



## I はじめに

分科会の基調は、討議課題をもとに提案された。  
(大会冊子 P58参照)

## II 報告及び質疑討論の概要

### —報告 1-②

「じぶん大好き！みんな大好き！」～みんなちがってみんないい～(兵庫県人教)

### —主な質疑と意見—

(大阪)①とりくみのきっかけは？職員のもつ社会課題があったのか。職員の変容は？②SDGsのとりくみについて。「かわいそう」と思う子どもはいたのか。子どもたちが主体的に活動に参加していたのか。

(報告者)①発表の順番が回ってくるから。何かしなければならぬ、ということで話し合ったのがきっかけ。さまざまな立場・年齢の職員がいる中で、お互いを尊重し、認め合えることができた。職員が子どもたちのモデルになれるように心がけた。部屋を飛び出してしまう子どもに対して、どんな背景があるのかを見ようとするようになった。飛び出すことより、帰ってきたときに認められるようなとらえに変わった。②スギナジュースのきっかけ。地域のリサイクル業者にゲストティーチャーとして来てもらい、子どもの疑問に答えてもらうことができた。子どもたちと一緒に、ワクチンを届ける国について知るきっかけとなった。子どもたちは、数を数えるために工夫をするようになった。ワクチンを届けることは、自分と世界がつながること、ととらえられるようにした。

(兵庫)障害のある子どもはどうなのか。自分の息子が精道こども園に障害のある子どもとして初めて通った。どのように教えているのか。

(報告者)「地域の子どものは地域の保育園へ」と、みんなで育ちあうことを大切にしてきた。年齢の小さい子どもの気もちも大切にしている。おむつかえの時には、必ず声をかけている。乳児の保護者には、絵本をすすめている。

(兵庫県)①絵本や歌で研修をする前は、どのような研修をしていたのか。②子どもたちの変容は？

(報告関係者)ハンセン病、同和教育などのDVDを市からかりて研修を行ってきた。ハンセン病回復者

の方の話を聞く機会もあった。また、支援教育の研修ではともに学ぶためにはどうすればいいか、考える研修も行ってきた。

(報告関係者)4歳児の時に『わたしはあかねこ』を読んで、5歳児になってからも同じ絵本を読んだ。自分とあかねこを重ねて読む姿があった。

(徳島)人権感覚の高まりが、生活に生かされたのか。

(報告者)相手の気持ちになって考えられるようになった。保育者が子どもへどのように声をかけるかによって、子どもたちの友だちへの関わり方が変わってくる。指摘しあうのではなく、困っている子どもに声をかけて助ける姿が見られるようになった。

### —討議—

(協力者)人権感覚を高めるためにはどうすればいいか。絵本を読むだけでは人権感覚は磨かれない。どんな願いをもって、絵本を選ぶかが大切。

(兵庫)子どもどうしのトラブルや課題が見えたときに、関連のありそうな絵本を読み、子どもたちが考えられるようにしている。就学前の子どもたちへの絵本選びはどんなふうに行っているのか。

(協力者)就学前の所属です。あえて子どもたちに気づかせたいものと逆のものを選ぶこともある。絵本の内容を問うことで、いろんな見方があることを伝えている。

(三重)絵本を読んで子どもから出てきた「かわいそう」という言葉から、その子どもの人権感覚が見えてきた。子どもの姿から、職員の人権感覚を問い直すことができた。

(兵庫)外国から渡日して入園してくる子どもについて、文化のちがいやくらしの中のちがいにつまずくことがある。その子の困っていることをどう解決すればいいのか考える研修を行った。他の市では、どのようにしているか。

(報告関係者)外国につながるのがある子どもがいる。外国籍の方で、日本名ですごしている方が、本名を名乗りたいと思っているがある出来事がきっかけで躊躇するようになってしまった話をしてくださった。中学生の時にクラスメイトが、「〇〇さんは〇〇人じゃないのって知ってる？」と言っているのを聞いた。あからさまな差別ではないかもしれないが、無意識の発言で傷つくことがある。そのようなことを抱えさせられている人や日本に来て感じていることを話せるような場を12月に行う。

(山口)中学校に勤務していたときに絵本の読み聞かせをしていた。教室を出ようとする子どもも、絵本が始まると集まってきた。いろんな本を読むようにした。絵本選びには、人権感覚が問われているという意見に共感した。

