

研究課題 2025

5

I. はじめに 3

10

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 3

15

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

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

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～ 8

- (1) 「とらえる」
- (2) 「ふかめる」そして「ともにそだつ」
- (3) さらに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 10

1. 人権を守る環境づくりを 10

35

2. 生きる力の根っこづくり「乳幼児期にかかわって」 11

- (1) 同和（解放）保育の視点と、子どもの権利としての保育
- (2) 子どもの人権を真ん中に据えた連携を
- (3) 子どもアドボケイト活動について

40

3. 人権確立をめざす「教育の創造」 13

- (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」 16

- (1) 社会的立場の自覚と子どもの要求から始まる「自主活動」
- (2) 反差別の主体形成をめざすなかまづくり
- (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

- (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) 定員内不合格について
- (8) 色覚検査について
- (9) 応募前職場見学について
- (10) 外国にルーツをもつ子どもたちの進路保障（在住外国人教育）
- (11) 「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）

6. 持続可能な「人権のまちづくり」に向けて 31

- (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継承と発展を
- (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

IV. おわりに 36

V. 2025 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 39

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 40

I. はじめに

I-1. 『差別の現実から深く学ぶ』ことから

5 「人間を尊敬する事によつて自らを解放せん」「人間を^{いたわ}る事が何んであるかをよく知つてゐる
吾々は、心から人生の熱と光を願求^{かんぐらいきん}禮讃する」と高らかに宣言した全国水平社結成から、今年は 103
年目、そして大分県水平社結成 101 年目にあたります。この間に、部落解放国策樹立請願運動をは
10 じめとする解放運動とそこに連帯する多くの人々の共同闘争により、部落差別解消・人権確立の取
り組みは教育現場においても一定の成果（義務教育の教科書無償化、就職時の全国高等学校統一用
紙制定、奨学金制度の充実等）をあげてきました。

一方で、この間、被差別部落（以下、部落）の子どもが欠席を重ねる、いわゆる『今日も机にあの
子がいな』という状況に対して、多くの教職員はその原因を家庭のせいにして、「親の無理解・子
の怠学」という捉えをしていました。やっとの思いで「あの子」が学校に来れば、励ましや注意喚起
15 で終わり、「机にいない」原因を探ろうともしなかった状況に対して、一部の教職員は地域・家庭を
訪ねていきます。そこで、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、部落差別の現実には多くの教育課題があることに気づきます。教育の機会均等、自尊
感情、なかまづくり、教育内容の創造、進路・学力保障、どれもが部落解放、差別の解消のために欠
くことのできない教育課題でした。

『差別の現実から深く学ぶ』という原則は、被差別の立場に置かれている子どもや保護者の生活
20 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関わりに気づき、差別解消へ取り組む道
筋を明らかにするものです。その原則をもとに、学校の枠を超えて、さまざまな反差別の教育活動と
連携しながら、取り組みをすすめています。

同和教育の取り組みは、子どもたちの実態に沿った参加型の学習方法（フィールドワーク、当事者
25 からの聞き取り、解放劇など、部落の歴史と文化に主体的に関わりながら学ぶ）を創造したり、自尊
感情を高め、なかまづくりのあり方を示したりしてきました。《P37「同和教育の成果」参照》大分
では「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こう」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
30 ました。大分県同教としては、県内での部落差別事象にある差別の現実を分析する中で、次の課題を
明らかにしました。

- ・ 賤称語の重みをどう子どもたちに伝えるのか
- ・ 今現在の部落差別の実態をどう把握し、伝えるのか
- ・ 当事者、関係者意識をどう持たせるか

35 その課題を公開授業研究やレポート学習による『事実と実践』の交流をすることにより、克服し、そ
の内実を深化・発展させてきました。

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

1969 年施行の「同和对策事業特別措置法」以来、33 年間継続してきた同和对策関連の時限法が
2002 年 3 月末に打ち切られました（以下「法切れ」と表現する）。1965 年の「同和对策審議会答
45 申」では、『同和問題の早急な解決こそ国の責務であり、同時に国民的課題である』『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』と謳われています。しかし、部落差別の
実態を残したまま、時限法とともに様々な施策が消えていきました。大分県同教・県人教の研究大会
の実践報告も、部落問題の解決につながるものが次第に減っていきました。このような状態を、部落
問題抜き、差別問題抜き（「部抜き」「差抜き」）の実践と呼ぶ人も出てきました。

大分県同教は発足から 28 年後の 2004 年、「人権教育のための国連 10 年」等の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）」として、再出発をしました。その後、公益法人制度改革により 2013 年 4 月には公益
5 社団法人として認可されました。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」のものであり、社会に対して責任ある立場にあるということを示しています。

「法切れ」状態は 2016 年までの 14 年間続きました。2002 年に小学 1 年生だった子どもは、学校教育を終えて成人していました。この間、「同和問題を人権教育の重要な柱と捉え」（1996 年、地域改善対策協議会意見具申）と言いながら、学校教育の中で部落差別の実態を学ぶことなく、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
10 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、教職員にも同じことが言えます。人権課題の解決をすすめる、反差別のなかまづくりをすすめてきた教職員の中には、部落問題学習の授業実践をしていない者も少なくないことが各市町村の実態調査・意識調査の中で明らかになっています。14 年間の「法切れ」の影響もあり、あたかも部落差別はなくなったように感じ、取り立てて部落問題を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』という考えを持つ
15 人が 16%いること（2023 年「人権に関する大分県民意識調査」）も無視できません。

1994 年に文部省（現文科省）は『学校における同和教育指導資料』（パンフレット）の中で、こう書いています。

同和教育の中心的課題は、「法のもとの平等の原則に基づき、社会の中に根づよく残っている不合理な部落差別をなくし、人権尊重の精神を貫くこと」（同対審答申）であるとし、特に次の点に留意する必要がある。

- ① 同和地区児童生徒の実態や部落差別解消への保護者の願い等が反映されていること。
- ② 単なる知的理解にとどまることなく、心情を陶冶し、態度にあらわれるようにし、部落差別解消への実践力を育てることがめざされていること。

この①は差別の現実の中にいる当事者と関わり、思いや願いを受け止めることです。②は、文部科学省の『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）の中で、人権教育に求めている「実践力や行動力を育成すること」とつながっています。この 2 点は今でも留意すべきものです。

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
40 「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。《P39『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ひます。

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

(1) 人権教育の確立に向けた状況

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に関連して、次のような経緯があります。

	《全国で》
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(同和問題は根強く存在しており、人権問題の重要な柱と捉え、一般対策に加えて対応する、時限法の終了方針を出した)
	1998 年 「人権教育のための国連 10 年」国内行動計画発表
15	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)
	2004 年 発達障害者支援法
	2008 年 文部科学省・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
20	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
25	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
	2023 年 性的指向及びジェンダーアイデンティティの多様性に関する国民の理解の増進に関する法律(LGBT 理解増進法)
	2024 年 情報流通プラットフォーム対処法

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。

	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
35	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 「大分県人権教育基本方針」(大分県教委)公表
40	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
	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
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
	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。

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。

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。

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」・「チャイルドブア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での成績得点分布が、今はふたこぶラクダ(分布の山が二つ)になっていたり、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。

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(2021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。

世界経済フォーラムが発表した「2024 ジェンダーギャップ指数」では、日本は146か国中118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

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。

れる社会を実現するための施策の推進に関する法律（アイヌ民族支援法）」が制定されています。2023 年には「LGBT 理解増進法」、2024 年には「情報流通プラットフォーム対処法」が制定されるなど法整備が進んでいます。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。

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、日本に中長期間在留する外国人は 2023 年 6 月時点で 293 万 9051 人と、過去最高を更新しています。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 2022 年の調査によると引きこもり（半年以上自室にとじこもっている状況）の人が約 146 万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。

（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」（2022 年）では、9 人に 1 人（11.5%）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。

