

I はじめに

分科会基調では、とくに、「今日的な課題の中で、他者との関係を結ぶ「人とつながる力」「試行錯誤をくり返しながらも、問題を解決していく力など、子どもそして私たちにも求められており、私たちが進める進路保障は、このような生きる力の育成と結びついて力を発揮するものと確信し、そのための教育内容と手だてを整える必要がある」という視点に立ち、討議課題の柱に沿って、事実と実践に基づく議論と交流を深めていくことを確認して、報告・討論に入った。

II 報告1-④ たくましく輝ける生き方もとめて (徳島県人教)

—主な質疑と意見—

兵庫 全体学習を詳しく教えてほしい。

報告者 話しやすい雰囲気をつくるようにこころがけている。

「子どもの発表が伸びていく」ことについて、6年前はまったく手が挙がらなかった。発表がしやすいようにすることは、まず、感想を返していくことの意識づけ、教師自身が発表について「ありがとう」「これいいな」と、褒めたり、拍手をすること、また学級でも話し合いが繋がっていくように担任からも後押しをしてもらい、話しやすい雰囲気をつくっている。ちょっとずつ、積み重ねていくしかない。先生がしゃべりすぎるといけない。試行錯誤の中で、それぞれが、発表についての感想を書き、発表したこともあったが、自分の言葉でどんどん発表していく状況をつくるのが大切。

協力者 子ども自身が、学習した内容が「意味があり」「語りたいなあ」「伝えたいなあ」と思っているのではないかと

報告者 そんな感じにだんだんってくる。義務感から変わり「おれも」「おれも」と、気持ちがでてくる。

兵庫 「部落差別が完全になくなった」状態をどう考えているか？また、年度末の人権アンケートで「生徒の意欲が不十分」という結果の原因は何だと思うか？

報告者 ありきたりかもしれないが、まず自分の心の中を話します。自分の周り、自分の学級、卒業して出会う友達や状況の中で、「おかしいことをおかしい」と思い、「負けないように」と話している。完全になくなった状況は、「誰もが当たり前のように尊重されていくことをめざしていくことだ」と考える。足もとからどんどん掘っていきたいと考えている。

人権アンケートについては、私の感覚的なものも入るが、この子が変わってきているなど感じることもある。積極的に発言ができたりとか、意欲を感じたりする。ただアンケート（5月・2月実施）にすると、項目によっては数値が変わらないものもあるが、じっくり考えると「僕はまだできない」という回答をアンケート内容から感じる。自信満々でしっかりしたものをもってアンケートに臨んでいるな、とはとても感じられない。中学校を卒業して行って、新たなコミュニティや一人ひとりのドラマの中で揺れ動いて自分を見失ったりしないのかなと思ったりするので、「まだ不十分かな」「まだまだ、がんばらないといけない」と考えています。

兵庫 小中連携の実践の中で、幼の取組、幼と中の取組はどんなことをしているのか

報告者 中学校と幼稚園との交流については、コロナ前は、みんな中学校に集まって、幼小と楽しいイベントをしていた。絵本を読んで、幼小の低学年の子らが、スケッチブックに「ありがとう」と絵を描いている。これを持って帰った学級や職員室では、とてもあたたかい気持ちになって、「やってよかった」と思う。幼稚園自体の取組のひとつは、あいさつについてがんばろうということで、「ありがとう」という言葉はすごく大事よという話をして「ありがとう」と言ってくれてありがとう、「『ありがとう』と言ってくれてありがとうと

言ってくれてありがとう」と幼稚園で流行りました。

協力者 同和教育実践を、あたりまえのように大切にしている学校の実践だ。そして、どう若い世代に引き継いでいくのかも大きなテーマになると思う。人権教育実践の内実を充実させていくためにも引き継ぐことについて話をしていけたらと思う。

協力者 報告の中で〈人権学習は大切。でも正直そこまで深くしなくてもよいのでは〉と思っていた生徒が、交流会を通して、〈中途半端に考えていた自分の考えが、差別を完全になくしきれていない状況をつくっているんじゃないかと思うようになってきた〉というのは、すごい発見をしたのではないか。この出会いの中で、この気づきにつながったのは大きな成果だと思う。とくに差別というのは、あきらかにする側の課題だと思っている。だから、すべての人、私を含めて、差別をする側に立つ可能性を含んでいることだと思っている。そういった中で、自分自身が〈中途半端に考えていた〉〈俺って差別をしない〉という程度しか意識がなかったかもしれない。そこを踏み込んで考えている点はすばらしいと感じている。

鳥取 本校も小規模校で、高校進学時に、学校に行きにくくなったり、自分の気持ちがだせなかったりする生徒がいる。人権作文発表で、自分たちの思いを伝え合ったり、受けとめたりする取組では、よいなあと思っているが、しかし、高校へ進学して、この仲間だから、自分の本音で伝えられることができるのかな？という事が今の課題である。前任校も一小一中学校だったが、人権を語る中学生交流集会に参加し、私も子どもたちも衝撃を受けた。先輩達が築いてきた歴史もあるだろうし、3年生が中心で会をつくっていると思うのだけど、先生たちの熱量もあるだろうし、自分たちの意見をみんなで共有しあう、それを受けて意見を返す姿があった。そういう熱と、あつさというものを受けての経験が、本校の学習会では生きてきたかなあと思う。交流集会後に子どもたちががらっと大きく変わることはないが、〈自分のこととして発言することが大事〉という発言が出てきた。今年は2年生が参加し、少しずつ、「自分の

考え方を言ってもいんや」という勇気みたいなものを得てきたんじゃないかと感じている。

報告2-⑤夢を追うことってわくわくする(大阪府人連)

—主な質疑と意見—

徳島 統一応募用紙などの取組の中で、どのあたりで子どもたちは変わってきたのか。「自ら考え、行動しよう」という先生の考えに、子どもたちが気持ちを合わせていくようになったきっかけはどこか。

報告者 私自身が子どもとかかわっていく中で、「どうしたらいいん?」「先生、もっと指示してや」とう声がたくさんあって、最初は戸惑った。やはり、自分自身が考えた「自ら考え、行動しよう」という中で、「今は、どういうことをしたらよいと思う?」「こういったことはどうなるかな?」と常に子ども達に問いかけをしてきた。子どもたちが納得した上で、行動することによって、お互いに尊敬し合えるし、認め合えて、子どもたち自身が、自分のことを自分自身でやっていいんだと少しずつ思ってきて、自信をもってきたのか、いろんな発言が増えてきた。どこで変化したのかは、日々の生活の中で、私自身が「返して」いって、子どもらを認め、お互いを認め合い、そんな日々を過ごしていく中で、劇的に変化したわけではない。取組も一つの要素であって、それ以前に日々の学習が大切であって、生活の中で、「こういう意見を出していいんだ」「こういうふうにやったら、みんな協力してくれるんだ」ということの積み重ねが、彼らの自信につながったのではないかと感じる。

京都 社用紙の学習時に、自分たちにかかわる問題が、かつての社用紙にあったであろうと予測はできるが、それが自分の問題として、そこに気づいたということが、この学習では大きい。子どもと自分のかかわり、いかに当事者になっていったのかを伺いたい。

人権学習・人権教育というのは、気づきからはじまり、自己変革、強いて言えば、社会変革につながっていくものだと思っている。社用紙の問題というのは、30年前であり、今、この時代の流れの中で、指導者は問題にしなかったのか。勝手に

社用紙が統一応募用紙になったわけではない。

「部落差別やないか。おかしいやないか」という社会変革がおこっている。「運動により、こういうかたちに変革したんだよ」と、子どもに迫り、気づいてもらわなくてはいけない。そういう時に30年前の教材をもってきた意味は何か。社用紙・統一応募用紙の問題にとどまるのではなく、今の社会をどう変えていくのかという、子どもたちに密接した、本当に子どもたちが当事者になりうるような人権学習を構築していくことが大事だと思う。

報告者 書きづらさは生徒それぞれにあった。答える必要か不必要か考える中で「聞かれて意味がある？」と発言が出てきた。本校でも様々な人権学習に取り組んでいるが、もし君たちの中では起こらないけど、新しい環境や、別の学びをもって人に出会った時に、聞かれたり、偏見に出会ったりすることもあるということを考えて学習を進めている。その中で、書いたら偏見が強まることがあると捉えて、「書く必要がない」と振りかえっていた。「今後も気づいていきたい」という振り返りもあった。

社用紙・統一応募用紙についての歴史、学びについて「書きにくい項目が減ってよかった」という発言があったが、その際にも、勝手になくなったものではない事を押さえて授業をしている。多くの人がこのような項目で、「試験に落とされるのは違うんじゃないか」と声をあげ、議論し、全国にひろがったことや、多くの人がおかしいと気づいたことがはじまりで、そこから行動したことが繋がって「今」があることを話した。大阪府でもようやく志願書の性別欄が消えた。これも「おかしい」という声が挙がって、行動に示した成果だと思う。社会は、日々変化していくものだと思うが、いろんな変化に対応していかなければならないと思っている。その都度、自分に問い返し、「これはおかしいのではないか？」と、声をあげ、行動していこうという授業でまとめた。奈良 なぜ、これまで、指示を待つ傾向がある集団に育ってきたのかと思った。報告者は、お互いの思いを共有できる仲間づくりを進めることが、自分たちで行動できる集団づくりに大事だとい

うことを話された。様々な家庭状況や背景を抱えて、毎に登校して来ている中で、学校で、集団として生活を続けていく、そして、高校・社会へ出て行く中で、お互いに理解し合うということはすごく大事だと思う。それぞれの家庭状況や抱えていることを知るといことで、はじめて、「この子がこんな事を抱えているんだな」「そんな中でがんばっている。それなら俺もがんばるんや」という気持ちが強くなる集団って素敵だなあと報告を読んだ。「知らず知らずの内にAに自分の価値観を押しつけようとしていたことに気づいた」とあるが、取組の中で、先生自身の強くなった思いはどんなことか。

報告者 長い教員歴ではないが、自らこだわったのは、自分自身が「こうしろ」しかなく、何も考えず、従ってきたような中学校時代だったと思う。高校在校時に、「考えて行動していこう」ということを学び、その経験が自分の人生においては大きい。そのことを子どもたちにどうにかして伝えたいという思いがある。自分でやることは楽しいことであり、それを「わくわくする」ことにつなげて、人生を豊かに生きてほしいと思い、取組をスタートさせた。

子どものかかわりから感じたことは、日々生きていく中で、偏見や価値観が固まりつつある。「なんでなん？」と子どもたちに聞かれた時に、結局「これはこうだ」と応えるのはあまりよくないと気づかされた。子どもは家庭背景をもって、考えている過程があることを大切に、お互いに学び合う姿勢をこれからも強くもってほしい。一人の人間として間違いは必ずあり、間違ったときには素直に「申し訳ない」と伝え、子どもたちと一緒に学んでいきたいという思いが強くなっている。協力者 部落差別で、社用紙を書くときに筆が止まる、書けない生徒がいて、そのことに周りの仲間が気づいた。それは逆に言うと、大人は気づいてなかったということ。周りの子が先生に伝えた。もしかしたら、先生も「こういうものだ」「長いものに巻かれとけ」という指導をしてしまう恐れがある中で、生徒から提起を受け、否定しなかった先輩教師がいた。それが世の中を変える次のうごきになり、それが社会を変え、統一応募用紙の歴

史が出来ていることを考えると、我々自身が、自分の立ち位置をしっかりとしながら、やっていかなければいけないと思った。おかしいところをAさんが純粋に気づき、純粋な思いがある一方で、〈その人の生き方を伝える〉項目は、思想信条にかかわることとなり、採用選考時には不適切質問であることを確認しておかねばなりません。Aさんの純粋な考え方を受けとめられない社会なのだということ、そして、Aさんがフェアだと思って「持病を事前に言っておきたい」と願うが、Aさんはこれも出来ない。採用選考時は、相手は体よく落とすことが考えられる。Aさんは自分なりの考えを言っているが、その思いが通らない社会であることも一方である。公正採用選考のルールを考えなければならぬ課題であると思う。雇用時の配慮は別のカタチであるが、世に中の子どもの進路や純粋な思いを妨げてしまう要素は何かにメスを入れて、社会を変えていく意味で言えば、報告者の取組は、社会を変えていく大きな取組ではなかったのかと思う。

報告3-①夜間中学で生徒さんと向き合って(奈良県人教)

—主な質疑と意見—

岡山 全国各地の公立夜間中学校は、様々な運動で勝ち取り、増えていますが、大阪天王寺と文の里が統廃合を迫られている。みなさんにアンテナをしっかりと張ってほしいと思う。夜間中学は人間の尊厳を回復する場所である。全国40校の中で京都洛邑中学校は、生徒募集その他に、高校を卒業した者は、小・中でいじめ、病気等その他不登校の経験があっても、原則入学を認めないことを堂々と掲げている。これは確かに夜間中学が読み書き計算だけの学校の機能であれば、そういう見方も出来るかもしれないが、報告者の、「取り戻す場である」という視点からみた時に、あきらかに学習機会を奪ってしまうという京都の現実を知ってもらいたい。来年4月、京都市内に自主夜間中学校が立ち上がる。夜中は、本来、その時代の中で解決しなければならない社会課題を置き去りにして、それを夜中に押し込んでいる現実があるので、なくてはならない学校で、今、大変必要となっている。

東京 ネパールの生徒が増えているが、在留資格がとても不安定で、家族滞在では入管に届けて、週28時間しか働けない(アルバイト)。ようやく、法務省が全国へ通知を出して高校で就職し内定が出たならば、特定活動や定住者というフルタイムで働ける在留資格に変更ができることが、多くの方々の力で出来るようになった。しかしながら、日本学生支援機構の奨学金が受けられないとか、大学・専門学校の授業料の減免が受給できない現状がある。ネパールの人にどんな進路保障をしているのか。夜間高校につないで、その後在留資格の変更など、支援の連携があれば教えてほしい。報告者 ネパールの生徒さんは若い人が少ない。ある程度の日本語の学習を積んでいる人が多く、定時制高校と連携していることは少ない。1~2年間の在留資格で困った人もあり、コロナ禍で、仕事が出来なくなり、関東に引っ越された例がある。在留資格のことを知っていて、支援・サポートをしなくてはいけないのだが、最終的には仕事がないと延長はできない。コロナ禍時は1年の延長があったが、たったそれだけの延長しかなかったので、仕事が回復できない方には居場所自体がなくなってしまい、生活根拠がなくなってしまうという厳しい状況は、今もかわらない。在留資格の変更は、仕事の実績がないと難しい。夜中は、学齢の子どもたちに関わる不登校特例を申請して、認可されれば入学できるようにシステム上ではなってきた。それを公立夜中は提案しており、前に向かって進んでいくので、支援してほしい。大阪も不登校特例で、夜中を増設しようというよい動きがあるが、天王寺と文の里を統合しようという話があり、そこに通う生徒さんの学びが潰されてしまうということで、大阪、近畿を中心に取り組んでいる。ぜひ署名活動への協力をお願いしたい。

協力者 在留資格は30ぐらいある。「外国籍の把握だけでなく、在留資格をきっちり把握しなければ、責任ある進路保障はできない」と勤務校で言っている。

奈良 若手の教員の教育に関して、具体的に大事にしていることはなにか。

報告者 例えば、元号と西暦を使い分けて、こだ

わっているのはなぜかを知ってほしい。理解してほしい。ムラの生徒さんと天皇制ってどういうことなのかを聴いていくと、君が代に反対しているのはなぜかがわかるわけです。やはり、若い先生たちに理解してもらい、伝えていかないといけないと常々思っている。「『ハーフ』ではなく、『ダブル』で2つのルーツをもっていて豊かなことだよ」と言う。「生徒さんらにその言葉を言えるの?」と返している。理解した上で、言葉を使わないといけない。若い先生だけでなく、年配の先生たちにも、前に進まないといけないので、わかってもらわないといけない。強要はしないけど、「お互い理解しましょう」と情報提供している。それをしておかないと、黙っておくと、そのまま通過してしまう。理解しないまま終わってしまうことにつながると思う。生徒さんにも言っているように、教員どうしても、発信しながら、できるだけ共有するものを増やして行って高めていきたいと思う。

— 1 日目意見交流 —

京都 人権学習というのは、一人の子がどう変わって、周りの子がどう変わってくるか。教員がどう変革していくか、それがやがて、社会変革につながっていくというのが根本にあると思う。報告2では、進路指導の中で、自分の価値観を押しつけていったという自分の中のモノに気づいていった。その一連の学習の流れは立派に人権学習として成り立っていると思う。報告3でも、一人の生徒の気づきが周りの生徒を変えて、教員の意識、社会を変えていった例だと思う。社用紙が古い教材ではないかとあったが、やはり、現実から学ぶということは、同和教育の本分にあると思う。そして、今、どうなっているのかということが大事だと思っている。鳥取ループや地名総鑑の問題など、そういう現実が子どもたちに待ち受けている。そのような現実を目を向けて、今後の進路保障や現実の問題をどう受けとめていくのかということの議論を拡げていきたい。この場でなくても起こっている問題をどう受けとめていくか話し合うべきだと思う。

