

2021年度 研究課題

2021. 6. 3

I. はじめに ～『差別の現実から深く学ぶ』ことから～ 3

1. 『差別の現実から深く学ぶ』ことから 3

2. 部落差別をはじめとするあらゆる差別の解消に向けた教育を 4

II. すべての人の自己実現をめざして 5

1. 人権教育をとりまく状況 5

- (1) 人権教育の確立に向けた状況
- (2) 人権問題の現状と課題
- (3) 経済支援と教育の機会均等
- (4) さまざまな立場の子どもたち・保護者への支援
- (5) 新型コロナウイルス対策の教育への影響

2. 私たちのすすめる人権教育 ～県人教が大切にしたいこと～ 9

- (1) 「とらえる」
- (2) 「ふかめる」そして「ともにそだつ」
- (3) さらなる人権教育の深化と充実をめざして

III. 研究課題とその具体的なすすめ方 11

1. 人権を守る環境づくりを 11

2. 生きる力の根っこづくり「乳幼児期にかかわって」 12

- (1) 育ちと学びの基礎となる乳幼児期の課題

3. 人権確立をめざす「教育の創造」 14

- (1) 子どもたちの立場に立った「人権についての教育」を
- (2) 部落の子どもをはじめ、被差別状況の子どもたちを励ます教育内容
- (3) 子どもの生活課題、なかまづくりの課題と結合した部落問題学習
- (4) 地域と結合した教育内容…授業に臨む教職員の感性や認識力
- (5) どのように理解しているかの把握を
- (6) 生徒一人ひとりの権利を見取った主権者教育
- (7) SDG s 達成の担い手を育てる教育（ESD）を人権教育で

4. 人権尊重社会確立の主体者を育てる「自主活動」 18

- (1) 「自主活動」とは
- (2) 居場所づくり・なかまづくり
- (3) 周りのおとなや教職員の立ち位置

5. 子どもたちの未来を確かなものにする「進路・学力保障」 20

- (1) 子どもたちの未来を確かなものにする進路・学力保障
- (2) 学力保障について
- (3) 不登校について
- (4) 義務教育出口の課題
- (5) 就学支援・奨学支援制度
- (6) 中途退学・休学について
- (7) 進路・就労保障について
- (8) 応募前職場見学について
- (9) 「進路保障におけるさまざまな人権課題」に向き合って

6. 社会教育における「学習・啓発活動」と人権のまちづくり 31

- (1) 現状と課題からの学習・啓発活動の充実と発展を
- (2) 地域における子どもたちの活動の充実を
- (3) 子どもを守り育てる地域の教育力の充実
- (4) 「人権文化」の創造をめざす取り組みを

IV. 2020 年度 研究課題の資料 37

1. 同和教育の成果 37

2. 大分県人権教育推進計画（改訂版）から抜粋 38

3. 「部落差別の解消の推進に関する法律（部落差別解消推進法）」の全文 40

4. 県人教作成の刊行物・資料等に活用している言葉について 41

I. はじめに

I-1. 『差別の現実から深く学ぶ』ことから

『今日も机にあの子がいない』という状況に多くの教師は心を痛めることもなく、「親が怠けて学校に行かせないからだ」「あそこの家は教育に対して理解がない」などと思い込み、その子どもの家庭にある現実には目を向けようとせず、すべてはその子、その家庭の「自己責任」であると考えていました。『今日も机にあの子がいない』の「あの子」の多くは部落の子でした。当時は部落の子どもには十分な教育の機会が保障されず、学校教育の中で、また就職選考の段階で、平然と差別が行われていました。例えば、就職の選考基準には、家の畳の枚数や家庭状況、親の収入、住んでいる場所などがあり、本人の能力、適正とは何ら関係のないところで採用、不採用が決められていました。そんな差別がまだ当たり前に行われていた時代に、部落の中に入っていく教師が現れます。そこで教師が見たものは、親の仕事を手伝う子どもや、幼いきょうだいの世話をしている子どもたちの姿でした。そのような部落の生活実態を目の当たりにした教師は、自分自身のこれまでの見方がいかに予断と偏見に満ちたものであったかを思い知らされます。部落に入って教師自身が変わる、今まで自分たちが考えたこともなかった地点から子どもを、親を、見直すようになる、そうしていわゆる『差別の現実から深く学ぶ』という原則が生まれてきたのです。

『差別の現実から深く学ぶ』という原則は、被差別の立場におかれている子どもや保護者の生活の現実、背景にあるものを探り、何が差別なのか、何が差別を生み出しているのか、という課題を明らかにしようとするものです。併せて、自分と人権問題とのかかわり確かめ、差別解消へ取り組む道筋を明らかにするものです。その原則は、あらゆる人権課題の解決に生かされる優れた手法です。

「私たちは差別の現実を見つめることから教育の営みを構築していくべきだ」という当時の教職員たちの声が発端となり、1976年に「大分県同和教育研究協議会（以下、大分県同教）」が結成されました。

同和教育は人間の自由と平等に関する教育、即ち憲法に保障された基本的人権にかかわる教育であり民主主義確立の教育そのものである。しかし、いままでのわたしたちの教育実践は憲法・教育基本法をふまえてきたとはいえ、部落問題の解決を展望し得る教育であったとは言いきれない。（中略）いまここに部落解放をめざす教育の研究と実践に務め、真の民主主義の実現に邁進することを宣言する。

《大分県同和教育研究協議会 結成宣言より》

同和教育の取り組みは、被差別の立場に置かれた子どもや保護者とともに、教科書無償化や部落解放奨学金制度等の実現、教育の機会均等を実質化しました。さらに、子どもたちの実態に沿った人権学習を創造したり、なかまづくりの新しい形を示したりもしてきました（P39の「同和教育の成果」参照）。そうした歴史を引き継いで、大分県人権教育研究協議会は、学校や地域での人権教育の『事実と実践』の取り組みを交流することを通して、その内実を深化・発展させてきました。そして、大分県同教発足から28年後の2004年、人権教育の確立を求める国内外の潮流と社会情勢の変化に対応すべく「社団法人大分県人権教育研究協議会（以下、大分県人教）」となりました。

その後、公益法人制度改革で2013年4月1日をもって社団法人から公益社団法人となりました。このことは、私たちの取り組みが差別の解消をめざす「公益」のものであるということが公に認められたということであり、社会に対して責任ある立場（P38「大分県人権教育推進計画（改訂版）」参照）であるということを示しています。さらに、2016年の「部落差別解消の推進に関する法律」の施行を踏まえて、部落差別をなくしていくこと、そして部落差別をはじめとするあらゆる差別の解消に向けた教育の創造を進めることを強く打ち出すために、「公益社団法人大分県人権・部落差別解消教育研究協議会（以下、大分県人教）」と名称を変更しました。

I-2. 部落差別をはじめとするあらゆる差別の解消に向けた教育を

『同和問題は日本社会の最も深刻で重大な社会問題であり、その解決は国の責任において行うべきである』とした「同対審答申」のもと、33年間の同和地区対策事業を推進してきた「同対法」、「地対法」、「地対財特法」の3法が期限延長されずに2002年に打ち切られました。「法切れ」の始まりです。「同対審答申」では、『部落差別が現存するかぎりこの行政は積極的に推進されなければならない』と指摘されていたにもかかわらず、部落差別の実態を残したまま、法とともに様々な施策が消えていきました。この頃、大分県同教も大分県人教へと変わらざるを得なくなり、学校現場の同和教育は、次々に人権教育へと名を変えながら実践を続けることになりました。

大分県では「人権教育指針」の中で、部落問題を何とか盛り込んだ『人権8課題』を提唱し、学校教育や社会教育の双方で人権教育の中に積極的に「部落問題」を位置づけ、新たな人権教育のあり方を模索していきました。しかし、8つの人権課題のそれぞれが部落差別解消に密接につながり合っているという解釈のもと、クラスや地域社会の中の諸課題の解決と『人権8課題』を繋げて解釈し、人権教育をつかって諸課題を解決することが反差別の集団づくりであって、その実践は部落問題を解消していく実践に他ならないという考えも少しずつ広がっていきました。実際、大分県人教の研究大会の実践報告も、部落問題を扱ったものが極端に減っていきました。このような状態を、「ぶぬき」「さぬき」の実践と呼ぶ人も出てきました。

この「法切れ」は、2016年の「部落差別解消推進法」の成立までの14年間続きました。2002年に小学1年生だった子どもは、解消法ができた頃には学校教育を終えて成人していました。学校教育の中で部落差別の実態と出会わず、部落差別と闘ってきた人の存在を知らずに育った子どもは、今なお続いている部落差別がどこか遠い所で起こっているように錯覚していても不思議ではありません。これは、同和教育の実践の中で育ち続けた教師にも同じことが言えます。『人権8課題』とともに人権課題の解決を進め、反差別のなかまづくりを進めてきた教師の中には、部落問題の授業経験がない者も少なくないことが実態調査・意識調査の中で明らかになっています。また、「法切れ」の間に学校教育を終えた子どもたちの中には、部落問題を知らないまま教師の道に進んだ人もいます。14年間の「法切れ」によって、あたかも部落差別はなくなったように感じ、取り立てて扱わないことが差別解消の近道であるという『寝た子は起こすな』という考えをもつ人の存在も無視できなくなりました。

そして2016年、現在もなお部落差別が存在し、その解消のために教育及び啓発の果たす役割が大きいことが示された「部落差別解消推進法」の成立を迎えます。これを受けて、大分県人教でも再び部落差別を解消していくことを名称の中で訴えることができるようになりました。しかしそれは、人権教育とともに「部落差別解消教育」という新しい教育を打ち出したわけではありません。何十年も続く同和教育の成果と課題を受け継ぎながら、多くの人を傷つけ分断してきた「同和」という言葉を冠さない、『部落差別をはじめとするあらゆる差別の解消に向けた教育』を再度確立していくための名称に他なりません。「法切れ」前の社会情勢と、現在の社会情勢は同じではありません。各地区研究会と市町村行政の協力とともに、新たな時代に生きる一人ひとりに合った「部落問題学習の創造」と誰一人おいていかない誰もが持続可能な「人権のまちづくり」に向けての研究を始めました。

Ⅱ. すべての人の自己実現をめざして

Ⅱ-1. 人権教育をとりまく状況

5 (1) 人権教育の確立に向けた状況

部落差別をはじめとするあらゆる差別を解消していく教育に関連して、次のような経緯があります。

10	1965 年	同和対策審議会答申 (「同和問題の解決は、国民的課題であり、国の責務である」と謳っている)
	1996 年	地域改善対策協議会意見具申
	1998 年	「人権教育のための国連 10 年」国内行動計画発表
	2000 年	人権教育及び人権啓発の推進に関する法律 (国および地方公共団体の責務として人権教育の推進を謳っている)
15	2002 年	人権教育・啓発に関する基本計画
	2004 年	発達障害者支援法
	2005 年	人権教育のための世界プログラム
	2008 年	人権教育の指導方法等の在り方について (第三次とりまとめ)
	2011 年	全国人権教育研究協議会が公益社団法人に認定される
20	2013 年	いじめ防止対策推進法
	2016 年	障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律 (障害者差別解消法)
	2016 年	本邦外出身者に対する不当な差別的言動の解消に向けた取組の推進に関する法律 (ヘイトスピーチ対策法)
	2016 年	部落差別の解消の推進に関する法律 (部落差別解消推進法)
25	2016 年	義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律
	2017 年	いじめ防止等のための基本的な方針 (最終改訂)
	2019 年	ハンセン病元患者家族に対する補償金の支給等に関する法律

こうした国の動きをうけて、県内では次のような動きがありました。

30	1976 年	「大分県同和教育基本方針」が策定される
	1976 年	「大分県同和教育研究協議会」結成
	1988 年	「第 40 回全同教大会 大分大会 (1 回目)」開催
	1995 年	「大分県福祉のまちづくり条例」
	2000 年	「人権教育のための国連 10 年大分県行動計画」推進プラン発表
35	2002 年	「第 54 回全同教大会 大分大会 (2 回目)」開催
	2005 年 1 月	「大分県人権施策基本計画」(大分県)公表
	2005 年 1 月	「大分県人権教育基本方針」(大分県教委)公表
	2006 年 2 月	「大分県人権教育推進計画」(大分県教委)公表
	2009 年 4 月	「大分県人権尊重社会づくり推進条例」(大分県)施行
40	2010 年 1 月	「大分県在住外国人に関する学校教育指導方針」(大分県教委)公表
	2010 年 8 月	「大分県人権尊重施策基本方針」(大分県)公表
	2013 年 3 月	大分県人権教育研究協議会が公益社団法人に認定される
	2015 年 3 月	「大分県人権尊重施策基本方針」(大分県・改訂版)公表
	2016 年 4 月	障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例
45	2018 年 5 月	「部落差別解消の推進に関する学校教育指導方針」(大分県)公表

(2) 人権問題の現状と課題

1985年3月29日、第4回ユネスコ国際成人教育会議¹（パリにて）で、「ユネスコ学習権宣言」が採択されました。そのなかでは、「学習権」について次のように記されています。

学習権を承認するか否かは、人類にとって、これまでもまして重要な課題となっている。

学習権とは、読み書きの権利であり、問い続け、深く考える権利であり、想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読みとり、歴史をつづる権利であり、あらゆる教育の手だてを得る権利であり、個人的・集団的力量を発達させる権利である。

成人教育パリ会議は、この権利の重要性を再確認する。

自分らしさを輝かせる生き方を「自己実現」と呼ぶとすれば、すべての人の自己実現のために「学習権」はまさに不可欠なものです。この「学習権」が奪われている人たちと出会った時に、私たちが「差別の現実」と向き合い、どのようにその現実を変容していったのかが問われてきます。

人間の幸福を否定するものは「貧困」と「孤独」であると言われます。近年の「格差社会」・「無縁社会」・「チャイルドブア²」・「貧困拡大社会」・「自己責任社会」等と評される現代社会では、多くの人が「貧困」と「孤独」の状態に置かれており、とても生きづらい社会であると言えます。

日本は、OECD加盟国の中で教育費の公的支出が2.9%（ノルウェー6.3%、韓国やアメリカ4.1%6%）とOECD加盟国中で最下位であり、高額な個人負担を強いていることが分かります。

奇しくも全国修学旅行研究協会の高校調査（895校が2017年に協力）によれば、公立校で14万円、私立校で25万円が1人当たりの平均額となりました。しかし公立の中にも、目的地がアメリカなら38万円、市立の中には目的地がイギリスなら69万円という高校もあり、行きたくても行けない子どもたちの声も聞こえてきています。日本修学旅行協会の高校調査（2017年に実施）では、比較的安い国内での修学旅行を実施した917校の内ですえ、709校に不参加の生徒がおり、その理由を「経済的な事情で不参加」とした回答は20.4%にもなっています。

そのような中で大分県は、修学旅行費の基準額の撤廃をするかわりに、国内の修学旅行の日数の上限を1日短縮と積立額の上限を設けました。それに加え、各校で保護者代表も参加できる検討委員会開催を各校に義務づけました。より多くの意見から、子どもたちの困りを共通理解できるようにすすめていきましょう。

家庭が負担する教育費用が、ともに学ぶ機会を奪ってしまったり、子どもたちの生活をさらに貧困に追いやりたりすることのないよう、あらゆる面から問い直していく必要がある実態があります。

(3) 経済支援と教育の機会均等

2014年1月に「生まれ育った環境によって子どもの将来が左右されることがないように、教育の機会均等などの対策を国や地方自治体の責務で行う」ために、「子どもの貧困対策の推進に関する法律（通称：子どもの貧困対策法）」が施行されました。さらに、2014年8月には「子供の貧困対策に関する大綱」が閣議決定され、その具体的な内容が示されました。近年、就学援助費の受給率の割合は増加傾向にあり、1997年度に公立小中学校に通う子どもたちの6.6%であった受給児童数が、2015年度には15.23%まで増加しています。（2017年 文部科学省調査より）これは、子どもの貧困がごく一般的な世帯においても進行していることを表しています。子どもの相対的貧困率は、2015年調査では15.7%で、1986年調査以来最悪の結果となった2012年度調査から若干回復したものの、依然経済的格差は大きく開いている状況です。しかし、ひとり親世帯の貧困率は、依然として過半数（50.8%）となっています。子どもの育ちを保障するためにも、引き続き対応が検討されていく必要があります。（2017 厚生労働省「国民生活基礎調査」より）

また、2014年度から「高校授業料無償化」が実質廃止され、所得制限のある「高等学校等就学

¹ 各国・世界の成人教育（「成人の学習と教育」）発展のために関係者が実践・研究を交流し、決議・宣言をまとめ、各国・世界の成人教育（「成人の学習と教育」）の推進を図っていく会議。

