



I はじめに

会に先立ち、「参加回数」「どの地域・地方からの来会か」を挙手していただき、おおまかな参加者の把握をした。分科会基調は、討議課題をもとに提案された。「進路保障は、同和教育の総和である」「学力保障をもう一度定義しなければならないのではないか」「この課題は誰の課題なのか問われているのではないか」本分散会の5本の報告のポイントになり得る点を確認した。この後、討論の留意点、はじめての参加者が多いことを意識して進めていくことを確認し、報告・討論に入った。

II 報告及び質疑討論の概要

－報告1－⑧

「やろうみんな」(京都府人教)

－主な質疑と意見－

香川 まなび・生活アドバイザーはどのような仕事内容なのか。時間を生み出すこと働き方改革が言われる昨今、本校では時間を生み出すことに苦慮している。A の情報共有の時間は定期的に取りついているのか。また、その時間をどう生み出しているのか。

言葉で思いを伝え合える言葉の力をどのように子どもたちに培ってきているのか。

報告者 まなび・生活アドバイザーは京都府で設置をしている職員。スクールソーシャルワーカーのような立場で児童や保護者と関わる。生活習慣の確立、学習習慣の定着を図るために小学校の早い段階から A 自身、A の母親とも関わっている。

定期的な複数教職員で集まって話している。それに加え、情報共有ファイル(関わった職員が都度記入していく)を作成し、常に A の状況を共有できるようにしている。

言葉に出すのが難しい児童の多い学級。自分の思いを出せるように自分の好きなものや宝物など自分のことを綴る宿題を出した。担任がコメントを返したり、他の児童に紹介したりしている。2学期からはつながりをさらに広げようと班ノートを始めた。A も言葉で伝えるのが苦手だが、絵を描いたり、少しのコメントを書いたりしている。

香川 スクールカウンセラーもいてまなび・生活ア

ドバイザーもいるのか。まなび・生活アドバイザーは専門の勉強をした方がしているのか。

報告者 それぞれの専門的な立場で関わってもらっている。社会福祉士の資格が必要。チームとして対応していく上で力を発揮してもらっている。

京都 A との出会いの際の不安な気持ちについてもう少し詳しく知りたい。子どもたちが A に関わろうとしている。1, 2年生の間にどのような関わりをしていたのか。

報告者 それまでの A の姿も見ており、A も含めた中で自分にしっかり学級経営ができるのか、まわりの児童に我慢させてしまうことになるのではないかと感じていた。児童や先生とたくさんの人が A に関わっている状態で引き継いだので少しずつ不安な気持ちが前向きに変わっていった。

低学年時は、A の叫び声に耳をふさぐ児童や機嫌を損ねないように接し方を考えている児童もいた。一方で、アイデア豊かな所に惹かれて話をしている場面もあった。困り感あまり見えてこなかった。しかし、A が人と衝突する経験は A の成長に欠かせないと考えていた。A の行動に対してまわりの児童にも本当にこれで良いのかという声かけを続けていた。4年生になって他の児童からこれまで A に対して我慢してきた思いが見えてきた。指摘してもうまく伝わらないと我慢してきたまわりの児童も少しずつ A が受け入れる様子を見てきており、担任が間に入って話をしている。レポートの状況から変わってきており、子どもたちと A がどう関わっていくのかどうサポートしていくのかが大きな課題で悩みながら進めている。

京都 本音で語るというのはどこまでのことを求めているのか。

滋賀 「ごめんなさいカード」が出てきたが、カードを渡しても「何言ってんの。こんな気持ちになってたんだから絶対やめてほしいわ」という思いも本音でつながる部分になるのではないかと。その辺りの部分もどう考えているか教えてほしい。

奈良 A がパニックを起こした際にそれをすんなり受け入れる子どもたちが想像しにくい。迷惑だと感じている子どもたちの本音はどこかで出てこないのか。多くの子どもの背景にいろいろな課題がある。困る本音が浮き彫りになっていない。もしあれば教えてほしい。A と一緒のクラスになった迷惑感を家でどう伝えているのか。

報告者 担任を通じてだが、A に対して迷惑に感じていること、気になっていることを伝えられるようになってきている。子どもたちが困っていることやこうしたいという思いを我慢せずに言い合って、話し合って解決できるようにしていきたい。

