



第1分科会

人権確立をめざす教育の創造

第4分散会

I はじめに

分科会基調は、討議課題をもとに提案された。そして、討議の柱が確認され、次のように呼びかけられた。『『全同教大会は差別をなくす大会』『差別をなくす』それが全同教の存在意義。この分散会で報告される子どもたちの『事実』を出発点に、そこに向き合う具体的な『実践』を通して、日々子どもたち・親との関わりの中での悩みを出し合い、その課題を解決するために、わたしたちの学校づくり・学級づくりの在り方、誰がどのような子どもや親、地域を支え、寄り添うのか、みんなが『つながる』ために大切なことはどんなことかを具体的に議論していきましょう。また、自分と差別との関わり、自分と部落問題について、みつめる・学び直す、とてもよい機会でもあると思います。』

この後、報告・討論に入った。

II 報告及び質疑討論の概要

—報告1—⑱

安心基地(キーパーソン)を築いた2年間

(京都府人教)

—主な質疑と意見—

複雑な家庭背景を抱えたまま転校してきた児童A。この転校はAにとって不本意なものであり、些細なトラブルから暴言・暴力が目立つようになる。そうしたAへの支援は、今までの教育環境や家庭環境も含めて考える必要があると判断し、「チーム」での支援を検討した。ケース会議を重ねながら、担任だけでなく、管理職や養護教諭、特別支援教育部、スクールカウンセラー、そして家庭との連携を図り、学校におけるAの「安心基地(キーパーソン)づくり」を進めていくことに決めた。学習や行事、クラブ活動、周りの友だちとの関わりを深めていくことで、少しずつAも落ち着きはじめ、現在は特別支援学級へ入級することで、穏やかに学校生活を送っている。Aへの関わりを通して、子どもを取り巻く環境や背景が多様化していく中で進路を保障していくためには、その子自身や保護者の思いを受け止め、「チーム」で協働して支援を考えていくことが大切であるということが報告された。

—主な質疑と意見—

三重 子どもの実態や課題を明確にするために記録はとっていたのか。マイナスな面だけでなく、A

の興味・関心をもとにした関わりや取組はしていたのか。また、参加しやすい授業をするためにどのような工夫を行っていたのか。そして、認め合う、支え合う仲間はできたのか。義父との連携も含め、今はどのような実践をされているのか。

報告者 記録はこまめにとっていた。その記録をもとに関係者で話し合ってきた。その記録の中で、マイナスな面は確かに多かったが、話し合いの最後にはAの違った一面や可愛らしいところなどについても共有をしていた。授業の工夫については、ユニバーサルデザインを意識したり、今日の見通しを提示したりするなど、みんながわかる授業を目指している。そして、仲間づくりについては、「相手を大切にするには自分を大切にすること」を伝えてきた。A自身も自己表現が苦手ならどうしていけばよいのか、メタ認知できるような関わり方も行ってきた。義父の影はなく、母から伝えてもらうことが多かった。今現在は、人権週間の取組や人権目標をつくることなど、一人一人が「自分を大切に」ということを意識することができるような人権教育に取り組んでいる。

福岡 発達の・愛着的な課題とあるが、A自身は自分の行動をどのように捉えていたのか。また、集団の中でしんどさを言い合える仲間づくりが重要だと考えているが、Aにもクラスの中にそのようなしんどさを伝える場所はあったのか。

報告者 Aに飛び出した理由は聞いていた。「勉強ができない」「友だちと言い合ってイライラした」といったAの思いをまずは受け止めることから始めた。そして、Aの困りやしんどさは、いきなり子ども同士は難しいと考え、担任(キーパーソン)を通じてクラスのみんに伝えていた。そうすることで、少しずつA自身が嫌だったことなどを伝えることができるようになっていった。

大阪 Aの成長や変容と共に、保護者はどのように変容したのか。Aが癇癢を起した時など、母はどのように変わったのか、医療機関への受診などについての理解もあったのか教えてほしい。また、Aが変わってクラスで過ごせるようになった具体的な取組があるのであれば教えてほしい。そして、この報告の中でのキーパーソンは担任や大人だったが、最終的にそれは友だちになるのか、今後のビジョンなどがあれば教えてほしい。

報告者 転校してきた当初は、母も親戚の子を預かるなど、とにかく子育てが大変そうだった。Aへの関わりも厳しかったことも自覚されている。「トラブルさえ起こさなければそれでいい」とまで言っていたが、Aに友だちが増えてきたことで、「学習も頑張ってもらいたい」という思いを持つようになった。その中でスクールカウンセラーとも話す機会があり、医療機関のアドバイスも聞いていきたいと母から希望があった。Aがクラスで過ごせるようになったのは、読書週間の取組が大きかったように思う。「クラスで2万ページ読もう」という目標を掲げ、怖い本が好きなAの興味や司書教諭の本の紹