(兵庫)中学校で授業前に読み聞かせをすると、落ち着いて授業に入っていくことができたという実践もある。行政側の子どもの支援と教育当事者の実践の両方が大切。

(協力者)人権感覚を磨くために自分ができることは、自ら地域や家庭に赴くことや、自分から学ぶことが必要だと思う。子どもたちに向き合う私たちは、自分の人権感覚を問い続けることが大切だと感じる。

#### —報告2-①—

年齢を超えてつながる心～異年齢交流から見えた子どもの育ち～(徳島県人教)

#### —主な質疑と意見—

(香川)こども園勤務、異年齢交流を行っている。4歳児の異年齢交流で大切にしていることは？

(報告者)3歳児と5歳児の関わりが多いので、4歳児も3歳児に関わることを意識して行っている。

(香川)AとBの関わりについて。異年齢交流では優しさを発揮できたが、クラスに戻ってもその優しさを発揮できているのか。

(報告者)クラスで他の子どもがトラブルになっていたり困っていたりすると、「どうしたん？」と声をかけるようになった。

(学生)①異年齢交流をする前とした後の子どもの姿、保育者や職員の姿で変容があったのか。②Dの成長に心の動きをどのように感じ取っていたのか。

(報告者)①遊戯室で集まって遊ぶ中で顔合わせをしている。自分の部屋以外に行くことに不安があった子どもが、受け止めてもらえることを繰り返し経験することで安心できるようになった。滑り台を怖がっていたBが、Aが先に見本を見せることで滑ることができた。Aにとっても自信につながった。

(報告者)①わくわくタイム以外にも遊ぶ姿が見られた。クラスの課題を担任一人でかかえてしまいがちだったが、多角的に子どもを見ることができるようになった。②これまで支えられることが多かったDが、支える側を経験したことが、Dの変容につながった。

(兵庫)異年齢交流はしているが、年長児に自覚を持たせたいと考えがち。年長児の負担になっているかもしれない。面倒見のいい子にとっては活躍できるが、自分のことをしたい子どももいるのではないか。5歳児の負担にならないように、どんな声かけをしているか。

(報告者)子どもたちが自然に関わる姿を見守れるようにした。保護者からAへ異年齢の子どもに優しくするように伝えてもらうこともあった。

(兵庫)①保育日誌はどんな観点で書いているのか。②外国籍の子どもについて、異年齢交流でのエピソードは？

(報告者)①エピソード記録を書いて保育者で共有している。保育の視野が広がった。人権教育を大切にすることで、職員どうしが安心して話せるようになった。おとなも子どももうけとめてもらうことの大切さに気づけた。②言葉がわからない子どもがいた。翻訳機を使ってコミュニケーションをとった。子どもどうしの関わりで言葉をこえて関わり合えるようになっていった。

(協力者)保育者の声かけはその場ですぐほめる、動きにくい子どもには支援の声かけをしているのか？それとも子どもたちの自主性にまかせているのか？

(報告者)自主性に任せている。トラブルがあってもみんなのまえでしからないようにした。認められる姿が子どもに伝わるように意識して声かけを行った。

#### —討議—

(神奈川)子どもの姿から、異年齢交流は必須であるとなっている。子どもたちどうし、交流でうまくいかない場面もある。小学校でも交流をしているのか。

(報告者)コロナの影響で一度なくなったが、再開した。お互いの様子を見学する機会や、1年生から招待されて小学校に行くこともある。

(徳島)朝から帰るまで異年齢交流がある。子どもだけでなく、職員が他の年齢のクラスを見に行きやすくなってきた。お店屋さんごっこなどで遊びに招待するなど、年少児が入りやすくなるような工夫をしてきた。場の設定も、それぞれの年齢から見るところにするなどの工夫もした。育ちをともに喜び合える職員関係を築いている。小学校とは、運動会を一緒に行っている。

(大阪)小中一貫校の時に、小中の異年齢交流を行った。人権の観点やキャリア教育の観点で言うと、ロールモデルができるのは大きい。自分のがんばりを自分で認める体験ができる。教えることで、教えられた側だけでなく、教えた側にも学びが深まる。取り組んだあとにふり返る時間が大切。継続的に、計画的に取り組むことが大切。本来もっているその子どもの良さが引き出される姿を見ると、自身の見方が偏っていたことに気づくことができる。

