っていれば、特別な支援ではなく、必要な支援をする。必要な支援が受けられる地域をつくるのが、我々の課題ではないか。

一報告2一⑫

「おねえちゃんってよんで」～Aさんのことばで気づいた自分の関わり～ (滋賀県人教)

担任の先生から片時も離れられないBに対する「安心感」を育む取り組みを実践する中で、Bを気にかけるようになったAの行動に注目した。保育者に甘える姿をほとんど見せなかったAと、幼い頃の自分を重ねた報告者が、連絡帳に書かれた言葉から、Aや母親の思いや願いに気づき、関係づくりをやり直した。「一人を見る」「一人の思

いを受け止める」ことの重みについて考えた。

一主な質疑と意見一

大阪 「傍らにいる安心感」から「見守ってくれている安心感」の間のハードルは高いと思うが、その間に何か安心感をつなぐものはないか。またその先にあるのは、「気づいてくれる安心感」ではないかと考えるが、それについてどう思うか。
報告者 ハードルは高い。見守ってくれていると思うまでには時間がかかった。寄り添う保育者の目線や雰囲気は大事かと思う。間に何かがあるかはよくわからないが、「気づいてくれる安心感」については、そうだなと思う。

大阪 Bが「おねえちゃん」像を持てた背景に、年長の子どもたちとの関わりなど何か保育所の取組があるのか。

報告者 「おねえちゃんになったね」には、「大きくなったね」「いろんなことができるようになったね」という意味と、母親が家で使っていた言葉という意味がある。誕生日をきっかけに、おまる使用からトイレに行くようになった時に母親が使った言葉で、保育所と家庭が同じ対応、同じ言葉を使った。本人が何か「おねえちゃん」像を持っていたかはわからない。

滋賀 二つの安心感の間には、いろいろな取組がある。心理の先生や園でチームを作って、どういう支援をしていったらいいか日々検討している。「がんばったらできるんだ」という経験の積み重ねが、「ずっと」抱っこから「少し」抱っこへの変化を生む。「おねえちゃんになったね」という言葉には、「昨日とは違う自分を認める」という意味合いがある。また家庭のしんどさを知って、まるごと受け止めて、この子に寄っていくことが大事かと思う。

福岡 「依存できない子どもは、自立できない」という言葉を思い浮かべた。困った時に「助けて」と言えることが、社会の中で生きていくうえで大事。大切な力だと感じた。

一報告3一⑭

ようちえん やすみたないねん～母と子と教師が共に歩むとは～ (奈良県人教)

園の方針の下、毎日Aの送り迎えを続けて園生活を保障し、家庭に深く入り込んで親子の課題に向き合うことで、A自身の成長や母親の変容につなげていった。周りの保護者の理解を得ながら園全体で取り組む中で、報告者は、母親が変わればAが変わるのではなく、Aが変わっていくことで母親もその姿を見て変わっていくのだという気づきを得た。Aを見つめる温かいまなざしは、卒業後の小中学校への連携に向けられた。

一主な質疑と意見一

福岡 高校の教員にこの子のことを伝えれば、どのように伝えるか。

報告者 Aが人と関わる中で、あの時のあの経験

がよかったと思えることがあるといい。なかなか言葉にならないAだが、これから出会う人には、本当のAの心の動きを見ていてもらえたら、安心して過ごしていけるのではないかと。「目には見えない力」を就学前教育では大事にしている。学校に行きたいとか、わかりたいといった根っこの部分の意欲があれば、いろんなことを乗り越える力になるのではないと思う。Aの母親の生活経験は少なく、本当の思いは探りにくかったが、Aの成長を間近で見ることで、もっとこうして欲しいという思いが出てくるのではないかと考えていた。

佐賀 Aの周囲の保護者から「あの子ばかりなぜ」という言われ方はしなかったのか。

報告者 そういう思いはあったと思うが、温かく見てくれる保護者もいた。園全体で「平等」について考えた。園長先生を先頭に、困っている保護者に必要な支援をするという園全体の雰囲気があった。自分が気を付けていることは、「決めつけない」と「ほっとかない」と。Aの気持ちもBの気持ちも受け止めるように心がけている。