介などを通して、Aのおかげで目標を達成することができたことが彼の自信にもつながり、周りからも認められるようになったと思う。今のAには親友とよべる存在ができ、一緒に帰ったり遊んだりするなど、もしかしたらその親友がキーパーソンになっているのかもしれない。

熊本 キーパーソンづくりというのは、もともと学校の取組や支援としてあったものなのか、前校からの引き継ぎだったのか。また、4年生の時にB先生が関わり始めた理由と、保護者にはどのように伝えていったのかを教えてください。

奈良 Aが1日の流れを決める取組は、それまでに学校にあったものなのかどうかも教えてください。

報告者 前校からの引き継ぎもあったが、ほとんど手探りの状態で取組を進めてきた。B先生が関わり始めたのは、教室のフロアが一緒だったため、よく声をかけていたから。5年の時にB先生が担任となったのは、4年生の時の担任が異動したため。一番大きく変わったのはこの2年間だったので、この2人の先生なしでは、今のAの姿にはならなかったかもしれない。4年生の時の担任と保護者の関係性はよく、家庭訪問を通してありのままのAの姿を話すことができていた。こうしたキーパーソンづくりは関係諸機関からのアドバイスだった。また、自己決定は常に意識していた。

三重 Aが5年生の時に所属していた手芸クラブでトラブルが起こった際、Aが謝ることができないと判断して担任が代弁して謝ったとあるが、その後どうするつもりだったのか、そして相手にはどのように説明していたのか。また、「謝りたくない」と言ったAは、この事案をどのように捉えていたのか教えてください。

報告者 Aにはその後、落ち着いてから行動をふり返らせようとした。相手には「今、興奮して謝ることができないから、あとで話をするね」と伝えた。A自身はこの事案について、相手に先に嫌なことを言われたと思っていたが、思い違いだったことがわかった。しかし、かたくなになってしまっていた。

—報告2—⑩

思いや願いに寄り添いたい

～関わりからみえたもの～ (香川県同教)

小学校入学当初から、授業中は落ち着かず、教室や廊下で遊ぶなどして過ごし、「どうせ大人は、俺が悪いと決めつけるんやろ」と不信感を口にしていたつとむさん。自尊感情や自己有用感を高めるために、全教職員で「みんなが安心して過ごせる居場所づくり」を目標に掲げ、担任と副担任を中心につとむさんとの関わり、そして周りの友だちとつなぐ取組を行った。また、学校と保護者との関係を深めるために、人権福祉センターとも密に連絡を取り合った。その結果、つとむさんは気持ちを言葉できちんと伝え、自分の行動でよくないと思った時には素直に謝ることが少しずつできるようになり、距離を置いていた周りの子たちにも変化が見られ

た。つとむさんを支えている教職員・友だち・センター職員や保護者の存在に気付く、「自分って愛されとるんやな」といろいろな人と笑顔で過ごす時間が増えてきた。今後も、関係機関と連携を図りながら、その子に応じた支援を継続し、子ども同士のつながりをさらに深め、支え合える仲間づくりを推進していくという報告だった。

—主な質疑と意見—

兵庫 1年生での「どうせ大人はおれのこと…」、3年生での「部外者はだまっとけ」という言葉は、どういう背景から出てきた言葉なのか。また、「自分って愛されとるんやな」という言葉から、つとむさんの家族との関係性の変化もあったのではないかと。

報告者 1～3年生のときは、「愛情がほしい」が一番の願いだったと思う。母も仕事が遅く、寝るのも一緒にできなかった。愛情をもとめる対象の母に時間の余裕がなかった。妹と母のとりあい。「兄だからがまんしなさい」と怒られることもあった。家族との関係性の変化については、母の表情がやわらかくなった。1～3年の頃は話しかけづらく、余裕がないような感じだった。4年生のつとむさんは落ち着いてきて、母の表情が明るくなった。仕事の余裕もでてきたことで、つとむさんとの関りも柔らかくなったことが大きいと思う。父も変わり、学校行事に必ず来てくれる。最初はつとむさんも父が来るのをいやがっていたけど、今はつとむさんを見守る大切な存在になっている。

