

研究課題 2023

5

I. はじめに 3

10

1 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 3

2. 『差別の現実から深く学ぶ』ことから 4

15

II. すべての人の自己実現をめざして 6

1. 人権教育をとりまく状況 6

20

- (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感染症拡大防止対策の教育への影響

25

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～ 10

- (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

30

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

35

2. 生きる力の根っこづくり「乳幼児期にかかわって」 12

- (1) 解放保育の視点から
- (2) 生涯に向けたの連携を
- (3) 子どもアドボカシーの実践について

40

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中心に据えた教育内容
- (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

45

4. 人権尊重社会確立の主体者を育てる「自主活動」 17

- (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

50

	5. 子どもたちの未来を確かなものにする「進路・学力保障」	19
5	(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) 不登校について	
	(3) 義務教育出口の課題	
	(4) 就学支援・奨学金制度	
	(5) 中途退学・休学について	
	(6) 進路・就労保障について	
	(7) 応募前職場見学について	
10	(8) 「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	
	②色覚検査について	
	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）	
15	6. 持続可能な「人権のまちづくり」に向けて	27
	(1) 社会教育における学習・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	
	(4) 「人権のまちづくり」に向けた地域における「人権文化」の創造を	
20	IV. おわりに	32
25	V. 2023年度 研究課題の資料	32
	1. 同和教育の成果	32
30	2. 大分県人権教育推進計画（改訂版）から抜粋	33
	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	34
35	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	35

35

40

45

50

I. はじめに

I-1. 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

1966年、第3回全国高校生部落問題研究集会で、次のような報告がされました。

部落出身のMさんは高校3年生になり就職試験がはじまってもなかなか希望を出せませんでした。採用条件に家庭環境・資産等のある限り希望したくても出せなかったのです。担任が「〇〇会社は家庭事情をあまり問題にしないから」と受験をすすめてくれました。ところが、書類を出す段階で会社側が「畳の数が一人当たり2.5枚ないと・・・」と言ったことから、担任はMさんに「〇〇会社は予想と違い、意外と家庭条件を重視するようだから君では危ない。他の会社に変えたらどうか。」と言いました。これに対してMさんは、なぜ自分だけが希望を叶えられないのか、そんな不合理なことがあってよいのかと考え、むしろこの不合理に抵抗する意味で「やっぱり受けます。」と答えたのです。・・・結果Mさんと他1名、合計2名が面接に合格しました。後日会社の調査員が調査に来ました。後日、身体検査がありましたが医者からは「異常なし」と言われていたので、Mさんはもう採用されるものと期待していたところ、不採用の通知が来ました。不採用の経緯を事実を追って考える中で、その原因が家庭調査（両親共稼ぎであること、6人家族で9畳しかないこと、部落の貧しい地域生活）にあることを確認しました。

《大分高同研ニュース 第75号より》

5

当時このような就職差別の事例が表面化することは、まれでした。ほとんどの学校の「進路指導」が、就職という社会の戸口に立った生徒を企業に振り分けるという作業に終始し、選考の観点や不合格とされた理由等問うことがなかったからです。ましてや、気を利かせて「戸籍謄本」まで持たせていたという現実さえあったと聞きます。そんな中、被差別の立場に置かれた子どもたちが声をあげていき、その声をうけて、会社の差別性を問うと同時に、学校の在り方も問う取り組みとして「全国统一用紙」がスタートしていきました。

10

同時期、大分県でも数人の教師の立ち上がりから同和教育の取り組みが始まり、1976年に大分県同和教育研究協議会が発足しました。「大分県同教20周年史」には当時のことを振り返って次のように書かれています。

大分県の多くの教職員は、県下に被差別部落があり差別が現存することを承知しながら、ただ観念的に「部落差別などあってはならない」と考えるのみで、それを解決することは学校教育とは無縁のものであり、いまさら教職員にはどうすることもできない問題として諦めていた。このことは結果的に部落差別を見のがし温存する教育をすすめることになっていたのである。1950年代までは被差別部落の子どもの「低学力」や「怠学」「非行」等があっても、その原因を単に「貧困と親の教育に対する無理解からだ」ととらえ、これが部落差別と深くかかわっているということまで思いは至らなかった。60年代の高度経済成長のなか学校現場ではますます差別と選別、競争と分裂の体制が強められた。乱暴をしたり教職員に反抗する子どもがいても、その現象面だけをとらえてただ叱るだけの指導に終わったり、提出物や納入金の遅れた子どもの名前を板書したり、定期テストの総合点に順位を付けて張り出したり、数え上げればきりがないほどのことが無神経に行なわれていたところがあった。このような地域によろやく「同和」教育運動が芽生え、息吹始めた。

たとえば長欠児童をとってみても、学校に子どもが来ないのは子どもの責任、親の責任という形にしか理解できない教師が、親たちの生活現実をまともに突きつけられることで、今まで自分たちの考えたことのなかった地点から子どもというものを、親というものを、教育というものを見直すことを徹底して教えられるようになる。向こうに責任を押し付けていたが、一体己たちはどのような授業をしていたのか。——教師の観念的なものの考え方が、部落の生活実態に直面することによって崩れていく。その中から実は新しい教育を作り上げていく芽が出てくる。言うならば、それは「差別の現実に学ぶ」ということである。(中略)

差別されている現実を放置しておいて、「差別してはいけません。仲良くしましょう。」なんていう実践は、そのものが差別であることを教師がちっとも気づいていなかった。

《大分県同教20周年史より》

このように、私たちがすすめる人権教育の出発点が子どもや住民の姿であることを確認しながら、1976年に大分県同和教育研究協議会が結成されました。私たちの先達は、自分たちの教育実践を問い直し、同和教育に対する熱い思いを結集し、一貫して子どもや住民の側から教育・啓発の質や具体的な内容を考え、創造するという姿勢を大切に実践をすすめてきたのです。

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、いままでのわたく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》

5

それから28年経った2004年、社団法人大分県人権教育研究協議会が設立されました。

同和教育をすすめてきた先人たちは、徹底して事実と実践から出発する営み、すなわち「差別の現実から深く学ぶ」ことを原点として大切にし、教育内容の創造と教育条件整備を中心に、教育による人権確立をめざし、多くの成果をあげることができたのです。今こそ、その同和教育の内実を基盤とし、同和教育の原則の確かさを継承発展させた「大分における人権教育」をすすめ、その必要性和有効性を広く発信していく必要があります。

《社団法人大分県人権教育研究協議会 結成趣意書より》

10

そして2016年、現在もなお部落差別が存在し、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、「部落差別解消の推進に関する法律」(以下「部落差別解消推進法」)の成立を迎えます。部落差別解消推進法の第5条に国および地方公共団体は「その地域の实情に応じ、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。」と書いています。しかし、ネット問題は全国どこでも見ることができ、そこでは部落問題に悩む当事者がおり、インターネット情報等で差別を煽る者もいます。ネットに溢れる差別情報等により、部落出身者は日常生活でも差別を受けるかもしれない恐れから、部落を語ることができない現実があります。当事者が「言わない」「言えない」ので、「いない」ことになっている場合もたくさんあります。加えて、差別に対する規制や救済措置もないままです。