(徳島)自己肯定感について、自分の良さを言えなくなっている子どもが多い。おとなからもその子の良さを伝えることが大切。こども園での異年齢交流を小学校でもつないでいきたい。

(報告者)小学校につなぐ意識がなかったのも、これからやっていきたい。自分に自信が持てるように、それぞれにできることを生かしていけたら。年齢や発達のちがいをこえてつながりをつくっていききたい。

(報告者)5歳児として年長としてできることに自信がついてきたが、小学校に入ると一番下の年齢になる。小学校でも異年齢で交流する。

(兵庫)障害者に対する差別に関して活動してきた。利用者の中には、小学校で友だちに教えてもらったことを今でも話してくれる人がいる。ともに学び、ともに育つことが大切。障害のある子どもを、決して分けてはならない。障害のないといわれる人が障害のある人のこと知らないことが課題である。社会でともにくらすことをめざしていきたい。これだけのとりくみがあるのであれば、小学校や中学校、高校、大学でもともに育つことをすすめてほしい。

い。

(大阪)おとなが決めたことやこうあるべきという枠組みではなく、子どものありのままの姿や自主性にゆだねていく姿がすてきだと感じた。自己肯定感をもてなくさせているのは何なのか、それを、この場でみなさんと考えたい。できるできないの価値観ではなく、ありのままを受け入れられる経験や一人ひとりが尊重される経験が異年齢交流の中にあらわれてくるととらえないと、子どもたちに届かないのではないかと。

(兵庫)保護者や地域との連携で、解放教育の視点から言うと、「何があったのか」「どうしたのかな」と背景に思いをはせることが大切。子どもの背景について保護者や地域とはどんな連携をしていたのか。

(報告者)これからの課題と感じているところ。子どもの姿から、保護者の変化を感じて密に連携をとることがある。生活の背景を意識していく。地域との交流は、高齢者との交流がある。とても喜んで歓迎してくれる。もっと広げていきたい。

(兵庫)異学年交流で自己肯定感を高めることに、自分のクラスを重ねた。はじめはいつもの教室に違う学年の子どもが来ることに戸惑う子どもがいた。クラスでなかなか話が合わないと感じている子どもだが、異学年交流では、いきいきと自分を出して活動できる姿が見られた。週一回と継続的に取り組んでいくためには？

(報告者)1週間に1回、自由あそびをする場面で交流している。

(大阪)自己肯定感を阻むものは何なのかを考えた。校内のアンケートで、「学校は楽しい」「学校や地域で役に立っている」と感じている子どもの割合が低い。実際、いいところはたくさんあるし、課題に前向きにとりくむ姿もある。学校の課題が大きく見えてきた今年度、異学年交流にとりくんだ。自分のクラスでは輝くことが少なかった子どもたちが、異学年交流で、これまで見えてなかった姿が見えてくるのではないかと、いい流れを作っていけたらと思えた。

(滋賀)小規模園、保護者の半数が敷地内同居している。その家庭の子どもは地域のいろんな人と関わる機会が多く、受け入れる力も大きい。反対に学区外に出たときに緊張が高まる。園庭に出れば、自然と毎日異学年交流になっている。同じ中学校区内で教員の交流も行っている。たくさんの人と出会うことで、多様な自分へとつながっていくのではないかと。職員数が少ないので、日頃から子どものようすについて共有したり気になる子どもの背景を一緒に考えたりしている。子どもの姿をどう見取るかについて、おとなが決めていることもあるのではないかと職員の人権感覚をふり返ることができた。

(兵庫)子どもが「だっこ」を求めてくることが多い。校区の園ではあまり推奨されていないようである。抱きしめてもらうだけでここにいていいと感じら

れるのではないかと考えている。だっこを求めてきた時に、どうされているのか。

(報告者)抱きしめることは安心につながる大切なことなので、園でも求めてきたら抱きしめている。

## 〇1 日目の総括討論

(協力者)就学前の子どもにとって、自己決定は必要か。絵本を選ぶ際に、子どもが選ぶことも大切ではないか。

(徳島)小さくても自己決定は大切ではないかと思う。しかし迷うことや日によって変わることもあっていい。

(協力者)子どもたちが自分で考えて自分で行動することを奪っていることもある。主体的に行動する姿につながるのではないかと。自己肯定感その日によってちがうことはあってもいいのでは。しかし、なぜ低くなってしまっているのかを検証することが必要。

