

2023年度 研究活動の基調(案)

人権教育は権利であり、希望です

●はじめに

1. 第73回全人教大会を起点に、 今後20年の人権教育を展望する

第73回全国人権・同和教育研究大会(奈良大会)が開催された2022年は、全国水平社創立100周年、奈良県人権教育研究会結成70周年、奈良県人権教育推進協議会結成60年の記念すべき年でした。2020年8月から「奈良大会実行委員会」結成に向けての準備をし、正式に2021年6月「奈良大会実行委員会」が発足しました。実行委員会から提示されたコンセプトと大会スローガンは、まさに新しい時代の人権教育を意識したものでありました。大会当日は、コンセプトやスローガンを意識した報告や授業公開がなされました。大会後、奈良大会実行委員会から「大会の成果と今後継承し発展させたいこと」という項目で7つの提案がありました。そのうち奈人教としては、「分科会構成と実践報告」「公開授業・公開学習会の継続・発展」「誰でも参加できる大会」「参加する大会から参画する大会」を、今年度以降の大きな課題であると捉えています。今年度の奈人教主催事業、各部会活動、研究大会では、この4つの提案を踏まえて企画・運営したいと思います。そこで、今後の奈良県における人権教育を展望するために、「奈良県人権教育研究会機構改革検討委員会」(仮称)を設置して、研究大会分科会構成や研究推進委員会活動等について改革の検討を行います。

【大会スローガン】

「むなつき坂をこえて、すべての人を包摂する社会の構築を奈良の地から」

【大会コンセプト】

- ・新しい様式によるコンパクトで持続可能な大会
- ・70年におよぶ部落問題の解決を図る教育を振り返りつつ、リスペクト・多様性・寛容性をキーワードに、社会の変化や状況を鋭敏に捉え、20年後を展望できる人権教育・啓発の創造

2. 人権に関する国内外の動き

ロシアがウクライナに対して軍事侵攻を始めてから1年が過ぎました。この戦争により多くの人の日常が壊されています。その一方で、現在、アフガニスタンやシリア等、紛争や内戦が起こっている国や地域があります。度重なる戦争の報道が、子どもたちへ及ぼす影響も心配されます。

昨年5月15日には、「沖縄復帰50周年記念式典」が行われました。太平洋戦争末期、沖縄戦では一般住民を含む20万人余りが犠牲になりました。それから78年経った今も沖縄が直面する課題は数多くあります。そのような中、沖縄県では、今年3月に「沖縄県差別のない人権尊重社会づくり条例」が制定されました。この条例制定への動きの背景には、「インターネット上の誹謗中傷」「外国出身者などに対する不当な差別的言動」「沖縄県民であることを理由とした差別的な言動」の存在が挙げられています。また、条例骨子案の段階では、「不当な差別的取り扱い」を禁止する対象として「人種、国籍、信条、性別、社会的身分その他の事由」が示されていました。それに対して有志の大学生らが、性的指向や性自認に関して他の項目と同様に明記するよう求めるオンライン署名を実施し、13,927筆を集めたことも話題になりました。

昨年12月には、Googleが、運営する「YouTube」に投稿されていた被差別部落の地名や風景を載せた170本余りの動画を「ヘイトスピーチなどから利用者を守るガイドラインに違反する」として削除しました。部落差別の解消に取り組む人

たちなどで作るグループの「ABDARC(アブダーク)」が、YouTubeを運営するGoogleに対し削除を求めていた結果でした。しかし、ネット上には同じような動画が残されているという課題があります。

改めて、2016年に施行された「部落差別の解消の推進に関する法律」「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」「本邦外出身者に対する不当な差別的言動の解消に向けた取組の推進に関する法律」の人権3法の意義が広く理解され、だれもが幸せで暮らしやすい社会の実現に向けて進んでいるのか点検する必要があります。同じく2016年には、「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」が施行されました。2022年5月27日に、総務省統計局より2020年国勢調査(就業状態等基本集計)の結果が公表されました。その中で、2020年10月時点において、未就学者は約94,000人(前回約128,000人)、最終卒業学校が小学校の者は約804,000人(今回初めて調査)ということが明らかになりました。奈良県の未就学者は806人、最終卒業学校が小学校の者は、7,707人でした。全国的にみても夜間中学が多い奈良県ではありますが、夜間中学の設置・充実に向けた取組の一層の推進が求められます。

3. 子どもたちを取り巻く状況

「子どもの貧困」について、2021年12月に内閣府から「令和3年 子供の生活状況調査の分析 報告書」が出されました。そこには、保護者の経済状況や婚姻状況によって、子どもは学習・生活・心理的等、広い範囲で深刻な影響を受けるとあります。また、この全国調査で貧困の連鎖のリスクがエビデンスによって裏付けられました。そして貧困層だけでなく中低位の収入水準である「準貧困層」も無視できないことや新型コロナウイルス感染症拡大の影響を受け、こうした世帯での生活状況がさらに厳しくなっている可能性があるという指摘もありました。

2020年には国が、子どもたちが「どのくらい、誰に、どのようなケアをしているのか」について「ヤングケアラー」の実態調査を行いました。家族のお世話をしていると回答した人は、中学2年生の場合で17人に1人、高校2年生の場合で24人に1人であることがわかりました。ケアにかかる時間は、中学生の場合では、平日で平均4時間。中には7時間以上と回答した子どもも1割程度いました。「ヤングケアラー」についての調査は、奈良県でも奈良県教育委員会が2021年6月に県内公立中学校3年生及び県内公立高等学校全生徒を対象に行われました。奈良県の調査においても全国と同様の傾向がみられました。厚生労働省が作成した、「子どもが子どもでいられる街に」というウェブサイトがあり、ヤングケアラーの理解、啓発を呼びかけています。

今年3月、2022年に自殺した小中高校の児童・生徒が暫定値で512人となり、過去最多であったことが文部科学省のまとめで明らかになりました。19歳以下の自殺の原因や動機を調べた厚生労働省の統計では、「学業不振」「進路や入試に関する悩み」の割合が大きいとありました。