他の保護者の不満は3年生時に聞こえてこなかったが、子どもたちの本音が見えてくるようになった。4年生になって見えてきた。3年生の状況や今行っている取り組みを紹介している。学校での子ども同士のやりとりや、受け入れあおう、聞きあお

うとする姿を保護者にも少しづつ知ってもらえている。

奈良 綴り方の取組、班ノートの活用について A のことを詳しく知りたい。4年生での変容も態度では出てきていると思うが、綴る中で書く内容の変化はでてきているのか。保護者に見せる機会はあるのか。

報告者 A は絵と少しのコメントというスタイルのまま変わりはない。繰り返し行っていく中で友だちの書いたものへの反応などが見られるようにしていきたい。班ノートは学級通信に載せて取組の紹介をしている。

－報告2－⑨

「普通学級における障害のある児童への理解を育む取組～一人ひとりの児童の自己実現に向けて～」
(京都市人教)

－主な質疑と意見－

三重 「自立する力」アンケートを子どもたちにどのようにフィードバックしているか。また、A 児の理解に向けてどのような様子だったのか。

報告者 全校集会でグラフをもとにフィードバックした。「みんなちがうね」ということを実感した多くの子どもたちの姿が見られた。A 児の理解については、「がまんすることが苦手なこと」また、「A 児に限らず、それぞれ苦手なこと、得意なことがあるよね」ということを繰り返し話した。保護者懇談会では、どの子に対しても必要な支援をしていくことを伝えた。

協力者 「自立する力」アンケートについて、報告者と事前の打ち合わせの時にいろいろ教えていただいた。グラフ化も肯定的意見を増やしていくものではなく、いろんな仲間がいて、自分のことを理解するためのシートであること。実践を重ねていく中でさらに大切な「自立する力」の項目を考えていきたいと思われていることなどを聞いた。

また、例えば「助けてと言える力」などは、とても大切になるのではないか。また、子どもたち自身が〈自分たちが自立する〉項目を考えていくのも面白いねと意見交換も出来た。

1本目の報告内容とも重なるが、一人の子の個別支援、個別理解の面だけでなく、同和教育実践が大切にしてきた「しんどい子を中心とした学級づくり＝どんなクラスをつくっていくか」の内実について、意見・質問を深めていきたい。

京都 「おおなわ」の出来事では、A 児や関係した子どもたちに対して個別の指導はよくあると思うが、教室全体で話をした時 A 児はどうだったのか。私は教室全体で話をすることに不安がある。

報告者 事前に家庭訪問をして、保護者と本人に、クラスで話をしたいことを伝えた。(A 児はクラスの前で自分の話になるのに抵抗感があるのだが)次の日は、受診の関係で話し合いの時には不在だった。クラスでの話し合った内容については、再度家庭訪問を行い、保護者と本人に伝

えた。

福岡 勤務校でも「パニックになってしまう子」を支える学級集団にしていきたいと思っている。小学校段階からの小中連携をどうしているか。

報告者 個別の指導計画やこれまでの支援の取組や資料・記録をもとに連携支援ができるように取り組んでいる。小中連絡会だけでは、生徒数も多く、時間も足りない状況もあるが、もっと、(中・長期的な支援につながる)深い話をする機会を増やして連携の強化をしていきたいと考えている。

協力者 個別支援の営みが、個人の生徒指導に留まったり、個人と個人の間だけの関係修復になったりしているのではないかと自分の勤務校の課題がある。日常の中で起こる課題を、クラスや学年全体の課題として捉え、集団的にアプローチしていく視座を持って、同和教育実践を進めている。

また、困っている A 児に対して、クラスの子たちは、様々な思いを持ちながら、関わり続けようとしたのか、子どもたちの持っているちからを感じる。これは、継続的に人権教育の中で育ってきた力なのか。本来子どもたちがもっている力なのか。

京都 最終的に A 児がクラスに居れるのは、A の安心感が育まれたからだと思う。報告の中の「これからクラスの一員」とあるが、それまで A 児をどう思っていたのか、また支援学級への理解はどうだったのか。

報告者 4年生まで育成学級を中心に生活していたので、日常的に声をかけあう状況は少なかった。転級し、「朝から一緒に仲間として過ごす」という意味で「クラスの一員」と表した。