2025 年 4 月より高校の授業料支援制度が大きく変わり、所得制限が撤廃され、公立は実質無料、私立も一定額の支援を受けられます。高校授業料無償化がほぼ廃止されたこととなります。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

厚労省の「令和 6 年中における自殺の状況」によると、2024 年 1 月～12 月は、は前年より 1569 人減少し、2 万 268 人でした。小中高生の自殺者は 2020 年以降急激に増加し、2024 年は 527 人で 1980 年の統計開始以降で過去最高となりました。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」（2023 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 73 万 2568 件です。前年度から 5 万件増え、過去最高となりました。

また、小中学生の不登校数は 34 万 6432 人で、前年から 16%増で過去最高となりました。学校の当たり前を今一度問い直し、子どもたちの声をしっかり受けとめ議論する必要があります。

2023 年度の児童相談所での児童虐待対応件数は、22 万 5509 件で過去最高になっています。こども家庭庁が虐待対策の中心になりますが、親や家庭の支援の視点だけではなく、子どもの権

利を守る取り組みを学校・地域でしていくことが大切です。

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 15 万 695 人（2024 年 8 月、文科省調査）のうち、8601 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。

「ヤングケアラー」と称される子どもたちは、家庭内のデリケートな問題であることから、表面化しづらく周囲の大人が気付きにくいという特徴があります。県内でも児童、生徒の中に約 1000 人いることが 2022 年度の調査で分かりました。地域との連携や、学校での子どもたちの様子から、キツサを感じ取り、話を聴いたり、職員間、福祉との連携など早急な対応が必要です。

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。

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。

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、人権施策や今後の取り組みの工夫・改善につなげていくために、とらえた実態や課題を行政機関・各種団体に情報提供していきます。

②各地区研究会の役割

県人教調査、大分県教委の調査だけでなく、各地区研究会や市町村独自の調査結果を地域で分析する必要があります。そして、地域の課題解決のためには、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。教育の創造には、「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することが不可欠です。

(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、気づきから次の取り組みを創造する力をつけていくことです。

「ふかめる」「ともにそだつ」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・学習会等は、多くの人が「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、「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をより「ふかめる」ことにつながります。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がめざします。

②各地区研究会の役割

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。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。

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。世代交代が進む現在、それぞれの世代の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、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たち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。

「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

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」ことを通じて、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。競争主義的・成果主義的な取り組みが求められる学校、自己責任論があたりまえのように語られる現代では、社会的に不利な状況におかれている人が置き去りにされかねません。だからこそ、自らの実践を問い直し、

「誰一人取り残さない・残されない」人権教育の創造をめざします。

人権教育をすすめるにあたって、「思いやり」や「やさしさ」等の言葉が用いられることがありますが、人権問題は、心の持ちようだけでは解決できません。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すす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すすめていきましょう。

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

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。

2年生20人の担任になった。・・・5月。運動会練習が始まったある日、Aさんは、朝休みに起きた友だちとのトラブルを引きずり、イライラしたまま教室から動かずに練習に参加しなかった。話を聞くと、トラブルがあった関係児童双方にそれぞれ理由や言い分はあった。それから数日経った運動会練習中にも、イライラしたAさんが友だちを押したり砂をかけたりすることがあった。私は運動会の全体指導にあたりながらも、Aさんや周りの子どもたちの様子が気になった。運動会練習だけでなく、給食当番や掃除でも自分の仕事をしないことが増えてきたAさんに対して、周囲の子どもたちからは「Aさんだけずりい」という声があがった。実際、Aさんのことを真似るような行動をとる子どもたちも出てきた。担任として、約1か月間、ともに過ごしてきた中で、「Aさんってこうだよな」という周りの子どもたちの見方があると感じ、同時に、Aさんには、周りの人にわかってもらえないはがゆさみたいなものがあるのではと思った。・・・休み時間、「さっきはどうしてしたくなかったの？」とAさんに聞いてみると、「だって、いつもぼくのこと悪者みたいに言うもん。」とAさんは答えた。Aさんと周りの子どもたちの関係がうまくいっていないことは明らかだった。「Aさんは、みんなに優しくしてもらいたいのかな？」と聞くと、「みんな遠くに行かないでほしい。」と返ってきた。・・・(中略)

Aさんの発した「ぼくの体はぼくのものだから！」という言葉について、もっと深く考えるべきだった。トラブルの解決を優先して、Aさんの思いに寄り添うことができていなかった。・・・

はじめは、Aさんの行動に対して『困った』という私自身の思いが強かったため、何かある度にトラブルの要因はAさんにあると思って指導してしまうことが多かった。しかし、その考えは私自身のもつ差別性であるということを、子どもたちとの関わりの中で気づかされた。

《第46回 大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より》

Aさんは、気持ちのコントロールがうまくできずトラブルを起こしてしまいます。自分の仕事をしないことで「Aさんだけずりい」という声があがり「Aさんってこうだよな」という周りの子どもたちの見方につながります。報告者はAさんの言動の背景を探ります。そして、Aさんから「だって、いつもぼくのこと悪者みたいに言うもん。」というつらさに気づきます。さらに中略以降で、報告者は自らのあり様を見つめ直します。「まず、振り返るべきは自ら」というように「自分自身のAさんに対する思い込みや決めつけ」(差別の現実)に向き合えた時はじめて差別をなくしていく取り組みが始まります。「どこに、どんな差別の現実があるのか」を見抜くことで差別をなくしていくことができます。

「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。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）がある（いる）。」ということになります。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。

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、教育システム、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。

＜ 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、学校教育目標の中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中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束ね、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同和（解放）保育の視点と、子どもの権利としての保育

同和保育は、大阪で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、中学校教職員と保育職員が部落にでかけ、保護者と語り合う中で、厳しい差別の現実や子どもに対する思い、教育への願いを知り、保育内容の見直しをしたことで始まりました。「部落差別を見ぬき、負けず、打ち勝つ子ども」という子ども像を確認し、その子ども像を具体的にどんな点をおさえて保育しなければならないのかを明らかにするために生まれたのが、「四つの指標と六つの原則」です。部落差別の現実から学び、「できる」、「できない」ではなく「共に生きるなかまづくり」、「おかしいことに気づき、おかしいと言う」など子どもが将来に向かってどんな力が必要でそれを0歳からつけていくこと、園、家庭、地域と一緒に「24時間皆保育」として提言してきました。

そしてそれは、現在人権・部落差別解消保育が提唱する「公平」「尊敬」「反偏見」の意識を育てる保育内容や地域みんなで子育てをサポートするシステムづくりにつながっています。

また、「子どもの権利条約」批准から30年目にして、「こども基本法」がやっと制定されました。権利の主体者は、子どもであることを改めて確認し、すべての子どもの最善の利益を守れる社会づくりを乳幼児期からスタートしなければいけません。特に、こども基本法第11条に『こども施策に対するこども等の意見の反映』としてこどもや若者が意見を言う機会の保障もうたわれ、子どもの意見表明権が大切にされています。この基礎を作っていく乳幼児期教育のあり方を見直す必要があります。

また、子どもの最善の利益を守る4つにお原則について大分県の実態を見ると、虐待相談数では、2024年9月現在新規相談数1852件（大分県児童相談所調べ）で2008年以降最多という実態があります。要因はいろいろと考えられますが、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状況などが考えられます。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、こどもの育ちと保護者としての育ちを支えています。保育者にかかる負担は大きい

です。作年度の全国人権保育研究集会で、高知県の同和保育所から「家庭支援員職員のポストがなくなった。現場の厳しさを知ってほしい。」という発言がありました。また、不適切保育の問題もクローズアップされています。

こどもの人権の主権者は子どもです。私たち大人は、こどもと暮らしている全ての環境に目をむけ安心、安全が守られていくようにしなければなりません

②子どもの人権を真ん中に据えた連携を

OECD 保育白書では、「人生の始まりこそ力強く」と、質の高い保育こそこどもの将来を幸せにできると訴えています。保育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も必要です。

