



I はじめに

分科会基調は討議課題を基に提案された。

協力者 現在も、部落に対する差別意識は根強く、新たにインターネット上での差別が生み出されている。この分散会では、スローガンにもあるように、子どもたちの『事実』を出発点に具体的な実践を通して、その先にある人権確立を目指す教育の創造に向けて協議を進めていこう。『事実』があって、実践がある。しかし、その『事実』をどのように捉えているだろうか。出発点が違っていたらどうだろうか。実践の中で見えてくる事実、それこそが出発点。人権確立をめざすために自分が変容し、子どもが変容し仲間づくりになっていくのではないだろうか。この後、討議の柱を確認され、報告・討論に入った。

II 報告及び質疑応答・討論の概要

—報告1—㉔

目の前の子どもたちに関わるということ
～「校長先生は人生の恩人です。」～

(島根県人教)

—主な質疑と意見—

愛媛 自分の所属校も小規模校。へき地研修の中で「小さな学校こそ、多様性を学ぶ場。考え方が違う中で関わり合っていかなければならない。」ということ学んだ。AもBも辛かったのではないか。「なかまづくり」を教職員間でどのように共有していたのか。

報告者 子どもたちは何度もトラブルを経験してきた。しかし、自分たちで解決の仕方を学ばないで中学校に上がってきてしまった。小学校がわるいというわけではない。だから、子どもどうしが関わらざるを得ないグループ編成などを考えた。その中で、子どもたちはそれぞれの意見を出し合っていた。

三重 Aが自分の思いを綴ったものがあったが、綴るまでに教師の丁寧な関わりがあったのだろうと思う。Aの生きづらさなどについて直接話し合ったのか。母とも話し合ったのか。

報告者 Aとの関わりは学級担任が担った。作文を書いた後に再度気持ちも聞いた。県の弁論大会にも出場した。出場に関しても自分で決めた。また、母とも学級担任が繋がった。

福岡 年度当初、子どもたちはとても静かだったと報告があったが、縦割り活動で学級の実態に変化があったのか。報告者が異動した学校でどのように振舞っているのか。

報告者 大きな変化はなかった。しかし、知らんぷりするような状態は薄くなったかと思う。異動してからは、「授業中ふらふらと歩く」「校長室のドアを開けっ放しにしておく」「別室登校の教室に顔を出す」「職員にはサポートができるように声を掛ける」ということを大切にしている。

岐阜 出席扱いに関して、出席扱いにする基準はあるのか。また、出席扱いの条件や朝夕の連絡の他にしていたことはあるか。

報告者 明確な基準は設けていなかった。とにかくAが元気になってほしくて必死だった。Bの場合は、出席扱いにするかどうかは本人にとって重要ではなかった。Bは、学校外の機関に出向いて学んでくることで出席扱いとした。また、Aは、課題を届けると、100%取り組んでいた。職員には、授業に出していないことで評定に影響することがないように環境設定することを明確にした。

福岡 緊急の職員会議以降に、緊急の会議はあったか。あれば、その内容を聞かせてほしい。校長から学級担任への提案だったが、担任たちの反応はどうだったか。また他の先生から、対応に関する提案はあったか。

報告者 緊急の職員会議も、職員から声が上がった。職員が自分たちの意見をもって会議に出席していた。「おのミーティング」というものがあり、職員も子どもも分かれて、それぞれの職員が班活動を企画していった。また、「おのミーティング」は閉校プロジェクトとして継続されている。

兵庫 赴任したとき、職員は子どもたちのことをどのように見ていたのか。地域の人はどうのような関係の人だったのか。報告者が現場にいたとき、どんなことを大切にしていたのか。

報告者 職員室の最初の雰囲気はとても悪かった。職員室からは声が聞こえなかった。校長として赴任して2年目、「〇〇さんのいいところ教えて」と職員に聞いてまわった。それを継続していた。地域の方は、とても地域の子どものことも保護者のことも知っている方だった。保護者も、その人を頼って、困りごとを言っていた。逆に考えれば、その人を味方につければ、中学校の評価が変わるというふう考えた。20代の頃に同和教育に出会った。被差別当事者の方の話の聞いたり、その話を子どもたちにどのように返していくのかということ学んだりしてきた。「一人一人に丁寧に関わっていくこと」、それが最も大切だと考える。