奈良 園長室を開放している中で、(あの子ばかりなぜという)話は出たが、みんなと同じことをするのが平等ではないという話をした。

三重 母親の生活経験のなさ、できないことそのものにどう寄り添ったのか。

報告者 自分の体験から「Aのお母さんすごい」と思えるようになった部分はあるが、Aへの肯定的な言葉やAを受け容れる周囲の様子を具体的に伝えることで、母親が変わっていったことが、自分の母親に対する見方を変えていった。

福岡 取組をきいて、子どもの課題は親の課題、親の課題は、親を作った私たちの課題だとつくづく感じた。

奈良 進路保障部会でなぜ今、「就学前」の報告が出てくるのか。進路保障は居場所づくりで、一人ではできない。園長先生が率先して園全体で協力して、へこんでいるところに砂をうめて平ら(平等)にする。そうした取り組みができたのは、奈良の檀原にそうした土壌があったから。

一報告4—⑥

「居場所づくり」としての日本語教室

(島根県人教)

この14年間で外国にルーツをもつ100人以上の子どもたちと出会った報告者が、「日本語教室」での苦闘を報告した。一度は自分の前から去っていったエイジと保護者との関わりから報告者が得た学びは、再会した後、どのように活かされたか、景気の波に合わせて増えていく児童数や学習環境の変化の中で、周囲の理解と協力を得るための取り組みや、子どもや保護者の気持ちにどのように寄り添っていったかが報告された。

一主な質疑と意見一

福岡 日本語学級が始まったいきさつは。また県全体ではいくつ日本語教室があるのか。

報告者 赴任した14年前は少人数の教室で、大学の医学部に各国から来ている研修医の子どもや、親の国際結婚でフィリピンや中国からきた子ども、中国の帰国者や南米の出稼ぎ者の子どもがいた。現在県内で日本語指導の支援加配がついているのは益田市と出雲市のみで、市町によって支援体制は大きく異なっている。

福岡 ブラジル人が多いのはなぜか。またエイジくんの日本語習得のレベルはどの程度で、どのように中学校に繋いでいったのか。

報告者 市内にある企業に勤務するブラジル人派遣社員が増えたことによる。エイジくんは、生活言語として日常生活に支障のないレベルの日本語力はあるが、教科書を読んで自分の意見を述べるなどの学習言語の習得には支援が必要だということ中学校には伝えた。

奈良 高校入試のハードルは高いと思うが、島根県の状況はどうか。

福岡 中学校では支援をどのように引き継いで、どんな支援体制があるのか。

報告者 小学校4年以上に転入した場合の特別措置がある。中学校では、同じ校区の中学校も、生徒急増で厳しい状況にある。中学になってから来日する子ども非常に多く、支援加配教員が活動しているが、教科担任制や行事が多い点で苦勞が多いと聞いている。

滋賀 新定住外国人に対して、労働行政や就労に関わる地域の様々な支援のネットワークがないと、その子どもの教育権は保障されない。学校以外にそうしたセーフティネットがあったのか。また報告に「日本にルーツが持ててよかったと思えるような」とあるが、先生にとって「ルーツ」とは何なのか。日本社会で「生きる」と「生活する」は少し違うように思う。日本語指導は母語指導を保障しないと、アイデンティティの保障ではなく同化になってしまう危険性がある。そのあたりをどのように受け止めているか。

報告者 地域の支援ネットワークについては、市内のNPOが子どものためのサポーター制度や大人の日本語教室、派遣会社の方の通訳・翻訳業務などをコーディネートしている。ルーツについては、日本につながりがもてたことをよかったと思って欲しい。アイデンティティの問題は、自分自身迷いがあり、子どもたちにとって難しい問題だと思う。

奈良 転入時の学年によって特例入試制度の対象になるかどうかには差がつくのはおかしい。進路保障部会でいう「居場所」は、逃げ場所ではない。ふだんの生活の中に安心できる「居場所」をつかっていかなければならない。

一報告5—⑨

みんなの思いを集めて～外国籍生徒にかかわっての中学、高校の取り組み～ (福岡県同教)

まず、中学3年生に転入してきた中国籍のAと両親の強い思いを受け、高校進学に向けた日本語習得と、受け入れ先の開拓に奔走した中学校の先生方の取り組みが報告された。次にAの進学先となった高校が、入学前から様々な学習形態を取り入れることを決め、周囲の生徒の理解と協力を得て、Aの居場所を作っていたことについて報告された。外国籍の子どもとその保護者への支援体制を整備する必要があるとの訴えとともに、課題を抱えた生徒の学習権を保障する取り組みを教職員一人ひとりが考え、展開することが、生徒、教職員両方にとって居場所のある学校につながるという思いが語られた。