京都 私のクラスでも、特別支援学級に在籍する子に対していじめがあり、それまでの実践を振り返り、年間を通して子どもたちに語り、親の思いをしっかりと聴き、それも子どもたちに「かえして」いった。私自身の反省として、普段の日常の指導や支援のあり方を振り返る必要があった。交流学級で、「A ちゃん、お帰り」と声をかけ合う仲間づくり実践を知り、「A 児の居場所はどこなんだ」と、私たち教職員集団が A の居場所をしっかりとクラスの中に位置づけることが必要だと思う。

報告者 「なんでそこにいるの」という発言については、聴き取りをしたら、転級した年度初めで、別クラスの列に並んでいて、そのような声かけをしたことがわかった。「自立する力」の取組ははじまったばかりだが、様々な子どもの実態を大事にして、これから「自立する力とは何だ？」と問い直しながらブラッシュアップしていきたい。

－報告3－⑦

「サメとみくりと友だちと」(大阪市人教)

－主な質疑と意見－

京都 自分も担任していた生徒の中で不登校生徒や家庭訪問を続ける生徒など関わることしかできない生徒がいたことを思い出しながら聞いていた。不登校生徒との関わりの中で手応えを感じたこと

は何か。

滋賀 情景の浮かぶ報告であったが、報告者の変わり目、学びは何か。

高知 児童相談所やスクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーに丸投げになってしまうようなこともあると思う。最後まで関わりきっている実践報告であった。学校での協議はどうか。

報告者 中2の後半までは、高校生活を展望すらできなかった。友人と一緒にいく高校を決めた後のみくりの頑張る姿に手応えがあった。分かることが楽しいという瞬間が見えたこともあったが、それを教室の中で見たかったという思いもある。

学校外の交友は「非行」につながるのではないかと心配していた。しかし、みくりの話す表情から、自分自身を大事にしてくれるという実感を伴っていた。その仲間と一緒にいることで安心できるという思いが伝わってきた。学校外の友人たちのネットワークを断ち切るのではなく、その友人たちも大事にしたいと思うようになったことが自分の変わり目だと思う。

常に管理職、職員に細かく報告しながら、どうしたらよいかを悩んでいた。とことん関わり続け、「一人も取り残さない」という学校の方針を貫き通した。

奈良 民族学級は、地域の中のものか、学校内なのか。

鳥取 みくりのアイデンティティへの認識はどうか。

報告者 本校には四者活動(部落、在日、障害者、生徒会)という自主活動がある。中1では活動に参加していたが、中2中3ではなかなか学校に来れず、活動参加できていない。ルーツへの自覚だが、小学校から民族学級があったので、抵抗もなく、自分のアイデンティティとして大切にしていたと思う。学校内での活動であったため、地域の人との関わりはあまりなかったと思う。

大阪 ずっと休むのではなく、行事等には参加できる。来ることができた理由は何か。

協力者 給食だけ食べに来ていたようなやんちゃな子たちが風邪をひいたときに学校に「休むわ」と連絡してくる姿を見たときに学校ってすごい存在、この子にとってはどんな場所なのだろうと思っていった。みくりにとっての学校はどのような場所なのか私も気になる。

報告者 私の「一緒に行きたい」という思いを伝えた。放っておくと学校から離れていきそうな生徒であったため、何とか学校に来たときには安心できる場所の確保に努めた。学校に来れば、雑談ができる、進路のことが話せる、外で起きたことの相談もできる、いろいろな話ができる場所にしたかった。

－1日目のまとめ－

協力者 1 本目のレポートに本音で語るための綴り方、班ノートの報告があった。作文ではなく、自分の生活や自分を振り返る取り組みだと思う。どの

ような取り組みなのか、どうしてたどり着いたのか。**京都(報告者)** きっかけは、学級の中でAが語りにくい状況があったり、場面緘黙の子がいたりこと。しかし、そんな子も作文をかかせるとたくさん書いていた。最初はテーマを決めて、私がコメントを返していた。最近は生活のことも書いている。自分を見つめて振り返る取り組みだと思う。

愛媛 『解放教育や生活をつなぐつづり方』に数回参加したことがある。子どもの表情や言葉をやり取りしながら続けていく取り組みだが、なかなかうまくできない。今は中学校の支援学級を担当している。子どもを丸ごと理解することが大事で、子どもを指導するのがよくないのでは思うようになった。教員は子どもの関係を邪魔しないようにフォローすればいいと聞いたことがある。