(協力者)自己決定についてどうか。

(報告者・兵庫)どの学年でも大切ではないかと考えている。意図があって、絵本を保育者で決める場合もあるが、基本的には自分で決められることを大切にしている。

(協力者)セルフコントロール力は就学前の子どもに必要な。子どもには子どもの世界があり、自分のことを優先したいと思う気持ちがある。

(香川)おもちゃを貸してあげるのはセルフコントロール力なのではないか。自己決定によって、自信がついてくるのではないかと。年齢が小さくても自己決定やセルフコントロール力を少しずつつけていくのではないかと。

(大阪)自己決定の前に、その機会を奪われている社会の課題はないかを考えることが大切。ともに学びともに育つことを奪われてきた歴史もある。自己決定について考える時に、その人の責任、自己責任になりはしないか。討議課題の中に「子どもの権利」があるが、言葉で表現できずつつづいている子どもについても、その姿すら意見表明になるのではないかと。たて割り活動などで、自分の反省でもあるが、年上や高学年の子どもが低学年の子どもに「お世話をしてあげる」という考え方になっていたのではとふり返ることができた。明日も、人権課題解決のために就学前の育ちをどうつなげていくかを考えていきたい。

## 〇1 日目のまとめ

1本目、子どもたちがともに生き、ともに育つための保育内容を、保育者がどんなねらいをもって、どう創造したのかについての報告では、互いの存在を受け止め合えるつながりを大切にする生き方をどう創造するかについて考えることができた。子どもたちが学習を通して、自分の立場を見据え、自分自身を見つめ直しながら仲間とつながっていく実践の大切さも報告から学ぶことができた。

討議では、保育者・教育者の人権感覚を磨く大切

さについてご意見をいただきました。子どもたちにどんな価値観をもって関わるのか、押し付けにならないような言葉がけの大切さについても意見がでた。

2本目、さまざまな背景を抱えさせられている子どもを園全体で協働しながら、多面的な視点で子育てする実践についての報告では、5歳児が名付けた「わくわくタイム」の取り組みが具体的な3つのエピソードを通じて話された。年齢を超えて仲間として関わり合いをもつことを通して、本当の自分を見出したり、子ども一人一人の自尊感情を育んだりする大切さに保育者が改めて気付いた実践であった。本当に自分を大切にできるとはどういうことなのか、ともに生きるということはどういうことなのかについて、私たちが改めて考えるきっかけになった。そして、子どもの成長に携わる園や学校、家庭、そして地域が連携と協力によって実践を積み上げてきた同和保育・同和教育の理念につながる報告だった。また、園全体で子どもを支える体制づくりは、互いの人権を大切にし合える職場づくりへと広がったという内容であった。

2本の報告をふまえての討議では、保育者・教育者の人権感覚を磨く大切さについての意見があった。子どもたちにどんな価値観をもって関わるのか、押し付けにならないような言葉がけの大切さについても意見が出された。

自己肯定感をどう育むかについてたくさんのご意見が出た。子どもたちが自分に自信をもっていきいきと生きていくために、さまざまな経験ができる機会を保障すること、そしてその中で子どもの姿をしっかり把握すること、また、その子どもの姿を保育者・教育者だけでなく、保護者や地域の大人と共有する大切さに気付かされる討議となった。

また、子どもの主体性を育むという観点での自己決定についての意見が出る中、自己決定の前に、その機会を奪われている社会の課題はないかを考えることが大切だという意見が出た。ともに学びともに育つことを奪われてきた歴史もある中で、自己決定について考える時に、「その人の責任、自己責任になりはしないか」という問いが投げられた。討議課題の中の「子どもの権利」にふれ、言葉で表現できない子どもの意見表明権ではないかという意見や、たて割り活動の中で「高学年の子どもは低学年の子どものお世話をする存在」という考え方がなっていたのでは、と自身の実践をふり返り、改めて人権課題解決のために就学前の育ちをどうつなげていくかということを考えていきたいという意見も出た。

### —報告3-③—

協力して平和なまちへ(大阪府人連)