また、京都自主夜間中学校として、公立夜間中学校には法律の壁がある。高校を卒業したら入学できないとか、年数で出なければならぬとか、

毎日通えないとかいろんな制約がある。京都洛邑中学校に管理職として勤務していたが、何人かの入学希望の人を「あなた残念ですけど、うちには入学できませんよ」と断ってきた。その時は役割として、あまり気づかずに言っていた自分がいたが、今年、ある人との出会いで「自分は気づきながらも、排除しているな」と気づかされた。それが自分の差別性だと思う。それで、この10月に仲間と自主夜間中学校を設立しました。来年4月にはオープンするが、これも自己変革、社会変革をめざしての取組のひとつだ。

奈良 人権教育を通して、起こりえる自己変革がひろがって、社会変革につながっていくとなったときに、すごく個人的な感覚だが、教員ができる社会変革って、次世代につなげていくことしかできないのではないかと、悩みながら、考えている。この分散会の中で少しずつ、自分の中で答えを見つきたい。

報告者(奈良) 教員同士も発信しなければならないというのは、すごく共感して、教員同士がつながるために発信が大切なキーワードだと思う。報告者1の、若手とベテランの関係に取組がうらやましい。人権教育の授業に尻込みする先生にどのようなアプローチしていったのか。

報告者(徳島) 40代から50代の多くは自らが同和教育をしてきたが、「人権教育をどうしたらよいのか」と若い世代に聞かれるギャップがある。これを埋めるためにまず、授業をみせるために、全校職員の公開授業一覧を作った。なかなか一度に「あっそうか」と授業力が上がるわけではないが、試行錯誤し、失敗したりして、「やらなければ」の前に「観なければ」ということをしている。若い先生からは「ぜひ他の中学校の授業もみたい」という声があがったり、ベテランもちょっとずつ「みんながんばろうか」と進めたりしている。

奈良 私自身が人権を語る時に、「自分を語る」とことはとても大切に、相手の心を開くということ为先輩教師たちにも教えてもらい、ここまで来た。報告者3からの「通っている生徒さんが高齢になっていること」を受け、私も社会の中にある様々な問題が、夜間中学校で学ばれる人の背景にあると思っている。その生の声を聴ける時間が、残り

少なくなってきたように思う。

勤務校での、夜間中学校との交流の中で、ちょっとしたことだが、生徒さんが「これ私の机やねん。きれいやろ」「私の鉛筆やねん。握って書けるようになってん」と言う一言ひとことに、生徒になかなかピンとこない。だけど、付け加えて、「なんであんなことを言われたと思う？」と助言しながら交流すると、「実は私のばあちゃんはここにいて・・・」と、自分のことをぼろぼろと子どもも話していく場面が起こる。いろんな人権課題に取り組む場所は地域にいっぱいあると思う。ぜひ子どもたちと行き、語ってもらい、その中で自分が語れることがすごく自己感情を高めると考える。また、語ることを認めていく社会、認めてもらえる仲間がいることを、私たちが教育現場の中でやっていけないといけないと思う。迷いながらだが、私自身の中にある差別する気持ちを伝えていくことが、子どもたちが自分のこととして考えるきっかけになることだと思う。出かけて行ってほしい。

協力者 生の声を聴くことがとても大切だと思う。長崎でも平和教育を見直そうと、八十六歳の被爆者の方にあらためて出会う、新しい学習会をしようと計画している。

奈良 学区に地区を含んでいる勤務校で、昨年度は西成高校に研修に行き、「子どもたちにちからをつけること」「エンパワメント」について、ずっと考えている。貧困があり、学力が追いついていない子もいる。教員になった15年前は部落民宣言をしたり、傷んでいたりする子もたくさんいたけど、今は、子どもたちの痛みも見えにくくなったりしている。多様ないたみ方をしていて、その中で、子どもたちが立ち上がる力をつけないと思いいろいろ考えている。三人の報告者からは、力をつけるヒントがいろいろあった。まだ意見がまとまっていないが、「なんでその子たちが立ち上がらんといけんね」という思いをもちながら、実際、困難があったときに、たくましが減っている気もして、たくましく生きぬいてもらうために力をつけるやり方を考えていきたいと思う。

島根 「実践しなくちゃ」という思いにかき立て

られた。以前の勤務校で、日本語が話せない外国籍の生徒に対して、「居場所をつくりたい」と、つなげたいという思いがあり、多くの教職員のかかわりで、居場所をつくったことを思い出した。

報告4-②「先生、言っておかないといけないことがあります」(熊本県人教)

—主な質疑と意見—

熊本 安心した居場所づくりを進める中で、先生がとくに意識してきたことは何か。また、ユウトの先輩はよい声かけをしている。先輩達にも学習会で変化があったのか。

報告者 中学生のユウトは、高校生になったら学習会は続けなくてもよいのではという気持ちが強かったと思う。先輩たちのつながりや他の学習会に参加している子との交流をしていたが、その様子を見ていた先輩たちが、もっと後輩たちの居場所になるように、その言葉はユウトからも出てきたのかなあと思う。熊本県内の学習会も、人数が少なくなっている現状がある。先輩たちの学習会も教師と子どもが一对一で向き合うことも何度もあった。その経験の中で先輩たちは「もっと楽しんで来られる場所にしないと学習会はいかんですよ」と言った。卒業後にその先輩に話しをしてみると「居場所はつくれたかな」って、先輩達が集まれる場所にできたかなと思う。ユウトが学習会に来るようになった頃、他の学習会に参加している子たちが「一緒に来ていいですか?」と言い始めた。学習会の中でも解放教育が十分できているところ、できていないところ、いろんな考えを持っている子たちが集まっている中で、どうやって運営したいったらよいのだろうか」と議論した上で、学習会をしていた結果、ユウトに、学習会をやってきた感想を聞くと、「にぎやかだったと思います」と先日聞いた。

仲間づくりで意識したことは、いろんな考えを言い合えるところを心掛けた。先輩の変容は、先輩達も悩みながら、学習会にはムラ以外の子どもたちが通っているという話をしたが、地域では差別事件が起こることもあった。その時に、「あなたはムラの子だから、この差別落書きをされるかもしれないけど、あなたはムラの子でないから、自分のところはされないかもしれないけど、このこ

とにどう向かっていこうか。」と、ずっと向き合ってきた先輩達の姿や、集会でいろんな訴えをしていく姿があり、そんな先輩が目の前で振り絞って言ってくれた言葉だったから、ユウトにも伝わったのだと思う。

徳島 お父さんが「学習会はためにならない」と言われていたが、最後は「先生のお任せします」にたどり着く過程に、どのような向き合い方、かわりがあったのか。

報告者 お父さんも学習会に通っておられたが、きっちり通うかたちではなく、時々参加するようなかたちで参加していて、お父さんの中にも、子どもを学習会にやるということは、本当の答えを導き出せてなかったのではないかと思う。ただ、ユウトのことを通じて、何度も「学習会で何をするのか。何をやっているのか」を話していく中で、学習会がいろんな考え方、差別に立ち向かう時にこうでなければならないじゃなくて、いろんな考え方というのを話せる場所であるというのがひとつ大きかったと思う。お父さん自身も、差別に立ち向かっていく解放学習ということに関して、たくさんの思いをもっていた。家庭訪問の中でもいろんなかたちの話をしてくて、ユウトよりお父さんの方がたくさん話をされる。そのお父さんの思いも、私が一緒に、ずっと話していく中で、この続きを学習会で話していても大丈夫と思っていたのではないかという気がする。

愛媛 私は、連続した人権・同和教育のかかわり、指導というのが私自身の課題だと感じている。小中学校の情報を共有したり、学習会に参加したりする中で、生徒のことを長い目線でみとっていると感じた。この連続した学習会への取組は、地域のしくみとして存在するものなのか。それとも先生が個人として、私的に参加していたものなのか。報告の中で、中学校の先生と家庭訪問した話もあったが、自分の勤務校ではこのような取組が出来ておらず、非常に有効な取組だと思う。小中学校の先生と連携した取組はどのように実践されたのか。小中高で連携したポイントは何か。

報告者 小中学校の場合、地区を有する学校は学習会を担当するのがはっきりしている。高校は自分の学校の生徒が学習会に来ているとは限らな

い状況の中で、私たちは担当地区に就く。学習会に通っている生徒は、小中学校の先生からすると、自分の生徒たちだが、私にとっては自分の学校の生徒と、別の高校の生徒という状態である。小中連絡会では、「学習会でどのようなことをやっていくか」だけではなく、進路保障など様々なかたちで取り組んでいる。また、小中高の連携と共に、支部と連携をしっかりとやっていくかたちで学習会の中身についても時間をしっかりとっている。兵庫 小中でがんばっていたムラの子が、高校で成績等が伸び悩むこともある。報告者はそんな状況はないか。

報告者 高校に入学して、成績が心配なことは見受けられる。ただ、ムラの子だから成績が悪いということではなく、高校生活が安心しておくれるように学習会でサポートしてきたつもり。教科学習もするので、ユウトのように入学する前に、足固めの勉強をしようと、提出物などやるべきことをやっていくだんどりもしっかり学んでほしいと取り組んできた。

徳島 居場所と思っているところがどんどん増えていくことが、進路保障だと考えている。自分がその学習会以外で生きていくことが、これから大切になっていくと思うが、クラスの生徒の発言からも少しずつクラスが居場所となっているところも読み取れるのだが、学習会以外のユウトはどうなのか。

報告者 学習会以外の居場所は意識的につくってきたつもりだが、学校の居場所づくりに関わってはない。学校の職員には、私の報告も示しながら、しっかり理解してもらった。ユウト自身は学校の中で居場所をつくれて、楽しく過ごしていたと思う。

報告5-③「必ず闘わなければならないときが来る」(愛媛県人教)

—主な質疑と意見—

奈良 部落問題学習を始める前に家庭訪問をする中で、「学習をしないほうがいい」「差別につながるのではないか」という意見もあったと報告されたが、そのような家庭に対してどのような話をしていったのか。また、先生は部落問題学習をしていく中でどのような目標にしたのか。先生はど

うしていきたいと思っていたのか。

家庭訪問では様々な話が出る。これまでも「いじめ問題があるだろう」「学習するけん、差別はなくならんのだら」という、寝た子を起こすなどというような事も言われる場合がある。しかし、繰り返し話をしていくと、行きつく先は「お前ら、真剣にやる気があるんか」ということだと思ふ。「やるんだったら、ちゃんとやってくれよ」という願いに気づいて、その思いを聴く中で、子どもたちは歴史的背景を含めて、「寝た子を起こさんかったら差別はなくなる」と学習をしていくのだけど、保護者の発言の裏に隠された「どんな思いでそう言う状況があるのか」ということを共有する中で、「自分は真剣になります」という思いを伝えて学習はスタートしている。

学習に対する思いは、当然、目的は差別解消なのだが、一緒に学習する中で伝えているのは、この学習を通して、「自分自身がどんな生き方をしていけるようになるんか?」「人を大切に生き方ってどういうことなのかなあ」という過程を、目的に向かう手段というのはいろいろあると思ふが、子どもたちがこの学習をしていく中で、自分自身がありのままの今の自分でいいんだと思えるようになったり、実感をともなった学習にすることが「やっぱり、他人事にしない、自分自身の学習なんだな」と、思えたりするところに行き着くと考えているので、そういうことを学習の中では大切にしている。

愛媛 本校では、差別解消に向けての取組で、被差別の立場から深く学ぶことを大切にしている、被差別の思いや願いをわがものとするのだと考えている。報告者が、今日も家庭訪問に行っている姿は、本校ではずっと受け継がれてきたあたりまえの教師の営みで、家庭訪問はその学び、つながりづくりの出発点だと考えているが、コロナ禍で、4月の一斉家庭訪問ができなくて、苦しい状況もあった。しかし、本校は運動団体の支えがあって、学びのための家庭訪問がしっかり行える基盤がある。人権問題の当事者は全ての人たち、当事者は関係性の中で築かれていく。自己開示が生まれ、人の痛み、我が痛みとなる形成づくりが大切に、教師も子どもたちも、仲間づくりが大切

だと考えている。共に生きることで、差別をなくす仲間づくりが広がっている。広がっていくことが本校で最も大切にしている精神・魂だと考えている。差別をなくし、差別をしない生き方は全ての人たちの幸せにつながっていく。今日の本校の取組についてはホームページでも発信している。**奈良** ヒマリが信頼できる仲間ができたことについて、掘り下げて聴きたい。3年生の三学期に信頼できる仲間がいないと言った子が、卒業前に信頼できる仲間ができたのは、子ども会での自己開示を受け取った経験もあるだろうが、学級の仲間が反差別の言葉を話し始め、卒業時にすごい私たちになったと思うが、そのあたりのことをより深く聴きたい。

報告者 ヒマリが何をもって仲間と思ったのか、というところは、彼女自身、これまでいろんなスポーツを通して、いろんな人間関係で悩みながら、本人が裏切られたと思うような、たくさんの経験をしてきた。その中で中学校に入っても人間関係づくりがうまくいかなかったり、一番大きいのは、彼女自身が部落問題学習における発言・思いが非常に強くて、休み時間に仲良く話している友だちがいたとしても、部落学習の中で、自分の感覚とは違う意見を言った時に、「あっ、この子は仲間になれないな」ということを感じていたりしたこと。報告の中にもあるが、お母さんとのかわりの中で、いろんな考え方があり、いろんな人の思いをしっかりと受けとめられるようになっていくことが大事だと思っていた。彼女自身が気づいた時に、実は今まで自分の中では気づいてなかったけど、クラスの中に仲間って思える人はいなかったわけではなく、本当はいたということに気づきはじめていたのでないかと思う。当然、学習会の中で思いを語ったりする中でもつながりはあったが、そういう彼女自身の心の変容が「仲間ができたよ」ということにつながったと感じている。

先生たちの力を共有するにはどうしたらよいかについては、以前に、同校で勤務していて、先輩からいろんなことを教えてもらい、自然とそれを大事にしないといけないと思うことが自分が育ってきたことだと思ふ。再び勤務して、いろんなことが変わっていることもあり、当然、変え

ていくこともあるが、変えずに大事にしていかなければならないと思うこともたくさんある。そういう部分では先輩教員から語り継いできたことを将来どういった体制になっても引き継げるような形をつくらないといけないなと感じて、主任という立場で取り組んでいる。また、校区に来られた先生方には、市の方でも研修の場を用意していただき、いろんな研修の機会がある。年度当初には、校内研修でも、本校が大事にして学習してきたことを共有する時間をもっている。

愛媛（報告者の学校から）この大会に参加して、まだまだ、自分の中で学びが足りないなあと思っている。同時にここにいることをすごく自分にとってありがたいと思いつつながら、5人の報告を聴かせていただいた。私も校内研修で学びながら日々生活をしている。また、研修だけでなく、「授業はどう?」「家庭訪問はどうだった?」と声をかけてくれ、いろんな経験談や方法を話してくれたり、教えてくれたりする環境にいることをいつもありがたいなと思っている。私もこの大会に参加するにあたって、自分のクラスの子どもたちに奈良大会に行ってくると伝えてきた。「自分も勉強してくるし、この勉強したことを必ず、あなたたちと一緒に学びたい」と伝えて、今ここにきている。自分自身が昨年度もった地区の子のかかわりの中で「なんでうちだけ?」と言われたことがあった。報告者に教えてもらう中で、「こういうふうの話そう」と前もって考えていたが、何もすることができなくて、情けなさを感じると共に、私が何も出来ない時間に、その子どもが傷ついたら辛い、すごく感じて、自分の行動を反省した経験がある。目の前の子どもたちや今、世界に生きている子どもたちが、明日が来るのがうれしいな、生きているのがわくわくすると思うような授業、かかわりをこれからもしていこうと思っている。

愛媛 元教員でしたが、ずっと離れていて、今年度4月から隣保館で仕事をしている。その中で「私は、今、何ができるんだろうか」と考えている。もちろん教員でもない、保護者でもない、そんな私の出来ることをいろいろ続けている日々であった。11年間を通じて子どもを育てる話が1日目でもあったが、四国中央市では、5校の小学校の