15

《P34「『部落差別解消の推進に関する法律(部落差別解消推進法)』の全文」参照》

このような情勢を受けて、県人教は2020年5月26日の第33回通常総会において、「公益社団法人大分県人権・部落差別解消教育研究協議会(略称はこれまでどおり、大分県人教)」と名称を変更しました。それは、同和教育の成果と課題を受け継ぎながら、『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』を確立していくための名称に他なりません。各地区研究会と市町村行政の協力の基に、教育内容の創造と誰一人として取り残さない・残されない、誰もが持続可能な「人権のまちづくり」をめざしていきたいと思えます。

20

25 I-2. 『差別の現実から深く学ぶ』ことから

同和教育では、「差別の現実から深く学ぶ」こと、つまり「当事者に学ぶ」ことを大切にしてきました。「同和教育の内実」とは、同和教育にとりくむ先達が当事者のもとに出向き、その生活背景や心情を直接聞き取り、感じ取ることで初めて向き合った差別の事実と、そこから出発して積み重ねられてきた実践をさします。

30

その事実と実践を基盤に人権教育を推進していくことで、まずは推進担当者が個々の人権問題に自分がどうかかわっているのかに気づき、生き方を問われます。人ごとではなく、自己解放を追求する担当者が推進する人権学習では、子どもたち(研修者)にも生き方を問うていくこととなります。その積み重ねが、すべての人の人権確立を追求していくことにつながると考えます。

35

地区の解放学習会に集う子どもたちと出会い、かかわることで、自分自身の在り方、生き方を問われたある教員は、次のように振り返っています。

解放学習会には地区の子どもたちだけでなく、「在日」の子どもや、友だちからの立場宣言を受けて参加し始めた子ども、高校を退学して働きながら来ている子ども、学校に行くことがきつい子ども等、様々な子どもたちが参加していた。「外から見ていて、差別の何が分かるんかえ。」「先生がいくら頑張っている、立つ位置がずれていたら何もならんやろ。」・・・

これらは、私が解放保護者会に参加したときに私自身に突きつけられた言葉だ。私にとって、本当の「差別の現実」との出会いは、解放学習会と、そして、そこを何よりも大切に思っている子どもたちとの出会いだった。(中略)

私はこの時の子どもたちのやりとりから、とって大切なことを教えられた。子どもたちにとってこの学習会は、みんなで学び合い、差別を跳ね返していく力を身に付けていく場であるけれど、それとともに、きつい思いをしていたらなかまのところで聞いてもらって傷を癒す場であったり、そこに行けば何か言える自分の居場所があって、気持ちが楽になる、そんな場所でもある。だから、どんなに正しくても正しいことばかりを言われたら、それができない子どもたちはつらいし、思いを出せる大切な居場所がなくなってしまう。自分が出来ているからといってみんな出来るのは当たり前で、出来ないのはその人がやらないからだとか、努力不足だと考えられると、それが出来ない子どもたちはきつい。悪いものは悪いと言うことは必要だけれど、「それだけ」ではなく、その出来ない裏側にあるものにも私たちは気付いていかねばならない。そして、いろんなことを含めて一人ひとりが大切にされ、互いに学び合えるのがこの学習会であり、学習会のなかまなんだ。私は本当のなかまってこんなものなんだろうなと思った。N子に向けて話す子どもたちの言葉は、そのまま私自身が受け止めるべきものだった。

(中略)

「差別」がいつ自分を襲ってくるかもしれないという不安な思いを多くの地区の子どもたちは持っている。しかし、だからと言って皆自分の「出身」をマイナスにばかり捉えているわけではない。逆に、こんな大切なことを知らなかったらと考えたらぞっとすると多くの子どもたちが言う。そこには、解放学習に出会い、参加し、学んだことや、反差別の生き方をしようとしている家族をも含めて自分に誇りを持っている姿がある。それは、差別落書きを目の前にして涙を流しながらも、「もし、これを書いた人がわかったら、私の親を紹介したい。私の親の姿(生きざま)を見てほしい。」と語った子どもの姿と重なる。

同じ地区の小学生の解放学習会で、まだ立場をきちんと伝えていなかった一人の子どもが「先生、みんなが遊んでいる時に僕たちはなんでここ(学習会)で勉強(解放学習)せんといけんのか教えてくれ。差別があるから僕たちは勉強をせんといけんと言うんじゃ僕は納得いかんで。勉強せんといけんのは差別する人たちやろ。」と言ったという。この子どもの言葉はとって重たい。

子どもたちはそれぞれに願いを持って解放学習会に集っている。「僕は、いつか差別されるかもしれないことが怖いから学習会に来ているんじゃない。悔しいから来てるんだ。」「差別をなくすために学びたいです。」「私は、みんなから祝福されて結婚したいです。」「自分のやりたい仕事が見たいです。」という子どもたちの声、それから、自分の「立場」を明かしてでも前向きに生きようとしている子どもたちの姿、また、現実にある差別にどう立ち向かっていったらいいか分からずに立ち止まっている子どもたちの姿、そして、多くの人たちの反差別の「思い」や「願い」とともに、私も反差別のなかまでありたいと思う。

«2002年 同和教育推進教員実践レポートより»

この教員は、被差別の立場に置かれた子どもたちの生活や願いに触れ、自身を問い直す中から、自分たちの周りにあるさまざまな差別の現実にも気づいていきます。自分自身の課題として見ようとしなければ見えないことの中に差別の現実が存在しているのです。同和教育の取り組みにおいては、このように差別の現実をしっかり向き合い、被差別の立場に置かれた子どもの生活と願いを読み取り、そこから教育の課題を発見し、その事実をふまえて、教育現場で何をなすべきかを見いだしていくことを大切にしてきました。そうした取り組みを続ける中で、被差別の立場に置かれた子どもや保護者とともに、教科書無償制度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。

私たちがすすめる人権教育は、これまでの先達の思いを継承・発展させ、人権教育の普遍化をめざすということであると考えます。2023年度も、先達が切り拓いてきた同和教育・人権教育に対する熱い思いを、さらにつなげ、広げ、深めていきたいと思います。

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。

《全国で》

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)
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
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り組み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)
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	アイヌの人々の誇りが尊重される社会を実現するための施策の推進に関する法律
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

30 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。

《大分で》

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
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
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
2015年4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」施行
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
2021年3月	「大分県手話言語条例」施行
2021年4月	「大分県人権尊重施策基本方針」(大分県・改訂版)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。