#### —主な質疑と意見

(兵庫)Aの今はどうなっているのか。

(報告者)今のAはサッカー部に所属し、勉強も部活もがんばっている。校区で出会うことがあり、A

から声をかけてくれる。

(長崎)外国にルーツがあるということだが、渡日してきたのか、在日なのか。

(報告者)渡日してきたときいている。

(佐賀)①Aのルーツについて、Aの変容について保護者はどう思っていたのか、何か保護者が働きかけたことがあったのか。共有していたのか。②Bの変容はAの影響があったのか。

(報告者)②子どもどうしが聞き合う関係ができていたので、Aの思いを周りが認めるような雰囲気広がっていった。Bが「Aがんばってるな」と言っている姿があった。Bは卒業前の決意表明で「人の人権を大事にできる生き方をしたい」と書いていた。

(報告者)①Aの保護者とは家庭訪問や懇談で頑張りを伝えていた。「そんなことを言うようになったんですね」など成長を喜んでいた。家庭でAをさらに応援してくれるようになった。

(報告者)母と偶然校区で出会った時に、「髪の毛をセットしてほしい」など、家庭でこれまでなかった関わりがあることをきいた。

(三重)①6年生までのAについて教えてほしい。②まわりの子どものAへの見方はどうだったのか。

(報告関係者)3・4年生で担任した。Aは自分のことを表現することが得意ではなかった。コミュニケーションについてA自身が悩んでるところもあった。そのことを保護者は外国にルーツがあることが原因ではないかと悩んでいた。Aが安心できるように、ケース会議で話し合ったり、ソーシャルスキルを学べるようにしたりした。保護者の思いをどうにかしたいと思い、3年生で地域学習にとりくんだ。自分のまちの食文化について、知る取組を行った。Aや他の保護者に呼びかけて協力してもらった。Aは料理のレシピまとめて発表することができた。取組を通じて自身がついたのか、自分のルーツについて語れるようになった。

(兵庫)①単学級での課題はどんなものがあるのか。②総合学習の時間が減っている中、人権学習をするにあたってどのように工夫しているのか。

(報告者)②教科と人権総合のつながりを見つけ、教科の時間と総合の時間を合わせて時間を作る工夫をした。管理職を中心に、いろんな人が調整をするのに協力してくれた。

(報告者)②人権総合学習を系統立てて行っている。子どもたちの実態からスタートすることを大切にしている。

(報告者)①単学級だと仲間関係が固定化することが多い。そこで、話し合いでつながることを子どもたちに伝え続けた。つながる関係を積み重ねることで、強みになっていった。課題と言うよりも、メリットの方が多い。

#### —討議—

(大阪府)人権総合学習に共感しました。子どももおとなもたくさんの人との出会いから、自分の生き方を見直すことができると感じた。「友だちなん

かいらん」という子どもがいた。成人してから視力をなくし、周りの人に支えられることで前向きに生きることができたと語る方に出会わせた。そこから友だちについての思いが変わった。年齢的に離れた人との出会いも大切だが、子どもたちに近い年齢の人に出会わせることも、子どもたちにより身近に感じられることがあると感じた。

(三重)人権同和教育では、子どもの背景をしっかり見ることやその子どもの思いを大切にしている。二日間の報告でもその大切さを感じることができた。学年や年齢に限らず、とことんこだわっていくことの大切さを学ばせてもらった。

(兵庫)自分は被差別部落といわれていたところに住んでいる。地域やふるさとに誇りをもって生きてほしいという思いに共感できた。A に自分の住む町がすてきだなとつぶやいた、そう思える取組が素晴らしいと思った。自分の住んでいる地域では、保護者が部落のことを伝えなければならないのか悩んでいる。出会わずに生きる方がいいが、(ネットなど)変なところで出会うより、学校で正しく知ることの方がいいと思っている。

#### —報告4-④—

個に応じた受け止め方の重要性・つながる安心感  
(大阪市人教)

##### —主な質疑と意見—

(協力者)固定の友だちに依存するユカの背景について聞きたい

(報告者)ユカ自身、昨日と今日行っていることが変わってしまう。一つちがうと、全てちがうと勘じてしまう。仲の良かった友だちは、家族ぐるみで仲が良かった。6年の担任から

(フロア関係者)4・5年で関わっていた。クラス替えについて、3学期の大きなトラブルからクラスを分けた。思い込みから友だち関係が悪くなったり、よかれと思って言ったことも相手を傷つけてしまったことで自己嫌悪に陥ることがあった。