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、一人ひとりのこ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。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、小学校の教職員とこ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保育の視点が生きているのでしょうか。今を充実して生きるこどもの最善の利益が尊重される保育とその連携について考えなければならないと思います。こ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きたり、一緒に家庭訪問してほしいと園に来て、一緒に家庭訪問するんよ、会いに行ったら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。

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、こどもの現実を明らかにし、こ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。そのこらしく生きていくには、乳幼児期からのなかま作りとこどもの思いに寄り添った保育者の援助が大切です。支部の方と対話会を行っているこども園の報告です。

対話会当日、私は部落解放同盟九重支部の方に部落差別の歴史や現状に対する思いを伺い、自分のなかの差別につながる認識を変えていくにはどうすれば良いかを学びたいと思っていた。また事前学習で気づいた職員の思いなどを支部の方と話せる場にしていきたいと思い、小グループに分かれて対話会を行った。日頃の生活の中で“これって差別だな”や“これって人権にかかわることだな”と思えることや九重支部の方に聞きたいことを自己紹介のなかで一人ひとり話していった。事前学習の振り返りで私のなかにあった差別につながる思いに気づいたことを話すと「そのことに気づくことができてよかったと思う。」「日々の生活の中で言った言葉が相手を傷つけてしまうこともある。今言った言葉に相手が傷ついてしまったかもしれないと振り返ること、振り返って気づくことが大事だ第1と思う。」と地区の方が答えてくれた。その時私は自分のなかに差別につながる思いを持っていたことに気づいたことは学びであり、振り返り気づいていくことが人権感覚を養っていくことにつながっていくのだと感じた。

2024 年度報告より

はじめて性教協春のセミナーに参加した。これまで、性教育といえば小学校の高学年で、男女に分かれ二次性徴についての授業を受けた記憶しかない。そんな秘密めいたイメージを持ったまま参加したセミナーで衝撃を受けた。1年生から性教育が行われ、内容は自然科学としての生命の誕生の学びから自分の誕生の仕組みを知り、体の部位の名前や機能を知る。自分を丸ごと知ることによって自分を大切に思う自尊感情が育まれ、その気持ちは同じように他者への思いにつながる。そんな気づきから性教育は関係性であることを学んだ。これは、是非乳幼児期から取り組みたいと考え、今年度より自園で取り組んでいる。年間計画や保育内容を立案する中で、知識のないままに取り組むことの不安は大きく、自分の中に『性教育って特殊なもの。どのように進めることがよいのだろう』という思いもあった。そこで、県人保に相談して、性教協の仲村さんや、SOGIE サポートチーム ココカラ! の大住さん、3者で連携することで安心してスタートすることができた。

2024 年度報告より

上記の報告のように、部落差別経験者から学ぶことや、子どもたちに今、なにが必要かを考え、新しい実践に取り組むことこそ人権・部落差別解消保育の大切さです。保育内容は、こどもと共につくっていくものです。真ん中にこどもの人権をおいて再構築していきましょう。

③子どもアドボカシーの実践について

子どもの意見表明権を守るための活動として、こども基本法でも第7条に「県、市町村が協力して努力すること」と、挙げられています。大分県でも、3年間のモデル事業から本格実施に取り組んでいます。子どもアドボケイトとは、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、代弁者として伝えていく活動をしています。今は社会的養護の必要な子どもたち（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。この実践は、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ることの必要性をしています。乳幼児期、学校、社会と大人が子どもと対等な人権を持ち、つながる事が大切です。

< 重点課題 >

- ① 乳幼児期のこどもをとりまく「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、こ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 こ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。差別と闘ってきた人の思い、生きざまに触れることは子どもたちの今後の生き方に大きく影響していきます。

(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

自校の差別事象をきっかけにして(部落)差別と闘うための行動について考える人権集会を企画した取り組みが報告されました。自分の差別体験を話したり、差別と闘う決意表明を考え発言したりする生徒も多くいました。

「自分のまわりに言いたくない・言いにくいことがある。過去にカミングアウトした際には失敗した。今は隠している。今回の集会で本当はみんなにも知ってほしいと感じたし、言うのはとても怖いとも感じた。でも、私みたいな人もいてことをみんなにも感じてほしい。」という内容の感想を書いた生徒がいた。他にも、「自分が親世代になった時に胸を張って部落差別のことを子どもに伝えられるようになりたい。」や「今後の学習でもっと知識をつけたい。」など前向きに取り組もうとする感想が大半であった。反面、「やっぱり、人権学習があるから差別がなくなる。」や「被差別部落出身の人たちが隠すこと(周りが知らなければ)で差別がなくなる。」という感想も多数あった。これらの感想を各自で読んだ後に再度振り返りを行った。そこで多かった意見は「知らなければなくなると感じていることが悲しい。自分はちゃんと知りたい。」や「知ることのリスクを知った上で行動できる人になりたい。」などの感想もあり頼もしく感じた。教職員では「ここがスタート、今後の日々に繋げていきましょう」と確認した。

《第45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、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。

子どもとともに学ぶ部落問題学習の実践を通して、教職員自身も自分を問い直した報告もありました。

様々な部落差別に関する資料と対話をしていくと、私自身の差別性に気づかされることが多くあった。部落問題学習を通して、私自身が学んできた教材を、児童とともに考える実践を行ってきた。部落差別を教えるのではなく、その教材を通して私自身が学んだこと、これからみんなと様々な課題を乗り越えていきたいという思いを児童に伝えたい。しかし、こういう私の思いは伝えきれず、子どもたちが自分を見つめ直し、自分と重ねる学びにつなげるには程遠いと思うが、今後も部落問題学習を通して、私自身の思い、私自身が気づかされたことなど伝えていきたい。

《第46回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より》

(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。

人権劇や部落問題学習に取り組むなかで、自分の学級を見つめなおすということを伝えた報告もあります。

「お互い仲良くしよとは言わないけど、お互いの気持ちを伝え合いよ。松本さんの劇でも学んだけど、相手に自分の気持ちを言わない、言わずにあきらめるのは「差別に負ける」ということ。自分の思いを伝えて、相手の思いを受け止めるのが「差別と闘う」ということ」を伝えと、5年生と6年生は自分たちで話し合い、お互いに「卒業式で心の底から泣きたいよね」と言い合う姿が見られるようになった。このような子どもたちの姿から、自分たちの学級・学校の課題を自分事としてとらえるために、被差別地区の方の思いを「知り」「考え」「表現する」部落問題学習が必要だったんだと改めて感じた。これが「部落問題学習をすることで自分や学級を見直した姿」なんだということが分かった。

《第45回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告

(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。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。

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。

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。

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。

《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》

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。

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 (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、正しく伝えら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思いを綴った感想文などが有効です。そして、その思いを共有することが大切です。学習内容や学びの温度差をなくすことをめあてに、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。

< 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、取り組みをすすめましょう。
- 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：LGBTs³・SOGI⁴）、HIV陽性者、拉致等の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。

³ L=Lesbian 女性同性愛者、G=Gay 男性同性愛者、B=Bisexual 両性愛者、T=Transgender 体と心の性が一致しない人の他にも Q=Questioning（性的指向・性自認を決められない、決めたくない人）やA=Asexual（他者に対する性的関心がない）など多様な性のあり方が明らかにされている。したがって複数形のsをつけてLGBTsと記述する。

⁴ 「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、という視点の表現。

Ⅲ-4. 人権尊重社会確立の主体者を育てる「自主活動」

(1) 社会的立場の自覚と子どもの要求から始まる「自主活動」

「自主活動」は、部落を解放していくために子どもたちの確かな自立を求めることや、確かな主体の形成ならびに集団の組織化を求めて取り組まれてきた同和教育の活動です。「自主活動」は、差別からの解放をめざし、子どもたちの自立をうながすことで、子どもたち自身が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。つまり自主活動の根本には、「子どもの要求（権利の主体者である）」があります。そこから出発すること、要求を掘り起こし組織する（カタチづくる）ことが大切にされてきました。そのため、子どもたちが自分を見つめ、思いを語り、それを互いに受け止め、なかまとしてつながっていくための機会や場をどう保障するかが大切にされてきました。