子どもが同じ中学校に進学する。隣保館の活動として、その5校の子どもたちが中学校に入学した時点で、同じように「差別はゆるさん」という思いをもって、新しい生活が切れるようにということで、年2回、交流会をしている。そこから派生して個人的な交流も広がっている。一回目の交流会の内容は平和学習、2回目は卒業前、2月に部落問題学習をする。そうやって育った子どもたちが、中学校の先生たちに育ててもらった流れの中で、小中連携の中で育て、義務教育

の終わりで差別を許さない生き方が出来るような教育環境をつくっていかうと取り組んでいる。報告の学校の子ども会に参加して嬉しかったことは、小学校を卒業した子どもたちが、中学校の子ども会に来てくれるようになったことだ。そして、子どもたちが仲良く話し合うことを重ねて中で、次の子どもたちが育っていくんだろうなあとと思う。私自身ががんばらないといけないことだが、先日、小学校の子ども会で、6年生の保護者が話の中で、今から就職や結婚のことを考えると夜も眠れないと言われた。たぶん、周りのお母さんを仲間だと思えるから発言されたと思うが、子どもたちをつなぐことは学校がしていくが、私たち隣保館がやっていくことは、保護者をつなぐ役割を担っていかなければならないと思っている。そしてつながってきた子どもたちと保護者をタテにつないでいける役割ができたかと考えている。お母さんが「辛いな」と思ったときに、誰かに相談できる、そして子どもに伝わったときに、子どもどうしのヨコのつながりもできるんじゃないかなあと最近思っている。「今から!」という感じなのだが、この分散会に参加し、昨日からそれぞれの立場でがんばっている方々の話を聞いて、わたしもうちちょっとだけがんばろうと思う。

—2日目の報告を受けての交流—

大分 熊本の報告についての質問。ユウトさんは、自分のきつさを話せる仲間の前で何を語ったのか。ユウトさんは、学習会の中で、友達がつくれないことや、ユウトさん自身が、家族の中で、少し居場所がなくなってきたこととか、「これが差別じゃないかな」と学習の中で気づいたのではないかと思う。ユウトさんはどう語ったのか教

えてほしい。

報告者(熊本) 「なんでトオルは参加せん？」という言葉と、「この家にいてもいいのかな」という話を聞いたときに、ユウトには、今、家庭の中にも、学習会の中にも、本当に居場所ができてないんだなあとと思った。「弟のトオルにとっても居場所ができていないんだな、このままでいいの？」とユウトと話をし、彼が決心して言った言葉は、『今日はみなさんに伝えたいことがあります。僕の弟は発達障害と難病を持っています。その病気は普通の人がかかっても発病しないくらいの風邪や、小さな擦り傷から入るばい菌でも命に関わる難病で、完治することはないと言われています。(中略)今、僕には困った時に頼れる先生がいます。優しく接してくれる先輩や仲間がいます。弟にもそんななかまができるよう、先生方と学習会のみんなにお願いします』

彼の訴えを発端として、コロナ禍の中で、マスクや消毒液も尽きて、「弟にうつすことは出来ないと考えたら、怖くて学校にはいけません」と言った時には、「モノがないことはいろんな所に頼ったらい」と、みんなで手を尽くして、たくさんマスクなどの協力をしていただき、通学がかなった。弟も外出ができるようになった。彼の中には自分・弟の居場所を見つけ出すために「伝えたい」という強い思いがあった。

熊本 ユウトさんの地元から。何度も全体会で出てきたことですが、この子たちは本当に長くずっと差別にさらされてきたと思う。ユウトが6年生時のときに、校門に差別落書きが発見された。見つけたのは子どもだった。そんな中で子どもたちは学校に通った。それを集会で訴えたいと言った時に、学習会の中で話していた時に「まねをされたり、それをもとにいじられるのが怖かった。だけど、差別があったとだけ言ってしまったら、あまり深く考えてくれずに、そのまま流れていくだけだと思ったから、中学生らと一緒に考えて、中学生も悩んでいたけど、信頼できる仲間がいるから怖くない」と結論を出した。また、小学校時代に彼がクラスの中でいじめをした時に、「支部のおっちゃん『あとの行動が大事』と言ってくれました。ぼくはその後〇〇さんと伝え合いをして

いきました。そのあともいろんな人が伝えてくれました。家族のこと、登校班のこと、友達同士のこと、など伝え合って、知らないことを知っていきました。僕はあまり手を挙げなかったけど、だんだん挙げていきました。僕の家族のことやお父さんのこと、ばあちゃんのことを言いました。僕は伝え合いをしていくうちに、本当の友達になっていくように感じました。僕はフェスタの前に伝え合いをする時の前に、僕の友達がぼくだけに悩みを言ってくれました。僕は前にしてしまったこと(いじめ)をリベンジ出来たと思いました。」と綴り、中学校へあがっていった。その入学する少し前に、ユウトは「お父さん、部落差別は本当になくなるの？」ということを知った。私は、お父さんが答えるべきではなく、答えるべきは私たちだと思った。地域の大人、クラスのメンバーの中で、本当に小中高で励まされて、彼は来たのだと思う。私も担任をした当時は、お父さんと部落差別の話ができるような状況ではなかったけど、今、お父さんと話ができることをとてもうれしく思う。そして、「部落差別はなくなるの？」とクラスで話した時に、クラスの子は「なくなるとは思っていない」と訴えてもなくなる。「なくすと思えば訴えていこうと私は思う」と言った。そんなことの積み重ねだと思ふ。今日、町からみんなが来ている。ユウトの後にもムラの子たちは続いている。町のみんなでこの分散会に来たということがどういう意味があるのかと私たちは持って帰りたいと思っている。

報告者(愛媛) システムがあると言ったが、小中高支部で、いかにして、ずっと集まれる場所をつくっていくかなあと頭に置きながら、システムではなく、ホットラインというか、真夜中でも連絡できるような小中高と連携して行動してきた。支部の方からも、ムラの子たちは青年として活動できるかもしれないけど、ムラ外から来て学んできた子たちは「どこに集まれるのか？どこの行けるの？」という課題があり、いつでも集まれる場所をつくる連携を進めているところだ。

熊本 部落差別が完全に解消した状態はどういったことをいうのかが話題になったが、今日の報告が示していたように、たった一人の子どもを軸

にして、子どもの姿、親の思い・願いに答えがあるのではないかと思う。自分の叔父は父親に置き手紙を残して家を出た。差別の現実って、なかなか見えにくいとか、インターネット上にはあふれているけど、叔父は今も帰ってこない。20年前の話ではなく。置き手紙の最後に「兄貴、姉さんをたいせつにな」と書き残している。僕の今の願いは、自分が叔父さんにかわいがってもらったように、自分の娘をなんとかおじさんに会わせて、遊んでもらいたい。そして、僕にとって「部落差別解消の状態とは何を指すんだ、具体的などんな姿なのか」は、叔父さんが家に戻ってきて、祖父母の墓前に手を合わせるのかなと思う。自分のふるさとを切らずに、自分の家族を切らずに、繋がりが続けられるように強く思っている。そんな具体的な姿を、一人ひとりがイメージすることが、将来に向けての未来の展望、進路保障につながっていくのかと思う。

Ⅲ 総括討論

三重 出身教師として携わっている。自分の出身を知ったのは中学校の時だった。先生にぐいぐい引っ張ってもらったのを覚えている。私は高校の時、同推の先生から逃げ回っていた。でも、同推の先生は、無理に追っかけもせず、あたたかく見守ってくれ、最終的に背中を押して、大学に行く進路を示してくれたように思う。話を聞いていて、伝えたいなと思った。報告の中で、就職差別、結婚差別の授業が行われているんだと話があったが、私は、自分にとって非常に辛い時間だったことを思い出した。本当に辛くて、今もぎゅっと胸が締め付けられるような辛い授業だった。そんな思いをさせたくない、教師になったと言っても過言ではない。だから報告5に関わって、就職差別の授業で「私もがんばらないといけませんか」と書いてきたときに、お母さんに相談したのはよかったと思う。もし、私がある場で「あなたはがんばらなくてもいいよ」と言われたら、この先生には言えないなとは思っていたと思う。なぜかという、難かしいけど、優しいことを言ってくれる先生ってたくさんいるけれど、「差別って周りの人がするもんやから」というのは正論なんだけど、でも。差別に出会った時に、立ち向かう力

をつけないといけないというのは事実だと思っ
ていて、「なんで私がかんばらなんといけん。私は
何もしてないやんか」と、子ども時代から今も思
っているけど、でも、周りとその子自身を同時に
大事にみていかんといけないと今は思っている。
おかしいことに気づける仲間・子どもたちを育て
ていこうと思うようになったのはどんな出来事
があったのか？いろいろな先生に聴きたいと思っ
ている。なぜかという、自分自身が当事者じゃ
ないのに分かるわけがない」という気持ちがどこ
かにあって、教師になって、様々な学習会に参加
する中で、様々な方と出会う中で、「本当に心の底
から本気やな。出身じゃないのに。」と思うことが
すごくたくさんあって、だから、そのことを、こ
のフロアからも聞くことができたらうれしい
と思っている。

協力者 差別の現実があるというところに、私た
ちは立たないといけないと思う。きれいごとでは
なく、その上で、「どうかかわって、向き合ってい
くか」ということを考えないと、解消には行き
着かないと思う。どういった取組にしていくのか
に焦点をあてたい。本当に学校・地域がすべきこ
とは何だろう。国、数のちからをつけるだけでは
ないはず。昨日の報告の中にも、生活・背景、ニ
ーズにつながる教育内容を創造していくことが
必要ではないかという提起を受けたと思ってい
る。具体的にどうすることが、それにつながって
いく取組になるのか、焦点化していきたい。参加
者から地域社会、学校で生の声を聴くこと、様々
な立場の者がつながっていくこと・つなげていく
ことも出てきたが、展望に向けて意見を述べてほ
しい。発信というキーワードの中に、誰が誰に発
信するのかなど、発信のあり方も深く考えていく
必要がある。

香川 鳥取ループ等インターネット上における
差別を助長・誘発・扇動するような言動に対して、
国民・市民の対抗行動が非常に弱いと危惧してい
る。昨日、報告3で、ヘイトスピーチの授業実践
にふれられていたが、インターネット上における
部落差別については対抗姿勢が示されていないよ
うな気がする。さらに助長するような書き込みに
対しては、私たちが進めてきた人権・同和教育の

成果を問われていると思う。本来なら、部落問題学習をしっかり積み上げてきた子どもたちが、そのような差別行動に対して、「これ、学校で習った部落問題や。この投稿はおかしい。この動画はないほうがいい」という声をもっとあがって、コメントする言動がよいと思う。統一応募用紙、就職差別の教育実践をもちろんやっていくべきだが、新たな時代の部落差別に対峙していくためには、ネット上において、子どもたちの言動が大切で、発信も非常に問われていると思う。

愛媛 部落につながる私自身はマイノリティーなのかと、いつも思っている。私や家族のように、部落につながりのある人は、数え切れない数になっているのではないか。マイノリティーではない私はどうしたらよいかわからない。同和教育、部落問題学習は誰を対象にしていくのか、どういうふうに現実にかかわっていくのか、毎回、この大会に参加しながら、いつもモヤモヤした気持ちで帰ってくる自分がある。いったい私たちはいつまで自分たちの出自を晒されて、恐ろしいとずっと思わないといけなのか、とても疑問と怒りをもっている。反対にこちらから、全ての地域、差別の歴史、差別の現実を発信したい。それには一緒に闘う人が一杯いてくれたら。そうしたら怖いものなしになるのではないか。私たち、子どもたちは、「自分の生まれた所に誇りをもて」と言うが、生まれたところを隠しているようなところもあって自問自答している。

協力者 何度も話がでてくるが、これは「差別する」側の課題であり、自分自身のことだと考えている。みんなで考える、全員が当事者という位置づけで僕は考えていくことだろうと思う。

報告者（奈良） 自分の子どもが差別にあったときに、子どもが自死しないように守って、がんばっていかねばと親として思う時に、暮らしやすい社会・生活をつくっていくために、学校の中で仕事の中で「何ができるだろう」という思いが原動力にある。Doingをしなくてはならないのではなく、Being でよいと思っている。私は在日外国人だけど、特別な運動をしなければならないのではなく、自分自身を否定することがないように、ありのままに出せるような発信は必要だろうと

思っている。生徒さんとも常々話している。「特別な運動をする必要はない。自分たちがありのままに思っていること、自分たちのありのままの姿というのをみんなに見せてくれることが発信だ」と僕はいつも言っている。そういう思いで、自分が自分を否定することがない、当事者を否定することがないような社会をつくれるようにするのが学校の課題だと思うし、せめて学校の中ではその場をつくりたい。社会の中に現実には差別があるからこそ、学校の中で自由になれる、素が出せる、その保障をしていきたいという思いで、アイデンティティの保障、エンパワメントの話につながっていった。本名を名乗るという取組もその中の一つで、当事者に名乗りを強要するのではなく、名乗れる環境をつくるということをしている。夜中でもヘイトスピーチの攻撃があった。市民講座で、くらしを語り、まとめ、地域の人に聴いてもらい、生徒さんらも「やってよかった」と思っていたが、新聞記事に載ると、電話攻撃があった。発信については、オモテに出すということは攻撃の対象になるということに気をつけているが、同時に、夜間中学では、相互理解であったり、「自分も差別するんじゃないか」という視点で学び合うということも大事で、人権学習は絶対に外すことはできない。これは教員も、みんな一緒に、悪気なく、差別者として言動をとってしまい、マジョリティーに浸って、マイノリティー側に気づかない、マジョリティーな人権感覚が持てない。そこに気づくような環境をつくっていく取組を続けていくことでしか、なかなか変えようがないかなど思っている。夜間中学校は、多様性があり、ダイバシティーな所だと言ってもらうけど、やっぱり、自分たちも差別する側に立つかもしれないという押さえがないとダメかなど思っている。発信することで、社会変革につながっていくんじゃないか。やっぱり、自分たちが暮らしやすい社会にするために誰かがやってくれるんじゃないかと、自分たちが Being のところで「こんな人がいます」「こんなのを考えています」という発信をしていくことが社会全体の応援者、理解者、支援者を増やしていくのではないか。夜間中学校のことを知らない人も、やっぱり知ってもらおうと、そこに広がりが見えてきて、

新しい地平が開けてくるんじゃないかとずっと
思っている。

熊本 僕が考えるのは「差別はする側の問題」で、
差別する人がいるから、差別される人が生まれて
しまうだって。だから、学校で何が出来るか考え
た時に、ムラ出身の僕が、先生方をお願いしてい
るのは、子どもたちが差別するという選択肢を選
ばなくていいように、育ててほしいということ。
これがどのようなことかという、自分たちが加
差別の立場に立たなくていいように、僕の考えな
んですけど、人は息を吸うように友達の話や、親
の話、家族の話の中で、差別を取り込んでしまう。
それに気づかないまま、人に向けてしまう。「差別
のない社会って、それはみんな差別をしなくて
いいような社会だろう」と思うんです。学校の中
で、自分の中にどれだけ差別が入ってきているの
か、自分が知らないところで差別する側に立って
いるのかというのを、子どもたちに考えさせるだ
けでなく、先生たちもひとりの人間として「差別
に気づいているのか」と考えないといけないと思
う。自分には子どもがいるんですが、ある先生か
ら、「差別から解放されないといけないのは誰か」
という問いかけがあって、自分の子は「差別する
側」と答えた。だからそれだけ一人ひとりが差別
に縛られて生きていることを自分で自覚しない
限り、差別はなくなるのではないかと思う。学
校教育の中で、しっかり伝えて育ててほしいと
思う。そうすればきっとみんなが差別をしなく
てもいい世の中がくるんじゃないかと思いつなが
りながら、僕も日々頑張っているの、先生も一緒
に頑張してほしい。全国の先生たちと、この会
で話が出来るからこそ、全国の先生たちに、差
別に縛られなくていい子を育ててほしいと、こ
の場で伝えたくて手をあげさせてもらった。

協力者 学校文化の中にも、あたりまえで通
った世間の常識があり、学校のものさしだけで
子どもたちを見ていて、そこにひょっとしたら、
疑うこともない教師がいるかもしれない。それ
って学校内の差別につながる視点だと思う。そ
こに気づかず、見直しもされず、流れているか
もしれない。学校にいる自分に向けられた発言
だと受け取った。そこをしっかりと考えていき
たい。

愛媛 勤務校でも、学校のあたりまえのこ
とがある。それを常々アップデートして学びが
必要だと思う。校則改定、見直しや制服も生
きづらさがないように、カタチをかえること
を進めている。あたりまえだろうというこ
とを、見つめ直すことが、結局、差別をなく
していく学校づくりにつながっていくと思
う。