(兵庫)ユカの幼児期に背景はどんなものがあったのか。

(報告者)6年生で関わるまで、関りがなかった。低学年の時のことはわかる人がいない。就学前についてはわからない。

(大阪)ユカと重なるAを担任した。まわりがどう思っているか気になる。「あいつは自分を良く思っていない」と思い込む子ども。他の学年とのかかわりはどうなのか。

(報告者)他の学年とはトラブルはなかった。SNSなどはすごく気にしていた。

(大阪)前任校でユカを知っている。人担と引継ぎのため保幼に行っていた。言っていることが変わることはあまりなかったが、トラブルは多かった。一人で遊ぶことがあり声をかけると、怒って泣き出した。

(大阪)もっとユカのことを知りたい。初めてのことや環境の変化で気持ちが不安になりやすい子ども

だなと感じた。気持ちが上向きになってたのはどんな時か、またユカの好きな事や得意なことはどんなことか。クラスの子どものからの手紙は、この後も継続してあったのか。

(報告者)基本的に「いや」「なんでやらなあかんの」否定的な発言からスタートする。その中でも、仲のいい友だちについて話すときは嬉しそうだった。言葉の裏側にある恥ずかしさをうまく伝えられなかったのでは。思いはあると思う。

(報告者)好きなアイドルなどのことについては友だちと話していた。

(協力者)母のことはどうとらえていたのか。

(報告者)ひとり親家庭。呼び方や関りも友だちのような関係だった。ストレートにユカに伝える姿。手紙については、続けていなかった。自分ひとりでは解決できないことを子どもに伝えたら、子どもから手紙の案が出た。それをしただけ。

(大阪)この実践のあと、次にどんなことができるかなと思うところはあるか。ユカ自身の問題なのか、という思いがある。その観点で。

(報告者)トラブルの多い学年。人間関係を築いていくのに時間がかかる学年。何ができたかと考えたとき、困った人を助けるのは当たり前だと言い続けた。今、7年生になって、ケンカしながらもいいところもあると、いやなところが全てではないと伝え続けたい。

(協力者)「寄り添う」とキーワードについて、子どもの成長を願う観点にたって、実践をふりかえってどうぞ。

(大阪)「何もできていない」と言っているが、ずっと悩み続けたこと、関わり続けたこと、自分も大切にしたい。「寄り添う」について。いろんな人と出会わせていくことを通して、どのように生きていくかを一緒に考えることが、寄り添うことではないかと考えている。

(報告者)はじめて「やめたい」思った。自分には支えてくれる人がいる、一人じゃないと感ずることができた。しんどいことはみんなで考えて、楽しいこともみんなで経験する。それが子どもに伝わったのかなと思った。

(報告関係者)「寄り添う」について、いろんな方法がある。ただ寄り添えばいいというわけではない。本校には低中高の学年部で子どもやとりくみについて相談できる環境がある。一人でかかえさせない職場づくりをしたい。

(大阪)自分は支援学級担任で、初めてが不安だったり、周りの子どもたちとのコミュニケーションが苦手だったり、見通しがもてないと不安であるなど、(自閉症)ならではの出し方をしている。いろんなことが重なって「困り感」になっているのを、何とかしたいと支える人にユカは出会っている。「寄り添う」については、見通しをもってモデルになる姿を示すことや、伝え方として手紙があることや、おとなを頼ることや友だちに話すことなど、いろんな方法があることも寄り添うになるのでは。年度の変わり目

など毎年不安になることが多いとは思いますが、これからも困難に感じることがあるとは思いますが、この一年の関わりで、少しずつだがいい方向に向かっているのでは。

### Ⅲ 2日間通しての総括討論

(兵庫)「育ちや学びをどう引き継ぐのか」さまざまな課題を抱えさせられている子どもにとって、周りの関係が大きく影響する。その子ども自身の問題ではなく、周りがどう関わるか。Aのしんどさをその子どもだけの問題ではなく、周りとはどんな立場で関わるのかを考えさせたい。保幼の子どもたちは特に、「自分もみてほしい」という思いがまわりの子どもにある。その子ども自身のしんどさについて、周りの子どもはどう思っているのか、どんなスタンスでいるのかも含めて私たちは考え、引き継いでいかなければならない。「差別の現実から深く学ぶ」という言葉にあるように、自分がどんな距離感でいるのか、自分のこととして考えることを次のステージにつなげていきたい。