² 現代社会において増加している貧困な生活を送るということを余儀なくされている子どもの形態を表す言葉。

支援金制度」が導入され、さらに 2021 年に私立高校における制度拡充を行いました。「払わなくていい」のに「払わなければならない」家庭を出さないために、わたしたちは、支援が必要な家庭に必要な情報を確実に届けていかなければなりません。

私たちはこれまで、「教育の機会均等」をめざして不就学や長欠児童の解消、奨学金制度の充実等、機会の平等に止まらず、結果の平等をも具体化してきました。一方、文部科学省も「全国学力・学習状況調査」実施要領の調査の目的に「教育の機会均等や教育水準の確保のため」と示し、子どもたちの生活背景と学力の相関関係を研究・分析してきました。私たちは調査結果の表層だけにとらわれず、「なぜ、このような結果なのか」「根本的な要因は何なのか」「だから何が必要なのか」等を、各学校で具体的に提起していかなければなりません。

また、この経済状況下では、「学校選択制」や高校の「学区制廃止」が、選ばれる学校とそうでない学校を生み出すとともに、「選ぶことができる人々」と「選ぶことができない人々」を生み出しているとも言えます。さらに、多様な子どもたちが学び合うことができる公教育の中でこそ培われてきた人間としての力が保障できず、結果として教育の質そのものを低下させているおそれも否定できません。地域の子どもたちが複数の学校に通うことで地域内での繋がりが弱まっていることも指摘されています。そして、選択の自由を隠れ蓑にした、いわゆる「差別越境」をも容認することにつながらないためにも、とくに「学校選択制」についてはしっかりとした論議が必要です。

(4) さまざまな立場の子どもたち・保護者への支援

子どもたちの生活は物質的な豊かさがすすむ一方で、人間関係の希薄化がいつそうすすんでいると言えます。そのような状況の中、インターネット上でしか人とのつながりを感じられず、LINE 等の SNS での友人関係に心を縛られている子どもたちの存在が大きな課題とされてきました。しかし、今やネットを基軸としたコミュニケーションのあり方は多様化し、わたしたちの日常生活の様々な場面に組み込まれつつあります。人間関係構築のあり方を見つめ直すとともに、現実社会とネット社会双方における一人ひとりのモラルアップをめざしながら、学校教育や社会教育で育む人権学習を子どもたちの実態にどのようにつなげていくかが大きな課題です。

生活体験や自然・社会での体験も一人ひとりの格差が広がり、人と人とのかわりや体験を通して身につけられる命の尊厳に対する理解や人間関係を築く力や他者を思いやる心と態度等に課題を抱える子どもたちもいます。その困りが、「いじめ」「不登校」など「事件」「問題」といった形で現れている子どもたちのさまざまな事象は、大人社会のありようへの告発・要求なのではないでしょうか。子どもの声をつかむためには、大人と子どもとが信頼関係を結ぶことが欠かせません。また、学校、保護者、地域社会、行政が課題を共有し、その課題克服のために役割分担と協働を図り、連携していくことも必要です。

一方、ひとり親家庭や、ダブル、トリプルワーキングを強いられる家庭の増加によって子育てに割く時間や機会が減少するなか、親が子育ての不安や悩みを誰にも相談できずにひとりで抱え込んでしまう例が見られます。そして、そんな不安定な生活や貧困状態に置かれた人に対して、周囲が自己責任を追及するといった状況も見られます。加えて、地域社会でも人と人とのつながりが希薄になるとともに、地域の教育力が弱まってきています。「子ども支援は親支援」という言葉があるように、家庭に対しての支援体制や地域で活動しているさまざまな立場の人たちとのつながりをつくる「人権のまちづくり」の視点が必要になってきます。

子どもが権利の主体となり、「人権が守られている」と実感できる社会、子どもたちが安心して生き生きと学び、自己実現を図っていける学校や地域を創っていきましょう。

(5) 新型コロナウイルス対策の教育への影響

2019 年の 12 月に、中国で初確認された新型コロナウイルスに対しては、全国統一での取り組みもありましたが、各都道府県や各市町村での対策に加え、それぞれの学校や地域ごとに独自で対策をとらざるを得ない時間が始まりました。

5 その中でも、2020 年 3 月 2 日から始まった「全国一斉休校」では、子どもたちはもちろん、保護者や教育関係者にとっても未曾有の体験であり、新型コロナウイルスの全貌も見えないまま、子どもたちの学習保障や不安に対する精神的なケアに奔走することになりました。大分県内でも
10 同じ市町村の中で対応が異なってしまうという課題もありましたが、「自宅時間」の増長にともない、各家庭の学習インフラの状況によって子どもたちの学びの差が広がるケースが複数報告されました。また、この一斉休校により、一人親家庭や共働き家庭において、どうしても子どもたちだけで家庭で過ごす時間が増えました。その時間を削減するために、会社を休んだり、有償の預かり
15 所を利用したりする経済的な負担が増えた家庭があります。他にも、派遣切りや自粛による外食産業や観光業などへの経済的な打撃が、そのまま家庭経済へと直結し、本人が気づかないうちに極度の貧困状態に陥ってしまうケースもありました。SC や SSW、地域の福祉行政と連携しながら、家庭に対するサポートを厚くするとともに、就学支援制度の活用に向けての学習・啓発の時間を保障していきましょう。

一斉休校が明けても状況は回復せず、未知のウイルスへの対策でグループ学習、歌唱・器楽、水泳などの指導が許されませんでした。それに加え、健康管理の徹底、放課後の消毒作業など、子どもたちの学びの場を取り戻すために、家庭の協力も仰ぎながら実施できる感染拡大防止対策が進められました。そのような中、大分県内でも新たな感染者は発生し続け、子どもたちも感染に苦
20 しみました。県内各地で、コロナウイルス感染者に対する差別を許さない取り組みが進められ、「差別を許さない宣言」を全校で採択した学校もありました。子どもたちやおとなも一緒に学習する場を保障しながら、「一番きついのは誰なのか？」ということを問い直し、「一番きついのは感染者とその家族」に他ならないことを、当たり前ですが再確認していく時間も大切になってきます。
25

また、「夏休み前に通常の進路に追いつきました」という報告を学校から受けることがありました。しかし、通常よりも速いペースでの学習に、困りを感じた子どもの存在がなかったとは言い切れません。今後も丁寧な見取りとともに、子どもたちの確かな未来を築く進路・学力保障に取り組む必要があります。そのためにも、「進路調査」や「入学試験アンケート」「公正選考アンケート」
30 についても、例年以上に子どもたちの思いを集めながら、どのようなことが課題になっているのかを正確に分析していく必要があります。

新型コロナウイルス感染拡大防止対策は、今後も進められます。未知のウイルスだからこそ、私たちは正しい知識を求め、多くの情報を得る機会をネットやメディアを中心に求めてしまいます。しかし、これまでの様々な災害時に加え、ハンセン病差別、HIV 差別などでも、人々の予断
35 や偏見によって、ありもしない虚偽の事実が拡散され、それを元にだれもが誤った判断をしてしまいかねない社会が生まれました。私たちは子どもたちとともに、確かな事実を受け取り、的確な判断のもとに「不安」や「恐れ」を「差別」へと化すことなく、これまでと同じように困っているなかまとともに進んでいけるなかまづくりを進めていきましょう。

Ⅱ-2. 私たちのすすめる人権教育 ～県人教が大切にしたいこと～

これまで県人教では「人権という普遍的文化の創造と共生社会の実現をめざす」という目的を実現するために、3つのキーワード「とらえる」「ふかめる」「ともにそだつ」を設けて取り組みをすすめてきました。

(1)「とらえる」

①県人教の役割

県人教では各種調査、各種研修会参加者の声や報告から、大分における人権課題や、子どもや住民の課題の把握を行ってきました。しかし近年、被差別部落出身や在日コリアンの子どもたちとかかわる取り組みが見えなくなってきました。また、大分県内でもニューカマー³といわれる人々が増加しています。そのような子どもや家庭の現状、実態の把握も十分とは言えません。今後も顕在化した問題の背景にはどのような思いや願い、そしてくらしがあるのかを具体的に「とらえる」ことから始め、教育課題を明確にして、その課題解決のための、より具体的に確かな取り組みを創っていきたいと思います。

県人教は、目の前の子どもたち・住民がさしだしている課題を克服するために、どのようなことが求められているか十分に検討し、広報誌や書籍、学習・啓発資料を充実させていきます。また、とらえた実態や課題を行政機関・各種団体に情報提供し、人権施策や今後の取り組みの工夫・改善につなげていきたいと思います。

②各地区研究会の役割

県人教調査、大分県教委の調査、各地区研究会や市町村独自の調査結果を地域で分析し、子どもたちや住民に還元するために、関係各方面に情報を積極的に届け、つながりをつくっていくことが大切です。「とらえる」という営みは、「差別の現実から深く学ぶ」ことそのものです。何が差別なのか、どこに差別があるのかを県人教・各地区研究会・学校・行政等、すべての人権教育に携わる組織や人々で明確にしながら、教育の創造を図りたいと思います。

(2)「ふかめる」そして「ともにそだつ」

①県人教の役割

「ふかめる」とは、実践を綴り、語り、みんなで論議して、自分自身と人権問題との関係や自分の日頃の取り組みを問い直すということです。また、「ともにそだつ」とは、その問い直しによって多くのことに気づき、次の取り組みを創造する力をつけていくことです。そのため場として、県人教では、大分県人権教育研究大会（ヒューライツフォーラム）、各地区代表者研修会、研究課題学習会、進路・学力保障学習会、部落差別解消に向けたスキルアップ学習会、人権教育・部落差別解消推進リーダー学習会、研究・専門委員研修会等を開催します。

研究大会・学習会は、多くの人々が「集う場」であり、「出会う・つながる・発信する場」でもあります。意見を交流したり実践を差し出し合ったりすることを通じて、報告者も参加者も互いの実践を検証し、学び合うことにつながります。それにより、人権意識や人権感覚、そして今後の取り組みも、より「ふかまる」ものと考えます。県人教ではこれらの会を通じ、部落差別をはじめとしたあらゆる差別を解消していこうとする教育の確かさを、より多くの県民と共感しながら、取り組みの輪を広げることをめざします。

②各地区研究会の役割

各地域において、部落差別をはじめとするあらゆる差別を解消していく教育の推進を担う人材の育成が不可欠です。とりわけ各地区研究会には、各地域の実態を把握して研究や実践を

³ 1980年代以降に日本へ渡り長期滞在している外国の人々。

方向づけ、「ふかめる」ための中心的なリーダーシップが求められています。

部落差別解消推進法の第5条「教育および啓発」には「地方公共団体は、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うよう努めるものとする。」と明記されています。部落差別解消に向けた教育を全教職員で取り組むことが喫緊の課題と言えます。

現在、教職員の多忙化、同僚性の希薄化によって、若い世代の教職員に人権意識や実践意欲を伝えきれない状況にあります。世代交代が迫っている現在、数値的に開きのある若年層の教職員の学ぶ場の確保よりも、世代を越える様々な生活経験を共有しながらともに学び合える場を保障していくことが、今の教育現場にあった人権教育の継承と研鑽につながると考えます。

各地区研究会の様々な活動の代表者を中心に、研究大会、学校や職場の研修等で具体的な子どもの姿を通した実践交流の場を充実させ、学校や地域での更なる実践にいかしていきましょう。

「とらえる」「ふかめる」「ともにそだつ」の3つのキーワードは、決してそれぞれが単独で存在しているわけではありません。また、忘れてはならないことは、「何のために」「誰のために」取り組みをすすめるのかです。目の前で困っている子どもたち、厳しい生活やきつい思いを余儀なくされている保護者や地域の人たちがいます。「事実と実践」を大切にしたい取り組みを土台に、すべての人が人として尊重される社会の実現、すなわち「人権という普遍的文化」を主体的に創造していく取り組みが求められています。

(3) さらなる人権教育の深化と充実をめざして

私たちは、厳しい状況にある子どもをはじめ、すべての子どもたちの自己実現と社会参画を支える人権教育をすすめる必要があります。県人教では、これまで各種実態調査を総合的に分析し、「とらえる」ことを通して、人権教育の取り組みの成果と課題について論議してきました。そして、研究大会を通して、人権が「特別」なことではなく、「あたりまえ」のこととして守られる社会にしていくために、住民一人ひとりが自らの存在と人権が守られ、生きがいを実感できる豊かな生活を創り出す「人権のまちづくり」を提起してきました。格差や教育課題の中にある「差別の現実」を見抜き、共になくしていこうとする活動を、家庭教育、学校教育、社会教育をそれぞれの分野だけのものにせず、それぞれの立場でできることから進めていくことが必要です。そして、家庭・学校・地域・行政・企業・宗教団体・NPOなど多様な立場の人々や団体が、世代や立場を越えて課題を共有し、つながり、共に実践していくことで、人権のまちづくりを進めていきましょう。

Ⅲ. 研究課題とその具体的なすすめ方

Ⅲ-1. 人権を守る環境づくりを

5 部落差別をはじめとするあらゆる差別を解消していく教育をすすめていくうえで、人権について学ぶだけでなく、子どもたちの人権が守られている環境を整えていくことも同時に考えていかなければなりません。例えば学校で人権問題にかかわる学習をしたとしても、子どもの正当な意見等が聞き届けられない学校やクラスでは、子どもたちの人権が守られているとは言えません。

10 …過去の姿やうわさから先入観を持ってAさんを見て、「やっぱり」と確信して見方を固めていく自分がいた。そして「こうした方が良い、こう考えた方が良い。」などとアドバイスや注意をできる限りの確にするのが担任の仕事だと思い込んでいた、そうではなく、Aさんの行動の背景を探り、話を聴くことが「いっかいうけとめる」ことだった。自分の話をよく聴いてくれる環境がこの学校にあると抱かせることこそが大事なことであったのに、いつでも自分サイドでものを見ていた。「わかってほしい」と作文に書き始めたのも、学校は自分の意見を聴いてくれるかもしれないと感じたからだと思う。

15 ≪第41回 大分県人権教育研究大会の報告より≫

20 報告者は、Aさんに対して過去の姿やうわさから自分自身が先入観を持っていたことに気づいています。これこそが自分の意識の中の、どこに、どんな差別の現実があるのかに気付くことであり、子どもの人権を守る環境づくりの第一歩です。「子どもたちにとって、最大の教育条件（環境）は、教職員である」と言われています。また、「子どもの行動は、個人の性格（パーソナリティー）だけで決定するのではなく取り巻く環境に左右される。」ということは、ソーシャルワークにおいても大切にされていることです。「なにが、その子をそうさせているのか。」「自分はその子をどう見ていたのか。」を問い直すことで気付きがあり、気付いたことにより実践が変わり始めます。

25 報告者は、そんな自分に気付き、Aの話真剣に聴くことができたからこそ、Aは、「わかってほしい」と作文に書き始めたのです。

30 そうしたかかわりの中で見えてきた人権課題を克服するために、カリキュラムで定められた教育活動や不定期に行う人権学習だけでなく、学校施設、目標やルール、システム、人間関係等の人権の視点から見直すことが「人権を守る環境を整える」ということです。

35 報告者の言葉を借りれば、「人権を守る環境を整える」とは、子どもたちにとっては「学校は、自分の意見を聴いてくれるかもしれない。」「自分の話をよく聴いてくれる環境がこの学校にある。」ということになります。そのことが、「学校教育全体で人権教育をすすめる」ということだと考えます。

< 重点課題 >

40 ① 教育活動全体を通じて人権教育をすすめるために、学校教育目標のなかの人権の視点にそいながら、組織体制を確立し、各校務分掌や各教科の取り組みのなかで人権教育を具体化していきましょう。

45 ② 子どもを率直に話し合える日常的な関係づくりや自分自身のあり様を振り返り、自己変革を通してお互いの人権意識や人権感覚を磨き合える教職員集団をめざしましょう。

③ 被差別状況にある子どもや親の願いをたばね、人権を守る環境づくりのための、教育条件の点検・整備・充実をすすめましょう。

Ⅲ-2. 生きる力の根っこづくり「乳幼児期にかかわって」

(1) 育ちと学びの基礎となる乳幼児期の課題

①解放保育の視点と、生涯に続く連携を

解放保育は 1979 年に大阪からスタートしました。低学力などの原因を乳幼児期教育の責任であると突つけられたことから、小、中学校の教育労働者と保育労働者が部落にでかけ、保護者との話の中で、差別の現実を知り、保育内容の見直しをしたのです。子どもが生涯どんな力を 0 歳からつけていくことが大切か、親支援はどうあればいいのか「24 時間皆保育」と提言してきたように、すべての子どもに家庭と園が保障する内容で取り組んできたのです。これは、すべての子どもに最大の利益＝つまり、子どもの人権を保障する保育内容なのです。あの頃から 40 年たった現在の子どもの取り巻く環境をみると、格差社会の広がりや虐待が増え続けていることなど子どもの権利は、脅かされています。大分県内の虐待数をみると 2019 年度は 2613 件(昨年度増 165)、相談対応 3662 件という実態があります。社会的要因として、子どもの貧困率の高どまりにつながる保護者の就労体制などがあげられます。保護者のストレスや疲労感を乳幼児期教育の現場が育児支援をし、子どもの育ちと保護者としての育ちを支えています、保育労働者にかかる負担は大きいです。