そして、新型コロナウイルス感染症の感染拡大に伴い、子どもたちの生活スタイルや生活環境は激変しました。1人1台端末の配布利用やデジタル教科書の導入等も相まって、スクリーンタイムの増加が懸念されています。それに関わってソーシャルジェットラグ(社会的時差ボケ)が深刻化しています。SNS等の利用に伴う慢性的な睡眠欠乏状態から、学習意欲が湧かなくなり、小児思春期に発達すべき前頭葉や頭頂葉を中心とする脳機能の働きにも悪影響を及ぼすことがわかってきています。子どもたちを取り巻く環境は、一層厳しさを増し、そもそも希望がもてるような状況ではない子たちがいるということがわかります。

4. 新しい時代の学校、人権教育

昨年の奈人教夏期研では、第4講座の勝山さんが「VUCA(ブーカ)時代」という言葉についてふれられました。VUCAとは、Volatility(不安定性)、Uncertainty(不確実性)、Complexity(複雑さ)、Ambiguity(曖昧さ)というそれぞれの言葉の頭文字をとったものです。この不安定で不確実で複雑で曖昧な社会を生きていく子どもたちにとって大事な力とは何なのでしょう。昨年3月に奈良県は、「奈良っ子はぐくみ基本方針 ~奈良県就学前教育実践のガイドライン」を出しまし

た。「1. はぐくみの視点」では、「子どもの権利条約」の4つの原則で示されている「子どもの最善の利益」を考慮し、子どもを権利の主体として捉え、常に子どもの権利が守られているかという視点をもつことが必要とあります。また、一人一人多様な子どもたちの個性や特性を尊重し、集団の中での大切な一人として、様々な違いを受け入れるインクルーシブ保育の視点をもった育みが大切だともあります。これらのことから、「主体的・対話的で深い学び」と「個別最適で協働的な学び」とは何なのかについて、改めて考えることが重要です。そして、今年4月から「こども家庭庁」が創設され、「こども基本法」が施行されました。こども基本法の基本理念は、次の6つです。

- ①全てのこどもについて、個人として尊重され、その基本的人権が保障されるとともに、差別的取扱いを受けることがないようにすること。
- ②全てのこどもについて、適切に養育されること、その生活を保障されること、愛され保護されること、その健やかな成長及び発達並びにその自立が図られることその他の福祉に係る権利が等しく保障されるとともに、教育基本法の内容にのっとり教育を受ける機会が等しく与えられること。
- ③全てのこどもについて、その年齢及び発達の程度に応じて、自己に直接関係する全ての事項に関して意見を表明する機会及び多様な社会的活動に参画する機会が確保されること。
- ④全てのこどもについて、その年齢及び発達の程度に応じて、その意見が尊重され、その最善の利益が優先して考慮されること。
- ⑤こどもの養育については、家庭を基本として行われ、父母その他の保護者が第一義的責任を有するとの認識の下、これらの者に対してこどもの養育に関し十分な支援を行うとともに、家庭での養育が困難なこどもにはできる限り家庭と同様の養育環境を確保することにより、こどもが心身ともに健やかに育成されるようにすること。
- ⑥家庭や子育てに夢を持ち、子育てに伴う喜びを実感できる社会環境を整備すること。

①と④からは、「学校が子どもたち個人を尊重した場になっているのか」「子どもたちにとってもっとも善いこととは何か」について日頃の教育活動や校則を振り返ることが重要だとわかります。例えば、児童生徒がいわゆる「ブラック校則」を変えようと声をあげた場合、その意見を表明する機会が十分に確保されることが求められます。②と⑤からは、「適切な養育」「生活の保障」「教育を受ける権利」「養育が困難なこどもの養育環境」等のキーワードが挙げられ、家庭や関係機関、専門家と連携し「学校ができること」を考えていくことが必要だということがわかります。③では、子どもを一人の人格者として認めていくために、子どもの声を聴くことの大切さが示されています。特に被虐待児童や不登校、ヤングケアラー等、声を出しにくい子どもたちの声をどう聴き取っていけばよいのか、その仕組みを学校がどのようにつくっていくのか、関係機関との連携がより一層大切になります。

また、「子どもたちの主体性を育むにはどうしたらいいのか」ということを考え学校改革を行っているところがあります。それらの学校で共通することは、心理的安全性が大切にされ職員間の対話が多くあるということです。そして、「教えることをやめる」という発想がキーワードになっています。これからの学びにおける、わたしたちの役割が「教える(Teaching)」から「支援・伴走する(Coaching)」へ転換できるかが大切です。

私たちが大切にしてきた「差別の現実に深く学ぶ」取組は、子どもの現実をしつかりみて、そこから教育課題を見出すものでした。また、「様々な人権問題の解決をめざす意欲と実践力を育てる」取組は、差別をしてはいけないと観念的にとらえるようなものではなく、子どもたちの主体性を信じ対話するものでした。奈人教は、先達の積み上げてきた実践を大切に受け継いで、新しい時代の人権教育

|を創造していきたいと思います。

●研究課題

差別の現実に深く学び、くらしを高め、 豊かな未来を保障する人権教育を創造しよう

～すべての子どもたちの人権意識を高め、部落問題をはじめ
様々な人権問題の解決をめざす意欲と実践力を育てよう～

●実践課題 1

人権教育の豊かな内容創造と学習活動を展開しよう

〔1〕 私たちの人権感覚を研ぎ澄まそう

「差別の現実に深く学ぶ」

ことから

1950年代前半、県内の小学校では1.56%、中学校で5.34%の子どもたちが長期欠席として報告されています。ところが、被差別部落の長期欠席をみると、小学校は7.7%、中学校では35.0%という極めて高い数値が示されています。こうした状況の中、「今日も机にあの子がいない」ことに胸を痛め、居ても立っても居られず、その子どもたちの家に足しげく通った私たちの先達がありました。数少ないそうした教員は、やがて家庭訪問を通して子どもや家族の厳しい生活の実態を知り、その背景にある部落差別の存在に気づいていきます。そして、部落の子どもたちに集中している長期欠席・不就学の問題は、「厳しい部落差別の現実」によるものであることを明らかにしたのです。奈良県における同和教育は、部落の子どもたちの教育を保障する取組から始められました。