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、なかまづくりをすす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、私たちも大切にし、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」

国連による「子どもの権利条約」では、第 12 条で子どもの「意見表明権」を保障しています。子ども自身に関わることに對し、本人の意見を聞かず、おとなが勝手に決めてしまったり、良かれと思ひ勝手に子どもの将来を方向付けてしまったりすることは、子どもを権利の主体者として見ておらず、子どもの人権を軽視していると言わざるを得ません。「意見表明権」は、子どもが一人の人間として大切にされるために欠かすことのできない人権の 1 つです。

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援し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。

反差別の主体形成をめざす自主活動は、「部落の子」「外国にルーツをもつ子」「『障害』のある子」「荒れている子」「いじめられている子」「厳しいくらしのなかに置かれている子」等を中心に据え、「なかまづくり」の取り組みとして進められてきました。そうした取り組みの中で「しんどう子・課題のある子」が周囲のなかまとのかわりを通して、自らを見つめ直し集団の中に居場所を見つけていきました。また周りの子どもたちは、互いに深くかわることを通して、その子どもや自分自身の生活の背景にある社会のあり方に関心を持ち、人間としての生き方や社会にある不合理なことを変えていく力を獲得してきました。

解放子ども会などの自主的な活動が年々少なくなり、被差別者が見えにくくなっている現実が

あります。「見えないからない」のではなく、見ようと意識することや「できること」から始めること、また自主活動を被差別者の学びの場だけでなく、私たち全員の学びの場として、広く人権課題について考え取り組むクラブ活動等、今の時代に合わせながら自主活動を継承・発展させていくことが求められています。

5

(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は、子どものことを知りたいという情熱を持ち、子どもを権利の主体として正面から向き合うことや、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、子どもの背景を丁寧に知ること等、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は、決して子どもに任せきりにするのではなく、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子どもと同じ方向を向いて悩み、考え、向き合っているか、という私たちの「立ち位置」を明らかにすることです。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、さらけだすことで、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。

20

「私はこれまで学習会やフィールドワーク、全高にも参加させてもらい、人権のことについて多くのことを学んできました。だから、お母さんは、もう私には『準備ができた』と思ったそうです。それに来年は受験を控えていて、また別のことで悩まないといけないうし、今だったらフォローしてくれる先生たちもいる。だから、県奨の前に伝えてくれたんです。(中略)」私も A さんに本当のことを伝える時がきた。「実は、私は、あなたが入学してきた時から知ってたんだよ。今まで話せなくてごめん。そして、卒業するまでにあなたと、このことを話せる日が来ることをずっと望んでいたんだよ。でも正直に言うと、県奨の時、あなたの発言を聞いてホッとした自分がいたんだよ。1つには、もちろんあなた自身の『部落』のことについてやっと話せると思ったこと。もう1つは、そのことを自分から切り出さずに済んだことからの解放感。これは私の差別性だね。その代わりに、お母さんにその役目を一手に任せてしまった。お母さんがどんな思いと決意であなたに伝えたか。それを考えると本当に苦しい。」Aさんは涙を流しながら首を横に振った。「学校の中に、このことについて話せる先生がいることが本当に幸せだと思っているんです。(中略)今の私には仲のいい友だちに打ち明けられると信じていました。でも、いざとなったら、語れなかったんです。私は『部落』を差別していたんです。(中略)」私は胸が締め付けられる思いがした。「いや、それは違う。語れないのはそこに差別があるからだ。その差別を解消するのは差別をする側の責任なんだよ。」

25

30

35

※県奨…部落解放大分県高校生・中学生集会
«第75回全国人権・同和教育研究大会の大分県報告より

子どもの願いや思いをしっかりと掘り起こすために、子どもの声を聴きましょう。子どもの声が行動へとつながり、かたちになるのが「自主活動」です。この活動を通して、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」を大切にしていきましょう。

45

＜ 重点課題 ＞

- ① 「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。
- ② 子どもたちの願いや要求を実現するための児童会（生徒会）活動、子ども会活動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。
- 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

「進路保障」は子どもたちが差別を許さず差別に負けない力、未来を切り拓いていく力を保障する取り組みです。就学や就職、進学における差別をなくし、その機会を保障する条件整備をすすめていくことも大切な取り組みです。

「進路保障」の取り組みをすすめるためには、子どもたちの進路を見通して、必要な力が何かを見極めることが必要です。子どもたちが、なりたい自分になるために、親や地域の人びとをはじめ、多くの人びとの生き方や労働と出会い学ぶ実践を創ることや、差別を乗り越えるために、なかまと語り合い、ともに考え、支えあう集団づくりをすすめることが大切で、そのことが、私たちの立ち位置を見定めることにつながります。

今、「こころ」や「からだ」の危機を訴える子どもたちや、高等学校中退や離転職等、進路に展望を見いだせなくなっている子どもたちがいます。その自己実現を阻害するさまざまな現実を明らかにするために、子ども一人ひとりの生活実態や思いをていねいに把握し、本来もっている生きる力を引き出し、育むことが大切です。子どもたちだけががんばるのではなく、私たちも自分のこととして、子どもたちとともに「差別を許さない生き方」「差別をなくす生き方」を考え、ともに乗り越えていくことを大切に実践が求められます。

先達は子どもの生活の現実や生育の過程を見つめ、「学力とは何か」と問い直しながら教育内容を創造してきました。その中から、社会的立場の自覚を促し、自らの社会関係を明らかにし、差別に立ち向かって部落問題の解決に取り組む「生きる力」を培おうとしてきました。こうした歩みを経て、私たちは「生きる力」としての学力を、差別を見抜き許さない確かな認識や豊かな感性、主体的に学びの活動を通して身につけた教科の学習理解力を合わせたものとしてとらえてきたのです。

つまずきを示す子ども、学習に関心がもてない状況におかれている子どもの現実を、くらしの中でとらえていくことが大切です。そのうえで、なかまづくりを基盤にした授業づくりに力を注ぎながら、その中で高まった学習意欲をもとに、基礎学力を確かなものにする実践も求められます。子どもたちが将来に具体的な展望をもち、学ぶことの意義を実感することにつながります。地域や家庭に情報公開をすすめ、カリキュラムや評価のあり方等についても丁寧に説明し、信頼される学校づくりをさらにすすめていく必要があります。

ヒューライツフォーラムでは、進路・学力保障の基盤となる「つながり」や「居場所」「なかまづくり」の取り組みについて多く報告されています。そうした基盤づくりを大切にするとともに、経済的格差の拡大や競争主義・成果主義という価値観が社会的に広がっている今日、社会状況の変化、法律・条例の制定や改定に伴う新たな課題を明らかにし、進路保障を阻害している原因を突きとめ、それを克服していく具体的実践の展開が強く求められています。これは高等学校のみならず、乳幼児期・小・中段階でも必要です。

学びにつながる生活経験が少ないことが、「わからない」ことにつながり、子どもたちが学習に向き合えない状況を生み出します。学習がわからないことで、ついつい感情的になってしまったり、学校から遠ざかってしまったりする子どももいます。くらしをていねいに積み、つまずきの根っこがどこにあるのかを知ることが、学習習慣・生活習慣の育成への第一歩となります。家庭や地域、学校・園・所が一体となって、子どもたちが生きていく力を育む取り組みが求められます。10年、20年先の将来を見据えること、子どもたちがどのような関わりの中で生きてきたのかを遡って見つめ直すこと、双方向から子どもたちの進路と学力についてとらえ、子どもにかかわることが大切です。