大阪 大人と地域をまきこんだねばり強い関わりと周りの変化が大きかった。一番の変わり目はどこだったのか。それに繋がった取組や変化があれば教えてください。

報告者 つとむさんは体を動かすのが好き。自分の思い通りにいかないと、自分のルールを作って周りを嫌な思いにさせていた。4年生のとき、自分の思い通りにならないときや折り合いがつかないときにどうするかを、つとむさんやクラスと何度も話し合ってきた。ねばり強く話し合う内に、周りの子たちと対等な関係が作れるようになってきた。

大阪 4年生から柔らかくなった一番の理由は何にか。また、BM集会、BB集会、文化祭がつとむさんにとって自分を表現する場になっていたのだとしたら、それはどのような取組だったのか？

報告者 3年生のときの、担任と副担任の力がすごかった。暴言・暴力が日常的だった中、副担任がずっと一緒にいてくれた。彼が安心感を得た初めての教員だった。その人が来たら恥ずかしながらも寄っていく。自分が変わったのはその人のおかげだと思っていると思う。

3年の担任 最初はどうか関わっていいかわからなかった。つとむさんとよくトラブルになっていた子がいて、2人とも飛び出した。「一方が悪いのではなく、どっちにも寄り添わないとあかん」という話を、クラスみんな涙ながらに話し合った。クラスの子も、教室に戻ろうと声かけをしてくれた。また、つとむさんはリーダー気質もあり、文化祭をみんな

で取り組むことができた。

報告者 BM集会とは、月1回のお誕生日会。誕生日月の子が主役になれるようなクイズや鬼ごっこ、だるまさんが転んだなどで遊ぶ。自尊感情を高めるための取組。また、BB集会とは、たてわり班で活動する。運動が苦手な子でもできるようなフラフープ抜けなどもする。縦や横のつながりが強くなるような活動をし、「みんなで一緒にするって楽しいね」が伝わるようにしている。

奈良 人権福祉センターはどういうところか。また、地域とどのように学校がつながっているのか。

報告者 隣保館と児童館がくっついたような施設。職員さんが子どもとの関係づくりに努め、子どもの情報などは学校職員に伝えてくれる。学習会に担任が参加したときに、子どもについての話をしてくれる。学校職員にとっても居心地のいい場所。

報告関係者(人権福祉センター職員) 地元の小学校だけでなく、幼稚園・小学校・中学校の先生も気軽に来ることができる居場所づくりもしている。つとむさんの父も子どもを預けるならここに預けたいと言って、来ていた。気になることやいいことを家に伝え、母には「いつでも助けるよ」と声かけていた。子どもにも「絶対理由があるはずや」としつこく聞いてきた。学校とも情報共有。母も悪い話を学校から聞くのがしんどくなっていたので、間に入って母と話していた。そうする中で学校にも信頼をおくようになってきた。

奈良 子どもとの信頼関係は大事にしているが、1年ごとになる。子どもたち同士のつながりをどう作っていくか日々模索している。授業の中でつとむさんと周りの子どもたちをつなげてきた工夫はあるか。

報告者 4年生のとき体育、算数、総合を担当。この子をどう他の子とつなげるかを大切にしていた。体育はすべてグループ活動にした。できるだけいろいろな子と関わられるようにチームを考えた。また、総合では食育に力を入れた。オリジナルメニューを考える学習では、つとむさんが考えたメニューが調理実習や給食のメニューに選ばれた。まわりも「つとむすごいな!」となってつとむさん自身も自信がついた。

2年の担任 授業中に遊んでしまうのをどうするか悩んでいたため、センターとも相談し、班のなかでリーダーになれるような取組をした。列に並ばせるなど。また、つとむさんは計算が速く、算数の時は、みんなが「つとむさんどう?」と聞き、「合ってるよ」と教えるなど、活躍できる部分を増やした。つとむさん中心にできることを増やして成長していった。

—報告3—⑱

「俺、先生と頑張りたいねん」 (奈良県人教)

—主な質疑と意見—

福岡 A が部落出身であることや自分自身と向き合っている、部落研が終わったらもぬけの殻になる、という言葉があったが、日頃から部落研でどの

ような取組を行っているのか。部落研だけでなく、クラスではどう広げているのか。どうつながりしてきたのか。

報告者 部落研の日頃の取組について。水平社博物館への見学では、部落研の担当者が「なぜここにきた?」と質問すると、A は「俺は部落の人間だから」と言った。先輩からの話を聞いたり、合宿を通してお互いのしんどいところを話し合ったりする。B・C が A とかかわろうとしていた。A も嬉しかったと思う。周りにきつく当たる時もあったが、部落研の人たちには「受験落ちたらどうしよう」と弱音を吐く部分もあった。部落研の子たちは理解してくれていた。部落研での姿、取組をクラスに繋げていくことが難しかった。「怖い」が強かった。逆に A 自身が変わっていった姿が見られた。手を出すのではなく、言葉で返していく。周りの子たちもそれを感じ取ってくれていた。