三重 Aのことを周りの子どもたちはどのように見ていたのか。

報告者 A以外にも、順番に嫌な思いをしてきた。Aはひどく嫌われていたわけではないが、Aの性格上、ふさぎ込む性格だった。Aが欠席している時に周りの子どもたちと、Aについて考えられる機会

を設けていった。

奈良 地域の方からの怒鳴り込みがなければ、校長としてどんなことをしていたのか。

報告者 地域の方から意見をもらったのは、校長しか知らない。緊急の職員会議に関しても、職員から提案があった。しかし、怒鳴り込みがあったからこそ、校長として覚悟ができたと思う。

大阪 家庭への朝の連絡を校長が担っていることが不思議だ。他の職員が動くことはなかったのか。規模も含めて、わからないので教えてほしい。

報告者 朝の家庭への電話のみ、校長が担っていた。

愛媛 取組以前、なぜここまで地域との信頼関係が悪化してしまったのか。

報告者 小さな町の1人の子どもが転校したという事実が大きかったのではないか。地域が密であるからこそ、一人でもつらい状況にあることが許せない。のではないか。地域には、様々な家庭があって、情報が学校にも入ってくるようになった。学校が聞ける範囲で聞いて、地域と情報共有することを大切にしている。これも含めて、丁寧にかかわるということ大切にしている。

—報告2—④

石垣の段々畑に生きる (愛媛県人教)

福井 「対話」の意義をどのように考えているか。

報告者 この取組は、社会教育の場で報告した内容。学校教育の視点で考えると「課題は子どもの中から出てくるものではないか」という考えに至った。また、子どもたちのつづやきから問いをつくっていきこうという方針を共有していった。「ともに学習を創っていく」という過程で、対話を意識していった。

フロア みかんアルバイトとは。また、子どもたちの変容を教えてください。

報告者 年間を通して、真穴に来てみかんの仕事に従事する人のこと。赴任した当初は、5・6年生の担任でみかんに関する学習を計画していた。しかし、みかんの収穫などを楽しむことに終始しているように感じた。この学習を通して、真穴のよさをより深く学んでほしいと考え、計画していった。2人、変容があった子どもがいる。1人は、父がみかん農家に転職した家庭の子ども。前職は土にも汚れない仕事だった。父は今年度、同士の会の会長を務めることになり、みかん講座では前に出て話をする役割だった。その姿を見てその子は、「前に出て話す父の姿を見るのが恥ずかしい、嫌だなあ」と言っていた。みかん講座の中で父は「家族との時間を十分に取れたかった。子育てをしたかった。そしてみかんを受け継ぎたかった。これからのみかんのことを仲間と話すのはとても楽しい。」と言っていた。そんな話を初めて聞いて、「お父さんのように誰かのために一生懸命できる人になりたい。」ということ綴った。もう1人は、みかん農家ではない家庭の子どもの話。自分の家庭のお手伝いは、お風呂掃除

などササッとこなせるものだったけど、みかん農家の友だちはそういう感覚ではなく、はやく作業しないと仕事自体が終われないのだということに気づいた。「こういう仕事を真穴の人たちは続けてきたんですね。」と思いを綴ったこともあった。学習の中で先人たちの思いに迫ろうとしている子どもたちの姿があった。

奈良 地元の子どもたちはみかんという地場産業を継いでいっているのか。また、この学習が他の人権学習にどのようにつながっていくのか、知りたい。

報告者 子どもたちとこの学習を進めていく中で、ほとんどのみかん農家の子どもたちは、「継ぎたい」「僕もやりたい」「私もやりたい」と話している。みかん農家ではない子どもたちは、「やってみてもいいなあ。でもうちみかん山がないからなあ。」ということも話している。実際どれくらいの数の子どもたちが帰ってきてみかんの産業に従事しているのかは把握できていない。また他の人権学習にどのようにつながっていくのか。子どもたちは小規模校ということもあり、固定化された人間関係の中で、「馴れ合い」のような関係になる傾向がある。その地域の中に、みかんアルバイトが入ってきて、新しい文化に触れる機会になっている。この出会いを通して文化の違いを知ることが大切だと考えている。そのような小さな気づきが人権学習の小さな一歩だと考える。