滋賀 小学校にまさなりという子がいた。周りからは、そんなことするから嫌われるんやろと言われるくらい、ちょっかいを出す子だった。このまさなりが自分の家での生活のことを日記に書いてきた。5人兄弟みんなでスイカを食べたという内容だった。これを他の児童に紹介しなければクラスは成り立たないと思い、本人の了承を得て紹介した。やり取りをする中でまさなりの表情が穏やかになり、クラスの雰囲気も変わっていった。暮らしや生い立ちなど、何をもってつなぐのかを考えていきたい。

熊本(報告者) 初任者の頃、担任をした重い障がいを持ち、いじめにもあっていた生徒がいた。普通学級に所属し、学年団でいろいろな学習を考えたが、彼女にはじっくりいっていなかった。そこで紙と鉛筆を渡し、綴りをさせてみると家族のことや夢のことを堰を切ったように書き始めた。そこにお父さんのことも書いていた。お父さんは彼女にとっても厳しい人だったが、綴りを見せると涙を流した。なかまをつくるために綴りをしてしたが、最初につなぐのは親と子だと思った。今、担任をしている電動車いすの子が綴りにこう書いている。「雨なのに車いすなのに学校に来てえらいね。障がい者なのに勉強頑張ってるすごいね。私は障がい者としてしか認められないんですか。私はみんなと同じ一人の人間として認められないんですか。今いる場所は温かい。でもこれから先はそうじゃないかもしれない。これから私は自分のことを時間をかけて話していかないといけない」自分を語ること、振り返ることの大切さを再認識した。

大阪 班ノートをずっとやっている。しんどいことを綴ることも大事だが、そんなにできることではない。綴りに対してどう返すかが大事。生活のことが出てきたときに「俺もそうや」と返せる力が大事。私もしんどい時代があってその話で返していた。

京都(報告者) つなぐ、綴るを簡単に考えていた。何をもってつなぐのかを考えていきたい。たわいもない会話から本音に繋がっていくのではないかと。Aは班ノートに何を書いているのかわからず、最初はマス目をすべて黒く塗ってきた。それから取り組みを進めていくうちに「書きたいわけではないけど、

友だちがどう書いたかは見たい」と変化していった。三重 発達検査を中学校になって受けるのはよくないと思っていたが、レポートのみくりさんは全く傷ついていないようだ。小学校4年生レベルといわれショックを受けなかったのか。なぜ下を向かずに生きていけるのか。

大阪市(報告者) 手帳をとることで加配がつくこと、福祉サービスを受けられること。使いたいときに使える。先生からは二次障がいも心配と言われた。ショックな部分もあったようだが、友だちとつながることで救われたと思う。

福岡 検査を受けるのは早ければ早いほうがよい。先生から見て困った子という児童は、自身が一番困っている子だ。それを早いうちに見つけることで、その子にとって一番いい取り組みをしてあげることができると思う。

京都 今、育成学級の担任をしている。なぜ生徒は学校に来るのかという理由の1つは、その子がその集団に受け入れられるという安心感があるから。そのために自己肯定感を育みたい。インプットだけでなく書いたり語ったりするなどのアウトプットも大事にしたい。先生方は、赤の他人の子を預かっているにもかかわらず、そのような接し方はしていない。それは生徒にも伝わっていると思う。

協力者 A 中心に集団を作っていく中で A だけでなく B も C も認められる集団に育っていく。結果的に誰もが過ごしやすい集団に変わっていった。しかし、「A を中心にする」とことと「A だけを見る」とことは違うことを忘れてはならない。また、「クラスがまとまってきた」とよく耳にするが、果たして本当にそうなのかは検証していかなければならない。「なんで A だけ？」この言葉がなくなった背景は A のことを本当に理解したからなのか、それとも言うてしまうと指導されるなどといった理由で言わないのか集団にいる一人ひとりの思いをくみ取っていく必要がある。「綴り方」については、先輩達が残してくれた手法。その形だけでなく本質を継承していく必要性を感じた。

－報告4－⑥

「どこへ行っても頑張れる。私の夢にたどりつく。」
(熊本県人教)

－レポートにない報告－

・教育実習に行く前に友人から「そこ部落があるから大変よ」と言われ、気持ちが暗くなり普通の学校がよかったと思った。しかし、生徒と一緒に隣保館へ行ったり、ムラを歩いてみたりして、私は何を怖がっているのかと反省し、「もう絶対に怖がらない」と誓った。