「差別の現実に深く学ぶ」この言葉は、同和教育の取組の中で継承・発展されてきた原則です。それは、「差別を観念的にとらえるのではなく、生活の中にとらえること」「厳しい差別の影響を被っている子どもを中心にすすめること」「厳しい生活や現実があったとしても、それを真っ直ぐにみつめ立ち上がるバネにしておくこと」です。それは、保護者の仕事やくらしを真正面に取り上げ、日記や生活をつづる学習、一人一人の子どものつづやきなど、子どもの生活をまるごと抱え込んだ、粘り強い取組を意味します。

この3年間、新型コロナウイルス感染症により、様々な事象が教育現場では起こりました。時代とともに子どもたちを取り巻く環境は変化していきます。しかし、どんなに時代が変わっても、私たちはいつも「課題を抱えている子どもの気持ちを知ろうとする存在」でありたいと思っています。そして、子どもたちが抱える課題の背景にある「差別の現実」を探っていくことが大切です。先達の歩んできた道をたどりつつ、「差別の現実に深く学ぶ」とは「子どもたちの思い・願いに寄り添うことから取組を始める」ことであると確認し、わたしたち自身のあり方を常に振り返りたいものです。

〔2〕 人権感覚や人権意識の基礎となる力を育もう

I. 自分を大切な存在として

認められるように

自尊感情は、自分をかけがえのない存在として認めることなど、他者との比較ではなく、ありのままの自分自身についての評価の感情です。自分自身のことをまるごと受け容れ、大切な存在であると感じられることが、他者を尊重する態度につながります。ところが、競争社会の中で学習から逃避せざるを得なかったり、厳しい生活背景を背負っていたりする子どもたちは自尊感情が低い傾向にあります。また、ネグレクトなどの虐待を受けている子どもたちも、自分自身を大切に思えない傾向にあります。

このような子どもたちに対して、集団の中でも成功体験を積み上げ自信につなげていくなど、日常から子どもたち一人一人が自分の思いを出せる環境づくりが大切です。他者と競争するだけでなく、認め合い協力する体験を重ねることで自尊感情が高まっていきます。子どもたちがそのような「空気」に包まれているかを点検してみてください。自分がかけがえのない存在であることに気づき、ありの

Ⅱ. 人とつながる力を育もう

ままの自分を大切に思える子どもたちを育てていきましょう。

子どもたちは、たくさんの「聴いてほしいこと」をもっています。人に聴いてもらうことで安心し、居心地がよくなり、今度は人の話を聴くという心のゆとりがでできます。そのような機会をつくっていくために、学習の形態に、ペアやグループによる学び合いの活動を積極的に取り入れていきましょう。いわゆる「できる子」だけが活躍する学習ではなく、すべての子どもが「聴き(訊き)合い」「学び合う」学習が必要です。子どもたちの日常に、コミュニケーション力が高まる活動を積極的に取り入れ、人とのかわり合いの中で「人とつながる力」を育てていきましょう。

〔3〕人権についての学習を確かなものに

Ⅰ. 生き方に結びつけた

部落問題学習を展開しよう

同和教育の取組が始まり、長欠・不就学の状態にあった部落の子どもたちが登校し始めたとき、そこに待っていたのは周りの人たちによる厳しい差別でした。せっかく学校に来たのにくやしい思いをし、周りの子と衝突してしまう子や、再び学校に来られなくなった子もいました。この現実から、差別・被差別の関係を超えるために部落問題学習の取組が始められました。以後、半世紀を超える地道な取組は一定の成果をもたらし、「部落差別は許されないことだ」という共通の認識が広く行きわたるようになりました。また、行政による様々な施策により、部落を取り巻く住環境なども改善されました。

しかし、部落差別事象は、依然として毎年数多く報告され、とりわけインターネット上での差別的投稿や差別書込が後を絶ちません。2002年に「地対財特法」が失効して以来、部落差別の撤廃に向けた取組は一般施策の中で行われているものの、未だすべての人が「部落差別を許さない」とする人権意識には至っていません。そのような状況の中、2016年に「部落差別の解消の推進に関する法律」が施行されました。それを受け、奈良県でも2019年に「奈良県部落差別の解消の推進に関する条例」が施行されました。行政が現在にも部落差別があることを認めたとともに、部落差別を解消するために必要な教育及び啓発を行うよう示しました。すべての子どもたちが部落問題に向き合えるように、私たち教職員も学習や研修を重ね正しい知識を積み上げましょう。

部落問題学習を展開するにあたっては、単に知識の伝達で終わらせてはなりません。部落差別の不当性に心を痛めた人たちが人間の尊厳を取り戻すためにどのような取組をしてきたのかを知ること、他人事ではなく自分事として考えられるようにすることが求められます。そして、「差別は許されないこと」で終わる学びから、「人はなぜ差別するのか」を問い続ける学びに発展させるために、「探求と協働」の学習活動を創造しましょう。

Ⅱ. 個別的な視点からの

アプローチ

～多様な人権学習の展開を～

同和教育は、「差別の現実に深く学ぶ」実践に取り組む中で、「障害者」問題や在日外国人問題といった個別の課題から、反戦平和、ジェンダー、環境問題などといった視点へ広がり、人権教育へと発展してきました。これまでの取組の広がりが、「障害者差別解消法」「ヘイトスピーチ対策法」「部落差別解消推進法」「義務教育機会確保法」の施行につながりました。時代の推移とともに、新たな人権問題に対応する取組も求められています。個別的な視点から人権問題を学習することは、様々な具体的事実を知り、考えることができます。また、多様な人権課題の学習で、独自の問題に気づいたり、共通する点を考えたりすることができます。

しかし、どんな人権問題であっても、学習を進める上で大切にしたいことは、被差別の側の視点でその問題を捉えるという基本理念です。そのことから、日常生活の中にある様々な人権問題の解決をめざして主体的にかかわろうとする実践の態度を子どもたちに培うことを追求したいと考えます。また、学習を進めるにあたっては、その問題に深くかかわっている人との出会いなどを通し、自分のくらしと重ねることが大切です。自分をみつめる学習を就学前から、系統的に積み重ねることができれば、自らのアイデンティティの確立につながっていくと考えます。