愛媛 昔は産業も無く、魚を獲って芋を育てていた。そういう地域で、みかんを取り入れて、地域が育ってきた。みんなで石垣を作ったり枝を分けたりして工夫してきた。みんなの協力があって地域が発展してきた。その姿を子どもたちも見てきた。

愛媛 「愛のみかん運動」は、功労賞を受けたことがある。そのときの審査員から「この取組は自分たちのくらしを見つめ、これからの生き方を考えることにつながる」という言葉を受けた。私はありがたいなと思った。真穴という地域には独特の素晴らしさがある。運動会では、老人会なども一緒に入場行進に参加する。あるときには、工事現場の作業員の方も参加していた。そういう場面に真穴の魅力が現れていると感じる。東京で行われたいじめ防止サミットに参加した真穴の中学生が「僕たちは地域のことを絶対裏切ることはしません。」と発言した。こういった発言ができる子どもたちを育てたのは、この地域なのではないかと考える。

福岡 いつ頃から小学校と地域がつながっているのか。「仲間意識」を具体的に。

報告者 いつ頃からかは不明である。だが「子どもは地域の宝だ」といつも言われる。昔から地域と小学校はつながっていることがわかる。「仲間意識」は、学校での同学年の子どもたちだけではなく、地域の方、中学生も含めた意識のことである。

愛媛 人権参観や校区別懇談会などで地域の方からどのような言葉を受けているのか。また、その影響がどのように生かされているのか。

報告者 毎年10月に人権参観日を設定して、地域

の方を招いて授業参観や講演会をきいてもらっている。今年度は人形劇をみてもらった。地域の方と子どもたちが一緒に学ぶようにしている。

—報告3—⑦

人権教育を基盤とした学校の取組

～A 児との関わりを通して～ (京都市人教)

—主な質疑と意見—

兵庫 「金小宣言」は生徒指導部からの提案だったのか。人権教育の視点ではどのようなことを意識されていたのか知りたい。A ではなく、A を取り巻く集団へのアプローチはどのようなものだったか知りたい。

報告者 「金小宣言」で挙げられている5つの内容は、本校にある多くの課題のうちの5つ。校長から提案があったものを教職員全体で話し合って、どれを大切にしていけばいいか考えた。生徒指導面も強いが、「自分も相手も大切にしよう」という点においては、人権教育ともつながるのではないかと考える。A に対する偏見を解いていくために、彼自身もそういう行動をしたくてしているわけではなく、「気を引きたい」「思っていることを伝えたいけど、上手く伝えられない」という様子が数多く見られたので、A に対して、正しく相手に思いを伝える方法を根気強く話をしていった。その結果、A も変わっていったし、周りの子どもたちの見る目も「すごいな」というふうに変わっていった。

大阪 「金小宣言への道」を切り口に A に対して真正面から向き合っていたことが A に響いたのではないかと思う。A の課題の中で、家庭の背景を含めて、保護者とどのようにつながっていったのか知りたい。また、先生と A がつながる中で、A の周りに A を支える存在はあったのか知りたい。

報告者 保護者も不器用なところがあり、子どもを褒められない。でも子どものことは気にかけていた。電話などで、頑張りなどを伝えるようにしていた。問題行動とみられることも多くあったが、すべてを伝えはしなかった。周りの子どもたちは、仲が良いからこそ、馴れ合いのような関係になっていた。A は関わりたい気もちで、相手の気を引くために嫌がることをしていた。正しい行動について繰り返し話し合いをしていくことで、友だちの輪が広がった。お楽しみ会でも、周りの子どもたちがついてくるようになっていった。

大阪 子どもの意見を反映させた取組はあったか。また、「金小宣言」にそぐわない行動をする子どももいるし、したくない子どももいるだろうと思う。その場合はどのように対応したのか。

報告者 子どもの意見を反映させた取組は、学期末のお楽しみ会。国語の学級会の単元で話し合わせて取り組んだ。学級だけではなく学年全体でのお楽しみ会に発展した。自分が提案したことには責任が伴うということを感じてくれたのではないか

と思う。「金小宣言」に関しては、できている子どもを褒めていった。できていなくてもやり直しなどはさせなかった。責めない。できる子どもをどんどん褒めていく、認めていくことを続けた。2年生で全く挨拶をしなかった子が、3年生になって挨拶を積極的にするようになったこともあった。何がきっかけなのかはわからないが、前向きになった事実がある。