・橋村ももかさんとの出会いの際は、「無理だ、何を一緒に学んだらいいんだ」と悩んでいたが、ももかさんとの経験がある今は、「経験が生かせる。私はゼロではない。」と考えていた。しかし、それは思い上がりだったと気づかされた。

・クラスミーティングでサヤさんは最初、「(自分の

ことを語るなんて)無理です」と嫌がっていたが、私自身の話をすると「やってみます」と言ってくれた。

・体育でバドミントンをしていた時、シュン君はサヤさんには優しく返すが、男子には厳しくスマッシュをする。その話をするとシュン君が「はい、健常者には厳しくいきます」と言った。後で、シュン君に確認すると、「確かに言いました。サヤ聞こえてたかな、どうしよう先生」と反省していた。私は「絶対に謝るな。謝ったらサヤは気にしないよと言う。ずっと(バドミントンの)ペア組んでろ」という話をした。また、少しやんちゃな生徒もサヤさんに自然と配慮ができており、「これが俺の合理的配慮です」という発言があった。子どもたちを信じてよかった。サヤちゃんは一人数じゃなかったと思うことができた。

－主な質疑と意見－

熊本 教育実習で「友人からあの学校は部落があるよ」と言われた時のドキッとした、気持ちが暗くなったと報告された。先生自身は被差別部落とどのような出会いをしたのか。

報告者 人権学習は受けていたが、今の話か昔の話かわからないままだった。高校生の時、父とドライブをしていて「ここは道が広くなったね」と話していたこととつながった。昔の話、フィクションと捉えていたことが現実の話と思った。実習で地区の子と出会い、「何を怖がっていたんだろ。もう絶対に怖がらない」と思った。

熊本 サヤさんとの取り組みを通して先生自身の変容はあったか。

報告者 変わり目はたくさんあった。最初サヤさんが自分のことを言いたがらなかった。クラスミーティングに関する話の中で、彼女が「自分のことを話せない大人になるのは嫌だ」と言った。大人がこうしなさいではなく、自分が変わりたいという気持ちを大切にしていこうと決めた。

三重 中学校から高校への引継ぎはどうか。

報告者 高校と中学校がとても近いので、行事ごとに頻繁に来校されて情報交換している。入学時の引継ぎは、トイレや着替えでの介助の仕方などを詳しく行った。

三重 今のサヤさんの様子は。

報告者 大学進学コースで頑張っている。文化祭での話や将来はブックカフェをしたいなどの話を聞いた。卒業した後から話を聞かせてくれるのがとてもうれしいし、今の担任がこれまでの取り組みも受け止めつつ、将来について話をしているのがうれしい。先日も文化祭のお誘いがあり、行ってきた。よく頑張っている。

奈良 本校にも介助が必要な生徒がいて、本人が体育の授業で他の生徒と違う動きになることを嫌がっている。入学する際や体育の授業などで職員やクラスの生徒に対してどのような話をしたのか。

報告者 以前担当していた質問者とよく似た障がいのある生徒に対しては、体育の授業は、体育教師

とよく話し、場の確保を一番にしていた。

サヤさんの入学時については、本校にはエレベーターはあるが2階までしか使えないため、3階より上に上がるため昇降機をつける対策をした。生徒に対しては、「廊下を走ってはいけない」等の基本的なルールを再確認し、それがなぜダメなのかを考えさせた。エレベーターもサヤさんのためだけのものではない。みんなも必要となれば使ってもよいなど、たくさんありすぎて説明しきれない。

サヤさんが授業に参加しやすいよう道具を使う際もサヤさんを含めてみんなで話し合いをしている。例えば、マット運動でも「とにかくマットに転がろう」「傾斜をつけよう」などの意見がふつうに出る。体育大会のリレーでも直線のどのコースを走るのかなど話し合い、確認しながらやっている。

－報告5－⑩

「アイツらみたいになりたい」（三重県人教）

－主な質疑と意見－

協力者 部落問題との出会い、部落問題を生徒がどのように考えているのか、母との関わり、進路に関わっての取組、いろんな角度から考えていきたい。

熊本 部落出身であるということを学校が伝えていくということなのか。以前、集会で立場宣言をしていく自立宣言という取組を行っていた。保護者が子どもに部落出身であることをどう伝えていくか悩まれる姿を見てきた。保護者でも苦しみを感ずることを学校が伝えるということに疑問を感じた。