5 **学習権は未来のためにとっておかれる文化的ぜいたく品ではない。**

それは、生き残るという問題が解決されてから生じる権利ではない。

それは、基礎的な欲求が満たされたあとに行使されるようなものではない。

学習権は、**人間の生存にとって不可欠な手段である。**

もし、世界の人々が、**食料の生産やその他の基本的な人間の欲求が満たされることを望むならば**、世界の人々は学習権をもたなければならない。

もし、女性も男性も、**より健康な生活を営もうとするなら**、彼らは学習権をもたなければならない。

もし、わたしたちが**戦争を避けようとするなら**、平和に生きることを学び、お互いに理解し合うことを学ばねばならない。

“学習”こそはキーワードである。

15 **学習権なくしては、人間的発達はありません。** 学習権なくしては、農業や工業の躍進も地域の健康の増進もなく、そして、さらに学習条件の改善もないであろう。

この権利なしには、都市や農村で働く人たちの生活水準の向上もないであろう。

しかし、**学習権はたんなる経済発展の手段ではない。**

それは基本的権利の一つとしてとらえられなければならない。

20 学習活動はあらゆる教育活動の中心に位置づけられ、**人々を、なりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体にかえていくものである。**

このユネスコ学習権宣言で述べられているように、「学習権（教育権）」は、けっしてぜいたく品ではなく、“私たちの存在にとって不可欠なもの”です。教育は単なる「経済発展の手段」ではなく、まさに「人々をなりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体に変えていくもの」であることをあらためてこの宣言は私たちに確認させてくれます。

しかし、近年の日本は「格差社会」・「無縁社会」・「チャイルドプア²」・「貧困拡大社会」・「自己責任社会」等と評されるように、各家庭の経済格差が広がり、それがそのまま子どもの進路や生き方にまで影響しているという現実があることが指摘されています。以前は一つの山になっていた子どもたちの学校の成績得点分布が、今はふたこぶラクダ（分布の山が二つ）になっている、もしくは二つの山がつながって台形になっているケースがあると聞きます。学校外で塾に通っている子どもたちの山と、塾に通っていない子どもたちの山と、二つの山に分かれていて、それが子どもたちの自己責任として学校で評価され、それで子どもたちが進路を決定することになるという現実、それが子どもたちを「なりゆきまかせの客体から自らの歴史をつくる主体にかえていく」教育の姿なのでしょう。

35 厚生労働省（以下、厚労省）は2009年に国として初めて相対的貧困率を公表し（2018年相対的貧困率15.4%）、国は「生活困窮者自立支援法」（2013年）と「子どもの貧困対策推進法」（2019年6月改正）を制定しました。しかし生活保護費（生活扶助）の削減や就学援助所得基準引き下げ、母子加算の削減もあり、貧困削減政策も不十分なことから、格差と貧困問題の大きな改善には至っていません。

40 世界経済フォーラムが発表した2021ジェンダーギャップ指数では、日本は156か国中120位となっています。

2016年には「ヘイトスピーチ解消法」「障害者差別解消法」「部落差別解消推進法」が施行され、2019年には、アイヌ民族を「先住民族」として初めて明記した「アイヌの人々の誇りが尊重される社会を実現するための施策の推進に関する法律」が制定されています。これらの法律に基づき、包括的差別禁止や被害者救済、実態調査の実施等を盛り込んだ新しい差別解消に向けた自治体条例が各地で制定されつつあります。

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。

2019年4月、深刻な労働力不足のために出入国管理・難民認定法が改定され施行されました。法務省調査によると、日本に在留する外国人は2021年6月時点で282万3565人と、総人口の2.2%を占めています。こうした現状から、都市部でも農村部でも教育現場に外国につながる子どもたちが多数在籍し学んでいます。不就学の状態に置かれている子どもの存在が指摘されています。また、日本人と外国人親の間で生まれた子どもたちが文化の差、慣習の違い、あるいはDV等で、ひとり親家庭になり、貧困の状態や不就学になっている等、厳しい状態に置かれ、支援が届きにくい状況があります。

内閣府の2019年の調査によると40歳から64歳で引きこもり（半年以上自室にとじこもっている状況）の人が約61万3000人いることがわかりました。行政などの相談など支援につながっていない人が40%を越えます。対策が必要ですが、なぜこのような状況の人を大量に生んでしまったのかを社会の問題として根本的に考える必要があります。

厚労省の「令和4年中における自殺の状況」によると、2022年は前年より297人増え2万1881人、小中高生の自殺者は2020年以降急激に増加し、2022年は514人で1980年の統計開始以降で初めて500人を超えました。子どもたちに生きづらさを感じさせているものがなんなのかを考え、対応していかなければなりません。

文部科学省（以下、文科省）「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」（2021年度）によると、全国の小・中・高校・特別支援学校で認知した「いじめ」件数は51万7163件です。前年度（61万2496件）より減少しているのは新型コロナウイルスの影響で生活環境が変わったからと推測されます。

（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、2019年6月には改正されました。厚労省の「国民生活基礎調査」（2019年）では、7人に1人の子どもが相対的貧困状態にあります。

内閣府の「子供の貧困に関する現状」によると、生活保護家庭の子どもたちの高校進学率は平均より約5%低く、大学進学率は半分以下となっています。このように経済的に厳しい環境と、それに起因する教育機会の制限によって、子どもは進学や就職で選択肢が狭められています。

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。私たちは、今後も「就学支援のためのパンフレット」を配布し、支援が必要な家庭に必要な情報を確実に届けていきます。

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。

（4）さまざまな立場の子どもたち・保護者への支援

近年、外国籍の子どもが増加しています。しかし、日本に住む外国人の義務教育就学年齢の子ども約12万4000人（2019年5月～6月厚労省調査）のうち、約2万人が学校に通えず放置されている実態や、通学していても「日本語教育が必要」とされた子どもで、誰からの支援も受けられていない「無支援状態」の子どもも多くいます。また、一般の高校生と比べて中途退学率が高く、非正規就職率も高くなっています。10代後半の外国人の子どもが教育や就労から排除された状況に置かれるリスクは高くなっています。

通学や仕事をしながら高齢や障害、病気等で援助が必要な家族を介護したり、兄弟姉妹の世話をしたり、家事労働等、本来おとなが担うような役割を日常的に行っている「ヤングケアラー」と呼ばれる18歳未満の子どもが増加しています。厚生労働省と文科省は2020年12月公立中学校2年生、公立高校2年生合わせて1万3000人対象に「ヤングケアラー」の全国調査を行いました。中学校2

年で 5.7%、高校 2 年で 4.1%の子どもから「世話をしている家族がいる」との回答があり、周りに相談できず孤立していく実態が明らかになりました。2021 年度は小学生、大学 3 年生に対する調査が行われ、小学生の 6.5%、大学 3 年生の 6.2%が「家族の世話をしている」と回答し、生活や学びに対する影響が大きく、心理的にも大きな負担があることが明らかになっています。経済格差、家族のありよう、介護の問題等様々な問題の社会的な解決と、子どもたちを支援する仕組みが必要です。

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、SNS 等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人権意識の向上をめざしながら、学校教育や社会教育における人権学習を子どもたちの生活実態にどのようにつなげていくかが大きな課題です。

自然・社会での生活体験も一人ひとりの格差が広がり、人と人とのか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」などの「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、おとな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、おとな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。そのよう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究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感染症拡大防止対策の教育への影響