しかし、多くの現場が効率化・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。県人教全体ですすめる進路調査は、子どもたちの願いや思いを聞きとるための手段となる事業です。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つないでいく事業へと発展させていきましょう。

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 2023 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 3,158 人（2022 年度 2,703 人、2021 年度 2,415 人、2020 年度 1,992 人、2019 年度 1,843 人）、高校では 701 人（2022 年度 582 人、2021 年度 842 人、2020 年度 607 人、2019 年度 618 人）となりました。近年、増加の傾向が続いています。だれにも相談できない子どもや保護者がいます。

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（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すすめる必要があります。

「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」（2016 年）では、民間のフリースクールや公立の教育支援センター等、学校以外の教育機会を確保する施策を国と自治体の責務と定めています。しかし、不登校への効果的な対策は見いだせていません。2023 年 3 月文科省は「誰一人取り残されない学びの保障に向けた不登校対策（COCOLO プラン）」を策定したことを通知し、不登校対策を行うよう通知を出しました。その中で、“学校風土の「見える化」” が提唱されており、「児童生徒の授業への満足度や教職員への信頼感、学校生活への安心感等の学校の風土や雰囲気을把握し、関係者が共通認識をもって取り組むことにより、安心して学べる学校づくりをすすめることが期待される」と述べています。不登校は子どもや保護者の自己責任ではありません。学校は子どもの不登校の問題を学校のありようや社会のありようへの異議申し立てととらえ、子どもたちの声をしっかり受け止め議論をすすめましょう。

(3) 義務教育出口の課題

2024 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 107 人で前年度の 1.6 倍でした。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 24 人となり、学校がつながり続けることが困難であることが明らかとなっています。

3 月調査後に進学したり就職したりした子どもたちが 16（昨年度 30）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しています。そのような支援体制が、個人の力によるものではなく、どの町でもどの学校でも同じになるように、子どもたちの進路を保障していく支援体制の構築に取り組む必要があります。

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。

2024 年 3 月の中学校卒業生進路調査では、高等学校等に進学しなかった子どもたちの約 7 割（107 人中 77 人）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つながりかねない不安定な状況）」にあるという報告がありました。中学校卒業後の 6 ヶ月間で就職・進学等に向けた気持ちを整理し、次の一步を踏み出すきっかけとなった子どもが複数いました。しかし、10 月追跡調査で「不明」とされた子どもが 24 人います。中学校が本人や家庭へ連絡するもののどうしてもつながらなかった、もしくは何かの事情で中学校から連絡できなかったことが考えられます。

身体的・精神的な不調により、療養を必要とする子どもたちが多くおり、家族のサポートのもと、ゆっくりあせらず自分に合った進路を見つけようとしています。

卒業後について気になる子どもには、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・進学支援をすすめていく必要があります。

○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。

○前日までは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った。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»

(4) 就学支援・奨学金制度

「大分県子どもの貧困対策推進計画（2021 年 3 月）」によると、生活保護世帯の子どもの中学校卒業後の進学率は、2019 年で 92.7%となっており、県全体の進学率 98.9%に比べ、低くなっています。また、高等学校卒業後の進学率も、35.8%と、県全体の進学率 70.9%に比べ、低くなっています。

生活保護世帯の子ども的高等学校等中退率は、2019 年で、4.6%となっており、県全体の中退率 1.1%を上回っています。

生活保護世帯の子どもの中学校卒業後の就職率は、2019 年で、1.8%（県全体では 0.2%）となっており、高等学校卒業後の就職率は、49.4%（県全体では 26.0%）となっています。

これらのデータは、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や、大学・短大・専門学校への進学がでにくいことを示していると言えます。

また、就学困難な児童及び生徒に係る就学奨励を目的として市町村ごとに行われている小・中学生対象の「就学援助制度」（学校教育法第 19 条及び、就学困難な児童及び生徒に係る就学奨励についての国の援助に関する法律を根拠に、各市町村が行っている施策）を利用している児童生徒は、2021 年度 14.22% 2022 年度 13.90%（文科省 2023 調査）で、依然高い数値で推移しています。

国は、少子化対策・子育て支援策の一環として公立私立ともに高等学校授業料無償化を 2025 年度予算に盛り込む決定をしました。このことは朗報ではありますが、次のレポートに登場する A くんにとってはどうでしょうか。

「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》

※生活保護のうち、世帯の収入増加、又は自立を助長する上で必要な費用に充てるための扶助を生業扶助といい、そのうちの一つが高等学校等就学費。

子どもを取り巻く厳しい経済状況は容易に変えられるものではありません。2024年度末の県人教調査によると、大分県の高校在学中にかかる費用は、授業料を除いたとしても平均33万円になることが分かっています。それに部活動の費用も加えた場合どれほどになるのでしょうか。A君の場合、暮らしの厳しさをとらえた小中高の先生方は、途切れることなく関わり、活用できる制度を探し、支え続け、そしてAくんの進路を切り拓いていきました。こうした取組は、賃金格差、所得格差に物価高騰が追い打ちをかける今日、依然として必要な取り組みだといえます。

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進めていきたいと思います。しかし、このパンフレットが届けたいのは、Aくんのように真に必要とする児童生徒への支援であるということを忘れてはなりません。

その一方で、制度を知っていたとしても、経済的に厳しい家庭のなかには申請・受給ができていない家庭もあります。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。就学援助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ません。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すすめていく必要があります。

私たちは、子どもたちの暮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。

2024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196人（2023年度235人、2022年度243人）、入学支度金制度を利用した生徒は137人（2023年度176人、2022年度169人、2021年度193人、2020年度254人）と、人数は減少を続けていますが、1人の生徒が借りる金額は逆に増加してきています。

奨学金を利用する生徒は減少傾向にあります。また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。各地区研究会から「就学支援制度に対して望むこと」として、貸与型の返済への不安と給付・免除型の制度の充実の声が多くありました。また、パンフレットの活用場面や活用例がそれぞれの地区研究会で工夫したかたちで説明が行われています。

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。

(5) 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、2023 年度の中途退学（転学を含む）者数は 801 人で、2022 年度（691 人）より 110 人の大幅増となりました。

コロナ禍が、児童生徒の登校意欲を失わせ「不登校」の増加につながったこと、その結果、児童生徒の学力や人間関係づくりに大きな影響を及ぼしたことは、学校教育に携わる者であれば誰もが実感したことではないでしょうか。その一方で、「GIGA スクール構想」※によって、1 人 1 台端末と通信ネットワークは広がり、それをコロナ禍が後押しする形でズームなどの遠隔配信が進み、学校・対面授業にこだわらない学びの場が拡大していきました。それと同時に、大分県内にも通信制高校やそのサポート校が 15 校も存在し、その中には高卒認定が可能な学校もあります。このように学校現場に新しい教育の波が訪れていることと、中途退学者数の急増とは無関係ではないと考えられます。

※ 1 人 1 台端末と、高速大容量の通信ネットワークを一体的に整備することで、特別な支援を必要とする子どもを含め、多様な子どもたちを誰一人取り残すことなく、公正に個別最適化され、資質・能力が一層確実に育成できる教育環境を実現するもの。厳しい部落差別の中、同和教育に取り組みはじめた先人は、「今日も机にあの子がいない」という表現された長欠・不就学の問題や、被差別部落の子どもたちの低学力の問題などに直面した時、子どもの背後にある暮らしと、親や子どもの願いをとらえることから取り組みをはじめました。同和教育が大事にしてきた、この人と人とのつながりが、人と人が隔てられがちな今だからこそ必要なのだと考えるのです。