報告者(愛媛) フロアーからの、部落差別
解消への取組のきっかけや思いは何か、とい
う意見に答えます。自分のスタートは先輩に
地域のおっちゃんに連れて行ってもらう中
で、「部落差別はおかしい」と感じた純粋な
気持ちがスタートだった。その後たくさん
の保護者や子どもたちとの出会いの中で、
自分が結婚する時、自分が子どもを産む
時に「差別解消に向けて本当に歩いて行
けるのかな」と自分自身を振り返りなが
ら、「やらんといけん」と思っていたこと
を思い出した。子ども会に参加していた
卒業生が電話で「結婚します」と報告が
あったが、「おめでとう」と言ったもの
の、どこか自分の心の中で、「大丈夫だ
ったかな」という思いもあって、ご飯を
一緒に食べることとなり、話の中で、「自
分の出身のことを相手に伝えようと思
うんだ」という話になり、彼女は「伝え
る」決意をした。伝えた結果がどうか
ということではなく、その子が「自分の
結婚というところで、自分の立場を伝
えなくてはならないのか」と悩むこと
自体が、自分が向き合えないといけ
ない事なのだと感じた。中学校3年間、
担任をして、共に学習する中で「差別
解消に向けて」いろんな思いを語り合
ったその子が、二十歳を越えて、その
心配をしなればいけないって、自分
は今まで何をしてきたんだと感じたし、
子ども会の中でも「将来、結婚して子
どもが生まれた時に差別されん
だろうか」と、思いを語る子もいて、
そこには差別の現実があって、それ
に向き合えないと解消に向けての歩
みはないのかと。日々子どもや保護
者とのかかわりの中で、自分の中で、
部落差別の解消に向けての歩みのき
っかけを話させてもらった。

愛媛 私は、部落が嫌われているとい
うことをすごく小さな時から、親や
祖母、近所の人から知った。ある時、
学校の先生に何気なく「胸を張れ」

ってアドバイスを受けた。当時は、人権・同和教育のない時代の生徒だった。先生も部落というのはご存じだったんだろうと思うが、その時のひとは非常に、我々部落に育った者にとっては、勇気づけられるようなひとことだった。今の学校でも、部落差別される側の気持ちを汲んだ先生の熱心な教育がどれほど部落出身の子どもたちを勇気づけるのかと思う。子どもを産む時に、「指が一本なくなる。ヨツ」と言われた。部落に対する賤称語だが、自分の子どもが産まれたときに「まず指が五本あるかね」と親心としてすごく感じた。賤称語として我々を差別する人がいて、自分たちをそういう気持ちにさせたんだと思う。今、そういう気持ちになっている人はいないと思う。昔の部落のイメージにあった「こわい奴らだ」ということも耳にしたが、しかし「それは差別する理由になっているのか」問いかけたい。やはりみんな分かっているんだと思う。差別する理由なんてないことが。私は信じている。それでも周りの世間体というか、そういうふうにみられたらいかんという気持ちが差別する側の抜けきれないところが残っているんじゃないかと感じている。昔に比べたら、自分たちの気持ちを分かってくれる人がでてきたことは、私たちの先輩達が苦しいながら、頑張ってきた成果だと感謝している。そして宇和島市では、人権と人対が共同で赤いジャンパーを作った。着るということは部落であることをカミングアウトすることと同じ気持ちになっている。着る抵抗感のある人の気持ちもわからんことはない。でも、堂々と赤ジャンを着て進むということは、自分が決して卑下する立場で生まれでないという誇りをもった気持ちがある。我々は全国に対しても叫びたい。今まで日本の文化を支えてきた先人たちの気持ちを汲んで、堂々と全国の会場でも部落で生まれたことに対して誇りをもって進んでいる。先生方のひとことにどれだけ勇気づけられたかということのを頭に置いていただいて、教師として教育に進んでほしいと思う。

協力者 二日間熱い討議をしてもらったと思う。自分らしくおられる環境があることが、学校・地域社会で大事なんだと思う。自分が出せない、自分が発揮できない環境があるとすれば、それ

はどこに原因があるのだろうか。学校現場にもまだまだ課題が残っていると思う。そのジャンパーを着られる、または出せない環境にいる方もいると思う。その中で我々自身がつながれる側であることが大事だと思う。「私たちが保護者をつなぎます。学校が子どもをつなげてください。その子どもと親を地域でつなげます」と、意見交流の中にもあったが、それも私たちができる「つなぐ」ことであり、出来ることかなと思う。会場の中から、まず、気づき、自己変革に変えること、そして社会変革につなげていこうという意見がでたが、我々はそのような、差別する側に立っていることに気づき、そういう自分をどう変えていくのか、それが、身近な足元から一步を踏み出す社会変革ではないかと思う。

報告者（徳島） 大学を出て、学習会に行って、学校では元気で明るい子のお母さんが、その子の過去や背景を泣きながら話してくれた時に、「本気で真剣に人権教育をやろう」と思ったのが原点。地区のない学校に赴任することも多くて、人権教育がなかなかうまくいかないこともいっぱいあり、失敗や悩みも一杯あった。振りかえったらスキルだけでなく、自分に集団をつくる力や、受けとめる力や、見る目、人間力がなかったとずっと思いながら、でもがんばろうとやってきた。「これ、人ごとではないんよ。自分のことなんよ。そして、差別をなくしていくのは、傍観者でもいけないし、気づかないのもいけないし、絶対に差別をなくしていく立場にみんなが立つんよ」と言い続けてきたつもりだ。まだまだなかなかうまくいかないが、目の前の子どもたちのために仲間と共に幸せな人生と社会をつくる人間を育てたいと思う。そんな勇気と元気、エネルギーをいただいた。

報告者（大阪） 私自身、教師経験も長いわけではなく、討議の中でもあった「あたりまえ」という言葉が引っかかっている。いろんな情報が溢れていて受けとめる側が「そうなんだ」と思い込んでしまうことが、実は凝り固まった考えになると話を聴かせてもらう中で感じていた。今の子どもたちに「固まってしまう考え方は違うよ、間違ったものなんだよ」と一緒に「学んでいく媒体にな

るものってなんだろう」と考えた時に、それが人権教育なんだなあと感じている。時代・社会が変わっていく中で、全ての子どもたちの進路の保障をしていくために、私自身が、自分への問いかけを忘れずに自己変革することを恐れなくて生きていきたいと思っている。自分らしく生きるために自分の学びを広げていきたい。

報告者（奈良） 報告の中で写真をたくさん使ってプレゼンをさせていただいた。出会ってきた生徒さんと学校で学ぶ中で、思いが変わったり、生徒さんの変容に携わる支援が出来たりして、自分の仕事は本当にいいなあと思っている。写真をいっぱい使ったのは、私が出会った生徒さんのことをできる限り、多くの人に伝えたいという思いで使わせてもらった。持ち込み資料の作文、会場の展示作品にも言葉がちりばめられている。読んでいただき、作品をみてもらいたいと思う。

報告者（熊本） 子どもの言葉の中に学んだことがたくさんあった。子どもたちが迷っていた時に「伝えたから何かが変わっていくんだろうか。差別は本当になくなっていくのだろうか」「僕たちの中で何かが変わっていかなければ、ずっとなくならないんじゃないか」「部落出身者はマジョリティーではないか」という発見をいただいたけど、僕たちが授業をする時は「クラスにムラの子はいるんですか」とよく聞かれる。僕は「どこにでもあります。いるつもりで授業してください」と言ってきた。これから、僕たちは、「差別をなくしていく」と、強い覚悟をもって発信していきたい。それを繰り返していく中で、少しでも差別のない世界をめざしていきたいと思っている。

報告者（愛媛） 様々な意見をいただいた。早く帰って、子どもたちと、同僚と、また保護者と話をしたいと思う。また、差別を許さない仲間づくりをこれからも続けていきたいと思う。

第3分科会 進路・学力保障

子どもたちの未来を拓く進路・学力保障をどうすすめているか

②分散会

I はじめに

3年ぶりの集合型での大会ということで、人数制限、移動制限がある中、参加者の熱気に包まれて、二日間の討議が行われた。

分科会基調では、協力者から研究課題や大会の基調、討議課題をもとに提案をおこない、討議の柱を確認した。協力者から、この分散会の参加者一人ひとりの明日からの実践につながり、この分散会に参加してよかったと思える討議になるよう、会場に協力を呼びかけ、報告・討議に入った。

II 報告及び質疑討論の概要

—報告1—⑩

「コロナ禍における生徒の現状」（東京都同教）

—主な質疑と意見—

鹿児島 Aと他のクラスの子どもたちとの交流はどうなっていたか。

報告者 今、入院している子どもたちの中にも、周りに伝えなくて入院している子もいると思う。Aは、親しい友人や部活動の友人には伝えていた。学校に戻る時には、車いすでの生活になったこともありクラスなどには伝えた。知っている友人は協力もしてくれている。

東京 Aにどんな人になってほしいか。また、Aがしんどい時に、連絡を取れる関係になっているか。

報告者 分教室に着任した時、担任以外には小児がんのことを伝えなくてほしいと言った子どもがいた。隠して生きる選択をさせてしまっている教員の責任を感じた。学校側が、「その子のためを思って」と隠しているケースもあるが、それはちがうと思う。Aには、小児がんのことを隠さずに生きていてほしい。Aがしんどい時に自分に連絡をしてくるかどうかが自信はない。今回の報告をきっかけに再び連絡を取り合っている。

神奈川 報告の中で、命を失う恐怖と対峙したり、重たい現実の中にいる子どもたちと向き合ったりすることで、「教員として立ってられる」とあった。命と向き合いながら今を生活している子どもたちに、これから、どのような教員として、どのように向き合っていくか。

報告者 小児がんの子どもたちとの出会いからは衝撃も受けたが、とても大事なものをもらった。そういう経験をとおして、目の前の子どもたちと向き合っているか、ちゃんと今、付き合っているか、問い続けられたらと思っている。

東京 小児がん以外にも、常に命と向き合っている子どもたちがいる。Aに教員になってほしいという思いも含めて、報告者が教員になって今いること、何か伝えたいことがあるのではないかと思った。

報告者 自分自身の経験から、どんな生徒も憎めない、付き合える、ゆるせる、信用できる、生徒と関わっていききたいという絶対的な自信がある。自分の定年後、Aに「いるか分教室」に戻って教員をしてほしいと思っている。

鹿児島 Aの母の手紙の「病気が治った後に高校生をやり直さなければならないのか」「この後の人生にハンディが多すぎる」という部分が気になった。このように思わせている仕組み、世の中に、社会の不寛容さがあるのではないか。子どもや親の負担を和らげられる、取り除ける社会にならないといけない。

協力者 制度的な面もあるが、そのような視点をもって子どもたちに接していくことは大切なこと。

報告者 まったく同感。高校生の生徒が元の学校に退学届を出さなければならず、親にとってもすごいストレスになる。それを学校側が迫らなければならず、どうかならないのかなと思う。高校生が学べる院内の学校は全国的にまだまだ少ない。分教室がよいとは思わない。地元校から籍を移さずに、オンラインの活用や教員が出向する、分教室の教員に依頼するなどの形で、学習できる環境を保障しなければならない。そうしないと、本当に意味で子どもや親の思いを引き受ける学校になっていかない。

—報告2—⑧

「学力・進路保障に向けた取り組み
～大方高等学校 通級の実践と進路保障への
取り組みについて～」(高知県人教)

—主な質疑と意見—

鳥取 Aが自分の特性を理解しながら、とてもがんばっていると感じた。通級を利用している生徒に対する、周りの生徒の理解はどうなっているか。
報告者 イヤーマフの使用やしんどい時に保健室やトイレをクールダウンに利用することなど、周りの生徒が知っておく必要があることは、担任や主任などから話している。

兵庫 通級を利用している生徒の生活背景はどうなっているか。中学校などから聞き取ることはできているか。また、障害者差別の現実に対する自分自身の差別意識などについて生徒へ自己開示はしているか。

報告者 入学決定後、中学校に訪問して詳しい様子の聞き取りをおこなっている。Aの受診している医療機関からも情報の提供を受けている。「かわいそう」「大変だな」という感情を抱いたことはあるが、差別をしてきたということはない。最近言われるようになった「合理的配慮」はおこなっている。

福岡 通級を利用するという事は、ありのままを認められるような環境ができておらず、私たちの生活に子どもたちを合わせているように感じて、あまり積極的に勧めてこなかった。通級を利用している生徒は通級を利用することをどのように思っているのか、また、クラスに周知はされているということだったが支えてくれる「仲間」はいるのか、「仲間づくり」はされているのか。

報告者 子どもと保護者の意思で利用している。週に一回の通級の時間をとおして、担当者との人間関係を築き、困っていることを相談できるような心よりどころになっている。

高知 Aの担任をしている。クラスで困っていたら助けられるような関係はできていない。今年度は、コミュニケーションや人間関係づくりを意識して取り組んでいる。レクリエーションを取り入れたり、複数の教員で望ましいコミュニケーションについてのLHRをおこなったりしている。

—報告3—⑥

「一人ひとりにとって居場所のあるクラスづくりのために ～Aに寄り添い、Aと共に歩んだ1年間の取組から～」 (奈良県人教)

—主な質疑と意見—

鹿児島 AとBとのその後の関係はどうなっているか。信頼関係をどのように考え、そのために意識していることはあるか。

報告者 Aの「いじめられた」という発言が、Bの気づきにつながり、後日Aに謝った。「もう関わりたくない」と言っていたBが、体育祭や文化祭でも、日常の中でもAとBは一緒に過ごしている。

信頼関係については、話すことが苦手だからこそ、とにかく関わり続けるようにしている。全体に向けて「ずっと見ている」ということを伝えるようにしている。心配な子どもには声をかける。「信頼関係」は、その結果としてのものだと思う。学級通信もその一つ。行事の時には一人ひとりの思いをコメントにして載せている。担任としてのメッセージを載せることもある。「クラスの一員でいてもいいんだよ」ということを一人ひとりに伝えられるツールとして出している。

奈良 自分の孫にも発達障害がある。自分は最初、受け入れられなかった。なかなか受け入れられない親も多く、周囲が発達障害があるということを受け入れていくことは難しい。コミュニケーションということがあった。難しいことと思わず、その子の立場に立ってわかってもらう、応えようとするところから始められるとよいのではないかと思っている。

東京 報告者の「一人ひとりにとって居場所のあるクラス」には、どのような思いがあるのか。

報告者 教員としての勤務は定時制高校から始まった。生徒にはいろいろな背景があり、学校に来ることに困難があり、卒業していくことが当たり前ではないと知った。そのような生徒と向き合う中で、なんとか「来てほしい」「卒業してほしい」という思いになった。生徒にとってクラスが「いてもいいんだよ」という場所であってほしいという思いで取り組んでいる。

奈良 差別は社会意識。差別をしないで生きることができない。自分の差別性をどれだけ意識でき

るか、それをどれだけ蓄えられるか。障害者を、差別の現実を「見るな」と言われてきた。「差別の現実から深く学ぶ」ためには、自分たちの中に差別の現実をどれだけ蓄えられるかが問われているのだと思う。

大阪 文化祭で「なかなか方向性すら決まらず」という状態から、「アイデアを出し合い、それを形に」していくところまでに、どのようなしかけがあったのか。周囲がAの思いを理解し、Aがそれを実感するようになるまでに、どのような「仲間づくり」をおこなってきたのか。

報告者 文化祭に限らず、クラス全体が自分たちの納得に近づくために「待つこと」を大切にしている。「仲間づくり」に関しては、一人ひとりとコミュニケーションをとって、このクラスにみんな一人ひとりいてもいいというメッセージを出し続けたことが大事だったのではないかと思う。

—報告4—⑦

「Aとの4年間 ～進路保障の取り組みとして～」 (福岡県同教)

—主な質疑と意見—

兵庫 三井高校には、今も部落研(人権問題研究会)があるのか。Aはそこにつながれているか。

ハローワークにつながることのデメリットがあれば、それも教えてほしい。手帳の取得には差別の現実もあり、すんなりとはいかなかったのではないか。

報告者 三井高校には現在、部落研やそれに代わるものはなく、Aが同じような立場の人と語り合える場は、校内にはない。

デメリットは、収入面や期限付きの採用になるなど、一般就労とは異なる点がある。ただし、期限付きの採用については、職場が合わなかった時には見直ししやすい面もある。療育手帳については、十分な説明ができ、納得を得られたかはわからない。

奈良 昨日、報告をした生徒も療育手帳を取得して就労した。Aと周りの生徒との関係性はどうか。報告者にとっての「支援」とは何か。

報告者 一年目は授業の中で「教え合い」など関わりをつくらうとしたが、見下されているように感じるなどうまくいかなかった。

療育手帳の取得については「合理的配慮」の根拠としてすすめたが、今後のAの人生も含めて、問い続けていきたい。困っていることがあれば、障害の有無に関係なく一人ひとりに合った必要なことができる学校でありたい。その障害となっている周囲や環境をクリアさせていくことが支援だと思う。