Ⅲ. 普遍的な視点からの

アプローチ

～双方向からの取組を～

個別的な視点からのアプローチに加え、「人権に関する国内外の宣言・規約」や「人権の歴史」「権利と責任」「命の尊厳」や「死」、さらに「寛容」や「多様性」といった

普遍的な視点からのアプローチによる学習も必要です。その中でも、「子どもの権利条約」は幅広い国際的支援を受けている人権条約の一つです。日本でも1994年に批准され、憲法に次ぐ位置づけが認められています。この条約によって、子どもたちの権利が周知され始め、教育現場でもその学習が進んできました。しかし、現在の日本社会は、条約の内容や理念が十分に踏まえられている社会だとは言えません。子どもたちが、自分たちの権利を自覚し、自分たちで権利を行使していけるよう、さらに学習を進めていく必要があります。

学級集団の中で、安心できる関係性がつくられているか、一人一人の「そのらしさ」が認められているかなど、日常のあらゆる教育活動の場で人権が保障されている環境であるかを検証していくことが大切です。一人一人が人権の主体者であることを自覚し、自分にとって大切にしたい人権とは何かを考え、互いの人権を尊重する技能や態度を身につける学習活動を展開していきましょう。

〔4〕人権教育をあらゆる教育活動の中で

I. 暮らしと結びつけて

人権教育は、思いやりの教育や人権一般の知識理解にとどまるものではなく、差別事象や人権侵害に直面した時、主体的に判断、行動できる力を培うものです。

子どもたちは様々な人権問題について学ぶことで、「差別はいけない」「人をいじめてはいけない」という思いをもったり、差別に負けずに生き抜く人の強さや、その問題の解決に立ち向かう気持ちに尊敬の念をもったりします。そうした思いを「差別をなくしていくための行動」にまで結びつけるには、子どもたちの暮らしの中にある課題と学習内容を重ね、自分とのつながりを明らかにすることが必要です。

人権問題を「自分のこと」として受けとめ、「知識」が「行動」につながるような取組とするため、次のような点を大切に学習を進めましょう。

- 人権にかかわる地域教材に取り組む
- 教材とする人権問題と自分たちの生活との共通点を意識する
- 保護者や地域の人など身近な人たちが人権問題と向き合う姿にであう
- 人権問題が自分の生活にどう関係しているか、また自分の行為がそのことにどうつながっているかを考える

II. すべての教科・領域を

通して

同和教育、人権教育は、多くの教科・領域の中で展開されてきました。例えば、社会科での地域学習や産業学習、歴史や公民で「部落問題」や「権利」について学んだり、国語科の文学教材を通して平和について考えたりする学習が挙げられます。近年では、理科や家庭科、保健体育で環境問題や「いのち」の学習、HIV感染者への差別の問題やハンセン病の問題について考えるなど、内容に広がりが見られます。また、「総合的な学習の時間」では、職場体験やボランティア活動、福祉作業所や高齢者との交流、ゲストティーチャーを招いての学習など、人権を基盤にした豊かな実践が展開されています。今後も各教科や「総合的な学習の時間」の中で、人権についての理解を深める学習をより確かに進めていきたいと考えます。一昨年度、『すべての学校で部落問題学習を』が刊行されました。昨年度は、『小学校版 部落問題学習の推進に関する指導資料集』が刊行されました。この資料集には、部落差別の歴史・現状と教育課題、奈良県の同和教育・人権教育の歩み、部落問題学習を進めるにあたっての指導事例、資料が掲載されています。また今年度は、『中学校・高等学校版 部落問題学習の推進に関する指導資料集』が刊行されました。中高生が、人権に関して興味関心を持ち、様々な教科・領域を通して、人権問題を探求する教材が配置されています。これらもガイドラインとして活用しながら、人権にかかわる概念や人権教育がめざすものを明確にし、私たちがそれらを十分に理解した上で、取組を展開していきましょう。

そうした学習が実効性をもつには、すべての教科・領域において一人一人の人権が守られ、安心した雰囲気や環境の中で教育が行われることが前提であることを忘れてはなりません。

Ⅲ. 「特別の教科 道徳」

を通して

それぞれの教育現場では、「特別の教科 道徳」の年間計画の立案・教材研究・授業・評価などが取り組まれています。

道徳教育は、まず1958年の学習指導要領改訂で「道徳の時間」として新設されました。その当時は、戦後同和教育の黎明期から確立期に差しかかった時期であり、戦前の「修身」の復活ではないかなど、道徳教育の在り方をめぐって論議がなされました。そして、1960年の同和教育テキスト『なかま』発刊につながっていきます。一方、人権教育は道徳の時間を活用するなど、すべての教育活動と関連づけて取り組んできました。小・中「道徳科」の本格実施を受けて、「道徳科」との関連を明らかにして取り組むことが求められます。

県教委は、「人権教育の推進についての基本方針」で「倫理観や道徳性を培う」と述べ、優しさ、公平さ、正義感、責任感、寛容性などを身につけることを求めています。また、「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】」(文部科学省)で、人権教育を通じて育てたい資質・能力の三側面である「知識的側面」「価値的・態度的側面」「技能的側面」の中で示されている項目と、道徳で示されている内容や指導の観点に重なりをもつ項目があります。そして、「道徳科」の学習指導要領解説には、「道徳教育の特性に鑑みれば、各地域に根ざした地域教材など、多様な教材を併せて活用することが重要となる」または、「問題解決的な学習など多様な方法を取り入れた指導」が示されています。

こうしたことから、「道徳科」では、教科用図書を主たる教材として使用しつつも、教科書教材を単に教師用指導書に沿って授業を進めるのではなく、『なかま』や『なかまとともに』、各地域に根ざした地域教材など多様な教材を併せて活用することが大切です。また、「道徳科」は1単位時間1項目の授業を例としながらも、複数の時間を活用しての学習展開や多様な学習法も求められています。

さらに、【第三次とりまとめ】で、「人権教育については、各教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間や、教科外活動等のそれぞれの特質を踏まえつつ、教育活動全体を通じてこれを推進することが大切である」と述べられているように、すべての教育活動を包摂する人権教育の全体計画の作成とその実施が求められます。

同和教育テキスト『なかま』は、部落問題を正しく認識し、差別により分断された子どもたちをつなぎ、その集団の中で子どもたちの成長を図ることをねらいとして発刊されました。