※ 前述の「GIGA スクール構想」も「これまでの我が国の教育実践と最先端のベストミックスを図ることにより、教師・児童生徒の力を最大限に引き出す」と謳っている。

これまでの調査から、「不登校」の状況を経て中途退学に至る傾向が多くあることがわかっています。「不登校」から中途退学に至るまでには、クラス担任や学年、教育相談部（係）など関係する教員が、家庭訪問や面談などを通して生徒や保護者の相談にのったり、学習支援をしたり、外部の機関との連携をするなど、生徒の心情に寄り添おうとする実践も報告されています。にもかかわらず、「やむを得ず、本人の意思」で中途退学（転学）に至ったという報告が多いのも現実です。「本人の意思」は、日本国憲法第 13 条「個人の尊重」に謳われた基本的人権の一つです。また、同第 26 条には「教育を受ける権利」が謳われています。つまり、あらゆる教育活動は、権利として保障されるもので、決して本人任せ、保護者任せではないということです。その立ち位置から、私たちは「この生徒はどうして中途退学（転学）したのだろうか」と問い直すことから、生徒が投げかける自校の教育課題（教育方針・計画・組織体制・雰囲気）を捉え、改善していくことが求められています。また、生徒や保護者との関わりや支援の内容は適切か、外部機関との連携を含めた組織的な対応となっているかななどの点から、個々の取り組みをつくっていきましょう。しかし、ここで大事にしたいのは、やはり人と人との関わりが持つ温もりなのです。

私たちは一人ひとりの子どもの願いを実現していくためにも、ただ単に進路先を斡旋するというのではなく、その子の将来を見据え、子どもや親とともに考えて、本当の意味で「本人の意思」に基づく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来ることができる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。県教委の就職アンケート調査によると、県内では 2024 年度は 10 件 9 企業 (2023 年度 13 件 12 企業、2022 年度 17 件 15 企業) の問題事象が報告されています。内訳は①現住所 3 件 ②家族・家庭環境 5 件 ③病気・アレルギー・身体に関すること 2 件 ④その他、個人の自由に関

次は 2022 年度に県内であった事例です。

ある専門学校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。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。

この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、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。

2025 年度課題として次の 4 点があげられます。

- ①取り組みに「学校の偏り」があります。明らかな問題事象でも、「子どもの将来を考えて取り組みをしない」とした学校があり、同様の判断で報告のない事例も多くあるのではないかと考えられます。取り組みをしないことが子どものためなのか考える必要があります。
- ②2021 年度「保護者の理解を得られず、取り組みが出来なかった」という事例が立て続けました。「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」ということです。取り組みの結果、2023 年度は 0 件でしたが、引き続きの取り組みが必要です。
- ③ハローワークとの連携。地域のハローワークと学校が、問題が起きてからではなく、日常的かつ緊密な取り組み連携をすることで、より効果的な取り組みをすすめることができます。
- ④持病・既往症・アレルギーを問うことの問題性と対応の周知の課題があります。

2022 年度、大分県で次のような事例が報告されました。

面接官：病気はありますか？ 応募生徒：はい、「てんかん」があります。
面接官：最近症状は出ましたか？ 応募生徒：1 回出ました。でも薬を変えたので大丈夫です。
面接官：その後は問題ないですか？ 応募生徒：はい、ありません。
※生徒本人は、うそは言いたくない。入社してからいずれ分かることなら、入社前にちゃんと自分から言っておこうと思って伝えたとのこと。結果は不合格。

厚生労働省は「公正な採用選考をめざして（令和 6 年度版）」で、「既往歴」についての質問をすることの問題性について次のように説明しています。

既往歴を確認することは、次の点から就職差別につながるおそれがあります。
①過去の病歴が、現在の業務を遂行する適性・能力の判断には通常結びつかないこと
②完治により就労に問題がない場合でも、病気等の持つ社会的なイメージにより不採用としてしまうおそれがあること
③企業が適正配置というつもりで確認していても、応募者、特に既往歴がある方からすると、そういった質問をされることにより不採用とされてしまうのではないかと不安を生じさせること

また、「アレルギー症状」を確認する事について、次のように書いています。

食品関連会社の製造工程で、アレルギー症状の発症を未然に防ぐために、製造工程で使用している食品に対するアレルギーの有無を確認することには合理的・客観的な必然性があります。しかし、そのような場合でも手袋等で直接触らなければ症状が出ないことも考えられるので、真に必要な範囲内での確認にしなければなりません。

病気やアレルギーの症状は人それぞれで、ただ病名（アレルギーの有無）を把握するだけでわかるものではありません。完治していたり、仕事に支障がなかったりする場合もあり、また何らかの配慮があれば問題がない場合もあります。仕事に支障が無くても、病気やアレルギーの有無を知ることが選考に影響を及ぼすことが考えられ、問題があります。もし応募生徒の身体や健康に関わることであらかじめ企業側に知らせておくべきことがある場合には、保護者や本人と相談の上、面接の場ではなく、丁寧に学校から伝えていくことが必要です。

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ません。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。県教委の人権教育・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。)

	血液	尿	X線	色覚
2023年	4件	12件	11件	29件
2024年	1件	2件	2件	16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多いことに注目するとき、社会全体で色覚についての正しい知識を学び、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、色だけでなく形や模様を加えるなどの方策をとり、カラーユニバーサルデザイン化することで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)に詳しく掲載

(7) 定員内不合格について

文部科学省は、2022年度から2024年度にかけて各都道府県に「高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査（公立高等学校）」を実施してきました。それによると、大分県の2024年度定員内不合格者数（「高等学校入学者選抜における定員内不合格となった者の数（延べ数）」）は延べ45名（2022年度24名、2023年度25名）となっています。そのうち10名は「全日制、定時制、通信制それぞれに関する『最終の日程において実施される選抜』で定員内不合格となった者」（延べ数、2022・2023年度は表記がない）です。

この定員内不合格がどのような理由で行われたのか公表されていないので分かりません。また、県内の中学校や高校からの報告もありませんでした。全国で問題になっているように「障害」を理由とする不合格だったのでしょうか。

国は1984年の「公立高等学校の入学者選抜について」（初等中等教育局長通知）において、高校入試において「一律に高等学校教育を受けるに足る能力・適性を有することを前提とする考え方を採らないこと」を通知し、「適格者主義」に陥ることがないように明示しています。

一方、同和教育・人権教育は、部落出身の子どもに限らず、社会にはさまざまな状況に置かれた子どもや保護者がいるという前提に立ち、その思いや願いを受け止めることからさまざまな取り組みを創ってきました。その一つとして、子どもたちの成長の足どりを、特に「気になる」子どもについて、それまで関わってきた保育士や教諭が乳幼児期から小・中・高へとつないでいく進路保障の取

り組みを創ってきました。また、高校入試に際しては、義務制の各地研究会から地域の高等学校に「高校入試における公正選考のお願い」の取り組みが行われ、その中で定員内不合格を出さないように取り組んできました。

しかし、私たちは今、定員内不合格という現実を前に、子どもや保護者の思いさえつかめずにいます。高校入試は義務教育を終えた中学生にとって人生で初めての試練かもしれません。その試練の先に、すべての子どもたちにとって生きる展望を持つことができる、そんな入試となるように取り組んでこれたのでしょうか。

定員内不合格の問題のどこに進路保障上の課題があるのかを明らかにし、教育関係者はもちろんのこと、被差別状況にある子どもや保護者と関わっているより多くの人々と協力してこの問題の解消を進めていきましょう。そのためにも、子どもたちや保護者の思いや願いを県人教に届けていただきたいと思います。県人教は「誰一人取り残されない」人権教育の実践を進めていきます。

(8) 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。また、国家試験・資格試験でも次々に制限が緩和されてきています。

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。その結果、調査結果によると、義務制学校ではほとんどありませんが、特に高校現場で学年毎に一斉の色覚検査が行われる状況が徐々に多くなってきており、私たちは「色覚検査」の持つ問題性を確認しつつ、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。