子どもの姿をみると、愛着形成ができにくかったり、様々な経験が少なく、育ち残しが増えたりしています。国や自治体の子育て支援の施策が本当に支援の必要な保護者に届いてないこともあります。育児相談や家事支援の「ホームスタート事業」や、『ひとり親家庭の医療補助』など様々な支援を必要な家庭につないでいくことで、生活を安定させ、子どもの将来に、貧困や虐待の連鎖を断つことができる環境を創る必要があります。まさしく解放保育の視点です。

それに加え、OECD 保育白書では、「人生の始まりこそ力強く」と、質の高い保育こそ子どもの将来を幸せにできると訴えています、保育労働者の労働環境の改善が急がれます。また保育現場の実態を理解し合う連携が必要です。

②生涯に向けての連携を

私たちは、乳幼児期・小・中・高を見通した進路保障の一貫として、一人ひとりの子どもたちの生活をふまえた乳幼児期の保育・教育の充実、創造にとりくんできましたが、この取り組みの強化が必要だと考えます。

子どもの権利条約の中の「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」は特に乳幼児期に大切な権利だと言えます。その子がその子らしく生き生きと安心して暮らせるにはいつも子どもの人権を中心に考える必要があります。

また、2018 年度から改訂された「幼稚園教育要領」「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」という 10 の姿があげられました。これは、小学校の教職員と子どもの姿を共有する際の手がかりとするための姿となっています。しかし個人で「できるようになる」ための「資質・能力」だけでなく、様々なつながりの中で共に育つ、共に学ぶという人権を大切にする保育の視点が生きています。今を充実して生きる子どもの最善の利益が尊重される保育について考えなければならぬと思います。子どもを取り巻く現実をきちんと見つめ、学びにつながる育ちに不可欠な環境を構築していく事が急務です。各地で行われている乳幼児期教育との連絡会も入学前のみならず、平素からの交流や各地の中学、高校、社会教育ともつながるものにしていく取り組みが大切だと思われます。

大阪府高槻保育所で勤務された森内桂子さんは講演の中で、

「高校生で金髪にしたり、生活が荒れてきた生徒のことで、高校の教員が、保育所の時のその子の様子や担任した保育士に話を聴きに來たり、一緒に家庭訪問してほしいと園に來て、一緒に家庭訪問するんよ、会いに行って保育所時代のことを話していると、その子の目から厳しさが取れて、笑顔になるんよね。

と話していました。このような連携が大分でも必要だと思います。

大分県の「公立小学校教諭幼児教育施設派遣研修」で由布市で昨年度小学校から幼稚園に派遣され、実践をしてきた狭間小の教職員は、その経験をしたことで、「子どもたちがこのような育ちの道筋を園生活でしていくことが、わかった。保育者としての経験から、学んだことがよかった。」と話しています。また、「洋便器でのみ排泄している園児が、入学した時、困らないように小学校のトイレの様子を伝え、保護者とトイレトレーニングをしたり、小学校を訪問しトイレを試してみたりすることで、学校生活が困らないようにアドバイスをした。」と、小学校教員の経験から、入学後新生活の困りを持たせないためのつながりができたと思います。このような交流がたくさん市の町村でできるといいと考えます。

また、県内9市町村で、人権・部落差別解消保育連絡協議会が設立されました。それらの連絡協議会とも連携を密にしながら、子どもの現実を明らかにし、子どもたちの最大の利益を守る保育内容を構築していきたいと思います。その子らしく生きていくには、乳幼児期からのなかまづくりと子どもの思いに寄り添った保育者の援助が大切です。

D君が5年生の時、母親から連絡があった。久しぶりに相談会に参加したいというのだ。保護者の相談は、少年サッカーのキャプテンになったD君が、メンバーに声をかける時どもる様子を見て、心配になったようだ。そこで、以前から相談会にかかわっている本人に吃音のあるSさんにアドバイザーとして参加してもらった。

D君は、Sさんと話した後、みんなに話したいことがあるというのである。内容は、「母さんが自分を心配してくれているのは分かる。でも僕は大丈夫、みんなに声をかける時どもるけど、みんなこれが僕の話仕方だって知ってるから。それより僕を心配している母さんが心配なんよ。」と。彼の話聞き、アドバイザー、母親ともこみ上げてきた涙をこらえるのに必死だった。「おーそうか、またなにかあったらいつでも連絡してよ。」とSさんが答えてくれた。D君の言葉は大人に元気をくれた。その後D君は、4歳児の吃音のある子どもの相談に、先輩として参加してくれた。

＜県人教事務局員による聞き取り内容＞

6月頃から友だちを叩くことが多くなっていたはやとさん。私は、どうかかわっていいのか考えあぐねていた。構ってほしいという思いがあったのかもしれない。ある日、はやとさんが友だちをたたいた時に、どうして叩くのかはやとさんの気持ちを知りたいという思いで「どうしたかったの？」と尋ねた。すると「おにぎりの話したかった」と理由を自分なりの言葉で話した。それまでの私は、本人や相手の子どもから状況は聞くが、叩いてはいけないということや相手の気持ちを一方的に伝えるだけになっていたのではないかと反省した。はやとさんが自分の「こうしたかった」という気持ちを話した日から、「どうしたかったの？」とはやとさんの気持ちを尋ねる言葉が私の中でキーワードになった。

＜第5回大分県人権・同和保育研究集会の報告より＞

＜ 重点 課 題 ＞

- ① 乳幼児期の子どもをとりまく「差別の現実」を出し合いながら、保護者の生活やその背景を通して保育・教育課題を明らかにしましょう。
- ② 保育環境の課題を明らかにしながら保育内容を精選し、子どもたちの現状にそった「人権を守り、育てる保育内容」を創造しましょう。
- ③ 子どもたちの育ちと学びの基礎を育むために、地域内の保育所（園）・幼稚園・こども園の連携だけでなく、家庭とともに学校・地域行政などが参画していける連携・協働の体制づくりをすすめてみましょう。

Ⅲ-3. 人権確立をめざす「教育の創造」

(1) 子どもたちの立場に立った「人権についての教育」を

『人権教育は、人権に関する知的理解と人権感覚の涵養を基盤として、意識、態度、実践的な行動力など様々な資質や能力を育成し、発展させることをめざす総合的な教育である。』（文部科学省「人権教育の指導方法などのあり方について〈第3次とりまとめ〉」より）とされています。これは、私たちが人権教育のめあてとしてきた「人権に関する基本的知識の学習とともに、差別を見抜き、許さず、自ら差別を解消していこうとする意欲と実践力を培うこと。」とも合致します。

その意欲と実践力の土台となるものが「豊かな感性」や「自己表現力」です。乳幼児期では、絵本の読み聞かせ、集団遊び、異年齢の子どもとの交流、地域の人々との連携と協力による共同子育てなどを通して、うれしい時に「うれしい」、かなしい時に「かなしい」と言える、他者の思いに気づける感性を培うことを願っており、その取り組みを学校教育につなげていきたいと思ひます。

学習内容や指導方法は、子どもや学校の実態に応じて、各学年・学級の創意・工夫にゆだねられています。例えば、子どもたちが地域のフィールドワークで学んだことをもとに、差別をなくすまちづくりの歴史を紙芝居や劇化で表現したり、部落にかかわる太鼓づくりの創作活動に発展したりする取り組みが各地で進められてきました。

(2) 部落の子どもをはじめ、被差別状況の子どもたちを中心に据えた教育内容

「水平社宣言に学ぶ」の授業では、まず水平社宣言に込められた願いを捉えやすくするために、原文をそのまま読ませるようにした。〈中略〉水平社宣言の根底にある「人間を尊敬することによって、様々な差別をめざす」という考え方は、生徒たちにとって新しい考え方との出会いになったのではないかと考える。ある生徒が「あの授業以来、自分は人にいやなことを言わないように決めた」と言う言葉を発した。この発言を聞いた時が、この一連の取組の成果を感じた瞬間だった。

（生徒の感想）差別されることをあたりまえにしないで勇気を出して「水平社宣言」を出してすごいと思いました。私たちのクラスでも体とかの差別があったりしているのでこの勉強を通してクラスの差別が無くなるといいなと思いました。

〈第41回大分県人権教育研究大会の報告より〉

この実践は、子どもたちにとって身近で「知りたい・学びたい」と思える学習内容であり、「子どもたちがくらしの中で抱える不合理と重ねて考えることのできる学習であるか」「差別の解消に自分は何ができるか、どうすればよいか」という視点からの学習方法の工夫がなされています。

部落問題をはじめとするさまざまな人権問題が、身近な問題であると認識することで、子どもも教職員も自分の生き方と関連づけて学習するようになります。とりわけ、子どもたちは人権問題に対するおとなたちの向き合い方を通してその問題を認識します。だからこそ、私たちおとなや教職員が差別の問題を自分の問題とどう重ねているのか、どう向き合ってきたのかを明らかにし、子どもたちとともに学ぶことを大切にしなければなりません。

(3) 子どもの生活課題、なかまづくりの課題と結合した部落問題学習

部落問題については「部落差別解消推進法」が施行され、第1条では「現在もなお部落差別が存在する」ことを国が認め、その第5条では「その地域の実情に応じ、部落差別を解消するため必要な教育及び啓発を行うよう努める」と明記しています。部落問題学習は部落差別の解消に向けての学習を重ねながら自分がどう生きるかを問い、あらゆる差別を許さない社会をつくっていこうとする生き方を学んでいく学習です。ですから、部落問題のみならずあらゆる差別や偏見な

どの不合理なものに疑問をもち、それを変革していこうとする人としての生き方を問う学習として取り組んでいく必要があります。つまり、部落問題学習は、部落問題だけでなく、子どもたちが具体的な人権問題の学習を通して人権感覚や人権意識を高め、自分の身の回りで起こっている様々な人権問題を解決していこうとする学習であり、その学びが部落問題をはじめとする、様々な人権問題を解決する実践力となっていくことをめざすものです。子どもたちが自分自身や生活と向き合う活動を保障し、教職員自身も子どもたちと共に学び合い、親や地域とつながりながら子どもたちと共に成長していく取り組みをしていきましょう。

(4) 地域と結合した教育内容…授業に臨む教職員の感性や認識力

人権問題に悩み、もがく生徒に対して、教職員の感性とかかわり方が問われることがあります。壁にぶつかった際に、一人で悩むより、話し合い、相談することで解決策が見つかることもあります。なかまとしてつながることで解決に向けて取り組む意欲も高まります。教職員もひとりの人間としてそのなかまになれるようになりたいものです。人権学習で学級の人権課題を扱う場合にも、子どもたちや保護者の思いをしっかりと聞いたり、関係者の意見を聞いたりしておくことが重要となります。そのことから、授業に臨む教職員のねらいや伝えたい思いが生まれ、教材観や展望が開けてきます。「差別の現実深く学ぶ」という、これまで大切にしてきた同和教育の理念を大切にしていきたいと思います。部落差別解消を自らの課題として取り組む生き方をしている様々な背景をもつ人との交流の中で、体験をもとに思いや考えを語り合い、その姿から互いの生き方を尊重していけるような場としての対話会の大切さを伝えた報告です。

「対話会」で部落解放のねがいを持つ方たちとの交流を持てた。差別を受けるかもしれないと恐れつつ暮らしてこられた方たちは、今もなお繰り返される差別の実態や、自分の孫の世代の子どもたちを「おこす」ことについての迷いを話して下さった。〈中略〉

〔対話会〕を通じて、部落差別の現実を改めて認識し、それを解消していこうとする人たちの思いに触れることができた。そして、差別に無関心だったり、かかわろうとしなかったりする自分たちがいるのではないかという問い直しもできた。〔対話会〕で学んだことを部落問題学習として子どもたちに伝えていくことで、部落差別をはじめとするあらゆる差別や偏見など不合理なものに疑問をもち、真実を追求する・見抜く力を付けていきたい。

《第41回大分県人権教育研究大会の報告より》

また、近年、世代間の部落問題に対する認識に差があることが顕著となってきています。県内の部落問題に関する教職員の意識調査では、とりわけ部落問題に対する世代間の意識の違いが報告されています。部落問題が潜在化され表出されないことや、解放のねがいを持つ人たちとの出会いの場が少なくなってきたことなどにより、部落問題にリアリティが感じられなくなっている現実があります。世代間の学びの継承にも取り組む必要があります。

(5) どのように理解しているかの把握を

授業内容については、正しく伝えきれているのかを検証する必要があります。そのためにも、子どもたちの人権意識調査や感想文が有効です。学習内容の温度差をなくすことを前提に、進学後にこれまでの既習事項を問う調査を行い、その後のカリキュラムや授業づくりに生かしていきます。教室の中にはさまざまな課題を抱え、被差別の状況にある子どもたちが自分のことを語れずにいます。これらの子どもたちにこそ、差別や困難を乗り越えて生きてきた人のたくましさや元気が出る、勇気が湧くような取り組みにしていきたいものです。子どもたちの実態から「どんな力をつけたいのか」「なにをねらいとして取り組むのか」「何を学ばせたいのか」を常に問いながら、学級・学校・地域の実態に応じて実践していきましょう。

(6) 生徒一人ひとりの権利を見取った主権者教育

2015年6月17日に公職選挙法等の一部を改正する法律が成立し、公布されました。満18歳以上の日本国民に選挙権が与えられることになりました。そのことにより、18・19歳の選挙運動も認められ、学校現場の模擬立会演説会、模擬投票の場面がマスコミでも取り上げられています。確かに、この年代の投票率は平均以上となりました。こうした中でも特別な支援を必要とする生徒、外国籍で選挙権を与えられない生徒への配慮（事前・事後に本人や保護者の気持ちの確認など）もしながら、授業内容を工夫していく必要があります。また、主権者教育を進めるにあたり校則による規制の中で、生徒の選挙運動、意見表明権をどう保障していくかは今後も議論が必要です。

さらに、県人教発行の「子どもたちに確かな未来を 大分の進路保障・人権教育実践資料集」や人権作文集「ひかり」、県教委発行の人権教育資料集を活用するなど、子どもたちが差別に対する自分の思いを交流し合えるよう、新たな手法・方法を創造し、工夫していきましょう。

(7) SDG s 達成の担い手を育てる教育（ESD）を人権教育で

文部科学省の学習指導要領が改訂され、小学校では2020年度、中学校では2021年度から全面实施、高等学校では2022年度の入学生から年次進行で実施されることになっています。これに先駆けて、幼稚園では2018年度にすでに新しい教育要領が実施されています。特別支援学校の教育は、先に挙げた小・中・高等学校学習指導要領に合わせて実施されていきます。

今回の学習指導要領改訂では、これまでなかった前文が全ての校種で追記されました。前文には教育理念が示されており、全体で最も重要な部分ともいえます。小学校学習指導要領の前文を抜粋して紹介しますが、どの指導要領・教育要領においても「持続可能な社会の創り手」という表記があります。

これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の児童が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。

＜文部科学省小学校学習指導要領より＞

この前文により、2020年代の教育理念が「持続可能な社会の創り手」を育てることであると明記されたことで、ESD (Education for Sustainable Development: 持続可能な開発のための教育)、つまりSDG s (持続可能な17の開発目標) 達成の担い手を育てる教育が最重要となったともいえます。

世界には環境、貧困、人権、平和、開発等の問題があります。SDG s の17の目標を知識として理解したり、調べて発表したりすることは出発点としては大事ですが、他人との関係性、社会や自然環境との関係性を認識し、つながりを尊重できる個人を育てることが重要です。

下記に示したSDG s の17の目標は広範な課題を扱っていて、従来の教科の枠組みを超えています。部落差別解消をはじめとする人権教育においても関連する「1. 貧困をなくそう、4. 質の高い教育をみんなに、5. ジェンダー平等を実現しよう、10. 人や国の不平等をなくそう、16. 平和と公正さをすべての人に」という5つの目標のいずれかの達成の担い手となるように、学校と社会をつなぎながら、総合的に取り組むことが大切です。

<SDGsの17の目標>

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| 1. 貧困をなくそう | 10. 人や国の不平等をなくそう |
| 2. 飢餓をゼロに | 11. 住み続けられるまちづくりを |
| 3. すべての人に健康と福祉を | 12. つくる責任つかう責任 |
| 4. 質の高い教育をみんなに | 13. 気象変動に具体的な対策を |
| 5. ジェンダー平等を実現しよう | 14. 海の豊かさを守ろう |
| 6. 安全な水とトイレを世界中に | 15. 陸の豊かさを守ろう |
| 7. エネルギーをみんなに そしてクリーンに | 16. 平和と公正さをすべての人に |
| 8. 働きがいも経済効果も | 17. パートナリシップで目標を達成しよう |
| 9. 産業と技術革新の基盤をつくろう | |