京都 Cさんの存在が欠かせない。どのように活動をしていて、どのような立場で子どもたちと関わっているのか。情報の取り扱いについてはどうしているのか。

京都 どのような状況で伝えているのか。伝えるまでの議論が学校、地域とどういう形であったのか。

報告者 教育集会所の教育指導員という立場。この地域で育ったことを誇りに思っていてほしい、好きになってほしいという思いを第一に地域の方と関わっている。Cさんと一緒になって関わることでAの卒業が見えてくるのだと感じ、密に話をしてきた。学校として自覚させるのではなく、教育集会所のCさんが自覚を促す取り組みをしている。保護者からどうやって伝えたらよいのだろうという相談があり、子どもへ地域のことを話している。

学校の人権 LHR で部落問題学習をすることと関連すると思ったので、教員である私も関わらせてもらって、自分の思いを伝えようと考えた。

大分 就職辞退のところで、「事情」「社会の仕組みや手立て」とあるのはどういうことか。

報告者 最初は全日制の専門学校を目指していたが、1月末に就職しながら通信制の専門学校に通うことになり、免許を取らなければならなくなった。自動車学校の費用はローンで支払うと確認したが、保証人がいないため、ローンを組むことができな

かった。就職先とは自動車学校に通う約束だった。本人なりに考えて辞退することにした。

鳥取 立場の自覚をしたとあるが、その生徒たちはどのように受け止めたのか。また、母の姿に差別の現実を学んだとあるが、具体的にはどういうところなのか。

報告者 すでに知っていたという生徒、差別はする側の問題であり、自分は堂々と生きる。受け止め切れていない生徒もいて、これからも継続したい。母のしんどさの背景に部落差別があるということについては、母は自分の弱さを責任にしていた。ここに差別の根源があると考えた。

Ⅲ 総括討論

三重 地区(同和地区)を有する校区の教育集会所で地区学習会をしている。津市の集会所は部落問題学習を扱っているところもあるが、扱っていないところもある。子どもや家庭が抱えている状況、背景がそれぞれにあり、同じようには取り組めない。Aの母はよく集会所に来るようになった。AとAのことを書いたこのレポートが小中学校や高校の先生と集会所の職員をつないでくれた。目の前に部落問題はある。我々はそれに気づくことができる人間になっていかなければならない。地区の親や本人はしっかりと部落問題に向き合っていかなければならない。それに関わり、寄り添い続けたい。今は学校の先生方とのつながりもできた。Aくんがそうしてくれた。感謝している。

三重(報告者) 1年生のクラスを受け持った時、何が何でも全員卒業させると思っていた。しかし、その頃は部落問題をきちんと捉えていなかった。レポートを書いてそれを報告し、議論していく中で気づいていった。この報告がきっかけで、どう部落問題と向き合うのかを学んだ。Aがきっかけとなり、Cさんとの関係性もつくることができた。

三重 津市には18の教育集会所がある。指導員は地区学習会を運営している。部落問題をやれていない集会所もある。レポートの学校が一番荒れていた学校で集会所のガラスが割られたことも多かった。ポテトチップスを食べながら廊下を歩く生徒に指導すると、これが「俺の朝飯や。朝飯食ったらいかなのか」と言い返す子もいた。そんな中で、先生方は必死になって、ずっと子どもや親と向き合ってきてきた。その結果、今は授業も落ち着いてきたようだ。しかし、生活は変わっていない。周りが地区を見るまなざしは変わっていない。SNSでも差別的なことを書かれている。子どもたちはそれを見て地区(差別されている地区)の状況を知っている。例えば、地区の生徒が部活動でインターハイに出場した。その時、父に言った言葉は「おれ、部落民やけどインターハイ出るんで。すごいやろ」父は部落問題について学んでできていないから何も言い返せなかった。その後、父は集会所に相談に来て、指導員とどう向き合っているかと話し合った。このように、先生方は生徒や保護者ときちんと寄り