- ・色覚検査を学校で行うことには問題があるが、保護者からの相談・依頼があれば対応する。
 - ・色覚検査は遺伝子検査であり、学校での検査は正確でないことから、相談があったときは専門医へつなぎたい。
 - ・人には色覚の違いがあることを児童に伝えていく必要があるが、差別のばらまきにならないよう授業内容を吟味すべき。
 - ・検査がなくても一定数対象の児童がいると考えて環境を整えるなど配慮する、また教職員の研修をする。
 - ・検査は特性を知る上で必要に応じてすべきだが、不安や誤解を生まないためにも検査は専門医が望ましい。
 - ・情報提供や相談等は学校で行いつつ、検査等専門的なものについては学校医や専門医につなげる体制づくりをしておくとうい。
 - ・色覚検査を学校では実施できないため、検査を希望する家庭があったときには病院につないだ。
- ≪2024 年度大分県人教色覚検査実施調査結果（学校での色覚検査について職員の主な意見）≫

色覚検査を学校で行うべきかどうかに関して、たくさんの意見が出されていますが、「子どもが自分自身の色覚特性を知ること」と「そのために専門家である眼科医で検査を受けること」を否定する意見はなく、この点では現場教員の思いは共通しています。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。

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。

2024 年度色覚検査実施調査結果によると、「学校で色覚検査を実施した」のは 8. 3%でした。また、「少数色覚の疑いのある」児童・生徒への事後指導については、学校として「児童・生徒や保護者に」アドバイスしたのが、51. 2%と、課題があります。色の見え方には多様性があり、決して「異常」ではないことを伝えていきましょう。

（９）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、実際には就職を希望する「職場」を事前に体験してみる「職場」体験の場になっている現実があります。その結果、実際に就職するかもしれない「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もあり、たいへん問題があります。応募前職場見学の場で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、改善に向けてこの問題点を共有するとともに、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。

全人教 2024 年度厚生労働省・文部科学省への要請行動で、これまで指摘してきた応募前職場見学の持つ問題への対応として、厚生労働省は 2023 年度「来年度の求人票から『選考・応募前見学』という項目を起こし、『応募前の職場見学は選考ではない』ことを明記したいと考えている」と返答があったが、2024 年度は「求人票の項目や事業者に対する周知方法は今後検討していく」と消極的な回答になった。私たちは今後の状況を注視し、応募前職場見学がけっして選考の場にされることがないように、取り組みをすす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すすめていきましょう。
- 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すすめていきましょう。
- 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すすめるとともに、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、教職員の学習をすすめ、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すすめていきましょう。
- ⑧ 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たいと思います。また、「色覚多様性」に関する学習を深め、授業づくりをすすめましょう。

（10）外国にルーツを持つ子どもたちの進路保障

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。

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」「高校卒業への壁」「就職への壁」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」

(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しています。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。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。

(11)「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)

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。しかし、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た「合理的配慮」が、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。「社会モデル」として「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ねばならないのです。そして、インクルーシブ教育をすすめるためには、「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。

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、同年に大分県では「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『社会的障壁』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『社会的障壁』となっているかは、教員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。

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。

2 学期後半になり Y さんが教室から出て行くことが本当に少なくなった。職員室では「Y さんは最近、落ち着いてきた。」とか「今日は少し朝の調子がよくなさそうだ。」など話題になっている場面がよく見受けられる。職員みんなが Y さんを気かけ、Y さんの行動や思いを理解しようとし、支援のあり方を考え続けている。

Y さんには、虫、本、サッカー等好きなことがたくさんあり、それにとことん取り組める集中力がある。集中している時は、声をかけても聞こえていない。知りたいことは聞いてくる。自分でなんとか調べようとする。Y さんと接していると「学ぶ」ということの本来の姿を見ているように思える。

授業や支援をする上で、知りたい、わかりたい、楽しいという気持ちを大事にしたいと改めて思わせてくれた。また Y さんの行動を見ていると「こんなことはできてあたりまえ」「甘えている!」「わがまままだ!」と、本人や周りのせいにしたり、指導の仕方がまずいのかと自分を責めたりしてしまいがちになる。けれど、現状をとにかく受け入れて、Y さんも私も周りの人たちも穏やかな気持ちに心が安定して過ごせることが第一だと心に言い聞かせている。Y さんの心の成長は緩やかだけれど、これからも全職員と連携して取り組みを進めていきたいと思う。

《第 46 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もすすめるための「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り組みをすすめましょう。
- ④ 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。

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 N P O 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すす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すす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、地域や学校や企業（事業所）、N P O 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、国や地方公共団体の責務として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、そして教職員と当事者との「対話学習会」や P T A 研修が、より積極的に取組みら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ます。県内ある市民意識調査結果から、研修会や講演会に一度も参加したことのない人の割合が 7 割ほどあること、また参加している人も固定化していること等、課題も多くあります。

～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 P T A 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≫

「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」という保護者や地域の思いを共有した取り組みをすすめたいものです。

「解放子ども会」や「友の会」活動には、部落出身の子どもたちや部落外の子供たち、それを支援するおとなも集い、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、部落外の子供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すすめられています。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、地域の子供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供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、継承していくためには、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に発展させていきましょう。そのためには、行政（社会教育指導員等）・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」という思いがいつそう強くなりました。父とは仕事の都合ですれ違ふ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、地区外の子供たちにも広がり、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か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、こうした地道なひと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、子どもや家庭を取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9人に1人が相対的貧困状態(2022年度国民生活基礎調査より)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、44.5パーセントとほぼ半分近くとなっており、大変深刻な状態が続いています。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。

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、また何のために連携するのかを常に考えておく必要があります。

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ないか、また、それを言える雰囲気や環境ができていないかが問われています。

(前略) ある生徒が先生役の保護者に近づいて何かを話していた。授業後の反省会でそのことが話題に上がると、生徒は「私の家は何も変わらない」と言ったことがわかった。先生役の保護者は、その生徒がひとり親家庭であることや保護者が遠方に住んでいて今は祖父母と一緒に暮らしていることを知っていたので、「おうちの方は、今は遠くにいますが、〇〇さんのことを大事に思っているよ」と返したそうである。その話を聞いた他の先生役の保護者は、登下校で会うと「おはよう」や「元気?」、「今日もがんばってるね」などと声をかけるようになったこと、また、学校に行ったときに、その子を気にするようになったことなど、授業をしてから自分の見方が変わったことを、私自身、しばらくたってから聞いた。

「第46回大分県人権教育研究大会の報告より」

中津市教育委員会と中津市PTA連合会の「ほめあうまち なかつ」(ほめまち)事業の活動は、「家庭は教育の原点」であることに改めて気づかせてくれるとともに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教えてくれます。そこには、しんどい思いをしている人がいることに気づき、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・保護者会など、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

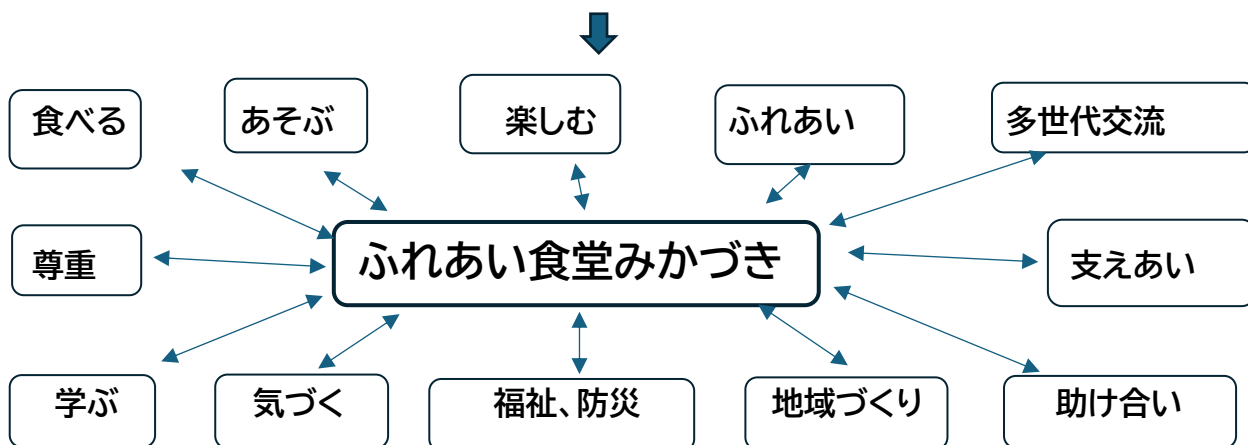
県内各地では、地域の特色をいかした解放文化祭や人権フェスティバル等が盛んに行われています。演劇やコーラス・コンサート・展示等による発表の活動は、観る側の人々の感性に訴えるだけでなく、人間性の豊かさや魅力等をなかまとともに再発見しようとする中で、地域の人も学習し共感していくことができます。それぞれの地域によって取り組みの違いはありますが、住民一人ひとりが創造の主体者となることで、それぞれの地域で行われている文化活動や取り組み自体が、「人権文化」へとつながっています。また、「人権」を一部の人だけでなく子どもから高齢者に至るまで、より広くより多くの住民へ広げる重要な役割を持っています。つまり、多くの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