2019 年の 12 月に確認された新型コロナウイルス感染症に対しては、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。

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。

最近では、重症化の割合が低いことから、学校や社会の流れを維持する傾向が強まっています。地域によっては、欠席せざるを得ない子どもたちに授業の様子をライブ配信で届けていますが、休み明けの子どもたちに対して休み時間や放課後、そして家庭学習の時間を補習にあてざるをえない地域もあります。「ゼロコロナ」にはなりがたい状況にある現状のもと、子どもたちだけでなく教職員や保護者も含めて、持続可能な形で学習保障のあり方を工夫していく必要があります。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・学力保障に取り組んでいきましょう。

今年の5月よりマスクの取り外しは個人の判断に委ねられるようになりました。新型コロナウイルス感染については一定の歯止めができたと思われませんが、未知のウイルスだからこそ、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。今後も顕在化した人権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、より具体的で確かな取り組みを創っていきたく思います。

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く思います。

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、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。そのための場として、県人教では、大分県人権・部落差別解消教育研究大会（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、部落問題学習実践講座、研究委員研修会、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、「ともにそだつ」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。

5 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、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、「ともにそだつ」ことになり、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じ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。

10 「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、
15 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

20 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、部落差別をはじめとするあらゆる差別を解消していく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・
25 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

30 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尊重され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尊重されているとは言えません。

・・・教室での授業も、みるみる顔つきが変わり、不安そうな顔になり、そのまま机に伏してしまうことがよくあった。声をかけても、肩をたたいても動こうとしない。機嫌が悪くなったときは、「うぜえ。」「帰る。」と暴言を吐いたり、舌打ちをしたりし、私の腕を振り払って教室を飛び出そうとすることもあった。太郎さんは、学習の中でノートに字を書くことにとっても時間がかかる。・・・太郎さんが何を考えているのか、わからない日々が続いた。・・・太郎さんは、学校生活の中に不安が多く、自分の思いや考えを言葉にすることができず、その不安な気持ちが態度や行動になって表れていた。・・・太郎さんの行動の裏にある思いを聞きだすのに、はじめはとっても時間がかかった。・・・自分の思いを少しでも話せるようになってくると、学校での太郎さんの表情も
45 少しずつ和らぎ、私に対しての暴言も減っていった。・・・できないことを責めるのではなく、その子にとっての一番の方法を探そうと、私自身の考えも変わっていった。

「第44回 大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より」

報告者は、気になる行動を繰り返す太郎さんが、何を考えているのかわからない日々が続いたと振

5 戻っています。2年生37人の担任として始業式当日に教室から居なくなり探しに行くという事実から想像しても、その動揺や不安さらには、太郎さんに対するマイナスイメージなどいかに感じられたかと感じます。しかし、その行動を安易に太郎さんの自己責任とせず、時間をかけてでも行動の裏にある思いを聞きだそうとしています。「なにが、その子をそうさせているのか。」(子どもの言動の背景をさぐること)と「自分はその子をどう見ていたのか。」(自分自身の決めつけや思い込みの中に予断や偏見がなかったかを問い直すこと)が差別を見抜きなくしていくことです。

そして、太郎さんは、学校生活の中の不安が多く、自分の思いや考えを言葉にすることができないことが気になる行動の背景だと気づきました。さらに、「自分の思いを少しずつでも話せるようになってくると表情が和らぎ、暴言も減っていった」という変容につながっています。

10 「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)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。自分自身に矢印を向け、自分のあり様を振り返ることで気づきがあり、気づいたことにより実践が変わり始めます。「人権が尊重された環境を整える」とは、子どもたちにとっては「学校は、自分の思いを聴いてくれる。」「自分の話をよく聴いてくれる環境(人)がいる。」ということになります。

15 子どもの問題行動を全て「子どもや保護者のせいだ」と安易に本人や保護者の自己責任にせず子どもの気になる行動の裏にある思いを、最大の教育環境である教職員として自分のあり様を振り返りながら探りましょう。そして、本人や保護者の努力では、どうにもならないことを整理し学校全体で支援していくことこそ、人権が尊重された環境づくりそのものなのです。

20 また、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、人間関係等を人権の視点から見直すことが「人権が尊重された環境を整える」ということです。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。

25 < 重点課題 >

- 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添いながら、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。
- ② 子どものこと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。

35 Ⅲ-2. 生きる力の根っこづくり「乳幼児期にかかわって」

(1) 解放保育の視点から

40 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(前年度増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止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。

50 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。

5 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

10 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。

15 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。

20 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か。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ないと思います。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。

25 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、次のように話していました。

「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、会いに行つ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。」

30 このような連携が大分でも必要だと思います。

2020 年度の 20 歳未満の自死数は、過去最高の 659 人となっています(厚生労働省調べ)。人とつながりにくかった事情も考えられますが、とても悲しい現実です。「ひとつのいのちにひとつの人権」その思いをつなげていく連携づくりを早急に進めたいと思います。

35 また、県内 14 市町村で、人権・部落差別解消保育連絡協議会が設立されています。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。その子ども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。

40 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。

45 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し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君の言葉はおとなに元気をくれた。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。

50 ≪県人教事務局員による聞き取り内容≫

5 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
持ちを一方向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》

(3) 子どもアドボカシーの実践について

10 大分県では、3年間にわたり、国と大分大学との連携で、子どもアドボケイト（意見表明支援員）
養成とその実施を行っています。子どもアドボカシーとは、子どもの意見表明権を守る取り組みで、
子どもの思いや気持ちを、そのままマイクのように伝えていく活動をしています。今は社会的養護の
15 必要な子どもたち（一時保護所、里親家庭、養護施設）を訪問し、面談希望のある子どもの話を聴い
て、一緒に考えたり、伝えたい人に伝える連携をとったりしています。アドボケイトは、自分の意見
を言うのではなく、あくまでも子どもの意見を聴くこと、おとなはニュートラルな気持ちで子どもを
エンパワーメントする取り組みです。今後、児童福祉法が改正され、各県にアドボケイトを配置する
20 ことが努力義務になります。大分県でも、きつい思いをしている子どもに寄り添える、誰もがアドボ
ケイトの気持ちで子どもに対応できるように取り組みを続けています。

< 重点課題 >

- 25 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。
- 30 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。
- ④ 子どもアドボカシーの理念を大切に、子どもを取り巻く課題を明らかにしていきま
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

40 『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。

45 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えます。

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

5

後期の児童会の大テーマはどのような内容にするか話し合っていて、最近けんかが多いことが話題になった。〈中略〉その時Gさんが「やっぱ、ムラのことを勉強せんと。」といった。この時も私はドキッとして「ちゃんと部落解放学習やって。」と言われたように感じた。あとで、「どうしてあの時、そういったん？」とGさんに聞くと、『ムラのことを勉強したら、人の気持ちとかがわかるようになるやん。』という返事が返ってきた。

10

「第43回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より」

これらの実践は、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て、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。

15

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。

20

(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か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、それを変革していか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。