Ⅳ. 人権教育テキストを

活用して

私たちは『なかま』が発刊されたねらいをもう一度みつめ直し、子どもたちが自分たちの身の回りにある問題と『なかま』教材とを重ね合わせ、その問題の解決に向けて主体的に考え行動できる力を培えるような授業展開を考えなければなりません。そのためにも、教職員自身が子どもたちの中にある問題をつかんだ上で、子どもたちとともに『なかま』を読み合うことが求められます。

今後も、『なかま』や県教委発行の『なかまとともに』を有効に活用して、より豊かな人権教育を創造しましょう。

●実践課題2

子どもたちの豊かな未来を保障する教育活動を進めよう

〔1〕すべての子どもたちの学力保障を進めよう

I. 今こそ子どもたちの

学びを保障しよう

「今日も机にあの子がない」と奈同教発足当時の先達は、部落の子どもたちに集中していた「長欠・不就学」の状況に対して、「親の無理解」「子どもの怠惰」で済まそうとしていた多くの同僚を越えて、部落へ足を運び、家庭訪問を通じて親のくらし・子どものくらしにであい寄り添ってきました。そこにあったものは、学校に行きたくても行くことができない差別の現実でした。それから多くの実践を通して、登校を阻害しているものが何であるかを子どものくらし全体の中で捉え、その解決のために様々な努力をしてこられました。それはまさに「日本国憲法」で謳われた「教育の機会均等」の理念を具現化する取組でした。前に述べたように、私たちの先達は同和教育実践の中で家庭訪問を繰り返し、貧困など様々な厳しい

生活の現実に向き合って取組を進めてきました。このことは、今日の格差社会の中で子どもたちの学びを保障する実践の指標になります。今まさに、網の目からこぼれおちようとする子どもたちをなんとかしたいと、「靴減らしの同和教育」で実践してこられた先達に学ぶ取組が求められています。

奈人教白書運動部会では、人推教員配置校において中学校進路実態調査を長年実施しています。2021年度末中学校卒業時の調査では、とりわけ家庭の経済的に厳しい状況に置かれている子どもたちの進路において、全日制高校への進学が全体との比較で、約8.5ポイントの差が見られました。また、定時制・通信制の高校へ行く割合は、全体4.8%に対して準要保護家庭では10.4%、私立高校へ行く割合は、全体20.2%に対して17.7%であることも確認されました。格差社会が進行する中、進路・学力保障において、経済的な厳しさや、生活の厳しさが大きく子どもたちにのしかかっています。各所属での学びや生活を支える取組はもちろん、学校・園・所の連携や地域との連携を進め、子どもたちに将来が展望できる学びを保障する取組がより一層求められています。

「教育基本法」には「国及び地方公共団体は、経済的理由により就学が困難な者に対し奨学の措置を講じなければならない」とあり、それを受けて就学援助制度が設けられています。2014年度から高校の授業料相当額(私立高校等は支給額との差額は自己負担)が支給される高等学校等就学支援金制度により、一定の要件を満たせば支給されるようになりました。また、授業料以外の負担を軽減するため、非課税世帯では高校生等奨学給付金が設定されました。これまで同和教育と部落解放運動の中で生み出された奨学金制度は、現在「奈良県高等学校等奨学金」として返済が必要な貸与ですが、前述の制度と併給可能な「修学支援奨学金」と「育成奨学金」があります。これらの制度が子どもたちの学ぶ権利を保障するために位置づいてきたことには大きな意義があります。しかし、「育成奨学金」は受けるために評定平均値が3.0以上の成績がないといけなかったり、卒業後返済という多額の借金を背負う形になったり、奨学金の入金が入学後であるため入学準備や入学のための費用が出せなかったり、という学力や家庭の経済力に課題を有する子にとって、必ずしも万全な制度にはなっていないところがあります。今後さらに、利用のための煩雑な手続きの緩和や所得制限の緩和、私立学校に通学する生徒のための授業料助成の増額などの取組が必要です。経済的な理由で、就学が困難になったり、進学をあきらめたり、退学したりといった事態は何としても防がなければなりません。家庭や地域との連携を深め、子どものくらしをあらゆる面から捉え、課題を整理し、その子の学びを保障する取組を進めていきましょう。

文部科学省の「令和3年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果」によると小中学校の不登校児童生徒数は約24万人で、9年連続で増加し過去最多となりました。コロナ禍で自宅学習を経験した一方で、学校への通学にストレスを感じて通えなくなった子どもが増えたことが一因とされています。学校は子どもの不登校問題を学校のありようや社会のありようへの問題提起ととらえ、子どもたちの声をしっかり受け止めていく必要があります。リモート学習で、これまで不登校であった子どもに学習が届けられたという声もありますが、なかまと共に学ぶことや進路を切り拓く子どもの学びとは何かを丁寧に考えていくことが必要です。子どもの学習の機会の保障と教育内容の充実について議論を深め、子どもたちが生き生きと学んでいくための授業のあり方や授業内容を工夫した取組を進めましょう。

II. 未来を切り拓く

「学力」を保障しよう

「生きる力」とは、くらしを高め未来を切り拓く力です。とりわけ、厳しい生活環境におかれ、そうした力が育まれていない子にこそ、「生きる力」を育む取組が求められます。学ぶ意欲は自尊感情の醸成と共に培われます。なかまに認められ、共に学び合う取組など、実態に即した手立てが必要です。

奈人教研究・推進委員会「進路・学力保障部会」では、2012年に子どもたちに身につけさせたい「学力」を以下のように整理しました。

- ・高校進学を一つの目安とし、人生を切り拓き、自己実現を図ることができる基礎・基本の学力
- ・自分の「しんどさ」を伝え、なかまの「しんどさ」を理解できる言語・コミュニケーション力
- ・誤りに気づき、正しいことを見抜くための判断力

これらのことは今後も大切にしつつ、これからの時代を見据えた検討も必要です。まず、子どもや保護者のくらしを通して子どもたちの「学力」を奪っているものは何かを明らかにするとともに、学習習慣の定着や学習規律・環境の確立、細やかな支援など学力を保障する取組を進めましょう。とりわけ、新型コロナウイルス感染拡大により浮き彫りになった「ICT環境格差」は重要な課題です。文部科学省は、多様な子どもたちを誰一人取り残すことのない、公正に個別最適化され、創造性を育む学校教育の実現をめざす「GIGAスクール構想」を推進しています。その中で、全学年の児童生徒一人一人がPC端末を持ち、家庭においても十分に活用できる環境が整っているのか、私たちは目を向けなければなりません。