三重 A の今後。保護者との関係。「個の自立は集団の中でしかなしえない」とあるが、家族も集団ではないか。

報告者 A は祖母と暮らしていた。妹が小学生。その後 A は実家に帰ることができている。部落研を通して「弱みを出す」ということを意識し始めているのではないか。

熊本 A の支えになるのは、地域にいる仲間たち。その間に報告者が入っていったことがよかった。それが A の今後の人生にも大きな影響を与えているのではないか。地域とはどうかかわっているか。

報告者 A は高校を中退。家庭訪問をしても A は出てこない。「先生に合わず顔がない」「社長になるという夢を実現できたらまた先生に顔を出す」という言葉に心を打たれた。彼なりのけじめのつけ方だったのかなと思う。

兵庫 自立というと「自分のことは自分でできる」というイメージだが、「個の自立は集団の中でしかなしえない」という意味か。A との関わりをふり返って「自立」が分からなくなった。

報告者 生きていく上で集団生活は欠かせない。いろいろな人と出会う。「自分で計画を立てる」ことが得意。しかし、A の暴力・暴言によって周りの子たちも「怖い」と思い、A は孤立。A が悪いのではなく、A を取り巻く環境(父親が3回変わるなど)に課題がある。A なりの必死の出し方だったのかもしれない。しかしそれが、孤立に繋がっている。弱みを見せて「一緒に頑張ろう」と言ってくれる仲間を作ることが必要であり、それが A の自立につながる。

卒業式前日にもめる。卒業式は金髪で出ると思うので、家庭訪問をして必死に説得。おじいちゃんも「担任の顔たてたれよ」と言ってくれた。卒業式をきちんと出席することができた。

福岡 今後 A に会いに行く予定はあるか。関係諸機関など、A をいま誰がどう支えているのか。

報告者 1回だけ学校に来た時に会話した。高校を中退してからは連絡もない。今は会わない。「社長

になってから会いに行く」という彼の気持ちを尊重したい。

奈良(報告関係者) 解放同盟の運動。Aとは長くつながっている。部落研を入れるきっかけにもなった。3つの村があり、地域や学校ともつながっている。情報を共有している。

大阪 Aはいろいろな困難を抱えている。部落研に入ったきっかけも聞いてよかった。Aは会いにきてくれるのを待っているのではないか。

福岡 Aと向き合って来られたことがわかった。「いま、この子が一番しんどいのではないか」というところが気になった。弱みを見せるというAの自立を達成することができなかった。でもAのほかにも、クラスの中で困りを抱えている子はいなかっただろうか。きついことを出し合うような人権教育の取組を行ってもいいのではないか。卒業後もきつい経験をしている子はたくさんいる。そういう情報をキャッチしているのであれば、この子から周りを元気にする役目を与えてもいいのでは。

奈良(報告関係者) 相担制度で1クラスに2人の担任。中3の時、A以外にも「家に帰りたくない」「勉強する環境がない」といった様々な家庭環境を抱えた子はいた。その中で「語り合う」ということを大切に。「自分にしか分からないことを語っていき」「他にも悩んでいる子はいる」「自分もこんなことがあってん…」「一緒に乗り越えていき」という返しをしていく。小規模校なので、すべての教職員が全ての子どもと関わる。Aは自分のことが好き。周りにも好きになってほしいと思っていた。学校から離れたときに、まずは地域に帰っていく。きっとAも部落研のメンバーと今もつながっていると思う。

1日目のまとめ

差別とたたかう報告者と早く繋がりがたかった。自分をさらけ出す。困っている子どもたちに問題があるのでは無く、困らせている環境、社会に問題がある。1人の大人が、一生懸命に向き合って、試行錯誤して、失敗して…それでもめげずに前を向いて関わっていく実践を学んだ。「学校の当たり前」が子どもたちを困らせているのではないかと考え、地域や人権活動をしている外部とつながっていく。その過程で学校が、周りの先生が変わりだした。子どもたちにとって社会は「学校」。教師は学校で絶大な権力を持っている。一人の教師の変容が、困っている子の周りの変容を生む。学校社会のシステムを問わずして子どもの居場所を確保できるのか。変わり目、きっかけを生み出すための、多くの失敗と小さな試行錯誤の積み重ねが大きな芽となり、あふれ出す。10年後、20年後の進路保障をどう捉えているのか、今日の学びを基に明日はもっと繋がりが深めていきましょう。