東京 「寄り添う」とはどういうことがわかる報告。ワークを写せと言われても写せないことに気づき、ひどいことをしていたと気づいたり、就職に向けて関わり続けたりする。一人でやっている感じもしない。

報告者 校内で先輩教員から言われてきた、一人ひとりと関わることの大切さが、Aとの関わりで実感に伴うものになった。また、就学支援担当になって県内の研修にも参加する中で、いろいろな実践を知ったことも自分の実践につながった。

福岡② 報告者と一緒に勤務している。「支援」とはという質問もあったが、報告者にとっては「向き合う」「寄り添う」ということばに近いと感じる。三井高校が大切にしてきた同和教育の視点を初めての担任、初めての就学支援担当を経験する中で大切にしながら、Aとの関わりを常に問い続けている。学校全体でも、情報を共有してAのことを見るようになった。改めて「仲間づくり」や「学ぶとは」「学校とは」ということについて考えさせられている。

神奈川 Aが初めの一年間、なぜ「わからない」「困っている」と言えなかったのか考えたことがあるか。今、Aは自分のことをどう思っているのか、クラスの仲間にどう伝えることができているのか、仲間はどうか受け取ってきているのか。

報告者 自分の関わりの中で「こうすれば」「このくらいは」できるだろうという考えが、Aに「わからない」「困っている」と言えないようにしてしまっていた。自分自身のことばがAの障壁になっていた。二年目以降にAのことばで困っていることを聞けるようになると支援が明確になった。周りとの関わりによって障害が現われてくると実感している。

障害者雇用については、まだ自分の中でも答えは出ていない。だからこそAとはこれからも関わり

続けていかなければいけないと思っている。

—報告5—⑨

「ちがいを認め、互いに尊重し、豊かな人間関係をはぐくむ ～仲間・地域とともにえがく未来～」
(大阪府人連)

—主な質疑と意見—

愛媛 学校と地域、行政とのつながりの大切さを感じた。人権総合学習は、Aが自分を解放したり、他の生徒と関わっていったりする上で、とても大切だったと思う。もう少し詳しく聞きたい。

報告者 義務教育学校になる以前から、小中で連携しておこなってきた。前期課程では「地域に誇りを持つ」、後期課程では「部落差別の現状に迫る」構成になっている。一緒に指導案を考える、ゲストティーチャーに迎えるなど地域の協力によるところが非常に大きい。

福岡 Aを支えている識字教室は、地域の中ではどのような存在で、どのようなことをしているのか。

報告者 地域の働きかけで、文字を学べなかった人たちが文字を取り戻すために設置されたもの。

大阪 識字教室は週に一回。申請書類の記入を支援したり、外国ルーツの子どもや家族への支援をおこなったり、気になる家庭に声をかけて宿題に取り組むなどの学習補充をおこなったりしている。

東京 報告者は、今、Aのこと、学校のこと、地域のこと、どんなことに課題や苦しみを感じているのか。

報告者 初任から現在の学校の校区に勤め続けている。厳しい差別の現実苦しむ子どもや親に出会い、家庭に入り込んでいって、そのような子どもたちの進路保障を大事に考えながら関わってきた。

一方で、学校では教職員の入れ替わりの中で、受け継がれてきたものが薄れていることも感じている。改めて子どもの生活背景に迫り、そこから取り組みを考えていく必要がある。そのためには、子どもや親の前の世代からの厳しい差別の現実やその連鎖と向き合わなければいけない。だからこそ、地域の中にもっともっと入っていかなければいけない。

東京 昨日の報告で、子どもが自分の病気について話せないと言った。その親もまた、自分の子どもの病気について話せる機会がない。地域や学校で吐き出せる場をつくっていかなければいけないと感じている。また、現在担任している生徒の親の養育力を見ていると、そこにもう少しサポートがあると子どもももう少し学校に来やすくなるのかなとも感じている。報告にあった地域のコミュニティや識字教室のようなものがあればと思う。

奈良 奈良県でも23か所で識字の取り組みが行われているが、識字教室が子どもの居場所になっているという事例はこれまでなかったので参考にしたい。

「仲間」ということについてももう一度考えたい。「仲間」とは、ともにたたかい、共感し、連帯する存在。私たちが研究大会で、自分のことを語るというところから連帯感が生まれるということに「仲間づくり」のヒントがあるように思う。

Ⅲ 総括討論

総括では、参加者から差別は社会意識、構造であり、だれもが差別しうるからこそ、差別の現実を蓄積することが大切になると指摘された。別の参加者からは、自身の差別性を自覚し、「差別をしない」のではなく、「差別を見て見ぬふりしない」ことが大切なのではないかとの発言があった。子どもや保護者に向き合う中で、自分の中にある部落認識や人権認識、また差別認識を問い直し続けていくことの重要性が確認された。また、そのような中で、障害者差別の現実があり、多くの子どもや親が傷つき、そのことが障害の受容に対して、深く影響を与えていることが指摘された。

また、目の前の関わっている生徒やこれまで関わってきた生徒やその親の生活、生き立ち、ルーツと向き合うことの大切さについても多くの発言があった。私たち一人ひとりが、子どもたちやその親、地域、あるいは厳しい差別の現実と、どのように向き合い、そこから何を感じて、あるいは見落としてきたのかが、出会った子どもたちや親、あるいは自分自身の姿で語られ、共有された。

Ⅳ まとめ

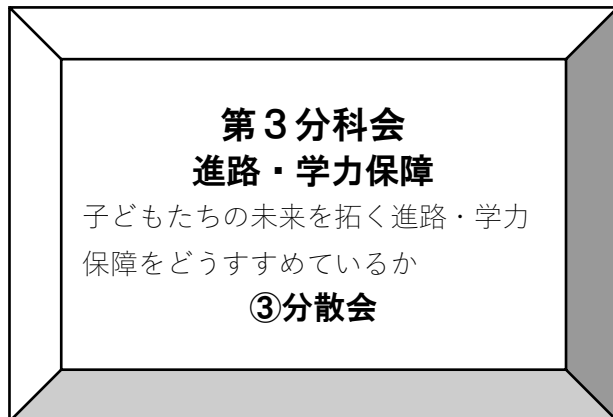
2日間の議論の中で、3つのことが確認された。

まず、「仲間づくり」について。「仲間づくり」を考える時、改めて「仲間」とは何なのか、ということ問い直していく必要がある。会場からは、ともにたたかい、共感し、連帯する存在こそが「仲間」という発言があった。自分自身の病気や障害、特性などを、周囲に伝えることができない子どもたちがいて、そこには、そのような状況を作り出している差別の現実がある。私たちは常に、自分の差別性と向き合いながら、そうした自覚の上に立って「仲間づくり」をすすめていかなければならない。そうすることで、子どもたちが互いに自分のことを語ることができた時、そこに連帯感が生まれる、そうすることから、反差別の連帯を生み出していくことができる。

次に、「差別の現実から深く学ぶ」ということについて。実践の中で、子どものもつ特性や被差別の実態、背景を知ることの重要性に気づいていく教員の姿が報告された。「大丈夫?」「わからないところはない?」という問いかけは、子どものしんどさやその背景に向き合おうとするのではなく、かえってそれを閉じ込め、苦しめることになっていないかということも指摘された。子どもたちが直面している差別の現実に出会った時、教員自身の自らがよって立つ教育観や子どもをどう見ているのか、どう取り組んできたのかが問われる。そして、そこから自分自身は差別とどう向き合っていくのかを問い直し続けていかなければならない。

最後に、「向き合う」ということについて。社会の中で、構造として差別が存在している。差別とどう「向き合う」のか、私たちの覚悟が問われている。私たちは、差別をしていないか、あるいは、構造としての差別を見過ごしたり、加担したりすることになっていないかを常に問われている。進路保障は、10年20年先を見据えることと、子どもたちがどのような関わりの中で生きてきたのかを遡って見つめ直すことの双方向から子どもたちの進路と学力についてとらえてきた。それと同時に、小児がんなどの病気と闘病している子どもたちもいることは、やはり、私たちが目の前の子どもたちの「今」「ここ」の大切さを改めて伝え

ている。関わり続け、子どもや親の願いに気づき、受け止め、伝えていくことで、初めて私たちは目の前の子どもと「向き合う」ことができ、自己変革することができる。



I はじめに

進路保障とは、子どもたちが自らの生き方として、差別に気づき、差別を許さず、差別に負けない力、差別をなくしていくために他者とつながり、必要な力を獲得していく道筋や機会を保障するものと言える。ありのままでいいんだと実感するためには、私たち大人の力が必要である。

また、学力は世の中をよりよく生きていく力だと考えている。しかし、進路学力保障へ込められた思いが学校現場や実社会に浸透していない現状もある。すべての子どもたちの進路保障について今日まで積み上げてきた同和教育、人権教育の成果を深めていく必要がある。

これまで同和教育が培ってきた願いや成果、課題を整理しながら学校だけでなく社会の中で進めていく必要がある。そんなことを踏まえて、差別する側になっていないか、自分自身を語ることで確かめていこう。

II 報告および質疑討論の概要

報告1-⑪「中学校になったらもどってくるからな」(奈良県人教)

—主な質疑と意見—

奈良 転校してくる前の彼は、どこで、どんなつながりを持っていたのか。今までのつながりを切られて転校していったが、周りの子とのつながりは、今どうなっているのか。

報告者 以前はとても大きな学校にいた。小規模な児童養護施設から小規模な施設に来たのは、家庭により近い環境で生活してほしい願いがあった。心理の治療をするためには、その方がよい

のではないかと、という意見があり、転校してきた。今の学校の子たちとの関わりは、連絡が取れないので、ない。

大分 学校 で取り組んできたことが A にとってすべてが負担になることだった、をもっと具体的に教えてほしい。

報告者 なかまづくりとして子どもたち同士をつなげる班活動を続けてきた。その関わり自体もしんどいのではないかと意見があった。

東京 A はみんなと過ごせる生活をもう一度求めているけど、その子の努力だけに委ねていて良いのか。先生たちは、どんな努力をするのか。

報告者 現実的に戻ってくるのは難しいといわれている。一年間「戻ってくるからな」という言葉で、なかまとつながりができたのではないかと。

東京 今まで精神疾患のある子たちとも関わってきた。今、学校教育が進むにつれて、支援を要する子が増えてきている。同和教育でこだわってきたのは「学級の中で抱えていこう」ということ。ぜひ、先生の気持ちを大事に、組織的に頑張ってもらいたい。地域や行政が「あそこになら任せられるよ」と言うような学校教育・環境作り・職員づくりをしてほしい。

東京 「何かしてあげなければならない人」と A を捉えていないか。今まで厳しい環境で育ってきた A は選択権がなかったように思う。A を取り巻く変化を、「しかたがなかった」と自分で納得しているのではないかと。ここから何かできるのではないかと取組をしていくことが大事だ。

奈良 A さんに深く関わっていく B さんが、なぜいたのか。「B に俺の役やってほしいねん」といった A に、なぜそうおもったのか、ということ掘り下げていくことが大事な人権教育の視点であると思う。B と A、二人の関係を伸ばしていくことが大事だったのではないかと。

報告2-⑫ 「先生、明日も来ますから、ちゃんと勉強の準備しててくださいね ～出会いをつないで学んでいく～」(鹿児島同教)

—主な質疑と意見—

三重 るいさんの親と話したことはあったのか。また、学校でどのように部落問題学習を進めているのか。

大分 たけしさんとの出会いをきっかけに部落差別の現状を知ることになるけれど、両親はどうおもっていたのだろう。

栃木 先生自身はどう部落と出会って、どう思ってきたのか。

報告者 るいさんのお父さんは子ども会に積極的に参加していた。電話で一度話しただけ。「すべて父にまかせています」とだけ。卒業式に会ったときは、「今頃になってやっと父親のやってきたことを理解できるようになってきました。ありがとうございました」と。学級での様子は担任ではないからわからないが、気軽に話せる友だちができたと聞いている。るいさんの状況を伝える中でなかまづくりをしてくれていた。

昔の自分は、部落差別を他人事として見ていた気がする。たけしさんとの出会いで、教科書に載っていることではなく、今ここにあるんだと感じた。

東京 部落そのものがなくなってしまった。今までそこにいた人たちがいなくなった。けれど、いなくなっているわけではなく、住所を変えて個として生きている。その子たちと親たちの生活を見つめ直していく中で、部落としての誇りをつかんでいく取組を東京でしている。先生をしている取組はとても貴重なことだ。同和教育の原点にたっている。ぜひ一緒に頑張りましょう。

奈良 好きなおじいちゃんと、好きな先生と、できあがった教材を使うのではなく、教材を作っていく過程に思いがある学びを作っているのが良いと思った。当事者の姿と一緒に関わっていくことが大事だと確認できた。

東京 たけしさんと出会って部落に対する意見が変わったとあったが、たけしさんと出会わなければ、差別のことを考えない先生が生まれていたかも知れない。出会えたことがとてもすごいことだと思う。

報告3—⑭ 「ゆうこに未来を切り拓く力をつける ～学力の向上と人権感覚の育成をめざして」
(三重県人教)

—主な質疑と意見—

三重 ゆうこの中学校での生活について紹介する。入学してから何度かうまくいかないことがあった。その都度、話し合い自分自身を振り返るこ

とができていた。学習面では、小学校の成果があり、苦手意識の中、わからないことを教員に聞き、すすめている。部落問題学習では、自分の意見を言い、仲間の意見を聞く活動を大事にしている。進路は、高等学校に行きたいと言っている。けれど、その先をまだ考えられていない。母親と連絡は小学校と同じで取りにくく、信頼関係は築けていない。1学期の三者懇談で、「私みたいになってほしくない」と母は話していた。

奈良 宿題をやりきることができない子がいたときどうするのか。

報告者 提出できない子が増えてきたときは、宿題の量を少なくした。できていない子には、「いつする?」とたずねて、最後まで一緒にするということを2年間続けてきた。

奈良 「個人の課題を分析して授業改善に取り組んだ」とあるが、もう少し詳しく。

報告者 宿題を朝提出したら1限目が始まる前にマルつけをし、間違っているところをその日のうちに直すようにした。習熟度別ですることによって、一人ひとりの進み具合がよくわかり、宿題の工夫ができた。

奈良 児童館の地域の中で子どもたちとどのように関わっているのか。財政的にも未だに保証されているのか。

報告者 児童館に行って遊んだり、勉強したりしている。児童館の先生とも連携をとって子どもたちを見守っている。

三重 児童館がきちんと運営されている。

東京 「祖母から母、母からゆうこへ、同じような暮らし」を負の連鎖とあるが、「同じような暮らし」とはどのようなことを言っているのか。

報告者 母の暮らしが安定しないことで、生活が安定しないと子どもの生活も安定しない。母も小さいとき生活が安定していなかった、今のゆうこと重なる。それを「負の連鎖」と表現した。

奈良 学力に比例するように子どもたちの生活が安定したとあった。明日から自分も実践していると思う。

三重 「負の連鎖」は就学前から始まっている。家庭のリズムが整わないと、保育所でのリズムも整わない。まずは、保育所に来てもらえるように

取り組んでいる。基本的な生活習慣を整えることに力を入れ、子どもたちを見守っている。

—意見交流—

東京 学力とは何なのか。報告者はどのようにとらえているのか。また、学校（集団）としてどのようにとらえているのか。検定教科書や文部科学省の言うとおりにやっていけば、本当に学力が上がるのだろうか。それでも落ちこぼれる生徒はいるとおもうけど、その子たちにどんな手立てをしているのかをなしに同和教育は語れない。

報告者（三重） 勉強ばかりしていたわけではなく、地区学習をしていたこともゆうこにとっては大きいだろう。教科の学力を上げることが小学校としてしてきたことではない。教科の学力と人権学習が絡み合ったときに高まっていくのか学力であると考えている。

それでもできない子には、みんなと同じことや量をさせるのではなく、本人と相談し、できる範囲で進めてきた。

三重 宿題をすれば学力が上がるのとらえていない。できなかつたことができるようになったときに子どもたちは意欲的に取り組んでいく。問題を解く力ももちろんだが、学んでいく力をつけていきたい。「やっても意味ない」という言葉でできないことを隠していた子どもたちが「おれできるやん」と変わっていくのがうれしかった。子どもたちにも自信が付き、将来のことをも考えるようになった。

三重 「どうせおれなんて」という言葉が当時よく聞こえていた。「10歳そこそこの子たちにそんな言葉を言わせんこう」を合い言葉に進んできた。理解を得られない保護者に「子どもたちのできた、わかったを増やせる学校にしたい」と言い、納得して帰って行かれた。それは保護者自身が同じ思いになっていたからだ。つらい思いをしたことがあったから、少しずつ学力の向上が定着していった。