一主な質疑と意見一

鹿児島 異文化理解の取組とは具体的にどのようなことか。

報告者1 ここ数年、「すべての人の心の居場所づくり」をテーマとして活動している。「みんなの学校をつくろう」が小中の共通テーマで、本物との出会いや体験活動を大切にし、実行委員会制を取りながら特別支援校との交流をしたりしている。

報告者2 高校では、外国人差別に対する人権学習の取組を行っている。例えば、在日の生徒が書いた朝文研での民族楽器演奏活動についての作文などを人権学習の題材としたりしている。

滋賀 外国籍の生徒の名前について、高校だと日本人風の名前(カタカナで書かれた名前)で入学してくる子も多い。名前をどの段階でアルファベットにするか、卒業時の証書の表記はどうするかなど早い段階で話題にし、就職してからも困らないよう情報提供している。選択肢がたくさんある状況を作ることが必要。名前の書き方は、アイデンティティにつながるが、本人が選んで決めることであり、他人が決めることではない。

滋賀 生徒の心の叫びは母語での叫び。日本で生活する術としての日本語は、現実問題として重要だが、頭の中は何語で考えているか。「違いを尊重する」ことを考えた時、そこはすごく大事な問題だ。自分は地方自治法(この国の人間かではなく、市民としてそれぞれを尊重し、生活する権利を保障する)を大前提に教育をつくっていききたい。日本人に近づいて生きるのではなく、同じ滋賀県民、大津市民として地域づくりをしていきたい。

福岡 現在、帰国生徒特例入試が一般入試に先立って行われる。数・英ができていなければ不合格もやむなしとされている。かなり前に自分が初めて出会った中国籍の生徒は、授業や学校内の文化がわからず、不登校になった。そこで国語や社会

の取り出しの授業から始め、本人が選べるようにした。学校や学級の中で、多文化理解の取組ができればと思う。高校では母語の保障ができておらず、母語で難しい文章が読めないため、評論など抽象的思考が追いつかない。母語で話す経験が少ないことが、学力を止めてしまう原因になっている。高校入学には入試の壁があるが、今日の報告のような取組を一步一步積み重ねるしかない。

報告者1 今回の報告のケースで、中国語の入試を要望したが、採点も中国語のわかる人がいないからと断られた。自分もレポートに書いてしまっているが、「受け入れる」という言葉自体の差別性を感じる。その子はその子でいいのに、なぜそんな言葉を使ってしまったのか反省する。

一報告6—⑦

あの子と一緒に進みたい～地域と広げる子どもの願い～ (大阪府人連)

地域の願いを受け止めた学校と地域の「協働」の取組の中で、成長していく生徒の様子が丁寧に報告された。入学当初の子どもたちの様子から、話はわかるが、言われたことしかやらない、自分さえよければといった姿を感じた担任が、ぶつかり、傷つくかもしれないけど、仲間の思いに踏み込んでほしいという願いをもって、地域との協働に生徒を送り出した。その中で、ムラの子ではないAとムラから来ているBのやりとりに焦点があてられた。

一主な質疑と意見一

奈良 今回の報告にあたって、なぜAを選んだのか。また部落のある校区出身の子どもたちはこの活動にどのような反応をしたか。

報告者 Aを選んだ背景には、被差別の人の「周りにいる人」が変わっていかないと、という自分の思いがある。「周りにいるA」が変わることで、Bもまわりも変わる。クラスの中に必ずムラの子はいるという気持ちはあるが、こうした地域との取組の中で、ムラの子の気持ちについてはあまり意識したことはない。

奈良 学級の中で、ムラにルーツがある子について、よく分からなかったということか。

報告者 はい。

滋賀 もう少し先生がAにこだわった理由をききたい。

報告者 Aと私自身が重なった。クラスに発信できないAだったが、この子ならクラスを変える力を持っていると思った。Bに係る子がない中でAの存在感。Aを通してBを変えることができるとかという思いがあった。

大阪 校区内のムラはかなり小さく、子どもは多くない。地域の方と話をした時、先生方は目の前にムラの子がいるということから逃げてはいけぬ、と言われた。小さい地域だからこそ、いろいろな壁を取っ払って校区を作ろうという思い