－報告4－⑮

「今言わんともやもやがのこるけん、言ったがいいよ」
(熊本県人教)

－主な質疑と意見－

奈良 素晴らしい報告だった。教員の良いところは、子どもたちの姿から自分自身が変わっていきける。それを子どもに語っていきける。報告者と子どもたちの関係性が非常によかったことが伝わった。ゆうさんのルーツや背景を聞きたいところもあるが、授業参観で自身のルーツや両親のことを聞いた理由は何か？意図は何か？もう少し聞きたい。

報告者 授業参観前に両親に農家の話を聞いた。お家の人の手を描く授業で、両親の手の写真を子どもたちに見せた。農作業中に手を切ってしまった父の手を「いやだな」という差別的な目で見ていることを話した。「先生にもそういうことがあったんだ」と子どもたちの反応があった。「なぜ頑張っている両親を大切にできなかったのか」と涙ながらに語った。

奈良 報告者とゆうさん家族と良い関わりの中で歩まれたことがわかった。「教師が価値観を変えたら子どもたちの良いところが自然と見えてくる」という昨日の発言。自分自身が変わったきっかけ、レポート研の時のことをもう少し詳しく聞きたい。

報告者 母の故郷のことをレポートにした。いところを中心に、印象に残っている先生がいた。卒業後も家庭訪問など熱心な方がいた。離婚によって母がいないいいところを「かわいそう」と表現したことに引っかかった。それで故郷を嫌いになってほしくない。「その人に聞かないと分からない」という自分自身に見や差別の目があることに気がついた。

(不明) ゆうさん、そしてその家族との出逢いが報告者を変えていったと思った。光座にゆうさん家族が参加している。光座という劇団について詳しく教えてほしい。また、「子どもが自分の言葉で先生に言っているか」とゆうさんのおじいさんが言った背景はなにか？

光座の方 光座は部落地区の人、先生、行政の方70名ほどが集まっている団体。年に2回公演する。異動された先生も足を運んでくれる。

高校の講演に行ったとき、先生が言った通りに、子どもが言うことを聞いている姿に違和感があった。先生が可哀そうと言ったら子どもも可哀そうという思いになる。だから大人は黙って、子どもの声で話すことが必要だと思った。

熊本 光座は、1人の支部長が立ち上げた。保育園との連帯が大きい。そこに小学校、中学校での人権劇につなげていく。先生が転勤されてもその学校で取組を進めてくれる。西光万吉奨励賞を受賞。子どもに責任を負わせるのではなく、大人が頑張らないといけないという思いでやっている。

報告者 ゆうさんの弟の件があった。子どもの話を十分に聞けてない中で決めつけてしまったところ

があった。「こうじゃないの?」「ああじゃないの?」
とついつい大人が言ってしまっていた。そうではなく、
子どもが語れるように待つという姿勢を大切にしてい
ていきたいと思った。

奈良 人と人との関わりが大切だと思った。ゆうさ
んの友だちのひかりさんの支えがあった。どのよう
な支えがあったのか? 報告者自身が「相手に伝える
ことができる」ような日常の取組があったのか?
報告者 自分の言葉で伝えることができるような
学級にするために、自分のくらしの中で悩みや困り
を共有できる関係を作っていきたい。自分の言葉
で思ったことや考えたことを普段から語っていけ
るようにしている。しかし、お互いのことをよく知
らないとなかなかできない。「本当にそうだった
の? きいてみた?」という返しをして相手のことを
知っていくようにした。ゆうさんがマスクの箱を見
て「先生、普通サイズってなんなん?」というところ
から話題が盛り上がった。母も「くらしの毎日が人
権学習だ」と教えてくれているので、ゆうさんも育
っている。

宮崎 光座について。光座に立ち上がったいきさ
つを聞きたい。※レポートから離れてしまうため、
あとで個別に質問する。

大阪 学校と地域が一緒になって進めてこられて
いる。レポートの中で自分自身の差別心を見つる
とあった。クラスの中や子どもたちの姿の中での
人権をどのようにとらえているのか?