東京 自分はわかる授業をどう超えていくか、そしてその中でどうやって生きる力をつけていくかを考えて授業してきた。授業で勝負するという気持ちで授業づくりをしてきた。そのときに考えなければならないのは、それでも落ちこぼれてい

く子をどのようにして教員集団でとらえていくか、ということ。それを全体の課題にどうやってしていくか。それをつねに教師集団は意識していかなければならない。

奈良 勉強だけでなく、その子にとって光るものを身につけさせていくことが教員の仕事ではないかと思った。

三重 2008年前回の全人教奈良大会の全体会でひとりで報告していた。報告内容が当時の自分と重なっていた。頑張ったら変わっていけると感じて、16年教員についている。全人教は出会いの場で、それを大事にした上で、地元に戻ってうねりにして行ってほしい、取組につなげて行ってほしいという言葉が忘れられない。心に残る取組を聞かせてもらった。

三重 差別をなくしていくために、周りが力をつけていくことは大事。自分事として考える、そんな周りの力が大事である一方で、地区の子にも力をつけていく必要がある。差別にあったときに心が折れないように前向きに学習を進めている。そのためにはなかが必要である。そして、自分の地域に誇りを持ってほしい。

—1日目のまとめ—

3つのレポートに共通するテーマは、「なかまづくり・居場所づくり」ではないか。それは、子どもが見せる姿を傍観するのではなく、また、一人の課題であると捉えるのではなく、それを「全体の課題」として捉え、向き合うことで実現できると報告者から学んだ。

報告を通して「人とつながるということはどういうことなのか」「多くの人とつながれば、それは未来への力になるのか」ということを考えるきっかけになったのではないか。多くの人とつながることは大きな力であることは間違いない。けれど、自分に関わってくれる、自分とつながろうとしている人ととことんつながっていく力も必要であるという提起になったと感じた。

また、三重の報告を聞き、「学力の定義とは何なのか」と指摘があった。「点数が上がれば部落差別がなくなるのか」という厳しい突き付けである。けれど、学校で10歳そこそこの子が、「どうせ自分なんて」というわけです。それを学校・地域が重

く受け止め、「小学生にそんなことを言わせんとう」と学力を高める取り組みを始めるわけです。まさに、止むに止まれず取り組みが始まったのだ。奈良県同教が出した『むなつき坂をこえて』という書籍にはこんな内容が出る。「子どもが置かれている現状を知れば知るほど、いても立ってもいられなくなって、止むに止まれず取り組みが始まったのだ」と。とするならば、子供の現状、置かれている状況をいかにしっていくかが差別をなくす大きな取組になるのではないだろうか。

その子や、その子に関わる人たちの「生い立ち・生き様・今までの出会い」も知り、その背景には、社会が生み出してきた差別がなかったのか、それに気づいた私はどこに立っているのか、そんなことを確かめながら子どもと関わることを大事にする必要がある。

参加者から、「学力とは『わかる授業の中で生きる力をどう身につけるか』だと思う。それでもなお、落ちこぼれていく子をどう学校や地域で支えていくか、それが私達が大事にしてきた同和教育です」とあった。毎日の学びの中で、子どもたちが「自分は一人ではない・放ったらかされていない」、そんな実感をもてることが進路学力保障である、と私は考えている。

報告4—⑮ 「一人一人に寄り添い、大切な『だから』として関わっていききたい」(東京都同教) —主な質疑と意見—

奈良 保護者会のとき、ほかの保護者がAを責め立てたとき、学校はどのような対応をしたのか。そのときにAの母親の学校不信は強くなったと思う。

また登校できるようになったきっかけは何か。

報告者 当時担任でなかったので詳しくはわからない。Aを、Aの母を守るような対応はおそらくなかっただろう。

なぜ登校できるようになったのかはわからない。今日もいる、今日もいる、というような感じで自然と子どもたちの中に入っていた。

三重 普段子どもたちに指導していく中で、私たちの見ていない、聞いていない環境(家庭)において、差別的な発言を獲得し、友だちとのけんかで使うことがある。先生として、教室の中でAを

取り巻く周りにどのような指導をされたのか。

報告者 人権学習や同和教育のなかで、差別について考えた。ただ、差別に打ち勝つ力が培えたわけではない。自分の課題だと思う。

三重 「受け入れた学校をゴミ箱」と表現されたことに怒りをもったとあるが、「落ち着かない子」を「しんどい思いをした子」を「ゴミ」だと表現されたことに怒りを持ってほしい。そういうことをこの場で伝えてほしい。

「注文が多い保護者」は子どもを守る親の気持ちを考えればわかる。注文が多い保護者がもつ学校への不信感をぬぐうことは、Aの家族が頑張ることではなくて、周囲の保護者が声をあげるのが大切だと思う。マイノリティ側ではなくマジョリティ側が取り組むことが大事だと思う。

そんな不信感を取り除くように学校・先生はどのように取り組んだのか。

報告者 排除するような意見を言う保護者がいたら「それは違いますよ」と伝えていた。当人同士がぶつかることがあれば、その都度話をしていくと伝えた。

学校として、保護者に対して話していくしかない、という共通認識だった。

奈良 大事にしているクラスづくりの柱は？

登校に当たって、先生とAの中で約束は、どのようなものがあつた？

報告者 互いを大切にしようということは伝えていた。できないこと、苦手なことを責めることはやめておこうと話していた。

困ったら相談してね、ということは伝えていたけれど、手を出してはいけないよ、というような約束はしなかった。

三重 Aが再び登校するようになるまでのAと周りの子の関りはどうだったのか。

報告者 Aが来ることや来たときの姿を見て不安を漏らす子はいた。けれど、暴力的な姿だけでないところを見ている子もいた。

東京 地域性はどう捉えているのか。また、なぜ海野さんは踏みとどまっていたのか。

報告者 学習面でのきびしさもある、持ち物もそろわない。しんどい思いをしている家庭はたくさんある。外国にルーツのある子ども数人いる。関わ

りたい子がたくさんいる地域。

同和教育の実践が土台であるというのはその通り。最初に出会った子は外国にルーツがある子だった。その子たちとの関りが土台にある。不登校の子に、電話で「学校に来ないと勉強送れちゃうよ」と言っていた。けれど、同和教育に出会って、厳しい現実の中に生きているということを家に行くようになってよくわかった。解放子ども会にも参加し、学校で見せる姿とは違う姿があって、「学校だけではないんだな」と気づき、見ていくことの大切さに気付いた。

職員室の中で児童を「切り捨てる」ような発言があり、危惧している。けれど、それはちがうということと同和教育の実践の中で確認できた。

三重 不信感をもちながらAの母も、Aの背中を押したように感じる。再び学校に来るようになって、先生自身がAの母と話したことは。

報告者 学校の様子はこまめに伝えた。母の仕事が忙しくて、なかなか会えなかった。

報告5—⑬ 「新しい環境で友だちをつくりたい～4分の1が校区外からの入学～」(大阪市人教) —主な質疑と意見—

三重 かたまるまさるさんと「関わりとめんどくさい」と言っていた生徒もいたとあるが、最後、学級の中で周りに受け入れられている姿がある。どのようにつないでいったのか。

報告者 いろいろな人権実践の中で「違いを知って、それを認めあう社会にしていきたい、それをまず学級の中からしていきたい」と職員全体で事あるごとに伝えていった。

小中で縦割り活動をしたり、外国にルーツのある子たちの国の言葉をみんなで学ぶ機会を作った。学校自体に違いを認めていこうという雰囲気がある。

東京 自分の自宅の地域から離れている距離のある一貫校に行くことをえらばざるを得なかった保護者の本当の願いをどうとらえているか。

小学校を6年間終えて、7年生になるとき、その子の地域の学校に戻そうとしているのか。今日集団の中で地域にどうやって返そうとしているのか。

報告者 地域の子どもは地域で育てる、というの

が一番だと思っている。地元の学校に行きたいと望んでいても、地域の学校は暗に断る現状があるように感じる。すべての子どもを受け入れるのをどの学校も実践したらいいという願いから、「保護者の願いに寄り添い」という表現になった。

(大阪) 保護者は、自身がいる地域の学校に戻ることを望んでいない。学校としても9年間を通してとって、関わっている。

東京 同じ地域の小中高に通ってほしいと願いをもって大阪は取り組んできたはずだ。地域の外からくる子は何を期待して集まってくるのか。地域の部落の子たちは学校の中でどうやって自身の存在価値を見出すのか。校区の部落の子と学校はどのような関係にあるのか。

報告者 先生が多くて一人ひとりを見ていける、そうすると子どもたちのことがよく見える。丁寧に関わっていく教員の姿が保護者の中でうわさになっているのではないかな。

部落の子を中心に据えて取組は行っていない。けれど、3年間で部落問題学習をどう進めていこうかと各学年で実践を進めている。

奈良 「かたまる」という行為が教室で行われると、授業はどうなるのか。

進路の話はどう進めていくのか。

報告者 授業者以外の教員が1～3人の入り込みがあるので、その教員が関わってくれる。空き教室でクールダウンしたこともある。

進路は、自分らしくいられるところを本人も保護者も望んでいる。

—意見交流—

東京 保護者というまとまりが社会の縮図だと捉えている。その集団が「排除」という認識でまとまってしまうと大きな力になってしまいます。家の中で語られることをシャワーのように浴びる。社会的な差別を身近な大人から受けてしまう。けれど、子どもたちはその話題にでてくる本人たちの関りの中で人間関係を創り上げている。同じ集団の中に戻っていくということがとても大事だ。自分の居場所を回復できるという経験がとても大事だと思っている。そんな経験をした子が社会の希望になっていくと感じている。

奈良 自分の教育を振り返ってきて、きちっとそ

ろっていることを教育として受けてきた。「みんな同じように」ということを求められてきたように思う。今まではそうだったけど、これからは違うんだよ、という親が受けた教育とこれからみんなが受けていく教育を伝えていく必要がある。親の背景も子どもたちに伝えながら教育をしたら、差別のない社会が実現するのではないか。

奈良 保護者を変えていく取組は簡単ではない。東京都同教の報告には保護者を変えていくきっかけがたくさんあったと思う。夜の学校というイベントは A のためだけに企画されたものではなく、どの子にとっても思い出になるように企画したはずだ。保護者にも「うちの子も愛されてるんだな」と伝わっていると思う。子どもの姿を通して保護者を変えていけるのではないか。みんなのことが大好きで、みんなも先生のことが大好きで、そんなクラスだから A も周りも変わったのだと思う。

また、地域から学ぶということを人権同和教育から学んできた。私たちから地域に向けて発信していくことで地域が変わっていくのだと思う。

報告者（東京） A のことを一番悪く言っていた保護者が夜の学校の準備に協力してくれた。子どもの姿を見せることがとても大事だと感じた。

協力者 しんどい子のことを考えていくことがクラスの子の楽しさにつながっているのではないか。その姿を見せることが保護者を変えることにつながっているのだと確認できた。

排除しない学級づくりってなんなのだろうと考えた。同和教育は取りこぼさない教育である。そこに原点がある。

Ⅲ 総括討論

— 討議の柱 —

被差別の子どもたちの進路をめぐる現実の背景を捉え、私たちの課題を明らかにしたい。

すべての子どもたちが学校や地域での活動を通して「反差別」の価値観につながっていく取組について。

鹿児島 鹿児島の進路保障で議論されているのは、特別支援学級の子たちの進路保障である。分散会で「排除」が議論に上がっているが、鹿児島

の離島の子は高校進学を機に地元から離れなければならない。分教室の取組が行われている。子どもたちとまだ一緒にいたいという親の思いを切つてはいけけないのではないかと行って、小中学校と一緒にまなんだなかまと進学することが実現していく。けれど、今度は一つの学校に二つの学校があるという壁が生じた。そこで特別支援学校と連携をしながら、一緒に島を巣立っていく教育が実現した。

私自身が島を出るときに「学力つけた子はみんな島から出ていく」と言われた。報告を聞いて学力って何だろうと考えるきっかけになった。

東京 民主教育は、どれだけ自分のためになったのかを確認しなければならない。全同教運動は一体何ができたのか。何ができているのかを厳しく総括しなければならない。

同和教育こそが民主教育の大事な柱であると考えて先達は実践してきた。同じ気持ちでやってきた。

東京では都市化すれば差別はなくなるんだ、と主張する人がいた。地域が解体されても部落の人たちがいなくなるわけではない。部落出身だと知らない子がいる。部落研に参加してみないかと声をかける。期待することは、その子たちが部落出身を明らかにして生きていけること。そうして自身の誇りを自覚していくかを考えて子どもたちと関わっている。差別を受けたときに帰ってこられる場所を準備しておく責務が、立場を自覚させた人にはある。

栃木 毎年全人教大会に参加するのは、自分の同和教育とはなんだろうと問い直すため。

「娘に部落について話すようにした」という保護者がいた。なぜときくと「孫がいるから。孫が差別されたらどうするんだ。先生はもういいよ。若い人の意見が聞きたい」と言った。部落の母ちゃんが若い人に期待している。

三重 初めて全人教大会に参加した。話を聴いて、今までかかわった子の顔が浮かんだ。自身が熱くなるのを感じた。子どもたちの未来をどう創造するのかを考えていくうえで、教員の思いも大事だが、その子にどうしたいのかを確認しながら進めていく必要があると感じた。

奈良 子ども変えて親変えていこうと昔から言われていることが改めて大事だと思った。

働き方改革で早く帰れるようになるのは当たり前のことだと思っている。その反面、教職員が子どものこと、悩みなどを話せる職員室にしていくなりも感じる。教頭として、職員室を自分の学級だと思って、笑いのある職員室にしていきたい。

奈良 今自分が何をしたいのか、と自分自身と向き合うときに「無難」や「穏便」が入ってくると、大事なことが見えなくなる。進路学力保障というときについつい目が向くのは、「どれだけ勉強ができるのか」ということ。IQが非常に高く、浮きこぼれ、と呼ばれる子と関わった。ちょっとうるさいな、という対応を私たちができてきなかったか、問い直す場にもしてほしい。

奈良 「わからないことをわからない」と言えることが大事だ。一人ひとりの学力を伸ばすということの大切さが議論されていた。けれど、学力を伸ばすことを中心にして、私たちが学びの中で子どもたちをバラバラにしてきたのではないか。大会中に上牧小で学びあいの公開授業があった。そんな学び方があることをもっと知ってほしい。学びの中で自尊感情をなくしてしまうのはいけない。

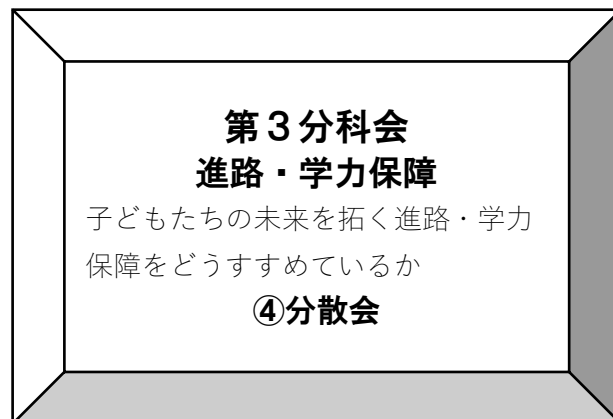
周りの子は、今までの頑張りや互いの違いをよく見ている。それをつないでいくのが教員の役目。

—まとめ—

保護者が我が子に「学校には行かせられない」と言わなければならない状況を、関わり続けることで変えていった。「特性がある」という見方で、私自身がそういう風に見ていることに改めて気づかされた。子どもの現状をうけて、しっかりと居場所づくり、仲間づくりにつなげている取組もあった。その過程で見せる色々な姿を学校でどう支えるのか、暮らしのことでいっぱいになっている子をどう支えていくのか、同和教育で大事にされていることとつながっている。

差別をなくしていく運動は、まず、私からだ、と再確認した。自分がぶれずにやっていくことはとても大切だ。それでも一人ではできない。だからつながっていかなければならない。多様性が叫ば

れているが、出会うことが大事。それを大事にして同和教育を進めていこう。



1 はじめに

分科会基調は、討議課題をもとに提案された。本分散会の6つの報告に共通する「つながり」「居場所」「なまづくり」は進路保障の基盤となるものである。こうした基盤づくりの実践とは裏腹に、経済格差の拡大や競争主義・成果主義といった価値観など、子どもたちの学力保障・進路保障においてさまざまな課題が山積している。このような課題を負わされている子どもの10年後、20年後の未来につながる今日や明日をどのように子どもや保護者とかかわり、取り組みを進めていくのか、同和教育が育んできた願いと成果を整理しながら、「生活を高め、未来を保障する」進路保障の取り組みを学校のみならず、社会の中で進めていく必要がある。以上のことを提案し、報告・討議に入った。