また、一貫性のある保・幼・こ・小・中・高の連携を進めましょう。学びにつながる生活体験を幼児期に十分経験していない子どもたちがいます。そのことが、学校での学習が「わからない」ことに深く関連し、子どもたちが学習に向き合えない状況を生み出したり、学校から遠ざけてしまったりしています。つまずきの根っこがどこにあるのかを丁寧に確かみ、就学前から小・中・高までの連携をつくりだしていくことが必要です。そのためには、私たち自身が、研修し合う・論議し合う時間を創意工夫しつくり出していくことが大切です。その労苦を惜しまず、組織づくりを含め、子どもを中心に据えた取組を進めましょう。

〔はじめに〕でも述べたように、厚生労働省によって行われた「ヤングケアラーの実態に関する調査研究」によると、1学級につき1～2人ほどのヤングケアラーが存在する可能性があります。「授業中に寝てしまう」「宿題ができていないことが多い」などと回答する子どもも多く、その数はヤングケアラーではない子どもの2倍前後です。本人にヤングケアラーという自覚がない子もいて、子どもらしい生活が送れず、誰にも相談できずに日々ひとりで耐えている状況もうかがえます。学校をはじめとしてあらゆる社会的な場面で子どもが相談できるような存在が求められます。実態から見える学力保障の課題を明らかにし、子どもに寄り添った取組を進めましょう。

〔2〕未来を展望する力を育み、すべての子どもの進路保障を図ろう

子どもたちが将来、自分はどんな人生を送るのかを具体的にイメージし、その実現に向かって主体的に行動する力をつけるためには、モデルとなるものがが必要です。様々な生き方・生活スタイルを学ぶことを通して自分の可能性を広げ、自己実現を図っていくことができる教育内容を創造していくことが求められています。その中で、人が真剣に生きる姿を通して、仕事のやりがいや楽しさを感じ、人との関わりから自分が認められていることを実感することで、自己肯定感を育てることを追求したいと考えます。これまで、家族の仕事について調べたり、地域の産業を見学したりする中で、差別をなくすための取組などについても聞き取り、子どもたち自身の生き方へとつなぐ実践がされてきました。そうした学びは、子どものくらしの現実から出発し、家族の仕事に誇りを持ち、自立していく意欲を育てるための具体的な取組でした。地域や社会における人との関わりの中で、自分の生き方をみつめ、具体的な未来の自分を展望できる力を育みましょう。

将来への展望を拓く取組を進めることはもちろんですが、昨今、進路保障における課題も新たに生じています。就職差別に対して同和教育等の取組からつくられた近畿統一応募用紙が使われていますが、その趣旨を大切にする取組が薄れていないでしょうか。そのような中で、企業による面接での近畿統一応募用紙趣旨違反質問が、奈良県高等学校人権教育研究会のまとめでここ何年も続いているこ

とが明らかになっています。厚生労働省から出されている「令和4年度版 公正な採用選考をめざして」の冊子には、就職と教育の機会均等を完全に保障することが同和問題などの人権問題の中心的課題であるとの認識に立って、応募者の基本的人権を尊重した公正な採用選考が実施されるよう書かれています。学校現場の世代交代が進む中で、教職員自身が「統一応募用紙」の歴史的経過や果たしてきた役割について学び、子どもたちの進路を保障していく自覚が求められます。

また厚生労働省は、業務に支障がなくても採用を制限する事例があることから、2001年に雇用時健診の色覚検査を原則廃止し、就職に際して根拠のない制限をしないよう通達を出しています。学校における色覚検査については、「色覚検査において異常と判別される者であっても、大半は支障なく学校生活を送ることが可能である」等の理由から、2002年に定期健康診断の必須項目から削除されました。今後も進路保障の取組として、採用選考時の色覚検査を含む健康診断を許さない取組を進めていかなければなりません。また「色覚多様性」に関する学習を深め、授業をつくっていくことも課題となっています。学校教育の中で、すべての色覚特性に対応するユニバーサルデザインを実現する取組を進めていかなければなりません。私たちは、実践や研修を通して各所属での合理的配慮や課題の解決に努め、子どもたちの進路を保障していきましょう。

〔3〕「違い」を「豊かさ」ととらえ、 ありのままに受け容れられるなかまづくりを進めよう

コロナ禍が長引く中、子どもたちにとってデジタル端末が身近になり、勉強以外でもスマートフォンやゲームなどのインターネット接続機器を使う時間は年々長くなっていると考えられます。子どもたちには、対面の必要のないオンラインゲームが人気となり、SNSでの誹謗中傷で相手を傷つけたり、自分と違う意見をもつ人をグループから排除したり、顔も知らないコミュニティに属したことからトラブルに巻き込まれたりといった事象も増加してきています。

なかまづくりとは、そんな「いたみ」や「しんどさ」を抱えた子どもたちを集団の中心に据えて、子ども同士の関わりや支えの中で、子どものくらしを守っていきこうとする取組です。また、一人の「いたみ」「しんどさ」をみんなが共有・共感し、その子はもちろん、周りの子どもたちも変革していくという取組です。そこでは、「この人なら聞いてくれる」「このクラスでなら言える」という関係づくりが不可欠です。そのためには、私たちが子ども一人一人のくらしや思いを十分につかんでいなければなりません。

まず、私たち自身が子どものありのままを受け止め、その事実から取組を始めること、日々の学習の中で、なかまの言葉を大切に聴き合うこと、班ノートや個人ノートのつぶやきを学級通信などで共有化すること、くらしをつづる取組を進めることなどから、子どもたちが想いや願いを表出し、互いに自分のことと受けとめ、なかまとしてつながり合っていく関係づくりを大切にしましょう。そして、共に学べる学校・園・所づくりに努め、登校しづらい子、「障害」がある子、外国にルーツをもつ子など、多様なくらしをしている子らがありのままの姿で地域の子どもたちと安心して生き生きと学べる状況を保障することが大切です。そのためにも「違い」を認め合える集団づくりを進めるとともに、そのための制度・施策を見直し、充実発展させることが大切です。