< 重点課題 >

- ① さまざまな教科・領域などにおいて、子どもたちの現状や課題に学びながら、身近なテーマを設定した取り組みを、人権尊重の視点から展開していきましょう。
- ② 教職員の部落問題に対する世代間相互の認識を高め合える研修に取り組みましょう。
- ③ 部落差別をはじめとし、あらゆる差別や不合理と闘って生きていく意欲と態度を培っていきけるような部落問題学習を創造し、取り組みを進めましょう。
- ④ 子ども、女性、「障害」児・者、在日外国人、アイヌ民族、高齢者、ハンセン病回復者、セクシュアルマイノリティ（性的少数者：LGBTQ⁴・SOGI⁵）、HIV陽性者、拉致等のさまざまな犯罪被害者などに対する人権侵害や差別の実態を認識し、共生社会の実現に向けての教育をつくっていきましょう。
- ⑤ 18歳選挙権にかかわる主権者教育については、さまざまな立場にある生徒のことも配慮して教育内容を創造していきましょう。

⁴ LGBTとはレズビアン(女性同性愛者)、ゲイ(男性同性愛者)、バイセクシュアル(両性愛者)、トランスジェンダー(出生時に診断された性と、自認する性の不一致)の頭文字をとった総称。Qには「クィア」と「クエスチョニング」の2つの意味を持たせる。前者は、セクシュアルマイノリティを総称する。蔑称として使われてきた歴史もあるが、「異常なことではない」と当事者が自らに誇りを持ち、肯定的な意味を持たせるためにあえて「クィア」という言葉が使用される機会が増えていること。後者は、自分の性のあり方をハッキリと決められなかったり、迷ったりしている人、または決めたくない、決めないとしている人の存在を認識すること。この両者の捉えから大分県人教ではセクシュアルマイノリティの総称としてLGBTQと表記する。

⁵ 「性的指向と性自認」の略。性的指向と性自認の多様性のなかのどこかに自分もあるのだ、という視点をもつ。

Ⅲ-4. 人権尊重社会確立の主体者を育てる「自主活動」

(1)「自主活動」とは

部落差別をはじめとするあらゆる差別を解消していく教育で取り組まれてきた「自主活動」は、子どもたちが主体的な活動を通してなかまとなつながら、自分のおかれている社会的立場を自覚し、反差別の集団を築くことを大切にしてきました。子どもたちがお互いの生き方を理解し、思いや願いを共有することは自己肯定感につながり、自身の生き方を豊かなものにしていきます。子どもたちが自分の思いを自分の言葉やさまざまな方法でなかまに表現できる安心感や、どんな思いも受けとめ合えるという信頼感を得ることは、自主活動を展開する上でとても大切なことです。

2015年の大分県人権教育研究大会で豊肥地区から解放子ども会の様子が報告されました。その報告では子ども会の存続とあり方をめぐり悩むAの姿がありました。しかし、その悩みの中からAは次のような姿を見せてくれます。

そのように、大野でも「県友の会」でも中心的役割を担ったAだが、7月あたりから子ども会への取り組みの姿勢に大きな変化が現れるようになった。開級式前の準備会で厳しい指摘を受け、また、その時に子ども会活動に取り組む姿勢をめぐってIと言い合いになったこともあったAだったが、実はそのころ家庭で様々な課題を抱えていた。Fと同様に、進路のこともある中で「うまく子ども会活動がやっていけるのか？」と不安に思ったこともあったようだ。そんなAが、6月26日の子ども会の場で、自分の心の中の本音の部分をさらけだして涙ながらに語ったことがあった。父親のこと、その父親のことでいろんな心配事や負担を背負う母親のこと、父親への不満と進学で経済的な負担をかけることへの申し訳なさ、そんな自分を受け入れてくれる人たちの存在とそのおかげで自分の思いを伝えることの大切さを学び、それができるようになったことの喜びと感謝の気持ちなどを話してくれたのだ。それまで表面的には気丈に活動しているように見えたAだったが、その「きつき」を感じていたIやO B、先生たちとのやり取りの中で心の中にあったものを素直に吐露してくれたときはとてもうれしかった。また、Aも、本当は誰かに聞いて欲しかったがなかなか言えなかったことを子ども会の場で言えたことがうれしかったようだし、何より子ども会を続けてきて本当に良かったと思えたようである。

《第39回大分県人権教育研究大会の報告より》

自分のくらしや周りとの関係を見つめ、自分がくらしの中で抱えるしんどいことを出し合いながら気持ちを重ね合い、共に生きる「なかま」としてつながり合っていく営みが大切です。そうした取り組みの手立てとして、自分のくらしの事実や思い、願いを「語る―聴く」「綴る―読む」といういいねいな営みを組織することが「なかまづくり」「集団づくり」につながることを教えてくれます。

Aは、子ども会は「絶対になくなっちゃいけないもの」だから続いて欲しいが、「子ども会がなくならないということは『差別がなくならない』ということ」だと部落問題をはじめとする差別の問題を真摯に学んできたがゆえの複雑な心の中を解放子ども会の閉級式でのべた。

このAの発言からも差別の現実の厳しさと、なかまの大切さがうかがえます。差別の現実に対して「おかしい」「こうしたい」「こうあってほしい」そんな願いや要求を自主活動を通して行動化し、よりよい生活や社会へと変えていくことのできる力を育んでいくことで、子どもたちは解放の主体者となっていきます。そのためには、子どもたちが問題意識をもち、自分たちで悩み、考え、解決の方法を探っていく時間を保障していくことが大切です。

私たちは次のような意思を持って、子どもたちの活動を支えていく必要があります。

- 5
1. 自主活動を通して、自尊感情を育みながら互いを認め合い、人とつながる力が身につく。
 2. 「子どもの権利条約」の理念に則り、「集会・結社の自由」や「意見表明権」という権利を知り、行使することができる。
 3. 子どもたちは、自主活動を通して身につけた「自尊心」「つながる力」「権利意識」を持って、人権尊重社会確立の主体者になる。

(2) 居場所づくり・なかまづくり

10 解放子ども会や外国にルーツを持つ生徒のための在日外国人生徒交流会・進路ガイダンス、L
G B T Qについての会などでは、友人関係や学校生活に対する不安や不満、自分自身や家族のこと
だけでなく、被差別部落に生まれたこと、在日コリアンであること等、直接人権問題にかかわ
ることが語られ、綴られてきました。自主的な活動の中で、子どもたちがさまざまな立場を持ち、
それぞれが不安や願いを持って暮らしていることをしっかり受け止め、一人ひとりがつながり、
15 支え合い、ともに差別や困難を乗り越えていく関係づくり、すなわち「なかまづくり」がなされて
きたのです。

あらゆる自主活動の場面でこれらの取り組みが生かされることで、子どもたちはありのままの
自分を出し合い、認め合いながら、自尊感情を高めることができます。また、人とつながる力をつ
けていくことにもなります。

20 このような「自主活動」を見守るおとな自身も、「荒れ」の背景や「いじめ」の実態をつかむこ
とができるなど、子どもの様子から多くのことを学べます。また、支援者どうしがつながり、なか
まを増やすことも、子どもたちの「自主活動」をさらに充実させることにつながります。

(3) 周りのおとなや教職員の立ち位置

25 このような自主活動を組織し、支援していくためには、周りのおとなや教職員たちの「どんな子
も見捨てない、切り捨てない」立場で子どもに正面から向き合う姿勢や、子どもたちがさまざまな
形で表現するかすかなサインをも見逃さないことなど、私たちの感性や力量・器量が問われるこ
とになります。周りのおとなや教職員の中にこうした感性や力量・器量を培っていくために、「差
別の現実から深く学ぶ」出会いや内容のある研修を作っていくことが大切になってきます。

30 その中で大切にしたいこととして、周りのおとなとともに教職員自身が自分自身の問題として
とらえ、その解決に向けてどのように向き合っているのか、つまり私たちの「立ち位置」を明らか
にする必要があります。周りのおとなや教職員自らが自分の中にある差別性に気づき、それを語
り、さらけ出すことで、子どもたちも「自分のことを語っていいんだ」という思いを実感し、自ら
語り始めます。自分のくらしを話したいと思えるなかま集団を、自主活動を起点につくり広げる
35 ことが大切です。そうした取り組みを通して、子どもたちは自らの生き方をみつめ、高めていきな
がら、確かに自立への歩みをすすめていくことができるのです。教職員の世代を超えて、こうした
反差別の「なかまづくり」「集団づくり」をめざす「自主活動」の基本的な取り組みを大切にして
いきましょう。

< 重点課題 >

- 40
- ① 子ども会活動、児童会（生徒会）活動、文化活動、ボランティア活動、要求実現などの諸活動を通して、子どもたちが自主的に活動し、「人権確立の主体者」として力量を高める場を保障しましょう。
 - ② 「子どもの権利条約」の理念をふまえ、子どもたちの要求を受けとめる地域、教職員集団の形成をめざしましょう。
 - 45 ③ 子どもの自主活動を保障するために、乳幼児期・小・中・高、関係機関・関係団体、家庭や地域などが支援者として、子どもたち一人ひとりの課題を共有し、きちんとつなぎ、連携・協働して取り組みをすすめてみましょう。

Ⅲ-5. 子どもたちの未来を確かなものにする「進路・学力保障」

(1) 子どもたちの未来を確かなものにする進路・学力保障

「卒業していった子どもたちとの関係を持ち続けることも重要だとわかってはいるが、今、受けもっている子どもたちのことでいっぱいである。」という声をよく聞きます。その限界性を自覚することで、可能性を見出すこともできるはずです。荒れ、非行、いじめ、学校崩壊などのさまざまな課題に、学校を開くことによって PTA や地域とともに取り組みをすすめているところも少なくはないはずです。子どもや保護者が抱えている深刻な課題は、学校だけで解決できるものではありません。さまざまな要因が複雑に絡み合い、幾重にも重なっています。個人の力量や、単独の機関に頼るのではなく、その子どもの育ちにかかわる人たちと課題を共有し、連携・協働することで、効果的で継続的な取り組みとなり得るのです。子どもが育っていく過程のその時々、校種や行政という枠を越えて、子どもの育ちにかかわる多くの人たちが繋がる。子どもが必要とする支援を、それぞれにできることを寄せ合いながら構築していく。支援を継続していくことで強くつながり、子どもの育ちにかかわる課題を共有する場が生まれ、明確な役割分担と協働体制により支援が充実していく。この支援の流れこそが、厳しい中を生き抜こうとする子どもや保護者たちとともに歩むために必要なことなのです。この取り組みは、子どもや保護者たちを支えるだけでなく、教育・保育内容を充実し、地域を豊かにし、自身を豊かにするものとなるでしょう。

人権教育がとりくんできた進路・学力保障とは、どこに進学・就職させるのかだけを課題にするのではなく、子どもの進路を阻む差別を許さず、さまざまな人権問題を解決していく生きる力を育む教育であるはずです。単に、「進学すればよい」ととらえる進学指導より「どう生きていくか」をともに考えていく、自ら考える力をつけていくことが大切であり、今、私たちがすべきことだと考えます。子どもたちは自らの進路を自らの力で切り拓いていかなければなりません。そのために必要な力を子どもたちにつけていく義務が、私たちにはあります。子どもたちがこの社会を生きていくには、テスト学力とともに、人と交わる力や自分を表現する力を必要とします。その力をどう高めていくか、不登校の子どもを含め進路の展望を失っている子どもたちにどう学力を保障していくか、を考えることが進路保障の一つの取り組みであるはずです。

今、目の前にいる子どもたちの現実を見据え、希望を実現しながら生きる自立した未来を保障していく取り組みや、それと切り離して考えることのできない「学力」を保障していく取り組み等を、家庭・地域・関係機関と連携して乳幼児期・小・中・高で一貫して、さらにすすめていきたいと思えます。

(2) 学力保障について

これまで私たちは、「生きる力」としての学力を、差別を許さない豊かな感性、差別を見抜き、許さないという確かな認識や行動力、主体的な「学び」に裏付けされた教科の学習理解力であるととらえてきました。そして、生活を豊かにし、将来にわたって多様な進路選択ができることをめざしてきたのです。

家庭の経済状況と学力には相関関係があると言われています。課題には、本人の努力で克服できることと、個別に必要な支援が求められることがあり、両面から取り組んでいく必要があります。重要なことは、個別の課題に応じ学力を保障することです。そのためには、その子どもの生活背景をとらえて授業づくりをすすめましょう。“子どもの事実”をふまえた授業づくりによって、子どもも保護者も日々の生活に元気を取り戻したり、意欲が湧いたりします。

さらに、子どもたちの豊かな未来を確かなものにするためには、なかまづくりを基盤にしながら、学習意欲を高め、子どもたち自身が進路を選択し、切り拓いていく力をつけていくことが必要です。私たちは、その学力を保障するために、家庭訪問などを通して子どものくらしを丁寧につか

み、教育全体、全教科、全領域の中で行ってきました。さらに、家庭や地域、異校種とも連携しながら取り組みをすすめてきました。

次の実践は、学級での係の仕事を覚えられなかった A さんに対して、同僚の B 先生が子どもの実態に合わせて教具を工夫し取り組んだ実践です。

《前略》A のもう 1 つの係仕事は、日課表係である。最初はやり方を覚えるのに、教師と一緒にいった。教師が 2 週間分の日課が書かれたプリントを見て教科を言うと、A はマグネットを探してホワイトボードに貼った。A が作業に慣れてくると、次はプリントの見方を示した。教師が指を使いながら日付と校時を一致させ、「明日の 2 時間目は何でしょう」と尋ねると、A は「国語」と答え、マグネットを貼った。6 月中旬頃一人でやってみるように A に促したが、取り組もうとせず、結局教師と一緒に日付が続いた。

そんな時 B 先生は、1 日分の日課を縁取りする移動式枠を作り、日付に合せて枠を動かすと枠の中に翌日の日課が示されていることを A に説明した。A が枠の使い方に慣れるまで、B 先生と一緒に取り組んだ。1 学期が終わる頃には、この仕事に一人で取り組めるようになった。「B 先生、日課表終わりました。確かめて下さい」と、A の言葉に B 先生が「今日は全部できています。がんばりました。」と評価と称賛を返す。すると A はうれしそう表情をして、席に戻る。そんなやりとりも 9 月前半で終わり、今は教師が確かめることもほとんどしなくなった。

B 先生は生徒の見え方やとらえ方をじっくり観察し、A がその支援に添った教具の工夫を用いることで、その作業を一人でできるようにした。その様子を見て私は、これまでの自分の教科指導や学級経営を振り返りながら、あらためて教具の工夫の大切さを感じた。

《2019 年度第 42 回大分県人権教育研究大会の報告より》

報告者は、B 先生が生徒をよく観察し、できることは何かを考え、教具を工夫することにより A はできなかったことができるようになっていくことを目の当たりにしました。そのことを通して、子どもの実態に合わせ、教具を工夫することの大切さと、それによって生徒の自己肯定感が高まることを実感したと報告しました。私たちも個別の支援のあり方について振り返り、実践につなげなければならないことを示唆しています。

私たちは、子どもたちが将来の展望を豊かに描くことのできる授業づくり・学校づくりをすすめていく必要があります。そして、すべての子どもの自己実現を支え、学びの意欲を育み、「生きる力」として学力保障をすすめていかなければなりません。

(3) 不登校について

2019 年度、文科省による平成 30 年度調査結果では、大分県の小中学校の不登校児童生徒数（年間 30 日以上欠席）は 1,843 人（2018 年度 1,599 人、2017 年度 1,355 人）、高校では 618 人（2018 年度 617 人、2017 年度 648 人）となり、小・中学校で増加の傾向が続いています。一人では背負うことができない「不安」に悩み苦しむ子どもや保護者が多くいます。

主治医の「今の状態で十分がんばっている」という言葉に安心したのか、過去の辛い出来事を涙ながらに私に話し始めた。前担任や前特別支援コーディネーターからひろしの過去や家庭のことを一通りは聞いていたが、母親から直接聞いたのは初めてであった。母親の辛さ、苦しさを知り、ひろしと同じように母親にも心の支えが必要だと感じた。（略）私は 6 年生になって幸先の良いスタートが切れていたひろしにレベルの高い目標をたてさせてしまい負荷をかけてしまったこと、登校日数や「〇〇ができた」などの結果を求めてしまったこと、母親や家庭の状況を含めて深く理解することを反省した。ひろしがどうしたいのか、どんな気持ちなのか、どうすれば学校に登校でき笑顔で過ごせるのか、もっとひろしの気持ちに寄り添うことが大事だということに改めて気づかされた。