福岡 金閣小学校の教職員の課題を検討する機会はあるか。また、学級が安心して自分の思いを表現できる場所になるようにと取り組まれていたが、子どもたちが自分のくらしを語る場面はあったか。あればその内容を知りたい。

報告者 教職員同士の課題を共有する場としては、特にない。子どもたちの話は放課後によくしている。A は自分の家庭の様子を話しながらなかった。だからあえて深く聞かなかった。しかし、自分の家の様子をつぶやくことがあったため、もし解決できなさそうな課題があれば、個人懇談の機会に母親にきくことはあった。

福岡 自己肯定感、自己有用感が低いという課題があったが、金小宣言をして、全体の変容はあったのか。また、A 以外の子どもたちも、自分のくらしをどれだけ語っているのか。

報告者 「金小宣言」をやり始めて、自分から挨拶をする子どもが増えた。「ありがとう」という言葉も自然に出てくるようになった。「金小宣言」を提示するだけでは意識が薄れてしまうので、強化月間などで、意識させ続けるようにした。また、意外と子どもたちは、自分たちのくらしが大変だと思っていない。児童養護施設での話や両親の離婚の話オープンに話している。その中で悩みがある時は、聞くようにしている。

福岡 自分の所属校にも「挨拶・自学・掃除」という3つの合言葉があるが、言葉だけになっていて実践ができていない。本実践をきいて地道に取り組んでいこうと思った。子どもたちが、児童養護施設などの施設について学ぶ機会はあるか。また、教職員が施設を訪れることはあるか。「金小宣言」と逆の行動があればどのように対応しているか。

報告者 児童養護施設に、月1回輪番制で施設を訪れ、子どもたちと宿題をして、あとは自由の時間に行っている。転任してきた職員は研修として訪れる。施設職員が来校し、情報共有をすることもある。「金小宣言」と逆の行動をする子どもはあまりいない。逆の行動をしていけば、あまり深く取り合わないようにしている。

—1日めまとめ—

協力者 報告を聞きながら、「どこに事実があったのか」を確認していた。1本めの報告では、子どもから見えてきたこと、保護者の思いから見えてきたこと、地域の方の思いから見えてきたこと、学校から見えてきたこと、そこを出発点として取組が始まっていき、子どもたちの変容につながっていった。

たというところが非常に見えてきた。それぞれの人がそれぞれの思いに向き合った結果が変容として、子どもに返っていったのではないかと思う。2本めは、みかんにこだわり抜いた芯の強さが、子ども・教職員・地域の方々の姿から見えてきた。そして、子どもの声から課題を見つけるというこだわりも素敵だった。みかんの奥にある思いに触れていくことで、その思いを受け継いで自分の将来を描いた子どもも

たくさんいたのではないかと思う。報告の中で、「先人」という言葉が何度も出てきた。きっと、子どもたちも将来、その「先人」になっていくのだろうと感じさせられる報告だった。3本目の報告は、A にアプローチしていった粘り強さが非常に伝わってきた。A の家庭背景に思いを馳せながら、A の姿を思い浮かばせることができた。もしかしたら、A は将来の「なりたい自分」が描きにくかったのかもしれない。取組を通して、「なりたい大人の姿」を見せることで、そこに向かって努力し続ける、変容し続けるAの姿が伝わってきた。「金小宣言」をもとに、子どもへのアプローチや気付きにつなげていったことが、この報告の価値ではないかと思う。この3本の報告を通して、「子どもの意見表明」という観点で振り返っていきたい。自分の取組を振り返って、子どもを含めてすべての人が意見表明をできているか点検したい。もし、表現できていないのであれば、そこに差別が潜んでいるのかもしれない。そういった観点で物事をみていく必要があるのかもしれない。社会変革をめざしながら、人権教育に丁寧に、こだわって、粘り強く取り組んでいきたい。

—報告4—②

みんなですすめる人権・同和教育
～1人の100歩より100人の1歩～

(香川県人教)

—主な質疑と意見—

三重 自分も人権同和教育担当で、隣保館の担当者から「1人の100歩より、100人の1歩」という言葉を何度も聞いた。所属校では半数以上が20代前半。取組を進める難しさも感じている。どの学校も同じ内容を学習しているが、子どもの反応の違いはどのように共有しているのか。また、「ゆうき」の母が、「(隣保館学習のことなどを)教えてあげてほしい」と言っていたが、その後、「ゆうき」は自分の地域をどのように捉えているのか。