報告者 ゆうさんの弟を今担任している。文字の読
み書きができない子たちがいる中で「文字の読み
書きができるのが当たり前」という感覚を改めて
いくことからスタートさせている。ゆうさんが「うち
のおばあちゃんフィリピンやねん」と言っていた。そ
の後道徳の教材でフィリピンのことが出てきてい
た。フィリピンの言葉をバカにする発言があった。
その意味は豚であり、豚を馬鹿にしているようなと
ころがあったので、クラスで話をした。日常の中で
起こっている子どもたちの差別心を教師がキャッ
チしているのか。そのためにも教師の立ち位置や
考えを改めていかなければいけない。

熊本(報告関係者) 学校で部落問題学習に取り組
むにあたって。教育実習生に、学校の授業を覚えて
いるかと問うとあまり覚えていない。人権学習が
「教師の伝えたい」が先になってしまっていない
か? 子どもたちの声や姿から人権学習を組み立て
ていくようにしている。

熊本 木下さんといろいろな人とのかかわりを通
して、自分を変容させていることに感動している。
ゆうさんの「今言ったほうが…」という言葉が、報
告者自身に向けられていると感じた理由は? また、
ゆうさんとの関わりから、光座での関わりから自分
自身がどう変わっていったのかを聞きたい。

報告者 今住んでいる町にムラがある。「なんかあ
ったらあそこの人たちは言うてくる」という発言に
何も言い返せなかった過去の自分は差別していた。
だから絶対に言い返せるようにしたい。部落の問

題がまだ残っている中で、そのような発言があっ
た時は、しっかりとと言えるようになっていきたい。
また、光座に入って、母とたくさん話をしている。
母の「小さい時から解放運動や学習を進めてきて、
自分の子どもが生まれるころには差別がなくなっ
ていると思っていたが、まだなくなっていない。
「だけど、差別を無くす仲間をつくることはできる」
という思いに共感し、今も、こだわっていきたく
思っている。

奈良 報告者が自分と向き合って来られたことが
すてきだった。ゆうさんが家族のことを話した中で、
周りの子どもたちの反応は? また、「差別を自分事
として考える」とはどのような状態なのか? 報告者
の考えを聞きたい。

報告者 「あ! うちのじいちゃんといっしょだ」「ゆ
うさんのじいちゃんすごいよね」ゆうさんは話して
よかったという表情だった。ゆうさんも他の友だち
に返している姿がある。子どもたちのつながりは
すごいなと感じた。そして、部落差別を自分には関
係ないと思っていた。子どもたちが「これが差別な
んだよ」と、自分のこととして考えられるようにす
ることが大切。「それは違うよね」という感覚、考え
られることが自分事になるのではないかと考えて
いる。

熊本 教員が口を出さない。高校生のレポートや集
会にて、自分のことを語れば家族のことが出てくる。
差別や不当について、子どもたちと大人が共有す
ることは大切であり、教員が学ぶこともある。

— 報告 5—⑰

「A の顔を上げたい」～日本語指導の立場から見
るもの～ (大阪府人連)

— 主な質疑と意見—

奈良 A という名前で報告することに葛藤はあ
ったのか。自分は本人の名前で報告したかった。

協力者 全人教では名前を伏せている。

報告者 A ということに葛藤はない。呼び名を変
えたところでやっていることは変わらない。

佐賀 夜間中学校でも外国籍の人がたくさん
いる。「日本語を話したい」当事者の思いと同時
に日本語を話させているのではないかと思いつ
ながら聞いていた。A のまわりにいる6年生が、
どんな自分のなかの差別性に気付いたのか。

報告者 取り組みの中で、少数派と多数派を
体験するワークをたくさんした。自分があらゆる
場面で多数派だったことに気付いていった。変
わらないといけなのは少数派ではなく多数派
だと気づいた。在日コリアンの講師から、名
前をからかわれるという話があった。その話
をきいて、自分も名前でも友だちをからか
ったことがあると書いてきた子がいた。差別
をなくすためには、「人権学習をしないとだ
めだ、差別を止められないとだめだ」と書
いた子もいた。学習のなかで、自分の立ち
位置を自覚することを丁寧にやっていった。
自分はどうかだっかのふり返りを書いて交
流していったのが学習の

土台にあった。

兵庫 日本語指導をしている。自校にも 15%ほど外国ルーツの児童がいる。今年6年生に卒業証書の名前についての手紙を配布。卒業証書は公文書なので本名でないが、通名を希望していた子がいた。どう話して行くか悩んでいる。本名に込めた思いがあればいいが、そこまで親の思いがない場合がある。その他に本名を名乗る取組を知りたい。