《第 42 回大分県人権教育研究大会の報告より》

子どもや保護者に寄り添い、悩みや思いを受け止めることから、進路を切り拓いていく取り組みは始まります。保護者・教職員・スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー・関係機関とともに様々な視点を共有しながら連携を進める必要があります。

2017 年 2 月に「義務教育の段階における普通教育に相当する教育の機会の確保等に関する法律（教育機会確保法）」が施行されました。この法律の基本方針では、支援に際しては、登校という結果のみを目標とするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することをめざす必要があると指摘しています。不登校の児童生徒の「休養の必要性」を認めたことは、学校に登校できない自分を追い詰めていた子どもやその保護者にとっては、心の負担が軽くなりました。さらに一定の要件をみたすことで、学校外の公的機関や民間施設での学習活動や自宅において ICT 等を活用した学習活動も出席の扱いすることができるようになりました。大分県教委も、長期の不登校で学びの場が保障されにくい子どもたちを対象として、インターネット家庭学習支援システムによる学びの場の保障を 2020 年度より始めています。しかし、このことで、学校が不登校の子どもとのかかわりを減らすことの要因にならないように注意しなければいけません。教育支援センターや補充学習教室（スタディーサポートクラブ）に通うことのできない子どもたちもいます。そのような子どもたちも自分のペースで学び続けることができる多様な学びの場や形が必要となります。

校内外の関係職員（スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、適応指導教室、子育て支援課など）と情報を共有し、チームとして支援方法を考えいく取り組みが進められています。その他にも、高等学校では教務内規の弾力的運用として別室登校に関する指導と評価・単位認定についての規定を盛り込むことや、学校管理のもと外部機関で過ごす時間を条件付きで出席として扱うなどの取り組みが見られます。

学校の現状が子どもたちにとって登校しづらいものであるならば、学校を子どもたちがいきいきと生活することができる場所、子どもたちが自分のつらさや悩みを出すことのできる場所に変えていくことが必要です。

（４）義務教育出口の課題

県人教では、義務教育を終える子どもたちの進路状況を把握するために、中学校を卒業する生徒の進路調査を実施してきました。2020 年度中学校を卒業する生徒で、「高等学校等進学以外」の選択となった生徒数は、69 人で中学校卒業生全体の 0.73%（2019 年度 75 人 0.79%、2018 年度 101 人 1.04%）でした。毎年増減を繰り返しながらも、約 1%の子どもたちが高等学校等へ進学していません。その理由として、「就職したかった 15%」、「生活の乱れでやる気を失って 13%」、「学力的なこと 12%」、「経済的な理由で 11%」などがあげられました。

- 進学して学びなおしたいとの思いから高校に願書を出し、面接等の準備もしていたが、本人と保護者の進学への不安や経済的な理由から受験に至らなかったことが大変残念。
- インフルエンザでも病院にかかれないほど生活に困っていた。将来のことを考え進学を進めてきたが、本人・家族の「就職したい」という意向が強かった。
- 以前より家事手伝いをして保護者を支えたいという気持ちがあった。また、通信で学びたいという気持ちを尊重した。

＜『子どもたちに確かな未来を 2020』より＞

進学を希望しながらも進学できなかった子どもたちの生活背景は、その子たちにかかわることでも初めて見えてきます。その背景にどのような実態があり、私たちの取り組みに何が足りなかったのかを明らかにしていかなければいけません。

これまでにも、「私立高校を受験し合格したが経済的負担（遠距離通学・校納金など）が多くなるので入学をあきらめた」、「保護者が働いておらず、兄弟も多く家計が大変なので進学を断念す

る」といった経済的なことを理由に進学をあきらめなければならなかった子どもたちがいました。

2020 年度、大分県奨学会の高等学校等奨学金（予約生）の採用者数は 374 人（2019 年度 392 人、2018 年度 453 人、2017 年度 524 人）、入学支度金制度を利用した生徒は 254 人（2019 年度 264 人、2018 年度 310 人、2017 年度 370 人）でした。奨学金を利用する生徒は、全体として減少傾向にありますが、まだ多くの生徒が奨学金を必要としていることがわかります。奨学金を必要とする家庭の中には、「ひとり親家庭で、収入が少ない」「ひとり親家庭で、『障害』者年金で生計を立てている」「保護者の仕事内容や状況が変化し、収入が大きく減少した」「保護者の体調が悪く、入退院を繰り返している」などの厳しい家庭状況の中で進路を切り拓こうとする子どもたちの姿がありました。

また、奨学金を必要としながらも応募することのできなかった、もしくは応募しなかったという課題もあります。「成績条項の基準が厳しく満たなかった」、「書類の準備や手続きが難しく提出が間に合わなかった」、「貸与金額が高額となり、借金を子どもたちに背負わせることへのためらいがあった」という理由が挙げられています。この他、「保護者が無職のため応募したが、年度途中まで働いていたため書類上は職がある状態となっていた」、「双子のため高校進学を同時に迎えることから希望したが、所得基準を超えていたため断念した」「連帯保証人を必要とすることができなくて応募できなかった」といった理由です。今ある奨学金制度の課題を明らかにして、必要とする子どもが利用できる制度に変える取り組みが必要です。

また、高等学校等に進学しなかった子どもたちの進路先を見ると過半数が、家事手伝いや未定といった「家居（長期的にひきこもりに繋がりがねない不安定な状況）」の状況にありました。卒業後が気になる子どもについては、在学中からさまざまな相談機関（地域若者サポートステーション、青少年自律支援センター、児童家庭支援センター等）とのつながりをつくり、連携して就労支援・進学支援を進めていく必要があります。

（５）就学支援・奨学支援制度

生活保護受給家庭の子どもの進学率は、「大分県子どもの貧困対策推進計画（2016 年 3 月）」によると、中学校卒業後の進学率（2015 年度）は、86.2%で、県全体の進学率 98.6%に比べ低くなっています。高等学校卒業後の進学率も、33.3%と県全体の進学率 71.6%に比べ低くなっています。

「大分県子どもの貧困対策推進計画（2016 年 3 月）」によると、生活保護受給家庭の子どもの中学校卒業後の進学率（2015 年度）は、86.2%で、県全体の進学率 98.6%に比べ低くなっています。高等学校卒業後の進学率も、33.3%と県全体の進学率 71.6%に比べ低くなっています。また、高等学校等中退率は、2014 年で、6.9%となっており、県全体の中退率 1.5%を大きく上回っています。高等学校に進学後、経済的な理由で就学を維持できないことがうかがえます。

就学援助制度を利用している児童生徒は、2015 年で 7 人に 1 人の割合となり、依然高い数値で推移しています。しかも、経済的に厳しい家庭のなかにも、申請・受給ができていない家庭もあります。

「僕は中学校に入ったら野球部には入りません。美術部に入ります。だって野球部はお金がかかるからもう野球はできなくなります。もう、みんなと一緒に野球はしません。」と Aくんは泣きながらスポーツ少年団の卒団式のときに打ち明けたそうです。中学校入学前、小学校の先生方との情報交換会で聞いた話でした。Aくんが入学して、最初の家庭訪問で、これからの中学生活のこと、3年後の高校進学のことを話しました。また、Aくんが本当は野球部に入りたいことなどを知りました。「就学支援制度」のことを話し、申し込みをすることで経済的にも余裕が生まれ、Aくんは3年間野球部を続けることができました。その後「高等学校等就学費」を利用し、調理科へ進学し、現在は京都市内のホテルで調理師としてはたらくしている。

＜『子どもたちに確かな未来を 2018』より＞

高校授業料無償化制度が廃止され、2014 年度より高等学校等就学支援金制度が実施されました。非課税世帯には授業料以外の負担を軽減するために高校生等奨学給付金も設定されました。2020 年 4 月、私立高校等に通う生徒について高等学校等就学支援金制度の上限額の引き上げが行われました。しかし、施設設備費や入学料は、経済的に厳しい家庭にとって大きな負担となっています。高等学校等就学支援金の支給を受けるには、課税証明書等と申請書を学校へ提出しなければいけません。支給の対象でありながら申請しなかった家庭からは、「返還しないといけないので申請しなかった（高等学校等奨学金と誤解）」や「支給の対象ではないので申請しなかった（高校生等奨学給付金と誤解）」などの理由があげられ、正しく情報が伝わっていなかったことがわかります。高等学校等就学支援金に対する誤解や不安をなくすために、高校では、合格者説明会のときに高等学校等就学支援金説明コーナーや相談コーナーを作るなどの取り組みがされています。今後は中学校 3 年次でも保護者への丁寧な説明を進めていく必要があります。

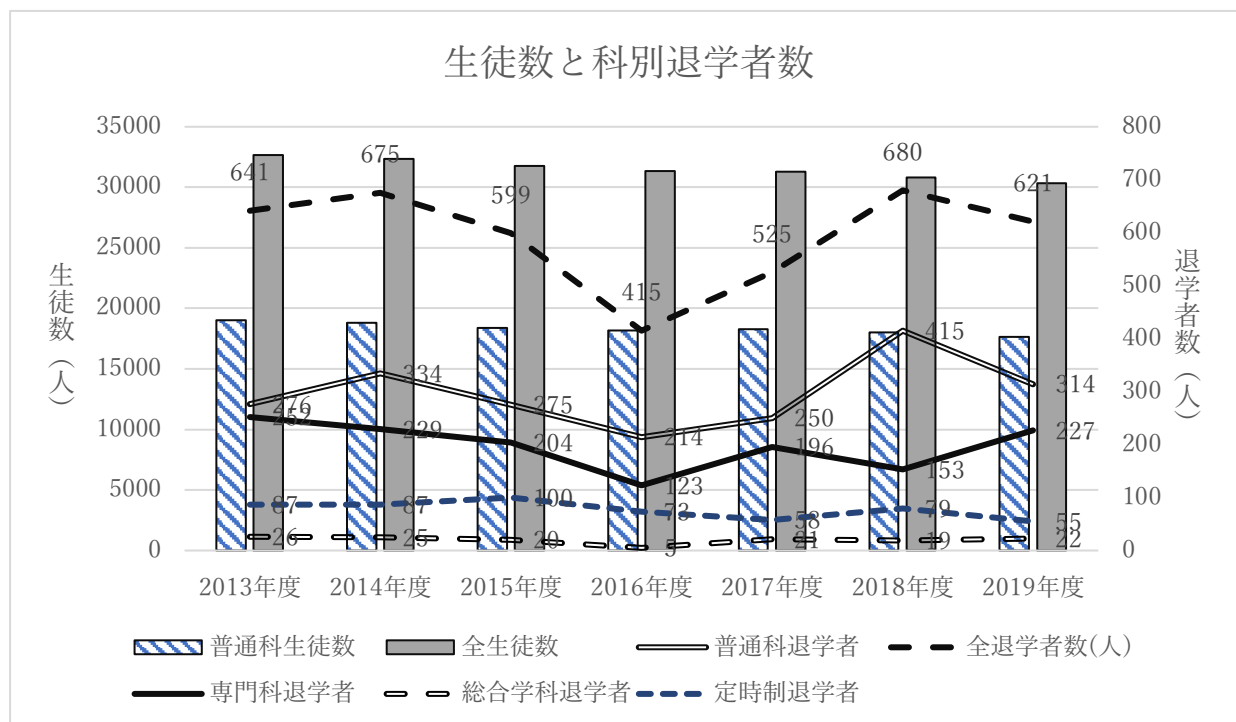
県人教では、就学支援のためのパンフレット「知っていますか？就学支援のための制度」を小 6・中 2・中 3 の家庭に配布しています。高校入学時にかかる費用や就学支援の制度を早い時期から知ってもらうことで、将来への見通しを持つことができるよう小中学校における効果的な活用をめざしています。

私たちは、子どもたちのくらしの困難さを把握し、支援の必要な家庭に積極的に就学支援についての正しい情報を伝え、経済的理由で進学等をあきらめる生徒を出さないようしなければいけません。

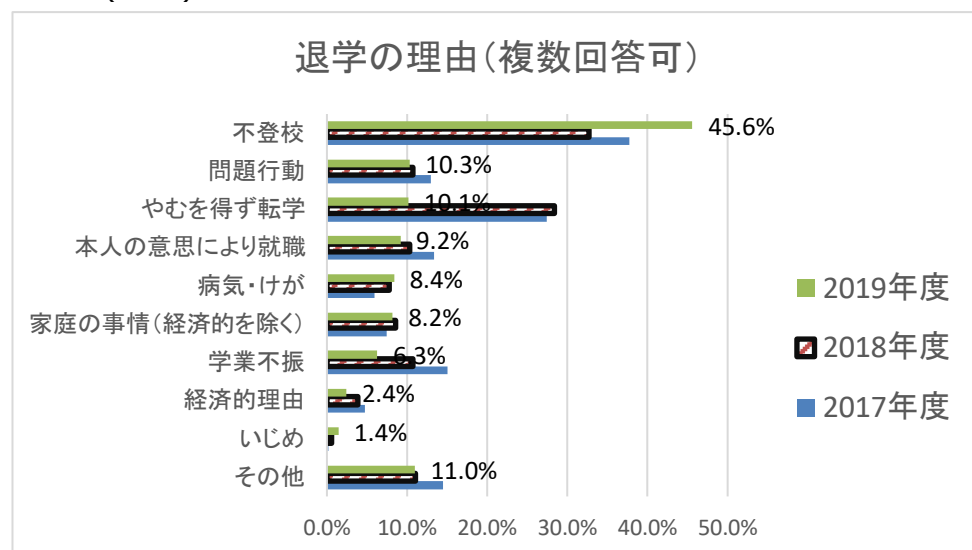
（６）中途退学・休学について

県人教の行った高等学校中途退学・休学者実態調査によると、2019 年度の中途退学（転学を含む）は 621 人（中退率 2.01%）で、前年度より 59 人減少しました。科別では普通科の退学者は 314 人（退学率も 1.8%、昨年は 415 人で 2.3%）で 2 年連続の増加から減少に転じました。専門科は 227 人（前年度 153 人）と 74 人増加しています。

2008 年度より普通科は全県 1 通学区域となり、特定地域へ受験生が集中し、それ以外の地域では、定員割れ・遠距離通学・入学してくる生徒の「学力格差」が課題となっています。地域・保護者の要望等から一定の学力維持に努める学校の指導のなかで、学業不振に悩む生徒の学力保障をどうするかが問われています。



退学理由では「不登校 45.6%(33%)」が増え、「問題行動 10.3%(11%)」、「やむを得ず転学 10.1%(28%)」「学業不振 6.3% (前回 11%)」となっています。不登校の原因について2019年

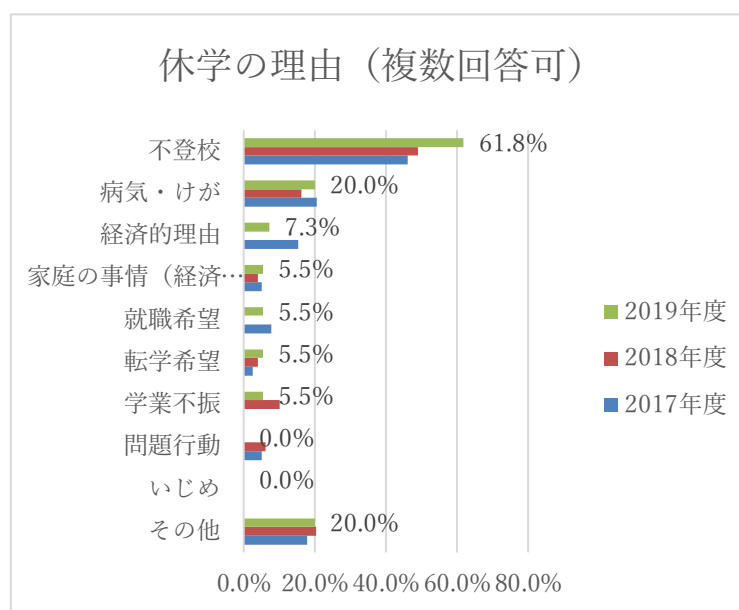


度から詳細項目を設定しました。その結果、「自分では頑張ろうとしたがどうしてもなかった」が最も多く29%、「友だち・人間関係がうまくいかなかった」17.7%、学校自体が面白くなかった14.8%、身体状況によりやむを得なかった11.7%と続いています。

2018年度から調査に加えた特別支援学校の中途退学数は3人(18年度14人)となり、減少しました。特別支援学校の特性を理解した上で進路選択をしているのか継続的調査をしていきます。

19年度の休学者の総数は55名(このうち18年度から引き続き休学は11名、18年度49名)となっています。全日制普通科休学者は23名(18年度33名)でしたが、定時制休学者数は22名で、18年度より14名増えました。