25

30

部落問題学習では、なかまづくりを車の両輪のように並行して行っていかなければならないと思う。というか、私の中では、部落問題学習がなかまづくりを内包している。やはり知識だけでは、なかなか心に入っていくかのように思える。だが、逆に、部落問題学習がなかまづくりを助けてくれるということも感じている。 「第43回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より」

35

「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、様々な差別の解消をめざす」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、この一連の取り組み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」

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か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

5 人権問題に悩み、もがく生徒に対して、教職員の感性とかが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。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の大切さを伝えた報告です。

15 K君、R君が本校に合格したので正式な解放学習会をしたいと思い、「高校生学習会」の開催について協議した。お母さんから「学習会を復活させて、K君に解放学習をしっかりとさせてほしい」との強い要望が出た。お母さんは「自分は解放学習を全く習っていないまま社会に出た。そこで厳しい結婚差別を受けて父親もいないまま、この子を産んで育てている。この子には部落差別に負けない子どもになってほしい。」と言われて身の引き締まる思いと同時に、お母さんの受けてきたつらい思いとその強い信念に目頭が熱くなった。

20 書記次長、指導員、お母さん、県人教事務局員、私で「K君は部落出身である」ということを伝える会をもつこととなる。お母さんが受けた結婚差別の話をしてもらうこととした。

25 書記次長が、K君もこの勉強をしてほしいと思う・この地域が被差別部落であるが何も恥ずかしいことではない・部落差別は国が作ったこと・何も知らないことが一番怖い・集会所の名前の由来・狭山事件の話などをしてくれた。A先生からは「一人で差別はなくせない。なかまをつくって闘っていこう。そしてなかまとともに差別をなくしていこう。」との話があった。

私にとっての「解放運動」とは「家族をまもろうとする地区の人々の思いをつなぐ運動である。」というシンプルなものである。同時にこれはすべての人間の人生に重なる大切なことだと思う。

30 ≪第44回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より≫

35 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るとともに、約2割の市民が「部落差別はもうない」と人権意識調査の中で答えています。差別の現実が厳しいほど被差別の当事者が声を上げることはなくなり、見えなくなりますが、それは差別がないということではないということを確認しておかなければなりません。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

40 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を伝え元気が出る、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きましょう。

< 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。

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

「自主活動」を通じて子どもたちはお互いの生き方を理解し、思いや願いを共有することで自己肯定感が上がり、自身の生き方を豊かなものにしていく、反差別の集団を築いていくことを大切にしてきました。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。

大野中では1992年と1995年に悲しい差別文書事件が起きました。はじめのうちは、学校も地域の人々も、差別文書を書いた人への怒りの感情とその犯人を許さないということから、犯人を探して謝らせようと考えていました。何回も学級会や全校集会を持つなど、学校全体が悲しみと怒りにつつまれていました。(中略)しかし、「怒り」を通り越して、「ちょっと待てよ」と考えるようになったそうです。今まで犯人を責めることばかりに目を向けていたけど、自分たちの内側にも目を向け始めました。「自分たちの周りを見渡したとき、自分たちは手をつないでいないのではないか。差別文書を入れた人が、寂しい思い、つらい思いをしているのではないか。自分たちの輪に入れていないんじゃないのか。」という考えに変わっていききました。それは当時の解放子ども会が、「水平社宣言」を書いた西光万吉さんに関わる学習の中で、学び取った考え方だということです。「水平社宣言」が大切にしていることは、一人ひとりを「尊敬する」という考え方です。その人のすべてを受け入れる、認めるということです。差別される人を救うというだけでなく、差別している人を救う、という思いも込められています。誰かを差別する人は、心の中に、さみしさや苦しさがあふれるのだから差別をする。その差別から解放していくという考え方です。

そのような考え方から、なかまづくりを進めていく取り組みがはじまりました。「あなたも何か…」は、その時、このような思いで生み出された文章でした。「差別文書を書いた人が、僕たちの輪の中に一日も早く入れるように、君の居場所を開けています。全校生徒は一つになり、歩いて行ける日を望んでいます。」全校生徒が一丸となって取り組んだ結果、書いた人の心を動かし、その人の心を変えることができたのでした。

それから始まった人権集会・あいさつ運動・生徒会活動「なかまづくり」を、大野中は大切にしてきました。今でも大野中では「なかまづくり」が大切にされています。

今、だれもが、嫌なことがあったり、きついことや辛いことがあったり、悩んだりします。そんなとき学校に、声をかけてくれる、支えてくれる、笑顔になれるなかまがいれば…大野中の先輩たちが大切にし、つないできた「あなたも何か…」の精神やなかまづくりの取り組みを、私たちも大切に、さらによいものにしていけるように、これからもみんなで考えていきたいです。

《部落解放中学生友の会のレポート報告より》

「自主活動」では、自分のくらしの事実や思いや願いを「語る―聴く」「綴る―読む」というて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。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てていくことで、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。

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

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、LGBTQ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、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自分自身のアイデンティティとして語られ、綴られてきました。「自主的な活動」の中で、さまざまな立場を持つ子どもたちがそれぞれの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ながら、一人ひとりがつながり、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」がなされてきました。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。

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

このような自主活動を組織し、支援していく周りのおとなや教職員には、「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といった、自身の感性や力量・器量が問われてきます。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。

その中で大切にしたいこととして、周りのおとなや教職員自身が差別の現実を自分自身の問題としてとらえているか、また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、子どもたちは「この人は、自分事として考えてくれている」「この人なら、わたしのことをわかってくれる。自分のことを語っていいんだ。」という思いを実感し、自らのことを語り始めます。

12月に全同教（全国人権同和教育研究協議会）大会に行ってきた。（中略）自分のことについて発表すると言われた時、まずびっくりした。なんで私の話？ってね。だけど、また、自分のことを知ってもらえるって考えると、ちょっと気持ちがすっきりした。嫌だったという感情は無かったかな。多分、そのレポートを発表するのが〇〇先生だからかな？その時の小学校の先生の中で、〇〇先生が一番私のことを理解してくれていたからかな？ってね。やっぱ、初めて自分のことを発表されるってなると、自分のこと理解してくれている人がいいよね。

《部落解放高校生友の会のレポート報告より》

自分のくらしを話したい、語り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。子ども、おとなといった世代を超えた反差別の「なかまづくり」「集団づくり」をめざす「自主活動」を大切にしていきたいと思います。

＜ 重点課題 ＞

- 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。
- 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

私たちが大事にしていきたい「進路」とは、子どもたちが「こんな風に生きていきたい」というささやかな願いや力強い思いに他ならず、それはおとなになるまでに完結するのではなく、一生をかけながら形づくっていくものです。そのため、「進路」を保障していくためには、子どもたちを中心に置いて、より多くのおとなが繋がり合うことが重要となります。互いの立ち位置から「人権のまちづくり」を進めることによって子どもたちの願いや思いを保障していこうとする営みを「進路保障」ととらえ、まずは全ての子どもたちが自分の進路をすぐそばにいるなかまやおとなと公開し合える場の保障を進めています。