報告者 どの小学校でも子どもの反応は違うが、中学校での授業の際に、小学校での学習を確認する作業をしている。

香川 善通寺市内の小中学校では、香川県の冊子を使って、教材の統一を図っている。

報告者 「ゆうき」には姉・兄がいる。2人が高校生の時に「〇〇は通らんほうがいい」と言われたこともある。でも「ゆうき」がその情報を把握しているかどうかは確認できていない。

奈良 西中学校の職員から「ゆうき」への働きかけはあったか。また、人権教育の研修を進めてきて、職員の変化はあったか。

報告者 「ゆうき」を野球部の副キャプテンにしようと西中学校の職員と話し合って任命した。野球部に「ゆうき」の姉と折り合いが悪くなった顧問がいる。そのため、「ゆうき」への関わりについて、その顧問とよく話し合った。人権教育の研修に関しては、取り立てて大きな研修をするというわけではなく、1対1で「こんな勉強してきたんだけど、先生はどう思う」「大学でどんな勉強してきたの」など小さなことから問いかけていく。ある生徒が教員に対して乱暴な言葉づかいをしていたとき、他の生徒が「先生にも人権あるんやで。何を言ってもいいんとちがうんやで」というような内容を振り返って話をしたこともある。

兵庫 自分の所属校の職員の状況とよく似ている。小中学校連携の研修の具体的な内容を教えてほしい。人権教育の学習に関して、具体的に教えてほしい。また、隣保館学習の具体的な内容と、地域の人の関わりを教えてほしい。

報告者 小中連携の研修は1年に4回ある。1回目年度初めに「隣保館館長の講演」、2回目「人権学習の授業検討」、3回目「小学校の授業参観」、4回目「小中学校の取組交流」を行っている。人権学習の新しい授業づくりをしていて、3年生で「現在に残る差別」というテーマで学習が計画されている。テーマは、「部落」「障がい」「アイヌ」「外国人」。社会科の平等権の授業で不足しているところを、人権学習で補う形。「こんなつらい思いをしているんだ」ということを伝える中で、当事者の頑張りを伝えるだけではなく、団結して差別をなくしていこう態度を育てる意識で授業に臨んでいる。また、隣保館の中で、差別の体験談を地域の人がしてくれる。輪番制で出席しているが、学校に帰ってきて、その内容を情報共有している。

滋賀 自分の所属校でも20代半ばの職員が多い。学校の中で、「全職員が同じような授業ができるように」と授業づくりを検討してきた。しかし、最近は考え方が変わってきて、それぞれの職員にしかできない授業があるのではないかと考えるようになった。自分の人生と重ねて、人権教育をすすめていくことが大切だと考えている。小中学校で教材の統一を図っているが、最低限のねらいなどは検討しているか。

報告者 「授業を通して、差別をなくす側にまわってほしい」という願いをもっている。その土台作りを小中学校段階で大切にしてほしいと思っている。

愛媛 隣保館での学習会に関して、頻度・時間・対象児童生徒・誰が教えているのか・職務・ボランティアなのかについて教えてほしい。

報告者 時間は17時30分から19時まで。毎週1回行っている。児童生徒は保護者の承諾を受けた子ども。収容人数を考慮して、参加人数を協議している。

香川 自分は隣保館の館長をしている。以前は地区だけの子どもだったが、現在は市内の子どもも参加している。進路保障を最も大切にしている。地域の人たちには「勉強してほしい」という動機づけになってほしいと考えている。

香川 自分は善通寺市教育委員会の所属。隣保館学習に参加する職員には、兼業届を底質してもらい、給料を支払っている。

香川 熱量の差や、言い回し一つで授業の深まりも変わってくると考えている。どのような工夫をして職員間の差を埋めているのか。

報告者 「何をするか」ではなく「何を学べたらゴールなのか」というねらいの明確化を図っている。仲間づくりに関しては、仲間の作り方や仲間外れの作り方などを通して、少数派になると辛い思いを感じられる体験をさせるなどを行っている。