休学の理由から見ると不登校が62%を占め3年連続で増えています。休学時の本人の心境では「自分ではどうしようもない」31%、「身体状況により」27%、「学校(勉強)自体が面白くない」18%と続いています。



私たちは一人ひとりの子どもの願いを実現する進路保障をしていくためにも、ただ単に進路先を斡旋して入学させるのではなく、その子の将来を見据え、子どもや親と共に考えて、進路決定をしていくことが大切です。また、途中で「学び直し」を選択する子どもがいつでも相談にすることができるようつながりをつくっておくことも大切です。

(7) 進路・就労保障について

「進路保障は同和教育の総和」と言われ、子どもたちの未来を保障するための取り組みとして、「全国高等学校統一用紙」の取り組みが1973年から全国的に行政指導されました。「全国高等学校統一用紙」は、事業所に対して個人情報の収集を制限することで、就職差別をなくしていくための大きな役割を果たしてきました。1999年には職業安定法の改定がなされ、法的裏付けもされて、

制度としての前進がはかられました。「全国高等学校統一用紙」は数度の改訂がなされて現在に至っていますが、その根底にあるのは「本人の能力や適性と無関係の所で可否を決めないでほしい」というメッセージです。県内の高校では、「統一応募用紙の精神」に学び、「言わない・書かない・（提出しない）」取り組みがなされています。しかし、いまだに違反選考の事象が後を絶ちません。

4年前の連合の調査によると、全国の2割を超える事業所が就職試験に際し、「戸籍」謄本を提出させていたという現実が明らかになりました。県内では20年度は13企業（2019年度32件26企業）の問題事象が報告されています。内訳は家族の仕事3件、尊敬する人1件、求人票と違う試験4社、入社前提出書類2件、不適切（彼女有無、部活しない理由、受験機会）3件でした。

そんな中で私たちが大切にしなければならないのは、無理解な事業所や社会全体の理解を求めるとともに、子どもたちの悔しい思いや声を拾い集め、事業所や社会全体へ丁寧に届けていくことです。子どもたちの姿から見える「差別の現実」を私たちの取り組みの原点に据えて、子どもたちの未来を保障する反差別の取り組みを創造していきましょう。

労働安全衛生規則が定める「雇入時の健康診断」は、応募者の採否を決定するためではなく、入職後の適正配置と健康管理を目的にしたものです。就職選考時の一律な「健康診断」によって、応募者の適性や能力を判断するのに必要のない事までが把握されることになり、結果として就職差別につながりかねないという理由で、真に必要であると認められる場合を除いては雇入時の「健康診断」は実施しないように、私たちの取り組みを受けて労働行政も強く指導しています。県教委・人権教育・部落差別解消推進課の調査による健康診断の実施一覧は下記の通りです。

大分県内高校生の就職試験の健康診断の状況（表1）

2018年	は67人	（内訳	血液14件	尿22件	X線22件	色覚51件）
2019年	は32人	（内訳	5件	7件	8件	18件）
2020年	は46人	（内訳	1件	7件	5件	45件）

これらの検査は、求人票に記載されているので違反事例には該当しません。特に色覚検査の実施が多いのが気になります。少数色覚者を検査結果のみで排除するのでなく、仕事内容で判別できるのかどうかを重視したり、色だけでなく形や模様を加えることでカラーユニバーサル化したりして仕事しやすい環境づくりを求めていくことが重要です。

（8）応募前職場見学について

「応募前職場見学」はミスマッチによる離職を減らすために、就労を希望する「職種」の仕事内容を体験させる「職種」体験が目的で始められた制度ですが、実際にはその「職場」を体験する「職場」体験の場になっています。その結果、職場での働きを実体験できるという利点がある反面、事前選考の場となりかねない状況にあるということを、認識しておく必要があります。家族状況を聞かれたり、法律で禁止されている社用紙に類する書類を提出させられたり、実質上の選考がなされたケースも数多く報告されています。私たちは労働行政とも深く連携し、問題点の共有とともに、問題がある事業所への公正選考に向けた周知徹底を求めていかなければなりません。

< 重点課題 I >

- ① 子どもや親のくらし、思いや願いに寄りそって「どのように自立していきたいか」を確認し合い、学ぶ意欲を引き出す授業内容の創造や、基礎基本が定着する学習内容、指導方法・内容の改善をすすめていきましょう。
- ② 各学校や地域において進路を保障していく体制を確立し、その取り組みを強化しましょう。とりわけ、地域の進路保障連絡協議会の設立・強化にむけて取り組み、乳幼児期・小・中・高・行政の連携と協働を進めていきましょう。
- ③ 不登校・中途退学・休学者の実態調査と分析を継続し、各校の取り組みとその成果を環流するとともに、子どもたちの個性や多様性を大切にする教育を創造しましょう。
- ④ 中学、高校入試における「面接での違反質問」「定員内不合格」等について、人権教育の視点から問題点を明らかにし、小・中・高が連携して改善を図っていきましょう。
- ⑤ 大学・短大と専修・各種学校の入学試験（主として願書等書類・推薦の面接内容）について、アンケートにより実態を把握するとともに、県内外の大学・短大・専修各種学校への高進協・県人教の連名「依頼文書」を届ける取り組みを進めていきましょう。
- ⑥ 「言わない・書かない」取り組みに代表される「全国高等学校統一用紙」制定の趣旨を子どもたちとともに学習し、実態調査をもとに、大分県高等学校進路指導協議会（高進協）、教育・労働行政、関係団体と連携して、学校・自治体・企業の不適切質問・違反質問・違反選考根絶に向けて実践していきましょう。
- ⑦ 奨学金制度の課題を明らかにし、改善に向け関係機関と連携を進めるとともに、就学支援金制度・奨学金制度・授業料減免制度・就学援助・奨学給付金制度等の経済的支援について児童・生徒、保護者、教職員の学習を進め、必要とする人たちが受給できるようにするとともに、負担を強いられることなく利用できる制度にしていきたいと思います。また、制服リサイクルなど、就学を支援するための学校間連携も進めていきましょう。

（９）「進路保障におけるさまざまな人権課題」に向き合って

① 外国にルーツを持つ子どもたちの進路保障（在住外国人教育）

「子どもの人権が本当に守られているのか。」という視点で在住外国人教育について取り上げてみます。

外国につながる保護者相談会に参加してくれた保護者が教えてくれたこと―地域や学校での孤立、異文化ストレス、国籍や在留資格等日本での地位の不安定さ、子どもの日本語能力や学業ののび悩みの不安、学校や市町村からのお知らせの内容が理解できないことによる弊害等々―どれも保護者や生徒が「自己責任」として抱えられる範疇を超えた社会問題であった。…

この報告では、学校教育の中で緊急に扱うべき問題を表現した「高校進学への壁」「高校卒業の壁」「就職の壁」を使い、その中で「児童生徒に対する日本語指導」の問題に焦点を当てたい。

…多文化中高生交流会に参加した生徒の大半は、小学生または中学生の時に日本語ゼロ状態で来日した「日本語指導が必要な生徒」である。にもかかわらず、「日本語初期指導」を学校で受けた子はほとんどおらず、学習の基盤であり、教科等の学習場面で情報収集や分析的思考をするための日本語＝「学習言語」が身につけていない場合が多い。そこで、連絡先の日本語教室につないだり、「日本語初期指導」を学校で受けられるよう、一緒に働きかけを行ってきた。

＜大分県人権教育研究大会の報告より＞

外国にルーツを持つ子どもが日常会話がある程度できることで言葉の支援は、必要がないように受け取られることがあります。しかし、日常会話ができるようになって、「学習言語」（教科の専門用語などの理解）が身につくまでにはさらに数年かかると言われています。日本語指導を受けられないことで教科の理解が進まず、それが「個人的な能力不足」とであると判断され、高校進学や就労の夢さえ失っている生徒がいます。現在、大分県では日本語指導の可能な教職員は、ほんのわずかです。2010年に大分県教育委員会が作成した「大分県在住外国人に関する学校教育指導方針」には次のように具体的に書かれています。

- 1 外国人児童生徒が自らの在り方生き方に自信と誇りを持ち、自己実現を図ることができるように支援する。
 - （１）日本語理解が不十分な外国人児童生徒に対して日本語指導や学習指導、進路指導の具体化等、個に応じた指導、支援をする。
 - 一人一人の日本語の習得状況や学力等、個に応じて教育課程を弾力的に扱い、学力の保持や向上を支援する。
 - 進路指導にあたっては、関係機関と連携し、進路に関する情報の収集や提供に努め、将来に対して希望を持って進路選択ができるように支援する。
 - 就学・転入学・進学等については、本人や保護者に対して適切な案内と十分な情報提供がされるように学校間や県・市町村等との連携を図る。
- 《大分県在住外国人に関する学校教育指導方針より》

また、「入管法」（出入国管理及び難民認定法の一部を改正する法律）、「住基法」（住民基本台帳法）改定後の外国にルーツを持つ子どもたちの状況把握やヘイトスピーチ、在日コリアンに対する差別問題など、課題は山積されています。

県教委人権・同和教育課（当時）はこのような現状を受けて、2016年12月に「大分県帰国・外国人児童生徒受け入れマニュアル」～外国にルーツを持つ児童生徒へのより良い指導・支援のために～を作成しました。その冊子には、大分県内の学校に在籍する日本語指導が必要な外国人児童生徒及び日本語指導が必要な日本国籍の児童生徒は、近年増加傾向にあることが示されています。さらに、当該児童生徒の「母語」については、英語・韓国・朝鮮語、スペイン語、タガログ語、ベトナム語など多様化していることも紹介されています。2011年度に同じく県教委人権・同和教育課（当時）は英語版、タガログ語版、中国語版、スペイン語版の「外国人児童・保護者および教師のための学校生活ハンドブック」を作成し、その中には基本的な学校生活の仕方や行事、保護者との連絡例等が掲載されています。また、在住外国人教育に携わるボランティアや民間団体ともつながり協働していく必要があります。

② 色覚検査について

かつて、学校をはじめ多くの医療機関では、石原式検査表による「色覚検査」がなされ、そこで色覚「異常」と判別された子どもたちは、「白黒だけの世界に生きている」「理系学部／高校を受験できない」「〇△の仕事には就けない」等、間違った知識による誤解や偏見を持たれたり、進学・就労の道を閉ざされたり、さまざまに差別の対象とされてきました。しかし、石原式色覚検査では誤診率が高いと言われ、そこで色覚「異常」と判別されても、大半の人はなんら支障なく学校生活や業務を行うことができ、業務に特に支障がないにもかかわらず事業主が採用を制限するなどの問題が起きていました。その反省から、厚労省は2001年に労働安全衛生規則の「雇入時健康診断」から、また文科省は2003年に学校保健法施行規則の「定期健康診断」の必須項目から、「色覚検査」を削除しました。

しかし、自分の色覚特性を知らずに不利益を被る子どもたちがいるという理由で色覚検査の再開を求める声も一方でありました。その声を受けて文科省は、2016年に「色覚検査」の実施

について、「一定の配慮と適切な指導のもとで実施できる体制を整えるように」との通知を出し、学校で「色覚検査」が再開できるようになりました。私たちは「色覚検査」の持つ問題性と、これまでの取り組みの経緯を踏まえた上で、実態を把握し、差別が再び煽られることがないように注意していかなければなりません。

- 色覚検査は遺伝子検査ととらえているので学校での実施でなく眼科につなぐべき。(多数)
- 希望者への色覚検査なので、見え方の違いに気づいていない保護者、生徒がいるのではないか
- 高校で初めて色覚検査を受ける生徒が多く、検査を実施するかしないかの判断が学校サイドのみで行われていることに疑問を抱く。
- 今年度は新型コロナによる眼科検診のスケジュール変更もあり、保護者に対し、相談体制等あることを知らせるタイミングを失ってしまった。
- 眼科医によっても診断や説明が異なるようなので生徒が自己理解に困るのではないか。

《2020年度 色覚検査実施調査結果の学校内外色覚検査への意見より》

「遺伝子検査なので学校で行うべきではない」という声には一理あります。しかし、遺伝子検査に限らず、医療現場ではない学校で「診断」すること自体が問題です。しかも、石原式検査だけで確定診断はできないことをわたしたちは確認しておかなければなりません。

「2021年2月13日第3回カラーメイトの集い(オンライン)の講師 眼科医 高柳泰世さんが1974年実施データ、小学校4年生の男子16903人、女子16028人が対象」では、石原式検査表の誤読者をパネルD15より精密な検査機アノマロスコープで診断すると男子は7.19%が正常者、女子では68.24%が正常者という結果が出ています。「確定診断でない診断結果をもとに子どもたちの進路指導をしてはいけなことを共通理解しておく必要があります。

私たちひとり一人が顔や性格が違いうように、健康状態や色の見え方が違うのは当たり前です。通常とは違うと見なされる人たちを排除する社会ではなく、さまざまな違った能力・特性を持つ人たちが共に支え合いながら、その人らしく生きられる社会を私たちはめざしていかなければなりません。色覚の問題は色覚特性(少数色覚)がある人の問題ではなく、実効ある環境整備や学びにより、社会が変わることで解決されるべき問題です。

③ 「障害」のある子どもたちの就学保障について(インクルーシブ教育)

2016年、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、大分県でも「障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例」が制定されました。その中で、「障害」のある子どもが学習に参加する際に「障壁」となることを取り除くために必要な支援(「合理的配慮」)を行うことが義務づけられ、少しずつその取り組みが進んできました。何が「障壁」となっているかは、教師の一方的な見立てや思い込みではなく、保護者や子どもの願いを知ることから見えてきます。

しかし、「合理的配慮」が、あくまでも現存の学校のシステムの中で学ぶことを前提とし、そこに「障害」を感じる子どもの支援にとどまれば、それはインクルーシブ教育とは異なるものになってしまいます。

2006年12月、国連総会で「障害者の権利に関する条約」が採択されました。その中で示されたインクルーシブ教育は、「障害」のある人となない人が共に学ぶことを通して、共生社会の実現に貢献しようという考え方です。学校の中だけでなく、就学前、学校卒業後も含めて、社会のいたるところで、「障害」のある人となない人が分け隔てられず、共に学ぶ機会が保障されることなのです。「障害」のある人が学校のシステムに合わせていくのではなく、誰もが排除されず、共に学び合えるような学校や地域に変わっていかなければならないのです。そして、インクルーシブ教育を進めるためには、「障害」のある子と周りの子どもたちがともに共に育ち、一緒にい

ることがあたりまえの暮らしの中で子つながっていく取り組みが必要です。

卒業後の生活に夢をもつことのできるような進路支援や子どもたちが地域で周りとなつながら生きていくことのできる取り組みも大切です。自分と同じ立場にしながら、たくましく進路を切り拓いていった人との出会いは、子どもたちに希望と勇気をつくりだしてくれます。

同じ車いす利用者で、初めて自分の思いを共感してくれたMさんにゆうきさんはぐっと心をつかまれた。「いろいろ食べたいものを食べて、行きたいところに行って、楽しく生活しようよ。『しょうがい』があるからといってあきらめることはないんだよ。」と言葉を続けた。Mさんとの出会いから、「重度訪問介護」という福祉サービスを利用して、重度の身体障がいを持ちながらも社会に出て、ひとり暮らしを実現できるケースを知り、自分のしたかったことやしてみたいことに素直に向き合えるようになったゆうきさん。「卒業後はどうしたい？」の問いかけに迷わず「働きたい!」と答えるようになった。

＜第41回大分県人権教育研究大会の報告より＞

子どもたちの置かれている状況を学校や行政が、「どのように捉えるのか」、「どこに差別があるのか」を考えましょう。そして、今行われている連携が「誰のため」「何のため」の連携なのかを再確認したうえで、行政・学校・地域・福祉施設・家庭それぞれの役割を明確にして取り組む必要があります。

＜ 重点課題Ⅱ ＞

- ① 外国人児童生徒が、自らのあり方・生き方に自信と誇りを持ち、自己実現を図ることができるよう支援していきましょう。とりわけ日常会話だけでなく学習言語の理解も進めるための「日本語初期指導」を教育現場に保障しましょう。
- ② 部落出身の子ども・外国にルーツをもつ子ども・「障害」のある子ども・「不登校」の状況にある子ども等、弱い立場に立たされている子どもたちの進路保障の課題を明らかにしましょう。
- ③ 日本でくらしている外国につながる子どもたちの実態や、進路を阻む「制度」の課題を明らかにしましょう。また、さまざまな地域の機関・団体と協力・連携し、子どもの思いに寄り添っていく取組を進めましょう。
- ④ 色覚検査アンケートを継続し、色覚検査実施による課題を明らかにしていきましょう。また、「色覚多様性」に関する学習を深め、授業づくりを進めましょう。
- ⑤ 「障害者差別解消法」や「障がいのある人もない人も心豊かに暮らせる大分県づくり条例」について学習をすすめて、子どもや保護者の思いや願いに応じた支援体制の確立を図りましょう。また、それらの施行に伴い、就学・就労面で本人・家族に社会的障壁がないか問いかけながら、共生社会を創造するなかまづくりをすすめていきましょう。
- ⑥ 「障害」のある人もない人も共に育ち、共に学ぶ「インクルーシブな社会」の実現に向けて、学校のシステムや地域社会のあり方を見直し、共生社会を創造するなかまづくりをすすめていきましょう。