報告者 日本語指導2年目で、ここまで本名を名乗ることの壁にぶち当たっている子は初めてだった。本名指導、自分のことを隠さなくてもいい、言ってみたくなるような教室や学校を作っていこうと思っているし、学校でも確認している。Aの妹は通名が当たり前で愛着も持っている。教室で名乗ることは無いが国際教室では、本名のお話をし続けている。ある日、妹と中国のおばあちゃんの話になった。おばあちゃんは通名で読んでいて、中国の名前はだれも呼ばないの？と聞くと、ときどきお母さんが呼ぶ。二人で夜布団に入っているときに呼んでくれると言った。母は本名で生きたいと気付いた。

奈良 聞きながら、胸が締め付けられた。マジョリティ特権の中で、「〇〇人が」とひとくくりにする暴力性を感じる。参議院選挙の時は、本当にひどかった。①卒業証書は本名併記したが、呼名はどうしたか。そのときのAやまわりの様子は？②クラスにも同じような背景を持った人はいたか？本名を名乗っている子もいたか。Aはそういう子についてどう思っていたのか。

報告者 Aは通名で呼名。卒業式ではAはすごく泣いていた。寂しいといいながら卒業していった。日本語指導対象はAだけだった。外国に繋がりのある子がいっぱいいる、言っていないだけ。月1回の放課後国際教室では、いろんな国のテーマで活動している。その報告を通信にして全家庭に配布している。Aの母に聞いた春節のことも載せた。

大阪 ①Aは自分のルーツを友だちに話をしたか。②Aの過去の経験からこの2年間で心が、だいぶほぐされたと思うが中学校に送り出して、社会に出ていかなければならない。中学校との連携は？今中学校でされていることはあるか。

報告者 ①中学校でもそのことはつながっている。「友だちに話したのかな？」と聞くと、「たぶん知っていると思います。友だちが家に遊びにきて、父母が中国語を話しているのを聞いている。小学6年生のときから」と母。母は「クラスの前で言うのはAの性格上むずかしいと思う」と。表札は併記。みんなに名乗ることがゴールではない。Aが言いたいと思う子に出逢ったタイミングで言えばいい。「言ったとき嫌な思いをしらいつてね」と言っている。②中学校との連携はあまりうまくいっていない。取組や背景のことは引き継いでいたが、Aとルーツのことでつながる先生がいてほしいと思うが、現状はできていない。自分から見に行けばよかった

とも思う。

大阪 ①中国ルーツ、日本語指導をしている。18時間の人権指導を担当が指導、どうやって担任の先生や他の先生を巻き込みながらやっているか？連携するときに意識されていること。

②本名併記をするときに、Aが涙を流した思いを聞けていたら教えてほしい。

報告者 子どもの話を担任とする。集団の中でどう見られているか、気になったことについては常に担任と共有するようにしている。本校は多文化共生の取組は全学年でして、自分はコーディネーターの立場なので、連携がしやすい立場ではある。取組をしたときのふり返りを絶対に一緒に読むようにしている。取り組んで子どもが変わることに、生きがいを感じる。②Aの涙の意味はまだ聞けていない。

大阪 Aの中学校の同担。担任と話をすすめようかというところだが、暖簾に腕押しなどところがある。報告者からの丁寧な引継ぎをしてもらった。現状、Aはルーツについて誰かと話せたとはいっていない。美術で、自分の通名の一字を使って作品を作っている。すごく丁寧に作っていて褒められていた。障害にかかわることやルーツに関わることについて差別的な発言を無くすことが学年の課題。無知や無関心もあるので、周りの存在に気付く子どもをつくる。「ウェルビーイングな地域をつくる」をテーマに話している。外国籍の講師の話聞いて、Aが「これまでをふり返ること、これからの未来を考えることが大事だと思った」とふり返りを書いてきた。

協力者 Aは中国籍だが、朝鮮族の可能性もある。私たちは国籍で判断する機会が多い。通名の本質を考えると、日本帝国の創氏改名や棄民政策による南米への移住、歴史問題だ。またダブルの子たちの問題もある。「日本人ファースト」は差別だ。社会の鈍感さが子どもたちの差別の土壌になっていることはしっかりと押さえてもらいたい。

Ⅲ 総括討論

(不明) 全同教に参加してよかった。同和教育は、部落の人もそれ以外の人も、みんなが自分や子どもたちの生き方を考えていくもの。自分のことを知って、子どもとかかわって過ごしてきた。時間は関係なくやってきた。それでいいのではないか。教師として生きてよかったのは、子どもたちと差別について本気で考え、関わってきたことが良かった。絶対にあきらめない！