で取組をしてきた。保幼小中の連携も、子どもたちの進路保障をし、ムラの子の学力をつけるためには、地域の壁を取り払って協働することが必要という思いで進めてきた。協働によって、お互いが深く知り合い、差別のない街づくりをする仲間になるという働きかけをしてきたと思う。スマイルフェスタの取組は差別をなくす地域づくりのためのシステムと解釈してほしい。そこに込められた願いをどう生かしていくかは、私たち教職員の思いが大事だ。

Ⅲ. 総括討論

福岡 徳島の報告から「居場所づくり」について考えた。先生の問いかけが、周囲の子どもたちをAの気持ちに向き合わせ、Aの居場所を作ったと考える。私たちがすべき居場所づくりは、気持ちを受け止めること、思いと思いをつなぐことだと感じた。

滋賀 これまで進路保障の中身が共有できていないということを感じてきた。取組がただ次に送るための取組に終わってないか。学校の取組のすべてが、その子の10年、20年先につながっているかを検証しながらやっていこうという議論をする中で、進路保障は0歳から始まっているということを確認してきた。滋賀の報告からは、子ども的一部分だけを切り取るのではなく、まるごと受け止めること、一人の人間の多様性を受け止めれば、もう少し柔らかい社会を作っていけるのではないかということを学んだ。Aの「おねえちゃんってよんで」の声は、20数年前の報告者の声であり、この取組は、Aの20年先を見通した進路保障の取組だ。

報告者(滋賀) 小学校では、仲の良い親同士の前では仲良くするけど、学校ではあまりしゃべってもらえなかったり、挨拶が返ってこなかったりした。そんな自分を先生は見てくれているのかと思っていた。その時の自分の気持ちをわかってもらえているのか。自分ってどういう存在だったのか。今回Aを選んだのは、そんな自分の体験が重なっている。

奈良 最近、同和教育で培ってきたことが、薄まっているという危惧がある。奈良の報告にはそうした状況を元に戻していく力がある。子どもの生活や貧困の実態を我々はどれだけ知っているか。家庭のせい、自己責任にしているか。「差別の現実に学ぶ」ことができていないか。Aの変容は、報告者の変容抜きには語れない。かわいそうと思うのではなく、本気でこの子の生活経験のなさに向き合うことが、今後の学力保障にもつながっていくと信じて取り組んでいるところは、まさしく進路・学力保障。園のこうした取組を全国に発信して、もう一度しっかり進路保障をやりたいという強い思いがあった。

奈良 Aの母親をまるごと受け止めたかった。母

親を否定的な言葉で非難しないで、実際に子どもを起こすことからやってみせた。毎日働きかけを続けると、少しずつ変化が起きる。「子どものがんばりは、お母さんのがんばりのおかげ」と、子どもだけでなく母親と一緒に褒めた。私は変わっていくお母さんが愛おしい。見られる限り見ていきたい。

奈良 小学2年生になったAの担任。Aは学校で学びたい、みんなと一緒に活動したいという意欲がある。その思いの裏に、小学校では見えない幼稚園の取組があった。自分は今、「Aの兄弟がみんな卒園したら、小学校だけで何ができるだろうか」「幼稚園の取組をしっかり引き継がなくては」「他の先生の力も借りなければ」と、いろんなことを思っている。

奈良 Aの1歳上の兄には、そこまでの取組ができておらず、Aと違ってよく休む。そうした現状を聞くにつけ、Aに対するあのような取組が大事だったと実感している。園長先生は子どもたちを見ながら、あの子の親や祖父母はどんな育ちをしてきたのかと、いつも世代を越えた所を考えておられる。幼稚園の2年間で変えるのは難しいこともたくさんあるかもしれないが、「つまずいた時に、あの人にああしてもらってうれしかったという経験があれば、何とかなると信じて保育士をやらなければならない」という園長先生の言葉に励まされて今までやってきた。就学前教育で取りこぼしたことに小中高で気づかれたら、その時はそれぞれの先生にがんばっていただきたい。

滋賀 大阪の報告にある「周りが変われば・・・」という視点に、視野の広がりを感じた。支援する・される、差別する・されるの線引きをなくすことが差別の解消につながると思った。しかし、「この子を中心に据えて」とか「この子はリーダーシップのある子だから」といったことも自分の勝手なラベル貼りで、その子のしんどい部分に蓋をすることになっていないだろうか。特別扱いされるのが嫌で、自分の病気を公表しない子がいる。確かにいつも大丈夫かと気かけられる側として生きなければならないのは嫌だろう。しかし公表することで、自分が支えられるばかりでなく、周りの人を支えることにもつながることを確認したい。