Ⅲ-6. 社会教育における「学習・啓発活動」と人権のまちづくり

(1) 現状と課題からの学習・啓発活動の充実と発展を

学習活動は、自分自身を問い直すことで、自分の中にあるさまざまな偏見や差別意識をなくし、人権意識を高めていくことにつながる重要な活動です。あらゆる差別の撤廃とすべての人々(人びと：以下同じ)の人権の確立をめざして、人権問題についての正しい認識を育てる学習を、幅広い年齢層を対象に、さまざまな機会を通じて一層発展させていかなければなりません。

また、行政によって行われる啓発活動は、全住民に届けられるという効率的な機能を持つとともに、住民の命と人権を守り、正しい知識と情報を提供するという、大変重要な役割があります。だからこそ、行政が一体となって、住民が自らの課題としてとらえるような内容を創意工夫し、啓発に絶え間なく取り組むことが大切です。

県内では特に、2005年の市町村広域合併以後、人権教育は必要不可欠なものとして、住民の実態に即した学習が生涯学習に位置づけられ、各種団体と連携した人権教育の推進、ボランティア団体をはじめとするNPO団体等と連携した学習講座等、学習・啓発活動においてさまざまな改革や工夫が新たに組み込まれています。

これらの活動をより一層充実させるためには、それぞれの地域の課題を把握し、そこから具体的な学習や方法、推進体制の確立、地域に密着した取り組みを作り出していく必要があります。

「人権教育及び人権啓発の推進に関する法律」に明記されているように「特別」なことではなく「あたりまえ」のこととして、国や地方公共団体、国民の責務として人権教育を進めていかなければなりません。そのためにも、行政としてはまず行政職員の人権問題に対する正しい知識・理解のための学習を行い、人権に配慮した職務の遂行を行政総体で進めていく必要があります。そして行政施策だけではできないことを、地域や学校や事業所、NPO団体等と連携をとりながら、それぞれのもつノウハウに学び、市町村独自で新たな学習プログラムや学習・啓発資料を開発していきましょう。さらに、職員研修や職員の意識改革を図るとともに、推進体制や教育・啓発の内容について関係部署で十分な話し合いを持ち、行政施策へ反映させていくことで、人権のまちづくりにつなげていきましょう。

ただ、気をつけなければならないことは「押し付け」の事業ではなく住民自身が「気づく」学習内容を準備していく必要があるということです。そのために県内の学習・啓発活動の資料や学習プログラム、実践レポート等を集録し発刊する『子どもたちに確かな未来を～大分の進路保障・人権教育実践資料集～』や人権作文集『ひかり』等をもとにしながら、他の市町村の取り組みから得たヒントを生かし、各地域と情報交換・実践交流を行い、住民の暮らしにつながる取り組みをさらに広げていきましょう。

2016年末に制定された「部落差別解消推進法」は、部落差別解消に向けての教育・啓発の取り組みや相談体制の充実、実態調査の実施などを規定しています。この法律を具現化するためには、部落問題の解決を約束する人権教育の確立を再構築する必要があります。

県内においても「部落差別解消推進法」の施行から、行政による地域住民への啓発活動、学校では小中高校生の部落問題学習、そして教職員研修やPTA研修が、より積極的に取り組まれるようになってきました。しかし、その取り組みも県内では地域による温度差があるように感じられ、特に「今ある部落差別に向き合っていく学習の必要性」を感じています。

以下、2019年度に取り組まれた県内の部落問題研修参加者の感想をいくつか紹介します。

- 差別する行為は恥ずかしいことだと知ることが大事だと思いました。私はあまり家族と同和問題について話したことはないのですが、祖母が部落(地区・地域の意味で)と言っているのを聞いたことがあり、今日それを思い出しました。自分にできることは少ないですが、家族や周囲の人に同和問題とはどのようなものか、今日学んだことを話そうと思いました。今日の話の中で「人間が作ったことは人間がなくせる」という言葉が心に残り、その通りだと思いました。(高校生)

○ 子どもの頃から人権についての話は聞いてきましたが、実体験を語ってくださる方は初めてでした。講演の中での「差別される人がいるから差別があるのではなく、差別する人がいるから差別がある」という言葉に私も共感しました。親として、これからの時代を生きていく子どもたちに、まずは自分自身を振り返り、見直して伝えていきたいと思いました。

(小学校保護者)

○ 同和教育推進教員がいなくなり、現場で部落問題についての学習会等がなくなりました。若い教職員が増えている中、今日のような学習会はとても大切だと思います。子どもたちはこれから、いつどこで誰と出会い生活していくかわかりません。その時に正しい判断ができるように、しっかり伝えていきたいと思います。

(小学校教職員)

再度、「部落差別の現実深く学ぶ」という原則を確認して、学習・啓発活動の充実を構築していきましょう。

(2) 地域における子どもたちの活動の充実を

「解放子ども会」や「部落解放友の会」(差別をなくしたいと願う子どもたちの県内での集い。以下「友の会」)等は、子どもたち自らの置かれている社会的立場を自覚し、地域の生活や保護者の姿をていねいにとらえることを通して、差別への怒りをバネになかまと連帯して差別に立ち向かう意欲と実践力を培い、「人権確立の主体者」となることを目的としています。「差別に負けず立ち上がる力を身につけた人間に育てたい」という保護者の思いを共有した取り組みを進めたいものです。

「解放子ども会」や「友の会」活動には、被差別部落出身の子どもたちだけでなく、被差別部落外の子も集い、人権確立に向けた広がりが見られます。活動においても、部落問題だけでなく幅広く人権問題を取り上げて学習をすすめ、人権確立の主体者としての意識を高めています。

「解放子ども会」での補充学習では、学校での学力保障の取り組みと合わせ、基礎基本の学力の定着を図ることが必要です。さらに、奨学金制度の学習や進学先の学校の仕組み等のシステム・進路の学習を位置づけることの重要性も増しています。これらの進路・学力保障の取り組みについては、各種の奨学金制度を熟知している行政と子どもたちの姿を具体的につかんでいる教職員、保護者が連携して行うことでより効果的なものにしていく必要があります。

また、「解放子ども会」で共有した課題のなかには、学校生活の課題に直結するものも多くあります。その解決にむけて、被差別部落外の子もや教職員とともに反差別のなかまづくりを学校全体に広げていこうという取り組みも進められています。具体的には人権集会を開催し、人権問題に関する意見ばかりではなく、学校生活の目標や課題等についても意見発表が行われ、一人ひとりの生活を見つめて、何か課題を克服する行動につなげていこうとしています。

これらの活動が、地域の子もたちの置かれている現実をとらえ、そこにある課題を克服する営みとして子どもたちの側に立って創り出されていることを忘れてはなりません。こうした新たな活動を広げ、継続していくためには、より多くの地域住民が参加し、かかわっていくことが望まれます。

さまざまな人権に関わる問題について学び、反差別の生き方をめざした活動を地域や学校の自主活動と結びつけ、広がりを持った解放子ども会活動を進めていきましょう。そのためには、行政・学校・家庭・地域が互いに教育力を持ち寄り、つながっていくことが大切です。

そうした活動を、2019年部落解放第51回全国高校生集会の県内報告(概要)で紹介します。

解放学習をしていくうちに、母親と学習会での活動や内容の話をするようになりました。母親からこんな話を聞くことができました。

母親の実家のある町にも部落があったこと。その場所が自分の実家のすぐそばであることを詳しく教えてくれました。その話を聞いた時、はじめはびっくりしました。母親の実家の近くに部

落があったことに衝撃が走りました。母親は私に「差別しない人になってほしい。差別はいけないことだと分かってほしい」という気持ちから話をしてくれたと言っていました。母親がこんな話を私にしてくれたことがとても嬉しかったです。

母親の話の中でいちばん印象に残っていることは次の話です。母親が小さい頃に「親から『部落の人とかかわるな』と言われて疑問に思い、その人の家柄や外見にこだわるのではなく、中身で付き合うことが大切だと思った。」という言葉です。私はこの母親の言葉を聞いて、「母も自分と同じように考えていたんだ」ということが分かって、「部落差別はおかしい。部落差別をなくしたい」という思いがいつそう強くなりました。父とは仕事の都合ですれ違うことが多いのですが、全高で報告することは知っており、がんばれと言っています。

解放学習会を通してもっと多くのことを知り、部落差別をなくすことができるまで、みんなと一緒にがんばっていききたいと思います。

「解放子ども会」の活動は、地区外の子どもたちにも広がり、この高校生の変容となり、地域での学びや確かなつながりをつくっています。そして、何よりも、報告者自身の両親や解放学習会で学ぶ仲間とのつながりが強いものになっています。

この報告は、学び合う「場」を日常の活動につなげていくことが、地域と学校と保護者との確かなつながりをつくる取り組みになることの大切さを伝えています。一人ひとりが差別をなくす主体者として社会的立場の自覚をするためには、こうした地道なひとみを積み上げていくことが求められています。

(3) 子どもを守り育てる地域の教育力の充実

家庭は、保護者と子どもの信頼関係を築き、生活習慣や社会生活を営むための基礎的なルールやマナーを身につける場の一つです。また家庭教育は教育の原点であり、乳幼児期から自分自身や他者を大切にする態度や善悪の判断、規範意識、自立心等、人権感覚の基礎を育む上で極めて重要です。

しかし、社会環境の変化が進んだ現在、ネット社会の拡大や経済的格差が進み、子どもや家庭をとりまく環境は大きく変化しています。物質的な豊かさの進行や生活様式の変化にともない保護者の意識も変わっていく中で、地域のつながりが希薄となり家庭の孤立がますます進んでいます。子どもたちにとっても、他人とのかかわりが少なくなり、誰にも悩みを相談できず、家庭の中でも孤立していきます。また、7人に1人が相対的貧困状態（2017年度国民生活基本調査より）にあることが明らかとなり、ひとり親世帯の子育ての課題がより深刻化しています。そうした中で多くの保護者が地域の異世代の人々との交流が難しい状況から、近隣の育児経験者に子育てのアドバイスを求めることができず、悩みや孤立感はますます深刻な状況になっていきます。またこのことが、子どもへの虐待という悲しい結果を生む問題も起こしています。

家庭教育は、教職員や地域のおとな、家族等、子どもの育ちにかかわる地域のさまざまなおとなが社会全体の共通の課題として認識していくことが求められているのです。

2009年度から県の施策で、医療と福祉と教育が連携して妊娠期から切れめなく子育てを支援しようという「ヘルシースタートおおいた」の取り組みが続いています。すでに医師、助産師、保健師、保育士、児童相談所等の連携がさらに広がっています。保護者、学校、地域、市民、NPO、行政のつながりの中での実践が、人権のまちづくりを推進することにつながっていくことを再認識したいものです。

また、要保護児童対策地域協議会（略して「要対協」）の活性化も重要です。要対協は要保護児童等のへの適切な支援を図ることを目的に地方公共団体が設置・運営する組織で、多くの市区町村が設置しており、その構成員は、児童福祉法第25条の2第1項に規定する「関係機関、関係団体及び児童の福祉に関連する職務に従事する者その他の関係者」となっており、幅広い分野からの連携協議が可能です。

「人権のまちづくり」等をきっかけに、子どもの命を守るための積極的な方法・手段として、子育てについて気軽に語り合える地域づくりやより良いシステム・制度づくりはもちろん、今家庭に必要なことやそれぞれができることは何か、また連携することで効果の上がることは何かを、常に考えていかなければなりません。

- 5 子どもの育ちを支えるためには、子どもたちも保護者もひとりぼっちにしない日常をつくること、「しんどいときにしんどい」と言える関係づくりやそれを言える雰囲気や環境をつくっているかが求められています。

(4)「人権文化」の創造をめざす取り組みを

- 10 「人権文化」とは、人権を支える制度や方法、さらに社会の在り方を含む幅広い概念です。「人権のまちづくり」を進めるための学習活動や啓発活動の枠を超えたさまざまなアプローチそのものが「人権文化」であり、「創造」とは、差別を温存させている社会や人々の意識を人権確立の価値観で変容していくことです。つまり、人権がいつでもどこでも誰にでも、あたりまえに守られている社会を実現していこうという営みです。

- 15 県内においては、地域の特色をいかした解放文化祭や人権フェスティバル等が盛んに行われています。演劇やコーラス・コンサート・展示等による発表の活動は、観る側の人々の感性に訴えるだけでなく、人間性の豊かさや魅力等をなかまとともに再発見しようとすることで、地域の人も学習し共感していくことができます。それぞれの地域によって取り組みの違いはありますが、住民一人ひとりが創造の主体者となることで、それぞれの地域で行われている活動や取り組み自体が、「人権文化」へとつながっています。また、「人権」を一部の人だけでなく子どもから高齢者に至るまで、より広くより多くの住民へ広げる重要な役割を持っています。つまり、多くの人に人権確立を語りかける機会や場となっています。

- 20 しかし、「イベント」的な取り組みに限られたり単なる行事的なものになったりすると、人権が特定の時期しか扱われない、「特別なもの」になっていく恐れがあることに十分配慮しておくことが必要です。これからは、すべての行政施策にどう人権の視点を入れていくかが重要になります。そして、取り組みのねらいをはっきりさせ、これまでの成果をいかして進めていくことが大切です。

- 25 人権を守ることが「特別」なことではなく、「あたりまえ」のこととして認知される社会にしていくために、まず地域の実情を正しく把握し、行政が住民の側に立った人権施策を推進していくことが必要です。また、私たち自身が身の回りのことに対する自らの価値観を問い直し、そして住民一人ひとりが地域での主体的推進者として、自ら直面している人権問題に向き合い、その解決にむけて努力していくことが「人権のまちづくり」につながっていきます。住民の命と人権を守りくらしを高める、とりわけ子ども・高齢者の命と人権を守り、育ち（自己実現）を支えるまちづくりが望まれます。

- 30 こうした取り組みは行政総体としてとりくむことももちろんですが、決して行政だけでやっていくものではありません。各地区の社人研（社会人権教育推進組織）の活動は欠かせません。研究会であれば、担当部署の枠を越えて学習の機会を設けたり、住民の実態に即した情報の交換をしやすくなったりします。子どもから高齢者までの住民みんなで創っていくこととして、地域にあるさまざまな団体、事業所等の課題の共有や必要とされる連携を進めましょう。また、家庭教育、学校教育、社会教育をそれぞれの分野だけのものにせず、それぞれの立場でできることから具体的な取り組みを広げ、地域住民の「出会い」や「つながり」をつくっていきましょう。そのことが、だれもが、とりわけ未来を担っていく子どもが居心地よく安心して生活でき、「しょうがい」のある人、外国にルーツのある子どもや保護者、高齢者が生き生きと活躍できる人権のまちづくりにつながるのではないのでしょうか。

- 40 2019年10月にあった第42回大分県人権教育研究大会、第5分科会「人権のまちづくり」における報告を概要で紹介します。

「児童家庭支援センターゆずりは（大分市）」は、2016年に大分県福祉会・児童養護施設森の木に付設された地域相談機関である。主として、児童虐待の発生予防や親子関係の再構築支援、心のダメージ回復をめざした専門的ケアを実施している。また、家族全体が抱える問題とその急激な生活の変化に寄り添い続ける伴走型支援や一人ひとり子どもの成長に合わせた息の長いアフターケア（自立支援）を展開している。更に、24時間365日の電話相談受付を基本とし、心理職の常駐により心理的支援や発達にかかわる相談対応を迅速にしている。

（中略）

子育てサロンの取り組みは、子どもの虐待防止の視点から始まったものではあるが、子どもの発達支援、保護者の養育支援にも効果を見ることができ、家族支援のあり方を考えるものとなった。多くの人々や団体とのコラボで事業実施を図った。福祉人材の育成も視野に大学生を募集し、研修の後ボランティアスタッフとして全ての行程に参加してもらった。また、更生保護女性部や大分県キャンプ協会、薬膳料理研究家、市役所職員等、様々な人々や団体の皆様にスタッフとしてかかわっていただいた。子育てサロンという「点」としての取り組みから、有機的に連携・協働する「面」としての取り組みへと発展し、多様を認める地域として定着することを望むところである。