1994年6月にユネスコで採択されたサラマンカ宣言(サラマンカ声明)では、「インクルージョン(包括的な教育)」「万人のための学校」の必要性を表明しています。そこには、個人差もしくは個別の困難さがあるとうと、すべての子どもたちを含むことを可能にするよう教育システムを改善すること、通常の学校内にすべての子どもたちを受け容れること等が謳われています。すなわち、人種、肌の色、性別、母語、宗教、政治的信条、国籍、民族、社会的出自、「障害」の有無、家柄、貧困、他の境遇などを理由に、排除や差別してはならないこと、すべての子どもは学ぶことができ、そして教育の恩恵を享受することができること、子どもが学

校に適応するのではなく、学校が子どもの必要に応じること等が原則として大切にされなければならないのです。国内でも「障害者差別解消法」が2016年に施行されました。それぞれの所属でも、子どもにとって本当に必要な「合理的配慮」とは何かを議論してきたところではないでしょうか。その子に応じた必要な支援や配慮ができるように、子どもの「困り感」に寄り添いながら、その子の可能性を阻害しない関わり方をしていくことが大切です。

奈人教では30年以上前から「障害」がある子どもを別の教室で別の学習をさせるのではなく、学級のなかまと共に学び共に育つ「原学級保障」の実践を大切にしてきました。そして、「障害」がある子どもたちが地域の中で周りにつながりあって生きていくことができるように、「障害」に基づいて子どもを分離・排除しないインクルーシブ教育への転換を推し進め、「共に生き共に学び、共に育つ」教育を実現させる研究・実践活動を積み上げてきました。そんな中、2022年4月27日に文部科学省が「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について(通知)」を出しました。それに対して、同年9月には国連障害者権利委員会が総括所見の中で、日本政府に向けて、分離教育の中止や精神科への強制入院を可能にしている法律の廃止を求めるなどの勧告を行ったところです。そういった情勢を注視しつつ、サラマンカ宣言の精神を生かして、一人も排除されないインクルーシブな学校、インクルーシブな地域社会をめざして、子どもと子ども、子どもと地域社会のつながりを丁寧に紡いでいく実践を築いていきましょう。

〔4〕子どもたちの自主活動を支える取組を進めよう！

これまで先達に取り組んできた反差別的「なかまづくり」「集団づくり」をめざす自主活動は、様々な課題をもつ子を集団の中心に据えた取組として進められてきました。そこには、子どもの立ち上がりとともに、周りの子どもたちの共感と連帯がありました。子どもたちは、人権感覚を磨き人権意識を高め、学級や学校・地域の中で反差別・人権尊重の文化を創り上げてきました。また、教職員もそのような取組の中で差別の現実に深く学び、そこにある人権課題を自分事としてとらえ、反差別の立場に立っていきました。現在でも、どの子も参加できる人権フォーラムを組織し、文化活動を継承、創造している地域もあります。また、修学旅行等で学んだことをもとにして平和についての発信に取り組んだり、人権集会や文化祭で「反差別」の取組を発表したりする活動が脈々と続けられています。

しかし、自主活動の大きな牽引役であった同和教育補充学級は2002年の法切れとともに運営されなくなり、自主活動の視点での組織化や取組が少なくなっている現状があります。新学習指導要領では新たに「前文」が設けられ、自分自身の豊かな人生だけでなく、多様な他者と力を合わせて「持続可能な社会の創り手となる」よう求められています。現在多くの学校で取り組まれているSDGsについての学習は自主活動の重要な課題の一つと言えます。なかまと共に課題を明らかにし、その解決策を導き出していく過程に自身の生活を重ね、共に育つなかま集団をつくる自主活動を構築していきましょう。そのためにも子どもたちが、自分はどうありたいのか、周りのことや社会をどのように変えていきたいのかを考え、自らの活動を進める力を育てるために、様々な工夫をこらし「自主的な活動」に取り組めるようにしていくことが大切です。

教職員・保育者自らが反差別の立場に立ちきれているか常に問い直しながら、あらゆる人権課題の学びを自主活動・なかまづくりにつなげ、子どもたちの主体性を尊重し、意欲的に活動できるような条件整備を地域と共に進めていきましょう。

●実践課題3 人権教育を推進する教育集団を確立しよう

〔1〕人権を基盤に据えた学校・園・所づくりを

I. 人権教育を推進する

組織・体制を整えよう

人権教育は、一部の教職員・保育者が取り組むものではなく、一人一人の力を生かしながら組織的に取組を展開することでより大きな成果が得られるもので

す。それぞれの学校・園・所において、人権教育を推進するための機関(人権教育推進委員会など)を設置し、人権教育をコーディネートする人を位置づけ、その機関を中心として組織的に取り組む体制づくりを進めていきましょう。

そのためには、日頃から学年や学級の課題や悩みなどを率直に出し合い話し合える場をつくり、共に取組を進めていくことが必要です。できればそのやりとりは、「会話」のみならず、「対話」になることも大切です。これらの日常の積み重ねにより、自らの人権感覚を磨き続けるとともに、それぞれの現場の隅々にまで人権意識を根づかせ、「一人も独りにしない」「一人も排除しない」「一人も差別しない」学校・園・所づくりに取り組んでいきましょう。

II. 人権教育の推進計画を みんなのものにしよう

人権教育を推進するには、組織体制を整えるとともにすべての教職員・保育者の共通理解による推進計画を立てることが重要です。そのためには、まずそれぞれの学校・園・所における課題を明確にすることが求められます。「子どもたちや保護者・地域の人たちの思いや願いは何か」「それを阻むものは何か」「それを克服するためにはどういった取組が必要か」といったことを子どもの実態を出し合う中で整理しましょう。教職員・保育者が一体となって「徹底した子ども理解に努める」ことで様々な課題がみえてきます。そこから、取組の見直しを進め具体的な目標を設定し、実効性のある推進計画を立て、実践につなげていきましょう。

また、すべての教科・領域において人権を大切にしている視点を持ち、日常の教科学習はいうまでもなく、『なかま』や『なかまとともに』などの教材や地域教材・自主教材を組み入れて、系統立てた学校独自の推進計画を立てましょう。