また、人と繋がろうとする力も、自分を表現する力も、そして形に表れやすい点数学力も、子どもたちが身につけたいと願えるような場を創造していくことが必須です。そして、子どもたちがつけたいと望んだ学力を身につけることができているか、その状況を見取りながら、様々な手立てや工夫を講じながら学びの支援を続けていくことを「学力保障」ととらえます。

「学力保障」は「進路保障」に内包されるような取り組みとなることもありますが、どちらも自分の将来を確かなものにしていこうとする子どもたちの願いや思いを丁寧に聞きとることから始まります。その確かな未来の実現に向けて、より確かな支援体制を保障していく必要があります。

しかし、多くの学校現場が効率化・多忙化の状況下であり、子どもたちの願いや思いを全員からゆっくりと聞きとることができないことも事実です。県人教全体で進める進路調査は、子どもたちの願いや思いを聞きとるための手段としての事業となっています。人数調査に終わらずに、更に深く尋ね、教職員間で共有しながら、一人ひとりの願いや思いを各地区研究会を通して繋いでいく事業へと発展させていきたいと思います。

また、子育ては学校と家庭の責任という時代ではなくなりました。学校ができること、そして家庭が自己責任で努力できることには限りがあることも事実です。「どんな学校に進みたいか」や「どんな職業に就きたいか」ということを出し合う場の保障ではなく、「どんな人になりたいか」「どんなことができるようになりたいか」をゆっくり話し合える場を、学校教育と社会教育を連携して創造していくことが大切です。

（2）不登校について

文科省による2021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2,415人（2020年度1,992人、2019年度1,843人）、高校では842人（2020年度607人、2019年度618人）となりました。近年、小・中学校で増加の傾向が続いていましたが、2021年度調査では高校の子どもたちが大幅に増加しています。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。

5 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
10 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」

15 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(以下SC)・スクールソーシャルワーカー(以
下SSW)・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。

20 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。不登校の状況にある子どもたちの「休養の必要性」を認めたことは、
25 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として認められ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、ICTを活用した学習支援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、学校外での学びの場が保障されたことが、学校が不登校の状
況にある子どもたち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等)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
となっています。

30 校外の関係者(SC、SSW、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。

35 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。

(3) 義務教育出口の課題

40 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。2021年3月に中学校を卒業した子どもたちの中で、高等学校等に進
学しなかった子どもたちは59人でした。その後の10月の追跡調査では、「不明」の状態の子ども
たちが40人となり、学校が繋がりが続けることが困難であることが明らかとなっています。しかし、3月
調査後に進学したり就職したりした子どもたちも22人いることは、在籍していた中学校や地域の行
政機関の支援が中学校卒業後も確かに続いていることを表す数値だと捉えています。そのような支援
45 体制が個人の力によるものではなく、どの町にいても子どもたちの進路を保障していく支援体制の構
築を進められるように取り組む必要があります。

○中3の2学期から、段々と進学に意欲がわいてきて、通信制なら通えるかもと考え、願書を作
成して提出した。しかし、前日に不安でパニックとなり試験を欠席した。
○前日まで受験する準備を行っていたが、当日になり緊張から勇気が出ず、一步を踏み出せな
かった。
○合格も内定しており、本人も頑張ろうと考えていたが、経済的に厳しく入学金を支払えなかつ
た。また毎日学校に登校する自信がなくなり、入学を諦めた。アルバイトをしながら、秋入学
をめざす。
○通信制の学校を視野に入れていたが、人と関わることに不安があり、スクーリングに参加でき
そうにないことから、1年間人との関わり方のスキルアップを家庭でしていくこととした。
「『子どもたちに確かな未来を2023』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。

中学校卒業生進路調査を通して、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）」という報告がありました。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。

また、2023年度の高校への入学に向けて、県立高校の推薦2日目と私立高校の1日目が重なってしまいました。今回は私立高校が事前に実施した推薦入試の結果から判断するという手立てを講じたことで、多くの子どもたちの進路選択を保障することはできましたが、県人教事務局に対しても子どもたちの不安な思いが届けられています。対象の子どもたちが少ないからと妥協することなく、全ての子どもの進路選択の場の保障に取り組む必要があります。

(4) 就学支援・奨学金制度

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いている。 <<『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、一旦全世帯から申請書を回収す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。

2022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243人（2021年度273人、2020年度374人、2019年度392人、2018年度453人）、入学支度金制度を利用した生徒は169人（2021年度193人、2020年度254人、2019年度264人、2018年度310人）と減少を続けています。奨学金を利用する生徒は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。

5 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つた、もしくは応募しなかつ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つた」、「書類の準備や手続きが難しく提出が間に合わなかつた」、「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つた」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つていた」、「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つた」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。

(5) 中途退学・休学について

15 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、2021年度の中途退学（転学を含む）は689人で退学率2.37%となり、前年度より143人、0.55%の増加となりました。科別では普通科の退学者は331人で退学率も1.9%（2020年度は296人で1.7%、2019年度は314人で1.7%）と増加傾向です。専門科も262人で退学率は1.9%（2020年度188人で1.7%）となり、増加して

20 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、例年の最大理由の「不登校」が32%（-10%）となり、「本人の意思により就職」が3%（-9%）、「学業不振」が7%（-2%）といずれも減少し、代わりに「本人の意思による退学（転学）」が56%と大きく増加しています。また、不登校は子どもたちの状況を示すものととらえ、不登校の状況である原因についても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ようもなかつた」が最も多く27%、そして「身体状況によりやむを得なかつた」「友だち・人間関係がうまくいかなかつた」がそれぞれ14%と続いています。

25 2021年度の休学者の総数は48名でした。昨年度の51名よりも3名減少しました。特に専門学科の1・2年生は25名（2020年度11名）で全体の52%を占め、全日制普通科の1・2年生の15名（31%）（2020年度24名47%）を合わせると、全体の88%になります。

30 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いくことができる

35 つながりをつくっておくことも大切です。

(6) 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、事業所に対して受験生の能力や適性と関係のない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、新たな改訂が模索されていますが、どう改訂されてもその根底にあるのは、この統一用紙自体が「本人の能力や適性と無関係の所で合否を決めないでほしい」というメッセージだということです。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。5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。県教委の就職アンケート調査によると、県内では2022年度は17件15企業（2021年度19件14企業）の問題事象が報告されています。内訳は、家族のこと3件、求人票と違う試験

45 2件、不適切14件（部活をしない理由1、持病・既往症2、携帯電話番号1、欠席の理由3、尊敬する人2、住所3）でした。

「言わない・書かない・(提出しない)」取り組みで、2022年度にあった事例を紹介します。ある
5 芸能人養成所への入学を希望していた生徒から担任に、「入学願書の中に家族構成と職業欄がある
けど、書いて良いですか」と問い合わせがありました。よく見ると、欄外に小さく「選考にはいっ
さい関係ありません」と書かれていました。受験先の承諾を得た上で、記入せず願書を提出して受
験し合格しました。この事例で大切にしたいことは、生徒自身が違和感を訴えたことです。一方、
養成所は一般の社会人も対象としているとはいえ、家族構成や職業を書かせる意図は何なのでし
ょうか。小さな文字で注釈を添えているのは、その問題点をわかって作成しているとも言えます。