《第42回大分県人権教育研究大会の報告より》

「児童家庭支援センターゆずりは」の活動は、子どもたちや保護者が「ひとりで抱え込まなくていい場所」づくりの大切さを伝えています。そこには、しんどい思いをしている人が声をあげ、それに気づき、自分たちにできることは何かを考えて活動する人びとの姿があります。こうした人と人とのつながりが、行政・学校・さまざまな関係機関などの組織とのネットワークを広げています。

人権のまちづくりのためには、組織と組織との連携やつながりは欠かせません。しかし、その前に、自分が学んでいること、やっていることを家族や友たちや職場の同僚に伝え、そこで、しんどいことを言ったり、言われたり、相談したり、相談されたり、頼ったり、頼られたりする日常を積み上げていくことから始めましょう。

そんな小さな輪が多く生まれ、それぞれがつながり合うことで、実効的なネットワークが広がっていきます。「出会い 学び つながる」を繰り返していく延長に人権のまちづくりがあります。

「被差別の当事者にとって住みよいまちとは、すべての人にとって住みよいまちである。」そんな空気感や環境のある「人権文化」の創造をめざして取り組んでいきましょう。

＜ 重点 課 題 ＞

- ① 意識調査やアンケートによる住民の声等により、それぞれの地域の実情・課題を客観的に把握し、そこから具体的な学習内容を考え、地域や住民の実態・ニーズに沿った取り組み（解放文化祭や人権フェスティバル等）を創造していきましょう。
- ② 「部落差別解消推進法」の学習活動及び実践と行政による啓発活動をつなげ、差別を見抜き差別を許さない取り組みをつくるまちづくりをすすめましょう。
- ③ 社会教育における学習・啓発推進の深化のため、学校・PTA・各地区研究会との連携を強化し、地域における社人研の「組織確立・強化」「地域に密着した活動の強化」をめざしましょう。
- ④ 暮らしの中にある差別の現実をとらえ、子どもたちが「人権確立の主体者」として力量を高める解放子ども会活動を創造するとともに、周辺地区の子どもたちの活動や地域・学校での自主活動と解放学習をつなげていきましょう。

- ⑤ 「子どもの権利条約」の理念をふまえ、子どもたちにとって「心地よい」「大切にされている」と感じられる家庭・地域の環境づくりをすすめましょう。
- ⑥ 相談窓口、関係機関についての情報の提供や子育てに関する相談体制の整備等、家庭教育を支援する取り組みの一層の充実を図りましょう。
- ⑦ 家庭・学校・地域・事業所・NPO等の民間団体と連携を柱として、差別の中を生き抜いてきた人たちの歴史、芸能、伝承、仕事などさまざまな文化を掘り起こし、地域住民の「出会い」や「つながり」の場をつくり「人権文化」の創造をしていきましょう。

IV. 2021 年度 研究課題の資料

IV- 1. 同和教育の成果

- ① 「差別の現実から深く学ぶ」原則のもと、「長欠・不就学」をなくしていくための取り組みとして、教科書無償制度や公的奨学金制度の充実等、子どもたちの教育を受ける権利の保障に努めてきたこと。
- ② フィールドワーク、聞き取り、表現活動などの手法を通して、差別を見抜き、差別解消に向けて行動できる教育内容を創り出してきたこと。
- ③ 被差別の立場の子どもを中心に、くらしやしごとを見つめ、語ることや綴ること等を通してのなかまづくりに取り組んできたこと。
- ④ 「低学力」を克服し、進路をきり拓く教育内容を創造してきたこと。
- ⑤ 「社用紙」を撤廃させ、「全国高等学校統一用紙」（以降、統一用紙）を制定して、すべての子どもたちの就労保障・就職の機会均等をめざした取り組みをすすめてきたこと。
- ⑥ 識字運動や部落解放子ども会等の営みを通して、社会的立場を自覚し、部落解放の主体形成を図ってきたこと
- ⑦ 地区別懇談会や住民学習会、身元調査お断り運動等の人権啓発システムの確立を図ってきたこと。

補足： 1996 年に出された地域改善対策協議会の意見具申では、「部落差別が現存するかぎりこの行政は積極的に推進されなければならない」という同和対策審議会答申（1965 年）の指摘を再確認した上で、「今後、差別意識の解消を図るに当たっては、これまで同和教育や啓発活動の中で積み上げられてきた成果とこれまでの手法への評価を踏まえ、すべての人の基本的人権を尊重していくための人権教育、人権啓発として発展的に再構築すべきと考えられる。その中で、同和問題を人権問題の重要な柱として捉え、この問題に固有の経緯等を十分に認識しつつ、国際的な潮流とその取り組みを踏まえて積極的に推進すべきである。」と今後の人権教育の在り方を提言しました。

2002 年 3 月末に「地域改善対策事業に係る国の財政上の特別措置に関する法律（地対財特法）」が失効（1969 年の「同和対策事業特別措置法」以来 33 年間に渡る同和問題にかかわる特別措置法の法切れを意味する）しましたが、同和教育の成果とこれまでの手法への評価を踏まえ、部落差別をはじめとするあらゆる差別の解消を図ることが大切です。

IV-2. 大分県人権教育推進計画（改訂版）から抜粋

大分県人権教育推進計画（改訂版） 目 次

第Ⅰ章 はじめに

1 推進計画改訂の経緯・目的	1
2 人権及び人権教育について	2
3 人権教育をめぐる国内外の動き	3
4 大分県のこれまでの人権教育の取組	8

第Ⅱ章 学校教育・社会教育における人権教育

1 学校教育における基本的な考え方と現状	9
2 学校教育における推進	20
3 社会教育における基本的な考え方と現状	21
4 社会教育における推進	26

第Ⅲ章 計画の推進

1 推進に係る考え方 （部落差別の解消に関わる取組を核とした人権教育の推進）	27
2 計画の推進方策	28
3 計画の期間	28

資料編

1 法務省「人権の擁護」（令和2年度版）から	30
2 同和対策審議会答申（抜粋）	33
3 同和問題の早期解決に向けた今後の方策の基本的な 在り方について（地域改善対策協議会意見具申）（抜粋）	41
4 人権教育及び人権啓発の推進に関する法律	47
5 同和教育の深化・充実を通して人権教育へ広げるための 見直しについて（通知）	49
6 学校における人権教育の推進について（通知）	54
7 大分県人権教育基本方針	55
8 人権教育・啓発に関する基本計画（抜粋）	57
9 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（抜粋）	63
10 本邦外出身者に対する不当な差別的言動の解消に向けた 取組の推進に関する法律	64
11 部落差別の解消の推進に関する法律	67
12 大分県の人権・同和教育の推進について（通知）	69
13 部落差別解消の推進に関する学校教育指導方針	70
14 大分県人権尊重施策基本方針（改定版）（抜粋）	73

第Ⅲ章 計画の推進

～中略～

2 計画の推進方策

(1) 教育内容、指導方法等の開発、改善のための調査・研究

○各市町村や人権教育研究団体（公益社団法人大分県人権・部落差別解消教育研究協議会等）では、それぞれに工夫した人権教育に取り組んでいます。それらの関係機関や団体、さらには大学等との連携・協力のもと、教育内容、指導方法等の開発、改善のための調査・研究を進めます。

(2) 各種調査の実施

○各市町村及び学校に対して、各種実態調査を行い、推進状況等の実態把握に努めます。

(3) 推進環境の整備・充実

○人権問題が複雑・多様化する中、効果的な人権教育推進のため、県内外から人権に関する今日的な課題を反映した資料や情報の収集に努め、人権教育の推進に必要な教材や資料等の整備・充実を図ります。また、国や各市町村、人権教育研究団体やNPO等民間団体から、具体的な実践資料や情報を積極的に収集し、それらを有効かつ効率的に活用できるよう、人権ライブラリーの充実を図り、環境の整備・充実に努めます。

(4) 実施主体間の連携

○国や各市町村、人権教育研究団体、NPO等民間団体が、それぞれの役割分担を踏まえつつ、緊密な連携・協力のもと、総合的に人権教育を推進します。さらに、個別人権課題に関係する様々な機関において、その特性を踏まえた各種の取組が実施されていることから、連絡協議会等に参加する等、これらの機関と一層緊密な連携を図っていきます。

3 計画の期間

計画の期間は、大分県人権尊重施策基本方針の改定にあわせ、概ね5年間とします。期間内の中間年度（概ね2年単位）には、取組の成果を推進方策に沿って見直し、検証・改善を行います。

※アンダーライン（波線）は県人教で強調の意味で作成しました。

IV-3. 「部落差別の解消の推進に関する法律（部落差別解消推進法）」の全文

（目的）

第一条 この法律は、現在もなお部落差別が存在するとともに、情報化の進展に伴って部落差別に関する状況の変化が生じていることを踏まえ、全ての国民に基本的人権の享有を保障する日本国憲法の理念にのっとり、部落差別は許されないものであるとの認識の下にこれを解消することが重要な課題であることに鑑み、部落差別の解消に関し、基本理念を定め、並びに国及び地方公共団体の責務を明らかにするとともに、相談体制の充実等について定めることにより、部落差別の解消を推進し、もって部落差別のない社会を実現することを目的とする。

（基本理念）

第二条 部落差別の解消に関する施策は、全ての国民が等しく基本的人権を享有するかけがえのない個人として尊重されるものであるとの理念にのっとり、部落差別を解消する必要性に対する国民一人一人の理解を深めるよう努めることにより、部落差別のない社会を実現することを旨として、行われなければならない。

（国及び地方公共団体の責務）

第三条 国は、前条の基本理念にのっとり、部落差別の解消に関する施策を講ずるとともに、地方公共団体が講ずる部落差別の解消に関する施策を推進するために必要な情報の提供、指導及び助言を行う責務を有する。

2 地方公共団体は、前条の基本理念にのっとり、部落差別の解消に関し、国との適切な役割分担を踏まえて、国及び他の地方公共団体との連携を図りつつ、その地域の実情に応じた施策を講ずるよう努めるものとする。

（相談体制の充実）

第四条 国は、部落差別に関する相談に的確に応ずるための体制の充実を図るものとする。

2 地方公共団体は、国との適切な役割分担を踏まえて、その地域の実情に応じ、部落差別に関する相談に的確に応ずるための体制の充実を図るよう努めるものとする。

（教育及び啓発）

第五条 国は、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うものとする。

2 地方公共団体は、国との適切な役割分担を踏まえて、その地域の実情に応じ、部落差別を解消するため、必要な教育及び啓発を行うよう努めるものとする。

（部落差別の実態に係る調査）

第六条 国は、部落差別の解消に関する施策の実施に資するため、地方公共団体の協力を得て、部落差別の実態に係る調査を行うものとする。

附 則 この法律は、公布の日から施行する。

IV-4. 県人教作成の刊行物・資料等に活用している言葉について

私たちは思いを言葉で伝えます。きちんと思いを伝えたいと思えば、言葉にこだわるのは当然のことです。これまで私たちがすすめてきた「部落差別をはじめとしたあらゆる差別を解消していく教育」や「人権教育」の取り組みの中で、さまざまな議論や実践が積み重ねられてきました。それらの議論や実践、その中で共有された思いをしっかりと受け止め、そして伝え、さらに進めていくために、大切にされ、こだわってきた言葉や表記があります。以下、県人教で作成する刊行物・資料の中で共通して表記している言葉を整理しています。

しかし、ここに挙げている言葉は一部であり、ひとつひとつの表記について気になる表現があれば、その都度論議していくことが必要です。大切なことは、「誰が気になるか」「誰かに言われたから」ではなく、「自分はどうなのか」ということです。

1. 一般表記のまま、その差別性とたたかう言葉

①	在日コリアン	在日朝鮮人、在日韓国・在日朝鮮人等という表記がありますが、朝鮮半島情勢も考慮して在日コリアンと表記します。
②	L G B T Q	Qには「クィア」と「クエスチョニング」の2つの意味があります。前者は、セクシュアルマイノリティを総称しますが、蔑称として使われてきた歴史もあります。しかし、「異常なことではない」と当事者が自らに誇りを持ち、肯定的な意味を持たせるためにあえて「クィア」という言葉が使用される機会が増えてきています。また後者は、自分の性のあり方をハッキリと決められなかったり、迷ったりしている人、または決めたくない、決めないとしている人、それぞれの存在を認識する言葉です。この両者の捉えからセクシャルマイノリティの総称としてLGBTQと表記します。

2. 表記を変えて、その差別性とたたかう言葉

①	なかまづくり ↑仲間作り	「作る」は、物を作る場合には、広くつかわれます。しかし、教育の中で人との育ちあいの意味にはふさわしくないので「かな」が適当と考えます。また、なかまづくりは、単なる仲よし集団ではなく、反差別の集団という意味を込めて「かな」で「なかまづくり」と表記することが多いです。
②	子ども ↑子供	「子供」の「供」は、「ある物を左右の両手でうやうやしくささげる様を示し、そなえる、差し出す、身分の高い人に付き従うこと、複数、へりくだった気持ち」をあらわしています。子どもは供え物でも、複数でも、へりくだるべきものでもないで、「かな」を用いています。
③	名前 ↑氏名	部落差別を残してきた大きな要因が“イ工意識”（個人よりも家を優先させる考え方）であると言われていています。「氏名」は“イ工意識”に直接かかわる表現であるので、できるだけ「名前」を使いたいと考えます。
④	保護者 ↑父兄・父母	「女性が権利を奪われた状況におかれた」家制度の中で、父親がいなくなると、その子の親権は「母」でなく「兄」に移りました。「父兄」はそういう背景をもつことばです。「父母」もつかわれますが、「父」「母」ともにいない状況で生きぬいている子どものことを考えれば「保護者」がより望ましいと考えます。また、「保護者」と同様に「親」という言葉はよく使われますが、昨今では家庭状況が複雑化し、「親」ではあるが「保護者」ではない、「保護者」ではあるが「親」ではない、といった状況もあります。大切なことは子どもやその家庭の背景をしっかりとつかみ、そのことに思いを馳せることであると考えます。
⑤	ひとり親家庭 ↑母子家庭 ↑父子家庭	子どもの家庭状況をさぐる中で、さまざまな家族の形を表すときに、「母子家庭」「父子家庭」という言葉が「母子家庭だから」「父子家庭だから」「母子家庭のような…」など、時としてマイナスのイメージをもって使われてしまうこともあります。実際にひとり親で働きながら子育てをするといった厳しい状況もありますが、母親・父親に関係なく、子どもを一所懸命育てようと努力している親の思いを大切に考えれば、「ひとり親家庭」という表現を使うのが望ましいと考えます。
⑥	友だち ↑友達	「だち」は「友達」や古語の「公達（きんだち）」を始め「同輩を表す副助詞」であり、また、造語成分としては、上位から下位への連絡（「通達」「お達し」など）という意味を持ち、「ともだち」の意味にはそぐわないと考え、「友だち」と表記します。
⑦	生徒証明書 ↑身分証明書	歴史的につくられた「身分」の証明を連想してしまいます。しかし、今はそうした「身分」はないので、生徒の立場を証明するものとしては「生徒証明書」と表記した方が良く考えます。

⑧	端的に・簡単に ↑手短に	日本語の中には体の一部分を使って表す表現がたくさんあります。必ずしもそれらが差別表現であるとは考えませんが、そのことできつい思いをする人がいるかもしれないことを考えると、別の表現の方が望ましい場合があります。 例：足がない→交通手段がない 片手落ち→バランスを欠く、不公平 目がない→夢中、可能性がない 手分けして→分担して など
3. 「」をつかい、自らの内面にある差別性や社会的な差別性を訴える言葉		
①	「障害」 ※連続する言葉の際は下記のように表記します。 例 発達「障害」 「障害」者	県人教では「障」や「害」の漢字の中にある私たちの「障害」に対するマイナスの意識とあえて向き合う意味で、漢字の「障害」表記にこだわってきました。その後、2006年に県教委から「障がい」という表記に統一するという通知を受けて、会員とともに論議をしました。しかし、「障」も「害」も気になるという意見を尊重して、「しょうがい」とひらがなで表記することにしていました。しかし、15年以上経過した今も「障害」によって差別される事象は少なくありません。県人教では、私たちの中にある「障害観」を問い続けていくためにも、改めて「障害」という言葉に「」をつけて表記していきます。私たちの内外にある「障害」観を問い続けていかなければなりません。
②	「健常」者	「障害」者に対しての語句であり、「障害」のある人と、「障害」を感じていない人を、第三者から見て線引きをして分けていると考えられます。「障害」のある人は、環境や社会のありようによって、「障害」を感じているのです。初めから「健常」者「障害」者という分け方はないと考えます。また「健常」者という言葉は、「障害」のない人が「常に健やかである」という意味を含み、この言葉の活用がふさわしくないと考えます。そこで、「」をつけて表記していくことで、そこにつながる意識や概念に課題があることを訴えていきます。