II 報告及び質疑討議の概要

—報告1—①

「どうせやっても…」 (滋賀県人教)

—主な質疑と意見—

新潟

「家庭支援推進保育士」とはどういう位置づけか？

報告者 同和保育所である本園が地域の願いから設立されたという経緯がある。家庭支援推進保育士は、地域の子どもたちを担任とはまた違う立ち位置で小学校や児童館、保護者、職員と連携しながら見取っていく。

滋賀 0～18歳まで支援していこうと長年取り組んできたが、就学前から学校教育までで責任が終わっているかのような勘違いをしてきた。実は、その10年20年先にこの子がどんな大人になっ

てほしいかやどんな地域社会をつくってほしいか、そのために就学前でできることは何か、学校でできることは何かということをしっかり捉えて、先のビジョンを獲得させきれていなかったと反省している。

保育士も学校の先生方も子どもたちの将来のためつ良かれと思って取り組みをされていると思う。ところが、今支援が必要と言われている子どもたちを社会につなぐために関わらせてもらっているが、働くため、地域社会で生きていくために最低限必要な力と就学前、小中高の先生方が良かれと思って積み上げられていることとギャップがある。

全人教は差別の現実に学ぶと言ってきたが、学校の先生が社会の現実を見据えきれているか。報告者が5歳の子と「私も怖いねん」と向き合う。そこには先生と生徒という関係を越えて、人間と人間というところで向き合っている。そういうところを大切にしてくれられたか。

悪気はないかもしれないが、学校を背に権力者として子どもたちの前に立ちふさがってやしないか。就学前の先生方はもっと圧倒的な権力者として子どもの前に立ちふさがってやしないかということを実事として捉え直して、そこから自分自身をどう解放していくのか、子どもと向き合いながら一緒に考えながらやっていく。本当に子どもたちが安心できる空気をつくっていく。

何よりも全人教の分科会で検証していただきたいと思うことは、一つひとつの段階を通して、それが具体的に差別をなくすこと、差別のない社会をつくるということにはっきり繋がっているかということ。

新潟 報告の最後に書いてある「1人の人間を大切にしない社会の現実がある。」私たちがその当事者として、そのような社会をひっくり返していく必要がある。子どもを大事にする社会にしている。私は報告者の視点に立てるまで時間を要した。このような実践が討議を深めてくれる。

滋賀 無意識のうちに「できる・できない」で評価している。評価するという当たり前としてしまっている。討議を通して、自分の価値観を子どもに押し付けていることに気付くことがで

きた。

長崎 話すことが苦手だった子どもの頃の自分を思い出した。一人の子どもを大切にできる教員になっていきたい。

協力者 思い返せば自分も「権力者」として子どもたちと接していた。同和教育に出会うことで、子どもと出会うことで自分自身が変わってきた。少しずつ変わり続けることが出来ている。会場の皆さんも同じような経験をされてきたのではないか。2日間を通してそのような話をたくさん出していただきたい。

—報告2—⑱

「71期生の集団づくり～小中一貫校の連携～」 (大阪市人教)

—主な質疑と意見—

滋賀 ①近隣地域、学校外の様々な人の力をどのように呼び込んで取り組まれているのか。

②子どもたちがどのような次のステージに向かっているか。

③「女子生徒」ここだけなぜあえて女子と使われたのか

報告者 ①人権教育担当者：3つの地域からの支えがある。地域の人材が子どもたちの授業にも積極的に関わってくれるという良い伝統がある。それを引き継いで取り組んでいる。

②子どもたちの進路は、普通高校、特色ある科、専門学校、専修学校、情報技術系それぞれある。そういう意味では、友だちが行くから自分も…ということではなく、自分の進路と向き合っただけでやりたいことを選んでいく。課題としては、一人で大海原へ出ていく新しいステージは不安でありストレスのある状況であったと思う。送り出すときには「中学校のことを思い出すことがないくらい、毎日を充実したものにしてほしい」と伝えているが、本校には小学校の先生も居るので、子どもたちはよく愚痴などを言いに来る。そういう場所も必要なのではないかと思っている。

③「女子」生徒と使う必要はなかった。意図は特になかった。

滋賀 ①中学校に進学して、新たに15名の生徒が入学してきた。その子たちが打ち解けられるようにどのようなことを取り組まれか。

②「継二さん」の変容を導いたものは。

③「仁さん」の変容を導いたものは。

報告者 ①子どもたち同士も最初は当然どう対峙していいのかわからない空気があった。子どもたちはお互いを下の名前で呼び合う。賛否あると思うが、私たち教職員も授業以外では子どもたちのことを下の名前で呼んでいる。新しく来た15名の子どもたちに対しても初めから下の名前で呼ぶことで元から居る子どもたちも親しみやすくなる。初めから差を感じないようにした。また15名はそれぞれ違う学校から入学して来るため、授業中に一人ひとりの出身校の思い出や話題に触れていき共有できるように意識していた。それが子どもたちの共有の話題にもつながっていったように思う。また、学年統一で班活動を大切にしている。班長会議で話し合っただけで班を構成する。そのような中でも15名の子どもたちのことを考えながら進めていた。

②「継二さん」の成長は、担任の存在が大きかった。「継二さん」は野球をやってきた。担任が保健体育で専門が野球だった。兄弟のような関係に見えた。「継二さん」が5年生の時に周りをからかっていた状況としては、誰かのからかいに便乗するような形が多かった。当時はその空気に流されていた。流されることの方が楽だった。担任は率直にものを言う性格。どんなこともポジティブに受け止める。自らの失敗を生徒の前であろうが大人の前であろうがきちんと謝罪できる人。そんな担任の姿を見て、「継二さん」は素直に自分を出すようになっていった。「継二さん」にとって安心できる存在があり、教室がそんな場所になっていったと思う。

③からかいの対象だった「仁さん」が、みんなの前で話せるように変わった要因は、元々、物おじしない性格だったのもある。思いついたことをそのまま発言することもあり、それがトラブルになることも多かった。中学校に入って、「仁さん」自身は生活の中で合理的に動けるようになっていった。トラブルも減っていった。そして周りの子どもたちは生活の中で「仁さん」そのものを受けとめるようになった。

奈良 5年生の頃に子どもたちが「荒れた」原因は何か。学校としてはどう捉えたのか。

報告者 5年生時、一人が荒れていたわけではなく数人が中心で周りは黙認していたという状態だった。「荒れ」の原因は学校や教員に対する不信感だったと思う。中学生になった子どもたちは当時を振り返り「イライラしていた」「認められたかった」と言っていた。

実は当時の担任（5年生時）は保護者とつながっていて、「荒れ」の中心にいた子どもの保護者とも良好な関係だった。中学生になった子どもたちの家庭訪問にも一緒に来られた。保護者が学校の状況に関心を持ち続けられる関係性があった。そのことは6年生から中学校へと子どもたちの変容を導く大きな支えとなっていた。

—報告3—①

「安心して本音が話せるつながりをつくるために」
(長崎県人教)

—主な質疑と意見—

滋賀 ①サポートルームで過ごし卒業した子どもたちに「サポートルームはどんな場所だった？」と聞いた。その子どもたちの感想を職場全体に返されたか。他の教職員がどう受け止めているか。②報告者が「自尊感情」をどういうふうに捉えているか。

報告者 ①本来は教室で安心・安全に過ごせて、学級の周りの子とつながっていることが理想。どうしても教室でうまくいかない子どもたちがいる。また家庭的な背景として「ひとり親家庭」の子が多かった。寂しい思いをしていたのかもしれない。そこにはさまざまな理由がある。子どもたちの複雑な思いを補う形でサポートしてきた。私自身も教室に戻さなければならぬと子どもたちにそういうプレッシャーを与えていたかもしれない。そういう葛藤が常にあった。担任が忙しい中でも、よくサポートルームに来てくれる人とそうでない人がいる。担任とのつながりが薄くなってしまっている子もいる。子どもは担任を待っている。担任が来てくれるかそうでないかを敏感に感じている。その課題はずっとある。子どもたちの感想（思い）と担任の先生の考えに差がある。そこが自分の課題と思っている。サポートルームの子どもたちの思いをしっかりと受け止めて、学級や学校のありようを考えていきたいと思ってい

る。

②自分のことを大切に思えない子どもたちがサポートルームに多かった。自分のことを大切に思えるようにしたいと関わった。

滋賀 ①私は、「自尊感情」とは「自分を大切に思う」ということではないと思っている。

②サポートルームに来る子どもたちの背景に「ひとり親が多い」と言われた。事実だと思うが、議論するにあたりもう少し丁寧な説明が必要である。この2点を司会者団で整理してもらいたい。その上で、問題は学校に来られない子、教室に入れない子どもにあるのか？そうではなく学校に来られない子がいる学校に問題があるのだろう。教室にはいられない子がいるその教室に問題はないのだろうか。ずっと問いかけている。1本目の報告にあったように、私たちの取り組みを問い返す、矢印を自分に向けて問い続けるということを、この分散会で大切にしたい。また、サポートルームの子どもたちの感想をリアルタイムで職員全体に返せないとすれば、今ある学校の「当たり前」は問われないまま、学校の当たり前に耐えられない子のしんどさはそのまま或いはその子の責任にされたままこれまでと何も変わらないのではないだろうか。

報告者 その通りである。その時に職場全体で子どもたちの思いを共有すべきだったと思った。

滋賀 子どもたちの声を職員全体に返していくことって中々難しいこと。しかし他の先生たちも仲間として巻き込んでいきたい。現実として高校を卒業したら地域で生きていけるような力を子どもたちにつけきれていない。我々が良い方向とと思っていることが子どもたちにとって決して良い方向でない現実がある。私たちに責任がある。子どもたちのリアルな声をしっかりと受け止めて、子どもたちが地域で生きていける力をつけるために学校はどうすればいいか、一人の大人として、地域の大人として、人間としてどう関わっていくのか。そういうきっかけにしていく必要がある。子どもたちの進んでいく社会を共につくっていけるように、リアルな子どもの思いを返していきたい。

滋賀 今、各小中学校で特別支援学校がいくつも

増えて、教員の数が足りずに困っているとよく聞く。原学級で生活することをしんどいという子がいるとしたら、しんどい思いをさせている原学級そのものに問題がある。

サポートルームの子どもたちの声が必要な提起をしてくれている。この声に対して「サポートルームでがんばってね」と受け止めるか、「学校全体を安心できる場所にしていってね」と受け止めるのか。差別のない社会に向けて、その社会をつくる次の世代に関わっていく私たち一人ひとりを問うてくれている。ぜひ応えたい。

— 1日目の総括討議 —

長崎 子どもたちの前に「権力者」として立ち続けていることが当たり前になっていた。一日の討議を通して、自分自身のありようを問われた。課題に対して何ができるか考えていきたい。

長崎 地域で子ども食堂をしている。心の教育相談員も兼ねていて学校ともつながっている。1本目の報告に合ったように、まず自分が変わる。そのために常に自分を問うていくことを心掛けていきたい。地域ぐるみで子どもたち一人ひとりに寄り添えるように取り組んでいきたい。

奈良 今回初めて全人教に参加できた。自分自身の立ち位置によって課題の見え方が変わると感じた。何より、互いの実践を出し合い意見を交わすことの大切さを学ぶことができた。このような学びを各地に持ち帰りそれぞれが自分の実践につないでいくことが、次の世代、子どもたちの安心できる未来につながっていくことだと思う。

滋賀 報告3の「大人からの期待に応えられない自分への否定」「自分たちのことを理解してくれない教員への反発」という子どもたちの声を私たちはしっかりと受け止めていかなければならない。それは小中学校、高校だけの問題ではなく、保育所が人を育てていく基盤であると実感している。就学前から学校、そして10年20年先を見据えて子どもの心の内面に耳を傾けて関わっていくこと。そのためにまずは大人から心を開いていくことが大切である。

新潟 自分や学校や社会をどう問い直していくのかという課題がだされた。

いじめられた経験のある子どもと関わった。友

だちとの関係は一定改善していったが最後まで改善できなかったのはその子と関わってきた複数の教職員との関係だった。これは全職員で共有すべきと考えてその子の状況について共有を図った。一人の教員だけ反発心を持った。その子は今30歳になった。

2年ほど前のある日、その教員から「私が間違っていた」という内容のメールが届いた。あれからいろんな学校に赴任している子どもと関わる中で自分のやり方が通用しなかったと。子どもの話を聞かない教員には子どもは何も打ち明けてくれないことが分かったと。あの子に会いたいと言っている。現在もその子と会えたわけではないし、関係が改善したわけではないが、これからもその教員と一緒に向き合っていきたいと思っている。やはり自分を問い直すことの重要性を実感している。

滋賀 「必要条件」と「十分条件」を整理する必要があると感じている。必要条件…学校がしんどい子がいるとすれば、即、その子が即安心できる場所を保障する(サポートルーム等)。十分条件…サポートルームを必要としなくてもなんとなく学校に行ったらホッとできるなあ、居心地がいいなあと思える学校をつくること。

即安心できる場所を保障するサポートルームで関わる教員は心が張り詰めていく。そこで息切れする。そうではなく、そうさせている学校やその教育の当たり前に戻して行って、学校自体を包摂ある場所にしていく。そうしていく取り組みを具体的にしていかなければ、次の社会の担い手は育っていかない、私たちは育てられないのではないか。「進路保障は同和教育の総和である」を超えて、「進路保障は教育の総和である」といえる。

—報告4—⑳

『つながり』が進路を切り開く(京都府人教)
—主な質疑と意見—

滋賀 ①「トラブルの予防」とあるが、これはトラブルを起こさないように先回りをしていったのか、それとも、トラブルが起きた時に周囲の生徒たちが自分たちで解決していけるように何らかのサポートをするという意味なのか教えてほしい。

②Aの変容について、心を開ける教員が少しずつ増えたとあったが、これは周りの先生たちがAに対して心を開いていった姿があったからAが心を開いていったのか、詳しく聞きたい。

報告者 ①先回りしてトラブルが起これないようにするというのはAのためにならない。何か起こりそうな場面を見守りながら、相手をケガさせたり著しく傷つけたりするような場面は即止めるけれど、Aの言動をしっかりと見て、適切な解決方法含め後ほどそれをA自身が振り返るために見守った。

②Aと出会って、周りの誰も信じられない、信じてくれる人がいないという人への不信感のようなものを感じた。まずは報告者自身が周りの友達とAとの橋渡しとなれるよう、Aに関わった。話を聞く中で徐々に心を開いてくれていろいろなことを話すようになった。その様子を他の先生たちとも共有することで、Aへの見方が少しずつ変わっていったように思う。A自身も認めてくれる大人が増えることで心を開いていった。

滋賀 トラブルはチャンスだと思っている。トラブルをすべて教員が解決していくと、子どもは何か起きた時には先生がすべて解決してくれるものになってしまう。場合によっては徐々に手を引いて子どもたちに考えさせていくことも必要である。それが子どもたちに力をつけることにもつながっていくと思う。

長崎 Aが変容していく中で、Aは周りの子のことを認めていったとある。具体的ななかまづくり等の取り組みを教えてほしい。

報告者(Aの担任) うまくいったこともいかなかったこともある。うまくいかなかったことのほうが多い。今も悩みながらやっている。大切にしていることは、子どもたち一人ひとりを見て、できていることを認めていく。私もできないことの方が多い。だから子どもたちをリスペクトすることを心掛けている。そのことを子どもたちに伝えていく。子どもたちがお互いをさらに知っていくことにつながっていると思う。

ある子がAのことについて言ってくれた。「先生は6年生で担任になったけど、自分たちは1年の頃からAと過ごしている。自分たちには自分た

ちの歴史がある。だから先生がAのいいところをたくさん言ってくれる気持ちも分かるし、一緒にやっていかないといけないこともわかるけど、一気に、はいそうですよねとはならない。」と正直な気持ちを話してくれた。その気持ちもしっかり受け止めたうえでAをはじめ一人ひとりのよさを発信していった。少しずつ子どもたちをつなぐパイプ役になりたいと思った。担任というより一人の大人として担任の考えを伝えていく中で、子どもたちもポツポツと話をしてくれるようになった。それが子どもたち同士のつながりを深めていくことになっていると思う。

滋賀 昨日も提起させてもらった。この取り組みが、差別をなくしていく、差別社会をなくしていくことにどうつながっているのかをしっかりとつなげていける議論にしたい。その上で質問したい。