大阪 隣保館は「いのち・愛・ゆめセンター」という形で残っている。「人権サークル」という名前も子どもたちに名前をつけてもらった。人権問題を学ぶときには、フィールドワークをよく行う。地域に出向いて、地域の人たちから話をきく。その後、子どもたちが案内できるようにつないでいる。その学習の前に、家庭でどのような話をしているのか、自分のルーツをどこまで理解しているのかを確認している。家庭は、教員には熱く話しているが、その話を子どもにはできていないことが多い。家庭で子どもに伝えていくのは難しい現状がある。その現状を理解して、学校で人権教育をすすめていく必要がある。報告者の学校では、保護者の思いをきく機会はあったか。また、保護者の横のつながりはあったか。

報告者 東中学校では、アンケートを全家庭に配布して、集約していた。アンケートは「学習を進める中でご意見はありますか」という内容。

三重 「ゆうき」はこれから立場宣言などのカミングアウトの必要はあるか。

報告者 個人的には「ゆうき」には、立場を自覚して乗り越えていってほしいと思っている。母は「次、聞かれたら教えてほしい」と言っていたので、現段階ではカミングアウトの必要はないと考える。姉・兄がカミングアウトしたときに、理解してくれる友だちがいた。同じようにゆうきにも、そんな友だちがいるのではないか、という思い。

大阪 SNS や生成 AI を使うことが増えてきている。取組の中で、SNS の情報に左右されることはあったか。また、メディアリテラシーに関する授業はあったか。

報告者 善通寺市もYouTubeで差別的な動画がアップされていた。子どもたちから、その情報についての話題はなかった。授業は1学期終業式直前に、ゲストティーチャーを招いて、情報モラルセキュリティ学習というものに取り組んでいる。

「みんながいたから頑張れた」 (三重県人教)

—主な質疑と意見—

福岡 子どもたちの姿が目浮かぶ報告だった。子どもたちが自分のことを語る場面があったが、子どもたちが安心して語れないと思った。意見を受け止める側の態度をどのように育ててきたか。

報告者 子どもたちが安心して話ができるという土壌づくりを大切にしてきた。日々の取組で、授業の発言や朝や帰りの会での発言を大切にしてきた。人権学習の時間だけ取り組むのではない。教師自身もたくさん話をするので、話題が広がったと思う。

福岡 綴ること、語ることを大切にされてきたのが伝わってきた。教育集会所の学習で、子どもたちが部落についてどんな思いをもったのか。また、綴る前に書きやすくする工夫はどのようなものがあったか。

報告者 改良事業や教育集会所の学習に関して、間違った理解をしている子どもも少数ではあるが、いた。家庭の影響もあるかもしれない。コロナ禍で教育集会所の学習がなくなっていったことも関係しているのかもしれない。教育集会所には、子どもの実態を情報共有しながら、取組を進めた。子どもたちは、「間違っている」ということも親に伝えたかったが、自分の性の悩みなども、親との関係が障壁になって話が進まない現状があった。綴ることに関しては、どの職員も人権教育を進められるようにしたいと考えているので、1学期に人権講演会を実施している。講演会には子どもも職員も参加している。その講演会を受けて、2学期に人権作文に取り組む。言いたいけどなかなか言えないことなど、自分の中で引っかかる問題について書く。「文章として綺麗でなくてもいい。書いてから整理していこう」という声かけをしている。

東京 学校全体の取組としてはどんなものがあるか。

報告者 部落差別に関する講演会は職員研修も兼ねている。志摩市人権フォーラムでの活動にもつなげている。

奈良 A が卒業するときの周りの子どもたちの反応は。また、校内フォーラムは生徒の発表会のようなものなのか。子どもの姿も教えてほしい。

報告者 A は2年間で2回作文を発表している。Aだけでなく、一人一人思いを語っていた。授業に出られていなかったということは保護者の前で話したことはなかったので、BやCは驚いていた。校内フォーラムでは、作文を一つのきっかけとして、発表された内容に関して、聞いている生徒が反応する。

兵庫 報告者が、授業などに取り組む上で大切にしていることはどんなことか。

報告者 2つある。1つめは「自分の思いや願いを

大切にしてほしい」ということ。2つめは「自分は変わる。また、人も変わっていく」ということ。もっと言えば、社会も変わっていくということを伝え続けてきた。

三重 1つ前の質問にあったように、大切にされていることについて考えるきっかけは。また、その熱はどんなことからくるものなのか。

報告者 2つある。1つめは、自分が思いを伝えられなかった子ども時代があった。親に認められたいという気持ちだけだった。その苦しさを、子どもたちには伝えた。2つめは、初任校で自分を語る保護者の姿を見せてもらった。その姿を見て心をうたれた。親などに、言ってもムダと思っていたのは、自分が勝手に思っていただけなのだと思うようになった。「差別をなくす学習をしてやってる」という気もちもどこかにあったが、一緒に子どもたちと学習することで、自分の生き方も変えることができたと感じている。