(大阪市)保幼に引継ぎに行く際に感じたのは、形骸化していること。実態と内容が合わないと感じる。課題がある子どもに注目しがち。子どもたちはそれを見抜いているのではないかと。保幼でできていたことをさらに伸ばしていくことが大切。ユカに、中学校で声をかけ続けている。

(報告者・徳島)保育要録、一生懸命書いている。育ちをつなげていきたい思いはある。小との連携を密にしている。今後もしていきたい。

(兵庫)要録でいねいに書いているし、みてもらっていると感じている。子どもの姿を実際見ないとわからないことはたくさんある。加配についても、きちんと引き継がないと。子どもを見に来てもらうことを小学校にお願いしたこともある。

(徳島)保幼、小中のつながりの大切さを改めて感じた。ひとりで抱え込まない、真剣に子どもと向き合う、その取組は子どもに伝わっている。小学校に進学した子どもについてがんばっている姿を見ることができた。コロナ前には、保育実習として中学3年生が来ていた。子どもたちは、中学生とのかかわりを楽しみにしていた。小学校にあげたら終わりではなく、その先の姿も思い浮かべてつないでいきたい。

(香川)保幼小中の連携があり、小学校の教員がよく来園する。気軽に行き来できる環境。子どもも知っている教員がいると安心する。4つの中学校に分散する。今どうしているかということを知ると、大きく課題が見えてきている。育った地区外に出たときに、不安が高まっていることが課題と感じている。安心できる関係のその先に、壁にぶつかった時にどう乗り越えられるかということを考えなければならない。家庭の教育力をつけていくことを保育現場では意識している。寄り添うことについても、今までとちがう観点が必要ではないかと感じている。

(大阪府)報告の中で、子どもの姿からその背景を考えることの大切さを改めて感じている。言葉にならない子どもの思いや、「どうせ」という言葉が聞かれる。学校の在り方が問われているのではないかと。子どもたちに社会を変えていけると展望をもってほしいが、ルールや「こうあるべき」について子ども自身が問いを持てるようにしたい。

(兵庫)社会教育で人権について学んできた。保護者に人権について学ぶ機会をもっている。子どもたちを受けとる社会として、保護者を巻き込んで学びの場をつくっていくことの必要性を改めて再認識できた。

(高知)2年生を担当した時、「宝物」をもってくるとりくみの際、保育園の時のものを持ってきた子どもがたくさんいた。人権感覚を育てることを大切にしなければ。環境も大切。保護者の変容は、とりくみを前向きに続けていけるもの。地域の人に出会うことも大切にしていきたい。人権教育をすすめるには、仲間をふやすことが大切。この場ではたくさんの人に出会えるが、自分のフィールドに帰ったときに何ができるか、今後も考えていきたい。

(佐賀)どんな課題があったとしても、どんな姿であったとしても、保護者や地域、さまざまな人が関わることが大切だと感じた。関わる人や子どもが、つながりをつくることを大切にしたい。

(大阪)あたためたいA、すてきだと感じた。連携として、私学に進学したAの中学校から連絡があった。周りとのつながりが課題であると感じた。周りがどう関わっているかもていねいに引継ぎをすることが大切。部落問題学習にとりくんでいても、どう生きていくかが考えられていないと、しんどい。中学校やその先をみすえて力をつけていく必要がある。(協力者)同和教育の大切なところ、家庭に行くこと。社会で生きていくための力をつけることが大切。「進路保障は同和教育の総和」と言われるように、行先だけでなく、どう生きていくかを考えることに立ち返らなければならない。

(兵庫)公立の保育園や幼稚園が「こども園」になっていくことについて課題意識がある。公立の幼稚園がなくなってきている。地域の産業について学ぶ機会がある。自分は地域で講座などを開き、文化をつないでいく活動をしている。何もしなければなくなってしまう文化を何とかつないでいる。ふるさとの誇りや大切なものを守っている。地域外に出て生活している子どもも戻ってきて参加している。部落差別の歴史的背景を知った上で大切にしていきたい。学校との連携なくして、地域の活動は成り立たない。保護者の考え方も多様で、部落差別を受けていないと感じている人が多いが、気づいてないだけだと思う。学校によって部落問題学習のとりにくみに温度差がある。地域の中でも親が部落問題について伝えなければ、知らずに生きていく子どもがいる。部落差別は根深く残っている。子どもが命をおとすことがないように、なくしていかなければならない。