①同和・人権教育に関わる用語は実は共有されていない。「学力」「進路実現」「寄り添う」ということについて報告者がどう思っているかを聞きたい。

②漢字の学習の場面で、結果としてAが漢字の学習をするようになったことはいいことかもしれない。しかし、報告の中で「周りの大人に字読めない人はいないよね」という言葉が気になった。私の身の回りには外国籍の友人や識字学級に通っている人たちもたくさんいる。Aのその発言に対して何か返されたのであればそのエピソードを教えてほしい。返せていないのであれば、このことについてどう受け止めているか聞きたい。

担任の先生含めて一生懸命取り組んでいる姿が伝わってきた。しかし、教員として学校としてということではなく、報告者自身がAさんと出会ったときに、一人の人間として何を感じたのか、自分は何をしたいと思ったのか。子どもと同じ目線にたって、正直に思ったことを聞きたい。そこを出し切って議論したい。

報告者 ①「学力」は知識やテストの点数とか数値化できることも含むと考えているし、コミュニケーションの力、我慢する力、自分を高めていくための力、友だちや周りの人とつながっていく力など目に見えないものも含めて、その子自身が社会に向けて自分の考えを表明できる力を学力と

いうのかなと思っている。

「進路実現」は、単純に高校へ行くとか仕事に就くとかそういうことではなく、社会に出てこういうことをしたいというような夢をかなえるための道筋を描くこと。

「寄り添う」は、全てを受け入れることではなく、時には考えを与えたり、手を放して見守るようなこと。

②Aの暮らしの中からでた正直な言葉だった。学ぶ機会を奪われ字を読めなかったり、様々な理由で外国から日本に来て文字を読めずに困っている人がいるということ、その時にAに返していた。

③一人の人間としてAを見た時に、自分を大切にしてもらえていないと思っている。と感じた。当初教師側も「Aだから…」という目で見えていたと思う。そういう中では安心して過ごせない。大切にされていることを感じられるような働きかけが大切だという思いで関わろうと思った。

滋賀 もっと一人の人間としての思いを聞きたい。子どもの相手をするこって「面倒」だと私は思ってきた。でも面倒だけど、放っておけない。

「面倒」から始めてもいいのではないかな。そうじゃないと血の通う人間的なつながりは中々生まれられないのではないかな。面倒だけなぜ私はこの子や親と関わるのだろうか。というところで自分自身の課題が見えてくるのではないかな。

「周りの大人に字読めない人はいないよね」に関しては、奪われているものを人間として奪い返すための取り組みとしての学びであり、そこから今の子どもたちがしていることが与えられてやっていくのではなく、自分自身で自分自身を奪い返していくことなのだという認識が大切だと思う。

「私」が「あなた」がこの社会の現実をどう受け止めているのか。そこを考えないと、社会に出て困らないように…と言いながら、実はその社会が見えていないのだとしたらつながらない。自分の完成予想図は今の社会或いはこれから変化していく社会を自分自身が肌身で感じてどう受け止めるのか。社会につぶされない子どもたちを育てていくための完成予想図は社会認識からはじ

まっていくなのではないか。議論を深めたい。

—報告5—⑩

「俺も、Aと友だちになりたい」(奈良県人教)

—主な質疑と意見—

滋賀 「今日できたことを書く」取り組みについて、事前に項目が用意されているのか、誰が項目をつくっているか、花丸は誰が付けるのか教えてほしい。

報告者 10項目のうち7個は教員が事前に用意する。「学校に来た」「連絡帳書いてきた」などできる項目を準備している。花丸を付けるのは担任と支援の先生。空白3つは「授業に向かう姿勢」や「友達に優しく接した」とか、その日にあったその子の頑張りを認める項目を準備する。周りの子から聞いた情報を項目に加えることもあった。

滋賀 現在、就労移行支援事業所に務めている。18歳以上で特性のある子たちを社会につないでいく取り組みをしている。報告者とよく似ている取り組みとしてメリットとデメリットを重ねて考えていきたい。毎月、利用者の一人ひとりが月目標を立てている。毎日の帰りの会でその月目標ができたかどうかを本人が付ける。目標も本人が設定する、評価も自分です。なぜこれを毎日重ねているかということ、働いている中で自分自身が何ができて何ができていないか、或いはもう一步頑張ろうとするときに自分自身の課題は何かということ周りが言うのではなく、本人が認識していくということが、重要な力になると思っている。自分を測る物差しを自身で獲得すること。これは学校教育で奪われてきたものだと思う。「働く」というときに誰かに評価されるのではなく自分自身で評価する力と経験値、困ったり失敗したり悩んだりということをあえて設定する。学校でなされている特別支援教育がそうはなっていない現状も多い。困ったり失敗したりしないようにすることは生きていく力につながらない。今報告者がされている取り組みをもっと社会につなぐという意味で改善できると思う。

報告者 花丸は教師と子どもとで確認しながら目の前でつけることをしている。項目についても子どもと相談しながら発展的に変えていった。社会につなぐ視点をもって取り組みを改善してい

きたい。

滋賀 関連する意見として。できた数だけ丸を付けることが気になった。子どもではなく大人が項目を決めて「できる・できない」で判断していくことが、大人の期待に応えられない苛立ちへとつながっていくのではないか。私たちはつい子どもに「ここまでやってみようか」といいながら決めてしまっている。そして、できなかつたらその子の自尊感情は低いとなっていて、自尊感情が低いからできることを変えていく。変えたうえでできたことが花丸。それを自尊感情が高くなったといってしまう。それは少し危惧している。今後の討議でも考えたい。

滋賀 なぜ教員は戸惑うのかということ考えた。多様な生徒は昔から居るはずなのに、知らず知らずのうちにラベルを貼ってしまう。それは、私自身が分けられた中で学生時代を過ごしたことも影響している。そもそも分けられず一緒に生活をしてきていたならば、こんなに戸惑うこともなかったのかもしれない。多様で特性のある子に対して教員一人ではダメだということにある時点で気付いた。一緒に生活するであろうクラスメイトや学年の生徒たちと関わることが必要だと思った。戸惑っている教員の中に、子どもを区別したり差別したりする意識があったのではないかと自分の経験からそう思った。どの子も地域で生活することを考えた時に、分けて生活をしていくことが当たり前だと思っている自分の感覚を疑わないといけないと思っている。

東京 今回初めての参加。教職員経験年数5年目で知らないこともたくさんある。迷ったり悩んだりすることもたくさんある。花丸や点数をつけるように、教員が評価をすることが多いと感じている。それは学級を運営していく上で必要なことでもあった。今、特別支援学級の担当をしている。特別支援学級を運営していく上で子どもに目標を立てさせて、子ども自身に評価させていくことを実践している。子どもによっては中々花丸や二重丸を付けられない。三角だったり一重丸と自己評価する子がいる。発達の段階も考慮すると自分ですべて評価できないこともあるので、その時に教員から「こんなことも頑張っていたよ」という

ように認めていくようにしている。全人教のこのような討議がすごく自分の学びになっている。

—報告6—^⑩

「やすとさんとともに」(香川県人教)

—主な質疑と意見—

滋賀 学年が上がるにつれて「やすとさん」の変容が伝わってきた。3年間「やすとさん」と関わる中での報告者自身の気持ちの変容を教えてください。

報告者 入学前に小学校との情報共有をする中で、小学校の先生方が本人と丁寧に関わってこられた話を聞いたが、正直「やすとさん」と関わっていくことは大変だなあと考えた。しかし当初はパソコン部の顧問として、2、3年生と直接関わっていく中で、私自身が学ばされることがたくさんあった。自分の見方を崩してくれた。そのような気付きに出会わせてもらえたことが変容である。子どもの力にいつも驚かされている。感謝している。

奈良 小学校時に特別支援学校に在籍していた「やすとさん」が中学校では原学級に在籍していたことの経過について聞きたい。

報告者 中学校に入学する前に小学校の先生方と本人が訓練に通っていた関係機関の方々と保護者を交えて決定していった。それを見越して小学校6年生時ではほとんどの時間を原学級で過ごした。中学校生活に向けて準備をした。小学校総体で「やすとさん」を見守ってくださっていたおかげである。

() 中学生のこの時期の子どもたちが「なかまのつどい」で自分の思いを語っていくことはすごい。周りの反応を気にしている子どもたちが、語る中で変わっているし、そのことを受けとめて周りの子も変わっていった。「なかまのつどい」の取り組みの具体を聞きたい。

報告者 本校では「なかまづくり」を人権・同和教育の核に据えている。それは、身近な生活の中にあるおかしなことや差別に気付き、なくすために自分の問題として捉え、自分にできることを仲間と共に考え行動しく集団である。そこに向けたなかまづくりが人権問題の解決につながるということを全職員で共通理解を図って取り組んでい

る。日常においても子どもたちをつなぐ取り組みをおこなっていて、その一つが「なかまのつどい」である。内容は、自分の伝えたいことを伝えようというテーマでおこなう。頑張りたいことや自分のことで知っておいてほしいことをワークシートに記入する。つどいでは①しっかり心で聴こう②自分の思いを伝えよう③伝えてくれた内容を受けとめるというルールを決めて実施する。その場で返せなかった思い等を振り返りシートに記入する。

振り返りは人権だよりに掲載し、教職員、生徒、保護者と共有している。

滋賀 「やすとさん」が将来社会に出て生き抜く力を身に着けるには、「自分の特性と向き合い、必要に応じて周囲に『助けて』と言える人間関係を築いていくこと…」とある。このことが次の一歩につながる力になると考える。ただし、特性と向き合って特性を受けとめるというときに、ともすれば、受けとめさせてやしないかという危険性が常にある。そのギリギリのところで向き合っていく必要がある。その時に大事にしてきたことは、大前提として「特性がある人」或いは「障害のある人」はいるけども、「ない人」という根拠はどこにもないということ。全人教では「原学級保障」ということを常に大事にしてきた。なぜかという、制度がつくられていく経緯の中で「特殊学級」や「特別支援学級」というものが、差別として組み込まれて作られてきたものである。全国一斉の学力テストを文科省が実施するとなったときに、学校現場から、うちの学級には特別支援学級の子どもがいるため学力テストを実施すれば平均点が下がるという問題があると。そういう現場からの声があがって、文科省は各都道府県の教育委員会に特別支援学校のように特別支援学級に在籍させれば、その分母に入れなくてよいと。そういう経緯から特別支援学級がつくられていった。現状から言えば、集団生活がしんどい子の現状を慮って、善意から特別支援学級で丁寧に見ていきましょうという声をかけているのかもしれないが、高校受験の際に、特別支援学級在籍の子どもの評定をだしてほしいと伝えたら市町村の教育委員会と中学校は成績一覧の分布に入れていないので

無責任な数字は入れられないと答えた。ということは、この子のために必要な支援をしようと言っているが、実はその学校に在籍する子どもなのに分母から外している。いるのにいないことにしている。こういう矛盾の中で特別支援教育が成り立ってしまっているということをしかりと認識しておく必要がある。またかつて「障害児教育」という分科会があった。そこでは「発達保障」か「共生」かという本気の議論をおこなっていた。「やすとさん」が「僕は人よりも発達の仕方が遅いので…」と語った。「発達段階」という捉え方がこういう認識を生み出してしまう。差別解消を目的に全人教が取り組むのであれば、「発達段階」という捉えから脱却していく必要がある。一人ひとりを大事にしようと先輩方は言ってきた。その上で、「やすとさん」を周囲とつなげていくことが課題で「なかまのつどい」を通して周囲の子どもたちも変わっていったように、変わるべきは周囲である。

報告の中で、「やすとさん」の周囲のある子が「これは『僕』がつくっている問題だ」と言っていることはすごく大事なことである。しかし、もう一步踏み込もうと思ったときに、「当事者が自らのしんどさを語らないと気付けないのか」ということを子どもたちにも返していく取り組みを大切にしたい。「自分の特性と向き合う」「助けて」という関係をつくる力はすべての人にとって大切なこと。それが保障されていないからみんなしんどい。誰もが共に生活する中で自分を語れるそんな原学級を構築していく。そのことが本当の意味で多様性が尊重される社会、誰もが安心できる社会を構築する担い手を育てるために必要なプロセスだと思う。

報告者 「当事者が自らのしんどさを語らないと気付けないのか」ということについて、私たち教職員が考えていくべきことであると痛感した。「なかまのつどい」は子どもと一緒に教職員の学びの場でもある。

滋賀 小中の教職員での「情報共有」の在り方に危険性が伴う可能性もある。教職員の身勝手な見方によって子どもたちにレッテルを貼っていくこといつながる。レッテルを張った見方の場合に

はトラブルを避けたいという前提に立っていることが多い。一人ひとりにしっかりと関わって、知っていくことが大切である。

— 2 日間の総括討議 — 討議の柱

○子どもの 10 年後、20 年後の未来につながる今日や明日をどのように子どもや保護者とかかわり、取り組みを進めていくのか。

○学校の「当たり前」が子どもたちを苦しめ、居場所をなくしている現状がある。その現状を打破していく取り

組みについて。

新潟 学校の当たり前を問い直すことについて。今年の 8 月新潟県の北部が水害にあった。そこには被差別部落も含まれていた。その日は県同教の研究集会当日だったが、参加するはずだった解放同盟の委員長が来られなかった。委員長は現地の状況を見に行かれて私たちに状況を伝えてくれた。「大変な状況だ」と。その後、関係者でボランティア活動を行った。被差別部落のある場所は他より 2 m 程低い場所であって、そこに集中的にボランティアに入った。その時に見たり聞いたりしたことは私たちにとってショックなことだった。それは、この集落に中学生はいないと言われていたのだが、現地に行ってみたら中学生がいた。なぜ中学生がいなかったのかというと、地元の中学校に籍を置かず、特別支援学校の中学部に通っていたのでカウントされていなかった。だけどそこにいる。その他にも子どもがいた。そういった現実からようやく私たちは集落に入っていった。そして差別体験をふくめたくさんの話をしてくださった。またあたたかい言葉もかけてもらった。その中で私たちは、これまでさまざまなことを知っていたようなつもりでいたけれど、何も知らなかったのだと思った。そうすると学校とは何かという問いが生まれ、学校のありようを見直すという意識につながっていく。学校の外に出て地域に入ってボランティア活動を通して人に触れ事実を知ること、教職員の意識が変わっていった。こういった大切なことをつないでいきたい。

報告者（京都） 2日間の報告と討議を通して学んだ気が付いたこと。私は6年生時にAさんの担任が決まった時に「私には無理や」と思った。Aさんが5年生の頃を知っていて声掛けしたこともあったが悪態をつかれたこともあって、Aさんのことを「怖い」と思っていた。Aさんのいいところを見つけようと思ったが以前の経験があったので関わることに躊躇した。Aさんの担任になって、Aさんのいいところに気付くことができた。Aさんは話をするときには必ず最後まで私の目を見てくれる。私は目を合わせて話をすることが苦手。私が逃げてどうするのだという気持ちが芽生えた。どんなに悪態をつかれようとも私が逃げれば、Aさんはそのことを察知するだろう。相変わらず悪態をつかれることもあるけれど、Aさんの言葉の背景にある本当の気持ちを必ず見つけると思っていて関わっている。それでも挫けそうになるけれど、同僚の先生にフォローしてもらいながら関わることができている。

明日もAさんは学校にやってくる。この2日間で気付かされたことを活かして、私のAの見方、勝手にラベルを貼ってやしないかということ整理して、また明日からAさんとしっかり関わっていききたい。

滋賀 子どもと関わることって面倒だ。「私には無理や。」「できたら逃げたい。」でも、逃げられないのはなぜなのか。

私は、これまでに出会ってきた子どもたち、親、ムラのおばちゃんやおっちゃんたち、先輩の先生たちから「明日はもうちょっと真人間になりや」と背中を押してもらってきた。その事実から逃げわけにはいかない。自分ひとりだったら絶対に逃げてしまう。でも、出会ってきた人はみんな自分の中で生きている。だから逃げられない。その人たちの思いを踏みにじりたくない。そういうことが私を突き動かしている。

学校教育も子どもを排除する意図などもない。しかし結果として排除してしまっている。排除する側に加担している私がいるということ、自分の課題として受け止めていくということが大事なのだと思う。

差別とどう闘うのか。子どもの側から学校や同

僚を指摘することってしんどいこと。でもそのしんどさと向き合うところからやっとなかまになれる。そのきっかけになる。そしてそれは私だけでなく、出会ってきたいろいろな人の願いが託されてここに立っているということ。だから一歩も引かずにがんばれる。ぜひそのようなつながりを広げていきたい。2日間を通してあらためてそういう自分の大切にしていることを振り返ることができた。

奈良 当事者意識を問われ続けている。初任校で学んだ人権・同和教育の大切なことを、今若い世代にどのようにつなげていこうかと悩んでいたが、全人教で学んだことを現場でしっかり返していきたいと思った。