奈良 総括討論の前に、男性の方、女性の方という呼び方。見た目だけで判断するのはおかしいのではないか。

熊本 子どもたちに起きている問題を放置することはおかしい。教員が建前だけ言っている。それが学校のおかしいに繋がっている。

大阪 机の場所の配置の工夫。人権教育をするときに、「難しそう」「〇〇してはダメ」ということでは

なく、「それによって傷つく人がいる」「なかったことにされている人がいる」と考えることも1つなのではないかなと感じた。人権教育があまり進んでいない学校にいて、どうしていくのか考えている。「通名はニックネームではないよ」という言葉。他の自治体や学校でどのようなことをされているのか、踏ん張っていることは何か、共有したい。

報告者(大阪) ルーツを語ることに葛藤がある。かねださんとは長い関係。

大阪 報告者(熊本)が自分と向き合っておられることから学びがあった。日本語指導の担当をして10年。大阪では本名指導を大切にしている。本名を言うのではなく、その子の背景や文化を学び、本名に誇りをもてるような環境をつくっていくという取組。安心して本名を名乗れる学校を目指すということ。今の日本では、差別があふれている。「先生、日本って差別のある国なんやな」とネパール国籍の子。アンテナを張って、守っていくということが大切だ。コロナのことがあって中国に対する偏見、差別があった。スーパーに行くと「中国人は出ていって」と言われた。戦慄を覚えた。

大阪 報告者(熊本)の「差別を自分事として考えて」という内容。差別に対して、当事者感覚をもっているということが浅はかに感じる。「差別をなくす当事者になる」と言う言葉にしっくりきた。子どもたちの中で差別に関わる発言を指導する際、浅いものではなく、深みをもって考えられるようにしている。報告者(大阪)の「本名を名乗りたい時に名乗れるように」という言葉に、強制するものではないと思えた。

三重 今日だけの参加だったが、よかった。報告者(熊本)は、同和教育の上に思いを重ねて実践されてきた。報告者(大阪)のような感性が育まれるにはどうしたらいいのか。そんな人たちとの関わりをもつ、つなげることが同和教育、人権教育に繋がる。差別は、被差別と加差別の2つに分かれる。部落差別においては、自分は加差別側にいるということを実感することが「自分事として捉える」ことにつながると思う。

熊本 今日は差別をなくすための仲間づくりの日だったと思った。光座に参加していた。ゆうさんの母とは担任と児童の関係だった。「また今度行きましょう」という母の温かい言葉に救われた。

大阪 仲間だと思える人たちがいてよかった。いろいろな葛藤があって、それが人権教育だと思った。無知・無関心が差別を助長する。「言えない」ではなく、お互いを知っていく上でどんどん発言していく。差別をなくすという希望はまだ消えていない。

大阪 支援学級の担任。木曜日にクラスの子が台本を一生懸命読んでいた。その子は文字を読むことが難しかったが、一生懸命読む姿から「すごいと思った」と感想を述べる周りの子たち。こうしたことが教室で行われるのが良い。仲間とつながる大切さを学んだ。親の生き方と出会う子どもたちですごいパワーを持っていると思った。

大阪 集団づくりにこだわる。しんどさを感じた時に帰ってこれる故郷があること。そこでしんどさを語り合う場があること。しんどさを語り合う中で、その背景にある社会課題について考えることが大切。そして地域や行政に働きかけていく。自分たちの力で社会を変えていける、その成功体験を子どもがすることが大切だと思っている。

大阪 教科書の中の領土問題の書き方が嫌だったという子どもがいた。

熊本 差別を自分事として、差別をなくす主体者となる。「人権について学んでいることを家族に返していく」それも差別をなくすことに繋がっている。

熊本 たくさんの人と出会ってよかった。子どもたちに自分のことを語るのは勇気がいる。目の前の子たちがうなずきながら聞いてくれる姿に感謝している。自分のことを語れるレポートは、その子に対するラブレターだということを教えてもらった。今回、報告者の愛を感じた。

奈良 狭山事件に関する授業。自分事として考えることができる授業を考えた。しんどい子たちを「可哀そう」ではなく、一緒に手を取り合っていきたい。人権はすべての人にあるはずなのに、人権確立をめざさないといけない社会に憤りを感じている。そのエネルギーをもらった。人権確立をめざさなくても良い世の中にしていきたい。

奈良 安心基地(キーパーソン)において、「この大人の人だったら頼れるな」と思える環境を作ることが安心につながるなと思った。福祉の面からも学校と連携をはかっていきたい。