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。

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い直し、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。そんなまちづくりを実践している地域の一つに、玖珠町北山田地区の「ふれあい食堂みかづき」があります。

ふれあい食堂みかづきの実践より

（目標）『ふれあい食堂みかづき』は一人ひとりが役割を持って参加し、お互いを尊重しながら楽しく交流できる場所であること



《第46回大分県人権・部落差別解消教育研究大会の報告より》

こうした地域住民の取り組みには、行政の後押しや各地区の社人研（社会人権教育推進組織）との連携が不可欠です。行政・社人研の有しているノウハウを提供し、地域住民代表と情報を絶えず共有しながら、取り組みを推し進めていきましょう。また、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、企業（事業所）等との課題共有や連携も欠かせません。家庭教育、学校教育、社会教育をそれぞれの分野だけで終わらせず、それぞれの立場で進めてきた具体的な取り組みをつながげながら、地域住民の「出会い」や「つながり」をつくっていきましょう。そうすることが、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人権のまちづくりにつながるのではないのでしょうか。

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線上に人権のまちづくりがあります。

「被差別当事者にとって住みよいまち、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 ＞

- 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進めましょう。
- 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 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。
- 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

1994 年の「子どもの権利条約」批准以来、「子どもの権利条約」に根ざす包括的国内法として、「子どもの“権利”基本法」の制定が求められてきました。そして 29 年目の 2023 年にようやく、「子どもの権利条約」の一般原則を基本理念として定めた「こども基本法」が制定され、また、子ども諸施策を子どもの権利を基盤として統合する「こども家庭庁」がスタートしました。併せて「こども大綱」も施行され、2023 年はまさに「子どもの権利元年」とも呼べる年になりました。

2023 年 4 月に施行された「こども基本法」に基づく「こども大綱」にある理念は、これまで私たちが国に求めてきたことでもあり、そこには、すべての子ども、若者が身体的・精神的・社会的にしあわせな状態（ウェルビーイング）で生活を送ることができる「こどもまんなか社会」の実現がうたわれています。これまで経済的な理由で、なにかしら自分の進路をあきらめざるをえない子どもたちに対して、「本人の努力が足りない」、「その人自身の責任だ」といった自己責任論が日本社会の中にありましたが、やっとその責任を国が負う制度が始まるとも言えます。

しかし、「こども基本法」を知っている人は教育関係者でも少なく、基本的状況は変わっていません。この新しい子ども法制で、具体的に子どもたちを取り巻く課題は改善していくのでしょうか。「こどもまんなか社会」に近づくのでしょうか。「こども基本法」をどう読むのか、活かす観点はどこなのか、私たちにボールは投げられています。

「子どもの権利条約」には、すべての子どもに対する教育の保障がうたわれています。企業・地域・自治体と連携し、日本に在住するあらゆる立場の子どもが教育を受ける機会を保障されるように取り組まなければなりません。その意味で、子どもの置かれているくらしの現実からスタートし、すべての人の人権が守られる社会をめざす同和教育を基軸とした人権教育が果たす役割は非常に大きいと言えます。私たちは、この「こども基本法」「こども大綱」を追い風にして、私たちの実践を問い直し、すべての子どもの権利を大切にした実践ができているのか、そのような学校文化が築けているかを確かめ、子どもの権利を保障する教育を進めていかねばなりません。

V. 2025 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すすめていく必要があります。

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

1 推進計画改訂の経緯・目的

- 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 ～ 中略 ～

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・研究をすすめます。

（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

(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。

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、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受け止め、伝え、さらにすすめていくために、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	LGBTs	L=Lesbian 女性同性愛者、G=Gay 男性同性愛者、B=Bisexual 両性愛者、T=Transgender 体と心の性が一致しない人の他にも Q=Questioning (性的指向・性自認を決められない、決めたくない人) や A=Asexual (他者に対する性的関心がない) など多様な性のあり方が明らかにされています。したがって LGBTs と記述します。

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ので「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、「供」は「かな」を用います。
③	名前 ↑ 氏名	部落差別を残してきた大きな要因が“イエ意識”（個人よりも家を優先させる考え方）であると言われています。「氏名」は“イエ意識”に直接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」はその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 ↑ 手短かに	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「」をつきません	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、「障害」と「」をつけて表記していきます。 ※会員のみなさんに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ください。
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、環境や社会のあり方によって、「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。
4. 間違いやすい制度に関する言葉		
①	就学援助制度	1. 就学援助制度の概要 (1) 就学援助の実施主体 学校教育法第19条において、「経済的理由によって、就学困難と認められる学齢児童生徒の保護者に対しては、市町村は、必要な援助を与えなければならない。」とされています。 (2) 就学援助の対象者 a. 要保護者 生活保護法第6条第2項に規定する要保護者（令和4年度 約8万人） b. 準要保護者 市町村教育委員会が生活保護法第6条第2項に規定する要保護者に準ずる程度に困窮していると認める者（令和4年度 約117万人）【認定基準は各市町村が規定】 ※文部科学省ホームページより
②	高等学校等就学支援金制度	本制度は、授業料に充てるための就学支援金を支給することにより、高等学校等における教育に係る経済的負担の軽減を図り、もって教育の実質的な機会均等に寄与することを目的としています。 国公立問わず、高等学校等に通う所得等要件を満たす世帯（※年収約910万円未満の世帯）の生徒に対して、授業料に充てるため、国において高等学校等就学支援金を支給します。 ※両親のうちどちらか一方が働き、高校生一人（16歳以上）、中学生一人の子どもがいる世帯 ※文部科学省ホームページより

③	高校生等奨学給付金	高校生等奨学給付金は、平成 26 年 4 月 1 日に「公立高等学校に係る授業料の不徴収及び高等学校等就学支援金の支給に関する法律の一部を改正する法律（平成 25 年法律第 90 号）」が施行されることに併せて、平成 26 年度から開始された補助事業です。 制度趣旨 本制度は、都道府県が行う高等学校等に係る奨学のための給付金事業に対して、国がその経費の一部を補助することにより、高等学校等における教育に係る経済的負担の軽減を図り、もって教育の機会均等に寄与することを目的としています。 制度概要 全ての意志ある高校生等が安心して教育を受けられるよう、授業料以外の教育費（※）負担を軽減するため、高校生等がいる低所得世帯を対象に支援を行う制度です。 国の補助基準は下記のとおりです。なお、各都道府県において制度の詳細は異なりますので、具体の要件、給付額、手続等については、下記のリンク「高校生等奨学給付金のお問合せ先一覧」にてご確認の上、お住まいの都道府県にお問合せください。 ※授業料以外の教育費とは、教科書費、教材費、学用品費、通学用品費、教科外活動費、生徒会費、PTA 会費、入学学用品費、修学旅行費、通信費等になります。 ※文部科学省ホームページより
---	-----------	--