滋賀 子どもは何年か後に大人になり対等になるが、子どもの時から同じ市民、住民という感覚でいたい。常に選択権が保障されていることが生きていく上で大事で、選択する力を身につけなければならない。誰かに決めてもらうのではなく、自分で選ぶ自由があるということを生きる権利として保障したい。

鳥取 保育園で進路・学力保障と就労保障を目標にやってきた。小さい町で、保育園からずっと同じメンバーで、「この子はこんな子だ」という決

めつけの中で育つ。保護者の不安はあったが、3歳からの縦割り保育を始めた。子どもたちの変容を見て、保護者の理解と支持が広がった。子どもたちが困った時に手を差しのべる保育をしてきた。

滋賀 子どもに関わるだけでなく、親をまるごと受け止めることが大事。この前まで高校生だったような親にも、いろんな職員が同じ思いで関わることができれば、安心できる居場所ができるのでは。

滋賀 自分のことをうまく言葉で表現できない就学前の子どもの表情とか生活や遊び、友だちとの関わり、保護者との関わりの中で、自分がどれほど捉えることができているかと振り返る機会になった。

滋賀 進路保障はもう少し先のことかなと思っていたが、親を含めた家庭に入り込んでしっかり見ていくことが必要だと思った。

大阪 弟に対するADHDの診断にホッとした経験をした。「この子はこういう子だから仕方ない」という稚拙な考えで、「できなくて当たり前」で終わってしまい、必要な支援まで思いが至らなかった。大人になった弟は、就職にこぎつけたものの短期間で仕事を変える実態がある。助けを求められる力、どうすればこの状況を脱することができるか、私たち教員はそれに対して何ができるか、勉強になった。

鳥取 今の勤務校は1学年に外国籍の生徒は1～2名。近い将来、外国籍の子どもで、日本語の少し苦手な子が入学してくると思う。今日の発表は、自分の学校で何ができるのかの参考になった。また自分のこれからの指導を見つめなおす機会になった。

福岡 自分はこの間まで高校生だった10代の若いお母さんを支えるNPOの活動を通じて、子どもたちの背負ってきたものを考えるようになった。高校から保育園を見たとき「遠い」取組だったが、高校生の現状を見ると保育園の取組が「近く」なる。切られている親と子の関係をつなぐ取組が、保・幼の取組から見られた。

奈良 進路・学力保障部会で、保・幼2つの発表は画期的。自分自身なぜ教師になったかという、こんな教師になりたくないという経験をしたから。子どもの居場所には、わかってもらえる友達、先生がいて、痛みを共有できることが必要。教師自身が差別に対する怒りを持っているか、必要な支援が見えるか、差別が見えるかといったことを大事にしなければと思う。

奈良 いろんな家庭環境、いろんな境遇で育った子どもがいる。いろいろ感じているのにしゃべれない子どもに寄り添うことが保育者として大事なことと感じた。子どもの純真無垢な笑顔に救われた自分は、子どもってすごい力を持っているな

と感じながら教師の仕事について。この2日間、熱い思いを聴かせてもらい、自分自身の保育を見つめなおす、よい勉強をさせてもらった。

IV. まとめ

それぞれの報告者から感想を述べてもらい、2日間のまとめとして、以下の点を確認した。

進路保障は子どもの10年20年後を見据えた活動である。それは事実（実態把握）があつての活動であり、保護者・本人をまるごと受け止めて、必要な支援を考える。

「差別の実態に学ぶ」は「差別をなくす」取組につながらなければならない。外国籍の子どもたちに関する報告からは、制度的な課題が見えてきた。また日本人への同化ではない日本語教育をどう進めるか。これまでの在日の取組が参考になる。

我々がそうした課題に取組む上で、職場の先輩後輩や、保幼小中高の縦の連携、他県の先生方との関係など、反差別をベースにした様々なネットワークが力になる。情報交換やわからない時にきける「つながり」が重要である。

気になる子どもにしっかり向き合おう、関わろうとする根拠のあるレポートと、自分の体験をふまえて意見を述べる参加者が集う分散会だった。