香川 発表する土壌づくりを具体的に教えてほしい。

報告者 Aは作文を書いて、すぐに読みたいと言っていたわけではなかった。しかし、作文の内容を何度も確かめ合って、Aの気もちを聞き続けた。そして、保護者にも聞いてほしいということにもつながっていった。校内フォーラムの前にミニフォーラムというものを友だち数名で行う。その後、学級での発表を行っている。発表者は、みんなの感想用紙を読むことができる。自分が書いたものがみんなにどのように伝わったのか知ることができるようにしている。

東京 校区に被差別部落を含んでいるのか。地域性を含めた部落問題学習の取組や教科との関連は。

報告者 教育集会所は校区内にある。「学習していくのは誰か」ということを考えれば、学習するのは当事者だけではない、むしろ、当事者以外の人が必要だと考える。子どもの変容をみると教職員の意識も変わる。人権教育カリキュラムを学校として確立させることを大切にしている。

Ⅲ 総括討論

福岡 前任校では、ゼッケン登校もしていた熱心な地域。地域の人たちも「ここが地区です」という話を聞かせてくれる。狭山の節目の日には、解放同盟の方がゼッケンを付けて話をしてくれる。その学校では、毎月の集会の時に、意見交流の時間があつた。真面目なことを言う子どもがいたり、フランクな話をしたりする子どももいる。それがいい。意見を言える土壌づくりにつながる。三重の報告のように、学級や全校を巻き込んだ取組が、どの学校でもできればいいと思う。

奈良 御所市内の小学校は7校で、地区を含まない学校は1校だけ。自分の地域の被差別部落を明かして学習しているのは、小学校1校と中学校1校だけ。昨日の報告にもあつたが、御所市内の被差別部落の動画もユーチューブにアップされている。そ

れに左右されないようにという授業はどの学校でも行っている。子どもも教職員も自分の思いをありのまま語り合える関係性は大切。教職員の中で「自分と部落問題との出会い」というテーマの研修を行った。その中で教職員同士での気付きがあつた。消極的な職員も積極的な姿勢になったこともある。職員研修においても自分のことを語れる機会が必要だと思う。

福岡 自分は教員になるまで、「人権同和教育」という言葉も知らなかった。所属校では、フィールドワーク、節目の日など、部落問題学習に取り組んでいる。小中学校連携の研修で教職員の交流を通して、ねらいや思いを共有している。また、目の前の子どもたちに伝えたいことを確認し合っている。朗読劇を計画していて、自分事に取り組むように取り組んでいる。朗読劇の深める段階で、「実際に当事者に話を聞いたらいい」という発言をしたせいとがいた。そこで祖父の話が出た。「祖父の話をしたら自分も差別されるという怖さは無いのか」ときいた。「この学校の人たちは差別しやんやろ」という子どもの反応があつた。子どもたちに部落差別の実態をどこまで理解させられるかということは今後の課題である。

三重 教育集会所の学習は、すべての小学校6年生の段階で学習する。10年以上取り組んでいる。その中で、しんどい思いをした人がいつまで語り続けるのか。という声もある。教師になって初めて担当した子どもの「年賀状に自分の住所を書けへん」という発言に衝撃を受けた。「しょうがいのある子のことをバカにした」と言って友だちを殴った子がいた。その子は、しょうがいのある子を守るために、それまで不登校傾向だったが、学校に意識が向くようになった。差別をなくすために、日々の地道な取組が大切になる。問題行動と思われるものがあつたときに、「どうしたん」と怒らずにきくことを大切にしている。深く関わることで新しく見えてくるものがある。

三重 自分は教員2年め。カワキタさんとの出会いが印象に残っている。小6のときに当事者の人の話を聞いたことがあるが、その内容も覚えていないし、意識できていなかった。カワキタさんと話をする中で、その無意識が人を傷つけているのではないかと思うようになった。また、子どもたちと知っていきたいと思うようになった。地域の方と一緒に話をする中で、職員室で話をする中で、差別を許さない存在として、いたい。