添ってきた。無理やり自覚をさせようとは考えていない。自覚させるとすれば、その後どう部落問題と向き合っていくのかまで考えさせたい。

三重 高校で同和教育推進教員をしていたころに出会った地区出身のAさんの話(レポートのAさんとは別)。最初にあったのは入学後すぐに暴力をふるって謹慎処分にあった後。家庭訪問をすると、お父さんから暴力を受けている形跡もあり、家庭環境にも問題があると分かった。しかし、それを当時の自分は部落問題と結びつけることができずにいた。関係ないと避けていたのではないかと思う。その後、中学校の教師から「もう起こそう」と話があり、中学校が中心となって自覚させていった。お父さんも自分の生い立ちなどを話してくれた。自覚したAはその後、県の友の会や、全国高校生集會に参加していった。高校3年生の作文では、「部落出身であることを誇りに思う」と書いた。私は教員生活残り少ないが今後も『差別の現実から深く学ぶ』というテーマを忘れることなく生徒と関わっていかうと思っている。

滋賀 就職して3、4年の卒業生を講師として、高校1年生に『働くということは』など将来を考えさせるセミナーがあった。その中で、みんなが共通して言っていたことは、「人間関係で悩みがある。でも最後は人に救われた」ということ。これを聞いて、小学校で自分がこだわってやってきた人間関係づくり、仲間づくりとつながった。

三重 (私の勤務する)中学校の校区には部落だけでなく、外国籍の生徒など約8割の生徒が様々な問題を抱えている。そんな中、先生は常にいかに生徒や保護者とつながるかを考えている。学校が最後のセーフティネットになっている。私はどれだけ生徒に思いを寄せられるかが大切と考えている。しかし、部落問題に関しては、これまでで親と部落について話すことができたのは1人だけだった。自分が避けてきた問題かもしれない。わからないことは先輩や同僚に聞きながら学んでいきたい。

三重 Aが小学校4年生から8年間その小学校に勤務している。最初は本当に荒れていて、対応に追われていた。当時、差別発言が起きてもしっかり向き合うことはできなかった。先生方と話し合い、1年たってやっと向き合えるようになった。レポートの質問にあった『部落問題はどこにあるのか』を考えていく中で自分たちは向き合ってきたのかと振り返り、これからどう向き合っていくのが大事だと考えるようになった。

三重 児童生徒の進路保障・進路実現・学力保障をはばんでいるものは何か。それが、人権課題だと思う。それをなくしていく取り組みができていくのかを考える会だと思う。被差別部落の子の自覚だけでなく、すべての子にアイデンティティを認識させるべきと考えている。その上で、それに対する間違った見方、差別的な見方があれば正していく必要がある。このレポートを聞いて「なぜ中学校でAやAの母と部落問題の話をしなかったのか」という

疑問がある。それについて学校でも振り返り研修している。表面的に見えにくくなった部落差別であるが、見えなくなっているだけで差別はまだある。他の問題と同じようにきちんと本人、保護者と話していくべきだと思う。

熊本(報告者) 橋村ももかさんとの主な意思疎通はまばたきだった。本当に彼女の気持ちを表せているのかという不安がいつもあった。ももかさんは進路公開で「自分の気持ちを自分の言葉で伝えたい。それが私の夢です。その夢を叶えるために進学校に行きます。素敵なお大人になったみんなとまた会いたいです。」という文を書いた。私は、ももかさんやその友だちから、伝えることをあきらめてはいけなさと学んだ。それをサヤさんとつなげることができたと思う。

三重 レポーターの方が自分のこと見つめながら進めてきた、またはレポートを書きながら自分を見つめ直してきたのがよく分かった。子どもたちを見つめていくだけでなく、それを取り巻く大人たちも自分自身を見つめていく必要がある。高校現場でサヤさんと同じような子を受け入れるときに反対した教員がいた。あきらかな差別だった。会議で喧々諤々議論した結果、受け入れることとなった。実際に降りかかってくる差別にどう向き合うのかを考えるきっかけになった。

滋賀 被差別部落が校区にある学校に勤めていた。「出会っているか、出会っていないかの違いじゃないの」という言葉が心に残った。自分も勤務するにあたり、「大変やなあ」と言われた。自分も不安に感じながら通っていたが、置かれている状況は大変でも子どもたちはかわいい。実際に出会った私はそう言える。「大変やなあ」と言っていた先生たちは出会っていないから部落差別をしていたのではないか。自分は出会った人間として、していくことがあるのではないかと思う。今日のレポートを聞いて、熱と光とはこのことなんだな、教育の不変だなと感じた。