III. 自らの人権意識を 高めるとともに世代間の 受け継ぎに取り組もう

子どもと学習や活動を行う時、問われるのは私たち自身の人権感覚・意識です。その感覚・意識をもって、自らの日常の言葉がけや子どもへの接し方を振り返ってみましょう。

奈良県内では、同和教育を支えてきた世代の公立小中学校の教職員が退職し、大量退職・大量採用の時代を経て、職員室の風景はこれまでと大きく変わりました。その中で、いかに人権教育を「継承」し、新たに「創造」していくかが大きな課題となっています。一人一人の人権問題や差別の現実への向き合い方や人権感覚について厳しいとらえ直しをしていかなければなりません。また、同和教育が培い積み重ねてきた成果や教訓を継承し、人権教育がきわめて普遍性をもつ取組であることを共有していくことが求められています。

奈人教は、新会員研修会を開催するとともに、次代を担う教職員・保育者を対象とした人権教育セミナー「つながり」で継続的な研修を行っています。各現場や郡市の人教組織などにおいても、取組の継承はもちろんのこと、時代や子どもたちの実態に応じて創造していく研修をさらに深めていきましょう。

IV. 人権が尊重された 教育・保育環境を整えよう

人権教育を進めるにあたっては、学校・園・所が子どもたちにとって安心して過ごせ、人のあたたかさを感じられる場になっていることが大切です。人権を尊重する気持ちや態度は、自分がまわりから大事にされていると実感する中で育つものです。日常の学校・園・所での生活を振り返った時、子どもたちの関係の中で特定の子どもの考えや行動が一方向的に否定されたり、軽視されたりしていることはないでしょうか。また、私たちの「思い」が、時として子どもたちへの一方的な押しつけとなってはいないでしょうか。そのように教職員・保育者が価値観を教え込んでしまうことから脱却する手法の一つとして、「学び合い」を取り入れた学習が進められています。

日頃から様々な場面で子どもたちの思いを感じ取り、人権が尊重された教育・保育環境を整えましょう。また、施設・設備が人権の視点で整えられ、子どもたちを大切にしている環境となっているか、ハード面についての振り返りも大切です。同時に、学校・園・所が、保護者・地域の思いや願いを受け止め、互いに意見を述べ合えることのできる場所になっているかということも点検しながら取組を進めましょう。

〔2〕人権教育・保育を推進するための連携を深め、地域に人権文化を確立しよう

I. 校種間における

連携を深めよう

人権教育を推進するには、学校・園・所の校種間における連携が大切であることはいうまでもありません。子どもたちの育ちは連続しており、それぞれの校種において完結するものではないからです。奈良県内においても、小学校から中学校まで一貫した教育が重視され、小中一貫校や義務教育学校が増えてきています。互いの子ども観や教育・保育観に加え、教育内容やカリキュラム、進路・学力保障について論議を積み重ねることによって、校種間の連携を深めることが肝要です。情報交換や課題解決を図るだけでなく、互いに授業を公開したり共に授業を創りあげたりしていくことを通して、さらに連携が深まっていきます。

乳幼児教育・保育をめぐる「保育所保育指針」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」「幼稚園教育要領」の改訂、待機児童の解消、幼児教育の無償化など、教育・保育制度の大きな転換期をむかえています。そのような中でも、私たちがこれまで大切にしてきたもの・これからも大切にしていきたいものに、何ら変わりはありません。保育者や保護者、また、地域で就学前の子どもに関わるすべての人が、共通の意識をもって子どもを育てていくための視点や環境づくりに関するガイドラインである「奈良っ子はぐくみ基本方針」が2022年3月に策定されました。その中ではすべての子どもに「健やかに守られ、はぐくまれる権利」を保障する観点に立って、多様な子ども一人一人の可能性を最大限に拡げることができるよう就学前教育の目標や「重点テーマ」が改めて整理されました。人権教育・人権保育を基盤に据え、校種間のつながりを密にしながら、「めざす子ども像」を明らかにし、一人一人の子どもを大切にする教育・保育を進めていきましょう。

II. 家庭との連携を大切に

子どもたちをより深く理解するために、家庭との連携は不可欠です。私たちは普段から、通信や連絡帳などを通じて子どもたちの姿を伝えることはもとより、家庭訪問や面談・懇談を通して保護者との信頼関係を深めることを大切にしてきました。

昨今、貧困や孤立の中で自らの生活や子育てに悩む保護者の姿が見受けられます。そうした不安が、学校への過度な要求や、最悪の場合子どもへの虐待といった形で表れている場合もあります。そのような背景を抱える子どもたちが、自身の生活をみつめ、自らがあう課題に対して立ち止まって考える力をつけることが必要です。そのために私たちには、保護者の言動の裏側にある生活の現状や「思い」を感じ取り、受け止める力が求められています。それが保護者や子どもたちの支えとなる取組の第一歩となるのではないのでしょうか。共に子どもを育てという視点を常にもち、家庭との連携を深めていきましょう。

III. 地域の連携を深め、

地域社会で子どもを

育てよう

「いじめ」「不登校」「高校中退」「児童虐待」「学級崩壊」などの深刻な課題の解決には、学校だけで問題を抱え込むのではなく、地域や関係機関とも連携を密にして取り組むことが重要です。

地域の人たちとのつながりを深めるために、県教委が進める「学校・地域パートナーシップ事業」なども活用し、学校運営への参画をはじめ地域住民の方々の支援を受けた学習活動の展開、学校行事への参加、呼びかけなどを通じて、「チーム学校」として開かれた学校づくりを進めていきましょう。そうして築いたつながりや関係の中で、一人一人の子どもが抱える課題について共に考え、その解決に向けた取組を進めたいと考えます。

また、総合的な学習の時間などで、地域で働く人や地域の歴史などに焦点を当てて学ぶことから、自分の住んでいる地域を大切に、誇りに思う気持ちが培われていきます。その学習過程で地域の方々にゲストティーチャーとして来てもらうことで、学校と地域のつながりができていきます。

地域全体で未来を担う子どもたちの成長を支える関係を築き、子どもの成長や学びにかかわる地域のネットワークを強く確かなものにし、地域に人権文化を確立する取組を創り出していきましょう。