大阪 子ども同士をどのようにつなげていくのかを大切にしている。教師はいずれいなくなるから。綴ること以外で、子どもをつなぐことはできないか、ということを探している。教材がパッケージされているものではなく、感性に響く教材はないか、とも考えている。児童心理支援施設という施設があり、命の危険が目前になったような子どもたちが入所する。その施設内に教室がある。そこで過ごす子どもたちは、期待に応えられなかったら自

傷行為に陥る。福祉のほうからは、自傷行為をさせないために、学習を控えてもらうように提案される。福祉と教育のバランスの難しさについて考えさせられている。

三重 若い世代、経験の浅い職員へどのように継承していくか。自分自身を変えてくれたのは、「出会い」。子ども、保護者、地域の人と出会ってきた。若い職員を誘って研修をしていきたい。差別はいつ出会うかわからない。交通事故と同じように、いきなり出会う。待ってくれない。そのような危機感で向き合いたい。

東京 教員1年めのときに、自分事として考えるようになった。被差別部落の子には二通りあると思う。「今も住んでいる子」「その被差別部落にルーツをもつ子」。被差別部落の子がどこにいるかわからない現状でどのように進めていくのか。なにかあったときに頼れる友だちの存在を探せるようにしていきたい。

奈良 他府県から奈良に転勤してきて、「人権教育ってなんだろう」と疑問に思っていた。こういった協議に参加することでだんだんと疑問が解かれている気がする。

—報告者の感想—

島根 全人教に参加することで、その場で発言したいという気持ちをずっともち続けてきた。担任として報告したり、校長として報告したりすることで、フロアからもたくさん意見をもらい、自分自身を振り返ることができるようになった。

愛媛 協力者から「人権教育に対する根本になることはなにか」と問われた。まずは、人権課題に関する気付きを与えたいという思いをもっていった。しかし今は、差別に対する怒りだと考える。自分の家族との出来事を通して、差別と向き合ってきた。差別に出会ったときに「おかしい」といえる子どもたちを育てたい。

京都 根気強く対応してきた。知らないことが決めつけになったり、それが差別につながったりすることを学んだ。学校に帰って他の職員とも学んでいきたい。

徳島 個別の人権課題だけが人権学習ではないと考える。真剣な表情でおかしいことに対して「おかしい」と伝えられるようにしたい。子どもたちに伝わっていないように感じることもあり、課題だと考えている。これからも取組を続けたい。

三重 日々の実践が子どもたちに伝わっていく。子どもの姿から課題が見えてくる。丁寧に粘り強く関わり続けていくことで見えてくる。卒業した生徒が話をしにきてくれる。高校で差別発言に出会った時に何も言えなかったことを後悔しているようだった。卒業しても生徒の人生は続いていく。中学校では、人との出会いを大切に、人とつながっていくこと、自分の意見を言うこと、立ち止まって考えることなど、たくさん経験してほしいと思う。

—2日めまとめ—

協力者 この熱量をいかに生み出していくのかが大切だと感じた。部落問題をはじめとするすべての人権学習、学校の活動にその熱量をいかに込めていけるのかということが、子どもたちを変えていく部分なのだと考える。子どもを何とかしたい、差別をなくしていきたい、という熱を生み出すのは一人一人の思いだと思う。それも一人一人違って、丁寧に自分自身で振り返っていけるか、向き合っていけるかが、本当に問われていると思う。意見表できる場をいかに保障しているか。この点検が必要。子どもだけではなくてすべての人の思いをつなげていくことが、次の熱を生み出すのではないか。また、その中で、誰かが取り残されていないか、置いてけぼりにされていないかということも常に振り返ることが課題だと思う。いつの間にか自分だけの取組になっていないか、子どもが見えなくなっていないか点検し、職員同士でも学んでいく必要がある。子どもの声があってこそその学び。子どもの声を聞くことがこわい時があるかもしれない。しかし、そこに自分の加差別性があるのではないか。いつの間にか、子どもの声を排除してしまいうようになっていないか、自分と向き合い、子どもとも向き合っていく。部落問題学習に取り組んできたからこそ、地域の方々に出会って学んだことがある。地域の方々に育ててもらえたこともたくさんある。そんな自分自身の経験も振り返ることができた2日間だったと思う。