そのような中で私たちが大切にしなければならないのは、子どもたちの悔しい思いや声を拾い集め、
10 事業所や社会全体へ丁寧に届けていくことにより、事業所や社会全体の理解を求めることです。2022
年度の大きな課題と捉えているのは、「保護者の理解を得られず、取り組みが出来なかった」事例が複
数件あったことです。「学校での取り組みや学びが保護者にまで届いていなかった」ということであり、
その早急な対応が求められます。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
15 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
20 がりかねないという理由で、真に必要な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状況

(県教委調査 ※公共団体を除く ※求人票に記載あり違反ではありません。)

2020年	血液1件	尿7件	X線5件	色覚45件
2021年	3件	2件	0件	27件
2022年	2件	4件	3件	20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が、特に色覚検査の実施が
25 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はなく、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デザイン化したりし
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。

(7) 応募前職場見学について

「応募前職場見学」の制度はミスマッチによる離職を減らすために、就労を希望する仕事内容(職
30 種)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半面、事前
選考の場となりかねない状況にあり、たいへん問題があります。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毎年数多く報
告されています。私たちは労働行政とも深く連携し、この問題点を共有するとともに、問題がある事
35 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。

（8）「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）

外国にルーツを持つ子どもたちが置かれている現状について、次のような報告がありました。

5 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。

10 …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。

15 ≪大分県人権教育研究大会の報告より≫

20 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。

- 5
- 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。
- 10
- 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」

15

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。

20

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、ヴェトナム語など多様化していることも紹介されています。そして、2021年10月に「大分県帰国・外国人児童生徒受け入れマニュアル(改訂版)」を作成しています。

25 ② 色覚検査について

30

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」「○△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。

35

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、私たちはその実態を把握し、色覚による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。

- 45
- ・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」

学校現場からは学校での色覚検査実施について、「遺伝子検査なので学校で行うべきではない」という声が多く出されています。石原式検査だけで確定診断は出来ないという事実と併せて、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なのだと私たちは捉えなければなりません。

5 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。

10

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）

15 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。

20 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」のある子どもと周りの子どもがともに共に育ち、一緒にいることがあたりまえの暮らしの中でつながっていく取り組みが必要です。

25 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をつながりながら生きていくことのできる取り組みも大切です。自分の願いをあきらめることなく、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生みだします。

30

施設入所する生徒は、「自宅から通う」という選択肢がないことが多い。住むところもセッ
35 に考えると、働くところの選定も条件が限られてくる。Tさんは導尿の医療的処置を含む排泄にかかわる介助が必要なこともあり、住むところを探すことは難航した。また、本人が「働きたい！」と希望をもっても、技術面、認知面など未発達な部分も多く、卒業までにさまざまな「障壁」を打開するためには時間が足りなかった。

40 Tさんの夢を実現させるためには、生活スキルを身につけるための時間が必要ということになり、卒業後は日常生活動作や生活知識の向上のための訓練施設へ期限付きの入所が決まった。Tさんは「働きたい」という思いの実現のために、学校卒業後も努力を続けることになった。しかし、新しい環境の中で「一人でやること」の心細さ、寂しさを痛感することになる。「家に帰りたい」「家族に甘えたい」・・・抑えてきた自分の気持ちを爆発させることもあり、私も施設の担当職員と連絡をとり、何度となく面会に行った。それでも、「働きたい」という気持ちは持ち続け、さまざまな訓練に気持ちを切り替えながら取り組んだ。1年後、訓練施設を退所し、グループホームへ入所した。現在、日中は隣接する福祉事業所に通い、自分のペースで仕事をしたり、楽しく活動に参加したりして日々を過ごしている。

45

《第44回大分県人権・部落差別解消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を進めるための「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り組みを進めましょう。
- 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、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ましょう。

Ⅲ-6. 持続可能な「人権のまちづくり」に向けて

(1) 社会教育における学習・啓発活動の充実と発展を

行政には、住民のいのちと人権を守り、くらしを高めるための学習機会を提供する重要な役割があります。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、住民のいのちと人権を守り、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ことのでき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、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取組みられています。

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創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、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団体等と連携しながら、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。そのためにも県内の学習・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している『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、他の市町村の取り組みから得たヒントを生かしたり、各地域と情報交換・実践交流を行ったりしながら、住民のく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」と「学びなおし」の必要性を感じています。

～歩みを止めない～

これまで関係機関や教員、講座卒業生と知恵を出し合いながら実行委員会・ネットワーク会議を実施し講座を開催してきた。その中で主体となるべき行政職員については異動もあり、これまでの課題や講座のおこり・思いを忠実に引き継いでいくことに難しさも感じている。それでも一番重要なことは「歩みを止めない」ことであり、これからは担当としての主体性を持ちながらも、関係者の力を借りてともに学びの機会を作り上げていくことが重要である。また、過去の研修で人権教育においては、『学びなおし』が重要であることも学んだ。その点でもこの講座のもつ意義は大きいものであると考える。

まず、学校での人権教育において初めての学びがあり、その後成人し、様々な人生経験を重ねた上で、職場やPTA活動等の中で改めて人権に触れる『学びなおし』の機会をつくることで、学びを深め、より高い人権意識の醸成を図ることができると考える。自分自身、その立場にあるが、現在は『自分の子どもたちが差別と遭遇したら・・・』と、より具体的な事象として、現実的に考えられるようになった。また、それと同時に、子どもたちにどう伝え、共有していくべきか日々、考えている。

≪第44回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より≫

(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、部落出身の子どもたちだけでなく、部落外の子どもたちも集い、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進め、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、部落外の子ど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、地域の子ど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めます。

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・地域が互いにつながっていくことが大切です。

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」という思いがいっ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たいと思います。《2019年部落解放第51回全国高校生集会の県内報告より》

「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ばななま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、こうした地道ないとなみを積み上げていくことが大切です。

(3) 子どもを守り育てる地域の教育力

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でき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、社会環境の変化がすすんだ現在、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も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、地域と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。他者とかかわる機会が激減し、誰にも悩みを打ち明けられずに、家庭の中でさえ、孤立し、引きこもっている子どもたちが増えています。また、子どもの7人に1人が相対的貧困状態（2019年度国民生活基本調査より）にあると報告されています。とりわけ、ひとり親世帯の子どもの貧困率は、前年同様の約5割とまったく改善されておらず、大変深刻です。また、コロナ禍も重なり、地域での世代間交流が難しくなっており、保護者が近隣の育児経験者に子育てのアドバイスを求めようにもそれさえできずにいます。そのため、保護者の悩みや孤独感はますます深まり、その結果、子どもへの虐待が引き起こされています。この悲しき連鎖を断ち切るためにも、周りの家族や教職員、地域のおとな等、