## ○報告者の感想

(兵庫)小中でどんなとりくみ、願いをもってとりくんでいるかを知ることができた。

(報告者・兵庫)関わってくださった方に感謝。いろんな立場の方と出会えた。無関心が一番差別につながるということを学んだ。ちがうことを認め合える子どもたちの観点をつぶさないようにしていきたい。

(徳島)知らないことを知ることができた。報告するにあたって、職員間で学んできた。異年齢交流、同和問題について、自分が小学校で学んだ時はなぜ学ぶのかわからなかったが、この場で学んだことで、知らなければ人を傷つけたりする事がわかった。同和問題について学び続けていかなければならないと感じた。

(徳島)報告をまとめる中で新たな気づきがあった。討議の中でも学びがあった。小学校との連携を深めていきたい。学びを園に持ち帰り、活かしていきたい。

(大阪府)なぜ部落問題学習にこだわるのか。子どもたちに幸せに生きてほしい。まずは差別について子どもたちと学び、困った時に自分のまわりを見て、仲間やおとなに頼れることに気づいてほしい。自分の差別性についても考えた。本日の学びを明日からの子どもたちの笑顔につなげたい。

(大阪府)さまざまな人権課題について、社会や身近な人と一緒に考えるべきものと感じた。差別をなくす仲間とのつながりで社会を変えていけるという思いを実感してほしい。

(大阪市)部落という言葉の意味を知らずに生きてきた。この仕事になってから知ることとなった。「部落は地域を表す言葉であって、(東の方は)」部落=差別のことではないよ。」といわれたことがあった。たくさんの方の話を聞くことで、これからも学んでいきたい。関わりが子どもに返ると信じて明日からとりくんでいきたい。

(大阪市)他者との関わりがキーワード。自己肯定感というキーワードもあったが、他者との関わりなしには高まらない。どんな力をつけていかなければならないか、これから子どもたちと向き合っていかなければならない。

## —まとめ—

二日間の報告・討議を通して、子ども自身が友だちや保護者、そして私たち保育・教育に携わる大人や、地域のいる周りの大人に受けとめてもらっている安心感が、子どもの豊かな感性を育てて、自尊感情を育むことにつながるということが明らかにされた。「担任のみならず園全体で」「一人で抱え込むのではなくみんなで多面的な視点で子どもを見つめる」という発言からは、園や所、学校や家庭、そして地域の相互の深い結びつきの中で、子どものまるごとを認め合えるネットワークづくりを進めていく大切さも確認された。

また、すべての子どもたちが生きていく意欲を

もって、なかまとともに生活を切り拓き、自分の差別性や立ち位置を問い直す各地での実践を共有することを通して、「一人一人が大切にされる授業」「互いの良さや可能性が認め合える人間関係づくり」の深い意味を、この場に集われた一人ひとりが考えさせられる討議になったのではないかと。

同和教育の中で大事にしてきた「差別の現実から深く学ぶ」実践は、子どもたちや親たちの生きてきた姿と、そこにある「事実」に向き合い、背景と教育の課題を探求すること、さらにそこに向き合う「自分」を問い直すことによって、これまでにたくさんの豊かな実践を積み上げてきた。この2日間、さまざまな貴重な実践報告と活発な議論によって、人権教育が差別を許さない自己を確立し、一人一人の日々の行動や生き方を作っていくことが確認された。

人権学習・部落問題学習、反差別の学習を通して、子どもたちがさまざまな出会いやさまざまな発見ができる機会を保障し、さらには、喜びや自分の苦悩を乗り越えていく力を子どもたちに保障することを通して、子ども自身が自分の居場所が感じられる教育実践を創造していきたい。今年度の大会テーマである、「子どもたちの『事実』を出発点に、そこに向き合う具体的な『実践』を通して、人権が確立した社会を実現する」このような取り組みを、明日から全国各地で私たちが積み上げ、来年度みんなで持ち寄って、共感しながら検証し、私たちの力で人権教育をさらに確かなものにしていきたい。