子どもの育ちにかかわるさまざまなおとなは、「家庭教育は、その家庭だけに任せて行うものではなく、地域に暮らすおとな全員でかかわるべきもの」と強く自覚し、連携・協働の取り組みをすすめていくことが急務です。県内では、子どもの貧困の課題に向き合い、子ども食堂や居場所づくり等の支援も広がっています。

5 このような子どものいのちと人権を守るための積極的な方法・手段（子育てについて気軽に語り合える地域づくりやよりよいシステム・制度づくりなど）はもちろんのこと、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、常に考えておく必要があります。

10 子どもの育ちを支えるためには、子どもだけでなく保護者もひとりにしない状況がつけられているか、「しんどいときにしんどい」と言える関係ができているか、また、それを言える雰囲気や環境ができているかが問われています。

15 「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）

20 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。
25 《第42回大分県人権教育研究大会の報告より》

30 「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よい」居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。

(4) 「人権のまちづくり」に向けた地域における「人権文化」の創造を

35 県内各地では、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。

40 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。

45 人権（を尊重すること）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、まず地域の実情をしっかりと把握し、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、住民一人ひとりが身の回りのことに対する自らの価値観を問直し、そして、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。住民のいのちと人権を守り、くらしを高める、とりわけ子ども・高齢者のいのちと人権を守り、育ち（自己実現）を支えるまちづくりが望まれます。

5 こうした取り組みは行政総体として取り組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。社人研であれば、担当部署の枠を越えて学習の機会を設けることができたり、住民の実態に即した情報交換がしやすくなったりします。子どもから高齢者までのすべての住民で人権文化を創っていくためにも、地域にあるさまざまな団体、事業所等の課題を共有し、必要とされる連携を進めていきましょう。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、未来を担っていく子ども、「障害」のある人、外国にルーツのある子どもや保護者、高齢者など、さまざまな立場の人々が生き生きと活躍できるまちづくりにつながるのではないのでしょうか。

15 人権のまちづくりを進めるうえで、組織と組織の連携やつながりは必要不可欠です。しかし、その前に、自分が学んでいること、取り組んでいることを家族や友たち、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の積み重ねが大切です。そこから小さな輪が多く生まれ、それぞれがつながり合い、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。

20 「被差別の当事者にとって住みよいまちは、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があたりまえの人権のまちづくりを進めていきましょう。

< 重点課題 >

- 25 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。
- 30 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進めましょう。
- 35 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。
- 40 ④ く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。
- 45 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進めましょう。
- 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. おわりに

今年度、「第45回大分県人権・部落差別解消教育研究大会ならびに第8回大分県人権・部落差別解消保育研究集会～ヒューライツフォーラム2023～」は、中津市で開催されます。中津市は大分県同教（現県人教）設立にむけての取り組みが最初にスタートした地です。

2016年より部落差別解消推進法をはじめとする差別解消3法が施行されています。これらが求めていることは、被差別の当事者と共に周りの人が差別解消に取り組むことです。部落解放の誇りうる実践を生み出した中津市に大分県各地から、実践を持ち寄り、交流を深め、部落差別をはじめとするあらゆる差別を解消し、人権文化あふれる社会をつくっていきましょう。

V. 2023年度 研究課題の資料

V-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： 1969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（地对財特法）」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求められてきました。そして、2016年、現在もなお部落差別が存在し、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、「部落差別解消の推進に関する法律」（以下「部落差別解消推進法」）が成立しました。その第5条に国および地方公共団体は「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ものとする。」と書かれています。しかし、ネット問題

は全国どこでも見ることができ、そこでは部落問題に悩む当事者がおり、インターネット情報等で差別を煽る者もいます。ネットに溢れる差別情報等により、部落出身者は日常生活でも差別を受けるかもしれない恐れから、部落を語ることができない現実があります。この法律とともに反差別の取り組みをさらに進めていく必要があります。

5

V-2. 大分県人権教育推進計画（改訂版）から抜粋

第I章 はじめに

10

1 推進計画改訂の経緯・目的

15

20

- 本推進計画は、2005（平成 17）年 1 月に策定した「大分県人権教育基本方針」【資料編 P55 参照】を踏まえ、学校教育と社会教育における人権教育の具体的な推進の在り方について示すことを目的として、2006（平成 18）年 2 月に策定し、2015（平成 27）年 2 月に改訂しました。
- 前回の改訂より 5 年が経過し、人権を取り巻く情勢は、女性、子ども、高齢者等に対する暴力、虐待事件の増加傾向、部落差別を助長するインターネット上での書き込みをはじめとする人権侵害や性的少数者の人権問題等、複雑・多様化しています。
- 新型コロナウイルス感染症の影響により、感染症に対する不安や恐怖から陥りやすい差別や偏見の解消に向け、人権教育の一層の充実が求められています。
- 「大分県人権尊重施策基本方針」【資料編 P73 参照】との連動や整合を踏まえ、今後の人権教育の取り組みの方向性を明らかにし、人権問題の解決に向けて引き続き取り組みを推進するため、今回、本推進計画を改訂します。

～ 中略 ～

第II章 学校教育・社会教育における人権教育

25

第III章 計画の推進

～ 中略 ～

2 計画の推進方策

30

35

40

45

(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、個人人権課題に係る様々な機関において、その特性を踏まえた各種の取り組み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、取り組みの成果を推進方策に沿って見直し、検証・改善を行います。

V-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

5

（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。

10

（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。

15

20

（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。

25

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。

30

（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。

35

（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。

40

（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。

45

附 則 この法律は、公布の日から施行する。

V-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や文字、態度で伝えます。きちんと思いを伝えたいと思えば、言葉や文字、態度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。以下に、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ごく一部であり、他にも気になる表現があれば、その都度なぜ気になるのかを考えていくことが大切です。ぜひ多くの人と話をしてください。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。言葉を通して人権感覚を磨いていきましょう。

1. 一般表記のまま、その差別性を確かめよう言葉

①	在日コリアン	在日朝鮮人、在日韓国・朝鮮人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	LGBTQ	Qには「クエスチョニング」の意味があります。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、その差別性を確かめよう言葉

①	なかまづくり ↑なかま作り	「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で「かな」が適当と考えます。
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」と表記した方が良いと考えます。

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」 ※付随する言葉も「」の中に入れます 例 「発達障害」「障害者」 例外 団体名や病名は「」をつかいません	これまで「障害」の表記については、県人教内でもたくさんの意見交換を重ねてきました。「障」も「害」も気になるという会員の意見を尊重して、「しょうがい」とひらがなで表記した期間もありましたが、ひらがなにすることで、「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（差別の現実）を見えなくするだけでしかないのではないかと、痛みを伴う漢字で表記することで、あえて私たちは私たちの中にある障害観と向き合うべきではないのかということから、県人教では漢字の「障害」表記にこだわるということで、一定の方向性を出しています。県人教では、私たちの内外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。 ※漢字表記を強制するものではありません。それぞれの思いで、ひらがな表記や他の表記をしても構いません。
② 「健常」 ※付随する言葉も「」の中に入れます 例 「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」と「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。

5

10